

外国教育名著丛书

马卡连柯教育文集

下 卷

5134/16



21110002



人民教育出版社

1110002

外国教育名著丛书
马卡连柯教育文集

下 卷

吴式颀 等编

责任编辑 诸惠芳

*

人民教育出版社出版

新华书店北京发行所发行

北京新华印刷厂印装

*

开本 850×1168 1/32 印张 12.25 插页 1 字数 295,000

1985 年 12 月第 1 版 1986 年 12 月第 1 次印刷

印数 1—6,520

书号 7012·01035 平装本定价 2.70 元

精装本定价 4.00 元

目 录

普通学校的教育工作

普通学校的苏维埃教育问题(提纲)	1
普通学校的苏维埃教育问题(讲演)	7
第一讲 教育方法	7
第二讲 纪律、生活制度和奖惩	31
第三讲 个别影响的教育方法	63
第四讲 劳动教育。集体的关系、作风和步调	92

家庭教育问题

儿童教育讲座	129
第一讲 家庭教育的一般条件	129
第二讲 父母的威信	138
第三讲 纪律	148
第四讲 游戏	159
第五讲 家庭经济	170
第六讲 劳动教育	179
第七讲 性教育	189
第八讲 文化习惯的培养	199
关于《父母必读》	210
家庭和儿童教育	231
家庭和学校的儿童教育	260

论儿童文学

儿童与文学	297
儿童文学的教育意义	303
儿童文学的风格	307

悼念高尔基的几篇文章

(马卡连柯与高尔基)

莫大的悲哀	315
我的第一位导师	318
亲切的、敬爱的、永远不能忘的!	321
高尔基对我一生的影响	323

附 录

波尔塔瓦高尔基工学团工作概述	336
关于俱乐部活动的方向和形式	345
乌克兰苏维埃社会主义共和国内务人民委员部 费·艾·捷尔任斯基公社毕业生条例	352
关于公社社员的夏季行军	353
关于公社社员的夏令营	355
关于公社社员在生产中的纪律处分和奖励的条例	356
题解与注释	359
安·谢·马卡连柯的生平及其创作年表	374

普通学校的教育工作

普通学校的苏维埃教育问题

(提 纲)

—

普通学校中的苏维埃教育问题是不能够根据那些脱离苏维埃社会生活和苏维埃政治历史的理论来下结论的。想借助于心理学或生物学等科学结论的演绎来建立教育技术理论的那种企图，一定是毫无希望的。^①这决不是说，这些科学的理论跟建立苏维埃教育技术理论没有关系，不过，它们只应当起辅助作用，只应当完全服从由苏维埃社会生活中的政治情况所决定的那些目的。

现在，象心理学和生物学这些科学在教育学上的意义，研究得还是很不够的。很显然，最近的将来，在这一方面我们一定会亲眼看到很广泛的研究和发展，那时候，我们就能够更周到地、更正确地来利用这些科学的道理，以达到我们的政治目的。

但是，不论现在或将来，有一件事情是毫无疑问的，这就是：不可能用形式逻辑的三段论法从某一种科学理论中导出任何的教育方法。这样的结论，在最好的情况下是脱离政治的结论，常常是在政治上有损的结论。儿童学的实地应用就是这种事实的最好证明。现在，已经可以把根据某种科学理论对教育方法作出演绎逻辑结论的一切倾向，都叫做儿童学的倾向，这是很适当的。

二

方法和目的的关系应当是检查教育逻辑的正确性的试验场所。我们的逻辑应当是马克思主义的逻辑，应当是辩证法的逻辑。

从这种逻辑观点出发，我们就不能允许有不去实现我们既定目的的任何方法。这是第一个原则。第二个原则是：任何的方法都不能够永远同样地被认为是永恒不变、永远有益和永远生效的，这完全是很自然的道理。教育学是辩证法的科学，绝对不允许有教条存在。

教育方法的目的性和辩证性，就是应当作为苏维埃教育体系基础的基本原则。

三

所谓目的性并不是说任何目的性的逻辑都能够使我们满足。我们的教育科学在二十年来的实践过程中，曾犯过许多错误，这些错误差不多都是对目的性的意义作了歪曲的解释。这些歪曲说法主要有以下几类：^②

- （一）演绎臆断类；
- （二）强调伦理概念类；
- （三）孤立方法类。

演绎臆断类的特点是由假定的前提中得出结论。在进行演绎推理时，前提本身永远不受约束，并且认为它是没有错误的，因而认为结论也是没有错误的。在这样的情况下，通常总是认为一种方法必然要得出这样的或那样的结果。这些结果都用肯定的术语来表达。这些肯定的结果是由作为逻辑结论的该方法中得出来的，同时，又认为这些肯定的结果本身也是对方法本身的正确性的证明。由此所得的逻辑循环，演绎批评几乎是打不垮它的，而其他

的批评，实际结果的检查，这时候一般地被认为原则上是有缺点的。对方法过分相信，相信到把偶然遇到的不好的结果，永远归结为仿佛是由于方法应用不当，或者是由于外部原因，需要的只是找出这些原因。

强调伦理概念类的错误在于把手段和方法跟伦理内容上没有疑义的概念混同起来。于是就把这种混同认为是充分的论证，并认为不应当受约束。我们在教育思想上就有这样的错误。想建立所谓劳动教育的许多企图，都属于这种错误。把劳动这个概念跟手段和方法混同起来，看来是足可以相信许多方法是有效的，其实这些方法和劳动没有任何的关系。“自立”和“自治”主张的一切错误，都在于此。

最后，目的性往往被认为适合孤立的方法，当然，这也没有经过实践的检验。教育影响的辩证性的作用是很大的，以至于任何的方法如果它的作用不受同时和它一起运用的其他一切方法的约束，就不能够设想为是好的方法。一个人不能够分成一部分一部分地来受教育，而是由人所经受的种种影响的全部总和综合地教育出来的。因此，个别的方法永远可以是好的方法，也可以是不好的方法，决定的因素不是方法的直接逻辑，而是被协调地组织起来的整个方法体系的逻辑和影响。

四

苏维埃教育学里的教育作用的目的性和辩证性，只有通过实验才能建立起来。^③ 在我国学校里，归纳结论和实验结论的根据是足够多的。但是，教育方法和方法体系的真正逻辑，不仅局限于狭窄的学校范围里，而且扩展到苏联的广泛的社会生活里，扩展到已经非常清楚地把我们的社会跟所有其他的社会区别开来的那些原则和传统的领域里。

首先，这种广泛领域的重要性，表现在教育目的的提法上。

教育机关和每一个教师，永远要非常明确教育过程的种种目的。教育过程的目的应当成为教育工作的主要基础，体会不到广泛的目的就不可能进行任何的教育活动。这些目的应当反映在设想的个人品质和个人性格的全貌中，反映在为每个人明确指出的品质和性格的发展路线中。

我们对每一个受教育者所设想的个人的这些品质，可能是共同的，也可能是局部的和个别的。苏维埃人，一般地都应当具有与众不同的典型性格。苏维埃人的这种典型性格的培养，应当作为教育工作的最重要目的之一。可惜，关于这种典型性格的实质，还没有进行任何研究，虽然我们已经直觉地知道，事实上苏维埃公民是具有某种与众不同的品质的。这种认识是现实主义的。在这一点上说，重要的不是形式本身，而是一种倾向，所以，苏维埃教育学必须摆脱这些倾向，更向前地提出新的典型的苏维埃人的品质，甚至要在社会的人的创造上超过社会。

我们把下述的个人方面的特点列在这种一般的典型品质之内：人在集体中的自我感觉、他的集体联系和反应的性质、他的纪律性、他在活动和抑制上的准备程度、机智和定向的能力、原则性和对未来的热切希望。这一切，都形成为综合的特点，把我们的受教育者培养成在政治上积极的和有责任感的人。

我们就是把作为我们的受教育者离开学校之前应具备的知识和概念的体系列在这种一般性的综合中的。

使这些知识跟上述的性格特征协调起来，并使它们能依照苏维埃的式样综合在一起，这是总任务中的一个特殊任务。

五

个人教育的目的在于不仅在知识方面，而且在性格方面确定

和发展个人的能力和志趣。在这一点上说，应当解决所谓变革的有益和有害的问题。有些问题是非常重要的，例如：温和、顺从和消极的性格，偏于直观，以内心不明确的、无敌意的工作分析方式来反映世界，这应该对之变革和改造呢，还是应该对之进行我们苏维埃式的改善呢？从这一个例子里就可以明白，教师所担任的个人教育的任务是如何的细致和巧妙了。

六

苏维埃教育的一般的和个别的目的，应当是我们在直接的、积极的活动中所力求实现的那些必然的目的。在教育工作中，要有力求实现目的的那种坚决的和积极的毅力。我们的教育一定要是坚定不移的和具有严格要求的，首先对自己要如此。我们应当知道我们要获得的是什么，并且永远不能忘记它。教师的任何一个活动，都不能脱离既定的教育目的。任何的平行的或侧面的目的，都不应当使我们忽视主要的目的。因此，如果产生了侧面的目的，我们就应当首先要以是否与主要目的相一致的观点来衡量其可能性。

七

上述的教育过程的辩证性要求教师必须十分注意整个的方法体系。方法体系本身永远不应当是死的东西，不应当是凝固的东西，它应当永远变化着，永远发展着，尤其是因为儿童在成长着，进入社会和个人发展的新阶段，而且我们的国家也在成长着、变化着。

因此，任何的教育方法体系，都不可能一经确定就一劳永逸。那么，谁应当改变它呢？谁有权利加以修正和更改呢？建立教育方法体系，应当使它能反映运动的必然性，应当抛弃陈旧了的和不需

要的方法。

上述的各种原则，应当在下述各项教育工作中一一予以实现：

- (一) 集体和集体的组织；(二) 集体的一般活动和规则；(三) 工作的一般步调和作风；(四) 教师集体和教师中心；(五) 制度和纪律的系统；(六) 集体美学；(七) 一个集体和其他集体的联系；(八) 集体中的个性特征；(九) 集体中的后辈的继承性。

普通学校的苏维埃教育问题

(讲 演)

第一讲 教育方法

我们将要谈谈教育这一个题目。请同志们注意，我是一个从事实践的教育工作者，因此，我所谈的当然就要偏重些实际。我认为，我们所处的时代，是实际工作者对科学原理予以很好地修正的时代。在我们苏联，这样的实际工作者就叫做斯达汉诺夫工作者。我们知道，斯达汉诺夫工作者——实际工作者——在比我们的科学甚至还要更准确些的许多原理上，不知作了多少的修正；我们知道，斯达汉诺夫工作者在劳动生产率上，在劳动工作和专门技术的操作上，不知创造了多少新纪录。达种劳动生产率的提高，并不是由于单纯增加劳力的支出，而是有赖于新的工作方法、新的逻辑、劳动要素的新的配置。因此，劳动生产率是要靠发明、发现和钻研这些办法来提高的。

在我们的生产事业方面——教育事业方面，无论如何是不能够脱离这种一般的苏维埃运动的。在我们的教育事业方面，也必须有种种的发明，甚至在个别的工作中，在细枝末节中，都要有发明，尤其在很多的细节中，在整个体系中，在体系的各部分中，更是需要发明。这一点是我一生深信不疑的。当然，这样的发明，不仅理论战线上的工作者能够做到，就是象我这样一个普通的、平常的工作者，也能够做到。因此，我很坦然地来叙述自己的经验和从这些经验中得到的结论。我认为，我的经验的意义应当包含在实际工作者对一定的理论成就所作的修正范围之内。

我能拿出什么东西来和大家谈呢？

许多人认为我是教育流浪儿童的专家，这是不对的。我整整作了 32 年的教育工作，其中 16 年是在学校里，16 年是从事教育流浪儿童的工作。确实，我在学校里一直是在特殊的条件下工作的，即在经常受工人和党的各级组织影响的一个工厂学校里工作的……

我从事教育流浪儿童的工作，也同样决不是专门的流浪儿童的教育工作。第一，从我从事教育流浪儿童的第一天起，我就对这种工作有一个设想，我认为对流浪儿童并不需要采用任何特殊的方法；第二，我在很短的时间里，就顺利地使流浪儿童达到了正常状况，使继续教育他们的工作和教育正常儿童完全一样了。

我在哈尔科夫近郊内务人民委员部所属的捷尔任斯基公社工作的最后时期，已经有了正常的集体——有了十年制学校，并追求着我们一般学校所追求的通常目的。在这个集体里的儿童都是以前的流浪儿童，本质上和正常的儿童没有任何的差别。如果说有差别的话，那也许就是属于好的一方面了。因为在捷尔任斯基公社的劳动集体中的生活，额外地对他们进行了很多很多的教育，甚至于比家庭作得还更多些。因此，我的实际结论不仅可以适用于不好教育的流浪儿童，而且可以适用于所有的儿童集体，因而也就可以适用于一切教育工作者。

这是要请大家注意的第一点。

现在，来谈一谈我的实际教育逻辑的本质。我获得了若干信念，这些信念的获得，并不是轻而易举的，也不是迅速顺利的，而是经过了若干相当令人苦费心思的疑难和错误阶段的。我获得了若干结论，这些结论有人看来会感到奇怪，但我有充分的论据来大胆地把它们报告出来。这些结论中的一部分是具有理论性的。我在开始叙述自己的教育经验以前，先简略地把这些结论……地列举

出来。

首先是关于教育科学本质的问题，这是一个很有趣的问题。我们现代的教育思想家和个别的教育工作者中间有一种信念，认为教育工作不需要任何特殊的和个别的方法，认为教学法、各科教学法本身就应当包含全部教育思想。我是不同意这种看法的。我认为，教育范畴——纯粹的教育范畴——在某些情况下是有别于教学法的一种个别范畴。

什么东西使我特别相信这一点呢？使我相信的是以下的事实。在苏维埃国家里，受教育的不仅是儿童，不仅是学生，而且每一个公民随时随地都能受到教育。他们或者用特别的组织方式，或者用广泛的社会影响的方式去接受教育。我们国家里的每一件事，每一种运动，每一种过程，总是不只伴随着专门的任务，而且也伴随着教育的任务。关于这一点，不久以前我们所经历过的最高苏维埃的选举，就是充分的证明。在这次选举中，包含着触及千百万人的广泛教育工作，甚至连仿佛与教育工作无关的人也都受到了教育。教育工作甚至把最消极被动的人也推动了起来，使他们积极地参加选举活动。

我要特别强调指出苏联红军的成功的教育工作。你们大家都知道得很清楚，每一个参加红军的人，在那里都被培养成了新人，不仅有了新的军事知识、新的政治知识，而且具有了新的性格、新的作风和新的行为方式。当然，这一广泛的苏维埃社会主义教育工作，在步调上、作风上和趋向上自然是统一的，而且也当然具有一定的教育方法。苏维埃政权二十年来所采用的这一教育方法，已经可以作出结论了。如果在这一教育方法上再补充上我们的普通学校、高等学校和幼儿园、儿童之家等另一种类型的教育机关的教育成就上的丰富经验，那么，我们就具有极其丰富的教育工作的经验了。

如果我们拿久经考验、早已确定和早已准确地阐述了的
教育方法，拿我们的党、共产主义青年团的各种决议和章程，拿列宁和斯大林同志的言论来说的话，那么，说实在的，我们现在确实完全可能编制一部苏维埃教育事业的全部原理和公理的真正的大法典了。

我个人在实践中也不得不把教育的目的作为主要的目的。因为，委托我干的是所谓违法者的再教育工作，摆在我面前的首先是教育任务，甚至于任何人都没有向我提出教养这一个任务。交给我教育的是些违法的男女儿童，照旧的说法，这就是犯罪者。这些男女儿童的性格都具有极明显的和可怕的特征，因此，我首先提出一个目的，就是改造这种性格。

起初，我觉得所谓主要的东西就是某种个别的教育工作，尤其是劳动教育。这种极端的主张我坚持得并不长久，但公社里其他同事们对于这种主张坚持了很长时间。甚至在内务人民委员部（在旧的领导人时代）所属的几个公社里，这种主张是占优势的。

这种主张是在仿佛完全被默认的一种论点的帮助之下得到贯彻的，这种论点就是：谁愿意在学校里学习，谁就可以学习；谁不愿意学习，谁就可以不学习。实际上，结果就变成了谁也不去认真学习。只要一个人在班级里遭到了某种失败，他就可以行使他的权利：“不愿意学习”。

我很快就相信了，在工学团的制度里，学校是最有力的教育手段。最近几年来，因为我坚持学校是教育手段这一原则，曾受到工学团管理处的个别工作同志的攻击。这些年来我是重视十年制完全学校的，并且我坚信，真正的再教育工作——保证不再重犯的完全再教育工作，只有在完全的中学里才有可能。直到现在，我仍然相信教育的方法具有自己的逻辑，它在某种程度上不依赖于教养的逻辑。教育的方法和教养的方法，据我看来，构成两个部分——教

育科学的两个或多或少地独立的部分。当然，这两个部分应当保持着有机的联系。不消说，班级里的一切工作，总是属于教育工作，但把教育工作归结为教养工作，我认为是不可以的。下面，我还要更详细地来谈谈这个问题。

现在，就教育方法的基础问题说几句话。

首先我相信，教育工作的方法决不能从邻近科学，如心理学和生物学的命题中引申出来，不管这些科学经过如何的分析研究；尤其是生物学，自从巴甫洛夫^①的著作问世以后，更不能够这样来做。我认为我们没有权力从上述科学中直接得出关于教育方法的结论。这些科学对教育工作确有巨大意义，但决不能作为据以作结论的前提，而是作为检查我们实际成就的起监督作用的原理。

此外，我认为教育方法只能够由经验中获得（经过心理学和生物学等科学理论的检验和确定）。^②

我的这种论断，是根据以下的见解得到的：教育学，特别是教育理论，首先是在实践上适应一定目的的科学。如果我们不向自己提出一定的政治目的，那我们简直就不能去教育人，也就没有权利进行教育工作。没有明确的、广泛的和人所共知的目的的教育工作，会变成脱离政治的教育工作，在我们苏联的社会生活里，证实这个论点的例证是随时随地都能够遇到的。苏联红军在教育工作方面取得了巨大的、宏伟的，甚至在世界历史上是绝无仅有的成就。红军的教育工作自始至终永远是适应着一定的目的，而红军的教育者也永远知道他们要培养什么样的人、要获得什么样的目的，所以才会有这样巨大、宏伟的成就。不久以前寿终正寝了的儿童学，就是没有一定目的的教育理论的最好例证。从这种意义上说，可以把儿童学看作跟苏维埃教育意向完全敌对的一种东西，这是一种没有目的的教育工作。

教育工作的目的是从哪儿产生的呢？当然，这是从我们社会的

需要、从苏维埃人民的意向、从我们革命的目的和任务以及我们的斗争的目的和任务里产生的。正因为如此，对目的的表达当然也就既不能根据生物学，也不能根据心理学，而只能根据我们社会的历史、我们社会的生活。

同时，我以为要在证实教育方法这一方面一般地规定与生物学和心理学的这种关系，这在目前是不可能的。心理学和生物学正在不断发展，也许在今后十年内这两门科学能够提出关于人们的个人行为的准确原则，到那时候，我们就可以更多地依靠这样的科学了。我们的社会需要和我们的社会主义教育的社会目的与心理学和生物学理论的目的和材料之间的关系，应当永远处于经常不断的变化之中，也许，这种关系甚至可以变化成使心理学和生物学与我们的教育工作经常发生关系。我坚决相信的是什么呢？我相信，无论从心理学中还是从生物学中，都不能够用演绎的方法、用简单的三段论法的方法、用形式逻辑的方法得出结论来，不能够得出教育方法来。我已经说过了，教育方法首先应当从我们的社会和政治目的中产生出来。

我相信在目的这一方面，在适宜性这一方面，教育理论首先犯了错误。我们的教育工作中的一切错误、一切偏向，总是发生在适宜性的逻辑这一方面。我们姑且把这个称为错误。

在教育理论中，我看到了这些错误的三种类型，这就是：演绎臆断类、强调伦理概念类和孤立方法类。^③

我在自己的实践工作中，为了跟这种错误进行斗争而饱经忧患和痛苦。第一种错误是，有人采取了某种方法，就肯定地说这种方法能产生如何如何的结果，我们以大家都知道的单元教学法的历史为例。提出一种方法——单元教学法，想用逻辑推理从这种方法中侥幸地得出定论，说这种教学方法会得到良好的结果。

关于单元教学法能得到良好结果的这一论断，在被经验证实

以前就已肯定了,但一定要肯定地说结果必然会良好的,说在心理的某些秘密的角落里会隐藏着良好的结果。

当谦逊的实践工作者提出要求说“让我们看看这个良好的结果”时,就遭到了这样的反驳:我们怎能打开人心来看呢?由于单元教学法的协调,课程的各部分的联系,那里应该有良好的结果。课程各部分的联系必然会在人的心理上留下良好的结果。

这就是说,这里连经验的证实在逻辑上也是不允许的。结果,就得到这样的循环说法:有好的方法,就会有好的结果;只要结果好,那就表示方法也好。

这样的错误是很多的,这是由于过分重视演绎逻辑所产生的错误,不是由于过分重视实验逻辑。

所谓强调伦理概念类的错误也很多。我以劳动教育为例与大家谈一谈这个问题。

在这一点上,我也犯了这样的错误。“劳动”在字义上是如此悦耳,对我们是如此神圣和正当,以致劳动教育也使我们觉得仿佛完全是正确的、肯定的和合理的了。而以后却证明“劳动”的字义并没有包含某种唯一正确的和完整的逻辑。最初,劳动被理解为单纯的劳动,被理解为自我服务的劳动,以后又把劳动看作没有目的、徒劳无益的劳动过程——耗费精力的操作。于是,“劳动”一词就这样说明逻辑,仿佛逻辑是没有错误的,虽然随时随地都表现出来真正没有错误的东西并不存在。但是,人们相信术语本身的伦理力量,相信到认为逻辑也仿佛是神圣的东西了。然而,我的经验和许多学校里的同志们的经验,都证明从术语本身的伦理概念的渲染中不可能对某种方法作出结论,并证明劳动应用在教育上,其应用方式可能是各种各样的,并且在每一个别的场合里,可能产生各种不同的结果。在任何情况下,劳动如果没有与其并行的知识教育——没有与其并行的政治的和社会的教育,就不会带来教育