

教育論

叢論育教

集 一 第

著 溪 衡 蔡



版 出 局 書 印 明 開

1982

有所權版

中華民國二十一年九月出版

定價大洋六角

教育論叢第一集

著者

蔡衡溪

印刷者

開明印書局

代售處

開封教育廳編輯處

開封中華書局

開封世界書局

開封商務印書館

北平佩文齋

各省大書坊

序

教育研究，由玄而之實，此必然之趨勢也。惟其玄，故所論恆及於整體。惟其實，故所證必基於分析。研究固緣分析而深造，亦因此而易遺其整體作用。於是求智慧則形爲機械動作，求實用則忘其人生意義。所以現今標榜之科學方法，往往不脫形式訓練之窠臼也。衡溪從余問學有年，每標舉一問題，必多方搜集，竭思以求新發現。其努力之勤，爲最『可畏』之一人。年來服務教廳，呂不停瞬，手不停揮，所造作不下數十萬言。由此努力不輟，博而反約，以進於體大思精之境，正意中事耳。茲以初刊論叢見示，爲之忻喜不置，因弁言於卷首。

民國二十一年八月李步青廉方序於河南大學

教育論叢

二

自序

我是一個最喜歡用文字發表思想的人，近幾年來，除去讀書作事而外，楮墨工作已成了我的例行生活，而且這種工作，雖在事務冗繁溽暑祁寒的時候，亦都未曾一日間斷。自從民國十六年開始研究教育以來，截至目下，所編撰的散篇論文已有一百四十餘篇，其已經刊佈發表者，固屬很多，而僅成初稿未經問世者，亦尙有不少。本書所集，共二十二篇，率多曾在各刊物上發表過的。茲爲便於保存起見，特把牠印成這本小冊子，題名『教育論叢』，以就止於當今之教育界。此外尙有許多凌亂未暇整理的初稿，一俟得有暇時，再行續印他集。

本書內容論文，有屬於教育行政的，有屬於教育方法的，亦有討論教育特殊問題的，更有述及個人對於教育批評和主張的，門類不一，形體各異，直可以『教育論文之垃圾箱』目之。雖沒可供參考之價值，然其中果有『一得之愚』，堪作拋磚引玉之資，尙希讀者予以指正！

本書之成，承吾師李廉方先生爲之作序介紹，彌深感激！茲值出版之便，敬此鳴謝。

二一，七，衡溪於河南教育廳。

教育論叢目錄

從歷代教育變遷中看出教育演進之自然連環性	(一一——一九)
文憑的價值究竟何在	(九——一四)
實驗教育與中國教育改造	(一五——二八)
論中國農村教育改造之路	(二九——六二)
我對於中國教育的疑問和認識	(六三——六六)
現在學校行政組織之弊病及今後改進應取之方針	(六六——六九)
中國過去學校考試之錯誤及今後改進應取之方針	(六九——七三)
對於學校市政府制的疑問	(七三——七八)
對於教學訓育合一之我見	(七八——八〇)
大家何以不談「設計教學」	(八〇——八六)

對於現在小學教師之責備與同情·····	(八六一—一一〇)
由分工合作之原理決斷教育改造可達之限度·····	(一一一—一二二)
學生日記究應如何批改·····	(一二三—一三〇)
從教育的立場來談生活要兒童化·····	(一三〇—一三八)
創設暑期試驗學校的要旨及其辦法·····	(一三九—一九二)
設計教學之動機論·····	(一九二—二一五)
學校用品設置研究·····	(二一五—二三〇)
小學作文題目研究·····	(二三〇—二三四)
兒童中心主義之教育研究·····	(二三四—二四五)
我的日歷經驗談·····	(二四五—二六七)
小學生如何作日記·····	(二六七—二七九)
四十五個兒童教育實際問題之解答·····	(二八〇—二九八)

教育論叢

從歷代教育變遷中看出教育演進之自然連環性

教育爲一種變動不息之事業。社會有一日之進步，卽教育事業有一日之演進。教育自原始時期演進以來，幾已經過數千年悠久之歷史。而在此悠久歷史之過程中，其所發生之變化，何可以言語形容，教育歷史雖然悠久，教育演變雖然複雜；但在此悠久歷史之演進上，實有其一定之軌跡可尋。此種軌跡，無以名之；吾且名之爲『教育演進之自然連環性』。關於教育演進之具有自然連環性的問題，茲可由教育各方面上之事實證之

(一) 教育制度之具有連環性也：欲明教育制度之具有連環性，不可不於教育歷史中求之。考我國歷代教育歷史中之可得稱爲有系統之教育制度者，要以宋代之書院制爲

最早。按書院制在宋初已大見發達；當時有白鹿洞，石鼓，應天府，嶽麓等四大書院，規模頗好。據文獻通考所載，太平興國二年，廬山白鹿洞學徒常數千百人，乞賜九經肄習，詔國子監給本。大中祥符二年，應天府造舍百五十間，集書數千卷，博延生徒。續文獻通考又云：『四書院後，日增月異；書院之設，所在有之。』於此可見當時書院制之盛行。而且此制『掌教有官，育士有田。』既無年限規定，又無資格限制；故肅規曹隨，人皆得而入之。迨至元明清各代，仍承襲其舊制。唯自鴉片戰後，國人方知外洋堅甲利兵之可畏；及經甲午庚子兩役，復知外洋各國除堅甲利兵而外，尚有足資取法的政治。日本變法圖強之事實，更足以激起我國模仿之心理。因之改革教育之大業，便是時開端，新式教育之進行，亦於是時發軔。從此一改其舊有之教育制度而變為新式學校之設立。考自新式學校設立以至現在，已有數十年之歷史。其間由同文館而政治，機器，武備，水師學堂，而北洋大學，而各省各道各府各州縣之大學中學小學堂，而專門，師範，職業，高中，初中，高小，初小，幼稚園各等學校；在學校等級及類別方面

，可云應有盡有；而在教育實施方面，亦可謂無美不備。學校之發達，至是極矣！及至今日，學校教育發達之結果，乃竟致一般教育家大感不滿！以爲中國現行之學校制度，自外表觀之，似已無美不備；而其實際全係由外洋移置得來，與中國社會背景根本不合，致造出一般人材，根本不爲中國社會所用，此其不滿者一。按現今之學校制度，由幼稚園而小學而中學而大學，首尾一貫，系統顯豁。俾兒童遞次升學，本屬極爲完整之學制；唯以中國國民經濟力而論，實屬大爲不合。因而唯有少數資本家之子弟可以就學，一般國民根本不能問津；此其不滿者二。又以『教育的收效全在人格的陶冶。昔日以師生擬父子，固然宗法觀念太重；但在增進教育效率上，却有其相當的功用，自改行新教育制度而後，師生間的關係完全爲商業的。教師之教學也，爲生活而販賣知識；學生之求學也，亦以代價而購買知識，故師生不獨如路人，並且以利害問題而成寇仇。』此其不滿者三。——有此三端，故彼等均覺現行學校制度非根本推翻不足以促進教育真正之效率。於是大家羣起主張將已有之學校制的形式完全打破，而以鄉，縣，省酌量設立圖

書館，科學館，體育館等以資代替。（據舒新城莊澤宣陶知行常乃惠等先生之言論）考此「三館制」係以實事求是及日常應用爲目的。固無論此制較之已往教育制度之進步程度若何？然其實施之方法與形式，實與昔日之書院制無大差異。

由上以觀，則知教育制度，初由書院制一進而爲學校制，由學校制再變而爲與書院制相似之「三館制」。其演變結果，適成一連環之關係。故吾謂教育制度之具有連環性也。今爲便於明瞭起見，茲繪其連環圖形於次：（見圖一）

（二）教育實施之具有連環性也：此地所謂實施，係指教育方法而言。關於教育方法之具有連環性，在歷代教育變遷中，亦不難舉出確切之事實。茲先從原始教育言之：當教育在原始時代，其所謂教育實施之方法極爲簡單。當時所謂教育，亦不過直接生活之參與；所謂教育之內容，亦不過日常生活直接有關係之事項；而所謂教育方法，亦不過爲長者對於兒童參與實際生活時之一種暗示作用而已。試觀長者往海濱捕魚，兒童亦隨之而作捕魚之活動；長者赴山野打獵，兒童亦隨之而作打獵之活動；因此兒童捕魚與

打獵之經驗亦隨之無形學得，而且此種經驗一經學得，即可以用之應付同類之環境。所謂教育，所謂實施，亦即此一種之整個生活活動而已。唯自學校教育形成而後，教育與實際生活就此完全脫離關係。學校既爲兒童唯一之教育場所，故家庭長者對於兒童之教育至是亦不再聞問矣。唯學校教育有學校教育之特點；在學校教育實施上爲謀行政之便利計，乃將整個教育，劃分爲若干部分，分別辦理。大而言之，即所謂「教學」與「訓育」兩部是也。其法令一部人專掌教學，他一部人專管訓育。換言之，即担任教學者祇負兒童知識之傳授，担任訓育者祇管兒童行爲之處理。如此分部實施，分工合作，其於學校行政上實有莫大之便利！唯此種分別實施之結果，竟發生一種絕大之錯誤！即將兒童之知識行爲實行分離，而形成教育上知行對立之二元觀。兒童學得之知識雖好，但不爲行爲所用；行爲雖良，然又難以受知識之指導。於是一般教育家大感覺悟！深痛學校教育實施分歧之錯誤；因之主張教學訓育有重新合一之必要，而學校教育上至是復有要求整個實施之趨勢矣。

由上以觀；教育法，其實施初由整個的而趨向於分離的，再由分離的而復趨向於整個的。其演進結果，又適成一連環之關係。故吾謂教育實施亦具有連環性也，茲繪其連環圖形於次：（見圖二）

（三）教學方法之具有連環性也：關於教學方法之具有連環性，茲可由科目與班級教學二者言之。按科目教學在最早時代，並無所謂科目之分別。當時所謂科目者，上

邊已竟說過，亦不過與日常生活直接有關係之事項而已。此等事項，且亦只可用之爲生活活動之整個對象。作甲項活動如是，作乙項活動亦如之，決無此科彼科之區分。此種情形在十七世紀時尤然。至十八世紀之初，小學教育上始有32科目的教學；是爲分科教學之開始。及裴斯塔洛齊海爾巴脫等教育家出，小學科目逐漸增備。自此以後，教師各以科目爲單位而施行其分科之教學。於是各級學校分科之設施，亦即逐漸完備，逐漸精細；甚至一科之中，分之再分；五花八門，無奇不有。因而實施教學之人各任一科，各專其事；其彼此間之關係，至是亦完全斷絕。唯如此施行之結果，一般人竟看出有不

少之不好現象發生。謂此種現象所以發生的原由，乃全係各科目之過於分化所致；因而對於小學教育上漸有打破科目單位教學之主張，而提倡改爲「聯絡教材」之使用：一方將性質相同之科目，如手工與圖畫理科，歷史與地理，讀法與綴法書法……等，而使之互相聯絡；一方又以某科目爲中心而實行聯絡，如以談話爲中心，以常識爲中心……等。唯自此等聯絡教學施行以來，其對於過去科目之獨立，教材之枯燥，固已糾正不少；然一般教育家，以爲仍不免有勉強牽連之處，尤覺不能達到「打破科目單位」之目的。於是有所謂整個教學之趨勢。此趨勢出現未久，即有所謂「設計教學」之產生。查此種科目教學之演進，自開始以至現在，由整個教學而分科教學，而分科（以科目爲單位）教學，而聯絡教材教學，而設計教學；又適成一連環之關係。此教學內容演進之具有連環性也。茲繪其連環圖形於次：（見圖三）

關於教學內容，科目演進之具有連環性，已如上述。茲進而研究班級教學演進之具有連環性。欲解決此種問題，亦不可不追溯最早的教育。考最早教育對於教學，亦並無

所謂班級教學之分。即在中國書院制時代，其教學子弟亦注重「因材施教」之個別教學，依兒童經驗性質不同而施以不同之方法，絕無所謂「千篇一律」之教學也。唯自十七世紀夸美紐斯（Comenius）發明班級教學而後，一般學校均採用此制以作試驗。於是「一人在同時同地竟可教授數十以上之兒童」，均覺其為一種經濟無比之方法。唯至近心理學發達以來，以為各個兒童之個性彼此均有顯著之差異，故決不能採用矯揉造作之班級制以實行混一之教學；應將班級單位教學完全推翻，另行建設一種個別教學之方法——道爾頓制。回顧此種教學形式，由自然的個別教學而班級教學，再由班級教學進而為個別教學——道爾頓制，又更適成一種連環之關係。此教學形式演進之具有連環性也。茲繪其連環圖形於次：（見圖四）

總上以觀：可知無論關於教育制度方面，教育實施方面以及關於教學方法方面，其從歷代演進之結果，均成為一種自然連環之關係。而且此種關係，人人均可看出；已成為教育上不可掩飾之事實。故吾得目之為教育演進中之自然連環性也。（附圖）