

從「概念」到「概念群」：

《新民叢報》「國家」與「教育」觀念的 互動與形塑

鄭文惠*、邱偉雲**

摘 要

近代中國知識分子關注於「國家」與「教育」觀念的互動與形塑，當屬以梁啟超為首的立憲派為主，本文選取立憲派核心刊物《新民叢報》（1902-1907）作為考察對象，將5百多萬字的《新民叢報》視為一個巨型文本結構體，嘗試從概念分群結構視野與方法來進行思想探索，以數位技術與統計方法，擷取出《新民叢報》「國家／教育」語料中的資料結構，藉以梳理「國家／教育」論述形成與發展軌跡，除關注於「國家／教育」觀念在跨語際實踐的文化操演中，《新民叢報》知識群體如何挪用中西與日本思想資源而重新概念化的過程外，也希望自《新民叢報》「國家／教育」的論述結構中，掌握事件、話語、行動與觀念的內在關係，以勾勒出「國家／教育」觀念彼此互動與相互形塑的過程。

研究步驟之一，就《新民叢報》「國家」與「教育」共現語料以

* 作者現任政治大學中國文學系教授。

** 作者現任湖北經濟學院新聞與傳播學院副教授。

PAT-Tree 技術進行自然斷詞，再以人工過濾候選詞中的關鍵詞，結果顯現「國家」與「教育」共現語料中共現比例較高的詞彙為：主義、個人、國民、國家主義、事業、主義教育、行政、社會、目的、學校、國家教育、思想、進步、人民等。研究步驟之二，為有效掌握「國家／教育」共現詞彙所呈現的概念的集群性，又採用 CUSUM (Cumulative proportion chart over period) 計算，製作這些共現概念之歷年共現比例累加圖。文中將與「國家／教育」共現的眾多詞叢加以聚落區分，考察為何某一群與「國家／教育」共現的概念詞叢會在某一時間點同步陡增，進而從大量資料中，過濾出重要的概念分群結構，以考掘「國家／教育」論述系統的各概念構面，以及「國家／教育」觀念與事件、話語、行動的互動軌跡。透過比對共現關鍵詞歷年升降比例變化的模型，也可以看到具有相同升降模式的共現關鍵詞，大致可視為同一個論述主題模型。透過以上技術與方法，《新民叢報》「國家／教育」概念分群結構呈現出以下重要的論述主題：國家教育正當化與普遍化：世界框架與兒童敘事的雙重結構、「社會達爾文主義」思維框架下的國家教育：國民思想與體質的改造、國家教育的性質與作用：政治共同體的型態與社會行動的價值動力、國家教育的發展與目的：國家思想的正當性依據與國家主義教育、學科建制與國家權力：國民教育工程與教育學制官僚化與科層化。

關鍵詞：《新民叢報》、國家、教育、概念分群結構、數位人文

**From Concept to Concept Clustering:
The Formation and Interplay of the
Concepts of “Nation” and “Education” in
*Xin Min Cong Bao***

Wen-Huei Cheng, Wei-Yun Chiu

Abstract

The formation and establishment of modern nation state have been developed within the cultural framework formed by globalization as a result of the collision and cohesion of modern value systems with political-economic institutions. Modern China has transplanted, transformed and re-constituted Western traditions and value systems in a short time due to the great pressure of Imperialism and globalisation, which resulted in the fundamental transformation of the traditional Chinese society. The formation of the concepts of “nation” and “education” play an important role in establishing a modern nation during the process of modernisation in China.

The intellectuals of pro-constitutional monarchism led by Liang Qichao had noticed the importance of education and its relationship to the formation of nation. Therefore, this paper applies the latest digital technology and statistical calculations to analysis the materials correlated to

the concepts of nation and education from *Xin Min Cong Bao* 《新民叢報》 (1902-1907). As the key publication of the pro-constitution reformists, *Xin Min Cong Bao* contained more than 5 million words. The objective of this research is to draw the discursive development of the concepts of “nation” and “education”. In addition to the appropriation, transplantation and reconceptualization of the thoughts of Western and Japanese intellectuals into Chinese culture, this research also discloses the interplay between events, actions, discourses and concepts, and aims to further unfold how the notion of “nation” was formed by the discursive interplay between “nation” and “education” in *Xin Min Cong Bao*.

This research first calculates the occurring frequency of the term “nation” in *Xin Min Cong Bao* in every year. By using PAT-Tree technology, it processes the data of *Xin Ming Cong Bao* according to natural language laws and then manually selects the keywords that are collocated with “nation”. The result shows that “education” is the most frequently occurring keyword collocated with “nation”. According to this result, it then repeats the selecting process and finds out a series of so called “umbrella keywords” which are collocated with both “nation” and “education” with higher frequency. These keywords are: doctrine (主義), individual (個人), nationalism (國家主義), business (事業), ideological education (主義教育), administration (行政), society (社會), purpose (目的), school (學校), national education (國家教育), idea (思想), progressive (進步), people (人民), etc. In order to better realise the clustering of concepts presented by the frequency of the collocating keywords of “nation” and “education”, this paper also adopts cumulative proportion chart over period (CUSUM) to show the occurring frequency of these collocating concepts in every year. Through the investigation of concept clustering, this research intends to examine

why the occurring frequency of certain group of keywords would increase dramatically in different periods and further unfold the issues involved. The discussion is conducted fivefold: the validation and popularisation of national education-the double structure of global framework and children's narrative, the national education under social Darwinism-the transformation of national mentality and character, the nature and function of national education-the morphology of political entity and the value of social activity, the development and purpose of national education-the justification and education of nationalism, the establishment of discipline and national power- the engineering of national education and the bureaucratisation and stratification of education system.

Keywords: *Xin Min Cong Bao*, Nation, Education, Concept, Concept Clustering, Digital Humanities

從「概念」到「概念群」：

《新民叢報》「國家」與「教育」觀念 的互動與形塑^{*}

鄭文惠、邱偉雲

一、緒論

現代國家的形成與建立，是在全球化的新型文化框架下，一種由現代價值系統和現代政治經濟制度耦合而成的過程，也是在現代性形成過程中經由國族認同所出現的一種政治共同體。近代中國在帝國霸權與全球化浪潮的巨大壓力下，時間高度壓縮的透過跨語際實踐進行著價值系統的移植、轉化與建構，進而促使中國傳統社會翻天覆地的改變與轉型，而在文化協商的跨語際實踐過程中所轉化出的新的價值動力支持著或支配著社會行動，也促使新型民族國家及社會制度的建立。國家洵是在現代性形成的過程中經由國族認同所出現的一種政治共同體，然而，國家意指為何？遂成為不同政治立場的陣營展演不同

* 本文研究中關於《新民叢報》中「國家」與「教育」詞彙資料，取自「中國近現代思想史專業數據庫（1830-1930）」（香港中文大學中國文化研究所當代中國文化研究中心開發，劉青峰主編），現由臺灣政治大學「中國近現代思想及文學史專業數據庫（1830-1930）」計畫（鄭文惠主編）持續開發功能與完善數據庫並提供檢索服務。

意識形態而彼此爭奪話語權的主要戰場。語言的、文化的、種族的、血統的、領土的、政府的……等國家形式與內蘊乃至實體的建制，成了文化斡旋與權力角逐的政治空間。

正是在上述脈絡下，中國現代化轉型中「國家」觀念的形塑，成爲一個極爲重要的政治的、文化的命題。在中國現代化轉型過程中，「國家」與「教育」觀念的互動與形塑，是建立現代國家不可避免的重要問題。誠如 Jaspers 所說，國家因掌握教育權，所以能按照自己目標塑造人格，「國家」觀念必須透過「教育」方能普及人心並逐漸形成認同。¹正因如此，中國近代知識分子無不從國家與教育角度去建構近代民族國家觀念的話語系統。

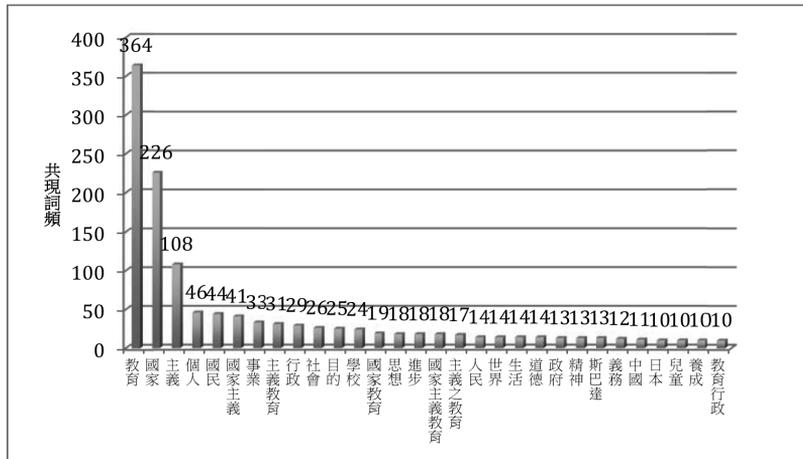
近代中國知識分子關注於國家與教育觀念的互動與形塑，當屬以梁啓超爲首的立憲派爲主。《新民叢報》在國家／教育觀念上的主張，正如其創刊號〈本報告白〉中開宗明義的指出，應先維新我民，才能維新中國，故取《大學》「新民」之意，以開顯要義。接續言明中國之所以不振，乃因國民缺乏公德，智慧不開，故藉由新興的媒體空間，以中西道德爲德育之方針，並廣羅政學理論以爲智育之本，切合世界著重國家主義教育之所趨，以陶養國民的國家思想。²正因《新民叢報》以教育爲主腦，以政論爲附從，故關注於國家觀念與教育形塑的關係，不啻是掌握《新民叢報》中國家觀念形成之鑰，也是掌握《新民叢報》如何立基於國家主義教育的世界潮流，以揭示出國家主義教育與國民教育工程的深層內在關係。

¹ 西方如〔德〕威廉·馮·洪堡著，林榮遠等譯：《論國家的作用》（北京：中國社會科學出版社，1998年），「第六章 國家對公民內部安全與教育的關心」，頁69-75；〔德〕雅斯貝斯（Jaspers, K.）著，王德峰譯：《時代的精神狀況》（上海：上海譯文出版社，2003年），「第二篇 整體中的意志第二章 教育」，頁117-123；東方如：〈論教育與國家之關係（在環球中國學生會演說）〉、〈論立憲與教育之關係〉二文，皆收於張枏、王忍之編：《辛亥革命前十年時論選集》（北京：三聯書店，1978年），第二卷。

² 《新民叢報》（臺北：臺灣藝文印書館，1966年影印初版），創刊號，〈本報告白〉。

然而，國家／教育論述，實質上不應僅包含國家與教育這兩個概念，在知識分子論述之間，必然聯結出其他概念並產生互動，形成巨大多元的「國家／教育」論述框架。因此，本文選取立憲派核心刊物《新民叢報》（1902-1907）作為考察對象，將5百多萬字的《新民叢報》視為一個巨型文本結構體，希望在前人研究基礎上，嘗試用數位技術與統計方法，勾勒《新民叢報》「國家／教育」的資料結構，藉以梳理「國家／教育」論述形成與發展軌跡，除關注於「國家／教育」觀念在跨語際實踐的文化操演中，《新民叢報》知識分子如何挪用中西與日本思想資源而重新概念化的過程外，也希望從《新民叢報》「國家／教育」的論述結構中，掌握事件、話語、行動與觀念的內在關係，以勾勒出「國家／教育」觀念彼此互動與相互形塑的過程。

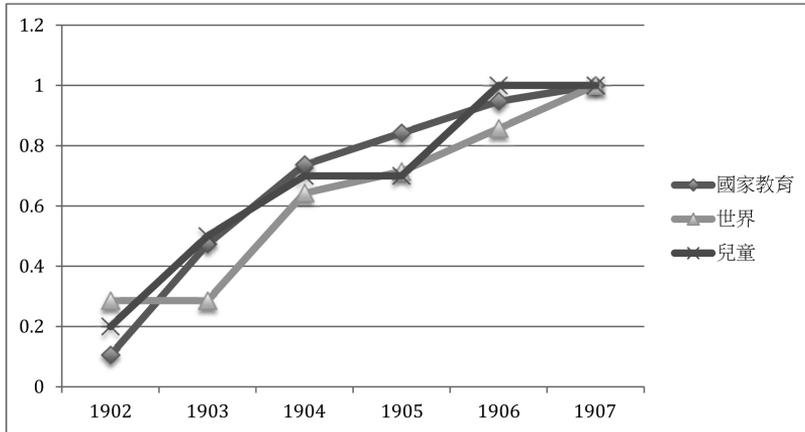
研究步驟之一，就《新民叢報》「國家」與「教育」共現語料，以PAT-Tree 技術進行自然斷詞，再以人工過濾候選詞中的關鍵詞，結果顯現「國家」與「教育」共現語料中共現比例較高的詞彙為：主義、個人、國民、國家主義、事業、主義教育、行政、社會、目的、學校、國家教育、思想、進步、人民等。如圖一所示：



圖一：《新民叢報》包含「國家」與「教育」五十字語料中所含括之前三十高共現詞彙分布圖

再者，上述「國家／教育」的共現詞彙，基本上是成群的出現而非孤立存在，為能有效掌握「國家／教育」共現詞彙所呈顯的概念的集群性，研究步驟二，採用 CUSUM (Cumulative proportion chart over period) 計算，製作共現概念之歷年共現比例累加圖。本文將與「國家／教育」共現的眾多詞叢加以聚落區分，從一張張聚落分圖中考察為何某一群與「國家／教育」共現的概念詞叢會在某一時間點同步陡增，進而從大量資料中，過濾出重要的概念分群結構，進而梳理《新民叢報》「國家／教育」論述系統的各個概念構面，以及「國家／教育」觀念與話語／行動／事件的互動過程，藉以掌握文化轉型期特定媒體場域空間中，《新民叢報》作為一個巨型文本結構體之歷時性的「國家／教育」觀念論述結構的演變。透過比對共現關鍵詞歷年升降比例變化的模型，可見具有相同升降模式的共現關鍵詞，大致可視為同一個論述主題模型。其中概念分群結構呈現出以下重要的論述主題：國家教育正當化與普遍化：世界框架與兒童敘事的雙重結構、「社會達爾文主義」思維框架下的國家教育：國民思想與體質的改造、國家教育的性質與作用：政治共同體的型態與社會行動的價值動力、國家教育的發展與目的：國家思想的正當性依據與國家主義教育、學科建制與國家權力：國民教育工程與教育學制官僚化與科層化。茲分述如下：

二、國家教育正當化與普遍化：世界框架與兒童敘事的雙重結構



圖二：《新民叢報》「國家／教育」語料共現概念共現比例累加圖

在圖二「國家／教育」語料之共現概念共現比例累加圖中，首先突出「世界」、「兒童」這組共現概念群。這一概念群就時間分布上，係屬於《新民叢報》國家／教育主題的早期論述。「世界」與「兒童」二詞從1902年開始，即與國家／教育論述高比例地共現，其意義在於：當中國教育從私領域轉為公領域之際，由利己轉為利國之時，《新民叢報》知識群體即從「世界」、「兒童」兩個概念與「國家／教育」緊密互動的論述中突出國家教育的重要性，世界框架與兒童敘事的雙重論述結構，成了國家教育正當化與普遍化的重要理據。以下即分從「國家／教育」主題與「世界」、「兒童」兩個概念的互動關係，考察這組概念構面如何強化國家教育的正當性與普遍性的過程。

首先《新民叢報》「國家／教育」語料與「世界」一詞的密切共現，主要說明了當時是在世界框架下突出國家教育的論題。如1902年蔡鐸〈軍國民篇〉一文，直接指陳「教育者，國家之基礎，社會之精神也。」甚至與「人種之強弱，世界風潮之變遷流動」息息相關，

是東西各強國根本上改變社會面貌及全國國民的樞紐。³因此爲了奠定國家基礎，彰顯社會精神，爲了強國爲了能引領世界風潮，則國家推行教育，即擁有正當性的基礎與理據。〈中國新教育案〉（1902）也提到中國若要能競爭於世界，就必須要強化教育，以改良國家的主張：「以是施教育，則間接以漲進國家之全體，而其利溥以長，以是受教育，則直接以改良國家之阿屯，而其利厚以實。」⁴「世界」概念引入國家教育論述中，除用以證明國家教育論述的正當性外，也提供國家教育內容的正當性，如1903年〈近世歐人之三大主義〉一文，主張要以歷史作爲國家教育主要內容時指出：世界列國，以其歷史觀念常存人民心中，故而強盛；但「美國立國日淺，歷史之觀念稍薄」，故「以教育代歷史」，「國家以低廉之教育普及人民」，則「人民皆有常識，知以其愛身命財產者愛國，故可結合而不渙。」⁵美國因其立國不久，歷史觀念薄弱，故以教育代歷史，普及人民，使人民皆知愛身命財產與愛國，故能情感凝聚而不渙散。作者以世界舞台中的強國經驗，提供了國家歷史與國家教育的正當性理據；又如1905年〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉一文中，江口辰太郎（生卒年不詳，於1902年7月-1903年9月任職於弘文學院師範科的教育學教師）⁶即以立足於世界，作爲其主張階級教育論的正當性，如言：

³ 奮翮生（蔡鏗）：〈軍國民篇〉，《新民叢報》第1號，1902年2月8日，頁80。

⁴ 磬心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第5號，1902年4月8日。

⁵ 雨塵子：〈近世歐人之三大主義〉，《新民叢報》第28號，1903年3月27日，頁28。

⁶ 江口辰太郎是收容大清帝國留日學生之弘文書院的一位日本語與教育學方面的教師，當時兩湖、經心、江漢書院曾派遣學生30多人到日本東京弘文書院學速成師範，也因而促成江口辰太郎1905年4月19日在湖南中路師範學校演講教育目的論。有關1903年湖北留學生留學目的，參見宋徽、周積明：〈湖北學生界與晚清湖北〉，《學術界》2010年第12期，頁186-191；有關弘文書院的建置過程，以及其中授課內容，授課教師，和江口辰太郎於書院中授課的學科等資料，可參見高橋強：〈孫中山と中国留日学生：弘文学院を通して〉，《創大中国論集》，通号4（東京：2001年3月），頁41；邵艷、船寄俊雄：〈清朝末期における留日師範生の教育

上中下三等社會，皆欲有智識之進步，成文明生活之競爭，而為完全之社會。然上中下雖皆欲有智識，而教授覺宜有區別，下等人若教以高尚思想，則人人有退聽思想，國家即無人為之競爭，何能立國於世界？此教授法之所以不能不分階級也。上中下三等，皆必使有國家思想，同一方向發達，社會內部乃至不違背衝突，而能結一大團體，於生活上之文明競爭，必無野蠻之現象。⁷

江口氏基本上是以競爭為思想核心，因而主張須有嚴明的階級思想，他認為上中下三階級的智識要嚴格區別，避免下等階級有高尚思想後有退聽思想，而喪失了人為高下階級競爭的氛圍；若缺乏人為競爭，國家將無法進步與立足於世界。因此，江口氏主張應當注意教學內容上的區別，但其中「國家思想」的教導是共同的基礎與核心，並不分階級；藉著這一共同的國家思想，方能凝聚上、中、下三階級成爲一個大團體，而能從野蠻競爭走向文明競爭的方向。文中可見，江口氏強調國家透過教育以使有國家思想、有智識之進步，進而開啓文明生活之競爭，才能立國於世界，「世界」、「競爭」成爲國家教育正當性論據的所在。尤其是在世界列國以國家本位主義爲基本而重要的政策下，國家本位主義更成爲國家教育內容的正當性依據。⁸可見《新民

實態に関する研究——宏文学院と東京高等師範学校を中心——》，《神戸大学発達科 部研究紀要》第10卷第2號（2003年），頁383-398。當時日人的教育思想，爲近代中國維新派知識分子學習的榜樣。自甲午戰後，維新派認爲日本強大是因爲明治維新中，是以教育爲最有效手段，而日本與中國具有文化傳統、政治體制、地理條件等親近性，且當時清末新政中的新學堂，又亟需大量教科書與新教育理論及方法，而中國當時留日學生又非常多，故翻譯日本教育書籍進入中國成爲一種趨勢，日本即成爲當時中國翻譯和輸入教育學譯著最多的國家，爲清末教育界提供教育理論基礎。相關討論參見蕭菊梅：〈教育譯著的導入與中國教育近代化〉，《寧波大學學報（教育科學版）》第33卷第2期（2011年3月），頁23-28。

⁷ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁47。

⁸ 重遠：〈外國貿易論〉：「近世世界列國之政策，一言以蔽之曰：國家本位

叢報》的「國家／教育」論述中，無論是納入「世界」框架中，或與「世界」概念的互動，均具有強化「國家教育」論述之正當性功能與作用。

其次，《新民叢報》「國家／教育」語料與兒童概念的共現結構，呈現出兒童概念成爲「國家教育」普遍性與必然性的理據。如1902年〈中國新教育案〉一文，作者以美國爲例，指出獨立戰爭後居住在美土之不同國別與種別之人，都以同一目的，互相提攜，於是水乳交融，產生號爲美利堅人的「新國民」。爾後政治家爲了維持此一精神，使永不散墜，乃制定教育爲公共事業。「凡一國之兒童，皆有受教育於國家之權利；凡一國之父兄，皆有爲國家教育兒童之義務」，兒童教育成爲國家與家長的義務與責任，也是愛國心之所由來，更是國家富強的必然途徑。兒童有受國家教育的權利與義務，凸顯了國家教育的普遍性與必然性，而教育兒童使有愛國心，也突出了國家教育的正當性。可見當時國家／教育論述與「兒童」概念的連鎖互動，主要乃在凸顯教育作爲公共事業所涵具的普遍性功能，同時也是培育「愛國心之種子」⁹的主要場域。

近代中國「兒童」之所以被發現¹⁰，主要作用之一乃在強調「國家教育」的普遍性、根本性與重要性，使調動起國家情感，以彰顯國家力量。再者，兒童與現代「民族國家」的概念一起論述，無疑也凸顯出兒童與「現代性」的關係。近代中國強調富國強兵不僅是男子的責任，也是所有老弱婦孺共有的責任；即使是「兒童」，在國家教育框架下，也可貢獻一己之力，如〈軍國民篇〉（1902）一文指出：日

主義是已。」《新民叢報》，第4年第21號（原第93號），1906年12月16日，頁49。

⁹ 磐心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第5號，1902年4月8日，頁51-52。

¹⁰ 近代兒童的發現，參見 Andrew F. Jones, *Developmental Fairy Tales: Evolutionary Thinking and Modern Chinese Culture* (2011)、徐蘭君、安德魯·瓊斯 (Andrew F. Jones) 主編：《兒童的發現：現代中國文學及文化中的兒童問題》（北京：北京大學出版社，2011年）。

本過去為封建國家，在不斷征戰之下，致使戰爭之風世代相承，因而也培養出一股馴武不屈之氣，最終鎔鑄成一種特殊的天性，即使兒童走卒莫不以「大和魂」為傲；蔡鏗甚至將日本軍國民主義，化約為存在於每個日本國人的腦質中「尚武精神」的「大和魂」¹¹，而這也是日本雖地狹兵少，卻能勝過中國的關鍵。¹²

在中國傳統思維框架中「兒童」一般不被納入國力範圍，但在近代國家有機體論與普遍化教育框架下卻有所改變，「兒童」與「走卒」均被納編為「國民」身分，因而須向國家服務，兒童也因而成為國家教育的主要施教對象。正是因此，日本部分採取「教育機關之要津在學校，故兒童達期不入校者，罰其父兄」的行動。¹³ 兒童達期不入校者，責罰其父兄的日本教育制度，不見於傳統中國，因此要形塑此一新的國家教育思維慣例，就必須不斷透過觀念系統的轉置來完成。在近代中國國家教育框架下，不論貧富貴賤，人人都必須接受國民義務教育；由國家承擔教育工作，實質上大大變轉了傳統教育倚賴於家庭與私塾，因此從傳統到近代，教育可謂有一從家庭之私到國家之公，從養德到救國的轉移軌跡。

《新民叢報》知識分子透過引入西方或日本觀點以進行國家教育觀念的轉置行動，如1903年〈泰西教育學沿革小史〉即介紹泰西教

¹¹ 奮翮生（蔡鏗）：〈軍國民篇〉，《新民叢報》第1號，1902年2月8日，頁80-81。

¹² 近代中國國家教育與軍國民主義息息相關。桑兵指出，所謂軍國民主義，乃是日本倒幕思想家的軍國觀，以及梁啟超提倡的國民觀兩者相互融合之下的結果。但近代中國知識分子所追求者，如《天演論》或是軍國民主義等，雖在西方都已趨於反動的社會理論，但在中國卻成為強心針。參桑兵：《清末新知識界的社團與活動》，「第七章 軍國民教育會」，頁240-241。正因當時知識分子立基於創造一種可以解決中國問題的新文化有機體立場上，因此選擇性吸收的原則主要在於是否能對治中國問題而不管該理論是否為最新，故而才有與西方或日本在理論運用上不同步的現象產生。

¹³ 奮翮生（蔡鏗）：〈軍國民篇〉，《新民叢報》第1號，1902年2月8日，頁83。

育學的沿革史，引介西方國家教育觀念。文中提及斯巴達與雅典「市民年及七歲，則編之民籍，必令就學」。但斯巴達之學校，「悉為政府所管轄，而個人之自由，常受國家嚴重之縛束」；雅典學校，則委由民間私立經營，聽任個人之自由，政府從旁監督。不過雅典七歲兒童入學時，設置有老耄無學之巴達科格 Padagogue 教僕，「專以監督兒童，與之為優遊之談論」。文中也介紹雅典的教育包含兩類：其一，尋常教育；其二，高等教育。二者均包含體操與音樂，兒童七歲後就必須兼學二種；十六歲後，則不再受教僕監督而求學。此外，文中指出泰西對兒童進行國家教育，目的就是為了國家與增強國力。¹⁴《新民叢報》知識分子，正是想透過引入泰西「兒童皆兵」的思維慣例，具體化國家教育概念；而「兒童皆兵」與「國家教育」論述一結合，在特殊的事件下即展現出極為強大的威力與行動號召力，如1904年蔣觀雲在〈日俄戰爭之感〉一文指出，日俄戰爭之際，日本接受國家教育的兒童們「年不過八九歲，且有節省其父母所給與買食物之錢，以之默納軍資者。」¹⁵可見，兒童在近代日本軍國主義下成為國家戰力之一員；蔣觀雲甚至認為兒童能否成為國力一部分，乃是國家能否強盛的象徵，如同在日本，只要提及日俄戰爭，兒童不僅知悉，且「兒童中多有遊戲演日露戰爭之事」。¹⁶江口辰太郎〈教育學汎論（湖南師範學校講義）〉一文，甚至指出當時有日本兒童在遊戲中殺死扮演俄國之兒童的社會事件，由此可見日本兒童愛國心之強烈，而日本民族之國家思想，乃來自於國家教育之推導。¹⁷蔣觀雲在上述語境

¹⁴ 蛻庵：〈泰西教育學沿革小史〉，《新民叢報》，第32號，1903年5月25日，頁43。

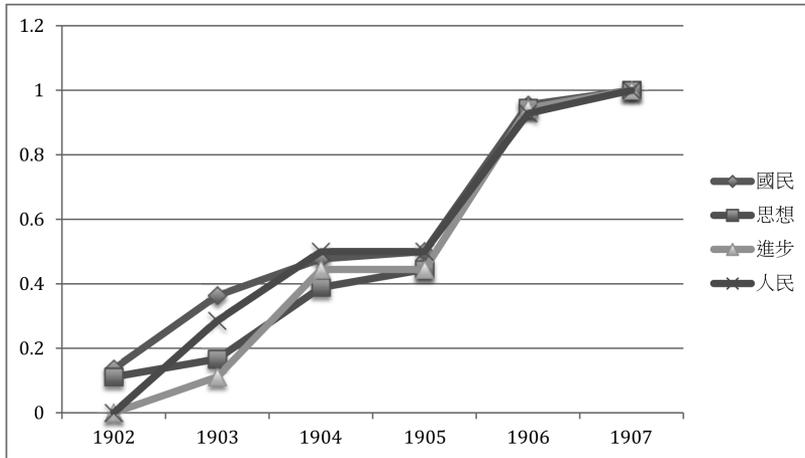
¹⁵ 蔣觀雲：〈日俄戰爭之感〉，《新民叢報》第46、47、48號，1904年2月14日，頁34。

¹⁶ 蔣觀雲：〈日俄戰爭之感〉，《新民叢報》第46、47、48號，1904年2月14日，頁38。文中「日露戰爭」，係日本與露西亞（應為俄羅斯，當時音譯）戰爭。

¹⁷ 「日俄不兩立，雖在婦孺，亦切同仇。往者日有兒童數輩，戲作日俄交戰狀；戲畢，已教繼為日兵者，謂與俄人戰，不殺其人，何以為國，竟斃一

下，對比於中國讀書之士，竟對日俄戰爭全然不知，更遑論下等社會階級，故而彰顯出全民皆兵的重要性。以上正顯示出兒童概念與國家／教育的互動，具有強化國家教育之普遍化與救國的功能。

四、「社會達爾文主義」框架下的國家教育： 國民思想與體質的改造



圖三：《新民叢報》「國家／教育」語料共現概念共現比例累加圖

從圖三可見由國民、人民、思想、進步等共生概念所構成的國家／教育論述構面如下：

兒。此雖野蠻的手段，然亦可見日本國民愛國之特性也。現日俄交戰，有日本軍人在北京，不能歸國效力，痛殺俄人，竟自剖腹而死，此又一事也。觀此可見日本民族之國家思想，其於國家教育上有絕大之影響。」江口辰太郎講演：〈教育學汎論（湖南師範學校講義）〉，《新民叢報》第3年第10號（原第58號），1904年12月7日，頁61。

(一) 國家教育與「進步」：以進步觀賦予國家教育正當性

在《新民叢報》國家／教育論述中，「進步」一詞的出現，呈現出四點意義：1. 教育為進步象徵的基本論述，是立基於「社會達爾文主義」思維框架下賦予教育正當性與必要性；2. 透過具有正當性的國家／教育論述，對文學內涵進行重構，主張從悲劇怪誕轉向慷慨激昂；3. 受到激進革命與漸進改良兩種思維框架的影響，呈現出國家／教育進步方式的兩歧性爭論；4. 受到日俄戰爭與國家主義思維框架的影響，產生以「道德進步觀」取代「個人進步觀」的主張。以下分別論述之。

首先在以教育為進步象徵的基本論述方面，「進步」觀念的引入，是作為中國近代知識分子國家／教育論述中想像理想國家／教育內涵的展現。《新民叢報》「進步」概念所指涉的國家／教育內涵，是因應著時間與立場不斷變化的。如1902年〈中國新教育案〉一文指出光緒二十五年（1899），歲入僅八千八百二十萬兩，而歲出超過千二百九十萬餘兩，如今又益以四億五千萬的償款；復以「推行新政，需費甚繁，而改訂通商條約以後，外人之吸取尤甚」，以致於「官窮於上，民困於下」；至於邦交，則是「日受人之迫壓，日削己之權勢」，因而就「分割」與「保全」而言，已呈現出中國非洲化與中國朝鮮化的現象。因此作者認為當時財政、邦交、保全十分困難，「飭吏治、興武備、理財政、慎邦交為急務」，但「以吏治、武備、財政、邦交為務」，「僅足以救亡，而必不足以致強；僅足以延舊國之殘喘於一時，而必不能立新國之基礎於百世」；為了「致強」與「新國」，唯有「教育」一途，故作者斷言「強之新之，捨教育末由」。亦即唯有教育方能呈顯、實踐「致強」與「新國」之「進步」與「成功」的「效能」。¹⁸文中主要立基於社會達爾文主義的思維框架，認

¹⁸ 磬心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第3號，1902年3月10日，頁33-34。

爲弱肉強食乃是天則，因此雖然飭吏治、興武備、理財政、慎邦交能使國家進步，但也僅止於救亡，還必須以教育事業施行致強之法，以奠定新國的基礎。可見當時已有從救亡轉向致強、新國的思維觀念的轉變，即從「治標」轉爲「治本」，從「外王事業」轉回「內聖事業」的趨勢，也正因有此趨勢，才帶出後來國民思想與國民性改造的思潮。¹⁹

正因從「治標」轉回「治本」的思維趨勢，該文也進一步從「國民性基礎」指出，只有精神、方法、制度妥善，則學習方能有益於國家；若是教育之力薄弱，則將使國家進步遲滯，中國前途也會產生危機。文中明言：「文明諸國之盛也，人無不學，學無不成，學成無不益於國」；文明諸國之強盛，主要在於教育榮暢，人無不學，而教育又因具備「有精神以鼓舞之、有方法以便利之、有制度以範圍之」三項要素，故學成無不益於國家，因此作者認爲：「綜一國之教育事業，血脈流通，元氣充溢，形成一有機體，無偏歧、無揉雜，自暢其滋生榮發，以遂其長成，故充其量，遂能使全國疆土皆爲教育界之領

¹⁹ 根據學者研究，近代中國開始重視「教育」，始自於1860年之後；在這之前，清政府與開明知識分子並未有辦學的主張，當時只有外國傳教士所設的教會學堂。這顯示出在清中葉之際，中國尚未意識到「外王」不彰，故自然未警覺到應著手於「內聖」教育之道，因此當時教育仍是在「學在四夷」、「有教無類」的教育民間化的傳統框架之中，並受到科舉取士的影響，呈現出經學化、菁英化、聖賢化等儲才思維。雖當時有如容闈（1828-1912）提出設立實業與陸海軍學校、頒佈系統學制、建立新式教育制度的主張，但這仍屬於秀異知識分子的先見之明，當時普遍上而言，並未進入到具有實學化、普遍化、國民化等特徵的「近代化教育」框架中。而中國真正走入近代化國民教育，必然是在意識到「外王」的失敗下，才會走向「內聖」之道的反省，而發現「教育」的重要性。因此甲午戰爭後才可見主張西學的奏折、鼓吹新學的報刊、教育改革的論旨等。自1895年後，從下到上，幾乎一致都發現「教育」的重要性；在此脈絡下，朝廷頒佈改書院爲學堂的旨令，戊戌興學正代表著朝廷（國家）終於意識到「教育」的重要性，象徵著從「舊學教化」到「新學教育」的發展，這當是將教育作爲國家任務概念的開端，代表著近代化教育在中國的展開。有關教會學堂相關研究，參見桑兵：《晚清學堂學生與社會變遷》，頁26-40。

地，全國人材皆為教育家之產物。」反觀中國教育現況，出國留學者少，也罕有志於師範與教育者；至於「內地各省學堂，則率皆以舊有書院改名更章，因陋就簡而成，形體且不完，課目且不備」，更遑論「講席者能知教人之責任，執弟子禮者能知為學之目的」。因而，作者以「舟」譬「國」，以「兵」譬「國民」，語重心長的道出「而其所恃為方針，為將令之教育，其力乃若是之薄弱，其進步乃如是之遲滯」，則「中國之前途吁其危哉」！²⁰ 由此明確可見，1902年知識分子已視教育為進步與否、國家存亡的關鍵。也正因此，《新民叢報》發刊之際，教育被提高到救國甚至是致強的高度，成為國家進步的根本，這也基本反映出中國近代從「教育私人化」轉向為「教育國家化」的論述趨勢。

其次，在以社會達爾文主義為正當性思維框架下的國家／教育論述，也對文學內涵進行重構，目的主要在轉化由「餒潰」到「激昂」的國民性，如〈軍國民篇〉一文將中國文學的悲愴性與怪誕性，視為中國人智慧不能進步與國力無法強盛的關鍵性因素。作者認為，國家教育應呈現軍國民精神，²¹ 文中指出傳統文學對於軍國民教育有兩面性：一面是提振，一面是消解。前者如讀〈出師表〉、〈哀江南〉、岳武穆、文文山等傳，則慷慨激昂，油然而生忠義之心、亡國悲痛之情；後者如詞人「模寫從軍之苦與戰爭之慘」，讀之「悲惻愴涼，肝膽俱碎」，令人「垂首喪氣，黯然銷魂」，「國民之氣」適足以「餒且潰」。正因中國傳統文學悲愴、銷魂的美學傾向，造成國民之氣餒潰不振；尤其是中國傳統小說本應最具感化力，但卻盡是才子佳人、狐

²⁰ 磐心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第3號，1902年3月10日，頁37-38。

²¹ 軍國民主義在近代中國所以具有重要性，桑兵認為：中國過去的改革，都是由皇帝下達命令由上而下式的改革；但近代則改變了方向，成了由下而上的改革。參見桑兵：《清末新知識界的社團與活動》，「第七章 軍國民教育會」，頁241。由於由下而上的改革轉向，國民作為下階層的改革基礎單位，因此，對於國民的改革行動就具有無比的重要性。

妖鬼神、離奇怪誕或淫褻鄙俚之作，作者以為其「思想皆不出野蠻時代之範圍」，既無助於形塑軍國民精神，甚至中上以下之社會被小說「魔力」所「攝引」，而這也是「中國廉恥之所以掃地，而聰明才力所以不能進步」²²的原因。可見，1902年之際，在社會達爾文主義思維框架下的國家／教育論述，轉以軍國民精神為中國文學作品的主要價值標準；唯有透過以軍國民精神置換傳統中國文學內涵，才能使中國人進步，進而改造中上以下之社會，這是知識分子在社會達爾文主義思維框架下所揭示出改造國民思想的國家／教育論述及傳統文學價值的重新衡定。²³

除了教育代表進步，進步教育應傳授軍國民文學之外，因教育是國家存亡的關鍵，因而，也出現了應以何種方式進行國家教育才是進步的爭辯。當時國家／教育論述主要受到「激進」與「漸進」思維框架的影響，產生了「激進／漸進的教育進化爭論」，如1903年楊度認為精神教育應當伴隨各國國民程度之不同而有所變化，中國所適合的是漸進的教育進化，而非激進。楊度認為不是將日本教育移植到中國就一定會有正面的發展，主要在於「各國國民之程度不同，則精神亦不能易地而善」。如日本教育精神「亦經屢變」，有從「鎖港以前之時代」國民「深固」之「靜守性」，到泰西文化傳入而「舉國風靡」，盛行「歐化主義自由民權之說」，最後歸於「國粹保存主義」的變化歷

²² 奮翮生（蔡鏗）：〈軍國民篇〉，《新民叢報》第1號，1902年2月8日，頁86-87。

²³ 桑兵指出「軍國民精神」的內涵，是在「尚武」精神的基礎上還須具有「國家」觀念，如此才是真正的「軍國民精神」。但這裡必須區隔立憲派的軍國民精神的尚武，與革命陣營的尚武（尚力）的差異，亦即在於是否仍認同滿清此一民族國家。若認同則為軍國民精神，若非則僅是一種革命暴力。不過這也正好呼應了基本上「軍國民主義」不僅只有立憲派使用，革命派亦然，因此才有需要彼此作區隔，此中認同模糊的危機，正如桑兵指出，上海軍國民教育會是以愛國為口號的革命團體，但軍國民教育會中有革命主張者，但也有「愛國」、「拒俄」、「排滿」、「革命」等多元論調者，因此要進行區分有其困難。參見桑兵：《清末新知識界的社團與活動》，「第七章 軍國民教育會」，頁241、256-257。

程，這是「漸進化」之「人群之感情」所必經之階段，因此主張中國教育精神也應漸進的進化，不能躡等。²⁴ 楊度指出日本當時國粹保存主義的保守教育若施之於中國，將會阻礙中國之進步，故認為應當以歐化時期之精神教育為學習對象，才是適合的進步教育內容，這裡呈現出當時知識分子在國家／教育論述上，主張採取漸進進步或激進進步的兩歧性爭辯與抉擇。

再者，《新民叢報》在國家／教育進步論述中，明顯可見受到日俄戰爭與國家主義思維框架的影響，而呈現為以「道德進步觀」取代「個人進步觀」的思維轉變的現象。1905年有關「道德」成為「進步」的論述載體，與過去主張「個人進步」論述有所不同，如〈國家與道德論（續第64號）〉一文中指出：「國家之存亡，其情態屬一時的；道德之有無，其情態屬永久的」；正因國家存亡是一時的，故「不能不赴之以勇猛奮迅之神」；道德是永久的，故「不能不積之以漸致優遊之力」；不可能因新造國家就推翻道德，新造國家必「多賴之於道德」之「相扶相助」，新造國家與道德之間關係密切。因而，作者認為維新與守舊相比，差異在於「進步」，既然如此，則維新派不僅在政治觀念上進步，在道德部分進步更是至要，若是守舊派有道德，維新派無道德，則維新將不如守舊。²⁵ 作者以道德作為進步與否的首要判斷標準，主要因為當時較重視民力與民智的進步，而忽略民德的培養，因而造成民力與民智發達，但卻缺乏道德的亂象，故「道德進化論」的主張才應運而生。然而，「道德進化論」的提出，實際上是因日俄戰爭後，有一從「軍事競賽」轉向「精神競賽」的思維框架轉移的影響。主要在於日俄戰爭，日本的勝利對於中國知識分子帶來不小衝擊，日本武力實質輸於蘇俄，最終竟能贏得勝利，這樣的戰

²⁴ 〈支那教育問題〔續第23號〕〉，《新民叢報》第24號，1903年1月13日，頁97-98。

²⁵ 〈蔣觀雲：〈國家與道德論（續第64號）〉〉，《新民叢報》第3年第17號（原第65號），1905年3月20日，頁5-6。

爭事實與事件結果，鬆動了過去人們對於「武力」的信仰，當時中國知識分子深刻認知到日俄戰爭中日本戰勝俄國的主要原因，是因日本具有軍國民精神的「精神力」，才能大敗俄國而取得最終勝利。²⁶ 正是在日俄戰爭的事件省思下，中國知識分子開始有從「武力進步論」轉向「道德精神進步論」的發展，這也是道德進步論於1905年後開始出現的一個關鍵。除了蔣觀雲〈國家與道德論（續第64號）〉外，日本江口氏也對此表達意見，如〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉在談進步概念時，引入社會概念，指出社會乃在為眾人謀求幸福，因此與個人密切相關，而人必須先有智識，才能在社會進步與道德進步上競爭，在此江口氏標舉了道德的重要性，如文中指出：「社會者，為眾人謀幸福，於個人有密切之關係，人必有智識，乃能為社會競爭之進步，且必有道德進步之競爭，乃不至有個人之私見，而後能維持社會。」²⁷ 江口氏認為道德進步與社會進步須同時，才能在進步之餘不至有個人之私見而得以維持社會，由此可見「道德進步論」的提倡，其意圖正是要壓抑「個人進步論」可能帶來的自利危機。綜合上述可見，國家／教育論述伴隨著事件（日俄戰爭、立憲運動）、意識形態立場（立憲、革命）、時代思維框架（實用思考、漸進思考）而轉置其內涵，呈現出觀念系統與歷史圖景的變化軌跡。

（二）國家教育與「人民」：國家教育對象的進化

「人民」是國家組成的基本單位，然而只有人民尚無法致強，唯

²⁶ 學界一般談日俄戰爭多立基於兩國政治體制之不同，日本戰勝俄國是因為立憲戰勝專制。如蕭功秦曾就《東方雜誌》、《中外日報》、《時敏報》等報刊中有關日俄戰爭之討論，歸結出日俄戰爭中因為日本的勝利，促使了中國人開始嚮往與追求立憲政體，因為日俄戰爭代表的正是立憲政體勝於專制政體，故日本才能以小博大，勝過俄國。相關論述參見蕭功秦：《危機中的變革：清末現代化中的激進與保守》（上海：三聯書店，1999年），頁157-161，餘例不詳舉。

²⁷ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁53-54。

有「人民」受國家教育後成為「國民」，才能真正成為富國強兵的力量，因此「人民」在國家／教育論述中是基本的教育對象，如〈政治學大家伯倫知理之學說〉（1903）指出：過去西方是以「國民為社會」，而以「國家為人民聚成之體」；但近今學者則在「部分加部分不等於整體」的思維框架下，認為「國家者，有機之組織體」，國家除了人民之外，還須其它部分的膠合才能形成國家有機體，文中言道：

伯氏之言曰：昔人以國民為社會，以國家為人民聚成之體，其說尚矣。而近今學者殊不為然，謂國家者，有機之組織體也。夫徒抹五彩，不得謂之圖畫；徒積瓦石，不得成為石偶；徒聚線緯與血球，不得謂之人類，國家亦然。國家者，非徒聚人民之謂也，非徒有庫府制度之謂也，亦有其意志焉，亦有其行動焉，蓋有機體也。²⁸

正因為「有機體」概念對於中國人而言略微抽象，不好理解，故作者使用了一連串的譬喻形容「有機體」概念，指出「徒抹五彩，不得謂之圖畫」、「徒積瓦石，不得成為石偶」、「徒聚線緯與血球，不得謂之人類」，就如同「國家」除了「人民」與「庫府制度」之外，還須有「意志」、「行動」，才能成其為「有機體」的「國家」，而國家教育是讓「人民」具有意志、行動，而能真正成為國家一分子的重要方式與轉換過程。

正是在上述脈絡下，國家教育肩負起使人民進步為國民的主要任務，因此在中國近代面對帝國霸權侵凌的當下，國家教育更顯得重要且具迫切性。正如1904年之際，中國人民聽到日俄戰爭時竟然無關痛癢，蔣觀雲即十分嚴正的指出：日俄戰爭，事之起因，固在乎中國。「中國為暴俄之所逼壓，處於不能不戰之地，而不能戰，而後日本乃迫於勢之不得已而始起而戰爾。」作者認為日俄之戰，「固有黃

²⁸ 力人：〈政治學大家伯倫知理之學說〉，《新民叢報》第32號，1903年5月25日，頁10-11。

白之關係、亞歐之關係，且其結局，仍必歸本於中國。」然則相對於日本國人，即使「與夫下婢乳臭之子，無不知有露西亞者，無不知今日日本與露西亞戰爭者，無不知今日日本大勝露西亞者」；在中國，則「下等社會中人勿論，雖讀書之士，尚有不知日俄之戰者，有知其戰而不知其為何事而戰者」，甚至有「戰之孰勝孰敗，於我中國有何等之干係者」的心態，因此隔河觀火，以為禍福皆無關乎己；即使「朝廷」也「自立於局外」。除了日俄戰爭外，「甲午中日之戰，庚子義和團之戰，割地賠款喪師辱國」之事，尚有不知之者。文中以日俄戰爭與甲午戰爭為例，痛陳中國下階層人民對於戰爭之事無感，即使知識分子也不關心日俄戰爭，而清廷更認為日俄戰爭是「他國與他國之爭」的戰爭，而自居於局外；不僅日俄戰爭如此，蔣觀雲從日人《北清觀戰記》的紀錄中也看見，煙台人民聽到甲午戰後「各國聯合軍大勝，京城失守，兩宮蒙塵出奔」一事，「直若不甚介意者」，而直指支那人「愛國家之心」。正因「人民」未進步成「國民」，根本上當然不會關心國事，即使人民眾多，也難以成為國家力量；有感於「智識與教育」，「關乎國家之強弱存亡者」，²⁹因而，蔣觀雲在文中續引日本某君於清華學校對中國學生演說時，從《揚州十日記》、《嘉定屠城記》一書記載起興，指出明末揚州面對清兵來陷，之所以會失敗並非因為敵眾我寡，而是因為沒有愛國心，導致「人心渙散，惟思逃避，以延性命」，故而最終慘遭滿人所屠戮。演說者直言此事若發生在日本，必定抵抗到死，也無怪乎其「深歎支那人種，當在天行淘汰之列。」³⁰從歷史脈絡可見中國人民對國家大事的隔閡與無感，這也正是近代中國知識分子為何要不斷的強化國家觀念與愛國道德的原因，及賦予國家教育具有轉換人民為國民的重責大任。

²⁹（蔣）觀雲：〈日俄戰爭之感〉，《新民叢報》第46、47、48號，1904年2月14日，頁37-39。

³⁰（蔣）觀雲：〈日俄戰爭之感〉，《新民叢報》第46、47、48號，1904年2月14日，頁40。

(三) 國家教育與「國民」：培養國民的精神

既然透過國家教育促使「人民」進步為「國民」至關重要，則該如何教育？以及教育方向與內容為何？才能使「人民」進步成「國民」，則成了進一步須討論的重要議題，因此可見國家／教育論述中「國民」一詞的出現，有絕大部分都在討論國民性與理想國民形象。如1902年〈軍國民教育〉一文，援引佛教輪迴觀，認為「人不保厥靈魂，則墮入畜道；苟善保厥靈魂，則復入人世」，作者轉化保厥靈魂，方可為人的說法，指出國家也應當保有靈魂，「苟喪厥魂，即陷滅亡；既陷滅亡，永墮地獄，沈淪苦海。」文中舉出「猶太人之漂泊零丁、印度人之橫遭摧殘」，乃因喪失了國家靈魂而遭致苦厄災難。國家之靈魂即為國魂，文中言道：

故欲建造軍國民，必先陶鑄國魂。國魂者，國家建立之大綱，國民自尊自立之種子，其於國民之關係也，如戰陣中之司令官，如航海之指南針，如槍炮之照星，如星辰之北斗；夜光不足喻其珍，干將不足喻其銳，日月不足喻其光明，海岳不足喻其偉大；聚數千年之訓詁家而不足以釋其字義，聚凌雲雕龍之詞人騷客，而不足以形容其狀貌，聚千百之理化學士，而不足以剖化其原質；孟子之所謂浩然之氣，老子之所謂道，其殆與之相類似乎！然恍惚杳冥，頗類魔怪，徒駭人耳目，試略舉世界各國之類似國魂者以實之，然而未敢云當也。³¹

國魂是建立國家的綱領，也是國民自尊自立的種子；沒有國魂，則人民將如同猶太人之漂泊零丁、印度人之橫遭摧殘，因而，作者認為欲建造軍國民，必先陶鑄國魂。接續作者透過一連串的譬喻，指出「國魂」與國民之密切關係，國魂就如同指導國民的司令官、指南針、

³¹ 奮翮生：〈軍國民篇（續第7號）〉，《新民叢報》第11號，1902年7月5日，頁47-48。

北斗星，目的即在強調無國魂，則無以成國民無以為國家。作者將國魂的重要性及其無可匹敵性，提高到至高無上的意義與地位，即使夜光、干將、日月、海岳均不足喻其珍、銳、光明、偉大；就連訓詁家、詞人騷客、理化學士均不足以釋字義、形容其狀貌、剖化其原質，雖然中國傳統思想知識範疇中，從未有類似於國魂的概念，但作者比擬為孟子「浩然之氣」或老子之「道」，藉由類比的譬喻框架，國魂是人所應陶養的至大至剛的浩然之氣，甚或是已然臻於宇宙之道，足見作者認為「國魂」具無比重要性、崇高性、神聖性。

既然國魂為「人民」是否能進步成為「國民」的最重要指引方針與內涵，則國魂該如何建立？作者進一步指出「國魂」淵源於歷史，依時勢而生發，且須有哲人鼓吹形鑄，英傑保護國魂；此外，要有時代以涵養之，方能鑄造出國魂，臻於含弘光大之域：

要之國魂者，淵源於歷史，發生於時勢，有哲人以鼓鑄之，有英傑以保護之，有時代以涵養之，乃達含弘光大之域，然其得之也非一日而以漸，其得之艱，則失之也亦匪易，是以有自國民之流血得之者焉，有自偉人之血淚得之者焉，有因人種天然之優勝力而自生者焉。³²

正因「國魂」淵源於歷史，依時勢而生發，既須鼓吹，又須護守，因此作者認為「國魂」是漸進而來的。也由於形塑國魂十分艱難，因而也不容易失去。國魂即類同於民族國家的歷史認同，多從國民或偉人血淚中逐漸鑄造而成，或者是從人種天然之優勝力中自我生發。

此外，當時知識分子也對如何培養國魂提出看法，如1902年〈中國新教育案〉一文指出：

愛國心何自發乎？曰發於自然之天性，而非出於人為也。夫少

³² 奮翮生：〈軍國民篇（續第7號）〉，《新民叢報》第11號，1902年7月5日，頁51。

年游釣之山水，魚鳥猶親；祖宗墳墓之邱墟，夢魂常繞。西人之得新地，輒命以母國之地名；孔子之去宗邦，不聞如去齊之接淅，是愛之鍾於故鄉也，外戚友而內其家，疏鄉鄰而親其族；推之歐美人之自相結，黃白種之互相排，是愛之根於同種也。宗教一而心思智慮齊，職業同而勞逸甘苦共。客異域者，聞鄉音則神相契；臨戰地者，當敵陣則氣愈團，是愛之熱於本群也。夫若故鄉若同種若本群，非即所以為國之要素乎。使其不愛此數者也，則直謂之為無愛國心之原素也，可亦既知愛其鄉與種與群矣，乃獨不能愛其國，則何故哉？吾深悲夫吾國民之乏愛國心也，嘗覃思熟慮以尋其故，雖原因甚繁，然即就前者三要素推之，亦可見其概焉。³³

作者認為愛國心源之於自然之天性，並且進一步指出愛國心之原素包含愛鄉、愛種、愛群，正因為愛鄉、愛種、愛群，故國民才能愛國；而中國正是缺乏這三者，故國民缺乏愛國心；作者進一步認為「歐美各國民真實完滿之愛國心」之「渤興磅礴」，不過是近百餘年來的事；接續再以德國為例，指明十八世紀以前，日耳曼「群族散漫，分土分民」，沒有「日耳曼祖國之思想」，更遑論認同；但歷經拿破崙入侵，「幾喪普國之半」，於是「國民的意識乃驟興」；後為培植國力與民力，乃廣興教育，國民學校遍佈，並教授本國語文及本國歷史，「以養成德意志國民為教育之宗旨」，於是「德國國粹之主義」大行，這也是德意志國民愛國心之所由來。³⁴文中標舉出教育本國語文與本國歷史以凝聚國民的愛國心之外，當時知識分子也提出音樂乃是養成國家認同的重要內容，如〈軍國民篇（續第1號）〉一文先縮合《禮記·樂記》：「聲音之道，與政通矣。」及太史公「音樂者，所以動盪

³³ 馨心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第5號，1902年4月8日，頁48-49。

³⁴ 馨心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第5號，1902年4月8日，頁50-51。

血脈，流通精神，而和正心也」，「王者制事立法，物度軌則，一稟於六律，六律為萬事根本，其於兵械尤所重云，故曰：『望敵知吉凶，聞聲效勝負。』」之說，突出「音樂之感人大矣」。作者立基於聲音之道與政制政象相通之理，接續舉出孔子「深疾鄭聲之淫」及「隋開皇中制樂」，「樂聲淫厲而哀，天下其將盡矣」；陳後主「自度曲」，「極於哀思」等典實，凸顯出自秦漢至今皆為鄭聲，「靡靡之音，哀怨之氣，彌滿國內」，致使無法產生「剛毅沈雄之國民」。³⁵ 因此作者主張應如日本一般模仿泰西，將歌唱列為學校功課；此外，也當具有愛國尚武之情，讓國民能奮發精神。由上可見，除了歷史感外，愛鄉、愛種、愛群、本國語文、本國歷史、音樂³⁶ 等都是培養國民精神，也是

³⁵ 奮翮生：〈軍國民篇（續第1號）〉，《新民叢報》第3號，1902年3月10日，頁71。

³⁶ 為了能使國家認同普遍化，透過國家教育養成國民愛國心是一個重要且有效的途徑。而要在國家教育中進行教育養成，最有效的就是教育內容的設定，因此教科書乃是當時國家教育工程的重點。根據白文剛研究指出：其一，當時教科書編纂現象混雜，因此張之洞等人呼籲官編教科書，並設有專職編書機構，即1902年京師大學堂的編書處；其二，當時官方在編書時，是依循著兩個重點進行編纂，即維護傳統倫理道德與反對西方平等、自由等思想，希望透過這樣的教科書，能夠使得學生不踰越官方意識形態框架，甚至還制定相應學堂條規與輔導措施，引導與制約學生的言語、思想與行動。而李斌指出雖然在1902年已頒佈《欽定學堂章程》（壬寅學制），規定了各級各類學堂的規則（性質、培養目標、入學條件、在學年限、課程設置和相互銜接關係），意味著中國實行近代教育制度的開始，但卻因學制不完備與猜忌而無法妥善實行；要等到1904年《奏定學堂章程》（癸卯學制）頒佈後，中國各類學堂才有明確規定（學校教育系統、課程設置、教育行政及學校管理）可以依循，並明確初步構立普通教育、師範教育、實業教育為主幹的國民教育體系。參見白文剛：《應變與困境：清末新政時期的意識形態控制》，「第4章 教育改革中的意識形態控制」，頁151-175；李斌：〈晚清教育的除舊布新〉，收入氏著：《頓挫與嬗變：晚清社會變革研究》（成都：四川大學出版社，2006年），頁239-296。由上可見，基本上官方確實是在「中體西用」的思維框架下進行國家教育與教科書編纂，這與《新民叢報》國家／教育論述有所不同。《新民叢報》雖傾向於官方立場，但卻偏向君主立憲，而學部所代表的官方立場，則更帶有君主專制的色彩，故即使是右派，仍有其路線之不同，洵當明辨。

國魂養成，以及促使「人民」進步成爲「國民」的關鍵要素。

(四) 國家教育與國民「思想」：凝聚國民的共識

在國家／教育論述中與國民「思想」概念的互動，主要聚焦於國民思想與國民公意與教育的關係。如1903年楊度希望嘉納治五郎(1860-1938)³⁷從其日人角度，分享中國守舊／進步衝突的看法，嘉納氏指出中國必須著意於讓「政府」與「國民公意」(輿論)兩相調和，方能維持中國安定。嘉納氏認爲國家的興盛與穩定端視「國民之程度」及「全國國民之公意」(輿論)，且須使「國民之思想，人人如一，群集於一中心點」，是謂「輿論」；只要讓國民思想具有中心點，形成輿論而上下一心，自然內憂外患皆不足爲懼，因此嘉納氏歸結：「欲求此國民思想所集之中心點，則莫如教育」。³⁸可見教育對於形塑國民思想，凝聚國民公意上特具重要性。

再者，如江口氏〈教育目的論(湖南中路師範學校講議)〉一文，立基於國家有機體論，認爲「國民爲國家之原子」，「個人爲國民之分子」，「人人以國家之分子自任，與各分子相聯絡，則組織成一完全之國家」。由於江口氏爲國家主義者，標榜大我國民觀，在此思想脈絡下，國家觀念是凌駕於個人意見之上，故江口氏指出中國雖設有學堂教育卻終不興³⁹的原因，乃在於人民「自信太甚」，「各持己

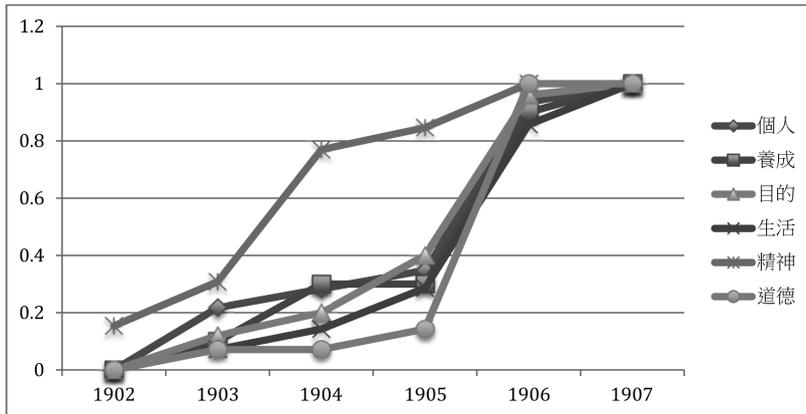
³⁷ 嘉納治五郎於1896年之際，爲東京高等師範學校長，後1902年1月，擔任弘文學院的學院長，是近代中日文化教育重要推手，對中國改革相當關心，設立的弘文書院以招收中國留學生爲主，魯迅、黃興都曾在此學習。關於嘉納治五郎於近代中日教育方面的貢獻，可詳參阿部洋：《中國近代學校史研究—清末における近代學校制度の成立過程》(東京：福村出版株式會社，1993年)，頁137；關於嘉納治五郎對於留日師範生教育的看法，可詳參邵艷、船奇俊雄：〈清朝末期における留日師範生の教育実態関する研究——宏文学院と東京高等師範学校を中心——〉，《神戸大学発達科学部研究紀要》第10卷第2號(2003年)，頁384-386。

³⁸ 〈支那教育問題〔續第23號〕〉，《新民叢報》第24號，1903年1月13日，頁91-92。

³⁹ 另有一說認爲晚清雖設學堂，但教育仍然不興的原因，是因近代中國尚未

見」，「人人之意見不同」，致使「國民之思想，皆不團結」。⁴⁰ 由此可見國家主義者將國家教育作為傳達思想意識形態的主要目的與功能。

五、國家教育的性質與作用：政治共同體的型態與社會行動的價值動力



圖四：《新民叢報》「國家／教育」語料共現概念共現比例累加圖

圖四可見個人、養成、目的、生活、道德等概念群與國家／教育論述密切共現主要發生在1905年之後。這組概念群的陡增特徵，乃受到1904年日俄戰爭後，時人意識到培養國民之精神力更重要於武力的反思下所帶起的一組觀念系統。以下茲分從這組概念群在國家／

從科舉框架中走出，因此即使設立學堂，仍無法吸引一心於科舉事業的士子們青睞，以故新式學堂引不起注意，在教學內容上仍受舊學影響而不具獨立性，造成即使在新式學堂的學生，依舊視學堂為學宮，仍專心準備科舉，而對西學敷衍，因此造成如李斌指出當時具有「院堂兩無，中西並失」的現象。參見桑兵：《晚清學堂學生與社會變遷》，頁49、51；李斌：〈晚清教育的除舊布新〉，收入氏著：《頓挫與嬗變：晚清社會變革研究》，頁252。

⁴⁰ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁57。

教育論述中如何呈現以及互動，以勾勒《新民叢報》知識分子如何詮釋國家教育的性質與作用，如何論證國家作為政治共同體的型態及社會行動的價值動力。

首先，「養成」一詞與國家／教育論述密切共現，背後實質連帶出當時知識分子的理想目標及理想實踐的方式，如1902年梁啟超〈教育政策私議〉文，立基於十九世紀「巨眼之政治家」所「確認教育之本旨在養成國民」之說，主張養成國民是教育的本旨，乃政府首要之務，且必以「政府干涉之力」，「強行小學制度始」，藉以「興學」，⁴¹方能養成國民。不過養成「國民」有其養成的方式與內容，1902年蔡鍔〈軍國民篇〉主張：「既入學也，其所踐之課程，皆足發揚其雄武活潑之氣，鑄成其獨立不羈之精神焉。」⁴²鑄造獨立不羈的精神，發揚雄武活潑之氣為養成國民的重要內涵，也是國家教育課程所尤注重者。此外，愛國心更是重要的養成內涵，當時知識分子認為國民必需具有愛國心，國家才能因之而強盛，且愛國心能使國家跨越大小與強弱等不平等關係，強弱之國實則因國民的愛國心而成兩相對待之勢。如馨心言：「今世之善言教育者，必曰國民教育」，且以「國民教育」為「公眾事業」，「而赴之厲之如此其亟亟也」，主要在以「養成具體之國民，使戰勝於物競界也」。強調物競天擇的社會達爾文主義思維框架下，為了社會進步和國家強盛，莫不以國民教育作為公眾事業，以養成具體之國民，使在物競天擇的世界競爭中得以勝出；至於養成具體之國民，尤亟重於愛國心之養成。誠如馨心所言：「凡國之所以立，不惟其土地之尠大，不惟其物產之豐饒，不惟其人民之眾多，而惟其人民愛國心之真實。」正因愛國心「不消磨於富貴，不耗折於貧賤，遇強暴則抵抗愈力，經挫折而鍛煉益堅」，因而，馨心

⁴¹ 中國之新民（梁啟超）：〈教育政策私議〉，《新民叢報》第8號，1902年5月22日，頁51-52。

⁴² 奮翮生（蔡鍔）：〈軍國民篇〉，《新民叢報》第1號，1902年2月8日，頁83-84。

又舉「蕞爾之杜蘭斯哇，能與赫赫朝日之英相持；眇小之非律賓，能與泱泱大風之美為敵」為例，突出「有愛國心相等之國民，則兩相對待之勢，不以國形之強弱大小而判」之理；只要有愛國心相等之國民，則不因眇小不因弱國而能與大國相掙，此乃所謂：「國之強弱，恆視此心之強弱為比例差」。⁴³ 由此可見，《新民叢報》知識分子認為理想的國家教育是養成具有雄武精神與愛國心的國民，這不啻是一種從中國傳統儒家個人道德教育轉向集體雄武教育的教育框架轉移下，從中國傳統「太平」思維觀念走向現代「競爭」世界框架下的必然結果。

養成國民論在1903年之際，除了一樣著重養成雄武精神與愛國心外，還注重養成道德之說，如楊君度載日本教育家伊澤修二（1851-1917）⁴⁴之言，認為國家教育最切要的重點在於「養成國民」，而非「養成官吏」，而「注意於道德教育」是為了去除學生「專為干祿之計」而修業之心；假使不強調道德教育，則學校教育猶如科舉，同樣是僅求一日之獲售，如此一來，國家則何以安賴。伊澤修二指出科舉與國家教育是相互衝突的，傳統的科舉文化形塑了學生的干祿之心，是推行道德教育的阻礙；科舉不廢，學校興學必不能辦理有效，而道德教育之旨，也愈難相入。⁴⁵ 伊澤修二指出的道德教育，並非傳統儒家的個人道德，當時所謂的「道德」是指公德以及實用道德。所謂作為「公德」之「道德」，嘉納氏認為「凡教育之要旨，在養成國民之公德」；公德是要能「服從公理」，而非「服從強力」；公理是「求一群中利害之所在」；「公德之用」，「則以人群所得之幸福，必由一群之

⁴³ 磐心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第5號，1902年4月8日，頁47-48。

⁴⁴ 伊澤修二，日本長野縣人。1874年擔任長野師範校長，隨即赴美留學，為日本明治維新時期第一屆公費留學生。1890年創立國家教育社，主張國民義務教育。1895-1897年擔任台灣總督府學務長，提倡日本語及漢語的混合語言主義，制定漢、和、洋式教育學程混合主義計畫。

⁴⁵ 〈支那教育問題〔續第23號〕〉，《新民叢報》第24號，1903年1月13日，頁93。

人皆能互相保護、互圖存立」。若「確見乎於一身有利，而於一群無利者，不惟不能長保，而且有危險之象」，此並非「真利」；所謂「真利」，乃「一群之所共享」。嘉納氏認為「一群之利固，而一國之本立」，「設使人人謀利己，而不謀利群，必見公眾之不保」，因而「必以公眾相保」，「人人獲利為目的」。至於「論教育，則必以一人捨身而使一群獲利為目的」，這才是「公德」⁴⁶的真諦。可見嘉納氏認為使群體獲得幸福，皆能互相保護、互圖存立，這是養成國民公德的教育要旨，而國家教育正是以一人捨身而使一群獲利為目的的公德作為內涵。

而所謂實用道德作為道德教育內涵，如〈泰西教育學沿革小史〉一文歷數羅馬教育學者雖然有不同的主張，但卻有共同的「根本之主義」，即以「實用道德之修養」為歸墟，這是「羅馬教育之特色」，也是「造成羅馬民族之特性者」。⁴⁷而當時將道德教育視為一種實用道德，或乃源自於對抗中國傳統教育皆以虛理為教育內容，故而轉向實用道德之主張，不論立憲或革命派皆然，如革命刊物《浙江潮》⁴⁸〈盎格魯索遜人種之教育並中國今日教育之方針（續第1期）〉一文指出英美之人認為社會是「世界上之大學校」，人之「智識」、「學問」、「道德」，皆得之於「社會」，飲食衣服、交際應對等「種種實際社會之事務」皆為學問，故「或委之以實事，以練其處世之手腕；或示之以虛理，以養其實際的能力」，但「大目的」是以「養成獨立獨行之

⁴⁶ 〈支那教育問題〔續第23號〕〉，《新民叢報》第24號，1903年1月13日，頁110-111。

⁴⁷ 蛻庵：〈泰西教育學沿革小史〉，《新民叢報》第35號，1903年8月6日，頁65。

⁴⁸ 《浙江潮》係蔣百里聯繫浙江留日學生所創，其中包含許壽裳、陶成章等人都參與其中。基本上《浙江潮》屬於反清革命派雜誌，但其中仍然有些人的身分是游移的。關於蔣百里的生平，參見周川、黃旭主編：《百年之功：中國近代大學校長的教育家精神》（福州：福建教育出版社，2005年），頁50-59；陶菊隱：《蔣百里傳》（北京：中華書局，1985年），頁7。

精神與智識」為「第一義」。可見英美教育子女皆以「應世之常識」為主，即使教育虛理，必「根之於實事」；若「與社會之實際相去愈遠，則風俗之腐敗日益甚」，在「所學非所用」之下，「腦力之衰耗益甚」，將加速面臨「亡國絕種」之慘境。⁴⁹ 作者將智識、道德、學問與社會、實務相互連結成為補充概念，而與虛理成為對立性概念，可見當時務實思潮下，提倡教育應以實學為主，隱然有暗諷或批判傳統科舉時代皆以虛理之經學為教育內容的意味。當時不論是立憲或革命派，在論及教育問題時，皆以實用為主而排斥虛理，即使在道德上也傾向於實用道德，因此道德觀念在國家／教育論述中的實用化趨勢，可視為當時語境的特殊現象。

有別於1903年從西方教育思想中汲取相關的國民養成方法或內涵，1904年透過江口氏的演講，啟發了開辦師範學校的想法。江口氏從法德戰爭中德國為雪恥奮起而興學的教育發展史中，說明「有國家之觀念，統一之思想」，「考已往之歷史」之民族國家精神教育的重要性，並認為德國正因「開辦師範學校，以養成將來教育之材，而教育乃大興」；最終得以雪恥奮起，乃歸因於「各小學校教育之力」。⁵⁰ 江口氏標顯出這是「有心世局者」須注重的事。「師範學校」是中國傳統教育從沒有過的機制，是近代化國家教育思想中，從普遍教育與國民養成的思維框架下所生發的受教者養成思想與施教者運作機制，是中國近代國家教育機制中一個重要的轉變關鍵。

從上可見養成、道德、精神、愛國心等概念，在日俄戰爭前已與國家／教育論述產生密切互動，但受到日俄戰爭的影響，使知識分子更加聚焦在以道德精神為國家教育主要內容的主張上。如蔣觀雲〈日俄戰爭之感〉指出：日俄戰爭「不徒當較量兩國外見之物質，而尤當

⁴⁹ 毅巨：〈盎格魯索遜人種之教育並中國今日教育之方針（續第1期）〉，《浙江潮》第4期，1903年5月16日，頁41-42。

⁵⁰ 江口辰太郎講演：〈教育學汎論（湖南師範學校講義）〉，《新民叢報》第3年第10號（原第58號），1904年12月7日，頁52-53。

較量兩國內具之精神」，所謂「精神」，「即本於其人民與其國家有密切之關係，而從其國數千年來之歷史所養成之人心風俗」；接續作者直言：今日世界兩交戰國之間所恃以賭勝負者，不在於其「武器之優劣或均，兵卒之多寡或均，地理之勞逸或均，財力之厚薄或均」，而只「一恃乎其國民之精神而已」。⁵¹可見1904年「日俄戰爭」帶來的影響，是一種從崇拜物質力量轉向精神力量的思維移轉；自日俄戰爭後，精神就成為超越物質的新力量，這正是日俄戰爭後國家教育更為強調與重視精神與道德教育的重要關鍵，因此日俄戰爭所帶來的正是一種精神力量勝過一切的思維傾向，而培養國民精神正是戰爭勝負的關鍵所在。因而，在1904年後國民養成論的內涵尤著重於「精神」層面。

正是在上述脈絡下，精神觀念在國家／教育論述中更形重要，而伴隨著「精神」的關注，連鎖帶動了1905年後「目的」、「生活」、「道德」概念叢與國家／教育論述的緊密關連性，形成了近代國家／教育論述中國家思想的正當性依據，也呈現了在國家／教育論述下，「目的」、「生活」、「道德」作為一組概念叢的集群意義與重要性。如1905年江口氏〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉一文指出善有兩種：一為宗教主義的博愛，一為道德主義的完全，文中認為道德主義優於宗教主義，道德主義具有完全之善的內涵，而宗教主義心雖可善，不能無偏。⁵²再者，江口氏以日本具有道德教育與國民教育，除了形式教育外還有精神教育之別，作為日本勝過中國之處的理據，如文中指出：

日本小學校之目的（一）兒童身體之發達也[體操、運動、遊戲，各大教育家考驗，始得此種方法，以發達其身體。]（二）

⁵¹（蔣）觀雲：〈日俄戰爭之感〉，《新民叢報》第46、47、48號，1904年2月14日，頁27-28。

⁵²江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁46-47。

道德教育，國民教育之基礎[修身。規律、禮式、地理、歷史。](三)生活上必要普通智識及技能[理化、算術、手工、繪畫]。日本教育目的之完全，皆由本國教育家推考而得，非徒學西洋皮毛，如中國立學堂之徒講形式而無精神也。⁵³

江口氏以日本小學校的教育目的為例，指出他們兼重體育、遊戲、道德與生活上必要的普通智識與技能，而所學習的科目皆是日本教育家依照國體現情所設置的，不同於中國直接援用西方的概念所成立的學堂，僅是徒具形式而無精神。江口氏特別強調日本辦學的重點：其一，重視教育「目的」的概念；其二，日本小學校重視生活普通智識與技能，具有教育實用化思想，與中國傳統學堂的經學教育不同；其三，雖重視實用的生活智識與技能，但也同時重視道德精神，以調和的方式進行國家教育。

如上，江口氏論及國家教育最先著重「目的」概念，所謂「目的」，是指精神衝突後的動機，有動機才有目的，〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉一文言道：

人非初生即有目的，因人稍長，有精神上之衝突，而遂有動機；有動機，始有目的。動機者，就個人而言也；其在社會，則曰風潮。水本不動，被風揚激而波浪始生，故動機與風潮，皆外界自然所不能無者也。有動機，有風潮，而理想生，理想生而目的定。孩提之音，哭笑無定，無理想也；稍長不然，心生理想也。有理想故動，動故有目的，動機與目的不同，目的雖由理想而出，謂目的即理想，則實不然。有人於此，時而欲為豪傑，時而欲為聖賢，此皆謂之動機。⁵⁴

⁵³ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁47。

⁵⁴ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》

江口氏認為因精神上之衝突，而遂有動機；有動機，始有目的。在個人是動機，在社會則是風潮，而個人有動機、社會有風潮才能生發理想，有理想而後才能確定目的。可見，所謂「目的」在當時是具有理想性內涵的概念。江口氏認為兒童時期哭笑無定，精神上未有衝突，自然「本無理想」，因而「賴父母之監視指導」；等到長大之後，「而理想以出，而目的以定」，「或個人，或社會，或國家，或世界，或樂天道，或祈冥福，種種不一」。然而，「人皆從小孩而來」，因「可一一追想考驗，以為教小兒之對鏡」。由於「目的不同，思想亦異」，若是「一國中有許多反對，實非國家之幸事」，因此江口氏認為「欲歸畫一，非教育不為功。」⁵⁵ 目的不同，理想就不同，自然思想也隨之改變，因此一國之中如果有太多對立意見並非好事，所以教育對於江口氏而言，是一種降低意見，畫一意見，統一目的的方法與力量。江口氏冀望中國知識分子能以解決傳統科舉制度造成積重難返的流弊，「激發其動機」，再「由動機而生理想」；「有理想自有風潮」，「既經風潮，目的遂定矣」。故而主張：「教育目的，使人身心俱發達，能為社會國家有用之人，此為一定之目的。」⁵⁶ 可見「目的」一詞作為一種理想性目標的指涉，在當時勃興的現象，主要在突出「使人身心俱發達，能為社會國家有用之人」之國家道德教育的理想性方針，因此，兩個概念與國家／教育論述緊密連結在一起。

此外，江口氏特別著重於「生活」議題進行論述，主要關鍵在於社會達爾文主義思維框架下，「生活」本身就是個直接必須實際面對的問題。正如江口氏指出：「世界之下等社會佔多數」，假使結集團隊「以反對上等與中等」，社會全體即難以安靜。因此「教育下等社會，為最困難之事」。教育下等社會，「必使之有服從性質，以盡國家之義

第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁41。

⁵⁵ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁43-44。

⁵⁶ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁59。

務：有勞動性質以爲終身之生活。」而「服從、勞動，皆爲生活上之競爭」；此外，「又當使有相互德義性，競爭乃不至背公理」，且在「生活上服從、勞動」之餘，「又宜使之安甯，有宗教心，不至怨天尤人，抑鬱無聊以自傷也。」⁵⁷ 作者認爲下等社會之教育，應當著重一種服從的教導，使之盡國家之義務；除了服從之外，並須勤加勞動，以努力於生活上的競爭。但在教育下等社會以服從、勞動努力於生活上競爭的同時，又需強調在「公理」框架下以一種「相互德義性」進行競爭，且須使之安甯，具備宗教心，如此才不至於背棄公理，也不會怨天尤人而抑鬱自傷，但也要開通普通智識，避免迷信鬼神。由於生活競爭可能造成社會動亂，因而應當以道德加以導正，這是生活危機與道德制約的互動關係。正如江口氏指出，當國家文明程度越高，機器越用越多，就會令下等階級謀生困難，如明治維新時期，有下等人阻礙火車輪船此等奪利的工具，因此應當教育下等階級有普通智識，轉向於追求文明的生活方式。至於中國文明日增一日之際，必先使下等社會安全，一來可避免社會黨的反對，二來可全力追求文明。⁵⁸ 從中更可見「生活」一詞乃是進化競爭語境下的一種概念，正因「生活」競爭可能造成人人相互殘害的現象，因此除提供一種安全穩定的生活外，需教育下等社會普通智識，並以「道德」精神進行調和。

也因當時主張用道德精神調和生活中弱肉強食的慘烈現象，故從

⁵⁷ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁50。

⁵⁸ 〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉：「西國有社會黨，以平均財產爲宗旨。由於國之文明程度愈高，用機器力愈多，用人力愈少，下等之謀生即愈難。日本維新之初，有下等人阻撓火車輪船，以爲最奪我輩之利。此等事雖極野蠻，其實爲生活上之衣食而起，此最可憐者也。故必使之有普通智識，求生活於文明。中國此後文明日增一日，用人力亦日少一日，難免無社會黨之反對，此最宜留心。蓋欲使其國文明。必先使下等社會安全。」江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁50。

1904年就產生了實用道德與精神道德相互調和之說，正如江口氏指出精神道德之內涵：

道德品性，本是教育一邊事業，就倫理上發揮。然教育既為造就人格，則必練成道德的品性；欲練成道德的品性，則誠意、完全、好意、遵法、報償五者，不可不先講明之，現今各大教育家皆注意於此五者。⁵⁹

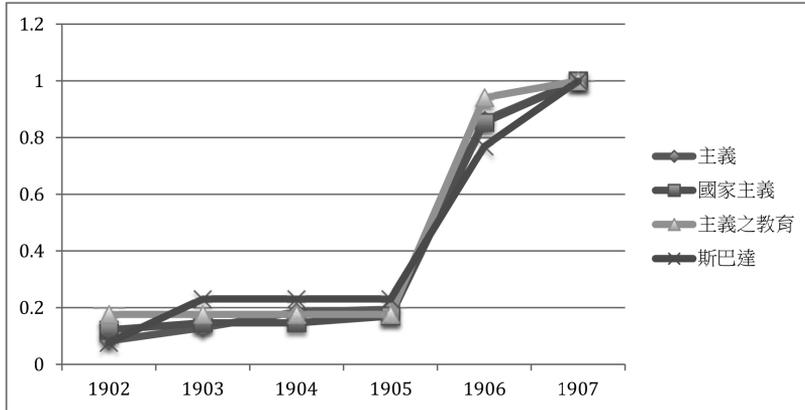
江口氏指出教育與道德品性的關係，提出形塑道德品性的五項原則：誠意（包涵意志與意見）、完全（意見明確與意志堅固）、好意（博愛）、遵法、報償（有報償方能團結），從中可見，道德兼具了實用性與精神性。

藉由以上論述，個人、養成、目的、生活、道德等概念群，雖在《新民叢報》發刊之初即已出現於國家／教育論述中，但卻在日俄戰爭之後，由於從崇拜武力到崇拜精神力的轉向，以及重視實用主義的社會脈絡語境中，才更加緊密的聯結。個人、養成、目的、生活、道德等概念群與國家／教育論述密切共現，呈現出國家／教育論述中大幅倡導實用道德與公共道德觀念的內涵與發展軌跡。

1904年日俄戰爭後，個人、養成、目的、生活、道德等概念群與國家／教育論述密切共現，成為國家／教育論述中的國家思想的正當性依據，正因著重養成愛國心，及注重群體互相保護、互圖存立的公理，精神道德成為超越物質的新力量，使得國家作為一種政治共同體的型態，得以逐漸喚起認同，也取得某種社會行動的價值動力。

⁵⁹ 江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講議）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日，頁54。

六、國家教育的發展與目的：國家思想的正當性 依據與國家主義教育



圖五：《新民叢報》「國家／教育」語料共現概念共現比例累加圖

任何的行動都有其理據，才能取得正當性或合法化基礎。國家教育論述也有其主要關切軸心，在晚清救亡思維框架下，「國家主義」無疑是社會行動的正當性或合理化的主要理據。在國家主義思維框架之下，西方教育典範自然以斯巴達為主要的學習對象，因此主義、國家主義、主義之教育、斯巴達等，一直是《新民叢報》中國家／教育論述中連鎖互動的概念群。尤其1905年後因受到日俄戰爭的影響，促使《新民叢報》立論基軸轉向，更輾易弦的以日本為典範，於是斯巴達精神主要作為對鏡的參照組，以強調日本國家主義與斯巴達精神的關係，突出日本國家主義取得勝利。因此圖五可見這一概念群密切地與國家／教育論述共現，成為1905年後《新民叢報》國家／教育論述的特徵結構之一。

《新民叢報》作為改良立憲陣營的機關報，傾向於國家主義，主張一切以國家為優先，即使是教育事業，也並非追求個人的進步，而是追求國家總體的進步，在國家主義立場下，厚植國民實力，乃是

使國家富強的不二法門，因此如上圖中的主義、國家主義、主義之教育、斯巴達等概念，即是國家教育論述中改造中國國民的重要概念群。

《新民叢報》之所以借用斯巴達作為教育典範，關鍵即在於中國近代知識分子對於「國家教育」概念的認知，基本上都是來自於當時引介入中國的西方教育學相關論著，但知識分子所習得的西方教育思想，往往是日本知識分子將西方教育思想去脈絡化及再脈絡化與選擇性吸收下的西方教育思想，而日本教育學家在國家主義框架下，自然親近於西方斯巴達教育與軍國主義精神，因此中國留日知識分子所學，自然集中於斯巴達與國家主義教育，此或為《新民叢報》知識分子以斯巴達教育作為模範的關鍵之處。以下即從《新民叢報》語料中，探究此一組概念群如何與國家／教育論述相互定義。

《新民叢報》知識分子對於西方教育思想的理解，最先是從希臘時代開始，從中汲取的是調和思想，如1903年〈泰西教育學沿革小史〉指出：希臘教育之宗旨，「務舉其人納之規矩之中，以養成其調和整齊之習慣，當兒童授業之始，固已然矣。」⁶⁰《新民叢報》知識分子從希臘教育思想中，選擇性吸收兒童授業之始即須教導遵守規矩、服從秩序，以養成調和整齊的習慣與思想。此外，也更深入的強調學習希臘斯巴達城邦的身體教育思想，文中接續指出：斯巴達城邦之教育是一種「嚴重軍人之教育」、「干涉主義之教育」。在國家主義至上的思維框架下，以「強種」作為國家教育的宗旨，因此嬰兒始生，一經判別為弱種就須淘汰；七歲後安置公立幼年隊並空乏其身，以養成耐寒身體與耐苦習慣。年及十八，編入民籍，猶復練習武事，研究韜略。無論男女，「身體皆非己有，日在國家監督之下」，終身受嚴厲的陶練。作者藉由斯巴達的體育教育思想，作為中國近代國家／教育論

⁶⁰ 蛻庵：〈泰西教育學沿革小史〉，《新民叢報》第32號，1903年5月25日，頁44。

述中養成國民論的主要內涵，以符應強國保種的國家主義。⁶¹可見，1903年《新民叢報》立論包含著從希臘與斯巴達城邦中各自汲取的精神與身體兩層面的教育思想內涵，因此開展出帶有雄武精神、愛國心、公德觀、智識、調和整齊習慣等精神以及強健體魄的中國近代理想國民的文化想像。

除了從希臘與斯巴達城邦選擇性吸收相關思想作為國家教育的發展內涵與目的之外，《新民叢報》知識分子也選擇性地吸收西方教育學家的各種思想，藉以形構理想國民養成的必要性內涵。如〈泰西教育學沿革小史〉一文提及教育學家普魯特別關注德育，文中指出他擅長「玄妙之倫理學說」，主張教學重點以「反躬內省克己實行」為第一義，特別強調入德之方就是養成「自治之習慣」，除涵養「虛明不昧之良心」⁶²，還須躬行實踐。反躬、內省、克己、實行、自治等概念，成了當時「理想國民」應當養成與具備的重要精神內涵。

斯巴達之國家教育在《新民叢報》中雖具國家／教育論述方向的主導地位，然而，在1906年日本教育家八木光貫（生卒年不詳）⁶³的論述中，卻認為斯巴達國家主義教育乃特殊菁英教育，而非近代的普遍國民教育，因而，提出部分對斯巴達國家主義教育思想有所商榷之處。〈國家主義教育〉一文指出：斯巴達以「國家／都市」之保存與發達為核心，因此個人必須犧牲生命以保存國家，在此脈絡下為國家而殉身成為無上名譽，因此教育方法是軍隊式的，目的「在養成能竭力國家勇敢之公民（實軍人也）」，故而「教育全為國家之事業，政府

⁶¹ 蛻庵：〈泰西教育學沿革小史〉，《新民叢報》第32號，1903年5月25日，頁42。

⁶² 蛻庵：〈泰西教育學沿革小史〉，《新民叢報》第35號，1903年8月6日，頁65。

⁶³ 根據「清朝末期在華日本人師範教習一覽表」中記載，八木光貫出生於日本三重縣，日本文學士畢業。曾在江蘇兩級師範學堂任教（1907年7月至1909年2月）。詳參山本経天：〈近代中國における中等教員養成史研究〉（日本：神戸大学院総合人間科学研究科博士論文，2004年），「附錄 清朝末期在華日本人師範教習一覽表」。

握之於其掌中，以保持國家之統一及其勢力。」教育是國家主導的事業，由政府掌控，方能執行強種與保種政策，而國家主義框架下所進行的國家教育，即是斯巴達的自衛自存之道，也是斯巴達能以九千位公民去支配十數萬以上之土人與數十萬奴隸的關鍵原因。正是在以少數支配多數的脈絡下，斯巴達就必須養成勇敢強健之人，才能妥善治理城邦，因此斯巴達教育著重菁英教育，是「支配者之階級之子弟特殊的教育」，而「非國民的教育」。⁶⁴ 從中可見1906年對於國家教育與國民教育概念的認識更為深刻，而這正是在「普遍教育」概念興起，以及回應當時有人主張菁英教育⁶⁵ 之下所形成的論述。

而在以國家主義與斯巴達精神為國家教育內容主軸之下，知識分子也指出羅馬能消滅希臘，乃是因為尚武勝過文美的關係，而羅馬會滅亡，則是學習了希臘文美主義，才走向衰亡。〈泰西教育學沿革小史〉一文指出：

溯羅馬教育之沿革，其精神所趨向，亦不能無所變遷，故述其教育，可區劃為二期：第一為共和時代，此則純粹羅馬之精神者也；第二為帝政時代，此則感受希臘之文化者也。共和時代之教育，後智育而先武德，羅馬人之特質，固一質樸強健之國民也，非如雅典之市民，徒逍遙於理想，而尚武之性，反類似於斯巴達人，故其教育亦頗與斯巴達同，以嚴肅之教規，務養其敬神、愛國節操、廉恥之美性。洎乎帝政時代，以征服希臘之故，挾其文化以俱歸，於是希臘之學風，遂靡然波蕩於國

⁶⁴ 日本文學士八木光貫著，光益譯：〈國家主義教育〉，《新民叢報》第4年第22號（原第94號），1906年12月30日，頁78-79。

⁶⁵ 近代中國不論是洋務派或維新派，基本上都是在一個培養異才的框架下提出教育主張，所不同者僅是培養洋務之才或維新之才的差異，因此雖然當時如《新民叢報》中提出應當以「人人皆才」的普遍國民教育取代「提拔異才」的菁英教育，但仍舊是秀異分子的主張，因此不管是在自強運動或在戊戌變法之際，仍是一種教育菁英化的思維慣例，與西方近代教育普及化的思維有所不同。參見桑兵：《晚清學堂學生與社會變遷》，頁46-47。

內，莫不競聘希臘之教師，願受業為弟子，獎厲文學，崇尚藝術，日務調和心身，以謀其發達，希人之文美主義，遂代向者之實用主義而迭興。蓋羅馬之武力，雖蹂躪希臘而隸之版圖，而希人之文明，實不啻征服羅馬而導之同化矣。然希人頹腐之習俗，隱雜於其優尚之文藝，以滲入羅馬，而腐敗其國風，故昔日嚴肅勤樸之人心，漸習為奢侈柔情之風俗，卒使道德頹敗，帝國解綱。羅馬末路之衰頹，固自破壞其國粹，以適希人之覆轍者也。⁶⁶

由上可見，時人所認知到的羅馬教育精神趨向歷經了兩期變遷：其一，共和時代展現為純粹的羅馬精神；其二，帝政時代混融了希臘文化精神，甚至是被希臘文明所同化。前者先武德而後智育，尚武之性與教育類同於斯巴達，以嚴肅教規養其敬神、愛國節操及廉恥之美性；後者在征服希臘後混入希臘文化，改以獎勵文學、崇尚藝術，而使羅馬教育精神從「實用主義」走向「文美主義」，但其中也滲入了希臘頹腐的習俗，終使羅馬風俗奢惰，道德頹敗，帝國解綱。文中之評論，基本上是以「實用主義」為標準，故而指出「文美主義」乃是造成羅馬衰亡的關鍵，這實質呈現出近代中國在尚力、尚武的社會達爾文主義思維框架下的史觀論述的基本模式。

然而上述以國家主義為精神的國家／教育論述，卻被個人主義精神挑戰，因而產生國家教育究竟是追求國家進步或個人進步的討論，正是在這樣的脈絡下，形成1907年依違於「國家主義」與「個人主義」之間的一種調和式的國家教育型態與主張，如〈教育學說之變遷〉指出：

自今以後，蓋以上所述諸主義之可漸次調和而總和之之時代也，即聯合各個人主義與社會主義，世界主義與國家主義，形

⁶⁶ 蛻庵：〈泰西教育學沿革小史〉，《新民叢報》第35號，1903年8月6日，頁55-56。

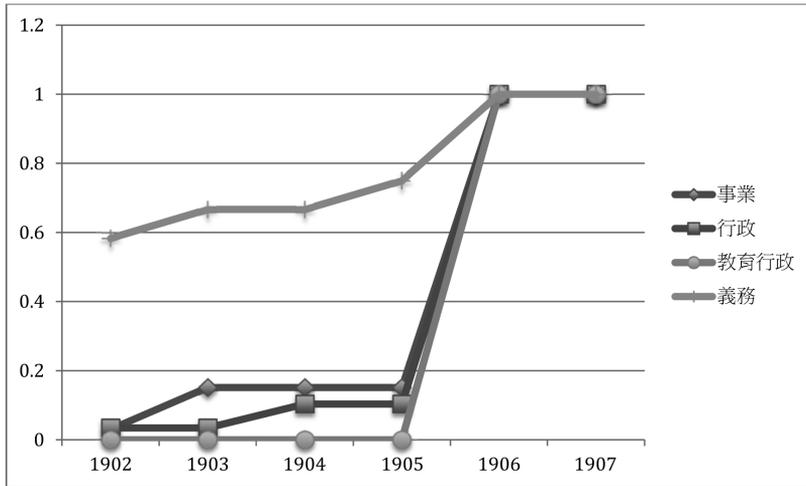
式主義與實質主義，歷史主義與自然主義，理想主義與現實主義，並功利主義、人文主義與智力主義，實質主義與人道主義，形式道德主義與文化主義等之各方面，調和之、折衷之，使不傾於一方，而各成爲包涵真理之物也。此事雖非易易，然前此漠然置之社會的方面，至今日始異常注重之，則此方面上不日必當演正當之部分，可無疑矣。⁶⁷

從中可見，當時在國家主義與個人主義的緊張關係中，形成「漸次調和而總和之」的混生思維框架，主張聯合個人主義／社會主義、世界主義／國家主義、形式主義／實質主義、歷史主義／自然主義、理想主義／現實主義、功利主義／人文主義／智力主義、實質主義／人道主義、形式道德主義／文化主義等，呈現出在近代中國漸進混生式思維框架⁶⁸下，希望提出一個能調和折衷，包含真理的新文化有機體。當時知識分子試圖將西方不同歷史語境或社會脈絡下，本質上互斥的主張予以調和，這無疑鮮明的呈現出近代中國國家教育思想「混生化」的現象。而上述國家主義、斯巴達、主義之教育等概念與國家／教育論述的互動，實質呈顯出《新民叢報》知識分子對於國家教育的發展內涵與目的的論述軌跡。

⁶⁷ 黃國康：〈教育學說之變遷〉，《新民叢報》第4年第24號（原第96號），1907年11月20日，頁106。

⁶⁸ 晚清時期漸進混生式的思維框架，參見邱偉雲：《中國近代平等觀念的形成（1895-1915）》（臺北：新文豐出版社，2015年9月）。

七、學科建制與國家權力：國民教育工程與教育學制官僚化與科層化



圖六：《新民叢報》「國家／教育」語料共現概念共現比例累加圖

從圖六可見「事業」、「行政」、「教育行政」、「義務」是一組在1905年之後開始陡升而與國家／教育論述密切相關的共現概念群。這組共現概念群基本上代表的正是1905年之後，《新民叢報》透過論述或是引介日人論著，所進行國家教育乃政府事業與行政之概念的話語行動。從反面而言，這基本上也顯示出當時滿清政府雖已有一些學堂相關章程規定，但仍欠明確。誠如李斌指出，雖然在1902年已頒佈《欽定學堂章程》（壬寅學制），規定了各級各類學堂的規則（性質、培養目標、入學條件、在學年限、課程設置和相互銜接關係），意味著中國實行近代教育制度的開始，但學制仍然不完備，也因遭致眾多猜忌而無法妥善實行；殆至1904年《奏定學堂章程》（癸卯學制）頒佈後，中國各類學堂才有明確規定（學校教育系統、課程設置、教育行政及學校管理）而可遵循，並明確的初步構立出以普通教

育、師範教育、實業教育為主幹的國民教育體系。⁶⁹ 正因國家教育為政府事業，以及政府應當有責妥善規劃教育相關行政規定的概念尚未落實，因此《新民叢報》才特意匯集相關意見，形成1905年後「事業」、「行政」、「教育行政」等概念與國家／教育論述密集出現的現象。以下即分從各概念與國家／教育觀念共現的語料，進一步考察國家／教育論述中有關學科建制與國家權力的內涵。

（一）從「慈善事業」到「國民義務受教論」

中國傳統教育並非國民應盡的義務，因此自古以來並無「國民義務受教論」的思維框架，正如1902年〈尺素七千紙〉一文指出：

振貝子遊歷各國歸，條陳改革事宜，其目已見本報前號，內有民間子弟十歲以上者均令入學肄業，否則罪其父母一條，此事誠各文明國最美之意，最良之法，然若欲以行諸今日之中國，恐將全國廬舍改為囹圄，猶不足以容此輩之父母矣。各國之行此制也，名曰義務教育，義務教育何以能行，蓋其官立公立各小學校遍於隩邑，國家為之補助，可以不收學費，而學校能支持，一地學校之額，與一地兒童之額相應，而無人滿之患，於此而猶有溺愛其子弟而不使就學者，則可以罰之，故曰義務也。⁷⁰

作者認為在西方各國，超過十歲以上的民間子弟必須入學，否則便罪罰父母的義務教育模式，堪稱是文明國最美之意，最良之法。然西方正因官立公立各小學校遍布，且國家補助，不收學費；復以一地學校之數額，與一地兒童之數額相應，而無人滿為患之虞，故可施行義務

⁶⁹ 李斌：〈晚清教育的除舊布新〉，收入氏著：《頓挫與嬗變：晚清社會變革研究》，頁239-296。

⁷⁰ 社員某：〈尺素七千紙〉，《新民叢報》第19號，1902年10月31日，頁70。

教育。但當時中國並非具足這些條件，且在1902年之際中國仍無義務受教的概念。然而，由於近代之際視「國民」為「國家有機體」中的一分子，因此強化國民即等於強化國家的思維框架下，「國民」的智識提昇即成為國家發展國力的重要事業，故自國家有機體論述普遍傳播於中國後，國民具有受教義務的概念也就隨之而行。正因如此，《新民叢報》的知識分子乃興起一股推廣「義務受教論」的論述。因此在《新民叢報》創刊之際，便可見國家／教育論述中具有國民「義務受教」的主張，如1902年〈軍國民篇〉一文指出：軍國主義「濫觴於希臘之斯巴達」，而「汪洋於近世諸大強國」，「國家以此為全國國民之普通教育，國民以奉斯主義為終身莫大之義務」，「內力既充，自不得不盈溢而外奔耳」而為「帝國主義」，故作者直言：「帝國主義實由軍國主義胎化而出者也」。⁷¹文中指出軍國主義濫觴於斯巴達，而廣及近世諸大強國，即使婦孺也同受此主義教育而成為軍國民之一員，故軍國主義是國家集體主義下的國民普通教育，國民以奉軍國主義為終身莫大的義務，由此已可見國民義務受教論是伴隨著軍國主義而一同呈現。再如1903年〈（徵文乙等）論全國小學教育普及之策及其籌款方略〉一文，作者指出「小學教育」乃「國民義務之教育」；然而「欲使國民盡其義務，則不能不與以參政之權利」；「欲使地方荷其責任，則不能不與以分權之利益」。由於小學教育是國民義務之教育，「地方有設立之責任」，因此地方分權的主張也應運而生，而連帶有「國民義務」與「參政權利」之相關論述。然而，作者認為傳統專制政治下科舉取士導致中國人只知自身而不知「其身與國家之關係」，君上之視人民，只以功名富貴為餌，以供使役；若言人權，更屬大逆不道，因而若觀念或制度不變，即使現在設有學堂，仍然奴視斯民，仍無異於設科舉。文中又指出當時中國亂象，搜刮百姓錢財用來供給民賊、賠給異族，即使有用於行政，也是用來防止

⁷¹ 奮翮生（蔡鏗）：〈軍國民篇〉，《新民叢報》第1號，1902年2月8日，頁80。

家賊，正是在上述脈絡下，作者認為應當儘快從「野蠻專制」轉向於「預備立憲」，才能避免滅亡。⁷²

又如1903年〈教育時評〉也指出當時在中國國家教育思潮中，最直接面對的是教育經費的問題，而經費在中國則難以收取。作者指出最重要的中西差異，在於西方教育是「義務教育」，而中國則是「慈善教育」。作者認為西方「列國之興國民教育」，是在「國民義務受教論」思維框架下合理的收取固定「學費」，目的在開展國民智識；而中國並未具有「國民義務受教論」的相關思維，傳統類似於國家教育的書院，是依照家境決定是否入學，以及收取多少「膏伙」；中國之教育，目的在「防國民貧窮之無所歸，思所以贍之」，是「教育而兼慈善事業者」，國民「智識之發達與否」，則置之不問。因此作者認為中國與西方主要因視「教育」為「義務」與「慈善」的巨大差異上，形成西方教育「使民進步」，而中國教育則「使民退步」⁷³的現象。從中可見，在1903年之際，藉由中西的比較對照，知識分子提倡教育應被視為國民之義務，人民普遍上應當接受教育，藉以發達智識而有所進步。

（二）從「國民義務受教論」到「國家義務教育論」

《新民叢報》有關「國民義務受教論」到了1906年則有了一些轉變——從提倡國民受教是義務轉向於主張國家有義務進行教育。從「國民義務受教論」到「國家義務教育論」，無疑透露出早期期待國民自覺去接受教育，但後來冀望國家透過權力進行普遍義務教育，而國家義務施教的權力來源與正當性理據，即為國家主義。如1906年〈國家主義教育〉一文指出：柏拉圖的教育主義認為「國家之目的在於道德」，故教育工作是組織國家中的個人過著道德的生活，個人

⁷² 嘉興秀水學堂，陽湖方屠龍：〈(徵文乙等)論全國小學教育普及之策及其籌款方略〉，《新民叢報》第25號，1903年2月11日，頁143。

⁷³ 〈教育時評〉，《新民叢報》第30號，1903年4月26日，頁67。

必須在國家內才能「實現完全之道德」，因此必須受國家教育。就此脈絡而言，「國家最大最切之義務」，乃在於推導國民教育，將自身作為「教育之場所及學術與道德之保護者」，並「以法令設關於教育詳細之規定」，而「個人最神聖之義務，則在全棄各自之利害而從屬於國家」，因在國家主義脈絡下，個人是受到國家保護而得能透過國家教育「享受其生活之目的之道德及幸福」。從中可見日本教育學家八木光貫主張「國家義務施教論」，立論根據來自於柏拉圖的教育主義，而柏拉圖的教育主義，一方面「固從其哲學思想演繹而成」，一方面也深受「斯巴達之教育」影響，因而有強烈的國家主義。為了印證柏拉圖教育思想深受斯巴達影響，八木光貫接續指出：柏拉圖理想國中國家由三階級組織形成：最上級為具有「國家之統治權」的哲學者（智者）；其次級為實施統治者所定之法令的武人及官吏；最下級為營農工商等實業之階級。在這三階級中，柏拉圖認為僅智者與武人及官吏需受教育，實業階級則「單使知日常生活必要之事則足矣，蓋如奴隸，固無施教育之必要」。由於國家強力介入，即如武人與官吏及實業階級之財產與結婚需由國家監督，兒童也必須在國家監督下進入官立共同教育體系中接受教育。由此觀知，柏拉圖教育思想實質上深受斯巴達的影響，而具體凸顯為「國家可由教育實現個人之道德的生活，而個人又從國家可達自己之目的之道德與幸福者」的觀點，這是「柏拉圖所謂理想的國家主義之教育」⁷⁴，以及由國家主義教育思想所催生下的「國家義務施教論」。

（三）從「國家義務施教論」到「國家教育行政論」

正因有國家義務施教論作為立論框架，故知識分子得以責求滿清政府更為積極的訂定學堂相關的章程規定，也因而有從「國家義務

⁷⁴ 日本文學士八木光貫著，光益譯：〈國家主義教育〉，《新民叢報》第4年第22號（原第94號），1906年12月30日，頁79-80。

施教論」到「國家教育行政論」的討論。伴隨著國家教育乃國家的事業，是官僚行政的一環後，對於國家教育的細部內容便進行了更爲多元的討論，也在其中彰顯出國家權力在教育場域中的干預力量。如1906年〈關於教育界之輯譯〉一文，譯介日本教育學家清水直義實驗學校行政法要義，指出教育普及必須適應國家現況，「一國之人民程度，必有其相差之點」，而相差之處的缺陷不可不彌縫，因此必須「切於研究材料供給之法」（即指教育方法），或是「舒其心」，或是「健其身」，應當審視國內人民所缺乏者「補充之，發展之」，例如針對「國民團結力之弱少者」，應當施以「團結力養成之教育法」；體力不健壯者，應當「獎勵適宜之體育法」。因爲教育是「發達國家生存之主義」，也是「成熟其進行之目的」，且「教育之真趣，有重於實業的，而於保國民之秩序，進國家之富強，皆有其效者」，因此必須多加研察。清水直義還指出普通教育雖然隨處可行，但應先考察土地情況，以濟其緩急之宜，例如商業地方推行商業教育法，農業地方則施行農業教育法，因應土地之宜與人民最缺乏者來施以教育才適宜。⁷⁵從中可見，當「普通教育」被大家所接受後，接著則是進一步對於「普通教育」的內容進行更爲具體的討論與發展，而國民養成內涵也隨之深化。而在普遍教育的框架下，國民養成的內涵與方法也有所改變，與過去要求一種唯一的雄武精神、愛國心、公德內涵不同，而是主張應當要審視國民所缺乏者予以補充。當然國家強力介入教育之下，也彰顯出國家權力在教育場域中的干預與宰制力量。

《新民叢報》的知識群體認爲教育乃是改良中國的重要工作，因此僅僅責求國民有受教義務是不足夠的，假使國家並未有相關配套措施，讓國民都能有受教的條件，則仍然無法完成教育事業，故《新民叢報》知識群體再次透過「國民」爲「國家有機體」的一分子的論述，強調政府應當將教育視作國家重點事業，並且納入行政體系中，

⁷⁵ 知白：〈關於教育界之輯譯〉，《新民叢報》第4年第15號（原第87號），1906年9月18日，頁69-70。

故而譯介了日本教育學家禱苗代（1876-1927）⁷⁶的主張，如1906年〈教育行政法之基本觀念（輯譯二）〉指出：今人耳熟「國家之名」，卻未詳「國家之事實」，所謂「國家之事實」，是指由「一定之土地人民，組織社會團體，而以唯一最高之主權行動者」。禱苗代以「國家有機體」為論述基軸，因此認為組成國家的分子——人民進步，分子的集合體——國家也隨之進步，故而，教育是鞏固國家永遠富強的基石，若要國家富強就必須透過教育人民才能達成，這是國家發展的重大事業，因而禱苗代認為「教育」乃「重要之行政」，不能放任給家庭與社會而冀望能夠盛行。正由於「教育」係屬重要的「國家行政」層級，並非個人、家庭、社會所能私有決定。故而，禱苗代再指出，即使有「私人之營業」及由「善舉」所成立的學校也是不夠的，必須要命令公共團體肩負起建立學校的義務，以「涵養國民之德性」，「啓發其智能」，「養成有為之才幹」，「負遠志而肩重任」，而一改過去認為教育是人民私事因而淡漠處之的現象。禱苗代主張將教育「加入國家之範圍」，發動「教育行政權」，透過「行政之效力」，將過去「對等之關係」轉為「權力服務之關係」。正因教育對於國家來說至關重要，因此近代國家無不「傾全力以獎厲教育事業」。⁷⁷

除了禱苗代提出將國家教育視為一種「重要之行政」，國家須傾全力以獎厲教育事業外，永井惟直（生卒年不詳）也主張國家教育應當被視為國家之「事業」，如1906年〈國家之政治的方面〉一文指出：國家教育是一種事業，教育事業中的普通教育，係指少年兒童受教育於家庭，是為人父母應盡的義務，但以之委任私人，終難有圓滿結果。因此，即使英國在教育事業上採取放任主義，但近世也開始進

⁷⁶ 禱苗代，鹿兒島縣人，曾經擔任沖繩縣國頭郡小學校校長，東京市東陽小學校校長，日本大學畢業後，從事過律師工作。曾經當選過大正9年的眾院議員兩次。參見《20世紀日本人名事典》，網址：<https://kotobank.jp/dictionary/japan20/>，檢索時間：2016年3月。

⁷⁷ （日）禱苗代著，知白譯（1906），〈教育行政法之基本觀念（輯譯二）〉，《新民叢報》第4年第16號（原第88號），1906年10月2日，頁64-65。

行干涉，將教育視為「政府必然之義務」，「且國家最高之目的，在增進人民之程度」，依此而言「教育事業之必歸政府」，不容有異議。⁷⁸

《新民叢報》將「國家教育」融入於「行政」、「事業」之論述，引入日本教育學家的主張，其真正目的正如梁啟超之自白指出：

嗚呼！讀者諸君，其勿以論者兼言種族革命、政治革命，而誤以其所持主義為圓滿；勿以吾之言政治革命、排種族革命，而誤以我所持主義為薄弱也。論者既語及教育，故吾益得就教育上以解決此問題。吾以為一日不行開明專制，一日不行政治革命，則教育一日不普及，而人民一日不能得共和之程度。論者謂種族革命不實行，則政治革命之目的終不可達，而豈知政治革命不實行，則無論何等主義之目的，皆終不可達耶，何也？不先利用國家之強制力，以實行一切行政法規，則教育斷無普及之理。⁷⁹

梁啟超將教育問題帶入了政治革命、種族革命爭論之中，並提出先實行開明專制與政治革命，而後教育才能普及，人民才能進入得以共和之程度的論述框架。梁啟超指出對方陣營認為不先種族革命，則政治革命目的不能達成的論述是錯誤的；梁氏主張唯有完成政治革命，則所有主義之目的才能達成，因為所有主義都需運用國家強制力去實行行政法規，唯有國家有強制力才能使教育普及。從中可見，「教育」在當時須利用國家強制力才能推行一切行政法規，教育也才能普及。因此「教育」必然跟「國家」密切相關，在此脈絡下，「教育國家化」與「教育政治化」就成為當時中國教育思想的主要特徵。尤其「教育行政權」此一權力概念的出現，基本上是建立於國家有機體論（國民

⁷⁸（日）法學士永井惟直著，淵生譯：〈國家之政治的方面〉，《新民叢報》第4年第21號，1906年12月16日，頁91。

⁷⁹ 飲冰（梁啟超）：〈答某報第四號對於本報之駁論〉，《新民叢報》第4年第7號（原第79號），1906年4月24日，頁59。

強盛才是國家強盛)、個人主義覺醒(從貴族教育轉為普遍教育)下的結果,因此「教育行政權」基本上就是一個中國近代國家、教育、個人觀念近代化下的複合觀念。

(四) 教育國家化趨勢

中國近代國家教育在從「義務受教論」轉為「義務施教論」,並進而建立教育為國家行政與事業的框架後,對於教育相關規定也就逐漸具體,故作為教育事業媒介的教科書,成為當時國家教育之學科建制與教育工程中重要一環,其根本關鍵在於時人認為使國家認同普遍化,透過國家教育養成國民愛國心是一個重要且有效的途徑。而要在國家教育中進行教育養成,最有效的就是教育內容的設定,因此教科書乃是當時國家教育工程的重點。根據白文剛研究指出:其一,當時教科書編纂現象混雜,因此張之洞等人呼籲官編教科書,並設有專職編書機構,即1902年京師大學堂的編書處;其二,當時官方在編書時,是依循著兩個重點進行編纂,即維護傳統倫理道德與反對西方平等、自由等思想,希望透過這樣的教科書,能夠使學生不踰越官方意識形態框架,甚至還制定相應學堂條規與輔導措施,引導與制約學生的言語、思想與行動。⁸⁰由上可見,基本上官方確實是在「中體西用」的框架下進行國家教育與教科書編纂,這與《新民叢報》中所見國家/教育論述不同。雖然《新民叢報》傾向於官方立場,但卻偏向君主立憲,而學部所代表的官方立場,則更帶有君主專制的色彩。

而在國家教育之學科建制與教育工程的範疇中,除了教科書外,教師培養也是不可忽略的問題,因教員乃是教育事業的執行者,因此在國家教育工程與學科建制方面,教師的塑造也是極為重要的一個議題,如畢苑指出在中國近代有一從「塾師」走向「教員」的發展軌

⁸⁰ 參見白文剛:《應變與困境:清末新政時期的意識形態控制》,「第4章 教育改革中的意識形態控制」,頁151-175。

跡。⁸¹ 這個發展代表的是教學人員的教學方法與教學內容的近代化，連帶教學人員自身的品德修養也與傳統不同，應當帶有更為西化的色彩。在《新民叢報》中可見師範學校教育的討論。國家教育事業中，除了關注國內教育事業中教科書與教員的設置問題，教育事業的海外發展部分也是國家教育權力之處，如留學生的相關制度，也是討論的重點。誠如學者指出，學部官方派與《新民叢報》立憲派都同樣是以保大清為主，而與革命陣營有別，但要注意的是兩者路線有所不同，既然不同就會有所爭論，如「留學生」議題，學部官方派主張一定要公派留學，不得私自留學，為的就是要確保留學生忠於綱常倫理、忠於清朝，避免革命陣營私自留學坐大革命勢力。⁸² 由此可見，在國家權力真正深入教育場域時，任何教育行動都透顯出國民教育工程與教育學制官僚化與科層化的色彩。

從以上數據與文獻分析中可見，在1905年後，國家與教育的共現觀念叢中，出現國家主義、事業、行政這組概念群，基本上對應著的正是「教育國家化」思潮的出現與形成，即「教育」成為「國家事業」與「國家行政」一環，國家力量強力介入教育之中，這個變化基本上呈現出中國教育思維框架，已經從「慈善教育」轉向於「義務教育」，而這也是中國教育走向官僚化與科層化的開始。

⁸¹ 參見畢苑：〈教育國家化的沖突與趨向：透視教育調查所見20世紀20、30年代的教員形象〉，收於鄭起東、史建雲主編：《晚清以降的經濟與社會》（北京：社會科學文獻出版社，2008年），頁268-280。

⁸² 當時如張之洞1903年提出《籌議約束鼓勵遊學生章程摺》，規定了留學生管理章程，《鼓勵遊學畢業生章程》提供留學生就業保證，還設立遊學生監督處專職管理留學生，甚至在明治大學校內為中國留學生專設一所經（中學）緯（西學）學堂，防止留學生受到自由平等觀念的影響。從上可見滿清政府透過國家教育的力量，將留學生形塑與框限在「中體西用」的框架中，而這就與《新民叢報》中國家／教育論述有所不同，因梁啟超等人乃是肯定政界自由平等觀的，不同於官方學部對於自由平等觀念噤若寒蟬。參見白文剛：《應變與困境：清末新政時期的意識形態控制》，「第4章 教育改革中的意識形態控制」，頁178-186。

八、餘論

從以上《新民叢報》國家／教育五個論述構面可見，國家教育是被視為啓蒙、救國的工具，為的是透過國民教育使中國人生發愛國心，共同追求國家富強。然而從歷史的後見之明可知，晚清之際的國家／教育論述大致而言是失敗的，因此才有後來的新一代知識分子提出「教育不彰」是辛亥革命不能建立「民主共和」之關鍵的主張。⁸³然而，不管是清中葉之際兩次鴉片戰爭的失敗、或是晚清之際滿清的貧弱，或是民初之際產生革命後無法實現共和之問題，三個時期的知識分子的共性皆歸罪於「教育不彰」，因此有清中葉自強運動採西學、設學館、同文館開辦之教育行動、⁸⁴晚清之際的國家教育論述、民初之際提出要實現「共和」唯有從「教育」著手等主張出現，⁸⁵這顯示了當時「教育」成為不同時空下，人人在歸結問題時的一個有效「替罪羊」，⁸⁶「教育」可以作為任何時代、任何意識形態陣營歸罪失敗與錯誤的對象。基本上不管是晚清的立憲派或革命派教育論述，抑或是晚清救國教育與民初共和教育論述，這些多元的國家／教育論述，都是憑藉著中國傳統內聖外王的思維框架作為正當性理據，因此當外王不足時，當以內聖之道調和之，只是內聖之道由個人道德轉為由國家教育入手，正是因此才出現近代各種意識形態都主張以教育解決問題的趨勢。從民國初年的國家／教育論述仍然圍繞在國民教育、實業

⁸³ 蘇中立等編：《中國近代社會思潮》，第二卷，「第三章教育救國思潮的新發展」，頁595。

⁸⁴ 桑兵：《晚清學堂學生與社會變遷》，頁24。

⁸⁵ 蘇中立等編：《中國近代社會思潮》，第二卷，「第三章教育救國思潮的新發展」，頁596。

⁸⁶ 關於代罪羊理論，可參見〔德〕埃利希·諾伊曼 (Neumann, Erich) 著，高賓田、黃水乞譯：《深度心理學與新道德》（北京：東方出版社，1998年），「第二章 舊道德」中「經受與壓抑——罪感、陰影投射與替罪羊心理學」、「替罪羊心理學的犧牲品、形式和效果」。

教育、職業教育、留學教育上來看，⁸⁷基本上與晚清《新民叢報》中的國家／教育論述無疑是具有連續性的；至於民初國家／教育論述中，更詳細的論證實業教育應當強化農業教育、工業教育、商業教育等，則是晚清時期所無。

若與同時期革命陣營的教育主張比較，當時1902年左右出現的中國教育會，其中溫和派主張以興辦教育為主，但激烈派則認為教育並非重點，其目的是將學校當成培養革命力量的基地，並透過教育來推動革命，⁸⁸而與《新民叢報》真正想強化國家與國民教育的關懷有所不同。雖然《新民叢報》的國家／教育論述已經一定程度西化，但實際上從1906年學部向朝廷所陳《奏陳教育宗旨摺》中的「忠君」、「尊孔」、「尚公」、「尚武」、「尚實」等十字教育宗旨看來，⁸⁹當時朝廷的教育政策中仍在某部分維持著中國傳統思想，如「忠君」與「尊孔」等，而某部分則有改變，如「尚公、尚武、尚實」等。《新民叢報》中似乎僅可見與「尚公、尚武、尚實」等相呼應的論述，而不見「忠君」與「尊孔」的主張，這或許是《新民叢報》選擇性強調向西方學習，而選擇性忽略可能造成革命陣營反感的中國國學傳統部分。白文剛指出時至1906年，官方仍處於「中體西用」的思維框架中，主張一面提昇國民觀念以維持清王朝，一面又強調需對以「綱常倫理」為核心的程朱理學忠誠。⁹⁰因此《新民叢報》中國家／教育論述的選擇性強調／忽略，或許正是一種為與官方學部主張有所區隔的考量下，所選定、製造出的一種語言策略。

⁸⁷ 蘇中立等編：《中國近代社會思潮》，第二卷，「第三章教育救國思潮的新發展」，頁602-615。

⁸⁸ 關於革命陣營所組織之中國教育會的興起、發展與結束，參見桑兵：《清末新知世界的社團與活動》（北京：三聯書店，1995年），「第六章 中國教育會」，頁197-230。

⁸⁹ 白文剛：《應變與困境：清末新政時期的意識形態控制》，「第4章 教育改革中的意識形態控制」，頁151。

⁹⁰ 白文剛：《應變與困境：清末新政時期的意識形態控制》，「第4章 教育改革中的意識形態控制」，頁151。

從晚清到民初的國家／教育論述的軌跡上來看，不管是晚清主張的中體西用教育、軍國民性格教育、革命教育，或者是民初主張的西式教育等，基本上都是一個宰制與規訓人民的機制，誠如洪堡指出：「倘若整個民族僅僅優先維持了一種確定的性格教育，就會缺乏任何對立力量，因而缺乏任何均勢。」⁹¹ 從晚清到民初的國家／教育論述而言，無論立場，無論主張，皆收編至民族的國家的意識形態中，爲了民族，爲了國家，國家可以施展至高無上的權力，以國家教育強行介入，在形塑國民性的同時，也限制了自由，限制了人民的發展。國家教育作爲一個宰制與規訓人民的權力機制，在近代中國教育現代化的歷程中，並未朝向教育自由性與正面性的方向發展。

本文透過數位人文技術，從宏觀視野出發，勾勒出《新民叢報》中國家／教育五個論述構面，在這五個概念構面的交相互動之下，構築出《新民叢報》國家／教育論述的系統結構，其中明顯可見《新民叢報》轉介日本教育思想的總體影響，突出表現爲《新民叢報》知識群體大量挪用日本思想資源。收容大清帝國留日學生的弘文書院，當時在近代中國譯介日本教育思想上扮演重要的角色與功能，如1902年1月創辦弘文學院的嘉納治五郎主張「政府」與「國民公意」兩相調和，方能維持中國安定，而教育對於凝聚國民公意，形塑國民思想群集於一中心點而人人如一，尤扮演著重要的功能與作用。而江口辰太郎以一位任職於弘文書院師範科的日本語與教育學的教師，由於當時兩湖、經心、江漢書院曾派遣學生30多人到日本東京弘文書院學速成師範，因而促成江口辰太郎1905年4月19日在湖南中路師範學校演講教育目的論，江口辰太郎一方面主張階級教育論的正當性，強調在「公理」框架下以一種「相互德義性」進行競爭，以維持社會之運作，並提揭出日本勝過中國的理據在於日本具有道德教育與國民教

⁹¹ [德] 威廉·馮·洪堡著，林榮遠等譯：《論國家的作用》（北京：中國社會科學出版社，1998年），「第六章 國家對公民內部安全與教育的關心」，頁74。

育，標榜日本所學習的科目皆是依照國體現情所設置，兼具了實用道德與精神道德的相互調和。另如伊澤修二主張國家教育最切要的重點在於養成國民注重公德與實用道德的道德教育，使群體互相保護、互圖存立而獲致幸福。清水直義則主張教育方法需因應土地之宜與人民最缺乏者來施行，故而提出實驗學校行政法要義。禱苗代教育行政法的基本觀念，則主張將教育納入國家範圍中，透過行政之效力，使教育行政權轉為權力服務之關係。此外，近代中國對西方教育思想及國家與教育關係的詮釋，除借助於當時引介入中國的西方教育學相關論著外，主要仍是透過日本跨語際實踐轉介而來，如永井惟直舉英國在教育事業上原採放任主義，但近世也開始進行干涉為例，主張教育是政府必然之義務，教育事業之必歸之於政府。江口氏從法德戰爭中德國為雪恥而興學的教育發展史中，提出民族國家精神教育及開辦師範學校，以養成將來教育之材的重要性。尤其《新民叢報》借用斯巴達作為教育典範，關鍵即在於中國近代知識分子對於「國家教育」概念的認知，主要是透過日本知識分子結合軍國主義精神將西方教育思想去脈絡化及再脈絡化而選擇性吸收與轉化，既立基於國家主義框架以凸顯軍國觀，自然以斯巴達教育作為模範。

另如八木光貫也在國家主義教育思想下主張國家義務施教論，立論根據來自於柏拉圖的教育主義，及柏拉圖教育思想深受斯巴達影響，而具有強烈的國家主義等等。西方思潮透過日本的再詮釋與再脈絡化，無疑是一種重新概念化的過程，這是一條迂迴而複雜的跨語際實踐的文化交涉與互動影響，其中還有足以深入進一步考察與比較之處，礙於篇幅，只能日後續作探究。

徵引書目

- 〈教育時評〉，《新民叢報》第30號，1903年4月26日。
- 〔日〕日本文學士八木光貫著，光益譯：〈國家主義教育〉，《新民叢報》第4年第22號（原第94號），1906年12月30日。
- 〔日〕江口辰太郎講演：〈教育目的論（湖南中路師範學校講義）〉，《新民叢報》第3年第19號（原第67號），1905年4月19日。
- 〔日〕江口辰太郎講演：〈教育學汎論（湖南師範學校講義）〉，《新民叢報》第3年第10號（原第58號），1904年12月7日。
- 〔日〕尾形勇：《中國古代の「家」と國家：皇帝支配下の秩序構造》，東京：岩波，1979年。
- 〔日〕法學士永井惟直著，淵生譯：〈國家之政治的方面〉，《新民叢報》第4年第21號，1906年12月16日。
- 〔日〕高橋強：〈孫中山と中国留日学生：弘文学院を通して〉，《創大中国論集》，通号4（東京：2001年3月），頁41-61。
- 〔日〕禱苗代著，知白譯：〈教育行政法之基本觀念（輯譯二）〉，《新民叢報》第4年第16號（原第88號），1906年10月2日。
- 〔德〕Marianne Weber, *Essays in Economic Sociology*, Princeton University Press, 1999.
- 〔德〕威廉·馮·洪堡著，林榮遠等譯：《論國家的作用》，北京：中國社會科學出版社，1998年。
- 〔德〕埃利希·諾伊曼（Neumann, Erich）著，高賓田、黃水乞譯：《深度心理學與新道德》，北京：東方出版社，1998年。
- 〔德〕馬克斯·韋伯著，于曉、陳維綱編譯：《新教倫理與資本主義精神》，北京：三聯書店，1987年。
- 〔德〕雅斯貝斯（Jaspers, K.）著，王德峰譯：《時代的精神狀況》，上海：上海譯文出版社，2003年。

- 力 人：〈政治學大家伯倫知理之學說〉，《新民叢報》第32號，1903年5月25日。
- 山本経天：〈近代中國における中等教員養成史研究〉，神戸：神戸大院総合人間科学研究科博士論文，2004年。
- 中國之新民（梁啓超）：〈教育政策私議〉，《新民叢報》第8號，1902年5月22日。
- 王建華：《半世雄圖：晚清軍事教育現代化的歷史進程》，南京：東南大學出版社，2004年。
- 王柏中：《神靈世界—秩序的構建與儀式的象徵：兩漢國家祭祀制度研究》，北京：民族出版社，2005年。
- 左玉河：〈晚清「古學復興」：中國舊學納入近代新知體系之嘗試〉，《史學月刊》2004年第9期，頁62-71。
- 白文剛：《應變與困境：清末新政時期的意識形態控制》，北京：中國傳媒大學出版社，2008年。
- 宋徽、周積明：〈《湖北學生界》與晚清湖北〉，《學術界》2010年第12期，頁186-191。
- 李 斌：《頓挫與嬗變：晚清社會變革研究》，成都：四川大學出版社，2006年。
- 蕭菊梅：〈教育譯著的導入與中國教育近代化〉，《寧波大學學報（教育科學版）》第33卷第2期（2011年3月），頁23-28。
- 周川、黃旭主編：《百年之功：中國近代大學校長的教育家精神》，福州：福建教育出版社，2005年。
- 知 白：〈關於教育界之輯譯〉，《新民叢報》第4年第15號（原第87號），1906年9月18日。
- 社員某：〈尺素七千紙〉，《新民叢報》第19號，1902年10月31日。
- 邱偉雲：《中國近代平等觀念的形成（1895-1915）》，臺北：新文豐出版社，2015年9月。
- 邵艷、船寄俊雄：〈清朝末期における留日師範生の教育実態関する

- 研究——宏文学院と東京高等師範学校を中心——》，《神戸大学
発達科学部研究紀要》第10卷第2號（2003年），頁383-398。
- 金觀濤、梁穎誼、姚育松、劉昭麟：〈統計偏離值分析於人文研究
上的應用——以《新青年》為例〉，《東亞觀念史集刊》第6期
（2014年6月），頁327-366。
- 金觀濤、劉青峰：《中國現代思想的起源——超穩定結構與中國政治
文化的演變（第一卷）》，香港：中文大學出版社，2000年。
- 金觀濤、劉青峰：《開放中的變遷——再論中國社會超穩定結構》，香
港：中文大學出版社，1993年。
- 金觀濤：《歷史的巨鏡：探索現代社會的起源》，臺北：風雲時代，
2009年。
- 阿部洋：《中國近代學校史研究——清末における近代學校制度の成
立過程》，東京：福村出版株式會社，1993年。
- 雨塵子：〈近世歐人之三大主義〉，《新民叢報》第28號，1903年3月
27日。
- 重 遠：〈外國貿易論〉，《新民叢報》，第4年第21號（原第93
號），1906年12月16日。
- 孫隆基：〈從「天下」到「國家」——戊戌維新一代的世界觀〉，
《二十一世紀雙月刊》，1998年4月號（總第46期），頁33-40。
- 徐蘭君、安德魯·瓊斯（Andrew F. Jones）主編：《兒童的發現：現
代中國文學及文化中的兒童問題》，北京：北京大學出版社，
2011年。
- 桑 兵：《晚清學堂學生與社會變遷》，上海：學林出版社，1995年。
- 桑 兵：《清末新知識界的社團與活動》，北京：三聯書店，1995
年。
- 高承恕：《理性化與資本主義——韋伯與韋伯以外》，臺北：聯經出版
公司，1988年。
- 張枬、王忍之編：《辛亥革命前十年時論選集》，第二卷，北京：三聯

- 書店，1978年，第二卷。
- 張灝：《時代的探索》，臺北：聯經出版公司，2004年。
- 許紀霖、宋宏編：《現代中國思想的核心觀念》，上海：上海人民出版社，2010年。
- 許紀霖、陳達凱主編：《中國現代化史·第一卷·1800-1949》，上海：學林出版社，2006年。
- 許紀霖主編：《啓蒙的遺產與反思》，南京：江蘇人民出版社，2010年。
- 陳天華、鄒容著，鄧志選注：《猛回頭：陳天華 鄒容集》，瀋陽：遼寧人民出版社，1994年。
- 陳熙遠：〈競渡中的社會與國家——明清節慶文化中的地域認同、民間動員與官方調控〉，《中央研究院歷史語言研究所集刊》79本3分（2008年9月），頁417-496。
- 陶菊隱：《蔣百里傳》，北京：中華書局，1985年。
- 麥勁生、李金強編著：《共和維新——辛亥革命百年紀念論文集》，香港：香港城市大學出版社，2013年。
- 復旦大學歷史學系編：《新文化史與中國近代史研究》，上海：上海古籍出版社，2009年。
- 項潔主編：《數位人文在歷史學研究的運用》，臺北：臺灣大學出版中心，2011年。
- 項潔等主編：《數位人文要義：尋找類型與軌跡》，臺北：臺灣大學出版中心，2012年。
- 飲冰（梁啟超）：〈答某報第四號對於本報之駁論〉，《新民叢報》第4年第7號（原第79號），1906年4月24日。
- 黃國康：〈教育學說之變遷〉，《新民叢報》第4年第24號（原第96號），1907年11月20日。
- 新民叢報館編：《新民叢報》，臺北：臺灣藝文印書館，1966年影印初版。

- 楊度，嘉納治五郎：〈支那教育問題〔續第23號〕〉，《新民叢報》第24號，1903年1月13日。
- 蛻庵：〈泰西教育學沿革小史〉，《新民叢報》，第32號，1903年5月25日。
- 蛻庵：〈泰西教育學沿革小史〉，《新民叢報》第35號，1903年8月6日。
- 詹明信 (Fredric Jameson) 著，吳美真譯：《後現代主義或晚期資本主義的文化邏輯》，臺北：時報出版公司，1998年。
- 嘉興秀水學堂，陽湖方屠龍：〈（徵文乙等）論全國小學教育普及之策及其籌款方略〉，《新民叢報》第25號，1903年2月11日。
- 歐陽哲生主編：《傅斯年全集》，長沙：湖南教育出版社，2003年，第1卷。
- 毅巨：〈盎格魯索遜人種之教育並中國今日教育之方針（續第1期）〉，《浙江潮》第4期，1903年5月16日。
- 鄭文惠：〈從人文到數位人文：知識微縮革命與人文研究範式的轉向〉，《人文與社會科學簡訊》第15卷第4期（2014年9月），頁169-175。
- 鄭起東、史建雲主編：《晚清以降的經濟與社會》，北京：社會科學文獻出版社，2008年。
- 奮翮生（蔡鍔）：〈軍國民篇〉，《新民叢報》第1號，1902年2月8日。
- 奮翮生：〈軍國民篇（續第1號）〉，《新民叢報》第3號，1902年3月10日。
- 奮翮生：〈軍國民篇（續第7號）〉，《新民叢報》第11號，1902年7月5日。
- 磬心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第3號，1902年3月10日，頁33-34。
- 蕭功秦：《危機中的變革：清末現代化中的激進與保守》，上海：三聯

書店，1999年。

羅志田：〈天下與世界：清末士人關於人類社會認知的轉變——側重梁啟超的觀念〉，《中國社會科學》2007年第5期，頁191-204。

蘇中立等編：《中國近代社會思潮》，長沙：湖南教育出版社，1998年，第二卷。

磬心：〈中國新教育案〉，《新民叢報》第5號，1902年4月8日。

（蔣）觀雲：〈日俄戰爭之感〉，《新民叢報》第46、47、48號，1904年2月14日，頁40。

（蔣）觀雲：〈國家與道德論（續第64號）〉，《新民叢報》第3年第17號（原第65號），1905年3月20日。