

陶行知传：生活即教育的觉醒

原创 约翰老师 五宝爸约翰聊英语 2025年11月3日 22:25 新加坡

在二十世纪的中国，教育从未只是学校里的事。它是民族的呼吸，是社会的血脉，是人类灵魂在时代巨变中的一次次自我更新。陶行知的一生，正是这种“教育的再生”最鲜明的象征。与其说他是一位教育家，不如说他是一位用教育重建文明的思想者。

他出生于徽州山水之间，成长于乡村书声之中；他走出古老的山谷，远赴纽约求学；他把西方的理性与东方的生活结合，把哲学的抽象转化为泥土的呼吸。最终，他让“教育”重新回到“生活”，让“生活”重新回到“人”。从晓庄到育才，从工学团到平民教育，从儿童到社会，他始终追问一个根本的问题——**人怎样才能真正活得像人？**

在这个问题背后，藏着他一生的三重哲学：生活、创造、爱。生活是教育的根；创造是教育的形；爱是教育的魂。陶行知并不满足于“教育学”的框架，而是以教育为出发点，探寻一种完整的存在论。他在自己的行动中证明：教育不是权力的工具，而是生命的形式；不是社会的附庸，而是文明的心脏。



第一章 徽州之子：从山川人文到教育的初心

1891年10月18日，一个秋色正浓的清晨，陶行知诞生在安徽歙县的一个普通乡村。歙县地处徽州腹地，山川环绕，溪水潺潺，村落星布，祠堂与书院交错如织。这里自宋以来便以“文风昌盛”著称，徽州人的精神气质——勤俭、聪慧、坚忍、重义、尚学——几乎浓缩了中国传统知识分子的全部美德。而陶行知正是在这样的文化土壤中萌生了他最初的思想胚芽。

他的家境并不富裕，父亲陶启怀是一位正直的塾师，靠教私塾维持生计；母亲操持家务，温和而坚韧。陶行知小时候体弱，却极好学。他常在昏黄的油灯下读书到深夜，也常在清晨的鸡鸣声中背诵诗文。徽州的山水和古巷是他最初的学校，乡邻的劳作与祠堂的讲读是他最早的课程。那种人与自然、人与人之间朴素的秩序感，成为他教育理念的根系。他后来常说：“教育的根在生活。”这句话的最初含义，便藏在他童年的田野与人情里。

少年时代的陶行知，已经显露出对不平等与愚昧的敏感。他看到乡民多半目不识丁，贫穷与文盲交织成一种无声的命运。那种无法表达、无法理解的沉默，给他幼小的心灵留下深刻印记。他常在父亲讲课时偷听，也会帮村里的孩子识字。他后来写道：“我是在贫苦与愚昧之间学会思考的。”正是这种切身的经验，让他早早体悟到教育并非奢侈品，而是人的尊严之源。

徽州的文化传统在他身上留下了两种力量：**理性的自省与道德的担当**。**徽商的远行精神、书院的求真精神、宗祠的伦理精神，共同塑造了他性格的底色。他从祖辈的故事中学到“读书为做人”的古训，也从徽商的经验中看到“知识必须与生计相连”。这种“德行—实践—社会”的三重关联，后来成为他“生活教育”思想的雏形。教育不是为功名，而是为生活；知识不是装饰，而是方法；学习不是逃离，而是生成。

陶行知早年的学习之路艰辛而执着。1899年，他考入歙县的育英小学堂。那时的新式教育刚刚兴起，西学与经学并行，课程既有《四书五经》，也有《算术》《博物》《地理》。他第一次接触“世界地图”，第一次听说“西方学校”，心中燃起一种奇异的向往——教育不仅能开眼界，还能改变命运。他在作文里写下这样一句话：“求学者，求真也；求真者，求生也。”这句稚嫩的文字，已经隐隐透出后来“教育即生活”的哲学萌芽。

1901年，他考入徽州府中学堂。那时正值清末新政，教育改革方兴未艾，师生讨论时事、社会与民生，氛围活跃。陶行知最受启发的，是那些讲解世界大势与民族存亡的老师。他第一次意识到教育不仅关乎个人命运，也关乎国家命运。他开始相信，“救国先救教育”。在那样的年代，这种信念几乎成了青年知识分子的集体宣言。不同的是，陶行知并未把教育看作政治的附庸，而视为一种更深的“生命觉醒”。他心中渐渐成形的理念是：**教育不只是启蒙，而是唤醒；不只是教人谋生，而是教人做人。**



1904年，他赴上海求学。彼时的上海已是新思想的熔炉，报刊林立、学会纷起。陶行知在上海结识了来自全国的青年，他们讨论民主、科学、自由与改革。他读到严复的《天演论》、梁启超的《新民说》，思想视野陡然开阔。他看到西方教育重视实践与社会责任，反观中国的科举残余，顿生忧虑：“若教育不改，中国难存。”他开始萌生“改造教育以改造社会”的理想，并把它视作一生的使命。

在上海的日子，让他认识到教育不仅需要知识，更需要方法。他看到新式学堂中虽然教授西学，但仍沿用灌输与背诵的旧模式。他敏锐地意识到，教育的危机不在内容，而在方式。于是他立志出国深造，去寻找一种“能让教育活起来”的方法。1909年，他踏上赴美的旅程。那一年，他18岁，随身携带的行李很少，却带着两样最重要的东西——一颗求真的心，一份救人的愿。

出国之前，他曾写下这样的日记：“教育之道，非有新法不可；新法之本，必在人心。”这句自勉的短语，像一盏灯，照亮了他此后漫长的思想之路。美国的留学岁月，不仅让他见识到世界的丰富，也让他确认了教育的普世使命：让人自由，让人觉醒，让人相爱。

回望这段少年与青年交替的岁月，我们能清晰看到陶行知思想的萌芽结构——它并非出自抽象的哲学推演，而生于具身的生活体验。徽州的山水给了他秩序感，家庭的贫困给了他共情力，民众的愚昧给了他使命感，而新学的冲击则给了他方法的渴望。所有这些经验汇聚成一种强烈的生命方向：教育必须从生活出发，最终又回到生活。

多年后，他在回忆早年的时候说过一句意味深长的话：“我一生的教育观，其实在童年时就已形成——因为我看见人活得不容易。”这句平淡的话，背后是深刻的同情，也是教育的最初伦理。教育不是权力的延伸，而是怜悯的延伸；不是让人变聪明，而是让人不再被遗忘。

于是，徽州的群山成了他心中的学校，母亲的微笑成了他最初的教材，乡民的沉默成了他最深的课堂。教育，在他那里，从来不是抽象的制度，而是鲜活的生命相遇。正如他后来写下的名句：“生活即教育。”这句被无数人引用的箴言，其源头，正是这位来自山川的青年，在徽州秋风中默默点燃的一束心火。



第二章 留学美国：从杜威到生活教育的灵光

1909年的秋天，十八岁的陶行知登上驶向太平洋彼岸的轮船。那是清末新学青年最勇敢的一代，他们背井离乡，不仅为了谋求个人的学业，更为了寻找救国的出路。陶行知带着徽州山川的记忆与民族危机的沉重，来到美国，进入哥伦比亚大学师范学院，师从当时世界教育界最具影响力的思想家——约翰·杜威（John Dewey）。

初到纽约，他像一个刚走出山谷的少年，面对工业文明的喧嚣与自由社会的复杂，既兴奋又迷惑。他惊叹于摩天大楼的高度、地铁的速度，也震撼于人们思想的开放与社会的平等。纽约街头的书店、演讲厅、工会、学校，都像是活的课堂。美国社会的能量与秩序并存，让他第一次直观地感受到教育对社会的巨大影响——这里的教育不在庙堂之上，而在生活之中；不为考试，而为存在。

在哥伦比亚大学的课堂上，杜威那种“实验式思维”深深吸引了他。杜威的讲课并不照本宣科，而是以问题为中心，引导学生思考“教育的目的是什么”。陶行知在笔记中写道：“教育之道，不在教人知，而在教人行。”他第一次接触“教育即经验”“学校即社会”的思想。杜威强调：知识不是被灌输的，而是通过行动获得的；教育的价值，不在于传

授，而在于生成。陶行知听得如痴如醉，觉得自己似乎找到了那条贯穿人生的主线——教育的真义在于“做中学”。

但他并未盲从。陶行知很快发现，美国的教育虽进步，却仍服务于中产阶级的稳定。穷人仍难以接受完整的教育，黑人儿童依旧被隔离在社会边缘。那一幕幕现实的反差，让他意识到：**教育若不能触及社会底层，仍是虚假的解放。**他开始从杜威的思想中寻找“人民教育”的出口。杜威给了他“教育即生活”的理念，而他则在心中加上一句话——“生活即教育”。前者是哲学的命题，后者是生命的呼唤。

他在留学期间广泛阅读教育、哲学与社会学著作，同时也勤于观察生活。他参观了美国的乡村学校、工人夜校、社会实验馆，发现那些将劳动、艺术与社会实践结合的教学形式，最能激发人的创造力。他写信给友人说：“我想把这样的教育带回中国——一种让人自己做、自己想、自己活的教育。”他已经预感到，中国教育的问题不只是落后，而是僵化；教育的改革，不只是技术性的，而是生命性的。

留学期间，他结识了许多志同道合的中国留学生，如胡适、晏阳初、陶孟和等。夜晚，他们常在纽约的学生公寓里讨论国家前途。有人主张政治革命，有人提倡文化启蒙，而陶行知则始终坚持：“教育才是根本之道。政治可改朝代，唯教育能改人心。”这句话后来成为他一生信念的核心——教育不是辅助性的改革手段，而是文明再生的起点。

在杜威的指导下，他逐渐形成自己独特的思想系统。他在论文《教育与社会》中写道：“教育的最高目的，不在教人如何谋生，而在教人如何生活。”这句话后来被他在在中国反复阐发，演化为“生活即教育”的根基性命题。他认为教育应当与人的整个生命活动相连——吃饭、劳动、歌唱、交往、创造，皆为教育过程。真正的教育，必须让人“在生活中学，在学中生活”。

他曾有一段时期，频繁去观察纽约的工人学校。那些下班后仍在夜校学习的青年，令他深受感动。他发现，教育不是课堂的垄断，而是生命的自觉。他写道：“教育之道，不在书本，而在人心。”他甚至开始在贫民区志愿教书，为那些流浪的孩子讲识字课。课堂设在街角的空地上，学生坐在旧箱子上听他讲“人可以靠自己改变命运”。那时的陶行知，不再只是留学生，而成为一个教育者的雏形。

在留学的第三年，他的思想发生了第二次转折——从教育学转向教育哲学。他开始意识到，教育不仅是手段问题，更是价值问题。杜威的实用主义让他看见了方法，但他觉得缺乏精神的温度。于是他在笔记中写下：“教育须以爱为魂。”这句话后来成为他整个教育体系的灵魂。教育如果没有爱，就会变成训练；如果没有信念，就会变成管理。教育的本质，是人与人之间那种温柔的互化。

1914年，他在哥伦比亚大学完成学业。临别之际，杜威对他说：“你回中国，会有比我更艰难的路。”陶行知微笑着回答：“我愿走那条路。”他知道，中国的教育问题远比美国复杂；他也知道，真正的教育革命不是思想的传播，而是生命的实践。那一年，他没有选择留在美国任教，而是毅然回国。他的行囊中没有金钱，却装满信念——教育必须走出象牙塔，进入人间。

返航途中，他写下《致友人书》，其中一句后来广为传颂：“教育不在天上，不在庙堂，在地上，在人间，在众生心里。”这句话，几乎宣告了他思想的转折：从杜威的实验室，走向中国的田野；从哲学的课堂，走向人民的生活。他要让教育回到泥土，回到双手，回到生命的呼吸中。

这段留学经历，成为他一生思想的催化期。他从杜威那里学会了“如何思考教育”，却在心底生成了更深的使命——“如何让教育成为生命”。多年后，他回忆这段经历时说：“杜威教我教育即生活，中国教我生活即教育。”这句看似对称的句子，其实是一次文明的互译：教育从西方的理性出发，在东方的生活中重生。

于是，当他踏上归国的土地时，他已不再是那个怀揣梦想的青年，而是一位准备把思想化为行动的教育者。留学的四年，让他看清了教育的两极——知识与生活、理性与情感、方法与爱。而他知道，自己的使命，就是让这两极重新汇合。

后来，当人们问他：“您学到的最重要的教育理念是什么？”

他平静地回答：“教育要教人活。”

这短短四个字，便是他从异国归来的全部收获，也是他此后一生的全部信仰。

第三章 归国与战斗：从大学课堂到教育行动

1915年春，陶行知回到阔别六年的祖国。轮船靠岸时，他久久伫立在甲板上，看着黄浦江上漂浮的雾气。六年前他从此地远行，怀揣的是求学的梦想；如今归来，胸中燃烧的是教育救国的信念。那一年，中国正陷于军阀割据、民生凋敝的乱局之中。无数青年在革命与改良之间徘徊，而陶行知选择了一条更为孤独也更为根本的道路——以教育启蒙人心，以生活重建国家。

归国后，他受聘为南京高等师范学校（后来的东南大学、南京大学前身）教育系教授，讲授《教育原理》《比较教育学》等课程。他的课堂一反旧式讲授，鼓励学生讨论、实验、观察生活。他常说：“教育要在生活里找例子。”学生记得他上课时喜欢拿出日常生活中的物件——一只木椅、一盏油灯、一碗饭——来阐释教育哲学。“椅子教我们平衡，油灯教我们燃烧，饭教我们感恩。”这种诗意的讲课方式，使他的课堂成为南京城中最受欢迎的思想现场。



但陶行知并不满足于课堂的热闹。他逐渐感到大学教育与现实社会之间的距离。学生多来自中产家庭，毕业后成为教师或官员，而广大的农村、工人、贫民仍沉浸在文盲与贫困之中。他在日记里写道：“我教了许多学生，却没有教会他们如何教人民。”这句话像针一样刺痛他。他开始反思：教育若脱离了人民的生活，是否还配称为教育？

就在这时，他阅读了卢梭、托尔斯泰与托尔兰的教育实验，又重温杜威的“学校即社会”论。他忽然意识到，自己需要把教育从象牙塔里解放出来。他写道：“教育不能是墙内的学问，而应是田间的生活。”他提出一个惊人的设想：办一所真正的“生活学校”——学生不仅学习知识，更学习如何生活；不仅读书，更劳动、思考、行动。他的思路，正是后来“晓庄师范”的萌芽。

在南京的几年，他不仅教书，还频繁写作、演讲。他的文章被刊登在《教育杂志》《晨报副刊》《新青年》等刊物上，逐渐形成自己鲜明的教育主张。他反复强调“教育即

生活”，并首次提出“教学做合一”的雏形。他认为，学习不是知识的堆积，而是生命的生成；教师不是灌输者，而是生活的引路人；学校不是象牙塔，而是社会的缩影。

1919年的“五四运动”，让他的思想彻底走出书斋。青年学生走上街头，高呼“科学与民主”，反对旧道德、旧教育。陶行知被这股力量深深震撼，他看到了教育与社会变革的连结。他写道：“教育是革命的母亲。”在这句话中，“革命”不再是政治的暴烈，而是一种温柔的觉醒——让人敢于思考、敢于生活、敢于创造。

1920年，他在北京大学演讲《教育与社会改造》，首次系统提出“生活教育”的思想雏形。他指出，教育不是训练“能服从的人”，而是培养“能生活的人”。“生活”在这里有三重含义：**生存之生活、创造之生活、心灵之生活。**教育若不能帮助人真正“活起来”，便失去了意义。他说：“死知识教不出活人，死制度救不了活社会。”这场演讲使他成为中国教育界的焦点。

与此同时，他的生活却愈加简朴。他拒绝高薪与官职，坚持住在南京教师宿舍的小屋中，衣着朴素，常步行上课。学生问他为何如此节俭，他笑着说：“教师不应教奢侈。”他的生活方式本身就是教育的宣言——教育者必须以生活为教材，以生命为教本。

1921年，他辞去南京高师的职位，决定实践自己的理念。他在致友人信中写道：“教育不是讲出来的，是做出来的。”他准备离开大学，去创办一所新的学校——不是为了培养官员，而是为了培养生活者；不是为了传授知识，而是为了创造生活。他给新学校取名“晓庄师范”，寓意“破晓之光”。那一年，他三十岁，满怀信念，却身无分文。

在筹备晓庄期间，他四处奔走募资，甚至抵押家产。他亲自绘制校舍蓝图，亲自制定课程结构，亲自招募教师。他写道：“教育的起点是信任。”他相信，只要有人相信生活，教育就能重新开始。朋友劝他谨慎，说现在政治动荡，农村贫困，教育难有前途。他答道：“正因如此，更要做。”他认为，越是乱世，越需要教育的秩序；越是贫困，越需要教育的希望。

他常对学生说：“教育是最慢的革命，却是最深的革命。”他拒绝把教育当作功利的工具，而视为精神的事业。他坚信，只有当教育成为生活的一部分，人类才能真正获得自由。

这一时期的陶行知，逐渐完成了从学者到教育家的转变。他不再满足于传播思想，而要亲自去创造实践。他从课堂走向社会，从理论走向田野，从个人讲坛走向公共行动。

他写道：“我不愿只在黑板上画梦，我要让梦在泥土里生根。”

这句话，几乎可以看作他教育生涯的宣言。因为从那一刻起，他不再是一个教授，而成为一位行动的思想家——一位准备用自己的生命，去证明教育可以改变世界的人。



第四章 晓庄师范：生活即教育的实验田

1921年冬，一个寒风凛冽的早晨，陶行知带着几位年轻教师和一群刚毕业的学生，踏上了南京城郊晓庄的土地。那是一片荒芜的农田，没有围墙，没有教室，没有校舍。陶行知环顾四周，笑着说：“从今天起，这里就是我们的学校。”众人一时沉默，随即有人点燃了第一堆篝火，用木桩搭起临时教舍。于是，一场中国教育史上最具创造性的实验——**晓庄师范**——就此诞生。

晓庄师范并不是一所普通的学校，它是陶行知“生活教育”思想的第一个完整实践场。他坚信：“生活就是教育，社会就是学校，教学做合一。”这三句话，不是口号，而是方法论。学校的一切制度、课程、日常活动，都围绕着“做中学、学中做”的原则展

开。学生在劳动中学习，在合作中成长，在生活中自我教育。陶行知说：“教育的真理，不在教室，而在生活的呼吸里。”

晓庄的生活极其简朴。学生和教师同吃同住，自己种菜、做饭、打扫、修屋。白天劳动，夜晚学习；有时在田间讲地理，在厨房讲化学，在工坊讲物理。每一堂课都与生活直接相连。陶行知强调：“知识不是用来背的，而是用来活的。”他要求每个学生都能把所学的知识转化为生活的智慧——会种地、会写作、会思考，也会关心他人。

在这样的环境中，师生关系被彻底重构。教师不再是命令者，而是合作者；学生不再是被动者，而是创造者。陶行知每天与学生一起劳动，一起吃粗粮、睡土炕。他常说：“教育的第一步，是打破隔阂。”他让教师放下尊严，让学生抬起头。有人惊讶地看到，校长竟在田间背着粪桶。陶行知笑道：“这也是一门课——叫做人。”

晓庄的教育模式，被称为“生活教育的共同体”。它以劳动为纽带，以合作为核心，以创造为目标。学校设有“农事部”“手工部”“教务部”“社会服务部”等，学生不仅要学习，还要管理学校事务，甚至要参与财务决策。陶行知说：“教育就是让学生学会自我治理。”他相信，自由不是被给的，而是在实践中学会的。

除了劳动课程，晓庄还特别重视“社会教育”。学生定期走进农村，为农民办夜校、教识字、演戏剧、宣传卫生。他们把课堂带到街头，把教育带到田野。陶行知称之为“社会即学校”。他写道：“学校的围墙，挡不住教育的阳光。”这种理念，使晓庄成为当时中国最具社会性的教育实验基地。教育不再是少数人的事，而成为全体人民的生活。

在晓庄，艺术与劳动并行。陶行知认为，艺术是劳动的精神维度。他鼓励学生写诗、唱歌、画画，让他们在创造中体会生活的美。他自己写下了那首脍炙人口的诗：

捧着一颗心来，
不带半根草去。

这不仅是一首诗，更是他教育者的宣言。他告诉学生：“一个真正的教师，不是传授知识的人，而是燃烧自己的人。”晓庄师范因此被称为“爱的学校”。



然而，这样的理想，也很快遭遇现实的阻力。1927年，国民党反动派发动“四·一二政变”，社会氛围骤然紧张。晓庄师范因“思想激进”“鼓动学生”被当局指为“危险机构”。陶行知被拘留、学校被封，教师被迫解散。面对破碎的校园，他冷静地说：“他们可以封学校，却封不住教育。”他坚信，教育的精神比任何权力都强大。

晓庄虽然被关闭，但它的思想像种子一样散播到全国各地。许多学生后来成为乡村教师、社会工作者、教育改革者，他们把“生活教育”的理念带到无数角落。陶行知感慨地说：“晓庄死了，但生活教育活了。”他明白，教育不是建筑，而是一种方式；不是体制，而是一种信念。

这段晓庄的经历，是陶行知教育生涯的高潮，也是他思想的定型期。在这里，他第一次完整地证明了：教育可以在贫穷中开花，可以在劳动中发光，可以在生活中获得尊严。晓庄不是乌托邦，而是中国最真实的教育实验。它让“教育即生活”从理念变成了可触摸的事实。

多年后，陶行知回忆晓庄时写道：“那是一所没有围墙的学校。它教我明白，教育不是传递，而是点燃；不是讲授，而是相遇。”这句话，也可以视作他整个教育哲学的注脚。

晓庄的十年，是中国教育史上最有灵魂的十年。它证明了一个简单却伟大的真理：教育的根，不在政策，不在制度，而在生活的土壤。陶行知用自己的手，重新种下了教育的意义——一颗颗种子，至今仍在中國的大地上生长。

他后来常说：“晓庄不是一所学校，而是一种生命。”而他自己，正是在这所“生命的学校”里，完成了从思想家到教育家的升华。

第五章 社会即学校：平民教育与乡村重建

晓庄师范被封之后，陶行知并没有退缩。他说：“教育不是学校的专利，而是生活的权利。”从那一刻起，他彻底放弃了依附体制的可能，转而投身社会教育运动。他不再依靠官方支持，而是依靠民间力量；不再在讲台上教书，而是在社会中学。他要把教育从制度的囚笼中解放出来，让整个社会都成为学校，让每一个人都成为教师和学生。

上世纪二十年代末至三十年代初，中国社会动荡、经济衰败，文盲率高达九成。陶行知看到这种景象，心如刀割。他说：“一个不识字的民族，是盲目的民族。”于是他开始在民间发动“平民教育运动”。他提出“有教无类”的现代版本——“人人皆可教，人人皆可学。”这不是空洞的理想，而是一场具体而微的社会行动。

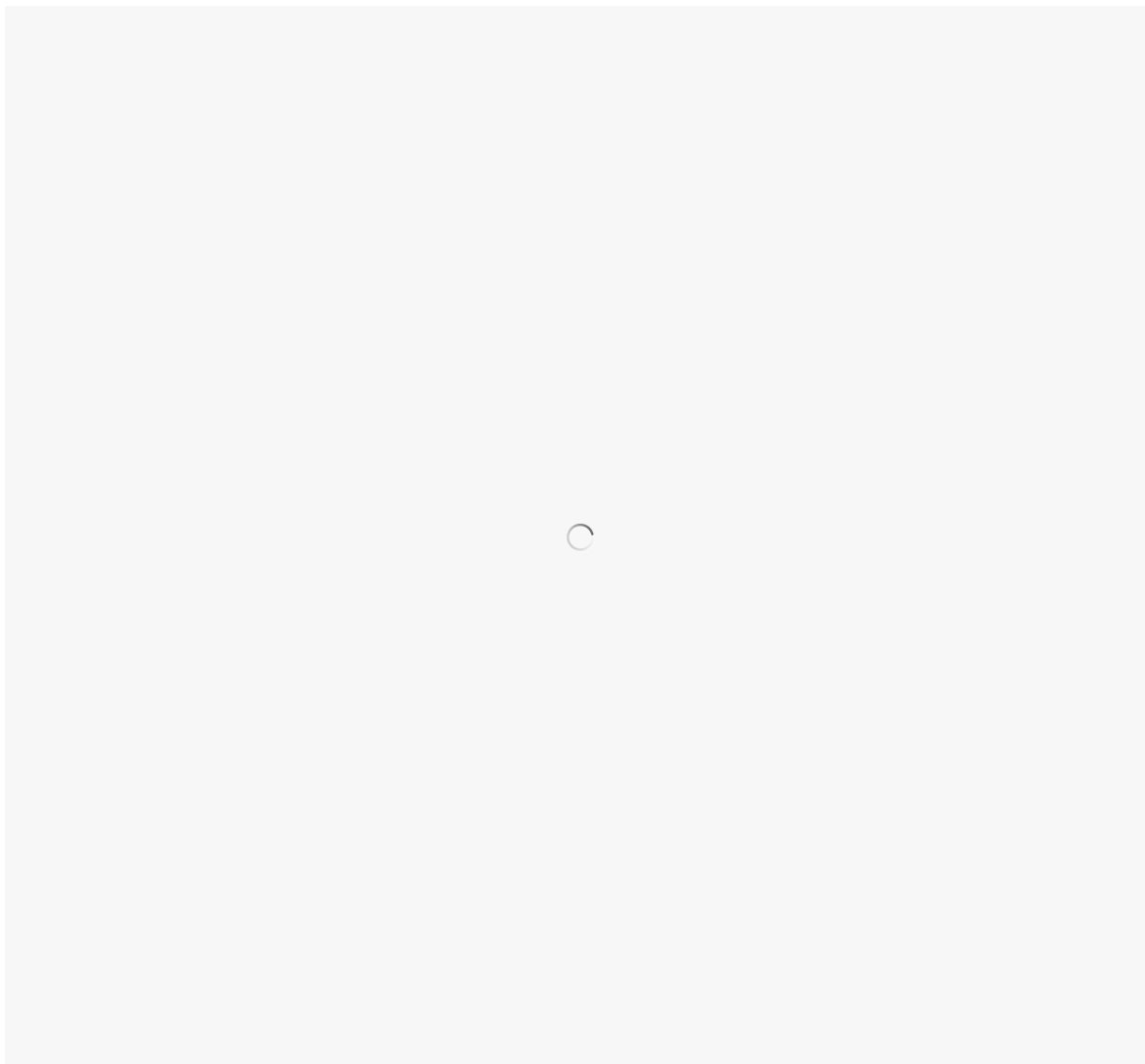
1928年，他在上海成立“山海工学团”，吸收贫苦青年，一边劳动，一边学习。他亲自撰写章程，提出“工学并重”的理念，既要“以工养学”，也要“以学促工”。他告诉学生：“你们在锤子与书本之间，学会生活。”在工学团里，学生白天做工，晚上上课，学语文、算术、社会常识。陶行知说：“工是身体的教育，学是头脑的教育；二者合起来，才是人的教育。”

不久，他又创办“育才学校”，专为工人、农民和失学儿童而设。他在创办宣言中写道：“教育不该在庙堂，而该在街头；不该为少数人服务，而该属于全体人民。”育才学校的教学形式多样，有夜校、有巡回课堂、有乡村讲演队。教师常带着课本和黑板走进农舍，用故事、戏剧、歌谣的方式教识字、讲卫生、讲科学。这种“流动课堂”的理念，远远超越了传统学校的范畴，开创了“社会即学校”的新模式。

在农村，他大力推广“小先生制”。每一个学会识字的孩子，都可以成为“小先生”，教身边的家人和邻居。他说：“一个人学会十个字，就能教十个人。”这种简便而高效的方

式，迅速在全国各地传播。到1934年，全国已有数十万“小先生”活跃在乡村田野。他形容这是一场“星火教育”，一盏盏小灯点亮了中国黑暗的夜空。

他还发起了“识字运动”，编写通俗教材《平民千字课》，并组织“乡村剧团”巡演，用戏剧的方式传播教育与社会知识。乡村剧以农民生活为题材，语言生动幽默，观众在笑声中学会读字、懂得卫生、明白道理。陶行知说：“教育不是灌输，而是唤醒；要让人笑着明白。”这种“寓教于乐”的理念，正是他“生活教育”思想的进一步展开。



与此同时，他把教育与社会改革结合起来。他认为，教育不是孤立的，而是社会重建的起点。教育要解决的不仅是识字问题，更是生活问题。他提出“教育三纲”：生活教育、生产教育、公民教育。生活教育使人懂得生存，生产教育使人学会创造，公民教育使人具备责任与自由。这三者共同构成了陶行知心目中的“新社会教育体系”。

1934年，他在上海创办“中国教育改进社”，汇聚了众多青年教师、社会学者、工人代表。他们组织讲习班、出版刊物、研究农村教育，形成一个跨阶层的教育共同体。陶行知担任社长，常以身作则。他说：“教育不能靠命令，要靠感染；不能靠布告，要靠行动。”他亲自下乡，与农民一起种地、访谈、吃粗饭。他把教育当作“共同生活”的事业，而不是上对下的施舍。

在一次乡村教育会议上，他提出震撼全场的论断：“学校应当向社会开放，社会应当成为学校。”他举例说，铁匠铺是物理课，菜市场是经济课，农田是生物课，家庭是伦理课，街道是社会课。“只要有生活的地方，就有教育。”这句话，后来被无数教育者引用，成为生活教育运动的精神口号。

在这一时期，陶行知的思想进入了巅峰状态。他的语言越来越简洁，却越来越深刻。他写道：“教育的目的，不是造神，不是造奴，而是造人。”这句话把教育从政治与宗教的桎梏中彻底解放出来，使之回到“人”的本体。他提出“教育要教人做活人，而不是做死人。”所谓“活人”，就是能思考、能劳动、能创造、能共生的人。

陶行知的平民教育运动，不仅是一场教学实验，更是一场社会革命。它让教育第一次脱离城市精英阶层，真正走进人民生活的内部。农民在识字中觉醒，工人在学习中团结，妇女在教育中自立。教育成了一种新的社会粘合剂——它让被分割的社会重新连接。

然而，这样的理想，也伴随着风险。政府多次以“宣传危险思想”为由查封他的学校，没收教材。他几度被捕，却始终不改初心。他对朋友说：“教育之道，在爱与信；教育之功，在忍与恒。”他把教育看作一种“持久的战斗”，不是与敌人斗，而是与愚昧、惰性和恐惧斗。

1936年，他在《教育与社会》一文中写下：“教育是一种慢的革命，却是唯一不会失败的革命。”这句话后来被印在无数教育者的案头。

当社会的风暴一波又一波席卷而来，他依然坚信：“只要还有一个孩子愿意学习，教育就不会死。”他的脚步不停歇，从城市到乡村，从夜校到剧场，从讲坛到田野——整个中国，都成了他行走的学校。

在他身上，教育不再是制度，而是一种生活的方式；不再是知识的传递，而是一种精神的流动。

正如他所说：“教育要让人有能力生活，又有勇气创造生活。”而他自己，正以生命的全部力量，实践着这句话的意义。

第六章 战火与信念：教育在废墟中重生

1937年7月，卢沟桥的炮火撕裂了北平的黎明，也撕裂了整个中国的命运。抗日战争全面爆发，城市沦陷，学校焚毁，流亡的师生背着破旧书包、沿着铁路和山路逃难。无数孩子在废墟间哭泣，无数教师在饥饿中坚持。就在这片满目疮痍的土地上，陶行知没有逃离，而是选择留下——他要用教育的火，去对抗战争的黑夜。

那一年，他在重庆、桂林、汉口等地辗转，继续创办学校、组织教育救援。他说：“教育不能停，哪怕一间茅屋、一盏油灯，也要让孩子读书。”在最艰难的日子里，他创立了**育才学校**——一所为流亡儿童、孤儿和失学青年而建的“生命学校”。他亲自筹款、

招师、设计课程。没有黑板，他就在墙上画；没有课桌，他就让学生席地而坐。育才学校从一间破屋起步，却成为战火中最温暖的灯塔。

育才学校的教育理念，延续了陶行知“生活教育”的精神，却更充满悲悯与坚韧。他对教师说：“战争可以毁掉城市，但不能毁掉孩子的心。”他要求育才学生不仅学习读书写字，更要学会劳动、自理、互助。他亲自带学生种菜、做饭、修屋。他说：“让孩子自己养活自己，这就是最好的教育。”这句话不仅是生活哲学，更是战争中的生存哲学。

在育才学校的院落里，孩子们常常一边躲警报、一边唱歌。陶行知写下了许多简短的歌谣，用最朴素的词句鼓励他们：

天塌下来也不怕，
地塌下来也不怕，
只要心里有光，
就有家。

他告诉学生：“教育的第一课，是不怕。”在炸弹的阴影下，他用温柔而坚定的语气教他们：“世界再黑，也要学会点灯。”有人说，育才学校是在绝望中创造希望的地方；陶行知笑答：“教育本来就是点灯的事业。”



在那个时代，物质的匮乏与精神的荒芜并行。陶行知不仅要筹粮筹款，还要抵御官僚的干预。他拒绝让育才学校成为宣传工具，坚持“教育独立”。他对学生说：“国家可以被占领，心灵不可以。”他坚持让学生读诗、演戏、画画、做科学实验——因为他相信，**艺术与理性，是抵抗野蛮的最后堡垒。他写道：“战争可以使人堕落，也可以使人觉醒。教育的任务，是让人保持人的样子。”

他在育才学校实行“生活公社”制度，学生自管自理，共同制定规则、分工合作。有人负责农务，有人负责演出，有人负责图书室。陶行知说：“教育要教人活，也要教人共活。”这种“教育民主”的模式，让孩子们在艰难中学会自治、合作与责任。多年后，许多育才毕业生回忆：陶老师的教育，不是教他们如何成功，而是教他们如何在苦难中保持尊严。

1939年，陶行知组织了“流亡教师团”，奔走各地支援教育。他写信给友人说：“一切可以被炸毁的，不是真正的教育。”他相信，教育的核心不在设施，而在信念；不在教具，而在人心。他在战地学校的讲台上说：“教育是人类抵抗死亡的方式。”那一刻，所有的教师都流下了眼泪。

他还亲自创办“战地托儿所”，收容战争孤儿。他常坐在地上，抱着哭泣的孩子轻声哄：“孩子，不怕，这里是学校。”他让这些孩子在歌声、画画和劳动中重新获得安全感。许多国际记者来访，都惊叹于这种“在废墟上建学校”的奇迹。陶行知微笑着说：“教育就是这样，越是绝望的时候，越要有人去做。”

战争的八年，是他生命中最艰苦也是最光辉的岁月。他带着病体和疲惫奔波于各个城市，从重庆到桂林，从长沙到汉中。他几乎没有固定的住所，常睡在学生宿舍的地板上。一次轰炸后，育才学校被炸毁，他带领学生重新搭建。他说：“只要还有一面墙、一张桌子、一支笔，学校就能继续。”

在教育之外，他还积极投身社会公益与儿童救助工作，组织“教育救国会”“平民教育讲坛”，倡导“全民读书运动”。他相信教育不仅能改变命运，更能凝聚民族的精神力量。他说：“教育不是逃避战争的庇护所，而是重建国家的工场。”

1945年抗战胜利，重庆街头张灯结彩，欢呼的人潮让城市沸腾。陶行知却静静地站在育才学校的操场上，看着那群孩子在阳光下奔跑。他对同事说：“战争结束了，但教育的战争还在继续。”在他看来，教育的敌人从来不是外来的炮火，而是内在的惰性与麻木。

他开始思考一个更深的问题——战争之后，教育该如何重建社会？他在笔记中写道：“战争摧毁了城市，却也摧毁了信任。教育要做的第一件事，是让人重新相信人。”这句话，成为他晚年教育思想的核心。他不再满足于“教人识字”，而要“教人为人”。教育的意义，从此上升为一种文明伦理。

1946年春，他带着未竟的理想，从重庆返回上海，准备重新组织育才学校。他已经病重，却仍坚持出席会议、撰写文章、接待来访。他说：“只要我还活着，教育就不能停。”那时的他，眼中不再有壮志凌云的光，却有一种安静而深邃的温度——那是一个教育者在战火洗礼后，升华为哲人的光。

多年后，学生回忆起那一幕：陶老师坐在废墟边，用粉笔在石墙上写下四个字——**“教育不死”**。

这四个字，是他一生的总结，也是他留给中国教育最庄严的誓言。



第七章 思想的圆融：爱与创造的教育哲学

1940年代的陶行知，已不再是那个在讲台上慷慨陈词的青年教授，也不再是那个带领学生筑屋种田的乡村教育实验者。他的头发早已斑白，身体羸弱，但精神却愈发清明、透亮。他走过了教育的实践阶段，正进入思想的圆融阶段。那时的他，越来越像一位哲人——不再追问“教育是什么”，而是追问“教育为什么”。在战争、流亡、贫困与孤独的交错中，他逐渐完成了从“教育的改革者”到“教育的哲学家”的转化。

他的思想，开始凝结为两个核心词：**爱与创造**。这两者既是教育的目的，也是教育的方式。陶行知说：“教育之本，在于爱；教育之魂，在于创造。”他把整个教育哲学化为这八个字，既简洁如诗，又深刻如道。爱是教育的根，创造是教育的花。爱让人觉醒，创造让人自由。没有爱，教育变成冷酷的训练；没有创造，教育变成重复的奴役。

陶行知的“爱”并非温情的感伤，而是一种带有道德力量的理解。他说：“爱是教育的起点，但不只是怜悯；它要有智慧，有责任，有方向。”他强调教师必须“以爱启智”，用情感唤醒学生的主动性。他提出著名的“爱的三度”：**理解之爱、信任之爱、激励之**

爱。理解让教育有温度，信任让教育有空间，激励让教育有方向。他反对那种居高临下的“施爱”，认为真正的教育之爱，必须是平等的、相互的、生成的。

他常说：“教师之爱，不在教书，而在唤醒。”他不喜欢被称为“慈父式教师”，而更愿意做“同行者”。他在讲座中对年轻教师说：“要让学生感到你和他是一起走的，不是他在仰望你。”在他看来，教育的奇迹不在传授，而在共鸣。那种心灵与心灵之间的微妙震荡，正是爱在教育中最真实的形态。

与此同时，“创造”成为陶行知教育哲学的第二支柱。他在《创造的儿童》一文中写道：“每个孩子天生都是创造家。”这句话后来被联合国儿童基金会引用，成为教育史上的金句。他反对填鸭式教育，认为那种教育“教会了人顺从，却杀死了人性”。他提出：“教育不该让孩子记住答案，而该让他学会提问。”他主张让学生在实践中发现问题的、设计方案、动手解决。创造，不是结果，而是过程；不是发明，而是生活方式。

陶行知把“创造”提升为教育的终极目标。他说：“教育要教人‘造’——造世界，造生活，造自己。”他认为，教育的任务不是“生产人才”，而是“成全生命”。每个人都有潜在的创造力，而教育要做的，就是为这种力量提供土壤。正如他在《新教育宣言》中写的：“教育不是栽树，而是种种子。”教师的工作，不是塑形，而是唤醒。

他把“爱”与“创造”统一为一种动态的教育哲学：“爱是创造的土壤，创造是爱的结果。”在他看来，爱使人不再自我封闭，而创造使人从依附走向自由。教育的过程，就是让人学会在爱中生成，在生成中去爱。这种循环，正是他所谓“活的教育”的本质。

他的教育思想，也在这一时期与中国传统哲学完成了深度对话。儒家讲“仁”，佛家讲“慈”，道家讲“生”。陶行知吸收三者精神，形成了“爱生合一”的教育论。他说：“教育是仁的实践，是慈的延伸，是生的自觉。”他在讲演中常引用《论语》：“仁者爱人。”并解释说：“教师若不能以仁心待学生，何以谈教育？”同时，他又吸收佛家“众生平等”的思想，主张教育无等级、无贵贱。他的教育民主观，其实正是东方“众生皆可成佛”的现代转译。

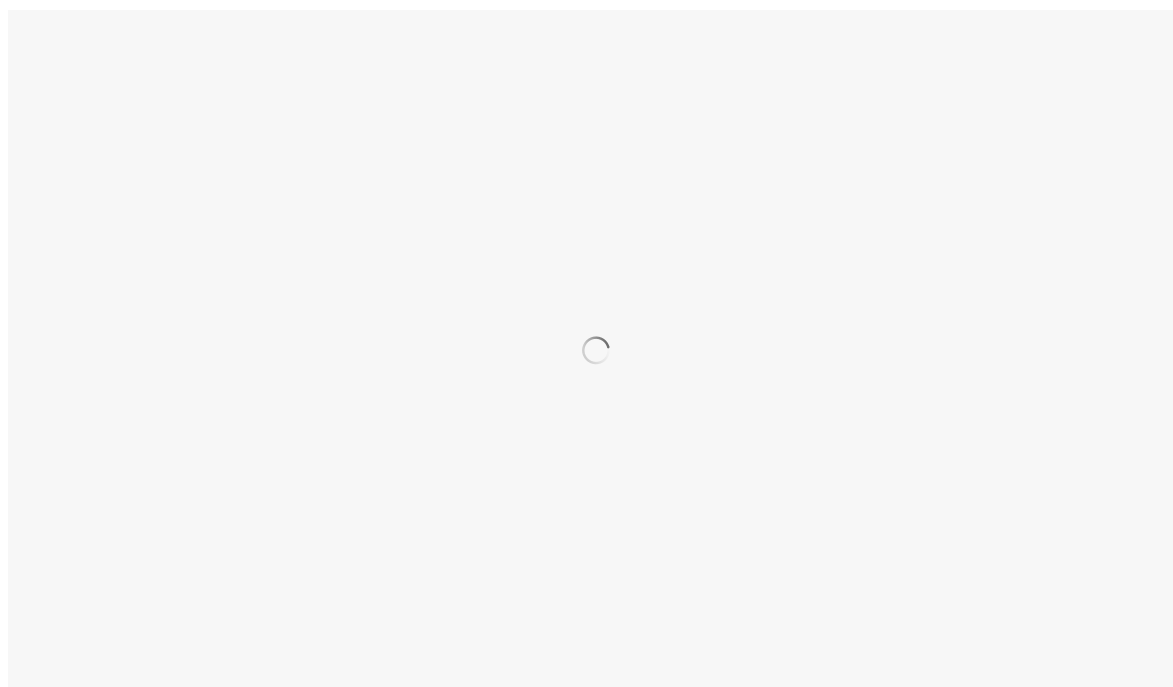
在教育方法上，他把“教学做合一”发展为“知行爱合一”。他认为，教育的三个层次分别对应人类的三种力量：知是理性的力量，行是实践的力量，爱是心灵的力量。三者不可分离。知而不行，是空谈；行而无爱，是暴力；爱而不知，是盲目。真正的教育，必须在知行爱之间形成循环。他把这种循环称为“生命教育的三律”。

在育才学校的晚年岁月里，他经常在操场上与学生散步，谈理想、谈社会、谈人生。他说：“教育的最高境界，是让人愿意为世界负责。”那时的他已经病重，却依旧在写作。他的手稿中充满诗意的句子：“教育不是工具，而是花开。”——“教人学会生，学会活，学会爱。”——“教育是一种呼吸，教与学同在。”这些话语既是总结，也是祈祷。

他对“创造”有着几乎宗教般的信念。他相信，创造力是人之所以为人的根本。教育要守护的，不是知识的权威，而是创造的火种。他写道：“教育最大的罪，是扼杀创造。”他反对标准化考试，反对唯成绩论，主张“让孩子在自由中成长”。他认为自由并非无序，而是一种自我约束的秩序。教育要做的，不是制定规则，而是唤醒自律。

在一次教师会议上，他说：“教育的成功，不在于学生记得你讲了什么，而在于他想起你时，心中会生出温暖。”这句话，像他本人一样温柔而有力。对陶行知而言，教育的最终目的，不是让人变聪明，而是让人变善良；不是培养顺民，而是唤醒公民。

他的哲学，在那个动荡的时代显得格格外纯净。人们在纷乱中寻找权力，而他在废墟中寻找信念；别人忙于救亡，而他忙于养心。他的信仰很简单：**“教育是爱的事业，教育是创造的事业。”**这两句话，足以概括他一生的思考。



1945年之后，他在一次全国教育会议上作最后的演讲。他说：“教育要让人既能爱人，又能创造世界；若只会爱而不会造，便陷于软弱；若只会造而不会爱，便陷于暴力。教育的使命，是让爱与创造并行。”全场静默良久，掌声如潮。那一刻，他的思想，已不再属于某一学派，而成为全人类的精神财富。

晚年的陶行知，常在夜深时伏案写作，身旁是一盏昏黄的油灯。有人问他：“您不累吗？”他微笑着说：“我不是在写字，我是在种光。”这句话，是他生命的隐喻——教育，就是在黑暗中种光。

1946年，他在生命的最后几个月，仍坚持修改《爱的教育论》稿件。手稿的最后一句，是他用颤抖的笔写下的：“愿中国之教育，人人能爱，人人能造。”这八个字，既是他一生的总结，也是他留给未来的信。

第八章 生命的遗嘱：教育即文明的呼吸

1946年的上海，夏日的空气里混着战后尘烟与重生的气息。街头的纸屑和报童的叫卖声交织在一起，人们谈论着和平、重建、未来。然而，在这喧嚣之中，陶行知的身体却在迅速衰弱。他长年奔波、营养不良、积劳成疾，肺病与心脏病反复折磨着他。医生多次劝他静养，他只是微笑：“我若停下，教育就慢了。”这不是一句夸张的比喻，而是他生命的真实节奏。对陶行知而言，**教育从不是工作，而是呼吸。**

那一年，他在上海主持重建“育才学校”，同时筹备“全国平民教育大会”。他一边咳嗽，一边整理讲稿。秘书劝他休息，他摆摆手：“时间不等教育。”他在信中写道：“我所做的，不是拯救教育，而是被教育所拯救。”这句话，是他晚年最深的告白——教育已不是他的事业，而是他的生命之源。

育才学校的新校舍设在法租界的一幢旧楼里，墙上仍留着战火的痕迹。陶行知每天拄着拐杖巡视课堂，查看孩子们的饭菜，关心教师的健康。他对学生说：“读书是为了做人，不是为了出人头地。”他坚信，战后的教育首要任务不是培养专家，而是重建人心。他告诉教师们：“战争使人彼此猜疑，教育要让人重新学会信任。”他在笔记里写下：“教育是社会的呼吸，人若不教育，社会便窒息。”

在生命的最后几个月，他几乎把全部精力都倾注在教育思想的总结上。他计划写一本书，暂名为《教育的呼吸》。书稿未完成，却留下了无数零散的笔记。这些笔记的文字，既温柔又深刻：

“教育是爱的延长线。”

“教书的人要先被教育。”

“教育的目的，不是把人送到天堂，而是让天堂降在人间。”

这些话，像灯一样，点在他生命的最后旅程上。

1946年7月25日的夜晚，他仍在批改文件。凌晨三时，他突发脑溢血，昏迷不醒。次日上午，他平静地离开人世，享年五十五岁。消息传出，全国震动。无数教师与学生自发前来吊唁。那天，上海的天空低垂，雨丝细细。育才学校的孩子们手捧白花，唱着他生前教的歌——那首“我们要学习，我们要创造”。歌声稚嫩，却穿透了整个城市。

他的葬礼极为简朴，遵照他生前遗嘱：“不立碑，不修墓，心在人民间。”有人提议为他建纪念堂，他生前早已拒绝：“我最好的纪念碑，是学生的笑声。”这句话，成为后来无数教育者的座右铭。陶行知的一生，的确不属于任何形式，而属于那种“无形的继续”——属于每一间教室的清晨，属于每一次孩子的提问，属于每一盏深夜教师桌上的灯。



他的去世，不只是一个人的离去，更像一个时代的回声消散。教育界有人痛哭，有人沉默，但更多人重新拾起他的火种。人们在追悼会上朗诵他的诗：

千教万教教人求真，
千学万学学做真人。

这八个字，如同他的遗言。陶行知知道，教育的本质不是知识的积累，而是真理的追求；不是功名的达成，而是人格的养成。求真与为人，便是教育的两翼。

在他去世后的第二年，上海成立了“行知师范”，纪念他的思想。教师们将他照片挂在讲台上方，不作神化，而作提醒——教育是人的事业，不能靠权威，只能靠心。学生上课前常默念一句话：“捧着一颗心来，不带半根草去。”这不仅是陶行知的诗，更成为中国教师职业伦理的象征。

他生前未能完成的《教育的呼吸》构想，后来被弟子们整理成册。书中最令人震撼的一段，是他写在生命最后十天的手稿：“教育不死，因为爱不死。教育不死，因为创造不息。教育不死，因为人心未灭。”这三句，几乎可以看作他的生命哲学结论。他不再用“主义”的语言，而用“呼吸”的比喻来表达教育的连续性——教育不是一门科学，而是一种生命活动，一种文明的自我再生。

他的思想在后来被无数学者重新研究。有人说他是“中国的杜威”，也有人说他超越了杜威。其实，陶行知既是杜威的学生，更是生活的老师。他从杜威那里学到“教育即生

活”，又在中国的土地上创造出“生活即教育”。前者是理性命题，后者是生命实践；前者讲“经验的结构”，后者讲“生命的温度”。他让教育从书本回到泥土，从抽象回到呼吸。

今天，当我们重新读他的文字，会惊讶于其中的当代性。他早在百年前，就预见未来教育的三个方向：**劳动化、审美化、共同体化**。劳动让教育回到身体，审美让教育回到心灵，共同体让教育回到社会。正如他所说：“教育不是分割的，而是流动的。”这三个方向，也成为后来中国教育改革的精神线索。

他的思想在聂圣哲、叶澜、李吉林等新一代教育思想家中延续，并在“养活教育”“生活课程”“学校共同体”等理念中被重新演绎。陶行知的生命虽短，但他播下的种子，仍在生长。正如他自己所写：“教育的火，传一代，燃万代。”

如果说教育是一种文明的呼吸，那么陶行知就是那种让世界重新学会呼吸的人。他让人们相信，教育不是一时的制度建设，而是持续的心灵修复；不是对未来的投机，而是对当下的呵护。他用一生回答了一个根本的问题：**为什么人类需要教育？**

他给出的答案，不是冷峻的逻辑，而是温暖的真理——
因为教育，是人类继续成为人的方式。



卷尾后记：从生活到文明——陶行知的启示

陶行知的一生，是教育与生命交织的一生。他从徽州的山村出发，经纽约的课堂，过晓庄的田野，历战火的废墟，最终抵达人类精神的高地。他没有建造庞大的学术体

系，却构筑了一座看不见的桥——连接知识与生活、思想与行动、个人与社会。他证明：教育不是“向上”的攀登，而是“向内”的觉醒。

他死后七十多年，中国教育几经变革，理念层出不穷，但凡真诚的教育者，仍能在他的话语中找到共鸣。他的“生活教育”“爱与创造”，不仅属于教育学，更属于哲学、伦理学与文明论的范畴。因为他所追求的，不只是“怎样教”，而是“怎样做人”。

每一个站上讲台的教师，每一个被点亮的学生，每一个在社会中自我更新的灵魂，都是他思想的延续。陶行知没有离开，他只是变成了空气——让教育，像呼吸一样，继续在我们中间流动。