

全国教育科学“九五”规划课题
“陶行知教育思想现代价值研究”成果

陶行知

教育思想的现代价值



taoxingzhi

JIAOYUSIXIANG
DEXIANDAIJIAZHI

华文出版社

陶行知教育思想的现代价值

中国陶行知研究会
“九五”教育规划课题组

华文出版社

图书在版编目(CIP)数据

陶行知教育思想的现代价值/中国陶行知研究会“九五”
教育规划课题组著. -北京:华文出版社,2001.3

ISBN 7-5075-1145-6

I. 陶… II. 中… III. 陶行知(1891~1946) - 教育
思想 - 研究 IV. G40-092.6

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2001)第 10964 号

华 文 出 版 社 出 版

(邮编 100800 北京西城区府右街 135 号)

电话 (010) 83086853 (010) 83086663

网址: <http://www.hwchs.com>

电子信箱: webmaster@hwchs.com

新 华 书 店 经 销

新 世 纪 印 刷 厂 印 刷

850×1168 1/32 开本 17 印张 420 千字

2001 年 3 月第 1 版 2001 年 3 月第 1 次印刷

*

印 数:0001—2200 册

定 价:32.00 元



陶行知先生像

捧着一顆心來
不帶半根草去

新安小學同志

陶知行題

痛悼偉大的人民教
育家

陶行知先生千古

毛澤東

學習陶行知
教育思想促進
教育改革

江澤民

行知先生千古

萬世師表

宗慶齡



存留陶行知先生全心全意
為人民服務，不屈不撓的
鬥爭精神和平民主義鬥爭
的精神

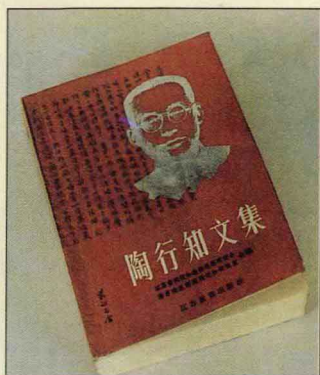
宗慶



各省市自治区陶研组织名称及成立时间

安徽省陶行知教育思想研究会	1980年2月	山东省陶行知研究会	1987年7月
江苏省陶行知研究会	1980年10月	广西壮族自治区陶行知研究会	1987年9月
上海市陶行知研究会	1980年11月	山西省陶行知研究会	1987年11月
四川省陶行知研究会	1981年3月	江西省陶行知研究会	1988年10月
北京市陶行知研究会	1984年7月	河南省陶行知研究会	1989年4月
福建省陶行知研究会	1984年11月	天津市陶行知研究会	1989年11月
陕西省陶行知研究会	1985年5月	黑龙江省陶行知教育思想研究会	1991年9月
广东省陶行知研究会	1985年11月	河北省陶行知研究会	1994年
云南省陶行知研究会	1985年	重庆市陶行知研究会	1986年8月(注)
浙江省陶行知研究会	1986年3月		
吉林省陶行知研究会	1986年4月		
湖北省陶行知研究会	1987年5月		
辽宁省陶行知研究会	1987年5月		

注：重庆市陶行知研究会成立于1986年8月，重庆市改为直辖市后，于2000年4月28日成立重庆市（直辖市）陶行知研究会。



新版《陶行知全集》由四川教育出版社出版，全书500多万字



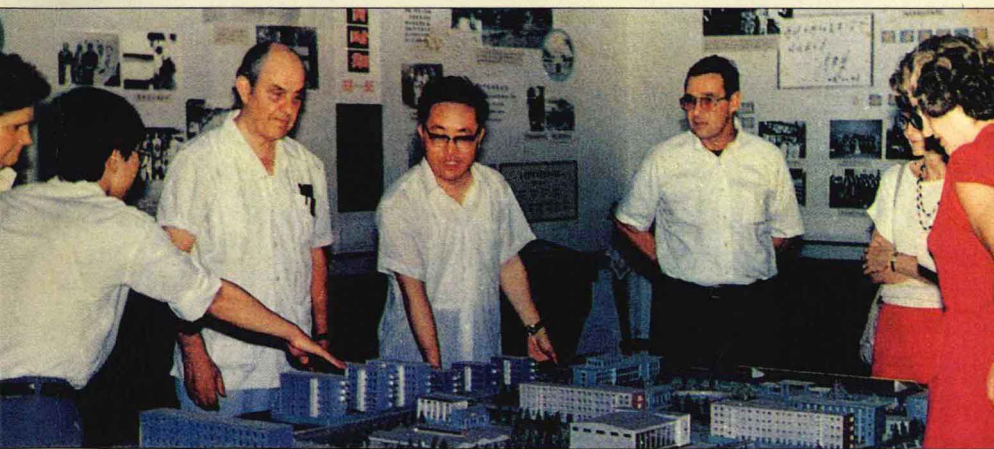
全国各地出版了大量学陶研陶的书籍刊物。这里是部分书刊



日本专修大学教授斋藤秋男研究陶行知40年，撰写了多部专著，并10多次来华考察



联合国儿童基金会的代表了解我国学陶师陶情情况



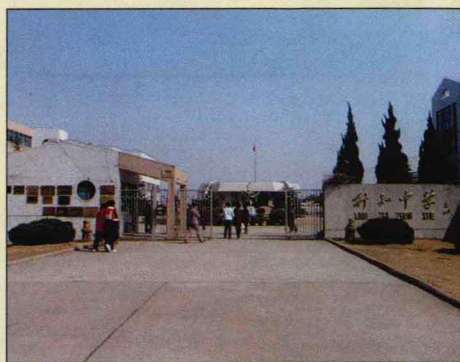
美国教育代表团参观南京陶行知纪念馆

在南京外国语学校任教的比利时波西凯女士十分崇敬陶行知，自称“陶行知的外国弟子”。这是她与小学生在一起





陶行知先生亲手创建的育才学校（上图·合川古圣寺）如今已发展成4所学校（下图）



序

中国陶行知研究会创建十余年来,先后有 22 个省市成立了相应的研究机构,群众性学习、借鉴陶行知教育思想的活动,在全国范围内蓬勃展开,并取得了令人惊喜的成果,生动地展示了陶行知教育思想的强大生命力。因此,也将进一步探究陶行知教育思想现代价值的任务,提到理论研究的日程上。

如何理解陶行知教育思想的现代价值?对此,我们试图做出如下的回答:它的现代价值是指陶行知教育思想在我国现代教育进程中曾经做出的历史贡献;以及它在我国当前教育改革中所发挥的现实作用。在阐述这些内容的基础上,我们也对陶行知教育思想将在我国教育现代化的未来发展中,可能发挥的作用,进行了浅近的预测。我们虽然只窥视到陶行知教育思想前瞻性之一斑,但已经为之深受震撼。

应当怎样正确判断陶行知在我国现代教育进程中的历史贡献及其现实意义呢?

长期以来,我国教育史界多将 1919 年至 1949 年期间的教育,称为现代教育。最初,这只是从教育从属于政治变革的角度做出的判定,随着学术界对世界现代化及其现代教育认识的深入,为我们研究中国的现代教育,提供了新的视野:现代化是“世界范围内由农业时代向工业时代”转移过程中发生的深刻变化,是人类社会的整体进化过程,现代教育则是现代化的重要组成部分。我国新近出版的《外国现代教育史》,明确界定发生在 19 世纪末 20 世纪

初年的欧美国家的“教育革新运动”，为“标志现代教育的开端”。充当西方现代教育开端时期“主帅”的，则是美国教育家、哲学家杜威。惟其是开端，必有不完善之处，这就不难理解杜威的教育思想存在诸多的局限。但是，正是他首先发现并提出了现代教育的“实质问题”，因而深刻地影响着世界现代教育的进程，直至今日。我国发端于五四运动时期的“新教育”运动，标志着我国现代教育的开始，同样是我国“由农业时代向工业时代”转移的深刻变化的重要组成部分，并且是在世界现代教育思潮的催动下发生的。我国的现代教育与西方发达国家的区别在于，这种变化既受到西方现代教育思潮的启蒙，又受着帝国主义入侵的严酷摧残和封建势力的重压。特殊的国情，致使我国现代教育被迫承担着借鉴西方现代教育理论，和探索适合本国国情发展现代教育之路的双重任务。陶行知正是在我国现代教育发端之时登上了中国文化教育的历史舞台，并几乎与之相始终。他对引进西方现代教育的先进思想和探索中国现代教育的发展路径，都做出了独特而杰出的贡献，从而奠定了作为中国现代教育当之无愧的、先驱者的历史地位。

后发型现代化国家的教育改革，无不从向现代化先行国学习开始。但是，发展中国家所处社会发展阶段，都与发达国家之间存在着阶段性的差异。要不要学习他们的教育理论和经验，应该怎样学习，特别是在列强重压之下，如何一边学习，一边探索“跨越式”发展的道路，则更为艰难。这就不难理解，何以“中学”与“西学”、“西化”与“俄化”之争，长期困扰着我国现代教育的发展。值得重视的是，陶行知在这一变革中，较早地采取了立足本国教育发展的需要，融合中西之长的立场。他既反对“老八股”，大胆学习和引进西方先进的现代教育思想和经验；又反对“洋八股”，敢于结合中国的实际对西方的现代教育思潮进行改造和创新。这是颇有见地的。研究陶行知的教育思想和实践，可以看出，他在引进以杜威为代表的欧美教育革新运动的理论与经验方面，大致经历了三个

阶段;学习引进的“传应”阶段,这大约为“五四”时期;在中国教育改革实践中进行鉴别选择的阶段,这大约在“大革命”时期;最后,经过艰苦的实践探索,提出了有别于西方国家现代教育的“生活教育论”,进入独创的高级阶段,这贯穿在他 1927 年以后的教育活动中。自此,他与西方现代教育,开始了平等的交流与对话,再不是简单的“传应”。

如何正确分析陶行知在引进西方现代教育思想方面的功过,关键在于正确认识他与杜威的关系。在“左”的思想影响下,以陶行知教育思想与杜威的教育理论有着密切联系为由,曾将陶行知扣上“实用主义”与“改良主义”的两顶大帽子,使之长期横遭批判和冷遇。改革开放之后,有的人又着力揭示陶行知与杜威的区别,以求为陶“平反昭雪”。如何对待杜威这位现代教育理论的奠基人,用得着我国哲学史界的一句常话:“超越黑格尔,可能会产生新哲学;掠过黑格尔,只能出现坏哲学!”众所周知,马克思没有“掠过黑格尔”,而是超越黑格尔,终于创造了新哲学。同样,陶行知没有“掠过杜威”,而是用“扬弃”的方法在某些方面实现“超越”。这主要表现在他对杜威揭示的现代教育实质问题的正确把握,以及对其“社会工程师”改良主义观点的摈弃上。

人们对现代教育关注的“实质问题”曾有多种诠释,联合国教科文组织发表的经典论著认为,现代教育的实质问题有三,即“教育与社会”、“教育与学生”以及“教育与知识”的关系问题。其实,这三者的核心,乃是解决教育与飞速变革的社会结合的问题。杜威正是因发现、提出并着手解决这一问题,从而揭开了世界现代教育的新篇章,受到外国教育史界的高度评价,认为世界教育史从赫尔巴特的时代走向杜威的时代,在一定程度上,是从静态的、与社会脱离的、教育的时代,走向了动态的、与社会紧密结合的、教育的时代。对教育发展的这一根本问题,陶行知与杜威的认识是一致的。陶行知创立“生活教育论”的主旨,就在于要充分发挥教育的

社会功能,变“死教育”为“活教育”,构建与人民大众向上、向前的生活相伴的“生活教育”。他用“生活教育”,通俗地表述了教育与社会不可分割、融为一体的关系。既然他与杜威对现代教育基本问题的认识是一致的,那为什么还要“翻半个跟头”呢?这是由于陶行知和杜威各自所处社会及其教育状况不同所致,促使他们采取不同的路径来解决这一问题,故而,这“半个跟头”也就非“翻”不可。杜威处在发达国家,其基础教育初步实现了大众化,他决定走学校教育“社会化”的道路,为了保留学校教育的特殊性,又采取学校“模拟”社会的办法来推进教育与社会密切结合,主旨在使学校适应社会,或在一定程度上实现其提高社会整体水平的理想。公允地说,这种构想从发展方向上是值得肯定的。陶行知则不同,他处在落后的中国,学校教育只实现了“小众化”,学校社会化,特别是用杜威那套办法的“社会化”,根本解决不了教育与社会密切结合的问题,还会阻碍处于社会革命时期的我国社会的发展。所以他要用革命的“大众教育”,来改造为传统教育盘踞的、“小众”的学校教育,决定走熔学校社会化与社会教育化于一炉的道路,以提高中华民族的整体水平,实现其社会改造的伟大理想。从本质上说杜威是教育适应论者,是社会改良论者;而陶行知却是教育改造论者,也是社会改造论者。他的改造论正适应了新民主主义革命的需要。

陶行知登上中国教育舞台的时候,正逢马克思主义理论在中国传播,这使他有可能获得社会改造的新式思想武器,因而对教育问题从社会发展规律上进行思考,比杜威更多也更深刻。这一特点,鲜明地体现在他对教育与生活关系的论述上。他和我国同时代的马克思主义教育理论家杨贤江,有许多相似之处,两人都探索了教育的本源,都预见教育发展的趋势。正鉴于此,陶行知明确指出教育原本与社会生活一体,教育与社会生活的分离,是和生产的发展、阶级的产生有关,正由于教育在本质上与生活有着内在

的联系,据此可以判断现代教育的发展,必将回到“元点”,在更高的水平上重新与生活融为一体。就教育与社会的关系而论,杜威的理论尚处于“学校社会化”阶段,而陶行知的理论却进入了“社会教育化”的更高一级的阶段。由于他是从社会发展规律这一高度上把握现代教育走势的,所以竟在我国普及教育尚处于极低水平的情况下,敢于大胆提出教育社会化的主张,并超前倡导现代终身教育。他曾天才地主张:“出世便是破蒙,进棺材才算毕业”,以扩大教育的时限;还主张教育与社会生活一体化,以扩大教育的空间。并指出激发求知欲,是一个人做到“活到老,学到老”的重要保证……凡此种种,都与20世纪60年代问世的终身教育理论极为相似。更有意思的是,陶行知在20世纪30年代末说:“为了整个寿命的教育”——“Education for the Whole life”;郎格朗在20世纪60年代末说:“生命全程的教育”——“Life Long Education”:在表述上竟然如此相似!人们在惊叹之余,似可想到这种相似绝非偶然:对现代教育规律的趋同,决定了认识与表述的趋同。发达国家的现代教育,一般都经过基础教育大众化之后,才构建终身教育体系。陶行知则不然,他要毕其功于一役,在教育上首创“跨越式”发展的奇想。由于他是从中国实际出发的,这种主张不仅符合中国的社会需要,而且在发展中国家也具有普遍意义。20世纪70年代联合国教科文组织,就曾明确告诫发展中国家,需要构建终身教育体系,以加速本社会的发展。今天,我国政府为了尽快提高中华民族的整体素质,果断采取了普及九年义务教育与创建终身教育体系并举的政策,与陶行知的理论完全一致。综上所述,陶不仅在教育与社会的结合上比杜威彻底,而且在对教育发展方向的认识上,也比杜威清醒,对教育规律的探索和把握,使陶行知与实用主义否定规律的错误,迥然有别。

杜威很长时间承担着削弱系统知识传授、降低教学质量的责任。陶行知“翻了半个跟头”之后,是比杜威跑得更远了,还是更

为正确了？这一直是困扰陶行知评价的又一问题。首先，应当指出，陶行知与杜威并未重蹈历史上“形式主义”教育的覆辙，他们恰恰试图纠正“实质主义”与“形式主义”教育将培养能力与传授知识相分离的问题，希求将传授知识与培养能力，在一个统一的过程中加以解决——这就是“做”，亦即学生的主体活动。从理论上说，不论是学习知识，还是形成能力，都离不开学生的主体体验，他们两人的主张诚然是正确的。这所谓的正确，是在哲学层面上说的；至于操作的层面，世界现代教育仍然在循着这一方向进行努力的探索。不过，在教育的方法论上，陶行知并非与杜威完全一致，他对杜威“先知后行”观，持明确的批判态度，表现了对直接经验的高度重视。由此引出的新问题是，能否据此认为陶行知忽视了学校教育以接受间接经验为主的特点呢？要想正确评价这一问题，必须将视野放到陶行知所处的“历史情景和文化语境”中，他坚决反对“先知后行”，坚持唯物论的认识论，与我们关于教学改革理论基础的学术研究，性质完全不同，他与众多革命者一样，主要追求的尚不是学术的系统性，而是行动的革命性和创造性。至于具体到实际的教学活动，陶行知创办的育才学校，才是其知行统一论以及知识与能力统一论，最恰当的注解。

要正确认识陶行知在中国现代教育发展中的地位，还必须梳理他与“新教育”运动的关系。陶行知最初是“新教育”运动热诚的追随者，随着“新教育”运动的分化、变革，陶行知对其进行了综合创新，并在两个主要方面有所突破并做出了卓越的贡献：其一，坚持了教育为人民大众反帝反封建斗争服务的方向，使他的教育思想和教育实践逐渐发展成为我国新民主主义教育的重要组成部分；其二，在探索中国现代化道路的基础上，初步构建了中国教育现代化的理论框架，成为我国现代教育史上系统论述中国教育现代化的第一人。

陶行知与“新教育”运动关系最密切的莫过于乡村教育，正是