

苏 联

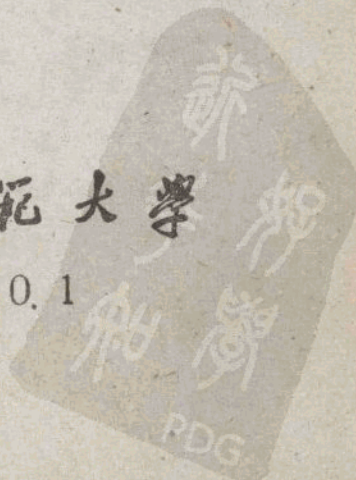
心 理 学 論 文 摘 要

(有关教育心理学和劳动心理学的資料)

薛 鴻 志 編

北京師範大學

1960.1



編輯的說明

這一份資料摘要，最初是分作三個部分輯成的。在每一部分的前頁都有其自己的組織格式的說明。現在把這三部分合刊，就有必要再作一個綜合的總目次，以備翻閱資料時便于查找。并把各部分原列的頁數次序作統一的排列。這樣，在參考後面各部分的資料時，就可以按頁數查找資料所在的地方；亦可以依據頁數回溯資料是属于那一篇文章中的論述。由是各部分里的標題上，雖然有列相同的號數，根據它的頁數，可以划清它是属于不同的論文內容。

在付印前也曾作過全面的校對和修訂。有些地方在譯文中似乎有些疑問，但也依照譯文抄錄。希望參閱這份資料的同志們，見到此中有任何錯訛或其它不適當的各點，都能賜予指正，詳加批評。

目 次

第一部分 苏联关于教育心理学的論文摘要

- 一、苏联学习心理学..... (2)
- 二、在俄国历届教育心理学代表大会上的心理学理論問題..... (10)
- 三、在俄国历届实验教育学代表大会上对測驗法的批判..... (15)
- 四、論儿童和教育心理学的内容問題..... (19)

第二部分 苏联关于学习心理和教育心理实验論文摘要

- 一、論学习作为心理学底一个問題..... (28)
- 二、研究智慧活动形成的实验..... (38)
- 三、关于成績不良学生的智慧活动的几个特点..... (44)
- 四、語言在儿童認識活动发展中的作用..... (47)
- 五、在中、小学生掌握知識的过程中詞与形象的相互关系..... (54)
- 六、学生智慧活动中联想的系統性和灵活性的研究..... (57)
- 七、論教学上教师語言与直观材料的結合..... (63)

第三部分 苏联关于劳动心理学的論文摘要

- 一、苏联的劳动心理学中比較地一般性的問題..... (69)
- 二、劳动心理学的实验研究..... (74)
- 三、火車調度員工作的一些生理的和心理的問題..... (75)
- 四、生产活动中快速熟練的发展..... (77)
- 五、論发明家的創造心理..... (79)
- 六、中学七八年級学生劳动技巧形成过程中的時間分析問題..... (83)
- 七、各种不同形式的劳动在形成学生集体主义上的作用..... (85)
- 苏联的劳动心理学十一篇論文目录..... (87)

第一部分

苏联关于教育心理学的論文摘要

說明：这一部分資料是根据下列四篇論文摘輯的。在这几篇論文篇目下列有簡略要点及号数，因此，在后面的摘要中只把这些要点的号数注在相应的摘文的右方。这样，在参考时，就要点后所注的頁数便可查得所要参考的資料摘要。

論文篇目：

- 一、梅欽斯卡婭著，吳江霖譯：苏联的学习心理学。·心理学譯报，1958年，第5期，1—16頁。
 - (一) 十月社会主义革命前和革命后教育心理学的情况。
 - (二) 1936年7月4日以后教育心理学的发展方向。
 - (三) 近二十年来的学习心理学的根本特点。
- 二、索科洛夫著，孙曄譯：在俄国历届教育心理学代表大会上的心理学理論的問題。
心理学譯报，1957年，第4期，14—24頁。
- 三、索科洛夫著，孙曄譯：在俄国历届实验教育学代表大会上对測驗法的批判。
心理学譯报，1958年，第2期，1—9頁。
 - (一) 代表大会的名称及其意义
 - (二) 教育心理学代表大会所討論的一些主要問題：基本問題是心理学和教育学的联系問題。
 - (三) 实验教育学代表大会所討論的主要問題。
 - (四) 对比奈—西蒙測驗的看法。
- 四、多布雷宁著，吳江霖譯：論儿童和教育心理学的内容問題。心理学譯报，1958年，第6期，34—40頁。
 - (一) 論述教学和教养工作的心理学基础問題以及儿童和教育心理学的对象、任务和方法。
 - (二) 闡述先学前期和学前期的一般特征。
 - (三) 学龄初期（学校的最初四个年級）。
 - (四) 少年期（学龄中期、第五、六、七年級）。
 - (五) 学龄晚期（青年初期，第八、九、十年級）。
 - (六) 学生心理鉴定的編制。
 - (七) 功課的心理学分析。
 - (八) 教师心理学。

一、苏联学习心理学

(一) 这篇論文“……只限于尝试揭露苏联心理学家們关于学习問題的种种研究的特点，以与十月革命前在这一方面所进行的研究相比較，并描述心理科学的这个領域底发展底各基本阶段，同时探寻它同普通心理学和教育学的相互关系。本文底任务是概括地总结教育心理学的这个分門的发展，闡述各种研究底基本傾向，并簡略地触及已得到的研究結果”。(1)

“在伟大的十月社会主义革命后的时期中，学习心理学的研究并不是革命前俄国所进行的研究底單純的繼續，而是标志着新的問題，新的概念，新的方法底产生。同时，学习心理学問題的研究討論在頗大程度上都是树基在革命以前为心理学所获得的各种事实和論点上的。应该指出，現代的学习心理学接受了十分丰富的遗产”。(1)

“在19世紀末叶，特別是在20世紀开始之际，不論在外国或俄国，都标志着实验教育学問題和教育心理学問題的广泛的研究。……在1906年至1916年这个期間共召开了五次全俄心理学代表大会，并且这些代表大会所討論的問題都是教育心理学問題或实验教育学問題”。(1)

“涅察耶夫(A. П. Нечаев, 亦譯涅察耶夫——編者注)底言論之一足以表示这个时期的特点。他把实验心理学同‘教育学的空談’对立起来，并申言一切学校里的学习問題都能够运用实验方法加以解决”。(1)

“虽然革命前的心理学家們在許多重大問題上有着不同的观点，他們所发表的教育心理学書籍却有一个共同的特点：在这些書籍中，他們描述了从普通心理学的研究得来的各种資料，并且试图运用純粹的演繹法把这些資料应用到学校生活的事实中去。人們观察到了在心理学家們論証教育过程的望願和他們所找到的心理学研究的事实資料之間有着尖銳的不調和”。(2)

“稍后(在20世紀的最初25年中)，教育心理学底內容改变了。涅察耶夫已經遙直地談論着进行‘特別适合于理解教育的性質問題’的各种心理实验(1909年)。然而这些心理实验都傾向于研究在教学和教养的条件以外所实现的儿童心理过程。例如涅察耶夫及其同事們研究了学生的知覺过程(呈現一系列无意义音节的結合和有意义的字的結合及呈現一系列图表)底显著特点。他們也从表象底明晰性和丰富性的观点研究了儿童底各种表象……除了表象之外，他們还研究了数的識記，不同意义的詞的識記”。(2)

“不可不指出，这些研究者們所要解決的問題是在心理实验資料和学校教育实践之間建立某种联系，但是他們姑且以最一般的形式来这样做，并且这种联系带有純外部的性質。例如，在研究表象时，他們闡明了幼儿园对表象底丰富性和明晰性发生什么影响(对入幼儿园和沒入幼儿园的儿童进行了观察)，或对实验結果和被試者底学业成績的評價进行了比較。”

“还必须注意到，涅察耶夫及其同事們曾尝试研究心理过程和个性底特性因年齡而發生的变化。例如，他們令学生用同一的題目作文，以期揭露不同年齡的学生底一般智

慧程度。他們還研究了學生底興趣底年齡差異，而且很明显，這些研究也不是學習興趣的研究。涅察耶夫系根據各種聯想的性質來判斷興趣，而這些聯想是學生們在回答主試者的問題時所發生的，即主試者要求學生們尽可能迅速地寫出他們所知道的东西：（一）愉快的，（二）不愉快的，（三）令人奇異的，（四）可笑的。他們嘗試把所獲得的資料同種種真實的興趣（同關於喜讀的書籍的問卷資料）關聯起來，但是他們並沒有研究這些興趣本身的形成。在這個時期（20世紀的最初25年），一些個別的心理學家們要求對教育心理學底對象重新賦予意義，並且他們提出了這樣的問題：在兒童活動的具體條件下對兒童底心理進行專門研究的必要性”。（2）

“……然而關於教育心理學底對象及其在教育科學體系中的地位問題，只有在後來——在20年代、在偉大的十月社會主義革命之後，才受到熱烈的討論。”（2—3）

“在十月革命之後，在我國不僅提出了重新考慮教育心理學底對象的必要性問題，而且發生了提出新問題的需要、修正一系列早期用過的概念的需要。”（3）

“對教育心理學的需要（對它的對象和問題的需要）大大地超過了在新的方向上進行研究的實際可能性。”

“甚至在1926年出版的維果特斯基（Л. С. Выготский）著‘教育心理學’這一書（無疑地，這一書的出版應視為創作教育心理學指南的明確標志）中，也還缺乏着教育心理學研究的新的事實資料。因此，作者不止一次地完成了從普通心理學原理到教養和教學實踐的過大的和不恰當的飛躍。”

“缺乏在教養和教學條件下獲得的兒童心理活動的必要研究事實，就決定了各種不同的，有時是互相矛盾的教養原理底心理學‘論證’具有非常的輕率性。”

“關於思維是任務的解決，關於困難對思想的產生的作用這些普通心理學原理被用來作為各種設計教學法（道爾頓制就是一個例子）底心理學論證。”

“根據兒童知覺底整體性這一普通心理學原理，心理學家們就為識字教學時的整詞教學法找到了輕率的‘論證’”。（3）

“在對不同的教養原理作心理學‘論證’上的這種‘隨意性’在心理學發展底一定階段是不可避免的，因為在那個時期的種種心理學事實是在諸種具體的條件之外被確立起來和應用起來的。心理學家們並沒有研究在具體活動的情況下，在教養和教學的條件下所實現的諸種心理過程。”（4）

“只有在布隆斯基（П. П. Блонский），維果特斯基及其同事們底後來著作中，我們才看到在具體活動條件下的兒童心理的研究，才看到對教養和教學實踐具有現實意義的新的理論問題的提出”。（4）

“對於布隆斯基來說，‘掌握’這個概念具有巨大的意義。這一概念後來占着學習心理學的概念體系中的中心地位之一。布隆斯基指出，決不能夠把掌握的問題同記憶的問題混淆起來。掌握不能僅歸結為記憶。”（4）

“掌握這一概念屬於那些不能壓縮為某一種心理機能的概念之列。它是以主體的更加廣泛的思維活動為前提的。布隆斯基正是在這種意義上使用這個概念。”

“對於知識和思維的關係問題，布隆斯基給予了有價值的（以很簡潔的方式表達出來）解釋。對他來說，知識乃是思維的必要條件，同時思維不能歸結為知識底再現。正

如布隆斯基所指出的，推理的思維‘只有在記憶發展的一定的，同時又是很高的水平上才發展起來。空虛的頭腦是不會推理的：這個頭腦越有經驗和知識，它就越能夠推理’。同時他進一步地指出：‘……思維和記憶是有差別的；被試者在習慣或從前的知識有所不足的情況下就開始思考’。”

“布隆斯基在繼續發展關於知識和思維的關係的思想時，他不只一次地涉及這個問題：思維的方法依賴於任務底困難程度，依賴於誰解決任務時對這個任務的習慣程度。他在一系列不同的實驗（迷宮實驗、被試者需要找出一定東西的實驗，熟記課文的實驗）中揭露了這個論點底正確性。根據所進行的研究底資料，發見了解決任務的不同方法不僅在不同的被試者中系依賴於其年齡和智能發展，而且在同一被試者中系依賴於他所解決的任務底困難程度。”（4）

“這個結論在布隆斯基底著作中並不具有中心的意義，他只是順便地做出這個結論。然而在学习心理學底發展底以後各階段中，這個論點就獲得了如我們在下面將看到的很巨大的意義。”（4）

在三十年代的一系列的研究中，“維果特斯基提出了在学习過程中研究思維的必要性問題。……”（4）

“維果特斯基不局限於確立思維底發展和知識的獲得之間的聯繫，他對学习和發展之間的相互關係這個更一般的問題作了理論性的和實驗性的分析。在1934年他寫了‘學齡期的学习和智力發展問題’一文。”（5）

“這篇論文底許多論點在今天仍然是有力的。例如，他提出的論點有：学习和發展雖然從幼兒生活的初日起實際上已相互聯繫着，但二者並不是相一致的；在学习和發展之間已確立了種種最複雜的动力依存關係，而這些依存關係並不從屬於一個統一的玄想性的公式。”

“有正確組織的学习‘本身就會支配’發展，而不會是‘徒然無用’：這個論旨具有重大的原則性意義。”（5）

“依照維果特斯基底思想，掌握這一種或另一種知識或活動的過程系經過若干個階段。其中的第一個階段是自然反應的階段；在這個階段中是沒有符號的利用的（例如，在算術學習的情況下，這個階段就是沒有計算的幫助而直接地感知數量的階段）。在隨後的各階段中，就有符號的利用，不過最初是外部符號（例如，以手指為助而計算）的利用，後來才是內部符號（例如，心算）的利用，而‘外部的行為方式就好象向內部轉化並已變成了內部反應’。”

“在維果特斯基底這些論點中，無疑地有其合理的內核，這內核就是如下的論旨：在学习過程中，抽象的知識（或活動）並不是立刻地變成學生底財富，學生是通過實際的活動而掌握這種知識的。但是承認這個論旨並不意味著實際的活動只能出現在知識掌握的初期中。正如進一步的研究所指出的，在實際活動和心理的活動之間存在着複雜的动力相互關係，並且返回到實際的活動常常是在心理的活動發生作用的較後期的階段中才是可能的。甚至在綜合技術教育的條件下，從心理的活動向實際的活動的過渡這個問題具有很重大的意義。”（5）

“雖然在30年代的開始已有一系列的研究底出現，並且這一系列的研究把教育心理

學問題的科學研究大大地推向前進，然而這個運動是極端緩慢的，心理科學在那個時期的发展是非常停滯不前的，這是由於沒有批判地採取資產階級心理學家底理論和兒童學廣泛地傳播使然的。在已出版的著作中不是經常能夠把實際的心理學研究同偽科學的兒童學的論斷和事實區別開來。許多心理學家們底努力都傾向於編造測驗，好象根據測驗就能夠確定學生們的智力秉賦底水平並能夠‘測定’他們的學業成績。”（5—6）

（二）“在1936年7月4日聯共（布）中央委員會底決議‘在教育人民委員會的系統中兒童學的歪曲’發布以後，情況就有了根本的改變”。（6）

“這個決議譴責了兒童學的理論和實踐，對心理科學底發展，首先是对它底那個同學校有關的分門底發展，也即是对教育心理學的發展，具有決定性的影響”。（6）

“在研究兒童底心理底年齡特征時，心理學家們就密切地聯系着教養和教學的條件、具體的學習階段、兒童在其自己的生活過程中所獲得的經驗來考慮”。（6）

“魯賓斯坦（С. Л. Рубинштейн）在1934年創立了，隨後又在他底‘心理學底基礎’一書中發展了這樣的論點：各種心理過程不僅是表現在活動中，並且是在活動中形成起來的。這個論點在心理學理論中占着中心的地位。”

“這個論點不僅僅反映在各種具體的研究中。接受這個論點就要求對普通心理學和教育心理學的相互關係這一問題作徹底的重新理解。”

“教育心理學的研究就成為普通心理學所必需，就成為建立普通心理學的理論所必需，而以前教育心理學具有純粹應用的意義，完全沒有考慮到它乃是新的心理學知識底源泉”。（6）（“即這個科學分門具有其自己獨有的研究對象並且不是從事於把普通心理學的資料單純地應用到學校教育實踐中去”。——3頁）

“否定了測驗法之後，心理學家們廣泛地發展了觀察法、談話法、實驗法，特別注意在自然實驗法方面的修養的提高。心理學家們並不局限於一些‘主要的切斷面’（在各年齡兒童的研究的條件下所搜集的各種資料的比較），他們也研究同一的兒童在不同的學習階段中的心理過程，這就有可能以豐富的根據來談論由於學習的結果在兒童底心理上所發生的變化。心理學家們發展了自然實驗的新形式，即所謂‘教育實驗’。在這種實驗中，研究和教育設施是結合起來的，也就是說，在心理學家們所開展的實驗底進程中，使兒童形成必要的知識、技能或熟練技巧”。（7）

“學習心理學的各種研究雖然具有完全的明晰性，但在這些研究中却出現了一種趨勢，即要使研究的邏輯服從於學生在掌握多種領域的知識的過程中認識活動底規律性特點的徹底揭露。其結果是除了一般的學習心理學之外，產生了學習心理學底許多分門（如‘讀法學習心理學’、‘算術學習心理學’，等等）。這些分門底主要任務不在揭露不同年齡和不同學習階段的學生對教材的掌握底一般規律性而在揭露為對某一種教材的掌握所特有的局部規律性。”

“這樣就建立了心理學同各科教學法問題（同時也同一般的教學理論）的聯繫。並且，我們能夠以充分的根據來說，1936年至1950年這一時期是以在學習心理學領域中同部分的教學法有關的種種具體研究底優勢發展為標志的。”

“這一階段有其強的一面，也有其弱的一面。強的一面是心理學家們在這一種或另一種學科的教學底科學基礎的研究上有了顯著的進步。但是這一點却同另一点不可避免

地联系着，那就是：有关儿童在学习过程中的思维活动底一般规律性的问题被向后撇开了；一般的学习理论被研究得很不充分”。（7）

“苏联科学院和苏联医学科学院在1950年联合召开了关于巴甫洛夫生理学说的问题的科学会议。这个会议在学习心理学底进一步发展上起了重要的作用”。（8）

“学习心理学面临了一系列研究作为分析—综合活动的学习的过程的新问题，联想系统性的问题，两种信号系统底相互关系的问题等。”

“在使巴甫洛夫底思想实现在学习心理学中的过程中，开始揭露了（根据各种不同的材料）学习底一般规律性，出现了学习理论底基本轮廓”。（8）

（三）“在概略地阐述苏联的学习心理学在近二十年来所形成起来的一般特征时，我们必需辨别出它底一系列的根本特点。”

“区别一切学习心理学研究的基本的东西首先是发展中的种种现象的研究，也就是怎样实现从无知到有知的过渡的研究，通过什么样的依序相继的阶段学生掌握这一些或另一些知识、技能或熟练技巧的研究，怎样改变完成课业的方法的研究。同这个任务有关的是进行了成人的以高度发展形式出现的知识和熟练技巧的研究，并探索了初学知识和熟练技巧的儿童，其知识和熟练技巧的形成的漫长途径”。（8）

“所有关于学习心理学的研究都有一个特征，即它们倾向于揭露在知识和熟练技巧的掌握上各本质上独特的阶段。什瓦尔茨（Л. М. Шварц）以如下的方式陈述这个原理应用于熟练技巧上：‘熟练技巧的发展不是别的，乃是一些方法为其它更完善的方法所更替，由于这个原故，熟练技巧就在本质上发生变化。’同时，正如作者进一步地着重指出的，以前获得的方法并不是消失了，而是转化了。在熟练技巧底发展上的每一个新阶段，其特征是有某种方法占优势。然而远不是在本质方面最高级的方法经常是占优势的。什瓦尔茨指出，‘恰恰相反，在熟练技巧发展底任何一个阶段上，我们照例能够遇到一些更完善的方法底初次闪光。但是这些方法必然更加强固，必然在旧的基础上发展起来，并且只有在它们达到了一定的发展水平时，它们排挤了以前占优势的方法，才成为最惯熟的、最最“优越的”方法’。”

“这个原理在同等程度上（如果不是在巨大程度上）适用于知识的掌握过程。因此，在所有涉及某一个问题的研究中，都可以揭露旧知识（或应用旧知识的方法）和新知识的相互作用的具体形式，都可以揭露低级阶段向高级阶段的过渡，都可以揭示‘新的萌芽’及其循序渐进的发展。在确定知识和熟练技巧的掌握的各阶段（程度和水平）时，显露了它们不仅依赖于年龄、学生底学业程度及其发展水平，而且也依赖于教学方法底完善程度和教材底内容。”

“关于发展阶段的问题的这种见解是同儿童学家们所持的发展的概念尖锐地对立着的，因为依照儿童学家们底概念，智力发展底各阶段由于年龄成熟的规律而互相更替，并且是不依赖于可认识的材料底内容的”。（8）

“可以毫不夸张地说，任何四十年代或五十年代所完成的学习心理学研究都实现了对学生在学习过程中的智力发展的进程的这一观点”。（9）

“上述原理在学习心理学（不同于儿童心理学）上的利用底特点是在学习过程中所观察到的种种变化都从两方面加以探讨：第一，研究在学生（在更高级的学习阶段上）

向新的綱要性材料的过渡的情况下，知識和熟練技巧底复杂化；第二，研究在学生身上观察到的由于以同一的材料进行練習而发生的运用知識和熟練技巧的方法底简单化。”

“揭露掌握和运用学习材料的本質上不同的方法这种傾向是同如下的一点直接地联系着的：苏联心理学家們关于学习問題的研究实际上乃是自觉学习的心理学的研究。他們严厉地反对那种在一个漫长时期在资产阶级国家的学习心理学中占统治地位的、并以桑代克（E.L. Thorndike）底联结主义（行为主义底变种）为根据的傾向。如众周知，在联结主义的研究中，学习过程被归结为刺激和反应之間的联结底純粹数量的积累，而練習則相应地被解释为机械的訓練。”

“苏联心理学家們在研究自觉学习底基本規律时，同时也批判了为他們所不能容忍的行为主义观点……这种批判是特別切合需要的；因为在三十年代曾出版了桑代克底許多关于学习問題的书籍底俄譯本。”

“其次，学习心理学的各种研究底一个显著特点是它們不仅旨在揭示从一定班級和一定年龄的学生身上所观察到的学习过程底一般特点，而且也旨在揭露学习过程中的个别差异。……”（9）

“最后，学习心理学领域中一大部分的研究还具有一个特征，即它們不是旨在研究某一种心理机能，而是旨在研究以許多心理过程（記憶、思維、注意等）底参加为前提的，作为完整的分析—綜合活动而进行的認識活动。誠然，在一些个别研究工作中，它們經由另一条途径而作了一些常試，集中注意于研究一些个别的心理过程及其在学习过程中的作用。……这第二条途径不是学习心理学研究工作上的一般路綫，然而决不能否定它底正当性。”（9）

“研究底結果揭露了学生在学习过程中的思維活动底規律性特点，首先是揭露了从分析和綜合的低級阶段向高級阶段的过渡底規律性，也就是說，揭露了具有主导意义的思維活动底变化（这种变化对其它心理活动來說乃是基本的）等。”（10—11）

“研究的結果确定了在学习进程中分析—綜合的思維活动实现其順序渐进的变化的三个傾向。”（11）

“首先是分析和綜合的相互关系发生变化。我們能够观察到，在开始的阶段，这两种心理活动底发展水平是不相一致的，后来这种不相一致的情况被克服了，并且一定的分析水平同与它相近的綜合水平結合起来了。必須指出，关于分析和綜合的一致程度的問題，正如鉴定学生底分析—綜合活动水平的諸种标准之一的問題一般，乃是柳布林斯卡娅（А. А. Люблинская）（1957年）所首先提出的。”

“其次，分析和綜合所凭借的材料也发生变化。这两种心理过程可以凭借被感知的事物和实际的動作，或凭語詞—抽象的材料。（在这种情况下，沿着如下两方面完成这种过渡：从感性的和实际的分析和綜合向語詞—抽象的分析和綜合过渡，然后以相反的順序，但已新的基础上进行过渡）。 ”

“最后，分析—綜合活动底結構也发生变化（起初，在掌握知識的过程中，只有一些个别的因素被剖析和联合起来，后来才完整的和复杂的因素复合物被剖析和联合起来）。分析—綜合活动的結構的研究是以揭露各种联想，它們形成的条件及它們联合为种种以后的系統为前提的。”

“最近时期的学习心理学底无可爭辯的成就是在研究中实现根据巴甫洛夫学說所理解的联想的原理。这一原理恰被应用在涉及具体学习过程的研究中，那决不是偶然的。为什么不是偶然的，那是因为由巴甫洛夫引导到科学中来的暂时联系的概念（而暂时联系乃是联想底生理基础）反映着那种为教学条件（在巴甫洛夫底实验中，就是动物底‘学习’条件）所引起的现象。”（11）

“……对于有关知識的掌握問題的研究來說，还有一个具有原則性意义的特点：最密切地联系着知識在解决任务上的应用来探討知識的掌握过程。更精确地說，知識的掌握及其应用被解释为一个統一的过程底两个方面，因为学生只能够完滿地掌握他在其学习活动中所企图实现的东西，由此可見，知識的应用并不是仅表现为一种方法来揭露知識是否真正地被掌握而且也表现为知識的开展和巩固的一种方法。掌握学习材料——这就意味着能够利用学习材料，即能够精通学习材料。但是这里又有問題的另一个方面。这不仅是說学生应用知識的專門技能的培养是必要的，而且也是說在最初的掌握阶段，被获得的知識（或熟練技巧）应该成为学生們所須解决的某种任务，其解决的方法依赖于他們底智力积极性（正如巴甫洛夫所指出的，大脑底活动状态乃是联想形成的条件）。”（12）

“因此，在涉及知識的掌握过程的心理学研究中，任务的解决这一問題应该成为必需的构成部分。它也构成許多專門研究底对象。”（12）

“种种研究工作已确立了，解决任务的类型能够是或多或少具有‘創造性的’，这依赖于学生底学业程度，依赖于他掌握的解决任务的方法多少。随着年龄底增长和学习阶段底增高，我們清晰地看到了一种趋势，即被应用的方法底‘創造性’程度的增高，因而也就是‘再現性’的种种因素的减少。这些再現性的因素底一个特征就是：学生沒有对条件作充分的分析，就重現对他來說是最慣常的方法（布隆斯基已指出了这个趋势）。”（12）

“在苏联心理学家們底研究中占有中心地位的是熟練技巧底形成問題，是在学习过程中有意識地执行动作向自动化地执行动作的逐渐过渡問題……同时，心理学家們对于闡述在熟練技巧底形成时理解任务（它的目的，条件及完成的方法）的过程底变化給予了巨大的注意。高度发展的熟練技巧被解释为把許多部分的任务和許多部分的活动联合成为一个完整的任务并相应地联合成为一个完整的动作。在其中，正如作者們（特别是古亮諾夫Е.В.Гурьянов）所指出的，动作底心理結構簡化起来了。”（12—13）

“已确立了熟練技巧底形成所經過的一系列有規律的阶段。应用到各种不同的具体熟練技巧（讀、写、算等）上来，这些阶段具有其自己的專門特点，也具有許多共同的特点。其中之一就是‘縮減性’，中間环节底摺弃，推論底消除。”（13）

“正如研究所指出的，首先摺弃的是对‘为什么总应该这样或那样做，这个問題所作的‘論証性的’判断，保持得較长久的是对‘应该做什么和怎样做’这个問題所作的‘实效性的’判断。……”（13）

“近年来，知識的掌握和熟練技巧的培养諸問題的研討是沿着新的方向展开起来的。如果說以前的研究主要是关于掌握語詞性的知識的問題，是关于解决用語詞表达出来的，并以言語为助而加以解决的任務的問題的話；如果說以前只从包括手底运动的各

种熟练技巧中研究了书写的熟练技巧的话，那么，现在在研究中除了語詞之外还出现有具有重大意义的实际动作。后者受到研究，其方式是多种多样的，如在进行某种物理学实验时或在解决物理学课题或几何学课题时运用仪器及相应的材料的动作……，如在劳动教育过程中运用工具的动作。……若干研究已涉及更复杂的实际动作，如在解决建造——技术性的任务时的实际动作，……或如在工厂的生产实践过程中执行劳动任务时的实际动作。……” (13)

“这些只是将有巨大发展远景的第一批研究。” (13)

“已获得的知識和熟练技巧的‘强化’（广义的‘强化’）問題，乃是同时属于教育心理学底两个分門（培养心理学和学习心理学）的重要問題。” (13)

“儿童底智力积极性是他底动机范围，同他对学习的态度，同他底兴趣（首先是認識性的兴趣）不可分离地联系着的。” (13)

“在一系列的研究中，根据大量的事实資料揭露了动机，儿童对学习的态度对于学习过程底效率的影响。……” (13)

“同时著者们并不局限于确立影响的事实，而是在研究过程中证明了通过改造动机，改变儿童对学习的态度而改造学习活动底特性的可能性。学生底認識性兴趣底形成問題构成了研究底特別对象。……” (13—14)

“由于上述研究的結果，确立了不同年龄和不同学习阶段的学生形成認性兴趣的依次相繼的阶段，闡明了促进認識性兴趣底产生的条件。在一系列的研究中揭露了学生们認識他們所获得的知識的社会意义和重大必要性的事实在知識的掌握中所起的积极作用。……” (14)

“已开始了这样的研究，其中闡述了劳动活动对理論知識的掌握的影响。这个問題需要广泛的探討，同时必須不是简单地确定劳动对知識的掌握的积极影响，而必須揭露这种影响是怎样实现的，这种影响在学生們底动机中，在他們对学习劳动的态度中引起什么样的变化。” (14)

“对于学习上的个别差异問題曾作了不少专门的研究，但是这一切使我們有根据來說，个别差异同在一定的具体領域中和在一定的学习阶段上出現的学习底一般規律性特点比較起来，还是被研究得較少。” (14)

“个别差异的研究者们走着不同的途径：有些研究者试图研究在一个年龄和学习阶段的儿童們身上表現出来的全部形形色色的个别特点，并从这全部形形色色的个别特点出发，把儿童們划分为一些主要的范畴，而特点的总体的就是以这些主要范畴的差异为基础的。……这种研究途径可以叫做主要是綜合的途径。另一条途径底特点是剖析思維活动底某些特点，以作把学生們划分为一些范畴的基础。……这条途径主要是分析的途径。” (14)

“这两条途径都是恰当的，并且是互相补充的；它們各有其自己的优越性。在第一种情况下，保持了在研究过程中个性的完整性，而在第二种情况下（即在剖析思維活动底主要特点的情况下），显出了闡明思維的种种典型特点（它們直接地影响知識的掌握底特性）的可能性。” (14—15)

“第一类的研究提供了闡明个性的一般傾向性、意志和情緒的特点、性格的特征、

思維的特点如何互相結合、如何互相作用的材料。” (15)

“至于第二类的研究，它們剖析了知識掌握过程中思維活动底如下典型特性（对掌握知識的成績具有一定的影响）：思維过程底灵活性或可塑性思維活动底具体成分和抽象成分的相互关系底特点（根据两种信号系統之間的不同类型的联系——如巴甫洛夫所說的紧密的联系或‘松懈的’联系），分析一綜合活动的执行底特性。近来，在学生底建造一技术性的活动的研究方面，还有一条标准是有意义的：这就是学生对理論活动或对实践活动的占优势的爱好或以理論知識和实践技能底高度水平为特征的和諧的发展。……” (15)

“有些研究作了联合对学生研究的綜合方法和分析方法的尝试。研究了行为底一些个别特点，同时又不忽視氣質底完整的特征，相应地也不忽視神經系統类型底完整的特征。可以这样假設：在适当的时间，在涉及个别差异的学习心理学研究中，将会发生綜合研究法和分析研究法的联合，也就是說，将会达到学生个性底完整的特征，同时又揭露了在知識的掌握和应用过程中他底思維活动底一些个别的、最典型的特点。” (15)

“学习心理学的研究結果不仅可以被应用在教学論上，而且也可以被应用在各科教学法上。” (15)

二、在俄国歷屆教育心理学代表大会上的 心理学理論問題

（一）“在1905年和1917年这两次革命之間的时期里，在彼得堡举行了五次全俄心理学代表大会，其中的前两次（1906年和1909年）名为‘教育心理学代表大会’，后三次（1910年，1913年和1916年）名为‘实验教育学代表大会’。” (14)

“代表大会的意义远远地超过了最初关于它們的期望。代表大会当时主要地被視為宣揚以涅察耶夫（А. П. Нечаев）为首的彼得堡实验教育心理学实验室所培育的那些思想的工具。这些思想的基本特点是力求‘以精确的心理学的資料論証教育学’，或者換句話說，力求以实验心理学的方法解决学校教学和教育的重大問題。代表大会的改名（不叫‘教育心理学’代表大会，而叫‘实验教育学’代表大会）这件事本身就是由于希望广泛討論的‘仅只是在严格实验的基础上的問題’，以便‘使代表們的注意不被吸引去无益地爭論一般的問題’。” (14)

“代表大会的成績大部分应归功于涅察耶夫的力量和非凡的組織才能，这种才能表現在革命前的时期內他的全部热烈的，多方面的活动中。彼得堡的实验室的活动家乃是首先組織当时散居于全国的人力的組織者。可以不同意涅察耶夫的科学观点，可是他对俄国心理学的这个功劳是不容爭論的。……” (14)

“代表大会的节目是如此的广泛，包括了如此的各式各样的問題，以致曾經不止一次地引起了責難，說它五彩宾紛，缺乏完整性。而且報告的質量也是不一致的。……其中有些报告是当时的四个心理学‘派’宣讀的。这首先是涅察耶夫的实验室，这个实验室

在代表大会上提出了数量最多的报告。除了机关的领导人自己做的七个报告以外，九个主要关于心理学——教育研究结果的报告（这些研究是在涅察耶夫领导下作的）是魯綿澤夫（Н. Е. Румянцев），科諾罗夫（М. И. Коноров）和涅察耶夫的其他同事作的。……”（14—15）

关于“心理学代表大会的工作开始和进行的一般环境”，原著叙述的較詳，見譯文的14—16頁，这里不多摘录。下面将摘录一些“教育心理学代表大会的参加者的注意中心的一些問題”的討論。后三次（1910，1913，1916年）的實驗教育学的代表大会工作的論述，見同一作者的另一篇論文。它的摘要列在下一篇論文题目的下面，——編者注

（二）“这些問題当中的基本問題可以說是心理学和教育学的关系問題。这个問題的历史开端应追溯到1901年涅察耶夫的著作‘与学校教育問題有关的現代实验心理学’問世的时候。两个特点是这本著作的特色：第一，努力使心理学‘从天空下降到地面上来’，使它为实践服务，使它去解决教育学提出的問題；第二，深信实验心理学的方法在解决教学和教育的复杂問題上的威力和益处。只有实验心理学，而不是任何充滿‘空話’和‘毫无根据的断言’的普通教育学書籍，才能‘为新的、有事实根据的教育学’奠定‘坚固的基础’。深信实验心理学在教育中开辟了新的时代的作者，事实上并没有在教学的領域內为心理学实验划定权限范围。根据作者的意見，‘一切……教学法和和方法論的爭論問題……組成了能采用实验心理学研究的一个領域，这种研究能对現象作‘精确的記錄’，能对結果作‘数学的处理’。涅察耶夫的書的大部分篇幅是用来探討他自己在‘实验心理教育学’的領域內的研究的。”（16）

“涅察耶夫的‘实验’以其方法的新穎性和結論的彻底性震惊了教育家們。在对作者的贊揚声中缺点是沒有的。許多人都認為他這本書‘对俄国教育学文献來說是对无可爭議的新材料的天才的，独具特色的闡述’。”（16）

“可是，这个‘实验教育学的’概念在当时也有許多理論家和实践者对它抱着怀疑的态度。反对涅察耶夫的人們指出，他过高地估計了心理学实验的可能性，除了实验以外，必須培育一些研究个性的其它方法。他們認為，這本書的作者任意地把說明活生生的学校现实特征的复杂过程归结为在實驗室条件下研究的初級的心理現象，并且沒有充分根据地把實驗室統計学的研究方式与教师的工作方法接近起来。”（16—17）

“远在代表大会以前，两种力量就划分开了：一方面是热衷于新产生的‘实验心理教育学’的人，另一方面是它的批評者和否定者。从而就发生了两种对立的趋势：一种趋势是拥护用不复杂的实验进行广泛的心理学研究；拥护确定在数量指标中表現出来的个人的心理差异；拥护应用实验心理学的方法去解决为实践所提出来的問題；另一种趋势是拥护深入地研究心理学問題；拥护对心理过程进行質的分析；放弃提心理学为实践服务的尝试；拥护以傳統的方法解决教育学問題而不用心理学实验。”

“这两种趋势在代表大会上相遇了，同时也都得到了某种程度的修正。

“涅察耶夫的观点在他本人一些报告里和他的許多拥护者的报告里被响亮明确地提出来了。我們在魯綿澤夫宣传这些观点的体系中找到了最直接的表现。他在1909年的代表大会上的报告中直接宣布了‘融合’教育学和心理学的必要性。教育学一定要依据从

儿童心理学研究的資料中得出的‘教育学結論’来建立，換句話說，要使对教学和教育的具体条件不加任何考虑而取得的某些原理成为教学和教育問題的机械的附录。教育学在成为实用心理学的同时，也不合法地被心理学化了”。(17)

“根据魯綿澤夫理想的观点，‘以研究儿童为基础’并‘以理解儿童心灵的鑰匙’武装教員的学校应该是怎样的呢？这就是說，学校在其教学——教育工作中不要从早先規定的教学大綱和方法出发，而要从学生出发，从学生的提問和需要出发。魯綿澤夫也象涅察耶夫一样，不倦地重复斯坦尔霍尔（Стенль Холл）关于学校中心主义的害处和儿童中心主义的益处，关于‘儿童不是为学校而存在，学校是为儿童而存在’的話。魯綿澤夫在其报告中大力宣揚心理学化的新版的自由教育論”。(17)

“切尔庞諾夫是涅察耶夫及其所领导的学派的思想上的劲敌。他在1909年的代表大会上所作的关于現代心理学的任务的报告引起了热烈的爭論，这种爭論后来轉移到定期刊物的篇幅上，長時間繼續激动着人們的心灵”。(17)

“切尔庞諾夫的報告所以引起了激动是因为这篇報告所討論的問題，按照報告者自己的說法，是当时的‘綱領性’的問題，这就是心理学的方法問題。這個問題当时被認為是心理学代表大会上的‘根本的’問題，仅这一点就已經不能不引起最热烈的兴趣了。可是上述的報告还起了某种特殊的作用。它企图否定当时流传得比較廣泛的‘实验运动’，这也就引起了这个‘运动’的拥护者对切尔庞諾夫的剧烈反抗”。(17—18)

“其次一个論題是反对涅察耶夫只关心‘精确的事实’的意图，反对他不想研究‘哲学’和‘空洞的理論’的打算。切尔庞諾夫着重指出，‘沒有心理学的理論部分，所謂实验心理学就会变成无意义地搜集事实。……要知道，事实的收集是为了肯定或否定某一个理論’。沒有理論心理学，实验心理学就‘可能退化为簡單的手工业的技术。’这就是为什么在研究心理学时‘基本的理論訓練’要先于实验的应用。然而应当指出，切尔庞諾夫对理論有他自己的理解，他所重視的理論不是根据事实的概括形成的，而是‘不依赖于事实’，‘通过演繹法’形成的”。(18)

“切尔庞諾夫要想使人正确地理解他。他完全不想降低实验心理学的意义。他‘只是’認為‘要防止实验心理学退化，要不使它变成伪科学。’他反对把‘科学庸俗化’，反对‘心理学中日益滋长的一知半解的精神’，从这种精神的观点来看，‘可以象儿童采集植物标本或搜集昆虫那样容易地进行研究或搜集心理学事实’”。(18)

“切尔庞諾夫所作的反对学校实验室的发言还具有巨大的論战技巧”。听众“迅速地站到切尔庞諾夫方面的”，“並沒有察觉到，他們从澡盆中跟水一起把孩子也泼出去了：他們輕易地贊同了切尔庞諾夫关于学校实验室不必要和有害的思想，低估了涅察耶夫的在基本趋势上正确的思想，这就是使心理学研究跟教育实践接近起来。涅察耶夫值得責难的不是他的思想本身，而是实现他的思想的那种不成功的形式”。(18)

“涅察耶夫本人在他反对切尔庞諾夫的意見中更多地強調了他設置的研究室的教育作用，把它們評定为刺激在其中工作的教师努力补充自己的知識的因素。他以沉默迴避了切尔庞諾夫提出的关于实验室的工作者所获得的資料的价值的問題。对学校实验室这种相当懦弱的辯护显然达不到目的，而只是会証实切尔庞諾夫的見解”。(19)

“在該次代表大会上作了长篇演說的朗格（Н.Н.Ланге）發揮了另一种論据，在那

里他批判了——尖銳地、從本質上——切爾龐諾夫的報告的基本立場。自然，他也不擁護無目的、無計劃地胡亂積聚心理學事實，他帶著嘲諷的語氣談論着那些愛好搜集偶然的心理學材料的人，稱他們所做的實驗為‘盲目的實驗’。可是他與切爾龐諾夫不同，他絕不廢除利用教師的力量進行羣眾性的實驗研究的思想，雖然他把自己的、非涅察耶夫的內容加入了這種思想中。為什麼不委託訓練較少的人去搜集某些初步的資料以便宜於以後使這些資料掌握到有經驗的手中成為‘批判和清理’的對象呢？我們不拒絕只以非專家所搜集的初步的統計的資料為依據的統計學研究。在心理學研究中教師的參加甚至於可能提高研究的價值，教師或教養員與兒童接近，能夠在比外來的學者所處的更好的條件下觀察兒童’。”

“上述的朗格的話，在籌劃切爾龐諾夫有意反對的那種特殊類型的心理學研究的方面有着巨大的意義。這就是從研究室的四壁走向生活的研究，這就是支配人的心理活動的具體事實的研究。在研究技術上沒有受過鍛煉的、可是他們的職業的性質使他們有可能抓住現實中的現成的事實的‘初級觀察者’的積極作用也就在這裡。”

“在切爾龐諾夫對一切‘心理愛好者’的一知半解展開攻擊的背後，許多人都看出了要一般地降低心理科學中的實驗的作用和確定內省法優於研究心理的自然科学的方法的意圖，此外也看出了作為這種意圖的基礎的思想體系的落後性。儘管切爾龐諾夫抗議，可是他的報告仍然被解釋為是反對整個實驗心理學的”。（19）

“別爾恩什坦（А. Н. Бернштейн）的思想由他的莫斯科教育學會附屬心理學實驗室的同事巴爾塔隆（И. П. Балалон）加以發揮了，巴爾塔隆直接地提出了關於切爾龐諾夫立場的思想根源的問題。他認為切爾龐諾夫教授‘對實驗心理學的命運的擔心’的主要原因切爾龐諾夫想‘把心理學和哲學緊緊地聯繫到一起’（他指的是‘舊的’、唯心主義的哲學）。巴爾塔隆正確地指出了切爾龐諾夫對實驗心理學的態度的兩面性，雖然他還不能確切地斷定這種兩面性的性質：‘切爾龐諾夫教授一方面歡迎……實驗心理學，另一方面又……堅持對我們這門科學的進一步發展不怎麼有利的觀點’”。（19—20）

“朗格在這裡以最明確的原則方針跟切爾龐諾夫心理學的主要趨向進行鬥爭。切爾龐諾夫認為內部實驗和外部實驗的不同點不在於實質上，而只在於數量上，程度上，朗格認為這種思想是‘完全錯誤的’。他着重指出，‘外部實驗能夠很精確地將印象分開……區別開，而這些印象在主觀上對我們來說是融合在一起的，並且用自我觀察無法將它們分開’。‘真正的實驗能提供現實的外部印象，這些印象是為了要引起嚴格確定的心理狀態而依據方法論嚴格選擇出來的，與這種實驗比較起來看，所謂的內部實驗只是想象的遊戲’”。切爾龐諾夫認為自我觀察彷彿是比實驗較簡單的方法，朗格認為這種思想是錯誤的。根據他的意見，自我觀察要以對它的‘系統的研究’為前提，‘要求心理學知識，要求正確地應用……術語……自我觀察絕不是通俗的，一般人都能掌握的方法’”。

（20）

“朗格對切爾龐諾夫的心理學的反動實質的理解在當時來說是表現得異常明確的。朗格說：‘現在責難實驗心理學的人完全忽視了歷史遠景，在這個遠景中各科學流派的比較價值是一目了然的。要知道，這個實驗心理學的出現是代替庫增（Кузен）的折衷主義和詭辯的，是代替謝林派的自然哲學的胡說的，是代替黑格爾派的專斷的心理學體

系和海尔巴特的无益的公式的，最后，甚至于代替僵化于公式中联想主义的。我們記得，唯心主义的哲学家是如何地敌視这个科学学派，‘官方’如何怀着疑虑注視着它，害怕‘基础’崩潰，形而上学者如何从高处俯視着这些‘微不足道的’研究！……这个时代是否已經完全过去了，我很怀疑！”（20）

“在心理学代表大会上力量的划分如下：涅察耶夫的‘实验教育学’的整个理論虽然是脆弱的，但他是与具有先进思想的心理学家同属一个陣营的，这些人重視他的科学探索的生活的实践的方向，在探索中力求依据研究心理的客观方法。发言剧烈肯定地批評‘肤浅的实验者’的切尔庇諾夫并没有得到代表大会上进步人士的信任票。因为这个批評意味着与錯誤一起把涅察耶夫的进步的思想也抛弃了，这个批評的骨子里是保卫以演繹法建立起来的內省心理学的”。（20）

“朗格在其議論中是从梅芒（Мейман）出发的，他認為梅芒的著作‘实验教育学講义’是关于儿童的科学的发展中的一个重要阶段。他贊揚‘講义’的作者，因为他在自己的書中收集了‘大量精确的事实材料’，叙述了‘心理学家—实验家設計出来的多数絕妙的方法’，于是朗格得出了結論，說由于梅芒的努力‘实验教育学……拥有了智慧活动主要因素的……数量标准，从而也就能精确地解决一些教学法問題’。同时朗格也承認，‘在現在进行的研究的这个水平上’，我們还找不到‘关于儿童心灵发展或成熟的問題’的答案。現在心理学的根本缺点就在于它使精神的成长脫离开‘心理經驗的复杂化和丰富性’。可是要想正确地理解儿童的心理发展，除了扩大經驗外，还应当‘确定心灵机能或能力的有机的成长’。朗格說，‘作为該年龄的每一个儿童的特征的正是他还不能具有某些比較复杂的思想，感情和願望，不管有什么样的外界影响’。”

“如何区别什么是从經驗和教学来的，什么是脑的有机发展的产物呢？作为这一点的指标的首先是‘某种心理現象发生的自动性’。朗格在这里援引了斯坦恩（Штерн）的話，斯坦恩‘发现，判断的新范畴显然是如是产生的——即在一定年龄馬上产生，当时机到来时自动地产生’。其次，能力的自然发展的指标乃是‘发展的比較速度’，也就是‘分数的值，所要作的工作的数值是該分数的分子，練習的次数是分母’。但解决問題的最可靠的方法乃是对儿童各个年龄阶段作‘广泛的統計学的描述’。这种描述也一定会說明‘对每一个年龄阶段來說是典型的’东西。同时朗格又肯定說，‘必須选择不依教学为轉移的測驗，这是純屬心理学的測驗’，他認為比奈（Бине）的測驗是这种測驗的典范。”

“报告人建議集中力量使关于儿童心灵发展的科学从描述的阶段轉向解释的阶段。已經到了‘从事于理論工作’的时候了，这项工作的目的是解释‘何种現象是真正有机地随着該年龄阶段的到来而产生的主要的現象，何种現象是它們的后果，这些后果是由于心理經驗，練習和教育而从其中发展起來的。”

“所进行的研究的純粹描述性在这里表现出不能令人滿意，要求对所揭露的現象进行理論的解释，推动关于心理发展的某种理論前进——这一切都証明要克服依据简单选择心理学事实的方式建立起来的那种心理学的局限性。可是儿童的发展被报告者理解为不依經驗为轉移而进行的生物学的成熟。教学是依自然成熟为教学所創造的准备性如何为轉移而建立在自然成熟之上。于是就来了关于能掌握这种‘純粹的’发展——成熟的