

教育小叢書

德育原理

中華書局印行



~~084~~  
元

— 册 —

~~9867~~

MG  
G410  
10



3 1762 0460 4

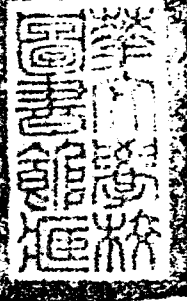
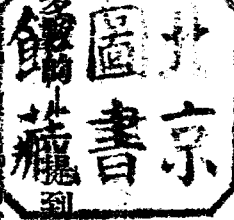
德  
育  
原  
理

杜  
威  
原  
著  
  
元  
尚  
仁  
譯

中  
華  
書  
局  
印  
行

NORTH CHINA UNION LANGUAGE  
SCHOOL LIBRARY

# 譯者小言



對於現今一般人——說不定是多麼的「恭敬」「誠實」「高尚」……一大堆抽象的和莫名其妙的死東西上去的。所以問問他們什麼叫道德，說不定便要引曲禮，據內則再問他什麼叫德育，他更要講得像狙公養猴一般啊，怎麼了呢！

道德到底是什麼東西呢？說來是平常得很的。他就是一種完全生活底法則，一種做人底法則；並不是什麼「四勿」「三從」一類的消極的防範，和那些足以斷傷性靈的道德的毒藥。這個界說關係兒童底一生一世，我們不但要自己記牢，而且還要勸告人家去了解。

德育原理

德育是什麼呢？簡單說就是教兒童『實行』那完全生活底法則，改良那做人底道理；並不是做些鬼鬼祟祟的工夫像『毋不敬，儼若思』一般。要知道處處有德育底機會，事事有德底意思，正不必到特定的地方去尋求的。所以現今學校中所通行的『修身教科書』非但是蛇足，而且是大背德育原理的。更有什麼記功記過一類的把戲，那竟不是教兒童知道道德，簡直是教他們放棄道德了！

總而言之，第一要明白道德底真義，然後才可以講德育。杜威的這本書（一九〇九）千言萬語只是解說『道德』——實質問題——和『德育』——方法問題——兩件事底真實的根本意義。我們讀這本書，只要能夠把這兩件事看清楚，也就够得很咧。至於快去把現今的學校制度大大地改造一番，那更不但是我個人的希望了。

再者，譯文倘有不當之處，諸君肯賜改正，感激得很。

一九二一年二月二十一日，元尙仁

德育原理

三

德育原理

# 德育原理目錄

## 原序

- 一 學校底道德的意義
- 二 學校中所定的道德的訓練
- 三 從教授法上論道德的訓練
- 四 課程底社會的性質
- 五 德育底心理學上的狀況

## 附錄

### 全書綱目

德育原理

德育原理

二



# 原序

## 公衆事業的教育

學校教師常有一種不平之鳴，以爲一般國人對於他業務上的意見毫不尊重，而對於別種專門職業家如醫生律師等底說話却非常之聽信。起初看來，這好像是指示兩者之中——公衆和教育事業——必是一方面有一種缺點了；但是細細觀察起來，就知道這也不是必然的論斷。教育和公衆底關係同別的專門事業和公衆底關係不同。教育固然也是一種公衆事業，但是他的意義却不同。醫生和律師底專以保護和恢復人家底健康和法權一樣的。學校是有能力去改造社會的秩序的；在某種範圍之中，除國家自身之外，更沒有別的團體有這

樣的特性。但是在我們的政治制度之下，各個人對於解決政治上的事情是都有一個表決權的，所以對於種種社會政策底施行也當然有一個發言權。因為這樣，所以教育第一便是一種公衆的事業，把他當作一種專門的職務倒還是一個次要的意思呢。所以，一般的人們對於各種公立學校底行動也應得有幾分發言底權利。

專門職務的教育

上面我只說有『幾分』發言權，並不說是『全部』；因為管理學校一事自有他特別神秘的所在，他自有一種學問和技巧，不是那未曾受過專門練習的常人所能領會的。在這一點上，我們要知道學校同國家一樣有一個公共的問題。教育和政策同是根本地爲輿論或公衆意見所支配的事業。但是學校和國家都

是需要實力與經濟的，所以我們就覺得一種專門材幹底重要了。然而公衆的意見又該向那裏去公正地表現呢？什麼事是該讓專家去判斷的呢？

### 專家意見和公衆意見底關係

凡是要決定一種關乎人民幸福的重大政策和最後目的，那麼公衆可以有權利主張照大多數的同意來取決爭端的。但是要用怎樣的方法和怎樣的手段然後可以使民意來着實地執行呢？那麼這當中的斟酌和辦理便非專門和老練的材幹不可了。一般公衆對於這等專門智識只有好好兒去順從的。

在學校底行政中，常人們只可決定同他們相宜的事情，只可評論結果底優劣。至於關乎用來訓練兒童使成完全國民的種種方法底問題，那麼教師自有專門的材幹可以獨攬全權的，——至少也得以稱其才力所及爲止。凡是校務底

管理哪，課程底編製哪，教本底選擇哪，教法底擬定哪，諸如此類的事情，常人們——或是他們在教育部裏的代表們——都不能過問的，否則便成無謂的干涉了。

德育底討論：常人們的謬見底一個說明

要使這個公衆事業的教育和專門事業的教育底差別來得格外明白，那就無過於把公衆對於德育的議論來分析一下。近來有一般人，他們本不知道學校的特別性質是什麼東西的，却常常要談論教育上的道德的目的，同時並主張直接的道德教育，以爲這是實現道德目的的無上方策！從來只把教育當作一種工具而深知道他的權限的人都不主張死智識可以做活行爲底指導的，並且是再三地斥之爲無用，可是那般人却全然不知道這個的了。還有一種人，他們也知道教育是爲社會的實效的，但是偏要主張學校應該採用那些乾

燥無當的死法子來教授那些相沿的形式的事項，如讀書寫字等等！這也是不知道教育進化底道理。教育進化費了百多年底工夫，才得把課程系統變得十分豐富，足以引起社會生活上的種種衝動和活力，使他們在幼年時代得受鍛鍊。此外更有許多人口上是天花落亂地說什麼學校對於民主國家的獨立自由的國民是有重大的責任的，可是一面對於『學校自治』竟然又要反對，甚則要作激烈的抗拒呢！他們的意思或許是不願兒童知道自己管理自己或互相督率的，反正是教教師去壓制他們的；但是那知道在小時候養成了這種習慣，便不啻替下述的那樁壞事造一個基礎呢！就是使他們將來在成人的社會中容易被那些政黨領袖們任意左右着。

我們正毋需遠舉事實來證明常人底不配干涉學校行政上的專門問題。種

種例子竟多得很的，往往有許多極有意識的人，他們對於學務上的標準和效果底批評是很有見地的，可是一到抱着一種無足輕重的獨斷主義強要來指引教育上的專門事情時就立見其謬誤百出了。

德育原理底一種根本的了解

最好者無過於公衆和教師各自了解其職務之所在。當教師的必定要明白公衆的意見和社會的制度，一面公衆們也該了解那專門的教育事業底性質。凡關此等事項，如要劃出一定的界限俾資遵守，那麼恐怕要破費時日的；但是在幾個根本的要點上作一個引論是可以的，這麼，一般和教育思想底根基最相接近的就要算德育原理底討論了。

現在有一位思想家，他在學校方法底改造上的勢力是當世無論何人所不

及的，他有一篇討究德育原理的文字，我們樂爲發表。在這篇文字當中，其討論德育上所有社會的和心理學的要素底地方，有許多事情足以指示公衆去解決，也有許多事情是指點那些有經驗的教職員們去辦理的。

譯者按原書是美國 Riverside Educational Monographs 之一，該叢書是華盛頓大學校長 Henry Suzzallo 所主編，這篇序文是該叢書部做的。

德育原理 原序

八



# 德育原理

杜威著 元尙仁譯

## 一 學校底道德的意義

一個當代的英國哲學家曾經教我們注意『道德的觀念』(Moral ideas)和『觀念上的道德』(Ideas about morality)底不同。『道德的觀念』是一種實實在在地在行爲中發生效力的觀念，是一種改良行爲的觀念，是一種使行爲比在別種法則之下來得更爲完善的觀念。反之，非道德的觀念是使行爲比在別種法則之下來得更爲惡劣的一種觀念（無論他是屬於數學的，屬於地理學的，或屬於生理學的等等）而無道德的觀念我們可以說他是不過一堆斷片

的死智識，全不影響到行爲上去的，既不使行爲來得完善，也不使行爲來得惡劣的。所以『觀念上的道德』我們就可以說他是同道德毫不相干的東西，或是非道德的，或是道德的。原來在空想的道德——或說在『誠實』、『高尚』、『仁愛』等等底死智識底本質當中，本來就沒有什麼東西可以教這些個空想自然而然地在好的品性或好的行爲中去實現出來的。

道德的觀念是任何種的觀念，他們在品性中已經占了位置，因而在行爲底原動力上也成了部分的；觀念上的道德是到底也不過一種沒有生氣沒有實用同一大堆埃及古物學智識一般的東西罷了；這個分判在德育底討論上是非常重要的。教育者——父母或教師——底事業就在使兒童所得的全部觀念都成爲『活潑的觀念』(Moving ideas)，成爲領導行爲的原動力。這麼，就把道德

的意味普遍地而且有力地推廣到種種的教授事情上去了——不論是什麼題目。倘使把這樁事情視爲不可能，那麼通常所謂種種教育底最終旨趣是在乎造成品性這句話也成爲一句不實的妄談了；因爲大家知道教師和兒童底直接密切的注意，在大部分時間上，都在智育一方面的。所以，直接的德育訓練是不必視爲一樁永久的急務了。只有，要怎麼去造成種種方法來從事學問，來鍛鍊智力，來融化課程，務使發生出來的行爲比尋常來得格外明白，格外堅實，格外有力，那才是一個問題。

前述的那個分別——『道德的觀念』和『觀念上的道德』底分別——又爲我們解釋一樁在學校教師，和校外的教育評論家中間的不絕誤會底來源。評論家看見學校裏的課程表上，沒有什麼特定的鐘點，來教授倫理或『修身』，就要說

這個學校對於品性底訓練是全然沒有的，或幾乎要沒有了。于是他們便爲普通教育底道德上的缺點着急起來，甚至有氣忿填胸底光景咧。一面，教師們呢，却又不佩服這些批評，認爲一種誣言，並且咬定說他們不但是確在教授道德，而且一星期之中無日無時不在教授的。在這個爭論之中，那『通原理的』教師們是不錯的；假使錯了，那麼不是因爲沒有特定的鐘點來教授一種僅僅地不過教教罷了的道德之故，却是因爲教師們自身的品性，或是他們的校風和理想，或是教授底方法，或是所教的課程等等都不是『完全地』足以把智識上的種種結果同品性打成一個有力的團結，使在行爲中成爲原動力底緣故。因此，對於所謂直接的道德訓練（Direct moral instruction）——或則稱之爲死板的道德訓練（Instruction about morals）更爲確當——不必問其價值和限量

之如何，假使拿來同那個經過教育的道德底全部發展比起來，那麼即使他最好的效果，也就可以根本地斷定他在數量上必是較小一點，在勢力上必是較弱一些的。所以我們現在要討論的事情就是這個間接的和有生氣的道德教育底較大範圍了，這就是說經過學校生活底全部動力，方法和材料等的『品性底發展』。

## 二 學校中所定的道德的訓練

道德的原理是不能有兩套的：像一套為校內生活之用，一套為校外生活之用一般。因為行為是一個整體，所以行為底原理也是一個整體。在討論學校道德時，把學校當作一個自身獨立的機關，實在是一件大不幸的事情。學校和教師們所負的道德責任都是為着社會的。根本上學校是社會所設立的一種機

關，要他來做一件專門的事業的，——掌一個專門的職司來維持社會底生活和增進社會底幸福的。倘有一種教育制度不認這件事情底意思就是教他擔負一種道德上的責任，那麼這種制度便是一種玩忽無狀，抗不奉命的東西了。所以，在普通方面，學校底全部組織，在特殊方面，學校底具體事業，都必定要時時地顧着學校底社會的位置和作用的。

通體上學校制度底道德上的價值和業務是都要同制度所有的社會的價值相合的：這個觀念確是一種習熟的見解了。然而他的意思總往往地被看得太過狹小和太過呆板的。以爲學校底社會的業務常只限於造就公民資格的，而對於公民資格底定義又只得一種狹義的解釋，以爲就是選舉底材幹，服從法律底習慣等等罷了。要知道把學校底道德的責任這麼地縮起來是毫無價

值的。兒童是一個人，假使他不得過一種全整統一的社會生活，他就要受損失和出阻碍的。兒童是本來就担有許多社會的關係的，如其要從這些個關係中去挑出一種來，並且把學校底事業也只限定於這一種之內，那就猶之乎建設一個廣大複雜的體育制度，却只爲得一個發展肺臟和呼吸能力底目的，再不顧到別的機關和功用了。兒童是一個有機的總體——智識方面的，社會方面的，道德方面的，並體育方面的。我們應該把他看做一個社會的成員，並給他一個最廣闊的解釋。學校是必定要想出種種要緊的方法來使兒童能够活潑潑地認識他在社會上的全部關係並且加入去担任他們的。

要把公民資格底那種形式上的關係，去從那些真實地造成公民資格的事象底完全系統中，單獨地摘出來；要教兒童成一個完全國民，而以爲有特種的

課程或方法的；換句話說，把一個完全國民當作一個比一位很有能力很能服務的社會成員——一個在身心上很有自治工夫的人——還要好的，那就是一種有妨害的左道邪說了，這種邪說是要希望他作速從教育的研究上消滅了才好呢。

兒童是不止要做一個選舉人和一個法律底服從人的；他還要做一个家庭底一分子，也要輪着其自身去担負無限的責任來教養將來的兒童以維持社會底生命的。他是要做一个作事的人的，要有一種有益於社會的職業來維持其自身底獨立自尊的。他是要在鄰里鄉黨中做一个會員的，而且無論在那裏對於人生底價值是必要有所貢獻的，對於文化的光輝和高尚是必要有所增進的。這些還不過簡略地說說呢，若使逞我們的想像力來把他們翻作一批具



體的項目，那麼我們更見得一番廣大而且複雜的情形了。要兒童去正正當當地擔任這些個煩複的職使，就該向科學、藝術、和歷史中去訓練，就該有本領去駕馭那些用以研究學問的根本方法，有能力去應用那些交換智識的根本工具；要有一個有訓練的和健全的身體，銳利的眼光，和靈敏的手腕；要有勤懇堅忍底習慣；簡單一句話，要有善於服務底習慣。

並且，這個爲兒童所要加入去當一個分子的社會是，在美國，一個德謨克拉斯的和進步的社會。兒童必須要教得有領導力和順從性才好。他必定要有自導導人底能力，駕馭事物底能力，要有才幹去養成負責任底習慣。這種領導教育（Educating for leadership）底需要在實業上和政治上都是一樣地大的。

新發明，新機器，運輸交通底新方法正在把世情一年一年地轉換過來。要把

兒童教得來適合一種固定的位置是一樁必不可能的事情了。如其在這個基礎上辦教育，那麼無論是有意或無意，結果必是教將來的國民終身也毫無位置可適，只是造成一種遊手，一種寄生蟲，或簡直是一個進步底阻力罷了。本來是要自己料理自己並爲別人料理的，今且一變而爲要人家來料理他了。所以，學校底社會方面的道德的責任也要用最廣闊最自由的精神去解釋的；就是要使兒童有能力去自己護理自己；要使他非但能够應順環境，而且要有能力去改造和指揮環境的。

除却參預社會的生活，學校便沒有什麼道德的目的和標準。我們一天把學校當作一個獨立機關去看待，便一天沒有什麼管理的原則，因爲我們失了對象。舉個例來說，教育底目的大概都說是個人底種種能力之一致的發展。此

地對於社會生活底關係是不會明白說出的，不過好多人都以為這是我們對於教育目的底一個適當而且貫串的定義了。但是這個定義如其確是同社會關係相獨立的，那麼我們對於其中所用的那些名辭就沒法子來解釋了。什麼是能力，什麼是發展，什麼是一致，我們一概都不知道。原來能力之所以成為能力是全在乎其實用的。假使放棄了社會生活所供給的種種用處，我們便說不出能力是什麼意思和什麼是特種的能力了；只有像舊式的能力心理學（Faculty psychology）單舉出一大堆的能力，什麼知覺咧，記憶咧，理性咧等等；然後再說一句這些個能力都要一個個地去發展的罷了。

這麼，教育就變成一種體操式的練習了。記憶和觀察底正確的能力可以用記誦中國字底法子來發展了；正確的理性也許可以由討論中古時代的經院

哲學去得來了。其實，除去一種天賦的能力如鋸木的，打鐵的，或造機器的之外，並沒有什麼獨立的觀察，記憶，推理等等底能力的。能力底意思不過是特種的衝動和習性互相聯絡起來去完成幾樁一定的工作罷了。我們如要懂得訓練能力底真實意義，就不可不知道社會的情形，因為個人底觀察，想像，理性等都要向這裏去應用的。

這個對於教育定義的說明無論在何種見地上去考察他都是適用的。只有我們在解釋學校活動時不忘記他和社會活動底較大範圍底關係，那麼才可以得到一點判斷學校底道德意義底標準。

學校底自身必定要成一種有生氣的社會的機關，其範圍必定要比現在所有的更加擴大些才是。聽說某城裏有一個教授泗水的學校，他教人泗水是不

到水中去的，只是把泅水所必需的各種動作在岸上反覆地練習一番罷了。有一個青年是這麼地練好了的，人家問他泅水中去的時候怎麼樣，他簡直地說道：『沈了！』這個笑話是確實的；但是即使沒有這樁事，那也可以說是一個寓言，特爲諷示學校底道德事情要和社會去聯絡而說的。要知道學校並不是社會生活底預備，他自身就該是一種社會生活底模型。現在的學校大都是全在那裏做一種徒勞無益的苦工的。他正在那裏竭力地教兒童養成種種習慣以便爲社會的生活去應用，可是這個社會的生活當兒童在受訓練的時代又好像是特地要把他和兒童相隔絕，不使作活潑的接觸的。要知道預備社會生活底唯一的方法就是從事於社會生活中去。假使離開了直接的社會的需要和動機，離開了現存的社會的情形去養成那些爲社會應用爲社會服務的習慣，老

實說，就是教兒童離了水去學習泅泳呢。丟開了最要緊的條件，所得的結果沒有不是偏頗無用的。

學校中智育和德育底分離——求智和進德底分離——是一件很可惱的事情，他只表明學校是不能成一個社會的機關，學校底內部是不能有社會的生活和價值的罷了。學校一天不成其為一個雛形的共同生活，那道德的訓練就一天離不了其半為病理的和半為形式的意味。所謂病理的訓練就是專重懲治過失，不管養成積極的德行底習慣。教師對於兒童的道德生活專取防閑底形式，務使不犯校規校訓為要事。但這些種訓練規則，從兒童底發展上看來，是少總有點兒專制氣的。他們原不過為維持學校事業底現存法式而設的一種條例罷了；但是這些種學校法式又是沒有骨子裏的要素的，所以說學校底道

德教似在兒童方面看來是專制的東西呢。凡有什麼條規要逼使教員去專門注意消極的失敗而毫不顧到積極的長進的，那這些條規就是產生種種荒謬的標準和牽強乖戾的結果的。要知道注意過失只可當作一樁偶然的事情去看待，不可當作一種原理去奉行的。兒童應該對於所作的事業有一種充分的了解，使他因此可以從要做的事情上去判斷他的動作底當否。只有在這個法子當中，他才可以得到一個着實的標準，能免將來的失敗。

至於說學校底道德訓練爲形式的，那我的意思就以爲現今學校中所流行地注重的那些道德的習慣都是虛僞無當的。任是不因循，有秩序，能耐苦，不害別人的課業，專心自己的工課等等底習慣——這些都是學校中所孜孜教誨的——也不過因爲學校底現制度如此，而必須保存的罷了。假使我們承認學校底

現制度爲神聖不可侵犯的，那麼這些個習慣便要成爲牢不可破的觀念咧；但是因爲那學校制度底自身既是獨立的和機械的，那麼要主張着這些種道德的習慣也多少總是一種幻想的事情了，因爲這些種習慣所關係的理想就本來是一種無足輕重的東西呢。換句話來說，所謂義務簡直是學校的義務，並非人生的義務呢。倘使我們把這種情形同一個處理得完善的家庭來比較，那麼我們就見得兒童們在家裏要擔認的那種義務和責任並不是屬於一個特別的和社會脫離關係的家庭的，反正是從社會的生活底性質上來的呢，所謂社會的生活就是爲家庭所享受，並爲家庭所貢獻的。兒童應該有同樣的動機去做正當的事情，在學校中他應該受同樣的標準底判斷；像成人在社會生活中一般。學校中的種種特殊習慣如要受生氣底灌溉，那就不得不同下述的那種



道德的習慣去聯絡，就是：對於公共幸福的興趣，一種屬於智力的，實行的，並情感的興趣，——就是說，歡喜去考知那些維持社會秩序和促起社會進步的原理，並且要把這些種原理來實行的一種興趣。

### 三 從教授法上論道德的訓練

前面說學校底社會的性質為道德教育底基本元素，這個定理又可應用到教授法問題上面去的——但不講其細目，只說其普通的精神。該注重的地方就在創造和自發，並不在吸收和死板的智識。照後者的教法看去，我們竟不識他是怎麼特別地注重個人主義的，更不知他在不知不覺中要怎麼地影響到——這是一定的，而且是很有勢力的，——兒童底判斷和行為底方法上面去呢。譬如四十個兒童一塊兒讀一本同樣的書，一天一天地預備着背誦着同樣的工

課。再設想這件事情又占了他們課業中的最大部分，並且他們的優劣又是照他們在誦讀底時候能够吸進些什麼和在背誦底時候能够吐出些什麼來判斷的。對於社會方面的無論何種事情都沒有什麼機會的。各個兒童都沒有機會去創出些確是他們自己的東西來；猶之乎對於公共的股本他沒有什麼東西投進去，還來也自然分享不到別人家的產品了。大家只做一件同一的事情，收一批同一的結果罷了。社會的精神是不去栽培的，——老實說，倘使只管主張着純粹地個人的教法，他總要因為缺乏應用而枯死的。要知道學校中高聲誦讀之所以不好底緣故也就因為使用語言文字底真實動機——就是交換智識和求得學問底願望——不得好好地收效呢。兒童很知道他所有的種種事實和觀念，其他的學生們和教師也一樣地都是有的；所以他全然不在那裏『自己

發出』些什麼來供給他們了。到此，那麼道德上的缺點是否同智識上的缺點一樣大，也可以成爲疑問的了。要知道兒童是生來就有自發的，好動的，要服務的天性的。假使這種傾向我們不去利用他，一旦弄到別的動機起來相代了，那麼一種反乎社會精神的影響底發展就非我們所能想像的了，日復一日，年復一年，甚至課業上的全部重心都倒向這上面去呢。

但是缺乏社會精神底栽培還不算數。種種極端地個人的動機和標準是提倡着的。兒童的課業必定要用種種刺戟去督促着的。但是這個，就使最好，也不過爲兒童對於教師的一種愛感罷了，同時再帶着一種感想以爲我是不犯校規的，所以縱使不是積極地也是消極地對於學校底福利有所貢獻了。凡對於這些動機底存在，我並沒有什麼話去反對他，只說他們是不正當的罷了。須知

道要做的工課和對於第三人的愛感其間的關係是外表的，不是內在的。所以外界的情勢一經變更之後，這關係就容易崩下來的。而且，這種對於一個一定人物的依附一經碰到一件有社會意味的事情就變為孤立隔絕，甚至全為一己之私的。所以無論如何，兒童總該逐漸地從這種牽連外鑠的動機中跳出來，着實地去估量他所要做的事情底社會的價值，看清楚他在生活上的種種較大的關係，切不可依傍着兩三個外人的。

但是，不幸地，那個動機却不是常常地關係得這麼圓滿的，總要給一批卑劣的和完全是利己的動機所屬雜着。恐懼就是一個必然到來的動機，——不是那難免地天然的恐懼，也不是那怕受呵譴底恐懼，只是一種怕失却人家的稱許底恐懼，或是一種怕失敗底恐懼，劇烈的甚至於弄得諸病百出，麻木不仁了。此

外別一方面，妬嫉和競爭也起來了。因為大家是做一件同一的事情的，所受的判斷（或在背誦上，或在考試上，關乎定分數，判升降的）又不是照個人的才能上去着眼，只是從比較的優劣上去定高下的，所以要爭過別人底感想也就特別地發達起來了，隨着懦弱的兒童就被壓迫下去。兒童們都是要照着實現那同一的外表的標準底能量而受判斷的，所以那些在比較上稍為驚下的兒童就漸漸地失却能力底觀念，永遠地甘居下風了。所謂自己尊重和尊重業務這兩件事情是不用注重得咧。那本領高的也只知道在比較上強一些為榮耀，全不知自己的真實能力是怎樣的。這麼下去，兒童竟太早地被推入競爭底圍場中去了；然而這個，假使在完全用不着什麼競爭的地方，如在智力和藝術的事情上面，他的定律却又是協作和共享了呢。

此外，被動的吸收和外表底競爭，其弊又足以引起那些專為預備一個遼遠的將來而生的東西。但是，兒童是生活於最切近的現在當中的，過分朦朧不定的將來原同他全不相干的，所以在這當中使兒童耗廢的精力和活動並不是我此地所指。我只指一種習慣上的因循病，就是說把學業底動機看做是專為將來而不為現在，並一種虛偽謬誤的判斷標準，這標準，當用來評量學業的時候，不把眼前的實用和責任做根基，却要參照一個外表的結果的，像考試及格咧，升級咧，入中學咧，進大學咧，等等。這麼，兒童就得到一個強固的印象，以為課業底本身原沒有學習底價值，他只是為別種事情底一個預備罷了，而所謂別種事情又不過是更為別的真正重大的目的底一塊敲門磚。到此，那道德能力底損失又誰能計算呢？況且所謂將來的勝利通例又只是那些好勝利己之心

已經十分強固的兒童所想達的目的。他們所有個人的野心已經是非常之濃厚，腦子裏熊熊地現着一幅將來之勝利底圖畫，所以好容易受感動的；至於那些天性冷淡的兒童却全然不去問聞的了。

此地我不得不把反面來講一講。我只能說，只有那注重兒童自動力的方法被介紹進來底時候，才是道德的重心從利己的吸收移到利他的創造上去的機會。譬如教授手工，那不是單爲手工的，也不是單爲智識的；在一個好教師的手中必然是很容易借手工來作一個發展社會習慣底助力的。從康德哲學以來，藝術是普遍的這句話早已成爲美學上的定論了；這就是說藝術不是純粹地個人的欲望或嗜好底產品，也不是個人所可以私有的，却有一個大家公共來享受底價值。所以就是在極注意道德事情的學校裏，那記誦背讀底法子也

還該着重在價值底估量，不要專在背誦底能力才好，要着重在練習情感以便同化別人底經驗，不可專在練習其背誦底能力去拖出些時過境遷的經驗底價值來。無論如何，現在學校中的訓練和品性底分裂（不管各個教員底盡力）總是學問和行爲不相聯絡之故。要把真正的道德效力歸附到僅僅的學習作用，和那些附屬於學習的習慣上去，就只有向一個形式的，專制的，和消極地防止的訓練中去求結果了。要知道學校中所用的種種方法都要可以供給互助，合作，和積極的人格底完成等底機會才好，因為必要這樣的方法才有種種可能性去完成一切應該完成的事情呢。

#### 四 課程底社會的性質

在許多地方，學校底普通校風和教授與管理底方法都由所採用的課程來



決定的。一個沒出息的課程系統——一個乾燥狹隘的學校活動底範圍——是不能扶助社會精神底發展的，也不能引起那些注重同情與合作，反對吸收，排斥，和競爭等等的方法的。所以我們要講求怎樣才可以使課程適合道德價值底社會的標準，這是非常重要的事情呢。

『凡是一種課程我們就得拿來當作一種使兒童實現社會生活的手段去看待。』必定要這麼看法，然後他才可以給我們一個選擇材料和判別價值的準度來。這裏我們有三件事情要注意：一件是文化（Culture），一件是智識（Information），再一件是鍛鍊（Discipline）。實在講起來，這三件事是不過社會解釋底三方面罷了。智識必定要能夠對於那些同社會生活相接觸的材料供給出一種明正的形象和觀念來，那麼才可以算是真正地教育的智識。鍛鍊必

定要能够把智識打入自己的能力中去反應一下，因此可以拿出來爲社會的目的去應用，那麼才算是真正地教育的鍛鍊。至於文化呢，那麼講到真正地教育的文化——不是外觀的浮華和虛飾——是必定要能够把智識和鍛鍊打成一個有力的團結的。他是表明個人的生活前途底社會化的。

這一點可以略爲參照着學校底課程來說明他的。第一要知道課程底本身之中是不能劃分什麼界限的，像何者是屬於科學，何者是屬於歷史，地理等等一般。現在很流行的那種分類法（開端便教兒童學習那些不同的功課，用那些相異的課本，像是要這些分類法成爲牢不可破的一般）竟把各個課程底交互關係和他們在智識的總體上的關係完全看錯了。實在說起來，這些種工課原是爲着一個共同的最終實在的，就是人類之自覺的經驗。不過因爲我們

有種種各別的兴趣，或各別的目的，所以要把其中各個整塊的明顯的部份分析出來，像這個就稱之爲科學，這個又稱之爲地理，稱之爲歷史等等罷了。其實每種『分類』中的材料是按照社會生活底一種特別目標或作用而安排的。

這個社會的準度很是重要的，不但因爲我們可以用來分別各個的課程，却正因爲他可以使我們了解各個課程底理由——一個課程所以要發生底原因，舉個例來說，我們應該怎樣去解釋地理呢？那些地理學底區分——所謂數學地理，地文地理，政治地理，商業地理等——底統一的性質究竟是什麼呢？他們是純屬經驗的區分，專憑一件單純的事實以爲我們偶然遇到一組各不相屬的事實麼？或則其間有什麼內部的原理，以致要把材料分配到這些個各別的題目下邊去——在人類心理上的興趣和狀態之中有什麼東西要傾向着這些的麼？

我可說地理是要講明社會生活底種種情形的，這些情形就是關乎人類生活和自然界的交互作用的；或則也可以說地理是要用社會的交互作用來解釋世界的。所以無論什麼，只要是說明人類依靠自然環境之處的，或說明由人類生活而導入這個環境的種種變遷的，都得稱爲地理。

因此上面講的地理底四種分類就是研究人類生活和宇宙的交互關係底四種漸次增進的剖析階級。起首是社會地理，這是對於世界的一個明瞭認識，把世界看作一個爲人類互相關係着來幹事情的場所。這意思就是說；地理事實底要義就是兩個人或兩羣人中間的一種了解，他們是同時被天然環境所隔絕，又爲天然環境所聯合的；地理學上的興趣也就在乎考察這些人在活動中是怎樣被天然環境用法子來隔絕，同時又怎樣被他來聯合的。所以湖，河，山，

平原等底究竟意義不是物質的，却是社會的呢；這正是他左右人類種種關係的地方。這裏就明明地含有一種商業的意義了。他不單是說明狹義的商業，並且還說明人類的運輸交通上的各項事情怎樣爲自然界底各種方式和天產所支配着。政治地理也是一樣地說明這個社會的交互作用的，不過是在一種靜止的 (Statics) 形式當中，不是在那流動的 (Dynamic) 形式當中的罷了，——就是說，在幾種一定的方式中，把這個交互作用視爲暫時地結晶的和固定的。地文地理——這當中不單是包含地文學，還有那一定時地的動植物科學 (Botany and Fauna)——是作一種進一步的剖析了。這是研究那些決定人類活動底事情的，但暫時還不管到這些事情所用來具體行動的種種方法。教學地理就把這個剖析引伸到一種更爲根本更爲深遠的事情上面去了，他說窮地面

上種種物質的狀況還不是最後的究竟，他們還依靠着別的事情，這種事情是宇宙在一個更大的系統中所有的。

到此地，換幾句話來講，那條把眼前的社會事業與人類團體同那個約束他們的自然統系聯絡起來的鏈子，一步一步地給我們尋上來了。所見的範圍竟漸漸地擴充起來，對於那些造成社會事業之現象的東西底意象也漸漸地明瞭廣大起來了；那條鏈子也永不會斷絕咧。

這裏原不必把那些課程一個一個地提出來，再說明他們的意義是同樣地給那些社會的解釋所支配的。但是我還不得不講幾句關於歷史的話頭。歷史對於兒童是否為活潑的或死板的，那全要看他是不是從社會的基點上出發而定的。倘然僅僅地把他看作一個過去事情底報告，那麼便成爲機械的東西

了，因為單是過去便遠不相干的。單講過去，便沒有研究歷史的理由了。歷史教科底倫理的價值是全在乎使現在的事情可以由過去的事情來了解，——要考察現在的社會組織和社會事務是什麼東西造成的。現存的社會組織是複雜得很的，要兒童去完全了解他，並且得到一些明確的意象，那是很不可能的事情。但是歷史發展上的種種基形狀況是可以揀出來的，這就可以把現制度底種種重要成分像經過顯微鏡一般地表現出來了。舉個例來講，希臘是說明藝術和個人表現力底意思的，羅馬是表明政治生活上的要素和能力的。再者，倘使因為這種文化底自身太覺其關係複雜，那麼更有一種簡單的事情，如研究文化初期末遊牧，狩獵和農業生活，或研究金鐵發現和使用鐵器底結果等等都可減小其複雜程度的。

歷史教科之所以往往不能十分有效底緣故，就因為教學生讀歷史時不得其法，以致種種時代和種種事實在他的心意中毫無一件可以算做是特出的表樣的，無論什麼東西總是縮向一個同一的死平面上去罷了。須知道要求得事物底確切背景，其方法是全在把過去時代看作現在時代底影子，其中有幾許原素是放大了。

對較 (Contrast) 底法則和相似 (Similarity) 底法則是一樣重要的。因為現在的生活是同我們接觸得這麼密切，牽涉着我們的各種地方，所以我們不能離了他去考察他的實在的。但是沒有什麼可以比特性 (Characteristic) 這個東西再來得明顯特出的。研究過去時代底歷史，注意力必須要竭力地傾向到那些明顯的異點上面去。這麼兒童就可以得到一串意象，因此就可以不受



現在環境底拘束去解釋這些個環境了。

歷史還可以利用着來說明社會進步底『方法』。通常的意見說，歷史是要把原因結果作爲立腳點去研究的。這個意見底真實意義就在乎他能够解釋事物。社會的生活是這麼複雜，其各部分自身底交互關係以及同天然環境的關係又這麼機器一般地牽纏着，以致我們竟然不能說這個事情或那個事情是別種特別事情底原因。但是歷史底研究就能够把那些曾經開發社會進步底大紀元的新發明，新發現，生活底新方法等等所採用的種種重要手段明白地宣洩出來的。他能够把社會進步底主要路線底種種表樣來指示兒童，又能够把那些曾經在進步途中作過大困難大阻碍的東西暴露在兒童底面前的。但是要知道這必定先要承認種種社會的動力底自身常是同一的才行——這就

是說，在今天所活動的那些勢力正同在千百年前所活動的那些是完全樣一的——並且要知道歷史上的種種特別時代就是說明那些根本動力底活動底方法的。

那麼，歷史上的各種事情就都靠在用社會的觀點來解釋了；像說明那些曾經影響過社會發展的種種動力，和舉出那些為社會生活所曾經從中表現過的制度等等。那文化時期說（The Culture-epoch theory）假使聽其用去，是不知道把過去時代和現在時代相聯絡底重要的（像考察現在組織中的種種主要原素）反正是把這些個時代自身就認為有什麼意思或價值一般。還有那種傳記法的教品也是這樣。他常常把人羣底聯合中的那些社會的勢力和原理從兒童底感悟上奪了開去，不使他知道，或則至少也是不十分注意的。

說來固也很是不錯，從傳記的基點上去教兒童讀歷史是可以使兒童容易發生興趣的；但是假使不把那『主人翁』同他背後的公共生活底關係來一併說明，那麼所謂歷史也就有變成一種僅屬刺激的故事之危險了。隨着道德的訓練竟變為專從那些特別人物底生活中去討功課了，再也顧不到擴充和加深兒童對於社會的關係，理想，手段等等底意象咧。

這裏要記取我並不是為他們自身底緣故而提出這些個論點來的，却是按照那條普通的原理的：就是凡屬一個課程如其用來當作一個了解社會生活底方法去教授，那麼他就有積極的倫理的意義了。平常兒童所最需要的並不是那些誠篤和真實等等許多獨立的道德教訓，也不是由一樁為公為國底特別行為所生出的那些仁義底結果，却只要多量的社會的意象和社會的概念

底習慣底養成呢。

我還要進一回解釋，就是數學。這個功課能不能完成他的充分意旨，總要看他是不是被看作一個社會的工具而定的。現在的那種智識和品性底分離，學問和社會活動底分離正可從這上面看出來了。數學是關乎社會生活之實用的，假使他同這一點分爲兩截之後，那麼就是在純粹的智識方面也就變成一種十分抽象的東西了。他簡直是一種專門的關係和公式，完全同目的和效用相隔絕了。在初等教育上數學課所最受害的地方就是忘却實用。而養成這種那種和別種特別壞方法的就是對於數學的一種根本誤解：以爲數學底自身就是一個目的，毫不知道他是完成或種目的的手段呢。讓兒童了解了數學底用處罷，讓他知道數學是到底爲什麼的；那麼一半的工程就完成了。因爲這種

理論底實用底了解就暗示着幾許真正地社會的目的了。

在略爲高等的數學課當中更有一件不合理的事情，就是教兒童專門從事於數目上的運算（Operation），這種運算原沒有什麼特別的數理原則上的特性的，不過是表示商業關係上的幾種普通的原理罷了。教兒童演習這種運算時，如其不顧到那商業底實質（這是算學所應用的地方）或社會生活底情形（這是造成商業需要的原因），那便成爲既然沒有數學的意味，也便沒有平常的意味了。現在是單教兒童一直下去地去演習那利息，股份，銀行，佣金，等等算學題目，並不注意他在數學之外對於數學中所包的那些社會事實有沒有一點兒的意思的。須知道這種數學在本質上就完全是屬於社會的。要是索性統統地刪掉他倒好，否則便須連同那種相關的社會事實底學問一塊兒教去的。

因為現今我們處理課程底方法那種離了水去反覆地學習泅泳底法子老是不中用的了，在實用方面他要發生相應的惡果的。

現在把這一章底討論結束起來，我們可以說，我們對於道德教育的觀念真太過狹隘，太重形式，太像病理學了。我們把倫理這個名辭和一種特別的行為緊緊地聯上了，這些特別行為是一種招牌上的德目，和他種行為是不相干涉的，並且和兒童們底通常觀念和動機更完全沒有關係。所謂道德的訓練也竟然就是教授這些個道德了，或則灌進一些關乎這些個道德的意義了。於是乎道德就成爲一種太過於莫名其妙的東西咧。要知道究竟的道德的動機和能力原不過是社會的智識 (Social intelligence)——觀察和通曉社會情狀的能力——和社會的能力 (Social Power)——有訓練的統制力——同爲社會的興

趣和目的 (Social interest and aims) 去服務罷了。要知道凡是說明社會性質的東西，或足以增進社會富力的能力訓練等就都是屬於道德的呢。

講到此地我要說一聲請大家注意學校中道德底三位一體，以作這篇討論底總結。這就是說要請大家注意社會的智識，社會的能力和社會的興趣。我們對於這三件事所有的憑藉是：(一)爲一種社會生活的學校生活；(二)學習和行爲底方法；(三)課程。學校如其在他自身的精神上是代表一種真正的生活；所謂學校訓練管理和秩序等如其成爲這個內在的社會精神底表現；所用的方法如其是注重兒童的自動力和創造力，使兒童可以自發，可以服務；課程如其是選擇得組織得可以供給一種材料，使兒童對於這個他必定擔負一部分的世界生一種自覺心；如其這些個目的都達到了，那麼這個學校才算是構造在

一個倫理的基礎上面的，如其那些普通的原理能够顧到之後，那麼攬總的根本上道德要點也就得到了。其他的事情只在教師和兒童底個人上咧。

## 五 德育底心理學上的狀況

我們已經這麼地把那個造成行爲的種種用意和結果底組織——行爲底實質——說明過了。但是行爲還有一定的條理和精神咧——行爲底方法。行爲可以看作是表明個人底態度和性格的，又可以看作是實現社會的各種結果和維持社會的組織的。把行爲看作一種個人的活動底法式之後，我們又要從社會的方面移到心理學的方面來說明道德了。第一要知道種種行爲是根本地都從那些天生的本能和衝動上發出來的。我們必須要明白這些種本能和衝動是什麼東西，在兒童發展上的各個特別階級中有怎麼種本能和衝動發現；然



後可以知道什麼東西要利用，什麼東西可造成。忽略了這個原理就要發生出一種道德之機械的摹倣，但是摹倣在道德上是死的，因為他是外鑠的，他的中心是在個人的外部而不在內部的。換句話說，我們必定要研究兒童，去求些徵候，求些表兆，求些暗示。兒童的天然動作是切不可把來看作是合乎教師所希望的那種道德程式的，——這麼，結果就可以把兒童弄壞的——只可把來當作一種表兆 (Symptoms) 去看待，這種表兆是要待解釋的：他們是一種刺戟，這種刺戟我們應該用直接的方法去應付；他們是一種材料，這種材料，在無論怎樣的一種變態當中，就是將來的道德和品性底唯一的根本原素。

所以，第二，我們的種種道德原理必定還要用心理學上的情形來說明的，因為只有兒童自身是供給我們那些用來實現道德理想的工具或方法的。課程

表上的功課，無論他如何重要，無論他選擇得如何明敏，倘使不會注意到兒童自己的活動，習性和願望，那麼對於末了的道德內容也終是空虛的。我們必定要先明白了歷史，地理，數學等在心理學上的意義，——這就是說，他們是個人經驗底幾種樣式——然後才可以從中去尋出他們在道德上的可能性來。

教育底心理方面自然是歸結到品性 (Character) 上去的。通常說，發展品性就是全部的學校事業之目的。但是其困難之處就在這個觀念底執行，而執行中的更困難之處，就是對於品性這件東西缺乏一個明確的概念。這好像是說得太過了。倘是這樣，那麼這個意思也可以換句話來說明的：就是我們對於品性大概只在結果一方面着想，在心理一方面却沒明確的概念的，——就是說不知道品性是一種作用，是活潑的，能動的。我們照那些從品性中發出來的動作

看去，固知道品性底意義了；但是對於他在內部一方面是怎麼樣，却還沒有一定的概念。他是種種動力底一個系統呢。

第一，能力（Force）——實踐的能力，或說明確的行爲——是品性底一個重要元素。在我們那些講道德的書籍和講義當中，我們可以注重到『存好心』（Good intentions）一類的東西上去的。但是我們知道，我們希望由教育去造成的那種品性實在不是僅僅有了種種良善的存心便算了事的，却還要把這些種良善的存心去實現出來呢。否則那品性便是一種清淡薄弱的東西，便是形式上的好看不是骨子裏的真好了。一個人必定要有能力起來辦事情，要有本領去戰勝生活上的種種艱難。他必定要能創發，有主張，有毅力，有勇敢，有忍耐。簡單一句話，他必定要有種種可以稱爲『品性底能力』（Force of character）的

那些東西。自然在各人底秉性上對於這一點固是很不一致的；但是各人總都有一種天賦的衝動，前進的傾向，或天然的好動的。所以在這一方面的教育問題就是去考察這種天然儲藏的能力是什麼東西，然後再去利用他（使他一面受鼓勵，一面就範圍）來造成行爲底種種明確堅定的法式——常度。

第二，在單純的能力之外還要些東西咧。單純的能力是可以變成粗暴的；他容易損傷人家底利益。雖是標準着一種正當的目的，但是在趨赴這種目的時，說不定也許要摧殘別人底權利的。並且，在單純的能力中也難保其有正當的目的，他往往容易被引到錯誤的事情上去，以致結果就生出極端的荒謬和敗壞來的。所以，不言而喻的，能力必是定要受指導的。我們必定要依着社會的軌道去成就他；使他歸結到種種有價值的目的是上去。

這個就包含着兩種訓練：智力方面的和情感方面的。在智力方面，我們必定要有判斷力 (Judgment)，——就是平常說的「好酌量」 (good sense)。單純的智識或學問和判斷力底不同就是前者是僅僅的鋪張，不是真實的應用；判斷力是爲着完成幾個目的而應用的一種學問。良好的判斷力就是對於種種相關的或比較的價值底一種酌量。一個有判斷力的人就是一個有才幹去細細地考察事物底情狀的人。他能够捉住眼前事物底底蘊，並不管那些無關係的或在當時是無關緊要的東西，只有應該要注意的事情他才捉住其原因，依其重要底程度而各還其一個分寸。那些單是抽象的道德智識，或單是一般地服從道德底存心，無論在他們本身爲怎麼地可貴，就終是不能代替這個有訓練的判斷能力的。行爲是常在具體中的。他是明確有定而且是個性化的。所

以，如其不用一種他所遇到的事情底真實具體原素底智識去培植他和管理他，那麼他必定要因之無用場而成廢物的。

第三，根本上的了解必定還不止於單純的智識。我們能够設想一個很有判斷力的人，却是他仍舊會不照他的判斷做去的。所以單單有了促進實力打破障礙底能力還是不行，必定還要有一種精細柔和的人的感應性 (Personal responsiveness)——必定要有一種情感的反應 (Emotional reaction)。凡屬好的判斷力總是少不了這一種感受性的。對於種種的情形，對於別人的利益和目的，倘使沒有一種敏捷的和幾乎天生似的感覺性，那麼判斷力底智的方面就要沒得正當的原料去着手了。恰如智識底原料是從判斷力中得來的，所以道德智識底原料是要從情感的感覺性中去求得的。這種性質很難言狀，但是我

們大家都知道那嚴厲的和正式的品性同那慈悲的，柔和的和溫軟的品性是不同的。抽象地說來，前者從事於道德事業時，也可以同後者一樣地來得誠懇，不過在事實上，我們總喜歡同後者相接近的。我們相信他用感觸性，用天然地識得別人底需要，用靈敏的體會來完成的事業，比前者只能僅僅按照格律來完成的實在要好得多了。

到此，我們就有個道德的標準了，用此可以來權衡學校中的事業對於個人究竟做了些什麼。(甲)在制度上，學校現在是否充分地注重天然的本能和衝動？他是否給與他們充分的機會，使他們可以自己去開拓，並且去力求自己的結果麼？我們敢能夠說，在原理中學校現在是否竭力地注重自動的創造的能力，而不至偏重死智識和吸收底作用麼？我們所稱的自動是不是因為我們把他

當了純粹地屬於智識方面，同眼前的種種衝動沒關係，以致就變成全無意義的麼？

現今學校中的各種法則如其同這些個問題底標準不合，那麼道總上結果必定是不滿意的。要知道我們如其不願意出代價，那麼一定得不到什麼品性底積極能力底發展的。我們不能夠一面把兒童的種種能力悶住和壓着，或漸漸地把他們流了產（因為沒有操練底機會），而一面却去希望着一個堅忍有恒的品性的。我固知道抑制（Inhibition）也是要緊的，但是專講抑制却也沒有價值，只有一種約束（Holding-in）可以稍為有點用處，這就是使各種能力集中於一個積極的目的上面，教他們不致散漫的。因為本能和衝動如其不使受管束而聽其東奔西竄地放任開去，或奔入斜路上去，那麼一種目的就要達不



到了。所以使各種能力集中到他們所關係的目的上去做事情，這其間就有真正的抑制底充分意義了。至於要說抑制是比能力重要，那就猶之乎說死是比活好，消極是比積極好，犧牲是比服務好了。

(乙)我們還該查驗我們的課業是不是合乎那些爲養成良好判斷力所必需的條件的。判斷力就是價值關係底意識，他包含着選擇和甄別底能力。單講學問是永不能夠發展判斷力的。判斷力底發展是在乎反對——不是因爲「教授法底專重學問的。等到那些所求得的學問要去實地應用時，那麼才見骨子了，這其間試問他能夠做到我們所希望的事情麼？我曾聽見過一個很有經驗的教育家說，照他的判斷現在的那種教法在智力一方面的大缺點可以從一樁事情中看出來：就是兒童們出了學校之後都沒有一個心智上的比配力。」

Mental perspective)。在他們看去，種種事情是一樣輕重的，沒有前後景的。他們沒有本能的習慣來按照價值等級之標準去判別事情的。

除出繼續地練習着去造成判斷和試驗判斷之外，兒童是不能夠得到判斷底能力的。他必定要有機會去自己選擇，去把他的選擇來執行，然後他才可以得到那最後的試驗，——實行上的試驗。唯有這樣，他才能夠知道去辨別怎麼是可望成功的，怎麼是只有失敗的；唯有這樣，他才能夠養成一種習慣知道把他的種種用意和見解同那些決定這種用意和見解的事情合起來看。現在的學校在制度上是不是供給這種實驗的麼？倘使學校的課業不注重自動的考察，那麼那些爲練習判斷力——這是良好的品性中的一個重要原素——所必需的条件他總不能供給出來的。

(丙)關於其他的一點，就是感覺性和感應性底重要，我將簡單地講一講。教育底非正式地社會的方面，就是說美的環境和美的勢力，也是非常重要的。教科如其排列得呆板正式了，學生與學生和學生與教師中間如其缺乏了時時的自由的社交機會，那麼這一方面底兒童的天性不是被餓死便是要不時地從秘密的軌道上去發洩了。假使學校要藉口實際（其意思不過狹義地功利主義）而教兒童去專做讀，寫，算三樁事情，以及同這三事相連的他種死課程，不許他有文學上和歷史上的活氣，剝奪他的權利不許他接觸建築，音樂，彫刻，繪畫等等學問底滋味，那麼再要從同情性與感應性底訓練中去求着實的结果是絕望的了。

在教育上我們所需要的就是一種真正的信仰，——要相信那些能够產生有

效力的實用的道德原理之存在。我們相信：假使我們把這些原理充分地奉行起來，那麼我們真能够教兒童們底算，寫，讀了。我們是實在地——雖然是不覺地——不相信在道德中還有什麼此外的同樣靠得住的東西底可能。那些格言和道德訓條等，老實說，是完全虛偽無用的。他們是一批自身獨立的東西。他們竟是這麼地『有道德』，甚至和日常生活中的事情都不相干了。這種道德原理，照他們在社會方面和心理方面的說法，必定要拿來推倒不使留存的。我們要知道道德的原理並不是專制的東西，並不是超絕的東西（*Transcendental*）『道德』這個名辭不是指定人生底一段特別境界或特別部分的。我們須得把道德來解作共同生活底條件和能力，並解作個人的衝動和習性，那才不錯。

其他的種種都不是要緊的東西了。最要緊的只是一件事，就是我們必定要

知道道德原理底真義是恰恰同他種能力底真義有同一的意思的；這就說，他們是附繫於共同生活中的，孕藏在個人的活動組織中的。我們如能够在這當中去求得一個真正的信仰，那麼就不難握得一種無上的要件，可以從教育制度中去收穫他所有的全部效果了。凡是在這個信仰中去辦事的教師必定容易在各個題目，各個教法，以及學校生活底各個附屬事情當中去看出他們都含有道德上的可能性來的。

德育原理

五四



德育原理終

# 附錄

## 全書綱目

### 一 學校底道德的意義

1 道德的觀念和觀念上的道德

2 德育和直接的道德訓練

### 二 學校中所定的道德訓練

1 社會倫理和學校倫理底統一

2 一種狹隘的和形式的公民教育

3 學校生活應該爲許多社會關係去訓練

德育原理 附錄

- 4 他應該爲自主力和領導力去訓練
- 5 離開社會的事情沒有能力底一致發展之可說
- 6 種種學校事業應該爲社會生活底雛形
- 7 學校中的道德訓練趨於病理學的和形式的方面

### 三 從教授法上論道德的訓練

- 1 自動的社會的服務和被動的個人的吸收相反
- 2 極端的個人的動機和標準底灌入
- 3 爲外表而競爭底種種壞處
- 4 把一種將來的成功當目的因而生出道德上的耗廢
- 5 智識之自動的和社會的求法底價值



#### 四 課程底社會的性質

- 1 課程系統底性質影響於學校底行爲
- 2 課程是實現社會生活的手段
- 3 種種的學校事件不過是一個統一的社會生活底幾方面
- 4 教科底意義是給社會的旨趣所支配的
- 5 地理是講社會的交互作用的
- 6 地理底各種分類是代表幾種剖析階級底漸次增進
- 7 歷史是一種手段用以解釋現在的種種社會關係的
- 8 他說明社會發展中的種種表樣
- 9 他供給種種對照因此說明背景

德育原理 附錄

五七

10 他說明社會進化底方法

11 幾種歷史教法底缺點

12 算學是對於社會的目的的一種手段

13 商業數學底社會學的性质

14 摘要：學校中道德的三位一體

## 五 德育底心理學上的狀況

1 品行是個人動作底一種法式

2 天生的本能和衝動是品行底源泉

3 道德的理想必定要從個性當中去實現出來的

4 品性是許多活動力底一個系統

- 5 能力是品性底一個重要原素
- 6 智的判斷力或良好辨別力底重要
- 7 容受溫和情感的度量
- 8 摘要：用來查驗學校的道德的標準
- 9 結論：德育原理底實用性質

德育原理 附錄

NORTH CHINA UNION LANGUAGE  
SCHOOL LIBRARY



民國十年八月再發行  
民國十年八月再發行  
民國十年八月再發行



德育原理(全一冊)

定價銀一角五分

著者 譯者 發行者 印刷者 總發行所 分發行所

杜元 尚書 局 威仁

中華書局

上海華棋書局

中華書局

中書局

沙市 蘭州 衡州 貴陽 吉林 潮州 安慶  
桂林 東昌 廈門 邢台 綏化 煙台 鄭州  
梧州 石家莊 黑龍江 張家口 新加坡

(二四四一)

52  
10/1/10



BC

10