

克伯屈 (西元一八七二—一九六五)

黃昆輝

世界教師們的教師

近代教育思潮派別紛繁，爭奇鬪異，其中影響我國教育最大者，首推實驗主義哲學。此一哲學體系的建立，杜威 (John Dewey) 貢獻最大；至將其發揚光大，由理論而見之於具體的方法與實際者，則克伯屈 (William Heard Kilpatrick, 1871-1965) 居功最偉。(註一)



克伯屈博士是美國名聞遐邇的教育家與哲學家，也是二十世紀教育的復興者。他承繼杜威的衣鉢，擔任美國哥倫比亞大學師範學院 (Teachers College, Columbia University) 的教育哲學講座，致力於闡釋杜威學說的精微論旨，並建立其自身的獨立創見。

克氏能言善辯，講演生動，教學得法，儀態溫恭。學生對於他的講課趨之若鶩，上課人數通常不下五、六百人，教育學院竟無一間正式教室可以容納，常不得不上課於霍里斯曼大會堂 (Horace Mann Auditorium) 或大學劇院 (McMillan Theatre)，學生亦往往因限於名額而無法參加受教。根

據統計，學校所收學生修習克氏「教育哲學」的選課費每達百萬美元以上，故克氏有「百萬美金教授」之雅號。他的學生約有三萬五千人，分別來自美國各州及其他六十多個國家。這些畢業後分布於全球的學生皆能廣闡師說，傳播克伯屈理論；因此，克氏被譽為「世界教師們的教師」。

父嚴母慈、美滿家庭

西元一八七一年十一月二十日克伯屈博士誕生於美國喬治亞州（Georgia）的白原村（White Plains），該村人口不滿五百，民風淳樸，他的家庭溫馨美滿，克氏在充滿著父母之愛的陽光中長大。

他的父親老克伯屈（James Hines Kilpatrick, 1833-1903）是美以美教會的牧師，振興教育，提倡公益，言行一致，德高望重，深受村民的敬仰。他的名字曾列入美國名人錄。克伯屈對父親非常尊敬，尤其由衷欽仰父親所具有之優越的心智與慎言敏行的特性。他的父親常對他說：「兒子！你必須深思遠慮。留意你的言行，凡事要善加考慮。」（註二）克伯屈自己承認他的重視思考作用，係得自父親的薰陶。老克伯屈態度嚴肅，言行莊重，不苟言笑；父啟子承，克伯屈在許多方面，諸如注意細節、遵守時間、意志堅決、及表情肅穆，都很像他的父親。

他的母親荷德女士（Edna Perin Heard）溫和仁慈，富同情心，熱誠親切。克伯屈曾屢次提到：他從他的母親那裏獲得了從屬感、安全感、與滿足感。她對克伯屈雖甚慈愛，卻不放縱，母子關係一向和諧美好，可說是母慈子孝。在他們母子相互往來的大約一百封信裏，字句間深深表露了自然的關

懷與密切的親情。一九一二年，他守寡的母親給他一封信，信上這麼寫著：「當我寫這封信時，我聽到鄰居公寓有位守寡的母親與其成年的兒子吵架，我甚至聽到兒子的褻瀆惡語。……但當我回想你幼時犯過受罰，而導至我倆短暫的疏遠之時，那的確是一件樂事。在我們三十年的談話之中，關於任何程度的厲聲疾語，我卻一無印象。」（註三）另一信又說：「我確信世上沒有太多的母親能像我一樣、從兒子的身上獲得這麼少的悲痛與憂慮。」（註四）克氏自己認為他的成功主要歸功於他母親對他那種循循善誘的教育。他在其大作「教育方法原論」（Foundations of Method）一書的首頁寫著：「敬以此書獻給我的母親——我的啟蒙師，也是最好的一位老師，」（註五）克伯屈偉大的人格就是在這種良好的家庭環境中培育長成的。

天賦既厚、學殖又佳

克伯屈既聰明，又努力，因此在求學過程中，成績總是非常優越。在小學時，克伯屈曾有個終生難忘的經驗。某日，他無意踩到一個小女孩的腳，女孩子哭了，老師即斥責他說：「你傷害一個女孩，還不引以為恥嗎？」後來他回憶此事說：「我並不是有意的。對我的粗心大意，我很抱憾；但我一點也不感到慚愧，我沒有做錯，我憎恨那種說法。此事直到我開始教書時仍未忘記，我立下決心，永不用那種方式對待孩子，我要先瞭解事實之後再予處理。」（註六）後來他很重視教師態度對學生品格之影響。

克伯屈原先希望能做牧師，十四歲即開始參加教堂的活動。西元一八八八年，他進入秣塞大學（Mercer University）之後，在物理學一科表現了優越的才智，數學的成績更是出類拔萃，因而默默地選定工程師或教師作為努力的目標。在這個學校，他讀到了達爾文的「物種原始」一書，開拓了他人生與理想的新天地。自此之後，他的思想靜靜地改變，漸漸從教會的桎梏束縛之中企求解放。畢業之後，旋即進入霍布金斯大學繼續深造。此時他真正體會到了自由的與好奇的批判精神，以及反對傳統與追求真理的勇氣，同時亦接受了「真理並無絕對」的信念。該校數學系主任柯萊（Prof. Craig）對他的影響很大。柯氏認為教學的要務在於適應學生的需要，協助其解決問題，而並非在於管理與壓制；克氏接受了此種信念。在這段求學過程中，他所表現的是：品學兼優，誠實負責。

教學及行政的經歷

克氏自霍布金斯大學畢業之後，開始在布拉克利（Blakely）學校教授數學並兼任副校長；一年後又任校長。在此校服務期間，由於未曾學過有關教育方面的課程，便參加了暑期學校，聽了不少有關學生興趣，以及裴斯塔洛齊（Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1827）的放棄體罰、引導學生致志於有意義的經驗之主張。他的教育觀念漸漸有了改變，開始採取自動負責的原則，以及有意義有興趣的經驗，以為學習活動之基礎。一八九五年克氏重返霍布金斯，繼續進修。後以該校已面目全非，於翌年就到撒凡拿（Savannah）地方擔任安德遜小學校長，實驗其教育的新觀念。一八九七年，他應聘

至秣塞大學任數學及天文學教授。此時他研讀了許多教育名著，加深了他對教育的興趣。

一八九八年夏季，克氏到芝加哥大學進修，得有機會親聆杜威博士的講課，並讀了杜氏所寫「意志與興趣」與「我的教育信條」兩書，對於杜威的人格及才華，甚表尊敬與推崇。這年他與葛吞（Marie Beman Guyton）結為夫婦，生活幸福快樂。兩年後，他因平日工作熱心與才能卓越而受聘為秣塞大學副校長。同年夏季，他又參加哥倫比亞及康奈爾成立的暑期學校。此時他讀了杜威的「意志與教育」與「興趣與努力」兩書，尤其是後一本書為他開闢了一個全新的世界，影響之大幾無其他書籍能與之相比。克伯屈承認他之對教育具有高度的熱誠，與其成功的教學技術，並能激起學生精神的饑渴，該書貢獻最大。後來他又於諾克斯維（Knoxville）的教師暑期學校，遇到了羅斯（Wyckliffe Rose）和霍爾（G. Stanley Hall）兩位著名教育大師，思想更受到啟迪。一九〇三年擔任代理校長，綜理校務；翌年正式接任校長之職，這時他才三十三歲。後因學校經費拮据，同時在教育問題上與美以美教派的領袖及校董之間發生了很大的歧見，乃於一九〇六年辭職，離開了秣塞大學。

重作學生、觀念不變

離開秣塞大學之後，克伯屈開始了一段鬱鬱寡歡的生活；其間曾幾度尋覓教席，均未償所願。加克夫人亦於斯時與世長辭，更增加他的悲痛。後來在喬治亞州哥倫布地方一個中學擔任校長之職，並於諾克斯維（Knoxville）暑假學校教授數學方法論；這時他見到了來自哥倫比亞大學的桑代克（B

L. Thorndike) 以及柯爾 (Percival R. Cole) 兩位名教授，受益非淺。

一九〇七年，在桑代克等教授的建議下，他以三十六歲的年紀踏入哥倫比亞大學師範學院，又變為一個學生，這是他一生的轉捩點。在此以前，他的志趣與目標總是在變動不定之中。他雖具數學才華，卻認為數學無用；他教起數學來頭頭是道，但並不感到快樂。現在他發現了自己真正的興趣，穩住了自己努力的方向，追隨名師，勤研教育，此後一路順風，終於名聲大噪。

進入哥大之後，在杜威的指導下，他放棄了新黑格爾哲學 (Neo-Hegelian Philosophy)，而採取了實驗主義的觀點。從此他就沿著杜威思想的路線而加以充實發展，終成為實踐主義的闡揚者。一九〇八年，他再與出身望族的蘋克妮 (Margaret Pinckney) 小姐結婚。婚後伉儷情深，生活美滿。一九一一年初任該校助理教授，四年後升任副教授；一九一八年升為教授，自克氏擔任教育哲學講座之後，由於他的優良教學法，使他成為一位最負聲望的偉大教師（註七）。他的學說不僅傳播到全美國的学校，同時影響及於世界多數國家。

克氏於一九三八年自哥倫比亞大學退休之後，一本初衷從事著書立說，繼續發揮其影響力。「一九六五年二月十四日，不幸巨星殞落，這位畢生致力於教育革新的大師竟然與世長辭，享年九十有三。修齡碩學，立德立言，氏當之無愧矣。」（註八）

教育意義的觀點

教育是什麼？古今中外，見仁見智，聚訟紛紜。克伯屈持實驗主義的觀點，認為教育就是生活，就是生長，也就是經驗的繼續改造。

他認為任何良好的教育，無不以生活為先。教育是生活的教育，為生活而教育，由生活而教育。兒童的教育不僅得之學校，同時亦得之家庭、鄰里、社區與一般生活。他反對以書本教育來代表教育的全部，反對以學校為唯一的教育場所，他認為教育係指影響人類身心的一切活動而言；俗語說「活到老，學到老」，即是此意。一個人在社會中生活，隨時都在受教育，教育無所不在；在社會，稱為社會教育；在家庭，稱為家庭教育；在學校，稱為學校教育。

在克伯屈的觀念裏，教育即是生活，但生活並不一定都是教育。富於意義、變化與創造性的生活，才是真教育。因為一切生活不可均為教育的資料。如「醉生夢死的生活，萎靡不振的生活，漫無紀律的生活，強盜娼妓的生活，都是教育所不能接受的。教育對於生活須經審慎的選擇。拿經過選擇的生活來教育青年是可以的；但拿一切生活都當作教育，便是誤解。」（註九）。職是之故，「學校必是一個生活的場所。換言之，是一個令我們瞭解如何發展完善生活的機構；學校須儘量能於兒童生活的每一連續階級中，提供至富的生活經驗。」（註一〇）

教育即是生活，但是教育富有發展為將來生活的可能性。「生活是一種發展，兒童生活是向成人生活發展的。」（註一一）因此，只要把握兒童現在的生活，充分運用兒童現在的生活，使兒童於每一階段的生活都過得有意義、有價值；那麼，將來的生活也就被準備了。所以克氏不厭其煩地強調：

教育工作者應特重學生滿意的生活經驗之連續性，以及從一個活動導向另一個活動的觀念。

克伯屈又認為教育即是生長。人類身體與精神是時時在生長，繼續不斷地生長。但是身體的生長，猶如樹木的生長一樣，有其一定的限度；而意識與經驗的生長繼續不息，永無止境。因此，教育不該預懸一個渺茫的、固定的目的，當然也談不上有什麼「完成」。其目的只在保持兒童有價值的經驗之連續性，使受教者繼續生長，並改造其經驗。故教育也就是經驗的繼續改造。他所稱的生長是指比較豐富的思想，比較充足的意義，比較細密的計劃，比較優良的行為，比較高超的技能，比較廣泛的興趣，以及比較寬闊而完備的組織而言。（註一二）

他認為有利於生長的條件，乃是：（一）鼓勵學生健全的興趣，以引起他們強烈的心向；（二）進而超出其已知已能的活動之上。（註一三）氏又以「知」「能」「願」三者為生長的途徑。「知」是指眼光與見識的生長；「能」是指制取方法的生長；「願」則指態度與欣賞的生長。由此看來，一種圓滿的生長，不僅是在於知能與習慣的獲得，同時還在於態度與理想的養成。這與後面要討論的克氏「完整學習」概念若合符節，可互為印證。

他又提出了以下良好生長的特徵：即（一）具有一種範圍日益增廣的健全興趣；以及（二）具有一種日益生長的能力與傾向。第一項包括個人與團體福利之一致，以創造人生全程的理想；並提供有效的標準，以及提高生活的品質。第二項包括維持個人人格適當的統整；行為合乎道德；明智的決定與審慎的行動；及有效的計劃之實現。總之，教育是生活，是繼續生長的歷程，亦是經驗繼續改造的歷程。

教育目的的見解

關於教育目的之主張，克伯屈大體仍本實驗主義的基本立場，認為教育的目的在於動的品格的養成、生活品質的提高、以及自覺觀念的培育。他反對並批判他稱之為亞歷山大里亞學派（Alexandrian School）的舊式教育。他認為舊式教育的目的在求知識之獲得；而新式教育則在於養成預期之完整的品格，尤其是動的品格。他說：「教育並非使人變成文雅而理想的享樂者，只是希望改變其行為，預期於個人及社會中，養成自動服務的精神。因此，一個人善於運用智慧，便是個人適應生活問題的主要憑藉。」（註一四）在這瞬息萬變的社會裏，動的品格之養成至為重要。他繼而又指出：教育並非僅為遙遠的不可知的將來作準備，而是積極應付當前的需要；倘若教育目的是在確估兒童目前所學習的，至成人時仍能保持明晰而有系統，那與絲毫不差地測量破桶中一加侖水，在走完一里路之後可餘多少，是一樣的可笑。教育應把握學生目前的生活，繼續提高生活的品質，而臻於理想的最高的生活型態。我們應從生活中學習，也應從學習中生活。

先就動的品格的培養言之，克伯屈認為社會是變動的，世事是無常的；為適應這個變動不定的世界，我們必須養成學生一種動的智慧的品格，使學生在決定某種活動之前，能運用適當的思考，以採取適宜的行動，進而獲得完滿的進步。因此，我們必須為年青人建立動的觀點；見解、習慣與態度，使他們在變動的世界中，穩住自己的方向。（註一五）

次就生活品質的提高言之，克伯屈認為教育目的應分三種：即較近的、中間的與較遠的。中間的目的，係指習慣、態度、知能以及其他個人的品質而言。此一目的，如果教學良好，不須直接追求即可達到。較近的目的，即指生活，指兒童現在的生活，使兒童有真切而困難的經驗，足使生活上進。較遠的目的，亦是生活，由現在經驗中已學得各種品質，使將來的生活臻於更高的程度。換言之，教育應以現在的生活為起點，再以由生活中所得的知能、習慣與態度為橋樑，從而改進生活。

最後就自覺觀念的培育言之，克伯屈認為兒童在學習的歷程中，在生活改造的過程中，如果沒有自覺的觀念，我們一切的努力均歸枉然。因為有了自覺的經驗與觀念，個人才能主動地參與學習，比較新舊經驗，去腐生新，有意的控制生活的歷程，瞭解事物的因果與問題的關鍵，才能於變動的環境中處理特殊的事例。教育無法培養兒童處理一切事物的萬全方法，只能重視培育自覺的觀念，以增強其處理特殊事例的適當方法與責任感。

總之，克氏認為教育的目的在於動的品格的養成，生活品質的提高，以及自覺觀念的培育。

學習理論的要旨

克伯屈的學習理論，係建立在如下三種基本觀點之上。第一，根據實驗主義生物進化的觀點，經驗乃是有機體與環境的交互作用，在此一經驗的歷程中，行是主要的，知是次要的。惟在解決個人與環境交互作用，所生的問題當中，知與行必須是合一的（亦即在行動中求得知識，知識亦賴行動而完

成)。第二，依其生活哲學之見地，教育不僅要重視現在的生活，同時亦能瞻望未來。第三，再據其心理學關於心智機能的看法，認為個體的活動是整體的，學習的活動是多方面的。（註一六）就第一點言之，在解決問題的活動中，個人應注重目的的指引，思考的反省，與自覺的批判。就第二點言之，注重現在生活，則必須強調目的的自由（Freedom to purpose）以及參與生活；顧及未來，則勢必把握一個活動導至另一個活動（One activity leading to a further activity），使現在的生活漸成為下一階段有效生活的延續。至於第三點，則指出個體的學習結果不是單一的，而是多元的。

克伯屈不滿意傳統的舊式的學習理論。因為舊式學習理論過分注重課本的學習，採用注入教學法，重視抽象與無意義的細節，及忽視類化作用。他提出了新式的學習理論，主要觀點如下：

- 一、行為才是學習歷程的主要部份；
- 二、在具體的個人生活情境中，學習的進行才能順利，效果也較大；
- 三、學習來自行為，並非來自他人所敘述的語言；
- 四、學習結果的首次應用，通常是於開始學習相同的經驗。事實上，學習的結果主要在於實行此種經驗。（註一七）

根據這些觀點，新式學習理論注重品格的養成，採用學習者生活動境教學法，珍視行為的效果，及注重學習遷移的要件，比舊式學習理論進步、正確。

同時學習原則

克氏堅信，不論任何刺激，不管任何情況，兒童除顯而易見的動作以及直接的、立即的反應之外，還學習了許多其他的事物。學習上的某一動作都含有整個機體的一切反應；學生學習某事時，總以「整個的人對整個的情境」加以反應。基於此種心理與生理機能的看法，他將學習分為兩大類：第一類是「直接的」(Direct)、「有意的」(Intentional)或基本的(Pimary)學習；第二類是「伴隨的」(Attendent)、「關聯的」(Associate)或「附帶的」(Concomitant)學習；上述第一類即是通常所稱的「主學習」(Primary learning)，第二類包括「副學習」(Associate learning)與附學習(Concomitant learning)。此三種學習構成了克伯屈的「同時學習」(Simultaneous learning)的全部內容。

主學習係指教學時所要達到的教學目的而言。就以學習「鴉片戰爭與江寧條約」一單元為例，要學生知道中英鴉片戰爭的史實，就是主學習。主學習的內容，可能是某種知識，或是某種技能，或是某種理想，視單元的性質與教學的目的而定。副學習係指功課有關的思想和觀念而言。就以上例來說，同時學到了許多有關的地理知識。附學習係指學習時所養成的理想態度而言。如上例中，學生所養成的敵愾同仇的心理，與發奮圖強的精神即是附學習。

克伯屈認為一個完整的學習應包括主學習、副學習、及附學習三部份。他特別強調附學習的重要性，因為它常為一般人所忽視；而且教育的目的在改變人類的行為，培養完善的品格，而附學習又是

人格教育與道德教育的基礎。

興趣原則

克伯屈接受杜威之調和的興趣理論，反對極端興趣主義者的觀點，那種觀點以為一切學習材料都是不符合學生的興趣，故必須加糖衣予以甘解引誘，兒童才有興趣學習；同時也不贊成訓練主義者的見解，那種見解認為有效的學習一定要建立在強迫的方法上。克氏認為興趣與努力不但不相互衝突，同時還相輔相成。

所謂興趣，克氏認為是指一個人在做一件事情的時候，全神貫注，專心致志，勇往直前，不違他願的意思。例如詩人絞盡腦汁尋求靈感，以清新之詞，發抒對人生之觀感。此種興趣，足以激發全意的活動。凡兒童對於事物有了興趣，則必沈浸其中，努力以赴，把自我與活動化成一體，即所謂「我與物俱化」。「自我」與物俱化，則「自我」願承受有興趣之工作，那麼「自我」便沈浸於活動之中，興趣的要義，即是自我的活動與全中心工作。有了此種興趣，學生才有學習的心向與準備，也才有注意與努力。因此他說：「興趣與努力者，乃一定心向的活動之兩種說法。吾人指人心之所向，如何熱烈，如何感覺，如何重視而言，名之曰興趣；指心向之雖遇困阻，仍能奮進而言，則名之曰努力。」（註一八）

興趣有如一種利器，運用得法，則效果必佳；相反地，如果運用不當，非但效果全非，而且弊害

叢生。克伯屈對於冒興趣之名以放縱學生的做法，甚為不滿。他提出「為所願為」與「為所當為」兩種觀念的不同。兒童如僅知滿足個人慾望，各種活動，一任己意，則易放縱兒童，而養成兒童自私的習慣。我們所希求的，是「為所當為」，而不是「為所欲為」。

克氏認為一種良好的興趣，必須具備下述三個條件：第一，它必是能引起學生強烈之「對目的之心向」，亦即能激發其「達到目的之內在的動力」，使個體能付出最大的努力。第二，它必是逾越學生現有的見識、態度、與能力之範圍，並常有成功之可能，使學生在整個學習過程中，永遠滿懷興趣與熱衷。第三，它必須符合倫理與社會的標準。（註一九）換句話說，衡量興趣良莠的標準，即視興趣有無有效的生長；有興趣而無生長，是放縱而不是興趣。

至於強化興趣的方法，克氏認為最重要的是要基於生活的觀點，將學習與生活打成一片。為培養學生的興趣，克氏提出「直接興趣」與「間接興趣」的問題。他說，雖然學生原對於教材本身沒有興趣，僅以之為實現另一本身有興趣之事的手段而學習。只須兒童所學習的教材，成為實現兒童所感興趣的活動之必要手段，那麼，兒童因為對於目的有興趣，也就自願學習為求達到目的所採用的手段。興趣的培養可分為兩個階段：首先由間接興趣而增廣興趣之範圍，以培養更多的新興趣；其次把各種間接興趣發展為直接興趣，使學生對於達成目的的手段，亦能直接發生興趣，不能讓興趣的生長僅停滯於間接興趣的階段。除此之外，我們應了解學生興趣的範圍與興趣的久暫，並善加利用。

設計教學法

克伯屈的設計教學法 (Project Method) 給教育史上留下彌足珍貴的一頁。它拆除了學校課程與實際生活間的藩籬，溝通了學校與社會，使過去過分重視記憶、背誦「書本」知識，枯燥無味，毫無生氣的傳統教育，變成新鮮活潑的生活。(註二〇)

克氏認為設計是社會情境中之一種「全神貫注的有目的的活動」(A whole-hearted purposeful activity)。他說：「設計是一個有目的的經驗單元，或有目的的活動。在此項活動中，學生內心為此項目的所驅策，進而：(一)決定其活動的目標；(二)指導其進行的步驟；(三)供給其學習的動機。」(註二一)

設計教學，依設計的目的來分，克伯屈認為應有下述四類：

(一)目的是包含著一個觀念與一種計劃；亦即以實現某一觀念或計劃為目的，如造一隻船，寫一封信，或演一齣戲。

(二)目的是享受某種美的經驗；亦即以享樂為目的。如聽一個故事，或一種音樂，與欣賞一幅畫。

(三)目的是訓練智慧上的能力去解決某種問題；即以解決某一問題為目的，如尋出露水是否係自天上落下。

(四)目的是在使知識或技能達到某種程度；即以獲得知識、技能為目的，如寫字希望達到書法量尺的第十四級之類。(註二二)

第一類又稱為生產者之設計 (Producer's Project)，其目的在生產；第二類稱為「消費者之設計」 (Consumer's Project)，其目的在消費；第三類為「問題設計」 (Problem Project)，其目的在解答智能上的困難；第四類為「熟練設計」 (Drill Project)，目的在獲得某種知識或技能。

設計教學的過程，可分為決定目的 (Purposing)，擬訂計劃 (Planning)，實施工作 (Executing) 及批評結果 (Evaluating) 等四個步驟。就決定目的而言，一件理想的設計工作，最好能由學生自己確定並提出。工作的目的，經由他們自己提出，就變成他們自己的問題，他們才會格外地努力去完成它。教師宜善盡輔導責任，協助學生選定適宜的設計。就擬訂計劃而言，擬訂計劃的責任，應由學生來擔負，教師切勿越俎代庖。計劃項目常包括材料的問題，工作分配的問題，施行的步驟問題，以及進行的方法問題等等；教師立於輔導的立場，協助他們。就實施工作而言，教師負有暗示、建議、鼓勵及指導的責任。暗示學生注意所需材料是否齊備，建議學生選用正確的方法，鼓勵學生克服困難。就批評的結果而言，教師只提供其批評的標準，說明批評的方法。最好由同學共同批評，教師從旁指導。

設計教學頗具價值，在美國及我國均曾試行，盛極一時。此法注重推理思考與實踐應用，可糾正以書本為中心、以背誦為方法的舊式教學；惟實施以來，受到指責不少。因為設計教學不易使學生獲得系統的知識，學生所學的常是東鱗西爪；同時設計教學要求的師資條件頗高，理想的師資難求。此外，設計教學的實施，設備要特別完善，財力上常有困難。近年來，教育家都寧願採用設計教學的精

神，注重學生的參與及興趣，而不拘泥於固定的形式。設計教學因不能使教材成為論理的組織，故較適用於幼稚園和小學低年級，而不適用於小學中高年級。至技能科如勞作、美術、木工等，則可實施分科設計教學。

此外，克伯屈對於課程編制及教材組織亦論述甚詳。克伯屈認為課程的編制必須依循知識在經驗中發展的順序，課程不能離開兒童的經驗、活動、及生活。教育須以兒童的經驗為起點，而非以成人世界中現成的教材為起點。因此，他主張放棄固定的課程與學科。至教材的組織，一般說來，共有兩種型態，一是心理的組織，另一是論理的組織。前者係根據經驗的發展順序、興趣的引發、以及學習和動機來組織教材；後者悉依教材自身的系統作邏輯的排列。克氏主張應從心理的組織到論理的組織。因為他認為知識發展的順序正是由心理到論理；而教材的組織一定要根據知識發展的順序。

實驗主義哲學之大師、「進步教育」運動之巨擘

克伯屈承繼了一項源遠流長的教育改革運動，此一運動始於文藝復興時期，從孟登（Montaigne）經盧梭（J.J. Rousseau）、裴斯塔洛齊（J.H. Pestalozzi）、福祿貝爾（F. Froebel），直到杜威（John Dewey）以及以其為首的所謂「進步教育」（Progressive Education）運動，乃是一脈相承的。克氏即是繼承並闡揚此一運動之奇才。在此一運動中，他反對傳統教育抹殺學生之興趣，桎梏兒童之心靈，以及僵化學生之主動性與創造力。他批判並校正了「傳統教育的學究主義、形式主義和嚴格主

義，而在現代學校中引發了更多的生氣、更多的自由，和更多的實際經驗。」（註二三）他主要的貢獻在於創立設計教學法，揭櫫同時學習的原則，提倡動態的人生哲學，以及闡揚杜威學說。紐約大學梅爾白院長（Dean Meaby）作了一個很公允的評價。他說：「克伯屈影響教師與兒童之生活，比起同時代的任何人都為廣大與深遠。簡直沒有一位兒童不受其影響，即使是不屬於進步主義派的教師，他們的行為、教學及其思想，莫不因克氏的存在而大為改變。」（註二四）

克伯屈對於教育復興與學校改革之貢獻，主要乃是透過他範圍廣泛、種類繁多、並且深具影響力之種種活動，而成為一位教育的復興者。克氏著作豐富，撰述的專書約有十九種，論文三百七十五篇，五十五本小冊子，三十五篇著作評論，二十一篇報載文章，及三十二篇著作序文；其論著被譯為多種文字，理論清新，文章通達，深為讀者所愛好。克氏能言善辯，教學得法，極受學生崇敬。杜威近乎晦澀難解的學說，即是經由他之「豐富的著作」與「生動的講演」而發揮了他的影響力。其學生分別來自美國各州及其他六十多個國家，畢業後皆能闡揚師說，而且克氏旅行國外，廣植其教育思想的種子。因此，在我國、美國及其他許多國家的所有小學及大部份中學，比起五十多年前，顯然有「較多的生趣與愉快的氣氛，有較多的自由與獨創的精神，師生之間有較多的合作，有較多的實際的創造性的活動，有較多的思維，在團體生活中有較多的民主方式。」（註二五）這不能不說是克伯屈闡揚杜威學說致力自身創見所作之貢獻。克伯屈的教育學說，雖理想過高，實行起來不免有其困難，同時也忽視了教材的論理組織。惟克氏與杜威共同發展的實驗主義哲學，對美國與世界教育的現代化與人

道化之趨勢，則影響至大。我們可以說克氏與杜威的思想，為現代教育指出了正確的方向。

附註：

- 一：拙著：「克伯屈教育思想之研究」，收於國立臺灣師範大學教育研究所集刊第一輯，民國三十七年，頁一七七。
- 二：Samuel Tenebaum, William Heard Kilpatrick, Harper & Brothers, N.Y., 1951, p. 8.
- 三：同註二，頁五。
- 四：同註二。
- 五：William Heard Kilpatrick, Foundations of Method, MacMillan, N.Y., 1925, p. 1.
- 六：William van Tie, "On William Heard Kilpatrick," Educational Theory, vol. xvi, Jan, 1966, p. 1.
- 七：見同註一，頁六一八。
- 八：同註一，頁九。
- 九：朱經農著：教育思想，商務，民國卅六年，頁四二。
- 十：William Heard Kilpatrick 著，雷國鼎譯：教育學原理，中華文化出版委員會，民國五十年，頁六十一。
- 十一：吳俊升：「杜威教育思想的再評價」，教育與文化，第二五二期，頁卅九。
- 十二：同註五，頁十一。
- 十三：同註五，頁十六—十七。
- 十四：William Heard Kilpatrick, Philosophy of Education, MacMillan, N.Y., 1951, p. 229.
- 十五：參 William Heard Kilpatrick, Education for a Changing Civilization, MacMillan, N.Y., 1926, p. 84-85.
- 十六：參同註一，頁二二八。

十七：同註十四，頁二三八。

十八：同註五，頁三十。

十九：同註一，頁二四一。

二十：同註一，頁二五一。

二十一：孫邦正：怎樣運用設計教學法，復興書局，民國四十三年，頁六。

二十二：William Heard Kilpatrick, The Project Method in Education, The Gorham Press, Briston 1919, p. 115.

二十三：同註十一，頁二十八。

二十四：同註二，頁一一〇。

二十五：同註十一，頁二十八。