

I. L. Kandel 之比較教育思想

蘇珍睿

國立暨南國際大學比較教育學系博士班研究生

摘要

Isaac Leon Kandel 乃重要的比較教育學者，本文旨在探究 Kandel 的比較教育思想。研究發現 Kandel 比較教育思想特色如下：強調歷史研究向度；重視決定教育制度的動力因素，並特別注重民族主義與民族性動力。

關鍵詞：Kandel、比較教育、教育思想、動力、民族主義、
民族性



壹、前言

Isaac Leon Kandel 在 1881 年 1 月於羅馬尼亞出生，1965 年 6 月卒於瑞士日內瓦。(Jones, 1971: 58)。在 Kandel 辭世時，美國哥倫比亞大學比較教育學教授 G. Z. F. Bereday 在《比較教育評論》(Comparative Education Review)序言上致哀悼曰：「Kandel 教授的逝世已為比較教育界蒙上陰影。我們失去了一位偉大的學者，偉大的政治家，最重要的是失去一位偉大的人物。Kandel 教授為當代名震遐邇之人文學家，在此強調技術、激進及傾向偏狹應用的時代，實是不可多得的人物。今後將無人能勝過該時代高深的學識及其所引發的精神啟示」(Bereday, 1966)。

據此以觀，Kandel 在比較教育研究的領域中實為重要人物，其比較教育思想值得探究。惟細考國內相關研究，針對 Kandel 比較教育思想深入剖析者，付之闕如。據此，本文試圖彌補是項缺失，剖析 Kandel 比較教育思想內涵。首先，檢視 Kandel 所展現的教育史觀點；其次，闡述影響教育制度發展的動力；最後分析民族主義與民族性對教育制度的影響。

貳、歷史觀點

若未詳細檢視 Kandel 一生豐富的經歷與著作，則可能片面將 Kandel 視為比較教育學者，而單就方法論觀點認識 Kandel 的教育思想與學術地位。唯有綜觀歷年著作，猶可見 Kandel 所強調之歷史觀點。以下論述將著眼於 Kandel 抱持之歷史觀點，探究 Kandel 歷史觀與其比較教育思想的關聯性。

1920 年，Kandel 與 Bagley、G. D. Strayer 等人合著《美國公立學校教師職前訓練》(The professional preparation of teachers for American public schools)，此公報對於美國密蘇里州及其他地區的教師培訓歷史加以說明與解釋(引自 Pollack, 1989:42-3)。1924 年時，Kandel 主編《二十五年來的美國教育》(Twenty-five years of American education)一書，讚揚恩師 Monroe。Kandel 親自撰寫〈大學中的教育研究〉一章，由歷史的觀點追溯美國大學教育研究發展(Kandel, 1924:29-54)。

1935 年 Kandel 出版《課程史》(History of the curriculum)一書，首先回溯遠古時期的課程，次而討論希伯來、希臘、羅馬與早期基督教時期的課程事宜，續而介紹美國與西歐的課程發展；



課程發展的歷史軌跡清晰可尋(Pollack, 1989:52-4)。而 1936 年 Kandel 為卡內基教學促進基金會撰寫名為《美國的各種考試與替代方案：第二十八號公報》(Examinations and their substitutes in the United States- Bulletin number twenty-eight)則首先追溯美國入學測驗的歷史，並討論這些測驗過去如何被使用與未來之發展，最後確認「對於學生而言，測驗只是實施良好教育的『手段』，而不應是『目的』」(Kandel, 1936; Pollack, 1989:43-4)。

在理解 Kandel 所撰寫以歷史觀點出發的諸多著作後，有助於釐清 Kandel 研究各個國家教育制度發展所展現的歷史觀點(Pollack,1989:46)。Kandel 有許多著作或論文以教育史的特定狀況研究為主。以下列舉四篇 1911 至 1913 年間協助 Monroe 編纂《教育百科全書》(A cyclopedia of education)(見下表 1)時發表對教育史有重要貢獻之論文，藉以窺見 Kandel 由歷史觀點出發的立論方式：

表 1 《教育百科全書》中的教育史論述

| 篇名 | 論述內容 |
|---|--|
| 《學院》 (Academy) | 回溯古希臘時期「學院」的歷史發展，並論述現代的「學院」狀況。闡述美國由學院演化為公立高中的過程。 |
| 《師徒制度與教育》 (Apprenticeship and Education) | 闡述師徒制度自 1910 年正以四種主要路線再興 |
| 《柯美紐斯》 (Comenius) | 檢視 Comenius 最重要的著作《世界圖解》(Orbis Pictus) 英譯名《The World in Pictures》)，論述其幫助兒童快速學習的 29 項原則以及其作品的重要性，並且對 Comenius 的教育理論提出評論 |
| 《猶太教育》 (Jewish Education) | 對千年來的教育實務與理論有歷史性的說明，將猶太教育分為三期，描述猶太人的傳統教育功能，教育兒童是家庭的責任；並描繪現代猶太教育的衰落 |

資料來源：Brown, Kandel & Kilpatrick, 1911:19-23; Sexton, Richards, Kandel & Monroe, 1911:149-61; Kandel & Monroe, 1911:135-41; Kandel & Grossmann, 1912:542-53；另參見 Pollack,1989。

上述作品對 Kandel 後來論述不同主題的研究與學術生涯具有極大奠基作用(Pollack,1989:52)

另外，Kandel 在襄助 Monroe 編纂《教育百科全書》時，曾主張「教育史可展現理論與學校實務間的關連性，呈現過去事件對現在的影響，更具有持續瞭解原始資料素材之優點」(Monroe & Kandel, 1912:296-7)，由此反映了 Kandel 注重傳統的理念，強

調制度與現象的歷史演變，因此，Kandel 進而將教育史研究應用於比較教育領域，強調比較教育的歷史向度。

由 1933 年出版的《比較教育研究》(Studies in comparative education)及 1955 年的《教育的新時代：比較研究》(The new era in education: A comparative study)等主要著作可發現，Kandel 論述皆由歷史的觀點出發，列舉各國教育上存在可進行比較的問題，先回顧各種問題的歷史發展背景，進而分別論述問題之現狀與趨勢。

茲以 Kandel 於 1933 年出版《比較教育研究》之論述架構列表如下：

表 2 《比較教育研究》論述架構

| 議題 | 國家 | 論述之呈現 |
|----------|----------------------------|---|
| 教育與民族主義 | | 以教育史的觀點舉例 描述社會變遷下的教育理論與實務之發展 |
| 教育與民族性 | 英 法 德 義 俄 美 | 1. 定義： A. 歷史發展 B. 現在趨勢 2. 各國： A. 歷史發展 B. 現在趨勢 3. 分析影響各國的動力與因素 |
| 國家與教育 | | |
| 全國教育制度 | | |
| 教育行政 | | |
| 初等教育 | | |
| 初等教育師資培育 | | |
| 中等教育 | | |
| 中等學校教師 | 英 法 德 義 美 | |
| 結論 | | 綜合過去與現在的教育發展，提出由於歷史演變所造成的教育制度演變。 |

由表 2 可看出，Kandel 著作乃採取並列式的架構，次而描述各國教育發展概況，並根據各國的民族性的差異，以歷史的觀點解釋各國當時教育實務，並對各國影響教育制度的因素與動力進行分析。

另外，Kandel(1943:29-30)曾嚴厲批評那些認為從過去歷史無法學到任何事物的教育家，批判那些忽視一切教育實務的人。Kandel 雖承認過去教育存在某些缺陷，然而仍肯定歷史先驅的教育經驗所具有的價值(轉引自 Pollack,1989:62-3; Pollack,1993; 波拉克, 1995)。

Good 認為 Kandel 採用歷史知識的洞察力，以有效解決教育問題，可被稱為教育史應用的代表人物。教育史是理解文明與社

會的最主要方法之一，而透過 Kandel 的運用中，教育史成為教育評鑑的最佳工具(轉引自 Pollack, 1989:54-5)。

Kandel(1955:46)強調「比較教育研究，是把教育史研究延續到現在」，認為唯有透過研究教育史，並使歷史延伸至現在，以呈現必然存在於教育與其他文化型態間的緊密關係，才可能清楚瞭解比較教育。Kandel 在 1959 年所撰《比較教育方法論》(The methodology of comparative education)一文中，援引法國《郎之萬委員會報告書》(The Langevin Commission's report)為例，說明法國歷史發展過程中變化的文化因素，並指出研究教育制度所應具備的背景因素，供比較教育借鏡，認為比較教育是一種跨學科的研究，如同教育史一般，強調輔助性研究更甚於注重教育本身。

由上列著作之分析，得知 Kandel 發表的許多著作都是採用歷史的觀點做層次性的論述；Kandel 的歷史觀顯然對於其比較教育研究有極大助益，對於教育史的透徹研究，使其「比較」有所根據，因為由著作可發現 Kandel 總是採用歷史觀來解釋一國的教育制度、當時狀況及可能的發展趨勢。

參、影響教育制度發展的動力因素

Michael E. Sadler 在 1900 年曾於演說中強調研究外國教育制度時，必須努力尋繹支配學校教育制度及可解釋制度實用效能的各種隱晦精神動力(Bereday, 1900/1964)。Kandel 承襲此觀點，重視隱藏於教育制度中隱晦、難以理解的精神與文化動力。為正確理解 Kandel 主張的教育影響動力，以下首先闡明教育與動力的關係；其次，分析 Kandel 提出的各種影響教育制度發展的動力。

一、教育與動力

Kandel(1933:1-2; 1955:45-6)認為自二十世紀以來，教育不僅被視為控制社會的重要工具，更被視為社會重建的最有價值力量。既然教育既是控制亦是重建社會的工具，則了解過去促進社會組織發展及其特質的所有動力(forces)有其必要性。儘管哲學家與理論家能夠以普遍的詞彙來討論教育的目的，並可定義出教育家所努力實現的理想，但是教育無法在真空(vacuum)的狀態下實行；易言之，Kandel 主張教育是無法獨立自存的(autonomous)，教育通常受特殊環境中的各種動力影響。因此如何能在描述各國教育制度後，深入探討其影響動力實為比較教育研究之重點。

依據 Kandel 的觀點，各國教育制度的描述性分析有其必要，

但亦有不足之處。其必要之處乃提供比較教育研究的素材，以便進一步認識與洞察影響教育制度的各種動力；其不足之處則因如此的描述常受限於一種狹隘的教育觀，未能深入處理其機制與技術、行政與課程實施、學校組織與學校類型、時間表與教學方法等問題。Kandel(1933: xv-xx, 14-5; 1955:3-10)指出兩次大戰後影響全世界社會、政治、經濟與文化生活的不確定與不穩定感，亦反映於教育進步的發展速度。新的教育組織型態在各國形成，各地教育型態外觀大致相同，但完整的設計則必然由形塑各國文化動力的「外貌、形狀、氣味(scent)」激發靈感。因此各國在教育制度的比較研究上，都會衍生出各國特有的意義。

各國教育制度有相當的獨特性，然而當時各國所面臨的問題確實十分相似。例如中等教育制度的問題在各國都被視為重要課題，解決之道取決於各國獨有的政治、社會、經濟動力以及各國教育制度傳統。易言之，各國教育制度本身都形成試驗性的實驗室處理類似的問題，而欲解決問題，唯有理解傳統文化背景與現今政治、社會目的及經濟等動力。Kandel 因此援引 Sadler 的說法，認為比較教育研究者應該「努力發現那些支配學校教育制度，以及可用以解釋制度實用效能的各種隱晦、難以捉摸的精神動力。」

再者，關於比較教育方法論旨在「發現決定教育制度性質與形式的動力」的觀點，Kandel(1959)以法國《郎之萬委員會報告書》為例加以闡釋，報告書之序言提及：「教育結構應配合社會結構。在半個世紀以來，教育結構未有重大改變，但社會結構卻經歷迅速的改革與重要的演變。例如機械化、新能源的利用、運輸與通訊工具的發展……及初等教育的普及等等，深深改變生活條件與社會組織。廣泛而迅速的經濟成長促成 1880 年時勞動群眾中，普及初等教育成為必要。……現代化經濟的需求彰顯了教育制度重組的必要性，亦即現有教育制度的形式不再適合於社會與經濟的情勢」。

Kandel(1959)認為由此段敘述可見法國的教育制度改革無可避免，而且是相當棘手的問題，而 Kandel 引用此報告書以為比較教育借鏡，因為報告書中界定了影響法國民族正在改變中的文化因素與影響力，並且指出為了研究教育制度所需具備背景因素。為了理解形成教育制度形式與特色的真正意義與動力，研究任一國家的教育制度都必須考慮變遷中的文化的因素與影響。

準此，Kandel 認為比較教育旨在分析與比較影響各國教育制度差異的各種動力，由於各種動力將導致各個教育制度上之差異，因此探討各種決定教育制度的動力有其必要。



二、影響教育制度的動力

根據前述分析可知，各個國家的教育制度皆有其獨特性。各國以不同方法解決相同的教育問題，而不同的解決方法乃決定於各國獨特的社會傳統與條件。因此，一國教育制度與實務，未經縝密的修正與調整，不可任意移植到另一國家；否則，將造成抵觸當地傳統、特質，以及特殊社會、經濟、政治情勢之危險(Kandel, 1933:14-5)。職是之故，瞭解造成各國傳統差異之動力與因素相當重要。

分析 Kandel 的著作後，發現其所曾提出決定教育制度的動力與因素相當龐雜。Kandel(1955:ch3)直接採用 Sadler 的「決定教育制度特色的動力」一說，指出可由家族與家庭特色、家長與社會態度、技術變遷、心理學取向改變、生活與社會環境、民主理想，以及政治體制等層面分析各種影響動力與教育制度間的關係，茲歸納 Kandel 所提出的各種動力因素分別討論。

(一) 家族(The Family)與家庭(The Home)特色

Kandel(1955:50)指出在 20 世紀的動力中改變最深的其中之一是「家族與家庭生活」的特色。導致此特色改變的原因為：婦女的解放、有薪婦女數量的增加、以及道德約束力、宗教與社會觀上某種程度的放寬。

在探討家庭特色改變時，Kandel 提到，家族規模縮小，部分導因於計畫性的生育控制方法知識的宣導；部分則因為花費問題與希望提供給較少的子女較佳的生活起步。由於普遍居住在高租金的公寓，對於家族的關係與家庭的特色產生了重要的影響。

Kandel 以為，當存在於家庭內外的商業性娛樂與家庭本身相互較勁時，多數的「家庭本身」已經終止原先為家族生活的重心的角色。再者，製成品之出現減少家庭主婦從事各種家事活動所耗時間。「家族」過去曾是社交訓練的搖籃或托兒所，執行習慣、禮儀、紀律、宗教、觀念與理想等訓練功能，如今已不復見。「家庭」也已不再是娛樂、休閒活動的中心。電影、收音機、電視與漫畫所具有的誘惑力增加父母在教育、紀律能力上的壓力或負擔。

另外，Kandel(1955:51)指出，由於家庭特色的改變，都市的擁擠與房屋空間的不足、母親進入職場以及國家與社會希望給予所有兒童有較好開始的機會等，促成托兒所(The Nursery School)的設立。Kandel 追溯托兒所的發展歷史後指出，法國為幼童所設的「母親學校」(Maternal schools)已存在 150 年，也在義大利出現約一世紀之久；在英國，達到義務入學年齡前，五歲以下的兒

童可就讀「幼兒學校」(infants schools)。學齡前兒童就讀的機構在早期並不被視為教育制度所必須的一環。現代化的幼兒學校在發源地—英國普及相當緩慢，起初只是社會情勢改變下的產物，後來基於教育的正當理由，才開始有幼兒學校的設置。

Kandel(1955:51-2)說明幼兒學校起初是為了替貧民地區必須工作的婦女照顧其子女而設立，之後由於在戰爭時徵召男人、出生率降低以及人力資源問題產生的狀況下，幼兒學校成為國家利益的一個目標。Kandel 並舉例說明在不同國家中，托兒所設置的原因各有差異。在美國，不同環境促成了私人設立的昂貴幼兒學校，而職業婦女、小公寓、缺乏玩伴及對心理學與精神分析學知識的不足都是促成托兒所設置的原因。然而在蘇聯，為幼童設置專門學校的目的則在於盡早解除家庭束縛，盡早開始鍛鍊兒童以便成為人力的可塑之才。

綜合上述說明，Kandel 認為家庭與家族特色的轉變，可能導致教育機構設立，而各國類似的教育機構設立之因，亦有不同。

(二) 家長與社會大眾態度

Kandel(1955:53)主張，父母與大眾對於學校制度的影響極深。以美國為例，公立學校所面臨的衝擊有一部分是由於某些父母反對課程內容與教學方法的革新。Kandel(1933:18)指出，無論社會大眾將兒童視為養兒防老的投資，或視之為深具潛能的獨立個體，社會對於學童的態度都深深影響學童在校的記憶、教育投資金額、家庭與學校的教養特色，甚至影響到教師地位。

(三) 技術的變遷

根據 Kandel(1955:56-7)的說法，自二十世紀初開始，技術的變遷使許多國家生活節奏加快，並對人口分佈變動造成廣泛影響。而隨著工業化的普及，即使在以農業經濟為主並有少量手工產業的國家，亦有類似的狀況。整體看來，人口漸由鄉村遷移至新興或快速發展的都市中心地帶。

相對於都市人口的成長，儘管鄉村人口呈現衰退現象，但藉由機械化與科學工具，卻使鄉村農業產量增加。由於機械化產業使生產量增加，加以運輸與通訊工具改善，促使產品得以輕易的配置至各地，導致人口遷移變得可能。

而人口移動帶來相關的教育問題，例如鄉村地區人口的外移引起對鄉村教育的加強注意，並設法改善鄉村學校組織和適當的教育內容。Kandel 認為改善鄉村教育的一大貢獻在於：農村學校(consolidated school)的出現，此類學校乃由於道路與運輸、通訊



工具的改善而促成。

依據 Kandel 的看法，由於技術進步增加了工業機械化這種文化型態的改變，促進「義務教育年限的延長」。就社會整體而言，延長義務教育年限是有益的，此措施將導致未就業的青年得到就業希望。延長青年就學時間，提供職業輔導機會，學校接管原本由父母與朋友擔負及以往透過師徒關係獲得的職業準備的責任。Kandel 因此認為，此轉變導致教育的重要議題之一為：中等教育階段技術學校的設立，以及確立此類學校與各種工業的相關性。

此外，Kandel(1955:55-6)闡述，「延長教育年限」的另一目標在於，為善用休閒時間做好準備。由於技術進步與工業機械化增加產量並縮短工時，義務階段或之後的教育機構承擔了提供符合青年與成人從事休閒活動需求的休閒準備之責。自從另一套科技產品與青年與成人的休閒時間相抗衡，教育的功能獲得新的重要地位。電影、收音機、電視、留聲機的發明為休閒時間引進更廣泛的活動，取代了家族與家庭，成為活動的正常情境。

(四) 心理學取向的改變

依照 Kandel(1955:50-1)的觀點，在文化型態的改變中，「兒童與青年的解放」因素極易被忽略。Kandel 指出，幾乎從二十世紀之初，二十世紀便被視為「兒童的世紀」。就某種程度而言，解放是由於新的心理學取向引起，其後又增加了精神分析取向；就某種程度來看，解放則是對於十九世紀家中與校內嚴肅紀律的反動。對於學童而言，以兒童為中心的導向不僅代表父母、更包含所有與兒童相關的成人威權地位的鬆綁。學校引進新方法—由教材本位轉變為兒童本位，大班教學轉變為個別教學，鼓勵批判思考等，促成兒童的解放。另外，兩次大戰中父兄在兒童成長期間的缺席以及戰後幾年延續的緊張情勢，也造成社會與學校的問題。文化型態中的所有轉變，引起教育制度的需求。新的教育需求依次影響教育重點的轉變，由傳授知識轉變為人格發展，而此種目標是在以往為了大量教學而設的大班級中無法達成的。此外，過去老舊建築的學校建築與教室形式之變化亦反映了兒童與青年社會地位的改變。

(五) 生活與社會環境

Kandel(1955:57)闡述，除了與學生直接相關的文化背景，例如健康、營養、家中的教育環境等因素必須考慮外，易於吸引學生們的街坊鄰里所展現之文化型態，正如同那些影響態度、觀念、行為模式及家庭之外的言論傳播的經驗一般亦不可忽略。依據

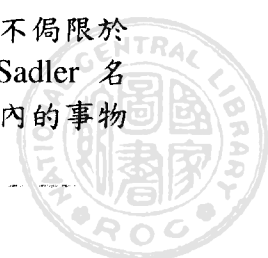
Kandel 的看法，為了教育學生，掌握所有可獲得的學生相關訊息非常重要。此觀點不僅可應用於教學，也適用於紀律問題。Kandel 認為，假若「學校」如同 Sadler 曾經下的定義：是給予兒童與青年新事物而能夠喜愛與欣賞，則教師應該瞭解必須提供學生在直接背景已經獲得的範圍。

Kandel(1955:57-8)認為，在一般具有忠誠、理解、溝通等共同目標的一致文化型態中，存有許多差異，這些差異源於階級標準、職業影響、宗教關係和地方傳統而表現在言論、衣著、飲食習慣、理念與理想上。差異造成了由二種形式的學校組成的雙軌教育制度：一、為大眾識字能力的發展而設；二、為經過汰選的少數人而培育未來可能的領導者而設。由於一般學校制度企圖實行教育機會均等的理想，其共同目標必須藉由認清個人及團體(或班級)差異才能達成。促進教育機會均等比實施中等階段以上教育免費更重要，因而須仔細考慮影響學生的文化型態以及所有可能對教育機會權利造成阻礙的因素。即便在長期擁有教育機會均等傳統的美國，最大的阻礙並非能夠克服的經濟狀況，而是不同鄰里街坊的文化型態差異。

在解釋學校環境對教育的影響時，Kandel(1955:52-3)指出許多國家的小學引進已在家庭中式微的手工訓練與有關家事技藝活動。有鑑於兒童與青年花費在收音機、電視、電影與漫畫的諸多時間，學校須擔負起學童早期階段對從事上述活動發展審美與鑑別標準的責任。

Kandel 指出，儘管將日漸普及的電影、收音機、電視等當作教學輔助教材，以克服校外的競爭，仍是有爭議的問題；不過，一般而言，六至十一歲的小學生受到改良的學習歷程、個體差異與興趣意義等知識的改變之影響遠甚於外在文化的改變。而無論在現在或未來，大眾可認知到：較佳的學校建築、較明亮的教室、學生數較少的班級與充足的設備，對健全心智與情感增長深具重要性。

由於抱持教育是一種社會歷程的觀點，Kandel(1955:63)主張最好能透過了解「學校與社會」的意義，以理解不同教育間的差異。Kandel 以為「學校與社會」隱含的意義並不僅止於「學校的功能在於使學生為了成為特定社會中的一份子做準備」；更意味「學校本身就是一個社會，學校本身有共同的生活」。學校乃由國家、民族或社會創設以實現特定目標，由於教育歷程並不侷限於學生在學校內的短暫學習時間，Kandel 因此再度援引 Sadler 名言，提醒學校相關工作者須理解：「學校外的事物比學校內的事物



重要，而且支配並解釋學校內的事物」。

(六) 民主理想

再則，Kandel 認為「民主理想」也是建立教育制度時須考慮的動力之一。Kandel(1955:53-4)闡述，除了美國之外，各國教育體制典型是雙軌制度(dual system)——一是為大眾所設的初等教育，一是為少數民眾所設的中等教育。此乃依照分級階層的方法區分教育機會，區分的原因之一為只有富者才能負擔學費；另外，則由於「智慧與階級相伴而成」的概念作祟，偶而才會提供獎金給一些在勞工階級中有才能的學童。

兩次世界大戰中，「民主」的主要理想在於認知到個人之所以身為人類、成為有潛力的勞動者及公民的價值與尊嚴。為達此理想，在第一次世界大戰中便已藉民主之名要求包含初等教育及為全民而設的初等教育之後階段或中等教育的普遍學校教育制度，並持續至第二次世界大戰期間。事實上，Kandel 認為，自第一次世界大戰期間，民眾便將初等後階段教育問題視為完整的教育制度重建運動的一部份。甚至若以較廣泛的民主概念解釋來看教育重整運動，可謂一種公眾的運動(general movement)。

根據 Kandel(1955:54)的看法，民主理想影響了重視為全民提供均等教育機會，以及盡可能使青年子弟延長接受學校教育時間的原則。然而當此原則必須在學校組織中實行時，將會產生困難：其一，如何使教育輿論接受「新式中等教育學校與傳統學術型學校地位相等」之觀點。由於傳統中等學校是「甄選」性質，新式學校則根據「能力」提供較均等機會的分配；在民眾心中，傳統學術中等學校課程是與地位與獲得聲望相結合的，新式中等學校則被視為學術性中等學校的次級替代品，Kandel 認為欲改變此觀念將是嚴肅的問題。其二，特定的階級意識將造成實行機會均等理想的困難。以往依賴財富或社會地位而擁有的階級總將學童送進學術性中學就讀，即使學童沒有能力從課程中獲得知識，假若被建議將兒童送至更適合其能力的新式學校，便覺有損名聲；而習於藉由就讀學術中學進入白領或勞心工作階級跳板的勞動階級者，假若其子女被安排就讀新式中學，更是憤慨。其三，政治團體對平等主義(equalitarianism)的興趣遠大於對教育水準的興趣。政治團體因而倡議在同一學校內，如多元或綜合中學(multilateral or comprehensive secondary school)提供所有類型的中等教育。

根據上述分析，可明白 Kandel 主張建立教育制度時必須考量「民主理想」動力。

(七) 政治體制

由於各國文化型態相去懸殊，Kandel(1955:46)認為不僅各國教育制度互有差異，甚至就特定層面而言，在民主國家中，分權地方制度之間的教育制度亦有所不同。Kandel 分別論述極權政體（順服型）與自由政體下的文化型態如何影響教育。

1. 順服型的文化型態(The Culture Pattern of Conformity)

Kandel (1955:46)指出極權主義的本質在於：所有可能影響民族生活的影響力都受到抑制或相同形式的控制。「國家」深入家庭、宗教事務、經濟活動、創作活動與人際關係等各層面事物，無所不在。過去的蘇聯、法西斯主義的義大利、納粹德國的文學、藝術或科學都受文化處或具有相同獨裁職權的「研究院/相關學術機構」(academies)的控制。在集權主義意識型態支配下的個體，正如納粹領袖所宣稱：「除非睡著，否則永無私人生活可言。」質言之，極權政體之下的國家，教育制度的目標或控制都非常類似。

2. 自由社會的文化型態(The Culture Pattern of Free Societies)

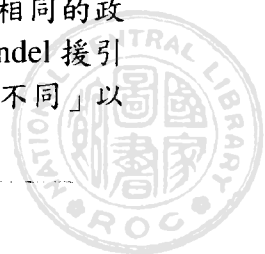
相反的，Kandel(1955:47)認為在民主國家的本質下，即使行政控制是獨裁或官僚的，其意見交換仍是自由的，並有充分的彈性可適應環境中的變動情勢。易言之，民族文化型態並非由政治權力的控制所創造；反之，當環境條件醞釀出新的意見、新的行為與思維模式時，民族文化型態仍可存在或修正。

歸納而言，Kandel(1955:47)為民族的「文化型態」做出以下定義：

一個民族的文化型態包含所有使社會生活成為實體的理念、理想與制度；包括語言、藝術、技藝、信仰、價值、習俗與禮儀、經濟與政治制度，以及為保存、發揚智能與精神價值的制度。而家庭、教堂、學校、俱樂部、商店與工廠、相關創作活動場所，以及國家和地方政府機構等，對於制度與價值的保存與遞嬗都扮演重要的角色(Kandel,1955:47)。

基於上述分析，可知極權、獨裁或專制政體傾向強調透過中央機構的控制，透過學校中的教學，宰制人民觀點；而自由或民主政體則傾向在教育實施上留給地方主動權/創發性(initiative)與冒險進取精神(Kandel, 1933: 20-22)。

其次，根據 Kandel(1955:47-8)的觀點，即使有完全相同的政體形式與政治理想，不同國家的文化型態必有差異，Kandel 援引 Laski 說法：「居住在不同地方的人民（民族），思考便會不同」以



證實此觀點。Kandel 認為導致文化型態差異的原因很難評斷，然而對於變動環境條件下的文化型態適應作用與變動速度則可加以說明。Kandel 指出各種傳統的力量在阻礙變動的過程中可能扮演重要地位。已根深蒂固的階級組織可能導致保守主義。適應歷程的差異可能導因於一個民族的經濟性質——不管是農業或工業，鄉村或都市。另外，在相同社會實體中，由於通訊與運輸模式的不同，也可能造成文化型態的多樣化。Kandel 因而指出一個可預期的現象：大眾傳媒的普及，將有助於減低一個文化型態中的歧異性。而 Kandel 亦認為鼓勵創作（即新方法或新觀念的發現）或接受創新技術的發展對於文化型態的特色與形塑具有影響力。

Kandel(1955:48)認為一個民族的文化型態中之差異促成了這些差異的「典型」(typical)——例如典型的法國人、典型的英國人、典型的美國人等等。遺憾的是，這些型式(type)成為刻板印象，即使在民族已經改變後仍繼續維持。此結果造成一種趨勢，即尋找特色中的差異而不尋求其相似性。此種差異可能形成透過一民族教育制度而形成特殊性格的選擇基礎。

Kandel(1955:48-9)主張，既然「型式」是存在於特殊文化型態影響之下的產物，則個人是文化環境下的創生物一說不証自明。但卻不可因此演繹出「一國之中的人民只有一種特徵」的說法，因為個體是某一文化型態中共同架構之中融合許多獨特經驗而成的創生物。亦即，在相同民族群體的整體文化型態中，可能有導致差異產生的次文化存在，並因而導致社會階層的產生，直到新局勢產生造成新的重組。因而，尋找特色中的差異而不尋找相似性已成為趨勢。由此可知，各種文化型態的差異，將造成各種不同的教育制度。Kandel 分別以法、英、美國為例，如 Henri Laugier 論及法國增加教育機會運動時指出，某些團體的階級意識導致其不相信教育機會也可能是提供給自己的子女；英國則有一個有關教育機會的說法：「這不可能是為了我們的喜好而存在的」(It ain't for the likes of us)，便是階級意識的結果，Kandel 認為此階級意識將花長久的時間才可能根除；或者說，當機會可能獲得，特殊聲望價值可能依附於學校形式，使得學校迄今對特定階級仍是遙不可及。而在美國，以社會地位決定中學課程選擇（學術、通識、職業的）和額外課程活動參與的情形亦不稀奇。

依據 Kandel(1955:49-50)的看法，二次大戰後新時代文化環境的變遷，促成教育的新定位。許多新型態的學校正在籌畫或已建立，而課程、學習科目與教學方法也有改變。Kandel 指出，宣稱這些改變全都由於教育學者的努力並不精確；正確而言，這些改

變乃為符合新的社會需求所必然發生，而教育學者須認清的是：必須使自我的專業洞察力(professional insight)與這些歸屬於自身的任務連結起來。Kandel 再次強調，當一個人透過延伸到現在的教育史來檢視教育制度重建運動，便可清楚理解此現象。

Kandel(1955: 45-6)將上述決定教育制度特色的動力因素歸納稱為「文化型態」，認為教育制度通常受到文化型態之內的各種動力影響，而這些動力決定教育制度的特色並且說明了學校必然面臨的問題，因此，教育制度總是隨著其所處的不同文化型態而有所差異。事實上，假若未曾探討形成教育制度的影響力，絕對無法理解教育制度本身及各種教育制度之間的差異，亦即，Kandel 主張各國的教育制度與其文化型態是密切相關的。

肆、民族主義與民族性對教育制度的影響

依據前述分析，Kandel 認為文化型態內之許多動力與因素都會影響教育制度，例如社會與政治的動力、工業與經濟環境等，只是影響教育的因素之一。據此，Kandel(1933:4-5; 82)主張教育的重要意義應由個人生活環境的各層面體察，而就教育的實施分析，教育受到民族主義與民族性動力的影響。

根據 Kandel 於 1959 年〈比較教育方法論〉的看法，雖然時代趨勢顯示喜歡以「文化型態」、「規範標準」或「價值體系」來取代「民族性」(national characters)一詞，其特性卻無二致，無論採用何詞，對行為或思維的影響是相同的；另外，Kandel 又稱：有一種動力可統攝所有動力--即「民族」(nation)或「民族主義」(nationalism)概念。綜言之，Kandel 時常混用「民族主義」與「民族性」，並以之為統攝其他動力之最重要因素，由於 Kandel 特別強調民族主義與民族性動力對教育制度的影響，以下深入分析此種動力因素。

一、 民族主義的興起

Kandel(1933:4-5; 1957)認為直到政治力量集中及共同的經濟利益被認可，且對地方忠誠及關懷就緒後，民族情感方能達成。例如法國大革命對「法國人民」產生廣泛影響；美國獨立戰爭導致美利堅合眾國成立，並促成群體共同利益概念的建立；直至 19 世紀初，崇拜民族主義的精神引起族群間的偏見與對抗，卻也因此開展一個新時代，此新時代的潮流以自我表現與自決為基礎，朝向國際合作與親善方向開展，民族主義概念至此有良好發展。



就 Kandel(1933:5)的觀點而言，由於民族自我意識的急速發展，促使 19 世紀成為民族主義的時代；而 20 世紀則是進入民族自決的時代，無論歐、亞、非、南美各洲人民都感受自己理應忠於共同理想，即便在凡爾賽會議中重新劃分歐洲領土，亦以此種定義為基礎。由於民族主義思潮是 Kandel 所處時代中社會與政治變遷的自然產物，因此 Kandel 將民族主義概念視為決定教育制度特色的動力是相當自然的。

二、 民族主義與民族性的定義

(一) 形成民族主義/民族性的要素

針對「民族性」(nationality)與「民族主義」(nationalism)概念，Kandel (1933:5-8) 首先以共同的種族起源、語言，以及共同宗教等要素加以解釋，並指出反例說明此種解釋之不妥，分析過程中，Kandel 總是交錯使用「民族性」與「民族主義」二詞，因而，論述時欲強加劃分實有困難，故以下對「民族主義」與「民族性」概念分析採取並列討論；其次，再以「共同文化」概念說明民族性(nationality)或民族主義(nationalism)的意義。

茲針對 Kandel 以共同的種族起源、語言，以及共同宗教等要素解釋民族主義/民族性概念加以分析，並歸納如下表：

表 3 形成民族主義/民族性的要素

| | 例證 | 反例 |
|---------|---|--|
| 共同的種族起源 | 猶太復國主義者運動與 Catalonia 的自主運動，是民族運動也是種族運動 | 美國、義大利、英國、印度等國皆是多種族集合而成 |
| 共同語言 | <ul style="list-style-type: none"> • 美國：美國化運動主張學校應確實使用一致的語言；禁止採用外國語為教學工具的學校存在。 • 弱小民族的德國化運動 • 弱小民族的義大利化運動 • 以復興語言為民族運動基礎：愛爾蘭的凱爾特語、以色列的希伯來語、西班牙的加泰隆尼亞語 • 為建立民族自我意識，以舊語言為基礎創造一種新的語言：南非境內使用的南非荷蘭語 (Afrikaans) | <ul style="list-style-type: none"> • 南非、加拿大、瑞士、比利時等國同時使用雙語或多種語言 • 英國與美國、西班牙與南美各國，或南美各國之間：雖有相同語言，仍無法有共同意向 |
| 共同宗教 | 16 世紀盛行的「統治土地者便可決定該地的宗教」 | 自從 19 世紀宗教自由思想廣佈，失去原有重要性 |

資料來源：Kandel, 1933:6-8; 1955:60-1; 1957

根據表 3 可知，由於單以共同的種族起源、共同語言或共同宗教定義「民族性/民族主義」已不合時宜，Kandel 因而認為隨著時代變遷，「民族性/民族主義」並不可單獨的定義為：具有共同的種族起源、具有共同的宗教，或者具有共同語言。

(二) 民族主義、民族性與民族國家的意涵

Kandel(1933:7; 1957)認為儘管「民族主義」一詞的內涵被徹底的理解，卻無法對其下一簡單定義。透過歷史的角度觀察，「民族主義」可能如羅馬人所稱之「日常公民表決」(公投)，但公投舉行方式可能因不同場合而有差異。另一個接近於心理學層面的「民族主義」概念的定義則常蘊含「對某一群體的傳統忠誠，且為共同任務奉獻」，此即 Renan 所稱「構成一民族(nation)未必使用共同語言或隸屬相同族群，然而此一群體在過去一同完成一些重大事務，並在未來也將一起完成某些重大事務」。

由於「民族國家」(Nation)、「民族性/國籍」(Nationality)與「民族主義」(Nationalism)等三個類似的名詞常交互使用，導致「民族主義」概念模糊且難以描述表示，也因三個名詞涵義逐漸擴大，故欲對之下簡單意義並不容易。

大抵而言，Kandel 主張「民族國家」(Nation)與「民族主義」(Nationalism) 二詞和「具政治意義的國家」(political state)概念之存在相關；「民族性/國籍」(Nationality)則蘊含一種精神的連結(spiritual tie)，將一群人維繫在一起，使其感覺他們為一整體，故而在同一國家中，常有許多民族性存在。另外，Kandel(1933:xxiv)亦指出對一個民族(people)而言，民族性(nationality)就如同個體(individual)的人格(personality)，是民族生活與文化的表現。

茲以下表加以說明 Kandel 指涉之民族國家、民族主義與民族性之定義：

表 4 民族國家、民族主義與民族性之意涵

| | |
|--------------|---|
| 民族國家 民族主義 | 和具「政治意義的國家」(political state)概念之存在相關 |
| 民族性 | 將一群人維繫在一起，使其感覺為一整體的一種精神連結。在同一國家中，常有許多民族性存在。 對一個民族(people)而言，民族性(nationality)就像個體的人格，是民族生活與文化的表現。 |

資料來源：Kandel,1933:7

再者，Kandel(1933:7)指出以歷史發展觀點追溯形成民族群體的各種社會特質，可發現具有合群與群居性、合作本能，以及為



團體犧牲的精神。以此角度觀之，「民族性」所含蘊的共同情感(the sense of communion)，涉及地域概念，即在特定地域共同生活的概念；「民族主義」與「民族性」更可綜合定義為：以共同文化為基礎，展現出一種蘊含有共同家園、生活、發展，以及共有的自尊、自我意識的精神素質(spiritual quality)。「民族國家」則代表一群享有共同文化的個體。

根據此種角度，上述三個相關名詞則可繪製如下表所示之關係：

表 5 共同文化歷史發展觀點下的民族國家、民族主義與民族性意涵

| | | |
|------|-------------------------------|--|
| 民族國家 | | 一群享有共同文化的個體 |
| 民族主義 | | 二者可綜合為一個意義：以共同 |
| 民族性 | 所含蘊的共同情感，引起地域概念，即在特定地域共同生活的概念 | 文化為基礎，展現出一種蘊含有共同家園、生活、發展，以及自尊與自我意識的精神素質。 |

資料來源：Kandel, 1933:7

Kandel(1933:7-8)更援引 Barker 教授的說法佐證上述依據共同文化觀點所定義之意涵：

民族是一群人的集合體(a body of men)，居住於一定地域，雖然種族各有不同，但在共同歷史發展過程中，獲得並傳遞共同思想與情感；其中大概包含有共同的宗教信仰。民族通常以共同語言為表達思想情感的媒介，除了思想情感外，民族還有共同意志，並為實現此意志而組成獨立國家(State)。若以此定義解釋民族，便可進一步說：民族性(national character)是各種既有習慣的意向(acquired tendencies)之總和，這些意向建基於混合的血統、地域及各種人口型態上；亦即建基於個人心靈所託付的共同思想之上(Kandel, 1933:7-8)。

由上述說明可知，「民族主義」包含共同語言、習慣和文化，一個民族國家(nation)是已經獲得自治的民族(a nationality which has acquired self-government)，是民族(nationality)與國家(State)的集合體，有自主的政治組織，並有一定的國土(Kandel, 1933:8)。

由表 5 來看，Kandel(1933:8-9)認為國家機制乃為培養同心與忠誠，故將「文化」視為民族主義的共同基礎，以文化為國家教育制度的一部份，訓練齊一的人民。由此觀點，文化即是一種根據國家目的而形成的動力，這些目的乃由政治觀點所擬定，以追求紀律、責任、義務、效率與公眾服務；而依據當時的民族主義定義，「文化」蘊含一民族中每一個體的自然表現，由個體與環境之間，以及個體與團體之間的自然互動產生。

Kandel 另外在 1957 年所撰〈民族主義〉一文對於上述三名詞則分別有如下表所示之定義。

表 6 Kandel 於 1957 年定義之民族國家、民族主義與民族性意涵

| | 定義 | 例證 |
|------|---|-----------------------------|
| 民族國家 | 一群生活於相同政治組織下的人民。起源於同一種族、同一文化的人民(people)，但生活於不屬於自己所建立政體的控制下。 | 一次大戰前的奧匈帝國 |
| 民族性 | 具有「種族/人種」(ethnic)意涵。或者說以國際法(international law)來看，具有「政治性」(political)的內涵，一般稱之為「國籍」。 | 一個美國公民(美國籍)在種族上可能是義大利人或其他血統 |
| 民族主義 | 較民族與民族性二詞更廣泛而完整。無論過去、現在、未來，是各種動力的複合體(complex of forces)—確保一群人的團結。這群人的共同利益意識早已透過共同的歷史、傳統而發展--有時甚至基於傳說(myth)而達此目的--群體內的成員透過交談溝通形式，透過行事、生活、思考習慣，更特別的是有時透過認識其他群體成員的差異而感受到一種群體之中的特定意識(自覺)獲得。 | |

資料來源：Kandel, 1957

Kandel(1957)認為此概念下的「民族主義」動力蘊含由下列兩種條件下所成就的共同理念、理想與信念：一為位置或共同領土，二為對某種政治理想或組織具有共同的忠誠或受其管理。對此動力而言，必須加入人類對其所居住地的土地之愛，這種愛須同時為物質上與精神上的。物質的愛由習慣或習俗而得；精神的愛則透過歷史的交融及對祖先的崇敬而得。精神的愛可由法國「祖國」(la patrie)一詞的內涵說明；而如美國國歌中「祖先逝去之故土」(Land where my fathers died)亦可顯現。至於國家社會主義者不僅試圖傳遞共同的血統，更加上共同土地的概念。民族自我意識(或是民族主義)由某些象徵而更為具體化，如國旗、國歌、民族英雄、愛國社團及青年組織等。

Kandel(1957)認為這些動力的加總便形成了一民族的精神、民族的「氣味、外型與膚色」等特徵，如 Madariaga 所描繪的「英國人、法國人、西班牙人」等民族特性。這些動力包含二類動力，其一，物質動力：人類所賴以維生的政治、經濟組織與

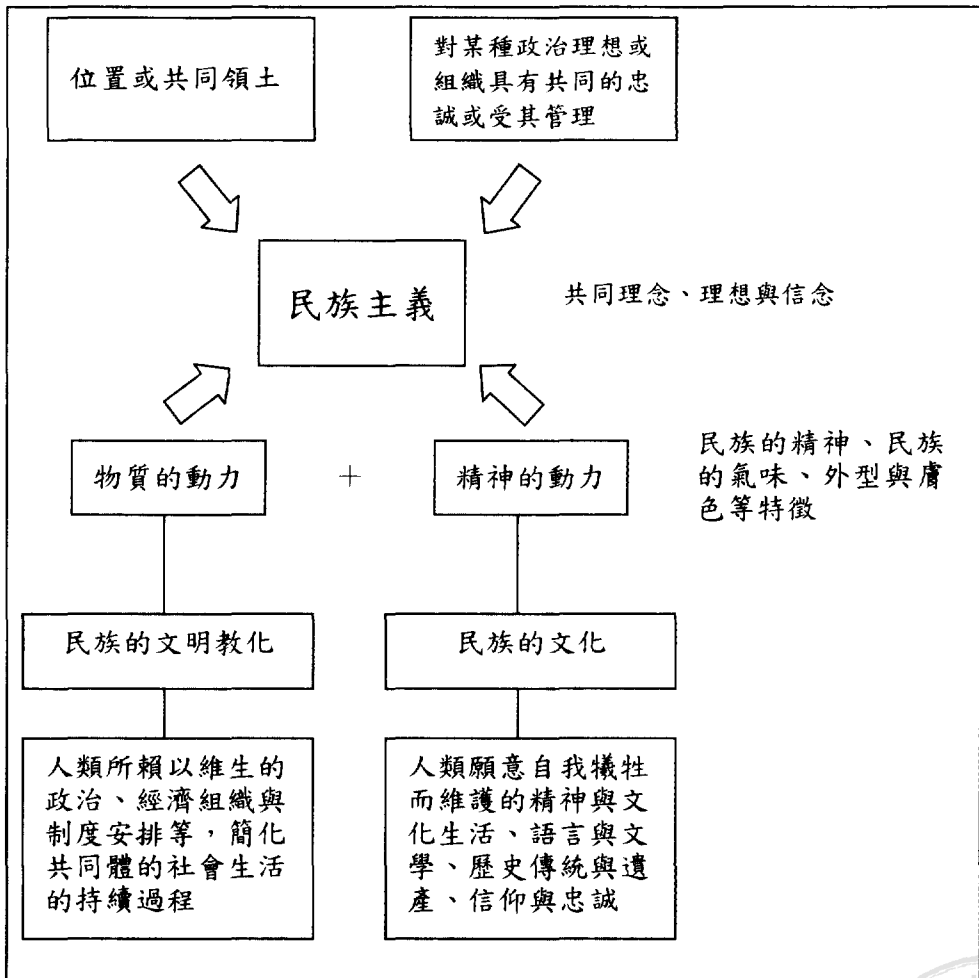


制度安排等，簡化共同體的社會生活的持續過程；其二，精神動力：人類願意自我犧牲而維護的精神與文化生活、語言與文學、歷史傳統與遺產、信仰與忠誠。

這二類動力的區別在於：物質的動力是民族的文明教化(a nation's civilization)；而精神的動力是民族的文化(a nation's culture)。這二者雖相互影響，卻有差異。「文明」可以在沒有經歷太多變化的情況下被另一國家採用；「文化」卻無法在不破壞原先真正意義的情況下移植到他國而適用，或說不可能在新的文化型態下採用而毫無不良影響。

茲將此種「民族主義」概念繪出以下簡圖 1 示意之。

圖 1 民族主義概念圖



歸納言之，以「文化」角度而言，當人民居住在同一領土上，發展共同興趣，擁有相同歷史，聚積共同傳統並分享相同的觀念、理想、思維與行為模式時，自我意識、歸屬感或同心(like-mindedness)便因而發展。這些人民在擁有所有共同事物時，也接受一個可以體現其理想抱負與保衛其利益的共同政府。依據此觀點，Kandel(1955:61)主張「民族主義」是一種基於共同生活、自我意識與自我尊重的精神素質(spiritual quality)，而這種素質源自於「文化的共同體/共同文化」(community of culture)。因為當人民居住在同一領土上，發展共同興趣，擁有相同歷史，聚積共同傳統並分享相同的觀念、理想、思維與行為模式時，自我意識、歸屬感或同心便因而建立。這些人民在擁有所有共同事物時，也接受一個可以體現其理想抱負與保衛其利益的共同政府。

由於「文化的共同體/共同文化」或「共同的文化型態」(common culture pattern)對賦予民族國家意義的素質是必要的，顯然在決定教育制度的特色上亦扮演極重要地位。這也是許多民族的教育制度展現集權控制的教育特色之因，透過規定教師教學內容與教學方法，期望發揚一致與順從，忠誠與愛國主義的目的。

綜合上述分析，Kandel常混用「民族主義」(nationalism)與「民族性」(nationality)概念，歸納前述所分析之各種定義，Kandel最終採用的「民族主義」與「民族性」定義應綜合為一個意義，亦即「以共同文化為基礎，蘊含共同家園、共同生活與發展，以及自我意識與自我尊重的精神素質」。

三、 民族主義與教育

Kandel(1957)認為在實務上，直到民族(nations)取得政治上的獨立且組成國家(States)後，民族主義概念才能實際影響教育。易言之，一群人(people)乃佔據相同領土並為相同文化遺產奉獻，但須附屬於國家的控制與政治影響力。此國家中的少數民族，並沒有權利提供自己的教育制度、教導自己的語言及研究自己的文學與歷史。共同的民族性可能必須秘密的維持，直到獨立時機成熟後(即有權建立自己的政府及文化制度)才可改善。

Kandel指出(1933:9)「民族主義」的建立乃因傳統、歷史觀點及共同原理與觀念支配，引起同一群體的自傲與自覺。「民族主義」發展後，人們拋棄狹隘的地方主義，成為較大的社會團體中的一份子，並培養忠誠報國的態度，一切以國家利益至上。

Kandel(1933:10; 1957)認為民族主義愛國思想若只是侵略主義及帝國主義精神，炫耀本國優越地位，則世界上將重演 1914



年的危機。如此一來將導致整個教育過程充斥著人類的偏失、武斷，強調命令與權威。反之，若愛國主義是忠於國家的一種道德與精神的理想目標，了解本國與他國同負有促進世界文化及人類福祉的使命和權利，並認同國際合作，則對本國與世界將更有助益。則此種民族主義將造成：宣導與培訓在教育上的地位為一培養人類理智，以批判敗壞道德之物並尊崇值得選擇之物；強調自由人格的成長，使個人能依據知識和研究而具有決斷力。

Kandel(1933:10; 1955:61)認為無論政治的現實為何，教育總是期使培植民族主義的精神，引導建立大同思想。世界各國多曾透過有意或無意借用各國的文化貢獻而獲益。再者，現代化的通訊工具使世界變得渺小，因而各國文化透過與不同地區持續流傳的思想交流而相互獲益，不僅持續進行，更比以往快速。加以第一次世界大戰讓世人明白世界各國是相互依賴，並瞭解國際理解與合作的需求，故將民族主義概念視為一民族文化的展現，便可使民族主義情感與國際主義情感並立。

近兩個世紀中，教育逐漸轉變為民族主義的工具以及國家關心的議題。因此必須分析並研究民族主義及國家的概念，以理解二者對教育的影響。以 Kandel(1955:15)的觀點而言，每當人類的希望集中於國際理解或國際合作時，民族主義作為教育的一種動力必會受到特別注意。

教育家與教師必須瞭解民族主義的意義與形成民族主義的各種動力，教育家不可因為過去對民族主義的濫用導致不恰當目的而拒絕瞭解民族主義，而應將民族主義導向正軌以確保人類進步。因此，Kandel(1933:xxiii-xxiv)表明若不能掌握教育制度的基礎——民族主義的意義，比較教育的研究便是無意義的。

由民族主義對教育制度特色的直接影響來看，Kandel(1933:13-4)指出，一國教育制度中的教學內容、方法多會受民族主義影響。教科書的地位及其使用選擇、教師培育與地位等問題，通常亦取決於民族的偏好(preconception)與態度，而非教育哲學家的理論考量。

分析 Kandel 的著作，可見 Kandel(1933; 1955:61)在闡述民族主義意義時常包括了民族性概念，並統攝社會、經濟、文化、政治等動力，最後轉以民族性概念與政治體制來解釋如何影響教育制度特色。由於 1930 年代，民族主義發展為二種相互衝突的概念，一為注重個體自由之民主體制，一為強調國家控制的極權體制。教育因而必須因應不同體制而做出改變。而戰後局勢使世人明白國際合作的重要，此種動力對教育的影響則為：對外國研究

的重視、對以往受忽略國家的文化產生興趣以及修正歷史與地理課本等。

綜合上述分析，Kandel 認為教育研究者應瞭解民族主義的意義與形成民族主義的各種動力，並應將民族主義導向正軌，確保人類進步；而民族主義對於教育的影響包含對外國研究的重視，對以往受忽略國家的文化產生興趣。

四、 民族性與教育

Kandel(1933:23)主張各種不同的教育制度，乃由各種不同的動力所造成，而這些動力形成了各民族及民族性。教育代表著一種社會有意識的努力，而社會可藉此鞏固其基礎，因而社會的本質與組織必定深受民族性與民族的觀點而顯其特色，並且由其他無數的因素形塑而成。

Kandel(1933:17-8)對於民族性(national characteristics)主題的討論傾向「通則化」(generalize)，因為 Kandel 以為若有任何通則(generalization)的存在，可以帶來稍許慰藉。然而，清晰的民族性是後天獲得而非與生俱來的，對於生活各方面—包含教育理論與實務的觀點與態度有重要影響。民族特性是諸多無法給予自身明確定義的可變化動力組成的結果。

Kandel 承認將「民族性」以通則(generalization)的方式呈現有相當危險性，而為了避免造成國際理解之間的偏見，並對各民族標上籠統、不成熟的標記，運用此通則化時，僅止於認定「各族群的行動之所以互有歧異，乃導因於歷史、傳統、環境、理想與心智觀點等之不同」；因而，不必接受一民族具有一種精神或一種思想的理論。實則，同樣身為人類，即使其間有各種不同的發展特性與行為模式，必定也具有某些共同的印記(common imprint)使其結合成為一種群體。基於前述分析，可知 Kandel 強調民族性，卻未否定個別差異與例外存在，也表明民族性並非歷久不變。另一方面，Kandel 則堅持各國民族間即使有不同的特性，卻必然有某些相同的特徵存在。準此，Kandel 歸納各種類型的民族性與教育制度，確信民族性與各國教育制度有密切關係。

分析而言，Kandel(1933:32)認為一國的民族性與社會組織的交互關係大抵與其歷代文化與文明有關，而該國當時所受的政治、經濟、社會變遷的影響亦非常顯著。

如能確實地檢視各種形式教育制度，便可清楚地觀察其間的歧異。茲將 Kandel 的闡述統整分類如下表：



表 7 極權制度與分權制度下的教育特色比較

| 高度集權制度 | 極端分權制度 |
|----------------|------------------------------|
| 獨裁國家 | 聯邦國家 |
| 所有計畫十分嚴密 | 毫無組織，雜亂 |
| 未保留任何彈性空間給地方 | 委由地方對自己的行政事務負責 |
| 未適應地方需求 | 由地方自治自決 |
| 強調嚴密的統一性 | 強調多樣化 |
| 根據先入為主的模式形塑新生代 | 重視地方環境與多元的適應 |
| 灌輸式的方法 | 經驗的、實驗的方法 |
| 控制教育歷程中的每一部分 | 僅滿足最低標準，幾乎將教育歷程全然交由地方自由實驗與創新 |
| 重視心智發展的培養 | 重品格的陶冶與意志的鍛鍊 |

資料來源：Kandel,1933:23-4; 208-9

Kandel(1933:23-4)認為上述二種制度的差異乃因各地實際運作發展所造成，而非由於教育理論的差異而形成。例如：德國哲學家首創教育科學；美國主張實用主義與進步觀念；法國強調理想與理性等咸非巧合造成。因而，探究民族性對教育的關係，即是理解、鑑賞一民族教育制度之意義的唯一方法。

Kandel(1933:24-44)曾於《比較教育研究》一書中歸納包含英、法、德、美、義、俄等六個國家的民族性，並分別討論民族性對各國教育制度的影響，茲分別說明如下：

(一) 民族性對教育制度的影響

1. 英國

英國民族性為重實用、而非理智的；多依實際情境需要而即時反應，不喜預作計畫；重折衷、協調，依據能力、常識而不依邏輯行事，具經驗主義特質。較偏好個人或團體的自發性活動，重視團體的仲裁、相互禮讓與妥協，重社會紀律，而反對政府干預；對理論與計畫抱持懷疑態度，進而不信任專家與專業訓練；也因而教育行政與組織多由自願工作者或委員會運作。英國人認為社會的進步最好不要透過國家對人民心智的控制、命令與國家的規約；而應從個人與群體的責任感、透過自由、以及個人與群體的自發性而來。整體言之，重功利，比諸法國則具有以實用與情感為基礎的個人主義特質。

上述民族心理影響教育制度的發展，一心避免政府干涉，希望由自發的企業來發展教育。所形成的英國教育制度特色為：私

人興學興盛；中央政府以忠告、激勵、取代命令與規章，漸進而逐步的發展教育，形成教育制度的多樣化。(Kandel, 1933:28-9)

2. 法國

法國民族性為重理想，較不注重實踐，強調秩序、邏輯、計畫與清晰的思辯。以理性邏輯、理智為基礎的個人主義，形成不願拋棄己見、缺乏團結的精神；職是之故，國家施行中央集權，藉由強迫手段使人民服從紀律、遵守命令與秩序，並崇尚本國固有文化。

反映於教育層面，採用全國統一而無歧異性的中央集權教育制度，承繼法國文化及其智性上的傳統乃是教育目的之一。由於文化傳統是理性發展的工具，故不可為求民主化而犧牲文化傳統。

3. 德國

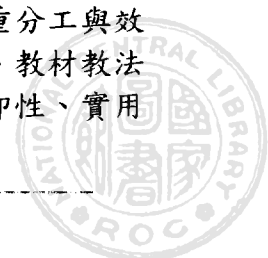
由於地理環境複雜，加上多元揉合的種族血統，又有外國勢力（如斯拉夫、義大利等）的影響，德國民族性顯得歧異而複雜，如集權主義與地方主義併陳，兼重理性與感性特色，因而能以綜合的概念在生活中求得和諧；然因過度注重組織，卻造成機械化而失去創造力。一般特質為：重紀律、有組織、服從權威（非天生如此）、剛毅刻苦與堅忍的精神、多變而不一致；獨特而不普遍。好沈思、好思辯、嚴肅不苟、喜於組織並分類事物亦為其特性。實際上，各邦、各地方特色不一，真正特色實為「多變而不一致，獨特而不普遍」，因而造成獨特化與地方化。

上述特質深深影響教育，故以往教育可採取有效且嚴密的方法以達目的，此乃外在威權促成。教育制度深受外在權威控制，漸而個人主義力量與之抗衡，在多樣性的基礎下建立一種新的民族主義；在生活與教育方面，強調「訓練」（後天的）(Kunst)與「自然」（先天的）(Natur)因素結合，亦發顯現德國民族性的多元。

4. 美國

美國最顯著的民族性為：崇尚自由、自主自決、個人主義；重實用、平等、民主、合群，樂觀進取、機智、不墨守成規並具有冒險精神，卻也有喜新棄舊、浪費資源、藐視專家與行政管理、對法律和政府的限制不耐煩、狂熱、不安定等特質。

反映於教育上，講求個人主義卻又注重齊一性、標準化，重普及教育而不重菁英教育，教育流於通俗化。整體而言，美國教育注重人人機會均等（相等，且相同）、教育行政組織重分工與效率、教育商業化，結合工商業界，增進實際教育效能、教材教法免除呆板、機械化而重實用與多變化、重視知識的立即性、實用



價值與學生的實際需求。這些特質乃導源於「實用主義」哲學思潮而來。長此以往，雖鼓勵創造力與自信，卻僅限於個人成就。

5. 義大利與俄國

Kandel 撰寫《比較教育研究》一書之時，此二國正展開新的生活模式，因此欲評斷其民族性對新生活模式的影響稍嫌過早。然大抵可概括出以下特質：

義大利與俄國皆屬集權國家，都以農民階級為主軸。

義大利深受傳統影響，對國家權威極度服從，希冀藉由政府力量制止經濟變動與其他紛亂，因而不自覺的陷於君主專制中。傾向於英雄崇拜、愛好戲劇與美學，將國家命運建基於觀念論概念之上。集上述特性，造就法西斯化——即保存固有文化與習慣、確立行政的階層制度、遵從權威——的義大利，此須透過教育為之。

俄國由共產黨領導革命，推翻舊制度。經過多年奮鬥，人民練就慣於艱苦的耐力，不易激動而堅忍，使其成為宿命論者，接受所面對的環境。新興的力量轉移原有的特性，原本溫馴、謙卑的特質已不復見。俄國領袖本著以培育教養對抗自然的信仰，決定藉由與其他國家不同的教育意義概念改善人民的心智。綜合前述 Kandel 對於六國民族性的分析，茲彙整如下表：

表 8 英、法、美、德、義、俄六國民族性與教育特色關係一覽表

| 國別 | 民族性 | | 教育特色 |
|----|--|----------------|---|
| 英國 | 經驗主義 重視團體的仲裁、相互禮讓與妥協 不信任專家與專業訓練 重功利 以實用與情感為基礎的個人主義。(比諸法國) | 緩慢適應 改革的需求 | 排斥政府干涉，希由企業發展教育 教育行政與組織多由自願工作者、委員會運作 私人興學興盛 多樣化的教育制度 |
| 法國 | 強調秩序、邏輯、計畫與清晰的思辯 重理想，較不注重實踐 以理性邏輯、理智為基礎的個人主義 缺乏團結精神 崇尚本國固有文化 | 謹慎保守 | 中央集權教育制度 教育目的：承繼法國文化及其智性上的傳統 |
| 美國 | 實用主義 個人主義 平等、民主、樂觀進取、機智、不墨守成規、有冒險精神 喜新棄舊、浪費資源、藐視專家與行政管理 | 反抗傳統 不受過去束縛 | 重普及教育而不重菁英教育 →教育通俗化 教育商業化 追求教育機會均等 教育行政組織：重分工與效率 教材教法：免除呆板、機械化，重實用與多變化 |

| | | |
|-----|---|--|
| | | 重視知識的立即性、實用價值與學生的實際需求 |
| 德國 | 重紀律、嚴肅不苟 喜於組織並分類事物 兼重理性與感性 集權主義與地方主義併陳 多變而不一致，獨特而不普遍 獨特化與地方化 | 戰前：外在權威宰制教育制度 戰後：個人主義興起與權威抗衡 強調「訓練」(後天的)(<i>Kunst</i>) 與「自然」(先天的)(<i>Natur</i>)因素 結合 |
| 義大利 | 服從國家權威→君主專制 英雄崇拜 保存固有文化與習慣 | 須透過教育達成法西斯化國家 (保存固有文化與習慣、確立行政上的階層制度、遵從權威) |
| 俄國 | 剛毅堅忍、宿命 信仰以培育教養對抗自然 | 藉由與其他國家不同的教育意義 概念改善人民的心智 |

基於上述分析，Kandel(1933:xviii, 43-4)並以教育史上西方教育實務移植到印度、中國失敗的既成事實，指出由於各國具有差異性，故而絕不可完全不考慮教育制度對新環境的重新適應，便貿然將形成一國教育制度的所有細微部分，不加修正便直接移植至他國。然而，Kandel認為此論點亦非意味各國教育必須孤立於世界之外，而是揭櫫下列兩點：1.教育理論與實務的發展欲普遍應用之可能性不大(improbability)；2.教育研究者應熟稔所欲研究國家或民族的文化背景與其所蘊含之意。

Kandel(1933:44)強調有關人類事務的理論與原則僅能在根據各種實際因素與情境脈絡修正之後，作為實施的假設。據此，反映於教育制度上，可知即使各國面臨相同教育問題，亦不可貿然未依據情境脈絡做修正而直接移植他國的教育制度。Kandel更表示成功的教學是由於個體的興趣、需求與能力各方面的適應，而一國成功的教育制度也必定源自於民族精神的適應。準此，Kandel主張教育研究者須深入探查擬研究國家或民族的文化脈絡，掌握斯國情境脈絡後，據以理解教育制度之動力因素，並經修正，以為本國教育實施之參考。

由Kandel(1933:44)對民族主義與民族性的說明看來，教育家難以控制一切影響教育制度的因素(factors)，然卻應盡可能多方考量各種因素。將教育視為一種文化歷程，展現出群體的精神，在文明的進步中不斷更新與重新詮釋，正如同各種制度與技術發展的累積，得以增進生活的福祉，即改良主義裡念。

即便是二次世界大戰後，世界局勢重組，Kandel對於民族精神決定教育制度的主張仍堅決不變。Kandel(1955:370-1)在1955年出版的《教育新時代：比較研究》中採擇英國、法國、美國與蘇聯等四個國家為研究對象，闡述一種對比的教育制度：一為英、



法、美三國盛行的民主概念；另一為蘇聯共產黨視為真正民主形式的極權主義。Kandel 主張如能有此對比概念，則可由「鐵幕」(Iron Curtain) 概念將世界各國劃分為二邊。一類為已實施民主或正努力成為民主的國家，正處理與英、法、美教育制度相同的教育改革或重建問題；此類國家依據公民自身智能決定國家特色；教育以啟發心智為目的。另一類在共產主義意識型態統治下的國家，則逐漸採用蘇聯早已建立的教育理論與實務；依據國家意識型態，形塑人民的意識；教育與（政令）宣傳難以區分。

茲將 Kandel 分類民主國家與共產國家之教育特色歸納整理如下表所示：

表 9 民主國家與共產國家教育特色比較表

| 已實施民主或正努力成為民主的國家 | 共產主義意識型態統治下的國家 |
|------------------------------|------------------|
| 面臨與英、法、美教育制度相同的教 育改革或重建問題 | 採用蘇聯建立的教育理論與實務 |
| 依據公民自身智能決定國家特色 | 依據國家意識型態，形塑人民的意識 |
| 教育以啟發心智為目的 | 教育與（政令）宣傳難以區分 |

基於上述說明，可理解 Kandel 主張教育受民族主義與民族性動力影響，而呈現各國獨特的特色。

（二）民族性影響教育特色舉隅

Kandel(1961)於 1961 年發表《比較方法論新途徑》，提出有關各國民族性的「美食法理論」，指出當時比較教育方法確有改進必要。

Kandel 認為以往比較教育科目(subject)被不適當的看待，因為各種合適的方法論取向總是被忽略。而 Kandel 認為應修正此一錯誤，比較教育一科目將可透過其分析與研究的「科學」方法之應用而成為一門有地位的「學科」。Kandel 認為當時既存的各種方法顯然借自政治理論、經濟學、歷史及民族文化等領域。這些方法，使大家難於徹底理解「形成一個民族的教育制度原因」。

實際上，Kandel 認為在比較教育領域研究內創建嶄新及較科學的方法，並能加以詳盡說明是迫切需要的。當時雖建議使用幾種新的方法，例如社會學的、人類學及兼顧社會與人類學意義的「文化」；然而，卻仍有遺漏之處。Kandel 指出既有文獻未曾論及「美食法」(gastronomic approach)，亦即未曾論及一國的食物習慣可能與教育制度有關，將因而忽略重要的文化因素。Kandel

指出「美食法」須有直接經驗、參與及領悟(digestion)，無法透過書本與報告或僅由學期中的學習而得。

依照 Kandel 的觀點，無論由美食法自身或由文化分析層面考量，皆不可輕忽美食法的重要性。Kandel 舉出比較教育領域的一些例證，儘管這些例證是舊有且有範圍限制的，但由已知例證來推斷未知事件，卻是使研究新途徑能促進其他制度發揚的唯一方法，這些例證僅是希冀可對未來研究提出方針。

Kandel 分別以德國、法國、英國與美國為例，闡明「一個人之所以成為其所表現的樣子，乃因其消費或不消費食物所致」，據此，Kandel 主張一國人民的食物習慣與教育制度有關，並可能依據某些特性與習慣將各國教育制度分為不同類型。茲闡述各國例證如下：

1. 德國

德國教育制度特色總是被定位為大量知識與事實(facts)的累積，認為所有事實一樣重要而不可忽略；倘若欲將事實略過，必須加以註解。據此，德國人在教育層面的角色正如同其在飲食上扮演的「饕餮」(gourmand)角色一般，所有知識都是其可利用之材；而其對於所有事實的註解，則相當於主餐之外的配菜(Zuspeise)。

2. 法國

法國人則是「美食鑑賞家」(gourmet)，對於食物的口味挑剔並有辨識力。法國人較強調理念(ideas)的累積，而不重視事實的堆砌。法國人當然也承認事實的重要性，但認為唯有在所有概念之外的原始材料能被澄清(沈澱)之後才可能發生事實。法國人將葡萄酒視為民族飲料，相信「酒中蘊含著真理」(still believe in vino veritas)。這種型式影響其對「清晰」(clarity) (*ce qui n'est pas clair, n'est pas Français* 不清晰的東西，不屬於法國的)此一傳統目標的強烈信仰。Kandel 認為將“claret”(紅葡萄酒)與“clartè”(清晰)二字並列時，便容易理解上述關聯性。法國人對於飲食口味的精緻影響到教育層面，對於「真理」(raison)的追求，反映於教育目的上終究只是強調精緻思維的一種途徑。

3. 英國

英國對於傳統的熱情廣為人知。Kandel 提及古英格蘭的牛肉和牛油布丁提供了兩種目標—1.傳統的保存;2.食物的運用著重於調製出碎肉凍和里肌，而非滿足於口味的加重—這二個目標也對教育產生相同影響。Kandel 認為從未見其他國家如此著重典型的



食品強化價值，並如此關注於建立美食特色。英國人並非為了飲食而生存，而是為了能增強體格的生存而飲食。而英國教育被導向強化心靈與品格，正如同食物被導向於強化身體一般。

4. 美國

Kandel 認為 Dewey 雖曾指出美國教育主要特徵之一為「量化」(Quantification)，卻忽略美國一向強調測量與量化的美食學之起源。當美國人在生存的文化型態成為科學化及現代化時，採用的即是具有特色的「包裝食物」方法，並在飲食習慣上開始仰賴「測量」。反映至教學上，一門學科與其他等量教學時數的科目相當，正如同一袋包裝好的食物會與其他相同份量的食物一樣。食物最終顯現的形式並不在追求口味的精緻或是加重口味，而會為了生活上的調適，轉而根據熱量單位（卡路里）來包裝食物。這種習慣影響教育不以「知識、概念或健全人類心靈」來定義，而是由「學分、單元及分數」來定義，並且以齊量的課程來安排(is arranged in neat packages)—此乃為了畢業而設定的必修學分數。

綜合前述，Kandel 自承對於美食學方法的分析並非最終定論，僅試圖建議並指出另一種可能的途徑，希冀此種方法將被證明如同現今其他方法論工具般有助於目的分析。

茲歸納 Kandel 所述教育的美食法如下表：

表 10 德、法、英、美各國飲食習慣與所展現教育制度一覽表

| 國家 | 飲食習慣（特色） | 表現的教育制度或現象 |
|----|--|---|
| 德國 | 饕餮 主餐 配菜(<i>Zuspeise</i>) | 累積大量知識與事實 事實 對事實之註解 |
| 法國 | 美食鑑賞家→對食物有辨識力 喜好葡萄酒（認為酒中蘊含真理） 重精緻的飲食口味 | 強調「概念」累積 信仰概念之「清晰」 追求真理，達致精緻思維 |
| 英國 | 重傳統的食品強化價值 食物→強化身體 | 重傳統價值 教育→強化心靈與品格 |
| 美國 | 包裝食物 等量包裝 | 重測量、量化 以學分、單位、分數定義教育（取代知識、概念或健全人類心靈） |

分析言之，Kandel 的隱含意義其實是懷疑可否發現比自己所用方法更「科學」的方法。雖然 Kandel 提出的美食法帶有開玩笑的意謂，然而其本意卻有利於根據某些特性將各國分成各種類型；因為「一個人之所以成為其所表現的樣子，乃因其消費食物

或不消費食物所致」(Jones,1971: 61)。由 Kandel 對德、法、英、美四國的舉例，確實可看出飲食習慣與的教育制度之間的關係，雖不必然成為嚴謹的方法，卻也提出獨特的取向。

若不以方法的層面思考，而改以民族性動力層面著眼，Kandel 提出的美食理論其實可印證各種文化不同，將影響飲食習慣；其中的隱含意義則為相異的文化將造成各國教育制度的不同。

伍、結論

根據本文分析，Kandel 比較教育思想有以下特色：強調歷史研究向度；重視決定教育制度的動力因素，並特別注重民族主義與民族性動力。

Kandel 強調教育中的歷史文化脈絡向度，追溯各國教育的歷史發展，透視各國教育實務，注重形成各國教育制度差異的各種動力，有助於釐清各國歷史文化的獨特性。

隨著時代變遷與新興學科不斷發展，國內教育史研究逐漸退出原有舞台（周愚文，1999：167）。有鑑於 Kandel 主張比較教育是延伸至現代的教育史研究，國內應重新重視教育史的研究，以達致對各國教育制度的深層理解，以利比較教育研究之進行。誠如學者楊深坑（1999）所言，透過教育史與比較研究之交互為用，更能培養包容、欣賞其他文化下的世界觀意識，如此，才能透過教育，促進世界和平，提升人類的幸福。

根據上述說明，建議比較教育研究應加強教育中歷史層面的研究，裨助釐清各國歷史文化特殊性，深入各國教育制度內在精神之理解。

再者，根據 Kandel 的觀點，各種教育制度反映出各國民族性與活生生的精神，因此研究外國教育制度首重鑑賞一些底蘊於教育制度中隱晦、難以捉摸的精神與文化動力，透過對這些動力與因素的考察，更可理解各國教育制度的獨特性。

揆諸國內教育制度與政策之實行，常有直接借用或移植國外教育制度之現象；橘越淮為枳，室礙難行實屬預期中現象，此乃因未能考量各國教育制度影響因素之差異而造成。如能參考 Kandel 觀點，重視對各國教育制度影響因素的研究，便能正確理解各國教育制度的獨特性。

根據上述分析，建議強化對各國教育制度影響因素的研究，以正確理解各國教育制度的獨特性，裨助修正調整外國教育制度，以供國內教育實施之參考。



參考書目

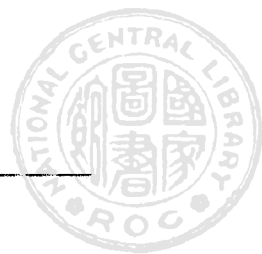
一、中文書目

- 王家通編譯 (1991)。《比較教育學導論》。高雄：復文出版社。
- 周恩文 (1999)。《台灣近五十年來教育史學發展初探 (1949-1998)》。輯於國立台灣師範大學教育學系教育部國家講座主編，*教育科學的國際化與本土化*，165-99。台北：揚智。
- 波拉克 (Pollack, E) (1995)。艾薩克·利昂·坎德爾 (鄭碩譯)。輯於扎古爾·摩西主編，*世界著名教育思想家*，288-98。北京：中國對外翻譯出版公司。
- 楊深坑 (1999) 教育知識的國際化或本土化。輯於楊深坑著 (1999)，*知識形式與比較教育*，3-21。台北：揚智。
- 雷國鼎 (1976)。比較教育學家康德爾。*基教月刊*，9(7)，2-4。

二、西文書目

- Bereday, G. Z. F.(1964). Sir Michael Sadler's "Study of foreign systems of education". *Comparative Education Review*, 7(3), 307-14. (Reprinted from Sadler, M. E. (1900, October). How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education?. Note of an address given at the Guildford Educational Conference, Guildford, England.)
- Bereday, G.Z. F.(1966). Memorial to Isaac Kandel:1881-1965. *Comparative Education*, 2(3), 147-50.
- Brown, E. E., Kandel, I. L. & Kilpatrick, W. H. (1911). Academy. In Monroe, P.(Ed.)(1911). *A cyclopedia of education*. (Vol. I, p19-23). NY: Macmillan.
- Jones, P. E. (1971). *Comparative education: Purpose and method*. QLD: University of Queensland.
- Kandel, I. L.(1924). University study of education. In I. L. Kandel (Ed.), *Twenty-five years of American education*, (29-54). NY: Arno press.
- Kandel, I. L.(1933). *Studies in comparative education*. London: Gorge G. Harrap.
- Kandel, I. L.(1936). *Examinations and their substitutes in the United States*. NY: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Kandel, I. L.(1943). *The cult of uncertainty*. NY: Arno Press.

- Kandel, I. L.(1955). *The new era in education— A comparative study*. MA: Cambridge.
- Kandel, I. L.(1957). Nationalism. In G. Z. F. Bereday & Joseph A. Lauwerys.(ed.) *The Year Book of Education,1957*. (130-142). London : Evans.
- Kandel, I. L.(1959). The methodology of comparative education. *International Review of Education,5*, 270-80.
- Kandel, I L.(1961). A new addition to comparative methodology. *Comparative Education Review, 5*, 4-6.
- Kandel. I. L. & Grossmann, L.(1912). Jewish education. In Monroe, P.(Ed.)(1912). *A cyclopedia of education. (Vol. III, p542-53)*. NY: Macmillan.
- Kandel. I. L. & Monroe, P. (1911). Comenius. In Monroe, P.(Ed.)(1911). *A cyclopedia of education. (Vol. II, p135-41)*. NY: Macmillan.
- Monroe, P.& Kandel, I. L (1912). History of Education. In Monroe, P.(Ed.)(1912). *A cyclopedia of education. (Vol. III,p296-7)*. NY: Macmillan.
- Noah, J. J., & Eckstein, M. A.(1969). *Toward a science of comparative education*. London:Macmillan.
- Pollack, E. W.(1989). *Isaac Leon Kandel: A pioneer in comparative and international education*. Unpublished doctoral dissertation, Loyola University of Chicago, Chicago.
- Pollack, E. W.(1993). Isaac Leon Kandel : 1881-1965. *Prospects, 23(3/4)*, 775-87.
- Sexton, J., Richards, C. R., Kandel, I. L. & Munroe, J. P.(1911). Apprenticeship and education. In Monroe, P.(Ed.)(1911). *A cyclopedia of education. (Vol. I, p149-61)*. NY: Macmillan.



I. L. Kandel's Thought of Comparative Education

Su, Chen-Jui

Abstract

The best known name in comparative education is that of Isaac Leon Kandel. This study aims to explore Kandel's thought of comparative education. The findings of this study are Kandel concerned about historical approach and forces of determining the character of educational systems. It is also found that the "nationalism" and "national character" are key forces of determining a nation's educational system.

Key words: Kandel, Comparative Education, Educational Thought, Forces, Nationalism, National Character

