




国家出版基金项目  
NATIONAL PUBLISHING FOUNDATION

中国近代  
思想家文库



余子侠  
编

# 陶行知卷

 中国人民大学出版社



国家出版基金项目

中国近代  
思想家文库



余子侠  
编

# 陶行知卷



中国人民大学出版社

## 图书在版编目 (CIP) 数据

中国近代思想家文库. 陶行知卷/余子侠编. —北京: 中国人民大学出版社, 2015. 1

ISBN 978-7-300-20702-5

I. ①中… II. ①余… III. ①思想史-研究-中国-近代 ②陶行知 (1891~1946)-思想评论 IV. ①B250.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 018159 号

中国近代思想家文库

陶行知卷

余子侠 编

Tao Xingzhi Juan

---

出版发行	中国人民大学出版社		
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码	100080
电 话	010-62511242 (总编室)	010-62511770 (质管部)	
	010-82501766 (邮购部)	010-62514148 (门市部)	
	010-62515195 (发行公司)	010-62515275 (盗版举报)	
网 址	<a href="http://www.crup.com.cn">http://www.crup.com.cn</a> <a href="http://www.ttrnet.com">http://www.ttrnet.com</a> (人大教研网)		
经 销	新华书店		
印 刷	涿州市星河印刷有限公司		
规 格	160 mm×230 mm 16 开本	版 次	2015 年 6 月第 1 版
印 张	37.5 插页 2	印 次	2015 年 6 月第 1 次印刷
字 数	602 000	定 价	89.00 元

---

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

## 《中国近代思想家文库》编纂委员会名单

主 任 柳斌杰 纪宝成

副主任 吴尚之 李宝中 李 潞

王 然 贺耀敏 李永强

主 编 戴 逸

副主编 王俊义 耿云志

委 员 王汝丰 刘志琴 许纪霖 杨天石 杨宗元

陈 铮 欧阳哲生 罗志田 夏晓虹 徐 莉

黄兴涛 黄爱平 蔡乐苏 熊月之

(按姓氏笔画排序)

## 总序

对于近代的理解，虽不见得所有人都是一致的，但总的说来，对于近代这个词所涵的基本意义，人们还是有共识的。一个国家、一个民族走入近代，就意味着以工业化为主导的经济取代了以地主经济、领主经济或自然经济为主导的中世纪的经济形态，也还意味着，它不再是孤立的或是封闭与半封闭的，而是以某种形式加入到世界总的发展进程。尤其重要的是，它以某种形式的民主制度取代君主专制或其他不同形式的专制制度。中国是个幅员广大、人口众多、历史悠久的多民族国家，由于长期历史发展是自成一体的，与外界的交往比较有限，其生产方式的代谢迟缓了一些。如果说，世界的近代是从17世纪开始的，那么中国的近代则是从19世纪中期才开始的。现在国内学界比较一致的认识，是把1840年到1949年视为中国的近代。

中国的近代起始的标志是1840年的鸦片战争。原来相对封闭的国门被拥有近代种种优势的英帝国以军舰、大炮再加上种种卑鄙的欺诈打开了。从此，中国不情愿地加入到世界秩序中，沦为半殖民地。原来独立的大一统的中央集权的君主专制国家，如今独立已经极大地被限制，大一统也逐渐残缺不全，中央集权因列强的侵夺也不完全名实相符了。后来因太平天国运动，地方军政势力崛起，形成内轻外重的形势，也使中央集权被弱化。经历第二次鸦片战争、中法战争、甲午战争、八国联军入侵的战争以及辛亥革命后的多次内外战争，直至日本全面侵略中国的战争，致使中国的经济、政治、教育、文化，都无法顺利走上近代发展的轨道。古今之间，新旧之间，中外之间，混杂、矛盾、冲突。总之，鸦片战争后的中国，既未能成为近代国家，更不能维持原有的统治秩序。而外患内忧咄咄逼人，人们都有某种程度“国将不国”的忧虑。

“天下兴亡，匹夫有责”，读书明理的士大夫，或今所谓知识分子，

尤为敏感，在空前的危机与挑战面前，皆思有所献替。于是发生种种救亡图存的思想与主张。有的从所能见及的西方国家发展的经验中借鉴某些东西，形成自己的改革方案；有的从历史回忆中拾取某些智慧，形成某种民族复兴的设想；有的则力图把西方的和中国所固有的一些东西加以调和或结合，形成某种救亡图强的主张。这些方案、设想、主张，从世界上“最先进的”，到“最落后的”，几乎样样都有。就提出这些方案、设想、主张者的初衷而言，绝大多数都含着几分救国的意愿。其先进与落后，是否可行，能否成功，尽可充分讨论，但可不必过为诛心之论。显而易见，既然救国的问题最为紧迫，人们所心营目注者自然是种种与救国的方案直接相关的思想学说，而作为产生这些学说的更基础性的理论，及其他各种知识、思想，则关注者少。

围绕着救国、强国的大议题，知识精英们参考世界上种种思想学说，加以研究、选择，认为其中比较适用的思想学说，拿来向国人宣传，并赢得一部分人的认可。于是互相推引，互相激励，更加发挥，演而成潮。在近代中国，曾经得到比较广泛的传播的思想学说，或者够得上思潮的，主要有以下几种：

（一）进化论。近代西方思想较早被引介到中国，而又发生绝大影响的，要属进化论。中国人逐渐相信，进化是宇宙之铁则，不进化就必遭淘汰。以此思想警醒国人，颇曾有助于振作民族精神。但随后不久，社会达尔文主义伴随而来，不免发生一些负面的影响。人们对进化的了解，也存在某些片面性，有时把进化理解为一条简单的直线。辩证法思想帮助人们形成内容更丰富和更加符合实际的发展观念，减少或避免片面性的进化观念的某些负面影响。

（二）民族主义。中国古代的民族主义思想，其核心是“非我族类，其心必异”，所以最重“华夷之辨”。鸦片战争前后一段时期，中国人的民族思想，大体仍是如此。后来渐渐认识到“今之夷狄，非古之夷狄”，“西人治国有法度，不得以古旧之夷狄视之”。但当时中国正遭受西方列强的侵略和掠夺，追求民族独立是民族主义之第一义。20世纪初，中国知识精英开始有了“中华民族”的概念。于是，渐渐形成以建立近代民族国家为核心的近代民族主义。结束清朝君主专制，创立中华民国，是这一思想的初步实现。第一次世界大战爆发，中国加入“协约国”，第一次以主动的姿态参与世界事务，接着俄国十月革命爆发，这两件事对近代中国的发展历程造成绝大影响。同时也将中国人的民族主义提升

到一个新的层次，即与国际主义（或世界主义）发生紧密联系。也可以说，中国人更加自觉地用世界的眼光来观察中国的问题。新生的中国共产党和改组后的国民党都是如此。民族主义成为中国的知识精英用来应对近代中国所面临的种种危机和种种挑战的一个重要的思想武器。

（三）社会主义。社会主义作为一种模糊的理想是早在古代就有的，而且不论东方和西方都曾有过。但作为近代思潮，它是于19世纪在批判近代资本主义的基础上产生的。起初仍带有空想的性质，直到马克思和恩格斯才创立起科学社会主义。20世纪初期，社会主义开始传入中国。当时的传播者不太了解科学社会主义与以往的社会主义学说的本质区别。有一部分人，明显地受到无政府主义的强烈影响，更远离科学社会主义。直到五四新文化运动兴起之后，中国人始较严格地引介、宣传科学社会主义。但有一段时间，无政府主义仍是一股很大的思想潮流。中国共产党的成立，从思想上说，是战胜无政府主义的结果。中国共产党把在中国实现社会主义乃至共产主义作为自己的奋斗目标。此后，社会主义者，多次同各种非科学社会主义思想的信仰者进行论争并不断克服种种非科学社会主义思想的影响。

（四）自由主义。自由主义也是从清末就被介绍到中国来，只是信从者一直寥寥。直到五四新文化运动兴起，具有欧美教育背景的知识精英的数量渐渐多起来，自由主义始渐渐形成一股思想潮流。自由主义强调个性解放、意志自由和自己承担责任，在政治上反对一切专制主义。在中国的社会条件下，自由主义缺乏社会基础。在政治激烈动荡的时候，自由主义者很难凝聚成一股有组织的力量；在稍稍平和的时候，他们往往更多沉浸在自己的专业中。所以，在中国近代史上，自由主义不曾有，也不可能有很大的作为。

（五）激进主义与保守主义。处于转型期的社会，旧的东西尚未完全退出舞台，新的东西也还未能巩固地树立起来，新旧冲突往往要持续很长的时间，有时甚至达到很激烈的程度。凡助推新东西成长的，人们便视为进步的；凡帮助旧东西排斥新东西的，人们便视为保守的。其实，与保守主义对应的，应是进步主义；与顽固主义相对的则应是激进主义。不过在通常话语环境中人们不太严格加以区分。中国历史悠久，特别是君主专制制度持续两千余年，旧东西积累异常丰富，社会转型极其不易。而世界的发展却进步甚速。中国的一部分精英分子往往特别急切地想改造中国社会，总想找出最厉害的手段，选一条最捷径的路，以

最快的速度实现全盘改造。这类思想、主张及其采取的行动，皆属激进主义。在中共党史上，它表现为“左”倾或极左的机会主义。从极端的激进主义到极端的顽固主义，中间有着各种程度的进步与保守的流派。社会的稳定，或社会和平改革的成功，都依赖有一个实力雄厚的中间力量。但因种种原因，中国社会的中间力量一直未能成长到足够的程度。进步主义与保守主义，以及激进主义与顽固主义，不断进行斗争，而实际所获进步不大。

（六）革命与和平改革。中国近代史上，革命运动与和平改革运动交替进行，有时又是平行发展。两者的宗旨都是为改变原有的君主专制制度而代之以某种形式的近代民主制度。有很长一个时期，有两种错误的观念，一是把革命理解为仅仅是指以暴力取得政权的行动，二是与此相关联，把暴力革命与和平改革对立起来，认为革命是推动历史进步的，而改革是维护旧有统治秩序的。这两种论调既无理论根据，也不合历史实际。凡是有助于改变君主专制制度的探索，无论暴力的或和平的改革都是应予肯定的。

中国近代揭幕之时，西方列强正在疯狂地侵略与掠夺殖民地和半殖民地，中国是它们互相争夺的最后一块、也是最大的资源地。而这时的中国，沿袭了两千年的君主专制制度已到了奄奄一息的末日，统治当局腐朽无能，对外不足以御侮，对内不足以言治，其统治的合法性和统治的能力均招致怀疑。革命运动与改革的呼声，以及自发的民变接连不断。国家、民族的命运真的到了千钧一发之际，危机极端紧迫。先觉分子救国之心切，每遇稍具新意义的思想学说便急不可待地学习引介。于是西方思想学说纷纷涌进中国，各阶层、各领域，凡能读书读报者，受其影响，各依其家庭、职业、教育之不同背景而选择自以为不错的一种，接受之，信仰之，传播之。于是西方几百年里相继风行的思想学说，在短时期内纷纷涌进中国。在清末最后的十几年里是这样，五四时期在较高的水准上重复出现这种情况。

这种情况直接造成两个重要的历史现象：一个是中国社会的实际代谢过程（亦即社会转型过程）相对迟缓，而思想的代谢过程却来得格外神速。另一个是在西方原是差不多三百年的历史中渐次出现的各种思想学说，集中在几年或十几年的时间里狂泻而来，人们不及深入研究、审慎抉择，便匆忙引介、传播，引介者、传播者、听闻者，都难免有些消化不良。其实，这种情况在清末，在五四时期，都已有人觉察。我们现



在指出这些问题并非苛求前人，而是要引为教训。

同时我们也看到，中国近代思想无比的多样性与复杂性呈现出绚丽多彩的姿态，各种思想持续不断地展开论争，这又构成中国近代思想史的一个突出特点。有些论争为我们留下了非常丰富的思想资料。如兴洋务与反洋务之争，变法与反变法之争，革命与改良之争，共和与立宪之争，东西文化之争，文言与白话之争，新旧伦理之争，科学与人生观之争，中国社会性质的论争，社会史的论争，人权与约法之争，全盘西化与本位文化之争，民主与独裁之争，等等。这些争论都不同程度地关联着一直影响甚至困扰着中国人的几个核心问题，即所谓中西问题、古今问题与心物关系问题。

中国近代思想的光谱虽比较齐全，但各种思想的存在状态及其影响力是很不平衡的。有些思想信从者多，言论著作亦多，且略成系统；有些可能只有很少的人做过介绍或略加研究；有的还可能因种种原因，只存在私人载记中，当时未及面世。然这些思想，其中有很多并不因时间久远而失去其价值。因为就总的情况说，我们还没有完成社会的近代转型，所以先贤们对某些问题的思考，在今天对我们仍有参考借鉴的价值。我们编辑这套《中国近代思想家文库》，希望尽可能全面地、系统地整理出近代中国思想家的思想成果，一则借以保存这份珍贵遗产，再则为研究思想史提供方便，三则为有心于中国思想文化建设者提供参考借鉴的便利。

考虑到中国近代思想的上述诸特点，我们编辑本《文库》时，对于思想家不取太严格的界定，凡在某一学科、某一领域，有其独立思考、提出特别见解和主张者，都尽量收入。虽然其中有些主张与表述有时代和个人的局限，但为反映近代思想发展的轨迹，以供今人参考，我们亦保留其原貌。所以本《文库》实为“中国近代思想集成”。

本《文库》入选的思想家，主要是活跃在1840年至1949年之间的思想人物。但中共领袖人物，因有较为丰富的研究著述，本《文库》则未收入。

编辑如此规模的《文库》，对象范围的确定，材料的搜集，版本的比勘，体例的斟酌，在在皆非易事。限于我们的水平，容有瑕隙，敬请方家指正。

## 导 言

陶行知（1891—1946），安徽歙县（今属黄山市）人，20世纪前半期中国一位“伟大的人民教育家”（毛泽东评语）。他以“爱满天下”的博爱精神，“捧着一颗心来，不带半根草去”的奉献精神，“敢探未发明的新理”的创造精神和“敢入未开化的边疆”的开拓精神，为中华民族的独立解放和中国教育的变革发展，付出了平生的精力和心血，从而为中国历史文化宝库留藏下一笔富有价值的教育思想遗产。

少年时代的陶行知，以“文濬”的学名就读于乡间的传统塾学中，后在县城一所教会学校完成自己的中学学业。在同为教会开办的南京金陵大学求学期间，因受王阳明学说的影响而改名“知行”。大学毕业后，怀着以教育来改造共和国和创建共和国家的心志，他远渡重洋留学美国，先后就读于伊利诺伊大学和哥伦比亚大学师范学院，其间深受杜威等人的实验主义教育哲学的影响。1917年归国后，他即走上中国的教育革新舞台，欲借变革和发展教育事业来造就自己追求的实行“真正的民主制度”的国家。自是而后，为着中国教育沿着“人民教育”的路径发展，整整奋斗了平生最宝贵的30年。

依循陶行知的人生事业轨迹和思想发展路向，我们可以将其平生教育理论和实践的贡献大致划分为若干时期：提倡试验教育时期，其时立足高校，借助教育实验来推进新教育运动；其间在南京高师试验“教学法”，试行高校男女同校，借办暑期学校和安徽公学等，来进行教育实验活动。推动教育改进时期，其时借力团体，从实验平民教育学校到参加组建中华平民教育促进总会，在全国范围内积极推动平民教育运动蓬勃开展；与教育对象向平民社会推移的同时，其时的教育改进，还包括教学方法、学校制度、教育精神等教育变革主张的提出及实验，并且将国人教育改进的目光导向国际的教育舞台。开展乡村教育时期，由平民

教育的路向直接推进到乡村教育的改造，从而开拓出新的教育发展领地，并且在这种乡村教育运动中形成自己的“生活教育”理论。试验乡村教育改造受到来自政治方面的阻挠后，陶行知转而进入发动普及教育运动时期。此期在教育实践上用心开展“科学下嫁”和创办普及教育行之有效的实践方式“工学团”；长期的教育革新实验，使其思想认识也有了一定程度的跨越，后人常见的“行知”大名由是取替了早期的“知行”。然而国难当头，拯救民族的危亡的重任不容这位教育改革家继续自己的教育实验，于是借助推行国难教育来实现教育对时代主题的担负。这种国难教育的大课堂及其课程讲授，不仅在于呼唤全民族团结救亡，而且还在于呼唤全世界爱好和平人们的觉醒，为宣传中国抗战而周游 28 个国家及地区。归国后，他的事业随之转为提倡和推行战时教育，以在香港创办中华业余补习学校为始，以在重庆开办育才学校为终，他又将自己的教育定位于全面教育。所谓全面教育，是对为全面抗战服务的全面性的战争环境下的教育，是对为适应全面民族战争之需要、为夺取全面民族战争之胜利的战时教育的深广发展。抗战胜利前后，为了实现真正的民主社会和建设真正的民主国家，陶行知的教育理念及其实践又进入了实行民主教育时期，并依照自己认定的民主教育的要求创办起社会大学，其民主教育理论就成了他人人生教育理想的最后一个音符！

概观陶行知的整个教育理想体系，“生活教育”是该体系建构的总体称谓和精神支柱，而今日人们常言的幼稚教育、初等教育、中等教育、高等教育、终身教育、师范教育、职业教育、社会教育、女子教育、教师教育、道德教育、创造（新）教育、乡村教育、民主教育等教育概念及范畴，均为这种生活教育所涵盖，为他的生活教育在不同的教育层面、教育区域、教育阶段的说明和表现。然而就其思想理论而言，陶行知在教育理论上的建树经历了一个逐步推进和提升的过程，并且随着近代中国社会的变化和教育的发展而呈现出不同的时代色彩。

## 一、教育思想理论的初创：试验主义教育观念的阐释

一个真正的教育家，不仅应有自己的事业实践，而且更应有自己的思想理论。有如产品生产，陶模样品可以给人实物示范，但真正能让人掌握制作之方，则更在于原理的说明。因此，一种教育理论的建构，往往比某种单一的教育活动能产生出更为深远的实际效应。为了使中国的

教育事业得到更深层次的翻新改造，留美归国从教后，陶行知在推进新教育运动的实践进程中，更为注意“敢探未发明的新理”，不断地修正和扬弃由西学得来的教育观点和主张，逐渐构架自己的教育思想理论体系。这种教育思想理论体系的形成初步，就是试验主义教育思想的产生。

试验主义教育又称实验主义教育<sup>①</sup>，它主要是从方法论上强调教育的实验作用。它的出现和发展，乃是针对传统教育的纯思辨而发矢，即明确反对旧教育把逻辑推理的抽象思辨作为建立教育理论的主要依据的做法，认为教育理论的建设必须奠基于教育实践，只能通过实验来寻找教育的途径和方法，并由实践结果来验证。其起源可追溯至夸美纽斯所进行的“泛智学校”的试验。但这种教育理论的勃兴乃至成型，则得力于实验心理学的发展。通过西方心理学家和教育家冯特、霍尔、梅伊曼、拉伊、比纳一直到桑戴克等几代人的努力，至20世纪初，作为一种新的教育思潮开始产生重大的世界性影响。<sup>②</sup>五四时期，由于中国文化思想正届临一种历史的断层，通俗地讲，即“旧的”该去而“新的”待生，“中国宗法社会因受国际资本主义的侵蚀而动摇，要求一种新的宇宙观、新的人生观，才能适应中国所处的新环境”，于是以“否定一切理论的确切价值”为其“特性”的“实验主义的哲学”，“刚刚能用他的积极方面来满足这种需要”，而在中国社会成了“时代的人生观变易之际的产物”<sup>③</sup>。在教育领域，为了反封建传统的时代需要，那些提倡新教育的学人们，纷纷借用和引进实验主义教育学说作为一种批判旧教育的武器，尤其深受欧美进步教育思潮影响的教育人物，更以实验主义教育理论为圭臬。正如当时蔡元培先生所指出，“实验教育学者，欧美最新之科学，自实验心理学出，而尤与实验儿童心理学相关”，“故治新教育者，必以实验教育学为根柢”<sup>④</sup>。由于实验主义教育注重的是科学

① 在陶自己留世的文字中，也常将“试验”与“实验”互替使用，如在《介绍杜威先生的教育学说》中，在列示杜氏的重要著作时，称言《试验的论理学》，而在解释与教育最有关系者，又称为《实验的论理学》（《陶行知全集》，第1卷，103页，长沙，湖南教育出版社，1984）。

② 参见马荣根：《实验教育学派》，见《外国教育家评传》，第2卷，上海，上海教育出版社，1992。

③ 瞿秋白：《实验主义与革命哲学》，见《瞿秋白文集》（政治理论编），第2卷，619～620页，北京，人民出版社，1988。

④ 《蔡元培全集》，第3卷，174页，北京，中华书局，1984。

方法的研究和应用，故此在时代的“科学”大潮影响下，“实验主义”教育思想很快即在中华教育界形成一种思潮。深受美国进步主义教育运动影响和以杜威为首的美国实验主义教育理论熏陶的陶行知，自然很自觉地成为这种教育思潮中一位主要的理论建设者，结合自身对中国教育事业的初步实践探索，开始了试验主义教育理论的观念阐释和方法验证。

在陶行知看来，“试验者，发明之利器也”。善于“试验”者，设统系，立方法，举凡欲格之物，尽纳之于轨范之中：远者近之，微者大之，繁者简之，杂者纯之，合者析之，分者通之，多方以试之，屡试以验之，更较其异同，审其消长，观其动静，察其变化，然后因果可明而理可穷。所以，“试验虽不必皆有发明，然发明必资乎试验”。正因有此，举凡学术的进步、知识的更新、理论的发衍，无不贯彻试验精神、采用试验方法：“试验之法，造端于物理、生物、生理诸科学，浸假而侵入人群之诸学，今则哲学亦且受其影响矣。”<sup>①</sup>对于教育来说，若求其中进步，亦无不从“试验”二字而来。这是因为教育之真理无穷，能发明者则常新，不能发明者则常旧，有发明之力者虽旧必新，无发明之力者虽新必旧。可见新、旧教育之分，关键在于有无发明之能力以及发明能力之如何。“是故试验之消长，教育之盛衰系之”<sup>②</sup>。一言而揭之，欲求教育进步，必赖发明；欲有发明，必资乎试验。这就是陶行知倡言试验主义教育的认识思路和理论前提。

为了在中国“建设试验的教育”，自1918年春到1919年春，仅一年左右的时间，陶行知连续著文阐释了《试验主义之教育方法》、《试验主义与新教育》以及《试验教育的实施》。对于“怎样将这实验的教育实行出去”，他认为约有“四种主要办法”。一是应该注意试验的心理学。心理学是一切教学方法的根据，要想在教学上求进步，必须在心理学上注重试验。然而现时中国各级师范学校所教的心理学，缺乏相当的科学试验的仪器设备，或则偏重书本知识，或则偏重主观研究，所得教育后果，既不明瞭所教所学，更无任何发明创造。所以，现在第一件要事，就须提倡试验的心理学，使那依据心理的教育不致蹈空。二是应该设立试验的学校。现在中国所有的学校，都是按着一定的格式办的，很

---

① 《陶行知全集》，第1卷，60~62页，长沙，湖南教育出版社，1984（以下若无特殊说明，则均引自此版各卷）。

② 同上书，92页。

少有变通的余地，故此新理无从发现。就连师范学校的附属学校也仅为实习而设。至于全国实行的课程、管理、教学、设备究竟是否适当，则无人过问。故而为今之计，凡师范学校及研究教育的机关，都应当注重“为试验教育原理”而设立附属学校。三是应当注意应用统计法。教育的原理原则，不是定于一人之私见，亦非定于一事之偶然，必须按照一个目的，将千万事实征集起来，并予以分类和表列，再发现它们的真相，然后作出判断。这就是统计法。试验教育是个很繁杂的事体，有了统计法即可以简御繁。所以统计法既是辅助试验的利器，亦是建设新教育的利器，要想研究教育，发明新理，就必须掌握好这个“操纵事实的利器”。四是应该注重试验的教学法。试验的教学法的最要之点，就是如何养成学生独立思想的能力。传统的赫尔巴特“五段教育法”——预备、提示、联想、总括、应用，过于偏重形式，因此要实施试验教育，必须用杜威的思想分析即“实践—探索”方法取而代之。有了这种方法，再加些应有的设备，必能养成学生一种试验的精神。总而言之，上述四种办法，前三者是改造教育家应有的手续，使之得了一种精神方法能够发明教育的原理；后一种是改造国民应有的手续，使之得了一种精神方法能够随时随地随事去做发明的工夫。可见，试验教育于今日中国尤为重要，“会试验的教育家和会试验的国民”均由其所“养成”<sup>①</sup>。

陶行知对试验主义教育的提倡，是沿承自身大学时代对教育社会作用的认识路径而发轫。

自对教育产生思想认识之日起，陶行知就视教育为建设共和最重要之手续。针对民国成立以来，内忧外患迭起，共和险象横生的现状，依据教育“富民”“智民”的思想认识，他即指出“舍教育则共和之险不可避，共和之国不可建，即建亦必终归于劣败”<sup>②</sup>。留学归国后，受西方遗传学和心理学的影 响，更以中国古代教育思想的“人性论”思想理论为基础，从“教育改性”的角度，他重新论证了教育的社会作用，进而推出试验主义的教育理论。

陶行知认为，人之性情来源有二，一为天然之禀赋，一为外界之陶冶。禀赋于天然者谓之遗传性情，或称之为天性；陶冶于外界者谓之习染性情，或称之为习惯。前者与生俱有，后者随遇推移。“教育之功，

① 《陶行知全集》，第1卷，110~112页。

② 同上书，51页。

则在设备种种适当习染之机会，使遗传性情之正者，得以发荣滋长。其不正者，得以湮没于无形”<sup>①</sup>。换句话说，教育的作用乃能改良个人之性情，而人之性情有善有恶，教育能使恶者变善，善者益善。因此，所谓“教育改性”，有如开矿取金，开矿者取泥内之金，去金内之泥，然后成为贵品。“教育亦若是矣”，“乃取恶性中之善分子，去善性中之恶分子”，以此养成共和之要素，即“正当领袖”和“认识正当领袖之国民”<sup>②</sup>。有了这两者，则一个理想的民主国家——一个富而强的共和国，即可造成。所以“国之盛衰，视乎教育”，“而教育之新旧，视乎研究”<sup>③</sup>。

继提出教育之“新”“旧”概念之后，陶行知进而阐释了何谓教育之“新”。所谓教育之“新”，首先，必须是“自新”。尽管中国新式学堂兴办已有数十年光景，人们一概呼之为“新式教育”，以此区别于传统的旧式教育，但陶行知认为这种“新”只是“慕于新奇而专事仪型”，“不得为根本的新”：“我们中国的教育，倘若忽而学日本，忽而学德国，忽而学法国、美国，那是终究是无所适从。所以新字的第一意义要‘自新’。”其次，新教育之“新”，还必须是“常新”。任何事物都有发生、发展由新而旧的变化过程，今日为新之事之物，明日未必还新，明日为新之事之物，到了后日亦未必新。检讨近代中国的教育也有过不少变化和进步，但大多朝令夕改，偶尔尝试，其结果则是“新未出已中途废矣”，因此要实现教育之新的真义，就必须做到“日日新”即“常新”。再次，新教育之“新”，最重要的是精神而不是徒具形式。远且不论，仅自清末“新政”时期新型学制颁行以来，吾国办学十余年，形式上虽不无可观，而教育进化之根本方法，则无人过问。所以民国成立多年，国人迄今无所贡献，只能瞠乎人后，可见教育之“新”，“不单是属于形式的方面，还要有精神上的新。这样才算是内外一致，不偏不倚”。这种意义上的“新”即是“全新”<sup>④</sup>。

如何才算教育之“新”，如何做到教育的“自新”、“常新”和“全新”，其关键即在于能否有所发明：“夫教育之真理无穷，能发明之则常

① 《陶行知全集》，第8卷，10~11页。

② 《陶行知全集》，第1卷，36页。

③ 同上书，74页。

④ 同上书，123页。

新，不能发明之则常旧。”<sup>①</sup> 既然新旧教育之分在于能否有所发明，而发明又皆因试验而来：能试验，则能自树立；能自树立，则能发古人所未发，明今人所未明。“故欲教育之刷新，非实行试验方法不为功！”于是他进而指出：“今之议者，每曰：教育救国。教育岂尽能救国乎？吾敢断言曰：非试验的教育方法，不足以达救国之目的也。”<sup>②</sup>

陶行知对试验主义教育的提倡，还得之于对中西文化学术的比较。

显然与其求学经历及对西方文化学术的发展有过系统的了解有关，陶行知归国跻身教育舞台后，在比较中西文化教育之优劣同异时，迅即发现两者之间最大的区别在于有无试验的方法和精神。在他看来，近世欧美各国日新月异，赳赳驾乎东方文明而称雄世界，其关键之处即在其“采用试验方法也”：“盖自培根（Bacon）用以格客观之物，笛卡尔（Descartes）用以致主观之知，试验精神遂举形而上、形而下学而贯彻之。究其结果，则思想日精，发明日盛，欧美之世界几变其形。征之欧美之进步，试验方法既如此，其不可废也。则其应用之于教育学者明矣……近二百年来，教育界之进步，皆由试验而来。是以配斯泰来齐（Pestalozzi）试验幼子，而官觉之要以明；赫耳巴忒（Herbart）设研究科，而统觉之理以阐；福禄倍（Froebel）创幼稚园，而游戏之效以著；杜威（J. Dewey）之集成教育哲学，也以试验；桑戴克（Thorndike）之集成教育心理也，亦以试验。他若全部发育也，先质后文也，自动也，兴味也，感应结也，习惯法也，无一不根源于试验。举凡今日教育界所视为金科玉律者，皆昔贤试验累积之成功。”<sup>③</sup>

为了提倡试验主义于教育，陶行知历数自马克思称之为“整个现代实验科学的真正始祖”培根以降的西方“试验主义”大师之名，其学术成就几括生理、心理、物理、数理以至事理几乎所有近代科学领域的进步。其中尤其提到在学科上归属事理的教育，这种介乎形而上学、形而下学之间的“群学”之一种，尽管其采用试验方法较迟于物理、生物诸学，然近二百年来，教育界之进步，无非由试验而来。对此，他还特地举示近代教育进步甚大的德、美两国的教育事业为例，用以说明“试验之消长，教育之盛衰系之”。其中德国于中世纪以前，“狂狂榛榛，等于化外之民”，然自提倡试验主义以来，“相演相成，用著大效，此后言教

① 《陶行知全集》，第1卷，91页。

② 同上书，62页。

③ 同上书，92页。



育者，多宗德人。故十九世纪以前，德人师天下；十九世纪以后，天下师德人。试验主义实与有力焉！”再如教育本为后起之邦的美国，“三十年前之教育，亦几无事不模仿大陆。自乾姆（James）创设心理试验科，而学者趋向一变”，及至今日，试验精神充塞整个美国的教育领域，故而英、德有识之士，“皆承认美国近今小学校法为全球冠，试验之功也”<sup>①</sup>。

返观中国，“吾国维新二十载，形式上虽不无可观，而智识进化之根本方法，则无人过问”<sup>②</sup>。究其原因，陶行知认为其根源显然在中国的传统治学方法上。拿试验主义教育方法的精神主旨烛照中国的教育传统，陶行知指出先秦唯物主义教育家荀况即有此等思想认识。荀子在其《天论篇》中有言：“大天而思之，孰与物畜而制之；从天而颂之，孰与制天命而用之；望时而待之，孰与应时而使之；用物而多之，孰与聘能而化之；思物而物之，孰与理物而勿失之也。”<sup>③</sup>此数语，可谓“中试验精神之窍要矣”<sup>④</sup>。然而自是而后，中国数千年来相传不绝之方法，唯有“致知在格物”一语。于是他开始了对提倡“格物致知”的宋明理学代表人物——朱熹和王守仁进行了批判性的清理，剖析了这种影响中国教育凡几百年的治学路径或教学方法论的缺憾所在，指出在“格物致知”问题上，朱、王二氏皆有所失：朱熹虽然明白了“即物”而“穷理”的道理，但即物穷理又当用何法，他并无法自解，是故“物仍不可格，知仍不可致”；王阳明虽说比朱氏进了一步，尝使用即物穷理者，但未得其法，“格物不成，归而格心”，仍然失之交臂。至于朱、王而下，以至近代，中国教育界，或则拘泥于古法徒仍“旧贯”，或则慕于新奇专事仪型，否则思而不学悬空构想，一知半解武断从事，即不然，则朝令夕改偶尔尝试，所以近世发明史中，中国人迄今无所贡献。这也是中国教育之“不振”的主要原因。

通过这种中外比较，陶行知断言揭示：“欧美之所以进步敏捷者，以有试验方法故；中国之所以瞠乎人后者，以无试验方法故”，是故“征之世界进步”，“试验方法”“不可废也”<sup>⑤</sup>。

① 《陶行知全集》，第1卷，92~93页。

② 同上书，60页。

③ 荀况：《天论篇》，见《四部精华》“子部·《荀子》精华”，11页，上海，世界书局，1934。

④ 《陶行知全集》，第1卷，70页。

⑤ 同上书，60页。