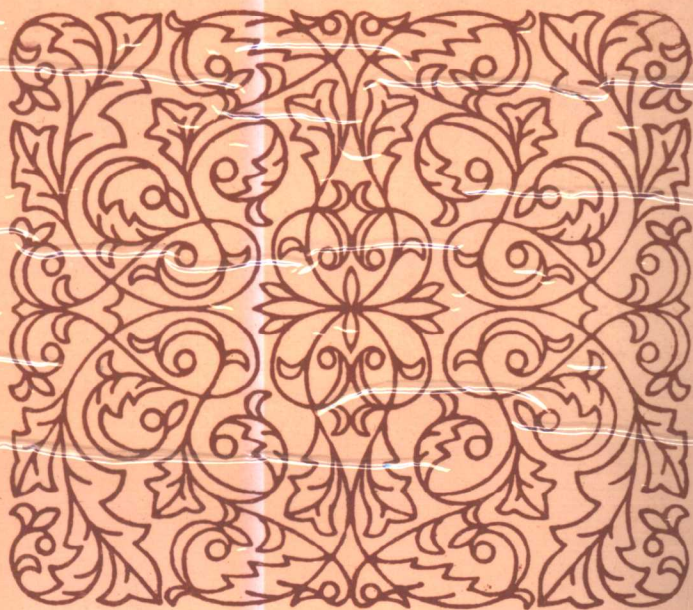


民國叢書

第五編

· 40 ·



程今吾著

新
教
育
體
系

1919年11月

新教育叢書

第一冊

新教育體系

版權所有★不准翻印

著

者

程

令

吾

出

版

者

中

法

局

一

五

上海郵政信箱一五二五號

發

行

所

文

達

書

報

發

行

所

上海鳳陽路七一八號

中華民國三十七年九月初版

新教育體系目次

第一章 教育之本質·····	一
第二章 教育的社會根源·····	九
第三章 教育與哲學·····	一五
一 哲學對於教育的指導作用·····	一五
第四章 兒童的發展與教養·····	一九
一 兒童期與教育·····	一九
二 遺傳和環境對於兒童發展的影響·····	二二
三 知識，感情，意志·····	三二

四	身體養育和精神陶冶·····	三四
第五章	設備與環境·····	四一
一	漠視設備的觀念教育·····	四一
二	學校設備的正確觀點與辦法·····	四三
三	特殊控制環境在教育上的評價·····	四七
第六章	課程·····	五一
一	課程在教育上地位·····	五一
二	新課程體系的建立·····	五三
三	小學課程的批判與改造·····	六四
四	教材的選擇與組織·····	八二
第十章	教育方法（上）·····	八七

一 注入式的主觀教育法·····	八八
二 自由主義的客觀教育法·····	九三
三 實踐教育法·····	一〇〇
第八章 教育方法（中）·····	一〇五
一 實踐教育法的發生與成長·····	一〇五
二 實踐教育法的前提條件·····	一一二
三 實踐教育法實施要點·····	一一七
四 實踐教育法的教育過程·····	一二六
五 結論·····	一四六
第九章 教育方法（下）·····	一八九
一 考試的弊害·····	一八九

二	考試的真面目·····	一九三
三	合理的成績考查辦法之建立·····	一九九
第十章	教師·····	二〇七
一	教師的地位與條件·····	二〇七
二	過去師資的培養與缺陷·····	二一一
三	新型的師範學校·····	二一三
四	教師進修問題·····	二一八

第一章 教育的本質

『教育是什麼？』這是一個極普通的問題，也是一個很基本的問題。師範生學習教育概論的第一章，就會學到這個問題，一般研究教育的人，一開始都會碰到這個問題。的確，每一個學習教育的人，首先把這個問題理解清楚，是非常的必要，必須這樣，你才能有正確而明朗的開始。

我們却不能相信每一個讀過教育概論之類書籍的人，都能對於這個問題得到清楚而正確的理解。實際上不是模糊不清，就是得到一個片面的解答。不但開始學教育的人不容易把這個問題弄清楚，往往做過多年教育工作的人，再回過頭來迷惘的思索這個問題。這實在是很有趣的。

有些教育書上講到這個問題，就把歷來許多教育家對於教育所下的定義一一列舉出來：『什麼人說：教育者什麼什麼也』。最後就無結論的含糊過去，教育究竟是什麼？還是得不到一個具體的回答。

一般人往往抓住教育的一個側面，或一個段片就當做教育這一概念的全部內容，而死的下一定義，用形而上學的方法來處理這個問題，便不容易得出一個完整的答案，因為各人的立足點不同，所抓住的側面或段片各異，因而各有各的見解，各下各的定義，弄到莫衷一是，混亂含糊。

教育和其他事物一樣在不斷的變化發展，我們不能抓住教育的一個段片，當做教育的全部歷程。教育的具體形態是多種多樣的，我們同樣不能把教育的某一個側面，當做教育的總體。所以要明瞭教育是什麼？必須從教育發生發展的整個歷程和教育的各個側面去考查。從整個歷程來研究教育是什麼，才能從教育的發生，以及一個時期和一個時期的生長發育，一連串的看得清楚，不致於為錯綜複雜的現狀所迷惑，而找不到教育的根源。從各個側面來研究教育是什麼，才能看到教育與各方面的關聯，而不致於把教育孤立起來當做

單純的文化活動來研究。倘若死死的從教育本身來說明教育，結果必然會弄到空虛玄妙，不可捉摸。

也就是說：要研究教育是什麼，必須從歷史的，全面的，多種多樣和千變萬化的教育發展形態中，去把握教育的基本形態，也就是從綜錯複雜的教育現象中，概括出教育的本質。便可以了解到教育是什麼？

在這裏，教育的起源問題，分外顯得有意義。什麼時候起才開始有教育？有人認為只有具備現代規模的學校教育才能够稱為教育；有人認為教授四書五經的學塾就是教育；有人認為父兄教子弟，師傅教學徒就是教育；有人認為人類在社會生活中相互影響就是教育；有人認為老鳥教小鳥飛行，老貓教小貓捕鼠就是教育；有人認為生物的刺激反應現象就是教育。像這樣再推演下去，連無機物的物理化學反應也可以認為是教育了。

這一大堆不同的見解，有的把教育看做有非常嚴格界限，現代才可能發生的高級文化活動；有的把教育看做十分廣泛在遠古人類還沒發生時就可能存在的一種生物的低級運動。有的則界乎二者之間，或高或低的找到一個駐足點。自低至高，自遠古至近代，自廣

泛至狹隘，好像一根長線上穿着一顆可以自由移動的珠子，誰願意這顆珠子移到什麼地方便移到什麼地方，在這從上到下的一根線上，各人可以找到各人的駐腳點；而每一點與每一點之間，又沒有明確的界限，只憑各人的主觀的見解來規定教育發生的要點，這樣便始終弄不清楚。倘若根據歷史發展的客觀事實來考查，這一難以捕捉的問題，便不難迎刃而解。

我們不能同意只承認現代高級形態的教育（學校教育），或各階段比較高級形態的教育（學塾，徒弟制等）才能稱為教育，到這樣的時代才開始有教育的這種說法。他們的錯誤，在於只抓住了現階段的教育現象，沒有追求教育的歷史根源，於是便截取教育發展形態的較高的一段，來說明教育的發生，來說明教育是什麼。這正如同只承認使用機器的現代人才是人類，使用鐵器、銅器、石器的人都不能稱為人類的見解是同樣的荒唐。

我們同樣不能同意把下等生物的刺激反應，鳥類獸類的本能活動，以及一般人們在社會生活中的相互影響都統統稱為教育，在那樣的階段就發生了教育。他們的錯誤在於忽視教育的特殊性，抹去了教育應有的界限，正如忽視人類的特殊性，把人類看做一具複雜的機器，或是把人類行為看做較高級較複雜的刺激反應，不了解人與其他動物的分野，不僅

是程度上的差異，而且是本質上的不同，亦正復類似。

可以肯定的說：下等生物的刺激反應不是教育，鳥類獸類的本能活動也不是教育，人類的一般行為，一般影響仍舊不是教育，教育乃是人類的一種特殊行為。但也不是等到學校出現以後才有教育，當人類開始成為人類的時候，教育也就產生了。

發明工具製造工具應用工具去和自然作積極的鬥爭，使人類說離一般消極順應自然的動物生活，變成能積極征服自然能生產活動的人類，使人類成為人類，使人類營謀社會生活，使人類生活大大的提高，使人類產生了文化，使人類的機體進化而靈活，同時也就產生了教育的可能，教育的要求，教育的行為，生產勞動社會生活，是教育的基本前提，文化的傳遞與創造乃是教育的具體運用，人類為了生產勞動社會生活而進行知識技能理想的傳遞與創造，這種行為便是教育。因此教育與生產勞動的經濟實踐，集團活動的社會實踐，文化創造的文化實踐的關係非常明顯，沒有生產勞動，便沒有對於自然的知識與感情；沒有社會生活，也便沒有人與人之間的知識與感情，也便沒有文化，也便不需要文化，因而也便沒有文化可傳遞與創造，也便不需要文化的傳遞與創造，也便沒有教育的可

能，教育的要求。

人類在生產勞動社會生活的實踐中，必然獲得對於自然社會的知識與感情。這些也就是人類征服自然改造社會的精神武器，每一個人必須習得這些知識與感情，才能成為參加生產勞動，營謀社會生活的成員。在這裏人羣必然會意識到使集團中的缺少經驗的成員或兒童，同樣的獲得征服自然營謀社會生活的知識、技能、理想、共同為獲得生活資料，創造新的生活而奮鬥。同時每一缺少經驗的成人或兒童，也必須獲得這些知識、技能、理想、才能參加生產勞動社會生活，成為受集團歡迎的一員。在這種情況之下，教育不僅成為可能，而且成為必需。因為具備了教育的客觀基礎，於是便產生了教育的主觀要求。——人類有文化可傳遞與創造，要求文化的傳遞與創造，於是便藉教育這一手段，以進行文化傳遞與創造，滿足其生活願望。這種素樸的特殊的社會行為就是教育。也便是教育的基本形態。人類開始生產勞動社會生活，便創造了文化，產生了教育。從此，教育便隨伴着生產的進步，社會的發展，文化的提高，而不斷的進步，不斷的發展，不斷的提高。

下等生物運動，絕談不上是教育，就以老鳥教（？）小鳥飛行，老貓教（？）小貓捕

鼠來說，也只是對於環境適應的本能活動，而不是有政治目的經濟目的文化目的的教育行為。這正是因為人類能發明工具，製造工具，應用工具積極的征服自然，營謀社會生活，創造了人類的文化。而一般動物只是本能的順應自然，營謀單純的自然生活。也便沒有文化可言，因此人類可能進行教育，也必須進行教育，而一般動物既沒有教育的可能，也沒有教育的需要。

所以我們決不能從教育本身來說明教育，必須從生產勞動，社會生活，文化創造來理解教育的發生與發展。離開經濟實踐，政治實踐，文化實踐，來討論教育是什麼？是不可能的，是沒有意義的。生產勞動社會生活是教育的基礎，教育的歸宿，文化活動是教育的內容。這是十分明白的。

我們也應當承認教育是人類的意識行為，自覺的行為，人類意識上對於教育的要求，是教育不可少的主觀條件。所以我們不能把一些無意識類似教育的行為當做教育。可是有些人把教育的發生安根在人類意識上，說因為意識到需要教育，自覺的去進行教育，才產生教育，這顯然是不正確的，這便是誇大人類的精神作用，而墮入觀念論的範疇。事實非

常明顯，人類在生產勞動社會生活中，產生了教育的可能，產生了教育的要求（對於教育的意識和自覺）。產生了教育行為，以至於通過教育行為，滿足了生產勞動社會生活的需要，這原是一個連續的過程，生產勞動，社會生活是教育的基礎，給予教育的內容，產生了教育的要求，作為教育的歸結。所謂主觀的自覺，也就是從生產勞動社會生活中所產生的教育要求，只是整個教育活動過程中的主觀條件，不應該丟掉了基礎的東西把他單獨抽出來，作為教育發生的根源。

總之，教育是為了達到一定的經濟目的社會目的而進行文化傳遞與創造的一種手段。原始氏族社會，在經濟公有的基礎上，為了達到合於全氏族的經濟目的，社會目的，教育便傳遞創造與全社會利益相一致的知識，感情，意志，幫助人們協同進行和自然的鬥爭，營謀社會生活。私有社會則反是。

教育無論對自然對社會都是一種武器。我們是被壓迫民族，我們正要運用教育這一手段，為了達到民族獨立自由，而傳遞創造與全民族利益相一致的文化，使全民族掌握種種精神武器，和帝國主義抗爭。

第二章 教育的社會根源

「人是社會的動物」亞里斯多德在幾千年前就說過這樣一句很有名的話。一頭野牛可以單獨的走到山林原野，餓了吃草，渴了喝水，吃飽了喝够了，就跳跳叫叫，倦了就在山邊樹下睡覺，這樣一天一月一年長期的單獨生活下去，都不會發生什麼問題。可是人却不能這樣。單獨的人，要光靠自己的力量去過活是不可能的，人類必須互助合作，組織成生活協同體，營謀社會生活。即使是原始的漁獵生活，單獨捕魚獵獸過活而不和別人往來，也是不可想像的，所以只有社會的人，而沒有孤立的人，孤立的人是沒有意義的。

人類爲什麼要營謀社會生活呢？是什麼把一個個的人，聯結成不可分離的有機體呢？對於這個問題有種種不同的解釋：

有人認為人類和螞蟻蜜蜂一樣，生成就有一種羣性，所以要營謀羣居生活。把生物本能的羣居生活，和人類有意識有目的社會生活看做同一性質，是不正確的。螞蟻蜜蜂只靠本能生活在一起，而並不是為了達到什麼目的，有意識有計劃的組織一社會。蜜蜂的生物羣居生活，和人類的社會生活是不能相提並論的。所謂蟻王，職蟻，兵蟻等，只不過是我們看上去有些相像，而加上去一些人格化的名詞而已。人類所以要營謀社會生活，決不能歸結到人類有羣居的本能。

有人認為人是能思想有靈性的動物，所謂『人為萬物之靈』，因而把社會構成的基本聯結歸之於人類的高尚精神，把社會看做人類精神的產物。倘若進一步追問人類為什麼有高貴的性靈？為什麼有了高尚的精神就要營謀社會生活呢？這種人在無法解釋的時候，便會說性靈是天地靈氣之所鍾，營謀社會生活是神的意旨，必然會逃到玄妙的烟霧裏，去乞靈於神了。

有人認為社會像生物一樣是由進化而來的。生物由單細胞生物，逐漸進化成多細胞的高等生物，如果把個人譬為構成社會的細胞，那末，社會便是由細胞構成的機體。生物由