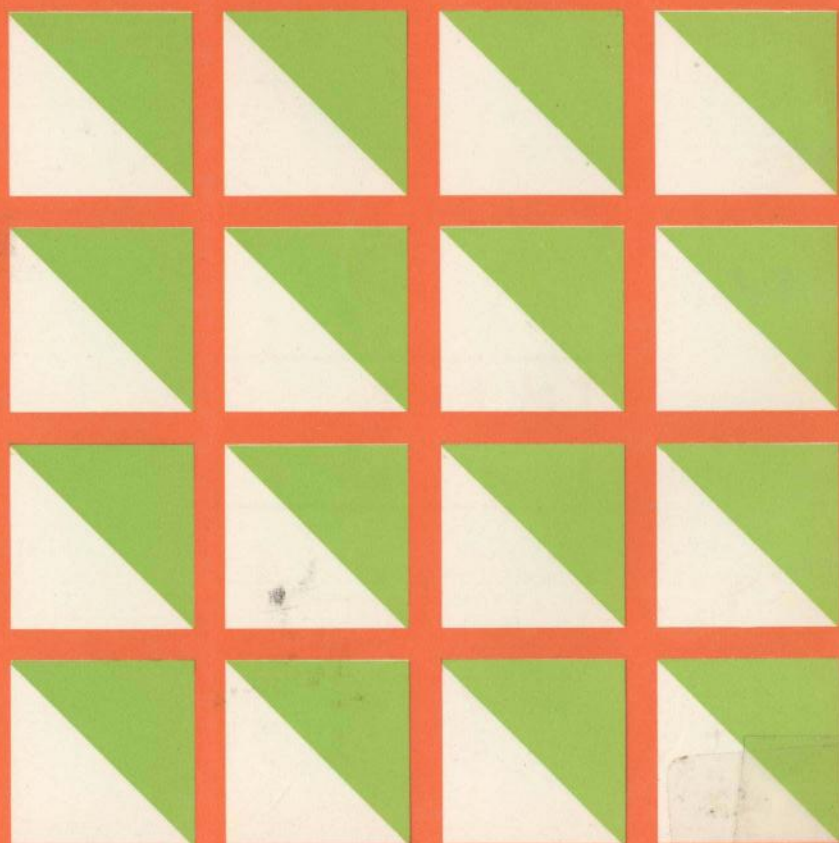


書用考參考普高

粹精論概育教



社版出書圖文復

最新權威考試用書

一卷在手，幸運在手
一書在握，錄取在握

教育概論精粹

編輯部 編著

教育概論精粹

版權所有
翻印必究

編著者：本社編輯部

出版者：復文圖書出版社

地址：高雄市同慶路一〇六號

總經理：高雄復文書局

地址：高雄市同慶路一〇六號

電話：(07)2014432·2914357

郵撥：0045658 - 1 號

地下街文化廣場有限公司

地址：高雄市政府正對面地下
街二層大門口

電話：(07)5314202·5315628

彰化復文書局

地址：彰化市進德路7號

電話：(047)244103

郵撥：0225988 - 7 號

特 價：100 元

登記證：局版台業字第 1804 號

中華民國七十五年五月初版

最新權威考試用書

一卷在手，幸運在手
一書在握，錄取在握

「考試過一生」這樣的感嘆在現代社會中絕對不是誇大之詞。各種活生生的事實體驗，只要一次重要的考試通過，從此便是鐵飯碗在握、仕途一路輝煌騰達；反之，就是不斷掙扎日子的開始。

所以，一套權威的考試必備用書，能有效準確地指引考生的成功之路，是出版者責無旁貸的益世工作。

「行家一出手，便知有沒有」，復文書局特禮聘了解命題的權威人士和具有豐富考試臨場經驗的學者專家，執筆編纂的考試精粹叢書便這麼權威性地帶來了考生的喜訊，相信考生只要一卷在手，幸運在手，一書在握，錄取在握：無論高普考、學校教職員考試、插班考都能應付自如，金榜題名。

目次

甲、總論方面（意義、本質、目的等）.....	一
自第一題至十八題，共計十八題.....	
乙、各類教育及學制方面.....	二五
自第十九題至三十六題，共計十八題.....	
丙、教育行政及法令方面.....	五五
自第三十七題至六十四題，共計二十八題.....	
丁、教育內容方面.....	九七
自第六十五題至八十二題，共計十八題.....	
戊、教學方面.....	一二三
自第八十三題至一百題，共計十八題.....	

甲、總論方面

（意義、本質、目的等）

1. 試述「教育」的意義。

答：教育二字連用成詞，最初見於孟子盡心篇：「得天下英才而教育之，三樂也。」按說文解字：「教，上所施，下所效也；育，養子使作善也。」段玉裁注：「育，不從子而從倒子者，正謂不善者可使作善也。」又禮記學記篇：「教也者，長善而救其失者也。」中庸說「天命之謂性，率性之謂道，修道之謂教。」由此可知古代所謂教育，其目的在使人爲善。

西洋「教育」一名詞，英文爲Education，法文爲Education，德文爲Erziehung，皆由拉丁文名詞Educare蛻化而來。而Educare則又出於動詞Educere。這動詞是由E和Ducere兩字組成。E在拉丁文中之意義爲「出」，Ducere爲「引」，合起來是「引出」的意思，這就是說：教育要用引導的方法，來發展學生的身心。就教育目的而言：希臘哲學家亞里士多德（Aristotle）曾說「各種學藝，皆以善爲目的」（Every art is thought to aim at some good）。這和我國古代的說法不謀而合。總之，從中國和西洋古代對於教育字義的解釋相比較，可以得到兩個相同之點：

(1) 教育目的，重在使人爲善；教育內容，不限於知識，並且包括德育和體育。

(2) 教育方法，注重啓發誘導，而非強迫注入；注重人格感化，而非強迫學生服從。

教育有廣狹二義。廣義的教育，是指自然環境和社會環境對於個人所施的種種影響而言。個人生活於環境之中，無時不受環境的影響。我們常說：「宇宙即學校，生活即教育」，就是指廣

義的教育而言。廣義的教育，是無組織的，無計劃的、無一定形式的。

狹義的教育，是指有意設施的教育而言。這種教育，是有目的的、有計劃的、上下銜接的，和那種無意識的、無一定目的的、偶然獲得的廣義教育，絕不相同。自從社會生活日趨複雜，文化日益進步之後，人類就不得不設立這種正式教育機關，來教育後代。

2. 教育是不是科學？

答：教育是行爲科學其中的一門，是一種價值科學。與一般所謂的「自然科學」大有所別，自然科學有普遍的原理原則可以通用；因爲自然科學研究的對象多半是自然界的物質，可以取樣。

而教育的對象是人，每個人和另一個人都不同，無論研究時取樣如何普遍，也不能代表全體，這是教育成爲純科學的第一個困難。其次，在教育中固然不少用實驗法來研究教學方法的，可是被實驗的學生，是正在生長的人，時時刻刻都在改變，而時過境遷以後，便永遠不會再復原，也就是經過實驗以後，無法還原，這是教育成爲純科學的一個更大的困難。

由於教育學研究的對象不確定，又不能作取樣研究，致使教育學不能成爲純粹科學。而且除了教學法或心理狀態以外，教育也不應該輕易應用實驗研究。因爲倘若實驗失敗，則後果堪虞，而且將無法補救。故而教育學還沒有確切的研究方法。即使採用某種方法，從方法方面來講，也缺少嚴謹性。又教育學所涉及的範圍甚廣，在時間上包括過去和將來，過去的是文化精神，將來的是兒童發展；在範疇上又包括人類和社會。不能專重一方面，便不會有精確的結果出現，所以

教育學不能成爲純粹科學。不過教育學體系的建立，則在衆多教育工作者及研究學者之努力下，可以說正在確定的過程中。

3. 試述教育與文化的關係？

答：教育與文化，有三種不同的觀點：

第一種以爲教育是保存、傳遞、和發揚文化的技術。動物世代相傳，可是因爲沒有教育，所以各代並無差等。人因爲有教育，從課程教材而接受到上代的經驗，並且傳之與下一代，使下一代得以由發展而達到成熟，再傳給另一代，代代都有增加，所以經驗日益豐富。

第二種觀點以爲教育即是文化，而且是高度的文化。人靠著教育而接受了前代的生活經驗，這是把歷代的經驗加以統一，接受了以後再分途發展，把經驗予以分類，人類才會有進步。所以學校是文化，整個生活是文化，文化靠教育而世代相傳，迭有發明，而且互相影響，這是動物所沒有的。文化中所包含的法律和政治雖然不是教育，却靠著教育而建立、而發展。

第三種觀點是文化學派的觀點，這一派以爲文化即是教育，沒有教育就沒有文化。文化和教育，乃是一而二，二而一的。人類以法律、政治、經濟維持人生，使生活達到最高境界。教育涵蓋一切，所有的生活都是教育的內容；而人又有文化體系，縱的是歷史，橫的是社會。這些都是生活的材料，所以說文化就是教育。

4. 對於「教育的可能性」有那些學說？試分述其要旨？

答：1教育萬能說——

這派的論點，基於後天環境和教養的教育觀，強調人性是隨環境而轉移，由教養而改變，甚至力主教育是全能的。

代表的學者如：我國性惡說大師荀子說：「蓬生麻中，不扶而直」，美國行為主義心理學家華德生說：「給我一打健壯的孩子，在我的特別世界上教養他們，我可以擔保任擇一個訓練可使之成為任何專家——醫生、律師、畫家、企業家，同樣也可成為乞丐、盜賊，不管他們祖先的才能、品性、嗜好和種族是怎樣的。」

2教育無能說——

這派的論點，基於先天遺傳的教育觀，強調人的稟賦在某種程度內，固可助長改善，但要完全改變，則為不可能之事，甚至力主教育是無能。

代表的學者：如美國心理測驗專家推孟，由其所作的心理測驗結果，果斷的說：「就普通情形而論，低能終究是低能，愚笨終究是愚笨，平庸終究是平庸，而聰穎者終究是聰穎者。」英國人類學家高爾登運用設計法來研究教育與遺傳勢力之比較，發現歷史上的偉人，天生就有獨特靈敏的能力，即使後天環境和教養非常惡劣，也不能阻撓其天才的成就。

3教育可能性折衷說——

這派的論點，基於兼顧先天遺傳和後天環境與教養的教育觀，強調遺傳和環境與教養對個體

發展是一樣的重要，遺傳給予人類接受刺激，改變自己的傾向；環境和教養可以促進此傾向的發展，使「可能」成爲「事實」因此教育的工作，要利用遺傳及控制環境，使得優良的傾向，得以加速進步，低劣的傾向，則改導其表現之途徑，裁抑其表現。

5. 試述教育的可能性及其限制。

答：(一)教育的可能性乃基於人類身心特質、幼稚期長，和學習動機強烈等三個因素。

1 從人類身心特質來說：人類有優越的身體與心智結構；敏銳的感覺器官，發達的大腦，靈巧的動作器官與複雜的發音器官。人類利用這些得天獨厚的優越條件，才能夠接受教育，發展能力，以征服自然，創造文化。

2 從人類發展歷程來說：人類從出生到身心完全成熟，需要經過一段漫長的倚賴期。由於人類的幼稚期很長，其可塑性自然也大，教育才能可能促進個體心智成熟和養成社會適應的習性。

3 從人類學習的動機來說：人類的生存，必須適當的滿足基本需要。由於人類的有些需要，必須透過教育過程，才能獲得滿足。因此教育基於個人努力追求生活目標的動機，促其不斷地邁向自我實現，這是教育成爲可能的一大原因。

(二)教育可能性的限制：

依據赫胥黎 (J.S.Huxley) 的說法：「人類具有無限量的多種可能性，但沒有人能將所有的可能性全部實現出來。」

另外，斯普蘭格也認為：「教育無法用自己的力量，造出新的素質來，教育者絕對無法替別人移植新的人類本能，也無法根除人類既有的本能。教育只能就已有的人類素質中，取出最好的來，而導引其向最健全的方向，作最大限度的發展。」

從以上二位學者的意見看來，教育有其可能性，但並非毫無限制的。教育促進個體發展的可能，而無法超過其遺傳所賦予的潛能，同時教育工作也不能改變個體遺傳的本質。因此，我們對於教育可能應抱的觀念，是教育絕對不是無能的，它可以啓發人類的潛能，促成社會的進步；但也不是萬能的，它必須受個體遺傳條件的限制，而無法使下愚變成上智。

6. 孟子主張性善，荀子主張性惡，二者不同的人性觀在教育實施上是否衝突？

答：從人性的角度來說，教育的對象是活潑潑、千變萬化的人。凡是人總有成爲人的本質，過去稱之爲「人性」。不同的人性觀，構成不同的教育理論，因而也就採用不同的教育方法。

(一) 孟子性善說——孟子主張性善論，強調「惻隱之心、羞惡之心、辭讓之心、是非之心，人皆有之。」此四端之心表現於行爲，即爲仁義禮智之美德。所謂「人之異於禽獸者幾希！」基此，教育應順性發展，擴充善性，若因環境之影響而有所喪失，當須設法恢復，而在智育與德育的訓練方面，則採取積極與自動的方法，相信以此方法教育出來的兒童，必有良好的效果。

(二) 荀子性惡說——荀子主張性惡論，強調「人之性惡，其善者僞也。」基此，教育應矯正人的本性，以嚴格強制的方法，實施品格訓練，教人努力約束並改正內部的衝動，日進於善，自可

收到教育的功效。

總括來說，人性觀不同，教育的觀念與方法亦不同，性善論的教育理論，重保持善良的本性，使良知良能不泯。性惡論的教育理論，重化性起偽的工夫，使能行善而惡不善。此二者在教育實施上並不衝突，因為人性教育所當努力的方向，正是要宏揚人性善良的一面，而減除弱點的一面。一方面發揮同情心，樂群心，羞惡心，親愛心，正義感等；一方面也要消弭嫉妬心，怨恨心，猜疑心，自私心，貪痴心，敵對心等。國父發明一種新的人性學說「人性進化論」，強調「人是由動物進化而成，既成人形，當從人形更進入於神聖。是故欲造成人格，必須消滅獸性，發生神性，那麼才是人類進步到了極點。」這種嶄新的進化的人性觀本質教育，可補救傳統人性觀與教育的偏失，誠為最圓滿的人性教育準則。

7. 何謂教育目的、宗旨與目標，三者是否有別？

答：所謂目的，就是預定的動作的結果，而為決定行為與實行方法的指針，簡單的說，也就是人類有意活動的歸趨。它就像打靶的鵠的，航行的終點。打靶沒有鵠的，航行沒有終點，一切活動皆無趨向。由此可知，教育目的也就是教育預懸的鵠的或理想，它決定教育發展的方向，指引教育活動的歸趨，使教育成為有意義而順序漸進的活動，而不成為盲目凌亂的活動。

所謂宗旨，就字義說是主要意指之謂，今謂人行事的目的所在亦稱宗旨，由此可見宗旨與目的實無區別。而教育宗旨與教育目的在字義上亦無區別，因兩者都是教育預懸的鵠的或理想。不

過國人慣以國家法定的教育目的爲教育宗旨，以別於一般私學或私人所立的教育目的。一般中國教育史，常以教育目的稱傳統的教育目的，而以教育宗旨稱新教育的教育目的，其區別即基於此。至於教育目的與目標，雖然都是教育活動的指針，有時往往混用，但嚴格地說兩者是有區別的，前者是概括的、統舉的，後者是分析的、列舉的。除此顯明的區別外，兩者在性質上亦有不同。前者較抽象，而後者則較具體；前者較遙遠而不易達到，而後者則較切近而易於實現。

8. 試述杜威「教育即生長」的基本精神及其優缺點。

答：(一)生長說的基本精神——

在融合生活、生長、社會與教育四者爲一體，認爲教育乃一繼續發展之歷程，其重點不單重視個人之能力興趣，尚須適應社會之需要，施教範圍，不拘限學校活動，而應擴及人生之全部發展。

(二)優點——

1. 視教育爲繼續生長之歷程，力矯教育須有終極與完備目的之流弊。
2. 重視兒童之個性，防堵外在勢力之干擾。
3. 強調教育即生活，使教育內容免除陳義甚高之理論，而切近實際生活之需要。
4. 側重兒童當前之經驗，使兒童對未來之經驗，發生豐富之意義與有力之創造。
5. 指陳教育蘊含協助兒童適應環境之意，使教師了悟教育之功能，在於培養兒童適應環境。

之能力，期能控制環境，以爲己用，改良環境，以利人羣。

(三) 缺點——

1 視一切活動皆爲繼續不斷之歷程，未指明活動發展之正確方向，以致教育之進行難免盲目及無謂之嘗試。

2 解釋生長之性質，似嫌簡略，因所謂生長不止於倚賴及可塑性兩特性，尙有其他特性及能力。

3 只顧生長與發展，而排斥價值判斷之客觀標準，致難達及普遍而妥恰之教育目的。

4 教育範圍非如生長之廣大，足以包容一切繼續不斷之有機歷程，故對教育範圍之詮釋，過於廣泛。

5 將生長與進步，兩相混淆，在生長歷程中，兒童逐漸成長，既非進步之保證，又非進步之可靠指標。

9. 試論述杜威之教育無目的說之要旨。

答：何以美國的教育家杜威（John Dewey）主張教育沒有目的呢？這當然有他的根據與理由。杜威的這種說法是基於他對教育一辭的見解。杜威認爲教育卽生活。就生活的內容說，「教育是經驗的重組和改造」。每一個人都知道他自己的經驗時時在變，日日在變。一個人常常遭遇到新的情境，由於外在環境的狀況改變，他的活動必須加以改變，以適應新情境。他時時要解決新

的難題，做種種抉擇及嘗試再適應。活動的變化，帶來經驗的分化和擴充；換一句話說，經驗由是而修正、重組和改造，經驗的生長、變化或修正，便是杜威所謂的教育。再就生活的歷程說，「教育是生長」，所謂生長，不僅僅是成熟，而是習慣的養成，適應方式的進步。無論杜威認「教育是經驗的重組和改造」，或認「教育是生長」，都是一種歷程，歷程是持續不斷的，是永無止境的，所以教育本身只有繼續不斷的發展，並沒有什麼目的可言，這是杜威主張教育本身沒有目的的理由，所以他說：「這過程就是它（指教育）自身的目的，除了這過程自身以外，沒有別的目的。」

杜威以教育本身沒有目的而受人誤解，受人批評。其實就他的原意並非說生長沒有目的，在他後期的著作裏，他曾承認生長該有方向，但那方向應由社會決定，所以他又說：「教育的自身並沒有什麼目的，只有人、父母、教師，才有目的。」這就是說，教育的本身雖沒有什麼目的，但在教者與受教者兩方面，不能說沒有目的。

杜威主張教育本身沒有目的，除把教育看作歷程外，尚有其深切的用意，因為杜威所理想的社會是民主的社會，在民主的社會裏，才足以保障個人人格的自由發展，所以他主張教育除生長外，不該有一個固定的目的，以限制個人人格的自由發展，他惟恐規定一狹窄的教育目的，使個人的人格發展受到損害，因此，窺杜威的用意，實際上仍認教育有其目的，它的目的就是真正民主主義的實現。