

定 審 部 育 教

師 範 學 校 新 教 科 書

教育學說。日新月異。故師範學校教科書。允宜隨時革新。不能墨守舊說。本館有鑒於此。特延請身任教育積有經驗之專家。按照教育部頒師範學校規程。編成適用之教科書。攝取歐美學理。切合我國實地應用。歷經部中審定為近今唯一善本。

- | | | | |
|------|------|----|-----------|
| 心理學 | 五角 | 歷史 | 三各六角
八 |
| 論理學 | 五角 | 地理 | 每冊六角 |
| 哲學發凡 | 二半 | 簿記 | 每冊四角 |
| 教育學 | 四角 | 手工 | 每冊五角半 |
| 教授法 | 七角 | 農業 | 每冊六角 |
| 教育史 | 四角 | 商業 | 每冊六角 |
| 管理法 | 五角 | 樂業 | 每冊四角半 |
| 中文學史 | 每冊五角 | 體操 | 預科三元 |

● 商務印書館出版

丙(632)

Lectures on Pedagogics
Commercial Press, Limited

All rights reserved

中華民國元年十二月初七日版

(教育學講義一冊)

(每冊定價大洋叁角)

(外埠酌加運費匯費)

編纂者 武進 蔣維喬

發行者 商務印書館

印刷所 上海北河南路北首寶山路 商務印書館

總發行所 上海棋盤街中市 商務印書館

分售處 商務印書分館
 北京 天津 保定 奉天 吉林 龍江
 濟南 太原 開封 洛陽 西安 南京
 杭州 蘭谿 安慶 蕪湖 南昌 漢口
 長沙 常德 成都 重慶 瀘縣 福州
 廣州 潮州 香港 桂林 梧州 雲南
 貴陽 張家口 新嘉坡

此書有著作權翻印必究

教育學講義目錄

通論

教育學界說

教育之意義及本質

教育可能乎抑不可能乎

教育之界限

教育學之價值及研究方法

第一編 教育之目的及主義

教育之目的

教育之主義

第二編 教師之責任及義務

教師之人格

教師修養之一

教育學講義 目錄

教師修養之二

第二編 正當之教育法

興趣

智識

能力

品性

第四編 教育之理想

二

教育學講義

日本 長尾楨太郎

武進 蔣維喬

述

通論

一 教育學界說

教育學者何。依科學方法以研究教育也。教育者何。所以發達人之能力也。教育之目的維何。在使人處自然界及社會。能營適應之生活也。故教育一事。對人而施者也。夫馬牛犬貓及諸他動物。有可以馴養者。有可以練習演技者。亦得目爲教育乎。曰否。由其目的言之。教育一語。可獨用於人類。不可泛用於他動物。然則人之受教育者。其於自然界及社會。果有何效。與諸他動物有何差異。是似可疑。而實無可疑也。人之始生。至老死。不能一日離自然界與社會。而有種種複雜之關係。夫使營生於其間者。能適應於外界之境遇。既爲教育之目的。循是以往。則改良家庭。啟發社會。增進其道德。發達其實業。使各種社會事業日進不已者。莫非教育之效。惟人有其責任。而他動物不

與焉。

教育有廣狹二義。以廣義言之。人生在自然界。有諸般感覺刺戟。居家庭。有家庭之習慣。入學堂。有堂中之學科訓練。入社會。有社會之感化。似皆可視為教育。然舍學堂之外。其與人以影響者。大抵出於偶發。未始有主義目的。故不可目為教育。即非教育學範圍內之事。此編所謂教育。係指教育者。對於被教育者。以一定之主義目的。由有秩序之動作手段。而施有意感化之謂。其效果則永存者也。即狹義之教育也。

教育既有主義。有目的。有動作手段。又必以發達人之本性為急務。惟不可求速效。必拾級而登。故須時日。時日不久。不能成功。蓋人本具有發達之性。故施以教育。可望有成。何以言之。人之始生也。呱呱而啼。蠢蠢而動。視下等動物。無甚差別。及施以教育。乃可化為高等之人。若下等動物。雖施以教育。不可化為高等動物也。

教育既係專施於人。故徹頭徹尾。不可離夫人道。人道以道德為重。故教育亦以道德為本。開發人之品性。使其行為合乎義理。以達教育之目的。然則任教育者。即致力於道德事業也。故不可須臾離於道德。否則導人於野蠻。非所以致之文明也。

教育不可離道德。固已然。僅僅蘄合於道德。未可爲畢教育之能事。又不可不以發展爲目的。體育所以發展其身體。智育所以發展其智識。德育所以發展其德性。不甯惟是。使家庭社會發展。使國家文明發展。亦爲教育之結果。雖言教育無往而非發展焉。可也。故不以發展爲目的者。不可謂正當之教育。

教育應以個人爲主乎。應以社會爲主乎。抑應以國家爲主乎。是近今重大問題。而個人的教育學、社會的教育學、國家的教育學所以分也。雖然。平心論之。三者不可偏於其一。苟騁極端。則必生蔽。以余觀之。教育須注意於社會國家。而施諸個人也。蓋教育不可離個人而施。故宜以個人爲本。然進一步言之。個人爲社會之一分子。亦爲國家之一分子。故教育者對於被教育者。必以個人之全體發展爲目的。藉以裨益社會國家。且其效果存於永遠者也。如僅收效於一時。不能及於永遠。未足以爲眞教育。人或謂教育可目爲術。不可名爲學。是知一不知二之論也。夫教育固屬術。然不可不以學爲之本。譬猶醫術之於醫學。醫學以研究自然現象中之屬於疾病者爲主。教育學亦研究人生現象中之屬於教育者爲主。均爲科學。科學分爲自然科學精神科學。

教育學之性質。則屬於精神科學。

二 教育之意義及本質

研究教育學。須先審辨教育之意義。意義不明。則概念必欠明白。中國自古已有教育。教育一語。孟子以來久已習用。其意義似不必贅述。然非出於科學的研究。以立界說。則意義多泛。此編所謂教育。則本科學的研究以立說者也。

教育學說。古來紛歧無定。欲折中於一。亦非易事。此編所欲研究者。屬狹義教育。即教師在學堂。對學生所施者也。夫自然界及家庭社會等。所及於人之影響頗大。其價值視學堂教育年月較短者。或且更大。又成年之人。專精自修。其收效或勝於學堂。均不可謂非一種教育。然此類非爲偶發則爲無意識。其效果亦不可一定。故不可目爲真意義之教育。所謂真意義之教育。即成人施於未成人者。有一定主義。有一定目的。有組織的次序。有動作的手段。而與以有意識之感化。其效果存於永遠者也。其概念則以人之全體。爲教育之目的物。使之完全發展。因以裨益社會國家。如是而已。以普通意義言之。教育範圍。多在精神上。至體育一事。謂之育則可。謂之教則似不可。

其可以入教育範圍與否。是應有之疑問。諸家學說紛紜未定。德國教育學大家海爾巴脫氏教育主義。以表象為精神生活之惟一要素。置體育於教育範圍之外。德國博士、富力禮希氏則駁之曰。精神生活。不獨本諸表象。遺傳及自然之勢力。亦與有力。如謂感情慾望。不過表象之變形。決非通論。海爾巴脫氏亦嘗認體育為必要。海爾巴脫氏曰。身體健康為一切天稟之基礎。養護之即屬陶冶品性之主要。乃欲置諸教育範圍之外。實為不合。何則。人之心身。一而不一。二者之關係。觀諸實際即知。況當國民氣象。漸流於柔弱之時。教育家不顧體育。其可乎哉。以余觀之。似宜從富力禮希氏之說。且體育入教育範圍中。近世學者亦多主張。故此編所謂教育意義。亦包含體育在其中。

著者氏約論書

為教育之主者。(即施教育者)果屬何人。法國大儒盧梭氏曰。教育之主有三。一為人。人天稟之性質。二為自然界及社會。三為人由意識而傳授他人者。然余既以狹義立教育界說。故所謂教育之主。乃限於人。即指教師。盧梭氏之第三說是也。其前二說。狹義教育。無取乎爾。人之天稟性質。各自不同。雖同時同處。施以同一教育。其造就亦必大異。固由稟性不齊之故。然此不可目為教育之主。且應屬於心理學與生理學。至社

會及自然界所與個人之影響。或有類乎教育。然其不宜屬狹義教育範圍。上文既言之。且應屬於社會學及自然哲學。然則教育之主既限於人。將任何人而得爲之乎。是不然。教育之主。以行教育的動作爲職。卽對於教育之客。以一定主義。與善誘之目的。而依有次序動作之手段。施有意識之感化者也。故其人必須成年。而具有學問識見。及足以教導人之資格。否則不得爲教育之主也。

爲教育之客者。(卽被教育者)果屬何物。上文云。教育一語。可獨用於人類。不可泛用於他動物。亦既明言之矣。然當世教育學家恆爲之說。曰具有受教育之性質者。舍人類外。如動物。亦有能領略其意味者。例如猿猴。初不知技藝。有人馴而教之。能衣冠做演劇。豈非教育的影響耶。西歐學者則以爲此種感化。不得目爲教育。因易用他語。然因其受之者爲獸畜。而不許用教育字樣。自學理上言。類乎武斷。夫同爲教育之客。爲人爲獸。無有差別。似是達論。而實不然。以余觀之。諸他動物。無受教育之性。其有之者。惟人爲然。古來學者多言之。惟進化論者譏爲非是耳。然以狹義教育主義言。當以余說爲合。如猿猴而能做演劇。實馴擾一種習慣。以成無意識的動作耳。非能感受有意

識的教育也。其記憶能久者。亦習慣所積之惰力耳。非有系統的記憶也。且諸他動物。僅可馴習其肢體。不可訓練其精神。而教育事業。則多屬於精神上。精神上之陶冶。惟人有感受性而已。論者又曰。西歐風俗。信奉基督教。以爲人即神之子。實爲萬物之靈。有一種特別精神。然主進化論者。不欲持此等見解。余亦非信奉基督教徒。而於進化論者。多認其有真理。然平心以翫論者之說。尙有不能曲從者。人果爲萬物之靈與否。暫措不論。至於有一種特別精神。可以事實證明之。卽進化之結果。至於此極也。持矛盾。雖任何進化論家。應不能以爲不然。故無論教育字義。可適用於諸他動物與否。於事實上。其不能受教育。蓋彰彰矣。余故云教育一語。可獨用於人類。不可泛用於他動物。職是故也。

又有一疑問。凡爲人類。無論年齡時期如何。皆可以爲教育之客乎。是屬教育時期之問題。瑞士國教育學大家伯泰羅的氏曰。小兒教育。始於其生時。蓋小兒生後。其感官能受外圍之影響。卽教育所由起也。德儒特林克氏曰。道德教育。在兒童未生前已有之。妊婦有悲哀忿怒等過激之情。則影響及於胎兒。往往致不良結果。中國自古有胎

教。意與特氏相同。小兒既生在家庭。父母養育之。保姆護視之。其導兒童。無非以善。所與影響甚大。亦含教育之意義。故德儒來因氏爲教育分類。另立家庭教育一項。凡此諸說。均謂教育的動作。始於子女在胎時。固非盡誣。然以狹義教育言。必須劃定一時期。何則。自然及家庭所與影響。類出於偶然。而欠統一。雖間有目的組織。亦不甚明確整齊。故以學堂教育較之。未可謂完全也。

奧國大儒林篤仰爾氏曰。教育之繼續。不若生活繼續之久。至二十二歲或二十四歲。精髓成長既足。感化功終。此間卽稱爲教育期。更從身體心意發達之次序。分爲三大期。一爲小兒期。從始生至六歲。此時期之教育。惟練習感官與身體爲止。且須保其平衡。故於心育。授簡單之教育的材料。使生感官的直觀。於體育。獎勵隨意運動。導以種種遊戲。故又稱曰直觀期。或遊戲期。家庭教育幼稚園教育屬之。二爲兒童期。從六歲至十四歲。此時期之教育。依其已受之教育的材料。加以記憶的整理與修補。且使習簡易之器械的技能爲主。此整理修補。卽學習也。故又稱曰學習期。或學校期。小學堂教育屬之。三爲少年期。從十四歲至二十二歲或二十四歲。此期之終。卽爲獨立期。惟

其間界限難劃然區別。今不過就其大體言之。此期之教育。依學習及經驗所得之教育的材料。加以思辨的整理。且使其於言語舉動。練習自制獨立爲主。故又稱曰思辨期。爲獨立期之始。中學教育。專門教育。若社會生活之初步。卽屬此時期。從林篤仰爾氏說。則從六歲至二十二歲或二十四歲。爲教育時期。教育時期之初曰學齡。其年齡雖各國法令規定有異。同。大抵在六七歲間。於學齡以前。又有幼稚園教育。然此專爲補助不完全之家庭而設。不宜與普通教育同視。著手普通教育。以學齡爲始。由實際觀之。在學齡以前之兒童。其身心尙未發達。無感受教育的影響之能力。既達學齡。斯能力漸具。故狹義教育。以學齡爲始期。較爲適當。

教育時期。自學齡始。固屬有理。惟宜以何時爲止。是必起之疑問也。林篤仰爾氏。以二十二歲至二十四歲之終爲獨立期。卽教育終期。或疑年長就學者。從古不少。且學業終身可望進步。則教育似不能以少年期爲限。此事諸家之說不一。有云。凡人身體構造。於生殖器官成熟之時。方爲成人。而教育以造就未成人爲原則。宜以成人時期爲終。成人以後之就學者。不宜以教育目之。僅止一種教授而已。是一說也。雖然。成人以

後入學堂受教育。或由他人感化。藉得有成。其例不鮮。謂爲不過一種教授。無此理也。又一說云。以準備特種職業之時。爲教育終期。屆此時期。宜廢教育。專習練生業。自後所習之事。不宜以教育目之。信如此說。入工業學堂習工業。入農業學堂習農業。此類均不可目爲教育乎。亦無此理也。

又一說云。身心既發達。不復須外面影響。乃教育終期也。是亦不然。人達幾歲。則全不須外部影響。固不得劃定界限。惟從年齒長幼。對於外部感化力。自有強弱。幼者較強。長者較弱耳。

要之。無論年齒長幼。感受性與陶冶性尙存。則無不能受教育之理。卽白髮老人。亦有受感化於他人者。故劃定教育終期甚難。推廣言之。謂教育通一生而不絕。亦無不可。雖然。以狹義教育言。有目的的有組織之教育影響。固未嘗終身繼續。其教育的動作。僅存續於教育之客受教育時期之中。故教育學所謂教育時期卽指此。而以其時期中之事項。統括論之足矣。卽就初等教育、中等教育、高等教育說明其原理是也。而屬此時期之教育。無論年齒老幼。均可施教。由教育學上言。皆爲教育的動作。故以此時期

之終。爲教育終期爲當。若夫年長之人。自行修習。可名曰自育。不屬教育學範圍。總之。教育之客。以限於未成人者爲原則。至壯年人。猶有受教育的影響者。可視爲未達成人耳。

教育時期既如上述。而教育之目的。在使人在自然界及社會。能營適應之生活。即使被教育者成社會有用之材。是也。既欲使被教育者成爲社會有用之材。則與以資格爲最要。先就精神言。宜使其富於活動。有種種作用。據最近心理學說。人之精神。本爲一物。曰智識。曰感情。曰意志。不過就觀察上便宜名之耳。苟非理會種種事物。具有種種知識。則心意不能十分活動。故欲使個人成社會有用之材。宜先富其智識。此教授所以必要也。然人之心意活動。非僅智識的方面而已。又須強固而不搖。此陶冶意志所以不可少。而訓練其必要者也。心意活動。與肉體之關係至密。心意不可離肉體而活動。則身體之保衛。亦爲先務。此養護之所以必要也。是教授訓練養護三者。爲教育上重要之手段。苟能並行不悖。則教育之目的達矣。

身體之保護發達。有二方面。一關於筋肉。一關於感覺機關。二者之研究。不可偏一。

之心意固可重。然無身體。則心意不能獨存。故身體尤可貴也。希臘時代教育。頗重體育。其學科爲音樂文學及體育二者。均無所軒輊。至中世宗教主義之教育盛行。以體育一事。置諸教育以外。謂人之所貴。惟在靈魂。肉體動輒妨礙靈魂之自由。祇覺其可厭。而不覺其可貴。故抑制肉體之慾。以求精神之自由活動。於是體育悉在教育範圍之外。今日尙或有輕視體育之風者。則中世宗教主義。實爲其一淵源也。至十九世紀。關於體育方面。乃分爲二派。一則紹述中世教育主義。專重精神。不顧身體。哲學者多屬此派。一則與此相反。視身體甚重。經驗派多屬此。然此二派。均不免一偏。其他教育學家。或以體育爲甚重。或以體育爲不甚重。主張不一。要之人由身體與精神相合而成。精神上教育。固屬重要。身體之養護。亦不宜付諸等閒。且宜加意研究者也。

身體之養護。屬學堂以外者。較學堂中爲多。學堂中每日止四五小時。不足爲發育兒童身體之主要地。但既云教育。則身體之養護。自不得不注意。且如昔時教育。視體育爲輕。亦今日教育家所不取也。養護之目的。在造成社會有用人物之身體。其法宜保護之。使勿近危害。且力圖其發達。須依據生理學原則。以研究如何措置之法。惟此編

所論爲狹義教育。卽指在學堂中之養護而言。故下節詳之。

學堂中之養護別爲二。其一積極的養護。其二消極的養護。積極的以發達被教育者之身體爲主。消極的以避被教育者身體之危害爲主。

積極的養護。以遊戲爲第一手段。遊戲於養護上有重大之效力。一使運動筋肉。遊戲之性質。在於喜樂而非強制。故運動雖多。不以爲苦。其結果則能助身體發育。二使感覺銳敏。遊戲之際。須用種種感覺機關。多方注意。故在不知不識之間。自然練習。日就發達。感覺機關之發達。亦身體養護上重大之事也。且如遊戲之屬於團體運動者。自訓練方面觀之。亦大有價值。可見遊戲不必限於幼年兒童。卽青年及壯年者。亦宜重之。僅以遊戲爲初等教育之一科。非通論也。中學以上。亦不可忽。但發育身體。愈幼年愈緊要。故幼年時期之養護。視壯年或青年更重耳。

積極的養護之第二手段爲體操。體操實爲一學科。不得純然視爲遊戲。遊戲卽以遊戲爲目的。故行之甚覺愉快。體操另有一種目的。其運動手足。爲達目的之手段。其動作由命令而行。多屬義務。非必樂而爲之。卽此一端。似不及遊戲之有價值。然其運動

時。可以將諸種肌肉均齊運動。又可使行之有序。故自身體調和的發達之點而言。體操又優於遊戲也。且體操於養護以外。又有訓練之價值。惟運動太甚。反害身體之發育。故不可強幼者使爲之。學者多以爲十一歲以前兒童。不宜課體操。至十一歲始課之。亦宜選擇種類。如器械體操。至十五歲方可課之。體操場宜擇光線明亮空氣新鮮之處。

積極的養護之第三手段爲勞作。如手工課。於此點大有效。手工與遊戲。性質相懸益遠。蓋勞作另有目的。其勤動手足。特爲達此目的之手段。故其精神上訓練之效。較身體發育之效更多。且可藉以熟練手足。此數端優於遊戲及體操。

積極的養護之大端。如上所說。學堂中消極的養護之手段亦不一。其一、勿過勞生徒之精神。夫身體之發育。或由滋養物。或由運動。而尤與精神狀態有密切關係。故課生徒以過勞精神之事。則害及身體。且在教室內。多費時刻。或復習費時甚多。大害身體發育。兒童身體及精神。未十分發達。強以其所難任。甚不宜也。此不特初等教育爲然。卽中等教育亦宜注意。夫學堂教育。不專尙多識事物。而以造就人物爲主。身體也。精

神也。必須注意。使其均齊發達。互相調和。故惟事灌輸多量專門知識。不足爲教育家之能事。又況多發課題。或授以高尚難解之事。使生徒身心胥困。害其發育。固教育所忌乎。在中學時期。於身體發育。尤有重大之關係。不可不慎。

其二。宜使休息得宜。睡眠合度。凡勞苦時。運動其筋肉。必繼之以休息。以恢復之。否則身體中所消費之活力。無從補足。其結果必至陷於衰弱。故宜限制過度勤勞與過度運動。而與以充分休息睡眠。

其三。宜使精神安適。夫精神與身體。互相關係。精神上之苦痛。易致身體衰弱。徵之實際可知也。故學堂中之養護。務使生徒愉快。以安適其精神。

其四。宜保護諸種感覺機關。如光線不足。因致近視之患。其他有害感覺機關。或姿勢不整等。均宜遵照學堂衛生之原則。加意保護。以免害發育。

要之。養護之責。自其性質上論。不得由學堂獨任之。學堂則於生徒在堂時。極力注意。家庭亦宜本此宗旨。用意運動、休息、睡眠、食物等。且宜合社會全體。以謀公衆之運動。並備種種體育機關。則身體養護。始得完全。至身體之發達。與住居情形。關係尤密。乃

欲使學校教育獨任其責。抑亦謬矣。如以生徒之羸弱。爲學校養護無方所致。未可爲通論也。雖然。任教育者。責無旁貸。須將上所舉者。一一利用之。以完養護之效。以達教育之目的。斯可矣。

養護一事。如上所述。已略明其義。以下所述乃教授。方述教授。有宜先解決者。卽教育的教授。及非教育的教授之說是也。是說爲海爾巴脫氏一派學者所唱導。其言曰。教育的教授者。其教授直接與教育目的相關。由教授以達其目的者也。此派以完成道德的品性。爲教育之目的。其所教授。凡以爲達此目的之材料。故合於此目的者。則目爲眞教授。至若以專授一定智識爲目的。不必以陶冶德性爲務者。則目爲非眞教授。蓋海氏心理學上意見。謂表象爲精神之本體。如意志感情。乃由表象發生者。故教授。必圖表象（卽智識作用）之發達。則可陶冶意志。故其教育主義。養成智識。卽所以養成道德品性。至無關於此目的之教授。則不以眞教授目之。

倍爾爾孟氏則爲之說云。意志與智識。其發生之源不同。海氏謂發達智識。卽以修養意志。其說殆不可從。因陶冶意志。以完成道德的品性。而特設教育的教授。甚無謂也。

蓋教授以發達智識爲主。訓練則以完成道德的品性爲主也。

奈篤爾普氏。則折中海氏倍氏二說。其意不必以教育的教授爲非。然與海氏不同。蓋其陶冶意志。以達教育目的。不由智識作用。而由意志作用也。奈氏又認智識之獨立價值。以教授獨立爲是。而排斥教授必須教育的之說。以爲偏見不可從。其修練意志。則在促進被教育者之動態。以引起其欲知欲思考之念。又使其思考有秩序。智識有條理。是等方法。均奈氏所稱爲教育的教授也。

統而論之。海氏教育之目的。專在陶冶道德的品性。卽如體育。亦不甚重視。然吾人在世。道德的品性以外。更須許多之活動力。故專以養成道德的品性。爲教育之目的。其論似失於隘。蓋教育所期。在社會的活動力之發展。如道德的品性。爲達此目的之一法。教育學上屬諸訓練。而與養護教授。相待以完教育之目的者也。且實際教授材料。固有純屬智識的。與陶冶道德的品性無涉者。以是等教材。目爲非眞教授。恐欠妥當。專門教育不必論。卽高等初等普通教育中。亦有海氏所謂非教育的教授。行於其間。勢所必然。甯目爲正當之教授可也。倍爾爾孟氏云。教授不必分爲教育的非教育的。

宜均稱曰教授。而於其中分直接關於道德的品性與非直接關於道德的品性二種。此論頗覺平允。

教育的教授非教育的教授之論既定。則教授宜以何者爲主義乎。夫主義由目的而定。故不可不先定教授上直接目的。今試問人以教授爲何而起。或答云。爲使兒童富於智識也。故欲其理會所授事項。以爲自己智識。記憶無忘。遇他日應用時。輒自意識中喚起。而能自在運用。斯可。是謂教授上之實質主義。據此主義。則教授必以許多材料灌輸於被教育者腦中。而視所授智識多寡。以判教授之良否。往時教授論研究未發達之時代。每多用此主義者。然人之心意活動有限。而智識無限。以無限之材料灌輸於有限之心意中。卽曰富贍。亦不可得而攝受也。不但不可得攝受。反有使兒童心意遲鈍之弊。且由近世教育言。社會文化日益進。需要智識日益多。乃欲悉舉而授諸兒童。其心意活動。決不能容。故何部分。宜如何施教。必應預爲選擇。此問題起。而教授法之研究始生。及近世諸家學說盛興。研究益進。均知實質的教授。非教授上應取之主義。蓋期望智識之富贍則可。徒將一切智識灌輸於被教育者則不可。此係研究教

授學者所公認。無可疑議者也。

或又云。教授之目的。不過養成生徒之理解力。或其感情意志而已。即謂教授者。不必將許多事項。授諸生徒。而在養成其措置事物之能力。是謂教授上之形式主義。據此主義。則教授不必材料豐富。雖減之至少。亦無不可。惟養成其措置事物。自由無礙之精神能力。則教育之目的得矣。但此說達於極端。必致違背教授之本務。要之。教授本務。在使兒童智識富贍。又必使其異日臨事。足以解釋判斷。無有謬誤。是為得之。則其目的。應就多數材料中。選其重要而又適於被教育者課之。以陶冶其心意。使異日立身處世。足以肆應不窮。故不必拘泥於實質主義形式主義。而宜以適於兒童之精神的材料為鵠。則庶乎可矣。

上論教授。專屬智識之教養。以下則述訓練。專屬意志之陶冶。訓練亦曰訓育或教練。其義一也。據海爾巴脫派之說。訓練與教授。名為二而實一。彼以為教授非止課生徒以智識。而又動其意志。且約束之。故即教授即訓練。且陶冶道德的意志。本為教授之目的。則教授為訓練之一部。非別有他物也。據此說。訓練與教授之區別。頗欠明瞭。但

海氏派之教育說。亦非謂訓練與教授。全無區別。卽教授之一方面。以授智識爲主。由所授智識而爲識見。又進而爲意志活動之執意或欲望。其所歸宿在執意。其始則以授觀念智識爲起點。訓練則以陶冶執意爲起點。卽授以道德的觀念。使其現於實行。是爲本來目的。蓋其意以爲觀念智識。所以扶助道德的實行。而訓練則專主實行。其課智識。特不過爲預備耳。克魯恩氏云。教育者。使生徒意志。趨於道德所規定之方向。而能有統一。是爲訓育之本務。要之以修養道德的意志爲訓育之主眼。可見其與教授。非全無別。特界限未甚分明耳。篤歐昔爾氏。則就訓練與教授之關係以立說。以爲訓練者。使被教育者化爲道德的之謂也。教授之最終目的。亦在陶冶夫人。使爲道德的。此點似二者無別。但教授專主認識與識見。更進而至情想及動作。訓練則直接陶冶情想與動作。又與兒童之奮發力有關係。卽以造就道德的動作。及道德的習慣爲目的也。篤歐昔爾氏所論如是。略似妥當。而尙未明澈。推極言之。教授於生徒之意志。亦非無影響。但其影響。止在認識範圍。如正確認識事物。或熱心勉學而不怠。皆不出此範圍。若訓練則以實行爲主。如曰應如何行爲。係實際意志活動之陶冶。視教育間

接影響於意志活動。性質懸殊。例如在學堂勤勉肄業之人。自然陶冶意志。以成熱心勤勉之習慣。及其置身社會。亦能熱心勤勉。作事多有成功。是係間接之影響。不得指爲教授之直接結果。亦不得以爲教授之直接目的也。教授自有獨立目的。不專在造就道德的人物。故以教授與訓練并爲一談。以爲可造就道德的基礎。不可也。提低司氏云。教授以理解事物之本質爲主。訓練以使自己同化於事物之真價值。而見諸實行爲主。此語尙允。

要之。訓練本義。係心意活動中。實行的方面之陶冶。不以知的活動爲主。而以行的活動爲主也。既曰活動。則知的活動。何嘗非心意中實行的活動之一部。然所謂實行者。恆指行爲動作而言。故實行的方面云云。卽與行爲動作有關係之心意活動也。訓練所主之陶冶。卽此實行的活動是。

訓練既係心意活動中。實行的方面之陶冶。則施訓練時。有二事須注意。其一、宜使心意活動強大。其二、宜端正心意活動之方向。前者修養強大意志之謂。後者保持純正意志之謂。果能充此二者。訓練之目的達矣。

使心意活動強大。何故爲訓練目的之一。又何故不逕以此爲目的。夫人本係活動的生物。則活動乃人類之本質。活動愈強大。斯人之價值愈大。此活動強大。所以爲訓練之一要件也。雖然。意志活動之方向不正。則強大反無益有害。故宜用倫理學之法則。以正其方向。居家則恪守家人規則。入社會則勿背社會中習慣。對國家則不失人民之本分。此端正意志活動之方向。所以又爲訓練之一要件也。

訓練之目的。由上所述二要件。以造就品性。如是而已。品性者。卽由經驗之結果。而成意志之習慣是也。凡人積平日之經驗。意志次第強固。而活動亦自有一定之形。雖遇何等誘惑。能不動搖。是爲品性。卽心意活動堅固不搖之謂。非別有一物也。欲造就品性。宜將同一事項。反覆數四。使成習慣。例如常習勇敢。則品性自然勇敢。常習勤儉。則品性自然勤儉。且品性之價值。在活動之統一。吾人欲行一事。必全體活動之力集於一點。乃可有成。彼其心中。必確有自信。故能歷外界許多障礙。而不爲所屈撓。且處之泰然。慮事接物。各得其所。全恃乎此。但兒童品性未成。僅有可培養之根柢耳。至成長後。始可造就完全之品性也。

欲達教育之目的。必以養護教授訓練三者。爲手段。既如上述。然而教育之種類。又不可不言及。由其性質分別之。爲普通教育、專門教育、宗教教育、特種教育。由其階級分別之。爲初等教育、中等教育、高等教育、專門教育、宗教教育、特別教育。其他有幼稚園及家庭教育、社會教育、自然教育。屬於狹義教育學範圍之外。應另行研究。

自初等而中等而高等或專門等。循序而進。曰教育系統。大抵國家以教育法令規定之。凡屬此系統之教育。須遵國家之法令。如東西諸國學堂章程。從其國情。各有異同。不便徑行取用。教育本以適合社會國家實情爲主。如取用外國章程。往往與國情不合。不惟不便推行。却生窒礙。故取爲研究之資則可。奉爲律令則不可。我國迭次奏定學堂章程。久已頒行。任教育者。不可不諳。凡教育系統。及學堂種類。章程有明文。此則不費。

三 教育果可能乎抑不可能乎

教育大要。如上所述。惟教育果可能乎。抑不可能乎。是爲根本的問題。教育之有效無效。由此問題而決。故不可不一論之。有爲之說者。曰兒童發達。屬自然天成。非人力所

能左右。即加以教育影響。亦其自然性中所能行者。界限至小。欲由是以涵養德性。陶冶品性。幾幾乎不可能之事也。信如斯言。則費貴重之時日與勞力。研究教育學而施行之。均屬勞而無效矣。蓋說者所持之理由有二。一人之性質不可變易。教育亦無如何。二兒童始生。自然界及家庭社會國家所與之影響。大有勢力。是等勢力。若與教育方向相反。則教育不能有效果。之二者。皆足以限制教育。故教育竟爲不可能之事也。

雖然。請嘗試言之。第一所謂人之性質不可變易。是最要之問題也。夫馬有騏驥與駑駘。人之天稟。亦有敏有鈍。其敏者。不受教育。猶得爲賢俊之人。至極鈍者。雖任加以刺戟。亦不能感受。是即人性之兩極端。所謂上智與下愚不移者也。惟中人之姿。則可施以十分教育。然實際上則極靈者與極鈍者。其數絕鮮。而中人爲最多。最多數者得施以教育。則不宜曰教育爲不可能。又況敏者受教育。則益敏。鈍者苟勤而不輟。亦得有進步乎。即謂極鈍者。不可以常人視。不可以常人視者。乃屬常例之外。據例外事。而謂教育爲不可能。決無此理也。德儒尼采氏云。人之性質不可變移之說。細究其義。殊屬

不確。其意不過謂一個人短生涯中。所受新影響。不能消滅其數十百年間所鏤刻之特色耳。以是觀之。歐洲學者。不主性質不可變易之說。蓋可知矣。

論者又曰。人有遺傳。以成先天之性質。此性質不可移易。此論於科學的研究。差有根據。然亦不足以爲教育病。蓋所謂遺傳者。非以父祖性質。全傳諸子孫。僅得其略似耳。如以遺傳病例之。父母有肺疾。子或受其遺傳。然非其子生而卽有肺疾。僅有易發肺病之朕兆。其果罹肺疾與否。則視其周圍境遇。適於發生是疾與否爲斷。精神上之遺傳亦然。兒童所有遺傳性。或發達。或消滅。亦由周圍境遇致然。且由生物學視之。一切生物。其生存時。常欲適應周圍之狀況。或變更其特性。或成爲新性質。以從生存所必需。謂之變化之法則。確與遺傳之法則相對待。凡此二法則。生物不得出其範圍。而在人則幼稚時最爲此二法則所左右。假使其周圍狀況爲教育的。而一任其陶冶。則兒童性質。不憂其難移易也。

第二所謂兒童受自然界及家庭、社會、國家之影響。若其方向與教育相反。則教育不能有效果。此亦持之有理。然亦不足目教育爲不可能。何則。地有都鄙寒暖。及山川形

勢氣候等。固與兒童發達大有關係。然能利用此關係。則無害而有益。是教育之妙用。而自然界所與影響。毫不足為妨礙也。家庭之於兒童。其關係由慈愛而成。影響雖多。決不故意阻害教育。故學堂與家庭。若能時時聯絡。則教育效果必更大。國家則無不欲養成善良臣民。故善良教育。必蒙國家之獎勵。何有於阻害。若夫社會之影響。教育者能加意防範。亦可去害即利。如孟母三遷。是其例證也。

要之。教育竟屬可能。而無不可能之理。如使兒童生後。任其自然成長。不加以教育。則與禽獸相去者幾希。黑智兒氏云。遽奪初生之兒。寘之寂寞之孤島。則必為僅有先天資質之可憐動物而已。荀子曰。於越夷貉之子。生而同聲。長而異俗。教使之然也。信然。故論者張皇其說。以為教育之影響。僅限於兒童自然性之一部。而不知此界限內大有活動之地。謬矣。

四 教育之界限

論者。不知教育於自然性之界限內大有活動之餘地。固已。然學者頗有異說。亦教育學上不可不研究者也。姑略述之。古來醫學上生理學上。別人之氣質為四種。一曰多

血質。二曰黑膽汁質。亦稱幽鬱質。三曰膽汁質。四曰粘液質。

第一、多血質。多血質人之特性。易感外界之刺激。而爲物所動。又易遺忘。不固執於物。故氣象快活。與人易親。尤長於社會交際。其短處則易流於輕薄。難造成一定性格。此種氣質。野蠻人較文明人爲多。就年齡而言。幼年較壯年爲多。幼年屬多血質者。自一方面而言。極爲有益。何則。多血質之人。觀念連合甚速。宜於學習多項事物。且不偏於一方。而能汎涉。足以防思想狹隘之弊。故欲使幼年生徒。一舉一動。嚴守訓練規則。非徒無成。而又有害。年齡漸長。漸加以節制。斯可矣。

第二、黑膽汁質。或稱幽鬱質。全與多血質相反。受外界刺激。不易感動。爲其特質。實則非不易動。因其內部感情過強。雖遇外物。不輒領受。故但既領受。則永久持續。亦不忘失。又此種人。往往喜妄想。煩悶。悲哀。易爲感情所蔽。而致迷惑。此等氣質。自人生發達上而言。青年時代爲多。方是時。未成一定品格。種種思想。勃然油然。起於內部。將其身一任感情所之。是其所短。夫幼年時期。遇外界刺激。輒受之。至青年時期。則己之所好受之。其所不好則否。而又想像極盛。故抉擇事物。不能鎮靜以準於論。

理。此青年時期幽鬱質之特色也。若長此感情。以終其身。至爲可懼。然就青年而言。亦自不可少。吾人所有高尚理想。多青年感情最強時所造成。若徒偏於鎮靜之論。理終不足以陶成大理想。故教育青年。尤宜利用其所長。

第三、膽汁質。膽汁質之人。感受外界刺激。至爲敏活。且既受則實行。爲其特色。又富於果斷。精力彌滿。具有剛毅氣象。然觸物易怒。執著頑固。不以他人指目爲意。乃其缺點。此種氣質之人。遇小事物。不易激動。但一爲激動。其力甚強。故能成立事業。但往往生活朴素。思想狹隘。不免陷於一偏。此種氣質。幼年兒童。亦間有之。宜用意剔除。使改趨於活潑。蓋造就性格。若過於早。非所以求大成也。

第四、粘液質。粘液質之人。遇外界刺激。感動頗遲。且其力至弱。故常安靜。任事能耐久。然不甚留意事物。且質性柔弱。是其缺點。此等氣質。老年爲多。大率其印象之感。知力。殆似消滅。而不拘泥於事物。有寬大之象。在老年人。此氣質至爲高尚可愛。若壯年時期。血氣方剛。而有此種氣質。至不宜也。凡人一生。苟始終爲粘液質。則其人之價值必減。但本乎先天的生理情態。而屬此種氣質者。亦宜利用其所長。乃教育

者之事也。

人之氣質不同如是。似足以限制教育之效果。休崩威爾氏云。人之氣質。永久持續。畢生無變。若欲由教育以變化之。是猶欲藉外部影響。化鉛成金。必不可得。此說非無所見。而有未盡。夫氣質多本乎先天。然生理狀態。亦由後天經驗。稍有變化。例如家庭之良否。及其人曾經教育與否皆是。且由知覺所得之外界刺戟。亦與人之神經及腦髓相影響。足以變化生理狀態之一部。係實際上恆有之事。夫氣質既由後天經驗而能變化。則由後天以矯正之。非不可能者。惟矯正時。或有費力頗多者。然不得謂氣質竟不能變也。教育之力。足以變化氣質明矣。韓子曰。西門豹之性急。故佩韋以緩己。董安於之性緩。故佩弦以急己。可見克己之力。足以移性也。

又一說云。男之與女。生理上心理上大有區別。足以限制教育。法儒夏老蘭氏嘗云。男女異性。而不異其精神。然生理學者。將男女腦髓比較。男重女輕。檢其脈搏。男遲女速。檢其血球。女較男其量更輕。赤血球亦少。其他身體之成長。神經肌肉之系統。兩性皆不同。哈德門氏曰。男子心身之樞軸。在腦與筋肉之活動。女子心身之樞軸。在生殖機

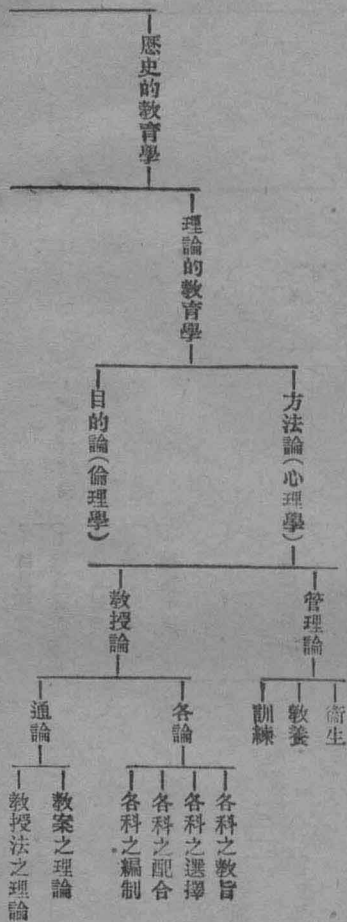
能。故女任力役。較男易致疲勞。且易受傷害。是男女之教育。所以不可不別異也。信如其說。教育宜從男女特性。斟酌分別爲要。若因此遂謂教育爲不可能。其說固不足爲據。

又一說云。教育必由施教者而行。被教育者。以教者爲模範。然教者亦人耳。不能全無缺點。故對於被教育者。常與以善良之影響。是其所不可能。且教育須種種設備。然爲地方財力所囿。不可臻於極完全之境。是皆足以限制教育者也。教育若不能破此障礙。則不過似一種機械動作。焉得目爲神聖乎。實則不然。教育者能勤加修養。以高其人格。教育行政者。能注意於設備完全。則終無難施之慮。論者乃欲藉此以詆教育之無效。實皮相之見耳。德儒康德氏云。人由教育。纔得爲人。若舍教育。決不能造就一物。來布尼茲氏云。如與我以教育之全權。則不出百年。而能一新歐洲面目矣。二氏之言。雖似過夸。然其謂教育勢力。廣大神聖。足使吾輩意滿。

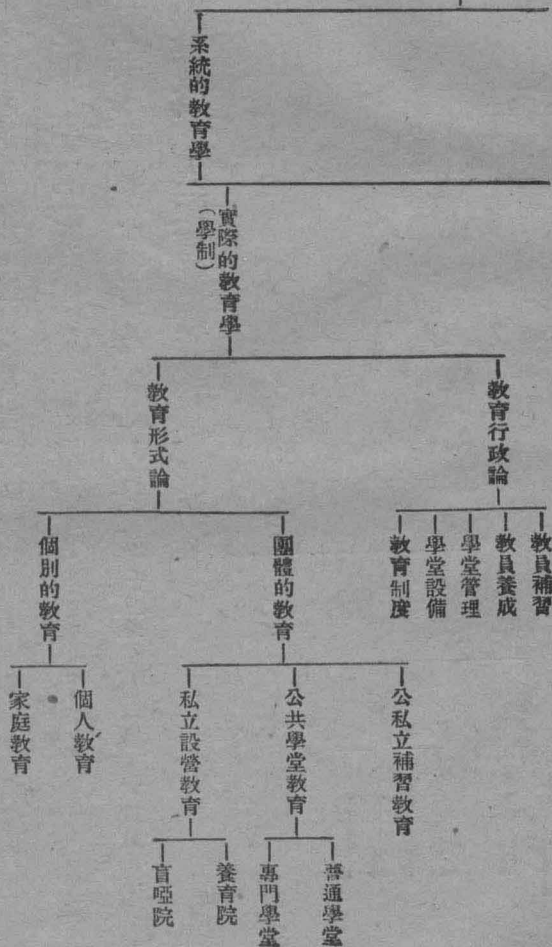
五 教育學之價值及研究方法

教育學。確係一種獨立科學。上文曾言之。而其範圍甚廣。德儒賴因氏大別之爲二。一

曰歷史的教育學。即教育之歷史的研究也。二曰系統的教育學。即教育之組織的研究也。系統的教育學。分爲理論的教育學。實際的教育學。理論的教育學。又分爲方法論、目的論。方法論又分爲管理論、教授論。管理論爲衛生、教養、訓練。教授論分爲各論、通論。各論爲各科之教旨、選擇、配合、編制。通論爲教案之理論、教授法之理論。實際的教育學。分爲教育行政論、教育形式論。教育行政論爲教員補習、教員養成、學堂管理、學堂設備、教育制度。教育形式論。分爲團體的教育、個別的教育。團體的教育爲公立補習教育、公共學堂教育、(普通學堂、專門學堂)、私立設營教育(養育院、盲啞院等)。個別的教育爲私人教育、家庭教育。即如左表。



教育學



賴因氏教育學之分類如右。唯歷史的教育學與教育原理之研究無涉。不宜攙入教育學中。實際的教育學中之教育行政論。屬行政學之一部。亦宜別論。此編不贅。賴因氏又就實際的教育學中。別為個別的教育、團體的教育二者。凡為教育之客者。

均屬個人。但下召集多數生徒。而併施以教授。僅就個人一一施之者亦有之。如家庭中另聘教師。復習學堂所授之課。或不入學堂。專在家庭中。延師學習。具有教育的動作者即是。此類教育。尙可入狹義教育之範圍。然以父兄與兒童之關係。亦併入家庭教育中則不可。蓋家庭中日常事情。固在狹義教育範圍外也。賴因氏以個人教育與家庭教育。並列於個別教育中。恐嫌混淆。

賴因氏。又就理論的教育學中。別爲方法論。目的論。方法論卽心理學。目的論卽倫理學。此分類蓋本於海爾巴脫氏。自來教育學家。分教育爲德育、智育、體育。在德育部則說倫理學。體育部則說生理學。智育部則說心理學。如是則教育學乃由他學結合而成者。不得獨立而成一科學。然如上所論。教育固獨立之一科學。應有獨立之資格。凡獨立科學。其研究之對象。與研究之目的。須特異於他學科。教育學則於對象。於目的。確占獨立地步。今就對象而言。非如倫理學、心理學。研究人類行爲之善惡。或研究心意活動之理法。其所研究。係人對人而行薰陶之事。惟立論之時。參考道德之原理。與心意之法則耳。且教育學之目的。在薰陶個人。以造就社會國家有用之材。與倫理學

專說人之行爲。如是則善。如是則惡。心理學專論心意活動。果由何等法則。迥乎不同。又教育學論成人與未成人之關係。非如倫理學之論成人與成人之關係。此亦性質相異之處。據此等理由。可見教育學與心理學、倫理學。不得而混也。

教育學屬普遍的科學。由其目的而言。亦可知其爲普遍的。也是爲海爾巴脫氏之說。而伯林大學教授特爾泰意氏則曰。自社會的教育學而言之。以造就社會有用之人。才爲本。則因社會情形各異。目的亦自不同。故甲國教育學。與乙國教育學。不必一致。所謂互萬國通萬人之教育學。固未之有。設云有之。則不免爲泥古之思想。然細究其理。特氏之說。似不可信。蓋教育學本務。在研究教育事實上之原理。果爾。則關於教育上事實。宜普遍適用。若不適用於實際。則學說未爲完全。若普遍的原理。無從成立。則不得不謂教育上事實。竟無一定原理矣。實則不然。教育上事實之原理。確有一定。則教育學之屬普遍的。固無可疑也。特氏以爲無普遍的。教育者。坐混視實地教育與教育學而一之耳。

從來教育學者。所論率止於小學教育。以爲能事已畢。雖然。教育歷級而上。仍屬教育

學應研究之範圍。故由性質上言。自中學教育。以至高等教育。教育的動作未絕。則教育學之原理。仍應研究也。但小學教育。較中學教育或高等教育。其關係更密。固不待言耳。

教育學屬一獨立科學。既如前論。而研究教育學之方法。亦不可不知。蓋教育由實際上觀之。與其謂之爲學。甯謂之術。似爲適當。然既爲科學。則必有系統的研究法。以求得一種智識。教育學卽所以研究教育之根本原理者也。其研究若僅限於目觀耳聞。爲畢乃事。決不能洞識夫原理原則。故必用科學的研究法。求得可爲原理原則之智識。斯爲得之。

所謂科學的研究法有二。一爲批評的分析。二爲科學的綜合。今欲求教育之原理原則。先須分析教育之事實。易言之。卽教育者欲有成功。則方其任事時。須細考實際業務。審其原因結果之關係。以知其有此結果。必生於彼原因。而明其動作之範圍。能如是研究。則不憂無成功。譬諸醫之治病。必先診視病狀。有何原因。有何徵候。有何現象。一一分析。苟能不謬。則投藥有效。研究教育亦然。不行分析。則不能發見原理原則。僅

行分析。未可謂研究方法已完。必再行綜合。將前所分析者。再合爲一體。以明其全體關係。定其結論。方爲得之。故教育學必本諸實際經驗以立說。若僅憑空想臆加斷定。則謬矣。

第一編

教育之目的及主義

教育及教育學之概念。已於通論詳之。茲所論者。教育之主義是也。欲論教育宜由如何主義。先須論教育宜以何爲目的。蓋目的定而後主義定。非先定主義而後生目的也。且有目的。則必有所以達之之主義。故目的之於主義。二而一。一而二。專就目的論之。主義亦可見矣。然從論述之便。仍以二者分列爲是。

一 教育之目的

教育之目的。在使人之全體發展。前既言之矣。夫人之全體。合身體與精神而言者也。能使身體精神。全部十分發展。似教育之能事已畢。然細究之。又不能無疑。何則。所謂發展者。果應現如何之狀態而可乎。身體已發展矣。精神已發展矣。此後應行者何事。易言之。卽欲使人行如何之事。而令其身體精神發展乎。是不可不研究之問題也。海爾巴脫氏云。教育之目的。在使人能養成五道念。所謂五道念者。一曰誠意。二曰完全。三曰好意。四曰尊法。五曰報償。是也。然則人能養成此五道念。果可謂完全無缺乎。徵

諸實際。恐未必然。何則。能養成此五道念者。謂之善人則可。而其智識則未贍。凡天地間森羅萬象。吾人感官日夕所應付。以及社會上百端之事。待智識處置者甚多。而祇有道念少智識。其人則善矣。而應事之才。不免欠缺。何足以稱完人。海氏之論。未可謂精切。齊得斯氏云。教育之目的。在使身體精神發達。然但云發達。於範圍程度。並未明瞭。試以智識言。本屬精神中之一部。僅此一部。亦不能悉使之發達。致知格物。實為終身之業。而恆人所須智識。果為幾許。其範圍程度。不可無限制。其限制又以何為標準乎。尤不可不加研究。齊氏之論。恐亦欠當。

然則教育宜以何為目的乎。須視人生之本務如何。或曰。教育不必論及人生之本務。能使人之智情意發達。斯可矣。信如此說。則教育或不免與人生之本務背馳。既已背馳。則不可謂適切於人之教育。故不先研究人生之本務。漫然定教育之目的。非濫則妄。必取恰合於此本務者。為教育之目的。庶乎可矣。

何謂人生之本務。實為複雜之問題。須先考察人類與宇宙之關係。及個人與人類種族之關係。凡所以利益於人類種族者。乃為人生應行之本務。而又為教育之目的也。

請嘗試論人類與宇宙之關係。人居於宇宙間。其於宇宙關係至大。而宇宙者。衆物所合成。其力相互。無一孤立者。故一物之舉動。必影響於宇宙全體。例如吾今發聲。空氣爲之震動而成聲浪。以達於他人之耳。感觸其神經。或因以使人動喜怒哀樂之情。其影響及於其家族。而親故。而社會。而世界。苟關係之所及。殆無不被其影響。以物理推之。其例至著。其有關係如此。是以吾人定其活動之目的。必須先視人類與宇宙之關係。夫人之行爲。固不無影響於宇宙。然宇宙大而人小。人又恆被宇宙所影響。宇宙活動。向一定方位而進。曾無一刻間斷。以漸成一種目的。謂之宇宙之大理法。凡在於宇宙間者。無一不爲此大理法所左右也。

何謂宇宙之大理法。所謂進化之理是也。萬物能臻最進化之境。乃爲宇宙之目的。據進化論所言。曰。宇宙之始。混沌如雲霧。漸漸分化而生日月。生地球。名曰太古代。後歷五千萬年。名曰古生代。漸生植物及動物。此時所有植物。係初期植物。皆大十餘丈。動物多係無脊髓。其有脊髓者。係初期動物。再進至中生代。初期植物漸亡。而生高等植物。動物多係爬蟲類。大十餘丈。又微有哺乳類。然未有勢力。更至新生代。爬蟲類漸亡。

而生高等動物。此時代之初。雖有人類。未占勢力。又進至現時代。人類漸有勢力。居萬物中之最高位。此說確有根據。今日學者皆宗之。由此理以推。今日以後宜如何進化。不能豫想也。惟善進化者益得勢力。而不善進化者。漸就衰滅。如是進化不歇。乃爲宇宙之大理法。人既生於宇宙間。不能獨反宇宙之理法。故務宜力求進化。以參贊宇宙。以此爲人之本務。庶乎不背矣。今學者或以臆度之。以爲人之目的。如是如是。然不以宇宙大理法爲根據。其說固毫無價值耳。

吾人參贊宇宙之進化。如之何則可。卽各保其種。而使之益致發達。循生存競爭之理。益使其生存力強大。是也。蓋最善進化者。生存力最大。生存力最大者。能統馭萬物而爲己用也。所謂生存力大者。非不受衆力影響之謂。能駕馭衆力。以供己用者也。今夫虎豹視人更猛。足以啗人。似虎豹之生存力。更大於人。實則不然。人有智。能設法殺虎豹。又能生擒之。是人之生存力。更大於虎豹也。易言之。則人類腦髓之進化。更高於虎豹也。凡進化力最高者。以高尚之精神作用。適應一切境遇。利用自然界庶物。以資其生存。如是而互相競存。使宇宙益致進化而已矣。

由是觀之。進化乃爲宇宙之目的。人居於宇宙間。不能獨與宇宙相反。故人類亦以進化爲其目的。使種族益發達。生存力強大。是順宇宙之理法而行人之本務者也。惟所謂種族之發達。生存力之強大。非僅指其身體上之發達而言。並指精神上之發達言之。精神上之發達者。由精神活動之現象所生之開化是也。開化類別爲二。一爲精神的生活之開化。二爲物質的生活之開化。物質的生活之開化又分爲二。一爲經濟的方面之開化。二爲政治的方面之開化。精神生活之開化分爲四。一爲道德的生活。二爲智力的生活。三爲審美的生活。四爲宗教的生活。所謂人類種族之發達。乃所以促此開化之進步也。質言之。則所以促經濟的政治的發達。及道德的智力的審美的宗教的之發達。而使之進步也。是實爲人類之大目的。而所以達此目的者。即人之本務也。教育所以使人完此本務也。

然則人欲行其本務。如何則可。是必起之問題也。於是不可不論社會與個人之關係。古來研究社會學者。多謂人類所以成社會者。因藉以互謀利益故。近時倫理學社會學上之研究則不然。大約謂社會者。本於人之自然性質而成。人如純以謀自己利益

為主。則社會不能成立。人類聚而成社會。以營共同生活。不能專謀自利。必須互相推讓。否則有妨於共同生活。且人有同情。故能成社會。如無同情。則不能有社會。今小童以物與人。非以求報。因其有同情也。是人之性也。社會之基礎。乃由人本然之同情心而成。同其言語。同其風俗。同其道德。以固其團結。此社會的生活自然之基礎。謂之無意識的基礎。

社會基礎之所以成。不獨無意識的基礎。亦有有意識的基礎。有意識的基礎者。知其不可不營社會生活而行之者也。知人必不可不團結而成社會者也。如國人合羣以禦外敵是矣。今日之社會。無意識的基礎與有意識的基礎。二者相合而成。觀夫無意識的基礎。成爲社會之一原素。可知社會成於人之自然性質。不必爲謀自己利益而相合。既成社會。不能以人力破之。設有人提倡破壞社會。社會中人一旦附和之。亦不久而必再成社會。如甲者有社會。能合羣力故強。乙者無社會。離羣別居故弱。則離者亦必合。互相保護。以圖其種族之強。是爲必然之勢。故社會決不亡滅也。

社會既決不亡滅。人亦不能脫離社會。則須盡力於己所居之社會。以圖其進步發達。

在社會中者。必當以此爲目的也。否則其社會必衰。爲他強盛社會所滅。是生存競爭之理也。故人人純以利己爲主者。其社會必衰。人人以社會之進步發達爲己任者。其社會必興。居興盛之社會者利益多。居衰弱之社會者利益少。故使己所居之社會興盛者。卽社會中人類之利益也。圖人類之利益者。卽人之本務也。完人之本務者。卽教育之目的也。

蓋社會爲一種有機體。不獨在物質的方面及政治的方面經濟的方面爲有機體。又有一大精神。猶如一個人之有身體有精神。夫個人之精神。以其腦髓爲生理的基礎。無腦髓則無精神。故各個人精神之生理的基礎在腦髓。而社會精神之生理的基礎。乃在各個人之腦髓也。詳言之。則各個人之腦髓。爲一大有機體名社會者之腦髓之細胞也。人之腦髓。由無數細胞而成。由細胞運動之聯絡。以生起心意現象。此稍明生理學者所咸知也。社會之腦髓細胞運動亦如此。甲者乙者。各有腦髓。爲社會腦髓之細胞。此細胞互相聯絡。以成爲極大社會精神。今試言其聯絡狀態。甲者有言語。乙者聞之。則甲者腦髓運動。傳於乙者也。又甲者讀乙者所著之書。則乙者腦髓運動。傳於

甲者也。而丙而丁。以至全社會。故社會腦髓之細胞。由言語或文章。媒介其運動。互相聯絡。而成爲全體之社會精神也。是爲社會精神生活之生理的基礎。

社會精神。不惟有生理的基礎。又有統一聯續之生命也。雖然。人或謂人之生命不甚久。以生命不久之個人腦髓。爲社會腦髓之細胞。則社會精神之生命。何以得聯續長久乎。是知一未知二之論也。蓋社會之精神。不由個人生死而輒爲存亡。前世人之精神。傳於後世人。以成聯續之精神。例如古時學術或技藝上之思想。必不一世而消滅。恆延及後世子孫。故一技藝也。有歷數世而完成者。一學術也。有經數百年而益臻進步者。此皆前世之精神。傳於後世之明驗。可知社會精神能經久而不斷絕也。今據生理學所說。人之身體。每七年一變。舊細胞一無存者。而人之性質思想感情意思。則毫無變化。何則。細胞雖新陳代謝。新細胞必生自舊細胞。舊細胞所有之性質。傳於新細胞。繼成同一運動。故其人格毫無變化也。社會亦如是。社會中人雖新陳代謝。至其大精神。歷幾千年而聯續。決無斷絕也。

社會精神。聯續不絕。如上所言。而其精神作用。一面爲精神的生活。一面爲物質的生

活。亦如上節所論。故使國家社會之經濟、政治、道德、審美等諸生活。益致發達進步。乃爲人之本務也。行斯本務。如何則可。在今日進步之社會。事事用分業法。甲者助經濟方面之發達。乙者助政治方面之發達。丙丁亦助各方面之發達。或爲讀書家。或爲道德家。或爲美術家。或爲實業家。如是各用分業法。以襄助國家社會之發達進步。則有效於社會開化。夫社會之開化。固非一人能所負擔。若使一人兼負各方面之事。則不能成功。却足以沮社會之發達。故教育亦不必以一人萬能爲主義。祇能助一方面之發達可矣。然僅有一方面之智識。而毫無他方面之智識。則有所偏倚。往往缺乏常識。易流於固陋。亦有礙於社會發達。故教育宜授普通智識。以養其常識。更發展其一方面之智識。使有特長。足以襄助國家社會之發達進步。斯爲得之。倍爾辯孟氏曰。人之終極目的。在參與人類全體之文化。然個人不能直接與人類全體交。必介自國文化以與之交。故須先參與於自國文化也。

人或疑曰。果如上論。人以襄助國家社會之發達進步爲本務。教育乃以使完此本務爲目的。似將個人人格及生活置之不顧。是不然矣。古昔希臘羅馬時代之社會的教

育學。藐視個人人格。今日教育學者之所不取也。余所論。不敢從希臘羅馬時代之陳套。夫直接受教育者個人也。不能外個人人格而論教育。然亦不能如個人主義教育論者所謂。以個人人格爲至極目的。蓋個人爲社會之細胞。故不注重個人人格生活。則不能造健全之社會。此易觀之理也。欲使社會發達。不可不先使個人發達。然僅啟發人之身心。以爲畢教育之能事。而不知人類與社會有大關係。則不可目爲完全之教育。

且個人人格一語。古來解釋不一。據舊時心理學派或哲學上之思想。則謂人格者。不外各個人所具有之先天的實在性。若使此言可信。則謂人格之活動。宜隨社會的方者。或不免失當。然今日科學研究之結果。則人格決無先天的實在性。如所謂良知良能之類。不過由經驗發達焉耳。此無論心理學。倫理學。社會學。皆認爲不可易之定說。故以科學爲立脚地。而建設教育學。決不得解釋人格。如是其重也。今日吾人解釋人格。不視爲先天靈妙之實在物。不過個人心意活動之統合云爾。蓋精神作用。非有種種能力。而各自爲活動。特心意全體爲一物而作用而已。若分別言之。有智的作用。

有情的作用。有意的作用。惟新心理學家之說。不以此三者視作特別能力。不外智情意三方面之作用。統一而活動耳。所謂人格。乃三者作用統一之謂。故重個人人格。與使個人心意作用。趨向社會的方面。非有矛盾。更何藐視之有。且立身社會。意志宜強固。智識宜精細。而感情亦宜活潑。吾人所主教育學。本期望智識感情意志之發達。而陶冶之也。然或有害於國家社會之趨向。則宜禁止。而非藐視之謂也。夫被教育之人。固爲個人。指導個人使就有益於國家社會之方向。以期完其應行之本分。決非偏重社會而輕個人人格也。

或又云。人各有個人性。個人性云者。個人有特別性質之謂。例如甲性喜藝術。乙性篤道德。丙長於智識。則應從各人之性質。向其各方面而發達。而以襄助國家社會發達爲本務之教育。則不問各人殊性。必欲同一冶而陶鑄之。以供其目的。無乃蔑視個人性乎。是不然矣。國家社會中之細胞。各以分業法。任其發達。前已論之。故喜藝術者。篤道德者。長於智識者。各助其方面之發達。庶國家社會百般事物。均發達而能臻強盛。如欲使人人必爲同一理想之人。是屬不可能之事。而更有害於國家社會之發達。然

則教育如欲製作人人同一性質之理想人物。謬矣。故教育使人各發達其個性。更能通於開化之諸方面。而不至偏頗固陋。各就其發達之殊性。彼此相合。以大成國家社會全體之開化。斯可矣。吾人所謂教育之目的。尤欲就各人之特性。努力發達之。又安見其蔑視個人性耶。

或又云。人各有個人的活動。今以襄助國家社會發達爲本務之教育。恐不能不阻礙個人的活動。於是個人之自由活動漸減。而社會之活力。亦次第衰耗。終至萎靡不振。此等教育主義之下。必無以造就大人物。亦無以成就大事業矣。此類謬解。本不足道。然世人往往信之。以爲今日社會之沈滯腐敗。實由社會的國家的思想發達太過。而輕視個人之活動耳。則不可不辨。夫個人之活動。與社會盛衰關係至大。且除個人外。非別有社會。實由個人生活。互相關係。始有社會耳。故個人之活動。乃爲社會分子之活動。而社會之發達或衰退。皆繫於是。故自國家社會而言。實期望個人活動愈强大。安有活動的人物出於世。而反阻礙國家社會發達哉。但行動之涉於不法無道。害社會生活。罪在不赦者。固勿論矣。此謬解所由起。蓋由未明教育所以完人之本務之理。

耳。不足以搖撼此教育宗旨也。

或又云。此種教育。祇能造就阿諛世俗之人。不能成指導世俗之人。是使人品卑賤。而乏高尚純潔之風也。是又不然。教育以襄助國家社會之發達爲本務。安在使人諛世。又安在導人爲卑賤之行。要在將世俗之未十分進步之點改良之。又養成吾人報效社會犧牲一身之素行。今乃以爲卑賤。其果合於理耶。如必以餐霞飲露。效神仙生活。方目爲高潔。則吾人所謂教育主義。鮮高潔之風。亦所甘受耳。否則吾人所謂教育學。固未嘗以難爲之事強世人。而必責以特立獨行也。要之教育以造就置身活動社會中。能現活動作用之人爲目的。乃如真救世家接踵輩出。力圖改良社會。是尤所希望者也。如或者之說。實坐未解此學之本義耳。

教育之目的。在使人完其本務。如上所論。既欲使人完其本務。則不可無活動。欲有活動。則不可無適應自然界與社會之智識。所謂適應者。利用之善處之之謂也。若無此智識。則雖居社會。不能有所爲。故教育必由普通的始。若無普通的教育。而專恃個人性之發達。不特不能適應其境遇。更不利於國家社會。尙何望其襄助進步哉。

二 教育之主義

教育既以完人之本務而贊襄國家社會之進步發達爲目的。則其所持之主義。亦不可不務達此目的。古來諸家教育主義。孰果是。孰果非。未可遽以臆斷取舍也。且夫教育與國家歷史習俗。大有關係。自國之習俗。及古來所行之教育主義。苟可以取用者。務須發揮其所長。不必爲新說所眩。何則。研究教育學。壹是皆所以造就有利於自國之民。非造就有害於自國之民也。所以養成自國的國民。非製造外國的人民也。然善知自國之長而欲保之者。往往流於頑固。不知與時勢相左。是學者之一蔽也。然輕進競馳。右遷左變。不計其適己與否。棄己固有之長而倣人之譽。是亦學者之一蔽也。故去取之際。必須精密較量。以不誤其所擇。是爲學之要道。卽如教育學。直接與被教育者有關係。若所學不得其道。則不免賊夫人之子。尤宜加意慎重。茲略舉古來之教育主義。論列其得失。以明所去取。先揭歐洲諸國教育思想變遷之概略。

西歐文化之淵源。其所自來尙矣。方希臘時代。發育極盛。故論歐洲古代文明者。多以希臘爲始。希臘時代之教育思想。以教育爲一種文飾。蓋當時希臘人。咸謂教育非有

實用。與日常生活無甚關係。不欲由是以取利益也。故教育與職業準備。純然區別爲二事。如農業工業。非自由民之所有事。而奴隸所務者也。此見解。實係教育上根本之誤。蓋當時希臘國俗。名爲尊重自由。然探其實際。則係階級社會。上有一種貴族曰自由民。下有奴隸。故無論政治上社會上。未嘗平等。且自由民爲數至少。與他種人民比較。其多少懸隔。殆不可數計。以此少數之人。握社會上之權勢。而生產的勞役。悉賴奴隸之力。以爲維持。可見希臘之社會。實由自由民管轄之。由奴隸支持之也。然當時教育。爲自由民之專有物。文藝音樂。全限於自由民。其他人民不得而與焉。故希臘之教育。可稱爲貴族教育。與今日所行平民的教育。根本實相異。不適於今日之社會。若以當時教育思想。應用於今。其爲謬誤。不待智者而知。

希臘之教育。貴多方的調和的發達。當時謂教育不宜拘於一事。宜領解各種趣味。多方調和。使其心身發達。此主義亦自由民之境遇使然。蓋彼等平時。無所事事。或講武藝。或耽文學。或嗜音樂。以優遊度日。故其心不以單一爲足。必種種修養。使多方發達。固其時之情勢使然也。夫使心身多方發達。固所必要。而後世學者所謂使心身多方

發達之說。卽沿於希臘思想。實非由自己之經驗立論耳。

希臘教育。係現世的。教育本以掖誘世人爲目的。無論何時何世。皆宜注重現世。固也。然以希臘與歐洲中世紀之教育相比較。則見其注重現世也尤甚。此亦一特色也。希臘教育。所以注重現世之故。考之當日自由民之狀態。亦頗易曉。何則。自由民身爲貴族。居最高階級。於現世安樂。人人具足。故其欲望。祇求現世十分安樂。而以爲教育之目的。亦專爲養成足享此等安樂之資格。故或致力於遊戲。或致意於雄辯。以求驚世炫俗。其趨於現世的。實出於自然之勢。夫教育宜注重現世。理固宜然。而如希臘人思想。則余未敢云然也。

希臘教育。又爲國家的。申言之。實爲鄉土的也。如雅典市民。其重視雅典市尤甚。欲知希臘人如何尊重其國家。徵之蘇格刺底之古事可知已。蘇格刺底爲人誣控。下獄論死。其弟子克利得勸令遁往國外。蘇格刺底不聽。曰我已爲雅典市民矣。市民恪遵市之法律。分也。裁判縱不當。我不可苟免。遂仰藥死。此可以見希臘人之思想矣。又希臘之自由民。年及十八歲。皆服兵役。其時誓於神前曰。服從國家之法律及憲法。又信奉

國教。毋敢或違。當時風俗之尊重國家。可以想見。故其教育亦專尙國家主義。綜而言之。以教育爲一種文飾。貴多方發達。又爲現世的國家的。乃希臘時代教育之特色也。次述羅馬時代教育思想之特徵。羅馬之教育思想。大體與希臘同。第一卽以教育爲文飾。其文飾不僅學問而已。更以言語爲一種文飾。而尤注重於辯論。蓋羅馬國俗。無論何事。均由會議決之。故善辯論之人。最有價值。而教育亦遂以練習辯論爲要務耳。羅馬教育亦貴多方的調和的發達。與希臘同。羅馬人尊重辯論。前已述之。然在大衆前演說。自不得限於專門之語。宜具博通之智識。綜覽一切事物方可。故教育亦須多具方面。調和而發達也。

羅馬教育。亦注重現世的。與希臘同。當時羅馬爲世界雄邦。有壓倒萬國之勢。國人皆以現世爲十分滿足。舍現世外。無他希望。故其教育思想。亦係現世的。希臘教育。本爲國家的。至羅馬更擴而大之。而爲世界的。徵諸當時歷史。可以概見。蓋希臘立國之始。版圖頗小。而國勢日昌。至亞歷山大第一。遂慨然欲統一世界。自後不特教育思想。因之變遷。卽倫理思想上。亦創開一新時期。無論何事。咸有世界的氣象。

傳至羅馬。此風益盛。終進而爲世界的矣。

凡此羅馬時代教育。含有此等特質。亦由時代使然耳。今人恆云。希臘人尙理論。羅馬人重實際。乃若教育。羅馬人致力於辯論等實用。道德亦以實行爲主義。但其教育思想。不脫貴族文飾風氣。是則與希臘先後同揆者也。

次述歐洲中世教育思想。中世一語。難畫定時期。今姑以耶穌教初入歐洲大陸。略占勢力。又發見亞美利加。人智更新之時代。卽自第四世紀至第十五世紀。名曰中世。考中世教育思想。有二大潮流。卽基督教主義教育。及騎士教育。又名武士教育是也。基督教之

思想。確係宗教的。又神靈的。專重精神而賤肉體。此等思想。直接間接。影響及於後來教育頗大。中世以後教育家。多視體育爲輕。視精神爲重者。皆由於基督教主義之教育。實宗教上之偏見。似未必當。

基督教主義之教育。不尙多方的。往者希臘羅馬時代之風尙。不得不求多方的發達。然基督教主義則不然。無論何事。宜集注其全心以赴之。禱神者宜一意禱神。信神者宜一意信神。不得涉及他事。此與希臘羅馬之教育。正相反者也。夫宗教主義之教育。所

以不尙多方者。爲維持信仰而起。凡起尊神之信仰者。須先有尊神之觀念。又須具有與此關係而不矛盾之種種智識。故如物理化學等。不若置而不講。方易保精神狀態之平衡也。若夫各種原理。與宗教所說柄鑿不相容者。得依物理化學等。辨證明確。則信神之根據。必爲所破。故基督主義之教育。必忌多方發達。而講教育學者。不必爲其所囿也。

基督主義之教育。爲出世間的。故務謝絕世事。脫離一切社會。一心奉神。以堅其信仰。由基督教義言之。祇此信仰一念。可以默契天神。得其救助。不須費他種工夫。蓋世間者。穢土也。苦海也。宜及早脫離。上昇天國。是爲根本思想。但教育以陶冶世人爲本旨。此等思想。不足憑信。不待辯而自明矣。

基督主義之教育。係平等的。此等思想。最足稱尙。希臘教育。爲國家的。又實爲階級的。教育惟限於自由民。其他不得與焉。然耶穌教則云。凡人皆神之子也。無貴賤貧富。一切平等。故無貴族得受教育。平民不得受教育之限制。苟具有靈魂者。皆應受教育。視人類爲平等。實爲思想界之一大進步。是則基督教之功也。夫羅馬人亦稍具平等思

想。認個人之有人權矣。然其十分發達。實在中世耶穌教思想流行之後。主此平等的教育者。謂耶穌教教育主義之所長可也。

中世之宗教的教育。布於耶穌教流行之地。而向者之風俗習慣。未能一掃而空。故另生一種混合教育。行於德國北方。名曰騎士教育。其施教之旨。一方尊天神。一方尊肉體。夷考其故。蓋當時北德地方。戰鬪之風不絕。無論信神與否。苟不任戰爭。則必爲敵滅。故或習乘馬。或嫻武藝。以鍛鍊其身。子孫相傳。沿襲成俗。此乃騎士教育之特色也。今更就近世教育思想論述之。近世教育思想。至爲複雜。今姑分爲三時期。述其特徵之一斑。

一、爲文藝復興時代。在此時代。中世之斯克拉哲學已衰。

其研究以神學爲主
又譯曰煩瑣哲學

基督教

亦稍不振。宗教之束縛。不復如往者之嚴密。人人皆得思想自由。以研究古代文明。今自此時代。以迄十八世紀所謂啟蒙時代。略述其間教育思想之大概。蓋當時學者。專重人道主義。意在講明希臘及羅馬所傳文明之真相。以發揮人所以爲人之性能。故頗鑽研二國之古典。且極尊崇之。至今歐洲士人。研究希臘羅馬古語。以爲修養人道

之根本材料。實係此時代之遺風。

二、此時代教育思想。頗尊重自由。考當日情形。可以知之。夫云文藝復興者。在脫耶穌教之羈絆。以自由研究爲本旨。則對於其他之束縛。必所不喜。此思想或現於政治。或現於文學。於教育亦盛倡之。以爲必須以自由研究爲主。決不容宗教之干涉。是亦一特色也。

三、其教育思想係世界的。當此時代。有種種之發明。又世界交通。亦次第推廣。人智隨之以進。至倡世界平等。苟爲人類。無論何國。當一視同仁。罔有歧異。其養成世界的思想。可謂此時代之最足取者矣。

次言啟蒙時代教育思想之特色。啟蒙時代者。卽十八世紀也。在此時代。不外紹述文藝復興時代之精神。但不僅脫他羈絆。更進而欲由理性之力。以解釋一切事物。是以有啟蒙之目也。若以文藝復興時代爲消極的時代。則稱啟蒙時代爲積極的時代亦可。方文藝復興時代。遇有難解釋之理。必藉他力以解釋之。至此時代。則其解釋事理。全憑自力。所謂積極的者卽此。故其教育思想。一專尙理性。以爲人之所以爲人者。

由有理性故。苟善用之。則一切事物。皆可解釋。故其時之人。意謂與其致力研究古典。不若使理性力極其開發。是爲教育之要事。卽所謂智識主義之教育也。前乎此有培根氏。已倡智識卽力之說。至是益欲見諸實行。教育者卽以進人之知。與人以力爲能事畢矣。乃若政治上。盛行天賦人權之說。社會上則盛倡個人主義。此等諸說。本於人皆有可貴之理性。故人人均可貴之意而起。蓋以理性爲人生權利之淵源。以爲人已具有此理性。卽有不容他人侵害之權利。此權利乃稟之於先天也。至於今日。學者猶有以發達人之理性爲教育之目的者。適見其蔽也。

此時代教育思想。重自由平等。夫理性以自由爲目的。而不容他人之制裁者也。蓋必使人人理性。十分發達。至不受人限制。乃爲人之目的。又卽爲教育之目的。故其教育亦貴平等。重自由。一任理性自然。不復行限制。由今日觀之。在所不取。夫自由不必爲非。然必須解釋正當方可。若誤其解釋。則爲害亦不少。乃如啟蒙時代之理性主義。其解釋之謬誤。往往不免。

此時代教育又爲實利的。又爲物質的。原其故。蓋以吾人所具之智識。論究萬事。其歸

宿不外避夫有害於己者而就夫有利於己者故重實利自然之勢也英儒培根氏洛克氏斯賓塞氏均貴理性其結果則大重實利主義又重物質主義夫人之精神能力祇就理性所能解之範圍而言則以物質解釋之亦無不可若吾人體中果有神靈與否非理性所能知也其一切思想爲實利的又爲物質的乃係啟蒙時代之特色故教育亦爲其所囿耳以上啟蒙時代之特色自教育上觀之亦可藉以參考特不可不究明其來由耳。

次述十九世紀教育思想之特徵則須先知此世紀思想界之特色世之學者輒云十九世紀與十八世紀之依理性解決一切事物相反專主折衷調和哲學也文學也美術也宗教也凡研究學術皆取折衷調和故教育亦折衷主義盛行此主義又分爲二派一爲形式的人道主義一爲實質的實利主義前者卽新人道主義之教育也其所自來實淵源於文藝復興時代之教育思想新人道主義者其課生徒不必如文藝復興時代以希臘羅馬古典爲教材而採用各國之國語及國文學但其思想究不脫形式尙古二主義耳實利主義則異是本於十八世紀之思想重物質主實利是二主義

欲與教育界全體調和。而未能十分融洽耳。

要而言之。十九世紀之教育。蓋欲并文藝復興時代。以至十八世紀之教育思想。折衷調和之。而未至於圓滿。其特色有三。一重智力。二尚自由。三平等普通。是也。倍爾辯孟氏云。今日乃爲教育之過渡時代。故教育上一切問題。解釋未得明確。但講教育之事者。則須稽考文明諸國發達之往迹。以確定將來教育之議論。是不可不注意者也。

以上皆係西洋教育主義之變遷。可見今日之教育主義。其來固非偶然。至如中國古來之教育主義。可取者固甚多。然居今之世。欲與世界文化抗行。則不可不力求世界的智識。取長舍短。以合世界之公理。古書之中。所言教育制度。與今日公理不合者不少。卽近時所行之教育。須改良者尙多。姑就今日應執之主義。試論於下。

第一、教育當合道德。蓋教育以專養成道念爲目的。是海爾巴脫氏之教育主義。夫人之不可無道念。固也。然以教育所施一切能力。欲總滙之於道德。是一偏之論也。必如其說。則如語學。如數學。如理化學。直接與道德無涉。而教育固不能以此等學科。付諸闕如。前嘗言之矣。雖然。道德者。實居教育上重要目的之一。乃如訓練。其目的全在道

德之養成。且吾人居社會中。皆負有贊襄社會進步發達之責任。所謂社會之進步發達。非僅指物質上而言。精神上之進步發達。亦屬重要。而精神上之進步發達。道德實爲其綱領。若社會之公私道德頹廢。雖物質上獨致進步。不可以成完美之社會。故道德之養成。係教育上最重要之事。但所謂道德者。從其國家社會之歷史習俗而不相同。故道德之標準。必須由理性以定之。惟人之一切能力。未必悉歸宿於道德。智識則智識。道德則道德。須各方面皆發達。不然。則凡天地間萬端之事物。恐不免有不能應付者。故僅使道德發達。以爲教育之能事。已畢不可也。偏重智識發達。而輕道德。亦不可也。能使智德體均爲發達斯可矣。

若夫專門教育。其主義不能必合道德。然亦不可與道德背馳。無論其職業如何。在家不可不孝。在國不可不忠。則盡人咸同。卽啟發個人之自然能力。就其身分職業。以施特別之教育。亦不能全置道德於不顧也。惟比兒童之普通教育。稍有斟酌耳。

第二、教育當順其自然。養護教授訓練。各有其目的。三者相待以完教育之效。而所以達教育目的之手段。必須順其自然。蓋教育者。所以發展一個生物之術也。故其手段。

不可不與生物之自然發達相伴。一則關於一般之生理的及心理的定律。二則關於被教育者之特性。養護也。教授也。訓練也。其所施者。苟反乎自然之發達。則教育之效果。不能完全。

自然之發達。人人略同。雖稍有出入。猶有定律可概。然至各個人之特性。不能以定律概之。故教育者尤不可不用意觀察。其特性所以不同者。大約依左列五種之關係。

一、體格。體格者。由於男女年齡健康疾病等各不相同。

二、氣質。氣質者。由於多血質、膽汁質、黑膽汁質、粘液質之關係。使人各成特別之氣質。(前文已詳)

三、遺傳。遺傳者。父母之形質傳於其子也。猶牛馬犬羊之子。形狀與其親相似。

單細胞之生物。其細胞生長。達於一定之大。則分割為二個仔細胞。故仔細胞之形質。與親細胞相同。複細胞之生物。男性女性之生殖細胞。即精與卵相合。為一個細胞。此細胞繁殖而構成身體各部。故其子與父母相似。然同一父母之子。有男有女。而兄弟姊妹。其形質不相同者。

不少。何也。蓋生殖細胞其生成之際。失其遺傳質之半。名曰減數分割。故由其所失之質分如何。而其所受之遺傳質。即不相同。或多含父母之遺傳質者有之。或多含祖父母之遺傳質者有之。或多含曾祖父母之遺傳質者有之。是其遺傳質所以不相同也。惟其後天所得之性質。亦傳於其子乎否。學說未一定。而多以為不遺傳。例如中國之婦女多纏足。而其子之足皆為完全。然外來之刺戟。足以影響於生殖細胞者。亦能遺傳。例如其親豪飲者。害及子孫。易致腦神經等病。又父母患黴毒者。其子生而有此病之類。是也。

四、天稟。

由於父母之境遇。或感覺刺戟等關係。兒童生有特別能力也。天稟之有無。徵之兒童對於某事物之動作。得以知之。

五、素習。

兒童未受過學堂教育之前。其所已得之一切表象也。

以上諸種之關係。教育者必不可不注意。不然。則教育之效果。不能完全。在初等教育為然。即中等高等及專門教育。亦不能不然。例如其性質特近於文學。而強之使學理

科。不能完全發達。卽能發達。視之具有適於理科之特性者。必不免遜色。徵之實際可知也。朱文公云。君子之教人。或引之。或拒之。各因其所虧成之而已。信然。惟所謂教育當順自然者。指其所施之手段而言。非指教育之目的而言也。如必以目的合於自然。則陷於哥美尼和氏或盧梭氏等所主張之自然主義。吾人教育主義所不必取也。

第三、教育當適於開化。所謂開化者。分爲精神的方面之開化。物質的方面之開化。而物質的方面之開化。又分爲經濟的政治的二方面。精神的方面之開化。又分爲審美的智力的宗教的道德的。依此各方面之進步而增進社會生活之程度。名曰開化。或曰文明。開化不能離乎地與時之歷史的風俗的關係。故隨時隨地。變化不一。十九世紀之開化。不與十五世紀同。中國之開化。不與諸外國同。

蓋教育。所以贊襄社會之開化。使其進步發達也。故宜先於社會生活之程度。而啟發誘導之。今乃附隨社會生活之程度。而不爲之先。則失教育效果之大半。故教育能啟發社會之開化。方可謂合其目的。然亦不可全與社會生活相離。夫國家社會。各有其特色。今在君主政體之國家。施以共和主義之教育。則致破壞其國體。其他社會上之

組織。以至風俗習慣一切生活狀態。苟有善美不必改變者。教育宜從之。以益成其美。而發揮特色。故能合於開化之教育。必合於時勢及其國俗也。

開化之演進。本無間斷。故教育家須恆爲將來計。向開化史上。各加一簣之功。是爲現世對於既往及將來之義務。故教育不獨務合於現時之開化。又不可不取增進將來開化之方針。德儒康德氏有言云。小兒之教育。不獨適合於現時社會之狀態。且不可不適合於未來之高尙狀態。申言之。則不可不適合於理想上之人間社會與其完全之職分也。

開化者。非已告厥成功。而正在進步之塗者也。惟其未告成功。故不盡足爲教育之指南。不甯惟是。教育之於開化。雖難絕其關係。不可不以批評的眼光對之。而有所取舍。要之開化實與以教育方法。而非示以目的者也。審言之。教育家雖有取材於開化。以資被教育者之發達。或在需要情形。而從開化之風潮。然非不論其時與地。而盲從之也。

教育不可不爲國民的。而不可爲政治的。故養成學生愛國之心。固不可缺。而告以當

世政治問題則不可。何則。學生精神上發達。並未完全。現在修學中。不獨未有干涉國
改之資格。或致害健全國民性之發達。是教育家所宜注意也。且國民的教育必須避
夫自尊自封之弊。而養博愛之心。否則其結果。恐使國民生輕侮外國人之風。而累及
於國家。以害國家社會之發達。是亦教育家所宜注意也。

第四、教育當注意現實與理想之關係。夫開化進步。而業已成就者。是爲現實的。雖未
成就。希望於將來者。是爲理想的。人間教育。若僅注目現實之狀態。而保守舊傳之文
物。則社會進步。不可得而望也。反是。而其教育惟止於追求未來理想之狀態。則其弊
使人人迷乎想像世界。對於現實社會之缺點。而心抱不平。是以真教育須注意現實
與理想之關係。一面授被教育者以開化至今日所留與社會之美善事物。而一面授
以現實世界未有之盡美盡善理想界也。

尼梅爾氏曰。人得以判斷人間現實事物。又感現在之美善。並得以希望將來之完全
世界。此卽言人得於現實與理想上。同時注意也。

人類日益進步。而非退步者也。故社會之理想。在將來而不在過去。若夫徒慕古昔堯

舜之世。以爲至治世界。是不過不知社會進化者之一種妄想耳。教育本爲直接陶冶個人者。陶冶個人之結果。實所以陶冶一代之社會。故自一方面言之。則教育所以增進國民幸福之一事業也。且現時之開化。淵源於過去。未來之開化。萌芽乎現在。故由教育陶冶一代之社會。是繼往開來。使國民發達無間斷。因以完成其歷史者矣。

第五、教育宜用正當之手段。教育手段。欲正當適用之。須遵左列法則。

一、教育手段。不可專泥於一法。審言之。則教育不可獨依命令、或教諭、或懲罰。以達目的。將命令教諭懲罰。隨時參酌用之。始見成功。

二、用寬和手段而已效者。斷不可用嚴刻手段。假如命令禁止。嚴於許可。非拒。褒賞懲罰。嚴於教諭。示例。而懲罰又嚴於褒賞。故教諭命令而已效。則不用褒賞。或懲罰等手段。是也。

三、教育手段。皆互有利害。尤戒濫用。假如數數譴責。則使兒童之感情鈍。褒賞過度。則使學生驕慢。示例示善。亦不隱惡是也。

四、教育手段之影響。由前後一致而生。其理本於教育之統一。故於某種情形。用

許可或命令。而復於同一情形。乃用非拒或禁令或譴責。則必減殺教育之效力矣。然亦有不可一律論者。何則。隨其年齡及教育之進步。前日所禁令。而後日恰許可者亦有之。

五、用教育手段。不可達於極端。於嚴刻手段為特然。如欲褒賞懲罰。生良好結果。則於其適用。不可不有節制。何則。人可以每日教諭。不可每日懲罰也。

六、教育手段。不可不就教育者之人物。而求其補助與完成。蓋教育手段。非能獨立。必由教育者之同情的媒介而生影響也。可知教育與醫者之治療法。實異其理。何則。治療法之成功。悉關於醫者之手段及藥品。至教育之成功。則與其謂關於教育者之手段。甯謂其關於教育者之人物。因其為手段之媒介也。

第六、教育當有統一。教育之一致。於三方面見之。一則同一教師。每時所執方法之一致也。二則互相協力教育之補成手段相一致也。三則各種教育者。對於學生之協同影響相一致也。

欲其能如是。則教師自己先宜一致。所言所行。毋或前後相背。若任意施無定案之教

授漫然利用被教育者以供己試驗不可不深戒且諸種教育手段當互相協力補助以爲作用而收全功。

教育同一學生若有教師二人則須互相商量以免彼此方法衝突致互殺其勢力譬如父與母或學堂與家庭皆當協同或於同一學級有教師數人則須定時商議授業方法。是也。由是觀之一級生徒以一教師擔當其教育動作一手掌握比之教師分科之制動輒於施教育時生衝突重複之弊者爲優矣。此事於初等教育尤當注意。

然於實際與教育有影響者不獨教師與父母爲然也。如伯叔父伯叔母兄弟姊妹朋友乳母等亦暗操其勢力加以自然與社會之強大教育力則其所及於兒童之教育的影響其種類可謂多端矣。況社會生活日趨複雜風俗習慣亦千殊萬別。不出一途。故欲謀教育之統一實非易事也。

以上所述之教育主義及其手段能適用完全之方法。卽教育法也。教育法在左列三大動作中而見其實行。

第一。養護。

第二。教授。

第三。訓練。

此三者之意義。已於前文中說明矣。

教育者。須於教育法範圍內。對於教育上變化無定之事情。而爲之處置。此臨機之處置。亦名教育法。教育法。宜用精神的。不宜用器械的。何則。教育之結果。實生於教師之人格也。蓋教育學不過講明教師之任務。故教育者於一切施設。不必一一泥於斯學。宜活用自己之智慧。以精神的處置。而剴切行之於實際可也。從事教育者。尤不可不知教師之責任及義務。

第二編

此編以下將論教育之實際。自來教育學諸書。專爲已有完全資格之教師立論。故僅講對於學生施教育之法。然余謂實際任教育者教師也。教師不善。則教育無繇成功。故欲教育學生。先須教育教師。教師之資格既完全。而後可以言教育矣。本編特論教師。職是之故。

教師之責任及義務

一 教師之人格

教師首重人格。有人格方得盡教師之職。如舍人格。則無復教師矣。故修師範之學。或由其他準備。而養成教師。亦不可僅恃外部學習以爲得其資格也。質言之則僅修得某某學藝。以爲有教師之資格。大謬也。何則。爲教師之資格。以人格爲主。人格具備。而後始有資格之可言。乃如前編所講教育之目的及主義。亦由教師人格而始得見諸實際。無論如何之社會。其成立最健全。而發達最盛強者。莫不由人民具有強固健全之人格也。故國民也。社會也。非人民具有高尚之品位文化。不得望其成立也。養成此

具有人格之國民者教師也。然則教師之不可不重人格。不亦宜乎。

今以教育之性質言之。固非器械的製造的事業。實以人格爲基礎者也。故與別種藝術大異其旨。如以教育與其他各種業務相比。自可見其有特種性質。蓋他種業務。非以人格爲第一目的也。今夫冶金之術。人生不可缺者。而治此術者。不可無物理化學之知識。其術既緊要。其人亦有學識。而其立身處事。果應與教育者相同否。則不待識者而知也。其不相同之點。在專以技術爲主與否而已。雖然。無論何人。固皆不可無人格。如有侵人之權利。或忽己之義務者。世必不以爲善。然教育學者對於教育之目的。與尋常人之於尋常人格。不可同日而語也。

以實際之世情言之。人之於周圍諸物。其關係自不能無厚薄。譬如對於各種物類之關係。與對於人之關係。固不相同。而教育乃爲人對於人之關係。其對於被教育者。固不得與對於物類相同。而被教育者且常向吾人。要求特異之待遇矣。康德氏云。人與器物不同。器物得用之供其方便。惟人不得用之爲其方便。蓋有人格焉。具有一種可尊敬之性質。故不可與器物同觀。小兒未發育時。比之動物之子。似不甚異。然其已發

達之後。可以完備人格之能力。則對之須加尊敬。固與對於器物。迥不相同。語教育學者。先須明此原則也。

教育之事。不外教師一人與學生一人之關係。卽一教師教一學生。日夕與以教訓。以自己言行。爲其模範也。在此著想。教師應自知其責任重大。必先正己言行。慎獨誠意。思示以好模範。而并應念及其結果所被於社會之永遠感化甚大。惟由社會經濟上之關係。不能行一教師教一學生之法。今日之學堂教育。在教室對於多數學生而行之。故教師之感化力。不能集於一學生。是不可不使之普及於多數學生。故有同時教育多數學生之利。而不能免教育力薄弱之弊。而以其原理言之。仍不可不以一教師任一學生之意爲本。於是其所擔任之學生。應如何教育。應使成如何人物。是等理想。必起於其心。欲以此理想實現之於各生。其責任之重大如何者。教師自知其責任之重大。必知自己之言行不可不慎。心意不可不正。誠其所及之感化。不可不注意。如是始能精察學生特殊之性格。務以己所長。補彼所短。而用意養成其品性。既知己之品性。又知學生之性格。彼此一致。教育方可奏效。教育之理。不外於此。能如是。是可謂教

育矣。縱使今日社會經濟上之關係。或有阻礙教育力。不能實行此理想。然希冀其一分近於理想。實爲教育之要訣。而其所以成功亦在此。故教師先須省識自己。而又知學生之性格。否則教育不可以行。何則。教師各有特殊之性格。決無二人相同者。故用同一教科書。依同一教育法。亦不能人人收同一結果也。不獨教師無二人相同之性格。學生亦然。學級同年齡同。而待之不得悉相同。宜各從其性格。或引之。或拒之。以適其宜。然不可稍有一毫愛憎之偏。參於其間。固無論也。是以教育之事。究其理。不外一教師與一學生之關係。而甲關係與乙關係。又不相同。故其教育法。不能不隨地隨時。加以斟酌。尤非膠柱鼓瑟所能成功也。申言之。今日學堂教育。雖一堂中同時聚數十生徒而教之。然教師之意。宜仍如對於一學生。各就其特質及所長所短。一一詳察之。其對於各生之方法。須有分別酌斟。某學生之領會力及感情。必不與他學生同。故對待之法。亦不可相同。今若以同一方法適用之於千百人。決不可望其成功也。能知此理。方得爲教師耳。

教師與學生之關係。乃爲人格與人格之交際。不可不視爲人類交際之最高尙者。申

言之。即不可不重人格之價值。凡生於宇宙間者。雖最下等動物。驟視之似若無用。而由生物學上研究之。則頗可貴。故任何微物。亦不得加以輕蔑。況對於人乎。夫一人之人格。在於社會上國家上世界上。其價值之大。不待辯而知。因重視人格之價值。則不可不尊重人格之權利義務。是以教師之任務。先須明瞭自己之權利。堅守之而篤行之。且對於學生之權利。亦須行最公平最寬大之觀察。而使學生互相尊重。以養成守己之權利。且重人之權利之風。因其重權利。又使其重義務。是所以重人格之價值也。反之而輕蔑他人之人格者。即所以辱己之人格也。能重人格之價值。即文明人之道也。如教師視學生不以人格。而以器物。辱罵侮蔑交加。曾不自怪。豈可謂重人格之教育哉。故教師先須以高尚之理想。力求其人格之增進。否則何足以稱人師哉。不具人格。無為教師之資格。無教師之資格。不可從事教育。多數教師中。欲悉具完全之人格。或恐不能。然最强者。擔弱者之重負而行。為人間之通例。故教師中。品性最完整人格最完者。自擔全體之責任。代弱者之重負。必有此抱負。則庶乎其可矣。古來學士文人。學識有餘。而人格不完者。或有之。惟教師不容有此病。

雖然。僅有人格。則可謂爲教師之資格。果完全無缺乎。是不然矣。夫有人格者。固善人也。而教師必需之諸學科。如國文。如歷史地理。如數學理化。以及其他各科。未能具備。則教師之資格。亦未爲完全。故知識上之資格。與道德上之資格。非二者相調和結合。則不可謂良教師。

教師不可無人格。既如上述。而又須篤學潛研。以助學問之進步發達。此事實爲喚起根本道德之基。何則。欲研究學術者。不可無誠實之德。苟無誠實之德。則不能強勉。故研究學術。同時亦能養成誠實之德。又讀書領會難解之義理。必須勇氣。而教師不可無勇氣。蓋勇氣所以勝困難也。苟無勝困難之勇者。不能教育人之子弟。而又不能成自己之學問。且教師尤不可無克己之德。苟無克己之德。則不能宰制物質而發明真理。其對於學生。無克己之德。則不能律己而律人。其他觀察事物。必須具聰明公平之識見。勿偏倚蒙蔽。而能尊敬真理。亦爲道德之一種。故能成功於學問研究者。亦能養人之根本道德。爲教師者。尤不可偏於一也。

要之。教師須以造就學生之人格。且發達之。爲其終極目的。蓋人格者。人間社會極需

要之元素也。教育之至極目的。不外使人格完成。而人之人格如何能成立。教師如何能使之發達。所宜注意。則教師之修養。爲必要矣。

二、教師修養之一

教育他人者。先須修養自己之品性知識。無論何等職業。未有無準備而能營之者。況以教育爲業者乎。造就自己之品性知識。卽業教育者之準備也。品性與知識兼備而人格完矣。故品性。所以成人格之一部也。今先論品性。而次及知識。

品性一語。意味甚多。其解釋有廣義。有狹義。然此所謂乃係廣義。包含人類一切能力之發達及活動而言也。夫人爲合理的動物。卽於動物之性質上。加以道理之性者也。於是他動物以外。具有一務。申言之則人與他動物同爲動物。然獨具有他動物所無之理性。故爲動物界之最貴族。而有他動物以上之務也。

何謂他動物以上之務。開發理性是也。卽養成健全高尚之品性也。欲養成之。必須啟發知能。今不事知能之訓練活動。而安於無識者。不能修得高尚健全之品性。故人不務理性之開發者。不務人之務也。不務人之務者。不道德之事也。

人有種種目的。目的之價值又不同。非由知能。安能選擇合宜。而就高尚之目的乎。且所以成就目的之方法手段。亦非以智擇之。則或失正道。陷邪徑。雖有目的。亦不能達。故不啟發知能。則不能就高尚之目的。不能就高尚之目的。則不能修得高尚健全之品性。

欲爲教師者。又不可無感情之修養。卽善制自己之感情。而練習正當之感情也。教師如不能自制其物慾。則不能盡其職。今有人。飲食無節。起居無度。行爲無檢。則孰敢安然託其子弟使受教育哉。且感情之修養。與品性最有關係。社會的感情。道德的感情。審美的感情。宗教的感情等。皆爲養成品性之基礎。如忠君愛國也。如孝弟信義博愛慈善也。如好美惡醜也。凡是等感情。皆所以成爲高尚健全之品性也。

教師又不可無意志之修養。凡爲品性之樞軸者意志也。故意志不練習。則不能成高尚健全之品性。人之能克己復禮。特立獨行。不依賴他人。而立志不渝。從事不撓者。由意志之力發達也。高尚健全之品性所以成。其需意志之修養明矣。德儒康德氏曰。在天地間。有絕對無限之價值者。惟善意志爲然。凡物之價值。皆對於他物而始生。至自

具絕對的價值。自爲終極之目的者。惟康德氏所謂善意志而已。善意志者。自定目的而修養之之品性也。有意志而能治己之人格者也。具有使理想實現之能力者也。品性價值之貴。於此可見。教師能具此品性。方能感化學生。因以養成學生之品性。自國家社會視之。社會中如無一人具有品性者。則雖自餘事物如何具備。其社會猶不足稱。國人皆陶朱猗頓。而無一人有高尙人格如孔子者。則其國家乃無價值之國家耳。不健全不高尙之國家耳。何足稱哉。國民之青年。其品性之養成也。全恃教師之指導。職任之重如是。安得不先養自己之品性哉。

具有善良品性。乃所以全教師之職務而能成功。卽不爲教師。亦能爲國家社會中之善良人物。試就消極的方面觀之。凡藝術必有一種弊病。教師之弊病。則在僞善。以不知爲知。以銜其淵博。是其不免之弊病也。不獨教師爲然。所謂學者。率多犯此病。而教師對於被教育者。直接使受此影響者也。故尤不可不戒。不甯惟是。或對於學生不能公平。任一己愛憎而爲偏私。或視學生落漠。僅在教室言所欲言。以爲能事已畢。至教室外學生之行爲善不善。毫不介意。凡此類不可謂適當之教育。弟子職曰。先生施教。

弟子是則。謂師弟關係親密。如影隨形也。故師則有一種愛情。弟子則有一種信念。其間決不能冷漠也。而具有善良品性者。能自制各種弊病。以盡其職而免於戾矣。

更就積極的方面觀之。教師具有善良品性者。所施常能成功。其端凡四。一、能以聰明鞏固之意志。達希望之目的。蓋具有善良品性者。有能治己之力者也。能擇善良之目的。而成就之者也。能使理想實現者也。故於教育之目的。確能貫徹之。二、教育者自具善良品性。其模範於被教育者之影響甚大。夫模範的影響。不必有顯然可觀之蹟。其結果甚大。不獨於學生爲然。卽常人亦於不知不識間。而受其感化。所謂聞伯夷之風者。頑夫廉。懦夫有立志。此類事實。中外史上。所在恆有。凡感化力之大。莫大於偉人之人格。教育者具有此感化力。其成功也必矣。三、教師具有善良品性者。不僅能盡其職而已。又能於教育上種種方法手段。用全力以研究之。面面無不注意。故其所施。毫無遺漏。四、師弟之間。必須有信任之念。與親愛之情。惟具有善良品性之教師。能有之。教師若不得學生之信任。則不能與以感化。既得信任。必能保其親愛。有效於教育至大。由是觀之。教師修養善良品性。於教育之效果。關係至深。故善良品性者。人格之最大。

要素。而又教師之最大要素也。

人或曰。近時教育。屬多人共同之事業。全體須有統一。欲保全體之統一。則各人之自由活動。不可無限制。既限制之。則各人之人格。亦焉用之。此言大謬。無論事業如何統一。人格之價值。毫無窒礙也。譬如戰陣。全隊必有統一之組織。而全隊勝敗之機。將決之時。一卒之勇。可以挽回全局。可知雖最重統一之軍隊。亦不能缺高尚健全之人格。於教育尤然。夫人非器機。必有精神智識。共同之事業。雖須統一。然不可無人人活潑之精神作用。與健全之意志。苟微此人格。則無論何等事業。不可望其發達。況教育乎。故修養善良品性。實為教師修養之一。

三、教師修養之二

教師不可無善良品性。以成高尚健全之人格。固已。惟僅有善良品性。尙未能為完全之教師。何則。教師有教授之職。故又不可無教授所需之智識。且授與智識於學生。究以何方法為最善。亦不可無所研究。凡關於智識之修養。必須用力研習。而存一面為教師。一面為學生之觀念。夫既為教師。決非一無準備者。然社會進步。一日不停。學術

日新。一日千里。今日所學。明日以之教人。尙恐陳舊。苟泥舊而不知進步。師心而不廣求益。則焉能處日新之世。全教師之職乎。故不可不以修養智識。爲教師修養之二。教師之學。宜有與日俱進之精神。何則。人類全體之智識。日進無疆。百科之學。日益精密。其發達連續不已。故數年前之新學說。今已陳腐不合者。其例不尠。往者以數學論理學。爲最確之純正科學。不應更有變化或發達。至今僅百餘年。已大不同。純正科學且然。況於應用科學如物理化學者乎。五十年前所行化學。今則概屬舊式。其他地理歷史及一切學術亦然。教師若以五十年前所學。用諸今日。其可謂盡職者乎。故教師不可不常學。以修養日新之智識。蓋教時之精神作用。學時之精神作用。自有密接之關係。所謂教學相長也。是以入教室之前。必先行準備。先鼓動自己精神。以事學習。就教授之事項。反覆研究。而復教授。則所教必活潑有力。是因教時之精神作用。與學時之精神作用。有密接關接也。

教師又須常講求新智識。雖有求智識之心。不講其方法。則智識不能有進步。或由觀察。或由讀書。或由口授傳說。或由省察沈思。以求智識日新。不可停止。且教師須有教

師之精神。方能學問不息。以完其職。何則。學者常有學問之精神。斯進步不已。以進步不已之智識。從事教育。始得成功耳。然就實際言。教師日對小童。反覆同一事項以教之。又遇性質愚鈍者。教育成績。殊難進步。故教師智識上之刺戟甚少。求新智識之希望。自易消失。終至頹然自廢。不復研精。是爲大害。務宜時常注意外界活動之現象。使智識上之欲望不絕。教師又有一弊。對於學生。常恐其疑惑不信。致破壞教授功效。乃或陷於武斷。久則習以爲常。養成獨斷的精神。雖己所未確知。猶武斷以爲知。終至自飾其非。拒絕人言。是亦大害。務宜虛己受益。以增進其智識也。凡人學習之精神作用絕。則教授之結果必不佳。爲教師者不可不留意焉。

教師應有之智識。種類甚多。而以全科普通智識具備。更就某科以求深博爲原則。近時學術研究。亦從分業法。分科益細。專門家畢生研究一科中事。不復顧及他科。而新發明漸多。新智識漸加。於是人貴專門學者。而輕普通學者。極端弊風漸生。是學之蔽也。乃如普通教育之教師。則不可不注意於學術之全科。以養成普通智識。不宜偏倚太過。蓋教師之智識太偏倚。則人格之感化力。自不能公正。且不能完普通教育之職。

不甯惟是。凡學術互相聯絡。一無孤立者。假令自己所教之學。乃爲專門學科。而其智識廣博。則與專門學科愈足以相發明。故教師之智識種類。決不可一偏。惟特需某科之智識者。則於某科。更加以修養爲要。假如專教算學或理化學者。特於此科。益養其專門智識之類是。然智識之泛博無要者。又非所望於教師也。且其智識。必須確有學問上之根據。不可以己意牽強臆測之也。要之智識之分量富。而其實質亦良。最切於教師職務。而一有所得。又須時求日新之學理。不可稍安乎陳腐也。

教師不可僅以具有智識爲足。又須傳諸他人之能力。如不能以己之智識傳授諸人。則不能盡教師之任務。今夫潔身行己。道德足以獨善其身。在常人則不失君子。在教師則未可謂完全。必能有感化力。以兼善學生。是爲要務。且遇一事物。加以科學的研究。而成爲智識。則必傳諸他人。他人亦藉以得科學的智識。於是乎智識之用大。故善得於己者。又必善傳於人。得於己。而不能傳於人。其所得固未能融會貫通而真成自己之智識耳。要之善得智識於己。而又善傳於人。是爲教師必要資格之一也。

故具有正確之科學的智識。而又善用之者。必能爲學生之模範。感化及人。由此感化

力。引起學生好學之念。養成其研究之志。以致終身精進不已。果能如是。則其教育上之效力。不亦大乎。且有科學的智識者。必能使其所講之題目有興趣。故教諸學生。學生樂而不倦。所謂好學深思。心知其意。故傳諸他人。他人必爲之感動。以爲有興趣。其入人深。人亦樂學之。反之而以己所未有心得者。傳諸他人。他人焉能感其興趣哉。不感興趣。則必不能生起欲記憶欲研究之念。教授如此。教育之效安在哉。今夫一拳之石。由地質學者或礦物學者。以其有興趣之智識。說明而教授之。則聽者初以爲不過一拳頑石。竟有如斯之興趣。於是引起更欲研究之之念。無論何種學科。其教授必須興趣皆如是。而教授能有興趣與否。多因教師智識之深淺耳。蓋教師常研究不息。故智識益精確。智識精確。故自己益覺其有興趣。教師興趣既深。其教授自躍躍有生氣。而聽者樂之。樂之故亦篤志乎研究。如是而教育始有效矣。故欲使教育有效。必先須使教師修養其品性智識。實教育之根本矣。

第二編 正當之教育法

教師必須善良之品性與正確之智識。以準備其資格。既如上述。然不知善用其方法。

則不能有成效。今以科學的觀察言之。教師既能準備其資格。具其善良之品性。與正確之智識。並有高尙健全之目的與理想者。決無誤用教育方法之理。卽不免一二微誤。亦決不至大謬。是固不容疑矣。何則。如此完全之教師。必自知對於學生。當如何施爲。且回顧自己之經驗。而思其教育法良否若何。吾當受教育時。教師對於吾之教育法良否若何。必且加意研究。故其於教育法。亦能不致謬誤也。而正當之教育法。必以人格爲基礎。蓋近時學術。無論何項事物。必欲求其眞理原則。以解決一切。以致於人之個體及特質。渾然看過。是大謬也。人之個體及特質。極爲複雜。千萬人中。求一人相同者。不可得也。申言之。人莫不備智情意三者。而三者之關係狀態。人人皆不相同。而各成其特色。故教育每以一教師與一學生之關係。輒可成爲一問題。其關係變則問題亦隨而變。不可一概而論。雖間有一貫之原理。而欲徧應曲當難矣。宇宙萬有之物。曾無二個相同者。而人爲最甚。乃欲對之而行完全之教育。收其效果。幾乎非人力所能。而其效果之大小。教師固不能辭其責任。故強述教育之方法。曰依科學的研究。本乎一貫之原則。更觀察個人之特性。以己之人格感化之而已。至其一人與一人關係

之同異。刻刻變化。固非一部教育學所能盡也。夫教師與學生之人格不相同。既足使教育事業複雜。而又社會各有希望。國家又有要求。教育不能外社會風習國家制度。而從個人絕對的理想。故教育者須於此間。善保其調和。以收適當之效果。須知其事業之極複雜。在其職務所許自由活動之範圍內。守其本分。以使其有成。爲至要也。教育之目的物。非一定不變者。而其個人特性及其他種種關係。極爲複雜。既如上述。故所謂正當之教育法者。卽由熟練與經驗之技術。幾不可以定法論。然以經驗上所得之結果。姑定其法則。一不可不從心理的發達之次序。二不可不因學生年齡與發達程度而行斟酌。但精神生命之進化。概由漸而續。變化不急劇。故教育法亦宜與精神發達之狀態相伴。不宜急劇變化。然以實際言之。由小學而進中學。而高等學堂。而大學。每當初入時。不免變化急劇。是非適當之事。惟制度不完全。不得已而如是耳。今特以兒童教育言之。尤宜注意者。大約有三。

一。兒童教育之第一義。在能注意其爲進化之始期。此時期之精神狀態如何。就其所爲。觀察其心理。則可知爲模仿之時期。日日游戲之事。無非模仿兄弟父母或長於己

者之所爲。如此而積種種經驗。成種種智識。方此時期。教育上宜利用模仿原則爲最要。故示學生以正當之模範。則學生自有模仿之天性。而亦步亦趨。自然習於善模仿之原則。近時於教育上。頗爲學者所注意者。職是故也。

二。兒童屬記憶發達之時期。故宜以此時。使將各種事實或實物教訓。貯於記憶。凡兒童學事物甚易。而其所學之事。恆牢記不失。生理學及解剖學上。確有證據。蓋人之腦。以自然經驗之結果。能留印象於其中。使無消失。小兒腦中之神經要素。亦與大人同。然大人則已固結。雖有後來者不易輒入。小兒之神經要素尙軟而未固結。故無論如何印象。有外來者直取而印之。尤喜領取斬新之事物。但其腦力不能堪者。強使記憶。則爲有害。然適應其能力。與以興趣。而使其記憶力發達。則其效果有可驚異者。例如算學教法。頗爲複雜。然循其次序。由有興趣之方法教之。則兒童易領會其理。又兒童尤能記憶言語。年老之人。隨記隨忘者。兒童則速記而不忘。故在此時期。最好教算學或語學。凡人少時所始學者。至老不忘。中年之經驗及智識。恆不久輒易忘失。故小兒一記不忘之事。爲教育上最宜注意者。而先入爲主之理。亦教育者所宜加意考察者。

也。

三。兒童不僅有記憶力。須養成正當之判斷力。故於此時期。使兒童意志健全發達爲要。世人或謂對小兒。不可語高尚之事。舉道德上宗教上問題。毫不與語。謂成長之後。宜自研究。此類意見。恐屬謬誤。何則。小兒以及青年。皆以其親或教師之經驗爲基礎。而發達。乃於爲人之重要事項。其親或教師。毫不與語。豈有此理哉。惟小兒及青年。從其精神發達之程度。導以正當之判斷。尤爲必要。決不可以其爲小兒而輕視之也。小兒常信仰其親及教師。以其所教之判斷。爲其成長入社會後。判斷重大問題之根柢。故其親或教師。宜於此時。語以正當真實之判斷。養其中正之意見。以爲基礎。尤爲有益之教育法。惟對於兒童。宜用決斷法。不宜用論理法。使之信仰其親及教師。而心服之爲要。然小兒亦能解小兒相應之道理。故於其一面。教師不可忘誘導兒童理性之方法。關於倫理道德上之事。不失其機。循循善誘。以養成兒童服從道理之性。但多談理論。與毫不語及道理。均屬兩極端。正當教育法所不取也。

一 興趣

凡學生所以生興趣者。多由教師之指導。夫小兒性質。自然活動。未嘗須臾靜止。然其活動。大抵屬於快樂。若稍有痛苦。或有妨礙之運動。即不喜行。故欲達教育之目的。則引起教育必須之興趣。乃為教師之任務。即教師行教授時。先須就其題目。喚起學生興趣。既而學生興趣漸生。更宜注意指導其興趣果能正當與否。故教師第一須為興趣之發起者。第二須為興趣之指導者。

今由心理學上。論興趣之意義。全屬注意之問題。申言之。則所謂興趣者。非謂自然所生興趣。在意志作用中。由刺戟而起者。即不外注意所致。故不知注意為何物。則又不知能知興趣為何物。據最近心理學說。注意者。不能與意識狀態分離。即人之精神活動時。皆謂之意識。而此時皆在注意之狀態。人雖少時。無不注意之時。今有一怠惰學生。咸曰彼在教室。常不注意。實則不然。即怠惰學生。亦非毫不注意。惟其所注意。不與教師同耳。怠惰學生在教室。不聽於教師之言。其所注意者。在遊戲或放假。自教授目的言。實為不注意之學生。然自學生精神狀態言。彼亦非不注意。惟彼以為有興趣者。乃別有在耳。故云注意。不能與意識狀態分離。人生而至死。無一刻不注意之時。而其

所注意之事如何。是人人不必相同也。且其注意力。又人人不必相同也。人之天性。自然具有注意之性。而其所注意之事。所注意之力。各異其程度。視左列四事。可以知也。

一 注意之力。人人強弱不同。注意之度。漸臻發達者。因人之精神的勢力發達。精神的勢力。亦人人不同。試看吾人自睡眠中醒覺之狀態。厥初自熟睡中漸漸覺來。精神勢力甚微弱。繼而生精神活動。勢力亦漸增加。其就眠時則反之。是人所實驗也。人之精神的活動。有增減盛衰如此。是其所以有行教育之餘地。又有不可不教育之必要也。夫人皆有意識。有意識者。有意志有注意。然其注意力。人各不同。某甲於事物。注意極易。某乙則非大費苦心。不能專心於此。若夫瘋者癲者。其狀態可憫。因無精神的勢力也。非全無精神的勢力。實無足以注意於一事物之勢力也。苟非瘋癲。教育之結果。必能使注意力增長。德國心理學者彭德氏曰。意識之範圍內。有一透明點。而注意集於此。意識有範圍。在範圍之周邊。則不甚注意。至於範圍中心點。則注意甚明。猶如目中之眸子。故在意識範圍內。注意有易

散漫動搖之患。必訓練之。使注意集於意識中心點。乃為教育之要務也。

二。使意識範圍廣大。亦屬教育上之要事。意識廣狹之範圍。可用簡單法試驗之。今於桌上列物七八個或十個。以幕掩之。忽開幕。又急掩之。此一瞬時能認得所列之物幾個。可以驗人人注意範圍之廣狹。自物理言之。忽開幕時。人皆必能認得七八個或十個。而實則各人所認之數不同。然務須廣大注意範圍。養成意識中能多容事物之力。是為必要。是亦教育之結果也。

三。注意之敏速。亦人各不同。人之精神常活動。而注意之力。有至速者。又有至遲者。開化之世。事物益臻複雜。則注意力速者。尤易成功。處此複雜之世。應接不暇。思索一事未畢。又來一事。由彼而此。注意之遷移。宜敏速而明確。故養成學生注意之速力。以使之自某點移至某點。敏速明確。而不混雜。教育上所宜訓練也。

四。以上所言注意之強度。注意之範圍。注意之敏速。均關於自制力。即由意志之力。而能自行之者。蓋注意有二種。一為無意的注意。由外物刺戟所牽引。屬於被動者也。一為有意的注意。由己隨意而行注意之作用。屬於自動者也。教育之要在

養成此有意的注意。今由興趣之刺戟而言。注意者。乃所以達教育目的之要點。何則。不發育學生注意與興趣。則不能使之學。又不能使之養成品性也。

無論如何事物。對之而不注意。則不能知之。亦不能用之。特於科學之研究。有需於精神之注意力。尤爲顯見。非對之興趣津津。安能成一學術哉。又無注意無興趣。亦不能造成道德上之品性也。小兒天性。未有生而惡者。惟其於所注意所感興之點。未嘗受教育耳。故將小兒之注意力十分養成。則可導其意志。使自然向善也。易言之。則養其注意力與興趣。使其注意於善。感興於善。卽得教育之而使爲善人也。夫人非生而具有人格。由教育感化之結果而造就之也。故不能注意事物之人。其精神常彼此散漫。不成人格。必養其注意力。使對於道德上善美之事。常注意於此。感其興趣。不如是則決不能成道德上完善之品性。故養注意力而使感興趣。爲教育上最要之事也。關於注意及興趣。更須由生理上加以研究。吾人就一事而注意。久則生疲憊。或對某事。興味甚濃。興盡乃覺憊甚。是因注意與感興。必消費人之神經力也。感興甚高。或注意異常時。其肉體中物質消費。且生種種分析作用。故此時不可不預與以營養。若枵

腹之學生。而促之注意。使之生興趣。決不可得。是以注意感興。必先與以十分營養。一也。注意感興。又不可不使血液循環得宜。若教室空氣不甚流通。則血中養氣不足。必成污濁。而致精神作用不靈。注意感興。皆不可得。故必須使空氣流通。二也。據生理上原理。注意有限度。故不宜過度注意。或刺激感情過多。須視兒童年齡閱歷。大加斟酌。在幼年兒童。使久注意於一事。尤爲不宜。必與以休息。俟生氣恢復。再使注意。方可收教育之結果。故一注意之後。必須與以休息。三也。由是觀之。注意感興。生理上均須戒慎。決不可漫然視之。然亦更有一理。人之注意力與感興力。可藉教育。使之增長。蓋腦之發達。亦與筋肉同。筋肉加以練習。則益強壯。腦亦加以教育。則益堅實。是易明者也。而注意與感興。屬腦之作用。故可以教育力。漸使強大。雖然。注意感興。不使過勞。常保其適度。是不可易之理也。

人之意識狀態。又與運動有關係。故行注意感興者。必常使肉體運動精神活動。保其平衡。凡動物精神之力。恆向其運動機關而發。若馬有注意之事。則先豎其耳。是其勢力集於耳神經也。人之讀書。神經勢力。必先集於目。若是時目之運動不靈。則不便讀

書教師宜預先留意學生狀態。若其運動機關有不靈不完處。須加醫治。以使其隨教師所欲。一致而活動。昔日之教育法。以靜肅爲善。每使學生守靜。今之教育法則不然。以爲祇使靜。不能成功。小兒以活動爲性。應使其正當活動。不必專制其喧擾。活動而不背教育目的。斯爲得之。徒反其性而強之靜肅。未可謂教育之能事也。

注意及興趣。又與感情有關係。蓋興趣卽爲一種之感情。憑感情之作用。注意與趣相合而接觸。故指導感情。養成感情。爲教育上必要問題。夫人感興趣之事。自易注意。否則反之。舊時教育。教師以威服學生爲務。曾不引起其興趣。故學生對於教師。祇有畏怖之感情。蔑有興趣之感情。以爲是乃正當之教育法。今則不然。有謂學生不感興趣之事。教之無益。不若不教者。此說稍偏。人非生而知之者。不知之事。則不感興趣。今欲使學生向教育目的而感興趣。厥初不免有多少困難。能勝此困難。積以練習。則興趣漸生。故當教育之始。此等興趣。未具有於學生。必經教育之後而始生者也。凡人無論何事。未有不知之而已樂之者。是以學生始雖未感興趣。及後知之。必能感興。暫時強制使其學習。爲教育上之要事也。

激發感情過度。則於注意上興趣上。又均不宜。故感情之分量。以注意力能統馭之爲度。假令使生興趣之感情。而感情却爲之主。其力強於注意。則反有害。世人往往謂談說甚有趣。不覺令人捧腹。及歸家。忽不記所聽何事。如是亦不可謂非興趣。而其興趣絕無教育之效。則無益有害也。教育者不可不慎焉。

教學生時。使其想像某事。亦爲必要。然想像過度。則注意易疎。心中祇有種種想像。教師所言。却不入耳。如是則想像反有害。其他如恐怖心功名心競爭心等感情。亦可藉供教育之方便。然過度則有害。激發此等感情。尤不可不慎。惟高尚之感情。例如人與人之愛情。成人美之情。雖多所激發。無甚害也。要之注意及興趣之根本。在於教師自樂其業務。常行注意而深感興趣而已。若以己所不樂。施諸人而欲使之樂。豈可得乎。故教師自身之全力不傾注。則不能促學生之注意。使感興趣。然則興趣之問題。亦究歸於人格而已。

二 智識

與學生以智識。固爲教育之要事。然此係教師職務之一部。非教育之全體。由教育上

而言。練習能力。較諸與以智識。更爲重大。今論智識。應先研究智識之本質。夫人之精神。非知能意志感情三者分立而各成一局。知能爲作用時。意志感情亦伴之而同爲作用。卽精神全部協同活動也。知情意三者協同活動。而成正當之智識。故欲得一點智識。亦須精神全部之作用。是不可不知焉。

據心理學原則。人之智識。漸漸生長發達。非一時所能造就。試就一人而言。孩時初無智識。不知自己與外物之別。及精神漸發達。關於自己之思想。及事物之思想。亦發達而成智識。又就人類全體而言。初民時初無吾人今日之智識。今日常人所視爲易解之事。昔則雖俊傑不能解之。可知無論人類全體與各個人。所識皆漸漸發達。未有前此之發達。則不能致後此之發達。譬如樹木成長。其木理。逐年層層加輪。名曰年輪。可數其輪以知其年齡。人之智識亦然。前之智識與後之智識。積累而進。此智識係各人自得之者。若非人人自得。則不能成完全智識。教育者。須知人之精神積漸發達之理。以預定教育方法。

智識者。不自外部灌輸於學生精神中。古來教育法。於施教時。教師獨自活動。而學生

乃爲受動者。謂如是可了教育之事。實則不然。自非學生精神自感興趣。領受所教之事。消融以爲己有。決不能得此智識。蓋授智識於學生。非使學生精神向教師活動。則教育不可得施也。雕工之作像也。用刀鑿之。而能刻其所欲刻之像。施教育於人。決不能如此。且夫智識成長發達進步不已。由此而推。教育者不可不先自成長發達。故須日夜自行研究。以期盡職。是又教育上之定則也。

教授之課程。必須視學者能力發育之程度。是爲教育上原則。教授上之弊有二。一則在過重學生能力。授以難事。一則在過卑學生能力。所授恆不及其發達程度。二者均屬不合。須時常熟察學生能力發達之度。略先一步。以誘導之爲要。由此而言。則以能力不同之學生。施以同一教育。其爲不宜。固無待辯矣。

智識既爲成長發達進步者。教育亦然。其所以能成長發達進步者。必其中有一貫不變之理也。若前之發達與後之發達。全不相同。則宜目爲變化。不可目爲成長發達進步。而人類實爲成長爲發達爲進步者。決非前後變化。無論文明最高之人與野蠻最下之人。其人類之天性。必有相同者。古來以文明人野蠻人或外國人。歧視爲非同一

人類。此研究未確智識未周之所致也。據最近人類學者所言。雖最下等野蠻人。其於人類天性。與文明人不異。亞美利加土蠻銅色人種與合衆國白人。其智力作用。毫無所異。東印度土蠻辨識事物之智。視英國農民。決無不同。是皆人類學者實驗之說也。可見人類精神之根本作用。文明野蠻。均有共通之理。教育所以可普及之理亦在此。雖然。社會之發達進步。日新一日。以今日最進步之狀態。比之昔日未開化之狀態。幾乎有改造天地之觀。方是時。教育與時勢相伴而進。殆亦不可無類於變化之改良進步。

三 能力

上文所論付與智識之事。卽爲練習能力之一端。欲研究能力之練習。則不可不知此理學上感覺作用之法則。凡智識所以成立。以五官之練習爲本。所謂感覺作用者。由外物刺激五官。引起意識作用。卽爲感覺。昔人皆以爲五官遇外界之刺激。卽生感覺。精神無所作用。惟容受而已。有光觸目而物卽見。有音觸耳而聲卽聞。目也耳也。虛受而光自見。音自聞。最近心理學說不然。感覺者。全係精神作用。外物刺激。適爲起感覺

之機會耳。物之見也。音之聞也。皆係精神作用。決非僅恃外物刺激。若精神無作用。則雖遇外物刺激。不能成正確感覺。何則。有物映目。精神不爲之注意。則不能認其形。故注意爲第一。其次由辨識。多數物象。一時映目。就其中精神專注某物。而以其所專注與否者。辨別其同異。而後得正確感覺也。由教育上言之。在教室內。應使學生起何等感覺。乃屬教師之職務。而其刺激之分量。刺激之性質。一任教師選擇取舍。學生精神。應教師指導而活動。於是見焉聞焉。始起感覺。故教師得指導學生之感覺。又使之練習也。

感覺之分量。之性質。及其結合方法。又其結果所伴感情及智力作用。因此四者之關係。感覺乃致不同。而其能力。亦因此四者關係。人人不同。故得漸施教育以練習之。例如光映目時。其感覺之強弱。因人而異。其他一切感覺皆然。然感覺作用。多由養成練習。而爲發達。故文明諸國。特設方法。以養成之練習之。其結果能使智力作用。亦受養成而發達。人非無生而感覺能力超衆者。然是屬異稟。以常人言。皆可由養成練習。以發達其感覺能力。否則人人感覺能力。自然完全發達。則教育亦無可施之地。今試就

衆人察之。或有聰於辨聲者。或有明於辨色者。感覺能力。各不相同。至如辨音樂之妙。識美術之精。蓋非由天然。而多由教育養成之結果也。不獨個人爲然。一國中人一社會中人。亦有此特性。某國人特長於美術手藝者。目及手指之練習。經久發達也。某國人特秀於音樂者。耳之練習。尤臻銳敏。祖先以來。世世相承。以成絕技也。

感覺作用中。包有智之作用。蓋無辨識作用。則不能感覺也。例如兒童看彩色。欲知其爲赤色。則不可不知其與青黃等色之別。赤色中又有清濁淺深。別成一色。此等辨別。皆得由教育練習。益臻精密也。不獨色彩。其他一切感覺之理。皆可類推。更進而至知覺。則純屬智之作用。知覺與感覺。不可混一。據學者之實驗。人若剝去腦之大部分。或腦之一部生病。則雖音與光之感覺不異常。而不能耳聞目見以爲知覺也。或耳雖有聞。不能知爲何聲。目雖有見。不能知爲何色。茫然知之。不能精密知之。可見感覺與知覺不同。而知覺乃爲智之作用也。然此作用。亦以感覺爲基礎。不能全離感覺而獨立。今有人與動植物學者。同行林野。尋常人見而不能辨何物。聞而不能辨何聲者。專門學者。一一辨識之。而感其趣。雖尋常人具有五官。與專門學者不異。而彼能見聞他人

所不能見聞者。又能爲發明。皆教育練習之結果也。

記憶之能力。亦不可不練習。所謂記憶者。以一己所經驗。再現於精神上之作用也。此作用所由起。乃初爲經驗時。事物之印象。現於意識中。經時日而意識中再現此印象也。練習此能力。亦爲教育上之要事。初爲經驗時。應現如何印象。得以自己或教師之力指導之。卽教師指導學生。使其印象明白正確而且強固。以備將來記憶之材料。申言之。則由五官感覺作用。以將來可爲印象之材料者。畀與學生。以練習其記憶之能力也。而印象又有聯絡。前所經驗者。與後所經驗者。其間自有聯絡關係。教師得就此關係。亦用指導之力。夫印象何由使之明確。則於初感覺而生觀念時。經驗何事。感覺何物。必使十分注意。明悉其內容。庶可成明確印象。他日求之於記憶時。能再現於意識中也。凡記憶能力完全發達者。爲判斷正確之基礎。欲養成正確之判斷力。不可不由正確之記憶。故記憶之確與不確。關於智力練習如何。而又與人之品性相影響。記憶者在人尤爲必要之能力。當教育時。不可不注意。

練習記憶能力。有一法則。名曰觀念聯合之法則。此法則分爲數類。或由原因結果現

出。或由部分與全體之關係想起。或由反對事實聯想。要之意識統一中接近之觀念。從其觀念之一部或多種中之一種再現。而接近於意識中之他觀念。或同一觀念之他部分。亦因聯想而起。故最初觀察時。十分注意。則能統一於意識。與意識中種種觀念相連結。他日必同時再現也。故同時所經驗者。同時亦能想起。是為原則。然觀念聯合之結果。或至害思想之自由。則為大弊。例如始見一人。因周圍之關係。偶以其人為可惡。實則其人毫無可惡之處。然先入為主。將來偶遇其人。必生惡感。別無理由。致害社會上交際不少。是不可不養成觀念自由之習慣。即將已結合之觀念。自由分離。自精神界中。除去最初之謬誤觀念。庶再見其人而無惡感耳。使此等思想聯合自由。乃為教育上之要事。且夫練習記憶能力。使之明確。則所用言語。必先明確。故教師務須練習用語之法。決不可使言語模稜不明也。

四 品性

養成品性。以付與智識及練習能力為基礎。三者不能分離。不外同一作用分為三面。決不能各自獨立而別有作用。而智識之付與。能力之練習。並所以促進品性之養成。

也。興趣漸至高尙。智識漸加進步。能力漸經練習。而後品性漸至成立。品性成立所必要者更有三。一曰原造的想像力之養成。即不僅將過去之經驗再現而已。更養成新想像之作用也。二曰情緒情操之養成。是即人之最高感情。在心理學上稱情緒情操者也。三曰意志之練習。即發展意志能力。又加練習。以養成自制力也。此皆於興趣智識能力以外。更爲造成品性之要素也。

普通所謂想像者。不過以向者所經驗。再現於腦中。而原造的想像則不止此。必由再現之原形。更加辨識力。分解過去之經驗。別以新關係加入之。以成新事物狀態於腦中也。然人固非造物。不能純於經驗以外。變無爲有。仍以經驗爲材料。加以意志力辨識力。分解之。綜合之。而成爲一新狀態耳。蓋兒童心意中。有種種過去經驗。其中觀念有純爲習慣者。有偏僻者。有迷信者。常盤結於中。不能分解。則其精神之發達。品性之成就。不可得而望。故品性教育。第一先須使思想自由。而原造的想像之結果。能至思想自由。即能成高尙概念。而正當生活之原則。普通事物之法則等。亦得由此幾之。是精神發達上必要之事也。不然。則人惟被過去經驗所束縛。安有進步乎。能使思想自

由。則或道理日明。而習慣上或偶然所盤結之事。即能以自由思想。考其反對之理。教育上養成此類能力。實爲養成品性之要法。人如缺此能力。則不能爲公平之判斷。及公平之行爲矣。

科學藝術美術等之進步。一由於原造的想像力。科學雖非純由想像力構成。然無真正高尚之想像力。則決不能知科學法則。何則。科學非直接與事實關係。而將事實觀察分析。組織一切原理原則之學也。故無想像力。科學不能成立。若止研究事實。則必定須想像。然涉形而上者。求其觀念概念。非由想像力。不能發見。物理學、進化論、天文學等。咸莫不然。不甯惟是。美術藝術之類。非由高尚之想像力。不能臻其妙境。且觀之而不能解其所以爲美。蓋美之所存甚玄妙。不可以數理解說。不可以手指摸捉。惟積修養之人。能解之而已。

道德上宗教上之理想。尤須原造的想像力。何則。人不以現在之狀態或行爲品性爲已足。乃更設理想。爲欲達其理想。於是道德生焉。故無理想。則人格不能養成。不獨個人。社會亦必如是。而後能爲道德的發達也。宗教之成立亦由此。組織人類以上之理

想。而稱爲神。欲以己身與神合。於是宗教存立。故無理想。則無論個人與社會。決不能有進步。人不以現在爲足。故生理想。有理想。故求進而達之。既達則更生理想。如此進步不已。是皆原造的想像力發達所致也。故練習此能力。教育上實爲緊要。教師欲養成學生品性。於天地萬有中。或讀歷史。或察社會。彙集其善美。可以爲品性之模範者。提示學生。使之嚮往。以得高尚之理想。是教師之責也。然則教師必須先具理想。指導學生。曰宜如此。曰勿如彼。以示模範。可勿待言。且指導學生。使其有事物原理原則之概念。凡義務之觀念。行爲之法則等。皆能明瞭。庶足以發達其品性也。

養成品性。不可不教育高尚之感情。卽情緒及情操是。凡感情有快樂者。有苦痛者。種種感情或衝突。或合一。以動人之精神狀態。故能引起人之興趣。興趣爲教育上之要件。於是感情與教育之關係生焉。然感情與思想不同。思想可以傳人。感情不可傳人。例如怒也愛也。其他感情也。無論何人。非躬自經驗者。不能領解。故不可以詞傳人。所謂情緒者。動人之意志者也。凡高尚之感情。有動人使人活動之力。一面又有壓人服人之力。故教師得利導學生之感情。刺激之使活動。然激動太過。則反有不能活動之

慮。是以刺激時。務在不減其活動之程度。而導其意志使得健全。不爲感情情慾所制。是教育感情之道也。所謂情操者。略同情緒。而稍有區別。蓋感情或情緒者。直接與肉體有關係。情操則不然。與肉體毫無關。而與理想或目的等高尙觀念相應而起者也。故養成高尙純正之品性。則悉由情操也。情操分爲四。如朋友之情誼或愛國等。凡對人類之同情。曰社會的情操。愛美而喜高尙優雅之感情。曰審美的情操。重義務而行人之本分。曰道德的情操。服天命。從神意。對宇宙萬有而抱祇敬之觀念。曰服從的情操。又曰宗教的情操。教育者就自然界或社會。設適宜境遇。使學者起正當情操而維持之。爲第一義。其次則就美術上歷史上。藉模範之力。與以感化。或由道德真理。養成品性。使其情操自然高尙。如是使之正當發達。教育不憂無成功也。

品性教育上。最高者爲意志之練習。意志者指人精神活動之能力而言。養成善良意志。須有一理想。卽擇善良目的。執持不動。直前活動之謂也。人能擇定目的而決斷行之者。卽意志之作用。而教育之結果也。蓋精思熟慮。選擇目的。決非生而能之。必俟教育之結果而後能。如下等動物。則無此作用也。故修養意志。乃爲品性發達之最要點。

所謂品性者。不外意志經修養者耳。指導學生意志。向道德上美術上社會上最善目的。是爲最要。人之處世。須始終集全力向一目的。而不阻撓。然非有健全之意志。不能成功。故修養此善良意志。實爲教育最大目的也。

修養善良意志。須除去種種惡意志。或加以訓練。使漸爲善意志。所謂惡意志者何。如一受外物刺激。輒輕舉妄動者。是謂輕率之意志。或執一目的。不問其善惡邪正。拘滯固陋。悍然不顧者。是謂頑固之意志。或遇事逡巡。當決不決。當斷不斷。終身遲回。不能選一。是謂猶豫之意志。若是之類。皆不可不除。能加以訓練。使化爲善。則教育可謂成功者矣。

以上所論原造的想像力也。情緒情操也。意志也。均經訓練。以至造成品性。則教師之能事畢矣。

第四編 教育之理想

能成功於教育之教師。不在知而在行。實現此教育理想者。在能行其職務也。蓋直接任教育者爲教師。則教育之理想。卽爲教師之理想。教師者當以學生之幸福。學術之

進步。社會之安甯。爲其理想者也。

世人恆言社會社會。似以社會別爲一物體。惡知社會乃爲吾人個個所合成。非離吾人而別有一物乎。社會之爲實體。卽以吾人爲實體也。故增進社會幸福。或改良社會。皆不能外個人而行之。社會進步發達云者。卽吾人個個進步發達之謂也。未有吾人個個不善而社會能善者。教師所及效果。不可謂限於一堂。其所教之人。卽組織社會之人也。教師職務。所以助社會進步發達。卽當以此爲理想也。然有宜注意者。教多數學生時。恆有一觀念。大抵平庸者多。發達程度甚低。雖對之施教。造詣至淺。不足以改良社會裨益國家。而英俊可屬望者。實爲寥寥。然教師決不可以此缺望。蓋由社會全體而言。平庸人實居多數。而占中流普通地位。故欲改良社會。則不可不先改良多數普通之人。此普通之人。雖不宜屬以大希望。實爲社會中堅之要素。不先改良此分子。則不可改良社會。爲社會全體計。尤不可不注重此平庸學生。決勿以發達程度低下而歧視之也。英俊之才。不易多得。如求一二於千百。而忽略此多數。致害社會中堅之進步。則教師職務上。不能無憾矣。

今以教師之理想言。何事可謂之學生幸福乎。夫學生成績優良。勉於學業。何莫非教師之功。教師見自己所教學生如此。則孰有不以為滿意者。雖然是屬私情之觀察。更以高尚觀察言之。則教育為人格之交際。其結果。由教師與學生之性質而定。凡人之理想中。極高尚者。即為關於人格之問題。世上所有之物。其價值皆為相對的。惟人格之價值。貴重無比。而為絕對的。由是觀之。學生人格。日加增進。即其幸福日進也。使學生增進人格之幸福。即為教育之理想。亦即教師之理想也。

使國民學識進步。且普及。亦教育理想之一也。碩學鴻儒。可為百世師者。不常出。數百年而偶一見之。其學術思想。無後繼者。則不能有效於文明。必使家絃戶誦。無一不學之民。而後國家庶幾文明矣。教育之普及進步。所以為教育理想之一也。又此中有傑特之士。就其專門學術。極深研幾。大有發明。以資學術界之進步發達。又教育最高之理想也。蓋智識不必為人之最大幸福。又非為教育之惟一目的。如品性不成立。則智識發達。毫無價值。然品性能力。亦有需乎智識。如全無智識。則不能成就品性能力。而學術發達。所以增加智識也。此學術之普及進步。所以為教育理想之一。而在教師

則學術尤不可缺矣。

學生之幸福。學術之普及進步。固爲教育之理想。而助社會之幸福。更屬理想之大者。教師之有抱負者。應知其業務及目的。直接雖在學生。然與社會全體有莫大關係。故宜以增進社會之幸福。爲其理想。爲完其職務而實現此理想。盡心竭力。固屬教師義務。而又爲其權利也。社會中之一般人民。均有增進其社會幸福之義務。教師奚能獨免。抑又有義務比他人更大者也。不惟爲教師義務。實卽教育之理想也。

此義務之本。實根於人之天性而盡其本分也。亞里士多德云。人之天性。乃爲社會的動物。可謂千古格言。人若不生活於社會中。不能發揮其天性。故孤獨離索。不得爲完全之人。而止有動物之天性耳。僅有動物天性之人。其精神作用。亦與動物無大差。人者爲社會的生活。始造成人之品性也。其與社會有關係如此。則爲社會幸福而盡力。適行其當行之本分耳。教育乃所以教人盡其本分。故使社會益安甯益幸福。乃爲人之目的。而又爲教育之理想也。直接行此職務者教師是也。人而參預社會之安甯幸福。可謂名譽之職。而其責任又益大也。

雖然增進社會之安甯幸福。不可旦夕而期其效。凡事物進於美善。成功每遲。社會之物質的精神的及道德的之進步。恆遲遲而不一律。由教育者之力。以得增進其安甯幸福。其功績亦在冥冥中。而不能煊赫於表面。此一端。教育者須豫決於心。勿臨事而缺望也。

社會之安甯幸福。及進步發達。視社會中個人。受教育之程度。可以知其結果。此關係要素。分爲間接直接二種。其間接者。曰土地之物質的條件。視其能利用物質的條件與否。可卜其幸福之有無。所謂物質的條件者。指其國之土地及氣候而言也。土地氣候。各國不同。某國則天然地質肥沃。氣候溫和。某國則不然。如各洲大陸南北兩端地方。其所受於天然者甚薄。然其人民如有教育。則可墾闢土地。以營適當之產物。由人力補天然之缺乏。而漸至進步發達。反是則受於天然者雖甚豐。不能利用之。坐致衰滅者不少。據歷史所載。昔時某國極隆盛。進步發達冠一世。今則衰弊不復如昔日者。恆有之。推原其故。未始不由教育不進。文明衰退。以終至於耗滅。教育普及。人智開發。則縱不能將天然界全變化之。猶可補益其幾分。加以改良進步。以營其幸福生活焉。

又有一間接要素。曰社會之遺傳的狀態。蓋社會有先祖以來之種種遺傳。卽如風俗人情習慣道德法律等。皆係先祖以來遺傳於社會者。不可遽事變更。既係先祖以來之遺傳。則子孫生活於社會者。不能不承繼之。然此遺傳有善。有不善。保其善者。而改其不善者。以助幸福進步。乃爲教育者之任。

其直接關於社會之安甯幸福及進步發達者。關係尤明白。凡組織社會之要素卽個人。個人乃爲社會之本位。故個人有聰明智識善良品性。則社會全體亦漸近完全。譬猶築屋。一椽一木。精選其材而築者。其屋堅牢。社會中之全體個人。皆受善良教育。教育者得盡其職。得實現其理想。則其社會乃畧近完全。且所組織社會之個人。漸有聰明之智識與善良之品性。則各安其身分。各樂其職業。井然有秩序。無論貴賤上下。互相尊敬其人格。不敢相蒙。試舉一例言之。有一工廠主。雇用多數工人。廠主能據經濟學社會學倫理學之原則。以待工人。工人亦據倫理學之原則。以對廠主。則決無衝突之禍。近時東西諸國廠主。與工人衝突。時有所聞。多教育不普及所致。誠爲社會之禍。能由教育以救此害。則社會之安甯幸福。庶可望也。

且利用物質的條件者。不可不由教育之力。即天然之恩惠甚豐。土地膏腴氣候和適。若人民無教育。則不能利用之。蓋財力富贍。社會幸福之一也。今不能利用天然。坐就窮乏。是自棄其幸福也。無教育之人。不惟自棄而已。又實爲不經濟之人。濫費天然恩惠而不顧。計目前而無遠見。如亞細亞西邊之巴列斯丁。昔曾爲文明國。今則一無足觀。是因其國人教育日衰。入山濫伐樹木。山愈童水災愈多。猶不求所以救濟之。世界之國類此者。多是不知經濟之理。濫用天物。耗其財源。以減社會幸福。故社會之不經濟者。莫甚於無教育焉。有教育者。從物之性而利用之。不爲無益之費。改良農事。故產物加多。研究動物學。以改良其飼畜法。漁獵鑛業及其他所以利用天惠者。無不發達。故財力日加。國以富庶。社會幸福亦日增也。

其他衛生發達。人益健康。又知勞力勞心。不可無節。故人人得延壽命。道德智識漸進。而風俗漸改。如夫中國人吸鴉片。西洋人好舞蹈。決不得謂美風善俗。國民之教育程度漸高。而後應行改良也。故社會之幸福發達。必由社會上下。知倫理道德之原則。而能用諸實際。若或社會風俗日卑污。而科學美術音樂等獨致發達者。世界各國中。亦

時見之。然是謂之偏倚發達。不可謂健全發達。實非社會之利。其未生反動而就衰亡者幸耳。夫科學文藝美術音樂等。固皆爲高尚學藝。然成社會之健全基礎者。以倫理道德爲先。社會中人人皆能重倫理道德。人情風俗。均臻完善。而後發達一切高尚優美之學藝。能爲調和的進步。實教育者所理想矣。

要之教育學所研究者。專係學堂教育。而實行者爲教師。然則教育學。所以養成教師之學也。故本講義所述。多致意於教師。所以後空論而先實用也。前編詳述。教師責任所以貴重。理想所以不可不高大。及對於社會國家關係之重大。誠恐讀者。嫌其責任甚大。負荷過重。然又安知其責任之所以大。卽其所以尊榮也。爲教師者。知其職務之爲名譽的事業。則孰有不奮然興起。以願盡其責者哉。

教師之責任地位。在社會中爲尊榮而有威嚴者。蓋教師之職。以其性質言之。爲人格的交際之最高尚而有效者。家族的交際。亦無非人格的交際。然視教師與學生之交際。其情誼或有過。而感化範圍之大。則不及焉。申言之。則教師與學生之關係親密。或不及親之與子。然家族交際所不能成就之目的。惟教師與學生之交際能成就之也。

且政治家。法律家。實業家。其他屬人類共同生活者。皆莫非人格之交際。而教師與學生之關係。視此等各種社會之交際。其觀密篤厚。又有更加焉。故教師與學生之關係。比家族生活。其感化範圍更大。而比社會各種事業之交際。其親密更深。而人與人之關係。進爲心與心之關係。因以造就人格。效力永無絕滅也。

教師之職務。對於個人。對於社會。深入其活動之根本。使人對於有益事物而生興趣。開發其智識。增加其活動之能力。以造成其品性。以立人類生活之根基。其感化力。實能左右人之知情意三性。雖何等事業。不能如此也。然則其職務。爲名譽的。目爲人生最尊榮而有威嚴者。誰曰不然。

教師職務爲名譽的。既如前論。則關於其職務之修養準備。亦不可輕視。凡職業價值。視其準備分量而定。今夫小工修築道路。不須多準備。然至熟練之技術。準備必久。需資必多。如法律家醫生是也。而教師之準備。尤費時日。自始生至從事教育。皆爲準備之日。卽從事教育之後。其準備亦不可一日怠。以至終其身。故教師之職。實畢生委身於此者也。故其價值最貴。而其理想。關於社會安甯發達。不可不自知之也。