

LONGREN DE JIAOXUE HE JIAOYU

聋人的 教学和教育

聋人的教学与教育

〔苏〕 A. И. 季亚奇科夫等编

银 春 铭 译

上海教育出版社

**ОБУЧЕНИЕ
И
ВОСПИТАНИЕ
ГЛУХИХ
СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ**

Составители:

**А. И. ДЬЯЧКОВ, А. Д. ДОБРОВА
Я. А. НОВИКОВ**

Государственное
Учебно педагогическое издательство
Министерства просвещения РСФСР
МОСКВА · 1959

聋人的教学与教育

〔苏〕**А. И. 季亚奇科夫等编**

银 春 铭 译

上海教育出版社出版

（上海永福路 123 号）

新华书店上海发行所发行 上海商务印刷厂印刷

开本 787×1092 1/32 印张 4.75 字数 98,000

1982 年 10 月第 1 版 1982 年 10 月第 1 次印刷

印数 1—5,200 本

统一书号：7150·2757 定价：0.40 元

译者的话

发展我国的聋哑教育事业，关键在于提高聋校师资的水平。聋校教师不仅要具备普通中、小学教师应有的文化科学基础知识和一般的教育学、心理学理论修养，而且应当懂得聋哑儿童的心理特点和聋哑教育的特殊规律。

我国的聋哑教育基础比较薄弱，至今还没有形成自己的比较完整的教育理论体系。我们的聋哑教育工作者渴望了解和掌握专业知识，以提高教育和教学技能，为我国的聋哑教育事业做出贡献。在这种情况下，除了要认真总结我们自己的聋哑教育的实践经验之外，有选择地介绍一些国外的有关资料是非常必要的。为此，我选择了《聋人的教学与教育》一书中的部分论文，供广大聋哑教育工作者参考。

《聋人的教学与教育》是 A.И. 季亚奇科夫（原苏联教育科学院缺陷学研究所所长）、A.Д. 多布洛娃和 Я.А. 诺维科夫汇编的论文集。原书共收集了二十七篇文章，分为三个部分：一、聋人教育和教学的理论问题；二、语言教学；三、学科教学法。根据我国聋哑教育的实际需要，我选择了其中的九篇，论述的问题包括：聋哑教育学的研究对象和基本内容，有听觉缺陷的儿童的分类及各类儿童心理发展的特点，聋哑儿童掌握词的語言的基本原理和在课外活动中怎样发展他们的语言，还有聋哑儿童各种语言形式——看话、指语和表情手势语——的实质与发展，等等。这些都是我国聋哑教育界所关心

的问题。对于国外的这些经验，我们应当采取辩证唯物主义的态度，进行实事求是的分析和鉴别，以利于创立我国自己的聋哑教育理论，发展我国的聋哑教育事业。

由于本人水平有限，译文中的错误在所难免，敬请读者批评、指正。

银春铭

1982年3月

目 录

关于聋哑教育学问题	A.И.季亚奇科夫(1)
有听觉缺陷的学生的基本类型.....	P.M.勃思基斯(30)
发展语言交际的基础	C.A.兹科夫(42)
看话(唇读)	Φ.Φ.拉乌(62)
论手指语	И.А.萨卡良斯基(73)
论聋哑儿童表情手势语的发展和作用	P.M.勃思基斯 H.Γ.玛洛扎娃(80)
在课外活动中发展聋哑学生的语言	И. Н. 克拉斯内赫(94)
谈谈聋哑学校的算术教学	A.И.季亚奇科夫(121)
关于聋哑学校的听觉训练工作	Φ.Φ.拉乌 Л.В.耐曼(132)

关于聋哑教育学问题

A. И. 季亚奇科夫

科学的发展史证明，各种科学的代表人物都是首先争取认清学习的客体，确定自己的研究对象的。

恩格斯说：“……对每一门科学都提出了要求，要它弄清它在事物以及关于事物的知识的总联系中的地位……”（《反杜林论》，人民出版社 1970 年版第 23 页）

很明显，苏联的聋哑儿童教育和教学理论的顺利发展，离开对这门科学的对象的确理解，是不可能的。

确定苏联聋哑儿童的教育和教学理论的对象问题，是一个复杂的科学认识过程。这个过程的复杂性在于对有听觉障碍的儿童的教育和教学的许多理论问题，还处在其研究对象尚未同其他科学领域的对象明确区分开来的阶段上。

就象其他科学一样，聋哑教育学不是孤立发生的，而是受科学知识体系形成的一般规律性制约的。恩格斯在分析研究不同科学的发生根源时指出：“正如一个运动形式是从另一个运动形式中发展出来一样，这些形式的反映，即各种不同的科学，也必然是一个从另一个中产生出来。”（《自然辩证法》，人民出版社 1971 年版第 228 页）

聋哑儿童教育和教学理论体系的发展，走过了一条复杂而漫长的道路。在聋哑儿童教育和教学的理论观点产生之前，已有了收容所、保育院、个别教学的实践经验，不同学科的代

表人物对聋哑儿童的认识能力有了不少分散的论述。

在聋哑儿童教育和教学的教育学观点和体系形成的过程中，聋哑教育学研究者不得不经常地借用普通教育学中的各种科学资料，但是，把普通教育学所确定的教育和教学原则应用到聋哑教育学中，情况就不一样了。在组织聋哑学校的教育和教学时，也往往借用普通学校中的教育和教学实践经验，但是在借用这些经验的方法上仍有不同的意见。

正如事实所证明，在历史发展中形成了两种相反的观点。

第一种观点认为，正常儿童的教育和教学过程同聋哑儿童的教育和教学过程，没有原则上的区别。这种观点的代表们在确定聋哑学校的教学任务、内容和方法时，全部以普通教育学提出的理论原则为出发点。在他们看来，教学论和教育理论的规则和规律可适用于任何范畴的儿童。因此，没有理由和必要去制定适于聋哑儿童的任何理论原则。

如果对这一派代表者的科学研究加以分析，就不难发现，他们只是在寻找把普通教育学的科研成果推广到特殊学校中的手段和方法。

另一种观点认为，普通教育学就教育和培养正常儿童所提出的理论原则，不能成为特殊学校制定理论的基础，因为聋哑儿童的教育和教学过程有自己的特殊性。他们认为聋哑儿童的教育和教学理论，应当作为一门特殊的科学而发展。

怎样看待这两种相反的观点呢？

我认为两者都没有正确地反映出聋哑教育学和普通教育学之间的真正关系。

特殊学校的教育和培养对象是聋哑儿童。聋哑造成了儿童个性发展规律的特点。在特殊学校发展史上还没有揭示出

这些规律和特点。

许多科学知识领域(医学、生理学、教育学、心理学、数学、语言学)的代表人物,都在争取揭示聋哑儿童的特点,找出他们的发展规律,并以此为基础从理论上论证聋人的教育和教学过程。

资产阶级聋哑教育家把使用不同的语言形式,看作是特殊学校的教育和教学所制定的这种或那种教育学体系的实质。这种态度制约着他们的观点和实践努力的方向。从他们为自己的理论观点所定的名称也能看出这一点:“表情手法”、“纯口语法”、“书语法”、“综合体系”、“新学习法”,等等。

聋哑儿童教育和教学体系应当解决各种语言形式的使用(作为教学手段)问题,以及对使用“表情手势语”的态度问题。不解决这种问题,就无法创立完整的聋哑儿童教育和教学体系。同时,聋哑教育和教学体系的实质,又不能仅仅归结为不同语言形式(作为教学和交往手段)的使用。

历史上形成的每一种教育学体系,都以一定的哲学和教育学思想为基础。聋哑儿童的教育和教学体系、围绕语言问题形成的各种学派,是进步的还是反动的,取决于它们的哲学和教育学思想基础。

在把不同的哲学和教育学思想反映到聋哑教育学体系中时,聋哑教育学研究者对自己所代表的这门科学的对象,有不同的看法。

(一)

任何科学都要揭示一定领域中的现象的规律性,必须以

此原则为指导来确定聋哑教育学的研究对象。只有懂得了现象的规律性,才能有效地影响和改造这些现象,即把关于规律的知识用于实践的目的。

科学发展的历史以巨大的说服力证明,把正常人的发展规律机械地搬用于偏离常态发展(反常)儿童身上,用一个研究对象取代另一个研究对象,会导致严重错误。

И.П.巴甫洛夫在分析研究病理生理学过程时,并不是用正常生理学的规律来解释病理现象上的规律的。他提出,必须研究机体,找出它们在质和量上的特点,争取在这些资料基础上促使病态机体发生变化,“使它们返向常态”。

只有了解机体正常发展的规律性,并研究病理现象,才能正确地决定矫正机体的病理状态的方法。巴甫洛夫说:“只有善于把被破坏了的生命进程回复到常态的人,才能够说他在研究生命。”

聋哑儿童的发展是在不同等级的规律基础上进行的。聋哑儿童在受一般人的发展规律——以中枢神经系统的条件反射活动为基础反映周围现实——制约的同时,还在自己的发展过程中显示出特殊的规律。一般人的发展规律和聋哑儿童——作为由聋和哑制约着的社会个性——的发展规律,处于复杂的相互关系中。

这种情况也影响到聋哑儿童教育和教学过程的结构。正常儿童的教育和教学的一般规律同聋哑儿童的教育和教学的特殊规律,也处于复杂的相互关系中。

聋哑教育学与其他学科(教学论、教学法、心理学等)一起被纳入教育科学体系,但纳入这个体系的每门学科都按自己的规律在发展,同时又维持着这个体系的完整性。苏联教育

科学体系的完整性靠着两个不可动摇的原则来维持。第一，纳入教育科学体系的全部学科(包括聋哑教育学)，都是在唯一的辩证唯物主义方法论基础上，在马列主义哲学基础上，加以科学地制定的。第二，每门学科必须以共产主义教育原则为指导。辩证唯物主义方法论和共产主义教育原则的实施，是统一教育科学体系内的各门学科的基础。

如果聋哑教育学的代表人物在使聋哑教育学同普通教育学保持统一的辩证唯物主义方法论和共产主义教育原则的同时，能够揭示聋哑儿童的发展、教育和教学的客观规律，并在这些知识的基础上发展自己学科的研究对象，改进科研方法，论证特殊地组织起来的教育和教学体系，那么他们的体系就能作为一种完整的有科学依据的聋哑儿童的教育和教学体系而发展。

揭示聋哑儿童个性发展的客观规律，制定聋哑儿童教育和教学体系，这要求在使用毗邻学科——医学、生理学、语言学和电学——的科学资料方面，来一个根本性的改变。

普通病理学揭示致聋过程的发生和发展的规律，病理解剖学研究在机体病态情况下其正常构造所受的破坏，形态学研究物质性基质，病理生理学研究因听觉分析器活动能力的丧失而遭破坏的机体发生功能变化的原因和条件——这些学科提供有关聋哑儿童的病变的发展机制的必要知识(病源学)。耳鼻喉科学的发展为更加深刻地研究语言器官、听觉器官以及前庭和嗅觉分析器提供了可能性。

巴甫洛夫的生理学说揭示了心理的物质基础，科学地论证了高级神经活动在常态和病态情况下的规律性，从而为在自然科学基础上发展特殊心理学和聋哑教育学，提供了更多

的可能性。

唯物主义语言学揭示了语言发展的规律和本质，从而为制定聋哑人的语言教学的科学体系提供了可能性。

电测听技术的高度完善，为客观地确定听觉分析器的残余活动能力，以及在聋哑儿童的发展和教学中积极地利用这些残余听力，创造了可能性。

(二)

聋哑儿童的发展是在复杂的社会条件下进行的，而聋哑破坏了儿童与周围人们的正常联系，使其发展产生特殊的规律。随着发育成长，聋哑儿童应当建立越来越复杂的社会联系。巴甫洛夫指出：“因为外界环境极为多样，又经常变化，作为固定联系的无条件联系就显得不够了，需要补充以条件反射，暂时联系。”

在条件联系的形成中，在健全儿童的个性发展中，在他们为上学读书所完成的准备中，口语是一种强大的因素。

社会环境的特点，教育的条件和所采用的教育体系不同，使聋哑儿童的语言交往规律起了变化，使他们为上学读书所完成的准备情况完全不同于健全儿童。

聋哑儿童家庭教育的实践证明，在家庭教育中采用特殊的教育体系，能使聋哑儿童的发展产生根本性变化。在专门组织的家庭教育体系中，只有口语才能作为交际和思维的手段。在这种教育条件下，能够排除聋哑孩子所特有的交往和思维手段——“表情手势语”，而这就使他在进入特殊学校时，成为特别的聋哑儿童。

聋哑儿童在特殊幼儿园（在聋哑儿童集体中）受教育时，获得了在两种语言系统基础上发展的条件。专门组织的教育过程是要使聋哑儿童掌握交际和思维的语言手段，而儿童集体是“表情手势语”这一交际手段——它表现为儿童认识周围环境的手段——的发展因素。

很明显，聋哑儿童特殊学校里的教育和教学体系，直接以儿童在学前发展阶段的教育体系为转移。因此，在制定聋哑学校的教育和教学体系的理论时，必然要考虑到聋哑儿童的学前教育问题，使他们的学校教育和学前教育衔接起来，保持密切的一致性。

现代的聋哑教育只是从组织上解决了这个衔接问题。来自特殊幼儿园的聋哑儿童不是进聋哑学校预备班，而是直接进聋哑学校一年级。因此，对这些上过幼儿园的聋哑儿童的教育就暴露了强烈的不协调性。

研究学前聋哑儿童的发展规律和制定相应的教育体系（家庭教育、特殊托儿所和幼儿园），乃是聋哑儿童教育和教学体系不可分割的一部分，应包括在聋哑教育学中。

（三）

在制定理论的过程中发现，聋哑儿童的有组织的连贯的教育和教学，是他们的智力、体力和才能得以完整发展的唯一因素。但是，对于有组织的教育体系和聋哑儿童的发展特点之间的相互联系问题，理论上的解决是不相同的。

受卢梭思想影响的“手势法”教育体系的代表人物，力求在发展聋哑儿童的先天素质和才能的基础上组织聋哑学校的

教育过程(“自然教育”)。戴雷佩在制定聋哑教育体系时,根据聋哑儿童自然发展的规律提出了一个原则:“他们的语言——手势语言”。因此,“手势法”教育体系就把教学归结为聋哑儿童完善其自然能力的发展过程。在教学和教育的各个阶段上,聋哑学生的认识和思维手段,都是他们的“国语——手势语”。

另一种相反的学派在制定聋哑学校的教育和教学理论时,把有组织的教学同聋哑儿童的自然发展过程对立起来。“纯口语法”的代表们的观点,是聋哑儿童的自然发展妨碍有组织的教育过程,两者有矛盾。在论证教学理论时,“纯口语法”的代表们认为“手势和口语是相互排斥的”(维涅尔)。

在现代美国的实用主义的聋哑教育和教学体系“新学习法”中,有组织的教学和聋哑儿童的发展之间的相互联系问题,实质上也没有得到解决。在这种体系中,实际上没有系统的有计划的教育和教学过程。强调儿童的需要、在“做”的过程中满足儿童的兴趣,其结果,那些专门组织的教学过程就只是为了满足儿童的实践需要罢了。诚然,在“新学习法”体系中也给儿童一些知识,但是这些知识是分散的、缺少系统的,因为决定教育内容的不是学科的体系和逻辑,而是使学生掌握简单手工工业技能的需要。

俄国教育体系的代表们在解决有组织的教育和教学与聋哑儿童发展之间相互联系的问题方面,做了认真的尝试。俄国聋哑教育学家在发展 А.Н. 拉吉谢夫关于聋哑儿童思维特点的思想时,力求根据儿童的自然发展特征去安排有组织的教学过程。他们使儿童在逐步形成语言逻辑思维的基础上接受有组织的教育影响。但是,由于当时有关聋哑儿童先天素质与才能自然发展的规律,以及特殊学校聋哑儿童集体的发展

条件和特点的知识还很少,教育和教学理论还不完善,俄国聋哑教育家也不能解决这个问题,不能给以科学的证明。

苏联聋哑儿童教育和教学理论的代表们在解决聋哑儿童的教育与发展之间的相互联系问题方面,采取了完全不同的立场。通过克服“纯口语法”把有组织的教育同儿童的自然发展相对立所造成的影响,消除对“表情手势语”这种教学手段的意义和作用的错误见解,他们提出一个原则:既不能把聋哑儿童的教育同其自然发展等同起来,也不能把两者对立起来。

(四)

观察和试验研究证明,聋哑儿童在社会环境影响下也在逐步发展,但是如果不教他学习词的语言,随着年龄的增长,他的发展也越来越落后于周围人们的文化水平。聋哑儿童成聋之后的特殊发展规律,要求建立特别组织的教育体系。毫无疑问,只有在特别组织的教育和教学体系影响下才能克服聋哑的后果;通过发展儿童的补偿可能,才能为他们将来积极参加健全人的集体条件下的生产活动做好准备。

事实已经证明,特殊的机构乃是教育聋哑儿童的必要条件,但是把聋哑儿童集中在一起,又是使聋哑人同广泛的社会联系相隔离的一种因素。

理论上对解决这个问题有不同的看法。有的人主张把聋哑儿童集中到普通学校里进行教育;有的人建议把聋哑儿童寄放在健全人的家庭里;而在特殊学校发展的早期,就有人认为最好在聋哑儿童的寄宿学校里招收一些健全儿童。

观察证明,聋哑儿童集体具有极大的活力和力量,这种集

体是使儿童在“表情手势语”(作为交往和思维工具)基础上得到发展的一种因素。进入特殊学校的聋哑儿童,很快就能掌握这个集体中已经产生的“表情手势交往”工具。

在观察聋哑儿童集体的生活和活动时不难发现,这些儿童集体是在“表情手势语”的基础上发展的,这是特殊学校里的一种特别现象。

我们的观察证明,儿童集体促进着聋哑儿童个性的发展,但是另一方面它又使聋哑儿童形成一种交际和思维手段——这种手段同那种能使聋哑儿童把词的语言当作学习、思维和认识工具来掌握的教育体系,发生复杂的相互联系。

确定教育机构的类型和体系,揭示聋哑儿童教育和教学过程同他们的集体活动过程的相互关系,以便消除所存在的各种矛盾——这是聋哑教育学的迫切问题。



聋哑学校的教学过程是一个特殊的概念。

教学是教师(传授知识、技能和技巧)与聋哑儿童(学习)之间的相互活动。普通学校中教师和学生共同活动,首先以他们都掌握作为交际和思维手段的统一语言为前提。在聋哑学校中,聋哑儿童在开始学习时还没有掌握词的语言,而教师也不会“表情手势语”。这样,教师和学生共同活动是在几乎完全不能相互理解的情况下开始的。

聋哑儿童缺少有声语言,影响了聋校教师和学生的交往活动。为了给学生讲解教材,激发他们学习知识的兴趣,进行以培养观点和信仰为目的的教育性教学,并指导他们进行独立活动,教师只能利用直观手段(物体、模型和图画)及一些自

然手势——“坐下”、“站起”、“走”等。

在掌握知识时，聋哑儿童也象任何一个孩子一样，是从感性知觉开始认识物体和现象的，但是在掌握科学基础知识时，聋哑儿童不能局限于对物体和现象的感性知觉。为了形成知识系统和在实践活动中应用所学的知识，必须具有一般概念，懂得所学科学的规律。为了认识规律，就要求学生具有相应水平的抽象逻辑思维，为此，就要使聋哑儿童掌握词的语言。

在确定教学过程与教学手段形成过程之间的相互关系方面，特殊学校的理论和实践分成了几种学派：

1. 把“表情手势语”当作教学手段，通过使用杜撰的符号（“教法符号”）来改进它；

2. 离开学习科学基础知识来发展口语（或书语），掌握知识的过程以掌握口语（或书语）的结果为转移；

3. 所有的教学手段（口语、书语、指语、“表情手势语”）都拿来使用，并且不考虑任何的发展体系和使用体系（美国的“综合体系”）；

4. 使各种不同的语言教学手段的发展过程服从于聋哑儿童的实践需要，主要是适应手工业劳动的需要；

5. 俄国聋哑教育体系曾尝试把各种语言形式的发展同学生对教材的掌握统一起来。这同西欧的聋哑教育理论的代表们提出的机械性体系比较起来，表现了一个比较进步的方向。

掌握知识的过程开始于聋哑儿童对教材的感知，但是，对新教材的感知总是以儿童已有的实践经验为基础。巴甫洛夫揭示了知觉的生理机制的规律性：“毫无疑问，当说到知觉时，我们总是以自己过去的东西加以补充。”