

第一章 小学教学的问题

第一节 小学教学的一般性质

小学教学在苏联学校教育体系中是一个特殊阶段，人们试图确定小学教学的特点时，往往谈到它的入门性。例如，我们在《小学》一书中看到：“在普通教育学校的最初四个年级中，要让孩子们为在八年制学校的高年级中进一步学习作好准备。”^①在其他许多著作中也一再强调小学教学的入门性。

如果谈的是某个教育阶段或某一级教育与后续阶段的关系的话，那么它们当中的每一个阶段都是准备阶段。例如，五~八年级就是为在九~十年级中学习或是在专科学校中接受职业教育作准备。所有普通教育学校从总体上来说，就是要为高等教育作必要的准备。但是，这并不妨碍每一级教育有其独立的任务。所以，实际情形是：某一级教育既有只属于该阶段独有的任务，同时也有与后续阶

^① M. A. 麦尔尼科夫编：《小学》，莫斯科，教育书籍出版社，1950年版，第28页。

参阅 B. Г. 安纳尼耶夫、A. И. 索罗基娜编：《儿童的初期教学和教育（一年级）》，莫斯科，俄罗斯联邦教育科学院出版社，1956年版。

段衔接所要求的任务。

但是，人们在谈到小学教学的时候，不是这样认识的，而是根据上述的第二方面，在小学教学与后续阶段之间划了一条严格的界限，也就是把小学教学的准备性提到首位。把小学教学从学校教育体系中分离出来作为一个特殊的领域，把它建立在与全部后续的学校教育不同的教学法原理的基础上。

正是这种小学教学的观点突出地贯彻在小学教学的结构里，这一结构首先具体反映在教学计划、教学内容以及教学方法里。许多事实都可证明这一点，现在我们来谈谈其中的某些事实。

在三、四年级学习名词和形容词变格、动词变位^①。在五、六年级，这些章节要全部重复学习^②。虽然并没有直接说，然而语法课程的这种结构只可能被理解为：在小学里学习语法是一种特殊的“准备性学习”，只有从五年级开始才学习真正的语法课程。

我们在算术学习中也可以找到这种情况。在小学阶段，主要是在四年级就提到算术运算的定义、各种运算之间的相

参阅 M. Л. 扎科茹尔尼科娃、H. C. 罗日杰斯特文斯基：《俄语（小学三年级教科书）》，莫斯科，教育书籍出版社，1961年版；M. Л. 扎科茹尔尼科娃、H. C. 罗日杰斯特文斯基：《俄语（小学四年级教科书）》，莫斯科，教育书籍出版社，1961年版。

参阅 C. Г. 巴尔胡达罗夫、C. E. 克柳奇科夫：《俄语（五、六年级教科书）》，莫斯科，教育书籍出版社，1962年版。

互关系的知识^①。在五年级的算术课程中仍然列有这些内容^②。

在划分片断性课程和系统性课程方面也可以从某种别的角度看到同样是这种小学教学的观点。这种划分使小学教学与后续阶段的学校教育对立起来。小学教学被说成是以学习片断性课程为特点，而系统性课程是以后各年级的事情。

这种对立有某些根源。习惯势力起着一定作用，例如，过去我们没有八年制教学时确实必要的那种东西以某种形式保持了下来，它在普及的八年制教学以后成了初级的、但在技巧和知识方面仍然是完整的体系。最严重的因素是这样一种思想，认为小学教学应当在读、写、算、正字法以及其他技巧方面要让学生打好基础，认为这些技巧是五年级以后的进一步教育所必需的。如果我们说这种思想主宰着一切，并确实渗透在当前小学教学的全部教学法里，不是言过其实。

例如，我们在俄语教学大纲的说明中看到：“学生掌握好俄语方面的知识、技能和技巧，在他们面前就铺平了进一步掌握知识的道路。”^③

参阅 A. C. 普乔柯、Г. Б. 波利亚克：《算术（三年级教科书）》，莫斯科，教育书籍出版社，1962年版；A. C. 普乔柯、Г. Б. 波利亚克：《算术（四年级教科书）》，莫斯科，教育书籍出版社，1962年版。

参阅 И. Н. 舍夫钦科：《算术（五、六年级）》，莫斯科，教育书籍出版社，1960年版。

《八年制学校教学大纲（小学）》，莫斯科，教育书籍出版社，1961年版，第3页。

在近几十年来，小学首先而且主要是为训练技巧服务的学校。在这里，理论知识微乎其微，即使这一点点理论知识也几乎完全服从于培养技巧的任务。我们先不谈这一问题的其他方面，它们将在本书后面的章节中作详细探讨，现只简略地谈谈其中的一个方面。

小学教学期间以一定范围的牢固技巧为以后的学习建立某种基础这个要求，是基于下述设想：据说可以建立这样一种（即使是有限的）技巧体系，它是完整的，而且以后的教育要建筑在它的基础上。此外，学生对这些技巧的领会暂时还是微不足道的，理解语言和数学现象的有关的规律性则要拖延到五年级以后。

建立牢固而完整的技巧体系的提法，只在某些方面是对的。我们指的是读和写（习字）的技巧。在小学里当然可以而且应该掌握读得正确和流畅和写的技巧，不言而喻，这是进一步学习的基础。

像正字法这样的技巧，情况就有不同，顺便说说，掌握正字法技巧是学生感到特别困难的^①。

小学教学期间在正字法方面建立自觉而牢固的技巧体系的规定，应当在何种意义上去理解呢？这是必然会提出来的问题。因为正字法规则（其中包括二、三年级学习的规则，例如，词根中非重读元音的书写规则），是在领域广泛的语言材料中起作用的，这种材料对学生来说，有着不同程度的复杂性和难度。现在小学里学生学到的东西，只是在极有限极简单的材料

大家知道，读和写（习字）的技巧不是障碍。

中运用这项规则。显然，学习语法和掌握正字法只是这么一些内容，它绝对不是即使只在某种程度上是完整的、能为下一教育阶段作基础的某种东西。这不过是学习语法课程的某种“尝试”而已。当然，这种尝试对以后的学习有一定意义，因为学生知道了某些规则，但这不是解释小学俄语教学任务时所说的那种基础。

计算操作和解应用题的情况也是如此，这里不打算详谈这一点。因为算术教学是本书第五章的专门研究对象。

现在转到谈谈小学的教学计划。

教学计划是具体反映这样或那样的小学教学的观点的最重要的文件之一。

M. A. 麦尔尼科夫编的《小学》(1950年)一书中列举的学时分配表如下(见表一)

表一

课 程	年 级			
	一	二	三	四
	周 学 时 数			
俄 语	15	14	15	8
算 术	6	7	6	7
历 史	—	—	—	3
地 理	—	—	—	3(2)*
自 然	—	—	—	2(3)
图 画	1	1	1	1
唱 歌	1	1	1	1
体 育	1	1	2	2
总 计	24	24	25	27

*括号内是第二学期的学时数。

在上列教学计划的说明中提到，一～三年级用于俄语的学时中必须分出一定时间用于各种参观、实物课和实践活动^①。

如果规定用于这些活动的时间就算是每周 2 学时，那么专用于学习俄语（阅读、语法和正字法、发展口语）的时间是每周 12～13 学时。所以，用于学习俄语和算术的时间共为每周 19 学时，占全部教学时间的 79%。应该注意，参观、实物课和实践活动往往并不进行，因为在教学计划中没有为这些活动定出时间，结果，实际用于学习俄语的教学时数更多。

上面列举的教学计划当然并不能完全确定小学教学的性质，因为规定用于每门学科的学时中，可以充填各种不同的内容。毫无疑问，这样的教学计划毕竟为把小学教学简化为形成技巧（口语、阅读、正字法、计算技巧等）创造了有利的前提条件。

1955 年，中小学教学计划曾作了一些变动^②。其中包括小学增加一门新课——劳动，这门课在一～四年级每周规定为 1 学时。小学里出现劳动教学具有重大的意义。这在一定程度上使小学教学的片面口语性得到缓和。但是，教学计划的总的方向性并未得到质的改变。各学科的学时比例基本上还是照旧，只是用于俄语学习的时间稍有减少，在这个计划里，四学年用于学习俄语的周学时总数，从原来的 52 学

参阅 M. A. 麦尔尼科夫编：《小学》，莫斯科，教育书籍出版社，1950 年版。

参阅《俄罗斯联邦教育部政策法规汇编》，1955 年第 29 号。

时减为 48 学时。

1959 年，根据俄罗斯联邦教育部《关于加强学校与生活的联系和进一步发展苏联国民教育体系》的决定，制定了八年制学校的新教学计划。根据这个教学计划增加了劳动教学的学时；从一至四年级，把每周 1 学时改为每周 2 学时，此外，在三、四年级每周有 2 学时用于公益劳动。其他课程的学时分配，除俄语外仍与过去一样，俄语的教学时数略有减少，把一至四年级的周学时总数从 48 学时改为 46 学时。四年级的地理和自然两门课（原定各为每周 2 学时 改为一门统一的课程——自然常识，每周 3 学时^①。

我们打算详尽地分析小学教学计划所经历的种种变更（这不是我们的任务），只想指出以下一点。在最近十年来，教学计划中所反映的小学教学的结构并没有根本改变。此外，有一种明显的趋势，这就是劳动教学和公益劳动的作用得到了加强。为克服小学教学的片面口语性创设着愈来愈有利的条件，这反映了生活提出的要求。

用于学习俄语的学时总数仍然很多。下面将要指出，这种情况是不合理的，它有损于小学教学的多面性。在这里我们认为必需指出的只是一种情况：人们在试图说明把大量学时用于俄语教学的理由时，往往引用 K. Д. 乌申斯基的话。确实，乌申斯基认为掌握抽象语言是小学教育的基础。但是不应当忽视，乌申斯基是把这一论点理解为掌握语言财富要与提高儿童的思想紧密联系起来。他说：“我们在使儿童了解人民的语言时，要使他了解人民的思想、人民的感情、人

参阅《俄罗斯联邦教育部政策法规汇编》，1959 年第 26 号。

可以看到，在上述两种教学计划中，用于学习国语的时数不那么多。教学计划内容的特点是课程和活动多样化。

上述情况证明，我国现已定型的小学教学体系有许多弱点。从现在苏联学校面临的任务来看，提出改革小学教学的问题具有决定性意义。学校将在培育新人、造就全面发展的个性方面起突出的作用。

如果从这些任务的角度来看传统的小学教学体系，那么根本改革这一体系的迫切必要性就十分明显。我们要培养有创造性的人，而现行的小学教学法却把学生训练成片面的执行者。我们希望生活广泛不断地闯入学校教学，使孩子们看到全部丰富多彩的生活，但现在的小学只是通过为数不多的几次参观和《国语》教科书里的几篇文章所提供的狭窄的缝隙向孩子们展现生活。

根本改革小学教学的时机确实已经成熟。但是，改革是一个复杂而多方面的过程。要实现这种改革，必须有一个明确的教学论核心。我们提出的教学论核心是：教学过程要使学生的一般发展取得成效。

第二节 小学教学的结构和学生的一般发展

小学教学应当主要是发展性的教学，这一点是乌申斯基曾经突出强调过的。在乌申斯基关于小学的教学论原理中，在他的教学法指示和教科书《祖国语》及《儿童世界》里，都渗透着发展性教学的思想。

关于应该如何理解教学的发展性作用的问题，是跟所谓“形式教育论”有联系的。乌申斯基在《星期天学校》一文

里曾谈到，他是怎样看待教育的形式目的和实质目的的相互关系的。乌申斯基写道：“第一种即形式的目的，在于发展学生的智能，发展他的观察力、记忆力、想像力、幻想和悟性。”^① 为了达到第二种即实质的目的，“必须合理地挑选用于观察、表象和思考的对象”，即应能促进儿童的智能觉醒的对象。同时，教师不应如此迷恋于其中的一种目的，以至于忘记另一种目的。

可以看出，乌申斯基不但没有把形式教育和实质教育对立起来，反而肯定了两两者之间的内部联系。乌申斯基在评论“形式教育论”时说：“像人们以前所理解的那种悟性的形式的发展，乃是一种并不存在的幻影，悟性只有在实际的现实的知识中才能得到发展……”。

在关于苏联学校的小学教学问题的一些著作中，也指出了在学生的发展上下功夫的必要性。例如，《小学》一书中就写道：“但是，初期教学的任务并不局限于传授一定数量的知识。学校应当系统地发展儿童的好奇心，培养他们对读书的兴趣和热爱，发展他们的智能”^③。

在《八年制学校教学大纲》里也曾提到，小学教学不仅应当使儿童掌握知识和获得技巧，而且要发展儿童的认识能

《乌申斯基全集》第二卷，莫斯科—列宁格勒，俄罗斯联邦教育科学院出版社，1948年版，第500页。

《乌申斯基全集》第八卷，莫斯科，俄罗斯联邦教育科学院出版社，1950年版，第661页。

③ M. A. 麦尔尼科夫编：《小学》，莫斯科，教育书籍出版社，1950年版，第28页。

力。例如，在俄语教学大纲的说明里就有这样一条指示：“本族语的教学应当用这样的方法和方式来进行，它们应发展儿童的认识能力，以独立的脑力活动的技巧来武装他们。”^①关于算术教学的任务也有同样精神的说法。在为教师编写的教学法参考书中，也有类似的一般性提法。

可以看出，关于小学教学的发展性的思想，早已产生，而且至今还是经常被人们提起的。但是，非常重要的一点是：不仅要指出关于教学的发展作用的一般原理的存在，而且要弄清楚，这些原理的作者们是怎样看待要在小学生的发展上下功夫的必要性的。

按照乌申斯基的思想，在学生的发展上下功夫的最重要的途径，就在于应当运用在这方面具有最大可能性的那些教学方法。

乌申斯基认为发展学生的思维具有重大意义，他制定了一套严整的逻辑练习的体系。这一体系的核心是理解词的意义（这些词的大部分是儿童在以前的经验中已经知道的），并把这些词归入到某一类概念中。例如，在《祖国语》课本的头两册里就提到学习用品、玩具的名称。儿童根据习题的要求而再现有关事物的名称。在完整的课文里在玩具或学习用品的名称下面划线，以及回答什么是书、什么是球等等的问

《八年制学校教学大纲 小学》莫斯科，教育书籍出版社，1961年版，第3页。

参阅 C. П. 列道祖波夫：《小学俄语教学法》莫斯科，教育书籍出版社，1955年版；A. C. 普乔柯：《小学算术讲授法》莫斯科，教育书籍出版社，1953年版。

题。在《祖国语》课本里，还有下列标题：“家具”、“餐具”、“衣服”、“鞋子”、“内衣”、“野兽和家畜”等等。

由此可见，乌申斯基对于学生的智力发展，可以说有两条工作途径。一条途径是，在获取知识的过程中“顺便地”（乌申斯基本人的用语）训练学生的智力。另一条途径则主要是以发展本身为目的的；但是就在这时，学生也还要在一定的知识材料上下功夫。这第二条途径首先而且主要是引向逻辑思维的形成。

现行的小学教学法所说的学生在发展任务上的成就，是指掌握技巧和知识时的“副产品”。人们竭力在掌握技巧中找出一些因素，认为这些因素可以算是学生在发展上的进展。例如，普乔柯在《小学算术讲授法》一书中写道：“算术对于学生的智力发展，……对于逻辑思维的发展有很大的作用，……学生要解答一道多少有点复杂的算术应用题，就应当合乎逻辑地思考。因为解答应用题贯穿在全部算术课上，所以学习算术在很大程度上就自然而然地（着重点是赞科夫加的——译者注，下同）变成逻辑练习：培养学生有联系地、有步骤地思考的技能；养成证明或论证自己的判断正确性的习惯；提高这样一种解决问题的能力：先把一个复杂的问题分解成若干组成部分，然后按各部分作出解答，从而解答出整个问题。”^①

值得注意的一个事实是：在学生的发展上下功夫的问

A. C. 普乔柯：《小学算术讲授法》，莫斯科，教育书籍出版社，1953年版，第5页。

题，只是在教学法参考书中说明教学的一般任务的那些章节里才有所触及。

在学生的发 展上下功夫的号召，并没有在阐述具体的教学方法和方式时得到具体的体现。

在现行的小学教学法里，关于教学的发展性的原理提得非常笼统，并没有在教学内容和教学方法的相应结构中加以具体化，这种情况绝非偶然。其实，如果认为只要进行教学就能充分必要地使学生在发展上取得预期的成效，情况也就必然是如此。因为在小学教学法里反映出来的观点本身就是这样的。

我们可以例举教学法参考书作者们的某些有代表性的论述来作说明。列道祖波夫在《小学俄语讲授法》一书中写道：“……我们还应当以语言手段来对儿童的思维施加教育影响（因为思想是通过语言来实现的），当我们使儿童的语言趋于完善时，毫无疑问，也就自然而然地发展了他们的思维，使他们的思想得以形成并精确化。”

在阿达莫维奇的《小学讲读》一书和其他有关小学俄语教学的参考书中，也有类似的提法。例如，阿达莫维奇的书里说：“在学习本族语的过程中，儿童在认识周围现实，获得教学大纲规定的关于自然界和社会的知识。与此同时，他的思维和语言也得到发展。”

① C. П. 列道祖波夫：《小学俄语讲授法》，莫斯科，教育书籍出版社，1955年版，第9页。

② E. A. 阿达莫维奇：《小学讲读》，莫斯科，教育书籍出版社，1954年版，第6页。

在上面引用的这些论述中，可以觉察出有一个固定的主导思想：在语言教学过程中，思维在得到发展。由此可见，人们认为只要完成阅读、语法、正字法的教学任务，这也就自然而然地实现了学生发展的任务。

但在实际上，教学生学习语言，绝不意味着在学生的思维发展方面就能自然而然地得到重大的成效。

在有关小学俄语教学的教学法参考书中没有注意到：词的含义在儿童的意识里是不断变化的。实际上，儿童用的词跟成年人用的词在其所指的是同样的事物这一点上可能是相符合的。但是在词的含义上却可能不相符合。

如果不注意到这些规律性，不关心使儿童在理解词的含义上一级一级地前进，那么词汇教学就不会在发展思维方面带来预期的效果。

小学教学法参考书中对俄语教学和培养学生思维之间的联系所作的解说，乃是泛泛理解教学对发展的影响的个别现象。现行的小学教学法对于解决这个问题所持的观点正是：只要在对儿童进行教学，那就自然而然地在推动他的发展向前进。

在这种论断中，只有一点是符合实际的，那就是在教学过程中是能够在学生的发展方面取得某种效果的。但是要知道，最重要的问题并不在于要取得某种效果，而是要使教学在学生的发展上尽可能取得更高的效果。

这里必然会出现一个问题：教师竭力使学生在掌握知识

参阅 Л. С. 维果茨基：《思维与言语》，载《心理学研究选集》，莫斯科，俄罗斯联邦教育科学院出版社，1956 年版，第 191 页。

和技巧方面取得预期的效果，这样做能不能同时使教学在学生的的发展上取得高度的效果？如果从现行的小学教学法所持的那种观点出发，那么对于这里所提出的问题的回答应当是肯定的。然而，事实说明的是另一种情况。我们在莫斯科及外地的学校里所进行的观察和专门研究表明：在小学里达到知识和技巧的良好质量，并没有同时在学生的发展上取得重大的成绩。

让我们举出某些事实。我们在莫斯科的一所学校里，在第一和第二学年期间，对教学和教育工作的过程、对学生掌握知识和技巧的情况和他们的发展，进行了系统的观察。有一位女教师是区里的优秀教师之一，她使学生取得了良好的学业成绩。例如，在二年级，在很难的听写作业中，平均每一名学生所犯的错误数量只有 1.3 处。这一数字说明学生在识字方面有相当高的水平。平常，学生在听写中犯的错误是比较多的，例如，罗日杰斯特文斯基在三年级进行的调查研究表明，平均每一名学生所犯的错误的数量达到 2.9 处^①。

上述那个二年级的学生也能完全顺利地掌握计算技巧。然而同时，这个班的学生在发展方面的进步却是很微小的。例如，在经过两学年后（从一年级初到二年级末），学生在观察力的发展上的进步是：对所感知的客体进行叙述的平均数从 7.7 句上升到 10.0 句，即只上升了 30%^②。至于抽象思

参阅 H.C. 罗日杰斯特文斯基：《词的语音和语法分析是提高三、四年级学生识字水平的手段》，载《小学俄语教学法问题》文集，莫斯科，俄罗斯联邦教育科学院出版社，1959 年版，第 34 页。

指平均每一名学生叙述的数量。

维的发展，该班学生在两年内只有 11% 的学生进到了下一个较高的阶段。

如果说那种能在掌握技巧和知识方面取得良好成绩的教学法，却有可能在学生的发展上得不到成绩，那么，这就有必要使教学过程具有一种特殊的方向性，以便使教学过程对于发展也能够是有效的。

应当怎样安排小学教学，才能完成这个达到学生的高度的一般发展的任务呢？为了回答这个问题，需要简短地说明一下“一般发展”这个概念。

当谈到一般发展的时候，人们所指的乃是人的发展问题的心理学和教育学方面。“一般发展”的概念并不取代“全面发展”的概念，也不跟它等量齐观。当谈到全面发展的时候，首先是而且主要是指该问题的社会方面或者广泛的社会和教育学方面。

我们所理解的一般发展，是指儿童个性的发展，它的所有方面的发展。因此，一般发展也和全面发展一样，是跟单方面的、片面的发展相对立的。从心理学的角度对一般发展的分析，是按照心理活动的某些形式的线索进行的。如果注意到把心理活动分为智力、意志和情感的传统划分法，那么一般发展就包括所有这三个方面在内。但是，我们确信，上述的三分法是注定要消亡的，毫无疑问，它将被心理分析的

参阅 Л. В. 赞科夫编：《学生在教学过程中的发展（一、二年级）》，莫斯科，俄罗斯联邦教育科学院出版社，1963年版。

参阅 Ф. Ф. 科罗列夫：《人的个性的全面发展是共产主义建设的最重要任务》，载《苏维埃教育学》1961年第7期。

其他学派所取代。因此我们也不使用这种划分法，而认为最好还是探讨我们所研究的分析性观察、抽象思维和实际操作这三种心理活动的形式。

当然，观察和思维更多地接近于心理分析的第一个方面，即智力活动的方面（在当代的心理学参考书中，通常把智力活动称为“认识过程”），但是，无可置疑的是，在学生完成我们为了研究他们的观察和思维状况而提出的那些作业时，属于意志范围里的因素占着很重要的地位，这些因素通常被称为“意识到行为的目标”、“使自己的行为服从于既定的任务”、“进行意志努力”等等。至于在制作物质产品的实际操作中，认识过程不可能跟意志动作分开，这是早已十分清楚的。

一般发展还有一个特征是不能不提到的。个性品质也像以一般发展为基础的行为方式一样，是在学习任何教材时、在各种各样的情景中都要表现出来的。在这一点上，一般发展不同于在某一个领域（例如，某种艺术领域、科学领域、或科学个别分支的领域）里的发展。

当然，一般发展和特殊发展并不是人的形成的两条彼此隔绝的渠道。相反，一般发展是特殊发展的基础，而特殊发展在适当的指引下又可促进一般发展。不言而喻，在某一领域里的活动，单单在一般发展的基础上是不可能顺利实现的。还必须形成心理活动的某些一定的属性（例如，音乐领域里的音乐听觉、调式感等等）必须掌握相当的知识和技巧。

应当强调指出，属于儿童的一般发展的，当然还有“发展”这个概念在其无所不包的意义上所包含的那些东西：由简单到复杂、由低级到高级的运动，沿着上升的路线、由旧