

教育原理和心理

JIAO YU YUAN LI HE XIN LI

辽宁省教育科学研究所
辽宁师范学院教育教研室

教育原理和心理

(日本) 冈林桂生 编 著
铃木顺子

何 宗 传 译
陈 善 耆 校

教育科学研究所
范学院教育教研室

序 言

战后，根据日本国制定的宪法，教育制度进行了全面改革。以后，为适应激烈动荡的社会形势的变化，教育革新的尝试正在继续进行。特别是最近，随着有关学科的发展，可以看到在关于教育理论和实践方面有了惊人的发展。

有关教育的现代科学研究，从来就是从各个不同角度探讨教育现象的，并企图以新的观点作出新的评价。

在教育原理和教育心理的领域里，进行多方面的研究，空前地扩大了它的研究领域和专门化的深度。这对进修小学、中学及高等学校教员许可教师职务课程的学生讲来，在短时间内企图掌握它，应该说是极其困难的。而且，不仅限于学生，就是对在职的教师来说，把所有被专门细分化的各种理论、方法和技巧全掌握了，也决非轻而易举的事。

本书并不想过多地去解释教育原理、教育心理这两个学科领域的被专门细分化了的理论、方法和技巧。宁可不因过于在枝节的教育方法和技巧上集中更多的注意力，而丢掉教育的本质，也想要就最基本的原理和心理方面，求得正确的理解。

教育科学的多方面的急剧发展，一个个新的教育理论和指导方法、技巧不断出现，甚至在教育实践的现场中，引起了不少混乱。在教育科学研究的进步过程中，只有统一地去掌握教育现象，才是现代教育学的课题，其理由就在于此。

作为“教育原理和心理”的这本书的基本设想，就是想把以前的“教育原理”以及“教育学概论”和“教育心理学”汇集为一，使这两个邻接的教育科学接近起来。除此之外，并无其它企图。

叫它教育原理也好，或叫教育心理学也好，只是学科的发展基础不同，它的目标还是一致的。

本书从一开始，就舍弃了把教育“原理”和“心理”割裂开来，分别地作为个别学科去加以考虑的立场。而是想要尽可能地在同一基础和结构之中统一地去掌握它。

本书原来是作为小学、中学及高等学校教员许可教师职务课程的教科书，想在规定的修业年限和讲授时间的范围内，把必需理解的最低限度的教育原理和教育心理问题，尽可能作简要通俗的解释。但实际上由于篇幅等限制，把教育原理和教育心理的所有内容全包括进去是困难的。

虽然没有特别轻率地把具有分别独立的学科基础和体系的两个学科统一起来的想法，但由于专门的用词不同，没有统一解释用词这也是事实。

另外，有关教育实践的主要项目，即在“能力和教育评价”、“教学原理和心理”、“青年期的心理和教育”这几章里，虽然想把本书的基本目标的教育“原理”和“心理”的接触点作为着重点，但是这个意图完成的不好，只能留待以后根据教育学和心理学的协同研究进行这项工作。

第一篇，在考察学校教育原理时，尝试着从应当说是它的起点的对人的本质研究起，探讨“作为人的科学的教育学”的轮廓和理论。希望在动不动被说成是“教育被荒废了”、“忽略了人性的教育”的今天，能有助于深刻认识教

育的本来使命和它的价值。

第二篇，努力于以学习者为中心的内容构成，去概述学校教育的原理。这时考虑到讲课时间、学习者的关心和必需程度等以及使用本书的读者的方便，没有按照以往的收罗无遗的方式，精选了成为学校教育结构的几个问题，并注意以它为支柱建立重点章节。但在各章之间的内容调整方面，还存在不少问题。特别是关于“青年的心理”，只能接触到它的最基本的事项，关于现代社会的青年问题，希望根据需要进行补充学习，我想等将来逐次修订时再作补充。期待着诸位批评指正。

编 者

一九七八年三月

几 点 说 明

一、这本《教育原理和心理》（一九七八年五月初版），如同书名一样，编者的基本设想是使两个邻近的学科“教育原理”和“教育心理”接近起来，这也就是本书的特点。

二、这是一本为准备参加获得中小学及高等学校教师许可证书考试的人进修用的教育心理学教科书。因此，本书涉及的教育内容比较广泛，但阐述的方法却简明、概括。在日本，它是自修教育学科的读物；在我国，作为引进外国教育科学的入门读物，会对学者有所裨益。

三、这本书的两篇“教育起源”和“学校教育原理和心理”，原来共十二章，这里选译了九章，这是因为考虑到，日本的社会形态、政治、经济制度与我国不同，教育性质根本不一样，象第四章“近代学校教育概观”；第六章“教育课程的制定和展开”；第十二章“教师工作”，可供我们借鉴的地方不多，所以没有译出。

四、过去没有翻译过东西，这是初次尝试。为了向伟大祖国三十周年献一份薄礼，鼓着勇气，匆忙地将它译出。为了不失原意，基本上采取直译的办法。但这样作的结果，由于民族不同，语言习惯不一样，译出来的东西，有些句子很不通顺。特别是由于水平所限，翻译上的错误在所难免，望能读到这份材料的同志给予批评指正。

译 者

一九七九年九月

目 录

第一篇 教 育 的 起 源

第 一 章 什么是教育…………… (1 页)

第 二 章 对发展的理解…………… (20 页)

第 三 章 教育学、心理学的发展沿革……(35 页)

第二篇 学校**教育**原理和心理

第 五 章 能力和教育评价…………… (51 页)

第 七 章 教学原理和心理…………… (68 页)

第 八 章 集体心理和教育…………… (95 页)

第 九 章 适应心理 和教育…………… (116 页)

第 十 章 青年期的心理 和教育…………… (134 页)

第十一章 教育 制度…………… (152 页)

第一篇 教育的起源

第一章 什么是教育

第一节 人 和 教 育

1、关于人的问题

要探索教育起源，先从什么是人研究起可能是妥当的。

“什么是人？能活动、会劳动、脑筋好使、会说话的东西。”

“那么，因患病而不能活动的人不属于人吗？不能劳动的人不属于人吗？哑巴不算人吗？这些仍然还是人……”。

这是三年级小学生N，在听过林竹二先生“关于人”这节课之后，写下的部分听课感想。作为人存在的最本质的特征，是不能够仅用几句话就贴切而深刻地概括出来吧。

在这课堂上，“以什么是人？”的问题被提问过的几乎所有孩子，全发表了这样的感想：由于这是个“普普通通的事”，所以在日常生活中“连想都未曾想过”，对被问到这样问题感到不知如何是好。于是怀着困惑不解的心情，才开始初次就人的问题深入思考起来。“象我们这般大小的孩子还不算是人；象父亲这般大年纪（40几岁）的或者年纪

再稍大些的人才将可以算着人；八十岁左右的才是‘人’。”曾听父亲说过这段话的同一个六年级小学生H，对作为能两脚步行，会说话，能制造工具，可以使用火的现代人类的人，同作为规范的，有目的的，概念化的人的个人史，怎么也统一不起来。他说：“所说的‘人’，有各式各样的说法，一句话是说不完整的。”他还这样写道：“这节课，没有得出结论。”

孩子们感到迷惑不解是理所当然的。人类为了适应自然界，从以狩猎、采集果实为生，过着被动的防御性的不自由的生活开始，仅仅才经过了几千年，就建筑起庞大的高度文化，其生活方式也有了飞跃发展。经过自然界的严峻磨练，人得以完成这个伟大业绩，完全是由于发现了火的用法，发明和普及了语言和文字，制造了工具并用它进行劳动的缘故。人所以成为能够思维的动物，最主要的是因为有高度的文化和精神生活。

可是，回过头来想一想，刚生下来的人类的婴儿的情景吧。出生前，他已经在形态、机能方面具备了“人”的生物学分类方面的条件，经历了一个人的成长发展过程。婴儿在出生的同时，作为一个个体，能动地活动着身体，成了和外界相互作用的主体。周围的人们不是把他作为一个生物学的存在来看待的，而已经把他当成了人类的一个成员，加入了“人”的行列。就他自己讲，已经具备了“是某个人的孩子”这种特定的血缘关系。人们把他作为共同生活的一个幼小的“另外的人”承认他的存在，并加以爱护，让他开始工作，关照他的成长、发展。

可是，由鲍罗特曼命名的“无能”的新生儿的实际情况

又是怎样的呢？与其他高等动物相比，人不仅妊娠期长，诞生时身体结构的分化和脑髓的发达也较快，而且新生儿具备了人所特有的由于直立姿势而两脚可以步行，学会语言、思维能力等基础。诞生后约一年的时间是无能的，是个不依附双亲，就不能生存的无能的存在。新生儿对现代社会复杂的生活方式的适应能力，不用说与大人相比，处于这中间的其他高等哺乳类更当别论，就是和数千年前的人类相比，也有很大差距。这个差距，是孩子通过向周围的大人学习逐步缩小的。学习必须给以有意识的引导，给以教育的必要理由正在这里。

约在二百年前，卢梭（J-J. Rousseau）说过：“植物是由栽培而成的。人是依靠教育而成的”。康德（I. Kant）也说过：“人只有通过教育才能成为人”。小学生H凭经验说，“孩子还不算是人”这个认识，可以说正敏锐地抓住了人存在的复杂情况。

2、人形成的涵义

人，从受胎的瞬间开始，就已经在素质和倾向方面，通过遗传把成为人的可能性继承了下来。人，总是作为正在成长为人的存在，出生到这个世上。从可能成为人的素质和倾向，逐渐进入现实化的过程 and 变化，可以称为人的成长或是人的发展。

成长和发展，作为生物学的概念，是以完成生物体的构造、形态、机能为前提，是意味着到达它的过程。而教育学上的成长和发展的概念与记述符合完整形态的实体的形成过程的生物学上的概念是不可能接近的。环境影响发生重要作

用的人的成长发展是非常特殊的。另外，人依靠他自觉的意志、努力和学习，其自身可以积极地改造环境，改造自己，可以按照自己愿望改变自己成长发展的条件，因而可以说人的个体到死为止，其成长和发展有无限的可能性。这样看来，教育不是别的，就是环境作用于个人的一种有意识地引导其成长的过程。

可是，包含在成长发展中的变化是指向特定方向的一种连续不断的、逐渐得到改善的变化。在这里，对具有目的性的人来说，它的价值和标准，就涉及到了更广泛的范畴。

人或者人类，是生物学、文化人类学中的记述性概念。与此对比，人原来是和“神”或是“动物”乃至“机器”相区别，和这些相对立而使用的包含有“原来”或“本来面貌”之类意思的意味着价值性的乃至规范性的存在。

我们常说的“人为了成为一个人”这句话，可以说前边的“人”指的是分类学所依据的事实；后边的“人”却包含有具有价值乃至具有目的性的人的意思。

3、探索人的观点

这样看来，在考虑教育问题时，无论如何有必要进一步加深关于与教育紧密相连的对人的认识，在这里先就探索人的观点作个初步接触。

人类比较早的就开始了关于人的自我认识的历史，这可以追溯到希腊时代。从那以后，人们结成集团，过着社会生活，和自然进行斗争，并通过这种斗争扩大了自己的自由。人是和这部变迁过来的人类历史一起演变过来的。但象这样，在受时代的历史的和社会的制约的基础上的“本来面

貌”的人类观，便成了含有实际生活的 人 类 生存方式的标志，有意无意地赋予形成人的方向。

在古希腊的时候，人已经作为介于神和动物之间的“中间物”，具备了称为“理性的动物”或“社会动物”的特征，至今还流传着当时的故事。

但是在希腊，人的本性是被作为神放到纯理性的范畴里的。十七世纪自然科学的普及，特别是到了十八世纪后半期，法国革命和英国的产业革命的兴起，急剧而彻底地改变了人类观。产业革命显示出人类应用科学知识大规模征服自然界的实际可能性。法国革命作为事实，显示出人经过自己的手，改变由人建成的社会制度以及政治体制的可能性。人不仅具有理性，还可以自由驱使由感性到理性的认识能力，能动地对自然及社会环境发生作用，并作为具有变革它们的可能性存在着。把人的本质看成是能“制造工具的动物”这个观点，它也强调了人具有有目的有意识的智能活动这一点。特别是到十九世纪，当达尔文的进化论一公布于世，就把人是“万物之灵”这个把人看成是具有先天的特殊能力和本能的观点给否定了。人是生物进化到最后的产物。结果是具有创作、制造、劳动、生产、操作、行为、实践等独立的 活动性，就成了规定人的本质特征。同时作为人发挥能动性的结果，知识、技术、组织等就被加以强调了。

近几年又有把科学、技术的合理性和它的效能、作用看成是万能的倾向。似乎人的独立性与科学、知识、技术的关系问题，又重新成了问题。在社会教育及其它教育场合，把具有独立性和创造性的人的形成当成了教育课题，其理由也在这里。

4、个人所必需的教育

必须依靠教育实现的人的各种价值，如此的把人类进步的所有业绩，多方面重叠地混杂在里边，教育具有这样的特征。这并不意味着人的生理上的身体结构方面的变化，变化的是社会，是作为社会存在的人的生活方式。孩子为了从依靠双亲保护的独特的依赖生活，走向独立生存，学习掌握适应这个社会的生活方式是他生存的根本目的所在。与单调的原始社会的生活方式相比，在发达的现代社会，必须掌握学习的东西是大量的。在以家族为中心的共同生活中，自然发生的经验和积累，就连生活必需的最低限度的适应能力无论如何也不可能获得吧！尤其当出现了文字，彻底改变了文化的积蓄方式以来，争得了被有意识引导学习机会的孩子，如何追寻了“非人类化的过程”，以后在讲到野生儿的例子时就可以到得证实。

我国宪法，作为生存权、生活权之一，所以规定了“受教育权利”（第二十六条），正显示出个人必需受教育的意义。人们的孩子生在社会上，在其养育过程中，只是自发地偶然地接触文化，要想成为尽可能发挥其才能的人是困难的。为把人类进步的历史和现代社会高度的生活水平统一到个人的成长之中，就需要保证对任何人都平等开放的教育组织，和把这个作为教育实质的教育制度。

可是，对人教育的必要性，必须和人后天的高度发展的学习能力统一考虑。小猴子刚生下来就紧紧抓住母体不放，就是用力摇晃它也不会脱落。这与人的新生儿的无能相比，好象它有很强能力似的，岂不知猴子为具有这种本能的力量

量，反而失去了自由行动的机会。它除了生来就具有的模式外，后天可以学会的行为却非常有限。人的婴儿的无能，从另一角度看，恰恰意味着它具有柔软的可塑性(Plasticity)，学习也就是“改善其行为使其进步”的可能性。我们所以强调选择特定的环境并加以设计，以有组织、有计划地管理，调节影响作用的性质为目的的学校教育的必要性，就是基于人的形成是可以陶冶这个事实。在以学习语言开始的人的高度的学习能力的反面，对人的成长说来也存在不符合心愿的无能为力影响。文化人类学指出，在人的幼儿期，教育环境很重要。心理学所以特别重视初期经验在人的发展中的意义也是这个缘故。特别是近几年提出有必要进行“终身教育”这个认识，也意味着伴随情报化社会的出现，感到有必要提高人生的初期和末端的教育效果。人，成长为人的整个过程，因为不完全是在特殊环境中，由特定的教育完成的，一定的教育阶段完结了，但作为那个人说来，决不意味着他再不成长了。所以有目的有计划的教育的意义，莫如说在于在限定的教育期间，培养不论在什么样的环境里也能积极独立地进行学习的自我教育的能力。作为社会教育的理性概念，所说“最大限度地延伸个人的可能性”就是形成如此成长的持久力。教育被看成是一种技巧，也是以此为理由的。社会教育，在人成长的各种条件上，不能有妨碍人的不平等制度，这也是从这个概念出发的。

第二节 社会和教育

1、环境的形成作用 and 教育的必要性

高等哺乳动物，多半是在母胎这个安定的生物学环境中渡过它重要的发展时期后才诞生的。相比之下，人成长为一个人的最基础的发展时期，却是在人类社会的特定的社会和文化的环境之中渡过的。诞生后如果不依靠特定的人的保护，甚至连生存都不可能。人们都说：从生物学上说，过早出生的人，人类社会的环境因素，尤其是来自周围人们的教养态度的影响，决定着他成长的命运。

象十八世纪末，在南法被发现的“阿贝龙的野生儿”和二十世纪初在印度发现的“狼姑娘”等，人的语言都未掌握，不必说智力的发展，就连感觉机能都退化了，在所有方面非常显著地缺乏适应人类生活的能力。这个在乳幼儿期就与人类社会及其文化完全隔绝而生存下来的人，象迷入歧途、寻求道路般渡过了“非人类化的过程”，这是个最明显的例子。他们被发现后，领回人类社会。为使其恢复成人，长期进行着充满爱的教育，但“阿贝龙野生儿”在人类社会中生存在了三十年，仅仅才记住了十几句话。还有被狼养大的姑娘“卡马拉”有这样记载：花费了六年的时间，才学会用两脚步行，尽管这样，她至死也还未完全恢复如同人一样的步行能力。

这个丧失人的一些特性的野生儿和恢复其特性的这些事

实,给人们提出了很多有关人和教育,特别是社会和教育的关系问题。首先第一点是:人具有高度学习的可塑性。但人为了成为人,必须在恰当的时期,适当接触人类社会和它的文化,这是个不可缺少的重要条件。虽然作为一个人所以能两脚步行和说话,一方面确实基于它的生理遗传结构,具备着发声及步行的行为模式和学习它的内部条件;但另一方面,也是由于在特定的发展时期(学习的适时性),有最贴切的行为示范(模特儿)这个来自环境的影响,才使其接受起来变得更容易一些的缘故。第二点:作为人的传播社会生活中人们之间的知觉、感情、思想的教育作用,不仅从某个方面提示行为的榜样,并且通过与采取直立姿势两脚步行并具有语言能力的人的接触,在模仿和学习中给予帮助、督促、奖励、赞赏和改正,这样引导孩子自觉地进行创造性活动的欲望,使其逐渐进化过来的。还有,通过相互交往,也是基于周围人们的需要、爱好、愿望和理想,从包围孩子的各式各样的环境要素中,只是选择出特定的要素,对孩子施以影响的结果。在这里,教育自觉不自觉地已经从周围的养育者那里起着作用。象这样,无意识的教育,作为机能的教育,在有共同生活的地方,不论什么时代和什么样的社会集团都在实行着。象这样的生活和在其中的作为“交流”的教育,具有最强有力的形成力,从这个意义上说,它是所有教育形式的起点。第三点:尤其象获得了“猿文化”的“卡马拉”的事例向我们指出的那样,为了延续特定社会的生命,也有必要从社会方面对未成熟者施以影响、管理,控制人的成长方式。杜尔克姆(E. Durkheim)说:“社会只有在它的成员中,具有足够的同样性,才能更好的延续。”杜威(J.D

ewey) 也说过：“社会不仅依靠传递 (transmission) 和交流 (communication) 而存在和延续着，也是存在在它们之中。”但谁都提出了这样根据：为了社会的延续，教育是必要的。

2、作为统制社会的教育

就是在缓慢的结合成集团的原始社会里，孩子为了成为社会一员，维持自己生命和保卫自己和自己的集团，也必须掌握行为规则。这些是在生活中通过孩子对大人行为的观察、模仿并依靠对它的同化而来的。大人对孩子的模仿行为，或给予赞赏、奖励，或给予非难；依靠通过自己的行为示范，或有意识地加以重复而自然地传递和学会这些。教育就是在社会中的这种传递和交流。

可是，原始人驯养家畜，开拓山野，栽培植物，开始了定居生活后，为了积累生产技术，开拓和获得、争夺有好的自然条件的肥沃土地，实行集团性的有计划的行动就成为必要的了。为应付集团间的武力冲突，战斗的技术训练也成为必要的了；为强化集团秩序和人们之间结成的关系，就有必要遵守和执行社会的行为规范和进行有意识的管理、统治。祭仪和咒术相结合的作为古代社会风俗的“入社式”(initiation)

“元服式”(译注一)和“若者宿”(译注二)，就是这个社会有意识进行的制度化了的教育的雏型。还有，古代斯巴达教育制度，就是被合理化了的当时处于统治地位的一种风俗的典型。在普鲁他尔考斯(K. Plutarchos)的《英雄传》里，有这样记载：新出生的婴儿，都要经过长老的检查，虚弱的、有缺欠的婴儿全要被扔到山沟里加以杀害。教育制度