

12.1  
pp. 53

郵  
魯  
題  
誌

# 教 育 研 究

## 第七十七期目錄

國際初等教育與民衆教育會議(挿圖)

中國民族教育哲學……………崔載陽

理學家的教育思想……………梁甌第

我國學校頑童幾種心理特徵底研究……………譚純恩

關於學習遷移的一個測驗……………王 勳

近代社會心理學發展史……………高 鈞

花縣鄉村教育實驗區的實驗工作……………石玉昆

德美兩國教育演變與國家理想之比較……………方惇頤

學生之分組(新著介紹)……………祝雨人

二十六年九月號



國立中央大學教育研究所  
民國十七年二月創刊

本刊特約撰述人(以姓氏筆畫多少爲序)

王書林 國立中央大學教育學院教授  
古 樸 江蘇省立教育學院教授  
朱有光 北平燕京大學教育系教授  
江慎源 上海中華職業教育社主任  
艾 偉 國立中央大學教育學院院長  
李 蒸 國立北平師範大學校長  
邱 椿 國立北京大學教授  
吳俊升 國立北京大學教育學系主任  
吳家鎮 北平華北大學教授  
杜佐周 國立暨南大學教授兼總務長  
何清儒 上海中華職業教育社研究主任  
汪敬熙 國立中央研究院心理研究所所長  
汪懋祖 中央政治學校教育學系主任  
沈有乾 國立浙江大學教育學系教授  
邵爽秋 上海大夏大學教育學院院長  
周予同 國立暨南大學史地系主任  
周學章 北平燕京大學教育學系主任  
林礪儒 廣東省立勤勤大學教育學院院長  
孟憲承 國立北平師範大學教授  
姜 琦 福建省立師範學校校長  
胡 毅 武昌華中大學教育心理學系主任  
俞子夷 國立浙江大學教育系教授  
馬宗榮 教育部秘書  
高覺敷 廣東省立勤勤大學教育學院教授  
陶行知 上海兒童書局總編輯  
高 陽 江蘇省立教育學院院長  
唐現之 廣西省政府教育顧問  
郭一岑 國立暨南大學心理學教授

陳子明 上海中華書局編輯  
陳東原 前安徽大學講師  
陳劍嶺 國立中央大學教務長  
陳禮江 教育部社會教育司司長  
陳鶴琴 上海工部局華人教育處處長  
許崇清 廣東省教育廳廳長  
張耀翔 國立暨南大學教務長兼教育學系主任  
常導之 國立中央大學教育學系主任  
章 益 上海復旦大學教務處處長  
莊澤宣 國立浙江大學教育學系主任  
黃炎培 上海中華職業教育社社長  
黃建中 教育部高等教育司司長  
曾作忠 國立暨南大學教授  
程其保 湖北省教育廳廳長  
雷沛鴻 江蘇省立教育學院教授  
楊亮功 國民政府監察院監察委員  
董任堅 上海大夏大學教育學院教授  
廖世承 上海光華大學教授兼附中主任  
趙廷爲 國立中央大學教育學院教授  
潘公展 上海市社會局局長  
潘文安 上海職業指導所主任  
鄭宗海 國立浙江大學教務長  
魯繼曾 上海大夏大學教務長  
劉淇恩 上海滬江大學校長  
歐元懷 上海大夏大學副校長  
鍾道贊 教育部督學兼國立中央大學教授  
鍾魯齋 廣東省立勤勤大學教授兼附中主任  
謝循初 安徽省立安徽大學教務長  
蕭孝嶸 國立中央大學心理學系主任  
瞿菊農 河北省縣政建設研究院  
羅廷光 河南大學教務長

國際初等教育與民衆教育會議（一）



國際初等教育與民衆教育會議今年七月廿三日至三十一日在法京巴黎開會，出席三千餘人，代表四十五國，上圖爲大會會員之一部，左上方有△號者爲本所主任崔載陽先生。





上圖爲大會主席台，中立演講者爲法國教育部長 Jean Zay 氏，坐在搖鈴之前二人，爲副總理 Leon Blum 及外交部長 Dalbos 氏，三人均爲大會名譽會長。

# 中國民族教育哲學

崔載陽

——巴黎國際初等教育及民衆教育會議演講詞——

## 一

在目前黑暗與光明、野蠻與文明、和平與暴力、行將分  
裂的時候，我們在一個偉大的民主國家裡舉行一個於人類前  
途關係甚切的「國際初等教育與民衆教育會議」，這實是一種  
具有非常深遠意義的事。我以一个對中國初等教育及民衆教  
育曾有所感力的人，參加這個盛會，得到親聆世界各國最關  
懷人類福利的教育專家對於這方面的教育問題之意見，並藉  
此陳述我們中華民國初等教育與民衆教育發展所根據的哲學  
觀點，實感無上的欣幸與光榮。

## 二

中國民族教育哲學是怎樣的呢？爲要說明這個問題，似  
得首先說明孕育出這種教育哲學的中國民族是怎樣的一個民

族。根據歷史的昭示，中國民族決不是一種超越自然、逃避  
現世的民族；也不是征服自然、生存競爭的民族；而是一種  
諧協自然、萬物並育的民族。中國民族數千年來最用心力之  
處，不是向內毀滅慾望，求生命之解脫；也不是向外滿足慾  
望，求自我之發展；而是要調節慾望，求人與人間關係之完  
滿。因此，中國民族之最獨特超越的文化成就，不在神的讚  
美，也不在物的開發，而在人的協進。

## 三

然而從中國民族看來，究竟何謂協進的人生，這也有待  
闡明。大約中國民族所謂協，係指橫而言，無論精神與物質  
、個人與社會、團體與團體之間，都重在協。協是協和，是  
協同，是協助，有彼此相連的意思。所謂進，係指縱而言，  
無論是創進，是改進，是長進，重在於進，有生不生已的意

思。因此中國民族所謂協進，固不是疑滯不進，也不是「只許我進，不許你進」的說進，而是「我有進步，希望你亦有進步」，「我與你都要生存，不斷的求進步」。從中國民族看來，這是天道，這是人道，這是王道。

#### 四

中國立國至今已有一千五百年，當東西各國尚未開發的時候，中國文化已高度發展和自成類型——一種人生協進的類型。中國數千年來，政治上沒有固定的特權階級，官吏從民衆選舉考試出來，人人均有前途，有朝代鼎革而無階級革命；宗教上沒有鬥爭，彼此均可同時存在；經濟上歷代皆力求均等，限制多佔田地，並且重農抑商，以防階級的分裂；種族上不是絕對和議，也不是絕對鬥爭，而是彼此協和，共存相安；後來承平日久，武備廢弛，異族多次入侵，然因民族胸襟之大，度量之宏，可以包六合而有萬物，故結果終能融合爲一。凡此種種，都是中國民族協進人生之具體的表現，亦即是各國歷史所無的中國民族文化之特徵。

#### 五

一個民族與其文化是長久歷史鑄成的。如果我們考察中國歷史，則民族數千年長期生存經驗與適當環境，當爲育成這種協進人生文化的主因。而引發這種中國文化的重要人物，自不能不首推孔子。孔子生在古代亂世，百家齊鳴，惟彼對於人類心理最有深刻的體驗，對於人類生活最有透徹的認識。他認人生的極致，不在眼目的幻想，也不在攘臂的相爭，而在和樂的協進。他的「己立立人，己達達人」，和「不獨成己，所以成物」的名訓，後來配合上中國民族史上的實際環境，協進精神乃長足發榮滋長。今後的中國社會在其生產與關係上，顯然還有很大的變遷與進步，然而孔子這種代表人類正常心理需求的協進人生，決不會因社會環境之變遷而湮沒；反之，他將更能永存而不朽，歷久而常新。

#### 六

教育的特質隨民族的特質而變異。中國民族如是協進的

，則其孕育成功的教育哲學，滿充協進的精神，當無疑問。中國數千年來的教育制度雖代有變遷，具有創見的大教育者雖代有其人，然而他們所要培植長養的，與所要盡力教育的，無非這種協進的人生。所謂聖賢、仁人、君子，不過就是具備這樣人生態度的模範人格，亦即是「天地為懷，民胞物與」，「日新又新，自強不息」的模範人格。中國民族對於這種模範人格能夠實現若干，雖代有不同，或深或淺，或大或小，雖人有差等，然而這是中國數千年上下所教育與追求的模範人格，至為顯然。

## 七

中國民族與其教育如是綿亘了將五千年之後，到了近百年，乃被迫開了門戶，現身世界舞台。以一個協進的民族，應付許多競進的民族，正如禮讓碰強梁，仁義遇鎗砲，不用說就隨着空前嚴重的危機。中國民族為急求自救，曾採取另一種策畧，將自己固有的文化漸行拋棄，而對西洋文化，則全盤摹倣。在教育制度上，摹倣日本、德國、美國；在教育

內容上，摹倣各國的軍事教育、政治教育、和經濟教育。由是近數十年來的中國史，不過是一種自救史，亦不過是一種摹倣史。然而這些摹倣的教育制度，既是從文化不同的民族移殖得來，縱有些微粗淺成就，也難免深創重傷。於是我們不得不深自省悟，最後返而採取那滿充着固有的協進精神的三民主義為教育之最高根據。

## 八

中國民族一個精神健全規模宏大的新教育體系，此刻雖仍在創造中，但顯然已有其輪廓可尋。就是今後中國民族的教育目的，決不會偏於極端的個人主義或社會主義，而必是大衆協和主義。別方面，亦不會極端的偏於自然主義或理想主義，而必是綿延上進主義。其次，中國的學校制度，將來必非純粹的單軌制或雙軌制，而必是合兩者之長，孕育成功一種新的制度，一方發展各人的特長，促進社會的向上進步，同時使教育機會均等，增進社會的和協平衡。至於教育行政，也不會絕對的分權或集權，而必採上下各有其權責的均

權制。課程也不會有兒童中心與成人中心之對抗，而必歸於二者之不斷的綜合與調和，教育方法必非絕對的團體化或個人化，而必為一種個人與團體協同創造的方法。此其所以然，自出於中國現代生活之急切的需要，亦即出於固有的民族協進精神之最高的要求。

## 九

新中國各級教育的情形如何，我們由此可以推知一二。若就中國的初等教育與民衆教育而論，則此兩種教育在中國現代偉大的革命導師孫中山先生「必須喚起民衆」的指示之下，確已成爲空前的需要。然而民衆教育從過去識字運動，補習教育運動，和初等教育從過去的學制改革運動與教法改良運動等的教訓，已掉過頭來，踏上它新的途徑，就是他們不再祇教人識字，教人以謀生技能，也不祇教人學習有效，教人增進知識——這一切一切都祇是次要。現在中國鄉村民衆教育與初等教育所着重的，已趨於教人如何自覺自立，如何做個國民，及如何做人類一分子。我們深信各級學校今後在

大規模吸取歐美近代科學方法及其成果中，更努力本此方針而教育，必能使中國全民族完滿的人生關係更能上進，而數千年來民族固有的人生價值更可發揚。

## 十

協進主義的民族教育哲學在近代教育思想中佔有什麼地位呢？我們常欲得知其究竟。據我們所知，現代有些教育學者每視教育爲一種社會化的歷程，其作用爲傳達、爲同化，要將社會文化傳至個人，使整個社會能健在及延展，故有我們所說「協」字的意味。此外亦有些教育學者視教育爲一種生長的歷程，其作用爲發展、爲適應，要將個人盡量發展，俾能適應環境，及創造環境，故有我們所說「進」字的意味。可是我們協進兩字是分不開的，我們認能進之協及能協之進，纔是真正教育；若協而不進，或進而不協，都未能盡教育之真性。因此，中國民族協進主義的教育哲學，不祇是中國民族教育之靈魂；並且似是人類教育思想之自然的大綜合，更高階段的創造。



## 十一

每一教育哲學系統必有其學科基礎。由來的教育哲學系統不是多基礎於甚少為時間空間限制的心理學，便是多基礎於太為時間空間限制的社會學。中國民族教育哲學非基礎於心理學，亦非基礎於社會學，而是基礎於中國數千年來的歷史。在全部中國歷史上找出一種具有永存而具最高支配力量的元素，以為建立全部教育體系的基礎，這就是中國民族教育哲學方法的神髓，亦就是中國教育者近年盛倡民族中心教育的緣由。蓋我們既知中國民族文化最接近人性，最能代表人類心理正常的需求，則所謂中國民族中心教育，直不過是人類中心教育，亦不過是人性中心教育。這個推論如果不錯，則這種教育哲學，不只為我們中國民族教育之最高的理論指導，而且將亦有大貢獻於人類文化。

## 十二

### 中國民族教育哲學

這是我說及中國民族教育哲學的話了。現在大家知道我所陳述的中國民族教育哲學並不是一個人或一時間所建立的理論，而是中國過去現在至於未來教育確有的事實。又它不止是中國過去數千年來教育的動力，而實為現代全中國教育之靈魂，它的豐富的現代性能解決此刻一切的中國教育問題。最後說到他的性質，又不只是中國民族的，而實是世界的，人類的，滿充人生的意義。像這樣的教育哲學，如世界最偉大的教育家的集團亦以為它不特對於復興中華民族所不可少，而且對於人類教育與世界文化亦將有其寶貴的貢獻，那麼，我們中國教育者在感謝快慰之餘，將更努力本此而邁進。

國際初等教育與民衆教育會議今年七月二十三日至三十一日在法京巴黎開會，本所主任崔載陽先生奉本大學派往出席，並代表中國社會教育社。崔先生在會中講演「中國民族教育哲學」一題，頗得各方好感。茲將中文譯稿發表於此，以饗讀者。

編者謹誌

文化與教育旬刊第一二八期要目

十日評話	飛
暑期邀全國大學教授到廬山談話	滅絕
中國精神的東北教育	真師與運動
幾個目前的世界教育問題	孟德培
有感於教育節	張德培
教育學者所需要的關於統計的知識	方東澄
由北平的補習學校談到我國中等教育	孔繁信
思想的戰爭(續完)	張蓮塘
零售：每冊四分	國外六分
半年十八冊	全年三十六冊
國內一元二角	國外一元
社址：北平宣外香爐營頭條四十五號	

山東民衆教育月刊 第八卷 第三期

村單位普及教育之中心組織	邢廣益
中國鄉村教育實施的困難及其法則	朱佐廷
爲什麼現在的兒童教育不是勞苦大眾的	金開山
談談浮浪兒的教育問題	趙方佐
民衆圖書館的三大使命	濮秉鈞
美國成人教育運動中的自由主義	孫玉如
中國電影教育運動之警	盧顯能
怎樣利用電影實施國防教育	于建華
日本合作事業概觀	康錫祺
實施各級合作教育以改進中國之合作事業	鄭厚博
香港之栽培及其加工與烹調法	侯思敬
每冊一角五分	
預定全年十冊連郵大洋一元五角	
濟南山東省立民衆教育館啓	

民力 第二卷第一二期

民衆學校專號	邊理庭
民衆學校師資訓練之商榷	陳大白
民衆學校師資訓練問題	樊月培
怎樣完成推動民校的四個組織	楊汝熊
今日中國民衆學校制度的改進	李名山
民校制度的商榷	祝超然
三個短小民校合辦的民衆學校	李幼敏
失學婦女補習教育問題	吳振宗
實施失學婦女補習教育之我見	小民
民衆學校之前瞻	梁溫如
民衆學校的力量	孫宗韓
如何輔導民衆學校	思谷
怎樣做一個專設民校校長	林宗禮
民校教師應當注意的幾點	趙冀其
民衆學校修業期限的討論	許公鑑
民衆學校修業期限的研究	盧顯能
部編民衆學校課本的研究	喬汝基
民衆學校擴展中的民衆讀物問題	濮秉鈞
關於民衆補充讀物的編輯及閱讀指導	徐明秋
民衆學校補充讀物的編輯及閱讀指導	葉島
民衆學校精神講話教學的實例	楊炳章
怎樣指導民校學生研究時事	孫宗韓
民衆學校實際問題預談	
三月來的尙莊學堂	
全年十冊 定價連郵一元	
定閱處：山東益都第二民衆教育輔導區	

# 理學家的教育思想

梁啟第

本文原名書院人物的教育思想，是拙著中國書院史的一章，茲為清醒題目計，改成今名，內容一依其舊。

作者敬識

## 第一節 理學思想發生的背景

書院鼎興的宋，元，明，清四代，歷時凡九百年，其學術思想在歷史上的價值，不但在國內獨占了文化境域的範疇，而且在哲學時代的世界思潮上，都普遍的給與西歐社會以深刻的影響，偉大的貢獻(1)。

宋，元，明，清四代在社會性質上是屬於封建轉形期的階段(2)為典型封建社會的後期，這個時代在經濟上表示生產力的生產形態乃為封建社會農業生產經濟之更高一級的形態，即高級農業生產經濟。此階段的生產力，因生產工具的發達，與畜力，風力，水力利用之廣泛，較之前期頗有進步；同時，表示生產關係的主要勞動形態仍為農業勞動，並亦

為半強制勞動。在政治上，異族的禍亂與侵入為其最大的特徵，宋代有遼金之患，元代為異族入主中華的韃靼氏族，明代亡於愛新覺羅的滿族，清代為滿族正式一統中華的朝代；宋代繼承漢唐大一統的遺產，但其精神却因襲魏晉南北朝的萎靡風習；故在武事的開拓上，始終是沾受外來民族的恩澤，而成為世界老大的帝國。在文化上，如印刷技術的推廣，實用科學的發達，平民教育的生起，知識的益趨神秘，這都是經濟，政制推動出來的成果。而教育上，性別的偏枯，種族的歧視，教育政策的多元化(選舉，科舉，學校，學校制度的兩重性，貧富與貴賤的差異)(3)更顯示出封建社會轉形期之獨自的姿態。

書院制度的興起，為封建轉形期的產物，書院人物學術思想的代表是理學；理學，在經濟上是維護農業生產的一種學說，在政治上是與統治權相生相成的一種理論，在文化上是儒，釋，道，三家大融合的一種學問。所以，我們不談書

院人物的學術思想則已，一談到書院人物的學術思想，牠們最主要的—元的中心便是理學。

何以見得書院人物的學術思想便是理學呢？

書院人物學術思想即理學的最大証據，是書院人物同時並為理學的繼承者。

我們從理學的人物上看，舉如胡安定，周濂溪，邵康節，程伊川，程明道，謝上蔡，楊龜山，呂藍田，胡五峯，羅豫章，李延平，楊時，張南軒，朱晦翁，陸象山，蔡九峯，蔡西山，黃勉齋，真德秀，楊慈湖，趙復，許魯齋，吳紳齋，程端禮，吳康齋，薛敬軒，胡敬齋，劉葺山，陳白沙，湛甘泉，王陽明，顧憲成，高攀龍，王心齋，孫夏峯，李二曲，陸稼書，陸世儀，顏習齋，李恕谷諸人，無不為書院的崇祀者，開創人，以至主持人物(4)。書院之以理學開人名其書院，如安定書院，伊川書院，明道書院，濂溪書院，龜山書院，上蔡書院，五峯書院，豫章書院，延平書院，晦翁書院，致亭書院，(紀念朱子)紫陽書院(全上)武夷書院(全上)象山書院，勉齋書院，張拭書院，南軒書院，慈湖書院，魯

齋書院，敬軒書院，白沙書院，甘泉書院，姚江書院(紀念王陽明)等，設立之多，遍于各地(5)。書院之祭祀人物，亦莫不為理學名人，以周，張，程，朱，王，陸，等為最普遍(6)至理學之以書院為講學機關，更為書院興起之一大動因，例而言之，宋如朱熹之白鹿書院，蔡九峯之廬峯書院，呂祖謙之麗澤書院，楊時之東林書院，馬端臨之柯山，慈湖兩書院，石祖徠之泰山書院，程若庸之臨安書院，歐陽守道之嶽麓書院，元如許魯齋，趙復之太極書院，程端禮之稼軒，江東兩書院，孔思晦之子思書院，同恕之魯齋書院，胡炳文之明經書院，明如王陽明之萬松書院，龍圖書院，肯陽書院，濂溪書院，稽山書院，敷文書院，湛若水之白沙書院，顧憲成，高攀龍之東林書院，鄒元標之首善書院，鄒守益之復初書院，胡居仁之白鹿書院，劉宗周之証人書院，清如李二曲之關中書院，顏習齋之漳南書院，邵念魯之姚江書院，孫夏峯之雙峯書院，施愚山之景賢，鸞洲兩書院，蔡世遠之醫峯書院，等等皆是(7)。反而言之，理學人物之出身書院者，亦所在多見。書院自宋迄清，為講明心性，談理述氣之



所在。書院之與理學，理學之與書院，兩者連爲一體，書院爲理學的機關，理學爲書院的內容，理學人物，即是書院人物，書院人物即是理學人物，明乎此，則書院人物學術思想的研究，其必卽理學思想之研究也無疑。

關於理學的淵源，一般的駁列，都認爲是漢詁儒學的反動，其實，除了這個與路德馬丁宗教革命同一意義的孔家革命外，外在文化的溝通也是大大的導因。中國自從兩漢以來，代表中國學術思想的，除正宗的儒教外，還有老莊道家的一系，道家的勢力雖較遜於孔門之學，但亦不失爲一政治，學術，宗教的中心，此兩派思想，此興彼伏，直到西北民族擾亂中國的時候，中國的文化，又另外來了一個波動，便是印度文化的侵入，印度文化傳入中國之後，儒釋道三者遂成了鼎足而立之勢，能够担負調整這三大思想，融和這三大文化，把孔，佛，道從矛盾中統一起來，就是理學。

理學是自命儒學正統的唯一正途繼承者，究其內容，則受釋佛與道老之影響甚大，至有「儒表道裏」暨「儒表釋裏」之謂，牠的思想根芽，來自詩易大學中庸論語及孟子諸書，牠

的本質與方法却兼受佛家和道家的薰染，把傳統的儒學換上了新裝，進一步把原始的孔教變了質。

最初主張三教合一之理學的前驅者是隋人王通，他以爲「詩書盛而秦世滅，非仲尼之罪也，虛玄長而晉室亂，非老莊之罪也，齊戒修而梁亡，非釋迦之罪也」(8)「程元曰，三教何如？子曰政惡多門久矣。曰廢之何如？子曰，非上所及也，真君建德之事適足推波助瀾，縱風止燎爾。子讀洪範論議曰，三教於是乎可一矣，程元魏徵進曰，何謂也，曰使民不倦」(9)北齊顏之推亦以爲內(釋)外(儒)兩教，本爲一體，漸極而異，深淺不同，內典初門設五種禁(按卽不殺，不盜，不邪，不淫，不妄)，外典仁義禮智信皆與之符。(10)唐人柳宗元，更認儒佛道有會通之處，以爲「儒以禮立仁義，無之則壞，佛以律持定慧，去之則壞」(10)並云「老子，亦孔子之異流也，不得以相抗」(11)唐人李翱作復性論，用佛釋儒，用道釋儒之處甚多。譬如他說「不親不聞是非人也，視聽昭昭而不起於見聞者斯可矣，無不知也，無弗爲也，其心寂然，光照天地是誠之明也」(12)這便釋佛的說法

，他又說：「作乎作者，與萬物皆作，休乎休者，與萬物皆休……書無所作，夕無所休，作非吾作也，作有物，休非吾休也，休有物」(13)這便是老莊的說法，宋人大覺懷慧曾標榜表佛繼之說：「妙道之靈，聖人寓之於易，周衰，先王之往讓，……及我釋迦之入中土，以第一義示人，以慈悲化衆生……道一而已」(14)三位一體的運動，雖自韓愈以後，因排釋非道而浸衰，但實際上，理學根本思想之儒釋道一體，其內在的根據乃是根深蒂固的。

道家的思想，發源于楊朱，莊周，成熟於老聃，後漢張道陵以之佈道，魏伯陽抱朴子並倡「玄之又玄，衆妙之門」之道，楊朱主爲我，莊子主齊物，老子倡「無名，無爲，無爲無不爲」之說，老子以後，道學漸成道教，遂無若何驚人之理論，其學說中心，重自然，主辯証，倡復性，有回到自然之風。佛家的思想發源于印度，五代宋時傳入中國，盛行於唐及五代，有百家七宗之分，(15)今禪古禪(16)之別，禪宗主無我，主空有，重因果，輪迴，涅槃；禪宗之中，南派偏重頓悟，主一超直入，北派偏重漸修，由教理入，影響理學

思想最深的是南派不是北派。

道家影響於理學思想，最顯明的是周濂溪的太極圖，和邵康節的先天圖，兩圖的原作者，均爲道家人物，相傳：「周子太極圖，創自河上公，乃方士修煉之術也……周子更爲太極圖，窮其本而反於老莊……考河上公本圖名無極圖，魏伯陽得之以著參同契，鍾離權得之以授呂洞賓，洞賓後與陳圖南同隱華山，而以授陳搏，陳刻之華山石壁，陳又得先天圖於麻衣道者，皆以授陳放，放以授程修與僧壽涯，修以先天圖授李挺之，挺之以授邵天叟，天叟以授子堯夫，修以無極圖授周子，周濂又得先天地之圖於壽涯，其圖由下而上，以明逆則成丹之法」(17)朱震論理學之系統來源，亦說：「陳搏以先天圖傳神放，神放傳程修，程修傳李之才，之才傳邵雍，放以河洛圖說傳李溉，李溉傳許堅，許堅傳范諤昌，諤昌傳劉稔，修以太極圖傳周敦頤，周敦頤傳程頤，程頤，時張載講學於程邵之間，故邵著皇極經世書，敬原天地五十有五之數，敦頤作通書，程頤述易傳，敦造太和參兩等篇(18)理學先驅之含孕有道家成分于此可見。

理學之天理人欲說爲學說之一體系，象山以爲「天理人欲之言此其原蓋出於老氏。樂記曰，人生而靜天之性也，盛於物而動，性之欲也。理至知之，而後好惡形焉，不能反躬，天理滅矣。天理人欲之言，蓋出於此，樂記之言，亦根源於老氏」(19)理欲固根源於老氏。復性何常非道老之說？而他們所懷疑之陰陽，動靜，二氣，五行之理，又莫不拜道學所賜！

禪家思想之影響於理學，我們先從理學人物的學問根底來看：如周敦頤，程明道，程伊川，朱熹諸人，同時均是釋禪的研究者。如周敦頤之叩道於東林聰禪師。並自稱其思想乃「啓迪於黃龍，發明於佛印」；(20)程明道之「泛濫於諸家，出入於釋老者幾十年」(21)程伊川之問道於靈禪禪師(22)朱熹之受大慧，道謙大師的影響(23)陸象山之自稱「某雖不曾看釋藏經教，然於楞嚴圓覺維摩等經，則嘗見之」(24)張載之「又訪諸釋老，累年究極其說」(25)他如朱熹之罵陸象山爲狂禪，游定夫之譏濂溪爲窮禪客，陸象山，湛若水，陳獻章之被目爲禪學家，王陽明更被斥「自陽明倡其知之說，

以禪之實，托儒之名」(26)凡此均是理學近禪之証據。我們再從理學本身的因素言，理學之主靜乃脫自禪家之靜坐。所謂「無極而太極，太極而無極」(27)亦與天台家「……空而不廢於有，……有而不多於空」(28)相同，所謂氣質之性與天地之性，與禪學之一和合性，本然性(29)大同小異，其性理之論，更兼採五位頌的體系而來，而參同契的立論更爲理性主義的先聲。

理學的成分，一方面是集釋道的精華，作爲本身學理的根本，他方面却口口聲聲，排佛排老，如朱子所言：「禪學最害道，莊老於義理絕，猶未盡，佛則人倫已壞；至禪則又從頭將許多義理掃除無餘」(30)這乃是因爲他們看得禪道透，認得禪道真的緣故。新儒家的學說，自稱：「周公沒，聖人之道不行，孟軻死，聖人之學不傳，道不行，百世無善治，學不傳，千載無真儒」(31)「道之正統，待人而後傳……自孔子以後，曾子子思繼其微，至孟子而始著，由孟子而後，周程張子繼其微，至熹而始著」(32)他們乃以儒學之正統自命：謂「得聖賢不傳之學……大抵以格物致知爲先，明善

識身爲要，凡詩書六藝之文與夫孔孟之遺言，顛錯於秦火，支離于漢儒，幽沈於魏晉兩朝者，至是皆煥然而大明，秩然各得其所」(33)其實，理學之興，乃浸染于釋道之學之後的儒學新裝，使原始的孔學變成爲孔教，把倫理的孔子轉爲宗教的孔子，如梁啟超所云「宋明學者以漢唐的破碎支離的學問，煩惱無謂的禮節與人生無關，乃大聲疾呼的說要一種人生發動力，才算真學問，所以超越閹系，追求主系本來面目如何，其與社會有如何關係！」(34)把知識份子從「唯知訓詁章句之事」裏解放出來，「掃以前碎義逃難，便辭巧說，說五字之文，至于二三萬言，幼童而守一義，白首而不能通」(35)之風，其結果，理學思想，遂以儒家爲表，釋道爲裏之姿態出現：「儒家自漢學瑣碎，六朝空虛以後，孔孟之道，已若存若亡，自王通韓愈，論道論性，其義稍彰，宋儒繼之，究心修己治平之道，始於人倫，終於萬物，舍傳註而言經，以發古爲翻案，此其表也，論其裏則混合禪宗及參同契之說，以言心性，由致知格物而歸於太極無極，標舉主敬主靜之說，以爲爲學之方，治儒道釋爲一爐，集中國印度

思想之大成，自宋迄清，理學之思想規律，深入社會人心，關係近代人倫治道實非淺鮮」(36)無怪乎日人渡邊秀方言：「這樣把儒道佛三教內在的，渾融綜合起來創出一新機軸的，不待說就是現在說的宋學(37)」……「這宋學把人生的情性嚴密的研究過，真是世界學術界的一大異采了。」(38)

此外，尙有理學蜕化自回教一說。攷回教之來傳，始於隋唐間：「回教入中國自隋時開元年間，天方遣其臣幹萬思蘇哈巴到陝西閩浙粵東建寺傳教」(39)「天方聖人穆罕默德，生孔子之後……及隋開皇中，其教遂入中華，流行散蔓於天下」(40)「原大回回之來也，實始於唐太宗貞觀之二年」(41)「西域默德那國，其教專以事天爲事，而無像設，謂之回教，今懷聖寺有番塔，創自唐朝，凡一十六丈五尺，每日禮拜者也」(42)至宋益盛，回人之寄居中國者漸多，交通亦頻繁(43)故章太炎認「張橫渠外守禮儀，頗近儒，學問却同於回教……攷回訖自唐代入中國……景教在唐也已入中國。如清虛一大爲天，也和回教相合，張子或許是從回教求得」(44)按周子學說，與回教教義頗有類似，太極圖說之論



與費隱經，昭微經，研真經，格致全經間極相近，回教之「理同氣異，以辨愚智」(45)「理隨氣化各賦所生」(46)，「一真行化，象理章陳」(47)「化出自然，終歸自然，以不自然，即非本然」(48)「善者全者，乃本然之事，惡者損者歸于享受之類」(49)均與理學一義。故今人有宋學出自回教之論(50)此論姑無論其是否全實，但理學內容之融溶各家，燦然大備，却乃無可諱言的。

理學肇端於宋，大倡於宋，故有宋學之稱。靖康以後，因政黨之爭，夏目之爲道學，斥之爲僞學，(51)迄元，明，清三朝而不稍衰。溯理學之有名學者，倡於先者爲宋之胡安定，孫明復，石徂徠，承於後者爲周濂溪，邵康節，張橫渠，程伊川，程明道，兩程後繼有謝上蔡，楊龜山，呂藍田，王寅澤，胡五峯，羅豫章，李延平，張南軒，呂東萊諸人。總理學之大成爲朱晦翁與陸象山。朱子門人有蔡西山，蔡九峯，黃勉齋，陳北溪，莫德秀諸人，陸氏門人有楊慈湖，袁紱齋，舒廣平諸人，元之理學家，許魯齋爲程朱學派，吳艸齋爲象山學派，明代之理學人物爲吳康齋，薛敬軒，胡敬齋

，劉蒼山，陳白沙，湛甘泉，王陽明，顧憲成，高攀龍諸人，陳白沙，湛若水爲白沙學派，王陽明爲陽明學派，高攀龍，顧憲成爲東林學派，王門諸子有王龍溪，錢緒山，王心齋等。清代之理學正傳，孫夏峯，李二曲，陸稼書，陸世儀屬于正統派，戴東原，王船山，顧炎武，顧習齋，李恕谷屬于修正派，顏習齋，李恕谷又稱顏李學派(52)。

理學的系統，從一般名稱來說，有所謂濂學，洛學，關學，閩學，王學，陸學，各成一派，周濂溪居濂溪，故稱濂學，二程洛陽人，故稱洛學，張橫渠居關中，故稱關學，朱晦翁僑居建州，故稱閩學，王學指王陽明之學，又稱姚江學派，陸學指陸象山之學(53)至其學派大系，只有兩大支脈，一爲程朱學派，一爲陸王學派，理學各家的主張，都可歸入此兩大支脈之內。

總之，理學初興的宋代，其思想乃繼承漢唐的大一統精神而來，故在理論上也表現出淵博廣泛的趨向，同時，宋代又始終爲與外患相終始的朝代，遼，夏，金，元迭起侵擾，元代又以異族入主中夏，故理學的思想又趨重於逃避現實，

與潛修涵養之道。元朝謀臣如姚樞，許衡，趙復諸人，皆理學名儒，理學思想更成統治者籠絡漢人的政策，到了明代，理學思想與封建教理時相衝突，演成黨爭之變，而其思想亦因之傳佈更廣，流播所及，至於日本，有清一代，理學內容也跟着書院變了質，理學信徒除一二者墨守舊法無所建樹外，多別開蹊徑，倡經學即理學，主見理於事，理在事中，主動，致用，重欲，存理(54)淪為理學之末流，並逐漸失了理學固有之意義，理學在書院相終始的過程中，也跟着走上毀滅的道路。

本節附註

- (1) 詳見第二節
- (2) 詳見本書第一章及拙作學制新論 教育研究第75期
- (3) 拙作學制新論第二章 教育研究第75期
- (4) 詳見以上各章
- (5) 全上書院名詞節
- (6) 全上
- (7) 王通問易篇

- (8) 全上
- (9) 顏氏家訓歸心篇
- (10) 柳宗元百丈碑銘
- (11) 柳宗元送元十八山人南遊序
- (12) 李翱復性論中篇
- (13) 全上
- (14) 答修選孫氏問教
- (15) 洞宗，雲門宗，法眼宗，臨濟宗，潯仰宗為五宗，外加楊歧派，黃龍派為七家
- (16) 今禪指慧能以後之禪，古禪指慧能以前之禪
- (17) 黃宗羲：宋元學案卷一二
- (18) 漢上易解
- (19) 象山全集語錄
- (20) 居士分燈錄
- (21) 宋史程明道傳
- (22) 嘉泰普燈錄
- (23) 居士分燈錄

- (24) 象山全集語錄
- (25) 宋史張載傳
- (26) 陸關其：學術辯
- (27) 周濂溪：太極圖說
- (28) 楊巖經
- (29) 全上
- (30) 朱子語類
- (31) 宋史程頤傳
- (32) 宋史朱熹傳
- (33) 宋史道學傳序
- (34) 中國歷史研究法補篇第四章
- (35) 漢書藝文志
- (36) 中華二千年史卷四，鄧之誠語
- (37) 理學發源于宋，又稱宋學，一稱道學
- (38) 渡邊秀方：中國哲學史概論第一篇第一章
- (39) 回教攷
- (40) 唐王鉉：勅建清真寺碑記
- (41) 西來宗譜
- (42) 廣東通志
- (43) 詳見宋史大食傳
- (44) 章太炎：國故概論
- (45) 回教費隱經
- (46) 全上
- (47) 同上
- (48) 回教研真經
- (49) 回教昭微經
- (50) 陳子怡：宋人理學自回教蛻化而出 師大月刊第六期
- (51) 見宋史道學傳
- (52) 彙見理學宗傳，性理大全，宋元學案，明儒學案，清學案小識等書
- (53) 見同上
- (54) 如王船山，戴東原，顏元諸人

## 第二節 新儒家教育思想在理學上的根據

在社會結構推動下的理學，是中國思想史上劃時代的轉變，而主持這個大轉變的人物，正是主持書院教育的新儒家們。

文化動向上的理性主義乃為儒家中心孔釋道三位一體之偉大的產品，此種思潮的內容是純粹哲學的，這種純粹哲學的思潮，不但是中國的，而且是世界的，關於這一點，我們從縱的方面看，有如Comte所列，人類知識的進化，有神學或宗教學，哲學或形而上學，實証學或科學的三個階段，由文藝復興以至十八世紀乃屬於哲學的階段(1)十八世紀為人類思想發展之哲學的時代，無論德國史學家 F.C. Scheloser 或法國哲人 D. Alembert 都肯定這麼說法。這個階段正是中國理學的全盛時代，我們從橫的方面看，可如梁漱溟所論，世界人類的思想，有西方，印度，中國的三大系：「西方文化是以意欲向前要求為其根本精神的，中國文化是以意欲自為調和為其根本精神的，印度文化是意欲反身向後要求為其

根本精神的(2)西方文化是科學的，中國文化是哲學的，印度文化是宗教的，哲學思潮上的理性主義便是它最好的代表。

原來，十八世紀人類文化的特點正「是想以哲學的文化，來推翻中世紀的宗教文化，也就是想以理性的權威，代替上帝的權威，因此，在這個時期，大家都非常尊重理性……而稱之為理性時期」(3)所以，我們可以說十八世紀的時代是哲學時代就是理性時代(4)此種時代是從中國來的，尤其是從中國宋儒理學的影響來的。(5)近人曾對此一問題之事實方面，作過有趣的研究，從歐洲一六四五——一七四二年中典禮之爭，及西歐各哲學者如 Julius Aveni: Fracais Nael: P. A. de la Charne; Du Halde; Longobardi; Descartes; Voltaire; d'Holbach; Leibniz; Christian Wolff; Schopenhauer 等人的思想(6)說明這個事實，並且肯定這個結論

具有世界化雄圖之理學思想，在中國的學術發展史上，同時，也是以其市場獨占的姿態呈現，中國的一部思想變遷



史，占全體三分之二是儒學的思想，儒學自漢唐以後，其道統之學便是奄有釋，道成分的理學，理學相傳，由宋迄清，垂及千年，其影於政制人心，至深且鉅。究竟，理學對於社會的功罪姑且不論，但其錯難煩複，廣博深湛，融儒，佛，老於一爐的內容，在政治，法制，教育，文化諸方面，均有紊然的理論系統却是毋從否認。所以，我們談到書院人物的教育思想，作為他們理論根據的理學，的確是不能忽視，正因為他們的教育思想，大半從理學的概念出發，我們大有指出理學之簡明本質的必要。

理性主義的理學的根本思想，顧命思義，自為理，性二字，理性二字的來源，出自易經之「窮理盡性，以至於命」(7)其思想淵源則採自詩經「唯天之命於穆不已」(8)「天生蒸民，有物有則，民之秉彝，好是懿德」(9)孟子的「存心養性」(10)大學的「在明明德，在止於至善」，中庸的「誠者天地之道也」，「成者物之終始，不成無道」諸話，傍採佛家的「直指本心，見性成佛」(11)若欲見佛，須是見性，性即是佛(11)釋老的「淡默恬愉，不染不移，養心無

欲，闔神：粹業」(12)理學諸人對於理，性的認識，也有各種的解析。

#### 第一，述理

1. 性即理：「性即理也，在心喚做性，在事喚做理」(朱子)(13)「天地間只有一個道理，性即是理」(朱子)(14)「性即理也，所謂理性是也」(伊川)(15)「性者心之理」(朱子)(16)「性者即天理也，萬物禀而受之，無一理之不具」(朱子)(17)「性即是理，自堯舜至塗人一也」(18)(伊川)「性即理也，心即性，性即理」(陽明)(19)

2. 心即理：「蓋心一也，理一也，至當歸一精義無二，此心此理，實不容有二」(20)「天之所以與我者即此心也，人皆有是心，心皆具是理，心即理也」(21)「宇宙內事乃已分內事，已分內事乃宇宙內事」(陸子)(22)「東海有聖人出焉：…西海有聖人出焉：…南海北海有聖人出焉：…千百世之上有聖人出焉：…千百世之下有聖人出焉。此心同，此理同也」(23)(陸子)

3. 太極即理：「太極只是一個理字」(朱子)(24)「太極只

是天地萬物之理」朱子(25)「大而天地萬物，小而起居食息皆爲太極之理也」朱子(26)「五行一陰陽也，陰陽一太極也，太極本無極也」(同上)(27)

4. 誠卽理：「誠只是實……實卽是理」朱子(28)  
5. 物卽理：「格猶窮也，物猶理也」程子(29)「格至也，物猶事也……事物之理……也」朱子(30)

第二，述性：

1. 心卽性：「心以性爲體」朱子(31)「性是心之體，天是性之源……心卽性，性卽理」(陽明)(32)「未發只可言性，已發乃可言心」(胡五峯)(33)

2. 生卽性：「生之謂性」(陽明)(34)「生者性也」(邵子)(35)「天以陽生萬物……生仁也」(周子)(36)

3. 氣卽性：「生之謂性，生字卽是氣字，猶言氣卽是性也」(陽明)(37)「生之謂性，性卽氣，氣卽性，生之謂也」(程子)(38)

4. 理卽性：「性卽理也，在心喚做性」(39)「性卽是理」(朱子)(40)「性卽理也，所謂理性是也」(伊川)(41)「性卽理也

，心卽性，性卽理」(陽明)(42)

5. 天卽性：「在天者爲性，在人者爲心」陸子(43)「天命爲性，人性爲心」(胡五峯)(44)「天命之謂性者，大哉乾元，人與物所資始也」(張南軒)(45)

6. 太極卽性：「性是太極渾然之體」朱子(46)「性猶太極也……所謂一而二，二而一者也」(朱子)(47)

7. 中卽性：「中卽性也」(呂藍田)(48)「寂然不動，虛明純一，與天地相似，與神明相一謂之中」(呂藍田)(49)

8. 體卽性：「未嘗無之謂體，體之謂性」(張子)(50)

綜觀理學思想之中心的概念，有性卽理，與心卽理的兩派之稱。其實性與心，仍是換湯不換藥的名詞爭執，朱熹認「心以性爲體」(52)王陽明認「性是心之體」(53)便是一國証明，現姑從性與心兩方面，論理學的思想根據：

1. 論性：理性主義者論性，有性卽心，卽生，卽氣，卽理，卽中，卽天，卽體，卽太極的八種解析，這種循環互等的定義，實犯邏輯上「循環論証」(Reasoning in a circle)之謬

誤。但他們却一致的公認性是一種由天賦與在人類心念中的理，他們的出發點，一本孟子的性善說。「乾道變化，各正性命，成斯立焉，純粹至善者也」(周子)(54)「人性本善……其性則皆善也」(程子)(55)「性即理也……天下之理原其所自，未有不善」。(程子)(56)「性於人無不善」(張子)(57)「人性本善，其不善者，遷於物也」(陸子)(58)「人性無不善」(朱子)(59)「天命之性，粹然至善」(陽明)(60)「至善者性也」(陽明)(61)

理性主義者雖主性善之說，但却進一步補正性善蓋然論的不足。提出理氣的分別所謂理即天地之性，氣即氣質之性。「有天地之性，有氣質之性，天地之性則太極本然之妙，萬殊之一本也，氣質之性則二氣交運而生，一本而萬殊也」(朱子)(62)「理與氣關係非常密切：「論性不論氣不備，論氣不論性不明」(明道)(63)「按性即理」(論天地之性則專指理言，論氣質之性，則以理與氣什而言之」(朱子)(64)「論次序，則理先氣後：「未有此氣，先有此性(按即理)，氣有不存而性却常在」(朱子)(65)「若論本源，即有理然後有氣」。(朱子)

(66)新儒家之論性，遂有理同氣異之論，理氣合同之論，理同氣異之主張「論萬物之一源，則理同而氣異」(朱子)(67)「性出於天，才出於氣，氣清則才清，氣濁則才濁……才則善善有不善，性則無不善」(伊川)(68)「才指氣，性指理，「人之性皆善，然而有生下來便惡底，有生下來便惡底，此是氣稟不同」(朱子)(69)「人生氣稟……有自幼而善，有自幼而惡，是無稟有然也」(程子)(70)這是氣異的話。「千萬世之前有聖人出焉，同此心也，同此理也。千萬世之後有聖人出焉，同此心也，同此理也」(陸子)(71)這是理同的話。理氣合同的主張認「天地之間，有理有氣……人物之生，必稟此理然後有性，必稟此氣然後有形」(朱子)(72)「人之所以生，理與氣合而已」(朱子)(73)「宇宙一切現象皆由于理氣之合成而成」(朱子)(74)「乾道變化，各正性命，理氣一源，而各有所合於天，無非善也」(王船山)(75)「理在氣中，氣無非理」(王船山)(76)「氣即理之氣，理即氣之理」(顏習齋)(77)大概宋儒如朱，程，張，陸諸人均主理，氣二元，清情如顏(習齋)王(船山)諸人却主理氣一元，看法雖有不同，然理氣之分，

却都彼此一致。

2. 論心 新儒家論心，各有所說：「心統性情者也」（張子）（78）「心以性為體」（朱子）（79）「心者性之乳哺也」（陽明）（80）「心之本體即是天理」（陽明）（81）因為「心即性，性即理」（陽明）（82）心，性理頗有同一之處，心之分類，有道心，有人心：「心者，人之知覺，主於身而應於事者也，指其生於形氣之私者則謂之人心，指其發於義理之公者言，則謂之道心（朱子）（83）「道心是義理上發出來底，人心是人身上發出來底（朱子）（84）此說實始自程子：「人心惟危，道心惟微，心，道之所在，微，道之體也，心與道渾然一也」（85）其後諸子均本其說：「人心之虛靈知覺一而已矣，由其形氣而發生者，以形氣為主謂之人心，由其理義而發者，以禮義為主，謂之道心……二者有脈絡，縈然於方寸間，而不相亂（陳北溪）（86）「心一也，未雜於人謂之道心，雜於人謂之人心，人心之得其正者即道心」（陽明）（87）心以道心為要：「聖人全是道心主宰，故其人心自是不危，若只是人心也危，故曰，惟聖罔念作狂」（朱子）（88）但人心亦不可少：「人心如何無得

？但以道心為主，而人心每聽道心區處方可（朱子）（89）道心與人心，為人人所共有：「雖聖人，不能無人心，如飢食渴飲之類，雖小人不能無道心，如惻隱之心是（朱子）（90）

道心又稱天理，人心又稱人欲：「故道心言其本性則為天理（程子）（91）「人心莫不有知，惟人欲蔽時至忘天理」（程子）（92）天理是先天的，人欲是後天的：「人生都是天理，人欲却是後來後把鼻子生處（朱子）（93）天理是自然的，人欲是人為的：「吾心純乎天理，則身在六經中，飢而食，渴而飲，天理也，晝而作，夜而息，天理也，自是以上，秋毫加焉，即為人欲矣，人欲萌而六經違矣。（張拭）（94）天理與人欲乃相對待：「有個天理便有個人欲（朱子）（95）「天理與人欲相對，有一分人欲即滅却一分天理，存一分天理，即勝得一分人欲，人欲才肆，天理滅矣」（謝上蔡）（96）故為人為學之道須：「靜時念念去人欲，存天理，動時念念去人欲，存天理」（陽明）（97）這種主張雖為天人一體論的陸象山所反對：「天理人欲之言，亦自不是至論，若天是理人是欲，則是天人不同矣」（98）理欲一元的王船山所指摘：「理與欲皆自然而非

錄人爲「99」〔天下之公欲卽理也〕（100）但他們仍得留存天理，去「私」欲之論，作有限度的修正。

理學心性之說，其關係於本體方面的主張，可簡如上所述，理學的發展，我們如從其思想的量變來把握，可分爲三個時期，張（載）程（頤，顯）是一個時期，朱（熹）陸（象山）是一個時期，姚（姚江王陽明）湛（若水）又是一個時期，到了清代，理學系統除三數墨守成規之碩儒外，已開始了質的變化，由講明心性轉而爲經理一體的致証學派，孕育自理學的經學，像科學之於哲學一樣，胚胎自母體，結果却脫離了母體。

理學在發展上雖有三個時期之區分，假如從牠的大動脈上看，那只有兩大派別，卽程朱學派與陸王學派。這兩大學派以朱陸時代爲分水嶺，許多的小派都可歸入這兩派，這卽是歷史上聞名的朱陸異同。

朱陸之爭，其實只是哲學上觀念論上之量的爭辯。朱熹是實在的觀念論者，陸象山是玄學的觀念論者。其思想之分野，朱學本自伊川，陸學本自明道，朱學主性卽理，主理氣二元，陸學主心卽理，主心理一元。朱學主先慧後定慧，陸

學主先定後慧，朱學主性的二分說，陸學主性的統一說，朱學主天人不同，陸學主天人同一，朱學尙學問，尙思辨，陸學尙德性尙簡易，朱學主卽物窮理，下學上達，陸學主向心窮理，一超直入。朱學主自外而內，自物而心，自誠而明，陸學主自內而外，自心而物，自明而誠。朱學主吃緊用力，先博覽後歸納，陸學主平易用功，先闡本後博覽，一主經驗，客觀，潛修，一主直覺，主觀，頓悟，一主歸納，綜合，一主演繹，獨斷。朱熹評陸象山爲禪學，陸象山評朱熹爲道學，朱以陸之爲學簡易，陸以朱之爲學爲支離（101）一七五年鵝湖之會，爭辯連日，至有「人各有所見，不如取決於後世」（朱子）之語（102）此外，在學術上，朱陸又發生了二次的論戰，一次論戰是論太極圖，朱認太極圖爲儒學之說，陸認太極圖乃傳自老，莊（103）一次論戰是陰陽之爭，朱認陰陽是形而下的，陸認陰陽是形而上的（104）基於兩人認識論與方法論的不同，故時常在學術思想上發生觀念本末的爭執。

理學的思想，除朱陸兩大體系外，各個人均有其自我的思想範疇。茲限於篇幅，不能盡述。概而言之，周濂溪的太

極圖說，兩太極，陰陽，五行萬物化生之道，邵康節的先天圖說，述數理邏輯之理，張橫渠之理一分殊說，程明道的天人合一說，程伊川的理氣二元論，朱熹的理同氣異說，陸象山的心里一元論，湛甘泉的體驗天理說，王陽明的良知，知行說，王船山的體用一源論，戴東源的理欲同一論，顏習齋的理氣一體說，對於心性理氣之說，各有獨到的發現，自宋之胡安定，石徂徠以至清之顏習齋，李恕谷，理學的狂潮（105）歷宋，元，明，清四朝而不衰，其學術上的價值自有其不可湮沒的地方。

總之，新儒家的理學，其倫理的，政治的，哲理的觀點乃隨其思想之本體而建立，新儒家的教育思想自亦是如是，新儒家教育思想在理學上之根據，換言之，即須從理學思想中看出新儒家的教育學說，理性主義思想之理與性的解析既如上述，其論性論心之見解又如上述，理學的教育思想由理，氣，心，性出發，所得到關於本質論，目的論，方法論等的形態，自亦脫不了理學本質的範疇。

綜觀理學思想的中心概念，其共通點與西歐之哲學頗有

不謀而合之處，理學派的理氣論與 Plato 之二元論相近，柏拉圖認世界為觀念界與感覺界或真實界與迷妄界兩個不同的範疇，此說與理學派的道心與人心或天理與人欲隱約相合，同時，理學派與先驗論的康德 *Kant* 又互有默契之處，康德認客觀世界是由悟性之先天的形式，所謂範疇者的制限而成立，即先有範疇，後有客觀世界，此種論調與理學派之主張無異，所謂「有此理即有此天地，未有天地之先畢竟先有此理」（朱子）便是這個意思，我們試從他們的學說混同來說，儒家宗孔孟，重周易，中庸，大學，理學家便借用佛家，釋老的道理來講周易，中庸大學，這和西歐柏拉圖，亞里斯多德講實在，講普遍，講發展，經院派 *Scholasticism* 便借用基督教的教義來講實在，講普遍，講發展，全無二致，至于理學家的理欲學說更與叔本華 *Schopenhauer*，尼采 *Nietzsche* 之主張相同，尼采所謂的大理性，小理性，即等于理學家的天理與人欲，叔本華曾將理學作為中國學列為專章，與各經驗科學如生理學，解剖學，天文學等並列，提倡單子說的 *Leibniz* 更接納了邵康節的二元數理，承認理氣的主張，這不能不說



是學術界上的一個奇蹟，而中國理學思想之必須成爲世界學術的一環，這並不是怎樣誇張的一回事。

本節附註

- (1) 參看朱謙之：歷史哲學大綱頁二二〇
- (2) 梁漱溟：東西文化及其哲學第四章
- (3) (4) (5) (6) 朱謙之：宋儒理學對於歐洲文化的影

响

- (7) 易經說卦傳
- (8) 詩經周頌維天之命章
- (9) 詩經大雅蒸民章
- (10) 孟子盡心上
- (11) 血脉輪(佛經)
- (12) 葛洪：道堂篇
- (13) 朱子語類卷五，性理二
- (14) 朱子語類
- (15) 程氏遺書卷二十二上伊川先生語
- (16) 朱子語類

- (17) 朱子語類
- (18) 程氏遺書伊川先生語
- (19) 傳習錄中

- (20) 象山全集卷二十二
- (21) 同上
- (22) 同上
- (23) 象山全集卷二十二
- (24) 朱子語類卷一理氣上
- (25) 同上
- (26) 朱子語類卷六性情三
- (27) 周濂溪：太極圖說
- (28) 朱子語類卷六性情三
- (29) 程氏遺書卷二先生語
- (30) 朱子：大學註
- (31) 朱子語類卷五性理二
- (32) 傳習錄上
- (33) 胡五峯：知言疑義

- (34) 傳習錄中
- (35) 皇極經世觀物外篇
- (36) 周子通書順化篇
- (37) 傳習錄中
- (38) 程氏遺書卷一二先生語
- (39) 朱子語類卷五性理二
- (40) 朱子語類卷五性理二
- (41) 程氏遺書卷二十二上伊川先生語
- (42) 傳習錄上
- (43) 象山語錄
- (44) 胡五峯：胡子知言
- (45) 張南軒答呂晦叔書
- (46) 晦翁文集答陳器之
- (47) 性理大全卷三十三朱子
- (48) 呂藍田：未發問答
- (49) 呂藍田：語錄
- (50) 張橫渠：正蒙誠明篇
- (51) 詳見后
- (52) 朱子語類卷五性理二
- (53) 傳習錄上
- (54) 周濂溪通書誠上篇
- (55) 周易程氏傳
- (56) 程氏遺書卷二十二上伊川先生語
- (57) 張橫渠：正蒙誠明篇
- (58) 象山全集卷三十四語錄
- (59) 朱子全集卷四十二性理一
- (60) 陽明全書卷二十六大學問
- (61) 傳習錄中
- (62) 近思錄集註卷二引朱子語
- (63) 二程全書卷七
- (64) 朱子語類卷四性理一
- (65) 全上
- (66) 朱子全集卷五十三答趙致道書
- (67) 朱子全集卷四十三答黃商伯書

- (68) 程氏遺書卷十九伊川先生語
- (69) 朱子語類卷四性理一
- (70) 程氏遺書卷一三先生語
- (71) 象山全集卷三十二
- (72) 朱子集卷五十五答黃道夫書
- (73) 朱子語類卷四性理一
- (74) 朱子：學的
- (75) 王船山：正蒙註
- (76) 王船山：正蒙註
- (77) 顏習齋：存性篇
- (78) 張子全書卷十二，語錄
- (79) 朱子語類卷五性理二
- (80) 王陽明：擊壤集
- (81) 傳習錄中
- (82) 傳習錄上
- (83) 朱子：學的
- (84) 全上
- (85) 程氏遺書卷二十一下伊川先生語
- (86) 陳北溪文集
- (87) 傳習錄上
- (88) 朱子：學的
- (89) 全上
- (90) 全上
- (91) 二程全書卷十二
- (92) 二程全書卷十八
- (93) 朱子語類
- (94) 南軒答問
- (95) 朱子語類卷十三學七
- (96) 謝上蔡：語錄
- (97) 王陽明全書
- (98) 象山全集卷三十四語錄
- (99) 王船山，正蒙註
- (100) 全上
- (101) 詳見象山年譜，朱子全集
- (102) 象山年譜
- (103) 馮友蘭：中國哲學史
- (104) 全上
- (105) 渡邊秀方：中國哲學概論

### 第三節 理學思想的教育哲學

理性主義教育思潮之全盤根據，是理學，理學的發生背景，淵源派別及其本質既如上述。現在，擬進一步研究理學觀點的教育哲學。

理學派的教育哲學，頗具有倫理學與修養論的基礎，實為理學理論關於教育方面的反映。茲試就其本質論，目的論，方法論三大部份作一系統之剖視。

書院人物的教育本質論純然是人格主義的教育思潮，以發展精神生活，陶冶完全人格為主，與西歐的人格教育有幾分相似，西歐的人格教育，以新理想主義為立足點，排斥物質萬能，知識萬能，力闢功利主義，享樂主義，並非難社會的教育之輕視個人，個人的教育之漠視社會，其學說以倫理，道德，藝術，科學為基礎，以人格精神，情意為目標，以個人社會，國家，世界為指歸，提倡精神生活，重視人格陶冶，其領導人物如 Budde; Linné; Ischners; Kattner 均一時之赫赫者(1)。理學派的教育本質的主張也彷彿類此。

新儒家的人格教育學說鄙視辭章訓詁之學，提倡義理心性之學，他們以為「不知務道德而第以文辭為能者，藝焉而已」(周子)(2)「肥間文章，不足以為人師，以其所學者外也，師者何也。謂理義也」程子(3)「君子之學以潤身為本，其治人應物，皆餘事也」邵子(4)「無牽於章句，無滯於舊聞，要使之知所以正心誠意，於飲食起居之間，而由之以入於聖賢之域」朱子(5)「爾輩須以仁禮存心，以孝弟為本，以聖賢自期」(陽明)(6)所謂義理心性之學就是提倡精神生活，和重視人格陶冶。

理學派之提倡精神生活，正是「存天理去人欲」的持論，道心與人心之分亦由於此，他們肯定天理是先天俱來的，人欲是後天存在的，人心是私的，道心是公的，天理與道心指的是精神生活，人欲與人心指的是物質生活「人心即人欲，道心即天理」(程子)精神生活是內在的，物質生活是外在的，教育的本質便是鄙視外在，追求內在的意思。

關於天理人欲的意義，上節已約略述過，他們對於理欲的去取，大都探存理去欲的主張，所不同的只是程度的差異

。大概主理欲二元的以爲「人之一心，天理存則人欲亡，人欲勝則天理滅，未有天理人欲夾雜者」(朱子)(7)「人只有個天理人欲，此勝則彼退，彼勝則此退，無中立不進退之理，凡人不能便退也」(朱子)(8)「動箴順理則裕，從欲惟危，兩句最緊要，這是生死路頭」(朱子)(9)此派對於理欲的看法，認「所謂天理者，自然底道理，而無毫髮杜撰，今人乍見孺子，將入於井，皆有怵惕惻隱之心，方乍見時其心怵惕即所謂天理也，要譽於鄉黨朋友，內交於孺子父母兄弟，惡其孺而然，卽人欲耳」(謝上蔡)(10)「……人心爲飢食渴飲之類：……道心如惻隱之心是(朱子)(11)「飢而思食，渴而思飲，冬思裘，夏思葛，此人心也，觀思明，聽思聰，言思忠，動思義，此道心也」(陳北溪)(12)甚至有認最低限度的物質生活都是天理者「飢而食，渴而飲，天理也，晝而作，夜而息，天理也，自是以上秋毫加焉，卽爲人欲矣」(張栻)(13)所以，他們徹底的主張存天理去人欲「學者須是革盡人欲，復盡天理，方始是學(朱子)(14)「聖人千言萬語只是教人存天理滅人欲」(朱子)(15)「學是學去人欲存天理，從事於去人欲，

存天理，則自正諸先覺，致自古訓」(陽明)(16)「聖人述六經只是要正人心，只是要存天理去人欲」(17)「陽明」(聖人之所以爲聖人，惟以其注乎天理而無人欲」(陽明)(18)

主理欲一元的認理欲「於心」若天是理，人是欲，則是天人不同矣，……心一也，人安有二心」(陸子)(19)「心一也……人心之得其正者爲道心，道心之失其正者則人心，初非有二心也」(陽明)(20)「心只有人心，而道心者人之所以爲心也，性只有氣質之性，而義理之性者，氣質之所以爲性也」(劉蕺山)(21)有的認公欲卽理：「天下之公欲者理也，人人之獨得卽公也」(王船山)(22)意欲才是人欲「意者，人心偶動之機類，因見聞所觸，非天理自然之誠」(王船山)(23)「黨欲之新，限于所知而不恆，非天理之自然也」(王船山)(24)所以，他們只主張存理寡欲，或存理節欲：「天理者節其欲而不窮人欲也，是故欲不可窮非不可有」(戴東原)(25)「孟子曰養心莫善於寡欲，明乎欲不可無也，寡之而已」(戴東原)(26)無論理欲二元也好，一元也好，他們所主張的存理去欲，存理寡欲，並非只要精神生活，去盡物質生活，精神生活

，他們稱之爲道心，天理，實心，公心，義理之心，物質生活，他們稱之爲人心，人欲，利心，私心，習俗之心。他們都一致的肯定精神生活與物質生活爲人人所共有：「雖聖人不能無人心，……雖小人不能無道心」朱子(27)「耳目口鼻四肢之欲雖人所不能無」朱子(28)「故仁義禮智之理，下愚所不能滅，而聲色臭味之欲，上智所不能廢」(王船山)(29)「仁義禮智謂之理，聲色臭味謂之欲，兩者均不可偏廢」(王船山)(30)「故有聲色臭味以原其生，有仁義禮智以正其德，莫非理之所宜，聲色臭味以順其道，則與仁義禮智不相悖害，兩者而互爲體也」(王船山)(31)「欲者血氣之自然，其好是慾德也，心知之自然」(戴東原)(32)「聖人順其血氣之欲，則爲相生養之道」(戴東原)(33)「有血氣則有心知，有心知則學以進於神明」(戴東原)(34)「即理欲一元論者之所謂意欲」意之所發，或善或惡，因一時之感動而成乎私」(王船山)(35)「理欲一元論者亦言及此」以自家私意去處之便是私。」(朱子)(36)「吾人一切世情嗜欲皆從意生」(王龍谿)(37)這種私欲正是理學派所極端排斥的。

我們不能不承認理學派在教育本質上提倡精神生活，容存天理。排斥私慾，意欲，同時，他們也如西歐的人格教育學者一樣，重視完全人格的陶冶。

理性主義者的人格陶冶，乃以看重道心爲目的：「聖人全是道心主宰，故其人心自是不危，若只是人也危，故曰惟聖罔念作狂」(朱子)(38)「人心須受道心的支配」但以道心爲主，而人心每聽道心區處方可」(朱子)(39)他們認爲人生具有二重的生活，一爲精神的，理性的，即道心或天理，一爲肉體的，感性的，即人心或私欲，如單有肉體或感性的生活，必爲衝動，欲感感情等所左右，而成爲動物的生活，欲求征服此種動物的生活，必倚理性，其知，規範，法則以謀調劑，人格陶冶的要點，便在於此。

理學家人格陶冶的工夫，是存誠，求仁，中和的修養：「天人本無二，不必言合，只是一個誠，天地萬物，鬼神本無二」(程子)(40)「誠者聖人之本，大哉乾元，萬物資始，誠之源也」(周子)(41)「聖，誠而已矣」(周子)(42)「爲學之要一誠盡之矣」(程子)(43)「學者須識仁，仁者渾然與物一體，禮，



義，知，信皆仁也，識得此理以誠敬存之而已」(程子)(44)「天地之心，何也。仁也，生生之道也」(劉藪山)(45)「中者和也，中節也，天下之達道也。聖人之學也」(周子)(46)「聖人之道，仁義中正而已」(周子)(47)「凡學之道，正其心，養其性而已，中正而誠則聚矣」(程子)(48)這些話大都出自孔門典籍，中庸所謂「致中和，尊德和，道學問」(誠者物之終始，不誠無物)，大學所謂「明明德，止於至善」，論語所謂「克己復禮」等，均是他們持論的根源。

理性之義者的人格陶冶，質言之，乃為希聖希賢，學為聖人之一種努力；「志伊尹之所志，學顏子之所學」(周子)(49)「過則聖，及則賢，不及亦不失令名」(周子)(50)「聖希天，賢希聖，士希賢」(周子)(51)「學必如聖人而後已，以為知人而不知天，求為賢人而不求聖人，此秦漢以來學者之大弊也」(張子)(52)「君子之學，必至聖人而後已」(程子)(53)「古之學者，始乎為士，終乎為聖賢」(朱子)(54)「夫學者學聖賢之所為也，欲為聖賢之所為，須是聞聖賢所得之道」(楊龜山)(55)象山雖主學為人「人生天地間，為人自當盡人道，

學者所以為學，學為人而已，非有為也」(56)「上是天，下是地，人居其間須是做得人，方不枉了」(57)但他的為人，却不是常人，而是大人，所謂「先立乎其大者」(58)「大人者以天地為一身者也」(59)這與陽明所云「大人者以天地萬物為一體者也」(60)相同，亦意指聖賢之類。關於這一點，理學派的意見，完全一致。

理學的書院人物注重人格陶冶之事例俯拾皆是，宋時朱陸思想如水火不容，陸子曾受延至白鹿書院講學，「象山為講君子小人喻義利一章，聽者至有泣下。」(61)朱熹於受講廢職，生命危急時猶講學不息，門人生徒亦追隨不散，甚至「當寢疾時，尚許學生入臥內聽教，諄諄警策」(62)而程門立雪的故事，述：「伊川以嚴毅接學者，嘗瞑目靜坐，游定夫，楊龜山立侍，不敢去，久之，乃顧曰：二子猶在此乎，曰，暮矣，姑就舍，二子者退則門外雪深尺餘矣」(63)尤為後人所景仰。明時，王陽明教人，主心平氣和：「一友與人訟，來問是非，陽明日待汝數日後心平氣和，當為汝說。後數日，其人說，弟子此時心平氣和，願賜教。陽明日，既是心平

氣和，又教什麼」(64)這純是人格陶冶之論。明末東林諸人如顧憲成，高舉龍等，不避權貴，不徇阿諛，諷議朝政，裁量人物，儼然成爲輿論之中心，人心依俯的去處，卒遭魏闢之屠，李閔之變，死節者比比(65)其崇視人格，自我陶冶之深，誠有足多。清時如施愚山之講學消訟「有具牒請監者，先生曰，此講習地，聽訟有官署，令就坐，講長幼有序，極陳兄弟之恩……言下涕泣，忽末座二客，相持大慟，各出袖中牒燻之，蓋兄弟訟產十年未決者。曰：吾小人，今遇聖賢而不洗心者非人也，遂讓所爭產爲祀田」(66)李禮山，王世勳，張鏡諸人之甘居蠻陌，感化羶民，設書院，延師資，化刁悍，復文教(67)均本人格陶冶之理而行，以身作則，推己及人，這種類似的事實，不勝枚舉，理學家之人格陶冶正是他們心性思想的反映，與提倡精神生活，同屬於理性主義的教育本質。

教育本質上的人格主義是重倫理，重道德的，理學家的教育思想亦作如是觀：他們以爲「得天理之正，極人倫之至者，堯舜之道也」(程子)(68)「治國平天下，與誠意，正心，

修身，齊家，只是一理」(朱子)(69)「如父慈則感得子孝，子孝則感得父愈慈」(朱子)(70)「古之君子修德而已」(程子)(71)乃是以個人修養爲本體的立論。

理學家的教育本質論是主張「精神生活」與「人格陶冶」，他們所倡行的教育目的論自然也跟着走這個路綫。

原來，新儒家關於人性的見解「有天地之性，有氣質之性」兩種。天地之性純善，氣質之性可善可惡，他們認爲教育的目的，乃在於「變化氣質」。換言之，即返乎自然的復性主義。

正因爲「氣質有昏濁不同」(朱子)(72)「才之所以有善有不善者，以其出於氣也」(朱子)(73)「才出於氣……才則有善有不善」(程子)(74)「天地之善則無不善，氣質之性則有善有不善焉」(真西山)(75)教育的目的，便是要消弭氣質之性，引牠回復到天地之性上去。「形而有氣質之性，善反之，則天地之性存焉」(張子)(76)這種復性或變化氣質的工作便是爲學——教育的目的。

理學家一致的公認教育的目的爲變化氣質：「學至氣質

變化，方是有功（程子）（77）「爲學大益在自求變化氣質」（陸子）（78）「學能變化氣質」（陸子）（79）「人之爲學，都是要變化氣質」（朱子）（80）「所喻變化氣質，方可立學，甚善，但如鄙意則以爲唯學爲能變化氣質耳」（朱子）（81）「人之氣質美惡，與貧賤天壽之理皆是受定分，如氣質惡者，學即能移」（陸子）（82）「才可勉而少進，鈍者不可使利也，惟精學明理既久，而氣質變焉，則暗者必明，弱者必立矣」（程子）（83）「變化氣質居常無所見，惟當利害，經變故，遭屈辱……始是能有得力處」（陽明）（84）「大凡爲學只要變氣質正心術而已。蓋人之氣質，不能全善，必有所偏」（真西山）（85）「氣質之性可善可惡，所謂氣質之性乃耳目口體之資物而安者……合於孟子」（王船山）（86）「程子謂天命之性與氣質之性爲二，其所謂氣質之性，才也，非性也」（王船山）（87）故必變其惡者，迫其善者：「若能變化氣質，則天下不失其初而能復于本然之善矣，然本然之性非離氣質而別存，氣質之性亦非純出於惡，惟氣質有所什揉，故不能一於善耳，學者當變化氣質之惡以進於善，又當充其所善者焉」（張橫渠）（88）他們有的徹底些

的，更以爲氣質之性有誤無惡：「氣質之性無惡，惡者，蔽也，習也」（顏習齋）（89）「若謂氣惡，則理亦惡，若謂理善，則氣亦善」（顏習齋）（90）「誤始惡，不誤不惡也，引蔽始誤，不引蔽不誤也，習染始誤，不習染不誤也」（顏習齋）（91）所以，氣質不應捨棄，所捨棄者爲氣質之誤的部分，「使天下相習於善，而預遠其引蔽習染」（顏習齋）（92）

教育目的論的復性主義，便是本變化氣質的見解而來，他們既認教育的功效在能變化氣質，所以更進一步主張「復性」所謂「復性」也有兩派的論調，二元論的人主張教育的目的乃在於還璞歸真，返乎本性，故主「復天地之性，去氣質之性」「復天地之理，去人情之欲」。二元論的人却以爲教育的目的却在於「天人合一」「理欲一體」的內容，做去惡復善的復性工夫。

爲什麼教育的目的，要以天地之性爲性，不以氣質之性爲性呢？這就是理學上理同氣異，理一氣殊的主張。因爲理同，故天地之性皆善，因爲氣殊，故氣質之性有厚薄偏正之別（詳見上節）蓋「天地之性，本未嘗偏，但氣質所稟，却有

偏處，氣有昏明厚薄之不同，然仁義禮智亦無闕一之理」朱子(93)「忠信之名……蓋皆人之所固有，心之所同然也，然人之生也，不能皆上智不惑」(陸子)(94)他們更以為天地之性皆善「性出於天……性則無不善」(程子)(95)「天命之性，粹然至善」(陽明)(96)所以，主張教育的目的乃在於澄清氣質之性，使返乎天地之性：「性於人無不善，繫其善反不善反而矣，過天地之化，不善反者也……善反之，則天地之性存焉，故氣質之性，君子有弗性者焉」(張子)(97)「知物之爲害，而能自反，則知善者乃吾性之固有，循吾固有而進德，則沛然無他適矣。故曰：復，德之本也，知復則內外合矣」(陸子)(98)復姓「義本自孟子：「堯舜性者也，湯武反之也，言性者得全於天，不假修爲，反之者，修爲以復其性也」(99)「堯舜性之也，湯武身之也：言身之者反身修道以復其性也」(100)「湯武反之，身之者，學而復者也」(程子)(101)復性亦即復還天理，回到本心之意「孔子只教人克己復禮，到克盡私，復盡天理處，自是實覺得這個道理」(朱子)(102)「學者須革盡人欲，復盡天理，方是爲學」(朱子)(103)

「常人之性，因物有遷，惟聖人爲能不失其本心」(朱子)(104)「聖賢千言萬語，只要人不失其本心」(朱子)(105)爲學大端在於求復性命之本」(朱子)(106)「學問原是全體大道，一丁百當之道，學者只從事於此一事，更無不盡，所謂一事者，復性而已」(孫夏峰)(107)「氣質之性則有善與不善焉，然苟有以反之，則雖不善可復爲善」(真西山)(108)天地之性，人皆有之，人受天地之中，無非此性，雜之以氣質，撓之以習俗，不能親師取友，以致其學問之功，雖有此性亦不免於謬而不明，窒而不通矣……古之君子，博學之，審問之，慎思之，明辨之，篤行之……求其知吾性之至善以全其所固有也」(黃勉齋)(109)「人心一念萌動便是初心，無有不善……若識得此一點，初心，真心，便是天理」(湛甘泉)(110)至於那些認天地之性，氣質之性並無嚴格的分野底人們，在教育目的論這上頭，仍然是復性主義，他們認爲人類除天地正性以外，必須有氣質之性存在，故有「舍氣質無以存心性」(顏習齋)(111)「非氣質無以爲性，非氣質無以見性」(顏習齋)(112)「氣即理之氣，理即氣之理」(顏習齋)(113)之自白

，其實，這種說法與朱子所言「天理人欲之分只爭些理」(114)「才說性時便有些氣質在裏，若無氣質，則這性亦無安頓處」(115)並不違悖，而所謂「常視卽視，常聽卽聽，不常卽否，使氣質皆如天則之正，一切邪色淫聲自不得引之」(顏習齋)(116)以氣質與天則之正相對待，是仍會有點認復「天地之性」之意。所以，他們的復性主義也主張「欲而能反於理」不爲物引而去「不爲物欲所遷」(王船山)(117)「然則氣質偏駁者欲使私欲不能引染如之何，惟在明明德而已」(顏習齋)(118)由此可見。復性主義的教育目標，只因他們立場的偏否，稍異其持論，並沒有決然的放棄「復性」的主張的。

理性主義者的教育觀點，在本質上提倡精神生活，人格陶冶，在目的上主張變化氣質，復性主義，那麼，牠的方法論又應該怎樣呢？

理學的爲學大要，自來是致力於「窮理盡性」和「格物致知」的工夫，這個窮理盡性，格物致知的工夫，正是他們的教育方法論。

窮理盡性，發源自易經：「窮理盡性，以至於命，格物致

### 理學家的教育思想

知發源自大學：「物格而后知至」「致知在格物」(實言之，教育的方法乃在於求知力行，窮理盡性與格物致知便是教育方法的步驟。

理學家在教育方法論上的認識，基于程朱，陸王的派系，亦微有差異的趨向。

1. 格物 程子認格物爲窮事性之理，析格物爲「格至也，物猶事也，窮至事物之理，欲其極處無不到也」(朱子)(119)「格猶窮也，物猶理也，猶曰窮其理而已」(程子)(120)陸王認格物爲消除邪念，析格物爲「格物者，格此(指不正之意念)者也」(陸子)(121)「格物是去其心之不正以全其體之正」(陽明)(122)程朱認格物須向外界尋求：「隨事觀理而天下之理得矣」(程子)(123)「學者卽凡天下之物莫不因其已知之物而益窮之以求至乎其極」(朱子)(124)陸王認格物應向內心尋求「如何樣格物？……萬物皆備於我，只要明物」(陸子)(125)「心外無物，心外無事」(陽明)(126)「若鄙人所謂致知格物者，致吾心之良知於事事物物也，吾心之良知卽所謂天理也」(陽明)(127)

2. 致知 程子，陸王均承認知之存在：「誠明所知，乃天德良知」張子（118）「知者吾之所固有」（程子）（129）「生知蓋謂有生以來，渾無陷溺，無傷害，良知具存，非天降之才爾殊也」陸子（130）「心之虛靈明覺即所謂本然之良知也」（陽明）（131）程子認良知少，致知重經驗的知識「人生只有喫孔一事不是學，其他皆是學」（程子）（132）「君子以誠爲本，行次之，今有人焉，力能行之而識不足以知之，則有異端者出，彼將流宕而不知反，內不知好惡，外不知是非，（程子）（133）陸王認良知多，主致知只是致心之良知。「致吾心之良知者，致知也」（134）（陽明）「知是心之本體，心自然會知」（陽明）（135）

3. 窮理 理有事物之理，有內心之理，程子主窮事物之理「朱子所謂格物之者，在即其物而窮其理也，卽物而窮其理是就事物上，求所謂定理者也」（陽明）（136）「所務於窮理者非道須盡窮了天下可物之理，……只是要積累多後，自然見去」（程子）（137）「蓋人心之靈，莫不有知，而天之物莫不有理，惟於理未窮，故其知有未盡也」（朱子）（138）「隨

事觀理而天下之理得矣」（程子）（139）陸王主窮內心之理「人心至靈，此理至明，人皆有是心，心皆有是理」（程子）（140）「夫萬事萬物之理，不外於吾心。」（陽明）（141）「今必曰窮天下之理而不知反求諸其心，則凡所謂善惡之機，真妄之辨者，舍吾心之良知亦將何以致其體察乎？」（陽明）（142）

4. 盡性 理學家的盡性，以盡天地之性爲主，因爲他們在教育目的上主復性主義，在方法上反性復性的工夫，自亦異途同歸。「其實只能窮理便盡性至命也」（程子）（143）「窮理是盡性的工夫」（王子）（144）盡性卽是復善，復善的方法：「由治己而言，則有學，由治人而言則有教，閑邪存誠，克己復禮，此治己之學也，學之功至則己之善可復矣。道德齊禮，明德正俗，此治人之教也，教之功至則人之善復矣」真西山（145）這種說法，可作爲理性主義者盡性說的代表。

總之，新儒家的教育方法，——窮理盡性，致知力行，都不外知行二字，知行爲爲學之大道：「致聖人之教人固不越乎致知力行之大端」（張拭）（146）「聖人用功節目，不過曰致知力行而已……致其知者所以明萬理於心而使之無所疑



也，力其行者，所以復萬善於己而使之無不備也（陳北溪）  
〔147〕「學之爲義大矣……蓋嘗求其所以爲學之綱領者，曰致知力行而已……然則有志於聖賢之域者，致知力行以外，無他道也」（黃勉齋）〔148〕知行的次序，程朱主先知後行，「知至則當至之，知終則當遂終之，須以知爲本，知之深則行之必至，無有知之而不能行者」（程子）〔149〕「君子以識爲先，行次之」（程子）〔150〕「須是識在所行之先，譬如行路，須得光照」（程子）〔151〕「知行相須論先後，當以爲知爲先」（朱子）〔152〕學莫先於致知……知之既盡，則守無不固」（程子）〔153〕象山亦主知先行後：「曰智慧雖無優劣却有先後，畢竟致知在先，力行在後，先生曰，是」。〔154〕此說微有知難行易之意味。伏後日中山學說之先河，王陽明倡知行合一說：「知是行的主意，行是知的工夫，知是行之始，行是知之成，若會得時，只說一個知，己自有行在，只說一個行，己自有知在（陽明）〔155〕「未有知而不行者，知而不行，只是未知」（156）「知之真切實處即是行，行之明覺精察處即是知……真知卽所以爲行，不行不足謂之知」（157）「聖學只一

個工夫，知行不可分爲二事（158）

理性主義者的教育方法論，無論程朱也好，陸王也好，都異口同聲的着重個性教育。理學家關於個性教育的言論極多，茲試摘錄其要點言之：「教人者必知至學之難易，知人美惡，誰可先傳此，誰可後傳此，知至學之難易，知德也，知其美惡，知人也，知其人且知德，故能教人使入德，仲尼所以問同而答異以此（張子）〔159〕「大賢以下卽論才，大賢以上卽不論才（程子）〔160〕「大凡人之爲學，最當於矯揉氣質上做工夫，如滯者當強，急者當緩，視其偏而用力（呂東萊）〔161〕「學者氣質各有利鈍，工夫各有淺深，要是不可限以一律，正須隨根性，識時節，箴之中其病，發之當其可乃善，固有恐其無所問望而先示以蹊徑者，亦必有待以憤悱而後啓之者」（東萊）〔162〕「人之資質不同，有沈滯者，有輕揚者……有縱恣而能自克者，有能自克而用功不深者（陸子）〔163〕「大凡爲學若醫經然，某病則有某方，某病則爲某藥」（真西山）〔164〕「用人當用所長，教人當教所短」（許衡）〔165〕「明德在五分以上則爲惡常順，爲善常難，在五分以上者則

爲善常順，爲惡常難，明德正在五分者則爲善爲惡交戰於胸中未定。」（許衡）（166）「學校之中，惟以成德爲事，而才能之異，或有長於禮樂，或有長於政教，長於水土播殖則就其成德，而因使益精其能於學校之中」陽明（167）「與人論學亦須隨人分限所及，如樹有這些萌芽，只把這些水去灌溉，萌芽再加便又加水，自拱把以至合抱，灌溉之功皆是隨其分限所及，若些小萌芽，有一桶水在，盡量要傾，便浸壞他了」（168）（陽明）「吾教法原有此四種，四無之說爲上根人立教，四有之說，爲中根以下人立教，上根卽本體便是工夫，頓悟之學也，中根以下者，須用爲善去惡工夫，以漸復其本體也」王龍谿（169）「人之資質有高下，工夫有生熟，學問有淺深，不可概以此語之，是以聖人教人或因人病處說，或因人不是處說，或因人學問有偏處說，未嘗執定一言（呂涇野）」（170）「孔子答門人問忠孝皆是隨其資質而成就之，聖人之教人，猶化工之物，因材而篤，於此可見（真西山）」（171）初學之人！！只看他志趣所問，氣質如何，隨量而得也，如陳希美之於錢（按卽錢若水）是因其氣質志趣以教之」（朱子）（172）

他如張健齋之教人「凡生徒之穎異者，期以大受，中材以下亦各有成，嘗謂世無棄材，在因人以教之，故所造就甚多」（173）李二曲之講學「先生之教因人而施，資之高下，學之淺深，固各不同，而要無不以一念之不昧者擴充而實踐之，以爲聖希賢之基」（174）李愚初之「勸世以學各因才之所近誘掖之」（175）李兆洛「教人必以序，言不敢盡，度其見地所能到而後語之，有不受亦不復強，相從一二年度不可入則遂辭使歸」（176）諸如此類，不勝例舉。他們大都承認人類智力有高下，喜惡有不同，興趣有厚薄，才能有長短，同時，學問亦有難易，工夫亦有深淺，所以，教育者須因材施教，視受教者的能力與興趣來決定教材與教法。此種學說，極近現代的「教育精神」，大有西歐牛津，劍橋導師制之風。

本節附註

- (1) 詳見范錡：最近歐美教育思潮第九章
- (2) 周濂溪通書文辭
- (3) 程氏粹言卷一論學篇
- (4) 邵康節觀物外篇下心學

- (5) 朱子文集大全類編第七冊什著卷十  
 (6) 王陽明全書卷二十六  
 (7) 朱子語類  
 (8) 同上  
 (9) 朱子：學的  
 (10) 上蔡語錄  
 (11) 朱子：學的  
 (12) 陳北溪文集  
 (13) 南軒答問  
 (14) 朱子：語錄  
 (15) 朱子：語錄  
 (16) 王陽明全書卷二  
 (17) 王陽明全書卷一  
 (18) 王陽明全書卷十七  
 (19) 象山全集卷三十四語錄  
 (20) 傳習錄上  
 (21) 劉子全書卷十五
- (22) 王船山：正蒙註  
 (23) 王船山：正蒙註  
 (24) 王船山：正蒙註  
 (25) 戴東原：疏証上  
 (26) 戴東原：疏証上  
 (27) 朱子：學的  
 (28) 朱子：學的  
 (29) 王船山：正蒙註  
 (30) 王船山：正蒙註  
 (31) 王船山：正蒙註  
 (32) 戴東原：疏証上  
 (33) 戴東原：疏証上  
 (34) 戴東原：疏証上  
 (35) 王船山：正蒙註  
 (36) 朱子：語類  
 (37) 王龍谿語錄  
 (38) 朱子：學的

- (39) 朱子學的
- (40) 程氏遺書卷六
- (41) 周子全書卷二通書
- (42) 同上
- (43) 程氏遺書卷二八伊川
- (44) 二程全書卷十明道
- (45) 劉蕺山語錄
- (46) 周子全書卷二通書
- (47) 同上
- (48) 二程全書：伊川：顏子所好何學論
- (49) 周子全書二通書志學
- (50) 同上
- (51) 同上
- (52) 宋史張橫渠本傳
- (53) 伊川語錄
- (54) 陽明文集卷七十四
- (55) 龜山語錄
- (56) 象山語錄
- (57) 全上
- (58) 全上
- (59) 全上
- (60) 陽明全書卷二十六大學問
- (61) 宋史陸九淵本傳
- (62) 陳北溪：序竹林精舍錄
- (63) 二程全書伊川
- (64) 明儒學案
- (65) 明史各列傳
- (66) 先正事畧
- (67) 見碑傳集及讀碑傳集
- (68) 程氏文集卷一明道先生文
- (69) 朱子集卷四十一答江德功書
- (70) 全上
- (71) 程氏粹言卷一論學篇
- (72) 朱子語類

- (73) 朱子語類卷五
- (74) 程氏遺書卷十九伊川先生語
- (75) 真西山：大學衍義卷五
- (76) 周子全書卷二通書
- (77) 程氏遺書卷十八伊川先生語
- (78) 張子全書卷十二語錄抄
- (79) 象山全集卷三十五語錄
- (80) 朱子語類卷四性理二
- (81) 朱子文集大全類編問答卷二十
- (82) 張子全書卷五
- (83) 程氏粹言一論學篇
- (84) 王陽明全書卷四
- (85) 真西山：西山文集卷三十
- (86) 王船山：正蒙註
- (87) 全上
- (88) 張載：正蒙誠明篇
- (89) 顏習齋：四存編存性
- (90) 全上
- (91) 全上
- (92) 全上
- (93) 朱子語類卷四性理一
- (94) 象山全集卷三十二
- (95) 程氏遺書卷十九伊川先生語
- (96) 陽明全書卷二十六大學問
- (97) 張載：正蒙誠明篇
- (98) 象山全集卷三十四語錄
- (99) 孟子盡心章下
- (100) 孟子盡心章上
- (101) 程氏遺書卷十一明道先生語
- (102) 朱子語類
- (103) 同上
- (104) 同上
- (105) 同上
- (106) 性理大全卷四十五

- (107) 孫夏峯年譜  
(108) 眞西山：大學衍義卷五  
(109) 黃勉齋：臨川郡學所講  
(110) 湛甘泉語錄  
(111) 顏習齋：四存編存性  
(112) 同上  
(113) 同上  
(114) 朱子語類  
(115) 同上  
(116) 顏習齋：四存編存性  
(117) 王船山：正蒙註  
(118) 顏習齋：四存編存性  
(119) 朱子：大學註  
(120) 程氏遺書卷二十五伊川先生語  
(121) 象山全集卷三十五語錄  
(122) 傳習錄上  
(123) 程氏遺書卷二十五伊川先生語  
(124) 朱子大學章句序  
(125) 象山全集卷三十五語錄  
(126) 傳習錄上  
(127) 傳習錄中  
(128) 張載：正蒙誠明篇  
(129) 程氏遺書卷二十五伊川先生語  
(130) 象山全集卷三十五語錄  
(131) 傳習錄中  
(132) 程氏遺書卷十九伊川先生語  
(133) 程氏遺書卷二十五伊川先生語  
(134) 傳習錄中  
(135) 傳習錄上  
(136) 傳習錄中  
(137) 程氏遺書卷二十二先生語  
(138) 朱子大學章句序  
(139) 程子遺書卷二十五伊川先生語  
(140) 象山全集什著



- (141) 傳習錄中
- (142) 同上
- (143) 程氏遺書卷二十二伊川先生語
- (144) 傳習錄中
- (145) 真西山：大學衍義卷五
- (146) 張南軒答問(答陸子壽書)
- (147) 陳北溪文集(示學者文)
- (148) 黃勉齋：新塗縣學所講
- (149) 二程全書卷十六
- (150) 二程全書卷二十六
- (151) 程氏遺書卷三伊川先生語
- (152) 朱子語類卷九
- (153) 程氏遺書卷三伊川先生語
- (154) 象山全集卷三十五語錄
- (155) 王陽明全書卷一
- (156) 王陽明全書卷一
- (157) 王陽明全書卷三
- (158) 傳習錄上
- (159) 張載：正蒙中正篇
- (160) 伊川語錄
- (161) 呂東萊與朱傳講書
- (162) 同上
- (163) 象山全集卷三十五語錄
- (164) 真西山：西山文集卷三十
- (165) 許文正公遺書小學大學
- (166) 同上
- (167) 王陽明答顧東橋書
- (168) 傳習錄下
- (169) 龍谿學案引王陽明語
- (170) 呂涇野：答學生問陽明良知教人
- (171) 性理大全卷五十一
- (172) 同上
- (173) 碑傳集
- (174) 同上
- (175) 同上
- (176) 同上

心理季刊 第二卷第二期

從心理學來檢討小學讀經.....	孫 衍
完形派兒童心理學發微(續完).....	楊同芳
心理學對於防止戰爭能有什麼供獻嗎.....	樊際昌
心理學與現代工業.....	陳一百
心理衛生在學校及家庭中的應用.....	章頌年
人類地靈.....	朱敬炳
人類服裝的心理.....	蕭傳文
教師們究竟懂得多少心理衛生.....	李荷珍 高健譯
談談注意.....	卓勤美
日常心理解釋.....	孫 衍
(十三)「做到老，學不了」.....	錢懷剛
(十四)看人學樣.....	辛不同
心理醫院.....	張耀翔
(一)口吃如何矯正.....	辛不同
我的教學生活.....	張耀翔
在德結婚始末記.....	C.S.H. 著 徐蘭孫譯
最近心理學界消息十二則.....	編者
心理論文摘要四十七則(二十六年四月至六月).....	本會彙編
上海大夏大學大夏心理學會發行	
另售每冊二角 預定全年四期 連郵紙收六角	

民族雜誌 第五卷 第七期

中日的再度談判?.....	陳公博
英美國民所得的比較與闡釋.....	何炳賢
西班牙內戰之回顧與展望.....	胡毓洵
日本之外交機關.....	朱君揚
近衛內閣與其對華外交的蠶測.....	唐崇慈
中國農民離村問題.....	吳至信
發展我國農村手工業與農村合作運動.....	吳鐵峯
我國化學肥料管理之概況.....	黃孟麟
人口學上的人類平均壽命問題.....	李孟麟
中葡國籍之衝突.....	楊振先
軍中環記(七).....	曾振特
軍中環記(七).....	張全恭
軍中環記(七).....	陳公博

鄉村建設半月刊 第七卷 第一期目次

怎樣應付當前的大戰.....	梁漱溟
戰時鄉村工作大綱.....	項天及
我國戰時糧食問題的檢討.....	馬資固
棉運社之貯藏保管問題.....	方銘竹
日本地方收入論.....	黃明
三十歲時日本陶村合作社.....	誠宜
四川鄉村工作之新開展.....	誠宜
定價：預定全年國內連郵一元六角 半年九角	
零售一角合刊或專號不在此例	
定閱處：鄒平東關大街鄉村書店	

# 我國學校頑童幾種心理特徵底研究

譚允恩

本篇為譚先生碩士論文之摘要，茲因全書付印尚須時日，特將內容摘要先行發表，想讀者必以先觀為快也。

——編者——

## 第一章 引言

名詞的解釋 頑童這個名詞是不容易下一個肯定的定義的，因為頑童的標準未有切實的範圍。因此為了方便起見，我們這裡所要說的頑童仍以教師和一般人認為頑劣的兒童。

學校對於頑童的疏忽 頑童是任何學校必有的兒童，此等兒童往往不為任何人所歡迎的，學校為着行政上之方便多以消極的辦法對之。這種應付的辦法徒使這問題更為嚴重而已。

近世教育家對於頑童的態度 從前的人士相信頑童是天生的，是低能的，是不可救治的；但近世因科學的進步，一般的研究已証明從前之錯誤，由是一般的人士也隨之而改變從前的態度。

學校之責任 無論何種的頑童他的年齡都在學齡的時期，所以學校對於此種兒童應負之責任可不必解釋而能自明。窺測頑劣行為之趨勢，和問題未成為嚴重時能施以診斷及補救之法，是學校所不能避免之責任。

心理特徵測驗的可能及限制 無論那一種現象只要有質的存在便可以測量；所以品格測量是不能例外的。但因為兒童的反應和測驗的本身發生種種問題使這種的可能受了限制，這是意中事。

我國頑童研究之缺乏和困難 本研究因為沒有前人研究之基礎及沒有此類研究之機關，加以國人未甚明瞭此種研究之意義，使進行時甚感困難。

本研究之目的及問題 本研究之目的，一方面固然在可能範圍以內盡量介紹及擬出可以診察及處置一般頑劣兒童之

技術及方法，另一方面在基本上須對下列諸問題作相當之解答：（一）我國學校教師所認為頑劣的兒童與他們認為中常，認為優秀的兒童在心理上有無差別。（二）以客觀的方法測量頑童所表現之特徵是否顯著。（三）以同樣的方法測量被認為常聰的兒童是否可以發現及診察頑劣趨勢的情形。

## 第二章 頑童研究的一般方法

**自由聯想法** 自由聯想法之目的在使被研究者自由地表示他所想到之一切，主持者藉以尋找情意綜之所在。有的時候試驗者不任由被研究者無根據的聯想而用刺激字句引起他的思想；手段雖不同，但目的則一。此種方法並非僅為研究頑童及犯過兒童而有，但應用之於這些兒童的不乏人。因手續麻煩而又費時較多，所以後來研究者不甚樂於應用。

**生理測驗法** 運用生理的測驗來診察或窺測頑劣的行為及犯過的行為，有從呼吸比率，血壓的高低，心理電反射和面部表情，各方面進行研究者。但因各法皆有缺點，故應用者較少。

**個案研究法** 要知道頑童的詳細歷史，教育，環境，交誼，家庭，習慣等非運用個案研究法不可。因為這個方法研究的範圍包括兒童的各方面。但此法之程序似與診斷、窺測或測量無顯著之關係，所以此法只處輔助的地位。

**品格的測量法** 欲以客觀的方法，簡便的手續，來診斷，窺測，或測量頑劣的趨勢，品格的測量法是比較進步的方法，最先致力於此方面的研究為 Voelker 氏，Cady 氏和 Raubenheimer 氏，其後廣為應用者則有 Hartshorne 及 May 兩氏。各氏所編製的測驗大概有下列各種：（一）誇張性測驗。這個測驗可以說是言過其實的測驗，目的在窺測兒童是否有言過其實的趨勢。（二）書籍名稱測驗。這種測驗包括許多書名，其中加插一部份偽做的。叫學生加符號於曾讀過的書名旁邊。那個學生要是公正的斷不輕易加符號於偽書名上。這種測驗實在是誇張測驗之另一形式。（三）蠟紙法。在測驗卷紙上暗放蠟紙一張，在測驗完後，主持者暗中收回蠟紙，復交回卷子及校對答案表，使學生自行校卷配分；最後的分數是蠟紙上的實得分與經校對的分底差異。以差異分之多少

來定學生之公正與不公正。(四)偷看測驗。這種測驗是要被試驗者閉着眼睛做繪圖或迷津的測驗。被試者要是不偷看斷不會得着好成績的。(五)塗改測驗。兩次測驗於兒童，一次給兒童與核對表，使他們自行記分，一次由主持人自行記分，比較兩次的成績以定兒童曾否有塗改分數之弊。(六)其他。此外 Volkmer 氏尚提出購物找錢。測驗，求助測驗，信實測驗，誤寄信測驗等，因較複雜及不易應用，故運用此項測驗者甚少。

其他研究法 研究頑童或其他犯過的兒童倘有從其成因方面研究者，或專研究他們的先人歷史，或專研究他們的生理缺陷，或研究他們的內分泌腺，或他們的智力，情緒，社會環境等。這些研究雖有分別研究者，但其範圍可包抱於個案研究法之內。

結論 個案研究法在諸方法中雖然比較最可以應用，但因所需時間過長及手續麻煩，故教師應用起來必會覺着困難，這種方法當然有牠的存在價值，我們的興趣和目的在診察，測量，故品格方面的測驗最為適合，但却不因此而否認其

他一切方法之存在價值。

### 第三章 本研究之方法與步驟

方法及範圍 本研究應用測驗法，研究的範圍以小學五年級，六年級及初中一年級的兒童為限；以廣州市的學校為主，他處的學校副之；本研究的測驗種類分別為智力，教育，情緒，誇張性和公道性或欺騙性等測驗。

各測驗之種類性質及內容

(一)智力測驗是採用廖世承氏之團體智力測驗量表乙。  
(二)測驗一(偷看測驗)這個測驗包括三類繪圖測驗(迷津性質的)做這個測驗的方法是要閉着眼睛做的。目的在看兒童在做這個測驗時的偷看程度底高低。

(三)測驗二(誇張性測驗)這是研究兒童誇張或言過其實的程度的一種測驗。分兩類：前類包括一百三十個問題，每問題之後有一虛線，這是叫學生自行記分的，後類也包括相同的問題(但方式不同)一百三十個。分數由主持者記錄。看兩次測驗之差異以定兒童的誇張程度。該種測驗所包括

的材料是常態性質的。

(四)測驗三和測驗四(塗改測驗)前者共有兩類，分兩日測驗，第一日給校對表叫學生自行記分。第二日則由主持者記分，比較兩日的成績以推測學生有無把答案塗改以增加分數之弊。後者同一性質，所不同的，就是測驗後先由主持者記分，翌日交還與學生並給每生以校對表使他們自己記分，然後由主持者比較兩次之成績。前者每類包括四十四個算術題，後者包括五十個歷史題。

(五)測驗五(情緒穩定性測驗)這是測量學生情緒健全與不健全的測驗。包括一百個涉及兒童的情緒及態度的問題的測驗。每問題之前有「是」「否」兩字任學生選其一。分數愈高愈表示情緒不穩定。

(六)教育成業測驗就是測驗二之第二類測驗三之第二類和測驗四之第一次的成績。

各測驗施行法之說明及核分法 關於各測驗之施行法見所附之測驗說明書。關於核分法可以略述之：智力測驗核分法見廖氏之說明書。測驗一之核分法見該測驗卷卷上之說明

；最高分爲三百分。測驗二之核分法也見該測驗卷上之說，各類之最高分爲二百六十分。第二類的分數以學生答對的多少而定，答對的每條給二分，答對而旁邊加「？」號的給一分，答錯的零分。這個測驗的總分就是第二類的分數(實得分)減去第一類的分數所得的差數。測驗三各類每題答對的給一分。最高分是四十四分。這個測驗的總分是第二類減去第一類分數之差。測驗四每題對的給一分。最高分爲五十分。這個測驗之總分就是第一次的分數減去第二次分數之差。測驗五每題答「是」的各給一分，最高分爲一百分，教育成業的分數就是測驗二，測驗三和測驗四的實得分數。

以上是各測驗原來分之核算法，我們爲了比較及把相類的測驗相加(相類的測驗如測驗一，二，三，四；以同一總名稱之爲公道測驗)必須求標準分，各測驗的標準分皆經下列公式求之：

$$1. \frac{X - M}{S} = Z$$

$$2. Z \times 10 + 50$$

「X」是擬轉為標準分之原來分數「M」是該種測驗之總平均，「σ」是該小均分之標準差。「Z」是擬求之分。得該分後以十乘之，復加五十即得標準分。標準分愈高表示公正，誠實，或沒有誇張。其他教育成業的原來分也依這法化為標準分的。

施行測驗之地點及學生人數 施行測驗之地點除廣州市為主要的外，其餘尚有上海及無錫，被測驗的學生約五百五十人。學生的實足年齡平均數為一三·八，標準差為一·四六。

施行測驗之經過 各測驗開始施行之時期為一九三六年五月十四號結束時為六月十號。每學生測驗所需之時間約六小時，分為三日舉行。每次測驗除一次外（主持者已受相當之測驗訓練）皆由作者親自主持，在上海及無錫因言語關係，另請一人代翻譯。

學生之分等 各生之等級是依各生品行之好劣而排列為六等的。這是以教員的評判為根據的。每一學生，除一二班外，皆經三個教師評判過的。

我國學校頑童幾種心理特徵研究

#### 第四章 各測驗之可靠性與準確性

可靠性與準確性之意義 可靠性是指某測驗測量某事物之恆定性而言。準確性是指一個測驗是否能真確的測量所欲測量的東西。

可靠性與準確性的根據 可靠性普通根據兩個同類和同性質的測驗的關係，或測驗之自身關係而定。準確性普通根據等級的評定，學生之成績及品行之記錄，測驗的相互關係，等而定。可靠性與準確性皆以統計學上之相關係數來代表。

##### 各測驗之可靠性

（甲）智力測驗 本研究所應用之智力測驗乃係廖世承氏所編之團體智力測驗量表乙。該測驗由杜佐周氏以一萬零五百四十三人的成績求得可靠性為·七二，機誤為·二三。

（乙）公道性或欺騙性測驗 （一）前人的研究如 Hartshorne and May, Vernon Jones, Maller, Cady 諸氏的研究結果，發現該種測驗之可靠性多在·五〇以上。Hartshorne and

M<sub>Y</sub>的測驗中有低至·二四者，這是特殊的一個。(二)本研究各測驗之可靠性可見於下表：

本研究各測驗之可靠性

測驗類別	可靠性	測驗人數
測驗一(像畫測驗)	.59±.05	84
測驗二(誇張性測驗)第一類	.89±.01	539
測驗二第二類	.84±.01	494
測驗三(塗改測驗)	.87±.02	105
測驗三第一類	.83±.02	220
測驗四(塗改測驗)	.85±.01	500

(丙)情緒穩定性測驗 本研究所應用之情緒穩定性測驗是由作者自行編製的，據四百九十三人的測驗底結果，求得測驗的自身相關為·八六，機誤為·〇一。

各測驗之準確性

(甲)智力測驗 廖世承團體智力測驗的準確性據杜佐周氏以教師評判法求出的，量表甲得·二九，機誤為·〇一五

，量表乙的為·三一，機誤為·〇五〇。但杜氏未求出教師評判之可靠性，也沒有提及評每一學生的教員數目，及評的次數與所距的時間。

(乙)欺騙性或公道性測驗 (一)前人的研究，據教師評判法如 Harshorne 與 May 氏所求得者為·六九及·四〇。兩氏所編之九類測驗之相互關係最高者·四五〇，最低者負·〇〇四。其餘研究者根據教師評分者多在上列數目之下。(二)本研究各公道性測驗之準確性曾依教師評判法求出最高的準確性也不過·一四，最低的僅·〇二。至於各測驗之真正相關係數如下表：

本研究各公道性測驗之真正相關係數\*

測驗一	測驗二	測驗三	測驗四
測驗一	.28	.62±.03	.51
測驗二		.14±.23	.25
測驗三			.36

$$*T_{8W} = \frac{T_{12}}{T_{11} \vee T_{11}}$$



我們復研究兩極端的學生，這是最公道和最不公道的學生，在各測驗上所表示之相互關係。發現前者在測驗上的平均相關 (average inter-r) 得負·二八，機誤·〇六；後者·〇三，機誤·〇五。另一方面我們研究各學生過去一個學期之品行分，發現品行優良的學生在分道測驗的分數也高。

(丙)情緒穩定性測驗 這個測驗的準確性因為標準關係是不容易求的，本來教員的評分是一個可試行應用的方法，但因時間關係就沒有應用，這個測驗將再詳述于下章。

結論 本研究所包括的測驗，論牠們的可靠性已達一般同類測驗的標準，關於準確性方面因標準關係，至未能有完滿之結果。但抽出兩極端的學生來研究時，測驗上所表示之關係似有將此二部學生區別之可能。此外根據過去一學期之品行分來研究，學生品行被認為優良的，在測驗上之公道分也高。根據這一點我們又未能輕易否認各測驗本身原本的意義與價值。

各測驗無顯明的相互關係，這暗示一種見解，這就是說一個學生在某種情形之下會有欺騙的行為，但在他種情形之

下同一個學生未必有這種行為。

## 第五章 頑童的智力

引言 智力的缺乏或低能早被認為解釋犯過的一個根據。從事這方面研究的人實不勝數。我們試舉出些重要者看他們的結論如何，並以之為參考，看我們學校中被稱為頑劣的兒童或最常犯過的兒童其智力是否比普通為低。

前期的研究如 Healy 氏，Bronner 氏，Ordahl 氏，Miner 氏，Gaddard 氏，Pinner 氏諸人研究的結論皆未得一一致。有謂被研究的犯過兒童中約有百分之七是低能的，但有謂占百分之九十三。因此生出種種的議論。

後期的研究 智力與犯過的問題經 Burr 氏 Freeman 氏 Bridges 及 Bridges 氏 Ackerson 氏最近研究之 Rogers 及 Austin 兩氏，Hill 氏等人研究之後即承認智力並非犯過之唯一因子，只是其中之一因子而已。此外尚其他的心理因子，如心理的變態或情緒的不穩定。一般的結論可以括之如下：「要是別的相等，一個智力有缺陷的人比一個平常人或

心較優越的人容易於成爲犯過者」。

本研究之結果

(一)根據教員評等的各生應智力商

	一	二	三	四	五	六
人數	35	64	145	144	52	22
智力商平均數	99.9	98.65	100.3	96.6	108.65	112.5
標準差	17.35	17.50	16.8	20.45	18.05	14.5

(二)根據公道分最高和最低分數的學生

等 級	N	智力商平均數	$\sigma$	$\sigma M$	$\sigma diff$	$\frac{D}{\sigma diff}$
六十分以上者	24	104.00	16.7	3.8	—	—
四十分以下者	35	89.20	13.9	2.3	4.44	3.3

(三)根據各級智力商之公道分

級 智力商 人數 平均分 標準差  $M_1-M$   $\sigma diff$   $\frac{D}{\sigma diff}$

1	140以上	20	50.90	3.78	—	—	—
2	120—140	52	53.12	4.94	-2.22	1.06	-2.00
3	110—120	70	51.82	5.88	—	.92	1.07
4	90—110	194	50.64	6.52	.26	.91	.27
5	80—90	85	49.80	7.40	1.10	1.14	.96
6	70—80	33	49.14	6.74	1.76	1.41	1.24
7	70以下	7	43.00	8.20	7.90	3.20	2.50

結論 教員認爲頑劣的兒童，他們的智力并非低，這或許由於他們的頑童標準所影響的。從公道測驗的結果觀看和從智力的等第觀看，最公道那些學生底智力是較公道程度最低的那些爲高；而智力高的，其公道程度也有高之趨勢。這一點似能與前人研究的結論相符。

## 第六章 偷看測驗

偷看測驗之發展 偷看測驗最初由 Volker 氏應用，其後有 Cady 氏 Terman 氏 Murdock 氏諸人相繼仿效，更近為 Harshbame 及 May 兩氏推行及廣為應用。經諸人研究之後此種測驗日見進步

前人研究的結果 Cady 氏認此類測驗有窺測兒童行為之可能，他所編的測驗：圓形·方形，迷津形測驗的相互關係不能比·五〇為低，他這些測驗的準確性，以教師的評判為標準的，得·二九以上之相關係數 Murdock 氏的圓形測驗也在·五三以上。唯 Terman 氏的測驗應用之於天才的兒童則並不見該種測驗有區別兩種兒童之可能。最近 Hart shorne 及 May 兩氏和 Vernon Tones 氏等都發現該種測驗之可靠性頗高並認該種測驗有區別有欺騙趨勢的兒童。

本研究的說明 本研究所採用之偷看測驗是直接模仿 Hart shorne 及 May 兩氏的。惟形式及計分法稍有不同而已。本測驗施行之意義在研究頑童及非頑童在該測驗所表示之趨勢。

本研究之結果 (一)本測驗之可靠性已於上章述過。關

#### 我國學校頑童幾種心理特徵研究

於這個測驗的相互關係則如下表：

	人數	相關係數	標準
方形與圓形	499	.665	.017
方形與迷津形	502	.660	.016
圓形與迷津形	502	.660	.016

(二)在公道情形之下(沒有偷看機會的)該測驗的結果如下表：

人數	平均分
101	31.62
總 數	10.24
「不能超過額」	62.34*

\*川中師範學校平均分

(三)根據教員的評定，把學生分為等級求各等學生之偷看測驗分數，結果第一等的學生底偷看分數雖然最低，但比

之第六等的，其差異數未盡可靠。我們復將一二等合併同時將五六等合併，求這兩端差異之可靠性結果得二·二，這證明五六等合併的分數是較一二等的為大。

(四)該測驗之「不能超過額」的分數為六二·三四，第一等學生超過該分者之百分數最小。

(五)公道分最高的學生偷看的分數較少；公道分最低的較多。

(六)附各等學生測驗之平均分如表：

等級	人數	全距	平均分	標準差
一	38	20—300	116.4	73.1
二	74	10—300	117.8	77.72
三	158	10—300	160.5	93.5
四	151	20—300	135.8	90.2
五	60	20—300	146.2	82.4
六	22	50—300	130.0	65.3
			141.8	78.50

結論 偷看測驗之施行手續簡單；記分容易，內容特別，極能引起兒童之興趣；施行測驗之後復得上述之事實使我們相信該測驗有將來重行應用之價值。

### 第七章 誇張性測驗

誇張性測驗之發展 誇張性測驗最初為 Voelker 氏所編製後為 Cady 氏 Ranbenheimer 氏，Ruch 氏 Slaght 氏諸人廣為應用，最近 Vernon Jones 氏復將該類測驗稍為改編，於是使誇張性測驗在品格測驗的範圍內占了相當的位置。

誇張性測驗的一般形式大概將一同性質的測驗分為兩種，在一種測驗裡只問被試者在這種的知識範圍內識別的有多少，並使他們自行記分，在另一種測驗裡所包括的項目與前者同，惟方式稍為變更而已，這種測驗的目的在証實被試者實際識別的有多少以便定他們的誇張程度。

前人研究的結果 Cady 氏發現該種測驗之可靠性為·五〇五修正的為·五七九 Ranbenheimer 氏求出的為·七六，修正的增至·八六。據前人的研究結論皆謂此類測驗有區別

最好和最壞的兒童庭可能。Harish orne 及 May 兩氏謂該種測驗的項目須增至一百二十以上方可求得較高的可靠性。但兩氏的研究並無應用此類測驗。最近 Casselberry 氏和 Vernon Jones 氏的研究都發現該種測驗有相當的價值。

本研究的結果

(一)作者所編的誇張性測驗共兩類，每類共一百三十個項目。這些項目都是普通常識性質的。第一類的可靠性為八九五，第二類的為八四。

(二)據教員認為品行最好最壞的各等學生在該測驗上的成績如下表：

各等級學生在第一類測驗所得的平均分

學生等級	人數	全距	平均分	標準差	$\sigma_m$
一	37	80—259	212.3	35.00	5.7
二	69	100—259	205.5	34.02	4.1
三	158	110—259	203.2	32.17	2.5
四	149	110—259	199.7	32.49	2.7
五	59	100—259	196.6	35.69	4.6
六	22	100—259	190.5	35.88	7.6

各等學生在第二類測驗所得的平均分

學生等級	人數	全距	平均分	標準差	$\sigma_m$
一	37	110-229	180.9	25.20	4.1
二	72	100-239	175.7	26.90	3.1
三	158	100-249	172.5	31.60	2.5
四	150	70-249	168.8	30.90	2.5
五	59	80-229	170.5	31.01	4.0
六	19	120-229	173.5	30.87	7.1

兩類測驗各等平均分差異之可靠性

學生等級	$m_1 - m_2$	$\sigma_{diff}$	$\frac{\sigma}{\sigma_{diff}}$
一	31.4	7.02	4.4
二	29.8	5.17	5.7
三	30.7	3.67	8.3
四	30.9	3.67	8.4
五	26.1	6.09	4.2
六	17.0	10.40	1.6

(三) 教員以為最頑劣或品行最壞的學生誇張最少，教員以為最優良的學生誇張最多。

(四) 公道分最高的學生底誇張分較少，公道分最低的學生底誇張分較高。

(五) 女生的誇張分較男的為多。

結論 根據所得之事實，因與前人之研究未盡相同，使我們相信此類測驗，有重行應用及研究之必要。但我們在未斷定此類測驗之真正價值之前，應再研究我們應用以為標準的教員評分底本身。

### 第八章 塗改測驗

引言 我們有兩個塗改測驗一個是應用算術材料的一個是應用歷史材料的。測驗的目的與一般的相同，乃在研究各等學生「塗改」之程度。「塗改」是一種不誠實之行為，究竟被認為頑劣和品行最壞的兒童在這種測驗上會有如何之表現。是本章所擬研究之問題。

前人的研究 應用此類測驗而作大規模研究的我們應先

提出 Hart shorne 及 May 兩氏，他們發現該種測驗能區別公道和不公道的學生。普通公道的學生塗改較少，而不公道的塗改較多。Maller 氏 Daniel 氏 Hill 氏繼續後進行及應用相類的測驗也得相同的結果。

#### 本研究之結果

(甲) 算術測驗 (一) 算術測驗在公道情形之下兩日測驗分數增減之平均分 (據一百〇五人計算所得的為一·三九，標準差為三·三三。) (二) 有機會塗改的情形之下兩日分數的分配如下：

學生等級	人數	全距	平均分數	標準差
I	35	+7至-13	-1.89	5.29
II	67	+7至-15	-2.76	5.37
III	144	+8至-22	-4.21	2.45
IV	146	+8至-18	-3.40	5.44
V	53	+8至-17	-3.04	4.81
VI	17	+7至-9	-1.88	4.84

正負號表示第二次(沒有按對表之一次)比初次減少之分  
正號表示增多之分。

(三)教師認為品行中常的「塗改」似較兩極端的為多；五六等合併後的平均數雖比一二等合併的數為大，但差異的可靠性並不表示兩者的區別。(四)照前法把測驗上認為最公道和最不公道的學生抽出來看他們在這個測驗上的表現如何，結果最不公道的學生塗改得多，而兩端學生之差異底可靠性達一·三。(五)男生塗改的程度較女生的為大，但兩者的差異底可靠程度僅一·七而已。

(乙)歷史測驗 (一)這個測驗只有一個形式，自身相關經修正後為·八五，機誤為·〇〇四。(二)各等學生兩次分數增減之平均分如下表：

學生等級	人數	全距	平均分	標準差
I	37	+6至-20	-4.36	6.64
			-5.14	6.65
II	74	+2至-20	-5.54	6.66
III	157	+2至-38	-5.12	8.24
IV	150	+4至-30	-5.78	7.26
V	49	+4至-24	-5.72	7.23
			-6.43	7.23
VI	24	+2至-24	-7.9	7.24

我國學校頑童幾種心理特徵底研

(三)第六等學生的塗改程度較大，比第一等的多，兩者差異之可靠程度為二·六。但五六等合併後和一二等合併後相比時雖然仍以五六等的平均分為大，但兩者之差異底可靠性僅一·二而已。(四)這個測驗能區別測驗上認為兩極端的學生。(五)女生的平均分似比男生的為大，但差異之可靠性僅一·八而已。

結論 算術測驗和歷史測驗兩者比較起來以後者較能區別教師認為品行好壞的兒童。這使我們相信這個測驗有重行應用之價值。教師所評的各等學生在測驗上並未有明顯的差異的原因，我們懷疑教師的評分標準是否有異。這一點留在後章再研究。

## 第九章 情緒穩定性測驗

情緒穩定性測驗之發展 用客觀的方法來研究兒童的情緒穩定性或精神不健全的趨向大概有三方面的技術，為聯想法，智力分析法和問卷法等。其中以後種發展最遲，但應用最廣。經 Wood worth 氏 Mathews 氏 Cady 氏諸人研究之

後，應用此法之測驗遂漸發展到完善之境地。

情緒的不穩定與犯過 根據 Clueck 氏 Burt 氏 Matrewo 氏和 Ackerson 氏諸人的研究發現情緒的穩定與不穩定是與犯過有相當關係的。因此引起情緒穩定性測驗之應用。

情緒穩定性測驗之應用 應用情緒穩定性測驗於犯過的兒童或那些被認為最頑劣的兒童，Cady 氏可算最早的一個，他用 Woodworth 氏所編的情緒測驗施行之於犯過的兒童，發現該種測驗之可靠性達·四七以上，準確性方面則在·三六以上。Bridges 及 Tridges 兩氏應用 Mathews 氏（氏據 Woodworth 氏的測驗改編）的測驗施行之於機關中之犯過兒童發現這些兒童的平均分超過一般兒童的有十二分。（分數愈高愈表示情緒之不穩定）Asher 及 Haven 兩氏應用相類的測驗於感化院中的兒童發現該種測驗並不能區別有問題及普通的兒童。最近 Daniel 氏應用 Mathews 氏的測驗，Casey-Liberry 氏應用 Woods worth-Cady 氏的測驗，都一樣的發現犯過的兒童底情緒較常態的為不穩定，但 Vernon Jones 氏最近的研究報告則謂這種的行為並不與情緒的不穩定發生明

顯的關係的。根據曾應用此類測驗於犯過兒童的報告，有顯此類測驗能區別犯過與常態的兒童，但也有謂該種測驗未能區別這兩種兒童的。因此關於這個測驗尚有待解決及研究的問題。

#### 本研究之結果

（一）本研究所應用之情緒穩定性測驗包括一百個問題的，是根據 Woodworth 氏 Mathews 氏 Reinreuter 氏，的測驗編成的。我們在上章已提過這個測驗的可靠性為·八六，機誤為·〇〇七了。關於這個測驗的準確性我們沒有正式求得，以各生的同學來做評判的標準，發現被認為精神不健全的人在測驗上的平均分的確比一般的平均分為高，兩者差異數之可靠性為二·五七。這可當為準確性一方面之參考。

（二）各等學生在這個測驗上的平均分據四百九十七人求得的為三八·七〇，標準為一一·七五。（分數愈高愈表示情緒有問題）。

（三）根據教員分等的各生在該測驗上所得平均分及平均差異數之可靠性如下表。



學生等級	人數	全距	平均分	$\sigma$	$M_1 - M_2$	$\sigma$ diff	$\frac{D}{\sigma \text{ diff}}$
I	36	20—65	40.40	9.75	—	—	—
II	73	15—69	37.85	11.30	2.55	2.06	1.2
III	157	15—79	39.35	4.62	1.05	1.64	.64
IV	149	15—79	38.60	12.10	1.80	1.81	.96
V	58	15—79	36.65	11.84	3.75	2.22	1.66
六	24	20—69	36.25	11.30	4.15	2.80	1.40

(四)根據測驗上表示最公道和最不公道的學生底卷子來研究，各端學生在這個測驗上所得的平均分底差異也不表示可靠。

(五)男女學生的平均分的差異也不可靠。

(六)最公道和最不公道的生(前者三十七人後者三十八人)在這個測驗上每一項目表示差異者僅有七個項目。(每項目

$$\sigma_{(p_1 - p_2)} = \sqrt{\frac{p_1 Q_1}{N_1} + \frac{p_2 Q_2}{N_2}} \quad \text{公式計算}$$

我國學校頗重幾種心理特徵底研究

(七)情緒穩定性不與其他因子，如年齡，智力，教育成業等發生關係。

結果 用紙筆的方法來測驗兒童的情緒在理論上是可能的，但在事實上又並非容易的事；前人的研究雖然有證明該種測驗能區別問題與非問題，或犯過與非犯過的兒童，但亦有證明該種測驗不能作診斷應用者。這無異於證明該種測驗倘有可疑及未決之問題，並暗示須再作進一步之研究以便重新估量其價值之必要。

本研究應用此類之測驗分別施行之於各等(品行之等第)的兒童所獲得的結果未能有區別各等兒童之可能。作者認這一個測驗有修訂及另行找出標準以確定其準確性之必要。

## 第十章 各測驗之綜合研究

各測驗分數之標準分 我們爲了容易把各測驗比較及便於綜合研究，我們先把各測驗的原來分化爲標準分；化標準分之公式經已於前數章敘述過了。

公道分與其他因子之關係 偷看測驗，誇張測驗，和塗

改測驗(兩種)的總分，我們稱之為公道分。此時分數愈高者愈表示「公道」。

(甲)各等學生公道分之分配如下表：

學生等級	人數	平均分	標準差
一	38	51.1	4.42
二	74	51.74	5.78
三	159	48.2	7.40
四	151	50.64	6.46
五	60	50.88	6.50
六	24	50.83	5.54
平均	506	50.10	6.71

根據表中之數目看來教師認為品行好壞的學生的公道分似無顯著之分別。第一等和第六等差異之可靠性也不過二〇而已。至於兩極端的合併組之差異頗可可靠性也僅七七。

(乙)公道分與其他因子的相互關係表

年 齡	智力高	教育成業	情緒穩定性
公道分 +.15±.03	+ .14±.03	+ .02±.03	-.04±.03
年 齡	-.10±.03	-.03±.03	+.01±.03
智力高		+ .27±.03	+ .04±.03
教育成業			-.11±.03

(丙)公道分與年齡 最公道的學生底年齡似較小，但是最公道與最不公道的學生的平均年齡差異之可靠性僅三四而已。

(丁)公道分與智力高 把最公道和最不公道的兩端學生底成績抽出來研究，前者智力高的平均數為一〇四，標準差為一六·七，後者的平均數為八九·二〇標準差為一三·九，兩者差異數之可靠性為三·三，這使我們相信品行較優的學生得着較高的智力高。

(戊)公道分與教育成業(一)各等學生教育成業(即常識測驗，算術測驗，歷史測驗，即誇張性測驗第二類，塗改測

驗第一種第二類，及塗改測驗第二種第一次成績）之分配如下表：

學生等級	N	M	$\sigma$	$M_0 - M$	$\sigma$ diff	$\frac{D}{\sigma \text{ diff}}$
I	38	47.64	5.73	3.76	1.50	2.50
II	72	48.40	5.98	3.00	1.37	2.19
III	157	48.76	7.23	2.64	1.31	2.02
IV	150	49.02	6.13	2.38	1.28	1.86
V	60	50.50	6.14	.90	1.41	.63
VI	24	51.40	5.82	—	—	—
平均分	501	49.03	6.48	—	—	—

(二)教員的評等與教育成業之相關係數據五百〇五個學生的成績得負·〇六六，機誤為·〇三。(三)據 Miner 氏 Burt 氏 Clark 氏諸人研究發現犯過的兒童底教育成業是較普通兒童的為劣。我們發現最公道的學生(公道分在六十以上者)的過去一學期之教育成業較最不公道的生(四十分以下)的為優

我國學校頑童幾種心理特徵底研究

，兩者差異之可靠性為二·四。在測驗之教育成業分也以前者為優，兩者差異之可靠性為三·七。

(己)公道分與情緒穩定性不發生關係  
(庚)教會立，私立，和公立學校學生的公道分

學校性質	校數	人數	平均分	標準差	$\sigma$ diff	$\frac{D}{\sigma \text{ diff}}$
教會立	3	206	51.94	5.50	—	—
私立	3	128	48.86	6.26	668	4.6
公立	4	172	50.62	6.90	644	2.0

(申)頑劣兒童的同伴底公道分是和他們本人的公道分沒有區別的。

(壬)男生的公道分顯明地比女生的為大。男生的平均分(據三百三十)為五一·一七，標準差為五·九三，女生的(一七五名)為四九·〇四，標準差為七·六九。兩者差異之可靠性為三·二。

關於教師的評判等級 每一學生(除一二班外)曾經三個

教師評判的，隨便抽出兩位教員來求他們評判的關係得·五六之相關係數及·〇二之機誤。根據上面的研究及各方面的檢查，發現教師們認為頑劣的學生是有他們特殊的標準的。

各測驗的分析相關及平均的相互關係 公道分，年齡，智力商，教育成業，及情緒穩定性的分析相關並不表示明顯的關係，公道分與這些因子的多重相關也不過·三六而已。

四國公道測驗的平均相關 (Average—inter—r) 爲·二八  
一、我們要是想得較高的關係數及準確性下面一表是可供參考的：

N*	r	√r	r
23	.90		.95
21	.89		.94
19	.88		.94
17	.87		.93
16	.86		.93
15	.85		.92
13	.84		.92
12	.83		.91
12	.82		.91
11	.81		.90
10	.80		.90
9	.79		.89
9	.78		.88
9	.77		.88
8	.76		.87
8	.75		.87

\* N =  $\frac{R(1-r)}{r(1-R)}$

結論 公道分不受本研究範圍以內的各因子所影響的。教師認為品行好壞的學生底公道分是無顯著之區別的，這使我們懷疑教師之頑童標準。

## 第十一章 教師所見之頑童特徵

前人的研究 Wickman 氏和 Laycock 氏的研究發現教

師所見之頑童或行為問題的兒童底特徵和認為嚴重的都趨向於頑固的，反抗命令的，違反課室規則的，有妨礙教師工作的行為，至於兒童之他方面如心理上或人格上的問題則並不被注意之列。Peck 氏的研究雖然得相反的結果，但須知氏的研究對象都是有心理學根底之教員。Mc chine 氏的研究與 Wickman 氏和 Raycock 氏的相類。

本研究之結果 (一) 作者根據 Wickman 氏的表格編了一個包含四十三個兒童行為的項目的表格，調查了五十二個教員的意見，發現下列的事實：

(一) 教員認為頑童常表現的特徵也有被認為嚴重之趨勢「顯著性」和「嚴重性」之等級相關係數爲·四四，機誤爲·〇八。

(二) 各項目歸類後之平均分如下：

顯著性

一、違反課業必須條件的	二·二二
二、擾亂課室秩序的	二·一七
三、破壞學校規則的	二·〇三
四、違反長者命令的	一·九五
五、與同學不和的	一·八八
六、違反一般的道德標準的	一·七八
七、有問題的人格品質 嚴重性	一·七八
一、破壞學校規則的	二·四五
二、違背長者命令的	二·四五
三、違反一般的道德標準	二·三二
四、違反課業必須條件	二·二四
五、與同學不和	二·一三
六、擾亂課室秩序的	二·〇三
七、有問題的人格品質	一·九三

第三節 本研究之結果(二)

八十八個被教師認為最頑劣的兒童顯著特徵的平均分

各項行為	平均分	等第
偷東西	1.33	12
欺騙	1.77	6
說謊	1.27	13
偷懶，逃學	1.73	8
做事遲延	1.93	4
不守紀律	1.96	3
與同學不和	1.74	7
暴燥	1.82	5
動作過多	1.68	10
易怒	1.72	9
無興趣於課業	2.09	1
耳聾，傳字條	1.58	11
不注意	2.03	2

結論 本研究所發現之事實與前人所發現者有相同之點，就是教師所見之頑童特徵和認為嚴重的都是一些對於他們的教學工作，課業，管理，學校行政有直接妨礙的行為，這些行為都被認為頑劣的行為，而凡具有這些行為的都被稱為頑劣兒童；至於與人格或心理失常有關係的品質則不被認為嚴重。此種之標準和此種之見解只係片面的；因為教員所見之頑童只是一方面的，并非頑童之整個。教員此種態度應有改變之必要。

## 第十一章 撮要及結論

撮要 (一)根據教師的評判把被調查的小學五年級六年級及初中一年級的學生五百餘各依品行之好壞分為六個等級，復將所編之測驗，公道測驗，情緒穩定性測驗，教育成業測驗，智力測驗等施行之於這些兒童，發現下列之事實：

(甲)品行被認為最優良的學生其公道分雖比頑劣的為高，但在統計上未能證明該種情形為可靠。

(乙)教育成業測驗上和智力測驗上最頑劣的學生皆有得

着較優良成績的趨勢。

(丙)各等學生在情緒穩定性測驗上並無區別。

(丁)教師認為頑劣的行為是那些對教師的教學工作，課室的管理，學校行政有直接妨礙的行為。

(戊)被教員認為頑劣兒童的同伴底公道分與頑童本人所得者是沒有分別的。

(二)根據各公道測驗的結果和各公道測驗的相互關係的數目來看，一個頑童或普通的兒童在某個測驗上含有不公道的行為，但在另一個測驗上未必會有同樣的行為底發生。

(三)公道分與年齡，智力商，教育成業，情緒穩定性不發生明顯的關係。

(四)教會學校的學生底公道分比其他學校的為高。

(五)男生的公道分比女的為高。

各測驗將來之應用 根據本次研究的結果，使我們相信各測驗仍有將來重行應用之價值，我們須知這種測驗的結果並非絕對而是相對的，並非事實之真相而是該事實之示意，我們要是能根據該種相對和示意的結果而能對問題有所發現

及解決，此種測驗之價值當更爲明顯了。

各測驗要是有重行應用之機會，關於各測驗之準確性尤須加以注意；及解釋結果時，更不可輕易下武斷之結論。

#### 建議

- (一) 學校教師對於頑童之主觀態度應當改變
- (二) 學校給與兒童之品行分應有取消之必要
- (三) 教師應有頑童或行爲問題兒童的知識
- (四) 教師之外應另有訪問教師專事調查及研究問題兒童的工作。
- (五) 校外又應設兒童指導診療所協助各校及各機關研究此類兒童。

(六) 學校當局應充份利用兒童之閒餘時間。

總結 一般犯過兒童或頑劣兒童，就其年齡而言適在學齡的時期，因此學校對於這些兒童所應負之責任可不言而喻。概括言之，學校在此方面所負之責任乃在窺測仍未成爲顯著嚴重的頑劣行爲底徵象及示意，並擬出積極之預防方法。

根據一般之研究，品格測驗可有窺測問題兒童之效能，關於此點教師未嘗不可試用此類測驗以再度估量牠們之真正價值。

#### 我國學校頑童幾種心理特徵研究

#### 本刊專號一覽

菲律賓教育考察專號(第十期)	二角
歐美新教育運動專號(第二十二期)	一角五分
讀法專號(第二十五期)	二角
日本教育研究專號(第三十二期)	一角五分
中學教務表冊研究專號(第三十六期)	三角
中國教育與生產問題專號(第三十八九期)	三角
各國合作教育專號(第四十六期)	一角三分
蘇聯第一五年教育計劃專號(第五十期)	一角三分
各國大學教育專號(第五十六期)	一角三分
民族中心小學課程專號(第六十期)	一角三分
大學課程與行政組織專號(第六十一期)	一角三分

#### 本所專刊一覽

知覺距及其與學級年齡之關係	胡毅著	三角五分
寫字習慣之時間方面	胡毅著	二角
德國教育研究	司徒義譯	二角
民族中心制小學課程論	譚允思譯	二角
寫字與運動能力之關係	崔毅陽著	一角
木板構成測驗說明書	方惇頤著	一角
	胡毅著	二角
	林錦成著	二角
	胡毅著	一角

國立中山大學出版部發行

浙江教育 第二卷 第七期

從教育觀點剖析我國衰弱之原因及其解救方法之 葛謙	教育的本質與變質	國防教育的意義和實施方法	論社會教育與社會軍訓	法蘭西師範教育制度	英美成年教育概況	領袖政治下之教育	西安半月記在教育上之價值	我國現階段青年教育之幾個問題	現階段女子教育的幾個問題	關於小學教師的四大實際問題	從訓練兒童上說到怎樣做一個良好的導師	科學化的兒童訓練	一個聯絡家庭的新組織——父母會	教學之重要原則	公民教學與訓練之連繫	如何指導師範學生繪製地圖	師範學校物理實驗應如何實施	小學常識科教學應如何採用問題教學法	怎樣指導兒童練習心算和速算	溪口鎮學齡兒童調查和強迫教育實施	抗師附小農村部領導征工築路報告	小學低年級採用二部編制的實驗報告
陳立夫	王景陽	盧紹稷	許公鑑	方朝陽	涂駿聲	沈介人	莫潤之	雷通羣	章繩以	孫禮成	王念洙	許育藩	程維藩	潘永福	陸永福	杭州師範	杭州師範	王振鐸	楊建章	谷雁來	宋恩鴻	錦堂鄉師附小

每冊二角 全年十二冊一元八角  
浙江省教育廳編審室編印

江蘇教育月刊 第六卷 第四期

對於教育部擬改進中學實驗的一點意見	中學改制的新精神與新制實驗上的問題	對於縮短中學年限的商榷	對於中學改制之意見	五年制中學各科課程編制問題	(公民) 盧紹稷 (化學) 王義珏 (生理衛生) 劉崇燕	(國文) 阮真 (圖畫) 介侯 (自然學科) 周明顯	(算學) 朱鳳豪 (勞作) 顧廣甫 (藝術學科) 錢松岳	真師與國運動	教育專業的新觀念	武訓先生精神之分析	心理學對於心理衛生的貢獻	章實齋之作文教學法	中學國文教學之研究	江蘇省二十六年度教育行政計劃	中學徵文選輯	魏家駒 顧怡生 侯病驥 金森寶 趙思伯	郭立岑 慧 聞 吳子我 黃丹履
張鶴琇	吳江霖	省揚中	曹中權	九篇	九篇	九篇	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖	汪懋祖

每冊另售二角五分  
預定全年二元五角  
編輯及發行：江蘇省教育廳



# 關於學習遷移的一個測驗

王士畧  
楊敏祺

## 一、緒言

某種習慣之訓練，可使以後養成之其他習慣受其影響，此即訓練遷移或學習遷移之問題也。舉凡技能之獲得，資料之記憶，問題之解決，俱可發生遷移之現象。但習慣之影響於其他繼起之習慣，可在正的方面，亦可在負的方面，或則毫無影響。因此學習之遷移，可分為正的負的，或等於零。

據前人之研究，正的遷移及負的遷移，俱各有許多實驗，可資佐証。解釋學習遷移之理論，或主因素相同，或主經驗之普遍化，或主習慣之可塑性與意義之發展，論據龐雜，多不能自圓其說。Bruce 受 Wylie 及 Hunter 動物實驗關於學習遷移之暗示，爰以人類為被試而從事一種實驗，(註1)結果証明：對於某種特定的刺戟已養成特定的反應，則該刺戟之呈現必將引起該反應。必待此種結合減弱後，該刺戟始能引起他一種反應。反之，倘若對於某種特定的刺戟，已養

成特定的反應，則此種結合，不致妨及是種反應與任何其他刺戟發生結合。由此可知在某種情境之下，原已養成之結合須待破壞後，始能養成新結合者，斯產生負的遷移，若原已養成之結合，不妨及新結合之養成者，斯可產生正的遷移。此種解釋，較切於實際。

關於學校科目之學習遷移，Lehman 曾作一種研究，(註2)法以算術題四，使大學生演算之，嗣復以類似算術題之代數題四，使彼等演算。結果所示，大學生能應用其代數知識以解決算術問題者，僅百分之三或四，殊屬少數。故因素相同之情境，未必發生正的遷移。

我國中學課程標準會規定，代數與算術關係極密切，宜多聯絡。如式之計算與數之算法多相類，宜切實比較聯絡，俾易了解。此種標準會否達到，是為作者所欲研究之問題。

## 二、測驗之經過

本測驗所用之資料為算術題及代數題各四則，茲列舉於

下：

算 術 題

I.  $\frac{22 \times 12 + 5 \times 12 - 20 \times 12}{7 \times 12} = ?$

II.  $\frac{20 \times 11 + 12 \times 11 - 30 \times 11}{11} = ?$

III.  $16(14 \times 15) + 14(14 \times 15) - 29(14 \times 15) = ?$

IV.  $27^2 - 2 \times 27 \times 23 + 23^2 = ?$

代 數 題

1.  $\frac{22x + 5x - 20x}{7x} = ?$       2.  $\frac{20x + 12x - 30x}{11} = ?$

3.  $16x + 14x - 29x = ?$

4.  $a^2 - 2ab + b^2 = ?$

(假定  $a=27, b=23$ .)

以上列題目而論，第一則算術題與第一則代數題相類似，第二則算術題與第二則代數題類似，第三則算術題與第三則代數題類似，第四則算術題與第四則代數題類似。此係沿用 Lehman 所用過之問題。

被測驗者為中山大學教育系學生共一百二十七人，內四年級及一年級生八十六人，是為甲組，三年級及二年級四十一人，是為乙組。測驗的手續，計分兩種：(1) 甲組先演算術題，後演代數題，(2) 乙組先演代數題，後演算術題。

Lehman 曾用第一種手續，而未用第二種手續。

三、測驗結果之統計

答 算 術 題 者

甲 組				乙 組						
未用代數方式		曾用代數方式		未用代數方式		曾用代數方式		總人數		
f	%	f	%	f	%	f	%	f		
I	72	83.7	4	4.7	86	33	80.5	5	12.2	41
II	66	76.7	14	16.3	85	32	78.0	5	12.2	41
III	56	65.1	5	5.8	86	12	33.3	10	27.8	36
IV	23	32.6	10	11.7	86	17	46.0	15	40.6	37

假定甲組與乙組平均之代數與算術成績約相等，則比較

時可查：

常態下之甲組應用代數方式之人數較多或較少。

查上表則可知甲乙兩組答對算術題者之百分數為：

- A. 兩組未用代數或用算術方式答對之百分數是否有差。  
 B. 乙組(先作代數題後作算術題)作答算術題所用代數方式之百分數與甲組(先作算術題後作代數題)作答算術題所用代數方式之百分數是否有差。
- 易言之，A點是在證明兩組算術成績是否相等。B點是在證明乙組先受代數測驗對於次作之算術測驗，是否比

	甲組未用代數方式者	乙組未用代數方式者
I	83.7	80.5
II	76.7	78.0
III	65.1	33.0
IV	32.6	46.0

關於學習遷移的一個測驗

除第三題外，似皆大概相等，故可謂甲組與乙組之算術程度，平均相等。

又查上表則：

	曾用代數方式%	總人數	百分之均方差	差	差之均方差	差/差之均方差
I	乙組	41	5.1	7.5	5.6	+1.34
	甲組	85	2.3			
II	乙組	41	5.1	6.4	5.7	+1.12
	甲組	85	2.6			
III	乙組	36	7.4	22.0	7.8	+2.89
	甲組	85	2.6			
IV	乙組	37	8.1	28.9	8.8	+3.29
	甲組	85	3.5			

由是可得下列之結論：

1. 四題皆有正的遷移。
2. 正的遷移之多少，似與試題之性質有關，即最類似代數題之算術題其正的遷移亦愈大。
3. 正的遷移之所以不大者由於下列二因：A. 代數題太少影響自小。B. 學生未能見算術題與代數題之相似點。

- 從此似可見彼等受中學教育之時代，代數與算術之教學，殊缺比較與聯絡。
4. 第一題真有正的遷移之機會。9099、第二題。8686、第三題。9974、第四題。9995。
- 註(一) R. W. Bruce: Conditions of Transfer of Learning, Journal of Experimental Psychology, 1933.16, 313-361。
- 註(二) H. C. Lehman: A Class Experiment in the Transfer of Learning, Journal of Applied Psychology, 1933.17, 77-82.

# 近代社會心理學發展史

富伯甯

## (一) 引言

從前社會科學所常討論的問題，往往忽略了人類心理的因子；雖然有時候亦間或提及，但祇是一點零碎的偶感，而不是有系統的材料。因此我們回顧舊日的經濟學，祇看見物價，價值，商品，土地，資本等一大堆靜的東西，死的東西；而對於和此發生最密切關係的活的人格，却棄置不顧。又如以往的法學，祇着眼在條例，案情，手續，程序，而把最主要的人的心理作用，人格等等，都漫不經心。其他如政治學，祇講究組織，制度，而沒有分析人心；歷史學祇注重事實，現象，結果，也不講究人格。凡此種種，都顯示社會科學的忽視心理；而此種忽視，無疑地會阻礙了他們自己的進步。

然而再回顧往日的心理學家呢？他們研究個人的心理往往採取靜的，隔離的態度；忽視了社會制度和環境。他們所研究的可說是自然人而不是社會人。他們研究「心」的機械，

正如同化學家研究化學的歷程，物理學家研究物理的歷程一般。因此他們所研究的成績，不過知道個人在簡單的情境當中如何思想，如何感動，如何動作。而其他人和人間的複雜現象，就茫然無知了。但是，誰都知，人不能一刻脫離社會；人的一切行為，都被複雜的社會情景制約着；心理學家這種靜的，隔離的態度，顯然成了他的不可輕視的缺陷了。

不過，在以往，無論社會科學家，或心理學家，鑒於這種缺陷，而思有以補救之者，亦代有其人。這種偉大的思想家，學問家，直接間接地助成了社會心理學的產生。因此社會心理學正式的成立，固不到一個世紀，而他的孕育，潛長，則已經很古老，很悠久了。到了今日，在社會心理學被熱烈討論，研究的時光，我們不能不追溯他當時發展的經過，以窺見他演進的軌迹。

## (二) 社會心理學的孕育期

1 柏拉圖和亞里士多德的社會心理學思想

社會心理學的種子，在希臘學術的園地裡，已透露了一點幼芽，而且是極其可貴的幼芽，以後這門學問的濃枝茂葉，都受着它很大的影響。

柏拉圖鑒於希臘社會的日就衰落，提出他理想國的學說。在那裡，他對於人類行爲的源始，有一種很深刻的理解。他認爲人類的行爲，都是由社會教養成功的。社會教導他怎樣行爲，他就怎樣行爲；人類生下來所有的是學習的能量，以後各種不同的行爲，多由社會決定。因此柏氏很看重教育，他以爲教育不僅是教授讀寫算所能了事；教育的真正作用，就是人類社會化的歷程。這社會化的歷程，一自生下來要直至老死。而所謂理想國，就是一套理想的行爲的規範，通過了教育的作用，使人人照着這套規範做去，柏氏的社會心理學思想，是全認個人的行爲被社會決定了的。

和柏氏相反的是亞里士多德。他認爲社會是由人類的本性造成的。人類的本性是社會的基礎，社會祇不過是人類本性的結果。因此人類祇能照着他的本性發展過去，造成人類

的社會。社會却無法改變他們天生的本性。依照他的前提加以推論，人類的本性既無法改變，因此要社會的徹底改造，也是不可能的。這種把個人的心理認作社會的決定因子，開出後來無數的學者，爭以個人的心理來解釋社會構成的風氣。

2. 古代快樂主義 (Early Hedonism) 的社會心理學思想

希臘到了晚年，社會混亂到極。尤其一般在上者，荒淫不堪，自然而然令人想到：「人心之所趨」於是希臘的快樂主義，就應運崛起。他們以爲一個人生下來就希圖逸樂，厭惡悲苦的。所以社會的造成，就基於這種「好樂惡苦」的人類天生的心理上面。這種「好樂惡苦」的心理是無法改變的，因此人類的行爲也無法積極的改善。這種希臘晚年的思想，頗爲羅馬的哲學家所採取。

但是這裡要注意的：古代的快樂主義和近代的快樂主義不同。近代心理學上，尤其關於學習心理的一部分，雖然都採取「好樂惡苦」的原則。但是這裡所謂「痛苦」與「快樂」，今古的解釋大有出入。古代的希臘學者以爲「痛苦」，「快樂」是

絕對的，一個人生下來天生對某物某事是痛苦的。對某物某事是快樂的，近代則用相對的看法，某事對他原本是痛苦的，但可以因社會化的結果，使某事對他變成快樂。某物原來是快樂的，也可以經社會化的結果，變成痛苦。所以古代的快樂主義者和亞里士多德的思想一樣，誤以為人的本性是絕對的，可以決定了社會的。

### 3. 羅馬法學家的社會心理學思想

法學的光彩曾燦爛眩炳於羅馬一代，然而他們的基本思想，却是脫胎於上述的古代希臘快樂主義者。他們同樣相信，人類是天生喜歡快樂和逃避痛苦的。因此他們爲了國家，社會的利益，訂了許多嚴密的法律，用某些金錢利祿，誘導人們努力做去，用某些刑罰痛苦，使人們不敢嘗試。如此，他們以爲社會真能被政府徹底的改革了。

這一種法律的基本思想，雖然時至今日，還爲一班法學家潛意識地保存着呢？這種古老的傳統，我們正應當趕快地將他發掘修正纔好。

### 4. 中世紀神學者的社會心理學思想

亞里士多德的社會心理學思想，到了中世紀，因了神學者的抬頭，把它再度歪曲了。亞氏認爲「本性」決定人的行爲，人的行爲決定社會。這班中世紀的神學者却用「上帝」來代替了「本性」，認爲上帝決定人的行爲，人的行爲再決定社會。但是這裡却發生了一個理論上的毛病。亞氏所說的「本性」，原是可愛可善，沒有一定的，因此人的行爲也可以有善有惡。但是神學家眼中的「上帝」却是全善的，行爲既然是全善的「上帝」決定的，那末人的行爲祇能有善，如何也有惡的行爲發現呢？爲了要補救這一層缺陷，神學者不惜憑空造出一個和「上帝」對抗的「撒旦」(Satan)出來，散布人間罪惡的種子。於是在人類的心中，既有了上帝全善的創造，又有「撒旦」萬惡的種子，那末一個人的行爲，必然地要在這二者之中，選取其一。神學者把這種選擇的機械，推之於意志，因此中世紀神學者的社會心理學的基礎，就建立在這種「自由意志說」(Theory of Free Will)之上。

### 5. 麥哲維倫 Machiavellian 的社會心理學思想

中世紀，正當神學者的思想控制一切的時候，却有一

實學者對他們的「自由意志說」痛加攻擊。那是一班實證論 (Realism) 的學者，他們的首領就是麥哲維倫 (Niccolò Machiavellian)。麥氏是意大利王的顧問，他以為人的本性都是惡的，決沒有善的。人性既天生定了是惡的，所以無所謂自由意志，因為根本沒有選擇的餘地。

因為人的天性是惡的，所以要有開明專制的領袖出來糾正他們，鞭斥他們，納入適當的軌道中，因為純粹的教化，是不容易見功效的。他的這種人性惡的學說，到很和我國的荀子學說依稀相合呢。

#### 6. 孟德斯鳩 (Montesquieu) 的社會心理學思想

自從麥哲維倫一般學者興起，和神學者相頡頏，於是人性是惡的，抑是善的這個問題，就大大地被人爭辯。孟德斯鳩 (Charles Montesquieu) 就在那個時候起來下一個有力的判斷。他以為人性可善亦可惡，人性非全善，亦非全惡，要在看各種社會如何去決定他。因為在各種社會內，人類會造成各種不相同的行為。柏拉圖當時的學說，想不到到此纔別塵磨垢，得以發揮出來。

可是各種不同社會何以會不相同呢？這不同的因子是什麼？孟氏認為是氣候。各個社會因所在區域的不同，因之氣候各異；不同的氣候，就影響於各社會人們的行為。在孟氏看來，氣候和行為是有密切的相關的。他曾經舉例說，南方熱帶中有奴隸的制度發生，但在溫帶中，就沒有了。他說炎熱能使人們的血管鬆懈，逐漸流於懶惰，因此需要鞭斥，就造成不貞的習慣和制度。溫帶則人的精力充實，有生氣，能够自立，所以社會的組織也健全。

他這一種以氣候單獨的因子，來決定社會的行為，果然太偏，但是發揮那社會環境，對於個人行為的影響，對於後來的學者却是有大幫助的。

#### 7. 唯理主義 (Rationalism) 的社會心理學思想

正當神學者的火焰將要燃燼的時候，大陸派的理性哲學家，和英國的經驗哲學家突起來了。從前神學家所問的是：「我們的本性從什麼地方來的？」現在這班哲學家所問的却是：「我們的知識從什麼地方來的？」從前神學家說：「決定人的本性是上帝。」現在理性派的哲學家說：「知識的來源是



內在的秉賦 (Innate Sources)」，經驗派的哲學家說：「知識的來源是經驗。」

神學者以為人們秉着上帝賦予的「人性」可以去選擇人們自己的行為，確定自己適當的方向，決定自己的前途。理性派的哲學家也相信人們憑着內在的秉賦，可以選擇自己的行為，確定自己適當的方向，決定自己的前途。經驗派的哲學家也是一般的想法，不過他們以為人們所靠的是經驗，神學家和哲學家所不同的地方，祇是神學家相信決定一切的是：上帝決定的「意志」而這般哲學家把那「意志」改為科學的「邏輯」罷了。其實哲學家除了披上一套唯理主義 (Rationalism) 的外衣，能瞞人眼目外，他們的社會心理學思想，和神學家相差幾何呢？

而這一種以理性的眼光去看人類的社會行為，是不是可靠呢？人們是不是自己能够聰明地選擇他們的行為，確定他們的方向，決定他們的前途呢？如果真能僥倖如他們所說，那末這個社會用不到再爭，衝突，攻擊，破壞，屠殺，流血，而早已成了上帝的愛甸困了。

用科學的邏輯，是解決不了人類社會行為的問題的，這已証實了這班唯理主義學者的社會心理學說之不可靠了。

社會心理學自柏拉圖以來，已隱隱地造成二支思想。一種是注意到個人的本性，天賦，而研究他對於社會起什麼影響，如何去構成社會。另一種是看社會的組織，教化，如何改變人們的行為。前者可說發動於亞氏，經古代的快樂主義，羅馬法學家而益趨絕端；中世紀的神學家和十八九世紀之近代哲學家，雖然都改裝換服，有他自己的輝煌的理論，但中心思想還不能脫此窠臼。後者似導源於柏氏，由孟德斯鳩加以發揮，而極盛行於近代。

不過，嚴格說來，社會心理學在這一個時期內，祇是混雜在學者的哲學思想內，社會思想內，或心理思想內，既沒有真正有系統地成立過，也沒有當成一個完整的問題提出來討論過，他不過是撒在路邊的一粟，當時並不為人注意。但是日後豐歲的嘉禾，却是從此孕育出來的，而且此日孕育的豐厚與否，關於日後的長成確實很大，試看今日的社會心理學，那一種不多少受這時期的影響呢？！

### (三)社會心理學的發軔期

社會心理學正式研究的第一聲吶號，恐怕要算是一八五六年勒者拉斯 (Maritz Lazarus) 所發表的靈魂生活 (Das Leben der Seele)。他把道德的理想以及別的理想，從最原始的形式，講到文明社會的最高形式。接着就有施天托爾 (Hermann Steinthal) 和韋資 (Theodor Wailz) 等相繼發表關於這方面重要的文章，以心理學的觀點解釋人類社會的各種文物制度的產生，發展，和延續。這班德國的學者，那時候對於這方面的興趣，實在算得很濃厚，他們在一九六〇年創辦一種叫民族心理學雜誌 (Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft)，專門發表關於這方面的文章，社會心理學的研究，至此纔得到正式的開展。

但是這班學者所研究的材料還是間接的 (Second hand)，他們研究的立場，依舊站在其他的學科之上的，沒有自己獨立立足點，沒有自己明確的材料，更沒有他自己特有的方法。在這章創時期，他們所特別借重的，最主要的有兩種

科學：一種是語言學 (Philology)，一種是人類學 (Anthropology)

1. 語言學是施天托爾等人的社會心理學建立的基礎。他們利用語言學以往研究的成績，來解釋社會的起源和發展，然後再以心理學的觀點來解釋語言之發生，間接地解釋了各種社會的現象。

他們認為語言是反射運動的一種，他是一個人情緒，意念的符號。換言之，一個人有了某種的情緒，意念，就迫使發表某種言語。因此研究各社會中語言演進的過程，就知這每個社會裡邊的人們所特具的情緒意念。以及各種心理組織的演進的軌跡。他們以為這種研究的方法，正如地質學家研究各地層中的古生物，藉此可以觀出各地層的實際時代年齡一般。

因此這班研究者，充分利用語言學的發音，文法的結構，和手勢的遺變，作為他們的社會心理學研究的最主要的材料。

2. 人類學是另一班同時代學者的工具，運用得最出名的

有泰勒 (E. B. Tylor)、斯賓塞 (H. Spencer)、勒考特、韋賓等人。

其中尤其爲人家所注目，而且他的學說影響後來很大的要推泰勒了。他在一八六五年發表一篇出名的文章名「人類與文化的古代史」(Early History of Mankind and of Civilization) 他就以心理學人類學交織的觀點，來構成他的社會起源的學說 (Theory of Social Origin) 尤其着重在宗教的發生。到了一八七一年他又有一篇名「原始文化」(Primitive Culture) 的文章發表。這一篇文章更奠定了以心理學的觀點來研究人類學的「文化人類學」(Culture Anthropology) 的基礎。

泰氏一生旅行次數很多，足跡所被很廣，而且他又勤於搜羅，所以獲得的客觀材料，十分豐富。於是他以心理學的觀點把這些人類學上的東西，如古今的風俗，時尚，用器，文字，一一加以分析；研究他內在的意義，推測他們演化遺變之迹，而構成他的全部學說。其中直到今日還爲我們所重視的，關於泰氏學術方面的，猶有二點。

第一是他的「萬物有靈說」(Theory of Animism)。他認

爲宗教的起源，就是由於初民的這種心理特徵，因爲照他看來，初民都是相信萬物有靈的，自然界的一切，初民都看得和我們人類相似；所以一個大自然，大宇宙，就是一大有性靈的「羣體」。他們對於花草、樹木，土石之間，都不能夠劃分出清楚的界限出來。所以當一個人被一塊石絆倒時，他就認爲這石是他的仇人，非責罰了他不足洩忿。反之，如果這一年田稻收穫的豐富，家畜的興旺，那末他也認爲自然界有意幫助他，他也必須設法酬答；於是他在自然界中，選擇那些具體的東西如河，土，水，木等加以禮拜。而且從他們看來，人物的靈魂和身體是拆得開來的。靈魂在身體中，正如美酒貯在壘裡，當傾出來的時候，就成了酒是酒，壘是壘了。因此他們看重永恆的靈魂，而忽視暫時的個體。初民的宗教，就從這種萬物有靈的概念裡生長出來的。他們對於社會間的各種關係，也以此種概念去處理的。

泰氏的萬物有靈說，雖曾有一時爲人所垢病。但是到了考靈頓 (Cottingham) 的手裡重又舊闢新彈。他解釋原始民

族的觀念，雖不用 (Animism) 却另用一種名詞叫做「曼那」(Mana) 來代替，這還不是前者的化身。而且泰氏的這種學說，以後大變化的集合心理學還借重不少呢，這留待下邊再說。

泰氏在萬物有靈說外，還主張「平行論」(Parallelism)。那就是說，一個社會的文化進展到了某種程度，他就有同樣的風俗出現。雖然是二個獨立的社會，如果他們的文化到了同一的階段，那末他們間的風俗就會相近了。因此研究二個社會，祇要研究他們間風俗的異同，可以推知他們文化進展的狀況了。泰氏的這種學說，一直到了「彌散論」者 (Diffusionist) 的手裡，纔掩沒了下去。

泰氏的繼承者不少，最著名的為福裏頓 (Sir James Frazer)。他搜集的本領，更有甚於泰氏，曾出了不少巨著，如「圖騰制與外婚制」(Totemism and Exogamy)，「金枝」(The Golden Bough) 「舊約之民俗」(The Folklore of The Old Testament) 及「長生之信仰」(The Belief in Immortality) 等著作，都以心理學及人類學的觀點來解釋社會。可惜福氏用力

雖勤，缺乏理論的體系，雖然他的材料，給後人以不少方便，而自己的成就并不很大。

和泰氏同時以心理學的觀點來研究社會的人類學家還有斯賓塞氏。斯氏在一八六七年用比較心理學 (Comparative Psychology) 的名詞發表一篇文章叫做「人心」(The Mind)。從一八八〇到一八九六又發表了他的三大卷「社會學原理」(Principles of Sociology)。雖然斯氏的學說完全立足在進化論之上的，他的人類學及社會心理學，也儘量地把進化論引用進去。但是在他把人類學的材料用心理學來解釋時，却無形之中，借用了泰氏的學說。

他也主張原始人民的「萬物有靈」說，他也以為原始人民把軀體和靈魂看成二件東西的。所不同的，斯氏至此又運用他的進化論的看法，以為原始人民先看到祖宗的靈魂，然後由祖先的崇拜再進而到崇拜上帝。其實在根本精神上二人是相同的。

勒者拉斯和韋資等在他們的民族心理學雜誌內，亦倚傍人類學的研究，認為各種族之間，根本有一種心理的差異。

例如瓊威人對一件事的看法，決不如意大利人一樣，和美國的印地安土人也不同。因為民族間的心理既截然不同，那末一民族本身必有他共同的心理特徵，此種概念漸次進入於社會心靈 (Social Mind) 說，就開後此大陸派社會心靈學說的先河。

這些語言學家，人類學家所艱苦創立的社會心理學，經馮德 (Wundt) 集合大成。他晚年的那部民族心理學 (Volkerpsychologie) 最後擴張成爲十大卷。這十大卷之中，也有已經修正再版的，但終沒有完全成功。在這洋洋巨帙中，集合以往許多研究的結果。他把語言，宗教，風俗等等的材料，都積集，融合於他的民族心理學之內。

至於他的民族心理學中心思想是怎樣呢？他認爲人類的行爲最基本的是反射 (reflex) 最複雜的爲統覺 (Apperception)，以反射始，以統覺終。而所謂靈魂者，不過個人此種行動之總和。進而言之所謂一種族或一民族的靈魂者，就是全體個人行動之總和。所以民族靈魂 (Volkseele) 者，并非是一種客觀的，實有的社會精靈 (Spirit of The Community)

，不過是一種共同行爲的虛稱。所以無論講到個人靈魂，或社會靈魂，都不應當當他爲一件東西，一種實體，而祇能認他爲一種說法。

這種理論很和大陸派涂爾幹 (Durkheim) 的社會心靈說有相近似處。

德國在這一個時期內，許多人類學家，語言學家，都傾向於社會心理學的研究，因此連有許多原本對於心理學毫無研究的學者，也喜歡用幾個心理學的名詞，把自己的文章，加上一個含有心理學意味的題目；什麼「原始人的心靈」啊！「野蠻人的靈魂」啊！以自詡時髦。所以那時候的社會心理學的名目也最多，如民族心理學 (folk psychology)，比較心理學 (Comparative psychology) 種族心理學 (Ethnic psychology) 等等。因此到了這一個時期，社會心理學總算已惹起了學者們確實的注意。

但是，如果用嚴格的眼光看來，這時期學者的社會心理學當然還沒有做到真正自立的地步。他們的立場是托庇在旁的科學餘蔭之下，他們的材料是借花獻物，從旁的科學借來

的；研究的學者又是別種學問的專家，不過出其餘力以從事罷了；而他們的成就，因此也被這種種所限制。到了今日，寫社會心理學史的人，往往對於這一時期的貢獻是忽畧的。

不過，社會心理學真正的產生，却在這一時期許多德國學者的手裡，這產母的功績，我們是不能抹殺的。

#### (四) 社會心理學的長成期

社會心理學的思想，孕育在古代的學術裡邊，經歷了千餘年。到了德國的一班學者手裡，纔想確定他自己的材料，劃定他自己的範圍。無如在草創的時候，可以引用的資料，既痛感缺乏；而有專門興趣的學者，還嫌不夠。所以他們雖有雄心，開其先河，但事業的完成，他們却不及親見。

繼承這班德國學者之後，却是一班法國和英美的學者（照理學術是很不應該機械地用地域來分割的，但客觀的事實是這樣表顯）如泰特（Tarde），西非里（Siphelle），黎朋（Le Bon），杜爾幹（Durkheim），勃勒（Buhl）等都是法國

的佼佼者。詹姆士（James）麥獨孤（Mc Dougall），托馬斯（Thomas），以至於華生（Watson），杜威（Dewey）都是英美研究社會心理學著有貢獻的。因為人才的輩出，使社會心理學的研究，如旭日出林，光耀萬丈，社會心理學在這一時期內，纔真有長足的生長。

但是，這班研究者，却隱隱地又劃分了兩個陣營：一面是法國的隊伍，一面豎着英美的旗幟。因此前者便被稱為大陸派的社會心理學，而後者往往有冠以英美二字的。推究他們的分野，則全在觀點上面。大陸派從「社會」去窺測「心理」。以團體的行為為出發點，去討論那作為單位的羣衆如集合，黨派，階級，國家等。他們所着眼的，祇是一羣的行為，而不注意個人的心理；因此個人是被掩沒在羣衆一名詞之下。英美派從「心理」去窺測「社會」，他們所視為基礎的是個人。將研究個人心理機械所獲得的原理原則，固用以解釋社會的行為。我們為便於敘述，把他們分開來，加以檢討。

A. 從「社會」窺測「心理」的社會心理學  
大陸派的學者立足於社會學之上，去建立他們社會心理

學的學說。因此他們所重視的是團體的行為，他們認團體的行為和個人的行為是並立的，二則都為心理學上的實體。普通心理學係研究個人的心理現象，社會心理學則研究團體的心理現象。因為他們認團體的心理為實體的，所以亦有人稱他們為「社會心靈說」的社會心理學派。

該派導源於法國，再由羅斯 (Roo) 愛爾烏特 (Ellwood) 等人的介紹，而流入於美國。

#### 1. 法國的「社會心靈」學派

社會心靈說之所以獨發生在法國，不是無因的。因為十九世紀之前半，法國變態心理學極盛一時。他們在研究人們變態的行為時，察見到有許多病者，非常容易受暗示。於是當時的變態心理學者如沙科 (Chacod) 和他的學生等，更進而研究這暗示的特質，結果發現羣衆常有一種易受領袖暗示，而缺乏理性的普遍的傾向。結果此種暗示又常能引起羣衆盲目的，不可抑制的衝動。他們並且利用催眠的方法，更證實此種暗示的力量。

這些變態心理學上的研究，引起了當時社會科學家的興

趣，他們就採取了這種概念，去解釋種種社會現象，同時德國人類學家的社會心理學研究，也不無給予言間接的影響，因此種種，寢漸而造成此種「社會心靈說」的學說。

最初以這種「集合心理」(Psychologie Collective) 的觀點來研究羣衆的，為西菲耳氏 (Sighele)，他在二八九三年出版一本關於犯罪學方面的著作 (La Coppia criminale)，就應用這集合心理的一個名詞了。他的學說，是以羣衆的行動來建立各種單位的社會。他以為無論那種社會團體，如：黨派，教會，國家等的起因，都由於羣衆共同的行為。所以他視羣衆為構成原始社會的原形質 (Protoplasm)。

和西菲耳同時，而更爲人所注目的，允推黎朋氏 (Le Bon)。黎氏運用同一的概念，去解釋歷史上的事蹟，尤其關於法國大革命的事蹟。以寫成他的羣衆心理 (The Crowd) 和革命心理 (Psychology of Revolution) 二書。他在這二本著作中描寫羣衆共同的特質，寫得非常生動。他認為羣衆是富於衝動性的，感情容易激動，同時也容易變更。羣衆最富於受誘惑性的，凡事都很輕率。羣衆的感情常帶誇張，因此

他們的行為極容易流入苛酷，暴虐。黎氏對於羣衆的心理，描寫的地方較多，分析的地方却少。

至於此種羣衆心理之造成，黎氏認爲有二種特徵，一種是屬於意識的個性消失，第二是各個人的感情和思想趨於同一的方向。這一點，黎氏在他的羣衆心理學內說得很明白：

「羣衆之方組成也。其基本之特徵有二。其一，爲屬於意識之個性消失。其二，爲各個人之感情及思想趨於同一之方向。然此種特徵。初不必須多數之人集合於同時同地，始能發現。每有散居異地之人。爲數雖至千萬，於短時間內受激烈之感情作用，亦能呈「心理學的羣衆」之特徵者（如當國有大事故時）」

這是將集合心理學作了一個明確的描述。

講到羣衆之意見與信仰時，黎氏認爲有遠因和近因二種：遠因由於民族之不同，（關於這一點，黎氏有一部專書名

「民族進化的心理定律」(The Psychological Law of the Evolution of Peoples) 根據十幾種心理學上的定律，詳論一民族之興亡隆替) 一社會之思想，感情，需要等遺襲的不同

。政治及社會的制度，和教育的力量。近因則由於被假想，言辭，成語等等之迷惑，或最近經驗，理論之感動所致。

總之黎氏的中心思想，實在無異於西非耳氏，不過黎氏的辭藻華美，敘述生動，所以更爲世人所熟知罷了。

社會心靈說中，思想最有系統，可以說是涂爾幹氏。涂爾幹的個人心理學，從形式來說，是兼有理智的，和構造的二種心理學說。涂氏以爲感覺確實和神經作用相關聯，然而由感覺所混合而成的較高級的意識內容，則非神經學的名詞所可解釋。此種混合造成影像，影像復產生概念。所以影像，概念自成一類，而不是隸屬於生物學或生理心理學的原則之下的。而且不僅是感覺之和，實自成一種新的綜合。這種較高級的心靈單位，即是重現作用 (Representations)。

涂氏的個人心理學如何進而成社會心理學？給爾克氏 (Gallka) 有很好的分析，現在把他摘要如下：

屬於個人心理者

多數腦細胞(因交互作用)產生感覺。

多數感覺(因交感與混合)產生概念



多數概念(因交感與混合)產生重現作用

屬於社會心理者

多數之重現作用(因交感與混合)產生社會的重現作用

多數之社會的重現作用(因交感與混合)成更高等而更純

粹的社會的實現作用。

涂氏以爲這種社會的重現作用，有超個人的意味，所以他說：「團體的思想，行爲，及情感，與各不相謀之個體大異。……個體心靈因聚集，交感，混合而產生一種的心靈的個體。」

他駁斥以個人心理去解釋社會現象的不當，在他的社會學方法論(Leo règles de la Méthode Sociologique)裡邊，有一節話說：

「大家又以爲所以組織社會的分子既只有個人，那嗎，社會現象的根源，還不就是心理的現象？只是大家若這樣着想，那生物學上的現象，也可以輕輕易易的把一些無組織的現象，解釋得明白了。自然，在生物的細胞裡，只有一些生硬的原子，可是這些生硬的原子一旦

既結合了，另成了一種新的組織，他就另有一種新的現象，非可以在那未經組織的原子中見得着的。他是另外一種特別的總體，有他特別的性質，雖由各分子所合成，而與各分子的總和卻不相同的。」

但是他以這種類比的方法，用生物的組織比之人類的社會，是不免受人非難的。而且涂氏的心理學各階段之構成，似乎所帶玄學的氣息，也太重一些。

最後，要講到對初民社會最有研究的學者，在這派中可以舉出勃勒(Levy-Bruhl)做代表。勃氏在一九二七年發表他的「原始的靈魂」(L'Âme Primitive)一書，他重申泰勒和考靈頓的學說。

蓋自泰勒發揮「萬物有靈」的學說以後，因爲帶有神秘的色彩，爲人垢病，考靈頓，纔另用一種所謂曼那(Mana)或益母盧(Liburu)的概念來替代。勃氏也襲用這種名詞，不過他搜集更豐富的，關於原始民族的材料，並用系統的思想，加以進一步的分析。

他以爲原始民族的「曼那」的概念，是把社會看成一種曠

然不分人，我的混一體。因為他們沒有分析的努力，因此把人，我，物都打成一片。無論有機物，無機物，禽獸人類，他們看來都是同質的，相通的，從分得曼那而來的。因此在這種原人的社會中，一個人或物的行動，就代表了整個的社會。社會的行動與個人的行動是不可分的。

後來因了社會的進化，漸次顯出種種人物，人我的分別，纔有了所謂個人的行動。但是社會的行動依舊存留着，而且具有超越個人行動的力量。這不能不說是有社會發展史上的原因的。

勃氏的主要觀點，也是個人心理和社會心理的二元論，祇是他給這種二元論，尋到了一種事實上的來源罷了。

法國的社會心靈說從十九世紀後半，一直流行到了現在，批評的人，毀譽參半，譽之者，以為他們的理論整飭，思想很一貫，能給予社會學上極其方便，稱其有利的解釋。毀之者，以為所謂社會心靈，都是這班學者腦中，口中，文章中的名詞，實際上並非有此事實；此種概念，太過玄虛。這恰好反映出歐洲大陸派和英美經驗派治學不同的地方，前者

重視系統的理论，後者看重捉摸得到的經驗，持此論彼，自然不無有臧否的發生了。

但是英美學者亦並非都站在反對方面的，也有襲此理論，而建立他們社會心理學說的，我們看了後節，就可約畧知道。

## 2. 美國的「社會心靈」學派

本世紀之初，大陸的社會心靈學說，纔傳入美國。第一個介紹的，我們不能不歸功於羅斯氏 (E. A. Ross)

羅氏在一九〇一年出版他的社會的制裁 (Social Control)，裡邊已經採取了社會心靈說的概念。到了一九〇八，又出版社會心理學 (Social Psychology) 一書，該書的內容，仍是偏向集合心理的，但此種心理作用之形成，則完全襲取總德摹倣的學說。

羅氏對於社會心理學的看法是，認：「社會心理學是：研究人與人集合後所產生之心靈作用」，這和涂爾幹氏沉澱一氣。但是羅氏的學說，龐雜而不純粹。一方面，他是第一個介紹集合心理學的理论。另一方面，他又是第一人將總

舊的學說輸入美國，並且無形中，含有本能的氣味。因為他吸收別人的學說，而不能加以識別，所以他的思想不能維持一貫，同時，也可以說他還不是真正的社會心靈說的學者。

美國學者中，能夠發揮社會心靈說最徹底的，允推愛爾烏特 (C. A. Ellwood)。愛氏以爲社會心理學應該研究團體或集合的動作。社會心理學是一種「社會心靈作用……的機械」的科學。

愛爾烏特主張「社會有機說」，因此他以爲「社會心靈」的一個概念是很有用處的，他可以表示社會是一個有生機，有功能的單位。不過愛氏未嘗不知道經驗的中心是個體的意識，但他却仍舊主張在個體的意識之外，有社會的心靈。而此種社會心靈係「附屬於個體心靈之中，而都可同一實在的「二方面」。由此更足証愛氏和涂爾幹，勃勒等學者一般，主張個人心靈和團體心靈二元論的。

不過愛氏還感到大陸派集合心理學的缺點，病在玄虛，所以他借用機能心理學上的概念，給此種集合心理以動的根據。以個體心理學上的各種構造機能，用以描述社會心理之

集合的過程。因此他儘情地運用那些個體心理學的名詞，如：本能，摹倣，暗示，習慣，注意等。他在一九〇一年的博士論文社會心理學導言 (Some Prolegomena for Social Psychology) 內，竭力主張，社會心理學應給以一個心理學的解释，而後此的許多主張，也以這一點爲出發。

社會心靈說雖傳入了美國，但其力量不大，比較歐洲大陸，生氣就差得遠了。

#### B. 從「心理」窺測「社會」的社會心理學

站在「集合心理學」的反面，從另一個角度去窺測社會心理學的，是一般英美的學者。他們大都利用心理學上的定理，原則，去研究各種社會的現象。

他們都以個人爲基礎，研究個人的心理機械；待獲得個人心理方面的某種定理或原則，然後再來解釋他們造成種種社會行動的原因。換言之，他們是從理解個人的徑途中，得到社會的瞭解。這一般學者屬於英美的爲多，如麥獨孤 (McDougall)，詹姆士 (W. James)，華生 (J. B. Watson) 托馬斯 (W. I. Thomas) 等，但是其他各國也有不少學者。

這般學者所用來解釋社會現象的心理學說，又可分成兩種：一種是靜的，是從心理上先天的構造着眼。一種是動的，是從心理上後天的機能着眼的。前者都習用先天的本能來解釋各種社會現象。而後者呢，常運用後天的習慣，來理解社會。我們在剖視這班心理學家的學說時，也可把他分成二個方面來說。

### 1. 社會本能說

持這種學說的學者以為，人們因具有了某種本能，或某種原始的稟賦，纔能發揮他們的社會行爲，而形成了今日的社會。所以了解人的本能或本性，是了解社會行爲的重要方法。

當過細地檢討這種社會本能學說時，立刻又找出他們之間尚存有一種分野。那就是有許多學者往往祇運用一種本能去解釋一切的社會行爲；而有許多的學者，則雜用許多種類本能的社會行爲，以供某社會的認識。作者把前者假定地稱他爲「社會本能的一元說」，而後者稱他做：「社會本能的多元說」。

(甲)社會本能一元說的學者，學說最鮮明，而又最爲世人所知名的，我們不得不首推福祿伊特(S. Freud)。福氏將人類一切行爲的動力都歸之於「性」的本能。

福氏在他的「羣衆心理及自我的分析」一書內，主張人類生活的本身事實，和人類社會的現象，都是導源於「性」，或用他的專門術語說，爲基力(Libido)。他見到當時的學者都用暗示一概念來解釋羣衆心理，他却說：「我不用『暗示』，我要用『基力』的觀念來解釋羣衆心理，這觀念幫忙心理分析學不少」。

照他看來，人們之所以能够聚集成羣，而又能共營羣衆生活，是因爲有羣的本能，而羣的本能是什麼呢？就是「基力」，這看了他下面的一節話便知道了。

「雀特耳(Troter)將羣的精神現象統歸之於一種羣本能，這本能是人類及一切動物所天生就有的。拿生物學的眼光看來，這好羣性，即與細胞複生作用相似，而亦即此作用的繼續。若以「基力」學理來說，此即「基力」的表現，同類的生物皆欲聚其「基力」而成爲更大的單位

。個人獨在的時候即感覺到「不完全」，與羣作對，即是要脫離此羣，故決不敢出此。

在一個羣之中，衆人之所以能够服從領袖。團體分子之間之所以能够相互吸引，亦完全由於基力。他說：

「這兩種非自然的羣（指軍隊與教會）都因基力的關係，與其領袖——基督，總司令——結合，並彼此結合」

他解釋社會的起源，有一本極出名的著作名「圖騰與塔布」(Totem and Taboo)。他把社會制度的起源也歸之於「性」本能。他以為原始社會的「圖騰」即代表那一民族的「父」，因為人類一生下來都有殺父娶母的傾向，那叫做「愛的怕斯情結」(Oedipus Complex)，但要維持社會的生存，又不得不將此種傾向加以壓抑。所以氏族中對於自己的「圖騰」(往往以一獸類或動物代表)十分尊重，但是當大祭之時，把這動物宰殺，供大家享食，這就是「愛的怕斯情結」以潛意識的發洩。

福氏的心理學說，非但吸收了歐美無數的信徒，成爲心

#### 近代社會心理學發展史

理學派別中的一個巨擘，就是其他派別的心理學也受了不小的影響。至於在社會心理學方面，經勃勒(Hans Eysenck)氏，作進一步的解釋，更趨於絕端，雖然力量很大，但受到的批評和責難，也着實不少。

單獨用「摹倣」本能來解釋社會事象的，有白喬特(Walter Dill Dill)和達德(Tarde)。

白氏在一八七三年有一本著作，叫作「物理學與政治學」(Physics and Politics)，他詳細地敘述人類的社會生活和政治生活，全靠一種最主要的心理作用，那就是「摹倣」的本能。他以為人類的摹倣是天生的，甲有某種動作，使乙也有某種動作，果然屬於「摹倣」。就是這地的社會風俗，政治組織，亦可藉「摹倣」的力量，而傳之於其他的社會。

至於達德，他的那部名著「摹倣之法則」(Les Lois de l'imitation)，以為「摹倣」的法則於社會學，好像習慣和遺傳的法則之於生物學，地心吸力的法則之於天文學，振動的法則之於物理學，真是「天之經也，天之義也」似的。他解釋種種的社會現象，如犯罪，風俗，時尚，等等，都用那一套

「摹倣」，「反摹倣」的名詞。

可是現代的心理學家多否認這個摹倣的本能。麥獨孤以爲細察摹倣動作的性質，可見它們的種類甚多，而沒有一種可視爲特殊的摹倣本能，桑戴克 (E. L. Thorndike) 和奧爾波特 (A. I. Oport) 且證明我們沒有先天的摹倣性，而其所以摹倣者，蓋欲以滿足他種的目的。

最後，也有單獨以暗示的本能，來解釋社會的。西階施 (Boris Sidis) 的暗示心理學 (The Psychology of Suggestion) 就是這方面的代表作。他認爲人類之所以能够生存，全靠這「受暗示性」，因爲人們一遇到危險的迫近，用不到親眼看見那危險，祇領受了人家的暗示，就能够逃避。如果沒有這受暗示的本能，那末一定要親見危險，纔知逃避，逃避也趕不及，人類就有遭受滅亡的可能。所以他在該書內說：「人類爲社會的動物，那是毫無疑義的，但是人之所以爲社會的，便是因爲他能受暗示的」。所以照西階施看來，人就是受暗示的動物了。

其實嚴格說來，純粹社會本能一元說的學者并不多。除

了正統的福祿伊特一脈學者以外，都兼用其他的觀點。如達德他主要的，用摹倣的法則以外，還看重個人的慾望和信仰等等。祇是這一班學者，將其種的本能，在運用的時候，特別超越其他的心理作用罷了。

(乙) 社會本能多元說的學者比較得更多，而且更其普遍了。我們在其中舉出比較出名的詹姆士和麥獨孤二人來作爲代表，約畧加以敘述罷。

心理學家以前都相信動物的本能遠較人類爲多，到了詹姆士，他却不以爲然，認爲人類的本能更多。由他看來，人類種種固定的反射機械，如吸吮，咬嚼，推拿，固然是本能，即其他種種複雜動作，如：發音，抵抗，社交等，亦未嘗不是本能呢。

他認爲能够影響於人的社會生活的，有很多種主要的本能，最重要的有：摹倣，競爭，抵抗，忿怒，同情，遊獵，驚懼，貪得，創造，遊戲，好奇，友愛與嫉忌，以及親子之愛等等的本能。如果把這些本能所造成的社會行爲相對比的列成一張表格，我想這將成爲世界上最長的，最可驚奇的一

張表格了。

詹姆士所舉的本能，雖然是如此繁複驚人；但一言以蔽之，他認為本能和氣質是社會習慣和「社會之我」的發展的基礎。自我的造成，就是以本能，和由本能而發展的習慣為根據。

詹姆士對於社會心理學雖然沒有直接的重要著作，在這方面作通暢的發揮，但是他一八八〇年的「偉人和環境」(Great Men and Their Environment) 却是社會心理學方面的重要參考資料呢。

麥獨孤氏對於社會心理學，則有直接的貢獻。他的社會心理學引論 (Introduction to social Psychology) 和團體心理 (The Group Mind) 二書，幾為研究社會心理學無人不知的巨著了。

麥氏也以人類各種的本能來解釋社會的行為。不過他用本能一名詞的時候，常常和情緒相倚恃，而且把二者的關係，作成種種邏輯的排列，如：

#### 1. 逃避本能與驚懼情緒

### 近代社會心理學發展史

2. 拒絕本能與厭惡情緒
3. 好奇本能與驚異情緒
4. 好鬥本能與忿怒情緒
5. 自卑本能與謙遜情緒
6. 自誇本能與驕傲情緒
7. 父母性本能與「柔情」

麥氏認為本能和情緒是社會行為的真正動力。所以他認為社會祇是一種結果，而非一個原因。當然，他也不否認已成的社會環境，對未來的行為有相當的刺激；但是真正的行為，他却認為都是一種內在的，動物本身自己具有的目的所控制，而無法澈底的改變。這一種論調，頗似亞里士多德的學說的死灰復燃。當然，這燃起的火花，已加上另一種的異彩了。

麥氏和他一派的學者并努力搜求生物學上的論證，以鞏固他們自己的學說。他們發現昆蟲中的行為，都是按照其先天機體的構成而決定的，這可以由動物的解剖証實的。因為從解剖的結果中，往往能够在組織相同的生物中，確定其相

似的行爲。

在上述的許多學者以外，其他用本能一概念來爲他們社會心理學說作中心的學者，更多不勝數，如：桑戴克，如薩末楠 (Sumner) 如斯末爾 (Small)，真是盛極一時。

但是社會本能說正當熱烈討論的時候，同時也引起了反本能的運動，對本能論者口誅筆伐，攻擊得不遺餘地。在反本能的陣營中，又可分成二支軍隊，一支是另一批的社會心理學者，一批是行爲學者。

社會心理學者中參與攻擊本能這個概念的有奧爾波特，愛爾斯 (Ayers)，柏納特 (Bernard)，鄧洛泊 (Dunlap)，傅麗斯 (Paris)，喬瑟 (Josey)，甘韜 (Kantor) 等人。他們反對的理由以爲：本能一個概念太過濫用了。本能的分類各家不同毫無標準。實際上所謂人類的本能，在最後的分析中，都是獲得的習慣。

行爲學者反對本能的，有比較緩進的，如華生氏，他雖然否定了本能，却依舊保存了一種遺傳的模型反應 (Hereditary Patternreaction)。還留有種種不學而能的情緒稟賦。

也有比較急進的，如我國的郭任遠氏，他非但否定了本能，而且連心理上的遺傳一念概，他都取消了。

社會本能說的學者經了這一度的猛烈攻擊，雖說還不曾因此而完全倒台，但是，即他們自己，也把往日的學說大大地加以修正，不敢如以往那樣隨便濫用了。

## 2. 社會習慣說

持社會習慣說的學者主張對於社會行爲，應注重心理上後天的機能，不應着重先天的構造。因爲人類行爲的造成，大部分由於後天的習慣，而非爲先天構造所預定。

這一派的學者亦可以分成二方面：一者是急進的，把心理上先天的機構減低到最少限度，甚至有完全將他否定了的（如郭氏的行爲學）。一者比較緩進的，即承認心理上先天構造的存在，但是他們以爲研究行爲，不必着重這種先天構造，而應當移其注意於後天之機能。前者在心理學上爲行爲派，後者則爲機能派。我們爲清楚起見，將這二派再分別來敘述：

(甲) 行爲派的社會心理學，用來解釋社會行爲之發生



的主要工具，是交替反應一概念。這一個學說原來是俄國生理學家鮑美洛甫(Pavlov)所發明的，但到了行為主義者的手裡，却大大地發揮他的用處。

華生研究初生兒的行為，結果發現最原始的情緒祇有三種，忿怒，怕懼，戀愛。而引起這三種情緒的原始刺激也極少。後來所以擴張成種種繁複的社會行為，都因了交替反應的作用。例如怕懼：引起兒童的怕懼原來祇有「大聲」和失恃二種。但是後來因為大聲和其他事物常常同時出現，就開始因了交替反應的作用將懼怕的範圍擴張起來，如兒童知道懼怕黑暗，有毛的東西，龐大的東西，此後交替的範圍更大，於是更知道怕鬼，怕神，怕法律，最後造成一切社會上的怕懼：

又如戀愛，原來祇限於擾動兒童的動情地帶，往後因交替作用而愛母親，愛保姆，愛弟兄，愛家庭，推而至於愛鄰里，愛國家。忿怒也是如此，本來祇有身體的束縛，會引起忿怒，到了後來，可以向社會的惡制度發怒，可以向領袖的專制而發怒，甚或因之而引起革命暴行，這自行為主義者看

來，都是交替反應的關係。

社會心理學家奧爾波特更大大地將他發揮。並且藉此打敗其他種種社會心理學的學說。他否定麥獨孤的同情傳授說：他以為同情乃由於刺激的交替，羣衆中少數人受驚，其餘大多數人所以隨而驚駭的緣故，不僅因為那些大多數人看見那些少數人的驚駭的表示，而是因為他們已經學得那種表示是危險的符號。在未經刺激的交替之前，我們須親眼看見危險，纔有驚駭的表示。在既經刺激的交替之後，只須看見人家的驚駭，便知道危險已至而作相當的反應了。

其次他以為一般社會心理學者所主張的暗示，也可以交替反應的原則來解釋。原來暗示所以有效，由於語言和身體運動有密切的關係。身體運動本來是對於實際刺激的反應，後因刺激的交替，遂對於一句話，一個命令，也可發生同樣的反應了。

再就摹倣來講，奧爾波特認為也是交替反應的作用。他說：「有許多所謂本能摹倣的動作，都由於反應為和反應相類似的社會刺激所交替」。

但是行為派的學說，近來亦爲人所垢病。華生氏研究幼兒所得的結論，究竟過嫌武斷。他如何能貿然斷定幼兒之怕懼祇有大聲和失恃，而并無第三樣呢？據鄂洛泊的研究，如青蛙的跳躍亦可引起幼兒之怕懼。足見其他未被發現的刺激一定還有呢。但是他們的交替反應的學說，到今日還爲大家公同所接受的。

(乙) 機能派的心理學，原來造端於詹姆士和安吉兒 (Angell)。其實，詹姆士本人在社會心理學中也很看重習慣，祇因他的本能說更爲後世一般人所注重，所以把他放在前面而社會本能說內。這裡我們以托馬斯代表來說。

托馬斯在一九〇四年發表一篇著名的論文，名「社會心理學之範圍」(The Province of Social Psychology) 他以爲社會心理學之研究，應該用習慣來做基礎。他看重個人，同時更不忽畧個人與社會間之關係。他認爲個人之心理作用，因與社會接觸，而造成種種行爲；這種行爲，纔爲社會造成之真正基礎。他論到社會心理學研究之對象，應該爲個人與社會之交互關係。他說：

「個人之心理作用與社會作用如何爲社會所影響，以及社會作用又如何爲意識情形所影響，社會心理學之職務，在於試驗個人意識與社會之交感，以及個人意識與社會受此交感之結果」。

托氏看重個人，所以對於社會生活中之領袖，很是注重；他以爲一國文化之發展，半由於其時或其地之偉人所賜。他又看重社會。因此他提出一個概念，叫危機 (Crisis)。社會上常常有各種危機，如饑饉，災荒，瘟疫，戰禍，因爲有這種危機，所以人類不得不設法預先防止，而有種種行爲之規範的訂定，以解決之。人類的行爲習慣亦以此而有柄指方向。且托氏之危機一概念，遠較上述爲寬，在個人方面，如婚姻，生育都算在內，因此他所加於人類行爲的影響也很大呢。

托馬斯在一九〇九更有一本著作名「社會起源論」(Social Book of Social Origins)，他所注意的有三點：(一)團體中有否特異人才。(二)團體文化之程度，(三)團體中各人究有如何之觀念，習慣，與注意。不錯，托氏很看重個人意

識，所以他很注重於天才。他注意到社會及於個人的影響，所以他看重一社會的文化程度，他着眼於個人與社會之交感，所以看重社會中各人的觀念，習慣等。

社會心理學到了托馬斯手裡，實在已經有由「社會」，「心理」二歧的分劃，進而到二種交流的傾向，這一點是我們必須注意的。

杜威 (John Dewey) 是機能派的驕子，他對於社會心理學，也十分重視，在一九一六年「美國心理協會」開會時，曾宣讀他的「社會心理學之必要」(The Need For Social Psychology) 力述社會心理學之重要，并在一九二二年，將該論文的意思擴充，而成人心與行為 (Human Nature And Conduct) 一書。

杜氏的社會心理學思想也如托氏一樣，已注意到個人與社會交互關係的一點之上。他說：

「今日之社會心理學已移其注意於社會意識與社會心理等浮泛之概念者，轉而注意於人與人間之特殊的交感作用，及團體行為中之個別事實。至其對於人性中之基本的活動，

及其與他人接觸後所有行為之改造與重組，則知之惟恐不詳，其目的業欲說明社會的制度，及其一切傳襲的觀念，皆僅為吾人本性因經驗而改造之結果，且欲以此求社會心理學問題之基本的解決也。」

杜氏和社會本能說者所不同的，社會本能說者注意於「人之本性」，而杜氏所注意的，為「人性中之基本活動」，社會本能說者重視「行為之發展」，而杜氏則重視「行為之改造與重視」，所以杜氏可以說是機能派的真實代表，從他的論調中，已不難看出機能派社會心理學說的精髓了。

其他社會習慣說的學者還有許多，如威廉氏 (J. M. Williams) 高爾特 (R. H. Gault) 等，因為他們的學說都相近似，雖窺一蠶，可以測海，所以此處沒有一一詳述。

至於從心理的觀點去看社會心理學的人，除了社會本能說，如社會習慣說的學者以外，自然還有許多別種學說。例如鄧洛泊 (Dunlap) 的慾望說，以為慾望實為一切行為之基礎。窩德 (Ward) 的社會智慧說，吉廷史 (Giddings) 的同類意識說。其實都脫不出上面二大窠臼，不過他們的名目較為新穎

別緻而已。

社會心理學到了這一個時期，正如百花齊放，燦爛奪目。各種新奇的學說，各種名貴的著作，紛然雜呈，使研究這門學問的人，目不暇接，手不暇披。可是在這種盛況當中，猶有遺憾的是，這輩學者，無端的把社會心理學分爲二截，不能用統一的，整體的觀點去看。因此學說雖多，流乎紛擾，材料雖豐，不免雜亂。粗視之如萬花筒，炫人耳目；然而過細研究，實在還够不上說到成熟兩字呢。

### 五、社會心理學的展望

要想揣測社會心理學的前途，必須先明白牠演進的徑途。從上面的敘述中，我們已可約略看出牠演進的軌迹了。初起，社會心理學的思想，無意識地包藏在其他的學問中，正如一粒大米的種子，混雜在其他的許多粟，豆，高粱等雜糧內。直到十九世紀的後半，經過一班德國學者的淘練，洗淨，纔把這粒種子在雜糧中選擇了出來。可是，那時候灌溉他的，培植他的，用的還是其他科學的雨水，肥料；他所恃以

生長的，還是在他科目的園地裡。一直到了十九世紀與本世紀相交的時候，社會心理學才慢慢地自立起來。足見社會心理學的正式興起，實在是很晚近的。

因爲牠年齡太輕，所以自立起來的能力還嫌不够。於是一隻腳站在心理學上，另一隻腳踏着社會學，雖然勉強成人，究竟沒有他真正硬朗的骨幹。

我們先看站在社會學上的一隻腳罷。所謂「團體心靈」，所謂「集合心理」，究竟有沒這樣東西呢？照近代許多心理學家看來，所謂「團體心靈」，左右不過是一個團體中人人共有的心理狀態，同時亦意識到旁人亦有此相同的心理狀態而已；並不是真有所謂超乎個人心意之上的，一種實體的東西。大維斯 (Davis) 說得好：「所謂團體心靈，不過一團公共的信仰，情操，與決心，團體中的個人既然都有，同時也覺得他人也都有罷了。」那還不是建立在個人的心理之上。假如把個人的心理狀態抽去之後，所謂「團體心靈」究竟還剩些什麼呢？

由此，足証所謂「團體心靈」，實在不過是一種社會學上

，爲解釋各種社會現象便利起見的虛有名詞。而那「集合心理」學者把他認成了實體，未免太玄虛一點了。所以「團體心靈」的一個概念，在純粹的社會學中，或者有他的用處；但是要靠他建立一種客觀的社會心理學，那末正如築塔於沙灘之上，他的基礎未免太浮薄，太空虛了。

我們再看踩在心理學上那一隻脚如何呢？社會本能論者，上面已經講到過，早已在四面八方的受人射着冷箭。這些尖銳刻薄的箭把，一部份是從一般行爲主義的心理學派中射出來的，一部分却是從社會心理學另一角裡發出來的。他們的口號，都在喊着：「究竟有沒有本能呢？」「本能是不是心理學家口袋中玩魔術的棒子？」有許多的心理學家正紛紛以實驗的證據來摧毀本能論。雖然直到現在，本能論的本身還沒有完全倒臺，但是看看本能論的大師麥獨孤氏，一再把本能的範圍縮小，以縮短陣地來努力應戰，從那種侷促的情狀看上去，這方面的前途，也是倍見黯淡的。

在比較上要算得前途明朗一些的，那是社會習慣說。許多客觀的心理學家都在用實驗的結果，以解釋行爲在社會環

境中造成的歷程。那末社會心理學的依傍，在這方面似乎比較可靠一些了。

然而另一個難題同時又發生了。究竟客觀的心理學研究些什麼？一般行爲學者都承認，客觀心理學是研究行爲的何以發生，研究行爲的如何表現，簡單言之，研究刺激和反應的機械作用。然而，進一步地追問，一個人從呱呱墮地時起，在四週的環境中，那一種刺激不是社會化的呢？每一個人所發出來的行爲，那一種不是具有社會的意義呢？一盞燈的刺激，一點火的刺激，這燈，這火，都不是經過社會化的嗎？兒童一陣啼哭，一陣歡笑，一聲爸爸，一聲媽媽，這哭，笑，爸爸，媽媽，那一種不是具有社會意義的行爲呢？如果要說研究這些社會行爲都是社會心理學，那末整個的心理學便是社會心理學。如果要說，研究這些社會行爲不是社會心理學，那末社會心理學在那裡？他所研究的是什麼東西？他和普通心理學的界劃在那兒？這真是一個難題啊！因此一班急進的學者，如耶任遠氏等簡直甘脆地提出來不要社會心理學，有了心理學（他們稱做行爲學）就夠了。

這樣看來，自本世紀以來鬧得如火如荼的社會心理學，料不到他的前途竟是這麼黯淡，豈不傷氣！

其實從作者看來，社會心理學之所以陷入於這樣困難危殆的境遇中者，完全是由於歷來的學者把社會心理學硬截兩段，不是依傍社會學；就是托足於心理學，不從統一的，完整的觀點去看。須知社會心理學之所以成立一門學問，就在社會和個人心理方面交感的一點上。從這統一的一點，反顧去看社會學和心理學都看得通，如果以心理學或社會學，任何取一方以看彼一方，便都不通了。

行爲學者認爲社會心理學和普通心理學沒有疆界可分。其實，如果照完整的社會心理學看法，那疆界却明顯地放在那裡：普通心理學所研究的是個人的心理機械作用，是沒有時空限制的種種刺激和反應的構成機械。而社會心理學呢？却是研究某一時間，某一空間，社會所及於個人的心理作用，亦個人在時空中所生的心理作用。普通心理學所注重的，是無限制的心的法則，而社會心理學所研究的，是有限制的心理作用的內容。更具體地來說，普通心理學所研究的是對

刺激如何反應。社會心理學是研究當前的家庭，隣里，社會，國家如何決定他的反應內容，就是說，決定他在某一社會（非但空間而且包括時間）內的具體的行爲。這樣看來，這分界不是很明顯的。因此從統一的社會心理學出發，他對個人的心理作用，是沒有忘記他所處的當時的社會的。

再從社會一方面來看，亦沒有「集合心理學」那種空幻的玄虛。他是承認一羣個人心理，受某一相同社會的影響，而產生某種共同的心理內容，這共同內容會部分地決定當時社會的構成。因此他研究社會構成的時候，沒有忘記心理的決定因子；同時這心理的因子，也會爲社會所部分決定了的。（注意，這裡我們都不能用全稱。）

從統一的社會心理學觀點看去，當時的社會會影響於個人心理，決定心理的內容。而此種心理的內容，再重複影響於社會，決定了社會的構成。因此就個人的心理言，心理的機構和心理的內容，成爲一物的二方面。就社會來看，社會的本身構成和心理的決定因子，也爲一物的二方面。從社會心理學言，個人心理與社會構成也成爲一物的二方面。

在這裡，決定了社會心理學自己的真正的前途，祇有向這個方面，社會心理學的出路纔可以打出來，而不必永遠地寄人籬下了。

社會心理學的這種趨勢，在學術發展史上是必然有的，而且我們也已看出了他的朕兆。

庫力 (Coley) 主張把個人與社會應當視為一種「整合的進行的歷程。」楊氏 (Kimball Young) 亦視生機體與環境是不可隔離的，瑟林敦 (Sherington) 認社會為一整一的生機體。他說：「細胞集合成動物個體的時候，既受神經系統之賜，而動物的個體所以集合成複雜動物的生機體，即社會，而能融化個體的利益之中者，亦受賜於神經系統中最高尚之品性，即精神。」

雖然這些學者的學說本身未必可靠，尤其是瑟林敦以精神來解釋一切社會的構成。但是他們都從統一的觀點去建立他們的社會心理學，則是毫無疑義的。

今後社會心理學的趨勢，大概是向這方面演進的。但是要使他迅速成熟，要使他有更好的收穫，則更有待於其他科

學之進步，和這門學問本身研究方法和技術的改進。照現在我們所能看到的來說，在自然科學方面，生物學家對於動物的社會生活，都很有興趣，如最近泊萊斯 (O. E. Plath) 的昆

蟲社會的研究，佛來特曼 (Herbert Friedmann) 鳥類社會的研究，愛爾佛特 (Friedrich Alverdes) 哺乳動物社會的研究。心理學家的研究低能兒，犯罪者，變態者，以及雙生子，異種的人，都希望對於社會心理學有所貢獻。在社會科學方面，人類學家研究各種不同種族的心理特徵，如最近黑斯考微支 (Melville J. Herskovits) 的研究黑人，韋斯勒 (Clark Wissler) 的研究紅種土人。考古學家，歷史學家，社會學家的種種客觀的研究，都有助於社會心理學的發展。

再看社會心理學本身的研究方法和技術，也因心理學研究方法的進步，而日漸進於客觀了。最顯著的如測驗法之採用，社會態度測驗，人格測驗，種族態度測驗，五花八門，應有盡有。而最近對於人類社會行為之種種過程，也有採用控制的實驗法的。這種技術的進步，與學問本身的成就是大有關係的。

如果社會心理學能够把定了這準確的方面，同時又有完備的方法和技術可資運用，再加上其他科學的幫忙，牠的前途是很可樂觀的。

### 「附錄」本世紀內社會心理學重要著作英文書目。

(下列書目按着他第一版的出版日期，順次排列，畧加提要，使學者對於本世紀的社會心理學發展狀況，得一鳥瞰。他們的最近版本，也附於書名之尾，以便檢查)

一九〇一 Ellwood, C. A., *Some Prolegomena to Social Psychology*, Chicago, Univ. Chicago, Press.

本書為愛氏博士論文，他主張社會心理學必須用心理學來解釋羣的(文化的)現象。這一個概念替愛氏日後社會心理學的著作，下了一個界石。

一九〇二 Cooley, C. H., *Human Nature And The Social Order*, New York, Scribner, 1922

本書為近代社會心理學的名著，作者認人類的天性

是習慣的結果，而此種習慣是從與社會成員相交往的經驗中獲得的。所以天性可以說是「社會秩序」的間接的結果。

一九〇八 Mc Dougall, Wm., *An Introduction to Social Psychology*, London, Methuen, 1931

麥氏深受英國哲學之影響，尤其是進化學說的影響，因此本書系統嚴密，倍受社會學家各方面的注意；並且引起許多人的信奉。(至於要研究麥氏本能的學說，可參考本書一八頁至二十二頁。)本書有中譯本。

一九〇八 Ross, E. A. *Social Psychology*, New York, Macmillan, 1923

本書研究現代社會內的「方案和潮流」。受達德(Tarde)的影響很深，無論是肯定一方面，或否定的一方面，都認行為是模倣的結果。

一九一一 Baldwin, J. M., *The Individual and Society; or Psychology and Sociology*, Boston, Badger

Badger



本書是機能心理學派在社會心理學上反映出來的，  
前驅的工作。

一九一七 Ellwood, C. A., An Introduction to Social  
Psychology, New York, Appleton.

本書偏重在敘述各種社會學的現象，如「社會單位」  
，「社會變遷」等，而不重在分析。在本書內有些心理學  
的名詞(如本能)已擴大其涵義。

一九一八 Bogardus, Emorys., Essentials of Social  
Psychology, Los Angeles, Univ. Co. Calif.  
Press, 1920

本書簡單地分析「群衆」的現象

一九二〇 Mc Dougall, Wm., The Group Mind, New  
York, Putnam, 1928

本書為麥氏 Introduction to Social Psychology 的姊  
妹作。雖然是在歐洲大戰後出版，但全書大部分在戰前  
寫成。本書的副標題為「集合心理學原理畧述」，並希圖  
應用於民族生活及民族品格之解釋上」(A Sketch of the

Principles of Collective Psychology With Some Attempt  
to Apply Them to the Interpretation of National Life  
and Character) 很能摘出全書內容的要義。

一九二一 Ginsberg, Morris, The Psychology of Society,  
New York, Dutton, 1922

本書用心理學的名詞，而且大部分是舊的本能學派  
的名詞，以之分析「大社會」(Great Society

一九二二 Freud, Sigmund, Group Psychology and The  
Analysis of the Ego, London, Allen &  
Unwin.

從心理分析學者看來，所有的心理學都是一種社會  
心理學的典型。在這本書裡，福氏將黎朋(Le Bon)的學  
說，納之於自己的心理分析學說內。(本書有中譯本)

一九二二 Williams, J. M., Principles of Social Psych-  
ology, New York Knopf.

作者給社會心理學下一個定義，說：它是一種研究  
人們生活在社會關係中的動機的科學。他不免借重於陳

舊的本能的學說，但希圖引用動機，興趣，態度等名詞來解釋社會生活衝突的各方面。但是他對於這種現象僅僅加以解釋，而不再探求其根本。

一九二三 Gault, R. H., *Social Psychology*, New York Holt.

本書據拾「社會的心理學」範圍內一切實驗，加以扼要的敘述。在好多方面，他的觀點，是反應當時最流行的麥獨孤氏的學說。

一九二四 Allport, F. H., *Social Psychology*, Boston. Houghton Mifflin.

曾經有一時期，這是社會心理學最流行的教本，全書偏重社會心理學實驗方法的應用。

一九二四 Bernard, L. L., *Instinct; A Study in Social Psychology*, New York, Holt.

本書竭力否定社會行為可用生物的先定——本能，來解釋，他自己是用行為學的觀點，來解釋社會行為的。

一九二四 Bogardus, Emory S., *Fundamentals of Social*

*Psychology*, New York, Century, 1931

本書是他舊時著述的擴大。全書注重個人在社會經驗中所受的訓練。凡是社會學的問題，如文化的過程，所謂文化散布，適應，同化等；以及團體的現象，如：風俗，時尚，群衆，暴民等，都詳細敘述。他用個人作為基礎，而以團體作為背景。

一九二五 Ellwood, C. A., *The Psychology of Human Society*, New York, Appleton.

這是由他一九〇一年的博士論文擴大而成的，他以為「社會心理學」應該成為「心理學的社會學」。他認為本書能觸及人類生活的史實，而為愛爾施特 Allport 書中所忽略的。

一九二五 Znaniecki, F., *The Laws of Social Psychology*, Chicago, Univ. Chicago Press.

本書希圖將團體行為的複雜現象，縮成幾條原則。

一九二五 Dunaif, Knight, *Social Psychology* Baltimore, Williams & Wilkins.

本書可視為以實驗心理學的觀點去研究某種社會問題。對於實驗的著作，能以開誠佈公的態度討論之。

一九二六 Bernard, L. L., *An Introduction to Social*

*Psychology*, New York, Holt

作者小心地運用行為主義的心理學，詳細地，並且很有技巧地分析個人從社會環境（即週遭人們行為的模式）中獲得生活適應的技術的歷程。本書比較難讀，但也可以說自從 Cooley 的 *Human Nature and Social Order* 以後的一部分分析社會現象最深刻的著作。

一九二七 Sprowls, J. W., *Social Psychology Interpre-*

*ted*, Baltimore, Williams & Wilkins

本書在研究并估價社會心理學中各種基本的概念。

一九二七 Young, Kimball, *Source Book for Social*

*Psychology*, New York, Knopf.

本書搜集社會心理學各方面的材料；題材也很豐富，從個性差別，一直到公共意見。內容選擇精當。

一九二八 Mukerjee, R., And N. N. Sen-Gupta, *Intro-*

*duction to Social Psychology*, Boston, Heath.

本書希圖指示我們，一個人的心理生活如何受「團體」環境的約制。雖然他從生物學及心理學的觀點立論，但大致上還是以社會學的論題為主。他對於社會組織一方面，特別着重。

一九二九 Murchison, C. A. *Social Psychology*, Worcester,

*Clark Univ. Press.*

本書的副標題為「政治統治的心理學」(*The Psychology of Political Domination*)。藉此可以窺見其內容。本書非為初學用之教本，是關於這方面的專著，但是很少受到實驗一方面的影響。

一九二九 Ewer, B. C. *Social Psychology*, New York,

*Mc Millan.*

作者希圖將麥獨孤的學說和愛爾鮑特的學說組織成一種統一的，自己的東西。本書的特點，據作者自己說：「在明白暢論社會歷程的高級及低級之性質。著重點在，「思想」為最重要的社會功能。」

一九二九 Kantor, J. R., An Outline of Social Psychology, Chicago, Follett.

本書是一冊類似行為主義的教本，着重理論一方面，但不大重實驗的材料。

一九三〇 Young, Kimball, Social Psychology, New York, Crofts.

本書將他自己編的 Source Book 內的材料，概念，加以批判的綜述。他的範圍在研究人類行為，尤其從社會經驗得來的行為的內容。

一九三〇 Smith, J. J., Social Psychology, Boston, Badger.

本書大部分描寫所謂「情操」(據說此種情操和大部分社會的聯繫有關係的)。本書的副標題為 (The Psychology of Attraction And Repulsion. 一九三五在 Boston 又為 Bruce Humphries 出版。

一九三一 Folsom, J. K., Social Psychology, New York, Harper.

本書係繼續 Cooley 之作，但特別着重在動機的分析。搜羅了各方面的材料，作為論據，以証實：個人的行為確由社會的經驗生長起來的。

一九三一 Krueger E. T., And W. C. Reckless, Social Psychology, New York, Longmans, Green.

本書的主要點在分析 Thomas 的「慾望」一詞，和個人的社會行為。本書代表所謂「芝加哥學派」社會學家的社會心理學說。尤以祖述該派法里士教授 (Professor Ellsworth Faris) 的學說為尚。

一九三一 Murphy, Gardneri And Lois Murphy, Experimental Social Psychology, New York, Harper.

這冊巨著(有七〇九頁之多)着重在社會心理學的實驗方面。這冊書較之其他社會心理學的著作特別着重於「兒童的研究」。本書雖然欠缺結構。但是在實驗研究(多少偏於社會方面的)的心理學文獻中，他的綱要是優異的。

一九三二 Karpf, F. B., *American Social Psychology*,

New York, Mc Graw—Hill

本書對於國內(美國)國外社會心理學者的基本概念

，作一種詳細的批判的分析。並研究他們歷史的背景，及其與他們全部學說概念的聯繫。

一九三四 Dandlap, Knight, *Civilized Life*, Baltimore,

Williams & Wilkins.

本書大部分為鄧氏以前著作的修訂。

一九三四 Myerson, A., *Social Psychology*, New York,

Prentice—Hall

這一位神經學家，在這冊著作內，着重二方面：第

一，一個人的內臟機體的組織，是瞭解心理學的基礎。

第二，一個人離開了「團體」祇是一叢可能性 (Poten-

tiality) 而已。一個人逐漸發展，他的能量就漸次長育，改變，或摧毀了。

一九三四 Brown, L. G., *Social Psychology*, New York,

Mc Graw—Hill

本書是一冊「人類本性的自然史」。材料的描述都合乎學生的實際經驗，而又能從那邊看出人類行為的各種基本單位。

一九三五 Murchison, C., (Ed.), *A Handbook of Social*

*Psychology*, Worcester, Clark Univ. Press

本書由心理學家編纂而成的。包括生物的社會生活

八章，種族心理學四章，語言，性慾，年齡，魔術，物

質文明，物質環境，態度，社會的不良適應，人口，社

會地位對於兒童及成人行為的影響各一章。

本所已出版之叢書

兒童自由畫研究	趙我青編	四角	歐洲的中學教育	唐惇願譯	五角五分
中學國文校外閱讀研究	阮真著	五角	中學教務研究	張文昌編著	一元二角
蘇俄小學課程	崔載陽譯	(絕版)	中學圖書及科學設備研究	張文昌編著	七角
學看外國文之研究	周勝泉譯	三角	德國新教育	廖鸞揚譯	六角
中學作文教學研究	阮真著	六角	人類的學習	胡毅等譯	一元
如何使新教育中國化	莊澤宣著	四角五分	各國的歷史教學	姚德潤譯	九角
一個教育書目	莊澤宣編	三角五分	縣教育行政組織研究	許紹桂譯	一元二角
中學國文各學程教學研究	阮真著	五角	近代日本教育史	馬鴻述編著	一元二角
鄉村教育新論	古棣編著	一元二角	各國政治教育比較觀	廖鸞揚編	一元
中學作文題目研究	阮真著	七角五分	以上由上海民智書局發行	方惇願譯	一元五角
教育學小詞典	莊澤宣編	七角	修學的技術	方惇願譯	四角
基本字典	莊澤宣編	五角五分	民衆學校招生暨留生問題研究	黃裳著	一元六角
法德英美教育與建國	崔載陽等譯	一元二角	南洋華僑教育調查研究	林之光著	一元
小學分級字彙研究	王文新編	一元二角	小學標本儀器各科教具	朱化雨著	一元
兒童閱讀興趣研究	徐錫齡編著	五角	自製及運用法	伍瑞鏞編	六角
德國青年運動	趙邦鏞譯	五角五分	教學視導方法	方惇願著	六角
普通教學法	陳禮江等譯	一元	怎樣寫論文	馬鴻述譯	四角
增訂教育論文索引	彭爽秋等編	三元五角			
	彭仁山增訂				

以上由中山大學出版部發行

# 花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

石玉昆

## 大綱

### 一、籌備經過

決定聯合舉辦——決定經費——選擇區址——推選董事——聘任人員——正式辦公——討論計劃——正式開幕

幕

### 二、社會背景

劃定基本區及擴充區——調查各鄉鎮社會狀況——

### 三、實驗旨趣、組織、人員及經費

決定實驗主旨——改變組織——人員分配——董事會會址——董事職權——經費支配

### 四、鄉村青年訓練之實驗

全區實驗事業綱領——鄉村青年訓練意見——鄉村青年學校教育方針——訓練標準——訓練項目——教導設施——生活日程——生活日記——組織系統——致選辦法——回鄉工作

### 五、鄉村基礎教育之實驗

實驗主旨——實施標準——鄉村基礎學校試驗目標、設施方針——教育方式及進程——課程要項——作業活動

### 六、鄉村事業之輔導

一般普及教育工作——鄉村經濟之改進——鄉村保健之設施——鄉村政治之訓練——鄉村領袖之組織——民衆教育處之設立

### 七、問題與意見

鄉村青年學校之招生留生及出路問題——鄉村青年學校訓練期間問題——鄉村基礎學校之招生留生及其作業活動問題——鄉村實驗事業之助力問題——研究實驗的前程

### 一、籌備經過

花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

中國社會教育社於民國二十五年一月十八日舉行第四屆年會於廣州，當時曾決定擬在粵聯合其他學術機關舉辦實驗區，以作教育上的試驗。國立中山大學暨廣東省教育廳亦有此議，遂決定聯合舉辦。並即擬定實驗區章程草案分函各方徵求意見。三月廿二日開第一次籌備會議於廣州。當時即決定經費一項如次：「每月經常費一千四百元，由國立中山大學每月担任五百元，廣東省教育廳每月担任九百元；此外主任幹事月薪除由經常費担任三分之二外，另由中國社會教育社担任三分之一。」關於實驗區章程方面，亦曾討論，惟尙未通過。

自此而後，一方面再徵求各方面意見及根據實際情形修改實驗區章程，一方面即積極選擇區址。計先後曾赴鶴山、清遠、增城、花縣諸縣之鄉村視察，費時甚多。

五月八日在廣州國立中山大學召開第二次籌備會議，是次會議決定之主要事項爲：

1. 實驗區區址設於增城鎮龍。
2. 董事及主任人選——(1)國立中山大學派定蕭冠英、

鄭彥棻、崔載陽三人；廣東省教育廳派定黃麟書、黃希聲、徐錫齡三人，中國社會教育社派定梁激溟、鈕惕生、俞慶棠三人等爲本區董事。由董事會聘任鄒海濱、鍾榮光、馮銳、林勵儒、晏陽初、金湘帆六人爲聘任董事。(2)推選鄒海濱、黃麟書、梁激溟或俞慶棠爲常務董事。(3)推選崔載陽爲區正主任，徐錫齡副之。

3. 決定六月一日開始辦公，九月一日正式成立。

4. 修正合辦實驗區章程。

六月一日後，即派人赴增城鎮龍專事調查工作，以爲以後草擬工作計劃之準繩。至九月間，調查始蒞事。嗣以政局關係，黃麟書、徐錫齡、馮銳先後離職，廣東省教育廳改派許崇清及劉養森爲本區董事，董事會並推許崇清爲常務委員之一，再聘徐錫齡爲聘任董事，仍兼區副主任。

經數月之實地調查，以鎮龍不適合董事會選區之標準，遂於九月十三日又另決定區址改設花縣之龍翔市（即今之區址）。九月十六日一部分工作人員下鄉，籌備一切，十月一日開始正式辦公。



十月廿二日本區董事會召開第一次董事會議於廣州國立中山大學，同月三十日召開第二次董事會議於廣東省教育廳。計先後討論本區工作進行計劃及在進行計劃未通過前之應有實施。並追認花縣龍翔為本區區址及新推董事與聘請主任幹事等案。又在第一次董事會議並通過董事會章程。

十二月八日董事會復召開第三次董事會議於廣州廣東省教育廳。除在廣州各董事均出席外，中國社會教育社俞董事慶棠復由無錫來粵參加，鈕董事惕生並有詳細書面意見提供此次董事會。關於實驗區進行計劃草案一項，實驗主旨及原則均通過，至區之工作，得應環境需要，酌量進行，詳細辦法，再由常務董事修改。並通過中國社會教育社補助經費五百元作為臨時費開支。

實驗區工作因人事及選區種種關係，九月一日不能如期正式成立。自十月一日正式在花縣龍翔辦公以後，經工作人員之積極籌備，遂於二十六年一月二十四日舉行正式開幕典禮。接連二日，舉行工作展覽，農事展覽及衛生展覽，並有各種活動之外，有民衆體育比賽，演說比賽，游藝表演，幻燈放映等等。

以上為本區自籌備以迄成立之概略經過。

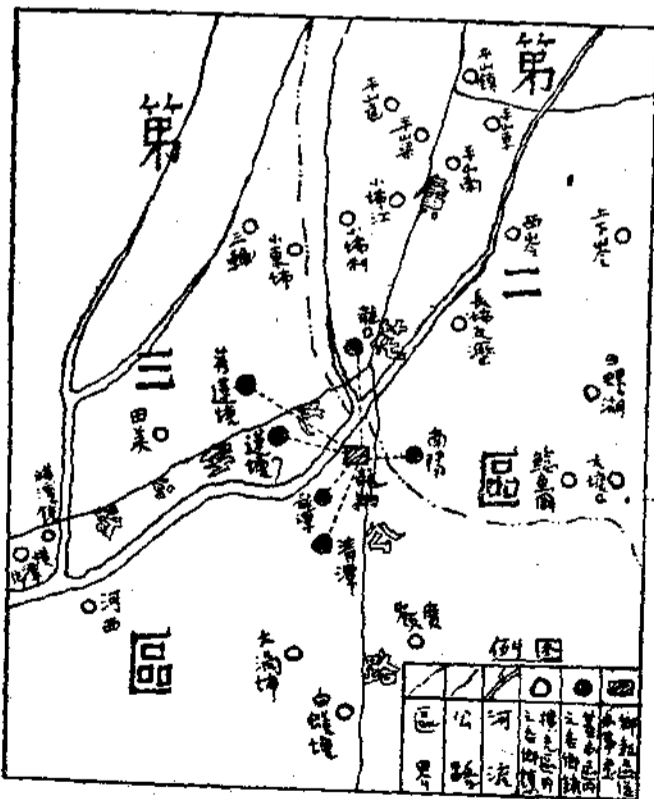
## 二、社會背景

茲就實驗區所劃定之區域及調查結果分述之：

1. 基本區及擴充區之決定——自決定以花縣龍翔市為區

址後，即以龍翔市為中心，周圍村落自成社會單位者劃為基本區，共三鄉一鎮二附莊；並劃周圍十里內外之村落為擴充區，共包括二十三鄉三鎮。如附圖：

基本區及擴充區概圖



2. 基本區域內之各鄉鎮社會概況調查——基本區包括一鎮三鄉二附莊。共一五六三戶，八八五八人。除龍翔市外，餘均以農為業，全區農田共七五五〇畝。主要產品為稻，次為蔗、花生、李、麥、薯等。至文化方面，成人文盲數約佔全區人數百分之八一，失學兒童數約佔兒童總數百分之四九。共有小學二處，私塾七處。其詳情如表一：

## 花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

表一 基本區內之各鄉鎮社會概況調查表

鄉鎮名		龍翔鎮	青潭鄉	蓮塘鄉	南陽鄉	小埭鄉(一部)	合計	
村莊名稱	主村	龍翔市	青潭村	蓮塘舊村	南陽村			
	附莊	無	興隆莊 會隆莊 老六莊 龍潭墟	南昌里 龍里 龍里 新村下 龍莊 上莊	無	龍口村 龍口莊		
戶數	戶數	80	450	713	170	150	1563	
	人口數						4430	8898
口青壯年	男	300	140	1800	480	450		
	女	150	1600	1788	480	450	4468	
主村與龍翔距離(里)	青壯年村%比	100	80	50	80	20		
	距離	0	15	4	0.5	1		
鄉政	公所設立地點	龍翔市	青潭村	蓮塘舊村	南陽村	小埭村		
	鄉鎮長姓名	鄧竹開 曾理仁	陳均揚 伍植林	曾早熙 曾越偉 曾文烟	胡秋運 張理甫 袁瑞生	江汝垣 江保成 (後者為一部分之主政者)		
經濟	耕地面積(畝)	—	2900	250	1400	750	7550	
	職業	商	農	農	農	農		
產出	副業	農工	無	無	無	無		
	主產物	—	稻	稻	稻	稻		
教育	副產物	稻	蔗,花生等	麥,蔗等	蔗,芋,花生等	蔗,芋,花生等		
	校塾數	無	私塾 2	小學 2	私塾 3	私塾 2	小學 2 私塾 7	
民治	留村小學畢業生數	2	6	9	4	5	26	
	文盲約數	70%	82%	98%	90%	95%	87%	
離村情形	失學兒童約數	35%	50%	56%	49%	57%	49.4%	
	民間組織	合會	合會	合會	合會	合會		
備註	治安	安靜	安靜有後備隊 有聯防	安靜有後備隊	安靜有後備隊	安靜有後備隊		
	離村人%	0	15	20	5	45		
備註	離村後出路	—	工商農等	農商傭工等	勞工等	工商等		
	1. 龍翔鎮之耕地面積,根據當地習慣,已分別歸入四周各鄉計算。 2. 小埭鄉以距離關係,備劃一部分。 3. 成人佔全人口70%,兒童佔全人口30%。							

3. 擴充區區域內之各鄉鎮社會概況調查——以龍翔市為中心，劃十里內外之鄉鎮為擴充區。計二十三鄉三鎮，共一畝。詳情如表二：

表二 擴充區內之各鄉鎮概況調查

鄉鎮名稱	村莊數	戶數	人數		青年壯年留村百分比	耕地面積(畝)	主村與龍翔距離(里)
			男	女			
龍翔鎮	1	80	300	150	100%	—	0
青潭鄉	5	450	1400	1600	85	2900	0
蓮塘鄉	7	713	1800	1988	50	2500	1.5
南鄉鄉	1	170	480	486	80	1400	4.
小埭鄉	7	645	1500	1000	65	2787	7
大渦埭鄉	2	220	420	420	80	1461	5
白蟾塘鄉	3	175	650	650	60	1453	8
廣嶺鄉	3	500	1100	1100	70	4479	6
鯰魚岡鄉	1	113	310	280	65	904	8
田螺湖鄉	1	900	1600	1800	70	3970	7
長坑互瀝鄉	2	112	245	214	90	455	4
上下嶺鄉	2	90	260	270	60	1142	7
西嶺鄉	2	175	580	600	60	963	8
平山東鄉	41	1200	3100	3800	65	4900	10
平山鎮	1	150	500	150	100	—	10
平山梁鄉	8	300	600	700	80	859	8
平山危鄉	5	500	1000	1200	80	1120	6
平山南鄉	7	750	1800	2000	70	2975	8
小埭利鄉	10	389	1000	1000	15	1886	6
小東埭鄉	3	266	650	650	62	1011	8
三輒鄉	13	560	1900	1500	50	2248	7
田美鄉	5	375	2500	2500	75	4277	5
河西鄉	1	50	240	240	5	235	8
大塘口鄉	6	75	480	480	67	755	10
橫潭鄉	1	80	233	86	82	—	10
橫潭鎮	1	300	800	800	55	500	10
合計	139	9858	25448	26058	—	45050	

花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

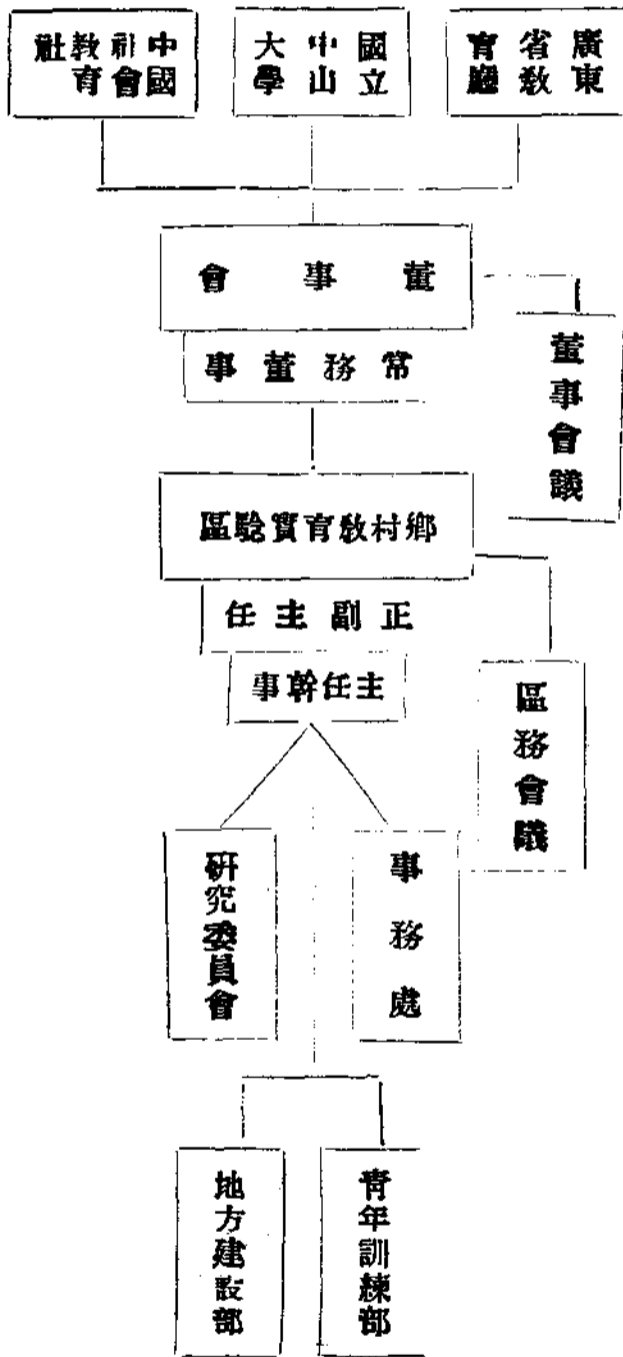
三、實驗旨趣、組織、人員及經費。

在第二次籌備會議決定合辦鎮龍鄉村教育實驗區章程時，經已決定實驗主旨。後改區址為花縣，實驗主旨仍依原定。其主旨如次：

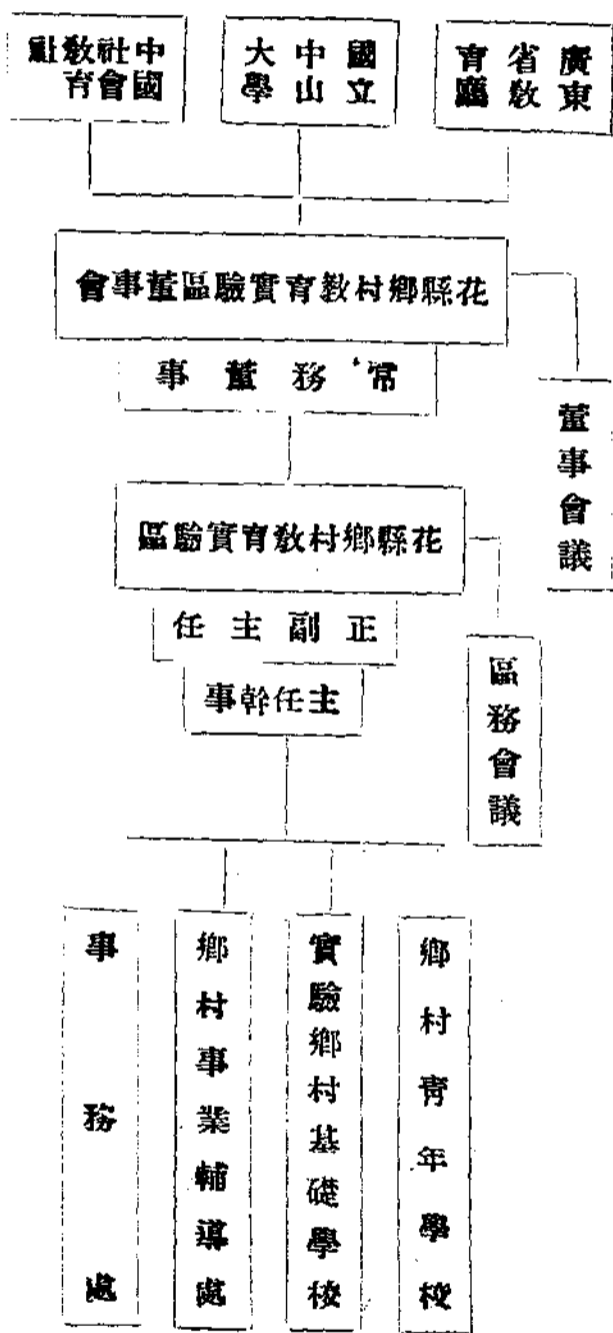
「尋求推行普及教育之最經濟辦法與適應生活需要之教育設施。藉供省內外各地之參攷。」

1. 關於推行普及教育：

- (1) 教育在普及一地方內之兒童青年及成人；
  - (2) 經費要節省；
  - (3) 關於適應生活需要；
  - (4) 教育以民衆生計爲中心，以復興民族爲鵠的；
  - (5) 教育材料，應從生活需要中選取；
  - (6) 教育歷程，要充分利用各種活動；
  - (7) 教育效果，要能行于日常生活。
- 至於區之組織系統，經過數度之商議，曾決定如次：



最近，因着事實之需要，經過第四次董事會議之通過，改定組織系統表如次：



董事人數，由三機關各派三人，另會聘六人（仍舊不變）

區設主任一人，副主任一人，主任幹事一人，下分兩校兩處，各設主事一人。主事之下又各設幹事及助理幹事若干人。除主事四人外，現有幹事三人，助理幹事三人。

董事會每年開常會二次，會址現暫設於廣州國立中山大學研究院教育研究所。董事任期三年，常務董事任期一年。前者如為派任者得由原派機關隨時改派。董事會之職權如左：

1. 審核實驗區工作計劃與報告；
  2. 籌劃及審核實驗區經費；
  3. 視察及輔導實驗區工作；
  4. 聘定及解除區主任區副主任及主任幹事。
- 至於實驗區經費，在組織系統變更了以後是這樣支配的：

科	目	預算數	備	攷
第一款	本區經營	9122		
第一項	俸給費	48600		
第一目	俸薪	45950		
第一節	主任幹事	8000	另由中國社會教育社每月補助小洋六十元，不計入上數。	
第二節	幹事	30600	支薪六十三元者一人，支薪五十六元者一人，支薪四十九元者三人，支薪四十元者一人，合計如上數。	
第三節	助理幹事	7350	支薪二十八元者二人，支薪十七元五角者一人，合計如上數。	
第二目	工資	2650		
第一節	工友工食	2650	支薪九元八角者一人，支薪八元四角者一人，支薪八元三角者一人，	
第二項	辦公費	7000		
第一目	文具	1000		
第一節	紙張	300		
第二節	筆墨	300		
第三節	簿籍	200		
第四節	雜品	300		
第二目	消耗	1400		
第一節	郵電	300		
第二節	燈油	500		
第三節	茶水	600		
第三目	印刷	1000		
第一節	刊物	700		
第二節	雜件	300		
第四目	修繕	1000		
第一節	修繕	1000		
第五目	旅運	1400		
第一節	旅費	1200		
第二節	運費	200		
第六目	雜支	1200		
第一節	雜支	1200		
第三項	購置費	1500		
第一目	器具	1500		
第一節	傢具	800		
第二節	器皿	200		
第三節	雜件	500		
第四項	專業費	4022		
第一目	鄉村青年學校	24500		
第一節	學生膳食	10000	以二十三人計，每人以四元為標準，並另支廚夫一人，生活費九元一角。	
第二節	教學消耗	2000		
第三節	回鄉工作	7000		
第四節	其他	1500		
第二目	實驗鄉村基礎學校	6640		
第一節	員工生活費	3640	教員一人支二十八元，工友一人支八元四角。	
第二節	鄉民訓練	1500		
第三節	鄉運輔導	1000		
第四節	其他	500		
第三目	鄉村事業輔導處	12982		
第一節	民衆教育處	1500		
第二節	鄉村圖書室	1500		
第三節	保健所	4150	保健員一人支薪卅一元五角藥費十元	
第四節	農場	4000	農夫二人一支十元五角一支九元一角餘為田租肥料秧籽農具其他等費用。	
第五節	活動設施	800		
第六節	其他	1032		

#### 四、鄉村青年訓練之實驗

實驗區根據實驗主旨，曾明白的在進行計劃草案標出三項實驗事業的綱領：

1. 訓練鄉村青年，養成鄉村服務之中堅人物；
2. 普及鄉村基礎教育，建造鄉村文化之中心組織；
3. 倡導鄉村建設，並試行普及教育辦法。

關於實驗區之實驗事業之敘述，亦根據此項分類。茲先述鄉村青年訓練之實驗。

實驗區對於鄉村青年訓練之認識是這樣：

先從鄉村運動方面說起：以前的鄉村服務人材訓練，訓練知識份子下鄉，是一種間接的辦法。但知識份子之生活習慣，總不免與鄉民有一層隔閡，且少駐即去，不能永遠留於鄉村。所以我們想直接來訓練鄉村青年，養成鄉村服務之中堅人物，而永為鄉村之根苗，從事於鄉村服務事業。

由民族國家方面說，青年訓練在平常時期，是進修青年的心身，以培植好國民；但在非常時期，却是着重在國防及

軍事準備。而在以建設鄉村復興民族為目標的中國鄉村建設運動，更不能不特別注意到鄉村青年的訓練。

鄉村青年訓練如何着手呢？首要的是開設一鄉村青年學校，培植幹部人材。

鄉村青年學校的教育方針有三點：

族中心教育 中國目前最急迫的問題，是在解救國難。民族。教育，便應該準對着這個嚴重的問題去努力。所以要以國難教育，民族教育為中心，為教育的綱領。

2. 勞働實踐教育 訓練青年，決不是專偏重於心智方面，凡他們一切生活所需，如炊事，洗衣，掃除，以及種種雜務，都由他們自己來處置。他們從鄉間勤勞習慣中來，依然讓他們從勤勞習慣中去；但在此期間，是給他們以有計劃，有組織，有系統的團體自治生活。

設一廣大農場，及其他勞作的設備，為學生作農事實習及各項勞作之用。一方面使他們從實際的勞働實踐中，獲得對於農事方面及其他勞作的各項生產知識及技能；另一方面使他們在生活實踐中鍛鍊他們的身心，養成勤勞耐苦的精神

。同時，校中導師，須與學生共同起居與生活，以實踐這個集團生活教育。

3. 鄉村更生教育 訓練青年的最終目的，是要他們回到他自己的鄉村 來負起建設鄉村的重任，使他們確能成爲鄉村自力再造之根苗。在訓練期間，是在於如何充實他們建設鄉村的智識與工具，啓發其了解鄉村自力再造之意義，並有相當的知能以作鄉村自力再造的工作，以及如何服務鄉村。同時更注意精神訓練，培養其偉大健全的人格，使其有爲大衆服務之決心與毅力。

至訓練內容，如訓練標準，訓練項目，教導設施，作業進行，以及組織系統，考選辦法，回鄉工作等項，茲畧述如下：

1. 訓練標準 青年訓練標準，計分精神訓練，基本知識訓練，實用技術訓練及鄉村服務訓練四項。每項又分若干學科。茲先將訓練標準撮述之：

青年訓練標準

(1) 精神訓練標準

- a. 品行純潔；
  - b. 態度懇摯謙恭；
  - c. 臨事誠謹不苟；
  - d. 生活積極而活潑；
  - e. 愛好自然並樂于農村生活；
  - f. 崇尚勞動；
  - g. 有集體生活之習慣與企求；
  - h. 有社會服務之熱忱；
  - i. 有從事民族解放運動之決心與勇氣；
  - j. 篤信三民主義，矢忠國家民族。
- (2) 基本知識訓練標準
- a. 能閱讀普通書報；
  - b. 能以語體文發表意見；
  - c. 能說普通話；
  - b. 能運用四則方法及實用計算；
  - e. 能使用簡易簿記；
  - f. 具有自然科學之必需常識；



- g. 具有社會科學之必需常識；
- h. 認識鄉土及本國史大概及國難情形；
- i. 簡要了解黨義及民族運動；
- j. 明瞭國際情形之一般。

(3) 實用技術訓練標準

- a. 簡明了解一般之農業科學方法；
- b. 能以科學方法改進農作栽培；
- c. 能以科學方法改良農事經營；
- d. 能從事園藝及畜牧副業；
- e. 能從事一二種農村工藝；
- f. 簡明了解一般之國防方法；
- g. 有基本軍事技能；
- h. 簡明了解一般之醫藥衛生方法；
- i. 有簡單治療及種痘之技能；
- j. 能自理炊事及日常生活之事務。

(4) 鄉村服務訓練標準

- a. 具有鄉村建設之必需常識；

花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

- b. 對鄉村問題能作初步之認識；
- c. 能組織並領導青年；
- d. 能組織並善導鄉民；
- e. 能協助或參加鄉村基礎學校工作；
- f. 能作普及文學教育工作；
- g. 能組織並經營合作社；
- d. 能從事農業推廣；
- i. 能參加基層政治活動；
- j. 能倡導民族自衛運動。

綜括上列四項標準，可以說，訓練鄉村青年，是在使其具有左列各條件：

(1) 就事實之可能及環境之需要，接受科學方法，經營其農業，或其他生產事業，以達到自食其力的目的。

(2) 能參加或協助鄉村基礎學校或類似機關之鄉村工作。

(3) 能領導本鄉青年，組織青年團體，共同進修身心，鍛鍊體魄，充實力量，以爲鄉村再造民族自衛的準備。

(4) 推動青年集體的力量，努力於鄉村服務工作，並設法促進鄉村再造及廣義的民族自衛工作之進行。

2. 訓練項目 訓練項目，依照標準分四大項，即精神訓練。基本知識訓練，實用技術訓練及鄉村服務訓練等項，每項又包括數科，計有精神訓練包括紀念週，精神講話、民族運動講話、音樂；基本知識訓練包括國語、算術、簿記、社會、自然、農業概要、農事實習、農村工藝國防大意，軍事訓練，醫藥衛生；鄉村服務訓練包括鄉村學校設施法，農村合作，鄉村問題，鄉村服務等。茲將各科內容及預定全期節數表列如次：

科目	預定全期節數	課程要綱
精神講話		人生要旨，人生勉勵。(列入朝會中)
紀念週	廿五節	精神講話及時事報告等等。
民族運動講話	四十節	民族運動之概論，事實分析及其中途之前途。
音樂	廿五節	發揚民族的歌曲音樂技能。
國語	八十節	現代文選，應川文，述作，國音。

科目	節數	內容
算術簿記	七十節	四則，度量衡，求積，利息，及家庭農場合作之簡易簿記。
社會自然	八十節	中國史地，鄉土，社會及自然之必需常識，黨義。
農業概要	八十節	作物學通論，本地作物各物，及本地畜產概要。
農事實習	三五節	田間工作及室內實驗。
農村工藝	三十節	農產加工，實用工藝。
國防大意	二十節	防空，防毒及國民應具之其他國防常識。
軍事訓練	八十節	基本軍事訓練學科及術科。
醫藥衛生	四十節	醫藥常識，種痘法，簡易治療法，及防疫法。
鄉村學校設施法	廿五節	學校行政，兒童教學，成人教學。
農村合作	五十節	合作概論及合作經營。
鄉村問題	三十節	政治問題，經濟問題及文化問題。
鄉村服務		普及教育，生產改進，保健，合作，農家訪問及調查。(在農事實習期間及晚上輪流工作)

3. 教導設施 以上列訓練項目及標準為教導設施之根據。各科教學，則注重實際生活材料及實際生活。教材均係自編。學生之作業及生活活動，則指導其組織學團，自動安排。

處理。

學團——將全校學生組織為一學團，設團部，團部有團務會議，討論學團活動事項。學團現分四組，每組六七人，并置總務股，學術作業股，鄉村服務股及康樂股，另設膳食委員會。各團員在導師輔導下，根據自動羣動原則積極進行各項集體活動。如每日生活之安排，均依照生活日程之規定（生活日程另述），而尤在訓練其堅苦耐勞之習慣。

至其日常作業，則又依訓練項目分為課內作業，農場作業，鄉村社會作業，研究作業及自由作業五種。務使各科作

業均能在訓練目標及興趣原則下加緊進行。至各科教學時間，則根據各學科相互關係，每週日課程均須重新編排，於需要時，并得特別集中講授。至學生因能力或其他原因其進度遲緩者，則予以個別指導。

4. 生活日程 爲着養成其有紀律及耐勞刻苦之生活習慣，每日生活均有一定之安排，且各種工作均須親自操作。如炊事澆掃洗水等等，亦必須親自參加。茲將每日生活程序時間，表列如次：

鄉村青年學校每日生活程序時間表：

時	刻	事	項	備註
自	至			
上午六、〇〇	六、一〇	起床，整理床鋪。		一、掃除校舍準備膳食均爲分組輪值。
六、一〇	六、三〇	漱洗		二、星期日除輪流省視外，其留校者，生活程序變更如左：
六、三〇	七、一〇	朝會（升旗，晨歌，精神講話，生活報告，跑步。）		
七、一〇	七、四〇	掃除校舍，準備早餐，洗衣。		

花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

七、四〇		早餐
八、〇〇	一〇、五〇	上午學科
一〇、五〇	一二、〇〇	自由作業，中餐準備。
一二、〇〇		午餐。
下午〇、三〇	一、三〇	休息。
一、三〇	四、二〇	下午學科農場實習及鄉村服務。
四、三〇	六、〇〇	運動，自由活動，晚餐準備。
六、〇〇		晚餐
六、三〇	七、〇〇	閱報，入浴。
七、〇〇	九、〇〇	談話會，研究會，自由作業，鄉村服務。
九、〇〇	九、三〇	日記
一〇、〇〇		就寢熄燈

1. 上午學科停止，八點至十點為全校大掃除，留校學生均須參加，十點至十二點理髮。
2. 十一點至十二點自由作業停止。
3. 下午各科停止，一、三〇至五點為鄉村訪問自由活動時間。
4. 下午七點至九點為生活週會及集體娛樂。
- 三、遇有特殊情形時，本日程序得臨時變更之。

5. 生活日記 這是一點特為提出的，便是規定每一學生須作日記。日記用紙是先印好分發給他們的。在日記用紙上會印了這樣警惕的語句：

今天：  
看到什麼？  
聽到什麼？

做了什麼？

想了什麼？

都把牠很切實的很系統的敘述出來！

但要注意！

這不是：

記流水帳；

發空議論。

在日記中，可以發現許多的事實和問題，如問題有全體性的，則提出來和全體討論，如屬個人性質的，則約某一人個別談話。下面，畧抄幾段：

江玉泉的生活日記會這樣寫：

「家兄索性不好，時常不顧家庭，任意花攪，工錢也輸去，連工作的工薪也輸去，弄到一把不值什麼錢的錫子也被工友押去。我曾對他講過不少的話。……」

我想，際茲青黃不接的時候，家中與及太太們煮粥的米，都是要天天找錢去市糴的，雖然做那些破落的木店，也怕連舖租都聽不到，所謀的事也不知能否成就？假若不成，又

花縣鄉教村育實驗區的實驗工作

不知家庭成什麼樣子呢？我不禁爲前途憂。」（五月十一日）

「大家都到蔗作區除草，只剩下我在榨油花架。有幾位同學回來時，他說我真幸運，坐在宿舍南邊的門口，接着春風拂拂，吹得汗液也埋藏起來。

「其實也不是算幸運，手不停的推拉，難道不會疲乏的麼？不過比在赤日炎炎的工作舒適得多。」（五月十四日）

梁汝袖的生活日記：

「上農事概要一課時，提出組織農業研究會，討論結果，取名『大塊農學會』，取了這新鮮的名稱多麼有趣，在討論時已笑得滿堂聲張了，這個會辦到幾時尙未定，但是結業後尙可以做下去的。」第二天，他又這樣記着：

再行討論「大塊農學會」的辦法，章程已經通過，大畧記在這裡：

大塊農學會的宗旨是研究農學的理論與實際，并改進本地的農業生產。組織法：分爲若干區，每區（按分爲總務、蔗作、稻作、蔬菜、畜牧及花卉六組爲一組，每組選組長一人，每組開會，以每週一次；會務會議，每半月開會一次；

遇必要時均得開臨時會議。會員均須出席。至研究方法，則爲：管理本區農場，開會報告討論，閱覽農學書籍，調查本地農業，參觀各處農業機關。」（六月三日）

杜保漢的生活日記：

「今天是我第一次在田間去實地練習犁田，起初，毫無頭緒，不能顧及，以致犁出些什麼行線來，深淺斜歪，祇是亂七八糟。開晚初學的人去犁田，牛必狡滑，或快或慢，令驅使牠的人，手措不及，這樣的說，和我今天的情形一看，真是一點不錯的。」

當時利家允和朝瑾兩位同學也在此。他倆比較我熟悉，我於是交給家允同學去犁，但他把犁田的方法，告訴我一遍，我都很能領受他的指導。

後來他疲乏了，我便很歡欣的接過來，依着他所指導的方法去試驗，果然前後不同，較前好得多。我見有些熟悉，於是不斷地去幹，雖然牛是有點不好，但是在二三小時之內，也能犁了一塊約四五分的田。」（二月十八日）

杜君在三月廿六日的生活日記裡曾發這樣的議論：

「窮，是我們不可避免的惡魔，因爲處于現在的資本主義的壓迫，殘餘封建勢力的剝削，一般勞動者祇有賣力挨餓吧。」

環境是這樣了，社會的經濟組織是這樣的不平等，錢財只是在少數的手裡緊握！造成這樣的惡劣世界，我們要大家求一飽食安居，必然要打倒少數的資產階級才行，資本主義者，一時不能夠推翻，人類必無一日安樂的。這是誰都不能否認！

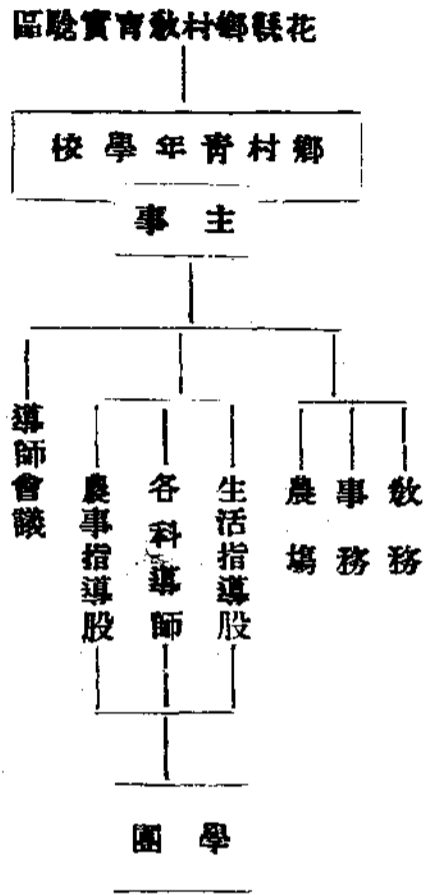
但是反過來看吧，爲什麼老百姓受着苦楚了，而他們又不去抵抗？豈他們是甘心做奴隸？不是的，祇因爲他們頭腦牢固，沒有什麼思想和智識，他們受社會制度的束縛和麻醉，沒飯吃嗎，祇是怨天賴運罷了！他們并不是；他們周圍都有種種的壓迫和剝削的。

資產階級爲維持他們的地位，剝削人民的膏血，供他們去享樂；反過來，一般無產階級——勞動者——受着種種的壓迫，而致挨飢受餓，終日勞苦都不得兩餐飽吃，又不知去抵抗。社會上這樣的黑暗，在我們的眼睛看得很明白了。我

們既知如此，是否眼白白不理的？任牠這樣下去？

不！這黑暗的社會，正要我們的青年去改造過來。改造一個新社會。我們不要看低自己，實在負有很重大的使命的。但是我們要改造這堂堂萬惡的社會，非是一朝一夕的工夫所能及，必要全國民衆都覺悟起來，聯合同一陣線才能够的；也不是我們祇要去做革命工作，就什麼問題都解決了，人類就可得到幸福了，這又不是這麼的簡單。我們要改造社會，只要做個發起人，領導一般民衆，寧犧牲自己都不可惜！永恒的努力，百折不撓，再接再厲的精神，才有成功的日子！

6. 組織系統 在這裡，吾們補述青年學校的組織情形。鄉村青年學校的組織如次：



花縣鄉村青年學校的實驗工作

鄉村青年學校設主事一人(又名主任導師)，專任導師三人，兼任導師四人，每月召開導師會議一次。各股均互相幫忙，沒有什麼極大界限的劃分。

7. 收選辦法 全區共五一五〇六人，青年約佔百分之四十，約二〇六〇二人，男青年爲二分之一，爲一〇三〇一人，現計劃訓練百分之二爲中堅份子，約二〇六人。(又全區共九八五八戶，擬以每百戶分配男性青年二人，亦約爲二百人。)

因經費及各種關係，擬分期訓練，每期如暫定二十人至三十人，需七、八期始能訓練完畢，但必要時得增加每期額數而減少訓練期數。第一期決定每鄉鎮各抽選一人，經于廿五年十一月中旬招考，錄取二十六人。其被選資格爲：

- (1) 年齡自十八歲至二十五歲；
- (2) 高級小學畢業或有同等學力者；
- (3) 世居鄉村；
- (4) 品性純良；
- (5) 體格強健；

(6) 願爲本鄉股務者。

此外，另有公額。公額爲自願額，不限于本區地域範圍之內，其額數臨時決定。考取後，鄉額生由區供給膳食及課業用品，公額生則須自備膳費。

8. 回鄉工作 「從鄉村來，回鄉村去」。訓練鄉村青年，其意在使成爲一個有用的青年，做鄉村建設的工作。因之，訓練了相當期間後，仍然要這些青年回鄉去工作的。其工作事項約如次：

(1) 回鄉作頭腦清楚之新農夫，能運用科學耕種方法，一切購買、運銷、販賣、水利、農本貸款等，能極力提倡及運用合作社之組織。

(2) 視其學識能力之高低，主持，協助或參加鄉村基礎學校之工作。

(3) 農閒時，負有積極消除文盲及促進本鄉各項建設事業之責任。

(4) 領導本鄉青年，組織青年團，進修身心，鍛鍊體魄，啓發民族意識，負起復興民族之責任。

實驗區另設有鄉村事業輔導員若干人，作鄉村事業輔導之工作。青年學校學生結業後，輔導員須隨時巡迴各鄉，予結業生以協助指導，解決各項困難問題。此外，并擬出版「鄉村青年半月刊」，刊載區務及工作狀況，并紹介新知識新學術及指導農事技術等等。另外，每隔若干時期舉行集會一次，報告及討論鄉村事業之進行。

### 五、鄉村基礎教育之實驗

實驗主旨第二項爲「普及鄉村基礎教育，建造鄉村文化中心之組織。」其意，即在作一種鄉村基礎教育之實驗，這實驗，是想從一鄉鄉民訓練及鄉村建設輔導之進程中，探求培起鄉民力量及充實鄉間資源之途徑與方法，并從而謀鄉村之再造及民族之復興。

爲着欲實現所預期之目的，遂確立鄉村基礎學校爲實施鄉村基礎教育之機體，并爲建設鄉村之中心。茲將鄉村基礎教育實施標準及鄉村基礎學校試驗目標、設施方針、教育方式及進程、課程要項，及作業活動等分別敘述之：



1. 鄉村基礎教育實施標準分爲鄉民訓練與鄉村建設輔導兩類。前者又分精神訓練、知識訓練、技術訓練及組織訓練，後者分爲文化建設、政治建設及經濟建設三項。其要目如下：

#### 鄉民訓練之最低標準

##### (1) 精神訓練

- a. 品性純良；
- b. 生活積極而前進；
- c. 有互助合作禮讓之精神；
- d. 有參加民族自衛之勇氣；
- e. 愛護民族國家。

##### (2) 知識訓練

- a. 能閱讀民衆讀物并運用淺近文字；
- b. 能運用四則及簡單實用計算；
- c. 具有自然及社會之簡單常識；
- d. 瞭解鄉土本國史地大概及國難簡明情形；
- e. 簡明認識鄉村再造及民族解放之途徑。

##### (3) 技術訓練

- a. 能接受簡單之農業科學方法；
- b. 能實地經營農村副業一二種；
- c. 能實行簡要之保健事項；
- d. 具備國民應有之國防能力；

##### (4) 組織訓練

- a. 簡明了解組織之意義與重要；
  - b. 有團體生活之習慣與常識；
  - c. 能參加青年組織或全村組織；
  - d. 能參加合作組織；
  - e. 有隨時參加各種必需組織之能力。
- f. 鄉村建設輔導之最低標準

##### (1) 文化建設輔導

- a. 全體青壯年(十六歲至四十歲)均受畢鄉民基本訓練；
- b. 全體少年(十二歲至十五歲)均受畢短期義務教育；
- c. 全體兒童(六歲至十一歲)或受畢義務教育或在學；
- d. 全鄉有普遍之正當娛樂風氣及設備；

- e. 有簡要之公共體育運動設備；
- f. 有簡要之公共醫藥衛生設備。

(2) 政治建設輔導

- a. 有健全之集體組織能隨時應付各項問題；
- b. 有活躍之青年組織，全體青年少年均參加；
- c. 有堅強之全村組織全體成年均參加；
- d. 農村自治精神能充分發揮；
- e. 全鄉充滿民族自衛的意識與情緒；
- f. 全鄉鄉民均積極向上，并互助合作。

(3) 經濟建設輔導

- a. 全鄉農家生活安定而無恐慌；
- b. 鄉區農事在整個計劃之下接受科學方法；
- c. 全鄉共同倡導副業二三種；
- d. 有進步之合作組織，全鄉農家均參加；
- e. 有流通農村金融之組織與方法；
- f. 對水利之改良有可能之規劃與進行。

2. 試驗目標 鄉村基礎學校為實施鄉村基礎教育之機體，目前之試驗，亦即在謀建立鄉村文化之中心機體，其試驗目標，綜言之有左列四點：

- (1) 使其能為全村一元化之文化中心機體；
- (2) 必須能適合鄉村經濟情形，而確為現階段之鄉村所能自力維持；

(3) 其設施確真正能適應現階段鄉村之需要；

(4) 能担负策勵鄉村再造及民族自衛之任務。

3. 設施方針 鄉村基礎學校之設施，依據上述各點：

(1) 不僅為學校式之教學，而須為鄉村社會事業之推進中心。

(2) 以生產勞動及實際生活之體驗為中心，而行單元設計；以鄉村再造及廣義的民族自衛為進行目標。一切課程編制，教材內容，教學方法，學生活動及社會教化之設施，均由同一起點出發，向同一方向進行。

(3) 設施體制須具有充分彈性，能隨時隨地適合鄉村之現實生活。

(4) 鄉村一切政治經濟文化之現實，均為施教之出發點，至其合理而可能的進展，則均為教育設施之內容。

4. 教育方式及進程 鄉村基礎學校之教育方式分定式與非定式兩種，前者係學團式，包括普通學校教育及民衆學校教育，富有統一性，學團又依性質分為基本學團及非基本學團兩種。後者(非定式)則隨民衆實際活動而施教，包括社會事業及一般建設，為生活教育之必要部分。此種非定式教育，即啓導其以集體方式行之，以養成其守紀律愛團體之生活習慣。

至其進程，茲綜其大概表列之：

非基本學團			基本學團					學團種類
繼續教育			幼兒教育		基本教育			
升學準備學團	補習學團	特種學團	幼兒學用	成年學團	青年學團	少年學團	兒童學團	
							乙種	甲種
具有基本學團結業程度而志願升學者	最低須具有基本學團程度者	需要特科訓練之民衆不計性別年齡	五歲以下之幼兒	二十六歲至四十歲之失學成年	十六歲至二十五歲之失學青年	十二歲至十五歲之失學少年	九歲至十一歲之失學兒童	六歲至八歲之失學兒童
無			無限制	四月	四月	一年	二年	四年
定			全日	二小時	二小時	半日	半日	半日
依實際需要而於每團舉辦前臨時決定之。			一個月又十五日	四個月		四個月又十五日		四個月
			上：六月二十六日起 下：八月十六日止	十一月二十日起至十二月廿一止	十一月二十日起至十二月廿一止	下：八月十六日起 上：十月十六日止	下：八月十六日起 上：十月十六日止	上：二月十一日起 下：六月十一日止
			三、青年及成人學團男女分辦之。	二、幼兒學團無修業定期之規定。		一、兒童學團除其修業期外，均不依時律。		備註

最近關於兒童學團，取消甲乙兩種之分，修業期完限全改為四年，全日在校，其入學資格，亦改為六歲至十一歲一學齡兒童。其餘均同。

5. 課程要項 鄉村基礎學校課程方面：學科以採用混合編制為原則，科目儘量減少，注重各科之聯絡。所用課本，將來擬完全自編。茲將各學團科目及每週教學分鐘列如左表：

學團種別	科目	課程要綱	每週教學分鐘	備註
兒童學團	國語	識字、習作、社會、自然、公民、勞作、衛生、音樂、	五四〇	一、實行導生制時，科目得酌量詳列。
少年學團	算術	筆算、珠算、	一八〇	
少年學團	體育	遊戲、運動、	九〇	
青年學團	國語	識字、習作、精神陶鍊、民族運動講話、常識、鄉村建設討論、	四〇〇	二、每學團時間有餘，得另列習字時間。
成年學團	算術	筆算、珠算、	一〇〇	
成年學團	音樂	唱歌、遊戲、	五〇	三、課外訓練不列入教學時間之內。
幼兒學團	做作	說話、故事、識字、針數、圖畫、	三〇〇	
幼兒學團	唱遊	唱歌、遊戲、	二〇〇	
特種學團	依於鄉村建設某一方面之需要而決定之。			
補習學團	依於學業補習之需要而決定之。			
升學準備學團	依於學業之升學標準而決定之。			

此屬於學團式的課程要項的鄉民訓練，至於鄉村建設輔導方面的設施，歸納起來，又可分為四項：

類別	設施要項
文化設施	成人畫報室、成人娛樂室、保健處、民衆運動場、答詢代筆處、壁報、兒童畫報室、兒童娛樂室、
團社組織	青年組織、合作組織、全村組織、
社會改進	社會改良運動、地方建設事業、民族自衛準備、
經濟事業	農事改進、副業提倡、合作指導、金融流通、水利改良、

目前爲着各種的需要，設有兒童學團少年學團及青年學團，另設婦女學團。而課程教材因目前人少的關係，一方面，自己選編；另極大部份，仍採用各書局及學術機關所編印者。因之，各科目亦略有更改。兒童及少年學團爲：國語，算術，社會，自然，衛生，公民，勞作，音樂，遊戲等。青年學團爲：國語，算術，書法，唱歌，鄉村建設，世界大勢

#### 花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

等。婦女學團爲：國語，算術，書法，唱歌，家事常識，家庭問題等。

6. 鄉業活動 各學團學生之學習作業及活動，分校內校外兩部分，採用自教自學自管制度，而由教師作綜合輔導工作。如將全校學生編成保甲，卽在使其自管。兒童學團因開始爲半日制，並使其分組學習，由教師巡迴輔導。其各項作業，則注意與其實際生活活動相聯繫。例如各項閱覽，娛樂，體育，演講，活動等社會設施，均設法使其參加，并組織青年團及婦女團等團社，使其受集體生活。

此外，鄉村基礎學校在鄉村事業輔導方面，最近并指導鄉民組織合作社等等。

### 六、鄉村事業之輔導

實驗區第三項實驗事業爲鄉村事業之輔導，這是一種比較廣泛的實驗工作。

原來，鄉村建設，根本是鄉村自己的工作。從事鄉村工作者，是在使他們有自覺，指示他們自力更生的途徑。惟究

竟在如何方式之下，方能有效的完成此種任務？究竟鄉村教育對這個使命，能有多大辦法，這是實驗區正在尋求解答的。而在目前情景之下，比較更迫切更需要的，就是普及最低限度的文字教育工作，亦即消除文盲的工作。在這普及方面，亦正在試行一種制度想能够更有效的完成這普及工作。

關於鄉村事業輔導方面的實驗，茲分五項分別畧述之：

1. 一般的普及教育工作——普及教育的方式至多，實驗區現一方面則自設民衆學校，創辦教育播音及設立鄉村圖書室作直接施教之場所；一方面則於各鄉分設民衆教育處，作特約普及之工作。

在基本區的一鎮兩村，均有實驗區的實驗組織。其一般之普及工作，南陽村則歸入實驗鄉村基礎學校辦理，龍口村則由鄉村青年學校辦理。鄉村青年學校之辦理普及工作，乃係學生之鄉村服務作業，亦即一種在學在教之意，使其一方面補充基本知識，一方面則「學教」。目前主要事業，則為由學生自辦民衆學校一所，學生四十一人。

至總辦事處所在之龍翔，因人口多為各鄉移商於此的，居民多能識字，現設民衆學校一所，並組織讀書會一處，於一般教學之外，更指導其閱讀進修。

教育播音，已成為打破時空限制之大眾化的教育，此種教育方式，已引起廣大教育工作者之注意並努力實施。這種，亦利用此種教育和器，在總辦事處設收音機，作施教工作。逢墟日（此地五日一市集）民衆來受教者至多。

鄉村圖書室之設立，為區內普及之一種工作。目前在總辦事處設有一處，書籍分兩種，即專供區之工作人員之參考書籍及鄉村民衆閱讀之通俗讀物。其室內工作為登記、編目、出納、閱書指導、剪報及論文索引；室外工作則為讀書會之組織與巡迴各鄉村。平均每日閱覽人數約在三十人左右。而每日由圖書室借出閱覽者亦不少。又實驗鄉村基礎學校亦設有民衆閱覽處，陳列各種通俗讀物，以供鄉民閱覽。

2. 鄉村經濟之改進——經濟為下層基礎，此或有以為此乃實利主義者之說素。然鄉村民衆之需要經濟之扶掖，在目前似甚於識字之教育。鄉村教育或民衆教育之工作，在改善

和豐富民衆的生活，爲着提高鄉村文化之水準，其工作不能不寓於經濟之中。實驗區對於鄉村經濟方面之改進，現正從事於農場之開闢，農事之指導，水利之協商，合作之協助以及農村工藝之籌劃等等。

**開闢農場** 於龍口村青年學校附近創設農場一處，租借農田十餘畝及旱地數畝，並自建溫床冷床及畜舍三座，場內分作物、園藝、畜產三部分。現正進行水稻、甘蔗、蔬菜、養雞養豬等之地域試驗，俟有確實結果，即擬從事繁殖材料，以供推廣之用。現因經費關係，不能羅致各種專門人才，分別担任指導研究工作。除商請國立中山大學及嶺南大學兩校農學院供給材料并隨時予以協助外，并與廣東省農林局合作，在區內舉辦水稻合作試驗，並由局常派專門人才蒞區協助指導。

**農場之開闢**：一方面爲地域試驗預備改良作物，園藝及畜產以爲推廣之用；另一方面，則爲鄉村青年學校之農場作業，在養成每一受訓之青年學生的刻苦耐勞的習慣及農事上之知識與技能。

#### 花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

在地域試驗未有確實結果之前，實驗區又因經費關係不能大量試驗，現特約區內農家舉辦試種農田，材料爲水稻及甘蔗之良種，共有二十一處。

**協商水利** 花縣之農田水利，已成歷久不能解決之嚴重問題，此亦實爲改良農業之主要障礙。現正分別與農林局及其他有關各方面接洽，共謀改進水利之辦法。

**指導合作** 根據現實需要與可能，已成立信用兼營農業生產合作社兩所，一在南陽村，一在龍口村，均已開始業務，最近更擬在基本區內其他各村籌備組織。至於此項合作社之資金來源，則與廣東省農村合作委員會及其他金融機關商洽。

**提倡副業** 花縣水利問題未解決，主要農作之收穫，常因之歉收或無收，因之農村副業之提倡，實成迫切之需要。現正作農村工藝之籌劃。惟工藝人才、原料、推銷均尙待調查考慮，故目前僅先從提倡畜養副業入手，待養雞養豬地域試驗之後，如有成效，或先着手此項副業之大量提倡與推廣。

3. 鄉村保健之設施——健康教育之實施，實為加強國族力量之基礎工作。實驗區對於這方面的工作，首要的為保健所之設立。保健所現設於總辦事處，其工作為診療，防疫及一般衛生工作。所內備有最普通之醫藥設備，現並設保健箱，攜帶巡迴區內各村鎮。自去年十二月中旬成立以來，不過四個多月，計受診者為五四八六人，種痘四六八八人，平均每日約四十人。

又因鑒于龍翔市之污穢不堪，曾指導該市民衆組織鎮容整潔委員會。由市民推選五人為委員，主持全市清潔衛生事項，如清潔墟場，疏通溝渠等。自成立該會後，墟場已日漸清潔。

關於健康方面，此外尚設有娛樂室，備有乒乓球、棋、國樂等設備。日間晚間均開放。

4. 鄉村政治之訓練 鄉村民衆政治意識的覺醒及鄉村政治組織之嚴密完成，在民族國家的前途上，是十分需要的。實驗區對於這方面，有民衆講座，星期講座，壁報及各種團體的組織。

全區現有民衆講座四處，總辦事處有墟日講座，每逢墟期（五日）講演一次，並于鄉村基礎學校及各鄉民衆教育處，設有星期講座。講演材料為時事問題，新生活運動，政治常識，民族問題，農事基礎知識等等。

在鄉村文化消息是比較閉塞的，且鄉民極大多數無訂閱報紙之能力與習慣。因此，壁報在鄉村實為傳達文化之一良好工具。實驗區現在基本區內共設六處，摘錄時事，簡明條佈，鄉村民衆對此均感興趣。至於各種團體之組織，則成立讀書會，青年團，婦女團，及合作社等。

5. 鄉村領袖之組織 在上面，述及給予鄉村民衆以政治上之訓練。為着在目前易於推進各種組織與工作，更聯絡區域內兩區正副區長及二十三鄉三鎮之鄉鎮長，組織鄉村建設協進委員會，以期共同推進鄉村建設事業。

另外，對於鄉村現在負有定式教育責任者亦加以聯絡。計區內原有二十一所小學及十三所私塾，平日均無組織。現為共謀區內鄉村教育事業之促進，發起組織鄉村教育研究會。各小學教師及各塾師均加入為會員，討論與研究區內鄉村



教育今後之改進。

6. 民衆教育處之設立 爲求迅速普及基本區內各鄉村之民衆教育，將各鄉村劃分爲六個村區，即龍翔、南陽、龍口、清潭、新蓮塘及舊蓮塘等村區。龍翔區之民衆設施，由鄉村事業輔導處直接負責，南陽區之民衆設施則包括在鄉村基礎學校實驗體系之內，龍口區之民衆設施則由鄉村青年學校兼負其責。之外，清潭、新蓮塘、舊蓮塘三村區則委託各該村區之小學及其他知識份子組織民衆教育處，分負各該村區民衆設施之責，各處並以地名冠之。

民衆教育處之事業設施，其要點如左：

(1) 各處(民衆教育處)得根據環境情形及需要，參酌本身力量，舉辦各種民衆事業：如民衆學校，民衆書報室，壁報，星期民衆講座，農村合作社，試種農田，青年少年組織，鄉村調查及其他民衆設施。

(2) 民衆學校係招收十六歲以上不識字之男女，授以國民必需之基本文字：知識與技能，每年如冬季農閒期中舉辦一期，每期招收學生四十人，晚間上課兩小時，四個月畢業

，課程爲：國語，算術，音樂，農村問題等。

(3) 民衆書報室，則利用原有小學圖書室擴充之，並由實驗區鄉村圖書室借給書報(按期交換)。

(4) 壁報每五日一期，每期一張，張貼於各該村要道牆壁。

(5) 星期民衆講座，每週舉行一次，節目爲時事報告，專題講演及音樂等。

(6) 根據各該村經濟需要，指導組織合作社，其組織及經營，得由實驗區商請花縣合作示範區協助指導。

(7) 根據實驗區農業推廣計劃，指導成立試種農田，其技術與材料供應則由實驗區負責。

(8) 指導各該村之青年少年組織團體，輔助自力進修，並予以公民訓練。

(9) 舉辦各種可能的鄉村調查。

(10) 各處每週均須將設施情形填表向實驗區報告。  
(11) 各處工作之進行，均由實驗區鄉村事業輔導處負責輔導，督促及考成。

花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

(12)各處之事業經費，每月每處暫定為十元。

### 七、問題與意見

在本文端初，曾略述籌備經過，社會背景實驗旨趣，區之組織，經費及人員等等。繼分述實驗區的三大實驗事業，一為鄉村青年訓練之實驗，一為鄉村基礎教育之實驗，一為鄉村事業輔導之實驗。此均為工作之實在狀況的陳述。臨末，吾人更願將實驗區自籌備迄今所感到的困難問題及解決經過略提之，至今後之改進，本文雖略提及，然仍有待關心及致力實驗鄉村事業者的設計和協力。

1. 鄉村青年學校之招生、留生及出路問題——鄉村青年學校，依原定計劃，鄉額放選，應依各鄉戶口平均分配。這是因為青年學校的設立旨趣在養成農村中堅人物。受訓青年從鄉村來，受訓完畢後仍須回到鄉村去。而且，受訓青年由何鄉村來，受訓完畢後，仍須回到原來鄉村去領導一般青年，促進鄉村建設，以圖鄉村再造，民族復興。但以招考由于志願，故應考各生之鄉籍，即難免有集中偏頗之勢。後一方

而畧為降低考生過少鄉之鄉籍錄取標準，一方面酌增無考生鄉之鄉額，並于現在即設法由實驗區工作人員及青年學校學生向缺額各鄉宣傳與勸導，俾以後各期招生時，可以減低此種偏頗程度。

在這里，得有一點得為特述的，即青年學校的留生問題。本來，青年學校是供給學生膳費的，以一箇在青年時期的子弟，不必需要家庭的負擔即能够享受較高級的教育，論理，是沒有什麼問題了。但是，農村破產，它已成了普遍性，青年學校的學生家庭，自亦有難於例外。一方面因為家庭受整個農村破產的影響，一方面也由于學生均為成長青年，在鄉村已可成為支持家庭之主要份子，家庭經濟的沒落，亦足以影響其向學心，甚至使其不得不休學去急謀自己家庭的生計。關於這類問題，開始則由校中導師詳細調查其欲休學之學生家庭經濟狀況，不十分嚴重者，則勸其忍受目前短期的艱難困苦，並導其緊握現實而少為一時的得失。必要時，則給予假期使其回家協助農田工作，過此時期後仍返學校續學。過去曾有學生三人休學，亦即基于此種原因。

過去的傳統教育已經滲透了一般鄉村民衆的思想，以爲子弟上學，必係讀書寫字，發財升官，決不能在學校里學種田做工掃地煮飯的瑣事。青年學校恰是訓練青年吃苦耐勞，改良農事，實地工作，使其能懂得社會民族之機構，農事上及教育上的技術等等，並且還能够苦幹——留在鄉苦幹。唯其如是，學生家庭，頗示失望。即在學生本人，更以實驗區所昭示彼等之出路爲經營農業自食其力之鄉村服務者，而非領薪空談之士大夫階級，因之亦有對其前途，表示消極失望。嗣一方面召集學生家長談話會，同時並由導師訪問各學生家長並調查其家庭經濟狀況，對學生出路作切實的說明，一方面更對學生指示目前民族和社會的演變、趨勢、危機、青年的合理出路與應負的使命，使其對個人及社會民族有正確的認識，趨于積極。

2. 鄉村青年學校的訓練期間問題——開始，本來是預定訓練六個月的。不過在這樣短的期間內，想訓練一個青年能够自食其力的鄉村服務中堅人物，實在不是容易的事，事實也是不大可能。而且，所招收的青年，極大多數是受鄉村小

學教育的，其畢業程度，亦較低差，對所授課程，理解能力較弱，遂使訓練進程，亦因而遲緩。現在，決定將訓練期間延長爲一年，一方面集中基礎學程之指導，並促督學生閱讀基本知識的各種書籍；一方面增加基礎學程分量，以期彌此缺陷。以後，打算分爲兩個階段訓練，第一階段集中于校內訓練，特別注重基本能力及實際技術之充實；第二階段則注重生產技術之經濟實習及回鄉之鄉村服務實習，俾在現實中發現問題，共同作歸納之討論與解決。

3. 鄉村基礎學校之招生留生及其作業活動問題 鄉村基礎學校之試驗，首要的是在能適合鄉村經濟情形下成爲一元化之文化中心機關。在目前，鄉村經濟之枯竭是盡人皆知，實驗區所在地在廣東爲最貧瘠之縣份，故鄉村基礎教育，亦在想法適應此種經濟情形。在兒童學團，亦擬使其有半日在校。不過因爲鄉村的傳統觀念，以爲兒童不入學校則已，一入學校，則必全日，且半日是不及全日的，于是在開始招生時即有種種懷疑，大家相率觀望。而較有資產者則送其子弟入私塾，青年與婦女亦多趨趨不前。嗣一方面分請地方明理

之領袖曉諭，一方面直接對鄉民勸導，說明兒童雖屬半日在校，因為分組學習，且有教師巡迴輔導，亦與全日無異，招生問題始無多大問題。不過，兒童入學後仍有相當困難：第一，因半日在校，課程難免格外集中，兒童注意力自然不能十分持久。當初因為只顧到教師精力之分配于全制度，故兒童自發活動方面，用力自覺太少。第二，因祇有一個年級，年齡太小，分組學習，又缺乏領袖之導生人才，效率因之較差。目前關於分組學習問題，暫時將其與少年學團混合編組，因少年學團學生年齡較大，領導能力較高，將來年級增多，此問題即可解決。至於第一項問題，現決定將半日改為全日，二年改為四年，並增加勞動及自然觀察與社會實踐等方式與內容。

至於留生問題，大部分為青年學團學生。青年之在鄉村，已成爲家庭中主要工作份子，非爲耕種忙，卽爲家事忙。因常缺課的緣故，遂逐漸減少其興趣，由無興趣而竟至退學。關於這問題，因其牽涉于青年及其家庭整個的生計問題，解決自然較難。現在，一方面力勸其本人並與各房族父老商

，無故不得缺課及退學及其缺課退學之害處；一方面，則力求課程適合其需要並爲青年學生。不得已缺課者抽暇補課，同時師生感情因常接觸密切之緣故，留生問題已逐漸解決。

此外，婦女學團方面，初入學已畧感困難，卽鄉村對於婦女求學問題，並不重視。後因勸導入學後，又以識字計算等普通課程，不易引起興趣，現已增加婦女工藝學科，教以編織刺繡等家事工藝等工作，已漸引起其入學興趣，並能將此興趣延展至其他學科方面。至於其它作業活動，則力求適合其興趣的需要。

4. 鄉村實驗事業之助力問題 教育不是可以超脫一切和其他文化部門沒有關聯的，適相反，它和文化部門中的任何一種如政治經濟等是緊緊關聯着。而且，是互爲作用的。它不僅對於下層基礎如經濟是受着主導的決定作用，同時，它也具有相當的能動性。對於政治，同是上層建築物，它亦不僅有時可以決定政治的出路，同時它也需賴着政治的能量來促成它的能量，完成它的歷史任務。這里卽是說，鄉教育實驗事業，不是超然的事業，它是想用教育的力量來促進

民衆政治和經濟的改善和向上，但它也需要政治和經濟的力量來幫助它完成這偉大的事業。

實驗區，在過去，也曾得到學術機關以及經濟機關的合作，也曾得到多少政治的助力。但，總覺得還是太少。將來實驗區所訓練的青年回鄉服務，鄉村基礎學校制度之推廣，普及教育之推行，經濟事業之開發，在在需要各方力量。其政治助力，始能進行順利。如普及教育之推行，實不僅技術問題，而政治力量亦有其決定作用。目前實驗區是需要從政府請得若干權力可以自由支配及得政府明令各區鄉村長對區之盡力協助。即經濟方面，亦需賴各方學術團體以及政府農業機關之協助與合作。如是，事業之安排與實驗之進行，始不至捉襟見肘。再：鄉村實驗事業，是一種比較難于見效的事業，決非短時間所能完全見效的。正如俗所謂「鋤不能成一井」。對於實驗者的勞作成果似不必希望太奢；又鄉村實驗事業，是一種比較難于控制的實驗事業，又和一般的實施不同，似宜予實驗者經濟上及設施上以相當便利和相當活用。問題在：減少阻力，給予助力。

#### 花縣鄉村教育實驗區的實驗工作

5. 研究實驗的前程 臨末，畧論一下研究實驗的枝葉問題，這，或者亦是根幹問題。

談到民衆教育的研究實驗，或者一般的研究實驗，那研究實驗的環境問題即會出現于吾們的跟前。在過去從事研究實驗工作的感覺中，感覺得一樁事業決不是少數人一蹴可成的。一件研究實驗事業雖然是由幾個人或者更多的人在他們的範圍里窮年累月竭其血汗不斷的工作，但，他們是需要範圍外的多方面的精神和物質的協助。外面的人——不參加他們範圍內工作的人，請千萬不要以為這研究實驗事業是他們的和本區毫無關係。如果看出了他們走錯了，不要老記在自己的腦子里不響；社會事業應該沒有彼此之分，應該盡自己的力量；從客觀立場與用科學方法去分析一下，錯了，該站在人類和社會幸福立場上用同情心去和當事者懇切的探討。一個真正爲人類和社會幸福而去作研究實驗事業的人，自己也得反省。該很虛心的對自己所作的事業請求他人的指導；他人對自己所作的事業有所批判，該冷靜的將各方面事實再衡量一過。不自卑，不高傲，不獨善，不招非，不自恃，不

自設，研究實驗事業有無新發現或發明，不是憑一個人的單獨能力所能做到的。他需要周遭的一切有力的協助。教育上的研究實驗，尤其是民衆教育的研究實驗，是一種比較難于控制的研究實驗，更需要周遭的一切有力的協助。吾們這樣的呼喚：新的社會，需要新興的民衆教育。吾們再呼喚：新興的民衆教育研究實驗事業，更需要站在人類和社會的幸福立場者給予同情正確的批判、校正、和協助。

補記 一本文為七月間寫成。當因着民族全面抗戰的展開，實驗區之既定工作，亦因之多少變更，以期適應目前抗敵救亡之迫切需要。又經費亦已縮減，其工作詳情，容以後再為縷述。  
作者。八月三十日。

第七十二期目錄

教育上自由主義之理論根據	崔載陽
轉形期的教育	石玉昆
參加第七屆世界新教育會議之經過	蕭冠英
意大利教育背景與法西斯主義的教育理想	方惇願
改進廣東省社會教育的一個設計	徐錫齡
字首不「字」排檢法的建議	趙榮光
四弦相關係數及其機誤	楊敏祺
我國大學導師制之初步考察	吳家鎮
兒童的情緒衛生	高伯甫
讀物用紙對於閱讀效率的影響	陳孝禛
桑代克氏著「成人興趣」介紹	楊澤中

第七十三期目錄

各國青年訓練一瞥(插圖)	崔載陽
一九三五年世界教育運動的總清算	崔載陽
一九三六年各國鄉村教育的比較研究	鄭鴻鴻
各國青年訓練的比較研究	方惇願
歐洲各國教育的比較研究	譚允恩
德國國社主義治下教育的革新	林元章
英國十五年來教育思想的發展	嚴元章
美國的教育哲學	阮雁鳴
日本教育最近的趨勢	富文安
一九三五年度世界教育統計	王世杰
幾個有關英語教學的中等教育問題(專載)	林錦成等
國外教育研究摘要	林錦成等

# 德美兩國教育演變與國家理想之比較

方惇頤譯

——Mary K. Ascher 原著——

## 一 兩國教育的民族背景和社會背景

德國：帝國時代奠定的軍國主義的理想

國家的政策和理想常常在一個民族所建立的社會制度反映出

來，在德意志帝國諸種制度中，我們總得看到斐特烈大帝所奠定的普魯士的強烈軍國主義。在全個帝國裡面，充分表現一種有效但是獨裁的色彩；祇有在德意志共和國短少期間曾努力過使各種制度民主化。可是因為盲從國家意志的心情在德意志國民性裡邊是這樣的根深蒂固，所以共和政體終于站不住，到今日國社黨統治時，過去的軍國主義便強有力地復活了。

德意志帝國所有學校既為國家制度底一部，所以通通在中央政府統轄之下，雖然依一八五〇年普魯士憲法的規定，中學和大學可以享有多少自治和獨立權。可是小學則全受國

德美兩國教育演變與國家理想之比較

家嚴格的管治，中央政府完全把握着它的國民教育管理權，私立學校為數極少。在事實上，當斐特烈大帝時代，普魯士的初等教育全在退伍軍人之手，他們便把服從與尊敬軍事長的品德深深印入國民性中。因此，德國便有兩種不同來源的教育政策，這兩種政策，在帝國時代從未有過調和。在一方面，進高等教育機關的，其知識上的選擇如其嚴，學生學費如其高，而社會界線又如其大，所以下級商人及勞工份子便全被擯於門牆之外。高等教育成爲一種社會階級的徽識，權力的象徵，少數的特權。這些學校保持極高的學問水準，目的在訓練極少數心智上和社會上都優越的份子從事學問、研究及專業。在另一方面，民衆的隊伍與他們對於國家意志的服從，則仍然充分地在小學方面表現着。

美國：英國的傳習與民主主義的新理想

美國的學校與德國的情形完全相反，乃是由地方管轄，並企

國由免費教育以促進全民的文化生活爲目的。學校是移植到美國的英國傳習與一個新創社會的實用民治理想底產物。歐洲社會是一種僧侶政治，一種階級和特權的組織，而在美國，則政治上的民主主義滲透到社會和經濟生活裡去。學校、報紙、活動影畫、無線電播音，取歐洲所設傳襲的過去和特權而代之；遂成功了影響美國兒童和成人的「公衆意見」的促進者。

美國從前學校的目的，在給每個兒童一種初等教育。我們認教育是社會進步及建立一個統一國家最安全的工具，首先樹立免費的全民教育，以爲其他各國的先導。

現在，所有教育制度的概念中，似乎至少總有這樣一個原素：就是教育應當成爲「生活的準備」，使少年人聰明地參與他的國家的社會經濟和政治生活。不過因爲每個民族在理想上、在生活程度上、在人生見解上，都相差甚大，它的少年的訓練自須採取不同的途徑。比方，我們信仰人人是平等的，那種信念便會使我們要擴展教育的機會，使美國每一兒童都能得到，而且美國的教育自始即傾於民衆的「實際的」有

用的訓練，而不是少數特權階級的淵深的教育。其次，因爲在一個新國家裡邊，男子有「實際的」事情去做，所以教學的責任便落到女子身上。因此之故，美國教育界沒有像德國那樣男子視教學爲他們終身事業而享有一種特權。這些女教師更給美國教育制度一個顯著的特點：就是對於教育有一種確切是女性的和重感情的觀點。

## 二 兩國戰前和戰後教育的發展

### 德意志共和國： 努力民主主義

像一切受法律或習俗影響的社會制度一樣，德國的教育制度極力依附已往的傳習。不過在世界大戰以前，學生團體和勞動份子之間已開始獨立的自由的運動。這些所謂「青年運動」不僅着重心智的訓練，並且着重身體和品格的訓練，此外，他們還培養團員間一種密切的社交生活。這些團員在森林間長期漂泊，唱民衆歌。這些組織脫離政府的管轄，反對義務兵役。大戰以後，這些組織又得了一新鼓動。城市的學校，於鄉村設立家庭，而有所謂鄉村學校家庭的組織，那裡成羣的學生



在教師指導下居住幾個星期，把學科學習與戶外生活聯成一起。這種辦法，就是使戰後營養不足的青年恢復健康與活力的一種方法。

在德意志共和國時代，已有重要的教育改革——特別是在小學方面。當時會有意地去努力，把民主主義與教育統一起來，供給全民以均等的教育機會，并把民主主義的理想灌輸給德國青年。這些青年直到當時都是受着軍國的專制帝國的意識形態的浸潤。共和國的最終目的，在打破社會階級，使全國兒童都進一種共同的基礎學校(Grundschule)在那裡共同受教四年，希望民治的接觸與理想可得而促進，至少在學校教育的初年能夠這樣。社會德性的培養頗為着重，同時在社會型範之內，個人發展的機會，亦甚注意——這種主張，同帝國時代依着國家政治的型範以鍛鍊德國青年者完全相反(註二，頁三五八—六二，三六七—六八)。

威馬憲法(一九一九年)主張小學——從前是國家的財產和工具——成爲德國人民的財產，責任和僕役。組織家長聯會參與學校行政；廢除強迫的宗教教學；打破男女不同學那

種大陸傳習，設立男女同學的學校；提高強迫就學年期到十八歲；對於不進中學的兒童則另設商業、職工以及半專業性質的學校以應需要。

甚至不容易受政治變遷的影響的中等教育機關，亦產生好幾種自由的改革：比方增設了兩種新式中學——德意志中學(Deutsche)和建立中學(Aufbauschule)。前者着重社會研究的課程。建立中學是最平民化的一種新創作，成爲社會下等階級的學生由小學進大學的橋樑。這種學校修業年限爲七年，學生入學完全以能力爲根據，而不問其社會地位或宗教信仰如何(註二，頁二九七)。在小學和補習學校裡所有教學用書以及設備都可自由措施。

成人教育也於新設的民衆高等學校(Volkshochschulen)中實施，有日校及夜校兩種，供給勞工以職業的或普通文化的課程。

大學方面改變最少；它們仍然是選擇學生極嚴，保持高的學術程度極謹的。然而那裡亦已有一些變動，譬如女學生人數的增加，以及大學行政自由的擴大。

最值得注意的，是雖然政府有慷慨補助與公費學額，可是中學生數仍然很少：在一九二九年時，中學生人數僅佔全國十四歲至十九歲人口百分之八，而美國在同一年度却有百分之五十八（註二，頁二七〇—七一）。德國的中學雖然經過共和國時代的改革，依舊是非常選擇性質的，原因是政治上社會上和教育上的民主主義仍然與德國國民性不相合。

我們可以看到，德意志共和國所引起教育制度的改革，同美國教育的根本理想極為相像：它們同樣地信仰普及教育為培養民族統一社會平等以及訓練一種明敏公民的工具。這些都是改革後面的動力。像前此一樣，政府也用教育做它的工具，不過此時不是用來做促進它自己一黨的目的，而是圖謀社會全體的福利的；不是強使青年盲從國家的意志，而是從戰敗的獨裁的帝國建立一個較自由的德意志。共和國所引起的改革是德國政治和社會制度上最自由的一種，雖然共和國失敗了，可是它的工作仍頗值得讚美，而且將來總會產生結果來。德國的民衆現時又像從前一樣，被訓練去盲目服

從，忽視了他們自由主義的最好機會，而聽從了元首（*Führer*）的呼號去了。

美國：過去五十年間  
經濟和教育的擴張

雖然在美國我們已習慣了鉅大的突然變革，可是看了二十世

紀初期中等和高等教育的擴展仍不禁覺得驚訝。在三十年間，中學生數由佔中學年齡的人口百分之十增到百分之五十以上（註三：正文前第七頁）。這種增加是經濟鉅大擴張以及跟着的財富增加的結果。因為美國一向都沒有忽視過對於教育的信仰，所以其所增加的財富有許多是用來擴張教育的機會。工業上的機械化會減少童工的數量，并使每一省都延長義務教育的年期。學校數和學生數這種急激的增加自然引起課程上和方法上的改變。職業學科打進了中學和大學課程裡面，以期適應一班未經選擇而且未有準備的學生的需要。教學方法亦有改變，以期適應較大的班級，能力和出身不同的學生以及新興的學科。高等教育方面，還有更進一步平民化的改革，就是新的初級大學的興起，供給美國青年多兩年的教育機會。

### 三 現代國民生活的理想在教育趨勢上的表現

美國：民主主義的理想仍保持着

奈脫 (Edgar W. Knight) 教授看出社會民族和經濟的危機與教育上的

前進運動往往是平行的 (註六，頁六〇五—八)。這種推論，從普法戰爭後德法兩國學校的增加可以得到證明，而他的理論對於在世界大戰時及戰後的經濟不景時的美國和德國，亦可同樣應用。在這樣的黑暗日子，人民似乎認識了更多和更好教育的需要，以及把青年留在學校的好處。發明和改革得到一種新鼓勵，而知識上的成就具有更大的價值。危急時期對於效率和經濟的需要，其好處已有許多證明了。

美國學校今日仍然着重實際訓練，對於培養聰明公民與夫促進個人和社會進步的重要。實用主義向來是而且仍然是美國生活和教育的指導哲學。我們的教育制度仍然保持着用公款供給每個兒童受教機會的特點；我們的學校是人民的產物和財產；它們是由地方管理與維持的；而且地方的管理和各地的分歧復產生了一種反抗劃一和強硬底健全而有力的情

德美兩國教育演變與國家理想之比較

感。不過，無論什麼民族的和文化的單位都應有多少劃一，因為形式的教育總應盡力保持一種極高的共同文化的水準，然後團體的集團行動可以符合那個團體的根本理想。因此，美國學校的一個缺點，就是各地學校在質一方面之參差不一。

美國學校急欲擴充的又一缺點，就是在學校裡面對於各人能力的差異沒有適當的顧及。我們的民治理想主張全體國民進一種學校，而不是使能力不同的學生分進不同種類的學校；可是我們對於學校裡邊的學生的個別差異總須顧及，然後可以給予每個兒童一種充分而適當的訓練，而又能保持我們學校的民治性質。

德國：排斥理性和自由而恢復野蠻或教誨

上面曾經提到德國在共和國時代教育制度方面的急激轉變，

可是甚至在那個時候，也是傾於開倒車——繆勒 (E. A. Mowrer) 曾寫一本書，以德國將鐘倒撥 (Put the Clock Back) 為題，真是適當。德國預言哲學家斯賓格勒 (Oswald Spengler) 在他那本名著 *Der Untergang des Abendlandes* (註十四) 裡，主張血統和土壤超于心靈和文化，他這種議論馬上助長德國新

的種族國家的生長，組織集權的陣勢，創立獨裁的政體，進行社會和教育的改革。這種新的世界觀極力排斥理智。今日德國學士文人在社會經濟和政治上地位的降低無非這種有力的反理智的趨勢底一種表現。根據這種理論，文化生活的標準不是理智，而是意志；不是心靈，而是體力；不是精神的氣概，而是強健的武力。希特勒接受斯賓格勒的預言，認理性主義與原始罪惡有關，含有一切衰敗的種子，而且足為毀滅

人生氣力的媒介。斯賓格勒和希特勒一樣，都認定較高的政治上實體就是通報一種新文化正在來臨的一個偉大戰勝者的權力。無疑地，他倆都是患的誇大狂病。在他倆看來，自由主義和民主主義同為衰退的象徵。照他們和他們的附從者的意見，唯有那個具有無限自由的偉大個人才是一切文化的源泉。希特勒——新德意志主義的通報者——在那個在政治上和心理上戰敗的民族中已留下深切的印象了。

德國學生至少在一個勞動服務營服務六個月，方得領畢業文憑，這種規定與這些理想同出一轍。一九三四年五月二十六日教化和宣傳部長古申爾士 (Joseph Goebbels) 博士在

他的 *Der Angriff* 一文裡，宣言知識階級是一班懶惰而無價值的份子，在我們需要實用人才的時候，適足成爲一種障礙。因此，一九三四年六月，便建議將小學讀寫算時間減少三分之一，而將省下來的時間從事身體訓練和政治宣教。

附從血與土的理論而反對理性主義以及附和極權國家而排斥馬克斯個人主義的其他份子，也跟着斯賓格勒走。佛蘭克福 (Frankfurt) 大學校長克里克 (Ernst Kriek) 的教育理論，對於國社黨的學校組織有很大的影響。他認定國家爲人民的訓練者和立法者 (註七，頁二二)。所有自由主義、個人主義、理性主義、人文主義，和平主義——一律加以排斥，而認它們是第三帝國及其成功的「仇敵和對手」，因爲第三帝國宣言要成爲一個極權國家，要把德國生活和文化的各部分聯合爲一個有機體，其中各部分都要依照自己的能力以効忠全體。(註七，頁一一)。克里克說：「唯有澄清種族才能造成領袖的資格」(註七，頁二五)，種族的聯繫比任何因子都強，我們唯有「用特別的種族的性質以聯合身體心靈和精神」：因此，對於種族的澄清，國家和國內每一個人都要努

力以赴。」(註七，頁二九)。克里克認定共和國所養成的個人主義的傾向特別足以破壞民族的文化與氣力(註七，頁一三七)。他主張一種徹底的學制改革，想從科學和博學而轉變到一種國族政治文化的實際需要，由此從其固有的血統與土壤去謀德意志民族的再生」。(註七，頁一四〇—一四八)。

這種理論的危險是顯而易見的。政治組織成了唯一的權威，統制整個民族的生命，把恩愛和特權施與那些「忠誠可靠者」。這個政治組織深入而且管理一切社會制度，為一切行動的指導。它的主要工具就是學校；它最負責的團體就是青年；又因為年紀最小的最易受陶型，所以強制教誨便完全在低級學校裡實施，向德國少年印下嚴謹的思想和行動的模型，所有自由獨立的思想，批評或真理的追求，一概予以壓制。克里克也預料到中級學術機關的反對，所以他堅持中等學校也須成爲國家的機關，而教師必須受國族政治的意識形態的訓練，好使他們能將這種世界觀灌輸德國少年。爲達到這個目的，所有課程、方法、用書等等都由教育部詳細規定。現任教育部長爲羅斯脫(Bernhard Rust)。國社主義的意識形

態的完全統制就是今日德國教育的一個特點。

現在讓我們把現時政府建立以來德國教育制度的變革情形考察一下。因爲新教育的最要目的在發展刻苦耐勞的兵士式的人物，能够忠於他的元首和國家的政治理想，所以對於德國少年的身體和軍事訓練特別着重。希特勒在他的自傳裡說，民族教育的第一個目的，必須是保持一種純粹的與健全的民族，根據國族社會主義的精神來爲民族爲國家服務(註五，頁四七五，七六)。中小學的課程已加進許多含有軍事性質的新單元，這固事實很明顯的表明一種軍事式的體育成了今日德國學校課程的中心(註十五及十八)。現代德國的教育文獻大都是申說身體陶冶的重要以及討論體育的各方面的。(可參看各種教育雜誌，像國際教育雜誌和教育雜誌一九三四，三五及三六年各期)。國社黨治下的德國教育目的，其次於體育的，便是養成德國人民一種團結一致的精神，如必要時，還可採強迫手段。(註五，頁四八一，八二)。希特勒名此爲國民的統一(Volkseinheit)。階級的區別將被消滅，而「種族上的貴族」成爲新德國的領袖，他們由血統與鄉土

，國社主義的理想聯合起來。爲使知識階級能同鄉土以及人民生活發生關係起見，他們必須從事義務勞動服役。因此，成爲發展德國共同社會精神的象徵的服務營，與種族科學及國社主義的意識形態，同被認爲第二個重要教育要素。本着這個目的，唯有維護新政府而又能有效地宣敎國社主義的教師才予留用。這裡的神秘要旨，正同德國今日各方面的生活一樣，就是圖謀「政治上的可靠」。

我們毋須指出，在這些情形之下，第三帝國的小學成了強制教誨的孕育場，簡直不配稱做學校。中等教育機關和大學也成爲國家的工具。大學校長在以前是由教務長和教職員選舉的，現時則直接由教育部長任命，而且附屬於部長並對其負責。教務長以前是由教職員選舉的，現時也改由校長聘任。因此，德國大學自豪一時的教授與學術自由已被獨裁制摧殘殆盡了，有些最能幹的教師和學生單純因爲不肯同意這些政策，被迫離校。

中學和大學學生的選擇有確切的規定。聰明能力在今日幾乎最後才考慮到。學生入學的資格如下：第一是體格適合

，第二是品行和個人德性，第三是心智能力，第四是阿里安種族出身的（註九）。我們只要引出幾個數字，便可表明高級教育機關就學人數的降落——這種減少，獨裁者認爲一種健全而且適合的發展，可爲國社主義克勝理知主義的一種標誌。在一九三三至一九三五年間，德國大學和專門學校學生數減少百分之三十八以上。舉例來說，一九三一年柏林大學有學生一萬四千人；一九三五年祇有六千九百人。在德國中等學校方面，一九三三至一九三五年間，學生也減少百分之三十三以上（註十三及十七）。

一九三三年四月廿五日公布一道命令，要根據如下的標準將全國大學生數總共減少一萬五千人：（1）體格適合，（2）品性，（3）「國族上的可靠」。〔註一〕這個數目到受入勞動服務營的考驗時還要減少——勞動服務是進大學的最後一種準備。在這些嚴格的考驗中，有許多候試者都被落選，又有許多留在勞動服務營的做了長官。在這些考驗中，盡忠國族社會主義是一種決定條件。

自希特勒上台以來，第三帝國的教育制度曾加進了六個

新項目，以期嚴格地執行國社主義教育的原則或主張。這些機關的主要目的，乃在實施青年體育軍事訓練以及灌輸他們以國族社會主義的意識形態，其中包括：(1)勞動服務，最低限度六個月，所有德國青年均須參加，且為入大學的必備資格；(2)鄉居年 (Landjahr)，或在一個學校式的家庭居住一年，所有十四歲到十五的兒童都要參加；(3)國家青年日 (National Youth Day)；教育部規定每星期六日為國家青年日，專用來實施自治和政治訓練；(4)希特勒青年組織 (Hitlerjugend association)，包括德國今日全體兒童；(5)國

族政治教育學校 (Nationalpolitische Erziehungsanstalten) 或新式中學，這是希特勒所創設，專用來灌輸黨的理想，以訓練政治領袖為目的；(6)為非阿利安族兒童設的特殊學校。所有這些機關都是由狂魔隊 (Sturm-Abteilung) 主持，完全以訓練青年服從黨義為目的。所用的方法是軍隊式和教誨式的——採用強迫方法，訴諸本能和情緒。(以上前五項詳見註十六，第六項詳見註十。)

依一九三三年三月十七日的命令，教科書概由教育部規

德美兩國教育演變與國家理想之比較

定。教部選定用做種族研究的書籍是希特勒的「我的奮鬥」(Mein Kampf) (註五)；佛里治 (Theodor Fritsch) 的「猶太問題概要」(Handbuch der Judenfrage) (註四)；盧生堡 (Alfred Rosenberg) 的「血統與貴顯」(Blut und Ehre) (註十一)和「二十世紀的神話」(Der Mythos des so Jahrhunderts) (註十二)等等。這種訓練，目的在養成新的强有力的德國人，使他具有他的時代的精神與國族社會主義的理想。

即教學方法，也由教育部規定。民族的歷史由德國英雄與軍事領袖的生活和行事來變學；國際的理想不再去培養；生物學的研究在乎促進「種族的純一」；而地理的功課則主張着重邊疆的領土及德國殖民的島嶼。教化及宣傳部把特別的地圖分發各學校，使青年受了深深的印象，認識恢復這些失地的責任。對於單純的學問則認為無關重要而應予以輕視；至於國家紀念日的觀察應當供給種種機會，由愛國的講演、操練、團體唱歌、行進等等，以刺激德國青年的情緒 (註十八)。

現時凡志願任中學教師者須進特別師資訓練機關，依着

政治國族與種族軍事的目的受訓至少一年（註八：頁五八—五九）。所有這種候補者須在勞働營服務，並須通過考試證明其在身體種族及政治各方面適合方可。

#### 四 結論

德國的學校是怎樣的成了國社黨政策的一部與夫這種統制辦法對於一個民族的知識生活及文化生活與夫民族的前進有什麼危險，我們毋須再去詳述了。當個人完全被人漠視以求實現極權國家的理想，以及當軍事的價值像權力紀律和盲目服從等成了最高的美德，而且被認為領袖才的主要品質時，所謂教育，不過是少年人身體和思想的統制而已。自然，民衆方面獨立的思想是於獨裁者不利的，但此乃民主主義與自由主義的生命和希望之所繫。

這種強制宣敎的方法足以引起兒童憎惡一切非德國的東西，使他對本族自滿而不顧他國文化，這種辦法簡直找不着一點好處。他們這樣把一種固執、憎惡和偏見的精神注入德國青年的腦裡。這是一個強暴的兇猛行動，強烈的人格衝突

，加進頹廢了的民衆的專斷理想底計劃——這種辦法包括了政治、社會、經濟及文化整個生活。試一回想共和國時代所追求的真正自由的目的——訓練國民努力世界主義、和平、聰明地參政——那是多麼令人沮喪的呀！不過，德國是始終依附它的過去，依附普魯士軍國民的理想，甚至在德意志共和國這個短少而有望的期間亦未嘗真正放棄過。服從國家的意志，這一點已深植在德國國民性之中。民主主義，自由主義，個人主義，理性主義——這些不是德國國民性所固有的；他們所有的是服從，是效率。

美國的生活方法大半是民衆教化底結果；德人的世界觀則是民衆常常服從一個專制的軍事的獨裁者的意志底產物。因此，德國和美國的國家理想由於他們特殊文明的歷史的浸潤，在本質上便不能不表現對立的形態。

#### 本文參考書

L. Abel, James F. [Nazi Education, J. School Life, XIX  
(Feb. 1934), 113.



2. Alexander, Thomas and Parker, Beryl. *The New Education in the German Republic*. New York: John Day Co. 1929.
3. Cooper, Wm. John. *Fletter of Transmittal* to the National Survey of Secondary Education. Summary by Leonard V. Koos and Staff. National Survey of Secondary Education Monograph No. 1. U. S. Office of Education Bulletin No. 17, 1932.
4. Fritsch, Theodor. *Handbuch de Judenfrage*. Hamburg: Haenseatische Druck und Verlagsanstalt, 1907.
5. Hitler, Adolf. *Mein Kampf*. Munchen: F. Eher Nachfolger, 1932 (My Battle. E. T. S. Pugdala 編譯). Boston: Houghton Mifflin Co., 1933).
6. Knight, Edgar W. *Education in the United States*. Boston: Ginn & Co., 1934.
7. Krieck, Ernst. *Nationalpolitische Erziehung*. Leipzig: Armanen-Verlag, 1933.
8. "Neuordnung der höheren Lehrerbildung", *Internationale Zeitschrift fur Erziehung*, Vol. V, No. 1, pp. 58-59.
9. "Recent Changes in German Higher Education" *School Review*, XLIII (Sep. 1935), 493-96.
10. "Reicheminister Ruot ordnet Einrichtung von Judenschulen an" *Volkischer Beobachter* (Berlin), Jahrgang XLVIII, No. 254, Ausgabe A (Sep. 11, 1935), pp. 1-2.
11. Rosenberg, Alfred. *Pfut und Ehre*. Munchen: Zentralverlag der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei, 1935.
12. Rosenberg, Alfred. *Der Mythos des 20. Jahrhunderts*. Munchen: Hoheneichen-Verlag, 1933.
13. "Ruckgang des Hochschulstudiums", *Internationale Zeitschrift fur Erziehung*, Vol. V, No. 1. P. 61.
14. Spengler, Oswald, *Der Untergang des Abendlandes*. Munchen: Beck, 1922 (*The Decline of the West*,

Charles Francis Alkinson 譯。New York: A. A. Knopf.)

15. Sturm, Karl Friedrich. "Gestaltwandel der deutschen Schule, 1885—1912—1935," Die Deutsche Schule, N. N. XIX (Marz 1935), 105—12.

16. Thorburn, A. "Psychological and Other Aspects of Recent Tendencies in German Education," British Journal of Educational Psychology, V (June 1935) 117—38.

17. Wenke, Hans. "Die Pädagogische Lage in Deutschland." Die Erziehung, XI (Januar 1936), 177—87.

18. Zimmach, Mar. "Nationalsozialistische Feiertagung," Der Deutsche Volkserzieher, I (Januar 1936), 5—12.

註：本文譯自 The School Review, Vol. XLV No. 5 May 1937.

教與學 第三卷第一期

社會教育的意義及其事業	沈有禮
中國教育的新階段	潘伯璣
改進教育當注意的幾個重要問題	袁通
編製教師薪俸表之原理與方法	沈亦珍
歐洲各科教學應注意的幾點	翁之建
美國新學院的師資訓練	張國璠
意大利的小學	徐觀餘
參加美國童子軍夏令營記	沈兆源
一年制短期小學課本地評	
定價：零售一角五分 預定全年連郵一元五角	
發行：南京太平路正中書局	

中山日報

原名「廣州民國日報」奉 中央令紀念 總理改易今名

闡揚黨義 言論公正

記載翔實 副刊豐富

定價：本埠每月粵幣一元五角，外埠連郵每月一元九角，半年一十元零四角，全年一十九元八角。

社址：廣州市光復中路

# 學生之分組 (新著介紹)

祝雨人

(The Thirty-Fifth Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I The Grouping of Pupils, edited by Guy Montrose Whipple, Public School Publishing Company, Bloomington, Illinois, 1936)

本書是美國全國教育協會第三十五次教育年鑑的第一卷，曾被推為一九三六年美國六十種教育名著之一。

全書共分五編，計十六章。第一編為學生分組在學校行政上之重要性的証據，包括三章：第一章社會問題與學生分組；第二章組織與行政設施對於學生分組的影響；第三章美國社會變遷及其對於學校組織的影響。

第二編學生分組之理論的探討，包括四章：第四章分組的哲學的研究；第五章教育上的社會團體；第六章分組之心理學的根據；第七章新教育設施與分組的關係。

第三編能力分組的教學適應，包括三章：第八章能力分

組心理學及教學分化的涵義；第九章課程設施的分化與小學教學；第十章課程設施的分化與中學教學法。

第四編能力分組於行政，包括三章：第十一章小學學習分組的行政；第十二章中學分組的行政；第十三章經過選擇的學校的能力分組。

第五編能力分組的評價，包括三章：第十四章第屈勞特個別化實驗的能力分組；第十五章由已出版的研究決定能力分組的效果；第十六章總結與說明。

茲將本書研究結果，撮要敘述如後。

## 一 問題

本書研究的問題 是從各種觀點來評判學生分組的價值；換句話說，本書在從各方面研究學生分組問題，並提出適當的意見。這種研究方法，自然可以引起幾種困難。最主要的困難，有下列幾方面：

### 1. 問題的複雜

我們將全書閱覽一遍，就可以明瞭學生分組和社會學，心理學，哲學，行政，課程編訂，都有關係。我們要確立一種學生分組的理論，應該對於這各方面都加以相當注意，但是這樣一來，各人見解就很紛歧，很難使各方聯絡起來，或是把各人的意見合而為一——這一種困難可以使論述這個問題更加困難。

### 2. 客觀的研究這個問題的困難

我們要使學生分組成分級的主張，都用完全合於論理的方法，非常困難。有許多人常以為分組就是一種階級制度 (caste system)，命定主義 (determinism)，合班教學 (mass instruction)，及諸如此類的名詞。還有許多建議的設施和傳統的思想相反，就是不引起敵視，也不免使一部分人發生成見。這樣看來，我們要用平靜的，論理的，客觀的態度研究分組問題，似乎困難重重了。

### 3. 名詞的混淆

有許多人不能把這種名詞用做相同的意義，因此和在其

他問題一樣，發生混淆的現象。例如有的時候「學生分組」就是「能力分組」(ability grouping)，有時就是「興趣分組」(interest grouping)，有時就是「年級分組」(grade grouping)，此外還可以和他種分組意義相同。同樣，有的時候把「能力分組」用做和「同等學力組」(homogeneous grouping) 意義相同；可是在旁的時候，這兩個名詞要仔細的區別。本書對於能力分組，就有兩種不同的定義。「分組」一個名詞的用法既有如許混淆，許多旁的問題混淆更多，實在不足驚異了。

### 4. 從某一種主張認識一種理論的困難

我們在本書各章看到不完備的証據，但是我們也可以發現各章有許多事實和概念可以幫助我們樹立一種學力分組的理論。例如第五章研究「社會團體在教育上是一種統一的團體」，使我們注意社會團體的事實和性質，幫助大家明瞭許多分組的問題；但是我們單是根據這一章，是不能認識學生團體的——還必須進一步研究個人。第六章討論「分級之心理學的根據」，情形似乎恰巧相反。本章研究個別差異，主張要使教學方法分化，以便個人的能量可以得到最充分的發

展。這種主張雖然並不忽視社會團體，可是對於學生分級單是根據這種標準，能否產生社會學上的「團體」，實在很少認識。第十一、十二、十三章研究學生分組的行政；各章使我們注意已經創造出來適應實際情境的設施，並且表示在社會學和心理學上的涵義，認識的程度差別很大。

第四、第七兩章，討論「分級的哲學的研究」和「新教育設施與分組的關係」，發展分組之哲學的各方面。這兩章批評能力分組方面幾種現行的解釋與說明，指出各種不能適應教育上現有的社會需要的地方。但是直到現在還沒有一種哲學能夠注意到能力分組種以外的各種學生分組，也沒有種教育哲學能夠把分組看做一以社會現象。

## 二 分組理論的基本原素

上面已經講過有許多困難的地方，而且承認有許多問題還沒有得到一致的見解，不過我們不妨將那大致同意的見解綜述一下，以明瞭分組的基本原理。但是我們要做到這一點，就一定要大體觀察各種主張，並且充分組織個別差異與社

會組織的事實。

### 1. 團體的性質

「團體」這個名詞，通常用做兩種很不相同的意義——這是上面所講的混淆發生的原因。有人常常用它指示個人的分類 (classification) 或組合 (aggregation)。假使是用在這種意義上面，團體間的分界線就很勉強了。我們根據智力或教育分數的分配，將學生分組，那種團體就是這種意義。我們素知年級分組就可以表示這種區分，經濟團體也是一樣。大家往往認為能力分組也屬於這一類。我們要比較精確的稱呼這一類分類，應當說是「等級」(levels)，却不是「團體」。

「團體」的另一種涵義，是「社會學的」(sociological)。照這種意義講，團體具有結合力 (cohesiveness)。個人爲了某種目的而屬於一種團體，他們屬於其中以後，可以獲得一種滿足。這一種團體可以獨立存在，成爲一個獨立的整體。他的性質是動的 (dynamic)。他的生命可長可短。例如休閒團體 (recreational associations)，服務會 (service clubs)，婦女會 (woman's clubs)，學校會 (school clubs)，兄弟會 (fraternities)

ties)等，都屬於這一類團體。

### 2. 學校裏的各種團體

學校團體可以代表這兩類。一般說來，從前學校裏的一類可以叫做「分級團體」(classification group)。教師任教的團體必須比較上是同等程度的，這已是一種無庸否認的事實；那就是說，這種團體不應當包括從幼稚園到高級中學教育程度和五歲到十八歲的年齡的學生。我們要減少這種不平等性(heterogeneity)，馬上就會遇到分組問題。從廣寬的觀點來看，分組的一個目的，就要使這種勉強的團體成為社會學的團體，那樣一來，就能達到結合的和動力的目的。社會學上的學生團體的造成和組織，不能完全讓學生自動。但是我們仍應使學生有組織自動團體的機會，以便達到確切的教育目的。美國最優良的學校多能發展團體的結合力——那就是道德(morale)的涵義了。優秀教師的一種特徵，就是要能使全級成爲一個統一的單位。

我們計劃組織學校團體，同時使這種團體的組織不完全由個人選擇，在組織這種團體的時候，應當根據一種原則。

學生如爲某種社會學上的團體的分子，可以便利人格與品格的發展。這種團體不一定需要和成人社會中的社會團體相同，但是在組織的時候，要根據組織社會團體的原則。

### 3. 學生之選擇的功用

本年鑑中並且闡明學校爲選擇的機關的概念。不過，因爲這和現在的討論有相當關係，似乎至少須注意現在的問題。

學校久已傳統的具有選擇的機關的功能，選擇學生繼續修業，有時選擇他們從事工商職務。從前這種選擇常和學生修業的年級數有關係。因了強迫入學學生的增進，及留級學生的減少，修業年級數已失其意義，所以我們要根據其他原則，選擇升學或就業的學生。

從社會的立場說來，需要一種選擇的機關。要使社會能充分實現其功能，必須選擇最適於從事此種任務的個人。而且個人需要有人指導他從事最適合的工作。

研究組織團體的根據，必須注意學校之選擇的功能，這並不是預測的意思，因爲團體是流動的，不固定的，却是要供給學生完備的知識，以幫助他們決定。這樣一來，就發生

進一步的課程分化問題，不僅適應個人需要，並且使他們從事最適合程度的教育與工作。

#### 4. 分組與個人發展的關係

研究的結果，至少在傳統的教材方面證明學生在能力分組制下的發展超過舊的分組制。同時我們需要進一步的研究，以評判能力分組的價值，及他種分組產生的成績的性質。

人格與品格的養成，大多靠個人自覺在社會團體中有相當地位。我們要促進兒童在教育的團體中接觸，纔能養成「完美的兒童」(whole child)。我們固然可以獎勵學生組織自動的團體，但是假若完全依賴這種團體，並沒有完成教育者的職責。我們在前面說過，多數在教師指導下的團體可以成爲社會團體。必須一切團體具有這種特徵，纔能完成兒童最高的發展。

照本年鑑討論的意見看來，如能將學生適當的分組，可以使成績增高很多。學生分在最能充分發展能力的環境中，可以發生最高的智慧發展。一個團體能够完成這種任務，就可以視爲「社會學的」團體。傳統的說來，學業成績是學校的

首要責任，我們也曾認爲分組是要實現這種目標的方法。上面所討論的，着重分組的理由，大多由於近年學校對於這種功能已大爲擴充了。

這樣看來，似乎各級常有教材的區分。要從分組完成最高的個人發展，那末教材、活動、目的必須適合團體的智力或能力程度。我們如果認定人格與品格當從各種團體分子資格去發展，各種團體須具有顯著的特徵，以便供給發展所必要的種種情境。

### 三 能力分組的行政

#### 1. 應該組織的團體

本年鑑各章，已經講到組織各種學生團體的必要了。波賴特(Dr. Bilelet)在第十二章會特爲提出這幾種團體。

a. 學校團體(The School Group)。這種團體的性質，當視學校所在地的社會與經濟地位而定。在大的城市裏面，這些學校團體在相互間有顯著的差別，個別的小學間的差異當大於個別的中學間的差異。中學團體類多相似，而達到世

界性的中學的程度。在沒有特殊的中學的學校系中，其差別必超過有世界性的中學的地方。這些團體的性質可以幫助決定課程的內容、學校活動，及應聘用的教師類別。

b. 年級團體 (The Grade Group)。近來致力減少不及格與留級以後，年級漸成爲一種實年的等級。但是在第十一章波耶 (Dr. Boyer) 所列的表，可以知道有些學校系統的年級中，實足年齡還是差別很大。我們必須明瞭，如果年級就是實年等級，能力與教育一定範圍很廣。

c. 自修室團體 (The Home Room Group)。這種團體幾乎都是在中等學校的。通常都沒有輔導或視導團體。這種團體的組織應當怎樣纔能最完善，顯然沒有一致的意見。皮賴提出幾個常見的組織標準。組織自然視目的而定。

d. 學級團體 (The Class Group)。爲行政上的目的來說，似乎最好把學級團體看做照同一教材工作的團體。可以在一個教師指導下，可以有一個以上的學級團體。本書提出的事實，主張學級團體的分子當由能力的根據決定。在這方面看來，學級團體和學校裏多數其他團體截然相反，因爲其他

團體可以包括不同興趣、能力、年級的學生。

e. 會社及課外團體 (Clubs and Extracurricular Groups)。這種團體的分子，自然當視特殊能力與興趣而定。這種分子不一定要具有範圍廣大的普通能力。運動團體也可以歸入這一項，因爲這也是根據特殊的能力與興趣加入的。

f. 非正式的或暫時的團體 (Informal or Temporary Groups)。在教學優良的學級內，可以爲特殊目的組織臨時團體。有時爲了要克服某科的不良成績，必須加以特殊指導；有時學級設計常由小組學生從事。但是這些團體是臨時的，只在必要的時期存在，而且是隨需要發生而組織的。

## 2. 能力分組的基礎

本書認能力分組是最重要的學生分組。我們在下面所討論的，限于能力分組的行政方面。

能力分組要根據最完善的智力標準去組織，大家已經一致同意了。端納 (Turney) 波耶二氏，及康納 (Connor) 所報告的許多行政人員，都愛用智力商數和智年或實年。如果分組限于一個年級的範圍，因了年級中實年的距離，使這個問題



更加複雜，這是很顯明的。

我們已經討論其他因素為分組標準，但是教師須使這種工作適應個別需要，而不使它做組織初級團體的標準，大家已經一致同意。這些其他的因素在個別情形中或能十分重要，尤其在學生照智力分級而未能適應該級的時候，端納波耶二氏所列數字，表示在組織團體前，表列智力商數與智年或實年的良好方法。

波耶皮賴二氏都重視保持便利，耐久的學生記載表的需要。因此能力分組的目標，在更注意個別學生發展。這些記載表可以幫助組織能力分組，而且幫助教師進一步適應個別需要。

### 3. 課程適應

使課程材料適應能力分組，曾用幾種方法。有時給能力不同的團體設置不同課程。有時將一種課程加以改變。也有以為活動課程應用設計單元後，就能顧到不同能力的學生的需要，而不必分組團體。大體說來，現有的設施還不能對於不同能力的學生提出完善的分組方法。但是培克(Dr. Baker)

在第八章說明三種能力等級學生的智慧特徵（最高佔百分之二十，中級百分之六十，低級百分之二十）。他又說明這些特徵應當如何影響三級能力學生的課程組織。在應用培克提出的其他分組標準時，只能大體應用這種分析。假使能確立學生能力的範圍，比較上易于給能力分組的學生編造課程材料。這種材料應能避免教師用嚴格的年級規定，並且更注意任何組內各人的需要。

在中學裏面，有些科目和課程很為某種能力等級所樂用，在這種情形下，上面講到的為小學所設的課程區分，比較上不常需要。霍金斯(Dr. Hopkins)以為必修科目中，如英文，社會科學，數學等，往往為各級能力學生變更教材。

### 4. 學生分數

編造各級能力學生的記分制度，困難很多。波耶提出一種字母分級制，甲是在級中全體同學平均成績以上，乙適在平均成績中，丙在平均成績之下。C在實際上等于不及格的分數。

### 5. 學級大小

## 學生之分組

本書據所有事實，認為一般的趨勢如下：遲鈍級二十五學生，中資級二十五學生，優秀級四十學生，這樣的範圍比較上合于理想。但是有些學校因為實際情形，不得不違反這些標準，而增加學級範圍。有些行政者使中資級為最大的組別，而不用優秀級。這些數字多指小學；中學各級能力的學級範圍，平均較低。

#### 6. 學校範圍

組織能力分組的學校的學生數，自然可以決定應用組織的類別。在有些規模大的學校裏，一個教師可以只有一個能力組別。在小規模的學校裏，必須應用各種適應。不採用學期升級制，有時可以便利有力分組的組織，因為年級數量已大為減少。還有一種適應的方法，是在一個教師担任的同一學級中，分為二個能力組別。培克曾說明應用這種制度的適當方法。各級能力學生在同一教室施教，最可採用。二個學級可以包括遲緩組與中資組，或優秀組與中資組，也可以包括二個年級的遲緩組或優秀組。小規模的中小學，能力分組須大加改變。有時不同的作業指定可以代替分組。

#### 7. 教師態度

能力分組的成敗，繫於教師態度——這個事實很值得行政人員仔細注意。在採用一種新組織制度之前，當有討論的機會，施行以後，也要有討論困難的機會。

據經驗的觀察，少數教師不喜歡能力分組。這種不喜歡的原因，大致可以去除；例如，假使叫教師担任遲緩學級，也沒有人幫助她使課程適應學生需要，就不免養成她的反抗態度。行政設施應當用波耶提出的方法去發展（就是根據團體與個別的成績標準，參照所測量的團體及構成分子的能量，以評判學生成績）。

#### 8. 組織之動的性質

能力分組的行政要與一切學校行政一樣，組織當以學生福利為目的，而不為行政的便利。我們似乎有一部分理由可以相信從前的組織是為行政上的便利而設。但是現在我們知道組織本身就是一種動的教育動力，對於學生有確切的影響。我們對於為行政目的的分組和為有效的學習的分組，不應當加以區分。

教育研究 第二十七卷 第七一期

廣州 石牌

編輯處 國立中山大學研究院教育研究所

廣州 石牌

發行處 國內各大書局及各學校

代售處 廣州市德政路文雅印務局

印刷處 廣州市德政路文雅印務局

本刊前兩期目次

第七十五期

美國教育研究的三種新趨勢..... 陳劍恆  
 美國職業指導最近研究的趨向..... 向清儒  
 學制新論..... 梁頤第  
 畢業會考與新法考試..... 劉亦常  
 關於訓育的基本原理..... 趙廷爲  
 業務分析法的原理..... 吳江霖  
 怎樣控制實驗情境..... 方惇顯  
 鑒別兒童人格的方法..... 富伯甯  
 低能的特徵與教育..... 錢家強  
 廣州市教育概況..... 黃元章  
 國外教育研究摘要..... 嚴元章

第七十六期

怎樣研究教育..... 尙仲衣  
 小學高年級生對於教師各種懲戒方式之心理傾向..... 錢顯第  
 中上學生國難教育意見調查..... 梁顯人  
 最近日本教育的發展..... 祝雨淵  
 德國師資訓練之檢討..... 潘淵  
 各級教師性能之研究..... 楊澤中  
 現代大學之理想..... 陳孝禪  
 本所小學實驗班三年來之成績考查..... 林錦成  
 國外教育研究摘要..... 方惇顯  
 戒煥堯

本 刊 價 目			
訂購辦法	冊數	價目	國內郵費
零售	一冊	一角二分半	
預定半年	四冊	五角	郵費在內
預定全年	八冊	一元	郵費在內
國外預定全年	美金一元	(郵費在內)	

本刊投稿簡則

- 一、本刊主旨，在發揚教育學術，供給研究資料，提出實際問題，力避空論，以創教育界實事求是之風氣。
- 二、本刊內容，除教育學術各方面之著譯外，凡經濟社會政治民俗等有關教育之作品或譯稿，含有研究性質者，均所歡迎。
- 三、本刊稿件，除由本校教授同學供給外，并特約專家撰述，亦歡迎外界投稿。
- 四、來稿文體，不拘文言語體。篇幅長短，約以一萬字以下爲限。
- 五、來稿務望繕寫清楚。如附插圖，請用厚紙及黑色墨水繪成。
- 六、如係譯稿，請附原文，否則亦請註明原稿發表處。
- 七、稿末務請註明通訊地址，并附簡明履歷。
- 八、重要稿件，請掛號郵寄。
- 九、校外投稿，一經選刊，概酬現金。來稿曾在他處發表者，恕不重刊，重刊亦不再致酬。
- 十、本刊對於來稿有增刪權，不願增刪者請預聲明。

# The Chinese Journal of Educational Research

Vol. XX No. 1      September 1937      Whole No. 77

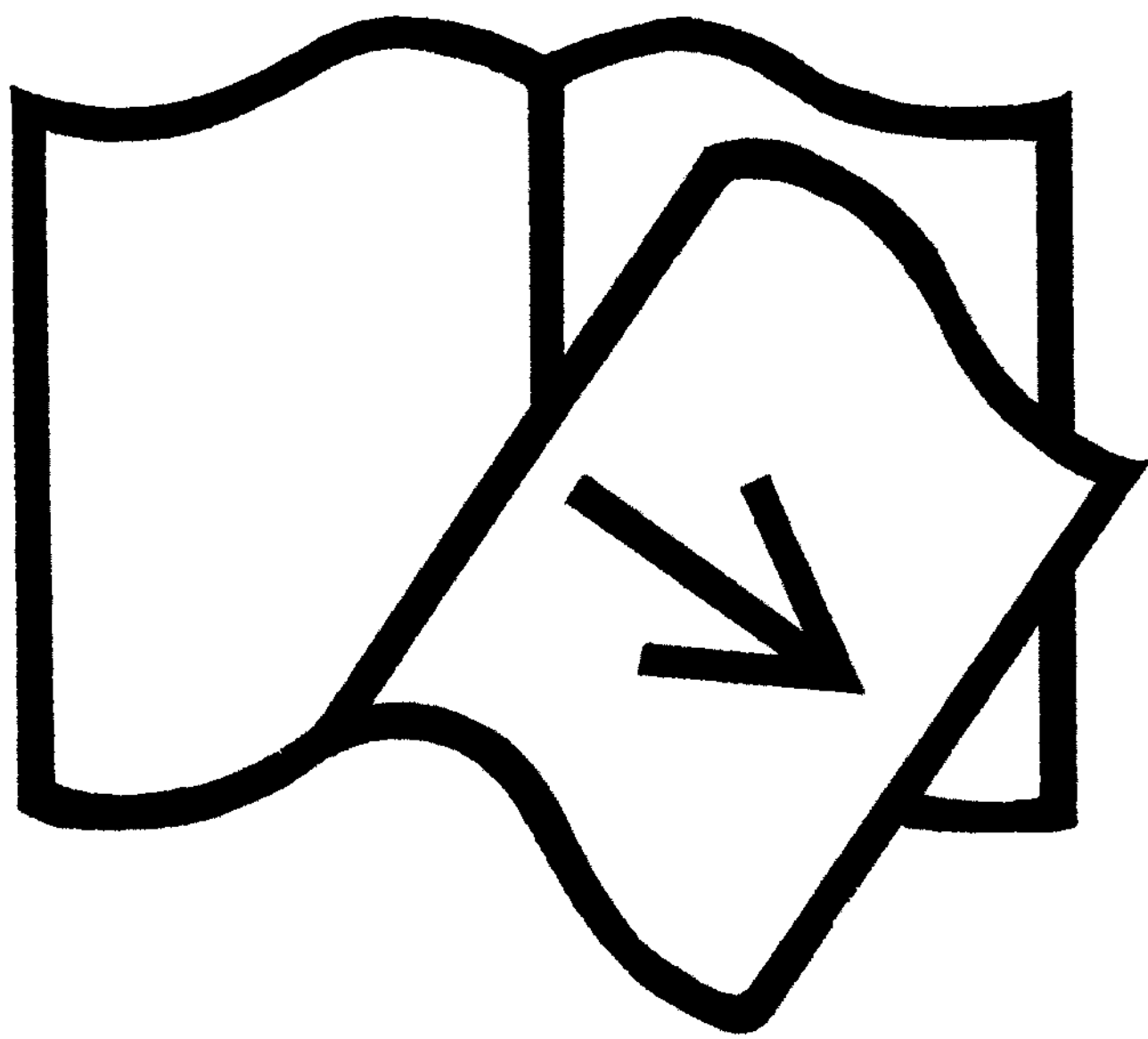
## Contents

- Educational Philosophy of Chinese People.....Jyan Choy  
Educational Thoughts of Chinese Rationalists.....O. D. Leang  
Certain Psychological Characteristics of the Problem Child  
in Chinese School.....Y. Y. Tan  
An Experiment on Transfer of Learning .....  
.....S. L. Wang & M. C. Young  
Modern Development of Social Psychology.....P. N. Fu  
The Work of Hua - Hsien Rural Education Experiment Station  
.....Yukun Stone  
A Comparison of Education and National Ideal in Germany  
and the United States.....T. I. Fang  
The Grouping of Pupils (Book Review) .....Y. J. Chu

Published eight times a year monthly,

Except June, July, August and January, by the  
Institute of Educational Research, Graduate School,  
National Sun Yat-sen University, Canton, China,

Price: US\$1.00 a year



原件短缺