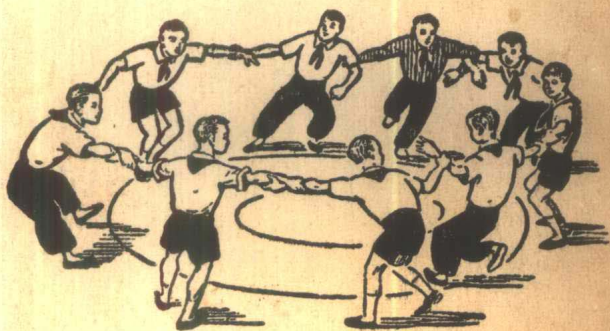


教學法原理

中小學教師的參考讀物

И.М.杜賓夫內伊著 方德厚譯



作家書屋

中小學教師參考讀物

教學法原理

作家書屋刊

教學法原理

原書名

“ОЧЕРКИ ПО ПЕДАГОГИКЕ”
ОЧЕРК V, ОЧЕРК VI.

原著者

И. М. ДУХОВНИЙ

譯者

方德厚

出版人

姚蓬子

出版處

作紋書屋

上海延安中路六一〇號
電話三三五七六

印刷者

天星久記印刷公司

上海泰興路四一六號
電話三二四〇四

定價

一萬〇五百元

出版年月

一九五二年十月初版

一九五三年一月四版

譯序

本書是從И·М·杜賀夫內伊的「教育學概論」中所譯出的。因為，作者在「教育學概論」中，是討論教育學上幾個獨立的問題，而其中關於「教學法原理」的部份，據原序所說，同時也在我們所能看到的蘇聯教育理論書籍的範圍內，可說是研究得比較最為詳細和深刻的。唯其因為作者對於教學法是作為一個獨立問題而予以討論，而對於這一問題的闡發，又無論在問題的陳述上，無論在說明的寬廣上，均與其他教育學教科書關於教學法部份有許多不同之處，所以我們將其單獨譯出，作為一本討論教學法原理的專著而出版。

首先要介紹給我國人民教師的，是本書應用列寧的認識論原理於教學過程之中。從馬克思·列寧主義的認識論出發，為教學法原理找出科學的根據，並指出教學法上的各項原理的關係、聯繫和相互依存關係。因為，只有馬克思·列寧主義的認識論，才能為教學理論找出一條正確途徑，循着這條途徑前進，可保證能培養學生逐步從無知識變為有知識，從不完全不確切的知識變為更確切更確切的知識，以正確解決擺在學校和教育者前面的諸任務，包括養成年青一代的辯證唯物主義的學習觀。

其次，在本書中，作者不僅指出教學法原理的實質與意義，更重要的，是指出在教學實踐中運用這些原理的基本途徑。作者引用了蘇聯學校教學中的許多實例，闡明如何具體運用這些教學科學原理於教學實踐之中。因為，書本理論與生活實踐的脫節，是資本主義所遺留給我們的最大的罪惡和禍害之一。而蘇聯的共產主義教學的最大特色，即學校所給予學生的知識，是為得將來在實踐中能加以應用，為得將來在實踐中能夠獨立解決問題和完成任務，亦即為得造成參加共產主義建設的富有能力的戰士。所以學校教育的基本方針，是要在教學過程中，養成學生能正確應用書本上所業已獲得的知識的能力，如作標本，作實驗，參加社會活動，等等。如何培養青年一代的這些能力，在本書中是結合了實際的事例來予以闡明的。

我國的人民教育正在展開全面改造，百餘年來帝國主義者所一手扶植的殖民地教學方法的殘餘，必須完全而澈底地掃除乾淨。教師的思想改造，正是改造教師的教學方法的先決條件。因為教師自身若不首先搞清楚教育是為誰服務的，若不首先確立其馬克思·列寧主義的教育觀點，若不貫徹毛澤東思想於其所從事的教育工作之中，則不可能希望其完全而澈底地拋棄老一套的教學方法的，這應該是鐵一般的確鑿事實吧。只有教師自身在思想上否定並仇視一切反動思想，並與資產階級錯誤思想劃清界限之後，才能順利接受新的教育觀點，正確佈置新的教學，正確運用新的教學方法，以培養新中國的新的新一代的迅速成長。

學習蘇聯先進的教育理論，採用蘇聯先進的教學方法，吸收蘇聯先進的教學經驗，在我國教育改造的進程中，日益迫切地爲全體人民教師所急需，而與端正其教育觀點和教學方法不可分離地相聯系着。

本書所提供的教學原理與應用這種原理於教學實踐的實際事例，無疑義的，對於我們人民教師的幫助是非常巨大的。我們的人民教師若能將本書的教學原理結合着目前中國人民教育的實際情況與具體條件，而加以辯證的運用，同時復參酌本書所列舉的許多教學上的實例，來改正我們教學方法的缺點，則一定能夠提高我們教學工作的效果，而且也一定能夠提高我們的教育工作者的馬克思·列寧主義的教育觀點的。

最後，希望教育工作者與翻譯界先進能對本書譯文多多指正。

作家書局編委會

(一九五二年十月)

目次

譯序	三
一 馬克思·列寧主義的認識論和蘇維埃學校的教學理論	九
二 教養與教育的合一·共產主義教養性的教學原則·教學的布爾什維克理想性	三七
三 教育與教學的系統性、科學性和連貫性	六六
四 教學的直觀性	六六
五 教學的自覺性	六七
六 在教師指導作用下的學生積極性原則·培養獨立工作的興趣與習慣	二七
七 注意學生的年齡特點與個別特點的原則	三三
八 教學的鞏固性	三九

一 馬克思·列寧主義的認識論和蘇維埃學校的教學理論

蘇維埃學校中的教學過程與教育過程是一種什麼過程呢？

教學時，教師把一定範圍的系統知識傳授給學生，並保證能領會它。這樣，他就幫助學生認識客觀現實，教導他們如何認識它，把他們培養成有知識的、思想上——政治上有教養的人。

教師教書，學生學習。學習時，他們獲得知識，領會知識，認識世界和學習如何認識世界。教學不可視為經過一種什麼智慧的漏斗，把知識從教師的腦筋中灌輸到學生的腦筋中。知識不能機械式的傳遞，只能提供知識，只能推動思想。教學是一種積極的雙邊過程，不僅包含知識的傳授，而且還包含學生對於知識的領會。學習，即掌握知識，是教師所指導的一種學生的智力活動。學習時，學生藉助於認識而前進。

在教學過程中，學生們認識我們周圍的世界。學者們也在認識世界。但這是否說，教學過程與認識過程是同一的呢？不是的！學生認識現實的過程與學者們認識現實的過程是不相同的。

這種區別，首先在目的上。在要想認識客觀現實的學者面前，有一項任務，要發現從前科學

所不了解的新事實，要確立從前人類所不知道的新規律性，有一項任務，要這樣地來檢查假定，對某些已知的事實作新的理解，新的分類，新的研究，務使由於這種認識，科學得以繼續前進。簡單地說，學者認識世界時，是要認識一種客觀上新的、在他以前科學所不了解的東西，而學生們在學校教學進程中認識世界時，是要認識他主觀上所認為新的、但客觀上不是新的、科學所久已習知的東西，他們是要認識科學所早已發現過的東西，把科學的發現變為自己的資產，變為自己內在財富的要素。

不同的，不僅是擺在要認識世界的學者們面前與擺在學生們面前的目的，——不同的，還有在認識現實時，學者們與學生們所經歷的途徑。

正如馬克思所指出的，在科學中是沒有寬闊的、有里程碑的大道可走的，只有那些不辭勞苦、不避險阻的人，有希望達到它的光芒四射的高峯。學者的道路，是曲折的，不是直綫的。學者可走入歧途，走入絕境，退回來，再摸索道路，因為他是開拓者，他奠定科學中的新途徑，發明人類前此所不知道的新東西。如果研究任何發明的歷史，如像白熱電燈、雅布洛其可夫燭、橡膠硬化法、自動車、與恐水症鬥爭之歷史，讀讀關於那些奠定科學與技術中新途徑的學者和實行家的書籍，就不難看出人類在認識客觀世界時，所經歷過的那些途徑與道路，是多麼曲折，彎曲，錯雜，有時甚至錯誤。但在學者已發明了某項定理之後，把他所探求的結果，解釋給某些人

聽，難道他應該把這些人也引上他自己本人探求該項現象時所經歷過的道路嗎？對於這，只好回答說：不。

請看馬克思在資本論第二版的後記中是怎麼寫的：『在形式方面，說明的方式自不能不與研究的方式有所區別。研究應該詳細地吸收材料，分析它的發展的各種形式，探尋它們的內在聯繫。只有在這種工作完了以後，才能適當地把實際的運動描繪出來。』●

如果學者在認識世界時，是用這種方法，而在說明他所認識的結果時，又用另一種方法，那末，講授基本科學的教師，就毫無理由要學生們走着人類在認識這些或那些現象與規律性時所走過的那些羊腸小路。假如教師要學生們走着歷史上認識與檢定某些現象時所走過的道路，則可斷言，人的一生，還不夠求得現在中小學生們在學校中所能順利得到的那些知識。這並不是說，在某種場合中，不必告訴學生，在歷史上，這些或那些現象是如何認識和檢定的。有時這也是必要的，但照一般規則說，教師總是領學生走近路，縮短的、比較直的路，在時間上集中的路。

最後，這種區別，是在於學者掌握着科學材料與科學研究方法，而學生則兩者均無所有。此外，兒童們有自己的看、想、感覺的方式，他們所固有的注意、知覺、思維的特點。兒童與成人關於現實的實在概念的儲積，文字與語言的發展，社會經驗的範圍與性質，抽象思維的易於接受

的程度，抽象化本身的性質，都是不相同的。教學的任務，不僅在於要兒童們知道他們所能接受的重要科學事實與科學規律性，而且還要能持久地、切實地掌握它們。教學應培養他們成爲有學識的、具有關於世界的一定知識系統、具有許多技能與技巧的人，能獨立地在認識的途徑中繼續前進的人。教學過程的特點，還在於有教師來幫助學生認識世界，教導學生如何認識世界，以及這位教師的指導作用。

惟有一點必須指出，學者與學生認識世界的過程雖然不一，而教學與研究，仍都是藉助於認識而進行的。

認識一語，列寧釋爲「……思維對於客體之永遠的、無終止的接近。自然在人的思想中的反映，必須了解作不是『死的』，不是『抽象的』，不是沒有運動的，不是沒有矛盾的，而是在運動的永久過程中，在矛盾的產生及其解決的永久過程中。」●

教學與研究的任務，是要使學生具有科學的基本事實和規律性的知識，具有獨立認識客觀世界的能力，換言之，是要能在學生的意識中，正確地反映現實，並發展他們的認識力。

知識本身包括着對於現實世界的事物與現象的本質之理解，並對於事物與現象客觀上包括於那種關係與依存關係的理解。

● 列寧，「哲學筆記」，一九四七年版，一六八頁。

學生思維中與學者頭腦中的現實的反映，發生在「……運動的永久過程中，矛盾的產生及其解決的永久過程中。」●

學生學習時，在教師的指導之下，經常地由無知識變成有知識，由不完全的知識變成更完全的知識，從不確切的知識變為更確切的知識。

在教學理論中，也和「在認識論以及其他一切各種科學方面一樣，應該辯證地來討論，即是說，不是把我們的認識當作一成不變的，而是研究如何由無知識變成有知識，如何由不完全不確切的知識變成更完全更確切的知識。」●

馬克思·列寧主義的認識論，對於蘇維埃學校的教學理論，是一種指導方針，因為它，也只有它，指出一條途徑，循着這條途徑前進，可保證能把客觀世界正確的、完全的、適當的反映於人的意識之中。

馬克思·列寧主義的認識論，是教學理論的指導方針，因為只有它能保證解決擺在學校面前的共產主義教育的目的，這些目的，包含着培養下一代的辯證唯物主義宇宙觀的基礎。

列寧主義關於認識客觀真理與客觀現實的途徑的原理，謂這條途徑是「從生動的直覺到抽象

● 列寧，「哲學筆記」，一九四七年版，一六八頁。

● 「列寧全集」，第十三卷，第三版，八十四頁。

的思維，再從抽象的思維到實踐……。」●

認識的過程是無窮盡的。它的正確的描繪圖形，只能是一種無窮盡的上升的螺旋，因為在我們的認識中，我們總是由生動的直覺轉化為抽象的思維，又從思維轉化為實踐，然後重新再轉化為抽象的思維，但已在更高一層的抽象思維上了，等等。螺旋每走上一圈，隨着人類的前進，客觀世界之反映於人類意識中者將愈益正確，愈益確切，愈益適當。

在生動的直覺中，有思維與實踐的成份。

在一羣人對於一種自然現象或社會現象的直覺之下，各人對其所見到的，所聽到的，所嗅到的，所摸到的，感知不同，而感知之所以不同，不僅由於人的感官的發展不同，主要地還由於人們的經驗不同，實踐不同，抽象思維發展的程度也不同。

譬如一位有經驗的機器匠，聽聽馬達的動作，從馬達發出來的聲音上，就可斷定馬達有無毛病及有什麼樣的毛病；醫生聽了病人的心臟，就可斷定有無疾病；獵人，農學家，動物學者，植物學者，很自由地把自然界當作一本書來讀。但同一的聲音、形式與顏色，並不是一個沒有經驗的人所能隨時感知到的，也不是他所能好好地認識的，對於他的思想的工作，並未予以推動。

同樣地，從抽象思維轉化為實踐時，人們不僅行動着，而且直覺到、感知到這一實踐的結果

所得到的東西。這樣，生動的直覺、思維與實踐，結成爲不可分割的統一。

感覺是我們認識的起點。如果所謂意識，所謂思維（就此語的廣義言），是指理解現實世界事物與現象的關係並反映於腦海之中而言，那末，就應該說，在感覺中，早已有了一些思維成份了。誰否認這點，也和誰把思維縮減成感覺一樣，都是不對的。列寧視感覺爲「……意識與外部世界的『直接『聯繫』，爲『變外部刺激力爲意識的事實』，爲『……物質影響我們感官的結果』，說感覺爲外部世界的主觀形象。」正如列寧所指出的，「……在唯物主義者看來，世界比其表面所看到的更豐富，更生動，更千差萬別；因爲科學發展的每一步，都在它那裏發現出新的方面。在唯物論者看來，我們的感覺，是唯一的與最後的客觀現實的形象，——所謂最後的，不是說它已認識到終點，而是說除了它以外，沒有別的，也不會有別的。」●

與列寧解釋感覺爲意識與外部世界的聯繫不同的唯心主義者，視感覺爲意識與外部世界之間的隔絕的東西。

我們從感覺轉化爲知覺。感覺是影響我們的感官的現實世界的事物與現象底各種性質在意識中的反映。知覺是整個現實世界的事物與現象，由於它們對我們感覺器官的總合影響結果而在我們

●「列寧全集」，「唯物論與經驗批判論」，第十三卷，第三版，四一、四六、五六、九一等頁。

●「列寧全集」，「唯物論與經驗批判論」，第十三卷，第三版，一〇五頁。

們意識中的整個反映。

我們是從感覺、知覺轉化為觀念（或作表象——譯者），再進一步轉化為概念、判斷、結論等等。

如果人類對於現實世界的認識，只限於那些在其直接感覺與知覺中所體驗到的事物與現象，則這種認識也就非常貧乏，限於每一部份時間內感覺器官所能接觸的範圍。在這種情形下，凡在接觸的界限以外的，都逃出我們的認識以外了。

人類所積累起來的現實觀念的儲積，對於正確認識世界具有重大意義。

觀念，是事物與現實世界現象在尚未為感覺器官所感知時的形象，觀念的基礎，是人的過去的感覺與知覺。

要怎樣才能使我們對於現實的認識是正確的呢？要達到這點，首先必須要做到我們的感覺是正確的，知覺是精密的。我們的感覺如不正確，知覺如欺騙了我們，則我們對世界的認識將是不正確的，因為在這種情形下，生動的直覺的階段，不能使我們在意識中對客觀現實有正確反映。為什麼必須由生動的直覺轉化為抽象的思維呢？它之所以必要，是因為並非一切都以達到人的感覺與知覺，而且因為只有藉思維的幫助，方可保證完全的、深刻的和正確的反映現實於意識之中。