

外国教育译丛

教育学教程

[苏] И. Ф. 哈尔拉莫夫 著
丁酉成 曲程 王悦祖 译
赵洁珍 吴福生 叶玉华

教育科学出版社



外国教育译丛

教育学教程

〔苏〕 И. Ф. 哈尔拉莫夫 著
丁酉成 曲 程 王悦祖 译
赵洁珍 吴福生 叶玉华

教育科学出版社

一九八三年·北京

外国教育译丛

教育学教程

〔苏〕И.Ф.哈尔拉莫夫 著

丁酉成 曲 程 王悦祖

赵洁珍 吴福生 叶玉华 译

*

教育科学出版社出版

(北京北环西路10号)

新华书店北京发行所发行

顺义燕华营印刷厂印装

*

开本850×1168毫米1/32 印张16 字数408,000

1983年10月第1版 1984年3月第1次印刷

印数 1—20,000册

书号: 7232·146 定价: 1.60元

译 者 的 话

本书经苏联高等教育和中等专业教育部定为综合大学和师范学院学生的教材。全书仍然按照苏联过去出版的教育学分为四个部分：一、教育学的一般问题；二、教学的理论原理和方法原理；三、教育的理论原理和方法原理；四、学校管理问题。但是各个部分阐述的内容都有作者独特的观点，最主要的就是作者把教育同个性发展之间存在的规律性看作教育的核心问题，据此修改了过去教育的定义。作者认为教育是个性发展的外因，个性发展的内因是学生的内部矛盾，所以本书很注意揭示在教学和教育过程中的学生内部刺激问题，广泛应用了心理学和教育学的研究成果。例如本书多次提到赞科夫的实验研究，对赞科夫的高难度和高速度的两个教学原则作出了基本肯定的评价。此外，本书在一些题目和内容的写法上都同苏联过去的教育学不同，例如品德教育的心理学和教育学原理就反映了作者独特的见解。作者还很注意叙述各个题目时的逻辑联系，并在叙述时指出了实践上的明确方向。

本书可供师范院校的师生以及中小学教师和教育行政领导部门的同志阅读。

参加本书翻译的同志是：第一篇丁酉成；第二篇第一——五讲曲程，第六——八讲王悦祖；第三篇第一——七讲赵洁珍，第八——十四讲吴福生；第四篇叶玉华。全书由王悦祖校译，丁酉成校订。

由于译者水平有限，本书难免有译错或译得不确切的地方，恳请读者提出宝贵意见。

作 者 的 话

本书是我们在戈麦尔讲授教育学课程时使用了二十多年的讲义，先是在戈麦尔师范学院使用的，1969年该学院在原有的基础上改为国立大学以后继续使用。长期从事高等学校工作，使我们积累了一定的教学经验，因而对教育学问题的阐述方法在某种程度上有了我们自己的看法。

我们看待教育学课程阐述方法有哪些特点呢？首先，我们试用了从个性因素出发来阐明教学问题和教育问题的观点。我们正是在这样的基础上强调了教育的活动性质，揭示了教学和教育过程中的学生内部刺激问题，以及引起他们的需求和动机的领域的形成问题等等。在许多场合，我们改写了一些题目的内容和传统的解释，对其中的个别题目还采取了新的叙述方法。例如，关于教育的人格化以及德育的心理学和教育学原理等等，讲义就是按照我们的看法来叙述的。

我们认为，提高叙述的思想政治方向性和对唯心主义的教育理论进行有论据的批判是有很大意义的。讲义比较具体地揭示了各种教育学理论的阶级性质，并引用大量的事实材料揭露资产阶级教育学流行的各种反动思想的真正本质。

本书在叙述上的一个重要特点，是加强教育学课程的心理学前基础。无论是教学论问题（教学过程的实质，教学方法，苏联学校的课堂教学），还是教育理论原理，都是顺着这条线索来阐明的。

作者力求在讲解每一个题目的时候都根据论述得比较明确的那些极其重要的理论原则。因此，每一讲的本文部分为意思独立的若干个单位，在叙述的过程中依次阐明这一讲里最重要的问题。

作者还十分注意阐述问题的实质，尽可能比较明确地规定有关某些教学问题和教育问题的教育学范围（概念）。

本书在叙述上的根本特点是经常强调全部课程的各个题目之间的内在联系。教育学是范围极广的一门科学，它涉及教学和教育各个方面的大量问题，因而留给人的印象可能是零星片断和结构不够完整。所以本书的每一讲都先指出这一讲同先前讲过的题目有关的那些论点，然后确定这一讲在总的叙述体系中的地位。

讲义或多或少贯穿着历史主义原则，这样可以更深入地领会教育学理论。这对于不学教育学史课程的大学生来说尤其重要。最后，作者在讲述各种材料时经常注意的是，教育科学归根结底应该是帮助大学生掌握教学、教育工作的实际技能。因此，本书在阐述教学和教育问题时十分注意在教学法方面着重进行阐述，并引用有关学校实践的事实材料。

作者指出了本书在叙述上的这些特点，当然不是认为所有这些特点都已经表现得相当充分和足够完善。因此，作者诚恳地希望读者提出改进本书内容的各种意见。

哈尔拉莫娃对讲义编写的建议和意见，给了我们极大的帮助。她是我们的第一个读者，是作者的妻子和忠实的朋友，我们就用本书作为对她永久的纪念。

目 录

译者的话	(I)
作者的话	(II)
第一篇 教育学的一般问题	(1)
第一讲 作为科学的教育学的形成和发展以及教育 学研究范围的扩大	(1)
第二讲 教育学的方法论原理和教育学的研究方法 教育学和其他科学的联系	(18)
第三讲 在教育中对教育目的问题的研究 作为 共产主义教育基本目的的个性全面发展	(29)
第四讲 国民教育系统和它对实现教育目的和任务 的作用	(46)
第五讲 个性发展问题及其对教育的意义	(61)
第六讲 学生发展和教育的年龄特征和个体特征	(83)
第二篇 教学的理论原理和方法原理(教学论)	(104)
第一讲 教学是个性全面发展的因素 教学论对教 学的研究	(104)
第二讲 苏联学校的教养内容	(107)
第三讲 教学过程的实质, 它的规律性与重要原 则	(126)
第四讲 教学方法	(157)
第五讲 学校教学工作的组织形式	(199)
第六讲 苏联学校的课堂教学及其教学论原理	(204)
第七讲 游览参观是学校教学工作的一种形式	(238)
第八讲 学生的家庭作业	(242)

第三篇 教育的理论原理和方法原理..... (260)

第一讲 教育是全面发展并按共产主义方式培养个

性的因素..... (260)

第二讲 学校中学生集体的组织和教育..... (268)

第三讲 教育人格化的教育学原理..... (288)

第四讲 共产主义教育的一般方法和方式..... (306)

第五讲 学生科学世界观的形成..... (327)

第六讲 学生德育的原理..... (343)

第七讲 苏维埃爱国主义和社会主义国际主义教育..... (366)

第八讲 学生的劳动教育和就业指导..... (381)

第九讲 培养自觉纪律和文明行为..... (396)

第十讲 美育..... (410)

第十一讲 体育..... (421)

第十二讲 列宁少先队组织的教育工作..... (429)

第十三讲 共青团组织的教育工作..... (446)

第十四讲 对学生家庭教育的指导..... (460)

第四篇 学校管理问题..... (474)

第一讲 苏联教师 学校的班主任..... (474)

第二讲 学校管理和教学教育工作领导的一般原理..... (491)

第 一 篇

教育学的一般问题

第 一 讲

作为科学的教育学的形成和发展 以及教育学研究范围的扩大

1. 教育的社会经济条件和教育科学的发展 研究任何一门科学，通常都从搞清楚这样的问题开始：这门科学是怎么产生和发展起来的？它研究的对象有哪些具体内容？实际上，每一门科学都有它自己的历史，对它所研究的自然现象或社会现象都有相当明确的观点，熟悉这些现象对于理解和掌握这门科学的理论原理有极大的意义。这就是为什么在讲述教育学教程时先应该哪怕很简要地讲一下它的发展历史，并理解它所研究的对象。

不过，在分析这些问题的时候，不能忽略两个重要的规律性：第一、不管怎么说，每一门科学都是在社会需要的影响下产生和形成的，它的使命就是促进社会的进步；第二、人类任何一个部门的知识，只有到它特有的、也就是它本质上具有的那种研究对象能够相当清楚地分解出来并得到具体说明的时候，才能形成为科学。以数学为例，早在远古时代，人们为了确定物体和现象之间的数量关系，就出现了计算的需要，同时也就开始产生了数学的因素。数学知识积累和发展的结果，终于形成了数学这一门科学，而数，也就是事物和现象之间的数量关系，就成了它研究的对象。地理、生物、物理、化学等等科学也都是这样的。这些科学也是在社

会需要的影响下，把它们研究的对象搞得具体和明确之后，才形成科学的。

那么，在这个方面，教育学的情况是怎样的呢？它作为专门的科学是怎样形成和发展起来的呢？

人类知识的教育学部门大概是年代最久的，实质上是同社会发展分不开的。为了搞清楚这个道理，应该注意一个非常重要的情况。教育学知识，在人们的活动中属于跟教育有关的特殊领域。事实上，一提到教育学，通常就从这个词联想到教育的概念。可是教育的本身是同人类社会的出现同时产生的。人们由于创造劳动工具和夺取自然产品而积累着生产经验，还积累着合作和共同活动的经验，他们力图把这些经验传给正在成长中的一代。社会之所以能够进步，完全是因为每一代人都掌握了祖先的经验，而且还加以丰富，并把更加成熟的经验传给后代。因此，人们积累起来的经验、道德经验和社会经验世代相传，便成了人类社会存在和发展的重要前提，成了社会的极其重要的职能之一。这就是教育同人类社会的出现和发展不可分割的道理，它是人类社会从最初产生的时候起就固有的。在这个意义上，列宁把教育称为“永恒的范畴”。在《什么是“人民之友”以及他们如何攻击社会民主主义者？》这部著作中，他批评了民粹主义者米海洛夫斯基“……把历史上一个确定的社会形态（即以交换为基础的社会形态）的范畴和上层建筑，当做同子女教育……一样普遍和永恒的范畴”。^①

这样看来，列宁所强调的论点是：教育是一种社会现象，是人们为了培养成长中的一代走向生活的专门活动；教育在社会发展的各个阶段中都是社会所固有的。

但是，同任何一种社会现象一样，教育活动及其性质不是固定不变的，而是在一定社会条件的影响下不断改进和发展的。例

① 《列宁全集》中文版，第1卷，第135页。

如，在一个长时期里，儿童是在共同劳动和同成人日常交往的过程中掌握生产经验和道德经验的。这是在氏族社会产生以前和在氏族社会制度下的情况。当时生产和道德的经验还比较简单，因而教育还没有显示出专门的社会职能，没有成为人们职业活动的专门领域。这也就是说，在当时既没有专门的教育机关，也没有人专门从事教育活动，把教育儿童作为职业。这种情况，直到奴隶占有制时代还保存了很长时间。例如，大家知道，古埃及是在庙宇里教儿童，教他们写字、读书和计算。进行这个工作的，不是专门的教育工作者，而是宗教服务人员（祭司）和录事。他们在进行本职工作时，顺便来教儿童。此外，在许多情况下，儿童都由老人来教。关于这种情况，公元前八世纪创作的荷马史诗中也可以说明。在这部史诗中可以看到，所有的老人都教儿童，把自己掌握的知识和技能传授给儿童。例如，希隆教阿溪里医治外伤的办法。芬尼克斯在某种程度上代替了他的父亲，把他父亲的演说术教给别人。值得注意的是，在荷马的时代还没有教育者这一行业。在荷马那里，连表示教育的意思的词都还见不到。①

可是后来，由于农业生产和手工业的发展和复杂化，出现了专门训练青年的需要。人们对周围世界的知识，逐渐为科学的发展打下了基础。在这些条件下，掌握生产经验和科学知识都需要专门的培养，这就出现了对成长中的一代进行一定教育的客观需要。马克思在指出这种情况时说：“要改变一般人的本性，使他获得一定劳动部门的技能和技巧，成为发达的和专门的劳动力，就要有一定的教育或训练……”。②

人类社会发展到一定阶段，即在生产和科学有了相当发展的奴隶占有制晚期，教育的专门社会职能就突出了，教育的专门机构就兴起了，以对儿童进行教学和教育为职业的人就出现了。这

① 巴尔特，《社会教育思想史》，1923年，基辅版，第11页。

② 《资本论》中文版，第1卷，第195页。

种情况在许多古代国家都有过，我们还从近东一些国家和古希腊得到了比较可靠的有关儿童学校的资料。※应该指出，早在古代世界，就有不少社会活动家和思想家很好地认识并指出了，教育无论对社会发展还是对每个人的生活都有极大的作用。例如，按照梭伦法典（公元前六世纪），父亲（当然是指自由民）有义务关心自己的儿子，使他在劳动的某个方面得到专门训练。这个法典还强调，如果父亲什么手艺也没有教会儿子，儿子就可以在父亲年老时不赡养他。

古希腊哲学家柏拉图写道：如果一个鞋匠是拙劣的，国家因此在这方面遭受的损害，不过是公民穿几双坏鞋而已；如果教育者履行自己的职责很糟糕，国家就会因此而出现整个一代不学无术的无用的人。

教育的专门社会职能刚一突出的时候，关于教育的理论基础便开始研究了，跟教育活动有关的专门知识也开始形成了。但是，在一段长时期里，教育理论是在哲学知识的体系中研究的。在下列古希腊哲学家的著作中已经有不少有关教育问题的深远思想：小亚细亚米利都地方的泰勒斯（公元前七世纪末到六世纪前半期）、赫拉克里特（约公元前530——470年）、德谟克利特（公元前460年到公元前四世纪初）、苏格拉底（公元前469——399年）、柏拉图（公元前427——347年）、亚里士多德（公元前384——322年）、伊壁鸠鲁（公元前341——270年）等等，我们将在本书的叙述中引用其中的一些材料。

“教育学”这个术语起源于古希腊，这个术语的含义就是关于教育的科学。它是怎么出现的呢？古希腊有一批专门的奴隶，陪伴贵族的孩子上学和服侍贵族的孩子。这批奴隶在希腊语里叫

※“第一次提到学校的是公元前2500年的古埃及史料。那是宫廷学校，在那里由祭司教宫廷高官的孩子学习初等算术和几何。”（米铁尔斯基：《数学教学论》1975年明斯克版，第7页。）

做“пейдагогос”，是“带领儿童的人”。后来，从事对儿童进行教学和教育的人就被称为“педагог”，即教师。从这个词派生出来的就是关于对儿童进行教育的专门科学名称——教育学（педагогика）。其他许多有关教育的概念和术语，也都起源于古希腊。例如，学校（scholē），意思是空闲时间；古典中学（gymnasion），是指体力发育的社会学校，后来就简称中学，等等。

教育问题在古罗马的哲学家和演说家的著作中也占有重要地位。例如，卡尔·卢克莱茨（约公元前99—55年）和昆体良（公元前96—35年）等等，就发表过许多有意义的教育思想。

在中世纪，研究教育问题的是哲学神学家。他们当然给教育涂上了纯宗教的色彩，从而抹煞了教育的一切科学意义。

在封建主义瓦解和资产阶级社会开始发展的时候，教育思想在文艺复兴时期活动家的著作中得到了进一步发展。这个时期最著名的活动家有意大利的人文主义者维多里诺（1378—1446年）、西班牙的哲学家和教育家维韦斯（1492—1540年）、尼德兰的思想家伊拉斯谟（1466—1536年）、法国的作家拉伯雷（1494—1553年）、英国的政治活动家和思想家莫尔（1478—1535年）、意大利的哲学家康帕内拉（1568—1639年）、法国的哲学家蒙田（1533—1592年）和另外一些人，他们提出了很多独到的和进步的教育思想。

2. 教育学分解出来成为专门的科学知识部门 尽管教育学理论发展迅猛，但是教育学到十七世纪初，仍然是哲学的一个部分。其实，它已属于知识的另一个部门了。正如阿尔汉格爾斯基所指出的，“最初，哲学是作为一门统一的不可分割的科学而存在的，这是因为它的经验基础薄弱。随着实际需要的发展和必要资料的积累，从统一的哲学科学中分解出了数学、力学、天文学（文艺复兴时期），接着分解出物理学和化学（十七世纪），然后是地质学、生物学（十八世纪至十九世纪初）和人类学（十九世

纪)”。①

教育学最初是在十七世纪初从哲学知识体系中分解出来，成为专门的科学的。英国的哲学家和自然科学家培根(1561——1626年)在1623年出版了他的论文《论科学的价值和发展》。他在文章里作了科学分类的尝试，在各门科学里把教育学作为单独一门科学提了出来，把它理解为“指导阅读”。在这个世纪中期，由于杰出的捷克教育家夸美纽斯(1592——1670年)的著作和威望，教育学作为独立科学的地位巩固下来了。夸美纽斯的理论思想得到广泛流传和全世界的好评，至今还保存着它的科学意义。在夸美纽斯之后载入资产阶级教育学史的著名活动家有洛克(1632——1704)、卢梭(1712——1778年)、裴斯泰勒齐(1746——1827年)、赫尔巴特(1776——1841年)、第斯多惠(1790——1866年)、乌申斯基(1824——1870年)、皮洛戈夫(1810——1881年)、斯托尤宁(1826——1888年)、沃多沃索夫(1825——1886年)、奥斯特罗高尔基斯(1840——1902年)、格尔德(1841——1888年)、托尔斯泰(1828——1910年)、卡普铁列夫(1849——1922年)等等。

资产阶级教育学方面涌现这样大量的古典教育家，并不是偶然的。资产阶级社会由于它的生产、科学和文化的迅猛发展，要求提高人们的文化和技能。随着资产阶级制度的建立，教育机构的数量迅猛增加，不仅增加了为有产阶层出身的人设立的教育机构，而且扩大了国民学校网，对劳动人民的子女也给以必要的教育训练，以便他们能够在生产部门工作。十八世纪，开始建立了专门培养师资的学校。

在资产阶级社会内部，开始产生了社会主义教育的理论。这种理论的著名代表人物，有前边已经提过的莫尔和康帕内拉，还

① 阿尔汉格尔斯基：《成为体系的马克思列宁主义伦理学》，1976年莫斯科版，第5页。

有法国的空想社会主义者圣西门（1760——1825年）、傅立叶（1772——1873年）和英国空想社会主义的著名活动家欧文（1771——1858年）等等。

在教育问题方面提出非常进步的思想的，是俄国革命民主主义运动的一些代表人物：赫尔岑、别林斯基、杜勃罗留波夫、车尔尼雪夫斯基和皮萨列夫等等。

十九世纪后半期，科学共产主义理论的研究，不仅标志着真正科学的教育学理论的诞生，而且还为新的社会主义教育创造了前提。关于共产主义教育理论和实践的最基本的问题，马克思、恩格斯和列宁都深入研究过。马克思列宁主义经典作家的著作是科学的基石。世界教育思想在这个基石上得到进一步的发展，上升到更高的水平。卓越的共产主义教育理论家有克鲁普斯卡雅、卢那察尔斯基、布隆斯基、加里宁、马卡连柯和沙茨基。对共产主义教育的科学原理的发展作出了很大贡献的有苏联教育家平克维奇、达尼洛夫、叶希波夫、赞科夫、科罗列夫、奥戈罗德尼科夫和苏霍姆林斯基等等。

这样看来，教育学理论的发展是由社会发展的进步来决定和推动的。

3. 教育学的对象和教育学的基本问题 每一门科学在其发展过程中都把它的研究对象搞得具体而明确。教育学的对象是什么呢？按照早已形成的传统，通常都把研究教育成长中的一代认为是教育学的对象。这个定义在一个长时期里完全说得过去，也没有引起过怀疑。实际上，教育学是由于社会对教育成长中的一代和培养他们走向生活的需要而产生的，所以也就非常自然地认为教育是它研究的对象。但是随着教育学理论的发展，把教育学看成是关于教育的科学这个概念就显得过于泛泛，不完全确切了。因而，从某个时候起，这个定义受到了批评，并作了使它得到科学的确切说明的尝试。

对教育学对象的传统定义的重新认识之所以非常需要，是因

为教育这个术语的本身在内容上有极其多方面的含义，不能按单一的含义来解释。例如，到现在为止，我们在本书的论述中用的是这个词的广义的含义，即培养成长中的一代走向生活。在这个意义上，这个词可能包含着对个性形成的一切影响的总和，既有专门组织的（有目的的）影响，也有组织以外的（无目的的）影响。而在另一种情况下，这个词却表示对受教育者只给以专门组织的教育影响。试问，在谈到教育是教育学对象的时候，究竟指的是哪种含义呢？提出这个问题不是不必要的。正如冈查洛夫指出的，在三十年代，当时知名的苏联教育科学活动家舒尔金和克鲁平尼娜无限制地扩大了教育学对象，“实质上是把教育学同政治混淆在一起，把人的形成的整个社会过程都包括到教育学对象里去了。这样来扩大教育学的范围，是试图解决组织上的一些问题，特别是想降低学校和教师对人的个性形成的作用”。^①由于克服了这些不正确的观点，最后才确定了这样的论点：教育学的研究对象是专门组织的教育。应当指出，这丝毫没有缩小科学教育学的研究范围。特别值得一提的，是社会为了扩大专门组织的教育，总不断地在发展各种类型的教育机构网。这些教育机构不单是为儿童设立的，还有为成人设立的，所以社会在生产集体中也办教育。此外，社会还利用社会团体和大规模的报道手段进行专门组织的教育。

但是这里又发生一个新问题：如果教育学的研究对象就是作为专门组织的教育过程的那种教育，那么它的任务是不是只限于研究教育过程的方法，拟定对儿童施加教育影响的独特的教育处方呢？十分清楚，这样来理解教育学的对象就太简单、太片面了。

为了更准确地规定教育学的对象，研究教育的方法论原理，确实是教育科学的极其重要的任务。这个任务确实是任何其他科

^① 冈查洛夫：《苏联教育史纲要》。1970年基辅版，第331页。

学都解决不了的。制定教育的方法原理，必须以一定的规律为依据，而这些规律的根源，又是作为社会的人的个性形成的条件。因之，教育的科学原理的制定，不能脱离主体，也就是说，不能不研究个性的发展和形成的规律。这一点，很容易用这样一些例子来论证。为了制定教学法，就不能不对人的认识活动的规律进行很好的研究。在研究人的各种品质的形成时，例如守纪律、集体主义、爱劳动等等，也不能不研究这些规律。在培养这些品质时，还要求懂得有关儿童发展的规律。

但是，谈到教育应该根据个性发展的规律时，不能把事情说得似乎教育只能适应发展，只能跟在发展的后边。教育对于发展起着非常积极的作用的，它的使命是对发展施加刺激性的影响。这就要求研究发展和教育之间存在的辩证关系，研究教育在个性形成中的作用。同时，教育学要研究的教育问题，不只是研究它同个性发展的一般特征和年龄特征的密切关系，而且还研究教育的社会条件，研究对社会成员的形成提出的那些社会要求。归根到底，只有深入研究形成中的个性发展的实质和规律性，研究发展的社会教育趋向，才能确切地说出教育的科学原理。正因为如此，所以下面的说法可以认为比较正确：教育学的对象是研究教育和个性发展之间存在的那些合乎规律的联系，并确定教育的社会政治原理和方法论原理，而这个教育是指专门组织的教育过程。

把教育学的对象说得这样确切，并不是新的。早在五十年代初，苏联的教育学里就提出了这种说法。特别是A·Φ·普罗托波波夫发表过这种观点。他说：“苏联教育学的对象，不应该说是作为活动的教育、教养和教学，如我们的教育书籍里常说的那样，而应该说成是在教学、教养和教育的条件下人的个性有明确方向的发展和形成的过程。”^①

① 普罗托波波夫：《教育科学的一些问题》，《苏联教育学》1953年第5期，第36页。