

陶行知的生活教育理论

北京十七中学陶行知研究会 袁普良 选编



中国教育出版社

陶行知的生活教育理论

北京十七中学陶行知研究会

袭普良 选编

中国教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

陶行知的生活教育理论/裘普良选编. — 中国教育出版社,

2004.6

ISBN 988-97111-7-6

I. 陶... II. 裘... III. 陶行知-生活教育理论

IV. G632.0-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 045990 号

责任编辑 王 鑫

责任校对 马尧梅

封面设计 张友龙

陶行知的生活教育理论

出版发行 中国教育出版社香港九龙尖沙咀拿芬道 20 号加拿芬
广场 10 字楼 1005 室

Unit 1005, 10/FL, Carnarvon Plaza, 20 Carnarvon
Road, Tsim shatsui, kowloon, Hong kong

Tel/00852-27340943

Fax/00852-27340488

开 本 850×1168(毫米) 1/32 印张 9.5

字 数 203 千字

版 次 2004 年 6 月第 1 版 2004 年 6 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 988-97111-7-6

定 价 20.00 元

版权所有 翻印必究



陶行知 (1891-1946)

愛滿

天下

行知

题词手迹

目 录

陶行知的生活教育理论	袭普良 (1.)
生活教育理论的形成背景与理论架构	(1)
生活教育理论的主要特征	(6)
生活教育理论的科学性与人文性	(15)
生活教育理论对今天教育的启示	(22)
生活即教育篇	(35)
生活即教育——	
浓缩在生活教育中的本质内核	袭普良 (36)
第一流的教育家	(40)
学生自治问题之研究	(43)
我之学校观	(54)
我们的信条	(58)
生活工具主义之教育	(61)
从野人生活出发	(64)

实际生活是我们的指南针	
——给全体同学的信	(66)
生活即教育	(69)
生活即教育	
——答操震球问	(79)
仍在不辍研究中的“活的教育”	(81)
传统教育与生活教育有什么区别	(85)
生活教育之特质	(88)
谈生活教育	
——答复一位朋友的信	(92)
在生活教育运动十五周年纪念会上的讲话	(96)
生活教育的创立与成长	(98)
社会即学校篇	(101)
社会即学校——	
覆盖生活教育全境的大教育观	袁普良(102)
创造一个四通八达的社会	
——给文漾的信	(108)
平民教育下乡	
——答金鸣岐先生的信	(111)
中国师范教育建设论	(118)
地方教育与乡村改造	(127)
这一年	(131)

社会即学校	
——答操震球问	(136)
诗的学校	(138)
以大自然为生物园	
——致台和中	(143)
小孩子有不可思议的力量	
——致潘一尘	(146)
普及什么教育	(149)
普及现代生活教育之路	(151)
教育的新生	(163)
答复庶谦先生	(168)
生活教育目前的任务	(174)
创造的社会教育	(178)
社会大学运动	(182)
教学做合一篇	(187)
教学做合一——	
生活教育理论的根本实践方式	裴普良(188)
教学合一	(195)
教学做合一	(199)
行是知之始	(203)
在劳力上劳心	(207)
答朱端琰之问	(210)
湘湖教学做讨论会记	
——罗谦笔记	(224)

南京安徽公学办学旨趣·····	(234)
晓庄三岁敬告同志书·····	(239)
教学做合一下之教科书·····	(251)
艺友制的教育·····	(269)
对于乡村教育的一个新建议	
——乡村工学团之试验·····	(273)
创造的教育·····	(278)
创造宣言·····	(289)
编后记·····	(295)

陶行知的生活教育理论

袁普良

陶行知教育思想博大精深，著述宏丰。如果把它的整个体系视为一组宏伟壮丽的建筑群，那么，生活教育理论理应是其中的主体性建筑，陶行知的其他理论命题都是沿着生活教育的筑基递延并建构起来的。

生活教育理论风格峻峭，高自标持，具有为一般理论所少有的浑厚与峭拔，从这一点上说，生活教育理论又是全部体系中的标识性建筑。它代表着陶行知一生所取得的主要理论成就。

一、生活教育理论的形成背景与理论架构

陶行知生活教育理论的形成基于两个重要背景：一是发生于上个世纪二十年代的世界教育革新；另一个是立足于对旧中国的社会改造而兴起的生活教育运动。

1914年，满怀济世救民热情的青年陶行知赴美留学。初抵旧金山，入伊利诺大学攻读市政，次年转入哥伦比亚大学师范学院，专攻教育行政。此时，美国和西欧正在兴起一场旨在改造传统教育的革新运动。这场运动在美国被称为“进步教育运动”。主导革新运动的思想领袖，就是执教于哥伦比亚大学的著名教授杜威。

杜威是20世纪美国哲学家、社会学家、教育学家，自称其哲学为经验自然论和工具主义。他认为“学校即社会”，“教育即生活”，“教育即生长”，主张让学生在中学，提倡探究式教学方法，打破班级授课制的形式束缚，培养学生的创造精神和实践能力。杜威在欧美教育界具有很大影响，以致出现体现杜威理论的范式教学，其中颇具代表性的如设计教学法、道尔顿制、分组教学法、开放教学。这些教学改革模式的共同特点，是倡导学校教育与社会生活的联系，为学生提供活动的条件和情境，激发学生的兴趣，鼓励学生自主选择、自主学习，开发自身的潜能，发展自己的能力，至于教师，则处于指导地位。这一期间，陶行知直接受到以杜威为代表的美国“进步教育运动”的影响，并立志通过教育来实现他救国救民的愿望。

1917年，陶行知回国，开始置身于中国现代教育革新的理论探索和实践。他投身蔡元培领导的新教育运动，试图通过开启民智来实现改造社会的理想，并以身体力行的平民教育、乡村教育，充实了新教育运动的内容。与此同时，陶行知大力引进世界教育革新的思想理论，与蔡元培、胡适邀请杜威、孟禄来华讲学或考察，介绍、引进推

士、麦柯尔、柏克赫斯特、克伯屈等教育家的教学探索经验。

这一时期，陶行知直接倡导和推动了生活教育运动，他提出要“征集一百万个同志，倡办一百万所学校，改造一百万个乡村”，并以创办晓庄师范学校启动了生活教育的实验。此后，他又持续创办晓庄小学、晓庄医院、育才学校，创办了“工以养生，学以明生，团以保生”的山海工学团等。从上个世纪二十年代到四十年代，他以波澜壮阔的生活教育运动完成了对杜威教育理论的改造，确立了既有中国本土特色，又洋溢着现代革新气息的生活教育理论。

“教育与社会”、“教育与学习者”、“教育与知识”是触及现代教育实质的三个主要问题。杜威较早地发现、提出并着手解决这些问题。陶行知吸收了杜威研究成果中的合理内容，从旧中国半殖民地半封建社会的实际出发，充实进符合国情的新内容，在批判借鉴的基础上完成了对杜威学说的改造。

关于“教育与社会”的关系，杜威根据西方进入工业化社会后所呈现的复杂现实，提出“学校即社会”的理论。他要求学校能够选择社会中相关的有益因素来教育学生，使学生适应社会生活的变化，克服传统教育与社会脱节的滞后性，赋予教育以自我发展的能力。陶行知所处的社会环境与杜威截然不同，他针对旧中国政治、经济、文化普遍落后的现实，大胆提出“社会即学校”的教育观，主张教育应面向广阔的社会生活，从贫穷落后的社会实际出发，组织人民大众去创办“大众教育”，教育学生关注

国家和民族的命运，培养学生改造社会的能力，鼓励他们冲破旧的思想束缚，去创造新的社会。

关于“教育与学习者”的关系，杜威针对资本主义社会中出现的教育成人化、教育脱离生活实际的状况，提出了“教育即生活”、“教育即生长”的理论，主张将教育还给儿童，符合儿童生长、生活的规律和经验，提出民主的儿童教育观和发展观。陶行知则根据中国社会改造的需要，倡导“生活即教育”，强调教育以“生活”为中心，根据生活的需要，通过生活去进行教育，培养学生的自治、自主、自动，将杜威的受教育者的主体性理论发展为社会“主人教育”，赋予中国教育以更强的创造性和民主精神。

关于“教育与知识”的关系，杜威出于对传统教育中“形式主义”的批判，提出“教育是经验的改造”的理论，强调经验中所蕴涵的智慧、理性和能动性，突出教育在培养人才方面具有的综合性，主张将传授知识与培养能力统一在一个过程中。陶行知吸收了杜威学说中的合理内容，指出“真知识的根是安在经验里”，强调借助直接经验去获得“真知识”的重要性，并进一步提出“教学做合一”的主张，明确以“做”为中心，以创造为目的，将知识的学习、能力的培养与实践操作、实践检验熔为一炉，推动生活教育走向更高的境界，从根本上解决了传统教育中传授知识与能力培养相割裂的弊端。

陶行知在批判借鉴基础上所完成的对杜威学说的改造，得到生活教育实践的验证和充实，最终形成指导生活

教育实践的理论体系。这一体系的构架主要包括三个部分：

一是“生活即教育”理论。

“生活即教育”是浓缩在生活教育中的本质内核，是生活教育中最基本的，也是最根本的理论。它解决的是什么是生活教育、生活教育究竟具备哪些特征的问题。它通过解读教育与生活的关系，确立了生活在教育中的中心地位，明确提出教育是源于生活的教育，是通过生活进行的教育，是为了改造生活而进行的教育。它深刻揭示了生活教育的本质和主要特征，概括了生活教育的主要任务。作为生活教育最基本的理论，它不仅主导着生活教育运动的方向，而且支配着生活教育理论及实践的充实和发展。

二是“社会即学校”理论。

“社会即学校”是对“生活即教育”的拓展和延伸。它要解决的是由谁来办教育，以及在什么样的范围来实施教育的问题。它集中体现了陶行知力图通过教育来完成社会改造的大教育观。在这一观点的指导下，陶行知把生活教育的理想同自己所憧憬的社会理想结合起来，从更广阔的领域和更高的层面去推进国民教育，大胆地尝试以人民大众为主体、由人民大众来创办“大众教育”的实践，为开发教育的多种途径，推动社会的文明和进步，提供了可贵的经验。

三是“教学做合一”理论。

“教学做合一”是实现生活教育的根本实践方式。“教学做合一”解决的是如何实施生活教育，运用什么方法、

通过什么途径去推进生活教育的问题。“教学做合一”以“做”为中心，与生活教育的本质密切联系；它以“行”为基础，自始至终渗透辩证唯物主义的认识论；它以“创造”为目标，推动着生活教育走向更高境界。“教学做合一”不仅是科学的实践方式，也是有效的实践方式。

上述三部分内容，构成生活教育理论的整体框架。

应该指出，上述三个部分划分并非是绝对的，在陶行知的文章和著作当中，多数情况下是对上述三个命题全面阐述，综合论证；而且就整体而言，三部分内容彼此联系，相互渗透，共同构成一个完整的统一体，这就是生活教育理论。

至此，我们可以对什么是生活教育理论作出如下概括：

生活教育理论，是指在半殖民地半封建社会条件下，由陶行知创建的，以社会生活为教育中心，以人民大众为教育主体，以社会改造为教育目标，以“教学做合一”为根本实践方式，适应生活规律和教育发展规律，融铸创造思维与人文精神的教育思想体系。

二、生活教育理论的主要特征

关于生活教育理论的特征，陶行知曾在《生活教育之特质》一文中把它概括为“生活的”、“行动的”、“大众的”、“前进的”、“世界的”、“有历史联系的”等六个方

面。陶行知的概括，抓住了生活教育的根本特征，因而对科学地认识和把握生活教育具有重要的价值。

在新的历史条件下重新认识生活教育的特征，离不开当年陶行知的科学概括。如何准确理解生活教育的主要特征，我们认为须重点把握下述四点：

1. 实践性是生活教育理论的本质特征

社会生活本身是由实践活动构成的，无论是生产活动、处理社会关系的活动，还是科学实验、艺术创造等活动，它们都是人类在一定意识指导下进行的实践活动。生活教育以生活为中心，就是以实践为中心，就是以实践作为贯穿教育全程的中心环节。可以说，生活教育就是源于实践的教育，就是通过实践来进行的教育，就是培养实践能力的教育。实践是生活教育的源泉，是生活教育的动力，也是生活教育的目的。脱离了实践，生活教育就是一个徒有虚名的空壳，就不成其为生活教育。正是由于实践性对于生活和生活教育起到根本性的作用，所以它是生活的根，是生活教育的根，也是生活教育理论的根。有了这条根系，生活就会丰富多彩，生活教育就会有声有色，生活教育理论就会枝繁叶茂，长成参天大树。这是赋予实践性以生活教育本质特征的最根本的理由。

“行是知之始，知是行之成”，这是陶行知在批判继承前人成果基础上确立的“行知统一说”。这一理论视“行”为源，以“行”为先，强调“行”对“知”的基础作用，实现了同辩证唯物主义实践第一观点的完全沟通。陶行知的“行知统一”说既是唯物的，又是辩证的，作为科学的

认识论，也作为生活教育的理论基础，它从根本上触及了旧教育“劳心者”不“劳力”的传统陋习，赋予现代教育以蓬勃的生命活力；它把教育从统治阶级及其子女所把持的“小众”手里解放出来，给予人民大众以教育的机会和权利，促进了教育与社会的发展。陶行知的生活教育运动之所以能够成为新民主主义教育的一部分，其主要根源，即在于此。它给人以醒示的，恰恰是生活教育所要实现的大众解放的价值，而这一价值的获得正是实践的结果。这是为新民主主义革命所证明了的。

同样的，作为生活教育的根本实践方式——教学做合一，它所强调的仍然是实践。以“做”为中心，就是以实践为中心，就是以实践作为实现生活教育的根本方式。实践是最科学的方式，是最有效的方式。它推动生活教育的发展，也推动生活教育理论的发展。作为生活教育理论中不可缺少的一部分，它之所以能够使生活教育理论变为现实，根本的原因是“做”的使然，是“实践”的使然。可以说，实践，不仅是实现生活教育的根本途径，也是促使生活教育理论实现其理论价值的根本途径。所有这些无不说明，实践性是生活教育理论的本质特征，是从根本上区别于传统教育、区别于传统教育理论的本质特征。

2. 人民性是生活教育理论的主体特征

中国古代的重民思想给予陶行知以深刻的影响。在早年毕业论文中，他引录古《尚书》“民为邦本，本固邦宁”，以坚持“共和之本在民”的进步思想。在《社会大学运动》一文中，他大胆地对“大学之道”进行改造，提