

# 刍议生活教育理论及其意义

吴定初

生活教育理论是伟大的人民教育家陶行知(1891—1946)为改革旧中国半殖民地、半封建的教育,针对帝国主义的“洋化教育”和封建主义的“传统教育”而创立的教育理论。陶先生在自己毕生的教育生涯中,以“捧着一颗心来,不带半根草去”的赤子之忧,全心全意为中国劳苦大众及其子女办学;躬行实践,使生活教育理论不断发展、弘扬,为我国近现代教育史留下了熠熠闪光的一页。

本文拟就生活教育理论的本体论、领域论、目的论和方法论等四个基本方面及其意义,略陈管见。

## (一)

本世纪初年,中外教育理论界围绕教育与社会生活的关系,提出了两种实质各异的观点。其一是美国著名教育家杜威(J. Dewey)宣扬的“教育即生活”与“学校即社会”;其二是陶先生力主的“生活即教育”和“社会即学校”。“生活即教育”是生活教育理论的本体论。

陶先生认为,“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。因此,我们可以说:‘生活即教育’。”<sup>①</sup>陶先生的这一主张是否应予肯定?是否值得我们深入研讨?弄清这一问题,须首先探明其“生活”的要义。陶先生指出,我们是现代的人,要过现代的生活,而现代生活应当是健康的、劳动的、科学的、艺术的和改造社会的生活<sup>②</sup>。他在其本体论的重要代表著作《生活教育之特质》一文中进一步提出,“我们要用前进的生活来引导落后的生活”,并热切期望“大家一起来过前进的生活,受前进的教育”<sup>③</sup>。不言而喻,陶先生所首肯的“生活”,不是落后的生活,而是健康的、不断前进的生活;不是愚昧的生活,而是科学的、艺术的生活;不是腐化的生活,而是劳动的、改造社会的生活。总之,是向前、向上的现代生活。

其次,我们应辨明陶先生是否把“生活”与“教育”绝对等同,“生活即教育”是否是“否认理论”的实用主义教育思想。陶先生指出,“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出力量而成为真正的教育”<sup>④</sup>;并且,我们“要过现代的生活,就是要受现代的教育”<sup>⑤</sup>。显而易见,陶先生是把“生活”作为“教育”的必要条件和基本前提,因为教育只有同广大人民的社会生活实际密切结合才能有活力。这也

正如列宁所强调的：“如果学习、教育和训练只限于学校以内，而与沸腾的实际生活脱离，这样的教育方式我们是不会相信的”⑥。同时，生活教育本身是“大众的教育”，是“大众为生活解放而办的教育”⑦，我们接受教育和培养现代人才的目的是使人民大众能够过上现代的生活。因而，“教育”又是“生活”的充分条件。二者紧密联系，不可割裂，但又不容混同。并且，陶先生还着重强调：要不断地通过行动实践去发展理论，以引导人民大众的整个生活向着更高的境界前进⑧。可见，陶先生所坚持的“生活即教育”，不是说教育应消极地适应生活，而是说教育应以理论为指导，着眼于人类未来的幸福，去改善人民大众的现实生活。所以，过去那种把生活教育理论视为“否认理论指导，只求眼前实用”的观点，不是实事求是的，而是极左思潮在教育研究领域的反映。

再次，陶先生认为，“教育即生活”以及“学校即社会”等主张是“鸟笼式”的教育观，“就好像把一只活泼的小鸟从天空里捉来关在笼里一样”⑨，而我们通过生活进行教育，所失掉的只是“鸟笼”，得到的则是“伟大无比的森林”⑩。陶先生的这种把教育深深植基和融合于整个人类社会生活的教育观，无疑是对他留美时的导师——杜威的教育观的扬弃，无疑是对当时我国半殖民地、半封建社会中把教育与学校，特别是把教育与“旧学堂”和“洋学校”完全等同的“小教育观”的猛烈冲击，其目的是要把蕴涵丰富、作用广泛的“教育”从地主、资产阶级的世袭领地中解放出来，使所有劳苦大众都能享有同等的受教育权利。我们今天研究、确立以及不断发展与社会主义现代化建设相适应的“大教育观”，也无疑可以从生活教育理论中吸取丰富的营养。

## (二)

陶先生没有专文论述生活教育理论的范围论，但从他的若干著作中可以看出，其范围论包括两个主要方面：“社会即学校”是第一个方面；“终身受生活教育”是第二个方面。

“社会即学校”，是陶先生生活教育理论的横向领域。陶先生认为，由于整个社会是生活的场所，因而也是教育的场所，所以整个社会才是人民大众真正的学校。显然，“社会即学校”乃是“生活即教育”在理论上的自然延伸。陶先生的这一主张，对于冲破当时半殖民地、半封建的学校教育与社会之间的“高墙”，“把笼中的小鸟放到天空中去，使它能任意翱翔……把学校的一切伸张到大自然界里去”⑪，促进“封闭式”的教育逐步向“开放式”的教育转变，使学校与社会密切结合，培养真正适合社会需要的各种人才，使教育真正成为推动社会进步的力量，是具有历史意义的。陶先生无情地抨击了士大夫子弟受“老八股”、“洋八股”的书本教育的特殊学校是“死学校”，只会教学生“读死书”。同时又高度肯定了：在社会这个伟大的学校里，“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。随手抓来都是活书，都是学问，都是本领”⑫。陶先生的这一主张，极大地鼓舞了旧中国的广大青年学生走出“高楼深院”，投身于征服自然、改造社会和民族解放运动的滚滚洪流之中，对促进他们和全国人民团结在一起，在中国共产党和抗日民族统一战线的领导下，为推翻封建军阀的专制统治，打败日本侵略者，拯救中华民族作出了不可磨灭的贡献。因而周恩来同志高度评价陶先生是一位“无保留追随党的党外布尔什维克”；陆定一同志在延安各界举行的陶行知追悼会上，代表党中央赞誉他“一生致力于救国事业、民主事

业与教育事业”<sup>③</sup>。

今天，我们的学校教育要面向祖国的现代化建设、面向世界、面向未来，需要所有年青一代自觉地把自已的前途和国家的命运联系在一起，拜人民群众为师，“先向沃土扎深根”，以社会为更大的课堂，学习“中国实际”这部大书。因此，“社会即学校”的思想在当今仍有一定的现实意义。并且，如何使有限的学校教育有机地融合到丰富多彩的社会生活中去，如何使理论知识进一步和社会实践结合，以有效地服务于祖国长青的现代化建设事业，这也值得我们每一位教育工作者深入地探索。

“终身受生活教育”，是陶先生生活教育理论的纵向领域。陶先生不仅认为生活教育是大众真正的教育，社会是人民真正的学校，而且强调“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”<sup>④</sup>。他还通过《育才学校校歌》以及其他诸种途径，屡屡告诫自己的学生要“学习、学习、学习，学到人所不知，人所不能”；要虚心地跟一切人学，“跟先生学，跟大众学，……跟大自然学，也跟大社会学”<sup>⑤</sup>；他还特别要求教师率先做到“唯其学而不厌才能诲人不倦”，要“活到老，学到老”<sup>⑥</sup>。认真分析陶先生的上述观点，不能不感到生活教育理论把个体受教育的时限从短暂的学校教育阶段延展到个体的终身，主张个体的生活教育就是个体的终身教育，这难道不是当今盛行的终身教育理论的先声！我们今天论及终身教育理论时，不少同志言必称西方，似乎新的教育理论只有西方教育家才可能创立和发明，这或多或少、或明或暗地带有民族虚无主义的倾向。同时，我们过去研究生活教育理论的领域论时，也往往只着眼于“社会即学校”的主张，忽视了陶先生的“终身受生活教育”的思想。因而，进一步全面地探讨生活教育理论的领域论是非常必要的，这是我们民族宝贵的教育财富。

### (三)

培养“真善美的活人”、培养“现代人”是生活教育理论的目的论。

陶先生指出，要做一个“真善美的活人”必须具有：健康的体魄，劳动的身手，科学的头脑，艺术的兴趣，改造社会的精神<sup>⑦</sup>。陶先生之所以把培养“真善美的活人”作为生活教育的目的，是因为他痛感中国近百年的教育或“仪型他国”，不合中国国情，或“因袭陈法”，与社会的现实需要相悖，是一种盲目的“死教育”。学生毕业之后，“足也瘫了，手也瘫了，脑子也用坏了，身体健康也没有了，大学毕业，就进棺材”，因此，生活教育“第一就注重健康”<sup>⑧</sup>。他又指出，我们的教育的目的“是教民众联合起来做主人：做自己的主人，做政府的主人，做机器的主人，做大自然的主人”<sup>⑨</sup>；真正的教育，“必须使学者和人民万物亲近。与人民亲近是‘做人’的第一步。与万物亲近是‘格物’的大门口”<sup>⑩</sup>。所以，还必须使学生既要勇于改造社会，又要有求真、求实的作风和实际的本领。陶先生放眼世界，深感“现在的世界是一个科学的世界。整个中国必须受科学的洗礼，方能适于生存”<sup>⑪</sup>。如何使中国顺应世界发展的趋势、接受科学的洗礼呢？这就需要培养“现代人”，使他们“取得现代的知识，学会现代的技能，感觉现代的问题，并以现代的方法发挥我们的力量”，以保证现代化的不断发展<sup>⑫</sup>。

陶先生在自己的教育实践中，为实现培养“真善美的活人”和“现代人”的目的而孜孜

以求、坚韧不拔、奋斗终身。他创“晓庄”，兴“育才”，试验乡村师范教育，组建社会大学和山海工学团等等，为党和国家培养了不少德才兼备、出类拔萃的革命家、科学家、教育家和艺术家。尽管由于当时国民党统治的黑暗与腐败，他的这一具有远见卓识的主张未能得以广泛实现，但剖析陶先生提出的上述标准不难看出，生活教育的目的与新中国成立后我们提出的培养德、智、体、美、劳全面发展的社会主义新人的教育目的，其基本要求是一致的。

历史推进到了八十年代。在这半个世纪左右的时间里，科学技术的发展更加迅速、广泛和深入，现代科技和现代社会对教育提出了更新、更高的要求，培养大量的社会主义现代化建设的新型人才已是迫在眉睫的任务。这种新型人才既要体魄健康、富有改造社会的开拓精神，又必须掌握现代知识和技能，并能用科学的方法去分析、解决现代问题。这和陶先生所主张培养的“现代人”和“真善美的活人”在基本要求上也是一致的。尽管随着社会的进步和时代的变迁，我们今天所需要的新型人才在具体规格上已高于陶先生的理想，但我们不能不承认他提出的培养“真善美的活人”和培养“现代人”的主张，远比与他同时代的那些人提出的主张更有远见、更高明；我们也不能不承认陶先生的这种主张，已为我们今天教育理论的发展迈出了宝贵的第一步。

#### (四)

如何培养“真善美的活人”和培养“现代人”？陶先生认为必须通过“教学做合一”。“教学做合一”是生活教育理论的方法论。

陶先生1917年从美国留学归国后，看到当时国内学校中的先生只管教、学生只管“受教”的情形，就立下改革中国教育旧状的决心。他首先在南京高师倡议改“教授法”为“教学法”，又相继撰写《教学合一》和《教学做合一》等方法论的代表著作。他大张挞伐当时学校中读死书、死读书、学而不致用的陈腐的教育思想，痛斥“在死教育、死学校、死书本里鬼混的人是死人——先生是先死，学生是学死！先死与学死所造成的国是死国，所造成的世界是死世界”<sup>②</sup>。他断然拒绝国民党的高官厚禄，毅然抛弃大学教授的优裕生活，脱下西装、穿上草鞋，投身于开创人民的新教育事业，坚定地实践自己的生活教育理论和“教学做合一”的主张。

“教学做合一”是否是科学的方法论？笔者认为，答案是肯定的。首先从陶先生“知行观”的演进来分析。学生时代的陶行知研究王阳明之学，信奉“知是行之始”说，也曾称许戴东原“重行必先重知”的理论，并以“知行”为名。然而，旧中国教育的腐败使他愈来愈感到王、戴学说的流弊积淀，“知是行之始”一变而为“读书是行之始”，再变而为“听讲是行之始”，致使中国的学子被其麻醉，终至“不能行”和“一无所知”<sup>③</sup>。于是，他大声疾呼要颠倒王、戴的理论，喊出了“行是知之始，知是行之成”的口号，进而又概括出“知行行”的公式，并从此正式更名“行知”<sup>④</sup>。陶先生“知行行”的知行观，体现了“实践、认识、再实践”的思想，体现了“通过实践认识真理，又通过实践而检验和发展真理”的人类一般认识规律，它是符合马克思主义认识论的。而“教学做合一”和注重“行动”与“实践”的思想，则是这种知行观在教学方法论上的具体反映。

其次，从“教学做合一”这一方法论在教育实践中的价值来分析。陶先生认为，旧的学校几乎排斥了亲知，所重视的只是闻知，“教用脑的人不用手，不教用手的人用脑”，所以培养的人“一无所能”，解决这种教育通病的办法是使“手脑联盟”，而要在教育中实现“手脑联盟”，就应当“教学做合一”<sup>⑩</sup>。由此可见，“教学做合一”不仅是人类一般认识规律在教育领域的具体运用，而且它与旧教育的“教学做分家”针锋相对，其目的是使理论与实践结合起来，并由此培养陶先生认为是最有益于社会的、以大脑“指挥手指行动的人”<sup>⑪</sup>。

此外，“教学做合一”是否是只强调“盲目实践”、“忽视理论知识学习”呢？非也。按陶先生的回答，“教学做合一的理论不是不要书；它要用的书的数目之大，比现在的教科书要多得多。它只是不要纯粹以文字做中心的教科书”<sup>⑫</sup>；盲目行动不是“做”，胡思乱想不是“做”，真正的“做”只是“在劳力上劳心，用心以制力”<sup>⑬</sup>。显然，“教学做合一”所突出强调的是理论必须联系实际，体力劳动和脑力劳动必须结合。

“教学做合一”这一方法论在我们当今的学校教育中是否具有现实意义呢？答案也是肯定的。我们今天的不少教学内容都不同程度地存在脱离实际的弊端，以致培养的学生缺乏动手能力，缺乏解决实际问题的能力；很多青年学生从小学到大学，没有深入接触过社会实际，对中国的国情知之甚少，甚至个别学生盲目追求西方文明，以至做出了一些“亲者痛、仇者快”的事情；某些学生走出校门之后与现实生活格格不入，很难尽快适应社会，甚至有的学生感到怀才不遇、思想消沉，要经历一段痛苦的“心理适应期”。这些活生生的事实，不正明确地提醒我们在教育中应更加重视理论联系实际，加强对青少年学生进行实践环节的训练和坚持教育与生产劳动相结合吗？

陶先生在实践“教学做合一”的基础上还进一步指出：“手脑联盟”和“行动”是中国真正的教育的开始，“创造”则是中国真正的教育的完成。他在生活教育的方法论思想中，突出地肯定了“创造”的意义，认为“做的最高境界就是创造”<sup>⑭</sup>。因而，他强调，“好的先生不是教书，不是教学生，乃是教学生学”，他要求教师一方面要指导学生，一方面要“研究新的学问，求新的进步”<sup>⑮</sup>；要求教师在教学中要“发古人所未发，明今人所未明”，要敢于探索“未发明的新理”，培养学生的创造能力和开拓精神，使学生能得到“点金的指头”<sup>⑯</sup>，能“拿着现代文明的钥匙”，“继续不断的去开发现代文明的宝库”<sup>⑰</sup>。陶先生的这一观点，无疑是其方法论的理论升华，也无疑是教育要“面向现代化、面向世界、面向未来”这种新型教育观的萌芽。我们今天的教学理论一再呼吁，“教学主要是教学生学”、“教是为了不教”、“教学要注重培养学生的创造性”等等，不正是陶先生当年早在探索的思想吗？不言而喻，深入研究“教学做合一”这一方法论，对于革新和丰富我们今天的教学理论，开创社会主义初级阶段的教育新局面，显然也是有现实意义的。

综上所述，生活教育理论作为我国近现代教育理论流派中的主要流派之一，它本身既是一种有创造性的教育理论，为中国新教育“放下了一块奠基石”<sup>⑱</sup>，又是一种不断发展、不断进步的教育理论。不论是从历史的纵坐标、还是从现实的横坐标对它进行深入的研讨，都是十分必要的。从历史的角度进行研究，既可以使我们认识这一理论的本来面目，又可以使我们批判地继承我国文化教育的宝贵遗产；从现实的角度进行探讨，不仅有助于革新我们的教育观念、教育思想和教育方法，也有助于丰富和发展我们的现代教育理论。当然，毋庸讳言，生活教育理论中也有不够成熟或失之偏颇之处，但毕竟瑕不掩瑜。随着我们实事求是地

不断对它进行深入的研讨，我们一定能够使这一理论更好地为当今的社会主义教育事业服务。

注：

- ①②④《生活教育》，《陶行知全集》(以下称《全集》)第2卷，第633页。
- ②⑤⑨⑪《生活即教育》，《全集》第2卷，第180页。
- ③⑦⑧⑩《生活教育之特质》，《全集》第3卷，第25页。
- ④《谈生活教育——致一位朋友》，《全集》第5卷，第476页。
- ⑥《青年团的任务》，《列宁全集》第31卷，第250页。
- ⑬中央教育科学研究所编：《陶行知年谱稿》，第143——144页。
- ⑮⑯《从五周年看五十周年》，《全集》第3卷，第510页。
- ⑰《小学教师与民主运动》，《全集》第3卷，第603页。
- ⑱《小学目标案》、《第二年的晓庄》，《全集》第2卷，第110，131页。
- ⑲《传统教育与生活教育有什么区别》，《全集》第2卷，第733页。
- ⑳《主人教育》，《全集》第2卷，第450页。
- ㉑《第二年的晓庄》，《全集》第2卷，第131页。
- ㉒㉓《攻破普及教育之难关》，《全集》第2卷，第782页。
- ㉔㉕㉖《教学做合一下之教科书》，《全集》第2卷，第288页。
- ㉗《晓庄三岁敬告同志书》，《全集》第2卷，第206页。
- ㉘《行知行》，《全集》第2卷，第687页。
- ㉙《手脑相长》，《全集》第2卷，第603页。
- ㉚《在劳力上劳心》，《全集》第2卷，第44页。
- ㉛《创造的教育》，《全集》第2卷，第610页。
- ㉜《教学合一》，《全集》第1卷，第87页。
- ㉝《育才二周岁前夜》，《全集》第3卷，第437页。
- ㉞延安新教育学会选编《行知教育论文选集》“序言”。

(上接第64页)

摆布的被动状态，认为学生的心智成长全仗教师的刻意求工和定式指导，忽视了教师作用发挥的前提条件，忽视了学生的主观能动性。这种观点本质上是不承认学生主观能动性的存在，把教学活动等同于一般的生产活

动，并且否认了教学是一个由教师与学生相互作用的动态过程，因而它是片面的、不科学的。只有既承认教师的主体作用，又承认学生具有主观能动性，才是对教学过程的客观分析，才符合辩证唯物主义的认识观。