

内 容 简 介

作者以教书育人为己任的资深教师身份,对台湾社会存在的许多与教育相关的问题,条分缕析、比较论证,提出自己深思熟虑的意见,指出教育必须改革,主张采取人本教育,因材施教和发挥教育功能,使人求知向善两大原则。书中分别就人本教育的现代意义、联考的代价、教教下一代等39个专题进行深入浅出的分析研究,对我们当前的教育改革和青少年教育均有重要的借鉴意义。

希望的追寻与挫折

张春兴 著

东华书局出版

世界图书出版公司北京公司 重印

北京朝阳门内大街137号

北京昌平百善印刷厂印刷

新华书店北京发行所发行 各地新华书店经售

*

1993年10月第一版 开本:787×1092 1/32

1993年10月第一次印刷 印张:6.125

印数:0001—1500 字数:14.2万字

ISBN:7-5062-1578-0/Z.76

定价6.90元

世界图书出版公司已向台湾东华书局购得重印权

限国内发行

出版者的话

张春兴教授从事教育事业，孜孜矻矻数十年，并深得其道。对青年一代教育辅导竭尽心力，桃李满园；对教育事业提出了行家中肯的意见。他的著作门类众多，行文深入浅出，鞭辟近里，富有教义，感染力强，在台湾影响深广。

在这万物向荣的时节，在大陆重印出版张先生的著作，对我们改革开放，发展两岸交流，促进统一大业，将有积极意义。大陆读者也必定会从中发现对自己有益的道理。

为了大陆读者阅读方便，除了改用简体字外，在重排时我们作了某些不损原义的变更，想必也是会得到作者认同的。

1992年4月

为新生代的健康成长尽一点心力 ——发行大陆简体字版序

近百年来，中国人走过的历史之路是坎坷艰苦的。在此期间国内外人士对中国人的命运，有早期与晚近两种论断：早期论者谓，中国人确有伟大的过去，却难期辉煌的未来；晚近论者则既肯定中国人的历史贡献，且预言 21 世纪将是中国人的世纪。此一预言为现代中国人带来了希望与信心。

21 世纪之初的中国人，多属目前成长中的新生代。此辈新生代将来能否担当领导世界文化的重责大任，端视这辈成年人有否施予良好教育，以培养其超越的智慧、能力、气魄、品德等人格素质而定。基于此义，多年来个人在教学研究之余，一直秉持教育报国的信念，在报刊发表多篇有关青年修养与教育革新的专文，意在为中国新生代的健康成长尽一点心力。经选取其中相关者分类结集，由台湾东华书局出版了 6 本书：青年的烦恼与出路、青年的认同与迷失、成长中自我的探索、怎样突破读书的困境、希望的追寻与挫折、教育的应为与难为。各书出版后，在台湾地区青年群与教育界，引起极大回响。现应世界图书出版公司北京分公司之约，并经东华书局同意，在大陆发行简体字版本。世界图书出版公司北京分公司诸同好，费心安排两地学术合作与出版事宜，谨此敬表谢意。各书内容如有欠妥或不是之处，至祈心理与教育学界先进不吝赐教。

张春兴谨识

1992 年 2 月于台湾师范大学

目 次

出版者的话	I
为新生代的健康成长尽一点心力	
——发行大陆简体字版序	II
希望的追寻与挫折——代序	1
人本教育的现代意义	4
爱的教育	7
要怎样的社会,先怎样办教育	10
国家建设中有待加强的教育事业	16
教育,莫作脱班的列车	27
教育岂是社会败坏的原因	34
手段与目的脱节	
——从心理学观点探讨教育问题究竟出在哪里	40
办教育莫打小算盘	51
面对教育问题救救下一代	54
教育科学的手段与目的	69
升学主义下的阴影	77
有待提高素质的高等教育	85
杏坛滥竽何其多	93
“学人”五解	96
失去了传统,加重了使命	
——教师自身难解的惑	99
“教书”不“教人”	
——教师角色认同的危机	105

从师大学生的求学心态看师范教育的隐忧·····	114
请再为师范生前途想一想·····	122
教师节的省思	
——从多元标准检讨师范教育的功能·····	128
不象问题,但是问题·····	134
联考的代价·····	137
突破联招困结,改革大学教育·····	140
配额保送办法的商榷·····	146
“体罚”与“五育并重”·····	149
请注意教育的反效果·····	152
体罚,光“说禁”不是办法·····	155
骊歌唱断师生情·····	158
“求学”五解·····	160
参考书问题的联想·····	162
洋和尚念经·····	165
天才教育震撼过后·····	168
学生头发问题何须小题大作·····	171
议员出国与小学生书包·····	173
离谱的广告·····	176
从一个回头浪子说起·····	179
家庭教育观念的再改变·····	181
要妈妈,不要婆婆·····	184
防止精神病害的治本之道	
——从病态暴行事件谈人性教育·····	187

希望的追寻与挫折

——代序

人生在世，时刻都在追寻希望。然所希望者为何？消极言之，希望免于危害、痛苦；积极言之，希望获得快乐、幸福。所希望者如此，而追寻者宜采何种途径？根据代代相传之经验，一般相信教育是追寻希望的最佳途径。教育是经由人传人的历程，前人将追寻希望所累积的经验，传给下一代，并引导他们走向一条更平坦更有希望的路途。这是历来对教育永恒价值的确认。基于此一价值观念，因而产生了两种有利于教育发展的精神力量。

第一，对个人与家庭言，教育是希望的象征。一般相信：教育能助人成功，教育能使人向善；受教育一定比不受教育好，多受教育一定比少受教育好。因此，个人把未来的希望寄托在教育上，父母把对下一代子女的希望，也寄托在教育上。

第二，对社会与国家言，教育是进步的标志。一般相信：教育是提高国民素质的首要条件，教育是构成国富民强的基本要素。近代中国之积弱，识者咸认系因教育落后而导致之贫病愚私四害使然。除害兴利须靠教育，因此为政者莫不把发展教育视为国家建设的要务。

近30年来，台湾地区教育的发展，可谓突飞猛进。到目前为止，台湾地区的九年国民教育，已经普及到人人就学的程度。受毕国民教育的青少年，在前程教育的机会上，也已达到了“能受

教育就受到教育”的地步。几千年来中国人对教育渴望的梦，已经变成了事实。

然而，令人感到诧异的是，在希望中所追寻的教育得到之后，却带来了失望与挫折。试看，社会上文盲愈来愈少，社会风气却愈来愈糟；大学生愈来愈多，喜欢读书的人却愈来愈少；高级知识分子愈来愈多，而敢担当、富使命感的士大夫气质的人却愈来愈少。再看学校教育，尽管在行政上计划周详，监督严密，其效果却是令人满意者少，遭人诟病者多。有人说学生近视、不良少年、恶性补习是教育的三大癌症；有人说小学里生气勃勃、中学里杀气腾腾、大学里暮气沉沉；也有人说小学生快乐、中学生痛苦、大学生麻木。以上所言未必全是事实，但不能否认确有类此迹象。这迹象显示出教育的隐忧；不但否定了“多受教育一定比少受教育好”的传统信念，且警示着教育本身的缺失可能正是形成教育问题的原因。

教育的理想乃“止于至善”，其正效果不彰已足够警惕，岂容人为的因素造成反健康、反伦理、反人格成长的后果呢！睹此反常现象，不禁令人记起卢梭在《爱弥儿》一书中所言“一切事物在造物主手中为善，一入人手则悉变为恶”的叹喟。卢梭对教育悲观，因而在教育上主张反人为，顺自然。在两百多年前生活单纯的年代，卢梭的主张或可采用。然在社会遽变，人人非受现代教育不能生存的今天，教育事业势不能完全“听其自然”。在“人”更需要教育时，而教育反而失去应有的功效，这究竟是什么原因？

对此一问题，我有两点看法：其一，教育并未失效，只是不能对全体人皆同样有效而已。因为，在教育发展到人人受教而且“强迫入学”的地步，总有部分受教者，对固定形式的教育适应困难。学校教育的特征，在知识上有成败标准，在行为上有齐一规范；这些，对出身文化环境贫乏，缺乏正当生活习惯者言，教育是

负担；教育不能助其成长，教育的要求反阻碍其原有的成长。如此教育的正负效果抵销，难免造成受教育愈久其功效愈差的后果。其二，教育本质被扭曲，在升学主义冲击下，“教育机会”的求与供，变成了升学者与办学者共同追求的目的；由教育本质上的“求知”与“施教”，演变为但求“升学”与“过关”。如此手段变为目的，得到机会之后，益发显出实质贫乏的缺点：未求知，何来学问；少德育，何来品行；缺群育，又怎能学会负责任呢！重机会而轻实质是“形式主义”教育上徒具形式，在发展上重量轻质，到头来自会产生“教育发达反导致失望与挫折”的困境。

根据以上两种看法，可归纳为一个结论：教育必须改革；只有适当改革，才能消除因教育发达而带来的挫折。改革之道虽难，但要在不出两大原则：其一，为全体受教育者着想，改变以往固定形式的教育，真正做到配合个别差异，因材施教；使教育的功能普遍发挥在受教者每个人的身上。只有采取此一“人本教育”的观念，才会恢复“受教育一定比不受教育好”的信念。其二，以施教的历程着想，希望教育能使人求知、向善，就必须在教育中教人求知、向善。既想培养五育兼具的国民，就认真实施五育并重的教育。如此手段与目的一致，纵使不能达到人人成材的理想，至少能维持“多受教育一定比少受教育好”的希望。

在教育改革历程中，有两种人扮演重要角色：一是“说”教育者，一是“办”教育者。前者重理论与观念，后者重决策与执行。所谓“教育是良心事业”，此话可释为：说教育者多说良心话，办教育者多做良心事。个人身为教师的教师，研究教育为职责所在，在教育改革声中，自应扮演说教育者的角色。因此，近年来写过一些评论教育的短文，但为自身角色尽一点言责。兹应东华书局之邀，选出 38 篇，集为本书，为个人反省，求贤者指教。

人本教育的现代意义

月前朱汇森部长在亚太地区科学教育研讨会闭幕式时,以“人性中心的科学教育”为题致词,强调在科学教育的教学上,应把学生看成一个“人”,是一个“全人”,是一个“有感情、有理性、有美性、活活泼泼的全人”。不是吸收知识、储存知识的仓库,更不是专门应付考试的机器。因此,朱部长指出,在今后科学教育上,应以“人性中心的科学教育”取代“学科中心的科学教育”。

朱部长所提倡的只是“人本科学教育”。事实上,谈“人本教育”的观念时,首先应该从教育的整体来检讨。科学教育只不过是教育整体的一个层面;必得先有以人为本的教育,而后才能发展出以人为本的科学教育。

“人本教育”并不是一个新兴观念。中国传统教育中的儒家思想,就是以人为本的。西方的教育思想,自18世纪卢梭的自然主义,以至后来裴斯塔洛齐、哈尔巴特、福楼拜尔等人的教育主张,也都是把启发儿童本性并培养健全人格视为教育的目的。可惜的是,自本世纪40年代都市工业化迅速发展以后,人类生活中科学技术的实用层面过分受到重视,因而导致教育本质变相,将手段作了目的,形成教育上的本末倒置。不过,在20世纪行将结束的今天再来谈论人本教育,却不能单纯强调复古的意识;我们必须对人本教育的内涵赋予现代化的意义。

要赋予人本教育以现代意义,我认为首先把“人本”与“教育”分开来看;以人本为原则,以教育为方法,不强调儿童中心,不偏于社会功利,不只是“顺性发展”,而更要“适性而教”。因为

在社会文化急剧变迁的今天,人类不可能再靠“自然人”的条件去生存。甚至可以说,现在社会中成长的新生代,在身心的结构与需求上,非但不是“自然人”,而且有异于传统文化中成长的前辈人。因此,生为现代的“人”更需要教育,他们需要适于人性的教育,也需要适于现代生活要求的教育,甚至还需要适于未来挑战的教育。在这样的理念之下,对如何加强人本教育的问题,我认为以下三点是应该考虑的:

第一,启发人性潜能,主动求知向善。教育上早已公认,人类生而具备三个潜在的特征:智力、好奇与好胜。这三个特征构成教育的生机;智力使人能学,好奇使人求知,好胜使人向善。只要这三个生机滋长发展,多方面的教育就都成为可能。时下教育上最大的悲哀,就是因教育失当而斫丧了教育生机;受教育愈多反而愈失却求知向善的动机。因此,欲期教育有效,必须重视人性潜能的启发,并尽量维持学生主动求知向善的动力。

第二,重视整个全人,发展健全人格。人性潜能发挥在行为上是多方面的;除情感、认知、技能之外,态度、观念、价值、理想等健全人格的要素,在主观上是个体成长所需要的,在客观上是教育中应该适性而教的。时下教育的缺点是因教育窄化而导致学生人格窄化,除了被灌输一些零碎知识之外,他们不能在多变的社会中了解自己。因此,在教育上配合学生身心需要而建立其适应现代社会的健全人格,在今天特别重要。

第三,重视人的一生,因应未来挑战。社会急剧变迁,为人带来成功的机会,但也增多挫败的可能。子承父业上传下接的时代已经过去,下一代的未来变成了未知数。针对这一点,教育必须预为之谋,一方面适性而教使学生认识自己、了解社会、展望未来,另方面必须培养其因应变局与困境的能力。

以上三点所强调的是,人本教育不是静止和孤立的,而是以

爱的教育

爱的教育存在于家庭亲子间,存在于学校师生间。爱的教育超越一般教育上人教人与人管人的形式,乃是人感化人与人启发人的整体人格教育。经由爱的教育,孩子领略到被爱的喜悦与安全,学习到自爱与自尊,从而自动自发力求上进,终能在团体规范与个人价值的体验中,发展成合群爱人的品格。

上述爱的教育的理念,一般共识,当无异议。问题是,在教育上实际使用爱的教育时,尚有两个有待解答的问题:

第一,在教育过程中,爱的施予有没有限制?有人说“爱是没有条件的。”这话对吗?

第二,在实施家庭或学校教育时,怎样才能使得孩子们因被爱而自爱,由自爱而爱人呢?

爱的施予有没有条件?回答这问题,必须考虑到教育对象与教育方法两个层次。以教育对象而言,爱是没有条件的,为父母者爱子女,把他们同样看做是自己的骨肉,不应重男轻女或偏爱老大而忽略老二。为教师者爱学生,不因学生的种族、家世、性别、体貌等任何条件而有态度上的差异。孔夫子所说的“有教无类”,正是这个意思。

然而,从教育方法的层面看,爱的施予是有条件的。在有条件的情境之下施予爱,才能让孩子们学习到,在什么情境下表现什么样的行为,始可获得他所需要的爱的满足。

在此,我们必须澄清的观念是:如将爱当做教育的方法或手段,必须是有条件的施予;而这施予爱的条件,又必须以孩子在

能力上自主表现的行为做限制。换言之，孩子能做的事做到了，因而获得成人的爱，这样的条件才有教育意义；在这样的条件之下获得的爱，才会使孩子感到真实。前文强调，爱的施予不能以教育对象为条件，原因是这样的条件超过了孩子们改变自己去符合要求的能力。如有某教师偏爱女生，男生再努力也变不成被教师喜欢的对象，这样的条件是偏见，完全失去以爱为手段的教育意义。

因此，在实施家庭或学校教育时，我们不妨根据两个原则：其一，以无条件的爱的态度来看待所有的孩子。其二，以有条件的爱的方法来管教个别孩子的行为。这两个原则交互使用，才会使孩子们因被爱而自爱，由自爱而爱人。

近 20 年来，在心理与教育辅导的理论上，出现了一些新的观念，各家立论虽异，但其中有三点主张是相同的：

第一，爱与被爱是人类的基本需求之一。在成长中的孩子，只有获得父母与教师的爱而又爱其父母与教师者，才能在教育的历程中得到健康的发展。

第二，自由与选择是养成良好行为的基本原则之一。孩子们需要自由，但自由并非无度，只有在某些条件的限制下，个人才有自由选择。因为事理有对错，行为有规范，孩子们在认可范围内表现的自主行为，能否获得成人爱的支持，会使他产生自觉；领悟到他被人爱是为了什么。

第三，责任与价值是培养健全人格的必要条件。在有选择的自由之下，凡是孩子能做得到的事，做过之后，应该学到对自己的行为后果负责。做错了不乞求怜悯，做对了增加自信。由于自己争气而获得父母或教师的垂爱，可使孩子因自尊自爱而提升了他的自我价值。在心理学上早有研究发现，人间感情的建立，不外乎相处时痛苦减低与价值升高两个因素。孩子们因成人爱

他而增加了自我价值感,因而更爱他的父母与老师,那是很自然的。

近年来我们的家庭与学校教育上,都出现了很多问题。教育主管倡导爱的教育,只限于口号,无法落实。以上所论爱的教育与心理辅导的观念,希望对家长与教师们在教育孩子时,能有所助益。

(原载中国论坛 16 卷 9 期,1983 年 8 月 10 日)

要怎样的社会,先怎样办教育

最近常有人谈论,如何经由社会多元化以促进社会现代化的问题。固然,对“多元社会”的观念与标准,迄今尚无定论,但从社会舆论的一般反映中,大致可以看到三点共识:

第一,多元社会的概念已为社会大众所接受,不再视倡此论调者为异端。

第二,社会向多元发展,而后再发挥统整力量,是达成社会现代化的有效途径。

第三,人是构成社会的主体,必得先有具备多元条件和统合能力的人,然后才能建立理想的多元而又统合的社会。

本文所要讨论者,目的不在评论多元社会的标准或价值问题,只拟从教育的目的着眼,针对上列共识中的第三点,分析探讨在社会变迁中的现行教育,是否在个人与社会需要上,已经发挥了应有的多元与统合功能。

一、理想教育历程,分化兼顾统合

教育的对象是人。在人的秉赋中,既蕴存多向分化的潜势,也蓄有自我实现的统合潜能。教育的目的就是以人性为本,使人在成长的过程中,能充分发挥其分化与统合的人性特征。

从教育心理学的观点言,教育上的分化统合包括两种意义:其一,指对单一个体施教时,能使个体的内在秉赋充分发展与分化,能使其多方面性向在教育活动中显现。然后适性而教,强其

所长，补其所短，因势利导，辅其自立，助其自主，而后经自我统合而形成独立的人格。其二，指对不同个体施教时，能配合其个别差异，使具有不同性向与人格特质者，全都受到重视，进而按其条件与需求分化，因材施教，使每个人都能借教育的历程得以充分发展，并经由教育引导，分途前进去自我实现。以上两者交互进行，既兼顾个体内与个别间的两类差异，又并重个体成长中分化与统合两层作用。如此设想，自然是理想的教育历程。

上述兼顾分化与统合的教育历程，只是学理上的构想，其实质成效如何，尚需证诸施教之后在受教育者身上彰显的功能而定。凡是关心社会变迁与教育问题的人士，都可能发现，从历来教育对个体成长所产生的分化与统合功能看，会使人兴今不如昔之感。昔时受教育者极少，教育对个人与社会产生极大的影响力。现今人人受教育，且因生活需要必得受教育，但教育的影响力却反而减低。现今青少年问题如此严重，哪一个问题青少年不是受过相当教育者之后才变成的！

现代人更需要教育，何以教育反而对人失效呢？教育是人感化人的历程，形成这种矛盾现象的原因，是受教的人不对吗？是执教人的错误吗？还是另有其他原因？接下去先从受教育者的问题谈起。

二、生长环境失调，分化统合困难

个体经社会化而形成其人格。人格形成要经过分化统合的历程；先是受社会环境的要求与限制学到辨别事物、了解别人、认识自我；而后再由我与事、我与人、我与己的多方关系与成败经验中，统合体验而形成个人的价值观与人生观。准此而论，社会文化环境的急剧变迁，对个体人格的分化统合将有不利影响。

现今在校的学生,从儿童到青年,几乎全是在物质生活富足精神营养失调的变动环境中长大的。在他们的成长历程中,既未能随传统社会文化的需求去分化,也无法按现代社会的需要去统合;象激流漩涡中的小鱼,既不自知何所来,也不了解何所去;只感到乱流冲击的困惑,却找不到解惑脱困的出路。他们成了“脱序文化的传人”,传统社会文化对人的导向与塑造功能丧失了。

从前的社会定型,文化单纯,一切支配人的行为标准、社会规范、价值观念等,都有共识、共守的作用。个人的成长,多是踩着成人的脚印,亦步亦趋,只须跟随承受,单凭向成人认同,即可获致人格的统合。因此,当时的教育虽在形式上偏重外铄,而在实质上却能发挥内化的功能。现在情形改变了,成人社会对新生代的外铄力量减弱,父母对子女的成长不再发生如前的引导与楷模作用。如此环境对个体成长本已不利,再加上社会富裕,教育普及,父母们期望借子女教育的成就达到家庭成就的目的,于是不惜强制子女升学,望子成龙、虽事行本身出自善意,惟苦心难获子女认同,反而对他们形成无情的压力,在学习上发生了负向作用。

三、升学主义为害,教育目的变质

在升学主义的压力下,直接受害者是学生,间接受害者是学校教育。升学主义系以升学为目的,以“能升学”作为评定教育的标准;能升学者是好学生,能教学生升学者是好教师、好学校。如此,手段变为目的之后,学生们迷失了求学的方向和目的,学校迷失了办教育的方向和目的。学生上学而无主动求学意愿,只是被逼迫着做升学准备。学校教育不能助人从分化统合中成长,既乏外铄作用,更缺内化功能,致使五育并重的理想落空。恶性循

环的结果,使现实教育与人的真正需要脱了节;使个体成长中的人格结构架了空。此即近年来心理学家所指谓的青少年期“自我统合危机”问题。

按“自我统合危机”的愿意,生长在现社会的青少年,在心理成长上有一种共同倾向:把儿童期被成人塑成的自我加以改造;按自己的需要和理想去重塑自己。此种倾向的成因是由于社会变迁与文化脱序等因素所形成的环境不能配合个体发展需要所致。此种倾向的积极意义,虽表示青少年的人格趋于独立与统合;能在自我追寻中去做自我肯定。但对生长在今天的青少年来说,自我重塑是件难事。因为重塑需要自知、知人、知事等多方面的能力和经验。这些都须靠事先在家庭和学校中学习。如果家庭和学校教育都缺乏效果,青少年未学到适足的经验 and 能力,他们只有统合的需求,而无统合的条件,结果,空疏寡实,反而因自我改造而陷入了自我迷失的困境。

四、缺乏教育共识,管多而无实效

平心而论,教育上之所以产生“无力感”,绝非由于不管不教。我们的教育行政主管部门、学校以至学生家长,已经为下一代教育付出了极大的代价;为孩子们读书的事,巨细无遗,样样都管。单以“教育部”颁订的有关法令来看,对各级学校的师资、设备、课程、入学考试、教学编班、成绩考查、行为奖惩、课后补习、参考用书以至学生的服装式样、头发长短等等,都有所规定。假如这些教育上的管理办法全部生效,我们教育出来的学生,将如复制的精美画片一样,张张都一样美丽。可惜的是,管教的效果不能在受教育者的身上显现,反倒是愈管问题愈多。多管而不得实效,是什么原因?我认为丧失了传统中对教育的共识是关键所