

聾啞學校的課堂教學

斯·阿·孜 科 夫 著
勃·德·科爾宋斯卡婭



人民教育出版社

聾啞學校的課堂教學

斯·阿·孜 科 夫 著
勃·德·科尔宋斯卡婭

李子卓 陈友松 邵鶴亭
孟韞佳 刘 彦 潘欢怀
馮可大等譯

人 民 教 育 出 版 社

本書是聾啞學校教學法指導書，對聾啞學校課堂教學的組織、目的和各種教學方法作了詳細的分析說明，可供我國聾啞教育工作者學習參考。

С. А. Зыков, В. Д. Корсунская

УРОК В ШКОЛЕ ГЛУХОНЕМЫХ

Учпедгиз 1954

本書根據俄羅斯蘇維埃聯邦社會主義共和國教育部教育出版社
1954年俄文版譯出

聾啞學校的課堂教學

〔蘇聯〕斯·阿·孜·科·夫
勃·德·科爾采斯卡婭 著

李子卓 陸友松 邵鶴亭

孟端佳 劉 彥 潘歡杯

馮可大等譯

北京市書刊出版業營業許可證出字第23号

人民教育出版社出版(北京景山東街)

新華書店發行

北京新華印刷廠印刷

統一書號: 7012·243 字數: 232 千

開本: 850×1168公厘 1/32 印張: 10

1956年6月第一版 1956年12月第一次印刷

北京: 1—600册

定價 (俄) 0.95 元

目 录

序

第一章 上課时学生的組織	7
第一节 聾啞学校的学生成員	7
第二节 对全班进行教学的組織	18
第三节 上課时对学生进行的个别工作	34
第二章 上課的目的和任务	45
第三章 上課时进行教学和教育工作的方法	71
第一节 研究的任务和方法	71
第二节 上課时各种方法的运用	80
第三节 聾啞学校的教学方法	108
一、 观察	108
二、 演示	121
三、 參觀	138
四、 講述和講解	146
五、 談話	156
六、 閱讀指导	172
七、 練習	182
(一) 口头練習	182
(二) 黑板練習	186
(三) 書面作业	194
(四) 图表作业	201
(五) 运用数学器材	211
(六) 实习作业	219

結 論	228
第四章 怎样在上課时实现自觉性原則	232
第一节 研究的任务和方法	232
第二节 概念的选择和它的形成	238
一、 概念的选择	238
二、 形成概念的手段	244
第三节 教师和學生的发問	276
一、 教师的发問	277
二、 學生的发問	295
第四节 檢查知識的掌握情况和改正錯誤	302

序

蘇維埃學校应当以牢固的系統的科学基本知識来武裝它的學生，应当培養學生把學得的知識和技巧应用于共产主义的建設實踐的能力；學校应当保證使學生形成辯證唯物主义世界觀的基础，应当在培養學生的崇高的共产主义道德，使他們具有热爱并忠誠于祖國和共产党等品質方面能保證完成任务；學校应当教育青年成为体魄健全的、受过鍛煉的、剛毅堅卓而不怕困難的人，要使他們有决心去克服橫在走向共产主义这一神聖道路上的任何障礙。

党的具有历史意义的第十九次代表大会提出了提高我国居民的普通教育程度和普及綜合技術教育的任务，从这个任务来看，蘇維埃學校的工作就有了特別重大的意义。实施普及中等教育和过渡到实施綜合技術教育是建設共产主义社会的重要条件之一。

蘇維埃聾啞兒童學校的最重要的任务在于对少数由于本身的缺陷（聾啞）而不能进入普通學校學習的青年实施国民教育工作。

聾啞學校是特殊學校，它的學生成員是有特点的，这些特点当然会使蘇維埃學校担負的这一任务的解决帶有特殊的性質。

聾啞兒童不会說話，由于这种情况而引起的他們思维发展上的特点，是需要大大地改变對他們进行工作的內容，改变對他們实行教養和教育工作的方法的。

大家知道，學校的总任务是具体地反映在教学大綱中的，教学大綱規定着对每一學年的和对整个學校的要求。

为了达到教学大綱所規定的这些要求，學校必須采用那种能产生最大效果的、能加速既定任务的实现并能保證得到成功的組

織教導過程的形式。

对有严格规定的学生成员上課，是教導工作的必要組織形式，因为只有通过这种組織形式才能解决苏維埃学校的最重大的任务，只有通过一定的上課系統，才能保證完成学校所必須履行的教學大綱規定的要求。

分班上課的形式是最有效的形式。用这种形式，在学校的中心人物——教师——的坚强領導之下，就能保證对儿童进行有系統的工作。但是，在上課时对儿童进行的教導工作可能做得很有成績，也可能做得并不成功。

缺陷学研究所科学研究员所进行的关于上課这一研究工作，是研究聾啞儿童学校中这一問題的首次嘗試。

本書的任务只在于研究上課結構的几个不多的、但是很重要的方面。誠如研究結果所証明的，首先需要闡明的问题是：上課时学生工作的組織，上課的目的和任务，教学和教育工作的方法以及怎样实现自覺性原則。我們在本書中所研討的也就是这些問題。

全部工作都是以研究和总结特殊学校教师的工作經驗为基础的。資料的搜集和研究的方法是受每一个問題的具体研究对象决定的。本書是参加这一研究工作的科学研究员們編写的，他們对上述的每一問題都曾分章进行了討論。本書的序、第一章和第三章是斯·阿·孜科夫写的，第二章和第四章是勃·德·科尔米斯卡輕写的。

因为研究聾啞学校的課堂教学这样一个复杂的問題，还只是首次嘗試，所以，書中显然会有一些缺点。

对本書的批評請寄交下列地址：莫斯科，117 区，波果定斯卡輕街 8 号，缺陷学研究所（Москва, 117, потодинская, 8, институт дефектологии.）。

第一章 上課時學生的組織

第一節 聾啞學校的學生成員

從闡述學校教導工作的理論和實踐的那些書籍里，大家都很清楚知道，上課的組織和方法是直接由一系列的條件，而首先是由學生成員決定的，也就是由學生的年齡、學生的教育程度和在学习上的技能與技巧等決定的。

顯然，在表明特殊的聾啞學校的學生成員特點的各个方面當中，除了上述的那個方面，最重要的還有這樣的一個方面，即兒童听力破壞的時間和程度是怎樣的，以及因此引起的他們發展的破壞程度是怎樣的。如果對於聾啞學校里的學生成員沒有正確的瞭解，那就不可能正確地來組織對他們的工作。

正是因為這樣，所以我們認為必須首先講一講對於學生成員的研究。我們要強調提出：對學生的特征進行研究的必要性是由於在有關學生成員的問題和特殊學校的編制原則方面，近年來曾經有過很嚴重的曲解，以致產生了理論上的混亂，使實踐迷失了方向。

在對這一個問題進行研究的時候我們曾經運用了在 15 個學校中對兒童成員進行研究的一個委員會的各種記錄（這 15 所學校是莫斯科市、莫斯科省、斯摩棱斯克省、卡盧加省、布良斯克省、都拉省、科斯特羅馬省和諾沃西比爾斯克省的一些學校）。

被研究的兒童的總數是 1,745 人。我們對於搜集到的材料進行了再度的重點的檢查，但是對於原來所得到的那種學生成員

的鉴定,并没有做出什么很大的修正。

現在我們来談談研究的結果。

首先引起我們注意的是各校學生成員的多种多样性,在同一个班里,跟聾啞兒童們在一起学习的往往还有耳沈的和耳聾的兒童,而在这些兒童中还可以碰見一些能够十分自由地运用語言的兒童。显然可見,在有这样龐杂的學生成員的情況下,教師的工作自然就很复杂,而且对那些应根据剩余的听力和語言发展的水平划成不同組別的兒童所进行的教學工作,也不易保証获得充分的效果。大家知道,在聾啞学校中对耳沈的和耳聾的兒童进行教學,結果常会阻碍这些学生的一般的发展和語言的发展,这显然是一种不可容忍的現象。

俄罗斯联邦教育部部長凱洛夫同志在1950年4月17日发布的第35号命令,曾責令各地要糾正这种現象。这个命令确定了要为在听力上具有各种不同缺陷程度的兒童成立各种不同类型的学校。

那些不依照正确的分类而編入聾啞学校中去的兒童的数目是很大的,在个别情况下这种数字竟达到学校学生总数的百分之二十以上。显然可見,耳沈的和耳聾的兒童跟聾啞兒童在一起受教育的这种不正常的情況,必須在最短期內予以剷除,因此对于这样的事实就沒有再加以叙述的必要。

然而,这还不是說耳沈和耳聾兒童离开以后,留在聾啞学校里的就完全是同类的學生成員了。

每一位教師初次認識入学的聾啞兒童时,都能覺察到他們并不是一律相同的。虽然他們都不能說話,然而在各人的发育、性格、嗜好、使他們变成啞子的原因、开始变啞的时间等方面終究是彼此各不相同的。

聾啞兒童在入學以前是在不同的條件下生活和发展起來的。
聾啞兒童入學以前的教育條件不可能不影響他們的发展水平。

因此，一個兒童的发展水平是根据他在什麼樣的條件下生長起來、以及他能够觀察到的現象範圍究竟多样化和丰富到什麼程度而決定的。

某些聾啞兒童低弱的智力发展，往往会錯誤地被認為智力低劣的結果。還存在着一種同樣錯誤的見解，按照這一見解，似乎智力是不變的，是終身固定的：兒童出生時所具有的智力，就是他入學時所具有的智力，也就是他終身與俱的智力，而且這一切都是受生物學的因素制約的。

聯共（布）中央委員會還在1936年“關於教育人民委員部系統中的兒童學的歪曲見解”這一決議中，就曾以公正嚴厲的態度譴責了兒童智力的生物學上的制約性這樣一個荒謬“理論”。但是直到現在這種荒誕的觀念還在發生影響。例如聾啞學校預備班錄取的兒童中有兩個男孩在起初幾天里就因為他們落后於其他兒童而引起了教師的注意。教師在進行工作的起初幾個星期內就準備把他們稱做智力落后的兒童了。不久，其中一個姓朴的兒童生了重病，為了這一個原因，他幾乎整整曠了一學季的課。當他回到學校以後，跟這一段時期在校學習的班中其他所有的學生比較起來，他的落后現象就變得更加顯著了。這種情況使人更加相信他是一個智力落后的兒童。然而以後對他和對落后於其他學生的另一個同學所進行的工作卻証明了原來的看法是錯誤的。到了第一學年的末期，這兩個學生已經可以合格升入較高的一級。而且，這兩個學生在四年中都能和他們的同學齊步前進，和他們一同從一級升到另一級。

另一學校預備班的十四名學生中有三個兒童一開始就得到了

智力落后的鉴定，而且还在学年中間就已被編为候补留級生了。

在某些其他的学校里也可以遇見这类的事实。未必能够找到一个学校或是一个班，其中的学生按他們的智力发展方面來說能多少是相等的。资产階級聾啞学校根据这一点，就走上了按智力来划分儿童成員，并为每一种类型的儿童組織一种特殊学校的道路。这一种特殊学校在学习年限上、在教学大綱的要求上以及在教学工作方法上都是不同于其他学校的。在德国和丹麦学校中所进行的划分尤其繁瑣，在那里組織了适合于各“种”儿童的各种專業知識的学校。

在流行着儿童学謬論的时期，我們学校也曾采取过同样的办法，即把儿童成員按智力划分开来。以这种办法来对待聾啞儿童的理由是以为其中有許多人都患有腦病，而这种腦病就曾是他們聾啞的原因。如果极大部分的聾啞儿童患有腦病，那么就必須假定他們的腦子都是低劣的，这就是中了伪科学的儿童学思想遺毒的人們的推断方法。

大家知道，这种“理論”取消了教师的作用，破坏了人們对于教育影响力的信心，給苏維埃学校帶來了巨大的損害。

儿童学占統治地位的时候的悲慘經驗是极可引以为戒的，因为由优秀儿童所組成的学校或班級並沒有能够以特高的成績誇耀于人。而被列入智力落后类型的儿童，却不得不按照降低了的教学大綱来学习，在許多場合之下，他們的教学工作又都是由修养較差的教师来实施的。尽管如此，在那时候的学校實踐中却遇見了这些例子，即对于列入智力落后类型的儿童所进行的教学工作的效果，并不低于对在入学时似乎极有天才的那些儿童所进行的教学工作的效果。

現在我們从“特殊学校教导工作”汇編(1950年出版的第一、二

輯)記述的塔尔多木聾啞學校(在莫斯科省)教師阿·伊·巴維里斯卡婭的工作中也可以看到同樣的例子。這一位教師教的是14個過去已經在該校學習過好幾年的兒童。這些兒童在校時期很長，但是沒有任何學習成績，於是這就成為足夠確鑿的理由來把他們編入智力低劣的兒童群里。

然而，巴維里斯卡婭對他們却抱着另一種見解來進行工作，結果證明上述兒童的智力是正常的，他們能夠按照具有正常天賦的兒童所用的教學大綱順利地學習，他們的學習成績是掌握在教師手中的。這樣的事實在現在已經不是例外了。能夠保證聾啞學生獲得百分之百的學習成績的教師人數正在一年一年地增加起來。

這一切事實，在偉大的生物學者巴甫洛夫的著作中找到了它的科學解釋。巴甫洛夫在指出中樞神經系統的可塑性時說：“……沒有任何東西是不運動的、沒有伸縮性的，只要實現了適當的條件，一切就總能达到，並能向好的方面轉變”。^①

巴甫洛夫關於腦的可塑性的學說，在聾啞學校教師面前展開了能夠在聾啞兒童教育、教養的複雜工作中獲得巨大成就的遠景。

根據這一學說，就很明顯，按照兒童智力來把兒童成員加以劃分是沒有任何理由可以證明它是正當的，因為作為劃分基礎的是主張“兒童的命運是宿命地決定於生物學因素、遺傳以及某種不變的環境影響”^②的那種錯誤百出的理論。

聾啞學校學生成員的多样性往往從聾啞兒童中間有許多人都具有剩餘聽力這樣一個因素的角度可以很清楚地看得出來。研究

① “巴甫洛夫全集”，蘇聯科學院出版社，莫斯科，1951年俄文版，第二卷，第二冊，第188頁。

② 引自1936年7月4日聯共(布)中央委員會“關於教育人民委員部系統中的兒童學說曲見解”的決議。“蘇聯普通教育法令選譯”人民教育出版社，1956年版。

聾啞學校兒童的結果使我們相信，就學生所具有的剩餘聽力或不發達的聽力（зачаток слуха）這方面來說，他們是很不相同的。有一些兒童什麼也聽不見，無論對於任何聲音都沒有反應。另一些兒童能夠感知不同頻率、不同強度的單純聲音，又一種兒童能夠聽見人的嗓音，又有一種兒童能夠區別個別母音。在最後一種兒童中間還有的兒童甚至能夠以聽力來感知個別非常熟悉的詞。

在剩餘聽力或不發達的聽力方面的這一切差別，我們也能够在我們的材料中看到。

正如上面所指出的，從絕對耳聾到耳沈之間並沒有鮮明的界綫。有一些兒童能聽見低音，另一些能聽見高音；對有一些兒童講話必須費很大的勁才能使他們聽見，對另一些就要省力得多；有一些能夠聽見男子的嗓音，另一些能聽見婦女的嗓音；他們中間一部分人僅僅能聽見極响的喊叫声，另一些能聽見正常強度的嗓音。有一些兒童能區別個別母音，另一些不能做到這一點，而那些能夠聽見同樣母音的兒童似乎也不盡相同，因為其中某些兒童必須有極強的嗓音才能聽見，而另一些就不需要這樣。要在學校進行編級時考慮到聾啞兒童所具有的各种各樣的剩餘聽力和不發達的聽力的情況是不可能的。而且，正如事實所証明的，剩餘聽力的表現並不是穩定不變的。在兒童的學習過程中聽知覺（слуховое восприятие）的能力時時在變化。我們現在就來談一談各種事實。

1948年，缺陷學科學研究所的實驗學校招收了預備班學生，學校遵循着下列各項指示來進行招生事宜：要招收過去沒有學習過的、完全沒有文化的、絕對不能聽見人的嗓音的七歲兒童。執行最後一項指示似乎不是一件容易的事，因為許多兒童在入學時都顯得有剩餘聽力。雖然如此，學校還是執行了這一項指示。但是到了第一學季末期檢查這些兒童聽力的時候，其中半數已經能對

人的噪音表現反應。一年終結，已經找不到一個對人的噪音不表現反應的學生了。其中兩人在年終時甚至已能區別母音。

在以後幾年招收的兒童們的身上也曾發現了同樣的情況。研究其他學校學生時也都看到了兒童感知聲音能力的變化。這些事實已經能夠非常令人信服地證明，兒童剩餘聽力的表現確實不是不變的，在教學過程中也可以表現出兒童的聽力的因素（слуходанные данные）。在這方面，兒童口語教學過程是具有巨大的意義的。在培養形成噪音和發音的技巧時，凭借着他們不完善的聽力他們就有了區別某些聲音的可能。

確定了聽力因素中所存在的變化，我們就能理解，這種變化並不是器官上的某種改造，而不過是聽知覺機能的更加敏銳而已。這個問題是一種專門研究的對象，現在我們就要把讀者引向這一研究^①。

在這裡，事實本身以及我們必須為自己作出的、那些為我們所感到興趣的問題的結論，對於我們來說都是很重要的。

如果剩餘聽力在一定程度內是有伸縮性的，如果由於教學工作的結果，剩餘聽力就能夠出現於那些過去對於說話聲音毫無反應的兒童身上——那就是說，按照剩餘聽力的程度來劃分兒童是不合理的。必須承認在招收兒童時，在跟學生初次相識時就進行這樣的劃分是顯然有缺點的。

最後，從各種教育要求的觀點來看，這樣的劃分究竟合理到什麼程度呢？

關於編級的問題，朴·恩·格魯茲捷夫教授說：“作為編級基礎的……只應當是教育程度，而且不是指相對和絕對的同等程度

^① 符·伊·別里秋闊夫，耳·符·森依曼，弗·弗·拉烏：“聾啞學校學生聽知覺的利用和發展”。

而言，而是指按照該年級教學大綱進行學習的能力。在這種範圍之內可能有相同的程度，也可能有某種不相同的程度，在後一種情況下甚至還能利用優秀學生的經驗和幫助來促使落後的學生迅速改正他們的缺點。”^①

因此，使學生能夠按照同一的教學大綱來進行學習，這是學校編級的一個原則。作為我們蘇維埃學校編級基礎的這一教育原則，是根本和偽科學的兒童學所假定的原則截然不同的。

試問：具有各種不同剩餘聽力的兒童有按照不同的教學大綱來學習的必要嗎？這些大綱又應當怎樣來彼此區分呢？

關於這一點，我們可以看一下有不同程度的剩餘聽力而按照同樣教學大綱學習的兒童的成績指標（參看下表）。

如果具有剩餘聽力的兒童的成績和絕對耳聾兒童的成績顯然不同，如果以某種程度出現的聽力對於教學效果具有重大意義的話，那麼，很顯然的，在這一種情況的影響下就必須來解決組織上的問題。如果沒有這樣的情況，如果具有不同程度剩餘聽力的兒童跟沒有剩餘聽力的兒童在成績上沒有重大的區別，那麼，就顯然沒有向他們提出不同的教學大綱要求的可能，也沒有按不同學校和不同班級來劃分學生成員的必要。

從第15頁的表中可以看到，有不同程度剩餘聽力的兒童的成績和他們的剩餘聽力的程度並沒有直接關係。沒有剩餘聽力的兒童的成績並不劣於那些沒有喪失剩餘聽力的兒童。其所以如此，是因為兒童微不足道的剩餘聽力完全不足以使兒童利用它來感知詞、句，來認識語言的文法結構。正如缺陷學研究所發音學和音響學實驗室的研究結果所證明，這些兒童的聽力只能夠有助於改善言語的清晰性而已。

當然，也正是為了這樣的目的必須最大限度地來利用兒童所

有剩余听力的和没有剩余听力的学生成绩表

(根据诺沃西比尔斯克学校的资料)

学 生 听 力 的 鉴 定	兒 童 总 数	俄 語 成 績					算 术 成 績				
		5 分	4 分	3 分	2 分	1 分	5 分	4 分	3 分	2 分	1 分
1. 有剩余听力的兒童											
甲、能区分母音及二三 个非常熟悉的詞的	21	1 4.8%	6 28.7%	12 57%	2 9.5%	—	2 9.5%	6 28.7%	12 57%	1 4.8%	—
乙、能以听力感知二三 个母音的	23	1 4%	8 35%	11 48%	3 13%	—	2 9%	10 43%	8 35%	3 13%	—
丙、能反应人的嗓音 的	20	1 5%	6 30%	11 55%	2 10%	—	1 5%	9 45%	10 50%	—	—
2. 没有剩余听力的兒童	59	4 7%	15 26.2%	35 58%	5 8.8%	—	5 9%	12 20%	39 66%	3 5%	—

具有的剩余听力。必須坚决制止对待剩余听力的輕視态度。但是在另一方面,却不能脱离现实而过高估計它的作用。正如上面所指出的,实际情况是这样:儿童并不能借助于剩余听力来充实他的語言庫藏。如果說,一个儿童能借助于自己的听力来感知新的語言材料,从而使他卓然不同于同学群众,那末这样的儿童就不是聾啞的,而只是耳沈的儿童了。这一点也正是把听力上有缺陷的儿童列入耳沈一类的标准。因为有微小剩余听力的儿童在他們感知語言材料的能力方面和絕對耳聾的儿童并无不同之处,所以就不可能向他們提出不同的教学大綱要求。因此,从教育要求方面来看也不能証明把有剩余听力的儿童从絕對耳聾的儿童中間划分出去是正当的。

所以聾啞学校的学生成員是各式各样的。儿童成員的不同在和聾啞学校任何一班儿童初接近时就可以明显看出。要是更加深入研究儿童,这种不同也就表現得更加明显。他們中間有一些儿童成績比較好,另一些比較坏,第三种儿童在开始学习时成績很坏,但是經過一年半載就赶上了他的同学;有一些在掌握語言方面成績較好,而另一些在掌握算术方面成績較好。在掌握語言方面也不是一律相同的:有一些儿童很容易掌握語言的書面形式,另一些易于掌握語言的口語形式,第三种儿童易于掌握視話(或譯讀唇,即观察說話者嘴巴的动作,来了解他所說的語言的技能——譯注),而对于第四种儿童,这却是非常困难的。当然教师必須很清楚地了解每一个儿童的特点,为此必須注意深思熟慮地去研究儿童中間的每一个人。

这种研究必須是有系統的、深入的而且是熟練的。但是它的目的不应当在于毫无止境地改編班級。研究的目的必須是为了要对某一班中各个儿童进行順利而最有效的教学和教育。在这方面