

高等学校教育学和心理学原理

[苏] A·B·彼得罗夫斯基 主编

王步丞 思穗 沈澍 译
教育科学出版社

高等学校教育学和心理学原理

〔苏〕A. B. 彼得罗夫斯基 主编

王步丞 思 穗 沈 澍 译

责任编辑：陈之定

教育科学出版社出版(北京·北太平庄·北三环中路46号)

新华书店北京发行所发行

中国科学院印刷厂印装

开本：787×1092 毫米 1/32

印张：9 字数：202,000

1991年3月第1版

1991年3月第1次印刷

印数：00,001—4,000 册

ISBN 7-5041-0570-8/G·532

定价：3.60 元

编 者 的 话

本书是编写《高等学校教育学和心理学原理》这门课程的教学参考书的首次尝试。它是在国立莫斯科大学教师进修系高等学校教育学、心理学和教学法教研室(该室主任为苏联教育科学院院士 A. B. 彼得罗夫斯基)主持下,由该室的教授、讲师和研究人员编写的。参加编写工作的还有:苏联高等和中等专业教育部高等学校问题研究所教学理论和方法研究室主任 A. A. 韦尔比茨基副教授,И. М. 费根贝格教授(中央医师进修学院),B. A. 卡恩-卡利克副教授(车臣-印古什大学),B. B. 什帕林斯基副教授(哈尔科夫师范学院),苏联教育科学院劳动训练和就业指导研究所高级研究员 B. C. 阿瓦涅索夫。书中部分地采用了心理科学博士 Л. Б. 伊特儿松教授过去在《年龄和教育心理学》(A. B. 彼得罗夫斯基主编)这本教科书中所发表过的材料。

本书的特点是它的综合性。教育学和心理学问题是作为一个不可分割的统一体加以研究的,这既符合教学教育领域中现代科学研究的特点,也符合高等学校教师进修系学员获得高等学校教育心理学问题的完整概念的需要。在编写这本教科书时,广泛吸收了讲授该门课程的经验。这门课程的基本观点已在供高等学校教师进修系使用的教学大纲中得到了反映。

本书编者分工如下: B. C. 阿瓦涅索夫——第 8 章 1—5 节; A. A. 韦尔比茨基——第 6 章第 2 节,第 6 章

第4节第1小节; A. A. 韦尔比茨基和 H. H. 涅恰也夫——第1章第2节; Л. Б. 伊特尔松——第5章(除第2节第1小节); B. A. 卡恩-卡利克——第7章1—4节; Г. A. 基泰戈罗茨卡娅——第6章第1节; B. M. 科瓦列娃——第3章第2节第1小节、第2小节(除第4分节), 第4章第1节1—7小节; B. M. 科瓦列娃和 B. B. 什帕林斯基——第3章第2节第2小节第4分节, A. A. 克拉舍宁尼科夫——第2章; Б. X. 克里维茨基——第6章第4节(除第1小节); H. H. 涅恰也夫——第4章第3节; A. B. 彼得罗夫斯基——第1章第1节, 第7章第5节, 第8章第6节; Л. C. 谢尔然——第4章第1节第8小节, 第4章第2节, 第6章第3节; И. M. 费根贝格——第5章第2节第1小节; B. B. 什帕林斯基——第3章第1节第1小节、第2小节。

A. B. 彼得罗夫斯基

译者前言

本书是由苏联教育科学院院士、心理科学博士、莫斯科大学教授 A. B. 彼得罗夫斯基主编,经苏联高等和中等专业教育部批准,供高等学校教师进修班和教师进修系学员使用的教学参考书。

本书运用辩证唯物主义的根本观点,利用教育科学和心理科学的最新研究成果,阐述了高等学校教育学和心理学的根本问题,反映了这两种学科在当今研究阶段互相影响、互相渗透的状况,提供了关于这个问题的完整概念。这是当今苏联把高等学校教育学和心理学作为一门统一学科进行综合研究的第一部专著和教学参考书,可供广大教育学和心理学工作者、高等学校教师和干部以及关心这一问题的同志阅读和参考。

本书译者分工如下:王步丞——第一章,第二章,第六章,第七章;思德——第三章,第五章;沈激——第四章,第八章。全书译稿由王步丞统校。

由于译者水平所限,疏漏和错误在所难免,敬希读者不吝赐教。

目 录

编者的话	(vii)
译者前言	(ix)
第一章 高等学校教育学和心理学	(1)
第一节 高等学校教育学和心理学的任务	(1)
第二节 教育学、心理学与高等学校完善教学过程的任务	(9)
第二章 高等教育系统中教学和教育的社会历史特点	(19)
第一节 苏联和社会主义国家高等教育的社会历史特点	(19)
(一) 提高苏联居民教育水平是苏联共产党始终关心的问题	(19)
(二) 在苏联多民族居民中消灭文盲是社会主义社会文化革命的光辉成果	(20)
(三) 各民族受教育的平等原则是苏联高等学校发展的最重要因素	(24)
(四) 苏联高等学校学生员额形成的社会历史前提	(30)
(五) 高等学校的社会主义一体化与培养高级专门人材的协调努力	(33)
第二节 工业发达资本主义国家高等学校的社会历史特点	(37)

(一) 工业发达资本主义国家高等教育系统是一种社会机构	(37)
(二) 大学生员额形成的社会经济和社会文化前提	(39)
(三) 工业发达资本主义国家的教育系统和世界资本主义危机	(45)
第三节 发展中国家新型学校的形成: 问题和趋势	(49)
(一) 20 世纪中叶资本主义殖民体系的瓦解和原殖民地的普通教育状况	(49)
(二) 联合国教科文组织与年轻国家发展教育问题的国际合作	(51)
(三) 发展中国家的高等学校、干部潜力和知识分子	(55)
第三章 苏联高等学校的教育工作	(60)
第一节 大学生的心理特征	(60)
(一) 大学生是社会群体	(60)
(二) 大学生年龄期的心理特征	(61)
(三) 大学生对高等学校教学的适应	(64)
第二节 大学生的共产主义教育	(67)
(一) 大学生共产主义教育的本质	(67)
(二) 共产主义教育原则	(75)
一、共产主义坚定的目的性和党性原则	(76)
二、大学生教育的综合观点	(79)
三、教育与共产主义建设实践的联系	(82)
四、集体主义和个别对待的原则	(83)
五、大学生全部活动的专业定向	(88)

六、大学生的自我教育·····	(89)
第三节 高等学校党、团、工会组织对提高共产主义教育效果的作用·····	(94)
第四章 高等学校的教学·组织形式和内容·····	(102)
第一节 高等学校教学的组织形式·····	(102)
(一) 高等学校中讲课的作用和地位·····	(102)
(二) 讲课的设计与进行: 教学法方面·····	(108)
(三) 讲课质量的评价·····	(111)
(四) 高等学校的实践课·····	(114)
(五) 课堂讨论课·····	(116)
(六) 实验课·····	(120)
(七) 大学生的独立工作·····	(121)
(八) 生产实习、学年论文、毕业论文和专业化问题·····	(122)
第二节 高等函授教育·····	(129)
第三节 教育内容是高等学校教育学中的一个重要问题·····	(135)
(一) 对学习的系统-活动观点与教育内容·····	(135)
(二) 教育内容形成的层次·····	(138)
(三) 业务评估标准与高等教育内容的形成原则·····	(145)
第五章 认识活动的心理学问题·····	(150)
第一节 习得心理学·····	(150)
(一) 习得的一般概念·····	(150)
(二) 教学的概念·····	(152)
(三) 学习是一种活动·····	(155)
(四) 学习情境的动机·····	(158)

(五) 教学结构、学习和教学活动的形式	(160)
第二节 影响教学过程的心理因素	(162)
(一) 知觉与教学	(162)
(二) 熟巧的训练	(168)
(三) 思维训练和熟记	(173)
(四) 思维训练的途径	(173)
(五) 熟记的因素·注意和定势	(176)
(六) 熟记的组织	(181)
第六章 苏联高等学校的现代教学方法	(184)
第一节 大学生学习活动积极化是高等学校教育 学的一项课题和任务	(184)
(一) 大学生学习活动积极化的概念	(184)
(二) 团体学习形式是强化教学的一个因素	(186)
(三) 外语强化教学	(189)
第二节 课堂业务表演	(195)
(一) 课堂业务表演的概念	(195)
(二) 组织课堂业务表演的原则	(198)
第三节 高等学校的问题教学	(203)
(一) 问题教学的概念	(203)
(二) 问题教学取得成效的条件和目标	(211)
(三) 问题教学的形式和手段	(213)
第四节 高等学校教学过程中的程序教学和设备	(215)
(一) 程序教学	(215)
(二) 教学技术设备的概念	(221)
(三) 信息技术设备	(223)
(四) 检查技术设备	(226)
(五) 程序教学技术设备	(228)

(六) 电子计算机在教学过程中的应用	(230)
(七) 计算机知识的普及问题与高等学校 的教学	(233)
第七章 苏联高等学校条件下教师和教育	
交往	(236)
第一节 教育交往的实质和结构	(236)
第二节 高等学校教育交往的特点	(240)
第三节 掌握教育交往的途径	(244)
第四节 教师的个性是教育交往效果的一个因素	(245)
第五节 教师在教育交往中的主观性及其 克服途径	(246)
第八章 高等学校教育检查原理	(252)
第一节 教育检查的职能	(252)
第二节 教育检查的形式	(254)
第三节 评语和分数	(255)
第四节 教育测量	(258)
第五节 教育检查的组织原则	(263)
第六节 学生的知识和能力与教育检查	(264)
结束语	(272)

第一章 高等学校教育学和心理学

第一节 高等学校教育学和心理学的任务

高等学校教育学和心理学是教育科学和心理科学的专门分支。

高等学校教育学把对大学生的教学和教育过程作为自己的研究对象，它是普通教育学的一个分支。它的任务是：以高等学校教学过程的系统观点为基础，分析高等教育系统的历史特点，教学和教育的内容、形式和方法，学生成绩的检查和评定原则。高等学校心理学作为教育心理学的一个分支，主要是研究教学和教育的心理规律。它的任务是：分析高等学校教学过程管理的心理方面，大学生认识过程（知觉、记忆、熟巧、技能、思维等）的形成，揭示智力发展的标准，确定教学过程中有效发展的条件，研究教师和学生进行交往的教育心理问题和在高等学校教学教育集体中形成的学生个性心理。

高等学校教育学和心理学在使用通常的科学分类标准时是彼此分开的，然而实际上它们作为高等学校教师进修系的一门教学科目，以及在进行科学研究的条件下，又是一门综合学科。例如，在解决高等学校教学方法的教育学（教学论）问

• 1 •

题时,研究者就是借助心理学手段来研究学生的认识活动的,而这种活动的效果又取决于教学中所使用的方法是否有教育学根据。教师在研究教育学和心理学课程中的“教学方法”一章时,不可能也不应该把高等学校教学过程中“业务表演”的组织方法(实质上是一个教育学问题)和“业务表演”参加者相互影响和相互关系的社会心理学问题截然分开。高等学校教育学和心理学的综合性质在高等学校教师进修系所开设的这门课程的现行大纲中得到了反映。^①在解决制定高等学校教师活动的科学原理的任务中,教育学和心理学的统一是苏联教育科学和心理科学发展的一个特点。

马克思列宁主义认识论是苏联高等教育教育学和心理学的的方法论基础。列宁所阐明的反映论为用辩证唯物主义观点解释感性认识过程(感觉,知觉,记忆)、思维过程(概念的形成,思维活动中的分析和综合)、作为创造性活动因素之一的幻想过程开辟了可能。列宁的反映论是同唯心论和机械论进行斗争的基石,也是高等学校教师工作的重要方面,从而保证用具体科学的观点处理传授给学生的教学材料的内容,并用充分的科学依据形成概念。列宁在《哲学笔记》中强调指出:“认识是思维对客体的永远的、没有止境的接近。自然界在人的思想中的反映,应当了解为不是‘僵死的’,不是‘抽象的’,不是没有运动的,不是没有矛盾的,而是处在运动的永恒过程中,处在矛盾的产生和解决的永恒过程中。”^②列宁评述概念的运动和相互转化时指出:“人的概念并不是不动的,而是永恒运动的,相互转化的,往返流动的;否则,它们就不能反映

^① 《高等学校教育学和心理学原理大纲》,供高等学校教师进修系和研究生用,编者:苏联教育科学院院士 A. B. 彼得罗夫斯基,1981年,莫斯科。

^② 《列宁全集》第38卷,人民出版社,1959年,第208页。

活生生的生活。对概念的分析、研究，‘运用概念的艺术’（恩格斯），始终要求研究概念的运动、它们的联系、它们的相互转化。”^①

对高等学校教学教育过程的整个组织，都必须建立在共产主义党性原则之上。教师工作的内容、形式和方法都应保证学生发挥对党和国家事业的个人参与感，促进他们形成坚持、巩固和扩大社会主义成果的责任感。高等学校教师和研究人员的首要职责，就是关心青年专家们世界观的形成，帮助他们掌握马克思主义辩证法这一认识和改造世界的唯一正确方法。未来的专家们也要通过自己的专业经验掌握马列主义，深刻认识自己的毕生事业同共产主义的联系。

高等学校教育学和心理学同以中学教学过程和中学生年龄特征为研究对象的教育学和心理学相比，起步较晚。只是到了60年代，才开始系统研究高等学校教育心理学问题（С. И. 阿尔汉格尔斯基于^②，С. И. 季诺维也夫^③，Т. В. 库德里亚夫采夫^④，А. М. 马秋什金^⑤，Н. Ф. 塔雷津娜^⑥等）。在研究高等学校教育学和心理学的一系列具体问题，特别是某些教学法问题方面，在引进提供教学材料的新手段和新方法、丰富教学式样和形式等方面，这些学者是有贡献的。

然而，在教学理论中还存在不少尚未解决的问题。高等学校必须经常注视科技进步对教育，首先是对教学方法的

① 《列宁全集》第38卷，人民出版社，1959年，第277页。

② С. И. 阿尔汉格尔斯基于：《高等学校教学过程及其规律性原理和方法》，莫斯科，1980年。

③ С. И. 季诺维也夫：《苏联高等学校的教学过程》，莫斯科，1975年。

④ Т. В. 库德里亚夫采夫：《技术思维心理学》，莫斯科，1975年。

⑤ А. М. 马秋什金：《高等学校心理学的迫切问题》，莫斯科，1977年。

⑥ Н. Ф. 塔雷津娜：《知识掌握过程的管理》，莫斯科，1984年。

现代化不断提出的新要求。众所周知，科学信息量每隔9年就要翻一番，而将来这种速度显然还要加快。科学技术发展速度加快正在导致许多知识老化的过程，在具体的实际知识和技能方面尤其如此。

在任何一种形式的劳动中，智力因素的分量正在迅速增长。解决复杂的技术和组织任务的比重也在与日俱增。可以预见，改进旧的教学方法、制定新的教学方法的必要性将越来越尖锐地被人们所认识。而且，需要在比较短的时间内将日益复杂的知识、技能和熟巧系统地灌输到学生的意识中去，为此就要求探索内部潜力。因此，培养受教育者的积极个性、发展其创造性思维和智能的任务也就尖锐地提了出来。

普通教育和高等教育一向得到公认的一个传统任务，就是充实和丰富学生的知识、技能和熟巧，积累它们的储量。这个任务至今仍然没有降低其意义。然而，科学和技术的进步要求每一个人善于学习，获得知识，探索发展创造性思维、形成独立意识的有效形式，也就是善于自学。过去也曾解决过这个任务，然而今天它更加尖锐地摆在了我们面前。过去教育学依靠心理学不够，没有掌握认识能力的形成手段，而舍此就不可能真正完善教学理论和教学过程各个环节的组织形式。

长期以来，教育学和心理学的联系只是心理学对教育学的表面适应，而教育学也只是考虑到心理学的材料。比如，心理学的任务常常被用来为已经形成和巩固的教学方法和原理、它们的改进和完善进行心理学论证，而心理学本身则往往依据某些实质上被教条地理解了的心理公式。目前，心理学研究的成果使我们有可能用新的眼光来理解这门科学和它参与培养和教育大中学生的潜力。

大学生是在解决认识课题的过程中，在自己的探索活动最大限度积极化的进程中掌握和运用知识的。而且这样的知识和技能才是最有效的。学生丰富自己的知识和行为方式，把获得的技能转向新的课题，往往伴随着特殊的智力满足。对教学材料的研究态度，以至最终对周围现实的研究态度，正是这样形成的。

高等学校教育学认为，以教师讲解为唯一目标的旧教学活动的结构方式，会导致智力的消极，扼制学生的创造性潜力。这一切又会导致不能有效地利用教学时间，使学生丧失将所学知识用于创造性活动的 ability。

构成当代苏联心理学最重要概念的基础的，是与 Л. С. 维果茨基的教育思想有联系的这样一种观点：人应该以积极的方式，通过活动去掌握由物质文明和精神文明各个学科所记录下来的人类历史经验。只有这样，一个人才能成为社会的合格成员。这种观点又被 А. Н. 列昂节夫所发展。他写道：“这是一个过程，其结果是个人再现历史形成的人类能力和职能。”^①

心理发展是通过掌握社会经验，通过学习而实现的，这个观点不仅是教学心理学，而且是教育心理学的一个根本观点。学习社会经验的青年人的个性不是自动形成的，而是通过改变其内心世界和内在立场而形成的，这种内在立场以间接方式反映了全部教育影响。^②个人的立场，表现人的需要和理想的 活动动机的总和，通过教育形成的评价和自我评价，都会使个人相对独立于各种外部影响，这些外部影响又是通过上述内部条件而发生变化的。苏联心理学家为了实现这一思

① А. Н. 列昂节夫：《心理发展问题》，莫斯科，1972 年。

② Л. И. 博若维奇：《儿童期个性的形成》，莫斯科，1966 年。

想，制定了个性的心理过程和属性积极形成的战略。与其他仅仅记录已达到的心理发展水平的教育心理学概念不同，苏联研究者们认为，必须通过积极形成的途径来建立人的心理发展实验模式。

50年代在П. Я. 加利佩林的著作中形成的智力行为分阶段形成的理论是苏联年龄和教育心理学的一个重要概念。^①这个概念的中心思想是，获得知识是在学生的活动过程中，是在他完成一定的行为系统之后和在完成一定的行为系统的条件下实现的。人不能以现成的形式从大自然获得思维活动，而是学习思维，掌握思维运演。教育工作者的任务就是善于管理这个过程，不仅要监督思维活动的结果，而且要监督它的形成。

依据苏联心理学最重要的原则——意识与活动的统一原则，П. Я. 加利佩林、Н. Ф. 塔雷津娜和他们的同事们，把掌握知识看成是完成和掌握一定行为之后发生的过程。从这个观点出发，心理活动的原始形态是物质的、外部的、实在的，改变着周围世界客体的形态。内部的、心理的思维活动的新手段只有经过外部的、物质的活动（同现实物体打交道）或物质化的活动（同模式打交道）阶段才可能掌握。通过与现实物体打交道或利用图式和图纸实现行为，可以使学生（也可使教师）准确地监督构成行为的每一步运演。下一个阶段是响亮言语阶段：学生叙述和解释运演进程。行为从外部形态转化为内部形态。在最后阶段，行为在内部方面得到实现：这就是在思维活动中运用知识。教师可以监督掌握知识的每一个阶段，当遇到不理解或错误时，可使学生重新回到行为和知识

① П. Я. 加利佩林：《对专题“智力行为和概念的形成”的主要研究成果》，莫斯科，1965年。

形成的早期阶段,演练应该掌握的东西。

掌握知识的进程和质量取决于认识活动的定向部分,即学生在完成行为时所面向的全部客观条件。比如,根据分阶段掌握智力行为的理论,概括是思维活动的一个重要方面,它是按照,而且仅仅按照构成活动的定向基础的属性形成的。只有这些属性才是重要的,而其他属性,即使是学生接触的所有客体都具备的属性,也没有什么作用。

苏联心理学家的一系列著作 (H. A. 缅钦斯卡娅,^① Г. C. 科斯秋克^② 等)都曾指出,学生对材料的掌握取决于他们的认识活动结构,而这种结构又是由教学方法决定的,也就是说,学生对知识的掌握和他们的思维发展取决于教学的特点、内容和方法。当学生在教师指导下对所学概念的特征和解决新型课题的方式进行独立探索时,教学中便会出现更高的发展性效应。如果在教学过程中能为从内化过渡到外化(表现在把知识用于解决直观行动课题上),为养成具有概括性质的智力活动方式而创造条件,那么知识的掌握就会特别富于成效。

如果思维的含义是指独立解决认识课题、独立探索问题情景的答案的能力,那么学生的思维能否在教学过程中形成呢?Д. Б. 埃利科宁和 B. B. 达维多夫就是这样提出问题的。^③他们提出了这样一种假说:不能足够独立地进行思维同教学中使用无效果地引进知识的方法有关。如果按另一种

① H. A. 缅钦斯卡娅:《教学过程中的思维》,载于《苏联心理学中的思维研究》,莫斯科,1966年。

② Г. C. 科斯秋克:《思维心理学问题》,载于《苏联的心理科学》,莫斯科,1959年。

③ Д. Б. 埃利科宁、B. B. 达维多夫:《掌握知识的年龄潜力》,莫斯科,1966年。