




安徽省教师教育专业核心课程规划教材

陶行知 教育思想与实践

吴昕春 孙德玉 主编

千教萬教
教人求真
千學萬學
學做真人

 安徽師範大學出版社



安徽省教师教育专业核心课程规划教材

陶行知 教育思想与实践

TAO XINGZHI JIAOYU SIXIANG YU SHIJIAN

吴昕春 孙德玉 主编

 安徽师范大学出版社

内容提要

本书依据《教师教育课程标准(试行)》《教师专业标准(试行)》精神编写,共分六章,包括陶行知教育思想的渊源及形成、陶行知生活教育理论与实践、陶行知普及教育思想与实践、陶行知创造教育思想与实践、陶行知教师教育思想与实践和陶行知教育思想的当代实践,既可作为教育学专业相关课程教材,又可供对陶行知教育思想与实践感兴趣的读者使用。

图书在版编目(CIP)数据

陶行知教育思想与实践/吴昕春,孙德玉主编. —芜湖:安徽师范大学出版社, 2017.4 (2017.11 重印)

(安徽省教师教育专业核心课程规划教材)

ISBN 978-7-5676-2467-2

I. ①陶… II. ①吴… ②孙… III. ①陶行知(1891~1946) - 教育思想 - 师范大学 - 教材 IV. ①G40-092.6

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 084137 号

责任编辑:王一澜

装帧设计:任彤

陶行知教育思想与实践

吴昕春 孙德玉 主编

出版发行:安徽师范大学出版社

芜湖市九华南路 189 号安徽师范大学花津校区 邮政编码:241002

网 址:<http://www.ahnupress.com/>

发 行 部:0553-3883578 5910327 5910310(传真) E-mail:asdcbstxb@126.com

印 刷:虎彩印艺股份有限公司

版 次:2017 年 4 月第 1 版

印 次:2017 年 11 月第 2 次印刷

规 格:787 mm × 1092 mm 1/16

印 张:9

字 数:153 千

书 号:ISBN 978-7-5676-2467-2

定 价:26.80 元

凡安徽师范大学出版社版图书有缺漏页、残破等质量问题,本社负责调换。

“安徽省教师教育专业核心课程规划教材” 编 委 会

主 任：朱家存 李福华

成 员（按音序排列）：

曹长德 陈明生 董 文 方家峰 龚宝成 韩建华

李 群 李福华 李怀龙 廖军和 刘结平 阮成武

桑青松 时 伟 孙德玉 孙晓青 汪 明 王家云

吴昕春 辛治洋 张元广 张治勇 周兴国 朱家存

本丛书为：

1. 安徽省“振兴计划”重大教学改革研究项目“安徽省教师教育专业教育类课程内容和教材建设研究”(项目编号：2013zdjy188)建设成果
2. 安徽省教师教育协同创新中心课程资源开发成果

总 序

百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。随着我国基础教育改革的不断深入,社会对教育的要求越来越高,教师教育改革日益受到人们的广泛关注并开始进入实质性的改革阶段。为贯彻落实《国家中长期教育改革和规划纲要(2010—2020年)》,深化教师教育改革,规范和引导教师教育课程与教学,培养造就高素质专业化教师队伍,教育部于2011年下发《关于大力推进教师教育课程改革的意见》,就推进教师教育课程改革和实施《教师教育课程标准(试行)》提出意见,要求创新教师教育课程理念,优化教师教育课程结构,改革课程教学内容,改进教学方法和手段,加强教师养成教育,强化教育实践环节。《教师教育课程标准(试行)》明确指出,教师教育课程标准体现国家对教师教育机构设置教师教育课程的基本要求,此标准是制定教师教育课程方案、开发教材与课程资源、开展教学与评价以及认定教师资格的重要依据。同年,教育部师范教育司、教育部考试中心颁布《中小学和幼儿园教师资格考试标准(试行)》,指出中小学和幼儿园教师资格考试标准是教师职业准入的国家标准,是从事中小学和幼儿园教师职业的最基本要求,是进行中小学和幼儿园教师资格考试的基本依据。2012年,教育部颁布《教师专业标准(试行)》并指出,教师是履行教育工作职责的专业人员,需要经过严格的培养与培训,具有良好的职业道德,掌握系统的专业知识和专业技能。《教师专业标准(试行)》是国家对合格教师的基本专业要求,是教师开展教育、教学活动的基本规范,是引领教师专业发展的基本准则,是开展教师培养、准入、培训、考核等工作的重要依据。三大“标准”的颁布,意味着传统的教师教育课程设置、课程体系以及课程内容,已经不适应教师教育改革的发展要求,难以满足基础教育改革对教师素质的新要求。

在这种背景下,安徽省高等院校教师教育合作委员会为贯彻落实教师教育改革的新要求与新精神,推进全省教师教育专业课程建设,开始着手筹划安徽省教师教育专业课程建设与教材编写工作。在安徽省高等院校教师教育合作委员会的组织与协调下,此项工作于2014年10月正式启动。安徽师范大学、淮北师范大学、安庆师范学院、阜阳师范学院、合肥师范学院、淮南师范学院六所师范院校,立足于教师教育的协同与创新理念,组织研制安徽省教师教育课程体系并协同进行课程开发。在继承传统教师教育课程设置优点的基础上,根据教师专业发展的需要以及《教师教育课程标准(试行)》关于教师教育课程设置的基本理念和指导思想,六所师范院校在前期研究和充分讨论的基础上,确定了“中学教育基础”“心理学”“小学教育基础”“小学生心理发展与教育教程”“现代教育技术”“学校心理健康教育”“教师职业技能训练教程”“教师职业规范与专业发展”“教育实习”“陶行知教育思想与实践”等十门课程,作为教师教育专业基础课程,并基于设置的课程开发相应的教材。

此次教师教育课程设置及教材开发的基本指导思想是:在保持传统教师教育课程框架的基础上,对课程内容采用模块化设计,同时各学校根据自身教师教育办学特色,有选择性地设置相关课程模块,满足学生多样化的学习需求。同时,课程设置与教材开发不仅考虑到师范生毕业后入职入编的需要,也考虑到为师范生将来专业的持续发展奠定坚实的基础;不仅考虑到师范生通过相关课程的学习能够获得对基础教育最基本的认识,也考虑到师范生通过专业教育后能够很快地胜任中小学教育教学工作。这是一个包含多重意图的课程设计思想。试图将多重意图反映在一种课程体系中,这样的设想不免有理想化的色彩,其是否合理,能否通过课程实施而成为现实,有待实践的检验。

遵循教育部三大“标准”的理念和精神,从传统的教师教育课程转向创新的教师教育课程,其中还有许多工作要做,有许多问题要解决。我们的努力只是这个转向的一个微不足道的方面。希望我们的努力能够为这个转向注入新的元素。

安徽省教师教育课程建设和教材编写委员会

2015年12月

目 录

第一章 陶行知教育思想的渊源及形成

一、陶行知教育思想的渊源	001
(一)陶行知教育思想以中国传统文化为根基	001
(二)陶行知教育思想受西方文化的影响	003
二、陶行知教育思想的形成	009
(一)陶行知教育思想形成的时代背景	009
(二)陶行知教育思想的逐步确立	011

第二章 陶行知生活教育理论与实践

一、陶行知生活教育理论的创立	018
(一)从迷信“知行”到深信“行知”	018
(二)从批判“传统”到追求“现代”	020
二、陶行知生活教育理论的内涵	024
(一)“生活即教育”	024
(二)“社会即学校”	026
(三)“教学做合一”	027

三、陶行知生活教育理论的时代意义	028
(一)教育的过程是生活的过程,学校应该引领社会生活	029
(二)教育的过程是对人改造的过程,学校应该关注学生的“生活力”	031
(三)生活教育理论在本质上就是素质教育	034

第三章 陶行知普及教育思想与实践

一、陶行知普及教育思想的要义	038
(一)陶行知普及教育思想的目的	038
(二)陶行知普及教育思想的意义	040
二、陶行知普及教育的途径	042
(一)为工农劳苦大众办学	043
(二)倡导“工学团”,普及现代生活教育	045
(三)“即知即传”的“小先生制”是中国普及教育的一条路	045
(四)主张“科学下嫁”,普及科学教育	047
三、陶行知普及教育思想与实践的启示	048
(一)因地制宜,抓住重点	048
(二)勇于改革,形式多样	049
(三)陶行知为人民教育献身的精神	049

第四章 陶行知创造教育思想与实践

一、陶行知创造教育思想的产生	051
(一)陶行知创造教育思想的提出	052
(二)陶行知创造教育思想的形成	056

(三)陶行知创造教育思想的完善	060
二、陶行知创造教育思想的内涵	061
(一)陶行知创造教育思想的目的	061
(二)陶行知创造教育的途径	065
(三)陶行知创造教育思想的条件	069
三、陶行知创造教育思想与实践的启示	074
(一)创造教育是塑造真人的“人格教育”	074
(二)创造教育是重视行动的“实践教育”	074
(三)创造教育是勇于探索的“创新教育”	075

第五章 陶行知教师教育思想与实践

一、论教师教育的地位和作用	080
(一)“师范教育可以兴邦”	081
(二)师范教育“也可以促国之亡”	081
二、论教师教育的任务和目标	082
三、论教师教育的途径和方法	085
(一)“师范教育下乡”	085
(二)“用心以制力”	086
(三)中心学校	088
(四)共同生活	090
(五)“艺友制”	092
四、陶行知的教师教育思想与实践的启示	093
(一)“教育是立国的根本”,师范教育必须先行	093

- (二)重新认识教师教育的任务,整合教师教育的人才培养目标 095
- (三)坚定教师教育的办学方向,加强农村教师队伍建设 095
- (四)改进教师教育方法,加强实践教学环节 095

第六章 陶行知教育思想的当代实践

- 一、陶行知教育思想在安徽的实践 100
 - (一)陶行知教育思想在徽州陶行知教育思想实验区的实践 100
 - (二)陶行知教育思想在安徽基础教育中的实践 104
 - (三)陶行知教育思想在安徽高等教育中的实践 108
- 二、陶行知教育思想在其他地区的实践 115
 - (一)陶行知教育思想在上海市宝山区的实践 115
 - (二)陶行知教育思想在重庆育才中学的实践 121
 - (三)陶行知教育思想在四川省幼儿课程改革中的实践 122
 - (四)陶行知教育思想在成都石室中学初中学校的实践 124
 - (五)陶行知教育思想在四川省双流中学的实践 125
 - (六)陶行知教育思想在绍兴市齐贤镇中心小学的实践 126
 - (七)陶行知教育思想在山西省柳林县前元庄实验学校的实践 128
- 后 记 130

第一章 陶行知教育思想的渊源及形成



学习目标

了解陶行知求学的基本过程,了解陶行知教育思想形成的时代背景,掌握陶行知教育思想的基本观点。

一、陶行知教育思想的渊源

陶行知是我国伟大的人民教育家。他的教育理论既是在长期的教育实践中为中国教育寻觅曙光的创造性成果,又是批判地吸取古今中外优秀教育思想的智慧结晶。探本求源,陶行知的教育思想既具有浓郁的中国传统文化的特质,又深受西方文化的影响,是我国优秀传统文化与西方先进教育理念相结合的产物。

(一) 陶行知教育思想以中国传统文化为根基

一方水土养育一方人。陶行知的家乡安徽歙县,是徽州文化的发祥地,每一个歙县人都在厚重朴实的徽州文化的浸润中成长。徽州人重视发展教育事业,积极兴建各级各类学校。徽州地区的孩子们从小就进各类塾馆读书,接触儒家文化。许多徽商或是先儒后贾,或是亦儒亦贾,或是先贾后儒。徽州人吃苦耐劳,富于开拓精神,人称“徽骆驼”。陶行知自幼便深受徽州文化的熏陶,在成长中萌生了不畏艰难、独立进取的意识。当时虽有外来文化进入安徽,但还不足以改变整个安徽的文化环境。所以,陶行知的教育思想是诞生在中国传统文化优秀成果的坚实基础之上的。

家庭是个人思想成长的摇篮。陶行知的第一位老师是他的父亲陶位朝。陶父有一定的文化基础,曾经在教会学校担任国文教员。他对儿子寄予厚望,闲暇时常常教儿子识字、读诗,并向儿子传授简单的儒学知识。陶行知8岁时,他的父亲回休宁万安任册书,陶行知随父亲进入吴尔宽私塾就读。陶行知在此读书的5年间,苦读中国传统儒学经典,接受了较为系统的经学教育。陶行知12岁时,得到了秀才程朗斋关于“四书”的解读指导。后来,陶行知不畏艰辛,翻山越岭,向前清贡生王藻求教,得到了王藻关于“五经”的指点与教诲。一方面陶行知接受了传统的家庭教育,另一方面陶行知有着四处求学的经历,这些使他受到了良好的传统文化启蒙教育,为他日后教育思想的形成和发展奠定了坚实的传统文化的基础。

在中国传统文化中,对陶行知影响最大的莫过于儒家和墨家的学说,儒家的知行观和墨家的认识论对陶行知后来教育思想的形成产生了重大而深远的影响。

知与行是中国传统文化中的一对重要范畴。中国古代思想家对知行关系大都有过精辟的论述,他们对知行关系的认识大体包括“知先行后”和“行先知后”两种。从字面上看两者只是顺序上的差别,却反映了两种截然不同的认识论。陶行知早年接受王阳明的“知行合一说”,在知行关系上主张“知先行后”,他还因此将自己的名字改为“陶知行”。陶行知留学美国后,对王阳明的知行观开始持怀疑乃至否定的态度。究其缘由,应该是受到西方认识论的影响。当然,中国古代的思想家中也有人强调“行”的重要性。从孔子、墨子、荀子、王夫之到颜元都提出过“行先知后、知行并重”的思想。然而更重要的是,陶行知在归国后的教育实践活动中逐步认识到“行”的重要性,并接受了唯物主义的认识论。陶行知的唯物主义认识论在知行关系上集中表述为“行是知之始,知是行之成”,这是将王阳明的“知是行之始,行是知之成”的唯心主义认识论“翻半个筋斗”改造而来的。他在这方面的思想、观点主要是通过对王阳明的唯心认识论的批判表达出来的。在陶行知看来,王阳明之所以主张“知是行之始”,是他“脱不了传统的知识论的影响,又误于良知之说”^[1]的缘故。这里,他所说的“传统的知识论”,即指主观唯心主义先验论。这种认识论认为人的知识不是对客观事物的反映,而是人的头脑里本身就有的。陶行知不同意王阳明的这种“知先行后”的知行观,而是将其颠倒过来,提出了“行是知之始,知是行之成”。他认为,“行是知之始”

的哲学内涵在于：“一方面说明人类与个人的知识的起源，一方面叫行动取得主导地位。”^[2]在他看来，行动能产生理论、发展理论；理论要通过行动才能发挥它的作用，丰富它的内容。显然，陶行知这种认识论与王阳明的唯心主义认识论在本质上迥然不同。从这个意义上讲，“行是知之始，知是行之成”是一个唯物主义的哲学认识论命题。

20世纪20年代的中国思想界盛行墨学思潮，陶行知对墨子的学说产生了浓厚的兴趣，并从中汲取了丰富的思想养分。陶行知指出，《墨辩》中提出了亲知、闻知、说知这三种知识。其中，亲知是通过实践得来的，属于直接经验；闻知是通过别人得来的，属于间接经验；说知是通过推想得来的。陶行知认为墨子最看重亲知，认为直接经验比间接经验更重要、更可靠。当然，闻知、说知作为获取知识的途径也是不容忽视的，但闻知与说知发生效力的前提是必须植根于亲知，也就是说，只有亲知才是一切知识的根本。陶行知从这个论断出发，进一步认为：真正的“行”即“做”，就是在“劳力上劳心”，这是征服天然势力，创造大同社会的基础。在陶行知看来，孟子所谓“劳心者治人，劳力者治于人”的传统观念，导致劳力与劳心分家。劳力而不劳心，则一切行动都会墨守成规，不能开创新的局面；劳心而不劳力，则一切思想难免流于抽象、空洞，不能被经验所实现，其结果是无法促进社会的发展、进步。因此，真正的“做”就只能在“劳力上劳心”。在陶行知看来，只有这样做的人，才能发挥思想的力量来改变外界事物，才能改造世界，征服自然，创造大同社会。可见，陶行知继承并发展了墨子的朴素唯物主义认识论。

由上可见，陶行知较好地完成了对王阳明唯心主义知行观和墨子朴素唯物主义认识论的改造，并在思考知行问题的过程中逐步形成了“行是知之始，知是行之成”的唯物主义知行观。从文化层面上说，这种唯物主义知行观在一定程度上构成了他的整个社会改造主张的哲学基础。

（二）陶行知教育思想受西方文化的影响

鸦片战争以后，西方列强在对我国进行军事侵略、经济掠夺的同时，逐步加强了对我国的文化渗透。他们迫使清政府签订了一系列不平等条约，允许西方传教士开设教堂。于是，在近代安徽，无论是繁华的州、县、集、镇，还是人迹罕至的穷乡僻壤，都留下了传教士的踪迹。在一些贫穷落后、缺衣少药的山乡，教会获得较

快的发展。

1. 崇一学堂时期的现代精神启蒙

安徽与沿海地区相比,受西方经济、文化的浸透相对迟缓。1876年《中英烟台条约》签订前,国外资本主义还没有到达安徽省内部,但是,教会却早已深入安徽省内部。正是在这种历史背景下,一位名叫唐进贤的英国传教士来到陶行知的家乡歙县县城的小北街传教,随后在教堂内开设了学堂。这是一个新式的学堂,学制三年。1908年,安徽全省已有大小教堂406所。1903年,陶行知随父从休宁县万安镇回到家乡。1906年,15岁的陶行知因唐进贤的赏识而进入崇一学堂学习。该学堂是歙县最早的现代学堂之一,课程是中西合璧式的,主要课程有德行、修身、经学、国文、英文、中西历史、算学、代数、格致、地理、音乐、体操(医药常识)等12门,唐进贤是当时唯一的西方教员,一人兼授7门课程。陶行知一来到这里,就对崇一学堂全新的教学内容欣喜若狂。这些课程的设置,使陶行知的耳目为之一新,让他看到了发达的西方,看到了四书五经、子曰诗云所无法告诉他的新世界。这些全新的知识和思想刺激着他的内在精神世界。他发现这里有他要求解的问题的答案,于是他如饥似渴地吸收着西方现代科学文化,又不断沐浴着中国传统文化。每次考试,他的成绩都名列前茅。在当时的教会学校中,英语在所有课程中占的比重最大。陶行知为了学好英语,主动到新安中学堂教英语的严老师那里,向他学习。此后的两年里,陶行知便有了一位校外的英语老师,在他的帮助下,陶行知的英语水平很快提高。

陶行知在崇一学堂学习的过程中,不断同化并吸收了那些顺应了他本性需求的对世界、人生探索与解释的知识、学说。他在崇一学堂学习的15岁到17岁的这一年龄阶段,是人的抽象逻辑思维快速发展的阶段,关注外界、探索自身是这一年龄段人群的特点。社会问题、人生问题随着陶行知的思维发展成为他关注的重点。他的兴趣、爱好因为这个年龄的到来而变得更加广泛,而且他对事物的判断已经有了比较稳定的标准,一些个人特质明显的生活习惯已经形成。国家、社会、生活和现实让他感到不满,他开始根据自己的经验有意识地寻求中国未来的出路,开始建构自己认为的理想世界。陶行知在与朋友们畅谈理想的时候,许多家境颇好的同学谈论的未来中只有自己,如要留学、做教授等,而陶行知的未来却是整个国家。他在宿舍墙上写到:我是中国人,要为中国做贡献。这就是他的理想。

有学者认为,陶行知在崇一学堂阶段是他“从旧式知识分子转变为现代文化

人”的重要阶段,是他人生中关键的一步。针对这一评价,有学者认为这种评价方式是外在的、现象式的,并不足以区别或说明某个人。还有学者认为,从旧式知识到现代文化人只是陶行知内在资料库储存内容的变化,而不是其思想的变化。从吴尔宽讲《孟子》和陶行知对旧社会的反抗来看,陶行知绝不会让自己成为旧式的知识分子,他只是在中国传统文化中寻找他所需要的对家、国、世界问题的解释,这才是他行为的内在动力。正因如此,陶行知才刻苦地学习西方的科技文化,同时也没有放弃对于传统文化的学习和兴趣。一切的中西方文化只不过是寻求解释的资料,是他自身不断求索、爱国爱民、悲悯如是等等种子发芽的土壤。中国文化中的文雅、博大和智慧符合陶行知心性中相应的种子,西方文化的科学和理性满足陶行知自身种子萌芽的需求。这些种子遇到了适合各自生长的环境便会发芽,并在各自环境的滋养下成长。综上所述,在崇一学堂学习的这段时间是陶行知科学、理性精神的启蒙阶段。

2. 金陵求学时期的自我塑造

1911年到1914年,陶行知就读于金陵大学。这所由美国传教士始创的学校,在当时扮演了传播西学的重要角色。陶行知在这里所受的新式教育进一步改变了他的知识结构。在此期间,陶行知开始接受西方进化论。1913年,他在《金陵光》中文版上发表了《因循篇》一文。这篇文章彰显出大学时代的陶行知对旧中国的因循守旧的封建性、国民劣根性的深恶痛绝。陶行知自幼接受中国传统文化的熏陶,对传统文化的精华从不排斥,但是对传统文化的糟粕也毫不含糊地加以批判:“社会因循而民气不张,政府因循而国魂不振,吾国行将由贫弱而渐臻于沦丧,岂不甚可畏乎?”^{[3]151}这反映了他急欲对中国传统文化保守观念进行变革的迫切心理。同时,他又指出:“生乎今之世,列强既具有进取之特性,其学术工商复高出吾人之上,以强佐强,进步一日千里。吾人欲与并驾齐驱,其进取当有列强十百倍之猛勇。即欲在世界求生存,犹当夙兴夜寐,不容稍事蹉跎。”^{[3]148}这反映了他面对近代中国的积弱、贫穷而生发的强烈的忧患意识,以及期望缩小中西差距,奋起赶超西方的良好愿望,等等,这些成为他日后提出社会改造主张的重要思想基础。

陶行知在金陵大学求学期间发生了三个转变:一是知识结构的转变,二是思维方式的转变,三是对世界认知的转变。

金陵大学学制五年,其管理、教学人员基本为外籍,学校使用的书籍、教学用

具等都来自美国,课程设置西化,除国文和经史等课程,其余全用英语教学。这段时期,陶行知愈发勤奋,既刻苦学习课堂内容,又在课外广泛阅读书籍、报刊,同时参加许多社会活动,亦非常注意自我提升。他在闲暇时间,便“取《新约》展阅之,冀得半言片语以益于身心而涤其伪习”^[3]¹⁶³。每天的时间都被陶行知安排得满满的,他常常“凌晨起来跑步,早饭前自学或写作,上午听课或上图书馆看书、翻译资料,下午听课或听学术报告,若还有时间就参加文娱、体育和社会活动,晚上有时参加社会活动,有时找人聊天或参加辩论”^[4]。我国陶研学者周洪宇认为:“如果说,崇一阶段,中西文化在他那里还只是一种‘无意识的交融’,那么,金大时期,就是一种‘有意识的融会’了。”^[5]

1909年至1914年革命浪潮迭起,辛亥革命的枪声结束了中国两千多年的封建制度,把中国推上了崭新的平台。为了帮助国民政府克服财政困难,陶行知到苏州联络东吴大学的同学一起在南京举办运动会,将门票捐给新生的政府。他“听到武昌起义的消息后,便按捺不住激动的心情,赶回故乡参加地方开明绅士余德民领导的屯溪阳湖余家庄起义,亲自投身群众反清武装斗争,担任县议会的秘书,直至次年春才返校继续学习”^[6]。1913年,《金陵光》出版中文版,陶行知深厚的国文基础和关心国家大事的热情在此发挥了巨大的作用。此时,他把对国家大事的看法、认识,以《金陵光》为阵地发表出来,他在《金陵光》上发表的文章表现了他的批判性和创新性。陶行知一直在寻找中国的出路。当时,学校中有一批从日本留学归来的教师,他们向学生介绍日本强盛的原因以及王阳明的学说。虽然陶行知早就拜读过王阳明之学,这个时候因为留日教师的介绍,他愈发读得沉醉,遂常用“知行”为笔名来发表文章以示心志。他通过参加众多的社会活动,对国家的现实和出路有了深刻的认识:百姓要想过得幸福,国家要想幸福,人民必须当家做主。所以,陶行知对孙中山的三民主义产生了强烈的认同。这些思想和国情使他更加关注教育对共和的作用,并意识到它们之间强大的联系。他在《金陵光》上发表的《共和与教育》一文中写到:“人民贫,非教育莫与富之;人民愚,非教育莫与智之;党见,非教育不除;精忠,非教育不出。”^[7]¹⁴陶行知在这样的对教育与共和的关系认识之下,鲜明地指出了当局者的第一要务是:“视众庶程度,实有不足。但其为可教,施以相当之教育,而养成其为国家主人翁之资格焉。”^[7]¹⁴陶行知明白国家的出路不只在科学进步,而是在人的进步,在人民主体意识的觉醒。

总之,在这一时期,陶行知目睹了旧中国的贫穷落后和备受欺凌,了解了西方