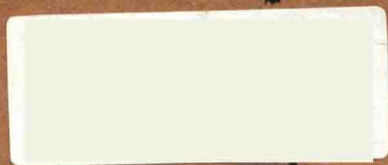


一九三七年

廣東義務教

第三四期



廣東省教育廳 許清書署

——期三第——

論「鄉土教材」	承
論「操縱課本」	承
關於巡迴教學	慰
戰爭和教育	劉檀貴
應戰期內短期義教應如何改向	雷通群
非常時的義教問題	黃承榮
二部制的討論	蘇增慰
勸大實驗短期小學報告(續完)	
三級視導義教辦法(專載)	
消息四則	
本會第四次會議紀	

本刊徵稿簡章

- 一．本刊各欄除專載及消息外，均歡迎投稿。
- 二．來稿不拘文言白話，但須繕寫清楚，并加新式標點；且勿橫寫及一紙寫兩面。
- 三．來稿如係譯述，須附寄原文，如有不便，請將原文出處及出版時期，詳細說明。
- 四．投稿人，署筆名者聽；但須註明真姓名住址，以便通訊。
- 五．本刊編者對來稿有增刪之權，不願者請預先聲明。
- 六．來稿登載與否，概不退還；但經預先聲明，并附足郵票者不在此例。
- 七．來稿一經揭載，酌酬現金，以每千字一元至三元計。如已在他處發表者恕不酬報。
- 八．來稿請寄廣東省教育廳內義務教育委員會。

廣東義務教育

第三期

民國二十六年九月五日出版
本期零售大洋五分

編輯者：廣東省義務

教育委員會

(廣州市廣東

省教育廳內)

發行者：廣東省教育

廳庶務股

承印者：紅輪印務鑄

字局

(廣州市德政中路二〇九號)

總經售：各大書局

歡迎投稿

歡迎介紹

歡迎批評



戰爭和教育

劉檀貴

教育不是戰爭，戰爭也不是教育。教育的概念，無論從同一律（即分析判斷）或從直觀（*reine Anschauung*，即綜合判斷時最主要者）去推求，絕對不會有實在的「戰爭」概念。反之，戰爭只能影響教育，而其存在或如黑格爾所說是國家間的必然性，充其量是國民生活中某時的片斷而已，故與「戰爭」亦無「種」「類」之別。這二種是事實問題，而不是價值問題，同是文化的產物彼此是有互相關係的。在我們未答覆他們的關係以前，他們本身的意義，直至現在還未十分清楚的，故有先研究之必要。

（一）

「戰爭」，英文爲War，德文爲Krieg，無論據Webster，或Brook-haus字典的解釋，皆認爲是兩個國家，或兩個政府，藉武力而衝突的。如果單一方面，而缺乏對方，決無所謂戰

爭，亦無所謂鬥爭的。社會有一種生活型態以權力，或無形的權威，或慈愛，支配或影響他人者，其關係的情形，無論爲上下，或爲平等，無論爲強迫，或爲同情，在符策亞（*Feuerbach*）統稱爲「社會」的範疇，斯布朗格則分爲「社會」和「權力」生活型。權力型有上下的關係，故有領導者和跟隨者，他們之組織，可由個人而推廣成一個團體。或者團體與團體間某時的衝突，走到極端，亦利用武器，我們只能稱爲鬥爭（*Kampf*），而不能稱作戰爭的，例如從前廣東各鄉的械鬥，美國華僑各「堂」的「鬥打」，歐美各黨之「競爭」。故戰爭無論對外或對內（即內戰），無論爲宣戰或不宜而戰，最抵限度必爲兩個政府，或類似政府的組織的。人民間一切衝突，不能屬於這個概念。

超了時空的上帝，或者是我們「此世」的主宰者，但他怎樣

統治，無形無聲，我們不能經驗的。自然界的「力」，進化論上的「極限」，從科學的實驗可決定其存在，但牠本身則無時空表位的，怎樣支配，和上下份子，自然亦無從判斷，這種實在的「力」，更近似於鬥爭。戰爭亦必需有破壞，或損失性。所以沒有經過戰爭而喪失權利於他國者無光榮的戰爭歷史，只最下流的賣國而已。達爾文的生存競爭，由下等動植物推而至高等動物，雖然可以証明其可信，但那種弱肉強食，恐是本能之激動，不是兩個政府的武力之衝突的，其不能稱為戰爭，亦不必多所辯論的。有時，商戰這個名詞會有人誤用的，其實應改為商爭的。

戰爭在時間上有開始，自然亦有結束，世無不散的筵席，自然也無不完的戰爭。其時間的長短，也無限制，完全是由雙方支持着的，法國百年戰爭可以延續一百年，現在正開始的中日戰爭或者要超過一百年，自然有可能性的。但是，他的歷史可以含波浪狀，有起伏的，而我們可分之為爆發期和醞釀期。如果失敗的一方人心未死和活力未盡被對方消除或控制，還能有復興雪恥的機會。這樣，戰爭可以屢屢於兩國間發生，「精神」上兩國人民亦可成為世仇，例如過去德法

之關係。不過無論如何，真正的戰爭只佔「時間」的一段，他不能有「無極性」，而佔了時間的全體。同時戰爭亦不過是人民生活中的一部分而已。至於戰爭的結束和發生，怎樣從失敗中而復興，自非這短文所能充分討論了。

(二)

教育是「環境」的問題，我們又可分為自然的環境和文化的环境。前者不獨支配人類，而且及於人以外的一切動植物。適應這種簡單環境，不須人們去學習，渴則思飲，飢則思食，和禽獸一樣，只利用各種本能，就可以生存了。其實，這些是身體，或身體和心理(Psyché)的作用，我們未能稱為教育的。人類的寶貴是要控制環境，利用及明瞭自然，甚而超了自然以外而創造價值論上的美學，論理學，倫理學，法律，政治，社會，經濟，以至語言文字及最高的宗教——這些，就是我們所謂「文化」的總概念。文化不是身心的作用，而是人類特有的「精神」(Yeast)。「精神」的詳細研究須待別論，不過不能解作靈魂，興奮等的()的產物。「精神」是由心理承接着的，亦猶如心理只由身體承接着一樣，他的上層仍有自由的。正如黑格爾所說，「精神」是和「自然」對立的。一切高等植

動物和下等動物，例如阿米巴，利用其物體的本能，無須心理，就能營生存作用。有羣性的動物，雁，蜂，蟻等，受自然的支配，皆固定着在一團體中營分工合作生活，絕不能衝破自然所給予的本能。高等動物如牛，馬，猴，犬可任人馴導而成爲某種理想的行爲，雖然有心理作用但亦不能超了這種天賦本能以外而有所創造，發明，所以他無自由，無「精神」的元素，自然絕無所謂文化的。精神的特質，不能遺傳襲，所以文化須要人類學習。但學習未必就是教育，上列的高等動物的學習行爲，我們不能認爲是教育行爲的。因爲教育必須有自由，擴展等因子在內。這里就引起許多教育目的論，教學法等研究，茲不贅。

文化在時間上，過去的稱爲歷史，現在的則爲「生活」(Leben)。這些的結構就是教育的重大問題。在「過去」留存有客觀化的「精神」，現生活中，則更添上個人「精神」和客觀「精神」。第一個「精神」可以說是死的，無時間的，後二者是活的，有時間的，前二者是個性的，第三者是集團的。個人「精神」是私人的，他有感覺，自覺，先見，志願，他有倫理觀念，公正，和平，愛國，負責任，服務——這些從簡單的

意義上說，只能「明瞭」，而不能移轉。不過單有感覺，而無「精神」，或「精神」破壞的，如瘋癲者，須排斥在這範圍以外。所以這個個人「精神」和康德之所謂「我思」(Ich denke) 菲斯特(Fichte)的「我」的概念相類。個人精神於文化上有先驗的範疇，斯布朗格分爲六種（理論的，審美的，經濟的，社會的，權力的，宗教的），符策亞則分爲五種：形象的，工具的，圖形的，（即審美的）社會的，教育的。在文化海上流動着，個人「精神」必下錨於某一個範疇，而表現獨特「精神」。不過下錨的地方不是與其他範疇絕懸，而有互相關係的。

客觀精神是超個人的，集團的「精神」，嚴格說，單獨他是歷史的支持者，而特別有「史」的意味的。他的變動就是歷史的變動，他的機會就是歷史的機會。但是他的時間性不是由物質裝負着，却是由有生命者，猶其由生活的個人「精神」的。在每個時代上有時代精神，如滿清末年的懼外精神，民入的所謂新人文主義運動精神（或稱新文化運動），民十五年以後國民革命精神，現在的長期抵抗精神，以至歐洲所謂黑暗時代「精神」，開明運動的精神等。在空間上，各民族亦有各民族的精神，甚之一省一縣而至一區一鄉多少亦有些不同

的客觀精神。簡單言之，他可以千差萬別，但是客觀精神并非等於「群性」或「社會」的，因為他無「集合」，個體的總和等意義。自然離開了社會，我們就無所謂客觀精神，但前者不過担載着後者而已，他又不相似於我們常說的「傳統觀念」，因客觀精神有絕對自由和改變性的。「社會」不能以一個單位的份子做代表，但客觀精神很可以由一個個人做代表的。這里，我們還須知道，個人精神必須生長在客觀精神中，在文化上前者不能先於後者的。從本體論上說，客觀精神是「在我們」(in uns)不是「在他」(in ihm)，所以須由「我們」自覺。因此他無「在」的「有」(An sich Sein，即是「物如」)只是「為己的」有」(Für sich Sein)。而且以一國為範圍，超越了時間之上（即是過去，現在，未來之上，與無時間有別）我們還可以求出一個更高的客觀精神，他是先驗的，與民族性不同的。民族性是從時間和現實經驗中歸納的，一國的客觀精神是形而上學的。那麼，如果以全世界為研究範圍，那最高的可以稱為世界「精神」，若黑格爾之所謂「理性」——「自由」，馬克斯所謂「物質」。

「客觀化精神」是文化物的「精神」，附着在某種物質的。

創造者完成了創造物後，客觀化精神就「遊離」了。如果他所貼着的物質不毀，無論何時，有適合的「個人精神」，就可以明瞭他，而使他再活，就很像金絲的琴絃要彈在適宜琴板上纔能發出微妙佳音。所以他在歷史的過程上是無時間的。他的組織有前部和後部二層；前部為感覺實質層，後部是「精神」的容量層。那再認識者必須透過前部而後方明瞭後部。他的「有」是「為他」，而不是「為我們」的。

「精神」不能遺傳只能傳襲的，雖然客觀化「精神」的前部之實在物質可以遺傳，但其後部則尚須一個適宜之生活的個人精神纔能復活，所以須要教育。個人精神離開了客觀精神就等於魯賓遜之飄流於荒島，無文化之可言。教育就是教人明瞭及生活於這個客觀精神之中。個人亦有每個人的特性，但這個特性只能由內部自己發展，絕無教育可能性的。如果個人精神想表達他的特性創造客觀化精神，甚而想改造客觀精神，他必先從客觀精神中去「取」，而後纔能「給」的。文化的創造不是憑空而來，過去的歷史是現在創造的基礎，所以「現在」是回入於「過去」，又是凸出於「未來」（請參考本刊第二期拙著「一年制短期小學之意義和價值」），如沒有「過去」

，就沒有「現在」。但想「過去」回入於「現在」，那我們不能不使客觀化精神更生，而這種大任又只個人精神方有資格的。同時，這個客觀化精神經過了個人精神纔能有機會變為客觀精神。這樣，這三種「精神」的連環之關係，就是我們所謂教育的問題。

(二)

「戰爭」的生活是「現在」的，不獨在戰場上的兵士要共同效命殺敵，即後方的民衆亦須一心一德擁護政府，故戰爭是全民的客觀精神之一種。但他的時間只佔了「整個」之一部分，不能代表整個歷史，亦不能代表整個文化，如前所述，只屬「現在」而已。教育是整個文化的支持者，故戰爭只能影響教育之一部分，而不能代表全體。戰時教育無論其實施在戰前，或在戰事爆發之時，目的不外爲着應付或準備戰爭，而不能包括戰爭以外一切教育。例如空中戰爭最富流動性，而成為現在戰爭勝負決定的最高元素，防空避毒知識又爲全民族無論男女老幼的必修科的，中國要盡量向這方面發展，以至設立航空及防空避毒學校如小學之數有二十五萬間（據第二次中國教育年鑑十九年度之統計），亦不能搶奪其他教育的地

位，或代替國民基礎教育的。國難教育，爲某國受了侵略後之一種權宜措施，雖然有時不敢公開只由教員秘密進行，但若國難已除，國仇已雪後，這種教育又須改變了。至於我們中國現在作戰，發現漢奸太多，破壞自己戰爭的陣線，而施行強硬的愛國教育，亦不過道德訓練而已。若軍事教育，不過是專門教育的一小枝，其中幹的普通教育還位置在最基礎層的。

戰爭有時可爲一切生活之中心，自然亦可爲教育之中心，其中心的實行不獨要發生在戰時，但亦可以在非戰時，如斯巴達教育。圓爲一點之軌跡，但各「扇形」（爲兩半徑所組成者）在圓內亦有他們獨特地位，如無各「扇形」就不能成爲圓，亦自無所謂中心了。色板上各種原色，我們若再塗上一種共同鮮淡「戰爭」色彩，搖動起來，亦可以有總概念的「生活」之白色的。文化可以因戰爭而全體變色，但組成文化那六種個人精神的本體論上之「有」，絕不能有毫釐影響的。在戰時，文學家，藝術家的題材和描寫方法可以隨時變更。近來，廣州播音台取消那種墮落而懶惰的「爵士」音樂，換以較爲慷慨激昂的進行曲。但無論如何，審美型的 *Boysen* 永遠

不能變的。故我們可以肯定說以戰爭爲中心的教育只是內容可以改變的，那形式的「精神」是固定的。

戰爭必然有破壞，所以我們不必恐懼破壞，更不要逃避破壞，所考慮者是破壞的代價而已。爲國捐軀，毀家紓難是我們正當的行爲，要逃避徵兵，及躲在外國作客，或如阿皇括了民脂民膏而運了一百二十箱黃金在倫敦作外公，享其優閒生活，而忘記了阿比西尼亞——那是最劣等的行爲，有甚於中國人所謂漢奸的。故戰爭必須大家不怕破壞，纔能繼續支持。這種破壞性，無論直接間接，皆影響教育的。受災的戰區，那些非戰鬥員的學齡兒童不能不避往較爲安全區域，以免作無代價之犧牲，所以戰區的教育無形停頓了。但是，現在流動性最强的空戰延長範圍極廣，例如日本飛機不獨可以襲擊廣州，事實上已能達到武漢了，那麼所謂戰區以現在而論，則佔全中國之大半，難道現在所有我們的教育就遷到青海或希馬拉雅山之旁。（理論上，將來空戰甚至可以上海爲中心而延至青海的）戰爭有戰線，雖然戰線可長可短，可久可暫，但陸軍戰線比較其他固定持久，戰爭延續性亦較強，加以陸戰區域，空軍亦必能達到，故危險性更大，至若海

陸空都能合作作戰的地方，其危險程度，更不言而喻了。至於僅空戰能波及的地方，臨陣時則往地下避難室戒備，解嚴時則教育仍可繼續維持。這種隨時應變的教育是空襲時必然的，但我們無論如何不能將這種區域的教育停頓，最多使其分散，不要集合一隅而已。

戰爭時不獨一部分最危險的戰區教育停頓，整個教育系統亦會因此改變的。例如，德國大戰時，所有壯年男子皆被徵到前線去，大學就無形停頓了，故非戰區亦只中小教育能繼續維持。至若學生的流動，因戰爭的關係，設備不能不簡陋，以及教員責任的加重等等，在在無不使教育跟着戰爭的旗幟搖動的。

戰爭有結果：若戰而勝，戰後的整理，如孤兒之增加，設備之補充等，教育多少有些超常的。若戰而敗，敗而至於亡國，那只有享受可憐的亡國奴教育而已。若敗而仍有復興機會，生聚教訓，臥薪嘗膽，教育又變爲雪恥的唯一任務了。總之，無論戰爭的結果如何，都有破壞平常教育的可能。

客觀精神必需教育纔能連續生活，戰爭是一種客觀精神，如無教育，亦自然無戰爭了。不獨戰爭爆發時，教育爲其連續性負擔之唯一石柱，即醞釀期亦只憑教育纔能充分完成。如果教育反對戰爭，或不爲戰爭之準備，自然戰爭無從成立，即暫時由三數領袖支撐着，亦不能持久的。所謂雪恥的世仇「精神」，不是一代遺傳一代，却一代教導一代。一個弱國被人凌侮而不能反抗，甚而至滅亡，完全亦是由教育未能充分發揮其能力的。中國自從康熙二十九年（一六八九年），第一次與外人訂定之尼布楚條約起至民國十一年（一九三二年）之上海協定爲止，這二百四十餘年內和人訂定之條約不下二十餘起，其中最重大喪權辱國者亦有八件，被人強搶去四省者一件，但是我們的教育有無負起過復仇雪恥的責任？試觀從道光廿二年（一八四二年）第一次慘酷條約之鴉片戰爭的南京條約起，中經咸豐時英法聯軍之天津條約北京條約，咸豐八年（一八五八年）之璦琿條約，十年與俄訂定之北京條約，光緒廿年（一八九四）中日戰爭之馬關條約，廿二年之中俄密約，廿六年（一九〇〇年）八國聯軍之辛丑條約上，這五十年內清廷交給我們後代子孫這樣七件致命傷的破落戶。雖

然其中亦間有匡時賢達之士，欲將此傾圮破家扶起，無乃他們所用的只幾塊無關大雅的「船堅砲利政策」之碎磚，基礎層之客觀精神的教育還沒有認識的。那時社會的「精神」，大家醉生夢死於「科舉取士」，厚官豐爵，爲一生行爲最高動機和最高目的。這些腐化官僚只知怎樣操縱「現實」的權利，如何麻醉人民，不反抗政府，自然看不見真理，而有「形式主義」做動機的行爲。人民間雖有私塾和書院爲教育機關，但他們都志在教八股，讀經典，爲準備做官僚，更非義務教育。所以教育並未負過責任，養成「抗戰雪恥」的客觀精神，其戰敗的結果，是當然的。及至光緒二十七年頒布欽定學堂章程，謀從教育方面挽救中國，無奈清政府壽命短促，再不到十年，壽終正寢了，故新「精神」亦未曾養成。

民國後，教育稍爲公開了，但客觀精神泰半仍是秉承過去的。民國八年（一九一九年）的五四運動，想從文化上根本轉向於新人文主義，這是很對的。可惜這種「精神」當時只稍見於幾間大學，未能普及於一切教育機關，或者亦因提倡者實在並未澈底明瞭這種主義的精神，後來有些領袖竟變了節，而傾向「媚外」，榮獲所謂「高等華人」榮銜，或有些遨遊於黃

金世界而著其“*My Country and my people*”茶餘酒後文章，以博外人之歡心。所以，這種燦爛的運動，不到數年即消逝了。假如一切教員能深入於這種運動，進而栽培雪恥救國精神，民國廿年（一九三一年）之九一八事變恐不會發生的。一切的一切過去了，現在中日戰爭又開始了，我們宣稱這次戰爭是長期的，如果教育不負擔這長期的重要責任，或逃避這些責任，因循敷衍，而不樹立長期抗戰的新精神，其結果，我不敢預料的。我們所謂新教育精神，不是主張學生落鄉宣傳，或參加示威遊行那些消極行動的，簡單說是積極的以戰爭為中心的教育精神。

「戰爭」誰人都厭惡的，但他又為國家間的必然性，提倡這些教育的有人以為是破壞世界和平。其實，千萬個不，我們有國家纔有和平，我們有國家纔有自由，有國家纔有真正教育的。我們要抗戰，是敵人迫成我們不能不這樣做的。

Daniel Webster 擬美國對英獨立宣言說：

「……若我生，讓我有一個國家，或者一個國家的願望，一個自由的國家吧！

『無論我們的命運怎樣，但相信，相信這個宣言要固守的。牠的價值是要財產，牠的價值要赤血；但牠要堅持，牠對於前二者的代價會很豐厚的。經過層層灰暗的現在，我纔能見到如日之懸空的光明之將來。……當我們在墳墓時，我們的子孫會感覺到榮幸的。』

這樣，我們對於敵人侵畧而抗戰，還有什麼躊躇呢？教育不能離開「現在」，亦不能跳越「過去」，不顧「未來」的。有雪恥的教育，纔能雪恥的，有抗戰的客觀新精神纔算是「真正」的戰爭的。

廿六，九，四。



應戰期內的短期義教應如何改向？

雷通群

我常在說：任憑你在中國社會幹一件什麼事，都要顧到「朝晚時價不同」的變動情態，從而施以快捷了當的應變和救急的處置纔成。本來社會事象，沒有一刻不在「正」「反」「合」那種輾轉過程中，尤其是教育，爲的是教人們對於環境不斷地發生變化的一種過程，倘使我們誤認教育爲「不動尊」始中抱着獨步單方的法門強施其間，那就會使到既受教育者，活像服了一劑不瞑眩之藥，病狀一定不會有什麼起色。

即以我國年來實施義務教育的情形而論，我們也嘗注意到自遜清末葉以來，曾經轉變了六七次之多，至今實在還沒有底定。比如清末、民四、民八、民十九、民廿一年等，均關於義教推行上，前後轉變計劃和步驟。但是，那五次爲什麼都不能澈底令全國幹下去呢？正是因爲當時所擬的計劃，還不十分切貼國內的實情，尤其是未能充分顧到各處的經濟實力，所以仍是等於紙上談兵，祇可坐言，未可起行。老實一點說，中國最初所定的義務教育年期，是以初級小學

的四年期爲單位的，本來與列強的年期相比，在理論上實在短縮到很可憐的了。然而這祇是理論上的話，倘若根據實情來說，要想四年期的義教在全國馬上推行順遂，無論如何也辦不到的。其中窒礙難行之處，我們不妨作如下的推測：

(一)義教的舉辦費，中央一向是卸責於各地方，無關痛癢地聽候坐地籌款，殊不知各地財政有豐有歉，在畧豐富的地方財源，十有九是被軍費政費霸佔了去，即現成的學校教育，也祇得不生不死地延着殘喘，那有什麼額外的餘款來舉辦義教呢？更若說到貧瘠的地方，民間簡直是救死不贍，還有工夫來談義務教育嗎？

(二)至於老百姓們，傳統上是以「不識不知，順帝之則」爲良民，讀者祇認爲分外之事。在前清時代，讀者被認爲做官的豫備手段，藉着功名心的驅使，絃歌之聲縱得不輟。到了民國，讀者與功名之路無

緣，老百姓認定沒有權利可圖，却又從新加上「義務」兩字，包含強迫之意，所以更難令他們就範。

(三)設使興辦義教之初，即曾顧及教育與職業之聯關性，使子弟們受了一期教育，找尋職業總覺容易些；那麼，義教之行程，一定沒有偌大的阻力。無奈中國的教育，至今尚不免與家庭生活社會生活離緣，致使老百姓直認強迫讀書，祇有剝奪了他們的子女作工時間，變成「四體不動，五穀不分」的無用物，所以不特不歡迎義教，有時甚或反抗義教。

(四)退一步來說，設使以前的義教之推行，早已想出種種通融辦法，或格外短縮年期，或採用義教年期分攤制，更或採用季節制等，那就較容易適於平民的實際需要。並且在每一個短期內能作一個小結束，使受教者得嘗着讀書的甜頭，發見其對於生活的實益處，不難引他們自動地補受義教，這是無異「金雞納加入糖皮」一樣，當然較易入口了。不料以前的義教推進計劃，老是守着死板的四年制，沒有伸縮變通之餘地，結果祇有變為具文罷了。

幸而到了民二十四年，可認做中國義教運動史上的一轉機教育部特頒布實施義務教育暫行辦法，並規定中央義教補助費，以前辦理義教所感困難之兩大端，從此可說是迎刃而解了。就新設一年的短期小學言，這也是年期分攤的一種辦法，不像向來以四年期為一次過那樣呆板，固無論怎樣貧瘠之區，決沒有連一年期的小學也辦不起之理。推測教育部的意旨，無疑的是以一年期的短小祇為四年期的義教之一階段，決不是就以一年止步的。也好比廣西的基礎學校那樣，最先計劃一年期的普及，而後把年期逐漸延長，使以受一年教養者有底績學業以補足四年之機會。把年期這樣分攤，教育機會是更易達於均等，在義教史上，確可認為「窮則變，變則通」之辦法。不過這裏所應研究的，假使某地方既辦理一年的短期小學後，再沒有餘力繼續辦理下去，迫得多數人暫以一年的教養為止步，這樣，是否完全等於無用呢？我以為縱使多數人祇得到一年的教養，依然勝過完全無教養，須知世界先進的文明國，在開始推行義教的，年期大都是很短的，因為他們先圖普及再圖逐漸提高之故。例如日本在明治初年開始推行義教時，每年強迫就學祇有四個月，約經三年滿了十二個

月即視為義教受畢。又如美國麻省開始實施義教時，祇八歲至十二歲的兒童，每年就學十二星期而已。是則日本的義教發端，祇得一年，美國的義教發端，也祇得年半，揆諸中國現制的短期小學，還不是伯仲之間嗎？所以我認為現制的短小的年期，不必嫌其過短。祇先求其量的方面積極推廣，質的方面積極充實，就算滿意了。倘使辦理短期小學的人員，從因其年期之短，遂不與正式小學等量齊觀，直以兒戲敷衍的態度出之，那就對於義教推進的前途有莫大的障害。

還有幾點應注意的，目今各地方之辦理短期小學，為節省經費計，每每有附設於正式小學之中，變作附庸性質。因為入正式小學校門的子弟，大都是有相當家產，而入短期小學者，十有九是貧無立之流，於是兩者間儼有上下牀之別，生出階級的鴻溝來。對於特設的期短期小學，其校舍和設備，他大多比於正式小學校更劣，說到師資，若不是隨便採用非龍非馬的劣貨充數，就是利用正式小學的教師在課餘授業，以省皮費，又反怪乎他們對於一切管教，大有「強弩之末，不能穿魯縞」之勢呢！又有一些小學教師，承認自己所教的小學是正統的，至於短期小學，却被認為旁系的了。這樣

，在整個的義教系統中，白白分出一種雙軌制來，正式小學好比帝制時代德意志的 *Vorschule* 那樣，短期小學却看做與 *Valkschule* 同屬平庸的了。但照我個人的看法，這兩者在義教的方法上，容或可認為有似於雙軌，然而在義教的目標上，却斷不容認作雙軌。換句話說，兩者在義教的出發點上，容或略有參差，但在義教的歸結點上，非儼如三十六幅之同湊於一轂不可！

溯自民二十四年以前，義務教育的口號雖早已唱出，但義務教育的實績，却是一毫不舉，個中的原因雖有很多，而其弊學大者，却因財政之無着。國家之強迫學齡兒童就學，本具十足理由，但倘使各處未曾設有可以隨時免費就學的機關，那麼，父兄固不便履行監督就學的責任，子弟也可以任便逃學，國家無從處以罰鍰。原來所謂「義務教育」者，是指「國家」「父兄」「兒童」「社會」四方面對於教育上具有連帶的責任說，即是：國家對於學童有制定法律強迫使之受教的責任，父兄對於子女有監督其受教的責任，兒童一達學齡，本身不能避免受教的義務，也猶成丁期不能避免兵役一樣，最後，一般社會對於學齡兒童，也有納稅設校，使其接受教育的義

務。(參閱拙著：義務教育的通性及其轉變的新趨勢一文——福建義教輔導創刊號)。倘使其中有一方面卸却責任時，那就不能再責其他方面之獨盡義務了。然而中國一向是國家的自身，固未曾制定就學督勵上的適當法律，社會方面更未曾盡納稅設校的任務，却要責成父兄們自籌一筆款，送子弟到那些不肯免費的私立小學讀書，這真是無理之尤！並且還要他們一連讀滿四年，纔算是義務完畢，這更是什麼話呢？以前各地方政府不肯出費增設義教機關，大都是藉口於地方財政困難，而中央又沒有設法加以督勵，所以能够地把責任卸得乾淨。然而自民二十四年始，中央已經撥定各省補助費，大有一視同仁之勢，那麼，地方政府再沒有卸責之餘地，兩年以來，短期義教之實施，實為各省市教育行政之中心工作了。我們因此，不能不認定二十四年之縮短年期及指定補助費額兩端，確係促進義教實施上之劃期的舉措。

所可慮的，中國社會年來對於義教之推進，往往太過因陋就簡，有些人專向識字運動方面做工作，以為單拿幾本舊式的平民千字課，使不識之無者認識幾個方块字，就可算為受過義教；更或以為讀了「性本善」的人，馬上就可以教「人

之初」，於是乎牙牙學語的小孩子所組織之「小先生制」，也認為可作正式的義教機關之代用。本來義教乃屬一切國民教養之始基，我們當十二分鄭重其事，決非機械地灌輸幾個方块字或一知半解的國民常識，就認為義教之能事已畢，其間還須注重公民人格之感化與徹底的國民自覺之養成。這種師資，斷不能以品格尚未堅定的小孩子或僅識之無的商賈之流充當的。所以「識字運動」與「小先生制」等辦法，若在整個的短期小學推進之下，偶然用作義教之補助手段是可以的，但若用作正式的義教機關之替代品，我們是期期以為不可。然而默察現時各省舉辦短期小學的情形，不免有些過於兒戲，竟至與辦理「小先生制」或「識字運動」等同作一例看。地方官廳，因奉到堂堂的部令責成，遂覺急不服擇，祇向短期小學的校數上注意，未曾向設備和師資上注意。說到師資，大都是學歷不明，濫竽充數，間有一二自誇有相當學歷者，若不足初中尚未完全畢業，就是學過法政科等一年半年，更或在舊制的大學豫科老早退學的。誰都承認，辦理義務教育的正統的師資，非出自師範學校之門牆不可，若有單受過普通中學或法政等專科之教養者，欲成為短小之師資時，必

須經過臨時的師範訓練。這也猶之乎志願當兵的人，無論他的體格怎樣好，及熱心到什麼程度，總要在一定期內受過軍訓那樣。今奈何以不明師資之訓練為何物的人們，居於担任國民初步的教育之責呢？況且國民教育處處是要求徹底，那麼教師的訓練若根本未得徹底時，就會發生莫大的矛盾。所以我們認定凡在中學或專科學校尚未畢業，而又未曾受過臨時師範訓練的人們，竟用之為短小的教師者，其辦理上之兒戲程度，是直與舉行乍熱乍冷的識字運動及漫無標準的小先生制相同。又況凡為人師者，至少須具有一種「專業感」，若用中學或專科學校未畢業的人們當短小教師，又怎會叫他們發生專業感呢？他們若不是志大言大，且有一種不屑的神氣，就是得過且過，常存「五日京兆」之心。學校辦理的好壞，橫豎與他們前途的飯碗不大相關，倘若辦得太壞時，唯有溜之大吉而已。短期小學在這樣辦理的過程中，就難免生出無數的害羣之馬，令我們担心得很！此外短期小學之校舍與設備等，大都是較於普通的小學校，簡陋得多，這也易啓一般人們輕視義教的心理，更須速加注意。

總之近兩年以來，短期小學乘時而起，像雨後的春筍一

般，固屬可喜的班狀，但因辦理多流於苟且，生出許多問題來，却為前途莫大的隱憂。多數人徒覺得中國的義教太過落後，不得不迎頭趕上去，是以急不暇擇，每每單顧到數量上的增加，絕未曾顧及質的充實。殊不知義教之實質的良窳，與國民的品格有大關，是以今後非從質與量雙方兼顧不可。欲謀短期小學之實質的改善，我們須將以下諸方面的問題集中研究，達到根本的解決纔可。

(一)短期小學的師資訓練問題——我們知道，短期小學實在比於普通小學還覺難辦，因為其中特別需要二部教學和複式教學等技術，就是聘請普通的師範畢業生來教，也未必勝任愉快，何況不合格的教師嗎？現時關於短期小學的師資之培養，大都是靠着簡師，然而簡師的修業期間太短，而科目又覺太繁：自不暇將那種二部教學和複式教學等技術灌輸。有些地方是特別舉辦短期我教師資訓練班，其程度大概是招收初中畢業生或有同等學力者，加上六個月的訓練。我以為這總是不够的。試問現在的初中畢業生，國文程度是怎樣幼稚呢？以廣東而論，大都還是對於國語和注音符號等一概不懂，加上國文之毫無根抵，自學的能力尚覺薄弱得可憐，

還說要爲人師資嗎？國文一科爲其餘各科之基本，尙且如此，遑問其他的學養？以這樣劣質的學員，祇加上六個月的訓練，試問能够訓練得什麼出來？我認爲至少要加一年的訓練，把各科的學養畧加深，同時授以適切的自學方法及二部複式等教學技術，使他們將來得到「教學相長」之實益纔妥。至若師範畢業生，仍要在教學實習中特別注重二部複式等教學訓練。

(二)短期小學的師資待遇問題——我們既根據事實上承認短期小學教師的工作，並不是比於普通小學的教師輕減些，都較爲繁雜些，那麼，待遇上自然要比於普通小學的教師更優，不應該低下。然而細察現下的實情，短期小學每一班的經費，祇當普通小學一半有奇，其中還要扣除了兒童的書籍費，那麼，試向一個短期小學校長兼教員的，所得薪金不是微乎其微嗎？「侏儒飽欲死，臣朔飢欲死」，又誰肯幹這樣食少事繁的苦差呢？所以我認爲短小教師的薪金若不增加，辦理的情形是不會改善，祇釀教育界的劣等貨色屢入其間，結果是所謂短期小學者，祇成爲「短期私塾」的變相罷！

(三)短期小學的校舍與設備問題——談到短期小學的校

舍，誰也想到大都是鄉間的廟宇，祠堂或民房等罷。這些陳腐的建築物，在不得已的情形之下未嘗不可暫時借用，但總要加以修葺或一部分改築，使適於教育上和衛生上纔成。然而主持義教行政的人員，往往視這種學校之添設，出自額外之費，恍像那種慈善機關如贈醫所或施粥廠等樣子，祇要每天開門便算了事，用不着再支一筆額外費來修葺，更談不到改築了。是以教室的體裁，總覺不成樣子，湫隘黯塵，有碍學童的健康，想找出兩間相連的教室，可供全日二部教學之適當場所者，簡直沒有。即如落在都市的短期小學，其校舍也遠遜於普通小學的，處處顯出歧視的情形。試問在這裏當教師的人們，感覺到這樣分歧的待遇，還有什麼心神去策勵義教的前進呢？說到設備方面，則除黑板和課本外，祇有兒童自己帶來的臃腫不中規矩的桌椅罷，此外差不多一無所有！一般學校的必需品，如辦公椅桌、文具，時辰鐘、日曆、報紙、兒童讀物、參考書等，概付缺如，甚至總理遺像遺囑，黨國旗，校旗等也沒有。這樣，還成一個學校的規模嗎？至於種種掛圖、表冊、教鞭物等之盡量缺乏，更不待言。設備是和教學及行政的效率在在相關，正所謂「工欲善其事，必