

書叢學大

學理心育訓學中

著 爾 格 林 普
譯 昂 相 李
 梅 君 徐

行發館書印務商

$$\begin{array}{r} 524.7 \\ 760 \\ \hline 2 \end{array}$$

書 叢 學 大

學 理 心 育 訓 學 中

大 學 叢 書 委 員 會

委 員

李書田君	李書華君	李建助君	李四光君	朱家驊君	朱經農君	任鴻雋君	王雲五君	王世杰君	丁燮林君
秉	周昌壽君	周仁君	吳經熊君	吳澤霖君	辛樹幟君	何炳松君	余青松君	李權時君	李聖五君
志君	馬寅初君	馬君武君	陳可忠君	翁文灝君	翁之龍君	姜立夫君	胡庶華君	胡適君	竺可楨君
孫貴定君	程天放君	梅貽琦君	張伯苓君	曹惠羣君	陳裕光君	陶孟和君	郭任遠君	唐鉞君	徐誦明君
程演生君	黎照寰君	劉湛恩君	劉秉麟君	鄭振鐸君	鄭貞文君	鄒魯君	傅運森君	傅斯年君	馮友蘭君
蔡元培君		顧頡剛君	羅家倫君	顏福慶君	顏任光君	歐元懷君	蔣夢麟君		

大 學 叢 書

中 學 訓 育 心 理 學

普 林 格 爾 著

李 相 勗 徐 君 梅 譯

商 務 印 書 館 發 行

王序

近年來，我國學校教育改革，略顯成效者，多公認爲中學教育，如會考集訓等制度之推行，爲其犖犖大者。此誠國內教育界一種好現象。談及中學教育，自以訓育問題最關重要。青年爲一民族國家之主人翁，社會上一切事業之原動力，際此國難日亟，國家所期望於青年者益切。目前所需要之青年，爲艱苦卓絕奮發有爲的青年，而非頹唐浪漫自由享樂的青年。故中學訓練之方針，在養成守紀律重服從能團結之勇敢青年，以針對民族之弱點。唯在我國中學，一向有教而無訓有訓而無管之情形下，中學訓育，尙無成績之可言。其失敗原因雖多，要不外爲教與訓分離，學校與家庭隔閡，偏重消極干涉，而無積極指導，此外尙有不諳青年心理，抹煞個性，亦爲失敗原因之所在。誠以青年時代，身心兩方面均有極大之變化，與顯著之特徵。如訓練之實施，不能與之相適應，初則方枘圓鑿，格格不入，終則釀成風潮，不可收拾者，比比皆是。該書原著者，林格爾 (Pringlo) 云：「中學訓育之方法，爲心理的；訓育之理想，爲社會的。」於此可知青年心理與訓育之關係，極爲密切。關於青年心理專書，國人介紹者尙不多，至應用青年心理以解釋控制中學生行爲之專書，更爲絕無僅有者。

本校文學院院長李相勛先生，積其十載教學經驗與研究結果，著有訓育論及課外活動等鉅著，貢獻

國人，近復不憚煩勞，於公餘之暇，將美國普林格爾氏所著之中學訓育心理一書，譯成中文，都十餘萬言，是書一出，不徒可供國內一般從事中學行政及研究者之需求，且可與以前數書，先後媲美，相互發明，誠爲國內教育出版界中之新貢獻，特爲之序。

王 倚序於廈門大學

民國二十六年一月二十四日

陳序

本校文學院院長李相勛先生，數載潛心研究訓育問題，既著譯了訓育論、課外活動、中學課外作業、課外活動的組織與行政等巨帙，風行國內，並將所學見諸實施，教育界的同志，已公認他爲介紹這一門學問的先驅者和專家。近又譯成此書，囑我寫一篇序言，真是以多問於寡了。可是我雖門外漢，卻有替他喝采，替這一門新知識廣播的責任。訓育的方針，大概可以分爲三派，一是表現派，(Expression) 一是壓抑派，(Repression) 一是控制的表現派，即折中派，中國過去的訓育，可以概說是壓抑派。不管青年的生理和心理的需要，先天和後天的特徵，一味用傳統的成人型態的行爲習慣來約束青年，桎梏他們在鐵打銅包似的軌範中，用外力甚至用體罰侵凌他們。愛倫凱曾比這種管理爲「靈魂的戕殺」。美國的前進的教育家是屬表現派的，然有極左極右折中之分。當然是根據杜威來的。自民國七八年間，此種思想傳到中國來，一向在傳統的道德觀念和禁慾思想的支配之下的青年學生，驟然得了自由，便像齊天大聖大鬧天宮。結果一般人士，竟以爲是美國派的訓育害了學生；於是三令五申，整頓學風，回到嚴格的管理和訓練。近年來內鑑國難嚴重，外察世界各國青年訓練之嚴格與積極，又普遍實施軍事訓練，以養成有紀律善戰的國民。軍事管理確是一盤散沙的民族之需要，但是青年心理的需要，和個性，也要顧到。因爲在一個民權主義的國家，

最要緊的紀律和團結，是自動的紀律和團結，是各個天才的發揮。胡漢民先生對於這一點，看得很清楚。他說：「青年應從增加社會生存能力路上前進，以個人創造力充實社會的生存，便是青年們得着慾望的協調，生命的擴大。」可見他不是壓抑派。克伯屈說民主主義的要素是在內力的權威之發展（Internal Authority）以別於外力的壓迫。所以今後的訓育，應採取折中派的訓育方法。我們須了解訓育心理，即每一個別青年的生理和心理要素本能與衝動習慣與意志之形式等的科學研究。近年來美國在青年人格學品格之科學分析，心理衛生之發展，已貢獻許多訓育上的新途徑。莫德（P. Morf）在他的個別學生的適應（Individual Pupil Adjustment）和個別學生的指導方案（Individual Pupil Programs）二書中曾經指示如何實用這些新知識。但是在中國，這些新知識尚未普遍，開發的人也極少。本書和大夏章 隨年教授所著的心理衛生概論一樣，把訓育上的心理的新知識，很有系統的陳述出來，並示以實用方法，是很合目前需要的。朱子說教學者如扶醉人，扶得東來又倒西。過去向西倒過一次，現在似乎有向東倒之勢，急需要補救方法。補救的藥劑，莫過於訓育心理的「試驗了的思想」（Tested thoughts），所以我們很歡迎這部書的中國化。是為序。

陳友松於廈門大學兼愛樓

一九三七、一、七。

譯者序

譯者前年着手編著課外活動的時候，（大學叢書，已由商務出版）便有繼續編著一本「訓育心理學」的決心。因為覺得課外活動是間接達到訓育目的的工具，從事課外活動指導的人，如欲得到完滿結果，非先瞭解青年期的身心特徵不可。可是譯者均羈於繁重的工作，時間是不容易受自己支配的；因此暫時放下編著的念頭，從事於這一部書的翻譯。

這並非說，翻譯容易於編著的。其實翻譯比編著還難；一則要把一種用字習慣不同，文法構造不同的文字化成另一種文字，其中還要顧到忠實達意與詞藻的優美，確是十分不容易的事；二則一個國家關於教育書籍中所討論的，多求適合本國情形；一旦翻譯，其中難免與另一國家教育情形不相適合。但幸而本書所討論的，上下兩編，屬於理論的固多，而屬於實際者，亦是適合我國國情。所以譯者於課餘之暇，每日劃出若干時間，以六個月為期，在力求適合「信」「雅」「達」三個原則之下，譯成此書。

本書分上下兩篇，都十四章，全書以生理學的立場，用內分泌及神經系統，解釋青年期的行為並訓育上應取的态度。這在國內尚是一個很新鮮的論題。上篇以內分泌腺及神經系統，解釋本能、衝動、習慣、意志及團體。下篇則趨於學生管理問題，注重教室管理，並及課外活動以及學生的參加，銘訓教於一爐。全書注

意不良訓育的原因的發現與瞭解，使教師由此出發點求得解決訓育問題的方法。書中並無對於某一特殊情形的特殊治療法。作者切實而聰明的告訴我們，中學教師如欲求得訓育上的成功，賴於自己的診斷與執行，社會的疾病是無特效藥的。所以本書可用以作實施課外活動的參考。但是爲了本書的一貫性，本書還不失成爲獨立的一部討論中學訓育心理學的書。

原書的各章目錄，只見書前的目次表上，在每章裏本來是付闕如的。譯者爲求讀者閱讀便利起見，除照樣在目次表上安下目次之外，每節之下也加入目次，並於書之眉頭的相當地方，照目次中的小標題分別註下小標題，以清眉目。

至於原書的註腳，現在把移到每章的後面。有些章內特殊的名詞，由譯者另下附註，並此聲明。

本書既已譯完，承陳啓肅、徐君藩、高時良三位同學，於功課及寫作之餘，劃出時間校閱一遍，並承張北、樞君抄錄一遍，又承王倘、陳友松二先生爲作序文，並此敬表謝忱。

民國二十六年一月李相勛徐君梅序於廈門大學文學院

原序

不良的訓育是中學教師失敗的最大而獨一的原因。因此原因而失敗的程度，視情況與標準而互異。一如其他方式的社會上缺點一般，牠的原因是有許多來源的，而且組成了惡劣環境的一部份，有時成爲動因，有時成爲預兆。而且像其他社會現象一般，牠會蔓延於任何已有的團體之內。訓育方面的弱點，是素無經驗的教師所最常見的弱點。一般讓全級繼續着不寧，怠惰，與紛亂的教師，校長及教育局長都認他是無希望的，因爲他們知道任何方式的紛擾，都是含有惡劣的成分，而且極其危險。他們都不繼續聘請任何無力管理的教師。

教師在學生管理上所以失敗的原因，據作者過去十八年的觀察，差不多都由於教學的不良，經驗的缺乏，人類天性的忽視，或由於人格的缺陷。用最後所舉的那個失敗的原因以作困難解決的焦點，初嫌太於普汎而廣泛。本書的目的是在於敘述並討論不良的方法，因經驗缺乏而產生的錯誤，和青年天性知識的缺乏與訓育失敗的關係。當然人們均認管理藝術不能徒恃觀察而獲得——因爲不用觀察亦可有良好的訓育，——但觀察確能幫助教師瞭解青年天性與青年行爲的關係。作者的意見，雖然學生方面的自由表現在道德增進與人格發展的穩定上是必需的，但是團體所需要的法則不致阻礙個人的創造力，而

創造力的最高發展僅能由法則的遵守中得到。

本書可說是作者叢書中的第三部著作，本書所用的方法仍舊是採取叢書討論中學問題一貫相承的同一方法。所應用的方法是心理學的，而非社會學的或歷史學的。作者認定討論中學問題最安全而最有效的方法，是應用青年天性與需要方面的新近的智識；認定這是對衝動式的青年所應處的正當的心理的及情緒的態度的最安全的方法。「青年期與中學問題」(“Adolescence and High School Problems”)是青年心理學對於現代課程的編製，初級中學，以及各種社會化行政方面的應用。「青年期教學法」(“Methods with Adolescents”)是應用青年智力方面的智識以確定教材的內容與方法，以及普通中學主要科目的教學技術。本書繼續對青年期間應用心理學以解釋青年心理學對於中學生行為管理上的最近發見。品行(Conduct)與行為(Behavior)兩個名詞的用法，在現代心理學上是廣大而廣包的，本書的用法可由下列目錄中窺見一斑。

舊日學校訓育的種類，表面上似乎頗生實效而使便利，曾經被人認為是無數經驗累積的結果；但在今日，人們已不視其能合於心理學和建設的了。牠們目的僅在預防並遏止紛擾。所應用懲罰方法，是求適合於罪案而非求適合犯規者。所立的規則，雖云超乎個人之外，但有關於全體學生的幸福。他們是方便的，因為不需要任何人瞭解犯規者。犯罪是決定的因素，而不是罪人的幸福和罪人與學校及其興趣的關係。所

謂運用一如微妙的天然律的「超於個人的規則」在學生心目中並不產生公正之感，反明白看到牠們可以造成若干紛擾而已。但又極難說出用以代替舊日情形的中學訓育的絕對信念是什麼。一切訓育上的難題都是種種色色底社會的與心理的因素所混合產生的結果；所以我們不能替某種學校訓育上的犯規預定某一種特殊的處理方法。這並不是一件簡單的事情，認識了紛擾而給與適當的藥劑；那是要瞭解犯規者的個人，並顧及紛擾發生時環境。

在過去討論學校訓育的著作中，很難發現有任何科學的根據或一致的理論使一般過去作者能得道他們的結論的。他們的研究簡直既不合心理學，又不合社會學；他們的結論大部份是似乎出於經驗，但有時又是武斷的。他們基本的假定之一似乎是這樣：把學校行爲的方式及學生種類加以分類，既有這些門類在心裏，則可決定各種不同的方式與種類的治療方案。此種假定忽視了學生的行爲是一個有機體的整個發展(Organic whole)，因之其行爲乃取決於其整個的本性，此種智識是欲實施建設的管理的。人根本應當知道的智識。因此爲了缺乏了科學的研究，便沒有人能明晰區別小學生與中學生管理上的異點；然而一般研究兒童心理學與青年心理學的人，卻知道中小學生在行爲管理上各方面天性都極其不同的。又知道兒童與青年前期的青年在動機和行爲的建設管理上都極與青年期的青年差異的。這些差異都在本書第一編裏說明。

第一編各章的目的在於供給心理學的基礎，並使讀者心中建立一種認定特殊的治療法為不必需的態度。我們認定精確而同情地將任何訓育上紛擾加以診斷，對於處理方面是極有效果的，同時教師若能自己解決自己的訓育問題，其教學上的便利必增加快些。我們又認定對於第一編所述的種種青年特徵若有同情的瞭解，必能幫助活潑的教師預察並預防種種情緒的衝突，使事後的救濟不必需要。換句話說，我們主張，欲成就一個秩序良好的學校或教室，是無公式或混合的公式可憑的；社會的疾病，是沒有通用的成藥可用的。

如目錄所示，第二編是在於直接幫助特殊的動境。一切建議均是根據第一編所討論的。然而由作者看來，初無需要在每一例子中舉出特殊心理學原則或辦法。其實通常所最需要的是整個青年天性的瞭解，而非部分的瞭解。無論目的好至什麼程度，訓育上的「一時之計」總是不可應用。個人的與社會的兩方面心理學均絕不許我們應用此策。在一般瞭解個性及其環境的作用的教師，訓育問題都常是新鮮的。因為訓育唯一的目的，是使學生信任，所以真正合於人道的教育當求有益於個人，並非在於應用取效一時的成規與壓服的手段以作管理。

每個作者通常都喜歡人家依次相續的讀其著作，而不願人家斷片支離地讀着。用此讀法，本書的真義更能得到瞭解。但在此種情形之下，逐章按序閱讀的讀者，應當注意有些複述的地方，並希望讀者對於

意見及原則的反覆申述不生厭倦。所以複述者，乃作者希望每章自成段落，使本書能適用於一般用本書作訓育實施指南的教師。

在書中註腳裏，對於著名權威敬表謝意。並對杜威的信徒聲明，作者在本書所引用的某種心理學概念上，特別對他表示感謝。

普林格爾 (Ralph W. Pringle)

目次

緒論

第一章 訓育的意義 三

舊日的制度 近代的訓育概念 三

上編 行爲心理學

第二章 內分泌腺 一五

第一節 行爲的生理基礎——腺——自主神經系統——內分泌腺與行爲——分類——腺的交互作用——人類特性 一五

第二節 松果腺與胸腺——位置構造與功能 一九

第三節 性腺——兩重性質——青年期的發展與特徵 二二

第四節 各腺活動的時期 一、腎上腺髓質部——構造來源功能——皮質部——構造

來源功能 二。腦垂腺：位置與構造——前葉——後葉 三。甲狀腺：分泌物與功能——侏儒病——癡呆病——甲狀腺與各腺的關係……………二五

第五節 腺與生命的力——腺的功能的總述……………三三

第二章 本能與衝動……………三九

第一節 內分泌腺——本能反應與情緒狀態——現代教育……………三九

第二節 本能與衝動的伸縮性——我們的論據……………四二

第三節 性的本能與青年期特徵……………四三

第四節 羣的本能與學生組織……………四五

第五節 同情……………四八

第六節 利他主義……………五一

第七節 被讚的慾望……………五三

第八節 自信——青年前期與青年期……………五六

第四章 習慣……………六〇

第一節 原因系統中的另一名詞——習慣性的行為——行為的決定素——累積的動

力……………六〇

第二節 神經交叉的阻力——習慣的造成……………六二

第三節 習慣與行為管理——反應——神經的伸縮性——精神社會間的反應——習慣的傾斜度……………六五

第四節 青年期態度與反應——習慣的種類——習慣的造成——人類天性的一致……………七〇

第五節 暗示與模仿——有意識的與無意識的反應——有組織的刺激——持續性與

鞏固性的因素……………七六

第五章 意志……………八二

內分泌腺 衝動 習慣 意志……………八二

第一節 習慣與行為——官能心理學——意志與其他心理過程——動作——行為心理

學歷程中最後的一個名詞——中學訓育——法則——動機——有意志的活動——衝動

——情緒的適應——觀念……………八二

第二節 有意志的發展——青年前期的意志——青年期初期——青年期中期……………八八

第三節 意志的訓練——態度——行為的管理——神經通路——本能的需求——動機——

動機與腦子——有關係的刺激——想像——低級與高尚的動——暗示——精力……………九一

第六章 團體……………九七

第一節 團體的影響——相互的完成——教師——團體習慣……………九七

第二節 社會生活——研究的方法——團體的和個人的影響——團體的分類……………一〇〇

第三節 中學校羣的結合——合作行動與互相影響的團體——反應——團體接觸與

訓育——社會的導力——社會的統一性……………一〇二

第四節 靜的與動的問題——團體統一性——思想——行動——信託——同情——調和——

約束——自由——忠誠——社會繼續性——團體的發展——變異與自然選擇……………一〇六

第五節 有意識的社會變化……………一一六

下編 學生的管理

第七章 紛擾的原因……………一二三

第一節 原因的知識——惡意……………一二三

第二節 主觀的原因——無敬意——個人主義——煽強——心身的徬徨——易激性——智

力低下——未成熟——不負責——惡作劇——被讚的需求……………	一二四
第三節 客觀的原因——家庭情形——智力差異——物質環境——稟性教育——教師缺乏均衡自信與幽默情調——團體習慣——教師的遲鈍……………	一三二
第八章 由教材作教室管理 ……………	一三八
第一節 間接訓育——訓育是副產物——教學技能……………	一三八
第二節 功課的指定——良好的開始——常規的工作——合作的誦讀……………	一三九
第三節 環境的壓力——教學法的知識——教材的組織——預計的教學——鼓勵——同情——不吉利的日子——初期的紛擾——功課內容重於形式——訴諸感官——班級的統一——自動——好奇心——追求思想——訓練……………	一四二
第四節 心智與情緒控制……………	一五二
第九章 教室——直接管理法 ……………	一五五
第一節 間接管理的可能——直接管理的結果——迅速動作——預計的訓育……………	一五五
第二節 不良行為置之不問……………	一五七
第三節 耳語——耳語的六種原因——注意原因——舊日的方法——自然的方法——說	

話太多——譴責——譏諷——暫留——決定素——威嚇——惡意——人類的關係——種種不能察覺的原因——躲避原因——斥出教室……	一五八
第四節 最普通的種種原因——藉自制以作管理……	一六九
第五節 卑劣與優美的行為——萬難縱容的行為——行為的本質結果與標準……	一七五
第十章 自修室 ……	一八四
第一節 自修室情況的影響——自修室的管理——嚴格的標準……	一八四
第二節 三種紛擾的原因……	一八六
第三節 教師需要協助——管理的技能——規則——權利……	一八八
第四節 不問皂白的定罰——權威的炫示——潛藏的惡作劇——發覺與處理——自修室訓育應有之因素與考慮……	一九〇
第十一章 全體集會 ……	
第一節 重要——團結精神——表現與印象……	一九七
第二節 集會的影響——興趣——秩序……	一九八
第三節 公開批評——消極暗示——利用學生……	一九九

第四節	由學生決定興趣與需要·····	二〇二
第五節	集會的功用·····	二〇三
第六節	指導的原則——訓育的直接方式·····	二〇六
第七節	建議的秩序·····	二〇八
第十一章	課外活動 ·····	一一一
近代運動——功用·····	一一二	一一二
第一節	學生的心理需要——教育即生活——訓練民主精神——個性差異——統一的 力量——刺激——團體行動——穩定——訓育·····	一一二
第二節	個人與團體管理的三種條件·····	一一六
第三節	不能分開的訓育問題——四個箴言·····	一二〇
第十二章	懲罰及其他管理方法 ·····	一二三
懲理的需要——舊的與新的概念·····	一二三	一二三
第一節	懲罰心理學——行為與習慣——對行動負責——懲罰即刺激——懲罰與動機 規則——遲緩行動與立即行動——確實性——復學——懲罰即救濟·····	一二三
第二節	懲罰的方法與種類·····	一二九

第三節 一種警告……………二五三

第十四章 學生的參加……………二五五

第一節 自治會——學生參加的運動——評判運動的標準……………二五五

第二節 活動的種類——訓育的方法——間接的影響……………二五七

第三節 中心的組織——名稱與職員——運動的進行——組織的一院二院與三院制

度 各組織獨立作用……………二六四

第四節 學生的三類活動——青年人與成人的討論……………二六九

第五節 指導員的功用——獲得指導員的方法——他們的權力——校長的顧問——否

決權……………二七一

第六節 中心機關的管理——獨立的組織——特別委員會的方案——精神的統一……………二七三

第七節 學生參加與訓育——責任的程度——成人制度的模仿——學生參加是前進

的運動……………二七五

附錄

中英名詞對照表

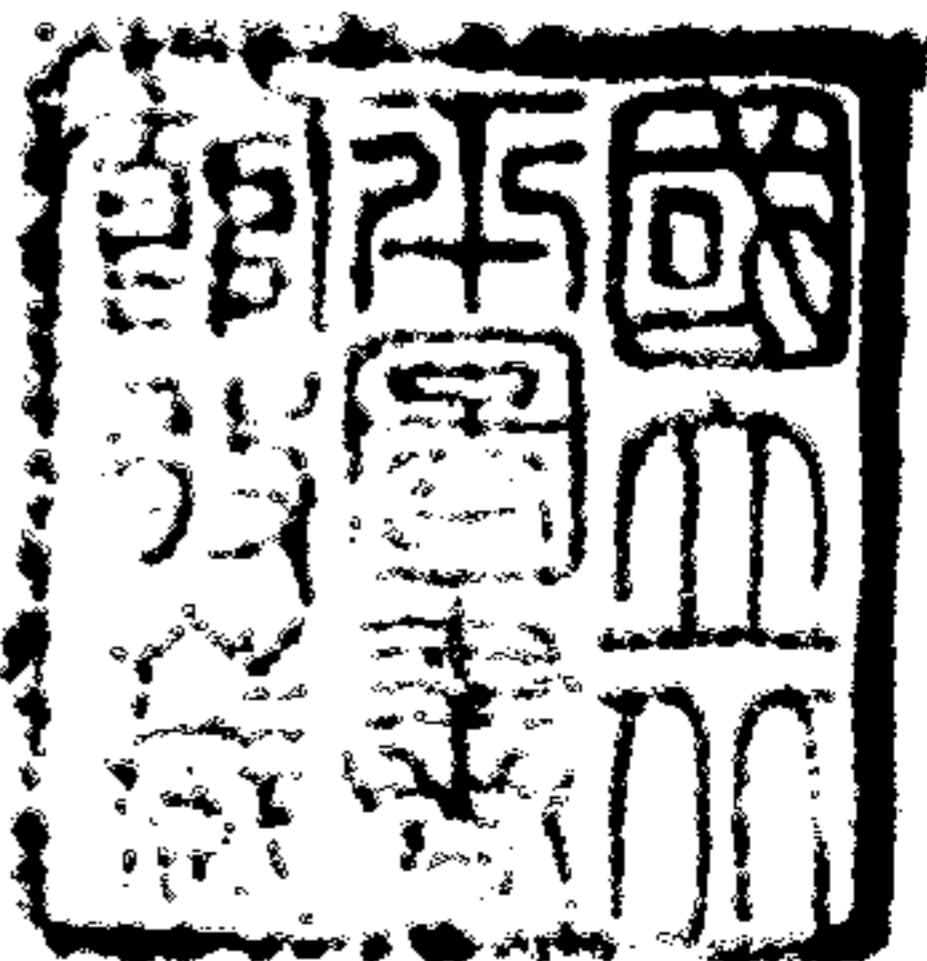
緒
論

第一章 訓育的意義

舊日的制

曾有一個年青的哈佛大學(Harvard University)畢業生，既無辦學經驗，又乏教育學的訓練，貿然
在太平洋海岸的一個小城市充任教育局長。他的前任教育局長是在一年期滿時被辭退的，其去職的原
因乃是未嘗「管理」學生。因為再前任的局長是一個有名的「硬性訓育主義者」，於是家長和教職員
便不絕的將新局長的訓育失敗處，和前任的嚴格處互相比較。在那個城市中，訓育一事是根據具體的規
則以強硬維持秩序的，當然這位新的局長立刻有人告訴他關於軍人化的前任所規定的種種規則。這樣
唯一公認的學生管理，已是預先被人規定過；這位年青的局長是毫無自由的餘地的；他只能一味模仿他
的「成功」的前任。他的前任教訓學生的材料都是用歷史上的軍事方面的，以反覆激發學生的愛國心；
同時根據拿破崙的法典(Napoleonic code)以管理中學學生。

那是一種容易管理的方式。每個有關係的人知道自己的行為應當怎樣，並且當犯規時候每人立刻
知道結果是甚麼。學生們通常走入教室，經過走廊，都是一聲不響的。他們安安靜靜的在教室中坐下，一直
到工作的開始。任何談話方式都目為犯規。教室愈寂靜，訓育便是愈成功。下班之後，學生必須一對一對地



並行，由大鼓作爲步伐的節奏。這在學校當局方面，卻是一種最舒服的學生管理法。學生在行列中，如發現在談笑或足步錯亂者，便罰其下次和教師一同走。而且，一切實施莫不取悅於學生的家長，因爲在這位新局長放學時候，學生的家長總是老站在學校的附近山上窺察的。

這種訓育完全與舊式學校的信條相符合，或許這是太古老了在今日卻不引起人們的注意吧！上列所舉的種種辦法，是十九世紀的情形，當時當然到處都表現着。赫黎斯（Harris W. T.）十年前曾說過：「學生在指定的時間內必當已把功課準備好；一聽鈴響，必須離開座位，向行列中走去，而後再歸原位。簡單的說，他應遵守節奏而隨令動作。」（註一）黑格爾派哲學（Hegelian Philosophy）的權威，由赫黎斯等人所表現的，是仍然有人鼓吹，崇拜的。個人必須在在爲着整個的學校作種種的犧牲；這樣，他的一切幸福以及別人的幸福方會促進。把個人的特殊興趣屈伏於公共幸福之前，這便是放棄任何無益於己的一種實際方法。

這派的教育思想流行於全國，一直到前一世紀之末。這是應有的現象，這種訓育的理想是很明晰地爲學生所共知；又明確的易於使學生悅服；同時又是積許多的經驗而來的；並且在實施方面，對於有興趣於認定嚴格的制度便是訓育的成功的人們，每日都有證據。此外這種制度所欲養成的習慣和道德，又都是和成人生活的原則相一致。一切習慣和道德標準，都經過一番成人化，而此制度下的學校情況又能使

一般學校當局，社會人士，以及教育界權威滿意。再，這種種學生管理的舊理想，完全合於「訓育」的原始意義，這就是教師用他的標準以測量學生。學生是應盡「弟子職」者，盡「弟子職」是要形式上遵循夫子的規條與戒律。那是很容易明瞭，何以專制的管理制度能爲人所歡迎而維持到這末許多世紀了。這完全是爲着成人的方便，成人喜歡某個東西，某個東西便爲我們所立刻接受而認爲好的。此外，這種制度又很巧妙地使大家信服「一人志願所趨亦即各個人志願之所趨」這事實，牠是一種成人擴大他個人品格的制度。

在昔，從無健全的教師，能在實際行爲上建立並維護內在的同意。他們都儘量對着外力強迫的遵從。這，他們完全至少忽視了歷史上的一個教訓。在一八五九年時候，當喀富爾（Opport）爲人力請宣佈軍事法令（Military Law）時候，他拒絕，並且說：「任何人都能用此法統治，我卻要依據憲法。」在這裏便表出歷史上所表現的他的政治家的態度。他表現的不是自己意志，而是自信力。這常是富有吸引力的，又是常能一方面尊重他人，一方面改變他人的思想和感情。他的管理的理想，完全是林肯（Lincoln）式的，而非拿破崙式的。

近代的訓育概念

那麼，什麼纔是中學訓育的近代概念呢？從反面說，牠不是外力的服從，不是強迫，不是僅僅向學校當局恭順，遵守校規。訓育並非爲牠本身的，並不在於迅速的效果。從一方面說，並不能夠假定學生心理態度

的變好，或情緒的變為完善，乃由於學生遵循學校師長所定的標準而來的；他應該知道甚麼對他是最好的。從另一方面說，訓育的方法是屬於心理學方面，而訓育的目的是屬於建設的。牠是基本上關於心理的狀態，並非命令的機械執行。牠承認學生方面連續的相伴的發展底種種時期。牠是慢慢地由規則的管理推移到理智的制裁。牠的含義是漸漸將行為的責任轉移到學生自己身上，在這種的過程中責任的程度和種類常視學生所表現的社會性的成熟程度為斷。

再回到反面來說，中學訓育的真正意義，當然的，不應包含任何「軟性的教育學」。凡認識近代訓育理想的原則的人，誰都必需洞悉學生的內在力和動機，同時他必須毫無假借地各按心理學上所需要的加以處理。教師一時間的情感不能滲入，因為他始終應該由一個最高的法則駕馭着。這個法則的來源，是超乎教師的思想與情感以外的，這種法則是不放棄的。他萬不能思想太軟，心腸太軟。心理學上的種種需求，是和真正的專制君主一般猛烈固執的。中學學生必須向自由路上生長去，但外界的警戒往往犧牲了這種自由。真正被了解的話，心理學的方法，不是溺愛，不是放縱，不是曲意寬厚；而乃是把高超的，不屈服的需要，加諸學生，在學校當局方面一定要堅持的。

於是中學訓育的功用，便能迅速的確定了。四五十年以前，在美國，一般人心目中，尚以訓育全般的意義為學校的靜穆，姿勢的統一，和溫順的行動。但是現代的訓育的功用的觀念，不只包含這點；可以陳述如

下：(1)從學生得到的這種行為，能扶助目前的工作。(2)得到這種的行為，能夠繼續不斷的豐富其人格，並完成其廣大的品性。第一種目的，是屬於目前的結果。牠不妨礙必需完成的事物，同時對於個人品性之縱有益者亦加以制止。就這種意義說，這種目的是消極的。第二種作用便建在長時期的觀察上面。牠是建設的，積極的。牠的含義是：智識、技能和習慣的獲得，必在有益於社會的效率和道德的培養情形之下。第一個功用，只注意學校管理和教室管理的一些外表上的物質上的狀態。第二個功用的含義，卻是深深透察各個學生的天性和需要，和一般關於社會力量交互作用的適當智識——就是說對於羣衆心理學的瞭解。

以上所述的近代學校訓育的功用的兩種原則，可以說是教育上兩個基本的，領導的原則。若是牠們被採用而實施於教學方面，那麼學生在教育組織上的相當地位便能因之而確定了。我們可以這樣概括了上段的說明。

這兩種學校訓育的功用，所需求的條件，是多數學生的權利不能被一般任意的，無定見的，思想渺茫的個人權利所犧牲；這就是說，牠們需要着整個團體對團體中的任何個人的「反社會」行為加以防止的工作；而個人對於他自己也要防止。譬如在第一種情形下，普通的交換意見，當然是出於自然而合於教育的；但若用文字、口語或暗號方式交換着無助於團體工作的意見，便是有害而應加以遏止了。在第二種

情形下，偷懶或欺詐，也許對於團體的工作沒有防礙，但是個人的利益應禁阻這兩者。任何教師方面行爲的規則，若對於這兩個功用並無真正的助益，均屬於專橫或壓制，因為教師的志願並不能決定規則的要素。適當的條件，必須由個人和團體的幸福而決定。此外，因為了一切適合的條件是這樣規定着，一般公正的，富有同情心和熱心的教師，便很少感到有應用自己威權的需要。

這兩種學校訓育的功用，實涵有許多的自由和禁制；換句話說，即師生兩方面繼續不絕的自制。這裏所謂自由，並非像龍波洛梭（Lombroso）所說的「像一艘無舵之舟四處盲撞」，牠是就學校所規定的任何事業中，自始至終，循自然的情勢做去之意。自制最後還需要着「自定」。舊的所謂「完善的訓育」（Perfect discipline）並不產生有益於品性訓練的情境；這只看一般陸軍兵士和海軍水手們，一旦離職而不受「訓育」時的不名譽的騷擾，便可知道。現代的中學訓育，目的是在於替青年期的學生（不是兒童或成人）準備自然的情境。這包含着「一種完美而非常廣大社會化的環境。實施牠乃是由於動機，而非鎮壓。普通說起來，牠的目的達到，完全由於學生方面嚴正的心理和生理的活動。到最好的地步，中學訓育在方法上是心理學的，在動的狀態方面是社會化的。牠並不需求教師的意志的反應，因為教師的態度往往常變，而又屬於偶然的；但是牠的目的是在於領導學生對「清淨的，富有情感的，富有訓練的，產生正當的行爲底內在的激動」起反應。（註二）如果訓育合於理想，學校方面便能充分管理中學學生，不是用

一一指示學生以該做的事的辦法，而乃是用學生自己觀察，照自己團體的思想感情來管理，對這些他們自然有反應。

這一切都表明了無論在理論在實際方面，理想的管理學校便是避免表面上的訓育，而進行牠的工作。這是的確的，因為管理上的真正力量是潛藏於學生的每個人中，運用於社會化的意識中，而又賴着團體的理想得以完成。但是，很可憐！人類和一切環境往往很少能達到理想的標準的！鎮壓的手段，和外力的管理法，不能夠完全消弭，甚至在成人社會之中。「很常發現有許多粗鄙而有力的天性，不能夠制服牠們自己，使其合於規定的標準。」（註三）訓育無論如何實包含了相當的紀律。而且很有一般智力薄弱的學生，不能有繼續的注意和繼續的努力，對於任何良好的教導和巧妙的管理，都得不到相當的結果。更有一般學生，和藹敦厚，但行爲多出於感情的一時衝動，而富於爆發性，當然這種人的思想和感覺都異常靈敏而易於受人暗示，因之往往犯規。此外尙偶然發見有傾向於鬧事、搗亂，而環境的壓力對他並不生何影響。凡是有經驗的人，都會覺得教師以及學校當局必須自覺而努力防止一切騷擾之事，否則，當事件發生時，必須加以處分。但是直接管理法的效力減少之時，即簡接訓育法的效力增多之日。永遠是如此，病時求醫勿如未病時防病。

很有不少的教育理論家，想把學校訓育做到更能合於其本身所含義的哲學上底假定，而提出一個

合於論理的有相互關係的系統，以表現學生管理的整個真義。無疑的，教育實行者應該努力於達到訓育方面合理而清晰的理想。但是，因為人類的天性，尤其是青年的天性，是這樣的複雜，這樣的時常改變而不律，這樣的時常受着情緒的支配的，欲把中學學生管理法劃一於一個公式之下，斷是不可能的事。瞭解生活，較之瞭解學說，當然更爲重要。一般關於反社會的行爲底救濟辦法不能一律。所以誠欲幫助年青的中學教師，最安全而有效的方法，便是助其瞭解青年的天性和興趣，尤其是對於美國各中學校種種色色青年的瞭解。杜威 (Dewey) 曾說過：「一切規則和理想，必俟其能切合人類天性，而能喚醒青年，使其作自由的反應時，纔能夠得到學生的遵從和真實的實現。」（註四）一般忽視了學生天性的訓育，往往置重於人類天性的尋常和平庸方面的品質；這把「一致」(Conformity) 看得太大了；而「一致」根本便建立在羣性之上。一切事業成功的人，無論在社會上或是在校內的，都是根據天性應付他人。所以我們必須明瞭我們的學生，同時必須由學生的眼光中觀察校內的種種問題。

本書上編的每章，分別討論青年天性各方面。想詳細討論青年天性直接地有關於行爲的那些方面。這包括些近年來方爲人們所知道的無管腺 (Ductless glands) 的機能；本能的特質和傾向；道德問題；此外，尤其關於社會品格方面個人和團體的意向。

索引

- ## I Harris, W. T, "Report", American Institute of Instruction, 1881.
- ## II Peckstein, L. A., and McGregor, A. Laura, "Psychology of the Junior High School pupil",
Houghton Mifflin Co.1924.
- ## III Dewey, John, "Human and Conduct", Henry Holt and company, 1922.
- ## IV Dewey, John, "Human Nature and Conduct", Henry Holt and Company, 1922.

上
篇

行爲心理學

第二章 內分泌腺

第一節 行爲的生理基礎——腺——自主神經系統——內分泌腺與行爲——分類——腺的交互作用——人類特性

行爲的生理基礎

欲充分瞭解學生行爲而加以管理，必須對於管理的對象有充分的智識。在人類本性方面，以前心理學者只教我們關於本能 (Instincts)，感覺 (Sensations)，知覺 (Percepts)，記憶 (Memory)，情緒 (Emotions)，意志 (Will)，以及其他人生的心理上活動。但是現在我們深知一切心理上的生活乃以生理爲基礎而推進的。我們繼續不斷的要注意到無條紋肌 (Unstriped muscles) 腺 (Glands) 和自主神經系統 (Automatic nervous system) 的重要。任你怎樣說法，生命的價值總是靠着生活者。詳細敘述人類行爲的來源，就要包含很多關於身體上的一切器官和細胞組織的功用。而且行爲的研究者告訴我們身體上的某種器官是有特殊的重要，而不能不顧到的。過去十年間人們若是對於腺及其功用沒有多大知道，他們便不能夠深切了解人類天性的科學。新近，有一種中學男女生所發生的五百種問題的案件的研究，所得到的結論是百分之十的不良的行爲，由於內分泌的反常 (Endocrine irregularities)。

司丹福大學 (Leland Stanford University) 梭諾爾咨博士 (Dr. R. A. Reynolds) 調查聖坤丁 (San Quentin) 監獄，發現有二百個犯人，而顯著的表現腺的失卻功用 (Glandular defunction)。

從構造與機能兩方面說，腺通常分爲兩類：有管腺 (Duct glands)，其分泌液乃由出路流入體內所需要的各部去；和無管腺 (Ductless glands)，其分泌液直流返於血流 (Blood stream) 而運輸於全身的各部去，其作用是微妙而有力。

有管腺產生着身體細胞組織 (Tissues) 生長和修復兩方面所用的材料準備中所需要的化學作用。這些分泌液在體溫的產生和保持上，實屬重要，同時在細胞的新陳代謝機能 (Metabolism) 上，也是必需的。這腺的代表可舉出三對的唾腺 (Salivary gland)，胸的幽門腺 (Pyloric gland)，和底腺 (Fundic gland) 胰腺 (pancreas) 肝 (Liver) (亦屬重要的消化腺)，腎 (Kidneys) 和皮膚的脂肪腺和發汗腺 (Sebaceous and perspiratory glands) (其作用爲排泄器官) 這些腺的產生物都稱爲外分泌液 (External secretions) 以區別於無管腺的內分泌液 (Internal secretions)。這些腺對於種種情緒的反應，敏捷而有力。他們的反應稱爲腺的反射 (Glandular reflexes)。這些腺在人類身體的機構方面，是有趣味而必需的器官；但在行爲方面，他們並不如無管腺或內分泌腺 (Endocrine glands) 那般有直接的作用。現在我們就討論內分泌腺。

近年來人們大都把七個器官 (Seven organs) 或成對的器官 (Pairs of organs) 歸為內分泌腺，但是，一切器官，照這樣分類法，究竟是否真正的腺還是不能確定。內分泌腺的意義和重要，尤其關於青年期的發展和行為方面的意義和重要，在過去十年中纔漸漸為人們所注意。實驗上的工作很多，而內分泌學 (Endocrinology) 亦佔了獨立科學的位置。(註一) 內分泌腺的分泌物，或稱為 "Autocoids" 為藥劑之意，因為牠們的作用有似有力的藥品；牠們有時也被稱為 "Hormones"，意義為刺激者，因為牠們中有許多常促進生長，發展，和情緒的行為。

內分泌腺和自主神經系統的三部分發生密切關係。神經系統所以稱為「自主」者，因為身體上一切器官，凡是與神經系統發生關係的，都有大部分獨立的機能。雖然心臟、胃臟、血管、腸和其他內部器官，在牠們的機能上都比較有自律性，牠們都得受自主的神經中樞 (Automatic nerve centers) 很重要而很微妙的影響。內分泌腺有時會增加活動力，有時卻阻礙活動力。然無論如何，情緒總有關於原因和結果兩方面，因之而產生行為。

自主系統的頭顱部分 (Cranial division) 是包括着由脊髓下部所分出的許多神經。這一部分神經的作用，是能刺激胃液的流動，和刺激胃臟的動作，並且能夠助消化。此外這一套神經尚和吾人之憂樂情緒有關。「當狂喜或深愁之時，衝進了頭顱的門戶而進入交感神經 (Sympathetic)」，吾人便失去食

「怒」(註二)中部的神經或交感神經發源於脊髓的中部，常妨礙消化力，加快心的跳動，擴大瞳人，放出肝裏的糖質，並增加腎上腺(Suprarenal glands)的分泌。最下那一部分是發源於脊髓的下端。這部分的神經統制着直腸、膀胱、和性的器官。但是一切自主的中樞，都得在大腦的或最高的中樞統轄之下。例如，知覺、想像、和思想，都常常會影響到消化、性情、以及其他身體上和情緒上的情況。

內分泌腺
與行爲

大體說起來，內分泌腺的分泌在化學上說雖甚簡單，差不多都有關於身體上每個生命過程中的強度和定則的保持。我們有許多情緒和心理情況的變化，似乎表示着腺的活動的精神方面。沒有一個情緒能夠發生或得到適當的表現，若缺乏了內分泌液對於有關於情緒的神經通路(Nerve path)的刺激和感動的影響。我們的心境(Moods)，我們的驚戰，以及我們的幻想，都和我們腺的活動有相互關係。這種活動便是人的生命的生理方面的「倍伴者」(Overtones)。多爾塞(Dorsey)以內分泌的新發現為驚異，而為每個科學家們所急切等待的。無論如何，研究行爲及其管理的人，尤其特別在青年行爲方面，不能夠忽視這一方面研究的發現，不管現在牠們怎樣不完全。這一句話的力量在以後本書中可以見到。

分類法

台蒙醫生(Dr. Timme)所用的內分泌腺分類法是根據牠們活動的年齡時期來分的，頗適合我們的目的。此種分類置重於這些腺的功用和青年期的生長、發展及行爲的關係。第一個時期乃自初生到

春情發動期 (Puberty) 在此時期內，松果腺 (Pineal gland) 和胸腺 (Thymus gland) 很活躍。第二個時期包括着青年期 (Adolescence) 或從春情發動期起到壯年期 (Prime)。在這時期內性腺 (Sex glands) 的機能得到完全成熟。與此發展及其所發生的結果同時產生的，是第二性特徵 (Secondary sex characteristics) 在第一和第二兩時期內，腦垂腺 (Pituitary gland) 甲狀腺 (Thyroid gland) 和腎上腺 (Suprarenal glands) 都發生管理能力，幫助控制重要的機能。第三時期乃起自壯年之末，經機能的衰頹，以至於生命的終結。

腺的交互作用

以下各種腺的敘述，並不是說每個腺是獨立的活動。相反的，牠們的活動都有極密切的關係；有時某一種的一部分且會代替另一種。若有一種受影響，所有的都受影響。牠們的工作是合作的。因其有了這種相互的作用，牠們便可視為與自主神經相連的，和經過自主神經發生作用的一種腺的組織。在青年時期內，我們通常在機能活動方面開始發現了腺的缺陷。我們最大的興趣和人類最大特色，我們最大快樂和最深的悲哀，生命上一切最美麗，最緊張，最可鼓舞的事，和最可厭惡的事體，都是微妙而有力地受這一種腺和神經系統的影響。

人類特性

第二節 松果腺與胸腺——位置構造與功能

松果腺與胸腺的位置

1、松果腺是從第三腦室 (the third ventricle) 突出的一種腦的構造，大小差不多如一粒麥子。牠

置組織與
功能

是位在頭部之中央，在腦垂腺向後的上端。根據確實的論據（註三）此種器官有一種表皮的分泌液體的組織，似確屬於無管腺之類。尚沒有從這腺中取出來的物質。牠的活動通常到達春情發動期時，即行停止，此後這腺變為結締組織（Connective tissue）和一粒一粒的磷酸石灰（Phosphate of lime）及碳酸鈣（Carbonate of lime），有時被稱為「腦沙」（Brain sand）。

松果腺機能之一，便是阻止生殖的生長與發展，一直到人身的筋肉完全發達時為止，換句話說，牠的分泌物（Autocoid）天然地有一種阻止的能力。若松果腺早歲便停止活動，如X光線所表示的，最普遍的結果，便發現新陳代謝機能發生阻礙，諸如肌肉組織不健全而容易疲勞，生殖的增大，血液糖質的成份降低，以及心理方面的種種紊亂。此種早熟的紛亂情況，在六歲時即可發現。不過上述種種阻礙的事實並不常見。

在這些作用之外，人們相信松果腺和胸腺對於其他各腺都有阻礙的影響。因此，這個小小的腺似乎只有消極的作用。

2、胸腺是位於頸部與身體相連地方的胸骨上端之下，牠遮蓋了大血管，當牠們離開心臟的時候。牠的形狀像小葉，包含了兩部，即皮質部（Cortical）與髓質部（Medullary）。此腺的體積在首兩年中增加，到了春情發動期時，達到最大的體積。到了青年期，牠的性質便形轉變，因為此時變為結締組織，肥大的，和

淋巴組織 (Lymphatic tissue)，因牠是兒童期和青年期的腺。根據調查四百個白癡的結果，有百分之七十五沒有腦腺，這足以說明牠的重要了。

和松果腺的情形一樣，胸腺的作用是很有多爭論的。有很多關於牠的結論是根據下等動物的實驗與解剖。沒有一種分離的物質可以認為是分泌液。

關於人類的胸腺作用，頗有一些似乎真確的事實。通常此腺在人類初生時即開始活動。但其衰頹期的真確時期，還在爭論着。在通常情形之下，此腺必停止於春情發動期開始之時。在骨骼的生長上，牠佔有重要的地位，並且牠對於生殖器官的發展及其活動上，產生一種阻礙的影響。

若是紛亂情形發生太早，這腺真正功用的結果，便顯著而重要，活動停止太早了便呈露成人的特徵——身材短矮，成骨程序 (Ossification processes) 早期完成，永久齒 (Permanent teeth) 早生，永久毛與後生毛 (Permanent and secondary hair) 早生，血壓呈高，性的區別 (Sex differentiation) 太快，以及其他少年老成的狀態。具有這種形態的人們，在精神上呈早慧狀態。具有創造能力，易於發怒，且只有很少的抑制力。但牠們並不是全部成熟。因為牠們還是易受感情的衝動，易於憤怒不可理喻的。換句話說。牠們的發展在青年期中便已阻止了。因此，胸腺作用之一，便是成為其他各腺底分泌的阻礙者。

胸腺一種反常的活動，或繼續的反常下去，如人們所期望的，則產生一種相反的特徵。這就產生一種

病，名爲甲狀腺反常病 (Thyroid sub-involution)。皮膚鬆弛、柔軟，並生柔毛，(Down)，關節鬆懈，成骨遲滯，動脈薄而小，血壓降低，脈搏減慢，體溫不正常，平滑肌纖維組織缺少強力；此種兒童大率無鬚，而生殖器非常渺小，很難區別。所有這些病狀與趨勢，可被內分泌腺系統各種其他作用所制止，因此一個反常的胸腺活動的例子不是很簡單的。爲了我們的目的，甲狀腺分泌過量所引起之不正常現象 (Hyperthyroid irregularities) 的精神影響是重要的，患這種病的人，多是利己而不諳世故，思想簡單，(智力商數往往很低) 希人保護而固執；普通說起來，是不能夠應付生活的競爭。然而，假若上面所說的制止情形發生，最後的結果可以得到完全成熟和多量的智力。

第三節 性腺——兩重性質——青年期的發展與特徵

我們現在敘述青年期開始時所發展及作用的各腺。

性腺

性腺正常的功用比其他內分泌腺被人們知道得早些和清楚些。男性和女性的這種腺，通常稱爲生殖腺 (Gonada)，希臘字的意義，乃「種子」之謂。此名乃根據這些腺的常態功用之一而來的。但是，研究中學問題的，特別關於行爲方面的人們，我們必須集中興趣於其他方面的功用去。

兩重性質

生殖腺在個人生存上，並非十分重要。然在民族的生命上及人類大部分特徵的正常發展上，牠們卻是必需。這些腺，在構造和機能兩方面，有兩重特性。當作真正的有管腺的話，牠們構造的機能的一部分對

於身體是沒有用的，除了那些經過導管 (Duct) 所產生的分泌液，其構造之另一部分是分泌一種 "Solid"，此物乃能產生並調整第二性的特徵者。在這一部分，牠們的活動便如真正的內分泌一樣，是直接向血流分泌其液體的。產生於作有管腺活動的那部分腺的胚胎細胞 (Germ cells) 並不像其他體內有管腺的分泌物一般，屬於化學的變化結果。在牠們的胚胎發展中 (Embryonic development) 這些胚胎細胞攔在一邊，而永遠從事於牠們生殖的作用。在產出胚胎的那細胞羣 (Cell cluster) 之中，是萊氏細胞 (Leydig cells)。這些有孔的細胞成了此腺的大部分，並且如上所述的其功用一如真正的內分泌腺而產生青年期的種種特徵。這些特徵包括着性的本能，各種性的行爲，以及能表現兩性的成人很多的心理特性。這類腺的分泌液在中樞神經系統的生理方面產生一種強大的影響。且反過來說，中樞神經系統亦確對於液體的分泌有重大的影響。沒有其他的腺能代替牠們的任務，那是很奇怪的，萊氏細胞，並不像胚胎細胞一般，是不受着 X 光線的影響。

青年期的發展與特徵

這都表明着這些腺並非簡單的分泌器官。牠們行使兩重機能，因此牠們便是第一和第二性的特徵的基礎。說明這些特質，在敘述青年期的生長和發展上佔有重要的地位。沒有腺的發展則無青年期的生活；並且一個人缺乏一切使人類有成人力，有吸人力的種種氣質。那是值得注意的，這些腺可以受思想或想像的刺激。

當這些腺不發達的時候，或牠們早點被除去了紛亂情狀，便產生奇怪的惡作劇了。就身體方面說，有一種強烈趨勢使每性表現了異性的特徵。這在身體的外形，後生毛 (Secondary hair) 的繁殖，和聲音的音質 (Quality) 與音節 (Pitch) 有特別的表現。若是這種腺缺少了，被割掉了，或被箝頓了，(註四) 其結果則骨骼的成骨滯滯，趨於身體肥大症 (Obesity)，甲狀腺變小，新陳代謝速度降低，和生殖機能不發達。這些身體上的表現，是被伴以相當的心理上的特徵，即所謂幼稚化 (Infantilism)。普通說起來，這些相伴的特徵是有害的，使個人及有關係方面的生活發生困難，因為腺的缺陷，缺乏了或消失了性的生活，其結果則呈現下列的特徵：缺乏進取心和愛羣心，缺乏自動的衝動，對反對之事只是一味不自然的溫順，對於個人的外表不注意，缺乏才幹並缺乏與社會接觸的願望，不動心於友人及長輩的讚毀，失去自負與大志，缺乏責任心，而且身體及精神兩方面的持久力甚低。所有這些的特徵是十分顯明的，即使這個患者具有很高的智力。那是很明顯的這裏含有繼續的教育上及行爲上的問題了。

迅速的身體生長與官能發達是青年期的通常特徵，在種種方面，青年人正在此時經過人生第二危險期。有許多事物，以前從無發現過的，擾亂了青年。私人的思想，社交關係，個性和品格，一切都在危險中。其結果如何端特性腺的常態發達和環境的影響。在這個時候，因為這種發達的結果，便產生我們所謂的一切身體上，心理上，以及社會上的男女性特徵。我們所希望的是熱忱，發生新的興趣，有力，意志堅強，活潑，談

吐風雅，少年的煥發精神與朝氣的趣味向多方面發展和富有高尚情操。

一切同情於青年人的觀察者，都注意到生理的長成及發達與心理及社會適應兩方面的關係。關於高度（Height），重量（Weight），和比例（Proportion）方面的美的觀察（*Esthetic consideration*），在情操發展方面有極其重要的關係。內分泌的疾病，如少年肥胖症（*Juvenile adiposity*）及腹的脂肪過多症（*Girdle obesity*）都會引起種種感覺過敏及精神不快，因之便成了嚴重的阻礙。現在人們知道，由分泌結果所引起的身材短小，身體過高，體量太重或太輕，卻是必需的。青年期是管理的恰好時期，且內分泌學家（*Endocrinologist*）在供給我們以這種管理上所必需的智識與技術。這時期內的種種不正常情況與發展，對於情緒和社會適應的影響這樣大，牠們可以定型了一個人的全部成人生活。無疑的，最重要的青年變化是屬於情緒方面。青年期的情緒且待以後的一章敘述。

讀者現在定會認識性腺內外兩分泌的活動的性質了。

第四節 各腺活動的時期一腎上腺髓質部——構造來源與功能皮質部——構造來源與功能二腦垂腺位置構造前葉後葉三甲狀腺分泌物功能侏儒病癡呆病甲狀腺與各腺之關係。

各腺活動的時期

我們現在且由甲狀腺與各腺的關係一般構造與功用曾經完全成熟於青年期中的各腺，轉到最後

一類的腺去。這類腺一生到死都在活動着，而在上述的各時期內並幫助管理種種自動的生活機能 (Automatic vital function)，第三時期乃開始於壯年的消滅期，其特徵是腺的活動漸趨退化與消滅。

一 腎上腺

腎上腺 (Suprarenal glands) 或副腎腺 (Adrenal) 是一對黃色的器官；其大小及形狀如大豆相似。一如其取名所示，牠們正居於腎臟之上。在這個地位，牠們乃得適當的保護；而且牠們位近大血管，在相當時間，迅捷供給大血管急迫的需要，牠們有時稱為「緊急的腺」 (Glands of emergency)，因為牠們對無論何種衝擊都能施以救援。牠們似乎一生都在活動着。(註五)

副腺，和性腺一樣，其來源，構造，以及功用都有兩種器官：髓質部和皮質部。就大小的比例而言，髓質部對皮質部是一比九。動物愈是低等，皮質與髓質的比例愈小；某種無腦的怪物，則無皮質部。

髓質部 |
構造來源 |
功能

就構造而言，皮質與髓質兩部是互相混融的。腺的髓質部或中間部分，包含與自主神經系統同一來源的細胞；其細胞的組織一如神經系。似乎自然的，就來源而言，髓部與自主的神經系統關係極為密切；這是惟一的內分泌有此密切的關係。在人身一切器官中，牠是惟一多量接受血液的。

腎上腺的髓質部在一切內分泌器官中算是最為人們所瞭解。牠的分泌液稱為 (Adrenalin) 是一種強有力的刺激素，能興奮一切被交感神經所致弱的種種組織。牠特別能刺激消化道 (The alimentary canal)，牠使心臟速躍而堅強，使呼吸機能促進；因之，結果便使充盈氧氣的血液更能迅速流通於身。

體之各部。牠又明確地刺激神經系統和維管系統 (Vascular system) 並刺激一切被自主神經所約束的平滑肌 (Smooth-muscles)。當人們對可怕的動境初起反應之時，因自主神經及神經節 (Ganglia) 的不活潑，髓質部所分泌的液體在腹部便產生微弱的感覺。設若此種分泌液不得平衡活動，其結果則為消化道蠕動遲緩，血液中糖質含量增加，脈搏加快，血壓增高，體溫上升，平滑纖維組織 (Smooth fibers) 彈性提高，新陳代謝增進。(註六)

由這裏所述的數種功用，進而繼續敘述腎上腺髓質部的分泌物對於情緒及行為方面之有力的影響。此種分泌物過去被人稱為「剛毅的腺」 (A gland of masculinity)，牠能供作吾人生存鬭爭之用，特別當我們在嚴重的危急中時。牠會消滅肌肉的疲勞，使人活潑、快樂、和樂觀。吾人內在的能力變成活潑，並且由肝臟分解於血液中所增的糖質，卻使大條紋肌 (Big striped muscles) 堅強，以獲得吾人之安全與幸福。當危急而需要之時，牠從內臟分散血液於肌肉及腦。因此，“Adrenalin” 是任何危機的天然反應；牠是「非鬭爭即死亡」態度的生理上基礎；牠使懦夫能為生存而奮鬥。

如吾人所期望的，髓質部活動過量，能使人脈搏與血壓增高，基本的代謝機能增進，並使「精神動機」 (Psychomotor) 活動緊張，這一切都是過度刺激的結果。在另一方面，假如髓質部分分泌物的質或量兩方面均不足時，則結果使人易於疲勞、力竭，不能做引起精神的激動或立刻振奮的工作，而且普通均不能與

任何生活的困難情形相抵抗。

皮質部
構造來源
功能

這一切 (Adrenalin) 奇異的效果只能因交感神經系統的功用而產生，牠是腦與腎上腺的中間人。腎上腺皮質部的機能雖未為人所洞悉，然而卻有同等的興趣。牠完全包捲了為全線中心的髓質部。其胚胎學上的發源 (Embryological origin) 是與性腺的「有孔細胞」一樣。雖然腎上腺兩部分的組織的發源不同，而機能又極其差異，甚至有些且彼此相反，但多半是有一種生理學上的道理。為着牠們二者的連接，二者的分泌物是被人信為能互相保持均衡的，因為皮質部的活動會阻礙髓質部的效力。

因為有目的的阻礙力在動物中算是高度發展的特徵，所以人們便假定說皮質部愈比髓質部大，則此人在人類等級上的等級愈高。因為皮質部的組織與性腺同出一源，那似乎很自然的；皮質一生病態，則第二性特徵也有病態，事實確是如此；這就是說，性腺與腎上腺的皮質，兩者所具的物質頗有類似之點。皮質部的勢力是在於性的成熟方面。如其活動過分，結果必呈早熟的發展。因此，腎上腺的皮質部和其他內分泌液的器官一樣，直接或間接均能影響於行為，通常其活動都是遲滯的，那是有理智的活動。

二腦垂腺
位置構造

二、這組腺的另一種稱為腦垂腺，位置剛居於鼻根的後面，很近頭部的中央。牠是由一個中空的管下垂於大腦之底部，大小一如大豌豆相似，被包於楔狀骨的空腔之中。此空腔名為「土耳其馬鞍」 (Sella Turcica) 並是頭殼的一個重要界石。腦垂腺，一如腎上腺，並非單一的器官。牠包括有三部分：前葉 (Pars

anterior) 後葉 (Pars nervosa) 與腺間的組織 (Interglandular Structure) 或名爲莖狀物，學名爲中葉 (Pars intermedia)。

前葉後葉

前葉的體質比後葉大，且被人認爲腦垂腺的本身。就胎生學而言，前葉是來自口腔內部的一種摺疊物。牠的大小是常時變化，在組織上完全屬於腺的，並有充分的血液供給着。後葉則爲真正的腺，其管道與大腦的第三腦室 (The third ventricle) 相連。腦垂腺的第三部分，即如其命名所示，乃處於前葉與後葉之間。因其各種的功能，那是重要的把此腺的各部分別清楚。此腺和生殖腺一般，在生命方面並不需要，然在正常的發展與正常生活上卻極重要，所以其重要處，乃在於能藉以明瞭行爲。

腦垂腺各部的功能尚未完全爲人瞭解。然當病態情狀發生時，卻顯露各部特殊的表徵與特性。

前葉在青年的體高控制上佔有重要地位，並能影響身體上骨骼結締組織的生長。此葉又被認爲與春情發動期的性底發達和活動有關。牠是智力的基礎，良好的記憶力似乎需要着牠。牠使腦細胞敏銳。腦垂腺此部分的分泌不足時，則發生智力不發達的現象。(註七)

後葉的功用似乎很多，但尚無定論。據福許納 (Fisher) 氏的研究，報告有八種不同的活動的物質。此葉的活動主素名爲 (Pituitrin)，醫生與外科醫生用一醫治外科病症方面的因劇痛而引起的震盪各症。此葉的分泌物被人們信爲能夠與奮代謝機能，保持血壓常態，刺激呼吸機能，增加消化器官蠕動，並

且通常刺激交感神經系統。牠微妙的影響於情緒的控制，使人有同情的，社交的性情；活動太過，便產生神經衰弱，因神經錯亂而多幻覺，以及種種恐怖，嫌惡等心理。

腦垂腺在人類，是終身都在繼續活動着的。牠的普通功能，從太過與不及的活動的結果加以研究，更能了解清楚。這是人們所公認的，此腺的混亂情形引起身體上，精神上，以及情緒上的生活顯明的阻礙。設若此腺早年即有分泌過量症（Hyperpituitarism），結果則成巨人——由於大骨骼生長迅速——並在春情發動期時，呈露性的機能迅速發達的早熟狀態。在此種發展的初期中，氣質是好侵掠他人，和好爭鬪。設若活動太過的情形，一生都這樣繼續下去，此人便變成怠惰，並常發生頭痛。若此過分活動情形發生於生命的後期，則所引起的結果為手足的大小發生變態，前額突出，下顎成四方形而突出，脊骨彎曲；這就是說，我們便一似因自主神經有高度發達，而多急智的古代宮庭中的小丑了。若其活動不足，結果則似為體重增多（由於糖質的含量加增），體溫低落，精神活動遲鈍，和性的活動減少，且有發達異性特徵的趨勢。此種「小兒型的發育」（Infantilism），使兒童不易參加同年齡者的遊戲；他喜哭，而無勇氣。

以上所述的關於腦垂腺發生紊亂的情形，是簡單的和具體的，而非詳細的敘述。要牢記的，是腦垂腺的活動，無論過分與不及，其他內分泌腺都多少對牠們有部分的補償。甲狀腺、腎上腺、生殖腺和胰臟腺都有這等功用。在腺的活動發生紊亂之時，雖是熟練的內分泌學家也是很難判斷究竟發生反常者屬於何

腺。複雜情形這樣大，往往不能夠明瞭腺的變動的全部。這表示吾人對於腦垂腺機能的智識還未十分完全，來詳細說明此腺在健康和行爲上的影響。但是研究行爲的人，不能忽視現在研究的結果。

三甲狀腺

三、吾人對這組腺的第三種，較前兩種了解多些。此腺名爲甲狀腺，甲狀腺爲一堆深紅色器官，位跨喉頭及氣管。其大小視年齡、個性及性別而異。婦人普通均有較大的甲狀腺。爲什麼這樣，理由至今尙未知道。此腺有兩葉，尋常爲兩吋長，一又四分之一吋寬，普通與一峽部 (Isthmus) 相連。兩葉的大小常不相等，有時有一葉完全找不到。甲狀腺是由交感神經的纖維組織供給着，此腺在人之一生均不斷發揮機能。(註八)

分泌物

此腺的活潑主素稱爲“Thyroxin”，曾由麥約基金董事會 (Mayo Foundation) 的聖達爾醫生 (Dr. Kendall) 抽起出來。(註九) 牠是一種異常的碘的化合物，在動物幸福上甚爲重要。牠控制體內精力化成 (Energy transformation) 的速度。人們說：甲狀腺，是爲其他各腺的調整者，沒有牠則青年期不顯著而乏性的要求，換言之，即無明確的人性，無複雜的思想，對於社會的情境缺乏反應。

功能

甲狀腺的功能可由研究其活動發生阻礙所產生的結果中，由服用甲狀腺物質及“Thyroxin”中，得到瞭解。整個的腺和活潑的主素兩者產生同樣的結果。普通說起來，甲狀腺的分泌物是一種很大的增力者，因爲牠會促進基礎的代謝機能。此分泌物，雖其自身不能發生變化，但在其他物質間則產生必需的

反應。牠把「體內氧化的結果變為易於排泄的化合物。由於支配精力的製造及散發，牠幫助吾人適應我們的環境。

甲狀腺活動過分，(Hyperthyroidism)，如吾人所期望的，便變態的促進代謝機能，有些結果卻為細胞變換迅速，體溫微增，脈搏加快，血壓增高，分泌活動增加，體重逐漸減少。此時情緒方面常呈阻礙現象。「心理與身體均常時忙迫。所忙迫的不僅屬於現在的問題，而且為將來的問題。病者不知休息或舒暢他的頭腦，充滿了白天的種種騷擾，夜間非俟自己在牀上很久之後，不能立刻入睡，然仍不能熟睡，很易復醒。一醒便徬徨以至天明，病者的精力便日漸耗盡了。」(註十)設若甲狀腺活動過分的現象發生於春情發動期之前，則產生永久性的組織上變化。此時呈早熟的發展狀態，第二性特徵於以顯露，而生殖器官亦形早熟。

作備病

活動不及(Hypothyroidism)的結果則為分泌物及排泄物減少，體溫及血壓降低，皮膚頭髮及指甲的生長及色澤缺乏，代謝機能的活動減少。在情緒與精神方面，甲狀腺活動不及，則成舉動遲緩，感覺與觀察力呆滯，思想遲緩，有時變成愚笨。此腺缺陷的種種現象乃視開始缺陷時的年齡而定。(註十一)

癡呆病

癡呆病 Myxedema (一種面目癡呆言語遲慢，心智魯鈍之病症)或笨人病(Gull's disease)的意義，即指由外科病狀或內科病狀而引起的甲狀腺功用消失時的身體與心智的狀態而言。牠是一種

狀態，在青年期之後任何時都有開始的可能。其病狀為結締組織變壞，皮膚分泌缺乏，體溫在常態之下，以及身體與心智均呈魯鈍現象。此病在某種病狀之下，退化的程序繼續進行，一直到發生了癡呆病。*Myxedema* 的病，在上一代曾經施以一種甲狀腺的物質加以控制。甲狀腺的缺少可分為很多的階段，而其症常有多種變化。甲狀腺的缺少也常起於諸如憂慮等的消極情緒。跨過青年期的婦女最常發生 *Myxedema* 病。

因此，甲狀腺在人類機構上佔有重要地位，而且在諸腺中可算是惟一的。牠對於普通代謝作用所生之影響，即其重要。牠和胸腺、腦垂腺、腎上腺的皮質部和性腺同具有控制發展的功能。「此種有機形態 (Morphogenetic) 的活動對於神經系統亦有影響。」(註十二) 在此甲狀腺比其他各腺更具有更大的力量。甲狀腺能使各種生理歷程作正常的發展；在這種職能方面，牠是最有力的。牠又能夠幫助去中和常態的代謝機能的有毒物體。正常的甲狀腺能積蓄並產生生活上所必需的分分泌物。活動有力的甲狀腺必然的能產生餘剩的身體上精力，各無偏頗的身心，情緒的色彩，心智的活潑，及「愉快的，大志的心。」人們普通均信甲狀腺機能的正常活動有賴於食物中相當數量的碘和其他的鹽質，這是人所公認。美國有些地方關於此類必需的鹽的預防處理，是很普通的。

第五節 腺與生命的力——腺的功能的總述

沒有一種內分泌腺的機能爲吾人所深曉。對其機能方面，吾人所以不能有充分智識的原因，乃在於每種腺的活動是屬於全部組織的一部分。代替了被個別的腺控制，實更有一種集合體的行動——即所謂運動上的球員合作精神，各分子通力合作以獲優勝。腎上腺始終表示與其他內分泌腺有廣泛的相互關係。坎儂（Cannon）和其他的人已證明過血液中因素林（Insulin）分量太多能使腎上腺分泌抗毒素於血流之內了。那是證實的腦垂腺對調節卵窠有所影響。有時腎上腺在第二性的發展上，有一種顯著的影響。（註十三）這種腺的交互作用處，實使內分泌學家難以推定某腺的特殊機能，甚至對其活動因被割取或罹病而停止的時期亦難以推定。關於此點，一般科學家今日便正在討論一種尚未爲人發現而富有變化性的量的物質。有一種替代的、合作的、補充的作用，連續進行着；此種作用到現在是已有破壞一般已公認的功用的趨勢。例如，甲狀腺、腦垂腺、和腎上腺的影響便難於分開。「牠們之中，有一兩種機能方面發生太過與不及，大都影響於內分泌系統中其他內分泌腺的一兩部分，或屬於機構方面，或屬於分泌液所控制的機能方面。」（註十四）

腺與生命
的力

但是，吾人對於內分泌腺之有密切關係於人類之生活歷程，吾人之情緒色調，吾人對於生活工作的適宜與否，以及吾人之行爲種種智識，是充分的。對於這些腺的討論，吾人即無異與生命的力接近。我們可以說，吾人之命運乃懸於內分泌腺。孟德爾（Mendelian）的特質、個性、品格、性——一切均莫不以內分泌

爲生理上的根據。卽如厄爾力斯 (Havelock Ellis) 所云：「因爲內分泌腺中有幾種腺的力量能使一男性成十足的男性化，女性成十足的女性化。」

爲了牠們實際的關係，我們且注意本章所已述過的各內分泌腺對於人類影響方面的結論。

松果腺的普通機能，似是時常發生防礙，一直至春情發動期的開始時期，及青年期中身心和社交特徵顯露時，方開始活動。若其紛亂情形發生太早，則產生因性早熟而引起的各種少年老成狀態——包括種種心理上的不規則。在另一方面，若其活動過分，或不自然的延緩其作用，則產生身心兩方面性的發達的遲滯，心智的反應亦成稚氣。簡言之，松果腺正常作用的時期一有反常，能影響於其他各腺，並因而間接影響於行爲。

胸腺，前已述及，似具有松果腺的數種特性，牠在正常發育上佔有重要地位。在應當停止活動的年齡，若其依舊活動，則男女性的區別遲緩。胸腺的生長與發達乃在兒童時期的。若在春情發動期到達的年齡仍未停止活動，則稚氣態度與行爲仍是繼續着。如若停止太早，則男女性的區別卻過早，結果則爲少年人而具有不自然的成熟。這種人便成爲衝動式的，缺乏理性的，而無自制能力。智力商數低，而不能適應生活上的需要。此種現象是早熟而沒有成熟。

我們是研究行爲的，我們對萊氏細胞的功能特別有興趣。此種細胞的分泌物是第二性的生理上基

礎，換句話說，是牠們青年期特性組成的要素，此要素包括了男性和女性的態度及品格。這便是行爲品格，和個性發展的生理基礎。若無此種細胞分泌物，則不復呈露人類的健美。

腎上腺、腦垂腺、與甲狀腺，各處在身體，頭部，與頸之中央，在機能上頗有許多共同之點，並常有彼此替代的功能。普通說起來，腎上腺、甲狀腺和腦垂腺的後葉，都能刺激性的發育與性的活動。腎上腺的髓質部解放精力，造成剛毅，造成活潑的個性，使利己主義深刻化，使人對於性急的劇變有適應的能力，使人能作空前的成績，供給勇氣，使人「成爲終日愉快的人」，並有力的刺激——有益的情緒。因此，牠卻是行爲的決定者。此腺的皮質部是幫助着使髓質部的影響能得平衡。至於腦垂腺的前葉，則使腦質銳敏，因之卻成有力的習慣造成，記憶良好的思想等等的生理基礎；而後葉則爲情緒控制的中樞，且助人成爲一個仁慈的，富有同情的人。甲狀腺則能使人活潑，並反應環境，富有生氣及情緒色彩。牠與性腺的功能是聯合的，並供給推動力以推策人類一切應有的行爲。牠控制精力的化成，同時成爲其他各腺的調整者。

甚麼纔是各內分泌腺的功能？各腺的相互影處是在那理？這兩個問題，至今我們尚未得到結論。似乎可以相信，吾人均是出於正常之外，非趨於太多即趨於太少。甲狀腺、腦垂腺、和腎上腺（這三個具有支配力的內分泌，）非是活動太過即是不及；松果腺、胸腺、和生殖腺（這三個分期作用的腺，）非屬繼續活動太久，即是停止太快。在青年時期，都開始有這種腺的紛擾情形。

僅具各內分泌腺功能方面的充分智識，亦不能解決一切關於行爲及動機的問題，因爲人類生活之複雜是遠在化學的反應及自律的反射之上。但即就我們所已知的內分泌的功能，已足以穩健地品判人類行爲的動機，尤其是對腺及自主神經系統正有重大影響的青年時期，有更正常的評斷。知道行爲的動因之後，我們便能有適應的和同情的處理。

附註：

- 註一 Parker, Hoskins, Mosenhol and seventy eight volumes of Endocrinology.
- 註二 Dorsey, G. A., "Why we behave like human beings", Harpers and Brothers, 1925, P. 214.
- 註三 Tilney, F., and Warren, L. F., "American Anatomy Memoirs", February, 1919.
- 註四 Reavis, C. R., "Pupil Adjustment", D. C. Heath & Co., 1926, chap. VIII.
- 註五 某種人有很小的副腺 (Accessory) 位於腹腔，其機能一如腎上腺。
- 註六 此種活潑的體質要素，在內分泌中算是第一種可以遊移的。牠的純粹體會在一九〇一年提取出來。在一九〇八年，使用一種石炭油提煉加以製造。在藥房均有出售，標名爲 "Adrenalin" 或 "Epinephrin"。後者這一名詞是被採用爲正式名詞的。據合蒙醫生說：「Adrenalin 的活動乃假定爲與有神經肌肉的交叉，而其活動可藉神經交叉對於 Adrenalin 受刺激爲加強。」科克因 (Cocaine) 與甲狀腺分泌物乃被人假定爲能如此影響於神經交叉。
- 註七 洛賓孫 (Robinson) 氏曾取出此種活潑的主素，名爲 "Telulin"。此物會用以供實驗。
- 註八 和腎上腺一般，此腺有時具有副腺。副腺乃生於氣管之上，喉頭與心臟之間。

註九 Kendall, E. C., "Journal of the American Association", vol. 64, P. 20.

註十 Timme' walter, "Lectures on Endocrinology", Paul B. Hoeber, 1924.

註十一 設若甲狀腺在早年便極度不完全，結果則成侏儒病，永遠不能達到完全的生長。代謝機能極度低弱，脈搏變低，血壓亦下。體各部無恢復元氣的能力。陰毛發達甚遲，或完全不生。面部笨呆，心智發展在常態之下。此種情形粗可服以 Thyrozin 或甲狀腺的物質，加以改正。

註十二 Mayo, O. H. and Plummer, H. S., "The Thyroid Gland", C. V. Mosley Co., 1928.

註十三 Hoskins, K. G., "Chemistry in Medicine," The Chemical Foundation, 1929.

註十四 Kendall, E. C. Chemistry in medicine, The Chemical Foundation, P. 250.

第三章 本能與衝動

第一節 內分泌腺——本能反應與情緒狀態——現代教育

內分泌腺

那是合於邏輯和心理的，討論內分泌腺章後應繼以青年期的本能與衝動的敘述。我們知道，種種根據本能而發生的情緒是支配於內分泌腺的種種生理上表現；而此內分泌腺又極其密切的與自主神經系統，平滑肌，以及一般內臟器官發生不可分離的關係。任何物質，凡能影響於血壓和代謝機能，凡能發放精力，凡能使神經細胞及神經纖維受感者，必對於本能和衝動的工作方向有很大影響，因而決定情緒狀態。威廉詹姆士 (William James) 說：「本能有牠自身的光芒照耀自己，」這含有本能是獨立的事實，有其自身的發生原因之意；可是我們並不能接受這種暗示。本能必有其產生的材料，而此材料在此情形之下似乎至少一種分為無管腺的分泌，另一種則為自主神經系統的模型或遺傳的神經組織。人們應當牢記，腎上腺、甲狀腺、和腦垂腺的後葉，都能增進血壓，刺激代謝機能，並能對於那促成青年期發生明顯特徵的性腺的正常發達與功能有影響的。我們也發現無管腺分泌中是有幾種能產生勇氣和樂觀，幫助情緒的控制，而且在創成一個活潑的個性上是需要的。這些事實均說明內分泌腺，本能的反應，及情緒的狀態。

態三者有因果的關係。我們必俟明瞭這種關係之後，纔能成功地根據行爲上身心的決定原因以轉移行爲。此種爲本能和衝動的基礎的器官及其歷程的狀態是固定的，而此事實即暗示我們在教育準備上必當具有這些種種智識。我們自身所有的社會價值和社會標準的觀念，是不夠的。一切價值和標準僅是一種軌範；有效的管理卻從行爲原因的智識中產生出來。

本能反應
與情緒狀

在本章裏，並無意精密區別本能與衝動；此種區別在本書第一編的全部中亦無多大幫助。我們也覺得在此處參加風行二十年來人類本能的定義和數目的論戰是無益的事。生物學家通常認本能爲複雜的反射 (Complex reflex)。很多權威均認定，因爲這些反射的功能是完全的，所以便常顯明的組合起來以適應其目的。我們能一致承認在促使個人及團體的行爲以適應環境的這個歷程中，本能是其基礎。牠們比思考更是老練而深入，牠們更是種種行爲的推動力。這些刺激的反應是先天的或是後天的問題，雖然這種問題畢竟富有興趣，但在訓育問題上是絕不相關的。我們研究人類行爲的實際方面的人，不能把一般人所認爲即是本能的那些複雜的反應的定義成爲簡單化。「衝動」(Impulse) 這一名詞似嫌欠於精確，但更宜於說明青年人特有的行爲；同時，應用於青年人種種自然的與未經指導的行爲上，更易使人明瞭。簡言之，本章目的乃在避免各學派的區別而集中於那些似是遺傳的刺激反應態度和那些無意識控制而活動的傾向，這種態度和反應即產生一種通常所謂本能式的或衝動式的行爲。我們可以

穩妥的假定一般心理學家所辯論的，即作為這些不學而知的態度和反應的基礎的神經組織較之本能和衝動更屬於天賦的這種論調，是對的。這都是很重要的心理學上事實，因為能使我們從盲目的、有機的宿命論逃脫出來，並鼓勵一般職在感化行為與發展的人，替「指導」與「選擇」開一條路。顯明暗示本能和情緒有被個人的努力與完善的物質及社會環境組織改變的可能。

研究青年期行為的人尤其必需集中注意於這些本能的反應，因為牠們確是一切情緒反應的核心。凡對中學男女學生有精密觀察的人們，均是不斷地注意感覺與情緒在校內和校外對於思想及行為的影響。這種常被稱為青年「煩悶」的心理狀態，如詹姆士所說的，常含有一種強迫的「情緒色彩」。思想、行為與發展，通常均與情緒色彩不可分離。一般企圖感化行為，尤其感化青年行為的人們，必須牢記「衝動是行為的富有伸縮性的出發點，因此行為可按照應用方法而不同。任何衝動，按其與環境互相影響的情形，都可成為任何傾向。」（註一）杜威這兩種說法均是完全符合現代心理學，在中學訓育新舊方法的區別上，是基本的概念。現代學生管理方式所根據的理由是：青年期的本能與衝動是管理與發達的具有可塑性的出發點。此外，杜威更鼓勵我們相信，在促進青年期的行為和生長上的改變中，尚必須多多顧及環境——即社會環境。

現代教育

現代教育的最可信任處，即是企圖將一般易受衝動的青年施以合於人情的處理。據杜威的批評，舊

式教育是卑劣地利用本能的原始可塑性以養成合於成人的便利和安慰的那些行動和習俗，這卻太於注重模仿成人了。（註二）

第二節 本能與衝動的伸縮性——我們的論據。

本能與衝動的伸縮性

本能和衝動雖在行為管理上是重要的。但人類的本能罕能終身不變；而衝動則如前所述，是具有伸縮性的，並能組成任何傾向。比較上唯一能終身不變的本能，卻是那些能控制呼吸、循環、飲食、消化、這些生理上功能的，和其他屬於自主神經系統的作用的。本能和衝動雖云不是有目的的，但牠們是適合的，並能適應良好學校要件的比較永久的需要，在這裏，是我們行動的範圍和希望。

本能式及衝動式的反應，均可應用自然結果和關係的智識以資限制，以資完成。此種智識當然是產生於個人和團體的經驗。此種智識的大部分必當得自環境的經驗，另一小部分則由成人啓示與學生，而此種成人所知道並瞭解的任何特殊行為的功用，不僅關於成人方面而且關於青年人方面的。那並非抑制或消滅本能及衝動，那是應用學校環境以建立一套有秩序的反應方法。這使訓育的意義，如第一章所說的，更趨於實際方面；牠的實現是可能的，因為訓育工作正和重新指引發展中的推進力的工作相同。重新指引的工作是在不斷的環境影響壓力之下逐漸完成，而其影響乃發動並控制於一般學校當局。

我們的論據

下章集中討論行為的習慣時，亦完全趨於實際，而放棄細微的區別。討論實際的人類動境中，欲將經

驗和本能及衝動劃一明顯的界限，究是太狂妄，同時也太不顧事實了。青年期到達之時，通常先天的和獲得的行為要素是已經完成，組合，而難於分開的。不能分開的原因，是由於精神社會（Psychosocial）環境的影響，和心力展開的迅速。任人對於行為心理學有何意見，瓦特孫（Watson）晚年著作中的幾句話頗足引起吾人思索。他以為「本能」這個概念，在人類行為的實際研究上，是「太文字化而無意義」，可以「傾向或態度」（Sets and Attitude）和「不學而知的反應」（Unlearned responses）（註二）來替代。那就是說，爲了我們研究的目的，我們還是放棄了分析的習慣，認青年生活的種種事實爲極其具有可動性的，做一個真正的溶化劑。因此後面敘述行為定型及其基本根據的決定素時，讀者不必希冀尋覓精細的區別或詳盡。

以下數節的討論，只關於本能和衝動的發達以明瞭中學生的管理。

第三節 性的本能與青年期特徵

前章第二節曾經敘述性的發展的心理方面的生理基礎。所注意的是：就青年期發展與青年人行爲兩立足點而論，性的本能是最重要。根據五百個討論社會問題的著作家分析的結果，一切本性中最常爲人所參考所敘述的，性的本能居第一位。（註四）此種性的傾向是不教的，自動的，盲目的，幾是普及的；因此卻表示這是真正的本能。前曾說過，有孔細胞（一類與真正內分泌腺同其功用的細胞）的分泌腺，是青

在本能與
青年期特
徵

年期發達和青年期特性的生理基礎。沒有其他分泌物能代替這些刺激作用。任何腺的不完全，不論屬何原因，其意義均有缺乏自動的衝動，缺乏對於困難的進攻，極端沉靜，形容冷淡，不顧他人，並乏情緒反應之意。因之，吾人當認性的本能在青年期的個人和社會生活上具有重大勢力。

弗洛特(Freud)和瓦特孫兩人意見恆不一致，但均主張性的本能在人之初生即表現；可是這種意見和青年期行爲的研究並不相關。爲了我們的目的，牠們可看做發達遲緩的本能，在青年期方開始有勢力的；但性的本能的達到年齡的遲速又視青年人所處的經濟及社會情形爲斷。有時且視自己的情緒環境爲斷。性的本能有正常狀態的表現時，男女性的特徵最爲顯著——那就是人類的特性顯明。青年人特有的熱誠，剛毅，力量，多方興趣，吸人力，和高尚情緒與情操，一切都有本能的基礎。所以企圖管理青年人行爲和發展的人，應瞭解並利用這些衝動。但是這些所舉的能養成品性和個性的良好特徵，不是求遠的，不純淨的，亦非吾人所當抑制的，若到牠們最後適應時，牠們卻發生不寧的現象。太戈爾(Talbot)在敘述自己青年時候的思想和感覺時，他於描寫中暗示春情發動期前期的心靈不寧的可能。當東方(Hor-

East)仍是年青時候，「當尙未變成堅硬的，有巖石外層的時候，牠是溶巖噴射的火山，任意爆發的。人類青年的初期，也有這樣情形。當形成其生活的材料尙未最後定型之前，在形成的過程中，他們是很易流入不寧的現象。」(註五)

生物學家和青年期的研究者，均認為將直接關於生殖歷程及身體構造之中的一切機構及特徵兩者加以區別，並將那些附屬的而稍直接幫助此歷程的心理和社會特徵兩者加以區別，是有益的事。如上章所述，第一種是第一雌雄性，第二種是第二雌雄性。這並不假定說，青年人確能自知「自己發展中的性生活，」和「許多衝動以及支配其思想、感覺、態度和行動的激動物，」兩者間的關係。常態的性的本能的不斷的活動是不可捉摸的，因其太微妙，自是難以探索，亦難於瞭解。只須把青年期和青年前期的行為加以詳細觀察並比較，研究者自會重視性的本能的重大影響。一切青年期所表現的，諸如愛好修飾，用巧妙和無窮方法眩示技能，對較大社會概念的希望（包括遷徙本能，）變態情緒的奮起，對異性發生興趣與羨慕等，都是有意義的第二雌雄性。這些傾向引起有目的的，而不自覺的行為，然就個性發展和適應上的利益方面說，這些先天的衝動趨向是動的。這些本能的激動若得父母和教師的瞭解並同情的加以解釋，則能成爲行為的有力動機。牠們便可成爲「一種使天賦能力和才能時常保持其最高力量的激動物，」（註六）第二雌雄性所包括的幾盡是青年期所有的特性，所以，牠在青年行為的研究者是感興趣的。青年特性之中更包含本章以後所討論的行為定型。

第四節 羣的本能與學生組織

麥獨孤教授 (Professor McDougall) 把羣性 (Gregariousness) 列爲主要本能之一。（註七）更

有許多人把羣性列爲一個社會本能，永恩 (Jung) 則稱之爲「羣集本能」 (Herd instinct)，認爲這個本能，在人類比其他動物強。新近有些人辯論羣性不算是一種真正的本能。我們並無關於這些爭辯。無論如何分類，此種特徵永是顯著的，而且中學男女生的父母及教師必當接收的。中學學齡一開始，我們所處置的便是「造成社會」的動物。「羣性」這個名詞，普通包含有許多本能反應，這本能反應是能引起喜悅、滿足和純粹的結合傾向的；因此，這種特性的效能便是一種具有控制力的社會力量。青年人爲種種較具體的目的而聚合，是普遍的現象。常常集合的傾向是不能避免的。

在兒童期青春前期間這些衝動已是大部爲家庭和家範圍內的活動所顧到。家庭利益的滿足，在父母方面是有一種愉快的安全感覺的。他們自然地會想到「使家庭完全滿意的努力已是成功了。」然至春情發動開始之時，男女便開始囑強地尋覓更廣汎的同年齡伴侶。此種天賦的羣的傾向，尤其在男子方面，有時會因忸怩觀念的迅速發展而中止，此觀念在青年前期是具有一種束縛行爲的功能的。此種心的狀態乃由於與自信力缺乏相伴的迅速的身體發達，由於有其新腺活動爲出發點的新感覺輸入的紛亂結果，並由於各器官的迅速發達所致。有時青年人在短時期內似爲新鮮刺激的注入所窘。在這短暫的反社會時期中，尤其男子，他們都害怕錯誤。此時青年人更需要同情的體諒與處理。能懂得這些的人，便易於處理。

但此願曠及怕羞的年齡瞬即過去，隨即有了各種準備集合的計劃。此時青年的衝動卻驅策青年人向社會關係方面去。此時的團體便包含兩性。青年人的一切計劃便供給有跳舞、各種交誼會、野餐文學、與社交組織、高爾夫球、網球，以及其他使青年男女集合的機會。這些社會接觸盤踞青年人的心，男女均幻想有很多的希望，有實現機會的社交活動。他們前晚惡作劇的每一細節都耐他們的回憶，他們都在心中看劇似地想像許多永遠不成事實的社會景色和遭遇。此種青年人的羣性，使他們對於其伴侶之在一起與否都會發生激動。青年期既屆，活動中便有社會的背景。男子便在社會團體中扮成最成功的風度，以表現自己；他演說、辯論、跳舞、交遊、踢足球，並穿着表示自己是個勇士的新服裝。女子則視自己為萬人心目中的引人注意之物；她的長外衣是時髦的，她的談吐富有迷人的力量，她的歌聲得到讚揚，而甚至她的種種姿態也是動人的。

在行為和個性發展的立場說，這些有時使父母困擾了的羣的傾向，是極重要。中學校若不準備環境使其有自然的完美的反應，則喪失社會和道德訓練的偉大可能性。個人行為是應離開衝動的標準而符合社會行為的標準的。青年人尋求其同類社會的這種毅力和熱誠，在青年人是會產生最有力的而巧妙的勢力的，此種勢力較父母、教師、和書本的三種管理力量更大。團體的理想不管是趨於好的方面或壞的方面，因為青年人能知道並瞭解生活的要素，他們必須應用種種行為的標準和理想。時與成人的影響相

隔絕，似是危險的。但這種觀點必不能容其廣佈。一般欲作發展和管理中學生的工作的人們，必須具有同情心，並須知道並試探青年人興趣、意向、與管理的標準，同時必須有精確的智識和理解力以作根據，此外，他們在管理中必須認識學生的個人和團體的本色。

現代中學校在學生強烈的組織志願上開始認識青年羣性。中學組織的目的是把個人的衝動式生活納入團體所需要的一致精神之中，在團體制裁之下養成一致。關於中學校組織的管理方法，且容以後討論。無論如何，中學教師的微妙有力的影響是產生於教室的每日接觸與個性接觸，在其中是有很多機會的。換言之，教師亦必須具有社會意識。

第五節 同情

同情雖非必然地產生於羣的本能，但人衆的時常集合卻使牠有發達和訓練的機會。牠是一種經行為研究者熱烈討論過的情緒，同時又是今日引起社會心理學家注意的一個論題。同情究是一種本能抑或是一種獲得的特性，此問題在今日尙未有定論。詹姆士和一般心理學家認之為本能，麥獨孤卻列之為一種普通的傾向。無論如何分類，同情總是一種極重要的行為定型，而在我們目的上是基本的。在此問題的討論中，同情是由體驗他人的思想與感覺中產生。牠的意義並非他人心的狀態的完全模仿；所以不能的原因，乃由於個性差異以及其他問題。富於同情心的人，即是像希臘字意義所表示的，與他人同感。雖

然有些智力較低的動物有某種類似同情的表現，但吾人當視同情為特出的人類品質。

年輕的兒童，在其模仿之中，常常顯示一種一瞬即逝的偽同情；在青年期到達之前，更顯著而有意義的同情卻未表現。自此時起以至終身，牠卻成爲品格和行動的基本要素，並在社會行爲和道德訓練的研究上佔有重要地位。

在中學生中，每日都可覓得同情行爲的證據，特別當其中有人感受煩惱或突然有事使之愉快之時。團體常藉應用贈花或其他表現對病者或家庭發生變故的人表示安慰的，或一個女生意外地升其物理或拉丁文學級，其他一切朋友對她狂喜。中學生同情的行爲不能完全認爲是含傳染性的，或羣衆心理的結果，因爲牠是自然的，同時需要種種有意義的表現方式。

青年人不易於感受同情的刺激，同時他還切望自己的感情能傳達於團體中的他人而獲得對方的反應。如能善於控制並表現同情即是一種具有社會性的勢力。如同鮑爾孫 (Paton) 所說的，「同情的感情和衝動是形成社會道德的自然基礎。」（註八）

在實施方面，吾人不特必須瞭解青年人同情心的心理學上本質，更必須瞭解其發生、發展及其良好的控制情境。像其他精神狀態一般，牠必當有其經驗的背景及其自發的想像力以作完全的成熟和合理的表現。種種經驗不必相同，但必當在種類上是類似的，以引起聯想。生動的想像力能供給多量情緒激動的表現。

上所必需的材料。同情大多數是發生於既已明瞭被同情者所處的景況之後。所以如奧爾波特(Allport)所主張的，這比瞭解被同情者的情緒行爲重要。(註九)簡言之，正常表現的同情是建立於全部情況的瞭解之上。牠的表現有賴類似的經驗；而表現的強烈則依賴有力的想像力。

我們更須知道，同情的衝動，是極易陷於停止的。此種停止常產生自其他被撥怒同情的種種刺激所引起的衝動。假若一個人的舉止和相貌使人厭惡，則會有同情停止之勢。而且，慣有的態度和慎重的思考，或能停止同情，或反能激動同情，這是看個人的性癖與態度及思考的性質如何爲斷。普通說起來，我們必須知道，深切的同情和高度的情緒狀態，是並不一定伴以心理上的贊許的。關於這點，便很危險，必須大加訓練，使其有識別能力。用至多數人的強烈同情，也不能據以證明某種產生苦痛或快樂的行爲是正常的。像其他情緒狀態一樣，同情完全是出於偶然。對於同情的感受力和適當的表現，往往因缺乏練習而衰弱。相當的常期接觸，若無縝密的指導，卻能產生一種不動情及冷淡的結果。或者，同情會退化到只剩可憎的感情主義。此種情緒反應是永不會有辨別力的，同時，在偶發事件發生時，很少能產生努力以移動此同情。據詹姆士所引證的，俄羅斯婦女，當她的馬車夫凍斃在門外之時，她對於戲臺上所表演的虛幻苦痛辛酸下淚，便是此種同情之一例。更且，同情是更會成爲狹窄的，狹窄到使同情只成爲一種迷信的崇拜對象，而對微小無價值的事物作無謂的憐惜。一般說起來，不能藉適當行動表現的同情是與完美的個性發

展相違背。喉梗還不夠，必當繼以人力的糾正。

同情的社會功用有下列數種。牠是一種衝動，如能指導得宜，便能聯合個人和團體的感情和行爲。牠使人瞭解他人行爲的動機；惟有恃同情，我們纔能真正認識他人。同情地瞭解他人即是幫助解除他人的痛苦，安慰他人並統制他人之意。所以在一切團體生活中，同情是一種活力。同情的衝動是由一個分子漸進於各個分子；然後在團體中各分子濃厚起來；於是這種社會力量便得到動力，如下章所述的。更且，若有大公無私的表現，同情所得人的酬報便是個人的滿足與社會的和道德的生長。

第六節 利他主義

同情漲到最高峯，便成利他主義。伯爾拿 (Bernard) 研究各種關於「本能」的文字，發現利他主義曾一百十九次被人列爲本能的行爲。但我們的目的亦非在於分類定型行爲。除嫉俗者之外，無人能對利他的存在抱着懷疑。我們可以相信，利他的衝動與態度在青年期是更迅速的發展的。青年前期卻天然地傾向於自我本位，以一己之利害爲前提。若一個人能生活於完美的社會誘導力之下，當然他能藉觀察和經驗學得利他方面的行爲標準，並養成一些具有道德性的社會習慣；但此時利他心的發展常是遲滯的，多半易於搖動。許多青年前期的自私心與此均有很大的關係。但似乎這在其父母朋友，教師所多量施予的與他自身的情緒反應的感情及慈愛，二者之間並無關係。天性雖在過程上並不按部就班發展，但在青

年期到達之時，我們都有權利希望利他反應的迅速發達，視此反應的迅速發展為將來更豐富更深刻的情緒生活的結果。此更豐富及更深刻的生活，在其生理基礎上，便有一個豐富的血流，如上章所述，此時這血流移運着有孔細胞的分泌物。此時青年人仍是考慮自身，但所考慮的卻是自身和他人的關係；換言之，他正逐漸成為中心改變，而向社會化歷程的較高水準移進。這樣的，利他衝動逐漸生長便是社會進步的正確南針。

在發現的初期，此種態度及行動在社交團體中可以看得到，但至此時期，生長還是遲緩，而略不固定。英俊的青年生活有時且玷以稚氣的自私和不足取的鄙吝。據荷爾（G. Stanley Hall）的意見，這些青年前期特徵的不幸發露，是「不脫兒童期的表現的。」往日的利己主義和新近發現的利他，此時明顯的爭長着；青年人仍是必須保持均衡並使其適合。社會進步的步伐很少是一直前進的。這需要着經驗和成人兩方面的助力。青年利他心當視其得自廣大接觸的社會評價能力如何而定。一達青年期的後期，便有種種犧牲自我的表現。此時便是一般莊肅青年將身獻神並矢願的時期。此時亦是青年人思想中有種種社會服務觀念的時期。青年人一切這樣對他人福利的一時衝動的獻身，使他自已覺得非常嚴肅，又常視己身的態度和計劃為至大無雙。

發展的利他主義，和幼稚的同情心一般，是受自然危險所包圍。甲狀腺及腎上腺異常活潑，種種衝動

強然而苦迫着，樂天主義開始擡頭，並常缺乏心靈的向前展望；因此卻自然地發生誤導的熱誠。此時成人的干涉卻困難而危險。成熟的結果和外觀上似是平常的經驗，都足以使青年人的利他心不明顯的表現出來。一般負有中學生社會上及道德上生長的责任的人們，必須有豐富的判斷力和同情心。有價值的青年利他心永遠不會發達在無人居處的社會。一切態度必須平靜，一切行動必須審慎。而判斷和理性也不能讓其睡去。利他雖是最高的社會價值，然亦必須有其範圍，有其補充物，像莎士比亞 (Shakespeare) 在雅典的迪門 ("Timon of Athens") 所說的，藉一種謀向他人福利的「慈愛」即可表現出已消滅的利他心。利他主義絕對不是忽視了自己的個人問題和個性發展的。利他心衝動的訓練包括個人和團體間特殊關係的認識，例如，對親戚、朋友、家庭和學校的關係。換言之，吾人並不能假定說，一切謀向他人福利的衝動都有道德上的效力。「每種衝動不過是對於一種對象的需求，此對象，吾人便能使之發生功用，抑制了具有現實性的對象，即產生病理學上所謂幻想病。」（註十）

杜威的話是對的，我們引導青年人的利他心衝動應當幫助他選擇對象。否則，我們卻必需限制青年人情緒的反應以管理并訓練他們的衝動。無論我們所管理的是屬於發展的那一階段，利他心總是一種生長遲緩的植物。忘卻自我和對於他人謀利益的獻身，不能用「拔苗助長」法以得到的。

第七節 被讚的慾望

熱烈需求讚許是第二雌雄性最明顯最普遍的特徵之一；其作用幾是繼續不斷地控制青年人的行為動機。此時吸引人注意的慾望和自悅的志願，較之上述的利他衝動更具有猛烈之刺激。經最後分析，好勝的願望，和注意教師及團體，尤其是同學的讚賞，是一切中學生行為的動機。他希望由有權力的團體得到讚賞和羨慕，教師適在水平線之上，當然的，這些團體分了許多等級。因為牠是不斷前進的，所以愛讚揚便是一種發動力，不斷地幫助做成吾人的日常事業。即使所做的事業表面上似是苦役，也會做去。牠更使人準備有價值職業的志願，使人準備為人類服務，甚至於使人達到某一種動機很弱的名譽——所以比較原有動機弱的原因，因為缺乏了目前性和繼續性。

在兒童期和青年前期，求悅的需求常含自私的成份，此可由聖誕節前小孩子們一般成為謔言的善行中得到說明。嗣後，在青年期剛開始的短時間內，青年常對他人的批評處冷淡態度。這行為可以說是防禦的，因為此時他們的心智與情緒是擾亂的，同時又怕行為的錯誤被人發覺。青年人所以常時矯成冷淡態度，是因為關於他人的批評。此種顯著的反社會時期，男子常見而女子少見，但為期甚暫。無論如何，常態的青年總有一種不能隱藏的求悅願望。青年人誰都是急於吸動並求悅他人，而向異性更其明顯。具有讚揚的希望，此希望即能成爲一種具支配力的熱情。

這一種不絕關心他人批評的心理，在表現上是具各種形態的。男子異常注意其服裝、頭髮、儀表，想出

種種方法以自炫。他表露氣力、技能、矯捷和勇敢。爲了這目的，他便計劃種種驚人的游藝和矯捷勇敢的行爲。他在運動場上的極大努力，都是因爲他希望產生效果於觀衆及體育記者。女子卻盛裝、搽粉，做種種優雅姿態，她同時更應用其他種種吸引人的女性樣子。她很迅速地學得各團體中互相不同的時下派頭走路。若那些事體是時髦的便坐時低頭；如那些是屬於自己團體的，卻用許多術語，有時且用不雅馴的術語。這種極端的社交傾向，在青年期幾是渲染了男女生的一切行爲。此時，常裝成閒適的舉止，又常矯成活潑的態度，對字彙和句的構造有清新的注意，優雅的微笑，經過一番研究的縱情。求悅的願意中最極峰而最完全的，在求愛的各方面最爲明顯。毫無疑義的，這是根於本性。

在一般實際討論青年的成人，這一切是極富興趣而重要的。在一般能夠瞭解青年的人，這個讚揚的願望，便可供其作管理上的有力方法。希臘最偉大的抒情詩人品得（Pindar）曾經說過：「提高靈魂以獎人行善。」要引起青年人的「至善」，必當至少認識「至善」的性質。青年人的傾向都是如此：他所崇拜的人望他成爲何種人物，他便努力做何種人物。所以最重要的是，一切表示和品評當求真確，因爲這具有很大的影響。因此，對青年的品格和行爲的估評，必當出之以明察、同情和善意，缺一不可。中學年齡的男女在這一方面是不易受人欺騙的；教師若給他們以空虛的價值，定會失去他們的尊敬和信任。在管理與發展上，必須給予學生以種種機會使其自身由有價值的行爲中得到團體的讚許。學校和團體也必須想

出有力的表現其讚揚的方法；而團體的品評都較之任何成人的品評更有價值，更有刺激力量，因為使個人方面能認識到團體對己曾有瞭解。可是，時常地受公意的影響，不斷地受社會壓力所左右，也並不是好事。變態的求悅願望和對於反對的恐怖，很自然地會使其流於自棄，而成爲社會的寄生者。此時期這種自然發生的求悅願望，如得團體的培養和指導，則必產生優雅和溫柔的花；優雅和溫柔的習慣既已養成，自會反映於品格，而使個人成爲完人。

第八節 自信——青年前期與青年期

在上述之伯爾拿統計中，其統計的結果，發現「自信」曾八〇六次被人認爲本能，變言之，伯爾拿所研究之五百個著作者的著作，他們列自信爲本能的次數，並不亞於列「性」爲本能的次數。奧爾波特確信「自信」在其人格五種特性中爲最重要之一種。（註十二）許多饒有興趣的重要行爲的發生，常是逸出規則和章程範圍之外的。一般使人生好感同時又使人嫌厭的青年，大半均具有強烈的自信。只能從自信中，個性方能滿足牠自己。自信的願望是冒險和競爭，冒險和競爭卻給生命以很高的價值和風味。有了自信，便有各式不同的個性，而使人類社會成爲富有趣味的。自信之中含有種種衝動、情緒和習慣；這些衝動、情緒和習慣卻供給生命以動力；缺乏這種動力或刺激，生命便無意義。無論吾人喜歡與否，果負有美國青年行爲之責，則必須注意自信，尤其在團體生活中。因爲這樣一來，纔使自信有其表現的機會。

吾人如若追溯此種動力的生理來源，卻又在內分泌腺及其有力的分泌物勢力範圍之內。內分泌腺的作用上昇至某種程度時，進入血流中的內分泌液便刺激神經細胞羣，而對外界刺激產生有力的反應。其結果便是有力行爲的獲得，此種行爲，吾人稱爲自信的行爲。伯門（Boehm）分析此活動爲四個歷程，「牠們逐一進行的歷程是，感覺——內分泌刺激——發育系統中之緊張——用以緩和發育系統（Vogelanti-ve System）的行爲。」（註十二）我們已有敘述此種緩和緊張狀態的，和使人恢復其正常的本能均衡的行爲的習慣，並已有敘述出現於青年期而似乎至少含有幾種本能因素的自信定型的習慣。或許一切供給刺激素的內分泌液都有關於自信行爲。但是，如上章所述，能發生羣的行爲的重要影響的，當歸功於腎上腺之髓質部；有力的自信，自與全部內臟神經，及肌肉組織發生關係。多爾塞論及此點，曾有下列的警句：「吾人受動於無紋肌或內臟的肌肉，而因有紋肌或骨骼肌而動。」（註十三）

不久以前，對於青年人的棘手行爲，總覺得是有惡魔在操縱着；至今日，此種行爲便成爲內分泌腺和自主神經系統所反應的環境壓力問題。

有一種型態的自信常是易於侵入而近於難於處理，在兒童期及青年前期獨具此型。除非天性屬於畏葸、呆滯、或屈服於成人的善意制止，可以相信，在青年前期中，男女都有一種實際自信的型態。至此時期，自信是只求滿足目前目的的，而這些目的卻是我中心的個人的目前需求和需要。青年期則反是，其強

烈的自信卻是爲着他人的福利和感情。他常準備爲名譽而奮鬥，或爲着光榮，不顧自身爲某人的幸福而奮鬥。青年前期的自信，是出於滿足自身的願望，而青年期的自信卻是受自我表現的需望和新能力嘗試的刺激，是具有社會性的。青年前期僅爲自身利益而放開眼界，青年期卻被決定在其社會中着手有價值的事業；因此，在青年期的上期及中期，自信是具有一種推進力的新的意義的。以身心及情緒變化作其來源。因爲這樣，所以適合中學團體的管理法，是大大不同於一般小學校所應用的方法的。

若自信不適當地受阻礙，則視其性癖，或成爲怒，或成爲怕。吾人有時必須使青年的精力向積極的和安全的方向使用，使不受滋擾的監視者（Censorship）的妨礙。這便是一種應用新的個別和團體習慣以更改或消除衝動式的自信的問題。（個別和團體習慣見下章。）這便是整個關於自由的問題，且容在另一章討論。以前舊式學校和家庭訓育時常失敗的原因，便在乎此。舊日學者們記得希臘，但常忘記了索福客儼（Sophocles）他說過，「人之美德必當保守。」

若是以上本能和衝動的敘述中，青年的傾向，果是完美明顯，則可幫助中學教師努力管理學生。因爲這些傾向都是行爲的基本決定素。牠們使人類開始其有生命力的生活；牠們又是神經系統的最早機能。無論志在引導學生的行爲適應其社會環境，或欲助其發展個性，我們均當實地注意本能與衝動。人們自會想到這常訴諸教師的判斷力及其迅速發展的公正心——但是成人們的處置是常受衝動和情緒的

支配而後說明並解釋其行為的。所以這在志欲了解人類行為的教師便是初步的智慧。

附註：

- 註一 Dewey, John, "Human Nature and Conduct", Henry Holt and Co., 1922, P. 95.
- 註二 Dewey, John, "Human Nature and Conduct", Henry Holt and Co., 1922, p. 97.
- 註三 Watson, John B., "Behaviorism", People's Institute Publishing Co., 1925.
- 註四 Bernard, L. L., "An Introduction to Social Psychology", Henry Holt & Co., 1926, P. 32.
- 註五 Tagore, Rabindranath, "My Reminiscences" By Permission of the Macmillan Co.
- 註六 Allport, F. H., "Social Psychology", Houghton Mifflin Co., 1923.
- 註七 McDougall, William, "Outlines of Psychology", Charles Scribner's Sons, 1923.
- 註八 Paulsen, Friedrich, "A System of Ethics", Charles Scribner's Son, 1900. P, 592.
- 註九 Allport, F. H., "Social Psychology", Houghton Mifflin Co., 1923.
- 註十 Dewey, John, "Human Nature and Conduct", Henry Holt and Co., 1922, P. 140.
- 註十一 Allport, F. H., "Social Psychology", Houghton Mifflin Co., 1923 P. 103.
- 註十二 Berman, L. F., "The Glands Regulating Personality". By Permission of The Macmillan Co.
- 註十三 Dorsey, G. A., "Why we behave like human beings, Harper and Brothers, 1925, P' 361.

第四章 習慣

原因系統
中的另一
名詞

第一節 原因系統中的另一名詞——習慣性的行爲——行爲的決定素——累積的動力

本書第一編的各章，目的都在於供獻一種心理學基礎藉以瞭解中學生，使能影響其發展並管理其行爲。根據現代心理學，發展和行爲均是取決於無數的主觀與客觀的力量和影響的。第二章已述及某種腺及其聯合工作的內臟神經及肌肉是行爲的重要器官。第三章亦已述及這些腺是本能和衝動的生理上基礎。而這些本能和衝動又能供給品性和行爲以動力。導成品格和行爲的因果系統中的另一個名詞則爲「習慣」，即普通的習慣；可是吾人所注重的尤爲社會由來的和團體的習慣，而後者常能成爲「習俗」。

習慣性的
行爲

包爾生及其後來的著作者均表示種種衝動是「意志的習慣」(Habit of Will)的自然起源，亦是行爲方式的來源。社會心理的研究者近年愈多，他們都是注意於個人和團體習慣的，因爲他們認定差不多一切行爲都是習慣所造成。奧爾波特、杜威、丹拉普(Dunlap)、格羅夫司(Groves)等人，都認前章所討論的人類能力爲習慣的基礎。據我所想，區別本能和習慣並不困難，但在實際的人類行爲中，不論其

爲個人的或團體的，便不能劃成真確的界線了。現在社會心理學者都注重到環境的壓力是一種習慣造成的因素。這種趨勢是非常明顯的，即本能中有許多會被拋棄，而所餘留的一些本能的功用卻迅快地被解決或被變形，換言之，這一派的心理學是認吾人所稱爲本能或衝動的行爲是經驗所造成的「行爲定型」的。這種問題對於我們所討論的似乎無大關係。

行爲的決定

由上段可以看出，「習慣」的含義是比一般僅恃複習結果而得的行爲定型較爲廣大的。普通說起來，決定我們行爲和品格的發展的有兩種力量，即（1）本能的或不學而知的對環境的反應，（2）學習的或獲得的對外界刺激所起的反應。這兩種力量常被認爲：一爲天賦的，一爲養成的。此處所用的「習慣」這一字即包括一切後獲的傾向。本能和習慣的傾向均藉經驗而不斷改變。這兩種活動是必然的彼此和諧的發展，互相調劑，互相維持的。

力索積的動

當我們觀察本能與衝動在使用之後的如何迅速變形，習慣的如何不斷養成與改造，以及種種互異的習慣的如何互相影響，我們便能瞭解管理行爲和個人發展的無限可能性。在此行爲和個人的生長的範圍內，「果」常不絕變成「因」的，結果累積了一種動力向好的和壞的方面。這些關於本性和獲得的行爲的可塑性的說明，固可應用於人類發展中的任何時期，但特別可藉以說明青年期，此時自然的衝動正向各方面波湧，而個人亦正渴望能與其社會環境取得和諧。杜威表示過偉大的希望：「目的和需願都

經相當改變了的將來新的社會，可藉青年衝動的審慎的和感人的管理得以造成。這便是教育的意義；因為真正的感化教育是含有視青年人自然活動為具有社會情況的可能性與必然性而加以適當指導之意。」（註一）杜威是注重人類天性的重要原理，主張青年這些最富可塑性的衝動是入生活動的出發點。我們應記牢，衝動之為物是無善惡之分的；當視其對環境影響所感應的方法而定。我們更應注意，衝動的感應，像一切感應一般，都有變成習慣的趨勢的。因為這種原因，所以一般志在管理行為及人格發展的人，最基本應當知道的，是關於習慣和養成習慣的定律的智識。

前章，我們既已提及衝動之宜於間接處理，本章則直接討論習慣；本章目的僅在研究個人習慣。社會習慣且容第六章敘述。

第二節 神經交叉的阻力——習慣的造成

用神經系統的名詞來說，習慣是獲得的，牠的造成是由於降低或征服神經交叉的阻力（*Synaptic resistance*）。研究生理學的人，大都熟諳神經纖維的繪圖的。這些神經纖維在身體各部間並不是繼續連接的。反言之，彼此伸展的纖維的枝形末稍（*Branching ends*）是並非真正連接的。我們均假定在這多枝形的纖維絲（*Many-branching fibrils*）中，其微小的空隙乃是佈着薄膜。這些分隔各神經纖維枝形末稍的空隙，稱為神經交叉（*Synapse*）。

這些神經交叉的功用與習慣的造成有關。且其各方面的活動是重要的，值得我們注意。(1)神經交叉能增加對於神經刺激通路的反阻力。(2)牠的作用，一如心臟的瓣膜(Valve)，只許刺激向一個方面通過——即由一個腦脊椎軸(Neuron)的軸狀突(Axone)到第二個腦脊椎軸的樹狀突(Dendrites)。(3)刺激若是輕微，則個別方面卻無效力。有許多輸入的神經和連結(Connection)卻能引導這些輕微的刺激進內，而神經交叉的阻力便把那些無效的刺激積蓄於腦脊椎軸，一直等到其力量足以通過神經交叉的罅隙(Synaptic gap)之時；所積蓄的刺激通入輸出神經(Efferent nerve)時候，這刺激便有力量。這樣一來，種種刺激便可彼此增援，彼此補助。(4)神經交叉阻力在不同情況之下最會發生變化的。睡眠和疲勞能使牠增加，種種不同的藥劑能使牠變成種種不同的形態，而氧氣的供給和血液循環的變化亦能影響牠。這一切事實都和習慣的造成有關。(5)也許「複習」是一種最通常的方法以減低神經交叉的阻力。一切情形均是如此：反應次數愈多，則阻力的力量愈低。當阻力相當低下時，我們則可以說，完全的習慣便造成了。(6)神經交叉對我們的抑制力(Inhibitions)亦有幫助；抑制力，習慣造成，及行爲三者的關係，我們已是知道過了。神經交叉阻力的增加，能杜絕不相干的和不順利的反應，而使吾人作有用的反應。

爲了我們的目的，這些關於神經交叉的機能的事實，在我們討論其他事件上是具有更大的重要意

義的；即，在大腦的皮質部有很多不連接的神經交叉。九千兆的皮質部細胞有許多人在其初生時並不發達，而後來方成熟而有效地連接的（註二）而且許多樹狀突的蜂端（Dendritic processes）依附於一個「有隆起部分的神經細胞」（Neurone）而成立無數的有力的連結。這些事實，至少一部分說明我們富有濃厚伸縮性的適應和我們習慣造成的極大可能性；牠們似是最重要的生理情況。由這些事實看來，吾人造成新習慣和改變舊習慣的能量似是無窮的，這些可能性如能聰明地加以控制，則能產生無限的能量使人適應物質的和社會的環境。幸而，爲了教育的目的，下等動物本能的伸縮性在人類方面卻是習慣的伸縮性。

第二章所述的關於內分泌腺和自主神經系的事實，雖並不能一一應用，卻亦大有關於習慣造成的心理。普通說起來，作用屬於刺激素的腺分泌物是都有一種增進精神的緊張和減低神經交叉阻止的趨勢，而使習慣易於造成的；但其他內分泌腺，諸如腎腺的皮質部，卻有稍相反的影響。前已述及了，腦垂腺的前葉是被認爲有力的習慣造成的生理基礎的。這樣，我們似乎頗可假設說：一切內分泌腺的作用，無論屬於系統的或個獨的，都因其對習慣造成的影響，而影響於行爲。

因此，習慣和神經，內分泌腺，本能，這三者的關係是如此：本能和衝動是習慣系統中的心理基礎；而具有神經交叉罅隙的神經和具有神妙複雜的交互影響的分泌物的腺的系統則爲生理上的基礎，牠們在

複雜的方法之下，限定我們習慣的造成和作用。習慣種類繁多而富變化；先天的本能種類則少，而且人人的種類均是一樣。因此，在我們改變行為的實際工作上，常是由本能的簡單基礎做起，而後進入異常複雜和多方變化的上層建築——習慣去。實際做事的人，對其所發生關係的人永遠活動的先天傾向，是從不忽視的。更且，他們如果志在有所助益於所接觸的人，他們必能注意到種種應用賢明管理法所養成的習慣以代替胡亂的動作，本能，與衝動的地方。今且敘述這種管理法的工具與方法。

第三節 習慣與行為管理——反應——神經的伸縮性——精神社會間的反應——習慣的傾斜度

習慣與行為管理

此處承接本章所已述及的關於習慣造成和習慣改變的結論，是我們見解的根據。現在我們應注意行為管理上的種種習慣種類。一如前面所述的，這意義是說：習慣即是一切獲得的或經學習的行為，是除開肌肉之外的種種「行為定型」。習慣所包括的，有思想習慣、情緒習慣、態度、嫌惡、和品格；而品格則可視為一切習慣相互作用的總成。習慣一經形成，「節」(Bonds)即成立。即，學習之後，就成習慣。吾人認習慣的造成是一種變化的，前進的歷程，自有相當理由。杜威曾說過，習慣是「對於各種反應方法的一種獲得的傾向……對於若干種類的刺激敏於感受而易於接近，牠保持着愛好與嫌惡，並不純為特殊動作的再現。」(註三)照這樣說起來，習慣常是屬於動作的和動力的，不能故加避免的，因之，牠是個人和團體行為

的決定者。

有益的行爲習慣當如何發生並培育於他人呢？這便是行爲管理的問題。

假若我們記得前面所述的腺的活動和行爲的關係，神經交叉對於習慣造成的限定，以及習慣和習慣系統的本能基礎等敘述，我們當然不能假定習慣可由直覺知識的應用和多量善意的勸告中即能形成的了。在無人的社會中，習慣絕不成立；同時習慣亦並不在抽象的真理中憑空引起。而且，習慣與態度也並非個人的私有物，例如，勤勉、懶惰、快樂、乖張、端莊、不德、可靠、與不負責等均非私人的所有物。但日常對於環境條件和社會力量適應中的態度與方式卻爲私人的所有。換言之，惟有在社會接觸的繁劇中，習慣纔得例證與發現。最有關係的習慣是在社會動境中造成並重新造成的；但思想和內在的決心卻是重要的因素，而此種因素亦是依照外界的理想而活動的。這就是說，僅靠複習，並非必能夠養成習慣，亦並非能「業精於勤」。

反應

「反應」(Response) 在現代心理學，尤其在社會心理學上，是一個非常重要的名詞。在一般公益實行者，教師，和一切志在影響他人行爲和品格的人的心目中，是一個重要的名詞。我們自生到死，所謂成功，即是對物質和社會環境能有適當反應之意。其初步工作是簡單的；包含着先天的，不學而知的反應；因其過於簡單，所以這類反應有許多被人稱爲「反射」(Reflex)。由這些簡單的初步，便建築了最複雜的

行爲——好的、壞的、和中庸的——而穩固了，成了習慣。這即所謂一切習慣乃是基於本能，而此種本能的基礎乃是神經心理（Neuro-psychic）。所以，如欲建立或改變習慣，當用限制反應的方法以完成牠。因為我們是不能直接減低神經交叉罅隙中的阻力，控制內分泌的化學作用，或消滅那已學與未學的反應方式的，所以吾人欲求完成目的，不得不用控制刺激之法，——此刺激以我們之目的言之，大部分是注重社會刺激。

幸而，舊有的反應的方法可以適應新的刺激，而新的反應可以應用於已知的刺激；這是一種應付舊有習慣和獲得的新習慣的簡捷法。例如，學生對其代數的指定功課的反應可說是比較冷淡的，他的反應是隨便地紀錄參考書目，隨後加以粗率的準備，以及其他人人盡知的態度及行爲。這是對於功課指定的舊式反應法。但，假若將刺激改變，即不詳細告訴學生以應做的事情而代替以一種完全的，具體的指示以「如何」做法的話，則由心理學觀點看來，這個功課指定的新刺激必能得到另一種異常與前不同的反應，而有不同的效果的。這是限定反應的積極方法，因之，亦是改變習慣的積極方法。而且，一種習慣也可以代替以一種使向來的舊反應事實上成爲不可能的新型的反應，而使其改變。——這就是說，應用一種簡單的消極方法以限定反應。例如，某個文學會社既已養成了在主席表決時的聲音嘈雜的團體習慣。那麼不用「我贊成」「我反對」的種種聲音而用舉手方法來代替，此種代替法即可兼用以造成並破壞習

慣了。

神經的伸縮性

當然這種以及其他各種的限制反應方法，從嬰孩時期繼續下去的。種種行為的原始方式都是不成熟而簡單，因之限定反應以獲得新習慣卻是容易。人類所以異於下等動物之點，即是人類具有較大的神經伸縮性——這是關於神經交叉的罅隙——此種伸縮性能使習慣的獲得和改變的歷程平易。換言之，因為人類機構的性質是如此，所以物質和社會兩方面的環境刺激，都是繼續不斷地成為富於感受的媒介物，因而均有表現成效的機會。在一般具有機智的人，這便有無窮可能性由限定反應中作行為管理的。而且，一切傾向，尤其我們所稱為先天的傾向，均是彼此相互作用化學方式的影響的，換言之，其所產生的結果，完全是一種新的現象，變形，而非機械的混合的。這更證明習慣造成的歷程是具有無窮的可能性與微妙；而行為的管理亦然。但是，我們常是難於教會年紀稍大的學生以新的技能。神經心理的通路已是深植了。用神經學（Neurology）的名詞說，多量耗用，是會減低神經交叉的阻力，並易於造成樹狀突的連結。

精神社會間的反應

習慣的完成工作雖然一生均不斷繼續着，但神經肌肉間的適應在兒童期與青年前期特別迅速，而精神社會間的反應在青年期尤其迅速地作天然發展。在人生的任何時期，獲得的習慣均是限定反應的結果，絕非憑空得來的。所以一般發展方面的陡變學說均不可靠。新反應的確定性與必然性全視神經交叉阻力的額量與耐久力，腺分泌物的力量，先天衝動的力量，和其他種種夢想不到的，統稱為「先天能量」。

的情形而定。

吾人常分習慣的種類為兩大目：即（1）使神經與肌肉共同合作向一定方向（神經——肌肉）動的習慣，和（2）使心靈聯合神經作稍有限定狀態的活動的習慣（神經——心理）。今日的心理學家並不認為這事便是這樣簡單。因為我們必當更精確的認一切習慣是造成傾斜度（Gradient）傾斜度的下端包括屬於低級神經中樞（Lower nerve center）的各種習慣行為，其活動大都屬於肌肉的和腺的，幾是完全屬於自動的。上端便是行為定型，有外層活動為其生理上基礎。這大都是在意識指揮之下，同時可稱為神經心理的或心理的。此種習慣傾斜度的概念，在我們目的上說來，均勝於任何具體的分類法。我們是研究行為的，我們的興趣和問題多數都在於傾斜度的神經——心理這一端。但要更須知道，在改進個人與團體習慣的工作中，還可上下推移傾斜度以獲得所需要的行為。例如，當我們企圖創造或培植獨立習慣以估量學生的行為時，我們則向傾斜度的上端——即心理——方面做去；另一方面，欲建立敏捷真確的生理反應時，我們則使所需要的行為變成自主神經與肌肉間的運動。

現代中學校之早期的教育，罕有注意及習慣造成與行為管理的自主系統方面。當一個人有了無阻而迅速的適應時，我們可視其行為是已成習慣的，而此習慣自有其自身的動力。我們往往希望一切對於環境的適應都能估定動境與行為——換言之，都能包括良好的習慣——但是有時所合用的適應法實

實際上又必為神經肌肉間的——即，常規的習慣。在任何情形之下，習慣造成的歷程中總少不了自覺的成分。關於此點，必當首加大大注意。

第四節 青年期態度與反應——習慣的種類——習慣的造成——人類天性的一致

至此，關於習慣及其在人類行為中的地位，已有概括的討論了。關於此論題實際上所必需認識精確的心理與生理基礎，尤其關於建立中學男女的處置於同情的及合於人性的基礎上的習慣的造成，亦已有多量的討論了。現在且把討論的中心詳細的轉向習慣造成的目的，重要，和方法；仍用「習慣」二字包括一切產生於經驗的技能，傾向，與態度。這種習慣的概念，可使我們注重一種重要的原理，即我們無時不是過去自我的模型。

青年期的
態度和反
應的種
類

因為本書第一編的原始目的，是在於對中學訓育的研究作心理學上的探求，所以現在應特別注意心理與社會間的習慣的目的與方法，因為這些都是關於行為的習慣，所以必當顧及行為的合理管理。為了我們的目的，我們更是特別需要瞭解心靈和社會習慣，因為我們所處置的是青年期的學生。對於兒童期和青年前期，必須花多量時間以造成常規習慣，必當早日具成富有變化的種種機智與技能，對於青年期的青年，他們此時是正在進入成人的領域，作心理與社會間的適應的，因之此時勢必造成前所未有的習慣，並對動境勢必有種種前所未具的新反應。因為他們的心理的與社會的新發展，是如前所述的築在

腺的發展之上，所以他們自準備取這種態度，並作這些反應了。

由常規習慣轉而注意智力的與情緒的習慣，這種轉變是和偉大藝術家的成就所包含的事物相似。世界上偉大梵阿鈴家 (Violinists) 大都十二歲或十四歲之前即已具有多量彈弄音樂大作品所必需的。世界上偉大梵阿鈴家 (Violinists) 大都十二歲或十四歲之前即已具有多量彈弄音樂大作品所必需的。其的美妙技術，而其驚人的技藝常使聽衆驚奇與羨慕的。但他們所以有此可異的結果，是完全由於他們神經肌肉間習慣的完善，及對於模仿的敏捷；而真正的心靈尙是缺乏。但至青年期的中期與晚期，凡有真正天才的，卻漸次有一種新的欣賞與新的實行能力築立於新的習慣之上；此種新的習慣，其性質是屬於心理方面的。在早年音樂中尙缺乏品質所藉以表現的性靈品質與較高的習慣，因為這並不存在於音樂家之中。成熟的梵阿鈴家卻能把先前的技藝與思想及情緒溶和起來；而這個在他一生的藝術生活成爲習慣與連續的心智與情緒的程度，即決定其一切表現的品質。設若藝術家不能充溢其常規的技巧以想像較高情操，他的先天的與獲得的技能亦無若何用處了；並且，若他不能把他這種藝術的崇高方面留印象於其神經細胞和纖維組織，那麼，他卻應當盡力合調而不能愉快地爲人服務，娛樂他人了。

使早慧的少年梵阿鈴演奏者的常規習慣與技術向崇高的情操與活潑的想像作習慣的表現的這種轉變，正和使合用於小學的行爲習慣和管理方法向高中學生所能夠而需要尋求表現機會的社會習慣與態度的這種轉變同樣。社會與心智的估評必成爲習慣，而且現代中學之中，亦常供給有這種訓練上

的社會動境，在其中有整個的學生團體表現各種心智上與社會上的標準。

習慣的造
成

研究習慣造成的人，萬不能忽視詹姆士關於此論題的重要討論。（註四）他關於這一論題的心理學上說法，以及其實際上的名言，都是值得在這裏重述一編的。自他那一時代一直到現在，習慣造成的目的從未經過改變；我們的目的還是「使我們的神經系統成爲我們的同盟而非仇敵。」這是可能的事，我們已曾說過，這是在於神經原形質的伸縮性，產生於無數樹狀突分枝的大量可能性，神經交叉阻力的變化性，與習慣和內分泌腺的相互作用的影響。在此複雜的機構下，我們努力着於一切所謂「良好習慣」的條件時，必須在進行之中切實明瞭：（1）上述各機構的全部性質，（2）施於此機構的內在與外在的刺激（外在的刺激乃來自物質的與社會的環境），（3）機構中由刺激所引起的連續變化，即今日所謂反應，與（4）我們的職務是個人的環境因素。因此，我們不但應瞭解這個反應的機構的特殊作用，瞭解各種不同刺激的勢力和解釋種種反應，是更當在行爲發生之際，立即改變刺激以謀有益於良好習慣與行爲之產生。

我們腦中若已有種種已說過的神經交叉與樹狀突的可能性，則必有一印象，感到舊習慣打破新習慣造成之時必當知道開始的重要。當一種無益的「行爲定型」改變了或捨棄了之時，神經系統的構造方面新的樹狀突連結必當造成，神經交叉的阻力必當使之減低。而且，因爲衝動、習慣、與腺的作用是有相

互作用的，所以內分泌中便有某種極微妙的變化。在有益的行爲上所必需的神經系與腺的變化開始並發展時，卻因廢置的結果，舊有習慣中便產生舊的神經連結的疲弱與神經交叉罅隙的阻力的增加現象。這可以說是任何習慣改變時的生理基礎，同時這又指出我們習慣系統的改變開始時的重大錯誤。這同時又暗示一有過失即行糾正的重要。同一理由還可應用於純粹新習慣的開始，或以新習慣代替舊行爲的情形。

那麼新的行爲應如何正確地開始呢？無論所欲造成的習慣是屬於生理上、心理上、社會上、或是道德上的，都得應用同一的心理學上的原則。對於新的「行爲定型」必須先有清晰印象與瞭解。所集中注意的，應當是應行的事，不應當是應免的事。開始新習慣時必當深切地熱誠地瞭解新行爲的必要，即，所努力的必當有其動機與情緒。而意志亦當調勻於工作之中；換言之，必當產生充分的動力使新刺激安然傳入適當的與生疎的神經連結之中。這一切原則均有其生理的根據，可應用於個人習慣與團體習慣的造成；因之牠們在行爲管理與品格建立上非常重要。這些原則尚可應用於本書下面的各章。

如若保存精力以建立任何新型的行爲，則所屬的神經刺激絕不能重返原來通路。經過荒廢不用之後，所荒廢的神經通路是立被閉塞而立即不讓刺激運輸其中的；這便是說，往返循環的刺激是必不變地遵循正常的通路的。用非專門的名詞來說，這意思即是，個人與團體的新習慣既已產生之後，後來的動作

必無例外。這樣一來，我們的神經系統便無誤地進行了。欲使此「無誤」更有把握，則當有永久不變的注意，一直等到複習能使新的樹狀突連結凝固，產生新的神經交叉阻力，並建立維持情緒方面所必需的腺系統的作用。因為內分泌是反應的有力因素。

上段所述的，是關於習慣造成及改變的初步工作。但，如欲保持有效與安全，則活動方面必常常加複習。因為神經的細胞組織（*nerve tissue*）是不固定的，所以這便似乎是必需的。神經連結的安固與適當通路的開放都全恃着常用而來。此種情形特別可以說明心理、道德和社會上各方面的習慣。把神經方面的語氣變為心理方面的語氣說來，一切正當的、善良的習慣，是都能把人類的衝動與本能加以組織與集中而成爲有力約行爲和強大的品格的。換言之，習慣是能安全地統制行爲的。在此，便使個人和社會的進步有可能性。以前心理學家與道德家常喜歡說：「調和意志」而現代的合於科學的說法卻爲：「使神經連結真確。」雖然並不怎樣偉大，然這種說法是準確的。當勃勞密（*Robert Browning*）叮囑我們謹防「無光的燈與無帶的腰」的罪惡時，即已給與我們以此心理學上原則的有韻譯文了。在人生的陰謀濃厚，和危機降臨之時，不斷地作正當的行爲，即可抵禦禍難。

習慣通常被認爲是一種獲得的動作形態。但是習慣實含有其他因素。爲了我們的目的，此因素較之活動更爲重要。一切習慣均不能完全沒有情感的，尤其在習慣造成的初期爲然；而人類行爲管理上所以

發生種種失敗者，都由於不知此情緒方面的因素所致。新的動作形態如無情緒作其根據，則其進步必緩，而心理上與道德上的結果必是使人失望的。我們如有精密的分析，即可想像到有力的因素確是情緒對活動的反應，但是，一般作人類行為的實際工作的人，其最後的分析態度常是不大合於人道而缺少效力。新型行為開始時的興味、熱心、與渴望，是常能一開始便決定結果之如何的。情緒方面的熱情，在工作開始時便能增進神經的伸縮性，工作完成時復能確定神經的凝固性，這和五金匠技術上「熱」的作用具有同樣意義。所以在實際的觀點看來，任何習慣、活動、和情緒的因素都不過是整個行為定型的兩面。情緒的因素包括結果的滿足。這無疑的，習慣造成的活動因素屬於神經系統，而情感因素屬於內分泌系統。人類的幸福需要這兩系統的協和。所以討論種種訓育上問題時，必須常常顧及習慣本質的兩面。

許多關於着手習慣性行為的討論，有可概括於下列兩個簡單陳述之中：（1）最重要的是對於獲得新習慣的欲達到的目的當先有明晰的概念。（2）中學年齡的學生若對新行為利益能有相當瞭解，即可滿足其心智上的需求，並用之以作努力的動機。對所要做的事物能有明確的形象，則足以建立所需要的連結，而在自覺的新活動上所必需的適當動機則能刺激相當的腺活動。這兩種陳述亦是置重於開始工作時的正確與嚴格的重要的。在一套人類行動中，正是像歌德（Goethe）所說的，「第一次是寬縱我們的，我們是被第二次管束着。」

的人類天性
的一致

似乎上列關於習慣造成的生理與心理歷程的分析的敘述，是有實際價值的。但是，一切處理人類得很成功的人，都看每個人類為一個單位，而按照其整個天性做去。心理學上的分析是能使人對習慣造成的歷程更具興趣，更加瞭解的，但當實地處理學生時幸而我們或能解除科學的，分析的態度。輕氣與養氣的分量是不能滿足一個口渴欲死的人的，而且，閔斯德堡 (Munsterberg) 說過，生命為口渴的人說話，因此，努力於應用習慣以影響行為時，可以大膽假定說人類的天性是完全一致的。

第五節 暗示與模仿——有意識與無意識的反應——有組織的刺激——持續性與鞏固性的因素

在習慣學習的歷程中，究竟集中注意於歷程中的各種時期或步驟好，還是注意最後的行為定型好？實驗的工作至今尚未明確地將此問題解決。普通說起來，「結果」當然必須明瞭，而所做的事物本身亦能決定能否受人注意。生理上、心理上、及社會上的新習慣，如果含有數種因素或步驟，同時又是複雜的，那麼，其精力的經濟與結果的確定處，自能引人注意於習慣造成歷程的各種時期了。無疑的，許多新的樹狀突連結是複雜習慣的神經系統上的基礎。

暗示與模
仿

上列敘述習慣時似曾說過，若能瞭解新型行為產生的歷程的心理學是有助益的。新習慣的開始是需要富有同情的審察與指導的。因此，神經的刺激方能開始並且傳入適當的通路。在被訓練的個人的立

場說，這便是他完成其個性的關於環境的歷程。他的成就即是他對其物質和社會環境的刺激作相當的反應。而在一般助人作完成及管理的歷程的這種人的立場說，即為巧妙的「暗示」。在個人生長與管理的字彙中，除「暗示」之外，尚有一個重要的字，即是「模仿」。只藉模仿與暗示，始能限定對刺激所起的反應，而整個的個人生長與管理的歷程又是建立於反應的限定的基礎之上。這並非說人類僅為機器，而言之，根本的因素乃是習慣正在造成中的個人的內在決心。這完全是心理社會間的程序。凡志圖有所助益於此程序的人，均當瞭解。

就大多數中學校的情況言之，口語是藉暗示以限制反應的工具；文字、聲調、以及包括身體上舉止的一切行為方式，都是與深而固的習慣俱來的。所以適當而有效的暗示，即是在正當時間用正當態度說正當事物的。奧爾波特曾用生理學的名詞說過下列一段話：「神經系統的組織即一切對語言暗示的反應的基礎。而且口頭的話可使社會環境有作個人方面複雜管理的可能。」（註五）影響中學生的行為與發展，大部分是態度建立上的重要過程；而態度的建立乃藉顯著文字的暗示。當學生態度發生錯誤時，或當其態度不大向正當方向堅強時，了解的教師當根據學生整個良好天性，用聰明的暗示法改變其態度，或使其完善態度堅強起來。這樣做去，不僅變化了神經歷程，而且增加了實行暗示上所必需的「肌肉強壯」。

據奧爾波特一般人的意見，暗示的作用有下列三者之一或三者之全部：

1. 如上所述，暗示能使神經、心、肌肉準備其所需要的反應。而這種機構的準備工作又賴着個人的見識。多量的好話，在時間到臨之時，並不是一定有所需要的心理與肌肉間的活動的。一切有效的暗示無不建立於前所述及的本能與獲得的種種傾向之上。譬如，通常的中學年齡的一切學生，對於所屬的團體都有稍顯明的心理的與情緒的態度的。如上章所述，一切學生，在不同程度上，都是希冀他人讚許的，這便是正常的社會態度。富有洞察力的教師，都是知道其學生的情緒本質與所需求的種種讚許方式。對這些以及其他個性特徵，教師當準備有益的反應的動境，學生的反應該當是對於學校一切動境作更深刻的學習，更良好的行為與更優良的態度。

2. 此外，暗示又可作為心理神經間的發引機。因為反應僅是現有的心理的與情緒的力量或社會的迫力的洩放。獲得洩放的現有態度的自身是已藉暗示而成立的。決心改進其工作，改善其行為的學生，必須先得一種機會使自己根據其新態度來做反應工作。洩放若不迅快，經過審慎準備的態度卻必蒸發無遺，所產生的結果也必罹於流產。

3. 次之，暗示能增加既得的反應的強度；換言之，暗示的第三種功用是能補充或深化第二種的。上面所舉的例子中，學生既對於更好的工作與更適當的行為能有反應，那麼，這良好的反應，凡實施者都知道，必能藉新進步的努力的適當表現，培養起來，鞏固起來。

有意識的
與無意識的
的反應

這幾種暗示的關於神經方面的根據，可認為：(1) 低減的神經交叉阻力與新的樹狀突連結，(2) 相當的神經刺激傳入神經通路，(3) 這些刺激的強化。所有這些反應的方式是產生於適當的社會刺激。

我們應注意，刺激愈是純為暗示的，且具有不同方式的，反應時所伴的思想愈少。這似乎藉暗示所建立的行為形態是與通常的習慣性行為相同的，就是牠們較藉理性方法所得到的是較迅速而少有意識的。換言之，反應可分為有意識的與無意識的兩種。

留心觀察的人都承認有許多事物是恃於暗示的。暗示者的個性愈強，愈悅人，威力愈大，他在社會上愈優越，不問其優越的獲得具何原由，其暗示力亦愈大。

由此可知暗示與模仿在心理學概念上的密切關係。模仿可視為由他人行為而生的反應，其起源乃出於暗示。在許多道德的與社會的動境之中，往往「行為比文字語言來得有力。」由模仿而產生的反應限制，其來源多為他人的行為。我們所模仿的通常不是社會全體，而乃效顰個人的，將此應用於習慣造成與行為管理，是極其明顯而無賴說明的，尤其是這和一切教育學上所注重的一切學校情況有真正的關係。

有組織的
刺激

以我們的目的說，我們必須牢記，刺激如屬合理地組織並出於感情的表現，則能引起有益的行爲定型，而這些定型卻是安居於我們學生的神經組織之內的。這能確定所達到的事物的不變程度，並供給一

種基礎以建立種種良好行為與品性的階段。換言之，習慣一度造成即有不變的傾向，同時並作另一習慣造成的基礎。正如杜威所說：「習慣能刺激、阻礙、加強、減低、精選、統一、並組織」種種天賦的活動使同一於己。「習慣由衝動的不可捉摸的虛渺中產生一個與己相同的世界。」（註六）

凡對人類行為感興趣的人，必須記住，情緒生活的「發展」是和其他各型的習慣一樣的，這一層很重要。這點所以重要，是因為青年期的青年，甚至成人，都習慣於做他們感情上所喜歡做的事。我們不能抹煞情緒為有意識的反應因素這一個事實。但除此之外，又是一種重要事實我們更當記住的，就是：雖然人類行為大部分取決於情緒，但真正的道德行為卻是由其中時時加以選擇的。道德生活如視之為一種經過考慮的習慣，粗較合理，因為可以示別於道德情緒的需望或單純的常規工作。

人們常認為青年人是嫌厭訓練和單純的複習的，因而，便認為中學生的所以迅速造成有益的，有持續性的習慣，是由於有意義的活動的躬行，而非由於常規的訓練。不特青年心理學作此主張，觀察與實驗亦證明躬行生產努力的益處；而動機，上面已曾述及，便是一種替新功用預備神經通路的一種方法。此外，當任何習慣自然地造成之時，——換言之，當其處在確能被應用的情形之下，——牠們便佔刺激聯合的優點。因之，牠們卻更準備應用。

上述的習慣及其造成似未充分，然即可藉以證明其在人類行為中的重要了。動物的幸福大部分賴

於不變的本能，但，如本章所述的，習慣卻是人類行爲富有最高持續性與鞏固性的因素，在後面便可看到這說法特別在社會習慣上的真確地方。

附註：

- 註一 Dewey, John, "Human Nature and Conduct", Henry Holt & Co, 1922, P. 98.
- 註二 Herrick, C. J., "Introduction to Neurology" (2nd ed.), W. B. Saunders Co, P. 111.
- 註三 Dewey, John, "Human Nature and Conduct", Henry Holt & Co, 1922, P. 42.
- 註四 James, William, "Psychology", vol. 1, Henry Holt & Co, 1890, ch. IV, "Talk to Teachers", Henry Holt & Co, 1896, ch. VIII.
- 註五 Allport, F. H., "Social Psychology", Houghton Mifflin Co, 1923, P. 244.
- 註六 Dewey, John, "Human Nature and Conduct", Henry Holt and Co, 1922, P. 125.

第五章 意志

內分泌腺
衝動習慣
意志

內分泌腺——衝動——習慣——意志

前三章中，我們已就自然的階段作行為心理的研究了。生理上的重要根據，一為內分泌腺，其有力的分泌物足以影響人類的本性，情感與情緒；一為無數萬的神經細胞與纖維，其變遷的連結和活動是能將過去行為的結果應用於將來。各內分泌腺是能決定人類本性的感情方面的。神經的機構的發展是特練習而來，而其發展的形態卻能決定我們的品格與行為。前者的心理活動似是發源於本能和衝動，因為本能與衝動是能建立不學而知的行為的。這些都是天賦的原料，我們的個性與品格實是由此產生。牠們的數目雖然至今無人知道，然現代的心理學卻是由此開源的。對外界的和內在的刺激有條理地反應之後，人類的本能與衝動便固結而成習慣，而這習慣是有極大的社會的與道德的意義的。我們可把品格與行為看做種種習慣系統的最後出產物，實在說起來，習慣之力尚能抑制我們衝動的趨向。幾乎一切關於道德的研究莫不傾向於習慣的心理學方面。今且作行為第二步的研究。

第一節 習慣與行為——官能心理學——意志與其他心理歷程——動作——行為心理

學歷程中最後一個名詞——中學訓育——法則——動機——有意志的活動——衝動——情緒的適應——觀念

習慣與行

「習慣」一詞，更廣義說來，便是指有一定行動的獲得傾向。就此意義說來，習慣的含義卻超於「敏銳地適應的機構」之上，亦是超於機械匠運用其工具的意義之上。就其功用言之，牠卻比那些由許多神經反應所產生的神經通路更進一層。習慣是一種有力的力量。牠是動的，牠制服了行爲的特殊方式。到了此時，便有意志的存在。我們在天賦的衝動與獲得的種種勢力的結果下成爲什麼樣的人，即決定了我們所做的是什麼事；這種決定力，便是「意志」(The will)了。習慣常能決定我們思想的對象與思想方法，而思想是能影響我們動作的。一有意志便產生行爲；因爲是自發的，所以意志常被視爲負責的行爲。

官能心理

過去官能心理學 (Faculty psychology) 派所下的「意志」定義毫無用處。既不真確，而在人類行爲及其管理的研究上亦不切於實用。其概念是太於簡單，不足說明一切有意志的動作，據過去的概念，意志是太完備，太概括的，幾乎容納任何外來的勢力，視爲「心靈中加冕的專制君主」，能對動作發下無限大的權力的命令的。

意志與其
他心理學

爲了我們的目的，我們的概念還是視意志爲善能感受某種由經驗，先天意向，希望，恐懼，企求，嫌惡，舉凡能使人做所做的事的刺激的。換言之，意志是一種極其複雜的動因，因爲牠所包括的一切常在互相作

用的因素，是有異常微妙的動作的。就此意義言之，意志是一切心理學上過程的總和。牠含有準備行使而不能隨時自由行使的內儲力。因此，在心理學上，誠欲感化行爲，而不加強迫的話，則當置相當的因素於儲倉之內。就我們的目的說，我們不當以爲意志是一種無定向的動作，無理性的官能，應當視之爲根據心理學定律而行使的一種先天與獲得的動力總和。若意志天賦便是反覆無常的，我們便無所恃了。

動作

新近便有詹姆士對「意志」做個很長的論文，但有幾位現代心理學者對此論題已早不寫，甚至連短文也不寫了。上一段所提的觀點即是明示變化的理由。我們若是保留「意志」這個名詞，那麼牠和他心理學上的種種歷程的關係便太複雜，太於相互依賴，而難於獨立並下定義。或許關於意志所唯一不成問題的，是意志這名詞能領導我們進入動作、行爲、與成就的範圍中去。

行爲

我們不能真正的一心領其意而代以行爲，「因爲在實際事務中，意志與事業二者是從不能分離的。以最後分析言之，我們是不能逸出結果的；意志與其所產生的結果中間並無衝突之處。此外，我們更須明了任何行爲的結果以決定其價值及其道德品質。除此之外，更無其他實際方法以定行爲的價值的。

因此，意志便回轉過來而與我們全部的過去相聯合；同時，牠更向前以成立我們一切有意志的反應的根源。牠不是一個獨立的心理官能（三者之一）而似乎是心理學歷程組合中的最後一個名詞，牠們逐一互相混沒，並以神經系統與腺系統作其生理上基礎。

心理學歷程中最後一個名詞

這對於研究行爲的人是很重要的。牠完全排斥從前開始訓育時所遵守的古老成言「破壞意志」。這名詞在現代心理學中已是失去意義了。今日我們相信破壞全部的機構和支離靈魂是可能的，是聰明的方法。關於此點，觀察所得的結果是：改變有意志的反應的唯一方法是改變無數行爲歷程中的幾種。主觀地說，「我們的救劑常是哄騙我們自己的。」在心理學上說來，任何責任都非是外界產生的。就社會方面說，一切責任都有其一種外表，這一切都是勸告凡欲感化行爲的父母，教師和其他的人。勸告其行爲的感化方法惟有應用環境的刺激以限制反應，此刺激又應十分社會化的。這是就一般賦有權利的人的立場說的，這般人的特權與責任是供給並管理環境的刺激。若我們承認行爲管理賴於反應的限定，便當承認一切適當與合理的行爲，經最後之分析，如波特（Porter）所主張的，乃建立於興趣之上。這便是說，教師以及當局必須不絕的認識「先天的和獲得的傾向，能量與愛好。」亦就是說，社會刺激的一個重要部分是鼓勵，教師鼓勵學生，使學生尋思有關於行爲的種種事件。教師應當引導學生「富有想像力地，富有同情心地，考究一切對其行爲有影響的興趣。」這樣做去，我們卻必恃着理想的衝動和能力來激起某種動作。這一切刺激必須產生於立刻產生的動境。儘可能包含着學生方面的個人責任。如波特總括起來說，「所需要的是造成幾種使行爲的指導更有權力的興趣。」（註二）這就是一個方法以達有意志的行爲生理的和心理的前驅，牠的應用與中學訓育的許多問題有關係。

法則

任何有經驗的人，即使不會學習心理學，亦都知道用真正的人為方法管理行為，是並非易事的。若停上應用權力的命令管理法，問題卻不單純了。觀察力精細的人均能發現種種人類動作的起因的，但這並非說我們對於一切明顯行動的來臨都能預料。因為，如上所述，人類的行為乃包括着整個的人，而個性因素的相互作用是比化學反應更其微妙不可捉摸的。時至今日，我們所知道的是質的方面，而非量的方面；因此，所以我們便不能決定於預先了。而且，即據此而論，這也不是指着有變動性的動作。有其起因的動作，都不能說是無理性的；進言之，這種動作還更合於法則的。

動機

因此，雖然意志本非心理學的論究題目，但有種種心理學上事實能助我們瞭解有意志的反應。我們果能成功地應用這些心理上法則與否，卻視我們究否有力發現所管理的學生行為的起因為斷，換言之；即在通常談話中，在心向與習慣的態度的因素中。除此之外，我們的成功更賴我們所供給的刺激種類；這即是說，具有引起特殊注意的技能。簡單說起來，我們是回到下列公式的：如欲造成一個人使成為某種的人，必當看定他是甚麼樣的人，而後着手。這卻需有洞察力來發現機構與動機，需運用機智以作轉變的感化。

以上均力說人類是一個刺激反應的機構，在此機構上卻發生種種屬物。因所產生的屬物的生長有關於反應的機構，並又在機構中根深蒂固地發生，所以便能成立外部與內在的和諧。人類的智力工作是

有其目的的，而此目的必能統一許多相反的傾向。此統一能給予有理性的，終必產生的動作以更多的機會。希望由這種人獲得適當行爲的，則必幫助他們適應其所嘗試的生活環境。

有意的活動

前已述及，這些適應往往即是反射，即是由於具有無數樹狀突與神經交叉的神經機構所造成的反射；這樣一來，改善的意義即是神經系統自身內部的進步了。柏格森（Bergson）的意見，所謂進步是含有「無心的活動與有意的活動同時發展之意，前者供給後者以相當的工具。神經系統的進步能使行爲增加精確性，增加變化性，並增加效率與獨立性。」（註二）

衝動

我們也已知適應或許是具着本能式與衝動式的形態的。不獨意志是藉衝動而發達，而衝動是更在意志的整個行爲中佔重要地位的，所以意志有時被人定義爲衝動的有規則作用，即，原始的衝動能藉經驗成爲有系統，因而能夠遵從環境的需要。欲在有意志的與習慣性兩種反應之間劃一界線，畢竟是不可能的。而且我們對人類行爲處實際態度的，更不必分別那末清楚。因此，我們且回到實際的真理，所謂真理即是：意志的行爲是極複雜的，個人在複雜之中活動着；意志的行爲是一種集中的力量，欲改變意志的行爲，只須改變牠的幾種屬於原因的前置者。爲了我們的目的，這些都是實際上的問題。

情緒的適應

而且，適應也能具着情緒的形態的。我們可以有把握地在青年期中發現衆多而強烈的情緒反應。在第二章已會知道，內分泌腺的發達與有力的作用，便是這一形態的適應的生理基礎。一切處置中學生的

人，其最重要的準備即是對情緒管理的同情瞭解。行爲不僅決定於感覺和情緒，而情緒的熱烈處亦往往能使其成爲永久性，而銘動作爲人格的。情緒的動作是會深化神經通路。換言之，情緒的動作是能普遍影響於整個人的生理與精神方面。遍佈全身的神經系統能帶領瞬生的衝動到身體上每一器官與組織去。所發生的生理結果是人所共知的——呼吸變化，聲調改變，肌肉強力增加，身體變化。這樣一來，情緒卻是產生動作的有力刺激素。我們往往誇耀自己的意志與判斷力，但究其實，我們莫不是遵從自己的情緒生活，而在其威力之下動作着。

觀念

如果我們發現智力與決心間並無相關。這是如何沮喪的一回事；據本涅特（Bonnett）研究青年男生智力與領袖能力間關係的結果，表示這兩者間的關係是絕對的。情緒缺乏了智慧的思想是極易於轉換，動作缺乏了思想，便易流於盲目。「三思而後行」的動機在行爲管理上是一種原動力，而不容忽視的。一種觀念，如能敏捷而深沉地加以考慮，我們對所希望的結果便能更有把握。但我們必當避免懸擬假定，自己假定這觀念是好的，且是爲着個人與團體的利益的，因而即認爲有發動力。有時卻必當把思想佔領了而深藏於心中，我們不能完全信託「靜而小的聲浪」以爲是完全有效的一種概念，欲其有動力，不但當充滿於意識的範圍中，同時必當是能表示目前的重要與有價值的。

第二節 有意志的發展——青年前期的意志——青年期初期——青年期中期

有意志的
發展

未討論有意志反應及意志態度所根據的原則的應用之先，且容我們注意有意志的發展（Volitional development）的各方面。因為有意志的發展，是少年期進入成人期的路徑，在這一節中，讀者必當承認個性差異，同時讀者不必希望在今日的青年行爲上發現意志發展各時期間的鮮明界線。人類進步，在他的各方面，都是逐漸的，雖然他的進步在表面上似是突變。這是自然的道理。但是，我們一知道何者爲典型的，自能洞察何者爲個別的了，在這裏，便是人類處理中的實際問題。

青年前
期的
意志

在青年前期，習慣即迅速地繼續地造成。在此歷程中，動力的機構變成凝固，同時有意志的行爲的許多動因亦經組織起來。此時經驗準備着作悅意的複演，而聯念各定律有力地活動着。因此便由經驗的事實中建立了意志發展得以進步的基礎。青年前期的對其環境的社會影響的看法是太以自我爲中心，並乏社會衝動的。其有意志的行動僅是沿着自己一時的希望移動，他人所需要的在他並不感到多大興趣。他是極其自私，但他自己並不覺得自己的自私。他利用同伴正似利用手邊的材料一般。能爲己用，他便觀察事物之法則。無論如何，他卻是一羣人態度與希望的靈妙解釋者。這是有觀察力的父母與教師所知道的。當我們以爲所處理的是一個個人時，其實卻是處理一羣人或這一羣人的領袖。廣義說起來，羣的生活即是一種社會力量，是極其可貴的，但據利他的標準而言，這卻難於造成社會化的有意志的態度了。對其好友及其羣，青年前期的青年是忠誠，但這是一種缺乏道德標準的忠誠，他們並不像成人般能了解這種

標準，因為牠完全使意志走向利己的方向。概念與理想之能成爲概念與理想，亦如有意志反應的動因一般，其過程是遲緩的。

青年期初

及至青年期外力的管理卻逐漸爲內力的管理所代替。在青年期初期，理想是逐漸影響行爲的，但有思想的行動仍常難於產生。此時新鮮感覺、本性、及情緒，無一不是紛擾着，而意志態度卻表現了一種以生理爲中心的人格。因此，使心靈的一致或透視成爲不可能的事。但仍有一種一致的態度存在，此種態度常藉崇拜英雄的結果出現，在英雄崇拜之中，每個英雄都有統一的力量。此時，「急進的年齡」卻開始了。即此時便開展了狹義的意志。當然，牠的展開常是騷動與混亂的。於是前章所述的那般廣義的習慣造成繼續進行着，自主的訓練在新生的被讚慾望之下進行着，而許許多多擾亂青年均衡的新的衝動又相繼而來。於是個人的發表意志的迫力便愈益因顧及社會而引出，而當時顯著的團體生活便成爲發展社會意志的媒介物。所以目的在於成爲青年期學校的初級中學，必當負起責任幫助學生限制反應，因限制反應而對有意志的行爲供給良好的訓練。

青年期中

高級中學的目的是訓練青年中期的男女學生。動力的機構便有意多的管理，而這時便是一個自己表現的時期。自我卻於此時來臨。獨立的思考此時亦產生了，且作各種懷疑主義的姿態的表現。此時又需要着更多的思想與行動兩方面的自由。對於「榮譽」強烈呼籲着。此時人格的中心必是迅速的由生理

方面移到精神方面，思想愈益明顯，但並不移置根深蒂固的情緒的位置。這一切均說明意志的更爲明顯。種種反應都逐漸由反射的變爲用心的與慎思的。此時內在管理的能力迅速增加，而均衡的準繩（非精神渙散的態度）必是明顯。此時又因內分泌腺的有力作用，整個神經系統卻呈從未有過的富於感受力；因之，對於外界及內在的刺激便有更大的感應。社會環境至此正達最高峯，且正準備種種適宜於社會意志發展的條件。這一切均說明青年中期是訓練意志的最卓越時期。

第三節 意志的訓練——態度——行爲的管理——神經通路——本能的需求——動機——動機與腦子——有關係的刺激——想像——低級與高尚動機——暗示——精力

意志的訓練
自從人類行爲的研究成爲重要之後，時時不絕地有人討論到訓練及管理他人的意志的問題。每一年代都有大言者主張人類意志的管理必當有智識與技能。討論至此處，我們卻主張，如果「訓練意志」之中確有含義的話，即是訓練一切所有能力之意。

態度
凡曾對這有過思考的人，誰都知道這種教育是不用任何外界的幫助，終身繼續着的。因爲青年期的青年有其敏感的神經機構，有其心智上的好奇心，有其廣大的社會景況，與其新鮮的情緒態度，他當然繼續不絕地運用包括整個的意志行爲的一切身心能力了。這種天賦的，非正式的訓練，其進行是以先天的本能爲基礎，其改變乃是根據個人的經驗的，換言之，這種意志訓練的基礎，即是青年人所具有的衝動與

習慣。因此，我們可以說，如欲改善並促速訓練的歷程，必須供給種種較自然環境和更富刺激的動境。換句話說，在中學的正常教室工作及其種種其他活動上，必當供給種種環境以便造成更好的情操、理想、與社會習慣。這無異於編織一種意志態度的新網子。簡言之，必須建立了維也納精神病學家阿德勒博士（Dr. Alfred Adler）所稱的一種新的「生活姿態」，此生活姿態包括我們學生實際所做的一切，他們喜歡做的一切，以及他們做時的態度。

行爲的管
理

神經通路

本能的需
求

心理學對於下列關於行爲的管理和良好的「生活姿態」等實際問題，大有助益之處。

1. 如上所述，這在生理方面是一種新神經通路的開發問題。
2. 大體說起來，阻力最小的通路即是本能反應的基礎通路，所以無論何時，如屬可能，都易於因本能的需求建立一種新姿態的行爲。

動機

3. 需求往往成爲曲意表現的動機，而一個動機在整個動境之中，僅是一個因素。如果動機是有力的，便能引導行爲。動機的有力與否，全視牠和個人的天性，表現的姿態的關係如何，而其力量之增強乃恃強毅的與快樂的人格。這裏所指的個人天性是包括着遺傳和產生於經驗的變化。杜威告訴我們「原始衝動的活動的繁殖乃視種種不同的原因，原因的發生乃由於變化的情緒，而動機的數目正不減於原始的活動。」（註三）我們若欲應用動機來影響行爲，則當記住：動機在「具體的經驗事實的複雜」中不過是

一個分子。且最難而又必需的工作是認識此「複雜」——即，懂得我們所處理的個人。我們常與一種真實（我們常易忘記的真實）覷面；此種真實在意志態度中，在允許與拒絕中，在愛與憎中，在退讓與掠奪中，牠是說明着牠自己的。而且，閔斯德堡亦告訴過我們，「這些態度是重疊而出，而彼此繫連的。」在我們看來，應用動機以作一種管理的方法，並非簡單的事，尚須更包括有意的與無意的兩個心理範圍。

4. 不獨動機在行爲上是必需的，而動機的概念更常先留在腦子裏。詹姆士說過，「概念必當勿令其動搖而後出之。在腦子裏必當先使其凝固，凝固至瀰漫了整個腦子爲止。」（註四）處理我們中學的青年時期，這便成爲困難而必要慎重的事。青年人的好奇心是往往會喚起其新鮮和不同的思想的，而且青年人的情緒又是趨於排斥一切與心境不調和的印象的。換言之。注意卽是有意志的動作。這種管理，必當具有洞察與技能。

5. 由此演繹出來，我們更知道有益的反應可由排斥一切，只容有關係的刺激中得之。相反的吸引力是絕對不需要的；有心靈的學生，必將分歧的概念抽出並加以排斥。

6. 一切特有的自發動作，不論其來源爲何，都含有想像的作用。欲令個人或團體產生一種行爲的轉變，若我們創造一種或一套有關於現實動境的新的想像，我們成功的機會便能更多。有益的行爲非加想像不可。想像之後，當以結果來聯念行爲的性質。所欲達到的包含結果的目標，當使其確定、清晰，俾能夠引

起想像。換言之，目標必當明顯、清晰，使想像能見得到。只有牢固的想像，纔能成爲刺激因素。這是一種引起意志態度成爲有力的情緒的自然方法。一切情緒，如其名詞所示，是在於產生某種變化的一切無力的感覺在強烈情緒之下莫不消滅，而無力的情感是意志的妨礙物。

低級與高
尙的動機

7. 大概說起來，一切行爲管理的嘗試，目的都在於用高尙的動機代替低級的動機的。那末應如何纔能做到呢？低級的動作常是以原始本能爲基礎，且神經通路亦是供作通行無阻的本能反應。換言之，低等的動機是強烈的。前已說過了，生存於實際平面上的生活，並不是簡單的事。牠是受經驗所決定的傾向與意志態度兩者的混合物。且此意志態度是與目前的情感相伴而來的。因此，依賴於高尙動機的行爲變化，其含義是遠超於僅屬高尙與低級兩動機的簡單直接衝突之上，其含義是指許多動機、衝動、性癖、情操、志願、與理想的有力管理。我們所見於我們己身的僅是一小部分，我們所感覺的是整個身體與心靈。所以我們應當作總鬪爭以使新的概念成爲動作。以實用的名詞言之，即是欲使高尙動機有效於中學生的管理，則當富有同情心地深入青年人的動機、衝動、偏好、情操、意願、與理想之中。

暗示

8. 暗示與反暗示是常爲一般熟諳管理他人意志態度的人所利用的。有力的暗示，都是來自目前即刻的環境。所謂「自示」(Auto-suggestion)也者，其來源是來自個人的地位，或來自個人的地位所引起的外界影響的勢力。這使我們知道環境暗示的活動方式。但是，我們研究行爲管理，是更有興趣於一個

人對於另一個人所發出的暗示力量的。這卻需要洞察力，靈敏，以及一切「人格」所必具的條件。欲暗示成爲有力的，當顧到興趣與本能的表現，而這興趣與本能之所表現凡稍有深刻眼光的人都能認識。所以，當具相當的機智以洞悉如何纔能改變他人意志。而且，一個人如用暗示控制他人行動時，即立刻知道威力的用處。所謂威力，有的由於年齡的關係，有的由於特殊的技能，有的爲社會上的地位，有的卻爲特殊的智識，此外尚包括一切使人信仰的因素，所以教師在管理上得到成功與否，全視學生心目中看他甚麼人。

反暗示是一種奇異的心理現象。其結果適與所暗示的相反，往往一張規條性質的禁令能使兒童甚至成人做出他們從未想過的事情來。吩咐兒童不應把豆子擱在耳朵裏之外，我們更應知道其他事件。在反暗示中，刺激往往會阻礙所暗示的反應；即使其生相反的作用。所以一般教師及父母若不明瞭反暗示的原則，勢必招致種種煩惱。

精力

9. 那是很普通的事，往往我們要求學生及一般人嘗試「做好一點」，而對方也允諾了。但要知道，成功的人是並不想「試」；他們是決心「做」的，一自開頭，他們便以充分的信心向目的做去了。我們若在「嘗試」態度之外一無成就，那麼我們可以說是未曾達到新意義的意志，甚至舊意義的意志也未達到。我們必須發揮多量精力於意志的建立。態度應明確而固定，又應擺脫一切情景，假設一種責任來。在此有

丈夫氣的作爲之下，當然能得到青年人的反應了；青年人一生反應，其發展自會迅速。所以自治，真正的自由、品格、與人格，即是一組自然的程序。發出來的每一個決心都是個人的心理與神經的組織中的一個步驟。意志所決心做的，都有神的命令。

附註：

- 註一 Bode, B. H., "Fundamentals of Education", By Permission of the Macmillan Co.
- 註二 Bergson, Henri, "Creative Evolution", Henry Holt & Co., 1913, P. 252.
- 註三 Dewey, John, "Human Nature and Conduct," Henry Holt & Co., 1922, p. 122.
- 註四 James, William, "Psychology", vol. II, Henry Holt and Company, 1898, P. 584.

第六章 團體

前四章裏，讀者已注意到個人行為方面所應瞭解的事實和研究了。本章的目的是討論團體的性質和團體的行為，使人瞭解團體能決定個人的行為及品格。

第一節 團體的影響——相互的完成——教師——團體的習慣

在青年期的管理上，所必需的是關於團體心理學的常識。青年的快樂與幸福是完全靠着他人的意見與感情，尤其同年齡的意見與感情的。雖然團體特徵即是形成團體中各個人的特徵的堆積，但在團體佔一分子的各個人的生理、心理、與情緒上的反應，無論如何是互異的。個人在團體中卻變成另一樣子，甚至腺的活動，神經系統的作用，和肌肉的強力，都經質與量的變化。大體說起來，此時神經交叉阻力減低，腺的作用強烈，而平滑肌與有紋肌都形興奮。此時個人所做的事都是料想團體所需求的，或他自己裝作種種適合自己本性的態度使團體認識自己。換言之，此時個人的團體意識不是以他人為中心，即以自己為中心，或二者兼而有之。

相互的完
成

所以團體中社會力量的交互作用是值得精密研究的。個人與其社會團體，廣義的社會，是不絕地相

互建立的。換言之，個人與團體是彼此相賴生存着的。團體中的一切分子與一切事件都足以作限制個人反應的刺激因素。個人的行爲與道德之受本能、習慣、與自我興趣所決定處，還比不上社會標準與風俗習慣。杜威把全般事實總結起來，曾有如下說法：「一切行爲是人類本性與環境的，即自然的與社會的，兩者間的相互關係。」（註一）在行爲及個人發展的決定上，誰都承認社會環境是更重要於物質環境的。我們已曾說過了，當羣的本能，同情心，及喜人讚譽的願望，開始抬頭的時候，此種現象，特別在青年期來得顯著。

教師

對中學生的教室內，禮堂中走廊上，社會活動中，運動場上的行爲，能有親切觀察的人，誰都認識上述各事的勢力與重要。作者過去八年曾任教師的指導工作的，此八年中常常感到一事非常困難，即難於使年青教師相信一切可厭的教室及自修室行爲乃由於團體的勢力。受盡麻煩的那般教師常常視學生對社會環境所起的自然而不安的反應爲該生非天生的下賤，即是以惡意對待善意的教師。其實說起來，只有極少數的學生是愚賤的，而由中學生看來，教師的應得尊重，尚比不上職務上的身分。教師在團體中不過只是一個個人，由少數學生看來，教師又是階級以外的人，很少能在團體中得到莊嚴的重視的。無論如何，青年人總難相信成人確能如其學校團體中的青年同伴一般，能真正了解他們的趣味、需要、和特權的。但，我們應當注意的，是應用青年團體心理學以解釋學生行爲的失敗處，最常發現於自省式的無經驗的教師及對低年級有相當經驗的婦人中，因爲團體的意識在他們並不若何明顯。

所以爲了特殊目的將任何團體聚集一起之時，應視其意義爲不僅作各分子之集合。雖然我們承認在這場合上並說不上一般作者在社會心理學中所說的「社會意識」或「團體感覺」，但我們知道由聯合中產生的特有的團體行爲與習慣是普通的現象。同時更知道不同的團體對於同一的刺激是常有互異的反應的；換言之，觀察團體行動時候，我們應注意特殊的團體習慣與傾向。一般中學教師及校長都很顯明的未認識到一切學生不良的行爲都是由於不良的團體習慣。

這種反社會的習慣究竟是誰之過呢？我們的結論是：決定任何團體的品格底物質與社會的環境是居於主要地位；因爲團體心理學中最主要的事實與原則，是由羣的習慣與習俗中求得表現的。這種集體的行爲乃產生於各種不同的相互刺激與反應，此反應有時屬於生理，有時屬於衝動，有時屬於心理，有時卻屬於情緒。據社會心理學家所主張，情緒的伸訴與反應特別在「人羣」之中更具明顯的。善於限制的相互刺激與反應，是能達到最高的有意識的相互了解和最有理性及有力的行動——產生於社會動力的行動的。無論心理的反應具何形態，總是有關係的神經歷程。在這裏，便替個人的改變，和教養，以及藉團體作影響的個人行爲，供給了生理上的基礎。因此，團體自身便成爲安全，有力，與具體的管理法了。

如上所述，誠如欲有利於團體的研究，我們當集中注意由團體行爲中所產生的個人行爲。反言之，當觀察個人行爲對團體行爲的影響。換句話說，我們所研究的是社會行爲。

社會生活
研究的方法

第二節 社會生活——研究的方法——團體的和個人的影響——團體的分類

那是很重要的，在開頭我們即必當覺察到團體中所表現的社會生活過程的真實性並不下於生理現象。得自實驗的智識是並不一定合用於社會的。這意思是說，讀者不當切望像數理科學那般量的敘述。社會科學本身卻是多趨於質的方面。社會科學所討論的大都趨於道德與社會兩方面的價值，和在人類事業中的影響與相反的影響的。這一切對於有興趣於人類行為及管理的人卻極重要。我們觀察，研究心理與社會的現象並尋其相關之點，即希望認識社會生活的過程。(註二)

團體的和
個人的影
響

對於我們，這便有兩個問題：(1) 團體如何造成品格、個性、與行為？(2) 個人如何決定團體的本性？如若個人及團體兩方面，任何一方不能順利地進行着，那麼影響與反應的複雜便爾破裂，團體的意志便受阻礙，而個人的福利亦多少蒙受犧牲。

在個人方面，這便是一個統一並完成本能、衝動、習慣、和意志的過程，同時又是將這些適應於社會動境的需要的歷程。伯爾拿說得好，他說：「在限制個人發展的環境壓力中是有強迫調和的力量。」(註三) 讀者方面，若藉現代心理學而思考此說，則必發生三種困難：(1) 過去很多人以為因自我表現而可獲得的完全發展對於個人一切能力的成熟是極其重要。(2) 關於個人及其所接觸的人的幸福與成功，乃視其所受的社會化程度而定的，這個問題，從未有人發過。(3) 應用於思想及行為兩方面的個性差別的原

則，今日是建立於社會及教育的見解上。我們尤其急欲在所有實際的應用上求得認識此原則。所謂問題便是：團體的影響果否能適應到以認識個性？能否為自我表現及自我發展留活動餘地？能否同時使個人與其社會及物質環境相調和？個人發展成爲我們的主要目的時候，這個問題確是團體心理學上的基本問題。中學生的管理，果否成爲民主化和有效，完全靠着對於此問題的瞭解與解決。

對這問題，很容易發出普通的說法的。團體的需要是根據團體的目的而決定的，（例如校內學校目的的有力實行）所以這需要便是一切小團體所昭知的決定者，而非一兩個人的幻想。過度的個人主義當然要受社會權力所制裁，但柔弱與過量的對社會屈服則又須加以拒絕。此時外力所產生的行爲法則在結果上總是不佳。個人的活動一與社會壓力發生相當關係，個人便得到心理上、社會上、及道德上有益的特質。合理而合於道德的管理，常是由於衝突而起的。所謂衝突是指個人的衝動、習慣、意志態度、需要、與他人的意志態度的衝突。當自信的青年在我們管理之下的時候，衝突的機會便多如亂麻。個人的需求與社會的需要相反。那卻需要一種完全而優美的對社會勢力的解決。這即是說。不當任個人沉溺於心理社會間的環境中。但經最後的分析，行爲是一種適當地對刺激起反應的過程，最重要的是最初時外界與社會的刺激。以上每個關於團體內相互刺激與反應的普通說法，對個人及團體間相互的影響自有一番見解。

團體的分類

但是，誠欲有所助益於實際，我們對於人類團體本身的敘述及討論，應力求詳盡。欲其詳盡，即是分析與分類之餘，加以具體的例證。本章第二編幾乎全是關於例證方面，因為所討論的是具體的情況，且是求將所有情況應用於第一編的理論上的。因此，現在第二步的工作是分類。

第三節 中學校羣的結合——合作行動與互相影響的團體——反應——團體接觸與訓

育——社會的導力——社會的統一性

中學校羣的結合

現代中學校中的羣的結合均是互相熟識，久交而似乎簡單的。但我們欲明白個人與團體的管理進而研究的話，他們在任何地方社會生活上都是特別複雜的模型。學生團體中的人類與種類是不絕改變的，人格與態度互不相同的，而彼此間相互的關係又是千變萬化的。本能與青年期的衝動固佔大部分的勢力，而有力的習慣亦為先天的影響。且智力與社會等級相互異，情緒與道德狀況相互異的家庭，亦大有影響於學校集團中的錯綜現象。以上和其他情形當然可以稱為「複雜」與「錯綜」的，且當其激動的情緒代替了平日雍容的團體活動時，團體的組織又是那樣，自然很容易一變而為「烏合之衆 (crowds) 與暴民 (mobs)」了。

以上的說明，是社會心理學者所用的一種「聚在一起」的人類的分類法——即烏合之衆與團體的異點。但這兩者並不能明白地劃成界限，牠們是很易於由甲變乙的。照我們看來，這種分類法並不十分

重要。因為，大體說起來，我們所注意的是團體的，尤其略具組織的團體的形式。

那是很普通，且對我們很有益的，把有組織與無組織的團體分爲下列兩種：（1）彼此直接作用和反作用的個人集合體；（2）對某種共同刺激反應而彼此並無多大影響的個人集合體，即合作行動而非互相影響的集合體。中學校的團體往往包括這兩個特徵。學生直接地彼此刺激着，反應着。有時像法文班內訓練大家共同注意正確的發音一般，他們是向某種共同的刺激轉移着，轉移到其他的社會影響去。

反應

中學教師是很需要瞭解一般直接相互瞭解的團體的。青年初期及中期的以他人爲中心的天性是不讓青年完全忘卻彼此間的存在，因而往往幾乎都是有意或無意的自承爲他人的伴侶。人類相互反應的態度，如能照共同趣味或目的加以組織，卻是一個動人的研究範圍；但事實上對直接的團體很少有詳細的調查，這或許因爲實驗方法的研究不易應用於直接相互刺激及反應。然而，幸而尙有不少關於社會動作的事實與原則可藉以了解並管理中學的團體。

雖然人們均希望中學團體能向同一組的刺激起反應，但個性差異的原則告訴我們說，有此同一或類似的行爲都是不常的，但，無論如何，如若保持良好的團體統一性，便自有相當一致的反應。

中學生雖是被有理性的動機控制着，但直接的青年團體總有一種反應的媒介物，藉這媒介物得到情緒的反應。這是很重要的，因爲情緒行爲的結果是品格的造成。

在直接接觸的團體中，行爲往往成爲個人的優越與屈服。這裏便有鬭爭存在着；此時侵掠，智力的氣勢，個人的權力，以及體格上的動人處，往往在團體各分子的心目中認爲是社會領袖的必具因素。多數人在單純的社會動境中是並不能解決事件的。這直接團體中堅強的個人的社會支配力，在負有團體行爲及幸福的責任的人，是有趣味而重要的。激起這種社會影響的動機，有的有價值，有的卻毫無價值。在有價值的，有益的影響，與僅在引人注意的行爲間，實在說起來，並無鮮明的界線。但在這兩者之中，動作的目的卻都是要獲得反應的。若重複的努力不能得到反應，則獲得注意的嘗試便自停止。僅是能夠獲得反應的行爲能使人滿意的。團體中不反應的分子往往招人惱怒。

團體接觸
與訓育

自由接觸的團體是能成爲有力的訓育的媒介。人類動境中，有價值的人格特性是很少被極力地列入公開討論；因而只勸誘人們養成特性。但無論如何，一個人若不斷的固執發表其思想、判斷、與感情，而不相當顧及團體中他人的意見與情操的話，那麼在他的失敗處我們可以窺見種種事實的，即是，社會的權利必當尊重，而且社會上有爲的人們常有他們的背境。個人應知道，社會的遊戲是根據着不形於文字的規則來玩的——而青年便是獲得這種訓育的自然時期。以後更會說到，縝密處理的團體討論（Group discussion）對於視「訓育」事件的意義太狹的舊日制度下的種種事件，實是一種有力的處理法。

當我們轉而研究合作的團體時，我們發現調查的實驗方法是可應用，同時發現我們的材料是繁多

而且合用。關於這種論題的文字，卷帙太多，不便一一介紹於此；今且提及其中一些實驗的結果。

社會的導力

合作團體中僅因他人的存在而產生的個人的社會刺激稱為社會的導力 (Social facilitation)。大體說起來，團體的效果是增加各分子所完成的工作的量的方面，而非質的方面，迅速的效果在身體行動上較之心理上是更其明顯的。同樣理由，公然的活動較之祕密的活動是更有效果；即，明顯的行動較之與智力工作相伴的前兆是更富於刺激的。在團體刺激中，如果應用了鑑別的條件，思想過程便不大合理，不大可靠。而且，社會導力是更有助益於社會團體中效率不高的分子的行動。

在合作的團體之中，競爭心與社會導力聯合作用是會產生一種刺激以產生巨大的努力與更好的結果的。這些事實，在實驗與實踐上均是明顯，誰都相信，一切合作的團體中都有相當程度競爭心侵入的。而常與競爭相伴俱來的種種情緒因素，則為一種道德的力量。在具有某種氣質的人，這種影響卻太富有刺激性，而結果並不能得到圓滿；然在一切人類現象中，這種社會結果卻有一種生理的基礎。「競爭時的內臟反應，像其他情緒一樣，大都洩出內分泌液，同時產生交感系統所特有的其他反應。因此高度的精力的努力是用在競爭中了。」（註四）

社會的統一性

種種因他人存在而所得到的基本態度是有益的，尤其是在青年人的管理上。例如，在聯合的過程中，便有一種阻抑自我中心，消滅無益的集合物的傾向。合作團體內的見解是能造成社會的一致，因為極端

的判斷至此已無力量。個人的思想歷程變為更其擴大但不精確。團體的影響能鎮靜憤怒之類的騷亂情緒。在行為方面，羣的影響能使風氣與傳俗統一，如能善加指導，必能增大團體精神。

這些直接的與合作的團體的特徵的應用於中學問題處，且在第二編討論。

第四節 靜的與動的問題——團體統一性——思想——行動——信任——同情——調和——約束——自由——忠誠——社會繼續性——團體的發展——變異與自然選擇

靜的與動的
問題

團體心理學更可應用其他分類法作更進一步的研究，社會生活的研究者，對於社會心理學問題的分類法卻稍不同。我們曾經有一種習慣，即是把社會生活的問題分為靜的與動的兩類。第一類包括認一切作用與形式為不變的，因而研究其各種問題。第二類是認社會為不絕的變遷，認人類所集合所追求的是為共同的目的，因而研究其所包括的問題。中學生活上的實際問題乃屬於後者一類；在後者這一類中一切都是動的。

團體統一
性

但厄爾武德 (Ellwood) 所用的分類法，是更合用於我們的敘述的。任何中學團體的管理上都有下列問題發現：(1) 由團體統一性 (Group unity) 所產生的，而藉社會團結的認識得以解決的問題；(2) 以團體的繼續性 (Group continuity) 為出發點的，和關於這繼續性的問題；與 (3) 屬於常態的團體發

展及藉團體生活所顯示的逐漸發展的認識，而得瞭解的問題。

1. 欲瞭解並成功的處理青年團體行爲的問題，則應觀察並研究團體的統一性與其所顯示的社會完成。一個團體得到牠的統一性，是由於共同的趣味，公共的目的，和各分子間不斷的相互作用的確，一個社會團體在人類的傾向間，似乎有着不相一致的矛盾，這種矛盾，在青年團體更爲顯著。任何團體中的個人都天然地固執己見的、獨斷的、衝動的、暴躁的、和自信的，——即，獨立的。但他們又是富有模仿性，因而卻富伸縮性，喜羣居因而卻生互讓，渴希人類的反應因而渴慕稱譽。他們深望作治者或被治者。每人都需求做自己社會界的中心，而每人又渴慕與其團體及其一切的分分子相融洽。維持團體的責任是置於各個分子身上，各分子有他的獨立，但亦有不變的相互依賴。由此，我們卻發見了組織的統一性的鬭爭。在他的各方面，社會統一性是活像我們由合奏音樂中所得到的結果一樣。合奏音樂中，全樂隊的樂器是各自獨立的，然其結果是一種和諧的統一，完全與僅用不同的樂器所得的不同。在任何社會團體中，沒有絕對的個人，也沒有絕對的多數人，只是一種奇異的混和，只是兩者的疊架與相互影響，這是生活實際事務上所應認識的。高年級的教師應知道他所管理的不僅是一個學生，而是他的忠實的羣，中學教師也應了解青年團體的團結與效能，團結的意志與理想。

前段所討論的團體與個人間的繼續的相互作用中，未曾提到個性差異；這個性差異是行爲管理中，

團體心理學方面的重要原則。團體中的一兩個分子，其目前行爲的影響往往比整個團體的習慣、標準、及風俗，所混合的影響來得大。這種人當然是活潑，具有多量的自制力與機智。他人激動時他卻鎮靜。他的信用使人悅服。團體會迅速地得到他的見解而附從其意志，因為對其領袖能力起信任，有時因為他賦有堅固的和令人悅服的人格。我們自或發生關於「個人的優越」與「團體的優越」孰爲重要的問題。但無論如何，我們目的是在於管理青年人的思想與行爲，所以由實施上考慮起來，還是前者較爲重要。

思想行動

社會品級上，團體的地位愈高，其相互刺激與反應的方式愈是屬於精神的。對於一切中學的團體，我們必是希望並尋覓心理與情緒兩方面相互作用。建立於團體感情及思想上的團體行動我們愈能明確得到我們所欲發展的統一性和社會的同等，便愈是真實而合於實用。團體的思想與行動，像個人的思想與行動一般，都會變成習慣性的，而習慣性的團體行爲則足以加強並鞏固團體的統一力量。團體的相互作用，若經規定，管理，並向習慣性活動的系統做去，即是球隊中的分工（Teamwork）。整個隊組是綜合的，有目的的團體。向最好一方面說，牠是代表着極高的社會效率的。牠和「烏合之衆」及「暴民」相差極遠。因為就其運動上的含義說，隊組（The team）的概念是強烈地適應青年的。任何中學團體若曾訓練有生氣的隊組精神而立與指導，則已達到個人與團體行爲管理的理想了。最高形態的隊組的合作產生之時，即團體中的個人自願地，大公無私地互相合作，完成整個組織的目的之日。統一的行動果能達到

這種程度，團體即成社會的有機體。

果欲獲得這種有機體——這種隊組的合作——卻應有無數形態的相互適應，此形態多至不能加以分類。引起適當反應的良好刺激是產生於個人團體互相保持著的情緒與心理態度的。所以人人必當建立良好的思想與感覺的習慣，以便有益於團體的行為。這些心理與情緒的習慣，是個人與團體行為的管理的有力工具。不必多加說明即可知道，團體的管理，得自團體的統一性，而同時建立於共同價值、標準、信任、理想及情感上者，其在個人的生長與品格上的效果上是完全與外力的或專橫的管理所得的效果不同的。這即是現代中學與舊日的模範學校間學生管理法的根本異點。所以管理中學團體時，對於建立於有機體統一性的團體的這些心理過程必當了解。

信任

在有益於社會統一的個人態度中，其相互信仰乃產生自職務和社會關係的絕對安全的。這種安全感是能產生鞏固的社會環境，為個人謀幸福的社會環境。人類的相互信任，其本身即是一種完善的勢力，能使合理化的管理進行得比較容易。

同情

另一種有固合性的社會力量，在其他地方已曾說過了，是同情。我們都有一種認同情為本能的態度的習慣，尤其在青年期中。無論如何，同情的瞭解在我們所熟習的一切人類團體中是有同等影響的。關於養成中學同情關係的路徑與方法是很多的，且在現代中學的課外活動中更來得利便。

相互的信仰與同情是有其巨大的情緒因素或一種本能的基礎的。這即其有力的原因。但處置中學年齡的男女生等，我們卻可安全地利用那些受心理因素支配的理想、標準、與信仰。我們應明瞭，理想、標準、信仰及其他心理上要求，所結合產力的能力，是完全藉着團體的景況、環境、和人格的。而民主精神和社會平等的、公正態度，和忠於團體的目的的，這些理想，也是富有結合性的心理力量。但，無論如何，不用思索卻能知道，任何理想在某種環境與團體之下，亦能成爲沒有結合性的。因此，當統一的呼聲屬於心理上要求時候，便不可缺少洞察力與機變；但，中學團體的管理如欲完全而永久，基礎卻不當完全建在情緒與情操之上。

調和

無論團體的統一用何法子得來，我們對於團體的統一總是感有興趣的，因爲團體的統一在集合體的或社會的管理上是必需的。在另一方面言之，各個人活動的和諧調和，亦是團體管理的一種主要目的。我們直接企圖調整個人的衝動、希望、信仰、理想和習慣，以便調和各分子的活動。產生於團體標準的個性差異，是能妨礙團體的統一的。在這一點，我們的思想卻遇見一種訓育概念，包含了運用一個人的威權的訓育概念。在團體行動上常常有些訓育是「社會開始時，即已直接努力於訓育的創造和完成，並以訓育作爲行爲標準化及選擇品格之用。」（註五）訓育的意義一變爲社會一致之意，我們便抵觸了現代教育的目的——即個性發展。個人的幸福與團體的進步均是靠着正常的個性發展的，而個性發展包含着有

益的變異之意。在這裏「我」和「外界」似乎各不相容，內在的熱望與外界的威權似乎各生衝突。欲達到良好的發展，是應有不斷的接觸，並間以衝突，卻非絕對的冰炭不相投。自我唯有藉社會接觸纔能生長而教育的主要目的——即自我表現——是到達生長和快樂的唯一路徑。所以除非努力使每個學生用種種方法表現其自己，以與團體的需要相符合，現代教育的目的不能實現的。個人的永久快樂和團體的安全端賴於此。但在個人未有自動的志願與踴躍的決心來符合團體目的之前，最高形態的團體統一總不能達到，而最安全的個性發展亦不能獲得。個人若知道自己的社會範圍，便知道尊重他人的意志與幸福，當然的，這完全是受社會壓力的影響，而非受威勢壓迫。所謂真正的偉大，是指有力的，有價值的，符合於社會需要的行動。青年期的種種社會特性，如前所述，卻使中學年齡成爲藉社會統一以管理與訓練的良好時期。每個青年人都會認識並欣悅由與社會相互一致所得到的利益。

約束

那是很顯明的，團體中的分子愈是趨於個人主義化，愈其需要社會約束。但我們卻需要管理人方面的豐富洞察力與智慧，以避免無謂的鎮壓。因爲社會約束的方式愈是微妙而不突兀，個性發展的情況愈是良好的。這即是說，學校組織的形式與工作應具多量的伸縮性，方能使整個的工作平易而繼續着。關於這一點，目的並非破壞個性，而是充實個性。當個性有不斷的社會責任的意識時，個人與團體的幸福則可實現；換言之，完全社會化的個性是教育的目的，尤其在中學這一階段上。

自由

關於個人的自由，上面已曾多加討論了。這個人的自由是中學訓育的方面所常常反覆討論的問題。這即是說，學生指導的現代學說的第一種要求是智識，尤其是團體中所管理的個人的智力與品性的智識。因為團體的性質在組織的方式與管理的方法上是佔相當範圍的。團體中智力及社會完成的標準可藉觀察及不變的實驗逐漸得到。當團體管理中任何組織或方法忽然被迫而返到低下的標準時，則常不幸的發生一種「自治會」理論流行時所必發生的情況。青年期的青年，雖在最好方面說，有其社會平等與社會事業的偉大能量，但，不論有組織管理的標準如何，進行總是漸漸而來的。蓋「天非一躍可至。」

忠誠

因此，我們便可得到結論：調和力愈大，團體的團結力愈堅，則社會影響愈完善，自治的擔保力愈強。換句話說，個人對於團體目的的忠誠即是一種社會的和道德的力量，以產生有力的團體統一；反而言之，團體的統一亦常能產生這種忠誠精神。

社會繼續性

2. 但是，由團體統一所產生的一切利益，都必保藏而使其繼續下去。往往「社會繼續性」(Social continuity) 本身成爲另一概念，在希望管理團體的思想與行爲的人們是值得研究的。合時的統一是由團體繼續性的原則中獲得的。保持團體的統一則能產生經濟與效率，經濟是得自善用已有的，能變成有益行爲的社會的理想、標準、風氣、與傳俗；效率是得自己有的理想與傳俗，等等團體的普通方法。團體的社會繼續性，其獲得與培養的方法很多，至少有三種可以在此討論，即：物質環境、習俗、與傳俗。

(A)第一種比通常所討論的更具力量。作者曾最初在一個擁擠不堪，設備簡陋的學校，指導中學的團體；嗣後往返於四個不成爲學校的建築物時，又管理同一團體的校內活動；最後復在一個佈置美麗的、完善的、光線充足的、設備適宜的建築中，處理同一的團體。這三次經驗使我重視團體行爲上的物質影響。適當與悅人的場所便是一種計劃，以助益於有目的的團體生活的繼續性的。中學建築物能有美術的工程，在行爲的影響上是最微妙不過。團體繼續性的心理學是非常簡單的。類似的、適當的刺激都可產生一致的反應，因此，社會繼續性便有希望。

(B)個人養成習慣，但爲習慣所控制。學校團體藉各個人的相互作用往往造成習俗，此習俗常爲新學生無條件所接受，而無意的影響於行爲各方面的。一切人類團體都有其習俗。愛默孫曾說過，我們都是根據習俗而生存，而躲避獨立行動的責任的。良好的習俗，或稱爲風氣(Mores)在中學團體中是具有多量的社會強制力的；因爲破壞了任何良好的習俗，在團體中總會得到毀謗或某種不悅意的反應；而任何方式的社會感覺都是能使青年人悅意的；任何習俗，凡是傾向於團體的幸福的，都易養成。中學生的社會習慣，乃是藉着教師與學生團體中的自然領袖的影響與教導而產生並養成的。同時，這社會習慣又是大半藉着無意的模仿而得以傳佈。有時，習俗的建立卻成了訓育的要素。如果建立完全了，習俗卻是一種真正平順的影響，學生對這是不會發問的。幾乎一切學校都有一定形式的習俗。例如，有

一校的習俗是如此：委員會由四年級的主席指派，其職權是對一年級生創立並執行種種規條；可是中學習俗的普及方法並不十分正式，通常是年幼學生對於年長學生的模仿。不問其來源為何，不問其培養的方法如何，習俗在團體繼續性的保持上總是最重要的要素之一，同時並是理想與行為標準的傳遞者。

(C) 在學理討論上，習俗 (Custom) 與傳俗 (Tradition) 往往相混。羅斯 (Ross) 的區別法，頗為合用，『習俗是「做」的方法的傳遞之意，傳俗是「思想」與「信仰」方法的傳遞之意。』(註六) 傳俗是將團體的信仰、理想、與標準，傳遞下去的一種最確定的人類方法，因為動物團體的繼續性完全依賴一種物質環境、遺傳、和習慣。中學校的傳俗更是超於概念和思想的方法之上。因為牠們有情操的內涵，並是屬於學生的有力的生活，所以牠們有一種強制的影響。牠們是過去與現在之間的一根強大的練繩，且牠們是可用以管理無數的個人與團體的行為的。一種學校傳俗能使學生有與牠相一致的行爲和品質。牠常是一個真正的有形的影響，賦品格與行爲以一種定型。良好的中學習俗常是藉着久被遵守的傳俗維持着的。牠們會被稱爲「精神的決定者」，雖然在青年團體方面，牠們有時是無理性的「一致」。學校的傳俗在中學團體是有一種魔力的，學生未入學校之前往往聽到種種傳俗。一個學校有了很多的繼續遵守的良好傳俗，大概是優良的學校，而且易於管理。但，就其全部而論，傳俗在團體

生活中不過是靜的因素的，因此，牠們必須多少保持着伸縮性，並須時時賦與生氣，增加其力量。有價值的與有持續性的傳俗必當使其生長，使新進的班級常能感到一種新的社會環境的衝突以維持概念，價值與標準。青年人對於這種環境壓力是富感受性的。社會生活的研究者，當他們說下列的話時，無疑的是對的：我們不可竭力應用傳俗的方法以定個人行為與品格的形態。在後面，我們具體研究學生管理時，將以例舉證傳俗的重要。

團體的發展

3. 在團體統一性與團體繼續性之下，我們已考慮到社會行為的最靜的方面了，但最穩固的中學團體像其他團體一般，是受社會的變化的。因此，我們第三個問題是指更動方面的社會生活——即一團體的發展。「新鮮的社會刺激是能引起新鮮的社會反應的。社會的發展常為人分爲：(a)無意識的社會變化，(b)有意識的社會變化，兩種。爲了我們的目的，第二個較爲重要。

變異與自然選擇

社會學家常把無意識的社會變化分爲三項。頭兩項——即因變異與自然選擇而生的變化，與因感官的模仿而生的變化，——和我們的研究無關。我們是學生行為的研究者，無論如何都是感興趣於社會變化的第三項——即，由生理的與精神社會間的環境所發生的變化，——因爲這一形式的進化，許多中學團體中正在繼續前進着。

本書他處已曾提到，社會環境的變化通常是有許多重新適應的。這些環境的變化，因無意識的慣性

而成爲有力。一個因更換社會環境而改變的普通例子是：把新的方式輸入鄉村的學生與進步迅速的社會的學生，看其所產生的社會與道德影響。新團體的影響是逐漸蔓延於全體學生的，有了這影響表示於工作中，便產生新的問題，這每個與學生管理有關的人都知道十分清楚。在鄉村中學，新的問題是會變成不斷的衝突以作兄弟會(Brotherhood)與姊妹會(Sorority)的活動。在進步迅速的社會中，其問題的產生是由於滲進了多數的文化與社會程度不同的學生。如果新團體人數衆多而有力，牠們便會很成功的壓倒學校社會的標準，因爲所引進的變化是近於突變的而非漸變的。變化的來源，或爲行爲的無意識模仿，或爲談話的影響，或爲有意的鼓吹。最後這一個變化，可以列爲有意識的。無論新的社會接觸來源是甚麼，所產生的無目的的變化必須改正，而當局總要解決許多社會的或訓育的問題。

這一切未加計劃或從未料及的社會變化，當在有意識的與有目的的管理之下，堅強地，同情地使其產生。我們如欲達到這種良好的管理，便應牢牢記住：團體中的社會影響是社會上地位優越者向社會上地位卑下者進行的；換言之，領袖的因素，在此無意識情形中，亦是存在。在實際情形上，現在所討論的這些無目的，無意識的變化，與後面所欲討論的有目的，有意識的變化之間，並無明確而固定的界線。似乎只有少數有關係的個人，能觀察並明瞭社會的趨勢。

第五節 有意識的社會變化

任何中學，有意識的社會變化均是來自各種不同的交際程序。所包括的，我們知道，是語言、模仿、與暗示。這些團體中個人間混合的刺激與反應，其作用多少與神經系統的各部分相似；即，團體中各分子的思想、情感與動作，是藉各種交際的方式使人認識，使己與人發生關係的。社會團體的正常發展正與個人的心理發展相同。這便使我們得到結論：我們應當注重中學生有目的的交際以產生最完善的團體發展，一種建立品格與適當行為於理智基礎上的一種發展。

一切處理中學團體得到成功的人，都用許多方法以建立並保持學生間的有益刺激與反應的。作者曾發現，欲影響良好的變化於團體的思想、情感和行為，自由討論 (Free discussion) 真是一種不可少的方法。以此方法管理團體，則當有不斷的準備；有效的自由討論，是能變化團體的習慣的。如果正常的思想與自制能有不斷的生長，便有許多機會作團體習慣、風俗、傳俗、個人態度與行為的坦白討論。必須喚起學生注意其反社會與無理性的行為。集中注意於這種事體，並非用批評或申斥的方法的。一切挑剔及嘲罵的態度都是有礙於自由的，和「超個人」的討論的。所以着手討論使人厭惡的事件的人，在開始時候應具有技能。學生方面發出的反面批評，往往是有益處，因為青年人對於自己團體的動機與意見，都有大量的信仰。但是，學生的批評常是缺乏差別性，並近於太過苛刻，所以關於這一點，需要着成人的指導與幫助。

常作學校重要事件自由討論的團體，如有審慎的指導，是能使其認識：惟有建設的批評方是真正有益的，方能使人信服的。任何學生，能指摘謬誤而提出補救的，都有發言的機會。這對於正常的青年是滿意的。

如上所述，自由討論便是一種學習的過程，亦是一種社會的訓練。學生能互相養成寬恕與合作的習慣；自由討論是一個社會化的方法，牠對智力常有幫助。學生因自由討論重要的學校事件而被許得到結論時，他們自真誠地對其學校的幸福及其各種團體活動感到興趣。他們便能體會所發生的困難，並自己感覺到解決社會問題的責任。

當團體討論為重要的事件所佔據時，往往需要着一種人運用抑制的力量，一直到各方面的情狀都經表現，一切可能的建設的批評都經接受時為止。這便是一種比較，連合，並化合一切有益的提議的方法。這種遲滯的動作，是有益於民主化的概念，同時是一種最前的有理性的判斷。

理由很明顯，這裏所述的團體管理法是較適宜於規模較小或校舍較小的中學。在大規模的學校中，有的學生各代表的本身成為合作的討論團體，或以班級式輔導團（Home Room）作為自然的團體，這兩種都可利用以成討論的團體。

藉坦白的討論與所得的合意而作學生管理時，所需要的條件是：（1）有良好的社會背景的，有理解

力的全體學生；(2)能產生敏捷的交際或反應的，暫時或永久的，組織方式；(3)有力的成人領袖。年長者與年青者均當有意見的發表。這個題目且留在第十四章繼續討論。

如果自由討論得到成功，我們擔保能養成良好的社會習慣，建立寬洪的態度，而且團體各分子對於討論的結果必能誠意擁護。厄爾武德教授說：「這不是偶然的，社會如早對其問題的公開討論有很好維護態度，那麼，在人類歷史上，牠不但是最進步的，而且也最易於成爲正常的，無阻礙的發展。」（註七）換言之，誠懇的，坦白的討論，是一種成熟的過程，而青年人的得到判斷，卻使他們能處理與已幸福有關的任何動境。自由討論應用方面特殊的例子，且容在第二編敘述。

上列敘述社會團體本性與行爲的目的，是力說團體個人相互影響的重要，表示團體特徵與習慣對於個人及團體管理問題的關係，解釋社會生活的過程，說明各種團體的分類法，指示團體統一性，繼續性，與發展，對於行爲管理及品格發展的應用。這種目的如經實現，讀者尙應知道種種有助於決定個人行爲的社會力量的複雜與錯綜的作用；必當明瞭團體心理學與中學訓育的關係。

附註：

註1 Dewey, John, "Human Nature and Conduct", Henry Holt & Co., 1922. P. 10.

- 註11 Ellwood, C. A., "The Psychology of Society", D. Appleton & Co., 1925.
- 註12 Bernard, L. L., "Instincts", Henry Holt & Co., 1924, P. 28.
- 註13 Allport, F. H., "Social Psychology", Houghton Mifflin Co., 1923, P. 283.
- 註14 Giddings, F. H., "Studies in the Theory of Human Society", By Permission of The Macmillan Co.
- 註15 Ross, F. A., "Social Psychology". By Permission of The Macmillan Co.
- 註16 Ellwood, C. A., "The Psychology of Human Society", D. Appleton & Co., 1925, P. 228.

下
篇
學生的管理

第七章 紛擾的原因

原因的認

第一節 原因的認識——惡意

人類一切事業上，成功完全賴於原因的發現與瞭解。視一切行爲爲結果，在其中尋得原因是有益的。在實際的人類情境中，行爲的原因並不是單純的，也不是簡單的。最近的行動總有其過去的歷史。其內在的原因包括着許多連續的生理與心理兩方面的事實與情境（如第一編所述）；其外在的表現則賴於物質與社會環境。因此，一切成功的行爲管理，是有意或無意的顧到偶發事件的種種原因（根據哲學的一派，爲「總原因。」）換句話說，關於這一方面的技巧，最重要的是診斷（Diagnosis）細察地注意於病的前兆，並敏捷地推知原因。

惡意

舊日學校的學究們，常是似乎尋得不良行爲的一種原因便已滿足，而普通說起來，這個原因可對犯規的學生加以隨便的性質形容字便夠形容了。教師慣於污蔑一切惱人的行爲爲無可理喻的惡天性的表現或爲有意的騷擾；他幾乎把一切擾人的行爲都列爲含有惡意的。如果善意的戒尺主人判斷錯誤了，却產生許多害處，因爲一切人類關係的錯誤是有其代價的。對於青年人所做的罪過，在兩方面均屬浪費，

同時，如有同情的處理，則學生是可憐的。

爲求完全合於實用起見，今且列舉中學生數種普通的紛擾原因。在學生的觀點言之，牠們可粗分爲主觀的 (Subjective) 與客觀的 (Objective) 兩種；換句話說，任何惱人的行爲原因，其似由學生的身心構造與情況產生者，屬於主觀的；而似由學生的物質或社會環境產生者，屬於客觀的。一切困難情形，其隨當局的弱點而來者，在學生的觀點言之，是客觀的。從來沒有人根據任何方法努力把原因列入相當的門類，因爲沒有一個讀者有過作者同樣的學校經驗，所以從無有經驗的讀者贊成關於這些所述的紛擾的原因。

第二節 主觀的原因——無敬意——個人主義——懶強——心身的徬徨——易激性——智力低下——未成熟——不負責——惡作劇——被讚的需求

無敬意

先轉向主觀的幾種原因去。有許多當代社會態度研究者，對於美國青年人的漸次缺乏虔敬觀念 (Reverence) 表示悼惜。他們告訴我們，這種缺乏，在青年人對於規則，規律，及對當局的態度上特別顯著。對於這種悼惜，許多讀者必表同感，而且也必不缺乏維護這觀念的具體證據。一切素有經驗的教師，知道種種問題都是發源於這一個青年的態度上。但，如視這個缺乏爲紛擾的原因的話，每個當局便必然的看到事件的本質，而不當由其紛擾情緒的紅色眼鏡中看察一切。一切成功的事業是以事件本質的瞭解爲

基礎，進而平心考究種種方法使事件之謬誤者得以改良。如果我們要得到一般「不恭」的青年的真像，便須認青年爲不是絕對對其不幸的情況負責的。大體說起來，有很多原因在成人社會環境中可以尋出。屬於個人的唯一原因，是青年方面的純自然的感覺，感覺他有權利估量並重新評價他的週遭事物以及一切他所往還的人。他們甚至爭論那個人是應得尊敬的，那種規則與規律是合於青年的天性及需要的。無論如何解釋，美國青年對於長輩的缺乏虔誠，對於規則與規條的缺乏尊重，畢竟是中學校所發生的訓育問題中種種原因之一。

個人主義

與上述的紛擾原因相關的，是中學年齡男女生的個人主義 (Individualism) 的發展。在青年前期與中期中，由新鮮和較強的衝動所產生的多量活動，由「廣博與抽象式的思維」(杜威) 所產生的細胞數目增加與腦的纖維組織系統的發達，與由信仰及不絕的社會力量所產生的擴大的人格，這一切都有形成一個豐富而強烈的個性的趨勢。但這種所促成的個性。我們上章已說過了，無論在校內或校外，均立刻和社會秩序相衝突。而且，在其種種獨立的見解與動作的表露中，青年人是完全誠實的，這便使意志所產生的抵觸難于調整。除了這社會和個人的衝突，青年人總多少產生了「自治」(Self discipline)。

據巴格力博士 (Dr. Bagley) 的意見，懶強的學生在管理上是最棘手的一種。「因爲最難馭的氣質常是同時具有多量的才能。」(註一) 的確的，懶強誠是一種極其惱人的特質。其來源似乎在於意志和

懶強

智能的離解 (Dissociation) 在通常情況下，癱強的個人是很少能夠得到快樂與社會的安慰的，這便恃着他自己的智力。對於這點，似乎必須貢獻自然的方法：在中學年齡男女生的管理方面，應使癱強的學生有更理智的思想。個人的社會幸福乃產生於負責的行為的。這動作的方式完全和小孩不同，因為小孩對於社會關係的瞭解及其客觀地思想的能力都未充分發達使其閃避執拗的攻襲。這很可以說，許多中學年齡的癱強學生是稚氣的，他不改因兒童時期缺乏完善訓育所得到的稚氣。巴格力說過，處理任何年齡的癱強學生時，最主要的要件是堅忍與剛毅。「不當妥協也不當屈服。」個人團體的幸福和所欲完成的工作是需要着一種治療，但在一切病狀中，治療的方法却當適合心理與社會環境的年齡與時期。癱強成爲慣性時，機敏而瞭解病狀的人，應藉友愛的討論，示學生以耽溺于執拗的衝動的結果而使其自拔。癱強雖是產生訓育問題的困難，幸而牠在中學生還不是最常見的。

心身的榜

一般教師都知道有「好動式」(Motor type) 的學生，尤其因生理的不安而困惱的學生。這一形態的學生常是非常顯著而很有價值的。他的一切器官，尤其是甲狀腺，其機能具有極強烈極旺盛的作用。在他的動作未表現身心活潑的前兆時，我們也可以認識得到。他的眼睛常會表現，且能充分發出暗示說「立刻」要做甚麼事。」他的一舉一動都是他的經過牢鎖，滿貯精力，而尋出路的神經細胞與纖維組織的情況的表現。無論他到了甚麼地方，而且他所常到的地方，這種紅色的，有生命力的形態，便是團體的生命。

他的精力往往成爲人格的吸引力。這種青年人加以「狂飈與突進」(Storm and stress)這個成語很爲適合。(譯者註：“Storm and stress”出自德國戲曲家 F. M. Klingner 所著戲曲 “Sturm und Drang” 以指一七七〇至一七八二年間德國青年著作家對於法國文學之革命運動或時期，彼等以富於狂熱及反動爲特色。)因爲他充盈的熱誠與有意志的精力似乎難以與社會適應。對於這種生命力奔流的管理，在任何教師都是不能拒絕的。

易激性

一切中學生團體中，只有少數學生爲了某種「神經易激性」(Nervous irritability)所困苦。在這時期，似乎有一個病理學上的信號。這一種學生和上述的有高度生命力的那種完全不同。「神經易受刺激」的原因很多，却是不難發現。雖其困擾是屬於精神的，但常有其生理狀況的來源。有時生理發生了基本的肌肉，——即爬山及爬樹肌肉(The high-climbing and tree-climbing muscles)的不能運用。這或是起因於生理基礎的缺乏，一種缺陷常有其歷史而有待於專門的智識與技術。無論其歷史的背景是甚麼，常是包括有與自主神經缺陷俱發的不健全的腺的活動。活動過分的甲狀腺能刺激遠非活動所及的腦垂腺所能調節的更多精力；換句話說，這系統中的精力產物是超於調節及消耗之上。再者，神經的易受刺激也是由於在兒童時期及青年前期的缺少適當的成人管理；我們都知道，「容縱的兒童」無論神經易受刺激的原因爲何，病狀總是屬於病理學的，因爲這病能產生一種過分易於感受的個人。這病

需要着堅忍，洞察，與靈敏。

智力低下

一般智力低下的學生，如其智力商數所示，常使訓育問題絕對無法由心理學方法解決，因其喪失了精強的智慧，所以欲使其集中注意以得到良好的行為與動機是困難的。因此，欲藉教材以作管理有時却不可能。因為這種學生不能趕上團體的思想過程（Thought Processes）所以複習（Repetition）似乎是自然的補救法。但思想過程的複習却會產生厭倦態度，尤其是團體中的聰明學生，而對團體的精神大有妨礙。這種學生使人深知個別差異（Individual difference）的問題。由愚笨所生的困難，是由於愚魯的學生不知自身之鈍而認他人對自己無「公平之待遇」。凡不能追跟並尊重思想的啣接（The Link of thought），教室的交換利益的學生，便立刻自尋煩惱。他的地位好像列席靜聽素不相識的語言的講演一般。生理情狀不好的學生，無論其原因為何，往往經驗到愚笨學生的同種困難，而產生同樣的難題。

未成熟

未成熟的學生，無論如何聰明，其心理的習慣與態度，却完全與團體中的成熟學生互異，因而產生了訓育上的問題。通常學校團體中，間或有一二個青年前期的學生有意外的結果。他們幽默（Humor）的方式並不為他人所賞識。他們的惡作劇（Trick）近於小孩的滑稽。成熟的學生對於他們的只是嘲笑，而非同情他們。青年前期的學生如被支配與成年人一起，他社會價值的意識往往與其教室需要不相入，而所產生的種種不調和便引起紛亂。保持整個班組的統一，甚為困難。

不負責

「未成熟」能引起不負責。教師都知道實足年齡並不擔保負責。有時，這個便成了難於折服紛擾的原因。處理這種「紛擾製造者」的最適當而合於教育的方式，是把責任加其身上；但是，如果這些學生在實足年齡上是不負責的，這方式便不合用了。責任心往往是經驗的成熟的結果；但變幻無常，隨遇而安的學生却閃躲着經驗的機會。他似乎根本不能追隨指導。他的指定的功課有時會記得，但並不興奮了他。他不能抓住通常的校規的意義。他並不因其缺乏而稍感不安。他習慣於他人對他負責任，而曲護一切因自身缺乏真誠所產生的困難。換句話說，不負責是不能自療的，就其病狀的性質說，這是爲了日常經驗失其功用。所以，必常有負學生責任的人的幫助。必當處理到使每個不負責任的行動永遠對個人發生騷擾而非騷擾他人。由不安中他定會「三思。」這是靠着不斷的戒備，而非憑恃其一生厭聞的說教方法。

惡作劇

無節制地需要嘲諷的學生，往往非常有趣；但在教室裏有時却極其討厭。他看準機會表露其戲弄的技巧。無論手邊工作如何嚴重，總是煙似地過去。這也是很不幸的，他們必須加以約束，而約束是消極的方法。惡作劇的學生是有其驚人的技巧以隱匿戲弄的痕跡的，因爲他立刻學會了掩飾的藝術。當他被召責問時，我們知道他將會虐待誠實的人。我們也知道，永遠戲弄他人的人，在級中往往是貌似誠實的學生的一個。他的藝術是玩撲克牌人 (Poker player) 的藝術。他知己知彼，但不動聲色。在這裏，這一形態便和好動式的不同。很不幸的，這種過量的喜歡戲弄，常能變成一種侮辱的態度 (Teasing attitude)。一個人

對於侮弄者的情感是完全不同的，而且一個人會以情緒而不以心理基礎評事物之正當。當學生的嘲弄習性導入對待教師時，則教育上錯誤的危險性愈益增大，但這情況總比本章後面所描擬的稀罕。

偶而，在我們中學校中發現有一種只想愚弄他人的學生。他大概非受先天的惡意控制即受後天的惡意控制。極端的惡意在這一時期的青年終非先天的。恆久的惡天性常起於某種腺的缺陷或其他生理上原因。多數惡意的青年人都都是惡環境下的犧牲者。雖然這一時期生活的衝動是壯旺的，青年人對於他的週遭的不同社會壓力極其富有感受性，而且種種社會，尤其在大城市和工業區的段落中，惡意的成人影響非常強烈。幸而，在現代中學中惡意的學生的數目往往很小，而獲得反對的態度之後，必屈服於強烈的完善的學校精神，因為這是一條達到個人幸福與快樂的真正路徑。經驗曾經告訴我們，我們的最大利益是賴於對團體中他人的嘉許。如果陰毒的態度並不屈服於社會壓力，却當施用強烈的療法。這一論題將討論於後面另一章中。

有經驗的教師，由自有學校以來所風行的規則規律及懲罰中，都曉得對於交際有強烈的而出於本性的需求的羣性，也是一種普通紛亂的原因。處理這紛亂原因時，我們應當知道羣性是一個有力的人類本能，在青年期天然地強烈，而快樂的獲得乃是賴於這種慾望的滿足的。伴以交際的羣性應視為一種自然的強烈的社會發展的記號。由此來源產生紛擾之時，最好是視為缺乏管理——而非缺乏良好的目的。

——一種在工作的幸福上不可少，而根據民主化的管理。如果上面所說的不錯，那麼僅由交際所產生的紛擾在教師方面不用躁急，只如下面所說的，便能成功地在這基礎上作管理工作了。

被讚的需

我們中學校最通常而最頑固的訓育難題的原因，是學生對於「被讚」(Approbative)的強烈需要。許多學生常是感興趣於他們自己的多，而感興趣於班級工作的少。雖然一切常態的人都需要某種讚賞，但這種特性却是中學年齡的最大特徵。荷爾博士(Dr. Hall)品評這種特性為「分發於無字的考題於宇宙學校的一種新感覺，高立於繁盛而延展的階段上的一種新競爭。」(註二)獲得團體的注意與好感，特別是獲得的笑容，有時成爲一種「主情」(Ruling Passion)(即習慣上指揮人的行動的動機)我們應認這種有迫力的對於讚許的需求爲有希望的符號。這是一種最好的動機，而常由機警的教師用以誘發良好的社會上與道德上行爲，以及心智上的努力。作者是一個師範生的指導者，往往覺得教師常有錯誤的觀念，認學生之有紛亂行爲非欲困惱教師即出於純粹的卑賤而無法糾正。教師是應相信下列的情形：一般可厭的學生，其思想與志願都是集中於他的團體的；無論如何犧牲，他總要得到注意與讚許；而且，當其不能由心智的努力得到這些時候，他不得不採取其他方法。使因用這樣方法以得到注意與讚許，年青的教師却多少解釋爲有意困惱教師了。他並不需要阿諛自己到這種地步，他也不像自己所想像的，自己是注意的中心。成人方面很容易對於這種青年人的性好加以復仇式的語言文字——粗魯的

遊戲 (Horseplay) 啊，蠢態 (Tomfoolery) 啊，以及類似的說明惡天性的綽號。

第三節 客觀的原因——家庭情形——智力差異——物質環境——體性教育——教師
 缺乏均衡自信與幽默情調——團體習慣——教師的遲鈍

現在轉向中學生訓育紛擾上的客觀原因。這裏所列的原因由每個學生的觀點觀之，都是客觀的。

家庭情形

學生所處的家庭情形是一種永遠存在的有力的影響，這影響有時能夠立即覺察到，有時却極其不可捉摸。這種紛擾的原因平常却忽於檢舉以示讀者。然而，集中於學生家庭的種種原因，其數目之多，種類之繁，却遠在一般博識的人的普通認識之上；而所生之結果又常使人難於追溯其深藏的原因。例如，只有社會幸福的研究者才能認識兩親間的爭吵與誤會對於易感性的中學年齡男女生生活的影響。社會心理學家告訴我們，青年人尤其女性的，對於兩親間不斷的不睦是極易感受的。縱使其爭吵是暗中的，無論如何家庭的空氣總是可憎，而使青年人一有可能立即逃避到另一更適意的環境去。這種使學生不能安居的家庭情形及其影響，是能產生種種色色的麻煩，且常驅人犯罪。在這樣情狀之下，原因的關係往往是難於追溯的。其他由家庭所發生的麻煩原因，種類繁多而明顯，在此不能多舉。最常為人道及的原因，是每個家庭的鬆弛訓育，及對美國青年的極端自由；無論不良的家庭影響的性質是如何，如果教師感覺到他在處理不可見的力量而非獨對於目前的每個學生時，這樣一來，各有關係的方面都蒙其益了。

智力的差
異

因為青年人受中學教育的百分比已顯劇增，智力與社會背景的差異亦顯益大。在一所學生人數二百五十個的學校中，平均智力商數 (Average intelligence quotient) 得一百八十，而其中差異且由七十到一百四十。今日中學校廣大的智力與社會差異產生了一部分的難題，有些是屬於訓育性質的。發生於個性差異問題的學生，其智力非高的便是低的。至於關於教室的快樂（此與有趣味的思想同義）方面，這便很難決定到底智力高的還是智力低的學生最得他人的同情。聰明的學生常是厭倦的，因為平庸的誦讀進行 (Movement of recitation) 過於遲緩，難以引起他的興趣。在另一方面說，愚鈍的學生往往是不能趕上班級的討論 (Class discussion) 的。他也是感到厭倦的，因為所討論的事件不能佔據他的心，同時，因為了精神不感愉快，必要代替以所愛好的事物。不敬的呵欠常為其無聊時的第一個動人的病狀。如果智力極高與極低的學生日日在同班見面，往往是表演着麻煩的，由個別學生的立足點言之，麻煩的原因是客觀的，不在目前的管理範圍之內。這種和其他的紛擾原因且俟下面數章討論。

物質環境

差不多討論教室管理 (Classroom management) 的書籍都列有溫度，換氣，光線，坐位，設備，裝飾，這些章數，以及其他屬於學生的物質環境的事物。很久以前，人們便已知道惡劣的物質環境能產生訓育上的麻煩了。對於學生物質幸福的注意便是「一噸的預防劑」而且對於訓育上不幸事件的避免，是遠勝於許多強烈治療的準備的。我們也知道，教師和學生兩方面，其對於不良的物質環境的感受性，是極其不

同的。學生通常不自覺他們物質環境的影響。當然，教師的任務是準備發展對於不良景況的感受力，同時使學生知道牠對於學生的努力和行爲的結果。

過去學生所嚴受的訓育方法，往往有其影響。一般受過嚴厲的規則與專制式的獨裁方法所管理的學生，都好似誤解現代的管理方法，因而利用自然的動境，而產生種種麻煩。由這種原因所產生的困難往往是暫時的。如後面所說的，他們會屈服於不可動搖的心理學上的療法。更且，在此時的我國（指美國）這也不是極常見的紛擾原因。

輭性教育

教師如欲應用求悅學生的方法或任何「輭性教育」以管理學生，他當然便有訓育上的難題。雖然現代的青年人希冀他人求悅於己而極端愛好玩笑，但他並不是完全永遠僅由娛樂中得到滿足。當這一種紛亂的原因存在時，情形却非常嚴重，因為教師被學生認爲是一個「戲謔者」，像職業的滑稽者，是不能得到嚴重的注意的。這種紛亂的原因便使學生方面失去敬仰，這種態度在有力的管理上常是一個致命傷。使永遠的引起學生的興趣，便必須有根本上的價值的東西。

教師的缺乏均衡

有許多紛擾的原因是以教師爲中心。或許缺乏均衡（Poise）與缺少自制力二者，是最基本的弱點。兒童與成人對於這種弱點都易於感受的。牠所表露的有種種神經質的習慣與守舊，普通的易怒，惡意的批評，性好責備，不吉利的日子（“Bad days”），神經過敏。一個教師有這樣的弱點是不宜的，因為這種教

師是傾向於「自護。」其惡天性往往有其充分理由，他是爲着義憤 (Righteous indignation)。他允許自己所說的不愉快東西是對學生精神方面有益的，他從不考慮牠們只是他自己情緒狀態的路標 (Index) 而且，缺乏心理與情緒均衡的教師往往把精神空費；因爲他的易怒常能進步而成慢性的病。由教師缺乏自制力所產生的紛擾，端視他的其他特質而顯有不同。若他有其他缺點，紛擾便變爲不幸的。如果他的其他特質是健康的，紛擾往往停滯於第一期的狀態；但這紛擾總是仍舊一個真正的紛擾。由學生的觀點說，困難與錯誤常起於學生的感覺自己有愉快工作及干涉事務的權利；因此，不明瞭這種情形的教師，便以暴躁的情感處理。學生在可能內也是照樣反應，這樣一來，益使紛擾繁多。由教師不斷的均衡所表露的完全自制力，能使教師的生活成爲一種統制力量。

缺乏自信

有時教師方面缺乏自制力是由於缺少自信。這種缺點也是易於被學生察覺而產生偶或的紛亂。愛默生曾說過：「人家所以不信服我們的理由，是他們在我們眼睛深處看到了塵泥。」言語確切行動自信的人常有安詳的態度，在其態度上絕尋不出反面的聯想；因此，他便易於使他人有正當的行爲。

缺乏幽默 情調

教師若是缺乏幽默情調常引起無益的訓育上紛擾。在另一方面說，教師若果同情的深知動境中不調和的與娛樂的種種因素，並靈敏地引起他們注意的話，他便對於這種青年人所常有的誤解與麻煩的性好，有了一種有力的預防劑了。因爲他創造了並保持了一種令人愉快的聰明見解，於是他的教室空氣

便完美而富刺激性了，他必常用種種方法使學生所應記牢的事件深印於腦中。當情勢緊張時，便常常需要滑稽來減輕緊張的空氣。過去早便有這麼一句格言：「愉快的心情妙如良藥」(“A merry heart doth like medicine”)

團體習慣

我們已經說過了，一個有良好習慣的團體，其分子是難於同時不斷作紛擾行為的。反而言之，許多個人的不法，都是由不法的或不良的團體習慣之中產生；但不良的團體習慣，也不能完全說是由於個人的惡天性。無論有甚麼習慣流行着，團體外的人也是常應負責。在另一方面言之，根據普通的觀察，一個擾亂的學生，當他進入一個精神完善，而良好的行為成爲習慣性的學校或團體時，他立即停止其擾亂動作。他的羣的本能及其被讚的慾望，使其對於對個人的幸福和快樂有益的事極其易於感受。環境的壓力立即迫他到正常的位置去。在團體習慣方面說，公意往往是有力的。

教師的遲鈍

教室紛擾的最大原因是教師的遲鈍(Dullness)。這青年人所不能忍受的遲鈍，由很多的原因發生，而有種種的方式。或由於智力及氣質的呆滯，或由於身體的不健康與活力(Vitality)的缺乏。功課往往缺乏興趣，因爲誦讀進行得遲緩，教師的無熱誠，教材與教學法缺少變化性，沒有想像的要素以使工作更具體而生動。任何方式的冷淡(Apathy)對於興趣都是致命傷，無興趣則懈怠，而懈怠便是初期的紛擾了。「厭煩」是能制心智努力的死命，引起男女生榜徨，不幸的性向的。嫌厭青年人是教育上最大的罪惡。

教師有這種罪惡是無需他人憐憫的。

以上所述的種種紛擾原因是下章的根據。下章是討論一種能養成良好教室行爲的教學。

附註：

- 註一 Bagley, W. C., "School Discipline." By Permission of the Macmillan Co.
- 註二 Hall, G. Stanley, "Adolescence", vol. II, D. Appleton & Co., 1904, P. 364.

第八章 由教材作教室管理

間接訓育 第一節 間接訓育——訓育是副產物——教學技能

如果管理法不是直接的，如果班上每個分子都專心於所欲完成的工作，如果個人都向團體的目的活動時——簡言之，當班級應用討論中的教材或功課的目的上所不可少的機械的運用（Mechanical manipulation）這些方法以作管理時，班級訓育（Class discipline）便完全美滿了，這含有不因個人而妨礙班級統一（Class unity）之意。這種管理的方式是有助益於進行中的工作和品格的造成；即是說，牠在方法上是心理學的，目的上是建設的。當教室情況是完全美滿時候，當然便有有生氣的，指導得宜的活動，巧妙地引起動機而非抑制，有益的社會統一性，和適合於工作進步的行為。這很明顯，是對所產生的動境，不斷的適合其心理上需要，而毫無犧牲教育的表徵。訓育是一種副產物，像巴格力所說的，因其缺乏而愈顯重要。換句話說，班級管理是間接的。目前的結果是不費精力而完成的工作；終極的結果卻是心理與道德的生長和社會的效率。「完全注意於目前工作」這種習慣，在外表上是心理的，社會的，和道德的。

訓育是副
產物

因此，這便很明顯，成功的教室內學生管理，其自身是由有效的教學中得到解決。近今一切關於學校訓育的討論，無不推重教學的技能。這種觀點是摒棄了以往作者所憑恃而視為原則的策略計劃與便利主義；即是說，教室管理的基本問題是教育學上的原理之產生自人類心理學者，這人類心理學在這裏是青年心理學。本章的目的是簡約的概述一般中學校教室學生管理的有效教學原理與方法。

第二節 功課的指定——良好的開始——常規的工作——合作的誦讀

功課的指定

班級討論的生動底趣味往往由良好的功課指定而來，我們誰都喜歡討論所略知一二的事物。當人指導我們把努力用於任何思想範圍時，我們的好奇心便因之引起，而對擴大智識範圍於新鮮的智識感到滿足。這特別在青年的心理活動具有特徵，當時天賦的好奇心正在抬頭而強烈地尋覓表現的機會。這意思是說，功課的指定應是真正的富有刺激性。當問題和研究的指示方法能激發思想時，指定的工作便能刺激。如果指定的工作有些重要的中軸觀念，繞其軸者為班級的討論，便是一種方法使問答的工作繁重而阻止了一切訓育上難題了。激發思想的指定工作，其強制性更有甚於精讀的課本。課本供給了真正教學所同具的，獨立思想上所必需的事實與原則；指定工作却當激發此思想。指定的工作果能使學生注意於功課的顯著要點時，在功課的材料上必能更有理解。海爾巴脫（Herbart）的門徒極力主張「激發統覺的智識。」在這一點，海氏學派的心理學是足供參考的。根據海氏學派的教育學，功課的指定工作可

以相當地包括種種問題，其目的之為喚醒學生的新鮮的與久遠的經驗者，替目前功課的學習歷程供給一個出發點與根據。應用這個方法，其意義是：我們給予學生以最大的安全感，以從事於功課新材料的研究。當學生被指定為此目的而寫下方針與問題時候，成為刺激素的指定工作的效果便因之而增加，引起充分準備的有力的指定工作在青年團體中有不可動搖的影響，他們是天然地亟望由努力中得到社會的利益。

良好的開始

全班學生既已集合於一室，噹噹的鈴聲既已通告上課鐘點的開始了。在一切社會動境中，良好的開始 (A good start) 是成功之兆。志在應用教科內容以作班級管理的教師不容其有惡劣的開始。經過計劃之後，他便在上課開始時很容易對於教育學的高度增加了一個「邱比德尺」。(Cubit) (譯者註：「Cubit」是往昔西亞細亞的度量，約合英國之十八吋，自肘至中指半端之長度。) 此時必當有某種事物立即引起注意，喚起全班的興趣。第一步的行動必須由教師主動，或由教師機敏地引導班中的一個學生。開始班級工作的有效方法多至不可勝計。有精神的把前課重提也是一種合於自然合於邏輯方法。但在班級管理中欲得效果，却當機敏地將全課的精華摘出。在小心安排的餐單上，從來沒有見過把哈希 (Hash) (譯者註：熟肉與馬鈴薯切碎而再烹之菜。) 列在單的首位的。全課精華的摘出，必須簡約，在可能時，必當出以新觀點，或加以某種新鮮而切題的事物。把有價值的原理與事實，應用於功課也必能引起注意。

因爲青年人對於實際的事莫不感到興趣。若所應用的是時事或社會新聞，便更能引起注意。若功課教材的應用爲學生所未料及，更是仍能握住注意。一切似是而非之論，如不牽強，都可激發思想，而成爲有力的刺激方法。活潑的描寫在討論範圍內之能引起想像者，無時不刺激學生。青年團體中，沒有其他事物更似人類的感動力來得動人。當一種明顯的人類事績經教師給予時，中學男女生是又表同情又感興味的。人類的事績或爲關於目下教材的一些傳記，或爲學生所熟知的人物的事績及人格的暗示。以上所述的不過只供參考。有志於有效的開始的一般教師，得到一次經驗便多得一次方法。材料都是現成的，只要肯努力發現便行。

作 常規的工

一般教師，如有堅強而悅人的品格，在教科內容能有力地引起注意，並賦有洞察力與機智，他在學生管理上是不必顧慮的。然在多數的年青教師，便須多多注意。學校管理（School management）的書籍常能引起教師對於常規的與機械的事件的注意，這在教師方面雖然只須一些技巧，但能使教室的工作進行順利。這些事件即爲：用何種方法以初次上課時認識學生的姓名，獲得學生的出席，發出並搜集教材，如何指定學生誦讀，如何指導實驗，集合必需的實驗器具，準備黑板上工作，當討論黑板工作時教師在班上的位置，班級的席次，和學生的一般身體上幸福。注意這些事件，即使教師能清淨班上的環境。這種簡單的事務如經適當處理，學生必相信教師對於自己的工作已曾事前準備，而其計劃亦是有條不紊的。中學

男女生對於任何關心於自己的事件及幸福均有自然敏感之勢。

讀 作的誦

班級練習(Class exercises)向牠最好方面說，是一種合作的企圖。關於行爲管理方面，這是一個最重要的因素。如果班級每一分子都經過灌注以這種因素時，當然再不會有訓育難題了。如果教室工作是完全合作時，便是準備了青年人所切望的，而由其中得到青年的讚揚。這一種社會動境能使一般聰明而活潑的中學生感到滿足。使他們有伸展其心理的及社會的能力的機會，並養成團結精神。若已有了合作的因素，則抑制的管理法自會消滅無形，教師的專橫意志亦銷聲匿跡了。這一切都是說，教師誠不用直接的方法而是利用教材內容管理學生，便會感動學生向班級的工作負責去。這便使學生感到班級的練習是他們最大的任務，應使功課得到成功。這是一種崇高的理想，需要多量的手腕與技巧；但當此理想達到之時，教師便不復有關於學生行爲上的種種煩惱了。訓育便成了一種副產物。

第三節 環境的壓力——教學法的智識——教材的組織——預計的教學——鼓勵——

同情——不吉利的日子——初期的紛擾——功課內容重於形式——訴諸感官——班級的統一——自動——好奇心——追求思想——訓練

力 環境的壓

班級的合作與負責，像良好的習慣與完善的學校精神一般，常能使搗亂者就範。環境的壓力對他是沉重的。可是，完美的合作與負責並不能說是一種「自然」的班級環境。也許這個理論能滿足盧梭(Rou-

insect) 但在實際上並無助益。換句話說，完美的班級合作與負責，並不是自然發生的。牠們是逐漸生長

教學法的
智識

1. 有許多教師不明瞭班級管理的順利與教材的適當教法的關係。有許多不覺察到功課的充分準備與善用可引起學生對於功課感興趣的教材兩者的不同地方。教師的準備工作應使要旨詳盡而切實，以期屆時自由的用教材陳述或用心理的控制方法陳述。要旨如切實，便足以防止題外的材料，使教學的歷程得到統一。審慎計劃的要旨常表現於切實的教學中。像約丹 (David Starr Jordan) 所說的，「世人讓路於自知去向而行路的人。」

教材的組
織

但是，欲最安全的將功課成功地給予中學年齡學生，却需要將教材加以審慎的組織。教師心中的合於論理學的組織，是能掌握功課的內容；但合於心理學的組織才能更顧及學生的成熟和心理的需要，以產生有興趣及有力的教學。

預計的教
學

有興趣的教學是產自教師對於教學歷程的精細觀察。這有時稱為「預計的教學」(Anticipatory teaching)，這是預先想像班級動境，將全部工作在腦中預先演着之意。這種準備含有對於有關係的教育學原理的認識。牠使教師不復對其教材憂慮，讓其專注於學生和班級團體中所發生的心理與社會力量。此外，一切課題的這種準備，使教師不必需要課本，這便是說，學生的書是合的，他不得享有課本上與學

生不同的特權。他的眼睛是自然地看到全班，人類的眼睛是管理上有力的工具。這一切心理學上的結果都是好的。爲了經過相當準備的教師不必多化精神於訓育方面，精神使得保藏以作準備次日功課之用。這便是他成功的效果。

鼓勵

2. 在一般處理青年成功的人，最必需的是由真正的瞭解所產生的熱誠與鼓勵。所需要的熱誠是產出自教師的性癖，他在教材上的智識，和他對於學生及其智力上的同情底興趣。中學教師有時被學生邀請於同日之內教同一的功課四五次。他對於這一個功課的教材所抱的熱誠果否於一日之中蒸發乾淨？無疑的，這是極其危險。我國一個大數學家奧爾尼 (Edward Olney) 數年前曾任墨西哥根大學 (University of Michigan) 數學系主任。有人問他如果他不絕地教同一的數學教材果否感到厭倦？他回答道：「我並不教數學。」被弄得昏亂的發問者又問，「你教甚麼？」他答道，「墨西哥根的男女學生。」奧爾尼式的教師的熱誠是有無盡藏的來源的。班中的各個個性是永不重複的；人類的材料，常是新鮮而多趣，是不斷地刺激能注意於牠的人。

同情

對於教科及教學程序，能有熱誠，便富有感染性。此感染性遍佈於教室空氣之時，學生不注意的機會却因之減少。但教師若是在功課中虛延光陰或無精打彩地詢問書中問題，便愈使學生厭倦至忍無可忍。如果班中的中學男女生有些是火氣旺盛的，他無疑地便有訓育上的麻煩。不注意或更甚的跡近挑撥的

行動，莫不是學生的自然防禦與自衛，因為在學生方面自知不便認真地直指教師的日常教育上的罪過的；但是，這很必須有人向教師說明學生的時或冷淡，時或窮兇極惡的原因，以解除其罪過。

不吉利的日子

3. 一切有經驗的教師都會知道，若變化的原因不在教師管理範圍之內，班內團體的「注意」及「可教性」的程度 (Teachableness) 必會大大的與日俱異的。一般教師也知道，他們熱誠的儲蓄，和他們對於功課所表現的技能，並不能常是質的方面或量的方面的。而且，一切教科中不同的教學單元 (Teaching units) 亦是不同，因為事物新奇的程度和人類興趣因素並不時常同一的。因此便產了一般技智平庸的教師的所謂「不吉利的日子」。

初期的紛擾

由上述這些原因所產生的困難果不能用「間接的方法」(Indirect means) 加以克服？可以的，這往往恃着對於班中心境有敏捷的感覺，對其糾紛的學生有敏捷的認識的教師。這是對於初期的紛擾有敏銳感覺之意，而且這需要着教師方面的迅速改正。這需要着關於心理與社會兩方面的機智。這是指教師自己種種能力 (Powers) 活潑 (Alertness) 與謹慎 (Circumspection) 的突然調和，同時即刻表露所具有的一切均衡。必當認識優美的說笑與幽默而相當地與以欣賞。不甯的個人或團體必當立刻應用有興趣而有穩定性的問題或有價值的工作使牠們行動；那是說，教師必須納其就軌。有時把手邊工作加速度做去，也是需要的，這能充溢於青年的精力。動力是一種微妙的力量，牠在教學過程上實與音樂上有

同一重要。

有時，爲了非常的情況或環境，教室內的團體精神下落至使教師變更其整個步驟的計劃，例如，由口述的（Oral）變作文字的（Written）工作，或由指定的功課改爲討論有內在趣味的補充題材（Supplementary topic）。當然的，學生不會覺察戰略，而仍自命爲行爲良好班級。此外，良好團體習慣的動力要素並不因之破壞。

功課內容
重於形式

4. 在引起注意因而管理青年的團體時，重要的是教師應不斷認識學生對於學科內容（Subject content）的天然興趣與只注意形式（Form）的區別。在中學年齡的男女學生，其對形式方面的嚴正與過崇處，頗似無謂而瑣屑，在今日的青年是不能忍耐的。我們也可以相信，他們是在困惱地多方尋求表現這種時隱時現的不忍耐的路徑。中學學生是喜於作廣大的研究而不喜作細微的考察的。漸進（Move-ment）在他們便是進步（Progress），延擱以求博識在求智的熱誠上是危險的。教授激動情緒的作品時萬不能在敘述的進行中，注重於文字的精緻以防阻文章的前進。對於形式的極端關心，在青年人的心目中是一種不得要領的遁辭。憤悲與情緒的抑壓便是其不幸而自然的結果。再之，在幾何學中，若極端嚴正地使學生注意到許多題證的究極邏輯，結果當然失敗，因爲中材的青年人，心中並不準備成人的邏輯歷程亦不感興趣於斤斤拘泥絕對形式的理解。心智的完整，恃着集中於思想的內容而非思想的形式，因爲

在這裏言語文字的硬度(Rigor)與思想的硬度並不相等。其他中學學科亦莫不然，教師誠欲利用教材以管理學生的行爲，在他的學生和有內在趣味的內容的影響力兩者間不應益以他物。

訴諸感官

5. 如上所述，所以在上課中，級內每個學生應當使有機會用其精力於其所認爲有真實意義的活動。思想和種種活動有影響於個人的，其本身始有意義。用教學過程的名詞說，訴諸智力是一種應用感官的歷程，而訴諸情緒和道德訓練却必發生於情緒及道德經驗。杜威在其全部教育哲學中是把這當做基本的原理的。聰明的教師非把學生所必需的、基本經驗加以細究及善用，即是想法產生。換句話說，在說明的、比較的、補充的、增加強度的教材的選擇上，不可不注意到每個學生的興趣。當一切功課的教材經與班內每個學生的生活趣味與需要打成一片時，最高的班級統一性才能得到。在这一切上，教師是統一者。

今日中學生通常都有豐富的現實經驗，尤其具有聰明教師根據功課的需求而給予的社會事實。激發想像力，才會復活了與目前工作相切合的過去經驗，使學生感到班級的活動對他們是有意義的，因之，值得參加。有了這種感覺則對全部教室的工作程序便有一種認真的態度，這種態度便能實際上消滅訓育上的一切難題。

一 班級的統

6. 誠欲認識個性差異的原理以適合上述的每個學生的智力與情緒的需要，教師應極力避免班級的討論流入教師與個別學生的更迭的不斷對話，使沒有工作做的學生偷閑或危險地發生厭倦。再者，因

爲師生是必須在其思想與情緒的經驗上完全打成一片的，所以便需有教學上的極大技能；但是一切青年團體的最強慾望是有志同道合的人，所以教師如果明瞭這種青年特徵便使其比較易於保持班級的統一。當目前工作的興趣寓有中學團體所易產生的團體精神時，則此精神却會有力的刺激個人努力，因爲每個學生都感到他不只是一個個人，因此他必須盡其所能以助團體共同目的的實現。這立刻使我們知道，班級愈大，獲得班級的統一愈難，如不統一，班級的適當標準愈趨危險。然在這種年齡中，青年有一種有力的社會希望，團體的熱誠與志願是富有感染性的，而大團體又是聲氣相通的，以上事實都可防禦上述的危險。

自動

7. 學生並非受教於教師種種刺激的應用，乃由自身的心理與情緒反應中教育自己，這是一個不變的教育原則。這個自動 (Self-activity) 在教室管理的問題中尤其重要。一切負有青年前期行爲的責任的人都知道他們有不可抑制的「自信」，但到了青年期，自信却具有一種管理力量的新意義。如上章所述，種種青年期本性的表現，因這些本性的成熟而增進的思想力量，以及腦細胞與纖維組織的同化 (assimilation) 都是供青年以推進的力量。換句話說，這時發生了一種不可忽視的新的精力。因爲了精力的發洩所產生的智力上社會上新的確信成爲自信，結果自然發生一種自動的熱望和由其中所產生的連帶的愉快。一致力某事而結果某事及他事實現，在本能上是滿足。」(註一) 如上所述，很明顯的，教師的最

大職責是喚起適當的反應，而在這種情形之下，這些適當的反應必常限定為與目前工作有關者。一切熱誠是青年所喜歡的，若使這性向有適當活動的機會，便不至有使學生厭倦，而引起紛擾的危險。這裏便可以以有清晰的結論：行為的管理便是反應的管理，所謂反應，即智力與情緒的反應。

好奇心

8. 青年好奇心與志在應用教材內容管理學生的教師，保持有自然而有力的關係，巴格力博士和多數權威都承認此種本能的特性的重要。好奇心作用於中學生與徬徨 (Restless) 不同，多半是無聲地渴望為青年前期活動基礎的一般事物及其實際上的應用。青年前期是「太匆忙於吸收自己感得驚奇的事實。」(註一) 若是牠們適合了其自私的目的，便感愉快，並不顧到其本身的意義。但有生氣的中學生卻不這樣。他「只對於心理生活的旺盛處感到愉快。只是在一旁聽，看，摸觸，只由聽，看，摸觸中他得到滿足。他的心中嫌惡空虛。新奇的經驗在他便算是一種酬報。」(註二) 他並不集中注意於自己智識的利用，他只對於遭遇的事物發生好奇心。他對於自己的社會環境特別發生好奇。自然發生的原因和人類的動境，對他有強大的心理刺激。這種窺探內幕強烈的希望，各是大大不同。有時是具心理活躍的狀態，有時驅策青年作最高的心智努力。教師萬不能忽視這種屬於本能的心智上的熱烈需求，牠是自動的自然基礎。

因為好奇心是本能的，所以易於引起。絕對新奇的事物初不必需，教師如果在任何的事物討論中，告訴學生以一種新的或學生所未知的原理，便能引起好奇心，而其興趣所趨便調節其行爲了。已知的事實，

如給予一種新的不及料的見解，也能吸引注意。熟知的材料，如出以意想不到的方法，往往會成爲有興趣的。在他努力獲得並吸引全班注意時，教師最好只用有意義的教材。萬勿用不切題的與不符事實的；在永久興趣與重要目的的達到上非此不可。

追求思想

9. 青年好奇心不僅屬於觀察與注意方面心的活動，而且含有強烈的思想。青年期未到達之前，舉凡不合實際的事實與實例，能適應其目前需要者，都引爲滿意。把孤立的事實與經驗加以分類，在他們是覺得毫無意義的。但中學年齡的男女學生往往切望把自己已擴張的心力在新舊的智識中作合於理論的巡行。杜威主張說，「誦讀工作是刺激與指導的適當場所與時間，而所產生的供人記憶的材料，在培養思想態度的歷程中，不過是一種附屬物，甚至是一種不可避免的附屬物。」（註四）中學生是易於引導歸納一切事實的；其實，他們通常都不滿足於這般獨立的事實與經驗。分離的事實與其他事實必經由他納入同一的範疇（Category）。我們的學生必對杜威所說的「獨立事件不生影響」加以拒絕。在另一方面言之，這年齡的學生都樂於尋求支碎而具體的普通原理的真正意義，因爲這樣一來，荒蕪的思想却變爲美麗的。簡而言之，當中學生果敢的尋覓思想的正道時，往往總誤入紆曲惱人的小徑去。靈敏的教師應使學生在思想時摺絕一切紛擾的概念。

訓練

10. 但實際的，澈底的教學，持於訓練，而這般的訓練在一般有新思想領域的青年自然地是不願意的。

但欲使真正的進步成爲可能，却絕對惟有恃着周到的訓練。在一切中學學科中，有許許多多事實是基本的，不能不緊緊的握住，以備應用；否則，爲了缺乏了前進的材料，新思想歷程必受其阻礙而成爲不可能。一切基本的困難必須預先清除。像在教室工作的其他方面一般，教師在訓練時，如欲避免引起學生的厭倦，必當觀察歷程中的心理。關於這一點，科爾文（Cole）說得好：「訓練學生常根據其能力與需要。」（註五）

但此個性差異的原則在應用上並不容易。訓練若合於近代的，我們的種種目標，誠可爲技能，速率，與精確性的標準；而個性差異的原理，常又能杜絕造詣上的不齊，據一般權威的說法，有效的訓練，似乎有三種歷程，即：動機的啓發，正確的開始，與適當的精神專注。

（A）訓練中，複習的不倦的動機，即是將來成功之母；這便是說，必須引導學生看到終久的結果。他必須瞭解有種種難題，必須事前準備，訓練所得的結果便是所必需的材料供給。甚至關於訓練，熟練的教師必須應用說明及論證以喚起想像作用，並使學生明瞭將來需要和目前常規工作間的關係，僅屬複習，爲益亦渺，而且些許紛擾也許由中產生，但完善的動機，必能導入熱誠的實行去。

（B）在訓練歷程中，一切身心的動作必須精確地總動員；惟有精確才能業精於勤，任何其他都是有害的，因爲會鞏固了壞的習慣。

(C)如欲有效，在訓練的進行中必當有嚴密的與不懈的注意，同時必當有堅決的精力與熱誠。普通說起來，學生的心必須專注於工作的結果。在青年人，目標往往是心智的完全，而非物質的完全。在學生，基本困難的完全瞭解，即是悅意的刺激，而足引入真正的生長去了。

凡特訓練作學生管理而得成功的教師，他總是使學生對於所欲完成的事物有顯明概念與印象。他在工作中只求精而非求速，因為速是由複習來的。此外，他根據個性差異的原理而分別定個別成就的標準。

第四節 心智與情緒控制

心智與情緒控制

如上所述，似乎很明顯的，有力的個別與全班管理大部分是屬於心智與情緒的控制，而這種控制大抵靠着各方面的教學技能。教學與訓育間是沒有界線的，牠們之中有不斷的相互作用。

在這一章裏，已說明了作行為管理的班級教學所包括的工作是確定的，有刺激性的指定功課；在功課的中心論題上，開始時即作有力和興趣的刺激，對於機械的與常規的事務的注意，因為注意在教材中影響班級的工作。

但在中學生的管理上，欲得永續不變的成功，所需求尚不只此。整個學科上教學的智識，是緊握種種基本原理，及敏迅應用教材遠出於任何學生之上。個人與團體必對於功課的成功負責，各種工作須視為

一種合作的事業。班內的有效反應，其來源為教師方面的永續而動人的熱誠，此種熱誠是建築於對其學生心理趨勢的同情瞭解上，並表現於教師自身的活潑，鼓舞，及情緒色彩。

甚至在最成功的教師，也會有不及料的偶發的事物與情況。如果當時學生的興趣尚是集中，便須迅速加以處理。此種事體的發現，當視為一種對於教師的勸告，勸告他發出姿態，機智，與敏捷思想的混合力量。

聰明的教師避免側重於徒屬形式的教材而集中注意於學科內容的本質。普通說起來，這種作用是，如果班級的活動有真正的人格上意義，便使這些活動與學生的人生興趣連絡起來。班級統一一是建立於共同目的與青年天性的團結精神之上的，他完全是恃着種種強烈而增力的社會本能。

純正的好奇心與應用智力的先天慾望，能喚起一切中學生的完善的自動，教師只須在其工作的完結時加以指導。學生所需求的是學科上粗枝大葉的思想歷程，而不是細目與不重要的研究。最後在完全教學所需要的訓練中，必須先瞭解多方的複習並不投合中學生的傾向。教師若是用這些教室的標準來繩規，在行為的感化上初無必需，而徒或流入直接管理法去。他必當應用切合每個學生興趣的需要的教材以作管理。

第九章 教室——直接管理法

第一節 間接管理的可能——直接管理的結果——迅速動作——預計的訓育

間接管理
的可能

教師在教室內誠能盡其身心，神經，情緒上的力量，應用其機智與良好技能以管理行爲，其工作的結果一定良好。在其工作所化的力量中，所廢損及消耗的成分子是極乎其微。在每天功課完畢之時，他感到自信與安泰。這便是說，他生理上的代謝機能與建設的歷程是在和諧的腺的活動的剌激之下工作着。這便使他易感身心的舒暢。這使他樂於準備次日的教學。而最有益的，是教師所感的，學生亦有同感。他們的精神既已向有效果的途徑流着，他們也是感到心理上與情緒上的滿足。

但並不是一切教師都能善於表現功課的內容以作學生行爲的管理的，而且從無教師能充分有把握地不斷應用此法以作管理。有些事件他不負責，便擾亂學生的安靜的心。在中學校教室之中，人類的種種因素是極其互異而彼此衝突的，在那個地方，我們却是處理青年天賦的情緒與智力差異。再者，種種不良的物質環境或發生其間而爲阻礙。最不幸的，「學校的精神」或能使教師的生活和工作極其困難。據普通的觀察，學校的普通風氣與教室工作的性質是不斷地彼此相互影響的，彼此都有因果的關係的。

直接管理
的結果

教師如果認為常須應用直接管理法，便是根本錯誤。如果錯誤是在教師方面，可以參照其學生在他級的行為以得證明。本章的目的在於討論某些教室紛擾的代表形態，以及有心理學上根據的處理法。但，這是的確的，愈常使用直接方法管理，這種管理法的困難愈生。教師和學生在工作上所得的效果便愈趨愈壞。工作一間斷便不能引起興趣，教師若集中注意於無關目的事物，便引起學生心理上和情緒上的紛擾，自然而然地不對教師表示信仰了。所以，由演講的立足點言之，教師的精力是誤用的。常人所說的一少作管理即是最好的管理。——這種結果是更甚於僅僅功課的間斷與精力的誤用。但是，即使是個機敏的教師，在不良情況發生時，常是認為必須應用直接的訓育行動的。為了我們的目的，我們應知道，直接管理法是用於教師有意制止並阻撓個人或團體的紛擾之時，簡言之，是用於以訓育代替行為動機之時。

迅速動作

在處理教室紛擾的一切方式中，時間的因素是重要的。教師一遇到學生的不良行動時即迅速處理 (Promptness) 在心理學立場上，比他的語言行動來得更更有影響。像談話中的捷才一般。機警與效力成爲正比。迅雷不及的行動往往能使爲惡的人倉皇失措。但是，這一種教室工作却是教師所不能臨時準備的。先決的條件是經驗和良好的心理情況。

預計的訓
育

有經驗的教師都會知道，當他的身心勝任愉快時，教室的管理便是容易。在這裏，教師和打棒球的運動者一樣——當他的神經健全時，他所得球擊的平均分數定大。得分數的一擊是不能由僥倖中得到的。

有時年青的教師能在訓育難題出現之前預先準備困難發生時應如何說話，如何動作，像自動車的駕駛人一般，自視責任重大，預先想好當某種臨時事件發生時，他當如何處置。但是，訓育事件的真正防衛是靠着鎮靜的神經系統，活潑運用的心思，與前二者所合成的自信力。

第二節 不良行爲置之不問

有一種不良行爲最好由全然置之不問的方法以處置之。在羅威爾（James Russell Lowell）的一篇論文中曾說過，作者的成功特於他所遺棄於墨水瓶中的東西。有些教室動境，却要求着同樣的抑制。教師必須具有判斷力與常識以決定何時是應抑止的。

教師對教室之不規行爲之只屬暫時性而不嚴重者，可以置之不問。在這情況下，學生的動機却是行爲的決定要素；教師必當記住：

不問行爲的爲好爲壞，

先究行爲的動機。

這種不端行爲普通是由學生的非常情況或瞬間的心理不甯產生的。在易怒的教師方面必當有誠懇的處理法，這樣一來，青年人當然有良好的反應。我們必須具有明斷，把這一種不規行爲和初期的紛擾分別清楚，後者却必立時加以抑止。

第三節 耳語——耳語的六種原因——注意原因——舊日的方法——自然的方法——說話太多——譴責——諷譏——暫留——決定素——威嚇——惡意——人類的關係——種種不能察覺的原因——躲避原因——斥出教室

耳語

耳語和其他談話的方式，在教室過失中當居第一位。牠是教室過失中最狡猾而最有持續性的一種。自有學校以來，教師們已是加以抑制，他們總是繼續地這樣做去，一直到了下課，除非人類的本性有了根本的改變。我們不必多佔篇幅以討論教室耳語不加管理時的惡結果。這一種普及而持續的紛擾的原因也不難發現。在富有理解力的社會分子看來，種種原因都是出於自然，他們從不視為含有惡意。如果能完善的激發每個學生，並應用成熟的技能教學，教室中耳語的一切原因必歸無效。成功的教師認識這種種原因是人類一部分的天性，尤其是青年的天性，即據此以處理違規的行為。所以，瞭解了最普通的原因是有裨益的。實在說起來，必需在所處理的事件中確定事件的真相，不當根據心神不甯的教師的有情緒色彩的心理学加以枉斷。

耳語的六種原因

1. 研究青年特性的人，都經斷定羣性為永久的有力的社會力量，且因其力量之強與普及，往往列之為一種本能。在一切觀察者看來，很明顯的，僅僅集合的慾望並不能完全說明這種強烈的一羣集一傾向。一切合羣的動物都用種種方法以求交換意見，在種種交換意見的方式中，他們得到滿足。在人類之中，一

個人若強烈地富有羣性而固強的求得交換意見，這個人便是一極有人性的。「這些都使人深信天賦的羣性和交換思想及感情的熱烈慾望實為含有附帶惡行的教室耳語的共同原因。而且，統計上的研究，也有同一的結論。此外似乎尚有一種結論，即，僅由交換意見的慾望所產生的耳語，實為一種自我表現，在管理上必當以此視之。爲了犯規的學生的動作乃根於天性，所以他的行爲，在理論上說來，在任何學生都不是含有惡意的。教師如果滲入個人的感情，他的情緒能力無異空費，且會往往在學生方面產生其他自然的而惡劣的交換意見的動因。雖說耳語及其他交換意見的方式完全出於自然的，可是爲維持所欲完成的工作的興趣，爲了學生個性的發展，不正當的交換意見方式却必加以管理。而且，就是因爲交換意見是自然的，完善的管理却成困難。上課時間中交換意見若不抑止，立即養成級中比較活動而有社會傾向的個人學生的習慣。隨後變成一種團體習慣，發生種種連帶的困難。若達到了普遍地互換意見的地步，我們所處理的却是一種有力的社會力量，這社會力量是天然地產生自身的動力的，因爲我們處理之下的團體是合作的；同時，我們在第四章裏已經知道，一個直接合作的團體，只能由適合於自身天性的社會定律控制的。因此，關於這種方式便是新鮮而非常麻煩的難題了。

2 一切中學生在班中差不多身心兩方面都是非常活動。他們具有第二章所述的甲狀腺反常（*perthyroid*）型的特徵。他們往往是警戒以待事故。他們幽默的情調往往有良好的發展。他們緊緊而有

力的追隨班內的討論，可是他們的心理上的活躍使其心繫繞於着手的事件去。他們瞭解班級中所有的意見而藉其敏捷的想像力與聯想力產生許多同等興味而更娛人的意見。他所有這一切的智慧都愉快地立即分給最親密的級友。在此情形之下，社會的希望天然地極其強烈，而所蘊蓄的意見，像被抑閉的流動體一般，是不可忽視的自然力量。往往由這些學生的活潑心思所產生的思想，大能豐富班級討論的內容，而有時或能減輕常規的班級工作的乏味處。當其意見有關於功課時，必當想法利用。明察的教師往往發現一個良好的思潮時，要導其改流於正軌裏，而非任其四處奔決而成害物。

3. 在教室之內，其他地方也一樣，對於極力管理而其行為仍屬於誇張的自大的學生，必當加以管理。把這種特徵和一切成功上所必須的自信兩者加以區別，並不容易的。極端的個人主義，如前章所述的，往往產生麻煩，人們往往認自己的意見和感覺為有趣味的，因而自認為必需的而值得表現；但是，社會經驗告訴我們，人人不當有絕不相關的思想與情操。這種自制是以適當的價值意識為先決條件，但當其有成見時，自負的個人是不能評估價值的。這個擾人的個人特性，或為天賦的，或為獲得的。家庭中唯一的兒子即有此特性。有經驗的教師大都素稔自大式的學生是不絕地以心中所感告知其接近者的。很明顯，這是一種不良的社會習慣，然特教師與同伴的聯合力量可以改變牠。

4. 促成耳語習慣的最明顯的青年期特性是好人稱譽，以前已說過了，這差不多是一切中學校犯規

行爲的原因，那是很重要的，必需將正常的特性和這一特性分別清楚。稱譽的慾望可以利用爲一種有力的柄杆以提高行爲的標準和管理。而自負不凡的自大性，設若吾人把犯規者仁慈地加以處理，並使不至滋擾他人，也是必能遏制的。爲了耳語是獲得注意的自然法子，所以好人稱譽也是原因之一。如下面所述的，關於這種犯規者的處理法，必須顧及原因。

5. 耳語方式中最難遏止的是由於缺乏自制力。缺乏自制力的原因，是神經情況的不安定，身體不健，家庭中的壞習慣，或是智力的不健全。由這些原因所發生的事件都是難處，因爲幾至不能完善下手。自制能力若低，這學生必常使其退校以維持其他常態學生的利益。但是，如果我們要正常地處理，我們必須把這一形態的和下一種的加以明確的區別。

6. 耳語的原因，此處還可以舉出一種。由這一種原因所產生的耳語，如果有良好的學校精神，在現代中學校中却比專制式學校時代來得稀少。但是還是有這種現象。在學生看來，欲藉滋擾教師以得快意，耳語卻是溫和而靈妙的搗亂法。有時這種學生是用此法「試驗」教師。這一個紛擾的原因與上述的五種全然不同，因爲在這一形態之中，其動機根本是壞的。雖然現在有計劃的搗亂學生比較罕見，但其技術却是向多方面變化。這一形態的學生，後面將加以單獨的討論。

注意原因

關於這種教室紛擾的原因，上列所舉的並不詳盡。這裏所舉的這些原因，目的在於使吾人注意到原

因的必須認識，以使管理上能合於心理學並能得到目前的及終極的效果。

很明顯的，上述的六種不正常交換意見的原因，形成了兩個形態上極其不同的訓育問題。前五種——即，自我表現的慾望，喜歡活動，自大，稱譽的慾望，與缺乏自制力——完全屬於自然的原因，並不合任何惡意或敵意，在管理上必須如此處理的。

舊日的方
法

教室耳語的處置，在理論與實際兩方面，早已比其他訓育上的難題用過更多的機智，費過更多的計劃，才智，與策略了。若另闢一章作歷史上的考察，雖無多大助益，必是饒有興趣，很明顯的，舊日學校教師們的動機是獲得目前的結果。任何方法凡能遏阻討厭之事者，都加應用而認為好的。普通說起來，外表的統一是其目的；壓制是其方法。他們似乎忘却了許許多多築於合理化基礎上的社會訓練機會，及由合理的抑制中所得到的品格造成的機會。下面的討論。假設一切訓育必須有教育的價值，此種討論的目的，純為心理的，但不全是巧妙的。

自然的方
法

請練的教室教師，都盡其所能，避免直接處置任何訓育事件，以妨礙正常的教室工作；這便是說，教室的訓育，須視為一種方法，而不當視為目的。教室中的不規行為，普通是留在該課完畢之後，或在其他指定的時間處理。上章曾經說過了，應用教材以作學生管理者，是對於任何初期動亂的中心問題的迅速指導。對於一般活動的，交換意見的，自大的，或惡意的學生，這便是一種留心其個人需要的方法。在這裏，防患未

然的處理是良好的處理法，並可供作兩用。能得成功，他便順利地促進班級的正常工作，同時避免引進無相關的概念以損害教室中的智力與情緒態度。上章也已說過，班級程序的迅速改變，也可以預防初期的紛擾，不使其活躍。級內交換意見的衝動，實是一種不得不變更方法的因素。

但是，當間接管理法不適用時，必須立即有其他方法。此時需要着教室的常識。作者深信縱在校風良好，情況不壞之時，教師亦是罕能察覺到兩種簡單而自然的防止法的效力。所謂方法，即，一為注視，一為停頓。

人類的眼睛常較語言更有表現力。他的有力處恃於所蓄藏的精神情況。青年人爲了社會的趣味與力量與日俱增，他們自然而然對於一切關於交換意見的微妙方式易於感受。注視却是一種責備上的微妙方式，牠並不引起怨憤；而且，在犯規者有理解力，有良好心向時，這還可被學生解釋爲一種讚許的表示。當人違犯社會規律時，也許最自然最巧妙的責備方式，非疑問的注視，即驚異的注視了。大體說起來，教師的注視，若常表現忿怒，往往不能得良好的反應的，而且教師不能僵立一如犧牲者般，使學生視爲因某事或個人的錯誤而心中難過，在另一方面說，有同情的，近人情的教師，都是無意地，不絕地，用各種面部的表情以鼓勵學生，暗示讚美的，任何積極的管理方式較其相對消極方式却爲完善。

當一個學生正在誦讀之時，令其停頓一會，或教師正在講解之時，突然停頓，結果必使學生注意到不

聽人家說話而自己說話是無禮貌的。觀察與經驗都證明這種責備方式的效力。這一種的遏止未經允許的交換意見的法子，和上一段所說的一般，對於班級討論的思想歷程，其間斷處極微，在情緒上也不發生混亂；這便是說，教師的暫時停頓，是一種微妙而完美的申斥學生方式。牠明顯的表示一種積極的態度。牠是一種方法，把禮貌置於訓育問題之上；尤其在完全擺脫忿怒的暗示之時。突然的停頓，當自然地伴以深意的目光，除非動境像下面所舉的特別奧妙。聖經班，每星期一次，包含有混合而極其有趣的團體。有的人天賦喜歡說話。在上課之前，往往須有一種私人間的談話。這些私人間的討論往往延長至於上課時間。這無疑，必須阻止非必要的談話，同時避免張皇失措或任何暗示，使訓育上棘手的。停頓便非常必要——注視在這時候必須亦有一種暗示。全體的注意便迅速地養成一種團體習慣。

說話太多

說到這兩種管理法，應當注意到：在訓育事件中，和處理其他紛亂的情景一樣，都有一種說話太多的普通傾向。不必說而說，在心理學上是不好的。因為這是一種短處，且有許多不良的含蓄。歌德曾說過，「至善者不言，」我們更可加說一句，最微妙最富暗示力的交換意見是不說話的。教師的自抑，却是其能力與自信的表徵，而此二者對於中學年齡的男女生極易感動的。

譴責

在需用語言的譴責來抑止善意喜談話的學生時，教師往往不易維持其獨立及超然的態度。個人的意見往往易於滲入。在昔時天性乖戾，個人突起的念頭，諷譏，嘲弄，以及其他可憎而無益的情操，均是乘機

闖入教室之中的；現在牠們在中學教室中也不能避免。不必多費心思，即可發現這種情緒的反應是如何的不合科學。科學家與真正的藝術家，即以其工作而論，從來沒有個人突起的念頭或反應的。你們的醫生當你溫度突高或脈搏反常時並不對你憤怒。乖戾的天性，純粹的或簡單的，使任何被指導的人的心中產生一種嫌惡，這二者均能破毀了良好的關係。這種情形是可期而待的，尤其紛亂的行爲產生自青年的活動，好說話的衝動自大，或僅僅自制力的缺乏時。

教室中所常見的諷譏，却是教師的卑怯武器。因為在學生，無論如何可能，他們總不敢用。牠又是一種危險的武器，因為牠一經應用便易變成習慣。諷譏是表示藐視他人而暗諷自己的優越的，應用以作適當的鼓勵或申斥工具，都不合於心理學。嘲弄的應用不必比諷譏的應用要化那麼多的心智與技巧，牠是不容他人有明顯的反應的，因為所說的文字上均是謙遜。更且，這一切教師的短處，結果能增大處理中的紛擾的嚴重性。

欲班級討論得到心理學上的良果，欲學生的個人與團體得到快樂與幸福，應儘可能將違犯的行爲留在下課之後處理。因為有特性的青年人對於嘵嘵不休是不會有最好的反應的；應在下課之時，暫留此生片刻，用簡單而自然的方法盡力開導。這種師生的直接談話，用個別法是較妥的，這比在指定時間內做較爲非正式，但是好機會。學生此時沒有時間自護，亦無機會把事件感情化。在此談話中往往能澈底的對

學生發問，而回答却使學生的行爲注意到社會的方向，發現真理。這種責備法，除把責任放置於學生身上外，尚使其有思考機會。當未得到相當的回答時，應給時間讓其思考，使他覺得適宜的回答是學生復返教室的擔保品。若是需要時間較長的談話，師生兩方應議好一個適當的時間。

決定案

欲得目前的和終極的效果，那麼所說所做的必當以過失的性質和該生的天性爲斷。如前所述，他的天性往往是過失的原因。喜說話的學生與過份活動的學生必須知道，自己應用非每人都能做到的方法以交換意見是不合民治精神的行徑。「你能否享受或需要特別權利嗎？」「你有公正態度嗎？」這樣的問題，却能使思想向正路出發，自大的學生也可感到自己侵掠全體團體意見的結果了。當他不欲有自我主義時，他再會有此念頭嗎？滿心想人稱譽的學生也必立刻了解，若自己能發出全班所共有的快樂意見，是更能得人稱譽的。當他有適宜的意見，得到允許，他必能如此。

有少數的學生，因其身心的缺陷，缺乏自制力。這些學生必須有同情而嚴厲的處理，必使其明瞭他們的缺點是大能自己克服的。團體的幸福不能由其犧牲，

威嚇

勸解一切所有的犯規者，威嚇或激烈的處理法都非合於心理學和道德哲學。但，常常感得不能因個人的行爲而阻礙全班的幸福。中學年齡的學生的智力，常能充分瞭解並遵循全級一分子所應遵守的責任。

有一種不可有的交換意見似乎出於惡意。除非教師能覺察惡意的原因，所得的結果從不能超出目前和暫時的範圍之內，而且所用的方法往往不合於心理學，而其唯一可用的手段只為某種力量或訴諸當局的威力，但這種做法却常增劇已有的惡意。教室紛擾的原因，上自純粹至惡意，下至有意的「嘗試」教師，程度極其複雜。幾乎一切無經驗的教師都把這種無關重要的表示解釋為「低級趣味的表演」。但事實上，正常的青年人一有動作，其心目都是自然地灌注於團體，最通常的，是注意團體中的某一部分。

教師愈是感到教室的紛擾出自學生的惡意，他的難題便愈棘手，因為他所產生的情緒確是阻礙他的洞察力。教師在一切訓育問題上的成功，與其對問題的獨立客觀和超然態度這些能力的維持成正比；這便是說，他能做到科學化的程度，便是成功之處。醫生能鎮靜，會使我們及友人心安的。

學校紛擾的診斷，即是原因尋求與了解，同時，在原因的追尋中，我們必須牢記惡意及惡天性並非常態青年人的特徵。這是「反社會」的特性，但青年人是人生中最自然而最社會化的時期。關於中學生惡意及惡天性的原因多至不能枚舉。有的為身體不健康，家庭中或家庭外的不良社會環境，變態的心理傾向，由於青春期腺的來源的雜亂所引起的情緒易變性 (Emotional instability)，對無理或橫暴的處理的懷怒，師生間的個性衝突，教室以外所發生的紛擾事件，和種種擾亂的偏見與來源不明的潛伏心向。以上所述的種種原因與情況，對不用直接管理法的教師，與認直接處理為可能的教師，是有貢獻的。

人類的關係

就一般實際的工作上說來，煩擾的原因如不能尋到而加以排除，則當應用種種智慧，「中和」了所生之結果。因此，我們在自動車之上，必須安置緩衝器，戛止器，和震動調節機（Shock-absorbers）。在心理與情緒的領域中，如成功地消滅了一種不良的結果，吾人往往當外在的管理建立了內在的和平與諸和時，使原因自身改變。這句話用訓育問題的術語說來，即當惡意及惡天性的原因與情況不能明瞭時，則當以最大的技能與機敏，用種種方法建立與目前絕對不同的良好社會關係。這種間接的解決方法，需要教師方面多量的應變才能。這在於應用足以發現共同趣味的課外工作方法，或任何與學校工作無關的方法。以造成師生間友愛而近情的關係。絕對注意功課以管理學生，使學生視教師為近人情。惡天性是抵禦不過感化的處置法的。這似乎很奇怪，學生往往視教師為絕對不如普通男女一般有充分的人性。有經驗的教師，都知道：結合其學生於純粹的社會基礎上，有良好效果的。適當學校的交誼會却能掃淨這種氣氛。所指的並非溺於感情或軟性教育學之意。十分近情而社會化的處理頑強或惡劣的天性的教師，其所費之技巧與應變才能，較以權力處置的同事所化的不只數倍。

惡天性的來源，若為身體不健康，環境的惡劣，心力的缺陷，或情緒的易變，其原因是不能立即察覺的，這時却當應用上述的間接解決法。但紛擾若是由於虛謬心理學，個性的衝突，不健全的偏見，或潛伏的心理，教師便當應用技巧將原因揭露而加以改變。以前學生觸忤教師，診斷手續是簡單的，而處理法也是直

種種不能
察覺的原因

接的；教師是應用鞭撻以贖罪，他想確是如此。

爲了所處理的難題發生於強烈的人類傾向，且爲永遠促人注意的，教師便都照例應用目前的，一時的，權宜之計；諸如調換學生的坐位。雖然不能有把握地掃滅反對的意見，我們可以說躲避問題在心理學上是不合理的。例如，在作者看來，往往覺得應用調換教室坐位以管理耳語，多少是不健全的。真正訓育終極目的之一，是自治，僅「便利方法」無助於自治的養成。因此，在心理學上說，不當訴諸權宜的策略。環境的誘惑必須抵抗而不當躲避。

拒絕學生爲級中一分子，却非躲避問題而是將問題置於焦點。這種處置法可有兩點可以藉口：那些對於各分子完整着的班級工作萬不能因之支碎，紛擾的學生必當給予民主精神的教訓。那也可以追問太喜歡說話的學生，「假若級內每人都像你這樣做，將有何結果？」換句話說，爲了正常的青年人都不樂被人認爲反社會的，而假定一切結果都由其態度中產生的，所以這便很有裨益的事；要違犯者坦白而真確的說出他的行爲及其對於團體利益的自然影響。使學生明白想到自己與他人間的關係，此種處理法是訓育心理學上的急切需求。社會心理學尤需求應用私人談話法以使學生明白念及自己行爲和社會動境間的關係。「來讓我們共同講理。」

第四節 最普通的種種原因——藉自制以作管理

最普通的
種種原因

差不多上面所述的一切關於未經允許的談話的討論，當原因與此處理法完全相同時，更可應用於其他的紛擾事件去。將青年行爲詳細分析之後，可以發現一切教室難題中十分之九的原始動機爲自炫。當普通學校情況佳良時，這至少是可以相信的。教室內惡行的其他明顯原因，是教學歷程的無聊與呆滯和惡劣的團體習慣。教師的人格亦是一切訓育動境中的普通因素。

第七章所述的前兩種紛擾的原因——即，青年缺乏虔敬之念與極端的個人主義——兩者來源完全不同。但發動於中學教室時，却常易於識別。缺乏虔敬他人及不尊重規則與規律，必常視爲有社會的來源，而極端的個人主義似乎爲先天的特性。教室紛擾事件由這些原因產生者，在結果上是反社會的，但其來源非屬不可免。在心理學的處理上當明瞭這種區別。在感化教室行爲中，當吾人使學生明瞭其行爲不能與良行及普通禮貌相符時，自會消滅虔敬與尊重的缺乏了。處理這種美國人的錯誤時候，應當假定學生未曾完全明瞭教室與社會中的社會需要，因爲在這一時期，男女生均常急於自示其有擔任社會事業的能力。

當極端個人主義成爲不良行爲的原因時，例如過分熱誠（Overenthusiasm），必當慎重處理。個性與熱誠不應沮抑，此兩者均爲青年的特徵而極其良好的。在這情形之下，着手的困難處，使適當的暗示發生危險。動境的事實是明晰而簡單，級內有一打或較多的人，每人均像利己主義者（Individualist）般

有同等權利與特權。他若是個聰明人，確自知沒有資格獨比任何人享有更多的時間，注意，或自由，而且他是堅持着「公平待遇」的。若其個人主義含有頑強的因素，情形却不同而的確困難，因為「沒有一個人能像不願看東西的人那樣沒有眼睛。」此時必當如第七章所示的。當個人幸福與全班權利存亡攸關之時，不當妥協亦不當讓步。

對於阻礙全班工作的好動式學生，教師必須有技巧與忍耐。學生的動機都是好的，其動作都是有興味的，而其心思往往是活潑的。他所蓄藏的精力是動的，此精力必當許其使用。這很明顯的，必當疏導其精力的狂流到適當的河流去，精力不滅的定律（The laws of conservation of energy）不當忽視，在手工場，在會計班，在科學實驗室，或在數學教室裏，好動的學生定可取悅於教師的，當教師因做了很多工作而感愉快時，教師的任務就要應用其材幹以供給適當的工作。但在普通的功課誦讀中，需要更多的教學技能以指導這種動的姿態。有一事可以相信：種種嚴密的，有力的，與迅速的心理適應，是屬於煩雜的工作，而能用以使人類精神集中的。如能圓融周到地做到。行爲的建設管理法便做到最好的地步。

對於好動式的學生，教師的目的應當常使學生認識他的問題是屬於自制之一種，並認為他不能避開應負的社會需求。他應當知道民治化的原則不可不認識，並明瞭成人與兒童的自制的標準。他的公正心與先天的自尊心，必能使他向正當之路走去。但是，最根本的，他應瞭解他的行爲應當的確有所貢獻於

全班工作的目標。

由神經易激性所產生的教室紛擾，係另一問題。此紛擾的原始原因，也許是純生理的，必當探求能消除時與以消除。這常需要着家庭的合作。但同時，當療法發生效力時，努力於適當的管理，在神經性的個人亦屬有益。此外，必須訴諸社會所重視的：在團體之前，一個人不能任其易受刺激與稚氣；自制是一種主要的社會要件；任何易激性的舉動都是無禮，而為下等教養的符號。這是家庭景況的反映。因為自制是一種社會上與道德上的習慣，而其獲得是統制於前章所討論的習慣造成的定律。如果易激性任其表現不加約束，却迅速成為習慣的無禮。作者記得決心的處理往往使神經性的學生有習慣性的悅容。也許此種情形是駕於任何其他訓育難題之上，需要教師方面的鎮靜，同情，與剛毅，三者平衡發展的混合條件。此外，易激性的學生無時無刻都必需有甯靜和自制的活的實例。

若教室紛擾的原始原因是智力商數低下或身心未成熟，情形却最困難。教師幾乎無籌可展，因為無可下手。其他情形中，可以坦白告訴學生以紛擾的原因。但，當其原因為低下的智力商數時，這種做法却近於傷害而殘忍。對於行動幼稚的學生，使其知道其行為稚氣的由來，也許有益的。很不幸，以此方法處理年幼的兒童，有時稍嫌橫暴，因為全班的幸福能使管理成為有力，而這種學生的心理狀態使管理受阻不能達最高標準去。所以，最根本的，是當因人而施管理。

不負責爲前述的紛擾原因的第二種，牠却是真正的一身心未成熟，而往往當照此處理。根據心理學，應當不斷地授予責任，而教師的應變才能又是最大的必需品。界限分明的常規工作，雖不能多多引起觀念，行之有素，頗有助益。需求確定的結果，亦能養成負責的習慣。嚴格地責其負責，亦有造成負責習慣之勢。在這裏，心理學似乎須要武斷的需求了。

戲謔的慾望是一種良好的人類特性，表同情的人都以不得不對此天然慾望加以阻礙爲憾。中學教師則認爲這是未成年學生違犯教室規則的來源。這種事實，如此看法，大能決定教師對於這情形的處理的精神和態度。在改正的談話進行中，應當假定此目的是好的，而結果是壞的，而在實際工作中，吾人則往往重視結果。而且，一個人在一切人類關係中，應當及早發展一種適合環境的態度。因固執追求戲謔而產生過分輕浮與班級練習所用得到的目的並不適合。但，班級工作也由多量的合理，與有益的戲謔中產生。教師具有適當的幽默情調，在事件中可以應付無窮，同時他是懂得適當戲謔的心理效力的。在機敏教師指導之下，可使中學生由恆久的實際動境中，瞭解兩種教室戲謔的鮮明界線。

教室工作的阻礙之起因於惡意者，便大需教師的作爲。惡意應盡力急使變爲善意，如不可能，必立即使惡意學生知道他的惡天性不能在教室表現。關於這一點，我們似乎有一種不幸的意志衝突，但並不能說是教師的惡意。反而言之，這是作最高自制的時期。當惡意不能變爲善意時，學生必須明瞭他的惡意受

教室所排斥者，並非因為教師有甚麼奇癖或妙想，而是因為全班團體的權利與幸福在進行中不能為所阻礙。有時教師方面必須具有多量的智慧與自信，以使惡意學生心中建立了這種觀念。多多說話是不能做到的。實際上有權威的人祇恃說話，僅或使其訕笑，或徒激怒而已，雖然處理法應當堅決或出以嚴厲，但不當出以苛刻與殘酷。我們萬不應假頑強學生以辭色，得其歡心，而後加以管理的。因為這種法子並不符合於自然律及社會工作定律。要處理所說的這種學生，巴格力極力主張在處理上「必當非常不撓不屈，非常堅忍，非常有才智，而且非常慎重從事。」（註一）

如果惡意是因家庭或其他的苛酷的待遇而生，此種學生所需要的只是同情，而不當溺愛。如果搗亂者的態度是由於無力及易動搖的處理法中產生，則必加以非常的堅決與不屈的處理。如果紛擾的根本原因為姑息（如獨子及殘廢）則需要非常的慎重與才智，爲了這種學生尙未窺見生活的底蘊，所以應當使其明瞭種種社會情形及社會要件所含蘊的意義。處理一切紛擾的事件，同情與堅決二者乃不可缺的條件。

藉自制以
作管理

但教師和學生一樣，其氣質與自制力常顯差異。而且，這裏所討論這種學生，比任何學生加倍需要着教師的天性；處理一個到達理智年齡而無法感化的人類，實是一種最惱人的事。因此，由一方面看來，教師的最大問題在其自己。包爾生教授（Professor Paulson）是德國哲學家中最實際而近理的一個。他的

直截而簡約的說法，是有助於志在以情感動頑固的搗亂學生而作處理的教師：「實在，這非常奇怪：我們誰都知道，欲使某事物符合我們的目的，我們必須順應其本性；但對於人類，我們便好似忘了這個……：一具錶，或一架機器，不照常運行時，我們並不打擊牠，只考詢其中原由……；但當一個人不聽命令行事時，當一個鄰人觸忤了我們，或一個友人做了我們不認為正常的事時，當一個學生不懂他的功課，或羹湯味道不好時，我們却發怒而詈罵。好像詈罵與發怒便是管理人類心靈的萬應藥一般……：只有平心靜氣的與慎慮的考察，才能成功的發現紛擾的原因；原因未經發現，不能胡亂醫治的。但，任你應用指導法，示例法，勸告法，鼓勵法，協助法，諭戒法，懇求法，恫脅法，或懲罰法，都或能做到。」——在一切情況之下，培根（Bacon）的說話是可注意的，他說能服從自然的人即能駕馭自然。當然，任何人都能發怒與詈罵，但這徒為一籌莫展的供詞，於事一無所補；而且，易於使事情更糟。」（註二）照此說來，這却是由自制以制人的心理學了。這種真理的明白處，更無容多費筆墨為包爾生的基本言論辯護。這是要求我們應用完善的科學標準與方法以解決重要的人類的問題。

第五節 卑劣與優美的行爲——萬難容縱的行爲——行爲的本質結果與標準

卑劣與優美的行爲

在本章第二節，曾經說過有一種惡行最好由置之不問，以作處理。但心理學與經驗告訴我們，有許多的行爲却是不能容忍其發生於教室之內的，往往教師被慫恿採取放任主義以管理惡行，弄至不能達其

目前與終極的目的。在難堪的行爲與爲顧全自發及友誼而加放任的行爲間，多少必有敏捷的判斷。善惡之間並無明顯的界線，動機與態度能激動舉止並決定其性質，同時動機與態度在社會動境中又往往是微妙而有力的因素；如果動機和態度良好，當然班中各分子瞭解了這個，而對於同情的區別善惡行爲的教師的判斷與手腕加以尊重了。

萬難容縱
的行爲

以下各種行爲是不能容縱的，未得允許而輕率發言，不負責任的臆斷，隨意的冷淡與不注意，不敬的態度，不負責的與「奇怪式」的發問，不斷的利用偶生的不良的環境，惡作劇，粗鄙的消遣，不整飭的舉止，呵呵大笑，應用種種難堪的聲調，這一切行爲都表示其缺乏專心致意的努力。對於這些，放任主義的政策當然失敗，因爲這幾種行爲不能由自己矯正的。吾人常視教室爲人生的診斷室，其中許多精神上的缺點必予剷除。或者，吾人可視班級的練習爲有優美的調節的樂器，他的和諧恃於上述的種種任何行爲。一因爲教師與全班是一個如第六章所示的密切接觸的團體，所以這個社會作用與反作用，或刺激與反應的愉快適應的系統就難得到和諧，由於任何不促進團體目的的行爲。一這即是說，訓育的目前目標歸於失敗。此外，包括品格建立及社會需要敏銳感覺的種種終極目標，若容縱反社會的行爲而任其養成習慣時，往往也很危險。

行爲的本

曾經說過了，在處理一切這些教室的紛擾中，有助於處理者是過失的本質與結果，非恃教師的利便

與心境。這便是說，當處理任何這些犯規行為時，教師的努力必當按照動境的心理學。換言之，一切處理應當完全根據不良行為所由以發生的人類的特性。下列各段將詳加敘述。

一、在一個教室外的自由談話團體中，是不能得到正式允許談話的；因為束縛於教室工作至此時乃產生一種故意的必然的明顯因素以實行新姿態的箝制。神經過敏的教師對於這種必然的箝制的結果懷着恐怖。因受了新教育觀念的灌輸，他無時無刻不急於使表現的出路擴大。這種神經過敏是未深加注意於每個學生的目前感覺與需要的結果，同時他是忽視了全班團體的目前需要與個人的終極需要。團體的目前需要是欲獲得一種不受間斷的，有秩序的討論機會，此種討論且由教師領導向某種預定的目標做去。每個學生個人的終極需要是良好的成爲習慣的禮貌，和一種確定的傾向，使其行為符合民主理想的基本需求。

準備交換思想與感情是最普通的現象。我們天然地視自己的思想與感情爲重要，我們的動機是在於「發生共感使人發笑，把我們重要點深印於聽衆，不然的話，即欲控制他人的反應。」「優越的，感情橫溢的，有競爭心的學生，不斷在教室說話，而多數的順柔者想照樣做而又不敢。」（註三）當教師和患此過失的學生想到這種行為的論理學上及心理學上的結果，然後根據其調查的結果，則對於思想及感情的準備表現的這種天然傾向的處理並不困難了。在此情形之下，教師應當發揮權力主持公正。他應當各方

面考慮，以善導全班的目前興趣，並為學生建立良好的社會態度。

二、不負責任而臆斷的學生亦為明顯的青年期特性。他被吸引人注意的慾望所控制。他是自炫的，往往心目中多重團體而非教師。他沒有覺察到他的時常的謬誤實使自身與團體的名譽更加危險，他應知道「擊中」的平均 (Batting average) 是低的，並當暗示其自身缺乏智識與慎思。如果他真的喜歡同班的讚譽，他自會非至完善了解，不輕發言，以抬高其「言必有中」的聲譽。教師可以無疑地假定縝密而活潑的思想的慾望與能力是青年期的特性。所以教師在各種情況中必當斷定究否屬於胡亂的臆斷或貧弱的見解。貧弱的見解可在班內糾正；不負責任的臆斷，教師必當立加阻抑，即犧牲了學生的自尊，亦所不惜。為了個人及團體的幸福，應如此做法。

三、公然的冷淡與不注意，也可以視為一種侮辱。但任何行為都把解釋為對於個人的侮慢。公開的冷淡應視為一種冒犯，並非對於某個教師個人的冒犯，而是冒犯了意圖完成有價值的團體目的的任何個人，經過最後分析，冷淡是對團體侮辱，因為牠簡直破壞了團體的目的。教師職能之一，便是自充全班興趣與幸福的監督人，不讓任何冷淡的態度公然流露於教室之中。這一種不規行為，害處之大，是超於年青教師所認識的。牠有兩種罪惡：不與班級練習和諧一致，並破壞公共禮貌的界限。所以教師對於冷淡的表現無論出於不合作或出於無禮，均應加以禁止。對於青年人，無論訴之以禮貌或訴之以合作，都有效的。對於

其他品行不端的學生，教師應迅速臨機判斷對於特殊情形的公然冷淡是公開處分好，還是暗中處分好。必當顧及個人學生的天性與情境，不當以教師的感情用事。除不注意的原因屬於身體不健康之外，最好尋其原因所在，繼而應用堅決的處置，示以此種原因將有何種結果。如果需要解釋，不當佔教室時間，不能因之害及教室工作的推進與全班的精神。在一切情形中，冷淡的原因一獲得，即足決定用何方法來解決。一種事實告訴我們，學生方面最普通的冷淡原因是呆滯與不熱心的教學。

四、教師是不能因學生對他的態度而發怒的。然為學生個人的幸福及全班的精神計，明顯的，出於不敬態度的行為，應有堅決而簡捷的處理。任何不敬的表現均屬無禮，而無禮常是一種最大的過失。為了不良的社會習慣往往在家庭中養成，學生也許不能充分自知其態度的不敬。他的行為也許是無意的莽撞，所需要的是教訓而非訓練。但無論如何，顯然的不敬必然立即加以撲滅。立即斥其退出教室，似是自然方法的第二步。立即斥退是使其注意過失的嚴重；並使犯規的學生負起重返教室的責任。

斥出教室往往產生一種行政問題。在一切社會動境中，可貴的是明確的瞭解。在這情形之下，當然必須知道被斥退的學生果到何處去。慎重的教師也許叫他到自修室或輔導團去。如教師認為此生需要救濟，則遣其到辦公室去，如果學生的行為極端趨於反社會，或是次一等的過失，則可遣其至辦公室或其他隔離的場所。便是因為當時此生不適合社會，所以應當受此待遇。最終有何結果，當以事件的展開為斷。當

然的，學生非深悟自身行為的性質與嚴重，是不能重返教室的，同時他又必須用種種方法向當局證明他的完全悔悟，他的態度的改變。而且他更當設想示其同班以其改變的態度。當他確已做過這點——便是當改正得有成效時——無論教師有何感覺，學生却已精神上恢復自己了。

五、不負責的發問與徒欲引起全班注意的發問，必當視為搗亂的一種而加以處理。這種發問對於功課目的毫無貢獻；空費全班的時間，而且敗壞教室的空氣。無目的而不切實發問的學生，他們這樣做，大都欲他人注意自己並示人以有興味。他覺得說話比思想來得有趣。我們不難指出其無目的的發問的淺陋無價值處，以暴露其才器之平庸。學生以其天性與動機，自能就班中行爲淺陋的自示及自加糾正於下課時二者有所取擇。往往自私的學生常因不顧重他人的利益的公開譴責而得到利益，而神經過敏的學生，及缺乏區別力的學生，却重視私下的訓誨。

「滑稽式」的發問往往由於誤解幽默，這也應當加以暴露。發滑稽問題的學生應予嚴重處理。這常常易於以其人之道反治其人之身的。這却易於指示他的滑稽目的完全暴露自身並不聰明；因為這樣一來，他不能追上班中討論的程序的。他對全班目的一無所補，而因此不能成爲班中真正的分子。可是，誠欲處理引人笑樂的發問及陳述，教師絕對需要着睿智和一種伶俐的幽默情調。當全體學生都是愉快活潑的，而全班精神均屬優良時，我們一定有無盡藏的有益的愉快。學生必須知道真正的滑稽與引人發笑是

有區別的，關於這點，惟有幽默是可嘉的。每個學生需要着得體的幽默情調的訓練，而且全班受此有生氣的影響亦有益處。

六、幾乎每班都有學生利用一切任何偶發的紛擾事件。他乘隙搬弄。當班中秩序平坦地進行時，他是沒有勇氣和能力做出令人注意的事的，但他却待時而動，在某種非常的環境或混亂的掩護之下，他却顯出真面目。他是只攜馱包而行獵那種人。當惡作劇進行之時，他便爲害。天然的處理法又是賴於暴露，他的行爲應加坦白的揭示。當班中精神優良時，他是不得他人同情的，無人同情，其惡作劇即足示其錯誤。因此，教師的職責是示以每事的社會的和道德的含義。這可說是一種自然而適當的懲罰。

七、一切中學教師都知道學生中有實際惡作劇者。他往往巧施技倆，而因此多多得人稱賞，但爲全班的幸福計，他的傾向是帶有危險性的。種種惡作劇並非高度智力的產物。牠們是心理習慣或態度的結果，而非心理聰穎的結果。牠們是表明着冒險，而非勇敢的精神。如果牠們確具優美趣味不含惡意，而出於慎思的話，牠們是應得尊重的。可是牠們總帶危險性，因爲牠們往往忽視本身的含蓄。這理又需要着教師的判斷力和應變力。學生對於不解談諧的教師是不表同情而不能忍耐的；而且他們對於固執的教師也是不尊重與讚美的。最完善的方法是使惡作劇的學生完全對其結果負責，這是一種培養其判斷力及審思的自然方法。

八、所謂「呵呵大笑」並非自然的行爲，而且往往破壞秩序。尤其是教室的秩序。這常含有對人的不敬，是一種萬難容縱的無禮。教師萬不必猶豫，應當立加消除。消除的方法當具特別方式；犯過者應置之於確定場所而與以詰難。處理這種違法而鄙賤的笑法，沒有折衷的辦法，也不必考慮；其含義是絕對明顯的。一發現即施以迅速而堅決的處理，往往即可充分了結此種擾亂了。

九、在一般有聽覺的人，人類聲音却是一種優美的樂器，一種心理與情緒狀態的可靠表示物。青年人都很快地知道牠的可能。他對於所接觸的人們音質的變化極具敏感，而且，他立即知道牠是自身心境與態度的微妙的表現者。教室教師可以由學生聲音的表現而注意其心理狀態，這樣一來，內在騷動的徵象一經發覺，教師便可有良好的機會在紛擾未發作之先加以阻抑了。

下列所述的一個不知自制的女生的情形可藉以說明上列所討論的。有一個學生被人認爲行爲稍有不當，而其回答時的聲調顯示着挑戰而不柔順。如果她所說的話用字寫下來，人家對於其所回答是不會覺得有甚麼可以排斥的，但她說話時的聲音顯示着無禮與反抗的態度。事實是這樣：「瑪麗，你的書呢？」「我想都在我的抽屜裏。」「你把牠們拿出立刻回去；不許有像你這種做法一般的學生在這裏！」等一會，母親伴着瑪麗來到學校。牠們都哭着。聽見了所發生的事件敘述了，母親說：「是呀，瑪麗確是那樣的；她是神經過敏，且常不能自制而發脾氣呢。」於是母親和女兒被人勸告說學校不是一個適宜於極其神經過

敏的人的地方，瑪麗必須留在家裏，一直等到她有充分的自制力以適合學校標準和溫雅的社會時，「可以」的，「母親說了不久，瑪麗發誓擔保再不會擾亂，同時，請求准其繼續入學。後來，因為她與學校有這種關係，瑪麗的說話聲音却變可愛了。

據詹姆士說，相當的表現乃發端於相當的情感與態度。人類聲音是一個奇妙的表現工具，教室教師不能忽視了牠。

根據心理學及教育理論，在處理上列種種教室紛亂中，必須明了處理法不能以教師的舒服與情感為推移，全班一切行為必使其有益於功課工作，符合民主原則，並養成由衷的合作與共同的禮貌。在可能範圍之內，教室行為的概念當含有實行而非禁制。教師很少能舉出一切學生不願在教室實行事情。畢竟，學生對於合作能願意與有能力，而不作阻礙處，便可決定其是否全班團體中的一分子，這裏「團體」是整個社會有機物之意。唯有這樣，班中的訓練才能真正算是建設的。

附註：

註一 Bagley, W. O., "School Discipline". By Permission of the Macmillan Co.

註二 Paulsen, Friderich, "A Study of Ethics", Translated by F. Thilly, Charles Scribner's Sons, 1900.

註三 Allport, F. H., "School Psychology", Houghton Mifflin Co., 1923.

第十章 自修室

第一節 自修室情況的影響——自修室的管理——嚴格的標準

自修室情況的影響

幾乎一切學校都準備有一個適當的自修場所。學校精神是表現於自修室和輔導團中的行為中的，而此中所建立的良好讀書態度又可在教室和校內其他場所中察到。功課果有精密的準備，便使班級易於管理。個人與團體習慣可由一個環境遷用於另一環境的。小小的惡行一度無阻的行於自修室，在教室必是發生同樣情形。心境和態度，無論產生於何時，一有機會便會表現，這機會，在校內常是教室中了。普通說起來，任何團體習慣或心境，其成分常視團體中人數多寡而異。人數衆多擠集在一所自修室裏，往往能增加了，深化了，所控制的影響，而使其普及。音量愈大，當然反響愈強。換言之，團體精神是一種社會的和道德的力量，自修室如果具有一種優美的團體精神，一切其他活動都蒙其益。

自修室的管理

這一切均表示着校長或指派教員以自修室職務的人，應有洞察力。粗加觀察，即可知道教室內的優良教學並不能成功地管理自修室作業。教室管理和自修室訓育的不一致處，以前從未有人解釋過。無論如何，兩者間的問題是不同的，而這兩種動境的心理學亦彼此互異。或許人格在自修室動境中當較在教

室中來得重要，在教室裏最有效的管理是靠住關於教材的適當智識與優良的教學技術。至於師生的其他接觸，却微妙地在自修室中見到。因此，一個有良好標準的強碩的足球指導員，却能把自修室管理得容易。很難能夠糾正選任教師作自修室職務的謬誤。如屬可能，亦當不令學校知道教師的失敗處。避免之法，即指定無能力的教師於自修室時間中任其他職務。有經驗的校長，都是注意素無經驗於自修室管理的教師，給予必要的協助以防阻礙。自修室管理和教室管理一般，有其可以預先學習的技術，但教師無力管理之前應當先有協助。在這裏「反敗為勝」畢竟是不可能的。

爲了學生的便利和教師擔任職務的便利，應當有一個人決定行爲的標準以資共守。像下面所說的，標準的釐定應出以積極的和建設的方法，普通說起來，即勿令有禁抑的規則。確立行爲標準往往是容易，可是還有一個人能指出中學生在自修時間確能自抑不爲的是甚麼事。人們自都贊成學生的行爲本身自能有助於自修的最好情形。因爲有種種證據可以假定學生能自知行爲的良否，使其奉規則與條例爲金科玉律是不合心理學而又是有害的暗示。學校精神優良時候，中學生是應該不能享有與成人一樣的權利的。善意的學生，往往感到他應得享受與成人同等的待遇。普通說起來，青年人的反應也較成人迅速，所以比較易於管理。這似乎是說，如果不致防礙他人，可任學生自由做任何有助於其所着手的工作的事。關於此點，並非一切善意學生都有判斷力，但自修室教師職責之一便是給以必要的訓練。在盡他這一部

分的責任時，他當發揮多量的敏斷力，堅決，與應變才能。

第二節 三種紛擾的原因

三種紛擾
的原因

有經驗的教師都會知道，在輔導團及自修室中應加處理的問題是無限困難的。在一般瞭解人類天性，尤其青年天性的教師們，却不感到驚異。自修室的紛亂通常可分三種：（1）由於極度的好交際（青年羣本能的附屬物）；（2）由於自然的衝動，往往無精密的思想，有時浮躁地談話；（3）由於渴望開玩笑，這一種似乎是最不能忍而為紛擾中最惱人的一種。

一、許多中學年齡的學生，從未悟到對偶一晤面的人交換思想是不當的。他們視此做法為合理，毫無疑義的，學生工作有時發生緊急，常識告訴他們必須安靜地與有秩序地交換意見的權利。如果真的需要這種權利，我們更憑甚麼一定要學生得到允許之後才准他們呢？當學生一切動作都控制於批准和規則，却是暗示其未成熟，完全阻礙其判斷及責任心的發展。當然的，當學生自以為有在教室自由走動或交換意見的權利時，其需要與目的自然極其明顯。這種的權利與責任的含義，善意的學生看得很清楚。但此種自由的代價却是教師方面的判斷力與提防。

也許交換意見動機中最迫切最強烈的，是渴望着談論非常有趣的事件之偶浮心際而富有興奮性與聳人聽聞者。這種動機，古已有之，聖經一部偽撰書名偽經（*Ecclesiasticus*）的作者曾勸告人們

話語之後不可傳言，又說：「鼓起勇氣，勇氣不會傷你的。」這是二千多年以前的忠言。今日中學男女生與古代這個作者所說的事仍是感到同樣的困難，他們也是缺乏自克的勇氣，恐其熱心所至能忘掉他人的權利。多數人對於意見交換的慾望太強了，這是常須設法幫助的。

二、青年的衝動人人共知。一切青年衝動都是好的，但其中有些若在自修室裏表現，卻是極其可厭。這又是一種自制的問題。徒恃外力的制止，像我們所知道，是不能管理自然的衝動的；這只能節制行動而已。當自修室中瀟灑有不甯的精神時，或激人的事件偶爾發生時，或重大事件發生時，負自修室責任的教師誠欲協助學生管理他們的衝動，他應具有機敏，應變手段，及鎮靜的心力。作者過去十八年中，每年考察一百個教師所作的自修室管理的工作，發現吾人並不能希望一切年青教師都具有上列的要素，而中學年齡男女生對於這些要素的缺乏，卻是具有極敏的識覺力的。

三、普通青年尤其當他是合作團體的一分子時，一有玩笑的機會，他便立即抓住；而且他更有應變才能以造成機會。在無經驗的教師看來，這種往往吵擾他人的遊戲慾望，完全是卑賤，常使教師覺得很難用客觀方法處理；但是，這便使學生不視處理者是一個「人」，而僅是一個「教師」了。其實，當一羣學生視教師為一個人，其中並無若何惡意時，便多少帶有同情心，而在管理上是有助益的。換言之，教師如能機智地迅速地啓發良好的人類特性，大都定能獲得合作。查察自修室中擾人學業的方法與手段極多，亦極其

爲人所素知，在此且不縷述。

第三節 教師需要協助——管理的技能——規則——權利

教師需要協助

關於負中學自修室責任的年青教師常需同情的幫助而非干涉，前已多加敘述。下面根據青年心理學的陳述，是由負中學自修室的教師的經驗與觀察中得來。多數學生是由基本訓練學生升來，是慣於品評並「嘗試」教師的，因爲他們之中有很多是在年級進步中經過多至二百四十個不同的教師的。在另一方面言之，教師是來自國內各地方，對於自修室的情況各有極其不同的標準。他們幾乎無人不以爲需要坐在自修室前面講臺桌的後邊。他們往往說他們的職務是「監視自修室」而且他們常常發問：「有甚麼規則？」因此，卻像其他事件一般，自修室的管理多半受相沿的習慣的影響。

管理的技能

擔任每一鐘點的教師，當頒給一種表格，詳載全體學生的座位，及教師每週所擔任的日期的開始作管理工作時，當指示教師如何促使學生出席，並如何作出席的紀錄，同時關照他在出席的學生所應享的種種權利上他的職務是甚麼。又當告訴他不必呆板坐在室的前面，坐在後面是更有益的。但多數教師從未這樣做過。尚有一種勸議，即爲合於心理學計，他們最好能在工作中繼續培植能力，萬勿忽視自修室管理人的職務，當同時兼顧兩事。當有良好情況時，關於這點幾乎每個教師都能成功做去。當學生見到自己並非像自己所說般「時刻被監視」他們自是感到萬分安慰。往往很明顯的，學生常把教師的嚴密監視

視爲一種挑釁。在此年齡，男女生均喜被人信託。如信任其有良好的目的，當然所得的反應是優美的。但學生若不爲教師所信託時，學生常有勇敢精神企圖估量教師，並示其懷疑態度雖有根據，但無用處。這卻易於陷入「四面楚歌」的情境。最成功的自修室監視人，往往是在負自修室之責時慣做自己工作的教師。當然，年青教師必須瞭解他們初步的工作是保持全室的完善情況以便自修。

規則

普通說起來，人類天性似乎是這樣：學生對於自修室行爲的明文規則的正式公佈，常視爲一種挑釁。在一般大胆的學生，既閃避規則又破壞規則的行爲，卻成爲一種興奮的遊戲；因爲許多被禁止的事物本身似乎具有真正的誘惑性的。如果關於所欲造成的行爲感到有命令的必要時，必須用肯定式。最安全而最合心理學的，是要求學生緊緊注意自身的工作；但開始時最好假定學生都已知道應做的事與將做的事；但無論如何，由上述的種種理由。我們知道即使善意的學生亦須加以約束。這便是社會動境中的人類天性。

權利

那末約束的方法應當怎樣呢？下列的技術既簡便而又近於自然。在不合良好自修室情景的某種行爲未經發現之前，一句也不說，既經發覺之後，則鎮靜地，祕密地，通知犯規學生，說其行爲並不符合自修時間所需要的標準。那麼一切其他學生自是覺得教師並不表示寬容這種行爲。當其他不利於良好工作情況的事件發生時，可用同一的處理法。往往在第一星期終了時，或不到一星期，教師無形中建立了任何自

修室所必需的一切規條。不必在事先提到規則的事。我們必須常常瞭解，當學生玩視任何關於行爲的暗示時，應當轉而作嚴厲的訓育。合作是基本的條件，不服從是兩大重罪之一。當學生一由勸導中瞭解不得允許的行爲是因爲該行爲無益於團體的幸福，同時他們即可由其中的含義知道甚麼是他們的適當權利。如果不致濫用而有助於個人及團體幸福的話，權利是愈多愈好。學習如何運用權利是社會訓練的一種重要工作。自然，權利的濫用等於權利的損失；中學生常喜有權利而生自尊之念，因爲其中含有被人信託之意。只藉權利的練習，每個學生纔能學習自制，並發展社會意識。而且，使用權利卻是一種自我表現；但自我表現與適應環境二者當彼此一致。在此情形之下，一切表現必當與自修室團體的目的相一致。

第四節 不問皂白的定罰——權威的炫示——潛藏的惡作劇——發覺與處理——自修室訓育應有之因素與考慮

不問皂白
的定罰

因爲自修室監視人在同一時間內所監視的是極多的學生，所以他必當避免對整個團體有一切激怒的表示。如果「義憤」必須發作，也只好施於有過失的個人，而且要記得懲罰過於嚴格，卻使過失的學生有成爲英雄的機會的。不問皂白而定罰，這種心理學，從各方面觀察，都是不宜的，在實際上這亦大不應該，如果真的如此做法，學生圈外的人必當負起情形發生的責任。再就事實上說，舉動端方的學生總極不愛聽人們對其同學和朋友作惡意批評，在惡行未發覺之先作鋪張揚厲的評語的。當一個人至少一部分

應當對惡劣的情況負責時在處理上若是立即宣告情勢，尤其言過其實地胡猜一個人所將舉行的事，這是非常不合心理學的。稍有觀察的人誰都知道，如果惡意的不分皂白的批評成了習慣，不特失去一種糾正法的效用，而且尙視批評之爲毀爲譽，而惱怒或取悅了學生。當教師把所允許的行爲宣示，其結果卻往往不幸。這很危險的使學生視此訓育上的努力是一種允許開玩笑的記號，認爲是把戲的序幕。

權威的炫示

在某種性癖的人，似乎很難收拾起他終日常擺的權威架子；這種教師大概不大懂得這種態度的不斷流露在他人所生的效果的。最好一開始便當懂得，一切紛擾事件當極力建於合理的基礎上，不建於權威的基礎上。像其他物質東西一般，權威常時行使是會減少的。有經驗的教師，當他需要訴諸權威以求效果時，他是感到侮辱，他覺得如果自己是個比較聰明的人，比自己更聰明一點的話，此種方法是不必要的。普通說起來，權威的行使卻是危險，因爲既是便當又是容易。教師愈不勝任，他愈趨於依賴權威的唯一方法。權威的保藏在自修室的中學生管理上尤其重要，因爲第六章已說過了，密切的團體對於一切方式的社會勢力往往極富敏感性的，而且能迅速覺察個人自信心的薄弱或缺乏的。

潛藏的惡作劇

在年青教師的經驗中，常有隱藏的惡作劇進行中時，是立刻必須知道如何應付。此種動境的心理學是簡單的，但由被委作自修室職務的教師的一般設施看來，往往多數不認識其中所含的人類特性是甚麼。雖然這些教師都知道這些特性的存在，他們的失敗都是因爲憑自己的衝動及感情，而不憑知識來決

定應付問題的方法。一切教師都知道，那些領導中學生作各種狡猾惡作劇的動機並不代代改變的；所以這似乎關於處理這種紛擾的技能當不過是常識罷了。但這又不是這樣。

幾乎在一切無益於事的行爲上，作惡者所以抱惡作劇隱藏的動機，是欲娛悅團體中各分子，由其中攫得自己的榮譽。這種希人注意與自矜的學生，我們已說過了，是中學年齡的特徵。但挫敗他人以得團體讚譽並非青年的原始特徵，因為這時期是常伴有多量的大度的。站在人類同情心的立場說，教師的不斷虐待，似乎完全野蠻而極乏俠氣。當我們欲以洪量及同情施與青年中期的青年時，應當記住這些最好的特徵常表現於團體中的個人，這即是說，團體的自私心是時常明顯的。往往教師被學生視爲局外的人，因而不在于青年同情範圍之內。咬熊的狗，絕對不忠（*Canine*）（熊——擬人名稱）的不快的。所以，自然的一般有自信而敢爲的學生便流於應用背後揶揄以困惱教師的法子，給團體以開心，以得自己的令名。窘困教師的學生，很少因爲個人對於教師有甚麼過不去的。往往學生所表現的特性是開始於青年前期。無論如何，教師必當客觀地考慮這個訓育問題。在處理上當視之爲一種完全自然的，而常見的現象，視之爲由人類特性所產生的。

發覺與處理

雖然這種不良行爲已經迅速加以解釋，但卻絕對不可寬恕，而必當迅速抑止的。這個自修室的第三種紛擾，究當如何處理呢？如屬可能，必當以其人之道反治其人之身。這種戲弄的目前原因，是欲不令教師

發覺而又挫敗教師，在此兩個目的上，過失的學生必當與以迎頭痛擊；必當因其局勢加以反攻。這卻是說，教師應當保持其極度的均衡與恬靜，不說話也不動作，只有力地而非激動地運用眼睛與耳朵。巴格力曾有帶危險性的建議，他說：「訴諸溫和，即能停止紛擾。」並說：「當施與整個團體。」（註一）如果這一種方法得到成功，成功也僅屬暫時，而且爲了這是訴諸教師的個性的，所以往往不是根治的方法。萬一失敗卻有種種危害，其結果則教師敗北，學生得到極大消遣，並不絕加增了過失者的自恃感覺。在另一方面，巴格力卻有聰明的建議，他說聲色不動，一直等到發見了過失者是一大大勝於感情爆發於未得證據之前。教師方面鎮靜而溫和的態度有時確是需要的，因爲能藉以攻破學生目的中之一；同時像在法庭裏恬靜溫和的訊問一個證人般，教師的悠然態度卻能解除過失者的武裝，而使他們無迴護的餘地。

當然，欲發見暗中惡作劇者爲誰，並無一定的方法。一個曾經成功的教師說過：「當自修情形正趨於惡劣時，我並不立刻發作，一直等到能夠檢查出騷亂中心的大概。」善於瞭解面部表情的教師往往不難查出誰是過失者；中學生能有不表情的面孔的極少極少。這種發現法，是極其易於擾亂視線，這會使學生感到迷惑，而且使學生對教師應付事變的能力感到尊敬。學生便自然而然後發生了結論：「我們還是不要愚弄他。」富有經驗的教師卻在事件似乎在那裏發生的教室某部分安靜地走去。這往往能使搗亂者不知所措，而且靈敏的教師便可得到線索。能成功地發見自修室搗亂者，便使嚴厲處分成爲不必需的。因爲

經此紛擾，自能在他們團體當前以計勝了中學年齡的男女學生，確實的偵查實是一種強大的恐嚇勢力。偶然發見過失的地方，以後當特別注意。

自修室訓
育應有之
因案與考
慮

自修室紛擾的處理法，乃視情形而互異。教師果能預防不良行為並應用反暗示的方法，固然可喜。但在某種風紀不良的學校的極嚴重情形中，往往需要嚴厲的處置。如果惡作劇仍是怙惡不悛時，很需要懲一警百；可是在建設訓育的立場說來，這又是不幸的事。如果情形是普通的，處置方法當必顧及過失者的個人幸福。因為戲弄的慾望是一種尋常的動機，所以學生在其中並未悟到校譽與校風的傷害處。他絕不以爲自己行動不正與卑劣。他從未考慮到：「我這樣做法應當嗎？」他定不願做出「鬼鬼祟祟」的行為的。他往往不知道自己戲謔行為所根據的舊天性是什麼，且不明瞭其手腕如何卑下。以上種種考慮，乃是學生過失的合理看法。當學生明瞭其行為的性質與結果時，除了他完全屬於惡意之外，他往往卻願意着手於良好的行為。如果這個學生是居於領導地位，那麼他所改正的態度自可有益地影響於整個團體，且對於一切動境所需要的也有助益，如果是一個人控制着，便發生一種問題，到底應用特別懲罰法是否有益。但是最必需的，是判斷時當根據態度與情形。

在某種教師又不合用，因爲上述的種種是假定的，無疑地缺乏確定性。在人類的關係考慮中，欲藉以作金科玉律，卻是不安全而無益。但下列的獻議粗值得擁護。

一、在可能範圍內，一個時間內只當對付一個犯規者。這是根據集中注意的原則。能得成功的人只專注一種難題。在考究的事件中，學生能感到教師人格的有充分力量；覺得責任不能分開，而且使犯規的學生在此時內無人援助。

二、不當懲及全體亦不當令團體負其某分子缺點之責。這種方法可施於，並合用於軍事管理，但是如施之中學團體，結果卻使學生感到不公平或怨恨，這二者均不生良好效果。

三、對於自修室中隱藏的搗亂，應當視為破壞學校的一種過失，不當視為對教師的個人侮辱。納斯欽（*Ruskin*）曾經說過：「過失的嚴重一部分靠着所向犯過的個人天性。」（註二）這個概念，加之過失本身的潛隱天性，完全有力說明自修室紛擾的罪大惡極，而必當有完善的處理法。我們可以相信，如果教師用語言或動作表示其個人對於事件的見解，學生是不能立即認識過失的真義的，我們更可以相信，中學年齡的學生，是的確無力解釋內在騷動的含義的。負責自修室的教師，必當做到使學生瞭解他對學生行為加以關心與注意的目的是欲助他們克服行為的弱點，正似教室中教師之欲助學生克服功課的難題一般。教師方面，惟有應用純正的科學態度才能確保其成功地解決紛擾的問題；也只有客觀的觀點能使他觀察特殊自修室情形的真面目。因為常常把具體的事實根據混亂的心看去，而發生牽強附會的危險。從無任何懲罰法能特別適合於自修室不規的改正，讀者且參看後章關於懲罰的討論。

因爲自修室訓育中含有種種要素與考慮之點，同時因爲大團體必須管理，個人特性的明察機敏，均
衡姿態，和富於團體心理學的充分知識，以處理所發生的難題，實較任何中學訓育更爲需要。

附註：

註一 Bagley, W. C., "School Discipline", The Macmillan co, 1915.

註二 Ruskin, John, "Seven Lamps of Architecture".

第十一章 全體集會

第一節 重要——團結精神——表現與印象

重要

中學校或礙於面積的大小，缺乏全體集會場所的設備；或爲了其他原因，不能有全校的集會，都確是不幸的。欲使全體集會（The assembly）有所助益於學校訓育，必須適合某種條件，並確立某種標準。本章目的在於根據心理學上要求和所欲達到的目標來敘述並討論條件與標準。由本書的觀點，中學集會的終極目標是用以作個人與團體管理上的間接協助；暫時的，其他優點與好處，初不過是附帶的結果。

團結精神

最重要的，用中學集會以作訓育的協助的有效與否完全靠青年早期與中期的種種社會特徵。當此年齡，男女生均切望精神合一，動作一致。如果不給予一致行動的機會，種種關於促成一致表現與行動的計劃便會產生。這種自發努力以組織並尋求表現處，其功用並不常與學生管理的目的相一致；多數富有經驗的校長與教師，都知道青年種種不安分特徵將因此而要表現的。現代中學都會知道團結精神在訓育目的中的優點。也會知道整個學校的成功端視普及於全體學生的精神爲斷。那麼學校組織中除全體集會外，並無其他在校風上能有那樣經濟的作用了。向公共目的做去，即是發展學生完善的「同心合力」。

促成社會與道德的凝固的一種自然方法。新近關於青年人過失的研究，已表示個人的社會與道德幸福，尤其行爲管理方面，是如何地視完善團結精神所產生的微妙影響爲斷了。管理完善的集會，便是一種利用完善的環境壓力的簡便方法，至於環境壓力的效用，已詳第六章。

象
表現與印

像本章全部所主張的，學校全體集會欲求有效，當利用以供表現與印象。這便是說，在某種意義上，學校必當決定在通常與特殊兩集會中的工作。近幾年之前，集會的秩序內容的決定，非由校長卽由一個教職員指派的；申言之，把集會視爲強將成人式的概念與理想加諸全體學生的一種手段。這完全是一種裝舊酒於新瓶的事。有時舊酒也許能刺激而有益，但往往不然，全視負供給學生需要的責任的一般成人的同情瞭解的程度。雖然本文似乎表示今日多數中等學校都會渲染有合作的觀念，但很明顯的，仍有多數學校不用集會作一種媒介物以使學生表現最好的思想。這種學校仍不瞭解集會時間的供給大有統一情操養成良善校風的可能。

第二節 集會的影響——興趣——秩序

集會的影響

因爲校內有規則的行爲完全恃於優良的團體習慣，所以集會常能實證學校訓育的最高程度。爲了人類天性是聯繫的，爲了社會是一致的，所以集會中溫雅良善的行爲，像其他人類活動般，會自然地遷移於校內其他活動去；同時，爲了社會是聯繫的，所以任何行爲自然地均能感染。

如前所述，教室的學生管理有直接與間接兩種，但成功的教師，當大大應用間接方法。申言之，是由善於選用並處理教材中以獲得並主持訓育。這種心理學上原則可同樣應用於集會時間的學生管理。一種集會，如其行爲的管理應用外力的強迫，是完全有害。這在任何學校中，均是師生兩方面永久煩惱的來源。如果集會秩序不按照學生的興趣與需要，學生當然覺得他們是被人強迫；他們往往卻多方尋求方法以表現其憤怒了。如果高壓式的箝制成爲不可免的話，教職員將立即自覺執行警察的職務——一種毫無普通人類快樂的職務。這種管理法，因爲常能發生師生間的不良關係，如用以作品格的造成是極其惡劣的。

秩序

如上所述，所以學校集會的能得有效管理與良好影響與否，端視秩序的性質如何，這包括着秩序的材料，人才的選擇，與表演的方法。在學生的立場說，材料必當富有興趣，有實益，或能激勵的；含有這些性質的，愈多愈好。在中學生方面，表演的個性與方法，是極重要。也許只有富於經驗的人能了解中學生對於表演人物選擇上的感覺。由學生擔任，便能引起學生最大的愉快與極度的熱心。往往他們與其求得名人表演不如由其同學努力；這似乎是得年人同情心的聯繫。至於學生參加的可能且容下面討論。

第三節 公開批評——消極暗示——利用學生

因爲對於集會時間的利用，各人有各人的看法，所以誠欲使集會富有興趣，有實益，並富激動性，那麼開始着手之際，似乎最好必當避免某種事物。

公開批評

一、集會的講臺絕對不是一個演說不愉快事件的地方。這意思很明白的說，集會時間並非指摘學生缺點與謬誤的時間。普通說起來，這個時間與地點，除應用暗示的與完全建設的態度外，不宜討論訓育問題。任何不愉快的關於行爲的語言，在校內品行優良的學生看來，均屬不公，他畢竟是多數人中的一分子，而多數人的權利自當尊重的。

何以訓育及其他不愉快的論題必須斥出學校之外？這便有其他理由。

公開批評學生行爲是不能達到批評的目的的。行爲如若在大庭廣衆之中考究，便屬無異攻擊。這種處理法完全忽視個人差異的原則。如若提及暴戾和攻擊的事，便很危險地無意中張揚了被提及的學生。在某種情形，公開批評勢能產生反抗的態度；使其「將錯就錯」不可收拾。

公開討論學生缺點，自是違犯教育學基本原則之一，因為牠所偏重的是錯誤方面。這並非建設的方法；這是消極的暗示。

吹毛求疵的議論是能產生不良的情緒態度。若欲得到實益，當使學生感到集會是愉快的。這樣一來，學生自能常在離開會場時感到所化的時間確是又愉快而又值得的。種種秩序當使學生感到學校實是一個值得消磨四年的好地方。

身心兩方面的激怒卻會產生無情的景況；因此時常吹毛求疵不僅難達目前目的，且能產生絕對不

接受他人意見的態度——這是待人接物上的危險態度，在青年人尤其危險。

一個人如果時常揭人之短，其效果之不幸處亦正相等。像其他常演的行爲般，這會養成習慣性，非此情緒不能安慰的。常度對此誘惑不能抵抗的人便立即不擇言而說，似乎忽視其頻屢譴責所產生的實際結果。校長若用惡意的言語在學校發洩其情緒，他自覺是合理的。他當然自信他是就事論事，同時他也同樣自信所說的實話是爲着學生打算。但他在風景中佔了太多的位置，便因而不能看到遠景了。

消極暗示

二、其次，必當避免集會秩序的過於繁重。在吾人努力使其能有實益有價值中，工作負擔太重卻是危險的。集會應求處理到不致分割每天上課的工作時間。秩序愈是短小精緻，演出愈需技能。項目若趨於具體化，往往富於興趣而不致負擔太重。有關於學生生活的物事，學生總是樂意接受的。凡能引起想像的事物，青年人都喜歡。當學生完全因之引起興趣時，往往因之能夠產生良好的行爲。

利用學生

三、再之，學校集會不當視爲利用學生的一種方法。在每個社會中都有誘惑，有的人爲某種癖好或得意的計劃所支配，有的人自願傳佈人類起源的福音，有的人卻亟欲自己名字顯露於新聞紙上。往往有欲襄「義舉」而籌款的人喜歡學生幫忙的；他相信這便是一種重要的方法以訓練學生使其慷慨並養成慈善習慣。請求與學校接洽的常是多到不能枚舉，往往愈是拒絕愈是熱烈。

如果欲使學校集會富有興趣，有實益，有激動性，如果欲用以爲一種形成學生態度的建設管理之助，

以上各事必當避免。

第四節 由學生決定興趣與需要

學生的立場，是只問果否有興趣，實益，與激動性的。在舊制度之下，當時集會秩序是由校長或教職員會計劃實行的，所假定的似乎是成人對於學生的興趣與需要比學生自己更多瞭解。與往昔的態度相較，今日關於此方面的著作卻洋溢着種種計劃以探悉學生情操，並獲得學生的合作。這些計劃所敘述的，多半主張計劃方面不必複雜，也不必繁重。據作者的經驗，最簡單的計劃卻能產生最宏大的效果。學校之大小與社會之性質常能決定最確實的方法以探悉學生對於集會秩序的需要與興趣。在小規模或中等規模的中學中，由多數學生與一兩個教職員所組織的委員會，因學生佔了多數，卻是探悉學生情操，獲得合作的一種簡便而有效的設施。委員會的委員應為校內各級的代表。理由很明顯，最好集會委員會中委員，高年級須佔多數。委員的取得，用委派法亦可，選舉法亦可；或由校長委派，或由班級推出代表。為顧及民主化計，用選舉法更為妥善。

現代中學都有種種團體並設施種種色色的課外活動。作者過往的實施卻是邀請各級及各種課外團體擔任集會秩序。這在養成合作上是輕便而簡單的方法，於生活的變化上亦然。這種方法，自然能引起學生方面相當優良的競爭心並激發天才。同時含有意外的驚異的成分，使學生對於學校集會更有親切

的態度。

第五節 集會的功用

本節乃在精密敘述種種學校集會的目的。一般瞭解社會心理學的讀者，自能明瞭這些目的的達到乃是有所貢獻於個人及團體兩方面的管理的。這些貢獻含有直接的與間接的兩種，而且，像其他社會力量一般，牠們的作用是微妙不可捉摸。處理適當的集會所生的影響，也像其他自然影響一般，非常有力，因為牠們是連續的與謹慎的。

一、集會是種種行政種種實施上的經濟方法。多數學校往往因坐位號數的利用，有機會促使學生出席。牠更可藉以通知常規工作和有益於學校平坦進行的規條。簡言之，集會可用以作一種適宜的清算處。師生可用以作一切通告。

二、進步的學校時常引用新的方法以管理牠的活動，偶或創辦新的活動與方案。如欲產生新組織是須經過介紹與討論的。在學校集會中便可自然地作此討論，介紹，以產生種種有關於學校幸福的新意見和理想。並可藉以聆取學生方面的最好意見，而迅求意見的一致。因為其中各有各的觀點，習慣於集會討論的學生均是驚人的富有種種適應其興趣與需要的方法的優良提案。集會討論加以機警的指導，便像成人的審議一般，即可產生種種較出於教職員聯合智慧所產生方案，更能適應學生的天性。這種理由很

簡單：有關於自身的事物當然出力思考；而一個互助的團體中互相刺激的動作。如第六章所述，往往較之個人思考來得有生氣而有力。社會的衝突燃燒着整個的心，尤其在社會本能最強烈而求表現之際。吾人誠欲有所助益於行爲及人格的發展，在任何社會團體的處理和管理時，對此不能忽視。

三、我們常常知道，青年是熱烈的時期。因之我們希冀任何團體都能熱烈自動，不必任何動機與事業都由學校及校內任何組織來指導；但有經驗的教師誰都知道事實並不如是。今日青年很明白地往往是太爲富有刺激性的社會環境所左右了。有時他被社會環境所刺激一直到刺激物力量自己散失時爲止。無論如何，時常需要有良好的指導引起全校趣味於有價值的活動之中。在個性發展上，學生必當同情而熱心地維護這些活動；應用集會便可促成所說的維護了。例如，一切中學團體是時常被人引起其對運動隊，辯論，及文學比賽，學校新聞紙，班級戲劇，短樂劇的興趣的。喚醒並指導「熱心」的會，有時稱爲誓師會 (Pop meetings)。欲其有效，這種種集會當求縝密地計劃着。牠們亦應有齊整的指導，當做到能洩發青年人深藏的熱誠。這可由種種方法達到。秩序必常包括有運動指導員，運動隊員，和其他人的演說，校歌，與學校歡呼。學校戲劇與辯論隊的演員表，應揭示於舞臺之上。當充任的學生自覺責任重大時，此會擔保確能成功。富有強大及愉快人格的「歡呼隊隊長」實有成人之力，雖然獲得完善管理及熱心的反應的最好方法尚須得人指示。

四、多數學校，民主精神的產生乃將課外事業交學生團體，任其在特殊或普通的集會中作最後的決定。計劃和制定大綱及條例這些初步工作，可由一種小團體處理，此團體常應包括一個教職員。團體中的各個人應代表學生的意見。這個團體將開始作報告時，對於所擬議的計劃當作一番明澈而公開的討論。在這種集會中，整個議事手續當按照國會法 (Parliamentary law) 的條則，由一個機警而長於應變的人任主席。有時可按多數的贊成票作表決；有時還是用三分二或四分三的投票表決法，情形如何當視討論中的組織的永久性。這種縝密的方法是產生實際結果的最好方法，同時養成一種完善的學校精神，於個人及團體的幸福均有裨助；而又是合於自然而輕便的學生管理法。一種方案果是這樣，開始實施上必能實際地安穩地得到成功了。

五、就本書的觀點言之，學生集會的最重要目的有種種。除非用集會作為創造並培植良好的社會意識，優良的校風，相當的團結精神，團體合作的習慣，忠誠於學校及其目的與理想，集會是毫無價值的。因為中學年齡男女生熱求精神一致，因為他們對社會力量敏於感受，中學集會便很自然地是一個適宜的工具以統一學校意見而固定並維護行為的標準；簡言之，牠的最大目的是刺激一種有價值的忠校精神。羅益世 (Royce) (註一) 這般人曾經說過，忠誠是行為上強大穩健而有力的動機——所以稱為強壯者，因為牠的前途是社會的，且是訴諸青年的社會本能的；所以稱為穩健者，因為付諸實行往往即是自治，而且

自願獻身於有意義的服務，所以稱爲有力者，因爲牠按照迷人的社會力量進行。當整個中學瀰漫有忠誠精神時，校長及一切負責管理及訓練的人，自能平易進行學校情操的形成和個人及團體行爲的指導。

六、管理完善的學校集會自然能產生數種附帶效果。參加的學生能得到公開演講的技能，得到領袖人才和合作的訓練，自信有社會思想的能力，獲國會法的實際智識，並得有公共會場中適當行爲的訓練。當局的人也可藉以發現學生的潛隱天才，並通告學校實況，探知學生情操。因爲這一切指導完善的學校集會的結果是發生於種種社會力量的相互作用，所以牠們便合於實際而能永久。

如果這些中學集會目的有關於訓育問題，那麼在集會舉行時應如何進行纔能使此目的得到實現呢？

第六節 指導的原則——訓育的直接方式

指導的原則

有些指導的原則乃是產生於經驗而與動境心理學相一致的。這些原則頗爲具體而有益。

一、物質的與社會的情形必須按照集會的目的。學校愈大，此原則愈難遵守。也許會場中的音響是最普通的紛擾原因。除非禮堂面積小，或除非傳音能使人注意，往往堂內某一部分非是難于，卽是不能聞見通常的演說音浪。如果情形如此，年復一年，必發見會場的某一部分有種種騷擾，此騷擾往往屬於竊竊私語。除非房屋開始時卽有適當的建造，矯正卻極費力而難於成功。但往往應用一種強迫手段，強迫學生靜

坐，即使不能聽到臺上所說的亦當強爲注意。但中學年齡的學生對任何強迫均富感受力的，於是非用某種方法表示其情操，即想法宣布所厭煩的事實了。

二、集會的性質應使學生感到集會確大能適應個人及學校的需要。一種集會能做到使學生負起責任並感到自身在學校組織上的重要地位，牠便是一種符合「有價值」條件的集會。

當任何學校暫時問題討論於集會時，學生自是感到繼此將有富有趣味並值得注意的事物出現。優美的音樂，學生的佳良演講，與悅人的戲劇，都是適合這個原則的要求。任何全體的工作都是訴於社會本能而得滿足的；例如，中學學生誰都是把由天才領袖指導下的校歌及學校歡呼視爲一種快樂方法，以表現他們自己。

三、學校集會應選全體學生均能同時出席的時間。這視情形而異。小規模的學校，集會秩序常應用於晨會之中。學生由距離稍遠來校的學校集會往往舉行於午前。集會時間的長度，視次數之多寡，或爲十分鐘或爲三十分鐘。有許多規模較大的學校每週舉行集會一次，有的在星期中的某一規定日舉行，有的在較適於學校需要之日舉行。

四、某種預定的行爲標準不能得到維護，學校集會便停止其本身價值。此標準在任何成人的公開集會亦然。關於破壞標準的處置法容後討論。

第七節 建議的秩序

本節目的是對集會秩序作特殊的建議。這些建議是根據過去管理小規模及中等規模中學的經驗而來。所建議的每一事物，其目的僅是一個，即行爲的間接管理。

一、由學生擔任的文學上及音樂上的秩序，如有精密的準備，往往爲學校所歡迎，而有益於參加的同學。在某種學校，人們也許視之爲陳腐的計劃，可是牠能投合一般未染習俗的中學男女生的興趣及需要。參加工作的學生常就全校選擇，或由班級及組織中推出代表。事前必當有人對其秩序材料的標準和表演的態度加以慎重的指導；不然，勢必影響學生觀衆的興趣，而不得不採用直接管理。

二、音樂秩序非由學生擔任，即由校外音樂家擔任。但無論如何，據作者經驗，這種秩序非有防護不可。我們當然誰都明白孔格雷夫（William Cansgrove）的下列句子：

「音樂的魔力能柔撫蠻人的心胸，

柔化了巉巖，彎曲了打節的榭樹。」

但作者曾經看見一個學校在集會中保持有良好秩序，而卻任學生聆聽現代爵士樂（Jazz）之後在各班級作全班的喊吶，狂呼，及種種發洩元氣的舉動。而且在集會舉行中爵士樂秩序進行之時，行爲標準敗壞至足以表示學生視此事爲滑稽。這種通俗音樂對於品行優良學生所生的效果，無疑的是在動境心理學

預料之中。在另一方面說，美麗的音樂如用舊的標準評判，總產生相反效果的。僅音樂的種種效果，即足以例證青年團體對環境勢力的感受力的程度。

三、學校若是給予學生以觀看優良表演的運動秩序的機會，也能使對學校發生好感。此秩序必當具有「力」的方式，諸如男生所表現的，或為美的方式，諸如女生所喜歡表現的。擔任運動秩序的學生在表演之前當擇其信能粗合標準，確有程度以負此工作者。

四、無疑的，戲劇的秩序在學生與擔任者兩方面均是極感快樂的。這是出於天性青年人均喜歡作種種表演，尤其喜歡扮飾角色與作種種表情，只要其中含有人物與情緒，均能引起演者及觀衆的興趣。劇本可應用文學課本種種戲劇中的一劇，或一個獨幕劇，或一篇英文班所讀的有戲劇化的故事。就古典劇擇一部分表演往往有助於班級的文學功課。新近的獨幕劇很多，且亦均屬優良。就英文古典文學中取出一篇故事加以編製並表演，大可作成有價值的作品。化妝與舞臺佈置不必繁重。作者曾經見過沙拉斯馬納 (Silas Marner) 與雙城記 (The Tales of Two Cities) 曾驚人地由第十級學生編製成功，表演成功。戲劇秩序因牠和學校其他工作有如此密切關係，卻使學生得到他們年齡中所必需的自治與姿態的訓練，使學生戲劇衝動有表現的機會，並供給學生以文雅的娛樂，當然往往使學生深感其有價值。在這種秩序籌劃與實行之時，知道如何發生戲劇功用的教師當給學生以協助。

五、以職業指導作中心問題，則激發思想的集會秩序不難計劃。演說人當擇其能代表各職業界者。他們所演講的用作學生討論的根據，而學生的討論當然比成人所擔任的秩序更爲重要。此時當引起學生報告其由各職業的書籍與論文中所搜集的論據，並報告其自身觀察的結果。

六、現代史，若其程度與青年相等，亦是必需。因爲男女生在此年齡中均急於擴大社會的範圍。任何年級的學生如曾留心於時事，關於時事的秩序不妨由其擔任。而又必須有教職員或社會的人士向其作現代史的解釋以補充學生的材料。

無論集會秩序如何富有興趣，實益，與感人力，但因爲種種原因卻有少數學生對於本章所陳述的種種設施不起反應。因此，卻必當應用直接的訓育，而且迅速應用。不合作與無禮應暗中微妙地加以觀察。反社會的行爲應藉靈敏的手腕將其發見，並應用堅決的態度將其抑止。像其他訓育情形一般，這種處置簡直是「摘除於萌芽之時」(“Nipping it in the bud”)的辦法。這也許和自修室紛擾的辦法一般，不宜公開懲戒一個學生，尤其公開懲戒一羣的學生。如求有助於學生管理，集會舉行時應求彼此和諧；公開的申斥往往彈不諧音的調子。當紛擾的情形太於過甚而不停止時，可安靜地請肇事學生離開會場。如果少數人的搗亂立刻安詳地予以制止，便能養成良好的團體習慣。如果對於任何無禮態度不加制止任其釀成團體習慣的話，那除用強制方法剷除習慣外沒有辦法了，因爲團體所共守的習慣是不容易使其自

已習慣惡劣的。

團體合作未能得到，優良標準未為學生所遵守時，集會對於學校訓育終無助益；反而言之，牠的功用只屬破壞而非建設的。

同時瞭解青年團體的讀者，或有直接經驗的讀者都能覺察所述的集會活動是如何無意中影響及學校的精神與風氣，因而影響到學生個人及團體的行為。在這班讀者，將切實瞭解集會是一種實施全校行為的間接管理上安全而可托的方法。

附註：

註一 Royce, Joshua, "The Philosophy of Loyalty", The Macmillan Co., 1908.

第十一章 課外活動

近代的運動——功用

近代的運動

功用

這一世紀之初，關於中學訓育的書籍從無一章論及課外活動。這些活動在當時比較稀少，而且在當時教育思想中不佔有重要的位置。中學組織的突飛猛進實是近代中學教育史動人的運動之一。一般作者評價課外活動的時代已屬過去；今日無論初級或高級中學，如無這種設施均不現代化。爲了今日課外活動的設施，在理論與實踐上都有根據，自然使我們想到如果其功用一一實現，定能獲得行爲的標準了。

第一節 學生的心理需要——教育即生活——訓練民主精神——個性差異——統一的
力量——刺激——團體行動——穩定——訓育

下面所舉的課外活動功用，乃今日中學教育中所常爲人所討論者，實爲人人所公認。

學生的心理需要

一、就本書的觀點說，第一種而最重要的功用是適合青年前期與中期心理學上的需要。此種功用是基本的，廣包的，可以說是能夠包括其他一切的功用。在這裏，吾人所說的青年的心理學上的需要，是特別指青年社會的本能與衝動的需要——即前已述過的人人所深悉的青年期學生的衝動與傾向。學校未

有社會活動的供給之前，學生早便自動的組織各種團體了。如無成人的鼓勵與指導，所組織的當然常是曇花一現。牠們顯然是表現着青年社會天性的一部分，暗示其急尋出路的潛伏精力。這些嘗試的組織所努力的，卻是表示增加自己社會思想的能力與願望，模仿社會環境的傾向，尋求羣居及合作的需求，並工作成功時希團體讚譽的願望。社會讚譽是其目的，而社會訓練是其結果。因為青年期的最大問題是幫助並指導社會的本能與傾向，因為中學年齡的男女生不願聽從明顯的品行法則所管理（一如成人）所以學校必當供給學生以具體化的社會動境的種種設施，使學生學習適當的社會反應，由實行中獲得社會的真諦。因此，課外設施的第一種功用是以心理學為實施標準，以社會為目的，而且更能補充學校的「社會化課程」(Socialized curriculum)。如下面所述的，對此功用如有明晰的概念，便能易於管理種種組織及社會活動的行爲。而且，課外設施更有間接影響於全校的精神及行爲。

教育即生活

二、約莫三十年前，杜威對當時「教育為預備生活」的說法表示反對。主張「教育即生活」。這種教育觀念的結論是，學校應盡所能供給學生以種種活動，此活動的方式當依照校外最優的生活方式。同時這又是社會活動的第二種功用。到了今日，在我們實施上似乎把此功用與第一種的相提並論了。在我們努力適應青年興趣時，往往參考社會的，有時是參考工業界的。在訓育問題上，外界卻是資參考的，因為向其優點方面說，外界總是有秩序的和效率高的世界。

訓練民主精神

三、我們的種種中學組織和一切課外的運動、文學、及社交的活動，卻是培養民主主義與精神的最好工具。但純政治與純社會的制度不可提倡。今日政治團體和社會組織的弱點實是一種當頭喝棒，使吾人急用學校以作訓練民治的地方。如果民治的目的與理想在種種組織與活動中得人遵循，一切訓育問題便因而完滿解決了，因為民治始終含有對他人權利與利益的完全認識之意，如人人均能瞭解，這個標準便含有行為上的一切問題。因此，民治主義是正當行為的標準與鼓勵。

個性差異

四、過去人們均認民治理想乃同等待遇之意，但一般經濟學家及各方面的思想家早已堅決主張過：最不公平最不平等的，是待遇不平等的人以平等了；因之，在教育上我們必有個性差異的原則。在學校各方面的組織上，我們應當認識此原則。為欲獲得可靠的個別情形，我們必當透澈觀察，並作種種機警的性癖與智力測驗。我們如不設法分別處理各個個性不同的學生，所獲得的個性心理學智識終歸無用。中學種種團體組織中的種種色色活動實是認識個別差異的工具。如果我們誠能認識各學生的個性——換言之，如果吾人能因人而施管理——管理上當然有效而且平易了。

統一的力量

五、就理論說，這裏所欲舉的功用似與前述的相矛盾，但實際上兩者並不衝突。凡有經驗於中學生課外作業的人誰都承認課外活動是一種強大的統一力量。像處理適當的學校集會一般，牠能促成完美安全的全體同心協力與團結精神。在學生時代，一個學生不僅是一個「個人」而且是他所矢勤矢勇的，他所藉

人自傲的一小團體或一個組織中的一分子。在這年齡任何社會要求都能促成行爲的強大動機，而忠誠卻是社會要求之一。

刺激

六、中學生加入小團體與各組織時常把許多事情任意做去。但任何組織都賦有刺激會員加入其他方式及種類的活動的功用。社會學的社會組織與生物學中的生物組織彼此的互相影響處是相同的。就生物學來說，每個機能強盛的器官，都能刺激其他器官，使其有更強的機能。一個確立有良好效能與行爲標準的團體，學生加入其中時，自能感到一種社會迫力，迫其向標準方向走去。他的加入社會，並非像在班中一般出於指定，而是自由選擇；所以他自覺對於一切義務應當盡力完成。這即是課外組織的刺激方面的功用。

團體行動

七、「社會化」如廣義地應用，一切現代教育均是社會化的教育；即，學校的目的在於適應社會需要。斯納登博士(Dr. Snedden)曾經說過，現代教育「是在於造成習慣，發展欣賞能力，傳授知識，及藉有效團體活動的參加，以造成理想。」(註一)課外組織，因其具有社會化及合作的方法，其本身便是達到社會的一根橋樑，與通常社會的作用一般。結果，比教室活動更其直接適合社會的需要；即，牠們具有訓練團體行動的功用。

穩定

八、在個人的人格發展中，責任心的陶冶最爲重要。許多男女生似均大需沉着的感化力，藉此感化力

協助其人格的完成。現代的都市家庭，通常均不會想法培養創造力及責任心。幸而課外活動對於這點確能作不斷的訓練，在正課的預備上，在日常教室工作中，學生所努力的是跟隨嚴正的指導不得超越。然在種種中學組織中，情形卻不如是；如有適當的處理，個人及團體均會養成創造力與判斷力的。指導員的職務是將責任委諸學生。他成功的程度是以該會社會員的負責程度為斷。

訓育

如果中學課外活動確能處理到這八種功用一一實現，那麼關於課外活動一點也不會發生訓育難題。而且，由學校之社會活動所發生的功用影響，以社會一致的定律推之，能使蒙受影響的學生的態度融洽，有力而固定，所以普通的訓育問題必大減少其數目與嚴重性；即是說，團體精神與風氣增進，直接管理的必然性亦退減。善行與惡行均是富有感染性的，於青年期尤甚，但不一定每個學生都能受影響。各中學往往有一般學生，因先天的畏怯，反社會的傾向，固執，或先天或獲得的厭惡交際，而不參加自動加入的活動，因而並不蒙受影響。更有一般學生，雖達社會敏感的中學年齡，仍多少不大瞭解社會環境的壓力。這種學生僅受輕微影響。對於這兩種學生，課外活動完全失去提高道德勢力及行為管理的效用；因此，為適合本書的目的計，本章不能就此結束。

第二節 個人與團體管理的三種條件——明確的目的——標準的訂立——適宜的指導員

個人與團體管理，欲其合理而平易，至少當具三種條件或要求：（1）會社或活動當有一種明確而有價值的目的；（2）當有所欲達到的標準；（3）當有一個興趣真實，與智識適當，技能嫺熟的指導員。

一、很明顯的，比較起來只有極少數的人瞭解並尊重「明確」心理學。不確定，不着邊際的目的，如表面上用倫理學，宗教，或美學的術語解釋，似乎對於一般有目的的富於思想的人們有堅強的影響，他們不明瞭「明確」的重大影響。

有一個具體的實例可以指明此種通則。曾有一個富有經驗於男女生管理的人到中學辦公室對校長商量替男女生設立新組織的事情。當校長問他該組織的宗旨時，這個有經驗的人卻說：「目的在於提高學校的道德與宗教。」校長承認此目的的崇高與價值，但反對其缺乏明確性。

隨後他又說明達到這高貴目的的主要方法是學生對人演講，演講一切關於正常生活及學校幸福的論題，演講者當擇其能勝任傳道工作者，材料由社會人士供給；但此種建議又仍是一「走不通」。此計劃，就這一部分言之，即已忽視青年的基本特性。前已屢次提過了，青年人所極渴望的是能供作自我表現的一切社會動境的。如由成人主動，學生被動，卻難引起中學年齡男女的興趣，因之結果不能有品格的造成。但，校長終於因為缺乏說服教師的勇氣，又因為佩服這個有經驗教師的人格，地位，與訓練，贊同了所擬議的組織，尤其產生。

但立即有種種象徵表示此組織的作爲並不符合其高貴目的。在反面說，差不多一開頭便有許多小紛亂。這些紛亂差不多繼續地緊隨每個事物之設施以俱來，不特每次集會不能做到有規則的，準時的出席，而且每一集會中總屢頻發生紛擾事態。每個會員擔任對學校運動員演說關於運動員行爲的標準與所應守的訓練規則——此標準與規則又爲各會員之自身不素守者。組織中經費管理的舞弊也產生了。指導員之選擇與聘請也發生了困難。似乎在這種無明確活動以達到目的的團體中任指導職務也是無味的事；就其外面來說，學生的繼續維護此組織者僅爲社交目的，但，即其社交活動亦無力使組織有生氣了。這種種的情形的發生不能疑及會員的資格，因爲一切學生同時也是校內其他組織的會員，他們都經出其熱誠以實現各團體的目的的。

由此，可以得到結論，失敗的原因乃是缺乏明確的目的，因目的缺乏明確性乃附帶發生無力使學生踴躍參加有價值的作業的情形。欲得成功，中學的組織或活動的第一條件，當立一個有價值而明確的目的。如果這一條件不成立，當然產生訓育問題，而且如上述一般，必迫至應用直接管理法了。

二、課外活動欲得有自然而平易的管理，第二種條件是訂立所欲達到的標準，使學生活躍參加以求達到。如果參加者的合作努力，由全體學生及其他有關係的人看來，不能達到標準時，學生必對其活動的目的發生懷疑，對其指導員表示不信任。除非該活動確有價值，斷難令學生熱誠維護。有確定價值的一誘

因，「纔能引起青年忠誠的動機。因此保存不良的體育隊與辯論組的精神是很難的。因為以前所述的，低級精神往往引起訓育上的煩擾事件。」

適宜的指導員

三、任何學校組織，欲求管理平易而適意，第三種的要求是當有一個如下所述的指導員或顧問，他除具有成功管理上所必需的品格之外，當對所指導的活動有濃厚興趣，並具有相當的智識或技能以得到並保持學生的信仰。所應具的特殊智識與技能，當視所擔任的活動而定。合奏樂隊與唱歌隊的指導員當懂得音樂，並具有演奏的技能；足球指導員當懂得足球戲的方法，而且能解釋足球的原則；而文學社會的指導員，如具有熱誠，具有英文演講及寫作的教學智識，具有些必須的國會法智識，即無特殊技能亦得成功。指導員如對青年人及其個人與社會發展有深刻的興趣，具有機警的才幹，並視察其所指導的學生固有的種種可能性，那麼一經實行則知道指導員的職務為何物了。中學活動的種種指導員誠能勝任愉快，自能使學生自願受其幫助與指示；這些指導員是無須藉權力以作管理的。並且，一個完全勝任愉快的足球指導員，或一個成功的戲劇導演員，在其平日教室及自修室中亦自少有訓育問題。在其學校的職務履行上，必當與學生發生密切關係，與學生團體聯絡。反而言之，教師如不注意青年意見，自滿於低下的成功標準，或常應用權力，而不發揮其智識與技能，在己固必發生種種訓育問題，而且使其他教師發生種種麻煩。

第三節 不能分開的訓育問題——四個箴言

不能分開
的訓育問
題

如果三種要求一一適合，表面上似乎已具有個人及團體行爲平易管理的條件，在課外活動方面已大不需訓育手腕了。但富有經驗的人都知道情形並不如此。課外活動中往往會產生種種正課所未有的紛亂狀態。如認社會活動的目的爲社會效率的訓練，那麼行動應極其自由。在許多社會活動中情緒態度最有勢力，校際學術與運動競賽，其中競爭心與情緒的激昂往往非常深刻，會產生一種含有自制力的緊張狀態的。有時，像第六章所述的，由於先天的青年動力與社會力量的相互作用之故，似乎發生一種醉心於社會的情狀。在中學團體常有衝動式的爆發性的分子，其行爲一時超於理智。這種學生大需在社會的激昂之下與以自制的訓練。訓育這問題是一方面保持自由與個人進取心間的均衡，一方面遵守禮節與禮貌的規則。所以在應用敏捷手腕及堅決態度，以訓練良好行爲時，偶而也會發生所規定的權利與利益及教師指導員的權限問題。

四個箴言

處理由此社會關係所產生的問題時，頗有可遵的箴言。此箴言不特根據青年心理學，而且爲有經驗者之所樂許。遵循以下箴言於處理訓育問題之時，年青指導員自能擺脫一切因缺乏經驗而生之錯誤。

(一) 訓育紛擾之有關於社會動境者當訴諸理智勿憑權力。無論如何，關於紛擾事件的談話當力求其少，事件一解決，此種談話當力不再提。

(二) 關於行爲的討論應勿涉指某一個人。

(三) 堅決之餘當力求完全

認識各方面的意見，以免自陷於執拗一途。(四)不必殷殷討論公正、光大及道德問題，因為解決之法只有一途；是非之間，只能迅速而堅決的決定，毫無爭辯餘地。蒙泰因(Montaigne)曾云：「普通學生均自知何者為是，何者為非，姑不問其果否願遵所區別的以實行，總樂於作是非之別。」

就實際而言，破壞課外活動訓育者，如需懲罰，卻有其自然懲罰法。此種懲罰法通常為剝奪權利，重者則取消會員資格。運動指導員或會社指導員必當假設運動隊員或會社會員均忠於自身組織的目的。凡行為之足以說明不忠於組織本身的利益者，應不允許。運動隊員至此方知何者方無參加運動權利。權利的剝奪在在蓄有含意。一個運動隊或辯論組的選手缺乏訓育時，往往該組織的鮮明幸福與目的因圖個人之便利而犧牲，即，勢將組織為個人而存在而非個人為組織而存在。換言之，個人行為的動機必當符合組織的最高目的以保留自身在組織中的完全權利。

教師如任學生輕視社會及道德行為的優良標準，並任學生作敗德之事者，他卻犯了兩種危險：他危害個人品格及團體幸福，且此種失敗勢能招致意外的反應，而危及自身：「害人而兼害己。」

負責種種課外活動的一切教師，無形即是校長的非正式的行政人員或顧問參議，以便校長諮詢，或對校長建議一切關於校內的社會進步及幸福之事。他們參議的工作對校長極其重要，因為更無他人能像各組織指導員般對學生，品格造成，及行為管理，有如此密切的接觸地位。這般教師與校長是一個天然

的合作團體。這團體必當聯合努力應用一切智識及種種感化力量以作成建設的個人與團體訓育。

本章有些論題容在第十四章「學生參加的管理」中繼續討論。

附註：

註一 Snodden, David, Chap. XXI in "Principle of Secondary Education", edited By Paul Monroe By
Permission of the Macmillan Co.

第十三章 懲罰及其他管理方法

懲罰的需要——舊的與新的概念

懲罰的需
要——舊的
與新的概
念

將來總有一天我們對於心理學，尤其青年心理學，精詳瞭解到使一本討論學校訓育及其心理學各方面的書籍，不必另闢懲罰一章。今日實際討論學校訓育的人誰都注意於最有效的懲罰方法。而舊日關於此論題的討論，似乎均承認任何懲罰凡足以停止或預防紛擾者都是有效的，而過去關於學校懲罰的論文亦無例外地明示種種合用的懲罰方法是教師的機敏與經驗所混合產生之果；即認這種種經驗而決定的懲罰方式在維持秩序以使學校工作不生阻礙上是較妥於一時之便利及權宜之策的應用。然此後關於學校懲罰的討論大都承認訓育必當具有教育的感化力。因此，懲罰是顧及品格與將來行為的究極結果，而非徒重目前的禁制效率。這即是說，近來關於此方面的研究逐漸受心理學問題的影響。此種情形萬不能例外，除非訓育完全變成了應用恐嚇手段的權力問題。

第一節 懲罰心理學——行為與習慣——對行動負責——懲罰即刺激——懲罰與動機——規則——遲緩行動與立即行動——確實性——復學——懲罰即救濟

懲罰心理學

懲罰心理學與意志態度關係甚切，而種種意志態度乃屬於社會的。意志態度之所以重要的原因，因為牠們均與學校動境中的行為與他人幸福有極密切的聯結。在其他時候，社會力量的交互作用沒有這樣大，由懲罰所產生的身心痛苦能使意志明瞭自身及其趨勢。今日思想界均認懲罰為影響將來意志態度，即，犯規者的將來態度及社會團體的將來態度——的動因。

行為與習慣

本書第一編曾經自生理基礎入手，中經本能，衝動，習慣，進而研究個人意志之由來，以探討人類行為。這一切均與懲罰的各方面心理學有關。前已說過，或指示過了，差不多一切行為都是習慣的問題。如第五章所述，習慣當其作用之時，並非僅為種種先期的神經反應所產生的神經通路的問題。牠們完全是動的，有力的，能鑄成特殊的行為方式的。因為先天的衝動與獲得的習慣與能力的緣故，所以我們感到怎樣，便怎樣做去。這個複雜的決定素吾人素稱之為意志。因為習慣大能決定吾人的感覺與思想的對象與方法，再因為感覺與思想能影響於動作，所以種種行為簡直非是個人的即為團體的習慣的結果。如果這些累積的過去經驗誠是行為的唯一決定者，那麼無論學生之預受支配的行為如何反社會，教師亦當允許。

對行動負責

這不是引起對於自由意志作一種哲學的討論。欲圖感化他人行為時，必當具有常識認人類是對其行動負責的，並認個人與團體行為能藉環境壓力的管理與以感化。這即是說，在處理學校動境時，人均假定行為是自發的，並假定學生對其行為均當負責。在心理學上，吾人之管理行為與感化品格，乃是藉手於

複雜的先天及獲得的意向——習慣、希望、恐懼、熱望、嫌惡及其他使人們發生動作者——生理、心理與社會的新刺激。時至今日在這些刺激中已寓有種種懲罰在內。換言之，因懲罰曾經成爲限制反應的方法，所以與心理態度及行爲均有關係。

懲罰及刺

現代訓育問題的討論常有賴於現代心理學。第五章已述過了，一種完全自發的行動總與其結果不可分離。在實際工作中，有良善的目的尚是不夠；一種行動的社會的價值如何，完全視結果如何而決定。在學校內，一種行動的目前價值乃視其對所着手的工作效果如何爲斷；終極價值則爲其將來行爲與品格的影響。因此，爲了中學懲罰僅是種種社會刺激，藉複雜的社會感化力按照學校目的以造成良好結果的行爲，所以我們早已沒有報應及罰鍰的觀念，但實行時又不免有此舉動。當局都是有人性的而難於時常對惱人的犯規學生取一種超個人的科學的態度。

懲罰與動

雖然人們均認懲罰爲一種誘渡物以便利將來態度及行爲管理，但亦當以過去意志態度爲斷。這種因人而施訓育的方法，在個人幸福上是需要的；而且，就中學訓育而論，在社會團體的情緒反應上亦是需要的。懲罰若不顧及犯規者的動機與意志，有兩種危險：犯規者覺得他被人愚昧的誤解；該團體各分子均憤怨該分子所受之不平待遇，而認該分子爲犧牲者，爲英雄。青年人的同情心是容易激起的。

規則

上列討論中，有幾處地方含有個別差異的原則。規定行爲規則，犯規者予以特別處罰之事當然與此

原則相抵觸。心理學家早已注意於利用天然結果及人為結果的刺激以變化行爲時智力與速效的關係，具有智力的人，亦以後日的結果往往有效。而智力低下的人只能顧及目前結果。此外情緒的差異，尤其在青年期中，較之智力差異，尤爲懲罰性質與範圍之決定因素。而且，由個別差異所產生的搖動性在心理學上亦有助益。如果學生不知道其不良行爲究有如何結果，搖動性卽有防止的效力。因爲他不能確計其不良行爲的價值。再者，學生犯規時的當時社會環境必當公平地加以參照而後始決定懲罰的性質。老實說，罪過之由於習慣性的低下行爲標準或罪過之爲人人均有者，如加以斷然的懲罰，無論犯規者或其團體均是感到不公正的。確，惡劣的動境有時須加極端的處置。而且吾人有時認定必當「懲一儆百」。但是，這種定罪的方法往往出於當局的情緒狀態，這種人的不稱職處往往產生種種惡情況而招致學生的犯規。斷然的行動只可應用於非常時期，而且應用之時，心理學上效果也並非各方面都是好的。對於青年人，懲罰的效力往往常以社會動機爲斷。不得學生全體同意的懲罰，其價值實可懷疑。過分嚴重的懲罰一似危急時的外科割治法，爲健康起見不得不用。

遲緩行動與立即行動
懲罰心理學含有遲緩行動與立即行動兩者的比較價值。中學年齡的學生，尤其男生，當欲甫經談判立即決定。普通說起來，懲罰愈速社會效率愈大。一發見犯規卽與懲罰，犯規者與教師間的懇切關係，更能容易繼續下去。

在另一方面言之，時常應用遲緩的處罰以處理某種學生，在心理學上是更有效的。遇到一宗非常重大的事件時，如無須立即處理時，教師與校長用下列說法當然妥當：「這種罪過是很嚴重的，不可稍有疏忽。讓我們在定罪之前審慎考慮一番。」這往往可激勵犯規者與其父母及其他所信仰的人磋商。這種方法可以免去立刻判斷的種種結果與危險，可以恢復個人的德性，並使犯規者及旁人瞭解不法行爲的嚴重性。即是說，從容不迫的行動，與迅速急燥的行動一般，都有其自身的「與人印象」處。而且，事件聽其自身去發展，很可以做至無須具體的懲罰的地步。遲緩行動之後繼以免除懲罰在個人與團體所生之效果是遠勝於任何懲罰方法。當然的，人們一定想對此種效果加以品評。就結果方面說，在作者個人除這種遲緩動作的經驗外沒有更有效的方法。下列的情形粗可供人參考。

有一個三年級學生，具有中人以上的才能與特別可嘉的人格，是個特出的運動員，是個不用心功課而不用心思的學生，同時是極得教師與同學的好感。他的犯規，就學校的標準言，固屬嚴重，但不含有惡意；也不怎樣算爲品格的破產。此案繼續開了臨時會議許多天，而爲學生們所探悉。最後，這個學生來至辦公室說不必再多延擱。他用全力解釋，最後他說到一個自己以爲可採的結論。他決定如果學校允其留校，學校是沒有方法維護風紀的。他說，「一年前我曾希望離校，可是現在我極其希望修畢學程而畢業。」隨後他又說，「在離校之前我應說一句話。如果學校允我留校，我的行爲一定能做到你和其他校內每一有關

係的人相信我的被斥退是重大錯誤。」這個學生仍是沒有加以懲罰，此後始終他的行為和進步的學業，完全證實其近於不尋常的說法為不虛。他先前所犯的過失從不再犯。全校師生對於最後的結果均大表滿意。

確實性

前述的訓育情形處理法似乎忽視了一切懲罰的著者所公認的原則之一。懲罰的確實性是第一個原則。作者也曾知道許多關於辯護確實性原則的辯論與討論，但是，就實際上處理人類關係時，卻有一個更基本的原則，這在本書時常提及，即，對方與情形的處理當明瞭真相而後行之。在不得不應用懲罰時，必當非常富有洞察力且有很大的勇氣來運用這個最基本的原則。確實性的原則如果應用於常規工作，如考查出席，敏捷與日常行為，則其結果圓滿。那也好使學生想到他不能避免不守規則的結果。

復學

確實性的原則用於實際懲罰時，絕對無礙於受斥退教室或受停學處分學生的重返教室及重返學校。如果學生能證明其確已明瞭其過失所在，並使當局相信其態度能改變時；申言之，學生一能實現學校的目的，必有重返教室或返校的機會；否則，簡直形式與規例遮蔽了精神，欲永久有效，訓育必當合於人情而不當太趨機械。

懲罰及救濟

當需要懲罰時，學生必須接受懲罰所含的良好的精神，他必當了解所受的懲罰並非一種「刑」，而是助自己改進的一種救濟辦法，並當了解唯一可悲的事是有意故犯自己應受懲罰的過失。運動員當立

即了解他必當善意接受指導員的嚴格訓育，並在運動規則之下接受敵隊的更嚴格訓育。善於管理的運動比賽既具有最高的公正精神標準時，由體育所得的精神便較易遷用於學校的其他動境；如不能，運動便失去關於這點的道德影響功用了。學生受懲罰時的態度，可以看出懲罰的成效如何。施與懲罰的人應具有相當技能，使犯規者覺得所受的懲罰是公平的；但直接告訴犯規者說是公平的則又失效。青年人的態度是不易說服的。應用一些精選的語言，示以過失與應用懲罰以謀學校及民主精神的幸福間的關係，常能使智力中人的學生對其所受的懲罰有正確的思想。

第二節 懲罰的方式與種類

縱觀學校訓育的歷史，可以知道今日所應用的懲罰方式完全與一世紀以前的大不相同。這種改變乃由於許多原因，其中關於社會標準與理想的變化，關於懲罰的功用概念的轉變，以及學校訓育的新觀點的建立等，前已述過了。像中學的其他問題一般，如果我們能精確地應用現代心理學，尤其青年心理學的智識，以決定最有效的懲罰方式的話，我們必當得到結論，符合於因人而施訓育的實際上原則。

有些學校普遍是大規模的城市學校，曾經運用一種始而勸誡，繼而警告，終而遞加刑罰的方法，使怙惡不悛的學生自動離校。這可比是一種設計微妙的能自行的機械裝置，裝置種種機關，將廢料自動運至垃圾堆。牠所被人認為可用者是在運用絕對超於個人感情的，其本身是方便的行政方法，同時，又公平而

又合理，因為學生都知道其行爲的結果將被納進懲罰過程中的那一段落。對於具有心理學眼光的讀者，我們不需告訴他，他自會知道這方法縱使如何合於論理並便利，總是完全錯誤的。

今且研究各種有心理學上根據的懲罰方法。下列先後討論的次序並無特別含義。

一、大概教師所能用以改變行爲的方法中，自然而最簡便的唯一方法是勸誡與善意的警告。這種方法所以列入懲罰範圍者，因為縱僅屬於溫厚的訓誡，對於富感受性的善意的學生特有效果。本書前已說過，這一種行爲的管理，教師只須對學生注視（Look），因為注視較語言更巧妙地富有表現力。這種管理法只可於暗示學生時用之，只有自尊心的人纔能因善意的暗示而感不安。勸誡的成效如何，端視學生的社會意識如何。真正的結果常視執行時的態度，尤其視學生對於教師的感情爲斷。借用詹姆士的文字，教師是犯規的學生的「許多社會自我」之一；因為牠們的關係，教師當成爲一個極有感化力社會自我。如果學生能尊重教師的尊嚴並受其人格所感動，那麼，即使極溫良的警告，效力定比嚴厲的懲罰大。

這種管理法，如應用於大庭廣衆中，其影響便非常複雜，而精神上的結果便不正確。青年人均是喜人讚譽而恐人譴責，這是人人皆知的。學生的行爲如引起大家注意，至少涉及三個「社會自我」，而純淨的結果將成爲一種社會力量的精神的組合。學生心目中之有學生團體，亦如其有教師一般。而且，團體的影響力量往往分裂成若干社會自我，在這若干社會自我中，犯規者所屬的「中心圈」是最有勢力。因為團

體的這一部分幾為衆目之的，當公開的責備屢屢應用時，便很危險的使學生視為只屬吹毛求疵，而不得有良好的效果。

由上述可以得一結論，即背後的勸誡比較安全，因為只涉及一個社會自我；同時得到的結論是，當不得不用公開的警告時，應當極其慎重，即教師必當留心多方面的社會自我的在場，並留心其涉及團體地位時的自然的感受性。

二、上述的訓育方式與現在所討論的訓育方式間，難能作一顯明的區別。和第一種的相同，牠的效果端視師生間的關係及行使時的精神為斷。在行為的管理中，有時需要着某種比警告或暗示更嚴一層的方法。有時暗示不能再用，有時學生太易忘記了對彼所下的明白批評；有時他們用巧妙方面所表示的態度太於惡劣而應迅加改變，有時，由於不幸的社會環境，正當意念被誘入邪途，必當使其變化，使其完全明白其社會瑕點。機敏的訓育者都是強烈加以警戒，予學生以不可通融的印象，以產生超於種種結果超於日常成規式的懲罰所能得到的。這些結果的得到，端賴混合着簡潔，威儀，與微妙而有力的情緒色彩——這些德性即吾人所常泛稱的名詞，「人格。」

施諸實行時，這個方法又時帶危險性，多數教師難做到簡潔地步。威儀易於喪失而易流入專橫一途，堅決的情緒表現能給學生以乖僻的印象。除非善於管理，嚴峻的斥責往往流於諷刺，嘲弄，或其他詈罵的

方式去，這些在心理學上而言，都是不合訓育方法的。換言之，管理他人行為太過的人多有養成詈罵習慣的危險。下列布累司門 (F. M. Brunsomen) 關於詈罵的說話頗為動人。這是一無異抓人痛處。這是用不當用的方法來說所常說的話。這是用發怒的態度說明真理。這是以自我為中心。罵人者都是為着自己，為着所費去的時間與苦痛，為着自己的體面，為着自己虛榮的被傷害而罵人。他漸次養成罵人的習慣，於是舉動超於事實之上，被罵者不管其罵的內容只恨其舉動，罵人者卻自己污損其感人力並破壞自己的性癖。沒有甚麼事物能比罵人更催人老。」（註一）盛氣詈人，如常使用，其功用與任何激人發怒的行為相等；對方自衛的反應往往為精神上的「泰然自若。」

再者，酷責有易陷於攻擊的危險。教師激動時類皆窮索刺人的事物來說，而且由於不良的心理，教師情緒中極望學生有人格上的弱點。也許學生的愚鈍處便認為一種弱點，而最常被用以作冷嘲嘲弄的根據。過去的犯規，不管學生已如何改過，亦常諷刺地提及。這些猛烈攻擊的方法均是不正常而不當有，因為應用的結果均屬無益，而且更能增加學生的不良情緒反應。將來師生的關係且因之發生危險。

一切惡意的斥責與殘酷的詈罵，最嚴重的弱點是銳利的宣告教師的無力。有力而有辦法的教師均不必應用此種方法。巴格力說過，「教師的無力管理一經顯著，其中斥流於無效的恫嚇而最終用激烈情感的狂怒語言而發生難堪的情形時，教師便失去教師的職責。」（註二）這即含有一種社會心理的簡單

而普通的原則；即，個人任何行爲一表現弱點或束手無策時，不能鼓勵他人。人生事業中，往往有人因種種動機而利用他人弱點，例如，常常有學生發現「窘迫」教師的方法，於是應用一種嘲弄方式以戲弄教師。

三、這裏所討論的訓育方式，在字義上人皆認爲「懲罰」的代替，有時稱爲「懇切的談話」。這並非獨指應用此法的教師與校長的懇切談話；談話的有意義有力處端賴自學生參加這一種的不規行爲處置法更其適合於有關全體學生態度的事件，而不宜於個人的犯規方面。但是，此種懇切討論實現當然是在於學生方面發生特殊的不良行爲時。應用此方式時，時間自是重要因素，因爲所完成的事物（態度或觀點的改變）並不馬上成功的。就事實說，如果輕率急辦，便近於強制決定，這種辦法卻是強迫的而不合於心理學的和建設的。所包含的時間因素即明顯的表示此種行爲糾正法難行於衆多人數的處理。若僅欲得到目前的結果此法頗堪應用；但人類行爲上品格的生死關頭是在乎終極的結果而非目前的結果。雖然所舉行的懇切談話屬於秘密式的，但其結果總馬上成爲社會原因，而巧妙的造成團體的情操，並影響於學校風氣。處理社會動境的任何行爲的人，即使他欲隱匿事實真相，終於不能隱匿；這便是社會統一性的勢力。換句話說，極其微小的訓育事件如能處理成功都能有遠大的效果；「一點酵母能發酵全塊麪包。」

教師誠欲應用懇切談話以改變行爲，第一個條件是對學生同情的認識，所認識的應包括學生某種

優良行爲與種種良好的德性。學生的惡行常認爲學校給予惡行的機會。「肯尋求，人人均有其優點。」確是人人皆知的事實。如果對於犯規者缺乏真正的洞察力與仁慈的態度，這種管理法無疑失敗。濫賞學生與學生的行爲動機也不會奏效。中學年齡的學生並不多大能受阿諛所動。企圖應用此種管理法的人絕對需要洞察與敦厚二者。這是一個合於心理學的，成功的，行爲管理的初步。

第一要緊的是當使學生相信教師是善意的，但宣之於口便失去效力。而且，勿使學生相信教師方面帶有軟心與熱情的氣味。談話開始時應精密陳述種種優良的特性與學生的良好動機。這是一種簡便而直截的方法使學生確信教師的感覺是仁慈的，判斷是公正的。青年人當自己不爲他人深切了解時，往往惶惑而沮喪。在青年人心目中，成人往往不明瞭事實的真相，當犯規的學生看到教師瞭解並體會時，他便傾耳注聽關於自己缺乏點的坦白宣告並接受教師關於其反社會行爲的判斷了。如不引起這種信仰的感覺，便愈多說，情形愈僵，因爲在學生看來徒爲吹毛求疵之舉。

以此方法處理煩難的人類動境，在歷史與文學中不少前例。前此成功的演說家和從事以精神方法管理動作的人們往往應用此法。一個有益的古代表例是在紀元前四三一年雅典（Athenian）大敗於伯羅奔尼撒（Peloponnesians）戰爭結束時伯里克里斯（Pericles 雅典政治家）所發表之著名的葬禮演說。自尊而富感受性的雅典人，此次由這個第一次戰敗至不成隊伍的戰役回來。人民便照例集合致

敬陣亡將士。政治家而兼藝術贊助人的伯理克里斯 (Pericles) 便在其氣餒的人民之前，發出一個歷史上在效果上最偉大的演說。據修昔的底斯 (Thucydides) 的記載，他開始生動的說述雅典國家創立上希有的生長與發展。他使人民回想雅典在文化上崇高的地位。他適當地極力主張雅典人的社會的與道德的價值。他並使人民回家安心並決心持己，以增高他們傳統文化的價值。他像一面鏡子般使人民明白自己最完美的「自我」，因而鼓勵其從事於後日的大事業。伯理克里斯是古代最偉大的民治領袖，因為他的方法完全是心理學的。如果善用以作中學生的管理的話，此法定不失敗。這便是一個「認清對方性質促其為所當為」的最安全而基本的原則的應用。

實行此種管理究能生何效果？(1) 就目前結果說，如果學生不生反應的話，在人類價值上絕無害處。(2) 如果學生決心遵循學校情形與標準所表現的社會意志的話，則成一種自動的一致精神，因為這是改變心理與情緒狀態的結果，這種新的態度能遷移於其他關係上。於是不僅師生的接觸變成更愉快而更有益，而且學生與校外人接觸亦有一種改變的態度；即，由此所產生的支流是廣佈得衆多，而強迫方法的結果，普通只能影響於某種特殊的行為。(3) 此法能成功，最愉快的結果當屬於師生間所建立的新關係。融洽而持久的友誼於以產生；但強迫方法所產生的常為敵意，而非良好的同情關係。

四、發現惱人行爲的案件時，當局者似均出於人類天性地施用惱人的警告與大聲的恫嚇。他們自認

這種管理法是公正的，認為警告學生即是公平待遇；可是，事實上，恫嚇往往是一般無法解決訓育問題者的情緒狀況或束手無策的表示。恫嚇是無能的證據，是乏治人及自治能力的標記。中學年齡的學生，都能敏捷察覺此種情形，並解釋極端的恫嚇即是絕望的信號。

惡行未來先與警告，在心理學上說，亦同樣惡劣。應用此法的人是未曾留心暗示的力量。況且，憑甚麼這樣無關痛癢地啓示紛擾的可能呢？恫嚇能激動團體各分子冒險的想像力並從事冒險。他們視恫嚇為對己之挑戰，甚至視其為一種虛嚇。恫嚇僅在天性卑下的人發生效力。即使恫嚇能做到預防地步，亦是不當。護耳好司女士 (Miss Morehouse) 說過，「因人恐懼痛苦的心理而訓誨正當行為，無異貶低正義，而非伸直正義。」（註三）

突然恫嚇每有奇效。這可於吾人遇及猝不及防的事件時的心境中見到。教師迅雷不及掩耳地行動，其制止力遠勝於反覆的勸諭及恫嚇的語言。果因惡意恫嚇的反覆應用而發生敵對態度，個人的安樂與學校幸福便發生影響。有敵對態度，平易與建設的訓育萬難實現。

更進一步言之，縱使教師故意激烈宣告說學生不服從其命令時將有如何處分的；但他如經想透，必不如此。因為人類關係，社會定律與動境的複雜性在其作用上，並不像物質定律與情況那麼簡單。在物質發生損壞時，所應做的事是固定的，一架自動車的橡皮輪胎破了一洞，是毫無問題的加以修補，但在人類

關係中，卻有無數錯雜的事故不絕產生，而且這種種不及料的因素又常附帶含有意外的社會與道德意義。換句話說，新的情形需有新的救濟法；舊日的恫嚇政策已是不復適用。因此便發生進退維谷的情勢，非失信即應用不智與不公的懲罰法，此起彼仆，均非良法。

五、教師罰學生課外工作以作惡行的懲戒，這在教師方面是無須多費技能與應變手腕的。於是便發出佈告以資警備；但因而便發生危險。對於這種懲罰法加以研究便可得到結論，即普通說起來，因為了他們不考慮到心理學上結果的緣故，結果中學生卻蒙受其害。牠使學生厭惡任何學校作業處便是其正面的教育上謬誤。這是指定課外工作結果之一。這樣一來，卻無異摧殘了行為管理上最有效率的方法——即，對教材真正發生了趣味。就一般情形言，我們均不願意不需要的勞役，亦不願意勢力強迫的工作。如指定以無關學校作業的工作，則此種懲罰便與所欲糾正的良好行為絕不相關。這種方法施諸學生，是不合理而不自然，且因之毫無討論價值，在生氣勃勃的青年人，無意義的常規工作當然使其憤恨。據約翰遜博士 (Dr. Johnson) 的意見，「使用此種方式的教師即顯示自身驚人地缺乏其計劃建設訓育法的創造力與聰明。」（註四）在這裏，便和在其他問題中一般，不能不兼顧學生的意見與其情緒狀態。

六、分數的給與是教師的當然權利，但他因為有此全權，卻往往有濫用此權的危險。這個關於濫用職權的陳述乃根據作者多年的指導教學的經驗。據觀察的結果，一般無力訓育的教師與不能對學生有客

觀態度的教師所評定的分數，必當精密加以檢查。教師對此若不深思，自己總易於通告學生說不良行爲能危及學科的及格，而情緒紛亂的教師且有意或無意的任情規定分數。這樣做法，效果往往惡劣。一般自知分數乃由於自己行爲或由於教師對己的感情而致損失的學生當然深憤，有時且發牢騷。他們的憤怒是待遇不公與絕望兩者情緒混合的結果。以武斷的處理法加於無論成人或青年人均不能得到相當的鼓勵。

學生都是認其分數爲自己及他人成功的通告。這種通告果能精確，便能滿足並鼓勵，這種情形正如同精密報告賽跑的速度或跳遠的距離而得到的運動利益一樣。學生對於客觀品判的成績絕不憤恚。一個學生的分數憑甚麼代表其努力的結果外更有其他任何目的，這在心理學與教育學上均說不去；學生一能了解此點，必能發現此種錯誤。換句話說，一切心地光明的學生均需求超絕個人情感以評定其學業記載。他們極其感到，學業成績若包括有其他作用便是惡意的不公正，應得他們的憤恨。

如上所述，可知操縱分數以直接管理中學生行動既不公平，而又不合心理學的。當然的，學生在教室內外的行爲，因其忽視功課，確常自能間接影響其分數。如果學生能在經驗中瞭解此層因果關係，他們便得到一種良好教訓了，此層教訓與自然律的運行上所得的完全一樣。

應用「請假」制度，可使學生更明了品行與功課間的因果關係。如果因疾病或其他任何必需的原

因而缺席，缺席後上課之時則用經過校長簽名的家庭請假書爲上課許可證。這種請假是表示允許學生補修其所缺席功課之意。如果缺席理由不充分，則許其攜帶一種「不准請假」卡片上課，每次缺席在每月分數扣去百分之五。這不是懲罰；這僅是應用算術於人類動境。萬一學生不告知父母而缺席，方成一個訓育問題。當學生發生某種勢當斥出教室的行爲時，他的缺席卽是「不准請假」的，每課缺席一次，扣百分之五。慣性的遲到，只要不許遲到者擾亂教室工作並考查其「不准請假」的缺席，卽能消弭。這樣一來，學生便知道行爲與學業紀錄間的自然關係了。

作者過去經驗所應用的這種教室缺席管理法，其公平之處自無疑問，除非在學理上說。當然的，對於值得請假與否，必當精細考慮，而教師對於缺席，請假，及補課，必當有精確的記載。不會上課，所應補之課，應由學生負責。因不准請假與不補課而扣除分數的事，並不與客觀評分的原則抵觸，不過其結果是屬於訓育範圍了。

而且，因考試舞弊而取消學分的事與客觀評分原則仍不衝突。如果以公正待學生，而訓育又是建設的，那麼因任何方式的考試舞弊而被取消學分，亦是勢不得已的事。

七、據巴格力博士意見，加不良行爲以記過分數（*Demerit marks*）「有些學校實行之下，頗具種種成效」（註五）而所指的成效必僅屬於表面的效果，如外表上的更能一致罷了。疊積若干記過點而成無

意義的懲罰，甚至開除的這種精密記過制度，似乎是一般私立與軍事學校所喜用的。這種強迫訓育法，不免成爲簿記制度，用總賬方式記載許許多多的借方與貸方，以借貸兩方代表人類的價值。發明這些記過制度的人，其目的非屬於僅作外表的行爲管理而不顧及終極結果，即自以爲具有歸精神價值爲會計制度的智慧。這種簿記式方案最明顯的弱點之一，即是成人方面的管理不親切與不正確。即，結算的日期與犯規的日期相隔太遠，因此便抵觸了有效懲罰的原則之一——即，不良行爲常與藉以儆戒的痛苦與不愉快事件有關。更且，如果我們能認清人類本性，我們定會希望產生一種方案，在此方案中包括着種種將功贖罪的方法——即，付清學生關於行爲的債務——使犯規者有法全部清償學校當局時自己產生一種滿足的感覺。像時常積欠的買主一般，既欠人債便會急於重整旗鼓。更且，此種方法並不迫人清了債務，而債務的清了，乃是出於自然的一種良好動機。人類行爲問題作這種計算態度的確與青年心理學相齟齬，青年心理學是要我們以坦白而誠意對待青年的，不如此做去並不合心理學。

八、個人發展上會有一個完善的原則，即個人必在他所能應用的範圍內給予最大的自由。大多數中學生大都由習慣性的倫理時期轉入自恃，創造，與自管的年齡。如果這般學生能快樂並增加其社會的與道德的內容，則必須給他們機會使其充分運自治力。這是青年人能進入理智與自導的成人世界的唯一路徑。杜威「深怕一種青年意志爲人所左右的教育，」在這種教育中，沒有獨立與堅心。用中學管理的名

詞解釋，這便是說，與舊日學校相較，今日的學生是有許多權利的，由種種權利之中便啓發有嚴正的自由與獨立的意義。權利根本並不能誘致良好行爲，因爲人們往往矯成良好行爲的模樣。而且民主主義是絕不許有特別權利的給予的。

行爲心理學主張只有兩項權利在中學生是有益的：（1）人人共有的權利；（2）因特殊成績或能力所獲得的權利。當誤用或濫用權利時，剝奪上列的任何一項，是應有的懲罰。剝奪一種共有的權利，並不妨礙任何重要的學校的工作，諸如功課的準備等。當學生不能保持學業標準或前因此權利所由以獲得的行爲時，種種特別權利應當自動交還。普通說起來，爲了團體中某一分子的不良行爲而即撤除團體的權利，是既不公正而又無效的。所以無效者，因爲中學年齡的學生對於不公平的處理都有深銳的感覺，並天然地作消極的反應。

九、研究各種懲罰方式，可以發見最普通的是「留置」。科爾文（註六）曾收集一百種以課後留置學生在校爲惡行的處罰的案件。其實例包括功課惡劣，不精心功課，以至考試舞弊、莽撞、妄語等等。這樣的濫用懲罰完全不當，毫無伸辯餘地。就這種懲罰的性質說，亦毫不適用於科爾文所陳述的種種罪案。這樣隨意而無意義的訓育方法，當然不能說得上建設的。在訓育立場上立論，「留置」是缺乏變化，新奇和識別力的。牠只屬於一時權宜之計，因爲是心理學所不許的。科爾文亦不認此種方式的懲罰爲正當。

然而，關於應用「留置」以作懲罰的事，教育著作上的意見極為分歧。研究贊成方面的意見，「留置」法總括起來有三種可用的理由：（1）教師方面無須深思亦無須有應變才能；（2）易於管理；（3）多少能得目前效果。很明顯的，這三種理由中有兩種不能成立；另一理由卻屬疑問。如果我們要按照學生的實際情形作管理的話，當然任何方法無須有教師方面的同情瞭解或應變的，其本身均不合於心理學。而且，即認其似是而非的議論為對的，但任何方案，計劃與手段，凡屬能平易管理者，亦當加以精密檢查。凡是平易的事物均會使人不再慎重考慮，而無條件接受的。這便和間接方式的徵稅有同樣危險，對於這，極少有人嚴密思想過，或反對過。人類價值是極神聖的，萬難用任何死板方法處理。普通說起來，教師給予學生甚麼刺激才能得到甚麼反應。教師若時常說：「課後不能回去，」他便沒有給予學生以真實的自我。所做的便成爲不同情的與機械的了。第三種對於「留置」訓育的辯護，是築在表面結果之上。不用別的，只要我們知道被「留置」的學生內心有何活動，便使吾人能注重終極結果了。如果學生視「留置」爲當然，如果他們視此爲無理的處罰，並認爲不當與無意義，如果他們對此毫無感覺，或如果他們因此而組織不良的團體，則此種懲罰便與原意不符的，不生明顯的制止效力了。

「留置」處理的方法有三種。有時學生只作「服役」，服役時間之長短與過失的輕重相比較。有時使學生做與學校工作不關涉的勞役；如擅長此種勞役，必甚愉快。有時令學生補修所未修的功課或令其

把前所疏忽的工作重新再做一遍。最後這一個可以稱為自然懲罰法，而且學生能認此為正常的而欣然接受。

根據現代教育學說，服務於教育界的教師與其他的人並非教育的先務；學校乃是為着學生而存在。因此，我們便不計及教師與校役了麼？在「留置」制度之下，教師是自己禁錮自己，或為制度所禁錮；而校役則常因之不得不疏忽其重要職分之一部分。就學生價值方面說，這有甚麼意義呢？教師因此喪失其神經系復原的作用與休息機會，而我們仔細思索便知道教師神經受了刺激誰受影響？校役卻因之不能清除教室並疏通教室空氣，這亦對學生會生影響的。

就行政方面說，且使中學校發生極度的紛亂，即任何教師，不論執何理由，都有罰一學生留置於課後之權。這便使淺薄的教師有其勢力範圍而濫用其權力。教師在確定懲罰前並不徵詢學生「你有甚麼家庭的事應該做的麼？」具有天賦的活潑與進取的學生大都被羅入於早經安排的人類鈎網之內。卻使他斷定制度的無條理而想法反抗制度本身與執行制度的人。

如果我們目的在於建設的訓育，那麼我們應如何斷定（1）認濫用「留置」法以作學生管理為不正常；（2）「留置」制度一確立，即危害學生幸福；（3）有其他更合心理學更有價值的方法可用；關於這些方法在第八章已曾敘述討論過。

十、在不少學校中，教師常有將騷擾的學生移交辦公室辦理的習慣，非報告學生行爲於校長，即使學生等待教師的談話。這也是一種懲罰法。這種訓育手段的有效與否，完全看：（1）校長的品格與態度；（2）此種訓育方法應用的次數；與（3）罪案的性質爲斷，所包括的心理學是深入而微妙。中學年齡學生是天然地崇拜並敬重能自己處理訓育問題的教師的。曾有一個沈靜穩重的年青教師，有人問她如果學生在自己上課時搗亂，她是否把他送給校長辦理，她的問答很有力量，她說，「我一定不，我要自己處置他，」當然不必說，這位教師是認行爲管理至少是自己的問題。

把學生送交校長，如果這位校長能敏於察覺所發的事件紛擾的真正原因，該生的爲人，與教師的態度，那麼教師便能得到有益的協助與合作。若遇到一個淺薄的校長，或等而下之，遇到一個糊塗校長，那麼此教師原欲求助反而肩上擱下重擔了；教師不加推諉，總不了解何以他愈送交學生於校長，事情反而愈糟的；只有校長能有力的，一心一意的幫助是有益的。當學生感到校長對情形確有精詳同情的了解時，當他認識到校長所要自己負的是去適應教師所定的標準的責任時，他自然會慎重考慮並更能尊重自己而返到工作上了。

校長與犯規學生的會談往往能發覺教師的成見與態度。因會談的結果，有才力，有應變力的，志在與教師合作的校長，自能對無經驗的教師說知發生問題那個學生的天性，並因之獻議種種適合該生天性

與需要的方法。年青的教師遇及訓育困難時，把學生送交這種校長，是偶能得到好果。教師與學生且雙方蒙其利益。

有一個平凡的古老俗語即：「苦惱時喜歡結伴。」當一個學生被召與同犯過失的學生一起向校長辦公室走去，他多是不大生何感想的。他甚至當做一宗有興味的冒險。校長也許一時被弄得無可如何。「帶一羣獵犬」行獵，膽子是壯的，不然的話，獵犬的數目改變了，那便是一種單槍匹馬的情形。不論教師果有能力與否，把學生歸校長辦理，在學生看來，表面上總是無能力的證據。而且，當教師接一連二的遣送搗亂的學生於校長求其處理，他卻是昭告自己的需人扶助而證明其失敗。作者曾經聽過有一個活潑的年青的中學女生，在其由德文班中被遣交辦公室時，自己屈指過去犯同種過失的人數。她悚然覺到自己是最後一個。在這種情形中，一個精明的年青教師自是無力管理自己且無力約束其全班。

並非「有過必罰。」教師在學生惡行的估量與分級上應比任何事物萬倍慎重。那一種過失可以寬恕？那一種當馬上處理？如何做法教師纔能引起同情的協助？當學生過失屬於個人侮辱時，教師可拒絕處理莽撞的學生一直等到其態度真正改變時。若遇及這種情形也無妨加以有力的干涉。若持續有妨礙教室工作的行爲，把搗亂學生斥出教室，也頗合理。若這樣做法，校長辦公室的情況必須很良好的纔行。其他各種極惡的行爲也可應用此種極端處理法。最重要的決定素當然在於教師和校長方面的膽識、技能、與

應變才能；最好還是教師能自行處理。

十一、也許最與真正訓育方法相違的強制訓育法是強迫學生道歉。這是舊日訓育上所用的「權宜之計」。牠的運用似乎根據兩種假定：犯規學生道歉之後即對被侵犯的教師清結一帳，而且若公開道歉即可與學校團體清結一帳；要求道歉的人，無論其為何人，均認為其權力能因此增高而甚自鳴得意。我們只要稍一知道青年心裏的活動，便知道上面任何假定均無立足地。學生若被迫道歉，他卻會以為前帳已清因而預備另開新帳；可是他或不以為前帳已清，僅感憤悲，而此憤悲又往往是有目的的對某一個人，而成爲此生與學校當局將來關係的惡兆。也許，甚至憤悲且超於一個犯規者的範圍而浸染於團體。

強制的公開道歉，在學生履行時往往成爲笑話，如果這樣，每個有關係的人均有損失。被道歉者的蒙受侮辱，犯規者成爲一種僞英雄或小丑，而犯規者所屬團體之各分子因輕蔑的表演而影響及道德的墮落。但已照規則的字句履行了，被侵犯的教師亦無法可施。

很不了解，為何人們均認擁護威權即能加增威權的力量，如果某種過失可用道歉以作贖罪而未道歉時，當然應先使犯過的學生先有道歉的心境，使其尋一機會來道歉。如若不然，必引起其他紛擾。強制道歉即誤用權力。

屢次經驗均告訴我們，不難使一個正適青年中期年齡的學生認因對他人的感情與幸福有過失而

道歉是自己應享的權利。道歉這個字，犯規者不可迴避應用。常態的男學生可使其認識臨事不避是勇氣的；而且他急切要做成爲大丈夫的事物。當學生尋得機會道歉而態度誠懇，不感到被侮辱與憤悲時，他便發現自己的勇氣與禮貌已是令人欽佩的，他已可自負；而且他覺得自己感情上已得勝利，因之增加自己經驗而得團體的好評。

十二、雖然常認師生間應有父子母女的精神，但學校能與家庭合作，卻較好。有效的合作方法是包括學生學業（或包括操行）的定期報告，對家長及保護人作簡約的特殊的書面報告，及在學校或家長任何方面的請求下，舉行學校家長間的談話。

有經驗的人誰都知道，縱使在開通的社會裏也只有百分之五十以下的家長當定期的學業報告書說明學生工作不佳時能大引其注意的。所以發生這種情形，大半功課的不佳乃由於課後在家庭無自修的時間。因此，雖然應常期通知家長以其兒童的學校功課情形，在有經驗的人看來，於種種情形之下，定期的報告仍不發生若何效力的。當事情嚴重，家長被請來校時，他往往說，「如果我早知道該生忽視功課到甚麼程度，我當然早就設法補救了。」這種話的含義是十分明顯的，他們不信任有效的合作。即充分假定家長願意協助學校，差不多一切家長均願意，但有大多數又無協助的能力。

根據經驗說來，致簡潔而謙恭的信與家長算是最有效的聯絡方法，這種方法常能得到某種回音而

因之更能親切了解事件的真相。這種方式所包括的心理學是完善的，可作特殊的紀錄與家長與學生以印象，家長認識學校果是特別關心其子女的幸福，且可不發生後日的誤解。

家庭合作的效率端賴學生與家庭的關係。家長果能信任並尊重學生，合作結果便能安全。但科學的研究無須造作事實，說家庭工作的忽視與學校行爲的不法乃是家庭無感化力量所致。如果情形是如此，那麼企圖合作的結果又是失望。在這種情況下，會談的結果家長常作下列相似的说法：「現在約翰常是很想你，你總能了解他，我現在願意以全部付託你了。」這一種家長方面的過分信任的語言完全表現家庭家中家長管理的程度。差不多每個家庭都處同一的態度。

至於最後辦法，作者覺得令學生邀家長來校很可適用。此法應當行使於需要更深切的通告或學生將接受最後機會時。雙方以非正式會談的方式深切通知是有益處，而且可藉以作事件決定的根據。當學生有離校的危險時，家長往往感到事體的迫至眉睫。當每個有關係的人都深切瞭解情形的嚴重時，有時可由人們對事件的瞭解而得意外的結果。這是很好的方法而且並不合何種侮辱，卻能不必應用一切恫嚇的方式。但是，當時教師或校長所說的話應直截痛快，不可模稜兩可。最後要求是用學生書面條列留校的條件。完全瞭解之後，可合於心理學上利益的使學生寫出條件，並包括不履行條件時的處分。家長認可後則與校長一同簽名。學生所立的契約不必多載關於將來的行爲，只須條列良好學生的條件。一切供述

必當取肯定的方式。這種完全屬於秘密的契約，當保留以供將來查照。經驗豐富的證明以此種方法處置達到最後階段的紛擾是極有效的。

十三、本章前面曾經說及了，因濫用特權而喪失特權是自然的懲罰。此原則可應用於中學的每一個「停止權利」上，無論是中輟聽講的權利或中輟入學的權利，均可應用。因為註冊並非一種不動權，而是一種特權。因為特權的撤免太易為人所用，牠便成爲一種危險的懲罰方式。停止一個騷擾學生聽講或入學的權利，自是一種銷除煩惱的簡單平易方策。教師和旁的人一般，誰都喜歡安適。在某種「留校與否漠不關心」的學生，「停止權利」卻無懲罰的作用。因此，學生對於學校及對其功課的態度則爲其決定素。學生一經「停止權利」處分，只看他的態度即能決定應何時恢復權利。所以應用「停止權利」爲訓育方法時，差不多像一般關於行爲的問題般，完全是判定並管理態度的問題。而且，「停止權利」的效果，全視應用的次數。如果「停止權利」太常應用，便失其刺激作用；或甚至在學生心目中成爲一種「玩笑」。

「停止權利」表面上很顯明的至少有四點可取：（1）任學生做任何妨礙他人權利的事是不合民主的；而學生通常被停聽講或入學權利的原由，因為他們的行爲使同學的特權或教師的工作受其阻礙，或爲對他人行爲的嚴重侵犯，或取利用小事件不斷搗亂的方式。巴格力博士說過，「使教師煩惱的，並非學生的嚴重曠職；而是種種小事件的麻煩——不服從，潛伏的惡作劇，在小事行使淺薄的詭計，和不斷的

尋找搗亂方策等等不應受猛烈處置的行爲，但學校效率的損失有十分之九以上乃由於這種紛擾。」（註七）態度的判定，根據慣性的行爲的比根據偶發的行爲與事實當然更爲準確。（2）即前面所說的，「停止權利」是喪失特權的一種自然而正當的方法；（3）如能善用「停止權利」則爲一種使學生離羣索居的方法，因爲羣性是青年人的強烈需要，而「停止權利」則可爲真正的懲罰，一旦離羣的生活不解除，此種懲罰的痛苦與日俱增；（4）當人蒙受痛苦時，自能深思，強制其離開教室或學校，對學生卻是給予所需要的刺激，可以鼓勵他，並可給予深思的機會。深思時往往需要同情的指導，使得相當的結論。這種指導可由家長、教師、或同學擔任。有時最好指示受「停止權利」的學生，使其與所信仰的成人談論此事。受停止權利處分的學生僅僅表示其此後不作同樣過失，仍無返教室或返校的可能。學生受停止權利處分的原因並非在於反社會的行動，而在於其有所含蓄的意志態度的。於此，藉強力造成的「外表一致」與藉精神一致方法以助社會生長的「建設訓育」二者間便有區別。在學生不復與學校及其目的分馳時，即已做到恢復權利的地步了。

關於教室除名的結果，通常有兩種見解。這僅是指一個學生與所由除名的班級間的關係，還是褫奪其一切學校活動的權利？至少在理論上，此問題的解答當根據學生在班級行爲的態度如何爲斷。凡有經驗的人都會知道，在實際情形中有許多情景，尤其是教師的技術與人格，能影響學生行爲的。處理人類動

境時，如欲公正地清算，那麼必須顧到一切情景。所以無論一個規則究能如何有效地獲得學生嚴重的深思與迅速的結果，若果規定說學生由其「教室中之一」斥出即等於斥出學校，便非常危險。而且有許多理由可以說明何以由「教室中之一」斥出的學生必當立即極力想法恢復自己，不然，彼即有巨大理由使其離校。

關於「停止權利」與除名應否公開的問題，亦常有兩種不同的見解。有一般人主張懲罰功用之一是藉以警惕一切作惡者（非現代見解）；另一般人主張學校的懲罰原是用以造成良好習慣並建立品格，因之應用時只應涉至個人。所以原意是欲受此處分的學生設法恢復自己，停止權利的目的，並非在於侮辱學生以破壞其自尊心或增加其憤恚。因此為增進受處分的學生的幸福計，為更合於慈愛計，學生的「停止權利」不當公開宣布。此種事實會自然地因流言而為大家所共知。

十四、一般訓育的書籍往往把除名列為一種懲罰而加以討論。在常態情形之下，如有有效而機警的管理，自無須此種懲罰。但一般人意見都認為如果犯規情形嚴重，則為學校利益及學生個人的幸福計，應當除名。有時學生行為過於兇暴，使全校師生不允其留校；有的則因學生怙惡不悛，用盡方法都不能使其與學校精神與目的一致，因之不得不用除名的最後辦法。本書討論的如屬小學校訓育，自或有人駁說：在最嚴重的情形中如能善用體罰自能管理任何學生的行為。但這種懲罰是無助於青年人的，關於此點，本

章後面當加討論。

欲確指除名所根據的原因是很困難的，因為和在一切人類關係中一般，當視種種情形與個性為斷。但，為學校的風紀與全體學生的幸福計，任何行為有明顯墮落的學生，是應當除名的。犯規者當然別校也有，而某種怙惡不悛的不良行為卻難以寬恕。執迷不悟的，不斷反抗社會意志的人當然對於任何學校是有害的。和不服從一樣，莽撞是一種最大的罪惡。如讓其站定地位，牠馬上即顛覆當局。因此，一個學生果永不改變其莽撞態度，任其留校，實有極大的危險影響。個性堅強，具領袖能力的學生，如若破壞學校目的，也是一種危險的影響。雖然這種學生大可加以寬恕，但他若不能與學校當局一致，亦無留校之望。

開除學生學籍的影響甚為嚴重，因為這樣一來，會使一般人所負的責任太重。為了影響這樣巨大，作者常求教育董事部分負學生永遠被開除的責任。為着學校與犯規者的雙方利益起見，此種極罰必當出以莊嚴，並不當有憤怒的表示。如果做到此點，並永遠這樣，則必能助使學生在其離校之後適應其環境。

十五、體罰當然是古老的管理行為方法，而訓育的書往往加以討論，有的且佔極多的篇幅。但，青年心理學事實上已是排斥其應用於高級中學中。差不多一切青年期的種種特徵都警戒着我們不要應用此法。如善能應用於兒童期及青年前期，卻可使學生聯想到不良行為而成為一種阻遏力；但，如應用於青年期，定大引起憤恚。覺得這是侵犯人格，侮辱男女的莊嚴。青年人行為即使進於兒童，吾人亦不可以對待兒

童方法對待他，對青年人執行體罰是不可恕的一種過失，此法的應用，除外表的一致外，毫不生何效果。總而言之，在青年人，此法僅為一種強迫的消極方策，而非一種合於教育的手段。

第三節 一種警告

也許用一句勸告概括本章是最好的辦法。普通說起來，人人都能精細處理所遇見的問題。但在訓育問題若剛愎自用，地決定其進行路徑卻很危險，因為關於行為的問題，實和一切人類動境一般，是社會與心理因素的複雜錯綜的結果。即訓育動境太於複雜，太屬於動的形態，不能應用一個預定的解決法。一般志在以心理及建設方法處理行為問題的教師，以為當事件發生時前面所述的關於某種重要行為問題中的種種事實必不絕地重現。因為這樣，所以規定成法是危險的事。這即是說，如果教師常能切實為學生着想，則不當視本章所述的為特效的方案或計劃。在一般能認行為管理為心理改造事業的人，則無須此種勸告。

現代訓育的概念是包括着；以暗示及反暗示方法幫助難於管理的學生開闢新的神經通路，因之使其惡劣的行為改變為慣性的合於社會的行為，利用青年期的衝動以促成健全的動機；使人明瞭中學年齡男女所以發生紛擾乃因其受社會環境的暗示衝動的支配，而非由於惡意的動機與有意預謀的惡作劇；志在使人完全明了種種適當的行為方式，而非在於奇妙的懲罰方法應用於每一過失；在於分析訓育

上的紛擾事件以求發見紛擾的根本原因，而非徒費時力尋思犯規者的紛擾方式；注意學生用何方法恢復其與學校間的社會與精神的一致問題；使表面的訓育在學校制度中處於不重要地位；極力應用自然懲罰與自然獎勵的原則；排除果報與報復的觀念，認懲罰的應用僅屬一種救濟；學生犯規時，當視為未曾犯有過失，從新做起，並應當牢記，欲使懲罰成為建設地有效力，不但懲罰本身必當大公無私，亦必使學生團體認為大公無私。

附註：

- 註一 Washington Irving School, "Writs of Assistance", 1914.
- 註二 Bagley, W. C., "School Discipline".
- 註三 Morehouse, Frances M., "The Discipline of the School", D. C. Heath and Company, 1914.
- 註四 Johnson, Franklin M., "Administration and Supervision of the High School," Ginn & Co., 1925, P. 143.
- 註五 Bagley, W. C., "School Discipline", The Macmillan Co., 1915, P. 204.
- 註六 Colvin, S. S., "An Introduction to High School Teaching", The Macmillan Company, 1922, P. 117.
- 註七 Bagley, W. C., "School Discipline", by Permission of the Macmillan Co.

第十四章 學生的參加

第一節 自治會——學生參加的運動——評判運動的標準

在各方面的人類努力中，常有一般人確對其所接觸的人們完全信任的。這種人在社會上是有效率的。就能力方面相比較，他們比一般欲得良好反應的人更是成功，因為他們對人的信任處即能與人以良好的刺激。與其發生關係的人均自極力不斷地以求不負其信任。而且，因其信任的態度，可使人產生責任心，責任心即能造成人格的發展。因此，所以信任他人的人，其影響是直接的，建設的。

自治會

這裏所包含的社會心理學基本原則，曾經時時應用於教育努力方面。因各方面的應用，曾經有過很多的討論與實驗。過去七十五年中吾國及其他地方曾經有種種關於學生「自治會」計劃的報告。和其他膚淺的通俗觀念一般，關於自治，居多只有淺薄的見解，而且對自治的字義，居多是混亂地不精確地應用。

這種見解混亂，字義濫用的原因，乃是因為過分熱心於留意中學生，並由於不能精確區別個人與團體的管理所致。換句話說，大都由於一般學生自治會的熱心信徒缺一種建立於心理學的及社會的基礎

上的一種明晰概念。結果，他們便陷於不公正的處理，誘成人責任於青年人的肩上。

「自治會」這名詞如應用於中學生的種種團體，便屬誤稱。就事實而論，欲做到自治會嚴格的意義，便會失敗。甚至大學生亦不能長時期成功地治理自己。而且，據自治委員會（Self-government committee）主席歧爾曼先生（Mr. Frank Kiernan）的報告，有百分之四十個施行學生參加的中學，並無若何奢望，但均失敗。

學生參加
的運動

但學生自治會並非本章所討論的範圍。本章目的是在於簡單敘述前十年中曾經迅速蔓延於各中學校的一種運動，說明牠的目的，縷述各種組織的方案，並指示其範圍與可能性。本章是實際討論學生的合作事業，討論學生的幸福與管理。這種有組織的合作事業是一種學校與教室行政的專制概念的一種反應。在理論上，學生參加是最合教育的；在實施上，牠是完全合於訓育的。關於此點，下面即將說明。此種運動與一切個人與團體幸福的問題息息相關。

判斷運動
的標準

估量種種目的與其活動的價值時，我們必當應用通常評判任何學校工作的教育意義時所用的同一標準來估量。我們可以問，所討論的活動果否供給一種個人的或團體的自我表現的適當機會？這是最重要的標準，而且一切其他標準都能包括在內。種種活動果否能練習運用合理的自由？果否自然地產生廣義的社會效率？牠的結果是否訓育的？即果否能促進迅速的與有益的適應？果否能訓練領袖人才與合

作精神；換言之，果否造成良好的公民？果否能夠發展優美的學校精神、忠誠、與自尊？

第二節 活動的種類——訓育的方法——間接的影響

活動的種類

下面所列舉的活動，乃是根據一般討論學生參加的論文所作的關於目的的陳述。種種學生組織中的委員會是各種活動的南針。差不多一切合作的組織其職務均由固定的委員會執行。這裏所舉的目的自不免遺漏，但所有個人的幸福、發展、與管理上所認為最重要的種種目的均包括在內。目的次序的排列乃由次重要的進至最重要的。南得克薩薩師範學院 (South Texas Teacher College) 的杜盧利博士 (Dr. Drewry) 曾對一百九十七個高級中學的學生的合作組織作極縝密而有益的研究。(註一) 在決定下列目的的地方性次序上，杜盧利研究中所接到的報告是有助於本文的，但本文次序的排列並不依照他。

一、有學生合作的學校中，百分之五·七學校將調缺席及預防遲到的職務委託委員會辦理。學生的努力若非僅限於常規工作，這些訓育職能卻與中學年齡男女生的能力不相合。處理缺席與遲到，自必顧及人類的種種重要因素，而且端賴成人的判斷。

二、有百分之一·九學校報告維持教室秩序為學生的職務。如果所指的是維持上課時候的秩序，便近於滑稽。第八章曾經說過，機警的教學在上課時間是管理行為的自然方法。用此方法若有學生不能接

受管理，欲其成功地受同學的管理自屬無望。反而言之，教師若具有獨立的權威，富有經驗的判斷力與機警，和第九章所說的，便要立刻處置。

我們很難看出這種活動與前述的一種活動究竟對前節所提的標準的需求能適合到甚麼程度。使中學生調查缺席與遲到並使其幫助維持教室秩序，這種做法卻是趨於一種學生的利用，而不是一種藉優良自我表現以促進生長的方法。

三、尚有很多學校報告由學生維持自修室秩序。例如，有一個學生人數達一千個的學校，在一九二二年採用一種學生管理自修室的方案。（註二）此方案規定，負責自修室工作的教師在每學期開始時指派檢查員，檢查員的人數以自修室學生人數為比例。檢查員當自己出席並當報告出席人數。報告並記載違法的行爲。紛擾的案件當作詳細報告書於「十人評議會」（Council of Ten），此會性質一如法庭，每星期開庭三十分鐘。與罪人以自行辯護的機會，罪案成立時，罪人便由各評議員及負責的教師「嚴厲處分」。一切案件的報告書均彙存校長室以爲後日參考。在此方案中，犯規者在未犯第三次罪之前仍是頗爲安然而愉快的；犯第三次罪時，則於集會時當衆被召站在講壇上，由校長陳述其惡行的歷史並公開宣告除隨班上課外，停止在校一切權利，而且說起來可怕得很，一切關於自修室紛擾的案件均掲載於學校的新聞紙，很難瞭解，此校新聞紙材料的選擇果根據甚麼原則。惡行及其懲罰的記載果能引人閱讀興趣嗎？公

開停止權利加之新聞紙的公布完全是一種內醜外揚的舉動。好像在大門口洗污穢衣服的一般。

人們當然喜歡知道，檢查員被人委任究竟是感到光榮，還是覺得所加於身上的工作是不自然而可惜的。在一個學生向他報告自己團體中一分子的缺點時，他便不能不違犯青年人社交上的儀節，一種完全代表着忠誠的儀節。（註三）人們當然也想知道，被停止權利的學生既是除上課之外毫無一切學校責任，空暇時間內叫他做甚麼。犯規的學生往往心神終日徬徨的，給予這種自由已能令其滿意。而且，有的人當然想知道，這種侮辱犯規者的計劃，是出於學校當局的心意還是由大多數中學生自由熟商而得。參照上列所報告的，頗與我們所公認的青年心理學相背。如果檢查員與「十人評議會」稍能注意那種侮蔑的定罰對於同學個人幸福上的影響，那麼有許多不規行為定不報告，而在裁判上亦出以憐憫，加以調勻。

該校校長在私人書信中，卻說過學生參加現在是被包圍於相沿的校風，不能輕易改變定不失敗，而且各方面進行都甚滿意。但就普通情形來說，在我們作人類影響的研究中，必當詳細檢舉一切消極的「便利一時」之計；而這種所報告的「便利一時」的計劃便完全是消極的。在這裏，仍然可以問：除會止之外更有甚麼功用呢？

有很多中學校報告由學生維持下列秩序，計公開運動比賽的百分之十九·七，飯廳的百分之三三·七，禮堂的，棋室的，化裝室的百分之四十四。這種服務如果只屬於一種日常職務而不含有訓育性質，那麼

這種做法或可不致防礙青年人的理想。在這般情形之下，這種種職務的履行便可給學生以自我表現機會，使其滿足，並藉作領袖的訓練。

四、只有五分之一學校由學生管理財政。大都採用一種金錢出納的稽核制度，公共經費由一個教職員負責保管。在此制度下，經費大抵都能安全，而學生由管理財政中所得的種種益處都能證明任何學生參加的課外工作是對的。

五、五分之四以上的學校報告，一種中心組織有頒給各會社及其他組織特許狀(Charters)之權。這卻是一種自然方法以實現一致的努力並獲得一種全體學生的統一性。以此訓練學生，是很合於心理學的。牠是根據青年人對一切組織的興趣；牠使學生有廣大的課外思想；使參加的學生覺得自己負有籌劃學校幸福的重要責任；同時牠是一種使人負責的自然方法。

六、三分之一以下的學校由學生負學校新聞紙、佈告、公報及其他公布性質的工作的責任。這確是使人驚奇的。根據許許多多教育論文所主張的，學校出版物能給學生以種種自我表現及訓練的機會，而且又能自然地補充英文作文的正課工作。(註四)由這種活動以獲得學生合作處便是使學生自動地表同情的興趣於公共幸福和校譽的一種自然方法。此點如能做到，學生對於學校所努力的各方面教育工作必能多所貢獻。

七、學業、運動、與公正精神，若由學生組織給予榮譽的獎勵，必大有益處。普通說起來，中學年齡男女生均比較珍視由自己團體各分子所贈與的榮譽，而稍不重視由成人所頒給的厚贈；但杜盧利所收到的報告中只有百分之三十。六校學生有頒贈榮譽之權。根據青年心理學，頒給榮譽的條例當完全由代表各團體的學生規定。實際上，欲籌劃完善的榮譽頒給的條例必當經過審查，而學生亦須聽從有經驗的教職員的意見。欲得有良好效果的話，接受者如發現有行爲不當應與收回榮譽時，最重要的是應由學生代表投票決定。

八、差不多有半數的大規模學校報告由學生組織「造福學校」的章程。這種說法初嫌太泛而無確指，但較上列任何所述的都重要。有審慎規定造福學校事物的企圖當然卻使學生與教職員有更密切的關係。而且，尙能使學生體會學校管理方面的難題，並使其常能更切實地觀察不良行爲的不當。尙有一種優點，即學生無論用什麼方法負起學校幸福的責任時，他們自然肯徵詢教師及其他所信仰的成人的意見。

九、運動場與建築物清潔檢查亦能使學生對於規定的標準有更親切的態度，並使其對於有關於衛生方面的，以及公共器具的觀瞻方面，均有審慎的行爲。這便是訓練學生有考慮的精神。大規模中學多有關於此方面的有組織的工作，因為牠們的需要比較大。

發起社交集會也是一種自然的學生活動。牠使個人及團體有優美的表現方式；訓練合作精神與領袖應具的條件；並使學生注意種種社會價值。但設備有學生參加的學校中，只有半數以上，其社交的交誼會與舞會由學生組織主持。

十一、參閱過去二十五年關於教育的論文，很驚異地發現只有百分之五四·四學校，集會秩序由學生擔任。前面屢已說過，學生對自己的需要是比成人所知道的來得真確。能籌劃同學所愛好的秩序在他們是極其滿足的，而且集會秩序的配置與表演之中實含有行政的訓練。

十二、學生所能辦到的，最有益的，最確切的活動之一，是由其討論關於全校幸福的問題，有百分之九十學校主張這種參加的方式。如有縝密的指導，這一種討論常有建設的功能。因為這是集中心力兩方面於所應做的事的一種方法，同時又是建立社會理想與決定社會標準的一種辦法。由賦有此權的學生團體誠意的努力所得到的結論或活動都是全體學生所強烈要求的。因為青年人天賦有社會的一致性，所以由中學生團體所創立所產生的意見與理想自是有感染性的，因此一般與學校最高利益不一致的學生即感到一種最有力的社會力量——公意的壓力，這是就普通的見解而論。進一步言之，環境壓力果尚不足療治慢性的反抗者，最有效的救濟即是把責任使其擔負。這是無足異的，有百分之九十個中學生組織所討論的是關於全體幸福及學校管理的問題。

十三、學生參加的目的中，最常爲人道及的是增進學校精神。這當然是一個重要目的，但就這種字面上，「學校精神」在應用上卻初嫌太含混，且包括太廣。欲求合用，我們應指出何者活動是增進學校精神的。這便是前面討論特殊目的時所用討論的「學校精神」最適當的同義語，可以說是「忠校精神」(School Loyalty)訓練「忠」的方法，可常給學生以種種特殊機會令其實行，所謂機會即是各方式的學生參加。

訓育的方
法

讀者大都感興趣於應用有組織的參加以作訓育方法的。本文曾經說過，下列各目的明是合於訓育的：監視遲到與缺席，維持教室與自修室秩序，維持公開運動比賽的秩序，幫助救火練習，維持飯廳秩序，規定謀福全校的規程，維持禮堂與攜帶品存放室的秩序，管理毀壞學校所有物，與指導禮堂的交通。大約有四分之一學校說明其學生參加的職能之一是行使訓育權力。這種權力的練習，最通常的是應用一種法庭，一種學生委員會，或一種師生聯合組織的委員會。有的把訓育事件委托於學生各領袖，不過極少數。無論如何，各校均說明確曾組織某種機關特別用以處理訓育事件。所報告的，有不少關於這種機關成效的報告。據作者意見，覺得欲求成效確能持續與安全，一切學生方面的直接的訓育努力，成人當加以機警的與周詳的指導。這種結論乃是根據青年心理學。有些學校，其訓育事件的參加只屬臨時性質。例如，在紐角塞的南奧倫治中學(The High School of South Orange, New Jersey)，其學生評議會則常發現

學生有傷害校譽的行爲時，自即日起至學年的終結時止，斥除其參加一切社會活動以表示其對該行爲的不滿。紐角塞的印格爾伍德中學 (Englewood High School) 學生評議會所幫助處理訓育事件的權力，只限於校長及教職員所移讓的。案件由學生法庭判斷，而一切案件的執行則由教職員負責。

間接的影響

以上所述的，總而言之，都是學生方面所參加的直接訓育活動。但直接的活動比之能影響於個人及團體兩方面行爲的間接參加，卻較不重要，而且不可靠。第八章已是述過，使學生感興趣於學科及活動，並使其熟練運用，便是教室行爲的最自然，最完善的管理方法。同時教師如能不事外表而切實做去，便是最好的訓育了。這個社會心理學原則恰能同樣應用於任何學校活動的學生參加的處理上。大多數學生果能全神貫注於其代表所發起，計劃，執行的種種優良活動，其行爲便是自然而建設的，因為這是一種自我表現。鼓勵並實行一己的主張時是能得到滿足的。任何方式的活動，凡能使人樂從，都能變成習慣，其影響所及，則為品格的造成，而影響乃與所耗的精力數量成正比例的。「使人歡樂之時，即使人智慧之時。」由學生指導活動，其功用可與「長期」的青年期衝動相比擬。二者均有提高人格與賦與形態的力量；二者的作用均極微妙而溫和的；是一種促進生長的自然的方法。

第三節 中心的組織——名稱與職員——運動的進行——組織的一院二院與三院制度

——各組織獨立作用

中心組織
與職員
名稱

我國試行學生參加的各中學，據教育論文關於此方面的敘述，因其名稱，方式，與學生組織職權的互異，即可見其工作互相不同。因之，成就的程度亦相差甚大。

作為集中權力的中心組織所應用的名稱，或為「學生評議會」(Student council)，或為「學校評議會」(School council)，或為「執行委員會」(Executive council)，或為「議院」(Legislature)。四者之中以第一種最為常用。與中心組織發生關係的各組織為級會、輔導團、學校幹事會(School cabinet)，榮譽會社(Honor societies)，領袖團(Leader's clubs)，男生協會(Boy's federations)，女生聯盟會(Girl's League)與集會的領袖(Assembly leaders)。

中心組織中的職員分配，各校各不相同。有三分之一左右的學校由各輔導團代表組織；其次是由四個級會選出代表組織；八分之一學校乃就全校選舉。有時著有榮譽的會社與隊組亦得推選代表充任。所研究的學校中，百分之四十以上學校乃混合應用上列各法。有的學校，中心組織職員的充任不拘資格；而多數學校，卻以具有經驗教師或校長審定的學業成績及具有其他會社的經驗者為合格。職員的任期常為一學期或一學年。大多數學校，學生有被改選資格。

運動的進
行

關於學生參加的失敗報告，曾經嚇止了若干學校當局，不敢冒險進行。杜盧利博士所研究的各校中，有四分之一學校報告正在試驗其方案，其餘四分之三學校堅信其各組織均已穩固。學生參加的事業在

各校雖是比較新近纔有的，但均表明人們都甚熱心，而像一切人類事業一般，惟有熱心纔能成功。

組織的一
院二院與
三院制度

組織的方式是一院、二院、及三院制，大多數學校多是採用一院制（The one house plan）。有的，所採取的制度完全模仿學校所在地的市政府。

職員多是包括一個主席，一個副主席，與一個幹事，由評議會評議員中互選，任期常為一學年。由一個教職員任會計。此種組織如屬模仿市政府的，任主席的則稱為市長（The mayor）。學生參加的工作由常務或特別委員會執行，或由兩種委員會合力執行。常務委員會的名目共有六十種。最常應用的名稱為運動、交通、社交、集會、建築物與運動場、出版物、飯廳、宣傳與財政各委員會。

各校的中心組織均留有教職員任指導的餘地。校長、課外活動指導員、顧問、董事會、班會顧問、及評議會的教職員議員，均屬教職員顧問（Faculty advisors）之一員。學生參加的成效端賴以上教職員指導員的洞察力、技能、與應變手腕。

二院制（The two-house type）的行政部分，其組織法各校各不相同，普通有下列各種：衆議院與參議院（House of representative and senate），衆議院與評議會，議會下院與評議會（Assembly and council），行政內閣與立法院（Executive cabinet and legislative council），總評議會與分評議會（Governing and department council）。在上列所舉的一切方案中，阿拉巴馬州的波義爾斯的

哲斐孫縣立中學 (Jefferson County High school of Boyles, Alabama) 的二院制最爲精密，而最逼似我國聯邦政府。此種除參議與衆議兩院之外，尚有一個權力與合衆國總統相同的總統；與含有一個警察廳 (Police court) 和一個控訴院 (Court of appeals) 的司法部 (Judicial department)；此外尚有一個由總統委派以備顧問的內閣。警察廳對於違犯校規的案件有裁判之權，控訴院在教職員不願審判案件時，保留有最後裁判權。

在這一方式的學生參加中，下院乃由各輔導團代表，顧問團，四個班級，或班級職員聯合組織。上院乃常由教職員或教職員與學生聯合組織。由學生組織的，則其遴選議員的方策各校不同。在克利夫蘭 (Cleveland) 有一個學校，議會就其議員中遴選組織一個評議會。上下院的權力相差甚大，但各校大都極求兩院職權的調和。

有些學校採用三院制來組織。在其中，各部分的名稱與職權仍是相差甚大。所採取的方式是下列各種：總裁會議，行政委員會，與代表大會 (Board of governors, executive committee and representative assembly)；活動顧問董事部，立法部，與學生評議會行政部 (Activity advisory board legislative body and executive body of the student council)；學生事務委員會，學校評議會，與班長評議會 (Student affairs committee, student council and prefect council)。據所報告的，在三院制中，其

各組織獨立作用

主要團體之一是由教職員或教職員與學生聯合組織。其他一院則在另一院指導或督率之下。

本節所述的關於學生參加的種種制度均表示其切實努力求有一致的行動。普通說起來，效力與和諧乃產生自一致主義的。任何人類企圖中，如寓有此種精神，即是表明對事件觀察縝密的一般人的同情見解。而且努力能有一致，是使人滿足的；能一致相處是良好而愉快的。對於中學年齡的團體及個人的幸福上，這是一個重要問題。但是，頗有些大規模的學校卻熱心報告其獨立行動的種種組織的效果。這種管理法也有牠的優點。在人類動境的處理中，任何方案凡具有伸縮性、適應性、簡便性、與自發性者，都是富有效果，而且為青年之所需求的。代替了一種密切聯合的組織所產生的一致，我們可得到精神與態度的一致，因而所欲達到的社會統一得到一層保證。團結精神與風氣，其效果本極良好的，而在青年團體行動上，尤其能得良好的結果。據內布拉斯加州俄馬哈中心中學（The Central High School of Omaha, Nebraska）校長的報告，（註五）我們便得到一類性質不同的組織的實例。這種組織，其職權是分立的，而其工作均屬於「內部的一致。」只看其各種名稱便知其方式與職權的差異處：「學生管理」（Student control）級長評議會（Monitor council）中央委員會（Central committee）「紫色軍團」（Purple legion）中央女子團（Central collens）字畫社（the quill and scroll）。這一校的校長對於責任心、優良態度，及內部的忠誠精神，極其熱心，他給學生多量的服務與學生管理的機會，藉以發展。

第四節 學生的三類活動——青年人與成人的討論

將所報告的學生參加的各方面加以分析，可分為三類：（1）學生的利用，（2）應用偵視與報告惡行作學生的管理，與（3）由學生計劃全校的幸福與需要。

下列各種活動可算是利用的例子：監視自動車的交際，管理物件遺失招領處，清除學校運動場，採掘學校廣場的蒲公英，準備墨水盂，彙存培植樹木的紀錄，收拾肥皂與鏡子，清除牆壁與雕像。我們分析時如果認上列的及其他相同的活動為假公濟私，卻難於見到教育的因素與建設訓育的材料又在那裏。

站在個人幸福的立場研究，這種活動項目便帶有有意的自私，因為這是加學生以不得報酬的勞役使其做校役或教師所應做的工作。果具有教育的價值，這種價值也是無效的。上列所舉的那種勞作也許希人注意的學生願意做。這是否一種完善的辦法呢？這種服務充其量也不過勉強說是能使學生產生一種對良好學校環境的良好興趣罷了。

學生參加的報告中，很有不少由當局授權以作學生管理的例子。這種管理法與英國的班長制度（Prefect system）相彷彿，而學生必須報告同學的不良行為的。在一般與學生生活會有同情的接觸的人，在一般能瞭解普通青年團體間忠實慣例所包括的種種名譽觀念的人看來，任何制度或方案凡是與此慣例相違者，其品格造成的成就便成問題的。羅益世博士以哲學的見解得到下列的結論：「教師或

父母如其忽視兒童「社交所用的體面與名譽儀禮」，鼓勵其搬弄是非，或促其告密，即無異鼓勵其不忠實。即殘害其少年人的萌芽期的良心。」（註六）在常態團體中，長大的男女均是不同意於報告同學尋常細小的過失與惡行的，而善意人們所懷抱的不一致的意見是有意義而不能忽視的。定有人會問，中學年齡的學生應否裁判其同學。我們知道，當中學生從事於嚴厲處理訓育事件時，他們卻好作過分嚴厲的處分，他們必須有嚴密的視導。

第三式的學生參加不僅合於心理學而且供給有一種實現學生個人與團體的幸福所要求於學生參加事業的方法。善意的人們聯成一個合作的團體並用有條理的自由討論以處置公共利益時，定獲大益。而且所得到的利益是不可捉摸的。第三章曾經說過，向社會動境作本能的反應是使人滿足的。這種反應是情緒反響的核心，其結果為品格的造成。這是散發青年精力的最好方法。由有禮貌的合作團體所獲得的種種關係便限制並完成反應；因此團體的縝密討論在社會效率的訓練上是一種自然而適當的方法。換言之，如第三章所述的，牠是一種建立一組有條理反應的歷程；如第四章所說的，任何歷程反覆複習，均能產生習慣性的行爲。

而且，團體討論可練習社會思想，練習提出有實益的問題，並練習從學校的實際情形而下品斷。這些情形是包括着該團體所代表的全體學生的意見與利益。誠欲對大多數人作社會的及公民的訓練，誠欲

避免有不滿人意的議決案，這個主腦的討論團體須稽延議案的宣布，一直等到校內其他分子已將擬議的案件及其爭點經過研究、討論及審慎估定之時。此時卻需要教職員方面機警的、不斷的指導，因為「社會心理學的基本原則經驗只有在適當控制之下纔有益的。」因此，杜盧利博士曾概括了教職員顧問的功用，說下列一段話。（註七）「一種仁慈的、不間斷的、絕不公然強加於學生而自具有勢力的指導，此種指導在個人及團體最有價值的造詣的鼓勵上極為重要。」

凡有經驗的人都知道青年團體與成人團體在討論上的差異地方。不論所討論的問題是關於新方案的創設或關於舊方案的修正，差異仍極顯著。在社會動境之中，青年人較之成人，是對所着手的事件極其關心與熱心的，對與己意見不合的人極不計較的，極富有對新的或相反的意見的適應性的，而且所討論的問題一成議案即極其一心一意與相合作的。這一切可喜的適應性可以這樣說：青年人的「一切衝動是最具伸縮的出發點，青年人的「一切情緒是一個討論團體中社會要素所賴以解放的漲潮。」

第五節 指導員的功用——獲得指導員的方法——他們的權力——校長的顧問——否決權

指導員的功用

本章前面已說過各種活動指導員是一切組織的成效的最重要的決定因素了。在一切實施學生參加的學校中，惟有藉着指導員、教職員，纔能有管理的可能。

獲得指導員的方法

據種種報告，有四分之一中學的指導員由校長指派。此種獲得指導員的方法，在大規模學校尤多應用。其他各中學則由學生選舉全部或一部分的指導員。據作者個人意見，指派法似乎不妥。撇開一些行政問題，學生選擇其自己的指導員是有種種理由的。所根據的心理學是這樣：「有的教師，其天性與訓練不足以同情瞭解地深入青年的任何社會生活，有的便根本不願意擔任額外工作。青年人是非常像下等動物的；他們能夠本能的瞭解其所接觸的朋友為何如人。普通還是允許各級及各會社選擇自己的指導員，但校長要預防教師的負擔太重。這種選擇法有時可由校長提擬對該工作有特殊經驗的教師，以為協助。這樣一來，對於指導員的選擇卻是合作的。我們常常知道，對某種社會工作有興趣的教師，他即具有自然的合作條件；如加聘請，必得良好效果。」（註八）能瞭解學生的教師是不難得到中學生的敏捷反應及誠意合作的，而這種教師是富有不絕改造其青年人的精神的。

他們的權力

指導成功的教師，因為他們對於青年的同情瞭解，其管理自絕不憑權力；學生自然自願地喜歡向其請教，求其幫助。

校長的顧問

校長也當靠着應變與機智的成功指導員纔能迅得學生的合作以貫徹其計劃，實行其規則。總之，適當的成人管理，在任何方式的初級高級中學中，欲求學生參加能成功，都是絕對重要的。

再決權

據許多關於學生組織的報告。校長因為他是對全校管理及幸福負有直接的責任，所以他保留有對

一切組織中的議案的最後否決權，此權包括有選舉權與指派權。校長普通爲一切組織與委員會的名譽職員，他有權力取消所頒給與一切組織及委員會的權利。人們看到否決權的保留各校均有，便以爲這是一種聰明的預防方法。但據作者的經驗看來，又另有一番見解。作者曾任三個組織以上的指導員，但絕對並不表示過要保留自己或校內其他指導員的否決權，在任何組織議事中也絕對不行使此權。在有一次參加公開討論時，僅用反對的方法即促成了良好的議案。如果一個成人不能應用學生所允許的會場權利來影響議案，即無異對不良的議案亦許學生議決了。這便是上述的反對方法所發見的情形；在該議案通過二十四點鐘之後，終於召集一個組織的特殊會議，組織中各分子均一致投票收回議案。這並非有人告訴他們應當聽從忠告。我們能不承認人類的建設管理當恃指導而不當強迫嗎？

第六節 中心機關的管理——獨立的組織——特別委員會的方案——精神的統一

中心機關
的管理

杜盧利博士綜合研究學生參加之後，曾有下列極其明澈的結論：「應用一種獨一的中心機關即可藉以指導全校一切組織，此種獨一的中心機關即學生評議會。學生評議會享有教職員所委與的立法，行政，和司法之權。有一個獨立的中心機關能統一，聯貫，並調洽全體學生的一切活動。若學校應用兩個，三個，或三個以上的獨立機關，以作學生參加的管理，勢必職權重複，而且學生生活的某方面往往因之過分側重。」（註九）這個結論在理論上是對的，而且當然是根據其無數成功的經驗而來的。在人類動境中，任

何制度、系統、或組織，凡具有統一的功能者，都是有效率的，而在教育上是建設的。但是，有不少的中學校並不企圖創立任何學生管理的統一系統，這種情形也許是被一般關於學生參加的失敗方面的報告所懾，使行政的人不敢着手任何廣大的計劃。但這種情形並不能說即是反對學生參加的原則；所以我們還要繼續討論。

獨立的組織

第三節裏曾經說過，很有不少中學設置數種互相獨立的組織而得成功的了。但尚有其他與本文無干的學生參加方法。此種方案較之剛纔所說的那些永久的不統一的制度更不具野心，更不驚人，且更不合法，但在具有現代教育概念的一切中學中，至少在某種限度上應用此法。以下乃根據經驗說的。

每個中學都有種種改正的機會。機會乃包括着管理、計劃、所允許的自由範圍所應負的責任，產生新活動，及組織新會社等問題。這種種有關於學生的問題，學生比教職員懂得並瞭解得更清楚。一般設置有學生評議會或其他中心管理方法的中學，都常規定憲法以處理不在上列各種機會範圍內的問題。但學校如無中心組織的設置時，學生方面亦常有關於個人及團體幸福的討論與議案。

特別委員會的方案

無論何時發現有公共利益的事應該做，即可創立適宜此工作的組織。經過慎重遴選的代表委員會或委員，如能善加指導，往往能生效果的。委員會之大小，人員之多寡，以所做的工作性質為斷。為特殊的目的而設立的委員會，當然較無目的而成立的組織更能適應其工作。當有特殊的工作要完成時，一般有與

趣有能力的學生可任其參加。這種工作對於這種學生是有一種自然的需求。委員會的組織必當簡單，而且當使其在進行上必當得有伸縮與自由的餘地。差不多在一切關於學生參加方面各種方案的討論上，都討論到工作分配的成功及對大多數學生的責任等問題，所以學生參加的目的之一是在於領袖與合作精神的訓練。次之，當爲着某一企圖而組織特別委員會時，便可以訓練大多數學生並分配名譽與權利。在一般職務期限爲一年的永久組織中，常可發現有些其中職員因爲工作的新鮮性衰退而減少其熱心。據永久組織中活動的報告，有時當組織中沒有甚麼重要問題討論時，常趨於討論學生管理範圍以外的問題，而使負責學生情操及行爲的教職員更增加其難題。特別委員會的方案即可防禦此危險。

精神的統

經驗對我們證明，以特殊目的而組成的委員會，能加以縝密的指導，必能實現一種精神的統一與良好的風氣。由這種精神的和諧可以產生一致的行動，此種一致和由正式組織所得到的一樣真正，一樣有力。應用此制可以引起一種自動精神，每個學生在最大的可能的自由中行動，並與其環境相調和。

第七節 學生參加與訓育——責任的程度——成人制度的模仿——學生參加是前進的運動

像下列概括中所示的，我們已多多說到必須把這章列入學生管理的書裏的理由了。

雖然允許中學生參加全校管理與幸福的討論其主要的目的並非訓育的，但站在社會心理學的立

學生參加
與訓育

場說，這種討論在建設的管理上是重要的。如果像第一章所述的，學校訓育的究極意義是個人與團體方面的自發的內在管理，那麼，終久必能由心理學原則的具體應用而得成功的。這些原則的具體應用，本書曾經說過，端恃善能節制的自我表現。

責任的程
度

青年人的自我表現所以需要同情的節制的原因，因為如第三章所說，自我表現是青年中期極其強烈的一種內部迫力。牠必當加以對付，使其產生建設的功用。柏拉圖（Plato）曾經告訴我們，心理健全是自制的基礎。在心理健全的人，種種衝動——包括自我表現——都是溫和地發生作用。用團體心理學的名詞解釋，心理健全即是一種相互的瞭解，一種合作的精神，一種把一切能力導向所着手的工作的路標，和使個人對社會環境的一種適應。這個柏拉圖式的「心理健全」常是一株生長遲緩的樹；社會的進步，甚至成人社會的進步，如第一編所述的，都非直接前進的，所以學生參加的進步速度是只能與學生瞭解責任的速度成正比例的。

教職員既已認識學生所已得的自制程度之後，尙當繼續決定學生代表所能安穩負擔的應是甚麼責任。進步大部分是由學生負責的成功程度為斷。在一切這種指導的過程中，指導員當對學生的希求讚譽心理，因自己在方案中佔有位置而滿意的心理，對有價值的社會動機的自然忠護，和他們的青年理想，多所瞭解，而後纔能在其中得到處理之法。

成人制度的
模仿

如果學生參加的手段與方法是由青年心理學決定，便不必多化工夫於成人法庭及立法院的模仿。所應用的當為最簡單的方式與最直接的方法，因為這樣纔最能適合中學年齡男女生的天性。而且這種方法與手段是最易達到學生所計劃的目的的。良好的「心理健全」所需求的是學生生活於自己的生活中，應用自己方法做自己的事，不模仿成人政府的組織。

本章所討論的運動，不論其最後的結果是甚麼，其方法總是社會的，其目的總是前進的。牠是與現代教育的精神相符合的，因為牠所根據以待青年人的，是寬洪的態度。如果能顧及中學生的興趣與能量，而執行的人又有富有應變手腕與機智，成功是可指日而待的。

學生參加
是前進的
運動

附註：

註一 Drewry, R. G., "Pupil Participation in High School Control", Harcourt, Brace and Company, 1928.

註二 Ibid, P. P. 55-68.

註三 Pringle, Ralph W., "Adolescence and High School Problem", D. C. Heath Company, 1922, p. p. 358-362, 368-372.

註四 Ibid, ch. XIV.

註五 Masters, Joseph G., "The School Review", vol. XXXV, February, 1927, p. 125.

註六 Royce, Josiah "The Philosophy of Loyalty", By Permission of the Macmillan Company.

註七 DREWRY, R. G., "Pupil Participation in High School Control", Harcourt, Brace and Company, 1928, P. 198.

註八 Pringle, Ralph W., "Adolescence and High School Problems, D. C. Heath and Company, 1922, 223.

註九 DREWRY, R. G., "Pupil Participation in High School Control, Harcourt, Brace and company, 1928, p. 199.

中英名詞對照表

A	Charters 特許狀
Autocoids 松果腺的分泌	Cleveland 克利夫蘭
Adrenalin 腎上腺的分泌	D
Axone 軸突狀	Dewey 杜威
Average intelligence quotient 平均智力商數	Dr. Johnson 約翰孫博士
Athenian 雅典人	Dr. R. A. Reynolds 梭諾爾香博士
B	Dr. Drewry 杜盧利博士
Berman 伯門	Dorsey 多爾塞
Bode 波特	Dr. Timme 台蒙醫生
Bergson 柏格森	Dr. Kendall 懇達爾醫生
Bennett 本涅特	Dunlap 丹拉普
Bacon 培根	Dendrites 樹狀突
Bernard 伯爾拿	Dr. Alfred Adler 阿德勒博士
Bruin 熊(擬人名稱)	Dr. Bagley 巴格力博士
C	Dr. Hall 荷爾博士
Cavour 喀窩爾	David Starr Jordan 約丹
Colvin 科爾文	Dr. Snedden 斯納登博士
Craniel division 頭顱部分	E
Connective tissue 結締組織	Endocrine glands 內分泌腺
Cell cluster 細胞羣	Endocrinology 內分泌學
Cannon 坎農	Endocrinologist 內分泌學家
	Ellwood 厄爾武德

Edward Olney 奧爾尼

Englewood High School 印格爾伍德

中學

F

Fuhner 福許納

Freud 弗洛特

Faculty psychology 官能心理學

F. M. brasemen 布累司門

F. M. Klinger 肯林格

G

Glands 腺

Gonads 生殖腺

Ganglia 神經節

Gull's disease 笨人病

G. Stanley Hall 荷爾

Groves 格羅夫司

Goethe 歌德

Girdle obesity 腹的脂肪過多症

H

Harvard University 哈佛大學

Harris W. T. 赫黎斯

Hegelian Philosophy 黑格爾派哲學

Hormones 荷蒙

Hyperthyroidism 甲狀腺分泌過量

症

Hypothyroidism 甲狀腺分泌不及症

Havelock Ellis 厄爾力斯

Herbart 海爾巴脫

I

Infantilism 幼稚化

Insulin 因索林

J

Jung 永

Jame Russell Lowell 羅威爾

Judical department 司法部

Juvenile adiposity 少年肥胖症

K

Kidneys 腎

L

Lincoln 林肯

Lombroso 龍波洛梭

Leland Stanford University 司丹福

大學

Lymphatic tissue 淋巴組織

Leydig cells 萊氏細胞

M

Mr. Frank Kierman 茲爾曼先生

Medullary 髓質部

Myxedema 癡呆病

Mayo Foundation 麥納基金會

Morphogenetic 有機形態

Mendelian 孟德爾

Munsterburg 閔斯德堡

Montaigne 蒙泰因

Miss Morehouse 謨耳好司女士

N

Napoleonic code 拿破崙法典

Neurone 神經細胞

P

Pyloric gland 幽門腺

Pancreas 胰臟腺

Pineal gland 松果腺

Pituitary gland 腦垂腺

Professor mc Dougall 麥氏孤教授

Paulson 鮑爾孫

R

Robert Browning 勃勞寧

Ross 羅斯

Rousseau 盧梭

Royce 羅益世

Ruskin 納斯欽

S

San Quentin 聖坤丁

Salivary gland 唾液腺

Sebaceous and perspiratory glands 脂肪腺和發汗腺

Suprarenal glands 腎上腺

Sex gland 性腺

Secondary sex characteristics 第二性特徵

Silas Marner 沙拉斯馬納

South Texas Teacher College 南

得克薩斯師範學院

Sella turcica 土耳其馬鞍

Shakespeare 莎士比亞

Sophocles 索福克儂

Synaptic gap 神經交叉罅隙

T

Thymus gland 胸腺

Thyroid gland 甲狀腺

Tagore 太戈爾

Timon of Athens 雅典的迪門

Thucydides 修昔的底斯

The Tales of Two Cities 雙城記

The Central High School of Omaha, Nebraska 俄馬哈中心中學

The quill and scroll 字畫社

U

University of Michigan 密西根大學

V

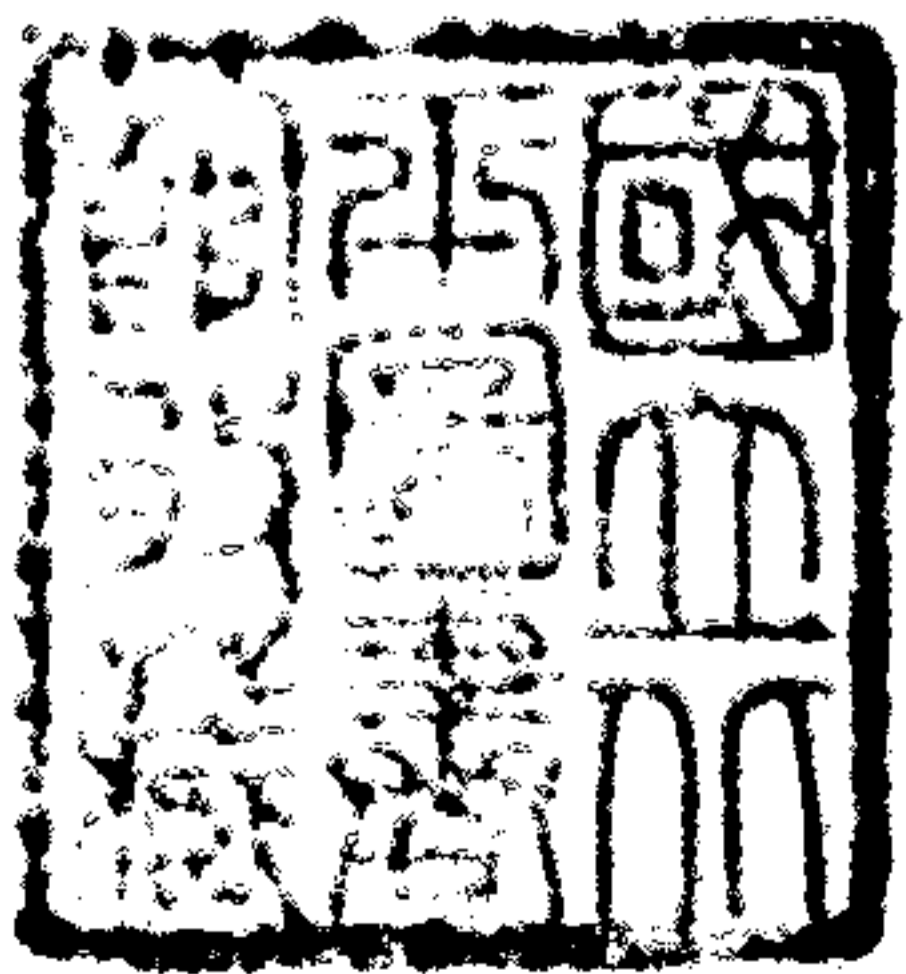
Vascular system 血管系統

W

William James 威廉詹姆士

Watson 瓦特孫

William Congreve 孔格雷夫



民國二十六年十月廿八日

民國二十六年十月廿八日

民國二十六年十月廿八日

中華民國二十六年十二月初版

徐

（35708平）

大學叢書
（教本）中學訓育心理學一冊

The Psychology of High-School
Discipline

裝平每冊實價國幣壹元捌角

外埠酌加運費匯費

原著者 Ralph W. Pringle
廈門廈門大學

譯述者 李相勗 徐君梅
上海河南路

發行人 王雲五
上海河南路

印刷所 商務印書館
上海及各埠

發行所 商務印書館

版權所有
翻印必究

*E三六三四

