

教师必读文库

外国教育名家名作精读丛书

WaiGuo JiaoYu MingJiaMingZuo Jinda GongShu

总主编 冯克诚



(第三辑·第十三卷)

[苏]瓦·阿·苏霍姆林斯基

(В·А·Сухомлинский, 1918 - 1970)

智育思想与《论智育》选读

中国环境科学出版社
学苑音像出版社

教师必读文库

《外国教育名家名作精读丛书》

北京师联教育科学研究所 编 译

总主编 冯克诚



G40-013/2

(第三辑·第十三卷)

[苏]瓦·阿·苏霍姆林斯基

(В·А·Сухомлинский, 1918 - 1970)

智育思想与《论智育》选读

中国环境科学出版社 出
学苑音像出版社 版



图书在版编目(CIP)数据

外国教育名家名作精读丛书·第三辑/北京师联教育科学
研究所主编. —北京:中国环境科学出版社,2005. 11

ISBN 7 - 80135 - 734 - 5

I. 外... II. 北... III. 教育名著 - 作品集 - 世界文
学 IV. I11

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 131423 号

外国教育名家名作精读丛书·第三辑
苏霍姆林斯基智育思想与《论智育》选读

北京师联教育科学研究所 编 译

总主编 冯克诚

中国环境科学出版社 出版发行
学苑音像出版社

★

北京密云红光印刷厂印刷

2006年1月第1版第1次印刷

开本:1/32 印张:180 字数:4677千字

ISBN 7 - 80135 - 734 - 5

全二十册定价:526.00元(册均26.30元)

(ADD:北京市朝阳区三间房邮局10号信箱)

P. C. :100024 Tel:010 - 65477339 010 - 65740218(带 Fax)

E - mail:webmaster@ BTE - book. com Http://www. BTE - book. com

教师必读文库
中外教育名家名作精读丛书
出版说明

教师职业化、专业化是当今世界教育改革共同关注的热点和焦点问题之一。教师职业素质素养达到基本要求和提高,是当前教育改革和课程改革的急迫要求。为此,我们组织相关专家重新系统地、较完整地遍选、编译、评注了这套适合中小学教师职业阅读的《中外教育名家名作精读丛书》。其编选原则和方针是:

1. 从古至今,各时代、各地区和国家有代表性,和对当代及后世教育发生直接影响的教育家及其教育思想的代表作品、经典论述。教育家的教育实践风范和教育思想对当代和后世的影响远大于制度影响,同时,对现实教师的成长也有借鉴和参考作用。作为职业教师,总听说、总涉及但在学校图书馆里总缺乏的那些著作是我们这次系统编选的重点。

2. 全套分中国卷 100 种、外国卷 100 种,每二十种为一辑,共十辑,约 200 种,同时出齐。每种含教育家的生平、教育事迹、教育成就、教育思想评析和经典教育论著选读及注解解读导读两部分。这对于全面深刻和原原本本地了解学习、运用教育家的思想和著作是十分有益的。

编者

2005 年 11 月



上 篇

苏霍姆林斯基的智育思想

发展学生的思维能力	(1)
(一)用“思维课”训练学生的思维能力	(1)
(二)提倡研究学习法	(2)
(三)通过理解知识发展学生的思维能力	(3)
(四)借助抽象概念发展学生的思维能力	(4)
(五)发展学生思维能力与“一般发展”相结合	(5)
(六)教师要点燃学生渴求知识的“火药”	(5)
(七)教师要利用“思考之角”、“难事之角”、“幻想之角”发展 学生的思维能力	(6)
瓦·阿·苏霍姆林斯基的智育观(一)	(6)
(一)智育的含义是什么?	(7)
(二)人为什么需要智育?	(9)
瓦·阿·苏霍姆林斯基的智育观(二)	(11)
(一)从个性全面发展的整体中来看智育	(12)
(二)论智育——培养“什么样的”人?	(14)
(三)“知识不单是为了劳动”	(16)
(四)“学习只是学生精神生活的一部分”	(18)
(五)“不要让知识和能力之间关系失调”	(20)

(六)知识要有一个广阔的“智力背景”	(22)
(七)让每一个人的才能都得到尽量发展	(23)
发展学生的智力	(24)
智育与智育实践	(31)
(一)智育的意义	(31)
(二)智育的任务	(34)
(三)智育的实施	(37)
(四)智力发展与环境	(40)
(五)智力发展与观察	(42)
(六)智力发展与记忆	(44)
(七)智力发展与阅读	(46)
(八)智力发展与教师	(47)
附:苏霍姆林斯基论发展学生的思维能力和语言能力	(50)
附:苏霍姆林斯基的观察——思维课	(53)

下 篇

《论智育》选读

智育。智育的本质及其在共产主义教育体系中的地位 和作用	(59)
智育的本质及其任务	(59)
智育与个性全面发展	(61)
智育与世界观	(71)
智力的发展与共产主义信念的形成和巩固	(80)
劳动与智育	(89)
学校是知识、教养、智力素养和脑力劳动的发源地	(95)
我们需要“真正受过教育的”人	(95)

教师的个性、教师集体与智育	(104)
集体的智力生活是集体中每个成员智力发展的源泉	(108)
知识的内容与智育	(116)
知识的掌握过程与智力发展	(123)
培养学生的智能	(130)
智育与教学法问题	(149)
三个基本东西的和谐一致	(164)
怎样发展孩子们的思维和智能	(167)
“两套教学大纲”与学生的智力发展	(167)
关于获取知识	(169)
怎样把学生从具体事实引向抽象真理	(171)
教材的首次学习	(173)
领会新教材是课的一个阶段	(175)
学习新教材过程中学生的脑力劳动	(176)
思维始于惊异	(180)
知识的“枢纽点”	(183)
怎样使家庭作业的检查成为有效的脑力劳动	(185)
学习课时学生积极活动的内容	(186)
教学生观察,教学生细看	(188)
阅读是思维和智力发展的源泉	(189)
技能与知识之间不可比例失调	(192)
兴趣的奥秘何在	(195)
怎样在学前期研究儿童的思维	(198)
怎样培养脑力劳动的自觉纪律	(200)
分析做过的事情,是改进智育工作的保证	(204)

发展学生的思维能力

苏霍姆林斯基是苏联著名的教育实践家和教育理论家。他对发展学生的思维能力不仅总结出了一套原则和规律,而且有着丰富的经验。他认为教育,“这首先是活生生的、寻根究底的、探索性的思考。”没有思考就没有发现,没有发现就谈不上教育工作的创造性。发展学生的思维能力,是发展智力的核心。所以,苏霍姆林斯基把发展学生的思维能力放在了教学过程的始终。

那么,苏霍姆林斯基是怎样发展学生的思维能力的呢?

(一) 用“思维课”训练学生的思维能力

苏霍姆林斯基说:“所谓思维课,这就是生动地、直接地感知周围世界中的形象、画面、现象和事物,并进行逻辑分析,获取新知识,进行思维训练,找因果关系。”教师的任务就是通过“思维课”,使学生生活在思考的世界里。学生的智慧努力不应当用在记忆上,而应当用到思考上去。他认为,真正的学校应当是一个积极思考的王国。

苏霍姆林斯基认为,要上好“思维课”,就要带领儿童到大自然中去旅行。儿童在旅行中感受到大自然的美,沉浸在大自然那些鲜明的形象、画面和现象之中,给儿童留下深刻的印象,并且把那些鲜明的、富于色彩、色调和声音的形象深深地保持在学生的记忆里。儿童会向父母和教师提出一些使人感到惊讶的问题。这就是自然界激发了学生的思维活动。但是为什么儿童在进了学校两三年以后,怎么记不住语法规则,弄不懂九乘以六等于多少呢?苏霍姆林斯基指

出：“原因就在于掌握知识与智力发展之间常常脱节，教师往往把掌握一定数量的知识当作教学目的，没有把教学视为培养发达的智力的手段，而只有具备了这种发达的智力，才会使学习随着新知识的掌握变得越来越容易。防止教学过程与智力发展脱节——我们认为这几乎是最重要的教育任务。”他告诉教师，不要让学校的大门把儿童的意识跟周围世界隔绝开来，因为儿童意识和记忆力的发展来源于周围世界。如果把周围世界作为儿童学习思考、识记和推理的环境，那末随着儿童的入学，他的记忆的敏锐性、思维的鲜明性，不仅不会削弱，反而会加强。

苏霍姆林斯基指出，不能夸大自然界在教育中的作用。只有教师指导学生去认识自然界、用思想去钻研自然的因果联系的时候，自然界才能成为教育的强大源泉。因为表象，不管多么鲜明诱人，但不是教学的最终目的。“智育是从有理论思维的地方开始的，生动的直观并不是最终目的，而是手段：周围世界的鲜明形象对教师来说只是一种源泉，在这个源泉的各种形状、色彩和声音里隐藏着成千上万个问题。”教师引导学生分析、研究这些问题，就能使儿童的形象思维逐渐向抽象思维过渡，就达到了“思维课”的目的。

（二）提倡研究学习法

苏霍姆林斯基说：“研究性的学习法在人文学科和自然学科中都可运用。儿童在分析某种现象时在多大程度上积极地表现了智慧的努力，不仅决定着知识的深度，而且决定着学生在实践中运用知识的能力。”他经常在课堂上观察学生动脑分析教材的情况。例如有的学生分析语言现象时，进行对比，自觉地掌握语法的规律。这是学生在用思考去获取知识。他特别强调要让学生去研究和分析那些没有明确阐述的、似乎是隐藏着的因果联系的事物，就更能发展学生的思维能力。课堂教学要取得良好的效果，就要把研究学习法运用于

课堂教学的始终。只要学生对自然和社会现象、文化科学知识和生产劳动采取研究的态度,不仅能挖掘更多的事实材料,而且能从大量的事实中归纳出规律性的知识。有经验的教师不把现成的结论、定理和正确的证明告诉学生,而是引导学生通过观察、实验、生产劳动、教师所叙述的事实去证明一种结论和原理,或者推翻一种结论和原理。这种方法不仅能调动学生学习的积极性,而且能加深对教材的理解。我们经常说的“讲深讲透”、嚼烂知识喂学生的传统教法,并不利于发展学生的思维能力。

教师教会学生运用研究学习法,学生就会“对事实、现象、规律及因果关系的本质的钻研。”这种钻研反映了学生内部心理活动过程的一种重要刺激。学生通过思考,对已获得初步概念的教材在头脑中钻研,这是学生掌握新教材的积极心理机能。学生对新教材学习过程中思考的比重越大,学生对周围的所见所闻、所观察的以及所做的一切,就越具有认识性,就越能深入思考。

(三) 通过理解知识发展学生的思维能力

苏霍姆林斯基说:“教师的任务在于:使学生对理解和不理解的东西的实质有极清晰的认识,使他们感到不解决这个问题就不得安心,而解决这个问题是一种诱人的、饶有兴味的劳动。”他指出,在课堂教学中经常出现这种情况:在所提出的几种假设中,没有一种假设能得到证明,在这种情况下,学生对所学教材的兴趣反而更加强了。教师在这时提出一种最可靠的假设时,学生就会惊奇地认为,原来这是很明显的事,可是我们怎么没想到呢?此时,学生的思想就更加活跃了,他们不仅积极探索教材的内在联系,而且对所接触到的事物形象和当时的情境就会深深地印在学生的脑海之中。

苏霍姆林斯基认为,教师上每节课要有具体地要求和明确的目的。教师在讲课开始时,就要明确地告诉学生什么是该理解的,在学

习教材的思维过程中要达到什么目的。要使学生的思维、思考成为名副其实的脑力劳动,就必须使学生的思维要有明确的目的性,要使学生担负着具体的任务。学生的思维活动赋予解决任务的性质,学生的智慧力量就会越加积极地投入到完成任务的活动中去。

学生的思维能力是在解疑和克服困难中培养起来的。有的教师认为把教材讲得越明白易懂,学生的疑问就越少,学生对知识就会学得越深刻。实际上相反。苏霍姆林斯基举了一个典型的例子来说明这个问题。有一位小学教师,为了讲好应用题,把图片、表格、实物拿到课堂上进行演示,表面看起来教学顺利,但这个班到五年级时,使教师大为吃惊,学生不会做应用题。苏霍姆林斯基说:“事实如此,因为那位女教师在整整四年里小心翼翼地保护学生,不让他们碰到困难,所以他们事实上并没有学会积极地思考。”与上面的那位教师相反,有的教师对学生的关心首先表现在让学生弄清楚克服什么样的困难,并引导学生把注意力和意志力集中在克服困难上去。所谓详细讲解教材,主要讲教材的规律性和实质性的问题。这样才能促使学生更好地理解教材。

(四) 借助抽象概念发展学生的思维能力

教师研究和探索儿童的精神世界的结果,表明教师要认真思考一个非常重要的问题,就是在“教学和教育过程中如何利用儿童的形象思维,并在形象思维的基础上逐渐发展其抽象思维。”抽象思维在少年期迅速形成,这不仅是智力发展的重要前提,而且是解剖生理发展的前提。只有发展了学生的抽象概念,才能使脑的思想能力得以增强。如果不借助抽象概念的形成来发展少年的头脑,智力的发展似乎就要停滞。少年也不会理解理论概括的现实依据,语言表达不清,想象贫乏,双手也不会做出复杂的、精细的劳动动作。

教学过程中有这种情况,儿童时期对脑力劳动感到愉快而且有

趣,但到了少年期,有的学生对学习感到是一种痛苦的负担。回答是明确的,因为教师没有借助抽象概念来发展学生的思维能力,并且加重了学生死记硬背的负担。苏霍姆林斯基指出,在教学过程中,任何一个概念、判断、法则,当学生还没有理解的时候,不应当让学生去识记。不理解的识记在青少年时期不仅是有害的,而且是危险的。青少年的脑在这个时期可塑性非常大,对抽象思维的影响高度敏感。如果没有遇到一位明智的教师去指导,学生的思维能力就难以发展。

(五) 发展学生思维能力与“一般发展”相结合

苏霍姆林斯基认为,教学目的的要求,是使学生掌握知识的过程,能保证最佳水平的一般发展,而在教学过程中达到的一般发展,反过来促进更顺利地掌握知识和技能。在帕夫雷什中学估介一个教师教学方法的依据,就看这种方法在多大程度上促进了儿童的一般智力发展。苏霍姆林斯基指出,科学在飞速发展,知识在不断积累,而人是记不完的。人的智力发展在今天越来越取决于他是否善于在浩瀚的知识海洋中确定方向以及是否善于利用书籍这个知识的贮存库。教师不能要求学生把全部的功课都记住,这是办不到的,也不应该让知识放在脑海里沉睡,而应该迫使学生去研究问题,在实际运用中发展知识促使学生思维中的探索性、系统性、灵活性和独立性品质的发展。

(六) 教师要点燃学生渴求知识的“火药”

发展学生的思维能力,教师要会运用智慧把学生心灵里“存放着求知好学、渴望知识的火药”点燃起来。教师通过课内外美好的诱人的事物,引起学生积极思考,才能燃烧起学生渴求知识的火焰。当学生观察他喜爱的大自然时,大自然中的事事物物极其丰富多彩

的鲜明形象引起他们的感受、惊讶和好奇,使学生头脑中的表象充实起来,使学生的思维活动与具体事物形象结合起来。学生在看得见的因果关系中才能转化为思维中的因果关系。传统教学脱离生活,延误学生的智力发展,贻害无穷。

苏霍姆林斯基认为,教师的思考,能点燃学生的学习愿望。教师的思考能激发学生对书籍的不可遏止的向往。教师的教学水平,就看能否给学生带来思考,用思考指导学生,用思考使学生对你所折服和钦佩,那时,你就成为学生心灵的征服者和指挥者。教师要竭尽全力培养学生灵活的、活跃的思维能力。只有当学生为多方面的智力兴趣和要求的气氛所包围,才能满足学生强烈的求知欲望。

(七) 教师要利用“思考之角”、“难事之角”、“幻想之角”发展学生的思维能力

在苏霍姆林斯基所在的学校物理专业教室里有一个角落,称为“思考之角”。它引诱学生超越教学大纲的范围,向着未知的远方探索知识火花;“难事之角”放着几个模型的图纸,都是根据奥妙的、不同寻常的设计思想制成的。要把这种设计思想变成金属和塑料制作的实物,要克服多大的智力困难,要进行创造性的思维活动;“幻想之角”能从科学知识的大堆篝火里点燃起志向的火花。学生在这里认识到了“思考——这是一种艰巨的、不轻松的、异常复杂的、有时完全是一种痛苦的劳动,但是它向你预示着一一种无可比拟的欢乐——认识的欢乐,以及意识到自己能够驾驭知识的智力的自豪感。”

苏霍姆林斯基对发展学生思维能力的论述,是批判传统教学论的有力武器。我们应该结合我国教学的具体情况,进行研究,吸取精华,为我国的教学改革服务。

瓦·阿·苏霍姆林斯基的智育观(一)

苏联著名教育家瓦·阿·苏霍姆林斯基(1918—1970),通过他三十多年的教育实践和教育理论探讨,在智育观上有其独到之处。王义高老师介绍了其中两个观点:

(一) 智育的含义是什么?

通常有一种误解,即认为课堂学习(教学过程),知识的掌握(教养过程)就是智育。苏霍姆林斯基对此持不同的看法,他说,智育与获取知识远不是一回事,尽管不进行教养(即获取知识),就不可能有智育;智育是在掌握知识的过程中进行的,但智育又不能归结为知识的积累;教养水平(即知识水平)与智育水平之间,知识量与智力发展水平之间不能划等号,尽管后者有赖于知识的积累。那么智育的含义是什么呢?苏霍姆林斯基认为,智育包括:获取知识,形成科学的世界观,发展认识能力和创造能力,培养脑力劳动技能,养成毕业生对精神财富的需要和实际运用知识的需要。可见智育是一个含义广泛的概念。不全面理解智育的含义,就会片面地要求学生去死记硬背知识而忽视智育的其他方面。

到底知识与智力发展的内在联系是什么呢?苏霍姆林斯基强调如下两点:一方面,“只有当教师把知识的掌握视为发展认识能力、创造能力和思维能力的手段时,才能实现对人的智力教育”;另一方面,应使知识与智育处于这样一种相辅相成之中:“知识保证智力发展的最佳水平,而智力的最佳发展,又促进掌握新知识的能力的增强。”苏霍姆林斯基发现,许多教师都为这么一个问题而困惑不解:

为什么在低年级学得很好、掌握知识不特别费力的学生,随着年级的升迁,学习上变得越来越困难了呢?为什么在学生那里,已经积累起的知识好象变成了总是特别吃力地背着的沉重的包袱呢?对此,苏霍姆林斯基回答说:原因就在于知识的掌握与智力的发展之间经常脱节,在于教师仅仅把知识的掌握当作教学目的本身,而不把教学视为培养发达的智力的手段。因此,他认为预防教学过程与智力发展的脱节乃是一个重要的教育任务。苏霍姆林斯基的结论是:教学过程中应当实现智育的主要目的——开发思维和智力,培养聪明人;最完善的教学,就是开发智力的教学。他指出:就象人若没有知识入门就没法看书一样,智育若是离开智力的发展,若是离开灵活的、活跃的思维的培育,也是不可能的。而所谓开发思维和智力,按他下的定义,就是发展形象思维和逻辑思维这两种思维成分,影响思维过程的活跃性,消除思维过程的迟缓性。他认为如何开发学生的智力,提高他们的智力水平,这是普通中小学教育中最尖锐而又研究得不够的问题之一。他指出:每个教师都应当成为学生智力的得法的、深思熟虑的培育者。他认为“这是一条法规,不遵循这条法规,学校就不复成其学校”。

这里还要指出的是,苏霍姆林斯基在探讨教学与智育的关系时,特别把形成科学的世界观视为“智育水平的核心”。他指出:“世界观不仅表现在善于解释世界,而且表现在努力用自己的创造性劳动来证实、确立、捍卫某一种事物……。当人的世界观统帅着他的思维、感觉、意志、活动等一切精神生活领域时,知识就变成了起作用的东西。”此外,苏霍姆林斯基还把教学跟德智体全面发展联系起来看。他指出:“用以估价教学效果的依据应当是:教学过程在怎样的程度上保进着学生的一般智力发展,教学过程在怎样的程度上同时成为智育、德育、思想教育和美育的过程。”

这里还涉及智育的途径问题。通常一提起这个问题,人们也理解得过分狭窄,即认为唯一的途径就是课堂学习、死抠教科书、家族

作业、“题海战术”。苏霍姆林斯基对此也持不同的看法。他认为课堂学习固然是主要途径,然而并非唯一途径,除此之外还有生产劳动,科学研究,科学实验,独立钻研生活现象和文献资料,文学创作尝试等等。我们从《苏霍姆林斯基谈学习与精神生活的关系》一文中已经看到,他为学生安排的那种丰富多彩的、突出三项爱好的课余生活,就是极好的智育途径(当然也是德、智、体、美、劳综合教育的途径)。该校课外活动小组分三大类:一是学科小组,二是劳动创造小组,三是文化艺术小组。三类小组的活动中,充满的正是体脑结合的生产劳动、开启智力的科学研究、运用知识的科学实验、培养独立思考能力的对生活现象和文献资料的钻研、训练艺术思维和逻辑思维的文学创作尝试等。此外,苏霍姆林斯基还利用其他一切可以利用的途径来启迪学生的思维,如利用“思维课”(即面对自然现象进行观察、思考和语言表达能力的综合训练)、象棋赛、智力赛等等。总之他认为:“学校不能光有教学而无智育;学校里应当猛烈地燃起智力生活永不熄灭之火。”他还说:“需要教学生思考,这是教育过程最重要的方面,不仅课堂上,凡是教师与学生进行精神交流的地方都应当如此。”

(二)人为什么需要智育?

苏霍姆林斯基发现,不论在社会舆论中,还是在教师和学生的头脑中,都普遍存在着两个片面观点。第一个片面观点是,认为上学就是为了掌握知识,而掌握知识又是为了将来在就业和劳动中用得上。例如有的教师为了鼓励学生好好学习,往往这样教导学生说:你们在学校里学习的一切知识都将在未来的劳动中获得运用。言下之意,掌握知识就是为将来就业服务。第二个片面观点是,认为高度的知识素养只为那些上大学的人所需要,而对其余的人来说,知识浅薄一点并没有什么关系。例如有人想:既然一个人的学习

上不去,那就罢休好了,去当一个木匠或牧羊人也蛮好。还有人提出这样的问题:为什么一个泥水匠或拖拉机手要懂得作诗方法的基本理论或古希腊的雕塑特点呢?一个饲养员或厨师不理解浪漫主义或伤感主义的细枝末节,不是也过得去吗?总之好好学习就是为了上大学。

苏霍姆林斯基对上述这些片面观点提出了自己不同的看法。他告诫青年学生说:知识对你来说,所以必不可少,并不单纯是为了你将来的职业,也不单纯是为了你毕业后能考上大学,而首先是为了你能享受一个劳动者的丰富的精神生活,不管你干哪一行,你都必须是一个文明的人。苏霍姆林斯基认为,普通中学学得的知识中,许多东西并非都跟生产劳动有直接联系,在很大程度上这种联系是间接的。智育为人所需,不仅是为了职业劳动,也不仅是为了上大学深造,而且是为了精神生活的充实。未来的数学家也好,未来的拖拉机手也好,都要善于创造性地思考问题,都应当是头脑聪明的人。智育应当能使人享受文化财富和美学珍品的幸福。真正的智育在于指导人去认识生活的全部复杂性和丰富性。如果智力的训练仅仅限于应付狭隘的职业劳动,那末生活就会变得贫乏、沉闷、远离共产主义理想。如果一个人缺乏文化财富——知识、文学、艺术、音乐、美术、各种形式的美,那么,生活就会变得狭隘,从而失去真正的人的幸福。

可见,苏霍姆林斯基完全是立于精神文明的高度来看待智育的必要性的。为使读者更深刻地考察他的这个独到见解,这里不妨再援引他如下三段话。他曾预言:“对七十年代、八十年代、九十年代的年轻人来说,其知识和智力水平应当比几十年前的年轻人,即比他们的父辈、祖父辈高得无可比拟,因为此间若不掌握深刻而全面的知识,则不论劳动,不论人们关系的起码文明,不论公民职责的履行都是不可能的。”他断定:“一个人只有具备了普通中学的教育,才有可能接触智力财富;而如果这些智力财富的大门在一个人眼前封闭着,