

## 文化科學叢書發刊旨趣

人間最有力的武器，便是文化，尤其是科學，戰勝一切，克服一切。文化是天天在進展的，尤其是科學，挾其一日千里之勢，突破一切的神祕，擊碎一切的迷誤。

我們中國，文化發揚極早，這是我們的光榮。但是到了近代，我國文化卻遲遲不進，尤其是科學，全不能和外人相比較。我們應該急起直追，去奪取文化的錦標，尤其是科學，我們應該特別去努力。

我們發刊這部文化科學叢書的根本意義，就是建立在上面所說的兩點上面的。至於我們這部叢書的目的，舉其大者，約有兩端：

第一 凡百學術，既貴精深研究，復須普遍通俗；文化乃得日

益光大。歐美近代文化的發揚，即得力於此。我們這部叢書，就要把各種專門學術，依最新學理與最新方法，用通俗易解的文字，作有系統有組織的介紹，期於專門與通俗兩點，雙方兼顧，以收宏效。

第二 我國中等以上學校缺少各科良好讀本，教授與學生均感苦痛。本局所出之ABC叢書，幸得讀書界的激賞，讀為各科的基本讀物，人手一編，風行全國。因之，各方面要求本局繼續編輯一部與ABC叢書相銜，而內容加深，篇幅加大的叢書，以便教學者，紛至沓來。我們現在這部文化科學叢書，均由樸實而有教授經驗者編輯，當可滿足讀者的要求，作為中等學校以上教本之用。

現在本叢書陸續出版了，希望當代的專門家，賜以批評為幸！

## 例言

- 一 本書係照文化科學叢書規定標準編輯，并可充高中師範教本之用。
- 一 本書關於教育的理論，與以明確的解釋，且努力於培養教育者的精神。
- 一 本書以三民主義的教育宗旨爲骨幹，故常著眼於三民主義，謂爲三民主義的教育學，亦無不可。
- 一 本書對於教育的新思潮，無不收錄，且努力於適切小學教育的實際應用。
- 一 本書對於國人所創設的教育主張，教學方法，作者加以搜羅，融化在系統中，努力於國化，以期漸成爲自己的製造品，而非舶來品。
- 一 本書爲期讀者自發的學習，極力保存自己研究的餘地。
- 一 本書除作者加以一貫的設計外，一切材料，均採自東西學者的著作，國人的論

文，以及雜誌文件等，唯以行文之便，未曾逐節註明，特在此表白，以示不敢竊人之美。

民國二十一年六月十日

作者識於海上。

5.1.0  
83十

# 目次

第一編	緒論	一
第一章	教育的意義	一
第二章	教育的效果	三
第一節	教育的必要	三
第二節	教育的效果	五
第三章	教育的基礎	七
第四章	教育學	一
第五章	教育的理論與實際	一四



3 0537 7621 1

第二編 目的論……………一七

第一章 教育的目的……………一七

第一節 個人的考察……………一七

第二節 社會的考察……………一九

第三節 教育上的諸意義……………二六

第四節 修養與實用……………三〇

第二章 三民主義的教育宗旨及小學教育的目的……………三四

第二編 養護論……………四二

第一章 養護的目的……………四三

第二章	兒童身體的發達	四五
第三章	養護的方法	四八
第一節	養護的方針	四八
第二節	養護的手段	五一

## 第四編 教學論……………五五

第一章	教學的目的	五五
第二章	教學的材料	五七
第一節	教材的選擇	五八
第二節	教材的排列	六〇
第三節	教材的統合	六二

第三章 教學的方法……………六四

第一節 教授與學習……………六四

第二節 教學法的發達……………六五

第三節 教學的階段……………六八

第四節 教授的樣式……………七四

第五節 根據學習與做的教授樣式……………七八

第六節 教學效果的測驗……………八六

第五編 訓練論……………九七

第一章 訓練的目的……………九七

第二章 感情的陶冶……………一〇六

第三章	意志的陶冶	一一二
第四章	品性與訓練	一一四
第一節	品性的發達	一一四
第二節	訓練的方針	一一五
第三節	自治的訓練	一一八
第五章	生活與訓練	一二〇
第一節	家庭	一二〇
第二節	學校	一二三
第三節	社會	一二九
第六章	訓練的方法	一三一
第一節	訓練的手段	一三三

第二節 訓練上的個別指導.....一五二

第六編 美育論.....一五九

第一章 美育的意義.....一五九

第二章 美育的目的.....一六〇

第三章 美的情操.....一六四

第四章 美育的方法.....一六五

第五章 藝術教育上的二大傾向.....一六七

第一節 藝術教育運動的勃興.....一六七

第二節 藝術教育上的二大傾向.....一七〇

第七編 學校論.....一七五

第一章	學校制度	一七五
第二章	普通教育	一八八
第三章	專門教育	一九一
第四章	特殊教育	二〇八
<b>第八編 教師論</b> ……………一二二		
第一章	教育者之起源與發達	二一三
第二章	教育者之任務	二一六
第三章	教育者之資格	二一九
<b>第九編 保育論</b> ……………二二七		

第一章	保育的目的	二二七
第二章	保育的場所	二三〇
第一節	幼稚園的性質	二三一
第二節	幼稚園的種類	二三五
第三章	保育的方法	二四四
第十編	社會教育論	二四九
第一章	家庭學校社會的關係	二四九
第一節	家庭與學校	二五〇
第二節	學校與社會	二五〇
第二章	社會教育的性質	二五二

第一節	社會教育的意義	二五二
第二節	社會教育的範圍	二五五
第三節	社會教育的區分	二五七
第三章	關於未成年的社會教育的設施	二五九
第一節	關於兒童保護及救護的設施	二六〇
第二節	關於不良少年的設施	二六三
第四章	關於成年的社會教育的設施	二六五
第一節	關於體育的社會教育	二六六
第二節	關於智育的社會教育	二六八
第三節	關於德育及美育的社會教育	二七三
附錄一	兒童身體的發達	二七九

附錄二	解剖學的年齡尺度·····	二八〇
附錄三	生理學的年齡尺度·····	二八七

# 教育學

## 第一編 緒論

### 第一章 教育的意義

- 第一 孟子盡心章有言：『君子有三樂，而王天下不與存焉，父母俱存，兄弟無故，一樂也；仰不愧於天，俯不忤於人，二樂也；得天下英才而教育之，三樂也。』此教育二字之始見於吾國之書籍者。引申其義，此教育二字，有『模倣』與『養護』之旨；如以西文 Education 解釋之，則有『引出』與『產出』之意，或有『愛而育成之』之義。所以綜合以上之見解，教育之從字義上言者，可以定義如下：『教育者利用模倣性（暗示性或被教化性）以愛情而助長個人性能的作用也。』



教育之字義，雖有以上所述的意義，如直接在社會上的教育現象而言，此外尚有重大的見解。原來原始的社會，爲母者僅努力於子女身體之育成爲標準，社會方面，則遞傳規約習慣使能成爲部族之一員爲標準，所謂教育者，卽限於此。其後除規約習慣以外，更以儀禮之增加，文明之發明，於是學校教育起焉；而諸種之知識技能，卽爲社會之文化的財產。由此可知，如照教育之社會的意義而言，以教育者遞傳社會之文化的財產於後代之謂。所以白脫萊（Bethel）謂教育者，是使個人實現其特有的可能性，以進於所謂文化的思想行動制度等，而適應其種族之精神的財產。

無論何人有長時間的未成熟期，能適應於種族之精神的財產，而爲生活的準備。如以教育廣義的解釋之，則當爲個體從環境吸收種種的影響而助長其發育的過程。然助長須由人以一定的目的理想而施行之，其效自大，故教育更當以狹義的解釋之。『教育者是成熟者對於未成熟者之意識的具體的影響也。』教育的研究，卽所謂教育學者，係以此狹義的解釋爲對象而構成之，惟對於環境之無意識的影響，仍視爲有

偉大之力，不敢忽略。

## 第二章 教育的效果

### 第一節 教育的必要

凡人自己發達的傾向，所以任其自然而放任之，則其天性容受環境的刺戟，得達某程度的發達。然而任其自然，未免有伸長惡劣的傾向與萎縮的傾向之虞，因之矯正惡劣傾向助長善良傾向的教育之必要隨之而來。矯正助長之極，則又未免有過度干涉壓制之處，反而發生弊害。總之，一般主張極對自由與放任之必要者，以謂自己發展自己生活為真正之教育者，不無矯枉過正之弊。而矯正助長，在教育上為必不可少者，是為千古不易之論。

人與其他動物相比，有極長之未成熟期。其身體為發達與精神的準備期，所以在

此期中，助長其發達的教育，是爲必要之事。吾人在此久長的未成熟期即所謂準備期間者，應努力收穫人類之豐富的文化，且造成收穫此文化之基礎，一方又養成一種使其文化向上的趨向。

當社會未進化之時，文化極其簡單，而智識技能之獲得，比較容易，一至社會複雜之時，學術技藝，方面驟增，文化之獲得，亦進於困難，且妨礙善之發達的機會，隨之加多，所以教育愈覺必要，教育者的努力，愈感切要。

近世教育者杜威 (Dewey) 氏以教育爲社會的必要事業。蓋社會的繼續，全依教育而保持，教育者實爲繼續生命於社會的手段也。無論其爲近代都市或野蠻種族，其組織社會團體的各個人，初生之時，皆爲未成熟者，脆弱者，言語不知，信仰全無，更無所謂思想，無所謂習慣，完全一種自然的狀態。然而社會上的成人者，有老死的時期，欲此社會的生命永久繼續之，非將此屬於社會的年幼者，至少使其與雙親程度相等，即非使之學習成人的知識、理想、技能、業務等不可，如無此種學習，其社會將不能永久繼

續。社會文化逐漸增高，則初生的幼小者之能力與成人的知識技能間之距離，愈加擴大，如僅以身體發育或僅以衣食之道着想，則自己所屬的社會的生命，將不能充分繼續。因之，成人者宜使幼小者不識不知之間，意識社會的理想與習慣，自發的感受到一種興味，此種工作，却非教育不為功，所以教育可以為社會的必然的要求。

## 第二節 教育的效果

對於教育上矯正助長的效果，自來有極端相反的二說：一為人的個性由於教育能容易變化發展，其他為不變化，不可能。

預想人有共通理性的合理主義論者，謂理性是自然發展的，教育是萬能的，且重視經驗的洛克 (Locke 1632-1704 英國的 哲學家教育學者) 等皆以人的個性，與蠟相似，信其容易矯正，

此即對於教育效果的樂觀論說也。然生物皆由其遺傳而有稟質，此稟質至某程度，固可助長改善，如欲其完全變化絕滅，則實為不可能之事。以此事實為極端的主張，或僅

以此方面着想者於是又有教育可能的悲觀說產生，如叔本華（Schopenhauer）所創之性格不變說即此流也。近時遺傳的事實法則發明以後，且懷疑到教育可能說；從先天的犯罪者之研究，更信仰到教育不可能說。然而氣質性格，至某程度是可以變化的，此於實際常能見到。所謂遺傳的法則者，是以形態爲主的，於精神內容，則不適用；先天的犯罪者，其實際亦只有後天的影響爲多。對於稟質的遺傳，吾人雖須承認，其適應於環境的事實，亦不得不加以肯定。所謂變化適應，當與遺傳，相提並論，不可偏廢。有變化適應，進化亦隨之可能。

適應性模倣性暗示性，皆示其教育之有效果者；此等性質，所謂被教化性是也。雖低能白癡，皆有此種被教化性，所以彼等可授以文字與技能，此以事實可以證明者。天才亦有變化，赫霞（Guyan）嘗謂教育是正當的暗示，天才之最為被教化性，並非牽強附會之說也。

雖然，教育的效果，決非萬能的，人之稟質，雖得到某程而變化之，然全然變化，則不

可能，由個人而不同，殊有千差萬別之態，故得左右教育效果之謂者，却是事實。兒童生活的境遇，無意識的影響於心身，有時且為教育之妨害者，所以遺傳（稟質）與境遇為教育的制限，然同時遺傳其被教化性，境遇之整理其被教化性，由此而與以教育的影響，又可為教育的基礎，教育的效果，隨之而現。所以遺傳個性環境的研究與考慮，在教育上，為必要之事。

### 第三章 教育的基礎

遺傳與環境為教育的制限，同時為教育的基礎。由於遺傳所傳的本能及傾向，在於個體的成長發達期間而發現，在於適當的刺戟境遇而發達，所以欲明本能的性質，不可不知其發現的時期，不可不講適當的手段，而本能傾向實為學習的基礎。此本能傾向各個人不同，故以探知個人的遺傳，推為教育上最重要之點。因之，教育的研究，不得不以築於先天的個性上之後天的個性為基礎，知力測驗，即此研究法也。

遺傳的法則，經幾多學者的研究，其最有名者，首推蓋爾頓（Galton 1822-1911英）

國科學者

的法則，蓋爾頓者英國人，為有名的達爾文（Darwin）的堂弟，彼欲以遺傳的法則，從統計的研究以證明之，由百五十的家族統計其身長、眼色、性質、技術的能力等，於是得到一種結果。凡兒童的形質，必遺其歷代祖先的形質而成，至其分量，全形質的二分之一，由雙親而成，其餘二分之一，即全體的四分之一，由於雙親的雙親，即由於四人的祖父母而成，由此遞推，其八分之一，由於八人之曾祖父母而來，所以以兒童的形質為一，則由其歷代祖先遺傳而來的遺傳量，可以左之公式表示之：

$$1 = \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \frac{1}{16} + \frac{1}{32} + \frac{1}{64} + \dots$$

其次為孟特爾（Mendel）的法則，孟特爾係奧國的僧侶，彼在某寺院的庭園中，栽植豌豆，繼續八年間，研究其雜種的究竟，直至一八六五年，始發表一定結果的法則。孟氏先以子葉的黃色與綠色者，合成雜種，此第一代的雜種，皆為黃色（優性）而綠色（劣性）毫不發現。其次使此第一代的黃色自己受精而成第二代，遂現黃色三成

綠色一成的混合體。其中劣性的綠色與優性的黃色中的三分之一（純優性）從第三代以下固定不變，不現他色；然黃色中的其他三分之二（不純優性），再於第三代混合為黃色三綠色一的成分。又其中綠色與黃色的三分之一，在第四代下固定之，惟所剩餘的黃色三分之二，更於第四代為黃色三綠色一的分配，以下準此循環，非常正確。此項法則，以後各學者應用於兔鼠鷄蠶等動物而實驗之，遂明瞭動物界亦得適用，於是不得不以此為關於遺傳的最重要的一大法則。

由於以上所研究的結果，可知雙親的性質，或善或惡，皆能遺傳於子孫，非常明瞭。惟所成為問題者，雙親後天所獲得的形質，是否同樣遺傳於子孫，達爾文一派的進化論學者，則主張有遺傳的可能。

環境亦為教育的基礎，且有自然的環境與社會的環境之別，自然的環境者對於空氣、光熱、氣候、風景、地勢、動物、植物而言，於個體身心的發達，大有影響，所謂「居移氣，」之言者，即指周圍自然對於人類的心境與以多大的影響之意。各國的國民性，從周

圍的自然，受到影響甚大，即在一國之中，其各處的土地的自然影響，人心莫不受其支配。教育者以此為基礎，得與以善良的影響，露天學校、休假、殖民、遠足、旅行等等者，實寓意於此。對於社會的環境，應注意於由父兄之社會的地位所生的營養關係、睡眠關係、家庭狀況以及交友的影響，務宜消極的避去惡環境，積極的接近善環境，一言以蔽之，社會與人不能脫離關係，故其影響極大，如奈脫羅梭（Natanael 1771-1840 德）所言：『人須於人的社會中，遂得成爲人。』然有時人雖在社會中，而仍不得成爲人者，故孟子之母，爲孟子而三遷其居。學校亦一社會的環境，對於整頓規範，當有積極的設施。



人生是三角形，其底邊爲遺傳，兩夾邊爲環境與教育。蓋支配人間一生之力，有此三種，而其中最爲根本之力，則爲遺傳，此遺傳的本質，人生的大半，已先由此決定。遺傳優良者，則此三角形的底邊大，反之，則此底邊小。其他再加以環境與教育，互相調和，全人的個人，遂得完成。所以從此遺傳環境教育

三者的大小，得配合種種形狀的三角形，產生各個不同的人生，然而普通的主張教育萬能之說，則以環境與教育之外部的勢力，較遺傳爲重視。一般遺傳學者，則與此相反，有主張宿命的傾向。不過兩方均有相當的理由，吾人研究教育者，當注意於此兩者相關聯的關係。

#### 第四章 教育學

照上所述，教育的意義既明，而關於此教育事實的研究，即教育學是也。然則，此教育學者，專關於理論方面的學乎？抑以實際應用爲主的術乎？不得不闡明之，俾學者有所準繩。須知凡人間文化程度低下之時，皆以過去的傳統習慣爲主，而度其常識的生活，別無其他意義可言。其後文化日進，人智漸開，於是對於現狀遂感不滿，有起而改進之意，以一切事物皆系統的組織的精密考察之，所謂學問（科學）者，即應此幸運而發達而成熟。至於教育，同一情狀，一達文化程度較高之際，僅以常識，亦不滿足，遂有合

理的學問的建設，所謂學的教育學，由此而始。此學的教育學以理論的即所謂學的爲主而研究之，是不待言而知矣。雖然，僅以純理而不主應用，僅以理論而不願實用，又感偏激之弊，而不副其運用，於是有以教育學爲理論的科學同時爲實用科學的主張，一方面以教育學如數學、化學、物理學、心理學、社會學等之純粹科學，他方面如工學、醫學等之屬於應用科學，此學者之意見相一致也。

教育是爲矯正助長遺傳本質的人文現象，而其矯正助長，則從一定的目的規範而企圖之，所以教育學是一種規範的科學。惟樹立規範，須依據過去及現在的教育事業的研究，關於此事實之歸納研究的部分而言，則教育學又可爲敘述的科學。所以教育學者，可以名之曰規範的科學，同時又可爲敘述的科學。

教育學者，是樹立其目的與規範的，所以與考研人生目的之哲學、倫理學有關係的必要。此海爾排爾脫（Herbart 1776-1841 德）的哲學者所以有教育目的的研究須根據於倫理學之言。然而倫理學者，是只關於道德的研究，如不以海爾排爾脫之僅以品性陶

治爲教育的目的者，則教育學者不僅關係於倫理學，須在社會學以及其他學問上廣爲推究，方爲充足。且所謂人生的目的者，並非即是教育的目的，教育的目的，規範，非從教育的立場而研究之不可。

如海爾排爾脫的教育方法，是根據於心理學的，因此可知心理學者，對於教育的方法，有極大的關係。然謂教育學僅與心理學有關係者，亦屬誤解，其他生物學、論理學、美學等，在研究上，均有深切的關係。即在心理學而言，與一般心理學的關係，不如兒童心理學之大，教育學與兒童心理學更有直接多大的關係。在教育方面以究研兒童，則名之曰實驗教育學。

論理學在給與教授的規範而示教授的過程上，有深切的關係；美學、美育有同樣的重要。

生物學者，則示以個體發達的意義；生理學者，於供給體育的基礎上有關係；社會學者，於明瞭社會現象的教育與團體活動的原理上補助其教育的研究；精神病學，則

供給其處置變態兒童的基礎；法律學、政治學、與社會學相同，皆有關係於教育行政；至宗教學，則有關於宗教教育。

教育學者，是有關於上述的諸科學，以教育事實為學問的研究，創立其目的與方法。

## 第五章 教育的理論與實際

教育學（即所謂教育的理論）係研究教育的事實，所以指導教育的實際，當然為其極明顯的責職；然理論者，係從事實抽象而概括之，所以並非直接照個個特殊的固有狀態而指示之者。因之，實際家有理論的迂遠之譏，以教育畢竟是在於技術的訓練着想者居多數。然吾人須知嫻熟技術，體會技術，固在於個人的經驗本質為多，而指導此術的根底，則在於理論，故缺乏理論的指導，實際不免於不完全。至於理論，雖非直接指示個個特殊的事實，而以一般的理論之具體的特殊的說明，為必要之舉，如社會

學中之有應用社會學，倫理學中之有實踐倫理學，教育學中之有教學法，學校行政等應用的方面者，卽在於此。惟爲此等應用的實踐的部分之基礎者，仍爲一般的理論，所以決不可忽於此基礎的研究。活用此一般的理論，舉出實際的效果，是須在於教育者的努力、修養、熱心、與訓練，所以教育者當努力的爲實際家而產生其理論。



## 第二編 目的論

### 第一章 教育的目的

#### 第一節 個人的考察

教育的目的，在於企圖個人身心的發達而獲得文化使其將來得為社會共同生活的準備，此雖極明白的解釋，然在個人與社會的關係上而言，要如何的個人，始得適當於社會，個人離開社會，尚有其自身的教育否，在在皆有研究之必要，其間關係，錯雜異常，故當分別個人與社會的考察，以闡明其教育的目的。

海爾排爾脫以謂教育的目的，在於道德品性的陶冶。使其人之爲人以及使其社會生活發達向上的中心要素，確在於人之倫理的活動，由此可知，海爾的見解，實無錯誤。惟道德之外，須有科學、藝術、宗教，以及產業等條件，人之社會，始能發展向上。似乎教育的目的，僅在道德着想，却是偏見。羅善克蘭采（Rosenkranz 1809—1879）以謂以上所述的見解，是以教育與倫理混同而着想者，教育的目的，應在於人的合理性的陶冶。

合理性者，爲人與其他動物區別之所在，從合理性的意義而言，並非僅從道德着想，係有廣大的見解。然重在知的方面，亦不能爲正當的教育的目的，理性則含有真（知）善（意）美（情），而其全體乃爲主知的。

教育的目的，不得不顧及知情意與身體陶冶的各方面，而理性主義者，有忽略身體及產業方面的偏見。因之調和的發達，雖未必各個人所能，而關於知情意身一切方面的科學、藝術、道德、產業等，不可不含有也。然自來對於此教育目的之主張者，如斯賓

塞 (Spencer 1821—1903英國時) 的科學主義、藝術教育論者的藝術主義、海爾排爾脫 (Hailperin 1891—1903英國時) 的科學主義、宗教家的宗教主義，以及重視實學、產業等各主義，皆不免偏於一方而爲一孔之見。要之，教育的目的，由於教育的意義而思考之，極爲明瞭，其所用的教育設施與其希望造成之人，是在於發揮人的一切性能，遺傳其社會財產的文化，由此而得貢獻新文化的創造而爲社會的一員。

## 第二節 社會的考察

教育者是關係於社會財產的文化的，然自來以教育的目的，僅在於助長個人的成長發達而着想，或僅以發揮個人的性能着想，或使其知情意身體的各方面調和的發達著想者，對於社會方面，均少注意及此。一至十九世紀社會科學逐漸發達，於是在教育上加以社會的考察，而主張教育之社會的目的，呼聲日高。

原來教育者，與宗教道德等相同，爲社會文化現象之一，所以雖取個人的見解，社

會的方面亦不可完全等閑視之。盧梭 (Rousseau 1712-1778 法國的社會改良家哲學者) 亦謂愛彌兒 (Emile) 達青年時期，教以社會法制公民的課程。尤其是在原始的教育，可以見得完全是社會的，為社會而教以禮讓習慣，為社會而圖統一以禦外患，所以以宗教與軍事，包括教育的一切，無個人的發達，只求社會的維持與發展。然希臘文化盛時，即發生個人的主義，教育社會的目的，由此潛伏。自來僅在於一方面，注意個人性能的發達，使之自覺，使之進步，而於社會連帶的責任，以及社會協助的方面毫不顧及。於是有柏拉圖 (Platon 前387-347 希臘的哲學者) 與亞里斯多德 (Aristoteles 前384-322 希臘的哲學者) 者起而挽回此傾向，從國家的政治的見地以言教育，然當時社會的狀態以及思想，更趨於個人的方面。

中世紀時代，專重禁欲的孤獨的修養，於是教育則集中於個人的修養。一至近世，則對於教授，主張個性的解放，而人文主義 (即希臘的個人主義) 由此抬頭。然至十八世紀，盧梭以外，均莫不漸漸注意社會的見解，一入十九世紀，比斯達羅基 (Pestalozzi 1746-1827 瑞士的社會學家與教育家) 費喜載 (Fichte 1762-1814 德國的哲學者) 休賴依爾 馬黑爾 (Schleiermacher

(Karl Löw 德國的哲學者教育學者) 等的社會的教育學，漸漸發展，由此社會科學的發達，教育之社會的意義，亦加以重視。社會為教育的根底，事實上已經明瞭，民族所通行的道德，是由個人的反省而成的道德；社會所通行的宗教，是由個人的關心而成的宗教，此確為進步的現象。因之，個人主義的見解，從此依據，大事鼓吹。

然而，個人的自覺，個性的發揮，莫不由於社會而發達，由於環境而實現，所以個人實從社會而發達；社會亦由其個性特徵的發揮而進步，由於個人而繼續發展，故妨礙個性的發展者，對於社會為失策。吾人應當對於個人的見解與社會的見解，認識其間有相互通融連絡之點。

### 【附註】 社會教育學說

(1) 杜威 (Dewey) 的教育學說 以生活與教育相結合，專主學校的社會化者，首推美國的杜威。關於杜氏的此項教育學說，可以在『學校與社會』以及

『民本主義與教育』諸書中見之。杜氏在『學校與社會』中有『吾人常以學校爲教師與學生及教師與父兄單純的個人關係而論，然從今後進步的教育上着想，應擴大其眼界，非從社會的見地上着眼不可』的言論。所以教育者，不僅在於修養，更應注意實際生活，不可僅以學科的學習爲能事。學校者，固爲學習學課的場所，却不能離開社會着想，應以學校生活爲社會生活的雛形而論。故杜氏盛言作業之教育的價值，使作業與學習相一致，主張『由做而學』。吾國教育家陶知行的教學做主張，即此意也——學校的社會化，以學校爲兒童自身之自治的小社會，爲實現『學校即社會』的理想，即杜氏的教育理想也。

(2) 葛雷組織 (Gary System) 以杜威的教育理想盡量的具體化者，爲葛雷學校。葛雷者美國印第安那 (Indiana) 州的市名，葛雷學校者，由其教育課長威廉華脫 W. L. W. 所實施的大規模的學校組織，亦即從華脫案所實施的一新企圖的學校也。所以名此學校組織爲 Gary System。華脫在一八七四年生於印

第阿那州，在一八九八年畢業於該州的臺婆（Dogban）大學，更經該大學的研究，轉學於杜威所在的芝加哥（Chicago）大學，親聽杜氏的講義，華脫領杜氏的教育哲學後，遂發生共鳴，大受其思想的感化。華氏從一八九九年以來所思考中的華脫案者，在一九〇八年任葛雷市的教育課長時遂實施，此完全受其師杜威的感化所致，而杜威的教育理想由華脫實地應用之。由此而論，從華脫所生的葛雷學校，可以說是完全以杜威的理想具體化，亦無不可。

葛雷學校的理想，即在設施社會化的教育。如舊式學校之僅為知識的教練場所，大加反對，以作業學習運動的三位一體主義為標幟，使學校完全為自治的小社會。葛雷學校，原來由於人口稠密的都市生活的需要以及現今職業的要求之下而發生，而教育機會的均等與職業訓練的二方面，亦為其主要目的。所以葛雷學校，先使其學校為一個自治的小社會，由此而使葛雷市的兒童為健全市民。至於與社會無關係的僅以修養為主的的教育，則加以排斥，能使其服役於社會事

務的教育，爲其要點。事務的自身，即爲健全市民的修養；作業的自身，即爲健全市民的訓練。在於自由的精神中，以行使美滿的自治的訓練。葛雷學校者，實爲彼等無上的樂園。彼等一日中，熙熙攘攘，且工且讀，完全的社會訓練，在其中徹底施行。

(3) 奈脫羅濼 (Natorp) 的教育學說，與杜威的色彩不同，由哲學的立場所出發，主張社會的教育學者即爲奈脫羅濼。奈派的教育學說，實可以名之曰哲學的教育學，由其所著的社會的教育學 (Sozialpädagogik) 可以知之，非在個人的見地立言，全在社會的見地出發，其名之曰社會的教育學者，以教育的目的施以社會的考察之意也。

「人由人而成爲人」，此爲康德 (Kant) 之名言，其意謂人無單獨孤立而得存在的性質，須由他人的影響與自己個人的個性互相調和，遂得成爲人，是爲極明瞭的事實。「我」者，不能離開社會獨立生存也。如以個人離開社會而得獨立着想，則此個人一如物理上的原子，一種抽象而已。反而言之，社會亦不能離開

個人而得抽象的獨存，個人與社會，完全有不能相離的一體，所以『人須於人的社會中，遂得成爲人。』的奈脫羅澂之社會的教育學說，得以成立。更進而探討之，奈脫羅澂的教育學說的骨幹爲意志，故以『社會的教育學』又可名之曰『社會基礎下的意志教育的原理』。彼以通一意志的程度而言，可分衝動、意志、理性的意志的三段。吾儕個人，由衝動而意志，由意志而理性的意志，無限的進展，在於社會，亦與個人的進展相同，能無限的以遂其統一的發展，此爲奈氏的一種理想。社會無限的發展與個人自己的意識，各各向上前進，而教育的目的，即在自己的意識，盡量向社會方面無限的擴張，故教育是社會的，惟其是社會的，故教育相關於人的一生。人之初生，育於家庭，然此時期，尙未見完全意志的發達，由此而入兒童期，由兒童期而入青年期，遂入於學校。一入學校彼等始解社會的生活。以後離開學校，以社會中活動爲主，於是入於自己修養之教育期。由此而論，實薰陶於社會的實際潮流中，以受真正的自由教育，此爲奈脫羅澂教育學說的大概也。

### 第三節 教育上的諸主義

教育理想的內容，具體的映於吾人之眼者，依時代與場所而異，欲有一般共通的解答，甚為困難。我國則有我國之特殊的教育沿革，教育制度，教育理想；美國則有美國之特殊的教育理想，英國則有英國的特殊教育理想，所以列舉一般的具體的理想，殆為不可能之事。

然而以某種理論為教育理想的內容而探討之，是為教育學上的研究問題，此為必要之舉。如西洋的教育史上，關於教育的目的理想，其變遷趨勢，縷述無遺。茲為研究教育目的起見，就其教育史所載之教育理想的諸主義，摘要於左，以資參考。

一、宗教主義 宗教主義者，尤以西洋教會中的教義為中心，以達到其教會的理想而為教育目的之主義也。在歐洲，教會勢力，非常浩大，一切學問，皆不能藐視教會的教義。所以有許多科學者，受教會的束縛而放棄其自己的學說者甚多。因之哲學與教

育亦不能離開基督教的教會立論，當時的教育，大抵流於禁欲主義，尤以身體爲罪惡之府而蔑視之，以求來世的幸福。

二、自然主義 自然主義者，以人生而有善良的本性，所以當依其自然的情狀而發達之，此極端的代表者爲盧梭，彼在『愛彌爾』中，盡量的吐露其理想。

三、道德主義 道德主義的主唱者，爲海爾排爾脫。海氏以教育的目的在於道德品性的陶冶，而以內心的自由、完全、好意、正義、平衡的五道念相結合所實現的性質，即所謂道德的品性，陶冶此鞏固之道德的品性，即爲其教育之究極目的。

一、實利主義 實利主義者，與前所述的宗教主義，完全相反，而以求得現實生活的實利實益爲教育之目的理想的主義。此項主義，因在十八世紀以後，受到科學進步的刺戟，生活與教育相接近而導出，是爲極明顯的事實。然哲學上的實用主義，深刻的與以理論上的根據者，亦爲不可湮沒的明證。

五、審美主義 審美主義者，以美的情操的陶冶爲教育上目的理想的主義。知情

意三者之中，專注意於情的方面，可知其有補救實利主義與道德主義缺陷之力。

六、人格主義 唱人格主義者，爲蒲臺 (Pudde)、林臺 (Linde) 諸氏，而蒲林 諸氏以矮鏗 (Eucken) 的新理想主義出發，創設一種人格的教育學。彼等謂教育的目的，在於人格的陶冶，由於教師自己人格的發動以陶冶其子弟的人格爲理想。

【附註】 自來諸家的教育思想。

(一) 蘇格拉底斯 (Socrates) 蘇氏謂真正生活，即幸福的生活。一言以蔽之，爲完成道義的生活起見以開發其原理的知見，陶冶其原理的德性，是爲教育的目的。

(二) 柏拉圖 (Plato) 柏氏以個人的目的與國家的目的，名詞雖不同，考其究極，均在於實現善之理念。

(三) 亞里斯多德 (Aristoteles) 亞氏以人類活動的目的，在於獲得幸福；而

幸福由於營道德生活始達。故教育者，在於充分培養使人成爲個人成爲國民的道德生活，此種陶冶，即其目的。

(四) 季開羅 (Olearo) 氏謂教育的目的，在於完成人類的自然性，即所謂完成發達理性之意。

(五) 洛克 (Locke) 氏謂教育上的目的，在於養成完全士紳，完全的士紳者，有健全的身體與健全的精神，即所謂幸福之人是也。

(六) 哥美紐斯 (Comenius) 氏謂教育的目的，在於陶冶人間生來具有的三性能。三性能者，知能、道德、宗教心是也。

(七) 白善獨 (Baselton) 氏謂教育的目的，在於增進現世人類的幸福。

(八) 康德 (Kant) 氏謂人生究竟的目的，是在道德的實現，教育的理想，亦在於此種人物的養成。

(九) 裴斯泰羅齊 (Pestalozzi) 氏以謂教育的目的在於均齊發展天賦的

性能，使成爲獨立有爲之人。

(十) 海爾排爾脫 (Herbart) 氏謂教育的目的，在於道德品性的陶冶。

(十一) 斯賓塞 (Spencer) 氏謂教育的目的，全在給與生活的準備。

(十二) 奈脫羅澄 (Natorp) 氏謂教育的目的，在於依據社會的影響而陶冶個人的意思活動超越個性及狹隘的主觀，完成其支配一切行爲之理性的意志。

(十三) 賓林 (Dahring) 氏謂教育的目的，在於造成幸福與正義相合的圓滿的社會之一員。

#### 第四節 修養與實用

教育的目的，在於養成助長性能以及貢獻於社會文化創造的有爲之人，則教育應使被教育者，對於文化的各方面，積其修養，使對於社會的文化，有貢獻的任務。修養

與實用（利用厚生）均被含於教育的職能中。然社會與個人畢竟是相合一致的，其對於任何一方重視者，即對於修養與實用的任何一方，加以偏重而來，本節是以二者對立着想，教育的目的，從可知矣。

原始時代的教育，以備禦外敵的軍事以及計劃內部統一的宗教為中心，再加以生活上必需的實業，要不外乎從實用的見地而出發。由於宗教而分成藝術、科學、道德的三種；而藝術為鎮定神心敬顯功德起見即在神前所舉的舞蹈、音樂，亦可算是一種使神喜悅，設施於神殿的裝飾。學問者為計算祭神之日的天文，而道德亦屬於功利的，一切皆出於實用的動機，所以教育亦屬於實用的。

第一 第二 第三

然而，希臘極盛之時，則離開實用的動機，以創享樂的音樂、建築、彫刻；其他政治的實用上之辯論，由於伊沙克拉克典斯（Isokrates 前390希臘的雄辯家、教育家）開始，藉以娛悅一般聽衆；為軍事的訓練起見，以設五種競技（角力、疾走、投石、投槍、跳躍）以宗教與軍事的實用為目的之音樂、體操，則為美的陶冶的教科；而實用的教育，一變為修養的教

育。中國的六藝，印度的五明，皆含有修養的意義。

【附註】

六藝者爲中國周朝教育的科目，總括之爲禮、樂、射、御、書、數。禮者，禮儀的作法；樂者，音樂；射者，弓術；御者，御車馬之法；書者，六書；數者，算數之道。

六書者，中國文字的構成法，漢書藝文志『教之六書，謂象形、象事、象意、象聲、轉注、假借、造字之本也。』

五明者，印度學術技藝的分類：(一)內明 (Adhyātma-Vidyā) (二)醫方明 (Chikitsa-Vidyā) (三)因明 (Hau-Vidyā) (四)聲明 (Śabda-Vidyā) (五)工業 (或謂工巧) 明 (Śilpa-Vidyā) 明者學之意義也。

自由的七科 (文法、修辭、論理、算術、幾何、天文、音樂) 亦由此出現。此自由的七科，

雖屬爲知識而知識的運用之，然在中世紀，以本來視爲宗教上實用的音樂天文等，再還歸於宗教的應用，論理則爲神學的奴隸而服役之。

然一至中世紀的末期，自由研究的精神漸起，及至近世希臘盛時的修養主義，完全復活，此卽所謂人文主義的教育也。此時七科之外，又加希臘語臘丁語，得以享受文學，爲初期人文主義的中心，其後，直以爲言語而學言語，實用的意義，完全消失。

此人文主義的反動，是爲實學主義，起於十六世紀之末，輕視言語，注重事物的知識，至十七世紀，醫學農學的實學，大事鼓吹，直至十八世紀，遂有實科學校的成立。然從十八世紀末葉起，又有新人主義的勃興，重視言語文學等的人文教科，學校的內部，皆以傳統的希臘的自由教育與人文主義的教科爲主。直至十九世紀的後半，隨實業的進步，注重科學實業的傾向，因之勃興，職業教育之聲由此而起。

如上所述，教育者是涉及知情意，身體各方面，實不宜偏於個人或社會，又不宜偏於修養或實用。總之，使被教育者，得遂其身心圓滿的發達，以完全其人格，使成爲社會

的一員，努力於文化的進步與發展，是為教育的真正目的。

## 第二章 三民主義的教育宗旨及小學教育的目的

前章所述之教育目的，無種界，無國界，為屬於一般純粹教育的原則。惟吾中華民國，處於列強壓迫之下，民族衰頹，民權廢弛，民生凋敝，欲圖存救亡，非創造一種新教育，以應付此環境不可。且世界強盛之國，莫不有一定立國的理想；而此理想，須隨處表現，關於教育者為尤甚；此理想須以教育傳播之，而教育實為宣傳此理想的工具。吾國現在已經認定三民主義，為立國的理想，故中央黨部遂於十八年三月確定教育的宗旨如左：

『中華民國之教育，根據三民主義以充實人民生活，扶植社會生存，發展國民生計，延續民族生命為目的，務期民族獨立，民權普遍，民生發展，以促進世界於大同。』

此教育宗旨的確定，實鑒於過去教育的弊害，而參以救國主義的三民主義以成

之。所謂過去教育的弊害，可以顯明而表示者有四：

一爲學校教育與人民之實際生活分離，教育之設計，不爲大多數不能升學之青年着想，徒然提高其生活之欲望，而無實際能力之培養以應之，結果使受教育之國民，增加個人之苦痛，以釀社會之不安。

二爲教育之功用，不能養成身心健全之分子，使在國家社會之集合體中，發揮健全份子之功用，以扶植社會之生存。

三爲各級教育偏注於高重無當之論，未能以實用科學促生產之發展，以裕國民之生計。

四爲教育制度與設施，缺乏中心主義，祇模襲流行之學說，隨人流轉，不知教育之真義，應爲綿延民族之生命。

小學教育的目的，當然包含於其中，不過欲將此一般的概念，詳細演繹淨盡，殆屬不可能之事，只得由於各種教育形式以及各種學校種類，再行表明其特殊的目的。所

以確定宗旨以後，同時又有實施方針的規定，俾實施前項教育宗旨時，得有遵守之方，不致有任意解釋之弊。其實施方針第二條謂：『普遍教育，須根據總理遺教，以陶融兒童及青年『忠孝仁愛信義和平』之國民道德，並養成國民之生活技能，增進國民生產能力為主要目的。』此亦是指國民教育之目的，辦理國民教育的小學校可以準此而行。

【附註】 實施前項的教育宗旨時，其應遵守的方針有八：

(一) 各級學校三民主義之教學，應與全體課程及課外作業相連貫，以史地教科闡明民族之真諦，以集團生活訓練民權主義之運用，以各種生產勞動的實習，培養民主主義之基礎，務使智識道德融會貫通於三民主義之下，以收篤信力行之效。

(二) 普通教育，須根據 總理遺教，以陶融兒童及青年『忠孝仁愛信義和

平」之國民道德，並養成國民之生活技能，增進國民生產能力為主要目的。

(三) 社會教育，必須使人民具備近代都市及農村生活之常識，家庭經濟改善之技能，公民自治必備之資格，保護公共事業及森林園地之習慣，養老恤貧，防災互助之美德。

(四) 大學及專門教育，必須注重實用科學，充實學科內容，養成專門智識技能，並切實陶融為國家社會服務之健全品格。

(五) 師範教育，為實現三民主義的國民教育之本源，必須以最適宜之科學教育，及最嚴格之身心訓練，養成一般國民道德上學術上最健全之師資為主要之任務，於可能範圍內，使獨立設置，並盡量發展鄉村師範教育。

(六) 男女教育機會平等，女子教育並須注重陶冶健全之德性，保持母性的特質，並建設良好之家庭生活及社會生活。

(七) 各級學校及社會教育，應一體發展國民之體育，中等學校及大學專門

須受相當之軍事訓練，發展體育之目的，固在增進民族之體力，尤須以鍛鍊強健之精神，養成規律之習慣為主要任務。

(八) 農業推廣，須由農業教育機關積極設施，凡農業生產方法之增進，農民技能之增高，農村組織與農民生活之改善，農事科學智識之普及，以及農民生產消費合作之促進，須以全力推行。

實施方針第二項其條文中所指各節，為養成三民主義統治下健全國民之要件，吾人從事小學教育者，務宜依據所指各節，專心努力，達其目的。茲就其各節說明如左：

一、『忠孝仁愛信義和平』之國民道德 世界各國，莫不有其立國精神，此立國的精神，由於國民道德而表現，例如日本的發奮為雄，全在於武士道，美國的勵精圖治，全在於民治精神，此武士道，為日本的國民道德；民治精神，為美國的國民道德。我國能延綿至四千年，迄今尚能爭扎於鷹鄰虎視列強中者，固有一種國民道德以維持之，此

國民道德的內容爲何，卽忠孝、仁愛、信義、和平是也。吾人欲將固有的光榮的民族地位恢復起來，應將此固有的國民道德先行恢復。總理在民族主義第六講有言：『講到中國固有的道德，中國人至今不能忘記的，首是忠孝，次是仁愛，其次是信義，其次是和平。這些舊道德，中國人至今還是常講的。但是現在受外來民族的壓迫，侵入了新文化，那些新文化的勢力，此刻橫行中國，一般醉心新文化的人，便排斥舊道德，以爲有了新文化，便可以不要舊道德，不知道我們固有的東西，如果是好的，當然是要保存，不好的才可以放棄……』國民教育者，人人所當受，國民道德者，人人所當有，所以此忠孝、仁愛、信義、和平的國民道德，規定於此普通教育的目的中。

二、國民生活技能及國民生產能力 教育之在某種意義而言，教育是爲生活的準備。但此處所謂生活者，係廣義的解釋，同時不得以實生活現在生活着想。如前章所述的近時職業教育的主張，其理由卽在於此。原來小學校者，並不是特殊職業的教育，所以實施方針中，僅言國民之生活技能。總之，爲教師者，宜注意於小學校周圍的實

生活的狀況，而留心於其職業生活，具體的教養其生活技能於兒童，是為緊要之事。雖然，吾人更當進一步着想，處於現今中國的地位雖有了生活技能，還不足以解決民生。民生所要解決的問題，即各個人衣食住行的問題是也，因為中國社會，久為帝國主義經濟政策所侵略，不平等條約所拘束，早已陷於民窮財盡的地位，欲保存種族，挽救危亡，不能不充實國家資本，而謀解決是種必要的問題。所以民生問題，不是僅以個人的生活技能可能解決，須在充實國家資本以求國家生產的發達上着想。所謂農業生產的增加也，工業生產的發展也，文化居住的建築也，交通機關的增設也，皆為必要的條件。而吾人教育國民，因此更須栽植其有解決此四種需要的能力。總理有言：「人民對於國家，應該要盡一點義務，使做農的要生糧食，做工的要製器具，做商的要通有無，做士的要盡才智，大家都能夠各盡各的義務，大家自然可以得衣食住行四種的要素。」解決此四種要素，並不是僅在於個人生活上着想，而在於國家發展上着想，所以國民教育的目的，除養成國民之生活技能外，又須增進國民生產的能力也。

又此處不得不加以說明者，兒童之體育問題是也。須知身體的強健，爲人的活動所必要的基礎，所以對此問題不可一日忽略，況且兒童者，適當身體發達旺盛的時期，理宜在消極的方面與積極的方面，均應加以注意。身體的發達，大有關於精神的發達，身體發達不完全非特爲個人之不幸，且有關於將來國家的運命，留意於兒童身體的發達，當然爲小學教育目的之一。而此普通教育的目的中，關於此點未提隻字者，並非略而不言，正因吾國民的體格，與民族的精神，頹唐不振，日趨萎靡，故特在實施方針第五條另行提示，以資警惕，且不僅注意於國民之體育，並顧及中等學校及大學專門的軍事訓練，故實施方針第五條的原文爲：『各級學校及社會教育，應一體發展國民之體育，中等學校及大學專門須受相當之軍事訓練……』可以知其主旨矣，對於小學教育的目的，此點應特加注意者也。



## 第三編 養護論

### 第一章 養護的目的

欲到達前編所述之教育目的，其方法爲養護、教學、訓練。

第一編 三 第一章  
養護者，養護身體之謂，即實施教育宗旨所應遵守的方針第七條中所謂「各級學校及社會教育，應一體發展國民之體育」之意。此以兒童身體的成長，及發達的助長爲其目的。所以教育者的工作，是努力於助長，並使兒童感到自己體育的必要，進而企圖其健康與體力的增進。

在原始時代，精神文化，極其簡單，大抵爲職業與軍事之準備，以增進體育爲必要。

所以教育是以體育爲中心，其他如勤勉、勇氣、的修養、了解風尚、習慣的習育，不過其附屬品而已。此後隨社會的進步，文化逐漸向上，體育方面，亦增加其身體各部調和發達之美的要素。然而一至中世，宗教上的修養，重視壓迫身體爲必要之禁欲的思想，有不願體育之勢。

在近世的初期，對於上述的思想，加以反動，力說體育的緊要，一般皆承認無論其爲戰時或平時，增進體育實爲必要之舉，自十八世紀以至十九世紀，以體操、遠足、手工、等的作業，皆採爲學校的教科，而學校衛生，因之漸臻發達。

都市生活的不衛生，盧梭素所注意，而近時都會集中的結果，痛感盧梭之所言，對於彌補都會生活之不備的種種設施，大加研究，尤以世界大戰之際，感到都市壯丁體力的缺陷，於是世界各國，皆努力於體力的增進與保護，且對於學校的衛生狀態，大加注意。

養護與體育，是完成身體各部的機能，以作心意活動的基礎，使之貢獻於文化的

活動。吾人欲增進健康，則以有規則的生活，爲必要的條件。關於此點，則有待於訓練的問題；而意識體育的目的，且進而了解其獲得健康的方法，不得不待生理、衛生的知識，所以體育又與教學有關係。同時涵養快活的精神與剛毅的德性，訓練之有助於體育者極多；健全的身體，始得活動其健全的精神，所以教學之有待於體育者亦不少。須先矯正身體的缺陷，然後能增加教學的能率，此近時學校注重身體之故也。

由此而論，養護與體育，爲教育上的基礎，所以教育者，切不可怠於此項的注意！

## 第二章 兒童身體的發達

教育者是助長自然的發達，所以在養護時，須先知兒童身體發育的狀況，然後以此爲基礎而定其方法。唯兒童爲心身旺盛發達的時期，故不得不先詳知其狀態，然其發達，未必依據年齡而有平等的發展，在某種時期而有某種部分的發達；且兒童無論在於身體，在於精神，決不是僅爲大人的縮圖，此又不可不知也。茲將身體的發達劃爲

五期而述之：

一、嬰兒期 自出生之時起滿一個年間者，名之曰嬰兒期。出生時，身體的構造，極其軟弱，只得仰臥而已，然數月以後，即善於匍匐，大約經過十個月後，且能倚物而立。此時雖發生乳齒的一部，尙不能咀嚼；而在此期中，頭部比軀幹爲大。

二、幼兒期 自滿一歲起至滿六歲之間者，名之曰幼兒期。在此期中漸漸能步行而得活用其四肢，乳齒完全出齊，略能食固形之物，又能由言語而發表其意志。由此期之初起直至四歲時，體重的增加比身長的增加爲顯著，此所以名之曰第一充實期。從此以後，至六七歲時，身長的增加比體重的增加爲顯著，所以此名之曰第一伸長期。

三、兒童期 自滿六歲起至十三四歲之間者，名之曰兒童期。在此期中，身體的諸器官，漸次整齊，乳齒脫落代以永久齒。此期的前半，體重顯著，此期的後半，身長的增加顯著，所以六歲至十歲時，名之曰第二充實期，此後名之曰第二伸長期。

四、少年少女期 自十三四歲起至十七八歲之間者，名之曰少年少女期。在此期

中，身體各部，極形發達，精神上亦起變化。女兒的發育，在十二三四歲時，身長體重等，均先於男子一二年。

五、青年期 自十七八歲起至二十五歲之間者，名之曰青年期，因其身體的發育，已近於完全，故又名之曰成熟期。

身長與體重的增加，如上所述，由於年齡而交互顯現，關於季節方面，亦是如此，大凡體長的增加，在七八月中顯著，此後直至一月，漸次微弱，又由二月起至六月止，則漸次增加。反之，體重自八月起至一月止，為顯著的增加，從二月起至五月止，完全無增加現象，又由六月起，則更漸漸的增加矣。

一如季節之關於發育，榮養與其他條件，大有影響於環境的個性，所以教育者，不得不熟知此項情狀，以求適當的方法。

## 第二章 養護的方法

### 第一節 養護的方針

吾人鑒於兒童身體的發達狀況，在養護上所取的方針有二：一則專門保護自然發達的方面為主，而取消極的方針；一則以鍛鍊身體為主，而取積極的方針。如荀子的養護編，取一種鍛鍊主義，以禮能節制物之過度，故可用以為養護的標準，其在修身篇中謂：「食飲衣服，居處動靜，由禮則和節，不由禮，則觸陷生疾。」洛克亦主張積極的方面者，謂可不必用醫藥，而以運動鍛鍊即可。然總當基於生理衛生的理論之所示，不可陷於不合理的鍛鍊主義。

上述的兩方針，由於發達的階級與個性而異其適用。當兒童幼弱的時候，應照生理學衛生學之所示，重視消極的方面，採取保護的態度。然有時亦當應用荀子與洛克所說的鍛鍊，因過於趨重消極的保護，反為發育之害。年齡漸進，體力漸旺，鍛鍊主義與積極的方針，尤為必要。雖在此時期中，不可忘記消極的方面，但總當努力於積極的鍛

鍊，以養成其剛毅的氣象，而在就學時的青春期，為身體的激變時期，最當慎重，切不可忘。

其次由於兒童的個性（即男女之性）與個人的本質應各加以特別的注意，是為必要之舉。其個性，以保護主義為主，抑以鍛鍊主義為主？是不得不注意於個人的考察，而加以區別。尤其在有某種缺陷的兒童，務須想出一種相當的設施，如露天學習等，即為其有效方法的一種。又由於兒童的環境，可以利用兒童遊園夏季學校的設備，因此，養護與家庭的連絡，最為必要。

【附註】 研究兒童的鼻祖。

有組織系統的研究兒童的鼻祖，當推德國的推臺贊（Tideman）彼對於自己之子斐立特立喜（Friedrich）從出生以至二個年半的精神活動的發動，精細觀察，當一七八七年時，以『對於兒童精神發達的觀察』的題名，公佈其結

果。此後又公佈『兒童與世界』（一八五九年），爲兒童研究史上試驗書的有名者。直至一八八一年又有柏拉也爾（Peiper）的『兒童的精神』公佈於世，此係該氏對於自己的男孩子生後一個年間的發達，實驗觀察的結果，即當時稱爲模範的記錄者。此外在英國方面，有名的達爾文（Darwin）關於自己之子的觀察，集合而成爲『一幼兒的略傳』一書，公之於世。華奈（Warner）薩萊（Sully）等相繼發表其研究。在美國方面，克拉克（Clark）大學校長斯打萊霍爾（Stanley Hall）亦一有名的研究者。彼在一八九一年以後出一種 Pedagogical Seminary 雜誌，竭力獎勵兒童研究，有名的『青年期』的大著，即在該雜誌上發表。又有法蘭西的潑萊託（Piolo）者，以『兒童心理學』的著述，公之於世。觀此種種，世上對於兒童研究的興味，日趨於熱度的高潮。我國有陳鶴琴氏者，亦以自己之子爲對象，編著一冊『兒童心理之研究』，此爲我國實際研究兒童心理的代表著作。

『兒童心理學』（Child's psychology）者，僅研究兒童的精神方面，其他又

有併身體方面而研究者，名之曰兒童研究 (Child study) 或名之曰「兒童學」 (Paedology)。

## 第二節 養護的手段

養護的手段上所應注意的事項，非常之多，茲將主要者，述之如左：

一、飲食 一般學齡期的兒童，消化器病，容易侵入。所以關於飲食，非注意不可，宜細嚼緩嚥，並避去刺戟性之食物。齒的衛生，固當注意，而食前洗手食後漱口的習慣，不可不養成。

—— 第一 三 編 ——

二、呼吸 呼吸器的養護，極為必要。室內及運動場的空氣，務使其新鮮，呼吸運動，切宜厲行，又須常常注意日光與空氣為保護的主要元素。

三、感官 知識門戶之目、耳、鼻等的保護與磨練，切宜注意。吾人當拒絕近視的誘因，保持耳鼻的清潔，除去一切的障礙；對於皮膚，庶常使其清潔。冷水摩擦及游泳，能積

極的強壯皮膚；保持適當的姿勢，爲目、呼吸器、循環器的保健上必要之舉。

四、衣服 衣服宜便於姿勢舉止動作，且常使其清潔。在幼兒方面，固當注意於保護體溫，但不可使之過於燠熱，應稍帶鍛鍊的性質。

五、運動 運動能助消化與循環，一方能促進新陳代謝，一方能強健筋骨，能使身體均齊的發達。然運動宜保持適當，最爲緊要。運動遊戲能助長兒童快活的天性，幷使之慣於規律而養成剛健的氣象；又對於修養協同的精神，最有效力。

六、作業 身體的勤勞，與運動有同樣的功效，又能養成勤儉的習慣。然運動與作業，涉於過激，疲勞必隨之而來，所以休息，亦屬必要。

七、休息 身體的與精神的勤勞之後，非加以休息不可。而且休息時間，務使其爲真正的休息。所以對於時間的支配，採充、換氣、學級的大小等，均宜顧到，而勤勞與休息的安排，務須適切。

八、睡眠 休息中最有效力者，首推睡眠。對於虛弱的兒童，尤當特別注意其榮養

休息睡眠等，睡眠時間，從六歲到十一歲，大約需要十時間至十一時間，從十一歲到十四歲，大約需要九時間至十時間。

九、學校病 學校病者為學校中所發生的疾病，養護上當特別注意及之。學校病中應當特別注意的，為：脊髓彎曲症、沙眼、近視、扁桃腺炎、呼吸器病、神經衰弱、一般營養不良及其他種種傳染病等，所以應當注意於校內一切的設備清潔衛生等問題，亦不可忽略於直接兒童簡別的考察。尤其是對於身體有缺陷的薄弱兒，非加以特別保護指導不可。



## 第四編 教學論

### 第一章 教學的目的

—— 第一 四 編 ——

教學者，是教育一方面的工作而爲一種知的作業「授與生活上所必須的普通之知識技能」以知的陶冶爲直接的目的，依據於知的活動所行的教育方法也。詳言之，是媒介精神內容與技能，以陶冶未成熟者的知能，而助長其發達進步的手段也。此精神內容，在道德的方面而論，是關於訓育的；在生理衛生方面而論，是關於養護的，所以教學是有補於訓練與養護，同時訓練與養護所獲得的善良的習慣，亦大有益於教學的效果，因之教學訓練養護三者，相互補助，不可分離。

教學者，以其爲教育中的一方法，固然以達到教育目的爲其任務，而教學的直接目的，是在於啓發知能，授與生活上所必要的知識技能。質言之，一達此直接目的，卽能合於養成有爲的社會的一員之教育目的。

海爾排爾脫，以教學的直接目的，是在於養成六種的興味。所謂六種的興味者，卽經驗的興味、推究的興味、審美的興味、同情的興味、社交的興味、宗教的興味，原來彼之教學的意義，是在於經驗（有動的認識）與交際（自發的同情）的補足，所以彼之興味中所舉的，前三者是關於認識的，後三者是關於同情的。養成是種多方的興味，完全基於多方之德性，而合於彼之所謂品性陶冶的教育目的。彼之教育目的，固略近於偏狹，而彼之教育目的之興味涵養，亦偏於知能的啓發，有輕視內容的遺憾！

在教學上，開發知力的方面，名之曰形式的陶冶，而收得觀念內容的方面，名之曰實質的陶冶。如前所述，教育的目的，在於啓發智能，同時使兒童收得生活上所必需的知識技能，所以如海爾排爾脫之僅以喚起興味爲主者，不免有偏頗之感。形式的陶冶

與實質的陶冶，兩者實不可偏重。

然而，教育須要在短年月之間，收得多大之知識技能的，所以有大多數偏重於實質的陶冶而輕視形式的陶冶。自來多數的教育思想家，大概力說形式的陶冶者，其理由即在於此。尤其是小學校，以養成基礎為目的，所以當養成興味力而與以卒業後自己能收得知識技能的基礎。小學校之特別注意於形式的陶冶，其理由亦在於此。

形式的陶冶與實質的陶冶，着眼點雖有不同，但給與實質以後，能力遂得磨練，能力磨練以後，實質亦可獲得，所以此兩者之間，是相互關聯的，其區別之處，僅在解說點不同而已。因之，理宜選擇根本的材料，以圖能力的練習。

所謂能力的習練，在何種意義之下途為可能？是一個問題。自來所着想之一般的精神力，即認為陶冶者，實屬不妥，在各個方面，須加以各種的練習，然從一方面可以推移於他方面，却為明白的事實。

## 第二章 教學的材料

### 第一節 教材的選擇

教學上媒介教師與兒童的活動者，即是教學的材料。教材爲社會的文化財，亦是文化產物的精神財產，然社會的文化，式樣甚多，欲悉數取之爲教材，實屬不可能之事，所以當視其輕重先後而加以取捨選擇之功。

關於教材的選擇，大體有二個標準原則，即所謂社會的見地與心理的見地是也。前者是從社會文化的進步發展的見地選擇材料，後者是從兒童心身發展程度如何的見地選擇材料，所以前者是從教育的社會學的見地，選擇一種適合於社會文化發達的教材；後者是從教育的心理學的見地，選擇一種適應於兒童心身的教材。但是，雖以社會的文化財爲教材而選擇之，亦當注意到一方兒童心身發達的程度如何，而適應於各個程度的教材，亦不得不從文化財中選擇之。例如同一文化財中的科學，爲教材而採擇之，由於小學校的兒童與中學校學生的差別，而有程度難易的性質。此因小

科目	附註
1. 黨義 2. 國語 3. 社會 4. 自然 5. 算術 6. 工作 7. 美術	1. 上列各科目，均在作業時間內教授之，其他有課外運動，是在作業時間外行之。 2. 各地方得視地方情形，就適中時間，加以伸縮活動。活動伸縮的限度，規定為每週九十分鐘。就是每週至多可增九十

學校的兒童，其身心發達，亦僅及於小學兒童，尙屬低級，所以雖從社會文化中採取同一科學而為教材，宜取其初步的程度而比較的適應於兒童的生活者。即使一二年級的初步學者與五六年級的高學年者，各種學科，亦不得不使其有難易之別。

從上述兩標準所選擇的教科課程，以國民的統一上着想，以及知識技能使之同等向上着想，須有統一的必修課程，故現行小學校的課程，規定如左：

8. 體育  
9. 音樂

分鐘或減少九十分鐘。

此等教科目分爲人文的教科與自然的教科；形式的教科與實質的教科；基本的教科與知識的教科及技能的教科。其中最後的分法，於劃分教科目，最爲合宜；基本的教科爲黨義、國語、算術等；知識的教科，爲社會、自然等；而工作、美術、體育、音樂等爲技能的教科。

## 第二節 教材的排列

選擇教科目，如何排列於各學年，已在現行法規中所規定。現更進而探討其所規定的理由，由此理由以資教科目內教材排列的參考，最爲適當。

教科目的排列，有左列種種方法：

一、單行法 單行法者，是以一教科目終了以後始移於他教科目的方法。哥美紐

斯 (Comenius 1592-1670 奧) 排列臘丁學校的教案，以第一年授文法，第二年授物理，第三年授數學，第四年授倫理，第五年授論理，第六年授修辭，即是此方法。此方法雖合於『某一時行某一事』的真理，而有通觀全體的利益，然而一方面有理解困難的部分，再者與他教科目缺少連絡，使兒童有易於疲倦的弊病。

二、並行法 並行法者，以數種教科目併授的方法。從最初的學年起，即以黨義國語社會自然等許多教科目，並行排列，每年連續的進展。此項方法，雖可補單行法之弊，然一教科目的學習，時間延長，頗難收首尾一貫之效。

三、折衷法 折衷法者，併合前列二法，以基本的教科，即所謂黨義國語算術等科，並行排列，其他技能的教科亦綿互於久長的年月。唯知識的教科如社會自然等，寄於單行法的精神。此項方法，可以發揮前二法的長所，補救前二法的所短，為現今各國所採用者。

其次，各教科目中，如以算術社會而言，僅在一教科目本身中，如何分配其教材，亦

有三種方法。

一、直進法 所謂直進法者，是以一教科目的全教授事項，分配於各學年，順次直進教授的一種方法。例如小學校的算術科，即應用此方法的。從一年起二年三年四年五年直至六年，一直綫順次進行而教授之。

二、循環法 所謂循環法者，如基本的教科與社會科，爲圖教授澈底起見，常反復循環而教授之。但非純粹的反復，僅由範圍狹的而進於範圍廣的，由程度低的面進於程度高的。

三、折衷法 所謂折衷法者，係混合上面所述的直進法與循環法的一種方法。

### 第三節 教材的統合

由選擇而排列的教材，非互相連絡不可。計劃此種教材的連絡，名之曰教材的統合。圖教材的統合，須知各教科目的任務，了解教材相互的關係。而又非一方考慮教材

的論理的關係，他方審察兒童的心理狀態不可。

教材的統合，有種種的方法。

一、中心統合法

中心統合的必要，在十八世紀，已經知道，組織此統合法者，為海爾排爾脫派的席拉（Ziller 1817—1819 德）國的教育家。彼以歷史的（即宗教的）道德的教材

為中心，其他的教材悉結合於此。如前所述，海爾排爾脫派以品性陶冶為教育的目的，所以發達此目的，即偏於德育，而以知育美育等閒視之，實覺不合事理。因之，此種統合的結果，沒煞各教科的價值而任意連絡，則無論心理的，論理的，均不合情理。其中又有分人文的自然的地理的而統合之者。吾人當知企圖各教科的連絡固屬必要，而無理的連絡，是所大忌。

二、有機的統合法

有機的統合法者，非如上面所述為無理的統合，為尊重各教科目固有的價值，統合此自然的連絡的方法。此係自然的統合，故無不合理之點。然不能充分貫串知識的全部。

三、人格的統合法 人格的統合法者，教師各自體會得各教材的連絡而教授之之法也。小學校中爲學級擔任法者，可以行此方法。

四、鄉土的統合法 鄉土的統合法者，由於鄉土的教材而統合之。至鄉土或國家統合之必要與可能，是素來所注意的。因爲鄉土中生活的單元，其自身均包含各教科目的內容而且直接於兒童的，所以是具體的、直觀的、自然的統合、自然的組成，即取之以爲教材，亦無不可。德國的新規定，直至小學校第四學年（謂之基礎學校）皆用此方法，尤於初學年，不許其分教科目。高學年雖進而爲科目擔任法，然各教員皆互相努力於連絡統合。

### 第三章 教學的方法

#### 第一節 教授與學習

教授爲指導學習的活動，所以教授與學習有表裏的關係。但是過於指導，跡近干涉，對於自動的學習，即所謂兒童的活動者，受阻礙的影響，故一般教育者，竭力主張學習與自己活動。然僅僅自己學習，決不能稱爲教學。所謂教學者，應指導兒童，正真了解經濟的活動。質而言之，教師應從論理學上所示的規範使兒童真正的學習；從心理上所示的途徑使兒童有效的活動。教師在此二方面，加以充分的注意，遂得成爲真正教授的方法。因此，在實際教授時，宜遵照論理學與心理學之準則，是爲必然之事。

教授的方法，以學習的方法爲基礎而始得成立。兒童之認識的順序，爲後面所述的教學階段之基礎；學習的進行與教材的性質，爲後面所述的樣式之泉源。離開學習，無教授之可言，同時，自己學習的不合理，不經濟，宜如何避忘，則爲教授的任務。梅思麥 (Messner) 德國現代之教授學者，之所以大呼『應論理的正真教授』應合於心的經濟教授』等，視爲教授方法之規範者，其理即在於此。

## 第二節 教學法的發達

如上所述，經濟的獲得正確知識的方法，自來加以種種的研究，頗呈發達之狀。爲獲得真正的知識，應當拋棄謬誤的經驗，引出真正的事理。即是從反問法，除去既有的偏見誤解（蘇格拉底反問法），其次，積極的體會知識，歸納的進於概念定義而止。此係由內部引出，並非由外部注入，所以此方法，名之曰產婆術。此種方法，是謂蘇格拉底方法。以後雖一般人名此問答法，啓發教授等爲蘇格拉底方法，而狹義的蘇格拉底方法，則由於上述的二部分而成立。

其次，羅馬時代，有潑羅太克（Plutarch 前31—前119羅馬的哲學者文學者）與寬尹脫伊利埃奴斯

（Quintilianus 35—100 羅馬的教育家）所創之遊戲的方法。此種方法，由遊戲而行初步教授，所

以近世的教育家多採用之，尤其是汎愛派的教育者，對於此方法，加以種種的考慮。從續字遊戲、命令遊戲、軍隊遊戲等以行言語的學習與思考的修練。福羅培爾（Froebel 1782—1852 德國的教育家幼雅之創設者）以後，大都尊重遊戲，最近更爲注意，因之此方法，極其發達。

對於樹立正確容易的一般學習方法，即所謂經濟的一般學習方法，當推十七世

紀的賴託開 (Rathko, 1871—1938 德國) 與哥美紐斯，最為努力。哥美紐斯主張從客觀的自然以立此法則，蓋其中含有兒童主觀的自然（即心理狀態）之思考。其後，盧梭直接在兒童心理之上，力說自然主義的方法。汎愛派的教育者，受彼之意見而實行。近時兒童中心主義，自然研究發見的方法。實驗場方法等，皆為盧梭等主張之發展。自然研究者，並非教科書之抽象的知識，係對於自然狀態的自然界活動着的自然，使兒童自己學習之意。發見的方法。實驗場之方法，亦是使兒童自己思考發見的意思。即從此自然主義以生直觀的方法，與活動的方法。

直觀的方法，並非抽象的，係以具體的教材為中心。盧太 (Luther, 1483—1546 德國的宗教改革創始者)

（哥美紐斯等以此具體的教材為教科書，汎愛派則使用掛圖與其他方便物，皆盡力的利用自然界，斐斯塔羅基更進而發展之，且以活動主義為根柢。

福祿培爾斯賓塞等，亦是力說活動主義的。從筋肉運動主義發表主義的發展，又力說兒童的精神活動。作業學校，設計的教授亦以兒童的自己活動為中心，從直觀的

方法意識目的，使其傾注全力於此而活動之。

由發表、作業而練習，自來所尊重，汎愛派提倡之，此在新方法上，皆盡量利用之。

上述各方法，皆尊重兒童之自己活動的。從此可知，教育的意義，固然不可忘却，而教授必須立於學習之上，所以吾人當參考此種方法所力說之處，而注意於日常的事務，使行之有效。

### 第三節 教學的階段

人之獲得知識，有一定的順序。因之教學的進行中，自然照此認識的順序，有幾個階段，此即名之曰教學的形式階段。此種形式階段，自來所注意，哥美紐斯舉出（一）了解，（二）獲得，（三）應用的順序，曲賴潑（Trappe 1745—1818 德）舉出（一）握住，（二）了解，（三）發見，（四）應用的四種順序。海爾排爾脫更明白的舉出下列四種形式階段（一）明瞭，（二）聯合，（三）系統，（四）方法，其說明如下。『多方的興趣，要急於造成是不



海爾排爾脫在教材的小部分注意此四者，席拉以此教材的單位，名之曰方法的單元。此單元分配在數時間內，雖屬不妨，然認識的順序，在一時間完成，為最經濟的，所以務必採取一種能在一時間內所能完了的單元，最為適當。然而應用此形式階段時，往往有拘泥於形式之弊，而海爾排爾脫的類化思考，全為受動的，因之海爾排爾脫派鑒於僅注意於心理的活動而忽略論理方面的缺陷，擬思有以補救之，於是大大的注意於活動的意志的要素與論理的基礎兩方面，如賴愛（Tay 1891—德國）柴爾凡爾克（Sallwinck 1893—德國）柴愛甫爾脫（Boy-Far 1892—德國）等為代表，創說一種新階段說。

賴愛以論理的與心理的着想，並從生物的活動形式（即所謂刺戟與反應）以及人的感覺、大腦皮質部的歷程與發表的作用上觀察，分為（一）直觀，（二）類化，（三）發表三者。此（一）為學生自身的觀察；（二）為關係的推考與連絡；（三）為敘述與發表。柴爾凡爾克不用形式階段的名稱，而名之曰模範形式，分為（一）預備；（二）提示；

(三)整理三者。其中各二分之，仍不脫形式階段。柴愛甫爾脫注重於意志活動的方面，分爲(一)同意；(二)獲得；(三)熟練；(四)形式整理四種。此種階段，教學的進行中，雖必須存在，然亦有過於拘泥形式之弊。茲將預備、教授、整理的三段，說明如左：

(一)預備 收獲知識時，須要有欲收獲此知識之心的態度。如前所述之蘇格拉底的反問法，即起於此心的態度。近時之鼓吹啓發動機，即在於此。以上所述，實爲預備的任務，而席拉的分解，柴愛甫爾脫的同意，亦與此預備相當。席拉所說之目的指示，是在於使之感得學習的必要，如設計教學等，力說目的的意識，有目的的活動等，亦屬同樣的意義。僅僅乎目的指示，是只屬於形式的，不能喚起動機，所以欲喚起過去的經驗，啓發學習的動機，以行分析的工作者，不僅是一種形式的質問，非引起一種應用過去的知識而求新的知識的欲望不可。此種方法，柴爾凡爾克在預備的階段中，表示對象，指示關係，試行種種手續而誘發求知心者，因此爲本階段中的目的之故。教學的進行，當做解決問題的過程，而問題目的的指示與其自覺，實爲此段的中心。

(二)教授 學習的動機、求知心的誘發、目的問題的自覺等發生以後，更應使兒童自己思考，自己活動，以進於新知識的獲得，新問題的解決，席拉所謂企圖與舊知識聯合，使之形成系統；萊茵 (Lein 1847——德國的教育學者) 所謂教師提示新教材，使兒童比較概括等，皆為教授的任務。

知識的教材，須以兒童的思考為對象，以進於概念法則為要。因為此時的活動，為兒童的判斷。並非是教師的判斷，但是使兒童得到真正的概念，法則所必要的指導，為教師者，亦是不可忽略的。

技能的教材，是在於表示模範，說明要領而使之實習。同時說明資料而使之有思考的樣態，亦屬必要。技能教授，務須不僅是止於機械的模倣，應與知識教授相同，更進而從事於思考推測判斷為要。

(三)整理 一般的知識技能，是由於精練統整而確實的。此所以海爾排爾脫置方法（即系統的系统）於末段，萊茵以及其他的許多教育學者之所以力說應用也。

應用者，是活用既得的知識而發表之。賴愛之置發表於第三段，即是爲此，因由於活用發表，遂得成爲知識。

應用與練習不同，練習是再度的反復，而應用是統覺的。應用時的統覺，即是由於教授而成的概念法則；而應用時所統覺者，爲可以整理的個個事實。應用是變換知識而爲能力的作用，因爲個個事實，爲直觀的實際的，所以在此加以力的活用的鍛鍊。

以上三段，爲確實獲得知識的過程。第一段是起發一種欲得知識的動機，自覺一種欲得知識的問題。第二段爲解決問題而獲得的知識。第三段爲實際運用知識而致力於知識，完成知識與生活的連絡。在技能教材方面，第一段同是引起動機確定範圍，第二段是獲得技能，第三段以學習所得的技能適用於實際生活的使命與要求。

上面所述的進行順序，雖在無意識之間，然如必須照此程式，未免過於人工的，而有陷於形式的機械的弊病，妨礙自然的進行。例如：在預備中反復無益的答問，空費時間，在教授應用時，過於反復，以失興味。一般在方法上，非從時宜而活用之以得其益不

可。

#### 第四節 教授的樣式

關於知識技能的獲得，由於階段的進行如何，以及教材的性質如何，而異其樣態。此樣態名之曰教授的樣式，或曰教式。教式由於教師與兒童的活動分量而區別，教師的活動較多的時候，名之曰注入的教式；學生的活動較多的時候，名之曰開發的教式，前者分爲示範式或講演式兩種，後者分爲發問式課題式兩種。

(一) 示教式 示教式者，以直觀的教材示教之時，名之曰示教式。地理自然，固不必論；歷史與其他的教科目，亦引用此方法爲佳。在自然科方面，照自然研究的主張，須接觸於自然物，應採與其教授，不如自學的態度，然不能得到自然物時，理應採用標本模型、圖形學，使兒童懇切的想像實物爲要。兒童之於實物與圖畫的同一化，頗感困難，所以對於地圖的檢查與圖式的理解，應特加以注意而教授之。

一般所謂直觀者，由於周密的觀察而始行獲得，如觀察漫無節制之時，將陷於無觀察及惡觀察的謬誤。如以立方尺的概念時所用的圖式等，須特加以注意，印象人事之時，非加以感情不可。總之，觀察的指導，最爲切要。

直觀的教材，由年齡的大小而異其選擇，最爲必要。當依照各種時期，如注意於個事物的時期，集中於活動的活動期，推考事物關係的關係期，觀察事物性質的性質期等而加以區別。妄用多種材料，決不能使教授得有效果。

(二) 示範式 示範式者，示以模範而使之倣效，名之曰示範式。如讀書作文寫字美術音樂工作體育等非從此教式不可。近時有標榜自由而排斥示範者，似覺過於忘却兒童的心理與教育的本質。

模範雖然須要正確，卻不可不適應兒童的能力。關於模範的指導之必要，固不待論，從練習時的批正法訂正法，作成一種傾向於真正的事物的動機，亦屬必要。自應常常注意，使此練習，不陷於單調。

(三) 講話式：講話式者，從教師口中的敘述或說明而進行之者也。此種方法，任何科目，多所奉行，黨義歷史等科，尤多應用。

講話的內容言語，固當適應於兒童，而從實例比喻以行直觀的講話，亦屬必要。講話有兩種，一為僅敘事實者，一為進而追求其理由者。後者特名之曰說明式，凡論理的教材，大抵皆用此式，以歸結於理由。關於地理，某物產何故產生於此地的說明，（即從自然現象及人文現象的說明）以及關於自然科的因果關係，關於算術之論理的關係等，固不待言，即於歷史黨義各科，使兒童下判斷，不得不加以理由者，亦屬不少。但是，切不可流於抽象的說明，當以直觀的具體的使兒童徹底的了解為要。

(四) 發問式：發問式者，一方發問一方進行教授者的名稱，其所長在於集中兒童的注意而使其思考與活動之點。又此方法，可為發表法的練習，且可用於測驗兒童的學力與用功的度數。思考的發問，是在於教授的第二階段而進行於開發時所發現，採取一種發展的形式。復習的發問，在第三段與其他方面，皆採用之。至於試驗的發問，

係在預備段中追憶過去的知識時所採用，而在整理段中的應用，檢驗教授的獲得是否確定時，亦引用之。發問是從蘇格拉底法以來，為教授的中心，此法之適合與否，實有左右教授法之能力，然發問過多，反使無思考的餘地，而有不能貫徹全部之歎。所以關於發問，應特別注意者，在於明瞭、妥當、正確，并使兒童集中注意於發問，為最緊要。

(五) 課題式 發問式的中心，是在使兒童自己思考，即促進兒童自己活動。使自己活動，繼續前進，運用課題自己發見解決之道，名之曰課題式。算術等科目課以問題使之解答為最多。由於此式得喚起興味於自立的學習，是其特點，設計法問題法，皆廣用此式的長所。

課題當適合於兒童的能力；即應注意不可陷於過勞。理應充分考查的答案，如有誤謬之處，亟宜訂正，使之徹底了解。

作文固不待論，即使算術，亦應使兒童自己提出問題，共同或個別的解決之，是為必要之舉，此因目的、問題的自覺，於誘發學習興味，亦有效力焉。

以上的樣式，各有特色，所以當從教材與兒童的能力，使之適宜的運用變化。由於教材的種類，以一種教式為主者，或者須併用他樣式始能廣大教授的效果者，務宜善於應用，切避教授的單調。總之，適應兒童的能力（即發達程度）而異其教式的運用，是屬緊要之事。

### 第五節 根據學習與做的教授式樣

#### (一) 道爾頓制 (Dalton Plan)

道爾頓者，美國的薩塞克斯 (Massachusetts) 州中小都邑之名，而道爾頓案或道爾頓實驗室者，為道爾頓中學校中柏克赫司脫 (Parkhurst) 女士實施後所附的名稱，柏女士在一九一四年，赴意大利研究蒙鐵梭利 (Montessori) 的教育法，歸國以後，努力介紹蒙鐵梭利法，以冀普及，更從杜威的教育學說體得學校社會化的暗示，遂創設一種新計劃的教育法。紐約的兒童大學為該女士直接實驗新教育理想的著名學

校。

道爾頓制的教育，首在使兒童自由學習，爲基於一定的工作表指導案而使之愉快的研究的教育；當學生接受預約所定各學科的工作後，計算自己學習的時間，再從自己自身的方法與自己自身的速度以作其合於自己力量之工作的教育法。對於一件工作的實行與完成，由學生自己負其全責，所以學生常常思考如何盡自己之責，如何完成自己的工作，而規定努力的程序。因之竭力以自己所有的學習方法，自己所能學習的速度，從自己所好的時間，自己所喜的學料而實行之。至於學校方面，由於教師規定一組的授業速度而已。有此自由的方法，進步較緩的學生，可無不及之虞，進步較速之學生，可無連累之憂。從此學校並不是不自由之所，教室並不是不愉快之處矣。道爾頓的學校中，學生爲生活的實驗者，教師只爲輔導者而已。惟給與適切的材料與指導於學生則爲教師的工作。學生在自由的意志中，以自己所喜的學科，最適切的方法，實驗之，觀察之，思考之。因爲學校無時間表的，得照自己的速度，自己的能力而學習之。

然則，進步迅速的學生，可不陷於怠惰，進步遲鈍的學生，可無無益的努力。各個學生，可  
以被盡力的顧到個性矣。倘若需要參考書，或有不曉之處，須同學協助，固然可以，要與  
教師相商，亦無不可。協力工作，實為道爾頓制的生命，學校者，照文字的意義，為『學習  
之處』，為『工場』。教室亦不是教授之處，為學習室，為實驗室，為研究室，彼等是為每  
日的工作而來，以完成其所負工作的完成。回到家中去，亦可無須長時間的複習  
與長時間的預習。倘若有病，休息多時，則繼續的補充，亦無不可。由此而論，自己的問題，  
自己解決，此種工作，最為可貴。

(一) 設計教學法 (Project Method)

Project method 一九〇八年美國的蘇薩鐵斯州的斯汀生 (Stinson) 氏，首先  
引用 Home Project 的名稱，提倡農業家庭課業之必要，研究此方法而發表者，揭曉在  
蘇薩鐵斯州之農業教育的報告書上。其翌年教育部始行認可，設計教學的名稱，始見  
於教學法規上。由此以觀，Home Project 的成功，不僅在於農業學校，即使一般小學校

中，有同樣性質的家事，工作等教授，亦被採用，進而至於歷史地理等科，範圍逐漸擴充，現在一切教科，皆有運用此改善方法的原理之景象。

然則，Project 的意義如何？照辭典上的解釋，Project 的第一意義為 To throw out 或 to cast forward，同時有『投出』之義。『Pro』者與『Propeller』的 Pro 相同，為『前』之義，而『ject』有『投出』之義。所以 Project 為投出於前面之意。所以『投出』為其本義，從此意義一轉，凡從自己之力所思考的，凡從自己之力所組織的，皆依照由自己心中自己之力所投出者之義，解釋之為 Project 的精神，事實上英語辭典中，Project 有及物動詞與名詞的二種，均為企圖計劃的解釋，此企圖計劃，如前面所述，有從自己之力而企圖，從自己之力而計劃的意義，並不是由他力強迫而成，係由自己之力自然的投出者。此種見解，非明瞭不可。

Project method 的教育法，是基於此 Project 精神的教育方法，最初斯汀生為自己有關係的農業學校之家庭實習，想出一種 Home Project，完全根基於此精神，使

學生各自家庭中的實習，當作自己的工作，自己計劃，自己思考，一切皆由於自己出發。此種方法，在教育上非不可謂最有意義者。

*Project method*，如上所述，係發生於美國，而又盛行於美國的一種實際教育問題，但是此字的含義頗廣，使用者見解不同，發生歧異，故此字的譯語，頗難恰當。然在教育上而言，將所有教材，提示於一種計劃或構案的方式之下，藉使學習者加以思考，加以實演，從而得到解決的方法，謂之設計教學法，較為妥當。

設計教學法是一種如何的教育法？此由於明瞭 *Project* 一字的意義後，大體可以了解矣。茲再就特質而言。第一，兒童必須自己持有某種目的，質而言之，學習的動機，應出發於兒童的自身。此目的既立，其次非為達到此目的設立一種計劃不可。更進一步，非實行此自立的計劃不可，非解決自立的問題不可。基爾巴曲力克 (*Kilpatrick*) 嘗解釋設計教學法為「有目的的活動」從此目的方面可分為左列四階段。

- (1) 目的
- (2) 計劃
- (3) 實行
- (4) 批判

此四階段，相當於自來教育學中的教授階段說，完全從兒童學習方面考察而來。因此四階段的次序是：首先兒童自己決定一種目的，對此目的樹立計劃，再從此計劃而實行之。最後，對於最初所想定的目的，果然能適當的實現與否，加以一種批判。所以此設計教學法，可名之曰真正的學習。

### (二) 教學做合一的教學法

教學做合一的教學法，為陶知行氏所首創，近來鄉村小學多有應用此方法者。論者謂陶氏的主張，實以杜威的實驗主義為基礎，彼嘗言：『全國學者，苟能盡刷其依賴天工，沿習舊法，儀型外國，率任己意，偶爾嘗試之舊習，一致以試驗為主，則施之教育而教育新，施之萬事而萬事新，未始非新國新民之大計也。不然，若以應時為盡新之能事，則彼所謂舊教育者，當時亦嘗為新教育也；而今之新教育，又安知他日之或不舊耶？』

親乎此，杜威的教育學說，不能為與『教學做』絕對的無關係。

實驗主義教育的方法，其中心根本的觀念，約為『Teaching by doing』的思想，『

Learning by doing』者是『依作爲而學習』之意。依作爲而學習者，依實行而學習』之意，『實行』者，以生活爲實地的生活，而『學』者有獲得經驗之意，所以此即以行動（以生活爲生活）而獲得經驗之謂也。此種教育方法的觀念，抽象知識的靜聽的領受，注入的主智的學習，皆在反對之例，質而言之，Learning by doing 是爲知行合一主義。由此以觀，實驗主義的教育方法，確有爲教學做合一的淵源的證據。茲舉其重要的二點如下：（一）實驗主義教育的方法，以『做』爲出發點，而教學做合一，亦以『做』爲中心；（二）實驗主義的教育方法，以『生活』爲對象，而教學做合一，亦以『生活』爲對象。

然而教學做合一，却有青出於藍之處，其能成爲獨創的主張者，因實驗主義的教育方法，只注意於由做而學，教學做合一則進而爲由做而學而教；一則只論到學，一則兼論到教。其他如實驗主義教育方法所主張的生活，仍不免有紙上談兵之嫌，而教學做合一所主張的生活，確能實地去做。杜氏謂教育卽生活，陶氏謂生活卽教育，試觀陶

氏對於教學做合一的解釋吾人可以知其梗概。

陶氏言：「教學做合一」是生活現象之說明，即是教育現象之說明。在生活裏，對事說是做，對己之長進說是學，對人影響說是教，教學做只是一種生活之三方面，不是三個各不相謀的過程。同時，教學做合一是生活法，也就是教育法。牠的涵義是：教的方法根據學的方法；學的方法根據做的方法。事怎樣做便怎樣學，怎樣學便怎樣教。教與學都以做為中心。在做上教的是先生，在做上學的是學生。在這個定義下，先生與學生失去了通常嚴格的區別，在做相教相學倒成了人生普遍的現象。做既成了教學之中心，便有特殊說明的必要。我們怕人用『做』當招牌而安於盲行盲動，所以下了一個定義『做』是在勞力上勞心。因此含有左列三種特性：

（一）行動

（二）思想

（三）新價值的產生

一面行，一面想，必然產生新價值。魯濱孫在失望之島上缺少一個放水的小缸，一天燒飯他看見一塊泥土被火燒得像石頭樣的硬，他想一塊碎土既有如此變化，那麼用這土造成一個東西或者也能如此變化。他要試試看，他動手用土造三個小缸的樣子架起火來把牠們燒得通紅，漸漸的冷下去，便成了三隻堅固而不漏水的小缸。這裏有行動，有思想，有新價值之產生——泥土變成水缸。這是『做』，這是教學做合一之『做』。一觀此解釋，可以知道教學做合一為一種新的教育方法，亦可算得吾國教育者獨創的方法，並不是純粹的舶來品。

#### 第六節 教學效果的測驗

##### (一) 教育的測驗

檢查教學之果然徹底與否，是為極必要之事。由此檢查，可以使教師反省自己的工作，可以使兒童對於自己的能力，得到一種確信。自來學校中之舉行試驗，考查成績，

其理由即在於此。然而試驗常伴有種種的弊病，其他普通的考查方法，亦不能確實測定教學的效果，所以近時在教育測驗的名義之下，努力製定客觀的測驗計算的方法。

教育的測驗者，以『精神現象爲量的存在，而量的存在，就可以測驗』的信念爲基礎。所以性質的特性亦以分量的記述之，爲其主要點。例如書法的巧拙，此雖是屬於性質的，如現今書法的測驗，則以巧拙的順序所配列一種有系統的寫字的樣本，當作尺度，應用此樣本，就可以分量的記述。此記述的方法，即以各樣本中附有點數的書法尺度與欲測驗的成績相照合，以決定與此成績最相近的樣本，再從此樣本中所附的點數，得分量的記述書法的巧拙。然此書法的巧拙，以均等的分量的記述，實爲自來所應用的方法。亦即是以所欲測驗的成績，評定其有若干程度近於完全的方法。例如某書法的成績爲八〇分時，即此成績爲完全的百分之八十，以分量的評定之。不過此時與教育測驗之所異者，測驗成績的尺度，是在於評定者的心中，不是客觀的而已。

教育測驗的另一性質，爲從客觀的學業成績而測驗的一點。吾人直接測驗能力

是不可能的，只由於表現在某種學業成績時可以知之。所以吾人測驗能力時，即是以此能力爲何種程度作業的意思。如若此能力不爲些微的作業，卽作此無能力之可言，因之，能力活動的條件，對於一切兒童皆同一的時候，則能力的測驗與作業的測驗，可爲同意義的作用。

學生的作業，完全記述之，當爲（一）作業的分量（卽速度）；（二）作業的性質；（三）明瞭作業上課題的性質。然而動作與能力的關係，因爲動作發起的條件不明白是不能定的，所以記述能力活動時的條件，在測驗上是不可缺的。由此而論，能力的測驗，是在特定的條件之下，分量的記述此能力所出發的作業而已。

### （二）教育測驗中所包含的假定

能力的測驗與其測驗量的解釋，含有一種關於能力的性質及其活動的假定。而此假定有依存於測驗器具的性質者；或從施行團體的測驗而自然發生者；又有從解釋特定的測驗器具的各種測驗量時運用共通的標準而來者。茲將此假定的重要者，

述之如左：

(一) 作業與所測驗的能力假定其常保持函數關係。在某測驗時的各種測驗量的解釋上，運用共通之標準者，即爲此假定之故。因之所謂假定者，即是能力的變化，得照其比例，而生變化於作業的成果；反之，作業上的變化，係由於能力的變化而成的意思。

(二) 假定作業的成果，爲一定能力所活動的結果；而其他能力，絲毫不動，或有變動，亦不紊亂前面所述的函數的關係。假使一定的作業，與一定的能力保持函數的關係，則此作業的成績，不受其他能力的影響，是爲極明白的事實。尤其是作業的成果，雖有參加欲測驗的能力以外的能力，然此參加之度，極其微薄時，則所欲測驗的能力，仍得爲充分的獨立，而在此時，作業的成果，即爲一定的能力所活動的結果；又如其他能力，雖然參加，其函數的關係，沒有極大的紊亂時，此項參加，其量極小。

(三) 假定以測驗的目的，可以發動一定的能力，吾人檢查一團的學生時，假定各

學生有同一的能力以活動之；又假定各學生有表示其能力的適當的機會。質而言之，含有下列的意義：即吾人之運用標準化的客觀的試驗，可以依照吾人之希望，無論何時，能發動一定的能力。

(四) 假定檢查的條件，得統制之。此處所謂檢查的條件者，即測驗的說明，時間的規定，學生的態度與努力，光線，溫度，氣壓等及有影響於學生作業的各種要素。如若及於學生成績的影響，不加以統制，使之對於一切學生互相平等，則作業的成果與能力的函數的關係，極為零亂，可以斷言。

(五) 假定關於一般知能的測驗，一般學生獲得其為受測驗所必要的能力恆有平等的機會。一般智力測驗，係以測驗本來的能力為目的，而此本來的能力，不能直接測驗，須運用受過教育與其他一般經驗的影響所發達的能力，間接變為成果而測驗之。所以此影響於本來能力發達的教育與其他一般的經驗，如不假定各學生之間無大差異，則測驗為不可能。

以上五假定中，能力與作業之間的完全的函數關係，決無實現之可能。因為有時為他種能力的影響，其關係被零亂者，或為不能完全統制測驗的條件而破其關係者。致以上假定不能充分實現，則吾人所得的測驗量與其解釋，常常發生錯誤。所以教育的測驗，含有如何的假定？又此假定完全不能實現時，在吾人所得的測驗量中受到如何影響？極應知道者也。

從上述的情形，有論教育的測驗，因其含有幾種假定與隨此假定而來的困難，到底是不可能的。此種評論者，又謂觀念方面，無輕重，無長短，無寬狹，測驗亦是不可能的。至於母親之愛，更不能以分量的名辭來記述。然而此種評論者的主張，是不知測驗論者以能力當從作業能而論的。吾人測驗某種作業時，係間接測驗一種為生出作業成果所活動的能力。總而言之，某種的精神特殊性雖不能完全測驗，而以一謂般均不能測驗者，實屬無理由之至，桑代克 (Thorndike) 言：『凡存在者必定是為一種分量的存在，』而測驗不過記述此分量而已。

又有以教育的測驗是過重視學校作業之機械的方面者，因之加以反對。照彼等之意，教育的結果，在於直接的本身，並不在於機械的側面，然而從此測驗運用以來，並無何等根本的矛盾，而且自來試驗不可能的種種學校作業，亦由此而測驗。所以教育的測驗，可為精密研究教育問題中一種有系統的努力。關於教育的精確的知識，現在尚有許多制限，不能明晰，吾人當努力研究，以期獲得此種知識。

### (三) 教學效果的測驗

教育的測驗，今日雖用於種種的教育活動。然用在教學方面，為其主體。教學上用標準的教育測驗，其最大的利益，為從測驗的結果，可以診斷學生的優點與劣點，可以定治療的方法。例如施行教育測驗於寫字、讀書、算術與其他的學科時，可以知道此種科學上教學的缺點，以及今後應當注意之處；又如個人或學級上的困難，亦由此此明晰。然發見此種事實，有所謂教育的診斷者，為欲得適應個人差的治療的教學，以及提高教育能率之故。

標準的教育測驗，不僅是用於客觀的表示特定時期中的學生的成績與學級的成績，是為明瞭學生與學級之在特定時間中的進步之度。例如在學年之初即試行標準化的教育測驗，記錄其成績，更於學年之終，舉行同一的測驗，以此成績與學年標準相比較，遂知道在學年之初，可確實規定一學年間應有如何的成績；在學年之終，可分量的知道一學年間得到如何成績。此即依測驗的學年標準，顯示吾人教學之合理目標，在一定期間後，對照此目標，可以知道得到如何的成績。從此方法，教學歷程的合理化，可以成功。

~~~~~

【附註】教育測驗之用於教育活動者，除教學方面外尚，有（一）學校行政；

（二）教育研究的二方面，亦比較得重要。

（二）教育測驗之在學校行政上的用途

（1）學生的分類與進級為一重大問題。為學生的分類以行教育測驗者，因要

以成績相等的學生，或以得能相等進步的學生編爲一學級之故，吾人除非不能組等質的學級，遂不能合理的爲學生的分類與進級。然現在組等質的學級，大抵主張以學生的一般知能爲主，不知學生的成績，亦不可以等閒視之，因爲知能與成績，未必常相一致也。

(2)最近對於學生所當學習之學科的選擇，及學生所當上進之學級的選擇，皆當依賴於教育的指導。因之，使學生不致誤入歧途。應測驗學生的智能與成績，而進以關於彼等所當選的學科與學校，提示適當的忠告，是爲必要之舉。

教育的指導與職業的指導，皆不能缺少教育的測驗，所謂職業指導者，是使各學生向最適當的方向以行人生之路。所以當想到學生將來的前程，授以關於種種職業的知識，同時，測驗彼等的一般知能與成績，使之發見彼等所適當的部分。然而欲充分的行職業指導，不得不先行教育的指導，職業指導不聯合教育的指導，則不能充分達到職業指導的目的。

(3) 爲評定學校的能率有舉行教育測驗的必要。學校的能率如何，須從所謂學校的教育工場的生產高（即依學生的成績如何）而決定。然而爲正當的測驗此能率，更應知道教育工場的原料如何（即學生之質如何），所以學校能率的評定，固須測驗學生的成績，同時亦不得不測驗一般的智能。而此種學校能力的評定，在學校的指導監導上所不可缺者，即是欲以教授與學校組織的變化合理的行之，非先明白現在所辦理的方法有如何的能率不可。

(4) 爲品定教師的優劣，非用教育測驗不可。決定教師的任免與否，可進級與否，須有品定教師的必要。品定教師，最近雖應用種種方法，然其中最爲根據者，係依據教師所擔任的學生的成績以決定之。不過欲知教師的正真能率，更當考慮到學生之質如何。從此可知，在此時應測驗學生的成績與知能兩者，爲當然之事。

(二) 在教育問題的研究上教育測驗亦占重要的地位

教學法、學科課程、教科書、學校組織等，應當如何措置，此與達到教育的目的

有關，所以教育的目的能否達到，依其效果的如何而定。即是教育上何種措置最爲適當，研究而決定之，此後更應將此所採用方法的結果，有加以測驗的必要。例如欲決定教學法的功過，非先將此方法運用於一團的學生，然後測驗其方法的結果不可。因爲舉行此手續後，吾人遂得明白此方法的價值。同樣關於其他的問題，亦屬相同，須要測驗學生的成績以後，遂得明白其價值。

## 第五編 訓練論

### 第一章 訓練的目的

—— 第一 五 編 ——

教學爲知的作業，以知的陶冶爲目的，而訓練是關於道德的意志及道德的感情  
的作業，以此種意志感情的陶冶爲目的。然從來所主張者，固不必論，即在現在，訓練或  
有用於廣義的，或有用於狹義的。海爾排爾脫以直接影響於品性而陶冶其性情者，名  
之曰訓練；間接的由規則而取締之者，名之曰管理。普通之所謂訓練者，皆分爲上述的  
二項。萊因亦踏襲此區別，然而此二者，相互錯綜。由於管理保持秩序，即可知爲由於外  
部移於內面的訓練，從此可知不能爲二者明白的區分。實際取締賞罰等的外面的手

段，亦有影響於品性的陶冶的，從習慣而來的（即海爾排爾脫所謂管理）與直接訴之於道德的情操的，不能為精密的區別，所以強要如上的區別，殆為不可能之事。又海爾排爾脫謂管理僅與現在有交涉，而訓練關係於將來的；然由於管理而來習慣的養成，必侵入於品性而關係於將來，所以此區別，亦未見得妥當。訓練區分為外的手段（即所謂訴於習慣的）與內的手段（即所謂訴於情操的），在方法上而言，固然不必然以綜合的訓練解之，較為適當。

又有以訓練解釋為鍛鍊的意義者，無論為知的作業，為道德的事項，有用此形式陶冶的意義者。或謂在教育上，間接的需要教材者，謂之教授；直接的教導者，謂之訓練。至於從知的作業與道德的作業而區分之，此在教育目的的知情意的陶冶，與人生理想的真、善、美的連絡上，當加以深切的考慮。

然而訓練並不是與知的作業的教授與身體的養護等相孤立，尤與教授，有密切的關係。訓練目的之道德的感情之喚起及由於意志習慣的實行，預想着道德的判斷

的。何則，實行是直接而有賴於感情與意志，更經過思慮、判斷、選擇等途，得成爲行爲。黨義教授是教養國民道德的判斷與情操的，而歷史與國語的教授，亦有教養此道德與情操的許多機會，其他一切教授時知識、技能的學習，沒有不是練習思慮、勤勞、忍耐的精神，養成協力、服從、自重、獨立的諸德。反之，由訓練以修養此種德性，其效果當比教授爲大。訓練與養護的關係，亦甚密切，感情及意志比較知性爲主觀，且其關係，直接於身體，而感情之生理的基礎，意志習慣之身體的基礎，比較知性，關係更深。體操、國術等對於身體的作業，能養成快活、勇氣、忍耐、秩序等之德，有助於訓練的，而訓練所養成之德，能有益於提高體操的效果。

從上所述，教學、訓練、養護，有密切的關係，而訓練的工作爲道德的感情與道德的意志的作業，直接以陶冶品性爲目的，對於知的開發爲目的的教學，與以身體的發達爲目的的養護，以涵養德性爲其任務，所以訓練的目的，與教學的目的，養護的目的，相並時，包含於教育最高目的（即人生目的）之中，由於教育的究竟目的之如何，而有

多少異其訓練的究竟目的者。

哥美紐斯 (Comenius) 以訓練的目的，在於敬人，愛人，養成精勵於業務的精神。從哥氏的意見，教育的目的，在於磨勵知識，修練道德，養成信仰心，與以天國生活的準備。所以在訓練上，以養成有敬神之念的，信仰堅的，德望高的人。其目的上為宗教的，其方法在於客觀的自然。

洛克 (Locke) 以訓練的究竟目的在於德之完成，而德之完成，在於鍛鍊意志，養成善良習慣。此為主德主義，而其方法為鍛鍊主義。

盧梭 (Rousseau) 主張人性生來是善的，兒童之所以做惡事者，由於虛弱出發。故以養成浩然之力，發揮自由為訓練之主目的。此為尊重自然性的自由之說，而其方法，為主觀的自然主義。

康德 (Kant) 謂在於德育上第一應當主力者，為道德的品性之養成。此道德的品性，由於主觀的道德律與客觀的道德律而成。先給與校訓及客觀的道德律（如人

道博愛……等）使之了解，成爲思慮深沉的善良之人，由此使之得到主觀的道德律。他又以謂須常抑壓人的動物性，而發揮理性，爲義務而履行義務。至於兒童應當養成之德，爲順從、自律、誠實、親交。使兒童應盡的義務，則有二項：一爲對於自己的義務，即保持萬物的靈長的威嚴；二爲對於他人的義務，尊重他人的人格，勇於同情的行爲，自己的價值不與他人相比較計量，純以道德的完成爲標準。康德常以人間修養的最高理想者，是爲尊重他人人格之人，是爲奉行意志的格率（主觀的原理）當作普遍的立法原理之人。由此以觀，康德的立場，是人格主義者，其方法爲尊重嚴肅實行的鍛鍊主義。論者謂海爾排爾脫之以教育的最高目的在於道德品性的陶冶者，是繼承康德的教育論者。至於承認訓練上被教育者之自然的傾向，主張自由與道理的調和者，爲倪邁依爾（Niemyer）。

由於倪邁依爾（Niemyer 1791—1838 德國的科學者教育家）斷定人的真價值，在於道德的完成，善良的品性及純潔的行爲之實現。彼嘗謂兒童之性不可以的結果方面論善惡，因其萌

芽，早經存在之故。而教育的第一要件（道德教育）在於正真理解自然性，助長本來之善，不以善分與位置於惡傾向；第二的要件，在於從一定的法則修練品性；第三的要件，在於喚起道德努力的理性，由此理性以行內的直接陶冶。立於理想主義而奉行自由主義之人，尚有羅善克蘭萊（Rosenkranz），照羅氏的意見，教育的目的，在於精神本質之自由的實現，然此精神本質的自由，並不是有生以來即完全存在的。因此，應使兒童從動物的、自然的生活解脫自己，由於自己活動而攝取存在於文化生活中的理想，由於體得存在於文化生活中的理想為自己的習慣而使之入於理想生活，以實現其自由。倪邁依爾與羅善克蘭萊為首先主張理性主義（現實）之人，與康德之嚴肅的理性主義，甚相類似。

吾人應當考慮者，如何可以解脫自己？此在明瞭訓練的目的上，甚屬必要。對於此點，吾人覺得哥德（Gothe 1749-1832 歐）湖文藝界之王的精進努力而改過遷善之活動主義的思想，有深切的興味與感動。哥德所見的人生觀，並不以理性為純粹獨立的，因人生非常復

雜，亦含有缺點之罪。如以人的行為照現實的原狀而論，決無善惡之可言，不過個性的表現而已。然而由於對此個性表現的人間的態度，遂發生善惡的差別。從一方面而論，人的內心具備着自然（即大宇宙）的理法；由此內心的法理而生活，即是善。從他方面言之，人有種種的慾望，且人力有限，所以不加努力，欲其即適合於內的理法，實屬困難。吾人欲以此內外複雜的事實，與所做的行為，悉合於大自然之理，而不為矛盾衝突的生活者，人力有涯，殆為不可能之事。人有不絕的煩惱，而感觉到人生是眼淚的泉源者，即是為此。然則如何挽救此苦悶的人生？

完全以身委之於大自然之手而生活之，是為一方法也。此即是信任自己的運命，而使之愛身樂生之意，哥德有左列的言詞：

『人間須堅信神的處理，不可亂動其心，當運命的吉凶，境遇的榮枯之時，可以分別的安心處之；在平常的時候，更可以安慰而有光明的希望』（Hermann und Dorothea）

然而個性的主張者，僅僅受動的甘心運命者，是不滿足的。個性是自己主張，非積極的與運命相戰克服之而使之精神的淨化以解脫現世不可。自己與世界、主觀與客觀、能動與受動、神與個性、自己的體驗與客觀的精神等一一衝突時，此即吾人可由於不絕的努力與不斷的精進的活動，精神的淨化之。處於現實的明暗混淆的人生，吾人可以相信：

『常精進努力自強不息的人，吾等（天使）可以救之』（*Parag*）所以吾人當：『雖處於黑暗之境，亦應始終不忘正道以求一縷光明（*Parag*）。』

努力實行，為正真人之所以為人的生活。而養成此種努力實行的個性生活的人，是為訓練的究竟目的。

以上歷史的敘述，可以知道訓練的究竟目的的本義，茲再就具體方面，列舉如左：

（一）訓練幼兒、兒童，宜善導彼等基於內部自然要求的本能的發現，與由於原動所發生的衝動，使之養成意志的禁止力，為進入意志生活的準備。欲達此目的之最有

效力者，是從父母尊長的權威與慈愛讚賞其善舉，裁制其惡行，使之感得道德意識的初步。

(二)從模範與暗示養成日常生活所必須的禮節，并使之成爲自然的習慣。然不可從強制幼年爲大人的風尚入手，須先示以大人的良好態度，在不識不知之間，使其感得年齡漸增，克己有力，當漸漸使之爲規則的生活，明察周圍的情狀，養成一種整頓室內器具之風，并培植不可擾亂他人的習慣，不可困厄他人的習慣，逐漸準備，使其入於自治的生活。

(三)一入學校。(1)逐漸移植規律秩序的精神，使成爲第二天性；(2)爲社會生活的練習，服從命令，遵守規定，與人和協，養成生活上必要的準備，同時更努力於正當的思考，正當的慾望，正當的行爲；漸漸上進，無論對於學業，對於行爲，導入於進德修業的習慣，快樂生活的習性。

(四)照上所述，更當進而陶冶純潔的道德情操，與剛健的精神相合的鞏固的意

志，以及正己愛人的善良的意志，使被教育者完成道德的品性，而為教育目的所期望的高潔圓滿的人格者。

鞏固的意志者，是完成自己為目的而努力精進的個人的意志；善良的意志者，是以國民資格而效力於同胞的幸福，社會的繁榮的社會的意志，使之為修身、正心、誠意、慎獨之人。忠恕兼愛之人；立志進取之人，是為訓練的最後目的。

欲達到前述的情意的狀態，當然是不容易的事，非經過長時間的修養與努力不可。在初等及中等教育時，當努力於養成達到此種目的的基礎。

(五)訓練的目的，總在於躬行實踐。排斥書籍上的空談，勵行一善一德的實行。自覺、自治、愛他、愛己，為訓練上基本的標語。

## 第二章 感情的陶冶

訓練者，直接由於感情意志陶冶品性之意，品性（即普通的性格）之內容為：（一）

識別道德價值的判斷力；(二)關於道德價值的感受性；(三)決斷力。此意即品性的陶冶，以(一)判斷的明瞭；(二)感知的敏銳；(三)意志的鞏固的三者爲目的而進行的。惟判斷的明瞭，爲教授上的職分，所以略而不論；在本章僅述感情的陶冶。

感情可區分爲單純感情、情緒、情操；而單純感情，係照分析的面着想的，日常以此種感情爲複合體（即情緒）而存在，由此情緒發達之組織之，成爲情操。情緒、情操爲品性的中心而支配全生涯的根本。

(一)情緒 情緒的主要性質有五：

(1)情緒者，貫徹於全人生者也，在人的生活，不能缺少。然而情緒由於個性之不同而異其感受性的強度。情緒型是爲感受度之高者，思索型與粘液質是爲感受度之低者。總之皆應當使之增高道德的感受性。

(2)情緒在其起源而言，大抵是本能的。恐怖、憤怒、希望、嫉妬、同情、顧忌皆是。此種情緒，爲禮儀、義憤、名譽、他愛等的泉源，所以亦可名之曰良心的基礎。

(3)情緒是由刺戟而惹起的。惹起情緒的刺戟，消失以後，尙能暫時繼續。朝上發怒的情緒，能夠繼續終日，即此例也。恐怖等亦可暫時不致消失，最能繼續的情緒是希望。情緒的繼續，可以造成一種氣質，在此氣質上與以同樣的刺戟，則其氣質強，避去此種刺戟，則其氣質弱。

(4)情緒是個人的。刺戟某個人的情緒的對象，或者對於其他個人，毫不發生影響者有之。甲有嫌疑之情者，乙或反爲喜歡，由此而論，訓練以個性的處理爲必要。

(5)情緒必現於身體上的表現與其行動，反之，身體上的行動，能喚起情緒或促進情緒的，所以對於情緒，當加以反省，及敬慎行動。朱子學派的致力居敬，宗教家之抑制情緒，即是爲此。

情緒有上面所述的性質，所以當抑制惡劣的情緒，發表善良的情緒，且使之繼續進而爲氣質爲情操。野蠻人及幼兒，極對不能抑制情緒，皆任性表現之。及其自己覺悟到任性的表現，在社會共同生活上，有所不利，或由其他的教訓，遂自己漸加以抑制之。

功。情緒有不可不加以抑制者，大抵激烈的情緒，加以抑制爲宜。又有同一情緒，有某時須加抑制，某時須使之表現者。例如普通的憤怒，以抑制爲宜，敵愾心等，在某時使之發現爲宜，至於義憤，雖常使之發現，亦無不可。

抑制情緒，有三注意點：

(1) 抑制情緒，即當作德行者，非不適當，而抑制慾望的禁慾主義，雖有一部分的真理，如凡有情緒加以抑制，則對於人生的享樂，全不顧到，善良的情緒，日形萎縮，不能涵養圓滿的品性。

(2) 情緒之中，如怨恨等使之發現，固屬有害，然不使之發現，却亦不良。例如悲哀由於落淚而得發洩，如加以抑制，遂釀成厭世觀，而陷於不幸。所以此種情緒，使之適當的表現，是爲必要之圖，特使之爲有社會價值的行動而表現，更屬緊要。精神分析學者之力說被抑壓的希望之醇化，就是爲此。

(3) 情緒非有組織不可，此即不是單純的發現，不是任意表出之意，須與觀念或

其他情緒相結合而爲品性的發表。質而言之，情緒須十分固定而有組成爲情操的趨向。

幼兒的情緒，一時的，發動的，隨成長而逐漸固定，且趨向於情操的組織，終於形成爲情操。對於父母的愛情等皆是如此而成爲情操。卽是愛情之中，含有悲哀、嫉妬、喜悅等等，父母怒時則感悲哀，兄弟被愛時，則感嫉妬；只有自己被愛，則感喜悅。當然，此爲自然的表現，故爲社會的共存着想，當分別教養「他人」之義，「愛」與「喜」之表現爲宜。

(二) 情操 情操對於其他情操或情緒與慾望有衝突的情狀。例如對於父母之愛，以及對於友人之愛，與對於自己之自身的慾望有衝突之時。在此衝突時，由於情操抑制個人慾望及情緒，是爲道德。凡人接觸於社會時，當然爲被教者，故父母教師友人者，應深切的注意爲情操的陶冶者。人之爲愛國者，爲博愛者，或爲叛徒者，爲利己主義者，可以說在此人兒童時周圍之人，皆負有多少責任。由此可知，情操由於與外界的交

際而發達組織的，而其基礎則存於個人的情緒；情緒出發於本能，所以情操的教養，須先注意於本能。例如博愛義俠的情操，是基於愛憎的情緒；自重的情操，自基於自尊的本能；敬愛的情操，自基於自卑的本能，此吾人所當知者。

情操之中，善的情操是關於美育的，知的情操，是關於教學的，當另章詳述之。茲將道德的情操及宗教的情操，分述於左：

道德的情操，是好善惡惡。由於知識判斷而知善惡，如不加以情操之力，則活動的力量，未必強大。黨義教學，雖然直接的明瞭判斷，同時亦努力道德情操的陶冶；歷史教學，則培植國家的思想，同時亦修養國家道德的情操。工作、集會等，皆為修養此情操的好機會。

宗教的情操，是因人類有種種的恐怖心，自己的力量却不能除去這恐怖；人類有種種的奢望心，自己的力量却不能滿足這奢望，所以發生一種乞靈於超人的念頭，即所謂宗教的情操。至於兒童的宗教情操，實由耳濡目染於成人的宗教生活而生，平時

見其父母姊妹踞於神靈之前，靜心祈禱，於是兒童亦隨之模倣，積漸累微，宗教的情操，就不期然而然的發生。兒童宗教意識發達的主因，因為恐怖、不安、寂寥、疾病、死滅的念頭動於中，稍長，復為讀書、思維、人格等感於外的緣故。所以宗教的情操，在學校教育中，未必悉行排除，如人格感化等宗教情操，當然須保存而揮發之。

### 第三章 意志的陶冶

意志是站立於引導思想與感情而為行動的中間，為決定行為的樞要地位，所以自古以來，以意志為品性的核心。以知性施行判斷時，抑制激情，活動情操，皆為此意志的工作。

意志之在發達程序而言，初亦含有衝動運動，迨其進步以後，遂成為選擇的活動，即所謂意識的選擇作用。質而言之，「行動上的意識」，「活動的全精神」，謂之意志。意志究竟是在於意識活動的方面，而為計量其動機與結果，加以選擇，決定後所行之

一種作用。衝動與慾望，不可使其照原有性狀發現，須加以思慮後行之。於是意志的鞏固與薄弱，是由於選擇決定及決斷力的如何而判斷的。至其動機，為表象及情操，所以意志可以判斷、感情、動作的三方面而陶冶之。

意志的決斷行動，是為習慣；而習慣有使行為容易之效，所以對於意志陶冶、品性陶冶，最有關係。習慣為活動的傾向，而對於一定的刺激，以行一定的反應的聯絡、路徑。在神經原的接觸部有連絡的行踪，連絡之道不一，其中有常反復作用，而逐漸減少抵抗者，謂之習慣。由此而論，習慣由於反復而形成。

習慣的形成，當注意左列各事：

- (1) 善良的行動，務須早使之成為習慣。
- (2) 新習慣的獲得，舊習慣的打破，須加周密的注意與努力。
- (3) 新習慣未真確得到以前，其間不得混雜其他意志行動。
- (4) 決定如此去做的行動，必捉住最初的機會最初的感激。

## 第四章 品性與訓練

### 第一節 品性的發達

訓練即所謂品性之情意方面的陶冶者，須顧到兒童身心的發達，是為必要之務。一若對於養護，非以身體的發達為基礎不可；對於教授，非以知能的發達階段為基礎不可。

兒童出世以後，品性基礎的道德的傾向，與生後的經驗相伴，共同發達。一般幼兒期中，主我的感情甚強，道德的判斷不明，而品性尚未達於發達的狀態。然亦當從環境中，使之學習逐漸抑制慾望之道，而教以善惡的判斷。雖入少年期中，對於善惡的一般判斷，對於國家社會的一般理解，亦不十分發達。須至青年期始能對於社會生活，有概括的了解。隨合理判斷的發達，義務、責任、善惡的區別遂得明瞭。惟青年期的初期，判

斷尙未屬於一般的，容易流於感情，所以不可忽於指導。青年期爲位於少年與大人中間的過渡期，而少年的習慣，在此期中，變化而成爲新習慣，身體與精神，亦大起變化。其他血壓增加，赤血球繁殖，感官敏銳正確，聲音發生變化，性的機關發達，體重身長，約以從來的二倍的速度增加之，發生一種急激的變化。此時精神極其不安，容易流於放浪不良的方向，惟在此時期中所現之自我感情與功名心的增大，確爲引導於善的根柢。自愛與他愛，亦形發達，所以爲品性陶冶上的重要時期。然愛國心、宗教心從他愛油然而生，愛國的熱情與宗教的熱情，極其旺盛。此種愛國心，從愛鄉心發展而來，更進一步，則趨向於人類之愛。

品性從此種發達的徑路而來，所以在幼年期、少年期，應注主力於習慣的形成；而在青年期中，則當注意於感情判斷的方面，然而在前之時期，亦當努力於感情的陶冶，判斷的涵養；而後之時期，習慣與實行，更不可忘却。

## 第二節 訓練的方針

訓練是立於前述的基礎上而施行之，或使兒童爲自發的活動，或嚴重的加以監督取締，教育者各有其主張，於是自由主義、自治主義、與干涉主義、嚴肅主義的差別，隨之而來。教授容易流於注入，訓練容易趨於干涉，所以自來力說自由主義者，其方針不失之於干涉，不流於放任，努力於寬嚴得宜之道。從此寬嚴得宜之道，遂得訓練的效果。

原始時代全無積極的訓練。部落據有一定的土地，保持所有的財產，於是感到爲保護此土地財產，有當外敵之必要，因當此外敵，又感到教養勇氣、耐忍與其諸德的必要，訓練之舉，自此而起。隨社會生活的進步，更有修養其他諸德之必要，如爲宗教的修養，要求禁欲；爲知的教養，亦應用訓練的手段，因之監督干涉束縛等，超過其度，於是有許多教育學者，大倡自由主義。加以近時的生活，特別需要自治的教養，所以自由主義之說更盛。不過，完全自由放任，則將爲毫無訓練的原始人，此點亦不可不注意。

『無訓練的學校，彷彿是無水的水車，』此爲哥美紐斯所引用的婆希米耶（Bohemia）的古諺。如無訓練，則流於放縱，爲欲望的奴隸；惡風深染，則牢不可拔，爲陋習所

使役。洛克嘗謂：「幼時溺愛放任，傷其自然之性，種其害毒之源，則到後來毒發之際，驚惶萬狀，實屬咎有所歸，蓋爲初不加以抑制欲望所致。幼時少年之際，不從他人的理性，而欲待其成長後服從自己的理性，其可得乎？由於此種養育之法，而成長於放任驕縱之徒，將來成爲何種品性之人，不難預想而得。」從自己的品性得爲無誤的行動者，須在於長成之後，而在理性未發達時，則服從規則，爲必要之舉也。

然而兒童的情意，特別活動，所以對於一言一行，均加以干涉，未免過於壓制，耿耿向榮的品性的發達，大受妨害，至其極度，則失誠實之心，起虛僞之弊。兒童的虛言，大抵起於賞罰的恐怖；而隱蔽的惡習，起於干涉壓制的過甚。父母教師的干涉，雖從顧慮兒童的真情所出，然兒童方面，嫌惡目前的束縛，不能領受長者的苦心，所以反生出惡劣的結果。由此以觀，訓練須不失於嚴格，不流於放任，以尊重自己的活動爲原則。在教師方面，宜勤於監督，寬嚴得宜。洛克之所謂：「能調和此一見如矛盾的寬嚴的訓練，其人必爲真正體得教育的祕訣者。」此言詞有耐人尋味之處。

### 第三節 自治的訓練

上節所述，訓練的真義，是在不失於嚴格，不流於放任，以尊重自己的活動為原則。所以現今的學校，均運用自治的訓練，以自治的訓練，可以算得合乎此原則的教育理想。吾人欲體驗此教育理想的真髓，在於葛雷（Gray）學校的實施上，可以見得。

葛雷學校，一言以蔽之，為一自治的小社會。彼等教師與學生，完全共同協作，所謂形式的陶冶，一律廢除。彼等理想，以為學校，並不是如舊式的知識的教練場所，以作業學習運動的三位一體主義，為兒童的自治張本，因之，完全廢棄形式的軍隊的訓練，一任之於自動的自治的訓練。彼等以實驗室工場等之作業中，寓以學習，自由的作業活動時，寓以訓練。由上級生中彼等自己選出若干委員，組成一種學生會議，從此自治機關，處理競技社交與其他一切學生間的事情。音樂課業中，有音樂隊；國語課業中，有每月的學報，彼等的學校生活，即為彼等的課業，一切的作業，即為彼等的學習，在自由的

精神中，施行彼等的自治訓練。在此自然的自治生活中，養成一種健全的學校精神，栽植一種良好的學風，葛雷學校實為彼等無上的樂園。彼等一日之中，熙熙攘攘，並無學習之形而有學習之實，健全的社會訓練，遂得充分的陶冶。葛雷學校的實施者威廉華脫（W. H. W.）舉出葛雷學校的二大原則如左：

(1) 使兒童終日忙於作業，學習，運動，以為正當的事業。

(2) 為經營作業、學習、運動等適當的學校組織，使學校與市中各種公共機關，正當的聯絡合作，學校為聯絡或調和市中公共機關的中心；又以學校中種種設備，使之盡量的應用，不為教育上的裝飾品。

葛雷學校的真精神，原來是使學校為一個小社會；使葛雷市的兒童，為健全的葛雷市民。從與社着無關係的形式的修養，一改而為直接有益於社會實際的教育。此社會實際的事務，即為健全公民的修養；而作業的本身，即為健全公民的訓練。在自由空氣之中，以行其健全的自治訓練。

今日的學校組織，非從根本改造不可。學校的效果，並不是由於讀教科書而來，從活動而來，從工作而來，學校是實驗場，是作業工場，作業的活動中，即為彼等的學習。且無須威嚇，無須強制，在瀟灑的自由空氣中，使之自然的學習。自治訓練的理想，在此種學校中，遂能完全實現。是項訓練方法，與前編所述，基於「教學」與「做」的教授，合而為一，則教育之效果，必能切實有用，不致一無所獲。

## 第五章 生活與訓練

### 第一節 家庭

家庭為人間成長的苗床，知、情、意、身體各方面，均依家庭生活受到基本的教養。由此可知家庭之有教育的價值。今以其訓練方面而論，知的品性，由於家庭中實地的知的生活而形成，道德的品性，由於家庭中道德的生活而形成，美的品性，由於家庭中美

的生活而形成，生理的品性，由於家庭中養護鍛鍊生活而形成，其理由是以家庭爲一個小社會團體（社會生活單位），有道德的意義，固不必論，同時爲子弟之知的、美的、宗教的、身體的文化生活的泉源，而對於各方面，與以多大的感化影響。兒童最初由於此家庭文化生活而體會得文化生活，其後更進於學校文化生活與社會文化生活。再加以觀察，可知家庭生活爲一自然的歷史的道德宗教的生活團體，祖先以來的家系，爲其縱的要素，父母兄弟姊妹子女，爲其橫的要素。在此關係中，生出父子兄弟的愛情，基此愛情，對於父母祖先爲之孝，對於子女爲之慈，對於兄弟姊妹爲之友，一切道德的萌芽，由此開始。社會重要之德如順從、信仰、秩序、共同等，實皆發育於此。其次可知家庭爲一切的生活（知識技能）的團體。當物質生活進步時，使經驗與傳襲，合理的改進，便利的增加，知的作用，大爲開發。彼之家傳、祕法等，實可名之曰家庭科學。總之，子女弟妹，由於父母兄弟等知的技能生活，無意識的或有意識的啓發其知能。此種關係，美的方面，身體的方面，均有同樣的存在。

家庭方面，如上所述，有如此偉大訓練的價值。然在反對方面，亦有弊害的醞釀。例如家族的利己主義，則阻礙國家的精神與人道的精神之發展，溺於親子之愛情，則增進依賴心而滅殺勇敢有爲的進取心，所以在訓練上，應善爲考慮其間的利害得失，充分發揮其價值。因此宜與學校相聯絡，使訓練有統一之效。茲將訓練上家庭中所應當注意的要件，揭示如左：

【附註】 訓練上家庭中應當注意的要件。

- (一) 父母家長等，無論在精神方面，物質方面，宜不斷的企圖家庭生活的向上，建設一個有道德的善的家庭。
- (二) 父母祖父母等，對於兒童訓練的方法，宜注意於手段常相一致，不得背馳。

(三) 家庭生活，務須使之有規律，形成兒童良好習慣，漸漸進於自治自制之

途。尤當留心於養成勤勞的態度與習慣。

(四)應常常參酌優良家庭的狀況，并鑑於時代的進展，以補自己家風之短，彼十年如一日的傳統家法——五世同堂，有時反受到絕大的弊害。

## 第二節 學校

學校生活，亦含有訓練的機會者。而學校生活的特色，在其性質上，有為非家庭生活上之特色者，所以在補充家庭生活的一點而論，極有價值。學校生活自身的全部，即為訓練價值的結晶，因學校是純粹基於教化的活動而經營的，所以每時間的教學訓育，固不必論，即在休息遊戲，終業後的掃除等，皆發於教化的動機的，可以為有訓練價值的的生活。在這一點，與家庭生活，大異其趣，蓋家庭並不是僅以被教育者的教育為目的而存在者也。家庭為教育機關以外，尚有為完成家族生活，生殖機能的機關的意義。第二，學校是立於合理的基礎之上的教育場，故被教育者，不能如在家庭中，盡量充滿

其欲望衝動，任心所爲的遊戲。須服從共同的規律，并與其他兒童從事於一定的勤勞。且學校爲共同教育之所，一如家庭之任兒童壟斷其權利利益，則不可能。第三，父母大抵以自然的本能的愛育其子女，教師則以理性的愛教其子弟。

要之，學校爲共同訓練之所，可以補充家庭訓練的短處與弱點。即是由感覺的，自然的自由，進而爲理性的自由；由於權利利益的獨點，進而爲平等的分配，義務的負擔；由於自己的主張，進而爲克己犧牲；由於軟弱的養護，進而爲嚴格的鍛鍊；由於任意的放縱，進而爲規律的嚴守。

與學校生活有關，當有一言之必要者，爲宿舍生活。宿舍的目的，消極的言之，在於挽救家庭訓練不良的兒童，或者爲便利不能通學的兒童起見。至其積極的目的，是基於學校主義的方針，施以統一的積極的訓練，可知宿舍，在性質上言，是富於訓練的價值的。歐美方面，亦盛行之。然而寄宿舍，亦有不利之點，愛情分子的缺乏，爲最顯著的一點。其他流於形式主義，劃一主義，被教育者欲發揮各自的個性長所，殆屬不可能。

之事。

寄宿舍的擾亂，大抵在於此種原因，又加之以訓導者不得其宜而起的。至其長所，可以養成清潔、整頓、勤學、休息的良好習慣，可以養成獨立、自營、自治、自制的克己工夫；又加以鍛鍊共同的、團體的精神，培植協力一致之德。英國的伊頓 (Eton) 哈羅 (Harrow) 賴薈培 (Rugby) 等寄宿舍，可算得世界上寄宿舍的模範。如上所述，寄宿舍大有利益的，爲位於學校與家庭中間的一種訓練機關，宜注意其設施經營，似有繼續存在之必要。

學校訓練的價值，在與家庭相輔而行的關係。故學校訓練，同時顧到家庭訓練，而發揮其特長。學校訓練上，有注意下列幾要件。

【附註】 訓練上學校中應注意的要件。

(一) 新入學兒童，其身心尙屬幼稚，不堪嚴格的共同生活，故爲教師者，當如

老農之移植幼苗，加以適宜的斟酌，施行個別的訓練，使之漸漸慣於共同的生活。

(二) 爲明瞭兒童氣質、性向、性癖，而施行適切的訓練。須常與家庭聯絡，共同訓練之。

(三) 學校以社會文化的實際適當的導入於學校生活中，須在實地生活上施行嚴密的訓練。

(四) 學校的訓練，應基於全校一定的方針，切不可教師各異其主義與見解，切不可有背道而馳的行動，務以統一爲要。蓋朝令暮改，變化無端，最足以破壞訓練的效果。

欲完成學校的訓練，一如上述，宜與家庭保持相互連絡的關係。茲再就學校與家庭的聯絡分條說明如左：

【附註】 學校與家庭的聯絡。

企圖學校與家庭的聯絡，應有通信、家庭訪問、懇親會等的舉行。通信應以通信簿（由學校對於家庭的）及書信行之。學校通信的事項，條列於左：

- (一) 學校的校訓，或訓練主義的方針。
  - (二) 學校中兒童日常的規則。
  - (三) 兒童的成績、出席、賞罰、身體發育的狀況。
  - (四) 兒童應矯正的習癖。
  - (五) 該學年中將要實行的特殊訓練事項。
  - (六) 暑假寒假中的規則。
  - (七) 此外臨時發生的各種事項。
- 只依通信，尚不能充分盡其意，所以教師務須訪問家庭，視察其家庭狀況，探聽兒童在家庭中的行狀，并申述學校中訓練的方法及對於兒童的觀察，彼此交

換意見。因此父兄對於教師，可以增加其依賴，家庭與學校，可圖訓練的統一，利益非常之大。訪問家庭應當注意的事項如左：

- (一) 家庭的訪問，不宜依教師的好惡，偏於一方。
- (二) 行訪問時，宜選擇不妨礙父兄的作業時間。
- (三) 對待父兄，言行須謹慎，態度須親切。
- (四) 宜注意從兒童父兄遇到輕率不信之譏。

父兄懇親會，在通信不得要領時行之爲宜。此即選定日期，聚全校兒童的父兄於一堂，或者依照級別找致兒童的父兄，試行談話之意。懇親會的方法有幾種，或開學藝會，或開成績展覽會，或使之參觀實地教學皆是。從此機會，可使兒童父兄親信學校，同時得到互相的討論，懇親會上應當注意者，有左列數條件。

- (一) 切忌只有教師談論，而父兄洗耳傾聽。
- (二) 談話不宜一般的，應以個別行之爲宜。

(三) 談話不可偏於一部之人 (富者有力者) 宜普遍共同。

(四) 關於特別兒童，對於其父兄的談話，應在別室行之。

(五) 懇親會以親切同情爲主旨。

### 第三節 社會

—— 第一 五 編 ——

被教育者一離母胎，卽爲社會之子。社會對於被教育者之生活形成，直接間接有意的無意的影響之，被教育者無論在於家庭在於學校，應不絕的使之觀察從社會方面而來的真偽善惡美醜的生活實例。社會有極強的暗示力，被教育者從其模倣性一的好奇而模倣之。而社會不僅爲教育而存在的，所以其影響常爲真偽善惡美醜的混合體。所以從訓練上而論，有不少可以唾棄的排斥的，彼之宗教徒的教育與盧梭的教育思想中，有隔離社會的意見在於其間者，固只看到社會偽、惡、醜的黑暗方面之故。社會訓練上的規範，爲時代思潮、輿論、風俗、習慣、道德、法律等，此項訓練，影響於兒

童的知的生活，道德的生活，審美的生活，身體的生活。故教育者，應不絕的注意於此，判斷真偽善惡美醜，放棄其不可採者，使被教育者減少接觸的機會，而宣傳有益的部分。例如義勇軍、通俗圖書館、健康運動、禁煙運動等，鼓吹獎勵之，惡劣的藝術思想怪僻思想等排斥之。

自來的教育，以現實社會為罪惡的淵藪，常有使被教育遠離社會的傾向，其弊病一般的學校畢業生，有與社會實狀絕緣之概。至魏近始有採取社會生活入於學校生活的思潮，昂然勃興而來，所謂學校的社會化，教育生活化是也。美國的杜威，德國的開爾修，愛斯戴愛奈（Kerzhonst. Maer）為其代表者。社會訓練上應當注意的要件，記之如下：

【附註】 訓練上社會所當注意的要件：

（一）社會上的人，互相努力，使社會生活趨向於真善美。

(二)對於被教育者，採取社會日常的事實以批判之，訓戒之。引用活材料，施行活訓練，如自來遠隔社會的訓練，實屬錯誤，今後的教育者，宜從學校闖入於社會。

(三)關於讀物、觀覽物，與以周到的注意，適當的選擇。

(四)教師應注意社會思想的變遷，習俗的推移，與論的如何。

訓練的理想，如前所述，在於人格的真善美健全的形成，欲達此目的，非以被教育者的自然性統制於理想的性能而圖其發展不可，非整理外部的環境不可。至於此家庭學校社會中何者為中堅，從性質上而言，當然以學校為中心，以實現其目的。因為無論家庭，無論社會，並不是純粹教學訓練的場所，而學校則完全為教育的機關，即學校是一方率領家庭，一方引導社會，注全力於薰陶者。近時歐美諸國，學校中心運動，學校開放運動的盛行，其理即在於此。

## 第六章 訓練的方法

### 第一節 訓練的手段

爲達訓練的目的，需要種種機會與手段，茲將其主要者，分述如左：

一、遊戲 關於遊戲的本質，有休養論、餘力論、自己育成論的三種學說，（欲知其詳，須參照心理學）照大體而論，以遊戲自然流露於活動及模倣本能的，可以自圓其說，所以斷定兒童起初的生活，均爲遊戲的，當無錯誤之可言。

遊戲有偉大的訓練價值。第一：增進身體的康健，使各部均齊發達，使四肢動作機敏。第二：鍛鍊知力，發展感覺、知覺、注意、記憶、想像、思考的諸作用。第三：陶冶感情，使之愉快、精緻、敏捷。第四：鍛鍊情意力而進於道德的境域，以涵養規律、勇氣、忍耐、同情、協力、服從、自治諸德。其他遊戲，使之滿足其自發活動，可以訓練思慮創作之力，或可以養成指

揮統御的才幹。彼英吉利的教育，所謂「紳士的品性，養成於運動場者。」盡力獎勵遊戲與競技者，就是爲此。

爲訓練手段的遊戲，可以在知的訓練、道德的訓練、美的藝術的訓練、身體的訓練中選擇之。此從訓練的各方面着想，爲當然的見解。在遊戲時，應當注意下列的幾條件。

【附註】 遊戲指導上應當注意的要件。

(一) 遊戲的生命，在於自由活動，故對於遊戲，務須不加拘束，充分發揮被教育者的天真爛漫。

(二) 道德上有害的遊戲，身體上有危險的遊戲，雖被教育者心有不願，均所不許。如在萬不得已之時，宜在充分的監督之下行之。

(三) 無論在於遊戲，在於競技，宜出其全力而爲之。對於弱者，加以激勵；對於怯者，加以獎勵，而對於嬌慢者，應嚴重儆戒之。

(四)僅以輸贏為標準，而不擇手段舉動者，須確切警戒，宜重視審判的正常與公平。

(五)勵行遊戲，切不可與訓練的主旨相背馳，彼學生之耽溺於遊戲與運動，以怠其學業者，反有害於教育之目的。務須遊戲不怠學習。

(六)教師以其適當之時與兒童共同遊戲，共同競技，最為有益，一面可為兒童的監督，一方可為遊戲的獎勵。

(七)遊戲競技，須有一定的規律，一定的秩序，因為自由固當注重，而陷於不規則與放縱，對於訓練，毫無裨益。

(八)宜與被教育者的年齡、性別、心身發達的程度相宜，選擇各種適切的遊戲競技的種類。

二 作業 作業為在一定目的之下課被教育者之平易的業務，而位於遊戲與職

業之中間者。然而作業與此二者，有明確的區別，其與遊戲相異者，遊戲全然為娛樂的活動，遊戲即以自身為其目的，而作業為預想着一定之目的與結果的勤勞。又與職業之所異者，作業是有教育的性質的，而職業全為經濟的生活。

作業有種種，學習作業也，預習、復習、宿題亦作業也。其他掃除、學校園的整頓、教具的整理、遠足、旅行、學校市中的組務分擔，無一不是作業。如從其他標準而言，則有知的作業、道德的作業、美的作業、身體的作業之分。所謂知的作業者，以知的陶冶為目的，學習、預習、復習、宿題等，即屬於此。道德的作業者，以道德的陶冶為目的，集會清潔整頓事務的分擔等，即屬於此。美的作業者，以審美的陶冶為目的，如砌造花壇、種植花木、製造美術品，即為其作業。身體的作業者，以體育為目的，如農業的實習、害虫的驅除，即為其作業。

作業訓練的價值極大。其一：引導自然的活動，為正當適度的勤勞，俾身心的機能逐漸發達；使之實際的磨鍊，以為將來實地生活的準備。其二：使兒童稟有的運動，使之

積極的滿足，澄清其思念，增高其自信，減少無聊、空想、煩惱等的機會，免為閉居不善。其三：使之有多方面的關係，接觸於自然與人生，領得生活的意義。其四：健康其身體，敏活其四肢，俾將來立於實際的社會時，忠實服務，勤儉治產所必需的知德、技能、身體等，鍛鍊得完全無缺。在作業上應當注意者，有下列數條。

〔作業實施上應當注意的要件〕

(一) 作業由遊戲而改進的，所以當從其自然發展的歷程，最初選擇作業自身之有興味者，漸漸從事於有一定目的的作業。

(二) 作業的骨格，在於目的的自覺，結果的當否。所以課作業時，宜常使之理解其目的，鼓舞勇氣，努力前進，檢查其成果，明瞭其責任，是為必要之舉。

(三) 對於作業，須容認被教育者的自由活動，注意個性的生長發達。

(四) 共同作業時，須先知全體的計劃，然後明瞭各自分擔的任務，協力同心，一致進行。

(五) 作業不可過於疲勞被教育者的心身。

以上所述的遊戲作業等，固然為個別訓練的手段，然用以為團體訓練的手段，更能發揮其價值。開爾修愛斯戴愛奈之重視共同團體上的勤勞作業，此其適例也。

三 示範者，教育者自身顯示模範使被教育者模倣之意，此以訓練的內容具體表示之，所以容易感動被教育者之心，而在陶冶感情之點，最為有效。示範有一時的、故意的、與自然的、永久的之別，如努力於教授，一時昭垂模範者，是屬於前者；教育者之偉大人格，自然的發露，示以生活上之模範者，是屬於後者。此二者同為必要的表示，然在訓練上而言，特於後者更有價值。因彼之感化，可以人格者的日常生活，不識不知之間感染於被教育者的生活中，教育者之所以要高尚的人格，其理即在於此。示範雖為普通道德訓練的手段，其他如美的訓練、身體的訓練、知的訓練上，亦可以適用。茲將示範上應當注意的要件，記述如左：

(示範上特別應當注意的要件)

(一)示範係從被教育者的模倣暗示等逐漸開發其身心，須要持久的，不可一時的。

(二)示範者之不留意的言行，有招致意外的結果者，所以宜常謹慎其言行。

四告誡 告戒不可濫用命令禁止，教育者須先披瀝其希望，促進被教育者的反省考慮，使彼等自動的進於實行之途。所以勸戒之與命令禁止所異者，一是有強迫的性質的，一是有感化的性質的。告誡的外形，與公民黨義的教授相似，不過公民黨義的教授，有一定的預定方針，而誥誡是就日常實際生活中的事項，隨時隨地而行之。

告誡之為訓練的手段，是間接的。然其方法得宜，可使被教育者感激興奮，大有效力。自來有講孝經以退黃巾賊者，此即使人奮興改悔的一好例子。告誡上應當注意者，有左列幾條。

〔告誡上應當注意的要件〕

(一)告誡的材料，須要實際的，有感觸被教育者心弦的性質的。

(二) 告誡須照被教育者的個性程度，寬嚴得宜，而教師的本心須以愛與亦誠爲動機。

(三) 施行告誡，應常注意其時機，蓋一失機宜，告誡一如失氣之酒，毫無效果。

(四) 告誡應在「視惡人不惡」的態度下行之，不可對於被教育者的全人格加以蔑視，宜讚揚其長處中指摘其短處，前途與以一線的光明，使之發奮自勵。

五命令與禁止 父母教師明示其意志使子弟出於一種意志的行動，名之曰命令禁止。普通的命令，是積極的促進行爲的。禁止是消極的中止行爲的，惟同爲一種命令而強迫的使之服從於教育者的意志則一。其與告誡所異之處，亦在於此。

第一 五 結  
命令禁止，以訓練的手段而論，必要而且有價值的。因爲此可以規正被教育者的自然性，發揮被教育者的理想性，又在防止反道德的、醜的、僞的、非養護的，以及伸長其長處，是屬於必要的。然此命令禁止，不可以爲訓練上的常道，只在於被教育者當爲而不爲當守而不守時行之。而其常道原則，實在於自治，全體的命令禁止，是從訓練的一

方面的原理，即所謂干涉主義、服從主義而來，究極言之，是從教育上的注入主義而來的。故在教育訓練上，不以注入主義、服從主義、他律主義爲中心，則命令禁止亦不得爲尋常的手段。命令禁止，不僅是爲道德的訓練手段，在知的、美的、身體的訓練，亦共同所必需。

〔命令禁止上特別應注意的要件〕

(一) 命令禁止，應合理的，適應於被教育者的心身發達，且能實行的。

(二) 命令禁止，須要簡單明瞭。教育者熟思發表以後，並無不合之處，決不可中止，決不可撤回。

(三) 命令禁止，宜出於一途，教育者間各自爲謀，且朝令暮改，大損命令禁止的價值。

(四) 命令禁止，切忌理想。

六懲罰 懲罰爲矯正不當的行爲與不良的性心故意所加的苦痛。因之懲罰的

概念中，道德的制裁，法律上的刑罰，無不包含在內，懲罰的目的，爲對於將來警戒，而在於示範、告誡、命令禁止等手段無效時始用之。從此點而論，懲罰實可爲訓練最後的階段。

〔刑罰與教育罰的區別〕

刑法上的罰與教育上的罰比較起來，其性質上，本來不同。所謂刑法上的罰者，施於成熟之人的，而對於未成熟者（即未成年者）不適用刑法的。然教育罰大抵是施於未成年的兒童少年的，此爲兩者區別的第一點。刑法上的罰，有正當行爲的事實，然後施行的。最近的刑法論，雖顧及犯罪人的心意，然無不正當行爲的事實，不能處罰。然教育上其心意亦注重的，如有不道德之事，卽加以懲罰。此爲兩者區分的第二點。刑法上的罰，依照一定的條文而判斷之；判斷之際，最近的刑法論，雖極注重個人的事情，無條文者，却不處罰。然教育上則顧及個人的事情，依道理而處罰，並不設有何種一定的罰則。此爲兩者區分的第三點。決定刑法上

的罰時，有告訴人，有被告者，有審判官，其人格各異，然在教育上，告訴人與審判官同爲一人。此卽教師初發見兒童少年的不正當行爲，繼之以處罰的手續，其爲罪之告發者，同時爲審判官。如教師與學生之間，起正邪之辯時，另立教師學生以外第三者的裁判者，此爲破壞教育的表徵。所以教師與學生相對立，爭論真理以求他之判斷者，絕對的不容許，此爲區別二者的第四點。

課懲謂的精神，自來有三說：（一）復讎說；（二）威嚇說；（三）矯正說。復讎說者，在報償的觀念之下行之，所謂以怨報怨之說是也。康德卽爲主張此說中之一人，然此說有不充分之處。例如「盜十圓者，係盜百元者的十分之一，故其罪爲盜百元者的十分之一足矣。」此種結論，不妥可知。威嚇說者，對於學生加以威嚇，使之不再違犯已經所犯的罪惡之意。然而此不是真實表示懲罰的真精神，蓋由於威嚇所喚起恐怖，固不無幾分效果，而僅有此威嚇，不能真正從根本上善化，欲藉此使人不再違犯以前的罪惡者，到底是不可能的。於是矯正說由此而起。矯正說者，能使犯者悔悟過去的失檢與罪惡，

引導於正理正義，根柢的改善其品性。所以一般均承認此爲懲罰的手段。

懲罰的方法，亦有三種：（一）名譽的褫奪；（二）自由的拘束；（三）身體的苦痛。名譽的褫奪，是一種名譽罰，利用被教育者的名譽心、廉恥心，對於所犯之罪感覺到精神上的苦痛，以促其悔悟。叱責、席次的隔離、榮譽任務的褫奪、停學、退學、斥退等是。其中退學、斥退，爲最重的懲罰。自由的拘束，亦稱爲自由罰，禁遏其自由以奪其身上的快樂，并增加其苦痛，使之不再犯罪的作用。他如停止遊戲、放課後留置、特別課業等，皆屬於此。體罰者，故意給苦痛於身體的問題也。

關於懲罰的價值，自來學者、思想家之間，議論紛紜。例如休賴依爾、馬黑爾以謂罰只能維持外面的秩序，不能及於心情、性格的變更。盧梭、斯賓塞以罰爲全然無效有害的，不過惹起對方的惡感情，招致對方反抗心而已。現代的愛倫凱（Allen Key）以及兒童中心派的人物，認爲價值極少。

體罰之用於學校，極不適當。個人感情的發達、自信力的強盛的今日，爲父母者恐

皆不願其子女在學校中受鞭撻。學生自身，亦感到屈辱發生反抗之心。唯在家庭之中，因教育者與被教育者為自然的關係，為防止惡感情起見，偶有用之，尙覺有效。其他如叱責、訓誡等，最為普通，最為有效。此種懲罰在種種形態之下行之，對於幼小的兒童，用長時間的訓誡，不如用簡單否認之意表示之，較為得宜。在大多數而論，對於非法的兒童，直接祕密的加以懲戒，較為有效。制限運動與遊戲的自由以及停止遊戲、拘留學校中的處分，亦須大大的注意。因為此種方法，不特須注意到不妨害兒童的健康，更應有周到的監視。倘使一事無所為，禁閉於一室之內，有發起不良的思想，傾向於惡戲之虞，故此種懲罰，以行適當的課業為宜。如學生懶惰未做的宿題，使之解決；使之整理筆記；使之復習或預習，皆為適宜的方法。然亦不可使之過於覺到此係懲罰的課業。讀書、寫字、作文記憶等為當然的作業，以懲罰時課之，亦甚適當。如僅以懲罰為目的而使兒童為不需要的誦誦，給與困難的問題，極不相宜；此不過使學生的心力，徒勞而無益，對於學習惹起嫌惡之情而已。能補懲罰的缺點以行的作業，最有價值。例如不活潑而不喜

運動的學生，施行幾分鐘的跑走，有不潔的校具等件，使之洗滌掃除。教育者之不合意時，其叱責，訓誡雖可。當場發表，態度容貌，宜自然，宜坦白，不可有偏愛，不可有過憎，學生一改其過時，即須去不悅之態度，仍復舊有的敬愛之姿，對此學生如此，對他學生亦如此。學生久不沐到教師的愛護，則將失去奮勵的勇氣，而陷於自暴自棄之例，感情強烈的教師，尤其是女教師，務宜對於此點，深加注意，以抑制自己的憎惡，實屬必要之舉。使學生感到恥辱，雖為有力的威嚇手段，而能真正的使其改悔的手段，却在於秘密的直接告誡，直接叱責。惟此對於學生違犯公衆的不法行為，不加以公的處分時行之，最為適當。至於停學，為維持校規不得已的手段，自來皆有應用，然以教育的懲罰而論，則無價值之可言。吾人以倭凡爾培爾（Orsbery 1751-1838 德國的教育改良家）之所言：『不使之盡必要的義務者，不得為之懲罰手段。』認為正當之論。在校勤學為學生的一大義務，不許其盡義務，當然是為不當的辦法。尚且有一種學生，雖受此種懲罰，亦不感到何種苦痛者有之，而在此懲罰，且須嚴密的監督，倘監督不充分，徒使學生受無益的苦痛，毫無使

他有感到須加謹慎的效果。由上所述，此種懲罰對於小學固不必論，即對於中等教育，務以不用爲宜。斥退爲學校教育上最後的處分，不過，不良兒童與一般兒童不能共同教育時，可在特別教育之下行之。例如感化院，特別室等，使之在此種處所施行教學亦無不可。如此辦法，對於不良兒童，對於防止他人的惡化，對於維持校風，均可多方兼顧而無拋棄被教育者之嫌，蓋學校爲補正學生缺點之所，有矯正不良傾向的義務，爲教師者，當對於此點，苦心研究，如除去不良份子，只集合善良者以教育之，減輕教育者之勞，在學校的表面上，成績雖屬優良，此非真正教育者之所爲。真正的教育者，應注意於不良兒童之影響於全體，而以全體之勢力感化此不良兒，成爲良好的一分子，此點關於現今的中等教育，尤宜特別注意。

照上所述，懲罰爲訓練上的霸道，故不可以常用，且以不用爲宜。『最良的教育，須依最少的懲罰而行之』實爲至理之言，即使在不得已而用之，亦須充分的注意其適當與否。

〔運用懲罰上應特別注意的要件〕

(一) 罰為訓練的最後手段，當用懲罰時，預先充分的考察其應用與否。

(二) 罰應注意其動機如何，偶然的過失，應當寬恕，不然，亦只須以訓誡的程度為止。

(三) 罰的程度與方法，須依照被教育者的道德意識及身心發達的程度，個性、氣質、性別的斟酌施行。

(四) 罰之對於已經改悔者，可不必再施行，否則亦以訓誡為止。

(五) 罰是發於教育者之誠意，決不許含有私忿私情的成分，根基理性，公平處理。

(六) 罰宜使兒童即刻忘記，教師對被教育者改悔後，亦應不提前事，出於光明磊落的態度。

(七) 罰當然為教權的發動，使被教育者意識，此為合理的自然報應，即使之

意識，罰係附着自己所犯之罪而來者，最爲緊要。盧梭 斯賓塞等一方排斥人爲的懲罰，一方承認自然的懲罰，理由卽在於此。

(八) 罰之對於大衆前的犯罪者，固當別論，對於其他的犯罪行爲，宜以無人之處祕密行之爲宜。

七 褒賞 褒賞者，故意給以快感與滿足，使被教育者益進於真、善、美、健之域，爲訓練上的手段。所以褒賞與前所述的懲罰，完全成爲表裏的關係。懲罰爲訓練上的消極的手段與霸道，而褒賞可爲積極的手段與王道。實而言之，此對於改過遷善，爲積極進善的向上手段。就褒賞的價值而言，學者間不無異議，如賴依爾 馬黑爾謂『褒賞者使動機腐敗，其他毫無益處。』蒙鐵梭利亦有同樣的言論，此對褒賞的價值加以輕視者。賞與罰固屬同樣，並無絕對的價值，然而如認罰爲有價值，則賞至少有同等的效用，或有在於其上的相當價值，此人人所不能否定的。試看一般人的名刺上之註頭銜，衣襟上之掛特種證章，其爲名譽心所驅使，當無疑義，故方法得宜，利用於兒童的訓練上，可

以當作自然的必要的品性陶冶的一手段。

褒賞的方法，種種不同，（一）以言語動作褒賞之；（二）授與物品獎狀等以行之；（三）與以特別的地位、待遇等以行之。用言語動作的褒賞，係教育者對於被教育者的善行，或以言語激賞，或以動作表示滿足之意，此為最普通所行者。物品獎狀的授與，此係以金錢物品獎狀的有形物為褒賞的記號，亦為通常所行者。至於最後的一種，係對於有功勞有勳績者，國家、社會給與的特別待遇。

教育上普通所採用的褒賞，大抵屬於第一第二兩種，賞之目的，與罰之目的不同，務使其有永遠記憶的性質，即使授與同一物品，亦當以能永遠留存者為宜，例如獎賞金錢消耗品等，不如與以書籍獎狀為宜。其他與以名譽地位的特別待遇，亦無不可。如免除學費，任為級長等皆是。然僅以賞為目的者，則將有引起一種投機的、功利的精神之處，理應充分的注意。對於賞罰，注重結果，不如注重動機為宜。施行褒獎時應注意的要領如次。

〔施行褒獎時應特別注意的要件〕

(一) 流於濫賞，將減殺其結果。

(二) 賞之對於天與的才能，不如對努力善行爲重；對於一時的善行，不如對於永久的善行爲重。

(三) 行賞之時，須先行公平正確的審查爲要。又賞與幼年宜多，賞與年長者宜少，蓋對於年長者，應以高尚的情操爲要。

(四) 賞與罰相反，應在公衆之前行之爲宜。

(五) 賞不僅是道德訓練的手段，亦適用知的、美的、身體方面的訓練。

八自治 訓練的究竟目的，是在於自律的人格之養成，即所謂知的、道德的、美的、身理的品性之確立。欲造成此種人格，實不外乎造成『自治的人間』，如前節所述雷學校的二大原則，即申述自治爲訓練的目的，然而自治同時亦爲訓練的手段。蓋自治者『使之自己管理自己之謂』，換言之，『以自己之力形成自己之謂』，所以自治

有二方面一爲自己抑制（克己）；一爲自己發展（伸長）。

自治手段的訓練價值，（一）喚起被教育者的自覺；（二）在於被教育者以自重自尊之心，一切皆由自己所爲。自治不僅限於道德訓練的手段，知的訓練，美的訓練，身體的訓練，一切非用此手段不可。而其目的，不在於賞，不在於罰，命令禁止，更不必論，實在於自己人格的中心屬性。自治訓練上，應注意者，有左列數點。

〔自治訓練上特別應注意的要件〕

（一）對於自治的程度範圍，對於幼小時宜少用，對於年長者，漸漸增高其程度，擴張其範圍。

（二）學校中雖取自治的制度，教師常宜遙爲監督，應照學生之所需要者，勤爲輔導，因自治自動者，並不是放任之意。

（三）自治的訓練中，應採取黨治生活的形式，試行他日黨員的立場上所必需的實地的練習。

## 第二節 訓練上的個別指導

以上所論者，爲一般的訓練。倘在實際的實施時，個別的顧慮，最爲緊要。一如教學之於學級教育，有指導個別學習的必要。個別的訓練，即對於各個人的特質，以行其訓練。蓋各個人，知能方面，固不必論，即對於情意方面而論，有特殊的性向者甚多。

個別訓練上第一應當顧慮者，是在如何訓練氣質，其大要如左：

(一)多血質與其訓練 屬於此質的兒童，大抵均活潑果敢，善於模倣，有多藝多能的本質者爲常，然一喜一憂，立現於色，意志薄弱，情慾旺盛。所以鼓勵獎勵得宜，則勇往直前，蹉跌之時，失望懊喪。至於其他方面，好運動遊戲，富於社交，與教師朋友，甚易接近。但其短處，則爲輕佻浮薄，容易受人唆使。故對於此種性質的兒童，應常與以作業，堅實其活動，一事未了，即授以他事，使其繼續注意而養成一種忍耐力，抑制浮動的感情，提醒自信的觀念，教師所當注意者，對於此種氣質者，用嚴格的處置與激烈的叱責，是

有害而無益的，應以寬容處置之，加以讚賞而使其繼續爲要。

(二)神經質與其訓練 屬於此種氣質的兒童，大抵是細心周到，長於想像推理者，然而舉止沈靜，缺乏活氣，苦痛的印象頗強烈，日常的氣象恆憂鬱，安分守己，不好社交，運動遊戲亦無興味，其結果恐懼教師，友朋不親，甚至陷於孤陋寡聞之境，孤疑不決之態。要之，知的生活慾雖盛，缺乏進取有爲之氣，爲此氣質的特點。對於神經質的訓練，以溫情爲主，使之心境活潑爽快，進取有爲。因其沈靜憂鬱，影響於身體的健康，故宜勞力的獎勵運動遊戲，養成清新活潑的氣象。次之，其苦勞性，不能涵養溫雅的品性，所以宜以溫情嘉言安慰之。對於繁瑣愁悶者，宜使之聽偉人傳記、奮鬥談等，振作其勇氣，鍛鍊其膽力。其他對於無益的沉鬱者，則課以愉快的作業，爲無上的藥品。

(三)膽汁質與其訓練 屬於此氣質的兒童，舉動沉着，而喜怒哀樂不形於色。臨機勇於進取，困苦泰然處之。大抵意志鞏固而長於力行。然其反面，有陷於自負自尊之弊，有流於殘忍酷刻之態，過信自己，不服他人，常有鴆殺濟輩自爲首領的傾向。運動遊

戲，亦甚歡喜，行善亦強，爲惡亦強。因之，其訓練法，不可任意抑制進取有爲的氣象，使之伸長於善良有益的方面。主我的傾向，亦由於適當的境遇與自然的反省，悟到非加以改善不可。要之，教師應去私情私心，不以壓迫爲前提，而以熱誠溫情，誘導學生於自治自制之途。

(四) 粘液質與其訓練 屬於此質者，起居動作，萎靡不堪。兒童特色的競爭心，好奇心，皆付缺如。其一方面的結果，爲順從、溫柔、着實之風，他方面則有卑屈、無能、迂闊之態。因其避活動貪安逸的傾向爲多，故不能有惕勵奮發之氣，惟其沉着大度，處事勤慎，亦有大器晚成之輩。其心的生活，知情意各方面，無所偏依，甚爲平靜。對於此種氣質者的訓練，宜常與以適度的刺激，提醒其鈍感性。應課以作業，除其安逸，戒其怠慢，以規律的生活爲生活。又當竭力獎勵運動遊戲，鼓舞勇氣毅力，養成一種果敢決斷的行爲。

以上所述者，大抵對於氣質短處弱點的救濟意見，同時亦不可忽略發揮助長其特色的方面。氣質的訓練，尙有應當注意者，爲氣質習慣所生的不良性癖的矯正。此種

性質，雖有種種，茲舉其重要者爲放縱、強情、怯懦、過敏、放心、不規律、輕躁、虐待、虛言、貪慾等。

(一) 放縱 對於有此性質的兒童，應使其體得規律的大體爲要。因之教育者應態度明確，判斷行爲直截簡明。唯宜徐徐的矯正，不可過激，如速圖功績，反而有害無益。

(二) 強情 此種性癖，由於活力的旺盛而來者爲多。故在正面加以壓迫，大抵歸於失敗，宜講究方向轉換之策，所謂方向轉換者，運用巧妙的手腕，移轉其興味，徐徐的導於正當的方向，緩和鬱勃的活力，疏懈執拗的性癖。

(三) 怯懦 此種性質，由於先天後天種種的原因而生。氣質的薄弱，營養的不良，家庭中教養的嚴格等皆是。其他由於恐怖本能的過強而來者有之。所以其矯正法，非究明原因，必無效果可言。此當除去由來的原因，積極的振作勇氣，以親切同情徐徐使之改善，最爲上策，如公然加以叱責，必無成效可見。

(四) 過敏 此種性癖，多由神經的興奮而來。尤其是女子，多帶此種性質。其結果，

或爲狐疑妄想，或爲嫉妬猜忌。故矯正此項性癖，當除去足以興奮神經的環境，而教育者虛心坦白，緩和其心意，安靜其神經，同時又獎勵彼等的自制力，增加修養之功。

(五)放心 放逸之心也。其結果爲怠慢不振，學業不進。故孟子謂學問之道無他，求其放心而已矣。其矯正法，在整理被教育者的境遇，而規定其生活。一方除去誘惑其心的刺戟與機會，他方喚起本人的自覺，使其自制。放心由於手淫而來者不少，當注意及之。

(六)不規律 此種性癖，亦由諸種原因而來，然從父兄不規律的感化而來者居多數。矯正法最好除去其原因，積極的使之從事於規律的生活，形成一定的習慣。如關於一日中所行之事，規定一工作表，亦可以爲一種矯正的手段。養成自制力，實爲其根本的要素。

(七)輕躁 此種性癖，是態度不鎮靜，其結果爲一知半解，形成種種錯誤，亦屬於非矯正不可的一種性質。其矯正法，在於勵行正確的行動，秩序的作業，條理的思慮等，

然一方面以栽殖忍耐的習慣，涵養繼續的氣力爲必要。

(八)虐待 此亦是一種性癖。兒童之虐待動物，惡弄友朋者，實屬不少。此矯正法，緩和其心情，喚起其同情爲第一要著。至於手段，是置兒童於平和之境，待以親切的態度，訓以慈愛的言詞。

(九)虛言 虛言者，由於強烈的想像生活所生的不正之談，然既成爲癖，則在訓練上，應加以注意。其矯正法，以在萌芽的時期剷除之，較爲便當。如對於習癖之深者，家庭與學校，宜協力矯正，一面喚起彼等的自覺，一面以熱心、同情漸漸勸戒之，直捷的當面叱責，毫不發生效果。

(十)貪慾 貪慾爲利己的感情與所有衝動的結合者，矯正此種性癖，須先養成正當的所有觀念與對於他人的義務及同情心，由此兩者以改善其動機。其次，減少其誘惑的刺激與機會，使之接觸於慈善博愛的機會。有盜癖者，更宜在萌芽之時期中剷除之。

兒童的性癖，千變萬狀，不勝枚舉，爲教育者，宜常以精細的觀察窺破之，務須在不積習時剷除之。其中由於病理上的原因而來者，不在少數，所以對於此種性癖，應與醫生相商，家庭學校醫生三者，協力以矯正之。然而對於矯正的工作，不可過於急切，只須不折不撓，逐漸進行，貫徹矯正的期望而後已。

## 第六編 美育論

### 第一章 美育的意義

美育者，是由於美的鑑賞與表現將情緒漸進於情操以純化感情，且用鍛鍊手腕以進於技能之謂也。

吾人已經明白，教學以學真理而圖睿知的練達為主，訓練則以顯示美德、磨練意志為主要的任務，所以美育與教學訓練有密切的關係。

教學上能養成趣味，供給一種修練鑑賞創作之能的資料。直接關係於技能的美術、音樂、工藝等，固不必論，即在一般教科書中，有接觸於自然美或藝術美的機會，所以

當善用之間接爲美的及爲善的陶冶。尤其是技能科，其本來的目的，有屬於美育方面者，應當努力以行此兒童青年的心情陶冶。

美育與訓練的關係，本甚明瞭，在美育上而言，希望教師能表現高尚的美的想念，而有某程度的創作美術品之力，且有鑑賞藝術品之力。然則教師不得不先養成美的心。而愛清潔、喜整頓，亦爲涵養美的情操之第一步。

然應當注意者，愛美之情，動輒流於文弱，大有偏頗於傷感的傾向；且有輕視訓練上的鍛鍊以及質樸剛健之風。如有此種情狀時，宜陶冶鞏固的意志，養成尊重善美生活的人生。

近時，一般均趨於華美，好施強烈的色彩與粉飾，頗有墮於淫美的傾向。清楚之姿，幽雅之風，調和的素樸生活，此爲自來的美風，固當提倡之，而從事於性欲的華美，却非相誠不可。美育與德育常相平行的理由，即在於此。

## 第二章 美育的目的

照上面所述，可知真善美爲人生理想的三方面，對於真善，有知育德育（即教學與訓練），同樣對於美則有美育。社會中有與科學、哲學、道德並重的藝術，而人有美的感情，所以在教育的立場論，應由藝術開發兒童的美的感情。因爲人的生活，不僅是經濟的生活，不僅是道德的生活，且含有娛樂與慰安的趣味生活、美的生活。由於趣味生活、美的生活以享受娛樂與安慰，遂爲豐富人生之道。如偏於知育而不顧及美的陶冶，決不能稱爲完全的教育。國語中所含有文學的要素與音樂圖書等，固然直接的爲美育，而在工藝家事業亦不宜輕視美的陶冶。製造工業，含有工藝的性質，日常生活，在衣食住中，均含有美的要素，所以教育宜養成對於美的鑑賞之力，開發美的發表之能。真正的藝術創作，不是小學校的任務，所以美的教育，只以鑑賞力的涵養爲目的。然而藝術的發表，爲人間的本性，由此發表亦得涵養鑑賞力，所以對於鑑賞與製作兩者的關係，有加以考慮的必要。

原始時代，雖有裝飾的思想，却少樂於藝術的趣味，至希臘盛時，爲戰爭的實用而

有實用的體操，爲娛樂的競技而有五技，爲媚喜於神而有起於實用動機的音樂之演奏，爲民族的結合，而有國民詩歌的藝術化，爲政治的辯才，而有喚起聽衆的伊沙克拉

底斯 (Macarates B. C. 1861—1898 希臘的) 之美辭，於是美育勃然而興。

至中世紀，爲宗教的權威教育所壓迫，美的陶冶，寂然無聞。其後對此反動，首先有意大利的文藝復興，當時因文藝藝術的進步，竭力鼓吹美的享樂。然不多時，受實學思

想的影響，美育又付之雲霄之外。直至十八世紀後半，新人文主義勃起時，遂有美的陶冶之主張，海特爾 (Herder 1744—1803 德國的) 之人道的陶冶，是對於人生中所存在的

一切優美高尚的事物，給與高尚的意義。雪賴 (Schiller 1759—1805 德國) 之美的教育，

創言美與德相一致。哥德則力說美的態度之涵養，與自然美、人工美的陶冶。

十九世紀的前半，雖繼承上述的思想，實爲科學的世紀，在此世紀中，如斯賓塞 (Spencer) 之發生一種排斥趣味教育的思潮。然在此後，又有反動，在十九世紀之末，福愛萊 (Fouillée 1838 法國) 等力說美育的價值，而此時之藝術教育運動，則唱言手與目的陶冶，

色彩與視覺的涵養，且提倡圖畫工藝的發表。除此兩科有多大的進步外，其他各科，亦主張有藝術的陶冶，在國語則注重文學的要素，在體操則注重美的方面，在唱歌則注重感情的言語。

此藝術教育的運動，係由於藝術的考案以圖改造教育方法的全部，然其結果，陷於輕視教育之知的要素，以及美育與德育同一看待的傾向。

美育與教學有密切的關係，教學含有美的要素，而美育有助於教學。鑑賞與發表，雖在某程度以上，有待於個性的能力與練習，而由於藝術品的指導，是為必要之圖。又各科教學中，養成美感的機會，實屬不少。

美育與訓練（即品性陶冶）的關係，從希臘時代以來，早經注意，由於美的純潔人心，接觸自然美以洗滌吝之心，是為極明白的事實，然美之中，有軟弱人心的要素，藝術家之對於道德，常有玩忽的傾向，所以美育即以訓練而論，實屬不妥。藝術是以美為目的，而道德則以善為目的，兩者之間，雖有關涉，然如以藝術教育即人格陶冶，究為不

通之論。

### 第三章 美的情操

美的情操者，是對於美感的快賞，對於醜感的不快而嫌惡的感情。美醜的區別，早經發達，而微細的美感，正確的美的判斷，雖屬於成人，亦不容易發達。美育必要的理由，即在於此。

米賴 (Meinig, 德國的心理學者) 對於美感的發達所實驗的結果：(一) 生後至十歲止，對

於繪畫，以事物方面着想為多，美感較少，即對於色、像、構圖等，不加思考。質而言之，不以藝術品着想；(二) 無教育的成人的判斷，與幼兒相同，以事物為中心，不以藝術品着想；(三) 從藝術的見地判斷作者的意向與技能，是為最後的階段，起初僅注意色、光等各點，經過美的陶冶之後，遂能逐漸見到繪畫的全體，為藝術品的鑑賞；(四) 藝術家的判斷，雖較普通人為正確，然大抵趨向於形式美，注重技術，固執於手段與方法。此研究之

結果，於是感到鑑賞教育的必要。

莫衣曼

(Meinmann 1862—1915 德國的心理學者、教育學者)

綜合自來的研究，對於美感的發達，分爲三階段。第一爲部分評判的階段。此階段對於作品全部的關係，不能評判，只從自己的心境，對於各部分的描寫、光綫、色彩等，加以評判。第二爲認識特長的階段。在此期中，仍不過各部分散的注意，對於作品的特色，有思考之可能。第三爲評判全部的階段。在此期中，即使部分，亦以關於全體着想。此第三階段，雖不能希望兒童之所爲，然以此目的而指導之，是爲當然之事。原來對於造形美術的鑑賞，是關於知覺的發達的，所以當先發達直觀之力，練習形與色的記憶，然後修練美的假象與感情的移入，又加以技能的指導，是爲最妥當的程序。

#### 第四章 美育的方法

美育的第一方法，爲作成美的環境，不絕的刺激美感。哥德的『教育村』中的兒

童，常眺田野湖山間，接觸自然之美，又在用繪畫裝飾的大講堂與百花怒放的園內的音樂堂中，練習詩歌、舞蹈、音樂繪畫等等。由此刺激，美的感情，大為發達，此由於近時實驗的研究而明瞭者。有此立論，可知校舍的建築與教室內的裝飾，非竭力加以注意不可。至於唱歌方面，宜使之聽模範的聲樂與器等，以養其鑑賞力。

第二：由於製作練習，亦為美育上有力量確實的方法。前節所述，親近於美為陶冶美感所必要。茲所言者，當更進一步，謂美與意志行動相結合，實屬必要。力說發表之重要，其理即在於此。第一方法，是屬於環境的原理，模倣的心理者。第二的方法是屬於行動與作業的原理者。然如現今之偏於製作的傾向，當注意及之。

第三：知的方面，亦不可等閑視之。從觀念而進於感情行動，是為一般的原理，所以在第一方法上，使兒童不絕的接觸於美的作品，同時應以綫、色彩、陰影與其他的美的要素以及表現於作品的全體意義，在兒童現實的理解內，加以說明。作品由於發達階段而異其選擇，說明則非與程度一致不可。

第四：技能教學，首先在於教師的技能。其次在指導方法的得宜。然此皆須教師的修養，遂能得到實在的成績。

國語教學，應注意讀本中的美文、韻文以及童話之文學的要素。工藝教學，則當努力教養對於彫刻建築的美感。理科教學則應養成對於自然美的美感。體操教學，則宜養成對於形體美運動美的美感。其他縫紉教學家事教學，亦須充分的保存美育的機會。

在訓練方面，須養成清潔整頓的習慣，正服裝，嫻禮節，同時純正兒童的感情促進美感的發達。由於遠足，使之接觸壯大的自然美，遊覽博物館、展覽會、音樂會等，使之接觸於工藝品、美術品、器樂、聲樂，皆為必要之舉。

## 第五章 藝術教育上的二大傾向

### 第一節 藝術教育運動的勃興

藝術教育的發達，在前章中已約略說及。茲爲闡明藝術教育起見，應有稍加詳述的必要。吾人察希臘的教育目的時，無人不以爲在於美善的生活，心身之美的調和的發達。所以在某種意義而言，藝術教育的起源，可以說是在於希臘，降至十八世紀之末至十九世紀之初，所謂新人文主義派的思想，以及浪漫的思想，突然而興，可算是一種對於從來嚴肅的理想主義以及乾燥的主智傾向的反動，而爲主張感情的尊重個性的發展之教育思想。此教育思潮中主要之人爲哈孟（Hamann 1730—1788德國）溫克爾孟（Wenckelmann）來辛（Tassing 1729—1781德國的劇曲家文藝批評家）海特爾（Herder）豐庇爾脫（Humboldt 1697—1805德國的語言學及文藝批評家）雪賴（Schiller）等，尤其是雪賴特著美育論，主張由美育提高道德生活。此種思想，大抵以美的理想主義爲根柢。

然而，十九世紀以後之藝術教育運動，大異其趣。照李希脫（Reichert 1753—1825德國的諷刺作家）之所言，法蘭西革命以後貴族子弟之失墜，藝術的發達，遂被阻止。當時的國民生活，漸失藝術的關係，趣味逐漸下降，生活趨於乾燥。

其他，因十九世紀產業的勃興，經濟生活爲之一變，如租屋生活，轉居頻繁，家運的動搖，勞動宿所的不完備，模倣的增加，濫造的弊竇，皆爲有害於國民藝術的影響。尤其是誤謬的實業主義黃金崇拜以及與知的傾向相並的機械工業的勃興，市民工藝家因之凋落，而藝術天才的擁護與發達，由此不振。

上述狀態的反動，起於十九世紀之末，若在先一世紀之末則反是，正當國民統一，社會階級調和，以及世人之注意於教化，於是藝術教育的思潮，由此抬頭，而此思潮之最初意識於社會人士者，是在於一千八百五十一年英京教倫開的萬國博覽會。蓋因各國工藝品的墮落，英國首先覺醒，改良工藝教育，設立博物館。

當時有名的賴斯金 (Ruskin 1819—1902) 英國的美術批評家 由藝術而盡力於社會改良運動。

其次馬列斯 (Morris) 克來 (Crane) 等竭力的普及藝術趣味於職工之間，成立精神的國民的藝術，所主張者爲汎藝術主義。

德國方面，亦創設美術館、工藝館、美術學校，以圖工藝品的改良，同時企圖改良從

來誤認之美學模寫本位的美術陶冶、圖畫教授，又排斥不良的實業主義與主知的傾向，尊崇想像及感情生活，而對於造形美術改變其價值，發現一種新生活。

一千九百〇一年德國特來斯藤 (Dresden) 地方所開之藝術教育大會，造成德國的藝術教育上之一新紀元，此會關於造形美術及其教育的重要問題，加以討論。此後二年，開第二次藝術教育大會於懷衣買爾 (Weimar)，討論國語與唱歌；再經二年，即一千九百〇五年，開第三次大會於漢堡 (Hamburg)，論研音樂與體操。

然而，雖開過如上所述的幾次藝術教育大會，現在是否已將藝術教育的目的性質與美的見地，採入於諸科學中而實地的研究之，尙屬疑問。

## 第二節 藝術教育上的二大傾向

藝術教育的思潮，一方面爲尊重感情，增高興趣，他方面爲尊重個性，且與以兒童爲中心的現代教育思想相結合。照後者的主張，以藝術的性能爲兒童所固有，認各個

兒童爲小藝術家，使之從事於製作，發揮其天賦的藝術能力。對於此說之反對者，則謂美育的目的，並不是在於養成藝術家，不過以藝術爲陶冶的一般手段而已。一言以蔽之，後者以鑑賞享樂爲主，而前者則主張藝術教育上的製作主義。此已於美育的目的章中約略言之矣。主張藝術教育上享樂主義的代表者爲：藍蓋 (Tanco) 李希脫華克 (Richbank) 林台 (Lindo) 等。蓋雖爲純粹藝術教育論者，以不顧宗教道德者爲不當；彼以一般的教育，並不是在於養成專門的藝術家，在於不妨害教育上其他目的的範圍內，養成人的藝術心之萌芽。又蓋以藝術的天才，並不是在於大多數的兒童，所以與其主張製作，不如說是增進鑑賞及享樂之能，爲教育上的任務。

李希脫華克以各個人與一國的大詩人大藝術家，保持著心情的關係，所以希望與彼等的作品，有直接交通的必要。至林台謂藝術的天才極少，所以欲教養各個兒童全爲藝術家的教育，全然錯誤；只有享樂藝術，皆屬可能，因之在教育上，以尊重享樂爲是。

然而主張美育上的享樂主義者，並不是以教育上藝術的製作，全然不要，某程度的技能的練習，是屬於正當的範圍。雖承認兒童自生之初，即有自由自在的以自然爲材料而描寫創作之能力，却反對運用天才教育的方法。

普通教育上的美育，當然並不是以養成藝術家爲目的；如僅尊重純粹藝術，而忽略科學道德以及人生其他的重要方面，實屬不當，真正的藝術教育，是以製作、鑑賞、享樂等觀照兒童心意的發達程度以斟酌之，使之兩方面爲調和的發展。然藝術的享樂，往往使人墮落，或爲藝術無上主義，或以奢侈逸樂爲事，皆有導國家社會於衰運之傾向。所謂真正的享樂，深刻的吸收藝術家的精神，感覺藝術家的人格，且常親近於藝術作品，此種享樂的普及，遂能期待藝術品之出現，於是天才的價值，可以認識，在此社會中，可以發展。李希脫華克嘗言，一國中美的製作之不進步，並不是在於藝術天才的缺乏，是在於一般國民藝術陶冶的水平綫之低下。無論任何國民，欲其在了解和要求上，領受藝術家的藝術，是不可能的。

然而，製作發表，爲人間本來自發的傾向，此發表被藝術的指導，可以養成賞鑑力。所以在不妨礙普通教育的目的範圍內，使之努力製作的發表，亦屬正當之事。

此外，如前節所述，藝術教育可以由表現而得享樂他人的作品，所以養成一種表現他人的作品的技能，亦一任務也。



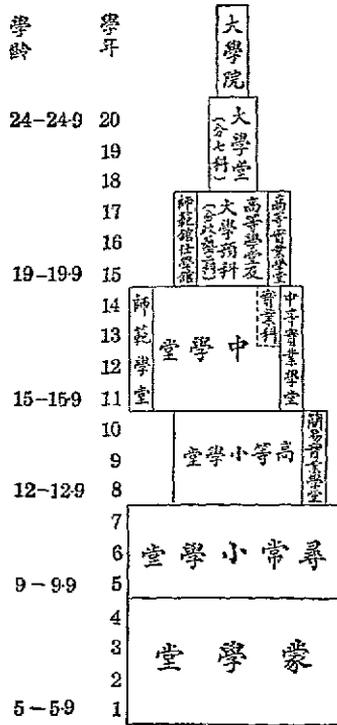
## 第七編 學校論

### 第一章 學校制度

— 第七編 —

我國古時的學制：『家有塾，黨有庠，術有序，國有學』張百熙曾以此與各國學制相類比。謂國學即所謂大學也，家塾黨庠術序，即所謂蒙學小學中學也。又言禮記中所載『比年入學，中年考校，一年視離經辨志，三年視敬業樂羣，五年視博習親師，七年視論學取友，謂之小成；九年知類通達，強立而不反，謂之天成。』此一年三年五年七年九年之節，即所謂大學中學小學蒙學之卒業期限也。所以他在光緒二十八年爲圖國家富強而奏定之學堂章程，係上溯古制，參考列邦而定。此項學堂章程，可謂是中國有整

個的新式學校制度之始。茲錄其系統圖如左：

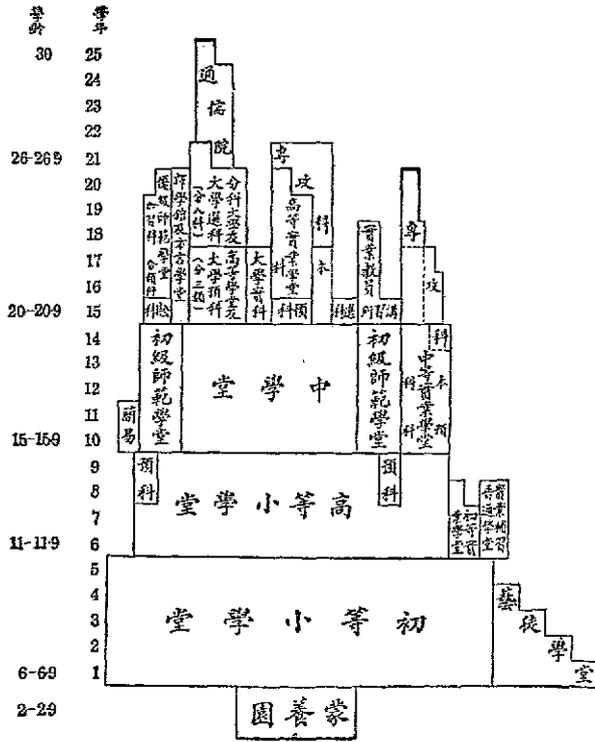


觀此學制，初等教育分蒙學堂尋常小學堂及高等小學堂三段。蒙學堂收容五歲至六歲學齡的兒童，三年畢業；尋常小學堂收容九歲學齡的兒童，三年畢業；高等小學堂收容十二歲學齡的兒童，四年畢業。與高等小學堂同等級的有簡易實業學堂。中等教育祇有四年的中學堂，與中學堂同等級的有師範學堂，及中等實業學堂；又在中學三年

級可設實業科。高等教育，分大學院、大學堂及預備科三段。大學院年限無定，大學堂及預備科均三年畢業；與大學堂預備科同程度同年限的爲高等學堂及高等實業學堂。此學制中的特點：（一）京師大學堂兼爲中央教育行政機關，其他上級學堂對於下級學堂亦有教育行政權；學校制度教育行政制度，完全相混。（二）不能就學的貧苦子弟，在學制上完全沒有受補習教育的機會；女子教育，全未提及。

【附註】在此新式學校制度之前，爲考試制度。清代的考試法爲：（一）小試；（二）省試；（三）會試；（四）殿試；（五）特科。殿試之及格者第一甲三名，曰狀元榜眼探花，賜進士及第，二甲賜進士出身，三甲賜同進士出身。

此後於光緒二十九年，因上年張百熙所奏之學堂章程，未及實行，復由張之洞、蔡慶會同張百熙重爲釐訂，而成光緒二十九年的學制。其結果如左：



二十九年的學制，初等教育有招收三歲至七歲的兒童而未定年限的蒙養園，五年的初等小學堂，四年的高等小學堂。與初等小學堂同等級，有藝徒學堂，與高等小學堂同等級的，有初等實業學堂與實業補習學校。中等教育，只有五年的中學堂，與中學堂同等級的，有五年的初級師範及中等實業學堂。高等教育有三年的高等學堂及大學預科，三年或四年的分科大學及大學選科，有五年的通儒院。與分科大學及大學預科同等級而程度稍低的，有四年或五年的優級師範及高等實業學堂。

此學制的特點：

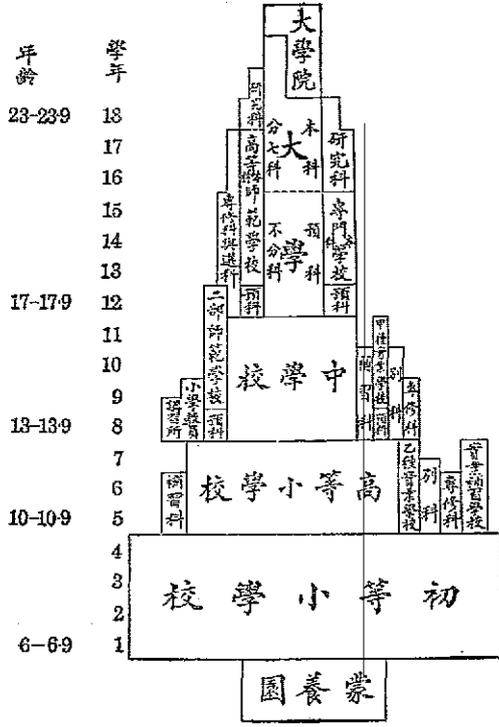
(一) 爲學校制度與教育行政制度劃分；

(二) 補習教育有所規定；

(三) 中學及初級師範加長一年，各級教育多伸縮餘地。

左：  
民國成立，教育部召集臨時教育會議。對於清之學制，加以修改，其系統圖表示如

此次學制改革，與前清舊制相比，最大的改造之處：(一)小學可以男女同學；(二)小學讀經科一律廢止；(三)中學校為普通教育，文實不必分科；(四)中學校改為四年

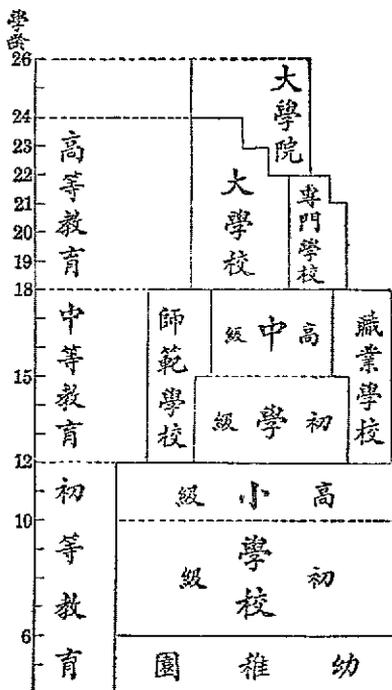


畢業；(五)廢止舊時出身獎勵。其他不同之點如初等小學四年畢業，高等小學三年畢業，比以前減少一年；與高等小學平行的，有乙種實業學校，及實業補習學校。中學校四年畢業，比以前減少一年；與中學校平行的，有甲種實業學校。大學預科不分科，三年畢業，不得獨立設立；本科分七科四年或五年畢業。大學院不設年限。與大學平行而程度略低的有高等師範學校，分爲預科一年，本科三年；研究科一年或二年畢業；又有專門學校，預科一年本科三年（醫科四年）畢業。高小以上可設女子高小，女子中學，女子師範及女子高等師範。

民國八年全國教育會議聯合會，有人提議改革學制，其中經過許多研究，許多討論，遂於十一年由教育部擬定新學制，再經全國教育會通過，始行公佈。此新學制的標準，計有七種：(一)適應社會進化的需要；(二)發揮平民教育精神；(三)謀個性之發展；(四)注意國民經濟力；(五)注意生活教育；(六)使教育易於普及；(七)多留各地方伸縮餘地。系統圖如左：

15

及至民國十七年五月，國民政府在南京召集第一次全國教育會議，決定中華民國之學校系統，此次系統，大體仍如新學制，無甚變動，不過文字上略加修改而已。列表如下：



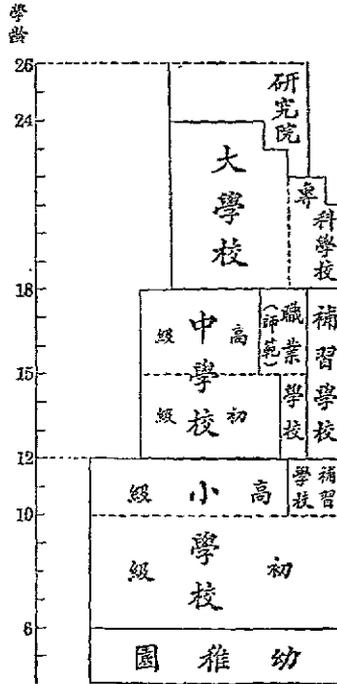
說明

一、初等教育

(一) 小學校修業年限六年

(依地方情形得展限一年)

(二) 小學校得分爲初高兩級，前四年爲初級，得單設之。



(三)義務教育年限，暫以四年爲準，但各地方至適當時期得延長之，義務教育入學年齡，各省區得依地方情形自定之。

(四)小學課程，得於較高年級，斟酌地方情形，增設職業準備之教育。

(五)初級小學修了後，得予以相當年期之補習教育。

(六)幼稚園收受六歲以下之兒童。

(七)對於年長失學者，宜設補習學校。

## 二、中等教育

(一)中學校修學年限六年，分爲初高二級，初級三年，高級三年，但依設科性質，得定爲初級四年，高級二年，或初級二年，高級四年。

(二)初級中學得單設之。

(三)高級中學應與初級中學並設，但有特別情形時得單設之。

(四)初級中學，施行普通教育，但得視地方之需要，兼設各種職業科。

(五)高級中學分普通、農、工、商、師範、家事等科，但得酌量地方情形，單設一科，或兼設數科。

(依舊制設立之甲種實業學校，酌改為職業學校，或高級中學農工商等科。)

(六)中等教育，得用選科制。

(七)各地方得設中等程度之補習學校，補習科。其補習之種類及年限，視地方情形定之。

(八)職業學校之期限及程度，得酌量各地方實際需要情形定之。

(依舊制設立之乙種實業學校，酌改為職業學校，收受高級小學畢業生，但依地方情形，亦得收受相當年齡之修了初級小學學生。)

(九)師範學校修業年限六年。

(十)師範學校得單設，後三年，收受初級中學畢業生。

(十一)師範學校後三年，得酌行分組選修制。

科。

(十二)爲救濟初級小學教員之不足，得酌設相當年期之師範學校，或師範講習

(十三)爲推廣職業教育計，得於相當學校內，酌設職業教員養成科。

### 三、高等教育

(一)大學校設數科，或一科均可，其單設一科者稱某科大學校，如醫科大學，法科大學，師範大學之類。

(二)大學校修業年限四年至六年，各科得按其性質之繁簡，於此限度內酌定之。醫科大學及法科大學，修業年限至少五年。

(依舊制設立之高等師範學校，應於相當期內，提高程度，收受高級中學畢業生，修業年限四年，稱爲師範大學，或改大學校之教育科。)

(三)大學校用選科制。

(四)因學科及地方特別情形，得設專門學校，高級中學畢業生入之，修業年限三

年以上，年限與大學校同者，待遇亦同。

(依舊制設立之專門學校，應於相當時期內提高程度，收受高級中學畢業生。  
(五) 大學校及專門學校得附設專修科，修業年限不等，凡志願修習某種學術或職業而有相當程度者入之。

(六) 爲補充初級中學教員之不足，得設二年師範之專修科，附設於大學校教育科或師範大學，亦得設於師範學校或高級中學，收受師範學校或高級中學畢業生。

(七) 大學院爲大學畢業及具有同等程度者研究之所，年限無定。

#### 四、附則

(一) 注重天才教育，得變通年期及教程，使優異之智能盡量發展。

(二) 對於精神上或身體上有缺陷者，應施以相當之特殊教育。

由上所述，學校教育之名之曰初等教育，中等教育，高等教育者，是從其程度上而分別之，若從其學校之目的與性質上分別之，可名之曰普通教育，專門教育，特殊教育。

(一) 普通教育：所謂普通教育者，是施行凡人與國民所必需的一般普通的教育。如幼稚園，小學校，中學校等屬之。

(二) 專門教育：所謂專門教育者，是施行專門的教育，如職業學校，師範學校，各種專修科，大學等屬之。

(三) 特殊教育：所謂特殊教育者，是施行於特殊的事情或境遇者，如盲學校，聾啞學校，低能兒學校，白癡學校，孤兒院，感化院等教育屬之。

## 第二章 普通教育

(一) 幼稚園 幼稚園收容就學前的幼兒，以陶冶其心身為目的。學制系統中以幼稚園為起點，故可以說幼稚教育是教育之起點，幼稚教育辦得法，小學教育可以受到莫大的利益，不但是小學，即中學大學許多習慣性情，亦在幼稚園中養成之。幼稚園的性質內容，讓在第九編保育論中述之。

(二)小學校 小學校之目的，已在前第二篇中詳述之。小學校收容滿六歲之兒童，至十二歲止，其前四年為初級小學，即所謂義務教育是也，有強制的性質，後二年為高級小學，為延長義務教育之準備，此外尚有補習學校。近來有人對於義務教育的名稱，認為不當，易名為權利教育。因為中華民國的約法，以民為本，對政府只有要求受教育的權利，無論人民對於政府，父兄對於子弟，都沒有這種義務。且查總理地方自治實行法中，有『凡在自治區域之少年男女，皆有受教育之權利』根據此旨，把『義務』二字改為『權利』實屬至當，且有依據。僅在初級小學畢業，年齡幼稚，思想不定，心意身體，均在發達之中途，所以有再延長若干期間，對於教學訓練養護各方面，繼續補充小學校教育之必要。此在初級小學四年後，有補習學校之設置，亦一延長義務教育之方法也。至小學教育的目的，在前第二篇中，已經述及。茲查教育部小學組織法草案，有『應遵照中華民國教育宗旨及其實施方針，以發展兒童之身心培養國民之道德基礎，及生活所必需之基本知識技能』的規定，把小學教育的目的，更顯而出之。若欲再

具體的言之，可以參照小學課程暫行標進中的各科目標，概括而定之。

『小學教育的宗旨，是在養成兒童』

- (1) 健康的體力（如體育衛生等作業）
- (2) 勞動的身手（如工作等作業）
- (3) 科學的頭腦（如自然研究等作業）
- (4) 藝術的興趣（如美術音樂等作業）
- (5) 社交的能力（如國語算術等作業）

( ) 團體自治等的習慣和精神（社會作業等）。

(三) 中學校 中學校是施行男子及女子所須要的高等普通教育為目的，而努力於國民道德之養成。故元年所定的中等教育宗旨為：『中學校以完足普通教育，造成健全國民為宗旨。』而十一年的新學制對於中學宗旨無明確的特殊規定，僅言初級中學施行普通教育，高級中學分為普通科及職業科，論者謂從此可以推斷中學宗

旨變爲複雜，而普通教育也因之降低三年。至十八年所頒教育宗旨中，對於中學校却未明言係繼續小學校之基礎訓練，增進學生之智識技能，爲預備研究高深的學術；而對於養成生產能力一層特表而出之，此因吾國民生計枯竭，社會飢饉，特在普通教育中，加以補救，以資挽回。如教育部通令中所言：「中學生一旦畢業之後，以無生產技能之訓練，無由從事各種職業，而又自視過高，不能如小學生，尙可擇就一業。進退彷徨，莫知所適，普通中學，遂爲世所詬病。苟循此不變，將見民生枯竭，社會飢饉，靡有底止。」說得非常痛切；此後辦中學者，可以此爲鑒。所謂生產能力，不一定專靠職業科目，凡普通科的教材，能切合人生的需要，能應用到生活各方面的，也可間接的養成生產能力。所以有人主張，此後中學，應多注意教材的熟諳，科學的訓練，應用的技能，并在可能範圍內，設置各種職業科目。

### 第三章 專門教育

(一)職業學校 職業學校係對於小學教育終了後從事於將來職業者施以初步的職業教育爲目的。至職業教育之目的照中華職業教育社所宣佈者如左：

- (1)爲個人謀生之準備——使無業者有業，有業者樂業。
  - (2)爲個人服務社會之準備。
  - (3)爲國家及世界增進生產力之準備。
- 該社又對職業教育的分類，區分如左：

- (1)農業教育。
- (2)工業教育。
- (3)商業教育。
- (4)家事教育。
- (5)專門職業教育。

自十一年以來，學制的精神，頗有將職業教育與普通教育完全混合之態，以爲學

生受職業教育的時期雖有遲早，而必須個個實施職業教育，為謀生的準備。試觀學制中所定，職業教育的組織，比較雖複雜，而重視職業教育的意旨，亦於此可見。此複雜情形，於下列數條中可以見得：（一）小學課程得於較高年級酌量情形，增置職業準備之教育；（二）初級中學得視地方需要，兼設各種職業科。（三）高級中學分農工商家事等職業科；（四）職業學校之期限及程度，得酌量各地方實際需要情形定之。

在二十年四月，教育部為提倡職業教育起見，又通令如左：

『自二十年度起，各省應酌量情形，添辦高初級農工科職業學校。

自二十年度起，各縣立中學應逐漸改組為職業學校，或鄉村師範學校。其辦法即自二十年度起，停招普通中學生，改招職業或鄉師學生。

自二十年度起，各普通中學應一律添設職業科目或附設職業科。

自二十年度起，各縣市及私人呈請設立普通中學者，應分別督促或勸令改辦農

工等科職業學校。』

又在二十年五月，國民會議第五次大會議決確定教育設施案中，有關於增設職業學校的條文如下：「盡量增設職業學校，及各種職業補習學校。職業教育之制度科目，應使富有彈性，並接近固有之經濟狀況。私人籌設職業學校者，國家應特別獎勵之。」由此以觀，教育行政機關，以及教育專家，或以明令或以宣傳，莫不以增進國民生產能力為懷，藉以挽回國家的頹運，而職業教育的勃興，可以拭目以待。

(二)師範學校 師範學校以養成教育者為目的。在民國十年以前的師範學校，國立的有高等師範，省立的有師範學校，高等師範為養成中學教師之所，師範學校為養成小學教師之所，彼時師範教育集中，有統一師範教育的精神，自改新學制以來，師範學校的種類名稱雖有增加，而師範學校獨立的精神，已被打破，被包含於各級學校中。新學制系統改革令中，師範學校得為左列的八種：

(1)高級中學師範科；

(2)六年師範學校，後三年得酌行分組選修制。

- (3) 單設後二年或三年之師範學校，招收初中畢業生。
- (4) 相當年期的師範學校，或師範講習所，以補充初小教員之不足。
- (5) 二年師範專修科，以補充初中教育之不足，招收師範學校及高中畢業生。
- (6) 四年師範大學，招收高中畢業生。
- (7) 大學教育科。
- (8) 職業教員養成所。

一察便知，師範教育的整個精神，已為其他學校所包含所湮沒，失去獨立，不易貫徹國民教育的宗旨。因此師範獨立的論爭，現在還未停止。當時為何以整個的師範學校，弄得支離滅裂，因為他們有下列幾種理由，反對師範教育的獨立。

- (1) 師範學校程度太低，不足應高深學問研究的要求。
- (2) 師範教育獨立，經濟很不合算。
- (3) 師範學制，抄自日本，現不應仍襲此制。

(4) 現在師資缺乏，應付中學大學以養成師範人才的責任。

(5) 師範學校太專門了，與普通文化智識不能相接近。

(6) 師範畢業生的成績與普通學生並無差別，何必多此駢枝機關。

(7) 獨立的高等師範、初級師範，設備必不能完全，如歸併大學中學，則可有完滿的設備。

(8) 有志上進的青年多不願入師範，如改為普通性質，則必可多收集人才於此途。以上八種理由，在討論學制的當時，已有不少學者加以駁斥，只要一檢那時的教育論文，就可知道理由似欠充足論者以謂師範教育，不僅是學習知識，而且是練習技術的，故師範教育便有獨立存在之必要。除上述二項目的外，更兼有鍛鍊人格一項，所以師範學校，不但有單獨存在的必要，而且除去師範學校之外，亦再沒有第二種學校敢有權利主張可以負擔養成教育者的大任。然而師範教育確是有上述的三個目的，此三個目的缺一不可。普通學校僅養成飽學的博士，不能養成真摯的教育家；祇能

養成熟練的技手，不能養成保育衆兒之父；普通學校裏不妨產出風流放誕的人才，師範學校裏却不能不個個均是有人格的先生；此異點認識明白，我們就不能胡亂主張普通學校可以代替師範學校矣。

所幸者國民政府頒布三民主義的教育宗旨以來，漸知以前的教育設施，錯誤的地方不少，有恢復師範教育獨立的趨勢，各處設立鄉村師範；而且有創辦獨立師範者——如浙江省，可以算得復興師範教育獨立的先鋒。

原來設立鄉村師範者，是爲實施鄉村教育的準備。至爲何實施鄉村教育？如何實施鄉村師範？當分述如左：

—— 第七 ——

一、爲何實施鄉村教育？在國民黨第二屆三中全會中有人提出創辦鄉村教育的理由四端。

其一：三民主義，必須賴鄉村教育樹立深厚根基於民間，庶幾三民主義的國家建設，始能由開創而日進於完固。

其二：三民主義之宣傳，無論如何普遍，祇能及於曾受教育之智識分子，惟有實施三民主義的鄉村教育，則黨之主義始能深入全國未受教育之鄉村兒童。

其三：中國人口，鄉村佔百分之八十以上，而城市則不及百分之二十，十餘年來中國之政治，大抵僅以城市為中心，故其力量浮動薄弱而不足以舒展全民族應有之建國偉力，今後則必賴三民主義之鄉村教育，近以開化鄉村之人心，遠以培養全民族政治之能力。

其四：依總理建國大綱之垂訓，縣既為自治單位，而縣自治基礎，則必在鄉村，故三民主義之鄉村教育乃為地方自治能否推行蓋利之主要關鍵。

二、如何實施鄉村師範？ 實施鄉村師範，可分數項目述之：

甲、鄉村師範的目標。

A 康健的體魄；

B 勞動的身手；

- C 科學的頭腦；
  - D 藝術的興趣；
  - E 改造社會的精神；
  - F 兒童所敬愛的導師。
- 乙、生活全部的教學做
- A 小學教育教學做
  - a. 各科教學做
  - b. 小學行政教學做；
  - c. 兒童活動教學做。
- B 社會教育教學做
- a. 健康教育；
  - b. 政治教育；

- c. 休閒教育；
  - d. 生計教育；
  - e. 文字教育。
- C 征服自然環境教學做
- a. 認識生物；
  - b. 了解自然現象；
  - c. 發明工具、製造工具、運用工具。
- D 培養藝術興趣教學做
- a. 烹調食物；
  - b. 圖畫、手工、書法；
  - c. 整潔、酒掃、裝飾；
  - d. 唱歌、表演、種花。

E 訓練勞動的身手教學做

a. 農事、園藝；

b. 洗滌、裁縫；

c. 其他一切自己的事自己幹。

F 鍛鍊康健的體魄教學做

a. 體育鍛鍊；

b. 醫藥、衛生；

c. 休閒生活。

丙、生活教育實施辦法

A 每天開早會一次

a. 早操；

b. 報告上一天工作；

c. 決定當天工作；

d. 糾正同學行爲。

B 每週開生活週會一次

a. 報告上週工作；

b. 討論下週工作；

c. 提案。

C 每月終決算上月工作，預定下月工作大綱。

D 每天每週每月均須分別填生活表，並分別表核工作。

E 各科指導師擬定工作所需要之參考書，分期分配演講。

丁、校務區分

a. 生活部

b. 總務部

c. 兒童教育部

d. 社會教育部

(三)專科學校 專科學校係授以專門的學術技藝爲目的。所以在專科學校組織法中第一條之規定爲：「專科學校應遵照民國十八年四月二十六日國民政府公布之中華民國教育宗旨及其實施方針以教授應用科學養成技術人才。」其入學資格，須曾在公立或已立案之私立中學畢業或具有同等學力經入學試驗及格者。修業年限爲二年或三年。專科學校在設立的性質上而言，有國立、省立、私立等之別；國立的專科學校爲：「國立杭州藝術專科學校」「國立音樂專科學校」「中法國立工業專科學校」等；關於省立者有「廣東省立工業專科學校」「山西公立農業專門學校」「浙江省立醫學專門學校」「河北省立水產專科學校」……等；屬於私立者如：「私立無錫國學專修學校」「私立武昌文華圖書館專科學校」「私立廣州專門學校」「私立武昌藝術專科學校」……等；其他尚有各都會設立類似專科學校性質者如：「北平鹽務學校」「北平稅務學校」「吳淞商船學校」「國立蒙藏學校」「北平警官高等學校」等

是

(四)大學 大學是遵照中華民國教育宗旨及實施方針以研究高深學術養成專門人才爲目的。大學分文、理、法、教育、農、工、商、醫各學院。凡具備三學院以上者，始得立爲大學，不合上項條件者，爲獨立學院，得分兩科。其修業年限，醫學院五年，餘均四年，大學得設研究院，指導畢業生之研究。

大學本爲純粹研究學術之所，不是行政機關，然十六年國民政府的組織大學院以教育的學術化爲理由，以大學院管理全國學術及教育行政事宜，此種教育行政制度，以大學區爲教育行政的單元，區內的教育行政，由大學校長處理之。凡大學應設研究院，爲一切問題交議的機關。

大學區的組織如左：

1. 全國依現時的省分及特別區，定爲若干大學區，以所在省或特別區之名名之，如浙江大學、江蘇大學等等。

每大學區設校長一人，總理區內一切學術與教育行政事項。

2. 大學區設評議會，爲本區立法機關。

3. 大學區設祕書處，輔助校長辦理本區行政上一切事務。

4. 大學區設研究院，爲本大學研究專門學術之最高機關，院內設設計部，凡省政府關於一切建設問題，臨時可以提交研究。

5. 大學區設高等教育部，設部長一人，管理本部各學院及區內其他大學及專門學校及留學事項。

6. 大學區設普通教育部，設部長一人，管理區內公立中小學教育事業。

7. 大學區設擴充教育部，設部長一人，管理區內勞農學院及關於社會教育之一切事項。

8. 大學區評議會，祕書處，研究院，高等教育部，普通教育部，擴充教育部之組織與職權另定之。

從此組織中，可以察得大學院與原有教育部不同之點爲：

1. 大學院雖實際爲國民政府的一部分，而在形式上又似獨立於政府之外，與教育部完全隸屬於政府者不同。

2. 大學院既以教育機關與行政機關完全合一，與教育部純爲行政機關者不同。因爲大學院既爲政府的一部分，又獨立於政府之外，足以破壞行政系統；且大學區試行的惡果不少，所以有中央委員的提案廢止大學院，及教育界的陳述意見，批評大學區制的不妥，全國輿論趨於一致，皆有大學區制試驗不良，流弊叢生之說，於是在十七年國民政府又改大學院爲教育部。

當時一般批評大學區制不良的議論中，是以中央大學區立中等學校聯合會的呈辭，最爲嚴正，該會所批評的要旨是：

「吾國試行大學區制，沒有不說仿自法國，但現在中國的大學區制，乃法國一八五〇年以前的舊制，所謂一八五〇年以前的舊制，乃指一八〇八年拿破崙設帝國大

學院 (Universit  Imperiale) 爲最高學術機關的法令。但是現在法國中央教育行政機關，爲教育部最高教育評議會 (一八五〇年國會通過法案) 評議會的評議員五十三人，爲一代表的團體，凡教育方針、課程、教法、管理等項，部長必須徵詢評議會的意見執行之。觀此沿革及現制，可知中華民國的大學院，乃竟倣效拿破崙帝王時代的制度，並非其共和時代的教育行政制度。」又說：「近人每以教育與學術劃分爲二，一若教育不能列入學術範圍之內，殊不知近代教育的學術，日新月盛，附庸蔚爲大國。教育學術，以生物學、心理學、社會學、哲學爲四大柱幹；至實際研究，尤必博通政治、經濟、社會生活、本國歷史、世界潮流，方可肆應得宜。故教育一科，實爲學術總合的名詞，迥非研究一項物質科學可比。獨在吾國竟將排斥於學術範圍之外，而曰須加以學術化。此種觀念發生之謬誤約有三端：(一)輕視教育；(二)不識教育之性質；(三)人人可以辦教育，而後教育必須學術化，且尙須受教育訓練，試證以近來大學行政之情形，其爲學術化乎？則非國人所敢言矣。」對於「教育非學術」的誤解，大加聲辯。

## 第四章 特殊教育

(一) 盲學校 盲學校者，對於盲人施以普通教育及職業之所，此種學校，爲法人霍衣（Henry 1691-1823法）在十八世紀之末，首先創設於巴黎。盲人教育從十九世紀之初，點字發明以來，遂非常進步。所謂點字者，係訴之於皮膚感覺的一種記號，我國在江浙兩省，有幾所盲啞學校，然皆爲私人教會設立者。教育行政者，尙不注意及此。盲啞之人，全無受教育的權利，比諸歐美與東隣，真有天壤之別，盲啞之人，本已苦痛萬分，爲中國的盲啞者，更屬不幸！

(二) 聾啞學校 聾啞學校爲教育欠缺聽覺機關而不能辯別聲音者之所，此種學校爲法人萊配（L'epée 1719-1783法）在一七六〇年首先創設於巴黎，逐漸推廣於各國。對於不完全者教育的發達，不僅是關於不完全者的幸福，對於社會的進步，亦大有關係（關於聾啞學校的設施與教育方法，讓在社會教育論中述之。）

(三)低能兒學校 低能兒學校，亦名補助學校，收容一種知能發達極不充分而且極對不能與普通兒童共同教育的兒童，施行特殊的教育之所。此種能力薄弱的兒童數，不足以組織學校時，得在普通學校內，另設一學級以教育之，所謂低能兒學級或補助學級是也。此種學級，在一八六七年，德國的掘萊斯台（Dresden）首先編制之，收容十六個薄弱兒童。此後法國在一八八二年亦開始創設，到一九〇九年發布關於此種學校的法令。英國方面，始於一八九三年，在一八九九年，創設規約。美國方面亦創始於此年，進步極速，到一九一一年，已有二百二十七個都市，設立此種學校。從一九三〇年，併開始養成此種教育的教師。我國尙無此種學級的編制，所以教育效果上常受到不良的影響。如在日本方面，雖有以救濟劣等兒爲目的，設立特別學級之編制者，而基於醫學的、心理的檢查之適當編制，以及此種學童的教員之養成，亦未達到圓滿的境界。

(四)白癡院 白癡院，是教養一種比低能兒知能還要薄弱的白癡兒之所，在歐

洲方面，創始於一八二八年奧國的柴爾茲堡 (Salzburg)，此後一八四一年，瑞士繼續設立，各國亦次第籌設。日本方面，大抵是在私人手中經營，而我國則尚無所聞（關於白癡院之設施與教育方法讓在社會教育論中述之）。

(五) 治療學校 治療學校者，收容一種身體上有病的障礙，尤其是呼吸機關有障礙的兒童，施行養護以外訓育教學之所。此種學校，在德國方面名曰林間學校；在英法方面，名曰戶外學校。德國在一九〇四年創始於柏林郊外的寫蒼天堡 (Oltorf-Lichtenburg)，英國在一九〇七年創始於倫敦；而美國在一九〇八年於紐約創設一種貧血、核性的兒童學校。有稱為休暇植民，在休暇中，遷移身體有缺陷的兒童於山中或海邊以任養護之職責，此皆一八七六年以來所盛行者。

(六) 孤兒院 孤兒院者為收容孤兒施以普通教育及職業教學之所，此種制度，起源頗古，夙來是作一種佛教及基督教之救濟事業，其中加添許多學校的要素者，開始於一六九五年法蘭克 (Franko 1553—1626 德國的教育家宗教哲學者) 在哈萊 (Halle) 所創設的孤

兒院。十八世紀以後，世界各國皆大擴充。日本方面在上古稱為悲田院，現今設立者不少。我國之孤兒院，各處設立者不少，有多數名之曰貧兒院，南京的遺族學校，此其特例也。

(七)感化院 感化院是收容從滿八歲到滿十八歲有道德的缺陷以及孤兒、貧兒、私生兒等，恐其將來犯不良行為者，加以矯正并教養其知識及實業的知識與技能。在歐洲方面，始於一八三二年在漢堡（Hamburg）近傍的賀弄地方所設的感化院；德國在一九〇〇年創設保護教育會。英國則在一八四一年設於埃勃台因（Abertoe）美國則於一八二五年在紐約附近設立保護所。日本在明治十八年設東京感化院，現今全國擴充至五十餘所；至我國現在似尚無此項設置（關於感化院的設施及教學方法，讓在社會教育論中述之）。



## 第八編 教師論

### 第一章 教育者之起源與發達

教育者起源發達的次第，一般人公認者，可分三段過程。第一，生活指導者之教育者；第二，賢哲的學者的教育；第三，職業的行政家的教育者。

—— 第 八 章 ——

教育者之起源，與教育之起源，在同一時期，蓋從人類出世後，須經營社會的生活，有產生子女的事實，故此時即有教育的意義。如養育子女，不教以生活之道，則不能圖子孫之繼續與繁衍；或從他方面言之，如無教育，則不能傳授自己的生活技能於子孫，不能使子孫滿足其在祖先以上之教化應向（衝動本能），有此種教育事實的發現，

卽有教育的運用可知，所以在此原始時代的教育者，可以想像而知卽爲父母者，尤其是母親。此固社會學之所示，當時之家族制度，爲母系制度之故。其後入於農業時代。父系制稍稍抬頭，於是父親與母親，共爲教育之當事者。要而言之，當初之教育者，並無爲教育專業的教育者，僅賴父母教育之而已，然則當時的教育，以何者爲教育之內容，則不待言而可知，是爲關於日常生活的技術，以及該部族中特有之低度文化——習俗、傳說之類，此所以有人言第一期之教育者，爲「生活指導者的教育者」，此時所教育者，在男子方面，大抵爲狩獵鳥獸之法，漁網魚介之法，在女子方面，大抵爲衣食調理之法，產兒養育之法，皆爲實地生活上的經驗。隨部族生活的發達，當此教育之任者，漸由父母而遺至部族之長（卽酋長長老等）社會的教育之萌芽，亦由此而顯現。此因酋長長老等，爲圖該部族之繁榮起見，集合部內之子弟，教以武器的使用，戰鬥的方法；授以播種耕作之智識，及其他所必需的技能，并鼓吹部族的道德，是種教育事實，在今日未開化的人民間，常可見到。

此生活指導者之教育者，隨社會的進化，此教育的責任，自然歸之於第二期的教育者，即所謂賢哲的學者的教育者之手。此教育遞禪的原因，其一由於社會文化的進步發展；其他為實生活漸趨複雜，自然趨於分業。蓋自來擔任其子弟的教育責任的父母，為業務關係，不能兼顧子弟的教育，不得已而將自己子弟的教育，委之於他人。當文化進步發展之時，人間自然有知能的優秀者與知能的惡劣者之區別，社會中遂有賢哲者（道德者）與知慧者（學者）之發見。而此賢哲者學者，為時代之先覺者（彼之僧侶即謂賢哲者知慧者的一種），所以遂膺指導者的地位；而一般子弟，皆負笈於此賢者學者之門矣。所謂家塾教育——位於家庭教育與學校教育的中間——的創設，即由於賢哲的學者的教育者發生而來，例如西洋希臘的七賢人時代以後，蘇格拉底柏拉圖亞里士多德等時代，可以察得家塾教育之情狀；在我國而論，孔子孟子等的教育，亦是代表當時的家塾教育，此皆是第二期的教育者。

此後文化漸進，社會團體與國家，在其必要上，以教育為公共之事，設立特定的教

育場所；而以自己之志願或由任命的教育者，任其職責，此行政家的教育之起源也。至職業的教育者之起源，在彼之詭辯學派中，可以發見。此第三階段的教育者，依近代國家社會生活的進步而發達，今日有竟當作國家的官吏或準官吏者。

## 第二章 教育者之任務

以上為教育者之史的觀察，然所謂教育者，在何種使命之下而存在，以何者為其任務，此實一問題也。關於教育者之任務，自來有種種意見，今將其中最主要者述之：教育者的任務，或謂在於授知識於未成熟者；或謂在於啓發被教育者的德性；或謂使其獲得信仰；或謂與以生活的準備；或謂形成其人格，見解紛紜，各是其是。此種見解，雖皆不無獲得教育本質的一端，然不能明其全豹。蓋知能之養成，德性之涵養，引導信仰，生活準備，實皆論到其一方面而已。

教育者之任務如何，從論者所懷抱的教育觀之如何，各不相同。此在形式上——

教育者之任務，在於行施教育——可說並無異論，而在實質上，則從各人的學說，實有千差萬別之感。然以教育者之任務，在於助長被教育者（未成熟者）之全人格的發達，雖未有敢持異解者，而對於是種解釋，教育者之任務，仍無具體的明白規定。蓋發達助長被教育者全人格的內容：（一）傳達知識、技能、道德乎；（二）如盧梭派之任視教育者之自由活動，不加干涉乎；（三）教育者為國家教育行政之一員，僅止於機械的教育勞動者之域乎；（四）超出此機械的教育勞動而活動乎。前述之解釋中，對此四點無隻字言及也。

—— 攝 八 第 ——

綜上各說，教育者之任務的內容，可分兩端：一為官吏的機械的教育任務；一為從教育真義而言的教育者之任務。官吏的機械的教育者之任務，可略而不論，所謂從教育真義而言的教育者之直接任務，是有確實的一定的教育目的以合理的手段與高尚的人格為條件，從根柢上助長發達未成熟者的全人格與其一方面。此處所言之一定目的，在普通教育方面，已在本書第二篇中言及，是在於陶熔兒童及青年以「忠孝

仁愛信義和平』之國民道德，並養成國民之生活技能，增進國民生產能力為主要目的。在專門教育方面，是以既經形成之基本的教養為基礎，更進而養成特定之知識技能，為國家社會服務之健全品格。次之所謂合理的手段者，是為實現此項目的之最適當的手段，質而言之，為有合理的基礎之教育方法。普通教育的手段方法，即為前第四篇中所言之手段與方法，至專門教育方面，是斟酌本書中所述者加以取捨選擇而行之，至養成高尚人格，是有意的教授訓練被教育者外，更宜加以無意的感化，因之教育者之人格，須真善美健。所謂『助成發達被教育者之全人格與其一方面者，』是在於普通教育方面全體的根柢的助長其人格的一切部分，而其一方面者，特對於專門的陶冶而言。所以教育者不僅是傳達形成知識與技能，他如涵養德性，啟發審美心，均屬必要，而增進身體的康健，亦為要圖。然教師不盡止於職業，更宜進而基於自己的理想，向各方面行積極的教育活動。要之，教育者之任務，正在於此積極的教育活動，由此可以完成間接的國家社會方面之任務。

現在再以教育者的任務，從別方面觀察之，即在受教育者之全體的個性的活動中，認知其有價值的與非價值的（非直接有價值的）事物之存在，而以價值的理想的事物為中心以統制非價值的自然的事物，使彼整個全體的發展向上，是為教育者之中心任務。所以教育者不是以注入干涉為其中心的職責，而以啓發輔導為主旨，以引伸被教育者之獨立的、創造的發展。所謂授與傳達實為此獨立的發展的方便而已。教育者如不正當理會此點，則教育者之任務，必陷於為知能的傳達，或社會生活的準備，實為謬誤的見解。

### 第三章 教育者之資格

教育者須要何種資格，應參照前章所論教育者之任務，以及教育的真義而定。蓋教育者應有何種資格，即為履行其任務上應有如何的生活內容，或應有如何造詣之問題。所以結局不得不參照教育的真義而定。從此見地，可以斷定教育者必須之資格，

第一：應有足以啓發被教育者之知能的學識技能。其理由，在啓發被教育者之全人格，有一部份在於知識技能方面，欲啓發此知識技能，教育者不得不先有是種知識技能的造詣，質言之，須直達普遍的自然科學、人文科學與其技能。若專門教育方面，則亦人人所知，應在其專門之知識技能上有特別深刻之研究者。然而以上所言者，大抵在於學殖上的注意，爲完成教育者的任務，此外還應以此爲基礎，而具有一定的識見，如無此識見的教育者，尙不能謂之真正的教育者。何以言之？因徒持學問而無識見，則不能任意活用，同時不能授與被教育者以活的學問，彼之所謂腐學、橫通的學者、百科辭典的學者，實皆冷笑無識見的學者之言辭。要之，教育者應有關於諸種科學、藝術道德的一般知識，同時不得有表示此種知識的技能。其他關於時代思潮，亦應充分的理會。

第二：教育者應有人格，即教育者如無道德品格，雖富於學殖，長於識見，具有才幹，亦不能真爲有教育者之資格，所謂品格者，實爲人格的中心，無此品格，即是無教育者。

之資格，而亦可說無人間的資格。需要此品格的理由，不僅是被教育者道德化上所必要，即在發達人格的諸方面，亦屬必要。蓋人格為熱誠能感的，個性顯明的，生動獨創的，尤其是操守鞏固的，所以被教育者的人格，理宜依據是種性質喚醒之，使之根柢的發動而自覺，此非強迫所能成，須由感化而共鳴。

以上所述，為一般人所必須的人格。而教育者在其職業上更有特別的需要者，即所謂愛、尊嚴、誠實、熱心、忍耐、快活諸德是也。愛是愛人愛自然之心，實為人道精神的核心核子，故有此而後有的人生，有此而後得行教育，非過言也。彼之道德與宗教，完全以愛與情為基礎而成立的。不特此也，學問亦非以此愛為基礎不可，例如哲學，極明白的有「愛智」的定義。總而言之，教育之以愛為本，已無疑義之餘地。所以教育者非絕對的有此愛不可。如教育者不能喚起愛子弟之情，則此種人決不能有成功教育者之希望，還不如轉事他種職業之為宜。此不特為被教育者打算，亦是為自己打算，而為人地適宜尊重教育着想，亦非如此不可。嘗宣言「如受小學教師之檢定試驗，恐將遭不及格

的不名譽」的裴斯塔羅齊，其知識與學校管理方面，雖然失敗，而竟博得赫赫有名千古不朽的教育者，此無他，實由於彼之愛與熱誠而成功者也。然而教育者，不僅恃愛可以成功，同時還須有尊嚴，因尊嚴發於規範，有此尊嚴，遂有正真之愛，發揮其本然的價值。所以真正之愛，不是自然的，而為規範的。彼父母之愛，大都屬於自然之愛，而教育者之愛為規範的愛，春風駘蕩與秋霜烈日，兩者缺一不可。

除以上諸德外，尚有誠實與熱心之必要。蓋誠實熱心，與愛相同，均有動人之力量，引人之能，可以使人根柢的進於人格修養之途，吾人常見有知識不豐富識見不高超而能舉其教育之效果者，此皆誠實熱心之人也。其他忍耐之德，亦屬必要，蓋教育者之事業，不特為需要長年月之工作，且其中有劣等兒者，有低能兒者，應特加以相當的陶冶，非有排除萬難堅忍持久的忍耐力不可。教育者又非快活不可，此因兒童以快活為其天性之故。

第三：教育者需要趣味與常識。趣味者為美的認識及美的創造之能力，其理由是

陶冶的事業中，有屬於審美的方面者。如要充分的陶冶此審美的方面，非教育者先有趣味心不可。如教育者無美的賞鑑之力，無美術創作之能，則不能充分使被教育者爲有趣味之人，只知游泳之術而不能游泳者，決不能爲游泳的師範。又常識者，爲對日常之事物而得健全的判斷的能力，如無此能力，則不能指導實際生活，即是不能施行活動的教育。教育者務須通曉社會的趨勢、活社會的實狀，以及具備對於此健全的判斷力。

第四：教育者須有健全的身體，凡身體虛弱而不健全者，對於需要長年月而始能見到效果的教育事業，到底無從事之可能。即使勉強從事，亦無效果之可言。加之身體不健康時，其精神常沉鬱陰慘，不能完成健全的陶冶，有時對於被教育者，且受到不良的感化。所謂病態的世界觀、人生觀，大抵由於身體不健康而來者居多。所以教育者宜常使之身體健全而強壯，實爲必要之圖。

第五：教育者應特別對於教育的學理技術有深刻的造詣。教育者之應有特別的

教育學理與技術，此人人所知，可無須多言。實際的教育，實與感化同爲一種技術，而無此項技術關係於教學與訓練的實在成績，非常之大，其中對於幼小者之教育，尤爲必要。然此技術，於其根柢上須有一定之理論的基礎，如教育學、教學法、訓練法是也。又與其有親近的關係而爲基礎的科學者，爲實驗心理學、兒童學、教育病理學等。因爲此種知識，直接的或間接的貢獻於教育的技術甚大。所以教育者應不絕的注意於此種研究，而教育學研究之必要，卽在於此。

第六：關於自己的職務應有興味與自覺。對於從個性境遇等諸事項所選定的自己職務，應有興味；對於其天職，應有自覺。此不特教育事業爲然，一切職業，均應有此態度，何況教育的職業，最神聖而高貴，並無物質的條件，夾雜其間，教育者當自覺其對於教育之關係，理會真正的意義，感着純粹的興味。不然，如有對於教職，並無何等的自覺，不起特殊興味，而僅爲餬口之計者，則一切不平、煩悶、懊惱，將纏綿於終身，而不快不滿之感，將充溢於一生。若有以此爲幸福的生涯，而從文化以及社會進步上見之，謂爲可

喜之景象者，則此人思過半矣。總而言之，此種不幸與其人生的錯誤，是在於各該人之無自覺；反之對於育英事業特殊兒的教育事業，如當作擴充自己的生命着想，以爲人道的義舉而論，則自己的生活，可以得着安定，可以得着樂趣。

上述的六項，實爲教育者必不可缺的資格，有此資格者，可名之爲真正理想的教育者。所以在養成教育者爲目的之學校中，當照以上所述，定其教育方針，決其教育課程。



## 第九編 保育論

### 第一章 保育的目的

保育者，收容未滿學齡的兒童於幼稚園施以教育之謂也，與家庭教育及學校教育加以區別。

幼稚園之保育目的，在於補助家庭教育之不足及培養將來受學校教育之基礎，所以教育法規中，幼稚教育的總目標，規定如左：

- 九 第 ——
- (一) 增進幼稚兒童應有的快樂和幸福。
  - (二) 培養人生基本的優良習慣（包括身體行為等各方面的習慣。）

(三) 協助家庭教養幼稚兒童，並謀家庭教育的改進。

觀此條文可知保育是為協助家庭教育。不能完全代替家庭教育，不過施行數時間有一點規則的保育而已；且幼兒的生活，仍以家庭占多數，保育場所非施行如小學的教育也。再概括的說：幼兒的教育，從其內容方面考察之，可分為(一)身體的養護；(二)習慣的形成。

(一) 身體的養護 兒童身體的發達，生後第一年，最為顯著，在第二、三年，雖然較劣，尚有急激增加的代表，滿三歲的兒童，大抵生長為初生兒的一倍半，體重則達於四倍強，然抵抗力極弱，死亡率極大。使兒童身體正常的發育，以及預防其疾病之發生，為父母的第一責任。對於其身體的養護上，應首先注意者，是為食物，蓋食物不能與母乳相比，從統計上觀之，幼兒的死亡率，以哺母乳者為最少，哺獸類之乳者稍多，與以乳之代用物者為最多。次之當注意於衣服、住所；對於幼兒，宜充分的供給日光及空氣，予以安靜的熟睡，避去過渡的刺激，務必使之自由自在的遊戲。倘有以兒童的玩物，故意的

使其表演各種動作，則刺戟幼兒孱弱的神經太烈宜力避之。

(二)習慣的養成 對於幼兒應當扶植的習慣中，最重要者，為生理的習慣（如步行談話）以及知覺方面的習慣與某程度的道德習慣。幼兒的運動，起初雖較雜亂，此後與身體的發達並進，漸受統制而形成一定的習慣。此項統制作用，先起於手之運動，其次進而傾耳側目於普及光的運動，繼此而起者，則為穩坐、擱物。至滿一歲時，則能匍伏、起立、步行；又模倣大人的言語。步行與發音相比，通常先起步行的統制作用，其次進於發音的統制，少有二者並起的。就言語的發達而言，在其發達的初期，僅以一名詞代表一篇文章，如『機』之一語，常表示『余欲坐此機上』『此地有機』的意義。次於名詞，則為動詞，再次則為形容詞、助詞、前置詞、接續詞，順次發達。代名詞在三歲之始逐漸習得，一至四歲，大凡日常的言語，均能理解，并能使用。

幼兒的知的生活，以知覺為主，彼常喜注意於自己、他人以及外界的事物，致力於獲得關於此各方的直觀的知識。然由此知覺所得的知識，為將來精神發展的材料，所

以宜注意獲得精確的知識爲要。玩具在此關鍵上爲最重要的教材，所以與幼兒的玩具，宜單純而數量少，以刺戟其活動與想像。三歲至四歲的兒童，往往記憶表象與知覺表象相混同，故予以正確的知覺，不如先避去此混同。兒童自三歲之終至四歲之始起，特別有興趣於談話、童話、寓言、談話之適當的選擇，亦爲父母者當特別注意之點。

幼兒的道德習慣中，特別重要者，是爲順從，順從是由於父母之愛與權威而得。其次要者爲清潔、秩序、誠實克己等的道德。幼兒的行動，大抵爲利己的衝動而被支配於一時的感情，故當指導時，宜常與以快感，使之由此感情而活動自然向善的方面進行。要之，幼兒的保育，應注意於其生活的境遇，并整理境遇的各要素，使之自然指導幼兒行動之力，從此理想的境遇之力，使兒童不識不知之間得遂其身體的發育，得到諸種的習慣。幼兒的教育，應尊重一切自然，如過度的干涉，將奪其天真，誘致不自然的發展。

## 第二章 保育的場所

保育的場所爲幼稚園，保育者爲保姆，本章就幼稚園的性質及其種類論述之。

### 第一節 幼稚園的性質

幼稚園是約八十年前有一位德國的大教育家福羅培爾所創，福氏以那時家庭教育之不振，怒焉憂之，於一八三七年，在勃蘭開堡（Blankenburg）地方創設幼兒教育所，至一八四〇年，遂名爲幼稚園。彼以幼兒譬之爲發育極盛的花草，保姆爲園丁，一如園丁在花園中，以自然之力培養花草，使彼富於活動性的幼兒伸長而發達之，故名之曰幼稚園。

福氏謂教育之目的，是在於使幼兒發揮其從自然所享受的天性，且由遊戲、手技、唱歌等而發揮之，更與以適當的事物與環境助其發達。彼以幼兒生來即有一種自己的活動性，此活動性可以發達其存於內部之力，而其最初表現的形式，爲遊戲與手技，所以遊戲與手技，可以使之養成新的力量，得到勤勞的習慣，又從唱歌一項，可以發表

自己內部之力，社會與國家有能之人，可由此養成基礎。此種設想，現今繼承於世界各地的幼稚園，而福羅培爾的熱血，貫注在幼稚園中熙熙攘攘無數的幼兒胸中。福氏初當小學教師時，即有『感到如魚之在水中游泳，鳥之在空中翱翔的快感』之語，對於教育，大感興趣，熱愛之情，油然而生，實為今日幼稚園盛大的泉源。

然當時彼之思考，有一時曾受誤解，幼稚園遭封閉之厄。而彼不屈不撓，赴各地遊說，從事鼓吹。有馬倫霍爾茲皮羅（Marquardt Falow 1812—1883 德）男爵夫人者，繼彼

之遺志，拋其半生，遊說於歐洲各國，努力於幼稚園之普及，於是得見如現在之盛況。當時德國方面，曾禁止幼稚園之設立，由皮羅夫人的努力，在一八六一年，德國即撤去禁令，而在漢堡、掘萊斯台（Dresden）柏林為幼稚園運動的三中心地，此後漸漸擴充到各處，幼稚園之設立，時有所聞。

在法蘭西方面，幼稚園名之曰母親學校，此以為原有的幼兒學校的一種而論，其教育法與小學校無大差異，此後漸漸加添福羅培爾的思想。

英國則始於一八五四年，在倫敦，滿却斯脫設立此項學校。又從一八七四年以來，自來的幼兒學校，基於幼稚園之原理而改革之。

美國方面，在一八五五年，福羅培爾之弟子卡爾·休爾茲（Karl Schurz）夫人，始創設一幼稚園，此專為德國人的子弟而設的；為美國人而設者，是以一八六〇年配勃台（Peabody）在婆斯頓（Boston）所創設的為嚆矢，近來有急速的發展，一八七三年聖脫路易斯（St. Louis）始認此為公立學校的一部。

我國在光緒二十九年，始有蒙養園之規定，此蒙養園，即現今所謂幼稚園，入學年齡為四歲至六歲，其課程有遊戲、歌謠、手技、談話，其他玩具設備等皆有相當的規定。此後各省縣城中設立幼稚園者，時有所聞，而對於教育方法，亦逐漸改進。近且規定對於音樂、遊戲、故事、社會、自然、工作，於實際施行時，均已打成一片，無所謂科目。打成一片的方法，應該以一種所需的材料（應時的如三月的植樹節，十月的國慶等，在環境內發見的如替玩偶做生日，開母姊會等）做一日或兩三日的作業的中心，一切活動，均不

離此中心的範圍，觀乎此可知吾國的幼稚教育，已漸趨於正當軌道矣。

現今幼稚園教育家，有保守派與自由派之別。保守派係照福羅培爾原有的方法及其思想繼承之，自由派則隨時勢的進步，加以自由的改革，所以自由派者，不服從福羅培爾的哲學，尤其是自然觀，福氏之以恩物爲自然的象徵，由此而得理解自然的方法則等神秘的見解，放棄不顧，完全欲基於福氏以後所發達的兒童研究發生的心理學等的知識，以創設一種不從哲學而立脚於科學上的幼稚園教育。如近來伊大利之由於蒙戴梭利所創的幼稚園改良運動，是其一例也。

總而言之，除上述的派別外，尚有以幼稚園的教育，對於幼兒的伸長發達，總不無多少規則的束縛的弊害者。吾人當知福羅培爾的精神，決不是以幼稚園爲施行不自由的形式的教育之所，如授以難於理解的事項，課以過度的作業，法令上亦所禁止。幼稚園者，在補助家庭中父母教養之不足，以及使之緩和家庭生活與學校生活之間的急劇的變化上，有不少的利益。在家庭中與父母兄弟過慣自由生活的幼兒，一旦送入

有規則的學校生活中。生活上即起極大的變化，當此兩方生活變化之際，心身的激變隨之而來，弊竇亦易發生，幼稚園的功用，即兼有此家庭的自由生活與學校的規則生活，以緩和其激變。尤其是近時的社會生活，多數的家庭中，爲父母者，缺少盡力教養子女的機會與材料，所以幼稚園的需要，比較以前，更爲迫切。

## 第二節 幼稚園的種類

學齡前的幼兒教育，世界各國，非常進步，幼稚園的數量及其種類，次第增加。唯吾國尚未發達，師資亦感缺乏，據張宗麟先生調查江浙皖三省幼稚園的結果如下：有幼稚園的縣數浙江一六；江蘇一三；安徽五。幼稚園總數浙江二七；江蘇三三；安徽九。幼稚生總數浙江九〇四；江蘇一一八六；安徽二〇三。幼稚園教師總數浙江五五；江蘇五九；安徽一四。其他所謂幼兒寄託所等，尙未見設立。

幼稚園的種類，大抵分爲一般幼稚園、家庭幼稚園、幼兒寄託所、幼兒學校等。

(一) 一般幼稚園 一般幼稚園，以其名之所示，為普通一般公私立的幼稚園。公立者以縣市府經營之，私立者個人或私人設立之。收容一般幼兒，施行幼稚教育，其性質已詳於前，茲不贅述。

(二) 家庭幼稚園 家庭幼稚園者，係數個家庭共同集合自己家庭中的幼兒以教育之之意。在十七世紀，洛克力說家庭教育效力之偉大，但同時發生欠缺社會生活的修養，所以彼又主張，應有數個家庭協同教養子女之必要。合乎此主張的家庭幼稚園，今日施行者，在外國頗不少。

(三) 幼兒寄託所 幼兒寄託所係代替從事於戶外勞動或為其他事情而不能直接哺育其子女者擔負其保育的一種慈善的設施。幼兒寄託所，以一八四四年費爾登馬爾保 (Furnin Marboan) 創設於巴黎的為嚆矢，此後漸漸擴充於歐洲各國。幼兒大抵以二三歲以下者為限，使保育婦當其養護之責，聘醫師擔負衛生上的事務。幼兒的食料供給，雖不取費用者為多，但亦有賂收費用，以示鄭重者。大抵幼兒的母親早

晨出去工作寄託於此，傍晚回家之際攜之而歸者爲常。若兒童的一部或全部，以及夜間均寄託之，完全任其保育者，謂之 *Kindertreu*。

幼兒寄託所與幼兒學校，趣旨相同，前者可以當做後者的前階。

【附註】

費爾贊馬爾保

(*Feminin Vorbeur* [1821-1825] 係法國的法律家幼兒寄託所之創設者)

彼在一八

四四年首先創設幼兒寄託所於巴黎。翌年公布幼兒寄託所記錄 (*Manuel de la Crèche*)。又一八四六年以後，發刊一種幼兒寄託所雜誌 (*Bulletin des Crèches*) 以表示彼之主張。後來法國以外的諸國，亦有是種設置。

(四) 幼兒學校 因生活上的必要，母親從事於工場的戶外勞動而不能得到愛育的幼兒，有一種機關，將其集合之，代家庭施以一定的教育，名之曰幼兒學校。是種學校，早已認其爲必要，如斐斯塔羅齊會有所述及，直至一七七九年德國的阿白露林 (

一 教 育 一  
Oberlin) 始創設於愛爾薩斯 (Elzas) 州，以家婢魯依斯雪普爾 (Turiso Scheppler) 任其教育。次之一八一二年巴林內 (Pauline) 公爵夫人亦創設此種學校，大受世人注意，逐漸擴充於各地。

英國方面，在一七九九年，蘇格蘭的大工場主羅拔脫奧溫 (Robert Owen) 始設幼兒學校於英國，以詹姆斯蒲克那 (J. Buchanan) 及少女墨萊揚 (Molly Young) 為教師。此後蒲克那在一八一八年，以此學校由鄉間移入倫敦，授其思想於威爾特賓賓 (Wildenpin 1792, 1865<sup>英</sup>) 而宣傳之，邇來各處皆見到此種學校之設立。在一八三六年為養成幼兒學校的教員起見，有本國及殖民地幼兒學校協會 (Home and Colonial Infant School Society) 的設立。

法國方面在一八二六年有派斯脫萊 (Pestalozzi) 夫人，受英國的蒲克那及威爾特賓賓的刺戟與米蘭 (Miller) 夫人創設此種學校於巴黎的白克 (Baku) 街。至一八三三年，已由政府認為教育系統之一部。此種學校，初名之曰保護所 (Salles d'asile)。

一八八一年以來，改名爲母親學校 (Écoles Maternelle)。

幼兒學校的最盛者，當推英法兩國，學生自二三歲至六歲，其任務以幼兒之保護與監督爲主，然同時亦授以讀書、算術等科，宛如初級小學的狀態，自福羅培爾的教育主義宣傳以來，逐漸加添其精神，所以現在的內容，與幼稚園無甚區別，至其設立地，初則限於工場的近傍，現在則逐漸及於他處。

【附註】阿白露林 (Oberlin 1740-1826 德國的牧師) 他在鄉間學神學後，即充一寒

村幼兒學校的創設者

村的牧師，前後六十年，始終其事。彼以當牧師之村，地極荒蕪，從事開闢，架橋梁，設市區，改良教育，振興工業，以豐富其經濟，希圖其繁榮。彼之教育家屬於汎愛派，在一七七九年始創幼兒學校，家婢魯依斯雪普爾充當教育之責甚久。

羅拔脫奧溫 (Robert Owen 1771-1858 英國的社會改良家) 父爲馬具師，兼營鐵商，且

爲郵政局長。彼在十一歲時爲一布店徒弟，自然發現其事務才能，至十九歲時遂

爲一紡織工廠的經理。於一七九九年收買喬賴斯哥 (Glasgow) 附近的大紡績工場，從事於其事業的擴張，與內部的改良，不久內外宣傳，獲得榮譽。又在一七九九年，彼爲勞動者的子女起見，開幼兒學校於工場附近，於是奧溫熱中於社會改良事業矣。曾著『新社會觀』New Views of Society (1813) 及『新道德界』New Moral World (1835) 二書，發表所見。嗣後在一八一八年赴瑞士訪問裴斯塔羅基、阿白露林等。再渡美國發起共產主義的組合於印第安那州 (State of Indiana)，失敗而歸。然而彼雖失敗，始終不變其志，並拋棄私財，亦所不惜。彼之主張大綱爲：(1) 社會的環境，大有影響於品性的發達；(2) 社會的經濟組織非合於新論理觀不可；(3) 共同生活的組織，不常惜其資力；(4) 人當幼時，非受秩序的教育不可。彼對於教育與經濟的關涉，特別注意。二子羅拔脫台爾奧溫 (Robert Dale O.) 與達維台爾奧溫 (David Dale O.) 皆爲有名之人。

### 第三章 保育的方法

幼兒的保育，照其發育的程度而施行，決不是無理的見解。由於遊戲、唱歌、談話、手技等，利用幼兒的活動性，發展其身心，而導入善良的習慣與行動。

一、遊戲 在此時期的教育遊戲，為最必要的手段。以選擇能運用其筋肉者為主。通常分遊戲為二種；一為隨意遊戲；一為共同遊戲。隨意遊戲者，任兒童各自隨意遊戲之意，幼兒能在此不知不覺之間運用其精神，自然的發育其身心。共同遊戲者，多數兒童共為一樣的運動而行團體運動之意。共同遊戲，能使幼兒相親相愛，自然的養成社會的感情及規律的習慣。幼稚園的保育的長所，即以此為主要點。幼稚園中遊戲的原則如此，所以吾國現在教育法規中所定幼稚園的遊戲目標為：

(甲) 順應愛好遊戲的自然性向，而與以適當的遊戲活動。

(乙) 發展粗大筋肉的連合作用，并訓練感覺和軀肢的敏活反應。

(丙)訓練互助協作等社會性。

二、唱歌 唱歌彷彿如遊戲之爲本能的活動，而爲心情之自然的流露，頗合於幼兒自然的性情。能快活心情，啓發美感，涵養德性，且能爲言語的練習，所以自福羅培爾以來，爲幼兒教育的必要手段。然幼兒的聲域，範圍尙狹，故宜選擇歌詞、曲調之平易者與幼兒感到興味之多者爲宜。故法令中規定目標如左：

(甲)滿足唱歌的慾望。

(乙)啓發並增進欣賞音樂的機能（包括口唱和樂器的兩種）

(丙)發達節奏的感覺，並訓練節奏的動作。

(丁)發展親愛協同等的感情。

(戊)引起對於事物（如貓、狗、耕田洗衣之類）的興趣。

三、談話 幼兒極好談話，此由於幼兒期中想像活動之故。幼兒期爲表現個性之時代，所以爲自己主張的本能極強之時期，幼兒之好言語者，卽在於此。當幼兒談話，應

使彼等熟習思想發表的方法，養成觀察注意之力，且有助於德育。然切忌完全教訓的形式，宜在喜樂之間，加以貫輸智識涵養德性的作用。談話的目標，照法令中所定，可分左列數項：

(甲) 引起對於文學的興趣。

(乙) 發展想像。

(丙) 啓發思想。

(丁) 練習說話，增進發表能力。

(戊) 發展對於故事的創作能力，培養快樂高尚和愛等的情感。

四、手技 手技者是使用恩物以練習手與眼，促進想像思考，培養美感爲目的。

恩物的名稱，是從神的恩賜品的意義而來。現在有六絨、三體、四種積木排板、管及環、系及紙、粒體、刺低、縫紉、畫法、剪紙、織低、組板、組紙、疊紙、豆細工、粘土細工的二十種。

恩物宜化於種種的形體，搜集手與眼練習上必要的材料。福羅培爾主張以恩物

教 具 使 用 之 圖

象 徵 統 一 ( 神 ) 個 性 ( 人 ) 多 樣 ( 世 界 ) 的 意 義 。 例 如 毬 表 現 統 一 與 個 性 的 積 木

用 圓 塔 箱 之 圖



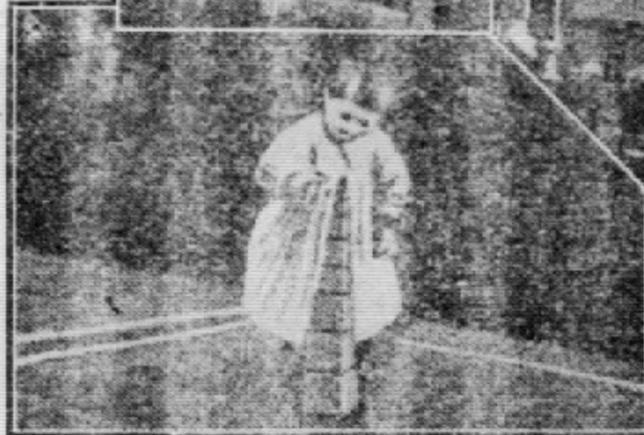
接 觸 插 入 物 之 圖



嵌 釘 之 圖



用 塔 遊 戲 之 圖



幼 稚 園

幼稚園的作業

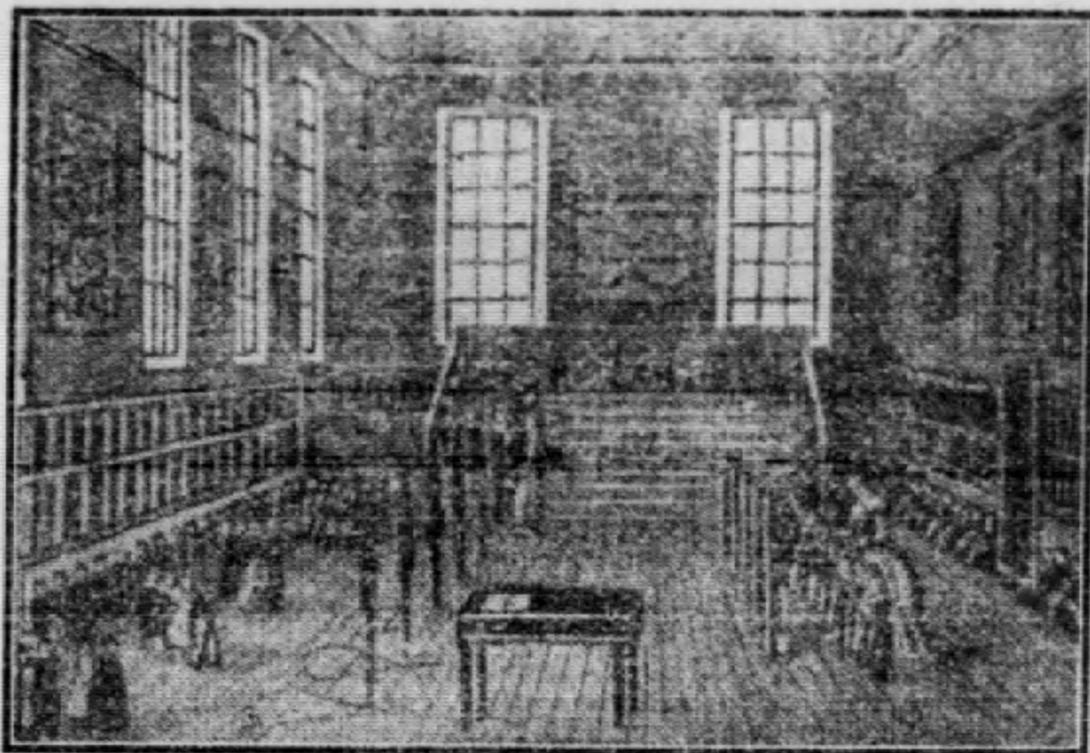


幼稚園的遊戲

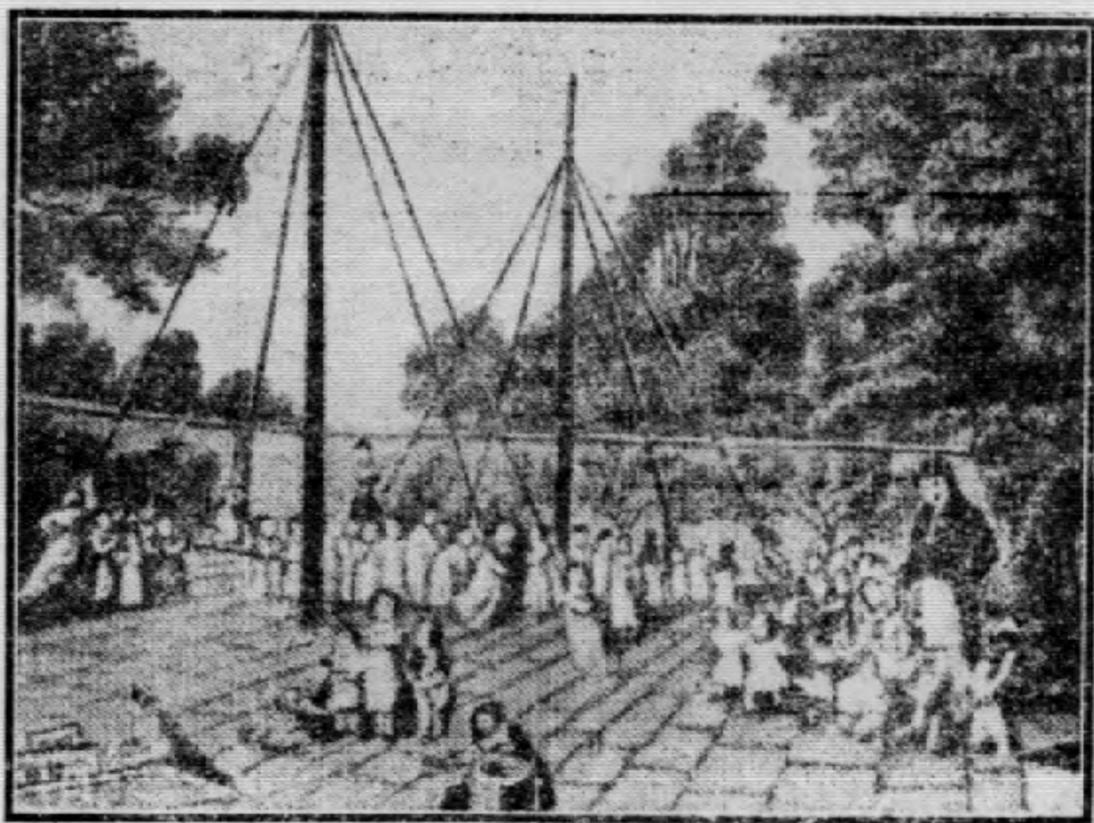


美國幼稚園的圍坐

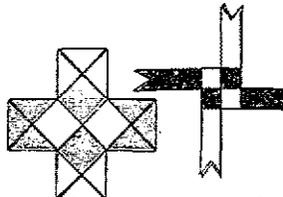
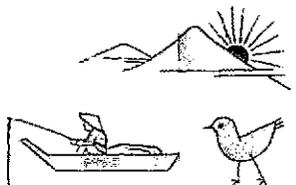
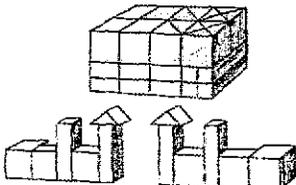
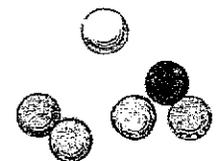
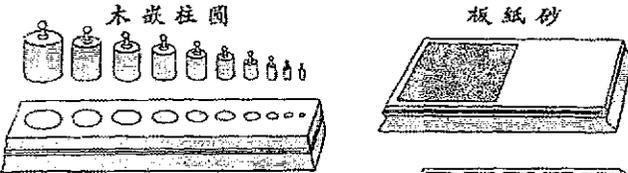
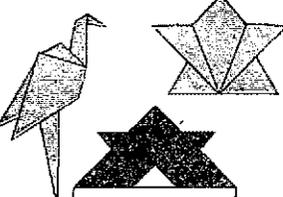
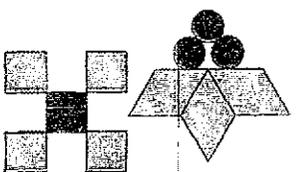
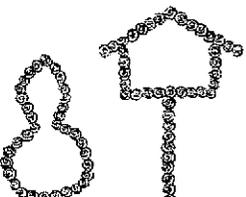
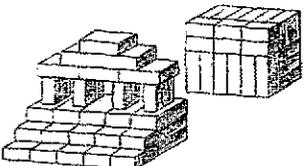
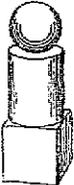
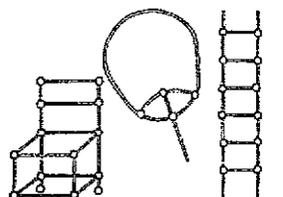
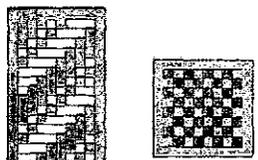
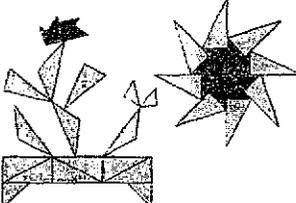
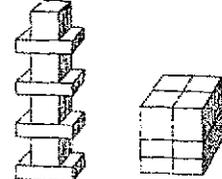
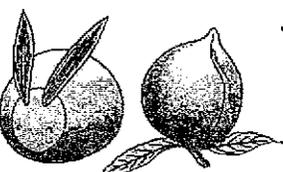
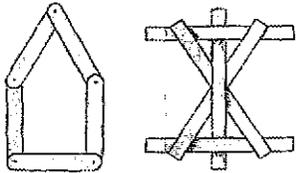
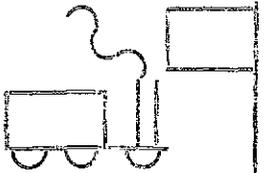
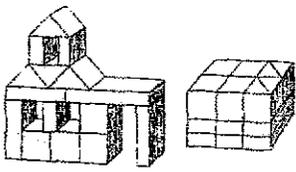
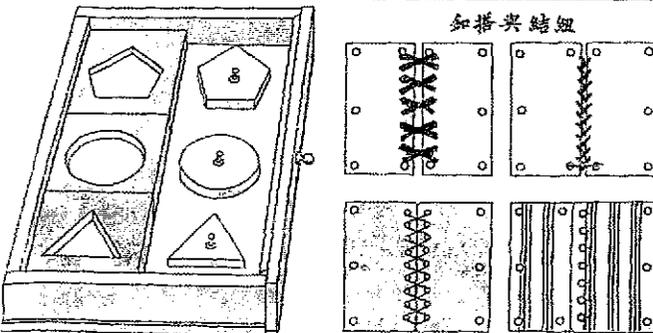




幼 兒 學 校 的 課 業



幼 兒 學 校 的 自 由 遊 戲

|                                                                                                     |                                                                                                    |                                                                                                     |                                                                                                      |                                                                                                       |                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  <p>(紙組) 七十第</p>     |  <p>(法畫) 三十第</p>  |  <p>(組及絲) 九第</p>  |  <p>(三第木積) 五第</p> |  <p>(總六) 一第</p>    |  <p>木嵌柱圓<br/>板紙砂</p>      |
|  <p>(紙疊) 八十第</p>    |  <p>(紙剪) 四十第</p>  |  <p>(體粒) 十第</p>   |  <p>(四第木積) 六第</p> |  <p>(體三) 二第</p>    |  <p>大梯 高塔 長梯<br/>卷線排</p> |
|  <p>(工細豆) 九十第</p>   |  <p>(紙織) 五十第</p>  |  <p>(紙刺) 一十第</p>  |  <p>(板排) 七第</p>   |  <p>(一第木積) 三第</p>  |  <p>木嵌體形何幾</p>           |
|  <p>(工細土粘) 十二第</p> |  <p>(板組) 六十第</p> |  <p>(社縫) 二十第</p> |  <p>(環及等) 八第</p> |  <p>(二第木積) 四第</p> |  <p>如播與結紐</p>           |

是爲服從、均齊、統一的象徵，然此有過於抽象的哲學的傾向，近來蒙鐵梭利（Montessori）1870—1970一意大利的低能兒教育者，一女史，以感覺的練習爲唯一的目的，想出砂低板、高塔、大梯、嵌木、排系卷、紐結、搭卸等的教具。

無論恩物，無論教具，不可拘泥於其教材，宜任意取捨選擇之。尤其是採取福羅培爾的象徵主義，大有背於保育上欣欣向榮的攻究之道。

五、幼稚園的設備 幼稚園的建築，以平房爲宜，保育室、遊戲室及其他諸室，必須設備。保育室的大小，大約幼兒五人須占六方尺以上的面積；遊園則幼兒一人須占六方尺爲準，保育室、遊戲室、遊園三者，爲必不可少的設備，尤其是遊園，更當注意。都會中幼稚園的遊園，有不能合此規定者，然總以愈廣愈妙，其一部分宜設置花壇、砂場、小山等，并種植花卉果樹，而花壇之上，培植四季花草，使幼兒日日親自栽培，養成其對於自然的趣味。如能力所及，造作淺池，蓄養金魚；建設飼養場，蓄養禽畜，則更屬得宜。

六、幼兒與自然 室內的手技、唱歌等，不能算爲保育的全部，更宜盡力使幼兒親

近自然，觀察自然。如遠足雖與兒童以是種機會，然不能常常舉行，所以宜使之在遊園中，始終接近於自然，是爲必要之舉。福羅培爾自己愛好自然，同時認定自然的教育價值，故頗獎勵遠足旅行。惟恩物僅以福羅培爾主義爲中心者，則未充分了解幼兒的精神也。

自然爲供給幼兒兒童所不可缺的教育手段。第一：自然對於養護最爲必要，所以非使之接近日光與戶外之空氣不可。第二：自然對於人類能不絕的刺戟其知識與想像，兒童與之接近，可以豐富觀念，涵養想像與思考。第三：自然能刺戟知性，同時能刺戟情意，所以幼兒之反應於此種刺戟，可以訓練情意。美感等幼兒雖尙未發達，而自然的影響則能完全接受。第四：兒童接近自然，可以養成秩序、公平、確實、敬虔之念；愛好自然，可以養成博愛、同情、公德。總而言之，離開自然，不能言完全之教育也。

## 第十編 社會教育論

### 第一章 家庭學校社會的關係

—— 第十編 第一章 ——

兒童由家庭而入學校，由學校而入社會，有層次的關係；然在家庭養育之際，已接近於社會，而入學校之時，仍為家庭之人，且接觸於社會，所以對於兒童，宜以家庭學校社會三者，互相連絡而教育之。嚴格的言之，教育不能在小學校中完成，社會上應當有為小學的畢業者與以教育機會的設施。近來隨學校教育的發達，而社會教育亦有顯著的進步，其理由即在於此。所以小學校的教師應當有社會教育者的任務，而關於社會教育一般的情狀，非明瞭不可。

## 第一節 家庭與學校

學校與家庭，非共同了解互相協力以謀子女的教養不可。然常有兩者之間，缺乏了解異其方針而減殺教育之力者。真正的教育者非排去此種狀態避忌此種衝突以偉大教育效果不可。如家庭的優點為學校而破壞，學校的訓練為父兄的怠慢而妨礙，不特兒童一人之不幸，抑亦社會國家之不幸。

學校懇親會，為家庭與學校的連絡的機關而最重要者，故當會合之際，學校方面與父兄方面，宜互相發表其所見，以舉其教育的實效。美國方面，有一種組織，名之曰全國的父兄教員會，以研究家庭教育的改良，家庭與學校的連絡，幼兒教育，兒童保護，少年勞動等問題，此實可以模仿者也。

## 第二節 學校與社會

一如家庭與學校之應相連絡統一，學校與社會，亦當保持密切的關係。學校原爲社會的營造物，故有擔當教養社會的分子即前途有爲的子女的任務。然學校如偏促於傳統的教材，則其結果，學校與社會分離，而社會的實際生活，不能與教材連絡統一，此主張學校社會化之理由也。

學校社會化者使學校爲社會的建築物之意義，務期徹底，而從社會之要求，以學校爲實際生活之準備，格外有勁，學校生活與社會生活，希冀其連絡一致。質而言之，使兒童的工作與實地生活相結合，與將來的生活相結合。所以當選擇適切於現社會實際的教科教材時，應從實際生活的立場着眼。例如教學方面，黨義教學，應注意中國受列強經濟侵略情狀，然後及於主義的理論；國語教學，應重說話與讀書；地理則宜多取政治地理商業地理的教材；歷史則當與現代生活相關切；其他數學理化，則當與產業相連絡。訓練方面，宜從共同作業涵養社會的精神，從民治的設施，涵養公民的精神。

由上所述，學校之中，須採取社會的精神，同時學校亦當作社會教育的一種機關，

公開學校的器具設備，使學校與社會相接近，而給教育的影響於社會。學校開放運動，遂由此而來。此雖係直接的教育一般的社會，而一方社會的改良向上，亦因學校教育的影響作成良好的環境。彼之遊蕩少年不良少女，由於家庭教育之欠缺，固屬多數，而社會的非教育，亦是原因。所以社會的禮物、設施等，能給於兒童善惡兩方面的感化與影響。從此可知，學校及家庭對於社會的設施、狀態，非充分注意不可。

## 第二章 社會教育的性質

### 第一節 社會教育的意義

社會教育照字面的意義而言，為教育的一種。然所謂教育者有種種的意義，而社會教育，是為最廣主義的教育。此即以社會全體為教育的客體著想，影響於社會全體的一種教育，名之曰社會教育。所以在社會教育中可分為狹義的社會教育與廣義的

社會教育。所謂廣義的社會教育，即對於任何事件，其結果能貢獻於社會的改良，社會的改善者，皆包括於此種意義的教育中。在狹義方面的社會教育，非直接以社會改善為目的不可。大體一般人所謂社會教育者，是屬於狹義方面的，以改善社會為目的。因此偶然有影響於社會的改善者，亦不在此研究範圍之內。

此處應當注意者，社會的教育與社會教育，有何區別？所謂社會的教育者，嚴密的言之，是以特殊的人的教育命名，或對於特殊的人的教育動作而言，唯其教育方針，是以社會全體的發達、安寧、幸福為主而已。所以稱社會的教育時，其教育的對象為個人的，而學校教育仍包含於其中。然社會教育者，其教育動作的對象，為社會而非個人。受其影響者（即直接的受其影響者），則為全社會，其事業的精神為改善社會，為教育社會。所以社會的教育與社會教育，非加以嚴密的區別不可。社會教育，亦可說是不屬於狹義的教育學之範圍中，而為關於社會改良的一種社會問題。由此可知，與前之社會的教育，即屬於教育學的一部分者，自異其性質。然從理論上言之，此社會教育亦當

題及教育學的見地，及教育學上的方法論，所以社會教育亦不能謂與教育學無關係。質而言之，社會教育可算是應用教育學的一部分。又近來盛倡的民衆教育，往往誤認其爲社會教育的新命名，不知社會教育的對象，是抽象的社會，並不是構成社會的民衆，而民衆教育的對象，是構成社會的一般民衆。所以有一部分爲社會而設施的教育，未必能爲民衆教育所包含，而民衆教育的一切設施，却能爲社會教育所包含，此不可不區別者。

由上所述，社會教育的必要，無人能敢持異議者，而其必要的理由，可從二方面立論。第一：爲社會而必要社會教育，即使社會漸漸進步，感到社會教育的必要；第二：爲教育的本身而論，亦需要社會教育。蓋嚴密意義的教育，以學校內所行者爲主，而欲充分其效果，非要社會與家庭的協力不可。如社會對於學校教育所授者相背謬，則學校教育，必不能舉其充分的効果。例如對於兒童雖在學校內教育善良的習慣，而家庭及社會破壞此善良的習慣時，則教育的效果亦不能顯。且兒童中有惡習慣者，一入學校，即

將惡化其他兒童的習慣。所以社會教育實爲教育本身所必要。總而言之，社會教育的必要，從爲社會的發達與完成教育目的之二方面而論，均屬必要之圖。

## 第二節 社會教育的範圍

關於社會教育的範圍，第一點所當言者爲社會教育與社會政策的關係。社會政策的名詞，雖用於種種的場所，普遍的意義，是用於經濟上社會的改善爲主，特別是以勞動問題爲中心。所謂以社會改善爲目的的一點，與社會教育，固無差異，而以社會政策爲目標而言社會教育者，則大有出入。然而勞動者的保護及其他希圖經濟上的分配平衡等，與社會的改善，同時與社會教育者有關係。蓋勞動者的生活狀態提高以後，自然勞動者的兒童的教育，亦能完全，此可知社會政策，亦能爲社會教育的一種補助。不過其目的，並不是直接改良社會，使社會有秩序能合理而已。然社會教育，是直接企圖社會向善良的方面進步，而其目的爲教育的。且其關係的範圍，亦不如社會政策之

以經濟上的問題爲主，尤其是關係於勞動問題。社會教育既然一方面關係於衛生的事情，一方又與促進社會的知力相關，而社會的道德、社會的文藝亦無不相關。所以社會政策決不能與社會教育同範圍。

次之，社會教育與社會學有何種關係？社會學者其一部分論及社會救濟的事情而言及所謂社會病理學者亦有之。然社會學者以指摘現代社會組織不完全的要素爲主，並不是講究救濟方法、手段者。此亦由人而不同，某種學者竟不認此兩者的區別，故以社會病理學廣義的解釋之，以講究社會改造的方法，則與社會教育可以同其範圍。然社會教育者，並不限於改良社會的缺點，及其社會組織不完全之點等消極的事項，更進而以社會全部的進步發達爲目的，與論究其必要的方法手段，所以無論如何，社會教育的研究，爲積極的無疑，且其範圍，亦可以說是廣泛無比。近來美國所行的實際的倫理學，比較社會政策接近於社會教育，其中論及罷工問題怠工問題外，又述及一般的慈善問題，更較社會教育爲廣。

又警察之取締風俗，公私團體之設立精神病院以保護精神病者等的事實，亦可以說是間接的社會教育，以助社會的改善，但本章所述的社會教育，並不加此種問題，其研究的範圍，只限於普通之人，所以如精神病者的保護，以及形骸不具者的處置等，皆在研究的範圍外。此處所謂社會教育者，以社會的改造爲目的，研究社會中普通人的方面而能改善社會的方法手段。如不正常者——如患精神病者，形骸不具者——爲特殊的事實，當以特別研究之爲常。總之一般所謂社會教育者，先以對於普通人何種地方需要改善者而研究之是也。

### 第三節 社會教育的區分

社會教育可分爲二類：第一，關係於未成年者的社會教育；第二，關係於成年者的社會教育，而未成年者成年者均以正常的人間（即普通之人）而非形骸不具與精神病者爲限。關於未成年者的社會教育，又可分爲二：第一，兒童的保護及關於孱弱兒

童的救護者，即普通兒童，在學校外有受種種迫害，種種虐待，不能遂其盡量的進步發達，因此大有害於社會全體的健康發達，欲除去此弊害以圖社會永遠的改良進步，以講究此方法手段者，實爲此種社會教育上的問題。第二，不良少年中，有精神病者，有先天的精神不具者，除此以外，尚有許多的不良少年，即不能確定其完全有病者的人間，而爲外界的境遇或其他的事情的不良少年，對於此種少年如何取締，如何教育而得成爲善良者，是在一般社會的改善上，爲極必要的研究問題。所以對於此方面當有充分研究的必要。以上二者，即關於兒童的保護與不良少年的研究，是爲關於未成年的社會教育的二大綱目。

其次，關於成年的社會教育，亦可以從種種方面觀察之。關於成年的社會教育，事實上極其複雜，普通分爲四種類。第一，關於身體的發育，即關於體育的社會教育。強壯一般國民的身體，是爲社會改善上極緊要的問題，且需要種種的設備，歐美諸國，對於此種設備，極其完全。所以吾人研究關於國民體育進步的設備，爲第一緊要的事項。例

如關於一般國民飲食等的制限，或關於國民運動遊戲的設備等，皆屬於此項目。第二；是關於國民知力進步的教育；即當學校教育終了後，使一般國民知力不絕的進步。所有的種種設備，例如圖書館博物館動物園公共講演所等種種設備，爲歐美各國，所已經盛行者。關於此種方面的研究，爲第二緊要的事項。第三；是關於國民意志方面的社會教育，即德性的涵養；國民道德的涵養是也。關係此方面者如童子軍的設立公園的設立等皆是。其他有關於國民道德的惡影響者除去之，有關於國民道德的好影響者深入之，皆屬於此種的研究。第四；關於國民感情的社會教育，此即高尚國民的感情或優美國民的感情等是也。例如音樂會的開催，民衆美術館的設立皆是。此種設置大有關於國民感情的改善。要之，以上所舉的四項目，即關於國民體育者，關於國民知育者，關於國民德育者，關於國民美育者，是爲關於成年者之社會教育的大綱。

### 第三章 關於未成年的社會教育的設施

### 第一節 關於兒童保護及救護的設施

關於兒童保護及救護的設施，其中有已在前編特殊教育項下述及一二者。本節係關於此項設置的原由及教育方法方面，加以敘述如左：

(1) 露天學校 (Open-air School) 此項學校爲身體虛弱的兒童而設置，以恢復健康爲目的的特殊學校。最初設於德國柏林市外的却羅店堡 (Charlottenburg)。其設施兼有(a)教室；(b)運動場；(c)療養所三項。而以(a)新鮮的空氣；(b)充分的食物；(c)輕鬆的課業爲教育上的原則，此項學校，到處有良好的成績，所以世界各國大都依次設立。

(2) 假期殖民 (Colony of poor children during Vacation) 此係在夏季休業中集合大都市貧民社會的病弱兒童使之轉地於山間海濱森林地方以增進其健康的慈善設施。此項設施始於丹麥，至可否隨伴假期殖民的兒童，以校醫的檢查而定。休養之地，在空氣清澄的場所，且選擇購買肉類魚類便利之處，其時間以三週或四週爲適當。

每日的課程，除注意身體外，兼受些許談話、唱歌、地理、歷史、理科等的實地研究。訓練方面，在某程度的秩序限制中，許以自由快樂的活動。

(3) 殘廢院 (Orphan School) 此係對於畸形、跛足等不具者授以普通的知識技能，兼施適切的職業教育的學校，與聾啞學校盲學校相提並重，而為必要的慈善的教育設施。學生的年齡自十一歲起至十四歲止，設置寄宿舍，給以衣服食物。所授功課，除受整形外科的治療外，並使之學習普通學的知識與一定職業上所必需的手工。

(4) 聾啞學校 (Education of the Deaf-Mute) 此項學校設置的用意，與前項的殘廢院相同。聾啞教育，通常區分為普通科與技藝科的二種。普通教育之目的與教科目，大抵與小學校相等，唯言語教授之方法不同。技藝科中以圖畫、彫刻、裁縫、手藝等為主。要科目。

言語教授分指話法 (Silent Method) 及發音法 (Articulation Method) 二種。指話法者以手及指之運動表出自己的思想為主；發音法者使之見他人之唇的運動以

解其言語，以及感知自己的唇、舌、齒等種種發聲機關的位置，徐徐授以發音的要素，終於由一般的言語而得交換種種思想。

(5) 盲學校 (School of the Blind) 盲學校設置的原意，與前二種學校相同。盲人教育尋常分爲普通教育及特殊教育。普通教育，其目的與教科目，與普通的兒童無異。又務使與普通的兒童並行，以至同一的程度爲理想。然彼等缺乏學習上最必要的機關（即視覺），欲補此缺點，非有極銳敏的觸覺與聽覺不可，所以在教授方法及教育上，非有特別設計不可。此特別的設計，即點字是也。

(6) 白癡院 (Asylum for Idiots) 此項學校爲天資魯鈍的兒童而設置，現今白癡院教育的內容，大別之可分左列三種形式。

(a) 三 R (讀法、算術、書方) 的教授，比較的重視，其他加以地理、歷史、手工等課，務使其近於公立小學校的功課。

(b) 重視手工，置三 R 於從屬的地位。

(c) 完全廢棄知育，只授手工一科。

白癡兒童中，雖偶然有長於機械的記憶者，亦不過反復於表面而已。彼等完全缺少抽象的思考的能力，無論如何施以教育，無論達到任何年齡，總不能有十一歲以上的兒童的能力，此為一般經驗家所公認者。

(7) 天才學校 (Pegolitan School) 此為天資聰慧的兒童所設置的學校。天才的型式，大抵可分為三種：(a) 藝術的；(b) 知力的；(c) 實際的。(a) 是長於文學技術的天才；(b) 是長於哲學科學的天才；(c) 是長於政事、實務的天才。對於天才，大抵主張施行特別的教肅法。施行特別的教肅法，係參照以上三種型式而定。

### 第二節 關於不良少年的設施

關於不良少年的設施，分述於左：

(1) 感化院 (Reformatory School) 感化院為收容不良少年，施行教育的感化場所。感化

院中所收容的少年，各國不同，然大多數在十六歲以下。美國方面收容的男子在八歲以上十一歲以下，女子八歲以上十八歲以下。英國方面，以十二歲以下始有犯罪之行狀以及十二歲以上十四歲以下的初犯者送之於不良少年實業學校 Industrial School。至十六歲以下的少年，在以上規定外之犯罪者，送之於感化院。收容期間，雖不一定，照其程度，留置數年，但大約不得收容至二十歲以上者。

收容的方法，並不是聚全部不良少年於一所，至多十五人至五十人，隔離分居。其教育法，從前雖與獄舍無甚差異，現今則已具有學校的性質，教以宗教道德，課以讀法、書法、算術等種種的初等科學，加以關於農業、園藝、印刷、雕刻、製靴、裁縫等農工業的修養，并施行軍隊教練，設置娛樂、遊戲場所。在訓練上盡力使之接近於善良的境遇，建院舍於田野之間。要之，設備完全，訓練寬和，施行農業工業等完全的教育，建築院舍於幽靜之處，并隔離不良的影響，完全不以懲治為前提而以教育為主張，此現今感化院努力的趨勢也。現今感化院又有分為二種的傾向，一為預防的感化院，一為治療的感化

院。

(2) 少年法院 (Juvenile Courts) 少年法院，先區別是否成人的犯罪，抑少年（十八歲以下）的犯罪，如爲少年的犯罪，初不用嚴厲的懲辦，俟研究犯罪者背後的家庭及社會的狀況後再行處罰；並保護改善，力避監禁的手段，使父母對於兒子的惡行感到重大的責任。總之此項法院，是對於搜查、審問、刑之執行等盡力使之適應於少年的目的與方法的一種特別法院。此種特別法院有(a)成爲特別的設備與並無特別設備的二種。並無特別設備者，不過在普通法院中特定時間，只處理少年的犯罪而已。法官對犯罪者，一如家庭中父親的態度，大都不設律師，不設檢察官，一由法官的自由裁判。法官之外，又有考試官者，在裁判之前，先調查少年的素行、家庭的狀況等，裁判之後，掌判決的執行，并努力於少年的改善。而裁判的結果，由於罪的輕重，或送犯罪者於感化院，或加以監視，或僅促家庭的注意而止，或竟放免者。

#### 第四章 關於成年者的社會教育的設施

### 第一節 關於體育的社會教育

社會教育之關於體育者，大體可分爲二種，一爲消極的，是除去有關於身體發育障礙的教育活動；一爲積極的，是鍛鍊國民身體方面的設置。消極的體育爲傳染病結核性病的預防，禁止有害的飲食物，改良有害健康的居住狀態等是也。而積極的體育，是有關於國民的運動與遊戲，如設置民衆體育場國術館等即是爲此。茲將民衆體育場國術館，略述如左：

(1) 民衆體育場 民衆體育場的主旨，爲謀國民身體的發達與健康。此項體育場，大抵可分爲兒童運動部，婦女運動部，成人運動部的三種。

場內的設備，大抵可分左列的幾種：

- a. 場所 如足球場，網球場，排球場，籃球場，游泳池，健身房等。
- b. 球類 如足球，網球，排球，籃球等。

c. 器械 如高低欄架，標鎗，鐵球，鐵餅等。  
場內的主持爲場長，並設指導員若干人，而指導運動的方法，場中應行設施的事業，可以規定如左：

- a. 運動時間的規定。
  - b. 運動種類的規定。
  - c. 運動區域的規劃。
  - d. 運動器械的保管。
  - e. 運動方法的指導。
  - f. 運動秩序的維持。
  - g. 運動會的籌備。
  - h. 其他臨時偶發事項。
- (2) 國術館 國術館的主旨，爲發揚我國固有的技術，鍛鍊國民的體魄。已有不少

地方設立者，其設備方面，有左列的幾種：

a. 場舍 如練習場休息室等。

b. 器械 如刀、槍、棒、棍、劍、石擔等。

c. 佈置 各種技術姿勢圖。

館內的主持者為館長，並聘教練員若干人，教導種種國術。館中應行設施的事業，為左列的二項。

a. 國術練習 規定日期分別練習各項國術。

b. 國術比賽 一年中規定幾項比賽，藉以激發國民對於國術的興趣。

## 第二節 關於知育的社會教育

關於知育的社會教育，為通俗教育的一部，係對於國民普及通俗的知識為目的。對於此種社會教育目的的手段，與一般知育手段無異，即欲開拓人知，不外乎根基於

知識之由來的二種感覺機關。此二種感覺機關：一爲視覺，即關係目見方面的知識；二爲聽覺，即關係耳聞方面的知識。屬於第一要件者爲圖書館、博物館、動物園、植物園等，屬於第二要件者爲公共講演所、民衆學校等。茲照以上所舉各例，略述於左：

(一) 圖書館 圖書館的起源甚古，古代文明諸國，皆有此種設備。圖書館的種類，通常分爲二種：

a. 學者的圖書館，專門便利研究者爲目的，貯藏珍貴高深的圖書。

b. 通俗圖書館，並不限於特殊的利益，而以利民衆爲主旨。

通俗圖書館的設備方面，通常分爲二部分：一爲借貸書籍，二爲圖書閱覽。前者爲民衆的要求，蒐集多數的良書爲主，後者爲新聞雜誌圖書等之只限於某時間之閱讀者，盡量俱備，以供閱讀。通俗圖書館之蒐集，宜不偏於一方，選擇各方面的圖書爲要。至管理方面，最重要者，爲清潔問題。有污穢者，宜使之潔淨，有破損者，應及早修復。圖書館之開館時間，學者圖書館大抵是終日開館，而通俗圖書館則一日開二回者爲多；在星

期日及其他休息日，則縮短其公開時間。

(2) 博物館 博物館亦是廣知識養趣味的重要社會教育機關。博物館的設立，不獨限於大都會，地方上能多多設立，效果更大。博物館有單獨純粹的設立者，如歷史博物館，人類學博物館，工藝博物館，自然科學博物館，交通殖民海陸軍的博物館，社會博物館等是。茲分別略述如左：

a. 歷史博物館 歷史博物館者，即蒐集一種關於歷史風俗的材料之博物館，英國倫敦，有此種博物館的設立。

b. 人類學博物館 人類學博物館者，即蒐集一種關於各人類風俗的材料之博物館。柏林的人類學博物館即此例也。

c. 工藝博物館 工藝博物館者，即關於工藝專門的博物館，如法國的織物博物館，德國的工藝博物館等是。

d. 自然科學博物館 自然科學博物館者，是為關於專門科學的博物館。如地質

學研究所，鑛物研究所，生物學研究所等，蒐集各種標本材料，公開於一般之前者是也。

e. 交通殖民海陸軍博物館 此種博物館的設立，各有其目的。如柏林附設於郵政局的郵政博物館，將現今關於交通機關的各種事物，直觀的顯示於公衆，使一般知其歷史的沿革。又如德蘭的殖民博物館，將殖民地及其附近民族的生活狀況，人類特質等，用實物及繪畫，顯示於公衆，俾得一日瞭然。其他海陸軍博物館，亦自有其獨特的材料。

f. 社會博物館 此項博物館，創設尙不久，以在保護勞動者爲目的之下而設立的，所蒐集的材料，大抵是關於勞動者食物居住的衛生狀態，以及對於勞動者禁忌不測的天災上所要的預備與一般工業界應當避免的危險等，法國的巴里有此項博物館之設立。

(3) 動物園植物園 動物園是羅列各種動物以開發人知之所，故亦爲社會教育

上所必要的設置。動物園尋常分爲專門動物園普通動物園兩種。植物園的設置理由，與動物園相同。培養各種植物，使一般人民與以觀賞各地方植物的機會。亦分爲普通植物園與專門植物園兩種。

(4) 公共講演所 公共講演所者，用以公開講演，以增人民知識之所。此種組織，近來非常注意，殆將成爲獨立的教育事業。公共演講中普通有室內演講露天演講固定演講巡迴演講等種種區別。其中尤以巡迴演講，効力最大。因派遣至各處的巡迴講師，既長於專門之學，又擅於辯論，盡力將最近諸科學的發達，新文學美術的進步，廣播於社會，以開拓世人的知識。此種巡迴講師中，特別有力者，西洋方面，公許以教授的稱號，而受獨立教育家的待遇。當其講演之際，除以辯舌說明外，有用圖表現者，有用標本示範者，又有用幻燈以示實物之狀，用電影以示事物之情，以期達到上述之目的。

(5) 民衆學校 民衆學校的目的，在於使失學的民衆，受相當的教育，以增其知識技能，適應於社會。然辦理民衆學校，對於學級編制上，有多數困難之點。時間之不能劃

一也，年齡之大小參差也。職業之各不相同也，男女之不便共學也，在在皆是。所以辦理民衆學校者，首先宜參酌民衆的心理不使之老幼同學，男女同學；注意民衆的職業，不使之休息時間不相同者合爲一組，業務不相同者合爲一組，此最緊要關鍵也。普通民衆學校中，常有兒童班與成人班之分。兒童班所授的科目爲：三民主義大要，日用必須的普通文，整數四則簡易諸等數，公民訓練智識大要，民衆必要之簡易歌曲及表情遊戲，衣食住物品來源大要，應用簡易物製作。成人班的科目爲：三民主義淺說，通常日用必須之應用文，整數四則諸等數應用及珠算加減乘除，民權訓練智識大要，本國及本省大事，個人及公共衛生大要。

### 第三節 關於德育及美育的社會教育

關於德育及美育的社會教育，從某種意義而論，可算是比較的新的發達，但從他方面言之，亦可以謂極古的方法。使一般國民有美術思想，與以美的享樂等運動，雖稱

爲新的運動，而養成幽雅的情趣，增高公共道德的企圖，決不是新的傾向。總而言之，自來社會教育，藉力於德育與美育者，力量甚大，如碩學通儒之坐虎皮以講學，大有影響於民衆的德化；丑且淨末之粉墨以登場，頗能陶冶到民衆的性情，此人人所知也。惟近來文化日進，情意漸廣，而關於德育美育的社會教育的設施，亦因之而增多，茲舉其最需要最通俗者，一一略述如左，以資參考。

①童子軍 童子軍以開發訓練少年的心身爲目的，創始於英國，其原名爲 *Boy Scouts*，有少年斥候的意義。所謂斥候者，精密的觀察事物，機敏的偵察敵狀，身體精神同爲緊張的狀態。所以童子軍的根本精神，在於練習少年的精神與身體，繼續此兩者的緊張的狀態，并養成一種對於事變得立刻處置的能力。

童子軍教育的方法，在於利用少年好遊戲愛冒險的情緒，郊外的生活，比教室爲重，或演習於野外，或張營於郊中，并爲行軍、登山、競船、巡邏、夜警、探險等諸種的練習。對於自然及人事，使之爲精密的觀察；救護人民，使之學習應急平當的技術；爲處理不意

之事變，使之預知種種的方法。同時修養真實、忠義、奉公、親切、叮嚀、友愛、服從、快活、儉約、清潔、勇敢、敬愛等諸德，而一日之中至少須行一善事。軍中有長於一定之技術者，給與一種特別稱爲有能徽章的徽章。有能徽章者，是關於看護、航空、養蜂、鍛冶、駛船、木作、榨取牛乳、園藝、騎馬等諸種技能，此種技能，有助於少年將來實際生活，實非淺鮮。

(2) 倫理教化運動 爲脫離宗教政治的氣味，純粹促進個人及社會的道德生活，以貢獻於人道的發達的運動。此項運動，初起於美國，現及於德英法奧瑞士各國。

美國紐約有一種倫理教化學校，其目的爲養成健全民主的精神，喚起各階級的深厚的同情，以及使之意識人類的統一。此項學校，直接的倫理教授，固屬重視，而歷史、文學、手工等間接的陶冶，亦不忽略，專注意於離開宗教的倫理修養。

(3) 音樂會 音樂之社會教育的價值，最顯著者，爲美的趣味之修養，如屢不聞音樂之聲，即缺少美的趣味。我國本有『禮以節之，樂以和之』之說，而樂又爲六藝之一種，音樂在教育上的價值，由此可以斷定。所以音樂會的價值，對於社會教育貢獻之大，

亦可不言而喻矣。

(4) 電影 電影可以利用公民歷史地理自然等實質的教材，以啓發人智者不少，且其他感化之力，亦不亞於戲劇，所以常爲一般人士及年少兒童所歡迎。從電影上稀奇或大膽的事實事件的表演，可以刺激想像力，可以引導新鮮的趣味，感化之大，莫可言喻。不過有幾種影片，內容不良，對於已成熟的民衆，固無大妨害，而對於未成年的兒童，往往受到不良的影響，所以我國有取締的規定，嚴格的審查。而美國方面，特有『影片委員會』之設置，對於十六歲以下的少年，有十七條的規定。茲將此十七條件的規定，錄之於左：

- a. 關於性慾的影片，一切廢除。
- b. 罪人絞首、醉狂、癡狂、病人等的表演，須加以說明，否則，決不許觀覽。
- c. 賭博殺人等表演，宜極度的注意而取締之。
- d. 對於他人犯罪及不法行爲，不許觀覽。

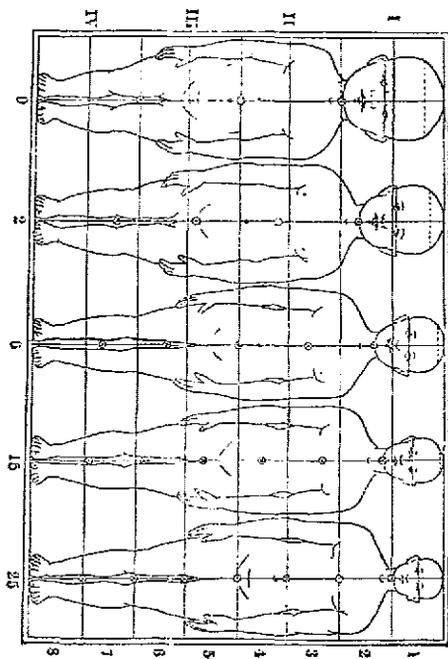
- e. 武器的使用，供之於利己的目的者，排斥之。
- f. 如有害於結婚的神聖者，禁止之。
- g. 愛情的表演，以自然的正常的爲限。
- h. 衣服以素朴爲要。排斥妖艷裝色。
- i. 人、動物以及昆蟲等虐待事件，不許映演。
- j. 輕視宗派及宗教的信仰者，不加認可。
- k. 不許表演地獄，死後世界等的影片。
- l. 非特別必要時，不許有飯酒等的映演。
- m. 不得表演使人戰慄的事件或死人場所。
- n. 各劇以上等而不卑陋者爲限。
- o. 力避鼓吹種族的偏見、階級思想等的影片。
- p. 力避侮辱官吏等的影片。

4. 以兒童的頑皮行爲材料的影片，不加獎勵。

(5) 戲劇 社會教育上演劇的需要，是不待言而知，此因在美育上的見地，或教育上的見地，均大有價值的存在。考戲劇的起源，是與道德有關係的，質而言之，與宗教有密切的關係。蓋相傳古代希臘祀大神白克斯 (Bacchus) 時，始有戲劇。悲劇爲模倣神之泣，喜劇爲模倣神之笑也。然而演劇之本，原爲橫於人類本性的遊戲本能所出發，所以亦是一種美育。

現今歐美的演劇，大抵分爲三種：一爲公設演劇，由國家設立，或在保護之下而設立的；一爲私設演劇，係由私人營業而設立的；三爲通俗演劇，此係傳播高尚的娛樂於國民爲目的而設立的。然近來營業本位的劇場，有濫設之嫌，惟其濫設，不正當的演劇，隨之旺盛，所以有取締之事。可知取締傷風敗俗的戲劇，設立各種取締的規則，不獨我國爲然，世界各國，同一轍也。

附錄一 兒童身體的發達



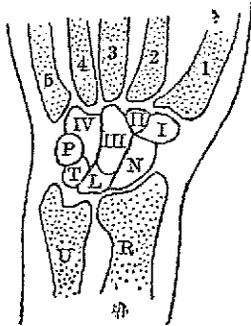
## 附錄二 解剖學的年齡尺度

### 一、解剖學的年齡

所謂解剖學的年齡 (Anatomical age) 者，係從身體構造的解剖學上之事實以決定成熟度數的年齡之謂。在筋肉、神經、內臟等之構造上，其成熟之情形如何，今日尚難測定。惟對於解剖學的年齡，可以從骨的發育，尤其是從腕骨的骨化度 (Degree of Ossification) 而得研究之。當

研究腕骨之時，可以撮取 x 光綫照相而測定之。

(1)  
腕骨之圖



- |     |       |    |    |
|-----|-------|----|----|
| I   | → 5   | 掌  | 骨  |
| I   | ..... | 大多 | 腕骨 |
| II  | ..... | 小多 | 腕骨 |
| III | ..... | 小  | 頭骨 |
| IV  | ..... | 有  | 鈎骨 |
| N   | ..... | 舟狀 | 骨  |
| L   | ..... | 月狀 | 骨  |
| P   | ..... | 豌豆 | 骨  |
| T   | ..... | 三稜 | 骨  |
| R   | ..... | 橈  | 骨  |
| U   | ..... | 尺  | 骨  |

胎兒的初期，無骨。從逐漸發育，則生骨化的部分。初生時的小孩，頭蓋骨、大腿骨等大骨的中央，雖已骨化，而軟骨的部分為多。小孩誕生後，其軟骨從經過的月日，逐漸骨化。測定此骨化狀態，而作成發育的標準，是謂解剖學的年齡。

二、腕骨測定法

解剖學的年齡之研究，大別之為：(一)觀察法；(二)骨化面積測定法；(三)比例法(指數法)。

(1) 最初的時期，專從

觀察而研究骨之有無。例

如美國的羅登 (Roach)；

日本的藤浪剛一博士；為

此研究的代表者，茲將其

研究結果，表示如下：

(2) 腕骨的發生年節

| 骨的發生期 |      | 腕骨名           |
|-------|------|---------------|
| Roach | 歲月   |               |
|       | 0-1  | 小頭骨 有鈎骨       |
|       | 2-3  | 橈骨 骨頭 三稜骨 月狀骨 |
|       | 3-4  | 大多稜骨          |
|       | 5-6  | 舟狀骨           |
|       | 6-7  | 尺骨 骨頭         |
|       | 9-10 | 豌豆骨           |
| 藤浪博士  | 0-2  | 小頭骨           |
|       | 0-2  | 有鈎骨           |
|       | 1-3  | 橈骨 骨頭         |
|       | 3-6  | 三稜骨           |
|       | 4-6  | 月狀骨           |
|       | 6 始  | 舟狀骨 大多稜骨 小多稜骨 |
|       | 7 始  | 尺骨 骨頭         |
| 12 始  | 豌豆骨  |               |

(2) 觀察法最易流於主觀的，結果從觀察者而大不相同。此常以骨化面積用 Palmerimeter 測定的方法。美國的鮑突溫 (B. T. Baldwin) 及烏特宰 (Moodrow) 皆從事此種研究。

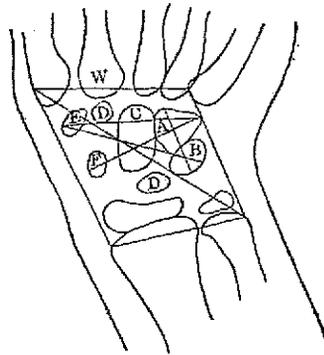
小孩原來先天的有手之大小，所以欲此絕對面積，直接判斷發育的良否，實屬困難。故此種方法，為腕骨發育標準之尺度構成法，頗不充份。茲將烏特宰的研究表示如左：

(3)  
腕骨面積的發育

| 年 齡              | 男 (Square cm) | 女 (Square cm) |
|------------------|---------------|---------------|
| 5 $\frac{1}{2}$  | 2.9           | 3.4           |
| 6 $\frac{1}{2}$  | 3.1           | 4.6           |
| 7 $\frac{1}{2}$  | 5.7           | 6.1           |
| 8 $\frac{1}{2}$  | 5.9           | 7.8           |
| 9 $\frac{1}{2}$  | 6.1           | 9.1           |
| 10 $\frac{1}{2}$ | 8.9           | 9.7           |
| 11 $\frac{1}{2}$ | 9.6           | 10.3          |

從烏特宰的研究，可知骨化度女兒常比男兒早熟一年乃至一年半。人類學的年齡，女兒之駕凌男兒者，為青春期的二年乃至三年而已。但從骨化之方面而論，女

(4)  
腕骨測定圖式



W 爲 拳 的 直 徑，由 于 公 式  
D 爲 A, B, C, D 等 腕 骨 的 直 徑。

D ..... 各 腕 骨 的 直 徑  
M ..... 拳 骨 的 直 徑  
Σ ..... 總 和

出 如 下 (a) 女 兒 常 比 男  
兒 早 熟；(b) 腕 骨 的 骨 化  
率，個 人 差 大 異；(c) 所 以  
標 準 化 極 其 困 難。

在 骨 化 的 發 育 上，

兒 常 有 比 男 兒 早 熟 的 傾 向。此 種 事 實，可 從 齒 牙 的 成 育，步 行 開 始，言 語 的 開 始 而 知 之。  
(3) 骨 化 面 積 測 定 法，有 種 種 的 缺 點。所 以 有 主 張 用 比 較 的 最 客 觀 的 測 定 法 者。此  
客 觀 的 測 定 法，即 比 率 法 (指 數 法) 是 也。指 數 法 有 二：其 一 潑 萊 史 可 脫 (Praschke)  
所 提 倡 者，其 二 爲 卡 脫 (Carter) 所 主 張 者。

潑 萊 史 可 脫 比 較 種 種 的 比 率 法 而 考 察 之，遂 發 見 如 左 之 公 式，係 最 妥 當 之 法 也。

從 此 方 法 所 測 定

的 結 果，潑 萊 史 可 脫 舉

有大顯著的個人差，所以在智力測驗所算出之年齡尺度的比率，果屬妥當與否，尙是疑問。

卡脫研究腕骨的發育，其比率法（卡脫名之爲Ossification ratio）規定如左：

$$\text{骨化比率} = \frac{\text{骨化骨面積的總和}}{\text{腕骨面積的總和}} \times 100$$

此種研究的結果，可知大人與小孩，不特有量的差異，而且有資的差異之存在。因此，適合於大人的體育法，未必適合於小孩，其理甚明。

### 三、齒牙的發育

與解剖學的年齡有密切的關係者，爲齒牙的發育。此即骨的發育與齒牙的發育，有互相連絡的存在。於齒牙的發育，養育上須注意者甚多。從齒牙的發育上而論，人生大抵可分爲三期。

#### (1) 無齒期

(5)  
第一門齒的發生

| 月 數 | 3        | 4   | 5   | 6    | 7    | 8    | 9    | 10   | 11   | 12   |       |
|-----|----------|-----|-----|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| 男   | %        | —   | —   | 7.8  | 12.9 | 28.6 | 22.1 | 15.7 | 7.8  | 5.2  | 2.9   |
|     | 累加<br>次數 | —   | —   | 7.8  | 20.7 | 49.3 | 71.4 | 84.1 | 1.9  | 97.1 | 100.0 |
| 女   | %        | 1.0 | 2.1 | 7.2  | 18.6 | 24.7 | 10.3 | 18.6 | 9.3  | 6.1  | 2.1   |
|     | 累加<br>次數 | 1.0 | 3.1 | 10.3 | 23.9 | 53.6 | 63.9 | 82.5 | 91.8 | 97.9 | 100.0 |

(6)  
乳齒的發育

| 齒 名  | 胎 兒   |        | 生 後   |       |
|------|-------|--------|-------|-------|
|      | 發育起始  | 化灰起始   | 萌 出   | 化灰完成  |
|      |       |        | 月     | 月     |
| 中切齒  | 胎 生   | 胎生第17週 | 6—3   | 16—18 |
| 側切齒  | 胎生第7週 | 同 上    | 7—3   | 12—16 |
| 犬 齒  | —     | —      | 17—18 | 24—   |
| 第一白齒 | —     | 胎生第18週 | 14—15 | 18—20 |
| 第二白齒 | —     | 同 上    | 18—21 | 20—22 |

○——一歲  
七八個月  
(2)乳齒期  
——六歲  
(3)永久齒期  
六歲以後  
齒牙的發  
育，個人差亦大，  
吾國人對此尚  
少研究者。日本  
人乳兒第一門  
齒的萌芽時期，

以五〇%爲標準，則略在七個月時，而男兒較女兒晚熟。日本三島通良博士對於第一門齒中切齒的發生，調查如第五表。又與材鶴吉氏表示日本幼兒兒童之齒的成熟期如第六表及第七表。

【附註】 對於糖之有害於齒的事實，近來以糖於鼠經過長久的時期而試驗之。即得此久食糖之鼠解剖之，則見其齒骨零落之狀。

美國皮恩 (Boen) 謂普通以齒牙的發育標準最爲準確者，其實未必如此。蓋齒牙的發育個人差極大，欲以此作成尺度，實屬困難。

(7)  
永久齒發育表(女)

| 齒 名            | 發 生 期 |
|----------------|-------|
| 第 一 大 白 齒      | 5—7歲  |
| 中 切 齒          | 6—8   |
| 側 切 齒          | 7—9   |
| 第 一 小 白 齒      | 9—11  |
| 犬 齒            | 11—11 |
| 第 二 小 白 齒      | 11—12 |
| 第 二 大 白 齒      | 12—14 |
| 第 三 大 白 齒 (智齒) | 17—25 |

## 附錄三 生理學的年齡尺度

### 一、性的成熟度

從性的現象或作用以決定人的成熟者，名之曰生理學的年齡 (Physiological)。實而言之，是表示發達之度而以生理的方面為標準者。

原來，性的發育，自幼兒至兒童前期為中心。從青春期的發育開始，遂有兩性之分別。性別區別中，有第一次的性別 (Primary Sex difference) 與第二次的性別 (Secondary Sex difference) 之分。前者是從出生後器官之差以及附着於此的特徵而區別之，後者是一定的發育後，從生理作用與精神作用的特徵所生之差。

斯曲賴崔 (Stransky) 以男女兩方八歲後，名之曰兩性期 (Bisexuelle Periode)

在此以前稱之為中性期 (Neutral Periode)。即一到兩性期，呼之為少年少女，而中性期僅稱為小兒。

近來自刺戟素的研究盛行後，兩性發育之差，皆歸結於此刺戟素。男兒的睪丸，女兒的卵巢，當其發育時，分泌特別的刺戟素，由血液而送於全身，兩性的差別，就由此而顯著。此由於動物實驗時，交換其生殖器官而得證明此項事實。

二、生理年齡的標準

男兒第二次性的發育之主要特徵為：(1)變聲；(2)體毛；(3)肥滿；(4)精液分泌等。

(1)變聲 發生變聲的平均年

齡為十五歲，或十五歲半。此項調查，

雖甚困難，大抵早者從十二三歲起，

調子即很顯著的向低的方面發達。

(2)肥滿 男兒的肥滿期，平均

在十四歲半至十五歲（大抵十三

歲—十七歲）。

(8)

生理的年齡分布表  
(C. W. C ampton.)

| 年 齡       | 未成熟<br>% | 成熟中<br>% | 成熟<br>% |
|-----------|----------|----------|---------|
| 12.5—13.0 | 69       | 23       | 6       |
| 13.0—13.5 | 55       | 26       | 18      |
| 13.5—14.0 | 41       | 23       | 31      |
| 14.0—14.5 | 26       | 23       | 46      |
| 14.5—15.0 | 16       | 24       | 60      |
| 15.0—15.5 | 9        | 20       | 70      |
| 15.5—16.0 | 5        | 10       | 85      |
| 16.0—16.5 | 2        | 4        | 93      |
| 16.5—17.0 | 1        | 4        | 95      |
| 17.0—17.5 | 0        | 2        | 98      |
| 17.5—18.0 | 0        | 0        | 100     |

(9)  
男兒性的成熟的標準

| 年 齡       |     | 標 準     |
|-----------|-----|---------|
| 11.6—12.5 | -20 | 最 早 熟   |
| 12.6—13.5 | -20 | 早 熟 稍   |
| 13.6—14.5 | -10 | 比 早 普 通 |
| 14.6—15.5 | 0   | 比 普 通 稍 |
| 15.6—16.5 | +10 | 比 遲 普 通 |
| 16.6—17.5 | +20 | 晚 熟     |
| 17.6—18.5 | +30 | 最 晚 熟   |

由克萊姆潑登的結果，可知性的成熟之度，個人差極大。

女子性的成熟之主要特徵，可分列如下：(1)骨盤的擴大；(2)肥滿；(3)體毛的發生；(4)乳房的發達；(5)天癸的開始等。

由斯蘭賴崔的研究，可知骨盤的擴大，大抵從八歲時起，女性的肥滿從九歲時起，乳房的發育，從十二歲時起，體毛的發生，是在十三歲至十五歲。然此係就荷蘭人而言，

3) 體毛 一般陰毛掖毛等名之曰體

毛 (Körperhaar)，在性的發育特徵上。此為最遲發現的特徵。

克萊姆潑登 (C. W. Crumpton) 從

紐約市的高級學校的學生，以視察法調查其陰毛的發育，分為未成熟、成熟中、已成熟的三階級。(如第八表)

各國人並非一律，由人種而異，由地方而異，由生活狀態而異，因此生出各種差異。

(1) 乳房的發育

|  |      |
|--|------|
|  | 乳頭期  |
|  | 乳暈期前 |
|  | 乳暈期後 |
|  | 乳房期前 |
|  | 乳房期後 |
|  | 成熟期  |

女子青春的發育，從外部觀察之，比較的便利的標徵，為乳房的發育。此乳房的發育，比較為早。

斯曲賴雀以乳房的發育分四階段(1)乳頭期；(2)乳暈期；(3)乳房期；(4)成熟期。而日

本武政太郎更加以詳細的調查，表示其結果如上。

乳頭期者適在青春期之開始前，爲中性的狀態，如前圖所示，乳頭尙小，相等於男子的乳頭。

青春期開始，同時乳頭周圍的乳暈，亦開始逐漸隆起而入於乳暈期。從斯曲賴的研究，最早者在九歲乃至十歲時，發生此種現象。

一般從十一歲乃至十二歲時乳暈開始隆起。武政太郎的調查女學生一般十三歲半（十三——十四歲）最多，十二歲開始者亦有之。

附 錄

乳房期是從乳暈周圍的筋肉，逐漸隆起時開始，據武政太郎的調查最早者十三歲半乳房即開始隆起。十四歲半約占三〇%，十五歲半約占八五%，自己報告非常顯著的隆起。大抵天癸的開始，即在此時期。一到成熟期，乳房的發育，達於極點，人亦顯然肥滿，乳頭上的乳腺，甚爲明瞭。武政太郎的調查，十七歲之終，約九〇%，入於成熟期，十八歲之終，殆全部成熟。

(2) 天癸的開始

女子青春期的發育中，客觀的最顯著者為天癸的開始，天癸的開始，有種族的遺傳，家族的遺傳，氣候、風土、生活樣式等條件存乎其間。

武政太郎調查日本女學生七千七百七十人，得結果如左表：

觀上表，天癸開始平均

年齡為十四歲半（一四，四

五）標準偏差（〇）約一

年（〇・九九五）分布的範

圍，其增減及於三個 *Standard*

從年齡而論，為從滿十一歲

起至滿十八歲止。此以曲線

表示之，如左圖。

(11)  
本國女學生天癸開始次數分布表

| 年 齡     | 出現人數 | %     |
|---------|------|-------|
| 11—11.9 | 14   | 2.7   |
| 12—12.9 | 111  | 5.3   |
| 13—13.9 | 457  | 22.7  |
| 14—14.9 | 883  | 11.1  |
| 15—15.9 | 519  | 21.3  |
| 16—16.9 | 116  | 5.1   |
| 17—17.9 | 12   | 0.6   |
| 計       | 2145 | 100.0 |

$$M = 14.5$$

$$Q_1 = 13.85$$

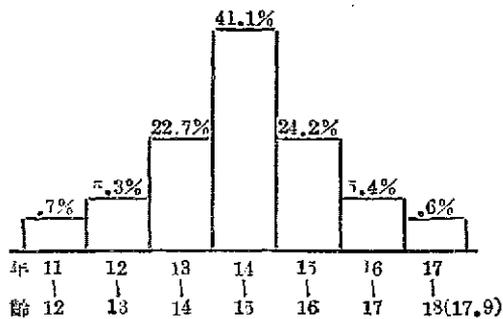
$$Q_3 = 15.21$$

$$Q = 0.634$$

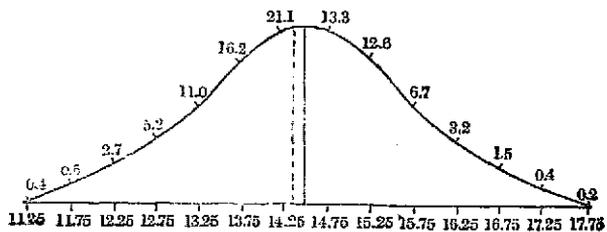
$$m.v. = 0.72$$

$$\sigma = 0.995$$

(12)  
日本女學生天癸開始年齡次數曲線 (一)



(13)  
日本女學生天癸開始年齡次數曲線 (二)



(14)

女子性的成熟之標準

| 年             |             | 標 語       |
|---------------|-------------|-----------|
| 11—11.9(11.5) | +3 $\sigma$ | 最 早 熟     |
| 12—12.9(12.5) | +2 $\sigma$ | 大 部 分 早 熟 |
| 13—13.9(13.5) | +1 $\sigma$ | 稍 早 熟     |
| 14—14.9(14.5) | 0           | 普 通       |
| 15—15.9(15.5) | -1 $\sigma$ | 稍 晚 熟     |
| 16—16.9(16.5) | -2 $\sigma$ | 大 部 分 晚 熟 |
| 17—17.9(17.5) | -3 $\sigma$ | 最 晚 熟     |

前表中平均是十四歲半，爲代表值，加二分之一 Sigma 於平均的上下，或減之，而以一 Sigma 的範圍作成評定的階段，則可以評定天癸開始的個人差之標準，列如第十二表。

總而言之，天癸的開始，由於下列諸條件而左右：(1)家庭的生活狀態；(2)溫度；(3)營養；(4)社會環境；(5)遺傳等。其他如在奢侈、淫逸的生活，溫暖的地方，上流社會，都會等，大體早熟。



175

# CB A的育教

——述著家專育教——

|       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 做學教   | 各科教學  | 小學行政  | 教育測驗  | 教育心理學 | 職業指導  | 職業教育  | 民衆教育  | 黨義教育  | 藝術教育  | 教育史   | 教育學   | 教育哲學  |
| A B C | A B C | A B C | A B C | A B C | A B C | A B C | A B C | A B C | A B C | A B C | A B C | A B C |
| ……    | ……    | ……    | ……    | ……    | ……    | ……    | ……    | ……    | ……    | ……    | ……    | ……    |
| 徐德春著  | 范雲六著  | 魏冰心著  | 朱翊新著  | 朱兆萃著  | 潘文安著  | 潘文安著  | 范望湖著  | 江卓羣著  | 豐子愷著  | 李浩吾著  | 黃梁就明  | 瞿世英著  |

——角五册每價定 册一種每——

## 版出局書界世



國立北平圖書館  
NATIONAL LIBRARY OF PEIPING  
PEIPING

登記號 30822 書號 520  
Acc. No. Call No. 834

中華民國二十一年十一月出版

教育學(全三冊)

(每冊定價銀一元五角)

(外埠酌加郵費匯費)



編著者 朱兆萃  
出版者 世界書局  
印刷者 世界書局

發行所 上海各書局 世界書局

