

孟憲承編
陳學恂

師範教科書
教育通論

商務印書館發行

八月初版

◆(34081·4)

師範
教科書
教育通論一冊

定價國幣壹元捌角

印刷地點外另加運費

編纂者

孟憲承
陳學恂

發行人

朱經農
上海河南中路

印刷所

商務印書館
印刷書廠

發行所

各地
商務印書館

編輯大意

本書係就二十二年憲承所編教育概論，依據現行師範學校課程標準，增訂而成。關於它的體例，敬向讀者略先申說：

(1) 教材的組織 照課程標準所列教材大綱，類歸比次，爲十章，可分三組：一、歷史的緒論，凡三章；二、教育的意義與目的，凡三章；三、國民學校的教學與訓導，凡四章。每組既各成一單位，教者就可以依不同的觀點，或教學上的便利，自由變更其次序。遇有繁複或困難的部分，另於每節的標題下，加一*號，如簡易師範學校暫行採用本書時，可以酌量刪節。

(2) 閱讀與問題 教科書是「最低限的教材」，教師固然要活用，學者也要能夠多作課外的閱讀和討論。各章末後所列書名，以學生易得而能讀者爲限。教師所需較高深的參考書，則另選要目，附於書末。問題也和閱讀有關。期於引起討論，非只供尋常復習之用。

(3) 名詞的解釋 使學者了解科學上的常用術語，以爲專門研究的準備，十分重要。許多學

說上的論爭和誤解，都起於概念的混亂，意義的模糊。書中關於心理學、社會學上諸有關概念，不避煩冗，隨處加以比較辨別。書後附有英漢文名詞對照表，以備檢查。

衛湜說：「他人著書，惟恐不出於己；予之此書，惟恐不出於人。」編者所引用的各家著作，均於附註內列明，不敢掠美。但任何敘事說理，不免同時滲入一點作者自己的情感和意思。要真的一點沒有主觀，必須一點沒有思想，那就書也用不着寫了。只希望我們沒有損傷了科學的真實；如有錯誤，更希望幸而能得讀者的注意和批評。這書從初編到增訂，已費過不少時間。惟以能力有限，欠缺尙多；補充引申，再俟異日。

孟憲承 陳學恂

三十六年十二月

目次

第一章 中國教育的演進

- 一 中國文化的悠遠……………一
- 二 先秦的諸子講學……………三
- 三 漢代的學校……………五
- 四 唐代的科舉……………八
- 五 宋明的書院……………一〇
- 六 清末的學校改革……………一五
- 七 民國的教育……………一九

第二章 各國教育的普及

……………二六

一 德意志與丹麥·····二六

二 英國與美國·····三〇

三 蘇聯·····三五

四 土耳其·····三九

五 墨西哥·····四二

第三章 大教育家的思想·····四八

一 孔子·····四八

二 蘇格拉底·····五二

三 朱子·····五六

四 王陽明·····六一

五 顏習齋·····六四

六 可美紐斯·····六六

七 裴斯泰洛齊……………六九

八 福祿培爾……………七二

九 蔡子民……………七四

十 杜威……………七九

第四章 兒童的發展……………八八

一 發展……………八八

二 行爲……………八九

三 學習的歷程……………九四

四 行爲發展的順序……………九八

五 個別的差異……………一〇〇

六 人格的發展……………一〇五

七 教育的意義與目的……………一〇七

第五章 文化的傳演……………一一一

一 個人和社會……………一一二

二 社會的活動……………一一四

三 社會的組織……………一一五

四 文化的意義……………一二二

五 文化的歷程……………一二四

六 再論教育的意義與目的……………一二七

第六章 國家的教育目的……………一二三

一 政治與教化……………一三三

二 現代思潮……………一三六

三 三民主義……………一四三

四 三民主義的教育宗旨·····	一四六
五 教育文化的基本國策·····	一五〇

第七章 國民學校·····一五四

一 國民教育的沿革·····	一五四
二 國民教育的實施·····	一五九
三 國民學校的目標與功能·····	一六〇
四 國民學校的組織與課程·····	一六二
五 研究與實驗·····	一六六

第八章 教學·····一七一

一 教材和學習·····	一七一
二 學習的原則·····	一七二
三 教學的分類·····	一七六

四 技能的教學……………一七九

五 知識的教學……………一八〇

六 欣賞的教學……………一八六

七 教學結果的測量……………一八八

第九章 訓導……………一九四

一 道德行爲的發展……………一九四

二 道德的教學……………二〇〇

三 教學的原則……………二〇三

四 國民學校的訓育……………二〇七

五 問題的兒童……………二一一

第十章 教師……………二一七

一 爲什麼做教師……………二一七

二 專業的準備·····	一一九
三 服務後的進修·····	一二二
四 教育的研究·····	一二五
參考書要目·····	一三三
名詞對照表·····	一三八

教育通論

第一章 中國教育的演進

一 中國文化的悠遠

中國有很古的文明。現在我們還能夠看到四千年前商代人的器物、文字；知道他們的祭祀、曆法，和那一個大農業社會的生活情形。西周的歷史記載更多了；那時的家族和政治制度，更完備了。商周兩代，奠定了我們民族文化的初基。春秋戰國間，諸子百家的學說，燦爛光輝；和希臘文明，一樣地照耀古代世界。秦始皇建立一個大帝國，統一了文字、法制、錢幣和度量衡。到漢代，更開拓武功，修明文治；大興學校，選舉賢良，確立了以後二千年的教育文化制度。威爾斯（Wells）說：『歐洲的史家，囿於偏見，過分羨稱羅馬文明。其實，羅馬的盛世，不過二百年，以與同時代的中國漢朝一比，便縮成世界史上一小頁。羅馬帝國是早沒有了。中華民族却以他們文化的統一，綿延數千年而至今；分了

又合起來，有時被征服了，又反而同化了他們的征服者。爲什麼？因爲那愚昧的羅馬帝國，全不懂得教化人民的重要，而漢朝人却已經有太學、郡國學和選舉孝悌茂才的宏遠規模了。（註一）

從上古到東漢，是我們固有文化的開發時期。魏晉到兩宋，纔接觸外來的文化，爲我們吸收印度思想的時期。元明以後，則是歐洲文化漸漸輸入的時期了。清末，對外戰爭失敗，門戶洞開，列強經濟政治勢力的入侵，引起我們社會組織和文化思想的急劇變化。

上古的教育文化 傳說的虞夏、商的教育制度，貴族和庶民子弟，分別入國學和鄉學。國學又分大學、小學；其名稱，在虞爲上庠、下庠，在夏爲東序、西序，在商爲右學、左學。鄉學的名稱，各代也不同：夏曰校，商曰序。這所謂庠、序、學校，大概是敬老尊師，演示禮樂，和練習射事的地方。（註二）和現在的學校，當然是迥乎不同的。

西周社會，有兩大階級：一是天子以下的諸侯、卿、大夫、士；一是以農民爲主體的庶人。據周禮所載當時的教育制度，貴族聚居的都邑，稱爲「國」，設國學，分大學、小學。天子設的大學稱辟雍，諸侯的稱泮宮。都邑以外的地方區域，稱爲「鄉」，設鄉校，則都是小學。國學培養貴族的政治人才，主要的課程，是六藝——禮、樂、射、御、書、數。六藝在那時是實用的知能。書數謂之小藝；

書指六書，數指九數（九九）。禮樂射御謂之大藝。禮樂是文，要傳授演習；射御是武，要訓練而有威儀。鄉校注重人民的禮儀教化。西周是否真有這樣完美的制度，如周禮所傳的，很成問題。但有兩點是確定的：第一是政治與教育的密切相聯，有謂「官師合一」，「政教不分」；第二是政教俱以禮儀爲中心，是道德理想的表現。

二 先秦的諸子講學（公元前七二二——二二二）

春秋、戰國的社會，發生了重大變動，而造成一個學術思想的黃金時期。西周的封建制度，到春秋逐漸崩壞。有的貴族世官，降爲庶人；有的庶人，却驟躋於士大夫之列。在這變動中，失職的禮官、樂官，流落民間，便以「相禮教書」爲業，稱爲儒家。儒家是春秋末年興起的。到戰國初，墨家也起來，和儒家抗衡，並稱當時的「顯學」。到戰國中葉，法家、道家、名家也漸盛了。戰國之末，各家又漸漸匯合起來。

諸子的講學 儒家的第一個大師是孔子。孔子「有教無類」，弟子無貴賤，無貧富，無愚智，「自行束脩以上，未嘗無誨焉。」從孔子起，纔把學術傳播給平民。他的教育思想，見下第三章。照司馬遷

仲尼弟子列傳，他的弟子多到三千人！他們也各聚徒傳授，而漸分流派。戰國儒家繼起的大師，有孟子、荀子。他們性格不同，所以學說又各別，見下第九章。

墨子是墨家的第一個「鉅子」。他的門徒也很多；現在可以考定的只四十餘人。他們多是貧賤的人；墨子教他們誦墨經，學守備的器具和方法。墨子看了周末「文勝」的弊端，主張恢復夏代的節儉勤勞，所以他「非樂」，而勸人薄葬短喪。他反對戰爭，所以他「非攻」，而教人「兼愛」。

荀子的弟子中，出了集法家思想大成的韓非和佐成。秦治的李斯兩個人。韓非雖身死秦國，他的學說却成了秦人的國策。法家和儒家根本反對，他們不尚「禮」而尚「刑」；他們不要詩書，而只以農富國，以戰強兵，安定那個混亂了的農業社會。韓非曾說：「明主之國，無書簡之文，以法爲教；無先王之語，以吏爲師。」（註三）後來李斯更建議於秦始皇：「史官非秦紀皆燒之，非博士官所職，天下敢有藏詩書百家語者，悉詣守尉雜燒之。有敢偶語詩書者棄市，以古非今者族！」

道家名家，也各著書授徒。他們傳授的情形，可惜史籍沒有詳細的記載了。這道家影響我們民族的哲學思想很深。所以在先秦雖說儒墨相衡，到後世則以儒道並重。

三 漢代的學校（公元前二〇〇——公元二〇〇）

漢初的政教思想 秦代實行法家的國策。「其興也勃焉，其亡也忽焉。」漢初，黃老之學和申（不害）、韓（非）之法術，一度平行。這和當時的社會情形很有關係。因為戰亂之後，要與民休息，所以想清靜無爲；同時因為要抑制封建勢力，所以又不得不重刑法。不過，道家、法家，只供給暫時的治術；儒家的禮樂教化，却是漢朝立國的常經。

漢武帝幼時深受其師傅王臧的儒學薰陶。在他卽位的次年，便詔舉賢良方正。大儒董仲舒，卽以賢良被舉對策（見下第六章）。他以為一統的國家，須有一統的學術。「諸不在六藝（易、詩、書、禮、樂、春秋）之科，孔子之術者，皆絕其道，勿使並進，然後統紀可一，法度可明。」他主張興學和舉賢。關於學校，要「立太學以教於國，設庠序以化於邑。」關於選舉，要廢任廕貲選，而「使諸侯及吏二千石，各擇吏民之賢者，歲貢各二人。」武帝採納了他的意見，這對於漢和漢以後中國二千年的教育文化，有極大的影響。

學校 漢代學校，有中央的太學和地方的郡國學，都在武帝時設立了。太學置五經博士（易、

詩、書、禮、春秋）和博士弟子五十人。五經博士像國家特設的講座；授經而外，博士也常與聞國政。博士弟子由太常選補，受業一年一考，能通一經以上者，補文學掌故，高第者得爲郎。郡國學始於蜀郡文翁所設，武帝嘉其治績，命天下仿行。後來各郡有學宮文廟。何武在揚州，韓延壽在潁州，俱以興學著稱。漢代獎勵儒學的結果，是學校的發達，師生的衆多。但未流已不免有奔競利祿的風氣。不過到東漢末年，朝事紊亂的時候，太學生代表民意，有過幾次熱烈運動，也很可以表現他們的勁節高行。

選舉 除前述的選舉賢良方正和博士弟子外，在文帝時，已曾詔求過孝悌、力田和廉吏。武帝以後，令諸州歲舉孝、廉各一人，秀才一人，（東漢避光武帝諱，不用秀才字，改稱茂才。）這些選舉，多重德行，而依據的是鄉里的評議。所以漢代士人，最愛名聲風節。但也不免有競炫禮法，朋黨標榜的流弊。

民間教育

兩漢經師，授徒甚盛。私家教學，弟子常多至數千人，有所謂錄牒，略如現代的學籍簿。漢書儒林傳，常稱弟子著錄若干人；如張興弟子著錄萬人，牟長弟子著錄前後萬人，馬融諸生千數，鄭玄傳授數千人；我們不知這統計是否正確。經師教於鄉里，傳經而外，以耕、樵、傭、牧、陶、漁自給者甚多，可以想像那時農村教化的淳美；甚至連黃巾賊也相約不犯鄭玄的家鄉。但也有像馬融那樣

「施絳紗帳，前授生徒，後列女樂」的人。鄭玄傳說：「融素驕貴，玄在門下三年不得見，僅使高業弟子傳授於玄。會融集諸生考論圖緯，聞玄善算，乃召見於樓上。」鄭玄是集漢朝經學的大成的一人。我們所更關心的，是這個大農業國家裏民間初等教育的情形。漢朝閭里書師所設的私塾，稱為「書館」。每年正月，農事未起，十五歲以上的「成童」，入館讀五經；春耕休業，到十月農事畢再入館。九歲以上的「幼童」，不任勞作，「硯凍釋」，即入學，嚴寒盛暑而外，終年在館。正月到十月，學篇章，讀和寫。所謂篇章是字書，以三言，或四言編成的韻語。有急就篇，有三蒼篇，（三蒼指蒼頡篇、訓纂篇、滂熹篇。）冬天硯凍，沒有火爐，不能寫字了，就讀孝經和論語。（註四）

文化變動 從曹魏篡漢，到隋唐統一，中間經過二百數十年的長期混亂。國家的學校，與廢無常；只有世家大族，如南朝的王氏、謝氏，北朝的崔氏、盧氏，還有他們世代相傳的「家學」。選舉因為「士人播遷，詳覆無所」也不行了；魏晉試過一次「九品中正」的制度。

只有一件大事。在這長期混亂中，我們的文化已默默地經過一個大變動。中國文化，開始融合外來的印度文化了。佛教是漢末傳入的。到曹魏，便有朱士行親往西域求教，他是西行學法的第一人。從此中國僧人西去，番邦名師東來，絡繹不絕。西行的高僧，最著名的，在東晉有法顯，在北魏有惠

生，唐太宗時有玄奘，唐高宗時有義淨。奘師遠游十七年，還唐譯成經典七十三部一千三百三十卷。義淨在國外二十五年，還唐譯成經典五十六部二百三十卷。「無棄寸陰，自立程課。弟子請誡，盈廊溢廡。」綜觀這西行求法運動，以公元第五世紀和第七世紀爲最盛。五世紀西行高僧六十一人；七世紀五十六人。梁啓超爲之作千五百年前之中國留學生（註五）他們實在是偉大。

四 唐代的科舉（公元六二〇——九〇〇）

唐科舉始盛 漢朝取士，以選舉；隋唐以後，便憑考試。選舉依鄉里的公評，重在品德；考試由主司的衡鑒，只重在文章。科舉這名詞，原指「設科舉士」；但實際上只是「考試選才」罷了。唐制因隋制，學校「生徒」以外，以「鄉貢」「制舉」，選拔人才。但制舉是由天子策問，所以待非常之才，並不定期舉行；所以唐朝科舉，實際上又只是這鄉貢。

鄉貢主要是「明經」「進士」兩科；雖偶也設秀才、俊士、明法、明算的科目。士人懷牒自列於州縣，參與考試；有帖經（填充文句）、墨義（筆答經文）、口義（問答經義）、時務策等。進士科考試則重詩賦。唐人貴進士，賤明經，有「焚香禮進士，臆目待明經」之說。漢舉賢良孝廉，延訪很有禮

意。唐試明經進士，鉤校苛繁，「脂炬餐食，皆人自將。吏一唱名，乃得列入棘園，席坐廡下。」士流以此爲進身之階，全忘了漢時處士自重之節。而且競相「干謁」，不以爲羞。「天下之士，什伍伍，戴破帽，騎蹇驢，未到門，輒下馬，奉幣再拜，以謁主司，投所作文，名之曰「求知己」。如是而不問，則再如前之所爲，名之曰「溫卷」。』（註六）這種制度和風氣，從此直到清末纔廢止，足足行了一千三百年。使全國聰明才智的人，消磨於帖括詩賦；不但教育和人生隔離，學術的內容也變得空虛貧乏。

唐學校亦盛。可是唐朝的教育，還有它的特別光輝。就是唐朝的學校，還是和科舉一樣興盛的。中央有六學二館。六學是國子學、太學、四門學、書學、算學、律學；各置博士助教，以國子祭酒總其學政。二館是弘文館、崇文館，置學士，掌圖籍，教諸生。地方有府學、州學、縣學，亦置博士助教，授五經，習禮。此外，中央和地方，還設立過玄學、醫學。唐書儒學傳說：「貞觀初，大徵天下儒士，以爲學官。國學學舍增至一千二百區，諸生員額多至三千二百人。高麗、百濟、新羅、高昌、吐蕃，並遣子弟入學。鼓篋升堂者八千餘人。」

日本人來求學

日本就在這時接受了中國的文化。日本的遣使學問僧和留學生來華，始於隋而盛於唐。學問僧中，有最澄和空海。空海回日，編依呂波歌及五十音圖，即「平假名」。留學生以

吉備眞備、大和長岡、阿部仲麿、膳大丘成績最好。吉備通經史曆數，歸國後，創「片假名」。大和擅唐律，有功於日本法學。阿部仕唐不歸，唐名朝衡，與盛唐詩人王維、李白爲友。膳大丘傳儒經，歸後議從中土，尊孔子爲文宣王。

五 宋明的書院（公元一〇〇〇——一六五〇）

宋、元、明、清沿襲唐制，都以科舉取士，學校漸成爲考試的預備，或廩膳的取給機關。真的學問，另有傳授，那就又要回到私家講學了。宋明大儒，講學多在書院。這造成了我們的書院制度。

書院講學起 宋朝私家講學，始於孫復、胡瑗。胡安定曾在湖州州學，設過經義、治事兩齋；明經

而外，學者兼修兵、農、水利。程頤說：「從安定先生學者，醇厚和易之氣，望之可知。」以後，程顥程頤兄弟、朱熹、陸九淵諸儒，便專事私人講學了。北宋四大書院，是嵩陽、應天、白鹿洞、嶽麓。到南宋，嵩陽、應天受戰亂而衰廢。嶽麓和白鹿洞，以張栻和朱熹先後主講，聲光爛然。因與陸九淵的象山書院、呂祖謙的麗澤書院，又並稱南宋四大書院。書院有學田，有禮殿、祭器，有講堂、書庫。學生有膏火（取自田租），有時也有官費。書院生活，很受佛教禪林的影響；多擇名山勝地，供師儒的藏修息游。朱子白鹿洞學

規（見下第三章）後來成爲準則。

明代講學書院的大師，有湛若水和王守仁（亦見下第三章）。湛若水所至建書院，祀先師，曾創白沙、新泉、新江、大科等書院。他的知友王守仁，也有龍岡、貴陽、濂溪、稽山、敷文諸書院，都有盛名。陽明先生歿後，他的弟子，又到處立書院祭祀他。他們還往來各地，集會講學，謂之「講會」。這種講會，是公開的；聽講的人，也有樵夫、陶匠、農工、商賈；可見其影響之大。明末著名書院，在京師有首善，在江南有東林。東林書院講學以外，還批評政事，引起黨禍。直到滿清入關後，明儒嚴於民族大義，匡復不成，隱遁沒世，也還以書院講學，啓迪後人。如黃宗羲的證人書院，王夫之的船山書院，顏元的漳南書院（見下第三章）。

科舉盛學校衰

宋朝貢舉，還是明經、進士兩科；待非常之才的制舉，改稱博學鴻詞科。到明朝，分三試：（一）府、州、縣試；及格者爲「生員」，指入了學了；也稱秀才。（二）鄉試：每三年生員到省城會考，及格者爲舉人。——被舉了的人。（三）會試：舉人到京試再會考，及格者爲進士。進士經天子廷試後，分三甲。一甲只三名，爲狀元、榜眼、探花；授職翰林院修撰或編修。二甲、三甲，授翰林院庶吉士。滿清沿明制。

宋朝學校，中央還是設太學、四門學、律學、書學、算學。值得注意的，是添了一個畫學。地方也還是設州學、縣學。自稱淮右布衣的明太祖，對於學校，很有一番政治上的雄心，所以獎勵而約束之者甚力。中央的太學，改稱國子監，設祭酒、司業、監丞、博士、助教、學正、典籍、掌饌等官。諸生廩餼既厚，逢令節，還要賞節錢，賜布帛。地方則仍設府、州、縣各學；有教授（府）、學正（州）、教諭（縣）等官，各學均設訓導。這個規模真不小。但究其實，教官忙於歲試，講課具文而已。滿清沿明制。

因為科舉盛而學校衰，在宋朝的盛時，有抱負有識見的宰相，已屢次提出改革的方案。如范仲淹，就勸仁宗要普及州縣學，要考策論而輕詩賦。王安石上仁宗言事書，說得尤其激切（見下第六章）。荆公後在神宗朝，命太學取三舍法，每舍嚴格考課，依次遞升；他命科舉罷詩賦，專考經義。但是科舉的積弊深了，依然改革不起來。明朝科考，倒是注重經義的，可是又出花樣。那種四書五經的題目，要根據規定的經書注疏，照規定的排偶格式，寫成文章；只是代聖人立言，而不是自由抒說意見。那文章的體裁，俗稱八股。顧炎武說：「經義之文，敷衍傳註，或對或散，初無定格。成化二十三年會試，乃以反正虛實淺深扇扇立格。八股之制，實始於此。」（註七）滿清沿明制。

私塾不改良 宋明民間初等教育的情形怎麼樣？陸游有一首秋日郊居詩：

兒童冬學鬧比鄰，據案愚儒却自珍。

授罷村書閉門睡，終年不着面看人。

放翁自註：「農家十月乃遣子入學，謂之冬學。所讀雜字百家姓之類，謂之村書。」另北窗一首，也有「俚儒朱墨開冬學，廟史牲牢祝歲穰」之句。可見宋朝的門館村塾，還是和漢朝的書館一樣，成童要十月收穫穀物以後，纔入學的。所謂村書、雜字，也像漢朝的急就三蒼，是三言、四言的韻語。漢以後，這種作品，出版了好幾部。最傑出的是梁朝周興嗣的千字文。傳說梁武帝要他從鍾繇、王羲之的帖中，集出千言韻語，要字無複冗，詞有藻彩。周自負才高，一夕而成，鬚髮皆白。文中從「日月盈昃，辰宿列張。雲騰致雨，露結爲霜」的自然現象，到「龍師虎帝，鳥官人皇，始制文字，乃服衣裳」的文化歷史，再到「資父事君，曰嚴與敬。孝當竭力，忠則盡命」的道德格言，虧他串起來。因爲沒有相同的事，所以可用來作字帖，編號碼，但怎麼想到用來當教科書呢？唐李翰撰蒙求，專編古人事蹟，如「王戎簡要，裴楷清通」，呂望釣渭，諸葛臥龍」之類，也不是村童所能欣賞。至於放翁所說的百家姓，更只可作無意義文字測驗的材料了。宋朝人編的這類書，較好的是王應麟的三字訓，或三字經。這書歷元、明、清都經增補。最後是民國章炳麟的改訂本。劉後村的千家詩選，明人增訂過坊本寥寥數十首。

只是劉選之選。給村童讀，到底太高深，還有宋朝白雲禪師的『上大人，孔乙己。化三千，七十士。爾小生，八九子。佳作仁，可知禮。』則成爲描紅寫字的教材。大概從宋明到清末，私塾兒童的課本，除經書以外，就只有這些所謂「村書」。塾師則大多數也只是放翁所謂「冬學俚儒」而已。

文化又變動

歐洲那時的文化，已大不相同。它早已經過文藝復興和宗教改革的思想解放。崇禎末年（公元一六四二），伽利略卒而牛頓生。笛卡爾、培根、都和王夫子、顏元同時。歐洲人已步入自然科學研究的大道了。

元朝義大利人馬哥孛羅東遊，所作遊記，極意描寫中國的文明富庶，已引起歐洲人東來的興趣。到明神宗時，耶穌會士利瑪竇（Matteo Ricci）遂入華傳教。他上神宗疏，自稱：『遯聞天朝聲教文物，竊欲霑被其餘。用是辭離本國，航海三年，路經八萬里，始達廣東。音譯未通，有同啞啞。僦居學習文字十五年，頗知中國古先聖人之學。誦記經籍，粗得其旨。臣於本國，忝與科名；天地圖及度數，深測其祕。製器觀象，考驗日晷，並與中國古法脗合。』云云。這些天主教士，是飽學的人。他們不專說教義，却來一個心理攻勢，先拿出西洋的科學、哲學，灌輸給明朝的名士大夫，讓他們詫爲聞所未聞。利公以時鐘和萬國圖誌獻神宗，以天文、數學和朝士徐光啓、楊廷筠深相結納。終於和徐光啓譯成歐几

里得幾何原本六卷。其徒傅汎際 (Furzejad) 又和李之藻合譯亞里士多德名理探。龐迪我 (Pam-
toja) 湯若望 (Bell) 漢文典雅，均以曆算之學入掌欽天監。這是漢魏印度文化傳入以後我們文化
上又一次大變動的開始。

六 清末的學校改革（公元一八六〇——一九一〇）

戰敗以後，從一八四二年中英戰爭，經過一八九四年中日戰爭，到一九〇〇年八國聯軍之
役，這半個世紀裏，每次對外的抗戰與求和，沒有一次不失敗，不屈辱。國事急了，刺激深了，每次要變
法自強，就每次想到改革教育。

同治（一八六二）後，爲要造就外國文翻譯人才，就有同文館、廣方言館的設立。左宗棠在福
州設造船學堂，曾國藩在上海創機器學堂，則是爲了國防急需，想學外國人造船造炮。一八九六年
盛宣懷在上海創立南洋公學，意義就更大了。這公學先考選成才之士四十人爲師範院，別選幼童
一百餘人爲外院（小學）。到外院畢業升中院，中院升上院。先只設師範院和外院，再逐步擴充；因
爲中上兩院的教習，要從師範院培植出來。這具有了一個新式學制的輪廓。

改革教育制度 中日戰後，侍郎李端棻上推廣學校疏，相傳出梁啟超筆。他力請在京師先設大學，在各省徧設省學、府學、縣學。還要選派出洋留學生，開大報館、大書局，創儀器院和大藏書樓。京師大學堂遂於一八九八年先籌備。同時文學重臣張之洞著勸學篇，風行全國。他的主張也差不多。他提出一個中西並重的教育方針，所謂『以中學治身心，西學治世變；中學爲體，西學爲用』。

光緒二十八年（一九〇二），已有一部欽定學堂章程。次年，交張之洞、張百熙覆議。修訂成二十冊，奏上，諭旨頒行。稱奏定學堂章程。這就是中國新教育制度的起點。

廢科舉興學校 光緒三十一年（一九〇五），再以張之洞等六大臣之奏請，下諭廢止科舉，裁撤國子監，設學部總全國學政。京師大學堂已先成立；各省高等學堂、師範學堂、府學堂、縣學堂從此紛紛開辦起來。這是隋唐以後中國歷史上最重大的一個教育改革。

所謂學堂章程者，用現在的名詞說，是一個全國教育制度的總綱，裏面包括得很廣。主要的有：

（一）學校系統：初等小學堂修業五年，高等小學堂四年，中學堂五年，高等學堂三年，另有平行的各級師範學堂和實業學堂。其上，京師大學堂修業三、四年。（二）教育行政系統：京師設學部；各省會設學務公所，以提學使爲主管長官，但像是一個委員制，另聘地方紳士爲議長、議紳；各府縣設勸學所，

地方官只處監督地位，另聘當地人士爲總董，爲勸學員。那時各省的學務公所議長和勸學所總董，是名譽職，地位高而權責大。這點關係，我們現在必須明瞭。因爲這倒不是什麼「民主化」的話頭，而是實際上當時的興學，是由地方發動，地方維持的。當時興學，是朝野共同一致的要求，是社會各階層廣泛深刻的愛國愛鄉情緒的發洩，所以激揚奮厲，匯合潮流，成爲那麼樣一個大運動。

興學名人 清末興學名人有三：張之洞、張百熙在朝；張謇在野；張之洞是湖廣總督，駐節武昌，聲名赫奕。張百熙在北平，環境就不同。他是學部未成立以前的管學大臣，兼管京師大學。他受盡滿洲親貴的猜疑誹謗，而老成持重，不屈不撓。科舉還沒有廢，他先諭大學生勿誦八股文，勿應考，也得不到那時大學諸生的諒解。他懇求吳汝綸應聘爲總教習，至於具衣冠伏拜地下說，「吾爲全國求人師」。他拊循弟子，肫誠懇切；首次選派出洋，親送登車，殷殷勉以宏大之業。「及百熙歿，舊日生徒會祭者，皆哭失聲。」張謇是狀元，却居鄉不仕，畢生經營南通的教育和工業。他從南通師範和小學辦起，到紡織學校、盲啞學校、圖書館、博物館，使這江蘇一個偏僻小縣，一時成爲大江南北的文化之都。

此外，各省首先興學的，在浙江，有著墨子閒話的孫詒讓，從瑞安設學起，推廣到溫處二府十六

縣十二年間，成立三百餘校。在山東，有提學使 湘人羅正鈞，注重師範教育，所養成的人才，徧及冀魯豫三省。其它各地私人的創校，如天津嚴修的南開學堂，長沙胡元倓的明德學校，名賢振教，所在有之，不能列舉。（註八）

尤其值得紀念的，是沒有讀書而發願興學的人，如上海澄衷學堂的創辦人葉成忠，浦東中學的楊斯盛都是。奇人武訓是山東堂邑的乞丐，他積資設立柳林館、陶臨清各處的義塾。張謇也爲之讚歎說：『不觀夫名滿海內、山東之武訓乎？幕天席地，四大皆空，真絲毫無所憑藉。然一意振興教育，日積所乞之錢，竟能創立學塾數所。此士大夫對之而有愧色者也。』

編輯教科書 小學既漸漸增多和改進，宋明傳下來的雜字村書，不適用了。最早的新式小學

教科書，是南洋公學外院所出的蒙學課本，俞復編的蒙學讀本，陸基編的啓蒙圖說。到學堂章程頒布後，上海商務印書館『首先按照學期制，編輯修身、國文、算術、歷史、地理、格致數種，每種每學期一冊；另編教授法，定名爲最新教科書；實開中國學校用書之新紀錄。當時張元濟、高夢旦、蔣維喬、莊俞、杜亞泉諸君，圍坐一桌，構思屬筆。每一課成，互相研究刪改，必多數以爲可用而後止。最新國文第一冊初版發行，三日而罄，其需要情形，可以想見。自此擴大編纂，小學而外，凡中學、師範各教科書，均陸

續出版』(註九)

編譯教育名著 光緒二十七年(一九〇一)起，有王國維主編的教育叢書，由教育世界社分期刊行。從日文轉譯而介紹歐洲大教育家如蘇格拉底、柏拉圖、可美紐斯、康德、裴斯泰洛齊、海爾巴脫、福祿培爾等的名著；也有王靜安先生自己的教育與哲學論文。這叢書連續出版七年，突然成巨帙。那時湖北提學使黃紹箕，也以孫詒讓的商訂，編成第一部中國教育史。

七 民國的教育

三民主義的國家 國父於清末領導革命。民報發刊辭說：『歐西各國之進化，以三大主義爲要點。羅馬亡後，民族主義興。十八世紀至十九世紀，民權主義盛行。二十世紀則爲實行民生主義之時代。』中國革命，卽以三民主義爲依歸，期將政治與社會革命，畢其功於一役。一九一一年，革命成功，次年，國父就任臨時大總統，爲民國元年。

確定教育方針 因爲這是數千年來政治上，一個大變動，在教育上，也要宣布一個新方針。照民國元年教育總長蔡元培的理想，這方針是：『注重道德教育，以實利主義、軍國民主義輔之，更以

美感完成其道德；」（說見下第三章）。十八年，國民政府又確定教育宗旨如下：

『中華民國之教育，根據三民主義，以充實人民生活，扶植社會生存，發展國民生計，延續民族生命爲目的；務期民族獨立，民權普遍，民生發展，以促進世界大同。』

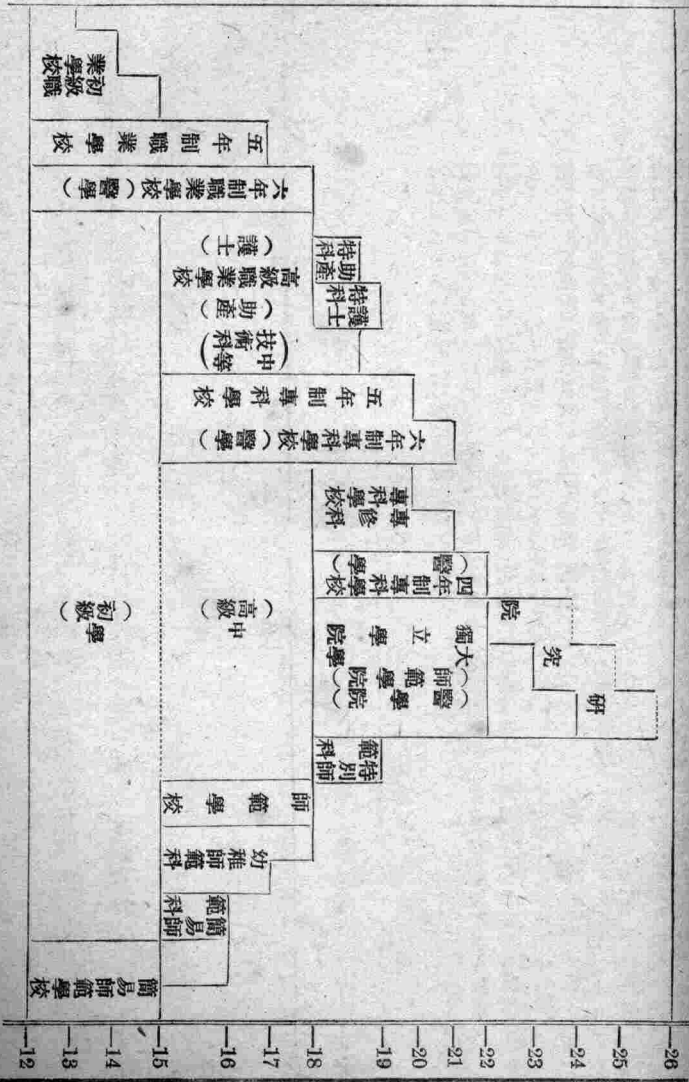
說明詳下第六章。

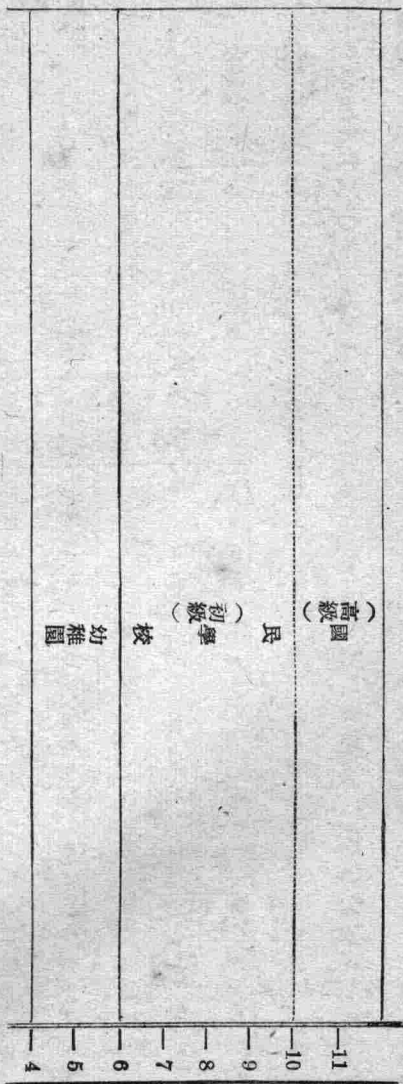
修訂教育制度 民國元年，也公布一個新的學校系統。這比較十年前學堂章程之所規定，除廢止高等學堂，大學改爲四年至六年制以外，各級學校年期都縮短了：計初等小學（民四曾改稱國民學校）四年，高等小學三年，中學四年；另有與中學平行的師範和實業學校，與大學平行的專門學校。

教育行政系統，則中央的學部改稱教育部，各省的提學使司，改爲教育司（民六改爲教育廳），各縣勸學所仍舊（民十二改爲教育局）。

十年後，民國十一年，又有學校系統改革令，這是十七年國民政府所頒中華民國學校系統所本。直到現在，節目上雖經過增減，而大體無甚變更。依照最近公報（註一〇）其圖如下：

圖 統 系 育 教 校 學 行 現





【附註】 1. 國民學校內失學民衆補習教育部分未列入本圖內

2. 師範學校及職業學校為適應實際情形入學年齡均得酌予提高因而在學年齡亦隨同提高師範學校入學年齡為十五足歲至二十二足歲初級職業學校入學年齡為十二足歲至十八足歲高級職業學校入學年齡為十五足歲至二十二足歲高級護士職業學校入學年齡得定為十六歲至三十歲高級助產職業學校入學年齡得定為十七歲至三十歲
3. 簡易師範學校入學年齡提高至十二足歲本圖僅能表示入學資格對於入學年齡無法繪明
4. 專科以上學校入學年齡無明令規定
5. 專修科肄業二年或三年附設於專科以上學校內
6. 邊疆教育部分為適應特殊需要對於現行學制有酌予變通之處未繪入圖內

普及教育的各方面。民國四年，已有籌辦義務教育令，改初等小學爲國民學校，強迫入學。以袁世凱叛國，內亂起了，沒有實行。九年，教育次長袁希濤出國考察，又有分期籌辦義務教育的計劃。十九年，國民政府召開全國教育會議，又以訓政時期義務教育方案爲主要的議程。

美國教育家杜威 (Dewey) 於民國八年來華講學，行蹤徧十一省，講演錄銷行十餘版。以後十年間，美國專家來華調查計劃，研究的，先後有孟祿 (Monroe)、麥柯 (McCall)、克伯屈 (Kilpatrick)、華虛朋 (Washburne) 等，對於我們普及教育的理論和方法，也有很深的影響。

在這期間，國人也發起過幾項重大的普及教育運動和實驗。爲適應工業化的需要，有中華職業教育社的組織和活動；爲改造農村，有曉莊鄉村師範的試驗；爲掃除文盲，有平民教育、民衆教育的各地方的實驗與示範。

抗戰建國 二十六年，對日戰事起。全國軍民以「抗戰必勝，建國必成」的信念，經過八年的苦鬪和犧牲。勝利以後，於三十五年召開國民大會，制定中華民國憲法，關於教育文化的基本國策，已有明確的規定（見下第六章）。一俟憲政告成，中國教育，又將進入一個新的時期。茲引蔣主席在抗戰中的名言，以爲本章的結束：

「我們要建設三民主義的國家，以求生存於世界，並要進而盡我們對於世界的責任；必先求教育、軍事、經濟的合一，方得完成國家整個的建設。若論教育，我們必須本於中國六藝教育的精義，以自衛的實力，與求生的本能，訓練國民，使每一個國民，都能致力於生產，獻身於國防，手腦並用，智德兼修。」（註一一）

閱讀

陳東原：中國教育史（商務）。

王鳳喈：中國教育史（正中）。

黃炎培：中國教育史要（商務）。

孟憲承：教育史（中華）。

周子同：中國學校制度（商務）。

問題

（一）先秦諸子有幾家？儒、法二家對以後教育各有何影響？

（二）比較兩漢所謂選舉與隋唐的科舉。

（三）什麼是書院制度的特點？

- (四) 清末興學的蓬勃生氣，有那些原因？
- (五) 中國普及教育的主要困難何在？
- (六) 國民政府有那些教育設施？

附註

- (註一) Wells: *Outline of History*, revised, 1931.
- (註二) 依顧頡剛說。
- (註三) 閱韓非子五蠹篇；商君書農戰篇。
- (註四) 見崔寔，四民月令（怡蘭堂叢書）。
- (註五) 梁啓超：飲冰室專集五七；湯用彤：漢魏兩晉南北朝佛教史第十二章。
- (註六) 馬端臨：文獻通考引。
- (註七) 顧炎武：日知錄。
- (註八) 黃炎培：清季各省興學史（人文月刊第二、二卷）。
- (註九) 莊俞：最近三十五年之中國教育。
- (註一〇) 見教育通訊復刊第四卷第一期。
- (註一一) 蔣主席著：中國之命運。

第二章 各國教育的普及

一 德意志與丹麥

聯合國教育科學文化組織 (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization 簡稱 UNESCO) 開會的時候，研究世界教育普及的情形。據估計：在北歐，如丹麥、挪威、瑞典、荷蘭、芬蘭、瑞士、德意志；在西歐，如英國、法國；在北美，如美國、加拿大；這些國家，教育已普及了，文盲幾乎沒有了；所以稱之爲「光明帶」(bright zone)。但在南美，如阿根廷、巴西、古巴；在非洲；在亞洲，如印度、中國，教育沒有普及，文盲的人數還很多，就稱之爲「黑暗帶」(dark zone)。我國自古文教昌明，歷史悠遠，既如上章所述，爲什麼突然降入黑暗帶呢？反之，歐洲在我們盛唐的時代，他們的歷史家自稱是「黑暗期」(dark age)，爲什麼現在升到了光明帶呢？讀者細釋歐洲近世史，知道文藝復興和宗教改革，引起怎樣思想的變動；知道十七世紀自然科學的興起，十八世紀工業技術的革命，以及民主政治和民族國家的運動，引起怎樣一個文化的轉型；便瞭然於這世界文

化的升降，光明與黑暗的分布的關鍵了。我們古人說：『他山之石，可以攻玉。』本章略述幾個國家普及教育的先例，作為我們的借鑑。

各國普及教育，向着兩個方面進行：一是義務教育；一是成人教育。在歐洲諸國家中，德意志完成義務教育最早，而丹麥則推行成人教育，最有成功。

德意志的民族復興 一八七一年以前的德意志，是一個地理上的名詞；在政治上，名為德意志聯盟，受奧地利統制，實則還是許多各各分立的封建小邦。受了宗教改革者路德（Luther 1483—1546）等鼓吹興學，啓迪民智之賜，這些小邦，從十六世紀起，教育便漸漸推進了。舉幾個著例來說：（一）北部各邦，如勃朗斯威（Brunswick）於一五二八年，漢堡（Hamburg）於一五二九年，已有國民學校（Volksschule）的條例。（二）薩克森（Saxony）邦於一五二八年，維登堡（Wurtemberg）邦於一五五九年，已有文科學校（Gymnasium）的法規。（三）哥塔（Gaxe-Gotha）邦於一六四二年，以可美紐斯（見下章）一個弟子的擬訂，已有強迫就學的制度。這葛爾小邦，大概是世界上第一個施行義務教育的國家了。（四）普魯士（Prussia）邦，也於一七六三年，頒行義務教育的法令，並且首先將教育事業，完全和教會分開，直接歸政府的管轄。

一八〇六年，拿破崙侵德，在耶拿（Jena）一役，把普魯士擊潰了。哲學家非希德，在柏林公開演講；他登高疾呼，號召全德民族，統一團結，號召以教育文化謀祖國的復興（見下第三章）。那時，開明的普王腓特烈威廉三世（Frederick William III），宰相斯坦因（Stein），大將香霍斯脫（Scharnhorst），也勵精圖治，發憤自強，隱然以全德民族統一的領導者自命。一八〇八年，設立教育部，任弘博（Humboldt）為部長，積極促進全邦各級教育的事業。關於國民教育，就嚴厲執行六歲至十四歲兒童強迫入學的法令。因為香霍斯脫的強迫兵役法，自始就把國民的「入伍義務」和「入學義務」一貫而行；要做到「舉國皆兵，無人不學。」又以非希德的建議，選派教師十七人赴瑞士，跟裴斯泰洛齊學習教育的方法；同時邀請裴翁的弟子采勒（Zeller）在德主持師範學校，大規模的進行小學教師的訓練。

經過幾十年的生聚教訓，到一八六六年，普王威廉一世，宰相畢士麥（Bismarck），大將毛奇（Moltke），發動對奧戰爭，一舉而替代奧地利，統一了德意志聯盟的諸邦。到一八七〇年，又發動對法戰爭；在色當（Sedan）一役，俘法皇拿破崙三世，德兵直搗巴黎城。次年即在巴黎宣告新德意志帝國的成立。『色當的勝利，毛奇大將歸功於小學的教師；『膽寒的法國人，傳徧了這一句話。

普魯士領導的新德意志，在我們這世紀，已經掀起了兩次的世界大戰；是她自己的毀滅，也是人類的極大禍殃。許多人因此又歸咎於她的黷武主義的國民教育。但歷史家很明瞭：當年兵役法的制定者，是香羅斯脫，決不是瑞士的裴斯泰洛齊；普魯士的決策者，是斯坦因，也不是菲希德。經過這一次的慘酷教訓，德意志民族未來的復興與教育，總應該改變一個方向了。

丹麥的農村改造 丹麥是北歐毗連普魯士的一個小農國。一八六四年，遭普魯士的侵略，喪失了五分之二的國土。那時，她對外的穀物貿易，陷於停頓；國內的農村，瀕於災荒。在這嚴重的局勢下，她却和平地改革土地制度，改良農業技術，增加穀類畜牧的產量，組織購買與消費的合作，提高農人教育文化的水準；和平地成功了一個農村改造的運動。

格龍維 (Grundtvig, 1783—1872) 是丹麥的詩人、歷史家，同時也是一個愛國的志士。他的思想，很受菲希德的影響；他的教育事業，也很可與裴斯泰洛齊爭輝。他想用民衆高等學校，來改進人民的生活，使丹麥人從過去光榮的回憶裏，得到將來民族的自覺。他提倡以北歐的文學、詩歌、音樂、歷史和神話，來激發人民的愛國熱情；以「活的語言」 (Living Word) 來覺醒民族的精神生活。他自述他的理想說：『我希望不久能夠創設一個丹麥語的高等學校，公開於青年民衆。以丹麥

語、歷史、詩歌，喚起他們的愛國心，使他們能夠瞭解人生問題而樂盡國民天職。這樣的學校，便是我們丹麥人自救的藥石了。」

格龍維的理想，靠了許多弟子的努力，逐漸變成了事實。丹麥的第一個民衆高等學校，於一八四四年設立在羅亭村（Rodding）。在學校設立的宗旨裏曾說：「我們定名爲「高等學校」的理由，是這學校的對象，不是兒童而是青年與成人；我們加上「民衆」兩字的原因，是這學校的入學資格，沒有階級的限制。」學校裏面的學科，是文化的，而非職業的；特別注重丹麥文學、歷史、歌謠、音樂、宗教和地理。教學的方法，要活潑生動，鼓勵學生自由的討論。每年分兩個學期，全部學科，兩年可以結束。羅亭民衆高等學校開創規模，後來柯爾特（Kold）和施洛特（Schröder）分別設校，從事試驗，更充實了民衆高等學校的內容，加速了它的傳播。丹麥的制度很快的傳入了斯干的那維亞諸國家，挪威、瑞典和芬蘭都紛紛設立民衆高等學校。第一次世界大戰以後，在瑞士、捷克、民衆高等學校，也變成了重要的成人教育機關了。

英國的教育普及，經過很長的時間，才逐漸完成。最先教育事業，由私人 and 教會主持，國家完全採取放任政策。到十九世紀末年，開始制定義務教育的法律，成立管理全國教育的機構，國家教育事業，便順利地推行了。美國的情形和英國相似，各州施行普及教育的時期和辦法，各不相同，到一九一八年，全國才都有強迫入學的條例。

英國的工業革命 十八世紀下半葉，是英國社會經濟變動劇烈的時代。一七六〇年後，新式機械的生產，逐漸代替了舊時手工的製造；工廠代替了作場。人口集中在新興的都市裏，許多勞工的兒童，貧苦無依，整天遊浪在街頭上。這般兒童的教育問題，引起了許多慈善家和政治家的注意。教會和慈善團體，便在各地設立慈善學校，教養這般貧苦兒童。十九世紀初年蘭格斯脫（Lan-ster 1778—1838）和培爾（Bell 1753—1832）分別組織私人教育團體，試行教生制度（Monitorial System）。這制度比了舊時的個別教學，既省時，又省費，大羣的貧苦兒童，便增加了入學的機會。社會主義的慈善家渥溫（見下第六章）設幼稚學校（Infant School）收容勞工的幼兒；這是英國幼稚教育的開始。歇特渥士（Kay-Shuttleworth）於一八四〇年設師範學校（Training School），以一人之力，經營十年，則是英國師資訓練的開始。

英國教育的發展 十九世紀末，議院制定了禁止雇用童工的法律，又在工廠法裏列入了勸告廠主附設學校的條文。一八五〇年以後，用教育補助金制度，獎勵各地設立學校。一八七六年，通過義務教育的法律，規定五歲到十二歲爲就學年齡。以後教育就逐漸普及了。在一八八一年，祇有小學一八、〇〇〇所；到一九〇〇年，便增加到二〇、〇〇〇所。入學的兒童數，增加得更迅速，一八七〇年，祇有一百餘萬人，到一九〇〇年，就有六百萬人了。一八八九年，設立教育部 (Board of Education)；一九〇二年，完成國家教育制度；統一教育行政。一九一八年的教育法案，把義務教育的年限，延長到十四歲；一九四四年的教育法案，又延長到十五歲。同時規定以後師資和設備，逐漸充實，還要提高到十六歲。

義務教育以外，英國的補習教育和成人教育，也很發達。一八五一年起，就開設夜間補習班 (Continuation Classes)。一九一八年的教育法案，又規定十四歲至十八歲爲義務補習教育期間。成人教育的提倡，遠在一八二三年，就有「工人講習所」(Mechanics Institute)。後來又有「民衆學院」(Peoples College)。一八七〇年後，劍橋大學和牛津大學開始大學推廣運動 (University Extension)。一九〇三年，曼斯勃立奇 (Mansbridge) 匯合這幾種重要事業，組織勞動教育協會

(Workers Educational Association) 一九四四年的教育法案，着重「繼續教育」(Further Education)的實施。所謂「繼續教育」，包括的範圍很廣，除了上述的補習教育和成人教育以外，也兼指地方學院(County College)和青年服務(Youth Service)而言。

美國的民主政治 最先移殖在新大陸新英格蘭(New England)的清教徒(Puritans)具有獨立自由的精神。那時大家努力開拓荒土，階級不分，機會均等，早就孕育着民主的理想了。一七七六年，北美移民向英國宣告獨立；到一七八三年，終於建立了他們的民主國家。建國以後，他們的政治家、教育家，就汲汲於普及平民的教育；就是普通公民，也篤信民主與教育的理想。開國初期的幾位總統，如華盛頓(Washington)、默迪孫(Madison)都說民主政治的成功，要靠教育的普及。哲斐遜(Jefferson)總統，對於民主教育，尤其有堅定的信仰。他很早就在維基尼亞州(Virginia)提出教育普及方案，建議由州設立免費公立小學。他的方案，雖然沒有立刻實行，但是對於美國以後的普及教育運動，却有深切影響。一八四〇年，教育家荷拉斯曼(Horace Mann 1769—1856)和巴拿特(Henry Barnard 1811—1900)等，到歐洲考察普魯士等國的教育制度，歸國以後，發起「國民學校復興運動」(Common School Revival)。荷拉斯曼的歐洲教育報告書，竭

力推揚普魯士的國民學校，提高了全國教育人士的警覺。他的影響，不限於新英格蘭和東部諸州，同時也遍及於南方各州。美國人民，堅信民主的理想，追求個人的自由，想用教育的力量，來造成一個新社會。在歐洲人看來，美國人對於教育的熱忱，幾乎可說是他們的宗教信仰了。

美國教育的普及 新英格蘭是美國普及教育最早的地域。麻沙朱塞州 (Massachusetts)

於一六三五年，便創辦公立學校。一六四二年，又制定了強迫入學的條例，可是並沒有能夠切實施行。一八三七年，荷拉斯曼就任麻州教育局長以後，才確定教育普及的方案。一八五二年，嚴格執行強迫入學條例，凡八歲到十四歲的學童，必須一律入學。又創立師範學校，訓練小學師資。麻州的辦法，各州都先後仿行。但南方諸州，因為生產落後，種族複雜，到了二十世紀，才逐漸制定強迫入學法。一九一八年，密西西比州 (Mississippi) 頒布義務教育規程，這是全美實施強迫教育最遲的一州。各州強迫就學的年期和時限，並不相同；近年共同的趨勢，却在不斷地延長。例如一八九一年，各州免除強迫入學的年齡，平均約十四歲，到一九三五年，便延長到十六歲了。

二十世紀起，美國教育，愈加普及了。一面公立中學，大量地擴充；一面補習教育和成人教育，也逐漸發達。美國的公立中學，不徵學費，才智的青年，都有入學的機會。不專重升學的準備，而有各種

的職業訓練，來適應個性的差異。補習教育，自從一九一七年職業教育法案通過以後，便有長足的發展。這法案規定十四歲以上十八歲以下的青年，一律受強迫的補習教育。至於成人教育，種類很多，包括各州立大學的推廣事業（暑期學校、通信教授等），各文化機關的教育設施（圖書館、博物院等），和一切的電影、播音等活動。據近年統計，美國有三千萬的人民，就在這許多設施和活動中，繼續不斷地受教育。

三 蘇聯

一九〇〇年，在普及教育史上，是一個重要的年代。這以前，像德、丹、英、美等國，教育已經普及了。一九〇〇年以後，有許多國民教育落後的國家，如蘇聯、土耳其和墨西哥，相繼發生革命（蘇聯一九一七；土耳其一九二三；墨西哥一九一〇）。由於他們政治領袖的遠見和努力，在很短的二三年中，教育也居然有個規模了。以下我們續述蘇聯的文化建設，土耳其的教育改革，和墨西哥的農村教育運動。

社會主義的試驗 一九一七年十月革命以後，俄羅斯的工農羣衆，在沙皇統治的帝國廢墟

上，建起了一個蘇維埃共和國聯邦，這是社會主義的空前的試驗。一九二一年起，施行新經濟政策。一九二八年，實行第一次五年計劃，注重農業的集體化和工業化。到一九三二年完成了。一九三三年起，又實行第二次五年計劃，側重克服資本主義的殘餘和提高勞工的福利。第二次世界大戰結束，又重訂新五年計劃，以恢復戰前的國民經濟，同時在生產技術和工業發展方面，還希望超過資本主義的國家。這計劃預定一九五〇年完成。蘇聯認為在社會主義下，經濟建設和文化建設，密切相聯，不可分割。列寧（Lenin）曾說：『社會主義的國家，同時需要高度的生產和高度的文化。』

文化建設的成績 蘇聯經濟制度，固然引起廣泛注意；它的文化建設，尤其來得驚人。以前是東歐最保守的國家，現在變成了一個很進步的國家。舊時俄羅斯帝國的沙皇，因恐教育的普及，會危害政治的統制，所以下令禁止農奴、勞工受中等教育。那時的人民，愚昧無知，有少數民族，甚至於沒有文字。一八七七年的教育部長曾經估計：要普及全國教育，至少需增設二十四萬七千所學校，七千八百萬羅布的經費；這須待一百二十五年以後，才能完成。在革命的前夕，沙皇統治下的人民，文盲佔到百分之七十；在偏僻的區域，文盲甚至於佔到百分之九十九。蘇維埃共和國聯邦成立以後，對於教育普及，急起直追，原定計劃，要在革命十週紀念日，宣布文盲廓清的成功。但是到一九二

七年，文盲還佔人口的百分之四十四。隨着兩次五年計劃的進展，到一九三五年，文盲減到百分之八，全國人民，幾都有識字讀書的能力了。

蘇聯文化建設，標揭三大綱領：一、教育兒童，使能創造新社會秩序；二、教育成人，掃除文盲，使能理解新社會秩序；三、培養聯邦以內各民族的特有文化，而得到發展的均衡。蘇聯人民，不分性別和種族，都有享受教育的機會；其教育，注重公民和生產的訓練，科學的知識，以及藝術的興趣。以下再試舉幾件教育普及的顯著事實，來說明它的文化建設的成就。

關於兒童的教育，從一九三〇年起，制定強迫就學的法律，規定八歲到十一歲的男女兒童，都得進四年制的小學。在許多工業城市裏，強迫教育，延長到七年，學齡兒童入七年制（八歲至十五歲）的學校。一九三四年以後，又延長到十年，學齡兒童入十年制（八歲至十八歲）的學校。一九四四年在俄羅斯等共和國，把入學年齡提早一年，七歲入學。學齡以前的兒童，由國家設立託兒所、幼稚園和運動場。

成人教育的推廣，在蘇聯，更加視為重要。一九一九年，就公佈了掃除文盲的法令，規定八歲到五十歲的人民，必須學會讀書和寫字。到處設立「文盲掃除會」，全國的農場、工廠和企業都是掃

除文盲的據點。一九三〇年後，成人教育的推行，愈形積極。除成人學校、政治學校（Party School）和工人學院（Rabfacs）以外，全國都市和鄉村，設立無數的圖書館、博物館、美術館、劇場和公園。電影、無線電、新聞事業和出版事業，也非常發達。

蘇聯境內，民族非常複雜，它們的經濟情況和文化程度，有很大的差異。在帝俄時代，祇許應用俄文；各民族的語文是被禁止的。有少數非俄羅斯民族，甚至於沒有文字。其文化的落後，可從一八九七年的識字人數統計看出來。亞美尼亞（Armenia）祇佔全人民百分之四·七；烏茲貝克（Uzbekistan）祇有百分之二；雅庫茨（Yakuts）也祇有百分之五。革命以後，蘇聯特別注意到少數民族的文化，努力使國內各民族的經濟和文化差別，漸漸消除。他們的政策是：「社會主義國家的文化，從內容上說是社會主義的；從形式上說是民族的。」所以規定各民族在各級學校和各類教育機關中，都應用本族的語文，同時更獎勵各民族固有的文學、音樂和戲劇。自從這政策施行以後，各民族的教育文化，便有很大的進步。如亞美尼亞到一九三四年，識字人數已經增加到百分之九十五；烏茲貝克也增加到百分之六十六。

帝俄時代估計至少一百二十五年才能完成的普及教育計劃，蘇聯在三十年中，便逐步完成

了。但它們對於文化建設的過去成績，也依然還不滿足，所以在一九四六年的新五年計劃，又有如下的規定：關於兒童和青年，全國城鄉，七歲以上學齡兒童，一律受強迫教育。到一九五〇年，全國應有小學，七年制學校和十年制學校，共計一九三、〇〇〇校；學生三一、八〇〇、〇〇〇人。集體農場和工廠的青年，在工作餘暇，分別入勞動青年學校和鄉村青年學校受中等教育。關於成人教育，一九五〇年時，全國應有劇場八九八所；電影放映站四六、七〇〇處；圖書館和俱樂部二八四、九〇〇所。此外博物館、美術館、出版事業，也謀大加擴展。要利用這許多學校機關和文化組織來傳佈科學、技術和藝術知識，提高政治意識，發揚羣衆的創造精神。

四 土耳其

土耳其像蘇聯，同樣以教育的普及，來建設它的新國家。蘇聯從專制帝國進展到社會主義聯邦；土耳其却從中古式的神權國家，蛻變成現代化的民族國家。它放棄亞拉伯的傳統，而採取西方的文化。人民從篤信回教，轉變到忠愛國家；愛國的熱情，竟克服了宗教的偏見。這土耳其的政治和教育改革，真的也是一個艱鉅而偉大的史蹟啊！

民族國家的建立 土耳其在十五世紀時是近東一個強盛的大國；一四五三年，滅了東羅馬帝國以後，她的勢力，已駸駸與西歐爭雄。土耳其的統治者蘇丹（Sultan）是皇帝，又是回教的教主。當時土耳其宗教和政治不分，是一個龐大的神權國。十九世紀以後，國勢逐漸衰落，外受列強的侵凌，內有專制政治和回教教會的壓迫，人民生活，貧困得可憐，文化程度，自然更落後。一九〇八年，土耳其青年黨發起維新運動，要求實行憲法，保障人民自由，可是沒有效果。一九一九年，凱末爾（Mustafa Kemal）領導國民黨，再度革命成功。一九二三年，建立土耳其民主共和國；對外取消列強不平等條約；對內廢止專制政體和回教教王。次年，頒布新憲法。

文字和教育的改革 革命以前，土耳其的教育，由回教教會管理，設立小學和神學院。主要的學科是可蘭經；學習的是亞拉伯文。亞拉伯字母，形式複雜，學習艱難，所以全國能閱讀和書寫的，只有極少數人。據估計全國文盲，佔百分之八十以上。一九二四年起，國家開始管理教育事業。曾邀請美國教育家杜威商訂改革的計劃。一九二八年，改革文字。一九三五年起，實施新土耳其計劃（New Turkey Plan），其教育方針，在以民族思想為中心，培養愛國熱忱，根絕宗教迷信。而其首要工作，在「撲滅愚昧」（Suppression of ignorance）。

文字改革，是廢棄原有的亞拉伯文，而代以拉丁新文字。舊時亞拉伯文閱讀書寫和排印書籍，都不方便，同時由於文字限制，始終祇受亞拉伯文化影響，就和西歐文化，互相隔絕。新文字用拉丁字母來拼土耳其語音。每個字母都有音，同一種音，始終只用同一種字母來記錄。這樣的文字改革，使土耳其文字，在讀寫方面，就變得非常簡易。學校裏的兒童，學習新文字，固然感到便利；就是成人，在極短的時間，也能學會讀和寫。文盲急劇地減少了。境內的「少數民族」文化水準，亦逐漸提高了。文字的改革，促進了人民教育的普及。

土耳其的教育改革，自始便重視兒童就學的強迫和成人教育的推廣。一九三一年起，厲行強迫教育，規定全國七歲到十二歲的兒童，一律入學。據一九二三年的教育統計，全國小學學生共三三四、〇〇〇人。到一九三六年，便增加了一倍，達六九八、七六二人了。至於十五歲到五十歲的失學成人，也得全部進民衆學校，學習新文字。獲得了讀和寫的技能以後，還要有一年的時間，研究公民問題。土耳其推行普及教育，最重要的機關是「民衆教育館」(Peoples' Houses)，這是學校、會社和文化組織的合體；全國各地，都有這種機關。「民衆教育館」，設立民衆學校，教授讀、寫、算的技能，和縫紉、農事等技藝；舉辦醫藥、衛生、圖書閱覽、社會合作等事業；舉行戲劇、藝術、音樂、演奏、運動

競技等活動。

五 墨西哥

農民生活的改善

墨西哥的普及教育，和其他國家不同；她不只注重人民的識字讀書，而着眼在農民全部生活的改善。墨西哥是一個農業國，全國百分之八十五以上的人口是農民。由於土地貧瘠，雨量的缺少，農業生產不能充分發展；農民的經濟非常窮困，營養不良，鄉村裏流行着各種病症。境內的種族和語言，尤其來得龐雜，有西班牙人、印第安人和白人與土人的混雜種人（Mestizos），說着不同的語言。印第安人和混雜種人，愚昧無知，迷信神巫，喜歡狂飲烈性的藥酒，成天沒有正當娛樂。

舊日西班牙對於墨西哥的統治，完全採取愚民政策，農民在租稅和徭役的壓迫下，沒有受教育的機會。一八二一年，墨西哥獨立後，農民生活依然沒有改進。到朱亞雷（Juárez）總統施行憲政，改革土地制度，同時推行普及教育，這才開始注意到農民的生活問題。一九一〇年革命以後，民權獲得了解放，大家熱烈地討論農村經濟的改善和教育的普及了。一九二一年，奧勃雷剛（Obregón）

son) 總統，實施新改制，成立聯邦教育部，設立鄉村學校 (Rural School) 和「文化輔導團」 (Cultural Mission)，作為改善農民生活的中心機構。農民的文化水準，才逐漸提高，農村生活，也大見改進了。

鄉村教育的建設 墨西哥的教育事業，向來歸天主教會管轄。教會在大城市裏，設立學校，教授簡單的讀、寫、算和宗教的教條。一八五六年，朱亞雷總統下令沒收教會的財產，教育事業，也改歸國家執掌。革命以後，農民的教育，很是迫切，一九一二年，便有鄉村學校；一九二二年後，校數更急劇地增加了。一九二四年只有一、〇八九校，到一九四〇年，便增到二三、〇〇〇校。鄉村學校，分別設立兒童班和成人班。兒童班在日間上課，成人班便在夜裏施教。這種鄉村學校，是整個鄉村的社會中心。它和鄉區裏面的家庭和社團，有着密切的聯絡，舉行各種文化的集會和活動。鄉村學校的學科，除了讀、寫、算以外，特別注重健康、生產、公民、娛樂等知識和技能，目的在教學生如何改進自己的生活。鄉村學校又附設「農藝場」，作為實習農事、畜牧、養蜂、養蠶的場所；又有「露天劇場」，表演遊藝、演奏音樂。

自一九二二年起，鄉村學校，大量擴充，為輔導師資的訓練，設立「輔導員」 (Missioners or

Supervising teachers) 一九二三年，又成立「文化輔導團」(Cultural Mission)。其最先的工作，原為輔導鄉村學校，以後擴充工作範圍，從事鄉村各種文化服務：如改良交通，增進農產，傳授工藝，防疫保健，提倡競技，舉行遊藝表演等。一九二六年便有六團的「文化輔導團」，一九三五年，增加到十八團；一九四三年，又增加到三十四團，同時中央又成立了「文化輔導部」(Cultural Mission Department)。

「文化輔導團」，巡迴鄉村，用教導、演示等方式，來輔助農民，改進他們的生活。最初組織，很簡單，包括一位製皂教師，一位製革教師，一位木工教師，兩位農業專家和一位家政教師。現在的組織，却非常龐大：有團長、社會工作指導員、護士、助產士、農事教師、工程教師、工藝和商業教師、機械教師，與電影放映員、音樂教師和遊藝指導員等。文化輔導工作，種類也很繁多，如農藝、家庭工業、建築、機械製造、防疫、清潔運動、育嬰、婚姻指導、音樂、家庭娛樂、競技和軍事訓練等。

除了鄉村教育以外，近年墨西哥對於都市裏的勞工教育，也逐漸注意。一九三七年，設立勞工教育部 (Department of Workers Education)，擴充各級的勞工夜校 (Night Schools for Workers)，墨西哥的教育普及，又推進一步了。

閱讀

康特爾：章瑟羅廷光譯（比較教育）（商務）。

常導之：各國教育制度（中華）。

孟憲承：民衆教育（世界）。

吳志堯：各國國民教育（勝利出版社）。

問題

- （一）各國推行普及教育的原因何在？有什麼共同的趨勢？
- （二）德意志爲什麼是普及教育最早的國家？黷武主義，應否歸咎於教育的普及？
- （三）丹麥和墨西哥對於改進農民生活的教育設施，有什麼不同？
- （四）英國和美國普及教育的進程，何以反而遲緩？
- （五）蘇聯和土耳其，爲什麼在短期內會變成現代化的國家？她們推行普及教育，有什麼方針？

附註

關於各國教育普及的經過和現狀，本章不能縷述。像歐洲的法國，東亞的印度和日本，她們普及教育的歷史，也很值得我們注意。限於篇幅，本章祇舉了德、丹、英、美、蘇、土，墨作爲代表。讀者如感興趣，可查近代教育史和比較教育的專著。

本章引徵資料和統計，爲避繁冗，不加詳註。關於各國普及教育現狀，可參考教育年鑑（美國出版的稱爲“Educational Yearbook”）英國出版的稱爲“Yearbook of Education”）和教育雜誌如“Foreign Educational Digest”之類。關於各國推行普及教育的經過，可參考下列各書：

通論如 W. O. Bagley: A Century of the Universal School, 1937; J. Dewey: Impressions of Soviet Russia and the Revolutionary World, Mexico-China-Turkey, 1929.

德意志 T. Alexander: The Prussian Elementary School, 1918;

T. Alexander: The Training of Elementary Teachers in Germany, 1929.

丹麥 H. Bejtrup, H. Lund and P. Manneke: The Folk High-Schools of Denmark, 1926; 西譯

承譯：丹麥的民衆學校與農村（商務）。

英國 F. Smith: A History of English Elementary Education, 1760—1902 1931;

G. A. N. Lowndes: The Silent Social Revolution: An Account of the Expansion of Public Education in England and Wales, 1895—1935 1937.

美國 P. Monroe: Founding of the American Public School System, 1940;

E. P. Cubberley: Public Education in the United States, 1934.

蘇聯 B. King, Changing Man: the Educational System of the U. S. S. R. 1936;

Voks 1933 The School in the U. S. S. R.

土耳其 D. F. Webster: The Turkey of Atatürk, 1939.

墨西哥 G. I. Sánchez: Mexico: A Revolution by Education, 1936.

G. Booth: Mexico's School Made Society, 1941.

第三章 大教育家的思想

一 孔子

孔子（公元前五五一——四七九）名丘，字仲尼，春秋時魯人。嘗爲魯司寇，相定公會，齊侯於夾谷，復侵地。因與大夫季桓子不合，去魯，栖栖於宋、衛、陳、蔡諸國間十二年。年六十八，歸魯；敍書，傳禮記，刪詩，正樂，序易，修春秋。弟子三千人，身通六藝者七十二人。年七十三卒，葬魯城北泗上，樹松柏爲志。弟子服心喪三年，始相訣而去，哭復盡哀；子貢廬於冢上六年而去。弟子及魯人從冢而家者百有餘室，名其居曰孔里。漢大史家司馬遷作孔子世家（史記卷四十七），贊道：『詩有之，「高山仰止，景行行止，雖不能至，心嚮往之。」余讀孔氏書，想見其爲人。適魯，觀仲尼廟堂、車服、禮器，諸生以時習禮其家，余低回留之，不能去云。』

教育的目的與內容 孔子以教學養成人格，「實踐方面看得重，知識方面看得輕。」其教學的內容，是六藝——易、詩、書、禮、樂、春秋。這都是春秋時固有的學問，孔子自說「述而不作」，他不過

給以整理發揮罷了。六藝是儒家的學問，也就是人民的教化，所以說：

『入其國，其教可知也。其爲人也，溫柔敦厚，詩教也。疏通知遠，書教也。廣博易良，樂教也。潔靜精微，易教也。恭儉莊敬，禮教也。屬辭比事，春秋教也。』（禮記經解）

儒家以爲治國先要教人；教人先要養成他們的人格。禮記中庸說：『爲政在人，取人以身，修身以道，修道以仁。』這是極緊要的話。大學更詳細說：

『大學之道，在明明德，在親民，在止於至善……古之欲明明德於天下者，先治其國；欲治其國者，先齊其家；欲齊其家者，先修其身；欲修其身者，先正其心；欲正其心者，先誠其意；欲誠其意者，先致其知；致知在格物。物格而後知至，知至而後意誠，意誠而後心正，心正而後身修，身修而後家齊，家齊而後國治，國治而後天下平。自天子以至於庶人，壹是皆以修身爲本。』

有了理想的人格，纔能有理想的國家。

理想的人與理想的國 理想的人，稱爲君子，也稱爲仁人。君子與小人，以前原是區別地位階級的名詞，治人者爲君子，治於人者爲小人。但孔子用這名詞來區別人的品格。他指出種種理想的標準，作爲人格的範型，不論什麼地位，要合於這些標準的，纔夠得上爲君子。君子所修的「道」——

六藝，以「禮」爲首要。表現於行爲的是「禮」，而內涵於品性的就是「仁」。孔子說：「克己復禮爲仁。」如果僅有禮的儀文，而沒有仁的品德，就如孔子所說：「人而不仁，如禮何？」所以六藝之教，莫先於禮；諸德之美，全備於仁。後來宋儒程頤、朱熹都說：「仁包四德」（仁、義、禮、智）。因爲這個緣故，君子也稱爲仁人。

人格的理想，擴大了就是國家的理想。理想的國，所以也就是仁治之國。孔子因爲春秋時仁治久已不能實行了，他希望由禮治而進於仁治；或說，由小康而進於大同。禮記禮運說：

「大道之行也，天下爲公，選賢與能，講信修睦。故人不獨親其親，不獨子其子，使老有所終，壯有所用，幼有所長，矜寡孤獨廢疾者，皆有所養；男有分，女有歸。貨惡其棄於地也，不必藏於己；力惡其不出於身也，不必爲己。是故謀閉而不興，盜竊亂賊而不作，故外戶而不閉，是謂大同。今大道既隱，天下爲家，各親其親，各子其子，貨力爲己……故謀用是作，而兵由此起。禮義以爲紀，以正君臣，以篤父子，以睦兄弟，以和夫婦，以設制度，以立田里。禹、湯、文、武、成王、周公，由此其選也；此六君子者，未有不謹於禮者也。以著其義，以考其信……型仁講讓，示民有常，是謂小康。」

教學的方法

禮記裏，學記、樂記二篇，也和大學、中庸二篇同樣精粹。但禮記經漢以前儒家的

纂集已好像一部叢書；所記孔子言行，或也未必盡是實錄。我們只好依據論語，指出孔子教學方法的特點：

一、因材施教。孔子「有教無類」，弟子衆多；他的教學，因材施教，不拘格式。論語中所記弟子問禮，問仁，他的答語各各不同。他曾把高材弟子，分成四個類型：「德行（顏淵、閔子騫、冉伯牛、仲弓）；言語（宰我、子貢）；政事（冉有、季路）；文學（子游、子夏）。」他品評弟子的性格，如：「閔子，閔閔如也；子路，行行如也；冉有，子貢，侃侃如也。」書中隨處可見。關於個性的差異，他說：「性相近也，習相遠也。」「中人以上，可以語上也；中人以下，不可以語上也。」「惟上智與下愚不移。」

二、啓發。孔子說：「學而不思則罔，思而不學則殆。」這所謂學與思，近人的解釋，以爲相當於西方哲學上所謂經驗與理性。理性或思維的啓發，孔子十分注重；他說：「不憤不啓，不悱不發，舉一隅，不以三隅反，則不復也。」顏淵讚美其師，說：「仰之彌高，鑽之彌堅，瞻之在前，忽焉在後。夫子循循然，善誘人，博我以文，約我以禮。欲罷不能，既竭吾才，如有所立，卓爾；雖欲從之，末由也已。」所謂循循善誘，欲罷不能，是啓發的最好的描寫了。論語中最有趣味的一部分，讀了最能「想見其爲人」的，便是孔子和弟子的談話，問答辯難。這種談話，都是優柔壓飭，懇摯自由。如先進篇的子路曾皙

冉有公西華侍坐一章，很像柏拉圖記的蘇格拉底對話，文情並美，百讀不厭。

三千弟子中，孔子獨稱顏淵的「好學」。我們知道這顏淵的生活，在同學中是頂苦的。孔子常感歎：「賢哉回也；一簞食，一瓢飲，在陋巷，人不堪其憂，回也不改其樂；賢哉回也。」孔子自己說過：「知之者不如好之者；好之者不如樂之者。」顏淵的最為好學，會不會因為他好之而又能樂之呢？後來宋儒每令人尋孔顏樂處。這「樂」，大概是古代聖與賢，教與學的最高境界了。

二 蘇格拉底*

蘇格拉底 (Socrates, 公元前四六九——三九九) 於孔子卒後十年生於希臘的雅典。那時雅典人驚於個人主義的學說，思想雖然自由，而品性日趨低落。蘇格拉底想探求真知，轉移這個風氣。他敞衣跣足，常常在道旁、屋隅、廊前、簷下，聚集一羣青年，和他們談笑辯論。他教人的目的，是「知識」；初聽起來，似乎和中國聖人不同，可是他說：『知識即道德』 (Knowledge is virtue)。他以

為尋常人所稱知識，只是各人主觀的「意見」 (opinion)，而不是人人共同的、客觀的「真知」 (knowledge)。人們誤以意見為知識，纔造成思想的紛歧，私欲的放縱。不知道道德是客觀的標準；有

了客觀的真知，自會擁護這標準，所以真知即美德。真知向那裏去探求呢？真知是人人理性之所具的，只待啓發出來罷了。啓發的方法，他名之爲「辯證」(Dialectic)。辯證者，指對話，指辯難，也指矛盾的合一，正反的相生。他與其徒常是隨便閒談，自由辨論，儼如他老人一無所知一樣。經他層層駁詰，又如剝繭抽蕉，使他那對話者的矛盾全部顯露，他纔肯指出一條綜合的道理來。他揭發那時雅典政教的頹廢，他指責人們思想的褊淺，在許多青年胸中，燃起烈烈的求知的火焰。終於遭忌了，以叛教的罪名被控，被判死刑了。他守法不撓，還是侃侃自辯，也不許人代他納罰金自贖。在獄中談笑雍容，飲酖而沒。他的死，是人類史上第一個大思想家爲自己的思想而作的偉大的犧牲。

蘇格拉底自己沒有著作，他的言行都從弟子，尤其是柏拉圖的記述流傳下來。

柏拉圖

柏拉圖(Plato 公元前四二七——三四七)是希臘的奇才。他少年時，痛悼大師的

逝去，離開雅典故鄉，徧游埃及、西西利和義大利南部。在西西利，想發抒他的政治抱負，勸它的君主建立一個理想的國家；觸了那暴君的怒，被罵爲奴。以公元前三八七年放歸雅典，於城北創立「學院」，聚徒講授，享其高年。他著作甚富，有對話集(Dialogues)四十三篇；裏面有動人的故事，有調侃的諧談，有華貴的文辭，有精微奧衍的哲學。雖說都是蘇格拉底的講話，而後人看出柏拉圖的思

想淵深，才情橫溢，怪他爲什麼把自己的創作，全假託着蘇格拉底來發表。其實，這或許是古人「述而不作」的一種文章體裁，中國儒家的記述孔子，有時還不是這樣？（註一）

理想國 (Republic) 一篇，稱爲歐洲教育思想上第一部大書，現在大家認爲是柏拉圖自己的思想。

理型與理性 人的知識，尋常以爲是從感覺得來的。柏拉圖以爲感覺之所得，我們稱爲具體事物的，只是變化無常的「現象」，而不是永恆不變的「實體」。例如我們所知的人，總是有生有滅的；所看見的樹，總是有榮有枯的。但人和樹的所以爲「人」或「樹」者，是永恆不變的。這不變的，是「人」和「樹」的「理型」(idea or form)。這，在我們稱爲抽象概念的，他卻認爲是「實體」。個別的人或樹，多少要合於「人」或「樹」的理型，纔能成其爲人或樹，纔像一個人一棵樹的樣。因此，只有理型的知識，纔是真知；而真知的獲得，是不靠感覺，而靠理性 (reason) 的。人雖生在這「現象世界」裏，卻原從那「實體世界」而來，所以生來具有這理性。以理性求真知，彷彿引起前世的回憶，所以人的愛慕真理，好像游客的懷戀其故鄉。在那實體世界中，萬事萬物的理型，好好地排列成一個等級，層層向上；如一塔然，其最高巔的理型，是一個莊嚴華美的「善」(good)。善如

太陽，萬物被其光而有色彩。一切事物的趨於善，猶之塔的層級達於巔。所以人們好「善」，樂「善」，歡善讚歎，鼓舞向上，不能自己。

理想的人與理想的國 人之完全符合「人」的理想者，是理想的人；國之完全符合「國」的理想者，是理想的國。凡是人，皆有理性，有情緒，有欲望。理想的人，使他的理性所發的「智慧」(wisdom)，控馭其內心的全部，能令情緒發而為「勇敢」(courage)，欲望發而為「節制」(temperance)；這三德合起來，便成人的全德，名之曰「正義」(justice)。把理想的人格擴大了，便是一個理想的國家。一國之中，優於理性的人，應該做立法行法的哲王；富於情緒的，做衛國的戰士；耽於欲望的，勤勞生聚，做服從而節制的工匠、農民。這三類人合起來，人盡其才，才得其分，就成爲一個正義的國。這三類人怎樣區分的呢？不看他們出生的家庭，單看他們在教育上的成就。

全國兒童，一律強迫入學。照雅典舊制，以體操音樂爲主科。(一)十六歲，甄別，其性格只耽於欲望的，好比上帝造人的時候，用銅和錫做他們的坯子的，編入農工的一羣；其餘續受軍事的教育。(二)二十歲，再甄別，其偏於情緒的，上帝用鐵打成的一齊入伍做戰士；其餘續修數學、幾何、天文、音樂。(三)三十歲，三甄別，凡沒有最高智慧的，上帝用白銀造成的人，任用爲佐治官員。其餘再修

哲學，即理型學。到三十五歲，可以「出將入相」了；再要歷練到五十歲，他們是上帝用真的黃金鑄造的人了，便是「哲學之王」，輪流起來任一國的執政。執政者受全國人民的敬禮和供養，有無上之隆崇，但不許私有任何物質的遺產。他們自己既是「實體」的黃金塑造的，怎樣還好沾惹人間「現象」的金銀？然而哲人老矣，他們不願輪流執政又怎麼樣？那就只有責以大義，令他們懷於天職而無所逃。

三 朱子

朱熹（公元一一三〇——一二〇〇）字仲晦，號晦菴；宋婺源人，生於福建尤溪。年十九，登進士第，官樞密院編修。屢以被稱「僞學」受劾。嘗建白鹿洞書院以教士。博學而勤於著述，成易本義、詩集傳、大學中庸章句、論語孟子集註、資治通鑑綱目、楚辭集註等；又文集百卷。以整個中國學術史觀之，若謂孔子集上古之大成，則朱子乃集中古之大成者。朱子的生活，據其門人黃榦所撰行狀說：「其色莊，其言厲，其行舒而恭，其坐端而直。其閒居也，未明而起，深衣幅巾方履，拜家廟以及先聖。退而坐書室，几案必正，書籍器用必整。其飲食也，羹食行列有定位，匕箸舉措有定所。倦而休也，瞑

目端坐休而起也。整步徐行……威儀容止之則，自少至老，祁寒盛暑，造次顛沛，未嘗須臾離也。」

理與氣

朱子的哲學，也認爲形而上的理世界中只有「理」——這一點和柏拉圖相同——而形而下的器世界，或具體世界的構成，則賴着「氣」。在論理上，理雖另有一世界；在事實上，理即存於具體事物之中。這具體世界，乃是理與氣之合；人在這世界中，也是這樣。他得於理而有其「性」，得於氣而有其「形」。性是「天理」，由形骸而起之情，流而至於濫者，便是「人欲」。道德的修爲，就在於「存天理，滅人欲。」他說：

『孔子所謂「克己復禮」；中庸所謂「致中和，尊德性，道問學」；大學所謂「明明德」；聖人千言萬語，只是教人存天理，滅人欲……人性本明，如寶珠沉溷水中，明不可見。去了溷水，則寶珠依舊自明。自家若得知是人欲蔽了，便是明處……所以程先生說「敬」字，只是謂我自有一個明底物事在這裏；把個「敬」字抵敵，常常有個「敬」在這裏，則人欲自然來不得。』

敬與致知

那程先生指程伊川（頤）、朱子以爲程氏兄弟（程顥、程頤），接孟子之真傳；而他自己的老師李侗，則是伊川弟子楊時的再傳弟子，所以自稱私淑於程氏。他常引伊川的一句話：『涵養須用敬，進學則在致知。』

讀者應該記得，大學八條目的開始，是「致知在格物」；朱子以爲大學原文，這裏漏了一段，所以他在所著大學章句上補寫了這樣一大段：

「間嘗竊取程子之意以補之曰：所謂致知在格物者，言欲致吾之知，在卽物而窮其理也。蓋人心之靈，莫不有知，而天下之物，莫不有理；惟於理有未窮，故其知有不盡也。是以大學始教，必使學者卽凡天下之物，莫不因其已知之理而益窮之，以求至乎其極。至於用力之久而一旦豁然貫通焉，則衆物之表裏精粗無不到，而吾心之全體大用無不明矣。此謂物格，此謂知之至也。」

這是有名的格物補傳，引起後儒無數的爭論。因爲致知在卽物窮理，所以伊川的「敬與致知」，朱子也稱之爲「居敬窮理」。他說：

「學者工夫，惟在居敬窮理。此二事互相發明，能窮理則居敬工夫日益進，能居敬則窮理工夫日益密。」

教育的目的

朱子有白鹿洞書院學規，其文如下：

父子有親，君臣有義，夫婦有別，長幼有序，朋友有信。

右五教之目。堯舜使契爲司徒，敬敷五教，卽此是也。學者學此而已。而其所以學之之序，亦

有五焉，其別如左。

博學之，審問之，慎思之，明辨之，篤行之。

右爲學之序。學問思辨四者，所以「窮理」也。若夫篤行之事，則自修身以至於處事接物，亦各有要，其別如左。

言忠信，行篤敬。懲忿窒慾，遷善改過。

右修身之要。

正其誼，不謀其利，明其道，不計其功。

右處事之要。

己所不欲，勿施於人。行有不得，反求諸己。

右接物之要。

這五條學規，全用經傳中的成語。

學問的方法 因爲朱子注重窮理致知，他的書中論學問和讀書的方法，特別精詳。從語錄裏引幾段：

天下豈有一理通，便能萬理皆通，也須積累將去。

萬理雖只一理，學者且要去萬理中千頭萬緒都理會，四面湊合來，自見得是一理。

天下無書不是合讀底，無事不是合做底。若一箇書不讀，這裏便缺此一書之理；一件事不做，這裏便缺此一事之理。

讀書始讀未知有疑，其次則漸漸有疑，中則節節是疑。過了這一番後，疑漸漸解，以至融會貫通，方始是學。

讀書之法，在循序而漸進；熟讀而精思。字求其訓，句索其旨。未得於前，不敢求其後；未通乎此，不敢志乎彼。先須熟讀，使其言若出於吾之口；繼以精思，使其意若出於吾之心。

我們細讀上引的「格物補傳」，便看出朱子把人心與物理分開。而他的諍友陸象山（九淵，一一三九——一一九二），卻說「心即理」。朱子教人「學」，象山教人「思」。朱子重「道問學」，象山重「尊德性」。朱子要人讀書，象山問，「堯舜以前，讀甚麼書？」從此兩派弟子，辯論不休，到明王陽明更倡象山之說，遂成理學史上程朱與陸王的對峙。

四 王陽明

王守仁（一四七二——一五一八），字伯安，自號陽明子，明餘姚人。二十八歲成進士，以刑部主事劾劉瑾，下獄，謫貴州龍場驛丞。在瘴煙憂患中三年，赦歸爲廬陵令。嘗與門人遨遊瑯琊讓泉間，環龍潭而坐者數百人，歌聲振山谷。門人王畿謂「先師之學，凡三變而始入於悟……其少稟英毅豪邁，超俠不羈，於學無所不窺。嘗泛濫於詞章，馳騁於孫吳，雖志在經世，亦才有所縱也。」迨謫龍場，始動心忍性，以默坐澄思爲功。提「致良知」三字教學者。後因討平宸濠功，官至兵部尙書。奉命征思田，卒於途。有王文成公全書三十八卷。

致良知 陽明說：「心卽理也，天下豈有心外之事，心外之理？」因此，他闢朱子卽物窮理之說，謂：

「朱子所謂格物云者，在卽物而窮其理，是就事事物物上求其定理者也；是以吾心而求理，析心與理爲二者也。鄙人所謂致知格物者，致吾心之「良知」於事事物物也。吾心之良知，卽所謂「天理」；致吾心良知之天理於事事物物，則事事物物皆得其理矣。致吾心之良知者，致知也；

事事物物皆得其理者，格物也。是合心與理而爲一者也。」

他不但以「致良知」釋「致知格物」，而且以「致良知」包括大學的「明明德，親民，止於至善」

三綱領。所作大學問說：

「大學者，昔儒以爲大人之學。大人者，以天地萬物爲一體者也；其視天下猶一家，中國猶一人焉。……明明德者，立其天地萬物一體之體；親民者，達其天地萬物一體之用；至善者，明德親民之極則也。天命之性，粹然至善，其靈昭不昧者，皆其至善之發見，是乃明德之本體，而卽所謂良知者也。」

知行合一 良知是知，致良知便是行。人必須致良知於行事，而後知纔完成。門人徐愛在傳習

錄裏這樣記：

愛曰：「如今儘有人知得父當孝，兄當悌者，卻不能孝，不能悌。便是知與行分明是兩件事。」

先生曰：「此已被私欲隔斷，不是知行的本體了。未有知而不行者。知而不行，只是未知。聖賢人知行，正是要復那本體，不是着你只恁的便罷。……某嘗說，知是行的主意，行是知的工夫；知是行之始，行是知之成。若會得時，只說一個知，已自有行在；只說一個行，已自有知在。」

教育精神 致良知是直覺的道德工夫，不是朱子的積累窮理方法，更不是他的循序漸進的讀書學問。所以陽明說：『你們拿一個聖人，去與人講學，人見聖人來，都怕走了，如何講得行？須做得一個愚夫愚婦，方可與人講學。』他的年譜裏有這樣的記載：

在越稽山書院，海寧董澐以能詩聞於江湖，年六十八，聞先生學，以杖肩其瓢笠詩卷來訪，登門長揖上坐，先生異其氣貌，禮敬之。與之語，連日夜。澐有悟，納拜稱弟子。八月之望，月白如洗，先生集諸弟子於碧霞池之天泉橋上，在侍者百數十人。酒半行，命歌詩。諸弟子比音而作，翕然如協金石。少間，能琴者理絲，善簫者吹竹，或投壺，或鼓棹，遠近相答，先生顧而樂之。卽席賦詩，有「鏗然舍瑟春風裏，點也雖狂得我情」（註二）之句。

才士風神，依依如畫。宋游酢、楊時，初見程伊川，伊川瞑目而坐，二子侍立。旣覺，顧謂曰：「賢輩尙在此乎？日旣晚，且休矣。」及出門，門外之雪深一尺。兩相比較，氣象迥不同了。

訓蒙大意 陽明有訓蒙大意一文，示社學教讀劉伯頌說：

『大抵童子之情，樂嬉戲而憚拘檢。如草木之始萌芽，舒暢之則條達，摧撓之則衰痿。故凡誘之歌詩者，非但發其意志而已；亦所以洩其跳號鳴嘯於詠歌，宣其幽抑結滯於音節也。導之習禮』

者，非但肅其威儀而已；亦所以周旋揖讓而動盪其血脈，拜起屈伸而固束其筋骸也。諷之讀書者，非但開其知覺而已；亦所以沉潛反覆而存其心，抑揚諷誦以宣其志也。若責其檢束而不知道之以禮，求其聰明而不知養之以善，彼視學舍如囹獄而不肯入，視師長如寇仇而不欲見矣，求其爲善也得乎？」

五 顏習齋

顏元（一六三五——一七〇四），字渾然，明末崇禎八年生於河北博野。微賤刻苦自勵。補縣學生，絕意科舉，學醫，學兵，精技擊，究戰守機宜，常徹夜不睡。開家塾教鄉里子弟。感於「思不如學，學必以習」，名所居曰習齋。家貧，躬耕行醫以自給，晝勤農圃，夜觀書史。從學者漸多，李塉亦來請業。晚年主漳南書院，以清康熙四十三年卒。著有存學、存治、存人、存性四編。

實學與實習 如果宋儒是理性主義者，習齋可稱爲經驗主義者。他著書反對宋儒，自謂：

「僕妄論宋儒，謂是集漢、晉、釋、老之大成者則可，謂是堯、舜、周、孔之正派則不可……某著存學一編，申明堯、舜、周、孔三事六府六德六行六藝之道。（尙書大禹謨：正德、利用、厚生，謂之三事）

水、火、金、木、土、穀，謂之六府。周禮：六德爲知、仁、聖、義、忠、和；六行爲孝、友、睦、婣、任、恤；六藝爲禮、樂、射、御、書、數。大旨明道不在詩書章句，學不在穎悟誦讀，而期如孔門博文約禮，身實學之，身實習之，終身不懈。」

他以為古代聖賢教人者只此；大學所謂格物者亦指此。他在漳南書院，就設四齋：文事、武備、經史、藝能。率弟子行孝弟、存忠信、日習禮、習樂、習書數、究兵、農、水、火諸學，堂上琴、竽、弓、矢、簫、管森列。

做事或讀書 他最反對「學問是讀書」的觀念，以為這決不是孔孟教育的意思。他像寫一幅諷刺畫一樣的說：『請畫二堂，子觀之。一堂上坐孔子，劍佩、觚、珪、雜玉、革帶、深衣。七十子侍，或習禮，或鼓琴，或羽籥舞文，干戚舞武，或問仁，或商兵農政事，服佩亦如之。壁間置弓、矢、鉞、戚、簫、磬、算器、馬策及禮衣冠之屬。一堂上坐程子，峨冠博帶，垂目坐，如泥塑。游、楊、朱、陸侍，或反觀靜坐，或執卷伊吾，或對談靜敬，或搦筆著述，壁間置書籍、字卷、翰研。此二堂同否？』他常說：『人之歲月精神有限，誦讀中度一日，便習行中錯一日；紙墨上多一分，便身世少一分。』他主張做事，不是廢學問，正是要在做事上求學問，要由習而學，由行而知。所以說：『必有事焉，學之要也。』文字是不能替代學問的。『文字固載道，然文字不是道。如車載人，車豈是人？』『譬之學琴然，書猶琴譜也，爛熟琴譜，講解分明，可謂

學琴乎？……譬之於醫，覽醫書千百卷，熟讀詳說，以爲余國手矣，視診脈、製藥、鍼灸、摩砭爲術家之粗不足學，可謂明醫乎？

動或靜 他說：『宋元來儒者皆習靜，今日正可言習動。』『三王周孔，皆以動造成世道之聖人；漢唐則襲其動之一二以造其世者。晉宋之苟安，佛之空，老之無，周程朱陸之靜，徒事口筆，總之皆不動也。而人才盡矣，聖道亡矣，乾坤降矣。吾嘗言：一身動，則一身強；一家動，則一家強；一國動，則一國強；天下動，則天下強。益自信其考前聖而不謬，俟後聖而不惑矣。』習齋竄身草野，幾於絕跡人寰，不料他有這樣氣魄。

六 可美紐斯 *

可美紐斯 (John A. Comenius, 1592—1671) 生於摩拉維亞 (Moravia 時屬奧地利)，爲捷克人。少年時遭歐洲三十年宗教戰爭（一六一八——一六四八），新教徒受着殘酷的迫害。他的家宅被劫，妻子被戮，書籍文稿被焚。以一六三二年離去故國，流亡於荷蘭；在那裏，被摩人舉爲主教，設立難童學校，苦心教育。曾一至英，兩游瑞典，而卒於荷蘭。著有大教育學、光明之路、語文入門。

事物圖形等。(註三)後二書爲課本，事物圖形插有圖畫，利用感覺輔助，一時風行。他久歷艱難，生活刻苦而嚴肅；但對於人類的能夠自救，從沒有失掉他的信心。

普及教育的理想 他身受戰爭的苦厄，在光明之路裏，主張歐洲成立一個國際同盟，「以勇氣來宣告一切學術、宗教、政治，確定共同遵守的原則，使人類的愚昧、殘忍、分裂、鬭爭，永遠絕滅，而展開一個光明與和平的大時期。這種「天下一家」的新社會秩序，須先有「天下一家」的新教育。因此，他又主張各國採用同一語文，同一教育制度。他理想中的學校制度，受教育者，不分男女、貧富，一律按照年齡和能力的發展，分成四個階段，每階段各爲六年如下：

一、嬰兒時期 家庭

二、幼稚時期 本國語小學

三、兒童時期 拉丁語中學

四、青年時期 大學

這樣，他想把每個人的學校教育，展長到二十六歲。

教育的目的 照可美紐斯的宗教哲學，人的發展，可分三層：在自然界，他是理性的動物；在文

化界，他是道德的人格；在神聖界，他肖着神的範型。依這三個層次，而有知識、道德、與宗教信仰的三個教育目的。他相信那時英國經驗主義哲學家培根（F. Bacon, 1561—1626）的學說。培根不是說，「人了解了自然，纔能征服自然」；所以「知識是權力」嗎？可美紐斯的教育，對知識十分重視。也如朱子所說：「大而天地陰陽，小而昆蟲草木，皆當理會。一物不理會，這裏便缺此一物之理。」

（註四）

方法的原理

培根還有一個憧憬。他想，他所創的歸納邏輯，是一種思想方法，可以泯除人的智愚的不等，而同獲科學的真知。就是，人只要會得使用這個方法，就不論所稟賦的智力如何，一樣會發見自然的真理的。現在我們知道，這是一個美麗的幻想；而可美紐斯相信得非常認真。他想，在教育上，如果也找到這樣一種普遍有效的方法，不也就「功參造化」嗎？他說：「只要發見這個方法，則教育無數兒童，會省力得像以一架印刷機印出成千成萬張清晰而整齊的書頁一樣……像一座時鐘，機械地發生毫釐不差的動作一樣。」教育上，方法與技術的追求，從此開始了。

這種方法，非人力之所能為，而也必然是自然界不易的定理。可美紐斯沒有現代心理學的幫助，他只直覺地從人與自然的「類比」（analogy），擬出若干條原理來，例如：

一、自然的生長，有一定的順序；教學也必須「慎始」，必須「及時」，必須「循序漸進」。

二、自然的生長，自內而發外；教學也必須使兒童以自己的內力，去探求知識，而不可僅拾取他人的知識。要像一棵樹的自生枝葉，自開花朵；不要像人工的接木移花。

三、自然的生長，先質（matter）而後型（form）；教學也必須先具體而後抽象，先實物而後文字。

四、自然的生長，先簡而後繁；教學也必須先易而後難，先整合而後分析。

七 裴斯泰洛齊

裴斯泰洛齊（J. H. Pestalozzi, 1746—1827）瑞士人。十八世紀瑞士的農村很衰落，裴斯泰洛齊受了盧梭的影響，發願以教育來改造農村。他在鄉里自立學校，收貧童五十餘，教養兼施，工讀並進。自謂：『爲要學習如何教乞兒成人，自己須過得乞兒樣的生活。』十九世紀初年，他始在部格篤夫（Burgdorf）繼在伊佛頓（Yverdun）創設大規模的鄉村小學及師範學校，苦心經營歷二十五年。因一八〇六年菲希德對德意志國民演講裏，給他鄭重褒揚，德國首先選送小學教師來

留學，後來各國學生都有了。伊佛頓幾於成了歐洲兒童教育的聖地。裴斯泰洛齊以壽考之身，享崇高之譽，但以學校裏幾個教師的意氣糾紛，也略感暮年的悲苦。所著有隱者夕話、賢伉儷、愛子義方錄。（註五）

教育的意義 教育有「成己」「成物」的雙重意義。從兒童自己的觀點說，它是一個自然發展的歷程。裴翁愛用「樹木」「樹人」的比喻，他說：『教育的象徵，是那溪邊沃土裏的種子。一粒種子，包含一棵樹的全型；一個嬰孩，包括一個人格的潛力，只待漸漸地開展，長成。教師不能給他增添什麼新的才能，注入新的呼吸，生命只能當心着，不讓外來影響，摧折他的生機罷了。』十八世紀的人，跟着盧梭輩，相信自然與人的和諧，天人的合一。他們看教育，有些像舊時人看詩，說「此事由來非力取，三分人事七分天」那樣。至於人格發展的各個方面，裴翁也愛用新名詞，而說「手、腦、心」(hand, head, heart)，意指動作、思想和感情；即技能、知識和道德的三方面的教學。

從社會的觀點說，教育就是社會改造的一個原動力。裴斯泰洛齊想，待到這些兒童發展成人了，這個貧窮、疾病、愚昧、貪污、擾亂的可憐的局面，自然也完全改觀了。任何好心腸的改良，比不上教育的改其根本。他是一個慈善家，是孔子所謂仁人；他以一腔惻隱之心，真想發明一種兒童教育的

仁術。

方法 他創製了許多實際的教材、教法，涉及語文、算術、自然、地理各科，成爲後來歐洲小學教學的範本。主要的方法是：

一、直觀法 他推釋盧梭感覺訓練之說，要兒童從經驗中事物的觀察，獲得明瞭的觀念，同時得到語言文字的技能，不像傳統學校的只用文字書本來傳授模糊的知識。這也就是所謂先具體而後抽象的原理。

二、歸納法 他把各科知識，化成最簡單的原素，依次排列，由淺入深；反覆練習，使了解更透澈，保持更堅牢。其實，這並非培根歸納邏輯的意思，只是可美紐斯先簡單而後複雜的原理。裴斯泰洛齊深知方法要合於兒童心理的歷程，所以提出「教育的心理化」的口號。可是他的時代，心理學也只發展到這麼一個階段。

他的教育的真正的成功，並不僅靠這些教材、教法的智巧，而實在靠他的「親愛」(Love)的精神。菲希德說得好啊：「有愛而無智，其愛盲；有智而無愛，其智死。」裴斯泰洛齊的生活的靈魂是愛。他愛貧窮與被壓迫的人們。他的愛有福了，——使他的所獲，遠過於他的所求；他求的是貧苦

『孩子的啓蒙，獲的是人類教育的大道。』

八 福祿培爾

福祿培爾 (F. Froebel, 1782—1852) 德人。少年時入耶拿大學，習數學、地質學，貧困輟業。以一八〇八年游瑞，在裴斯泰洛齊指導下，助教自學凡二年。回德，重入大學，博涉科學、哲學，自悟學貫天人。一八二七年，於布朗根堡 (Blankenburg) 創立學校教幼童，因憶裴翁的比喻，學校爲兒童生長長的園地，教師應像懂得植物培育的園丁，名其校曰幼稚園。一八五一年，普魯士政府因誤會而封閉幼稚園，福祿培爾鬱鬱費志而沒。著有人的教育、幼稚園教學法及自傳。(註六)

教育的原理 福祿培爾的天人一貫，又是一種說法。他以爲上帝、自然以及人類，是一個統一

體 (Unity)。上帝是一自覺的精神，乃自然與人所從出，而又即彌綸於自然與人之中；非此世界以外，另有一上帝也。人的精神，既與自然萬物爲一體，他從自然界的觀察，便可悟出這一體的道理來。例如兒童玩的圓球，就象徵那渾然的全體；玩的立方積木，就象徵那全體的化分。以此類推，幼稚園的教具和活動，莫不各有其命意，與象徵的作用。在他煞費匠心；在我們看來，這種形上論的解釋，到

底過於牽強。

實際教學的原理，他着重三點：

一、自然的發展 在萬有一體的演化中，人類教育，只是牠的歷程中的一段；教育的方法，無它智巧，只有一順自然。盧梭說得對：『教育應該是消極的，順應自然的，不應該是干涉的，人爲的。』

二、自發的活動 這順應自然的教育，就利用兒童自發的活動 (self-activity)。畫圖、塑形、製物等創造性的活動，比文字書本的學習有價值得多。這點，又與顏習齋未謀而合——所謂學必以習，由行而知。

三、社會的參與 兒童在學校裏發育，生長着，學校就是他們生活的社會。在共同活動中，發生共同的興趣，分負共同的責任，從而學習社會的——人與人間的——關係，養成分工、互助、領導、服從的品性。這是教育的道德的一方面。

幼稚園的方法 兒童最早的自發活動是遊戲。幼稚園的課程，大部分就是有組織，有意義的遊戲。分三部：(1)唱歌，(2)姿勢，(3)製作。附帶的是語文活動。各個活動，盡量聯絡；如教師說了故事以後，便叫小朋友用口語復講，用唱歌和手勢表演，再從手工的製作實現出來。其教材、教具亦有

三種：(1) 遊戲和歌唱，(2) 恩物，(3) 作業。使用了而形式不變的爲恩物，——上天賜予的玩具；如圓球、立方體、圓柱體，以及形式不同，大小不一的積木。使用而形式改變的，爲作業；如紙、沙、黏土、木材。

一八九四年，杜威在美國芝加哥創實驗小學。來參觀的客人，問有沒有幼稚園。主人答，這不是幼稚園嗎？客爲之愕然。原來杜威已把福祿培爾的原理，移用到整個小學裏來了。

九 蔡子民

蔡元培（一八六七——一九四〇），字鶴卿，後改子民，紹興人，生於清同治六年。十七歲補縣學生，歷應鄉試、會試，及第，授翰林院編修。甲午（一八九四）後，始學日本文；主紹興中西學堂，倡新思想。辛丑（一九〇一），任上海南洋公學教習，組織中國教育會。公學學潮起，率退學諸生自立愛國學社，約章太炎（炳麟）、吳稚暉（敬恆）爲教員，震動朝野。不久追隨國父，入同盟會。曾密賃屋自製炸彈未成。丁未（一九〇七）游歐，入來比錫（Leipzig）大學，研究心理學、美學，而旁及文化史、人類學、哲學諸科。著述譯書自給，成哲學大綱、中國倫理學史、包爾生（Parlson）倫理學原理等。

辛亥（一九一一）民國誕生，歸國爲第一任教育總長。元年夏，再游歐，入來比錫文史研究所。五年歸，任國立北京大學校長，銳意興革，從此領導中國教育、科學、文化新運動者二十餘年。民國十七年，任中央研究院院長。以二十九年抗戰中卒於香港。蔡先生在民國開國史上，永遠被後人憶念的，猶不止於他的勳名，他的學術思想，而還有他的光明俊偉的人格。吳稚暉先生說：『蔡先生之爲人，真如孔子所謂，「君子和而不同」。他對什麼人，都很和氣；然而絕不因爲和氣，就人云亦云。蔡先生所到之地，誰和他相處，都像前人見了程明道（顛）一樣，「如坐春風之中」；不過雖坐春風之中，很感到有一種嚴肅之氣。如果我們以之比古人，蔡先生很像周公。「不驕不吝」，「一沐三握髮，一飯三吐哺」；對什麼事情，也是「仰而思之，夜以繼日，幸而得之，坐以待旦」；儼如周公的風度。』

民主教育

民國元年，蔡先生在全國臨時教育會議，發表他的民主教育的主張，說：

『民國教育方針，應從受教育者本身着想。有如何能力，方能盡如何責任；受如何教育，始能具如何能力。裴斯泰洛齊有言：「昔之教育，使兒童受教於成人。今之教育，乃使成人受教於兒童。」謂成人不敢自存成見，當立於兒童之地位而體驗之，以定教育之方法也。君主時代之教育，以君主之利己主義爲目的。現在民國，須立於國民之地位而體驗其在世界，在社會，有如何之責任。』

元年公布的教育宗旨：『注重道德教育，以實利主義、軍國民主義輔之，更以美感完成其道德。』讀者且莫說：『那個太陳舊了；我早知道了。』你細看下引的文章，就會看出大道理來：

『教育有二大別：曰隸屬於政治者，曰超軼乎政治者。專制時代（兼立憲時代而含專制性質者言之），教育家循政府之方針以標準其教育，爲純粹之隸屬政治者。共和時代，教育者得立於人民之地位，以定標準，乃得有超軼政治之教育。

隸屬政治之教育，騰於衆口者，曰軍國民主義之教育……曰實利主義之教育……曰公民道德之教育……世所謂最良之政治，不外以最大多數之最大幸福爲鵠的。然人不能有生而無死。現世之幸福，臨死而消滅。人而僅以臨死消滅之幸福爲鵠的，則所謂人生，有何等價值乎？就一人言之，殺身成仁也，舍生取義也，舍己而爲羣也；就一社會言之，爭民族之自由，不瀝全民族最後一滴血不已也；有何等意義乎？

以現世幸福爲鵠的者，政治家也，教育家則否！蓋世界之有二方面，如紙之有表裏：一爲現象，一爲實體。現象世界之事爲政治，實體世界之事爲宗教。教育者，立於現象世界，而有事於實體世界者也。故以實體世界之觀念，爲其究竟之目的；而以現象世界之幸福，爲其達於實體觀念之作

用。提撕實體觀念之方法如何？曰：消極方面，使對於現象世界，無厭棄，亦無執着。積極方面，使對於實體世界，非常渴慕，而漸進於領悟。循思想自由、言論自由之公例，不以一流派之哲學，一宗門之教義，梏其心；而惟時時懸一無萬體，無終始之世界觀，以爲鵠。如是之教育，吾無以名之，名之曰：世界觀之教育。

雖然，世界觀之教育，非可以旦旦而聒之也；且其與現象世界之關係，又非可以枯槁單簡之言說襲而取之也。然則何道之由？曰：由美感之教育。美感者，合美麗與尊嚴而言之，介乎現象世界與實體世界之間，而爲之津梁；此康德所發，而哲學家未有反對之者也。在現象世界，凡人皆有愛惡驚懼喜怒悲樂之情，隨離合生死禍福利害而流轉。至美術，則卽以此等現象爲資料，而能使對之者生美感以外，一無雜念。例如采蓮煮豆，飲食之事也；一入詩歌，則別成興趣。火山赤舌，大風破舟，可駭可怖之景也；一入圖畫，則轉堪展玩。是則對現象世界無厭棄，亦無執着者也。人既脫離一切現象界相對之感，而爲渾然之美感，則卽與造物爲友，而接觸實體世界之觀念矣。故教育家欲由現象世界而引以達於實體世界之觀念，不可不用美感之教育。」

蔡先生任教育總長，只極短時期；這教育宗旨，沒有實際影響。他在中國教育上最永久的功績，是——

他主持北京大學，造成了新的學風；二、他創立中央研究院，奠定了中國科學研究的基礎。

科學與美術 民國八年的「五四」運動，演變爲「新文化運動」。蔡先生的大學裏主張最力的，是一、思想的自由；二、科學的研究。

他以爲「大學之所以爲大」，就因爲它代表學術思想的自由。他嘗說：『大學者，「囊括大典，網羅衆家」之學府也。中庸曰：「萬物並育而不相害，道並行而不相悖」，足以形容之。』關於科學，他遠在清末，已說中國學術沒有進步的原因，是爲它沒有自然科學的基礎。他這樣說：『自漢以後，雖思想家輩出，而其大旨不出儒家之範圍……以晦菴之勤學，象山、陽明之穎悟，而所得乃止於此，是何故哉？一、無自然科學以爲之基礎；二、無論理學以爲思想之規則；三、學問與政治相結合；四、無異國學說相比較。此其所以自漢以來，歷二千年，而學說之進步僅僅也。』（註七）

同時，他也忘不了美育。他在文化運動不要忘了美育一文裏說：『文化不是簡單，是複雜的。運動不是空談，是實行的。要透澈複雜的真相，應研究科學。要鼓勵實行的與會，應利用美術。』他的有名的以美育代宗教說，大意是這樣：宗教起於精神的三種作用——知識、意志、感情。初民視一身與萬物，均不可思議。生自何來，死將何往，創造之者何人，管理之者何術？皆以宗教解答之。現代人求其

解答於科學，不復以宗教爲知識。道德之規律，古人亦託之於天命或神示，現代人類學、社會學，說明道德習慣，隨時隨地而變遷，則道德的意志，亦與宗教脫離了。於是宗教所餘者，只一感情之作用，或美感。凡山水之勝，花木之茂，峻秀之塔，崇閎幽邃之殿堂，精緻瑰麗之壁畫與造象，微妙入神之音樂與歌詞，皆美術作用而已。然以此美術作用，附麗於宗教，則徒以刺激感情，束縛思想，故美術之進化，亦有脫離宗教之趨勢。欲免除刺激感情之弊，而專尙陶冶感情之功，只有舍宗教而代以純粹之美育了。

十 杜威

杜威 (J. Dewey, 1859—)，美國人。畢業於約翰霍金斯 (Johns Hopkins) 大學。一八九四年，主芝加哥 (Chicago) 大學哲學與教育系，創實驗學校，著述研究凡十年。所著學校與社會、兒童與課程等，一時風行，引起全美的新教育運動。一九〇四年以後，任哥倫比亞 (Columbia) 大學哲學教授；近年年老退休，居紐約。他於一九一八——一九二〇年間，曾在日本和中國講學。後又游蘇聯與土耳其。有關於這幾個國家的印象記和論文。他的思維與教學、民主與教育諸書，各國也多有譯

本。他六十歲以後，始陸續發表他的哲學巨著，有哲學之改造、人性與行為、經驗與自然、確定之尋求、美術與經驗、哲學與文化、邏輯——求知的理論、共同的信仰等，其它論文、選集，多至不能列舉。巍然稱一代大師。（註八）

實驗主義 杜威的哲學，是一種經驗主義，他又稱之為實驗主義。為什麼？

一、經驗 從生物學的觀點說，經驗是有機體與環境的交互行動。尋常我們叫它「行為」。人——或者就說我，是一個有機體；我的體外的一切，只要是和我的活動有關的，不論是物或是人，不論是自然的或人為的，統是我的環境。我的活動，沒有不要和環境相互的：呼吸要空氣，飲食要茶飯，遊戲要玩具，工作要器材，閱讀要書報，乃至愛要有友人，恨要有敵對。這些活動，是我對它們的作為，同時豈非它們對我的行動，所以謂之交互行動（interaction）。在我與環境的交互行動中，為滿足我的需求，達到我的目的，我要控制我的環境——改變它或適應它——但先要能夠了解它。了解我有什麼作為，它纔給我什麼效果。這作為與效果之間關係的了解，就是經驗的意義的了解，也稱為「智慧」。經驗如其不是智慧的，便非高級的經驗，只是盲目的衝動，或機械的習慣了。

二、生長 人的經驗，有累積的增長；他會把一次經驗的，保存下來，移到後來的活動裏去應用。

尋常叫它「學習」。因爲人和環境都在息息變化中；控制適應，也就須時時改變。專靠舊習慣，不夠應付新情境，人要常常學習，常常改變他的經驗。「經驗的改變，如其是使它的意義更加多，使它應用於後來的活動更有效的，謂之生長。」生長指經驗品質的長進，提高——由衝動的、習慣的，提高到智慧的；不是任何經驗上的改變，都算得生長。我們再要注意：經驗是我與物交互着的。你要改變一個人的遊戲工作，你能不改變他的玩物或工具嗎？你要改變一個人的心，他的思想感情，你能不牽涉到他所接，所拒，所愛，所惡的物，人或事嗎？你真的把他的環境改變了，他的「人」也改變了。須知生長包括人與環境的相連而交結的改變，不要單看「人」的一面。這點認識，在教育上是十分重要的。

三、求知 經驗中意義的尋求，起於行動的發生疑難、障礙。最初，人不會爲求知而求知；現在，小孩也還不會。思維知識，即使在學問的專家，也還是要起於一個問題，而成於它的解決。而問題呢，無論怎樣專門，也還是經驗中的問題。這是經驗中的知行合一。王陽明說：「知是行之始，行是知之成。」照杜威，我們應該說：「行是知之始，知是行之成。」顏習齋說：「思不如學，學必以習。」照杜威，我們應該說：「學必以習，習必有思。」行動中的困難，必須以思維或智慧來解決。思維的全程是：一、疑難；

二、假設（效果的預期）；三、情境的觀察；四、假設的推想；五、試驗與證明（以手段達效果）。如果效果達不到，則疑難依然，假設錯了；再換一個假設，按步進行，遞進至達到效果而後止。這是一個嘗試錯誤——成功的歷程，也就是一種實驗的態度或方法。杜威名之為實驗的求知方法論。所以

他的經驗主義 (empiricism) 又稱爲實驗主義 (experimentalism)。

以上各點，中間都包含着一個概念，就是「變化」。這是一個講變化的哲學。古人「求常」；杜威「求變」。前面說過，人與環境，都在不息變化；經驗因之在不斷長進。現在擴大了說，人生和世界都在縣延演化之中。這世界不是靜止的，已完成的；它是動的，發展着的。它發展到怎麼樣，人雖然渺小，也有他一分的決定的力量。過去，人用自然科學和工業技術，對自然的控制，已有很大的成功。將來，爲什麼就不會用社會科學、心理學和它們的技術，對人自己的社會，同樣作一番控制呢？人爲的壓迫、分裂、戰爭、災害，爲什麼倒比自然還難改變呢？只是沒有肯用「智慧」來解決這些問題罷了。荀子說，『從天而頌之，孰與制天命而用之？』對啊。但杜威彷彿還要加一句說，『從人而詛之，孰與制人性而改之？』至少可以從小孩子來改起。正惟人與環境都可以改變，而且是交互着改變的，我

們對這人生和宇宙還能夠有希望，有信心，有勇氣。

教育的目的 教育就是經驗的改變，或生長。生長是一個歷程，同時也是它的目的。一個人的遠大的理想和目的，都從他自己的經驗裏發展出來。如果預先把任何一個目的，籠罩他，限制他，倒反阻礙他的生長了。這是從兒童自己一方面說的。另外一方面，社會當然也有它施行教育的目的。例如民主社會的教育目的，便是民主了。照杜威的解釋，民主就是最配合個人生長的一種社會生活的型式。所以生長和民主這兩個概念，是相融而一致的。

兒童的環境與活動 改變兒童的經驗，就是改變他的環境和活動。學校是爲他特設的一個環境；課程是他在這環境裏的種種活動。舊時學校只是一個讀書的地方，兒童從家庭裏來，好像突然換了一個世界；雖也學習一些形式的科目，但只是形式而已。實際上，他的知識和行動脫離，他的教育和生活分成兩極。理想的學校，如裴斯泰洛齊、福祿培爾所要實現的，是一個擴大的家庭，課程是兒童自發的和參與的共同活動。

根據實驗主義由行而知的原理，課程的發展，可分三階段：一、遊戲與勞作的活動；二、爲解決活動裏的問題，而尋求的自然與社會的知識；三、具有邏輯組織的科學。兒童還不能達到那求知的最高階段。所以兒童的課程，只以「遊戲與勞作」爲中心，漸次深入「自然與社會」的了解。勞作包

含園藝、紡織、縫紉、烹飪、木工、金工等，是人類所由取得衣食住的基本活動。從這些活動中，兒童會領悟人類在他的進化史上，所有科學和藝術的成就，是怎樣的艱難，怎樣的珍貴；也會養成社會生活所必需的分工互助、負責任、守秩序的習慣，和自由活潑、親愛平等的精神。含有這種活動的一個學校，不只是家庭的擴大，也是未來社會的雛型了。

從孔子到杜威 前節說到吳稚暉先生以蔡子民比周公，而蔡先生卻引杜威比孔子。民國八年，杜威在北平度他的六十歲生日。在一個慶祝的晚會上，蔡先生代表國立北京大學致詞，中間說：「博士與孔子同一天生日。這種時間的偶合，在科學上沒有什麼關係。但值博士留滯我國的時候，我們不能不有特別的感想。博士不是在我們大學說，現今大學的責任，就在給東西文明作媒人麼？又不是說，博士也很願分負此責任麼？……博士的哲學，用十九世紀的科學作根據，由康德的實證哲學，達爾文的進化論，詹姆士的實用主義（註九）遞演而成，我們敢認為西洋新文明的代表。孔子的哲學，雖不能包括中國文明的全部，卻可代表一大部分，我們暫認為中國舊文明的代表。孔子說尊王，博士說民主；孔子說女子難養，博士說男女平權；孔子說述而不作，博士說創造；這些都根本不同。因為孔子所處的地位時期，與博士不同，我們不能怪他。但我們既認舊的亦

是文明，則在它裏面尋出與現代科學不相衝突的，亦非不可能。即以教育而論，孔子是中國第一個平民教育家……他的教育重在發展個性，適應社會，決不是拘泥形式，專講劃一的。孔子說，「學而不思則罔，思而不學則殆。」這就是經驗與思維並重的意思。孔子說，「多聞闕疑，慎言其餘；多見闕殆，慎行其餘。」這就是試驗的意思。我覺得孔子的理想，與博士的學說，也很有相同之點。這就是東西文明要媒合的證據了。但媒合的方法，必先領得西洋科學的精神，然後用它來整理中國的舊學說，纔能發生新的意義。』

閱讀

馮友蘭：中國哲學史（以下均商務版）。

蔡元培：中國倫理學史。

陳東原：中國教育史。

姜琦：現代西洋教育史。

論語禮記，大學，學記。

柏拉圖：對話集，（郭斌蘇、景昌極譯）。

黃宗羲：宋元學案（晦庵）；明儒學案（陽明）。

莊澤宣譯：近三世紀西洋大教育家。

杜威：思維與教學（孟憲承、俞慶棠譯）；民本主義與教育（鄒恩潤譯）。

吳俊升：教育哲學大綱。

問題

- (一) 孔子的人生理想是什麼？他以什麼教人？他的教法是怎樣？
- (二) 柏拉圖述，蘇格拉底教人，用什麼方法？柏拉圖的現象與實體何所指？他理想中的賢人政治，如何實現？
- (三) 述朱子教育的目的與方法。
- (四) 朱子和王陽明對於格物致知，各有何種不同的解釋？陽明的教育精神，有什麼特點？
- (五) 顏習齋在中國教育思想史上，有什麼新貢獻？
- (六) 溯述歐洲教育思想從可美紐斯到福祿培爾的演進。福祿培爾的方法原則，那幾點為杜威所採用？
- (七) 說明蔡子民的教育理想。宗教為什麼要替代，怎樣說美育可以代宗教？
- (八) 杜威與王陽明的知行合一，有什麼不同？
- (九) 杜威所謂經驗、生長、意義是什麼？他的實驗學校實驗的是什麼？

附註

(註一) 參閱郭斌蘇、景昌極譯：柏拉圖五大對話集（國立編譯館）。又張東蓀等譯：柏拉圖對話集六種（商務）。

(註二) 曾點鼓瑟事，見論語先進；子路曾皙冉有公西華侍坐章。

(註三) 拉丁文書名：Didactica Magna, Via Lucia, Janua Linguarum, Obis Pictus.

(註四) 培根語：Knowledge is power.

(註五) 英譯名：The Evening Hour of an Hermit; Leonard and Gertrude; How Gertrude Teaches her Children.

(註六) 英譯名：The Education of Man; The Pedagogics of Kindergarten; Autobiography.

(註七) 見蔡元培：中國倫理學史（商務）頁一五一。

(註八) 原書名：School and Society。（劉衡如譯：學校與社會）Child and Curriculum（鄭宗海譯：兒童與教材）How We Think（孟憲承、俞慶棠譯：思維與教學）Democracy and Education（鄒恩潤譯：民主主義與教育）。

杜威哲學著作，原書名：The Reconstruction in Philosophy; Human Nature and Conduct; Experience and Nature; The Quest for Certainty; Art as Experience; Philosophy and Civilization; Logic; the Theory of Inquiry; A Common Faith.

(註九) A. Comte, 1798—1857; C. Darwin, 1809—1882; W. James, 1842—1910

第四章 兒童的發展

一 發展

什麼是教育？爲着什麼而有教育？這看似簡單的問題，實在不是可以簡單地解答的。讀者只須翻檢幾本教育書，便知道牠們的答案，是怎樣的紛歧了。

這裏我們且耐心着從受教育的兒童說起。人類的嬰兒，和任何動物不同。雛鳥生來不久便會飛，小牛、小馬生來不久便會走；牠們身體的構造和機能很快地成熟，牠們的行爲，很早地就有效能。可是動物的等級愈高，成熟便愈慢，換句話說，其幼稚期便愈長。到人類而達到了頂點。人類的初生兒比起成人來，真是十分幼小而無能的。神祕的老子不是說過麼：『我獨泊兮其未兆，如嬰兒之未孩？』這自比於嬰兒的哲人，是在描寫一種具足能力而又沒有表現什麼出來的狀態。

嬰兒怎樣慢慢地長大爲成人，他的行爲，怎樣從散漫而沒有效能，變化成頂巧的技能，頂精的知識，頂崇高的理想，這是一個很長很緩的過程。這個過程，我們汎稱爲發展。

幼稚期的最大意義，在於牠包含着發展的可能。低等動物的幼稚期短，沒有多少發展的可能。人類的幼稚期最長，發展的可能也最大。

發展的兩個因子，是遺傳和環境。發展被遺傳所決定，是顯然的。鳥只能長成鳥，牛馬只能長成牛馬，牠們的構造和形態，是遺傳決定了的。可是環境當然也有很大的影響。沒有適合的環境，任何生物的發展，會被阻礙或遭着傷害。人類發展的過程獨長，他受環境的影響尤巨。人類的嬰兒那樣沒有效能的行爲，就是在人類的環境中，逐漸變化，而組成各種有效的技能知識和理想的。

研究人的發展、遺傳和環境的學問很多。教育學所特殊注意的，是人的行爲，在環境中所發生的變化。什麼叫做行爲？新生兒有那些的行爲？行爲怎樣變化？要了解教育的意義，我們還須耐心地先把這些問題，說個明白。

二 行爲 *

一切行爲，是有機體對於刺激所發生的反應。這不是一句淺近的話，卻也沒有更淺近而又正確的說法。心理學裏，用O表示有機體，S表示刺激，R表示反應，把行爲寫成這樣一個簡括的公式：

S ↓ O ↓ R。

有機體 對於刺激能夠發生反應，第一、有機體必須有生理的構造。鳥無翼不會飛，獸無足不會走，這是很淺的例。人類所作種種複雜的反應，因為有複雜的生理機構。列舉地說：（1）受納器官，如視、聽、嗅、味、皮膚、平衡等感官。每一感官的末梢神經，接受了刺激，會傳達於中樞神經。（2）聯絡器官，中樞神經系統，受末梢神經傳來的刺激，送出於動作器官。（3）動作器官；這包括肌肉和腺等。

其次，對於刺激能夠發生反應，有機體也必須有適宜的生理的狀態。例如在睡眠中，雖有音波的刺激，我們不會有聽覺的反應；在飽足中，雖有食物的刺激，我們不會有求食的反應。

刺激 能夠引起反應的刺激，有二種：一是環境的刺激，如音、光、熱、冷等自然變化，以及人物和事情。二是體內的刺激。如有機體的飢、渴、疲勞等。而一個反應，也可以轉為其次反應的刺激，如食物入口而咀嚼，咀嚼而吞咽，是連續的。

有機體所受的刺激，在同時是衆多而複雜的。例如讀者看着這本書，書是主要的刺激，但同時讀者也有體內的各種變化，和外界的聲音、光線，以及許多事物的刺激。刺激的組合，謂之情境。

反應

反應是受着神經傳來的刺激而發生的筋肉的動作，或腺的分泌。有機體的反應，第一、

是選擇的。同時雖然有很多的刺激，而牠在一時間內只能作一個反應。對於什麼刺激而作反應，這是要看生理狀態，已有反應，和準備着做的反應而定的。第二、反應也是組合的。有機體能綜合許多個別的反應，而成調整的反應型。例如讀者在讀書的時候，有很精細的頭部和眼的動作，也有認識、記憶、思維、感情等反應，綜合了而成調整的行為的。

行為組型 任何行為都有確定的組織和型式，謂之行為組型。簡單的行為組型，是有機體的一部分，對於刺激發生反應。例如閃眼、握物。複雜的行為組型，是整個有機體對於刺激發生反應。例如坐、立、跑、跳。睡在搖籃裏的嬰兒，他的眼球會跟隨着搖擺的玩具左右移動；他會伸手攫取玩具；他要撫摩玩弄；也許會塞進嘴裏，伸舌吮啣；這些都是嬰兒的重要行為組型。（註一）

人類的行為 人類的行為與其他動物比較，同樣地是有機體對於環境的反應。他與動物的不同，在於有機體的生理機構，特別來得發達：一、感覺器官銳敏，能夠精密地辨別和觀察；二、大腦很是發達，能夠記憶、思考和想像；三、動作器官靈巧，尤其是人類的雙手，以前哲學家會比作「外腦」，能夠使用和製造各種的工具；四、發音器官複雜，能夠創造語言、符號和文字。（註二）他的環境，不但自然的，同時是文化的。就是自然的環境，也是經過人力改變了的。他的反應，則是大部分經過了

社會文化的影響，學習而獲得的。愈是低等的動物，它的行為愈是固定而不能變化，人類的行為，在他的發展過程中，能因環境的影響而有很多的變化。要說明行為的變化，我們先須知道嬰兒生來到底有些什麼基本的行為組型。

新生兒行為組型 新生的嬰兒，脫離母體，呱呱墜地，他的有機體和環境，發生急劇的變化。本來靠了母體，呼吸，營養，消化，排泄和調節體溫。現在要自營生理的作用了。胎內的環境，很是簡單，現在環境的刺激，非常繁多了。他生來雖然具有幾種基本的行為組型，過了幾天或幾星期，便很快地受到學習的影響了。通常說人類的行為，可以分爲「性」與「習」；以前心理學家也分爲本能和習慣兩類。舊說以爲本能是「不學而能」的本然反應，包括一組連環的反射，像新生兒的吮乳本能，便可以分析爲唇、吮、咽等反射；至於習慣則是經過學習的自動反應，因此新生兒的行為便祇有反射和本能。現在經過許多心理學家的研究和批評，對於反射的觀念，有了新的修正，最先是全身的，渾同的和散漫的動作；以後才逐漸化分成局部的和固定的動作。這種有組型的動作，在胚胎期裏發展，到了誕生，已經有打嚏、掌握、吮吸、瞳孔等反射。本能的數目，舊說以爲是很多的，現在心理學上已經不用這個名詞，而用動機或需欲，我們這裏就稱爲需欲。

需欲 嬰兒的需欲，可分成三類：一是生理的需欲，如呼吸、飲食、排泄、睡眠、休息、性慾和調節體溫等；這類需欲是保持生存和安全的必要條件；二是對事物的反應，如好奇、試探和玩弄；嬰兒對於光亮和鮮明的東西，會注意觀察；對於小手接觸得到的物件，會探索和播弄；三是對人的反應，如自炫和順從；嬰兒一方面喜歡旁人注意自己，同時卻又顧念旁人。

嬰兒的行爲，都由於上面所述的各種基本需欲，引起來的；就是情境的能夠引起行爲，也因情境適合需欲。需欲可以使有機體產生緊張，引起各種活動。滿足以後，緊張解除，重趨平衡。例如嬰兒有飲食的需欲，腸胃空虛，覺得飢餓，就不能睡眠，大聲哭吵，喂奶以後，全身鬆弛，便舒適地熟睡了。嬰兒需欲的表現，有兩種趨向：一類是消極的，引起逃避和摒拒的行爲；一類是積極的，引起追求和趨就的行爲。嬰兒環境中的事物，人對於他有吸誘或排拒的力量。避拒行爲產生苦惱、不快、憂愁；趨就行爲產生怡悅、快樂和舒暢。這種「苦」與「樂」，心理學上稱作情緒。

情緒 「情」和「欲」有密切關係。許多情緒便是有所需欲時的反應。以前認爲某種刺激，

引起某種情緒反應，如恐懼以爲由於大聲和身體下墜，現在知道引起情緒的，不是簡單的刺激，而是整個的情境。嬰兒的情緒，很是渾同，祇有興奮。需欲愈急迫強烈，反應就愈緊張興奮。以後情緒逐

漸化分，有苦惱和愉快的反應了。苦惱再化分成恐懼、忿怒，和苦痛三種情緒；愉快也化分成歡樂和愛慕兩種情緒。（註三）我們人生熱烈的情味，就是這些情緒交織成的。

行為的變化 人類的行為大部分是學習的結果。需欲和情緒，在發展過程中，可以隨時發生變化。從基本的原始的需欲，轉變為新的需欲；從各種的情緒，發展為複雜的情操。行為的發展，雖然靠學習，但成熟也是重要方式。低等的動物像蝌蚪的游泳，雛雞的啄食和小鳥的飛翔，便專靠成熟，不必學習。人類嬰兒生來柔弱無能，除了成熟以外，尤其要靠學習。一切人類社會所需的知識技能和理想，都是學習的結果。

三 學習的歷程*

這裏，我們也要耐心先知道幾種動物學習的實驗。

制約反射的學習 制約反射是巴洛夫創用的名詞。他做過許多實驗，例如每次飼狗以前，先

按電鈴（Buzzer）反覆多次，因為鈴聲和食物是同時的刺激，以後，即使沒有食物，狗聽到鈴聲，口腔也流出唾液來。原來，鈴聲的刺激，只引起聽覺的反應；食物的刺激，才引起分泌唾液的反應，卻因兩

個刺激同時反覆出現的結果，把鈴聲做了食物的替代刺激，而與流涎的反應構成一個新的聯絡了。

新的刺激反應聯絡，固然可以用制約反射構成，也可以用同法使牠消失。例如每次按鈴而不給食物，起初狗會流出很多的唾液，後來流得少些，最後，則僅有鈴聲，唾液是一點也不流了。

制約反射的學習，是最簡單的。刺激既不是整個的複雜的情境，反應也不是經過多少變化而組合的反應型。

嘗試成功的學習 複雜一點的學習，包含多次的反應，其中有的是錯誤的，有的是成功的。反覆嘗試，把錯誤的反應逐漸減少，以至於完全淘汰，把成功的反應選擇了，而和刺激或情境構成一個聯絡。舉例來說，桑代克把飢餓的貓，禁閉於一個謎籠中，使牠在籠內可以望見籠外的食物，而無法攫取。牠把腿伸出來，用腳爪抓着籠的木條；牠在籠內亂碰亂撞，終於偶然地把門轉動而籠門開了，才得到了牠的食物。反覆試驗幾次，這貓的亂動，逐漸減少；最後，則一入籠內，便毫不費力地把門開了。又如白鼠在謎宮中的試驗也是一樣。謎宮的中央放着食物，達到食物，有一條正路，幾條絕路。白鼠最初不辨路徑，輾轉進行。反覆多次，牠跑進絕路的次數，逐漸減少；最後則一進去就上了

正路。

領悟的學習 更複雜的學習，還有沒有呢？還有領悟的學習。

苛勒的實驗是這樣：一個猩猩看着上面高高地掛的香蕉，而沒有法子可以取得，只得嘗試玩弄所有的兩支竹竿。這兩竿，本是有頭粗，一頭細的；若將一竿的細的一頭，納入另一竿的粗口，便可接成一支長竿，用來擊落香蕉，便綽有餘裕了。這猩猩在玩弄的時候，偶爾領悟了這個關鍵，而把兩竿接了起來。苛勒又使第二個猩猩看着牠做，然後把第一個猩猩移去，讓第二個來做。這回，牠立刻把竹竿接起來，而得到了牠的香蕉。這實驗，證明猩猩的學習中，有領悟，也有摹仿。高等動物，是能夠由觀察整個情境的結構和關係而學習的。

關於學習歷程的問題，依據上面的幾種實驗，就有不同的解釋，在學習心理學上，依然是聚訟不決。其實，試驗學習的動物，智慧既不相同，學習的工作有難易，學習的情境有差別，當然不能獲得一致的結論。他們解釋的歧異，也正由於他們偏重了學習的一個方面。例如在學習的情境，沒有觀察清楚以前，當然祇有反覆嘗試。次數逐漸增加，整個情境的關係，就逐漸瞭解，最後便能豁然領悟了。

人類的學習 因為動物的學習，簡單而便於控制，所以心理學者研究學習的問題，常用狗、貓、白鼠和猩猩等來試驗。讀者或許要驚奇地問：動物學習的原則，是不是就可以應用於人類的學習呢？我們答是的。不過人類學習的情境更複雜，他的智慧要比任何動物為高罷了。人類學習的特點在一、觀察銳敏，可以幫助瞭解學習的情境；二、運用思考，可以發現學習的關鍵；利用想像，能夠避免動作的嘗試；三、人類有語言符號文字，可以很簡括地指示學習的方法，節省時間的浪費和學習的錯誤。（註四）這不是任何動物所能比擬的了。

嬰兒生來本是幼小而無能的，因為學習的結果，便無所不能了。在生理需欲方面，他養成了飲食起居作息的習慣和禮儀。他不斷地試探和玩弄事物，獲得了「空」、「時」、「數」、「形」、「結構」、「顏色」、「因果」等觀念。思考（心理的試探）和想像（心理的玩弄）的逐漸發達，對於科學的發明與藝術的欣賞，也有濃厚的興趣了。由於自炫和順從，產生了競爭與合作；自尊與自卑；有時是驕傲，有時卻變得謙恭；有時是反抗，有時又非常服從了。他的情緒方面，也有着「愛憎」、「好惡」、「愛慕、同情、慚愧和憂鬱」。

四 行爲發展的順序

兒童行爲的發展，有一定的規律和順序。發展的規律是整合中的分化——從全體到局部，從渾同到晰異。例如兒童對於各種事物的知覺，最先是渾沌模糊的印象，以後才能分辨事物的特性、形狀、大小、結構、位置等。兒童的動作，最初是全身的蠕動，以後才有固定的局部的動作。發展的順序，好比音樂的曲調，依照節奏，起伏進行，有抑揚、有迴旋、有轉折，不過整個發展的歷程，依然是綿延的、連續的，正好像一首和諧的歌曲，祇是連續的一個調子。

心理學者依據兒童行爲的發展，分成幾個時期。各人的觀點的不同，因之分期的方法，也不一致。我們這裏，姑照現代學校教育的階段，分成三個時期：（1）嬰兒期，從初生以至六歲；（2）兒童期，六歲至十二歲；（3）青年期，十二歲至十八九歲。十八九歲到二十二歲，便稱爲後青年期了。這樣的分期，和最近格瑞爾（Gesell）和柏特（Burt）（註五）的意見，也沒有多少差異。茲依次舉出兒童各期行爲發展的特點。

嬰兒期 也有人把這期再分爲三個階段的：即生後一歲間爲新生期，一歲到兩歲爲嬰兒期，

兩歲到六歲爲幼兒期。新生兒表現生理的作用和簡單的筋肉的動作。兩歲以內，身體的發育是很快的。感官也跟着發育，而會傾聽凝視（注意），漸漸地會認識（知覺）。大腦的重量也很增加，神經漸能經營其傳達聯絡的功能。光明的東西和音樂，會引起他的微笑或高興的神情；陌生的人物，會引起他的恐懼的容貌（情緒）。十五足月以後，反應的動作漸有效能，慢慢地會走路，會說話，會獨自飲食遊戲。自從有了言語，他的思維（和想像），也很容易被觀察了。

嬰兒期的學習，是很多的。不過這學習就在遊戲中；兒童和成人不同，他的遊戲，不是休息，卻是在工作。就在沙箱、積木、玩具、畫冊等的遊戲中，學習了物體的形狀、性質和功用；就在摹仿的遊戲中，學習了許多簡單的技能，也就在他的遊戲中，獲得了社會行爲的理想。個人『一生之中，無論在那一個時代，斷沒有像遊戲時代那樣學得多。即在學校教育開始以後，遊戲依然是不可看輕的。因爲人的內部精力，在遊戲時反比之教學時，更能自由發展。所以教育學把關於兒童興趣和學習的遊戲，看得很重，那是應該的。』

兒童期 這期各器官和筋肉，繼續發育；大腦重量則到七八歲時已經長足，和成人的差不多。兒童所有注意、記憶、思維（思考和想像）等及反應，和成人比起來，只是程度之差。舊說以這期

爲記憶的黃金時代，雖不無理由，但若以爲兒童只能記憶，不能思維，那卻錯了。在他的社會行爲發展中，喜歡贊許、競勝、屈服、同情等，都很顯著。

學校教育以這期開始。只要記得生長發展是連續的過程，並不能於某一年齡，突然劃一階段，則入學年齡，也只有相對的標準。至於怎樣順着兒童發展的過程，從遊戲漸漸地引導到工作，從家庭的環境，漸漸地使適應學校的環境，更是兒童教育上所要注意的了。

青年期 前此身體生長的比率，以第一歲的新生期爲最高；到了青年期，這比率又增高了。女童約在十三歲，男童十五歲，達到了最高度。筋肉的發育，漸臻完備，各種器官，都形發達（如性的器官，也開始變化）。性慾的動機漸旺盛，對於異性的注意漸顯明。從前視爲滿足的遊戲，到這期覺得幼稚而無意味。因爲血壓增高，情緒也加強烈。生活裏充滿着無名的煩惱和不安。好鬪的男童，變成一個吟詠的少年；撫弄着洋囡囡的女童，變成一個溺於想像的少女了。

五 個別的差異*

兒童的身長、體重，各不相同；兒童行爲的發展，雖然有一定的規律和順序，不過也有參差的現

象，心理學上稱作個別差異。個別差異的種類很多，最重要的是智慧和性格的差異。我們常用智慧測驗和性格測驗來測量兒童在智慧與性格發展方面差異的程度。

智慧的測量 本世紀的開頭，法國心理學家比納始用客觀的測驗來測量兒童智慧的差異。經十餘年的研究和兩度的訂正，編成智慧量表。後來美國的推孟和英國的柏特，依據了比納量表，加以修正，使能適用於美、英、中國通行的有陸志韋、吳天敏訂正的比納測驗。比納所創的是個別測驗，施行很費時間。桑代克、推孟等又編製團體測驗，使得同時有很多人，可以被試。中國也有廖世承、陳鶴琴、蕭孝嶸等編的團體智慧測驗。

智慧的差異 從智慧測驗的結果，我們知道人的智慧，從上智到下愚是連續不斷的參差。上智、下愚人數較少，中等智慧的兒童居多數。如果受試的人數很多，同時又沒有經過選擇，常會得到統計學上所謂「常態分配」的圖形。例如推孟測驗了九百零五個兒童，得到的智慧商數（測量智慧的單位，是實足年齡和智慧年齡的比率）的分配，就表示這樣的情形：智慧商數在70以下和130以上，各佔百分之一；70至79或120至129，各佔百分之五；80至89或110至119，各佔百分之十四；90至99或100至109，便各佔百分之三十。通常依據了智

慧商數而分爲天才、上智、中智、智愚、下愚和低能各等級，這是完全爲了說明便利起見。應用這許多名詞的時候，我們應該慎重爲是。

兒童智慧商數是相對地固定的，所以兒童智慧的發展，可以依據智慧測驗加以預測。可是兒童智慧的發展，並非永久繼續，它達到了相當年齡，也會停止的。我們試舉上面所敘述的比納的智慧量表，到十四歲智慧年齡爲止。歐戰中美國軍隊測驗的結果，其成人的平均智慧年齡，不過十三歲。爲要決定人的智慧，到底可以繼續發展到什麼年齡，心理學者也曾反覆測驗同組的被試者。雖然有人的智慧，表現緩慢的發展至十八歲甚至二十歲的，但多數人則十四歲以上已沒有什麼進步。照現在所得的結論，個人在十五至二十歲間的智慧，比前此任何時期爲高。自此以至二十五歲，沒有多少變化。二十五歲以後，很慢地減低，每年約減百分之一，直到四十五歲。這樣說，人的學習能力，在十五至二十歲間已達到牠的最高度，那末，在這時期以後，不是沒有發展的可能了嗎？不，決不。這只是說，個人達到這年齡，已經能夠努力於所要學習的專業，並且能夠繼續學習至十年、二十年、三十年，而得到他的充分的發展。智慧成熟之早，正見得學習機會之多；只要繼續學習，便有繼續發展的可能，任何人用不着氣沮。

智慧的本質 純粹的智慧，無從觀察，我們祇有在具體的情境中觀察智慧的行為。所以有人說：像智慧這類名詞，要當作副詞用纔好。許多心理學者解釋智慧，或說是適應的能力，理解的能力；也有人說，是學習的能力。史披亞門(Spearman)對於智慧，有精深的研究，他舉出了三個特點：(一)理解經驗；(二)推演相互的關係；和(三)推演相關的原素。(註六)

性格的測量 性格的測量，比了智慧，要困難得多。因為描寫性格的名詞，極為廣泛，不易確定；而且性格又易於受社會環境的影響。測量性格，最通行的有量表、問卷和測驗三類。早在一九二五年，馬士通(Marston)就編人格評定量表。吳偉士(Woodworth)的個人事實表格，朋路透(Bernreuter)的品性問卷，便屬於問卷一類了。最通行的測驗，如羅沙赫(Rorschach)的墨跡測驗(註七)中國這類量表問卷，還很稀少。蕭孝嶸有訂正馬士通人格評定量表，吳偉士個人事實表格。沈有乾也有改編的朋路透品性問卷。

性格的差異 古代對於性格的差異，依照了生理方面的液素，分成四種型式：多血質，輕躁善變；膽汁質，剛強易怒；黑膽汁質，憂鬱易感；黏液質，溫和遲鈍。近代心理學者也有把人的性格分為「軟心」與「硬心」，「內省」與「客觀」等類型的。最通行的分類，是容格(Jung)，把性格分

爲內傾 (introversion) 與外傾 (extroversion)。內傾者，孤獨好靜；外傾者，活潑多動。關於性格的分類，因爲各人的觀點不同，而有上述的差異。所謂「類型」，也祇是爲了說明方便，才有這樣對立的名詞。事實上，個人的性格，屬於兩傾 (ambivalent) 的也許最佔多數，不過略有偏向而已。所以我們可說：狂狷者少，而中行者多。

性別的差異 男女兩性，在智慧和性格方面，有怎樣的差異，也引起近年心理學者的注意了。依據研究的結論：智慧方面，男女兒童普通智慧平均約略相等，不過有幾種特別的能力略有差別：語文、記憶的能力，女優於男；數量、技巧的能力，男優於女。性格方面差異的研究，成績很少。普通認爲女子比較退縮怕羞，也許是由於社會環境的影響。

遺傳和環境 個性差異的原因，不外本章開始所說，發展的兩個因子，遺傳和環境的不同。二者孰爲重要，向來許多學者各執一端，從事不斷的論戰。遺傳論者如高爾登著遺傳的天才，統計歷史上很多著名的人物，如文豪、詩人、科學家、畫家、音樂家等，證明無天才者，決不能臻此絕詣，有天才而雖遇環境的阻撓挫折者，也終必獲得成功。反之，偏執環境論者如最近瓦特孫說：「給我一打健壯的孩子，在我的控制的環境裏教養他們，我可以擔保任擇一個訓練他，可使成爲任何專家——」

醫師、律師、畫家、企業者，同樣可使成爲乞丐、盜賊，不管他的才能、嗜好、傾向、職業，以及他的祖先的種族是怎樣。」

我們是相信環境的重要的：人類正因爲遺傳的行爲很少，在環境中的行爲的變化或學習很多，所以才有教育的可能的。可是遺傳的因子，也不能漠視。卽如智慧——學習的能力——的差異，已經客觀地證明，而教育也就受着牠的限制。我國古語說：「梓匠輪輿，能與人規矩，不能使人巧。」這句話，要等瓦特孫那樣的試驗真的成功，才會被完全地否認。

六 人格的發展

人格的意義 兒童的各種行爲組型，常構成一個整合的全體，或說是一個有機的組織。這整合的全體，不是許多行爲組型的湊集，而是它的整合，通常我們便稱作人格。吳偉士說：「人格是行爲的整合全型。」因爲有這整合的特質 (total quality) (註八) 所以行爲的表現，便有穩定的和一致的傾向了。兒童對於事物和人的反應，漸有一種確定的好惡、取舍；他確定的有所爲、有所不爲；就是他的「爲人」，也有一個確定的、一貫的組織，這是他之所以爲他那樣一個人。人格是心理學

上一個中立性的名詞，只指一個人的「爲人」；他的「面目」，他的「本色」。我們通俗所謂「人格問題」，涉及了道德的評價，指的是品格（見下第九章）。

好惡、取舍、有所爲和有所不爲，都是對於環境（事物和人）的行爲傾向，心理學上稱作人格品質。人格品質，不僅包括內在的活動（implicit activities），也兼指外在的動作（overt movement），所以有情緒、態度、價值、與儀態、姿勢，是非常複雜的。（註九）

人格的發展 兒童的人格，常在不斷地發展之中。環境在不息的變化，兒童的自我，也在不絕的發展。人格的發展，靠生理和社會兩種因素的交互作用。生理的因素，如體格、腺的分泌和血液的循環。社會的因素，對於人格發展，更加來得重要（見下第五章）：如家庭父母的愛護；兄弟姊妹的排行；鄰里同伴的影響；學校師生同學的關係；以及社會的習俗道德。

人格發展的歷程，是整合中的化分。最先兒童人格的組織，很是簡單，以後便逐漸化分爲非常複雜了。人格既是一個有機的組織，在發展中，它是一個變中之常，多中之一。這組織非靜止的，而是變動的，然而不因變動，就失其恆常，否則時時刻刻，人格便矛盾了。也不因它的多樣性，就失去其統一性。否則時時刻刻，人格也就有分裂的危機了。

七 教育的意義與目的

什麼是教育？我們現在應該可以解答了。

教育是發展。近世教育理論，是從發展的一個概念出發的。盧梭於十八世紀寫他的不朽的寓言小說愛彌兒，分析發展的幾個階段。他的理想，就在排除環境的阻礙，而讓兒童能夠自然地發展。因為十八世紀的舊教育，是只會阻礙發展，所以他的口號是：『復歸於自然。』裴斯泰洛齊深受盧梭的影響，他給教育的定義，就是：

『教育是人類一切知能和才性的自然的、循序的、和諧的發展。』

佛羅培爾更這樣動人地說：

『人啊，你翔遊在田園裏，你蹣跚於原野間，怎麼不聽着自然所給你的靜默的教訓？就是花和草，也表現着各部構造和形態的和諧的發展。做父母的啊，你違背了兒童的自然性，強塑着你的定型，該讓他有美麗的、和諧的發展啊！』

教育是生長。杜威說：『教育是生長。』發展和生長兩個名詞，意義上原有一點廣狹的區別。

因爲發展有兩種方式：『一種是生長或成熟的發展；一種是學習的發展。』生長的發展，是自然的過程；而學習的發展，必須教育上的指導。但杜威所著書中，發展和生長，是互用的，並沒有這樣的意義的區別。

教育的目的 生長或發展是一個歷程。杜威說：『這歷程就是它自身的目的，於這歷程以外，沒有別的目的。』如其有之，那麼生長便受阻礙了。這完全是從兒童自己一方面說的。家庭對於子女，社會對於成員，國家對於人民，所施行的教育，當然各有它的確定的目的。杜威以爲民主社會的教育，要保障個人自由的發展，深恐人們以固定的、褊狹的目的，窒息兒童發展的生機，所以說：『教育的目的，就是生長。』

爲避免「教育卽生長」「生長卽生長的目的」這種言詞上的累贅，我們以爲最好還是依照心理學的說法。就是教育是一個人的發展的歷程；這歷程的趨向，是使他成爲一個人，成爲他那麼樣一個人格。英國心理學家華特（Ward）早說過的：

『教育的目的，是人格的發展的完成。』（註10）

每個人的人格，便是他的「自我」（self）。自我的完成，也謂之「自我的實現」。這待下第九章再

閱讀

- 考夫卡 (高覺敷譯) 《兒童心理學新論》(商務)。
 桑代克 (陸志章譯) 《教育心理學概論》(商務)。
 詹姆士 (唐鈺譯) 《論習慣、論情緒、論思想流》(商務)。
 杜威 (鄒恩潤譯) 《民本主義與教育》(商務)。
 沈有乾 《教育心理》(正中)。
 蕭孝燾 《實驗兒童心理》(中華)。
 艾偉 《教育心理學》(商務)。

問題

- (一) 在我國文字上，教育二字，原來是怎樣解釋的？
 (二) 沒有教育，人有沒有發展？如有的，那是什麼樣的發展？
 (三) 教育爲什麼是不可能？爲什麼是必要？
 (四) 說「教育是習慣的養成」，對不對？
 (五) 討論左列教育的意義與目的：

第四章 兒童的發展

- (1) 「明明德」(大學)
- (2) 「天命之謂性，率性之謂道，修道之謂教」(中庸)
- (3) 「盡性」，「盡才」(孟子)
- (4) 「敬與致知」(朱子)
- (5) 「致良知」(王陽明)
- (6) 「教育是生長」(經驗之改造)(杜威)
- (7) 「強健，勇敢，同情，智慧」(羅素)

附註

(註一) A. Gesell: *Infant and Child in the Culture of To-day*, p. 16, 1943.

(註二) 見 D. Katz: *Animals and Men*, 1937.

(註三) 見 K. M. Bridges: *Social and Emotional Development of the Pre-school Child*, 1931.

(註四) R. S. Woodworth: *Psychology*, 4th edition, chapter IX, 1940.

(註五) 見 A. Gesell: *Infant and Child in the Culture of To-day*, 1943; *The Mental Growth of the Pre-school Child*, 1925; C. Burt 分期見英國出版 *Report on the Primary School*, Appendix III, 1931.

關於行爲發展「節奏」一概念最爲重要。

(註六) 史披亞門 (O. Spearman) 稱爲 “Neo-genetic principles” or “Principles of Cognition” 分

受 'Apprehension of experience', 'education of relations' 及 'education of Correlates' 見所著 "The Nature of 'Intelligence' and the Principles of Cognition," 1923.

(註七) 羅沙赫的墨跡測驗 (Rorschach Ink-plot Test) 用染了墨跡的白紙作為測驗的材料。主試者詢問受試者墨跡的形象，依據受試者的答案，可以知道他的興趣、情緒和人格等等。

(註八) R. S. Woodworth: Psychology, 4th edition, p. 136—137, 1940. Allport 的定義 "Personality in the dynamic organization within he individual of those psychophysical systems that determine his unique adjustments to his environment" Burt 的定義也沒有什麼差異。"By personality I understand the entire system of relatively permanent tendencies, both physical and mental, that are distinctive of a given individual, and determine his characteristic adjustments to his material and cultural surroundings."

(註九) 見 G. W. Allport Personality: A psychological: interpretation, 1937.

(註一〇) 見 J. Ward: Psychology Applied to Education, last chapter, 1926.

第五章 文化的傳演

一 個人和社會

前章說：教育就是發展的歷程。人從學習所得的發展，是他的行爲在環境中所發生的變化。可是人和環境的關係，還沒有十分說得明白。人有他的需欲或動機，他的行爲的變化，是爲着適應環境而滿足自己的需欲。現在我們只要更具體地說明環境的性質，以及牠和個人的關係，則我們會更具體地了解教育的意義了。

人類的環境，是社會的。雖然環境可以有自然和社會之分，但人類和低等動物不同，他的自然環境，也是社會化了的。自然界的一切勢力，固然同樣地刺激着他，但這些勢力，已經是或多或少地人工控制了，變化了的。真的把一個嬰兒拋棄於自然環境之中，他就一天也不能生活。

人要維持他的生活，固然要有可以居住的土地、氣候，和可以取得的生活資料——這些是自然的。但若沒有共同的勞力、工具、技能，以及彼此合作互助的秩序，依然沒有從自然取得生活的可

能。人脫離了人的關係，怎樣也不能滿足他的需欲。人和人的關係，就組織成所謂社會。所以實際上從來不會有過真正生活於社會以外的個人。個人和社會，並不是互相對立的。個人好比是細胞，社會就好比是細胞組成的有機體。迫害個人，社會自然受着創傷，摧毀社會，個人也同歸滅絕。個人和社會，是這樣有機地聯繫着的。

個人生來就在社會裏營生活，他必然地要適應社會的環境，纔能滿足他的需欲。人類的適應，並不像植物和動物那樣，祇有消極的和被動的順應 (adaptation)，而是包含着自動的和創造的行爲，他對環境，更重要的是能制馭 (mastery)。(註1) 在人類的歷史上，十八世紀末葉，因自然科學的發明和應用，人對於自然的制馭，已經有飛躍的進步；而怎樣運用科學來增進人類的幸福，制馭社會，却沒有得到多少成功。以致人雖征服了自然，生產了極鉅的財富，造成了極可驚奇的機械文明，而貧窮、愚昧、壓迫、戰爭，還依然存在，而且愈加深其危害的程度。

個人要能和諧地適應社會的環境，他的人格，才可以獲得發展。可是由於現代社會生活的複雜和社會變遷的劇烈，卻使個人的各種需欲和社會的文化標準 (cultural norms)，時常互相衝突，發生不能適應的現象，而引起失常的行爲，甚至人格的分裂。我們要研究個人如何適應社會，兒

童人格怎樣在社會文化中逐漸完成，不得不先瞭解社會的活動和組織。

二 社會的活動

人類需欲的滿足 社會的構成，由於要有效地滿足共同的需欲。我們先舉動物的社羣來說，牠們爲了要滿足營養、生殖和安全的需欲，便有羣體的生活。如腔腸和被囊動物的合羣，由於營養、蜂蟻的合羣，由於生殖；鳥獸的同羣，由於防衛和安全。人類最初組成社會，也是爲了滿足飲食、眠息、禦寒、取暖、生殖等最簡單的生理的需欲。不過人類並不能直接的和個別的在自然環境裏獲得這些基本需欲的滿足，而必須使用工具，並且與人合作，所以又有生產技術和社會組織。生產技術要靠知識的累積和傳佈，社會組織須有道德和宗教的維持，因此便產生了科學、藝術、道德和宗教了。

(註一)

社會活動的分類 個人爲了滿足共同的需要，便發生了各種社會的活動。社會學者對於社會活動的分類，意見各不相同，比較簡單，要算美國孫末南 (Sumner) 的分類：

一、生命的維持 (maintenance)；

二、種族的延續 (perpetuation)；

三、羣體的統制 (regulation)；

四、趣味的滿足 (gratification)。

個人就從這些社會的活動中，滿足他的需要。

這四類活動的意義，已很明瞭，不必多加解釋。個人必需營養和安全，才能維持個體的生命；又得靠生育繁殖來延續種族的生命。羣體的統制，包括一切道德、政治和法律的活動，對內維持秩序，對外防禦強敵。至於藝術和宗教等活動，便都屬於趣味的滿足了。

三 社會的組織

社會組織 社會組織是人類社會活動的有組織的體系。爲了生命的維持，便有家庭（家庭是原始的生產組織）、牧場、田莊、作坊、行會、工廠等生產的和職業的組織；爲了種族的延續，就有家庭的組織；爲了羣體的統制，便不能不有民族、部落和國家等的組織；爲了趣味的滿足，便不能不有各種文化的組織。

如果依照教育作用，我們可以把社會組織區分爲兩大類：一類是雖不專爲教育目的設立而卻具有教育作用的社會組織，如家庭、職業組織、文化組織與國家。一類是專爲教育目的而特殊設立的社會組織，這便是學校。學校和其他各種組織不同，它是一個控制的社會環境，一切知識、技能和理想的教學活動，有系統地和有計劃地在學校裏進行。

社會組織與教育作用 人在生長或發展中，變化他的行爲，得到對於社會環境的適應：這是最廣義的教育。而一切社會組織，如家庭、田莊、工場、商店等等，也便是最廣義的教育機關。

在原始社會裏，自然對於人的迫害很嚴酷，人人日出而作，日入而息，不斷地以共同的勞力，從事生存的競爭。沒有那一個是專施教育的人，沒有那一個是專受教育者。簡單的技能、知識、信仰，就由兒童在社會組織和活動中的參加，摹仿；或長老、祭師的指揮，而獲得的。這也就是他們的教育了。到了文明時代，蓄積了的複雜的共同經驗，靠發明的文字記載下來。文明程度愈高，這記載下來的技能、知識、理想，——凡所謂文化的——也愈豐富。沒有系統的教學，幾於無法可以傳遞了。這纔有特殊的一種社會組織稱爲學校，和專事教學活動的教師和學生。

拿學校來和其他社會組織，如家庭、工場等相比，牠的教育的功效是特別顯著的。可是一個人

脫離了社會的許多實際的活動，而專受學校的教育，總不能沒有時間的限制。而且學校的特殊環境，無論如何，只佔一個人生活環境的一部分。教育的效力，若真的只限於在校的時間，那豈不有「一日暴之，十日寒之」的情形？若限於學校的環境，豈不有「一齊人傅之，衆楚人咻之」的影響？所以學校雖然是文明社會的特殊的教育組織，卻決不是牠的唯一的教育機關。最廣義的教育機關，還是整個的社會。

舊時有人把教育分爲家庭教育、學校教育、社會教育三個部門，這不是論理的分類。——家庭、學校，那一種不是社會的組織呢？社會組織和個人的發展最有密切的關係的，有家庭、學校、職業組織、文化組織和國家。

家庭與教育 在嬰兒發展的過程中，家庭是他的最早的环境。他的行爲的變化，就最先在這環境裏進行。我們雖不必定照羅素說：「兒童的品性，在六歲入學以前，已大部分完成了。」可是兒童在家庭裏已有的學習，後來要重新改變；所已有的教育，後來又要「改教育」；不但浪費，而且困難。墨子染絲的譬喻，說：「染於蒼則蒼，染於黃則黃。所入者變，其色亦變……故染不可不慎。」最早環境的控制和家庭教育真不可不慎呢。

家庭教育不外兩個方面：一是嬰兒健康的保持和增進；一是行爲發展的指導。關於前者，嬰兒衛生、保育法，以及相關的醫藥知識，都是做父母的所必需。關於後者，則兒童心理學和教導法，尤其是賢父母所應了解和實習。

因爲近代社會生產組織的變動，大多數的父母，不能不離開了家庭而入工廠。向來兒童到六歲纔就學的，現在已不能不爲學齡以下的嬰兒，設幼稚園、嬰兒園、託兒所一類的教養機關。雖然這樣，每個做父母的人，依然負有兒童教育一部分不容諉卸的責任。

學校與教育 於家庭以外，社會供給兒童發展一個特殊的環境——學校。學校是專爲教育而存在的；行爲的變化，技能和知識理想的獲得，在學校裏有計劃地進行。在別的社會環境裏，刺激是很複雜的，在這裏卻化成簡單；是互相衝突和混亂的，在這裏卻選擇而組成秩序。總之，學校是一個控制的環境；學校的發生，是人類教育上一大經濟。

學校英語稱作“school”，源於拉丁語的 *schola*，原有閒暇的意思。管子也說：『處士必於閒燕。』人沒有閒暇，不能夠有學校的生活。依照兒童發展的順序，凡沒有達到生產勞作的年齡，應該人人有受學校教育的閒暇的。但在生產沒有發達的時候，生存艱難，連兒童的閒暇，也是希有。因此

古代社會的「學校」之教，都只限於少數的士人。他們既能夠脫離生產的勞作，他們的學習，也漸漸和生產活動無關。最初以文字符號記載一切技術知識的，到後來竟以文字符號代替了實際行為。這樣，「文化」和「職業」，截然分開。學校變為讀書的地方，士人成了終身閒暇的分子。直到現在，我國的許多學校畢業生，還是恬然不恤民生艱難，不知社會疾苦，不事生產勞作的消費者。

學校本來是社會為教育而特有的一種組織，到了這種組織和社會隔離而不能互相適應的時候，社會自然要把牠改造了。杜威所說：「教育即生活」，「學校即社會」，就成了學校改造運動中的幾個口號。

職業組織與教育 生產組織，是大多數人的重要教育機關。他們在實際生產勞作中，獲得生活必要的技能、知識，以及工作的效能和紀律，合作和互助等理想。這學校以外的職業教育，乃是人們最普遍的教育。我們可以說：凡農業手工業階段的生產訓練，都是在生產組織的本身中進行的。手工業的徒弟制度是這樣：學徒以契約從屬於業主，幫工三年，學習三年，期滿得「出師」而自營所業。師傅對於徒弟，一面得自由使用他的勞力，一面就指揮他的工作，約束他的行為。每個業主所收的學徒，人數既有限，而徒弟出師的期限，又是那麼長，這在無形中減少了同業的競爭，而學

成者也就不至於失業。

工業革命以後，工廠制度代興，工廠裏衆多的工人，不像作坊裏的徒弟，可以得到師傅的個別指導。同時，新的生產工具和技術，應用着很多科學的知識，沒有系統的教學，也無法使工人能夠了解。到了這時，徒弟制已和社會生產組織不相適應，自然地被淘汰，而讓牠的地位給職業學校了。

文化組織與教育 文化組織包括宗教、科學和藝術的組織、博物館、圖書館與戲劇、電影、音樂、無線電、新聞事業、出版事業等。現在許多國家，都利用了這許多組織來推行成人教育（見上第二章）。以下我們略舉重要的文化組織，加以說明：

先說宗教，在科學沒有發達以前，人們的宗教，不獨是他們的行爲的標準，也是他們對於宇宙的解釋。原始社會裏，祭師是最高的教師。歐洲中世紀的一千年中，教育是全操在基督教僧侶手裏的。我們生在今日，已很難想像宗教對於教育的這樣大的影響；就是讀到西洋教育史的這一頁，也常覺茫然無從索解。但就在中國社會裏，魏晉以後的佛教，也會在教育上留了不少的痕迹。明代基督教僧人利瑪竇來華，也是歐洲文化東漸的使者。至於一八四二年以後，歐美各派教士在我國設立的許多學校，更是直接的教育機關了。

其次，科學和藝術，歐洲的大學，直到十六世紀，還在宗教的氛圍中，思想沒有自由，科學不能滋長。所以最早的科學家，並不是學校的教師。英國化學家波義耳於一六六二年在倫敦組織皇家學會，為科學家結集研究的最高機關，一時稱為「無形的大學」，藝術教育，在中世紀也只在行會的製作室裏進行。無論繪畫、雕刻、音樂、戲劇，都是由名師傳授於學徒，並沒有學校。最早的巴黎美術學校，是於一六四八年纔成立的。現代科學和藝術，已經普遍地成為學校的課程。可是科學者和藝術作家的許多團體，依然是最高的教育的源泉呢。

至於博物館，最初，只是科學和藝術的庫藏，現在則漸成為教育的組織。凱因說：博物館的功用，已經過三步的演變，其始是珍奇的府庫，其次是被當作學術研究的場所，最後，則被利用為教育的工具了。以博物館為研究場所的觀念，到十九世紀達爾文的生物研究後，纔為人們所確認。至於把牠作為一般人教育的工具，那只是近三十年來的事情。

古代的圖書館，或者屬於教堂、大學，或者屬於皇室、私人，都不是公開的。英國於一八五〇年纔有公立圖書館的法律。像今日的以圖書無償地，自由地借出，並且用種種方法，分布，輸送於工廠、農村的廣大的讀者，那也是本世紀纔發現的事。

國家與教育 國家是社會的政治組織，也就是牠的最高權力的組織。個人生活於社會之內，同時即不能自外於國家。國家的構造和機能，雖也爲一般社會組織和活動所決定。但在決定的國家權力之下，任何社會組織，無論是經濟的或文化的，都不能不屬於牠的支配了。民主國家，是代表全體人民幸福的機關，更負增進人民幸福的責任。

近代教育大部分已直接屬於國家的管轄。即如兒童就學的強迫，成人文盲的掃除，非有國家的權力，不能辦到。同時，一個國家，倘使不能夠訓練牠的人民，使具有生存、自衛、行使公權的能力，則人民不能夠捍衛國家，而國家也不容易存在。教育既成了政治的一個重要部門，任何國家，都有關於教育的許多法律規程，和實施計劃，國家於執行牠的教育計劃時，又一定有牠所要達到的目的（見下第六章）。

四 文化的意義

文化的涵義 文化在人類學上的意義，比通俗的解釋，要廣泛得多。韋思勒（*Wisler*）在《與文化裏就指出：文化是人類在社會生活中，經過了學習所獲得的一套生活方式（*mode of life*）。

或更具體地說，便是一套組織的行為 (organized behavior) (註三) 人生在社會裏，就必須學習這一套的生活方式，否則他無法適應環境，也無從有效地滿足他的需欲了。

被普徧引用，而認為最簡明的文化定義，是英國著名人類學者泰勒 (E. B. Tylor) 一八七一年在初民文化一書裏所提出的：「文化是一切知識、信仰、技術、道德、法律、風俗，以及其他人在社會生活中所獲致的任何能力與習慣的複合的全體。」英國倫敦大學故人類學教授馬凌諾斯基 (B. Malinowski) 在一九四四年的文化論裏，給予文化的定義，依然和泰勒沒有多少不同，他說：「文化是整合的全體 (integrated whole)，包括器具、物品、規章、觀念、技術、信仰和風俗。」(註四)

文化的結構與功能 文化雖然是整合的全體，爲了說明方便起見，我們可以依照馬凌諾斯基，區分爲結構與功能。結構是形式，功能是內容。結構和功能，密切聯繫，構成整合的全體。

文化的結構，分物質基層 (material basis)、社會組織 (social organization) 和精神生活 (spiritual realm)。物質基層包括一切器物、房屋、工具和武器，是文化構成的基礎。人類創造器物工具，來獲取食料，構造帳幕或建築房屋，來避寒冷，運用武器，來防禦敵人。社會組織介於物質基層和精神生活的中間，包括家庭、鄰里、職業團體、文化組織和國家等制度。精神生活是物質基層

和社會組織的上層結構，包括語言、習慣、風俗、道德、科學、哲學、藝術、宗教。

每層的文化結構，又有文化的功能。物質基層，有技術（*technology*）和經濟（*economies*）；社會組織，有政治（*political organization*）、教育（*education*）和法律（*law*）；精神生活有知識（*knowledge*）、宗教（*religion*）、藝術（*art*）和娛樂（*recreation*）。各種文化功能和其他各層的文化結構，也有交互的作用，關係錯綜複雜。（註五）

文化組型 任何民族的文化，都有特定的組織和型式，謂之文化組型（*cultural pattern*）。同樣的文化組型，又常集合在同一地域，稱作文化區域。文化組型是有機的整合體，包括許多互有相關的文化品質（*cultural traits*）。韋思勒認為任何文化組型，必包括下列各種品質：一、語言；二、器物；三、藝術；四、神話與科學知識；五、宗教禮儀；六、家庭與社會制度；七、財產；八、政府；九、戰爭。（註六）

五 文化的歷程

社會文化傳演的歷程，有兩種方式：一種是世代的傳遞（*transmission*），上一代的成人，把社會文化遞衍給下一代的青年和兒童。他們接受了這份社會遺產，便可以很有效地適應環境，滿足

需欲了。一種是區域的傳播 (diffusion)，一個文化區域的社會文化，由於各種的交通和接觸，傳播到另一個文化區域裏去，兩種文化合流以後，又必然產生新的融合，引起文化或徐或劇的變化。以下我們略述文化的遞衍、傳播和演變。

文化的傳遞 社會的生存，除了生物的遺傳以外，還要靠文化的傳遞。這不絕的傳遞，像接力的賽跑，形成了社會的新陳代謝作用。兒童不僅生來就在自然環境裏，同時更重要的還生在一個社會遺產裏。社會遺產，並不像普通的財產，指定留給繼承的人；它是屬於社會的，凡是這社會的兒童，都可以經過了學習而繼承分享這份遺產。

在原始社會裏，文化傳遞的方法，直截簡單。前一代的成人，把自己所承受和所獲得的社會遺產，靠了實際的觀察和摹仿，語言的說明和指導，辛勤地遞衍給後一代的兒童。社會逐漸演進，社會共同積累的遺產，便變得十分豐富，非有教育的機關，就無法可以傳遞了。

文化的傳播 文化從一個區域傳播到另一個區域的機會很多，如移民、貿易、傳教和戰爭。例如英國文化傳播美國，由於移民；西洋文化傳入中國，則靠貿易和傳教；中國造紙術傳入歐洲，就因為唐代和大食的戰爭。至於留學、宣傳和廣播等，則是有組織的文化傳播。例如唐代日本的派遣學

生來華留學；清末我國的派遣學生分赴日本和西洋留學。

文化傳播，也有一定的歷程。固有的文化組型，對於傳入的外來文化品質，常有選擇的作用。普通對於外來的物質器服，易於接受；對於外來的社會制度和學術思想，便必須經過調適，才能吸收。舉例來說，印度的佛教，傳入中國以後，就經過了極長的時間和很大的改變，成爲中國的佛教，才得到中國人民廣泛的接受。

文化的演變 文化在傳遞的歷程中，下一代的兒童，不僅是被動地繼承着文化，在繼承中，也會因學習而創造新的文化。同樣文化在相互的傳播中，本地的文化，等到接受外來文化以後，也能融合成新的文化。在人類歷史上，文化是在不斷演變之中。文化的演變，也有一定的規律，斯賓塞（H. Spencer）很早就指出了化分和整合的概念。

關於文化演變的歷史，人類學者波亞斯（T. Boas）曾說人類在石器時代的三萬年中，文化沒有顯著進步。到了近代，由於器物的發明和交通的便利，文化的進展，日新月異，真是一個顯明的對照（註七）。就西洋來說，在十八世紀以前，它的文化，還遠不及中國和亞拉伯。因爲科學的發明，機械工業的興起，改變了生產的組織和活動，文化才有突然的進步。不過物質基層，演變得過於迅速。

了；社會制度和精神生活，却不能和它互相調適，又產生了嚴重的文化調適遲緩現象（cultural lag）。首先提出這現象的烏格朋（W. F. Ogburn）便說：「現代文化，各部分演變的速率，並不相同，有些部分變遷得較它部分為快。因為各部分都有互相關係和依賴，所以任何一部分如果變遷得太快，就需要其他部分的重新調適。文化的調適，是愈快愈好。」（註八）

我國有很古的文明。我們的祖先，早就奠定了農業經濟和家族制度。可是以後的演變，非常遲緩。直到西洋社會和文化急劇地轉變過了，我們還是安然生活在我們古老的社會文化裏。一八四二年戰敗的結果，纔讓西洋文化，如洪流一般，侵入我們這個安靜的國土。可是新式的器物 and 發明，雖然輸入了；我們的社會制度，習俗禮教，思想信仰，還沒有充分的新的調適，新的順應，遂使整個社會，陷於嚴重的文化失調狀態之中。

六 再論教育的意義與目的

現在我們可以瞭然於教育的意義了。教育是兒童發展的歷程，這歷程是在社會文化的環境中進行的。個人爲了要適應社會環境和滿足他的需欲，所以他要不斷的學習和承繼社會的文化。

從社會學的觀點說，教育是社會組織的一種功能；它在歷程，便是文化的傳演了。

教育是傳演 馬凌諾斯基給教育的定義是：

『教育就是指一個文化體系的傳遞；在文化變遷的時候，除了傳遞以外，也兼指兩個文化體系的傳播和融合。』（註九）

教育的目的 許多社會學家，都依據社會活動，來決定教育目的。首先提出這問題的，是斯賓塞。他在一篇傳誦很廣的什麼是最有價值的知識裏，依着等差，列舉如下：

- 一、和自我生存直接相關的；
- 二、和自我生存間接相關的；
- 三、關於種族繁殖的；
- 四、關於維持社會和政治的關係的；
- 五、關於利用休閒和滿足趣味的。

最近美國教育社會學家，用「活動分析法」(activity analysis)。依社會調查和統計，決定社會活動的種類和等差，編制「教育的目標」(educational objectives)。他們希望用這科學

分析得到的具體的目標，替代抽象的教育的目的。例如巴必脫 (Bobbit) 便舉出教育目標十類：即語言活動、健康活動、公民活動、「社會」活動、休閒活動、心理健康活動、宗教活動、父母性活動、非職業性的實際活動和職業活動。每一類，各分析其所需的技能、知識、理想、態度，累千百條。施奈登 (Snedden) 則歸約為健康教育、職業教育、「社會」（包括道德與公民）教育和「文化」教育四大類。

這些教育社會學家，對於社會活動（即文化品質）的條分縷析，又忽視了人格整合的特點。教育所蘄求的，是個人人格，如何在社會文化中，獲得它的發展和完成。所以教育學者施勃郎格 (Spranger) 說：

『教育是為培養個人人格的一種文化活動。它雖在社會文化的有價值的內容裏進行，而它的最後目的，卻在於覺醒個人，使具有自動追求理想價值的一個意志。』（註一〇）

施勃郎格列舉文化的六種理想價值如下：真理 (truth)、利益 (utility)、美感 (form and harmony)、同情 (love)、權力 (power)、與至善 (unity)。和這理想價值相對的，有六個人格類型：理論的 (the theoretical)、指科學與哲學 (economic)、審美的 (the esthetic)、社會

的 (the social 指慈善與教育) 政治的 (the political) 和宗教的 (the religious) 個人在發展中，看他追求的是那一種的理想價值，便獲得那一個人格類型的完整。

閱讀

馬凌諾斯基 (費孝通譯)：文化論 (商務)。

烏格朋 (費孝通、王同惠譯)：社會變遷 (商務)。

孫本文：社會學原理 (商務)。

林惠祥：文化人類學 (商務)。

陶孟和：社會與教育 (商務)。

問題

(一) 沒有文化的傳演，人類社會，能否持續？

(二) 說明近代我國文化的演變，對於教育的影響。

(三) 根據社會活動，以決定教育目標，有沒有批評？

(四) 討論左列教育的意義與目的：

(1) 『教也者，長善而救其失者也。』 (禮記學記)

(2) 「處士必於閒燕，處農必於田野，處工必就官府，處商必就市井……且暮從事於此以教其子弟，少而習焉，其心安焉，不見異物而遷焉；是故其父兄之教不肅而成，其子弟之學不勞而能。」（管子）

(3) 「學者，所以反情治性，盡材成德也。」（王充）

(4) 「爲學之大益，在能變化氣質。」（張載）

(5) 「教育是使個人適應現代生活的環境；同時發展、組織和訓練他的能力，使他有效地、正當地利用這環境。」

（盧的格）

(6) 「教育是人類需要的充分的滿足。」（桑代克）

附註

(註1) Allport: *Personality A Psychological Interpretation*, p. 50.

(註1) Wheeler: *Emergent Evolution and the Social*, 1927.

(註2) 見 Wissler: *Man and Culture*, 1923.

(註4) 見 Malinowski: *Culture as a Determinant of Behavior*, in "Factors Determining Human

Behavior", 1937.

(註5) 見費孝通譯：文化論（商務）。

(註6) 見 Wissler: *Man and Culture*, p. 74.

(註7) 見 Boas, *Anthropology and Modern Life*, p. 132.

(註八)見 Ogburn: *Social Change* 費孝通譯: 社會變遷, 頁一五六——一五七。

(註九)見 Malinowski: *The Pan-African Problem of Culture Contact* 載 *The American Journal of Sociology*, May, 1943. "Education and Cultural Process" 專號 p. 652.

(註一〇) Spranger: *Types of men*, p. 341. 董兆孚人生之型式 (商務)。此書優點, 在說明人格與文化之關係, 至其所謂精神科學方法論及人格類型說, 能否成立, 則為另一問題。

第六章 國家的教育目的

一 政治與教化

教育是在國家裏進行的。國家的政治型式，雖也爲全部社會的組織和活動的型式所決定，但在決定了的政治權力之下，國家管理着它的教育文化的機關，規定了它的教育文化的目的。在這意義上，國家成了最高的教育者。

亞里士多德(Aristotle 公元前三八四——三二二)的政治學，早就指出：『一種政治，有一種政治之特性，在有國之初，早已構成；能繼續保存，則國命亦可因之而長存勿替。是以一國之人民，均須受一番訓練陶冶之功，使適合於其國之政體。然後富於民主政治之特性者，足以維持其民主政治；優於閥閱政治之特性者，足以保障其閥閱政治。』我國自漢以後，政教的型式，沒有重大的變更；歷二千年，到清末纔以政治的動因，引起教育的改革。見上第一章中國教育的演進。歐洲的政教，在中世紀一千年間，也陳陳相因，到近世纔以民主政治的展開，同時也以國家權力的擴大，工業革

命後經濟的繁榮，而有國民教育文化上空前的進步。見上第二章各國教育的普及。

古代的政教合一 在古代社會裏，政教是從來合一的。古人所謂「教化」，指民衆（治於人者）禮俗的化成，也指賢能（治人者）人才的陶冶。這種教化，不只是政治的一部門，而是它的大經大本。所以古人的教育思想，常常就是他們的政治思想。見上第三章大教育家的思想第一、第二節。

民俗的化成

禮記學記說：『君子如欲化民成俗，其必由學乎。』根本上，儒家的理想，就在於以教化爲政治，以「禮」代「刑」。如孔子所謂：『道之以政，齊之以刑，民免而無恥；道之以德，齊之以禮，有恥且格。』戰國之末，秦以法家的「信賞必罰」「富國強兵」的刑政，統一了中國，但不久就亡了。漢武帝起，用董仲舒「推明孔氏，抑黜百家」之說，始以儒家的教化，爲政治的中心，這是中國史上一件大事。從現代人看，董仲舒這主張，像是十分保守的。但他自己說：『繼治世者其道同，繼亂世者其道變。』他的獨尊儒家，在他是一種改革或他所謂「更化」。試讀他的賢良對策：

『道者，所由適於治之路也；仁義禮樂，皆其具也。……夫萬民之從利也，如水之走下，不以教化隄防之，不能止也。是故教化立而姦邪皆正者，其隄防完也；教化廢而姦邪並出，刑罰不能勝者，

其隄防壞也。古之王者，明於此，是故南面而治天下，莫不以教化爲大務。立大學以教於國，設庠序以化於邑，漸民以仁，摩民以義，節民以禮，故其刑罰甚輕而禁不犯者，教化行而習俗美也。……周之末世，大爲無道。秦繼其後，又益甚之，重禁文學，不得挾書，棄捐禮義而惡聞之，其心欲盡滅先聖之道，而專爲自恣苟簡之治，故立爲天子，十四歲而國破亡矣。自古以來，未嘗有以亂濟亂，大敗天下之民如秦者也。……漢繼秦之後，如朽木糞牆矣，雖欲善治之，無可奈何；法出而姦生，令下而詐起，如以湯止沸，抱薪救火，愈甚無益也。竊嘗譬之琴瑟不調，甚者必解而更張之，乃可鼓也；爲政而不行，甚者必變而更化之，乃可理也。」

人才的陶冶 政教的合一，不但要化民成俗，也要教養人才，而使得「賢者在位，能者在職。」從歷史上看，每一代人才的消長，直接影響它的政治的隆污。宋朝變法的宰相王安石，在他的政治改革以前，就先注意到人才的陶冶。他上仁宗言事書裏這樣說：

「以方今之世揆之，雖欲改易更革天下之事，合於先王之意，其勢必不能也。何也？以方今天下之人才不足故也。……人才何至於今而獨不足乎？曰：陶冶而成之者非其道故也。……所謂陶冶而成之者，何也？亦教之，養之，取之，任之有其道而已。」

他接着指陳：學者不習禮樂刑政，而只講說章句，驚於課試之文章；學者以爲文武異途，視執兵爲恥，而不學騎射行陳之事；那是「教之非其道」。他說制祿太薄，食口稍衆者，無不兼農商之利而能充其養；甚至交賂遺，營貨財，販鬻乞丐，無所不爲；廉恥已毀，人有偷惰取容之意，而無矜奮自強之心；那是「養之非其道」。他繼續指責那時國家對於人才，如何的「取之非其道」，「任之非其道」，而得到這樣的結論：

「教之，養之，取之，任之，有一非其道，則足以敗天下之人才。況兼此四者而有之，則在位之人，才固不足矣，而閭巷草野之間，亦少可用之才，豈特行先王之政而不得也！」

許多人評論過王安石新政的失敗，說是由於他的不能得人才；看了這萬言書，知道了他的教育設施，應該說，也由於他的教育設施，沒有趕得上他的政治改革。

二 現代思潮*

古代國家的教化，如前節所述，是採取社會的觀點的。教化是社會對於個人的範成，不注重個人自由的發展。歐洲近代史的開端是文藝復興；文藝復興同時就是個人的解放運動。十八世紀以

後，民主的革命，要求的是個人自由的伸張，而民族的勃興，又要求國家權力的擴大。從此個人與國家，自由 (freedom) 與權力 (authority)，在理論上常常需要重新解釋和折衷。杜威說現代民主主義的教育思想以前，歐洲有兩大派代表的教育思想，就是十八世紀的個人主義與十九世紀德意志的國家主義。(註一) 我們應該先略加敘述。

個人主義 法蘭西革命之前，思想家憤恨那時君主政治壓迫人民自由的弊害，鼓吹一種超

軼政治的教育主張，最著名的是盧梭 (J. J. Rousseau, 1712—1778)。他的愛彌兒 (Emile) 自稱是柏拉圖理想國 (見下第六章第二節) 以後第二部教育傑作。這部小說的確至今還和柏拉圖那戲劇式的對話集，相映成趣。他說，人是天生自由的，却到處落在人爲的鎖鍊之中。他的口號是「復歸於自然」。他假想地把他的學生愛彌兒帶到鄉村，讓他去受「自然」的教育，讓他自由發展。他生動地描繪這孩子的身體、感覺、知識、品性，怎樣一步步的長成；怎樣使他憤怒社會與政治的虛偽、欺詐、壓迫，而憑着自己純潔、質樸、自由的生活，做一個「世界的公民」。這部書的魔力，吸引過很多人，裴斯泰洛齊想把它想像實行出來；德國大哲學家康德 (Kant, 1724—1804) 也深受它的感動。康德在大學裏講教育學，就說只有個人自由，纔能有教育改造。可是不論家庭、社會、國家，它

們所施行的教育，各有它們的目的，那裏會容許個人的自由？所以這哲人悲觀地認爲人類教育的進步是十分的迂迴，緩慢。

現在代表個人主義的教育思想的，也還有人。像義大利兒童院的創始者蒙台梭利（*Montessori, 1874—*），便是完全依據兒童「自動」「自由」的原則，創製她的有名的教具，法的。她曾說：

「一個兒童，如果沒有學會獨自一個人行動，自主的控制他的作爲，自動的管理他的意志，到了成年以後，不但容易受別人指揮，並且非遇事依賴別人不可。一個學校裏的兒童，如果不斷的受教師干涉，禁止，呵斥，以至於詬罵，結果會變成一種性格上很複雜的可憐蟲。就是一方面對自己的能力，不但不認識，並且不信任；一方面對環境發生恐懼。此種內疑外懼的心理，在童年時代，我們美其名曰羞縮，而一到成年，便可以成爲頹喪，成爲痿靡不振，成爲逆來順受；一遇危機，連最低限度的一些骨氣，一些道德的抵抗力，都拿不出來。」（註一）

國家主義 十九世紀德意志的國家主義，是菲希德（*J. G. Fichte, 1762—1814*）和黑格爾

（*G. W. Hegel, 1770—1831*）的唯心主義哲學的一部分。唯心主義者以爲宇宙的本體，是精神

或理性，而不是死的物質。人在宇宙間，他的本體，當然也是他的精神或理性，而不是他的形骸。這涵蓋萬有而包括「我」的宇宙，也像我一樣，是有智慧，有感情的，有目的，有意志的；不過祂的偉大，但不是「我」可以比擬，也不是「我」可以想像的罷了。我們稱祂爲「大我」，或「絕對的我」；絕對，是全體而無對的意思。我之爲「我」，視其實現「大我」（宇宙）的目的的多少以爲度。尋常所謂「自我的實現」（self-realization），即指個性的發展，而唯心主義者，卻說部分（個人）須能夠實現全體（宇宙）的大目的，大理想，纔能成爲一個有意義，有價值的部分，一個真自我。我因認識了全體（宇宙）的理性之必然，（包括人間道德的定律），而行其部分所行之當然，那纔不是勉強，而是樂願；不是被迫，而是自由。不認識這宇宙的理性的必然的人，也還是不能違背祂的，不過那樣遵守道德的規律，便不自由了。至於完全聽受肉體物欲的驅使和奴役的人，竟想規避或違背道德的定律，其不自由是更可憐了。這裏，自由指擇善而行的自覺；不是通俗所謂「自然的權利」，而是一種「道德的義務」。唯心主義的自由論，大體上是這樣。

一八〇六年，普魯士在耶拿（Jena）戰役被拿破崙的軍隊擊敗了。以前耶拿大學的教授菲希德痛心於他的祖國的恥辱，身歷了戰時的流離辛苦，挺身起來，呼喊民族的復興。他在柏林，於法國

駐軍監視下，作十四次的對德意志國民演講（Addresses to the German Nation）。那時德意志是一個地理上的名詞，在以政治上，它包括四分五裂各個獨立的小邦。非希德要喚起一切德人在普魯士的領導下，團結起來。他說，民族的構成，不以地理，不以種族，而以文化；即共同的語言文學，共同的宗教信仰，共同的科學哲學思想。德意志的語言，是最原初的，最純粹的，不像歐洲其它語言的雜糅了外來成分；德意志的宗教，是最有生力的，是德人路德所改革過的；德意志的哲學，是最有創造性的，是德人——他的業師——康德所建立的。

『然德人之中，豈無貴外而賤內者？……苟其口中之語，半非德語，所衣之衣，所行之俗，不出於德，而出於外國者，羣且以漂亮稱之。然則其勝利之高峯，在乎德人之不為德人耳！』

要民族的復興，先要恢復和加強人民對於固有文化的自愛和自信，而這就要靠教育了。菲希德說：『新教育者，所以造成德意志人，使之成為一共同之全體，此全體中之各分子，感覺有同一大事在其心目之間。

教育之目的，在以真正的，萬能的「祖國愛」，以吾民族為人間永久之民族，與吾民族為永久性之保障者之觀念，藉教學之力，植其根固其蒂於各人之心底。……培植此「祖國愛」，使其

基礎闊大，根株深厚，且惟有於慎密與暗藏之中，加以鍛鍊之工，而後時機一至，可發洩其青年朝氣之奮勇，以恢復其國家已失之獨立也。」（註二）

民主主義 法蘭西民主革命的口號是『自由、平等、博愛。』後美國總統林肯（A. Lincoln）

有『民有、民治、民享』的名言。這是民主主義在政治上的含義。

依照杜威的民主教育思想，民主不只是一個政治的名詞，而指社會生活的一種型式。民主的標準，也不是抽象的理論可以預先決定的，而要從社會生活裏發展出來。任何社會，要成爲一個社會，必須多少具有下列兩個條件：一、分子與分子間目的的共同，利益的分享；二、團體與團體間交接的自由，關係的相互。隨着社會生活的演進，這兩個條件擴充了，應該逐漸達到：一、人人的平等互助，而階級能夠消除；二、國際的親善合作，而戰爭可以廢止。那就是「大同」的理想了。一個社會，能夠把這兩個條件擴充到什麼程度，便是民主到什麼程度。現在的民主社會，既還在發展生長之中，它所施行的教育，距離民主的理想還很遠。杜威一生所致力於的，是要以兒童教育先作一個起點。他的教育思想詳見上第三章第十節。（註四）

近年英美教育家關於民主教育的論文和專集，刊出的很多。其中，美國全國教育會等的教育

政策委員會於一九三八年所出民主教育的目的，是值得注意的，因為它代表多數人意見的集中。它把具體的教育目標，歸納為下列四項：（註五）

- 一、自我的實現 (self-realization)；
- 二、人羣的關係 (human relationship)；
- 三、經濟的效能 (economic efficiency)；
- 四、國民的責任 (civic responsibility)。

朱經農說：『民主主義的教育，一方面維持個人的發展，一方面注重社會的秩序；對於國家的自由和民族的平等，十分尊重，同時希望大同之治；修己之後，進而愛人；治國之後，進而平天下。此種學說，不偏不倚，或可供吾人建立教育政策之參考。』（註六）

社會主義 社會主義的思想，也在演變發展中；它的派別也不一。它爭取工農羣衆的自由平等，所以歐洲十九世紀的社會主義，也稱爲「社會民主主義」(social democracy)。它的創始者之一，渥溫(R. Owen, 1771—1858)，同時也是一個慈善的教育家。他在蘇格蘭開始設立幼稚學校，和福祿培爾、蒙台梭利有同樣的功績。他於一八一八年訪問裴斯泰洛齊，也有過兒童自由發展

的同樣的主張。即使是現在蘇聯的社會主義國家，其初期的教育，也曾採取與蒙台梭利和杜威大略相同的原則，這從一九二八年杜威的蘇俄印象記可以看出來。蘇聯教育家平克維樞（A. Pinkevitch, 1884—）他說過：

「凡不顧兒童發展的特性，而強制施行政治的訓練，只會發生有害的結果。一方面，政治的目的不能達到；它方面，兒童的正常發展卻被犧牲了……政治訓練的目標，必須與兒童的能力與興趣相調和；每一目標，既預經從兒童心理的觀點評量過，當然也不會和兒童的發展相矛盾。」（註七）

但是一九三三年以後，情形便不同。蘇聯教育，配合着幾次的「五年計劃」，顯然進入了一個嚴格管制的階段。一九三五年有劃一課程，嚴密管訓的學校改革令，一九三七年又有加強八歲以上兒童的軍事訓練的命令。這樣，教育的目的，完全被支配於生產與國防的迫切要求；它的內容，也變成十分刻板而劃一了。

三 三民主義

國父遺教 國父的三民主義、建國方略、建國大綱等遺著，是中華民國的政治典範，也包含她的教育文化方策。民族主義第六講，告訴國人：要恢復我們民族固有的道德、智識和能力；也要迎頭趕上去，學外人之所長，尤其如科學，纔能和歐美並駕齊驅。關於我們固有的道德智能，國父特別提出「忠孝仁愛信義和平」與大學「格物、致知、誠意、正心、修身、齊家、治國、平天下」的條目。他說：「大學上那一段話，把一個人從內發揚到外，從一個人的內部做起，推到平天下。照這樣的精微開展的理論，無論是甚麼政治哲學家，都沒見到，都沒有說出。」民權主義第二講，指示我們自由的真義，說：「從前歐洲在民權初萌芽的時代，便主張自由。到了目的已達，各人都擴充自己的自由，於是由於自由太過，便發生許多流弊。所以英國有一個學者叫做彌勒的，便說一個人的自由，以不侵犯他人的自由為範圍，纔是真自由。」中國革命的目的，不是為個人爭自由，乃為國家爭自由。國家要得到完全自由，便要大家犧牲個人自由，結成很堅固的團體，像把士敏土攪加到散沙裏，而結成一塊堅固的石頭一樣。

三民主義與哲學 國父的「知難行易」的哲學，見於所著孫文學說；這是一個極大的創見。他也提到和杜威晤談，以資印證，說：「當此書第一版付梓之夕，適杜威博士至滬，余特以此言詢之。」

博士曰，吾歐美之人，只知知之爲難耳，未聞行之爲難也。後蔣主席於領導抗戰中，講行的道理，更主張「以陽明「知行合一」動的精神，加上國父「知難行易」行的哲學來闡明，融會貫通爲一種新的民族精神。」

賀麟曾說：「在中國興起的新哲學，可以說是中國的民族哲學……因爲三民主義是中國近幾十年來提倡純正學術，容許學術自由的開明力量；中山先生說他的思想，是承堯舜、文武、周公、孔孟而來的正統思想。我們的新哲學，亦必承此歷史的傳統，所以其內容必能與三民主義的內容相合流。」（註八）

三民主義與教育思潮 邱椿講三民主義的教育思潮，曾有如下的結論：

「三民主義教育學的範疇，即是三民主義的範疇，——博愛。總理說過：「三民主義的出發點，是愛。因爲愛人類，所以纔用三民主義去救他們，去解除他們的痛苦。」總理爲人書橫額，也常題「博愛」二字。博愛是三民主義的出發點，是它的最後根原與最高範疇。所謂博愛，即是一己的精神人格，和全人類的精神互相滲透，完全融合，而全無人我畛域之私見的一種精神態度。它不僅是一種單純的情緒，而包涵理性和道德意志的因素；它透入精神人格的最深一層；它能融

化一切畛域私見，調和一切對立性，綜合一切矛盾性，所以對於人類一視同仁，而產生平等的觀念。民族主義的目的，在實現國際上的平等；民權主義，在實現政治上的平等；民生主義，在實現經濟上的平等。

三民主義教育學的目的，在培養個人必需態度和智能，使其能擔負這建設和諧的、平等的新社會關係的神聖任務。它應是能夠調和綜合種種互相衝突的陶冶價值之教育學。博愛是三民主義教育學的範疇，綜合性或調和性是其本質。一、從民族主義的立場，它要調和國家主義和世界主義的教育價值；二、從民權主義的立場，它要調和自由主義和權力主義的教育價值；三、從民生主義的立場，它要調和實用主義和人文主義的教育價值。

我們相信，只有三民主義教育學能調和這種種互相衝突的教育思潮；只有它能綜合……；教育理論和實施上的種種矛盾；只有它能創造新的世界教育與文化；只有它能從這次世界大戰的炮灰中建設一個更和諧、更美麗、更繁榮的世界新秩序。』（註九）

四 三民主義的教育宗旨

民國十八年中國國民黨第三次全國代表大會通過的確定教育宗旨及其實施方針案說

『過去教育之弊害：一爲學校教育與人民之實際生活分離，教育之設計，不爲大多數不能升學之青年着想，徒提高其生活之欲望，而無實際能力之培養以應之，結果使受教育之國民，增加個人之痛苦，以釀社會之不安。二爲教育功用，不能養成身心健全之分子，使在國家社會之集合體中，發揮健全分子之功用，以扶植社會之生存。三爲各級教育，偏注於高玄無薄之理論，未能以實用科學，促生產之發達，以裕國民之生計。四爲教育制度與設施，缺乏中心主義，祇模襲流行之學說，隨人流轉，不知教育之真義，應爲縣延民族之生命……今後澈底更始之謀，自非明定三民主義教育之宗旨，並就最急需之點，確立實施之方針不爲功。』所定中華民國教育宗旨及其實施方針全文如下：

甲、教育宗旨

中華民國之教育，根據三民主義，以充實人民生活，扶植社會生存，發展國民生

計，延續民族生命爲目的；務期民族獨立，民權普徧，民生發展，以促進世界大同。

乙、實施方針

前項教育宗旨之實施，應遵守下列之方針：

(一) 各級學校之三民主義之教育，應與全體課程及課外作業相貫連。以史地教材，闡明民族主義之真諦；以集團生活，訓練民權主義之運用；以各種生產勞動之實習，培養實行民生主義

之基礎。務使知識道德，融會貫通於三民主義之下，以收篤信力行之效。

(二)普通教育，須根據總理遺教，以陶融兒童及青年「忠孝仁愛信義和平」之國民道德，並養成國民之生活技能，增進國民之生產能力為主要目的。

(三)社會教育，必須使人民認識國際情況，瞭解民族意義，並具備都市及農村生活之常識，家庭經濟改善之技能，公民自治必備之資格，保護公共事業及森林園地之習慣，養老恤貧防災互助之美德。

(四)大學及專門教育，必須注重實用科學，充實學科內容，養成專門知識技能，並切實陶融為國家社會服務之健全品格。

(五)師範教育，為實現三民主義的國民教育之本源，必須以最適宜之科學教育，及最嚴格之身心訓練，養成一般國民道德上、學術上最健全之師資為主要任務。於可能範圍內，使其獨立設置，並盡量發展鄉村師範教育。

(六)男女教育機會平等。女子教育並須注重陶冶健全之德性，保持母性之特質，並建設良好之家庭生活及社會生活。

(七)各級學校及社會教育，應一體注重發展國民之體育。中等學校及大學，專科須受相當之軍事訓練。發展體育之目的，固在增進民族之體力，尤須以鍛鍊強健之精神，養成規律之習慣，爲主要任務。

(八)農業推廣，須由農業教育機關積極設施。凡農業生產方法之改進，農民技能之增高，農村組織與農民生活之改善，農業科學知識之普及，以及農民生產消費合作之促進，須以全力推行，並應與產業界取得切實聯絡，俾有實用。

民國二十七年，教育部遵照中央抗戰建國綱領，訂定戰時各級教育實施方案綱要，開端說：

『教育爲立國之本；整個國力之構成，有賴於教育在平時然，在戰時亦然。國家教育在平時若健全充實，在戰時即立著其功能。其有缺點，則一至戰時，即全部暴露，而有待於急速之補救與改正。所貴乎戰時教育之設施者，即針對教育上之缺點，以謀根本之挽救而已，非戰時教育之必大有異於平時也。』

今後教育之設施，其方針有可得而言者：一曰，三育並進。二曰，文武合一。三曰，農村需要與工業需要並重。四曰，教育目的與政治目的一貫。五曰，家庭教育與學校教育密切聯繫。六曰，對於吾

國固有文化精粹所寄之文史哲藝，以科學方法，加以整理發揚，以立民族之自信。七曰，對於自然科學，依據需要，迎頭趕上，以應國防與生產之急需。八曰，對於社會科學，取人之長，補己之短；對其原則，應加整理；對於制度，應謀創造，以求一切適合於國情。九曰，對於各級學校教育，力求目標之明顯，並謀各地平均之發展；對於義務教育，依照原定期限，以達普及；對於社會教育，力求有計劃之實施。」

五 教育文化的基本國策

民國三十五年，國民大會「依據孫中山先生創立中華民國之遺教，為鞏固國權，保障民權，奠定社會安寧，增進人民福利，制定憲法，頒行全國。」按中華民國憲法第十三章基本國策第五節教育文化，凡十條，錄如次：

第一五八條 教育文化，應發展國民之民族精神，自治精神，國民道德，健全體格，科學及生活智能。

第一五九條 國民受教育之機會一律平等。

第一六〇條 六歲至十二歲學齡兒童，一律受基本教育，免納學費。其貧苦者，由政府供給書籍。已逾學齡未受基本教育之國民，一律受補習教育，免納學費，其書籍亦由政府供給。

第一六一條 各級政府應廣設獎學金名額，以扶助學行俱優無力升學之學生。

第一六二條 全國公私立之教育文化機關，依法律受國家之監督。

第一六三條 國家應注重各地區教育之均衡發展，並推行社會教育，以提高一般國民之文化水準。邊遠及貧瘠地區之教育文化經費，由國庫補助之。其重要之教育文化事業，得由中央辦理或補助之。

第一六四條 教育、科學、文化之經費，在中央不得少於其預算總額百分之十五；在省不得少於其預算總額百分之二十五；在市縣不得少於其預算總額百分之三十五。其依法設置之教育文化基金及產業，應予以保障。

第一六五條 國家應保障教育、科學、藝術工作者之生活，並依國民經濟之進展，隨時提高其待遇。

第一六六條 國家應獎勵科學之發明與創造，並保護有關歷史文化藝術之古蹟、古物。

第一六七條 國家對於左列事業或個人，予以獎勵或補助：

- 一 國內私人經營之教育事業成績優良者；
- 二 僑居國外國民之教育事業成績優良者；
- 三 於學術或技術有發明者；
- 四 從事教育久於其職而成績優良者。

閱讀

杜威（鄒恩潤譯）：民本主義與教育，第七章。

吳俊升：教育哲學大綱，第七章。

菲希德（張君勳譯）：對德意志國民演講。

朱經農：教育思想（商務）。

問題

（一）試述董仲舒的教化理想。

（二）所謂個人主義，有沒有它的社會理想？

- (三) 民主主義的教育，對於個人與社會，如何調和？
- (四) 唯心主義的國家與自由觀念如何？
- (五) 國父關於民族文化有何種指示？
- (六) 三民主義的教育思想，有什麼特質？

附註

- (註一) 見杜威：民本主義與教育第七章。
- (註二) 赫胥黎（潘光旦譯）：自由教育論（商務）頁八所引。
- (註三) 菲希德（張君勱譯）：對德意志國民演講（中國國民經濟研究所出版）。
- (註四) 關杜威前書。
- (註五) Educational Policies Commission, *The Purposes of Education in American Democracy*, N. E. A. 1938.
- (註六) 朱經農：教育思想，頁二〇。
- (註七) Pinkerich: *New Education in the Soviet Republic*, p. 240.
- (註八) 賀麟：當代中國哲學（勝利出版公司），頁八二。
- (註九) 邱椿講：現代中國教育思潮。

第七章 國民學校

一 國民教育的沿革

我國普及教育運動，從二十八年以後，步入一個新時代。隨着新縣制的推行，各縣市分別設立保國民學校和鄉（鎮）中心國民學校。新設立的國民學校和以前的小學不同，因為它的施教對象，同時包括學齡兒童和失學民衆。除了實施義務教育以外，兼辦成人補習教育。

我們追溯國民教育制度的產生，可能有下面幾個來源：遠在宋、明時代，就有地方自治組織；如鄉約、社學、社倉和保甲，舉辦地方的一管、教、養、衛事業。清末興學迄今，義務教育與民衆教育運動，相繼發生。二十二年以後，江西創立的保學和廣西推行的國民基礎教育，對於國民教育的規制，尤其有深切的影響。

鄉約社學社倉保甲 鄉約、社倉和保甲，都創自宋代，由當時的許多大儒，積極提倡。程頤爲晉城令，立保伍法；王安石執政以後，改爲保甲法。朱熹創立社倉，各地先後仿行。鄉約由呂大鈞依據了

古人所說的「出入相友，守望相助，疾病相扶持」意思，約集了鄰里族黨發起，後代稱作呂氏鄉約。它的發起辭說：「人之所賴於鄰里鄉黨者，猶身有手足，家有兄弟，善惡利害，皆與之同，不可一日而無之。不然則秦越其視，何與於我哉！大鈞（原作大忠）素病於此，且不能勉，願與鄉人共行斯道。懼德未信，動或取咎，敢舉其目，先求同志，苟以爲可，願書其諾成里仁之美，有望於衆君子焉。」相約共勉爲善，共有四大綱目：一、德業相勸，偏於修身齊家的事情；二、過失相規，注重戒煙酒、賭博、游惰、鬪毆的事情；三、禮俗相交，包括長幼之序，和相親相敬之禮；四、患難相恤，包括水火、盜賊、疾病、死喪、孤弱、誣枉和貧乏。朱熹修改呂氏鄉約後，宋末流行很廣。

元代推行社制，把宋代的鄉約、保甲，都包括在內。每社五十家，由人民公選社長一人。社長管理鄉村自治，勸課農桑，負責教化，又立社學與義倉。明初洪武年間，令全國設立社學，最先規定每五十家，設立社學一所；後改里制，每里創辦社學一所，很像現在的國民學校。當時的大教育家王守仁，在江西，一面推行南贛鄉約，一面也提倡設立社學。又有呂新吾則主張「寓教育於鄉約保甲之中」，創立「鄉甲約」。清代順治、康熙年間，亦曾竭力提倡鄉約、保甲與社倉。

義務教育的推行 清末，朝野人士，已注意到教育的普及，他們最先的對象，便是兒童的義務

教育。光緒三十二年，學部咨行各省籌施強迫教育，同時還頒佈了強迫教育章程十條，規定：幼童至七歲須令入學，及歲不入學者，罪其父兄。這是我國義務教育的開始。民國四年，教育部又頒佈義務教育施行程序，規定國民學校分爲多級、單級和半日各種，四年畢業，爲義務就學期限。民國七年，山西省厲行義務教育，以半年爲一期，分七期進行，先從城市實行，逐漸推及鄉村。到九年，教育部又訂定分期籌辦義務教育清單，限八年內全國普及。十年，袁希濤在江蘇組織義務教育期成會，努力鼓吹義務教育，照那時的調查，除山西省、廣州市以外，各省很少實施的成績。

國民政府成立以後，積極實施義務教育。二十一年，就頒布第一期實施義務教育辦法大綱和短期義務教育實施辦法大綱。可惜沒有什麼成效。到了二十四年，重行頒布實施義務教育暫行辦法大綱和施行細則，規定從二十四年到三十三年十年的十年中，分三期實施義務教育。由於戰事的影響，這計劃又沒有能夠充分實現。

民衆教育的提倡 關於失學成人的補習教育，清末也已經注意。宣統元年頒行簡易識字學

塾章程，在北平、南京、天津等處也曾設立過簡易識字學塾和簡字學堂。民國十九年，通過實施成年補習教育初步計劃，令各省、市、縣普設民衆學校。二十五年，訂定實施失學民衆補習教育辦法大綱。

規定在六年以內肅清全國文盲，又沒有達到預期的效果。

五四運動以後，「平民主義」，盛倡一時。熱心教育的人，創辦「平民學校」。晏陽初等組織「中華平民教育促進會」，最先注重平民的識字。以後在定縣設立實驗區，便推行文藝、生計、衛生、公民四大教育了。其實施方式，分「學校式」、「社會式」和「家庭式」。施教的對象，是整個鄉村的平民：——兒童、成人、婦女等。十五年，陶行知倡導以鄉村教育，改造鄉村社會；以學校為社會之中心。他設立曉莊試驗鄉村師範，以實現他的理想。他以為「要從鄉村實際生活，產生活的中心學校；從活的中心學校，產生活的鄉村師範；從活的鄉村師範，產生活的教師……活的鄉村教師，要有農夫的身手，科學的頭腦，改造社會的精神。」（註一）後來他的試驗雖然中斷了，他的學生，卻散佈到廣西、安徽、江西等省。各省教育，多受他的影響。梁漱溟從二十年起，也在山東鄒平設立試驗區，注重「政」「教」「富」「衛」的合一，以村學與鄉學為中心。村學和鄉學設立的用意和呂氏鄉約相仿。他說：『中國古有呂氏鄉約，總其用意，正和我們現在要成立村學、鄉學的意思相仿。亦可以說我們正是要師法古人。』『鄉約是大家自動的相勉於人生向上之途，在此相勉向上之時，即含有互相照顧之義。為我們生活的方便計，種種活動，如防衛匪患，組織倉庫……有必要時，即進行合作。自衛就

是政治組織，倉庫就是經濟組織；無論政治或經濟均行放在鄉約的組織裏，此組織只好叫他爲「教學的組織」。政治、經濟、教化三者合一爐而共冶之。』不過他更補充地說：『但今日世界不同於古，我們於師法古人相勉爲善之外，還須注意求進步。』（註二）村學和鄉學以全村的民衆，作爲教育對象；社會式教育工作，注重社會改良和建設；學校式教育工作，包括兒童部、成人部和婦女部。此外像中華職業教育社，在崑山徐公橋，也試辦實驗區；標揭「自治治羣」，「自養養人」，「自衛衛國」三大目的。江蘇省立教育學校的黃巷、北夏實驗區，亦有相當成績。

江西的保學和廣西的國民基礎學校 二十二年後，江西推行保學。規定每保設保立小學一所；聯合數保，可設保聯中心小學，區設區中心小學，鄉鎮設鄉鎮中心小學。每校都分設兒童班和成人班。保學有保學委員會，以本保保長爲主席委員。

廣西的國民基礎教育，與保學的組織相似。村（街）設立村街基礎學校，鄉鎮設立鄉鎮中心基礎學校。每校分設託兒班、幼稚班、初級班、高級班、短期班和成人班；實行軍政教合一，校長由鄉（鎮）長或村長兼任。

以上這些辦法，直接或間接決定了國民教育的性質和範圍。它的基本精神，是「管」「教」

「養」「衛」的合一。它的範圍，是義務教育和民衆教育的兼施。

二 國民教育的實施

推行國民教育的計劃 政府爲了實施國民教育，二十九年以後，訂定兩次五年計劃。第一次

五年計劃，規定自三十年起至三十四年止；第二次五年計劃，自三十五年起至三十九年止。

第一次五年計劃，又分成三個時期。按照預定的計劃，到了第三期（三十四年）結束的時候，每保應該都能設立國民學校一所。入學的兒童，要達學齡兒童總數百分之九十以上；入學的民衆，要達失學民衆總數百分之六十以上。在這期間，因爲抗戰，淪陷區雖無法實施，而大後方各省的國民教育，卻有了顯著的進步。

第二次五年計劃，規定逐步整理和充實已經設立的國民學校，同時注重各校教師的專業訓練。現正在進行之中。

實施國民教育的成績 二十九年，教育部指定後方的四川、雲南、貴州、廣西、廣東、湖南、福建、浙

江、江西、陝西、甘肅、河南、湖北、重慶等十四省市，實施國民教育。三十一年，又令安徽、寧夏、西康、青海、新

疆五省，推行國民教育。依據統計，這十九省市入學兒童佔學齡兒童的百分比，在二十九學年度是百分之四十二；到了三十三學年度，已經增加到百分之七十六。（註三）雖然還不能符合預定的計劃，這成績也已差強人意了。

三 國民學校的目標與功能

國民學校的名稱 清末，小學分爲初等小學堂和高等小學堂。民國元年的學校系統，改稱初等小學校和高等小學校。民國四年，教育部會令切實籌辦義務教育，又改初等教育爲二種：一名國民學校，含有國民義務教育的意思；一名預備學校，專爲升學的預備。國民學校的名稱，從這時才開始通用。不過到了十一年，公布學校系統改革令，名稱又改變了；稱作初級小學校和高級小學校。國民政府成立以後，就稱初級小學與高級小學，並增設簡易小學及短期小學。同時江蘇嘉定從十七年起，施行中心小學區制。以中心小學主持區內教育的行政；輔導區內教育的活動；還辦理區內的社會教育和合作事業。無錫、金山等縣和浙江等省，也都先後仿行，這是中心小學名稱的由來。二十二年後，江西有保聯中心小學區，中心小學和鄉鎮中心小學。廣西也有鄉鎮中心基礎學校。三十年

政府頒行國民教育實施綱領，規定每鄉鎮設六年制的中心國民學校，每保設四年制國民學校；各校除招收學齡兒童以外，還收容失學成人。

國民學校的目標與功能 國民學校是實施基本教育的場所。它的施教對象是六歲到十二歲的學齡兒童和已逾學齡的失學民衆。按照中華民國憲法教育文化一節裏面的規定：「國民受教育之機會，一律平等。」（第一五九條）「六歲至十二歲學齡兒童，一律受基本教育，免納學費。其貧苦者，由政府供給書籍。已逾學齡未受基本教育之國民，一律受補習教育，免納學費，其書籍亦由政府供給。」（第一六〇條）

什麼是基本教育？第一、是包括兒童與成人的教育；第二、如鄭宗海的解釋：

「基本教育應是包括做人的基本態度、基本知識、基本技能、基本習慣。何所本？曰人本。一切知能、興味、理想，都應以人生爲樞紐，爲轉軸。離却人生，所謂「教育」，便無足道，便非「教育」，必明此義，然後基本一名詞，方有正當的附麗與正確的詮釋。既以做人爲出發點，則基本之涵義，彌見其廣大與深厚。健康人生也，經濟人生也，求知人生也，審美人生也——而尤要者，爲人與人間最適宜最美好的關係之維持，培養與發展。孔曰仁，耶曰愛——此則實爲人類教育基本之基

本。』（註四）

國民學校的職能，便在引導兒童的發展，使獲得基本的知識、技能和理想，以滿足共同的健康、職業、公民、休閒生活的需要。國民學校法第一條便規定：「國民學校實施國民教育，應注重國民道德之培養及身心健康之訓練，並授以生活必需之基本知識技能。」

國民學校與國家建設 爲了建設新國家，政治上實施新縣制，喚起民衆，發動民力，加強地方組織，促進地方事業；教育上推行國民教育，設立國民學校。政治的刷新和教育的改革，有密切的聯繫。

新縣制規定以十戶爲甲，十甲爲保，十保爲鄉鎮，集十五至三十鄉爲區，隸屬於縣政府。保甲是地方基層的自治單位，國民學校是推動地方自治的中心機關。

地方從事政治、文化、經濟、軍事等建設；舉辦「管」「教」「養」「衛」各種事業；訓練每一個國民具有生存、自衛和行使公權的能力，都以國民學校爲樞紐。

四 國民學校的組織與課程

學校的設置 國民學校是全國人民所受最低限度的教育機關。現制，照國民學校法的規定：

「國民學校，應每保設置一所，但地方有特殊情形者，得增設之，或聯合數保共設一所。（第三條）

「一鄉（鎮）內之國民學校，應以一校爲中心國民學校，設於鄉（鎮）適當地點，兼負輔導各保國民學校之責。鄉鎮區域遼闊或國民學校校數較多者，得增設中心國民學校。」（第四條）

「國民學校及中心國民學校，均分設兒童教育，失學民衆補習教育兩部：國民學校之兒童教育，以僅設初級——自一年級起至四年級止——四個學級爲原則，必要時得增設高級——五年級及六年級——兩個學級，分別收受保內六足歲至十二足歲之學齡兒童，施以四年或六年之基本教育。中心國民學校之兒童教育，設高初兩級——自一年級起至六年級止計六個學級——除收受學校所在保及附近未設有國民學校各保之學齡兒童，施以四年或六年之基本教育外，並得收受本鄉（鎮）內各保國民學校初級畢業生，施以基本教育。國民學校及中心國民學校之辦理失學民衆補習教育得分高初兩級。各級均分爲成人班及婦女班，應在兒童班上課時間外，按季節選擇適當時間（如晨間、下午或晚間）上課；初級班收受已逾學齡至四十五足歲之失學民衆，施以四個月至六個月之補習教育；高級班收受已受初級補習教育之男女，施以六個月至一年之補習

教育。」（國民學校及中心國民學校規則第四條）此外，「國民學校及中心國民學校，均得附設幼稚園。」（國民學校法第八條）

中心國民學校對於保國民學校又負有教育輔導的責任，是地方教育的輔導機關。中心國民學校，一方面是保國民學校的模範；同時在教學設施上，又負實際輔導的責任。

學級的編制 清末的普及教育運動，一度注重推廣鄉村小學。鄉村小學，設備簡陋，學生不多，適於複式編制法。所以在宣統年間，江蘇省教育會曾派俞子夷、楊保恆、周維城赴日本考察單級教學法。歸國以後，並開辦「單級教授練習所」。江蘇各縣，都派員聽講，其他各省，也派人學習。民國初年，各地鄉村小學，逐漸增加，師資很感缺乏，就紛設師範講習所，講授複式教學。五四運動以後，道爾頓制（Dalton Plan）等傳入中國，許多小學，都加試驗，很是風行，如南京高等師範學校附屬小學和杭州第一師範的附屬小學。二十一年，開始實行義務教育，鄉村學校因校舍、經費、設備、教師各種關係，大多採取複式編制。複式教學的問題，才重行引起了大家的注意。現在國民學校的學級編制，照教育部規定：「國民學校及中心國民學校之學級編制，以用單式為原則；但有特殊情形者得用複式及單級或二部編制。每學級學額以五十人為度，至少二十五人。」

單式和複式編制 學生人數多的學校，以一學年作一學級，這叫做單式的學級編制。但遇到學生人數不多，或教室數也不敷分配。那末，經濟一點，把相近的兩學年，例如第一學年和第二學年，或第二學年和第三學年，合併在一個教室，這就稱為複式的學級編制。假使學生人數更多，設備更簡，那就只有把第一、二、三、四各學年的學生，都合在一個教室裏上課，這通稱「單級學校」。但其實，它只是一個「單室學校」；若以學級編制言，則是複式之複式了。

二部編制 二部編制是單為謀教師的經濟或校舍的經濟的教學組織。有全日二部制和半日二部制之分。全日二部制是單級學校的變例，使一部兒童受課時，另一部兒童自習，隔時互換。半日二部制，則是半日學校的複合，一部兒童上午就學，另一部兒童下午就學。

課程與教導 我國以前兒童在私塾裏學習的課程，包括識字、書法、讀經、作文等（見上第一章）。新式學校創立以後，小學堂有了新式的課程，如修身、讀經、中國文學、算術、歷史、地理、格致、體操；此外，視地方情形，加授圖畫、手工。民國元年改革課程，廢止讀經，增加手工、音樂。十一年課程又有變更，小學校課程分為國語、算術、衛生、公民、歷史、地理、自然、園藝、工用藝術、形象藝術、音樂和體育。國民政府成立以後，這些科目，又有合併，或改名。現行國民學校兒童部課程，低年級（一、二年級）和中

年級（三、四年級）有團體訓練、音樂、體育、國語、算術、常識、圖畫、勞作。高年級有團體訓練、音樂、體育、國語、算術、社會（包括公民、歷史、地理）、自然、圖畫和勞作。成人班與婦女班課程有國語、公民、常識、算術、音樂、職業常識。（註五）

以前兒童和成人，分別入小學與民衆學校，教學與訓導的事情，比較簡單。在小學方面，自杜威來華以後，曾試驗設計教學法。陶行知也提倡「教學做合一」。陳鶴琴的「活教育」，更反對舊日的教學方法，主張「做中教」，「做中學」，和「做中求進步」。在民衆學校方面，也有人依據成人學習心理來改進識字教學。自從國民學校成立，同一學校要容納兒童、成人和婦女，教學訓導，是很困難的問題了（教學與訓導原則，見下第八及第九章）。而且教師除了教學以外，還要協助鄉鎮公所和保辦公處訓練民衆，推進地方自治，舉辦社會服務事業，職務也是繁重得很（教師見下第十章）。

五 研究與實驗

聯合國教育科學文化組織

聯合國教育科學文化組織 (United Nations Educational,

Scientific, and Cultural Organization or UNESCO) 是國際間教育科學和文化合作的一個中心機構。一九四六年十一月在巴黎舉行首屆大會，正式成立，我國簡稱爲聯教組織。

聯教組織的宗旨：「在促進各民族間教育科學與文化之合作，以推進對於正義法治及人權與基本自由之普遍的尊重，不分種族、性別、語言或宗教，以期有所貢獻於和平與安全。」它包括教育、科學和文化方面的一切重要的活動：設有教育；民衆傳播；圖書館及博物院；自然科學；社會及人文科學；和藝術及文學等六組。

聯教組織成立以後，就發起基本教育 (Fundamental Education) 運動。對於基本教育的推行，注重四個方面：一、設立基本教育評議會 (Panel on Fundamental Education)；二、編輯基本教育報告書；——敘述世界各國基本教育現狀，並討論基本教育原理。(註六) 三、舉辦基本教育「示範設計」 (Pilot Project)；——在中國和海地 (Haiti) 試辦「示範設計」，從事研究和實驗。四、舉行基本教育分區研究會議 (Regional Study Conference)；——探討各區域的基本教育問題，明瞭當地的實況，尋求解決的方法。

第一次基本教育分區研究會議，已於一九四七年九月在南京舉行。參加的有澳洲、緬甸、中國、

香港、印度、馬來亞聯邦、尼泊爾、紐西蘭、薩拉瓦克、暹羅、新加坡和聯教組織等十二單位會中討論了基本教育目的、內容、方法和技術等問題；並擬議示範設計。

關於示範設計，通過在中國設立實驗區，採用最新方法，實驗基本教育。實驗的項目包括：基本字彙和語文教學方法的研究，教科書和讀物的研究，教育方法的研究，教育經費的研究，和師資訓練的問題等。

國民教育實驗區 很早以前，像中華平民教育促進會、山東鄉村建設研究院、中華職業教育社等團體，便設立鄉村教育實驗區。民國三十年以後，爲了推行國民教育，教育部又指定了師範學院和師範學校設立國民教育實驗區。設立得最早的，像國立社會教育學院、國立幼稚師範學校、國立西北師範學院和國立麗江師範學校的國民教育實驗區。最近才舉辦的像濟南市、南京市和杭州市的國民教育實驗區。

國民教育實驗區裏面的行政事項，歸地方教育主管機關負責；學術上的實驗、研究、輔導等事項，則由主持的學校負責。最近實驗和研究的問題，多偏重在語言文字的教材和教學方法。

現在推行國民教育的困難概括地說，有經費、師資、語文教學和邊疆教育等問題。如果基層的

地方行政機構，不能改進；教育經費，沒有保障；語文不能便利人民大眾的學習；則雖有各種教材和教法的新實驗，依然不會得到根本的解決。以前我們曾敘述現代幾個國家普及教育的情形。看了蘇聯的掃除文盲；土耳其的文字改革，和墨西哥的鄉村學校；對於我國國民教育的推行，有怎樣的啓示呢？

閱讀

聯教組織（王承緒譯）基本教育（商務）。

教育部：中國的基本教育（商務）。

程其保：小學教育（商務）。

俞子夷：一個小學十年努力記（中華）。

教育部：國民教育法編輯要（正中）。

問題

（一）國民教育制度是怎樣產生的？

（二）什麼是基本教育的涵義？

（三）保國民學校和鄉（鎮）中心國民學校的關係如何？

(四) 國民學校裏兒童班與成人班、婦女班，課程有什麼不同？

(五) 參觀國民教育實驗區的實驗學校，記載實驗和研究的工作。

附註

(註一) 陶行知：中國教育改造（泰東）。

(註二) 梁漱溟：鄉村建設論文集第一集（山東鄉建研究院）。

(註三) 中國的基本教育頁四六統計。

(註四) 鄭宗海：「天都」「基本教育」之展望基本教育第一期。

(註五) 教育部國民學校及中心國民學校規則及民國三十一年小學課程標準。

(註六) 王承緒：釋基本教育問題（商務）。

第八章 教學

一 教材和學習

教法和教材 我們先要說明的，是教法和教材的關係。沒有教材，教師不能憑空教學；沒有教法，教材也不能充分發生它的功用。所以杜威說：「教材與教法是彼此聯絡貫穿的。」這話說來像是簡單，其實人們因為常常忽視了這簡單事實，而有兩種不同的誤解：一是離開教材而虛構教法，徒使方法、技術、名目紛繁，而實際上並無教材的準備。我們要想試行設計教法，而設計教材，至今還很缺乏，便是一個例子。一是離開教法而尊重教材，以為教師只須熟習各科教材，便什麼方法，都不必要。殊不知教師並不能替代兒童學習；不以適當的方法，給予刺激，指導反應，則書本只是書本，並不能成爲真的教材。偏重教材，和偏重教法，一樣地犯着錯誤。

教法和學習 其次，我們要說明教法和學習的關係。所謂教學，只不過用刺激以引起反應，或者說，只不過指導學習。「教的法子，要根據學的法子」的。舊時稱爲「教授法」而現在改稱「教

學法」(註一)用意也就在此。所以我們在列述教學方法以前，還應該回憶第四章裏學習歷程的性質，而能夠舉出幾條最主要的學習的原則。

二 學習的原則*

我們會說：一切學習，都是行爲的變化，都是兒童對於情境的自動和有效的反應。下列幾個原則，是多數心理學者所承認的。

學習是反應 第一、即學習是反應。讀者幸勿以爲這是無謂的煩絮。這是肯定學習是自動的歷程，而不是被動的吸收或接受；也稱爲「自動的原則」。(註二)

兒童對於教材，沒有自動的反應，則即使教師十分努力，或願意爲之代勞，也是得不到真正的學習的。以前學校的教法，注重教師的活動；怎樣發問，怎樣講解，怎樣示例，怎樣概括，雖然循循善誘，但以缺乏兒童的活動，到底勞而少功。兒童的自動，是學習的第一條件。

所謂「由行而知」(註三)所謂「在做上學」，都不過是自動的註解。傳徧一時的「教學做合一」的原則是「教的法子，根據學的法子；學的法子，根據做的法子。」(註四)

學習要有動機 學習要有需欲的感覺，或動機的引起，才能經濟而有效。通常除了用需欲或動機以外，教育書裏，有時也用心向 (set)、誘因 (incentive) 和興趣 (interest) 等名詞。動機對於學習的影響，有兩方面：第一它是發動力，它引起各種學習的活動。其次，它準對着目的 (goal)，決定活動的方向；使對於學習的情境，有所取舍；對於學習的反應，有所選擇。(註五)

教學不祇是提示教材，尤其緊要的，在教師佈置適當的學習情境，引起兒童的學習動機；如選擇適合興趣的教材，明確說明教材的目的，顯示學習成績的進步，或利用實物、圖畫、設計和實驗，增加兒童的興趣。至於獎賞、懲罰、比賽、競爭等，教師應用時，要非常慎重，倘使徒以誘諛、娛悅為事，則興趣反而會減低學習的效能。以前教育上有所謂興趣和努力的論爭，現在已沒有多少意義了。因為照現在的解釋：所謂興趣，不外乎行為的動機；而努力則指行為的堅持，困難的克服。克伯屈 (Kilpatrick) 說得好：「興趣與努力，皆為應付困難之健全活動中所同具。自對於目的之情緒的熱忱言之，謂之興趣；自困難當前，自我之堅忍前進言之，謂之努力。興趣與努力，為同一進行的活動之二面。」(註六) 凡是能夠引起動機的活動，沒有不能夠持續的。

學習要有組織 兒童的學習，是對於整個學習情境的反應。所以學習愈注重整個組織或全

體結構，便愈有成功。兒童最先對於整個學習情境，祇是模糊的適應。由於不斷的試探（動作、觀察和想像等），他逐漸能夠辨別整個情境中各部分的特點；以後他能瞭解各部分在整個情境中的相互關係；也能洞悉整個情境的組織或結構了；然後依照學習目的，選擇適當的反應，淘汰不適當的反應，對於整個情境，便能適應，而學習就成功了。（註七）

因此在教學方面，便應該注重兒童的完整學習。教師在必要時，還得提示兒童學習的緊要關鍵，使他能夠瞭解整個學習情境；對於教材，也不該注重零星枝節而要着重完整組織。

學習律的問題 學習的行爲，本來非常複雜。我們故意把它簡單化了，又把相關的若干原則，類歸爲上述幾條，以便初學的了解。又恐讀者將誤以爲在今日教育心理學上，學習的問題就是這樣簡單地解決了，所以不得不對於學習律，再加一點說明。

學習的歷程，我們指出有三種（見上第四章）：即，制約反射的學習，嘗試成功的學習，和領悟的學習。因此在學習律方面，也有三派的學說：稱爲制約學說、聯結學說，和完形學說；各以瓦特孫（Watson）、桑代克（Thorndike）和苛勒（Köhler）爲代表。其中對於教學方法影響最大的是桑

代克的學習律。

瓦特孫提倡行爲主義的心理學。他採取巴洛夫(Pavlov)的制約反射的解釋，而認一切學習只是反應的「制約」的歷程(conditioning of responses)，所以他完全注重練習。桑代克從動物心理的研究，於一九一三年發表他的學習律，主要的是練習律(Law of Exercise)和效果律(Law of Effect)；至於準備律(Law of Readiness)，不過是效果律的一個註解。他注重刺激和反應間的聯結，以爲神經原與神經原之間，可以構成一個縮結，稱爲感應結($S \rightarrow R$ bonds)。近年來桑代克對於練習律和效果律，都有新的修正，提出了相屬原則(principle of belongingness)以爲刺激和反應，必須彼此相屬，才能發生聯合。同時對於效果律，也偏重「滿足」的效果了。苛勒等完形主義的心理學者，則以爲學習是在整個情境中，遇着困難或問題。好比是一個完形發現了罅缺似的，而設法求其補足。學習是在造成一種新的組型，而學習成功的關鍵是領悟。除了上面所述的三種學說以外，像赫爾(C. L. Hull)的學習理論，也很受心理學界的注意。(註八)

其實各派學習理論的歧異，大部由於所實驗的學習情境不同。他們的解釋，便祇限於某一種的學習情境。如果加以會通，也未始不可。例如完形學說的領悟，注重學習的整個情境和機體的整個活動；而制約學說的反覆和聯結學說的嘗試，便常把學習情境和學習活動，先剖析爲最簡單的

部分。因此前者要說明如何從整個到化分；後者要說明如何從部分到湊合。但事實上，領悟與嘗試並不衝突。在領悟以前，常有各種嘗試；在嘗試之中，有部分的和積漸的領悟（*partial and gradual insight*），最後纔產生完全的和突然的領悟（*complete and sudden insight*）。（註九）詳細研究各派的學習理論，屬於教育心理學的範圍。我們這時仍只有以前述的幾個原則，作為討論教學法的根據。

三 教學的分類

現在我們要進而敘述各種教學的方法了。

我們所感困難的，是普通教育書裏，充滿了各式各類的教學法，如「注入式」、啓發式、講演法、直觀法、問題法、設計法等；還有國語、算術、自然、社會等各科的教學法。分類的標準不同，意義自然十分混雜。怎樣把牠們一一說明，而具有一些系統，倒也是一個難題呢。

依理，教法和教材不能分開，既有各科的教材，就按照着做教學法的分類，那是再適當也沒有。因為「小學各科教學法」，另有專書，我們在這「教育通論」裏又不必那樣深究。

其次，教法和學習也不能分開。我們既不照教材來分類，只有依學習的結果來分類了。讓我們先看一看這分類是怎樣。

心理學者常把學習的結果分爲：動作的學習（如拿取、握取、直立、行走等）、知覺的學習（如時間、空間、顏色、形狀等）、知動的學習（如寫字、畫圖、唱歌、勞作、運動等）、觀念的學習（如記憶與思考）、和情緒的學習（如好惡）五類。教育書裏通用技能、知識與理想的分類，所謂技能，偏於知動的學習；所謂知識，大半是觀念的學習；而理想便是情緒的學習了。我們爲了說明方便起見，仍舊沿用技能、知識和理想的分類。

技能 第一類學習結果是技能。如說話、寫字、畫圖、塑造、舞蹈、唱歌、各種器械球類的運動，各種勞作的技能，都屬於這一類；牠佔着教材和活動中很重要的一個部分。當人們說「雙手萬能」、「手腦並用」的時候，他們是在說技能的重要。可是他們的通俗的說法是不大正確的；因爲技能不限於手的動作，而包括各種肌肉的反應。

知識 第二類學習結果是知識和思考。凡事物和文字符號的認識、記憶；牠們所留的「意象」或觀念；各種觀念所組成的事實和原則，都屬於這一類。這些事實和原則是知識，獲得知識的技能

是思考。

理想與欣賞 第三類學習結果是理想和欣賞。伴隨着感情和情緒的反應。一般以欣賞表示對於藝術價值的感覺，理想表示對於道德價值的感覺。這種價值的感覺，或情緒的反應，也會決定個人的外表的行為。學校裏所謂「品格」「操行」，就指理想的學習結果。

學習的結果，是整個行為組織的變化，本不能嚴格地劃分成技能、知識和理想。各類學習的結果，互有密切的關係；一類學習，同時也可以影響其他各類的學習。克伯屈也說：學習有主學習、副學習和附學習三類。一項學習直接所得的技能知識為主學習；由此聯絡相關的技能知識為副學習；間接所得情緒的反應——理想和態度為附學習。例如學習縫衣；量度、剪裁、縫紉為主學習；由此附帶學習材料的來源、顏色、製法等為副學習；於工作中所得正確、謹慎、整潔、美觀等理想，則為附學習。

(註10)

為說明上的便利，以下我們分別敘述技能、知識和欣賞三類教學方法的要點（道德理想的教學，見下第九章訓導）。

四 技能的教學

引起動機 技能本來是生活必需的有效的反應。只要有實際生活的刺激，兒童自會感覺牠的需要。所以，在教學技能的時候，教師並不難於引起兒童的動機，只要供備技能所應用的情境便好了。但忽視了這一點，而專重強制的學習，那就會減低學習的效能的。

示範 教學技能的主要部分，在於指導動作的練習。怎樣練習，和練習要得到怎樣結果，要讓兒童先有明瞭的觀察。例如教唱歌、遊戲和勞作，教師得先表演正確的動作；教寫字、圖畫，並須舉示適當的範本，以為摹仿、試做的根據。關於動作的姿勢或步驟，示範以外，自然還可加以口語或文字的說明。不過教師也不宜說得太多，做得太少；因為兒童聽講的反應，不及觀察怎樣做法的反應來得有效。

指導練習 示範以後，兒童應該自己摹仿和試做了。這裏教學上緊要的有二點：一是錯誤動作的矯正，要使他知道錯誤的原因，同時還要知道怎樣才是正確的動作。二是兒童自己的批評，要教他會自行矯正他的錯誤。

各種教學，都要指導練習。關於指導練習的原則，我們趁此先說一說：

(1) 時間分配 練習是反復的，單調的。時間過長，兒童容易疲勞，而原來的動機也會消失。所以練習的次數要多，每次練習的時間要短。至於兩次練習間隔的時間，在開始的時候也要短，以後則可逐漸地加長。

(2) 全部練習 練習有全部、分部的二法。例如唱歌可以全首唱，也可以分段唱；寫字可以整個寫，也可以一點、一撇、一勾、一捺的分開練習。全部練習和分部練習，究竟那一種方法是更經濟呢？心理的實驗，和常識的判斷不同，證明全部練習法更為經濟。因為全體不只是部分的總和，一項技能，是各部動作組成的反應型的整體。先練習部分，而再練習整體，結果反是不經濟的。

(3) 練習測驗 練習測驗的用處，在於比較練習的結果；統計結果，畫成圖表，可以顯示各個兒童每次練習的進步，或一組兒童與他組兒童練習的進步。這使兒童知道自己的成績和進步，是教學上一個最有效的幫助。

五 知識的教學

因爲在教學上知識曾經佔有特重的地位，所以知識教學的方法也特別多。我們依着這些方法的歷史的發展，舉要如次：

- (1) 講演法；
- (2) 觀察法；
- (3) 表現法；
- (4) 啓發法；
- (5) 問題法；
- (6) 設計法。

講演法 明瞭言語在人類學習上的重要，則對於舊時教師的偏重講演，原不足爲異。而且在任何方法裏，口語總是必要的。卽如動機的引起，示範的說明，錯誤的矯正，那一項能夠不用口語呢？所謂講演法，是指不用別種方法而只以口講爲事的教學。古代印刷沒有發明，書籍非常稀罕，知識全靠口語傳授，有如漢朝經師口授章句那樣的「口耳之學」。現代的教師，明明有着無數的教科書和補充讀物，供兒童的自己閱讀，如果仍以講演爲惟一的教法，好像書籍是希有的一樣，仔細想

來，就真的有些詫異了。

但是講演法也有牠的特長。如時間的經濟，表達抽象觀念的便利，沒有別的方法可以比得牠。優於講演技術的教師，確得到很好的結果。牠的最大的缺點，在於偏重教師的活動，而默坐聽講的學生，不一定有何活動；這違犯了學習是反應的原則，所以又有「注入法」的惡名。

觀察法 十九世紀教學法上的第一改革，便是裴斯泰洛齊的觀察教學法（舊譯直觀教學法）。這是用實物、標本、模型、圖畫等以替代文字符號，使兒童由自己的感官獲得活潑真切的知識。雖然抽象的觀念，有許多不容易用實物來表示，而必須口語或文字的說明；但如物體的大小、輕重、長短、顏色、聲音、形狀，非有實物的觀察，也終於不能得到真切的觀念。科學的教學，是離不了觀察的。例如我們在自然科裏滔滔地講花的定義、構造等，徒然使兒童感到枯燥，而僅僅得着一些模糊的觀念；如果就在庭園裏拈一朵花給兒童看了再講，那便怎樣生動有趣而且正確呢？

觀察法當然也不能離開別的方法而獨立。桑代克說的：「教 $\frac{1}{3}$ ， $\frac{1}{4}$ ， $\frac{1}{5}$ ， $\frac{1}{8}$ ， $\frac{2}{3}$ ， $\frac{3}{4}$ ， $\frac{2}{5}$ 的意義時，若不用實物加以區分，使兒童自己觀察，那是乖謬了。但在教 6542 的意義時，若也把實物區分爲一萬個相等的部分，然後把六五四二個部分合併起來，這種手續，不是更其乖謬麼？」

表現法 爲要引起兒童的自動，使他用模製、塑造、圖畫、歌唱、動作等表現所學習的知識的，是福祿培爾的表現教學法。動作表現在小學低年級的教學，應用得很廣；因爲牠是一種遊戲，包含身體活動、面部表情、姿態發音等，合於兒童的動機，而很容易使他感覺興趣。圖畫、歌唱、手工的表現，則和技能的教學分不開；不過在彼以技能爲學習的目標，在此是以技能爲學習的方法罷了。

表現法也有牠的限制：一則很費時間；二則過重技能，致兒童雖有知識和感情的反應而缺乏技能的，也無從表現；三則表現的許多細緻的節目，不一定是重要和正確的知識。（註一二）

啓發法 凡是事實和原則的認識、瞭解、聯想、記憶，統是思維的作用。所謂思考，則特別指推論原則和解答問題的一種思維。講演的教法，雖未嘗不宜於聯想和記憶，卻不適於思考的訓練。海巴脫因此倡啓發的教學法。他的弟子推闡其意，制定所謂五段教學法，在歐美學校裏，盛行幾五十年。這方法的五個階段是：（1）準備，以問答談話，使兒童回憶已有的相關的知識，爲學習新知識的準備。（2）提示，提出許多事例，給兒童觀察和瞭解。（3）比較，使兒童比較和分析所提的事例。（4）總括，幫助兒童，求得一個可以解釋這些事例的原則。（5）應用，供給習題，叫兒童試用已求得的原則，從第二至第四段，顯然是論理學上歸納推論的程序。

五段教學法初行，教學上竟像發明了一種新的巧術；並且因為牠的層次清晰，也給予編製教案者一個很好的格式。但是牠的功用，也是有限制的。第一，這方法原是為比較複雜的原則的推論，並不是各種知識的教學都可適用的。可是複雜的原則，在低年級教材裏既然很少；若拿來說明淺易的原則，又不免無謂地浪費時間。第二，這方法也是注重教師的活動的。第三，這方法以形式論理學上歸納推論的程序，啓發兒童的思考；但實際上，兒童的思考，並不循着這樣固定的程序。

問題法

杜威分析思考的過程為五步：即（1）困難或問題的發現；（2）確定困難的所在和

性質；（3）提出假設，為可能的解決方法；（4）演繹這假設所應適用的事例；（5）假設經試驗證實

而成立為結論。若使在第五步中，假設並不適合於所有的事例，則結論不能成立；思考依着嘗試成功的原則，另換一個假設，往復試驗，至得到結論而後已。（註一二）這種步驟，包括向來論理學上演繹

歸納的推論為一整個的心理過程。除困難或問題，為思考的刺激以外，其第二、第三步，是演繹；第四、第五步是歸納。但思考的成功，在於往復的嘗試，並不按着論理的形式，而是活動的心理的過程。杜威以為心理和論理，並無截然的界限；若欲強為分割，也只可當作一始一終，而始終相聯，並無間斷。

根據這種觀點，他以為思考的教學，應該從兒童實際感覺的困難或問題出發。教師的任務，即在從

兒童生活中提出實際的問題，而幫助他分析問題，尋求假設，進行試驗，以得到滿足的解答。

問題本來是學校教材——如算術科的教材——所常用的。杜威的問題的教學法，決不指把固定的教材改成問題的形式，而是要從兒童生活裏去找教材的問題；這點是我們得辨別清楚的。因為只有兒童感覺的困難或問題，才能引起動機，而會自己去尋求解答。

設計法 設計原是美國農業教育上的一個名詞。關於農藝、牧畜等，學校有時不易供備實驗的情境，乃由教師指定學生各在自己家裏，做選種、栽培、飼養、製造等問題，每個問題，包含許多參考閱讀和試驗，謂之「家庭設計」。(註一三)這種方法，漸為別的部門的職業教育所採用；到一九二〇年左右，遂成為普通教學法上一流行的名詞。照查特斯的定義：「設計是在實際情境中完成的含有問題的動作。」好雪克則以為設計偏於動作，問題偏於思維，要兼顧思維和動作，不如稱為「問題設計」。(註一四)克伯屈始確定設計的最廣義，而說：「設計是自願的活動」。(見第七章)並不限於實際的動作。他分設計為(1)決定目的，(2)計劃，(3)實行，(4)批評四個步驟。從此，凡是打破科目界限，以兒童自發活動為中心的學習單元，都稱為設計了。

六 欣賞的教學

學校裏面，通常對於欣賞教學，非常忽略。教育書籍，關於欣賞教學的原則和方法，也很少討論。欣賞教學的目標，在發展兒童愛美的情操，培養他們的藝術的趣味。

一切藝術，最重要的特質是「節奏」(rhythm)與「和諧」(harmony)。自然現象有節奏，如晝夜的交替，寒暑的往來。人類的需欲和行爲，也有節奏，如呼吸循環的起伏，與注意的張弛。藝術返照自然，所以音樂、圖畫、詩歌和舞蹈，都離不了節奏。如音樂靠抑揚、高下和疾徐，構成音調的和諧；圖畫靠長短、大小的錯雜，和深淺、濃淡的配合，形成形體與顏色的和諧。詩歌和舞蹈，也有音調、姿態的節奏與和諧。幼小的兒童，便喜歡節奏的遊戲和舞蹈；愛唱重複和節奏的歌謠曲調；喜聽情節重複的故事。節奏是欣賞教學最根本的原則。

美的欣賞，最重要的成分，是移情作用(empathy)和內摹仿作用(inner imitation)。朱光潛說：「凝神觀照之際，心中祇有一個完整的孤立的意象(image)；無比較，無分析，無旁涉，結果常致物我由兩忘而同一。我的情趣(feeling)與物的意象，遂往復交流，不知不覺之中，人情與物理互

相滲透。比如注視一座高山，我們彷彿覺得它從平地聳立起，挺着一個雄偉峭拔的身軀，在那裏很鎮靜地莊嚴地俯視一切。同時，我們也不知不覺肅然起敬，豎起頭腦，挺起腰幹，彷彿在摹仿山的那副雄偉峭拔的神氣。前一種現象，是以人情衡物理，稱爲移情作用；後一種現象，是以物理移人情，稱爲內摹仿作用。』（註一五）舉欣賞音樂來說，高而緩的曲調，容易引起歡欣鼓舞的心情；低而急的曲調，容易引起抑鬱悽惻的心情；便因爲音樂曲調，引起了全部心境的同調共鳴。

學校裏面，教學欣賞，最重要的步驟，是引起動機、指導和習作。

引起動機 兒童對於各種節奏的遊戲、曲調，本來就感覺興趣，同時也喜歡用彩色塗畫，用泥土塑造。所以在教學欣賞的時候，教師只要按照兒童的需要，佈置適當的環境，就很容易引起學習的動機。

指導 藝術的欣賞是一種完整的經驗，例如一幅畫的美麗，在完整的圖形；一首歌的和諧，在完整的曲調。所以教師應該指導兒童凝神欣賞完整的藝術作品。除了事先用簡短生動的說明，介紹藝術家的生平和藝術品創造的經過，來增加兒童欣賞興趣以外，應該竭力避免繁瑣的解釋。欣賞以後，教師和兒童，可以共同討論藝術品的價值。

習作 音樂的歌唱，圖畫的摹繪，和詩歌的習作，都可以幫助欣賞。教師應該鼓勵兒童自由想像，練習創作。關於練習的問題，在技能教學裏，已經討論過了。

七 教學結果的測量*

成績考查的必要 學習的結果，是舊的行為的變化，或新的行為的獲得。我們於實施教學以後，要問兒童的行為變化或獲得的怎樣和多少，就不能不有考查的方法了。

這種考查，有許多事實上的必要。從兒童方面說，要知道自己學業的進步，便須看所得的成績；成績好的，可以得到鼓勵同時引起他的更加努力。至於升級、留級的辦法，更是以成績考查來決定的。從教師方面說，要知道自己教學的成功，也便須看兒童的造詣。就是教材、教法的合不合，也可以從兒童成績上看出來，而得到將來改進的依據。從教育行政方面說，要考核教育事業的成效，也須比較各個學校的效能，而兒童的成績，便是教育效能的最顯著的表證。

考試方法的困難 成績考查，既有這麼大的關係。那末，牠的方法，當然是教育上的一個重要問題了。可是向來所用的考試法，卻暴露着許多缺點，舉要地說：

(1) 不客觀 我們量物體的輕重、長短，是有斤兩、尺寸的一定的單位，大家有一定的估計法，不能攙入個人的意見的。我們量兒童的學業成績，卻沒有這樣的單位。在考試的時候，題目的多少、難易，答案的正誤，分數的寬嚴，沒有兩個教師能夠相同；同一教師，也沒有兩次考試能夠一律。

(2) 不概括 考試的題材，本來只是學習的一極小部分；我們是假定牠可以代表全部的學習的。要是這樣，則題目愈多，取樣的範圍愈廣，愈有代表的價值。但普通考試的少數題目，取樣只限於很小的範圍。

(3) 不準確 批定成績的分數，也沒有一定的標準。有人調查以一本算學考卷，請一百六十位有經驗的教師評閱，所定分數，有從二八至九二分之差，平均數為六九·九。假使以七〇分為及格，則這本考卷的及格不及格，有同等的機遇了。

(4) 不經濟 考試又是很費時費力的一樁工作，無論主試者和被試者，都要浪費很多時間和氣力，而只得到那樣不準確的結果。

測驗和量表

糾正以上各種缺點的，有測驗和量表的使用。一八九七年，芮司 (Rice) 首先發表一種拼字的測驗。一九〇八年後，斯東 (Stone) 的算術測驗，桑代克的書法測驗告成。從此各科

測驗，漸次編造成功了。爲別於第五章裏所說的智慧測驗，這種測驗，稱爲學力測驗或教育測驗。

凡測驗所用的題材，應佔的時間，施行的手續，記分的方法，都有已經求得的標準的，謂之標準測驗。照題材的難度，用統計方法製成單位相等的分數的排列，以核算測驗的結果的，謂之量表。有了標準測驗和量表，我們不但可以比較個別兒童的成績，也可以比較一校和他校的成績，在教學上和行政上，都得到很多的便利。

我國小學各科標準測驗，是在民國十一年頃編造的。已成的，有陳鶴琴的小學默讀測驗，俞子夷的書法量表、算術測驗等若干種。最近有艾偉所編的各種小學學科測驗。

除了標準測驗以外，教師平時考查兒童的成績，也可以用一種測驗式的考試，或稱爲「非正式測驗」。牠的優點，就在比舊時的考試，題材較概括，記分較準確，時力較經濟。像「是非」、「選擇」、「填充」等幾個格式，已經爲各校所通用了。

閱讀

杜威（孟憲承、俞慶棠譯）思維與教學（商務）。

波特（孟憲承、張楷譯）教育心理辨歧（正中）。

克伯屈：孟憲承、俞慶棠譯（教育方法原論）（商務）。

桑代克：趙演譯（人類的學習）（商務）。

趙廷爲：小學教學法通論（商務）。

俞子夷、朱晟陽：新小學教材和教學法（兒童）。

問題

- (一) 你知道教學法有什麼別樣的分類？
- (二) 試以寫字爲例，說明教學方面應該注意的要點。
- (三) 舉例說明杜威的思考的步驟。
- (四) 關於欣賞教學，除本章所述以外，有沒有別的原則？
- (五) 參觀教學，做報告和批評。

附註

(註一) 近年美國所出教學法的書籍，都稱「學習指導法」如 Monroe: Directing Learning in the High School; Burton: Nature and Direction of Learning; Palmer: Progressive Practices in Directing Learning.

(註二) 自動的原則 (Principle of self-activity) 爲福祿培爾所倡。

(註三) Learning by doing 是歐美新教學法的口號「在做上學」是陶行知的原則。

(註四) 見陶行知 中國教育改造。

(註五) 見 Ryans, D. G.: Motivation in Learning 載美國教育學會年鑑第四十一冊第二分 The Psychology of Learning, 1942.

(註六) 見克伯屈 教育方法原論第十章興趣。

(註七) 見 Gates, A. I. and others: Educational Psychology, Chap. IX-X, 1942.

(註八) 赫爾 (C. L. Hull) 爲新行爲主義者其學習理論注重「加強」(Reinforcement) 一概念採取桑代克效果律對於巴洛夫制約說有新修正見所著 Principles of Human Behavior.

(註九) 見 F. R. McConnell: Reconciliation of Learning Theories. 載 The Psychology of Learning, Chap. VII.

(註一〇) Primary, associate, and concomitant learnings 前譯爲主學習、副學習、附學習。見教育方法原論第八章方法之廣義問題。這幾個名詞，如譯爲直接學習、相關學習、間接學習，或更顯豁些。

(註一一) 見 Thorndike and Gates: Elementary Principles of Education, Chap. 12.

(註一二) 參看 Dewey: How We Think。孟憲承等譯思維與教學。

(註一三) 見 Burton: The Nature and Direction of Learning, Unit III, Problem 4 B.

(註一四) 見前書所引查特斯的定義如下：The project is a problematic act carried to completion in its natural setting.

克伯屈的定義如下：The project is any unit of purposeful activity, where the dominating purpose fixes the aim of the action, guides the process, and furnishes its drive.

好雪克 (J. F. Hasic) 美國設計教學法研究者著 Brief Guide to the Project Method. (註一五) 見朱光潛詩論頁六十九。又文藝心理學第三及第四章。關於藝術欣賞的理論可參考。

C. K. Ogden: Foundations of Aesthetics.

J. Dewey: Art as Experience.

R. M. Ogden: The Psychology of Art.

第九章 訓導

一 道德行爲的發展*

道德是社會的。動物因爲利害的趨避，經過訓練，能夠有合於規律的行爲。羣居的動物，還能夠有爲羣而犧牲個體表現。但這種習慣或本能，不稱爲道德。人類原始的社會，爲保持種族的生存，有共同遵守的嚴格的習俗和禮儀（*mores*）；不論託於神的啓示，先知的預言，或知道是祖先的成規，這種習俗禮儀，是種族的禍福的所繫，漸成爲尊嚴而不可侵犯的道德規律（*moral code*）。個人的行爲，就依照這規律來「褒貶」，來判斷它的好不好；其更加重大的，便以部落或國家的刑賞來制裁。到社會進化了，人會以自己的智慧，思考道德的問題。這個智慧的發展，同時就是宗教或禮教所維持的道德規律的開始演變，動搖。規律失掉了它的尊嚴性。有許多規律，不僅違反個人的欲求，也不是他的理智所贊許。到這時，道德規律要人遵守，也得說出個理由來。禮記說：「禮也者，理也；」
「理之不可易者也。」（註一）到智慧再發展，連這個「理」的自身，也要檢討了。於是，賞罰「褒貶」

以外，別有個人良心上的「是非」；他律以外，別有自律。進化到這階段，社會權力的道德，變成個人「意志自由」的道德了。

兒童的道德行爲 嬰兒生下來，有他的遺傳，同時也就有這個社會環境。他的行爲，開始是完全主觀的，自我中心的（egocentric）。他只向環境索取他的所欲求，環境好像是爲他一個人而存在的。他要喂奶，要睡眠，要便溺，要抓，要爬，要啼笑發聲；要怎麼樣就怎麼樣，不知道有習俗禮儀，最初也不理會別人的褒貶。可是自然的利害制裁，是嚴厲的。他伸手去弄火，燙痛了，便不敢再嘗試了；他抓着玻璃要玩，傷了皮膚，也不敢再玩弄了。到稍長大一點，他就要得到母親的歡心。「褒貶」起了作用，他漸漸以成人的褒貶，來分別行爲的是非；他漸漸學會遵守成人的規律。瑞士兒童心理學家皮亞瑞（Piaget），研究小孩子的道德判斷，做過許多實驗。例如他問孩子們爲什麼不好說謊。六歲的孩子說，『說謊要受罰的』。八歲到十歲的孩子便說：『說了謊，以後沒人相信你的話』。『說謊是對不住被你欺騙的人』。皮亞瑞看孩子們玩石彈的遊戲，問他們有沒有規則，規則從那裏來的。孩子們頂小的，沒有規則。稍大一些，規則有的，但是隨便的。再大一些，競賽必須遵守規則；沒有規則，便玩不來。『規則是我父親做出來的』；『規則是我們約定的，只要好玩，規則也可以更改的』。他們

說。這樣，他們的看法，漸變為客觀的 (objective) 了。再進一步的發展，便是「褒貶」以外，別有良心上的「是非」了。看黃翼這樣寫：

「最高級的行為，是以道德的理想為標準，相對地不受他人意見的直接影響的行為。我們從所受的訓練薰陶，以及實地參加羣的生活經驗，對於別人的善意同情，可以有高度的發達；可以對於美德，養成愛好景仰；對於惡行，養成厭惡鄙視的態度。我們可以自愛、自重，以正人君子自許；覺得高尚的行為，纔是「我」的行為。不道德的行為，是堂堂的「我」所不屑自污的。假使不能實行，也要覺得內疚，要受良心的譴責。這樣的態度，是一種不能自己的好惡的情感，可以稱為道德的情感 (moral sentiments)。道德的情感，可以直接決定我們的行止，無須假借外來毀譽的力量。所以成德的君子，不因爲「暮夜無知」就變節；甚至可以「舉世譽之而不加勸，舉世非之而不加沮。」這是品格教育最後的目標。當然，我們不是說，一般兒童，都能夠有這樣的造就；事實上，全人類中，恐怕只有極少數人能完全達到這種境界。」（註二）

品格的意義 上引黃先生的一段文字裏，所有「理想」(ideals)「態度」(attitudes)「情感」

(sentiments)「我」(self, ego)「品格」(character)等名詞，都還需要解釋。

先說，什麼是品格？在心理學上，這指每個人對於環境而特有的習慣 (habits) 與情操 (sentiments) (黃譯情感) 的一個相當確定的組織 (organization)；習慣受智慧的改變，而情操受理想的轉移。既然是一個組織，那麼，一個人即使沒有發生外表的行為，卻是一個決定的傾向，決定他的有所為，有所不為。既然是一個組織，那麼，他的行為，不會前後判若兩人，也不會同時有人格的分裂。這組織，只是相當確定的，不是不隨環境的變化，而有改變和轉移；否則品格就沒有了發展。品格和人格 (Personality)，在通俗語言裏，當作同義的名詞。但在心理學裏，人格是一個中立性的，不涉道德判斷的名詞。人格經過道德評價的，謂之品格。(註三) 以下再解釋習慣、情操、智慧、理想這些品格的成分。

一、習慣 對於環境的反應，經多次的練習，便成為習慣。社會的習俗、禮儀，或其道德規律，在兒童的發展中，漸漸成為他的習慣；成為不思而得，不勉而能的行為；成為他的第二天性。古代教育，注重「幼儀」，注重「灑掃應對進退之節」，雖有過分拘謹的地方，而用意在於確定兒童的優良的習慣；就是確定他們品性構成的基礎。

二、情操 在習慣的養成中，伴隨着情緒的態度。情操就指一個人對環境中的人物或事的相

當確定的愛或憎，好或惡的態度。至於愛好自己的態度，也稱爲「自愛的情操」。沒有一個人不自愛；品格的高下，要看他愛的是怎樣的一個「我」。這就涉到理想的問題了。英國心理學家向特 (Shand) 和麥獨孤 (MacDougall) 都以這個情操的培養，爲品格教育的中心。要有了一個愛好而渴慕的理想的「我」，纔會如黃翼所說：『覺得高尚的行爲，纔是「我」的行爲。不道德的行爲，是堂堂的「我」所不屑自污的。』(註四)

三、智慧 怎樣說，習慣受智慧的改變呢？就是，遇到疑難的情境，舊習慣不夠應付，或者兩種反應互相衝突的時候，一個人便必須躊躇、思慮、改變、抉擇，纔能有決定的行爲發生。如其遇到孟子所說「可以取，可以無取，取傷廉；可以與，可以無與，與傷惠」或「生我所欲，義亦我所欲，二者不可得兼」的情境，那是道德上最緊急的時機，最莊嚴的智慧抉擇的關頭了。越是「意志自由」的道德，智慧的抉擇越重要。

我們一再用過意志這名詞。什麼是「意志」？舊時心理學，把智慧、情緒、意志，看作三個各別的「心能」。現在心理學，不把它們當作名物詞，而只當作形容詞，用以形容行爲的品質。這樣，意志就指上述的智慧的抉擇與努力的執行。哲學上所謂「意志自由」，就指這種「擇善而固執」的行

爲（參閱上第三章第二節），另外沒有一個超越行爲的意志。勒溫（Lewin）說：『意志的歷程，是衝突、抉擇、執行；而抉擇是它的關鍵。』（註五）

四、理想 怎樣說，情操受理想的轉移呢？人在環境中的行爲，有他所要達的目的（goal）；或者說，有他所追求的價值（value）。愛憎好惡的情操，是目的——人、物、事——所引起的。想像中的目的，謂之理想。由於品格的發展，兒童從愛父母，愛玩具，愛朋友，愛遊戲，愛這種「經驗的」目的，轉移到愛「理想」的目的，如愛社會，愛民族，愛科學，藝術。他的自愛的情操，也從愛經驗的我，轉移到愛一個理想的「我」：他要照這想像的遠景，來塑造他自己的模型，寫出他自己的傳記。待到這理想的「我」，佔有他的全生命，成爲他所追求的最高價值時，他的這個自愛的情操，能夠決定他的全部行爲。爲了這個「我」，他不肯再爲任何偶然的刺激或外誘，而在品格上作一毫的讓步，犧牲。

自我的完成 這個理想的「我」的實現，謂之自我或品格的完成——這是我之成爲「我」（self）。道德是我對人的行爲，它的唯一標準，是克己爲人。自我完成的唯一途程，也就是通過自我克服達到自我實現（self realization through self conquest），那一個人不爲自己，不自愛？但在發展的歷程中，受了理想的轉移，最初以自愛而自恣，最後乃以自愛而自克；覺得克己爲人，纔是真

的自愛。爲了理想的「我」的追求，而忘掉了我；如巴斯特的盡瘁科學，如文西的潛神美術，如可美紐斯的教育兒童，如蘇格拉底的犧牲殉道，這些人，愈是捨棄自己，愈是完成自己。孔子說：「克己復禮爲仁」（見上第六章第一節、第三節）；「禮也者，理也」；這是人類所能夠有的最高的道德的
智慧。

「當然我們不是說，一般兒童，都能夠有這樣的造就。事實上，全人類中，恐怕只有極少數人能完全達到這種境界。」然而我們用不着有一點灰心。因爲一則品格是各人特有的行爲傾向的組織；這組織，因年齡、智慧、遺傳、環境、教養的個別差異，而萬有不齊；雖然不齊，各人都可以實現他的一個理想的「我」。二則中庸說過了：「或安而行之，或利而行之，或勉強而行之；及其成功一也。」品格的成功，是一件難事；或許聖人能夠安而行之，我們大家是只有勉強而行之的。

二 道德的教學*

關於道德的教學，從來有幾個相反而實在相成的學說。

權力與自由 第一是權力 (authority) 說與自由 (freedom) 說。前者注重他律，即禮儀的

訓練道德規律的遵行。後者注重自律，即意志的自由。「良知」的培養。在古代，各可以荀子和孟子的學說爲代表。荀子說「性惡」，以爲：

「今人之性，生而有**好利**焉；順是，故爭奪生而辭讓亡焉。生而有**疾惡**焉；順是，故殘賊生而忠信亡焉。生而有**耳目之欲**，好聲色焉；順是，故淫亂生而禮義文理亡焉。」（性惡篇）

「禮起於何也？曰：人生而有欲，欲而不得則不能無求，求而無度量分界則不能不爭，爭則亂，亂則窮。先王惡其亂也，故制禮義以分之，以養人之欲，給人之求。使欲必不窮乎物，物必不屈於欲，兩者相持而長，是禮之所起也。」（禮論篇）

孟子說「性善」，卻以爲：

「惻隱之心，仁之端也；羞惡之心，義之端也；辭讓之心，禮之端也；是非之心，智之端也。人之有是四端也，猶其有四體也。有是四端而自謂不能者，自賊者也。」（公孫丑上）

「仁義禮智，非由外鑠我也，我固有之也。」（告子上）

因此，荀子的教學，重在「隆禮尊師」；孟子的教學，重在「存心養性」。現代心理學和倫理學，以爲自然界無所謂善不善性，如果指人遺傳的行爲，也可以爲善，可以爲不善。道德是人在社會文化中

的成就。權力與自由，只是發展上階程的不同，而沒有原則上的衝突。

按照前節所述發展的歷程，道德教學，應該由權力而到自由。兒童行爲的指導，是從權力開始；先養成確定的道德習慣，學會生活的規律和禮儀，再漸進於智慧的自由的啓發。不論父母怎樣慈愛，教師怎樣溫情，怎樣願意尊重別人的自由，也不能放下他們的道德上的權力！

直接與間接 第二是直接說和間接說。前者注重道德的知識；後者注重環境裏實際的道德的行動，而從行動中求知。這可以康德（Kant）與杜威（Dewey）的學說爲代表。康德生平所驚奇的讚美的，他自己說，是天空裏燦爛的星光；心裏，道德的森嚴無比的律令。道德的知識，像自然科學知識，一樣引起人的好奇。他要青年系統地學習這知識，要他們思考、討論這問題。批評他的人，說他這獨身主義者，既然不會有過小孩子，自然也不懂得小孩子不像他老人家，受過十分嚴格的天文學和倫理學的訓練，而感到這種知識的驚奇。這樣的批評，當然只是笑話，而與哲學不相干。倒是杜威的笑話說到了問題的深處。他說：『某處，有一個游泳學校。學生們不必下水而可以學游泳；他們把游水的各部動作，練習得非常熟了。一天，有一個學生真的入水去游泳，卻淹沒了。這是一個真的故事；否則聽者還以爲是捏造出來，以諷刺學校裏的道德教學的。』（註六）

按照前節所述發展的歷程，道德教學應該由間接而到直接。舊時學校顛倒了這次序；在小學裏，就有「道德」「修身」一類的科目。這也並沒有害處。害處在於學校和社會生活的分離；一到成人社會，道德修身好像隨童年而逝去，被看成童話樣的東西。成人「世故」深了，他們的立身處世，另有一套法術和權謀。一切聖經賢傳，嘉言懿行，好像是童話，專給孩子們讀的。這樣的風氣，是品格教育的整個毀滅。現在我們要倒過來。在兒童的環境中，做他們會做的誠實、勤勞、禮貌、秩序、服從、互助的活動，以確定他們的習慣；再從國語、社會、自然、勞作、音樂、體育等各科的「附學習」中，轉移他們的情操；到青年初期，智慧發展，想像活潑，情緒增強，纔可以形成他們的理想的「我」，而對於道德的理想，會有意識的追求。至於聖經賢傳，是我們成人終身所讀而還怕讀不好的道德教科書，怎麼好當它們是童話？

三 教學的原則

以下，我們單就兒童期的一個階段，試舉家庭與學校關於道德教學所必須採取的幾個普通原則。就是一、制取環境；二、注重示範；三、引發動機；四、促起努力。讓我們來逐一說明。

環境 讀者學習到這裏，應該早已知道，環境的控制，是教育的第一個條件。兒童的行為，是環境的刺激所引起的反應；或者如杜威的說法，是他和環境交互而不可分的行動。改變了環境，就改變了行為。即使我們用語言文字來勸導他，阻止他，命令他，這語言文字，也只是他的環境裏的一部分刺激而已。環境對於嬰兒，一開始就影響他的情操，再看黃翼怎樣說：

『兒童從很小開始，就漸漸對於環境中的人物，養成種種情感。許多情感，是由具體的經驗獲得的。慈母的乳哺愛護，使他發生戀賴的態度。奶瓶、玩具、兄弟、姊妹，給他各種快意不快意的經驗，早晚都成了某種具體情感的對象。假使父親教訓太嚴，他就不免產生畏懼的情感。假使學校生活太枯燥無味，他就厭惡學校。別人的榜樣暗示，又是造成情緒的態度的大原因。兒童對於黑暗，大概起先是不怕的。後來看見別人對於黑暗，總是疑鬼疑神，也就害怕起來。大多數兒童，對魚肝油的氣味，並不厭惡。因為大人說起魚肝油，總是皺眉縮鼻，也就不肯吃了。同樣地，兒童常常聽見適當的鼓勵，就養成自重自尊之心；常常受人責罵譏笑，就養成自卑之感。』（註七）

我們知道，歐美所行頑劣兒童的感化教育，大部分是靠環境的轉變，便知道一般正常兒童的早期環境要十分注意了。

示範 上引一段話裏說到「別人的榜樣暗示，是造成情緒的態度的大原因。」尋常所謂「人格感動」、「潛移默化」，實在就指這榜樣暗示。這包括在環境作用裏面；爲了它的重要，特別提出來說一說。每個父母或教師，不管他自覺不自覺，願意不願意，有名或無名，都在做着兒童的訓導員。他在言語、笑貌、工作、遊戲中間，給予兒童有力的榜樣暗示。若使自己沒有優良的習慣情操，怎樣會於兒童有優良的影響呢？三字經裏說什麼「養不教，父之過；教不嚴，師之惰。」雖是老生常談，卻也是教育警語。不過，所謂嚴，不應專指嚴以責兒童，尤應指嚴以律自己。陳鶴琴自述訓導兒童的經驗說：

「他早晨起來，就吹洋號。我低着聲對他說：『不要吹，媽媽、妹妹還睡着呢。』他一聽見我的話，就不吹了。你要叫他不要吹洋號，你自己須先要低着聲同他說話，所謂正己而後正人。倘使你亢喉高聲同他說，那末，他也不肯聽你的話而不吹洋號的。一天，我吃中飯後，在客廳裏打盹。他進來對他母親說話，一看見了我睡覺，他低着聲對母親說：『爸爸睡了。』就不作聲了。這種顧慮別人安寧的動作，是逐漸養成成功的。平常，他妹妹在房裏熟睡的時候，我們進去必定顛着脚步走的，說話也是低着聲音說的。而且常常對他說：『妹妹睡了，不要作聲。』我們常常以顧慮別人安寧的

話，說給他聽，而且做給他看，所以他今天也能夠顧慮我的安寧了。』（註八）

兒童的品格，就是在這樣動靜語默的細微之間長成的。到稍大一點，要直接說到道德的事情，更加要「先行其言」，「以身作則」。古人說：「言教者詆，身教者從」；千言的說教，是抵不上一行的示範的效力的。

動機 再大一點，理想的引導，也更加重要了。引起動機，是教學的一個大原則。兒童要從權力的道德，進於意志自由的道德；要爲了一個理想的「我」，而能夠克己爲人，先須有一個強烈的行爲傾向。勒溫說：

「被動的服從，引不起兒童自動的克制。只有在心理動力觸發而流注的時候，纔能夠改變它的傾向。所以教育的目的，在發掘，汲引這個動力的泉源（to tap the genuine drives and sources of energy），使它從他律漸移到自律。」（註九）

故事、傳記、音樂、詩歌、莊嚴的儀式、懇摯的談話，都是引起動機的幫助。

努力 在環境中，養成了健全的習慣和情操，有了理想的動機，以後便只要鼓勵、同情的鼓勵；以促起兒童的努力了。從前人雖然過信「意志」的單獨作用，而有「鍛鍊意志」等的說法，但也

有一點真理；就是，道德是一件難事，必須勉強而行，努力不懈。董仲舒說：『事在強勉而已矣。』

詹姆士（James）的心理學原理，常常給讀者一點道德的教訓。他有這樣一段妙文，當然他不曉得我們陶侃運甓的故事：

『要在小事情上，先有一點苦行和英勇的練習。每一兩天，要做些不爲什麼而單爲自己所不樂做而做的事。人要應付艱難，須得事先磨鍊。好比保險，平時看似虛糜，付出些保險小費，但真的遇到大災，你就得到補償了。有了堅忍不拔的鍛鍊，真的臨到艱危，看着你的軟弱的夥伴們一齊像給狂飈吹得發抖的時候，你會轟然屹立得像一座不可動搖之塔。』（註一〇）

四 國民學校的訓育

現行國民學校課程，不設「修身」或「公民」科，而改爲「團體訓練」，每天以二十分鐘爲度。部頒小學訓育標準，詳列目標和訓練要項。其實施方法規定：

- （一）全校的行政設施，環境布置，應按照訓育目標，直接間接以改進兒童全部生活爲鵠的。
- （二）各科的教材和教法，應盡量根據訓練要項，以謀培育兒童的公民觀念，養成兒童的公

民習慣。

(三) 全校的教職員，共負訓練的責任，應隨時隨地注意兒童的活動，直接間接引用「訓練細目」，指導兒童切實遵守。

(四) 訓練用的材料，各校得根據情境，酌量活用。

(五) 訓練兒童的方法，應注重間接的和積極的指導，並注意實踐和考查。教員須以身作則，常和兒童的家庭密切聯絡。

目標 國民學校的訓育，以「根據建國需要，發揚我國固有道德及民族精神，訓練兒童，以養成奉行三民主義的健全公民」為總目標。訓練要項的第一部分，即依「忠勇、孝順、仁愛、信義、和平、禮節、服從、勤儉、整潔、助人、學問、有恆」十二守則，分析每項應有的習慣、觀念、能力，訂定二百條的「訓練細目」，作為訓練兒童整個生活的方針，建立修己善羣愛國的基礎。(註一一)

禮儀作法 訓練要項的第二部分，注重作法演習，要使兒童「適合規矩和禮節，養成習慣。」

訂定「起居規律」和「社交禮儀」各十八節，與「訓練細目」相輔而行。起居規律自早起、盥洗，以至洒掃、進膳、正立、端坐、社交禮儀自敬禮、相見，以至應對、進退、慶弔、祭祀。訓練用的材料，有掛圖和

圖說；有歌詞。歌詞如早起歌爲：『每天清晨，應當早起。練習運動，呼吸空氣。』祭祀歌爲：『逢時過節，紀念祖先，舉行祭祀，必敬必虔。』略如呂坤，小兒語；陳淳小學詩禮之例。

教學時，先揭示掛圖，使兒童觀察。次由教師參照圖說，說明作法，使兒童演習；最後在中高年級，可教歌詞，使兒童吟唱。這些規律和禮儀，是「行爲的規範。要使兒童行爲合於規範，必須在實際情境中施行訓練。細目中，有些指明情境的，如在某時某地應有某種行爲，教師可利用這些情境，隨時指導。有些未曾標明情境的，就應提示各種常有的情境，以指導實踐的方法。有些或許不容易遇到實際情境的，亦應時常假設情境而施以必需的訓練。」

團體活動

教職員也要輔導兒童，組織他們自己的自治團體。「每學期的開始，各級級任教員，應指導兒童成立級會；全校的級會聯合成立校會。級會得分總務、學藝、健康、娛樂等組。校會得分設巡察團、衛生隊、圖書館、演講會、體育會、合作社等機關。都須切合實際環境，適應兒童需要，並且要有具體工作可做。組織開始，不妨簡單，逐漸擴充，改進。級會、校會，也可仿照地方自治組織，以每一兒童爲一戶，每十人爲一甲，設甲長；每級爲一保，設保長；合全校爲一鄉或一鎮，設鄉長或鎮長，以試練學校的自治。」

「團體訓練的時間，利用每天舉行的晨會或夕會，每週舉行的週會，每月一日的國民月會，以及每學期的各種紀念會和其它集會。各種集團訓練，要分別規定訓練的事項，務使變化多，效力大，不可常用一個方式，陷於呆板機械。」

以上我們節述了小學訓育標準的大意。

褒獎懲罰 在訓育上，當然還有一個褒獎懲的重要問題。近年心理學家關於這問題的實驗研究，做得很多。大概說來：一、鼓勵勝於責罰；二、褒獎要按照兒童努力的程度，而不要失之於濫；三、懲罰要使兒童了解受罰的原因，感覺它的羞恥，而不要失之於苛。對於妨礙秩序，欺侮同學，損壞公物的「頑劣兒童」，也應該採取這樣的兩種態度：一是同情；我們知道決定行爲的因素很多，犯過的兒童，有時需要改變一個環境，另受一種教育；有時更需要醫學的處理，心理的治療，決非僅僅責罰所能感化。這些過失兒童，教師視爲不可救藥的，往往因爲環境的改變，行爲的重組，而能長成爲社會的有用之材。這待下節再說。二是客觀；兒童的過失，是對社會的，不應當作是對任何教師個人的。教師不應專憑個人的愛憎，以責罰爲報復。可美紐斯說：「一個樂師，方要演奏而遇着樂器不能應手的時候，只有耐着心重理琴絃，輕攏細撚，使它發出和諧的音調來。決不會暴躁得把樂器摔在

地上，或揮拳把它擊成粉碎的。教師對於兒童，不也應該有這樣同情的了解和愛惜嗎？」我們的詩人說：「載色載笑，匪怒伊教。」這是我們訓導兒童的箴言了。塾師書齋裏掛着一副楹聯：

惟天生材皆有用，

他人愛子亦如予。

編者幼年不懂得他的意思。到自己當了數十年的教師，回憶起來，纔覺得那老師的藹然仁者之言，有無窮的教育意義。

五 問題的兒童

心理的衝突 兒童要滿足他的原始的需欲，同時要遵守社會的規律和禮儀，不能不有「抑

壓」(regression)。假使家庭或學校訓導不得當，常引起兒童心理的衝突。心理衝突，可分為兩類：一是人格內部的衝突；例如欲求的衝動，和自己的道德情操，不能相容，而發生畏縮、疑慮、夢幻、恐怖等行爲。二是人格和社會環境的衝突；例如兒童的欲求和學校規章，社會禮俗，不能相容，而發生說謊、詐欺、嫉妬、仇恨，乃至結黨 (gang)、爭鬪等行爲。兒童期的行爲失常，大都起於後一類的衝突。這

種頑童，心理學上稱爲「問題的兒童」。

問題兒童的善導 逃學，說謊，私自談笑，塗抹牆壁，毀損公物這些行爲，是國民學校裏所常見的。處理這些頑劣行爲，先須了解它們發生的原因，纔能施以適當的指導。例如私相戲笑，也許因爲教材太困難，或兒童智慧太低而不發生興趣，也許由於「自卑之感」，故意做出頑皮，以博取同學們的注意。訓育標準規定：『探究錯誤行爲發生的原因，先用調查法，分別研究兒童產生前後的家庭環境，特殊的習慣和興趣，父母的健康狀態，家庭教育和經濟，以及鄰里的情形。用體格檢查法，研究兒童的身長、體重、體力、發育狀況，以及各種缺陷或疾病。用心理檢查法，研究兒童智慧、聽覺、視覺，以及精神平衡等狀態。次考察校內情形及當時情境，有無影響於兒童錯誤的行爲。明白了原因，纔可予以適當的矯正。』

心理診療 應用心理學的方法，檢查和治療兒童的變態行爲，是本世紀纔開始的。一九〇九年，美國最早成立芝加哥少年心理診療所 (Juvenile Psychological Clinic)。一九二五年以後，各國相繼設立「兒童心理診療所」(child guidance clinic)，以增進兒童的心理康健，協助學校矯正學童的變態行爲。這種診療所的工作，不外兩個部分：一、診斷，從心理和精神病理方面，診察

變態行爲發生的原因二治療，改變兒童的環境，施行感化教育。(註一二)

感化教育 兒童頑劣問題，到青年期便更嚴重，變成了青年犯罪問題。對這問題，心理學家、醫

學家、教育家、法律家，也已經盡過最大努力。可惜這次大戰以後，青年犯罪的事件，又見增加了。青年

感化教育，也是本世紀纔開始的。最著名的試驗，是美國成立的一個喬治少年民主國 (George

Junior Republic)。一九〇八年，英國制定兒童法案 (Children Act) 以後，倫敦街頭的流浪兒童，

逃學青年，以及工人和貧民窟裏的「少年黨與」(Gangsters)，一齊交託一位教育家蘭因 (Homer

Lane) 去感化。這個責任真不輕！蘭因效法喬治，帶了這羣青年，到陶夏 (Dorsetshire) 的鄉村，開創

一個小理想國 (Little Commonwealth)。幾年以後，這小國，勤勞廉潔，風教肅然，道不拾遺，夜不閉

戶，竟是一個禮義之邦。請柏拉圖去參觀，他也要讚美不置。每次，再把一個犯過青年送到陶夏去，他

入境問俗，看那些小國民，以前原是同道人；「英雄惜英雄」，一見如相識。可是除非他願意覩顏吃

他們的飯，靠他們的慈善基金過日子，否則只有努力參加他們的農業勞動，領得他的一份工資；除

非他願意孤立無依，否則只有遵守他們的道德規律，和他們做工作遊戲的伴侶。原來，青年因「抑

壓」而起心理衝突，因心理衝突而行爲失常。改變了他的環境，就改變了他的目標，轉移了他的情

操；使他的蓬勃的生活力，重復坦然地發洩出來。他的行為傾向改組了，他的品格改造了。這種目的和情操的轉移，變態心理學上，謂之「昇華」(sublimation)。若問蘭因有何祕訣，他也不過說，「昇華代抑壓」。舊式感化院的失敗，就在於「以抑壓代抑壓」而已。(註二)

以前大家對於變態心理學上心理衝突，抑壓昇華諸說，雖感到新奇，卻疑為怪誕。經過很多心理學家的嚴正工作，近年纔有一個科學的說明。像柏特(Burt)的過失青年，便是這類的科學名著。(註一四)

心理學家和教育家的研究這一類問題的，實在有很大的功勞。因為他們想「改造人」。他們能夠真的改造多少人，就能夠給這苦難的人羣增添多少幸福。

閱讀

陳鶴琴：家庭教育（華華書店）。

黃翼：兒童心理學（正中）。

吳俊升：德育原理（商務）。

杜威（元尙仁譯）：德育原理（中華）。

馮友蘭：新世說（商務）。

朱光潛：談修養（大東）。

問題

- (一) 說明品格和人格的意義。
- (二) 何謂理想？何謂情操？
- (三) 孟子和荀子，那一個人的學說，近於間接說？
- (四) 朱子和王陽明，那一個人的學說，近於自由說？
- (五) 頑童訓導的重要原則是什麼？
- (六) 爲什麼「勉強而行」，就是「意志自由」？會不會引起「心理衝突」？

附註

(註一) 禮記：仲尼燕居，又樂記。

(註二) Piaget: The Moral Judgment of the Child, 1932. 又黃翼：兒童心理學頁一一五。

(註三) Allport, Personality: a Psychological Interpretation, 1937.

(註四) Shand: The Foundations of Character; McDougall, An Introduction to Social Psychology, 1915.

- (註五) Lewin: A Dynamic Theory of Personality; Dewey, Human Nature and Conduct, 1922.
- (註六) Dewey: Moral Principles in Education.
- (註七) 黃翼兒兒童心理學頁一〇九。
- (註八) 陳鶴琴家庭教育。
- (註九) Ellis: A Source Book of Gestalt Psychology, 1939.
- (註一〇) James: Principles of Psychology, Chap. X.
- (註一一) 教育部小學課程標準。
- (註一二) Burbury and others: An Introduction to Child Guidance, 1945.
- (註一三) Nunn: Education; its Data and First Principles, 3rd. edition, 1945, Chap. VIII.
- (註一四) Parr: The Young Delinquent, 1925.

第十章 教師

一 爲什麼做教師

「他們能的，幹；不能的，教。」慣於諷刺的戲劇家蕭伯納這樣說。我們不一定自認是「不能」，那麼，我們爲什麼預備做教師呢？

我們選擇一種職業，當然有個人和環境的種種複雜的原因；而了解和喜歡那種職業，必是許多原因之一。教育是引導兒童的發展，傳衍社會的文化的事業。我們要從事於這種事業，則對於兒童和社會，必有我們惓惓的所在。

兒童的愛 已往的偉大的教師，如裴斯泰洛齊、福祿培爾，都以白首窮年，和小孩子們在一塊兒玩耍；生活。如其不是爲着他們對兒童的愛，那是決乎做不到的。原來，對於幼兒的愛撫，看着他們活潑潑的生長，像草木的萌芽，發榮一樣；而加以辛勤的將護，幾是人類所同有的行爲。教師們又特別懂得兒童生長，發展的原則，以及指導輔助的方法，和園工懂得花木的灌溉栽培一樣。所以教育

的事情，在別人或許看作麻煩，而他們卻毫不厭倦。教師愛着兒童，其最大的報酬，也就是兒童的愛。『社會上沒有比我們享受着更多的愛的人：我們不論到那裏，都遇着兒童的笑臉。』（註一）

兒童的生長，也刺激教師的生長。生活在小孩子的隊伍裏的教師們，也像孩子似的活潑；常感覺生趣的盎然，而忘記了自己的遲暮。隨着服務的年份，他的年齡是一年一年地大了，但他的興趣和態度，可以說還是年青的。福祿培爾的墓碑上，素樸地鐫刻着『來，讓我們和兒童生活』一句話，這是他的遺言。教育者的夢，兒童的愛，遊戲和兒歌的歡娛，充滿了他的一生，留得他的青春的長在！

社會的服務 學校是一個社會組織，或者說，是社會為教育而特有的一個組織。牠的活動，和社會的經濟、政治、文化諸般的活動，息息相關。教師以教學服務於社會，為了忠於他的專業，不可見異思遷，紛心旁鶩於其他種種的活動——並不一定蕭伯納所說的「不能」。教學是他的所能，他所能的，他幹的：這在他是一點也不愧怍。

和蕭伯納的譏刺相反的，是歐洲史上民族戰爭中教師所受的禮讚。一八一五年滑鐵盧之役，惠靈頓說『是在英國騎頓學校的球場上戰勝的』。一八七〇年普法戰後，毛奇也歸功於普魯士

的小學教師。現在中國民族，正遭遇着空前的危難和災害。有人甚至於恐懼說，我們的民族，許會由衰老而趨於滅亡。我們不信民族衰老之說；因為一個民族能夠延續牠的生命，便一定有新陳代謝的作用。我們的兒童和青年，和別的民族的兒童和青年一樣，是活潑、壯健，而旺盛地生長發展着的。怎樣培養和引導他們的發展，繫着民族的前途。這不是教師的誇張，而是他應該認識的使命。

二 專業的準備

師範教育 教師的專業教育，是近百年間才有的。牠起因於小學教育普及後，國家需要大量的師資；而小學新教學方法試驗成功後，師資又需要特殊的訓練。一八八〇年的前後，歐美各國已都有義務教育的法律，義務教育初行，師資不夠分配，乃不得不趕緊培養。同時，從表斯泰洛齊教學法盛行以後，人們已認識教師的必須特殊訓練。瑞士而外德、英、美各國最早的師範學校，多有他的弟子直接的參加，或受着他們間接的影響。若在教育落後的國家裏，小學教育既不普及，自不需很多的教師；若使任何人都可以當教師，那便根本上不需專業的訓練了（見上第二章）。

現在各國對於小學教師的專業訓練，都非常重視。尤其像蘇聯、土耳其和墨西哥等國家，因為

積極普及教育，小學師資的需要，異常急迫，近年正大量擴充師範學校，同時還想提高專業訓練的程度。我國清末興學的時候，就很注重師範教育。但民國十一年，學制變更，高級中學得設師範科，師範學校便逐漸和中學合併。十八年公布中華民國教育宗旨及其實施方針，規定師範教育在可能範圍內，獨立設置，並盡量發展鄉村師範教育。二十一年的師範學校法，又確定師範學校的獨立地位。二十七年教育部擬訂「第一次師範教育方案」，設立師範區，擴充男女師範和簡易師範。二十八年推行國民教育以後，師資的需求，更迫切了。三十一年，便實施「第二次師範教育方案」；每一年師範區需有師範學校二所；每縣需有簡易師範一所。三十五年又擬訂了「戰後各省市五年師範教育實施方案」。據三十四年統計全國共有師範學校六六二所，學生一八〇、三四人。現制師範學校和附設的幼稚師範科，以初級中學畢業為入學資格。其附設的一年的特別師範科，則須高級中學或高級職業學校畢業生，纔能入學。此外各地方為造就師資起見，也得設簡易師範與簡易師範科，和國民教育師資短期訓練班。（註二）

基本訓練 師範學校的課程，包括基本訓練和專業訓練兩部。基本訓練的科目，照三十三年

教育部修正頒行的師範學校課程標準，有國文、數學、地理、歷史、博物、化學、物理、體育、衛生、公民、美術、

音樂、軍事訓練和童子軍教育等，佔全部課程的大半。「教師自己先要是一個有教育的人」（註三）這些普通科目，是他自己教育上所不可缺的。即以專業的準備而言，和這些科目也有密切的關係。第一、國民學校教材，雖是淺易，卻決不是簡陋。尤其現在除了教育兒童以外，還須兼教成人，教師所需要的技能、知識，幾乎沒有限量。教師對於人類的文化，愈有豐富的了解，和深切的體驗，則對於教材的運用，愈可以左右逢源。第二、教師服務以後，要有不斷的進修，也先要有普通學問的工具和門徑。

專業訓練 這可以分技能、知識、理想三個目標來說：

(1) 技能 這如「教材及教學法」和「實習」以及「實用技藝」等。不熟練這些技能，教學是不會勝任愉快的。

(2) 知識 教育的學科，有「教育通論」、「教育行政」、「教育心理」、「測驗及統計」。這幾種科目，都是關於教育學的最低限的知識。

(3) 理想 最後，教師應有同情、客觀、忠實、負責的理想和態度。他們在保或鄉鎮服務，也必定要能夠節約、自制、刻苦、勤勞。同時要協助鄉鎮公所和保辦公處訓練民衆，推進地方自治，舉辦社會

服務事業，更須有社會服務的志願。

三 服務後的進修

進修的重要 教師在教學的時候，常常會發現新的困難或問題，要求新的解答；他自己的學習，在服務中是不斷地進行着的。古代的教育者早說過了：『雖有佳肴，弗食不知其旨也；雖有至道，弗學不知其善也。』是故學然後知不足，教然後知困。知不足然後能自反也，知困然後能自強也。故曰：「教」「學」相長也。」（註四）

有人譬喻，兒童如初栽的樹苗，教師如立在樹苗旁邊的枯木；沒有那枯朽的木樁的支住，則樹苗會被風吹雨折而得不到牠的正常的生長。這雖然是妙喻，卻不免揶揄了教師。今日在師範學校訓練中的青年，自身那一個不是蓬勃生長的幼苗呢？如果一旦服務，即變成枯槁的朽木，那是人生的怎樣一個悲劇？詞人屈原有這樣的歎息：

『何昔日之芳草兮，

今直爲此蕭艾也。

豈其有他故乎？

「莫好修之害也。」

所以教師服務以後的進修，是出於自己發展的強烈的要求，並不待任何人的獎誘或督促；雖然外國教育行政機關，常有以增高待遇鼓勵進修的辦法。

而且教師進修的機會，是很多的。在日常準備教材，改進教法，處理事務中一面做，一面學，這種機會，無待於「他求」。此外，行政方面的視導，如其是能夠體認實際困難，指示具體方法的，那末，視導也就是教師進修的機會了。以下所介紹的，是幾種有組織的進修的活動。

講習 第一種是系統的講習，這如暑期學校、暑期講習會的活動。講習的內容，不必以教育學科爲限。凡最近自然與社會科學的知識，工業技術和美術的欣賞，都是教師所要補充。講習的方法，更不可獨重講演，而應該包含許多示範和實習。暑期學校，大概是大學和師範學校的推廣事業。暑期講習會，則可以由各縣市分別舉行。不過因爲交通不便，所費太多；延請講師，遠道赴會，都不容易。而且爲期只短短的一個月或數星期，來去匆匆，所得無幾。所以又有函授學校、通信研究等辦法。

現在各省市有中心學校和國民學校教員假期訓練班，和通信研究辦法。師範學院附設進修

班與函授學校。教育部也辦理國民教育通信研究。

討論 其次，在同一校或同一地方的教師們，可以有「研究會」（註五）或討論會的組織。因為研究另有嚴格的意義，討論是更妥當的名詞。集會討論，要有結果。會前應該預定討論的問題，各自閱讀和搜集有關的材料；會後也應該有記錄的發表。倘使漫無計劃，隨意閒談，那不如組織一個「讀書會」，各自閱讀一種刊物，於集會時提出報告，倒可以交換新知了。教師的工作，本來很是緊張，除必要的集會以外，除非真的能夠幫助進修，總以節省開會談話的時間為是。

觀察 復次，觀察也是進修的一種方法，這包括教學參觀和成績展覽。教師在訓練中，已經有很多的指導的參觀。服務以後，一校內和一地方的教師，可以相互參觀。新進者參觀經驗豐富的教師，可以得到熟練技術的示範；老成者參觀新近訓練的教師，也可以供給改變方法的參考。至於外地有特殊優良的學校和教法，也可以組織旅行參觀團，以擴充觀察的範圍。

兒童成績展覽，也可供教師的觀察；成績是表示教學的效能的。但尋常學校舉行一次成績展覽，有一次特製的作品；而兒童平時的成績品，卻往往忽於保存。如其不是整個設計的一部分，則臨時特製的成績展覽，有多少功用，很是問題，而教學時間卻耗費了。教師所要觀察的，是實際教學的

成績，這種成績，最好由各校或行政機關，取樣搜集，常設展覽。

研究 在學術上所謂研究，是根據客觀的材料或事實，發見其因果的關係，以解決問題，控制情境的。怎樣觀察和搜集事實，怎樣探求牠們的關係，怎樣試驗證明而獲得可靠的結論，都應該有嚴密的方法。因為這種方法，是一切自然和社會科學所共同，所以稱為科學的研究方法。教育的科學的研究，是我們最後所要陳述的了。

四 教育的研究

教育學的地位 教育的活動，可以說和人類生活同時開始的；但把教育當作一種學問來研究，卻是很近的事情。學者於運用嚴密的方法，發見自然，控制自然，得到相當的成功以後，才想用同樣的方法，以發見和控制社會。可是關於經濟、政治、教育一類的問題，能夠放棄偏見和信仰，而一律以客觀的方法來解決，這希望恐怕還很遼遠，並且也有許多學者，並不承認這些問題是可以用客觀的方法解決的。以教育來說，就有許多科學專家，只以牠為簡單的教授技術，而不能和化學、生理學等同「科」。可是人類的進步，必然地會以科學的方法，控制自己的社會，決不會永遠把教育的

事情，當作超於自然的定律以外。任何科學，無不起原於人生實際的活動，在沒有成立以前，總是有技術而沒有原則的。化學最初只是鍊金的法術，生理學起於疾病的醫療。今日教育的研究，至少已不是鍊金術時代的化學可比吧。

教育會爲哲學的附庸 古代哲人，早就思考着教育的問題。他們既綜合自然與人生的事實，而創造成他們的理論的體系，要指示人們怎樣實現他們的理論，便注視着教育了。我們試一翻教育史，即知道孔子、蘇格拉底、柏拉圖、朱熹輩的教育理論，都是包含在他們的哲學之中的。因爲這歷史的原因，歐洲故舊的大學裏，向來以教育學屬於哲學的部門，而不另設講座。

現代教育的研究，已經應用科學的方法——同時，哲學也當然，已經從科學取得牠的基本材料——而以「附庸蔚爲大國」，漸漸成長爲獨立的學科，那末，是不是要和哲學完全分離呢？在教育上科學和哲學的兼容，和一般學術上科學和哲學並立是一樣。斯密士（H. B. Smith）說：「教育科學的目的，在事實的發見，和原則的範成。教育哲學則從人生經驗的全體上，檢討這些事實和原則，而估定牠們的意義。」（註六）努力於教育科學的人，並不菲薄教育的哲學的理解。

教育科學的演進 近代教育的研究和試驗，是一百五十年前裴斯泰洛齊所開始。在他以前，

盧梭已有新的兒童教育的理論，但是沒有實際的試驗的。裴斯泰洛齊本着他對兒童的深愛，和社會改造的弘願，窮畢生之力於他的教育的實驗，書中已一再提到他的偉績了。福祿培爾跟着創立了他的幼稚園。海巴脫 (Herbart, 1776—1841) 則主講於大學而經營他的教育研究所和實驗學校；他想從心理學與倫理學的基礎，建造一個教育科學的體系出來。可是在他的時代，心理學與倫理學，本身還沒有很多的科學的材料。所以他的教學法，雖風靡一時，他的教育理論，依然沒有脫掉思辨哲學的窠臼。

然而海巴脫到底是教育科學的前驅了。他的弟子，分成兩派：一派如斯託伊 (Stoy) 來因 (Rein) 采勒 (Ziller) 等，繼續着教學法的開發；一派如馮德 (Wundt) 卻開了實驗心理學的紀元。(註七) 美國心理學家卡脫爾 (Cattell) 就是在馮德的實驗室裏受他的訓練，回到美國以後，在各大學建立實驗室，引起了美國人對於實驗心理的興趣。同時美國心理學巨擘霍爾 (G. S. Hall) 爲青年心理與兒童心理學，開闢了新的途徑。桑代克先後發表了教育心理學 (Educational Psychology) 成人的學習 (Adult Learning) 和成人的興趣 (Adult Interests) 幾部大著，研究的領域，又擴展到成人了。

最近數十年間，教育科學及其相關的研究，已有不少的收穫。先從心理學方面說。現代心理學者，從研究靜的實體 (static entities) —— 如記憶力、觀察力、想像力、轉變到探究動的歷程 (dynamic processes) —— 如改變人類行爲的方法。他們的生理和生物的觀點，也已轉變到社會和文化的觀點。從學習心理的研究，擴展到學科心理的研究。從智慧的測量，擴展到性格、興趣和態度的測量。從兒童心理的研究，引伸到青年和成人心理的研究。舉例來講：如桑代克、巴洛夫、苛勒之於學習心理；桑代克、蓋茲 (Gates)、葛雷 (Gray)、巴拉特 (Ballard) 等之於學科心理。高爾登 (Galton)、皮爾遜 (Pearson)、卡脫爾 (Cattell) 之於統計方法。比納、推孟、柏特、古納夫 (Goodenough)、麥柯爾 (Mc Call) 之於智慧測驗。吳偉士、朋路透、羅沙赫之於性格測驗。史披亞門、柏特、湯姆遜 (G. H. Thomson)、凱雷 (Kelley) 之於因素分析 (factor analysis)。歐葉斯、桑代克之於教育測驗。許端 (W. Stern)、格瑞爾 (A. Gesell)、皮亞瑞 (Piaget)、步勒 (C. Bühler) 及愛薩克 (Susan Isaacs) 之於兒童心理。柏特之於遲鈍兒童。霍爾、施勃郎格、柯爾 (L. Cole) 之於青年心理。柏特、海雷 (W. Healy) 之於過失青年。桑代克之於成人心理。此外佛洛伊特 (Freud)、阿特爾 (Adler) 和他們的徒衆，對於問題兒童和變態行爲的研究，最近賀納 (K. Horney)、迦迪南 (A.

(Kardiner) 傅朗姆 (E. Fromm) 等從精神分析來研究個人人格與文化組型的適應問題，也是值得重視的。(註八)

其次，從社會學方面來說。現代文化人類學者，也從研究各文化區域的器物、社會組織、和藝術、宗教、語言等，轉變到研究個人的社會化歷程，探討文化組型對於個人人格發展的影響；如米特 (M. Mead)、裴特生 (G. Bateson)、杜鮑 (C. Dubois) 等。(註九) 這樣說來，最近心理學和文化人類學的趨向，幾乎是異途同歸。它們研究的主題，便是人格與文化的關係。

上面所列舉科學研究的成果，都應用到實際的教育問題。例如：學習心理的決定教學原則；學科心理的影響各科教學法，注重事先的預斷 (diagnosis) 和事後的補救教學 (remedial teaching)；測驗與統計方法的應用於教育調查、視導和行政；智慧和性格測驗的應用於學級編制、教育與職業指導、特殊兒童的教學；兒童心理的應用於兒童訓導；變態心理的應用於感化教育；成人心理的應用於社會教育。

教育科學的研究者，不限於那一國人，上述諸人中，已經是美、英、法、蘇、德、瑞士各國人都有。教育科學研究的內容，也不限於教育事業的那一部門。在歷史上，這種研究，是從兒童教育發生，結果也

以在兒童教育上爲最繁茂。可是青年教育和成人教育的科學的研究，也早在展開了。徒因人們對於兒童生長發展的原則，和培養引導的方法，容易得到客觀的認識；又以父母愛護子女的切摯，也願意放棄他們的偏見和信仰，來受科學真理的指示；所以幼稚園小學教育的方法，不難於改弦更張，而一涉中學或大學，則傳統的信仰，竟還是牢不可破。

教師和研究

教育研究的花果，雖僅繁榮於兒童教育的小小的園地，而在做着園工的小學教師們，卻正是莫大的安慰。教師不是人人能夠希望做一個科學研究者，但至少能夠跟着研究的專家，繼續自己的學習，而不厭倦。有人問孔子是不是聖者。孔子答：『聖，則吾不能，我學不厭而教不倦也。』凡人的我們，怎樣倒可以厭且倦呢？編者已兢兢致意於教師的進修，卻深感自己的言不盡意。在結束這最後的一章，最好引用梁啓超的幾句話：

『教育這門職業，一面誨人，一面便是學；一面學，一面便拿來教誨人；兩件事併作一件做，形成一種自利利他不可分的活動。對於人生目標的實現，再沒有比這種職業更爲接近，更爲直捷的了。』（註一〇）

閱讀

- 杜威：丘瑾璋譯《教育科學之資源》（商務）。
- 施勃耶格：童德禧譯《五十年來德國之教育學》（商務）。
- 波特：孟憲承譯《教育哲學大意》（商務）。
- 羅廷光：教育科學研究大綱（中華）。

問題

- （一）你爲什麼喜歡做教師？
- （二）師範學校何以應該獨立設置？
- （三）調查本省或本縣小學教師進修的設施。
- （四）列舉若干種教師進修用的教育書報。
- （五）何謂教育哲學？今日歐美教育哲學的權威是誰？
- （六）何謂教育科學？舉例說明。

附註

（註一）引 Palmer: *The Ideal Teacher*.

(註二)見師範學校法及修正師範學校規程。

(註三)引法國 P. Lapie 的話。

(註四)見禮記學記。

(註五)教育部規定設鄉(鎮)國民教育研究會，縣(市)國民教育研究會，及省師範教育區國民教育研究會。

(註六)見 Waston, *Encyclopedia and Dictionary of Education* 氏所著專文。

(註七)馮德一八七八年在來比錫 (Leipzig) 大學創立心理實驗室。有人說詹姆士 (James) 一八七五年在哈佛

大學醫學院，早就設立心理實驗室了。Seashore 在 *Pioneering in Psychology* (1942) 裏有詳細考證。

(註八)詳見 F. N. Freeman (ed.): *The Scientific Movement in Education*, 37th Yearbook of

the National Society for the Study of Education, Part II, 1938.

(註九)詳見 M. Mead *Research on Primitive Children*, *Manual of Child Psychology*, Chap. 13,

1946.

(註一〇)見梁任公學術講演集二輯頁一一五。

參考書要目

一 通論

Dewey, J. Democracy and Education. Macmillan, 1916. 鄒恩潤譯：民主主義與教育（商務）。

Morrison, H. C. Basic Principles in Education. Houghton, 1934.

Nunn, T. P. Education, its Data and First Principles. 3rd. ed. Edward Arnold, 1945.

Reeder, W. G. A First Course in Education. Rev. ed. Macmillan, 1943.

Russell, B. On Education (美國版名 Education and Good Life) Allen, 1926.

偉譯，羅素教育論（商務）。
柳其

二 思想與制度

Bagley, W. C. A Century of the Universal School. Macmillan, 1937.

Boyd, W. History of Western Education. 3rd. ed. A. & C. Black, 1932.

Kandel, I. L. Comparative Education. Houghton, 1933. 韋慈羅廷光譯 比較教育

(商務)

Rusk, R. R. Doctrines of Great Educators. Macmillan, 1918.

Ulrich, R. History of Educational Thought. Amer. Book Co., 1945.

三 意義與目的

Allport, G. W. Personality, a Psychological Interpretation. Holt, 1937.

Counts, G. S., and others The Social Foundations of Education. Scribner, 1934.

Dewey, J. Human Nature and Conduct, an Introduction to Social Psychology.

Holt, 1922.

Gates, A. I., and others Educational Psychology. Macmillan, 1942.

Gesell, A., and others Infant and Child in the Culture of To-day. Harper, 1943.

Horne, H. H. Syllabus in the Philosophy of Education. 5th ed. New York Univ. Press, 1934.

James, W. Psychology Holt, 1923. 唐璧黃譯論情緒、論思想流、論習慣 (商務)。

Kilpatrick, W. H. Selfhood and Civilization: a Study of the Self-other Process. Macmillan, 1941.

Koffka, K. The Growth of the Mind. Kegan Paul, 1924. 高覺敷譯兒童心理學新編 (商務)。

McConell, T. R. ed. The Psychology of Learning, the 41th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Univ. of Chic. Press, 1942.

MacIver, R. M. Society. Farrar and Rinehart, 1937.

Malinowski, B. *A Scientific Theory of Culture, and other Essays.* Univ. of North Carolina Press, 1944. 費孝通譯*文化論(商務)*內容略有不同。

Mannheim, K. *Man and Society in an Age of Reconstruction.* Kegan Paul, 1940.

Stern, W. *Psychology of Early Childhood.* 2nd ed. rev. Holt, 1930.

Thorndike, E. L. *Educational Psychology (Briefer Course)* Teachers College,

Columbia Univ., 1925. 陸志韋譯教育心理學概論(商務)。

Ward, J. *Psychology Applied to Education.* Cambridge Univ. Press, 1926.

四 教學與訓導

Burbury, W. M., and others: *Child Guidance.* Macmillan, 1945.

Dewey, J. *How We Think.* New ed. Heath, 1933. 孟憲承俞慶棠譯教學與思維

(商務)

Kilpatrick, W. H. Foundations of Method. Macmillan, 1925.

孟憲承俞慶棠譯教育

方法原論(商務)。

Prescott, D. A. Emotion and the Educative Process. Amer. Council on Education, 1938.

名詞對照表

A

Ability, 能力
 Activity, 活動
 Mass activity, 渾同活動
 Self activity, 自動
 Specific activity, 晰異活動
 Activity analysis 活動分析
 Activity curriculum, 活動課程
 Adaptation, 順應
 Adjustment, 適應
 Administration, 行政
 Adolescence, 青年期
 Adult, 成人
 Adulthood, 成人期
 Aim, 目的
 Annoyance, 煩惱
 Appreciation, 欣賞
 Apprenticeship, 徒弟制
 Art, 藝術
 Assignment, 指定 (功課)
 Association, 聯想
 Attainment, 成績
 Attention, 注意
 Attitude, 態度
 Authority, 權力

B

Behavior, 行爲
 Explicit behavior, 外表的行爲

Implicit behavior, 潛伏的行爲
 Behavior pattern, 行爲組型
 Bond, 聯紐, 結
 S→R bond, 刺激反應的聯紐, 感應結

C

Change, 變化
 Character, 品格 (品性)
 Child, 兒童
 Problem child, 問題兒童
 Childhood, 兒童期
 Church, 教會
 Citizen, 公民
 Civic education, 公民教育
 Clan, 氏族
 Class, 學級
 Class organization, 學級編制
 Clinic, 診療所
 Comparative education, 比較教育
 Compulsory attendance, 強迫就學
 Concept, 概念
 Conditioned reflex, 制約反射
 Conditioning, 制約
 Conduct, 行爲 (操行)
 Consciousness, 意識
 Conscious processes, 意識作用
 Content, 內容
 Continuation education, 補習教育

Continuation school, 補習學校
 Control, 控制
 Cultural change, 文化演變
 Cultural lag, 文化適應遲緩
 Cultural norms, 文化標準
 Cultural pattern, 文化組型
 Cultural traits, 文化品質
 Culture, 文化
 Curiosity, 好奇
 Curriculum, 課程

D

Day nursery, 託兒所
 Democracy, 民主政治, 平民主義
 Demonstration, 示範
 Desire, 欲望
 Development, 發展
 Individual development, 個人的發展
 Stages of development, 發展的階段或順序
 Differentiation, 化分
 Difficulty, 困難
 Diffusion, 傳播
 Diagnosis, 診斷
 Direction of learning, 學習的指導
 Discipline, 訓練
 Formal discipline, 形式訓練
 Disintegration of personality, 人格分裂
 Distribution, 分配

E

Education, 教育
 Efficiency, 效能
 Effort, 努力

Ego-centric 自我中心
 Elementary education, 初等教育
 Elementary school 小學, 初等學級
 Emotion, 情緒
 Affection, 愛慕
 Anger, 忿怒
 Delight, 愉快
 Fear, 恐懼
 Distress, 苦惱
 Love, 愛
 Excitement, 興奮
 Hate, 恨
 Jealousy, 妒
 Joy, 歡樂
 Sorrow, 悲哀
 Empathy, 移情作用
 Environment, 環境
 Equilibrium, 平衡
 Equipment, 設備
 Evolution, 演變, 進化
 Social evolution, 社會的演變
 Examination, 考試
 Exchange, 交換
 Executing, 執行
 Experience, 經驗
 Experiment, 試驗, 實驗
 Exploration, 試探
 Extroversion, 外傾

F

Fact, 事實
 Family, 家庭
 Feeling, 感情
 Pleasant, 快
 Unpleasant, 不快
 Five Formal Steps, 五段教學法
 Preparation, 準備

Presentation, 提示
 Comparison, 比較
 Generalization, 總括
 Application, 應用

Form, 形式
 Freedom, 自由
 Function, 功能

G

Goal, 目的
 Grade, 等第(分數), 學級(美國用)
 Group, 團體
 Group teaching, 團體教學
 Growth, 生長
 Guidance, 指導
 Educational guidance, 教育指導
 Vocational guidance, 職業指導

H

Habit, 習慣
 Health, 健康
 Health education, 健康教育
 Heredity, 遺傳
 Higher education, 高等教育
 History of education, 教育史
 Home education, 家庭教育
 Hypothesis, 假設

I

Idea, 觀念
 Ideal, 理想
 Image, 意象
 Imagination, 想像
 Imitation, 摹仿

Impulse, 衝動
 Incentive, 誘因
 Individual, 個人
 Individual differences, 個性差異
 Individual teaching, 個別教學
 Infancy, 嬰兒期, 幼稚期
 Inference, 推論
 Insight, 領悟
 Partial insight, 積漸的領悟
 Sudden insight, 突然的領悟
 Inspection, 視察
 Instinct, 本能
 Instruction, 教學
 Integration, 整合
 Intelligence, 智慧
 Intelligence quotient, 智慧商數
 Interest, 興趣
 Introversion, 內傾

J

Judging, 批評

K

Kindergarten, 幼稚園
 Knowledge, 知識

L

Law, 定律
 Laws of learning, 學習律
 Readiness, 準備
 Exercise, 練習
 Effect, 效果
 Belongingness, 相關
 Learning, 學習

Conditioned reflex learning, 制約反射的學習
 Trial and error learning, 嘗試成功的學習
 Observational learning, 觀察的學習
 Motor learning, 動作的學習
 Perceptual learning, 知覺的學習
 Perceptual-motor learning, 知動的學習
 Ideational learning, 觀念的學習
 Emotional learning, 情緒的學習
 Primary learning, 主學習
 Associate learning, 副學習
 Concomitant learning, 附學習
 Leisure, 休閒, 閒暇
 Education for leisure, 休閒教育
 Lesson, 功課
 Lesson plan, 教案
 Library, 圖書館
 Life, 生活
 Logic, 論理學
 Deductive, 演繹
 Inductive, 歸納
 Logical order, 論理的次序

M

Manipulation, 玩弄
 Marks, 分數
 Mastery, 制取
 Maturation, 成熟
 Measurement, 測量
 Memory, 記憶
 Mental conflict, 心理衝突
 Mental hygiene, 心理衛生

Method, 方法
 Scientific method, 科學的方法
 Method of teaching, 教學法
 Lecture method, 講演法
 Observational method, 觀察法
 Method of expression, 表現法
 Developmental method, 啓發法
 Problem method, 問題法
 Project method, 設計法
 Direct teaching, 直接教學
 Indirect teaching, 間接教學
 Moral code, 道德規律
 Morals, 道德
 Mores, 禮儀
 Motivation, 引起動機
 Motive, 動機
 Museum, 博物館

N

Nation, 民族
 Need, 需欲
 Normal distribution, 常態分配
 Normal school, 師範學校
 Nursery school, 嬰兒園
 Nutrition, 營養

O

Objective, 目標
 Observation, 觀察
 Organ, 器官
 Organism, 有機體
 Organization, 組織

P

Parent education, 父母教育

People's education, 民衆教育
 Perception, 知覺
 Personality, 人格
 Personality traits, 人格品質
 Philosophy, 哲學
 Philosophy of education, 教育哲學
 Planning, 計劃
 Play, 遊戲
 Practice, 練習
 Practice teaching, 教學實習
 Preparation, 預備
 Principles, 原則
 Principles of education, 教育原理
 Principles of learning, 學習的原則
 Principles of teaching, 教學的原則
 Problem, 問題
 Process, 歷程
 Production, 生產
 Profession, 專業
 Professional training, 專業的訓練
 Program of studies, 課表
 Progress, 進步
 Project, 設計
 Project curriculum, 設計課程
 Project teaching, 設計教學
 Psychological order, 心理的次序
 Psychology, 心理學
 Behaviorist psychology, 行爲主義心理學
 Connectionism, 聯結主義心理學
 Gestalt psychology, 完形主義心理學 (格式塔心理學)
 Abnormal psychology, 變態心理學

Child psychology, 兒童心理學
 Educational psychology, 教育心理學
 Punishment, 懲罰
 Purpose, 目的, 志願
 Purposing, 決定目的

Q

Question, 問語
 Questioning, 發問

R

Reacting, 反應 (動)
 Reaction, 反應 (名)
 Reasoning, 思考
 Reconstruction, 改造, 改組
 Reflective thinking, 思考
 Reflex, 反射
 Religion, 宗教
 Reproduction, 生殖 ← Repression, 抑壓
 Research, 研究
 Response, 反應
 Motor response, 筋肉動作的反應
 Emotional response, 情緒的反應
 Result, 結果
 Reward, 獎勵
 Rhythm, 節奏

S

Satisfaction, 滿足
 Scale, 量表
 School, 學校
 School finance, 教育經費
 School survey, 教育調查

School system, 學校系統
 Science, 科學
 Science of education, 教育科學
 Secondary education, 中等教育
 Secondary school, 中學, 中等學校
 Selection, 選擇
 Self-assertion, 自炫
 Self conquest, 自我克服
 Self realization, 自我實現
 Sensation, 感覺
 Sentiments, 情操
 Set, 心向
 Situation, 情境
 Skill, 技能
 Social activities, 社會的活動
 Economic activities, 經濟的活動
 Political activities, 政治的活動
 Cultural activities, 文化的活動
 Social organizations, 社會的組織
 Society, 社會
 Sociology, 社會學
 Educational sociology, 教育社會學
 State, 國家
 Statistics, 統計學
 Educational statistics, 教育統計學
 Stimulus, 刺激
 Structure, 結構
 Subject, 科目
 Subject matter, 教材
 Sublimation, 昇華
 Submission, 順從
 Success, 成功
 Supervision, 輔導

T

Teacher, 教師
 Training of teachers, 教師的訓練
 Improvement of teachers in service, 服務中教師的進修
 Teachers institute, 教師講習會
 Teaching, 教學
 Temperament, 性格
 Tension, 緊張
 Test, 測驗
 Intelligence test, 智慧測驗
 Educational test, 教育測驗
 Individual test, 個別測驗
 Temperament test, 性格測驗
 Group test, 團體測驗
 Personality test, 人格測驗
 Standard test, 標準測驗
 Informal test, 非正式測驗
 Textbook, 教科書
 Thinking, 思維
 Thought, 思想 (結果)
 Training, 訓練
 Transfer of learning, 學習的轉移
 Transmission, 傳遞
 Type, 類型

U

University, 大學

V

Verification, 證實
 Vocation, 職業
 Vocational education, 職業教育

W

Want, 需欲

Will, 意志

Work, 工作, 作業

Y

Young delinquent, 過失青年

Youth, 青年, 青年期