

陈炳文 教育论文选集

CHENBINGWEN JIAOYU LUNWEN XUANJI

● 陈炳文 著

陈炳文教育论文选集

陈炳文 著

华中师范大学出版社
2013 年·武汉

新出图证(鄂)字 10 号

图书在版编目(CIP)数据

陈炳文教育论文选集 / 陈炳文著. — 武汉: 华中师范大学出版社, 2013. 4

ISBN 978-7-5622-5996-1

I. ①陈… II. ①陈… III. ①中小学教育—文集 IV. ①G63-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 057962 号

陈炳文教育论文选集

© 陈炳文 著

责任编辑: 廖国春 吴小岸

编辑室: 文字编辑室

出版发行: 华中师范大学出版社

社址: 湖北省武汉市珞喻路 152 号

电话: 027-67863040(发行部) 027-67861321(邮购) 电话: 027-67863220

传真: 027-67863291

网址: <http://www.ccnpublish.com>

印刷: 华中科技大学印刷厂

字数: 364 千字

开本: 710mm×1000mm 1/16

版次: 2013 年 4 月第 1 版

印数: 1-1000 册

封面设计: 胡 灿

责任校对: 王 炜

电子信箱: hscbs@public.wh.hb.cn

督印: 章光琼

印张: 20.5

印次: 2013 年 4 月第 1 次印刷

定价: 45.00 元

欢迎上网查询、购书

敬告读者: 欢迎举报盗版, 请打举报电话 027-67861321

前 言

将已出版的论文汇集成册,奉献于社会的心愿已久,由于种种原因始终未能付诸实行。在贤内助的多次鼓励与督促之下及老教授协会和老干处的大力支持下,此书得以面世,对此表示衷心感谢!

教育是什么?特别是学校教育,它有无规律可循?这是20世纪50年代以来教育学界讨论的热门话题,20世纪60年代仍方兴未艾。积多年教学之经验,笔者深信学校教育应该是有规律的,这就是中小学校的教育教学应服从于或充分照顾到青少年学生的年龄特征,身心发展的特点及个别差异。无论时代怎样进步,科学技术怎样发展,都不能改变中小學生身心发展的特点及其成长的规律性。也正是出于这样的认识,所以在汇集这本论文集时,再次将这部分内容及与世界杰出心理学者如皮亚杰、维果茨基及世界著名儿童教育家苏霍姆林斯基、美国实用主义教育思想创始人杜威的有关思想收入其中,其意在于提请广大读者对青少年儿童进行教育时能充分重视他们的身心发展特点及兴趣爱好、智力差异。儿童由于家庭生活环境及所受教育的不同,所以在教育他们时必须考虑他们的这些特点,否则将会造成无法弥补的损失。当然仅这部分内容并不能反映学校教育规律的全部。

需要指出的是,文中所介绍的某些教育学或心理学者,如苏联教育实践家理论家苏霍姆林斯基、美国实用主义教育家杜威、苏联教育心理学家维果茨基以及瑞士儿童心理学研究者皮亚杰等都是世界杰出学者,他们之后的研究成果至今尚未有出其右者,更重要的是,所有这些学者研究的成果,至今仍掷地有声,具有实际指导价值。其他如美、日、德诸国发展教育之经验,对发展我国的教育事业也不无参考价值,所有这些也是作者之所以编选这本文集的一个重要原因。

目 录

苏霍姆林斯基的道德教育思想	1
苏霍姆林斯基论儿童的学习及智力培养	7
苏霍姆林斯基的“和谐发展”教育思想	15
苏霍姆林斯基的全面和谐发展教育实验	20
皮亚杰 教育科学与儿童心理学	43
科南特 美国的师范教育	50
维果茨基的形成性教育实验	54
中小学学生的年龄特征与教育	64
巴格莱 教育与新人	77
马斯洛 动机与人格	84
巴班斯基的教学过程最优化实验	89
沙茨基的儿童教育实验	104
马卡连柯改造流浪儿童及培养新人的教育实验	111
“从做中学”应予以重新评价	137
凯洛夫与社会主义教育学	147
对凯洛夫的《教育学》再评价	151
发挥教师的主导作用与发挥学生的主动性积极性是辩证的统一	160
通过教育学的讲授发展学生认识能力的一点尝试	164
浅议明治维新时期的日本教育	171
19 世纪日本的教育发展	178

19 世纪美国的教育发展	192
19 世纪德国的教育发展	198
19 世纪末和 20 世纪初日本的教育	206
19 世纪末和 20 世纪初美国的教育	208
19 世纪末和 20 世纪初德国的教育	214
两次世界大战之间的日本教育	219
两次世界大战之间的美国教育	227
两次世界大战之间的英国教育	230
两次世界大战之间的德国教育	235
第二次世界大战后美国的教育改革	242
第二次世界大战后日本的教育改革	258
第二次世界大战后英国的教育改革	274
第二次世界大战后联邦德国的教育改革	284
19 世纪空想社会主义者与早期空想社会主义者教育思想的比较	299
现代国外教育制度和学校管理的改革及发展趋势	302

苏霍姆林斯基的道德教育思想

瓦·阿·苏霍姆林斯基是苏联当代最杰出的教育实践家和理论家，世界知名的学者。他在所工作的学校——帕夫雷什中学进行了长达 30 多年的教育学实验，他本人则被苏联教育界推崇为“教育思想的泰斗”。这位声誉卓著的教育家在教育理论方面有许多特殊的建树，道德教育是他深入研究的领域之一。本文仅就其德育思想中与当前我国学校德育工作有关的问题作如下的探讨。

（一）关于社会主义人道主义教育与学校道德教育的关系问题

在中小学的德育工作中，能不能对学生进行社会主义人道主义教育，社会主义人道主义教育在学校道德教育中应处于什么样的地位，它对青少年的思想情感和道德意识将起到怎样的作用？苏霍姆林斯基在这方面提出许多独到的见解，对我们很有启发。

在苏霍姆林斯基的德育体系中，爱国主义教育在其中重要的组成部分。他认为爱国主义的思想情感是每个青少年必须具备的最基本的道德品质，但爱国主义不是一句空洞的口号，它包涵着极为丰富的内容，如对人民的爱护和尊重，对故乡、对祖国的山川河流、自然美景、传统文化的热爱等。但是，就儿童来说，在如此众多的内容之中，应从哪一方面着手才能取得满意的效果呢？在这方面苏霍姆林斯基为我们提供了良好的范例。

通观苏霍姆林斯基的德育思想可以发现，它有这样一个重要特点，即他经常从儿童的思想情感中寻找可以依靠的基础，也就是他特别注意分析儿童思想情感方面的特点（如学生的自尊心，维护家庭的尊严，对父母的爱及对年长者的尊敬等），并经常利用孩子们的这些心理特点，激发他们要成为好孩子的愿望。用苏霍姆林斯基自己的话来说，就是从儿童身上找到了进行道德教育的“结合点”。应该看到，主动去发现并且依靠这种“结合点”是非常重要的。依据这种“结合点”进行教育，就能提高德育的“可接受性”。儿童在接受这种教育时，在思想情感方面会感到自然和

顺利，即符合他们心理和情感的要求，而不至于有一种别扭的感觉，这样就能提高教育的效果。苏霍姆林斯基指出，爱国主义是一种崇高的思想品德，它受高尚的情感和高度的理智所支配，因而它的实现不能停留在道德说教上。培养爱国主义的思想情感，要从培养儿童和少年在心灵上同情人、关心人开始，只有那种能关心他人的欢乐和不幸的人，才能和祖国同甘共苦。而这种对人的同情和关心是社会主义人道主义思想情感的本质特征之一。因此，爱国主义和人道主义之间有着内在的不可分割的联系。从某种意义上说，人道主义是爱国主义思想和情感的基础。苏霍姆林斯基明确指出：“在学生的精神世界最复杂的那些过程之中，居于最首要地位的是个人信念和观点的形成过程。”“毫无疑问，这个过程在很大程度上取决于情感教育和善良情感的形成。”“培养人道主义情感，是确立道德修养的最重要的一个方面。”^①他还认为，少年儿童如果从小没有起码的人道主义的思想感情，将来就不能有爱国主义思想。因为一个冷酷无情的人，根本不可能有对人的关心、同情和友爱，也不可能理解什么是崇高的理想。这种冷酷无情的结果会导致对一切都漠不关心。在这种人看来，什么祖国的命运、周围人们的痛苦和不幸，似乎都没有什么关心的必要。从本质上说，这种漠不关心就是一种典型的自私心理的表现。而冷酷和自私的结果又将会导致残酷的行为。苏霍姆林斯基认为，善良情感的培养，需要从童年开始，从培养他们爱父母、爱亲近的人做起。这是进行人道主义教育的第一步，也是爱国主义教育的第一步，同时也是道德教育的起点。苏霍姆林斯基指出：“人的生活中最神圣和最美好的东西是母亲。”^②如果一个儿童或少年心中没有树立起对所亲近的人的依恋之情，要培养他们具有爱国主义的思想情感是极其困难的。心理学的迁移理论说明，儿童在家中尊重和热爱父母的思想情感，到了学校之后，可以发展为尊重教师和长辈的思想情感，并进而发展为关心周围的人们。反之，如果儿童自幼缺少尊重父母和长辈的习惯，经常和父母争吵，那么要求这样的孩子养成尊敬师长的习惯是极为困难的。

通过上述内容可以清楚地看到，社会主义人道主义教育是学校德育的起点，培养社会主义人道主义的思想情感，是学校德育的基本任务和要求，也是少年儿童学会如何做人应该具备的基本品德。这种品德的形成不仅有利于爱国主义思想情感的培养，同时对其他道德品质如遵守学校纪律、听从师长指挥、文明礼貌等的培养也是十分有利的。

① 苏霍姆林斯基：《帕夫雷什中学》，教育科学出版社，1983年版，第242页。

② 苏霍姆林斯基：《把整个心灵献给孩子》，天津人民出版社，1981年版，第212页。

（二）关于如何对学生进行社会主义人道主义教育的问题

在如何对学生进行社会主义人道主义教育方面，苏霍姆林斯基为人们树立了良好的范例。在帕夫雷什中学校园内，有两块醒目的标语牌，其中之一写着：“要热爱自己的妈妈。”这所学校每年秋季都要举行母亲节的庆祝活动，这一天每个孩子都要把自己劳动创造出来的果实（苹果、鲜花、麦穗）和精心制作的礼品献给母亲。苏霍姆林斯基认为，孩子们在母亲节中，倾注的精力越多，就越能体现出他们对母亲的爱，因而他们心中的人道主义也就越多。他把这种对人的同情和关心的品德视为人道主义的核心，培养爱国主义思想和情感的基础。他进一步提出，要让孩子们心里经常惦念一切有生命的和美好的事物的命运，尽量做到使每一个学生都能关心树木、花草和鸟兽，关心鱼缸中的鱼儿。因为这种关心能磨练他们的同情心，激发他们做好事的愿望。应该说苏霍姆林斯基的这些认识在理论上是完全符合德育的基本要求的。

学校德育的基本要求之一是“对学生进行爱国主义和国际主义教育时，要注意由近及远，由具体到抽象的原则，从爱父母、爱老师、爱同学……扩展到爱祖国，爱一切为祖国作出贡献的人民”^①。苏霍姆林斯基还强调，儿童的同情心要从小开始有目的、有意识地进行培养。如果在童年时代没有受到善良情感的教育，以后就再也不能在他们身上培养起这种情感。儿童一旦失去这样的时机和教育，其童心就可能走向邪恶。他深刻地指出：“我们不相信，道德上的恶习纯系思想意识中的资本主义残余，凡是缺乏真正教育的地方，都会出现这种恶习。那里的孩子，或者当作宠儿受到多方纵容迁就，或者相反，犹如野兽一般，没人照管，既没有人教育他们好，也没有人教育他们坏。”^②这样的论述极其精辟。事实证明，学生的文明行为、道德修养，是学校、家庭甚至整个社会有意识地培养的结果。因此，“为了能使人类中的一个幼小的生命成为真正的人，只能教他学好”^③，否则，即使他们生活的社会和家庭环境非常优越，他们的思想中也不会自发地生长出文明的思想品德。

（三）关于如何教育学生正确做人和如何看待批评与自我批评的问题

苏霍姆林斯基提出，培养学生的共产主义道德品质，首先要教育学生学会做真正的人。怎样才能做真正的人呢？帕夫雷什中学向学生提出：“任何时候都要教育学生说真话，做诚实的人。”为此就要做到，对于一个人、一种现象或一件事，思想中

① 胡守菜等：《德育原理》，北京师范大学出版社，1989年版，第57页。

② 苏霍姆林斯基：《要相信孩子》，教育科学出版社，1981年版，第194页。

③ 苏霍姆林斯基：《给儿子的信》，教育科学出版社，1981年版，第78页。

是怎样认识的，就应怎样讲，任何时候都不可以去猜想别人想要让你说些什么。为了培养学生成为表里一致的人，苏霍姆林斯基提醒教师，对于现实不要去粉饰掩盖，不能让孩子在跟好友谈心和在家中讲的是一套，而在会上和公开场合讲的却是另外一套。不能让孩子去做违背良心和口是心非的事，不能让他们形成一种错误的观念，认为这种虚伪是不可少的。他告诫教师们，不能让孩子“心灵双重化，奉行两种真理”。他说：“粉饰生活就会产生认识上的教条主义和束缚人的思想，就会使人在为共产主义而斗争中丧失斗志。”苏霍姆林斯基认为这是培养一个真正的苏维埃人应该做到的。显然，苏霍姆林斯基的这些认识是发人深省的。它对我们今天培养学生成为具有“四有”品德、坚持四项基本原则的人也有重要启示。

为了使学生会做真正的人，苏霍姆林斯基提出了一个非常新鲜的、与我们的传统认识和做法相悖的思想，即要教育学生正确地对待同学和朋友的缺点，帮助他们认识这些缺点，但是，他坚决反对教师组织学生在集体面前揭露朋友的错误，认为这样做的结果，对集体、对友谊都会带来害处。他指出：假如教师成功地“组织”了这种批评，集体会指责批评者，他们会问：“你以前到底在哪里？你为什么不给自己的朋友当面谈这件事情呢？你为什么不断努力使他改正过来呢？”

苏霍姆林斯基教育他的学生，对同学的缺点应抱这样的态度，“假如你没有事先单独跟同学谈过他的缺点，没有想方设法使他相信他不对，就不要当着集体去批评他。如果你使他认识到了自己的缺点，那么，也没有什么必要去批评”。真正的朋友避免在集体面前谈论最亲近的人的缺点。不仅如此，苏霍姆林斯基还认为，“有组织的批评”也是非常有害的，当学生还没有认识到自己的错误的时候，这样的批评只能给他以思想上的压力，而无助于提高他的认识。经验证明，在班级中公开地甚至有组织地批评学生的方法是不可取的。因为这样将会严重刺伤被批评者的心灵，结果往往事与愿违。经过这样“帮助”的学生，非但不能变好，甚至会变得更坏，其结果是他们开始仇视集体，仇视教师，成为班上的“捣乱”分子，最不听话的人。但造成这一不幸后果的责任绝不在学生，而应归咎于方法失当。这种方式之所以不可取，原因就在于它违背了少年儿童的心理特点。任何这样的批评都会触痛甚至伤害少年儿童身上的极为珍贵的自尊心，破坏学生之间的极为宝贵纯洁的相互信任和友谊。他们在心理上不承认这是对他的帮助，是与人为善。他们会把朋友在集体面前的这种批评视为对朋友的出卖，从而造成不堪设想的后果。

学校中的德育不同于知识的传授，前者比后者的要求更高，它不仅要求儿童能理解它，而且能根据德育的要求去行动。这里既涉及对德育知识的理解，又与个人的情感有关。道德教育的最终目的是要塑造人的心灵，使它变得更高尚、更美好，

因此，需要经过学生认识上的转化过程。“欲速则不达”，对思想认识问题、道德问题（在某种意义上说它也是一种认识问题）需要耐心教育和等待，施加压力，则易引起思想和情绪上的对抗。假话、欺骗、报复则是这种抗拒心理的一种表现。压力愈大，这样的抗拒也愈强，爆发也愈烈。苏霍姆林斯基指出：没有什么比侮辱学生更能使青少年的心变得更加粗暴和冷酷的了。侮辱会从人的潜意识中引出粗暴的举动，有时甚至是兽性的本能。因此，对青少年的德育应像春风化雨一样，一点一滴地滋润他们的心田，既要细致，又要耐心，更要真诚，循序渐进；既要理晓之，以情动之，以恒持之，更需要以诚待之，来不得半点急躁、马虎、粗暴和虚假。

（四）关于培养学生自我修养的愿望和丰富他们的精神生活的问题

苏霍姆林斯基道德教育方法的另一重要思想，是他反对为德育而德育。在他的教育思想中有一个极为重要的东西，就是要培养学生具有自我修养的愿望。苏霍姆林斯基的这一思想非常深刻，它是建立在深厚的心理学的理论基础之上的。青少年的心理特点之一是随着年龄的增长，他们的独立意识也日益增强，希望得到成年人的尊重和信任。这种特点要求教师和家长逐渐减少对他们的监督和管理，使他们能有较多的独立活动、进行自我教育的机会。因此，根据少年儿童这一特点，教师的任务是能善于引导这种意识向自我教育方面发展。这就是苏霍姆林斯基的培养学生具有自我修养愿望的心理基础。根据这一点，苏霍姆林斯基提出学校的德育工作要有广阔的视野、更积极的要求，要丰富学生的精神生活，以激发他们对这种生活的需求。苏霍姆林斯基认为，丰富的精神生活对青少年道德品质的形成和提高具有非常重大的意义，它是学生进行自我教育的重要方式之一。一个人如果没有这种需求，就会把主要的注意力转移于物质生活的追求和低级趣味方面，而这对青少年的发展是十分危险的。

为了丰富学生的精神生活，就需要培养和激发他们的求知欲，培养少年儿童对某门学科、某种科技或艺术的爱好。苏霍姆林斯基认为，一个十四五岁的初中学生，应该有自己的精神财富——一二百本书。他们有时为了阅读最喜爱的书甚至会通宵达旦，对于这种情况，家长、教师不必为此担忧，更不要去阻拦。青少年在学生时代能为自己的爱好孜孜以求，以至于废寝忘食，将来就可能为自己心爱的事业而勤奋忘我地劳动。精神劳动是使人变得坚强有力、不屈不挠的强大力量，人在幼年时期就应开始这种劳动。

青少年时期的心理特点之一是：精力充沛，渴望求知，特别是对哲理方面的兴趣日益浓厚。他们对师长的意见不再轻易相信，常持批判的态度，为了论证自己观点的正确，甚至会不惜花费时间，阅读书报，寻求答案。德育的根本任务之一是要

树立共产主义的信念，但是，这样的信念不是凭教师的“灌”就能形成的。“信念只能靠信念来培养”（乌申斯基语），而经过学生自己努力获得的信念，其说服力更强。学生通过广泛地阅读，既可丰富精神生活，又能提高他们的思想性。什么是思想性？苏霍姆林斯基说：“思想性就是真正的人性。”他批评那种没有思想性的人是“无异于行尸走肉”，认为一个“珍视思想的人，必然珍视自己的尊严”。实际上，苏霍姆林斯基的这一思想也可从无产阶级革命导师的著作中找到依据。列宁在他的著名演说——《青年团的任务》中明确指出：“马克思主义就是共产主义从全部人类知识中产生出来的典范”，青年必须用全人类的知识武装自己的头脑才能成为共产主义者。而精神生活丰富的直接结果是它能使人们的思想远离物质的追求，使情操趋向于高尚。苏霍姆林斯基的上述思想，对我们不无可资借鉴之处。当然，上述主张并不等于承认只要有了知识，道德修养就会自动提高，更不意味着要放弃教师的主导作用。有领导地组织学生阅读，使道德教育贯穿于读书活动之中，这是苏霍姆林斯基坚持的主张。

最后应当指出，苏霍姆林斯基的德育思想极为丰富，要全面了解其内容，需要进一步深入研究。但仅从上述内容中，就可以看到苏霍姆林斯基德育思想的特点。第一，他特别重视儿童心理的研究，他几乎对他所教育的每个儿童的心理都有充分的了解，他的整个教育理论和方法体系都与了解儿童有关。他自己曾说过这样的话：不了解儿童的心灵，就谈不上教育素养^①。他的手中就掌握了 980 个孩子的健康卡片^②。第二，方法灵活。由于他真正了解儿童，因而能针对儿童身心的特点，选择最恰当的教育方法，在教育工作中充分体现出因材施教的精神。第三，他极为重视保护和培养儿童的自尊心和自信心。他认为没有自尊心，就没有个人的道德上的纯洁和丰富的精神生活。因此，他经常告诫教师们，任何时候、任何情况下，都不能伤害儿童的自尊心和自信心。但这并不等于要放弃对他们的严格要求，也并非是不能批评他们，只是在批评时不要使用尖刻的语言，要从爱护的角度出发，使用带有情感的语言。第四，充分相信儿童，依靠儿童进行自我教育。他提醒教师们要相信这样一条简单的真理，即如果没有儿童自身的努力和要成为一个好人的愿望，那么，学校和教师的所有努力都将不可能获得任何结果。所有这些都是值得我们重视的经验。

① 载《外国教育资料》，1982年第4期，第64页。

② 苏霍姆林斯基：《帕夫雷什中学》，教育科学出版社，1983年版，第242页。

苏霍姆林斯基论儿童的学习及智力培养

瓦·阿·苏霍姆林斯基是苏联当代最杰出的教育实践家和理论家，他把自己的一生都奉献给了苏联人民的教育事业，并且取得了巨大的成就，在苏联享有崇高的声誉。他所工作的学校——帕夫雷什中学被认为是进行了长达 30 多年的教育理论实验室，他本人则被誉为苏联“教育思想的泰斗”。就是这样一位杰出的教育家，在他担任帕夫雷什中学校长的 20 多年中，始终承担学生的辅导和教学工作，数十年如一日从未离开过讲台。在此期间他几乎讲授过中学的各门课程，并曾连续 10 年担任一个班的班主任。这样，就使他有可能对儿童的培养问题，对智育和教学论方面的问题进行长期深入的研究，提出许多极有价值的新见解。

（一）怎样才能保证儿童获得真正的幸福

苏霍姆林斯基极其关心儿童全面健康地成长，在这方面他向人们提出了这样一个极为尖锐的问题，即什么是儿童真正的幸福？怎样才能使他们永远保持这种幸福？苏霍姆林斯基认为，儿童的幸福应该是充实的、完满的。所谓充实，就是应该是内容丰富的，有较深刻的意义，能激起儿童内心愉快的情绪；所谓完满，是指多方面的，即不仅在物质方面，如为儿童提供精美的食品、漂亮的衣服、令人羡慕的玩具等，而且还应包括精神方面的内容，甚至这种精神方面的东西应是更重要的部分。儿童从小就应该有充实、丰富的精神生活。他们应该会唱歌、跳舞，有多方面的兴趣和爱好，总之，他们应该是生活于美、游戏、音乐、图画、幻想和创造性的世界之中。到了学龄阶段，除了能充分享受上述丰富多彩的精神生活之外，还应在学习上能充分展示自己的天赋，不断地得到老师和成年人的夸奖。他们对自己的能力总是充满信心，敢于与自己的同龄人比试高低。只有这样的儿童，才能说他们是快乐的，有真正幸福的童年。如果一个孩子，无论是在幼儿园或是在学校里总觉得不快乐，或者感到孤独、寂寞，如果他不爱学习，感到自己没有足够的能力学好功课，不愿意甚至没有勇气与他的同伴竞争，比试高低，那么，可以认为这样的孩子并没

有真正的幸福。只有精神上的快乐才是真正的快乐。因此，对于教师或家长来说，为了使孩子成为真正幸福的人，就要教他们学习，培养他们的学习兴趣。孩子在学校学习的成绩，对能力的自我意识，是他们获得真正幸福童年的保证。但是，这种学习不应使他们感到负担过重，要使他们“在通向知识的每一步上都走得像小鸟儿展翅翱翔，而不应像那些因肩挑重担而精疲力竭的人那样步履维艰”^①。儿童如果在起始阶段就负担过重，不仅会影响身心健康，而且会挫伤他们学习的积极性，甚至会因此造成他们厌弃学习的严重后果。儿童在幼年时期对学习的兴趣如何，是否养成良好的习惯，能否自觉地甚至能刻苦地学习，所有这些不仅直接关系到他们童年的欢乐，并且也决定他们成年后能否获得幸福的物质生活和丰富的精神生活。不仅如此，苏霍姆林斯基还认为，儿童在童年时代的学习，从一开始就应注意到它的多方面性和全面性，做到能说、会唱、会跳、会写，善于通过多种活动表现自己的思想和情感，这样才能获得丰富的精神生活。苏霍姆林斯基指出：青少年“不懂得文学和艺术，不善于从情感上去理解和领会诗、图画和音乐的艺术形象，每个人没有数学、物理、化学以及其他自然科学方面的、基本的、必需的知识，没有外国语方面的技能和技巧，他们就不可能表现出一个未来的劳动者的精神生活”^②。

苏霍姆林斯基的上述观点极其正确，它不仅与儿童是否能真正的幸福有关，而且也涉及父母应该怎样关心孩子，什么是正确的爱，什么是正确的家庭教育，怎样才能保证孩子将来成长为有用之才这些根本性问题。对儿童的教育和培养，早在童年时期就应坚持全面的观点，要从多方面去爱护他们，既注意物质的方面，更要关心他们精神方面的成长，这样才能保证儿童得到真正的快乐，健康地成长。

（二）应该怎样发展儿童的智力

苏霍姆林斯基认为，儿童学习知识并非就是智育，更不等于智力就能得到发展。智育不是简单的知识传授，其真正的涵义是智力培养。智力培养是儿童学习中的首要问题。学生的智力，既与他们继承的先天素质有关，即首先要有一个健全的大脑，又与他们后天的学习和实践活动有关。前者为智力的发展提供了潜在的可能性或物质基础，但要使这种可能性转为现实性，必须经过教育，经过学校有意识的培养。儿童的各种智力，如观察、想象、记忆、思考等无一不是教育者有意培养的结果。而儿童之间先天素质的差距是极其微小的，这种差距甚至还不如家犬与猎犬之间的差异那么明显（马克思语），夸美纽斯也认为未必有这样的镜子，模糊到什么也不能

① 苏霍姆林斯基：《把整个心灵献给孩子》，天津人民出版社，1981年版，第66页。

② 苏霍姆林斯基：《年青一代的道德理想教育》，湖南教育出版社，1984年版，第8页。

照。因此，儿童学习成绩的好坏，智力的发展，不完全是由他的天资决定的，主要决定于教师的教学方法是否注意培养他们的智力，能否激发他们学习的积极性。所谓智力培养，依照苏霍姆林斯基的理解，包括学生获取知识，培养科学的世界观，发展认识能力和创造能力，激发认识欲望的发展。对于最后这一点，苏霍姆林斯基极为重视，他说：“没有认识欲望，实质上就没有智育。”教学是进行智育的重要手段，但教学的效果如何，并不完全决定于教师在课堂上的讲授，它还与学生是否有生动活泼、内容丰富的第二课堂的生活及课外阅读有密切关系。苏霍姆林斯基把这些归结为学生的“智力背景”。这个“背景”越广阔，学习就越有成效，智力也越容易发展。同时，衡量教学效果，也不应以知识积累的数量多少为标准，而要看它能否成为学生的精神财富，促进学生智力的发展，增强学生吸取知识的兴趣和从事脑力劳动的积极性。

那么知识是什么呢？应该怎样看待学生对知识的掌握呢？对此，教育家们往往根据不同的观点作出不同的解释。苏霍姆林斯基认为知识不应该是死的，不是书本上的概念性的东西。儿童对于知识应该是掌握它、运用它，而不是一般性地学习。只有当学生能运用所学的知识时，这样的知识才能成为他们的精神财富。他说：“知识——这就意味着能够运用。”只有当知识成为学生精神生活的因素，占据他的思想，激发起他的兴趣时，才能认为他获得了这样的知识。而且这些知识只有在不断发展深化的条件下，才能成为活东西。也只有如此才能实现这样的规律性：学生掌握的东西越多，他们的学习就越容易，智力也越加发展。

根据上述认识，苏霍姆林斯基进一步提出：学生的学习应该是不断地运用已经掌握的知识，去学习新知识，使知识在学生的学习劳动中，在他们的相互交流中，在日常生活中变活，没有这种“活”，学生的智力、道德、情绪及审美能力都不可能获得完满的发展。苏霍姆林斯基的这种认识，对提高教学效果有极为重要的意义。运用已掌握的知识去学习新知识，对于旧知识能起到加深理解和巩固的作用，使初步扩大的“最近发展区”（维果茨基语）能够稳定和巩固下来，同时能使新旧知识之间取得联系，形成更有条理的知识体系。英国心理学家戈登·克罗斯指出：“对学习来说，原则性的问题是先前的学习对后来学习的影响，如果没有影响，那么就没有迁移；如果先前的学习明显地促进了后来的学习，那么就是正迁移，如果阻碍或抑制了后来的学习，那就是负迁移。”

（三）促进儿童智力发展的因素是什么

在促进儿童智力发展因素的问题上，苏霍姆林斯基通过对儿童日常学习的观察，提出了颇为独特的见解。他认为，发展学生的智力取决于下列一系列因素，而其中

的关键在于教会学生学习，这是诸种因素中的首要因素。苏霍姆林斯基指出，儿童由于不会学习，而导致不想学习，由不想学习，又导致懒惰，这样就形成恶性循环，最后以至无法摆脱。而防止这种现象的主要办法，就是教学生从小学会独立刻苦地学习。心理学实验还证明，学习能否产生迁移的效果，既与学生对知识理解的深度有关，又与他们对知识的态度和情绪有关。据此苏霍姆林斯基提出：“给儿童以劳动的欢乐，取得学习成绩的欢乐，唤醒隐藏在他们心中的自豪感、自尊感，这是教育工作的头一条金科玉律。”教师在教学中必须教会他们学会学习，学生掌握脑力劳动的技能越多，他们不愿意学习的现象就会越少。

教师在教学过程中培养学生学习的愿望，也是促进学生智力发展的关键。苏霍姆林斯基认为，如果学生没有这样的愿望，教师所有的努力，他的全部计划、探索和设想都将化为乌有，这样当然就不可能有智力的发展。但是，这种愿望是怎样产生的呢？它与学生取得的学习效果有密切的关系，只有学生的学习取得了好成绩的时候，只有在这样的情况下，他们才可能产生学习的愿望。特别是低年级儿童，在学习中得到激动和快乐，并不是由教材本身所带来的，而是他们在学习过程中，在完成作业的时候，在克服一个个困难的时候，在思考问题时取得了胜利和获得了好成绩的时候带来的。这一切就是儿童学习兴趣能够长期持续下去的根本原因。经常用成绩来激发孩子们的热情，这是最好的教学方法，也是促进智力发展的动力。成绩和兴趣有密不可分的联系，二者之间起着相辅相成的作用。当学生在学习中因取得了良好的成绩而备受鼓舞的时候，于是就产生了对学习的兴趣，出现了要求学习的愿望，推动他们学习的内在动力于是形成。而成绩的取得又离不开兴趣的支持，兴趣是使学习的动力由外因转化为内因的重要心理因素，是两种动力的结合点。什么样的学习才能使学生感兴趣呢？苏霍姆林斯基认为，只有当学习具有思想、情感、创造、美和游戏的鲜艳色彩时，这样的学习才能成为孩子们深感兴趣而又富有吸引力的事情。

学生智力的发展，还与他们的自尊心、自信心有密切的关系。这是苏霍姆林斯基在与他的学生长期交往过程中的重要发现。儿童、少年和青年学生，应当经常感受到取得成绩和克服困难的欢乐，不能使他们似乎感到不如别人、自己无能、落后。教师不能损害他们的自尊心。为此，教师要经常鼓励自己的学生，不要给他们打差分，在他们取得好的成绩之前，不要给他们打任何分数。因为教师要评定的不是学生的差错，不是知识本身，而是他们学习上的进步，是学习和勤奋的结果。但是，又不能走向另一极端，滥用分数。苏霍姆林斯基指出，教师教学艺术的基础就在学生本身，就在他们对待知识和对待教师的态度之中，这是教育成功的秘诀：教师在

教学之中，如果不注意去保护学生的自尊心，不帮助他们去克服困难，不能使他们为取得好成绩而自豪，他采用的教学方法无论多么先进，也不能使学生的智力得到发展。因为学生在学习中，通过自己的努力，取得了良好的成绩，因此而获得的欢乐和自豪感，是“点燃他们渴望知识的火花的唯一能源”，对此教师必须十分珍惜。作为教师不仅要保护学生的自尊心和自信心，而且要加强培养他们的这种心理品质。这种品质同样是使学生的学习由依靠外力的影响而转为内在动力的重要心理因素，是两种动力的又一结合点。

苏霍姆林斯基的这些论述是极为深刻的，其可贵之处就在于他的研究已深入儿童心理之中，着力于探索如何调动学生学习的积极性，变外在的动力为内在的动力方面。所有这些对我们当前的工作都仍有积极的指导意义。

（四）怎样使知识转化为能力

苏霍姆林斯基认为，发展智力，必须把知识转化为技能，这是发展学生智力的可容量和灵活性的条件。但是，要实现这种转化，就必须使学生掌握的知识达到相当的深度，即达到熟练甚至自动化的程度。同时这样的知识应该是他们理解了的而不是从死记中得来的。以学习语法为例，应该是通过学习活的语言和大量语例之后，在教师启发诱导之下让学生自己去总结和领会出语法的规则，如果不是这样，而是由教师灌给他们，结果儿童只能凭死记的工夫去“掌握”它们，这样的内容也可能一时被记住，但不久就会忘记。因为他们对这些知识并未真正理解，当然也就不可能转化为技能，发展为能力。

使知识转化为能力，基本训练是必要的一环。苏霍姆林斯基的可贵之处就在于他未停留于一般的空泛议论上。他根据自己在帕夫雷什中学的长期实践经验，制定了一个具体的练习量的标准。在教育理论研究中从定量的标准达到定性的要求，在教育史上尚属少见，这样就使教育理论的研究向严密的科学化迈进了一步。苏霍姆林斯基提出，基本训练不仅要扎实，而且要及时。儿童的训练就像种庄稼一样要不误农时，如果耽误了时间，就会造成无法弥补的损失。就语文学习而论，阅读和书写是最基本的训练，而阅读能力的训练又是基本中的基本，它是儿童吸取知识，发展思维能力，吸取精神养料的主要源泉和基本手段。为此他规定了儿童阅读的数量，要求在初等教育的四年中至少要朗读 200 小时，默读不少于 2 000 小时。同时，“要使儿童学会表情地、流利地、有理解地阅读，使他们做到在读的时候并没有想到他们是在读”。只有这样学生才能学会“在读的时候同时也在思考”。

儿童的阅读能力必须从低年级时就注意培养。儿童如果在六、七年级时还不能一眼看去就把握住一个句子的完整的、逻辑上独立的部分的意思，不能在一个句子