

教育叢著

第十六種

教育雜誌社編輯

個性與教學

上海商務印書館發行

個 性 與 教 學

余 家 菊 等 著

六	教
週	育
年	雜
彙	誌
刊	十

The Chinese Educational Review Series
 Individuality and Teaching
 The Commercial Press, Limited
 All rights reserved

中華民國十四年十二月初版



回(教育叢著)個性與教學(一冊)

(每冊定價大洋壹角)

(外埠酌加運費匯費)

編纂者 教育雜誌社
 發行者 商務印書館

印刷所 上海北河南路北首寶山路
 商務印書館

總發行所 上海棋盤街中市
 商務印書館

分售處 北京天津保定奉天吉林龍江
 濟南太原開封西安南京杭州
 蘭谿安慶蕪湖南昌九江漢口
 商務印書館分館

長沙常德衡州成都重慶廈門
 福州廣州潮州香港梧州雲南
 貴陽張家口新嘉坡

目次

個性與學程編制

.....

(二)

(一) 個性之意義

(二) 後天的個別差異

(三) 普遍能力

(四) 特殊能力

(五) 學程編制的原理

(六) 學程範圍要廣材料要精

(七) 學程之演進法

(八) 學程之分級

(九) 學程之分組

(十) 心靈之發育與選科

(十一) 總結

班級教學與個性教學

.....

(四九)

一個最合理的分班方法

.....

(八一)

個性與教學

個性與學程編制

余家菊

個性！個性！個性！這個名詞，又成了市場偶像了！學生無論不喜歡學習什麼功課，祇須說是自己的個性不相近，就無人敢說話。擬製學程規則的人。無論如何偏枯，祇須說是適應學生的個性，就無人敢於懷疑。然而究竟個性是什麼？是生成的，還是後天的？是有界限的，還是無窮止的？從來研究個性的，是研究過哪幾點？應用於教育上有哪幾點可行？凡此都是應該平心靜氣先加以討論的問題。不然，一味地高嚷個性個性，其結果恐怕仍然是戕賊個性——不能普遍的發展，亦是戕賊之

一種！

學程之編制有幾種原理？此等原理比較的位置何如？孰為最要，孰為次要？某種的作用限於某種程度？某種應因別種牽制而受的犧牲有多少？個性是否此等原理之一？如果是的，根據上述諸問題，牠對於學程之編制宜發生若何之影響？凡此種種，都是極繁雜的問題，本篇祇能提出一二點以為留心學程編制者之參考。

(一) 個性之意義

我們試取數本流行的心理及教育名著或教科書一看，於十之八九中，我將找不着「個性」這個名詞，我們所常常接觸的，都是個別的差異(individual difference)，偶然見着一兩個「個性」(individuality)，亦多半是談教育哲學的。這是什麼原故呢？原來近來學者間已有一致的傾向，將此二名的界限劃清楚。個別的差異專表明一個人與別人(或尋常標準)不同的諸種品質之總和，個性專表

明一個成熟的人格在反應環境中所表示的與人不問的有系統的性向。個別的差異有的是團體的，此一羣人與別一羣人之不同，如有教育階級與無知識階級、慈善階級與罪犯黨徒等，各類皆有其共同之點。有的是個別的，不能以品類分。如男女之差異，種類之差異，都不是絕對的，彼此互有超過與不及。個別的差異又有分量的差異與品質的差異之別。分量的差異如手力有強弱，注意的延續有久暫等是。品質的差異，如感官的意像有聽覺型、視覺型等分別，顏色之好惡有紅綠之不同等是。教育者應該認識此等差異，猶之製作家須認得製作原料然後才能斷定牠的功用並決定自己的方法。至若個性呢，則是最後的目標，不是開初的起點。倫恩說得好：個性是生活的理想。他將人生看作一件藝術品。藝術之特質在變化與一致之調節。如果單有變化而無一致，人生成爲零星斷片，社會亦無成立之可能。如果單有一致而無變化，人生將成機械模型，生活將根本地失其意義。所以個性一名之所表示，並非重在與人不同。與人不同，也許是偏僻自恣，絕無絲毫價值。

牠之所重乃在思想及行爲中之自發力與創始力，因爲一切進步的根源都係乎此。無此自發力與創始力，在個人就不免於爲已成的規律之奴僕，在社會就不免於終古停滯。這是個性之所以可貴的由來。

(二) 後天的個別差異

個性之第二意義，乃爲發育的結果，是教育的目的，非教育的起點，以後將置之不論而單就個別的差異以論究學程之編制。考個性學說之由來，遠在盧梭之高唱歸於自然（此就教育上之趨勢言而指出之一時代，自然歸依自然之說，並非首創於盧梭）由是而後，凡不合於兒童的自然之教育，統統都是被人稱爲「戕賊夫人之子」而現代心理學之個性說，則更是所以助此派張目的。考個性之成因，有遺傳的與環境的兩種勢力，吾人因而分個別的差異爲生成的與後天的兩種。生成的稟賦是否有轉變之可能，學者間議論紛紜，莫衷一是。有所謂高爾登派

的，以爲身體的品質和精神的品質相關極密，所以沒有主張兩者不是出於一源之理由；那便是說：身體的品質既然是生成的，精神的品質也就不是教成的。總之，此派以爲教育是無效的。又有所謂新海爾巴脫派的，以爲遺傳的性向極爲柔軟，可以隨便陶鑄成任何物件，所以在生活之具體的事實上，心靈的遺傳實際不生若何影響。總之，此派以爲教育能力是無限的。此兩派之衝突，有待於細密的實驗者極多，可姑置不論。但是高爾登派祇承認生物的遺傳之勢力，而不承認社會的遺傳（即廣義的教育）之影響，確爲一種缺點，毋庸諱言。研究個性者若盲從此派，則將以爲一切個性皆是先天的，而又附益之以先天的稟賦不可教育之說，則其結論祇有歸於教育不可能說之一途。吾人現在姑且承認遺傳的稟賦是教育的制限，亦當明白個別的差異不必就是起自遺傳，亦不必就是教育的制限。大概決定一個人的造就，有能力與性向兩個要素。性向中如對於學科的興味，所關更鉅。一個學生不喜歡一種學科，有由於家庭的暗示，如國學傳家的子弟多不喜讀邪

行旁上的蟹行文字是；有由於不喜歡該科教員，因而不喜歡該種學科的；有許多
人對於英文數學在初學時成績很好，偶因與教員齟齬以後，就不願學，以至於不
能學；有由於受謬誤的輿論之影響的，如在中學宜分爲文實科之議論盛行時，長
於國文的人多不願學數學，志在理科的人多不願習國文是。凡此皆足以見後天
的興味影響於個人成就之大。德理浮說：一個人的性向，在教育上與社會上，比他
的生成的能力所有的關係還要重大些。平常祇見及其一而不及其他，實爲可惜。
在學校內，在生活上；於長久的時間中，還是意志的勳力最爲緊要，在測驗此勳力
之問題尙未解決以前，教師對於心理測驗若是想充分依賴，則未免過爲早計。他
這段話不僅是足以說明「有志竟成」的種種事實，且亦足以使教育者知道，後
天的性向可以妨礙先天的能力之發展。而未成熟的智力測驗更易於釀出此等
危險。依據暗示法則，幼年兒童最易感受暗示，父母師長若常常責他呆笨，預料他
無成，而又佐以智力測驗的這種易於栽污的證據，兒童感受此種暗示後，亦就自

認爲下流，爲無可有爲。心理上有了努力的障礙，研求上就喪其效力。兒童的教育可能性，無形中不知這樣戕賊了多少！從事教育者當體察兒童之感情意志。兒童如果不願學習哪一科或對於哪一科的進步很遲，必須考察其原因。若專責他以「不用心」是不對；武斷地說是他的智力不成，更爲害事。

(三) 普遍能力

我們姑且放下後天與先天之別不提而考察一般所謂個性尙有何種誤解。許多人說某人富於文學的天才，某人富於數學的天才，某人不能學外國語，某人不能學科學。此等話也是一種商場偶像無人懷疑了！實則這種見解並無科學上的根據。試將桑代克史塔齊等名家講究個別的差異的取來仔細一看，看他講些什麼？他們無非是講些人與人之間能力至爲不齊而已。試舉史太芬生之一種報告爲例。

一四三九名學生修完八年的功課於每年所費的週數表（以四十週為預定時數）

週數	學生數	週數	學生數
17	1	41	33
18	2	42	49
20	1	43	29
21	1	44	27
22	8	45	19
23	8	46	20
24	13	47	15

25	17	48	9
26	19	49	5
27	25	50	4
28	46	51	4
29	43	52	2
30	52	53	2
31	83	54	2
32	103	55	1
33	99	56	2
34	109	57	2

35	92	58	2
36	110	59	1
37	87	60	1
38	104	62	2
39	95	63	1
40	87	70	2

中數.....35週

平均總出席時間.....288 週

已作.....320 週之課

雙升級.....17%

常態升級.....67%

留級.....16%

上表是表明有的學生祇須十七週就可以修完四十週的功課，有的學生須得七十週。有的學生修完八年的功課祇須四年左右，有的竟須十一至十三年上下。相差至六倍或三倍以上。人類能力之不齊，一至如此。從來個別差異之研究多屬此類。此類的研究所決定的是某學生進步得快，某學生進步得慢；某學生發育得早，某學生發育得遲。於學級編制最爲有益。但是不得據此以作主張選科制之理由。因爲從來的個別差異的研究並不能告訴我們以長於一種學科的人是否也長於別的學科。從事解決這個問題的，爲能力相關度之研究。相關度所研究的問題就是：一個人有了某種分量的某種能力是否亦就有了同量的或較大的或較小的別的種種能力。譬如記憶力強的人，他的思維力、知覺力、注意力是否也強？如果是的，其強度成什麼比例？如果不但不加強，反轉減弱，其減弱又成什麼比例？平

常表示兩種能力之相關，用1以表示極端相關，由1而下以至於.90、.80、.84、.70……50……0。0就是表示沒有相關。又由0而下以至於-.10、-.20、-.23……-1。-1就是表示完全的相反。由這種能力相關度的研究，就產生普通能力的問題。在智慧測驗中，就有所謂普遍智慧的爭端。有人主張能力與智慧都是特殊的，長於注意的人不必長於思考，長於研究數學的人未必果有研究言語的能力。有人主張能力與智慧是普遍的，其持說與前派正相反。兩派的主張，都是以相關度為根據。有人將自己研究的結果製為下表：

能力的種類

相關度

數字之聽的記憶與數字之視的記憶

.29——.39

數字之聽的記憶與章句之聽的記憶

.04

數字之聽的記憶與線之長度的記憶

.00

章句之聽的記憶與線之長度的記憶

-.07

章句之聽的記憶與指名顏色之迅速

·03

章句之聽的記憶與反應時間

·12

數字之聽的記憶與反應時間

·17

據上表，可見各種能力之相關皆是極小，實際上可以說簡直不發生何種影響，就是撇開不理牠，也未始不可。所以他們主張世間沒有普遍能力這種玄祕不可思議的魔鬼，我們所有的祇是一點一滴的這種記憶力，那種記憶力，無所謂普遍的記憶力，更無所謂普遍的能力。但是與他們相反的人，如史皮儀門、白脫、章伯等，則主張我們確有一普遍的能力，發洩於各方面；而謂前派之材料與方法不正確，所以得出如是之結論。據他們精密測驗的結果，各種能力的相關度皆極高。本問題所關甚大，且極複雜，他日將專篇論之。現在為避免繁冗計，祇將白脫的各學科相關度述之如次。白脫是倫敦市政廳的心理學專員，他所得的結論，是測驗倫敦全市學生的結果，故頗為學術界所重視。下表是氏據其所得的結果加以精密的