

第十一章 晏阳初的平民教育思想

在民国时期,晏阳初是一位蜚声中外的平民教育家。他深入城乡各地,推行平民教育,经过数十年实验,逐步形成一套平民教育理论,为实现“民族再造”的使命,作出了自己的贡献。

晏阳初(1890—1990年),名兴复,字阳初,四川巴中县人。幼年入塾馆接受儒学启蒙,1903年(光绪二十九年)进教会学校,接触西方科技文化知识。1913年以优异成绩考入香港圣保罗书院(香港大学前身)政治学系。1916年留学美国耶鲁大学,攻读政治经济学。1918年毕业后,应征赴法国任青年会战地服务干事,组织华工识字教育,是为从事平民教育的开端。1919年重返美国,入普林斯顿大学研究院主修历史学。翌年夏获硕士学位回国,在上海中华基督教青年会全国协会平民教育科任职,刊行《平民千字课》,先后赴长沙、烟台、杭州等地进行平民教育实验。1923年在北京参与组织中华平民教育促进总会(以下简称“平教会”),任总干事。1926年起把平教会工作重心由城市移向农村,选定河北省定县为实验区,开展乡村平民教育实验。1929年举家随平教会总部迁至定县。1933年,河北县政建设研究院在定县成立,晏阳初兼任院长,以“政教合一”方式试验县政改革。1936年任华北农村改造协进会执行委员会主席,并赴长沙设平教会办事处,协助湖南省政府成立衡山实验县。抗日战争爆发后,辗转湖南、四川等地,开展农民抗战教育活动。1940年在重庆北碚创办中国乡村建设育才院(后改名乡村建设学院),任院长,继续宣传和推动平民教

育。1943年经“哥白尼逝世四百周年全美纪念委员会”推选,被授予“现代世界具有革命性贡献伟人”的荣衔。1944至1945年,获得美国锡拉丘兹、路易斯维尔等大学的荣誉博士学位。1949年离渝赴美定居。从50年代起,致力于国际平民教育运动,曾协助菲律宾、泰国、危地马拉、哥伦比亚、加纳等国建立乡村改造促进会。1967年在菲律宾创办国际乡村改造学院,先后任院长、董事长、国际乡村改造委员会主席,为亚非拉各国训练乡村改造人才。1990年1月17日病逝于纽约。

一、平民教育的性质与原则

平民教育是五四民主精神在教育领域中的反映。从广义上讲,平民教育要求打破几千年来封建地主阶级和有钱人独霸教育权的局面,使平民大众都能接受教育,提高文明素质。但是各派知识分子对平民教育解释含有不同的阶级内容。具有初步共产主义觉悟的知识分子提倡平民教育,要求劳动阶级知识化,使平民教育符合劳动人民谋求自身解放的根本利益,并意识到要真正实现平民教育,必须解决社会制度问题。资产阶级知识分子推行平民教育,大多受杜威实用主义和平民主义教育学说的影响,企图以教育为救国、兴国的主要手段,希望通过平民教育来实现平民政治和社会改良。据晏阳初自述,他献身平民教育的基本动力,“来自四海的民间疾苦与蕴藏于人民之中的无限智能,中国儒家的民本主义,西方基督教的博爱与自我牺牲精神”^①。但贯串晏阳初平民教育始终的,是儒家“民为邦本,本固邦宁”的信条。

^① 《九十自述》,参见《晏阳初文集》第273页,教育科学出版社1989年版。

“民为邦本，本固邦宁”，是中国传统民本思想的集中体现。它是儒家思想的一个重要组成部分，成为历代封建统治者安邦定国的指导性原则。尽管晏阳初从13岁起主要接受的是欧美式教育，但幼时家教和儒学的熏陶，以及五四后奔走各地的平教实践，根植了他的民族意识，促使他从传统的民本思想出发，融汇西方资产阶级的民主思想，建立起了平民教育的理论体系。晏阳初强调：“人民是国家的根本，本不固则邦不宁。这虽是几千年的老话，但它却是历千年而不朽的真理。”因此，“要建国，先要建民；要富国，先要富民。”^① 中国有四万万之众，但其中80%以上的人民都未受过教育，目不识丁，这就需要推行平民教育，提高全体国民特别是广大农民的文化知识水平，培养其团结组织力和经济组织力，以谋求中国社会的进步。

晏阳初认为，平民教育是“中国特创的教育”。所谓平民教育，其平民二字中的“平”，除“平凡”一义外，还含有“平等”的意思，首先是民众人格平等，其次是教育机会平等。只有真正实现平等的时候，天下才能太平。平民教育的对象，从狭义讲，是指导一般失学的青年和成人；从广义讲，还包括一般粗通文字而缺乏常识的男女。所谓“特创”，意味着平民教育既不是以慈善为怀的施米施粥的“贫民教育”，也不是为少数人专有的“阶级教育”；既不是欧美式的“成人教育”，也不是“社会教育”的别称；而是具有中国特点的为全民所有的一种新型教育。

从上述观点出发，晏阳初分析了近代中国教育的发展历程，认为清末以来数十年的教育制度与内容，“无非东抄西袭，不合国情，不切需要”，所以不能完成“造人”的使命^②。他指出：“现在所谓

^① 《乡村改造运动十大信条》，《晏阳初文集》第322页。

^② 《中华平民教育促进会定县实验工作报告》，同上书，第80页。

“新教育”，并不是新的产物，完全是从东西洋抄袭来的东西。”日本留学生回国，模仿办日本式的教育，英美留学生回国，模仿办英美式教育。但是，“各国教育，有各国的制度和精神，各有它的空间性和时间性”，如果脱离时空条件，漠视中国国情，一味模仿外国，“照样画葫芦”，就“好像一个人害病不问他的病源，任意给他吃药，一定要弄坏的，所以教育办了几十年，对于中国本身没有发生什么好的影响。”^①他进而强调，学习外国是必要的，但不能东拼西凑，而要从实际需要出发，主动选择，融会中西学问，创造一种中国式的新教育。为此，中国知识界“就要先认识中国情形认识社会情形，亲自到社会里去体验。”^②既不仿古，也不仿欧，自尊自信，走自己的路，“创造一种中国教育，用中国药来医治中国病”。晏阳初把近代以来的中国输入外国教育，变革传统教育说得一无是处，未免偏颇，但他批评中国近代教育抄袭外国、一意模仿的流弊，倡导发展教育应切合国情，勇于独创，却难能可贵，表达了他对中国国情和教育振兴的深层思考，充满炽热的爱国之情和民族自强精神。

那么，中国的病症在哪里？救治的办法是什么呢？五四前晏阳初在法国举办华工识字教育时，与华工朝夕相处，目睹外国人对华工的欺侮和鄙视，体察到苦力的“苦”，也发现了苦力的“力”。“苦力”即“平民”，“苦力”即“民力”。“苦力”的“苦”，“苦”在体力劳动及生活上，更“苦”在缺少文化和没有平等权利上。“苦力”的“力”，是晏阳初最有价值的发现，他认为“苦力”中蕴藏着巨大的潜力，发挥平民的潜力，是改造社会的根本之计。于是，他立志献身苦力教育、平民教育，以解除苦力之“苦”，开发苦力之“力”。回国后，晏阳初游历中国十多个省，调查各地平民教育状况，了解到国民绝大多数不识字，不能阅读书报；而不受教育，难以知晓社会情

①② 《“误教”与“无教”》，《民间》第3卷第13期，1936年11月。

形,对于社会腐败,多数国民也只能冷漠观望,无动于衷。所以,他认为现在中国正患着三种病,即瞎、聋、哑;而救治这些病症的“万灵丹就是读书识字”。要“多在平民教育上做工夫”,普及识字教育,让平民接受文化知识和公民常识。对此,教育界应负起完全责任。他强调:“中国不必亡,亡不亡全在教育界。教育界可以支配中国,支配前途,改造社会。”^① 正是从“教育救国”的信念出发,晏阳初放弃仕途,超脱政治,矢志不渝地投身平民教育,并相信:“在社会组织未经改良之前,惟有努力于教育机会的平等,使人人所蕴藏的无限能力都有发展的机会。这样,人格不平等的原因就可以消除了。”^② 晏阳初注意到民众中蕴藏着无穷的伟力,不乏优秀的人材,问题是他们“脑矿”未开,致使聪明才智未能发挥出来。而平民教育就是开发“脑矿”,开发民力,为在国家教育系统中不占位置的青年和成人文盲创造受教育的机会,以“培养国民元气,改进国民生活,巩固国家基础”^③。他认为:“凡是中华民国国民,无论男女贫富,只要他是在应受教育而未曾受教育的,或受过基本教育而缺乏公民常识的,都应领受平民教育。”这种教育是“民主国家里最重要、最正宗的教育事业”^④。

基于上述认识,晏阳初提出了推行平民教育的一系列原则,其要点是:

平民教育是全民的,凡一切不识字或已识字而缺乏常识的青年和成人,无论男女老少、贫富贵贱,都有受教育的必要。教育应以平民需要为标准,即所学当为所用,所用即为所学,做到学用一致。适合平民生活状况,课程及教材应力求精简,用最少的费用最

① 《平民教育》,《新教育》第7卷第2—3期,1923年10月。

②④ 《平民教育概论》,《晏阳初文集》第25、28页。

③ 《乡村改造运动十大信条》,《晏阳初文集》第332页。

短的时间使平民学有所得。根据本国国情和人民心理而定教育的目标、方法和实施步骤。地方自动负责,由地方出人出钱,养成本地责任观念和自立精神。人人有参加的可能,受过教育的人可以来教人,未受过教育的人可以来受教育。

晏阳初以全副精力投身平民教育,致力于开发平民“脑矿”,发挥平民智能,体现了一位平民教育家的可贵的民主意识和社会责任感,也反映了他那个时代颇具代表性的一部分爱国知识分子救亡图存的社会改革理想。然而,晏阳初认为在社会不良制度未经改变之前,教育能够支配国家前途,显然夸大了教育的社会功能;而且,社会组织未经改良之前,教育机会既不可能平等,人人所蕴藏的无限能力也难以发展,人格不平等的原因更无从消除。

二、“除文盲,作新民”的教育宗旨

“除文盲,作新民”,是晏阳初推行平民教育的根本宗旨。在国外的多年学习和生活,欧美资本主义社会的经济发展和近代教育的成功,激励他从开发人力资源入手,谋求中国的振兴。晏阳初深切感受到,20世纪的世界,“为民族知识的战场”。就人类生存竞争来说,“知识是生存竞争必不可少的东西”,无论个人或国家,“其优胜者,必定是知识超越的!其劣败者,必定是知识低下的。”中国四亿人口中,有三亿以上的文盲,这些同胞名为共和国家的“主人翁”,实为中世纪专制国家的“老愚民”。以目不识丁的民族,和饱受教育的民族相竞争,“瞎子”岂能斗过“明眼人”。“假如我们真要有为民族争自由,为民权图发展的决心,则应先努力于提高民智,使我国牛马奴隶生活的民众,一变而为有知识有头脑的国民。”^①

^① 《平民教育概论》,《晏阳初文集》第27页。

为此,1923年中华平民教育促进总会成立时,就以“除文盲,作新民”为其根本宗旨。晏阳初明确论述:“我们内受国家固有文化的陶育,外受世界共通新潮的教训,自觉欲尽修齐治平的责任,舍抱定‘除文盲,作新民’的宗旨,从事于平民教育的工作而外,别无根本的良谋。”^①

“除文盲”是整个平民教育的基础工作,它以人人识字、人人取得基本教育权为主旨。晏阳初认为,中国历史上有两种瞎子,两种盲人:一种是生活在社会底层的不识字无知无识的瞎子,叫“文盲”;一种是生活在社会上层,远离劳苦大众,不了解人民疾苦,更看不到人民身上的潜在力量,这种人也是瞎子,叫“民盲”。民国国民虽号称四万万,但普遍缺乏知识力、生产力、强健力和团结力,“以如是之国民,来建设二十世纪的共和国家,无论采用何种主义,施行何种政策,一若植树木于波涛之中,如何可以安定得根!”^②除文盲,看起来似乎很简单,让不识字的人识字就行了。但是文盲问题在中国有悠久的历史根源。由于中国社会生产力的落后,以及几千年来封建统治者为维护其对广大平民的压迫剥削,鼓吹“上智下愚”,推行愚民政策,剥夺广大人民受教育的权利,再加上劳动人民终日劳累,生活窘迫,无暇无力接受教育,直到20世纪20年代,国民中仍有80%是文盲。因此,在五四时期民主和科学思潮影响下,平教会提出“除文盲”的主张,期望中国三万万以上失学的同胞,能够得到做20世纪的人最低程度必不可少的基础教育,这是有重大现实意义的。

如果说“除文盲”是平民教育的起步,那么“作新民”则是平民教育的目标。晏阳初认为,中国的社会问题错综复杂、千头万绪,需要从根本上寻求解决的办法。所谓根本的解决法,先要从发生

^{①②} 《平民教育的宗旨目的和最后使命》,《晏阳初文集》第20、22页。

问题的“人”上去求,因为社会的各种问题,自“人”而生,发生问题的是“人”,解决问题的也是“人”。欲根本上求解决问题的方法,非从四万万民众身上去求不可。为此,需要开发民智,造就现代国民。他明确指出:平民教育的目的不仅是使不识字的工匠成为读书人,或把淳朴的农民培养成懂科学知识的人,而且应使他们成为具有聪明才智和进取心的国民,因此,我们的口号是“作新民”。晏阳初看到了国民潜在的伟力,深切地说:民国时代,人民是国家的主人翁。“假若人民全体或多数,具有解决问题的知识和能力,那就不怕问题之多且难;倒是愈多愈难愈发表现解决问题的智能,国家社会愈呈新兴活泼隆盛的气象。”^①他把“作新民”的主要内容归纳为三项:(1)养成有知识、有生产力、有公德心的整个人;(2)养成社会健全的分子,发展社会的事业;(3)养成建设国家的国民,增高国际的地位。晏阳初满怀激情地预言:“若我四万万同胞,勃然兴起,普及教育,人人自振,个个自新”,安见我同胞的肝胆心血,“不为中西新旧文化的调和,灌溉滋润,而贡献光华灿烂琳琅珍伟的花果”^②!

“除文盲,作新民”的教育宗旨,体现了晏阳初以人为出发点,从根本上造就现代人的思想。他常说:中国的问题千头万绪,但最根本的问题还在于“人”。“从事‘人的改造’的教育工作,成为解决中国整个社会问题的根本关键。”^③为此,对中国社会问题,不能头痛医头,脚痛医脚,必须从四万万同胞身上着手,从根本上提高国民的文明素质,“垫高民族的程度”,推动社会的变革。“新民”的必备要素是具有“知识力、生产力、团结力、强健力”,只有四力综合兼备的人,才称得上是“新民”。晏阳初以强烈的忧患意识疾呼:“国

^{①②} 《平民教育的宗旨目的和最后使命》,《晏阳初文集》第20页。

^③ 《十年来的中国乡村建设》,同上书,第17页。

家不建设在国民的基础上,固然是很危险;建设在缺乏知识力、生产力、团结力、强健力的国民基础上,更是危乎其危。”^①

晏阳初的“新民”思想,是对清末民初以来“开民智”、“新民说”、“改造国民性”等一系列启蒙思想的继承发展和重要补充。无论是清末严复倡导“鼓民力,开民智,新民德”的思想启蒙,还是梁启超提出“欲维新吾国,当先维新吾民”的“新民说”,或是五四前后先进知识分子呼吁“国民性改造”,“以新人格,以新国家,以新社会,以新家庭,以新民族”;提法虽有不同,含义各有侧重,但在本质上却一脉相承,即批判封建蒙昧主义,要求提高国民素质,实现人的近代化,从而推动整个中国社会的近代化。晏阳初“除文盲,作新民”的宗旨,不仅继承和发扬了近代启蒙思想,而且从平民教育的角度独树一帜,将“新民”思想具体化,规范化,并赋予它以可操作的实践意义。正因为把培养“新民”作为根本宗旨,所以晏阳初从事的全部工作,始终坚持以平民教育为基础,并把它视为“民族再造”和社会改造的基本环节。

从“除文盲,作新民”的宗旨出发,晏阳初进而提出施行“实验的改造民族生活的教育”,以造成“国家中兴发强刚毅有作为有创作的民族”。这种教育以培养民族的新生命,振拔民族的新人格,促进民族的新团结新组织为目标,以适应实际生活,改良实际生活,创造实际生活为内容。它坚持“教育即生命”的原则,力图使受教育者以改造自己的身心,来发扬民族的精神;坚持“教育即生活”的原则,力图使受教育者以改造自己的生活,来适应民族的生存。“实验的改造民族生活的教育”,要求教与学两者都到实际生活中去磨练,在改良实际生活的实验中,重振民族精神,完成“民族再造”的使命。

^① 《平民教育的宗旨目的和最后使命》,《晏阳初文集》第22页。

三、乡村改造与四大教育

晏阳初推行的平民教育,起初以城市为重点,主要从事城市平民、士兵、妇女的识字教育。后来在实践中逐渐认识到,中国以农立国,占总人口85%以上的是农民,大多数的文盲在农村而不在都市,不顾及农民教育就谈不上整个的平民教育。于是,从1926年起,晏阳初就选择了河北定县为实验区,经过近四年的系统社会调查,摸清县情,制定了以县为单位的教育与建设相结合的整体改造方案,于1929年将平教会总部迁往定县,数十位学有专长的归国博士和数百名大学毕业生,放弃城市舒适的生活环境和优厚的待遇,风尘仆仆来到乡村;晏阳初也携全家移居定县,以满腔热情推行乡村平民教育。

按照晏阳初的认识,由于近代以来西方列强的人侵和封建势力的压迫,中国社会陷于动荡不宁的纷乱状态,而受祸最烈的是乡村。乡村的破产与广大农民的衰劳、钝滞、麻木和种种退化现象,使社会面临“人”的改造及其生活基础的改造问题。在这种情况下,乡村平民教育不仅要教育农民认识文字,求得知识,而且更要激发他们改造社会改造生活的信心。而对人的生活的改造,必须包括物质和精神两方面,也就是要将改造人与改造环境结合起来,谋建设的教育,通过教育,达到改造和建设乡村的目的。

晏阳初敏锐地意识到,中国农村问题千头万绪,但最基本的问题应从乡村改造的主体——“人”身上去寻找。农民的病症,可概括为“愚、贫、弱、私”四个字。所谓“愚”,是指中国最大多数的人民,缺乏知识力,不但没有必备的知识,而且是目不识丁的文盲。所谓“贫”,是说中国最大多数的人民,缺乏生产力,生产低落,经济困难,挣扎于生与死的夹缝中,不知什么叫生活程度、生活水平线。

所谓“弱”，是指中国大多数的人民，缺乏强健力，身体衰弱，生死听天由命，谈不上科学治疗和公共卫生，简直成了病夫的国家。所谓“私”，是说中国大多数的人民，缺乏团结力，如一盘散沙，不能团结，不能合作，缺乏道德的陶冶和公民的训练，难以自立自强。有了这四个基本缺点，就谈不上任何社会改造和建设；而要根本救治这四大病症，就要在“除文盲，作新民”的目标下，推行四大教育，“以文艺教育救愚，以生计教育救穷，以卫生教育救弱，以公民教育救私。希望中国人，人人都是富有知识力、生产力、强健力与团结力的新民。”^①

文艺教育，旨在攻“愚”。主要从文字和艺术教育入手，使人民认识基本文字，得到求知识的工具，作为承担一切建设事务的准备。其范围包括研究文字，开办学校，编定教材，讨论教学方法，确立乡村教育制度等。文字方面，先后制作了3420字的通用字表，1320字的基本字表和词表，编辑了千字课本；选编出版了秧歌、鼓词、歌谣、歇后语、谚语、谜语、笑话、故事等民间文艺读物。艺术方面，搜集民间绘画、歌曲，编辑整理画范、图案、乐谱等，还推广无线电广播，修筑乡村露天剧场，培训农民剧团，组织戏剧公演。在教材中贯彻科学精神，平民读物的内容70%为常识，自然科学、社会科学、应用科学各占三分之一。其意义在使平民运用传递知识的工具，促进平民文化生活，使平民对于自然环境和社会生活有相当的欣赏和了解。务求培养平民的知识力，以适应复杂的现代生活。

生计教育，旨在攻“穷”。分别从农业生产、农业经济、农业工艺等方面入手。农业生产方面，注意到选种、园艺、畜牧各部分工作，应用农业科学，提高生产，使农民在农事方面——如植物生产

^① 《中华平民教育促进会定县实验区》，参见《定县社会概况调查》附录。

中的土壤、肥料、选种、推广良种、防治病虫害等,动物生产中的选择良种鸡猪、改良鸡舍猪圈、预防与治疗疾病、科学养蜂等,能接受最低限度的农业科学。农村经济方面,利用合作方式教育农民组织合作社、自助社等,使农民在破产的农村经济状况下,能得到相应的补助。农村工艺方面,除改良农民手工业(如棉纺织业)外,提倡其他副业,以充裕其经济收入。生计教育的具体做法,一是加强农业科学研究,二是组织生计巡回训练实验学校,推广农业科学知识的运用。其总体目标在培养平民的生产力,训练农民生计上的现代知识和技术,创设农村合作经营组织,养成国民经济意识和控制经济环境的能力,推进农村的经济建设。

卫生教育,旨在攻“弱”。根据农村医药卫生的实际状况和人力财力的可能,一方面实施卫生教育,普及卫生知识,训练卫生习惯,用公共的力量谋公共的卫生,以提高农民的健康水平。一方面创建适合平民需要的保健组织,由村到县形成系统的卫生机构,县设保健院,每区设一保健所,每村设一名保健员。保健员由平民学校受过专门训练的毕业生担任,他们带着保健箱到村里挨家巡诊,使各村农民的疾病得到及时治疗。卫生教育分预防、治疗、训练三项:预防方面注重环境卫生,防止疾病,增进营养,提倡体育及增进健康的娱乐;治疗方面包括医院治疗,分区治疗,巡回治疗,农村急救等;训练方面相继开设卫生视导员、临床护士、卫生调查员、接生婆等训练班,以培养农民的强健力,使人人成为强健的国民。

公民教育,旨在攻“私”。晏阳初猛烈抨击那些“缺乏公德心,一举一动,只知有自己的祸福利害,不顾国家社会”的“自私自利的亡国奴”。主张凡未受过国民教育的青年和成人,都得授以必要的社会知识、道德、技能,以养成现代的新民;体察中国社会所表现的团体分子的缺点,施以必要的精神上的训练;使中国国民,人人取得最低限度的政治道德及政治的知识技能。其目标“在养成平民

的公共心与合作精神,从根本上训练其团结力,以提高其道德生活与团体生活”。一方面要在现实社会的基础上,培养民众的团结力、公共心,期望受过平民教育的人,无论处任何团体,皆能努力成为忠实而有效率的分子;一方面要在人类普遍固有的良心上,发达民众的判断力、正义心;期望受过平民教育的人,皆有自决自信、公是公非的主张。

推行四大教育的主要方式有三种:其一,学校式教育。以青年为主要教育对象,注重于工具知识的传授和基本训练,注重个人的教学。分别设立初级平民学校、高级平民学校。初级学校以识字教育为主,内容为四大教育,采用导生传习制,利用业余时间进行教学;高级学校以提高四大教育的知识能力为主旨。其二,社会式教育。平民学校毕业生同学会是推行社会式教育的中坚组织。教育对象为一般民众及有组织的农民团体,注重讲解表演及其他直观和直觉教育,注重团体的共同教学,内容取材于四大教育。此外还有发行农民周刊,举办图书担及巡回文库等形式。其三,家庭式教育。分别对各家庭中不同地位的成员,用横向联系办法组织教育。家庭教育的目的在于帮助家庭着手解决学校和家庭之间的冲突问题;促使“家庭社会化”,以增强家庭对社会的责任感。定县实验中曾有家主会、主妇会、少年会、闺女会、幼童会等组织形式,教育内容仍是四大教育,选材标准侧重家庭需要和家庭成员不同的身份特点。

晏阳初在定县实验中,以扫除文盲,兴办平民学校为基础,采用三大方式,推行四大教育,着眼于改变农民的“愚、贫、弱、私”,增强农民的知识力、生产力、健康力、团结力,体现了他对中国农村进行改造和建设的构想。晏阳初强调:四大教育“是连锁的,不是孤立的。要培养人民的知识力,就不能不培植其生产力、健康力和团结力,这四种东西是相依为命,不是单刀直入所能达到目

的。”^① 例如教育,如果农民没有饭吃,哪能安心来读书;反之,农民没有饭吃,主要是因为生产方式和技术的落后;而发展生产就得有农业科学的知识和健康的身体;但生产力增加后,政治腐败,贪污横行,人民还是得不到幸福。晏阳初认为,在相辅相成的四大教育中,文字教育是基础,必须使人人能认识最低限度的中国文字,然后才可以接受生活各方面必不可少的知识;公民教育是根本,它使每个人了解个人与社会的关系,发扬公共心和团结力,以唤醒人民的民族意识。强调四大教育的相互联结、连环推进,是晏阳初对农村社会进行整体改造和综合治理的方策。所谓三大方式,包括了学校、社会、家庭等教育方式。这些方式因时因地,分工合作,同样以全社会为覆盖面,目的在使整个社会都形成良好的教育氛围,以免一曝十寒之弊。

作为平民教育的实践者,晏阳初既是一位脚踏实地的教育家,又是一位社会改造的实验家。他一生从事平民教育,试图培养具有“知识力、生产力、强健力和团结力”的“新民”,推进中国社会尤其是乡村社会的现代化,完成“民族再造”的重任,表现了中国爱国知识分子强烈的社会责任感和时代使命感。但是,晏阳初把社会问题的病症仅仅归结为平民的愚、贫、弱、私,而忽视造成这种病症的更深层的原因——腐败的社会制度,就不免倒果为因。后来,他在1985年回国考察时不无感慨地反省说:当年搞的平民教育,“不过是一种方法的研究,要真正改变广大农村的面貌,还得有现在这个制度。”^② 尽管如此,晏阳初始终把治“愚”放在首位,把“新民”作为改造整个社会、建设现代国家的关键,矢志不渝地创造性地推行平民教育,其献身精神是难能可贵的,其思想遗产更孕涵合理的内核。

① 《平民教育运动的回顾与前瞻》,《晏阳初文集》第223页。

② 《晏阳初回故乡》,《人民日报》海外版,1985年10月14日。

第十二章 梁漱溟的乡村教育思想

在乡村教育运动中,著名学者梁漱溟独树一帜。他主张以教育推进文化改造社会,倡导乡村建设理论,深入民众从事乡农学校实验,引起了社会各界的广泛注意。

梁漱溟(1893—1988年),原名焕鼎,字寿铭,祖籍广西桂林,生于北京。少年时代受儒学熏染。1906年(光绪三十二年)考入顺天中学堂,接受西方近代教育。1911年(宣统三年)在顺天高等学堂(顺天中学堂改称)毕业前夕,加入京津同盟会。1912年中华民国成立后,任《民国报》编辑兼记者。次年辞职闲居,闭门研读佛教经典。1916年在《东方杂志》发表《究元决疑论》,推崇佛家学说,受北京大学校长蔡元培赏识,于次年应聘入北大哲学系任教。1924年辞北大教职,赴山东主持曹州中学高中部。1927年5月南下广州。次年任国民党广东政治分会建设委员会主席,主张开办乡治讲习所,从乡治入手,改造旧中国。1929年秋任河南村治学院教务长。次年赴北平(今北京)主编《村治》月刊,宣传乡治理论。1931年在山东邹平创设山东乡村建设研究院,先后任研究部主任、院长,从事乡村建设理论著述,培养乡村服务人员,指导邹平、菏泽、济宁等县进行系统实验,探索民族自救与农村复兴之路。抗日战争爆发后,任最高国防参议会参议员、国民参政会参政员。1939年参与组织统一建国同志会。1941年任中国民主政团同盟中央常务委员,赴香港创办机关报《光明报》。1946年以民盟秘书长身份参与国共调停活动。不久退出民盟,在重庆主持勉仁文学

院,潜心讲学与著述。中华人民共和国成立后,历任第一至四届全国政协委员,第五、六届全国政协常委。晚年创办中国文化书院,任院务委员会主席、书院发展基金会主席等职。1988年6月23日病逝于北京。

一、教育应尽“推进文化改造社会之功”^①

乡村教育是本世纪20年代中期以后兴起的一种教育思潮和实践。当时,一些教育团体意识到中国农村经济的衰蔽和农民的愚昧无知,试图从教育农民入手,以改变乡村生活,推进乡村建设。它们的政治态度各不相同,活动方式互有差异,所办的乡村事业也各有特点,但都注意到了农民的教育问题。在乡村教育中,中华职业教育社的农村改进试验,“期以教育之力,改进农村一般生活,以立全社会革新之基。”^②中华教育改进社主任干事陶行知发起的乡村改造活动,希望以乡村教育的改造,“叫中国一个个乡村都有充分的新生命,合起来造成中华民国的伟大的新生命。”^③中华平民教育促进会晏阳初等在河北定县试验中,认定中国农村问题的症结在于农民的“愚、贫、弱、私”,提倡用文艺、生计、卫生、公民四大教育加以救治^④。而梁漱溟则认为,中国是一个乡村社会,改造社会要从改造乡村,即从乡村建设着手,以乡村教育来“推进文

① 《社会本位的教育系统草案》,《梁漱溟教育文集》第101页,江苏教育出版社1987年版。

② 中华职业教育社编《农村教育丛辑》第一辑,第4页。

③ 《中国乡村教育之根本改造》,《陶行知全集》第一卷,第654—655页,湖南教育出版社1984年版。

④ 《中华平民教育促进会定县工作大概》,《晏阳初文集》第52—56页,教育科学出版社1989年版。

化改造社会”。

梁漱溟并不是困守书斋的学者,他立足于乡村建设来寻求民族复兴之路,特别重视教育的社会功用。梁漱溟首先分析了近代中国社会的变动,指出:中国近百年来受西方列强的冲击,旧的社会组织结构日趋崩溃,礼俗制度、学术思想都发生了很大变化,从沿海沿江向内地农村辐射,引起乡村破坏。农村礼俗的蜕变,使乡民精神破产;而乡民精神的破产,又使中国文化“自身失其原有调和”。据此他断定,中国问题主要是“文化失调——极严重的文化失调”^①。由于文化“失调”,造成“社会散漫、消极、和平、无力”^②。对此,教育应发挥其推进文化和改造社会的功用。

就弘扬和发展中国文化而言,梁漱溟强调,教育的功用不外是“绵续文化而求其进步”,即“不使文化失传,不使文化停滞不进”。如果教育得尽其功,“论理说社会上不应当再有暴力革命;因为社会出了毛病,教育即可随时修缮补正,固不待激起暴力革命而使社会扰攘纷乱也!人类社会的所以有革命,就因为教育不居于领导地位。”^③要绵续或推进文化,只有使中国固有精神与西洋文化的长处沟通融合,“以中国固有精神为主而吸收了西洋人的长处”,“仿佛在父子、君臣、夫妇、朋友、兄弟这五伦之外,又添了团体对分子、分子对团体一伦而已。”^④

梁漱溟肯定了教育在绵续和推进文化方面的功用,但却把社会上暴力革命的出现归因于教育未居于领导地位。其实教育虽是社会变迁动因之一,却更是社会变迁的结果。在近代中国,不通过

①② 《乡村建设理论》,《梁漱溟全集》第二卷,第164、191页,山东人民出版社1990年版。

③ 《社会教育与乡村教育之合流》,《乡村建设》第4卷9期。

④ 《乡村建设理论》,《梁漱溟全集》第二卷,第308页。

暴力革命打破半殖民地半封建统治秩序,就缺乏发展教育和真正发挥教育社会功能的客观前提。企图用教育来取代暴力革命,求得社会秩序的稳定,当然是办不到的。这是问题的一方面。但另一方面也要注意的,梁漱溟看到了教育在传递延续文化中的功能,教育在推进文化发展中的作用,试图在既不失中国文化固有之精髓,又吸收西洋文化长处的基础上,通过教育寻找中西精神间矛盾的“妥贴点”,促进中西文化的融合,谋求中国文化的进步。

就改造中国社会而言,梁漱溟痛切地揭示了近世教育的病症,认为中国教育最大的弊端是,“教育与社会需要不相切合”^①。为此,他制订《社会本位的教育系统草案》,以“矫正此弊”,并提出了“完成社会改造的工程即教育”的论断。在梁漱溟看来,所谓中国社会改造问题,“其义实即企及现代文明之问题”。社会改造主要应“融取现代文明以求自身文化之长进”;“此融取而长进的工夫”,有赖于“巨大之教育工程”^②。为适应改造社会、建设现代文明的需要,梁漱溟提出,教育除应重视普通教育外,更应注重成人教育和社会教育,“学校应为地方社会之中心,教员应以社会之指导者自任”^③,从而“纳社会运动于教育之中,以教育完成社会改造。”^④

改造中国社会需从何处入手?梁漱溟认为应从乡村开端倪,从乡村长苗芽,使之推广至整个社会。他说:“中国的教育制度,无论小学教育、民众教育、职业教育、中学教育、至学术研究的大学教育,都须造端于乡村而生长起来,成为中国的一整套。”^⑤要依靠教

① 《乡村建设理论》,《梁漱溟全集》第二卷,第420页。

②③ 《社会本位的教育系统草案》,《梁漱溟教育文集》第105、112页。

④ 《教育的出路与社会的出路》,同上书,第284页。

⑤ 《乡村建设理论》,《梁漱溟全集》第二卷,第423页。

育,辟造一种“乡村文明”;而在乡村,乡农学校“是完成中国社会改造,完成中国新文化建设的一个机关。”^① 梁漱溟还把学术研究与教育视为整体系统,提出,“学术研究以至学校教育、社会教育,应当融合贯通成为一个系统,与各级行政机关大小地方组织,相配合相沟通,来担负推动社会谋一切改革进步之责”。“无论社会改进或行政改革,大事小事,任何问题,都需要学术研究来指导。”^② 呼吁“教育必站在社会的第一位,以学术指导社会的一切”^③,由“理性”替代“武力”,维持社会秩序,改良社会制度。

梁漱溟强调教育的社会功用,但并不主张教育完全依附社会,随波逐流,急功近利,而应当在顺应社会需要中保持教育的相对独立性。他说,教育有一个根本原则,或可说两个必要条件:“一面在事实上不离开现社会;而一面在精神上要领导现社会”。教育,“在许多事实上,愈接近愈符顺现社会愈好;而精神上则宜有超离现社会者。缺前一条件,其教育必且为社会病;缺后一条件,其教育必无所进益于社会;皆不足以言教育。”^④

教育的“推进文化改造社会之功”,需要通过教育者和受教育者的创造性活动来体现。人是文化的传承者,是改造社会的主体。梁漱溟对教育在培养人这个根本问题上有自己的见解。他认为,教育要陶炼“明人生而敦伦理”,能“自爱爱人,自新新民”的儒者;要造就“平静通晓而有情”,能推进文化、弘扬民族精神的贤智之才;要培养“奋发向上”,能致力于乡村建设运动的仁人志士。为达到这些目的,教育应当“着眼一个人的全生活而领着他去走人生大

① 《乡村建设理论》,《梁漱溟全集》第二卷,第365页。

②③ 《乡村建设理论》,《梁漱溟全集》第二卷,第472、565页。

④ 《抱歉——苦痛——一件有兴味的事》,《梁漱溟教育文集》第19—20页。

路,于身体的活泼、心理的活泼两点,实为根本重要。”^① 教育“要把人们养成有本领有能力”,使“学生拿出他们的心思、耳、目、手、足的力量,来实做他们自己的生活”^②。这就是说,要注意受教育者的生理心理特点,使之和谐发展,健康成长,增强社会生活能力。梁漱溟认为中国乡村社会之建设,“应处处出之以教育眼光,形成一教育的环境,启人向学之诚而萃力于创造自己。”^③ 只有真诚求学,富有创造精神的人,才能担负起推进文化改造社会的重任。

二、乡村建设理论与乡村教育

梁漱溟倡导的乡村建设,就总体而言,是一种企图在保留现存社会关系的基础上,通过乡村教育的方法,由乡村建设引发工商业,以实现国民经济改造和社会改良的运动。乡村教育,是梁漱溟乡村建设理论的重要组成部分。这一理论,建筑于他对中国社会构造的主观认知。

梁漱溟认为,“中国原来是一个大的农业社会。在它境内见到的无非是些乡村,即有些城市(如县城之类)亦多数只算大乡村,说得上都市的很少。”因此,“中国的建设问题便应当是乡村建设。”^④ 乡村建设的理论基础是中国社会构造的“特殊论”。梁漱溟从中西比较入手,强调西洋近代社会是“个人本位”、“阶级对立”的社会,而中国社会自古以来的根本特点是“伦理本位,职业分立”^⑤。所

① 《办学意见述略》,《梁漱溟教育文集》第9页。

② 《今后一中改造之方向》,同上书,第33页。

③ 《人类社会建设应有的原则》,同上书,第253—254页。

④ 《山东乡村建设研究院设立旨趣及办法概要》,同上书,第41页。

⑤ 《乡村建设理论》,《梁漱溟全集》第二卷,第167页。

谓“伦理本位”，是指中国人缺乏集团生活而尤重家庭关系，以宗法伦理道德为本位，人与人彼此发生情谊，互相连锁起来。所谓“职业分立”，是指社会上的士、农、工、商只是职业不同，虽有贫富贵贱之差，但升沉不定，流转相通，不成对立之势。梁漱溟认为中国社会以乡村为基础，这符合国情；但他过分强调传统伦理关系和职业分立的特殊性，否认中国社会的阶级分野，这就既不符合中国社会的实际情况，也违背了马克思主义的阶级学说。梁漱溟从自己的认识出发，特别注重文化问题，认为中国社会构造之所以崩溃，是由于西洋文化的侵入造成了文化“失调”。在他看来，我们如果要在政治问题上找出路，就决不能离开自己的固有文化，即使找经济的出路，也必须适合其文化。因为，“这是我们自家的路不是旁人的路。”^① 他反复说明，近百年来，西方资本主义的入侵，引起中国乡村社会的日趋破坏，表现在农村经济破产贫困，社会文化秩序率乱；而要解决这些问题，只能依靠乡村建设。

按照梁漱溟的观点，乡村建设是“辟造正常形态人类文明”的必要途径。他认为，要“辟造正常形态人类文明”，必须“使经济上的‘富’、政治上的‘权’，综操于社会，分操于人人。”“使社会重心从都市移植于乡村”^②。因为，“只有乡村安定，乃可以安辑流亡；只有乡村产业兴起，可以广收过剩的劳力；只有农产增加，可以增进国富；只有乡村自治当真树立，中国政治才算有基础；只有乡村一般的文化能提高，才算中国社会有进步。总之，只有乡村有办法，中国才算有办法，无论在经济上、政治上、教育上都是如此。”^③ 根据上述认识，梁漱溟论定：乡村建设运动是由“乡村破坏而激起来

① 《乡村建设论文集》第86页。

②③ 《山东乡村建设研究院设立旨趣及办法概要》，《梁漱溟教育文集》第52、45页。

的救济乡村运动”；是“乡村自救运动”；是“图谋中国社会之积极建设的运动”；是“为吾民族社会重建一新组织构造之运动”^①。

梁漱溟主张通过乡村建设，建立一个由新秩序、新组织构造的乡村社会。依靠新的社会组织，救济农村，由改良农业而求得社会进步；创造新文化，从中国旧文化里转变出一个新文化来，从而解决中国社会的整个问题。但是，这种理论虽然能取得某些局部性的乡村建设成效，却在实质上掩盖了地主与农民的阶级矛盾，不可能使中国农村真正走向复兴。

乡村建设与教育的关系究竟如何呢？梁漱溟把乡村建设作为一项系统工程，强调乡村的经济建设、政治建设，都有赖于乡村教育的发展。在他看来推动乡村社会进步，表面上是以经济建设为主，骨子里却在于社会教育工夫。“建设、教育二者，不能分开”。新社会之所以为新社会，要紧的还是在人上，在社会关系上；不过人的提高、关系的合理，离不开经济条件就是了。“物持人兴，建设必寓于教育”。中国乡村社会的发展和进步，“不能不归于教育一途”^②。梁漱溟不仅从深层次揭示了乡村建设与乡村教育相互渗透、因缘共生的关系，而且进一步推论：教育者若想办真正的教育，“非归到乡村建设不可”；乡村建设者若欲切实推进其工作，“亦非步教育的路子不可”。他强调：“乡村工作者在探求方法时只有归之于教育；教育者在寻找方向或目标时也只有归之于乡村建设。”^③就是说，乡村建设应以教育为方法，教育应以乡村建设为方向或目标，二者不可缺一；教育与建设的关系，就是方法与目标

① 《乡村建设理论》，《梁漱溟全集》第二卷，第149—166页。

② 《乡村建设理论》，《梁漱溟全集》第二卷，第471—472页。

③ 《自述》，梁漱溟《我的努力与反省》第93页，漓江出版社1987年版。

的关系。

从乡村建设的实际需要出发,梁漱溟十分重视乡村民众教育。他认为,乡村教育“要以民众教育为先”,“以提高一般民众之智能为主旨”^①。“民众教育不归到乡村建设就要落空;乡村建设不取道于民众教育将无办法可行。”^②梁漱溟还突出了成人教育的地位,认为中国不应把成人教育或社会教育看作“临时补充枝节应付之事”,而应视为“教育上主要工作”^③。施行成人教育,“即所谓乡村建设,即所谓社会教育。乡村建设与社会教育,是一而二、二而一者。”^④

梁漱溟倡导的“乡治”、“村治”、“乡村建设”,都是他的教育思想的发展,即把讲学、研究学问、办乡村教育和开展社会运动融合起来。他明确表示:“乡村建设,实非建设乡村,而意在整個中国社会之建设,即可云一种建国运动”^⑤。“乡村建设是中国民族自救运动的一个最后的方向。”^⑥他综合乡村的政治、经济、教育各项事业,主张以教育为枢纽,用教育“推进组织,改造社会”,并且反复强调:“民众教育或社会教育,即乡村建设。”^⑦正由于梁漱溟寓建设于教育之中,把建设与教育融为一体,所以他主持的山东乡村建设研究院,虽未标明其目的在谋求中国教育之改造,但中外人士多视该院为从事教育改造工作的一个机构,1933年国民政府教育部召

① 《山东乡村建设研究院设立旨趣及办法概要》,《梁漱溟教育文集》第49页。

② 《自述》,梁漱溟《我的努力与反省》第95页。

③ 《社会本位的教育系统草案》,《梁漱溟教育文集》第113页。

④ 《社会教育与乡村教育之合流》,《乡村建设》第4卷第9期。

⑤ 《乡村建设理论》,《梁漱溟全集》第二卷,第161页。

⑥ 《精神陶冶要旨》,《乡村建设》第4卷7—8期合刊。

⑦ 《社会教育与乡村教育之合流》,同上书,第4卷第9期。

集民众教育会议,亦邀请乡村建设研究院参加。

三、乡村教育的规划与实验

1931年至1937年,梁漱溟在邹平主持山东乡村建设研究院,集中规划当地乡农教育,培养乡村服务人员,指导邹平等实验区的村学乡学,为寻求民族自救之路进行了艰苦的工作。

乡村建设研究院着重开展乡村建设的理论研究和实验,而核心则在谋求中国教育之改造。在研究院下设乡村建设研究部、乡村服务人员训练部和实施乡村建设的实验区。研究部招收大学、专科毕业或具有同等学力的人员,在导师指导下,开展乡村建设理论及各种专题研究。训练部招收中学程度的学生,接受乡村建设理论、精神陶炼、乡村自治、乡村礼俗、乡村教育、农村经济、农村自卫、农业常识、现行法令等课程训练,培养乡村服务人员。实验区首先定点于邹平,县长由研究院提名,省政府任命。实验区整个行政系统实行教育机关化,以教育力量代替行政力量。在县以下设乡学,若干个村有一个乡学,乡学下设村学;乡学村学旨在培养新政治习惯,把乡村变为儒家集体主义思想的大学校,以改良乡村社会。

乡农学校是实施乡村教育的中心环节。梁漱溟对乡农学校的理论渊源、组织原则、内部结构、教育内容等方面作了系统的阐述。

乡村学校仿效北宋吕和叔提出的“吕氏乡约”,结合乡村建设实际而加以补充改造。梁漱溟认为,古人“乡约”主旨有四,即“德业相劝”,“过失相规”,“礼俗相交”,“患难相恤”。所谓“德业相劝”,大意是引导人们“互勉于修身齐家之事”;所谓“过失相规”,侧重于规劝乡人“戒烟酒,戒赌博,戒游惰,戒斗殴”;所谓“礼俗相交”,要使乡民间“有长幼之序”,循“相亲相敬之礼”;所谓“患难相

恤”，包含“防盗、防灾、防疫、恤贫、恤孤等等”。^① 梁漱溟赞美这种“乡约”合乎中国传统的伦理情谊，与设立村学乡学的旨趣相仿。他宣称：我们正是师法古人，“本古人乡约之意来组织乡村，而将其偏乎个人者稍改为社会的”^②。鉴于此，他编订《村学乡学须知》，立足重振中国的民族精神，激励农民“齐心学好，向上求进步”^③，把社会的政治、法律问题都纳入道德教育范围之内，使乡村人际之间的关系建立于“柔性的习惯之上”，达到“推动社会，组织乡村”的目的。梁漱溟以封建伦理道德观念为准则来组织农民，指导乡农学校，价值导向趋于传统，这就在客观上有利于地主阶级的统治，有背于中国走向现代化的时代主题。

乡农学校分为村学、乡学两级。村学是乡学的基础，乡学是村学的上层。其组织原则：第一，“政教合一”、“以教统政”。乡村建设的政治和经济措施都借助教育的力量来实行，把教育机构和行政机构合称为乡农学校，以村学替代村公所、乡学替代乡公所，发挥行政机构的职能，名曰乡村行政系统“教育机关化”^④。第二，学校式教育和社会式教育“融合归一”。村学乡学活动的规则，乃“学校教育和社会教育适宜运用”，实施办法是联结学校式教育与社会式教育，在乡农学校中成立儿童部、成人部、妇女部、高级部。具体办理则“因时因地制宜”，如先设立儿童部，依次设立成人部、妇女部，随后在若干村学基础上合组高级部，培养乡村事业的干部人才。凡此，尤要抓住成人教育，以推动社会改良的工作。

按照梁漱溟的规划，乡农学校的组织结构，由自然村落的乡村

① 《村学乡学须知》，《梁漱溟教育文集》第119页。

② 《乡村建设理论》，《梁漱溟全集》第二卷，第332页。

③ 《村学乡学须知》，《梁漱溟教育文集》第120页。

④ 《村学乡学须知》，同上书，第133页。

组成。以乡村为对象,学校的组成分子就是全乡村的乡民,目的使“社会学校化”^①。乡农学校内部主要由学董、学长、教员、学众四部分人构成。学董是所谓“乡村领袖”,居领导地位,由乡村中挑选有信用资望的三、五人(或十人)任学董,组成学董会。学董会是乡村的办事机关,相当于乡镇公所、保公所。学长由学董会推选聘请“老成厚重”、“品学最尊”者充任,是一村一乡之师,主持教育。教员是在乡村建设研究院受过专门训练的乡村建设工作者,在乡校中除讲学外,起“指引问题”、“商讨办法”、“鼓舞实行”的作用。学众就是乡村社会的一切人,主要对象是成年农民。

关于乡农教育的内容,梁漱溟认为“必须从平淡处入手”,即在乡校中开设识字唱歌等功课。就类别而言分为两大类:一类是各乡校共有的功课,一类是各乡校因时因地灵活设置的课程。第一类除识字唱歌等普通功课外,特别重视精神讲话,由教员对学众进行精神陶炼,使乡民建立道德共识,增强思想凝聚力,以重振民族精神,建设乡村社会。具体步骤是:“先要顺着他的心理,以稳定他的意志,将中国旧道德巩固他们的自信力”。“然后再输入新的知识道理,来改革从前不适用的一切,以适应现在的世界。”^② 所谓旧道德就是中国传统的伦理观念,按《村学乡学须知》规定,要使学众树立“舍己从人”、“遵规约、守秩序”、“敬长睦邻”、“尊敬学长”、“接受学长的训导”等“自觉”的观念;所谓“新知识道理”,主要是劝人禁缠足、禁鸦片、戒早婚,以及改良农业,组织合作社等等,这些就是他复兴农村,“适应现在的世界”的具体项目。第二类,各乡校根据自身环境和实际需要设置功课。例如有匪患出没的乡村,征得乡民赞同后,成立自卫组织,进行武装训练,维护地方治安;山地

① 《乡农学校的办法及其意义》,《梁漱溟教育文集》第138页。

② 《乡农学校的办法及其意义》,同上书,第141页。

乡村,组织乡民共同造林,共同防护;产棉区域,则帮助乡民选种,指导种植方法,建立运销合作社。另外还根据各乡村生产需要,组织职业补习班或讲习班,讲解种棉、织布、造林、养蚕、烘茧等农技知识。

梁漱溟的乡农教育规划先在邹平县试验,将全县原有的7区、16镇、141乡裁撤,重组为14乡,改成乡、村、闾、邻四级自治组织,建立“政教合一”的村学乡学,集经济、政治、教育、自卫于一体,将农民分别组织到小学部、妇女部、成人部、高级部之中,实施乡农教育,推广科学技术和社会改良。以后逐步扩大到菏泽、济宁等14个县,历时达七年之久。由于其根本点与阶级斗争和暴力革命相径庭,反对中国共产党领导的农民革命运动,不从土地问题、生产关系等方面进行彻底变革,因而得不到广大农民的理解和支持,也没有能取得实际的成效。结果,诚如梁漱溟自己承认的:乡村建设运动“高谈社会改造而依附政权”,“号称乡村运动而乡村不动”,“走上了一个站在政府一边来改造农民,而不是站在农民一边来改造政府的道路”^①。乡村教育实验最后以失败告终。

然而,乡村教育实验的失败,并不意味着这种实验一无是处。毋庸讳言,梁漱溟团结一批知识分子,风尘仆仆地从城市到乡村,脚踏实地地致力于乡村建设,多少还是取得了一些成绩。在兴办教育方面,建立了各类学校以开发民智,使儿童、妇女、成人都受到不同程度和内容的启蒙教育。在发展经济方面,通过乡农学校培养了一些技术人才,从事推广农业新技术,兴修水利,疏浚沟渠,组织合作社,促进农业生产。在改良风俗方面,利用村学乡学,倡导敬老慈幼,扬善抑恶,勤劳俭朴,礼贤恤贫,尚公尚义等中国传统道德,禁止缠足、吸毒、早婚、赌博、斗殴等陈规陋习,有助于社会风俗

^① 《我们的两大难处》,《梁漱溟全集》第二卷,第573、581页。

的转变。这些工作,有利于乡村社会的进步,也体现了梁漱溟对民族振兴的真情实感和不懈奋斗。

综观梁漱溟的乡村教育思想和实验,他以过份强调中国社会构造的特殊性,否认阶级斗争,反对暴力革命,维护社会的传统秩序,而踏入误区;以固执传统儒学的立场,企图用恢复封建伦理观念来重振民族精神,在客观上恰恰成为保守派所欢迎的学说,而不利于中国走向现代化。但是,梁漱溟确实看到了中国以乡村为基础这个基本国情,认定农村兴盛,全个社会才能兴盛,农村得到安定,全个社会才能真安定;重视用乡村教育推进乡村建设,注意到教育的民族性问题,执著地探求中国既要发展现代文明又不抛弃传统价值精髓的路径,却有着深刻的历史启迪作用。

第十三章 陶行知的生活教育思想

陶行知是民国时期著名的人民教育家、大众诗人和坚定的民主战士。他毕生从事教育工作,为中国教育探索新路,先后倡导和试验过平民教育、乡村教育、国难教育、战时教育、民主教育等,而以生活教育为其贯串全部教育实践的基本思想。

陶行知(1891—1946年),安徽歙县人,原名文濬,后改名知行、行知。1910年(宣统二年)考入南京汇文书院预科,不久转入金陵大学文科。1914年毕业后赴美国留学,初入伊利诺大学攻市政学,获政治学硕士学位,后转哥伦比亚大学研究教育学,师从杜威、孟禄等教育家。1917年回国,应南京高等师范学校之聘,历任教授、教育科主任、教务主任、东南大学教育科主任。1922年中华教育改进社成立,任主任干事。1923年与朱其慧、晏阳初等在北京发起成立中华平民教育促进会,先后赴河南、浙江等地推行平民识字教育。1927年3月在南京北郊晓庄创办乡村师范学校(后改名晓庄学校),开展乡村教育活动,系统提出生活教育理论。1930年因支持晓庄学校师生参加反帝爱国游行,遭当局通缉,被迫流亡日本。次年春回国,匿居上海。1932年在上海郊区大场创办山海工学团,致力教育普及工作。1934年《生活教育》半月刊创办,任主编。次年又任《普及教育》周刊主编。1936年组织国难教育社,被推为理事长,提倡国难教育运动。同年7月赴英国伦敦参加国际新教育会议,并受全国各界救国联合会之命,以国民外交使节身份,访问亚非欧美28个国家和地区,争取国际社会支持中国抗日。

1938年回国,膺选为国民参政员,积极提倡战时教育;12月,生活教育社在桂林成立,当选为理事长。1939年7月在重庆创办育才学校。1945年参加中国民主同盟首次代表大会,被选为中央常务委员、教育委员会主任委员,主编《民主教育》月刊。1946年1月在重庆创立社会大学,任校长。同年4月由重庆返回南京、上海,致力于和平、民主运动。7月25日在上海因劳累过度,突发脑溢血症逝世。

一、生活教育理论的形成

“生活教育”思想由瑞士近代教育家裴斯泰洛齐(1746—1827年)在19世纪初提出。裴斯泰洛齐在《天鹅之歌》这部个人回忆录中强调了“生活具有教育的作用”的原则,认为要从德育、智育和实际技能的培养等方面,来考察这一原则所产生的结果。他所理解的生活并不包括社会,而主要在于使教育适应自然法则,以儿童的倾向、需要和天然的爱好的基础,审慎地加以诱导培育,使之和谐与健康地发展。美国教育家杜威继承了这个学说,提出“教育即生活”、“学校即社会”的主张,确认“教育是生活的过程”,“教育是社会进步和社会改革的基本方法”,这就改变了教育与社会分离的状况,不仅发展了裴斯泰洛齐的学说,而且对传统教育思想也是一个变革。当然,杜威所说的社会改革和进步,以保持和维护资本主义社会为根本前提。努力使生活教育成为完整和独立的教育学说,并在中华大地付诸实践的是陶行知。生活教育学说的中国化,经历了一个理论探索和实际操作的过程,它既是对国外教育理论的扬弃和超越,又是为中国教育的发展探索新路。

1915至1917年,陶行知在美国哥伦比亚大学攻读教育学期间,深受杜威教育思想的影响。回国后,他在中国介绍过杜威的教育学

说,并深入实际考察中国的教育现状,寻觅改革传统教育的途径。1918年,陶行知首次把生活与教育两个词联系起来,他说:“生活主义包含万状,凡人生一切所需皆属之。其范围之广,实与教育等。”^① 1919年陶行知在以《生活教育》为题的讲演中,明确把生活教育定义为:“生活的教育”,“为生活而教育”,“为生活的提高、进步而教育”^②。1921年,陶行知在南京高师所作的《活的教育》的演讲中,解释了“活”有两层意思,一是死活的“活”,二是生活的“活”。他用英语表述的生活教育是: Education of life(生活的教育); Education by life(依据生活而教育); Education for life(为了生活而教育)^③。1925年,陶行知又在《中国教育政策之商榷》一文中,提倡“研究试验符合本国国情,适应生活需要之各种学校教育”^④。这里,他把生活教育的思想概括为“符合本国国情,适应生活需要”。

生活教育的理论体系奠定于晓庄学校的办学实践中,并在此后的普及教育、国难教育、战时教育、民主教育等一系列试验中,进一步丰富和完善。1926年,陶行知为乡村教育研究会制定了《我们的信条》的誓词,深信“教育是国家万年根本大计”;“生活是教育的中心”;“健康是生活的出发点,也就是教育的出发点”;“教育应当培植生活力,使学生向上长”;“教法学法做法合一”。这是生活教育的一个纲领性文献。1927年起,陶行知在晓庄学校先后作了《生活工具主义之教育》、《教学做合一》、《在劳力上劳心》、《生活即教育》等一系列讲演,从不同侧面阐释了生活教育的理论。这一理

① 《生利主义之职业教育》,《陶行知全集》第一卷,第78页,湖南教育出版社1984年版。

② 《生活教育漫忆》,同上书,第三卷,第623页。

③ 《活的教育》,同上书,第一卷,第175—188页。

④ 同上书,第一卷,第557页。

论的演化轨迹是：由生活即教育发展到教学做合一，再由教学做合一发展到社会即学校。

陶行知生活教育理论的形成，与杜威的教育学说既有联系又有区别。就其思想渊源而言，陶行知“生活即教育”、“社会即学校”、“教学做合一”的主张，脱胎于杜威的“教育即生活”、“学校即社会”、“在做中学”的观点。用陶行知自己的话来说：“‘教育即生活’是杜威先生的教育理论，也是现代教育思潮的中流。我从民国六年起便陪着这个思潮到中国来。八年来的经验告诉我说：‘此路不通’。在山穷水尽的时候才悟到教学做合一的道理。所以教学做合一是实行‘教育即生活’碰到墙壁把头碰痛时所找出来的新路。‘教育即生活’的理论至此乃翻了半个筋斗。……没有‘教育即生活’的理论在前，决产生不出‘教学做合一’的理论。但到了‘教学做合一’的理论形成的时候，整个教育便根本改变了方向。这个新方向是‘生活即教育’。”^①可见，陶行知的生活教育理论是在他推行杜威教育主张“碰了壁”之后提出的，是对杜威教育思想的扬弃和超越。

陶行知的生活教育理论，又是在批判中国传统教育的过程中形成的。他不无感慨地指出，中国传统教育，“教育自教育，生活自生活”，“渺不相关”。我们在清末以“老八股”不适用，所以废科举，兴学堂，但是新学办了三十年，依然换汤不换药，“不过把‘老八股’变成‘洋八股’罢了。‘老八股’与民众生活无关，‘洋八股’依然与民众生活无关”。他认为，文字与书本教育是“人生工具”之一种，但传统教育却把它当作“人生的唯一工具”看待，“岂不要把生活剥削得皮黄骨瘦吗”？陶行知抓住传统教育脱离生活、脱离民众这个

^① 《教学做合一讨论集》，转引陈景磐主编《中国近现代教育家传》第353—354页，北京师范大学出版社1987年版。

要害,明确指出:“真正的生活教育必以生活工具为出发点”,教人“发明”、“制造”、“运用”生活工具,使它“适应于中国国民全部生活之需要”^①。陶行知还尖锐地揭示了传统教育与生活教育存在五个方面的冲突:传统教育偏于传授文化知识,生活教育重在启发自觉性和培养创造力;传统教育把教育与训育分离开,生活教育把智识与品行、思想与行为、课内与课外、做人做事与读书相联系;传统教育是死读书、读死书、读书死,生活教育提倡活读书、读活书、读书活;传统教育使学校与社会脱节,生活教育则要求把整个的社会当作学校;传统教育漠视切身的政治经济问题,生活教育对于政治经济问题特别重视。

正是在吸收西方近代教育思想有益成果,抨击中国传统教育弊端的基础上,陶行知勇于探索,面向大众,形成了生活教育的理论,并随着时势的变动和视角的转换,不断加以丰富和发展,使生活教育成为民国时期影响广泛的一种教育理论。

二、生活教育的理论架构

陶行知的生活教育理论是一个整体,具有丰富的内涵。“从定义上说:生活教育是给生活以教育,用生活来教育,为生活向前向上的需要而教育。从生活与教育的关系上说:是生活决定教育。从效力上说:教育要通过生活才能发生力量而成为真正的教育。”^② 生活教育的理论架构包括:“生活即教育”;“社会即学校”;“教学做合一”。三者互相制约,密切关联。

^① 《生活工具主义之教育》,《陶行知教育文选》第59—60页,教育科学出版社1981年版。

^② 《谈生活教育》,《陶行知教育文选》第267页。

1. “生活即教育”

“生活即教育”是生活教育理论的核心。陶行知指出：“生活教育是生活所原有，生活所自营，生活所必需的教育。教育的根本意义是生活之变化。生活无时不变，即生活无时不含有教育的意义。”^① 既然生活教育是人类社会所固有的，那么生活便含有教育的意义。陶行知所说的生活是民众的生活，社会的生活。他为什么主张“生活即教育”呢？因为中国遗留下来的旧文化“是上了脚镣手铐的”，是与“生活即教育”主张相冲突的。就天理与人欲的关系而言，旧文化是以天理压迫人欲，而人欲总是不对的，没有地位的。陶行知主张生活即教育，“就是要用教育的力量，来达民之情，遂民之欲，把天理与人欲打成一片。”他认为，生活即教育“是要解放人类”，是要使教育“满足我们生活的需要”^②。

生活教育的内容是什么呢？1929年陶行知在晓庄学校的一次讲话中说：“是生活就是教育”；“过什么生活便是受什么教育，是好生活就是好教育，是坏生活就是坏教育”。按照晓庄学校的目标，“康健的生活就是康健的教育”；“劳动的生活就是劳动的教育”；“科学的生活就是科学的教育”；“艺术的生活就是艺术的教育”；“改造社会的生活，就是改造社会的教育”^③。而“现代的人，要过现代的生活，就是要受现代的教育”^④。1935年，陶行知在谈到生活教育时又指出：“生活教育与生俱来与生同去。出世便是破蒙；进棺材才算毕业”^⑤。值得注意的是，陶行知生活教育的内容是随着他思想的发展和实践的丰富而不断升华的。从“好生活”、“坏生活”、“现代的生活”的提法，到“向前向上”的生活、“大众的生

① 《普及现代生活教育之路》，《陶行知教育文选》第164页。

②③④ 《生活即教育》，同上书，第113、109—110、116页。

⑤ 《普及现代生活教育之路》，同上书，第165页。

活”，再到“战时生活”、“民主生活”的演进，都是随着社会变动而提出的新的目标。

总体而言，陶行知“生活即教育”的命题，包涵着如下意思：第一，生活决定教育，教育是满足人生需要，为生活向前向上的需要服务的。第二，实际生活是教育的中心，教育只有通过生活才能产生力量而成为真正的教育。第三，教育的意义是生活的变化，因而生活教育的内容是伴随人类生活的变化而发展的。第四，生活教育是一种终身的与人生相始终的教育。总之，“生活即教育”是与脱离民众生活的传统教育相对立的，它以人的实际社会生活为出发点，主张在实际生活斗争中教人去追求向前向上的生活；这种“向前向上”的生活，随着陶行知认识的不断深化而越来越具有明确的革命性方向。

2. “社会即学校”

与“生活即教育”密切相关的是“社会即学校”的命题。陶行知认为，“不运用社会的力量，便是无能的教育；不了解社会的需要，便是盲目的教育”^①。整个的社会活动，都是我们的生活内容；整个的社会环境，都是我们的教育范围。他深刻地指出，传统教育在“学校与社会中间造了一道高墙”，学校好比是一个“大鸟笼”。提倡“社会即学校”，就是要拆除学校与社会之间的“高墙”，冲破“鸟笼”式的学校束缚，把笼中的小鸟放到天空中任其自由翱翔，把学校中的一切伸张到大自然里去。陶行知肯定地说：“自有人类以来社会即是学校”。“从大众的立场看，社会是大众唯一的学校，生活是大众唯一的教育”^②。在社会这所伟大的学校里，“人人可以做我们的先生，人人可以做我们的同学，人人可以做我们的学生，随

^① 《教育的新生》，《陶行知教育文选》第146—147页。

^② 《普及现代生活教育之路》，同上书，第165页。

手抓来都是活书,都是学问,都是本领”^①。

陶行知提出“社会即学校”的着眼点,在于扩大教育的领域和内容。在旧式学校里,学生学的东西太少,又与社会生活脱节;而以社会为学校,“教育的材料,教育的方法,教育的工具,教育的环境,都可以大大的增加”^②,有利于拓展学生的实际知识视野,从社会中获得新知。

“社会即学校”的着眼点,还在于可以使广大劳动群众都有受教育的机会。陶行知认为,士大夫阶层之所以不承认社会是大众唯一的学校,是因为他们有特殊的学校保证其子弟享受教育的权利,而广大劳苦大众则被拒之于学校门外。陶行知虽然先后倡导过平民教育、乡村教育、人民大众教育,但心中只有一个中心问题,就是“如何使没有受到教育的人,可以得到他们所需要的教育”^③。他提出,要普及大众教育,就必须改造传统的学校,创办将“工场、学校、社会打成一片”的新型学校^④。这样,才有利于教育的普及。

“社会即学校”的着眼点,更在于把社会生活与学校教育紧密结合起来,更好地为人民大众服务。陶行知明确提出,社会与学校“血脉相通”,在全民抗战时期,认识了“社会即学校”的意义,“便不会专在后方流连,我们立即会联想到前方,联想到敌人的后方”,就会“毫不迟疑地注意到伤兵医院、难民收容所、壮丁训练处、防空壕与山洞”里去办教育,到人民集中的地方去办教育^⑤。“在民主建国时期,便会深入社会生活,推行民主教育,把人民从鸟笼里解放

① 《普及现代生活教育之路》,《陶行知教育文选》,第165页。

② 《生活即教育》,同上书,第116页。

③ 《普及教育运动小史》,同上书,第150页。

④ 《普及现代生活教育之路》,同上书,第175页。

⑤ 《生活教育目前的任务》,同上书,第253页。

出来,飞进大自然大社会去寻觅丰富的食粮”,“教人做主人,做自己的主人,做国家的主人,做世界的主人”^①。

3. “教学做合一”

“教学做合一”是生活教育的教学论。按照陶行知的解释,教学做合一是生活现象之说明,即教育现象之说明。“在生活里,对事说是做,对己之长进说是学,对人之影响说是教,教学做又是一种生活之三个方面,不是三个各不相谋的过程”,其涵义是:“教的方法要根据学的方法;学的方法要根据做的方法。事怎样做就怎样学,怎样学就怎样教”^②。“在做上教的是先生;在做上学的是学生。从先生对学生的关系来说:做便是教;从学生对先生的关系来说:做便是学。先生拿做来教,乃是真教。学生拿做来学,方是真学”^③。教学做合一,以“生活为中心”,教与学都是为了“做”,为了生活实践的需要,须与生活实践相结合。

什么是“做”呢?陶行知认为,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”。“真正之做只是在劳力上劳心,用心以制力”^④。他批判了传统教育把劳力与劳心相分离,“劳心者治人,劳力者治于人”的不合理社会现象,指出:“劳力而不劳心,则一切动作都是囿于故常,不能开创新的途径;劳心而不劳力,则一切思想难免玄之又玄,不能印记于经验。劳力与劳心分家,则一切进步发明都是不可能了”。而“在劳力上劳心,是一切发明之母,事事在劳力上劳心,便可得事物之真理。人人在劳力上

① 《民主教育》,《陶行知教育文选》第325页。

② 《什么是教学做合一》,《生活教育文选》第107页,四川教育出版社1988年版。

③ 《教学做合一》,《陶行知教育文选》第77页。

④ 《在劳力上劳心》,同上书,第79—80页。

劳心,便可无废人”^①。只有这样“做”,才能“用心以制力”。陶行知强调“做”,并非只重视实践技能而忽视理论知识。他说:“我们做一件事便要想如何可以把这件事做好,如何运用书本,如何运用别人的经验,如何改造用得着的一切工具,使这件事做得最好。我们还要想到这事和别事的关系,想到这事和别事的相互影响。我们要从具体到抽象,从我相想到共相,从片段想到系统,这都是在劳力上劳心的工夫”^②。结合所做的事而运用理论知识,运用别人的经验,进行科学的逻辑思维,注意事物间的相互联系,在劳力上劳心,以求得实际“真知”,这些都体现了理论联系实际的精神,冲击了传统教育“读死书,死读书,读书死”的网罗。

鉴于上述认识,陶行知对“教学做合一”作了进一步的阐释:“要想获得人类全体的经验必须教学做合一,方为最有效力;生活教育就是教学做合一;脚踏实地的‘做’为他的中心,精神便随‘做’而愈加奋发”^③。

陶行知的“教学做合一”,建立在“行”的基础上。他把早年信奉的王阳明学说“知是行之始,行是知之成”也翻了半个筋斗,并把自己的名字由“知行”改为“行知”,提出了“行是知之始,知是行之成”的观点,作为“教学做合一”的认识论的根据,强调“行”是获得知识的源泉,“亲知是一切知识的根本”。陶行知主张“教学做合一”,其目的是培养能运用“活的知识”,有“生活力”、“创造力”的人。拿乡村师范学校来说,就是要培养乡村民众和儿童所敬爱的导师,即具有“健康体魄、农人身手、科学头脑、艺术兴味、改造社会精神”的人。在做上教,在做上学,其核心是要求学生“手脑并用”,

① 《在劳力上劳心》,《陶行知教育文选》第79—80页。

② 《答朱端琰之问》,同上书,第95页。

③ 《答朱端琰之问》,同上书,第103—104页。

使学校教育与生活实践相结合,从实践中获得“真知”,获得社会生活和生产的创造能力。

三、生活教育的性质和定位

对生活教育的性质和历史定位,教育界目前尚未取得共识。然而,从生活教育的基本倾向、服务的主要对象、它的基本理论和方法看,有着不少可以汲取的教益。

就基本倾向而言,生活教育是在半殖民地半封建的中国争取自由平等的教育理论。无论是陶行知推行的乡村教育、普及教育、国难教育、战时教育、民主教育,都是生活教育的组成部分,都可以说是“从半殖民地半封建过渡到自由平等的国家的教育运动”^①。陶行知认为,争取民族大众的解放,建设民主自由的国家,“是要军事、政治、经济、教育几方面配合得好才能达到目的”的^②。诚然,“大众文化的普及是要等到整个政治变成大众的政治”,但是,实现“大众的政治”又是靠大众不断地奋斗,这奋斗必须“运用文化的武器以转变大众的思想才能保证胜利”^③。他明确指出:“教育是民族解放、大众解放、人类解放之武器”^④。他倡导民主教育运动时更鲜明地揭示:“民主教育一方面是教人争取民主,一方面是教人发展民主”,要“在民主的生活中学习民主。在争取民主的生活中学习争取民主。在创造民主的新中国的生活中学习创造民主的新中国”^⑤。既然陶行知的生活教育理论能够顺应“民族解放”和“创

①② 《告生活教育社同志书》,《陶行知教育文选》第258页。

③ 《中国大众教育问题》,同上书,第230页。

④ 《谈生活教育》,同上书,第267页。

⑤ 《民主教育之普及》、《民主教育》,同上书,第326、327页。

造民主的新中国”的时代使命,那么,它也就隶属于反帝反封建的总任务,成为争取民主自由平等的教育理论的一部分。

陶行知在逝世前半年,把生活教育的方针总结为“民主的、大众的、科学的、创造的”方针。所谓民主的,是指民主教育的任务:在反民主或民主不够的时代,教人民发展民主;到了政治走上民主之后,配合整个国家的创造计划,教人民依靠民主的原则,发挥个人及集体的创造力,为人民创造幸福。所谓大众的,即生活教育是大众的教育,大众自己办的教育,为大众服务的教育。所谓科学的,是因为生活教育的理论是运用科学的方法,依据客观情形不断地研究出来的,其教育内容包括自然科学和社会科学。所谓创造的,是说生活教育要探索培养人的生活创造能力,教师的成功,是创造出值得自己崇拜的人;先生之最大快乐,是创造出值得自己崇拜的学生;教育者“要创造的是真善美的活人”^①。这个教育方针,在总体上已与新民主主义的教育方针基本一致,反映了陶行知为民族民主革命而矢志不渝的进取精神。

生活教育是为人民大众服务的教育。办教育始终着眼于人民大众生活的需要,这是生活教育的出发点和归宿点。生活教育运动一开始,陶行知就怀着对劳动人民诚挚的感情,“要把整个的心献给三万万四千万农民”,反对乡村教育脱离农村,脱离人民,坚持教育为人民大众服务的方向。在推行普及大众教育时,陶行知认为生活教育不是为少数少爷小姐服务的“小众教育”,“它与装饰品之传统教育完全不同。它不是摩登女郎之金刚钻戒指,而是冰天雪地里的穷人的窝窝头和破棉袄”^②。主张在贫穷的中国,要用穷办法,普及穷苦大众所需要的“粗茶淡饭的教育”。在提倡国难教

^① 《创造宣言》,《陶行知教育文选》第298页。

^② 《普及现代生活教育之路》,同上书,第165页。

育时,陶行知深刻指出:“民众之命非‘小众’所能救。国难教育的任务,在唤醒大众组织起来救国。”^①。在宣传民主教育时,陶行知认为,这种民主不是少数资产阶级的民主,而是人民大众的新民主主义的民主,民主教育“是人民的教育,是人民办的教育,为人民幸福而办的教育”^②。他开展科学下嫁活动,推行小先生制,目的都在于把无权受教育、无钱进学校的亿万人民,尤其是广大农民,用现代思想和科学文化知识武装起来,共同担负起改造社会、建设国家的历史使命。他创办育才学校,“培养人才幼苗”,是要让学生从人民中来,到人民中去,把学到的知识奉献给老百姓,为老百姓造福利。他创办社会大学,则以“明明德”、“亲民”、“人民之幸福”为“大学之道”。陶行知生活教育的理论和实践,体现了为人民大众服务的思想。正由于他身体力行,用鞠躬尽瘁,死而后已的献身精神,实现了“捧着一颗心来,不带半根草去”的诺言,才被毛泽东誉为“伟大的人民教育家”^③。

生活教育理论凝聚着陶行知的创造意识和开辟精神。早在五四时期,陶行知就呼吁教育界以大无畏的精神革新中国的教育,“敢探未发明的新理”,“敢入未开化的边疆”。“探新理”需要创造,“入边疆”需要开辟。“创造时,目光要深;开辟时,目光要远”^④。其最终目标是为中国教育求新理,寻找一条教育中国化和现代化的道路。

所谓中国化,就是教育要适合中国国情,具有中国特色。陶行知认为,近代以来中国教育最初仿效泰西,继而学习日本,后来又

① 《中国大众教育问题》,《陶行知教育文选》第217页。

② 《民主教育》,同上书,第325页。

③ 《毛泽东题词》,延安《解放日报》1946年8月。

④ 《第一流的教育家》,《陶行知全集》第一卷,第114页。

取法美国,弄得无所适从,这些都是“非健全的趋向”。“只有透彻地研究自己需要的问题,才能确有把握地制定出一套真正适合中国国情并为中国服务的教育制度来”^①。对于外国近代教育,应该明辨善择,“如有适用的,采取他;如有不适用的,就回避他”。而对于中国传统教育,“如有适用的,就保存他;如不适用,就除掉他”。一句话,对中外教育的“去与取,只问适不适,不问新和旧”。不管是什么,都要做到“适合国情,适合个性,适合事业学问需求”^②。所谓现代化,就是教育应与时俱进,具有时代特色,陶行知明确提倡生活教育要现代化,强调要拿“现代文明的钥匙”,去“开发现代文明的宝库,保证川流不息的现代化”。难能可贵的是,陶行知把培养现代人放到教育发展的战略高度,认为“做一个现代人必须取得现代化的知识,学会现代的技能,感觉现代问题,并以现代的方法发挥我们的力量。时代是继续不断地前进,我们必须参加在现代生活里面,与时代俱进,才能做一个长久的现代人”^③。而要成为现代人,必须确立科学的精神,因为20世纪的世界“是一个科学的世界”,在科学的世界里,整个民族只有受“科学的洗礼,方能适于生存”^④。

陶行知开创的生活教育理论,把民族精神与时代意识融为一体。从民族的主体精神着眼,中国教育要“自主”、“自立”、“自动”;从时代的发展要求出发,中国教育要“自新”、“常新”、“全新”。他确立的一个重要观点是:“一个国家的教育,无论在制度上、内容上、方法上,不应常靠着稗贩和因袭,而应该准照那国家的需要和

① 《民国十三年中国教育状况》,《陶行知全集》第一卷,第510页。

② 《我们对于新学制草案应持之态度》,同上书,第191页。

③ 《普及现代生活教育之路》,《陶行知教育文选》第166页。

④ 《从五周年看五十年》,同上书,第297页。

精神,去谋适合,谋创造”。一个国家,“如果是现代的国家,如果是现代世界的一个国家,那么他的教育,便不能不顺应着时代和世界的教育趋势,而随伴着竞进”^①。正是这种趋势,激励陶行知本着民主的精神,科学的态度,实验的方法,去开辟中国式的现代新教育。

就生活教育本身而言,其最重要的价值,就是突出了教育要与生产劳动和社会生活相结合。根据生活即教育的原理,教育的任务是指导学生为向前向上的生活而奋斗;从社会即学校出发,教育要适应社会的实际需要,培养对社会有用的人才;而教学做合一,则要求教育做到手脑并用,在劳力上劳心,使理论与实践统一起来。因而,从生活教育的本质考察,它是和学校与社会割裂、劳心与劳力分家、书本知识与实际生活脱离的传统教育相对立的。但毋庸讳言,生活教育理论也有明显的缺陷和偏颇。陶行知把“生活”和“教育”等同,把“学校”和“社会”混一,把“教学做合一”视为教学的普遍规律,就不免以偏概全,夸大了社会生活教育的效能,忽略了学校教育的作用,轻视了系统知识的传授和教师的主导作用。

归根到底,生活教育是民国时期具有广泛影响的进步教育思潮,我们应该从中汲取合理的内核,获取有益的启迪。

^① 《〈新教育评论〉创刊缘起》,《陶行知全集》第一卷,第568页。