

教育科学发展的方法论问题

〔苏〕П·П·阿图托夫 等主编

赵维贤 叶玉华 崔久平 译



П·Р·阿图托夫

М·Н·斯卡特金

主编

Я·С·图尔博夫斯基

教育科学发展的 方法论问题

赵维贤 叶玉华 译

教育科学出版社

内 容 提 要

这部由苏联著名学者集体撰写的著作，对教育科学方法论中具有现实意义的问题——个性的全面发展、教育的综合方法、教学与生产劳动相结合等，做了深入的研究。作者描述了教育科学方法论发展的趋势和前景，指出了提高教育科学研究效能的途径，并且探讨了加强教育科学与当前条件下教育实践的相互作用问题。

本书可供我国从事教育科学理论与教改实践的专家学者和广大教育工作者参考。

教育科学发展的方法论问题

И·П·阿图托夫 М·Н·斯卡特金 Я·С·图尔博夫斯基 主编

赵维贤 叶玉华 译

责任编辑 陈之定

教育科学出版社出版（北京·北三环中路46号）

新华书店北京发行所发行 北京顺义燕华营印刷厂印装

开本：850毫米×1168毫米 1/32 印张：7 字数：175,000

1990年6月第1版 1990年6月第1次印刷

印数：00,001—3,000册

ISBN7-5041-0409-4/G·374 定价：3.50元

前 言

成熟的社会主义社会要进一步发展，就会遇到一些新问题。这些新问题的解决，取决于每个社会成员的社会积极性，取决于青年一代对于走向生活、投入为实现共产主义理想而进行的斗争所做的各方面的准备。在现代条件下，教育作为社会主义社会及其教育体系一项有目的的活动，必须解决具有重大社会意义的问题。

《普通学校和职业学校改革的基本方针》在确定正在走向生活的新社会的青年们的历史使命时指出，“他们要继续伟大十月革命的事业，他们对国家的历史命运、社会的全面进步和沿着共产主义建设道路顺利前进肩负着责任”^①。

正如有关学校改革的历史性文件所指出的那样，学校必须把工作“提高到符合发达社会主义社会的条件和需要的崭新水平”。教育科学要同生活和学校实际相联系，要把主要注意力放在“普通学校和职业学校迫切问题的研究”上^②。教育科学必须尽可能提高研究效率，要把研究成果体现到具体的建议、指南和教学参考书中去，要给学校以直接的帮助。

在这种情况下，教育学方法论问题的研究，具有特殊的现实意义。教育科学所面临的问题能否有效地找到答案，往往要看教

^① 《关于普通学校和职业学校的改革：文件材料汇编》，莫斯科，1984年，第37页。

^② 同上，第38、59页。

育学方法论问题解决得如何。

十月革命后，在年轻的社会主义共和国刚刚成立阶段，H·K·克鲁普斯卡娅、A·B·卢纳察尔斯基、C·T·沙茨基、A·C·马卡连柯及其他杰出教育家，就把教育理论与实践的紧密结合看作是教育理论与实践发展的根本原因。在H·K·冈查洛夫、Φ·Φ·科罗廖夫、B·Π·叶西波夫及其他著名教育家的著作中，理论与实践相结合的原则得到了进一步的发展。今天，A·M·阿尔谢尼耶夫、M·H·斯卡特金、M·И·孔达科夫、Ю·K·巴班斯基、Г·H·菲洛诺夫都在研究这一原则，苏联教育科学院各研究所学术委员会和苏联教育科学院主席团也都举行各种理论研讨会探讨这一原则。

苏共中央《关于苏联教育科学院工作的基本方针》的决议，对于教育科学具有特殊意义。决议指出了发展教育科学的重要方针，以及教育科学方法论在这一发展过程中的作用。为了执行苏共中央决议提出的计划，苏联教育科学院、各加盟共和国教育科学研究所及高等院校的主要研究人员，都积极参加了教育学方法论问题的研究。苏联教育科学院普通教育学研究所建立了专用实验室，苏联教育科学院主席团召开了全苏教育学方法论问题研讨会。教育报刊不断发表文章，探讨这方面的问题，如教育学的对象与客体、对教育研究的一整套要求、其他科学方法在教育学上的应用、研究过程的结构等。

方法论必须有助于提高研究过程的效率，因而它扩大了研究问题的范围，参与了反映教育理论和实践迫切需要的现实问题的解决。对于教育科学与实践的相互关系问题，对于先进教育经验的研究、总结和应用问题，现已着手从方法论上进行深入研究。方法论的特殊手段和潜力，不但已经用来完成其反映职能，而且直接用来进行以获取新知识、新答案和解决问题的新方法为目的

的具体的探索性研究。方法论问题的研究本身促进了研究水平的提高。

实际上，教育理论与实践的联系是一个不断发展的过程。这个过程已经达到了一定的水平，遇到了一些新的要求和问题，因此它要为自身的进一步发展增加潜力，补充手段。

由于生活的要求不断改变，因而必须提高教学教育过程的质量。这种必要性就把加强教育科学超前职能的问题提到了首位，而要加强教育科学的超前职能，就必须找出解决如此复杂问题的方法与手段。

应当指出，科学学文献对于现代条件下超前反映实际的问题，给予了极大的重视。现代研究人员认为，科学超前有三个层次，这是由某门科学的特点决定的^①。这样划分层次有助于在计划的基础上制定发展科学的战略与策略，从而有助于做好必要的科学准备，以满足实践日益增长的需要。

科学学做出的结论即或效果再显著，也不能不考虑教育学的特点以及它对问题的研究程度，硬搬到教育学上去。苏联教育科学院普通教育学研究所教育科学方法论实验室的研究人员，根据教育科学方法论研究已经取得的成果，从必须保证适时满足实践迫切需要的手段——教育学知识的超前职能出发，在力求明确有针对性地加速教育学发展的途径的同时，把教育科学发展问题确定为研究的客体。

全体研究人员以马列主义哲学基本原理作为行动指南（从方法论研究的范畴问题在现代条件下的迫切性出发），对方法论研究的范畴问题给予了极大的重视。在高度抽象的水平上进行研究时，思辨性和脱离生活是十分危险的。所以，严格遵守历史主义

^① 见《实践与认识》，莫斯科，1973年。

原则的要求具有重要意义。因此马克思主义的下述原理就颇具现实意义：“哪怕是最抽象的范畴，虽然正是由于它们的抽象而适用于一切时代，但是就这个抽象的规定性本身来说，同样是历史关系的产物，而且只有对于这些关系并在这些关系之内才具有充分的意义。”^①

用历史观点看待范畴问题，就要求研究者拿使用的每一个范畴同实际作充分的比较，分析各种学术著作对它的基本解释，同时指出它反映出来的实质所处的背景。这就不仅为把研究同进行研究的时间背景历史地联系在一起，而且为准确表述在解决所研究的问题方面所取得的实际进展，创造了先决条件。只有在方法论研究过程中收到成效，才能真正有助于教育科学超前职能的加强。

全体研究人员把加速教育科学发展看作是社会主义社会在计划基础上进行的一项有目的的活动，其出发点是必须明确可能制约这种加速发展的基本条件。这些条件通常包括科学发展所处的社会背景，能够制约正在探索的研究方向的有充实内容的思想观点的总和，以及加强教育科学与实践之间相互影响的潜力。

研究计划的基点是必须选择和研究基本问题。这些基本问题合在一起，就为下列活动奠定了基础：加强教育科学的超前职能；寻求保证教学教育活动完整性的方法，即寻求克服教育理论与实践中的严重缺点的手段，最优化地利用成熟的社会主义社会及其国民教育体系的各种条件；指出反映客观上形成的教育科学发展方向和潜力的基本趋势；为了提高科研效率、教学教育过程的质量以及教育科学与实践之间的统一程度，揭示加强教育科学与实践相互作用的可能性；对教育学的科学研究过程和结构提出一整套最基本的方法论要求。

全体研究人员把系统—结构方法和整体方法以及教育学已有

① 《马克思恩格斯全集》，第46卷（上），第43页，人民出版社，1979年版。

的传统方法体系作为主要研究方法。实验是在受所要解决的问题的内在逻辑的制约的情况下进行的。在探索提高教学教育过程的质量和效率的方法时，研究人员依靠的是活动方法的内在逻辑。由于在统一构想的基础上实行了有层次的课题联合，所以找到了所研究的问题的最迫切的方面。当着各个教育学问题的内在逻辑成为决定因素时，独立研究这些问题就无疑具有一定的认识论的优点。但与此同时，在客观上便造成了过甚的职能主义表现。过甚的职能主义会造成课题研究的不平衡，造成信息的残缺与矛盾，造成重复摹仿，最终使得各种研究所获得的材料无法归纳到一起。因此，能够当作科学文件用于某些教育研究的方法论观点往往研究得不够。这就产生了一个闭合的圆圈，在这个圆内，职能研究不能为获得有概括力的有广阔背景的结果创造条件，而缺少这种条件就会使研究者以一种“科学绝缘体”里研究自己的课题，这样他们就不得不对一个问题的各个方面，乃至范畴问题去做专门的研究。在这种情况下，科学工作的高质量常常得不到保证，整个科学的蒸蒸日上的发展受到了消极影响。如果课题内在逻辑的研究能够有一个广阔的研究背景，能够有机地同这个背景结合起来，用辩证方法解决方法论问题的尝试就会收到效果。这样，在研究中就能把相互依存、相互制约的问题结合在一起。在以集体研究的一个大问题为背景时，把许多课题综合在一起，就能为解决经过综合、概括的一组问题提供实际可能性。这一组问题在有共同研究方向和统一研究逻辑的情况下对每一位研究者的科学探索都具有决定意义。这种办法预示着有可能克服职能主义的消极影响，而且预示着能够节约资金和时间，能够提高研究的效率和质量，能够把研究者的力量集中到最迫切需要、最主要的地方去。

如果研究者相互联合的背景是发展教育科学的重大课题，那么在研究独立课题的情况下（指出教育学发展的基本趋势，揭示

改进教育学科学研究的过程和结构的方法；明确加强教育科学与实践之间的相互作用的方法和手段；说明有针对性、有成效地将科研成果用于实践的可能性），就能完成加强教育科学的超前职能和阐明完成这一复杂任务所依赖的条件体系的总任务。在研究相对独立的课题时，为了有目的地获取统一的研究成果，可以重大问题做背景。这种做法在我们的研究中起到了方法论重要原理的作用，从而使每个研究者所研究的问题的范围里不会出现的课题一一得到了解决。

在课题研究范围里，研究人员还触及到一系列问题。在综合方法和作为个性全面发展一个因素的综合技术教育的基础上提高共产主义教育效果，组织研究过程，提高正在进行的研究的效率，往往都取决于这些问题的提出。

在这本专著中，发达社会主义社会的学校在广阔社会背景上完成的完整的教学教育过程，受到了特殊的重视。在活动方法的基础上，教育科学与实践的相互关系问题得到了解决。这就为方法论、理论和应用三个层次的研究能够有机地结合，为阐明把科学研究成果用于实践的条件体系，创造了先决条件。

当然，这本专著中提出的问题需要进一步研究，有的观点会遭到反对。不过，本书的特点是完全允许讨论式地解决问题。作者力求把广大研究者的注意力引向那些最现实的悬而未决的问题，这样才有助于在普通学校和职业学校改革条件下共产主义教育理论与实践所面临的问题的解决。

在本书撰写过程中，Э·И·莫诺斯桑、Ю·К·瓦西里耶夫、Э·Г·科斯佳什金、М·Н·科尔马科娃、Т·Ф·亚尔基娜给予了帮助，古比雪夫和伏尔加格勒国民教育局的领导为实验提供了条件，作者在此表示衷心的感谢。读者倘能提出意见和建议，作者将不胜感激。

目 录

前 言	(1)
第一章 教育学的发展趋势	(1)
第一节 科学知识体系中的教育学及理论研究水平的提高	(2)
第二节 教育学学科及科学之间、学科内部知识的分化与 整体化	(15)
第三节 方法论研究在教育教学中日益增长的作用	(25)
第四节 教育科学的概念和术语的系统化、确切化和充 实化	(29)
第二章 教育学科学研究过程与结构的完善	(46)
第一节 教育学课题的由来及要素	(47)
第二节 对研究方法的标准要求	(56)
第三节 研究过程的各个阶段的结构与内容	(64)
第四节 作为研究目的的教育过程发挥职能作用与发展 的规律 教育学假设的表述	(74)
第五节 教育学科学研究的最优化原理	(83)
第三章 作为方法论问题的教育科学与实践的相互 关系	(92)
第一节 从认识论上研究理论与实践的相互关系	(93)
第二节 教育科学与实践的相互关系是方法论研究的对象	(96)
第三节 教育科学与实践的相互作用是可控制过程	(112)
第四章 研究个性形成的完整理论的方法论原理	(122)
第一节 关于个性形成的完整理论	(122)
第二节 学生个性形成的完整理论结构中的局部理论问题	(135)
第三节 从理论上保证有效的实践活动的问题	(155)
第五章 学生共产主义教育过程的综合方法	(163)
第一节 综合方法是发达社会主义条件下解决学校新任务	

的手段.....	(163)
第二节 综合教育方法的理论问题和实施综合方法的基本 途径.....	(168)
第三节 在综合教育方法的基础上形成个性的过程.....	(174)
第六章 综合技术教育是学生全面发展的一个因素	(180)
第一节 利用综合技术教育培养新一代的途径.....	(181)
第二节 综合技术教育是学生个性全面发展的手段.....	(183)
第三节 综合技术教育和学生的劳动准备.....	(189)
结束语	(203)

第一章

教育学的发展趋势

“趋势”这个概念，最通常的定义是事物发展的可能性，这种可能性说明了事物发展的方向。趋势作为一种可能性，有多种表现形式：在一定条件下，可能性会成为现实，它既是过程，又是结果，它可以消失、减小或增大^①。不能以为只有那些引研究者瞩目的表现明显的趋势才大有希望。那些刚刚出现，但受到现代预测理论与实践的各种要求制约的趋势，那些代表未来的趋势，也是大有希望的。即便是那些不甚明显的趋势，它们一旦被发现，被认识，从而得到有计划的支持和加强，也会成为科学发展的一个主要方向。“方向”的概念有多种意义。科学方向是指：1. 科学发展的目的，如发展科学的目的，归根结底是为了反映世界的统一^②；2. 表明理论特点的构想（在前马克思主义的教育学中，卢梭主义、赫尔巴特思想、革命民主主义者的观点，都属于这样的构想）；3. 包括一组分支学科在内的学科总合，如包括盲童教育学、聋童教育学和智力落后儿童教育学在内的缺陷儿童教育学就是教育学的一个方面；4. 用一个总问题把研究综合成一个整体，如苏联教学论中出现了最优化思想^③，这种思想正在

① 关于“趋势”概念的各种解释，参见B·Д·斯韦特拉耶夫《社会发展中的趋势与规律的关系》——莫斯科大学学报。《哲学》版，莫斯科，1970年，第6期。

② И·А·阿克丘林《自然科学知识的共同性》，莫斯科，1974年。

③ 参见Ю·К·巴班斯基《教学过程的最优化》，莫斯科，1977年。

成为现代教育研究的一个趋向^①；5. 在许多出版物上“科学方向”是“科学流派”的同义语^②。

科学学专家正在研究新方向和新流派产生的原因、二者之间的联系及其紧密联系的因素。“科学方向”和“科学流派”这两个概念成了争论的对象。这些问题已然超出了我们的话题，我们这里不去涉及。有的文献已经对这些问题做了详尽的分析^③。

本章将研究几种大有前景的教育科学发展趋势：改变教育学在科学知识体系中的地位；提高研究的理论水平；把教育学变为直接生产力；加强教育学学科的一体化及学科内部、学科之间知识的一体化；加强方法论的作用；使教育学的概念、术语体系确切化和扩大化。这几种趋势囊括不了全部趋势，但正如我们的研究所表明的那样，对于加强教育学的超前职能，对于这本专著下面将要研究的教育科学方法论和理论问题，这几种趋势至关重要^④。

第一节 科学知识体系中的教育学 及理论研究水平的提高

对教育学的现状作评价，必须指出其若干显著特点。

教育学是许多学科的总合。它包括普通教育学、教育理论、教学论、学科教学法、教育学史等学科。也可以说，教育学是一门统一的学科，因为它所包括的各门学科都是围绕着同一个研究客体发展的，都是从共同的世界观和方法论前提出发，用普通教育学的基本概念联系在一起的。

①② Направление一词在俄语中有方向、方面、趋向、学派的意思。——译者注

③ 《科学中的流派》С·Р·米库林斯基等编，莫斯科，1977年。

④ 请对照Т·А·伊利英娜《科学发展的基本趋势及其在教育科学发展中的表现》，参见《教育实验的理论与方法问题》一书，莫斯科，1975年，第22—27页。

教育学已经从非教育学知识体系划分出来了，但它并非与世隔绝，同非教育学知识体系老死不相往来，相反它与其他学科有着内在的联系。在现代条件下，关于自然、社会和思维的科学都在加速发展，因此，教育科学必须尽可能充分地采用（吸收和加工）这些科学的新材料，首先是马列主义哲学、社会学和心理学方面的研究成果。

在进行宏伟的社会主义和共产主义建设的国家，教育科学正在研究和总结对人进行共产主义教育的新经验。现在不能局限于已有的经验，必须考虑社会和个性发展的经过预测的进步的前景，必须为家庭、学校和其他教育教养机构的教育教学活动提供有科学依据的方法。

总之，对于马克思主义教育活动家来说，上述特点可以说是无可怀疑的。但是，如果必须把整体提法变成较为具体的表述，结果就会看到，教育学在科学上的地位、教育学与其他科学的关系、发展这种关系的趋向、提高理论研究水平的可能性、教育学对其他科学和社会生活的影响，这些问题都是缺乏研究的。对于教育科学发展的现状与前景评价不一，持怀疑态度的人也不少。这就对高等学校教育学学科的教学、科研工作的安排，对研究人员的选拔和培养产生了不良影响。换句话说，乍看起来很抽象的理论问题的解决，对实践有着明显的影响。

对于教育科学的现状、潜力和前景的评价众说纷纭，这首先是历史原因造成的。问题不仅仅在于教育学是在哲学、演说术和国家学说等其他知识领域里产生的。更重要的是教育学曾被认作是以理论观点为基础的标准的处方学知识，而这些知识所依据的理论观点的研究又超出了教育学，与教育学无关。这种看法与莱布尼茨在他的名言中提出的唯心主义哲学标准是一致的：“……无须提出容易忘记的规则、建议和条令，只要研究人的禀赋及其

缺点和弱点就足够了，而克服这些缺点和弱点的办法是不难找到的。”这种看法符合许多思想家划分科学的方法，即把科学划分为“纯科学”、“应用科学”、“理论科学”、“实践科学”，或用弗兰西斯·培根的术语说，划分为“闪光科学”和“结果科学”。它反映了教育学的状况，因为建议、规则和条令都是在教育学尚无完全成熟的理论观点的情况下提出的。

但是，不能仅仅把十九世纪提出的教育学观点算做理论观点。苏联研究人员的结论十分重要：作为完整教育理论的教育学史起源于欧洲第一次资产阶级革命时期，它是与伟大的捷克思想家夸美纽斯（1592—1670年）^①的名字紧紧联系在一起的。后来，作为一门相对独立的学科，同时作为教授对象的教育学的形成，经历了一个漫长而曲折的过程。康德、黑格尔、赫尔巴特都讲授过哲学课程，而教育学始终是其中的一个部分。

赫尔巴特（1776—1841年）曾试图在19世纪的科学知识水平上研究教育学理论。他在自己的主要著作《源于教育目标的普通教育学》中写道：“倘使教育学渴望尽可能准确地斟酌自己的概念，力求更多地独立思考，岂不美哉。这样，教育学就会成为某个研究领域的中心，就不会象沦陷区一样，时时受到外来控制的威胁。”^②这一主张未能实现。而且，心理学的发展大大超出了教育学。赫尔巴特关于哲学决定教育，心理学决定教育手段的观点，不但无助于揭示教育科学的对象和职能的特点，反而强化了这样一种观念，似乎教育学理论可以全部、直接由其他科学引进。

对于教育科学的地位和它与其他科学的关系问题，著名的有

① 参见А·И·皮斯库诺夫《教育学》，——苏联大百科全书，第3版，第19卷，莫斯科，1975年，第298页。

② 赫尔巴特《教育文选》，德文译本，第1卷，莫斯科，1940年，第152页。

影响的研究者解决的办法各不相同。例如心理学奠基人闵斯特伯格(1863—1915年)要求教育学最大限度地独立^①。美国著名心理学家威廉·詹姆斯(1842—1910年)支持并发展了他的观点^②。实验(生理)心理学奠基人之一,德国生理学家、心理学家、哲学家冯特(1832—1920年)毅然把教育学看作应用心理学。而梅伊曼(1862—1915年)反对冯特的看法,维护了当时的新流派——实验教育学的独立性。他写道:“不可能把教育学看作应用心理学,就象不可能把物理看作应用数学,把生物看作应用化学和应用物理一样。因为教育学正为其他科学广泛利用,它似乎更象地理,地理就可以吸收几乎是其他各门科学的成果,但它却依旧是一门独立学科。”^③

这样,对于教育学的科学状况、职能、在科学知识体系中的地位、与其他科学的相互关系问题,就形成了截然不同的看法。在方法论上,资产阶级教育学的理论家是按照主观唯心主义、实证主义、实用主义等哲学观点来解决这些问题的。在资本主义向帝国主义发展的时代,在随后爆发资本主义总危机的时代,不同派别的斗争具有愈来愈强烈的政治性。于是,论教育学衰退,论教育学危机,论教育学前途无望的著作问世了。这些著作不是要人们寄希望于似乎不受哲学束缚的精密的自然科学,就是要人们对科学不要寄予希望,而去乞灵于宗教。

20—30年代,苏联教育家和理论家的著作指出,关于教育学状况和结构的那些看法,经不起科学的检验。教育学在吸收其他科学材料的同时,必须有相对独立的知识领域;而且,理论不仅

① 参见闵斯特伯格《心理学与教师》,英文译本,莫斯科,1900年,第4页。

② 参见威廉·詹姆斯《同心理学教师的谈话》,英文译本,莫斯科,1904年,第4—6页。

③ 梅伊曼《实验教育学讲稿》,德文译本,第1卷,莫斯科,1914年,第4页。

要总结新的社会主义学校积累的经验，还要走在经验的前面^①。不过，对于教育科学的状况，在苏联教育学领域里，也有另外一种看法。赞成这种看法的人认为，教育学是随着儿童学的出现才成为唯物主义的教育学的；А·Б·扎尔金德断言，教育学是“对儿童进行了生理学研究之后”才成为唯物主义的^②。这种观点与庸俗生物论的保守观念十分接近（这种观念在资产阶级教育学中广为流传，极有影响），而当时在评价和宣传上却把这种观点当作了唯一革命的、真正的马克思主义的观点。在第一届儿童学代表大会上（1928年），教育学与儿童学的关系可以明确地用下列公式来表述：儿童学——理论学科；教育学——“规范学科，貌似科学的学科”。教育学仅仅享有提出理论问题的权利，儿童学才享有解决这些问题的权利^③。

轻视教学法性质的理论问题，否认教学论和学科教学法在科学上的合理性，给发展教育科学、加强教育学与其他学科的联系，带来了严重损失^④。例如，历史学家、理论家И·Ф·斯瓦德科夫斯基说：“马克思主义的教育学体系，没有也不可能有任何‘学科教学法’。这种说法是信口胡云，因为任何一位教师都必须按照一种教学方法和教学规律办事。”^⑤这样一来，把一般与个别混为一谈原本是和马克思主义格格不入的，现在却被说成是马克思主义教育理论上的方法论观点了。

① 参见H·А·索科洛夫《作为科学的教育学结构》，雅罗斯拉夫尔，1929年，第11—12页；B·А·戈洛夫科夫斯基《作为独立学科的教育学》，莫斯科，1930年，第14页；B·Я·斯特鲁姆斯基《苏联教育学论争》，莫斯科，1930年，第47页。

② А·Б·扎尔金德《苏联教育学问题》，莫斯科，1926年，第8页。

③ 参见《第一届儿童学代表大会材料》：《在通向新学校的大道上》，1928年，第1期，第10页。

④ 《关于教学论的形成》参见《教育学方法论问题汇编》，B·E·格穆尔曼编，莫斯科，1978年，第24—28页。

⑤ И·Ф·斯瓦德科夫斯基《论教学方法问题》，见《马克思主义教育学问题汇编》，H·K·克鲁普斯卡娅共产主义教育大学学报，莫斯科，1929年，第63页。