

И.И.伊利亚索夫 编
B.С.列乌季斯
张世臣 戚长福译

年龄与 教育心理学 论著精选

上海教育出版社

И.И. 伊利亚索夫^编
B.Я. 列乌季扬
张世臣 戚长福译

年龄与 教育心理学 论著精选

上海教育出版社

Печатается по постановлению
Редакционно-издательского совета
Московского университета

Рецензенты:

академик АПН СССР А. В. Петровский,
доктор психологических наук Н. А. Зимняя

年龄与教育心理学论著精选

И. И. 伊利亚索夫 编
(苏) В. Я. 列乌季斯

张世臣 戚长福 译

上海教育出版社出版发行

(上海永福路 123 号)

各地新华书店经销 上海群众印刷厂印刷

开本 850×1156 1/32 印张 10.25 插页 2 字数 250,000

1989 年 12 月第 1 版 1989 年 12 月第 1 次印刷

印数 1—1,500 本

ISBN7-5320-1116-X/G·1087 定价: 3.55 元

译 序

当今，苏联的年龄和教育心理学已成为苏联心理学中发展最快，成果最多，居于举足轻重地位的学科了。根据全苏心理学会第六届大会的提法，苏联的年龄和教育心理学从研究抽象人的心理的传统观点，转向研究和培养社会主义阶段的新人，在许多重大理论问题上和实践领域里进行了深入的研究，并取得令人瞩目的成果。

苏联的年龄和教育心理学走过了一段很长的路。十月革命胜利后，他们在批判、改造旧俄国的儿童心理学和教育心理学的基础上，努力用马克思主义观点建立自己的理论体系，开展研究，其间虽也走过弯路，但终于形成了具有自己特点的理论体系。由И. И. 伊利亚索夫和В. Я. 列乌季斯主编的这部《年龄和教育心理学论著精选》正是他们走过路程的概括反映，是迄今我们所见到的这方面文选中最为全面、精致的一本。

编者把苏联年龄和教育心理学的研究分为两个阶段：第二次世界大战前和第二次世界大战后，并依此将文选分为上、下两集。全书搜集了各历史时期的一些重要心理学家的论著和文章，反映了这门学科的不同领域的理论精华。编者采取择编的办法，从巨著和长文中取其最重要的论点和材料，这样大大方便了读者对其理论要旨的掌握，从而也成为本书的一大特点。因时间所限，我们将这部文选的下集，即在时间上与我们较为接近的一部译出，供国内同行在研究中参考。

在本书的翻译过程中，我们得到了王悦祖同志的大力支持，

他对全文作了详尽的校订工作,对此,我们表示衷心的感谢。由于译者水平所限,译稿中的错误在所难免,敬请广大读者批评指正。

译 者

1988年3月

前 言

这是文选的第二集，有61篇阐明现代苏联发展心理学和教育心理学的主要问题、概念和方法的著作摘录，时间从第二次世界大战后的第一年起直到今天。在为各篇作归类时，编者给自己提出了这样的任务——不仅能反映这些著作所研究的各种问题和主要方向，还要能指出这些著作的主要理论和实验的立场和倾向，正是这一立场和倾向使得苏联发展心理学和教育心理学具有完整性和特色，并确立了它们在现代心理学中的特殊地位和作用。本书所讨论的内容是：在个体发生领域用社会历史观点来理解人的心理本质所进行的深刻研究；有关在分析形成心理的新形成物时实现意识和活动统一的原则；在教学和发展相互联系的条件下对这种形成机制的揭示；在社会关系系统对个性形成的分析。

正是这些理论观点，决定了苏联心理学在心理发展的具体实验研究领域取得了重大成就并作出了重要贡献。苏联心理学建立并研究了形成实验和教学实验，从而将这一贡献纳入了世界性的实验思想。如果说，这种形式的实验开始于20—30年代（编入文选第一集的著作证实了这一点），那么，认为形成实验符合人的心理的社会本质，把它理解为最有效的研究方法，并从理论上和方法上加以探讨，这已是在战后的年代了。

同时，近年来我国的教育心理学和发展心理学丰富并扩展了研究手段和研究方法，其中包括在教学和发展过程中传统的心理研究方法的重要更新，这在文选中也得到了反映。

研究重大问题和探索苏联心理学中心理的宏观发生和微观发

生研究方法的现状表明，我们编排著作的原则已不能象文选的第一集所做的那样，按照年代的顺序，而是必须按照问题内容。因此，编者将第二集的全部著作分为如下的四编和一些章：

一、年龄与教育心理学的一般问题：心理的个体发生；教学与发展的相互关系及其研究方法；活动的结构和心理发展。

二、活动的基本形式及其发展问题的研究：儿童的游戏活动、学习活动以及交往活动的结构和发展。

三、教学和教育中的个性与心理过程的发展：个性发展与教育心理学问题；教学和教育中心理过程（知觉、思维、言语、记忆）的发展和形成。

四、控制教学的问题；发展与可接受性的诊断。

对选入本文选的文章，都考虑了它们在多大程度上全面而集中地反映了作者的观点，作者所属的科学派别的基本原理，以及他们在研究年龄心理学和教育心理学领域的发展上作出的主要贡献。因此，一些作者为本书专门撰写了符合上述要求的文章，而且是首次披露。编者还力图把这样一些著作选入本书：这些著作非常准确地反映了近年来我国年龄心理学和教育心理学的研究性质，主要的是，有些著作非常清楚地表现了所研究的主要问题分支的发展趋势，从而表明了这些分支在不久的将来发展的主要途径。

文章中所有书目的附注（马克思列宁主义经典作家的作品附注除外）都简化了，只指出引用的和提到的著作的作者姓名和著作的发表年份。在必要的情况下为了获得有关某些著作篇名的更完整的报道，以及有关其他书目的资料，读者可以查找本文选所载的论文出处，这里有完整的注解。这部文选所收集的全部著作都是经过删简的。

И. И. 伊利亚索夫

В. Я. 列乌季斯

目 录

第一编 年龄与教育心理学的一般问题：心理的个体发生，教学与发展的相互关系及其研究方法，活动的结构和发展

A. H. 列昂节夫：儿童心理发展的理论	1
A. B. 查包洛基兹：儿童心理发展的条件和动因	4
Г. C. 科斯丘克：心理学中的发展原则	7
Б. Г. 安纳耶夫：现代心理学在教育上的应用	10
Л. B. 赞可夫：教学与发展	18
Д. Б. 艾利康宁：儿童心理发展的分期问题	23
Б. M. 捷普洛夫：能力与天资	29
A. H. 列昂节夫：论能力的形成	33
С. Л. 鲁宾斯坦：能力问题和心理学理论问题	42
Н. И. 聂包姆尼夏娅：系统研究儿童心理对教育实践的意义	54

第二编 活动的基本形式及其发展问题的研究

I. 游戏的活动、结构和发展	60
Д. Б. 艾利康宁：游戏活动扩展形式的基本单位、角色游戏的社会性质	60
A. P. 鲁利亚、Ф. Я. 尤多维奇：游戏的结构随言语的发展而改变	65
Н. C. 潘济娜：儿童活动结构的研究——用教学玩具活动的材料对标准活动方式和个别活动方式进行的比较分析	68
Г. Л. 谢德罗维茨基：对游戏进行教育研究的方法论的评定	72
II. 学习活动、结构和发展 学习理论	80
Л. Б. 伊捷里逊：学习活动及其根由、结构和条件	80

Д. Б. 艾利康宁: 学龄初期儿童学习活动形成的心理学问题	85
В. В. 达维多夫: 关于小学低年级学生教学过程的心理问题	87
А. К. 马尔科娃, Г. С. 阿布拉莫娃: 学习是心理学研究的对象	89
Д. Н. 包戈雅夫连斯基, Н. А. 敏钦斯卡娅: 学校中的掌握知识心理学	94
П. Я. 加里培林: 论智力活动按阶段形成的方法	99
А. С. 普兰吉斯维里: 学习与定势	103
III. 交往活动及其发展	109
М. И. 利希娜: 出生后前 7 年儿童和成人的交往	109
А. А. 包达列夫: 人对人的知觉在交往中的发展	116
Н. П. 耶拉斯托夫: 交往中的心理语言学问题和学生解决心理语言学问题的条件	120

第三编 教学和教育中的个性与心理过程的发展

I. 个性发展与教育心理学问题	125
Б. Г. 安纳耶夫: 个性发展中的发生和结构的相互关系	125
А. В. 查包洛塞兹: 幼儿期对形成儿童个性的意义	131
Л. И. 包若维奇: 个体发生中个性形成的阶段	134
А. В. 彼得罗夫斯基: 集体、交往与个性的发展	144
И. С. 科恩: 作为科学问题的“自我”	149
А. А. 包达列夫: 关于教育问题及其综合研究	153
III. А. 纳季拉什维里: 教育中的心理-教育问题	157
Н. А. 敏钦斯卡娅: 教学中关于个性积极性的心理学问题	161
Н. Ф. 多勃雷宁: 关于学生所获知识的意义	167
Н. С. 列依捷斯: 智力发展与能力的相互关系问题	172
В. А. 克鲁茨基: 数学能力结构的一般问题	177
С. Г. 雅各布松: 儿童的道德发展问题	183
II. 教学和教育中心理过程的发展和形成	189
Л. А. 温格尔: 关于学前儿童在学习过程中认识能力的形成	189
С. Л. 诺沃斯洛娃: 早期的思维发展——思维和活动经验的	

概括	192
П. 图里维斯杰: 关于在不同文化中儿童思维发展的比较研究	199
Р. Г. 纳塔杰: 关于在想象基础上形成定势能力的年龄发展 问题	203
П. Я. 加里培林: 关于儿童智力发展的研究	208
В. В. 达维多夫: 教学过程中思维发展的主要问题	214
Н. Н. 波基雅科夫: 关于学前儿童思维发展问题	218
А. В. 布鲁什林斯基: 关于思维及其发展(对待问题的心理学 观点和控制论观点)	222
Я. А. 波诺马列夫: 创造心理机制的中心环节与思维的发展	227
С. Н. 卡尔波娃: 言语定向的发展和言语定向的因素	232
А. А. 列昂节夫: 语言体现者对意义的认识	240
И. А. 吉姆娜娅: 使用外语的言语活动是教学的目标	245
Н. В. 伊美达捷: 掌握第二语言的控制过程	249
Л. И. 爱达罗娃: 对低年级学生进行俄语教学的心理学问题	254
А. А. 斯米尔诺夫: 儿童逻辑记忆的发展	258
П. И. 陈千科: 不随意记忆和随意记忆与教学心理学问题	264
З. М. 依斯托米娜: 学前儿童随意识记的发展	268
В. Я. 列乌季斯: 人的记忆的发生及其机能特点	272
第四编 控制教学的问题; 发展与可接受性的诊断	
О. К. 齐赫米洛夫: 关于认识活动和控制过程的形式	280
Н. Ф. 塔雷金娜: 控制人的认识活动的途径和问题	286
А. М. 马丘斯金: 问题教学的理论问题	291
А. Н. 列昂节夫, А. Р. 鲁利亚, А. А. 斯米尔诺夫: 论对 学生进行心理学研究的诊断法	297
Н. Ф. 塔雷金娜: 苏联心理学的原则和认识活动的心理诊断 问题	303
З. И. 卡尔梅柯娃: 可接受性及其诊断法的构成原则	308
В. В. 达维多夫: 未来学校的教学原则	315

第一编 年龄与教育心理学的一般问题： 心理的个体发生；教学与发展的 相互关系及其研究方法；活动 的结构和发展

儿童心理发展的理论^①

A. H. 列昂节夫

我们首先试图呈现一幅能说明儿童在各个阶段的心理发展的整个变化的图景。

在这里，首先应当提出一个最一般的论点：在每一个阶段的范围内所观察到的儿童心理生活过程的变化，不是彼此无关的，而是相互间有内在联系的。换句话说，这些变化并不是个别过程（知觉、记忆、思维等）的独立发展的路线。这些发展路线固然可能不是连接着的，但在分析各个过程时并不能直接找到推动它们发展的各种关系。例如，记忆的发展自然会形成相互联系的一系列的变化，但是，之所以必然形成这些变化，并不是由于记忆本身发展内部所产生的关系，而是由于记忆在儿童的这个发展阶段的活动中的地位所支配的那些关系。

例如，在学龄前阶段，记忆的变化之一，就是儿童形成了随意识记和回忆。记忆的先前发展是可以发生这种变化的必要前提，

① A. H. 列昂节夫：《心理发展问题》，莫斯科，1972年。

但是，变化并不决定于这一点，而是决定于在儿童的意识中区分出专门的有目的的意识过程——识记和回忆。因此，在儿童的心理生活中，记忆过程改变了自己的地位。原先记忆只是为某种过程服务的一种机能，而现在识记则成了一种特殊的有目的方向的过程——内部动作，它在儿童的活动结构中占据了新的地位。

总之，可以对一个阶段内儿童心理生活个别过程的一般发展的图景作如下说明。表明儿童在某一阶段的那种主导活动的发展，以及和主导活动有关的其它活动形式的发展，决定着在他的意识中区分出新的目的，并形成符合这个目的的新的动作。因为这些动作的进一步发展是受儿童已掌握的操作水平和他的心理生理机能的现有发展水平制约的，所以在两者之间就产生某种不相适应的现象。这种不相适应的现象，只有操作和机能赶上新活动的发展所要求的水平时才能得到解决。例如，学龄前类型的游戏即角色游戏，最初几乎只限于外部动作，这些外部动作是借助于在学前期的由操作游戏中练成的运动操作来进行的。但是，新的学龄前类型的游戏和在游戏中发展起来的那种新动作的内容，需要用完全不同的方法来表现。这种新动作形成得非常快（通常所说的“飞跃”），特别是在这个时期儿童迅速地形成着内部的智力操作。

由此可见，在整个阶段内的变化，形象地说，是朝着两个相对的方向进行的。其中主要的、起决定性作用的方面，是从与儿童生活有关的范围，即活动范围的原发性变化向着活动、操作和机能方面的发展。另一方面，是从继发性产生的机能和操作的改造向着儿童的活动范围的发展。在一个阶段内，后一方面的变化过程不超过这个阶段特有的那种活动范围所要求的界线。超过了这个界限，就标志着心理发展已经过渡到另一个高级的阶段。

中间阶段的过渡，则具有相互对立的特点。儿童跟他周围的世界所发生的关系，就其实质来说是社会关系。这是因为，社会正

是儿童生活的现实的和首要的条件，这种条件决定着儿童生活的内容和动机。因此，儿童的每一种活动不仅反映出他和现实对象的关系，而且在他的每一种活动中还客观地表现出实际存在着的社会关系。

儿童由于不断发展，最后成为社会成员，担负起社会赋予他的一切义务。儿童在发展中连续经历的各个阶段，也正是向社会成员转变的一个个阶梯。

但是，儿童不只是在社会关系中实际改变着自己的地位，而且他也意识到这些关系，了解这些关系。他的意识的发展，表现为他的活动动机改变了：原先的动机失去了推动力，产生了新的动机，新的动机使他重新理解先前的活动。原先起主导作用的活动，成为过去而退居次要的地位。新的主导活动产生了，新的发展阶段也就同时开始了。这样的过渡同阶段内的变化相反，是继续进行下去的，也就是从动作、操作和机能的变化过渡到整个活动的变化。

总之，我们以儿童心理生活中的任何个别过程为例来分析它的发展动力，都会获知儿童活动的主要形式和引起这些活动形式的动机，从而能向儿童揭示出他周围世界的对象和现象的意义。儿童心理发展的内容正是在于，个别心理过程在儿童活动中的地位改变了，而这也决定着这些个别过程在不同发展阶梯上所具有的特点。在本文临近结束时，必须强调指出，我们只是从所谓心理的过程性方面来研究心理的发展。对活动的改变与儿童意识中的世界图景，即世界映象的发展，以及与儿童意识结构的变化之间的内部相互关系的最重要的问题，则几乎完全放过了。因为如果要阐明这个问题，就需要事先叙述感性内容、意识以及我们采用“意义”和“含义”的术语来表达的彼此不一致的范畴等发展一致性的心理学问题。因此，这个问题没有能够列入本文讨论的范围。

儿童心理发展的条件和动因^①

A. B. 查包洛塞兹

儿童心理学的最重要问题之一，就是儿童心理发展的条件和动因的问题。长期以来，一些人对这个问题都用形而上学的二因素论(遗传和环境)方法来研究(现在还有许多心理学家在这样研究)。这两个因素被看作是外界的和不变的力量，似乎命中注定地预先决定了儿童心理发展的进程。而且，一些作者认为，遗传因素具有决定性的意义，另一些作者认为，环境起主导作用，还有一些作者则认为，两个因素相互作用，彼此“辐合”(B.斯腾)。所有这些论断，都是纯思辨性的，完全忽视了唯物辩证法的要求，对于要研究的发展过程本身的实质和特点不作任何分析，也没有解释某些外部条件是怎样进入这个过程并成为过程的内部组成成分的。

苏联心理学家(维果茨基、鲁宾斯坦、列昂节夫等)根据马克思列宁主义经典作家关于“社会继承”的论点，以及关于单个的个体“占有”社会创造的物质文化和精神文化产品的论点，并依靠一系列的理论和实验研究，奠定了儿童心理发展的理论基础，揭示出这个过程同动物心理的个体发生的特殊差别。在动物心理的个体发展中，具有主要意义的是种族经验和个体经验这两种形式的表现和积累：种族经验是以遗传固定下来的神经系统形态特性的形式传递给下一代的；个体经验是单个的个体以适应现有生存条件的方法获得的。儿童的发展则与此不同，除了上述两种经验之外，还产生一种起着主导作用的完全不同的经验。这就是社会经验。这种经验体现在物质生产和文化生产的产品中，是儿童在他

① A. B. 查包洛塞兹：《年龄心理学的迫切问题》，莫斯科，1978年。

的整个童年时期获得的。在获得这种经验的过程中，儿童不仅获得各种知识和技能，而且还发展了他们的能力，形成了他们的个性。

儿童对社会所创造的精神文化和物质文化的掌握不是消极的，而是积极的，是在活动的过程中掌握的。儿童个性形成的过程，在很大的程度上决定于活动的性质，并决定于儿童在活动中同他周围的人形成的那些相互关系的特点。

这样来理解人的心理的个体发生，就有必要把从前混淆了的发展的动因和条件这两个概念区分开来。例如，对有机体天生特性的作用的研究和有机体的成熟，是所要研究的过程的必要条件，但不是动因。有机体的成熟为形成新的各种心理活动创造了解剖生理的前提，但不决定这些活动的内容，也不决定它们的结构。

承认了儿童共同的和个别的机体特点对儿童心理发展的重要意义，以及这些特点在个体发育中成熟的过程，就必须强调指出，这些特点只是形成人的心理的条件即必要的前提，而不是形成心理的动因。正如Л. С. 维果茨基公正地指出的，人的任何一种特殊心理品质，如逻辑思维、创造想象、动作的意志调节等等，都不能只通过机体素质成熟的途径来产生。为了形成这种品质，需要有一定的社会生活条件和教育条件。

环境在儿童心理发展中的作用问题，根据对所要研究的个体发育过程的一般实质的理解而有不同的解答。那些承认社会环境在人的个体发展中具有重要作用的资产阶级作者，通常用形而上学的观点来研究，认为社会环境对儿童的作用同生物环境对动物幼崽的作用一样。其实，在这两种情况下不仅环境不同，而且环境对发展过程的作用方式也不同。社会环境（以及人的劳动创造出的大自然）不单是外部条件，而且是儿童发展的真正源泉，因为社会环境包含着所有物质的和精神的财富，用马克思的话来说，这些财富体现了人类的能力，是单个的个体在发展过程中所必须掌握的。

儿童对于在劳动工具、语言以及科学和艺术作品等等的体现

出来的社会经验，不是独立地掌握的，而是在同周围人们交往的过程中经过成人的帮助来掌握的。因此，产生了一个重要的、在儿童心理学中研究得较少的问题——儿童和其他人交往的问题，以及这种交往对儿童在不同的个体发育阶段的心理发展所起的作用问题。苏联作者们(M. И. 利希娜等)的研究表明，儿童同成人和同龄人交往的性质，在整个童年时期是不断变化和逐渐复杂的，它有时是直接情绪接触的形式，有时是言语交往的形式，还有共同活动的形式。交往的发展及其形式的复杂和多样，给儿童提供了从周围的人那里掌握各种知识和技能的新的可能性，这对于心理发展的整个进程具有头等重要的意义。

儿童不是消极的感知，而是通过积极的形式来掌握社会经验的。苏联儿童心理学深入细致地研究了各种活动在儿童心理发展中的作用，研究了不同年龄儿童的游戏、学习和劳动的心理特点，以及这些活动对儿童各个心理过程的发展和对儿童整个个性形成的影响。对活动的定向部分的研究，结果是更深入地搞清楚了活动的结构和更细致地查明了活动在掌握新经验中的作用。现在已经发现，某种活动的定向部分，执行着“类比”、“模拟”儿童所使用的那些物质对象或精神对象的机能，导致儿童对这些对象产生了相应的观念或概念。专门组织儿童的定向活动，在教育指导儿童进行各种活动的过程中起着重大的作用。

有关儿童心理发展的辩证唯物主义观点，提出了这种发展的“自生性”和在发展中具有自我运动动机的问题。承认心理发展决定于生活条件和教育，并不否认这种发展逻辑和在这种发展中具有一定的自我运动^①。儿童心理发展的每一个新的阶段，都是有

① 应当严格区分“发展的自生性”这个术语和“发展的内因论”这个概念的含义。前者是荒谬的生物遗传决定论的代表人物使用的术语，它把发展看得仿佛和生活条件无关，而是命中注定取决于内部遗传因素的；后者是辩证唯物主义的概念，它把发展看作是一个过程，在这个过程中产生的内部矛盾是发展的内部动因。

规律地跟随着前一个阶段，而且从一个阶段向另一个阶段的过渡不仅取决于外部原因，也取决于内部原因。像在任何辩证过程中一样，在儿童发展过程中产生着从一个阶段向另一个阶段过渡的矛盾。其中的主要矛盾之一，是儿童增长着的生理和心理的可能性和先前形成的同周围人们的各种相互关系和活动形式之间的矛盾。这些矛盾有时具有年龄转变期的戏剧性质，解决这些矛盾的方法是儿童和周围人们建立新的相互关系并采取新的活动形式，这就标志着向心理发展的下一个年龄阶段过渡。

心理学中的发展原则^①

Г. С. 科斯丘克

个性是由于在生活中产生的内部矛盾而发展的。而这些矛盾是由于个人对周围环境的态度，个人的成功和失败，以及个体和社会之间的平衡遭到破坏而引起的。但是，甚至是具有冲突性质的外部矛盾（例如，儿童和父母之间的冲突）本身，也不能成为发展的动力。外部矛盾只有被内化，在个体中引起互相斗争的对立倾向后，才能成为个体的积极性的源泉，这种积极性的目的是要形成新的行为方式来解决内部矛盾。矛盾是经过活动而得到解决的，活动的结果是形成个性的新的特性和品质。一些矛盾克服了，转变成为另一些矛盾。如果矛盾得不到解决，发展就会受到阻碍，就会产生“危机”现象，而如果矛盾是属于人的动机方面的，人就会发生病态的紊乱，甚至出现精神性的神经病（缅希谢夫，1960年）。

发展的辩证法，既表现为形成个性的个别方面，也表现为形成个性的整个心理生活。认识活动发展的特征，是从感性的形式辩证地转变为概念的形式。个性的情绪——意志、需求方面，是

^① Г. С. 科斯丘克：《心理学的方法论问题和理论问题》，莫斯科，1969年。