

教学论与生活

〔苏〕列·符·赞科夫 著
俞翔辉 杜殿坤 译

1
92

● 教育科学出版社

外国教育译丛

教学论与生活

[苏]列·符·赞科夫 著

俞翔辉 杜殿坤 译

教育科学出版社

一九八四年·北京

外国教育译丛

Jiàoxuéluàn yǔ shēnghuó

教学论与生活

〔苏〕列·符·赞科夫 著

俞翔辉 杜殿坤 译

•
教育科学出版社出版

（北京北环西路10号）

新华书店北京发行所发行

北京市房山县印刷厂印装

•
开本787×1092毫米 1/32 印张5.5 字数112,000千字

1984年6月第1版 1984年12月第1次印刷

印数00,001—20,000册

书号：7232·202 定价：0.60元

目 录

绪 论	(1)
第一章 教学与发展.....	(9)
第二章 教学中的整体和局部.....	(73)
第三章 教学任务、教学方法 和教学 效 果.....	(101)
第四章 教学论科学的发展 途 径.....	(140)

绪 论

在以马克思列宁主义哲学原理为基础的苏联教学论中，总结了苏联广大教师的广泛而多方面的经验，提出了有助于改善学校工作的理论原理和实际建议。苏联的教学论研究，吸取了以往卓越的进步教育家们所取得的优秀成果，把有关问题的研究推向前进，同时也对已有的原理作了批判的分析。

这些年来，在教学论方面出现了一系列重要著作^①。在这些著作中，根据从教师经验中取得的广泛材料，考察了教学过程的各个方面，解释并且普及了教学论的原则、规则和要求。在达尼洛夫的书中，作了揭示教学过程的逻辑的尝试。这样的研究方向无疑是值得重视的，它能够丰富教育科学，并在教学实践中得到广泛的反响。

承认苏联教学论的成就及其在学校教学实践中的重大作用，并不排斥对教育科学的这一领域的状况给以批判性分析

^① 参阅：达尼洛夫、叶希波夫：《教学论》，莫斯科，俄罗斯联邦教科院出版社1957年版；达尼洛夫：《苏联学校的教学过程》，莫斯科，教育书籍出版社1960年版；叶希波夫主编：《教学论原理》，莫斯科，教育出版社1967年版。

的必要性。在苏联建设共产主义的时期内，学校和教育科学面临着高度复杂的和责任重大的任务。教学的实践和理论不仅应当赶上生活的要求，而且还应当看到长期的远景。

在苏共中央和苏联部长会议1966年11月通过的《关于进一步改善中等普通教育学校的工作的措施》的决议里强调指出：“在急剧的科学技术进步和社会进步的条件下，学校的作用比以往任何时候都提高了，它应当保证年轻一代合格的共产主义社会建设者的全面发展”^①。

决议中指出了大大提高学生知识的质量、更好地使他们作好参加公益劳动的准备的必要性，并规定了发展学生的多方面兴趣和能力的措施。

长期以来没有从教学论方面加以探讨的一些问题，有必要予以广泛而深入的研究。教学与发展的相互关系问题便属于这些问题之列。揭示教学的结构与学生在发展上的进步之间的客观联系的性质，才能从根本上提高学校工作的效果。

学生的一般发展对于他们从学校毕业后的活动的意义，恐怕是无论怎样估价也不会过高的。我国的科学技术进步是如此迅速，以至学校教育不能赶上它的步伐。当然，使教学大纲、教科书和教学方法适应现代的科学技术水平是完全必要的。然而青年人在学校毕业后，仍将不可避免地遇到他所不熟悉的科学发明和新技术。只有具备相应的智慧、意志和情感品质的人，才能迅速地辨明方向和掌握他不熟悉的资料。

当然，对学生的发展产生影响的，不仅是学校，而且有

^① 《真理报》，1966年11月19日。

家庭、儿童和青年的组织、书籍、广播、电影、戏剧等等。然而，既然学校的教学和教育工作是一个目标明确的体系，它的基本任务就是以多方面的科学知识和技巧武装学生，那末学校就应当在学生的发展上起主导作用。

教学与发展的问题的迫切性，不仅是由科学技术的迅猛进展所决定的。在实现崇高的人道主义理想——个性的全面发展上，苏联学校起着卓著的作用。个性的全面发展意味着精神丰富、道德纯洁和体魄完美在个性中的和谐的结合。

现在，教学论已经不能只局限于研究知识和技巧的领域，无论这一领域有多么重要。必须探讨教学过程的这样一种结构的科学教育学的原理，使这种结构在学生的发展上取得最优的结果。这样一来，就必须找出适应这一任务的新的原则、规则和要求。既然学生的发展是在教学过程中进行的，那末那些以掌握知识和技巧为目的的教学论原则和要求，也会在发展上带来一定的结果。但是，任务并不在于获得某种结果，而在于要使教学对于学生的发展取得最大限度的效果。而要完成这一任务，正如下文将要指出的那样，则要求对教学过程予以专门的周密思考，并且要求有一种专门的教学过程的结构。

其次，必须研究和论证教学与教育的真正统一的具体途径和形式。毫不夸张地说，完成这一任务是我们国家所期待的改进苏联学校的工作所不可缺少的条件之一。众所周知，在教学论中既谈到教育性的教学、谈到形成世界观，也提到在教学过程中培养学生的独立性、首创精神及其他一些个性品质的问题。对上述这些重要问题的考察，有助于实现教学

与教育的联系。但是，现在仅仅做到这一点已经不够了。生活严峻地要求坚决改善学校的德育工作。

当然，创立为实际地完成上述任务而必须的科学教育学原理，不单是与教学论这一领域有关，而且主要是与教育论有关。与此同时，教学论也应当发挥重要的作用，以便克服把教学与教育形式主义地撮合在一起的现象。应当这样来安排学习，使学习本身就能培养有高尚道德的人。从这些意图的角度来看，关于学习动因问题、师生关系问题和教学方法问题，都将有不同的提法。

更新学校教学的教学论体系，在克服学校落后于我国社会发展的要求方面，看来将可发挥重大的作用。自然，要完成这一任务，不能靠纯粹的推论，不能靠从词语上重新表述或者新编一些补充的教学论原则和要求，而是要根据学校面临的任务对学校的实际进行深入的研究，同时开展大胆的教育实验。于是，关于组织教育学研究（其中包括教学论研究）的方法问题，就比以往任何时候都更加尖锐地提出来了。

众所周知，研究方法一直是教育学的薄弱环节。而现在对这种状况已经是完全不能再容忍的了。目前摆在学校和教育科学面前的极其复杂的任务，要求采用一些卓有成效的研究手段，并且应当根据所研究的课题的特点，有区别和有目的地加以运用。

研究和总结教师们的先进经验，这是应当密切予以注意的事。对于这些经验的描述和分析当然是必要的，而且教学论的优点也正在于它收集和在某种程度上分析了广泛而多方面

的实际教学经验。但是现在从新任务的角度来看，提出了一系列有待回答的问题：我们能不能满足于迄今仍占统治地位的对教师经验所做的那种分析和概括呢？还有哪些其他的更为完善的分析和概括方法？什么是教师的技巧以及它跟教学和教育客观规律有什么关系？先进教师经验如何被条件各不相同的其他教师（他们的工作作风各有异同，他们具有各自的特点）所掌握？如果对这些问题的能够做出圆满的回答，那末研究和总结先进的和革新的经验，大概会带来好得多的成果。

数学方法和控制论向各门科学的渗透，也涉及到教学论。建立程序教学、教学算法化、创造和使用教学机器等这些尝试是人所共知的。与此相联系的是，产生了对这些革新措施从教学论上进行评价的必要性。但是，对这些新提出的教学手段的适合性和效益性如果不作研究，尤其是如果不作实验研究，便没有可能做出这样的评价。

以上所述，还远远没有把因为新任务的要求而应当成为教学论研究对象的那些问题包括无遗。我们只是提到了几个最重要的问题，以便表明教学论的研究范围已经扩大到何等宽广的程度，同时表明，为了不辜负人们对教育科学的期望，当前该有多少事情要做。

* * * *

最近几年，对教学论现状的不满情绪表现得特别明显。1962至1964年在《国民教育》杂志上进行的辩论就表明了这一点。例如，列舍特尼科夫写道：“我们的教学论往往不仅

没有引导学校教学前进，而且甚至落后于苏联学校的先进的实践”^①。帕拉玛尔丘克^②和这次辩论的其他参加者也都谈到同样的看法。

里沃夫市的教师斯杰潘尼申指出，现行教学论的主要缺点就在于：教学论专家们“主要是以发展学生的再现力，而不是以发展学生的创造力为出发点的”^③。

斯卡特金指出，教学论的一系列极重大的问题没有得到透彻的研究。在这些问题中，例如，他指出了班集体作为一个学习劳动的集体的形成问题。他还认为，教学论应当不仅是教学的理论，而且应当是自学的理论，因为毫不奇怪，对于人的顺利的实践活动来说，不仅需要在学校里面获得的知识，而且需要完全独立地获取的知识^④。

在辩论过程中，对教学论研究的方法发表了不少意见。例如，奥普拉坎斯基写道：“许多教育学著作（包括教学论著作）的缺点在于，它们是靠人为的途径制造出来的，是由学校经验（哪怕是正面的经验）的片断拼凑而成的。研究者通过观察的途径搜集一些正面的事实，而把它们从教师工作的总的体系里分割出来。”^⑤

① 列舍特尼科夫：《教儿童学会学习》，载《国民教育》1963年第6期，第25页。

② 参阅：帕拉玛尔丘克：《更大胆地探索新事物！》，载《国民教育》1963年第6期。

③ 斯杰潘尼申：《有些问题需要回答》，载《国民教育》1963年第8期，第79页。

④ 参阅：斯卡特金：《论教学论研究的一些重要方面》，载《国民教育》1964年第8期。

⑤ 奥普拉坎斯基：《谈谈我们的教学论的力量和弱点》，载《国民教育》1963年第5期，第27页。

辩论中也涉及数学方法和控制论方法在教学论中的运用问题。伊捷利松在探讨运用上述方法的可能性时，提出了它们在教学论研究中的地位和具体作用的重要问题。他认为最重要的要求是，对于具有具体特性的教学论现象应当进行教育学的、心理学的、社会学的切实研究和分析，而在教学论中运用数学方法和控制论方法要跟上述研究和分析保持不可分割的统一性^①。

在辩论的进程中所提出的可能并不是发展教学论的全部重要问题，提出的某些见解也可能并不完全正确。但是无论如何，科学工作者和教师们都一致承认，教学论的现状不能满足生活的需要，要把教学论提高到新任务要求的水平还需进行大量的工作。

* * * *

本书将要探讨的一系列问题在苏联教学论中直到现在还没有它们的地位，或者只是以极其一般的形式顺便地被提到过。同时，书中将对教学原则、教学方法提出一些新的看法。特别注意的将是教学与学生的发展的关系问题。

我们没有向自己提出这样的任务：在总结现有的教学论著作的基础上，对业已提出的各种问题做系统的阐述，或者给以详尽无遗的回答。本书提出的那些原理，首先而且主要是根据教育科学院教育学理论和教育史研究所的实验教学论实验室以及后来的教育与发展实验室从1952年到现在所进行

^① 参阅：伊捷利松：《论教学论的科学原理》，载《国民教育》1963年第10期。

的研究的成果。

本书试图从上述实验室的研究以及其他的教学论研究中抽取一些材料，它们在某种程度上也许有助于答复我们的现时代和苏联学校的发展前景所提出的问题。

第一章 教学与发展

教学与发展的关系问题

教学与发展的关系，既可以作为心理科学的课题，也可以作为教育学的课题来研究。虽然在研究教学与发展关系的这两条渠道之间不能划一条截然的界限，然而毕竟还是有必要把它们加以区别的。在心理学中，并不提出制定一定的教学体系或教学方法的任务，关于教学对发展的影响问题只作一般性的考察，而重心是放在对发展本身的研究上，放在对发展进程的研究和对所取得的心理学事实的理论说明上。

早在30年代，维果茨基就十分重视作为心理学课题的教学与发展的关系^①。他对当时人们广泛熟悉的皮亚杰、詹姆斯、考夫卡的理论作了切实的批判分析。维果茨基是把这些人的学说作为企图解决教学与发展问题的有代表性的学说加以考察的。

^① 参阅：维果茨基：《心理学研究选集》，莫斯科，俄罗斯联邦教科出版社1956年版。

维果茨基形成了他自己的对教学与智力发展问题的观点，这是跟批判上述作者的理论紧密联系在一起。教学可以走在发展的前面。教学不仅建立在发展的业已完成的程序上，而首先建立在那些还未成熟的心理机能上，并推动它们的形成向前进。

这些原理跟维果茨基的心理学理论是密不可分地联系着的。根据他的理论观念来说，学龄期的特点就是（学生）对自身的心理过程的有意识性和随意性正在产生和发展。例如在学前期，在儿童的口语形成上已经有了很大进展，但是实际的言语活动还是未被意识的。在入学后，人们开始教儿童学习书写和语法，而这时在儿童身上，那些保证掌握书面语和语法的心理机能还未全部形成。但是由于掌握书面语要求儿童言语活动的自觉性和随意性，语法的学习也使儿童了解一些语言规律性，于是，儿童通过学习，就在自己的智力发展上大大地前进了。

维果茨基的理论原理的特征，就是承认儿童心理活动的发展具有真正的社会本性：在这里，合作、教学是决定性的条件。同时，发展并不单纯归结为掌握知识和技巧，心理机能在教学过程中得到改造，获得新的性质。

关于决定儿童发展的因素、教学在发展中的作用问题，在国外教育学和心理学的占有不小的地位。儿童的智力发展及发展与教学的联系问题，在许多外国心理学家（皮亚杰、埃维里尔、加斯里、坎托尔、托尔普、赫尔洛克等等）的著作中，要么有专门的研究，要么在某种程度上被提及。这一问题表现许多不同的侧面：心理过程的发展与社会发展；成熟

与发展；发展的研究与学习的理论；迁移问题；等等。

在国际会议上，教学与发展的关系问题也引起很大注意。那末，资产阶级教育学和心理学的代表人物对于儿童发展的因素问题是怎样回答的呢？有一种学说认为，儿童的发展就其本性来说乃是自生的（唯心主义的看法），也就是说，乃是儿童身上原本就有的心理属性的展开，这种学说是否已经被放弃了呢？

安纳尼耶夫在评论1957年在佛罗伦萨举行的第二届国际实验教育大会的总结时写道：“这届国际教育大会表明，虽然个别的进步学者一直在反对自由教育论和儿童发展自生论的霸道势力，然而这些理论在资产阶级教育学和心理学中仍占统治地位，并构成它们的思想危机的一个特征”^①。

安纳尼耶夫就国际应用心理学大会（1958年在罗马召开）的总结也做出了类似的结论：“大多数发言的依据，是对儿童智力发展的测验研究和对此种发展的所谓因子分析。显而易见，在这些发言中，教学、教养和教育是被作为偶然的、附带的、其作用比遗传和环境的影响次要的条件来看待的”^②。

由此可见，尽管儿童的发展问题是从许多方面进行考察的，并且都有事实的积累，然而资产阶级教育学和心理学对上述基本问题的回答，仍和几十年前所作的回答一样。我们可以举彪勒和斯腾在很久以前提出的学说为例。

① 安纳尼耶夫：《儿童在小学的教学和教育过程中的发展》，载《小学的教学和教育问题》文集，莫斯科，教育书籍出版社1960年版，第4页。

② 同上，第5页。

彪勒认为，当谈到发展“这个词的最初的和真正的含义时，人们所指的是：第一，素质；第二，素质实现的目的或方向。机体中原本就具有的目的的实现，就在于心理生活的完善。在心理发展中，表现出内部的节律、精神的成长。外界影响的作用只局限于或者加速或者阻滞这种内部节律^①。可以看出，彪勒的学说的核心，是断言存在一种内在目的，它预先决定看发展的方向。

斯腾也提出一种谬误的发展学说。在斯腾看来，“个性的核心”就在于它是内在的固有目的的体现者。斯腾把个性和周围世界的相互作用解释为两者的“会合”。所谓会合，就是周围世界参与“铸造”个性预有的倾向^②。

彪勒和斯腾的学说的特点就是其目的论的实质，即认为在这里起决定作用的是对主体本来就有的某种内在目的的追求。外界影响不被看作心理发展的原因；它们不能创造任何东西，它们的作用只被归结为或者加速或者延缓原来就有的属性的表现。这些观点与科学地、因果地理解发展是根本对立的。

在苏联心理科学中，有一系列关于发展及其源泉问题的原理已经占据牢固的地位。这些原理中有一种提法，认为儿童的心理发展是受教育^③制约的。这种提法经常被加以精确

① 参阅：K. 彪勒：《儿童的精神发展》（译自德文），载《新莫斯科》，1924年版，第70—71页。

② 参阅：W. Stern. *Die Psychologie und der Personalismus*. Leipzig, 1917.（斯腾：《心理学与人格主义》）。

③ “教育”（воспитание）这个术语在这里是用其广义，包括教学（обучение）在内。

化，于是就采取了下述的表述形式：教育在儿童个性的发展中起决定的、主导的作用（科斯丘克）。

此外也正确地指出，在教学、教育和发展之间有着复杂的相互依存性。科斯丘克写道：“儿童的心理发展受着对他的教学和教育制约……同时，教学和教育本身又是随着儿童的发展而发展，依存于儿童的年龄特点和个性特点的。社会通过学校、教师和家长向儿童不断地在提出日益复杂的要求，儿童的发展就是在这种要求的影响下实现的。而且，由于在发展进程中创造着儿童完成新的要求的可能性，于是提高要求也就有了现实的可能”^①。

承认教育在儿童发展中的主导作用，绝不意味着忽视发展的内在规律性。遗憾的是，发展的内部源泉和外部源泉的相互关系问题，几乎一点也没有得到研究。对这种关系的研究是最重要的任务之一，在这里特别需要心理学和教育学的相互配合。

科斯丘克正确地指出，关于教育在儿童发展中的决定作用的原理，“在我们的心理学和教育学文献中表述得不仅非常抽象和公式化，而且很片面。在关于这个问题的总结性论断中，很少阐明教学、教育与发展这几个过程之间的内在联系，没有明确规定对年轻一代个性发展进行的教育指导取得效果的条件”^②。

① 科斯丘克：《论教育与儿童发展的相互关系》，载《苏维埃教育学》1956年第12期，第69—70页。

② 同上，第60页。