

教 学 业 务

一九八〇年
第三期

射阳县教师进修学校编

编 者 的 话

掌握教育科学，懂得教育规律，这是中央书记处领导同志对教育工作者的殷切期望，也是教育部在最近向我们提出的严格要求。我们应当积极响应这个号召，认真重视教育科学的研究。

五十年代初期，我国教育界学习了凯洛夫教育思想，产生了深刻的影响。当时学习它，是时代的要求，教育革命的需要；在八十年代的今天，我们是否还能用它来指导教育工作呢？为了研究这个问题，我校编印的这本《教学业务》上转载了《从凯洛夫教育思想体系中解放出来》这篇文章，供大家学习思考，回答这个问题。

“科学无国界，应该取人之长，补己之短。”从五十年代起，向凯洛夫挑战的列·符·赞可夫，是苏联一位著名的教育学家和心理学家。他的著作已成为苏联中小教师的必读书，世界上翻译出版他著作的已有十几个国家，我国老一辈教育家也认为“赞可夫的学说有一点道理。”因此，在这本《教学业务》上翻印了一篇《列·符·赞可夫的教学论思想》和另外三篇文章，供中小学教师研究，使能结合实际，取长补短，有所发现，有所创造，逐渐摸索到中国式的教育规律，掌握符合四化建设要求的教育科学。

一九八〇年十一月二十日

《教学业务》1980年第三期(总第五期)

目 录

- 一、从凯洛夫教育思想体系中解放出来…………… (1)
 - 以时代要求和我国特点研究教育理论和
教育实践 吉林师范大学 吴 杰
- 二、列·符·赞可夫的教学论思想…………… (11)
 - 上海师大教育系外国教育研究室 杜殿坤
- 三、列·符·赞可夫关于提高教学质量的观点概述… (39)
 - 上海师大教育系外国教育研究室 杜殿坤
- 四、智力发展与语文教学…………… (49)
 - 李伯棠
- 五、按教材的基本要求进行治疗…………… (85)
 - 当前小学数学教学研究
福建教育学院小学教研组
- 六、读书的一个重要方法：善于记忆…………… (48)

从凯洛夫教育思想体系中解放出来

——以时代要求和我国特点研究教育理论和教育实践

吉林师范大学 吴 杰

凯洛夫《教育学》对我国教育的影响很大。

五十年代初期，我们学习了它。后来，有人对它的某些观点提出过批评。六十年代到七十年代的一段时间里，“四人帮”别有用心地批判了它。最近一个时期，又对凯洛夫《教育学》（下简称凯教）进行了评论。评论凯洛夫教育学（以下简称评凯）是有一定意义的。如对肃清“四人帮”在教育战线的流毒；检验文化大革命前十七年的教育工作经验，是有好处的。但当前的评凯，我感到，存在着一种值得注意的倾向：似乎七十年代建设社会主义教育科学、发展教育事业，还需要借助于凯教。我对这种倾向感到迷惑和不安。我感到，凯洛夫的教育思想还牢牢地束缚着人们的思想，不突破这种束缚，不利于为四个现代化服务。

凯教是总结了苏联二十年代的经验教训，根据三十年代的客观要求而提出的。它是苏联特定时代的产物，是为特定时代服务的。

五十年代我国学习凯教是必要的。五十年代是我国建国初期，同苏联三十年代不论在生活、经济、教育诸方面都有相似之处。

建国初期，封建主义、实用主义、伪满和国民党法西斯

主义的教育思想，在教育领域还很浓重。它们影响干扰着社会主义经济基础的发展。五十年代学习凯教，是大势所趋，理所当然的；并且在学习过程中，出现了一些令人鼓舞的现象。如：一定程度地洗刷和批判了封建主义、实用主义、伪满和国民党法西斯的教育思想，批判了为教育而教育的教育清高论，使人强烈感到建立马列主义教育学的必要性；否定了旧的教育秩序，建立新的教育秩序，重视了教师的地位和作用，重视了教学理论和教学方法的研究，提高了教学质量。

五十年代学习凯教，对我国来说，也是时代的要求。

在新的历史时期，我们要的是根据新情况研究和解决新问题。凯教是三十年代的产物，这就决定了它不可能提供我们解决新问题的经验和办法。

有人说，凯教的教学论，是“社会主义的，可以用”。这要做具体分析。他的理论基础，来源于资产阶级传统教育学派。如课程论脱胎于夸美纽斯和斯宾塞，教学过程的理论源出于赫尔巴特，教学组织形式的理论来源于夸美纽斯。当然，它作了一番消化和改造。凯洛夫的教学理论，就是以传统教育学派的理论来批判二十年代的在苏联流行的实用主义的教学理论的。它并没有真正做到，以马列主义为指导，把理论研究和具体实验结合起来，从而得出教学规律。凯洛夫的教学理论并不是真正的马列主义的。其主要内容并没有摆脱十六、十七、十八世纪资产阶级传统教育学派的理论。当然，作为历史的评价对象是可以的。但决不是当前所应当学习的内容。

苏联教育界有一派正在批判着它。它已不能满足苏联为争霸而培养人材的要求。批判说：凯教的教学理论是“机械的教学方法”，“几代人不变的老办法，如师生关系死板紧

张”，“教学体系单纯追求分数，忽视理论认识的作用”、“教学进度缓慢，忽视个别差异”等等。

有人认为“四人帮”批判了凯教，我们就应该肯定凯教。这是形而上学观点，是错误的。“四人帮”之所谓批凯，不是学术问题，是有其险恶的用心的。这就是，打击知识分子，为知识分子设置冤狱；推行愚民政策，为篡党篡权准备条件。我们批判“四人帮”的所谓批凯是必要的。“四人帮”的所谓批凯，不能同我们的批凯或评凯相提并论。但由于凯教是苏联所谓用马列主义观点编写的《教育学》，五十年代我们又学习了它，它对我们影响特别深远，严重地束缚着一些人的头脑。八十年代的今天，如果不从这种影响中摆脱出来，不以实践作为检验真理的标准，就会阻碍我们在新的历史时期，自觉地认识新情况，研究新问题。这是一个严肃的问题。

因此，我们有必要对凯教中的几个根本问题，稍作研讨，以期了解在这些问题上时代带来的信息；从而根据时代要求和我国特点来研究教育理论和实践。

（一）关于教育本质

教育是上层建筑，这是凯教所肯定的。肯定这一点很重要，肯定这点就肯定了教育的阶级性，肯定了我们教育的社会主义性质。但作为教育这种社会现象有没有它的特点，从教育的产生和发展以及目前先进的工业国家来看，教育和生产力是存在着直接的联系的。如生产力的发展决定着教育事业发展的规模和速度，促使着教育内容的变化和更新，也推动着教学方法和手段的更新，甚至引起教学形式的变动。因此，教育不仅有阶级性、历史性，还有其永恒性。教育有可以继承的方面。对于教育专门特点，凯教否定了。因此凯教没有敢于揭露体现教育本质的特有规律。

承认不承认教育的专门特点，揭露不揭露教育的特有规律，对教育理论、教育内容甚至教育事业的发展，都有影响。建国三十年来，教育理论，以至教育事业的某些方面出现停滞状态，其原因之一就在于不承认教育有其专门特点。不承认教育有其专门特点，它就会排斥古为今用，洋为中用，就会鼓励故步自封、坐井观天，夜郎自大。这些教训岂不历历在目吗？

只看到教育具有上层建筑的性质，而不承认教育的专门特点，在教育科学的研究上，有可能出现这种危险：满足于做知识的侏儒，不敢为做知识巨人而努力。

所以，我们要打破凯教框框，研究教育专门特点，打开人类知识宝库，使教育更好地为现代化建设服务。

（二）关于课程和教育结构

教育史的发展表明，课程反映着社会分工的横断面。课程和学制是一个统一体，它们都决定于社会分工。生产力和生产关系的矛盾运动，决定着社会分工，也决定着课程和学制。课程和学制是随着生产力和生产关系的矛盾运动而发展的。这是一个不可忽视的教育现象，这种现象反映了教育的规律性。这就使我们看到了这样一个历史事实：随着生产力的发展，社会分工的需要，教育由“单轨制”向“多轨制”发展，而其发展还在继续。随着科技发展，以航天为特征的七十年代，在课程方面出现的特点是：科技发展和课程内容不能同步，科技发展快，教育周期长。故对课程改革提出要求的特点是：不仅要增加新内容，而且要能适应发展的需要。因此在课程改革中，出现知识结构理论，强调基本原理和基本技能，运用学习迁移原理培养举一反三、触类旁通的能力；同时强调学习过程和认识过程的一致性，培养学生的发现能力。

在学制方面出现的特点是：

（1）重视早期教育、重点学校和研究院的建设，以及设立多种专业学校以适应培养不同人材的要求。

（2）对于传统的基础教育，强调中等教育的结构改革，要求在“同一”中求“区别”。如在高中阶段，搞文理分科或搞某种职业训练。

（3）给普通教育以明确的双重任务，以适应升学和就业的需要。在普通中、小学中，增设从事职业所需要的基本课程。

这是七十年代，在课程和学制方面的发展趋势。这个趋势反映了七十年代对教育方面的要求：既要普及又要提高；既要升学又要就业；既要大面积丰收又要因材施教，人尽其才。

凯教在这方面的理论是极为落后的。它认为，教科书优良质量的最重要特征是，数十年不会变更的内容。它认为，“单轨制”是社会主义的，“双轨制”是资本主义的。教学只能搞“大面积丰收”，而因材施教，人尽其才，培养“尖子”，就被斥之为资产阶级天才教育。

这种落后的理论和形而上学观点，对我国的教育建设影响是严重的。建国以来，在一定时期里，出现了普及和提高的矛盾；学非所用，用非所学的矛盾；待学和待业的矛盾。现在又出现因材施教、人尽其才与所谓“大面积丰收”的矛盾。这就是这种思想影响的结果。当然，这种影响可能是自觉的，也可能不是自觉的。但这种影响在起着作用。这种影响的理论根源出之于凯教。所以冲破凯教的思想束缚，总结三十年来的经验教训，探讨教育和生产力、教育和社会分工的关系，探讨我国教育结构和课程的特点，是刻不容缓了。

（三）关于传授知识和培养能力

课程论的发展，显示了这样一个事实：在航海时代（科技发展以航海为标志的时代），以及在航海时代之前，传授知识和培养能力，从二者的关系来看，能力的培养，一般都认为是寓于传授知识的过程之中的，故偏重于知识的传授。凯教同传统的教育理论一样，是强调在掌握知识的过程中，使学生的认识能力得到发展的。

科技的发展进入今天的航天时代，传授知识和培养能力显示了另一种情况：重视认识能力和探索能力的培养。在培养探索能力的过程中掌握知识。这是为什么？最主要的原因就是时代的要求。航天时代科技发展的特点是：自动化，遥控，超引力能量的控制，热核能量的控制。对科技既要更细密的分工，又要多种科学的综合运用，唯有这样才能达到创造性的目的。这个特点，反映在对人材的培养上，仅满足于掌握知识、了解世界，是不够的。它迫切地要求对发现能力和创造能力的培养。

时代对人材培养的要求是不依人们的意志为转移的。你不去适应它，你就会落后、倒退，你就挨打。我国自一九五七年以来，吃尽了这个苦头。

从课程论的发展看，六十年代美国强调天才教育，提出知识结构理论，改革教学内容，强调发现能力的培养，苏联接受了美国的理论，在自己实验的基础上，提出“教学三原则”，并强调早期教育，因材施教，人尽其才，培养“尖子”的重要性。日本也提出了第一位的目标是培养学生的主动探索精神，逻辑推理能力和进行科学考察和处理的能力，把知识放在第二位。掌握知识则在对事物的探索过程中进行。

这种对探索能力的培养，基本原理的强调，都是为了适应时代的要求。离开时代要求而去问怎样看待掌握知识和培

养能力的关系，以何者为主等等，则将争论不休，毫无意义。故我们必须从凯教的束缚中解放出来，不去空论它掌握知识和培养能力的关系，而应投入到时代所展示的教学理论中去，研究新问题。有人问，我们要不要探讨“把培养学生主动探索精神放在第一位”，在对事物的探索过程中掌握知识的理论意义呢？我们认为这是需要探讨的。它的明显意义在于：及早发展学生的思维能力是培养科学的探索者的必要条件，是提高教学质量和速度的必要条件。它的优点可能使学生的学习始终处于向未知境界探索的状态之中，从而激发学习的主动性、积极性、死记硬背的学习传统，势必不攻自破；也可能迫使教师积极地研究理论如何联系实际，做好教学的组织工作和引导工作，“照本宣读”，“满堂灌”的教学传统，也将不攻自破。

（四）关于教学过程的指导原理

凯洛夫肯定了教学过程必须遵循人类的认识过程，即列宁指出的“从生动的直观到抽象的思维，并由抽象的思维到实践……。”凯洛夫把这一认识途径，作为教学过程的指导原则，并以此原理，结合前人经验，制定了一整套的关于教学过程理论（如教学过程的阶段、任务、课的类型和结构等），成一家之言，对我国影响极大。

我们应该肯定，凯洛夫的这个理论，反映了教学过程的规律，但这个理论不是唯一真理，更不是教学理论的终极。它反映的仅是三十年代水平。

教学实践表明，六十年代以来，随着科技发展，教学实践的深入，指导教学过程的理论不断出现，它们在揭露教学过程的规律，有的甚至开创了教学领域的新境界，取得了提高教学质量的新理论和新方法。如果我们还拘泥于凯教所提示的关于教学过程的理论，不敢越雷池一步，我们就不可能

了解七十年代的新情况，探索新问题，教育就不可能现代化，不可能为现代化建设服务。突破凯教关于教学过程理论的禁区，是不可忽视的问题。

我们所要探讨和研究的关于教学的新理论和新方法，例如：

控制论教学

控制论认为，教学是一个可以被控制的现象。对于掌握知识、技能的过程，在掌握知识、技能过程中，学生的思维、记忆、注意等都能在一定条件下，加以控制。

如学习外文，需要大能量的记忆，以控制论指导的教学过程，就能最大限度地调动学生的智能，在以控制论设置的特定环境中，获得使传统教育理论工作者难以想象的记忆量（据说，如学习英语、德语、法语时，学生在十天、十二天内可掌握三四千个单词，能用日常词汇进行阅读、释译和对话，并掌握书写能力。学习日语时，在十五天至二十天内掌握一千三百个单词。用传统方法教学，平均需要两年才能达到这样的成绩。）这个以控制论为指导的教学理论，体现了“骤进”的规律。世界先进工业国家正在探讨。特别是苏联，控制论已试行于教学之中。

程序教学

程序教学是在学生原有经验的基础上进行教学的。

程序教学有一个基本原理，认为一定的单元教材，可以分解为一定的片段，安排成一个逐渐增加难度的、符合一定逻辑体系的序列。这个序列间的前后教材，难度相差甚微。前一步已为后一步所要学习的教材做好了准备，前后教材的过渡是自然的、渐进的。学习由浅入深，循序渐进。程序教学的这种由浅入深，循序渐进，在教学内容和方法上作了开创性的发展。程序教学的基本原则还认为，学习必须有反

应。反应是学习的体现。没有反应的学习，不是真正的学习。认为及时了解反应的结果能提高学生的学习兴趣、信心和能力。因此，认为强化积极的反应是学习的动力。

程序教学的特点还表现为：可以自定学习步调，是最好的因材施教手段。

以班级授课制规定的课堂教学，其全班学生，是被假定为“程度一致”的。其实不然。随着教学的进展，差距逐步显著。因此，课堂教学同因材施教的矛盾，一直很难解决。程序教学是以学习者个人为中心的。学习可以自定步调，欲速、欲慢，悉听自便。每个学生可以根据自己的需要充分理解教材。它为后进学生缩短学习差距，提供了最好的学习条件。它可以平衡学生学习能力的差距。

程序教学的这些特点，正是教学过程的特殊规律所要研究的内容。

教学过程中扩大学生直接经验

间接经验是人类积累的知识。它包罗万象，浩瀚如烟海。学生以有限的时间，学此无穷而难以一一亲自涉猎的知识。这是一个矛盾。如何解决这一矛盾？关键在于扩大学生直接经验的范围。

在教学过程中，扩大学生直接经验的范围，是近百年来教育工作者所梦寐以求的。他们孜孜不倦，在非电化的演示教具上下功夫，成效甚微。现代化教学手段则突破了这一难

。

现代化教学手段，在教学过程中，使不可见的，如原子、电子，变成看得见；已逝而不可返的，如人类历史的发展过程，可使之重现；不可亲自涉猎的，如登月，周游世界，可使之如临其境；抽象的可使之具体化；复杂的可使之条理化，等等。这种现代化教学手段，它在一定范围和一定程度上，可使学

生在不重蹈前人的社会实践过程，使间接经验在教学过程中转化为学生的直接经验。这一突破，意义十分重大。它为教学过程打开了新的境界，激起了教学的革命性变革。如教学中的难题，缩短学习时间；高速度、高难度，大教学量，在扩大学生直接经验的条件下，是可行的了。

现代化教学手段，不仅是教学方法要研究的内容，它已突破了教学方法的范畴。某些现代化教学手段的组合，可成为一种全新的教学过程（如控制论的教学过程就是如此）。我们要研究这种过程，研究它如何更好地扩大学生的直接经验范围，如何使间接经验转化为直接经验。因此，它又为教学内容的编写提出新课题。这些都是教学过程的特殊规律所要研究的重要内容。

由此可见，指导教学过程的原则是多种多样的，教学中循序渐进的规律既应探讨，在教学中较陌生的骤进规律也应探讨。现代化教学手段对教学过程的影响则是难以预料的。这些都是时代赋予我们的任务。难道能说凯教的教学过程理论就到了顶点吗？

时代在前进，科技在发展。最重要的不是过去，是现在和将来。实践是检验真理的标准，我们要向前看，要从凯洛夫教育思想体系中解放出来，敢于揭露教育特殊规律，结合我国特点研究教育理论和教育实践。

（转载自《教育研究》一九八〇年第一期）

列·符·赞可夫的教学论思想

上海师大教育系外国教育研究室 杜殿坤

列·符·赞可夫(1901——1977)是苏联心理学家、教育科学博士,是苏联教育科学院正式院士,是该院普通教育学研究所的“教学与发展问题实验室”的领导人。从1957年到1977年的二十年间,他的实验室进行了“教学与发展的关系”这一课题的研究,先后发表的著作有一百五十种,其中《教学论与生活》、《和教师的谈话》等书在苏联被誉为“教师必备书”。¹赞可夫的一些著作在美国、日本、西德等十三个国家被翻译介绍。²1975年出版的《教学与发展》一书,是赞可夫的实验研究的比较全面的总结。

赞可夫的实验研究是在小学里进行的,他说,苏联的传统的小学教学体系已经“严重地落后于生活的需要”,“只是修修补补,而不去触动小学教学的教学论和教学法的基础,已经不行了”,“必须进行根本的改革”。³他设想创立一个“新的、包括小学各门学科的教学论体系”,“这个新体系要比传统体系在学生的一般发展上取得更大的成绩⁴”。

从1957年起,赞可夫在莫斯科第172学校选了一个刚入学的一年级班作为“实验室”,又为该班选了一个刚从中师毕业的女教师作为任课老师,实验室人员搬到实验班教室隔壁的一个房间里,便于听课和记录。第一轮实验进行了四年(1957—1961)。即把该实验班从一年级

“跟踪”研究到四年级（当时苏联小学为四年制）。在四年当中，“几乎把每一堂课、每一次活动和儿童的每一次谈话都做了记录或录音，而后每周二、三次课余时间跟任课教师分析几天来的教学情况，并商定下一段时间的行动计划”。

⁵ 1964年，赞可夫写了《小学教学新体系的实验》一文，公布了他的“新体系”，立即在苏联教育界引起一场激烈而持久的争论。“传统派”的人物坚决反对这种“野心勃勃”的所谓“改革”，⁶但支持赞可夫的观点的人也越来越多。此后，赞可夫实验的规模逐年扩大，实验班的数目增加到二十个、三十个、一百个，到1966—67学年已经达到一千二百多个。⁷

在十几年的实验教学过程中，赞可夫提出了他的关于教学与发展问题的主导思想，逐步形成了体现这一主导思想的五条“新教学论原则”，并且制定了新的小学实验教学计划、各科教学大纲，编写了各科教科书和教师参考书、也初步形成了小学各科的新教学法体系。这些合在一起，总称为赞可夫的“小学教学新体系”或“实验教学体系”，以区别于苏联原来的“传统小学教学体系”。本文拟结合赞可夫实验研究中的一些具体事例，对他的主要的教学论思想加以简略介绍。

（一）教学与发展的关系

教学就是给学生传授知识，技能和技巧。但对“发展”这个概念，赞可夫只下了一个很笼统的定义，他说：“至于学生的一般发展，它包含着‘发展’这个概念的无所不包的意义：由简单到复杂、由低级到高级的运动，沿着上升的线路、由旧的质的状态到新的更高的质的状态的运动，更新的过程，新事物的产生和旧事物的消亡。”有人问赞可夫：“我不知道应当怎样对发展下一个科学的定义。我是这么来

理解发展的，就是使学生变得更聪明，更机灵，使他能更好地记住教材，使他的语言变得更丰富、更精确、更有表现力。”赞可夫并没有正面否定这种通俗的解释，只是补充说：“这些只是一些表面的现象，是对学生进行较长期的观察就能发觉的。发展的要点是质变，是新事物的产生。就拿思维的发展来说吧。例如，一个二年级学生，他能够完成需要进行一定的思维操作的习题，但是他不能论证他为什么要用这个方法而不用别的方法来完成它。到了三年级，就出现了一种新的质：他不仅能完成习题，而且能独立地论证完成习题的方法。由于这种新的质的出现，思维发生了改造：如果说儿童以前在解答习题时会犯许多错误（虽然随后也得到纠正）。那么现在他就做得很有把握，能以正确的途径去达到目标。”他又补充说：“一般发展不仅是指智力发展，而且包括情感、意志、品质、性格、集体主义的个性特征的发展。”⁸但是，从赞可夫的全部论述和实验教学情况来看，他所说的“发展”还是以智力发展为主的：“我们的时代不仅要求一个人具备广泛而深刻的知识，而且要求发展他的智慧，意志，情感，发展他的才能和禀赋”。⁹

为了进一步说明“发展”的含义，赞可夫解释了“知识”和“发展”这两个概念的既有联系又有区别的关系。他说，人们往往看不到或者不注意“知识”和“发展”之间的差别。例如，一个学生按学习成绩来说属于优等生，但在发展上却处于中等的甚至更低的水平。而以前没有进过学校的一些学令儿童，虽然未能学习书本知识，却在发展上一步一步地前进着。“没有文化的人中间也有许多聪明人。”（当然，这些人只能依靠它们的亲身观察和人们的交往以及在劳动中去获得知识，他们的发展过程是不能同在学校学习的儿童相比的。）可见，在“知识”和“发展”之间往往有某种“剪

刀差”。因此，不能把二者等同起来，不能认为学习成绩好就是发展水平高，不能认为只要掌握知识就会“自然而然地”变成发展水平高的人。¹⁰

但是，发展和掌握知识又是密切联系的，“人的头脑不是什么真空的东西。发展不能在真空中进行。”学生的发展还是要在掌握知识的过程中进行的。掌握知识应当促进学生的发展，而发展上的进步又应当促进学生更好地掌握知识。

赞可夫说：“这又一次证明：关于发展和掌握知识之间的联系的性质的问题，很需要加以切实的认真的研究。”

“这个问题虽然在传统的教育学著作里提到过，但是并没有得到真正的解决。在苏联传统教学体系下，主要是要求在掌握知识方面取得成功的结果，而在学生的发展上所取得的成效是微乎其微的。”¹¹因此，赞可夫针对苏联传统教学中存在的实际问题，在教学与发展的关系问题上，反复强调要“在学生的发展上下功夫”。他写道：“教学的安排好比是‘因’而学生的发展进程好比是‘果’。这种因果联系是重要的，这里面反映了学生发展过程的被决定性。”¹²

赞可夫认为，在学校教学中正确地解决教学和发展的关系问题，一方面由于科学技术进步对教学的新要求，另一方面由于苏联传统教学的重大弊病而显得更加迫切了。

近二十年来，科学技术的发展突飞猛进，科学上的新发现和技术上的新工艺不断涌现，据估计：人类知识的总量每隔七至十年就要翻一番。这就向学校教学提出了新的更高的要求。赞可夫说：“无论学校的教学大纲编的多么完善，学生在毕业后必然会遇到他们所不熟悉的科学上的新发现和新技术，那时候，他们将不得不独立地、迅速地弄懂这些新东西并掌握它。只有具备一定的品质，有较高发展水平的人，才能更好地应付这种情况。在这个时代，学生的发展对他们未