

萬有文庫

第一二五種

王雲五主編

比較教育

(五)

凱 德 爾
羅 廷 光
華 慈 輝

省立新竹高中圖書館



00011260

萬有文庫

第一集五種百種

總編者

王雲五

商務印書館發行

比 較 教 育

(五)

凱 羅 著
德 廷 著
爾 光 著
譯 德 著



著 名 界 世 譯 漢

011260

中等教育之設置與管理

在普魯士中等教育是由公立和私立學校供給的，但這二種學校同樣地受着邦政府的監督，並且學校的設立非得到邦政府的核准不可。公立學校可由邦政府或地方政府設立。欲得到設立中等學校的許可，地方當局必須證明（1）地方需要所提議設立那種學校（2）地方的能力足以維持這種學校，在任何時間都不需要邦政府的補助。所提議的校址校舍和設備須經核准，並且關於課程、學科和教師的資格與任用等事情，地方當局須依照邦政府的規程辦理。學校性質的變更，各種學校的合併，或學校的關閉須依照同樣的手續辦理。

【一般行政與監督】 教育部委託省教育廳監督中等教育。廳內的專業人員（*Oberschulrätin*, *Oberstudienräte*, *Studienräte*）負監督中等學校之責。視察員的主要職能是要澈底熟悉，在他們的區域內之每個中學校的工作與人員。他們每年至少視察每個學校一次，並於每四年寫一簡短的報告，敘述學校的特徵和進步。然而，著重點並不在於報告，而在於視察員和在他們管轄內的學校教職員間之私人關係。視察員負核准時間表和分配科目之責。科目的組織須依照每個

特殊學校，作為是一個發展人格的機關，的特殊目的和一般的教育職能，來保持適當的平衡，視察員須與所視察的學校的教職員和個別教師，討論學校的工作，參照他們的較為廣泛的經驗，提出改進的建議，並且設法使建議發生效力，這不是靠他們的權力，而是憑着個人的私人會議和討論的結果。省教育廳可以隨時委任首席教師(Oberer Lehrkräfte)為特殊科目的顧問(Fachberater)，並可以指派他們去視察學校，和協助教師會議。

至一九一八年行政條例公布時為止，每個中學校有它自己的董事會(Kuratorium)。一九一八年以後，每個地方可以設立它自己的委員會(Schulausschuss)，或者如果地方區域夠大的話，便可以設立幾個委員會，負一般監督和中學行政的責任。市學校委員會係由(1)市長或由他委任的代表為主席；(2)行政官員三人；(3)市參事會會員三人；(4)市民二人或三人(包括女性)；(5)教師二人或三人(包括校長)所組成。

學校委員會的職責是監察校舍和設備；編造每年的預算；調整地方和邦政府的規程；決定免費學額和減少學費；決定教師短期請假或擔任正常職務以外的工作，或在他們服務區域之外居

住等問題。委員會的主席，或由他聘定的專門會員，可以視察學校和教室，但沒有權來干涉教學，還可以陪同邦政府的官吏去視察，和參加監考。委員會可以向適當的市當局提出教師或校長候選人的名字；這種建議，當局不一定要遵行的。無論如何，固定的委任是由省教育廳得到教育部的許可後辦理，地方當局的權能是以從教育部所準備的合格名單裏選擇候選人為限。

這樣看來學校委員會有兩重的職能。從中等教育之構造物的設置，校舍設備，及一部分教員的報酬看來，他們代表他們的地方；從學校內部行政之順利看來，他們代表邦政府。然而，不管他們是否得到邦政府的補助，他們沒有權力來干涉各學校之純粹的教育與教學事情，這些是完全歸邦政府及校長會同他的教職員管理的。擁護這樣分配職責之原則的理由是：無論學校是地方或邦政府設立的，都得履行一種邦政府的職能——教育是為全邦的一切公民的。根據同樣的理由，公立學校的一切教師都是邦政府的公務員（*Staatsbeamten*）。

【內部行政】中等的內部行政由校長負責普通校長稱為（*Direktor*，或官方稱為 *Schuldiendirektor*，或在十五班以上之大的學校及兩校合併的學校則稱為 *Oberstudiendirektor*）由

教育部長委任的校長，是教職員的直接長官；大戰後曾有一個哄動一時的運動，想把校長當做不過是一個高級的同僚，但沒有成功。邦立學校的校長直接對他的區域內之省教育廳負責，市立學校的校長對省教育廳和地方學校委員會負責，對於這些機關，遇被囑咐時，須給與報告和督促。就他與學校的關係而論，校長負責保管校舍和設備，並監督最廣義之教育的進步。在過去的二十年內，特別著重在建立學校與學生家長間的友誼關係，並且自一九一八年後，著重與家長參議會合作。這參議會是每個學校必須組織的。在教學方面，校長管理學生的入學，指派教員擔任科目和學級，規定時間表和學程，督促和指導校內外的學生一般的進步與行為。在兩校合併的學校，和有許多寄宿生的學校，校長每星期須親自教課八小時；在其他學校，則每星期十二小時。在履行這種職務時，校長須視察教室，參加教學，與每個教師討論教學問題，熟悉每個教師的工作，特別是關於寫作功課的指定與改正及教科書的選擇。假使學校是訓練教師的中心，校長與特別選出來擔任這種任務的教師，共同監督候補教師的一般訓練。最後，校長必須預備關於學校進步的每年報告，並核定報告所包括的其他事件，通常是一篇有學術價值的文章。校長另有首席教師 (Oberlehrer)

Director) 勸助他管理校務。首席教師的職位在一九二〇年時創設，正規教師有特殊才能者可以升任這職務。這職位的升擢是由省教育廳決定的；在市立學校則由學校委員會與教師商議後纔提出決定的。首席教師一方面繼續教師的職責，他方面又須分擔校長的行政職務，以便校長能更加注意視導的職能。可以指定給首席教師的，有下列的職務：辦理他自己範圍內的教學視導工作；在兩校合併的學校，負一校的行政責任；主持低級教師的會議；調整與這些學級的學生家長的關係；參與教師的訓練；及其他職務如統計和時間表的編造。

每個學校的教職員包括首席教師，正規教師及擔任音樂、藝術體育和勞作等特殊科目的教師。校長委任教師，負責管理每一個學級 (Klassenleiter or Ordinarius)。在指派級任教師時，須留意到年紀較老的教師不被派在高級裏，或年紀較輕的教師不被派在低級裏。每個級任教師，在數年之內，跟着他的學級升級。級任教師負責管理他的學生之課內或課外行爲，督促他們的進步，與在他們的班內教學的其他教師接觸，儘可能，提倡學校與家庭間之合作，並且要曉得一年來爲他的學級所定下的整個學業計劃。每週教學時間由規程規定如下：年齡至四十五歲的教師每

星期二二十五小時，至五十五歲每星期二十三小時，首席教師和正規教師每星期二十小時；音樂教師，藝術教師、唱歌教師、體育教師及勞作教師，則不論年齡，每星期授課二十五小時，除非音樂和藝術教師擢升為正規教師，那就可減為每週二十小時。

【教師會議】為着欲增進一個學校的共同目標，和在教師間獲得合作，特規定組織三種會議，以便教師有討論和交換意見的機會：全體教師會議（Gesamtkonferenz）學級會議（Klassenkonferenz）和專科會議（Fachkonferenz）。全體教師會議由校長任主席，每個月開會一次，或應四分之一的教師的請求，得增加開會的次數，所討論者有下列的事件：變更學校種類的提議，學級的改組，或學程的變更；設備費的請求；學校訓育章程的修改；學校慶祝會，演講，旅行，及午後遊戲；減低或退還學費的請求；家庭作業和課間寫作練習之規定；學生的開除；學生會社的組織；學生福利問題和職業指導；學生升為領袖學生（Oberrechnant）的推薦。全體教師會議可以指定教師三人至五人為常務委員，以備校長諮詢。

學級會議，由一級的全體教師組成，在需要時開會討論；依照全體教師會議的規定，家庭作業

和課內寫作練習之數量與分配；學生報告的預備；學生的升級；不必報告全體教師會議的嚴重處罰。專科會議，在必要時，開會討論教學法，但不妨礙每個教師的獨立為原則；新學程或現有學程的變更之準備；採用新的教科書的建議和教學補助品的購買；每年讀物單的建議。

中等教育的改革

【改革的問題】 大戰以後，在中等教育的改革上，德國碰到了許多問題。第一是一個堅決的需求，要把整個的教育制度完全改組，使能依照能力，給一切的人以均等的機會。這樣一種改組的急進的倡導者，主張設立一種普通學校給所有十二歲以上的兒童，再在這個基礎上，設立各種的中等學校。有許多理由反對這個建議和幾個類似的建議，其中最主要的便是一個銜接大學的中等教育的期間，恐怕短過向例的九年，就不適當了。

可是除了把制度完全改組，這問題以外，這個中等教育的改革還要解決幾個別的問題。因襲的中等學校曾被認為確實是訓練領導人才的機關，是階級制度，在教學方法和教育內容上，跟那些訓練大眾的學校是迥不相同的。不但在中等教育和初等教育之間有一道分明的鴻溝，即每種

中等學校，雖然有一八九一年以來的努力，也各趨向於保持並培養它自己特有的性質，毫不注意在不同的種類之間發展一個共同的基礎。其結果便是中等學校的特殊形式的品化，使學生轉學更加困難起來，而各學校內對於它自己的特殊的目標又特別着重。不論是古典的，拉丁現代的，或數學的科學的，以致失去了一個全國共同的目標。隨着形式的品化和轉學的困難，於是要給個別的學子以相當的差別，也格外困難起來，其結果便是對於那些不適宜於某種特殊學科的學子，這種壓力便成爲他們的重累。最後，這些學校祇致力於崇拜理知主義和學問，而常常忽略於發展別種之同樣值得要的人格上的特性。大家都明白，無論要着手任何改革，這改革必須在所有的學校裏面提出一個全國共同的目標，必須鼓勵人格的充分發展，必須建築在有彈性，有柔韌性的原則上面。

【初步的預備】 教育的制度已經變更到相當的程度。一九一九年的憲法規定所有的兒童那最初四年須在一個普通學校裏受一種普通教育，並且應廢除中等學校的預備學校，跟着這憲法的條文，聯邦政府在一九二〇年通過一條法律，設立基礎學校(Grundschule)，給所有的兒童

以一種普通的初等教育，不管任何階級的差別。廢除預備學校（Vorschule）而設立基礎學校的目的，是使德國兒童至少在他們最初四年的教育內，得到一種共同的思想的素養，建立在全國一致的基礎之上。這基礎學校的設立的效果，使開始中等教育的年齡從九歲延長到十歲，這樣就把整個的教育期間擴展為十三年而不是十二年了。因為這樣的擴展，使那些送兒童入中等學校的父母，在整個求學期間上，增加了一年的費用，對於基礎學校需要四年修學這一點，產生了嚴重的抗議。結果凡是聰明的學生，就允許他們在三年內修完這學校的課程，而不必四年了。

【中等學校的入學】 通常用四年，聰明的學生則用三年，修完基礎學校的工作以後，學生就可報名進中等學校。學生的入學是由校長辦理的，他必須視學生的年齡（學生十二歲以上者可不必進最低的一級），他校中的空額，有關係各級人數之多少，和學生之能力等等來取決。入學手續是不劃一的。有些地方，在低級學校和高級學校之間，已經有了確定的辦法，學生可以由基礎學校裏教師的介紹而入學；有些地方，每一個中等學校各自舉行它自己的入學考試；還有些地方，則數個學校有一個共同的入學考試。採用入學考試的辦法的地方，必有兩個限制：第一，程度必須是

基礎學校的程度，題目祇可包括普通知識（Heimatkunde），德文、算術、和圖畫；第二、考試必須由代表基礎學校和中等學校的教師的混合委員會辦理。學生在校的紀錄必須用來做考慮的一種根據，其它的考試方法（如測驗）也可應用，但不過用來補充傳統的方法而已。考試及格的學生，倘不能進入他所挑選的學校，可以送入別的學校；不及格的學生則一年以內不得再參加入學考試。

【學費和免費學額】 這樣一來，入學考試實可視為選擇方法之一種。另一種方法就是中等教育的費用。免費的中等教育尙未成爲實際政治的一個問題；學費之徵收事實上被認爲一個確定的原則。在普魯士，學費恰好供給每個學生的費用的三分之一；一九三〇年，規定每年學費爲二五〇馬克，假定每一個學生每年的教育費是七五〇馬克。除漢堡和布累門（註）外，普魯士的學費要算是德國最高的了。中等教育在原則上雖然以學費爲基礎，另有一些適應的方法；如果同一家庭有數個兒童在中等學校求學，則學費可以減收——第一個兒童收全費，第二個收百分之七五，第三個百分之五十，其餘的就完全不收，然而要得到這樣的減費，兒童之智力和家長之經濟能力

必須與條件符合。爲了幫助有能力的窮苦學生起見，學費收入的四分之一，或可作爲免費和補助費之用；校長根據教員會議的建議來發給補助費。據估計所得，德國中等學校的學生有百分之三十享受免費教育，同時另有小部分享受減費待遇；不過在分配方面，國內各處頗有差異。

【學校的種類】一九二四年開始的普魯士中等學校的改革運動，所根據的原理是這樣的，即中等學校的歷史的繼續性，必須予以保存，因爲在過去一世紀發展中所出現的學校種類，表示着某種國家的要求。聯邦教育會議（Reichsschulkonferenz, 1920）曾建議有德國文化科目的中等學校爲核心，並主張着重公民和社會訓練之當前的實際需要，少注重不能適應近代生活的需要的外國語。普魯士的改革企圖綜合這些新需求，把學校的傳統種類保留，另添設新的學校。換句話說，它不是趨向於設立有各種不同課程的普通中學校，而決定保存現有的各種學校，至

（註）學費高低之一般範圍是從巴伐利亞的九十馬克到布勒門的三六〇馬克。這些全是邦立學校的數字。市立學校則可由各邦當局的裁定，而加高或減低。在有些邦內，學費可依家長之收入而伸縮（如條麟吉亞（Thuringia）和布倫斯威（Brunswick）），亦有視各家長之財產而定者（如奧登堡（Oldenburg））。

少創設一種新式學校，在每種學校裏集中在一個共同的核心，和讓每種學校各自發展它的特殊目標。在分別組織的女子中等教育裏，一九〇八年所採取的共同學校設置多種不同課程的原理，被繼續保持。男女同學被否決了，只有在例外的情形中，女子得進男子的學校——但祇限於如果沒有適當的女子學校，如果申請者有特殊的材能和健存的體魄，和如果申請者得到家長參議會教師，與教育部的許可。在一九二九年，全體男子學校一一二二所中有四二七所，其註冊的女生為一〇，〇八九人，約佔註冊總數百分之三；就中三分之一（三三八五名）的女生，進新制文實中學（Reformrealgymnasium），一二六九名進實科中學（Oberreal-schulen），一三八八名進實科學校（Realschulen），一〇〇九名進建立中學（Aufsuehschulen）。

從基礎學校的基礎發生出來之戰前的三種中等學校，還被保存着——文科中學、文實中學、實科中學。這三種學校，加上一九二二年新增的兩種，德文中學及建立中學叫做完備學制（Voll-taetigkeit）。德文學校，像三種傳統的學校，是九年的學校；是大戰後為迎合需求一個着重德國科目和德國文化的學校而創設的。主張設立這種學校者的用意，在屏除外國語。各大學都聲稱要拒

絕這種學校的畢業生有入大學的資格；建議加入一種外國語的妥協辦法也被拒絕，於是，這新設的學校的編制便加上了兩種外國語，不過鐘點很少，並且與別種學校比較，更加注重德國語言和文學及歷史與地理。

建立學校也是一個新式學校，其目的在給住在較小之市鎮和鄉村的學生以中等教育的機會。舊師範學校的取消，恰好遺留了可以利用的校舍。這種新學校是為曾修畢小學第七年功課和被保送的天才學生而設的；因此，七年制之建立中學的學生，通常是十三歲左右。像別種完備學制的學校，這建立中學以六年的課程準備學生參加離校考試（*Abiturientenprüfung*），其課程大綱與實科中學或德文中學相似。建立學校已為大學暫時承認，且已獲得為一般人士所推重的進步，因此各大城市已設立這種學校了。

除了完備制的九年學校外，尚有一種六年的學校，其課程與完全制學校之首六年的課程平行。這些非完備學制（*Nichtvollanstalten*）的學校有前期文科中學（*Progymnasium*），前期文實中學（*Realprogymnasium*），實科中學（*Realschule*）等，是與文科中學，文實中學及實科中學

平行的。

這些學校中每一個都有它的特殊目的，特別是在普魯士的學校。文科中學專門研究古代語言，希臘和拉丁文；文實中學研究拉丁文和近代外國語；實科中學研究數學和科學；德文實科學校研究德國文化科目。因為這種學校的組織，各有其相當固定的傾向，以致進任何一校的學生，無選課的自由，所以有人曾努力推行較有彈性的辦法。因此，在祇有古典文科中學的地方，學生可以以修習一種近代外國語來代替希臘語，尤其是那些計劃在六年後離開學校的學生。這種解決辦法並不能認為適當，因為轉到別種學校的可能性，仍受限制。另有兩個存在已久的別種學校就受人鼓勵了。這些是新制文科中學和實科中學；前者首三年的課程和新制文實中學一樣，後者首先教授一種近代外國語言，拉丁文則延期至第四年纔修習；新制文實中學有兩種替換的形式：（一）一種拉丁文在第四學年纔開始；（二）拉丁文的開始延期至第六年，新制文科中學在普魯士不十分受人歡迎；新制文實中學是重要的，因為它按照文實中學、實科中學，或德文中學的途徑儘可能把專門化的選擇延期。從彈性的顯著需要看來，薩克森尼的改革，是向着更為完備的學校來推

動，其形式是依照新制學校或在學校最後一年規定分科辦法在下面我們將指出。除了組織方法外，還有別種方法曾經採用過，以便得到較多的伸縮性和彈性，這不但是從智識的差別所需要的觀念來看，並且也許更加是爲着要使人格之最充分的發展有種種便利。

在這裏關於各種中等學校的討論中沒有包括同一階段之注重職業教育的其他學校。從德國的觀點看來，這些學校不是高等學校系統的一部分。現在有一種新式學校在發展中。這種學校專供修畢七年初等教育並經過選拔的學生去研究近代的社會、經濟及政治問題，畢業後即可以進高等商業學校（Handelshochschulen）。因爲德文中學未能照原定計劃得到承認，有人希望這種新式學校，即高級經濟學校（Wirtschaftsoberschule），學生能夠替代它，作爲更直接地訓練學生適合於近代生活的一種學校。

【組織】九年的中等學校共分九級，從最低級至最高級的名稱如下：Sexta (VI 第六級) Quinta (V 第五級) Quarta (IV 第四級) Tertertia (VIII 第三級下) Obtertia (VIII 第三級上) Unterskunda (VII 第二級下) Obersekunda (VII 第二級上) Unterprima

(UI 第一級下)及 Oberprima(OI 第一級上)建立中學自 Untertertia 級開始;六年的學校的分級照 Seka 至 Untersekunda 的名詞排列。學年共有二百四十日(星期日在內)。除星期日外,每天都上課,通常都在上午,爲着要免得學生往返,並且使窮學生省去一頓午餐費。每一課是四十五分鐘。一星期有一個下午劃給遊戲體育之用,一月有一天去旅行研究或其他有目的的事情。

學級的大小,照一八六七年的調令的規定,最初三級的學生的最多人數爲五十,其次三級爲四十,最後三級爲三十。這些數字可以超過,但每級不能超過最多人數百分之十。一九二七年——二八年各種學校各級的平均人數爲二七·八,從最低級平均人數三三·四降至最高級的平均人數一九·一。指派給各級家庭作業的時間曾經規定如下:第六級一小時;第五級一小時半;第四級至第三級下二小時;第三級上至第二級上兩小時半;第一級上三小時。這種負擔,由於下面的規定更見減輕,即家庭作業必須從教室工作產生出來,並且根本要與教室工作發生聯繫。

男子中等學校的類別及學生數 1912—1927

類 別	1912		1917		1922		1927	
	學校數	學生數	學校數	學生數	學校數	學生數	學校數	學生數
文科中學及前期文科中學	852	112,991	348	100,169	317	90,014	300	83,763
新制文科中學及新制前期文科中學	20	68,923	23	74,903	22	6,305	17	5,638
文實中學及前期文實中學	125	87	129	152	152	39,819	182	39,604
新制文實中學及新制前期文實中學	87	116	116	124	124	40,585	177	75,225
實科中學及實科學校	279	76,973	302	80,766	311	97,421	330	83,061
建立學校中的實科中學	.....	.....	.....	.....	.....	.....	12	1,638
德文中學校	.....	.....	.....	.....	.....	.....	9	1,261
建立學校中的德文中學	.....	.....	.....	.....	2	70	60	7,781
共 計	863	253,887	918	255,838	928	274,301	1,087	307,945

學生的升級，在年終時由教師會議提議，根據學生一年的總成績來決定。學生的科目成績過劣者，須補考合格始能升級。學生在同級留級兩年而尚不能升級者，應即退學。不過關於升級有疑

間的學生，在學期結束前三月，學校應先通知他們的家長。學生可以同時升兩級，但須得家長的同意。大概而論，學生每科成績和總成績的記分辦法如下：最優；優；滿意；欠缺；不滿意。學生須有滿意的成績，始能升級；較劣的成績，如果不是屬於主要科目，可以靠教師對於學生的品行報告及其他課程的特殊成就，來彌補。一九二七年——二八年的升級百分比如下：

VI	……八四·三	UIII	……八二·六	OII	……八二·一
V	……八五·四	OIII	……八〇·五	UI	……八四·八
IV	……八六·九	UII	……八四·四	OI	……九二·一

九年的學校的學生，如果經保舉從第六年升至第七年，可以得到一張「第五級上」升學證書（Zeugnis der Obersekundareife）。這證書給他以從事更深研究或接受某種職位的若干權利；六年的學校的學生，經過以校長、教職員和邦政府的一個代表構成的委員會考試後，可以得到同樣的證書。

中等教育的目的

中等教育的目的之重行增訂，一部分是由於認識戰前中等學校的缺點，另一部分是由於承認新力量之不可忽視的影響，還有一部分則由於爲上述兩原因所影響而變更的教育理論。戰前的制度被確認為是一種不僅是智識的，而且是社會的選擇制度；不獨是與小學沒有聯繫，還有預備學校（Vorschule）的分立制度給進中等學校者以必需的準備。中等學校與初等學校之間固然缺乏聯繫，就是在中等學校本身也沒有一個共同目標或轉學的便利，以調整它們的關係。

組織的缺陷使教育機會歸還到被選階級的手裏，但比這更爲嚴重的是加緊的專門化，以致把普通文化之目的改變了。每一種學校各自照它自己的方法注重自己的特性，沒有顧到把科目統整於一個單一之全國的或個人的目標。結果一方面缺少了與初等教育的教育聯繫性，另一方面各種中等學校之間也沒有聯絡。這個注重會被人指謫，認爲太過側重專門化和學業成績而致損害了應該作爲教育目的之人格的發展。這制度產生了知識豐富的學生，同時，就創造性和獨立性的訓練而論，結果還是不充分的。更多的自由，更大的彈性，更加直接地注重社會的和全國的目

標被認為是改革所應該努力實現的目標。

有人主張把整個學制改組，藉以延長全體人民的普通教育，並增加教育機會，可是他們的要求為特殊利益，即這些與傳統的中等學校和大學有關係的人們之智識的與社會的固定利益所反對的障礙而粉碎了。單一學制的運動以一切兒童須受共同的初等教育到十二歲為止做它的基礎。這運動失敗了，另採用四年的基礎學校來替代它。由於減費，獎學金和生活補助費之設置，教育機會祇增加了一些。中等教育仍舊是選擇的，又由於賜給修畢六年或六年以上的課程的學生以特殊權利（*Berechtigung*）對於這些就他們的本身利益應進別種學校的學生，還繼續有吸引力。經濟競爭的加緊，及獲得職業的困難，驅使了大批學生進中等學校。這些學生視特權的獲得為一種經濟的投資。同時，僱主抓着這職業不景氣的機會，堅持以至少受過六年中等教育為就業的資格，即使鞋匠，縫工，鐵路餐車的侍者等職業也要如此。大家向中等學校擁進的現象，可拿自一九一二年以來在中學註冊的人數之陸續增加做例證。在那一年，有人口四千萬的普魯士，在八百六十三個中學裏，註冊學生為二五三、八八七人；一九一七年，九百十八個中學的註冊學生為

二五五、八三八人；一九二二年，九百二十八個中學的註冊學生爲二七四、三〇一人；一九二七年，人口少了二百多萬，中學校有一千零八十七所，其註冊學生數達三〇七、九四六人之多。這種增加的一部分原因——迄一九二七年尙爲一小部分——可以說是因爲希望做小學教師的人們一定要在中學受普通教育來做準備。(註)有些人公認已經看到知識標準在降低，但他們並沒有認識這錯誤的原因是在於一個制度與特權混合起來而未能設置分化的課程之適當範圍。

社會組織變爲民主化的結果使人們注重公民教育之共通要素的重要性，以便促進全國的團結及互相諒解。這共同要素確實供給了中等學校和別種學校之啣接的基礎，和每種中等學校

(註)女學生註冊人數增加更多。一九一二年三百八十四個學校的學生人數爲九九、五一七；一九一七年四百三十

七個學校的學生人數爲一一九、三五九；一九二二年五〇九所學校有學生一一九、五〇九；一九二七年五百

五十個學校的學生人數爲一三一、三三〇人。全德國學生從一九一一年的一六六二、一〇五（就中男生四二

七、六四四，女生二三四、四六一）增加到一九二六至二七年的八二二、六〇九人（就中男生五五一、二

二二，女生二七一、二八七）。

之課程的集中點。

【教育的新精神】 新組織之廣博教育的定義仍舊用外國語連同本土史地、科學、數學的名詞來解釋。外國語的選擇——古代語、拉丁語和近代語，或近代語——足以表示出每種學校自己的特性，但傾向於儘可能延遲分科，這在薩克森，譬如說，比較在普魯士尤為顯著。除了這些科目被認為在大學裏的學術研究和專門研究所必需外，並沒有與職業或技術訓練妥協的意思。這些科目的研究被認為是廣泛的普通教育的要素，但是，假使文化的概念事實上沒有變更的話，根據全國和個人的目的之科目組織卻已經有過重要的變遷。在戰後的改組中，德國人民所要應付的最嚴重的問題之一，是怎樣設法促進教育以發展一種社會團結的新意識和對共和政府的忠心，用來替代君主政治所冀得取培植的忠心和對於它所建立之政治目的底崇奉。最明顯的解決方法，單一學制的採用，被拒絕為一種組織的確，有人企圖把解決方法解釋為普通教育之精神的需要，而不是制度的必要。因為組織事實上沒有變更，促進全國文化團結的努力，就已經向別的方向進行了。

這些方向的第一個是採用鄉土知識(Heimatkunde)或環境知識的教育原理，作為編造小學課程的共同基礎，並且儘可能照樣在中學裏實施。兩種教育水準之重要的不同點在於這事實，就是在中學裏環境的解釋可從廣泛地參照構成德國文化的國內外諸要素，而更加廣博和更加充實。第二個方向是採取有較為明確的定義之全國目的，這自一八八九年的大會以來，曾為德皇所督促，不過動機稍有不同而已。新的目的是提倡日耳曼主義(Deutschtum)，日耳曼民族主義，日耳曼文化——一切構成德國文化和繼續給與德國文化以意義的東西。這不是說德國的中等教育已經民族主義化，而是說在編造學校計劃的內容時，必須拿民族的價值來做參考。

【行政的變更】德國教育行政的精神的變遷，對於這個目的，曾有貢獻。嚴格規定的課程和學程已為教育部所頒佈的建議大綱替代了。對於這些大綱，每個學校的全體教職員得依照當地情形，加以補充。依照這個理論，各科目的專家教師須根據他們所提議的每一部份的教學內容，對於德國文化之更深切的了解和欣賞，有可能的貢獻，來做採用的理由。照一個意義說，這種理論令人回想新人文主義的基本精神。這種趨向影響及古代語的組織，其主要注重點是研究外國文化

和制度，及其與德國文化和制度的關係。而不是通曉活的語言。根據這個理論，課程的綱領應分為中心科目和集中科目。中心科目是傳遞日耳曼文化的科目，在各種學校裏是固定的；它們是宗教、德文、歷史、與公民、及地理。其他科目須充實這些科目的內容和培植特殊與個別的興趣。這種改革的意義，在於企圖應付對舊制度的批評，說舊制度只能培養專家，而不能夠把每個課程大綱的科目調整起來。普通陶冶的舊目標是一切科目須有同等的成就，現在已讓日耳曼主義陶冶（Billigung Zum Deutschtum）獨佔了。每個課程大綱的差別點用來當作欣賞民族生活之不同的接觸方法。

【青年運動及其意義】對於舊制度最嚴重的一個批評是極為注重學識的積集，而不是謀力量、判斷力、鑒賞力及辨別力的發展。攻擊之點是這些學校在灌輸知識是有成就，但在培養學生之迎合新情勢的能力是失敗的。人格和個性為智識的積集所犧牲了；學校所最崇奉的是唯知主義。這些批評不是新的。這在一八九八年開始的青年革命裏已經存在。那時候柏林一個中學校的學生，卡爾·斐西耶（Karl Fischer）組織了第一批的遊鳥團（Wander Vögel），建立了風行全

國培植新精神，和新態度之青年運動(Jugendbewegung)的基礎。這運動是對學校之嚴酷的唯知主義的抗議，代表着對於發洩情緒的機會之一種渴望。這運動的根基是在十八世紀的浪漫主義，它傳播復歸自然和簡單生活的福音，要求取消傳統的束縛和近代都市生活所造成的種種拘束，以及父母的管轄，與學校之以權力執行的紀律。這運動的信徒們，在他們自己所選擇的領袖之下，分成小組往各地游歷，生活像家庭的一樣，並且培養獨立的精神，身體的力量，以及一種社會紀律和合作的意義。

照這些青年叛徒的看法，這運動所代表的是再行發現生活和他們的故鄉，並且企圖深切領悟這兩者的意義；以六絃琴(Nunfengeige)伴奏的民間歌舞復活了；愛國、愛民和愛民族的成調變成了遊鳥們所宣傳的福音。這運動流行到德國的全體中等學校，不久女學生也跟着做了。對獨立的崇拜，對權威的懷疑，青年人的自信心之日益增加，使當局和父母或覺得驚駭和猜疑。他們曾企圖用過釜底抽薪的方法，介紹教師到青年團體裏，但沒有成功。戰事的爆發暫時遏阻了這運動，但它所代表的理想已經有充分的時間深入德國青年的心裏，又在革命後這種理想非常適合於

新共和國的願望和目的。着重獨立人格的發展之日耳曼主義的哲學和教育理論，得到了一個已準備好的土壤來建設。青年運動雖由於它的生長和後來過多的組織，及政治和宗派的衝突，而失去了一些它的理想和動力，但對於中等教育的精神的改革，無論如何，在理論方面，它的貢獻是很顯著的。(註)

【教育的新目的】 青年運動跟所公認之全國團結的需要一致注重日耳曼主義的培植，作為初等和中等教育的集中點。這個運動和教育理論還貢獻了另一個形態。人們都批評舊制度注重唯知主義，而犧牲了判斷力、鑒別力和欣賞力的發展；從另一個觀點看來，教學法也被人批評，為着注重記憶、練習和填塞，以及嚴酷的紀律。批評者承認智識為文化的主要基礎，但不是它的目的；學問和知識祇能對付外在的東西；它們的正常的是文化，這是永遠的和個人的，對於情緒、意志和智能均有影響。文化的含義是活動、目的、創造和一個適當地均衡與和諧的人格。因此，教育的目的的一定不是智識的獲得，而是個人之一切力量——身體、意志和情緒——的發展。教育的效驗

(註) Alexander, T., & Parker, B., *The New Education in Germany*; pp. 3 ff. (New York, 1920).

不是覆述知識的能力而是從事發現知識的興趣和能力。或換句話說，應付新情境的能力。

因此，新教育的目的需求新教學法。這裏在活動原則 (Arbeitsprinzip) 中，又發現了初等與中等教育的共同聯繫。普魯士教育部的建議書明確地說教學應該根本是活動教學。活動學校 (Arbeitsschule) 之目的在培植個人有最高度的自我活動，發展創造力，促進工作的快樂感。一切學習應該是一種活動，一種創造，一種形成。教師不要祇管傳遞知識，而且要尋求足以發展能力、獨立性、判斷力、想像力和意志的內容。憑着欣賞他們所從事之工作的目的與意旨，學生必須在學習的歷程中合作，並且教室的程序的精神須是合作和觀念的交換。教師的目的應該是領導學生逐漸在工作上有獨立性和創造性。欲達到這目的，中等學校的高年級的時間表應規定有活動小組 (Freie Arbeitsgemeinschaften) 的組織，在這種小組組織裏，學生在教師的同情的指導之下，可以繼續積極研究課程中某種科目或新的科目。

課程與學程

修改中等學校的課程和學程的原則，在一九二四年由部長漢斯·李卻爾 (Hans Richert)

在他所編訂的「普魯士中等教育的新規程」宣布。主要的四種中等學校（即文科中學、文實中學、實科中學、德文中學）的價值是相同的，並且它們應同等負責實施中等教育的目的。中等教育的主要任務在於單一學制的精神中，即提倡有助於德國智識生活之進展的各種課程的特殊民族內容之完整性。普通陶冶一定不要以專習若干不相關聯與不相調節的科目來解釋，而必要以全部文化之一貫的領悟來解釋。因此，普通陶冶的培植雖是各校的共通任務，它們的組織卻是根據分工的原理，以便每校能追求同一的目標，不過用不同的接近方法而已。一切學校必要有科目的共同核心（Kernfächer）——宗教、德文、歷史、地理——但每校仍各有表示它自己的特性或色彩之特殊科目（Kuraufächer）。可是這些特殊科目必要這樣組織，使它們能夠幫助更加了解核心科目，從而充實民族文化，這是各校必須努力達到的目的。核心科目不僅使每種學校有集中點和各種學校有共同基礎，並且可以促進多階段的學校之統一和共同了解。此外，中等學校還有一種責任，就是給予將來入大學的學生以適當的準備，而用不着有供給專門訓練的任何意思。

民族文化不是中等學校所提倡的唯一目的；在教材的選擇和教學法，須留意不可忽略學生

的人格。舊中學教育的特性——唯知主義的崇拜和百科全書式之內容的通曉——必須代以廣博的文化訓練及人格的發展。青年運動的教訓，切不可漠視，個人的一切潛在能力——心靈和身體，意志和情緒，合理方面和不合理方面——均須給以發展的機會。因此，要有更多的機會來做勞作、音樂、美術及公民訓練，並且由於時間表之更大的彈性，當學生有充份的時間來選擇時，他們得有機會去跟從他們的特殊興趣。學校必須組織為一種教師和教師間及教師和學生間的合作社會。

根據教育部所頒佈的建議書，來編造每校的學程的責任，是由校長及在活動團體 (Arbeit-*gemeinschaften*) 中互相合作的教職員共同負擔的。為着使學程得到統一，各級教師、特科教師、技術教師 (Technische-Fächer，如藝術、音樂、勞作、體育) 以及全體教師的合作，是必要的。每組須負責使它的工作和教學科目，對於課程的一般統一性，有適當的貢獻。這個目標可以由於討論、集會、意見的交換，教室教學的參觀和合作的實驗而更加進步。

【特殊目標】關於每種學校的特殊目標和主旨，建議書均有詳細的定義。文科中學的職能，

是由於注重古典科目的文化價值及它們對於近代德國文化的關係和影響，而給與人本的訓練。文實中學校的特殊任務，是培植羅馬文明、基督教及數理思想對於德國文化的發展之影響的欣賞力。在實科中學，佔着首要的地位的，是數學和自然科學；它們給與知識的、哲學、人道主義的、和歷史的訓練；這個學校的教育目標，是由於這些科目，近代語和核心科目之經常的完整作用而實現。最新加入傳統式中學校裏之德文中學的職能，是把德國文化放在學程的中心，及從這個觀點出發，去研究德國文化與其他近代文化的關係所發生對於德國文化之發展的影響。建立中學可按照實科中學或德文中學的模型來組織。除了特殊目標外，每個學校分擔整個中等教育的責任——學生一般的知識訓練和訓育。

不僅每種學校的目標有定義，而且每一科目在課程的特別位置，也有大綱。例如國語的教學須發展語言的通曉，對於語言的文學價值，它的文學和藝術，和說這語言的人民，須有透澈的欣賞；學生須學習不獨能夠說德文、讀德文、和寫德文，並且能夠用德文來感覺、生活和思考。這些目的達到是由於時常注重各級的良好語法、語言訓練、朗誦與背誦、各種題目與各種形式的口頭練習。

和書面練習，能洞察語言的構造的真髓之文法的研究，以及文學的博覽。藝術的欣賞民間傳說的
研究，和公民教育是用廣闊的眼光來研究德文的自然結果。這樣研究德文更可利用給與它的機
會來研討產生出來的許多哲學問題。

歷史應給與許多目的。歷史不獨要培植學生的社會、國家、和民族之發展的智識，並且要引導
學生從過去的經驗來了解現在，從而展開他們對政治責任的感覺。政治的經濟的和文化的歷史
必須配合成爲一幅完整的圖畫，而德國史的研究，必須與世界史的研究，以及各偉大民族之互相
依存，逐漸聯絡起來。這個課題更可以提供機會，給欣賞藝術的訓練公民教育和若干哲學概念。地
理、像歷史和德文一樣，亦具有培植愛故鄉、家庭和祖國的任務，以及給與公民訓練。不過地理有兩
重性質；它可以是人本的或科學的，而學校應注意到這兩方面。以當地社會的研究開始，地理應使
學生能夠看地圖時得到了解，能夠用自己的眼睛來觀察環境，能夠欣賞環境對人類發展的影響
以及對環境有影響的物理因素。

外國語的研究，不管是古代語或是近代語，必須使學生懂得所研究的語言的人民之文化與

智識生活的特性。不論是甚麼語言和文學，它們的研究應幫助學生能夠更加欣賞和更加了解他自己的語言與文學及他自己的人民的真精神。外國語言和文學對於德文發展的影響，以及德國文化和其他文化之交互影響必須注重，作為研究的主要部分。這個範圍的各種科目對於藝術的欣賞，公民教育和哲學，必須有他們的貢獻。在近代外國語，學生應該獲得充分能力用語言來表達自己，和寫作簡單的題目或他自己所熟悉的意思。

數學和自然科學也有它們的特殊目標。正確與精巧，量的價值之正確概念，數學為一種有順序的科學的欣賞，邏輯程序與辯證的訓練，數學方法之哲學價值的認識，以及它們在智識史上的重要性都是數學的教學目的。自然科學的職能，是使人洞悉一切自然現象的定律及一切自然作用對於生命的意義；從物理學，學生可以獲得自然界的一個完備觀點，和宇宙的物理概念所必要的基本理論；同時化學可以使他們熟悉關於了解有生命的與無生命的世界，關於家政，或關於經濟生活。有重要性之最重要的化學現象。

音樂、圖畫、和藝術是可供訓練人格的科目。除了各科目本身的原有目標外，它們有機會來發

展感情和想像，並激發創作的慾望。很少科目能夠這樣適宜於使學生欣賞藝術在社會幸福和團體合作的重要性。

爲着要得到劃一的標準建議書規定每年每一科目的內容的範圍，但在建議書裏面，另給教師以充分的機會，使他們能夠把每級的工作，適應他們自己的方法和學生的興趣。可是學程的成功，照建議書的大概和科目大綱所注重的說，須靠着充分地注意到集中辦法，以便獲得統一的教學活動。每個學校的整個工作須趨向於人格的調和發展，民族、公民、與藝術教育，以及能夠欣賞每個科目在文化全部或哲學的探究的意義，以替代從前之注重專門化的題材。這樣統整的接入途徑以及教室工作時間的減少更具有減低學生負擔的益處。爲了同樣的目的，家庭作業的鐘點亦已減少，家庭作業必須從教室的教學產生出來，並且準備工作必須預先討論。

最後改革的成功靠着使用這些能夠利用個人的興趣和學生合作的教學法。着重點不應在智識的傳達和記憶式的學習，而應在學生的實際參加，由此可以發展判斷的獨立性、意志和想像。教師已不是一個監工，他須激發每個學生以及全級的活動。因此，教學必須根本是活動教學。

(Arbeitsunterricht) 智識做獨立工作的能力，以及有意義的工作技術之獲得，必須同時並進，和循序漸進地發展。以這樣的訓練為基礎，高級的學生會達到成熟的階段，使他們能夠成就地參加自由活動團體 (Freie Arbeitsgemeinschaften)。每校高級每星期有六小時得參加這些團體。自願參加之自由活動團體的主旨，在供給學生以機會，使他們從所修習的課程裏的科目產生出來的興趣，得以在特殊方面加緊培植；不是已在課程裏的那些科目就沒有研究的規定。在課程的末年，自由活動的團體，供給做特別研究工作的機會，及準備學生做離校考試的論文。為鼓勵各種不同的活動起見，教師可在不同科目的這些團體中，每半年重行分配時間。教育部特別注重設立儘可能與課程裏的各種科目有關係之哲學研究的活動團體。這樣哲學研究的目的不在於獲得哲學系統或以哲學方法來解決最近的社會問題，而在於啓發洞察哲學方法、思想家的智識過程及他們的攻訐方法。(註)

在附表上面，我們可以找出重要各種學校的時間表，及一張根據一九三一年九月十四日所頒布的規程之各科目時間分配的綜合表。這裏應當注意的，就是，按照第一種外國語是英語或法

語而有特別辦法。在普魯士，這兩種語言的選擇，由當地學校常時依照父母的要求而決定。各邦一般的傾向都是以英語為第一近代語。在時間表中所規定的鐘點外，還支配給第二級以上各級，一星期三個鐘點的音樂，十九個鐘點的體操，最後三年每週有三個鐘點的自由團體活動，因此九年的學校的時間表，總共有二百六十三個鐘點。建立中學，有六小時的音樂，十三小時的體操，三小時的自由活動團體，總數為一百九十六個鐘點。

(註)在一九二七至一九二八年普魯士中等學校年報 (Jahresberichte der Höheren Lehranstalten in Preußen (1927-1928)) 第一四二頁起。載有一一三五校活動團體的名字，參加學生有一七、二九〇人。在這本書裏，還可看到這些團體的性質及它們的研究。

1. 文科中學

科目	VI	V	IV	III	II	I	0II	0I	總數
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	2	18
德文.....	4	4	3	3	3	3	3	3	29
拉丁文.....	6	6	6	5	5	5	5	5	48
希臘文.....	...	...	...	6	6	5	6	5	34
近代語.....	...	...	3	2	2	2	2	2	15
歷史(公民)...	...	...	2	2	2	3	3	3	17
地理.....	2	2	2	1	1	1	1	1	12
數學.....	4	4	4	3	3	3	3	3	31
自然科學.....	2	2	2	2	2	2	2	2	18
國畫.....	2	2	2	1*	1*	1*	1*	1*	12
音樂.....	2	2	...	...	...	...	...	...	4
總數	24	24	26	27	27	27	28	27	238

* 每周週二小時。

2. 文實中學

科	H	VI	V	IV	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	總數
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
德文.....	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	29
拉丁.....	6	6	6	6	4	4	3	3	3	3	38
第一近代語.....	...	...	...	3	4	4	4	4(3)	4(3)	4(3)	27(24)*
第二近代語.....	...	...	...	...	4	4	3	3(4)	3(4)	3(4)	20(23)*
歷史(公民)...	...	...	...	2	2	2	2	3	3	3	18
地理.....	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	12
數學.....	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36
自然科學.....	2	2	2	2	2	2	3	3	3	4	23
圖畫.....	2	2	2	2	2	1+	1+	1+	1+	1+	13
音樂.....	2	2	2	...	...	...	...	...	...	...	4
總	數	24	24	26	28	27	27	27	27	28	208

* 英文為第一外國語時，括弧內的數字是適用的。

+ 每兩週二小時。

3. 新制文實中學

科	日	VI	V	IV	UIII	UII	UI	OI	總數
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	2	18
德文.....	5	5	5	3	3	3	3	3	33
拉丁.....	...	...	...	...	4	4	4	4	16
第一近代語.....	6	6	6	6	3	4(3)	4(3)	4(3)	43(40)*
第二近代語.....	...	...	...	5	3	3(4)	3(4)	3(4)	22(25)*
歷史(公民)...	...	...	2	2	3	3	3	3	19
地理.....	2	2	2	2	1	1	1	1	13
數學.....	4	4	4	4	4	4	4	4	36
自然科學.....	2	2	2	2	3	3	3	3	22
圖畫.....	2	2	2	1+	1+	1+	1+	1+	12
音樂.....	2	2	...	...	...	...	...	...	4
總數	25	25	25	26	24	27	28	28	238

* 英文為第一近代語時，括弧內的數字是適用的。

+ 每兩週二小時。

4. 實 科 中 學 校

科 目	VI	V	IV	UIII	UIII	UII	UII	UI	UI	總數
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
德文.....	5	5	5	3	3	3	4	4	3	35
第一近代語.....	6	6	6	5	5	3	3	3	3	40
第二近代語.....	...	...	...	5	5	3	3	3	3	22
歷史(公民)...	...	...	2	2	3	3	3	3	3	19
地理.....	2	2	2	2	1 } 1 }	1	1	1	1	13
數學.....	4	4	4	4	4	5	5	5	5	40
自然科學.....	2	2	2	2	2	6	5	6	6	33
國畫.....	2	2	2	1	1	2	2	1+	1+	14
音樂.....	2	2	..	...	...	...	...	...	...	4
總 數	25	25	25	26	26	28	28	28	27	238

5. 德文 中學校

科目	VI	V*	IV	III	III	III	III	III	II	II	II	II	II	II	II	總數
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
德文.....	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	39
第一近代語.....	6	6	6	6	5	5	4	4	4(3)	4(3)	4(3)	4(3)	4(3)	4(3)	4	44(41)*
第二近代語.....	...	...	...	...	...	...	4	4	3(4)	3(4)	3(4)	3(4)	3(4)	3(4)	3(4)	18(16)*
歷史(公民).....	...	...	2	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	23
地理.....	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
數學.....	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36
自然科學.....	2	2	2	2	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	25
國畫.....	2	2	2	2	2	2	2	2	1+	1+	1+	1+	1+	1+	15	
音樂.....	2	2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	4	4
總數	25	25	25	26	28	28	27	25	28	28	28	28	28	28	238	

* 拉丁或法語為第二種外國語時，括弧內的數字是應用的。
+ 每兩週二小時。

6. 建立中學校

學校種類	德文							總數
科	H	VIII	OIII	VII	OII	VI	OI	
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	12
德文.....	5	5	5	5	4	4	4	27
第一近代語.....	7	6	6	4	4(3)	4(3)	4(3)	29(26)*
第二近代語.....	...	...	...	4	3(4)	3(4)	3(4)	13(16)*
歷史(公民).....	3	3	3	3	4	4	4	21
地理.....	2	2	2	2	2	2	2	12
數學.....	5	4	4	4	4	4	4	25
自然科學.....	4	4	4	4	4	4	4	24
圖書.....	2	2	2	1†	2	2	2	11
總數	30	28	29	29	29	29	29	174

學校種類	實科中學							總數
	科	II	OIII	VII	OII	UI	OI	
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	12
德文.....	4	4	4	4	4	4	4	28
第一近代語.....	6	6	4	4	4	4(3)*	4(3)*	28(26)+
第二近代語.....	...	...	4	4	4	3(4)*	3(4)*	14(16)+
歷史(公民).....	3	3	3	3	3	3	3	18
地理.....	2	2	1	1	1	1	1	8
數學.....	6	5	5	5	5	5	5	31
自然科學.....	4	4	4	6	6	6	6	30
圖畫.....	2	2	2	1+	1+	1+	1+	9
總數	29	28	29	30	29	29	29	174

* 拉丁或法語作第二外國語時，括弧內的數字是適用的。

+ 法國作第二近代語時，括弧內的數字是適用的。

++ 每兩週二小時。

7. 各種學校時間分配表

科 目	占 制	女 實	新制女實	實 科	德 文	建 立 中 學 校	
						實 科	德 文
宗教.....	18	18	18	18	18	12	12
德文.....	29	29	33	35	30	24	27
拉丁.....	48	38	16	...	...	...	...
希臘.....	34	...	...	...	...	...	...
第一近代語.....	15	27(24)	43(40)	40	44(41)	28(26)	29(26)
第二近代語.....	...	20(23)	22(23)	22	13(16)	14(16)	13(16)*
歷史(公民).....	17	18	19	19	23	18	21
地理.....	12	12	13	13	18	8	12
數學.....	31	36	36	40	36	31	25
自然科學.....	18	23	22	33	28	30	24
圖畫.....	12	13	12	14	15	9	11
音樂.....	4	4	4	4	4	...	...
總 數	238	238	233	238	233	174	174

【教科書】教科書的選擇，教育部有條例規定，並設有審核教科書的專司（*Staatliche Prüfungsstelle für die Lehrbücher der höheren Schulen*）。出版家須將要出版的中學教本樣本呈驗八冊，這些樣本由三年任期的專家委員會審查後呈報。審定書的書名表在每月出版的中央報（*Zentralblatt*）及邦教育通訊（*Staatliche Anknüpfungstelle für Schulsektionen*）期刊上發表，後者是中等教育各種消息的中央交換所。每校所用的教科書，由每校的專科教師會議就審定書單中選擇，然後再呈省學校局核准。規定的條文並不適用於文選、文學教科書及別種原有材料。政府不鼓勵時常更換教科書。為幫助窮學生起見，自一九二三年起，就設立了借閱圖書館（*Hilfsbibliotheken*）。這是各校負責當局得到出版家的協助來維持的。

自然科學的教師，在設備方面，可以得到柏林國立自然科學教學館（*Staatliche Hauptstelle für der Naturwissenschaftlichen Unterricht*）的勸導。中央教育與教學研究所（*Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht*）則擔任勸導教育影片和留聲機片的採用。

【離校考試】在中等教育的基底之新精神，沒有一個地方，比較在離校考試或成熟考試

(Abiturientenexamen or Reifeprüfung) 中，表現得更為明白，從全國的觀點看來，這個考試是最重要的；因為這是各邦之間互相承認的辦法的主題。(註) 這考試實際上確定全德九年的中等學校的標準。譬如參加考試的學校，必須設置九年的課程，每一課程必須包含下列必修科目：宗教、德文、歷史、地理、數學和自然科學；文科中學必須教授拉丁、希臘文、法文或英文；文實中學和實科中學須教授法文、英文、圖畫、文實。中學還須加授拉丁文。教育當局應儘可能同意於學程的共同標準，並應監視每種學校使對於主要科目加以充分的注意，雖然還可以鼓勵彈性。教師須有適當的資格來教授各科。辦理考試的幾個共同原則也有規定，後來還規定承認建立中學（一九二二年）和德文中學（一九二五年）的離校考試的辦法，但巴威利亞（Bavaria）沒有接受。證書之互相承認的意義是持有證書者，在同意於這辦法的各邦中，均可享受他們應得的權利。

每個學校的考試委員會是以教育部的一個代表做主席，並以校長與省教育廳所委派之最

(註) Vereinbarung der Länder über die gegenseitige Anerkennung der Reifezeugnisse der höheren Schulen, Dec. 19, 1932.

後一年（即最高級）的教師做委員；在城市學校裏另有中等學校委員會的委員一人出席，並在離校證書上簽字，如果給發的話。每個委員須視察學級，以便認識學生的工作。應試生須詳細報告他們所受的教育並陳述他們願受口試的特殊科目。應試生的收受由畢業級的教師開會決定，他們的報告須講及應試生的品格，一般的能力，做獨立工作的能力以及給與應試生的全貌所需要的任何東西——他們的觀察力，智識的明晰，判斷力，發明力，想像力，表現力，校內與校外的活動和特殊能力，活動團體的參加，體育，競技，以及一般學校生活。報告上亦當提及家庭狀況，經濟身份，以及應試生的健康。應試生在最後一年依照自己選擇的題目所做的論文也加以考慮，這論文通常是根據自由活動團體的工作；論文係由校內外的專家審閱，並且可以替代所討論的題目或有關連的题目的筆試。最後應考的許可是根據一個應試生的整個資格。

考試共分兩部份，筆試和口試，此外尚有體育試驗。在筆試所有應試生須考德文和數學；其他科目則因課程的種類而不同。比如文科中學的考試有拉丁文和希臘文；文實中學和新制文實中學則考法文和英文；實科中學則考近代語和科學（物理學、或化學、或生物學、視所選擇的而定）

德文中學則考一種外國語及歷史或地理。筆試的目的不在發現瑣細智識的通曉，而在智力的成熟及從事大學研究的能力；這並非試驗實際上曾做過甚麼工作，而是某種相似的事工，藉以考察處理問題的獨立性。應試生可使用在正常工作所需的同樣幫助。成績的等第是由整個考試委員會決定，然後決定應試生的口試科目。

口試包括最高級的全部工作，以及應試生覺得自己特別強的科目。通常委員會根據筆試的結果來選擇科目，依照一般的原則，認為已經考得好的科目總比較適宜於表示應試生的能力。所提出的是廣泛的問題，以便給應試生以範圍來表示理解力、判斷力、一般把握力和表達自己的能力；另給他們以充分的準備時間。如果一個學生表示他沒有能力來處置問題，那麼出題目的專家可以決定另給一個題目或與學生商討一個。武斷和反覆極力避免；在估計兩部份考試的最後結果時，一個特殊綱案的各方面須加以考慮而不祇是分數之算學的核計。德文或與學校種類有關的特殊科目的成績不滿意時，應試生須得考試委員的四分之三的同意始能通過。不合格的應試人須經過一年後始能再考。

一九二七年——二八年離校證書考試的結果可見附表；這裏要記得的，就是成功的百分比之高是因爲通常有考試失敗之可能的學生們和他們父母預先得到警告，並且學業完畢時還存在的學生們是逐步被選擇的。

學 校	候考人數	預考人數	應考人數	及格者	不及格者	及格者百分比
文科學校.....	6,093	100	5,993	5,639	384	93.4
擬制文科中學校.....	251	5	246	234	12	95.1
文實中學校.....	2,951	46	2,903	2,710	108	93.1
擬制文實中學校.....	2,622	48	2,549	2,426	109	93.5
實科中學校.....	4,151	53	4,098	3,819	279	93.1
建立中學之實科中學校.....	41	1	40	35	5	87.5
建立中學之德文中學校.....	409	2	404	389	15	96.2
總 計	16,518	235	16,283	15,222	1,061	93.6

就年齡言，及格的應試生的分配如下：十七歲者八四九名；十八歲者四二七四名；十九歲者五

一一〇名；二十歲者二九〇六名；二十一歲或以上者一六〇三名。

在及格應試生的總數中，一一、九二五，或百分之七八·三，計劃繼續進大學或其它高等教育機關研究。

學校生活

【自治】改革精神還在另一方面表顯出來，這就是學生活動的興起。自一九一八年以來，在教育部的同意之下，曾努力鼓勵學生自治 (Schülerselbstverwaltung) 的發展。根據一九二〇年所頒布的調令，各級應選出一個發言人 (最低兩級由教員派定) 發言人代表最後四年 (在六年的學校就代表最後三年) 的學級，組成「學生委員會」 (Schülerausschuss) 另推選教師一人為顧問，作為委員會和教職員的聯絡人。每級以團體資格 (Klassengemeinde) 集會，討論與本級利益有影響的問題。所有學級分期以社團資格 (Schulgemeinde) 集會，由學校委員會會長或教師任主席。這些各種組織的主旨並無明白的說明；它們的設立之受鼓勵，是使學生能夠體驗他們離校後將遇着的團體行動。政治性質的活動和討論是禁止的。當局的用意是好的，但自

治的熱忱顯然並不普遍，因為這種理想不能單靠命令達到的。過去德國教育的整個成訓是在相反的方向，即權威的接受。這種新傾向的建立，尚待相當時間。

【學校社團】比促進自治的企圖較為成功的，是各種活動的團體和俱樂部（Schülervereine）的發展，如宗教的，傳教的；文學和科學的；唱詩班、絃樂團、音樂隊；無線電機；攝影、戲劇，但比較注重學術的團體佔優勢。政治性質的團體是禁止的，特別是如果它們趨向於批評共和政體。學校社團的成立及它的規則，須得教師會議的認可。如果一個社團違反所認可的規則，教師會議得停止它的活動或解散它。學校刊物曾分散地出版（一九二八年的報告僅有二十一種）並且不見得比別種非學術性的自發活動更有成就。

【遊戲和競技】大部分由於大戰後之痛苦的物質情況的結果及一向當作學校的身體訓練之強迫兵役的廢止，另一部份由於為青年運動的特點之戶外生活的崇拜的結果，整個德國已加緊注意體操和競技了。還有許多教育家寧願接受近代理論和實施所改變過之傳統式的身體訓練。在另一方面，遊戲、運動和競技更為大眾和青年所歡迎。學校中最受人歡迎的體育活動是游

泳、划船、樹拉球(Schlagball)（一種壘球）足球和徑賽聯邦政府、邦政府和市政府都那樣極力提倡遊戲和競技，以致許多人憂懼爲這些活動所費的時間和興趣過多了。許多學校採用遊戲和競技，已有很大的進步，然而，特別是年齡較長的學生，不容易打破在學校和大學流行之舊的學院成訓。一個十六歲或超過十六歲的德國中學生像他的法國同年一樣，在目的和智識的興趣上，都比同年齡的英國或美國學生來得認真。這種情形，在甚麼程度，可以說是歸究於歐洲大陸一般學生的普通地位，又在甚麼程度，可以說是歸究於經濟壓力和取得教育的特殊利益的衝動，那就不能夠決定。一般非學術的活動，就年齡較長的學生，教師，和大部份的民衆看來，是兒戲的事情。它們的發展之一個阻力是父母的膽怯，不過這由於採用一種費用低廉的意外保險已稍見減輕。雖然有這些事實，一般地說，教育家之承認自治，學校社團，及遊戲與競技有建立人格的價值，又自大戰結束後，對於這些活動的態度，已有一點改變，卻是真的。

【遠足】我們已經討論過的活動，到這裏爲止，究竟是外來的東西，並不能構成德國的教育成訓之一部分。更爲真實的特性的，就是大戰後普遍地發展的學校遠足(Wanderungen)之在

教育和娛樂上的使用。雖然在過去它們的主旨主要是娛樂的，遠足在目前更加被用作教育的和教學的目的。作為教室的教學和教科書的推廣，遠足是有價值的補充作業，因為它供給使教學生活化的具體經驗以許多機會。它的組織有一日的一週的，或更長時間的；如果它不是純粹為身體娛樂的，那就它的舉行須預先妥善計劃和討論。由於公家和私人的努力，全國已組織了許多青年旅舍（*Jugendherberge*），遠足遂變為容易了。此外，許多學校時常有學生自己建築的「營幕」（*Schulheime, Schülerheime, Schullandheime*）。這樣看來，遠足供給了無限的機會，不獨為娛樂活動，並且為補充課程裏大部份的科目的研究——歷史、地理、自然研究、藝術、工藝、方言和民間故事。對於德國和日耳曼主義之更深刻的欣賞的貢獻，遠足也有很大的價值。不過遠足的範圍並不限於德國；旅行團體不時到芬蘭，斯干狄那維亞（*Scandinavia*）各國，和意、法、英等國；有時在數星期中，各級併為跟外國學校同樣地位的一級，住在外國同窗的家裏，獲益比較祇學習外國語，有價值和有持久性得多了——他們可以欣賞大家都是成員之共同的人類總團體，這是國際諒解和合作的真正基礎。

總說

如果斷定那充滿在教育理論和官廳規程的改革精神已影響及所有的學校，那就會錯誤了。自大戰後，德國所經歷的政治的社會的和經濟的危機有那樣深固的根基，企圖給德國中等教育以新方向的教育改革不容易自己完全建立起來。經濟競爭的壓力給中等學校帶來了大批的學生，為他們着想，與目前不同的另一種中等教育，反來得適合。在英國也有同樣的指謫，當中等教育起頭開放給新的社會階層時，來自未受教育的家庭的學生，反不能從中等教育得到甚麼益處；這種指謫將來自能證明為全無根據，如同在英國已經證明了一樣。現在還是過早，拿建立中學的成果來做概論的根據。該校的畢業生，這時候差不多完成他們的大學研究。如果這種六年的中學校的試驗後來能證明它們的成功，那麼主張初等教育達到十二歲，再繼續有各種不同的中等教育課程的人們，就會得到單一學制的有力的論據了。就教師而論，在現狀之下，他們有正當的怨恨，因為學生的增加多半使各級人數過分擁擠了。

任何教育改革的成功，有賴於教師。到目前為止，我們必須記得兩樁事實：第一，加入學校的新

教師的人數比較還少。第二養成教師的制度，仍舊沒有改變。照普魯士的組織，教師的養成還有學徒制的性質，因為準備做中等學校教師的人們之大部份的訓練是在他們將來被任用那種學校得到的。這就常有老教師的做法傳給年青教師的危險。規程所擬定的改革範圍需求自由和批評的態度，這最好從完全不受現行辦法所限制的專門訓練來得到。

改革的另一個阻礙是中等教育的命運為大學的需求所控制，雖然中等學校事實上辦理自己的考試。大學拒絕離傳統式過遠的中學校的改變之各種企圖，像德文中學的歷史已經證明的。柔性和彈性無疑地是課程和組織之改革的基本原理，可是它們的範圍仍舊以學術科目為限，其中以外國語為中樞。如果把中等教育開放給大眾，那麼應該有比從來所考慮過之更多的種類和分化辦法。但十九世紀德國中等教育的歷史已顯示出來，每個承認新型中等學校的企圖就被看為是對特殊權利的神聖堡壘的襲擊。從這條不通之路，無法可以走出來的，除非等到中等教育能夠依照大眾的需要來設立，這是提倡真正的單一學制的人們所想像之整個改組的中心原則。現在德國教育家似乎尚不明白目前趨勢的邏輯和兩個結果。第一是已經存在的社會危險，即受過

教育的無產階級的人數之增加。他們有很好的訓練，但找不到傳統上所認為適合於他們的訓練的職業，同時因為他們的社會地位，不願意轉就他業。第二是減低標準之不可避免的傾向。一九二八年，柏林大學的哲學系發表了一篇備忘錄（Denkschrift），承認中等學校畢業生之質的低落。他們認為這種低落是由於戰前之紀律和方法的鬆弛，也就是暗示着，自由活動方法的崇拜，跟着有學業之正確標準和內容之通曉的鬆弛。雖然改革的提出和報告的日期相距離的時間尚短，不足以保證這樣一個結論，還有人提議設立一年的大學預科，以便提高學生的標準，使合乎大學研究的需求。在薩克森尼，同時也有人作這樣的建議。在法國，也有這樣的建議，但似乎是膚淺的，僅指出在工業時代中等教育在民主政治裏的意義和傾向，須有更深切的考慮。

女子中等教育

從女子中等教育的準備、組織及標準看來，在本世紀之最近二十五年來，德國各邦對於女子中等教育感覺得有興趣。一九〇八年以前，在普魯士，由私人團體或地方官吏設立的女子中等學校，不能算為是屬於中等學校之類。不僅是中等教育，還有高等教育，都是不開放給青年女子和

婦女的；直到一八九五年，婦女纔得入大學為旁聽生，還須先得教師的同意。自一九〇八年中等教育改組後，女子纔能夠準備參加離校證書考試，而不必經過從前種種的無謂阻礙；結果她們得到入大學做正式生的許可，但還有若干保留條件。婦女之活躍的參加公衆事業和社會福利工作，使婦女的解放運動走進了實際政治範圍內。一九一九年的聯邦憲法的二十二條，給了婦女選舉權，一、二、八條更規定「一切公民在法律上沒有區別，得按照各人的能力與成就擔任公共職務」。女子中學教育亦根據這個憲法的保障，於一九二三年改組了，但沒有意思多量增加入大學的人數。男女同學一事曾聯邦教育會議細加討論，而沒有通過，不過有材能的女子，在當地沒有分校設立時，得進男子學校。

【現行制度】在普魯士，改組的一般基礎是一九〇八年的改革。改組所依據的原理是：女子中等學校的第一件工作是改進德國女子做婦人、主婦，和教育者的訓練，第二件工作是訓練女子，使依照她們的能力來擔任廣泛的實際職業，以及協助當地的社會生活和政治生活。改組的另一個任務是把女子中等教育和整個教育制度結合在一起，以基礎學校為根基，直達到大學和別種

適合女子需要之中等教育後的教育。

在進中學以前，女子必須讀過四年的基礎學校。入學的條件和規定在四年基礎學校肄業的規則的鬆弛，是跟男子學校一樣的。女子中等學校的制度在組織上和男子的大不相同，因為女子學校祇有一種，具有一個共同的基礎和在最後幾年始行分科，其中有些以離校考試和升入大學為目的，另有些則着重婦女的特殊需要和興趣——家政、育兒、教師、和婦女職業。這樣就免除了男生的父母所遇着之嚴重的困難，這就是從各種學校中選擇一種的麻煩，而專門學科的選擇又可以延遲數年了。換句話說，女子中等教育的組織是按照了為男子增設的新型學校，而彈性的原則在開始時便實現。除了改組過的中等學校外，還存在着很多公立和私立的女子中等學校，這些學校所授的學科雖與改組過的學校的低年級的相似，卻不能得到承認。像男子學校那樣組織的女子學校，在普魯士以外的各邦有時可以發見。

構成女子中等學校之基礎的基本課程，是在女子中學(Lyzeum)設置的；它的組織是根據男子的實科中學之頭六年的課程，但略有改變，科目有宗教、德文、兩種近代外國語、歷史、地理、數學、

自然科學、圖畫和音樂，再加上縫紉和體操的鐘點。這種課程可以在女子高級中學（Oberlyceium）繼續研究三年。女子高級中學分兩種——一種是女子中學的繼續，並不準備參加離校考試；另一種在最後三年組織起來，像實科中學，多注重數學和科學，而以離校考試為鵠的。在女子普通中學校的最初三年修業完畢時，即讀完 *Unterricht* 級，學生可進一種學校，叫做 *Grundmannstatte*（即學生訓練所的意思），這除了實科中學式的女子高級中學外，設置相當於德文中學、文實中學和文科中學的六年課程。此外還有女子建立中學，招收從小學過來年齡在十三歲的女生，繼續肄業六年，參加離校考試。關於女子中等學校的組織，可參考附表一。

除建立中學外，各種學校的時間表和時間之分配，可見附表二。

關於規程、學科和教學法，這裏無庸再討論，因為「建議書」已說過：「相符之男子學校的教學目標和學科適用於各種女子的課程」不過，關於內容的選擇，尤其是中心科目（宗教、德文、歷史和地理），又關於女子在文化進步的地位，和在家庭、社會、與國家的法律地位，須特別注意。大概論，女子的特性和生活意旨都得到特別注意，使她們感覺得在家庭中，在職業上，以及在別種社

附表二

時間表：女子中等學校

種類	女子中學						女子高級中學				資料中學				
	VI	V	IV	III	II	I	III	VI	VI	VI	VI	VI	VI		
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
德文.....	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
拉丁文.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
希臘文.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
第一近代語.....	5	5	5	4	3	2	4	4	4	4	3	3	3	3	
第二近代語.....	...	...	...	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3
歷史(公民).....	...	...	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
地理.....	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	
數學.....	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
自然科學.....	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	
國畫.....	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
音樂.....	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
繪畫.....	2	2	1*	1*	1*	1*	...	...	...	...	...	...	...	...
總計	26	26	25	27	27	27	158	27	26	26	237	25	27	27	237

附表二

時間表：女子中等學校（續）

種 類	文 實 中 學						文 科 中 學						總 計
	VIII	OIII	UII	OII	VI	OI	VIII	OIII	UII	OII	VI	OI	
宗教.....	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
德文.....	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	38
拉丁文.....	6	5	4	4	4	4	6	6	6	6	6	6	37
希臘文.....	...	...	...	...	...	...	...	7	7	7	7	7	23
第一近代語.....	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	27
第二近代語.....	...	...	4	4	4	4	...	...	...	...	...	...	15
歷史（公民）...	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	12
地理.....	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
數學.....	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36
自然科學.....	5	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	21
國畫.....	1*	1*	1*	1*	1*	1*	1*	2	2	2	2	2	12
音樂.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	5
總計.....	25	21	27	23	25	23	27	25	24	23	28	28	239

(註)六年制的女子中學，是學生認識男女的資料中學及女子高級中學的共同基礎；女子中學的設法三年，是英文、中學和文科中學的共同基礎。除上述時間外，女子中學更有兩小時的音樂，十三小時的體育，因此總時間增加至一七三；在高級另有音樂四小時，（文科中學三小時），體育十九小時，自由團體活動三小時，總數為二六三小時，（文科中學二六四）。

每週兩二小時，

【婦女學校[Frauenchule]】為這些修畢女子中學的課程，而想繼續她們的教育，但又不願意修學院式的高級課程的女子，另發展了特殊的一年和兩年制的婦女學校。這些課程的目的是使學生洞悉家庭管理的問題和技術，欣賞養育兒童，教育和福利等問題，並繼續她們的普通教育，以便發展她們的道德人格，並了解個人在社會的地位。婦女學校的課程的用意在給婦女以家庭訓練和職業訓練——教育，社會福利，和婦女工業。課程沒有明白地確定，但下面的科目曾有人建議作為婦女學校的指示：

一年的課程

鐘點每年

每週

(a) 家政營養學；家庭帳目和簿記；烹任；家庭勞作；

園藝(如果可能)縫紉……………四〇〇 一〇

(b) 衛生和養育嬰兒與幼童的實習;家庭看護的簡

單練習……………二四〇 六

教育理論,特別是關於幼童的,連同實習……………二四〇 六

(c) 宗教……………四〇 一

德文……………八〇 二

歷史、公民、經濟學……………一二〇 三

最高數……………一二〇 二八

兩年的課程可依照兩種之一。照第一種,第二年的課程是第一年的課程的繼續和推廣。照第二種,第一年的工作與上述一年的課程相同,第二年的工作則依照下列表來編製:

第二年的課程 鐘點每年 每週

(a) 家庭經濟與經濟學的關係……………四〇 一

烹任（殘廢人或嬰兒的特種烹任）家庭勞作

及園藝……………三〇〇

七·五

衣服、家室整理……………八〇

二

(b) 衛生、社會衛生……………八〇

二

歷史及社會福利的組織……………八〇

二

養育嬰兒和兒童的初步實習，學校兒童的照料，

社會福利機關的參觀……………三六〇

九

(c) 普通科目的繼續和推廣，再加體操和體育活動；

另加一種科目……………視需要而定

六·五

最高數……………一一〇〇

三〇

自一九二七年以來，有些學校增加第三學年的課程，組織為高級婦女學校 (Frauenober-
schule)。課程的科目與上表相同，但完成三年課程的學生有進訓練職業教師，和傳授技術與藝

術及家政的學校的利益。

【統計】女子中等教育的發展可以下列的統計來表示：

學校種類	1912		1917		1922		1927	
	學校	學生	學校	學生	學校	學生	學校	學生
女子中學……	212	89,302	272	107,473	301	108,784	305	101,834
高級女子中學……	77	5,742	80	5,751	80	2,814	74	6,937
學生訓練所……								
實科中學式的……	3	248	5	411	21	1,007	14	6,287
文實中學式的……	27	3,011	32	4,182	47	4,571	52	8,005
文科中學式的……	2	246	2	379	3	498	6	789
德文中學……	…	…	…	…	9	661	13	3,302
創立中學之德文中學……	…	…	…	…	…	…	12	1,427
婦女學校……	23	708	46	1,163	48	1,194	74	2,749
總計	384	99,517	437	119,359	509	119,509	550	131,330

一九二七——二八年女學生之通過離校考試者，為百分之九十七；候考人數為三〇八八；就中二十二名在考試前就自行退出；應考者三〇六六人中，及格者為二九七五。多數女學生（二〇七七名）都來自高級女子中學（Oberlyzeum）；九百名來自學生訓練所（文科中學及文實中學式）；一一一名來自德文中學。

四·意大利

歷史背景

意大利的中等教育的現行制度是根據一九二三年簡特爾（Gentile）改革方案來設立的，並且是六十年來這問題的衝突和騷動的直接結果。中等教育的近代組織的基礎建築在一八五九年的加撒第法案（Casati Law）。這法案想增加較為近代化的和較為實際的中等教育，以期廢除傳統的古典教育的獨占。與改組的古典學校平行的，另設立了專科學校和師範學校，為着要使學生轉離大學而從事實際事業。非古典式文科中學（Ginnasio-liceo）的學生欲進大學，只有一條路可走，那就是由於專科學校設置了數理組，畢業生得升入大學數學系，物理系或自然科學系。

古典式中等學校的數目，由於規定了地方設立首五年課程的初級文科中學（*Ginnasi*），國家設立一定數量之後三年課程的高級中學（*Liceo*），間接地受了限制。技藝課程，即初級技藝學校（*Scuola tecnica*）三年，高級技藝學校（*Istituto tecnico*）三年，並無這種限制並且時間較短，因此，學校數和學生數均大見增加。結果技藝學校的目的和課程，變成了文化陶冶和實際研究的混合，而兩方面都沒有真正的成就。高級技藝學校的數理組的存在使沒有充份文化陶冶的基礎的學生，也有進大學的機會。加撒第（*Casati*）制度在別方面也受人攻擊，因為它沒有在任何學校中設置近代的研究。在一八九八年——九九年間，設立了六間試驗性質的近代高級中學校（*Licei molteni*），在古典學校的現行課程中，加入了德文法文的研究，並將時間表稍加修改。雖然實驗是失敗了，自一九〇四年後，古典學校中均設置了近代科目組。

加撒第法律還有被人批評的地方，因為它未能給一切中等學校以共同基礎。有人提議用拉丁文做共同基礎的要素；另有人反對。同樣不確定的一個問題，是構成中等學校之文化教育的共同要素的科目應該是甚麼。自加撒第法律成立後，四十年來中等教育之動搖與不安情形，祇可以

用歷任部長所提出的議案與法律來說明，其中最具有重要意義的當推下列各種議案：馬都西 (Matteucci 1863)，阿馬利 (Amari 1864)，拿多力 (Natoli 1864)，裴爾丁尼 (Bertini 1865)，裴爾蒂 (Berti 1866)，加比拿 (Coppino 1867, 1877, 1879, 1881, 1887)，第·桑帝斯 (De Sanctis 1878)，巴西利 (Baccelli 1890)，馬丁尼 (Martini 1886)，巴賽力 (Roselli 1890)，維拉利 (Villari 1891)，第·克利斯托福 (De Cristoforis 1897)，巴西利 (Baccelli 1890)，加拉 (Gallo 1901)，拿西 (Nasi 1903)，皮昂支 (Bianchi 1905)。由於互相競爭的當局的衝突，情形更加惡化；有些技藝課程歸教育部長指導，其他歸農業部、實業部和商業部指導。

意大利中等教育之不安情形與英、法、德、美之同時代的情形不相伯仲，一九〇五年就指派了一個皇家委員會以謀解決，主席是保羅·巴賽力 (Paolo Roselli)。委員會在一九〇九年所刊行的報告，建議把中等教育加以職能的組織，給預備從事實際事業的人們以一種實用的訓練，另給有意進大學及從事自由職業者的優秀份子以一種普通教育。兩種學校以三年的共同基礎為根據，招收十歲的初級小學學生；這種普通學校設置，沒有拉丁文的近代課程。在這共同基礎之上，復

建立一種高級小學，或稱補習學校，一種技藝學校和三種高級中學——古典的、近代的和科學的。技藝學校交給農業部、商業部或工業部管理，以期避免侵入高級中學的文化範圍。除組織了有兩種近代外國語來替代拉丁語和希臘語的近代中學外，委員會的建議沒有產生甚麼結果。

目的和課程之不確定還不是中等教育所遭遇的唯一困難。中等學校的教師的組織不良，報酬也菲薄。每個教師的教學範圍祇以自己的特殊科目為限，在各校跑來跑去湊滿一週的教課，以填補他的收入；在大多數的情形中，這樣的制度的結果得一個教員接受了許多學校的職務，以致充份的教學和學生的熟悉，都是不可能，並且違反良好的紀律，以及沒有研究的時間。學生人數的增加，使紀律的困難也增加了，這大部份是由於對私立學校的故意歧視和學校的設備不良，同時也因為中等學校的學生之僱用大學生的特殊權利。直至曾特爾改革案的前夕為止，煽亂、暴動和罷課已是司空見慣。最後，考試制度弄到無法維持標準，學生都由他們自己的教師來考試，不受外面的檢查，而且應考的學生只以那些平均分數不及六分者為限（十分為最高分數）。私立學校的學生須到公立學校考試，並且要考全部的課程。這個歧視的辦法使公立學校佔着極有利的地

位學生們和他們的組織，以及與他們有利害關係的人們，就利用這個情形向考試員運用各種壓力。

改革者所遇見的問題不僅是教育的：這些問題同時是社會的、經濟的和政治的。中等學校的擁擠也引起了大學和自由職業的擁擠，以及「文人、醫生和修辭家」之供過於求。一個受教育過多的無產階級，在意大利如在德國以前的時期一樣，造成了許多不滿意的中心，以在報紙上和政治上煽動為出路。職業的擁擠就是忽略了將來對個人和整個國家有更大利益的經濟途徑。在大戰時及戰後，有人說所謂文盲的下層民衆、農民和工人，在愛國與忠心方面，反比智識階級表現出更好的精神。不管這是真的還是假的，大家都承認改革者的任務，在建立一種中等學校制度，使社會各階級之有能力的人們均有受中等教育的機會。它的組織要適應個人和大衆的各種需要；它開放高等教育的門戶，但以有能力來享受者為限；它灌輸給國家未來的領袖，以一種理想主義的新精神和對於整個國家福利的興趣。

現行制度

【改革的基礎】中等學校的根本改革延宕已久。開始攻擊這制度者是集合在克洛斯(Croce)和曾特爾附近的一班理想主義者。他們認為這制度之建立在機會均等的概念上是沒有根據的，並且這制度使學校充滿了既無能力又無誠意去得到中等教育的利益的學生。學校變為文憑製造廠，其送進大學之專門職業候補者多過國家所能吸收，結果失業的律師、記者、教員等變為擾亂和煽動的源流。考試制度所給與私立學校的歧視，使公立學校失了從競爭得來之有益的刺激，國家不能放棄它的設立學校的職責，但這些學校須作為全國的模範之用，不應站在獨佔的地位，像從前控制考試一樣，而應用外部考試來提高中等教育的標準，建立一切公立和私立學校的標準。最後，中等學校的教師須真正專業化，分派在一個固定的學校，專心負擔廣義之教育的真實任務，而不是祇限於教課，這是一個有效的中等教育制度所必需的。

戰後的教育政見擁護依照這些途徑的改革建議。在司徒造(Steno)領導下的大衆黨，明白宣布贊同根據各階段的自由原則，把教育制度全部改組，但須受國家考試的控制。該黨之受政治和宗教動機的影響，是無關重要的；重要之點是該黨擁護理想主義者所計劃的改革方案。一九二

二年十月在奈泊爾(Nepal)召開的法西斯黨大會，也曾起草改組教育制度的方案；爲着要加強民族的意識和適合時代的需求。爲了拒絕擁護國家考試的原則，大會與其他改革團體分離，以免國家考試爲私立學校，特別是有宗教派別的學校所利用。不過法西斯主義者對於理想主義之反抗民本主義精神的誤解，對於他們之承認權威原則，對於他們之要求在學校發展堅強的民族理想，極表同情。照這兩個團體的意見，教育須有漸進性的選擇，和須指導正在興起的一代學生，從事適合於他們的能力的各種活動；過去的個人主義須爲在校學生之受教育的監導所壓制。法西斯主義者和理想主義者所不能同意的一點，是他們對於國家考試的各自立場。當莫索利尼在一九二二年委任曾特爾爲教育部長，着他從事改革意大利教育時，這個意見之同意顯然消失了；一九二二年克洛建議採用國家考試時所遭遇的困難，顯然也消除了。

【曾特爾的改革】曾特爾的出發點是根據中等教育的改組須供給機會的原則，但機會應根據學生的能力，而非平等之煽動民衆的概念；因此，中等教育的改組須是機能的和選擇的；每種學校，不管它有終了學業的機能，或給與升學的準備，必須受嚴格的標準所統制；私立學校和公立

學校應放在平等的地位。於是，中等教育制度就根據一九二三年五月六日的敕令（一〇五四號）而改組了。中等教育建立在初等學校之上，並且有各種特殊職能的學校。

新制度包括：

（一）三年的全時間補習學校（*Scuola complementare*）。畢業時學生可進幼稚園教師訓練所或任私家的或公家的小職務。

（二）訓練小學教師的師範學校（*Istituto magistrale*），其期限為七年，分四年與三年兩組。畢業後，學生有做小學教師或進高級師範學校（*Istituto superiore di magistero*）的資格。

（三）八年的技藝學校，分為兩期，各四年，修畢共同的基本課程後，學生可選擇商業和會計科（*Commercio e ragioneria*），或測量科（*Agrimensura*），或進高級理科中學（*Liceo scientifico*）。

（四）高級女子中學（*Liceo femminile*）給已修畢師範學校低級組或四年初級文科中學（*Ginnasio*）或四年技藝學校的女學生，以三年的課程。

(五) 高級理科中學 (Liceo scientifico)，給修畢技藝學校低級組或四年初級文科中學的學生，以四年的課程。畢業生可進大學的醫科或理科，或工程建築、藥學等專科學校。

(六) 古典中學 (Liceo-ginnasio)，包括五年的初級文科中學，及三年的高級文科中學。畢業生可進大學。

(七) 一九三〇年十月六日，敕令第一三七六號，設立一種新型的職業中學 (Scuola secondaria di avviamento al lavoro) (中等職業預備學校) 目的在替代高級小學和全時的補習學校。新型學校的設立由地方當局酌定。政府指撥七、〇〇〇、〇〇〇利拉為設立這種學校之用，並希望地方當局和私人法團每年捐款補助。

這些學校分為兩級。初級包括補習學校，以及技藝學校、師範學校，和初級文科中學的低級組；高級包括高級古典中學和理科中學，以及技藝學校與師範學校的高級課程。

每種學校是自成系統的；同校的升級和一個學校轉學到別個學校均受人學考試的控制。補習學校畢業後，學生無轉入任何正式中等學校的權利。最後每個完全中學的畢業證書並不給與

一樣的權利。

【中等教育的設立和組織】這樣看來，中等教育的設置，係由國家慎重地統制。除了補習學校外，任何學校的設置須得國家的核准。有些學校，如高級理科中學和高級女子中學可由敕令設置，另有些可由法律設置。所有中等教育，在教育部長監督和教育部中等教育司管理之下，由教育部常任視察員或為着特殊視察或調查所指派的專家視察。師範學校的數目係由法律規定。關於公立中等學校的設立和維持，國家和省市都有關係。省當局須供給技藝學校和高級理科中學的校舍與設備，並支付不擔任教課的人員的薪水。市當局供給與維持別種學校的校舍，而設備則由國家供給。補習學校與女子學校之不擔任教課的人員的薪水由市政府支付。師範學校和古典學校的，則由國家支付。各市所捐助的經費是按照它們的大小，有一定的標準。各當局所應供給的設備包括教師與學生的圖書館、地圖、藝術品、物理化學、自然科學的實驗室。

在每個行政區裏，中等教育的一般監導係委託給一個督察長辦理，協助他的有中等教育委員會（Giunta per l'istruzione media）其委員除由督察長擔任主席外，有大學教授或其它著

名文人或科學家一人，中學校長兩人，第二等中學的正教師一人，都是由敕令委任的。

每個學校是由一個校長管理，另有教師組成之委員會（*Collegio dei professori*）協助他，這委員會商議一切關於教學、紀律、學校圖書館之設備與書籍的購置，教育部所審定之教科書的選擇等事以及教師之學生報告的最後調整與決定等事情。還有一個小組委員會（*Consiglio di presidenza*），由校長、副校長及教師推選的代表一人組成，商討須立即解決的問題。於每級學生的問題，由指定的教師組織級務委員會（*Consiglio di classe*）來商討。當關於特殊科目的問題發生時，校長得指派教師組織特別委員會來處理。最後，每校須籌措和管理一筆經費，以便幫助值得救濟的貧苦學生，設置其他學程或選修科目，提倡學校慶祝會和旅行，購置儀器和投射鏡，津貼參加比賽與聚會，以及促進學校與學生的一般福利。這種經費係由校長和兩個或兩個以上的教師組織委員會來管理，一九二九年的總數為一〇、〇〇〇、〇〇〇利拉。

爲了要消除由於教員過分專門化所造成的中等教育的困難，即教師事實上爲維持自己的生活所迫，在各種學校教一樣的科目，改革案明白規定每個職位的範圍和一個教師能教的學級。

這個辦法的實施，把相關的科目合併起來，例如意大利文，拉丁文，歷史和地理；或拉丁文和意大利文學；或一種外國語；或哲學，歷史和財政學或數學和物理學；或自然科學，化學和地理。由於這個改革及對於設立平行學級的限制，使教學提高到有全時間專業的尊嚴。

除公立學校外，由於認可的學校（*Scuole Parrocchiali*）私立學校，寄宿學校（*Convitti nazionali*）的設立，中等教育更多不少便利了。凡經承認的團體（*Enti morali*），可設立任何種類的中等學校，師範學校除外。這種學校的教師須有公立學校教師的同樣資格，受同樣的規程管理，並且，如轉移到公立學校教課，可將在認可的學校的服務時間算在計算退職金之內。任何公民年齡在三十歲以上，具有公立學校教師的同樣資格，經當地教育督察上的許可，得開設私立學校。私立學校的教師資格，課程與學程，以及校舍須依照一切中等學校的必要條件；學校須開設經政府核准的體育學程；學校須時常開放給教育督察長或教育部所委派的其他人員視察。國民寄宿學校是國家所承認的一種制度，其教職員的薪水係由國家負擔，但維持費則由學校所收的費和基金收入支付。學生的入學年齡在六歲與十二歲之間，他們在小學得到初等教育，大概在當地公

立的或認可的學校得到中等教育。

爲着要避免因增設平行學級以致中學有擁擠的弊病起見，各校可增加之平行學程的數目受着中等教育規程的嚴格限制。學級的大小以三十五人爲限。中等教育委員會經常每月開會一次；必要時，可由委員二人向教育部或教育督察長請求召開特別會議。這委員會所商議的是對於中等教育行政的成效有影響的一切問題。

【入學和納費】中等教育既然是確定地根據選擇的原則來組織的，各級的入學便爲入學考試所統制。學生要進中等學校的初級，年齡須達到十歲並須考試合格。除補習學校外，考試爲各種學校所共同的。考試包括筆試與口試，由委員會負責辦理，其委員爲學生所投考的那種學校的幾個教師及一個小學教師。由一校的第一級升至同類學校或別種學校的第二級，亦須經委員會考試，其委員的人選與上述辦法相同。進第一級的考試包括下列科目：意大利文、數學、初級幾何、圖畫及測驗一般能力的普通口試。除補習學校外，所有學校的應試生須再經過一次三小時的筆試，其科目爲上述口試科目之一，或某種普通科目，藉以發現應試生是否與他們所投考的學校適合。

參加這類外考試而落第者得被保送進補習學校。

中等教育不是免費的，除學費外尚有各種考試費，如下表（以利拉計算）：

學校種類	入學考試	註冊費	學費	轉學考試	最後考試	畢業文憑
高級古典或理科 中學.....	150	60	300	10)	300	...
初級文科中學.....	...	60	160*	50	...	...
技藝學校						
低級.....	...	60	160	50	...	...
高級.....	150	60	300	100	250	100
師範學校						
低級.....	...	30	100	30	...	...
高級.....	50	30	150	30	150	50
女子高級中學.....	100	50	200	50	50	20
補習學校.....	...	25	100	25	50	20
初級職業中學.....	...	25	...	50	...	125

* 第四第五年學費每年二百利拉。

對於窮苦而值得補助的學生，陣亡戰士的孤兒，旅外或在達爾美喜阿的意國僑民的子弟及新闢各省非意大利居民的子弟，均有減費的規定。免費則視能力而定，以十分為最高分數，而得到八分者，可全部免費，得七分者可免費一半。

【課程和教學科目】關於每種中等學校的一般職能，規程皆有明確的規定。然而每校的工作不是為規定的學科，而是為正式的時間表及各種考試的規定條件所統制。時間表確定每個科目的教學時間；考試的規定條件事實上確定了每校的課程。每一學年終了時，教師委員會（*Collegio dei professori*）擬定下年度每級之每種科目的教學大綱，使學生在功課完畢時，已有應考的準備。教科書的採用也在同一時期選定。

【目的和課程】補習學校的目的在繼續初等學校的課程以達到更高的階段。這目的與其說是和一般中等學校的相等，不如說是和英國的中央學校、法國的高級小學、德國的中間學校之目的相符。三年的課程之科目的分配如下：（註）

（註）補習學校所以歸入本章中，因為在意大利學制裏它被當作中等學校，而非初等學校。

補習學校時間表

科目	一 年	二 年	三 年
意大利文	4	4	3
歷史和地理	4	4	3
近代外國語	4	4	4
數學	4	3	3
自然科學	∴	2	2
簿記	∴	3	3
繪畫	4	3	3
書法	2	∴	∴
總計	22	24	23

古典中學 (Liceo-ginnasio) 的目的是準備學生進大學或其他高等教育機關。第一階段的

初級文科中學是五年的；第二階段的高級文科中學，是三年的。欲插入開始即授希臘文的第四年級和高級中學，學生必須通過入學試驗。八年的科目目的分配如下表：

古典中學時間表

科目	一年	二年	三年	四年	五年	六年	七年	八年
意大利文	7	7	7	5	5	4	4	3
拉丁文	8	7	7	6	6	4	4	3
希臘文	：	：	：	4	4	4	4	3
近代外國語	：	3	4	4	4	：	：	：
歷史和地理	5	5	4	3	3	：	：	：
歷史	：	：	：	：	：	3	3	3
地理	：	：	：	：	：	：	：	3
哲學和政治經濟	：	：	：	：	：	3	3	3
數學	1	2	2	2	2	4	2	2

總計	藝術史	自然科學和化學	物理
21	∴	∴	∴
24	∴	∴	∴
24	∴	∴	∴
24	∴	∴	∴
24	∴	∴	∴
26	1	3	∴
26	1	3	2
26	1	1	3

理科中學的目的在給學生以一種科學的準備，以便進大學研究理科或醫科，或專門研究工程學，建築學，藥物學。初級文科中學和技藝學校低年級的學生須經過考試纔能入學。四年的科目分配如下：

理科中學時間表

科目	一年	二年	三年	四年
意大利文	4	4	3	3
拉丁文	5	4	4	3
近代外國語	4	4	3	3
歷史	2	2	3	3

總數	圖畫	自然科學和化學	物理	數學	哲學和政治經濟	地理
25	3	2	:	5	:	:
26	2	3	2	3	2	:
26	2	2	3	3	3	:
26	2	:	3	3	3	3

女子高級中學是依照曾特爾改革案所成立的新學校，目的在提高修畢中學課程而不再謀深造的女子之普通教育。學生修畢四年的初級文科中學，或師範學校或技藝學校的課程後，再經過入學考試，可進女子高級中學。這種學校的設置的用意在轉變女生就業和從事專門事業的趨向。一九二三年的敕令計劃在全國設立二十所這樣的學校；五年後，僅有少數學校存在，且前途皆有滅亡的傾向。它們的課程和時間的分配如下：

女子高級中學時間表

科目		一 年			二 年			三 年		
意大利及拉丁文	6	6	6	6	6	6	6	6	6	
歷史和地理	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
哲學法律和政治經濟	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
*藝術史	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
*法文	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
德文或英文	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
圖畫	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
音樂唱歌跳舞	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
*樂器的演奏	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
家庭藝術和家庭經濟	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
總數	24	24	24	24	24	24	24	24	24	
	32	32	32	32	32	32	32	32	32	

技藝學校履行兩重職能：一是商業和測量這兩種職業的準備；二是經由理科中學而進大學。低級課程有共同基礎；高級則有兩種課程——商業會計和土地測量。八年課程之科目目的分配如下：

技藝學校時間表

科目	級				高				級			
	低				商業會計				測			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
意大利文.....	7	6	6	5	5	5	...	...	5	5	...	...
拉丁文.....	7	7	6	6	...	...	...	...	...	...	...	...
歷史和地理.....	4	4	2	2	...	...	...	...	...	...	...	...
歷史.....	...	...	...	...	5	5	...	...	5	5	...	...
數學.....	2	2	4	4	...	...	...	...	...	...	...	...
數學, 物理.....	...	...	...	...	6	5	...	...	6	5	...	...
第一近代外國語...	...	4	4	4	2	2	...	...	...	...	...	...

初級職業中學 (Scuola secondaria di avviamento al lavoro) 的設立的主旨在給與普通初級中學的準備，以便從事農業，工業，商業，和各種職業。在各地地方所設置的課程的種類須根據當地的需要，但在同一學校可開設兩種。或兩種以上的課程。修業期間為三年。所有國立的或私立的學校須受中等教育當局的監督。學生修畢小學課程或在十歲時經過考試後，得進這種學校。畢業後，再經過意大利文，拉丁文及數學的考試，學生可進技藝學校或師範學校的第四年級。課程和時間表如下：

初級職業中學時間表(一)

科 目	種 類												
	農 業			工 業				商 業			婦 女		
	I	II	III	I	II	III		I	II	III	I	II	III
紙製圖畫.....	2	2	4	4	6	3	4	...	...	2	4
應用科學.....	2	...	3	2	2	3	...	...	...	...	...
農業及農村工業.....	...	3	3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
語言及書法.....	1	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

農場會計.....	...	...	2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
技術學.....	...	...	...	...	...	...	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
建築學.....	...	...	...	...	...	...	2	3	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
織造.....	...	...	...	...	...	...	...	...	5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
礦物學及相關工業.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	4	...	...	...	...	...	...	...	...	...
建築會計.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	...	...	...	...	...	...	...	...	...
家庭經濟.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
家庭會計.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
會計及簿記.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	...	...	...	...
商品學.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	...	...	...	...
簿記學.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	...	...	...	...
打字.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	...	...	...	...
外國語會話及通信.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	...	...	...	...
商業實習.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	2	...	...	...	...
實習工作.....	12	11	10	10	10	10	10	8	8	8	8	...	...	...	...	...	...	9	10
普通科目.....	12	14	20	12	14	21	21	21	21	21	...	...	...	...	8	16	19	14	21
	25	23	17	25	23	17	17	17	17	17	...	...	...	...	23	17	25	23	17
總數	57	57	37	57	37	38	38	38	38	38	25	21	33	37	37	37	37	37	38

(a) 國語學及本區；(b) 泥水匠；(c) 織工；(d) 精工。

初級職業中學時間表(二)

科目	各 校 相 同			總 計
	1	2	3	
意大利文.....	4	4	3	
歷史，地理及法西斯文化...	3	3	4	
外國語.....	3	3	3	
數學.....	4	3	2	
物理和自然科學.....	2	2	...	
衛生.....	...	1	1	
圖畫.....	4	2	...	
寫作.....	1	1	...	
體育.....	2	2	2	
宗教.....	1	1	1	
合唱.....	1	1	1	
總 計	25	23	27	

師範學校 (Istituto magistrale) 的職能，在訓練小學教師，修業期間為七年分為四年與三

年兩級。課程的編制，確定地根據這原則：有成就的教學之主要條件，不在乎注重數學的實際和技術，而在乎學術科目內容的通曉和哲學的深造。每個師範學校須附設一所幼稚園 (Giardino d'infanzia) 或育兒所 (Casa dei bambini)。課程的科目及其分配如下：

師範學校時間表

科目	低級				高級		
	第一年	第二年	第三年	第四年	第一年	第二年	第三年
意大利文	3	4	4	4	5	4	4
拉丁文	...	6	6	6	5	4	4
歷史	...	...	...	...	3	3	4
地理	4	2	2	2	...	...	3
近代外國語	...	4	4	4	4	...	...
哲學和教育學	...	...	...	...	...	5	6
數學	3	2	2	2	...	...	...
數學及物理學	...	...	...	...	3	4	4
自然科學和衛生	...	...	...	...	2	4	...
繪畫	3	2	2	2	2	1	1
音樂及合唱	2	2	2	2	2	1	1
器樂的演奏	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
總數	20 (22)	22 (24)	22 (24)	23 (25)	26 (28)	26 (28)	27 (29)

【改革的精神】 引起曾特爾改革案的一些理由，上面已經說過：每種中等學校的目的，也已經討論過。可是改革案還有比學校之機械的和行政的重新排列，更爲深刻之社會的與文化的主旨。從社會的和經濟的觀點看來，改組的用意在根據興趣和能力，把將來的一代人分配一下，以便盡量促進全國的福利。新制度是選擇的和分配的，同時所有中等教育（補習學校除外）都爲共同的文化目的所控制。改革前的中等教育是機械的，百科全書的，和在性質上注重灌輸知識，所供獻於學生的，僅是文化的外形而非文化的實體。所注重的不是知識的或文化的訓練，而是知識項目的積集，和得自文學手冊而非文學本身以及得自科學大綱而非來自直接觀察與實驗之不相聯屬的學識。最高的測驗是在考試時重述呆板的和未經溶化之知識的能力；由於考試，渴望已久的文憑便可獲得了。

曾特爾是理想主義者的領袖，但不是唯一的代表。他們所提出的改革案根據這原理——教育是人格的發展，精神的成熟，一個人的個別發展。因此，它所注重的，不是記憶和填塞，而是要鼓動好奇心，培植和訓練了解力，發展從人類的觀點，及從意大利人民的觀點來欣賞和享受人類與個

人的文化遺產。中等教育的主要任務在領導學生趨向於人類科目自由研究，以及給他們一種普通教育，而不是首先給與專門教育。在可能範圍，一切學生須有共同的文化基礎。這基礎根據拉丁語文作為意大利文的源泉，但它須建立在專門訓練以前。一九三〇年所有中學校的課程增加宗教科目，每級每週一小時（一九三〇年六月五日傑林諾（Giuliano）法規，第八二四號）師範學校高級則每週兩小時。宗教教師每年由校長選出，但須得教區教會當局的同意。一九三〇年七月十日第一〇一五號的敕令頒發宗教教學大綱。一個健全的教育的結果須是理想的形成和新的人生觀。這些目的的達到唯有靠現實的和動的教育，把學生放在一個地位，使他與人類對民族和世界文化的偉大供獻有交接的關係。因此，學生須閱讀文學和哲學原著，來替代教本；在語言上，他須獲得的是使用的輕易，而不是文法知識或文體規律；在科學上，他須學得怎樣實驗。最後，他的進步的測驗不是計量他的事實和詳細知識之通曉的考試，而是發現他的精神的成熟性及把握自己的能力之考試。

【考試】

如果說考試在意大利教育上仍舊如往者一樣實踐着重要的任務，那麼它的組織

和性質，確已經過大改革了。以前由教師辦理的內部考試，曾一度使公立學校的標準降低，私立學校受着損害，現在却為一切公立私立學校所共有的國家考試代替了，從而也就鼓勵競爭。在性質上，變遷的方向已經在前節說過——考試的用意在測驗學生的精神成熟性，他之是否適宜於繼續他的教育或從事他在學校所準備的職業。從另一觀點看來，考試享受着重要的位置，因為它實際上規定了中等學校課程的範圍和教學科目。為避免各種學校的目的之混亂起見，每級和每種學校都有特種考試，並且各種考試不能互相調換。

考試有下列各種：入學考試；能力或才能考試；升級考試；證書考試；資格考試；成熟考試。前三種是入學考試，後三種是離校考試。所有考試都在七月內舉行。應考生照十分標準得不到六分，或口試與筆試二者之一沒有考完，得在同年十月內補考。所有考試包括筆試與口試；筆試不及格者便算落第。入學考試在講及中學第一次考試時曾經討論過。從同校或異校的低級進至高級或在初級文科中學從三年級進至四年級均須經過入學考試。上面已經說過，這種入學考試係由學生想進那個學校的教師們會同原來學校的教師一人主持。來自未經承認的或私立學校的學生，想進

公立學校，必須經過才能考試。升級考試的參加祇限於上年度在品行與進步方面分數少過六分的學生。教師的報告，由全體教師每兩個月審查一次，到學年終了時再審查一次。證書考試是在補習學校，職業預備學校，和女子學校修業完畢時的離校考試，由有關係的學校的教師主持。

資格考試和成熟考試，在性質上更為注重形式。資格考試是技藝學校和師範學校的離校考試，目的在確定應考人從事他所受訓練之業務的能力。考試的舉行，就技藝學校的應考人而論，是在省會，就師範學校的應考人而論，是在教育視導的行政中心。考試委員會每年由教育部長根據教育督察上之推荐而委任。高級古典中學和高級理科中學的應考人的成熟考試用來測驗他們之進修高等教育的能力，僅在指定的地點舉行。由部長委任的考試委員會的委員大學教授或講師不得超過三分之一，中等學校教師應佔三分之二，還有私立學校教師一人，或與教育工作無關係的一人。考試委員會委員，對於他們曾經公開地或私自地教授過的應考人，不得加以表決。

考試既然決定了中等學校的課程性質和教學科目，那就考試所定的標準嚴重地影響到教學目的。在許多考試中，祇有高級古典中學的成熟考試，能夠給以若干暗示，主要的注重點是語文

的必具條件；這些是唯一的科目，在筆試方面，意大利文有六小時，拉丁文十小時，希臘文五小時；在口試方面，每科有三十分鐘。其他科目的口試有如下的規定：歷史二十分鐘；財政學十分鐘；哲學二十五分鐘；數學十五分鐘；物理十五分鐘（計包括力學、熱學、聲學、電學與磁學、宇宙概論、氣象學）；藝術史十五分鐘；化學（有機與無機）；自然科學（生物學）；地理、地質學，十五分鐘。

這種考試的目的，在測驗應考人的精神的成熟能力。文學考試，「決不是記憶力的測驗，而是文化和鑑別力的測驗。應考人能夠單獨閱讀我們的偉大作家的作品嗎？他有能力來享受它們嗎？他有充分之歷史和美學的背境來正當地欣賞它們的地位嗎？」全部的着重點在古典文學的直接研究，不論是古代的或是近代的，以及它們在文化史上的地位。包括古代、中世紀和近代的歷史測驗之目的，須發現應考者對相互關係和繼續性的意識。在財政學，應考者應該證明他們所了解的是經濟力量在歷史的影響，而不是抽象的理論。哲學考試之目的，在發現學生能夠用哲學的眼光來分析問題，並了解意識與倫理學的基本問題和心靈的主要表現（唯知主論、經驗主義、批導主義、觀念主義），以及認識偉大哲學家的特殊貢獻。數學用來測驗理論和公式的通曉並測驗系

統地和邏輯地討論問題的能力。科學考試應避免僅僅注重可以記憶的事實而要企圖測驗應考人對於基本概念及其關係的了解。最後，藝術史的考試用來發現對藝術各部門發展的偉大時期的知識，和美學與鑑別力發展的認識，以及解釋藝術傑作與它們的時代關係的能力。

這些崇高的熱望能否由考試來測驗，是極有疑問的。激動曾特爾改革案的現想主義，沒有比在考試目的之陳述，表現得更為明顯的了。它們的用意是明晰的——消除傳統的注重記憶，而代之以學生之活動地參加自己的生長與發展。僅把時間表和考試的注重加以分配，對於極力企圖完成文化各部門的均衡，一定有害的。在各種學校的低年級並沒有教授科學的規定，同時在高級裏，內容過多而重點過少。在低年級開始受教育而一直進高級女子中學的女學生完全被剝奪了研究科學的任何機會。所包括的分量免不了對注重現實與實驗的企圖，發生不良的影響，改革的發動未曾十分注意到教師的充分準備。曾特爾和他那一派的人們所堅持的主張——教育是一個有完善訓練的心靈對未成熟者的精神影響——在理論和實施方面，被人解釋為內容的通曉就能夠造成一個良好的教師，而專門技術和方法的訓練，不獨不能促進教學的自由，反足以妨礙

它的確，改革發動經過五年後，人們不容易辨別新方法或新精神與舊者的不同之點。默寫和演講仍佔優勢，在語文工作，解剖傑作的原子分析法還沒有消滅。改革的用意是很好，且在多方面跟着各地方進步的改革路線，但考試的必具條件繼續注重歷來成爲中等教育禍根之多多益善的原則。這些目的也許是無可疵議的，但一遇到各課考試所規定的可怕的綱領，學生和教員就很少能夠抵抗通曉內容的誘惑，而反不能利用內容來做達到目的之方法——這些目的祇可以用最精細的技能來試驗，假如可以被試驗的話。

【學校生活】 在十九世紀迄至改革的時期爲止，中等教育的性質跟學校集團生活的傳統概念的發展，站在對抗的地位。人數衆多，大多數祇有幽暗的校舍空地的缺少，文憑的注重和巡行性質的教師，都是使學生的正當活動不能組織起來的因素。在觀念主義者所提出的改革建議中或在改革案的本身，沒有承認課外活動的重要性的表示。關於中等學校之目的和課程的規程，也沒有提及學生自治，甚至體育的時間，也不過間接地規定在編排時間表時應列入。體育的倡導，不是觀念主義者的功勞，而是法西斯主義者的功績。

一九二三年三月十五日的敕令設立促進並監督體育之獨立的和自主的團體——全國體育聯合會 (Ente Nazionale per l'Educazione fisica)。這個團體由七個人的委員會管理，其中僅有一人是代表教育部的。一九二二至二三年間，曾由政府指撥二百萬利拉給這個團體，以便組織中等學校的體育。凡有一個中等學校的地方須設立一個委員會，由會中專家一人任該區體育視導之責。這個團體有權使用體育會和競技團的設備；依照一九二三年五月六日的敕令，即改革中等教育的基本敕令，市政府須供給全國體育聯合會所屬的體育室和運動場以燈光和暖汽並負保養之責。在其他方面，更督促地方當局供給運動場和人員，以便提倡體育。

規程限定每個公立的或已經認可的中等學校，有兩個下午或一個上午和一個下午的空餘時間使學生能夠到他們所登記的體育館及運動場，參與體育與競技，並且有八天的整個時期去旅行或競賽。除非學生能夠這種作業的規定標準，他不能升級或得到證書；祇有根據健康或身體缺陷的理由，才能豁免。私立學校須自行設置體育，但他們的學生須每年在認可的中心參加考試。

由於體育與一般教育分離致教育有兩元主義和全國體育聯合會之過分干涉所引起的批

評的結果，全國體育聯合會被禁止活動了，而它的工作遂於一九二八年一月一日移交全國少年團（Opera Nazionale Balilla）辦理關於這，在另一段已有討論；一九二九年，這個團體本身也移歸教育部接管。

除了這些體育的規定外，每個學校另有教育旅行的規定，但這僅是對於較為優良的學生一種獎勵。學生在他們的教師指導之下，組成團體到比利時、法國、德國及匈牙利等的名勝地方旅行，而以旅行意大利本國為比較經常的活動。在羅馬的一個中等學校裏，開設了一所旅館，可容納全國各地來的學生約一百人。這種旅行，對於學生的一般進步雖有價值，對於教室作業則僅見一種補充。它們並不能替代或實現團體生活組織或課外活動的目的。

學生在校內外的行為和紀律均為一九二四年四月三十日的敕令所規律。處罰包括祕密的公開的勸告，長時期或短時期的停學，剝奪免除考試而升級的權利，在本校開除或被拒絕進公立學校。比較嚴重的處罰須通知中等教育處及教育部最嚴重的處罰，如開除或被拒絕入學，則在教育部公報上發表。

這樣看來，對於學校生活的官方態度表示着學生的傳統統制的存留，這是控制教育理論的觀念主義的應用，並且由於統制體育利用學校來實現法西斯者的目的。這樣差不多好像為中等教育目的之基礎的精神自由與生長，在個人方面，已經為敕令的訓育方法及控制體育的全國少年團之政治的與全國的目的所均衡和限制了。

五 蘇聯

在任何教育部門，蘇維埃政權之破壞傳統制度，沒有比在通常所謂中等教育範圍裏，更加澈底的了。因為中等教育顯著地是特殊階級的教育，又因為教學計劃大部份為歷史的文化觀念所規定，這兩者都不是依照共產主義者的理念來企圖形成新心靈與訓練新生活的方式之教育制度所能夠接受的。傳統的中等學校之所以被反對，因為它大致與現代生活隔斷，並且故意訓練學生，使與工作及勞動分離。就這個意義說，中等教育是使階級區別永久化和增闊所謂知識階級與工人無產階級的鴻溝之工具。蘇維埃中等教育故意與這些傳統思想背道而馳。第一，中等教育是統一勞動學校之繼續和一部份；第二，中等教育不是為教育而教育，像自由主義的教育所想像的。

——法國人所堅持的超然的研究作爲自由主義的教育的構成部份，就俄國的教育家看來，沒有甚麼意義。中等教育像其它教育一樣，必須受新社會秩序之社會的、政治的和經濟的理想所控制。因此，它就不能與勞動或共產主義觀念分開，也不能與它所服務的社會之需要和需求隔離。

中等教育構成統一勞動學校的第二階段，開設三年或五年的課程，可以獨立設置或作爲七年制或九年制學校的高級階段。第二階段學校既然是統一勞動學校的一部分，那就學生可不必經過入學考試而自動升學。自一九三二年始，七年制的學校已變成強迫的了。七年制的學校共有三種——農業區的農村青年學校，工業區中的工廠學校，都市區的普通學校。由於注重多方面的技藝化，就是普通學校也開始在職業的基礎上組織起來了。九年制學校的最後兩年，設有不同的課程——訓練低級學校教師的師範科，養成農業工人或合作人員的合作科及訓練財務、賦稅、保險和行政人員的蘇維埃行政科。在過去的幾年中，九年制學校中的最後階段曾創設了許多有職業趨向的課程。中等學校的第二階段的低級學生通常爲十二歲至十五歲，高級學生通常爲十六歲至十七歲。

第二階段的學校的目的，不是準備升入以下的一個階段，而是給在社會上有效用的一個勞動範圍的勞動者，以普通訓練並不企圖實施專門化的職業訓練，但要為繼續研究建立一個基礎。這樣看來學校的工作有三個主要重點：（一）灌輸一定的知識或一般知識，（二）給與社會政治的教育訓練，包括研究現代勞動階級的奮鬥，及蘇維埃國家的構造，兼注重勞動者在社會的地位；（三）實際工作導論。教育的其他方面——體育和藝術——並不忽略，並且像在一切教育機關，極為注重學生的自治和他們自己的組織。

在都市的第二階段的學校的首三年的科目及其時間的分配，有如下表。

科	II	V*	VI*	VII*	全部課程總數**
社會科學	4	4	4	4	408
俄語及文學	5	5	5	4	476
數學	4	4	4	5	442
自然史	2		4	4	372

化學†	1	2	2	170
物理	4	4	4	408
地理	2	2	2	201
外國語	3	3	3	303
勞作	3	3	3	303
造型藝術	2	2	2	201
唱歌, 音樂, 韻律**	2	1½	1½	170
體育	2	1½	1½	170
總數	35	26½	26½	3635

* 這一勞動學校中之第五第六第七年。

† 學年為三十六星期；二星期作組織和休業之用。

‡ 在第五年，自然史和化學由一個教師擔任。

• 在第二和第三年，有三十時專習唱歌，音樂，韻律，體育；時間可分配在別種科目之中，這要看學校的規模而定。如有否組織韻律班的可能，體育的與否。

最後兩年的課程分成普通科目和專科的特殊科目——教育學合作事業，蘇維埃行政，如附

表：

科目	普通課程			專科課程	普通課程		專科課程		總數		全部課程
	VIII	IX	總數		VIII	IX	VIII	IX	VIII	IX	
社會科學	5	4	306	教育學系							
俄語及文學	4	4	272	(a) 學校組	29	26	9	12	38	38	2,584
數學	4	4	272	(b) 學堂教育組	29	25	8	12	37	38	2,550
自然史	3	3	204	(c) 政治啓蒙組	29	25	9	12	38	38	2,584
化學	2	2	136	合作事業系							
物理	3	3	204	(a) 農業經濟合作組	29	25	9	13	38	38	2,584
外國語	2	2	136	(b) 消費合作組	29	25	9	13	38	38	2,584
遊藝藝術	2	1	102	組織與行政系							
唱歌及音樂	2	1	102	(a) 財政賦稅組	29	25	7	13	36	38	2,516
體育	2	1	102	(b) 保險組	29	25	7	13	36	38	2,516
總數	29	25	1,836	(c) 行政組	29	25	7	11	36	36	2,448

從第一階段至第二階段繼續用混合法 (Complex method) 來編製課程，但注重點稍有不同，因此科目雖係綜合地教授，其個性並不為統整工作所消滅，像美國一般課程有那樣的趨勢。綜合或統整集中在大的普通題目。這些題目給與聯合各種學科的機會，附列在這裏的國家科學委員會所擬定的教學大綱說明第二階段學校所採用的混合或綜合法集中在 (a) 自然界，它的資源和力量；(b) 人之開拓這些資源和力量；(c) 社會生活。

(註) R. A. S. Pin'evitch: *The New Education in the Soviet Republic*, pp. 306—08 (New York, 1929)。

中等學校第一部的教學計劃 (十二至十五歲的兒童)

第一 年

自然：它的資源和力量	人類之開拓這些資源和力量	社會生活
1. 明白地了解氣候土壤生活及植物生活所需要的物理與化學。	1. 工業和農業經濟之種類與形態。蘇聯農業區之特性。土壤之開拓和施肥、綠草飼。	農民和地主農奴之起落。農民對地主之鬥爭。沙皇和貴族。專制政治。貴族專政。克

2. 土壤：它的構成和性質。
俄國各區之土壤性質。

3. 氣候的觀察。氣象學。觀察各地之氣候狀況。

4. 生物學。植物之生活，植物之營養環境。森林植物之分佈。動物世界；生活形態和構造之關係。對農業經濟有利和有害的動物。

農林植物之料理。勞力用異和鄉村經濟。培植之農林植物。牛、雞，及別種動物之養育。大小規模之農業。

二、 西歐和美國之農業科學在農業上之應用的結果。標準的土地。

利米亞之戰。農奴之解放。農民之缺乏權利領取地價。農民土地所有權的限制。農民經濟，地主經濟。農前鄉村經濟之統計。農民對於土地之夢想。工廠之聯合。權力之支配。土地法律。
四方農民之鬭爭。重農學派，農民戰爭。法國大革命。

中等學校第一部的教學計劃（十二至十五歲的兒童）

第二 年

自然：它的資源及力量	人類之開拓這些資源和力量	社 會 生 活
<p>1. 了解 (1) 人類和動物生活及 (2) 這些科學在工業上之應用 (如機器建造, 機車, 電力) 所必需之物理及化學。</p> <p>2. 鐵苗, 岩石, 金屬, 礦物燃料。蘇聯的礦業。</p>	<p>1. 鐵苗, 礦產及燃料之開採。</p> <p>2. 化學及機械工業。貿易, 製造工業。工廠, 各行業紗廠及工廠之勞工的組織蘇聯及英國各種工業之發展。蘇聯之地方工業。</p>	<p>工人和資本家。無謂的勞力和資本。以生產為犧牲的私人所有權。工人階級的環境。貴族和資本家的聯合。君主立憲共和國。資產階級專政。民主共和國。資本主義。競爭制度。生產的混亂, 勞動和資本的鬥爭。憲章運動者。1848年。共產黨宣言—工人階級團結的表現。工人國際聯合。</p>

<ol style="list-style-type: none"> 3. 專門植物及動物。 4. 人類係動物界之一員。 人之生理及解剖。 5. 物理衛生和智力活動。 健康與不健康之身體。 	<ol style="list-style-type: none"> 3. 鄉村經濟之生產技術。 4. 人類地理學；人和人類社會；對自然環境之倚靠。 5. 人當做工作力量。他的勞動組織。勞工的保護及工人健康。 	<p>第一國際。工人爭取政權的企圖。巴黎公社。第二國際。罷工，勞工的組織。政黨的同化。資本主義在俄國，農奴的殘殺，其專政。1905 及 1917 年的關乎。</p>
---	---	--

中等學校第一部的教學計劃（十二至十五歲的兒童）

第三年

<p>自然：它的資源和力量</p>	<p>人類之開拓超越資源及力量</p>	<p>社會生活</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. 宇宙的構造（照天文學及物理化學的適當部門所已指示者）。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 資本主義下勞動和社會組織之發展。生產力之舉生產的浪費。 	<p>資本主義之發展。托拉斯。世界市場。殖民地。1914年的帝國主義戰爭。戰爭產生之俄</p>

物質的構成。

3. 土地的由來和它的歷史。

4. 有機體的突變和遺傳。

5. 人工淘汰與自然淘汰以及物種來源；動植物的等級的研究，新種的選擇和繁育。

6. 動植物界的進化。人類的起源。

2. 共產主義下國家之有組織的經濟、會計的任務。生產的合理組織。

3. 蘇維埃政權當作資本主義到共產主義的過渡。

國的政前解體。前線的戰敗。

1917年大革命。貴族專政的跌落，臨時政府。戰爭繼續。

十月革命。蘇維埃政權。蘇維埃制度的基礎。它和議會式的共和國之區別，無產階級專政。它的目的。五年來無產階級專政。第三國際及將來世界革命。

除了這個統整工作外，學校工作更趨向於一個顯著的注重點——社會上有用的活動。由於學校的教學跟觀察、研究，及學校所在地的經濟和社會生活之實際參加，聯合起來，以及到蘇聯各

地旅行，具體的應用得時常實行。在最後兩年，由於恐怕學校未能充份多藝化，教育當局和共產黨督促，第一，把工廠、農場及別種經濟活動當作區內每個學校的實驗室，第二，增加具有做過工人的經驗的男子和女子為教員。

在一九二八——二九年間，共有五七〇七所的七年制的學校，學生有二，〇七一，四〇〇人；九年制學校共有九四六所，學生有六三五，一〇〇人；獨立的第二階段學校共有八九七所，註冊學生數為三二八，七〇〇人，此外尚有七百所專為農村青年而設立的學校。

在七年制學校畢業的學生得進九年制學校的最後兩年，或進技藝學校；修畢九年課程的學生得進大學或其它高等教育機關，無產階級及農民的子弟，可享受優先權。技藝學校的修業期限，通常為四年；每種課程，均俱有一定的職業傾向，經過最初兩年級，專門傾向更為顯著。最初兩年的一般課程，和九年制學校的後階段相似；此外，還有特殊科目及在校或在工廠之實際工作。職業科分工業、農業、手藝、美術（音樂、戲劇、藝術）、醫藥（救護、看護、牙科、婦孺科）及教育學。一九二八——二九年有技術學校一〇五三所，學生二〇七，六〇〇人。

這樣看來，蘇聯的青年教育或中等教育，除在各共和邦略有不同外，以職業目的佔優勢，一部份因為一切教育須為着工人利益，另一部份因為中等教育已經確定地與五年計劃配合。一切教學科目均受這個目的支配——科學以應用及實際為主，社會科學為社會政治目的所激動；外國語的選擇以效用為標準，佔優勢者不復是帝俄時代上等俄人所學的法語，而是德語和英語；目前這兩種語言的需要似乎很大；照一般人所了解的廣博研究 (Liberal studies) 已被放棄；在研究範圍內之過去時代，祇用來證實資本主義及資產階級思想的罪惡；新學校完全以現在和將來為期望——共產黨所規定之新社會的建立。一九三二年八月二十五日，共產黨中央委員會所通過的議決案指出實驗的內容和方法均未能令人滿意；認為學校的功課過於繁重與祇顧皮毛，缺少調整，困難科目的太簡單化，社會科學沒有充份的歷史背景，大概而論，缺少澈底性；在方法上，太注重一種方法，教師被放逐於後面的位置。

【學校和社會】然而這個任務不能靠教室裏的形式教學和訓練來完成；學校對於從自動組織和自治所得到的訓練給與重要的地位。不過俄國教育家否認自動組織和自治的目的與資

本主義國家的相同。它們的目的不是像資產階級學校的，在給與機會使個別創造性，獨立性，和責任心能夠發展，並且使不包括在教室功課的青春時期的興趣得有出路。在這些學校裏，它們的組織是不自然的和沒有意義的，因為他們並不反映校外社會生活的實在情形。學校的自治，必須用來做教育工具，像課程是教育工具之同樣意義；它必須為同樣的目的所活力化，像學校為其一份之較大社會一樣，並且，為學校而設的活動必須是在社會上有用的，不祇是一種摹仿或遊戲。因此，自我組織和自治的存在的目的須是自始至終在學校生活裏訓練學生團體地參加生活的實體。學生須享有完全的獨立，但須信託教師和其他成人的勸告和指導，這祇是因為他們的經驗較為豐富與廣博，而不是因為他們使用權威或獨斷。學生所創立和管理的學校組織，必須由下至上發展，並且這些組織須做學校跟農場與工廠的勞動，紅軍，以及無產階級生活的聯繫。祇有保持這個目的，自我組織和自治纔能夠有發展集體特性的成功。如果要創設新型的社會生活，那些特性是必要的。像課程，各科教學大綱，和教學法的情形，學生所享受的自由正在開始引起人們的一些顧慮。上面已說過的共產黨中央委員會一九三二年八月二十五日的決議，督促人民教育委員會

「將學校工作之確定的領導權，放在教師身上，」維持學校紀律的責任，由校長教員擔任。

雖然領袖權被假定從學生團體本身來的，教員和其他成人站在顧問和指導者的地位。在實施上，自我組織和自治主要地是受共產黨的青年組織——先鋒隊和共產主義青年團——所控制。這些團體的領導權，是共產黨及教育當局所極力主張的。一九二七年，人民教育委員會曾申述自我組織的主要目的如下：

「共產主義訓練的基本特點，就是培養集體主義。社會主義學校的首要問題，就是發展兒童集體地生活，學習和工作的習慣。由於兒童組織活動的發展，這種工作可以得到最優越的成就。這裏最健全的基礎，就是學校裏有益於社會的工作的組織，學校和先鋒隊組織的聯絡它們的活動的布置，學校的俱樂部的工作的組織，學校經濟的各種任務的履行，學校設備的改善，各學校間及各學校和別種社會機關間的聯繫的建立，以及學校內的互助的發展。」(註)

(註) 見 Lvov and Stokhn Self-organization of school Children, pp. 24-25, translated in T. Woody's *New minds: New Man?* p. 173 (New York, 1932).

照品克維支的意見（註），由於自我組織和自治，學校希望能夠發展行為習慣與社會本能，給予社會主義的觀念以實際的意義，培植對學校的忠心和師生間的友誼關係，激發創造力，自動力，與獨立性，以及根據勞動基礎來組織學校。學生的組織和自治之形式各有不同，並且必要時，隨時得創設新的機構。由於選派代表參與地方學校委員會，學生與學校行政發生聯繫。為處理他們自己的事務起見，另選出普通學校評議會，再由該會的執行委員會組織並監督關於衛生（衛生，清潔，體育，與競技的提倡），經濟生活（各種運動的舉行，農業生活，校舍的修理，與物質福利的一般督察），教學（上學的鼓勵，教學改進的批評與建議），以及啓發工作（藝術的提倡——音樂，戲劇，與慶祝會的組織）之俱樂部 and 社團。藝術，科學，政治，社會，經濟問題，文學，競技，戲劇，音樂，學校刊物，壁報，圖書館的管理，反宗教或無神論的宣傳——這一切活動都可由自我組織供給，並且經由俱樂部及社團，從校內一直擴展到家長，當地及以外的範圍。

(註)見 A. Pinkovitch, the New Education in the Soviet Republic, p. 213 (New York, 1929).

像一切蘇聯教育一樣，青年教育的整個組織的特色是目的之一致，有關連的各種活動——課程，學生生活，教室工作，和教室以外活動——都有這樣的色彩。學校並不是像社會的贅生物，讓學生躲在裏面生長，直至他們可以加入生活的主流為止；就現實的意義說，學校是生活。

如果大前提是健全的，這種制度也是健全的。學校和生活接連，兩者之中並無鴻溝；但因為教育之多技化（Polytechnization）的增加以及學校和各種職業之聯繫的加緊，於是發生了一個嚴重的問題，就是在這種條件之下，廣博教育是否可能，教育和訓練有沒有混亂，學校的日常工作與布爾喬亞社會比較是否過於模仿蘇維埃的成人生活。美國的教育家發現俄國的教育中有某種誘惑性，這是很有意義的。理由是顯明的——兩方面都讓他們學校受機械統治；但俄國制度至少有一優點，就是他們認為應根據人類的福利，來統治機械。這種新中等教育制度是否確比其餘各地方的前期職業學校和職業學校的供獻較多，只有讓時間來證明，因為所謂社會上有用的勞動，已明確地變為專門的職業教學。然而，對於一般理論上的供獻，卻不可忽視的——任何階段的教育，必須在所服務的國家的文明與文化上找出教育的意義。無疑地，俄國之批評資產階級的

中等教育，認為這與生活分離，是正確的，可是俄國的實驗把學校與生活配合，同時也放棄了廣博教育的要素。廣博教育不能為目前的生活所束縛，也不能單獨奉侍一個主人。

六 美國

歷史背景(註)

【書院時期(The academy period)】今日在美國流行的中等教育的傳統制度，是在共和國成立時，開始擬定的。從歐洲移植到殖民地的拉丁文法學校(Latin Grammar School)，在十八世紀初期即受人批評了。那時期有一種運動發生，主張設立各種後期初等教育，以期立刻有效用並且可以迎合變遷中的社會的需要。雖然在整個十八世紀期間，拉丁文法學校是準備進大學的典型中等學校，它的優勢已受着書院的興起的打擊。這些書院開始時是私立的，後來是公立的；它們除去了古典科目，或把這些科目放在附屬於近代科目的地位。這個新運動所負的責任，在法蘭

(註)欲詳知美國中等教育的歷史，可參 I. L. Kandel: History of Secondary Education (Boston, 1930).

克林 (Benjamin Franklin) 的『關於賓夕法尼亞青年教育的建議』 (Proposal Relating to the Education of youth in Pennsylvania 1749) 一書中說得最明白；他在 1751 年設立的書院雖未能實行他的計劃，對於他的時代的要求是表同情的。

共和國創立所根據的基礎是堅強地信仰人的完善性，他的進步能力，以及有實現他自己的機會的權利。自由和民主主義的信仰跟明白地承認教育的重要，聯合起來。在十八世紀終了以前所宣佈的教育理論，要求制度上的伸縮性，建設性的公民教育，與私立學校對峙之全國的或公共的教育制度，以及適當地注意研究與提倡科學及其他有關人類福利與進步的科目。那時期有一個教育家說：『適當地注意能擴展世上利益範圍的那些科學，是值得贊許的；缺少了那些科學，就不能夠處理人生各種複雜的事務。』

因為書院還有伸縮性，不像拉丁文法學校受了大學入學條件所限制，所以特別能適應一個在形成期間的社會之增長中的需要。因為它能供使用的目的不祇一個，這種學校就到處都有人提倡，經公私的努力，在十九世紀的前半期，成為普遍的中等學校。書院不但能適應時代的需要，並

且能迎合當時關心教育的人們的廣泛要求。在一七九七年初，馬薩諸塞 (Massachusetts) 州採納了一種扶助公立書院的政策，承認爲這是「公共和普及教育的組織系統的一部份，爲人民開闢一條門徑，以便獲得比普通學校所能供給之較高級的教育。」

這同樣的制度，叫做書院或講習所 (Seminary)，迅速地在各州擴充，就全國而論，到了一八五〇年已達到最高的發展。那時共有六〇八五所書院，註冊學生二六三，〇九六，人，教師一二，二六〇人，每年的收入有五，八三一，一七九美圓。由於手工勞動學校的建立，書院的廣博課程就有變異；在一八二〇至一八四〇年間，手工勞動學校異常興旺。手工勞動制的基本理論是它們供給自然的、有趣的、健康的、和培養人格的教育；它們培植勤勞、獨立和創造的習慣，減低教育經費，增加國家的財富，和消除階級的區別。

書院對於美國中等教育的設置，雖提供了比任何歐洲國家在發展時期更大規模的種種便利，同時還有中等教育目的的廣泛概念，但它的使命僅能迎合一時的需要。它從來沒有被人認爲是適合公共教育制度的民主理想，即從最低級至最高級都是免費的；有些人反懷疑這是一種選

擇的，排除異己的，和貴族的學校，專供有錢付學費的人們及比較有能力的貧家子弟入學的。輿論明確地贊成建立免費公立學校的制度，由大眾的捐稅維持，平等地開放給一切民衆，以適合美國民主制度的特性。

【公立中學的興起】（註）共和國初年的自由主義的理論家和政客都一致督促公共教育制度的設立，從最低級一直伸展至最高級。由政府設置及統制公共教育這原則，不獨爲大眾普遍地接受，並且構成許多立法建議的基礎。不過十九世紀中葉前的各州政府的權力尚未充足，地位也未穩固，來實行或維持公立中學的制度。於是，這運動大部份還要靠地方當局去發動。

美國中等教育的新紀元，和書院運動時比一下，是在一八二一年波士頓英語古典學校創立時開始的，這學校後來改稱爲英語中學，以便和波士頓拉丁學校區別。這學校的目的，是供給青年「以完成良好的英語教育的方法，並使他們能適合各部門的商業生活。」「中學」的名稱，早已爲幾個照導生制（Monitorial system）組織的學校，像愛丁堡中學，但這名詞的一般用法，含有

（註）美國人叫做高等學校（High school）通常譯爲中學。

初等以上的教育的意義，也許以新波士頓學校為嚆矢，而傳播到別的地方。

「中學」的觀念，由波士頓開始傳播到鄰近各州，最後除南方以外，這種運動大致已普及全國。在馬薩諸塞，中學的發展，由於一八五九年的法律，更加推進；這法律規定各市鎮，按照它們的大小，設立初等以上的學校。一八五三年紐約州亦通過一條法律，比較上述那種強迫性的法律，更為普通些。這法律允許一個或兩個或兩個以上區域的合法投票人，設立教育董事會，並賦予這董事會以創立或接收現有中學之權。連續產生的同類法律，給共和國創立者所念念不忘的公衆教育制度之基礎的一般原則，以合法的核准。然而法律的制定並沒有緩和仍舊存在於若干地方的反對意見，就是反對納稅以教育別人的兒女，或懷疑中等教育會造成非民主化的社會階層。

這問題在著名的一八七四年的喀拉馬素案件（Kalamazoo case）引起了一個爭執，就是說密西干（Michigan）州的憲法所述及的普通學校沒有包括中學，這些學校是高等教育的一部份，應由普通學校以外的經費來維持。這個案件上訴到大理院時，大理院拒絕接受這些論據，並事實上擁護公共高等學校的一般概念。一八五〇年，亨利·柏納特（Henry Bernard）給

與這個概念下列的定義：

「所謂公共或普通中學是為當地後來和程度較高的學子設立的，並給與適宜於他們的年齡、智識的和道德的需求以及將來職業的課程。」

後來馬薩諸塞教育董事會秘書布威爾 (George S. Boutwell) 從行政的觀點，在討論「怎樣用最好的方法，來獲得高等學校的利益」時，提出另一個定義：

「第一，中學必須是公共學校。照我所曉得，一個公共學校是公立學校——大部份或全部由公共經費來維持，由公家管理，及依照平等條件，免收特殊費用，使大眾可以入學。」

自喀拉馬素案件判決後，繼續國家元氣逐漸從內戰的影響，恢復起來，中學有迅速的發展，這是由於州教育制度的逐漸演進，農業社會改變為工業社會後，國家財富的急速增加，以及城市和其他社會組織的數量的加多所促成的。中學的設立的階段是這樣的：(一) 通過法案允許城市、市鎮、鄉村聯合組織，及各區自行徵收賦稅，來給養中學。(二) 允許小的地位單位組織中學區，自行徵收賦稅來維持這些學校。(三) 承認郡 (County) 為設立中學的單位。(四) 由州或其他

來源來給中學以特別補助費。

這樣，在半世紀有多以前，美國就解決了普通學校的問題，而今日歐洲各國及其他國家正在爲這問題努力解決的方法。不但是從幼稚園或小學一年級前進的教育大道的理想已爲人們接受，並且決定了中學應適應所有來自小學的男女兒童的需要，讓他們留校至升入大學爲止。小學校的期限伸展至八年，中學爲四年。接受教育大道爲機會均等的主要保證，同時引起了學校設置以外的別種問題：這就是說，必須組織各種不同的課程，以迎合增加中的學生們之不同的興趣和能力。

學生的需要的區別是最初書院的設立的基礎，以便供給提在拉丁文法學校所找不到的種種機會，拉丁文法學校主要地是大學的預科。在新英倫，中學建立的最早的傾向是創立一種英語中學，以補充古典中學。但在一八三一年那樣早的時期，羅威爾 (Lowell) 已將兩種課程綜合在一個學校。一八四五年創立的奧思忒中學 (Worcester high school)，不僅是古典與英語中學的混合，並且是男女同學。即是在時常被認爲有傳統性的新英倫，早就決定了中學的機能是使學

生「獲得適宜於生活上任何事業或位置的教育。」由於這個原則，科目的複雜性意見增加；有些學校把科目合併起來編成學程以教授個別學生，另有些學校把這些科目編為必修學程。自一八九六年至一九〇〇年間，一共出現了三十六種不同的學程，包括商業和手工學程。在幾個大中心區，設置了分立的中學以教授專門學程。

課程這樣地擴展引起了不安的情勢，結果在一八九〇年產生一種運動來確定中學的範圍，並這種學校與大學的關係。規定中學和大學的關係有兩種方法。一八七一年，密喜干大學採用承認中學的辦法，就是根據每年往各校考察的考試委員會報告，決定可以承認的學校，已經承認的中學的畢業生，由校長或教育督察長的推薦，得進大學肄業。中部及西部各州大概採用這個辦法，使各州的中學標準化。在東部各州，問題就不是那樣簡單在那裏，大學的入學考試，異常分歧。後來由於標準化協會的設立，始找得一個解決辦法。這協會發源於一八七九年在哈福特三一學院所召集的新英倫學院會議。由於多次會議的結果，在一八八五年產生了新英倫學院並預備學校協會，繼着在一八九二年，成立了馬利蘭及中部各州學院與預備學校協會。在一八九九年，更設立了

大學入學考試委員會，辦理共同的入學考試，其結果全國應當一致接受。北區中部各州因需要一種組織，以促進各州中等學校和學院間的關係，在一八九四年，成立北區中部協會。同樣性質的組織亦在各州建立起來——例如南部各州的學院及預備學校協會（一八九五年）和西北中等與高等學校協會（一九一八年）。

這些協會的勢力是局部的或區域的；還需要全國所承認之中等教育範圍及其與大學關係的定義。一八九二年，全國教育協會委派一個十人組成的委員會，來檢討中等學校科目。這委員會在一八九三年報告時，建議中等教育的科目應更早一些開始；準備進大學的學生和其他學生，不應加以區別；教師應受較良好的訓練；把下列中等學校主要各組科目——語言，數學，普通歷史，自然歷史，物理及化學——編為有彈性和包含很廣的學程。委員會更擬定一個科目均等的原則，這就是說，在勝任的教師指導之下，用同樣的時間去研究的一切科目，都有均等的價值。照時間分配的科目均等原則，被大學入學標準委員會接受為大學和中學關係的基礎。這委員會係在一八九五年派定，在一八九九年發表報告。這委員會把整個中學的課程，分成為單位，以便避免鼓勵無限

制地選擇科目，並建議指定若干固定的單位（外國語，英文，數學，科學，及歷史。）

這兩個委員會所採用的時間分配的基礎，等於接受量的測量為中等學校作業的標準化的基礎。這個辦法在一八九一年已為紐約州教育董事部所採用。自一九〇六年後，大學入學標準委員會的建議開始為全國所接受，當時卡內基教學促進基金委員會（Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching）就採用這現成方法作為估計大學標準的方法。這個基金委員會的學程單位的定義差不多為各學院與中學普遍地接受。『一個單位是在整個學年每週上課五小時的學程。』除了中等教育的組織以量的測量為基礎外，學院入學標準委員會更宣布兩個其他原則為美國中等教育的繼續擴展立下了基礎。第一條原則是：

『在整個中等教育課程裏的，確是不應有削足適履的處置，致使每個學生勉強遷就；但是自然的稟賦（Natural endowments）一經發現，在某種限度內，應給予充分的發展。』

第二條原則是：

『中等學校是人民的學校，人民曾經要求並且將會更有效地要求課程應當是實際的，有益

的，和有訓育價值的。」

現行制度

【歐美中等學校概念之差別】二十世紀開始時，便有一個概念，認為中學是迎合入學的學生——就是，青春時期的男女——的需要的制度，並且是由公家維持的。這樣看來，中學設置男女學生們所需求的科目，所根據的原則是教學時間相同的科目有同等的價值。這個原則立刻給美國中等教育的繼續發展以一個跟歐洲各國完全不同的形勢。在歐洲各國，十九世紀最後十年的不安情況的結果是勉強地承認了近代語和古代語有同等的價值，並接受科學為廣博教育的正當科目。除英國外，還沒有別國設法推廣中等教育的機會，而中等教育仍保留着是經過選擇少數人的教育的傳統特性。在另一方面，美國中學接受了時間分配的測量標準，把門戶開放，接納了許多各種不同的科目和宗旨，這在歐洲學制不是在同一的學校設置，而是在根據機能來做區別的各種學校裏開設的；因此，除了少數學校是例外的，美國中學顯然是一切青春男女的初等教育以後的學校。此外，還有一個不同的地方，就是，中學與初等學校並不重複，而是在初等學校之上，並且

是初等學校的自然的連續。這裏還有兩個問題：第一，儘可能從廣泛的觀念，考察學生及他們的訓練對象的社會的需要，作為擴充課程與教學科目之根據；第二，使中學與初等學校的聯繫，比較在這世紀初期時，更為滿意。

【廣博教育或個人】歐洲中等教育的目的在給予所謂廣博或文化教育，而同時有訓育性質的。廣博教育的概念是從歷史或「古典」的觀念出發，認為這是一種教育，其任務在引導學生獲得前代之最優良的思想和言詞。就一方面說，這範疇是絕對的和不變的；學生須照他們所受過的智力訓練的程度，在現代生活裏，來應用這些範疇。然而在十九世紀裏，美國還沒有建立廣博教育之堅強的傳統觀念，並且實際上發展了一種現實主義的精神，反對接受任何傳統的觀念。這種態度，已故印格里斯（Inglis）教授在他的「中等教育原理」（一九一八年）一書中，說得很明白：「文化」和「廣博」兩名詞，在這裏故意避免不用，因為牠們在近代教育文獻裏有含糊的意義。」又「廣博」一名詞沒有明確的定義，用這種名詞來考慮問題，是沒有益處的。」因此，在二十世紀之初，美國中學就解除了先入之見的束縛；這個先入之見也許會使中等教

育的統制就受了廣博教育或文化陶冶的傳說觀念所誘惑。從純潔的立場出發，教育家設法在二十世紀時期組織中學，以實現十九世紀遺留下來的堅實的傳統觀念——給每個男童和女童以求學的機會——雖然，上述十人委員會或大學入學標準委員會是否曉得他們各自提出的報告的含義很成疑問。從這個觀念看來，個人而不是中等教育目的之絕對概念，是中學改革的目的和手段。

【形式的訓育】另一個發展幫助動搖了對通常中等教育所包含某些科目的訓育與文化價值之傳統信仰。近代創立的實驗心理學實驗室的初期貢獻之一，不僅全部推翻了才能心理學，並且否認除了少數特殊情形外，形式訓育論的有效性或學習轉移的可能性。換句話說，抨擊訓育價值的假定，這早已為伊索克拉蒂斯 (Isocrates) 及昆提利安 (Quintilian) 所主張，並且為擁護有限制的中等學校課程的論據，尤其是從洛克 (Locke) 時代起。根據這種理論，訓育的價值是特殊的而非一般的；訓練的轉移僅發生於有同一內容與形式之兩個或兩個以上的教學科目。有若干轉移，用不着否認，但真正的向是轉移的程度和獲得轉移的方法。桑第克 (Thorndike) 把

這問題總括地敘述如下：

沒有人懷疑到家庭或學校訓練的一切通常形式，除了在它們想改進的某種機能上產生特殊變遷外，對智能特性，也有些影響。另一方面，沒有一個仔細的觀察者會肯定對其他智能特性的影響，在數量上，能夠和對直接訓練的目的底影響比較……真正的問題不是「一種機能的改善能否變更別種機能？」而是「變更的程度和怎樣發生的？」（註一）

繼續實驗的一般結果指出轉移的程度是很少的，雖然最近的研究表示着有再提起這整個問題的趨向（註二）。不過，在那個時期對於訓練價值的攻擊，十二分適合當時國內的脾氣當時國內正在着手實行擴充大衆的中等教育以及組織一種不僅能適應準備進大學的學生，並且爲一

（註一）E. L. Thorndike: *The Psychology of Learning*, p. 359 (New York, 1914)。參看 E. L.

Thorndike: *Educational Psychology* (New York, 1910); W. H. Heck: *Mental Discipline and Educational Values* (New York, 1909); A. J. Inglis: *The Principles of Secondary Education*, p. 394 ff. (Boston, 1918)。

（註二）P. T. Orata: *Theory of Identical Elements* (Columbus, O., 1928)。

般青春男女所需求的中學校。研究形式調育和轉移的結果，跟以單位為中學校課程的定量基礎的辦法，對於任何學校的任何個人所要求創設的任何科目，給予一個「科學的」理由。至於這對於教育價值的任何理論，有妨礙，那就一時未有人注意到。

【大眾和他們的學校】歐洲各國的教育，尤其是中等教育，比起美國來，遠不如美國那樣受公衆所統制。雖然目前美國有較大區域的統制與視導之顯著的運動，在本世紀的初期，教育行政還是由地方當局負責的，那時公衆的參加，不獨比較密切，並且較為嚴密，當教育機會盡量擴充到初等以上的教育的機緣已成熟時，大眾須相信增加費用的價值。這個利害關係至少有一個結果，就是，中等教育方案應建立在大眾能了解的水準之上，他們所能了解的，不是對文化或廣博教育的價值的信念，而是中等教育的直接效果。國內財富的迅速增加使青春男女不需要工資或得到初等以上的教育，但這不能解除行政當局去證明教育費用的增加可以產生明顯的效果的責任。

【效能與教育】把測驗工業效能的方法應用到教育上，也得到同樣的結果。行政當局自己所應答覆的問題是已在中學肄業的學生，能否獲得這種教育所提供的相當益處。研究退學（或

死亡)和修畢全部課程(那時候是四年)的情形,以及退學或畢業後所從事的職業,就可以知道所設置的課程僅能適應中學校裏少數學生的需要和才能。美國的行政人員拒絕接受歐洲之「讓學生自己提防 (caveat alumnos)」的原則,而把中學課程改組,以便適應每個學生的需要和能力。

【新心理學和教育哲學】一九〇七年出現了何爾 (G. Stanley Hall) 的不朽著作「青春時期 (Adolescence)」(一九〇六年先有「青年」一書) 這本書集中注意在青春時期,對這時期放射了不少光芒,認為這是身心發展和興趣新穎與變化的時期。何爾的著作的出現激發

(註)特別參考 A. J. Inglis: Principles of Secondary Education, Ch. IV (Boston, 1918); L. V.

Koss: The American Secondary school, chaps III (New York, 1927)。

編著者所用這個方法來研究中等學校課程是否能夠適應學生的需要和才能,除美國外,還有英國的克羅西

萊丁 (West Riding of Yorkshire) 的教育處長,參考那個地方出版的 Alternative Courses in

Secondary schools, 1927)。

了許多研究，以探求青春時期之生理的和心理的意義。何爾還有一個很大的貢獻，就是他分析由於工業急速發展的結果，都市環境的發達所產生的社會變遷和興趣，並把這些情形跟農業環境的生活，比對一下。研究青春時期，對於中等教育的組織與行政，教材，教學法，以及調育，都有深切的影響。(註)

從教育哲學的觀點看來，重行釐定美國教育宗旨之最有力量影響，是約翰·杜威。(John Dewey) 他的主要論點謂教育是生活，而非生活準備，學校的機能是根據學生的興趣來扶助學生的生長，而非灌輸他們以後來有用的科目，並且教育的宗旨是社會的。他的論點，在美國思想上，產生了革命，對於已經出現的傾向，給與一個哲學的解釋。因此，中等教育所依據的原則是着重目前的需要和學生的生長，而非將來的需要；因為某種科目有未來的價值而把它們包括在課程裏面，等如自求失敗；一切教材，就所費的時間而論，須有直接的價值。就教學法和教學內容而論，這

(註) A. J. Inglis: Principles of Secondary Education, Chaps I to III; L. V. Koos: The American Secondary School chap. II.

個理論更因心理學家以準備效用和實習來說明學習律而得到補充。(註)

【教育和國家的財富】中等教育的便利之所以能夠擴展，不僅因對教育和機會均等的傳統信仰，而且由於國家財富的顯著增加。從一九〇〇年的八九，〇〇〇，〇〇〇，〇〇〇美圓增至一九二二年的三二一，〇〇〇，〇〇〇，〇〇〇美圓，是歷史上空前的增加。縱使承認圓價有變動，這還代表着百分之百的增加。美國人民的每年收入也表示着同等的增加，就是從一九〇九年的二七，〇〇〇，〇〇〇，〇〇〇圓增至一九二九年的九一，〇〇〇，〇〇〇，〇〇〇圓。雖然其中僅有一小部分用在教育上，這已使中等學校的設置能夠有驚人的發展。從一九〇〇年的六〇〇五校共有學生五一九，二五一一名（男生二一六，二〇七名女生三〇三，〇四四名）增加到一九三〇年的二二，二三七校，共有學生五，二二一，一七九名（男生二，五二二，八一六名，女生二，六八九，三六三名）。此外還得加上私立中等學校的數量和學生人

(註) 見 A. J. Inglis: Principles of Secondary Education, chap. I; L. V. Koos: The American Secondary School, chap. II.

數計一九〇〇年有私立中等學校，一九七八所，學生一一〇，七九七人（男生五五，七三四名，女生五五，〇六三名），一九三〇年有私立中等學校二七六〇所，學生三〇九，〇五二人（男生一四六，五一七名，女生一六二，五三五名）。學生註冊人數的增加，不僅由於財富的增加，以及父母與大眾願意給每個男童和女童以中等教育的機會，並且由於新工業時代的複雜性的增加。機器的使用和節省勞力的方法的迅速發展，使工業可以省去少年人的勞動，因此十六歲以下的男女少年很少能夠得到對於他們的將來有希望的工作。

【中學的設置和組織】除了美國中學是普通學校系統的一部分，和是初等學校的自然聯繫外，它沒有甚麼合法的定義，像在別國的中等教育一樣。因為它是一切青春男女的學校，想拿種類來區別中學，也有同樣的困難，雖然在鄉村和城市的學校中，有一個普通的區別。在大城市裏，也許可以找到專科的中學校，如技藝學校和商業學校，不過這個區別不大為人們所歡迎。一般的傾向都贊成所謂「包羅萬象（Cosmopolitan）」或「完備的（Comprehensive）」的中學，以為這能適應許多人的不同需要。

到目前爲止，最通行的傳統式中學，是初等學校畢業後的四年制學校。由於從初等學校迅速地轉到四年制的中學以及學生適應上所遭遇的困難；又因爲承認在進四年制中學的正常年齡以前，青春時期開始時的變異牽連着興趣和方法的變遷，於是在十九世紀之末，就有人極力主張在十二歲左右須把教育階梯再行劃分。從另一個觀點看來，有些科目在較早年齡開始，比在四年制中學校時開始，較爲有利。

【初級中學】在一八八八年，哈佛大學校長埃利俄特 (Eliot) 提出意見，認爲中學校的改組極爲合宜，在一八九三年十人委員會，以及在一八九九年大學入學標準委員會均提議將初等教育和中等教育各分爲六年的階段，以替代當時通行的八年小學和四年中學的制度。由於這些提議的結果，以及一九〇七至一九〇九年全國教育協會的五人委員會之一再督促接受這些建議，有許多城市就開始改組它們的教育制度，不過在中等學校裏，更有一度的劃分，結果成爲六一三——二制——六年初等教育，三年初級中學和三年高級中學。奧海奧州的哥倫巴斯 (Columbus, Ohio) 在一九〇八年，加利福尼亞州的柏克利 (Berkeley, California) 和新罕普什

爾州的空科德 (Concord, New Hampshire) 在1910年，羅斯安哲爾斯 (Los Angeles) 在一九一一年相繼設立初級中學。有些學校採用了跟這個制度略為不同的辦法，但大概而論，六——三——三制是更為通常的制度。改組運動是慢的，但到了一九三〇年，已有一八四二個的分別組織的初級中學，還有三二八七個中學，是初高兩級都有的。這個發展表示着留校的男童和女童日見增加；他們繼續在學校讀書到十五歲，或比讀完小學的尋常年齡超過一年。(註)

中學的設置通常是由地方行政區域決定的；祇有在弗蒙特 (Vermont) 和馬薩諸塞 (Massachusetts) 兩州，設置是強迫的。設置的發展的開始是由於各州的法律允許各城市、市鎮，和各個徵收賦稅以維持和給養中學。第二個發展階段是允許較小的地方單位聯合起來，設立中學。繼續有一個運動，把行政區域擴充，並且把郡邑 (County) 組織起來，作為教育行政的一個單位。最後，由於各州給予特別補助費，初等以上的適當教育機會的發展更得到鼓勵了。從維持和給養的

(註)關於初級中學，參閱 T. H. Briggs: Junior High School (Boston, 1920); L. V. Koser: Junior High School (New York 1927) W. A. Smith: Junior High School (New York, 1925).

觀念看來，依照它們的設立機關——城市，市鎮，聯合區（各區會同設立中學的聯合區），市鎮聯合區，郡邑，和其他大小行政單位的聯合區——來講，中學有許多種類。中等教育機會的平衡是用各種方式來實現的，如免費接送學生到最鄰近的學校，沒有設立中學的各區代它們的學生繳納學費，開設免費宿舍，學生可以付便宜的膳費。（註）結果初等以上的教育便利的擴充，為世界其他地方所望塵莫及。這些便利的分配可以許多小規模學校來說明，譬如，在一九三〇年，二二，二三七個公立中學當中，超過四分之一（百分之二六·七）的學校的學生人數每校在五十人以下，然而它們所註冊的學生僅佔中學校學生人數（五，二一二，一七九人）百分之三四；百分之五四的學校其學生人數每校在一百人以下，所註冊的學生佔全數百分之十二還多些。與許多小規模的中學比較，百分之五的學校的學生人數每校在一千人以上，所註冊的學生佔全數百分之三九；還有過半數的學生是在有五百人以上的學校（佔學校總數百分之二一·三）肄業的。在一

（註）韋恩 C. H. Johnston: *The Modern High School*, Chap. III (New York, 1916); J. E. Butlerworth: *Problems in State High School Finance* (Yonkers Hudson, 1918)。

九三〇年，中學註冊學生的平均人數為二三四。據同年估計，全國十五歲至十八歲的男女童子，有百分之四七。二在中學肄業。初等以上的教育機會，在更大的限制之下，已推廣到黑種學生。在南部各州，黑種學生之在分設學校註冊者，已由一九〇〇年的八三九五，增加到一九三〇年的一八，八九七人。除佔極少數的一百間學校外，全國的中學都是男女同學的。改組中學為六年制，即分為兩個三年的階段，正在迅速地進行。一九三〇年有初級中學一八四二所，高初兩級都有的共三二八七所，單設高級的六四八所；在總數二二，二三七所學校裏，共有五七七所已改組的學校。這樣看來，在一六，四六〇所正規中學裏，四年制的有一三，八七六所，其餘即為三年制。中等教育機會是由公家經費供給的；在所有中學生中，百分之九四·四是在公立學校的。與在公立中學註冊的五，二一二，一七九個學生比較，在私立中學肄業的學生祇有三〇九，〇五二人，而且這些私立學校大多數（百分之七八·五）都是宗教性質的。

【標準化工作】關於設置和維持中學的方法，學校的大小，課程的年限，學年的長短，教師的訓練，檢定，與報酬，以及成績的標準，都有很多極不相同的情形。全國唯一的共同要素是給大眾以

平等機會的願望。除紐約州 (New York State) 有州董事會辦理考試外，歐洲普通的標準化實施辦法，即在教育部控制和監督之下，或像英國由承認的委員會負責舉行考試，是美國所沒有的。大學入學考試委員會的考試制度所能夠影響到的中學校學生（一九二九年有二二，七二四人，極為少數，而保留入學考試者主要地還是東部各大學。

用考試來標準化的辦法已經為注重外部條件的標準化辦法替代了。這是由各種機關——州行政當局，州立大學，和區域協會——執行的。由於規定特別補助費的條件，和視察被補助的機關能否滿足補助條件，州行政當局便可以運用它的影響。州立大學規定中學校畢業生升入大學的標準。在有些州裏，州行政當局與州立大學合作，任用同一的視察員；認為滿意的中學被列入州或有關係大學或兩者所信任的學校名單裏。在有些州裏，大學根據畢業生的成就來承認中學。這些標準化方法僅影響到一個州內的中學。為着要有更廣大區域的標準化辦法，各地方另組織協會，對於幾個州的中學校，有極大的影響。主要的協會為中部各州與馬利蘭的大學和中學協會，以及西北的大學與中學協會。這樣看來，至少有三種被承認的學校名單——州行政當局的，州大學

的，以及各州間或區域協會的。不是一切中學都被列入這三種名單裏的。

通常所制定的承認中學的標準，對於校舍與設備，學期的長短，課程綱要，合格教師的人數，圖書館與實驗室的便利，每個教師所擔任的鐘點總數，以及作業單位的定義，都有規定。關於升入大學的條件，雖然有些不同，還有多少劃一的趨向。譬如，代表好幾個全國和區域協會之「全國大會」的大學與中學標準委員會，曾制定下列中學的測量標準：

一個單位代表着中學任何科目的一年作業，約等於全年作業四分之一。

這個說法的用意，在給中等學校工作以測量標準。這拿——

- (一) 四年制的中學課程為基礎並假定——
- (二) 每學年有三十六至四十週；
- (三) 每節上課時間為四十分至六十分；
- (四) 每週上課四節或五節；

但在平常情形之下，要滿意地完成任何科目的一年作業，不能少過一百二十小時（每小時

以六十分計)或同等時間。然而非四年制的學校也可以照這個單位的算法來估計作業。

四年制的中學課程應作為代表着不超過十六個單位的作業。(註)

這個說法代表着各種標準化機關所共同之唯一的劃一標準。

在其他方面，不同之點很多；各州的標準通常比區域協會的標準低些。因此，在有些地方，州會承認祇有兩個教師的中學，但中北部協會所承認的中學至少有五個教師，其中四個須為學術科目專任教師。關於教師的準備，大概一致認為中學教師須為大學畢業生，並須修習過若干教育學程。加利福尼亞 (California) 能夠超過這標準，規定受檢定的學術科目教師須在畢業後做過一年的研究工作，這個標準還沒有真正達到。比較這個缺點更為嚴重的，就是在大多數州裏，檢定標準之不確定和含糊，而且區域協會的教師資格定義也是如此。標準的含糊可從下列的表看出來：

(註)參閱 U. S. Office of Education Bulletin No. 24, Accredited Secondary Schools in the United States (Washington, D. C., 1930)。

中學教師的檢定方法與標準以及採用每種方法的州數表(註)

方 法	與 標 準	採 用 州 數
大學畢業		四五
大學畢業之同等學力		五
修畢大學一部份學程		一五
師範學校畢業(兩年制)		二七
修畢師範學校一部份學程		九
備選考試		一六

(註) M. L. Lowery: Certification of High School Teachers (Philadelphia, 1924).

雖然這些數字是屬於一九二三年的，實際情形也許沒有多大變化。中北部協會的標準，被一般人認為比較任何標準化機關的高些；到了最近，這協會纔把從前含糊的標準，「教師須儘可能紙教授他們在大學所教的科目」改為他們「須教授在大學所專攻的正系與副系的科目」。多數州除了大學畢業資格外，沒有規定其他學術標準為檢定條件。換句話說，一個教師可以得到中學教員證書，使他能夠教授指定給他的任何科目。即使在以正系或副系科目為必要條件的地方含糊性依舊存在，因為大學的畢業標準是相差很遠的。少數州堅持教師欲獲得教員證書，須對某些科目或某組科目，有特殊資格。結果大多數中學校教師是大學畢業生，但還有許多教師所教的科目是他們在大學時從來沒有研究過的。在自己有檢定規程的較大城市裏，這些情形就不適用的。

此外，普通效率的某種標準，也已經建立起來了，並且用觀察方法來測量效率。標準是適合的，可是除了確定一個中學有無資格可以列入被承認的學校名單內的第一次觀察外，觀察的次數往往是不多。而且是皮毛的。中北部協會有下列的標準：

教學的效率，思想和研究所獲得的習慣，學校之一般智識的和道德的空氣，以及社會的合作態度都是極重要的因素，因此祇有在這些特點上，有優良成績的學校，並且經過嚴格的澈底的，與同情的視察來證明，纔可以有資格列入被承認的學校名單裏。

除了與大學入學有關係的條件外，課程綱領的標準都沒有明白規定的，有人一般地建議，除學術科目外，得視地方情形可能與否，另增設職業科目，如農業，勞作，家庭經濟，商業科目。州立大學文學院的入學標準，除英文，數學，與外國語外，很少是一致的。被承認的選課單位是由三個至十個。

【中等教育目的】有關係各機關所建立的標準的含糊，如其說是與目的底含糊平行，不如說是與目的底複雜相稱。與法國一般文化的目的，德國日耳曼文化陶冶的目的和英國培養品格的目的比較，美國中學的缺點在目標過多，而沒有任何單一的目的，來表示每個學校的色彩和特性。危險常存在着，就是，所注視的目標太多，沒有一個可以擊中的。這也許是由於兩種原因。第一，與歐洲各國比較，美國缺少一個智識文化之優越的傳統，或者如果更廣義地說，一個專心擁護的優越目標。第二，事實上，美國的中學還是在轉變的階段，因它發展得太快，而不能拿一個單純的目的

來限制它。

從十九世紀最後十年起，造成這個轉變的各種趨勢和影響，至一九一三年已達到一個焦點，那時候全國教育協會指派一個中等教育改組委員會，辦理下列幾件事情：

- (一) 製定確實的目的，有效的方法，和使每個科目最能適合中學學生的需要的各種教材。
- (二) 使沒有經驗的教師，在開始時便得到正確的觀點。
- (三) 把中學的需要，提示給訓練中學師資的一切機關。
- (四) 使適合中學學生的需要的課程，得到大學入學的承認。

這委員會是由下列委員會構成的——英文，社會科學，自然科學，近代語，古代語，家庭藝術，手工藝，音樂，商業，另有高等學校與大學聯繫委員會，和檢討委員會。後來每個委員會編造自己的報告，由美國教育局印行。委員會沒有報告過的科目，由獨立機關辦理：一九二三年數學協會的數學標準全國委員會印行『中等教育數學改組報告書』；一九二五年美國古典學聯合會的顧問委員會印行『古典學考查』；在一九二九年及一九三〇年美國近代語委員會和加拿大近代語

委員會相繼印行『近代語教學報告書』

一九一八年中等教育改組委員會印行中等教育主要原則報告書(註)定下了中等教育的基本原則，認為中等教育應根據下列各條來決定：(一)所供應的社會的需要；(二)受教者的性格；(三)關於教育理論和實施的現有智識。委員會叫人注意社會生活之愈趨複雜，個人跟國家以及國內與國際事情的關係；它着重工業專門化的發展，注意訓練利用餘暇時間的重要；它把中等教育問題綜合為下列兩點：

(一)民主主義的目的在這樣組織社會，使每個成員由於從事為社會同人和整個社會謀福利的活動，而發展他的人格。

(二)民主社會的教育，無論在校內或校外，應發展個人的智識、興趣、理想、習慣和力量，由此他可以找到他的地位，並利用這地位向着更高尚的目的來改造他自己和社會。

為促進這些目的起見，中學課程的編製應適合下列各目標：(一)健康；(二)基本方法的

通曉；(三)家庭的優良成員；(四)職業；(五)公民教育；(六)餘暇時間的適當利用倫理的品格。這些目標立刻就為人普遍地接受。雖然這些目標原是用來做教學科目的聯繫點，和促進教育為統一與繼續的歷程，在教學科目的編訂，卻無顯著的影響。

因為就中等教育的責任之充份檢討看來，這些目標好像過於廣泛，顧士教授 (Professor Book) 就根據教育領袖已發表的文件，寫了一篇完備的中等教育之機能和目的的敘述文章。他發現中等教育之機能和目的之陳述是依照下列的次序：

「公民與社會的責任，職業效能，娛樂和審美的參加，個別差異，普通或廣博的訓練，身體效能，民主的中等教育，大學準備，探索和指導，宗教訓練，青春時期的承認，生活需要的滿足，家庭責任，智識效能，基本方法的訓練，領袖的訓練，高等教育的選擇，心理訓練，感覺訓練，及社會服務。」

顧士更把這些陳述編為四個目的：(一)公民——社會——道德的責任；(二)娛樂與審美之參加和欣賞；(三)職業效能（包含高等教育機關的準備）；身體效能。他把機能列舉如下：(一)完成民主的中等教育；(二)承認個別差異；(三)提供探索和指導的機會；(四)承認學生的

青春性；(五) 給予基本方法的知識和技能；(六) 培養訓練的轉移應審慎接受。

我們可以看出，這樣說法比歐洲中等教育之機能與目的的概念，進步得多。這樣說法根本上承認教育的民主制度應以很廣泛的名詞來說明。它避免考慮廣博教育或文化的意義的任何企圖，而寄託於一種含糊的樂觀主義，認為如果個人和社會的物質需要得到保證，文化的目的便可以促進。然而這個說法比較中等教育改組委員會所講的，更為明確和客觀。最低限度我們可以明白，美國中學所供應的是大眾的需要，並不是為少數可以得到傳統的廣博教育的利益和欣賞這種教育的人們而設的。享受中學的青春男女之百分比的增加是它的成功，這已經有事實來表明，就是，在一九三〇年，全國十五歲至十八歲的男女差不多有百分之五十是在中學校註冊的。中學校的性質還是選擇的，不是由於它的目的，而是由於向未有人攻擊過的社會情形。(註) 因為學費避免了，經濟階級的下層人民仍舊需要他們的兒女的工資。到現在為止，沒有人提議給貧窮而有材能的少年以生活維持費，雖然由於私人的努力已經設有獎學金。

(註) 參閱 G. S. Counts: *The Selective Character of American Secondary Education* (Chicago, 1922).

初級中學的目的經由布勒斯 (Thomea H. Briggs) 教授綜述如下：

『第一，在適當與可能範圍和逐漸縮小的限度，使普通和完整的教育得以繼續；第二，確定和相當地滿足學生們之重要的目前需要和確實的將來需要；第三，用本身有價值的材料來探求學生之興趣、材能和能力；第四，用正當的材料，向學生啓示智識之主要領域內的可能性；第五，根據探索學程 (Exploratory Courses) 的結果，使每個學生開始準備他本人，他的父母及學校深信對他和國家有益的事業。』(註一)

關於決定教育機會均等之美國的一般態度，布勒斯教授有兩段說話來表明：

『祇有人民供給青年以關於已接受的行為規律的教育，並且對於他們的改進有貢獻的教育，纔可以建立一個成功的和進步的民主制度。這就是說，每個青年依照他的天賦材能有最大的材幹。』(註二)

(註一)見 T. H. Briggs: *The Junior High School*, p. 28 (Boston, Houghton Mifflin Co., 1920)

(註二) T. H. Briggs: *The Great Investment; Secondary School in a Democracy*, p. 142. (Cambridge Massachusetts 1930).

「這樣看來，教育是國家爲它本身的利益而設置的，因爲教育是一種長期的投資，以期國家變爲一個居住與謀生之優良的地方。」（註）

【中學校課程】 中學校的課程反映着過去二十年來影響及美國中等教育概念之目的和勢力。當心靈之形式訓練的概念被放棄的時候，立刻要尋求選擇科目之新的心理基礎；間接和遙遠的價值爲注重學生所研究的科目之直接的和內在的結果，以及對於習慣和行爲的直接影響替代了。個別差異的承認，由於進中學的學生的激增而加強了，於是，科目得以擴充，以迎合學生的各種興趣和能力；這個結果是由於承認學生不是全數預備進大學而助成的。促使課程擴張的另一個因素，就是承認實際科目對於廣博教育和職業教育的目的，都是有用處的。最後，初級中學的設立，實際上把中等教育的開始，比美國以往的傳統辦法，提早了兩年，學校遂不得不擴充並改組科目，以期幫助實現這種學校之探索的和指導的機能。由於承認與檢定制度的普遍中學和大學的關係遂發生變化。這變化使中學能夠更加自由地採用彈性的教學綱領，雖然這還不能完全消

除了大學入學標準的某種批評。一般地說，中學的課程組織，是為中等教育委員會之中等教育主要原則報告書裏面的下列三個原則所支配的：

「民主主義的目的是組織社會使每個成員，在促進個人和整個社會福利的活動中，發展他的人格……因此，民主制度的教育，在校內與校外，應當發展個人的智識，趣味，理想，習慣，和力量，由此而找到他的地位，並利用他的地位，向着高尚的目的，來改造自己與社會。」

「個人應有權利得到發展他個人的最優點的機會；這原則，由於相信個人之潛在的與也許獨一的價值而加強了。因此，教育的任務，像生活的任務一樣，要喚起那潛在的價值。中等學校一方面要設法喚起個人和個人集團的顯著優點，另一方面應同等地熱心去發展那些共同觀念，共同理想，共同的思想方式，感情，行為，使美國能夠憑着一個豐富的，統一的，共同生活，真實地為世界服務，而這世界正在設法建立人類間和國際間的民主制度。」

這些力量的結果使中學的科目迅速地擴充。凡是就學生的需要與能力看來是正當的，而又為社會力量所能設置之各種課程，無不俱備。課程的組織是依照中等教育的宗旨與目標，而保證

着適當的均衡，並且使學生在校時獲得最大的利益。因此，儘可能使課程有彈性，即使在較小的和教職員缺乏的學校，也是如此，以便學生能費最小的時間，得到必要的適應。儘可能根據學生所準備的將來事業之重要差別而加以區別。外國人不能夠了解中學，除非他認識這是爲一切青春男女來設立的學校，而它所實踐的機能，美國以外，除了少數例外的情形，都是由中等學校、高級小學、中央學校及各種職業學校去實現的，這個事實說明了現行的說法，謂美國中學所設置的學程超過三百種。(註一) 有特殊目的之中學，像農業、商業、或職業學校，是例外。在一九二八年的一百五十二所學校中，一百三十五所是有完備組織的，三所是單科制的，十七所是兩者兼有的。(註二)

初級中學包括第七、第八、第九各級，專收十二歲以上左右的學生，不管它的組織是分立的或

(註一) The United States Office of Education, Bulletin, 1929, No. 35 pp. 7 ff. announced two hundred & fifty courses in 1926—28.

(註二) Department of Superintendents, Sixth yearbook, The Development of the High School Curriculum, 1928, p. 61

是六年制學校之一部分的；它的機能是給學生及學校以機會來發現最適合學生的能力和興趣的科目；這三年被認為是探索的或「試驗的」時期。中學教育的共同科目是課程的核心，同時它們的組織有重要的變遷，把一個大範圍的各部門集合起來並且把內容依照新基礎組織起來。結果產生了這類學程，像「數學概論」，「科學概論」，「英語概論」，另有些地方有「語文概論」的學程。一般趨向是組織有選科的中心課程；有些科目，如英語，數學，社會科學，自然科學是學生所必修的，其他科目則根據各人的興趣，能力和期望來選修。初級中學的普通科目可列舉如下：（註）

數學：代數 算術 數學概論 幾何

英文：文法 語言及作文 習字 讀法拚法

科學：生物學 植物學 物理學 動物學 地文學 科學概論

科學

（註）採自 W. S. Monroe and M. E. Herriot: Reconstruction of the Secondary School: Its Meaning and Trends. University of Illinois Bulletin, 1918, No. 41 pp. 82 f.

社會科學：美國史 古代史 英國史 普通史 中世紀史 近代史 公民

地理

外國語：拉丁文 法文 德文 西班牙文

商業科目：簿記 商業數學 商業地理 速記 打字

美術及實用藝術：繪畫 音樂 農業 烹調 縫紉 普通勞作室工作

工業藝術 機械畫 印刷 鐵工 木工

體育和健康：競技 柔體體操 衛生 看護 體育 衛生 性的衛生

在正規的四年制中學，和高級中學校（初級中學畢業後再繼續三年）課程的編造採取同樣的原則，不過分類愈多罷了。初期實行之完全自由選擇科目的辦法已不存在了；所有學生須選修若干固定科目或共同科目。固定科目通常是英語和社會科學，雖然大學的入學標準還增加了外國語、科學和數學等科目。

編造課程的方法各有不同。在有些學校，學生可以從許多課程裏選擇，而每種課程的科目都

是規定的；在其他學校，課程裏有固定科目和變異科目之分，就是必修科目以及按照學生的才能和需要來選修的科目。科目的選擇通常是由教員和校長，或從教員中派定的指導員和顧問加以指導。然而，無論如何，選擇課程的指導不是強迫遵從的；即使指導是根據特別用來發現學生的能力與智能的測驗，就學生和父母看來，還有其他更重要的因素，可以幫助最後的決定。

我們可以拿羅斯安哲爾斯 (Los Angeles) 中學的課程，來做第一種課程的例子。這些課程包括農業，藝術，繪圖，工程預科，家庭經濟，文藝，音樂，自然科學，社會科學，會計，售貨術，汽車工業，建築工業，電汽工業，機械藝術，印刷，選修科目。(註一) 得特拉特 (Detroit) 的中學設置下列三十一種不同的課程。(註二)

(註一) 見 G. S. Counts, *The Senior High School Curriculum* (Chicago, 1926)

(註二) 見 Department of Superintendence, *Sixth yearbook, The Development of the High School Curriculum*, 1928, p. 68.

建築繪畫	藝術	自動機建造	航空	建築術	自助食堂管理法
工業化學	大學預科	商業	商業藝術	服裝設計	飲食學
電氣學	普通工程學	工程預科	醫院工作	旅館工作	家庭經濟
首飾設計	洗衣工作	機械藝術	商品學	冶金學	普通音樂
職業音樂	看護預科	職業治療學	陶器	印刷	自然科學
專門勞作室工作					

有學生一百人或一百人以下的小規模的中學的學程沒有那樣多，但也可以表示同樣企圖去迎合各種能力和興趣的需要。下表就是二百個小規模的中學的學程名稱和發現次數：

大學預科	一八六	科學	三
師範預科	九二	英文	二
商業	六五	學術科目	一
農業	五三	古典科目	一

職業，工業，勞作……………四四

工程……………一

家庭經濟，家庭藝術……………一一

拉丁文與科學……………一

普通的……………八

平常人生活……………一

企圖實施那個編造課程的原則，以適應學生假定的需要和能力，是很困難的。我們只要看一
看一九二九至三〇年的報告，在二二，二三七所中學裏，有一二，〇〇七所，或百分之五十四，是
不到一百個學生的小規模的學校，所聘教員僅六人或尚不到，又在一九二七至二八年，五五一，二
或約當百分之三〇·四的學校，所聘教員尚不到三人，便可以知道上述的困難是很明顯的。以那
樣少數的教員，意想教授二十二至三十七種科目，而中學教員的檢定資格又不確定，結果使許多
教師不得不教一些他們沒有準備過的科目，許多教師被指派的科目，都是彼此沒有關聯的，以及
許多教員所負擔的工作過重了。下表說明企圖設置許多科目，以迎合學生的需要，而沒有教師檢
定標準所造成的結果，因為一個教師須教下述的一種混合課程，自不能有適當資格了：

混合課程

所教各種科目的數量

公民, 英文, 科學概論, 歷史, 拉丁, 數學, 科學	七
經濟, 英文, 科學概論, 歷史, 數學, 習字, 心理學	七
農業, 科學概論, 勞作, 數學, 體育, 科學	六
農業, 簿記, 科學概論, 地理, 勞作, 體育	六
簿記, 社團活動, 經濟, 英文, 歷史, 拉丁	六
朝會, 公民, 活動社團, 拉丁, 科學概論, 歷史	六
公民, 家政, 英文, 科學概論, 歷史, 拉丁	六
英文, 科學概論, 歷史, 數學, 物理學, 西班牙文	六
法文, 科學概論, 數學, 音樂, 體育, 科學	六
農業, 商法, 英文, 科學概論, 體育	五
農業, 經濟, 英文, 歷史, 體育	五
農業, 英文, 歷史, 拉丁, 心理學	五

農業，科學概論，歌詠團，歷史，勞作	五
農業，歷史，勞作，科學，西班牙文	五
競技，歷史，拉丁，數學，科學	五
簿記，公民，英文，法文，歷史	五
簿記，意大利文，音樂，西班牙文	五
公民，科學概論，歷史，拉丁，體育	五
家政，英文，數學，科學，西班牙文	五
地理，拉丁，勞作，數學，科學	五

這些情形，因教員本身地位之不安定，而更加惡化了，因為他們時常遇着機會就變更職位了。『小規模的中學教師的年齡顯然是太輕了——時常三分之一還不到選舉的年齡；沒有經驗——百分之十六到二十都是初次做教師的，差不多一半還沒有教滿三年；流動的——每年約有百分之四十改變他們的職位；沒有準備——大約百分之五十不是大學畢業生。』（註）在大城

市制度，情形是好得多了，同時有許多足以危害良好教育的因素，爲一切中學所共有的。第一，英國學校的主任教師或歐洲學校的級任教師，對於有關係科目的適當混合和學生的一般監導，都負責任，這是美國學校所沒有的。對於這點曾設法補救，即在較大的學校裏組織「家庭室(Homeroom)」由一個教師負責指導分配給他的學生之個人的，教育的和社會的事務，不過學生一天最多在家庭室內集合約三十分鐘，是否像被一個勝任教師，一天有數小時的監督和指導那樣有效，卻是很成疑問的。最好不過像英國日校組織的「書齋(Houses)」所實現的目的一樣罷了——就是，促進所謂課外活動。

中學另有一個共同的因素，就是課程組織之不接續，這是量的測量的結果。除英文外——這還不是普遍的——學生並不需要繼續修習一種課程至中學學業終了時爲止，不管是四年制或六年制，用量來測量，整個四年制課程包含十五個教學單位，（一個單位代表修習一年的任何

科目，每週四小時或五小時。）一個普通的學業方案可以包含：英文，四單位；社會科學，二單位；數學，一單位；科學，一單位——共八個單位，還有七個單位是從各科目中選擇的。這樣看來，測量的標準是單位而非一個科目的豐富性和潛能性；科目的繼續性往往由於時間表之行政上的考慮而犧牲。以教師各自對自己的科目負責的那樣組織，來發展密切聯繫的和完整的教學計劃，差不多是不可能的。至於假定學生的需要可以供給必要的完整性，不過是一個假定罷了。由於把同類的科目綜合在一個標題之下，像「科學概論」，「社會科學概論」，「語文學概論」，某種完整性之價值已為人所承認了，但這還不能夠建立從廣泛的文化目的所產生出來的完整性，像法國的普通文化陶冶或德國的日耳曼文化陶冶，即使像英國把某組科目分配給主任教師所獲得的個人完整性，也不能夠達到。課程之組織為單位，除了使科目孤立與分離外，還有一個缺點，就是用數年的光陰繼續研究科目，沒有機會使經驗豐富和把握內容，這是在成熟時纔可以得到的。從簿記學的觀點看來，量的測衡也許是有用的組織方法，但在教育的計劃裏，這是沒有地位的。與注重個別的需要和興趣合併起來，單位制度，對於規避教育價值的問題應負責任，於是，速記學的單位和英文

的單位有同等價值，書法與商業文書的單位和歷史或外國語的單位，也有同量的測量和中學課程之擴充的原則所根據的理由是：唯有這樣做，纔可以迎合學生的需要興趣和能力；歐洲學校所規定的狹窄課程是一種削足適履的辦法，指導制度和課程的伸縮適應性綜合起來，應該可以保證學生大部份的成功，可是還沒有適當的證據可以說這是已經做到了。布勒斯教授討論美國中學時，曾說：『第二項的指責是中等學校課程所設置的科目沒有甚麼值得重視的成就。這項證據在科學文件中非常多，尤其是在那些表現標準化目的之文件中』——如數學，拉丁文，近代外國語，歷史及英文等科目。(註) 考試，客觀測驗，以及大學一年級學生的工作之惡劣結果，並不用來做矯正缺陷的基礎，而反用來做批評有關科目的藉口，或借此提出『更有意義』的新科目給學生。單位制度既然給學生機會去運用計謀，從一個科目轉移到別個科目，結果他修習了許多科目，卻

(註) 參閱 T. H. Briggs: *The Great Investment in Secondary Education in A Democracy*, pp. 124

II (Boston, 1930) 另參閱 *Reports of the Carnegie Foundation on the Study of the Relations of Secondary and Higher Education in Pennsylvania* (New York, 1931).

沒有一個是通曉的，平均用兩年時間，專門研究拉丁文或法文，能否得到所期望的滿意結果，是一個疑問。注重一個科目所費時間的直接結果，以至忽略了研究與教育之累積的價值；注重量的測量，以致輕視訓練有素之教師的機能和地位。然而，美國中學生，還比歐洲的學生，享有更多的利益。他不受特殊利益制度之社會的和經濟的壓迫；他得到更多的勸告和指導；在研究上，他不必單靠自己想方法，而在校內與校外都有人監督他和給他固定的訓練；在大多數的學校裏，他享有圖書館的便利，這是為別處所望塵不及的。

不過單位制度是目前全國唯一可用的標準。辦理標準化工作和承認學校的機關集中注意於所謂學校的外部構造。除紐約州外，外部考試是沒有的。因此，一級之達到某種標準，是由該級教師負責的。教師的準備和檢定既無標準，很明顯地不能希望有劃一之質的標準，並且實際上是沒有的。無論我們怎樣批評外部考試，總比完全沒有標準好些，除非等到一切教師都有適當的準備，和檢定標準可以使我們信任教師自己舉行考試，而不需要壓力，這是組織最善的外部考試制度也免不了的。

美國中學和歐洲中等學校之目的既然大不相同，企圖把兩者比較一下，就不免有些危險。但如果拿學術科目來比較，那就可以有一個比較的基礎。一個從四年制學術課程畢業的美國學生，大約可以達到英國第一次學校考試所期望的標準；這種考試通常是十六歲左右的學生參加的。若干時前，美國教育評議會所委任的同等學力委員會，曾提議德法中等學校的畢業生，可進美國大學的三年級，這對於獲得第二次考試證書的英國學生，也許同樣地可以適用。當然，也許有人反對說歐洲的學生，是用各種方法選拔得來的，而美國中學的目的在供應一般人的需要。

【對聰明學生的設備】近年已普遍地有人承認美國中學對聰明和能幹的學生的設備，不充份，而且大學最初兩年的作業是中等程度的。於是，採用了各種方法，來迎合聰明學生的需要，最普通的辦法是把能力相同的學生，編為一級，使能幹的學生能夠進步快些。其他方法包括允許學生修習額外科目，增加指定工作和規定圖書館工作，兩重升級或按照成績多給積點。這些方法的結果，大概而論是聰明學生畢業時的年齡太輕，不便進大學或從事得到滿意薪水的職業。（註）

【初級學院】爲了各種理由——近年各學院和各大學的入學人數的大增；更加推廣地方

教育機會的慾望，父母留學生在家庭以便減輕費用——建立初級學院的運動就急速地發展起來了。這運動的發端一方面起於一八九六年，那時校長哈爾相（William Rainey Harper）把芝加哥大學最初二年的學業分爲一個獨立單位，叫做「初級學院」他方面一九〇二年意大利諾州佐利埃（Joliet, Illinois）又建立了一所初級學院與中學啣接。一九三四年，共有初級學院四六九所（其中公立的一八一所，私立的二八八所）美國初級學院協會對初級學院有下列的定義：

「目前組成的初級學院包含幾種不同形式的組織：第一，是一種兩年制的，包含兩年的大學課業，即在已承認的中等學校裏，通常所謂第十二年級；第二，是一種包含兩年標準大學課業的制度，跟一個已承認的中學之一年或多過一年的課業啣接起來，成爲一個單一的單位。兩者的課程目的，都在迎合學生的需要，以達到最高的成熟與發展，並促進他的社會成熟性，以及使

（註）美國教育制度之不能夠充份地迎合聰明學生的需要，係桑但克教授的論點。見他所做的文章 “The Distribution of Education”，school Review vol. XL, May, 1932, pp. 325 ff.

他能以社會成員的資格，謀最大的貢獻。」

初級學院的機能，就準備學生進大學或專門學校繼續做普通研究或專門研究而言，可以說是準備性質的，就完成固定之普通的或職業的課程而言，可以說是終止性質的。這個新的制度，特別是如果跟中校銜接起來，有機會使聰明學生，在相同的年齡，獲得相當於歐洲中等學校畢業生所達到的標準，初級學院的發展業已引起改組學校系統的建議——今日的學校制度有八—四制（小學八年，中學四年），或六—三—三制（六年小，學三年初，中三年高中），更有六—四—四制（六年小學，四年初中，四年高中）。在這樣一種制度之下，修習學術課程的聰明學生，可以跟歐洲的學生站在同等地位，祇要這制度有充分的彈性，使學生能夠有最適宜於他的能力的速度便可以了。（註）

【學校生活】中學的擴充及學校對各種學生所負責任的承認，引起了課外活動的驚人發展。這些活動的興起一部份是由於每天有許多人聚會在一起，各種的興趣就免不了發展起來了。

另一部分它們發展為某種科目的補充活動，有些活動是由少年紅十字會，男女童子軍，女子露營，升火隊等團體提倡和贊助的。學生活動提供了課堂活動所不能供給之興趣的發展的機會，並激發學術研究所不能夠產生之人格特性。課外活動給學生機會去發展自治，自導，和領袖能力，並且有各種方法去獲得對學校的公共興趣，雖然競技是最顯著的方法之一種。在課外活動的總標題之下，一切活動可歸納為下列三種：

(一) 學生參加管理，包括家庭室，學級組織，學生評議會，以及參與學校生活的管理之任何名義的一切組織。

(二) 全部或大部份從學校課內作業產生出來的一切活動，像大多數的學校社團。

(三) 輔助學校的機關，如少年紅十字會，男女童子軍，女子露營，升火隊。(註)

從組織的觀點看來，許多學校的學生活動可分為下列各類：

(註)見 Department of Superintendence, Sixth yearbook, The Development of the High School Curriculum, 1928, p. 232

職業的——工程會，醫學預科會，法律會，新聞會，學校銀行，學生協會。

藝術的——交響音樂隊，歌詠團，軍樂隊，藝術會，喇叭隊，笛鼓隊。

文化的——戲劇團，古典學會，拉丁會，德語會，意大利語會，無線電社，學校日報。

競技的——劍術團，高爾夫球隊，救生隊，C. M. T. C. 團，來復鎗隊，網球隊，遊戲。(註)

上表不是詳盡的，但可以表示自治組織以外之學生活動的一般性質。這些活動儘可能是由學生自己發動，而且在組織時得到教師的同情和援助。許多教師關於課外活動的理論和實施，曾受過特殊訓練。有些活動起源於課外工作，然後與課程聯合起來；其中有新聞工作，戲劇表演，唱歌，絃樂演奏。其他是用來補助課程的；其中有拉丁文和其他語言學會。只要這些活動能補充課堂作業，就有賞給參加者以學分的趨勢。大概而論，課外活動對於促進優良公民與社會意識的理想，責任心和領袖能力的訓練，以及在依照科目來組織學生的完備中學裏，發展團體精神和團體成員

的意識，都有許多貢獻。在別種情形之下，這種精神恐怕沒有的。(註)

在這些活動的組織和實施方面，美國少年表示着成人所有的實際意識和能力。在學術與學業方面，他也許不如同年齡的歐洲青年；在實際方面，他遠勝一切了。這個優點不能歸功於他的教育；這是完全因為他所住的地方的社會空氣不同。拿學術研究與實際研究來比較一下，這種空氣較適宜於實際研究。從小學至大學，美國教育是建築在「先謀生活後求哲理」那個原則的上面；它所根據的原則是做動行，而在這種空氣中，課外活動自能充分發展了。

【美國中學的特性】美國的公立中學是一個獨特的制度。就現在的形式來說，它的來源是新近的，而且還在轉變的階段中。在教育史上，這是企圖用公家經費在一個單獨機關裏給大眾的一切兒童以適當教育之第一次實驗；這就是說，美國中學企圖做其他各國分配給各種學校的工作，而在這些學校中，祇有一種學校給與進求高等教育的特權。別國的中等學校，很少像美國中學那般為公眾所欣賞與擁護。把它們跟少數的私立中學比較一下，我們便可以估計它們的社會機

(註) E. K. Fretwell: *Extra-curricular Activities in Secondary Schools* 有註釋 (Boston, 1931)。

能。二七六〇所私立中學共有學生三〇九，〇五二人，而公立中學卻有二二，二三七所，共有學生五，二一二，一七九人（一九三一年統計）。二七六〇所私立學校中，超過四分之三是有宗派的教會學校，六四七所是無宗派的教會學校，其中有些是專供實驗的；其他學校大部份設在人口繁庶之區。

這樣看來，公立中學已開始解決給大眾以中等教育的問題，這在別的國家，正在轉變為實際問題。它能夠這樣做是因為它與傳說辦法分離，但是它的質的標準還要等待從教材與方法的廣大實驗中發展出來。這件事業也許遭遇着許多困難，像計劃組織一個為青春男女的民主教育制度，而不肯放棄傳統之優秀份子教育的屬性那些國家所遭遇的困難一樣。美國中學對世界的貢獻至少可以說是一個教育實驗室，像它對美國的貢獻是分配中等程度的智識訓練給全體人民，即使這暫時不免把優秀份子犧牲了。像一切美國制度跟歐洲制度比較起來一樣，它代表着前進和革新的精神，不受傳統的束縛，時常準備開闢新的途徑。

這個精神綜合了美國教育，特別是中學的優點與弱點——準備對付現有情勢，同時急欲得

到結果。美國對於解決組織民主教育制度這問題的貢獻，是很明顯的。其他任務——使機構完備化，使學校充滿着新時代的社會目的之高度意識，維持艱難工作的標準和竭力做工與思考的志願，實行真正有教育意義而不是表面上對付需要的適應工作，並同時保存心理活力的標準——還待材能和資格跟偉大的實驗相稱的教師將來設法解決。

第九章 中等學校教師

沒有一個地方，對於中等學校教師的訓練，像對於初等學校教師的訓練那樣注意。一部份理由是由於中等教育的歷史發展，另一部份是由於對中等階段的教學問題的普遍態度。即使德法兩國的中等學校是自主的組織，它們也是準備升入大學，與大學接聯起來，並且被認為是一個選拔機關。中等學校之注重教材的獲得，當做主要的目的，是從大學得來的；換句話說，中等學校的機能是訓練學者。因此，教師最優良的資格是教材的全部通曉。學校既然是選拔的，在教師的學者化的指導之下，我們可以相信學生能夠照料自己。又因為中等學校的畢業使一個成功的學生得到某些特權，並一定的身份，學術的，社會的，和經濟的競爭之壓力，可以鼓勵一個天資較劣的學生發奮。因此，從教學的觀點看來，教材的通曉是最充份的準備；從學生的觀點看來，進步的責任要他自己負起來的。當中等教育目的之解釋比較智識的獲得更為廣泛，以及品格的形成被認為與學業

成績同樣重要時，像英國，他們就開始注重教師的人格了。像湯姆士·亞諾爾德 (Thomas Arnold) 所說，一個教師的良好資格是活動的心靈，對自己的工作有興趣，以及對學生能夠了解與表同情的常識——基督徒的精神和君子的品格。學業成績可以從大學研究獲得，但人格和有效的教學的其他要素不能訓練出來的。

另一個妨礙訓練中學教師的適當制度之發展的原因，就是他們一向是教會事業或教師羣的份子或未來成員。亞諾爾德所認為良好的資格，一向在英國阻止了非宗教的教師職業的興起。即使在十九世紀時，非宗教的教師不斷地增加，教會的校長，一直到本世紀初期，還繼續存在着。在十八世紀時，德國曾有人臨時設法建立一個脫離教會的中學教師職業，如嘉斯南 (Johann Matthias Gesner)，挨納斯蒂 (Johann August Ernesti)，海內 (Christian Gottlieb Heyne) 及胡爾夫 (Friedrich August Wolf) 諸人。在十八世紀之末，中學教師的特別考試，在普魯士建立起來了。到了十九世紀，纔開始採取步驟，來規定教師有一定的專業訓練，不過這個運動的發動，與其說是由於在質的方面謀教學的改善，不如說是由於政治的目的。一八〇八年，法國高等師範

學校之設立構成了拿布崙普通法案的一部份，目的在保證法國教育的民族性；一八二六年普魯士之採取一年的試用訓練制是一八一九年開始的政治反動所促成的，目的在對中等教育和高等教育施行嚴格的政治統制；換句話說，政治的而非專業的理由，決定了採納選擇可靠教師的計劃。起源儘管是如此，日見專門化之德國中學教師的訓練制度的成功，對於英美兩國，卻有重大的影響。雖然一時未有顯著的成功，一八六八年英國的學校調查委員會及後來的各種委員會，卻先後建議考驗和檢定中學教師；美國訓練中學教師的運動是跟十九世紀最後十年大學教育講座的創立有關聯的。

只要中等學校的學生僅佔全體學生的少數，而且都是根據他們的能力或財富（這當然有相當的文化背景）選拔得來的，那麼把專業訓練和學術訓練加以區別，可以說是適當的。中等教育機會的迅速增加，以及承認這種機會不但應該是每個兒童的權利，並且應該與初等教育密切地聯繫起來，使教師訓練的問題，另有了一種新的看法。如果中等教育是初等教育的繼續，那麼，在一部份未受過訓練的教師和另一部份已受過訓練的教師間的鴻溝，必須加以接合。再進一步

言，由於教育研究的進步，人們已越加認識教育比學術內容的教授，更為廣博；教學並不限於傳授智識和見聞；教育的目的，在任何階段，根本上是訓練整個的個人。這就是說，要研究教育的價值，要從廣寬的教材範圍選擇材料，要了解學生，和要使教材或教學適應學生。教師地位的傳統概念，在南美許多國家裏，仍舊以過份的形態留存着，那裏的教師到一個學校授課和聽課，待鐘點完了時，再行到別的學校重做一下，或處理別的職務。有時教師朗誦，學生默寫或教師演講。有時教師今天在教科書裏指定功課，明天要學生背述一遍。在另一方面，有天才的教師不需要特殊訓練，不過這樣的教師究竟不夠。也許隔了相當時候，他們會獲得一些技巧，但幾代的學生卻無形中被犧牲了。

然而，我們無需誇大教師訓練的重要性，因為這現在已為大家承認了。不過，問題是要決定正當的訓練方式。沒有人會否認廣博的文化基礎以及充份地通曉教材是主要的條件，但是在各國許多人滿意這是唯一的資格；意大利初等和中等教師的訓練的最近趨勢是以這個理想連同注重「精神」的深造為基礎的。不過要點是，未來的教師在他的訓練過程的某階段，應當從他所教

的學生的觀點，來研究他所準備教的科目。在英、法、美，除某些例外外，曾企圖在學術訓練之上，增加教育學說、教育心理、教育史、和教學法等學程，但這些學程學術訓練沒有整個關係。他們遺記了學術科目是教師所使用的工具，而未來的教師在他的訓練過程中，對於他將來所準備教的科目，應獲得一種專業的態度。祇有在罕見的情形中，在巴黎高等師範學校和倫敦訓練學院，曾有人企圖把教材和它的用途互相貫通；前者的成就較小，因為他的工作過於為規定的課程所限制，並且觀察和實習的機會太少。（註）德國的制度雖遠較各國為前進，但仍舊根據着傳統的兩重主義——大學的書院式的訓練和經過選擇的中學的專業訓練，在這種制度之下，德國的教師，與別處的同工比較起來，當然獲得更豐富的專業訓練，但仍舊受人批評，認為在現有情形之下，所培植出來的專業眼光未免太狹隘了，大有將舊教師從前代人繼承下來的的方法加以永久化的傾向。德國的制度雖優秀，還缺乏澈底的專業訓練所應有之自由，創造和生長等目的，像準備在小學任教師的同

（註）同樣的批評，也可以適用於昂太利奧（Oratio）的中學教師的訓練，在那裏，教材和教學法的兩重主義雖經克服，但教材的研究仍舊嚴格地以規定的課程和所用的教科書為限。

工們所已有的。

各國的大學和美國的學院既然仍舊大概保持着有智識的人便能教書的傳統態度又因為設置分立的專業學程不免有行政上的困難，將來也許可以由於設立與高等師範學校相似的訓練中學教師的獨立機關而把這問題解決。(註)在德國，已有人這樣建議。這樣解決辦法可以克服供給觀察和實驗教學的適當便利的種種困難。這個解決辦法已經為幾個美國州立大學採用了，那裏已設立了有教材專家的教育學院，來訓練中學教師和辦理教育的高深研究。假使有一天把大學階層以下的教學各部門的傳統分裂克服了，並且依照機能的或專家的基礎來建立一個單一的教學專業，那就一個與醫學院或法學院相似的師範學院便可以解決已經討論過的許多問

(註)目前已有這類學校的其他例子，但是更為專業化：例如布拿諾斯·愛羅斯 (Buenos Aires) 的現代語言學校

(Escuela de Lenguas Vivas) 就是專門訓練近代外國語教師的，又智利桑塔爾古 (Santiago) 的教育學院各有它自己的實驗學校。

題了。(註一) 在德、英(註二)、美三國，小學職位的訓練標準的增加使小學教師和中學教師的訓練期限的差別，逐漸減少了。這樣解決辦法是不可能，而經濟的困難和調整薪水等級的問題事實上現在也不能克服的。不過教師的專業訓練，無論是小學的或中學的，都有同樣的任務——整個人的教育而不是祇求灌輸教材。

一 英國

中學教師的專業訓練，自一八六八年以來，就有人提倡，那時候學校調查委員會曾作報告，但由於英國特別着重經驗、人格和學業成績，而就誤了。一九一三年，據教育部的報告，受過中學教師

(註一)這裏並不想提出美國新近組織的師範學院，來做這種制度的模型。它們雖企圖訓練各階層各種學校的教師，同時它們之學術的與專業的組織和標準過於混亂，仍舊不能滿足這裏所討論的需要。

(註二)把小學和中學教師加以區別之矛盾辦法的例子可以拿英國的辦法來說明。曾受過四年訓練，準備在小學教書的候補人可以被委充中學職位；在某種情形之下，準備拿中學教員證書的候補人也可以被給發小學教員證書。

的特別訓練的中學教師，計五二四六個男子中，僅有一八〇人，五一五八個女子中僅有一一六一人。事實上，許多人受過小學教師的訓練而被委充中學的職務，以應付中學教師的需求。除了規定欲得到補助費而被承認的中等學校的教師須有相當人數和適當資格外，教育部從來沒有規定這些資格或堅持教師必須經過訓練。不過，教育部在規程裏核准一種與德國制度相似的訓練教師的辦法。在這個制度之下，大學畢業生可以被委充一年任期的試用教師，在已承認的受補助的中等學校裏領受小的薪水。在這時期內，他們在實際方面得到指導並研究教育理論，準備應考大學舉行的教師文憑考試。這樣訓練的未來教師佔極少數。

【教師文憑】更普遍一些的制度是大學教育學系的研究課程；凡大學畢業生及進大學時準備做小學教師的學生，在得到榮譽學位後，可轉修中學師資訓練課程。這是一年的課程，通常在理論方面包括教育原理，教學法，在有些情形中，特別教學法，教育心理學，教育衛生學以及教育史；在實習方面，學生被派到當地的中等學校，受教育系教授或該校教師的監導。教育部規程規定至少要有六十天是做教室工作。學生大概須參加被派往的學校的各種活動。專業科目考試在年終時

舉行，並且在考試委員之前，試教一課或多過一課。這一年中所寫的論文及學校實習時期的工作記錄，也用來做給發教師文憑的根據。在有些大學裏應考者可擔任全時間的職務，而私自準備參加理論與實習的考試。

大概而論，這制度不能算是滿意，主要地爲了兩個理由。第一，除了幾個顯著的例外外，應考人所期待去教的科目的特殊訓練是不夠的。換句話說，專業訓練是放在學術訓練之上，而學生須自己想办法把這兩種訓練綜合起來。第二個理由在於很難供給指導的和監督的教學實習的便利。應考人被指派到那個學校的教職員不一定同情於訓練原則，並且沒有甚麼可以擔保他們會一定給與年輕的教師以他所需要的幫助。

一九二一年及一九二五年的薪水等級表的採用，爲中等教育教師開闢了一個滿意的事業，使受過訓練的畢業生有更多的收入，因而增加了有訓練的教師。在某種程度內，教師皇家協會（即從前的教師登記協會）之規定專業訓練爲登記的條件，也促進了同一的目的，即使協會未能堅持這一點，仍舊接受三年的滿意的教學經驗來替代訓練。

【學術訓練】雖然中等學校教師的專業訓練的進步是慢的，大學畢業生之在中等學校教書者卻有顯著的增加。未曾在大學畢業的教師的數目大概可以拿一個事實來解釋，就是他們都是初級班的教師，或專科教師（藝術，音樂，手工，家政，和體育），並且曾在不給學位的專門機關受過訓練的。根據教育部一九三〇——三一年的中等學校統計，受補助的學校的校長共有一三一五人，祇有四十七人不是畢業生；在二〇，三七九個教師中，一四，九一八人，或百分之七三是畢業生；男性畢業生為百分之八三·五，女性為百分之六五·五。在全體教師中，一二，一六三人，或百分之五九是受過訓練的；畢業教師之受過訓練的為九〇三〇人，或百分七七·五，未畢業教師有三一三一人，或百分之五六·八是受過訓練的。

在英國高等教育制度之下，大學畢業生可以得到一個榮譽學位，或合格，或普通學位。一個榮譽課程包括一科或兩科的專門研究（古典科目，英語，歷史，近代語，數學或科學）這種專門研究通常包括被規定之有關連的科目的研究。合格課程或普通課程所包含的研究範圍分配於許多科目，並且各科目的組合有一定辦法，避免了美國大學課程所有的特點，就是興趣的分散。從標準

的觀念看來，合格學位可以與美國的學士學位相比；然而不像美國學位之不宜示得學位人的成績等第，英國畢業生卻有明確的等別（通常分三級）。合格學位的標準各大學不相同；一般的意見認為舊式大學的合格學位得來太容易了。榮譽學位也有等別，所規定的專門研究可以與美國大學的文學碩士所規定的相比，即使不能與哲學博士所規定的相比。

講到這兩個學位的區別，大多數學校竭力去得到一個有榮譽學位的人做高級或特殊科目的教師。由於有榮譽學位教師的薪水的增加，準備要這個學位的候補的人數便增加了。在另一方面，祇有學位不能看做良好教學的充份保證。教師的選擇更加注重人格，對學生的完善影響，以及參加教室工作或團體活動的希望。在教學鐘點上或競技或其他活動的參加上，很難找到確定他們的職務的規程，同時一般人都曉得關懷學生的一般福利，是教師的專業職務之一部份。特別能够鼓勵青年教師的，是這一方面的中等學校工作，而英國認為特別重要的，也是這一方面的工作。

【身份 (Status)】英國中等學校教師的身份雖不如在平常時期如德國的或法國的那樣高。在最近二十五年來他們的地位確有極大的改善。這大部份應歸功於一般中等教育的位置的

改善，但也許更應歸功於專業組織之發展，其中有些在保障他們的利益上，曾給與了有價值的服務，另有些專為中等學校課程的特別部門者，曾促進了改善中等教育之專業團體的生長。最後，薪水等級表和養老金制度的採用，增進了中等學校教師的專業的吸引力。(註)依照「助理教師協會」的一九一〇年的報告——英國與外國中等學校的教師服務狀況——英國和外國教師的身分的區別確實已減了許多。

二 法國

法國中等學校教師的訓練，大部分是由資格考試(Examens)或競爭考試(Concours)的標準所規定。在市立中學教書的最低資格是教學碩士(Licence d'enseignement)；競爭考試

(註)一九二五年所採用的中等學校教師薪水等級表是如下：男性非畢業生為一八六鎊，分十八級遞增至三八四鎊；女性一七四鎊，分十六級遞增至三〇六鎊；男性畢業生二三四鎊，分十八級遞增至四八〇鎊，女性二一六鎊，分十二級遞增至三八四鎊。這等級表的薪水在倫敦較高。依照養老金制度，薪水每年減低百分之五，又自一九三一年十月起，由於節省辦法，薪水再減低百分之十。

有選拔國立中學教師的會試(Aggregation)以及女子的文科和理科能力證書考試，到目前為止，男子祇有近代外國語能力證書考試。

【教學碩士】至一九二〇年為止，中等學校教師所需要的最低資格是文科碩士或理科碩士，這是住讀兩年後所得到的大學學位；這學位的給予是與中等學校的需要毫無關係的。一九二〇年設置了文科教學碩士學位，其組織直接參照中等學校的教學和課程；一九二八年，為科學教師另設立理科教學碩士學位。正常的碩士學位與教學碩士學位的區別是這樣的：文科或理科碩士所需要的證書是由候選人自己選擇的，但教學碩士的證書是另有規定的。碩士候選人須在一個大學肄業四個學期；二個學期可以在國外大學修讀。每個證書的考試是在四學期之每個學期終了時舉行；得到所有證書後，再發給一張文憑。依照法國考試的普通慣例，證書考試包括筆試和口試。筆試失敗後，就不能夠參加口試。

文科教學碩士所需要的證書，是按照未來教師所準備教的科目而不同，有如下述：

教哲學的碩士：A. 普通哲學史的證書。B. 心理學證書。C. 論理學和哲學概論的證書。D. 倫理學

和社會學的證書。

教文學的碩士（法文和古文學）A.希臘文的證書。B.拉丁文的證書。C.法國文學的證書。D.文法及語言學的證書。

教史地的碩士：A.古代史的證書。B.中世史的證書。C.近代和現代史的證書。D.地理學的證書。
教近代外國語的碩士：A.古典文學的證書。B.外國文學的證書。（英文，德文，法文，西班牙文，意大利文，俄文和阿剌伯文。）C.所選外國語的語言學的證書。所選外國語的實際研究的證書。（註）
教科學的證書的標準可以分三組，候考人可選擇其中之一：（一）微分與積分，力學，和普通物理。（二）普通物理，普通化學，和第一組所列舉的數學之一或下列自然科學之一。動物學或普通心理學，植物學或地質學，和第二組的物理科學之一。

任何碩士學位都沒有關於研究專業科目的規定。大學所開設的學程根據於考試所規定的綱領。就候考人所得到的教學訓練而論，這包括教材的慎密組織，在教室裏由教授或同學批評來

（註）最近在法國衆議院和其他地方，有一個堅強的運動，即在上述的四個範圍，候考人須有古典文學的智識。

教課或宣讀文章，以及實際功課，如文科碩士所需要的用法文或外國文來做文章與繙譯，與理科碩士所需要的實驗室工作。

【中學教學的能力證書】(Certificats d'aptitude à l'enseignement secondaire) 能力證書是根據競爭來給予的。所給予的數目是每年由教育部按照證書科目所缺少的教學職位數而定的。目前，男子祇有教現代語的能力證書 (Certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes dans les lycées et collèges) 女子則有文科與理科的證書，使她們有在女子中學教書的資格。這些證書的候選人須有法國學士學位或同等的外國學位，或教中學預備班的能力證書，或教專科的能力證書，或教師範的能力證書。此外，女子還可以拿着高級證書 (Brevet supérieur) 使她們能夠在小學教書，她們也可以得到中學文憑 (Diplôme de fin d'études secondaires)。這些規定辦法使沒有經過中等學校與大學的平常途徑的教師，有機會可以在中等學校任職和進而參加會試。

近代外國語證書的候選人須參加下列各考試並且要合格（每種語言的研究工作，每年由

教育部公布)有碩士學位和教師範證書的人們可免考法文作文(四小時)作文或由法文譯成一種外國語(三小時)繙譯或從應考人準備教的外國語譯成法文(四小時)筆試不及格的候考人不准參加口試。這試包括論題、翻譯、朗讀和解釋外國語課文及討論外國教科書的文法。每種考試至少費一小時。所注重的是候考人的發音。考試不包含專業科目的試驗。但與碩士考試不同，這就是說，特別在口試時，非常注重候考人在教室內提示教材的能力以及他對於教學問題的熟悉。換句話說，碩士考試注重候考人對於教材的通曉，而能力證書的考試則注重他之使用教材來實現教學目的之能力。考試所規定的標準沒有提及專業的研究，但多數候考人早有一些教學經驗，並且從大學的特別學程裏得到幫助而獨自準備好了。

【會試】(Aggregation)最高的檢定資格辦法是會試，這是競爭考試，目的在選擇國立中學的教師。每年這種考試所選擇的人數是以每年各科目所需要委派的教師數為限。考試中很少有像會試那樣嚴厲的。自從一九二三年建立了給與學士學位的女子中等課程後，就有人感覺到選擇女教員的標準須與男教員的同一水準。一九二七年公衆教育高級評議會決議允許女子跟男

子一樣地參加會試，但低級考試的標準仍舊繼續維持至較長的時期。有人建議逐漸規定女子在一切科目上須與男子參加同樣的會試。這在文學、哲學、近代語及自然科學方面，已經辦到了。候選人可在大學，或男子在高等師範學校，女子在塞凡爾（Saverre）的女子高等師範學校預備考試，但女子參加男子高等師範學校的入學競爭考試而合格時，得做走讀生。高等師範學校的入學是競爭的；凡有適當便利的地方，候選人得到學士學位後可留在原來中等學校裏準備入學考試。男子高等師範學校的設立雖然為着要養成中等學校教師，大體說來，所注重訓練的，如其說是教師，不如說是卓越的學者，這可從多數畢業生在大學及法國文學界所得到的聲譽來說明。

會試的歷程須經過幾次規定的試驗，候選人須通合格，纔可以參加最後一次試驗。這樣看來，候選人須在會試的範圍內先得到碩士和高級研究的文憑。像碩士一樣，文憑的獲得係合格地參加大學所舉行的考試。在文科方面，文憑可在下列範圍得到：哲學、古典語言、近代外國語、歷史及地理；在科學方面，範圍是數學、物理科學及自然科學。在每個範圍裏，候選人須做一篇論文；在近代語方面，候選人須用他所準備應考的語言來做論文，各種考試中都注重法文的通曉。文憑通常是

在得到碩士一年後發給。

會試分八組：哲學、文學、文法、歷史和地理、近代外國語（英文、德文、西班牙文、意大利文、或阿剌伯語）、數學、物理學和化學以及自然科學。每組考試的範圍，所研究的作家和問題，是每年規定的。每個試驗分筆試和口試，而口試包含提示選自中等學校課程的題目的教課；在監導之下有四小時至六小時的時間來準備教課；候考人有種種便利來使用準備上所需要的書籍和材料。會試所規定的，可以用兩個範圍來說明。在文科會試，筆試包含拉丁文和希臘文繙譯（共四個試驗，每個四小時），以及寫一篇關於指定的其中一個作家的法文文章（七小時）。口試包含解釋希臘文、拉丁文和法文（古代與近代）的文選；每個解釋有半小時的準備；教課的提示有六小時的準備。在自然科學的會試，筆試包含三篇文章——一篇題目是在一年前指定，討論生理學，比較解剖學，古生物學等問題，其他兩篇的題目則選自中等學校課程，每篇文章有七小時去做。口試包含：（a）選擇、排列、和準備教材，以說明考試委員所選擇的教課；（b）準備和選擇適宜於教學的標準材料；（c）從國立中學低級得來的科目做教課；（d）從高級得來的科目做教課。教課有四小時的

準備。

爲着要保證會試候選人，除加緊各科目的專門研究外，能够熟悉教育問題和教課起見，曾於一九二九年採用了一個教育階段 (*Stage Pédagogique*)。依照一九二九年三月五日新近的規程，教育階段須有：(1) 教育理論的訓練至少二十個演講，並且是關於法國和各國的中等教育史和中等教育的組織，以及候考人所準備教的科目的教學法；(2) 在公立中學的教學實習時期。在實習時期，候選人須在一個學級裏，連續三個星期，跟隨他的科目的教師，並且從一個學級到別個學級，觀察他的科目的進程。此外，每個應考人須費兩個星期參加學級的管理，教課的準備，卷子的批改，以及其他教育程序。演講教育理論的教授，和分配給候選人做實習工作的教師，每年是由教育部長根據大學校長的推薦而選定的。每個會試候考人所需要的證書的根據是由大學各科主任和被指定的教授所提交大學校長的報告書。有教學經驗的候選人可免了經過教育階段。

教學碩士的創設，中等教學的能力證書推廣到近代語以外的其他科目的建議，以及教育階段的採用，表示着法國對教師訓練的態度的改變。高等師範學校所享有的卓越的地位和它的一

百多年以來的光榮記錄促使人們採取這樣的一個觀點。就是說，「自由和無利害關係之良好的普通教育，非常適宜於未來的學者和作家，同時也是世界上訓練教師的最適當的方法。」（註）無疑地，所規定的考試標準，關於保證教師們能夠曉得他們所教的是甚麼，並且比所教的，還知道多些，是有成就的，不過把學者安插在中學各級裏，特別是在低級裏，所造成的結果，過於明顯，不會被人觀察不到的。新近的規程一再警告教師不可過分使用默寫法，同時近來大眾公開反對學生負擔過重及學士考試不及格的人數很多，這指明了所着重的是教材而不是學生。在組織和規定方面，教育階段依照胡克魯呱（Ch. Langlois）在一九〇二年所擬定的提議，但實際訓練的時期沒有像他所提議那樣長。它的採用的意義，不在於組織，這多少還是非正式的，而在於承認專業訓練是必要的。到現在為止，國立中學或市立中學的委任標準保證每個教師通曉他所宣認的科目；最近的改革，對於這加以補充，就是，更進一步，保證能他能在中等學校的各階層教這些科目。

（註）R. Ch. Langlois: *La Préparation professionnelle à l'Enseignement secondaire*, p. 43 (Paris 1902)

【身份】在社會和經濟方面，法國中等學校教師所享有的身份與其他具有同等教育程度的人們和同等級的公務人員一樣，因為他們是學者而同時是自由職業和公務人員的份子。大體說來，薪水未能跟大戰後之生活費用的變動符合，雖然當局努力想分期改訂薪水，也是徒然的。

（註）由於變遷中的法國經濟情形又由於這些變遷使發展中的法國工商業的職位，爲了報酬比公眾職務多些，更能吸引人（公眾職務的尊嚴性也無濟於事），政府所要解決的問題遂更加嚴重了。法國時常遇着會試的危機，這不限於中等學校而在有類似的競爭標準之高級公共職務的其他部門，也是如此。這個危機有時確是非常嚴重，以致有些科目不能夠充份地請到勝任的教師。

（註）根據一九二六年所採取的薪水階級表，具有學位的校長和教授的薪水如下：在巴黎國立中學一八，〇〇〇法

郎——二六，〇〇〇法郎；在府立中學一五，〇〇〇——二一，〇〇〇法郎；在巴黎的女學校，一五，〇〇〇

——三三，〇〇〇法郎；在府立的則爲一四，〇〇〇——二〇，〇〇〇法郎。市立男子中學的校長和教授每

年年薪一一，〇〇〇——一六，五〇〇法郎。各部主任和教務主任，得到相當或略高的薪水。全體人員共分成

六級，每一級的晉升，根據選擇和服務年限的長久。除了基本薪水外所有教師都得到房租補償費和每個兒童的

生活津貼。

這些危機也許是暫時的，但經過所有的危機和在鼓吹單一學制（*ecole unique*）的呼聲中，法國及法國的教育家設法維持中等學校教師專業的高的標準，並由此使學校能够徵募優秀份子。

三 德國

雖然，在德意志共和國的各邦中，養成中等學校教師的制度，在詳細方面，也許各有不同，標準卻是劃一的。在所有的邦裏得到委任的先決條件是曾在大學肄業，和在邦的監導之下，受過專業訓練，以及經過邦的檢定。在普魯士，中等學校教師的考試制度是在十八世紀時採用的，又在一八二六年，規定了一個試用時期。一八九〇年研究班設立時，另增加了一年的專業訓練研究年（*Sozialminarjahr*）和試用年（*Probejahr*）須在選定的中等學校裏度過。現行制度是根據一九一七年七月八日的考試規程來組織的，把兩年合併為一個單位，叫做準備年（*Vorbereitungsjahre*）。

【初步條件】在受專業訓練以前，候考人至少要在大學讀過八個學期，並且要經過邦考試（*Staatsexamen pro facultate docendi*）合格。八個學期中，六個須在德國大學度過。在大學肄業時，邦考試的候考人須修習教育和哲學，以及他們將來準備教的科目等學程，並且須加入研究班。

與實習這些科目；在理科，他們一定要做實驗室工作。自一九二五年始，他們須有兩個學期之體操和競技的實際訓練，以及聽兩個學期的體育演講。這像中等學校體育的發展的必修科一樣，是企圖替代以往強迫軍訓時期的體育訓練的。想教宗教，德文，近代語或歷史的人們，在必要時，須學過拉丁文，希臘文或英文；在大學時，希望教近代語的教師，可以在外國大學肄業，但最多不得超過兩個學期；數學，化學及物理學的教師，可以在與大學同等高等專門學校肄業。申請參加邦考試的人們，須詳述他們的生活，研究的科目，論文的副本，一張健康證書，以及研究班的教授的證明書。如果大學的課程被認為組織不完善，或為着品格的理由，請求人會被拒絕參加考試。

【學術考試】邦考試是由各大學的學術考試委員會(Wissenschaftliche Prüfungsausschüsse)主持的；

這委員會是由教育部長所指派的大學教授和中學教員構成的。考試的科目是：(a) 大家所必需的：哲學，倫理學，青春時期的理論，論理學，和認識論。(b) 從下列科目中選擇三種當做正系(Hauptfächer)或二個正系與一個副系(Nebenfach)：宗教，德文，拉丁文，希臘文，希伯來文。(c) 當做副系，(1) 法文，英文，歷史，地理，數學，物理，化學，植物學，動物學。(2) 補充的科目(Nebenfächer)。

哲學專論、政治學、教育學、應用數學、礦物學、地質學、古典考古學、中世紀和近代藝術史、比較語言學、波蘭文、丹麥文、瑞典文、德文、俄文、西班牙文、意大利文、土耳其文、中國文、宗教通史、繪畫、體育、唱歌、手工。候選人所能提出的補充科目的數量並無限制，但能替代副系者只限一種。

每一個候選人需要做兩篇論文——一篇討論選自其中一個正系科目的問題，另一篇討論選自另一正系科目或哲學的問題。做論文的期限為五個月——三個月做第一篇，兩個月做第二篇。在古典語言學的正系論文必須用拉丁文寫，近代語則用適當語言；第二篇論文則一定要用德文寫。候選人可以提出已出版的著作來替代其中的一篇論文。除論文外，考試委員會可以規定候選人參加每次三小時的筆試，其科目可由候選人提出。如果候考人的論文及筆試被認為不滿意，他也許會被拒絕參加口試。在筆試和口試兩方面，候選人須證明他們熟悉他們的科目的文獻，以期表示他們有能力去繼續研究，以及能獻身於一般教學工作。候考人所被期望達到的標準，可從下面的例子判斷出來：

英文

欲獲得拿教英語來做正系的證書，候考人必須表示他能够領悟，不十分困難的拉丁文著作和後期與中世紀的拉丁文（就他已研過的而論）並且能夠把這些譯成德文；在這一方面，他必須通曉所需要的文法基礎。所規定的包含：

(a) 如果提出這科目來做副系：語音學的基本智識，正確和有深切根底的表現法。熟悉文法和句法，通曉豐富的字彙和成語，以及實際上能說話。能夠把中等學校所讀的作品正確地譯成德文，並且有用外國語寫作的能力，而在文字與文格方面，無大錯誤。沙氏比亞以來英國文學的發展的檢討；須閱讀和了解著名詩人和散文家的幾種作品（近代的包括在內）。英文詩之表情的讀法的實習。

(b) 如果提出這科目來做正系：語音學的透切智識；正確和有深切根底的表現法。完全正確的文法；用科學方法來解釋文法的能力。關於從古代英文起的語文發展史的智識。熟悉字彙特殊表現法，以及充份地通曉語文的寫法和說法。博覽羣書而獲得英國文學的一般發展的智識；集中研究自最早時期到現在的幾個著名作家了解古代和近代的英國詩學法律，熟悉英國

歷史，哲學，政治制度和地理。熟悉英德文學的關係。

考試用英文，以期發現候選人說英語的能力。

物理學

物理學師範證書所規定的是：

(a) 如果提出這科目來做副系：關於這個科學的全部之比較重要的現象與定律和它們的應用的智識，以及從實驗來得到這些定律的能力。做實習工作有成就的證據，熟悉最重要的儀器和測量方法。

在化學原理方面。候選人須受過訓練，並且要認識比較簡單的化學研究。

(b) 如果提出這科目來做正系：實驗物理及其應用的透切智識，尤其是在技藝學的應用；物理科學的歷史發展的檢討，全部理論物理學的一般檢討；詳細地熟悉理論力學，並至少對其他部門之一種，有深切的智識。必須提出在實驗室中做過科學工作及具有數學的充份智識的證據。

在兩個正系科目，一個副系或補充科目，和哲學，候選人不能使考試委員滿意時，便算不合格，但可以全部補考一次。(註)考試及格的候選人就有資格受兩年時期的專業準備，在這時期內，他的銜頭是見習生 (Studien referendar)。邦考試是一般文化和學術內容之通曉的測驗；如果哲學和教育學是用來做補充科目時，考試始能間接地與純粹的專業訓練發生關係。

【實際訓練】專業訓練和實際訓練是在兩個準備年裏施行，通常是在兩個選定的學校裏，並且是受省教育廳監導的；第一年在六年制學校裏，第二年在九年制學校裏分派到一個學校的學生不得超過八人，並且在校長和選定的教師的指導之下，但其他教職員也被期望能夠合作做指導工作。在整個兩年，每週有兩小時的會談，研究專業科目。第一年專攻教育史，德國尤其是普魯士的教育組織，候選人已獲得證書的特科目的教學法，以及批改學生的卷子；第二年所討論的科目是心理學及倫理學普通科目的教學法（德文、宗教和歷史）這些科目在課程的地位，以及教師的一般職務。兩年內所組織的課程有學校衛生，連同體育和福利活動的參加，調育原理，重

(註)候考人的成績的紀錄方法為「卓越」、「良好」、「滿意」及「不滿意」。

要教育工作的討論，以及教學實習與觀察。不及格的候選人可在第一年終了時退學；其他候選人則到別一個學校繼續受訓練。在訓練時期，見習生可得到經濟幫助，或被分配一些有報酬的授課鐘點。

【專業考試】在第二年終了時，得到訓練他們的校長和教員以及中等學校視察員的滿意報告的候選人，就可以參加專業考試（Pädagogische Prüfung）。報告上所講的是候考人的品格，他的職業的希望，健康狀態，研究和教學能力。每省的專業考試是由省考試廳（Pädagogische Prüfungsausschuss）委派的考試委員會（Prüfungsausschuss）辦理。這委員會是由省考試廳職員二人，中等學校校長和教員數人組成（包括女委員，如果候考人是女子）。考試分三部。筆試包含關於根據實際經驗的教育理論或方法問題的一篇論文。口試採取討論方式，由考試委員會主席選定一題目，着所有候選人一起討論，以期測驗候選人處理教育和教室問題的能力。第三部分包含三十分鐘的教課，由委員會當場考察；在兩天以前，通知兩個題目，由候選人選擇其一；所選題目是根據訓練時期之最後一個學期的工作。在最後決定時，所有因素均須加以考慮——筆試口試教課，

以及關於候考人在訓練時期的報告。如果一個候考人不及格，考試委員會可以決定是否捨棄他，或允許他繼續準備半年或一足年，再行參加考試。

【任用】 考試及格的候考人，現在得到了助教生（*Studiensekretar*）的銜頭，由省教育廳連同他的科目記錄登記起來；例如宗教、德文、歷史和地理、拉丁文和希臘文、法文和英文、數學和物理、化學、自然科學和地理；其他科目。不管科目的組合是怎樣的，在教學目的上，它們都是密切地關聯起來的。助教生可以得到有報酬的職務，卻不能擔保他得到正教生（*Studienrat*）的最後委任，除非他的名字已經登記在教育部會同省教育廳編造的合格候補人的名單（*Anwärterliste*）上。在合格名單上的候補人可以得到委任，薪俸開始時根據一個正教生的初期薪水百分之九十五，在四年內增加至百分之一百。在合格名單上登記後，事實上擔保在五年之末有一定的委任。最近十年來經濟的不安定和其他因素，不能常時使這種擔保順利地履行。這就是說，準備做中等學校教師的人們很少能在三十二歲以前得到他們的委任。

德國選擇教師的制度保證教師能夠通曉他們所準備教的科目，不過專業訓練的制度太過

注重學徒式的訓練，老教師大概會把他們自己的方法，目的和理想傳給別人，而不鼓勵前進和改革，這在今日剛好與他們所受的傳統教育和訓練相反。目前的情形更為惡化，因為政治的見解趨向於使教育的革新染着色彩。因此，不大受舊習慣，考試的規定，和大學標準所支配的新方法雖有人提倡，舊方法還留存着。爲了這些緣故，有人提議改組訓練教師的制度。這個任務應否委托大學去做，是一個可以討論的問題，反對者的意見認爲大學課程的內容，從研究生和專家的觀點看來，是適當的，但對未來的教師是太集中了，而且完全忽略了教材在教室裏的使用。在另一方面，大學堅持着他們的任務是訓練學者，而非教師；教育的學程亦從同一立場看來，被認爲是太普通了，而不够實際。爲了這些理由，有人建議設置分立的師範學院，以培養中等學校教員，但這提議還沒有更進一步的討論。如果這個建議能夠實現，那就目前大學和關心師資訓練的人們間的緊張空氣可以消除，教師的養成可放在純粹的專業基礎之上，以替代目前在學校的學徒式或工匠式的訓練。這樣的改革已被人認爲由於師資訓練的改革的進步，更加急需了。

【身份】德國中等學校教師的身份雖未失了它的卓越性，卻像德國一切中產階級受着經

濟動搖的痛苦。然而，對於這些經過厲害的競爭而得進這專業的人們，做教師是有保證的事業，同時薪水可以逐漸增加，也可以顧到家庭情形，還有房租與殘廢的津貼及養老金。就身份的變更而論，這是由於應中等教育的性質已經改變，所需求的教師是廣義的教育家而不是學者。還有人注重學者的成就為教師的必要資格，這在邦學術考試的規程裏可以看出來；但僅有學者的成就不能擔保可以滿足發展中的新中等教育對教師之多方面的需求。這變遷可能地在取消給予有顯著的學問成績的中等學校教師以「教授」銜名的舊例，反映出來。(註)

四 意大利

【曾特爾改革案】曾特爾在改革中等教育時所遇着的第一件事，就是將選擇和委任教師的整個制度加以改組。沒有系統和沒有組織的教師的身份，是那樣專門化，一個教師須在好幾個

(註)照一九二七年十二月的薪水表，正教生的薪水在開始時一年為四千四百馬克，增加的最高額為每年九千六百馬克。薪水等級分為四級，其中再分階段；從一個階段升至另一階段，或從出一級升至另一級，要看服務年限和權升薪水之外更有房租補償款，家庭津貼和地方津貼。

中等學校授課始能夠維持生活，這種狀態被認為是中等教育的一個主要弱點。為教育的一般改革的利益起見，曾特爾曾極力抨擊這問題。在一九二三年五月六日的敕令頒布以前，中等教育行政的冗員已被裁撤，同時年齡已到六十歲，並曾服務滿四十年的校長和教員，或被判斷為已不勝任者，應退職和領受養老金；被判斷為不能勝任行政職位的校長，調充教員；所有教員都經過調查和重行分類。最後在一九二三年之末頒布一個普通訓令，修改了中等學校教師的任用資格，並規定了進任何自由職業的辦法。大學的學位和文憑不再被認為是執行業務的一種資格了；凡有志執行各種業務者須經過邦考試錄取，但適當學位與文憑是主要的先決條件。

改革案審慎地限制每校教學職位的數目和教師的等級。所需要的教師名單每兩年修改一次，未經當局的許可，學校不得變更指定給它的教師人數。第一個分類分為三類——永久教員 (Professori di ruolo) 助理教員 (Supplenti) 以及補充教員 (Incaricato)，這是擔任沒有正式分組的科目的教師；後兩類的教師是每年委任的。永久教師更分為三組 (a) 古典中學，理科中學，女子中學，初級古典中學，以及技藝學校和師範學校的高級的教師；(b) 在初級古典中學，技藝

學校、師範學校、補習學校的低級教文藝科目者，以及在各學校教圖畫者（c）師範學校的音樂與唱歌教師及附屬於師範學校的幼稚園教師。

【選擇和考試】一切永久教員都是由考試選擇的。就想在政府學校或立案學校做教員的人們而論，考試是競爭的——就是說，所考選的人是依照每年須補充的空缺。被考取的人得到能力文憑（*Abilitazione*）有資格在私立學校教書。改革案的一個重要的貢獻是廢除祇通曉一種科目的專家，並採用了特別考試所規定的科目的分組。改革案的目的在注重教師之教育的和完整的機能，以替代祇注重教學的傳統辦法。不過改革案採用了另外一種專門化的方式——各種學校和同一學校的各部份有不同的標準和不同的組別，以及小市鎮各學校的普通考試的標準與大城市如巴洛那（*Bologna*）、佛洛倫斯（*Florence*）、熱那亞（*Genoa*）、米蘭（*Milan*）、那普司（*Naples*）、巴瓦河（*Padua*）、巴勒摩（*Palermo*）、彼薩（*Pisa*）、羅馬（*Rome*）、丟林（*Turin*）、特利埃（*Trieste*）和威尼斯（*Venice*）之任用學校教職員的特種考試的標準另有區別。

考試由三個人的委員會（兩個大學教授和一個校長或教員）主持；這委員會每兩年由

高級的教育評議會委派，考試的標準和題目也是由評議會規定的。候考人的年齡以十八歲至四十歲（退伍兵士則為四十二歲）為限，而且須是有良好品格和健康的意大利公民。候考人之最低限度的學術資格視他所習的科目和他們肄業的學校而各有不同；所規定的資格從文憑到 *Laurea*（這在意大利相當於哲學博士）可以接受或規定之別的資格則視特殊科目，如商業、會計、金融、財政學等而定。除若干例外外（女子不能在高級中學教古典科目，在技藝學校教意大利文和歷史，在高級古典中學和高級理科中學教哲學和歷史，在師範學校教拉丁文和歷史；男子不得做幼稚園教員），考試是男女都可以參加的。男性不能任幼稚園教師。自然科學、化學、會計和農業的考試是口試；其他科目，有筆試和口試。候考人的筆試分數，依照十分標準而少過七分者，不得參加口試。普通考試的最低分數為七分，特別考試為八分；能力文憑的最低分數為六分。

考試分以下二十組：

意大利文，歷史和地理（補習學校。）

意大利文，拉丁文，歷史和地理（初級文科中學之低年級，技藝學校及師範學校的低年級。）

意大利文，拉丁文，希臘文，歷史和地理（低級中學的高年級。）古典學（高級古典中學。）
意大利文和歷史（技藝學校及師範學校的高年級。）

意大利文，拉丁文和歷史（高級古典中學，高級理科中學和高級女子中學及師範學校。）
哲學和歷史（高級古典中學，高級理科中學，高級女子中學，及師範學校的教育與哲學學程。）

外國語（一切學校的低年級及補習學校。）

外國語（一切學校之高年級。）

科學科目（補習學校，分立低級文科中學及技藝學校的低年級。）

數學和物理學（高級古典中學和高級理科中學，技藝學校及師範學校。）

自然科學和化學（高級古典中學，高級理科中學，技藝學校及師範學校。）

化學（技藝學校的測量組。）

繪畫（高級古典中學外的一切學校。）

簿記和會計（技藝學校。）

法律和財政學（技藝學校。）

農業（技藝學校。）

建築和地形學（技藝學校。）

音樂和唱歌（師範學校。）

幼稚園工作（師範學校。）

能力文憑考試的分組與上述辦法多少是相同，只是他們獲得資格的學校沒有那樣特別規定罷了。藝術史、速記學及書法的教師，另有分別考試的規定。

根據競爭考試來選拔的教師須接受委任在政府學校和立案學校做試用教師（*Professori straordinari*）三年，在這時期內，如果所派定的學校的校長認為他們的工作不滿意時，就可以開除他們。試用時期終了時，他們就變為永久教師（*Professori ordinari di ruolo*）。永久教師的薪水是依照正規標準，每年另有增加；有特殊成績的教師另有額外的增加。凡兩次得到這種增加者，

就列入榮譽表 (Ruol d'onore) 上。教師滿七十歲時，或被認為不勝任時，得早些退職並領取養老金。他們受有嚴格的紀律的統制，處罰方法從警告到免職。監督者有校長，教育督察長，中等教育司，和高級的教育評議會。評議會是最高的上訴機關。

準備做中等學校教師的機會是有的，但此種機關之設置的原來目的，是給女子以高等教育之便利。一八八二年在羅馬及佛洛倫斯所設立的兩機關 (R. Istituti superiori di Magistero)，除了上述的機能外，更增加了訓練初等學校教師（女子）擢升為校長，師範學校教師及初等學校督學的機能。一九二四年在墨西那 (Messina) 又設立了第三個機關。一九二五年在米蘭，那普司，丟林的私立機關都為政府承認，並且收容男子。這些高級的師範學院訓練中等學校之低年級的意大利文和拉丁文教師，其他學校的歷史和地理教師，師範學校的哲學和教育學教師，以及初等學校的校長和督學。學生入學須經過競爭考試；修業期限為四年。佛洛倫斯的皇家高等師範學校 (R. Istituto superiore Magistero) 有下列訓練中等學校教師的課程。

文科文憑的課程

前兩年

意大利語及文學

拉丁語及文學

德語及文學

歷史

地理

哲學及哲學史（一年或二年）

教育（一年或二年）

英語及文學（一年或兩年）

教育學及哲學文憑的課程

前兩年

意大利語及文學

後兩年

意大利語及文學（一年）

拉丁語及文學

歷史（一年）

地理（一年）

至少得從下面各科中選出別兩種一年的課程：意大利文，歷史，地理，哲學及哲學史，教育，一種外國語及文學，在教育和哲學的兩學程，在前兩年，可修其中之一年，別一學程兩年，英文可在前兩年或後兩年修讀。

後兩年

拉丁語及文學

哲學及哲學史

教育學

德語及文學

英語及文學（一年）

歷史（一年）

地理（一年）

公法和教育立法

學校衛生（一年）

意大利語及文學（兩年）

哲學及哲學史（一年）

教育學

至少在第一欄再選別的學程兩種。英語，公法，教育立法及學校衛生學程，可在前兩年或後兩年修習。

一般人均同意如果中等學校的改革要成功，曾特爾及他的繼承人在教育部所提倡的改革案是必要的。這些改革案之所以被人批評——有兩個理由——第一，改革案採用了一種新的專門化辦法，對於教員的移動很有妨礙，因為教員祇要經過一個新的考試，便可以從一種課程或一

個學校移轉至別種課程或學校；第二，對於教師的專業科目的智識和教師的勝任與否，沒有測驗的方法。祇有師範學校的哲學教師，纔被規定要修習教育學這個科目。像初等學校教師的訓練一樣，專業訓練對於中等學校教師的選擇的用處，是有疑問的；皇家高等師範學校的課程沒有規定實習的訓練。它的課程注重於完全倚靠教師們的人格，他們的通曉教材，以及他們能夠達到曾特爾改革案之理想的目的，因為他們曉得他們的科目在人的文化發展上，有人的精神意義。我們觀察實際辦法，不幸得到一個印象，覺得默寫和演講還是最常見的教學法，即使包含整個教材的教科書是在學生手裏，以及學生的主要活動，是按照內容來解答問題。也許採用改革案的時間還短，不能深入學校系統和大學，結論不得不承認一個在每個緊要階段為外部考試所統制的制度，無論在消除過去的混亂情形與標準的缺乏方面是怎樣適宜，等到改革的熱忱消失後，就免不了造成一種考試佔主要地位，而廣博之文化的和教育的理想佔附屬地位的制度。在一個學生的未來之社會的和經濟的事業，靠考試的成功來決定的制度，上述的情形更加可能是真的了。

五 美國

描寫美國中學教師的任用情形，不如討論歐洲中等學校教師那樣簡單。我們祇可以大概說，美國沒有劃一的標準。造成這種情形，有許多原因，對於美國教育家，各方面都有影響。第一，就中等教育而論，沒有普遍地為人接受的目的。第二，中等教育的設置，在許多州的或地方的當局手裏，並且教師的檢定和教育標準各有不同。第三，中學的大小各有不同，而企圖適合一切青春男女的需要所引起的複雜性，又為歐洲中等教育所無。教書還沒有變為一種專業或終生事業。第四，釐定標準的機關還沒有採取教師資格的劃一標準。最後，中學的數量及學生人數的增加之速，使供給充分的教師不可能。（註）

（註）查德教授 (Professor C. H. Judd) 在他的 (Unique Character of American Secondary Education)

一書中，甚至懷疑努力為所有青春男女供給中等教育，是否能夠得到充分的資格良好的教師。不過根本問題是，一個國家能否繼續辦理一種似乎是良好的教育，而不坦白地對付所牽連的經濟問題，來糾正這情形。在相當時期，我們會覺悟為中等教育建築的宏偉校舍須有資格相稱的教師，以符合這種校舍所給予的期望。

如果我們檢討全國的情形，便發見中學教員時常變換他們的職位，許多教員是年輕的，以及在許多地方他們不享有穩固的任期。一九二七至二八年，在全國標準也許算最高之中北部協會所承認的中學裏，有八四五二個或百分之二十二二的教師，是在所報告的中學裏初次做教員的。同年，在全國一八，一一六所學校裏，有百分之五六，即一〇，二四八所學校，都是小規模的中學，註冊學生每校不到一百人，教師六人或少過五五一二所，或百分之三〇·四三的學校，僅有教師三人或少過全體中學的百分之七五，有學生二百人或不到。根據巴克曼教授（Professor E. P. Bachman）註在小規模中學校裏，百分之一六——二〇的教師，都是新手；百分之四〇的教師每年改變他們的職位；百分之五〇不是大學畢業生；三分之一還未到選舉年齡。

既然每個中學，不論大小，都想迎合一切學生的需要，結果許多教師要教他們自己從未研究過的科目，或教一組分離的科目，以致負擔過重。根據一九二三至二四年及一九二八至二十九年的

(註) E. P. Bachman: Training and Certification of High School Teachers, p. 66 (Pashville, Tennessee, 1930)

數字，在南部五個州中，有些中學一個教師竟擔任二十二至二十七種科目，兩個教師教二十四至三十六種科目，四個教師教二十四至三十七種科目，六個以上的教師擔任二十八至三十九種科目。（註一）這種情形的結果是他們負擔過重，上課鐘點多至三十至三十五，很少時間做準備工作和別種職務了。更有一個結果，就是產生了科目的奇怪的組合，即使最熟練的教師，也不能夠把這些科目統整起來。我們可以引用下面幾個的組合做例子：農業，英語，歷史，拉丁文及心理學；競技，歷史，拉丁文，數學及科學；簿記，公民，英文，法文及歷史；公民，科學概論，拉丁文及體育。（註二）大概而論，較大的城市的中學卻沒有那樣的情形，因為它們能夠根據較好的機能來分配教師的工作。

（註一）Paehman 前揭書（見上頁）四七頁。這些情形之不限於南部各州，可從 P. W. Hutson 所著的 *The Scholarship of Teachers in Secondary Schools* 一書 p. 12 ff. 看到。這本書引用加利福尼亞明內索塔、賓夕法尼亞及華盛頓諸州的事實。

（註二）見 Department of Superintendence, *Sixth Yearbook, Development of the High School Curriculum*, pp. 91f. (*Wash. ton*, 1928) and p. 816 above.

上述的情形是否由於中學教師的檢定方法的結果，或是從方法反映出來的情形，那就難說了。檢定辦法各有不同，從考試的檢定方法到大學畢業的規定；在這些範圍內，證書可給與未修畢師範學校的或大學的課程的候選人。我們把發給教師證書的法規研究一下（註）便發見二十七個州除大學畢業的資格外，沒有其他規定，十六個州規定大學畢業前所必修的正系及副系科目，五個州對於候選人準備教的科目，有特別規定。此外，法規規定五個至二十四個鐘點單位的專業科目（如教育心理學，中等教育原理，教學法理論，特殊教學法，教學實習和觀察。）祇有加利福尼亞一州規定修畢大學課程後更有一年的專業訓練，因為少數州根據特殊規定來給發證書，又因為大學畢業不能保證嚴格的專門訓練，候選人時常得到中學教師的檢定證書而並沒有特別說明他們所能夠教的科目。換句話說，最普通的習慣是「空白」的檢定而非科目的檢定。

即使我們假定最高證書所規定的大學畢業資格有標準化的意義，以及候選人曾嚴格地專

(註) United States Bureau of Education, Bulletin, 1927, No. 19, State Laws and Regulation Governing Teachers' Certificates (Washington, D. C., 1928).

攻幾種科目，我們不能因此說這些科目是依照中學的需要去教的；候選人確是可以專攻中學課程所沒有的科目。況且規定了若干專門學程，也不能夠保證真正的專業訓練，因為這些學程的修習，是離開了學術科目而沒有企圖獲得專業的完整性。在四個主要的承認學校的機關中（中北部協會，南部協會，中部各州和瑪利蘭協會，西北協會）三個大概是依照中學教師證書的最高標準來做師資訓練的最高標準——大學卒業和十五個鐘點的專業科目；南方協會規定一個高等學校的四分之三的教師須是大學畢業生，所有教師須受過專業訓練。只有中北部協會自一九二九起規定教師須教他們在大學時期所專修的主系和副系科目。

我們把州立大學與州的檢定法及承認學校的機關的標準比較一下，便知道州立大學對於使中學教師有更良好和更特定的訓練，已開始有貢獻。於一個大學規定取得教師證書的候選人須專修兩種學術的主系科目或教育科目；二十七個州規定候考人的研究以中學所常教的科目為限；二十二個州大約規定所研究的科目或學程；四個州規定中學所常教的科目的組合。不過我們須記得，州立大學所採取之改善中學教師的行動是對的，同時它們所能供給的教師，比所需

要的教師的半數，還少得多；其餘多數的候補教師來自文理學院和師範學校；又檢定法有各種不同的標準和遺漏的地方，使候補教師可以避免特殊的科目的規定，而且大體說來，它們不能夠控制這些不管教師之有無而想滿足所有學生的一切需要之中學的命運或願望。況且教育的專業科目雖然普遍地受人歡迎，歐洲各國和美國還有一種情形，就是教材專家，如果不鄙視，就普遍地不信任教育理論和教學法。因此，在許多大學裏，學術科目的教授和教育科目的教授就不能夠有值得想求的合作和融洽，而免不了犧牲學術科目和專業科目的適當完整性。少數主要的大學，由於設立教育學院，除教育科目的教授外，聘請各學術科目的教學專家做教授，就把這問題解決了。採取這個解決辦法的地方，教育學院通常而不是普遍地指導未來的教師選擇適當的學程。

這樣看來，發展健全的教師專業的主要阻礙，顯然是州的檢定教師的規律，以及小規模的學校沒有充份教師而開設各學程。往往教師們先被派到中學，然後由學校指定他們所期望教的科目，不管他們有無資格去教這些科目及這些科目的造詣如何。如果我們可以概括地說，那就我們可以說，與歐洲的教師比起來，美國中學教師的最大弱點是不能夠深切地通曉教材。這個弱點，

能否以教育理論和教學法之更廣博的訓練來補救，是一個嚴重的疑問。根據一九二五年的古典科目的調查報告，滿十萬人口的城市，拉丁文的三分之二的教師曾研究過這科目八年或多些；百分之九·五曾研究過七年或多些；但在二千五百個居民或以下的小地方裏，研究過拉丁文八年的，僅有百分之二·八，研究過七年或多些的只有百分之二·八。就近代語教師而論，情形更壞；一九二九年的近代語調查報告說，德文教師平均有六·一年的訓練，法文教師四·九年，西班牙文教師三·九年。其他科目的事實也許是一樣。（註一）

在現狀之下，沒有改進的希望，除非把中學教課的空白普通證書取消，而代之以特殊科目的證書，或相關科目的合理組合的證書。（註二）教材的研究及教材在教學上的使用，須有適當的規定。像初等學校教師的情形一樣，中學教師的訓練須是確定地專業的。最後，應禁止任用對於指定給他們的科目，未受過訓練的教師。這樣證書的規定，可以使中學得到有利的結果，並且可以使課

（註一）我們須注意，在一切情形中，所說的訓練時期包含高等學校和大學的功課。

（註二）我們可以堅持這種一個檢定制，也同樣地適宜於初級中學的教師。

程和科目依照有充份訓練的教師去教的標準來減少。這種辦法的結果也許使小規模的中學感到覺得困苦，但比較假裝着提供教育機會而容許目前膚淺不實的情形，好得多了。

【身份】上述的事實使人們十分明瞭美國高等學校教師的身份，因為專業規定沒有標準化，因為教書不是當做終身事業（在一九二七至二八年間，中學教師祇有百分之四〇是男子，又因為教師大多數是流動的，他們的身份就反映着這些情形。美國也沒有對學問和教育之傳統的尊敬；這種尊敬可以補償歐洲教師所感覺到的經濟狀況之不滿足。在一個工業社會，成功兩字是用物質的條件來測量的；再用這個測量來判斷一下，教師的身份大可以反映著公眾對於這大部份是女性做的事業的態度。一九二八至二九年的中學教師的中數薪水（Median salaries）如下：

人口十萬以上的城市，	二六八〇圓；
人口三萬至十萬間的城市，	二二〇圓；
人口一萬至三萬間的城市，	一八六九圓；
人口五千至一萬的城市，	一七二九圓；
人口二千五百至五千的城市，	一五八四圓。

在最大的城市，開始每年得到一五三一圓的薪水算是好的；最高額是四二〇〇圓左右。（註）在有

（註）見 Bachman 前揭書（頁 119-120）p. 3; National Education Association, Research Bulletin,

vol. VII, No. 3, pp. 114 and 121.

十萬或十萬以上的人口的城市，初級中學教師的平均年薪為二〇三九圓，高級中學的教師為二四六七圓。一九三〇年後，這平均數也許比上述數字低些。

與歐洲中等學校教師比較，美國中學教師的身份如果從公衆的尊敬，訓練的標準，任期與穩定性，以及報酬看來，顯然沒有那樣高。每個美國公民對於教育的信仰已經在創造教育機會與建築宏偉校舍兩方面，表現出來了，但從上述事實看來，我們的結論是對於促進教育目的之實現，以及對自己的工作滿足，看做終身事業而視訓練有素的教師，大體是忽略了。這個結論並不是言過其實。當國家醒覺到教育不限於學校訓練，並且如果要質的改進，辦理教育的人們所得的報酬須能夠保證獲得充分的訓練及拿教書做永久事業，纔可以解決這問題。

第十章 總說與結論

教育之改造與進步已被世界所遭遇着之經濟的和金融的情形阻遲了，這是我們一定要承認的事實，但大戰以後的時期還是教育史上的一個新時代的開始。不單是全國教育制度的概念，在設施方面，已經擴展了，而且它的歷程所根據的理論正在變遷中。十九世紀看見了普及的義務初等教育的理想的傳佈；新時代的降臨開始承認了十九世紀之用語文教育來下初等教育的定義，是不適宜於二十世紀之日趨複雜的生活，並且全國的福利倚靠着供給個人以盡量發展他的能力的教育機會。這個事實的承認不限於民主國家，如英，法，德，美諸國，並且是意大利，蘇聯的獨裁國家之教育改組的基礎。新方案的含義不限於設置能夠適應從幼稚時期到成人時期之生活的每個階段的學校和其他教育機關，同時包含有適當組織的計劃，來促進個人的健康，這不獨是爲了全國進步的利益，並且是對於健全心靈存在於健全身體的傳統理想之物質的與心理的含義。

能夠更加了解的結果。

因此，新教育方案企圖設置照料嬰兒的託兒所和護養學校，幼稚園或保育學校，初等學校，初等以上的學校或依照學生的需要與能力之分化的各種中等學校，職業學校，學院與大學，以及從文盲學校到高深研究的成人教育。就目前而論，我們不得不承認還沒有適當方法，來選擇和分配學生到最適宜於他們的能力的學校。收容一切青春男女進同一的學校——中學校——的美國習慣受人們的嚴重批評，然而這不能影響到每個人有享受他所能夠得益之最優良的教育權利。（註）英國的青春時期教育報告和意大利之在中等階段組織各種學校表示着這問題的範圍，但沒有給與解決這選擇問題的適宜方法。在歐洲各國，不能夠找到解決方法的一個結果是青春男女，在那些情形之下，擁進學術化的中等學校，以致產生受過教育的無產階級。法國設立一全國選

(註) E. L. Thorndike, "The Distribution of Education," in *School Review*, May, 1932. pp.

擇與分配局」的建議提示這需要，但沒有提出方法。(註)

一個國家需要多少時候，來完成已經開始去做的方案，那就不能夠預言了。這種成就將要靠有關係的各國發展開明的態度。比較靠它們的經濟支持能力多些。堅強的偏見以及根據階級區別之數百年來的傳統思想的結果，將要加以克服。不過我們要記得，一百年以前，有些國家還未到一百年以前，有人提出同樣的論調，來反對實施義務初等教育，像反對推廣青春時期教育的建議一樣。在過去的一百年當中，影響教育的發展的一切情形已經改變了。民主制度的概念——選舉上的政治平等——已經被政治的，社會的，和經濟的機會均等之民主制度的概念替代了。普及的初等教育使人們要求更多的教育。階級區別慢慢地而一定地為個人有權利盡他的能力去求上進的肯定所屈服了；教育是促個人上進的最好方法。最後，教育已被承認為全國福利和進步之堅實的基礎。

(註) 繼于一九三一年在伊斯特本 (Eastbourne) 所召集的國際考試會議，英、法、德三國及蘇格蘭正在調查考試的情形。調查的結果很可能地提出關於問題的建議。

照最後分析，教育的進步倚靠大衆的開明態度和維持教育的志願。這就是說，我們不獨要用家長的團體和其他宣傳方法來教育大衆，並且要設法增加大衆參加教育行政的機會。大衆之所以有許多反對增加教育經費的論調，是爲着不能夠了解教育的旨趣和目的。雖然教育經費已經是龐大並且將來也一定會如此，各處的大衆卻不能夠覺悟教育經費與其他全國支出——海陸軍費——或奢侈費與娛樂費比較，還是很少。教育和它的設置是政府，行政機關，與教師們的事情——這樣的時代正在變成過去的了。政府，行政機關，與教師們自然要站在領導和指導的地位，但他們一定要有非常了解教育的意義的大衆做後盾。中央集權的制度有時可以達到地方分權的制度所不能夠實現的優良標準，可是它們不能夠創造，也不能夠感應變遷中的大衆的需求。教育是活的東西，不能夠依照適用於廣大區域的模型來創造，而避免變成像虛偽的東西。最不集權的制度往往反映着形成一國的特性力量與影響。中央與地方間之適當均衡的原則是英國制度的優點。這原則已逐漸在行政方面爲德、俄、美等國所採用，在給教師編製課程的自由方面，爲意大利所接受了。政治的，社會的，與教育的理論都擁護這原則。地方分權與中央集權之適當調和不是

做不到的事情——爲獲得機會均等起見，我們可以規定最低標準，建立不是強迫式而是建議式的視導制度，或在某種情形之下，可以給予經濟援助。然而，照最後分析，教育的進步倚靠開明的譽論與健全的領導。

過去，這種領導曾由集權與分權的行政機關負擔。大體說來，教師們被放逐在背後的位置，並且他們的職能是以教室工作爲限。教育的新重要性，在任何地方，沒有比德、英、美三國把小學師資訓練放在大學階段那個新趨勢，表現得更爲明顯的了。這個趨勢不祇在謀教學之質的改善；與十九世紀時的訓練比對一下，它代表着一個運動的開始；這個運動要把教學和教育放在專業的基礎之上，並且要教師有更大的機會，依照他們的專業經驗，對教育的前進，謀適當的貢獻。

不過，這個趨勢不能用來辯護教師專業的自決或教育的自主。從大眾利益的觀念看來，這種專業自決的危險已經由律師與醫師的專業充份地證明了。教育是大眾的事情，目前是由國家單位裏所組織的各組之顯著的和潛伏的需求來支配的。公共教育制度的發展是與十九世紀的各國發展同時的，而它們的繼續發展是依照各國的利益來促成的。教育制度免不了用國家的單位

來組織，同時，又好像有一個新的民族主義的概念出現了。十九世紀的民族主義的概念並沒有消失了，並且大戰結束後所期望之新時代的世界和平與友誼已經證明是一個幻想；學校之已經採用了十九世紀的最惡劣的民族主義，確是有證據的。不過由於有個新趨勢從文化的觀念而不是從軍事和競爭的觀念來討論民族主義，我們也許可以說有進步了。文化的民族主義是人民生活的自然表現，單獨可以做一國教育制度的基礎；這種教育制度是自然的，並且不是為健全教育以外的目的所支配的。愛國心和公民的忠心須建築在承認個人的國家應為人類服務及國際合作是人類進步的基礎，纔有真正的和永久的意義。

我們討論今日的教育制度時，用不着推想到將來可以建立的組織與統整辦法之其他可能的方式，事實上它們是根據國家來組織的，並且染着民族主義所根據的原則的色彩。雖然教育制度因各國背景不同而有差別，就一般解決問題的方法而論，卻有若干相似之點，並且對於新的教育哲學，也有某些共同趨勢。在整個的教育史裏，根本的目的一向是文化遺傳的傳遞，這曾被認為是社會的保存所必需。從方法的觀點看來，這個目的之含義是依照先定的模型來製造個人，以及

發展依從性與服從性，這種方法特別適宜於達到民族主義的目的，並且適合於一方面有大衆或服從者的學校系統，另一方面有上層階級或領導者的學校系統之十九世紀的社會組織。所注重的是主義的薰陶，知識的獲得，不管這對於個人與社會有無意義，以及形式的學習，責罰所強迫做成的紀律，因襲思想與習慣的尊敬，和權威的接受。結果做成了學校與社會的鴻溝。由於工業革命，科學進步，更迅速的交通方法的發展，以及大衆的政治意識的興起所產生的急激之社會的與文化的變遷，這鴻溝遂變成更加廣闊了。

在新時代裏，一切這些變遷產生了個人身份的革命，並且帶來了對個人價值的新認識。了解民主政治的國家是如此；獨裁的國家，如俄國與意大利，也是如此。俄意所建立的獨裁制度是爲着保護一切個人的權益來反對政黨的陰謀，即使所有政黨在俄國是附屬於共產黨，在意大利是附屬於法西斯蒂黨。^(註)不獨政治的與社會的傳統經過了革命，而且科學的急促進步和根據科學

(註)照譯者所知，俄意兩國都是一黨專政而不是其餘各政黨附屬於一黨，但原文說所有政黨附屬於一黨，或得照原著者的意思翻譯。

的發明產生了智識態度之不安定。這智識態度本來對於任何傳統的控制，多少是不能容忍的，其次，教育理論和心理學，由於注重個人，把他當做教育歷程的起點，並注重個人之材能與需要的差別，對於上述的情形，也有貢獻。所持的論據是教育的機能，比之盲目地傳遞以往的文化，更為廣泛；教育不獨是生活的準備，而且在它的發展的每個階段，必須對學習者有豐富的意義；教育不獨要給個人以了解他在那裏生活的社會所需要的知識與技能，並且要發展他的審慎的態度，使他能夠改變和適應他的社會環境，以符合他的需要。從這個觀念看來，教育的目的不是要個人適應現在的社會，也不是培養默認、馴服、與依從等習慣，而是要訓練個人，使他能夠拒絕盲目地接受傳統的東西，控制他的生活情形，以及在理知方面有對付變遷與進步的準備。這個注重個人主義和個人自由的哲學，就它的極端的形式來說，拒絕接受先定的和不是根據學習者的興趣來直接決定的教材。在新的或進步的學校，和在德國之實驗學校（*Versuchsschulen*）與共同社會學校（*Gemeinschaftsschulen*）的公共制度裏，這個哲學佔着優越的位置。

這派的思想沒有顧到兩個主要的事實——第一，形式教育不是形成個人的唯一方法；第二，

我們可以引用法國小學指南的一句話，「學校是學校」這就是說，學校是爲着要達到某些社會的或民族的目的而設立的機關。換句話說，民族有它們所希望的那種學校，而這些學校，在某種意義上，規定了個人所被期望獲得的「經驗」。這不是說要接受董陶的政策。教育家的任務是解釋民族所擁護的文化，並根據心理學的貢獻，計劃最良好的方法，以便個人獲得這文化。教育與教學祇注重學問和任何知識的獲得，這個時代已經過去了。公民的要素不祇是知識並且是以智識爲根據的行爲和品格。教育不是學問與知識的強記或灌輸，而是，就一個機關的能力所及，發展學生的整個人格——他的身心、情緒和意志。這就是說，我們要顧到學生的材能和潛在能力，並且要供給機會與經驗，以便他得到圓滿的發展，以及使他徹底理解做一個社會成員的責任。這些經驗須從個人的擴大環境選擇出來；這個環境構成個人所屬的社會的文化。本書的起首各章曾經指出，民族的文化不是固定的而是生長的和進步的東西。爲着要機會均等，一國的當局可以擬定最低限度的標準，但規定學校所應教的東西，就是形成文化的固定性與預定的模型，而不承認文化的進步性是個人與環境之自動的交應。

在實際方面，這個哲學的含義可以從本書所討論的一切國家（法國除外）之注重動的教學看出來。動的教學包括兩方面，即學生的直接環境的利用（Heimatkunde）與學生之活動地參加教學的歷程。但直接環境（Heimat）祇是經驗的放射的起點，而經驗還要接受民族文化，並且要在更高的階層，接納會影響它的發展的那些文化。學校是介紹和選擇那些經驗的機關，而那些經驗又是社會或民族認為是它的保存與進步所值得要的東西；但個人已經不是一個由於害怕紀律的制裁來吸收知識與學問之被動的學習者，而是一個活動的行動者，並且有根據他的進步的經驗來發問、批評、判斷、與評價的權利。

雖然新的教育哲學已大概為人接受，在實施上，採用的程度還有差別。有悠久的文化傳統的舊國家，為英、法，比較不甚願意犧牲她們認為是民族基礎的主要東西；其他國家，如德國等，設法使社會組織的新形式適合於她們所認為是全國團結的基礎之經過選擇的傳統思想與習慣的進步發展；還有其他國家，如意、俄，設法使動的教學法與政治的薰陶混合，以便在嚴格的固定範圍內，得有自由；最後，美國以無縛束性的傳統為傳統，注重變遷與進步。然而，大概而論，一般人都承認過

於注重傳統會發展偏見，以及使人反對所需要的變遷。在另一方面，注重變遷與進步的基本危險是缺少了社會的和民族的基礎，來測量變遷與進步的價值。

因此，方法、技術、與課程的編製趨向於接受同樣的教育哲學；各國的解決方法各有不同，因為這些解決方法究竟是根據各國的背境、環境、與文化的差別而異，即使交通方法的急促發展，但對於背境、環境、與文化的影響，還是很少的。比較教育的價值不僅在研究各國的生活與思想，並且在發展了解給與每國特性的力量和因素，以及欣賞教育在全國福利的意義。比較教育注重這原則——教育是活的東西，它的意義是從文化基礎的一切力量得來的。因為沒有研究民族生存的基礎，就不能夠了解外國學校系統，在研究各國學制時，我們有機會去比較民族主義的各種概念，去發現國際諒解的共同要素，以及去理解以前曾打擊過人類進步的那些力量，又如果用這些力量做教育的基礎，就會再危害到人類進步。這種方法並不會危害到愛國心的正當培養，卻會幫助促進對每個民族更豐富的欣賞，和發展一種愛國心。這種愛國心是以承認民族對人類進步應有積極貢獻為根據，而不是注重足以表示各國的差別和產生疑忌與怨恨的各方面。比較教育設法發

現這些共同要素，但在發現這些共同要素和各國制度要解決之共同的教育問題時，同時也發現了一個事實，就是解決方法之有差別是爲了各國情形不同，但這不是因爲利害原來有衝突，而是因爲傳統各異的結果，以致每國設法表現，以及憑着教育來傳遞與發展足以顯示它的特性的文化；像在每國制度裏一樣，與整個人類的進步和發展最有關係的，是生活的色彩及它的各種方式；教育是活的東西，並且要受着它所侍奉的人民之文化基礎所感動，纔能夠是自動的，因爲

真理像自由的美：

人的心靈像『自然』

那樣各有差異：

每個人種，民族，

像上帝園裏的鮮花，

各稟賦着特殊材技；

人的恩德最堅實，

那就要包羅一切。

中國，印度，法蘭西，

各有她的遺傳，

帶着光明，神聖的想像，

到真理之豐富的市場，

爭相陳列當地出品，

便世界人們覺得驚奇。



附錄

參考文獻附錄

下列的參考文獻是從現有關於教育各方面的著作選出來的。我們想研究而了解任何國家的教育制度，必須有教育史的知識，和認識所研究的國家之政治的、社會的、與文化的背景。就教育史而論，E. P. Cubberley 的 *History of Education* (Boston 1920) E. H. Reiser 的 *Nationalism and Education Since 1789* (New York, 1922) 以及 P. Sandiford (London, 1928) 所編關於戰後六國教育制度的 *Comparative Education* 是值得介紹的。講到一般背景，下面各頁所列舉的參考文獻，特別是關於起首三章的參考文獻，是值得注意的。關於這本書所討論的各國的現在發展情形，我們可以在下列各書找得到：*Statesmen's Yearbook* (Lon-

don), the Europa Yearbook (London), the Annuaire Général (Paris), Annuaire Statistique (Paris), the Handbuch des oeffentlich Lebens (Leipzig), Statistisches Jahrbuch fuer das deutsche Reich (Berlin), the Almanacco Italiano (Florence), the Soviet Union Yearbook (London), the American Yearbook, and the World Almanac (New York),

在英國，教育公報是由教育部印行，叫做 Education in (the year) (London) 地方當局也有報告印行；在意大利，教育部印有 Annuaris 在德國，Zentralinstitut fuer Erziehung und Unterricht 每年印有半官報告，叫做 Das Deutsche Schulwesen (Berlin) 在美國，除各州與地方當局有年鑑和每兩年一次的報告外，United States Office of Education 印有 Biennial Survey of Education (Washington, D. C.) 在法國，衆議院和參議院的教育委員會各自有教育預算的年報，用來替代教育部的報告；可惜大衆得不到這些報告，但像 Reoue Universitaire 那類的雜誌，却有這些報告的摘要。

有些中央當局出版教育公報——Bulletin Administratif du Ministère de l'Éduca-

tion Nationale (每兩週一次) 普魯士教育部的 Zentralblatt fuer die Gesamte Unterrichtsverwaltung in Preussen (每兩週一次) Bollettini Ufficiali del Ministros dell' Educazione Nazionale (每週一次) 蘇俄人民教育委員會的 Kommunisticheke Proveshenie (每週一次) 除行印規程、通告和備忘錄外，英國教育部出版教育小冊子和隨時發表諮詢委員會與各組委員會的報告。美國聯邦教育辦事處 (The United States Office of Education) 印行通訊小冊子，和活頁消息，並出版一個月報，叫做 School Life。

爲一般開始研究之用，百科全書很有價值。Monroe 的 Cyclopedia of Education (New York, 1911—19) 就現在情報而論，雖然已失時效，還可以供讀者開始研究之用。其他用英文寫的類似著作祇有 Foster Watson 的 Encyclopedia and Dictionary of Education (London, 1921—22) 法國 F. Buisson 所編的 Dictionnaire de Pédagogie 是在一九一一年出版的。德、意、俄三國也增加了一些應時的教育百科全書。德國著作有 H. Schwarz 所編四卷的 Paedagogisches Lexikon (Leipzig, 1928)；兩卷的 Lexikon der Paedagogik de

Gegenwart (Freiburg im Breisgau, 1932); W. Vorbrodt 和 K. Hermann 所編的 Handwoerterbuch des preussischen Volksschulrechts; F. X. Eggersdorfer, M. Etlinger, G. Raederscheidt, J. Schroeteler 所編的 Handbuch der Erziehungswissenschaft (Munich 1930) 意大利著作有 M. Giovanni 所編兩卷的 Dizionario delle Scienze Pedagogiche (Milan, 1929) 以及 A. F. Formiggini 所出版的 Enciclopedia delle Enciclopedie (Rome n. d.) 關於教育那一卷。俄國百科全書有 A. G. Kalaschnov 主編和 M. S. Epstein 助編的 Pedagogicheskaja Enciclopedia (Moscow, 1929—30)。

最近這幾年來，因為人們對比較教育，展開了廣大的興趣，我們看見出版了好幾種國際年鑑：哥倫比亞大學 (Columbia University) 師範學院的國際學社 (International Institute) 有教育年鑑，第一回是在一九二五年出版，主編人為 I. L. Kandel。Rudolf Lehmann 教授主編的有 Internationale Jahresberichte fuer Erziehungswissenschaft (Breslau)。
這在一九二三年及一九二八年祇出過兩卷，後來因為主編人去世便停刊了。Eustace Percy

男爵主編的有 *Yearbook of Education* (London, 1932) 馬德里 (Madrid) 大學教授 Ruño Blanco y Sanchez 主編的有 *Anuario de Bibliografía Pedagógica* 是教育進展之有價值的指南，內容包含英文、西班牙文、德文、法文和意大利文的著作。最後，我們須在這個目錄裏加上蓬 (Bonn) 大學教授 Friedrich Schneider 和哥倫比亞大學教授 Paul Munro 所主編的季刊，叫做 *internationale Zeitschrift fuer Erziehungswissenschaft* (Cologne) 刊內文章是用德文、法文，或英文寫的，另有其他兩種文字的摘要。把每國出版之普通的和特殊的年鑑列舉出來，那就會超出這本書的範圍。J. Claparède 在 *Les Annales pédagogiques nationales et internationales* 所做的文章以及 *Internationale Zeitschrift fuer Erziehungswissenschaft*, No. 1, 1931, pp. 130 ff. 都有這種目錄。

下列各雜誌可以做現有教育文獻的指南：德國的 *Deutsche Nationalbibliographie* (出版地點為 Leipzig 每兩週一次) 美國的 *Educational Index* 一九二九年以來，由 H. W. Wilson 公司出版。C. Alexander 主編的 *Educational Research* 每年由哥倫比亞大學師

範學院印行。

教育雜誌非常多，我們祇能夠選編一張對國外研究人有普通興趣的目錄：

英國：The Times Educational Supplement (週刊) Schoolmaster (週刊) School

Government Chronicle (月刊) Educational Outlook (月刊) Journal of Education (月刊) The New Era (月刊) Forum of Education (季刊)

法國：L'Ecole et la vie (週刊) L'Ecole Libératrice (週刊) L'Information Universitaire (週刊) Enseignement Public (月刊) Revue Universitaire (月刊) Pour l'Ère Nouvelle (Geneva, 月刊)

德國：Die Erziehung (月刊) Die deutsche Schule (月刊) Die Arbeitsschule

(月刊) Neue Bahnen (月刊) Die Neue Erziehung (月刊) Pädagogische Warte

(月刊) Pädagogisches Zentralblatt (月刊) Allgemeine deutsche Lehrerzeitung

(週刊) Das werdende Zeitalter (月刊) Leipziger Lehrerzeitung (週刊) Deutsches

Philologenblatt (週刊)

意國: L'Educazione Nazionale (月刊) La Rivista Pedagogica (月刊) La Nuova Scuola Italiana (週刊)

俄國: Na Putiakh k Novoy Shkole (到新學校的路上) 月刊

美國: School and Society (週刊) Educational Administration and Supervision (月刊) Elementary School Journal (月刊) Educational Method (月刊) Journal of Higher Education (月刊) Progressive Education (月刊) Journal of the National Education Association (月刊) The Nation's Schools (月刊) School Review (月刊) Teachers College Record (月刊)

第一章 民族主義與教育

習題

- 一、試追溯民族主義概念的發展。
- 二、試討論民族主義的主要基礎。
- 三、試區別政治民族主義與文化民族主義，以及各自對教育的影響。
- 四、試追溯民族主義概念的發展與各國教育制度的發展之交應作用。
- 五、一國的文化是怎樣形成的？我們可以給它一個定義嗎？我們可以規定它嗎？
- 六、學校能創造或解釋一國的文化嗎？
- 七、課程、教學科目，與教學法怎樣受着民族主義的影響？
- 八、在一國的教育系統裏教育能有多少的自由？
- 九、私立學校或少數民族在一國的教育系統有甚麼位置？
- 十、民族主義的發展與國際主義的促進能相容否？

參考書

T. H. Allport, *Social Psychology* (Boston, 1924)

- I. Bowman, *New World*. (Yonkers, N. Y., 1926)
- G. S. Counts, *The American Road to Culture*. (New York, 1930)
- J. H. Fleur, *Peoples of Europe*. (Oxford, 1922)
- J. M. Gaus, *Great Britain: a Study in Civic Loyalty* (Chicago, 1929)
- G. P. Goosh, *Nationality*. (London, 1920)
- S. N. Harper, *Civic Training in Soviet Russia* (Chicago, 1929)
- S. N. Harper, *Making Bolsheviks*. (Chicago, 1931)
- C. J. H. Hayes, *Essays on Nationalism* (New York, 1926)
- C. J. H. Hayes, *France, a Nation of Patriots*. (New York, 1930)
- C. J. H. Hayes, *The Historical Evolution of Modern Nationalism*. (New York
1931)
- S. Herbert, *Nationality and its Problems* (London, 1920)

- E. Jackh, *The New Germany*. (Oxford, 1927)
- C. C. Josey, *Race and National Solidarity*. (New York, 1923)
- P. Kosok, *Germany*. (Chicago, 1932)
- C. E. Merriam, *The Making of Citizens*. (Chicago, 1931)
- P. Munro, *Education and Nationalism*, in *Essays in Comparative Education* (New York, 1927)
- P. T. Moon, *Syllabus on International Relations*. (New York, 1925)
- G. E. Partridge, *The Psychology of Nations*. (New York, 1919)
- B. L. Pierce, *Civic Attitudes in American School Textbooks*. (New York, 1930)
- B. L. Pierce, *Public Opinion and the Teaching of History*. (New York, 1926)
- W. B. Pillsbury, *Psychology of Nationality and Internationalism*. (New York, 1919)

- J. Prudhommeaux, *Der Kampf um das Geschichtsbuch in Frankreich.* (Leipzig, 1929) Translated from *Pour la Paix par l'Ecole* (Nîmes, 1928)
- J. Prudhommeaux, *Les Livres Scolaires d'après Guerre.* (Paris, 1923.)
- E. H. Reiser, *Nationalism and Education since 1789.* (New York, 1922.)
- J. H. Rose, *Nationality in Modern History.* (New York, 1916.)
- H. W. Schneider, *Making the Fascist State.* (New York, 1928.)
- H. W. Schneider and S. B. Clough, *Making Fascists.* (Chicago, 1929.)
- J. F. Scott, *The Menace of Nationalism.* (London, 1926.)
- J. F. Scott, *Patriots in the Making.* (New York, 1916.)
- G. M. Stratton, *Social Psychology of International Conduct.* (New York, 1929.)
- T. Woody, *New Minds; New Men?* (New York, 1932.)
- A. E. Zimmerer, *Nationality and Government.* (London, 1918.)

第二章 教育與民族性

習題

- 一、甚麼是民族性？
- 二、怎樣說明民族態度的差異？
- 三、民族性的差異怎樣影響教育的差異？
- 四、產生教育哲學的差異的因素是甚麼？
- 五、教育理論與民族性會有衝突嗎？
- 六、民族性可以變遷或改變嗎？學校對這種變遷有甚麼任務？

參考書

J. T. Adams, *Our Business Civilization* (New York, 1929.)

J. S. Parker, *Fascism* (London, 1931.)

- E. Barker, *National Character and the Factors in its Formation.* (London, 1927.)
- E. Boutruy, *Psychologie Politique du Peuple Americain.* (Paris, 1920.)
- E. R. Curtius, *Civilization of France* (New York, 1930.)
- W. Dibelius, *England.* (New York, 1930.)
- E. Diesel, *Germany and the Germans.* (London, 1931.)
- H. Von Eckart, *Russia.* (New York, 1932.)
- A. Feuilletat, *French Life and Ideals.* (New Haven, 1925.)
- J. M. Gaus, *Great Britain, a Study in Civic Loyalty.* (Chicago, 1929.)
- W. R. Inge, *England.* (New York, 1930.)
- I. L. Kondel, *The American Spirit in Education in Essays in Comparative Education.* (New York, 1930.)
- I. L. Kondel (editor), *Educational Yearbook, 1929, of the International*

Institute, Teachers College, Columbia University. Bibliography. (New York 1930.)

Count H. Keyserling, Europe. (New York, 1928.)

S. de Madariaga, Americans. (London, 1930.)

S. de Madariaga, Englishmen, Frenchmen Spaniards. (Oxford, 1928.)

C. E. Merriam, The Making of Citizens (Chicago, 1931.)

H. Nevins, The Natives of England. (New York, 1931.)

V. L. Parrington, Main Currents in American Thought, three volumes. (New York, 1927.)

G. Shuster, The Germans. (New York, 1932.)

F. Sieburg, Who are these French? (New York, 1932.)

A. Siefried, America Comes of Age. (New York, 1927.)

A. Siefried, France, a Study in Nationality. (New Haven, 1930.)

第三章 國家與教育

習題

- 一、追溯國家控制教育的發展。
- 二、試比較黑格爾的國家哲學 (Hegelian Philosophy of the State) 和民主政治的原理。
- 三、國家控制教育的論據是甚麼？
- 四、國家控制教育的含義就是控制的獨佔嗎？
- 五、試討論教皇的基督教青年教育的通諭 (Papal Encyclical on Christian Education of Youth, 1929) 和它對國家與教育的關係的意義。
- 六、父母和少數人羣 (民族的, 語言的, 宗教的, 政治的) 有甚麼教育權利這些權利怎樣能夠與國家的權利調和？
- 七、試比較本書所討論六個國家的私立學校的位置。

- 八、國家控制教育的各種方式對教育的進步有甚麼影響？
- 九、造成國家與教育關係的各種方式的原因是甚麼？
- 十、試討論這句話——國家與教育的關係是由國家的政治本質決定的。
- 十一、試討論這句話——學校不能與政治分離的。
- 十二、學校對社會的和政治的變遷能夠有貢獻嗎？
- 十三、國家控制的本質與一國文化的進步有衝突嗎？
- 十四、在甚麼意義之下，教師在國家的教育系統裏能夠有自由的專業？
- 十五、國家的教育系統是否一定要有政治的和文化的主義的灌輸？

參考書

- J. Barthélemy, *The Government of France*. (London, 1924.)
- C. Beard, *American Government and Politics*. (New York, 1931.)
- F. Bläetner, *Das Elternrecht und die Schule*. (Leipzig, 1927.)

- T. H. Briggs, *The Great Investment* (Cambridge, Mass., 1930.)
- Viscount J. B. Bryce *The American Commonwealth*. (New York, 1930.)
- Viscount J. B. Bryce, *Modern Democracies*. (New York, 1924.)
- F. Buisson and F. E. Farrington, *Franch Educational Ideals Today*. (Yonkers, N. Y., 1919.)
- F. Clarke, *Essays in the Politics of Education*. (Oxford, 1923.)
- G. S. Counts, *The Soviet Challenge to America*. (New York, 1931.)
- E. P. Cubberley, *Public Education in the United States*. (Boston, 1919.)
- E. P. Cubberley, *State School Administration*. (Boston, 1927.)
- Deutscher Lehrerverein, *Schulpolitisches Jahrbuch*. (Berlin.)
- J. Dewey, *German Philosophy and Politics*. (New York, 1915.)
- E. Durkheim, *Education et Sociologie*. (Paris, 1927.)

R. Emerson, *State and Sovereignty in Modern Germany* (New Haven, 1928.)

J. J. Findlay, *Foundations of Education*, Vol. I. (London, 1925.)

J. M. Gaus, *Great Britain, A Study in Civic Loyalty*. (Chicago, 1925.)

B. Giuliano, *La Politica scolastica del Governo Nazionale*. (Milan, 1924.)

R. K. Gooch *Regionalism in France*. (New York, 1931.)

M. W. Graham, *New Constitutions of Europe*. (New York, 1927.)

E. S. Griffith, *The Modern Development of City Government in the United Kingdom and the United States*. (Oxford, 1929.)

N. Hans, *Principles of Educational Policy*. (London, 1929.)

S. N. Harper, *Civic Training in Russia*. (Chicago, 1929.)

S. N. Harper, *Making Bolsheviks*. (Chicago, 1931.)

G. M. Harris, *Local Government in Many Lands*. (London, 1926.)

- G. J. H. Hayes, France, a Nation of Patriots. (New York, 1930.)
- M. A. Headlam, New Democratic Constitutions, of Europe. (Oxford, 1929.)
- S. Hesse, Kritische Vergleichung des Schulwesens der anderen Kulturstaaten
in H. Nohle and L. Pallat, Handbuch der Pädagogik. (Langensalza,
1928.)
- I. L. Kandel (editor), Educational Yearbook, 1929 & 1932. (New York 1930 and
1933.)
- I. L. Kandel and T. Alexander, Reorganization of Education in Prussia. (New
York, 1927.)
- W. Landé, Aktenstücke zum Reichsvolksschulgesetz. (Leipzig, 1928.)
- W. Landé, Die Schule in der Reichsverfassung. (Berlin, 1923.)
- H. La-ki, Authority in the Modern State. (New Haven, 1919.)

- H. Lasker, *Grammar of Politics*. (New Haven, 1925.)
- R. Lehmann, *Staat, Kirche and Schule im Auslande*. (Darmstadt, 1927.)
- A. L. Lowell, *The Government of England*. (New York, 1912.)
- R. MacIver, *The Modern State*. (London, 1926.)
- W. H. Mallory (editor), *Political Handbook of the World*. (New York, 1923.)
- H. L. McBain and L. Rogers, *New Constitutions of Europe*. (New York, 1923.)
- C. E. Merriam *The Making of Citizens*. (Chicago, 1931.)
- F. A. Ogg, *English Government and Politics*. (New York, 1929.)
- F. A. Ogg, *The Governments of Europe*. (New York, 1929.)
- H. Poincaré, *How France is Governed*. (New York, 1919.)
- H. Quigley and R. Clarks *Republican Germany*. (New York, 1928.)
- F. H. Reiser, *Nationalism and Education since 1789*. (New York, 1922.)

- W. A. Robson, *The Development of Local Government*. (London, 1931.)
- A. Scherer, *Staat und Kirche in ihrer Verhaeltnis Zu Schule*. (Berlin, 1926.)
- H. W. Schneider, *Making the Fascist State*. (New York, 1928.)
- H. W. Schneider and S. B. Clough, *Making Fascists*. (Chicago, 1929.)
- J. Strunz (editor), *Politik und Paedagogik im Auslande*. (Leipzig, 1931.)
- H. Suzzallo, *Our Faith in Education*. (Philadelphia, 1921.)
- T. Woody, *New Minds; New Men?* (New York, 1932.)

第四章 教育制度的組織

習題

- 一、決定一國教育制度的本質和所供給的教育分量之因素與原因是甚麼？
- 二、教育機會均是甚麼意義？

三、教育機會均等的含義是大衆有同樣的學校嗎？

四、普通學校運動的含義是甚麼？

五、教育機會均等的含義是屏除選擇的因素嗎？

六、一國教育制度的範圍與限度應該怎樣？

七、一國教育制度的責任限度是超出教學範圍以外嗎？

八、試討論學齡兒童的醫務視察的設施。

九、一個教育制度對兒童的健康有責任嗎？

十、試比較各國對學前兒童的設施。

十一、一國教育制度對職業教育有甚麼責任？

十二、變遷中之社會的、政治的、和經濟的情形對教育機關的設施有甚麼影響？

十三、行爲不檢的兒童的控制應由教育機關或警察機關或司法機關負責呢？

十四、一個教育制度應包括學齡兒童的福利事業，有甚麼論據？

十五、試討論推廣成人教育的設施的理由。

參考書

組織

一般的

Bureau International d'Education, L'organisation de l'Instruction Publique dans

53 Pays. (Geneva, 1932.)

I. I. Kandell (editor), Educational Yearbook, 1924—, (New York, 1925—.)

英國

Education Week Handbooks issued by many local authorities, e. g. Cornwall, Ilkeston, Bringley, Bradford, Leeds, Manchester, Oldham, Sheffield, etc.

London County Council, The London Education Service. (London, 1927.)

London County Council, *The Special Services of Education in London*. (London, 1929.)

O Norwood, *The English Educational System*. (London 1928.)

Lord Eustace Percy (editor), *The Yearbook of Education, 1932*. (London, 1931.)

法國

Guide General pour la Jeunesse. (Paris)

C. Richard, *L'Enseignement en France* (Paris, 1925.)

德國

I. L. Kandel and T. Alexander, *Reorganization of Education in Prussia*. (New York, 1927.)

E. Loeffler, *Das öffentliche Bildungswesen in Deutschland*. (Berlin, 1931.)

Zentralinstitut fuer Erziehung und Unterricht, *Das Deutsche Schulwesen*. (Berlin

意大利

Almanacco Scolastico Nazionale, Anno 1929. (Florence, 1929.)

H. Goy, *La Politique scolaire de la Nouvelle Italie* (Paris, 1928.)

H. R. Murrars, *Nationalism in Italian Education* (New York, 1927.)

蘇聯

N. Hans and S. Hessen, *Education al Policy in Soviet Russia* (London, 1930.)

G. S. Counts, *The Soviet Challenge to America* (New York, 1931.)

A. Pinkewitch, *The New Education in Soviet Russia*. (New York, (1929)

L. L. W. Wilson, *The New Schools in New Russia*. (New York, 1928.)

美國

F. Hylla, *Die Schuleder Demokratie*. (Berlin, 1928.)

E. P. Cubberley, *Public Education in the United States.* (Boston, 1919.)

United States Office of Education in the United States of America. (Washington,

D. C., 1927.)

社會福利

Almanacco Scolastico Nazionale, Anno 1929. (Florence, 1929.)

American Child Health Association, *A World of Panorama of Health Education.*

(New York, 1929.)

P. Blome, *Jugendwohlfahrtsrechnungen und ihre gesetzlichen Grundlagen,*

(Halle, 1931.)

Board of Education, *The Health of the Child.* (London 卷五)

W. C. Hall, *Children's Courts.* (London, 1926.)

W. Hess, *Jugendohlfahrtsrecht.* (Munich, 1926.)

- H. Hirtstiefer, *Jugendpflege in Preussen* (Berlin, 1930.)
- International Handbook of Child Care and Protection. (London, 1928.)
- O. B. King, *The Employment and Welfare of Juveniles*. (London, 1925.)
- L. L. Mesurier, *Boys in Trouble*. (London, 1931.)
- Ministry of Labour, England, *Report on the Work of Local Committees for Juvenile Employment*. (London, 1932.)
- Sir A. Newsholme, *International Studies on the Relation between the Private and Official Practice of Medicine with special Reference to the Prevention of Disease*. (Baltimore, 1931.)
- H. Nohl, *Jugendwohlfahrt*. (Leipzig, 1927.)
- Opera Nazionale Balilla, *The Opera Nazionale Balilla*. (Rome.)
- Lord Eustace Percy (editor), *The Yearbook of Education, 1932*. (London, 1931.)

E. Stern, *Jugendwohlfahrt und Schule*. (Dortmund, 1926.)

R. Weyl, *Das Deutsche Jugendrecht*. (Leipzig, 1927.)

White House Conference on Child Health and Protection. The Reports of all the sections published by the Century. Company, New York, 1930—32.

T. Woody, *New Minds: New Men?* (New York, 1932.)

Zentralinstitut fuer Erziehung und Unterricht, *Das Deutsche Schulwesen*. (Berlin
年刊)

成人教育

International Handbook of Adult Education. (London, 1929.)

World Adult Education Association, Bulletins. (London)

- 一、決定一國教育行政的特性的力量是甚麼？
- 二、試討論教育之中央集權制與地方分權制的利弊。
- 三、從全國教育制度的觀點看來，中央教育權與地方教育權怎樣能夠分配適當？
- 四、試討論外表 (externa) 與內容 (interna) 的區別和在教育行政上的含義。
- 五、教育行政的機能應該怎樣？
- 六、各種教育行政制度對教育進步有甚麼影響？
- 七、中央或地方教育當局，對(1)促進機會均等，(2)課程和教學科目，(3)教師的訓練和檢定，(4)教師的監導和視察，和(5)教育標準，應該有甚麼責任？
- 八、大眾和教師之參加教育行政應該到甚麼程度？
- 九、試討論家長會議和家長協會在教育上的位置。
- 十、爲甚麼在教育上官僚式的控制，比較在公共行政任何方面，更不適宜？

十一、教育經費的基礎應該怎樣分配教育經費的最滿意的的方法是甚麼？

參考書

英國

Sir G. Balfour, *Educational Administration*. (Oxford, 1921.)

Sir G. Balfour, *Educational Systems of Great Britain and Ireland*. (Oxford, 1903.)

W. R. Barker, *The Superannuation of Teachers in England & Wales*. (London, 1926.)

Board of Education, *Education in 1931. Report of the Board of Education & Statistics of Public Education in England and Wales*. (London, 1932.)

Board of Education, *Report of the Department Committee, Private Schools*, (London, 1932.)

J. A. Corlett, *A Survey of the Financial Aspects of Elementary Education.* (London, 1929.)

Education Authorities Directory. (London, annual.)

Education Week Handbooks issued by many local authorities, e. g., Cornwall,

Ilkerton, Bingley, Bradford, Leeds, Manchester, Oldham, Sheffield, etc.

E. S. Griffith, *The Modern Development of City Government in the United Kingdom and the United States.* (Oxford, 1927.)

A. E. Ikin, *The Organization and Administration of the Education Department.* (London, 1926.)

A. E. Ikin & H. C. Sparke, *A Compendium of Precedents, Judgments, Decisions Opinions Examples and Notes on the Education Act of 1921.*

H. Jennings, *The Private Citizen in Public Social Work.* (London, 1930.)

I. L. Kandel (editor), Educational Yearbook of the International Institute, Teachers College, Columbia University, 1924—. (New York, 1925—)

London County Council, The Londoner's Education; its History and Development. (London 1924.)

London County Council, The London Education Service. (London, 1927.)

London County Council, The Special Services of Education in London. (London, 1929.)

H. F. Monton, The Powers and Duties of Education Authorities. (London 1919.)

National Association of Head Teachers, Education in Lancashire. (London, 1932.)

C. Norwood, The English Educational System. (London, 1929.)

- C. Norwood, *The English Tradition of Education*. (London, 1929.)
- Sir H. Owen and Sir J. Lithiby, *The Education Act, 1921*. (London, 1923.)
- Lord Eustace Percy (editor), *The Yearbook of Education, 1932*. (London, 1931.)
- W. D. Robson, *The Development of Local Government*. (London, 1931.)
- H. Samuel, *Education Committees, their Powers and Duties*. (London, 1928.)
- Sir L. A. Selby-Bigge, *The Board of Education*. (London, 1927.)
- E. D. Simon, *A City Council from Within*. (London, 1926.)

英國

- L. Dion, *Recueil Complet de la Legislation de l'Enseignement Secondaire*. (Paris, 1929.)
- O. Forsant, *Vade-Mecum de l'Enseignement Primaire*. (Paris, 1921.)
- I. L. Kandel (editor), *Educational Yearbook of the International Institute,*

Teachers College, Columbia University, 1924— (New York, 1925—.)

I. L. Kandel (editor), French Elementary Schools. Official Courses of Study. (New York, 1926.)

C. Richard, L'Enseignement en France. (Paris, 1925.)

J. Soleil, Le Livre des Instituteurs. (Paris, 1929.)

附圖

I. L. Kandel (editor), Educational Yearbook of the International Institute, Teachers College, Columbia University, 1924— (New York, 1925—.)

I. L. Kandel & T. Alexander, The Reorganization of Education in Prussia. (New York, 1927.)

W. Landé, Die Schule in der Reichsverfassung. (Berlin, 1929.)

E. Loeffler, Das öffentliche Bildungswesen in Deutschland. (Duesseldorf,

1931.)

H. Nohl and L. Pallast, Handbuch der Pädagogik, vol. IV. (Langensalza, 1924.)

J. Nydahl, Das Berliner Schulwesen. (Berlin, 1928.)

A. Potag, Die Bestimmungen ueber die Volks- und Mittelschulen und ueber die Ausbildung und die Pruefungen der Lehrer und Lehrerinnen in Preussen. (Berlin.)

K. von Rohrscheidt, Gesetz betreffend die Unterhaltung der oeffentlichen Schulen (Berlin, 1931.)

A. Sachse, Grundzuge des preussischen Volksschulrechts. (Berlin, 1926.)

W. vordrodt and K. Hermann, Handwörterbuch des gesamten Schulrechts und der Schul— und Unterrichtsverwaltung in Preussen. (Leipzig, 1930.)

Weidmannsche Taschenangabe von Verfügungen der Preussischen Unterrichtsverwaltung. (Berlin.)

Heft 1. Elternbeiträge und Elternbeiratswahlen.

Heft 31. Die Verwaltungsordnung für städtische höhere Lehranstalten.

Heft 34. Die Landesschulkasse.

Heft 47. Etats—, Kassen- und Rechnungswesen.

Heft 72. Schuldeputation und Schulvorstand.

Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, Das deutsche Schulwesen. (Berlin
年刊)

意大利

Almenaceo Scolastic Nazionale, Anno 1929. pp. 39 ff. (Florence, 1929.) On pp. 73
ff. will be found a list of the laws, rules and regulations concerning the

administration of education in Italy since 1929. Subsequent legislation may be followed in the Bollettino Unificiale of the Ministry of National Education.

H. Goy, *La Politique scolaire de la nouvelle Italie.* (Paris, 1923.)

I. L. Kandel (editor), *Educational Yearbook, 1924 of the International Institute,* pp. 329 ff. (New York, 1925.)

H. R. Marraro, *Nationalism in Italian Education.* (New York, 1927.)

Testo unico delle Leggi e Norme Giuridiche sulla Istruzione elementare, post-elementare e sulla sue Opere d'Integrazione. (Rome. 1928.)

雜錄

G. S. Counts, *The Soviet Challenge to America.* (New York, 1931.)

W. T. Goode, *Schools, Teachers, & Scholars in Soviet Russia.* (London, 1929.)

N. Hans and S. Heesen, *Educational Policy in Soviet Russia*. (London, 1930.)
Public Education in the Russian Socialistic Federation of Soviet Republics. (Moscow, 1928.)

L. L. W. Wilson, *The New Schools of New Russia*. (New York, 1928.)

美國

Alexander, Carter, & W. W. Theisen, *Publicity Campaigns for better School Support*. (Yorkers, N. Y., 1921.)

W. A. Cook, *Federal & State School Administration*. (New York, 1926.)

G. S. Counts, *The School Composition of Boards of Education*. (Chicago, 1927.)

E. P. Cubberley, *Public Education in the United States*. (Boston, 1919.)

E. P. Cubberley, *Public School Administration*. (Boston, 1929.)

E. P. Cubberley, *State and Country Educational Reorganization: The Revised*

Constitution and School Code of the State of Osceola. (Boston, 1914.)

E. P. Cubberley, State & Country School Administration, Source Book (Boston, 1915.)

E. P. Cubberley, State School Administration. (Boston, 1923.)

Department of Superintendence of the National Education Association, Seventh Yearbook (Washington, 1929.)

F. Engelhart, Public School Organization & Administration. (New York, 1931.)

N. L. Engelhart and Alexander, Carter, School Finance and Business Administration. (New York, 1927.)

N. L. Engelhardt & F. Engelhardt, Planning School Building Program. (New York, 1930.)

N. L. Engelhardt, Public School Business Administration. (New York, 1927.)

F. P. Graves, *The Administration of American Education*. (New York, 1932.)

I. L. Kandel (editor), *Twenty-five Years of American Education*. Chs. VII and

VIII. (New York, 1924.)

C. H. Li, *Popular Control of Education in the United States*. (Shanghai, 1928.)

E. E. Lindsay, *Problems in School Administration*. (New York, 1928.)

J. R. Megaughy, *Fiscal Administration of City School System*. (New York, 1928.)

O. R. Miller & C. F. Miller, *Publicity & Public Schools*. (New York, 1924.)

A. B. Moehlman, *Public School Relations*. (Chicago, 1927.)

W. S. Monroe, *Ten Years of Educational Research, 1918—1927*. (Urbana, Ill., 1928.)

National Advisory Committee on Education, *Federal Relations to Education*, Parts

I and II. (Washington, 1931.)

W. G. Reeder, *The Business Administration of a School System.* (New York, 1929.)

W. G. Reeder, *The Fundamentals of Public School Administration.* (New York, 1930.)

J. B. Sears, *The School Survey.* (Boston, 1925.)

G. D. Struyver and N. L. Engelhardt, *Problems in Educational Administration.* (New York, 1925.)

F. H. Swift, *Federal and State Policies in Public School Finance in the United States.* (New York, 1931.)

第六章 初等教育

習題

一、試討論學前 (preschool) 教育的本質和範圍。

二、試比較護養學校 (nursery schools) 在歐美的位置。

三、試比較護養學校、幼稚園、保育學校 (école maternelle) 和幼兒學校。

四、試比較強迫就學 (compulsory school attendance) 的設施和行政。

五、試追溯初等教育的發展和初等學校的傳統概念的留存。

六、初等學校的傳統概念對現在的實施有甚麼影響？

七、(從略)。

八、試比較已討論過各國的初等教育。

九、決定初等學校課程的特性的因素是甚麼？

十、誰應該編定教學科目？

十一、初等學校的教學科目應該根據全國目標呢，或地方環境呢，或學童的需要與興趣呢？

十二、試比較一國所規定的教學科目與根據建議書或大綱的教學科目。

十三、教育可以不要主義的灌輸嗎？

十四、活動教學 (activity instruction) 的意義是甚麼？

十五、德國所謂鄉土教材 (Heimatkunde) 在英、美、意等國的學校裏，有甚麼含義？

十六、試討論最近二十年來小學所採用的教學法的主要變遷。產生這些變遷的因素是甚麼？

十七、考試在小學應該佔着甚麼位置？

十八、試比較已討論過各國的小學所期望達到的成績標準。

十九、試討論已敘述過各國的視導方式和特質。

二十、試討論進步教育或新教育對初等教育的貢獻。

二十一、試討論教科書在小學的位置，以及教科書的選擇與使用。

二十二、試比較已討論過各國小學支配給各科目的時間。

二十三、試討論初等教育和初等以後教育的關係。

參考書

一般的

I. L. Kandel (editor), *Educational Yearbook*, 1924, pp. 481 ff.; 1925, pp. 467 ff.
(New York, 1925 & 1926.)

New Education Fellowship, Toward a New Education. (New York, 1930.)

E. H. Reiser, *Nationalism and Education since 1789.* (New York, 1922.)

英國

J. W. Adamson, *English Education, 1789—1902.* (Cambridge, 1930.)

A. W. Ashby & P. G. Byles, *Rural Education.* (Oxford, 1923.)

M. K. Ashby, *The Country School, Its Practice and Problems.* (Oxford, 1929.)

P. B. Ballard, *The Changing School.* (London, 1926.)

C. Birchenough, *History of Elementary Education in England & Wales.* (London,

1925.)

E. Blyton, *Modern Teaching in the Infant School*. (London, 1932.)

Board of Education, *Handbook of Suggestions for the Consideration of Teachers and Others Concerned in the Work of Public Elementary Schools*. (London, 1927.)

Board of Education, *Handbook of Suggestions on Health Education*. (London, 1928.)

Board of Education, *The New Prospect in Education*. (London, 1928.)

Board of Education, *Consultative Committee, Report on the Education of the Adolescent*. (London, 1926.)

Board of Education, *Report on the Primary School*. (London, 1931.)

R. F. Cholmely and others, *The base for Nursery Schools*. (London, 1929.)

J. J. Findlay, *Foundations of Education*, two vols. (London, 1925 & 1927.)

Spurley Hey, *The Central School*. (Manchester, 1924.)

A. E. Ikin & H. C. Sparke, *A. Compendium of Precedents, Judgments, Decisions, Opinion, Examples & Notes on the Education Act 1921*. (London, 1931.)

C. W. Kimmins and B. Rennie, *Triumph of the Dalton Plan*. (London, 1932.)

E. J. S. Lay (editor), *Macmillan's Teaching in Practice*, six vols. (London, 1931.)

J. Lochead, *The Education of Young Children in England*. (New York, 1932.)

A. P. Lynch, *Rise and Progress of the Dalton Plan*. (London, 1926.)

M. McMillon, *The Nursery School*. (London, 1930.)

Sir T. P. Nunn, *Education, its Data and First Principles*. (London, 1930.)

G. Owen, Nursery School Education. (London, 1920.)

Lord Eustace Percy (editor), The Yearbook of Education, 1932. (London, 1931.)

Sir M. E. Sadler, Our Public, Elementary Schools. (London, 1926.)

W. G. Sleight, The Organization and Curricula of Schools. (London, 1920.)

F. Smith, History of English Elementary Education (London, 1931.)

H. B. Smith (editor), Education at Work. (Manchester, 1927.)

West Riding of Yorkshire, Education Department, Report of the Consultative

Committee on the Curriculum of the Senior School. (Wakefield, 1931.)

J. D. Wilson (editor), The Schools of England. (London, 1930.)

M. Wise, England Village Schools, (London, 1931.)

英國

C. Brereton, Studies in Foreign Education. (London, 1913.)

- F. Buisson and F. E. Farrington, *French Educational Ideals*. (New York, 1919.)
- F. E. Farrington, *Public Primary School System of France*. (New York, 1906.)
- O. Forsant, *Vade-Mecum de l'Enseignement Primaire* (Paris, 1921.)
- C. J. H. Hayes, *France, a Nation of Patriots*. (New York, 1930.)
- I. L. Kandel (editor), *Educational Yearbook*, 1919, pp. 461 ff. (New York, 1930.)
- (editor), *French Elementary Schools. Official Courses of Study*. (New York, 1926.)
- A. Lanenois, *Ce que l'Instituteur doit savoir* (Paris, 1930.)
- P. Lapie, *Pédagogie Française*. (Paris, 1926.)

L. Schwartz, *Nouveau Code de l'Instruction Primaire* (Paris, 1930.)

J. Soleil, *Le Livre des Instituteurs*. (Paris, 1929.)

總覽

T. Alexander, *Training of Elementary Teachers in Germany*. (New York, 1929.)

— and B. Parker, *The New Education in the German Republic*. (New York, 1929.)

H. Gaudig (editor), *Freie geistige Schularbeit* (Breslau, 1925.)

F. Hilker, *Deutsche Schulversuche*. (Berlin, 1924.)

I. L. Kandel and T. Alexander, *Reorganization of Education in Prussia*. (New York, 1927.)

F. Karsen, *Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme*. (Leipzig,

1923.)

—Die neuen Schulen in Deutschland (Langensalza, 1924.)

G. Kerchensteiner, Begriff der Arbeitsschule. (Leipzig, 1925.)

W. Kühn, Schulrecht in Preussen. (Leipzig, 1926.)

P. Oestreich (editor), Die Produktionsschule (Berlin, 1924.)

A. Pottag, Die Bestimmungen über die Volks- und Mitteschulen und über die
Ausbildung und die Prüfungen der Lehrer und Lehrerinnen in Preussen
(Berlin, n. d.)

C. L. U. Pretzel, E. Hylla, and L. Nadolle, Neuzeitliche Volksschularbeit, Winke
zur Durchführung der preussischen Lehrplanrichtlinien (Langensalza, 1924.)

A. Sachse, Grundzüge des preussischen Volksschulrechts. (Berlin, 1926.)

O. Scheibner, Zwanzig Jahre Arbeitsschule in Idee und Gestaltung. (Leipzig,

1928.)

Weidmannsche Taschenausgaben von Verfügungen der Preussischen Unterrichtsverwaltung. (Berlin.)

Heft 18. Die Grundschule.

Heft 26. Die Mittelschule.

Heft 40. a and b. Die Bestimmungen über Einführung von Lehrbüchern.

Heft 43. Sammelklassen und Sammelschulen.

Heft 53. Privatschule und Privatunterricht.

Heft 57. Die Schulpflicht.

Heft 59. Religionsunterricht.

Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, Das Deutsche Schulwesen. (Berlin,

Annual.)

意大利

Almanacco Scolastico Nazionale, Anno 1929. (Florence, 1929.) On pp. 191 ff. will be found a list of All the laws, rules and regulations governing elementary education from 1906 to 1928. All laws, rules and regulations subsequent to 1928 can be found in the *Bollettini Ufficiali* of the Ministry of National Education.

E. Codignola, *Il Problema dell' Educazione Nazionale in Italia.* (Florence, 1925.)

A. Ferrière, *L'Aube de l'Ecole Sereine en Italie* (Paris, 1927.)

G. Gentile, *La Riforma dell' Educazione*, tr. by D. Bigongiari, *The Reform of Education.* (New York, 1922.)

H. Goy, *La Politique scolaire de la Nouvelle Italie.* (Paris 1928.)

- Nouveau Code de l'Enseignement Primaire Italien. (Paris, 1926.)
- G. Lombardo-Radice, *Educazione e Diseducazione*. (Florence, 1923.)
- Accento ai Maestri*. (Turin, 1925.)
- La Riforma della Scuole Elementare*, two vols. (Palermo, 1925 and 1926.)
- H. R. Marraro, *Nationalism in Italian Education*. (New York, 1927.)
- Testo unico delle Leggi e Norme Giuridiche sulla Istruzione elementare, post-elementare e sulla sue Opere d'Integraione. (Rome, 1928.)

我國

- G. S. Counts, *The Soviet Challenge to America*. (New York, 1931.)
- J. Dewey, *Impressions of Soviet Russia and the Revolutionary World*. (New York, 1928.)
- N. Hans and S. Hessen, *Educational Policy in Soviet Russia*. (London, 1930.)

S. N. Harper, *Civic Training in Soviet Russia* (Chicago, 1929)

I. L. Kandel (editor), *Educational Yearbook, 1927*, pp. 315 ff. (New York, 1928.)

A. P. Pinkevitch, *The New Education in the Soviet Republic*. (New York, 1929.)

Public Education in the Russian Socialist Federation of Soviet Republics
(Moscow, 1928.)

L. L. W. Wilson, *The New Schools of New Russia* (New York, 1928.)

T. Woody, *New Minds: New Men?* (New York, 1932.)

美國

W. C. Bagley and J. Keith, *An Introduction to Teaching*. (New York, 1924.)

E. W. Bain, *An Analytical Study of Teaching in Nursery School, Kindergarten,*

- and First Grade. (New York, 1929.)
- W. E. Blatz and H. Bott, Parents and the Preschool Child. (New York, 1929.)
- F. Bobbitt, How to Make a Curriculum (Boston, 1924.)
- B. H. Bode, Modern Educational Theories (New York, 1927.)
- F. G. Bonser, The Elementary School Curriculum (New York, 1923.)
- T. H. Briggs, Curriculum Problems. (New York, 1926.)
- O. Brim, Rural Education. (New York, 1923.)
- W. H. Burton (editor), The Supervision of Elementary Subjects. (New York, 1929.)
- J. E. Butterworth, Rural School Administration. (New York, 1926.)
- W. W. Charters, Curriculum Problems. (New York, 1923.)
- S. Cobb, The New Leaven. (New York, 1928.)

- E. P. Cubberley, *Public Education in the United States*. (Boston, 1919.)
- S. E. Davis, *Teaching the Elementary Curricula*. (New York, 1931.)
- J. Dewey, *Democracy and Education*. (New York, 1922.)
- Department of Superintendence of the National Education Association, *Second Yearbook*, 1924, *The Elementary School Curriculum*; *Third Yearbook*, 1925, *Research in Constructing the Elementary School Curriculum*; *Fourth Yearbook*, 1926, *The Nation at Work on the Public School Curriculum*; *Seventh Yearbook*, 1919, *The Articulation of the Units of American Education*. (Washington, D. C.)
- I. Forest, *Preschool Education*. (New York, 1927.)
- J. L. Foster and M. L. Mattson, *Nursery School Procedure*. (New York, 1929.)
- M. B. Hillegas, *The Elements of Classroom Supervision*. (New York, 1931.)

- L. J. Hopkins, *Curriculum Principles and Practices*. (New York, 1929.)
- H. M. Johnson, *Children in the Nursery School*. (New York, 1928.)
- W. H. Kilpatrick, *Education for a Changing Civilization*. (New York, 1931.)
- Foundations of Method*. (New York, 1925.)
- E. W. Knight, *Education in the United States*. (New York, 1929.)
- Lincoln Elementary School Staff, *Teachers College, Columbia University, Curriculum Making in an Elementary School*. (Boston, 1927.)
- H. Mearns, *Creative Youth*. (New York, 1925.)
- A. E. Moore, *The Primary School; the Improvement of its Organization and Instruction*. (Boston, 1925.)
- National Society for the Study of Education, *Twenty-sixth Yearbook, 1927, I—Curriculum-making, II—The Foundation of Curriculum-making; Twenty-*

eighth Yearbook, 1930, Preschool and Parental Education; Thirtieth Yearbook, 1931, I—Status of Rural Education, II—The Textbook in American Education (Bloomington, Ill.)

W. C. Reavis, B. Pierce, and E. H. Stullken, The Elementary School, its Organization and Administration. (Chicago, 1931.)

E. H. Reeder, Simplifying Teaching. (Chicago, 1929.)

E. H. Reiser, The Evolution of the Common School. (New York, 1930.)

H. Rugg and A. Shumaker, The Child-Centered School. (Yonkers, N. Y. 1928.)

C. H. Span, The Platoon School. (New York, 1924.)

United States Office of Education. 1932, Bibliography No. 5, Good References on Nursery Education. (Washington, D. C., 1932.)

——Bulletin, 1932, No. 9, Nursery Schools. Their Rise and Development in the

第七章 小學教師的訓練

習題

- 一、試討論訓練小學教師的傳統概念和它對標準的影響。
- 二、怎樣可以說明注重方法而不重視教材的主張？
- 三、提高小學教師的訓練標準有甚麼證據？
- 四、小學教師之最低限度的初步訓練應該怎樣？
- 五、小學教師應該在大學還是在獨立專科學校受訓練呢？
- 六、試比較已討論過各國的訓練小學教師的制度。
- 七、甚麼是專業化的教材？
- 八、教材與方法的時間應該怎樣分配？

九、試討論在訓練教師中實驗學校的位置與本質。

十、教師的檢定應該規定試教時期嗎？

十一、試比較已討論過各國小學教師的身份(status)。

十二、小學教師的訓練的性質受着初等教育目標的影響嗎？

十三、試把根據教學是藝術這原則來訓練教師和根據教學是一種專業這原則來訓練教師的制度，加以區別。

十四、試比較訓練在職教師的設施。

參考書

一般的

I. L. Kandel(editor), Educational Yearbook, 1927. pp. 455 ff. (New York, 1928)

M. Mcneil, a Comparative Study of Entrance to Teacher-Training Institutions

(New York, 1930.)

W. R. Barker, *The Superannuation of Teachers in England and Wales.* (London, 1926.)

Board of Education, *Regulations for the Training of Teachers.* (London, 1926.)

—*Report of the Committee on Universities and Training Colleges.* (London, 1928.)

L. G. E. Jones, *Training of Teachers in England and Wales.* (Oxford, 1923.)

Lord Eustace Percy (editor), *The Yearbook of Education, 1932.* pp. 271 ff. and 453 ff. (London, 1931.)

Report of the Departmental Committee on the Training of Teachers for Public Elementary Schools. (London, 1925.)

Report of the Standing Committee on Standard Scales for Teachers in Public

Elementary Schools, Third. (London, 1927.)

P. Sandiford, The Training of Teachers in England and Wales. (New York, 1919.)

Teachers Registration Council Order, 1926.

Teachers Superannuation Acts 1925 and 1928; Rules, 1926; Amending (Rules, 1930.)

英國

F. E. Farington, The Public Primary School System of France. (New York, 1906.)

L. G. E. Jones, The Training of Teachers in England and Wales (Oxford, 1923.)

A. Lantenois, Ce que l'Instituteur doit Savoir. (Paris, 1930.)

Organisation et Programmes des Ecoles primaires supérieures et des Ecoles normales avec Instructions préliminaires. (Paris, 1920.)

C. Richard, *L'Enseignement en France*. (Paris, 1925.)

J. Soleil, *Le Livre des Instituteurs*. (Paris, 1929.)

参考文献

T. Alexander, *Training of Elementary Teachers in Germany*. (New York, 1929.)

G. H. Becker, *Die Pädagogische Akademie im Aufbau unseres nationalen Bildungswesens*. (Leipzig, 1925.)

— *Secondary Education and Teacher Training in Germany*. (New York, 1931.)
Gesetz über die Ausbildung der Volksschullehrer vom 20. Dezember, 1926.

Hamburgisches Gesetz- und Verordnungsblatt, No. 142, pp. 789 f.

I. L. Kandel and J. Alexander, Reorganization of Education in Prussia. (New York, 1927.)

G. Kerschensteiner, Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung. (Leipzig, 1921.)

W. Kühn, Schulrecht in Preussen. (Leipzig, 1926.)

T. Litt, Berufstudium und Allgemeinbildung auf der Universität. (Leipzig, 1920.)

Neuordnung der Volksschullehrerbildung in Preussen. Denkschrift des Preussischen Ministeriums für Wissenschaft, Kunst, und Volksbildung. Zentralblatt für das gesamte Unterrichtswesen, 1925, pp. 215 ff.

Neuregelung der Lehrerbildung in Sachsen, Beschlüsse des Sächsischer Landestages von 23 März, 1923. Deutsche Schule, vol. 28, pp. 209 ff.

P. Oestreich and O. Tacke, Der neue Lehrer. Die notwendige Lehrerbildung.

(Osterwieck, 1926.)

P. Petersen, Der Bildungsweg des neuen Erziehers. (Jena, 1925.)

A. Pottag, Die Bestimmungen über die Volks- und Mittelschule und über die

Ausbildung und die Prüfungen der Lehrer und Lehrerinnen in Preussen.

(Berlin, n. d.)

Die Reichsschulkonferenz, 1920. (Leipzig, 1921.)

W. Rein, Zur gegenwärtigen Lage der Lehrerbildung. (Langensalza, 1924.)

A. Sachse, Grundzüge des preussischen Volksschulrechts. (Berlin, 1926.)

H. Schwartz, Aufgabe und Einrichtung der Pädagogischen Akademien. (Berlin,

1926.)

—Die Lehrerbildungsfrage und ihre Lösung (Leipzig, 1926.)

R. Seyfert and J. Richter, Gesetzliche Grundlagen und Studienordnung der akademischen Lehrerbildung im Freistaat Sachsen. (Leipzig, 1925.)

E. Spranger, Gedanken über Lehrerbildung. (Leipzig, 1920.)

J. Tews, Ein einheitliche Lehrerstand, die Voraussetzung und Grundlag oder Volkseinheitsschule. Pädagogisches Magazin, No. 3. (Osterwieck, 1920.)

Weidmannsche. Taschenausgaben von Verfügungen der Preussischen Unterrichtsverwaltung. (Berlin.)

Heft 32. Ruhegehalt und Hinterbliebenenversorgung der Volksschullehrer.

Heft 54. and 55. Der Volksschullehrer.

Heft 56. Gehaltsverhältnisse der Volksschullehrer.

Heft 60. Der Mittelschullehrer.

Heft 64. Der Junglehrer.

Heft 65. Dienstanweisung für die Direktoren (Direktorinnen) und Lehrer (Lehrerinnen),

Heft 67. Die strafrechtliche Stellung des Lehrers,

Heft 70. Die Pädagogische Akademien.

意大利

Almanacco Scolastico Nazionale, Anno 1929. (Florence, 1929.) An account of the legal and economic status of elementary school teachers is given on pp. 103 ff. On pp. 191 ff will be found a list of all laws, rules, and regulations governing elementary education and the status of teachers; on pp. 323 ff. are given the laws, rules, and regulations for secondary education, including institutions for the preparation of elementary school teachers.

E. Codignitta, *La Riforma della Cultura magistrale* (Catania, 1917.)

G. Gentile, *La Nuova Scuola Media*, pp. 197 ff. (Florence' 1925.)

H. Goy, *La Politique Scolaire de la Nouvelle Italie*. (Paris, 1926.)

G. Lombardo-Radice, *La Riforma della Scuole Elementare*, two vols. (Palerm's, 1925 and 1926.)

H. Marraro, *Nationalism in Italian Education*. (New York, 1927.)

Testo Unico delle Leggi e Norme Giuridiche sulla Istruzione elementare, post-elementare e sulla sue Opere d'Integrazione. (Rome, 1928.)

俄國

W. T. Goode, *Schools, Teachers and Scholars in Soviet Russia*. (London, 1929.)

N. Hans and S. Hassen, *Educational Policy in Soviet Russia*. (London,

1930.)

A. P. Pinkerich, *The New Education in the Soviet Republic.* (New York, 1929.)

Public Education in the Russian Socialistic Federation of Soviet Republics.

(Moscow, 1928.)

L. L. W. Wilson, *The New Schools of New Russia.* (New York, 1928.)

T. Woody, *New Minds: New Men?* (New York, 1932.)

美國

W. D. Agnew, *The Administration of Professional School for Teachers.* (Baltimore, 1925.)

American Association of Teachers Colleges, Yearbooks.

W. D. Armentrout, *The Conduct of Student Teaching in State Teachers Colleges.*

(Greeley, Colo., 1927.)

Carnegie Foundation for the Advancemet of Teaching, Bulletin No. 14. The Professional Preparation of Teachers for American Public Schools. (New York, 1920.)

W. W. Charters and D. Waples, The Commonwealth Teacher-Training. Study. (Chicago, 1929.)

C. M. Hill, A Decade of Progress in Teacher-Training. (New York, 1927.)

A. R. Mead, Supervised Student Teaching. (Richmond, 1930.)

J. M. Pangburn, The Evolution of the American Teachers College. (New York, 1932.)

I. D. Randolph, The Professional Treatment of Subject-Matter. (Baltimore, 1924.)

United States Office of Education, Biennial Survey of Education, 1928—1930.

(Washington, D.C., 1932.)

第八章 中等教育

習題

- 一、試討論已敘述過六個國家之每個國家的中等教育的傳統概念。
- 二、試討論使中等教育科目重新確定方向之社會的和其他變遷。
- 三、考試和特殊利益對中等教育的本質有甚麼影響？
- 四、中等教育是身份教育——這句話有甚麼意義？
- 五、試比較美國中學與歐洲中學。在歐洲學校裏，對不是專門研究學術的學生，有甚麼設施？
- 六、試討論初等教育與中等教育的關係。
- 七、中等教育應該是選擇的還是大眾可以享受的機會均等的中等教育有甚麼含義？

八、中等教育與將來的職業有甚麼關係？中等教育與閒暇時間有甚麼關係？

九、中等教育之適應個別差異應做到甚麼程度？

十、中等教育的訓練概念之能夠在歐洲留存應怎樣解釋？放棄了這個概念，在美國有甚麼影響？

十一、試比較中等學校所教科目的標準和範圍。

十二、試討論中等學校考試的位置。

十三、試比較中等教育的質量。

十四、試討論廣博教育的定義的變遷。

十五、試比較中等教育的目的。

十六、試討論課外活動或集團生活在學校的位置。

十七、試討論大學對中等教育的影響。

十八、女子中等教育在男子中等教育的差別程度是怎樣或應該怎樣？

十九、試討論普通學校運動的含義。

1 報告

Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Bulletin No. 20. The Quality of the Educational Process in the United States and Europe. (New York, 1927.)

Conference on Examinations. (New York, 1931.)

I. L. Kandel, Essays in Comparative Education, pp. 172 ff. (New York, 1930.)

—History of Secondary Education. (Boston, 1930.)

—(editor), Educational Yearbook, 1926, pp. 459 ff., and 1930. (New York, 1927 and 1931.)

英國

J. W. Adamson, English Education, 1789—1902. (London, 1930.)

R. L. Archer, *Secondary Education in the Nineteenth Century*. (Cambridge 1921.)

Board of Education, *Education Pamphlets*, Many of which deal with aspects of secondary education.

—The *New Prospect in Education*. (London, 1928.)

—Annual Reports of the Board of Education, now issued und under the title *Education in 1931*, etc. See especially Report for 1923—24. (London.)

—Regulations for Secondary Schools. (London, Annual.)

—List of Secondary Schools and Preparatory Schools in England recognized by the Board of Education, List 60. (London, Annual.)

—Consultative Committee, *The Education of the Adolescent*. (London, 1926.)

—Departmental Committee, *Report on Scholarships and Free Places*. (London,

1926.)

- Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Bulletin No. 18, Games and Sports in British Schools and Universities. (New York, 1927.)
- B. Darwin, The English Public School. (London, 1909.)
- K. Durlston, The Preparatory School System. (London, 1926.)
- G. S. M. Ellis, The Poor Student and the University. (London, 1925.)
- Girls' School Yearbook. (London, annual.)
- R. A. Howard, The Mixed School: A Study of Coeducation. (London, 1928.)
- B. King, Schools of Today. (London, 1929.)
- F. King, Preparatory School Ideas. (London, 1926.)
- J. G. Legge, The Rising Tide. (London, 1929.)
- K. Lindsay, Social Progress and Educational Waste. (London, 1926.)

C. Norwood, *The English Educational System.* (London, 1928.)

——*The English Tradition of Education.* (London, 1929.)

L. B. Pekin, *Public Schools, their Failure and their Reform.* (London, 1932.)

Lord Eustace Percy (editor), *The Year Book of Education, 1933,* pp. 174 ff.

(London, 1931.)

Public Schools Year Book. (London, annual.)

Sir M. E. Sadler, *The Outlook in Secondary Education.* (New York, 1930.)

Schoolmasters' Yearbook. (London, annual.)

R. H. Tawney, *Secondary Education for All.* (London, 1922.)

A. Waugh, *Public School Life.* (London, 1922.)

附註

L. Dien, *Recueil Complet de la Législation de l'Enseignement Secondaire.* (Paris,

1929.)

F. E. Farrington, French Secondary Schools. (New York, 1910.)

I. L. Kandel, The Reform of Secondary Education in France. (New York, 1924.)

F. Lane, Das französische Schulwesen. (Leipzig, 1926.)

Official Publications

Horaires et Programmes de l'Enseignement Secondaire de Garçons. (Vuibert, Paris.)

Instructions complémentaires du 27 Août 1927 relatives à l'Application du Nouveau Plan d'Etudes Secondaires. (Vuibert, Paris.)

Instructions du 2 Septembre 1925 relatives à l'Application des Programmes de l'Enseignement Secondaire dans les Lycées et Collèges complétées par les

Instructions du 30 Avril 1931. (Vuibert, Paris.)

Plan l'Etudes de l'Enseignement Secondaire des Jeunes Filles. (Vuibert, Paris.)

Programmes du Baccalauréat de l'Enseignement Secondaire. (Vuibert, Paris.)

C. Richard, *l'Enseignement en France*. (Paris, 1925.)

譯圖

T. Alexander and B. Parker, *The New Education in the German Republic*. (New York, 1929.)

C. H. Becker, *Secondary Education and Teacher Training in Germany*. (New York, 1931.)

I. L. Kandel and J. Alexander, *Reorganization of Education in Prussia*. (New York, 1927.)

F. Kellerman, *The Effect of the World War on European Education*. (Cambridge,

Mass., 1928.)

W. Kühn, *Schulrecht in Preussen.* (Leipzig, 1926.)

R. Mc Murray, M. Mueller, and J. Alexander, *Modern Foreign Languages in France and Germany: The Training of Teachers and Methods of Instruction.* (New York, 1930.)

Die Reichsschulkonferenz, 1920. (Leipzig, 1921.)

C. Richert, *Neuordnung der höheren Schulen in Preussen.* (Berlin, 1924.)

W. Riesenbürger, *Die rechtlichen Grundlagen des mittleren und höheren Schulwesens in Preussen.* (Langensalza, 1927.)

J. E. Russell, *German Higher Schools.* (New York, 1913.)

Staatliche Auskunftstelle für Schulwesen, Jahresberichte der höhern Lehranstalten in Preussen, 1927—28. (Berlin, 1930.)

Weidmannsche Taschenausgaben von Verfügungen der Preussischen Unterrichtsverwaltung. (Berlin.)

Hef 6. Richtlinien für einen Lehrplan der Deutschen Oberschule und der Aufbauschule.

Hef 16. Die Frauenschule mit angegliederten Lehrgänge.

Hef 19 and 20. Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preussens.

Hef 22. Die Aufbauschule in Preussen.

Hef 23. Schülerheime.

Hef 25. Studium ohne Reisezeugnis in Preussen.

Hef 31. Die Verwaltungsordnung für städtische höhere Lehranstalten.

Hef 33. Schüler und Schülerin der höheren Schule.

Heft 41. Veretzungs- und Prüfungsbestimmungen für die öffentlichen höheren Lehranstalten.

Heft 46. Schulgeld.

Heft 62. Der Studiendirektor als Verwaltungsbeamter.

Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, Das Deutsche Schulwesen. (Berlin, annual.)

Zur Neuordnung des höheren Schulwesens in Sachsen Denkschrift des Ministeriums für Volksbildung.

意大利

Almanacco Scolastico Nazionale, Anno 1929. (Florence, 1929.) On pp. 323 ff. will be found a list of all the laws, rules, and regulations governing secondary education from 1859 to 1928. All laws, and regulations subsequent to 1928

can be found in the Bollettino Ufficiale of the Ministry of National Education.

Annali della Istruzione Media.

E. Codignola, *Il Problema dell' Educazione Nazionale in Italia.* (Florence, 1930.)

G. Gentile, *La Nuova Scuola Media.* (Florence, 1925.)

H. Goy, *La Politique scolaire de la Nouvelle Italie.* (Paris, 1926.)

H. R. Marraro, *Nationalism in Italian Education.* (New York, 1927.)

Ministero della Pubblica Istruzione, *Raccolta di Norme Legislative e Regolamentari sull' Ordinamento dell' Istruzione Media.* (Rome 1927.)

I. Severi and G. Sangiorgio, *Manuale di Legislazione sull' Istruzione Media.* (Rome n. d. but probably 1926.)

俄國

- G. S. Counts, *The Soviet Challenge to America*. (New York, 1931.)
- N. Hans and S. Hessen, *Educational Policy in Soviet Russia*. (London, 1930.)
- S. N. Harper, *Civic Training in Soviet Russia*. (Chicago, 1929.)
- *Making Bolsheviks*. (Chicago, 1931.)
- N. Ognov, *Diary of a Communist Schoolboy*. (New York, 1928.)
- A. P. Pinkevitch, *The New Education in the Soviet Republic*. (New York, 1929.)
- Public Education in the Russian Socialistic Federation of Soviet Republics.
(Moscow, 1928.)
- Soviet Culture Review*. (Moscow, Monthly.)
- Soviet Union Year-book*. (London, annual.)
- L. L. W. Wilson, *The New Schools of New Russia*. (New York, 1928.)

J. Woody, *New Minds: New Men?* (New York, 1932.)

美國

T. H. Briggs, *Curriculum Problems.* (New York, 1923.)

———*The Great Investment.* (Cambridge, Mass., 1930.)

———*The Junior High School.* (Boston, 1920)

E. E. Brown, *Making of Our Middle Schools.* (New York, 1926.)

G. S. Counts, *Secondary Education and Industrialism.* (Cambridge, Mass.,

1929.)

———*Senior High School Curriculum.* (Chicago, 1926.)

P. W. L. Cox, *Curriculum Adjustment in the Secondary School.* (Philadelphia,

1925.)

———and F. E. Long, *Principles of Secondary Education.* (Boston, 1932.)

W. C. Eells, *The Junior College*. (Boston, 1931.)

E. K. Fretwell, *Extra-Curricular Activities in the Secondary School*. (Boston, 1931.)

A. J. Inglis, *Principles of Secondary Education*. (Boston, 1918.)

L. V. Koos, *Private and Public Secondary Education: a Comparative Study*. (Chicago, 1931.)

—The American Secondary School. (New York, 1927.)

—The Junior College. (New York, 1925.)

—The Junior High School. (New York, 1920.)

—and G. N. Kefauver, *Guidance in Secondary Schools*. (New York, 1932.)

H. C. Morrison, *Practice of Teaching in the Secondary School*. (Chicago, 1931.)

- D. Snedden, *American Secondary Schools in 1930.* (New York, 1931.)
M. H. Stuart, *The Comprehensive High School.* (New York, 1928.)
W. L. Uhl, *Secondary School Curricula.* (Yonkers, N. Y., 1927.)

第九章 中學教師的訓練

習題

- 一、試比較小學教師和中學教師的訓練史。
- 二、爲甚麼中學教師的訓練被認爲不及小學教師的訓練那樣重要？
- 三、試討論這句話——中學教師的訓練注重教材而小學教師的訓練注重方法。
- 四、試比較訓練中學教師的制度並留意每個制度的注重點。
- 五、中學教師應該在大學還是在獨立專科學校受訓練呢？
- 六、試比較檢定中學教師的方法。

英國

I. L. Kandel, *History of Secondary Education*, pp. 384 ff. (Boston, 1930.)

——(editor), *Educational Yearbook, 1927*, pp. 486 ff. (New York, 1923.)

Lord Eustace Percy (editor), *The Year Book of Education 1932*, pp. 279 ff., 454 ff. (London, 1931.)

法國

M. J. Demiashevich, *The French and German Academic Examinations, and Degrees. School and Society*, vol. 34, pp. 515 ff. (New York, weekly)

I. L. Kandel, *History of Secondary Education*, pp. 236 ff. (Boston, 1928.)

——(editor), *Educational Yearbook, 1927*, pp. 517 ff. (New York, 1928.)

R. Mc Murray, M. Mueller, and J. Alexander, *Modern Foreign Languages in France and Germany: The Training of Teachers and Methods of Instruction.* (New York, 1930.)

C. Richard, *L'Enseignement en France.* (Paris, 1925.)

United States Office of Education, Pamphlet No. 29, *Official Certificates, Diplomas and Degrees Granted in France.* (Washington, 1932.)

参 考 文 献

J. F. Brown, *Training of Teachers for Secondary Schools in Germany and the United States.* (New York, 1911.)

L. L. Kandel, *History of Secondary Education* pp. 276. ff. (Boston, 1930.)

——(editor), *Educational Yearbook, 1927.* pp. 562 ff. (New York, 1928.)

W. S. Learned, *Der Oberlehrer.* (Cambridge, Mass., 1914.)

Weidmannsche Taschenausgaben von Verfügungen der Preussischen Unterrichtsverwaltung. (Berlin.)

Heft 2. Die wissenschaftliche Staatsprüfung der Philologen.

Heft 3. Der Studienreferendar.

Heft 7. Der Studienassessor.

Heft 27—30. Der Studienrat.

Heft 62. Der Studiendirektor als Verwaltungsbeamter.

義大利

H. Gôty, *La Politique Scolaire de la nouvelle Italie*, pp. 252 ff. (Paris, 1926.)

H. R. Marraro, *Nationalism in Italian Education*, pp. 56 ff. (New York, 1927.)

Ministero dell' Educazione Nazionale Regio decreto 27 Novembre 1924, No. 2367—

Regolamento sullo Stato dei Presidi dei Professore e del Personale assistente, di Segreteria e Subalterno dei Regi Istituti Medi di Istruzione.

Bollettino Ufficiale, April 14, 1925, pp. 2031 ff.

—Programmi per i concorsi a Cattedre di Regi Istituti Medi d'Istruzione e per

l'Abilitazione all' Esercizio professionale dell' Insegnamento Medio. (Rome,

1930.)

俄國

W. J. Goode, *Schools, Teachers and Scholars in Soviet Russia.* (London,

1929.)

N. Hans and S. Hessen, *Educational Policy in Soviet Russia.* (London,

1930.)

Public Education in the Russian Socialistic Federation of Soviet Republics.

(Moscow, 1928.)

L. L. W. Wilson, *The New Schools of New Russia.* (New York, 1928.)

T. Woody, *New Minds: New Men?* (New York, 1932.)

美國

F. P. Bachman, *Training and Certification of High School Teachers.* (Nashville, Tenn., 1930.)

E. A. Fitzpatrick and P. W. Hutson, *The Scholarship of Teachers in Secondary Schools.* (New York, 1927.)

C. M. Purin, *The Training of Teachers of Modern Foreign Languages.* (New York, 1929.)

United States Office of Education Bulletin 1927, No. 19, *State Laws and*

比較教育

1302

Regulations Governing Teachers' Certificates. (Washington, D. C.,
1927.)

編主五傑王
庫文有萬
種百五編簡集二一第

比 較 教 育
冊 五

Comparative Education

究必印翻有所編版

中華民國二十六年十二月初版
中華民國二十八年十二月簡編印行

原 著 者

L. L. Kandel

譯 述 者

羅 廷 光
韋 廷 愨

發 行 人

王 雲 五
長沙南正路

印 刷 所

商 務 印 書 館

發 行 所

各 商 務 印 書 館

朱 徐

日 六 一 六

(本書校對者夏若渠王之博)

14304

省立新竹中學



6.14
1
69
721-5
11260