

師範叢書

幼稚教育史

斯拉克斯
周競中
著譯



MG
G669, 29
12
3

R. R. Rusik 著
周競中 譯

師範叢書
幼稚教育

商務印書館發行



3 1795 8848 2



幼稚學校 (The Infant School)

序言

假使大衛沙爾蒙 (David Salmon) 預計修正和重版他的幼稚學校 (幼稚學校的歷史及學理) 成爲事實，那麼我這一本書就不會寫的，不過自從沙爾蒙的先鋒作品出世以後三十年間，關於幼稚學校的歷史，有許多新的材料，其中有些是他自己研究的結果，把這些供之大衆，是很應該的。

本書所包括的範圍，較沙爾蒙的稍廣，其中有各大教育家對於幼稚教育所發表的意見。這本書起初是作爲一種幼稚教育史的教本，以應蘇格蘭教育部設立的女子幼稚師範學校之需；其中並且包括大部分新近出版的關於教育史方面的摘錄，這是專爲國立福祿倍爾聯合會所設立的教師養成所而寫的。

關於圖案方面，我應該謝謝下列諸位友好：白明哈姆 (Birmingham) 藝術陳列室允許我重印幼稚學校一圖；楊先生 (R. F. Young) 同亞斯托達姆藝術陳列所把楊先生所著在英倫的孔米里斯一書中卷首插畫孔米里斯的相片借給我們；蘇格蘭國立陳列所的指導人及管理者把亞冷·雷姆賽 (Allan Ramsay) 所藏的盧梭相片給我們；梅約 (Mayo) 女士送給我們一張倍斯泰洛齊在一八二八年親自送給她父親梅約博士的相片，這張相片，現在作者手裏，這裏還是第一次重印；克勞特·克拉門德 (Claude Clarendon) 給我們一張蒙台梭利訓練學校的圖，羅斯林·喜爾 (Rosslyn Hill) 送我們一張蒙台梭利女士的相片；杜威教授也給我們一張他

自己的相片。

奧柏爾林 (Oberlin) 的相片，是由湯麻斯西姆士 (Thomas Sims) 於一八三〇年由倫敦詹姆士尼斯伯特 (James Nesbet) 出版的奧柏爾林小史 (Brief Memorials of J. F. Oberlin) 一書中的卷首插圖得來；保寧 (Pauline) 公主的相片，是承亞奇夫拉特基寧格 (Archivval Kiewling) 的盛意，把他印在其紀念作品 Rürsch Pauline Zur Lippe 一書中的給我們；拉巴特歐文 (Robert Owen) 的相片，是一張愛丁堡蘇格蘭 國立照相陳列所中布羅克 (W. H. Brooke) 所作的油畫；詹姆士包慶南 (James Buchanan) 和沙美爾威達斯 (Samuel Wilderspin) 的相片，是大衛沙爾蒙 給我們的重印像，詹姆士包慶南 一張乃包慶南 家庭記錄一書的卷首插圖。大衛斯托 (David Stow) 的相片，是格拉斯活 (Glasgow) 教育委員會所藏的約翰格拉哈姆基倍 (John Graham Gilbert) 的油畫作品。克勞士美亞 (Claus Meyer) 的尤伯林更 (Ueberlingen) 的幼稚學校 (Kleinkinderschule in Ueberlingen) 一圖，是得卡爾斯魯 (Karlsruhe) 地方的巴第賽 (Badische) 藝術博物院總管的許可而印的。

作者同時還得謝羅西毛斯 (Rossiemouth) 高等學校教師藉蘇波 (J. C. Jassop) 博士替我校園初稿。

導論

過去的教育實際改革家，多數重視兒童期開始的那幾年，這是普遍的要求。譬如杜威在其所著明日之學校一書中，認為所有教育改革家都合理的堅持初期之重要。不過事實並不盡然，柏拉圖、亞里斯多德、和頤諦里昂（Quintilian）固然極注意兒童的初期，但是西舍羅（Cicero）論及演說時，則以為此種訓練，僅能於學生受完普通教育之後，始能授之。伊利亞特（Elyot）在其第一本討論教育的以英文寫成的監護人（The Governour）一書中（一五三一年出版），論及教育之最好方式或者可以說討論到如何將貴族兒童從其誕生訓導至於成人（萬人叢書本第十五頁），在討論學習程序的一節（第二十一頁到二十三頁此處文字已譯成現代文字）中，他以為一個貴族在七歲以前就應加以訓練，略述如下：

有些舊學者認為兒童在七歲以前，不應教以文字。不過作此主張的人，他們自己不是希臘人就是拉丁人。所有學理和科學，都是用他們本土的文字書寫的，當然可以省去許多化在學習希臘拉丁文上的時間。可是現在欲學習此二種文字，非費很長的時間不可，因此生不逢時而且是在此種國家的我們，尤其是貴族們，就不得不多少侵襲了兒童的時期，纔可以得到超於常人的知識與威嚴。正如我所說的一樣，他們對於責任與模範比任何一切事情都要重視些。不過我不主張以暴力強迫他們學習，僅僅依據頤諦里昂的辦法，慢慢的用獎勵和

給兒童一些他們所喜歡的贈品加以誘導，他們起初學習的文字，須加上繪畫或插圖，以有趣的方式教之。依此兒童必得益不少……不過訓練他們講拉丁話，亦祇宜一步一步的進行：首先使他們懂得眼前所見各物的拉丁名字，令其指出身體各部的名稱；以極慈愛的態度給他們所希望的東西，然後叫他們再以拉丁話發問，以此種方法教下去，假使他們能懂得拉丁文，能講拉丁話，那麼學習時遇到以拉丁文書寫的東西時，他們就不會感到十分的焦急……回到我自己的目標來，一個貴族的兒子，在嬰兒時代繼續不斷的使其漸漸慣於講純粹和文雅的拉丁話，那是很有好處的，就是看談和其他婦人，如果可能的話，亦宜以此法教授他們，至少須禁止她們講英文，祇允許她們講清脆的，客氣的，發音清晰的語言，不要洩漏字母或音節，好像許多漫不經心害得貴族們的兒子發音下流粗鄙的蠢笨婦人所常做的一樣。

過了這一段，兒童就到了七歲的年齡……最要緊的是不讓他接近婦人。替他請一個教師。教師人選，以老年人和較為莊重的爲妥。

這就是伊里亞特的意見，由他所講的這一段話看來，他對於兒童的初期，並沒有詳細的敘述。

耶穌會徒（耶穌會社在一五三四年成立，於一五四〇年得教皇之嘉許）雖常爲人所誤解，而他們卻極注重高等教育（原註一）。

亞斯開姆（Ascham）在其所著教師（The Schoolmaster）（一五七〇年版）一書中，即在書名之下的附言，也很明白的顯出他對於幼稚教育絲毫不加注意的態度，他說：

這是明白而且完備的教授兒童了解及講寫拉丁文字的方法，專為貴族家庭私人訓導兒童之用；許多遺忘拉丁文字，想在極短時間，不需教師，不費很多的氣力，而能重獲了解及講寫拉丁文的能力的人們，亦很適用。他同時還聲稱，他把兒童在為學習拉丁文而進學校以前的責任，讓賢妻良母去負擔，因為這種事情不是屬於教師的，他這樣就是逃避教育嬰兒的責任。

彌爾敦(Milton)在教育論文(Tractate on Education)中(一六四四年出版)對於十二歲以前的兒童教育，並不知道。他自己說，為着簡便起見，他同人家一樣，把從搖籃開始那一段值得很多討論的階段刪去。(參閱 R. F. Young 的 *Comenius in England* 第七十三頁，這一段的意思見於 John Dury 在一六四二年正月六日致 Sir Cheney Culpeper 的信)

洛克在其所著 *Some Thoughts Concerning Education* 一書中，講到他討論的主要目的，是在怎樣把一個青年從他的嬰兒時期訓導至於成人，洛克理想中的學生型，後來雖經更斯波勞(Gainsborough)在其所著 *The Pink Boy* 同 *The Blue Boy* 二書中加以仔細描寫，其方法並不十分流行，關於這一點，他表示(第二節)可以集中在一條簡短的規則裏面，那就是說，『成年人待他們的兒童，必須像忠實的農夫和實際的工人待他們的兒童一樣。』洛克同時還贊成家庭教育，反對學校教育(第七十節)。假使英國公立學校的情況，在那個時候並不會比百年以後好些，那麼他的指示，毫無疑義是很重要的。就我們的目的來說，僅有他的兒童研究(兒童研究的始祖我們可以說是洛克而不是盧梭)可以使他的著作不致完全沒有價值。他的心理學的觀點，

使他着重初期的表現和習慣之重要（一百三十節）；使他留意威嚇之危險；使他重視好奇心；使他承認兒童有權叫成人把他的問題當做一回事而給以合理的解答。

洛克以後，我們可以選出海巴特（Herbart）這個教育家來。他在其著作中，差不多完全不明瞭兒童的初期。上面所舉的教育家之忽視兒童的初期，不難尋出其原因。他們在教育上是代表貴族的傳統思想（原註三。他們腦筋中的典型的兒童初期教育，是由保姆或蒙師在家中實施。馬下斯托（Mullester）（一五三二—一六一一）亦有同樣不滿的論調（參看 J. Oliphant 的 'The Educational Writings of Richard Mullester' 一書第十一頁）。

許多古代的學者，嘗描寫理想的共和國，他們不問兒童什麼時候應該開始學習，祇想訓練一些適於此種國家的典型人物；他們嘗定下由最初時期就開始訓練的法則，他們首先討論當兒童尚在襁褓時期，應該如何處理；究竟應該由不相識的人哺乳，還是由母親自己哺乳；當其在嬰兒時，應該替他選些怎樣的伴侶，應該替他的將來定下一些怎樣的公衆訓練和個人訓練。他們所有這些以及其他的考慮，很適於培植一種他們所希望而實際上不易辦到的典型，但是絕不能施之於現代的兒童和現代的教育，因為現代的教育祇希望我們所能企望的。再者，這些學者，正如純空想家一樣，更進一步的希望這樣完滿的兒童的父母是如此聰明，如此博學，而可以真正適於他們理想的計劃。不過這與我所見到的模型卻相差太遠。因此我拋棄此種理想的標準，和理想的人物，我僅由現代父母實際經驗得來和兒童依以發展的原則出發，以期獲得宜於現世的中庸之材，而不期

望那種適於別個世界的優秀份子。

當這些學者大發慈悲提到不屬於特殊階級子弟的教育時，僅僅給他們一種職業訓練的初期教育。柏拉圖在其所著共和國一書中，曾論及將來成爲理想國統治者的兒童之初期教育。這是一種道德教育。工匠們的兒女不能令其受此種教育的，在法律學中，他替工人階級的兒童計劃一種教育；他以爲他們的兒童在嬉遊之中，須使其學習將來所必從事的職業。

依照我的看法，希望熟悉某種事務，無論是遊戲，或者是正經的事，都必須對於此事從小的時候訓練到大的時候。譬如一個人，將來要做一個好的建築家，那麼在玩耍的時候，就得練習造房子；一個想做好農夫的，就得學習耕田；那些負責教育他們的，必須在他們小的時候，給以種種模型的工具。他們必須預先學習一種於他們將來所從事的技藝有關的知識。譬如未來的木匠，在遊戲時，須學習測量或劃線；未來的軍人，須學習騎馬或者一些別的操練，當做一種娛樂，而教師們亦須努力以遊戲方式引導兒童的傾向和興趣，使其趨於生活最後的目標。教育最重要的一部分，就是嬰兒時期的適當訓練。兒童嬉遊時，須依據其所最愛好的加以指導，庶幾將來長成時，對此愛好的事物，非常精練。

洛克提倡設立工業學校（原註三）以便教育那些須受教區救濟的兒童；這類兒童，凡年在三歲及十四歲以下的，都應強迫他們入學。他加以解釋的說：「此種辦法，可以使母親省去許多在家庭中照顧他們和供給他們的麻煩，而可以有更多的自由以從事工作；可以使兒童有更好的環境，更好的衣食住，並且從嬰兒時就可以學習作工，

此種學習，在使他們以後的生活嚴肅勤勉這一點看起來，不能算不重要。」他又說：「我們並不以為兒童在三歲這樣幼小的年齡，就能夠在工業學校謀得生活，但是我們確實知道假使把救濟他們的必需品如麵包之類，在學校裏分給他們，總比把錢幣交給他們的父親效用來得大些。在家庭中父母給他們兒童的東西，當時祇有麵包和開水，有許多兒童，就是這兩種，有時也很缺乏。因此，假使他們由學校照應，每人都有日常所必需的麵包，他們就不致有饑餓的危險；而且他們會比那些以別種方式培養出來的健康得多結實得多。」

這樣看起來，代表貴族傳統思想的大教育家們的觀點，對於以教育全人類子弟為己任的現代教育家並沒有多大的價值，對於幼稚教育史家，用處就更少。幼稚教育史家，欲使其所研究的問題放出異彩，一定要依賴那些站在民主政治立場的學者，而其中值得注意的就是對於幼稚教育有特殊貢獻的第一個大教育家孔米里斯（Comenius）（一五九二——一六七〇）他在其所著大教育學（*The Great Didactic*）一書中，主張我們應該『把所有的事物教給所有的人。』

（原註一）耶穌會社的教授 F. Gorran 對作者私人通訊中確證上面所舉的事實。他說：『由歐洲國語學校轉入耶穌學校或拉丁語及希臘語學校的，較年齡在大革命時期以前三百年左右，普遍都是十歲。形式的古典教育，大概在十六歲時結束。在此時期以前的課程和穩和比率是這樣：關於文學的課程，不能超過五級，通常每級期限一年。因此在九歲或十歲以下的兒童，無論什麼時候或者什麼地方耶穌學校都不會的。』

（原註二）耶穌會徒僅在教育意義上因為他們注意高等教育，所以是具有貴族的傳統思想。從一五四〇年到一七七三年有一條極嚴厲的規則：就是不允任何班裏頭的學生有特等的費用，不允大學向任何寄宿舍索取額外的雜費。

（原註三）見於 John Locke 所著 *Some Thoughts Concerning Education* 一書中 R. H. Quick 的附錄 1。

目錄

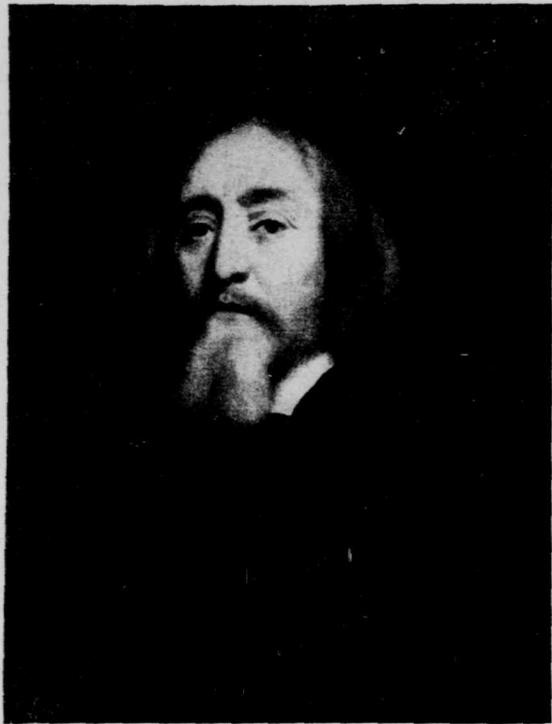
第一編 幼稚教育

孔米里斯	三
盧梭	一〇
倍斯泰洛齊	二〇
福祿倍爾	三九
蒙台梭利	六三
杜威	八三

第二編 幼稚學校

奧柏爾林	九九
里倍地方的保寧公主	一〇七

羅倍特歐文·····	一一二
詹姆士包慶南·····	一三一
沙美爾威達斯賓·····	一四二
大衛斯托·····	一五七
國家與幼稚學校·····	一六五



孔米里斯 (J. A. Comenius)

幼稚教育史

第一編 幼稚教育

孔米里斯 (J. A. Comenius 一五九二——一六七〇)

孔米里斯在其所著幼稚學校 (The School of Infancy 一六三三年出版。此處所引的都是根據一八五八年倫敦 W. Mallieu 公司出版的 Benham 氏之譯本) 一書中引證聖經上的訓諭來維護他自己的學說。他要我們尊重兒童時期，他勸告一般父母們訓導他們的兒女時，須先從信仰與誠實入手，然後及於道德。最後纔予以語言及藝術的知識之訓練。對於幼稚園的意見，他比福祿倍爾 (Froebel) 還先見到。他說：『無論那一個，倘有兒童在家庭裏，依此三個範圍訓練他們自己，那麼他便無異於有一個花園，花園裏面有神聖的植物，由下種灌溉生長以至於繁榮。』(見第十頁) 不過這種比喻，並不會使孔米里斯引到教育須探不干涉原則，或認教師的整個責任僅在以驚奇羨慕的眼光來欣賞兒童的發展能力；因為他立刻就肯定的說：

我們不要以為兒童無須我們費一番苦心，任其自然發展可以訓成我們所企望的樣子。一個初出的芽，假

使要它變成樹，就必須栽培，灌溉，圍籬以保護之；支柱以撐持之；一塊木料，假使預備做成某種形式，就必須利用斧頭，必須劈削，必須劃形，必須雕刻，必須磨光，同時還須漆上各種的顏色；一隻馬，一隻牛，一隻驢或者一隻騾，假使要牠們服務人類，也須加以訓練。一個人如果要鍛鍊他的身體，他對於飲食，跑路，講話，運用手腕，從事勞作等，都可以每天加以訓練。可是我要問：凡超於感官的，好像信仰，道德，智慧以及知識等能夠自由的輸入每一個人的腦筋嗎？我認爲這是絕不可能的事。

孔米里斯與其同時代的學者如洛克（Locke）之流不同，他贊成學校之設立；至少對於六歲以上的兒童設立學校他是贊成的。不過他對於學校的意見（幼稚學校第十二頁）至今還祇慢慢的爲現代教育所接近。

父母們既然常常沒有方法教導他們的兒女，有時或因自己的職務以及家庭中的瑣事而有所不能；同時還有一些人認爲教導兒童並不是一件怎樣緊要的事。所以依據遠古的嚴密而有益的教訓，任何國都規定凡兒童，皆應授以有合理的懲罰之教訓，或交由公正聰敏且虔誠的人管教。

這種人叫做導師（乃兒童之領導者而非其驅使者）訓育員和醫生。凡爲此種訓練而設的場所可稱之爲學院，高等文校，以及文學欣賞的學校。我們之所以給與此種名稱，是因爲此處的教導與學習，其本身及其本質是很愉快和適宜的，僅僅是一種娛樂，一種精神的舒暢。其所著大教育學（The Great Didactic）第二十六章云：「讀書之本身，如有適當的組織，很可以引人入勝，而且其固有的興趣，更能引誘學生。」羅素氏（Bertrand Russell）於其所著教育論（On Education）第一三七頁亦云：兒童喜歡學習事情，祇要事情是適當的

教給他們的。

孔米里斯之贊成設立學校，有一個理由，他認為學校可給兒童與其他同年齡的兒童以比較容易接近的機會，而同年齡的兒童之接近，乃近代自治制度的基礎。他肯定的說：

雖然兒童們的父母，對於這些事情，可以有很大的幫助，但許多同年齡的兒童相互的敘述每件事情，或在一起玩耍的時候彼此的幫助更大。因為他們的年紀相彷彿，程度和習慣態度都差不多，他們很能夠有效的互相磨礪；蓋在他們的造詣上，誰也不會優越過誰哩。他們彼此之間，無高下之分，無勢力，無恐怖，無懼怕，而祇有和愛，公平，以及對於各種事物之自由問答。所有這些缺點，祇有較長於他們的我們纔會有；當我們想同兒童接近時，這些缺點，對於我們與兒童的自由交接，實在是一個極大的妨礙。

不過孔米里斯以為兒童在六歲以前，不應該離開他的母親而交給訓導人員，他所舉的理由是：嬰兒時期需要較多的照應和留心，一個帶着許多小孩子的訓導人員，是不足以當此任的；他還說，實際上等到六歲滿足或者七歲開始，時間上並不能算遲，祇要家裏能夠小心照顧，在起初幾年中，不致有什麼疏忽，就行了。

孔米里斯^也主張兒童在六歲以前，須繼續由母親照應；不過他同時提出一個固定的計劃來指導母親教育她的兒童。由此種計劃，我們深信孔米里斯在幼稚學校中所論列的，實較一般研究幼稚教育的大教育家們的意見高出一籌。幼稚學校乃大教育學一書中極精彩的一章（第二十八章）係專為「母校」而寫。孔米里斯對第一間學校的企望是想「在一個人身上種下生活的旅程中所必須預備的各種智識之種子。」他的學說，不

說是受他那無所不知的思想系統的影響的。所以他爲要達到這個目的，對所有的知識加以大略的觀察，並組成二十個項目；此種排比，實足令人驚嘆；不過孔米里斯具有非常銳敏的辨別力以觀察兒童的能力，他所期望於兒童的，實際上，和現代智力測驗家所要求的相差不遠。所不幸的就是是一般計劃智力測驗者沒有像孔米里斯一樣依據觀察的經驗去處理測驗的材料。孔米里斯的項目中，包括玄學、物理學、光學、天文學、地理學、年代學、歷史學、數學、幾何學、靜力學、機械學、論理學、以及文法、修辭、詩歌、音樂、經濟、政治、道德、宗教等。關於天文學，他以爲六歲的小孩應該知道天日月星，並看它們的上升和下降。他以爲一個六歲的小孩，如果懂得一點鐘一日一禮拜一年的意思；懂得什麼叫夏天，什麼叫冬天；懂得「昨天」、「前天」、「明天」、「後天」的特殊意義，那麼對於年代學，可以說已經有了基礎。由此形成他對於兒童時間感覺的概念。至於光學，我們已有皮奈特（Binet）智力測驗的提示——學生須能辨別光亮，黑暗，陰影，並且知道各種主要的顏色。

他在幼稚學校中所提出的課程，本質上是很普通的。主要的分類就是信仰、道德和基本訓練；於末了一項，他再加上三種的分類，就是：我們學習「知」某些事物，學習「作」某些事物，學習「講」某些事物；也可以這樣說，除了不好的事物，我們學習知、做、講一切的事物。總結起來，他重述如下（幼稚學校第九頁）：

因此我必得以普通的方法表明嬰兒在開始六年間應該怎樣受教育。（一）物件的知識。（二）活動的勞作。（三）語言之學習。（四）道德品性之訓練。（五）信仰之陶冶。（六）生命與健康乃人類一切的基礎。因此嬰兒在父母看護之下，唯一要緊的就是如何能保持他們的強壯與健康。

俗語說：『健全之精神寓於健全之身體。』孔米里斯勸告母親們養育自己的兒女，同時使她們知道訓練兒童良好習慣之重要，隨後他便提出（同書三十頁至三十一頁）現代幼稚學校實施的辦法之要點：

末了，依照俗語所說：『愉快的精神是一半的健康，』或者依照賽拉琪得斯（Spinichios）的說法：『精神的愉快乃人類唯一之生命源泉。』對於這一點，父母應該特別小心，絕不要使他們的兒女感到不快樂。譬如嬰兒在第一年，必須在搖籃裏顛播，抱在手裏輕輕的搖曳，聽大人們唱歌和細語。帶到空曠地方或者花園裏面，甚至有時和他們接吻，並懷抱他們；這樣始能提起嬰兒的精神。不過這許多事情，須審慎施行。在第二第三和第四年及以後，欲提起他們的精神，必須和他們有適宜的遊戲，或者讓嬰兒們自己玩耍，必須讓他們跑動，讓他們互相追逐，必須利用音樂以及各種合宜的景緻，如圖畫之類。更簡括一點說，凡合宜或者使他們感到愉快的東西，都不應該離開兒童。假使能夠好好的給嬰兒一些適於眼、耳及其他感官的小小事物，對於嬰兒身心之元氣，必大有裨益，這類小小事物，祇有違背信仰和道德時，纔應該拋卻。

關於教授兒童以自然物件的知識，孔米里斯略述了其意見：他提出一個方法上的通則，後來盧梭（Rousseau）即以此名他的『基本原則』並且這通則也可以視為與倍斯泰洛齊（Pestalozzi）的『心理秩序』相彷彿。對於此種事物應如何教法之問題，孔米里斯回答說（幼稚學校第三十二頁）：『縱令他們的嬌弱年齡許可，亦須依照他們的能力。』至於這個通則在語言教授上的應用，孔米里斯早已先於倍斯泰洛齊的『直觀教授法』（Anschauungsmethodik）及後來的實物教法而加以證明了。所以父親或母親拿這個或那個東西給小

孩子看而要他說出名字，必須這樣說：『這是什麼東西？這是耳朵。你用它做什麼？我用它聽。這個呢，是什麼東西？這是眼睛。眼睛有什麼用？有了眼睛我可以看。這個的名字叫什麼？這是腳。腳做什麼用？有了腳我就可以走。』

孔米里斯根據大教育學所定的原則來處理自然物件之教授；不過講到光學時，他看出（同書三十四及三十七頁）兒童對於書上牆上和其他地方的圖畫，都感到興趣，他認為這些都不應該忽視，反之，實應該好好的陳列出來，給他們看。講到兒童應該知道的政治，他告訴我們，兒童的幽默感覺，應加以培植。『因此應該教他們完全瞭解一個笑話裏面所說的是什麼，那些是緊要的；同時須知道什麼時候宜以笑話還笑話……當兒童互相調笑時，不宜向他們繃眉毛或者發脾氣或者施以鞭罰。（參閱 John Adams 的 *The Herbartian Psychology Applied to Education* 第八章 *A Neglected Educational Organon*）

柏拉圖在其法律學（*The Laws*）一書中，提到工匠們的兒女，他以為工匠的兒女，在遊戲中須學習與其將來所從事的職業有關的東西，因此須給他們以模型的工具。孔米里斯認為每個兒童，都應受技術的訓練。在幼稚學校一書中，他特別着重教學上的『表現』之重要，且告誡我們須防止兒童不活動之危險；因此他實是福祿倍爾（*Montessori*）及設計教法的先驅。他說：

兒童既然時常想摹仿別人所做的事情，那麼除掉一些可以傷害他們的東西如刀斧玻璃之類以外，什麼東西都應該允許他們。當這些東西不宜給他們玩的時候，可以玩具式的東西來代替實物；好像鉛刀、木劍、鋤頭、小馬車、小貨車、小磨機、以及小房屋之類。有了這些東西，他們可以常常自己娛樂；因此身體賴以健康，精神因之

活潑，身體各部也因之而靈敏。他們喜歡造小屋子，喜歡以泥土，碎屑，木塊，或石頭砌牆，儼然真正從事建築一樣。總而言之，兒童所喜歡玩的東西，無論什麼，祇要於他們沒有傷害的，都應該使他滿足，而不應該禁止他們；因為「不活動」之對於身心，比他們任何種遊戲，其害處祇有多而不會少。

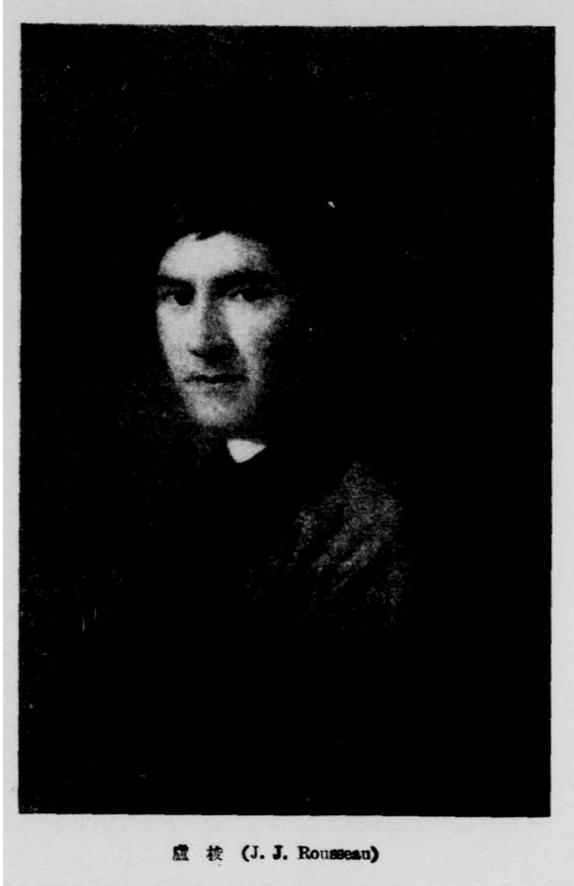
孔米里斯在三百年前所明白提出的幼稚教育原理，前面所加贊許的說明，算已夠了。至於對教育的實施而忽略教育的學理與歷史，這是很不幸的一個大損失。前面所述，於此點亦完全表明了。

盧梭 (J. J. Rousseau 1712—1778)

盧梭在幼稚教育史上的地位，正如費特立克馬丹納夫人 (Fredericka Macdonald) 在下面一段話所說的「一樣」〔見於 Jean Jacques Rousseau 所著的盧梭新論 (A New Criticism) 第一卷第一八一頁〕是一個爭取兒童權利的勇士。

盧梭的呼聲，傳遍全歐洲，此種呼聲，宣佈兒童的權利，比以前宣佈人類的權利更加雷厲風行。以人性本惡的中世紀學說為基礎的嚴肅制度，遂為其推翻。愛彌兒 (Emile) 的作者先於倍斯泰洛齊及先於福祿倍爾為現代新教育學說樹一基礎，並使一般文明國人懊悔以前長時期使兒童處於黑暗之中的種種不需要的磨折和已消失的歡樂。

現代教育學說及教育實施各方面發展的源泉，應該歸功於盧梭 (原註)。他對於幼稚教育，雖沒有特殊的著作，我們在這裏可不能不討論到他。愛彌爾一書，姑不論其外表如何，實在是一部普通民主教育的著作，是一種竭力排斥課程上的語言文字而着重實際生活的教育。此種教育，如果適於富人之子，則必適於任何人之子。盧梭同時還拋棄以兒童的表面需要和表面興趣為基礎的預定課程；他堅持教育乃生活之參與而不是多數兒童不敢企望的高等教育之預備。就這點看來，盧梭是以兒童為中心的學校之始創者；他相信教育之快樂，相信遊戲



盧梭 (J. J. Rousseau)

之快樂，他反對教師們努力強授兒童以形式教育，使他們變成少年老成的兒童；他要求兒童的權利及在教育上的自由；他在民約論上說：人生下來本是自由的，而到處皆爲鎖鍊所拘束，教育更鍛鍊此鎖鍊；他承認兒童在每一發展期，都應該替他定下一些特殊的工作，體質及感官的訓練，乃兒童初期的工作，寓言之類在青年時期纔用得着；愛彌兒的教師替他計劃的各種事情，乃後來美國「設計法」之準備。（杜威在其所著明日之學校一書中，有好幾章的開頭都錄有愛彌兒書上的話。由這一點我們可以看出盧梭對後來幼稚教育的影響之大。）

盧梭的觀點，可以從他的愛彌兒書上的序言得其梗概：

我們不瞭解兒童；我們愈堅持我們的錯誤觀念，我們就愈加走入迷途。最聰明的學者，祇知道人們應該學些什麼而不問兒童能學什麼。他們常在兒童羣中尋找成人而不考慮兒童在成爲成人之前是怎樣的一個人……所以先要仔細研究你的學生，方可開始，因爲很明顯的你並不瞭解他們。

他在下面一段話裏面，也講了許多不滿意的話：

因此，提起專以犧牲現在以就不可確知的將來爲能事的嚴厲教育，提起他們爲着使兒童享受他永不能享受的未來幸福而加以種種的拘束，而使其開始即受磨折，我們將作何感想呢？縱令教育的目標很好，然而看着這些可憐的孩子們受此不能忍受的奴役。簡直同犯人一樣的不斷的勞作而不能確知從此種勞作中可以得到一些什麼的報酬，這樣怎不叫我看着憤恨呢？合理的歡樂時期，是在悲苦、懲罰、威嚇，及奴役中白白的度過……你能找到那一種比慈愛更偉大的智慧？應該愛惜兒童時期，允許他們嬉戲，讓他們快樂，放任其愉快本能。

誰不會悔恨該歡笑時不能歡笑，該享樂時不能享樂，爲什麼要剝奪此種轉瞬即將消滅的純潔的歡樂？爲什麼要剝奪他們不能濫用的珍貴的特權？爲什麼要使容易消逝任何人皆不能挽回的兒童期滿佈陰霾……他們一感覺到生命之歡樂時，就讓他們享受，那麼，死神無論什麼時候光顧，他們就不致於沒有享到生活的幸福而溘然長逝。

這一段話有移山的力量，但是很難使正在得勢的學校形式教育起什麼波動。

盧梭對於教育的文學，亦有各種著作。他在其所著新哀絲綺思（一七六一年出版）一書中，討論到家庭教育。書中的教育，差不多完全在山村的環境中實行。在學生的兒童期中，母親就好像教師一樣，這本書無疑的是倍斯泰洛齊的嫩那特與倍楚特（Leonard and Gertrude）的摹本，不過倍斯泰洛齊把盧梭以浪漫形式表現的觀念變爲社會階級的各種特殊名詞罷了。新哀絲綺思同時還給盧梭的愛彌兒一個極好的導言；因此我們在這本書裏面發見朱利（Julie）這樣說：

自然希望兒童在成爲成人之前仍舊是兒童。如果我們違反這個次序，我們將得到一些既沒有成熟又沒有甜味的果實，而此果實不久必將枯萎；我們將會有一些兒童聖人和成年孩子。兒童期的看，想，覺都各有其特殊的方式；以我們的方式來代替他們的方式是再蠢不過的事。照這樣的辦法我不久也許會希望一個十歲的孩子有十尺的高度和判斷的能力。

盧梭一七七三年所著的論波蘭政府（Consideration on The Government of Poland）一書是描寫

國家的制度，而愛彌兒一書則以教育著稱。

愛彌兒書中的兒童教育，分爲兩個截然相反的時期：第一期是自然教育，消極教育，或者叫做非社會的教育，時間則由兒童期直到青年期；第二期是道德及社會的訓練時期。第一期的教育，乃這一期的預備；第二期的教育，依盧梭的見解，乃教育之最後目標。

對於我們最有關的是兒童的初期。盧梭把這個時期的教育叫做消極教育。我們現在應該把它叫做防禦教育（原註二）。兒童期的主要特徵，就是防止愛彌兒參與盧梭以爲是腐敗的成人的集團；就是儘量使兒童避免社會的沾染。正如華德華綏（Wordsworth）一樣，盧梭以爲兒童是慢踏光榮的浮雲由天上掉到世界上來，應該儘量避免牢獄家庭所加於兒童的惡劣影響。因此愛彌兒祇受制於必需律，而不受社會已成規條的拘束；此種「必需」祇能在物件中覓得而不能在人類中覓得；「必需」乃教育之母。愛彌兒的行動，須根據必需而不是根據服從。我們須使兒童依賴事物；經驗乃兒童之教師。他不應該有文字的課程（盧梭認爲閱讀乃兒童之災難故排斥之。）道德教育，須等到青年期始教授之；在兒童期，愛彌兒無論在直接方面或間接方面都沒有道德的課程。一切人類的干預和成人的壓迫都應加以禁止。兒童祇受一種自然結果的訓練：「讓他的無理性的希望祇遇到物質上的阻力，或者讓他的懲罰出自於其自己行動的結果。當同一情境再發生時，則重溫舊日的功課。」

盧梭對於時期之積極方面的教育，是把學生武裝起來，以攻擊社會的惡魔。此種積極的教育，包括體質及感官的訓練；其目的和後來蒙特梭利所主張的一樣，是在儘量使兒童有自信能力，養成一種有紀律的自由（參閱

愛彌兒萬人叢書譯本第五十六頁)教授的方法,亦和蒙特梭利一樣,使兒童處於各種你所預定要他學習的環境中,而不使他有絲毫的懷疑。盧梭對於兒童由實際得來的感官訓練,其性質較接近琪柏屈(Kilpatrick)的設計法,而與蒙特梭利應用人為器具的各種練習稍有出入。

因此盧梭對於先為兒童預定一種環境及由此而生的刺激的教育,是表示贊同的;他對於形式課程,是採取一種不大理會的態度。『我都知道愛彌兒在十歲以前就會學習寫和讀,他之所以能夠如此正因為我不大理會他在十五歲以前不能寫讀。』

由於盧梭替兒童要求自由,遂使現代教育發生一個極嚴重和極複雜的問題。『自由』二字,已經成為現代新教育的重要口號。在理智方面,兒童有以自己的速率為自身而學習的自由;在道德方面,兒童有訓練自己的自由。

個別學習的方法,是允許學生根據自己的速率而循序漸進的。蒙特梭利教授法,道爾頓制(Dalton)和他的設計法,性質上差不多都是屬於這一類的。此種方法,很快的就代替了專由教師(他好像一架人類的節奏器)獨定而希望兒童依此速率學習的呆板編制。

自治的計劃,是表示教育在倫理方面的自由。但是有許多人尚不瞭解自由與訓練是互相調和的。關於這方面的問題,我們不願多討論。

盧梭很知道自由與放縱並不是同樣的東西。因為他對反對他的教育目標的人說:『假使此種盲從的思想

家不能區別自由與放縱，不能區別一個有趣的兒童和被人溺愛的寶貝，那麼就請他們學習怎樣去加以區別。」
(愛彌兒萬人叢書譯本第四十三頁。)

現代教育，正如現代民主政治一樣，假使要使其自身完整，必須訓練一些比法西斯和布爾扎維克主義更好的人，所以現代教育家很明白新教育必須培養一些比舊教育較好的自訓學生。僅僅避免約束的這種自由，尚不能達此目的；我們必須在學生中樹立自治的積極原則。自由的含義，並不是逃避環境——物質的同社會的，而是駕馭環境。自由不僅是鄙視威權，廢除古訓，而是更進一步的使兒童自願的服從合理的和自罰的法則。

盧梭並不忽視自由之積極方面。他主張增加兒童的權力，限制兒童的欲望，使其依此而獲得自由。盧梭使兒童依賴物件以限制其欲望，以免兒童強他人為其奴役，因為無論何種真正自由，皆不應由掠奪他人的幸福而獲得。因此盧梭說（同書第四十九頁）：「給兒童一些他所需要的東西，不要給他所想要的東西。不要強他服從，不要自成暴君。正當他需要自由而不是需要權力時，供給他所缺乏的力量。」盧梭認為我們也應該加強兒童的力量。我們的自由和我們的權力是成正比例的。我們的權力，大部分是依賴我們的理解的。當我們能夠了解一種情境時，我們已經不是它的奴隸，我們已得到駕馭它的治權。精神分析很可以給我們一些有價值的說明。當診斷一種複雜病狀的手續完結時，病人開始知道其致病的原因，病因一明，則病魔必然消滅。一個醫好了的病人，很感謝的送給他的精神分析學得一件禮物，在禮物上面寫着這樣一句話：「我在監牢中，你卻來看我。」他應該引申這句話而這樣寫着：「我在監牢中，你來釋放我。」真理可以使你自由。

教育家們爭論幼稚園和蒙特梭利制究竟是滿足兒童獲取自由之需要，抑或是桎梏此種需要。就他們提高兒童駕馭物質及社會環境的能力這一點看起來，他們是增加兒童的自由。因此儀器之應用，並非拘束學生之自由；而是借此使兒童獲得駕馭環境的能力。所用儀器，如適於兒童的能力，則儀器愈多，兒童愈自由。兒童之體力及智力增加，則自由亦遂而發展。Oliver Wendell Holmes所作的 The Chambered Nautilus 那一首詩，可說是這句話的極好的寫照：

啊啊，我的靈魂，莫錯過了光陰；

且棄你的卑室，建起你的高宮，

每一新房既就，必較舊者峻崇，

且離你的天國，入處廣廈之中。

儘管優遊歲月，終得自由之身。

將此有限軀殼，換得生命無窮。

依據自我訓練而獲得自由的教育已很普遍。這與康德首先發明的道德律恰相符合。他說凡人做事必依下列律則而行：自己所意欲的東西同時必令其成爲世人行動之標準。依此則不受拘束的自由是違反社會性的。假使盧梭所提倡的積極方面的自由能爲人所瞭解，爲人所應用，那麼許多對於新教育的批評，必將喪失其力量。

以他在教育上所分的自然的道德的和社會的各時期之對立，盧梭反對利用學生的自治作爲發展，立即脫

離成人的拘束而又必須使其受訓練的那種自由的工具。後來的學者，看出他的錯誤，（由此錯誤卻得益不少，）但是大家都承認他是教育上的自由論的先驅。

盧梭雖過度的延長兒童期（從出生直到十二歲，）可是他對此時期所定的教育原則，卻爲後來研究幼稚教育——消極方面不用體罰，不用書本；積極方面，體質訓練和感官訓練——者所採用。

（原註一）參閱 *Fritz Wittels* 的釋放兒童 (*Set the Children Free*) 英譯本第三十六頁：『在一六九三年，洛克寫一本論教育的書，他差不多是首先注意到兒童心理的特徵的一個教育家。盧梭的思想是以洛克和有名的 *Troch* 教育家孔米里斯的思想爲基礎；以前非常乾燥的教育理論，經法國人這樣一辨論，遂變成很有生氣的東西。』

（原註二）*Irwin* 在學校適應兒童 (*Fitting school to the Child*) 第三百十六頁說：『兒童在十歲以前所受的教育，是他將來成功或失敗的基礎。目前的教育，大半是採取重新矯正兒童在初期養成的惡劣習慣和不良態度的方法。假使我們致力於學校初期教育，只着重兒童的個別研究而拋棄會不宜於兒童年齡的學園教育，那麼我們就應該採取漸進的方法，而不應該採用矯正的方法。漸進方法，和現在僅以一些不加考慮的材料教給六歲的兒童直到後來纔注意他們的個別差異的教育制度恰然兩樣。』

倍斯泰洛齊 (J. H. Pestalozzi 一七四六——一八二七)

雖然大陸上的教育家，在他們同時的英國學者的眼中，沒有一個像倍斯泰洛齊這樣著名，但是他對教育的貢獻，在這個國家裏，始終沒有被人充分的瞭解。歐文 (Owen)、百老哈姆 (Brougham)、柏爾 (Bell)、梅約，和埃幾華綏 (Edgeworth) 女士諸人，都訪問過倍斯泰洛齊，但是這個國家那時候還不能許可和採用他的教育方法，因為當時的教育興趣全集中於發展教育效能以應興起的工業革命之需要；以提倡訓練制度——由學者自身治理學校——著稱的蘭開斯特 (Lanaster) 和柏爾的絕端相反的言論，也是使倍斯泰洛齊的思想不能獲得聽衆的一個原因。

英國近幾百年來初等教育的歷史，事實上大部分可以說是訓練制度的機械方法和倍斯泰洛齊較合教育原理的方法之鬭爭史。柏爾曾以自己的制度（兒童之錯誤第九十六頁一八一九年出版）和倍斯泰洛齊的互相比較。他曾參觀過倍氏在瑞士伊凡鄧 (Yverlun) 所辦的學校，該校有極值得贊賞而與人不同的觀點，我們將在此處討論。柏爾講到聰明和博愛的倍斯泰洛齊時，把他當做大陸教育制度的慈祥的鼻祖。他說：『愛惜嬰兒期，是倍氏不同凡響的地方；這是他成名的唯一的原因。他是每一個教師應該效法的模型，他是學生的父親，朋友，和伴侶。』各位從下面柏爾所引的倍氏的一位好友和史料幫助者 (General Jullien) 的一封信可以得到此二



倍 斯 泰 洛 齊 (J. H. Pestalozzi)

種制度的公正裁判：

我們仔細觀察和公平比較柏爾博士和倍斯泰洛齊的方法之後，我們發見這兩種雖然都是很好的很有用的方法，然而因為各人所趨向的目標不同，所以性質也隨之而差異。柏氏的目的是想以極嚴密極迅速和極經濟的方法授給中下之家的兒童一種無論那一階層皆有必要的教育基本知識。此種方法是希望校中所有的學生，在同一時候受教。以一種巧妙的軍訓和機械的方式，令學生全體受訓。非常拘泥小節的發號命令於全體學生之中。不過這種方法，很能夠依照學校兒童的能力，把課程分為順序漸進的班級，使各班皆屬於一個學校，學生則集於同一教室受教，能夠以敏捷的互教方法，使能力超過規定課程之外的兒童在此規定課程範圍之內教授一些較為落後的兒童。倍斯泰洛齊的方法，恰好同他的相反。倍氏是個別的對待兒童；他希望佔有每個兒童的全部，希望發展他，使其生氣勃勃，其受自己行動的處罰。此種方法，在現在公衆教育情狀之下，似乎不甚普遍，不容易實行。但是以此訓練一種完人，以完成歷來一般宗教家和哲學家（他們在這一方面極重視人類的真欲望）的企望，倒是一種非常適宜的方法。倍氏學校的教師，不但是教師，而且是行政人員和教育家。他不使他的學生機械化；他不勉強他機械的模仿一種指定的式樣和過分的相信教師的話。他希望每個兒童都能自己感到本身的力量，都能講出自己所寫和自己發明的課程之確切內容，都能利用眼前的觀念，在碰到問題時，能叫出『我找到了這是我自己尋出的解決方法。』此種方法使兒童多依賴理解少依賴記憶而獲得知識，並且使他們獲得教育的完備工具。以此種方法培養出來的兒童，不但研究科學，而且發明科學。倍根說：

『沒有一個人是真正完全具有知識的，僅由於他自己能依某種方式創造出來。』

不過柏爾和蘭開斯特的集體方法較為流行。因此之故，過去一百年間許多兒童在學校所受教育，都沒有依照倍斯泰洛齊的辦法，因為這些兒童的手和腦都沒有受過相當的訓練。(原註二)

倍氏的生活之主要目的，是想利用教育以改革人民。正如最瞭解他的費希特 (Fichte) 在對德國的建議 (Addresses to the German Nation) (英譯本第一五九頁) 所表示的一樣：

對着一種他僅僅猜度而不能確知的目標，他因為受了一種不能征服的強有力的刺激，遂使他努力為一般被人忽略的人爭取情愛……這雖是不可知而卻是很確定的不會改變的指示。此種指示領着他的生命衝過昏黑之夜。而且此種情愛絕不能沒有痕跡留在世上，因此黑夜之神遂戴着超過他所企望的精神發明物之冠。

倍氏好像盧梭一樣，當他替富家兒童明顯的規定一種教育時，同時亦定下一種普通的民主教育制度。倍氏認為他自己在替窮苦兒童計劃一種教育。他所計劃的竟超過其所企望而成為一普遍的綱領。費希特在下面又繼續說：

他僅僅希望幫助他的人民；但是當他所發明的東西充分發展時，卻提高了人民的程度，掃除他們與特殊受教階級間之差異，給他們一種國家教育以代替普通所希望的教育，而且幫助全人類擺脫其目前所受的災難。

倍氏的教育觀點，以費希特的話來說，是把一個人充分的加以訓練使其成一完人的一種技術。在倍楚特如何教她的兒童一書（英譯本一五六頁至一五七頁）中，倍斯泰洛齊說：『我僅希望人們能瞭解教育的目的，僅在發展人類的本性，合宜的培植其能力與才智以及幫助其成一完人。』這種完人的理想，是對古時不是培養出學者就是培養出工人來的教育制度之一種反抗，倍氏的完人教育，包括手腦心之訓練，即身體精神與靈魂之訓練。『參閱 I. P. Jacobs 的 The Education of the Whole Man 和 James Kerr 的 The Whole Child（一九三〇年 Fulway 公司出版。）』這樣看來，依照倍氏的見解，教育是趨向於每一個人的幸福之獲得。其目的不在加於任何人身上，一種與他全不牽連的東西，而在領導和駕馭他的發展。

正如倍氏在倍楚特如何教她的兒童所解釋的一樣，教育的技術是在調和我們對兒童的要求和兒童本身當前的能力。這就是說：兒童必須得到物件之直接經驗，因為教育的基礎，不是書本的學習而是實際的生活。在嫩那特·和倍楚特一書中，他描寫倍楚特的文字教育，僅僅是兒童的活動與經驗之附庸。倍氏由此遂介紹其直觀教授法（Anschauungsunterricht）的原則。

直觀（Anschauung）是一個不容易翻譯的名詞。我們可以把它叫做物件之第一印象，叫做面對面的知識（J. Ward 的教育應用心理學第五十一頁），叫做個人的接觸，或者叫做直接的經驗（W. H. Kilpatrick 的方法之基礎第二二二頁至二二三頁）。懷海德（Whitehead）引 Oundle 學校校長盛德山（Sanderson）所說的一句話：『他們依賴接觸而學習』時，他加上說 C. A. N. White 的教育目的及各種論文（The Aim of

Education and Other Essays) 第九七頁：「這句話的意思很能開發教育的實施。教育須從具體的確定的特殊事物入手，以求個別的瞭解，然後慢慢及於一般的觀念。我們最宜避免的就是與兒童經驗全不牽連的臨時的教材。」瓦爾德 (Ward)，琪柏屈、盛德山、和懷海德諸氏在此所發表的僅僅是重新證實倍氏的直觀原則。

直接經驗，自動觀察，具體事物，以及非由解講得來而由熟諳得來的知識之價值，是任何人都承認的。好像琪柏屈所說的一樣：「到了學習過程的時候，直接經驗具有一種由他人報告的經驗所沒有的光明的火炬。」「就此種意義看起來，經驗乃人類優良的教師。」

不過太重視直接經驗，忘記這種經驗僅僅是知識的基礎而不是整個的機構，忘記這是教育的開始而不是教育的終點，那是很危險的。因此巴納特 (Barnett) 在其所著教授與組織 (Teaching and Organisation) 一書中第六至第七頁說：

在許多教育家之中，最普通的口頭禪就是我們必須依賴事物而不應該依賴文字以教育兒童。照他們的看法，好像文字就不是事物，好像觀念是空無所有的東西，好像活動的意義是應用事物或者具體的物件，二者並沒有什麼區別的樣子。這些專家們替教育隨便定下的律則，最可惡和最有害的莫過於他們的荒謬的見解：教育以感官開始亦以感官終結。

霍恩 (Home) 亦說 (見一九三一年 Abingdon 公司出版之 H. H. Home 的 Finis New Education 第八十六頁)：「我們現在太注重具體事物，這非常危險。我們還沒有充分獲得抽象的東西。目前的問題，就在脫

離具體事物的羈絆。忽略這一點，就是忽略符號思想的價值之享受和進展。『教育部教育委員會的小學報告』（第一七五頁至一七六頁）根據這一點批評學校的算學：

人家都說算學須從具體事物開始。如果這句話的意思是說：兒童初期的學習須根據他自己個人的經驗，須儘量以他所熟悉的事物教給他，這是這個時期一切教授的方法，用不着辯論而自明的道理，不過我們如果以為這句話的意思是說：我們祇應該教兒童一些具體物件的數目，而絕不應該教他們一些抽象的數目，祇教他以馬加馬，以胡桃減胡桃，而從不教他以三加四以十二減七，這就未免太過拘泥。普通都經驗到：當我們定下許多並沒有實物足以感觸兒童的感官之數量時，抽象數目，並不使兒童感到困難。屬於數學抽象方面的加減乘除，並不使兒童覺得麻煩而很容易的很有效的教給他們。

至於兒童獲取直接經驗的範圍和種類，也須加以限制。初期的以及古代社會教育之唯一的責任是在防禦兒童接近某些經驗，不但教他為生活而準備，而且教他為反對生活而準備。『準備着』和『先求安全』這兩個口號，很能證明知識進展之重要。由做而學，以訓練依賴自然的結果，未免偏於一面。因此教育的問題是在使直接經驗與間接經驗得其平衡。我們還記得盧梭的主張，他以為青年期以前之訓練是依據事物之直接的知識；青年期之訓練，則依據間接的知識——愛彌兒由他人之經驗獲得社會的知識。琪柏屈解釋如下：

假如『活潑』與『學習』構成整個的故事，那麼我們就可以說：我們祇用直接的經驗。不過還有其他的因素，我們也得加以考慮。直接經驗也許太過辛苦，因為這是需要一筆很大的成本……再者，我們如果僅僅利

用直接經驗，時期未免太長。假使我們不縮短這個時期，那麼每一個人必從人類開始活動之處出發，似此則文明將無進步的希望。直接經驗與間接經驗不同之點有三：活潑和確定的學習，第一是太過辛苦，第二是太過麻煩，第三是時間太不經濟。直接經驗愈多，則學習的事物愈有趣愈確定，但是所耗的時間精力也愈多……不過間接經驗如果與直接經驗同化，則直接經驗之於間接經驗乃不可或少的必需品……初期的教育，必須努力供給各種直接的經驗。

我們再回轉來看看倍斯泰洛齊的直觀法。現代心理學對直觀的分析，亦許和倍氏所見的根本相反。對於一件東西的直覺，包含空間之抗拒及時間之持續，（參閱瓦爾德的教育應用心理學第五十一頁和心理學原理第一六一到一六七頁。）倍氏的分析，就心理學的觀點看來，並不十分週到。不過就實際和教育的觀點看來，倒也未可厚非。依照倍氏的見解，形、名、數乃直觀之基本因素。這種分析，是不能使人滿意的。形是可以改變的。照費希特的看法，認識物名或語言符號，對於認知者內部知識的明度和確度，絕對不能增加一些什麼東西。此種認知，僅能達於可以傳給他人的知識範圍之內，而此知識範圍，與其自身的知識範圍絕端相反。不過依照福祿倍爾（見 *Notion of Man* 改訂本第七十四同一百十三頁）的看法，在兒童期中，文字與物件，猶如肉體與精神，二者是不能分開的；對於兒童，這兩種是一而二二而一的東西。福祿倍爾後來認為對於兒童，是物名先造物件。數目也是概念的而不是感覺的。倍氏在心理學上雖然不甚正確，不過他的直觀分析，使他介紹給我們一種在教授閱讀之前的語言與文字的訓練，在學習書寫之前教以繪畫，同時把數目的教授依據具體的代表物而不純粹依賴符號

的練習（參閱一八三五年倫敦出版 C. Reinier 所著的 *Lessons on Number as given in a Postulovzhan School, Chesham, Surrey*）。這一方面的直觀，成爲後來物件課程的主要特徵，不過倍氏的本意以爲物件課程僅僅是形式教育的預備期之課程，而不是與形式課程並列的課程。因此我們之所以知道在教授形式的學校課程之前尚有基本的教學時期存在着，不能不歸功於倍氏；後來福祿倍爾同蒙台梭利所行的各種方法，也不能不說是倍氏替他們樹立的基礎。

倍氏好像與其相同之處甚多的孔米里斯一樣，對於初期的幼稚教育，也有有價值的著作（原註二）。在此著作中，他要求人類承認及發展兒童之精神方面的特徵。他的觀念論哲學，在此書中，亦充分的表現出來。

在倍楚特如何教她的兒童一書中，我們看出倍氏極力反對自然主義（Sir T. Percy 的 *Education Its Data and First Principles* 第四十六頁。）所謂自然主義，即是『在精神現象之中，僅看見浸溶於人類機體之內的諸種性質之最高表現。』倍氏同現代觀念論家及生物學家如哈丹（J. S. Haldane）教授及劍寧（Jennings）教授之流都相信人類具有動物生活中所無的新力量，都相信要瞭解兒童，不是研究動物而是研究兒童。因此倍斯泰洛齊在該書第一六〇到一六一，一八七同一九〇頁肯定說：

假使我要依各種方式努力準備一條大道以期達到我們企望的目標的話，那就是把人類教育從盲目的自然手中收回，使其脫離她的感覺方面的惡劣影響，而將其置於以信仰及博愛爲靈魂的自然之高貴能力的手中。假使我能使教育技術普遍的由家庭中的聖廟開始，而由這一方面給人類宗教本能一種新的生活，而稍

有成功；假使我能使同代的人接近根基已枯的精神教育以及與心靈的神聖力量相調和的教育藝術；那麼上天將會保佑我的生命，我的最高願望亦因此而得實現。

在這些信件中，倍氏四處都露出他堅持着人類有精神方面的特質。因此他在 *Letters on Early Education* 第三十九及四十七頁說：

雖然動物的生存，能力和享樂完全依賴本能，永遠受本能的支配，但是在人類中卻有一種超乎尋常的東西來統治他一切的能力；來統治他的低級方面的本性以及領導他努力在道德生活範圍中爲自身謀一位置。所謂動物的本能，就是說祇知有我而不知尚有其他高超的東西。動物本能最先着眼之點就是自存；更進一步的享樂欲望，亦仍以自我爲中心。精神或內心的情愛，可不是這樣的。最足以證明人類具有精神特質的莫如犧牲個人的歡樂以求他人之幸福以及壓制個人的欲望以求更高的理想這種種的事實。

根據此種觀念的或精神的觀點，他解釋幼稚教育的目的如下（同書六十五頁）：

她（母親）不把教育當做勞苦和困難的事情，而把它當做一種輕鬆與否和成功與否大半須依賴她自己的一種工作；她不把自己努力扶養兒童這件事當做不相干或者是與人方便的事，而是把它當做一件犧牲很大和責任很重的事；她不會相信教育是包括一些訓誨、矯正、賞罰、約束和指導而沒有一致的目的或莊嚴的實施，而會相信教育應該是一條不能分離的鎖線，發源於同一的原則——人類本性之通則，應該以同樣的方式——慈愛與剛毅——實施，趨向同一的目標——人類上進以達於精神生活之真正美德。

不過欲得此結果，絕不能任其自然，因為兒童將來為人所投入的世界是一個不固常不可靠和信仰的世界。

但是，慈愛的母親！你愈加愛護你的孩子，我就愈加迫切的請你注意他有一天將被擲入的生活，你發現生活中充滿着危險嗎？你必須以武器來護衛他，以保持他的天真。你發現那是一條錯誤的歧路嗎？你必須示以魔術的引線領他達到真理之本源。你發現在過分忙碌之下的無生氣狀態嗎？你必須在他身上培養一種活躍的精神，使其能力活躍，並促其從事改善。雖然圍繞着他的種種困難，任其自然，也會機械的消滅，不過你總應該幫他除掉（同書第十三頁。）

《初期教育書札》這本書，是告訴母親們怎樣在上帝的教養和訓誨中訓導她們的孩子，怎樣發展他本有的情愛和信仰，（參閱同書第二十五頁。）倍氏以為母愛乃最高的原動力，此種情愛乃初期教育之基本的動機。（同書第五十七頁。）她相信他這種主張是對的。他以為（同書第五十四頁）在理解是否被採為動機之前，最接近兒童之心的唯一勢力莫如情愛。初期教育的最大成功即在以母親的姿態獲取兒童的愛情。他又說（《初期教育書札第四十六頁》）

品性之培養，正與教育兒童時的方式一樣，應以影響最大的慈愛為主要的原則。恐嚇和其他動機，也許有許多貢獻，也許可以得到相當的成功；但是欲感動其精神，欲獲得其信心，絕沒有別的東西能像情愛的影響這樣大的。這是一種達到最高目標的最易的方法。

倍氏依據盧梭所見細加觀察，認為如果兒童的要求是實質的，母親就絕不應該忽略他的要求；如果兒童的要求是想像的或者以一種煩擾的方式表現出來的，就絕不應該任其放縱。不過他堅持着：凡欲訓導他人者，必先訓導自己。他在同書第六十七頁說：『母親開始想在嬰兒身上培養一種習慣時所遇到的最大的困難，不在嬰兒之煩擾，而在自身之無知識。』

除情愛之外，他又加上剛毅。他認為這是公正教育兒童的母親所必需的特質。不過剛毅不能與嚴厲相混，使其害怕懲罰，祇會更把事情弄糟。僅知禁阻的舉動，是兒童的慾望之一大刺激。

倍氏又效法盧梭，贊成體質和感官的訓練。圖畫和音樂，是歸在感官訓練這一類裏面。此種訓練，應以何種方式處理，他解釋如下（同書第九十四頁）：

所有這一類的東西，我們不應該把它們當做別的東西，應該把它們當做娛樂。使各人皆有極大的自由，全程皆在愉快中進行。如果不是這樣，所有這些練習，一定和體操一樣變成非常呆板拘泥和可笑的事情。

但是他發表一種與海巴特的興趣學說（原註三）極相類似的意見。由此意見，他矯正一些新教育家的見解，同時警告（初期教育書札）我們如下：

當我告訴一個母親不要因為她的教養而使兒童麻木不仁時，我並不希望鼓勵人家相信教育應該常常採取娛樂或遊戲的方式。我自己知道，這種說法，如果教師真的實行，會永遠阻塞比較麻煩的知識之灌輸，會使學生方面缺少充分的努力，會演成一種依照我的『永遠運用思力』原則是應該避免的結果。

兒童在生活的最初時期，須教以一種常因太遲施教致感困難——欲獲得知識努力是不能避免的——的課程。不過我們不應該讓兒童把努力當做一種不能避免的惡魔。懼怕動機不應該用來當做努力的刺激。因為這種動機，會消滅興趣，而且很快的會使兒童感到厭惡。

研究的興趣，是一個教師和我們目前所論的一個母親所應該努力引起和使其活躍的，不能實施於兒童的東西，很少不是由於缺乏興趣的緣故；而興趣之缺乏，很少不是由於教師所採的待遇方式不大妥當的緣故。倍氏和盧梭一樣主張我們應該常以實物教授，少以文字教授（初期教育書札第一二二頁。）『除非你預備好真實的物件給兒童看，最好少告訴嬰兒一些物件的名字。』他以為遇到有些東西事實上不能帶到兒童面前時，必須以圖畫來代替。因此重複孔米里斯所說的話他又說：『一種以圖畫為中心的教育，我們常常發見是極為兒童所歡迎的。這種好奇心，如果能好好的加以指導，能巧妙的令其滿足，那一定是一種最有教育效能的東西。』教師們太過迅速採用倍氏這一句話，結果是圖畫課程代替了實物課程，而且倍氏比孔米里斯進步的地方亦因此而消失。

實物課程的方法，約如下面所述（同書第一二三頁）：

但是一個母親如果欲以實物教授，她必須記住：形成一觀念較之置實物於感官之前更加需要。物件的性質，必須加以解釋；物件的來源，必須詳為敘述；其各部必須加以描寫，各部與全體之關係，亦須加以說明；其效用及結果，也須列出。所有這些，至少須以十分明白和內容廣博的方式使兒童能區別此物與他物之異同而且能

述其相異之點。

倍氏從不拋棄『個人自身經驗事物』的主張。他以爲教育的最高目的不是學校中的諸種成就而是生活的適應；不在獲得盲目服從的習慣和督促出來的聰慧而是在獨立活動的準備。

倍氏之注重初等學校的課程以及他對這些課程的貢獻，使我們看出倍氏所論的完全是家庭教育。而且他的理想的教育機關，是家庭而不是學校。學校不過是一個暫時的過渡。等到母親們都受了完備的教育，都能負責教育自己兒童的時候，學校是不需要的。因此他說（同書第一〇八到一〇九頁）：

有許多完全誤會我和我的朋友們所採的計劃。他們以爲我們爲大衆教育所做的工作，不過是教育制度的改革或者完成智慧之訓練，而沒有更高的目標。這是很錯誤的。實際上我們是很忙碌的從事學校的改革，因爲我們認爲這種改革乃教育進步之重要成素；不過家庭環境，就更加重要。我們竭盡自己能力以培植兒童，使其成爲教師。學校如果能夠適於此種計劃，那麼無論如何，都是值得贊賞的。不過我覺得我們這種學校以及其他每一間學校的重要責任，應該託付給我們的學生。在他們身上培植這種感情，在他們的腦海裏貯藏這種知識，使他們到了生活較高階段的時候，能以全副精神能力來傳佈此種應該遍於家庭環境的純摯的精神。實際上，凡顧慮後輩幸福的人，最要莫如以母親的教育爲其最高的目的。

表現倍斯泰洛齊的觀念論之最高形式及其努力於初期的幼稚教育，*Letters to Granvoss* 這本書，對於福祿倍爾的教育理論和教育實施很有影響。

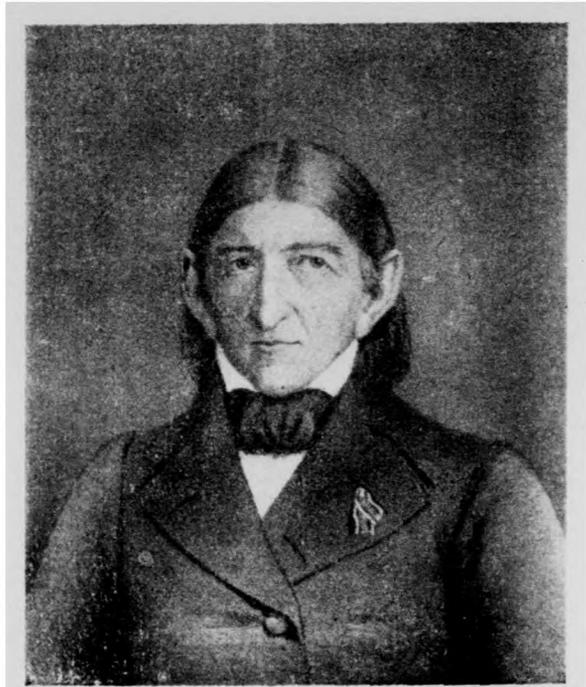
(原註一)爲著給初級教育委員會一種證明，百老哈姆在一八一八年出版的初級教育委員會報告中第三次報告詳錄第一九七頁裏面說：我在一八一六年八月參觀過伊凡那地方的另一種教育機關，這間學校在倍斯泰洛齊先生指揮之下。校中有兒童一百餘人。他們由各種導師教以每一門的知識。其所根據的教學原則，十分新奇，很能惹人注意。倍先生看出流行的教育方法太過機械；看出兒童千篇一律的受教會使他們的推理能力不能充分施展。照這種見解，所以他對其學生所採的教法，排斥純粹機械的工作，大部分趨向於腦筋之訓練。他們不用書本。祇見導師們站在大黑板或大石板的前面，對着環繞着他的許多學生在上面書寫，解釋，或者畫圖加以說明或證實。學生的注意，以不斷考問的方法，使其在教學過程的每一階段都能維持清醒的狀態。考問時則使學生自己以口述方式重新證實其所經過的教學階段。我看見其中有許多雖從沒有用過一本書而教學的成績卻很好……我知道一個愛爾蘭人專心研究此種方法，希望把它介紹到愛爾蘭去。我想他不久會給人們一種詳細的辦法。

(原註二)即倍氏對 J. P. Greaves 所寫的初期教育書札。由一八二七年倫敦出版的總文本譯成。

Green 在倍氏教育文選 (Pestalozzi's Educational Writings) 第二二一頁說：「這一本書的譯者是誰，還沒有人知道。人家證明是 Biber 譯的。他那時候恰好在倫敦。」Compyre 在倍氏與初等教育 (Pestalozzi And Elementary Education) 第一〇八頁裏頭認爲這本書是 Greaves 本人把它翻成英文的。這一定是從封面所書而推得的結果。不過就譯者在序言裏頭請讀者原諒他以他國的語言來譯這本書這句話看來，似乎又不是他譯的。Galton 在幼稚教育的歷史及理論第七十八頁裏頭認爲這本書是 Worms (應寫作 Wurm) 博士翻譯的，並且寫信對我說這本書好像 Brisson 的教育大字典一樣把書名寫在 Greaves 的名字 N.J. Leipzig 地方孔米里斯圖書館 Goldahn 博士寫信和我討論倍氏文獻的各種問題時，也同意這本書是 Wurm 譯的。因爲他說 Wurm 在歐洲時常和 Greaves 在一起。同時 Wurm 後來做了梅納博士在奇姆 Chiem 所開學校的教師。他很像這一本書的譯者。

Greaves 又說這本書札不許重版。其實並不見得這樣。因爲在一八五〇年 Phoenix 圖書館的原本書和重版書一捆中，有一八五〇年倫敦 Charles Gilpin 出版和後來 Longmans, Brown, Green 和 Longmans 等出版的重印本。

〔原註〕參閱海巴特在一八〇六年出版的 *Science of Education*：「使兒童厭倦是教育唯一的罪惡。」「教師不應該把教育當做純粹的遊戲也不應該把它當做純粹的勞作。他在面前看見一件很嚴重的事情，想用溫和而牢實的手去幫助它的進展。」



福 祿 倍 爾 (Friedrich Fröbel)

福祿倍爾 (Friedrich Froebel 1782——1852)

對於福祿倍爾的教育思想之諸種影響，除他自己所受的教育以外，就是當時的觀念論哲學以及虛梭與倍斯泰洛齊的教育學說。虛梭和倍氏的見解，依照我們的解釋〔參閱教育的哲學基礎 (The Philosophical Bases of Education) 第六章〕亦是以觀念論的哲學為其基礎。他們不過使康德派的學說之趨勢更加擴大罷了。

福祿倍爾以實行幼稚園而出名。不過現在仍被認為考試所必需的一八二六年出版之人之教育 (The Education of Man)。這本書早在福氏計劃其幼稚園及發明『幼稚園』一詞之前已經問世了（福氏在一八四〇年發明此字）。亞丹斯 (Adams) 在海巴特心理學之施於教育 (The Herbartian Psychology Applied to Education 第四十頁)裏頭告訴我們，說是人之教育與福氏的幼稚園，其間很少甚至於可以說完全沒有關係。他說：

人之教育一書，其表達的方式，雖嫌模糊，可是我們卻能在其中找到不少的教育真義。由福氏的幼稚園，我們可以得到明瞭簡切和妥當的原則。不過幼稚園決不是導源於人之教育一書。二者之間，有一條福氏尙未能渡過的鴻溝。

亞丹斯雖是這樣說，不過我們仍能在二者之間，找出其關聯的線索。因爲人之教育一書，實康德觀念論玄學之反映，幼稚園的次序，卻根據黑格爾的辯證程序，而此種辯證程序，其本身卻又導源於康德的批判方法。

觀念論認爲解釋宇宙的最高原理是精神的原理。觀念論把物質世界當做實體的一面，而實體本身之表現，正如在道德範圍和純美範圍之內一樣。除去實體，物質世界不過是虛空的以及部分的經驗之表現。這就是康德的一般的結論。不過福祿倍爾所依據的觀念論，是另外一個德國哲學家克羅斯（Kreuzer）〔參閱其所著大教育學家的學說（The Doctrines of The Great Educators 第二四九到二五〇頁）〕所表現的理論。福祿氏在人之教育中，有好幾段引用克羅斯所著 Die Menschenerziehung 一書的話。因此福祿氏說：

自然以及一切的存在，都是神之表現或啓示；一切存在的理由是要把神顯示出來。每一事物的本身都是精神的；其本質也是精神的。因爲神自己是一個齊全完備的統一體，所以一切事物也相對的是一統一體……無論從那一點，無論從那一件自然的產物，無論從那一種生活的方式，都可以看見一條趨向於神的大道……自然現象形成一條比雅各（Jacob）所看的更美麗的階梯以達天上再由天上趨向地下。此階梯不是單領我們上向的一面之梯，而是四方八面皆能通達的階梯。不但在夢中我們可以見此階梯；而且它是永久的，是包羅萬象的。它是美麗的。有許多好看的花繞着它；有許多眼睛和小孩一樣的仙子從那裏望着外面。

福祿氏又說，當人類明白的和自覺的知道他的精神特質乃神的賜與，知道他生長於神之中，由神產生出來，知道他本與神爲一體，故必依賴神，知道他不斷的與神相連繫時，那麼由這些話的真義看來，他必知道神是他的父，

他是神之子。盧梭在愛彌兒（萬人叢書譯本第二三七頁）一書中，當他回答「精神智慧存在什麼地方」這個問題時，他也用同樣的辭句回答道：「精神的智慧，不僅存在於包羅萬象的天上，不僅存在於給我們光明的太陽之中，也不僅存在於我自身之中，而且是存在於食草的羊，飛翔的鳥，拋落的石和為風吹盪的樹葉。」作者聽見一個哲學教授替觀念論下了註解。他以誇張語氣認為柳樹行列中每一個野生蓄微都被證明是趨向於神的，每一個嬰兒都像聖母馬利的嬰兒一樣的神聖（觀念論的觀點為 *M. Gentile* 的 *The Reform of Education* 一書和作者的教育的哲學基礎一書所採用。）這種種見解，在人之教育一書中略述如下：

永久律形成，影響和指揮一切的事物。其本身表現於外在界——自然，又表現於內在界——精神，復表現於連絡此二者的一界——生活……一種全能的，永久的，和自覺的統一體乃此種高於一切的統治之基礎。此統一體就是神。一切事物皆由神而來，並且純粹為神所管理。神為一切事物之首要原因。他支持及管理一切的事物。在神之中，萬物始能變化，始能存在。滲於每一事物的精神乃此事物之本質。萬物之作用及目的，乃在顯示精神滲透其中的本質，並因此而以外在界或暫存界把神顯於此外在界之中……具有悟性和理性的人類之命運及任務，是在自覺的顯示其自身的本質或者顯示存於自身的精神；是在實行自決與自由，而使精神特質在他自己的生活中表現出來。

自然科學的範疇。當其越出其本身範圍之外時，常時發生種種的矛盾。黑格爾看到這一點，所以他認為當一個概念不得已越出其固定的範圍而顯出本有的矛盾且趨於事物之反面時，這種趨勢，實顯出思考進展之真質。

此種思考進展，黑格爾名之曰辯證的過程。辯證的過程，由「正」到「反」，再由較高的「合」將此二者連合起來。此種辯證的過程，由福氏之把精神當做統一的，把自然當做駁雜的，把人類當做個別的這種傾向得一說明。依此推論，他把兒童當做有三種關係的人——神的兒童，自然的兒童，和人類的兒童（見幼稚園教授法第十一頁。福氏在人之教育第一章以道德間於宗教和實際活動之間。）辯證法的運動也同樣決定教授的方法：

每一物件和每一存在的方式，祇有在它與其對立物發生關聯時，我們始能認知；祇有在它類於其統一體以及與其所發見之物相符合或相像時，始能認知。此種知識之得以更齊全更完備，實由於與他物對立和認知。此作為媒介的聯結之關係。（見人之教育第六十八頁。福氏在幼稚園教授法第二十六頁說：「每一事物，如其與其對立的那種方法來認知，就更加清楚明白。」福氏的對立律，不過是辯證過程的一種不完全的形式。）

[福氏修正後的見解（起初祇包括圓形和方形，好像在幼稚園教授法第七章所見的一樣。後來加上圓柱體，好像在 *Education by Development* 一書中第二〇四頁所見一樣。）包括圓體方體和圓柱體：

圓體與方體，是兩個純粹對立的東西。二者在統一和衆多尤其是在運動和靜止以及圓和直的關係中相互的對立着。聯結的法則，須依賴此二種對立。不過做為聯結的個體與物體，那就是圓柱體。圓柱體使統一體在此週圍面積上得完成其自身，同時使衆多在此二直條上亦完成其自身。

人之教育，除了它包含着一般的玄學原則以外，可以說是表現福氏遊戲學說的一本好書，而幼稚園則為此學說實施之所。

在人之教育一書中，福氏很贊成盧梭攻擊傳統的『人性本惡』說而堅持『人性本善』說。盧梭認為（見愛彌兒萬人叢書譯本第五十六頁）自然的主要的動機常時是好的；人心並無本來的罪惡。福氏在人之教育中也說：

人的性質，其本身是良善的。人類有好的德性，有好的傾向。人雖犯罪，但其本身並不是惡的。壞的品性，也不存在於人身……講自己的本質不是好也不是壞，或者講自己的本質根本要不得，那都是不忠於人類和不忠於自己的人。

這種過激的論調，恐不易為現代一般教育家所贊同。因為他們雖然相信人類具有天賦的道德能力，但是天所賜與兒童的是一種可以說是道德也可以說不是道德的東西。話雖如此說，不過矯正幾百年來的『人性本惡』的錯誤觀念而澄清教育，毫無疑義是很需要的。

盧梭主張初期的教育應該是消極的防禦的。福祿倍爾根據他的『人性本善』說，也與盧梭一樣認為教育應該是被動的保衛的而不是指揮的和干涉的。他在人之教育的導論中，認為教育應該使人類明白瞭解自己，應該使人類與自然和諧相處，與神相聯結。所有這幾方面的實施，應依據人類的內在本質而不應依據其外表的活動。未受蹂躪的天賦本性，極難遇見，不過我們須小心留意，不然的話，將會被其混過而無人發覺。縱令對兒童施以種種的強迫手段，教育，訓誨，及教養也應該是維護的，勉勵的，而不是指揮的和專制的。因為教育如果是指揮的和專制的，那麼自由與自決以表現存於人身之神力的進展過程，將為其所阻撓。

人類的本質，雖然是精神的，但是依照福氏的見解，並不是不能改變的。恰與此相反，人類的本質是繼續不斷的發展過程，是一種自我的展開，是一種永恆的活動，常由這一階段到另一階段以趨向於停在『無限』及『永續』中的最後目標。每一後代和每一個人在自己的經驗中都須經歷人類以前的整個發展，不然的話，他一定不能欣賞古時的階段以及當時的種種形象。不過這種經歷絕不是無謂的重演，而是含有實際參加的意義（參閱人之教育 Talimann 譯本第十七到十八頁。同書四十一和一百〇頁有這樣一段話：『個人內在生活的發展乃種族精神發展的歷史之重演。』）個人雖是整個種族歷史之反映，不過他自身仍舊保存着一種獨特的人格。

福氏很詳細的說明其著名的經歷原則或者叫做種族個人發展同一律。此種則律和他那種不明瞭環境所加於內心的刺激和影響而認為發展取決於內心的見解是極相符合的（關於經歷原則可參閱教育部教育委員會的小學報告第二五六到二五七頁的附錄三和作者的教育之哲學基礎第一九三到一九五頁。）福氏對於發展的見解和現代的觀點稍有不同。他所主張的是『先成說』。他以爲一個植物或一個有機體在其小小個體中原先就是完全的。發展的過程，不過使其擴張而已。但是依照目前一般的見解，都承認在發展過程中，結構是有差別的（原註一）。不過達爾文的物種源始在人之教育出版後三十年始與世人相見，所以我們如果因爲福祿倍爾的這種見解而責備他，那是不合歷史的。福氏的連續原則，也很受人的批評。自盧梭以後，把發展分爲若干明顯的階段之層次觀點，已一般的爲教育家們所接受，不過心理學家們則堅持發展是順序的連續的（參閱小學報告

第二五五頁附錄三。) 福氏以爲不但宗教方面是連續的，卽人類整個的本質之發展，我們也應該把它當做一種連續的進展。贊成呆板劃開的界限和反對順序的階段，都是偏見。尤其是普通把兒童期與少年期當做和青年期與成人期是截然分開的兩個階段，那就更加是武斷的。實際上二者是互相滲透，其間並無間斷的。

福氏爲說明他的學說起見，不得不贊成把發展過程分爲各個階段。他堅決的承認：假使不令以後發展有偏頗之弊，那麼每一階段都應充分加以開拓，每一階段都不能逾越，而且不容許有缺口的存在。盧梭在愛彌兒萬人叢書譯本第九十一頁裏頭，把學生身心上的缺點歸咎於下面這一個原因：『在他們未達成人時期的時候就想把他們變爲成人。』他警告我們不要太早教授兒童一些須賴腦筋成熟始可教授的東西（同書第一六五頁）。他說他的方法不是根據他自己的格式而是根據兒童各個時期的能力，以及爲適於此種能力而選出的諸種工作。福氏也反復的說，父母們應該考慮他們的兒童和發展中所有各個階段的關係，他們應該知道每一連續階段之能有力的和一貫的發展，全賴每一在先階段之活潑，完全，以及適宜的發展。他以此爲這一點很容易被一般的父母所忽略。他們祇以爲到了少年的年齡，就是少年，而沒有想到祇有在兒童期的氣質通通吸盡，在身心上皆需要一個少年期的時候，纔是真正的少年期。忽略這一點，尤其是忽略最初的幾個階段，那麼就會造成一種以後縱令有極能幹的教師也無法克服的糾紛（原註二）。

自從盧梭在愛彌兒中所採態度以後，福氏在人之教育中也討論發展的各個階段。一八二六年出版的人之教育所討論的階段，到了少年期就沒有，他所預備要寫的以後的階段，並沒有寫出來。不過這並不算什麼大損

失，因為福氏的聲譽，完全依賴他對於發展的初期之研究。這種初期的研究，也正是我們目前所討論的主題。

福氏的『每一階段的充分發展對於後一階段的發展極關重要』的原則，使他特別重視最初的階段。（原註三）此種觀點，後來因為精神分析上的種種發現，更加增加其力量。因此福氏在人之教育 *Reolan* 譯本第五十一頁和 *Hallmann* 譯本第二十四頁說：

無論何人，對於現在和將來的生活，都不應該沾染一些惡劣卑鄙或下流的東西，都不應該沾染一些可疑的或者不好的東西。這一點是很重要的。兒童週圍的人之一舉一動，都應該是真摯的、穩固的，應該覺醒及培養其信任心。環境的本身，必須儘量使其清潔明朗，必須有新鮮的空氣，充足的光線，和適宜的地點。因為兒童的本質正像一塊銳敏的印板，可以接受任何種的影響，嬰兒時所吸收的種種印象，是極不容易消除的。一個人遭遇的不好以及後來生活上的最不幸和最沮喪的變革，常由於初期沒有適當發展的緣故。所以留意嬰兒這件事，是非常重要的。

此處福氏告訴我們成人所遭的不幸，大部分是受環境的決定。此種見解，杜威在教育科學之源 (*The Sources of a Science of Education*) 第六十八頁也這樣說：『在發展中佔極重要地位的兒童之諸種情緒態度，其中最有和最為我們所排斥的恐懼和卑鄙，大半是受社會的決定。』福氏後來討論少年期時，在 *Reolan* 譯本第一四三頁和 *Hallmann* 譯本第一二一頁裏頭認為在具有猜疑和頑強個性的人身中，本來埋伏着一種不完全和未上軌道的好品性，一種好的創作傾向，如果加以抑制，誤解，和失導，那麼此種品性，必歸消滅。虛稜以為

兒童之說謊，完全是教師們的成績。（見愛彌兒萬人叢書譯本第六十八頁。）福氏也和盧梭一樣認為當兒童的傾向本是無邪而使其變成有罪的惡兆之鳥，莫過於這些教育家（Roelam 譯本第一四七頁和 Hallmann 譯本第一二四頁。）

福氏對於這一點的見解，倒很新穎。不過他對於感覺發展的處理，可就不能這樣說。所不幸的就是他不採取心理學的觀點而採取玄學的觀點，且以其論點根據辯證的方法，因此他對於感覺的處理遂與盧梭的不同，他以為我們的感覺和物質的各種狀態有相互的關係，二者可以配合以適應運動或靜止中的物件。因此以氣體方式來理解物件的感覺，就是聽覺和視覺；以液體方式來理解的就是味覺和嗅覺；以固體方式來理解的就是觸覺。他在人之教育 Roelam 譯本第六十九頁和 Hallmann 譯本第四十五頁裏頭又再進一步說是為着符合「物體須經其對立物始能被人認知」這條原則，我們須先發展兒童的聽覺，然後再發展以聽覺為其依傍，為其條件和為其刺激的視覺。

兒童最初時期的感覺經驗究竟是什麼，我們祇能猜度而不能確知。毫無疑義的兒童在出生以前已經有某些感覺的經驗。新生兒童的感覺能力，多半是屬於感官的，如壓、觸、熱、冷、熱、嗅、味等等感覺是。這些感覺，當然是很散漫，沒有什麼區別的，而且沒有固指的對象。這些和黎麻（River）的心理學與無意識 Psychology and the Unconscious 一書中的素樸感覺系統極相類似。這些素樸感覺的由來，大概是由於缺少延髓外層的不完全的孤立的脊髓和組織尚未完成的大腦的關係。此種感覺進展的次序，並不是一致的。兒童的表達活動，雖很集

中而且不是發自體外的，不過這種活動，祇是自然的衝動，而不是指示和認知的過程。因此正如福氏在人之教育 Reclam 譯本第五二至五三頁和 Hallmann 譯本第二十一頁所說的一樣，兒童之笑並非同情心之表現；兒童之哭，也非憂愁的象徵。笑與哭我們都可以說是不舒適的表現。這樣看來，福氏所論的感覺能力的發展，可以說是浪漫的和玄學的而不是生物學的和心理學的。

福氏在一八四四年出版的母親與兒歌 (Mother and Baby Songs) 一書中的插圖所附加的說明，實具有洞察嬰兒心理的眼光。普羅法 (Pfiffer) 在福祿倍爾的生平及其著作 (Friedrich Fröbel, Sein Leben und Schaffen) 第一〇一頁裏頭認為這一點是福氏著作的精華。同時他很讚賞插圖上把小詩和兒歌放在一起 (原註四) 的辦法。這和倍斯泰洛齊在一八〇三年出版的母親之書 (Buch der Mütter) 頗相類似。倍氏在此書中，不憚煩勞的堅持其『物質的遠近』則律。他以為『直觀』及語言教授的出發點，必須自兒童自己的個體開始。依照他的一貫的原則，母親須教完這一類事物之各方面以後，始能開始另一類的事物。原註五。不過福氏未免太過重視感覺的訓練 (Helen Keller 所劃定的感覺能力範圍很足以矯正此種過度的議論。) 他在母親與兒歌中，也認為感覺是最可靠的嚮導。

福氏在人之教育 Reclam 譯本第六九至七十頁和 Hallmann 譯本第四七至四八頁中描寫身體與四肢的發展時，更加覺得得意。他說：

感覺之進步的發展，須依賴身體和四肢在一種由身體性質和外物性質所規定的程序中之經常的使用。

外界的物體，是接近我們，是在休息狀態中，所以需要我們來維持其靜止狀態；外界的物體，也許是在運動中，和我們的距離漸趨漸遠，所以需要我們來利用它，抓住它，和緊握它；外界的物體，或者是離我們很遠而需要我們趨向它，或把它拉近我們。因此種種關係，遂使四肢在坐臥抓握和跑跳中得到充分的使用。站立乃身體與四肢聯接使用的最完備的方式；它須依賴身體的中心吸力。

在這一發展的階段中，這個漸長的人仍舊與身體感官和四肢的使用有關，而由此諸器官獲得的東西，或由此諸器官使用得來的結果無關，因為此諸種結果，完全不為彼所關心的緣故。

在這一段話裏頭，福氏承認兒童的活動，是為自身而活動的。此種觀點，由蒙台梭利所舉羅馬品新 Pinotian幼稚園的一個嬰兒的極鮮明的例子得到一種擁護。這個例子（見蒙台梭利教授法英譯本第三五五頁）是講一個品新幼稚園的嬰兒正在把許多的沙盛入一個水桶裏面，他的奶媽，不懂得他的用意，就自己把沙盛入水桶，然後把水桶和嬰兒一起放在兒車裏頭，他自以為已經給了嬰兒所要求的東西了。（杜威主張活動常時是手段而非目的的與福祿倍爾和蒙台梭利的見解正相衝突。）

福氏在人之教育中所論的發展之第二期就是兒童期。這時期大概由三歲到形式教育開始或者七歲的時期（福氏以為六歲至八歲之間為少年期。參閱 Roelant 譯本三二七和三三三頁及 Hellmann 譯本二六四和二六七頁。）所以最初的時期，可以說是養育兒童的時期，兒童期可以說是教育兒童的時期，繼起的少年期可以說是訓育兒童的時期。依照福氏的術語，少年期乃內蓄向外發展的時期（原註云：在人之教育中，福氏認為這

一時期的生活，正如其先期的生活一樣，應由父母負其責任（Roelam 譯本第七二頁和 Hallmann 第五十頁。）不過福氏復爲此先學校時期設下幼稚園，事實上除幼稚園之外，他又介紹一種間於互相對立的學校與幼稚園之間的連接學校（原註七）。

福氏在人之教育 Roelam 譯本第七三頁和 Hallmann 譯本第五一頁講到兒童期時，又重復敘述討論嬰兒期的見解，認爲在生活中每一階段都有其自身的特殊價值和意義，最初幾個階段之所以重要，是因爲以後各階段之成敗皆以此爲依歸的緣故。因此在兒童期中的發展，其環境究竟是高貴的還是惡劣卑下和無生氣的，是向上的還是墮落的或者享受他人的；究竟是不是將其本身當作一種高超的精神的和神聖的標的；究竟是明朗的還是幽暗的；是上趨的還是下墮的；他究竟是從物體之真純關係中看物體，抑或從物體之虛空關係中看物體；這些都是非常重要的。

兒童期的特殊活動是駕馭的語言和遊戲。倍斯泰洛齊的直觀教授法有語形、數三方面，福氏再加上指導的遊戲。兒童不但應該精密的觀察和正確的指出各個物體之本身，並須顯示其特質及屬性。兒童必須正確的指出各個物體在時間和空間上的關係以及彼此間的關係，給每個物體一個適當的名稱，每個音節發音時須清楚明朗。在這一階段中，語言與講話者仍未分家，兒童仍不能區別物之名稱及物之本身。兒童之不能區別物名與物體，正如他不能區別肉體與靈魂一樣，二者對於兒童祇是同一的東西。兒童在遊戲中利用每一個機會來講話時，就可以很明白的證明這一點。在這一時期，兒童的活動就是遊戲和語言。他甚至於把自己所具有的生命力、感覺和

語言獻給一切的物體。這時候正是他開始把內蓄向外展開的時候，所以對於其週圍的一切物體都獻給此種能力以表現此種傾向。

兒童的生活，既然在其自身及家庭環境和較高的精神力中發展，所以其發展必須與自然接觸，欲使此點發生效果，又必須依賴開始時已經是自然生活的遊戲。因此福氏在 Roelan 譯本第七頁和 Hallmann 譯本第五頁詳述在教育上很著名的遊戲保證論：

遊戲乃依照兒童本性及內在生活之需要的一種天然的表现。所以它是這個時期人類發展和兒童發展的最高成就。遊戲是這一時期人類的最純潔的精神的創造；同時又是人類生活以及人類與萬物的自然神祕生活之基本；它產生快樂自由和滿足，使內外皆與世界和平。遊戲乃一切「善」之源泉。一個喜歡玩的兒童，一定是很安心繼續不斷的遊戲一直到身體上感到厭倦慢慢的長成一個強毅沈靜和正直的成人的時候就開始以最大的熱誠來增進自己和他人的幸福。

兒童期中最美麗的景象，難道不是兒童在遊戲的時候嗎？兒童不是聚精會神的在玩耍嗎？能酣睡的兒童，不也是因為遊戲的緣故嗎？

在此時期生活中的遊戲，並不是尋常的追求，而是一種重要的事業，並且具有很深刻的意義。依照兒童本性而選擇的諸種遊戲，凡具有銳敏眼光大公無私的研究人類者，都可以看到未來的內在生活。這個時期的各種遊戲，乃整個未來生活的種子。未來的生活究竟是平坦的還是騷擾的；是滿意的還是混沌的；是紛亂的還是

追求一種公正的標的，是滿佈陰霾的思想還是有固定的出產；是無目的的洪溝還是明期的先知；是模範還是頹毀；是調和還是鬭爭；是和平還是戰爭；所有這些，完全依賴這一時期個人的生活方式——容受兒童本有的特殊脾性。而他將來對父母兄弟姊妹及家庭，對社會及人類，對自然與神的關係又須依賴此種生活的方式。

福氏爲着請求父母們培植兒童的遊戲衝動，給兒童以種種的方便，縱令兒童有時喜歡參加成人的活動，也不應加以拒絕，所以他說了一句後來變成幼稚園的格言的話：『讓我們在同情中和我們的兒童住在一起』（*Laßt uns unsern Kindern Leben*）（Hallmann 在八二頁註解中所指出的很合我們的意思。他以爲這句話應該譯作『讓我們在同情中和我們的兒童住在一起』而不應該譯作『讓我們在同情中爲兒童而生活』。第二種翻譯可以說是一種錯誤的教育方式的擁護。此種錯誤的教育方式給兒童以天堂而給父母或教師以地獄。）

對於幼稚園教授法一書，我們須看看福氏關於遊戲的述語。在這一本書中，他說明一八三七年在托琳津（*Thuringian*）森林一個靠近羅多斯塔（*Rudolstadt*）的極美麗地方布郎肯堡（*Blan-Konburg*）的一間學校的程序（福氏在幼稚園教授法 *Josephine Jarvis* 譯本第一六四至一六五頁說：『爲此學校而選擇的地點是在一個週圍風景美麗的很適宜的地點。』）

福氏正像倍斯泰洛齊在 *Letters to Graves* 一書中所持觀點一樣，也主張精神高於物質，因此他在幼稚園教授法第一一頁說：

不錯的，我們把兒童最初時期的生活中之諸種現象歸於身體上的舒適之獲得。不過在其反面，尚有一些精神的東西爲此諸種現象的原因。在兒童中，現象與精神雖仍互相交流，不過在健康的兒童中，此兩極端，究竟那一種佔優勢，那一種最感動他，是精神呢還是僅僅身體上的影響，這是用不着問就會知道的。

他在幼稚園教授法第一一頁裏頭，也和孔米里斯及倍斯泰洛齊一樣認爲沒有指導和駕馭的自我表現不能作爲教育的目的，因爲——

依照兒童的心力體力和有限的的能力允許其發展自我的活動和獨立，使其常常覺得有長者保護他和照顧他而不覺得有外在的手在領着他，那就會得到更多的尊敬和愛情。因爲簡單和善性的兒童不願意獨自一人無人理會而希望忠實的保姆的眼睛常時關心他，常時看着他，好像常時接近他一樣。

他在幼稚園教授法第一一五頁裏頭認爲幫助父母和兒童以獲取生活上這種種最高的天賦之福乃兒童遊戲及活動之唯一的目的。

從一八三七到一八四四在布郎肯堡設立學校的時期，福氏就想到天賦的幸福。我們現在的幼稚園好像保育學校一樣實發源於此種見解（保育學校或嬰兒學校，依照幼稚園教授法第二編所講在福氏發明幼稚園一百五十年之前已經存在着了。）幼稚園教授法中，是把兒童當作一種須待栽培的植物（第七頁和一四二頁。）此種比喻，在教育上已經有很長的歷史。柏拉圖在共和國萬人叢書本第一八頁裏頭說：

一切種子，一切生長的東西，無論是植物或動物，如果沒有適宜的營養，氣候，和泥土，一定會缺少正常的能

力，此種比例愈大則其缺乏程度也愈大。

伊里特 (Elyot) 在監護人 (The Governor Davies) 一書 Vaughan 譯本第四九一節以園丁作為比喻：

講到這裏，我要說明這種人物如何造成的。我一定要採用一個聰明和伶俐的園丁的方法。他想使他的花園有一種美麗和高貴的植物，那麼他必須好好的修葺一切，使其寬敞可人。他首先必須在花園中尋覓一塊極鬆和極肥的土地，把植物的種子散在那裏，加以栽培，勤勉的照應，以免雜草長在它的上面和它的旁邊。

孔米里斯在幼稚學校第十一頁也反復的說：

無論何人，如果他家裏有兒童依照信仰與虔誠，正直，和知識三方面來訓練，那麼他就無異於有一個花園，裏面種着高貴的植物，由灌溉生長以至於繁榮。

朱利 (Julie) 在新哀絲綺思想中說明她的方法說：

兒童口中的壞話是一種與依賴風方種植的土地不相干的植物或種子。我應不應該以責罰的態度來剷除它？不能錯過讓其生長。所以我應仔細找出它的根源，然後把它連根拔去。她微笑的說她自己是園丁的一個用人；她的事務是在清除園中的雜草；栽培好植物是園丁自己的事情。

這種比喻，很有價值。不過也有其缺點。羅素在教育論第一一五到一一六頁裏頭說：

把社會當作一株樹比較把社會當做泥土或機器好一點，不過仍舊有它的缺點。我們必須從心理學上來矯正此種缺點。心理的構造性是一種尚未能為人所完全瞭解的新穎的特別的玩意。此種心理的構造性，對於

教育政治和一切人事的理論，都是非常重要的。

福氏在幼稚園教授法第十七頁裏頭憤憤不平的認為兒童的活動以及應用於這一方面的工具和對象之真正的深刻的意義尚未爲人所完全認識，其對於人類一般的利益和精神，也很少人能領略得到。他在同書第九十五頁也反復的申辯：

這裏所說明的也許可以幫着完成整個的生活，可以幫着完成人類發展的最高目的，那就是說認真考慮兒童的生活或其生活之開始時期的真正意義及其主觀性，正如它對於整個生活的關係一樣，把兒童期當做個人和人類整個發展的最重要時期，當做一個精神的和精神托於人世的發展時期。

福氏和盧梭及其同時的所見觀念論者如康德、費希特、黑格爾之流都認為教育之目的在訓練兒童使其達到自由。他在幼稚園教授法第十頁和第十二頁裏頭把成人當做『創造的生物』。人類的兒童期努力擺脫一切束縛及鎖鍊以冀獲得自由。所以他在同書第十五頁說：

溶化於自然現象，時間，及集體生活中的人類努力的目標是在努力追求自由的自我發展，努力追求自由的自我完成，和追求自由的自我命運之決定。

不過自由並非反復無定的東西，同時

兒童的遊戲和活動絕不應該僅僅把它當做消磨時間的手段。所以雖是外表的活動，但是由此種種的遊戲，兒童的內在實質必須使其滿足（同書一〇八頁。）

這並不是不和則律相符合的。遊戲常時構成一個連繫的整體，整體中的各個部分互為說明互為利害。而且是有次序的連繫，所以此一部說明在其先之部和在其後之部；說明其所根據之部及為他部所根據之已部（同書第十九及二十一頁）。

認識遊戲及玩具之連繫性，我們就會留意對於兒童的玩具之選擇連續及其有機的關聯。將玩具給兒童時，須仔細考慮兒童用了此種玩具之後，將怎樣的不違背則律的自由開展他的本性，將怎樣正確的去瞭解外界的物體和適當的應用外界的物體（見幼稚園教授法第一七一頁）。

因此我們必須由簡單的進到複雜的：

遊戲的進程及其應用的方法須由最簡單的和最接近的開始。因為祇有那些由最簡單最微小和最接近的東西出發始能發展，始能依其自身以解釋較雜較大和較遠的東西，始能顯示統一體的精神（同書第十八頁）。

福氏這種方法的原理以及他對於玩具如皮球之類的選擇，實在沒有什麼可以批評的地方。就是他主張寓於遊戲中的精神以及我們對待玩具和遊戲時的精神使『遊戲』本身有意義有價值同時有利於人類。（同書第三十四頁）也沒有反對。但是福氏認為玩具對於兒童是象徵着一種高超的複雜過程甚至於有很深刻的玄學意義，這是完全不合理的。福氏既作如是觀，因此他以為皮球之運動是象徵一個鑿夫深入鑿坑（同書第四八頁）同時皮球之對於兒童實依神祕方式以表現經驗及宇宙之統一體。講到性質相反的方形與圓形時，福氏

大膽的認為兒童即在很早的時期，好像模模糊糊的已經先有成人的本質及命運。在其自身及生活中分析和適應屬於兩極端的延長與靜止和可動與原動；並且當其從事適應時，常將這些表現於生活中。福氏不知道皮球之對於兒童正如河邊的櫻花之對於彼得比爾（Peter Bell）一樣，祇是皮球和櫻花而已。他這種象徵論很受琪柏屈嚴厲的攻擊（見福祿倍爾的原理之考察（Frederick's Principles Examined）福氏以為當我們在嬰兒時上天就和我們在一起，不過有人說（參閱一九二六年出版的Stu. Walter Raleigh的信札第一卷五十頁）『有人看出我們在年老時為什麼和上天在一起的理由，我可不是那種人。』

在實際方面，因福氏的固執的系統，很受人家的批評。福氏自己亦常時發出許多的警告以反對太過堅持玩具與遊戲的人，所以他在幼稚園教授法第十七頁裏頭認為他的幼稚園的目的是在使兒童世界的需要與人類發展中的目前階段相符合。當然他並不是反對兒童為自身而要求自由。他在同書第七十九頁又警告我們不應該甘心情願的進行一種與兒童的正望相反的遊戲，而應該時時刻刻尾隨兒童的環境，兒童的需要，以及他本身的生活和活動之表現。他在同書第十六頁又告訴我們說是教育和訓練兒童必須忠於兒童個人本性之需要。他甚至於認為玩具的程序並不是神聖不移的，因為某些在這一階段依着連續次序而應用的東西，在兒童的遊戲和育兒室中以及在兒童的玩具櫃上，須以另一次序重新加以排比使其應該怎樣纔好。（同書第八十六頁。）

各種玩具，其本身也非終極的。依照福氏在幼稚園教授法第九十六頁所持見解，玩具如果應用得當，可以給我們種種的範疇：

一個謹慎和有思想的保姆應該進一步的考慮（因為拿皮球給小孩作最初的玩物是一件不可輕視的事）凡圓形物和方形物以及此等物之陳列都祇在給兒童一種範疇，其實也祇應給兒童一種範疇。於此等物中所能尋到的以及憑此等物所能解釋的祇有基本的知覺和印象。此種知覺和印象，原亦可於生活環境中其他物事上獲得及憑之以同樣方法象徵出來。

假使這個國家和其他地方的初期的創設幼稚園者能夠留意福氏這種種的警告，那麼他們或許不至於像歷來一樣的不信任此種制度。此種制度和初期的形式主義的關係究竟脫離了好遠，可以從伊利沙白勞寒沙（Elisabeth Leubensser）所著的Friedrich Frobel-Sitten in Schwarzwald和凱特海滋（Käte Heintze）所著的Friedrich Frobel-Sitten in Schwäbisch-Lichtenstein二書看得出來。

福氏希望把兒童玩物介紹到遊戲活動很少或者活動的方式不大妥當——不夠充分出於自動的活動——的幼稚學校。（幼稚園教授法第一六〇至一六一頁。）對於福氏的貢獻，最適當的莫如柏屈在蒙台梭利的理論之考察（Montessori Examined）第八十一頁的批評：『設立一種不用書本的兒童學校是福祿倍爾最大的光榮。』

（原註一）Josephine Jarvis 所譯的 Education by Development 第四十二頁有這樣一段話：『因此發展正如種下一株，其本身最裏面的一部分已蓄有整個的樹在莖頭，此一株樹依照自己發展的法制和自然的法則經過很多年慢慢的在那裏發展。』

（原註二）福氏在 Mutter-und-Kose Lieder 英譯本第一五〇頁舉例說明此種危險：『你的兒童在學習走路之先就學右顛來播去；在往前走之先就學着站立；在他願意以腳站立和樂於作此動作之先，他就想法子伸長和發展他的兩腿及其全身。假使因為兒童有

階梯，你就要他馬上站起走路，那麼你一定會使他變成一個軟弱的孱弱的人。母親須知道，在身體之發展中，亦富有智慧表現的法則。如果你幫助得太速，你的兒童在身心方面必定笨拙；如果你幫助得太快，那麼我們一定會育得弱的兒童（我們總是碰見一些和鸚鵡兒童一樣跛着腳的四處徘徊）。母親們和代替母親責任的人們啊！千萬不要忘記這一點：你須使你的兒童依照生活的相互關係和平常的法則學習站立行走。」

人之教育 R. clam 譯本第三〇九至三一〇頁和 Hallmann 譯本第二五四至二五五頁福氏又說：「如果教育一種東西，當其萌芽時代可以在其過去，不稍加注意，那麼以前或以後企圖介紹一種被認為重要的功課，恐怕也得不到什麼結果。」此種原則應用於激起活動的動機。

蒙特梭利在蒙台梭利教授法英譯本第三五八頁亦提到此同一的法則：「一個有機體在發展時所需要的諸種總習，應該儘量的供給他；假使兒童的年齡已經越過某種需要的時期，那麼一定不能充分得到已經錯過時機的那一種發展。因此兒童遂變成一個命定的，無法挽回的，和發展不完全的兒童。」

（原註三）福氏在 *Education by Development* 英譯本第一六一頁說：「甚至於兒童本身和兒童期的生活，我們都應該加以認識，承認和考慮，在生活上把它當做一個有價值的和有意義的整體。」

（原註四）福氏在 *Education by Development* 第一七八頁說：「所以專為初期兒童和嬰兒而設的身體四肢和感官的活動以及『母親』和『育兒歌』中的玩意多半都附有歌曲。」

（原註五）參閱 J. A. Green 的普斯泰洛齊的生涯及其著作第一七七至一八〇頁。費希特在對德國的建議英譯本第一六四頁批評此種程序說：「把兒童的身體當做教材亦是一種錯誤。普斯泰洛齊主張兒童知識的第一個對象必定是兒童自身，這是很對的。不過兒童的身體是不是就是兒童自身？假如知識對象是一個人類的身體，那麼母親的身體對於兒童不是更接近更容易看見嗎？而且兒童不先學習利用身體，如何能夠得到他自己的身體之知識？」

福氏在人之教育 Frohm 譯本第三〇〇頁和 Ullmann 譯本第二四八頁又說：「我們不能由此推想到成人尤其是

少年之認知他自己的身體是因爲身體非常接近他。』

(原註六) 福氏在人之教育 Reclam 譯本第七一頁和 Halmann 譯本第四九頁說：『當感官身體和四肢發展之時，兒童開始使其內
蓄向外發展以完成人類發展中之嬰兒階段而開始兒童期的階段。到了這階段，人類之內在本性仍舊是無區別的整體。有了語
言以後，纔開始內在本性之表現和印象；始在連繫中開始目的與手段之區分。』

(原註七) 福氏在 Education by Development 第二七八頁說：『幼稚園裏頭最推崇的是兒童，是兒童的本性，是小兒之伸張，活躍，發展，
啓發，和教養；學校所推崇的恰好與此相反。至於連接學校所最推崇的是物體及其性質，是認識知覺和瞭解此物體的馬性和關係，
以及指出其各種屬性和關係。兒童依此而得的訓練是屬於次等的，偶然的，和暫時的。』



蒙台梭利 (Madame Montessori)

蒙台梭利 (M. Montessori) 一八七〇——

蒙台梭利對於幼稚教育的貢獻，可以從許多批評她的人對她的工作所下的各種大膽的甚至於是過分的讚詞看得出來。琪柏屈在蒙台梭利的理論之考察第十三至十四頁對於她的拋棄傳統思想這一點極力的推崇，他說：

我們不應該忽略此種在教育界很難得到——這是我們認為最可恥的——的科學的態度和信仰。在教育史上，很少有人能夠像這個意大利的醫生一樣完全脫離其週圍學校的傳統思想的羈絆。為科學而拋棄傳統的思想，實在是了不起的功績。這個改革者是一個女人。這也許更會引起一些人的注意。蒙台梭利以一種科學的實驗精神從事實際工作和創立一間學校。此種自覺的科學創作與流行於英美及其他各地的幼稚園中的保守主義和神祕思想截然不同。一個人無論其所持的，是那一種觀點，祇要他是希望其所從事的工作有所成就的話，一定不會不贊成蒙台梭利的徹底的計劃，一定不會不根據她的最高的科學觀點來定他的整個的學校程序。

她的為兒童爭取自由的學說，亦為人所贊同。琪柏屈在同書第三八頁至三九頁說：

我們估量情境，無論從那一種觀點，都逃不了下面的結論：使兒童的天然動機——例如我們所討論的自

術——比較的能夠自由表現乃其正常生長之有效方法。如果兒童很有興趣的想參加實際的合作或者想獲得應該企望的種種知識和技術的態度，那麼應該讓他自由；如果兒童希望獲得適當的自信力和尊重他人權利之適當的自治，那麼也應該讓他自由。就這些事情着眼，我們很贊成蒙台梭利重新注意自由的學說。蒙台梭利之實行她的思想，實在替家庭幼稚園和小學樹立一個模範。兒童能爲自己作事的時候，宜少幫着他；當兒童興趣尚極濃厚，祇恐機會錯過的時候，短期的綱領最好少用；母親、教師和幼稚園人員的呆板指導亦宜少用。總而言之，應該給兒童較多的機會，使他過一種簡單、健康、和正常的生活。

讓兒童自由的自動教育(Auto-education)也同樣的爲琪柏屈所贊同。他在同書第四八至四九頁又說：

不贊成蒙台梭利着重自動教育這一觀點是不可能的。兒童愈能依靠自己的經驗學習，無須教師告訴他，則所得的知識就愈加是屬於他自己的。如果他自己能感覺到問題，能想出解決的方法，未了還能以自己的測驗來證明他所解決的是否正確。凡能得到此諸種結果的計劃，無疑的都應該是好計劃。

斯騰(Stern)在兒童期心理學(Psychology of Early Childhood)英譯本(Anna Barwell 所譯)中，對於蒙台梭利制度的某些部分十分贊成並且熱烈的擁護。他以爲蒙台梭利的方法，就其着重兒童自由的方法(此法則之應用與一般幼稚園所施行的自我教育和發展的方法截然兩樣)這一點看來，是和現代兒童心理學極相符合的。他還說蒙台梭利的新貢獻，就是她給我們一個脫離一切機械訓練的訓練兒童基本能力的方法。她還值得贊美的地方就是她孜孜不輟的利用實驗心理學的技术和儀器，利用心理學的實驗以從事教育的方法。

實施。斯騰在一九二四年出版的兒童期心理學英譯本第二二八頁認爲他對蒙台梭利所用感覺訓練材料的實施並不是說。

◎蒙台梭利式的各種活動的練習在初年的兒童教育中應該完全加以排斥。我們所反對的不過是不要把這些活動的練習當做初年活動的唯一目標，不要在實施上對這些東西估價過高。蒙台梭利式的活動就其增進兒童遊戲及活動的可能性這一點看來，是不應該忽視的。如果此種方式的活動與其他玩具或兒童恩物同時並用（以循循善誘的態度給兒童各種玩具），那麼這些活動對於兒童一定是很有益的，很足以使他愉快的。

我們還須注意，斯騰認爲蒙台梭利所施行的諸種活動比較福祿倍爾所施行的種種規律和限制過嚴的活動在兒童方面無疑的要自由得多。

俄國哲學家梭吉斯海森 (Sergius Hesen) (K. Gerhards) 一九一八年在 Leipzig 地方 Quelle 同 Meyer 公司出版的 *Zur Beurteilung der Montessori-Pädagogik* 一書中第四頁的引語) 雖然責難蒙台梭利的教育學，但是他對於蒙台梭利的燦爛活躍的人格則極力讚美。他讚美她的公正的研究態度，讚美她的善於自認自己錯誤的精神。他把對兒童心理之透徹的認識，對兒童能力的觀察以及教師之有辨別能力完全歸功於蒙台梭利。（這僅就她的人格使一切妨礙她的教育方法的東西無從發生這一點而言。）他亦和斯騰一樣並不完全反對蒙台梭利應用各種儀器。他以爲蒙台梭利如此充分實現的感官教育，假使這是屬於真正教育

目的的話，那就不見得是不必要的和無謂的發現。就這些話看來，蒙台梭利對於她的各位批評家的確是可告無罪。

在這個國家裏頭，最不幸的就是普通都把蒙台梭利和福祿倍爾的學說，當做兩種相反的學說。假如福祿倍爾現在還活在世上的話，那麼他一定會首先承認蒙台梭利的系統無論在哲學上和教育學上實在是他自己系統的自然的展開。福祿倍爾的觀念論，多少有點不完備。福祿倍爾和盧梭一樣認為人是善的，社會是惡的。欲完成人之理想本性，必須離開社會。既有此種觀點，福祿倍爾遂將自然當做精神的對立體。自福祿倍爾以後，觀念論暫為人所瞭解，大家已不十分注意自然與精神間之對立，而着重二者間之統一。加之科學的發展，更能給宇宙之精神的本質一種進步的啓示。蒙台梭利思想及其實施的基礎是精神的實在論或現在的觀念論，凡可以從福祿倍爾思想推論出來的東西，都可以使我們相信福氏一定會在這種新哲學裏頭看到他自己的理論之邏輯的結果。

有一種屬於醫藥方面的不大合理的推論，認為蒙台梭利在哲學上必定是一個自然主義者。這種見解，把她的學說之精神方面的根據抹殺殆盡。因為有這種的論斷，所以海森堅決的認為蒙台梭利自始至終就為狹隘的感覺主義和自然主義（同時對自然科學作迷信的推崇）所支配，因此她的系統僅僅是部分的總和而從不會明瞭，有所謂整個的統一體，從不知道教育之正常的目的。他以為自然主義對於醫生或生理學家，當然是很容易瞭解的。正因為易為他們所瞭解，所以很足以使她重視遊戲之心理學上的作用，把它當做個人的「感覺」和

『運動感官』之預備訓練，很足以使她給兒童的遊戲一種以科學方法組成的材料，不過亦正因為如此使她不能把握最重要的一方面——兒童遊戲之哲學的本質。

生理學家對於經驗，不一定採取機械的解釋。爲着要維護此種爭辯，我們祇要引證哈鄒 (J. S. Haldane) 教授在其所著物質主義，生物學之哲學的基礎 (Materialism, The Philosophical Basis of Biology) 一書及其他著作中的觀點就很夠了。他對於哲學上的自然主義之爭辯比任何現代的學者都要利害。

福祿倍爾的方法，也許不能實現他的目的，他所給的玩物，也許是一種妨礙而不是一種幫助；不過他的許多教育的原則，的確和現代幼稚教育所根據的原則相同。我們在前一章已經講過他很有把握的知道他的教育實施很有發達的可能性。他甚至於暗示我們，說是生活環境所貢獻的物件亦可以施行於幼稚園中。他也許會歡迎蒙台梭利的儀器以滿足他自己的需要。

蒙特梭利的系統，乃伊塔特 (Iard) (Jean-Marc Gaspard Iard) 著有 *Rapports et Mémoires sur Lo Savage de l'aveyron* 一書由 George 和 Muriel Humphrey 譯成英文稱之曰 *The Wild Boy of Aveyron*) 和西振 (E. Seguin) 著有白痴及其生理學的療法一書。見哥倫比亞大學師範學院教育重版書第二一九〇七號(二)二人討論低能的著作之展開，蒙台梭利的方法及其所採用的材料無疑的是受他兩人的影響。此種方法是心理學的，因此亦是個別的；此種訓練，必須適合兒童目前的需要。此種原則之應用於低能學生時的缺點是很明顯的。因爲對於這一類的學生，其施行的程序，也須加以分析，使其簡單化，因此須着重感官

的訓練，着重實際練習的個別活動以及延遲言語的教授。此種制度，既然仍在發展過程中，當然免不了有許多缺點。從前有些批評家所指出的遺漏的地方如宗教之類（參閱一九二九年倫敦 Sanda 公司出版的馬利亞蒙台梭利的教室中的兒童）現在已經補充起來，還有其他的缺點，就是批評家們祇注意此種制度之不完備的實施而不親身來體驗蒙台梭利本人的著作，更可笑的就是有些人把蒙台梭利著作出版的先後誤認為教育的次序。

「給兒童自由」是蒙台梭利教育上的目的。不過她所主張的自由是和盧梭所主張的一樣很有規律的自由。她所主張的自由不是身體上的需要和脫離社會羈絆的自由，而是征服環境和征服自我的自由。她並不以為「使兒童自由」就是要他們來奴役成人的社會，而是要他們不受社會的牽制。所以她開始就介紹給我們一種自動的教育。她同培賽南（Sir T. Percy Nunn）（參閱其所著教育之材料及其基本原理第八章「教育上的遊戲方法」）一樣的認為教師的責任僅限於指導兒童，如同舟子航行一樣；他的職務不僅在明白什麼時候對兒童的活動應該加以禁止，而且是在怎樣避免此種禁止。這是一件極不容易的事情。蒙台梭利給兒童一種適於目前生長階段的身體及心理之發展的環境以幫助兒童的發展，（參閱其所著進步的方法第三章。）他以為此種環境應該供給「自動教育」種種的工具，而且此種工具並不能像設計法一樣的隨便取來。欲使教育過程成爲一種自我教育，那麼刺激應該喚起活動這一點還不夠，同時還須指導活動。有時候對於環境之社會活動方面，也不宜忽略，因為有些活動是集體的。例如（參閱蒙氏的蒙台梭利教授法第一一九至二〇頁）靜默的遊戲，簡單

的體操，自由的遊戲，宗教的練習，以及預備飯食侍候進餐等等，都是社會服務的教授。

構成『預備環境』的各種特殊儀器中，包括一些實際活動，感官訓練，以及訓誨的練習（參閱蒙氏的蒙台梭利教授法和一九三二年倫敦 Sands 公司出版 A Sister of Notre Dame 所著的一個蘇格蘭蒙台梭利學校）。琪柏屈在蒙台梭利的理論之觀察第四十四頁裏頭認為這種訓練的材料對於常常未能得到滿足的兒童，木性實給以表現的機會；他以為從事一些不僅屬於遊戲世界而且是屬於真正生活的活動常被兒童認為最快樂的事。合於目前効用的種種有價值的學校活動都是值得讚美的。有些活動如玩弄衣服之類，如果首先把它當做沒有社會的價值，那是很可惜的。衣服所表出的種種式樣，只有婦人纔能懂得，不過祇有以絲綢緊扎全身的朝三暮四的賊婦（時髦之意）纔會使得衣服變為無用之物。關於訓誨活動，他以為使聰明的兒童太簡單化，他在這方面的興趣是很容易感到厭倦的。一個女孩替她的洋娃娃穿衣服，會使她的注意更有効的應用，更得到貫徹的訓練。普通的玩具依然不能表現『自我訓誨』材料之最重要一方面。那就是說，玩具施行的方法應該是兒童自我改正的方法，應該使兒童自己認知，纔算完成此種使命。

蒙台梭利感官訓練的材料及練習，頗引起不少的爭辯。琪柏屈在其所著蒙台梭利的理論之觀察第七十二頁中批評她的練習如下：

蒙台梭利感官訓練的學說是根據一種被人屏棄的陳舊心理學的學說。實現此種學說的訓誨儀器，在這一方面看來，是沒有價值的。這些儀器，祇有從（化錢很少而且極類兒童玩物）選擇和指導皆很合宜的遊戲

中的感官經驗這一方面看來，纔有一點價值。

蒙台梭利的著作，無疑的對於此種批評實在可告無罪。蒙台梭利在蒙台梭利教授法一書中到處都證明是一種形式訓練的思想。廣大的實驗證據很足以引起對於某種學說所設的假定之懷疑。蒙台梭利對於這一點，似乎還不能應用。不過她的實施比較他的心理學好得多。她的訓練感官的練習，我們可以給他一種足以使其與最近心理學的進展相一致的異乎尋常的解釋。此種心理學的進展，當琪柏屈執筆作此批評時，他還不知道。

感官訓練的儀器，也同樣的遇到琪柏屈的批評。也在蒙台梭利的理論之觀察第四十一頁中說：『此種練習給我們的東西都太簡單……祇給我們一系區別極嚴，性質機械，同時不合社會興趣和社會連繫的活動。』他又說：『因此劃定一系的活動是不能滿足正常兒童的需要的。』這類儀器之整個的意義，我們可以留在以後來討論。此處所要指出的就是：如果我們拿蒙台梭利所用的儀器系統和歷來嬰兒室中流行的儀器加以比較，我們就會知道蒙台梭利所用儀器的好處。這些儀器的單純性質是很值得推薦的。琪柏屈認為性質複雜的社會活動是最適於兒童的練習。這種見解，恐怕還成問題。蒙台梭利的感官訓練之練習是否能夠滿足正常的兒童祇有實際的試驗始能決定。

斯騰的批評，曾經有一個時期為一般讀他的兒童期心理學的英國人所熟知。他以為『蒙台梭利自以為自己的方法是極合於科學的心理學的。可是依照我的意思，這種觀點是不正確的。』他最攻擊蒙台梭利的就是她的感官訓練之練習中所包含的基本能力之孤立的性質以及此種訓練所依據的心理學——一種認為我們的

知覺包含感覺諸成分之總和的『構造心理學』關於這一點，他反對把『格斯塔』當做心理生活之認識方面的基本單位。『格斯塔』這個名字，常被譯爲『形』或『式』。不過就其與功用對立這一點講，我們應以英文字中與『格斯塔』一字相當的『格式』(strukture)來翻譯這個字，或者依其包含智慧之意義很廣這一點講，把它譯爲『系統』(system)。依照格斯塔心理學的看法，認識的悟解之最後的分析，不是顯示舊式聯想派的諸感覺成分，也不是瓦爾德和詹姆士(James)所提倡的無區別的聯結體，而是一種含有單純感覺系統的性質的東西——一種依賴背景而瞭解的性質(參閱 K. Koffka 的 The Growth of Mind)。斯騰利用格斯塔心理學做他批評蒙台梭利感官訓練的根據約有兩方面。斯騰在一九二三年出版的兒童期心理學德文本第三版給我們一種新的見解。他說：『感官知覺之本源得到一種迥然不同的待遇，此種待遇，有幾點是接近形態心理學，同時比以前更加注意心理學之「成分」及「聯想」之不適當。』因此我們責備蒙台梭利沒有在其出版之期遠在此種情形發生之前至少有十來年的著作中應用此種原則，是不合於歷史觀點的。(蒙台梭利教授法英文本的出版日期是在一九二二年。)更有進者，如果認識過程的基本成素是『格斯塔』，那麼每一知覺訓練，都應從『格斯塔』進行。這樣一來，斯騰的批評，就不能應用到蒙台梭利的訓練方面來，僅能做爲此諸種訓練之心理學上的說明。既然蒙台梭利所有的感官訓練，差不多都含有知覺關係之認識，那麼這些訓練，亦必定含有『格斯塔』。』集哈德(Gerhards)在其所著 Zur Beurteilung der Montessori-Pädagogik 第十五及以下各頁反對斯騰把蒙台梭利的諸種練習當做和格斯塔心理學一致的東西。他以爲這種種練習，同時和布拉(B. Bühler)在其所

著 *Die geistige Entwicklung des Kindes* 第二版第十八及三五四等頁所堅持的智力行爲之『內省原則』極相類似。此種『內省原則』經可拉 (Köhler) 實驗人猿的結果，更顯得明白（參閱其所著人猿的智力）。這一點可以由蒙台梭利對於教育的遊戲之定義——自由活動趨向於固定的目標——推論出來。我們把蒙台梭利的遊戲及各種訓練加以心理學的分析，就可以顯示布拉當給兒童所需之物及墮入材料的情境中所喊『啊！經驗！』那一句話的意義；可以使我們知道問題之解決，並不是依賴機會或試驗及錯誤而是依賴一種先於解決事實的『內省』；可以使我們知道其所用儀器之功能上的價值；可以使我們知道活動之起始各方面包含有繼起各方面之系統的計劃，同時這種過程是一種自動的完成過程；可以使我們知道從事此種工作時，並不需要應用外來的刺激。正如集哈德所說的一樣，整個的經驗就是一個『格斯塔』。

斯騰反對以組成的感覺材料來限制兒童的自由，而且反對僅許以一種方法來應用此種種材料。他這種抗議，很爲一般人所擁護。他的見解，需要節錄一小段（見兒童期心理學第二三三和二三四頁）討論到應用圓柱體玩具練習的時候，他說：

人家告訴我們說：『當兒童很有把握的能將每一木桿放在適當地方的時候，他的能力已經超過此種練習，那麼這一類材料對於這個兒童已經沒有什麼價值了。』這裏很明白的告訴我們：這些圓柱體僅僅爲蒙台梭利所指定的一個目的而應用。她忘記『兒童能由一切東西中找出其他的東西』這一件重要的事實。兒童玩這些木塊，如果遇到主張與蒙台梭利相反的人，把大木塊當爸爸，把較小的當媽媽，把其餘的當兒童，然後再

來玩它們，或者把這些圓形木桿放在木板下面像火車一樣拖着走的時候將怎樣辦？雖然這些遊戲，原先並非由教師的意思規定而是很自由的，可是在她所著整本書中，我們從沒有讀到一個字是講到這一類獨立的活動的。

不過我們須留意，兒童並沒有感到這種限制，因為是材料規定此種限制而不是教師規定此種限制。此種因材料的排比而使解決方法受到一種限制對於兒童之自動教育是很需要的。遇到模稜兩可的時候，教師就不得不起來參與，不得不替兒童決定那一種方法是正確的，因此這時候的兒童，非有人幫助他不能得到問題的解決。這種練習的程序並非由教師指定的。這是『自擇』的。因此蒙台梭利的程序實勝過歷來的教授方法。

蒙台梭利很謹慎的把此種練習當做遊戲而不像斯騰所說的一樣把這些練習當做工作。她選擇一種手段以達到她的目的。當選擇時，她認為這種手段不應使兒童感到厭倦，應使兒童開心。（見蒙台梭利教授法一六八頁。）她以為正常的兒童對於這種練習天然的會感到活躍的興趣。她毫不遲疑的替她自認為是教育的遊戲定其意義曰：『我們必須由教育的遊戲這個名詞上去弄清楚自由的活動趨向於固定的目的』這一句話。須知教育的遊戲並不是無次序的不惹人注意的吵鬧。（同書第一八〇頁。）這種遊戲是在解決由材料引起的問題和錐形迷路器之類似之點以及其他具有原則的遊戲。這些很足以應付斯騰反對的論調。蒙台梭利說明兒童對於這種事情怎樣的感到興趣，怎樣的開始活動，當失敗時又怎樣的矯正自己。所以她說：『訓育材料的教育意義的確是包含在這些錯誤的動作中。當兒童確能將每塊東西放在適當地位的時候，他的能力已經超過此種練習。

習，這種材料對他亦就沒有什麼用處（同書第一七一頁）。『蒙台梭利觀察的結果，發現正常的兒童常時重複作此種種練習好像其他兒童重複改決鋸形迷路之問題一樣，不過正常兒童的這一類重複的練習並非出自教師的命令或者變成一種工作，而是爲他自己的滿足和享受。兒童的問題就在避免教師的幫助，這正如他不讓他的父母玩他的玩具一樣。感官訓練的儀器，如不用來當做達到已定的目的的手段，而用來達到其他的目的，那麼這些儀器對於兒童就沒有什麼意義，好像把鋸形迷路器的小件用到其他遊戲上面之沒有意義是一樣的。』

『蒙台梭利又提到兒童不應該僅限於純粹形式的材料。所以她『在黑板上面掛着一些經過仔細選擇畫着簡單風景可以使兒童天然的感到興趣的圖畫（蒙台梭利教授法第八十二頁）。』

『讀寫算等的訓育的練習之成功，其本身已經是無字的評判。就是反對蒙台梭利的斯騰也不得不在兒童期心理學第四三頁承認『蒙台梭利依着實驗的方法完成某些的技能如寫算之類。這種種技能無疑的是普通學齡以前的一般的能力。』有些人以爲這種訓育的練習是過早的介紹形式的學校課程，可是我們在蒙台梭利教授法的程序上並沒有發現，我們僅僅看見這種練習對於蒙台梭利自己可以說是一種心理學上的發現。』

兒童作此種種練習時之過度的注意使我們疑惑此諸種練習之遊戲價值。不過遊戲的特質就是活動必須是自擇的，不是由他人指定的；活動的本身必須是一目的。蒙台梭利的練習正符合此二條件。兒童之注意集中乃選擇材料之最好的測量器，福祿倍爾以爲兒童全神貫注於其遊戲中乃兒童期一幕最動人的圖畫。

『福祿倍爾派普通批評蒙台梭利的方法時，都以爲她不能發展兒童的想像力。琪柏屈在蒙台梭利的理論之

觀察講到沒有給兒童一種屬於想像的活動時說：「很少是有戲劇性的。全般看來，無論是有組織的遊戲或者屬於美學方面的遊戲，都很少利用想像力。」我們須記得琪柏屈曾經責備福祿倍爾在其符號中過度的利用想像力。斯騰偏重於理智方面來批評蒙台梭利的系統，他發問如下（兒童期心理學英譯本第一版第三十二頁）：

那些不能直接轉入觀察和理智之訓練的種種活動，那些應用語言或圖畫的閒談和想像，那些應用洋娃娃或假人的遊戲以及觀看圖畫和唱歌之遊戲，究竟算什麼東西？

海森（Hosson）採取一種極端的觀點。依照他的兒童遊戲之哲學的理論（參閱集哈德的 *Zur Bedeutung der Montessori Pädagogik* 第四及以下各頁）一切人類的活動皆在想像中產生。兒童身心之發展慢慢的使這些活動由遊戲變為工作。普通的兒童只有在遊戲中始顯出活躍，好像他僅能生活於目前，他的活動之目的尚不能與活動本身分開。可是他的虛幻意象慢慢的複雜起來，結實起來，成為一個具體的聯結體，能夠脫離活動自身而侵入實際生活——成為一種工作。此種過程與兒童智力的水平（由此而現出人格之生長）的進展，亦是相關的。

依照海森的見解，蒙台梭利從開始就排斥兒童的想像遊戲，而不依照兒童自己所定的方式來支配它。因此她毀滅了兒童僅有的活動方式，結果兒童如依其自己觀點實無法再趨向於蒙台梭利的活動，因為這些活動皆不為他的想像遊戲所擁護。就兒童內心的表現而言，就更不會擁護這些活動。因此兒童的活動遂成為對其目前諸事物之盲目的模仿，而他的人格遂日趨退化而不能發展。海森在其他方面責備蒙台梭利廢棄一切可以培植

兒童想像力的東西，廢除一切可以發展兒童人格，可以給兒童一些關於文化價值如故事、想像戲劇、音樂歌舞等的東西。他以爲一些不是機械的聯合和單調的調和的東西，祇有在福祿倍爾幼稚園的遊戲中始能找到，他的理想的幼稚園人員是一個對於她的功課是一個藝術家的人，他不抄襲一切的制度，祇利用最有意義的經驗。總而言之，他是一個自我創作的人，是一個具有哲學的和心理學的訓練的人。

把想像當做兒童的基本心理活動，在心理學上是沒有什麼根據的。班道英 (Boudoin) 在暗示與自動暗示 (Suggestion and Autosuggestion) 英譯本第二七三頁講到德波夫 (Delboeuf) 的見解時，認爲「在發展之初期，兒童很能充分的覺到其內部一切的經過情形。後來由於分工的緣故，注意慢慢的外向，遂使內部事務歸由附屬知覺管理。」兒童心理發展中的「想像」可以當做進化的較早階段之重演，好像德波夫所假設的一樣。此種假設，蒙台梭利在進步的蒙台梭利方法第一卷討論想像那一章裏面很表示反對。她在該書二五三頁說：「野蠻的階段是暫時的，是必須越過的。教育應該幫助兒童征服它。我們不應該發展野蠻的情境，亦不應使兒童侷促於此情境之中。」精神分析使我們知道拘泥於佛洛伊德 (Freud) 的「快樂原則」是很危險的。關於這一點，集哈德節錄斯騰在兒童期心理學第二七六至二七七頁講到此種快樂的結果的一段話如下：

人類愈知道把握實際上的煩難事情，就愈加感到它的壓力。年輕的兒童，在各方面都碰到障礙，故須依賴成人的幫助。兒童在此種情況之下，多少會感到這種不知其所以然的壓力，於是逃到想像世界——他是那裏的主人，是它的破壞者和創造者——以脫離其羈絆。他愈墮於其自創的幻想世界中，他就愈加覺得自由愈加

覺得快樂。

摩爾根 (Morgan) 在不適應的學童之心理 (The Psychology of the Unadjusted School Child) 第五十六頁補充這一點說：

有好的想像是很好的。不過正常的適應，是在對付實際生活。化在幻想世界的時間和精力愈多的人，就愈加不能應付遇到的實際的困難。白日幻想過度的人，必定會變成夢遊的人，變成雙重人格的人，變成黑斯特里病的人。

在今日的實際生活上是不是沒有羅曼斯呢？不是我們就這樣喪失認知現實的能力呢？這都是應該發問的。

爲着反對逃避現實，蒙台梭利把兒童的環境簡單化，以便使他慢慢的諳熟它，因而得到一種自信和能力來克服事實上一定會等候着他的困難。

那些在『想像心理』的險惡沙灘上不敢相信自己的批評家們反對蒙台梭利排斥神怪的故事。盧梭認爲對於成人可以教以寓言，至於兒童，祇需要純樸的真理（見愛彌兒萬人叢書譯本第七十七頁）。蒙台梭利和盧梭一樣，亦認爲須到以後的兒童期始用神怪故事來教兒童。這種對於神怪故事的排斥，無非是她的『自動教育』原則推論出來的結果，因爲介紹一個神怪故事，必須教師在場的緣故。就心理學的觀點看來，兒童的主要任務是在使他自己與現實相調和。告訴兒童一些情節極不自然的神怪故事，僅能擾亂兒童努力從事縮小的心理生活。

事件之次序（好像我們平日用兒童自己的話和兒童說話都是縮小心理生活的事件。）兒童常把這些事件分爲主觀的或純粹個人的和實際的或客觀的。我們如果介紹給他種種神怪的故事，我們就會擾亂這種分野。惠勒（H. E. Wheeler）在初等學校雜誌一九二九年六月號第二十九卷第十期中有一篇題爲反對神怪故事之心理學的事實（The Psychological Case Against the Fairy Tale）的文章。在這篇文章中，作者引用阿華施推（Overshoot）的話如下：

許多人常有一種奇怪的思想。他們以爲神怪故事可以建立兒童的想像生活。其實事實上祇能破壞此種生活。神怪故事乃原始科學的殘餘。野蠻人沒有原因和結果的概念。縱令有這種概念，亦不過是很簡單的。他的世界，幾乎完全是魔術的世界。事物全依奇跡而發生。他使用『速達法』使用胡麻和其他的魔術。人類辛辛苦苦費了幾千年的光陰纔越過這種原始的心理狀態。人類目前和今後生活中的種種錯誤的概念都由於無法尋找原因和結果的緣故。

現代的父母們仍堅持對兒童實施此種原始主義或者叫做悲慘的人種幼稚主義。強迫他們不願原因的去思想，依着魔術去思想，以及依着奇跡去思想。強迫他們造成一種胡思亂想的習慣，而不使他們養成一種高貴的觀察、實驗、和客觀的能力。

我們應該努力防備兒童的精神成爲一種足以使他脫離客觀現實的幻像。這正如我們應該防止成人變成一種足以使他神經錯亂和發狂的不健全的畫夢者一樣。

天地間的事物比神怪故事中所想像的要多得多。現實的世界，無論對於成人或兒童都是燦爛光輝的奇蹟。很活躍的很有趣的把兒童帶到這個世界來，把他的想像移到生活上面，成爲真正的想像而不是另一種埋着神怪魔鬼——他們很誇耀他們的無須努力而能得到的富貴榮華——的恐怖之想像。

我們還須提到的就是亞丁通布羅司 (Addington Bruce) 在其所著兒童期之諸種障礙 (Handicaps of Childhood) 一書中有一章是專討論神怪故事對於兒童之障礙的。由此看來，蒙台梭利之排斥神怪故事，並不是沒有心理學的根據的。

不過蒙台梭利仍舊替『想像』留一地位。他所保留的想像，是一種在宇宙間一切產物如科學藝術道德及宗教中客觀化的想像。『現代的人應用實證科學的方法，似乎可以發現引導人類達到神聖之路的思想之祕密跡象。(見進步的蒙台梭利方法第一卷第二四二頁)』『除了從事於物質的現實世界之觀察以外，我們還須從事於創造的工作，以便從人世間升到每一靈魂在其個別範圍之內皆可達到的較高一層的世界(同書第二四五頁)』『宗教並不是空洞的想像之產物，而是現實世界最偉大的東西；是宗教家的真理，是生活之源泉和基礎。(同書第二六七頁)』蒙台梭利和他的批評者不同的地方完全在對於人生哲學的觀點之不同。兩方面都把自由當做他們的目標。不過蒙台梭利是在真理與現實世界中尋找自由，而她的批評家們則在此世界以外尋找自由。他們的觀念論是不完備的觀念論。他們把世界當做物質的，當做陌生的。可是在蒙台梭利的精神實在論中沒有什麼平凡的和不清潔的東西；自然是神的活的袍掛，是一件很值錢的衣服。對於那些信仰福祿倍爾反對

蒙台梭利的人，我們可以問你們是不是允許精神的現實之燦爛光輝的景象——人之教育不過是此種景象之註釋——在日常生活中枯萎下去？



杜威 (John Dewey)

杜威 (John Dewey 1859—)

『由做而學』這句話已成爲常常被人引用的教育的格言。這句話到了美國的哲學裏頭，遂稱之爲實際主義。實際主義乃二十世紀工業主義之典型，正如斯賓塞的純粹科學乃十九世紀的典型一樣。依照實際主義的見解，思考附屬於欲望，真理附屬於實施；行爲之判斷，依其結果而不依其動機；真理之證明，祇在其做與不做。杜威雖反對實際主義僅把事物顛倒的這種傾向，不過他自己所處的地位，就方法上看來，和實際主義很少有什麼區別，因爲他自己說他的理論是一種把『做』放在『知』的核心中的學說；是把『知』的本身當做行動之一種，當做『做』的一種方式，或者當做顯示技術的存在物；同時一般思考的諸種觀念是在諸行爲（諸行爲由諸觀念統率）的結果中始得其確證。（參閱羅素的實在之探索（*The Quest for Certainty*）第三六、一三六、一六七、二〇七、二〇五頁同時參閱一六五頁）

實際主義反對絕對的價值如真、美、善、神聖等之存在。依照實際主義者的看法，凡未經區別未經修正的東西都不是真的。他們以爲絕對的好行爲是沒有的。羅素在教育及社會次序（*Education And the Social Order*）第二四頁很反對依這種觀點而建立的真理。他把實際主義的觀點概括如下：『這種觀點的真理，依其傳統的方式看來，是不正確的。此種真理，祇可以使人信仰。』講過這兩句話以後，他又繼續觀察的說：

假使依照這種情形，那麼真理可以由國會來決定。李風 (John Hunt) 發現相信下面這件事是不合宜的：雷進 王子是肥的，因為他的思想的關係，遂被送入獄，結果他就瘦了。照這樣的例子看來，要我們接受實際主義的哲學，實在是一件極困難的事情。誰也不會堅持的相信『雷進 王子是肥的』這個假定含有一種客觀的和絕對真的東西……同時亦不會堅持說這種假定因為宜於相信所以是真的，或者因為講這件事情是犯法的所以是假的。

觀念論者無理的排斥道德律之先存性。實際主義者論到行動正確之準則時，必定會受到社會上的責難。羅素 在實在之探索 第四十七頁中認為風俗建立道德的標準。任何事物之好與壞是輿論的事情 (見 A. C. Bowden 及 I. C. Clarke 所著之將來之美國人 (To-Morrow's Americans) 第四十五頁。) 殉道者的歷史乃此種淺薄哲學之最好的反駁。原始社會是一切人類聯結方式中合羣性最多而道德性最少的一種方式。合羣性對於他們，不過是使他們不至停頓而已 (原註二)。威靈斯基 (Wilenski) 在藝術之現代運動 (Modern Movement in Art) 第十三頁講到藝術時把道德指示出來。他說：

我很知道，一切創作的藝術家從事他的工作，祇想到他們自己，很少考慮他們的作品對於觀象的影響。他們常認為祇要他們自己能忠實的充分的從事他們所進行的工作，那麼他們的作品，自然有它的內在的價值。除非為着這種假定，沒有一個創作的藝術家能進行他的工作。因為我們知道首先為觀衆所接受的藝術作品，其性質多半是無情感的，可笑的，或者是濫竽充數的。

宗教的信仰者或許會輕蔑的排斥一種捨棄無限、永恆、和不變性質的信仰。實際主義者之捨棄這種種性質，亦極爲他們所反對。因此在實際主義者的世界中，文化是沒有地位的，亦沒有『爲知而求知』的事情；『爲藝術而藝術』對於他們是沒有意義的；道德則律中如『不能遷就之義務』這一類事情是不能引起他們的尊敬好，像引起康德的崇拜一樣的；他們對於宗教並不了解，由此而形成的教育哲學，恰和孔米里斯、盧梭、倍斯泰洛齊、福祿倍爾以及蒙台梭利等的理論相反。

實際主義者之積極方面的見解是把真理當做工具的，當做手段而不當做目的。他們以爲『善』不過是暫時的。觀念論者恰與此相反。他們以爲任何事物不能是一手段，一定有一種『絕對滿足』存在着；在真、美、善、和神聖中，存在之終極本質必定展開；由此終極本質人類始能達到神之自身充分表現於其中的實在之核心。羅素在哲學上雖不是一個觀念論者，可是他在教育論第十九至二十頁指出此無終止退行的手段價值之虛僞：

在達到最後的結果之前，有時亦需要一串好像鎖鍊一樣的結果。此種結果僅能給它一個『好』字。一個鋤頭因爲能夠犁田所以是有用的。不過犁田這件事其本身並沒有什麼好處，它之所以有用，是因爲它可以使種子能夠種下；而種子之有用，是因爲它能長出穀子；穀子之有用，是因爲它可以製成麵包；麵包之有用，是因爲它能維持生命。不過生命本身，必須有一種內在的價值。如果生命之有用，僅因爲它是達到其他生命之工具，那麼這種生命，根本就完全沒有用處。生命依照環境而可以有好好壞。所以生命本身如果是較好生命的手段，當然亦有用處。有些地方，我們必須越過連續效用的鎖鍊而找出此鎖鍊依以聯成的樞紐，不然的話，鎖鍊中之每

一環，實際上都沒有用處。

羅素的論點，不過是重提康德之實際命令。他在其所著道德哲學 (*Moral Philosophy of Morals*) 一書中說：『所以對待人類的這種行為，無論在你自己本身或在其他任何人之中，都是一種目的而絕不會僅是一種手段。』除了終極的精神價值之外，尚有許多較小的行為。此諸種行為，其本身就是一種目的，有其內在的價值，它們並不純粹是其他價值的手段。玩一種把戲，做一件自己所酷愛的事情，讀一本小說，或者欣賞藝術音樂詩歌的作品，這種行為為其本身都是目的而不是手段。我們如果用杜威的術語，那麼這種種行為都是終極的。

『由做而學』是動物學習的特徵。人類的學習，除了『由做而學』以外，還依賴反省及思考。其中最緊要的就是依賴他人的經驗而學習。實際主義者對於人類本質的解釋，採取一種生物學或自然主義的觀點，把動物的行為當做一切生命的方式之典型。他們接受波芬南 (*Percy Nunn*) 的見解，認為『我們給與生命中諸廣泛事實的解釋，在原則上亦必定可以用來解釋身心。』『在自覺生命的現象中所看見的祇有浸入一切有機體的諸特質之最高的表現（見教育之材料及其基本原理）。』杜威在人類本質及其行為 (*Human Nature and Conduct*) 第一八五頁說：

目前最根本的問題就是：道德的價值，規律，原則，和目標究竟是形成一個獨立的部門抑或是生命過程的正常發展之一部分？

杜威贊成第二種見解。他在藝術與教育第六十四頁討論邏輯及繪畫上動人的思想 (*Affective Thought*)

最近對於一般的生物學的作用以及特殊的神經系統之較進步的概括的研究使『由較低的作用繼續發展到較高的作用』這一原則成爲可能的原則。

現在仍舊活着的大生物學家們依然排斥這種結論，同時反對以生物學來解釋人類的經驗。他們認爲他們找不到和人類藝術道德及宗教等興趣相類似的生物學的對等物。因此哈鄧教授在物質主義 (Materialism) 第八十四頁說：

生物學不是研究人格的；也不是研究價值的。研究人格和價值的科學乃是心理學。如果我們不能區別生物學和心理學，我們就會引起糾紛，好像我們不能區別生物學和物理學亦會引起糾紛一樣。

劍寧寫到『與教育相關的兒童生物學』時，抽出一種教育的理論。他在現代科學關於教育方面之各種提示 (Suggestions of Modern Science Concerning Education) 第六頁認爲有機體間之差異，最顯著的莫如人類與其他有機體間之差異，因此欲了解與兒童最關切的事情，必須從研究兒童着手而不應研究其他有機體以代替兒童之研究。雖然我們不能責備杜威，可是人們之採取生物學的觀點，實大大的使教育重視一種將心理學置於本能及無知覺狀態之上的見解。由是心理學的園地遂爲人類本性之各個不重要的部分所佔據，而沒有時間來考慮無知覺狀態非依此不能存在之較高的價值及道德的程序。不是無知覺狀態說明藝術道德和宗教而是這類東西的『存在』創造無知覺狀態——各種動物絕不爲複雜事物所煩惱，亦絕不會受到神經系統上

的痛苦。觀念論者之解釋人類的經驗，恰好與此相反。他們着重可因社會的影響——包括教育——而改變的兒童天賦之一般的趨勢以及爲人類所獨有的較高的心理過程如推理及意向等。

不過杜威對於動物的「由做而學」和人類的「由做而學」仍舊給它們一個區別。因爲這個理由，所以我們應該把他的學說和自然主義分開，應該把他的學說叫做實際方法論或實驗論。實際方法論者以爲機械的或工業的科學方法——尤其是實驗的方法——可以應用於智力之發現，可以應用於倫理的行爲，同時可以當做解決存在之謎的鎖匙。把一切的思想當做問題式（參閱一九一〇年波斯頓 (D. C. Heath) 公司出版的杜威著作怎樣想 (How to Think) 是不對的。幾何圖上的種種特性以及物理學上一些法則是由演譯得來而非由實驗得來；在天文學上，我們祇能改良觀察的方法而不能實驗或駕馭此諸種情境；萬物有發論者亦許會拼命的把實驗方法應用到人類的生殖上，可是社會上一定不允許這種做法；聖人之學習，並非「由做而學」而是由祈禱和默想而學習的。藝術道德及宗教之最高原理祇能由哲學的方法決定而不能由實驗的方法決定。

實驗方法在教育上對於數學以及文學欣賞這一類的課程是不能應用的。普通採取和應用實驗方法，有些方面可以使學校課業之其他部門更形生動。譬如把實驗的技術和實驗室的方法介紹到教授科學上面來，都有很好的結果。現代兒童在幾年學校生活中應該承受的社會遺產或人類經過若干年積成的文化資本，是不能依個人的研究和實驗而可以完全得到的。如果人類不是回轉到野蠻主義，那麼有許多是應該從學者那裏得到的。杜威把他的工業主義的方法應用到教育上，以抗拒不與實際生活相接觸的傳統的經院態度，以減少教育與生

活的距離，這是很有價值的。不過在他的信徒中，差不多都有一種傾向，就是他們都忽略教育上之其他各方面，好像不能應用工具論的美學、道德，以及宗教之類。

杜威哲學中最重要的工具的或實驗的程序，在實際教育上就相當於設計法。雖然「設計」這個名詞並不是杜威發明的，雖然他不專研究幼稚教育，不過他和盧梭一樣對於現代教育的思想和教育的實施影響很大。所以欲了解設計法，須略述他的哲學地位。「設計」這個名辭，起初是在各農業學院中應用到教育上，同時學院中的學生就在自己的田園中實行起來。後來經過琪柏屈的提倡，就慢慢的普遍起來。（參閱方法之基礎〔The Foundations of Method〕。不過在我們這個國家裏，設計法多半只限於教授嬰兒時纔予以採用。（參閱 M. J. Wellock 的「所現代幼稚學校（A Modern Infant School）」）

設計法原來的定義是依其自然程序而排列的一個問題。最初的設計法，對於此種定義，可以當之而無愧。不過有許多學校的設計，譬如研究巴拿馬運河這一設計，並非自然排列程序所能完成的，因為這是需要利用學生的想像去補足種種缺憾的。杜威學校（The Dewey School）（原註三）中有一個最好的例子：「既然每個兒童都需要在他的田裏有一羣羊，於是我們以穀粒來代表羊，每一穀粒以五元的代價買進。」琪柏屈很重視學習過程之目的方面。他把設計法分為四方面——目的、計劃、實施、及判斷或批評。設計法對於教育技術方面不可磨滅的貢獻，他認為對於學習之真正動機是很必要的。

既然設計法只限於實際的問題，因此學校的形式課程如讀寫算之類可以因偶遇而得到。偶遇的學習，對於

自身利益有很大的價值。這種學習和心理學上「所給的知識能滿足兒童當前的需要」一原則相符合，這種學習對於尚未具有較高情境之知識的兒童，是很有價值和意義的，同時我們用不着懷疑，兒童依照這種方法學習，一定比傳統的形式的和機械的方法之學習來得有效，來得迅速。不過尚有一個問題，就是社會對於學校所企望的東西，是不是通能夠依此方法得到？因為偶遇的教授，歸根到底，仍舊是偶遇的教授，對於那些為後來生活所必需的東西，常為他們所忽略。我們如果說這類後來生活所必需的東西，當其情境臨時，亦一樣的可以獲得。這是不對的，因為這也許會太遲了。「準備着」和其他的口號證明我們需要一種較高情境的知識，並且為着要供給此種知識，於是學校之存在。教育必須是生活的準備，同時亦必須是生活之參與。由偶遇而得的知識，分量雖多，實不足以組成系統，以便極經濟的保留和極迅速的應用。設計法在技術不甚高明者的手裏，不但不能做為組織合宜的知識之工具，或將變為組織的知識之本身。杜威自己在避免教育糾紛之道（The Way out of Educational Confusion）第三十一頁亦說：「許多所謂設計法的時間，是如此的短促，而且都建立於原因之上，因此對於更遠的事實和原理之認識，非常之少。總而言之，都嫌太過瑣碎，太不宜於教育。」欲適當的應用設計法，必須有教育的眼光和訓導的技術，因為教師的技術是在把有組織的教材附於學生的興趣中心之上。這種事情比較授時依個人見地刪去某些部分困難得多。因此設計法不僅是一種偶遇的呈現，而且是一種可以致效的有組織的形式。（同書第三十二頁。）

未加指導的活動，對於那些滿足教育服務的人們，雖可以使其滿足，不過仍不能構成設計法。杜威在我們怎

樣想第四十三至四十四頁極端相信每種活動都有魔術那樣大的教育效能。他以為只有活動有教育效能，而不是經院的或理論的材料之被動的吸收有教育效能。他說：

遊戲，自我表現，以及自然生長種種概念，似乎是說：有了任何一種天然活動的機會，一定可以得到智力之適當的訓練；或者是說：一種神祕的生理學證明任何筋肉的練習都可以訓練思想的能力。

知識之組織，通常都是由於學校的分析，把它分為各種科目而得到的。雖然這種知識好像數學之組織——數學之組織比文學還重要——等會犧牲當前的興趣，不過這可是很重要的。這類的課程，以後必須與其他課程互生關係而重新聯結起來。在設計法裏頭，無須乎與其他課程發生關係，因為設計法中並無科目之劃分，設計法所着重的祇是事物之區別，（在杜威學校第五六至六〇頁中，作者以為區分之學習約在八歲與八歲半之間。）因此我們知道單有一科目的設計法，只不過是各個名詞之對立而已。

在設計法中，對於引起學生學習形式課程的動機，是以其他已具有此種工具或正從事於學習的兒童之動作來引起的。羅素對於此種假設，非常反對。他在教育及社會次序第四十二至四十三頁說：

有些人認為兒童因為恐怕趕不上他的鄰童，如果讓他獨自一人，他一定會告訴他自己怎樣學習，怎樣寫，以及諸如此類的事情。因此他們認為欲廢去強迫的施行，一定要把學習知識的時期稍為延後一兩年。我以為這種情境並不是必然的。在一個世界裏，所有的兒童都學習寫和讀，那麼每一兒童必定依時的想逃避這種由於不知寫讀而來的落伍的感傷。不過在另一個世界裏，如果兒童都不受人的拘束，那麼不久以後，這種落伍

的感覺就會消滅，對於這類的知識就一代不如一代。兒童對於學習複雜的圖表，很少有天然的動機的。不過他們的鄰童被迫學習，他們亦覺得不學習是一種羞恥。假使在一個兒童不被迫而學習的社會裏，那麼老早以前恐怕只有幾個老學究纔會知道六乘九是好多。

兒童對於學習具體的知識，多半感到興趣。假使他們住在田間，他們一定會看着農夫耕作，同時想知道關於耕作等等的事情。他們對於學習抽象的知識，很少感到興趣。不過這種抽象的知識，又是文明社會所必需的。因此欲維持一個文明的社會，就必須實行一種對於兒童的舉動不大自然的方法。我們以循循善誘的方法來代替強制施行的方法，也許是可能的，不過把這種事情任自然的主宰是不可能的。只給與天然生長各種機會的教育理論，我以為是不會被一個知道現代社會的複雜情形的人所擁護的。當然我們可以說，這種複雜情形是很討厭的，我們最好恢復一種簡單的生活方式。可是不幸得很，欲恢復這種狀態，一定會使許多人因饑餓而慘死的。這種變革，是如此的可怕，所以實際上我們是受現代工業社會的整個複雜機構的桎梏。我們既然為其所桎梏，因此不得不使我們的兒童亦盡其本身的職務，以便此複雜機構繼續的進行。這樣看來，消極的教育理論，就情緒上着眼，當然有它的重要的正確性和它的效能，不過就理智和專門訓練上着眼，我們是不能完全接受的。因為這類的訓練，需要一些積極方面的東西。

有許多冀望兒童從事的设计法，事實上必定是超過兒童的能力的。如果讓兒童置身其中，結果一定只有失敗和使兒童感到沮喪的。不過教師在這種地方應該幫助兒童，這時候的设计法應該由教師稍加改變，使學生知

道在實際生活上不會遇到不能征服的困難，使七歲到七歲半的學生假定他們自己能發現金屬廠中所有的秘密——這是人類發明的一種假定（見杜威學校第三三至三四頁）。設計法的理想，如果太高，那麼只能使教師得到滿足，而不能使學生得到滿足。

設計法給學生一種道德的訓練，這亦是人們贊成設計法的一個強有力的理由。創作習慣，自信力，以及合作等都是依照一種非教室制度所能得到的方法而發展的。不過設計法中所包含的自由部分常有不穩定之弊。同時刺奪兒童當前的快樂，亦一樣的會妨礙他以後的發展。羅素在教育與社會次序第三八至四十頁給我們一個警告：

我覺得許多自由的信徒常時還有一點錯誤的，就是他們沒有充分了解兒童生活中的規律性之重要。我這裏所謂規律性，並不是指嚴厲的和絕對的規律性，我所指的不過是與聖誕節和其他假日稍有不同的日常規律而已。就是這種假日之與其他日子的差異，在整體上，也應該是由兒童自己所盼望的。不固定的生活，尤其是在幼年的時候，實在是空把光陰閒過。兒童因為看見一天又一天將會發生的事情，遂有一種需要安定的感覺。他希望他的世界很平靜；希望他的世界受法則的統馭。我們相信自然界的統一性，在兒童的宇宙中，他們亦希望嬰兒室中能有常規的生活。冒險和勇敢是我們所最嘉許的德性，不過此二種德性很容易妨礙基於安定原則的品性之發展。

還有一點可以證明規律性大部分是有道理的，就是兒童對於任何時候都要他來選擇自己的勞作是感

到非常討厭，非常麻煩的。兒童們常以為有許多的事情，不應由他們草創，他們的選擇應該限於成人所定的組織範圍之內。兒童亦和成人一樣，當他們征服了種種的困難，他們是感覺到非常高興的。不過對於各種困難之征服，需要充分的努力，而這種努力，如果沒有外界之勉勵，很少能夠辦到。堅決的自導能力，乃人類所獨有的最有價值的一種能力。在兒童中實際上並沒有這種能力，而且不是單獨的嚴厲的訓練和單獨的極端的自由所能培植出來的。好像戰爭時候對於兵士的那種嚴厲的訓練，實在可以使一個人在沒有外界口令刺激他的時候，就不能動作。在另一方面，整個兒童期中，都任兒童極端的自由，而不教他抵抗暫時衝動的誘惑，那麼他就沒有一種轉移自己興趣而集中於其他事物的能力，或者抵抗一種足以使他感到辛苦而不能繼續工作下去的快感。因此意志之鍛鍊，需要把自由和訓練很巧妙的混合起來。過度的自由和過度的訓練，都足以使意志消滅的。

……假使不讓兒童太過頑強，不讓他過於平庸，就應該使他把困難的成就當做一種理想。不過有少數的人將置身於絕對自由的環境中。

柏拉圖在法律學中，已先有設計法的見解。他以為工匠的兒子所玩的玩具應該是他將來長大時所欲從事的職業之模型工具。亞里斯多德在政治學 (Politics) 第七章第十七頁重新說明柏拉圖的見解：

教育的指導人員們應該留意兒童所聽的寓言或故事，因為兒童的各種遊戲乃將來的生活之預備，所以大部分應該是他今後所欲從事的各種職業之模型。

孔米里斯在幼稚學校亦同樣的贊成供給兒童一些模型的工具，盧梭用來處理愛彌兒的各種環境以及吉楚特的教導，不過是一種附屬的東西，由於這兩件事，遂使人覺得設計法的本質不過是設計法的各種形式而已。福祿倍爾在人之教育中所論的種種練習與設計法極相類似。因此在兒童期時，兒童就模仿各方面的家庭生活，在少年期時，兒童就分擔家庭的工作（Halimann 譯本第一〇一頁）。福祿倍爾在同書第一〇六頁甚至於提倡一種學造房子的普通美國設計法。

設計法之教育方法的價值，好像我們在上面所說的一樣，就是設計法能夠供給一種學習有組織教材的動機。設計法是教育上的一種手段，而不是一種目的。教師們如果不瞭解這一點，一定會使人不信任設計法。設計法同時亦是諸種居間等級的過程。年輕的學生，是對於活動本身感到興趣，而不是對於由此活動而生的效果感到興趣。因此年輕的學生由於重複練習一種過程而得到滿足。在較高一級的學生中，應該發展他們對於課程本身的興趣，那就是說，應該讓他們知道欣賞一些本身具有文化價值的東西。設計法在這種地方，應該稍為延長一點。設計法在此種範圍之內，當然有它的教育意義。不過歸根到底，我們還須知道：設計法所根據的哲學，是不合理的，是不能使人滿意的。凡對此種哲學感到滿足的人，一定會忘記一些構成永恆生活的東西，一定不能找到非此不足以提高國家地位的正義。

（原註一）R. Eucken 在現代思潮（Main Currents of Modern Thought）英譯本第四〇一頁說：「道德的本身是一種比其外表更高的東西。道德行為不一定是社會上所謂正當的行為。此種社會公認的正當行為，在道德創造的最高水平上，其價值是很小的。把

這種種手段變成純取的目的，是大大爲人所反對的。」

H. Bana 在美國的文化與教育 (Culture and Education in America) 第二一九頁講到詹姆士和杜威的時候說：『在他們所有的著作中都有重視集體與視個人的傾向。』在第二二八頁他說：『不過把著重點放在社會適應上面，把它當做教育的主要目標和過程，很明顯的不過是加強許多人常嚮往之的同性而已。』

(原註二)杜威的思想系統，我們雖然不知能不能叫它做哲學，而不是擴張的科學方法，不過他的系統與專門名詞學 (Technology) 和專門實際學 (Technometry) 相類似，故可稱之爲專門哲理 (Technosophy)。

(原註三)見杜威學校第二十頁。該書二十三頁有這樣一段話：『兒童把許多樹枝搭成一個樹林，同時想像把樹上的汁擠出，然後裝進水桶裏。』在第二十六頁，有許多圖畫和像片用來代替實物。



奥柏爾林 (J. F. Oberlin)

第二編 幼稚學校

奧柏爾林 (J. F. Oberlin 一七四〇——一八二六)

有些人說：除了奧柏爾林之外，尚有其他教育家好像倍斯泰洛齊和費齡保 (De Fellenberg) 諸人亦創辦幼稚學校。其實這是不對的。雖然我們知道由於倍斯泰洛齊之介紹他的直觀授教法，使一種祇適於嬰兒的教育顯出可能性，可是在實際上他並沒有把兒童分開而單獨的加以教導。湯馬斯波爾 (Thomas Pole) 在一八三三年出版的幼稚學校之考察 (Observations Relative to Infant Schools) 第六頁至第七頁說：

爲着要確實證明究竟是那一個人首先創立一種教導兩歲至兩歲半的兒童之計劃，頗引起一些之糾紛。費齡保老早就有這種理想。蘇格蘭新寧那克 (New Lanark) 的歐文在他實行辦學以前很久亦有這種理想。亨利百老匯姆說他自己記不得什麼時候他沒有追求這種理想。他以為普通教育的開始時期，都嫌過遲，而且都限於純粹知識的學習。他以為歐文是第一個試辦幼稚學校的人。即在目前，費齡保的計劃，在原則上雖和歐文的一樣，可是仍未能實行於年齡如此幼小的嬰兒之中。

波爾所說「費齡保的計劃仍未能如歐文一樣實行於年齡如此幼小的嬰兒之中」這一句話，由嘉寶伊雅

(Capo-d'Istria) 和寧藉 (Renger) 二人關於瑞士河佛威爾 (Holwyl) 地方的費齡保學校之原則及進步的報告得到一種證明。一八一四年和一八一五年十一月所錄的這些報告中，講到費齡保的貧苦學校在一八一〇年六月五日收了它的第一個學生。費齡保自己把他的學校叫做工業學校。知識教育在他的學校中不過是附屬的東西。他的工作，實造成工業教育——一種由實施農業而得的教育——史上極使人注意的一章。第一次進他的學校的兒童年齡規定八歲。小克羅斯 (Klaus) 的年齡不過七歲。報告中偶然提起的一個年齡最小的兒童亦是八歲。當做此報告時，在該校受教的兒童之人數是二十三人。在該校中，倍斯泰洛齊的影響相當的大。

不過波爾對於費齡保所下的判斷是對的。他並不知道在歐文之先，大陸上尚有一個名叫奧柏爾林的教育家早在一七六七年已經作創學的試驗。

奧柏爾林在一七四〇年八月三十一日生於斯吹堡 (Staubourg)。他父親是當地高等文科學校或古典學校的教師——名義上是教授。他受訓於斯吹堡大學。在得到可以進教堂服務的資格以後，他在斯吹堡一個名叫集更海更 (Mr. Ziegenhagen) 的外科醫生家裏當家庭教師，一七六七年三月三十日，他做了華德巴 (Waldbach) 地方的牧師——華德巴乃浮士濟斯 (Vosges) 的阿爾塞斯勞蘭 (Alsace-Lorraine) 地方的班特拉羅齊 (Ban de la Rocho) 或邊疆石谷中的兩個教區之一。他的華德巴教區，有五個村莊，三個教堂，他自己住在華德巴村。這一個區域，就石谷這個名字看起來，已經知道是沒有多大希望的地帶。這一點可由奧柏爾林的前任牧師斯塔伯 (Stuber) 一七五〇年（他後來勸奧柏爾林繼承他的地位）在此教區中所從事工作的結果得到。

一種證明。斯塔伯雖然想努力提高和改善當地居民的生活狀況，但是當奧柏爾林到那裏的時候，改良的地方實在很少。當他在一七六七年開始負責管理這個教區的時候，他發現五個村莊中唯一固定的校舍只有一間小屋。這是在斯塔伯的指揮和督促之下築成的。此屋所用的木料很壞，所以破爛不堪（見奧柏爾林言行述錄第八十二及以下各頁）。奧柏爾林不但在他自己那個村裏建立一間適宜的校舍，並且在幾年之後，其他四個村莊，都各有一間校舍。在建築必需的校舍的時候，同時也在培植一些的教師。

這個時候，幼稚學校的理想纔開始浸入他的腦海中。西姆斯（Simms）在奧柏爾林回憶錄第四十一至四十二頁說：

當兒童在此種照應之下，即使是幼小的嬰兒，也逃不了奧柏爾林的精細的和慈愛的眼光。特別注意兩歲至六七歲的兒童之巴黎幼稚園（Salles d'Asilo）及英國幼稚園都是以奧柏爾林教區中的學校為根源，以他的學校作第一個模型。他恐怕兒童在他的父母忙於家事或其他業務而無暇顧到他們時會遇到什麼危險或者養成一種懶惰和惡劣的習慣，因此他想出僱用嬰兒室，把兒童放在裏面。在這些嬰兒室中，他們可以自己娛樂，可以在溫和及慈愛的女指導員之下得到教誨。女指導員的職務在教兒童講法語，不讓他們講粗鄙的土話；在教一些較大的兒童縫衣，紡紗，織繩，和唱歌；在替他們解釋地質學上的卡片，解釋自然的及神聖的歷史；在避免遊戲時所發生的危險和災禍。

奧柏爾林言行述錄的作者肯林哈姆（Cunningham）夫人同他的丈夫都是從事於英國和外國教會事

業的人。他們在一八二〇年會遊班德拉羅齊（參閱奧柏爾林言行述錄第二七〇至二八三頁和約瑟芬伊巴諾拉（Josephine E. Butler）夫人的奧柏爾林的生平第一六三頁的註釋。）他這次的遊歷，給我們一個更詳盡的敘述（見奧柏爾林言行述錄第八四至八七頁）。

年輕的兒童，當他們年長的兄弟進校讀書，他們的父母忙於雜務無暇顧到他們的時候，很容易發生種種不幸的事情。奧柏爾林有見於此，所以他決計創立幼稚學校。他的幼稚學校，恐怕是一切幼稚學校之始祖，是後來巴黎及最近本國繼續設立幼稚學校之模型吧！觀察和經驗的結果，使他相信即在襁褓中的嬰兒，也能教以如何區別正與誤，也能訓練他們一種服從和勤勉的習慣。奧柏爾林同他的妻子因此替每一區僱些女指導員，替她們租幾個大房間，拿自己的錢來報酬她們。在這幾個學校裏，訓練與遊戲混合的施行。訓練克服的習慣差不多夠了的時候，又給他們一點自由，以便兒童的心中充滿擴展的能力，同時給他們一些於後來生活極有用處的知識。在上課的時候，兒童都集在一起，圍成幾個大圈。用兩個女人，一個教他們手藝，一個訓誨他們和娛樂他們。兩三歲的兒童有時只教他們靜坐，那些五六歲的兒童，就教他們織繩，紡紗，和縫衣。當他們開始對此勞作感到厭倦的時候，女指導員便拿些取材於聖經和自然歷史的五色圖畫給他們看，教他們跟着她的解釋背誦出來。她同時替他們解釋法國、歐洲或者班德拉羅齊的地質上的地圖，說明它的環境——這是奧柏爾林的指導把各地都刻在木板上——以及其中各地不同的名稱。除此以外，她還教他們唱道德的歌或者唱讚美詩。因此她的施教，是盡量的使其種類繁多，不使他們的工作間斷，不讓他們講一句土話。

由此而訓成的腦筋，由此而訓成的兒童，當其達到普通小學的年齡而入學讀書時，教師們一定會覺得他們的責任——這是一種非常艱難的責任——可以省了許多，因為這些兒童早已受過相當訓練的緣故。

幼稚學校不過是奧柏爾林復興班德拉羅齊地方的經濟、教育、及宗教計劃中之一小部分。不過在他死後，教區的居民，爲着要永遠紀念他的功績，都捐款資助各幼稚學校。西姆斯在奧柏爾林回憶錄附錄第五中一七八頁至一八〇頁說：

奧柏爾林的朋友們，在他死後，在華德巴教堂建一紀念碑來紀念他。這是一塊黑色大理石的匾。匾上附有死者的大理石像。墓誌銘是用法文寫的。其文如下：

紀念奧柏爾林

他是這個教區的牧師和父親，

他在這裏服務五十九年。

他生於一七四〇年，死於一八二六年。

公正的人之紀念將爲天所保佑。

第七耶穌教區

奧柏爾林的朋友們對於建立紀念碑，仍以爲不足以紀念他。他們盼望有一個以奧柏爾林的名字爲名的活的紀念，——慈善性質的紀念，——以便他的哲學和他的爲社會及家庭謀幸福的精神永遠爲後輩所紀念。

因此他們決定——假使能籌得一筆款子的話——凡在奧柏爾林管理之下的幾個村莊中教書的女指導員，每人每年都可得一百佛郎。這樣一來，那些以前因迫於生計，每星期祇能到學校一次的仁慈而窮苦的婦人們，就可以把她們全部的時間集在一起來教育這些兒童。

西姆斯說，有些人以為幼稚學校這種思想是奧柏爾林前任牧師斯塔伯發明的，但是由於奧柏爾林的證物，西姆斯證明法國經院學校曾把奧柏爾林的管家露伊沙·蒲拉（Louisa Schopler）當做幼稚學校的創始人而給她一筆很大的款子（原註一）。

（原註一）關於露伊沙·蒲拉在她的各學校中的責任，約瑟芬·伊巴諾拉夫人在奧柏爾林的生平第六頁這樣說：『她努力使兒童感覺到無論什麼時候無論什麼地方上帝都在他們的眼前，她告訴兒童說上帝是博愛的，教他們時時刻刻請求上帝的幫助。她使他們知道欺騙、虛偽、不服務，以及藐視窮人之危險……末了她還使他們知道誠心祈禱是有什麼意思。她自己以一種極簡單的方式和他們跪在一起，和他們一同祈禱，使他們極容易了解祈禱的意義。』



保寧公主 (Princess Pauline)

里倍 (Lippe) 地方的保寧公主 (一七六九——一八二〇)

一直到了最近，對於德國幼稚學校之起源問題，大家仍舊弄不清楚。在倍斯泰洛齊對 (J. P. Grenvos) 所寫的初期教育書簡第三十六及三十七頁的行述一節的註脚上有這樣一段話：

從事於幼稚學校的朋友們聽見從巴黎那方面接到一張發起書和通告書，一定會覺得很高興。在這兩張書裏面，有幾個婦女所寫的巴克 (Bac) 街一間學生人數有八十多個的幼稚學校之第一次年報，她們請大家也和她們一樣的創辦幼稚學校。最近德國有一很奇怪的事實，就是他們都認為早在一八〇二年里倍帝摩特 (Lippe Demold) 和撒遜尼 (Saxony) 兩個地方已經有幼稚學校。

對於這件事實，沙爾曼 (Salmon) 在幼稚學校的歷史和理論第八頁註脚說：『對於這件事情，我找不到更多的證明。』作者因為對於這種結論感到不滿意，所以寫信和珍納 (Jona) 的一個名叫萊茵 (Rein) 的教授討論。他回信說。在一八〇二年的時候，里倍的保寧公主在帝摩特創辦一所幼稚學校，這間學校，現在仍叫保寧學校。萊茵又把作者介紹給帝摩特一個名叫阿琪佛拉特丘寧 (Archivrat Kiewning) 的人。他寫信給我說：里倍的保寧公主，在一八〇二年至一八二〇年，因為她的兒子年紀還小，她就代他執行政權。她在一八〇〇年建立囚徒工廠，同時她計劃設立幼稚學校。這時候她在一本雜誌上讀到一段新聞，講到班拿帕特 (Bannpart) 領事夫人

在巴黎也設有同樣的學校。保寧公主預備着整個的計劃，於一八〇二年七月一日在帝摩特開始她的幼稚學校。這種辦學的動機，究竟怎樣侵入她的腦海。關於這一點，她有一張報告，她讓他們把這張報告登在一八〇三年 Superintendent 雜誌上面。下面一段，是從那裏翻譯而成的：

無論我在什麼地方作公開演講的時候，我常常發現我的聽衆，多半都是男人。這對於女性的我，是不能感覺到滿意的。因此以一種友誼的及誠摯的態度和女性們接近，是我所最歡迎的。婦女們向來就受道德家的批評，受諷刺家的譏笑，受父親的責罵，而且因為太愛時髦，——尤其是那些模仿法國婦女的人，遭丈夫的輕視。這一類的婦女，對於責任，是從不過問的。以此種方式而欲成就一種事業或者得到其同性的擁護，我覺得是絕對辦不到的。我現在要對你們建議的是一種性質與此極端相反的東西。我很希望帝摩特的婦女們儘量的學習巴黎的好處而不模仿她的壞處。目前的問題，不是裝飾品和小玩意的色彩和絲帶的問題，而是怎樣能得到一種仁慈的品性，一種爲他人福利的發現的問題。不過這究竟是什麼東西？且讓我慢慢的告訴你們，我相信你們一定會感覺到興趣的。

班拿帕特夫人同一些貴族婦女們以真摯的熱誠和值得欽佩的態度在法國首都貧民區一帶租了一些房子，以便那些母親因迫於生計而出外工作的幼小兒童們在白天裏有人喂東西給他們吃，有人照顧他們，有東西供給他們。每天早上，母親們都高高興興的把她們的兒童寄在那裏，到了晚上，都很感謝的領他們回去。我常常想到他們怎樣做法，不過我現在所講的通通是就記得的而言。這種計劃，是幾個月前我在一本根流行的雜

誌上讀到的。真摯的婦人之心，對於這種單純、仁愛、和慈善的思想將會感到如何的高興！我們現在只感覺到了現在纔實行是一種損失；我們對於這種思想是由一個模範引起而不是自然發生的總覺得很難過。這種思想實在可以說是我的感覺之自白。當讀到這段新聞時候，我非常感到興趣，但是那個時候我還沒有實行。因為碰巧是我最悲傷（這是指一八〇二年四月四日她丈夫死的時候）的時候，我有許多事要做，因此無暇顧到這件我極重視的有價值的事情，這種計劃，遂被我耽擱下去。但是我從未把它忘記。現在我的心稍為安靜一點，這張印在我腦海很深的慈善模範的圖畫更加顯得顏色鮮明。因此我就開始登記那些對於貧苦人家有同情心的人，同時請他們參加我的工作以完成我的志願。

當然我很願意把這種為大衆謀福利的事業包括在這整個的計劃裏。而欲達到此目的，第一必須取得母親們的信任和同情。許多忙於工作的母親們，如果有人幫助她們養育小孩，不知道要怎樣的覺得減少好多的負擔！不知道有好多的婦人們，白天離開他們的小孩子，她們只盤算如何使收支相抵，如何使她們的小孩在她們離家時不發生危險！有許多的婦人，本來很舒服，在結婚之後，因為生了許多小孩子，形成一個大家庭，於是她們把上帝恩賜的健康的兒童當做一種重擔，當做一種不幸的事情。結果許多人都憎惡她們的母性本能，忽視她們的責任，甚至於怨恨愛神把這種可怕的枷鎖加在她們的身上。這種困難，常可以使人毫不遲疑的重婚一次至二次，甚至於在其配偶死骨未冷的時候，亦不顧一切的重新結婚。這在興趣上和道德上是極不好的。所有這些忽略家庭義務的危險是不是可以由巴黎式或者一種適於地方情形的慈善機關而避免呢？我認為這是

可能的。同時我很高興的告訴大家，在夏天收穀前後的時候，我將在我所最愛護的地方試辦慈幼學校。每一個母親將會留意頭一天晚上和第二天早上，每一個母親將會很放心的在早上送她的小孩進這一間慈幼學校。在晚上領他們回家。小孩子們在裏頭可以玩耍，有人照應他們，而沒有人拘束他們，如果天氣好的時候，還可以在花園裏或者在暫時不用的醫院大廳裏玩耍。他們一到的時候，就替他們洗滌乾淨，如果必需的話，在白天裏還可以把孤兒院和工業學校縫的大掛和內衣替他們穿上。他們在裏面有東西可吃，有人照料他們。他們所吃的東西，多半是牛乳之類的食品。我們將盡力的給他們各種適合他們的年齡的活動，由這種辦法，我們可以知道他們的確實年齡，而普通入學太遲的不幸事件，亦因之可以避免。當孤兒院和工業學校年齡較大的女生快要畢業的時候，我們就指定她們做這裏面的助手而給她們一種學作看護的機會。孤兒院的女庶務長，亦將擔負管理之責。每件事情都順利的進行，不久這間學校就會開始。我猜想每一個帝摩特的公民尤其是女公民們想到很多有價值的婦人由這個應盡的負擔（指養育兒童——譯者）釋放出來，看見有一個任何對此事業有興趣者皆可參觀的地方，看見一個集諸無助之兒於一堂而使其得一身安身之所的地方，看見這一羣快樂的兒童，看見這一羣忙於工作的蜜蜂，我相信一定是很高興很滿意的。我目前所要求的就是要有必需的設備，能夠得點開辦費，如果已婚或未婚的婦女們高興每一星期擔任一天的照應工作，不待說我是非常高興的。所謂一天的工作，並不是整天，是上午一刻鐘，下午一刻鐘，不過時間並無一定。照應兒童的人應該看看怎樣照應他們，替他們免去遇到的困難，同時給他們一些暗示以促其進步。如果各位肯擔任這些事，我是非常高興的。

我相信她們的年齡，她們的家庭環境，她們的社會義務，以及她們的健康和傾向都會使她們接受這種提議。在我看來，祇有這種高尚的，有價值的，和慈善的宗教事業是最適宜於我們女性的，對於大眾擁護這種新事業的熱誠，對於獲取母親們的信任，以及給與此計劃一種慈愛的特性，最好的方法莫如把所有的事務都讓婦女們管理，把這些白天離開自己母親的兒童交給她們，把他們當自己兒女一樣看待。

該雜誌的主筆在這篇文章所加的附言，認為保寧的這種事業在上一個夏天就開始，到了暮秋的時候，已經能免去許多窮苦婦人的煩惱；這件事情，是由十二個城市的婦女輪流負責；他同時以為這種事業每一夏天都會繼續做下去；同時他希望這種事業可以幫助提高城市中下級居民的德性。

由上面摘錄的這一段話，我們可以證明保寧公主早在歐文之前已經創辦幼稚學校。而且歐文之創學是需要窮苦的母親替他自己的工廠作工，所以動機並不十分好。至於保寧的創辦幼稚學校，其動機是很好的。她的學校，到了現在，仍舊繼續的存在，由這一點我們就可以得到證明。

羅倍特歐文 (Robert Owen 1771——1858)

人們一講到歐文的時候，就隨着講到奧柏爾林。總想把他們聯在一起。雖然這種含糊的事情有它的理由，不過這是無效的。有一個歐文先生曾經訪問過奧柏爾林。不過這是英國及外國教會祕書約翰歐文。他在一八一八年九月從巴沙 (Basle) 寫來的信說：

我最近所到的華德巴地方，使我腦筋裏吸收了不少的東西，並且使我除了奧柏爾林教師和他所管轄的班德拉羅齊以外，再也不會想到，講到，或寫到其他的東西（肯林哈姆夫人在奧柏爾林言行述錄第二一一至二一七頁曾將全信重印出來。西姆斯的奧柏爾林回憶錄也可以參閱。）

羅倍特歐文在一八一八年和他的朋友皮克泰 (Michel) 教授同在歐洲，同時從他自著的羅倍特歐文的生平第二四〇至二四七頁（一九二〇年由 G. Bell 和 Sons 重新印行）我們知道他曾到瑞士佛萊堡 (Fribourg) 訪問過奧柏爾林神父，到伊凡鄧訪問過倍斯泰洛齊，到河佛威爾訪問過費齡保。他所訪問的奧柏爾林神父，並不是創辦幼稚學校的奧柏爾林。由下面的事實可以得到很明顯的證明：歐文所遇的奧柏爾林是在瑞士的佛萊堡從事教育工作而不是在阿爾塞斯的班德拉羅齊從事教育工作；他是一個天主教的長老，而那一個奧柏爾林卻是一個耶穌教的牧師；他從不知道歐文早已研究多年的幼稚學校，而那一個奧柏爾林在五十年前已經



歐 文 (Robert Owen)

創辦這樣的學校。也許有兩個奧柏爾林。可是他們是絕不相同的人。在歐文自傳中，到處都可以看出他已不十分記得清楚，他並且毫無證據的把基拉特（Grind）神父〔關於基拉特的學校報告可以參閱（Bull）的兒童之錯誤（Wrongs of Children）第七四至七八頁佛萊堡法國學校總管基拉特的信〕當做班德拉羅齊的奧柏爾林。他說：

當我回到日內瓦（Geneva），皮克泰教授那裏的時候，我們同去參觀瑞士三個當時出名的學校。我們首先參觀奧柏爾林神父的學校。那是一間由教堂的神父以真摯的天主教精神管理的學校。奧柏爾林神父雖仍為其所屬教門之一員，不過這間學校的計劃和實施很少分什麼派別。這是一間很大的學校。裏面有許多貧苦人家的兒童。其所行的是慈善的原則其所用的方法是舊式的教授法。不過我們可以看出這是這個好人的心血的結晶。他費去多年的時間精力，始有今日佛萊堡規模這樣大的學校。這位老人，當皮克泰教授把我所創辦的學校——這是他曾經看過而且常去視察的學校——及其設備告訴他的時候，他非常感到興趣。他想知道我怎樣能得此異乎尋常的成績，他很想模仿我，以便得到和我所得一樣的結果。他學校裏的兒童年齡和普通學校兒童的年齡差不多……

雖然奧柏爾林在班德拉羅齊和保寧公主在帝摩特已先於歐文而創辦幼稚學校（這點歐文自己並不知道），不過歐文的嘗試，我們應該很合理的把它當做不受歐陸運動的影響的工作。

當歐文在一八〇〇年正月一日開始在新寧那克（New Lanark）政府服務的時候（參閱其所著歐文的

生平第七十八頁) 過分誇張的教區學校制度，在蘇格蘭十分得勢。歷來的傳統思想，都以爲約翰納克斯(John Knox)的訓導方法 (Book of Discipline) (一五六〇年出版) 應該是蘇格蘭和教區學校的教育經典。不過仔細加以觀察，我們知道這種見解，不過是一種迷信。教區學校是宗教改革以前的制度。這不過是便於天主教會，在每一教區設立一個教堂而已。甚至於宗教改革以後很久，教區各學校仍佔有教堂屋舍之一部。訓導方法的綱領，對於蘇格蘭的教育實施，並沒有什麼影響。大部分的教區學校，在宗教改革以後，更遠不如前(參閱一九三一年倫敦大學出版之 J. Q. Jossop 的 Education in Angus) 更有進者，假如教區學校制不能滿足各區的需要——一個長達九十英里的教區僅有一間學校，那就更不能滿足受了工業革命的影響之城市的需要。因爲在一八三七年格拉斯古(Glasgow)一個居民約在九萬左右的首創男爵教區，祇有一間教區學校，而格拉斯古包括十六萬居民的其他各區，是連一個學校也沒有。

教區學校制之所以能夠維持它的聲譽，與其說是在其質的方面，無寧說是在其量的方面。不過就是這一點亦並沒有什麼基礎。一八一二年五月三十日樂思堡(Roxburgh)郡各自治區和教區的教師在荷威克(Howick)所召集的友誼聯歡社第二次年會時，有一個會員在會中讀一篇關於實際教育的論文，有下面這樣一段話：

我們看看六十餘年來的教育，很少有例外的，只顯出淒涼的一幕。我們目前的職業，極爲人所輕視，爲人所忽略，其情狀正像一個參加德國戰爭的伍長，他差不多忘記或者永不懂得他本國的語言，他祇學會了可以使他買到一安士鼻煙的洋涇浜法語，他是一個在凡亭奴(Fontenoy)之役打斷一隻腳和一隻手的老兵，一個

殘廢的軍人，一個被酒店驅逐出去的店員。

由於這種原因，我們知道全體教師之被人輕視而所有尊號完全沒有意義，並不是偶然的。他們從來不知道也從不履行他們的義務。他們把教育當做混時間的手段，他們因此污辱了教育，降低了他們的身價而不能位於理性動物之列。

就是課室的狀況，也不能令人滿意。因為他在那一篇文章裏繼續說：

最使人不滿意的就是由於忽略自己應盡的義務和缺少工作的熱誠而來的紛亂狀態……

畢德古拉斯 (Tythacoms) 在得到他的學生們的允許之後，要他們最少在兩年中須維持靜默的態度。不過我們觀察目前學校的結果，差不多都與此相反的。吵鬧，狂笑，吹噓，以及嬉嬉哈哈的聲音實在刺人耳朵。有一個在喚先生；有一個在拼生字；有一個在嚷着『讓我回去』；還有一個則放聲大叫，這就是這個吵個不也樂乎的屋子裏面的情形。

在這個時候，仍有許多為教區學校辯護和擁護此種制度的出版物，希望大家都贊成此種制度。

教區學校制度，不待說是應該加以比較，加以批評的。倍斯泰洛齊的影響已經開始侵入英國及愛爾蘭，但是蘇格蘭教區學校所受的卻是柏爾和蘭開斯特的影響。因此一八二二年荷威克教師會的講者雖然反對『我們的許多學校，在蘭開斯特和柏爾的名聲尚未達到我們的耳朵之先，在次序和方法上，在教育能力和熱誠上已經有相當的進步』這件事實，然而他仍不得不承認下面一段話：

蘭開斯特派所辦的學校，其次序與方法，都足以引起每一個人的驚奇和讚美；而且這種次序和方法之輸入我們的教區學校，更使其成爲向所未有的教授法之最完全的模型。以蘭開斯特的方法再加上我們教區學校的教材，這應該是所有的人所日夕盼望的教育。

歐文對此訓導方法，也有同樣的很高的企望。他同時還在經濟上幫助蘭開斯特和柏爾（見歐文的生平第一一六至一一七頁）

當我在孟卻斯脫（Manchester）的時候，使我腦筋印象最深的莫如一種爲人類幸福的教育。我曾經看着和幫助蘭開斯特創立一種學校以教育貧苦兒童，同時儘我能力所及勉勵他進行其工作。當教堂使柏爾與蘭開斯特相抗的時候，我對於柏爾也一樣的幫助他。

歐文曾請蘭開斯特（見同書一四七至一四八頁）去看看蘇格蘭。那時候的蘇格蘭，因爲工業制度的緣故，許多工人階級的兒童，都處於一種不宜於知識，不宜於健康，和不宜於幸福的新環境中。蘭開斯特接受了歐文的邀請，一八一二年四月十四日（即他抵該處之第二晚）他赴格拉斯古一個歡迎他的宴會，在席上他有一篇演講。歐文經蘭開斯特自己的請求起立演說。他說明這一個歡迎會的目的，同時告訴大家說這次並沒有預備麵包，因爲蘭開斯特是一個朋友教派者（Quaker）。歐文插在他的自傳附錄中的一段講詞，是格拉斯古報告會在一八一二年四月二十日所報告的，其文如下：

這個會的主要目的，是在提出種種理由，使人相信一種良好和適當的教育對於那些不是這樣一定會受

到一種不好和不當的教育的人是很必要的。我這那所指的教育是教以一切事物的教育。這一切事物乃我們從最初的嬰兒期一直到品性大致已定時期所接受的東西。

不過對於這個目的的價值，是同依以實行的手段一樣，應該仔細加以考慮的。

關於教育，講的人很少，書本上討論的也不多。知道教育在社會上的重要的不過是極少數的幾個人。教育在我們的估價上還沒有得到它應得的地位。因為我們如果仔細加以研究，我們就會發見（這差不多是依賴我們所實行的程度）教育乃世界上一切善惡和苦樂的源泉……

影響品性的諸種環境，我們可以物質的加以駕馭。如果我們能繼續施行這種原則，繼續保持這種觀點，那麼對於社會的改進，一定會有向所未有的成就。

講到這裏，我們不得不涉及實施的問題。在這個城內和郊外，有好幾千的兒童，他們所處的那種環境，除非是諸位肯幫助他們，一定會養成惡劣的習慣，以及使他們日趨貧窮。我毫不遲疑的說，欲救此弊，全賴你們的力量。你們具有這種手段。我相信你們是不會吝嗇的。

唯一的目的，在從整個人口中減少廣大的無知及過度的貧窮以及由此而來的災難，同時使這種目的成為有理性的，有次序的，及合理的。

你們一定會問：在我們的力量中，現在怎樣有這種種手段？我可以告訴你們，我們的朋友蘭開斯特已經通過預備好，準備放在我們的手裏；他的重要的改進，他在教育上的發現，當我們很適當的應用的時候，一定可以

使我們很便利的，很經濟的，同時很有效的完成這一目的……

對於這篇講詞的彩聲，與其說是感動觀衆的結果，無寧說是對蘭開斯特個人的恭維。歐文在其自傳中就誤解了這一點。

歐文在一八一二年所寫的新社會之觀點及其他文獻（*A New View of Society and Other Writings*）

萬人叢書本第一篇文章十八頁說：

這些已很足證明所有關於訓練青年的討論一定可以成功而用不着失望。而且依此做去，因為這些改進的結果，不能僅限於英倫，結果這些必列於人類重要主施者之林。

不過這種制度，後來已不能滿足歐文的企望，因為他在同書第四篇論文（在寫完第一篇之後一年寫的）第七十四頁說：『我們必須告訴一般的觀察家們，向他們證明依柏爾和蘭開斯特的系統而受教的兒童，可以學得讀寫算縫，可是同時也學得了最壞的習慣，並且使他們的腦筋對於生活完全是無理性的。』他同時在百老哈姆所主持的委員會（原註一）中，也有下面一段話：

我以為兒童之很容易的學得知識的入門，是這種新制度的不幸的結果。因為照他們現在實施的情形，兒童們都太過迅速的就具有知識，因此他們沒有時間去獲得一些我認為比知識入門更加重要的習慣和品性。這樣看來，假如蘇格蘭的教區學校制度是一種越出常軌的個人主義，那麼希望代替此一制度的訓導制度一定是機械的大眾教育。

歐文在格拉斯古歡迎蘭開斯特席上曾說我們可以物質的駕馭各種足以影響我們品性的環境，由這句話遂顯出他的社會理論。他在頭一篇論品性之形成一文（這是構成他的新社會觀點的）開始就寫着下面一段話：

任何一般的品性，從最好的到最壞的，從最愚笨的到最伶俐的，如能應用適當的方法，都可以貢獻給社會，甚至於貢獻給整個的世界。而這種適當的方法，大部分都在一些對人類事業有影響力量的人的統制和駕馭之下。

歐文和盧梭在愛彌兒一書中所持見解一樣，他相信人性本善，人心中没有生就的罪惡，每一罪惡之發生，都可以尋出其根源！（見愛彌兒萬人叢書譯本第五十六頁。）人類所受的種種罪惡，都可以歸諸於社會的情境和社會的影響。盧梭以為在理想社會中，社會與個人的要求並不會衝突，歐文也相信社會有自己改進的能力。因此他在歐文的生平第一八一頁說：

以我自己的經驗和自己的思考，我很相信人類本性根本就是善的，而且從出生時就可以訓練成某種樣子。我相信終局（當目前這個虛偽和罪惡的社會制度中的種種錯誤和腐敗情形完全掃除之後）一定是統一的，良善的，聰敏的，富足的，和快樂的。

歐文的『社會遺傳性』的原則差不多是一種『社會的決定論』。盧梭在民約論說：『人類生來本是自由的，可是到處皆為鎖鍊所束縛。』歐文也許會贊同人類到處皆為鎖鍊所束縛，但是他不會贊同人類生來本是自

由的毫無疑義的因爲他的極端的決定論遂引起那些以神學爲根據而主張意志自由的人的反對。決定論常時是矛盾的。給阿基米達斯 (Archimedes) 一支點，他可以轉動整個的世界，介紹一個思想家，那麼決定論者一定會向他證明經驗是互爲因果的各事件之連環，可是決定論者並不知道因果的範疇實由思維的腦筋而產生。介紹給他一個柏拉圖型的哲學家，歐文也許能夠改造社會，但是這樣的一個哲學家，他自己並不完全是他所要改造的社會的產。

祇要歐文把他的決定論僅限於社會並且不主張個人的品性可以形成一種與其遺傳完全無關之物的時候，他總可以得到某些人的擁護的。因此秉詹明基特 (Benjamin Kidd) 在其所著力之科學 (The Science of Power) 一書中認爲在理念的情緒的影響之下，人類的情境，在幾十年中就可以加以改變。還不到七十年，日本人已越過關於封建時代及現代社會間之一大段的距離。秉詹明以這件事實來捧持他的辯論。所以他很得意的說〔錄自秉詹明的教育的哲學論 (The Philosophical Book of Education) 第五三至五四頁〕

由社會的遺傳性而組成而傳授的理念的情緒，使人類具有希冀得一結果的意志。此一意志，乃精神之最高能力。祇有從兒童時候就加以訓練，始能使此意志力充分的發展。因此對於意志力之安置，遂成爲未來教育之主要的目標。

啊！盲目的領袖們！你們想以這種種無謂的爭論來改造社會嗎？這有什麼用處？趕快放棄這條路。不然的話，你們將爲社會所遺棄。把年輕的兒童交給我們。我們在三四十年中將會創造一種新的腦筋，一個新的世界。

由歐文的「社會理論」推論得來的結果，我們因之而有教育萬能說。洛克在教育的派別（Some Thoughts Concerning Education）第一頁很堅決的認為我們所遇到的人，他們目前之好與壞，有用與無用，十個有九個都由於他們所受教育不同的緣故。歐文亦許不像普通人那樣瑣碎，不過他把洛克的定則加以概括。因此他在新社會觀點及其他文獻萬人叢書本第六十四頁以為：『集體的成人可以把集體的兒童訓成無知的，可憐的，也可以把他們訓成聰明的，快樂的。』他在同書第十六頁認為我們可以訓練兒童獲得不違反人性的任何語言，情緒，信仰，或任何身體及態度的習慣是用不着證明的事實。他在同書第七十二頁甚至於認為任何此一階級的嬰兒，如果用合法的訓練，可以使他很快的變成其他任何階級的成人。他相信並且申明這種工作是應該的，是合理的。他拚命的擁護這種主張。所可惜的就是這些兒童的父母們都惑於習俗以為這種舉動是錯誤的，是危險的。他們也不惜犧牲性命的來反對這種主張。

歐文不久就把他的社會理論施之於實際。新寧那克有好幾家工廠，是屬於他在那裏當經理的公司的。一八〇〇年，他由得兒（Dale）先生——後來他做了歐文的岳父——那裏接受過來，自己變成該公司的主人。他在新寧那克的改進，是大家都公認的。他對於這一點還不滿意，於是他計劃一個他自己叫做新會社的組織。他在一八二二年所寫的討論品性之形成的第一篇論文，對此新組織，有很詳細的敘述。書中所論的新組織，就是設立一個運動場，把那些能夠自由行走的兒童放在裏頭，由一些受過訓練的人來照應他們。他的股東們很反對他實行這種計劃。所以他很久都辦不成。到了一八一六年，在改換股東和改換廠主之後，他纔有資格把他的理論施之於實

際（參閱歐文的生平第一一七頁。）一八一六年正月一日品性養成所開幕的時候，他有一篇對新寧那克居民說幾句話。他說：

這個品性養成所之設立，是爲着要接受一些剛能走路的幼小的兒童。有了這間養成所，你們這些做母親的就可以賺得更多的錢來供給你們的兒童；你們就可以減少許多麻煩和瑣碎的事情；兒童卻因此可以避免惡劣習慣之沾染，並且可以慢慢的學些最好的習慣。

這一層樓下面中間一間房是專設給他們用的。在這一間房裏，每逢天氣不好的時候，他們就在裏面遊戲或自己娛樂。其餘天氣較好的時候，我們就讓他們在屋前圍起的一塊廣地上玩耍。因爲欲使兒童有健全的身體，須儘量的使他們在露天之下遊戲。到他們年紀稍爲大一點的時候，就把他們送到左右兩邊的房間裏。在這兩個房裏，我們會固定的教給他們一些普通知識的初階。他們將到六歲之前，這類普通知識的初階，將用一種很完備的方法教給他們。

上面所講的這間幼稚學校之開辦，在歐文的生平中（參閱一九一至一九七及二一〇至二一二頁）會有各方面的敘述，不過這本書是四十年前寫的，而且一個人在事後不一定常時是腦筋清楚的，所以最好是向這類材料較多的地方找些最近的證據。好在這一類材料並不是沒有的。歐文於一八一六年六月十一日曾在百老哈姆所主持的初級教育委員會中被當做證人一樣的被考問着（原註二）。當他回答『你所探的是一種怎樣的計劃』這一問題時，他把他的計劃概述之如下：

兒童在三歲的時候，就被收到這一間預備學校或訓練學校裏面來。在這間學校裏，繼續不斷的有人照應他們，以妨止他們沾染了惡劣的習慣，同時養成他們各種良好的習慣，養成互相親愛的習慣，使他們皆有盡己所能而為他人謀福利的熱望。這種種效果，由模仿和實施，我們都得到很大的成就。訓練在我們的學校裏是沒有多大用處的，而且他們的年齡這樣幼小，也就不會懂得。我們還教兒童一些可以說是有用的他們能夠懂的東西。所有這些東西的教授，都儘量的使娛樂夾雜其中，儘量的適應他們的健康的需要，同時使兒童們非常活潑，非常高興，非常快樂，非常喜歡他們的學校和他們的教師。遇到天氣不好的時候，就在特為他們而設的房間裏上課；如果天氣晴朗的時候，兒童們多數在戶外，這樣他們可以有在露天之下充分運動的好處。兒童在這間訓練學校的期間，依他們的體力和智力，大概是兩三年左右，當他們獲得充分的能力和教育的而不發生麻煩的和較高學校的最低年級兒童合在一起的時候，就讓他們到那一班裏去。在這間較高學校裏，我們教兒童學讀，學寫，和學算，女孩們再加上縫紉。不過這間較高級學校的主要目的還是在養成他們良好的習慣和品性。普通兒童進了這間較高級學校，就一直讀到十歲；在後期的整個時期中，他們每天都有一兩個鐘頭的健康的和有益的娛樂的訓練。在這些練習和娛樂中，有些學習跳舞；喉嚨好的就學唱歌；有音樂嗜好的就教他們玩樂器。到了這樣年齡的兒童，無論男女，普通都離開日校而進工廠或其他機關工作……

教育委員會要歐文把他學校裏兒童的年齡告訴他們。歐文告訴了他們，並且把下面一張表給他們：

年齡	女性人數	男性人數	年齡	女性人數	男性人數
三	三十五	二十五	七	三十四	二十二
四	二十七	一十九	八	二十六	二十四
五	二十九	三十	九	三十	二十三
六	二十七	二十一	十	三十八	三十四

這四百四十四個由三歲到十歲的兒童中，有二百一十三個或者差不多百分之五十是在七歲以下的。無疑的這證明歐文的計劃是包括幼稚學校的。不過我們須注意，在歐文的生平中（參閱一八六頁一九一頁和二四一頁），雖然有許多地方提到一兩歲的兒童，可是在上面這一張表上，並沒有三歲以下的兒童。

雖然有許多人想盡方法來貶低詹姆士包慶南（James Buchanan）的身價，歐文自己卻很萬幸的獨自找到一個教師來擔任嬰兒的教育。我們可以把歐文的生平第一九一至一九二頁一段話抄在下面：

依賴舊制教育只會用書本教書的老教師們是沒有用的。在以前舊式課室裏，我曾經想法子使教師採用我的辦法，可是他辦不到，並且也不願意採用他認為是幻想出來的新教法，同時他完全受教區牧師的支配，而教師自己根本就反對改變教育兒童的制度，他以為教育嬰兒完全是一件無意識無效果的事情。因為這樣，所以這個教師，雖是舊式學校的一個好好先生我不得不辭退他。於是我開始找兩個對於嬰兒有特別興趣和忍耐而能完全出於自願的服從我的辦法的人。我在這個村莊裏許多人口中所能找到的就是一個名叫詹姆

士包慶南的窮苦而純樸的織匠。他的妻子曾經把他訓練得很馴服，使他絕對服從她的命令。他所織的棉織物賺錢很少。但是他天性極愛兒童，並且很能忍耐的和兒童相處。這種特性以及他的自願受教，實在是我這一間任何國家從未夢想到的第一間理想幼稚學校所需的人材；因為這是一個新制度實施之第一階段……

因此這個起初還不大會請寫或拼法的腦筋簡單而心地忠厚的詹姆士包慶南遂成爲一間理想幼稚學校的第一任教師。不過嬰兒這樣小，必須有一個和他一樣的具有愛護兒童天性的女性保姆來幫助這位教師。很萬幸的我在幾家棉織廠的許多女工中找到一個十七歲的年輕婦人。村中的人都叫她楊茉莉（Molly Young）。這兩個人在這一間對於他們都很生疏的學校中楊茉莉的成績——大概是天性的關係，比她的新同伴還要好一點。

歐文對於幼稚教育，又加上兩條重要的原則：他反對身體的處罰。他反對書本的採用。我們還記得盧梭的兒童期的消極教育，也是由此二原則構成的，歐文說：

我給他們第一篇的教訓，就是囑咐他們千萬不要鞭打兒童，或者以任何語言或行動的方式來恐嚇他們，或者用一些話來侮辱他們。他們應該常常用一種歡樂的面容，用一種溫和的聲調來對兒童講話。他們應該告訴兒童（因為從一歲到六歲的兒童都由他們負責）無論什麼場化都應盡己力所及的去使其他兒童感到快樂；年齡由四歲到六歲的較大的兒童，應該特別留心最小的兒童，應該幫着教他們也一樣的使用別人快樂。

兒童們不要讓他們爲書本所煩擾。祇用通俗的對話把週圍普通物件的用處及性質告訴他們。當兒童起

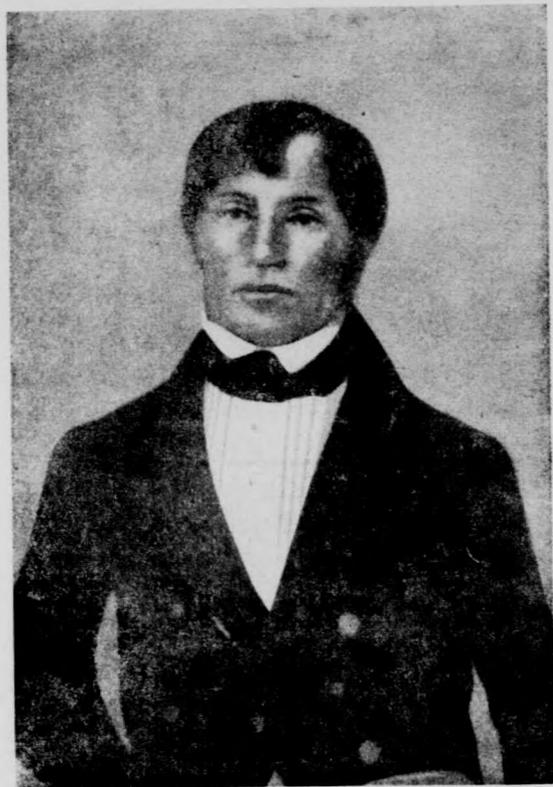
了好奇心的時候，就叫他們回答一些與此諸物件有關的問題。

這些教訓，都很快的爲詹姆士包慶南和楊茉莉所接受。祇要他們不離職他去，他們都會很忠實的實行這些教訓。

歐文對於幼稚教育的貢獻，這裏用不着再多說。他想出一種教育貧苦嬰兒的道理，他想出種種便利的辦法和供給一些指導的人員。他的成功以及這種運動的前途都證明他的計劃是健全的。他在一百年前已先於今日的嬰兒學校運動而創立幼稚學校了。

（原註一）見觀察大教區初級教育委員會所述第三次報告第二三九頁。該報告由衆議院通令於一八一六年六月十九日印行。

（原註二）見大教區初級教育委員會所述第三次報告第二四〇及以下各頁。該報告由衆議院通令於一八一六年六月十九日印行。



詹姆士包慶南 (James Buchanan)

詹姆士包慶南 (James Buchanan 一七八四——一八五七)

普通知道詹姆士包慶南的事情，都是由歐文所作的自傳（有些地方似乎過於貶抑）而知道的不過我們應該記得歐文寫他的自傳時（一八五七年）已經是八十六歲，他所記的都是四十年前的事件和印象，而在此四十年中，他的計劃有些地方沒有成功，這使他非常感到痛苦，同時他所加於人的判斷，也沒有他壯年時那樣公平。我們現在幸得有包慶南的孫女出版的詹姆士包慶南及其遺事 (James Buchanan And His Descendants)（原註一）和許多同他交情很好的人的信札。由這些材料，我們對於詹姆士包慶南的判斷當然比歐文的滿腹牢騷的判斷來得公平，來得合於事實。

包慶南在一七八四年三月十日生於愛丁堡 (Edinburgh) 他是在愛丁堡結婚的。一八一二年當他的兒子愛乘沙 (Ebenzer) 出生時，他和他的妻子住在海丁通 (Haddington) 他原先本是一個織匠，歐戰時是一個義勇兵，他是監理會教 (Methodism) 的非正式的傳教師。他爲着要找一職業，大約在一八一四年六月搬到新寧那克。在他未到新寧那克之前，他和歐文並不認識。包慶南在他的日記中記着下面一段話：『在一八一四年六月，我到了新寧那克。那時候我恰好三十歲。一八一五年十一月，我開始我的新紀元，我不再希望發財和成名，祇要我的生命於人有用，我就很滿意了。』

歐文說他費了很多時間精力來訓練包慶南，但是這一點我們證明不是真的（見包慶南家錄第二頁）。包慶南家錄中曾提到妨禦兒童發生危險的見解，在開始的時候，歐文和包慶南對於學校，一點影子也沒有。他（歐文）不過供給一間空房，裏面連椅子都沒有，玩具圖書和其他教導兒童和娛樂兒童的東西，也幾乎完全沒有。假使種種的便利是歐文供給的，那麼教授的方法，一定是包慶南發明的。從下面一段話（原註二），我們可以看出歐文很好滑把這一點遺漏了：

包慶南在新寧那克時，他首先令兒童隨着他的笛聲（他雖然是聽來的可是吹得很好）在房間裏列隊而行。然後他帶着他們成隊的遊過村中，同時讓他們自己到克萊特（Claydon）河邊去玩，然後又整隊的回來。不過這種活動還不夠，並且天氣不好的時候亦不方便，於是他替他們想出室內的活動。他起初實行一些簡單的體操，手臂鍛鍊，拍手，以及計算各種運動。慢慢的又加上口述的功課和算學九九表之類。兒童在開始日間活動之前，他叫他們通通站起了，把兩隻手合在一起，閉起眼睛和他一同祈禱。隨着就是唱華特（Waltz）的聖歌和其他同樣簡單的歌曲。兒童跟着他的笛來唱這些歌，從不覺得厭倦。他還給兒童一些實物的課程。這類課程，多半是口講，他們對這些實物就學着看學着畫。他不像一個成人，他總是像小孩子一樣的純樸自然，同時具有兒童的想像力。這種天賦的性情，使他成爲一個很可愛的講述人。他總是使兒童非常高興。他喜歡告訴兒童一些經他填滿生命和意義的聖經上的故事。

從開始他就充分利用原有的歌調，把普通的學問和道德的則律插進裏面。他常把歌調用在普通歌曲上。

可以和樂的材料他通通收進去。好像下面兒童由操場排隊進來時所唱的歌一樣：
前進，前進，

很高興的進入我們的課室。

我們將在那裏講我們的課程，

當我們各就其位的時候。

他所用的音律，有些是像下面一樣的：

一之倍是豎起兩大姆指，

二之倍是四脚踏地，

三之倍是六指戲法，

四之倍是直伸八指，

五之倍是合起兩手。

天下的罪惡，

也許有藥可治，也許無藥可治。

假如有藥可治，想法子把它找出來；

萬一無藥可治，也就滿不在乎。

包慶南在新寧那克的期間似嫌太短，尚不足以完成他的教授法。因為湯馬斯波爾在一八二三年出版的幼稚學校之視察 (Observation Relative to Infant Schools) 第八頁說：

亨利百老哈姆（後來的爵士）在一八一六年曾參觀過費齡堡的學校，並且於一八一八年在國會指定的教育委員會對此學校作一簡單的報告。第二年冬天，他的朋友詹姆士米爾 (James Mill) 和他自己曾同歐文詳細討論幼稚學校的計劃。國會議員同時是蘭斯丹 (Lansdown) 候爵的約翰斯密士 (John Smith) 以及捷查里馬可萊 (Zechariah Macaulay) 和湯馬斯巴賓通 (Thomas Babington) 諸人馬上就參加他們的集團，預備在威斯明士達 (Washminster) 地方創辦一間幼稚學校。幾個禮拜以後，塔克里 (Dacre) 爵士，湯馬斯柏零 (Thomas Baring) 男爵，國會議員威廉勒克 (William Lenke) 斯披托菲爾特 (Spital Fields) 的約瑟威爾遜 (Jos. Wilson) 班克 (Bank) 的亨利海斯 (Henry Haso) 沙斯格 (South-gate) 的約翰華爾卡 (John Walker) 以及另外的一兩個朋友都一起加入他們的集團。歐文很誠懇的把他在新寧那克所請的幼稚學校教師詹姆士包慶南介紹給他們。學校的設備通通準備好了。在一八一九年他們就開始收受兒童了。

歐文對於倫敦第一間幼稚學校之設立，也有差不多相同的敘述（見歐文的生平第一九六頁），不過在回答他們請求包慶南幫助時的信說：『我非常願意，因為我有其他的學生可以代替他的地位，並且我的學校，絕不因此而受到什麼影響。』他並且毫無理由的說了下面這樣一段話：

當我創辦學校時，我曾化了幾年工夫來訓練他，由此不斷的訓練，他現在由楊萊莉的幫助，已能很容易的自己實行我所指定的事。不過我發現他在實施方面，和以前差不多，並沒有什麼進展。

上面所列的幾位先生組織一個會，他們想實行他們所預定的計劃。於是建了一間學校，預備種種必需的東西，詹姆士包慶南和他的家眷也到了倫敦，他被任為校長，有支配學校的全權。

現在我需要指定和訓練一個繼承詹姆士包慶南的人。沒有好久，我在新近訓練出來的學生中找到一個人。他是從我們的學校出身的。因此這個學生在習慣上比他的教師強得多。並且由於他的年富力強以及我從前灌輸給他的教育兒童的熱誠，所以在詹姆士包慶南離開這間學校後的第一年，就有很快的進步和改良，而這種進步和改良，詹姆士包慶南後來一直沒有機會看到。

假如包慶南的能力好像歐文這裏所說一樣的趕不上人家，那麼他就不會繼續在倫敦從事幼稚學校的工作。直到二十年之久，他就不會被人邀請在英國各區創辦幼稚學校（見包慶南家錄第九頁），同時新西蘭地產公司也就不會在一八三九年請他到新西蘭去做幼稚學校的校長。

我們幸喜有介紹包慶南到倫敦的百老哈姆爵士的話作我們的證據。威斯明士達與國外評論季刊 (Worminster and Foreign Quarterly Review) 第五十六卷一八四六年十月號和一八四七年正月號有一篇幼稚學校之起源，雖無署名，不過毫無疑義的是百老哈姆寫的。在這篇文章裏，他很公正的把幼稚學校之起源歸功於奧柏爾林，不過在提到他遊新寧那克時（這是在一八一二年歐文發表他的教育思想以後十五年。他並

不像歐文自傳所說的一樣常常到新寧那克，他對於新寧那克的幼稚學校的起源以及詹姆士包慶南所作的工作，講了下面一段話：

教育幼年兒童所採用的方法，是由環境產生出來的。譬如他們起初並沒有特別注意到設立一間幼稚學校，不過是根據『教育應從搖籃期開始』的原則把那些會走路的嬰兒收進來罷了。這部分的實驗，還沒有像人家那樣的完全失敗，結果使那些離家的母親們把小孩通通交給此學校專管得來並且具有忍耐、機警和發明的能力的教師。詹姆士包慶南在這一方面的成功，是一般只宜於舊式教法的教師們所不能企及的。他發現一種吸收嬰兒注意的技術。當他用圖畫與物件而不用書本教他的兒童時，使得他們很高興。他完全成功了。新寧那克的兒童，由於他的努力，大部分成爲一般旅行家注意的對象。有好幾千人因爲好奇的緣故，都來訪問這個地方。其中有些有勢力和地位的，都想看見英倫也設立同樣的學校。亨利百老哈姆，蘭斯丹爵士，約翰斯密士，詹姆士米爾，威爾遜，及其他諸人在一八一八年爲此目的而組織一委員會。他們在格林（Green）爲嬰兒設立一養育院，後來搬到維恩聖特斯葵爾（Vincent Square）的威斯明士達，在門口的招牌上寫着『威斯明士達嬰兒養育院』。他們向歐文把詹姆士包慶南借來替他們主持一切。

爲着反對威達斯賓（Wilderspin）自請被確認爲幼稚學校之創始人，百老哈姆的結論說：

威達斯賓被當做幼稚學校的促進者，被當做許多促進幼稚學校諸人的主動者，這已使他得到不少的酬金。部長把他當做幼稚學校的創始人，這是錯誤的。就是威達斯賓自己也應該趕快加以改正。讓我們來替他改

正罷。因為就英國而言，真正的創始人還沒有在這裏（詹姆士包慶南差不多有六年離開英國到好望角去）來要求他的權利；因為有一種因不事誇張而得我們敬仰的功績，具有這種功績的人，只有在別人起來加以說明的時候，大家纔會瞭解他，這就是詹姆士包慶南所具有的功績。

我們似乎用不着再為包慶南辯護。不過歐文在歐文的生平第二一〇頁到二一一頁所加於包慶南夫人的指責，實在太不尊重她，我們現在把歐文所說的一段話錄在下面：

但是包慶南如此的平庸，腦筋如此的簡單，所以我費了許多時間精力來訓練他。我總是盼望能夠鼓起他的精神，使他知道其所負使命之重要，希望他能在他的新環境中，以這第一間他已很熟悉的學校做模範，來創辦他的新學校。但是當我參觀他在威斯明士達創辦的第二間學校時，真使我驚奇，真使我恐怖。這間學校，是由一班名人主持的。但是他們對於實施方法並不懂得，所以對於包慶南不能有絲毫的幫助，而沒有他人的幫助，他就不能做出什麼有效的的事情。進學校時，我第一眼看見的就是包慶南夫人。在新寧那克那間學校時，我從沒有看見她，這回倒看見了。她揮着一支鞭在那裏嚇着兒童。包慶南就在房裏的另一角上，沒有一點權威，好像小孩子一樣的服從他的妻子。她看見了我，就趕快把那一支鞭藏起來，但是小孩子臉上的表情和新寧那克的兒童臉上的坦白，誠懇，快樂的表情截然兩樣，這使我立刻知道兒童所處的地位以及他們管理的不得當。課堂同新寧那克的差不多，但是學校管理的精神完全是不合理的舊式學校的精神，所不同的就是這裏的兒童比舊式學校的兒童年紀稍為小些罷了。

歐文這一段話，雖不能說完全是錯的，不過我們從那些認識包慶南夫人的人們所寫的信看來，她卻又不是這樣的一個人。她比她的丈夫實際得多。她不僅幫她的丈夫，恐怕大部分工作還是她完成的。他們倆是夫妻中最快樂的一對。英國作家之誤解蘇格蘭的夫妻關係並不祇歐文一人。我這裏最好錄一段波狄昌（Bodichon）夫人（即巴巴拉斯密士 Barbara Smith）信上的話。波狄昌夫人是柔詹明斯密士的女兒。他的父親在威斯明士達維恩聖特斯麥爾的卡勒（Carey）街買了一塊地，建了一所學校。波狄昌夫人提到歐文的生平一書中所述的包慶南夫人時，她說（見包慶南家錄第二十二頁）：

如果歐文說她是殘酷的，凶惡的，和粗暴的，那就完全錯了。她是一個很節省，很忙碌，很精明，同時又很會管理各事的蘇格蘭婦人。包慶南先生沒有她那樣實際。他很像一個小孩子，他不知道節省，他一切的舉動，都和他的妻子相反。他也許會把一隻頂髀的小動物，抱在手裏，和它親嘴，同時教訓它說：

好好的對待別人，

好像你希望別人好好的對待你一樣。

我要使你快樂，溫和，及良善，

好像小孩子們一樣。

但是包慶南夫人一看見，她就會把這隻小動物帶到學校附設的浴室，從頭至腳替它洗得乾乾淨淨，然後讓它坐下。這隻小動物就在浴室裏吃它的飯食。包慶南夫人知道最使我父親愉快的莫過於替這隻常錯走入

我們學校的餓死了的小傢伙洗澡。每個禮拜要爲它化去一辨士，但是包慶南先生並沒有考慮到這一點。

我父親化了一千多鎊來建這間校舍（包括浴室，走道，及運動場。）那個時候，這間學校是一間很好的學校，是一間貧民學校而不是一間國立的幼稚學校。包慶南夫人和她的女兒安妮（Anne）是這間學校的台柱。包慶南先生太過軟弱，他幾乎不知道如何處置他自己。不過他對於兒童的影響實在非常之大。他相信兒童都是天使，所以他以非常忍耐非常慈悲的心來對待他們。我曾看見許多可憐的小傢伙好像一羣蜜蜂一樣的圍着他，大家都爭先恐後的要擁抱他。他在這間學校裏，常具有一顆同情兒童的心。我所看見的母親中，恐怕還沒有他這樣。

波爾爲着要反駁威達斯賓所說的體罰，在幼稚學校之視察第五十一頁講到歌德爾（D. G. Goylen）所主持的布里斯托（Bristol）幼稚學校時說：『曾在威斯明士達格林地方的學校受過訓練（不待說這是完全依賴歌德爾的經驗）的教師說：『在威斯明士達格林的學校，聽說從來沒有用過體罰，而結果依然很圓滿。』

包慶南在倫敦維恩聖特幼稚學校，差不多繼續教了二十年。其中有一年因爲他到德拜雪爾（Derbyshire）去開設他的第二間幼稚學校曾經停過一年。他曾得到一點小小的榮譽。我們且看下面的事實（見包慶南家錄第九頁）

包慶南以爲參觀的人是想看看過去的成績，所以他仍舊做他自己的事。有一天，所有的兒童在課室一端的走廊上圍坐成一半圓形，包慶南站在他們的前面，在給他們上課。他發見有一個紳士和兩個年輕的女子很

感到興趣的站在他的旁邊。他仍舊繼續上他的課，兒童們就唱他們的短歌，末了還唱了一支國歌作為結束。這位紳士就自荐的要替兒童唱一支歌。於是他用國歌的原調唱了一支。在表示非常高興非常滿意之後，他們就走了。事後包慶南纔知道那一位紳士就是皇帝威廉第四，那兩個女的就是他的姪女維多利亞公主和一位西班牙的公主。

到了一八三九年，包慶南決定到新西蘭去開設幼稚學校。在新西蘭地產公司的幫助之下，他於十一月開始出發。但是當他到開撲通（Cape Town）的時候，他的最大的兒子（他住在開撲通）勸他不要再工作下去。那時候包慶南夫人和她的女兒仍在維恩聖特斯麥爾幼稚學校工作，她們知道包慶南決定不到新西蘭的消息之後，就辭了那裏的事情一起到開撲通去。到開撲通後不久，包慶南夫人就死了一八五六年包慶南到彼得馬里茲堡（Pietari zburg）去找他另外的兩個兒子。他住在那裏一直到一八五七年正月十四他死的時候。

（原註一）這是一種分贈親女的小冊子。在一九二三年由開撲通地方的唐森（Townsend）泰萊（Taylor）和斯納爾（Smith）諸人出版的。

包慶南及其遺事這一書中，有許多材料由包慶南女士報告大衛沙爾蒙。大衛沙爾蒙就把這些話寫成一文登在一九一五年斯旺希（Swansea）專門學校的折匠學報第四十五期十二月號上。

一九三一年六月包慶南女士又把包慶南家錄一篇十三頁的四開式的材料口述給他。沙爾蒙先生很慷慨的送一本給作者。作者有一九三二年十月包慶南女士解釋上次通信所述事件的信。還有一封是一九三二年二月寫的，信上說包慶南的信已分給需要他的信件的家人。

（原註二）見包慶南家錄第三頁至第四頁。這一段有幾個字已經改過了，有幾個字遺漏了。

一八一七年新寧那克幼稚學校的事情，一定是包慶南負責的，因為照歐文自傳第一七四頁述他自己的事件所說的話，歐文在一八一七年，照例要到衆議院和羅巴特比爾（Robert Peel）的公司開會。至於一八一八年，歐文自己又在歐洲，也不能說包慶南的忙。

沙美爾威達斯賓 (Samuel Wilderspin 一七九二(?)——一八六六)

包慶南無論有怎樣的缺點(多半是道德方面的)，而引起沙美爾威達斯賓對於幼稚教育的注意，不能不說是他的功勞。很湊巧的或者可以說是命中注定的，(威達斯賓在初期訓練詮釋(Faithy Discipline Illustrated)第二頁自己這樣說)威達斯賓在倫敦一個朋友家裏碰見包慶南，因此他纔知道幼稚學校這種思想。他就到威斯明士達維恩聖特斯麥爾參觀包慶南在那裏設立的學校，很高興包慶南把他訓練成一個教師。經過短期間的訓練之後，威達斯賓就在斯披托菲爾特地方的夸克爾(Quaker)街一個威爾遜新開的學校當教員，他在幼稚教育(一八二五年出版的第三版)第十五頁說：

斯披特地方夸克爾街的幼稚學校，是在一八二〇年七月二十四日開學的。第一天有二十六個學生進來；第二天有二十一個；在三十一日有六十五個；在八月七日有三十八個。約瑟威爾遜先生請我們夫婦兩人負責管理這間學校。這間學校的校舍是威爾遜先生自建的，學校裏的一切費用，都由他自己出錢來維持的。

有一個時期包慶南和他的兒子伊秉沙(一個模範的學生)每天早上走很遠的路到斯披托菲爾特學校去，開了學校的門，喚醒威達斯賓起來工作(見包慶南家錄第八頁)。歐文也幫助威達斯賓在斯披托菲爾特樹立他的地位。他在歐文自傳第二一一至二一二頁說：



沙美爾威達斯賓 (Samuel Wilderspin)

聽說已開了第三個學校，我趕快去參觀。我同威達斯賓談了一會兒，知道他常去參觀威斯明士達那間學校。我告訴他說這間學校不值得模仿。我發現他很有希望而且很願意學習，我發現他比我從前那個教師易教得多。他對於庶務上很有點才幹。我就給他一些普通的和簡略的教訓，告訴他怎樣和兒童相處，怎樣的不以懲罰而以情感和慈愛來駕馭兒童。他好像非常感謝我對他的留意。他要求我常去指導他，同時把我經驗的結果告訴他。我就照他所要求的做下去。我很高興我教他的東西，他沒有一點忽略，通通很忠實的照辦。至少在外表和材料方面，他是這種教育制度的精神和實施之最好的門徒。不過要把他訓成一個社會上理想制度中的理想人物，他似乎還沒有能力了解這一點。而且我自己也就不願太提高他的知識使他不能再在他的維護人之下繼續的工作。

威達斯賓在當時的確需要這樣的幫助。他在初期訓練詮釋第三頁至第四頁很坦白的說：

母親們一離開這間屋子，我就預備來照應她們的小孩子。這一次的努力，我是永遠不會忘記的。有幾個從前進過保育學校的兒童就靜悄悄的坐着；但是其餘的兒童，忽然看不見他們的母親，通通都擠到門口去。有一個小傢伙開不出那扇門，就放聲大叫：『媽媽！媽媽！』其餘的兒童，同時亦跟着叫起來。我的妻子，起初本來討厭這種事情，不過我既然接受了這件事，她就決意盡力的幫助我。我們兩人想盡方法使他們安靜，可是完全無效。小孩子的叫聲，有增無減，她再亦不能忍耐了，於是她離開房裏出去了。我自己呢，費了九牛二虎之力，依然無效，我亦不得不學她一樣的走掉了，讓我那一大羣可憐的學生在那裏哭在那裏叫，在那裏踢門！

我實在不願意描寫我當時的情緒，我從前以爲隨便找兩個人就可以管一羣嬰兒，現在纔知道事情並沒有這樣容易。我忽然看見桌上放着我的妻子的帽子，上面綁着鮮色的絲帶，看見窗外有一支曬衣竹竿，我立即想起把帽子掛在竹竿上。我發見了這個辦法，就趕快回學校去試驗。我進校時，他們還在那裏吵個不停。但是這一支頂着帽子的竿一舉起來，真是出我意料之外，所有的小孩子通通不哭了。有幾個傷心得很久又預備哭的時候，我把竹竿搖幾下，他們又重新安靜下來，有幾個甚至於笑起來。不過一種玩意是不能維持好久的。竹竿的魔力，不久就失了作用。如果沒有排隊，跳躍，和滑稽戲，他們又會吵起來的。這種種玩意，居然能維持到十二點鐘的時候，這真使我異乎尋常的高興。

回想當時那種情境，我覺得那一個值得紀念的早晨並沒有白過。我因此而得到駕馭兒童的線索。現在我都知道兒童的諸感官不能任其閒着無事，應該給點什麼讓他看，讓他聽，或者讓他做訓練兒童的祕訣，就是要減低自己的水準，把自己變成一個兒童，最錯誤就是希望在嬰兒期具有一些祇有後來纔能有的東西。

威達斯賓在最初的著作中，很公平的承認包慶南和歐文對於他的幫助。他在幼稚教育第三十九頁註腳認爲他的計劃，有一部分不是他自己的，是威斯明士達幼稚學校的校長教他的。他在同書第一七八頁亦說：「就我所知，歐文是第一個發明大規模教育嬰兒的人。」他在同時第一八一頁又說：

我一提到歐文先生的名字，我就想謝謝他。因爲他曾到斯披托菲爾特幼稚學校來過三四趟。他很高興的贊美我們的學校。他每次到我們學校的時候，常給我們許多有益的暗示，這是我所最感激的。

不過威達斯賓後來的成功，使他抹殺別人的功勞。他在初期訓練詮譯第二頁和第七十二頁提到他第一次遇見包慶南時，好像他對於幼稚教育在未遇見包慶南之前早就有固定的見解。他提到當包慶南離開倫敦到德拜雪爾創辦第二間幼稚學校時，他就在那裏遇見他。他以施惠者的語調來講包慶南：

在這裏附近，我發現了包慶南。好像我在前面所說的一樣，同他談了一次話之後，就使我變成一個幼稚學校的教師。他曾經有一個時期負責主持一間由一婦人負擔經濟的學校。但是他的兩個兒子都在倫敦讀書，所以他和他的妻子都非常感到不痛快。因此我寫信給幾個朋友提到包慶南的事情。他們就請他在這個首都辦一間學校，這就是他現在所主持的學校。

在一八三四到一八三五年英國臨時教育委員會中，威達斯賓請求該教育委員會承認他是幼稚學校的創始人。一八三四年八月六日（原註）為回答主席和約翰羅素爵士及張賽拉（Chancellor）爵士（即百老哈姆爵士）諸人對於幼稚學校之起源的問話，威達斯賓說：

這些幼稚學校，是我在一八一八年和我的朋友斯密士、米爾及爾斯丹侯爵諸人所創辦的。這些學校，後來歸入教堂。威爾遜講到他在瓦爾斯陶（Walhamston）開辦的那間有名的幼稚學校時，他說他的哥哥也會在斯披托菲爾特開一間學校，他相信一定還有其他的學校存在着的。確不錯，還有其他的學校。他的哥哥是我們的創立幼稚學校委員會的會員。他照着我們前年在威斯明士達的格林所辦的第一間學校的辦法在夸克爾街也開了一間很出名的學校。我們的學校，是由包慶南負責。包慶南是我們從歐文在新寧那克所設的大工

廠中得來的。威爾遜的學校，是由威達斯賓負責。威達斯賓在這方面的才幹，對於促成學校的進步，大有關係。不過這個島上（我相信是全世界上的）的第一間學校無疑的是格林那間學校。歐文和費齡堡的學校給了我們一種辦法，可是他們的學校，都是附設於工業或農業機關，所以在實施上必然的受了限制；至於我們的學校，是每天都上課的。凡受饑餓或無人幫助的兒童，我們都收進來加以教育和訓練。

一八三五年六月十八日教育委員會主席凱利（Kerry）伯爵召威達斯賓問話。他們的問答（原註二），和我們所討論的問題有關的約如下述：

第一〇三問 第一間幼稚學校是在什麼時候設立的？百老哈姆伯爵認為是在一八一八年設立的。僅將兒童集在一起不能算是幼稚學校。我以為第一間有系統的幼稚學校是在一八二〇年開始的。

第一〇四問 你所謂有系統計劃的學校，是不是指威達斯賓計劃？是的。我以為我是訓練嬰兒方法的發明者。我先於他人在我的著作中對此系統作詳細的敘述，我先於他人從實施上證明此系統的效用。

第一〇五問 你這種教育系統所收兒童的年齡如何？從會走路起到七歲止。

第一〇八問 幼稚制度的發源地是什麼地方？我相信幼稚制度發源於新寧那克；至少「集嬰兒於一處而使其感到快樂」這種辦法是從那裏發源的。

第一四九問 這是歐文主持的？是的，是歐文主持的。

第一五〇問 是不是從那時候起這種辦法就很快的進步了？是的；不過那時候還沒有有系統的計劃來

實行它。不過把許多嬰兒集在一起罷了；而且歐文來看我時，他自己也說當兒童七歲時，已很可以教他讀書本了。

第一五一問 那麼你以為現在的幼稚制度是一八二〇年開始的是的。

威達斯賓在其所著幼童教育制 (A System for the Education of the Young) (一八四〇年出版) 的封面上自稱為「嬰兒訓練制度的發明者」。他以自己抬高身價的辦法，遂得人的賞識。因為政府在一八四六年八月十三日允許給他每年一百鎊的皇家獎金(原註三)，作為他促進幼稚學校的酬勞。百老哈姆伯爵對於這一點實在受不了，他大加辯論。一八四六年八月四日泰姆斯 (The Times) 報所載的八月三日貴族院國會新聞欄內(參閱 Hansard 的一八四六年七月號的國會的辯論第二七四至二七五頁)有這樣一段話：

百老哈姆爵士由一千二百鎊中分撥一八三四年許可授與的獎金，指定每年的款額，同時看看接受獎金者在政府允許給與獎金時是不是不可磨滅的功績。在撥款時，他對於現在的政府和最近以前的政府所許的獎金都沒有意見，因為這些都是經過皇室仔細加以考慮的。最近許給威達斯賓（一個努力從事於極有價值的教育部門之人）的獎金，他是更加贊同的。不過他應該改正他那主持中樞的貴族朋友所犯的歷史的錯誤。因為這個主持中樞的人，雖是一個歷史家，可是他把創辦幼稚學校和促進幼稚學校的榮譽通通給了威達斯賓未免太過感情作用，太過抹殺事實。幼稚學校是在一八〇〇年由奧柏林創辦的；後來到了一八一〇年纔為費齡堡所採取。不過早在一八〇二年，歐文已模仿他們在新寧那克設立學校，這是大家都看見的。不久以後，

約翰斯密士，百老哈姆，蘭斯丹侯爵，米爾，福威爾北斯頓（Fowel Buxton），威柏伙斯（Wilberforce），威爾遜以及另外三個人都應承每人出一百鎊，在倫敦開一間學校。他們從歐文那裏把他的助手包慶南請來當校長。包慶南在這間學校足足的工作了二十年。他們的會員威爾遜後來在斯披托菲爾特也辦了一間學校，這就是威達斯賓所服務的學校。因此，很明顯的歐文是我們本國幼稚學校的創始人；威達斯賓雖是一個努力促進幼稚學校的人，他可不是幼稚學校的創始人。不過威達斯賓之得此褒獎（褒獎在以前本是很榮耀的事，自從歌劇團的經理亦得了褒獎以後，亦就不算一回事了）亦是千應該萬應該的。

據蘭斯丹侯爵的觀察，高貴而學問淵博的百老哈姆伯爵的抗議，亦祇是在貴族院確證其是這樣而已，他永不會找到更進一步的證物。蘭斯丹侯爵搜集所有贊成威達斯賓功績的材料；但是當百老哈姆指定歐文是幼稚學校的創始人時，他又走到他這一邊來。他自己亦常以為歐文是幼稚學校的創始人（雖然發展幼稚學校的功勞應首推威達斯賓）。他自己親見威達斯賓在多布林（Dublin）充分發展歐文的制度，他可以正確的證明其實行的結果。總之，幼稚學校的計劃，雖創之歐文，不過威達斯賓的功勞亦不算小。

一八四六年八月八日的泰姆斯報，在標着『國民教育』的大題目之下，有一封寫給主筆先生的信，信未附有另外兩封信。一封是給百老哈姆伯爵，一封是給蘭斯丹侯爵的。我們這裏只錄威達斯賓給主筆先生和百老哈姆的信：

致主筆先生的信

主筆先生：素慕先生立論公平，特附上兩封答覆百老哈姆伯爵和蘭斯丹候爵的信，盼能與以登載。因為百老哈姆對我的批評是在貴報發表的，所以我的答覆亦應該在同一報紙上發表。

你最忠實的威達斯賓

八月六日

致百老哈姆的信

我的伯爵：我在泰姆斯報看見一篇關於伯爵在貴族院演講的報告，說是政府當局把我當做幼稚學校的創始人是錯誤的，因為幼稚學校是與柏爾林創辦的，後來費齡堡隨着在一八一〇年繼續創辦學校，並且歐文早在一八〇二年就開辦學校。其實對於這些幼稚學校，我早就應該請求當局承認英國那些年老的育兒院長（不是我自己）的功勞。

講到歐文以及包慶南由新寧那克帶來的制度，伯爵應該知道：在格林和後來在維恩聖特斯葵爾所設的是養育院，這兩間養育院把年齡由兩歲到十四歲的兒童收集在一起，實際上不過是一間救濟貧苦兒童的養育院，並不是依照現在所行的幼稚學校制度的幼稚學校。包慶南的學校，經過我的改組，纔成為幼稚學校；包慶南自己，經過我的訓練（這是教育委員會的議案。我相信伯爵也是該會的會員），纔成為幼稚學校的教師。因此，包慶南依此而教了二十年的幼稚學校制度，既不是歐文的，亦不是包慶南的，而是我自己的。如果伯爵要把奧柏爾林、費齡堡或歐文當做現在這種設備週全器具充足的幼稚學校制度的創始人或發明者，我是絕端反

對的，我一定要替我自己爭取這種特權。縱令有些人會懷疑這件事實，我相信我能夠使其成爲歷史的事實。

你最忠實的威達斯賓

八月六日

百老哈姆在威斯明士達及國外評論季刊（一八四六年十月號和一八四七年正月號）有一篇題目叫做幼稚學校的起源的文章。在這篇文章裏，他下了這樣的斷語：

因爲國民教育和幼稚學校的關係太過密切（因爲貧兒日校僅能收一些未達作工年齡的兒童），所以我們要借這個機會來改正一些關於幼稚學校的現狀和起源的錯誤……

威達斯賓並不懂得幼稚學校的訓練。他所知道的不過是從維恩聖特斯麥爾那裏學來的，是從歐文在一八一六年六月初級教育委員會的口頭報告學來的。他之請求被認爲創始人，其所根據的不過是他替這個幼稚學校制度介紹種種有些比他的先輩好有些比他的先輩壞的式樣，不過是無理由的把幼稚學校和養育院分爲兩個不同的組織罷了。他重新介紹一種工具，名之曰算學的工具（Arithmeticon）。可是這種工具，佛蘭特（Friend）在五十年前一本論算學的書中早就講得很詳細了。但是除了這一點，他對於提高幼稚學校教育使其成爲一種科學，潘拔（Chambers）以爲教育應該像現在的科學一樣，可是現在還辦不到。這一點，還趕不上梅約女士和其他從事教育的人。威達斯賓之創辦學校，技術並不高明；不過他是一個很好的走廊教師，一個很好的傳道者。（原註四）他最大的好處，就是他很熱心，他很克苦。這是使他出名的原因。他曾做過愛爾蘭

教育部在多布林所設諸模範學校的視察員，但是他的性格太過卑下，所以不能維持他的地位。我們本來不會提起這件事的，因為他在八月八日泰姆斯報簡直不承認國家對他所施的恩惠，所以不得不提一提。因為是一個促進幼稚學校者，一個諸促進幼稚學校者的主動人，所以威達斯賓得到現在這一筆獎金。不過教育部長把他當做幼稚學校的創始人，那是極錯誤的。這種錯誤威達斯賓自己也應該趕快起來改正。

威達斯賓被譽為幼稚學校的發展人，亦就很可能以滿足了。百老哈姆把他當做幼稚學校運動的傳道師是很對的。從開始的時候，威達斯賓所處的地位已經是這樣的。在倫敦的幼稚學校創辦後不久一八二四年六月七日開了一個人數衆多儀式隆重的大會，預備組織一個幼稚學校社。大會的詳細紀錄，登在威達斯賓的幼稚教育（一八二五年所出的第三版。見於第十七至第五二頁。）其中有一段說：

委員會指定斯披托菲爾特幼稚學校負責人威達斯賓應各地男女的要求，以現行的方法到農村去開辦學校。

開辦學校已經成爲他的職業。他在初期訓練詮譯中錄有許多他旅行時的有趣事情。他預備到詹馬下（*Jamaica*）去，但是委員會勉勵他替自己的本鄉服務，他亦就慢慢的同意了（同書第十三頁。）他後來說（同書第二十六頁）無論什麼人都不能使他再到蘇格蘭或者愛爾蘭：『但是那時候我不知道我的情感已同某些物事斷絕關係，我不知道我已變成大帝國中開辦學校的工具。』他的能力，實足令人驚嘆。他遊遍英國，應大衛斯托（*David Stow*）之邀，到過蘇格蘭兩次，到了威爾士（*Wales*）兩次，愛爾蘭他亦去過。他遊蘇格蘭時對該地各城

市的敘述（見初期訓練詮釋）以及蘇格蘭風景、生活（原註五）、風俗及教育的有趣的描寫，讀起來很像從前一本蘇格蘭之探索（In Search of Scotland）一樣。那個時候，甚至於在教育上已獲有地位的人，因受威達斯賓的感動，都更加倍的努力。幼稚學校運動實在是蘇格蘭教育史上最光榮的一頁。假如我們現在有一個像威達斯賓這樣熱心教育的人，那麼他一定可以使許多嬰兒學校辦得很好，好像威達斯賓在一百多年前使許多幼稚學校辦得很好一樣。

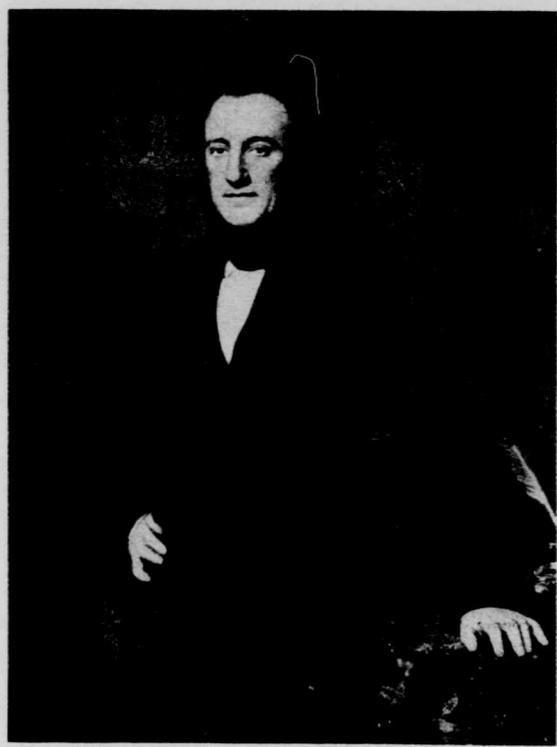
（原註一）見州教育臨時委員會的報告（有實證和索引的）第一六七至一六九頁。由衆議院通令於一八三四年八月七日印行。

（原註二）見英國及威爾士臨時教育委員會的報告（有實證的）第十三至三十七頁。由衆議院通令於一八三五年八月三日印行。

（原註三）見一八四六年六月二十日及一八四七年六月二十日所通過的皇家獎金名單。由衆議院通令於一八四七年七月二日印行。

（原註四）在作者看見百老哈姆這篇文章之前，他在一九二八年七月二十七日的蘇格蘭教育雜誌上有一篇談到威達斯賓遊蘇格蘭（恰好在這篇文章出版之前一百年）的文章，文章的題目叫做「一個教育的傳道師」。

（原註五）見同書第一九九頁。他去訪倍士（Bates）時第一次看見人家玩高爾夫球。他描寫高爾夫球的玩法：「我看見許多年輕和年歲較長的人，穿著紅色衣服，好像獵人一樣在那裏玩高爾夫球。這種玩意很像台球。用一個小球和一根末端彎起的細長小棒來打台球，球走到相當距離的時候，就再用棒一打，到了一個特定的地點時，就用力一打，把球打進洞裏去。誰能打進去，誰就贏了。這種遊戲，倒是很好玩的。」



大衛斯托 (David Stow)

大衛斯托 (David Shaw 一七九三——一八六四)

關於蘇格蘭的教育，有一種很普遍的誤解，就是他們把大衛斯托當做幼稚學校運動的創始人。幼稚學校的創始人，我們在前面已有詳細的敘述，這裏用不着費神再來改正這種錯誤的見解。促進幼稚學校運動，斯托還是後起的人。好像作者在蘇格蘭師資的訓練一書中的歷史的觀察 (An Historical Review) 一章所指出的，斯托自己亦說他在一八二〇年曾到斯披托菲爾特參觀威達斯賓開辦沒有好久的幼稚學校。他在格拉斯古教育會的師資養成所第三次報告 (一八三六年出版) 進一步的說：「頭半點鐘對於那裏所施行的制度之觀察，好像使我們的腦海中種下了一種教育制度的種子。此種教育制度，依着基督教的原則和管理以及在上帝庇蔭之下，一定可以很合理的發展現在的社會。」斯托對於這一方面的文獻，也不見得不知道。歐文的新社會觀和一八一六年在百老哈姆所主持的初級教育委員會的口述報告，也許他沒有看見；不過他既然到斯披托菲爾特訪問過威達斯賓，而且同他接觸的機會很多，那麼他手裏一定有一本威達斯賓的幼稚教育。縱令他沒有看見差不多和威達斯賓的書同時出版的幼稚學校之觀察 (波爾的作品)，可是上面有一篇百老哈姆的初期道德教育 (Early Moral Education) [登在一八二三年五月的愛丁堡評論 (The Edinburgh Review)] 他大概不致於沒有看見。曾請威達斯賓到斯披托菲爾特負責辦學的威廉威爾遜 (瓦爾斯陶的副牧師約瑟威爾遜)

的兄弟)在一八二六年出版他的幼稚教育制度。查爾士梅約(Charles Mayo)博士於一八二六年五月在皇家學會有一篇題為幼稚學校之設立及指導的觀察(Observation on the Establishment and Direction of Infants' Schools)的講詞，另外還有一篇題為倍斯泰洛齊的原理的講詞。第一篇是在一八二七年由倫敦西利(L. R. Sealey)和善斯(Sons)二人出版的。這兩篇文章是引證許多的好處來擁護幼稚學校。

格拉斯古的幼稚學校社經斯托不斷的努力和籌備於一八二七年開始成立。該幼稚學校社於一八二八年四月二十三日在錐格(Drygate)設立第一間幼稚學校。欲追溯這個幼稚學校社和這間幼稚學校各方面的根源，實在是一件不容易的事。斯托的祖母和李齊(Granny and Leazy)一書(原註1)的卷首有一張運動場的插畫，這種運動場是歐文新學制的主要特徵。威達斯賓在幼稚教育(第三版)第一三七頁也講到種着許多果子而兒童並不隨便損毀和採摘的運動場。波爾在幼稚學校之觀察第二十九頁，第七六頁，和七八頁也把運動場當做基本的要素，同時在七十八頁註脚上指定讀者參閱威達斯賓關於這方面的研究。

斯托說(見作者的蘇格蘭師資的訓練第四〇至四一頁)他在格拉斯古第一間幼稚學校所採的方法是一種誘導制(Elliptical and interrogatory system)這種誘導制，當時是指描摹的意思。他在下面描寫着：

教師在進行講一段故事或描摹一段故事的時候，常時講到半中間就停一停，給兒童一個機會來補充裏頭的內容。這種問答和簡略相提並用的誘導法，其刺激力不待說是很大的，尤其是在實施上力量更大。同時我們相信這種誘導法比任何其他競賽法更能培植種種正當的情緒。

這種誘導法，威達斯賓倒很可以要求說是他先發見的，因為他在幼稚教育（一八二五年所出第三版）序言裏會請讀者注意教授時的誘導法。誘導法的實例在附錄上可以看得到的。

斯托開頭所倡的訓練制，並不是指師資的訓練，而是指學生的道德訓練。凡讀他的書的人，一定會覺得他所着重的訓練，只宜於格拉斯古的幼稚學校和他的繼起之人，至於真正道德的訓練，乃是梅約博士在皇家學會所講的意見，是歐文、威達斯賓和波爾諸人所熟悉的東西。上面所講的百老哈姆對於波爾的幼稚學校之視察一書的評論，標題就叫做初期道德訓練。

對於幼稚學校師資之訓練，也有人比斯托先見到。歐文在新社會觀點（一八一六年出版）第一五九頁會經提到「應該通過設立師資養成所的議案。把所有那些決意致力從事於這方面事業的人放在那裏受教育的技術和材料的訓練。」倫敦幼稚學校社在一八二四年七月十六日的通告書（見威達斯賓的幼稚教育第四十七頁）關於這一問題有一段話：

我們的目的是想在這個都城的重要地帶開一間幼稚學校，以便實現我們現在所闡發的原則。這間幼稚學校，可以給附近人民許多的好處，可以當做機構方面的模範，可以當做預備創辦和管理同樣學校的男女教師的養成所。

並且到了基金籌足的時候，幼稚學校社決意借約瑟威爾遜（這是他自己願意的）在斯披托菲爾特的阿克爾街所辦的幼稚學校來做為訓練（關於這種制度之實施部分）一批送到那裏受訓的男女教師。

凡關於這方面的請求的文件，可直寄斯披托菲爾特 夸克街 詹姆士 格里夫 (James P. Greenlee) 先生收。

波爾在幼稚學校之觀察一書中，也有一節（第八十頁）專講幼稚學校師資的訓練的。他認為布里斯托的幼稚學校，是訓練幼稚學校師資的模範學校。

縱令威達斯賓不承認他自己受過包慶南的訓練，可是負責替波爾主持布里斯托幼稚學校的哥德爾 (David G. Goyder)，他自己也固定的在格林學校受訓（見幼稚學校之觀察），同時在包慶南家錄中（第九頁）也提到包慶南有一個名叫湯馬斯比彼 (Thomas Billy) 的學生，曾著一本關於幼稚學校制度的書。這樣看起來，包慶南應該是這個國家第一個訓練幼稚學校師資的人。

楊茉莉在新寧那克幫助詹姆士包慶南，包慶南夫人在倫敦幫助她的丈夫。威達斯賓回答許多關於幼稚學校的問話時，其中有一個問題（見幼稚教育二七四頁）是這樣的：

問 有思想的女子是不是能夠像一般男子一樣的負起責任來發展對於嬰兒的同情心？

答 女子除了體力上趕不上他們外，什麼都可以和他們一樣的辦得到。

波爾在幼稚學校之觀察（第八十頁）有一節專論幼稚學校男女教師的資格。因此嬰兒訓練計劃中指給女子一個地位，並不是斯托的功勞。

那麼斯托對於幼稚教育的貢獻是些什麼呢？他從帕斯萊 (Paisley) 回到格拉斯古時，他在星期學校中亦

負有相當的責任。他以爲星期學校如果在全個禮拜中不能像禮拜日所加於學生的種種影響一樣，那麼禮拜日那一天的努力一定不會有什麼效果的。他同歐文一樣的承認發展中之「先學校階段」對於學生將來生活的影響是很大的。他相信由於柏爾的馬達斯（Marins）制度遂使教區學校的舊式方法爲人所屏棄。

教育的原則，已經過一次的革命。現在待遇兒童，比從前好多了；不用懲罰而用一種極有效果的訓練；灌輸更多的訓誨；介紹許多以前從沒有想到的教育部門；因此使少年期對於後來的生活有非常的幫助。

他在格拉斯古幼稚學校社第一次年報（一八二九年版）第十一頁又再進一步說：「我們還須注意教師的努力是受他們的教育目標所限制。他只注意理智方面，而情感方面則常爲其所忽視。」斯托查這方面雖同意的見解，可是他以爲如果希望幼稚學校運動在蘇格蘭有所成就的話，就應該使這種運動脫離歐文的理想的觀點和社會主義的綱領，而置於教堂的保護之下。因此在格拉斯古幼稚學校社第一次年報（第十五至十六頁）中，亦祇模模糊糊的提到歐文：

講到道德和宗教的教育，幼稚學校社覺得有加以說明的必要。他們認爲除灌輸福音書的真理於人心之外，在品性上不能另有永遠有益的辦法之產生。所以他們所採的新制度之基本部分，即在將福音書的真理灌輸於人心之中。而且他們認爲他們的一切努力之是否有價值，完全看他們是否能夠完成這一目的以爲斷。這種說明，我們很希望足以消除那些偶然反對幼稚學校的人的攻擊。好像把他們視爲負責維持幼稚學校的人一樣而位於持下列見解的人之列，他們認爲社會的情形完全繫於教育。人類有了教育的這種勢力，即

可把罪惡和疾苦等驅逐於此世界之外。

爲着要標明蘇格蘭幼稚學校運動之宗教基礎，斯托請大衛威爾石 (David Welsh) 同他合作，作爲格拉斯古幼稚學校的助理秘書，並且於一八二七年把城中一區的事務交他負責。

威達斯賓之到北方鼓動大衛柯希 (David Caughie) 夫婦參與錐格幼稚學校的工作，以及後來遊歷蘇格蘭宣傳設立幼稚學校，都不能不歸功於斯托對他之邀請。威達斯賓在此種教育工作中發現他的事業。他常以極高貴的詞句來描寫他在蘇格蘭所受的歡迎和待遇。

幼稚學校師資的訓練，雖不是斯托發起的，他卻堅持教書的人須具有成熟的腦筋；他反對助教的制度或者以學生教學生的辦法。當人們對於幼稚學校運動開始感到冷淡的時候，他仍保持和發展一種教師須受訓練的見解。

作者現在從當地較爲易得的材料上認識斯托更爲詳盡，雖然如此，但大衛沙爾曼對斯托的估價仍完全可以適用。大衛沙爾曼在幼稚學校之歷史及理論 (Infant Schools Their History and Theory) 第七十五頁說：「斯托實應得其國家之推尊。不過人們要視他爲一思想家之所在，實因他於舊的真理，重爲表白，卻非因他於新的真理有所闡明。」

(原註一) 一八五八年第五版。這是「本嬰兒訓練的擴充體的書。是一本說明模範幼稚學校所探制度的對話體的書。是書於一八三三年由格拉斯古學校一個指導人員著成的。



幼 稚 園 (The Kindergarten)

國家與幼稚學校

一八三三年國會議決提出二萬金鎊作為建築學校或如當時所謂校舍的津貼。在許多學校中，首先得到此種津貼的當推幼稚學校。一八三九年組織一教育委員會來分配這些現在許可或以後許可的金額。教育委員會的貴族們要求政府允許他們視察所有接受公家津貼的學校。由他們派遣視察員到各受津貼學校去考察他們所施的方法，考察他們所用的教材，以及考察他們對於學生的品性之訓練。對這些視察員最初的訓令（一八四〇年八月發出。參閱一八三九至一八四〇年教育委員會詳錄）中，有下面一些關於幼稚學校的特殊問題（見教育委員會詳錄第四三至四五頁）

機械方面的設備

- 一、沿着牆的四週是不是有一塊聯起的大黑板或者刷上黑粉的牆以便上課時用粉筆來畫同寫？
 - 二、有沒有一條備有書桌和黑板的小走廊來教四十個兒童繪畫和聲音的符號？
- 休息和體格鍛鍊
- 三、兒童有些什麼娛樂？
 - 四、最提倡是那一類的遊戲？

- 五、他們有沒有體操的器具？一些怎樣的器具？
- 六、有沒有訓練兒童很有次序的走路，列隊，和其他體格的練習？
- 七、經此種訓練後，結果如何？
- 八、每天休息幾次？每一次在什麼時候休息？

工業

九、有好多兒童學縫衣？學織絨繩？學編草品？學除園中雜草？學洗滌學校地板？

模仿藝術

- 十、兒童有沒有在牆上或黑板上照着實物或摹本學畫直線型的圖畫？
- 十一、他們寫不寫羅馬的大草字和數目字？
- 十二、這些是不是學習書寫之初階？
- 十三、他們是不是依此方法而學着用粉筆在牆上或黑板上書寫字母？

聲音的符號之學習

一 讀音

- 十四、教室中有沒有一匣撲林新 (Prinset) 的方字？
- 十五、男女教師有沒有受過訓練，能以下列方法教兒童認字？

一、先把一張畫着一件具有單音名字的自然物事的圖畫給他們看。

二、把這個名字分爲各組成的音節。

三、把每一以母音開始的音節的符號告訴兒童，然後以叶韻法把諸音節合成一字。
十六、兒童是不是很熟練的能夠用這種方字的種種辦法來拼字和讀音？

二 唱歌

十七、以那一種方法教兒童唱歌？

十八、他們學不學音樂的符號？

十九、他們能不能抄錄寫在牆上的音樂符號？

二十、他們能不能唱一些行軍曲或者一些校歌？

二十一、他們能不能唱讚美詩？

自然物方面的知識

二十二、兒童有沒有以極簡單和極通俗的語句來探究和描寫其週圍各自然物的種種特性？

二十三、學校裏有沒有一間小房子專放一些兒童出去散步或看朋友時就會遇到的自然物？

二十四、學校裏有沒有一間小房子專放一些小型的家用器具或作工器具以便向兒童說明這些器具的

用處？

走廊中的教授

- 二十五、走廊中兒童還學些什麼別的課程？
- 二十六、如果還有其他的課程，請列舉其名稱。
- 二十七、走廊中的課程普通需好長的時間？
- 二十八、兒童所回答的問題，是很靈活的還是很機械或千篇一律的？

訓育

- 二十九、兒童的外表和衣服乾淨不乾淨？
 - 三十、他們的行為是不是規矩而大方？
 - 三十一、他們是不是表示信任他們的男女教師，表示很敬愛他們？
 - 三十二、學校裏有沒有獎勵和懲罰？如果有的話，是些什麼樣的獎勵和懲罰？
 - 所根據的是些什麼原則？其施行的結果如何？
 - 三十三、他們是不是準時和照例的到校上課？
 - 三十四、查查登記簿，看看是不是很完美和很小心的實行一種優良的辦法。
- 這些訓令中所列的諸問題，對於一百年後的今日之幼稚學校，仍有重印的價值。
- 在一八四五年的教育委員會詳錄中（第二卷第二一二至二二三七頁），奉令對各學校作詳細報告的視察

員費勒查 (T. Leator) 借此機會把他自己的意見通通貢獻給幼稚學校。他說「幼稚學校在學校史上雖是最後一個，在學生史上卻是最先一個。」他在報告中講到工人家庭的母親很願意每一禮拜化個把辨士把她的小孩子送到一間不能算作學校的學校（對於附近那些僅把嬰兒集在廚房裏的保育學校，她所加的這種名稱是很適當的。）我們在這裏將由他的報告中錄下幾段，因為他的報告很使牛開索 (Newcastle) 的教育負責人員受了感動並且因之而決定他們對於幼稚教育的態度：

關於教育這一問題，雖有種種內容充實的見解，而最能使人滿意的莫如最近對於父母的需要之了解及擁護。在此種不安定的社會狀態之下，沒有一種道德的力量能像馬上使父母感到便利的幼稚教育那樣有希望。一切促進繁華都市中衆多人民的健康安閒和希望之努力，沒有一種能像幼稚教育（幼稚教育爲兒童開一道路，使其趨向上帝。上帝曾說：允許兒童就我。）那樣應得國家的嘉許。這些幼稚學校，還未達到真能使人滿意的程度；還未完全沒有缺點；被人將兒童領回的保育學校，也並不是完全沒有用處的。總而言之，現代幼稚學校的小小世界，實在沒有任何實施幼稚教育的場所敢與它比擬。並且在其所從事的改進過程中，當它們的範圍擴張而不急急於實現當前的目的時，它的準備工作，一定會永久增加其價值。

我們稍爲比較用舊式教師的學校和用受過訓練的教師的學校，那麼對於幼稚學校的進步，就更加可以看得清楚。舊式學校裏面的舊式教師，首先探得一條現在已很平穩的，可以盡基督義務的大道，這是他們的功勞。我對於其中有幾個人的創作精神和熱誠毅力，雖深切的表示同情，但是我很明白，他們除了這一點之外，並

沒有其他的功勞。還有一件事情也不值得驚奇，就是自從幾個具有天才和信心的人合組家庭及公民幼稚學校，首先創辦幼稚學校（領銜的是梅約博士）至今二十年間，有些零零星星的個人的努力，亦沒有什麼特殊的功績（原註）。

在家庭及公民幼稚學校成立之先及成立之後，有些促進幼稚學校的人認為幼稚學校不過是一種施行健康娛樂和適當訓練及道德駕馭（這是比較現代化的學校所不能拋棄的目的）的養育院。有些以為幼稚學校同時是供給智力發展之機的場所，所以把柏爾和蘭開斯特那些從未考慮兒童的需要之計劃介紹進來，令兒童學讀和學算。還有一些覺得這些方法不妥當，為着要培植堅固的宗教信仰，老早就把取材於聖經的演講做為他們的計劃之一部。這種辦法，很佔優勢，幾乎代替了原先預定的目標，不過因為施行過早，所以我仍可以由各方面追溯其所以常常失敗的原因：他們除了利用兒童的記憶之外，很少利用其他的能力；他們只訓練兒童認字，而很少令兒童了解這些字的更進一步的意義。

不過最大的錯誤，就是對於智力的發展，無論所用的是些什麼練習，大部分不能脫離舊日學校的窠臼，舊日學校的制度，我們無以名之，只好名之曰『畸形的制度』。在蹈此覆轍的幾個幼稚學校中，比較聰敏的兒童，遂成為其他兒童忌妒和羨慕的中心，而學校每逢考試時對它的朋友和鄰人所誇耀的亦就是這個被人羨慕（假如不是忌妒的話）的中心。即在學校演戲的時候，亦是這樣。學校只着重幾個特殊的兒童，較為聰敏的兒童，都照例的擔任劇中的角色。在此種制度之下，主要的道德成素，只有自負，忌妒，煩悶，以及恐嚇的約束，主要的

智力訓練，只有死板的背誦。不重視科學的說明，只推崇聖經上的訓條，真理世界之路，爲此死板定則所阻塞而不能通達。利用快樂聲調和健康遊戲的這種辦法，縱令在以前，也不過是覓求真正辦法的初步。現在可以告慰的就是這一初步階段的痕跡已漸消滅；同時經過家庭及公民幼稚學校社的努力，一些較高的意見，已得當地各界的贊許，並且經過幾個熱心家的努力，已經開展一種完全新穎的事業，幼稚教育依此必會大大的擴張和巨大的改良。

我參觀了許多間幼稚學校，他們的理論大半都以爲教育應該同時是體質的，智力的，工業的，道德的，和宗教的。每一兒童，無論其年齡大小，每日在校的活動，多多少少都應該領着向這幾方面進展……事實上凡收受特別需要此種場所的嬰兒之最好的幼稚學校，其工作之主要部分應該是培養嬰兒身心方面的良好習慣（習慣依身心之生長而生長，依身心之伸張而伸張。）欲辦到這一點，必須有充分的思考和大量的金錢。

費勒查於討論一般的原則之餘，又再個別的討論幼稚學校各方面的實施問題，同時給我們一張關於教師的性別和訓練的表格，在這張表上，有四十一間他曾視察過的學校，其中有十一間是用男教師，有二十八間是用女教師。男女教師中，只有兩個是未受訓練的。只有兩個學校是沒有校長的。由這張表上，我們可以很明顯的看出女性教師超過男性教師，這多半是因爲僱用女性比較便宜的緣故。講到教師的訓練，費勒查說：『我應該指出的就是許多教師對於他們所受的訓練，都表示已經很滿足。他們愈不瞭解其所負的義務和責任之真正本質，他們就愈加容易自足，只求實行規定的照例工作，就算完事。』

繼費勒查之後的視察員保斯泰德 (Boswell) 在他的第一次報告 (見一八五三至一八五四年的教育委員會詳錄第一〇八八至一〇八九頁) 中，對於幼稚學校也有特殊的見解：

我的表上所列的幼稚學校，不過佔這一年所視察學校總數八分之一，我懊悔沒有把那些在其他方面亦值得稱許的學校列在上面，我們須考慮：幼稚學校究竟在那幾點優於為較長兒童而設的學校；初期的印象究竟怎樣的容易造成和容易持久；我們對於事物的概念，究竟有好多是在兒童期形成的；幼年時能夠首先避免壞的事情而且不遺忘好的事情，是何等的幸福；教師常繼續不斷的接近他所教的兒童是何等的重要；當學校變成兒童的施恩地父母的解放所時，希望嬰兒照常到校比希望可以幫助家務的較長兒童照常到校容易得多；如果經過這種考慮之後，仍有人對於幼稚學校無動於中，那就真的不可思議。如果在幼稚學校中，認為嬰兒太過年輕，還不宜授以教育，祇使他們高興，使他們避免危險（這種學校只有避免危險的消極的功勞，而無建立積極利益的好處），那一定不為人所重視的。不過這種從前很流行的幼稚學校的思想，現在早已過時了。現在有許多學校，由於授教的結果，從教育的觀點上證明兒童七歲之前四年的生活，其價值並不小於七歲之後四年的生活。在我這一區的幼稚學校中，較高年級的兒童，通通是在七歲以下的。他們能夠很流暢的讀新約聖書或一本簡單的普通讀物，能在石板上畫一隻很好看的肥手，知道許多數目的單純的屬性和關係，能在石板上很正確的筆錄教師口中所唸的任何十萬以下的數目字，知道地球面上各重要的部分和英國的地理，對於普通形式，也有固定的概念，同時還具有自然的歷史以及普通有用之物的正確知識。除了這種種知識方

面的獲得之外，他們得到了服從，注意，觀察，和敏捷的習慣，同時還得到了一種普通的道德文化。這種種特質，令人一看就知道他們和普通沒有受過訓練的同年和同級的兒童迥然不同。此種種結果，祇要有適當的方法，每一個幼稚學校都可以得到的。這對於那些不能希望升學而在十歲或十一歲時就要自謀生活的兒童，其價值更未可厚非。

教育委員會這時候開始明白，除了資助建立校舍和教員住宅以及補助學校的設備外，還應該努力覓取資格相稱的教師。因為這樣，所以在一八四六年八月二十五日的教育委員會詳錄中曾提出增加教師的薪金（多給他一筆訓練實習生的薪金）和分配贈品以報答教師的功勞；關於養老金一項也曾提出。津貼實習生和勉勵他們進師範學院，在此詳錄中也曾提到。教育委員會爲着要培植一批教師以供各校之需，在一八五三年八月二十日開了一班登記教師（不是審查合格的教師）訓練班，同時指定下列各項作爲考試的範圍：

一、聖經，和英國教堂的問答教授法及祈禱文式。

二、英國史。

三、地理

四、算學（包括普通分數和小數。）

五、英文作文及文法。

六、教學的理論和實施

這種考試的目的，是在提高教師的程度。一八五四年四月二十九日教育委員會詳錄中亦以這種考試來審查預備當幼稚學校女教師的人的程度。此種詳錄，在幼稚教育的發展上實形成一條顯明的界線，同時提高幼稚學校的地位，所以我們應該通通把它錄下：

教育委員會負責人員曾經考慮怎樣去提倡幼稚學校女教師之特殊訓練。他們不願意減低選擇的標準，所以幼稚學校教師的程度，至少不能低於女校候補教師的程度；他們不願在其管理之下的師範學校當局把那些能力不足以通過此種考試（其程度與女校教師的程度相彷彿）的學生送來參加考試。因之決定下列的議案：

一、任何專門訓練學校，如未經視察員的報告和教育委員會當局的允可，認為確實設有專門和完全的課程以訓練預備當幼稚學校教師的師範女生，是不能參加這次審查會的。

二、這一類訓練學校幼稚部的學生，讀滿一年之後，就可以參加復活節教師檢定的考試和填寫他們製就的關於幼稚學校管理之特殊練習的表格（這是依照一八五三年八月二十日教育委員會詳錄第十三節的規定。）

三、這些表格，經學生填就後，交給負責視察訓練學校的視察員。

四、考試後不久，視察員會到訓練學校來報告每一候補教師（他們所填的表格已被認為是滿意的）對於教學和管理模範幼稚學校之一的實際能力。他將依他自己的意思，對每一候補教師問些關於幼稚

教育和考試上所包括的問題的口試。他試聽候補教師的讀音和記錄她對兒童說話時候的正誤。

五、經過審查視察員的報告之後，教育委員會當局如果認為她們可以合格，就通過這些候補教師有服務幼稚學校（只能在幼稚學校服務）的資格，同時許給她們一點獎金，其等級如下：

受滿一年訓練而考試合格的幼稚學校教師

出身	第一級	第二級
專門學院	十五鎊	十鎊
服務於視察區範圍之內的幼稚學校	依照一八五三年八月二十日教育委員會詳錄第十一節已有增加	依照一八五三年四月二日教育委員會詳錄在她負責之下的幼稚學校可以領取人口稅的獎金

凡可以得第一級獎金的候補教師，除了具有幼稚學校教育的特殊資格外，須有名譽，須經過規定的考試。她們可以收實習生；但是第二級的候補教師就不能像她們那樣。

六、凡學校中的兒童年齡超過七歲，學校的教導方法，不受視察員考察，不是專為七歲以下兒童而設的，都不能把它當做幼稚學校。

經過訓練和檢定的教師，還不能算是模範的教師。密車 (M. Mitchell) 在一八五四年教育委員會詳錄的普通報告第四七二至四七三頁中試為幼稚學校教師定其義曰：

幼稚學校的教師，須有高超的能力。此諸種能力，雖可因學習而大有改進（什麼東西不能改進？）不過多半是本生的而不是獲得的。好像幼稚學校教師所應具的『機警』這種能力，很少可因學習而得的。一個幼稚學校的教師，對於人類的本性，人類的情感，人類的思想方法，家庭，習俗，以及團體的種種無形的影響，都應該有廣博的和高深的知識；應該有能力來研究爲人所忽略的人性之一頁；應該明瞭在兒童的思想或行動表現之前有什麼事情發生，在其表現之後，又有什麼事情發生，這是一種以觀察兒童品性爲基礎的知識。此種知識，可以由兒童肌肉的顫動，嘴唇之緊縮，頭部之迴轉，以及神經之急扯而推知其思想，可以依腦之形式或體之發展而知道其所具的某些智力，可以知道種種或能表達或受壓制的勢力，可以研究如何使未來的男女成人趨於我們所讚美的德性而逃避我們所排斥的惡習。這就是幼稚學校教師所必具的知識。有了這種知識，就可以代替那種乳臭未乾，離了娘就不知所措的十六歲小姑娘的未經訓練的淺陋的知識。我們希望這種對教師的選擇，能使我們有所成就。

在第二年（一八五五）的報告第四〇二至四〇三頁中，他又提出選擇幼稚學校教師的標準，同時反復的說明歷來所堅持『幼稚學校教師乃無知幼兒唯一的安慰』的見解。他說：

假如一個幼稚學校女教師能寫得很好，能讀得很好，懂得算學的基本四式，懂得普通的地理，對於聖經很熟悉，很能以圖表說明事物，那麼她的知識教育已經很夠了。不過這些是她在未進訓練學校之前所應具的知識；至於在訓練學校時，應該使她學習幼稚教育的實施方法，應該改正她對於兒童的思想及行動之研究，應該

教以發展兒童智力的方法，應該使她學習兒童各種的遊戲以及引起和維持兒童的注意的各種方法，應該使她依文字，耳朵，或樂器學習兒童期的歌曲，應該使她研究兒童所常有的各種疾病的性質以及上等階級母親所常具而下一等階級母親所缺乏的衛生常識。總而言之，凡欲擔任幼稚學校教師之職的必須有健強的體格，響亮的聲音，溫和的性情，文雅的舉動，悅人的態度，以及整潔的外觀和豐富的常識。

一八五七年四月二十四日教育委員會的審查會將皇后第二級獎學金許給各訓練學院幼稚部的實習生（她們在幼稚學校女教師指導之下實習教學，同時很圓滿的完成她們的實習過程）以及另外幾個已滿十八歲的候補教師（她們的態度和措詞，使視察員一望即知她們是宜於教授幼兒的人才。）

大約是這個時候，福祿倍爾的思想纔開始侵入英倫。密車在教育委員會詳錄一八五四年的報告中，有這樣一語段：

因為有了幼稚學校的經驗，有心要改進幼稚學校，所以我很高興的慶祝嬰兒生活的新紀元（我希望是這樣的）之開始。這個嬰兒生活的新紀元是什麼呢？就是一種由福祿倍爾發明而在沙遜尼（Saxony）試驗成功同時獲得去年教育獎金的計劃之介紹到英國來。何佛孟（Hoffman）先生帶着他的簡單的器具到英國來。他使用時的可人的態度證明此種器具之成功，再沒有其他的東西可與比擬。這樣的制度，在知識上雖極幼稚；不過它把兒童當兒童；它勉勵兒童為自身而思想；以兒童型的玩具和兒童型的方法使他慢慢的能依行動或象形文字來發展他自己的思想，來敘述他自己的故事，以及聽取他人的故事。在這種制度之下，用不着艱深

的名字，用不着天上或人世的歌曲，祇需要兒童所說所做以及一切屬於兒童的東西。這種制度所着重之點是『活動』。教兒童的東西很少，純粹是他自己學習。祇給兒童最簡單的玩具如直形小木塊和浸過的豌豆之類。告訴兒童怎樣應用這些東西，使他變成一個建築家和發明家。教堂，高塔，房屋，以及機械的建築完全由此新獲的能力而來。同時方形木塊之應用，兒童的思想就更形完備；他由此而學得物件之重要，數目，及大小，知道把它們放在其應在的地方，知道把它們集在一處，知道用顏色紙條來加修飾，織成各樣的標誌，知道用針來刺成各色花紋，甚至於用泥土來塗蓋，同時替它編一些故事，好像數千年前埃及人所編的那些為父母們所樂道的故事一樣。雜在這類活動中的其他事情就是唱歌和遊戲，以及預備很舒適的床讓他們睡覺。這種制度的好處，就是一切事物皆由兒童自己學習，絕未受人的強迫，他疲倦的時候就停止他的工作，暫時休息一會兒，然後再精神飽滿的繼續做下去，或者重新開始另外的新活動。所有這些，都需要有一個機警和忍耐的教師，知道什麼時候應該說話，什麼時候應該沉默，他具有可人的態度，悅耳的聲音，以及對於兒童的愛心。講了這許多，已很足以使人注意這種制度。學生們如果願意知道得更徹底一點，應該常去參觀實行此種制度的學校（原註）。

他在第二年的報告中，又重新提到這個問題，並且擴大他以前的敘述。因此他在一八五五年至一八五六年教育委員會詳錄第四〇二頁說：

去年的報告中，我曾提到彌祿倍爾幼稚教育制介紹到英國來。由於一個第一流作家狄更斯（Dickens）在這方面所給的有效的動力，以及一本討論這種制度之成功的書之出版，實施此種制度於幼稚學校中的方

法，已大致的具備。我對於此種制度之價值，其意見仍和從前一樣。在一個很靈敏的女校長的主持之下的馬克 拉肯哈姆 (Mark's Leakenham) 地方的幼稚學校，我曾見她們實行這種制度。我敢大膽的預言，當人家知道這種制度的時候，一定都會採用的。這裏所要聲明的就是：這種制度之主要原則是在誘發兒童的腦筋。

大約是這個時候，孔米里斯的嬰兒期的學校 (The School of Infancy) 纔開始被譯成英文。

這時候的趨勢和情況，似乎很宜於幼稚學校運動之重振，但是事實上並不盡然。一八三九年的教育津貼是三萬鎊，一八五八年已達到六十六萬三千鎊。很明顯的，如果再依這種基礎支出，一定更增加得快。在一八五九年實際上已達到八十三萬六千鎊。鄧波兒 (Dunlop) 博士在牛開索教育委員會聲稱：如果再這樣鬆懈下去，其數目一定會達到五百萬。同時我們聽到許多不滿意於各校所施教育的呼聲。他們認為各校所施的教育，在本質上企望過高，過於重視外表，祇宜於較長學生而不宜於幼年兒童，並且常時忽略在最簡單而最重要的教育部分上樹立基礎。既有此種種缺憾，於是在一八五八年六月三十日組織一委員會，由牛開索的公爵擔任主席，來考察英國普通教育的現狀，同時考慮發展一種施於一切階級的重要而便宜的初級教育時所應採的標準。

我們在這一方面聽到對於日校所施教育的責難，而在另一方面，使我們驚奇的就是牛開索教育委員會當局對於幼稚學校的好感。他們立即的廢除保育學校，同時在教育委員會詳錄中很誇張的摘錄幼稚學校的講述。他們由牧師方面，由教師方面甚至於由警察方面錄取讚美幼稚學校的證據（見一八六一年考察英國普通教育現狀委員會的報告第一卷三十一頁）。他們讚美幼稚學校的動機是：七歲以下的兒童不能自謀生活，也不能

做其他別的事情，幼稚學校所請的多半是女教師，所以比較的便宜；在這樣的幼稚學校中，很少因宗教信仰不同而發生種種糾紛。姑無論他們的動機如何，而他們所說的下面這一段話，實為我們所歡迎（見同一報告第三十二頁）：

幼稚學校實形成國家教育制度的機構之最重要的一部門，因為幼稚學校在某種程度上樹立知識的基礎。同時在更高的程度上培植教育所必需的諸種習慣。如果沒有這類好習慣，兒童就會沾染一些後來雖有極好學校也無法矯正和療治的惡習。

考察英國教育現狀的委員們希望供給教師人材的現有訓練學院趕快訓練一批幼稚學校的女教師，以應目前之需要。他們在同一報告第一六九頁說：

現在很需要女教師。我們相信以後更加感到需要。女教師的供給，目前似仍不夠。除非教育委員會能以其權力加以促進，恐怕不會增加的。

這些考察委員，希望日校兒童能獲得必需的基本知識如讀寫算之類，於是主張憑考試決定津貼。不過他們附帶的提出兩個條件，就是：七歲以下的兒童可以無須經過考試，而他們的津貼數目則以每日出席兒童的平均人數來決定；憑考試而決定的津貼，必須以不降低初級教育的一般標準為原則（見考察英國普通教育現狀委員會的報告第一卷）。

不過他們所提出的這兩個條件，並不能見之於實際。修正後的條文（原註三）第一次發出的序言說：

政府當局，希望國會所許的英國普通教育的津貼，能夠分配得更單純，更普遍，和更有效，所以在考慮瓦冷（Varnand）（他是一八五八年六月三十日皇后御定的英國普通教育現狀考察委員會的負責人員）所指定的考察委員的報告之後，決定重新修改現在津貼分配依以爲根據的條文，而採取下列的辦法以代替現行的條文。

這種主要的辦法，就是憑考試以定津貼。第三章討論學校補助金第四十條寫着：

各學校當局，在滿了開頭一百次的早晚集會之後，可以替每一學生要求每一次出席的一辨士的津貼……依此而領得的津貼總數，如果學生在讀一方面不能使視察員滿意，就扣去三分之一，在寫一方面不能使他滿意，扣去三分之一，在算一方面不能使他滿意也扣去三分之一（依照第四十四條的規定。）

第四十三條中把初級學校的學生分爲四組：第一組包括三歲至七歲的兒童；第二組包括七歲至九歲的兒童；第三組包括九歲至十一歲的兒童；第四組包括十一歲及十一歲以上的兒童。第四十四條規定每一組所需的知識：第一組的兒童，在讀一方面，須能讀單音的故事；在寫一方面，須能在黑板或石板上書寫教師口述的字母及字母的大草和小草；在算一方面，須能在黑板或石板上書寫教師口述的二十個算式，須能一見即能指出二十個算式的名稱，須能用口加或口減黑板上所寫的十個算式。這些就是所有三歲至七歲的學生每年個別考試所包括的範圍。一八六二年發出的詳錄中對於修正後的條文稍有修改，在四十三條加上這樣一項：「視察員所視察的有教育兒童的特殊設備的幼稚學校，在六歲以下的兒童，無須個別的考試。不過每出席一次的一辨士的津

貼，須在出席開頭二百次以後，始能分發。『假如允許所有第一組的兒童（包括三歲至七歲的兒童。牛開索各考察委員主張七歲以下的學生不應參加考試）不參加個別的考試，幼稚學校或能得救，但是因為修正後的條文規定的免試年齡是六歲，所以破壞了幼稚學校，這種條文，無異是幼稚學校的推命符。幼稚學校之有偏頗之弊，不但因為教師們皆有集中學生全力以應付獲取津貼的讀寫算的考試之趨勢，並且因為當局時常通令幼稚學生的教育不能妨害較長學生的教育。』（原註四）

培斯泰洛齊的原理之輸入英國，恰好遇着柏爾和蘭開斯特的訓導制，福祿倍爾的幼稚園恰好又遇着憑考試定津貼的理論，二者的情形，完全一樣。這樣看來，不幸之神似乎是時時刻刻尾隨着幼稚學校之進展。

因為通過初級教育議案（在一八七〇年八月九日得皇室的許可）的緣故，一八七一年二月七日又發出一新條文，並於同年五月宣佈有效。在此條文中，關於教育部分又重回到七歲兒童的幼稚教育這一點上來，因為在第十九條第二項寫着：

出席考試的每一學生，年齡在四歲以上七歲以下，曾出席學校早晚集會二百五十次者，皆可請求津貼：

第一級 八先令。

第二級 十先令。凡領這一級津貼的學校，須有獨立的幼稚部；須有特為兒童建築的課室和特為教育兒童的設備。

但是對於幼稚學校的害處，早已鑄成，同時在一八七一年五月所發的『對考試公立初級學校兒童的視察

員的訓令』中，我們仍可找到個別考試的蛛絲馬跡：

幼稚學校——幼稚學校的視察和考試與往年將稍有區別。屬於第一標準（一八七一年修正後的條文）範圍之內的兒童無須依考試而獲得津貼。不過幼稚學校的第一級兒童，仍須經過嚴格的考試，如果從四人中選出一個（或依其他適當的比例），那麼那些選出的兒童，最少須能通過同屬於一標準的兒童皆能通過的考試。

一八八六年組成的『考察英國及威爾士初級教育議案實施狀況委員會』由李查特·克拉斯 (Richard A. Cross) 爵士擔任主席，很反對憑考試給津貼的方法。一八八八年他們的報告以及一八九〇年三月二十八日對視察員所發的修正訓令中，我們發現個別考試的條例已稍鬆懈，而抽考及班考的方法隨着介紹進來：

班考或抽考的方法，在幼稚學校的第一標準中，已有很好的成績，並且對於訓令的莊嚴，絕不會發生任何惡影響，所以此種方法，今後將施於所有學校的第一標準和第二標準的學生。除非學校當局希望較高年級的學生參加個別的考試，亦可以採用此種抽考或班考的方法。

這種計劃，在一八九五年二月十九日對視察員所發修正訓令中（見一八九四至一八九五年的教育委員會議錄），完全為當局所採用：

決議將條文所規定的施之於學校中較長的學生。那就是說：斟酌學校的情形，可以免去每年的考試，或者以經常的視察來代替每年的考試。

車輪到這時候纔有了轉機。那些壽命不短而眼光確很淺陋的政客們的教育計劃，如今是變成一場空。過去的公衆事業，最不爲人所瞭解的莫過於教育這一部門。我們希望今後嬰兒學校以及幼稚教育的發展不爲這些不懂得教育歷史以及不明瞭其先輩所犯錯誤的反動政客們所妨害。縱令在不甚順利的環境中，幼稚學校教師仍能回轉來吸收幼稚教育大思想家的理論。如果這本書能使此種種理論很快的爲人所接受，那就算是達到著書者的目的。

(原註一) 家庭及公民幼稚學校社於一八三六年開始成立。其目的在將倍斯泰洛齊的理論施之於貧苦兒童的教育。參閱沙爾曼及軒竹 (W. Hinde) 的幼稚學校之歷史及理論第八十二頁。

(原註二) 在此報告的註脚上又加上說：『羅琪 (Ronge) 女士在塔維斯托克爾勒斯 (Tavistock Place) 三十二號就依着此種制度辦一間很好的學校。這間學校，在禮拜二十一點至一點的時候，可以讓入參觀。學校中有訓練女保母和女看童的班級。』

(原註三) 這是一八六〇年頒佈的條文。將教育委員會詳錄縮爲開頭幾項，即是將教育樞密院所抄的詳錄縮成條文。此項條文，由衆議院通令印行。見一八六〇年衆議院公報第二五二號。

修正後的條文於一八六一年八月六日通令印行，名曰教育樞密院之修正條文詳錄。

一八六二年又頒佈補充的修正條文名曰教育樞密院名譽理事之修正條文詳錄。重印時稍加修正並指明一八六〇年所頒佈條文有那些是保留着的。

(原註四) 修正後的津貼方式是這樣：依照全年出席平均人數計數，每一學生津貼四先令。六歲以下的兒童，如果出席學校早晚集會二百次以上者，每人津貼六先令。六辨士。六歲以上的兒童，亦同樣出席二百次以上者，每人津貼八先令。如果讀寫算三項有一門不及格者，扣去二先令八辨士。

372.2
7577

Dos 13

著者: R. R. Rank

書名: 幼稚教育史

還書日期	借書人

東方圖書館重慶分館

分類號數 372.2

7577

登錄號數 D. 813

目 錄

中華民國二十八年八月初版

(32245)

師範叢書 幼稚教育史一冊

A History of Infant Education

每冊實價國幣壹元伍角

外埠酌加運費匯費

版權印刷
所有必究

原著者 R. R. Rusk

譯述者 周競中

發行人 王雲五
昆沙甫正路

印刷所 商務印書館

發行所 商務印書館

(本書校對者徐壽齡)

G 1114上

徐

52
500/44

