

大 衆

文 化 叢 書

舊 教 育 批 判

董 渭 川 著



中 華 書 局 印 行

舊教育批判目次

第一章	爲什麼寫這本書	一
第二章	教育制度及其問題	五
第三章	教育內容及其問題	一七
第四章	教育方法及其問題	二八
第五章	教育目標及其問題	三五
第六章	教育環境及其問題	四一
第七章	教師、學生及其問題	五一
第八章	結論	六〇

舊教育批判

第一章 爲什麼寫這本書？

生而爲人，就應該受教育，這是任何人都承認的道理。可是有的人受到教育，有的人受不到；有的人受到很多的教育，有的人根本和教育絕緣；又有的人受到一星半點，有的人則半途而廢；拿這種形形色色的現象，和任何人都承認的道理一對照，就覺得相差很遠，這豈不是值得注意的大問題嗎？

再從另一方面看：教育的作用是爲了促使國家社會乃至於世界生活之進步的，也就是給人類造幸福的；這也是任何人都承認的道理。可是事實上又是形形色色：有的教育在造就生產份子，有的教育在培養消費遊民；有的教育在增進身心健康，有的教育在戕賊身心生機；有的教育在注重集體爲公，有的教育在鼓勵散漫自私；有的教育在製造特殊階級，有的教育在力求機會均等；有的教育在麻醉人民，有的

教育在反抗統治；有的教育在侵略別人，有的教育在自求解放；有的教育在製造仇恨，有的教育在培養愛苗；……這一切，不又是值得注意的大問題嗎？

上邊提出的兩大問題，一是就人看，又一是就教育看。其實綜合起來，正是人和教育彼此相互的問題。「怎樣教育人」和「人怎樣受教育」，兩者不正是一回事嗎？

不論你把問題當一個看，抑或當兩個看，只要你把時間、空間的因素加進去，就不難找到解答；其所以不難，在於你可以從中探尋到問題的線索。

寫這本書的和看這本書的都是中國人（假如有外國人看這本書，那只是偶然的例外），這便有了空間（中國）的限制。所以這本書專談中國的教育。其中偶然也談到外國，不過那只是拿人家的教育和我們的教育作比較，是因空間不同而有所比較。

空間是離不開時間的。我們目前正面臨着一個大變革時期。社會在變，教育要不要跟着變？在這將變未變的時候，對於一向施行到今的這一套教育，當然應該了

解它的所以然，並且應該知道造成這一套教育的歷史背景，然後才可以探究出這一套教育所發生的問題，而決定教育應該怎樣變的方向，開闢出今後教育應走的新途徑來。所以就時間而論，本書所談的是目前應該變而還不會變的舊教育；但也談到將來，那就是對新教育的遠景加以瞭望。

我們一向施行的教育之所以值得談，必須談，就因爲它和本章一開端就提出的那許多問題有關，而處處使中國人感覺苦惱。

尤其是根本受不到教育和稍稍和教育接觸過幾年的人，爲了我們施行至今的這一套教育，感受的苦惱更多。寫這本小書，就是要他（她）們明瞭其所以苦惱的原因，而於透澈明瞭之後，能尋求解除苦惱之道。

根本沒受到教育的人，當然無資格看這本書；年齡小的人，儘管識了若干字，也無法看懂這本書。所以這本書就以高級小學畢業以及初中程度的人作對象。假如程度高的人，也偶然翻到這本書，而承認書中談的道理，而肯用心思、用力量爲中國大多數人民解除其在教育方面所感受的苦惱，那就是作者更大的熱望了。

還有，最近接到一位在浙江省立某師範學校任教的朋友來信說：「指導青年研究教育問題，最感頭痛的就是找不到一本從實際問題出發而能深入淺出爲初學的人所寫的有趣味的讀物。」他這話確是事實。因而我希望這本小書能同時滿足我這位朋友的需要。

第二章 教育制度及其問題

爲什麼先來研討我們的教育制度？因爲教育制度雖是教育的皮毛，却是現時每一個受教育的人首先接觸到的東西，並且是使每一個受不到教育的人愁眉苦臉流眼淚的東西。所以有先從制度檢討之必要。

我們一向施行的教育制度有七個特點，分述於下：

一是以「學校」爲主。這意思就是：要受教育必須進學校。進學校有一定的年齡限制；進去之後，又有一定的年限畢業。

二是以「班級」爲主。學校之所以不同於我國過去的私塾，最大的一點就是：學校裏把學生按相同的程度編成「班」，通常是四十或五十人一班；再按不同的程度區分「年級」，一年復一年地向上升，升到年限終了就畢業。

三是有一個步步高陞的系統。一個兒童到了學齡（滿六歲）就應該進國民學校的初級部，四年終了升高級部，再滿兩年就畢業國民學校，完成第一階段。接着往

上升入中等學校。中等學校主要有三種：一是普通中學，分初級和高級，各爲三年；二是師範學校，三是職業學校。受過中等教育之後，再升大學。因爲師範和職業學校的畢業生升大學受有限制，所以凡能受中等教育的人，由進初中，升高中，再升大學，願意走這條路者居多數。四年大學畢業之後，再進研究院，兩年畢業，才算順着這個系統，爬到頂點。有的人在大學或研究院畢業後，出洋去升入外國的大學，那雖是更上一層樓，却不在我們的系統之內了。

四是整齊劃一的。上邊所說的學校、班級、系統三者，都是經由中央教育部制爲法令，通行於全國任何省、任何縣、任何鄉村的。不單辦法一致，年齡和年限也都一致，甚至於開學和放假的日期也一致。間或在某一點上小有伸縮，那只是偶見的例外；大前提是要整齊劃一的。

五是以公立爲主。公立是對私立而言。自從我們在清末廢科舉興學校以來，就確定了一個原則，就是學校要由公家（也就是各級政府）設立。於是國民學校的設立權屬於縣，中等學校的設立權屬於省，高等學校的設立權屬於中央。所以在各級

學校的名稱上，有「國立」、「省立」、「縣立」的字樣。至於私人出資設立學校，雖也在法令褒獎之列，但是在設立之前，必須取得政府的核准（就是「立案」），也就成爲例外了。

六是在制度上限定所受教育程度之高低與所費錢財之多少成比例。受國民教育雖然免費，但所免者只是「學費」，其餘書籍、文具、甚至於童子軍服等等，都還是要出錢的。受中等教育則比受國民教育出錢多，受高等教育更多。至於出洋，則不必說了。

七是以此系統的每一等級代表不同的身份地位。中等學校畢業或肄業者，時時就比國民學校畢業的身份高。專科學校畢業或肄業者，又比中等學校畢業的身份高。大學畢業則更高，並且有了「學士」的頭銜。因爲所代表的是身份地位，所以畢業有文憑，肄業有證明書。至於最低級的國民學校畢業或肄業者，雖係初步，也比不能入學的文盲身份高。

上邊所說的這七個特點，都是人爲的，也都是從外國學來的。不過，外國的教

育制度，並非都是如此；有的只具有七個特點的一部，而非全部；還有的在某幾個特點上和我們恰相反。外國的制度無法舉述。下邊來談我們這七個特點所發生的問題。問題是十分嚴重的：

一是斷絕窮人受教育的機會。窮人不光缺乏金錢，同時還缺乏系統的時間。不要說中等和高等教育，就連國民學校，窮人既因為沒有為其子女買書籍、文具以至於童子軍服等等的金錢，又因為子女年齡稍大，即需要在家庭中幫助着生產勞動，無法找出四年或六年之久的系統的時間來，所以也沒法進得去。在此種情勢下，學校和班級兩種制度，就好像用天羅地網去束縛那些無錢無閒的人。那些人既不能又不敢走進天羅地網，就只有站得遠遠地看着有錢有閒的公子小姐向天羅地網裏鑽了。中國的窮人佔大多數，於是乎佔國民大多數的窮人失學了。這固然從一方面看是經濟問題使然，但從教育制度看，根本上是從資本主義國家裏移植來的「學校」和「班級」，不適合於我們大多數窮苦的國民，不也是事實嗎？在沒有洋學堂的時候，窮人的子弟還可以進「私塾」受教育，因為費錢既無多，而又無年限與班級的

規定，所以受教育的機會反倒比興辦學校以後多些。我這話並無恭維「私塾」的意思，只是說洋制度反倒「更」剝奪了窮人的教育機會。至於西洋，在由工業革命演進為資本主義之後，一則人民的生活水準提高了，二則人民因生活變動而逼出需要受教育的自覺來了，三則政府有充足的經費以大量設立學校了，所以運用由科學方法而產生的條理井然系統分明的「班級」與「學校」，易於普及了，成為普及的利器了。中國只看見人家的教育制度好，生吞活剝，不咀嚼，不消化，不變易，自無怪乎成為和窮人作對的魔障了。

二是剝奪成人受教育的機會。中國有許多跌落在教育圈外的成年男女。他（她）們在幼年因為窮，沒能入學；變為成人之後，在現制度下，還是不能入學。年長而仍舊窮的，固不要說了；年長而不窮的，想入學和能入學的，到何處去入學呢？升什麼學校呢？不錯，有為成人設立的民衆學校。但是，民衆學校不在制度以內的，是不被看作正式學校的，並且它也還是要用班級的；雖然時間短到四個月或兩個月，也還是需要系統時間的。這對於那些成人，又好比一個使他（她）們頭痛的緊

箍咒。民衆學校以及國民學校裏的成人班，到今天依然無法大量普及，從制度本身看，正是它的原因之一。進一步說，倘使某些成人能够進民衆學校受過短短幾個月的教育，因此而引起了受教育的需要與熱忱，假如再進學校，有什麼學校爲成人真正完成其應受的基本教育呢？又有什麼學校爲成人實施中等教育和高等教育呢？在年齡的限制上既絲毫未爲那些失學的成年男女打算，那末這種年齡的限制，是不是專門和成年人爲難，故意剝奪那一羣羣一批批成年男女受教育的機會呢？

三是和昔日的科舉並無分別。昔日的科舉是用考試使人一級級向上升，升高一級就取得一種功名與身份地位，再升高一級則又取得一種較高的功名與較高的身份地位。現在的制度是用學校的系統一級級向上升，所升愈高，獲得的身份地位也愈高，並且大學畢業稱「學士」，研究院畢業稱「碩士」，出洋留學還可以得「博士」，這些名詞不也是「功名」嗎？其提高身份地位的作用，不等於科舉時代的「秀才」、「舉人」嗎？老百姓稱洋學堂畢業的爲「洋秀才」、「洋狀元」，不正是從老百姓的感覺上體念到其相等的意義嗎？既然兩者無別，那就應該追究「科舉」到底是爲

了什麼？在同一社會中，身份地位爲什麼要有高下？受教育以提高身份地位之目的，是什麼？或者說，辦教育以提高某些人之身份地位，爲着什麼？對於這幾個問題，要作簡單的解答，是很容易的：一句話，爲了造就「人上人」。社會之所以不平等，就因爲有「人上人」和「人下人」的區別。「人下人」是大多數被統治、被剝削、被壓迫的人，「人上人」自然就是統治、剝削、壓迫那大多數人的少數人了。這少數人想當「人上人」，光是有錢有閒還不成，還必須有當統治者的法術與護身符。而這兩種東西之獲得，除掉像過去由當兵變爲軍閥的路子之外，只有透過教育的這一條路。所以教育爲適應此需要，就有了一套科舉的制度，繼之又有了全套洋科舉的系統。只要你不承認社會上應該有「人上人」和「人下人」的區別，那麼這種與科舉無別的學校系統，就是不容忽視的大問題了。

四是根本反對自學。生而爲人，就應該受教育，這是在本書一開始就提出的道理。那麼受教育就一定要進學校嗎？不進學校就不能受教育嗎？假如一個人在家裏自修呢？或者聯合起老朋友來共同研究學問呢？再或者利用圖書館、博物館等繼續不

懈地作閱覽和實驗的工作呢？照這樣，在學校系統之外，自己（不一定是一個人）鑽研，就不能在學問上有所成就嗎？古今中外靠自學而能有所成就的人，不可以找出若干來嗎？再進一步說，學問是無止境的，難道說從學校裏「畢業」，就當真畢了業嗎？順着系統爬到頂點，甚至於留洋得了博士回來，就不需要再受教育了嗎？如果「活到老，學到老」的成語含有真理，這個系統到研究院畢業而止，就不肯再負更多的責任，是不是不承認在這個制度系統之外還可以研究學問？這後一層姑且不論，單就前一問題說，不進學校不承認其有學問，實在太荒謬了。怎見得不承認？如今幹什麼都首先論資格、驗文憑，如果不是學堂畢業，或者其畢業資格是低級的，就處處碰壁，這不就是單拿資格文憑衡量學問嗎？我的朋友中，常有中學未畢業而在某種學問上經自學而造詣成專家的，可是動輒要他們拿文憑，拿不出就不許其做某事，或者減低其薪水、降低其等級，這不是反對自學是什麼？既然中國大多數人因貧窮而進不起學校，或者勉強進幾天學校而不能步步高升，那麼不論從適應經濟條件的立場說，從學問無止境的觀點說，我們的教育制度都應該多方倡導自

學，鼓勵自學，儘量予自學者以便利與優待才是。然而事實上是一百個的「不」！

五是只許順着系統繼續不懈地往上爬；倘使間斷了，就再也跟不上。在中國這個社會中，連那些能够入學校的人，也免不了因經濟不支而間斷。間斷是常情，而非例外。間斷的形勢有二：一是初級或中級學校畢業後，不能立刻接着往上升；二是連某一級的所謂畢業也等不及，只好中途輟學。照現在的制度，中間脫節一兩年，還可以勉強跟得上，也就是許可其「復學」；如果脫節到五年、八年，那就毫無辦法。無辦法的理由：一是法令不許，又一是一年齡不合。這好比參加賽跑的人，中途停住步喘息了幾分鐘，就被取消了繼續跑的資格。然而在中國，需要停住步喘息的却又佔多數。這只是就經濟條件說。另就教育意義說呢，一個人半途離開學校，去實際工作幾年，多理解些生活意義，多獲得些生活經驗，再回校學習，不更有益嗎？然而我們的教育制度却板着冷酷無情的面孔說：任何人都必須一氣呵成，否則遭受淘汰。

六是根本抹殺人民對教育的自動精神。不論說，受教育是人民的權利，抑或是

人民的義務，而盡義務和享權利，都應該是發乎自動的。特別就教育這件事看，不鼓勵人民自動，那麼教育的意義就看不見了。假如人民不盡義務，國家政府予以強迫，自屬理之當然，但是與鼓勵自動也並不衝突。所成問題的是，自有學堂以來，一切由政府包辦，由「縣立」、「省立」、「國立」種種字樣可以證明。學校是政府辦的，經費是政府發的，教師是政府派的，一切的辦法都是政府製訂的，學生也是由政府強迫或由學校代表政府考選來的，這一套都是以政府為主體，使人民居乎被動的地位。以此之故，私人設學在中國成爲偶見的例外。近年來並且把若干私立學校改爲國立，益見此種要求之走極端。有些私立學校願改爲國立，就因改變了性質才獲得了靠山，也就是才取得某些方便。倘使這種制度永久保持下去，那就人民永久對教育事業無興趣，是可以斷定的。

七是「削足適履」，根本忽視地方的差異。中國是一個幅員廣大的國家，在氣候、物產、風習、人口疏密、文化高低、經濟貧富、……種種方面，雖同在一國甚至一省之內，都是相差極遠的。教育制度，如果注意到適應各地不同的條件與特殊

的需要，必定是因地制宜參差不齊的。然而我們的教育制度，不光是沒有彈性，反倒製了一個整齊劃一的系統表懸在那裏，要全國各地一律照着這個表辦理，違反了這個表就不成，這不是「削足適履」嗎？例如：國民學校一律定為六年，中學又一律為六年，不管各地需要人才的緩急，又不管各地人民的窮富，這是多麼不通的限制？教育對於人尚且應該注重個別差異，對於地方反倒不承認其有個別差異，這不是胡塗？

八是單純作金錢的選擇。在都市中連進國民學校也要經過考試（雖然名曰「義務教育」），之後，升初中要考，升高中要考，升大學更要考。每一次的考試，其作用都是選擇。那麼所選擇的是什麼呢？口頭上說選擇「才力」，事實上卻是認真選擇「財力」。縱令那些考試的方法都適宜，標準都可靠，分數都公平，可是財力差的，首先就沒有照像片、繳報名費、籌措路費、準備學費以及一切長期用費的資格；其能參加考試與準備入學的，不正是那些財力高的人嗎？說各級的入學考試無形中在選擇財力，錯嗎？用考試從財力高強的人中選擇，這又是我們的教育在制度

上所欣欣得意的規定。

以上提出的八個問題，都是十分嚴重的。每一個問題，都使我們大多數的國民傷心流淚，都使我們整個的國家社會受害無窮。這些年來，一般談改革教育制度的人，把注意力大部份安放在年限的長短上，還有些人仍在迷戀着這國那國的洋制度，實在是沒有把握我國教育制度的問題所在，實在是忽略了最根本的民主觀點。

第三章 教育內容及其問題

制度好比一個口袋，內容則是口袋裏裝的東西。教育的內容就是受教育的人所受的教育，也就是所學習的一切。現在把我國教育內容的幾個特點介紹出來。

一是以狹義的「課程」爲教育之內容，至少是內容之主體。在各級學校裏都有規定的一套課程；課程就是每天教學的許多「科目」，如國文、英文、算術等等。這些科目十分之九是在課堂裏教學的。通常是把這些科目排列在每天上下午最好的時間。辦教育和受教育的人經常在意識中認定這些在課堂裏（操場當然也是課堂）教和學的科目就是教育的內容。在這一套科目之外，再有什麼，就叫做「課外活動」，意思是「正課」以外的、「課堂」以外的把戲。從其可有可無這一點上看，已經稱不起教育之內容，至少不配稱作主要的內容。至於訓導，也在教學範圍之外（從「訓導」與「教務」分立一點已可證明），並且因有專人負責訓導，也就與大多數擔任各種科目的人無關。既然不屬於教學範圍，則所謂所導的種種，也就在意

識上不和那些科目等量齊觀，因之在談到教育內容時，至少是不把訓導的事項和各種科目綜合在一起看待。所以若干年來，我國所謂教育之內容通常既不包括「課外活動」，也不包括訓導事項，僅只是課堂上教學的各種科目而已。這就是我所謂「狹義的」課程。

二是從外國抄襲來的。在興辦洋學堂之前，我們底教育科目是四書、五經，其內容是「修身、齊家、治國、平天下」一套，就是上文所說的一套「治術」。自從鴉片之戰以後，我們爲帝國主義者所征服，於割地賠款之餘，自信力逐漸消失，對於外國的一切表示五體投地的佩服，於是在政治、經濟、教育、……各方面都想效法外國，都無條件的摹仿外國。前文所說的教育制度就是整個從外國搬來的。既然把人家的口袋販運過來，人家口袋裏裝的東西自更視爲寶貝，所以凡是人家教學的科目，我們也就應有盡有。起初還不肯捨棄舊有的四書、五經，弄成「中西合璧」的一套；後來覺得「讀經」已不合時宜，就索性全盤抄襲人家的了。幾十年來，雖時常有修改課程之舉，而所修改的只是鐘點的多少、排列的早晚、名詞的更換而

已，實際上還是從外國販來的那一套法寶。

三是注重縱的系統。什麼叫縱的系統？就是每一門科目都單獨自成一個系統。例如：歷史從開天闢地，一代代說到今天；地理從地球是圓的，一層層說到各洲、各國、各省、各縣……；數學從加減乘除，一步步趨於複雜繁難；國文從識字起，一篇篇由淺而深；……其系統是很分明的。因為各自獨立，彼此不相干，所以所注重的是縱的系統。儘管一位教師同時任教歷史和地理兩科，或者同時任教物理和化學兩科，而這一個人教的兩門東西也彼此無涉，並且極力劃清界限。內容的規定既然如此，在教師和學生頭腦中，從國民學校到大學到研究院，對於教育的內容，也就一律抱着這種看法。

四是科目的種類不厭其繁雜。西洋因為分工愈來愈細，學術愈來愈專，教學的科目也就愈來愈多。我們既然跟着人家跑，當然科目也就與日俱增了。大學裏的科系方面愈來愈多而愈狹，且不論。最顯著是中學，就其全盤的課程表看，幾乎是上天下地，五花八門，色色俱全。因為門類繁，鐘點也就必須多，於是課程表上排列

得黑壓壓的，幾乎一天到晚在上課。其所以既「繁」且「雜」，就在於打開課程表一看，正如飯館子裏的菜單，鷄鴨魚肉，炒炸煮溜，樣樣齊備。菜單通常可以選；可是科目不僅中級和初級的不能選，連大學裏也是選科少而必修科多。在飯館裏吃一餐全席，可以一兩天不餓；兒童和青年在學校裏每天吃全席，其腸胃如何呢？

五是屬於消費性質者多。教人消費就是教人學得花錢的本領與花錢的慾望，和教人生產創造正相反。翻開我們五花八門的科目一看，除掉職業學校之外，其餘大部份是只教人口說說、手寫寫的，不是教人用雙手去做的。口說手寫的結果，肩不能擔，手不能提，「四體不勤，五穀不分」，於是乎只好「飯來張口，錢來伸手」了。並且這類科目所學愈多，消費的需要越大，慾望越高，畢業後在社會上就只是分利者，而不是生利者。連「手工」、「勞作」之類的科目，通常也是教學生用紅綠紙摺疊一件褂子，用竹板刻一塊山水，這不是很滑稽的消費教育嗎？

六是分裂而且偏枯的。這一點在中等教育上特別顯著。所分裂的是一個公民所需要的整個教育。試問：那一個公民不同時需要生產勞動和文化陶冶（就是普通教

育)兩種教育呢?可是我們只有進職業學校,才學得生產勞動的課程;進普通中學卻只有文化陶冶(其實連文化陶冶也够不上)。不使這兩種教育融和爲一,反倒分裂爲二,這已經是嚴重的問題;更且普通中學多於職業中學,問題益發嚴重了。在國民學校裏不用說更是以普通科目爲主體。這是不是既分割而又偏枯?

七是重疊浪費的。這一層無須多說,凡順着學校系統走過的人都有此經驗。在國民學校裏學了那麼一套,進初級中學又是那麼一套,再進高級中學還是那麼一套,甚至於進了大學,頭一兩年,大部份仍是那麼一套。所不同者只是材料繁簡之差,程度高低之別而已。可是好多科目每學一次必從頭起,甚至於有些材料簡直是相同的,這是不是浪費?一個在大學教育系行將畢業的朋友告訴我,他先進簡易鄉村師範,後升後期師範,再升大學教育系,所學的科目與材料,幾乎完全是那麼一套。由此一斑,正可窺見全豹。

八是從低級到高級所設的科目以至於院、系,大部份與實際生活不相干。這一點,在高等教育上最爲顯著。例如:大學裏有「文學院」,其中又分「中國文學

系」、「外國文學系」等；有「理學院」，其中又分「物理系」、「數學系」等。究竟爲什麼設這些院系與科目？難道說「爲學問而學問」嗎？「爲趣味而趣味」嗎？假如說中國需要大量製造電影片，在那些無所謂的「文學院」和「理學院」裏造就出來的所謂「人才」，就一定能以其「文學」「物理學」等等應用在製造影片上嗎？那些無所謂的「人才」，有這種興趣嗎？再假如說，中國今後要是能走上建設之路，那麼不論修建什麼大港，築造什麼鐵路，每一工程所需要的人才都是多方面的，也可說是整套的，試問從那些無所謂的院系裏製造出來的「人才」，能適合此需要嗎？高等教育尚且如此，中等和初等教育更不用說了。

上述八項是我國全部教育內容之特點。由於這些特點，也就發生了以下的種種問題：

一是不適合本國的情形。要知道，西洋的一套課程，是隨工業革命而產生出來的。工業革命是由種種科學發明而以機器代替了人類的兩隻手。機器是生產的工具。因生產工具的革命，聯帶着生產的技術、生產的組織以至於生產的關係，都起

了大的改變。由這劇烈的改變，使人類需要學習的事物愈來愈複雜，愈專精，所以課程的門類也就愈來愈多，愈注重其本身的系統。並且在由工業革命演進為資本主義、再演進為帝國主義的過程中，為適應此演變與演變後的需要，而又逐漸形成一套為開拓疆土、為殖民、為統治殖民地人民、為從文化上征服異族的課程出來。清朝末年的士大夫，不明白這些道理，原不足怪。可是自從那些人無條件、無選擇的把人家一套課程販運過來之後，就形成了一套傳統；後來的教育者身受了這種教育，習而不察，不光是陳陳相因的接受傳遞這套傳統，並且時間愈久，愈忘記中國自己，愈擁護這一套傳統，愈不肯考慮中國人自己究竟需要學些什麼了。

二是與生活不相干。根據上文所說，人家的課程之注重縱的系統，是有其意義的，並且是能綜合應用到其分工的生活上的。而我們呢，不光是沒有工業革命，而且變成了列強的半殖民地，民族工業無由發展，大多數人還在經營着近乎原始的「自耕而食，自織而衣」的農業和手工業；學了人家那許多東西，除掉換取身份地位以外，根本與生活無涉，更無從應用到生活上去。因為中國人的生活，還是一

套又一套的綜合性的橫的單元。例如種田，是一人一家從耕種到收穫整套包辦下來的，從來無所謂分工。由此一例，可見那些分析得專精的縱的系統根本無法綜合到橫的單元上去；況且是一套洋的材料呢。中國的學生在一層層向上爬的過程中，學的這許多課程，其最大的用途是拿來應付考試，自無怪乎考過即忘了。這問題，小而言之，是和一人一家的各種生活不相干；大而言之，是和國家社會的建設事業不相干。

三是在兒童青年的身心上吃不消，時間上不經濟。近年來雖時有簡化課程的呼聲，可是一到所謂「專家」們的眼裏，這也必須學，那也應該要，五花八門，難割難捨。於是乎我們的兒童和青年，便爲這些繁重的課程壓迫得連喘息的自由也沒有了。再加上每一種課程到了每一個教師手裏，都要站在自己的課程上逼使學生學得多，學得好，於是數學教員、英文教員、物理教員、……教員，你也給學生留下若干習題，他也給學生留下若干作業，比賽着壓逼學生。尤其是中學生，爲趕做這些習題，每天要做到深夜才能入睡；第二天又在課堂裏關六、七個小時；於是乎消化

不良、近視眼、失眠、駝背、精神頹廢、休學，甚至於早死。這種種現象，是不是由於課程的繁重造成的？是不是由於錯誤狹義的課程足以代表教育內容之全部所造成的？同時，各個階段間內容的重重複複，不只浪費時間，又豈是中國一般國民的經濟力所能忍受的？

四是貴族平民分道揚鑣而造成些半身不遂的人。形式是依據內容而決定的，也就是口袋之大小長短隨所裝貨物之性質與式樣而裁製的。我們的教育在內容上，既依照階級色彩濃厚的國家，為窮人打算只學點職業技能，為富人打算用不着學習生產勞動，所以兒童在國民學校受過初步的基本教育之後，如果升學的話，那就按窮富而判別其應受的教育。窮人（當然不是窮到不能升學或者根本不能進學校的人）就施予某種職業的訓練，如學習當木匠，當裁縫，當會計，當教師（師範學校無疑問的也是職業學校之一種，並且在許多方面表示其為窮孩子而設），當……，縱有普通科目，也只是點綴；富人則施予普通教育，使其特別致力於英文、數學（國文也在其次），以準備將來升入大學。這在表面上看，入什麼學校有其選擇的自由，

事實上這種自由的限度是很小很小的。其結果是，學到一點職業技能的，缺乏對人生、社會種種方面的理解；受過點普通教育的，雖然也未必有頭腦，反正毫無生產勞動的能力與興趣。這不是造就了些半身不遂的病患者嗎？

五是造成些洋化的士大夫。既因所學課程不適合中國情形，不切近中國生活，又因大部偏乎消費而不生產，把這幾種意味融合在一起，於是乎不僅多一個受教育者就多一個消費本領高強的人，更且其消費的意識傾向着外國，吃的、穿的、住的、用的、玩的，一切一切，總要是外國的才好。這不是無形中在為帝國主義者大量製造洋貨的推銷員嗎？不是有意在半殖民地的本土上為帝國主義者源源不絕地製造侵略的先鋒隊嗎？科舉時代用教育培養的「士」，只是幫助皇帝愚弄老百姓的統治者；後來用學堂培養的「洋士」，却是幫助帝國主義者剝削中國老百姓的統治者了。這問題够不够嚴重？

由上邊提出的這五個問題，可見我們的教育在內容上具有何等重大的錯誤。一個滿身是裂縫的口袋裏裝了些亂七八糟的吃到肚裏就生病的果實，所幸能够伸手到

口袋裏取果實吃的人尙屬少數，否則更不堪設想了。

第四章 教育方法及其問題

再看我們對於這一口袋東西的吃法。吃法是很簡單的，具體說來：

一是識字讀書。這是教育方法的初步，也是我國數千年來傳統方法的基礎。一個兒童一入學就是識字，字識得多了就讀書。一個失學的成人入了學，也是一開始就識字。還有的把識字和讀書同時進行，例如，科舉時代塾師教兒童讀「三字經」，今日國民學校教師教兒童讀「國語」，教成人讀「民衆讀本」，都常採用這種辦法。不單「國語」，連「常識」、「算術」等科，也往往限於「識」和「讀」。到了中學和大學裏，不發生識字的問題了，而大部份的學科還是「讀」，如歷史、地理、動物、理化、……一律是「讀」而已矣；至於洋文，自然也是從識字起。這方法，爲中國人所深信不疑，因爲受教育就是識字讀書；假如不識字讀書，……受教育。

二是口講手寫。和識字讀書同時或者進一步，就是先生用口講，學生用耳聽；

先生用手寫，學生也用手抄。在中國人認為「文字」是教育的唯一的媒介，所識所讀的是文字，當然所講所寫以至於所聽所抄的都是文字。洋文也還是文字。課本是用文字寫成編成的。要學生明瞭課本上一行行一篇篇文字的意義，當然只有靠先生講了。先生一句句用口講出，學生爲着要能明瞭與保持，也只有用耳聽進和用手寫下了。不單國民學校如此，中學、大學裏也還是如法泡製。不單國文、歷史等科如此，連物理、生物等，也往往循着這條路進行。

三是記憶背誦。究竟學生聽到耳內的種種，能否保持得住呢？這只有要學生一遍復一遍地反覆背誦了；唯有背誦得踏實，才能記憶得長久。以此之故，國文要背誦，洋文要背誦，數學公式要背誦，化學方程式要背誦，乃至於唱歌也要背誦。在科舉時代，對於四書、五經、文章、詩、賦的學習方法如此；今日對於五花八門的科目，也還是依樣畫葫蘆。

四是紙面考試。科舉時代用各種考試以判斷所受教育的成績與程度，而所考試的，卻是紙面上的八股文章和詩、賦。只要在紙面上寫出的東西，被評閱的人認爲

好，就獲得功名。這種測量成效的方法，在中國是「古已有之」；而外國竟然也有各種的考試，當然更增加中國人對考試的自信。所以每一個進學校的人，必須經過種種的考試，如入學考、月考、期考、年考、畢業考，甚至於畢業會考等等。考試的方法，是就學過許多課或者一本書乃至一門學科中，由教師（或考試人員）任意選擇幾個問題出來，要學生作答案；而題目之內容，九二是要靠記憶的。記憶得完全，則成績好；不完全或不完全正確，則成績不好。這種憑死的記憶而寫在紙面上的死材料，就叫做成績，也叫做學問。連民衆學校裏對於成人，也同樣採用這種考試方法。只要考試及格，就能入學，能升班，能畢業，能獲得文憑，能……。考試雖係紙面上的，然而關係每個受教育者的一生，實在重大。

上舉四個特點，雖未必能代表我國教育方法之全部，但也差不多了。由這四個特點，就發生了下述的嚴重問題：

一是只傳授些死材料，並無用處。照上述的方法，教人識、讀、寫、記、背，其結果只是往腦袋裏裝些死的知識。這些死知識，除掉供考試之外，談不到怎樣應

用到人生和社會上。本來就前兩章所談的制度與內容，已可知道我們的教育原只爲滿足少數人提高其身份地位的慾求，並未着眼於如何把那些五花八門的材料應用到生活上。

二是只造就些書呆子，並無用處。用這一套把注意單純集中在書本上的方法，不調查，不實驗，不生產，不勞動，不批判，不創造，其結果，對於書本以外的現實社會毫不理解，只會引經據典，人云亦云，一頭腦脫離現實的八股文章（儘管是洋公式、洋定理），縱令考試得一百分，也只證明其爲百分之百的書呆子而已。

三是毀壞身體，戕賊生機。不論兒童、青年、成人，整天關在課堂裏，伏案用腦，死背死記，遇到考試臨頭，事前戒備，如臨大敵，不惜「開夜車」以應付。這種辦法，縱令門門功課都背得爛熟，考得優良，然而在無形中身體已受到很大的損傷。由促進身體的萎弱，到增進精神的頹廢，到摧殘民族的生機，這是教育嗎？

四是逼使投機舞弊，墮落人格。成績應該測量，考試有其必要。但是專門重書本、重記憶、忽略事實、不求理解的考試，既無道理，復使學生難以應付。有幾個

聰明人能把在一年半之內（更不說數年）學過的材料全部記憶得一字不訛呢？有幾個人樂意用這種死功夫呢？爲避難就易，爲僥倖成功，就有了種種取巧的辦法。例如，專門挑選可出考題的地方讀，或者猜測出題者的興趣，卻根本不明瞭求學問爲何事。再進一步，就有種種舞弊的辦法，例如，夾帶、搶替、窺探等等，爲考試而不惜減損自己的人格。這些情形，不都是由注重死記的考試而逼成的嗎？請問：這種方法是不是根本違反教育的意義？再看，因畢業會考之被重視與大學升學考之困難，投機商人爲騙錢而編印的「試題詳解」、「會考指南」等等，在學生心目中，其地位已凌駕乎教科書之上，就因其中有許多東割西裂的試題及其答案，這不正是教人投機取巧嗎？這是教育嗎？

五是造成分數的奴隸。用以表示考試成績之高下的是分數。照西洋辦法，以百分爲滿分，以六十分爲及格。爲什麼二分之一（五十分）不算及格，而一定要六十分？這且不論。各種分數的判定，縱令是很科學的部門（如算術），是不是主觀的成分居多？這也不管它。反正在學生眼中，分數是教師的武器，教師的生殺之權建

築在分數上。教師用分數來誘惑、鼓勵、壓制、逼迫學生，久之，學生遂成爲分數的奴隸。民主的要求就是爲了解放奴隸；那麼我們的教育用分數來製造奴隸，是和民主的要求恰相違悖？分數之本身的價值是另一問題，而過分重視以造成如此重大的錯誤，正由於死記死背的方法使然。

六是機械灌輸，使學生養成被動的習慣。在先生講、學生聽、先生寫、學生抄、先生考、學生答的一套方式之下，永遠是先生主動，學生被動，久之，學生便不能也不肯主動的研究學問了。以此之故，走出課堂之後，自動去看報紙，去進圖書館，去調查，去實驗，去從事各種實際工作的人，便少得可憐了。這不僅對於研究學問是莫大的損失，等到離開學校，走進社會，還是些被動的人物，這對於民主的理想，是多麼大的折扣！

七是表面上集體而實際上孤立。一個先生講、衆多學生聽的方式，在表面上看是有組織的，集體的，而實際上，一班五十人聽和一個人聽沒有兩樣，因爲大家沒有彼此相互的聯繫，都只是面對着先生一人。假如有幾個人請了假，先生不是照樣

講嗎？其餘的人不是照樣聽嗎？那幾個缺席的人歸來之後，找別人的筆記抄齊，自己看看，或者再請先生給講講，不就補上嗎？集體的效用在那裏？這不還是散漫的、孤立的學習嗎？假如真是有組織的，大家不會因那幾個同學的缺席而感到進行的困難嗎？中國人孤立、自私、散漫、無組織的毛病，不是由這種的教學方式而天天在加強嗎？

八是使教育與社會儘量隔離。不光是整日整年關在課堂裏，是和社會隔離的表現，考試專重書本，不從學生由社會獲得的認識與經驗考量，更不從學校周圍所處社會的進步探測，這不是徹頭徹尾的和社會隔離嗎？這種一貫的隔離作風，是多麼荒謬？

上文提出的八個問題，都是從教育方法上的四個特點產生的。方法和內容是分不開的，應該說方法由內容而決定。那麼這一套內容、方法與制度，又是由什麼決定的呢？這問題，留待下一章再說。

第五章 教育目標及其問題

目標是走路所指的方向。教育目標就是教育所努力的歸趨。制度比如口袋，內容比如口袋內的貨物，方法比如運送這一口袋貨物的車子，那麼這個車子運向何處去呢？於此可見教育的制度、內容、方法都是由教育目標而決定的。目標正是一個指路的牌子。

談教育本來應該先談目標，只因受教育的人首先接觸到的是制度，所以先從制度談起。目標雖在每一個受教育者的頭腦中都有，却不一定每個人都很清楚的意識到；並且目標是抽象的，開始就談，不易感到興趣。所以在把具體的口袋、貨物、車子都談過之後，再來談方向。

我們的教育目標有下列四個特點：

一是由家庭出發。一個人爲什麼受教育？數千年來一直是爲了家庭。說漂亮點，爲了「揚名聲，顯父母」；說老實點，爲了「養家活口」。這不光是因爲每個

人一生離不開家庭，幼年由父母養育，成年要娶妻、生子女並且侍奉父母，老年又賴子女養護，更因為中國的社會建築在家庭上。家庭是社會的基礎，社會是空的，家庭是實的，所以每個人的一切努力，都由家庭出發，而又歸落到家庭上。教育既然是提高身份地位的階梯，那麼提高身份地位的意義，不論在精神上、物質上，不都是為着一己的家庭嗎？

二是由不平等的社會出發。身份地位是在不平等的社會中區分等級的標誌。不平等的現象有種種，例如：有錢者和無錢者，有權者和無權者，有教育者和無教育者，都是等級的差別。雖然在通常情形下，有權靠了有教育，而有教育又靠了有錢，可是有錢也常靠了有教育，並且光是有錢而無教育，儘管高人一等，卻並不漂亮，所以造成一切高人一等的身份地位，都需要透過教育。縱然不做官，不要權，只要受過教育，得過功名，像今日進過學堂，有了「資格」，那麼回到家鄉，當個紳士，也還可以因地位優越而操縱一切，其一舉一動都够使家鄉那些無教育的人敬畏服從。受教育而能變成「人上人」，即由於此。

三是爲滿足個人的慾求。個人的慾求是什麼？是升官發財。升官發財爲了什麼？赤裸裸的說，是爲了個人的享受。做了官，有權有勢，可以作威作福；發了財，金錢萬能，可以爲所欲爲。在中國，做官和發財是聯帶着的，做到官就可以發財。如何才能做到官呢？那就是由受教育以取得功名；有了功名自然可以換到官職。雖然自從興辦洋學堂以後，因學堂每年大量生產一些有「功名」的畢業生，而有限的官職不够分配，使許多畢業生失業（其實是「失官」），然而要獵取功名，還非走學堂這條路不可，所以後來者並不因前面有大羣男女失業而失望。至於說受教育是爲國家、爲社會、爲人類服務的人，不能說沒有，却居極少數。拿筆寫起文章來，每一個人都會說一套「救國救民」的八股，那只是供人欣賞的文章而已。

四是爲勾結和利用中外的統治者。中國的統治者，昔日有皇帝，今日有軍閥、有主席、有……。要能一步步升官，必須獲得這些統治者的青睞。如何獲得？基本的條件是受教育，應考試，有資格，有文憑。勾結的法術，是利用受教育得來的聰明和寫得出的八股文章。勾結成功之後，自然可利用統治者的權威以滿足一己的慾

求。那麼爲什麼還要牽涉到外國的統治者呢？因爲中國的辦學堂，在淪爲半殖民地以後；半殖民地是受列強的宰制與剝削的。那些帝國主義者，不能和中國廣大的人民發生直接宰制與剝削的關係，必須有中間人。這種中間人，就是中國人而能奉承「洋大人」的旨意來行事的。其條件有二：一是受過新教育，又一是崇拜外國。我們從外國抄襲來的一套洋教育，正好完成這兩個條件。具備這兩個條件的中間人，就叫做「買辦階級」。當買辦階級，是在半殖民地中最吃香的人，最便於升官發財的人，也就是最善於勾結和利用洋皇帝的人。進學堂受教育，既然有了這種摩登而又實利的目的，自無怪乎一般人趨之若鶩了。

以上所說，是中國大多數受教育者所走的路線，有出發點，有歸宿所；好像只要順着這條古舊的路線進行，就可達到各個人理想的境界。但是這條路從起點到終點整個是錯誤的。茲言其錯誤於下：

一是充分表現了自私自利的個人主義。每個人屬於家庭，却更屬於社會，並且家庭也屬於社會。受教育之目的僅只爲了家庭的福利和個人的享受，是極端反社會

的。試想，在一個社會中，每個人都走着反社會的路，還成什麼社會？社會還有什麼利益和進步可言？科舉所表現的是自私自利的個人主義；洋科舉受了資本主義社會的影響，更加強了自私自利的個人主義。這種教育造就出來的「人才」，只知運用其「學問」以爭權奪利，損人肥己，對於社會有什麼好處？即不然，學醫的不致力於大眾的健康，而掛牌營業，以求一身一家的舒適；學工的不致力於有關國利民福的工程，而開公司以牟利，偶有發明，亦競爭於專利自私。這不是由受教育的目標錯誤而造成的反社會的結果嗎？即此兩例，可以推及一切。

二是加強社會的不平等。極少數有錢有閒能受到教育的人，以所受教育為其提高身份的裝飾品，為其充當統治者的護身符，而不肯以其所求得的「學問」公之於大眾，以提高大眾的文化水準，以增長大眾的各種權力，這只有加深階級的界劃，使大多數受不到教育的男女永遠受統治，受剝削，而永遠不得翻身。多一個受教育者，就多一個統治者；並且因所受教育等級之不同，而統治者之間的等級亦不同。長此以往，社會還有平等的一日嗎？

三是愈使中國掌握在帝國主義者手裏，不得解放。因為當今日的統治者，必須勾結那些控制中國的帝國主義者，於是中國受教育的人，為滿足其自身的慾求，有意無意地把自身造成買辦階級，投身於帝國主義者的懷抱，和帝國主義者發生相互依存的關係，甘心為帝國主義者當工具。於是中國多一個受教育的人，就多一個這樣的工具。這情形，只有使這塊半殖民地愈陷愈深，還能有獨立自由的一日嗎？

這三點正是由目標錯誤而造成的嚴重惡果。

第六章 教育環境及其問題

前一章把教育目標比作走路的方向。那麼這條路怎樣產生的呢？俗話說：「路是人走出來的。」人爲什麼在這塊土地上踐踏成這麼一條路呢？比如，從這個村莊到那個村莊，本沒有路，因種種關係使這個村莊的人非和那個村莊交往不可，於是大家不約而同的在兩村之間走通了一條路，並且這條路因受山勢、溪流、田埂的限制，所以紆曲走成，卻是甚爲方便。從這個比喻，可以明瞭此路的走成，有兩種因素：一是有從這村走向那村去的需要，又一是受自然環境的限制而把路走成那樣蜿蜒的形勢。前一種因素是社會的關係，後一種是自然的關係。既然教育由出發到目標是一條路，這條路當然與自然環境的關係少，與社會環境的關係多。例如，氣候便是自然因素之一，因爲關係比較少，這裏不必多談。要談的是社會的因素，也就是決定我們這種教育路向的社會環境。

什麼社會產生什麼教育。原因就在於那種社會需要那種教育來維持其社會秩

序，鞏固其社會基礎，加強其社會效能。那麼我們的社會是一種什麼社會呢？簡言之，其特點有二：

一是具有幾千年歷史的封建社會。從表面上說，皇帝以爵位和土地分封給其親族的制度，到秦併六國就廢除了。但所廢除的只是形式上的制度。試看，民國成立以後，軍閥割據的局面，較之周代的封建，有多少進步呢？就實質講，中國一直在奉行着孔聖人嚴格區分等級和名分的學說，到今天還並未改變。孔聖人之所以作那種嚴格的區分，就在於維護封建社會的秩序，給統治者作保鑣，使被統治的大多數人不敢「越禮犯分」。他所注重的名分和等級，最基本的單位是「君臣、父子、夫婦」，這六種名分代表三個對立的階級，並且在「下」者必須聽受在「上」者的支配。倡導這種學說來擁護這套制度的人是儒家。儒家，像孔丘、孟軻、荀卿，以及後來的韓愈、朱熹乃至於康有為等，都是由受教育而能著書立說，講演辯論，既會提高其身份地位，又能勾結拉攏統治者，以「求售」的「士人」。（「求售」就是出賣自己的肉體和靈魂之意。）因為統治者要利用士人以愚弄那些老百姓，求得「天

「下」的安定，同時士人要利用統治者以獲得爵祿，以行其治國平天下的大「道」，所以統治者和士人便互相看重，而士人的地位得以抬高到農工商之上。並且士人更自吹自擂，把自己恭維爲「勞心者」，讚美爲「君子」，要那些非士人（也就是未受教育之農工商）安分守己的用勞力種了田、織了布來奉養士人，甘心聽從士人的一切支配。只因受教育的權牢牢地被把持在這批士人手裏，甚且成爲世襲的，於是乎士人在中國成爲一種特殊階級，享有一切的權利。士人永遠聰明，非士人（現在被賜雅號曰「文盲」）永遠愚昧。永遠愚昧，那麼其所從事之農工商就永遠停滯在近乎原始的狀態；依靠其祖傳的簡單經驗，即可勉強應付，也就永遠不會感覺到在他（她）所勞的力上需要教育。此種形勢歷數千年而未變；專制時代不論，民國以來，雖經過多少禍亂，可是舊的形勢迄未有所改動。所以實質上的封建意味，不但保留到今天，而且還很濃厚。這種的社會，所需要於教育者，當然無疑問的是造就超越農工商之上的士人。倘使教育違反了此一要求，則封建社會即有改觀的危險。這正是教育爲社會所決定的證明。社會之需要既然如此，在受教育的人呢，自然也是無疑問

的奔赴此一目標了。況且每一受教育的人，其背後有作爲封建社會之基礎的家族制度在牽扯着，其周圍有層層的階級界劃環繞着，其前途有爵祿權位、金銀財寶在誘引着，自無怪乎也非向着這個目標奔赴不可了。試看，歷史上反對科舉的有幾人？

目標既然如此，那麼受教育的權利當然只限於極少數人，絕不肯解放給那許多跌落在教育圈外的男女；其制度、內容與方法也必然是以前各章所述的那一套了。由此可見，制度、內容、方法是爲目標所決定的，目標是爲環境所決定的；追本溯源，這條路，路上走的車，車上載的口袋，袋內裝的貨物，一整套，都是這塊土地，也就是這個社會環境所安排的。這只是就封建社會與科舉而言。

二是具有近乎一世紀歷史的半殖民地。半殖民地是許多帝國主義者共同控制、侵略、壓迫、剝削的一塊土地。中國之所以交此惡運，一方面由於自己的一切落伍於現代世界之外；另一方面由於西洋某些國家因工業革命而進步成帝國主義者。她們不光是來侵襲中國，並且壓迫到日本。日本因受不住這種外力的壓迫，由明治維新也一躍而爲帝國主義者，一同向中國進逼，並且對中國的野心更大。於是中國便受

到西洋和東洋衆多霸強的威脅了。中國最初也會用武力抗拒，可是抗拒的結果，不是割地賠款，更且是喪失了自信力。在物質精神兩重損失之下，只有俯首貼耳變成人家的俘虜，事事追隨人家，仿效人家；教育也就不由自主地走上這條路了。把人家教育上的一切花樣都搬運過來，表面上也成了維新的一個部門，實際卻是供人家的利用，更便於人家的侵略。這是因爲自主之權已根本喪失，一切都直接間接操縱在人家手裏，儘管人家用這一套教育獲到富國強兵的效果，而我們卻仍然以之供少數人滿足其自私自利的欲望，並且正好可以「適應」帝國主義者的需要。適應之道，就在於帝國主義者無法直接統治大多數中國人民，必須運用以新教育造成的有了洋知識的能爲帝國主義者效忠的人上人——也就是前文所說的買辦階級。看穿了這層內幕，那麼中國淪爲半殖民地之後，從外國販運來的一套洋教育，儘管制度、內容、方法和科舉時代大不相同，而車子所走的路線與方向一仍舊貫，其道理很顯然了。老話說：「天不變，道亦不變」，而中國在鴉片之戰以後，天變了，道還是不能變，真可謂不幸之至！

以上所說的兩點，就是我國教育環境的特色。簡言之，就是封建社會而又淪為半殖民地。這就是產生我國現有這一套教育的母親。母親與兒子有其不可分的血肉關係。下邊要談的問題就在血肉相聯這一點上。問題也可歸納為二：

一是要改造我們的教育，而社會給它作強有力的保鑣。例如：有人攻擊我們的考試制度，認為有種種弊端，想要廢除或者改良。但是考試制度並非一件獨立的工作，它是由教育目標決定的，而目標又是由社會決定的。社會需要的「人才」是要具有某種資格的，而資格之獲得必須是能够在紙面上寫得出某一種東西的，而某一套東西又必須靠死背死記才能寫得出的。雖然所背所寫的東西，與其人之能力、品格無關，並且未必能代表什麼學問，然而不論當新的舊的人上人，卻都必須具有這麼一套紙面上的本領。這是社會衡量所謂「人才」的標準。倘使學校裏不注重這一套，儘量教學生從事各種實際的活動，卻使應付紙面上的考試不能圓滿，那麼家庭社會就會羣起而指責這學校的成績差。再則政治不向「民主化」的路上發展，經濟不向「工業化」的路上邁進；一方面是「人上人」的思想不會消滅，另一方面是要從書本

的教學解放到從事生產、活動，亦不可能。再就整體說，我們這一套教育已形成一套牢不可破的傳統，它所代表的是特殊階級的利益，是保守落伍的勢力，在舊社會下，要想澈底改造，恐不可能。其所以不可破與不可能，就在於舊社會需要它，立意要給它作保鑣。這幾十年來，常時有人發為改造教育的理論，也有人從事改造教育的工作，但是都遭到舊社會的打擊。改造的種子播在這塊土上，發不出芽來，更開不出花、結不出果來，可見是這塊土質有問題。這就是血肉相聯的一個方面。

二是要改造我們的社會，而教育在加強社會的頑固性。就前一問題看，教育的問題在乎社會；而就後一問題看，社會的問題又在乎教育，至少是一部份在乎教育。教育是一種力量，可能用在正面，也可能用在反面。教育繼續不斷地製造人上人，只有加強社會的封建性；所製造的人上人，同時是買辦階級，也就同時加深半殖民地的悲哀。教育之造成此種結果，從一方面看，是出於社會環境的需要；從另一方面看，是給予社會環境的貢獻。需要是因，貢獻是果；但是因果的關係是接連不斷的，在連續的過程中，因產生果，而果又變為因。社會改造之不易，其原因固

是多方面的，而教育是其重要的原因之一，也可說是根本原因之一。再者，在中國社會中，因大多數人民的無教，因教育為特殊階級所把持，所以隨便要興辦什麼，都阻礙重重。例如：要提倡合作事業，一方面是大多數的人對之無理解、無興趣、無能力，另一方面特殊階級將利用之以剝削人民，這裏面便隨處碰到教育問題，雖然其問題不止於教育。由此可見教育的改造又成了社會改造的前提之一。這又是血肉相聯的另一方面。

綜合起上述兩個問題來看：要改造教育而社會反對，要改造社會而教育作祟，彼此牽聯，互為因果，恰是循環往復的兜圈子。

本書從開始寫到這裏，只就各方面提出問題，說明病象，而從未談到解決的辦法。如今問題逼到這裏，非一談解決之道不可了。

社會與教育兩者的關係，既如母子之血肉相聯，又如母子之相依為命，但是兒子畢竟是母親產生的。要解決問題，必須首先從母親的改造入手；只要母親的體質健康了，母親的品性優美了，自然會孕育出好的兒子來。但是不肖的兒子已經為母

親所養成，當然同時也不能放棄這個兒子的改造工作。儘管從母親入手，偏重母親，希望根本解決，可是對於那個不肖兒子也絲毫不應放鬆。只有雙管齊下，才能看到改造的效果。

改造，是一種緩和的說法；革命，才是徹底而積極的路子。上述的一套教育，不應該革命嗎？產生這一套教育的社會，不應當革命嗎？社會的革命，簡言之，就是反封建和反侵略；教育的革命，簡言之，就是反科舉。反封建、反侵略、反科舉三者是一貫的，正是母親與兒子同時並進的革命大業。

中國雖然經過八年餘的抗戰，遭受了莫大的破壞，然而社會的本質和教育的本質都未改變，僅只是破壞而已。假如能把握住抗戰的機會，使兩者都走上革命的路子，也許不會再有繼抗戰而來的綿延不已的自相殘殺了。

教育雖然為社會所決定，所控制，但畢竟有其自覺性，並非純粹機械被動的事物。只要把握到教育的自覺性，也可以由教育的革命來推動社會的革命。這是在今日我們的教育所應該擔負與完成的使命。誰來擔負？誰來完成？這便不能不歸落到

「人」的問題上，容下章述之。

第七章 教師學生及其問題

前一章已說到教育雖為環境所支配，而它却並非純粹機械被動的，它有時竟然能衝向前去，成為改進一切的領導者。這表示了它為環境的壓力而產生的自覺性。自覺的是誰？是人。因為辦教育和受教育的都是人；人，尤其是因教育而繼續改變其思想行為的人，會有時感到煩悶而覺醒，而對自身所處的環境發生大的反感。這便是自覺性的由來。照前邊幾章所述，我們的教育既然周身是病；這些病是由環境造成的，而又繼續向環境傳播病菌；在此因果相循的情勢下，我們的教育者和受教育者的思想行為如何，便很值得作一檢討了。

先談教育者，就一般言，其特點有五：

一是有其綿延的歷史性。當代的教育者，是從學生來的，也就是由前一代的教育者栽培成的。代與代之間雖劃分不清楚，却也有其粗疏的階段。例如：今日從事於高等教育的人，多半是出生在清朝的，受過滿清教育的（不論是科舉、是洋學

堂)；今日從事於中等教育的人，多半是在五四以後開始受教育的；今日從事於國民教育的人，多半是在九一八之後開始受教育的；而未來的下一代的師資，多半是在抗戰期間開始受教育的。這種劃分階段的辦法，雖有不少人是例外，但大致是差不多的。由上述四大階段可以看出，時代雖有不同，而今日的教育者是從清朝一脈相傳下來的。在一脈相傳的過程中，可以因時代的不同而或多或少地變質，而逐漸減少固有的傳統內容，但是固有的種種畢竟不可能一下子徹底消除，全盤改觀。只要承認這話合乎客觀的事實，我們就必須承認在今日各級教育者的頭腦中，尙或多或少保留着若干滿清教育的毒素。試想，每個人的家庭環境、學校（包括私塾）環境、社會環境，都給封建的、專制的、科舉的濃厚色彩所籠罩着，在兒童時代就呼吸濡染在這種氛圍裏，尤其是裝滿了一頭腦的四書五經，在其一輩子的教育生涯中，如何能避免這些毒素在潛意識中作祟？如果這種看法不違反歷史，那麼今日中國的各級教育者在實施的是什麼教育，便大是問題了。

二是脫離時空的學究性。這和第一點提出的歷史性毫無衝突。歷史性是就其血

液中含的毒素而言；學究性是指其研究學問的態度與方法而言。學問是什麼？不是空洞的八股，也不是死知識與死材料，而是對於問題的看法與方法。看法正確，才能作合理的批判；方法進步，才能作脫離傳統窩臼的創造。看法之正確與否，方法之進步與否，皆依時間、空間為基礎，為標準，為轉移。但是中了八股毒（洋八股也在內）的教育者，談學問，論問題，經常總是脫離時空而不着邊際。儘管所講的甲、乙、丙、丁，條理井然，頭頭是道，那只是八股的科學化而已。

三是根深蒂固的依存性。依存於什麼？昔日依存於皇帝，今日依存於中外兩種統治者。中國古代是官和師不分，官是由受教育而獲得的，師更是由受教育而變成的。後來雖然政治和教育分為兩途，而受教育之目的仍然是做官，退一步才當教員。許多從事教育的人，一方面自鳴清高，一方面眼睛望着官；一旦有了官做，馬上離開教育；在其內心上認為當教師是迫不得已，走進學校只是暫住旅館而已。這情形，充分證明了以「士」為基礎的教育者，其生活目標與方式，皆依存於統治者，也是一種由來已久的傳統。及至中國淪為半殖民地之後，帝國主義者成了中國

的太上皇，於是我們的教育者遂直接間接依存於帝國主義者了。試看，從清末到今天，政治上經過多少變化，我們的教育者一般總是依附於舊的政權來反對革新者；等到革新者成功，教育者才不得已而掉轉頭來依附新的政權。北伐前後的情形，便是一個顯著的例證。

四是各自爲謀的散漫性。法令上雖有「教育會」之類的名詞，事實上一般教育者很少是熱心於組織的。這因爲，想做官是爲一身一家打算，用不着結合團體。雖然西洋的黨派作風來到中國，想做官有時須藉助於黨派的勢力，也只是對黨派的利用而已，並非真正有興趣於團體。至於就教育本行看，各人教各人的書，領各人的薪水，根本沒感到有組織的需要。所以中國的教育者，雖然受了若干年教育，又雖然倒回頭來教育別人，而其散漫性依舊是保持得很緊的。

五是販賣知識的教書匠。「匠」是只注重技巧的，如木匠、鞋匠之類。教書匠也是只注重教授書本之技巧的。書本裏所包含的是些知識，並且多半是死的知識。教育者從受教育時販了些書本上的死知識，再之以轉賣於下一代的受教育者。如此

陳陳相因，循環不已，一本教科書可以用許多年，也可傳若干代。至於書本以外的一切，卻漫不經心。有不少的教育者，說自己「當了一輩子的教書匠」，其心中有以其技巧高明而自豪的成份，也有以其未能飛黃騰達而自歎的悲哀。

上述五點是就我國教育者的特質而言。至於受教育者呢，就一般看，也有四點可說：

一是血氣旺盛。受教育的時期，通常總是兒童和青年兩個階段。兒童期對於一切尚莫名其妙。一入青年期，就不同了，生理、心理都起劇烈的變化，遇有不滿意的事情，就容易起衝動。在專制時代，受着各種教條的壓抑，尚不敢有所表現；入於民國，就到處可以看到「初生的犢兒不畏虎」了。五四運動的爆發，就是青年反抗現實的發軔。

二是敏感。青年雖然在其所受的教育中，或多或少的傳染一些歷史性的毒素，但因其成見不深，積習不固，不麻木，不遲鈍，遇到問題首先感到其為問題，而亟謀有以應付之道，不若成年和老年之「積非成是」，冥頑不靈，處處抱着「老成持

重」的態度。在成年和老年眼中的「輕率」、「冒昧」、「盲從」、「浮囂」，都是青年敏感的表现。表現的結果爲好爲壞，是另一問題；其爲敏感，是不容否認的。

三是容易接受新思潮。青年人入世不深，成見不多，不深閉固拒，所以對於一切要求改變與進步的思想學說，都容易接受；接受之後，就想實行。因爲時代的進步愈來愈快，外來的種種思潮，時時刻刻在震動着青年的心弦，在衝激着青年的感情，在啓發着青年的理知，於是乎各種權威偶像，不論是幾千年傳下來的，或者在現代某時期曾經居於領導地位的，如今在青年的腦海中，就很容易地像風吹落葉似的給否定了。

四是在由個人觀點向社會觀點轉變的途中。雖然舊的社會未變質，仍在誘迫受教育者抱個人主義的自私自利觀點，可是世界的潮流在從政治經濟教育各方面奔向爲全人類求解放、謀自由、造幸福的目標，因而從課堂、學校各種小圈子內給青年的種種教育，到今天，其效力正逐漸減低，由於青年已經能根據其所理解的世界潮流，對其周圍的一切重新估價了，對其身受的傳統教育發生反感了，對於分數、學

位、文憑、資格等等看得輕如鴻毛了。他（她）們的觀點起革命了，肯爲大我而犧牲小我了，就是由個人本位轉變到社會本位了。這實在是一種劇烈的轉變。由此轉變而對國家社會的問題關心了，勇敢地批判現實，甚至於反抗現實了。並且由從事於實際的活動，而深刻覺悟到組織的重要性了，富有組織與領導的能力了。這種情形，在五卅運動時期尚不顯著，所以運動過後即歸於沉寂；而今天呢，能運用組織力量大規模的再接再厲、長期奮鬥了。例如：因鑒於美國銳意扶植日本而起的反抗運動，不論在運動的目標上，方法上，都進步得多了。這正是觀點轉變的顯著事實。

上述四點是中國青年在生理、心理兩方面所固有的以及由時代琢磨成的特點。說到這裏，如果把教育者和受教育者雙方的特點綜合在一起作一對照，就有種種嚴重問題擺在面前：

一是教育者和受教育者已處於兩方面矛盾衝突的地位。教育者所受教育的歷史傳統以及年齡的進展、社會的同化、家庭的束縛、生活的牽累等等，常常居於擁護

現實的地位。而受教育者呢，卻因腦海中的毒素隨時代的進步而減少，而勇於接受新的思潮，而關心於國家社會的現實，常常居於批判現實和反抗現實的地位。對於現實，一方面擁護，一方面反對，於是乎由矛盾而衝突。中國的教育正不幸而演進到此一混亂的階段上。

二是我們的教育在趨於全盤崩潰的途中。教育家與教育學說的權威被受教育者所否定，分數、文憑被受教育者棄如敝屣，書本、課堂、校規已拘束不住受教育者的身心，大大小小的學潮此仆彼起，連小學生也公然有打學校之舉。縱使沒有戰爭和飢餓的影響，我們的教育也全盤崩潰了，破壞了。

三是青年學生反而取得改造社會的領導權，使教育者有趕不上之勢了。學生們厭恨帝國主義，自然也就瞧不起搬弄洋學理、抄襲洋事物、恭維洋聖賢、依賴洋勢力的教育者。在其反封建、反侵略、反科舉、反飢餓、反迫害的種種運動中，組織力日見強大，生活力日見蓬勃，對於中國政治、經濟、社會各方面的改造，無疑問的已居於領導地位；教育者反倒成了他（她）們前進的絆腳石。這在中國歷史上是

亙古未有的現象。這現象，使教育者用壓迫，用收買，用加緊考試，用一切舊的方法，都失其效力，因而不免痛心疾首，莫知所措了。

四是中國的教育將由上述的現象而大起變化。這是無可避免的過程，是必然經過的蛻變。蛻變的方向是伴隨着整個民主的要求而發展。蛻變的結果必然是解放爲大衆化的教育，社會化的教育，中國化的教育，生活化的教育，建設化的教育，生產化的教育，民主化的教育。這一切，是教育從目標以至於對象、內容、方法、制度、成效等等整套的革命。至於蛻變的過程之長短，除掉看大環境轉變的快慢之外，卻在教育自身，一方面要看受教育者向前衝的力量之強弱，另一方面要看教育者究竟能不能把握住時代，和受教育者攜手並進。整個的社會革命固然非單單靠教育所能成功，可是教育畢竟有充當領導者的資格。

第八章 結論

本書從第二章起，首先檢討和每一個中國人有關的教育制度；繼之，檢討教育的內容與方法；再繼之，檢討決定這一套內容、方法、制度的教育目標；更進一步，透視產生此種教育目標的社會環境；問題探究到這裏，已可體認到我們的教育與我們的社會彼此血肉相聯的關係。並且因其血肉相聯，所以要改造教育，不能不改造社會；反轉來，要改造社會，不能不改造教育。更因為不論改造什麼，都是由「人」來改造，於是第七章就檢討教育圈子裏的人——教育者和受教育者。這兩種人本來也應該是血肉相聯的，然而不幸為時代所分裂，使兩者經常立於相反的、對立的地位，甚且受教育的人反倒走到前頭去了。問題從開頭說到這裏，不只可以看到中國教育的全貌，同時也可以看到中國的社會是處於一種怎樣的過渡狀態。

我們一向施行的教育既已畫出了一個簡單的輪廓，此刻就應該回溯到第一章所說寫這本書的用意。用意是：使受教育不多的人，明瞭其所以由我們這一套教育感

受苦惱的原因，並且於明瞭之後，能尋求解除苦惱之道。照本書各章所分析的種種，可以知道，因這一套而感受苦惱的，實不限於教育受得不多的人，此外，根本受不到教育的人，以及順着梯子爬完而受到專門教育的人，同樣感受苦惱；只有藉這套教育而成爲特殊階級的人，才感到適意。苦惱的原因不必重述，從以前各章中應該體會出一個大概來了。

這裏要談的，也就是爲本書作結的，是如何解脫這種苦惱。解脫之道，可列舉幾個要點出來：

一是認清這是中國整個問題的一方面。這意思是說，問題並不單純在於教育。要改造我們的教育，非同時致力於社會的改造不可。社會的改造包括政治、經濟、軍事、文化許多部門；每一部門的改造，都有賴於人民大眾的努力。這必須經過長時期的奮鬥，非一下子所能成功。只要社會的改造能逐步實現，那麼教育必然跟着起改造，要想再維持原狀，是絕不可能的。中國歷史上，尤其是近百年來，雖經過多少戰亂，而教育仍舊把持在既得利益階級手裏，仍舊在走着造就統治者的路，

就因為社會的本質沒有起變化。這一點，是首先要認清的。

二是整個的問題中含有反封建、反侵略、反科舉三大目標。反封建是爲了要求社會、思想、文化、經濟、政治種種方面的平等，不再有人壓迫人和人剝削人的事實。反侵略是爲了脫離半殖民地的地位，不再受帝國主義者的控制與剝削。反科舉是爲了使每一男女老幼，有權利，有機會，發展其才智，貢獻其能力。要實現反科舉，固然必須以反封建與反侵略爲其前提，卻還必須承認科舉也是鞏固封建與半殖民地的主要因素之一，並且我們在這裏談的是教育問題，是解脫教育所造成的苦惱問題。

三是必須把握大衆的觀點。教育造成的苦惱，不是張三、李四某一兩個人或某一小部份人的苦惱，而是中國極少數特殊階級之外絕大多數男女老少的苦惱。以此之故，單單爲一兩個人或一小部份人，是想不出好辦法來的，是解脫不了苦惱的。只有認清人民的時代，看重人民的力量，共同從改造社會的過程中，爭取人民應享的各種權利，才有效果。教育是主要的權利之一，自然在非爭取不可之列。

四是爭取需要有組織，更需要有領導者。人民大眾在過去的幾千年中，一向居於被壓迫、被剝削的地位；他們所以跌落在教育圈外，也由於此種地位所造成。他（她）們雖過着奴隸的生活，卻不知其所以然，卻渾噩、麻木，甚至於頑固，成爲習慣，有力量而無從表現，所以非有人出而領導不可，非領導其有組織不可。有組織才有力量；又必須有革命的組織，才會有革命的力量。誰來領導？誰有資格領導？這問題便不能不歸落到受過教育的人身上。但是，受過教育的人不一定有資格，說不定因受過教育而走着和大眾利益正好相反的路；所以資格不是某種學校畢業或具有某種專門學問，而是對於前述的種種，有深刻的認識，有犧牲的精神，有旺盛的勇氣，肯走上爲大眾（當然也爲自己）解除苦惱的革命大道。中山先生說，要達到中華民族自由平等之目的，「必須喚起民衆」，這句遺訓中包含着許多道理。如果受過教育的人，不理解民衆，不同情民衆，不能和民衆站在一條戰線上，甚至於懼怕民衆起來妨害自己的既得權益，那是永遠不會考慮此一危險工作的。進一步講，要民衆「起來」，就必須有組織；沒有組織是永遠起不來的。至於「喚」，絕

不是空口講幾段道理，空手寫幾篇文章，所能奏效的；必須參加到人民的陣營裏，用實際的行動來領導，使人民從有組織的行動上認識自身的力量，才可以看到「喚」的意義與作用。

五是要解除苦惱，切不可再向苦惱裏鑽。什麼叫向苦惱裏鑽？就是給分數、文憑、學位等當奴隸。不論進學校與否，所求的是學問。按着現行的制度，一小時又一小時的，在課堂裏被動地聽先生一課又一課的講解，照以前各章所分析，這樣得到的東西大部份是些死材料，離着成爲學問遠得很。外國人譏笑我們這種教育辦法是「填鴨」；試想，以學生而變成被人填的鴨子，還能夠和求學問同日而語嗎？真想求學問，不一定要進學校；進學校也未必能求到學問。倘使仍舊認定求學問非進學校不可，進了學校非死背條文不可，非競爭分數不可，非一步步向上爬着爭取文憑不可，其結果，至多是變成特殊階級，不可能爲大多數人民解除苦惱的。

六是求學問須認清學問的價值。前邊已說過，學問是批判問題的看法與解決問題的方法。可是這也隨時間空間而變異其批判的標準與解決的程度。今日的中國，

所需要的學問，是對於反封建、反侵略、反科舉的認識，是使中國走上民主化、工業化、科學化的內涵與方法，是領導與組織人民爭取各種權利的方法，是從事各種建設所需要的知識與技術，是站在中國社會與人民大眾的見地與立場，這一切，不光是幅度的廣狹，距離的遠近，方法的精粗，且有正確的程度。好比一棵大樹，必須先理解其生長的環境，其整個的姿態，其主要的軀幹，而後才理解到其繁密的枝葉。不論是要發展它，要改良它，抑或要連根刨去，另植新株，都需要此種由整體到局部，由根基到枝葉的功夫。理解問題之整體，是造成通人；理解問題之局部，是造成專家。中國此時的社會改造，固然需要多種的專家，却更需要概括的通人，並且任何一種專家都需要以通人為基礎；否則，可能成為無方向的、鑽牛角尖的專家。照現行的制度，造不成專家，更造不成通人，因為熬到大學畢業，雖然是某學院的某學系出身，而所學到的東西，正和飯館子裏那張菜單差不多。如果一個人走進一家飯館，把菜單上的許多種雞鴨魚肉，烹炸溜炒，統通吃過，其結果，與身體的營養有何裨益？用常識判斷，也可知道是「非徒無益，而又害之」。我們的

教育就是如此，還談什麼專家與通人。不信的話，請調查一下中國近五十年來有所成就的學問家和事業家，究有幾個人是從學校裏培養成的？是不是學問家和事業家中的大多數，靠自己努力而成功的？由此可知，今日中國需要怎樣的學問，並且真學問的造成並不一定靠了學校。

七是今日中國所需要的學問必須從反封建、反侵略、反科舉的戰鬥生活與革命建國的實踐行動中尋求。書本雖然也有其必要，但只居於輔助的地位。這因為中國自有其歷史背景與社會基礎，外國的學理未必用得上，只能拿來參證。至於中國書本中的東西，除掉販運自外國的以外，大部份是中國的舊學說與舊方法，是從中國封建社會裏產生的所謂古聖先賢的道理，又幾乎是百分之百和現代要求相反，正應該是為時代所揚棄的渣滓；假如中國沒有那麼些舊籍，今日的社會改造絕不會如此費力，是很顯然的。所以舊書和洋書對於中國的社會改造，有用的實在不多。於此可見，想求今日中國所需要的真實學問，需要一點一滴地重新建立新的系統，而此系統的根據必須建立在革命建國的基礎上。所以從實際行動獲得的學問，更為可

貴。談到改造教育所需要的學問與本領，當然其主要部份也必須從反科舉的實際行動中產生；否則，除掉摹仿外國，就是主觀幻想。本此道理，一切普通的，專門的學問，都該由這條路上去求取；至於「文盲」所受的基本教育，亦必須如是。

八是求學問的方法必須是集體的，互教共學的。前文已說到，照老方法，一個先生講，衆多學生聽，不僅是被動的，而且是散漫的、孤立的學習，其效力是很低的。從實際行動上的學習，須要是集體的，固不必說；就連讀書，也須要集合若干人作有組織的學習。有了組織，才可以分工，才可以報告、討論、批評，才可以各按其心得與所長相互影響，以至於集資購買書籍、圖表，尤其是工具書，如字典之類。這種方法還有一種好處，就是打破師生的界限，不把老師當作萬能的、永遠比學生高明的人看待，並且沒有老師，也可以學習。例如：在農村裏，一夥青年可以共同訂一兩份報紙，輪流傳閱，定期舉行討論，還可以用最簡單的方法編寫壁報（如在黑牆上寫白字），以教育農民。假如國民學校的教師，肯參加進去作組織和工作的領導者，就可以造成當地一個進步的中心。再例如：爲改革土地制度問題，

可組成研究會，蒐集各種改革方案，共同究討，舉行座談，或請專家講演，並且以實際的工作來證驗。這比在大學經濟系裏學習的，要切實得多。像這種問題，不僅學校應當研究，並且與每一農民有切身的關係，他們也非研究不可。如農會、合作社以及農民的什麼組織，從實行中研究，不更可以產生有價值的學問嗎？

九是必須爲跌落在教育圈外的成年男女爭取享受各級各種教育的權利，使這些弱者，不因年齡長大，更不因經濟貧窮，而不得發展其天才。民主的教育體系，必定有爲失學成人建立的教育制度，也必定在學校之外還有種種供給成人受教的便利。開始受教育就是從識字讀書入手的傳統觀念，對於成人更必須打破，因爲在其生活尚未進步到需要文字與書本之前，這條路是走不通的，是徒勞無益的。

十是要普及教育，要提高文化水準，要改造社會，要實現各種理想，都必須運用現代的科學工具，就是電影和播音。這是要配合着工業化而進展的，但在工業不夠進步之前，也不可沒有此認識與計劃。不論是爲推進各種活動也好，爲識字讀書也好，只要按部就班的用電影演映、用語言廣播，必能很快的看到效果。這不管在

學校內外，都是解除前述種種苦惱的利器。縮小範圍說，在一縣、一鄉、或者一校如能儘量運用這種工具，那麼施教受教的許多限制與困難，都可打破了。這種工具並不難得到，只要經濟問題有了好的辦法。

十一是受教育的人必須警惕於自己一旦變成教育者之後，不要再蹈和下一代青年衝突的覆轍。照第七章所談，年來教育者和受教育者間的衝突，實在是時代的悲劇。這悲劇的造成，不能不說是由於教育者在當學生的時候是進步份子，及至搖身一變而為先生，就故步自封，停滯不前；而所教的學生却在向前邁進，並且要求先生領導其前進；可是先生反倒認為學生的前進為盲從胡鬧，因而衝突不已，結果讓學生取得了領導權。再演進下去，這一代的學生變成先生，又和下一代的學生矛盾衝突。好似循環不已，其實是一代比一代進步。雖然一代比一代進步，而衝突畢竟是莫大的損失。假如當先生的能把握社會的演變與時代的趨向，不開口閉口說：「我當年也領導過學生運動，……」「我當年也鬧過風潮，……」，而能虛心理解在變動劇烈的社會中一代代青年的不同，那就至少不成為青年革命的對象之一，而我

們的教育一定進步迅速，且可將前述的種種苦惱逐漸消除。倘若於變成教師之後，能和學生攜手並進，那就更可由革命建國大業的進展，而使種種苦惱消逝於無形。

總而言之，由我們的一套教育所造成的苦惱，是大多數國民的，不是一二人的，並且是由我們的社會孕育成的，是和我們的政治、經濟、文化、思想種種方面構成一個整體的，不是單純由教育一方面用力所能奏效的。以此之故，教育的問題是中國整個問題的一部份；要改造教育，必須同時從社會的改造用力。不過，教育應該有自覺，應該居於全盤改造的推動地位。自覺從何而來？應該來自教育者和受教育者。在這些教育者和受教育者中間，有的已憑藉教育而成爲特殊階級，也就是成了革命的對象，在他（她）們的頭腦中已很難產生自覺；不光是沒有自覺，並且反對改革，所以不必抱「與虎謀皮」的思想。至於大多數根本受不到教育的人，已因麻痺而感覺不到苦痛，而懷抱「樂天安命」的人生觀；要這些男女對教育發生自覺，那不僅需要有人領導組織，抑且需要環境起大的改變。在分析過這種情勢之後，益發可以看到，只有因或多或少的受過教育而感受金錢的壓迫、資格的限制、

課程的繁重、學問的空虛無用、學校門牆的高不可攀、……種種苦惱的人們，才有對現實教育的厭恨與深切的自覺，而肯作教育改造的先鋒隊，而能領導組織那些失學的男女起來爭取教育的權利，推翻現行的一套，實踐着反封建、反侵略、反科舉的路線，創建出一套嶄新的教育體系來。從此不論國家、社會、個人，都不再感受教育的苦惱。所以在本書結論中提出的十一點意見，有關於認識的，有關於目標的，有關於途徑的，皆是自覺的、系統的解除苦惱之道。

本書的最後兩章，寫成於文化故都被圍、砲聲隆隆之中。這，象徵着整個的中國在蛻變，在進步，在走向光明。這個由封建而又淪為半殖民地的社會，已到了非變質不可的時候。社會變質，教育還能不變質嗎？然而這不是坐候的事，正需要教育者和受教育者強烈的自覺力量。

這本小書，只粗枝大葉的談了一個輪廓，尚有很多教育問題未談到，並且有很多的話因環境關係不便直說。北平是接近黎明了，而上海的未來還不知怎樣？把這本稿子寄到上海去付印，執筆的時候便不能不有所顧忌。說不定到印出來之後，所

談種種問題，已成爲歷史上的陳跡了。

我在這本小書中，未列舉任何人名、書名，未引述任何原理、學說，也未搬弄任何名詞、術語，都因爲希望受教育不多的朋友們看起來無困難。寫成之後，請我的一位親戚，根本沒進過學校而能看報的、六十多歲的老太太（她的兒女都已大學畢業），戴起老花鏡來審閱一遍；凡她看不透徹的地方，我都修改過了。我應該附帶向她老人家致謝！

民國三十七年十二月二十日，

寫成於國立北平師範大學，

圍城的砲聲時在繼續中