




地方高水平大学建设  
教育研究丛书

Z HONGGUO JINXIANDAI  
JIAOYUJIA YANJIU LUNJI

杨克贵 著

# 中国近现代教育家 研究论集

 安徽师范大学出版社




地方高水平大学建设  
教育学研究丛书

Z HONGGUO JINXIANDAI  
JIAOYUJIA YANJIU LUNJI

杨克贵 著

# 中国近现代教育家 研究论集

 安徽师范大学出版社

· 芜湖 ·

责任编辑:胡志恒

装帧设计:丁奕奕

#### 图书在版编目(CIP)数据

中国近现代教育家研究论集 / 杨克贵著. — 芜湖:安徽师范大学出版社, 2015. 12

ISBN 978 - 7 - 5676 - 2202 - 9

I. ①中… II. ①杨… III. ①教育思想—思想史—中国—近现代—文集

IV. ①G40 - 092. 5

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 221218 号

## 中国近现代教育家研究论集

杨克贵 著

---

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:2015 年 12 月第 1 版

印 次:2015 年 12 月第 1 次印刷

规 格:700 mm × 1000 mm 1/16

印 张:22

字 数:306 千

书 号:ISBN 978 - 7 - 5676 - 2202 - 9

定 价:48.00 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。

## 自序

我退休之后,不少师友和学生建议我把过去发表的文章结集起来,给需要的同志作个参考,对自己来说也是个纪念。祖保泉先生生前就和我说过,他说知识分子别无所求,但对自己的研究成果还应该珍惜。我是敝帚不敢自珍,迟迟没有动手。这次在教科院领导的关心下,才将散见于各报刊的文章搜集起来,选编成这个集子。

我原来是学中文的,在合肥师范学院中文系学习。学未毕业,就被学校抽调到教育系,作为准教师培养,派到华东师大教育系进修,转攻教育,一年后就回到学校任教。因学校新建教育系需要教师,这样我就在合肥师范学院和安徽师范大学先后教授心理学和教育学。1980年,停办多年的教育系恢复招生,课程增多,我又转教中国教育史。这虽是设课需要,但也比较符合我的志趣。中国历来文史不分,大量的教育思想都蕴含在文史典籍之中,相对来说,我这方面还有点基础。自此以后我就在中国教育史领域内爬罗剔抉,焚膏继晷二十多年,直到退休,以至到现在。多年下来,多少摸索出一些治学经验,积累了一些研究成果。与人合作出了几本著作,发表论文50多篇,虽然水平不高,也还有些影响,对自己总算有个交待。

中国教育史博大精深,上下数千年,横跨多学科。它是中国教育发展历史的记录和总括,内容丰富深厚。它本身又可分为教育思想史和教育制度史。思想史,即历代教育家的教育思想,制度史,即历代教育制度的产生、发展和沿革,它们与社会的政治、经济、文化有着密切的关系。我的专业方向主要是中国近现代教育史,研究重点也是中国近现代教育史。中国近代是社会大变动时期,也是教育大改

制时期。历史风云变幻,社会思潮涌动,涌现出众多的教育家、教育思想家。我在教学过程中,对陶行知、黄炎培、李大钊、杨贤江、徐特立等人的教育思想和实践作了些研究和探讨。我觉得他们是影响中国近代历史的教育大家,为中国教育的发展和理论建设作出了卓越贡献。他们都视野开阔,学贯中西,经历丰富,勇于创新。他们的思想虽各具特色,但都有其共同特点,这就是为中国教育探路,为中国教育寻觅新的曙光。他们高举民主、科学大旗,批判封建传统教育,但又不失其精粹;学习外国教育经验,但又不照抄照搬,择优从善,探索建立适合中国国情的教育理论体系和教育制度。他们都高度重视教育的作用,强调教育是立国之本,是改造和建设国家的工具,反对外来侵略的武器。他们都提倡教育和生产劳动相结合,反对教育脱离实际;都把广大劳动人民作为教育对象,面向大众,躬行实践,着力培养创新人才。他们都为此作出不懈努力,甚至奋斗终身。尤其他们中一些人,是最早用马克思主义观点观察和研究教育问题,成为马克思主义教育理论家。我们现在研究他们,探其思想精微,论其历史意义,究其现代价值,这不仅是教学需要,也是为建设符合我国国情的社会主义教育体系所借鉴。历史是一面镜子。我觉得他们的教育思想是一份宝贵遗产。陶行知是伟大的人民教育家,他一生为劳苦大众办教育,著作宏丰,他的教育思想上个世纪80年代后得到弘扬,发挥出巨大的正能量,全国师陶学陶研陶。我对他的教育思想作了较为系统的研究,深知其价值,研究的成果也受到学术界的重视,产生了一定的影响。

我研究的另一个重点是安徽地方教育史。我身在安徽,应该了解安徽,了解安徽的教育历史。安徽近代人文荟萃,在教育上也有很多创造。我对其中一些人作了些研究,对他们所办的学校也作了点探讨介绍;对安徽教育史的一些重要领域作了一些研究整理和发掘,如对安徽高等教育自清末至上个世纪80年代的发展历程作了系统的总结梳理等,这都为安徽教育史建设积累了资料,有的写进安徽教育史,有的列入方志。另写有省立安徽学院院史,已作为《安徽师范大

学校史(1928—2008)》一部分出版。对安徽一些著名乡贤在安徽的教育活动及其所办的学校也作了认真的发掘和整理,如陶行知在安徽的教育活动及其作出的贡献,著名爱国将领冯玉祥在其家乡巢县所办的园山学校等。这些都引起了有关方面重视。

如何研究教育史,首先要以历史唯物主义作指导,求真求实。我研究的方法是和教学结合,以教学带动科研,以科研促进教学,不是各搞各的。我研究的选题和接受的研究任务,基本上都在中国近代教育史范围之内。我觉得这样有个中心,便于专深。当然教育史有其历史性、继承性,也有其批判性,在研究的过程中必然要涉及古今中外,必然要涉及相关学科,这也要研究,理清关系,弄清源流,但不离中心。这也就是要处理好“专”与“博”的关系。第二,研究教育史要掌握第一手资料,重视在源头上做学问。不能道听途说,人云亦云,贩卖别人的东西,或凭主观臆测,想当然。史以存真,道听途说靠不住,“不知直认为不知”。我研究教育家教育思想,都是从读原著入手,并印证相关材料,作出判断,得出结论,论从史出。研究教育事件,也是从调查研究,搜集资料入手,力避空谈,“不敢发没有准备金的钞票”。第三,研究教育史一定要实事求是,不搞花架子,不搞假大空。我写的就是我研究的成果,不赶时髦,更不能感情用事。对教育家的评价,对教育事件的评说,既不拔高,也不贬低,以事实为依据,实事求是,力争经得起历史的考验。第四,理论联系实际,有的放矢。教育是个实践性很强的学科,教育史也不能离开实践。教育思想就是教育家在自己教育实践基础上总结的经验,或是对教育现象和问题的理性认识,目的还是指导教育实践。我们现在研究教育史,也是借鉴历史上的教育经验,指导我们今天的教育工作;我们今天的教育实践经验,也可以充实明天的教育史。这是我学习、研究教育史的基本做法或遵循的基本原则。我在教育史教学研究过程中,深知自己“先天不足,后天失调”。这就是起步较晚,基础不牢,受到干扰较多。为克服这些不利因素,我深信“敬业崇勤”这句话,就以勤补缺,以勤补欠。范文澜先生说过,“板凳要坐十年冷,文章不写一句空”,多年

来我是甘坐“冷板凳”。

这里要说明的是,我现在选编的这些文章,除了改动个别因杂志社等造成的编校差错外,其他都未动,即使有许多不满意的地方,也未修改。我想这是过去写的文字,反映当时思想认识水平,还是保留原貌吧。再有这个集子收入的主要是研究中国近现代教育家的文章。

我是1961年参加工作,2000年退休,在高等学校任教39年,传道授业解惑。退休后转瞬又是十多年。退休后当然也做了一些事,没有闲着,还做了一些教学和研究以及关心下一代工作。可以说,到现在为止,还没有脱离教育工作。光阴荏苒,世事茫茫,不知不觉,年届耄耋,垂垂老矣!岁月不居,生活留痕。我这个集子是在教科院领导的关心和支持下出版的。院长葛明贵教授直接过问,副院长阮成武教授亲自为我审阅书稿,落实出版,李宜江博士在电脑输入、统一注释等方面做了大量工作,我对他们深表感谢!也感谢关心我的同志们。

杨克贵

2015年3月

# 目 录

略论陶行知教学思想的几个问题 .....	1
陶行知的师范教育思想与师范教育改革 .....	14
论陶行知高等教育思想 .....	28
陶行知的成人高等教育思想与实践 .....	38
《陶行知论“教学做合一”文选》前言 .....	49
略论“教学做合一”中的“做” .....	52
陶行知的“全面教育”思想与素质教育 .....	64
陶行知的“终身教育”思想及其现代价值 .....	73
陶行知的“全民教育”思想论略 .....	87
陶行知的民主教育思想及其现代价值 .....	100
陶行知文艺创作与文艺思想述评 .....	109
除苦造福为儿童	
——读陶行知的《敲碎儿童的地狱,创造儿童的乐园》 .....	121
陶行知与芜湖教育 .....	126
陶行知与安徽教育 .....	128
陶行知与安徽师范大学 .....	145
陶行知与冯玉祥 .....	148

浅谈黄炎培的职业教育思想 .....	158
试论黄炎培的职业道德教育思想 .....	171
李大钊教育思想初探 .....	182
论陈独秀的教育思想 .....	193
试论陈独秀的职业教育思想 .....	205
略论陈独秀的社会教育思想和实践 .....	212
贝叶重温忆前贤 .....	222
试论杨贤江的教育本质论思想 .....	224
杨贤江与小学公民教学 .....	231
杨贤江的职业教育思想及其现代价值 .....	240
徐特立教育思想初探 .....	249
简论孙家鼐的教育思想 .....	261
崔学古的儿童教育思想述评 .....	267
经学大师吴承仕的教育思想和实践 .....	272
刘希平与安徽新文化教育 .....	277
房秩五的教育思想与实践 .....	283
“两种教育制度”必须恢复名誉 .....	293
安徽高等教育发展概述 .....	303
安徽资产阶级革命的摇篮——安徽公学 .....	317
光明甫等创办安徽江淮大学 .....	321
恽代英、萧楚女任教宣城省立第四师范学校 .....	325
冯玉祥创办园山学校述略 .....	333

# 略论陶行知教学思想的几个问题

陶行知的教学思想是“教学做合一”。“教学做合一”是陶行知生活教育的方法论，也是其教学论。本文就其中几个问题作些探讨，以就教于读者。

## 一、关于教与学的关系

教与学是师生的共同活动，是教学论的起点。离开了教师的教与学生的学，就谈不上有教学，这是教学理论的基本问题。陶行知的教学思想，开始在《教学合一》一文中作了较为系统的论述。他说：“一、先生的责任在教学生学；二、先生教的法子必须根据学的法子；三、先生须一面教一面学。”<sup>①</sup>主张教学合一，反对教学分离。

陶行知认为，在教学过程中，先生的责任不在教，不在教学，而在教学生学。先生如果只“教”或只“教学”，这是把学生当作“容器”，被动地接受知识，调动不起学生学的积极性，也不能启发学生的独立思考；先生只有“教学生学”，交给学生的学习方法和钥匙，启发他们的思维，培养他们的自学能力，才能“探知识的本源，求知识的归宿”。教师在教学过程中也不能主观地“拿学生来凑他的教法，配他的教材”，而应该主动地去了解学生，了解他们的兴趣和爱好，改进教学方法，因材施教。因为学生的禀赋不同，

<sup>①</sup> 《陶行知全集》第1卷，湖南教育出版社1985年版，第89页。

接受能力各异，教学方法也不能强求一律，“教的法子必须根据学的法子”。同时教师要“一面教，一面学”，不断提高自己；只有自己水平提高了，才能教好学生。这是他主张“教学合一”的理由。

陶行知的这一思想是在他看到国内“先生只管教，学生只管受教”<sup>①</sup>的情况下提出来的，有较强的针对性；同时也阐明了他的教学主张。这一主张比较集中地反映了教与学、师与生之间的关系，尤其是教师主导和学生主体之间的辩证关系。在教学过程中，学生是获取知识的主体，是学习的主人。如果不动调学生的积极性、主动性，让他们自觉地学习，主动地探求，教师只管“教”或“教学”，也不能收到应有的效果。外因要通过内因起作用。再则，世界上“新知无穷”，学生不掌握科学的学习方法，没有探索新知的本领，也不能适应未来的生活，学生不能永远跟着教师走。“教学生学”，就是教学生自己会学，这体现了学生主体的思想。同时，在教学过程中，教师是领导者、组织者，也是知识的传播者，处于主导地位，理应发挥主导作用。但这种主导作用必须以学生的主体作用为前提，否则教师的主导作用也不能发挥。“教学生学”，也体现了这一思想。这就将教学过程中，教师的教与学生的学这一对矛盾，在教师主导和学生主体作用下得到统一，正确地反映了教与学的关系。在教学过程中，还有教学内容和教学手段诸因素，这也要在教师主导和学生主体作用下统一，所以教师必须了解学生，改进教学方法，“一面教，一面学”，深入掌握教材内容，以促进知识的转化。

随后，陶行知将“做”引入教学领域，提出“教学做合一”，以“事”为中心，主张事怎样做便怎样学，怎样学便怎样教。这时他又提出教育“不是教人，不是教人学，乃是教人学做事”<sup>②</sup>，进一步把教学活动和实际生活联系起来，把教师的教和学生的学统一在“做”上，认为“在做上教的是先生；在做上学的是学生”，“不在

① 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第42页。

② 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第208页。

做上用功夫，教固不成为教，学也不成为学”<sup>①</sup>。这是他教学思想的发展。

这里值得一提的是，陶行知的教学思想，不仅运用现代教学理论分析教学问题，同时也合理地运用了我国古代的教学思想，使之成为其教学思想的一个组成部分。我国古代教学思想丰富，其中有不少有价值的东西，反映了教学规律。如学思结合、因材施教、循序渐进、启发诱导等，陶行知都予灵活运用，批判吸收。在《教学合一》一文中，他就引用了孟子的“自得”思想和《学记》中“教学相长”的原则，借以表达他所要说的道理。孟子提出学习要“深造自得”，即要求学习的人要深入钻研，对所学的东西要有深透的理解，并能形成稳固的智慧，这样以后遇事才能左右逢源，挥洒自如。这是一条重要的学习理论。朱熹同样主张，学习应该“自学自得”，教师“只做个引路的人”。陶行知在此基础上提出学生学习要“自得自动”。“自动”就是在教师的引导下自觉的行动，而非自发的行动。“教学相长”的原意是指教师在教学过程中的自我提高，以教为学。陶行知要求教师要“一面教，一面学”，正是此意。他说：“这就是教学相长的精神。”以后他又将这一思想概括为“以教人者教己”，举了许多事例加以论证。

“教学相长”还有一义，就是后人将其引申为教学过程是师生的相互促进、共同提高的过程。陶行知则将这一思想作为他“教学做合一”的重要原则之一，贯穿在他整个教育教学活动之中。他说：“师生本无一定的高下，教学也无十分的界限。人只知教师教授，学生学习；不晓得有的时候，教师倒从学生那里得到很多的教训”<sup>②</sup>。从广义的角度看“六十岁的老翁可以跟六岁的儿童学好些事情。会的教人，不会的跟人学，是我们不知不觉中天天有的现象。”<sup>③</sup>他经常将自己的诗交给小朋友改；他办安徽公学、晓庄师

① 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第42页。

② 《陶行知全集》第1卷，湖南教育出版社1985年版，第139页。

③ 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第42页。

范、育才学校都是贯彻这一原则，主张师生“共学，共事，共修养的方法”<sup>①</sup>。从一定意义上说，他的“小先生制”、“即知即传”等思想，无不与“教学相长”有渊源关系。“因材施教”则是他常常运用的原则。他说：“人不同则教的东西、教的方法、教的分量、教的次序都跟着不同了。我们要晓得受教的人在生长历程中之能力需要，然后才晓得要教他什么和怎样教他”<sup>②</sup>。他并以松树和牡丹所需要的肥料不同作比喻，说明不同的人要采取不同的教法。朱熹曾经提出，教人之法要根据“为学之方”，意思就是“教的法子必须根据学的法子”。陶行知也借其意而用之。

## 二、关于知和行的关系

知和行的关系是哲学上的一个命题，也是教学论的一个重要问题，属于认识论的范畴。教学过程是认识过程，虽有其特殊性，但受人类一般认识规律所制约。如何认识和运用这些规律，是教学论中不可缺少的问题。

陶行知的认识论是经过由知到行和由行到知的转变过程。他早年接受王阳明的“知行合一”学说，信仰“知是行之始，行是知之成”；自从他在改造中国教育的实践中，发现王阳明的学说不对，将其翻了“半个筋斗”，就信奉“行是知之始，知是行之成”<sup>③</sup>，坚持实践第一的观点。这就为其教学论打下了认识论的基础。“教学做合一”就是建立在这种认识论基础之上。

“教学做合一”是要求教与学都以“做”为中心，在做上教，在做上学，就是强调“行”，强调实践；把教学和实践、教育与生活联系起来，在实践中求知，在实际生活中探求真理和检验真理，在知识源头上做学问。这样就打破了中国长期以来教学以书本为中

<sup>①</sup> 《陶行知全集》第1卷，湖南教育出版社1985年版，第500页。

<sup>②</sup> 《陶行知全集》第1卷，湖南教育出版社1985年版，第638页。

<sup>③</sup> 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第152页。

心，教学分离、学用分家等弊端，把教与学都统一于做，统一于实践。

陶行知的这一思想主要来源于他的教育实践，但也总结了中外哲学思想和教学理论，择善而取，批判继承，不是无源之水。中国古代在知行关系上曾有过较深入的探讨，甚至引起了一场不小的争论。宋、明理学家是重知轻行。朱熹主张“知先行后”，王阳明不同意他的看法，提出“知行合一”。而明末清初的启蒙思想家王夫之则主张“行先知后”，认为“行可兼知，而知不可兼行”。他说：“知也者，固以行为功者也；行也者，不以知为功者也。行焉可以得知之效也，知焉未可以得行之效也”。意思是说行有可以得知和检验知的功效，知决不可以代行。他既不同意朱熹的“知先行后”，也不同意王阳明的“知行合一”。他批评前者是“汲汲于先知以废行”，后者是“销行以归知，终始于知”，是“以知为行”<sup>①</sup>。王夫之在中国教育史上第一次摆正了知和行的关系，这对陶行知不能不有影响。在西方，自19世纪中叶以后，就有不少教育家提出用实证方法、实验方法来研究教育，主张从教育事实出发，进行客观的分析和比较，探讨教育规律，不再仅仅根据一定的理想和规范去考察教育。教学也不例外。随后，杜威提出实用主义教育学说，主张“从做中学”，让学生在现实生活中学习，反对以学科教材为中心和教学脱离实际生活等。陶行知是吸收了其中的合理因素，如教学注重实际，注重实验等。这可以说是陶行知重行的理论来源之一。

但是，陶行知并不是照搬照抄上述思想，而是对其进行了批判和改造，两者有很大的不同。我国古代讲知行关系，并不是一般意义上的认识和实践的关系，而主要是指道德认识和道德践履的关系，包括王夫之也未脱离这个范围，当然他也讲到对“真知”的探求。陶行知讲的知行关系，主要是指对客观世界的认识，是探求征服自然、改造社会的知识，其中也包括道德认识和道德践履，范围

<sup>①</sup> 《尚书引义·说命中二》。

要广得多。杜威是主观唯心主义经验论者，他把世界一切都看成包括在他的主观经验之中，否认不依赖经验而独立存在的客观外界。他的“从做中学”是从其主观唯心论的经验论中引发出来的教学方法论，而且主要限在学校以内，是学生单方面的活动。陶行知讲的“教学做合一”，不仅在目的、内容和世界观上与杜威不同，而且方法论也不同。它是师生的共同活动，是广泛的社会实践，反映了人类认识的共同规律。杜威提出的从“感觉”到“再下断语”的五步思维法，陶行知批评它是“一个单极的电路，通不出电流。他没有提及那思想的母亲。这位母亲便是行动”。于是他把五步改成六步，即“行动生困难；困难生疑问；疑问生假设；假设生试验；试验生断语；断语又生行动。如此演进于无穷。”<sup>①</sup>这也说明他们之间的不同。

以后，陶行知在教育实践中又提出“行知行”的思想，认为“行动产生理论、发展理论。行动所产生发展的理论，还是为的要指导行动，引着整个生活冲入更高的境界。”<sup>②</sup>这是他在接受了马克思主义以后，在认识论上的一个飞跃。以此思想指导教学，正体现了“从生动的直观到抽象的思维，并从抽象的思维到实践”<sup>③</sup>的辩证唯物主义认识路线。同时他又将“创造”引入认识过程，认为“行动是老子，知识是儿子，创造是孙子”<sup>④</sup>；“有行动才能得到知识，有知识才能创造”<sup>⑤</sup>，提出培养“创造精神”的人。这是陶行知教学思想的升华，这在认识论、方法论和价值观上都是中国古代教育家所不及的，也是杜威所不及的。

这里应该说明一下，陶行知所说的“做”或“行”，是不是轻视知或否认知？不是的。他在解释“做”时曾经说道：“‘做’字

① 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第404页。

② 《陶行知全集》第3卷，湖南教育出版社1985年版，第26页。

③ 《列宁全集》第38卷，人民出版社1972年版，第181页。

④ 《陶行知全集》第4卷，湖南教育出版社1985年版，第160页。

⑤ 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第615页。

在晓庄有个特别定义。这定义便是在劳力上劳心。单纯的劳力，只是蛮干，不能算做；单纯的劳心，只是空想，也不能算做，真正的做只是在劳力上劳心”<sup>①</sup>，是“用心以制力”。以后他在《教学做合一的教科书》中对“做”又作了“特别说明”。他说：“‘做’，含有下列三种特征：（一）行动；（二）思想；（三）新价值之产生”<sup>②</sup>，说明“做”是包含由行动到思想到新价值产生的过程。在育才学校，他又明确地提出：“集体创造的目的，在运用有思考的行动来产生新价值”<sup>③</sup>。这就是他的行知观。这正如他在诗中所表达的“行以求知知更行，不知直认为不知”。他不是轻视知或不要知，他只是反对知行分离、知行颠倒和体脑分家。他主张“在劳力上劳心”，是培养体脑结合、手脑双挥的全面发展的人。这是他的教育目的。他批评孟子的“劳心者治人，劳力者治于人”是二元论，是把劳心与劳力分成两个阶级，以致一切发明都没有可能。他认为“在劳力上劳心，是一切发明之母”。如果“事事在劳力上劳心，便可得事物之真理，人人在劳力上劳心，便可无废人，便可无阶级”<sup>④</sup>。他要求“这个担子是要教师挑的。惟独贯彻在劳力上劳心的教育，才能造就在劳力上劳心的人类，也惟独在劳力上劳心的人类，才能征服自然势力，创造大同社会”<sup>⑤</sup>。教学的根本任务，就是为了实现教育目的。教师是教学的主要承担者，应该贯彻教育的总目标。

### 三、关于理论和实践的关系

教学过程是学生在教师的指引下，主要学习书本知识，间接认

① 《陶行知全集》第5卷，湖南教育出版社1985年版，第204页。

② 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第289页。

③ 《陶行知全集》第3卷，湖南教育出版社1985年版，第441页。

④ 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第45页。

⑤ 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第45页。

识世界的过程，它和人类一般的认识过程又有区别。“教学做合一”，以“事”为中心，是否否认教学过程的这些特点，忽视间接经验？这是探讨陶行知教学思想又一个要明确的问题，即理论和实践的关系问题。

要阐明这个问题，首先要明确陶行知所说的知识。陶行知一直认为知识有两种：一种是真知识，一种是伪知识。“思想与行为结合而产生的知识是真知识，真知识的根是安在经验里的，从经验里发芽抽条开花结果的是真知灼见”。伪知识“不是从经验里发生出来的知识”<sup>①</sup>。同样，书本知识也有真有伪。他认为，凡是没有经验做基础而发表的文字、写成的书是伪知识。伪知识是没有“准备金”而发的“钞票”，不值钱。

陶行知在这里说明了知识和经验的关系，书本知识和前人经验的关系。他没有说不要书本知识和前人的经验；“只说真知识的根要安在经验里，没有说样样知识都要从自己的经验上得来。”他还说：“假使我们抹煞别人经验里所发生的知识而不去运用，那真可算是世界上第一个大呆子。”<sup>②</sup>他又说：“教育上之所谓的经验原有两种意思：一种是个人的，一种是人类全体的”，“经验又有直接间接的区分”<sup>③</sup>。他明确说明要学习和运用别人的经验，学生要接受“人类全体的”和“间接”的知识。这就解答了一些人的疑问。

在学校，学生一般要学习两方面的知识：一是通过自己的实践活动，获取直接的知识；一是通过书本学习，间接地接受人类的认识成果。如何使这两方面的知识有机的结合，这是教学过程必须要认真处理的问题。因为学生主要学习书本知识，而作为教材的书本知识是经过人类长期的选择，已经使之简约化，往往以概念、原理、公式等形式出现，一般偏于理性，学生不容易理解。要使学生接受和理解这些知识，除了教师的讲解外，还必须和学生已有的知

① 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第86—87页。

② 《陶行知全集》第2卷，湖南教育出版社1985年版，第87页。

③ 《陶行知全集》第5卷，湖南教育出版社1985年版，第206页。