

外国教育名著丛书

教学方法原理

——教育漫谈

[美] 威廉·H·克伯屈著

王 建 新 译

杨爱程 黄学溥 校

人民教育出版社



2 033 1873 9

G643.8/17

外国教育名著丛书

教学方法原理

——教育漫谈

[美] 威廉·H·克伯屈 著

王建新 译

杨爱程 黄学溥 校



人民教育出版社

FOUNDATIONS OF METHOD

Informal Talks on Teaching

by

William Heard Kilpatrick

New York

The Macmillan Company

1925

外国教育名著丛书

教学方法原理

——教育漫谈

[美]威廉·H·克伯屈著

王建新 译

杨爱程 黄学溥校

〈丛书〉责任编辑 肖云端

本书责任编辑 邹海燕

*

人民教育出版社出版发行

新华书店总店科技发行所经销

北京新华印刷厂印装

*

开本 850×1168 1/32 印张 11.75 插页 1 字数 262,000

1991年8月第1版 1991年9月第1次印刷

印数 1— 4,460

平装本 ISBN 7-107-10748-8/G·2129 定价: 5.55元

精装本 ISBN 7-107-10749-6/G·2130 定价: 7.85元

《外国教育名著丛书》出版说明

为了发展我国社会主义教育事业，建立具有中国特色的社会主义教育体系，不仅需要研究我国教育的历史和现状，总结我国教育的经验，而且需要研究外国教育的历史和现状，借鉴外国教育的经验。为了给我国教育工作者提供研究外国教育思想的理论著作，并给师范院校提供教学参考书，我社决定出版这套丛书。

这套丛书选收古代、近代、现代对世界、对中国有较大影响的外国教育家、心理学家的有代表性的教育理论著作，包括整本专著、文章汇编或者著作节选。

毋庸置疑，本丛书所收选的书既闪耀着人类教育智慧的光辉，又由于作者所处时代、阶级的限制不可避免地存在着糟粕；有的虽非糟粕，但由于地区条件的不同，也可能并不适合于我国。因此，我们在阅读时一定要以马克思列宁主义、毛泽东思想作武器，对书中的内容进行分析，批判地吸收其中有益的东西，而不要照搬照抄。

为了帮助读者阅读和理解书的内容，我们请译者或有关专家为每一本书撰写了前言，有的书还附有年表、图片或其他参考资料。当然，前言只是一家之言，而不是对某书的定评；读者完全可以对这本书进行更加广泛更加深入的研究。

由于我们水平有限，经验不足，本丛书定有不少缺点和错误，欢迎读者批评指正，以便我们改进工作。

人民教育出版社

1984 年

威廉·赫德·克伯屈的生平和 教育思想

一、生平和主要教育著作

威廉·赫德·克伯屈(William Heard Kilpatrick, 1871—1965)出生于美国佐治亚州。他于1891年毕业于佐治亚州墨色大学(Mercer University),获文学士,1892年获该校文科硕士。大学毕业后,他曾在佐治亚州数所公立学校任教员或校长。1897—1905年间,他在墨色大学任数学教授,其中从1903年到1905年任该校执行校长。1909年,他到哥伦比亚大学担任助理教授,一边工作,一边继续深造,于1912年获哥伦比亚大学博士学位,不久升为正教授。1918年,他担任哥伦比亚大学师范学院教育哲学系教授及系主任,主要讲授《教学方法原理》、《高等教育哲学》等课程。他于1927年春来到中国,在广东、上海、北京、沈阳等地讲学半年。他在哥伦比亚大学一直工作到1938年退休为止。

在1931—1938年间,他曾帮助筹建佛蒙特州贝宁顿学院(Bennington College),以贯彻进步主义教育思想,并担任该院董事会主席。他是美国科学促进会和美国体育协会的成员,进步教育协会理事会成员,纽约市民团主席(1941—1945)。他还担任过跨文化教育委员会主席(1946—1954)和美国青年与世界青年联谊会主席(1946—1951)。他曾于1953年获“布兰狄思奖”(The Brandeis Award),并获得过四个荣誉学位。

• • •

克伯屈一生从事教育工作，论著很多，其中主要的有：

1. 《新尼德兰和殖民时期纽约的荷兰语学校》(1912)；
2. 《蒙台梭利制考察》(1914)；
3. 《福禄培尔幼稚园原理的批判考察》(1916)；
4. 《设计教学法》(1918)；
5. 《教育哲学参考资料》(1923)；
6. 《教学方法原理》(1925)；
7. 《为变化中的文明服务的教育》(1926)；
8. 《我们怎样学习》(与 Masom Olcott 合作, 1928)；
9. 《我们的教育任务》(1930)；
10. 《教育与社会危机》(1932)；
11. 《课程的改造》(1936)；
12. 《面向民主的集体教育》(1936)；
13. 《自我和文明》(1941)；
14. 《教育哲学》(1951)。

克伯屈在哥伦比亚大学深造和工作期间，既是杜威的学生又是杜威的亲密同事。因此，他吸取了杜威的教育思想，此外，他还从斯宾塞、詹姆士、桑戴克、伍德沃思等人的学说中吸取了营养。他在《教学方法原理》一书的序言中说：“我从斯宾塞、詹姆士、桑戴克、杜威、伍德沃思等人的学说中得益匪浅”。在他的教学、讲演和论著中，他大力地通俗地阐述杜威的教育思想，使杜威的艰深晦涩、不易理解的教育著作能被人理解，并广泛流传。在阐述杜威教育思想的同时，他对很多问题都有自己的新见解，创造性地发展了杜威的教育思想。比如他提出的设计教学法、广义的教育方法和伴随学习等都是杜威未提到过的。正是由于这一点，国际教育界有人把克伯屈与杜威的关系比作古希腊亚里士多德与柏拉图的关系和中国古代的孟子和孔子的关系。

下面简要地介绍一下克伯屈的主要教育思想。

二、克伯屈对传统教育的批评

克伯屈认为,由于科学技术的发明和发现层出不穷,生产在不断地发展,社会生活也在不断地变化。同样,教育也应该随着这些变化而变化。可是,传统的教育在教育目的、内容、方法等方面至今没有什么变化。传统教育所培养出来的人只适合旧社会(指封建专制社会)的社会条件和需要,不适合当今美国民主社会的需要。为了培养适合民主社会的个人,必须对传统教育进行一系列的改革。

要改革传统教育,首先必须批判传统教育中不适应历史发展趋势的陈旧的部分。

首先,克伯屈认为,传统教育的教育目的不适合美国民主社会的社会条件,必须加以改革。他在《教学方法原理》第一章中指出:传统教育所要培养的是“驯服工具”。以普鲁士教育为例,“普鲁士希望她的儿童将来干这干那,但都得作驯服工具。……都得绝对服从皇帝的统治。于是,普鲁士的学校领导们便搜肠刮肚地找出一种对待儿童的办法,使每个儿童都能胜任工作,但都不能独立判断。”^①这种培养没有独立判断能力的驯服工具的教育目的不适合美国的民主社会。因此,必须改革旧教育,建立适应美国民主社会的教育。

其次,克伯屈指出,以培养“驯服工具”为教育目的的教学内容不是按儿童的心理顺序而是按学科的逻辑顺序组成的。结果超出了儿童心理的承受力,脱离了儿童的生活经验,脱离了实际。儿童

^① 见本书,第9—10页。

只好生吞活剥，独立思考、独立判断的能力被扼杀了。他在《教学方法原理》第十八章中指出：按逻辑顺序安排的教学内容，把一个完整的概念“剥碎”，一次让儿童学习一块，错误地认为儿童学习了所有单独的碎块以后，就自然会得到完整的概念。例如，儿童分别得到狗的爪子、腿、身子、尾巴和头的各自概念，然后凑起来形成狗的概念。这不是太荒谬了吗？由于一个完整的概念或知识被分割得零零碎碎，并编成许多相应的课文，儿童所能做的一切便只能是死记硬背了。这显然不是儿童自己的真正经验，而仅仅是记住别人经验结果的叙述。在这种条件下，发现与探索的思维就受到了限制。因此，克伯屈认为，这样安排的教学内容，如古典文学等等，是脱离儿童生活和心理特点的内容，必须对此进行改革。

再次，克伯屈认为，由于传统教育的目的是培养“驯服工具”，内容又脱离儿童的生活，不符合儿童的心理特点，超出了儿童的心理承受能力，因此这就决定了传统教育的方法是强迫式的和填鸭式的，它只需机械记忆，而不鼓励学生思维；这种方法只重视可以测验的知识，忽视不可测验的态度、立场、鉴别力。所以它的教学效果不好。克伯屈在《教学方法原理》第十七章中指出，在依靠惩罚来强迫学生学习这种方法体系下，学校教学降低为填鸭式，学生只需机械记忆，教师和学生都不需要动脑子。学生对书本上的东西只知其一，不知其二，甚至某些尖子生也没有什么判断能力，他们不能也不知怎样独立思考。由于教师采取高压手段强迫学生学习，所以师生处于对立之中。这样既不利于学生对知识的理解，也不利于学生良好态度（指良好的道德品质）的形成。“在强迫性教育方式的支配下，我们的学校已经变成了毫无目的的混日子的地方”，^① 所以，这种教学方法体系必须改革。

^① 见本书，第 344 页。

三、论教育的本质

克伯屈对教育本质的看法与杜威的看法是一致的，基本上可以用三句话来表示：教育即生长，教育即生活，教育即经验的改造。

1. 教育即生长 克伯屈吸取了杜威的“教育即生长”的观点，并在他的讲演和著作中通俗地阐述了这个观点。他在《教学方法原理》中明确地说“把教育定义为不断‘生长’的过程……”。^①也就是说，在他看来，教育就是生长。那么，生长的含义是什么呢？他认为，生长有两种含义：一种是儿童的身体和智力像树木那样自然地生长；另一种是一个人因参与并改造了生活，从而在知识、技能、认识、思维能力、控制经验的能力等等方而都有所提高。他说，关于生长的含义，“我主要考虑的是更多的思维、更多的意义、越来越细的区分、更好的行动方式、更高程度的技能、更广泛的兴趣、更广泛更良好的组织”^②。在另一个地方他又说：“生长至少包括两个方面：经验内容的增加；对经验控制力的提高”^③。

2. 教育即生活 与杜威一样，克伯屈认为，儿童的生长是在生活中展开的。因此，教育不能脱离生活，教育应当在生活中进行。同时，他又认为，传统教育把教育看作为儿童的生活作准备是不对的，因为这样势必要教以成人的经验、责任和权利，而忽视儿童的特点和需要。结果，对儿童来说，教育必然是一种外部强制的东西，儿童处于消极被动的地位。因此，他认为，应当把教育与儿童的生活看作一个东西，使儿童适应当前的生活。他认为教育即

① 见本书，第170页。

② 同上，第162页。

③ 同上，第160页。

生活是教育本质的一个方面。他说,我们应“将教育看作是与整个生活相关的整体”,^①“所有富于思想而有意义的生活,都是教育”。^②他还说:“儿童的教育不仅得自学校,同时也得自家庭、教会、社区和更广阔的社会。”^③从引文中我们可以看出,克伯屈认为教育就是生活,但并不是所有的生活都是教育,只有那些富有意义和创造性的生活,才是真正的教育,才能培养民主社会所需要的公民。因此,他认为,引进学校的生活必须经过过滤,必须经过慎重的选择。这一点与杜威的主张稍有不同。

3. 教育即经验的不断改造 克伯屈与杜威一样,也把教育是经验的不断改造看作是教育本质的一个侧面。他认为,“生长”是在生活中展开的,教育既是不断地“生长”,也就意味着不断地取得新的生活经验,不断地超出自己原有的知识和能力的水平或范围,获得新的行为方式。而这也就是不断地取得新的生活经验,改造原有经验。因此他说,我们把“教育定义为不断生长的过程,不断改造经验的过程,使经验日益丰富完善,并使学习者对经验的控制力不断增强。”所以“我们所说的生长与学习实质上是说明同一事物的两种方式。”^④在他看来,一个人不断地改造经验,使经验日益丰富完善,对经验的控制能力不断提高,这就是生长。所以二者是同一个过程,是一回事,而这又是生活本身。克伯屈把教育看作是生长,教育是生活,教育是经验的不断改造。而这三者又是同一个过程,是从三个不同角度看待同一个事物。这就是他的教育本质观。

正因为他把教育看作是儿童当前的生活本身,所以他不同意

① 见本书,第9页。

② 崔录、李玢编著:《现代教育思想精粹》,光明日报出版社,1987年版,第61页。

③ 见本书,第220页。

④ 见本书,第170页。

传统的教育把教育看作为儿童将来的生活作准备的观点。

四、论教育目的

克伯屈认为,社会在变化发展,教育也在变化发展,因此,我们不能死守旧的以获得知识为目的的教育目的,应该建立新的教育目的。他说:“现在的教育比以往变化得快”,^①比如我们可以“看到招收的学生越来越多,建筑越来越大,越来越好”,“教学内容的变化更大”,^②课程也在变化,因此,教育的目标也在变化。

旧的教育目标不符合改变了的情况,那么,新的教育目标应该是怎样的?克伯屈说,美国是民主社会,教育的目的应该是培养民主社会的公民。这种民主社会的公民“无论是对政治的和工业的问题,还是对宗教的问题都能够独立思维,具有独立见解,而不是那种可被老板随意摆布的应声虫,”能“将集体利益置于一切的首位,使单纯的个人得失服从集体利益。特别是要遵纪守法。”^③总之,民主社会的公民“心胸开阔而又有批判性,广识博闻而又有头脑,遵纪守法并为公众利益尽责”^④。这就是克伯屈所主张的教育目的。

五、论课程和教材

克伯屈在《教学方法原理》和《课程的改造》等著作中提出了要改造旧课程。

为什么要改造旧的课程?因为旧的课程不能适应社会政治、经

①② 见本书,第217页。

③④ 同上,第107、108页。

济、科学发展的新情况对学校教育提出的要求。在政治经济上，由于美国实现了民主制度，大众要求并正在实现教育机会均等，学校成了人们走向社会生产和生活之前必经的受教育场所，这就要求学校不仅训练大批适应工业化生产的工人、干部，而且要陶冶和造就民主社会的公民，这种民主社会的公民应该是有自己的个性的、有独立思考的、能尊重他人利益的、能解决生活上各种问题的人。这就要求把经过过滤的社会生活引进课程中来。所以要抛弃旧课程。

此外，随着产业革命的深入发展，工厂需要大量有知识技能的工人，因而产生了整齐划一的课程设置，儿童的个性也就被抹杀了。这种课程与培养民主社会的公民是相矛盾的。目前，社会上的注意力已转向尊重和充分发展儿童个性，因此，课程也应进行改革。在科学上，由于实证科学观的兴起和逐渐被人们接受，人们逐渐形成了尊重事实、不迷信权威、重视自己的独立思考的心理习惯，而从中世纪以来养成的盲目服从权威的旧传统已逐渐被抛弃。因此，那种只提供权威知识，而忽视启发人们独立思考的旧的课程体系也应加以改革。

与杜威一样，克伯屈的课程观点是以实用主义的哲学观为理论基础的。实用主义不承认有永恒存在的真理，认为情况是经常变化的。据此，克伯屈认为学校不应该传递具有永恒价值的社会标准和文化，而应该培养学生适应变化着的社会环境的能力，因此，学校应该引进各种生活，使儿童获得各种生活的经验。实用主义强调知识的实用价值，因此，克伯屈认为，为了使儿童获得完整的实际生活经验，学校的课程应以完整的实际生活为内容，那种传统的分门别类的学科和课程，把完整的生活割裂为许多“片断”或“碎块”，是不合适的，这种课程非改不可。

总之，克伯屈要求改革传统的课程，认为这种课程违反儿童的

天性,脱离儿童的生活经验,引不起儿童的兴趣,儿童只能被动地学习,教学效果不好。他主张以活动课程代替学科课程,使儿童在自己设计的活动课程中主动地、兴趣盎然地学习,不断地获得和改造生活经验,以达到继续不断地生长的目的。

关于教材,克伯屈认为,传统的学科教材是按每门学科自身的逻辑顺序组织的,这种教材虽然能给学生系统的科学知识,但不符合儿童的心理特点和能力,学生是被强制去学习的,效果不好。因为“儿童的经验这时就不是真正的经验了,而仅仅是努力记住对别人经验结果的叙述。在这种条件下,思维,真正的思维,发现与探索的思维,就受到了限制。”^①他主张按心理发展顺序,即按儿童心理、经验和能力发展的顺序去组织教材,使教材心理化、综合化。

六、论教学方法

克伯屈在哥伦比亚大学师范学院讲授教学方法原理课多年,对教学方法的原理有深刻的研究。他在《教学方法原理》中所讲的教学方法,包括如何教好学好一门课程;家长或教师应该如何处理儿童所面临的整个生活环境,以便最大限度地唤起儿童的内在资质;如何引导儿童以后的经验,使结合为一体的知识、态度、习惯、技巧达到最高程度。就是说,克伯屈讲的是一般的教学方法原理,而不是具体的方法的细节。他的教学方法论范围很广,涉及教学论、儿童心理学、教育心理学、德育心理学等问题,其中有些是他的创见。

(一) 广义的方法和狭义的方法

克伯屈在《教学方法原理》一书中开宗明义地提出了广义的方

^① 见本书,第265页。

法问题和狭义的方法问题，认为广义的方法差不多是教育领域中最重要的问题。

什么是广义的方法？关于这个问题，克伯屈在《教学方法原理》一书中并没有下一个完整的定义，而是从各个角度对比狭义的方法，谈到了两种方法。概括起来，所谓广义的方法，就是以社会生活为中心，以扩充学生的生活经验为手段，以培养民主社会所需要的具有各种良好的习惯、态度、适应生活环境的能力和能独立思考的公民为目的的教学方法。

什么是狭义的方法？克伯屈认为，那种以书本为中心，以强制学习和记忆背诵为手段，以获取书本知识为目的而忽视能力、良好习惯和态度的培养的传统教学方法就叫狭义的教学方法。

在《教学方法原理》一书的前九章中，克伯屈从各个不同角度对两种方法进行了详细的分析、比较和论述。概括起来，这两种方法有以下几方面的特点。

1. 广义的方法着眼于多方面的价值，如教材的价值，民主社会应有的态度、习惯和良好品德的培养，民主生活的效果，社会的价值等等。狭义的方法只着眼于教材的价值，不考虑或很少顾及其他方面的价值；

2. 广义的方法强调教育与生活的紧密联系，主张把儿童的生活引入学校，使儿童在真实生活的整个情景中学习，突出学习内容的多样性，即既要顾及主学习，也要顾及副学习和伴随学习（有人译为附件学习）。狭义的方法只把眼光局限于狭隘的书本知识范围内，使学习与生活脱节；

3. 广义的方法认为人对事物的反应是多方面的，每一种经验都是由许多部分交互作用所构成的复合体。因此，广义的方法考虑和注意儿童在学习过程中对生活环境的刺激所引起的全部反应，如智力的、情感的、态度的和习惯的等多方面反应。狭义的方

法只注意儿童对学习情境的智力反应。

克伯屈在整部《教学方法原理》中批评了狭义的教学方法，极力主张施行广义的教学方法。他一再强调，广义的方法问题是生活本身的问题，是关系到培养民主社会的公民的问题。他说：“广义的方法问题几乎与生活本身的道德问题相同。在我看来，我们的学校过去从整个生活中选取了某些智力活动的工具(技能与知识)，在阅读、算术、地理等科目中加以安排，并分别施教。似乎一旦掌握这些，就会组合成为有意义的生活。现在我看这似乎已经远远不够了。不但这些科目不能组成整个生活，而且我们时时死盯住这些单科教学不放，结果却将更重大的生活与性格问题置之不理。学会过好生活的唯一办法是实践过好生活。……儿童在校学习的整个期间仅仅过着贫乏的生活。”^①这就是他的教育即生活的教育本质观在教学方法论上的体现。

(二) 论学习

克伯屈在《教学方法原理》、《教育哲学》、《教育和社会危机》、《为变化中的文明服务的教育》等著作中，从教育哲学、教育、教学理论和教育心理学的角度全面地论述了学习问题，提出了一些很有见地的观点。

克伯屈认为，要使学生的学习取得最佳效果，必须掌握下面几条原理。

(1) 明确目的 克伯屈认为，传统教育采用强制的办法让学生学习，结果，学生学习的效果不好。究其原因，是因为学生没有自己确定的目的，对所学的东西没有兴趣，不能激发内部的动力和天资，所以他们的学习是漫不经心的，效果是不好的。针对这种情况，克伯屈认为，取得最佳学习效果的第一条原理是使学生有自己

^① 见本书，第92—93页。

的明确的学习目的。在他看来,必须让学生自己选择学习目的,对学生来说,自己选择的学习目的才是始终如一的明确的目的。他指出,明确的学习目的对学生来说有三点作用。“首先是有成功的较大可能。强烈的内心冲动意味着更大的努力。其次,更有可能产生良好的组织结果。确切的目标使有效的组织较为容易,因为有了指导各个步骤的东西。”第三点是“学习会进行得更好。知识的获得不仅更快,而且一旦获得便更加牢固。”^①

(2) 心理倾向 克伯屈认为,学习目的明确之后,必然会产生一种为达到这个目的的心理上的准备状态,即心理倾向。这种心理倾向会使一个人的内部智能作好准备,去实现目的;同时这种心理倾向能够排除实现目的的一切干扰(即阻碍目的实现的各种刺激)。在他看来,心理倾向与感兴趣差不多是一回事。他说:“对所做的任何事情感兴趣,便是对所做之事具备了定势。……这就意味着要做此事的内部冲动和从感官上、思想上有助于这件事的准备状态。”^②

(3) 参与生活 克伯屈认为,传统的学习是学生学习硬性规定的、与生活脱节的功课,学生对此不感兴趣,只好死记硬背,教师也只能利用惩罚手段迫使学生学习,以致学生对学习的内容产生厌烦,与教师处于敌对状态。这样的学习当然效果不好。针对这种情况,克伯屈提出,学习必须从参与生活开始,使学习成为实际生活的一部分。在他看来,参与生活是取得最佳学习效果的另一条原理。学生只有亲身参加某一种活动,才能真正学到与那一活动有关的知识 and 技能。

(三) 主学习、副学习和伴随学习

克伯屈认为,学习可分为主学习、副学习和伴随学习(又译附

^① 见本书,第 64 页。

^② 见本书,第 26 页。

伴学习)。

主学习是“指所有属于所学范围、受到直接考虑的学习。”^①比如学做裙子，主学习是指所有与实际做裙子密切有关的学习内容——下料、裁剪、缝纫技巧的获得或长进都是主学习。

副学习是“指做裙子时的所有协同思维与想法，”^②比如考虑裙子耐洗不耐洗，裙子颜色所用的染料，琢磨这种染料是怎样预备的等等。

伴随学习是指在从事主学习的同时而形成的思想、观点和态度等。如在做裙子时明白了仔细是有好处的。再如，学生在学习数学、地理和历史的同时，产生或形成了对老师、学校、学科的认识、思想感情、态度。他说：“伴随学习与比较概括化的理性认识及态度有关，而主学习则更与专门的知识与技能有关。形成较慢是伴随学习的特点，也许需要许多连续的经验才能使之在一个人的性格中确立下来。”^③

伴随学习是克伯屈的一个创见。他提出这个创见的理论根据是：人总是以“整个的人对整个的情况”作出反应的。他说：“在任何重要的经验中，人类机体都以一个有组织整体来活动，……每一个经验都是许多相互作用的部分和方面的复合体。”^④在他看来，任何学习都包括主学习和伴随学习的内容，即任何学习，既是知识能力的获得过程，也是品格、习惯、感情和态度的形成过程。他指出，这种伴随学习的内容是人生重要的学习，正是这种学习被传统教育所忽略了。

①②③ 见本书，第 87、88 页。

④ 《现代西方资产阶级教育思想流派论著选》，人民教育出版社，1980 年版，第 66 页。