

# “小先生制”：20 世纪中国本土原创 教学理论与方法

周洪宇，曾嘉怡

**摘要：**“小先生制”是陶行知针对 20 世纪上半叶中国教育资源匮乏、文盲率居高不下的现实困境，融汇中国传统教育智慧与西方进步教育思想而提出的原创性教学理论与方法，兼具文化底蕴与时代光芒。“小先生制”得以迅速覆盖全国并远播海外，不仅因应时代之需，还源于其思想洞见与西方现代教育学、心理学重要研究成果相契合。人工智能浪潮奔涌向前的 21 世纪，“小先生制”的使命任务已经从扫盲普及的“小先生运动”转向核心素养培育的“新时代小先生行动”，并通过“教师—小先生—人工智能师”这一核心载体，推动建构人智协同共育的课堂教学新样态。这一赓续传统之脉、破解当下之困又回应未来之变的实践路径，不仅为我国教学论研究回归本土语境、建构中国教育学自主知识体系提供了鲜活范例，也为推动基础教育高质量发展提供了一套学理扎实且易于操作的行动方案。

**关键词：**“小先生制”；陶行知；“教师—小先生—人工智能师”

**中图分类号：**G42 **文献标识码：**A **文章编号：**1000-0186(2026)02-0004-09

加快建构中国教育学自主知识体系，是新时代教育研究者的应有之责。教学论作为其中的一个重要分支，理应赓续中华文脉、回应本土教育诉求、贯通当下与未来实践，建构一套可复制、可推广的本土原创理论范式与行动框架。然而，当前我国教学论研究对自身思想精华的挖掘与阐释仍显不足。因此，回归文化根脉与教育传统，传承与创新扎根中国大地的原创性教学理论与方法，其现实必要性与紧迫性已不言而喻。20 世纪上半叶，陶行知历经 11 年探索提出的“小先生制”，诞生于中国特定的文化、历史与社会语境，既是破解教育普及困境的原创性实践方案，

也是融通中西教育智慧的原创性理论体系。“小先生制”以儿童为实践主体，依托“工学团”这一系统化组织载体和逐步壮大的“小先生运动”，迅速覆盖全国并远播海外，以实干践行历史与时代交付的使命任务。其理论内核所承载的尊重儿童主体性、倡导共学互教、追求教育公平等见解，与当下聚焦核心素养、转变学习方式等要求遥相呼应，展现出历久弥新的蓬勃生命力。在人工智能赋能课堂教学变革、教育心理学研究取得突破性进展的 21 世纪，研究“小先生制”不能仅仅停留在经验总结或现象描述，还应深入挖掘其本土基因与演进脉络，揭示其理论内核的学习

**基金项目：**国家社会科学基金 2024 年度重大项目“高质量教育体系的理论内涵、指标体系、国际比较与建设路径研究”（24&ZD176）。

**作者简介：**周洪宇，华中师范大学国家教育治理研究院院长、博士生导师，华中师范大学陶行知国际研究中心主任（武汉 430079）；曾嘉怡，华中师范大学教育学院博士研究生（武汉 430079）。

机理及其教学意蕴,进而探索其与智能技术及现代教育理念耦合共生的当代转化路径。

### 一、溯源与创生：“小先生制”的生成逻辑及其体系建构

探究“小先生制”的生成逻辑,一方面,应追溯其在教育经费短缺、师资匮乏的现实困境中,如何从思想雏形系统化为一套实践方案;另一方面,应聚焦其如何融通中西教育智慧,最终实现教学理论与方法的原创性建构。

#### (一) 现实土壤: 破解教育普及困境的原创性实践方案

“在近代中国,启蒙和救亡或并时而作或交替而兴的双重变奏不绝于耳。启迪暗昧稚弱的民众和挽救危急存亡的国运,始终成为令众多的思想家和教育家心力交瘁的两大难题。”<sup>[1]</sup>教育乃济世救民之根本,故陶行知矢志以教育管理为终身事业,由美回国途中更是立下“我要使全中国人都受到教育”<sup>[2]</sup><sup>14</sup>的宏愿。面对贫苦大众求学无门的困境,陶行知苦苦思索“如何使没有机会受教育的人可以得到他们所需要的教育”<sup>[3]</sup><sup>718</sup>。面对教育经费极度短缺、文盲率居高不下的社会现实,陶行知发现“师范生乃至整个知识阶级不是教师唯一的泉源”<sup>[3]</sup><sup>784</sup>,小孩子亦有教人的潜能,也能担起先生之责。这一认识最早可追溯至1923年,陶行知受长子陶宏一面学、一面教次子陶晓光读《平民千字课》的启发,提出了“用识字的人教不识字的人”的“连环教学法”,其中已然蕴含“即知即传人”“以教人者教己”等思想雏形。南京晓庄余儿岗儿童自动学校(以下简称“自动学校”)、新安旅行团、西桥工学团等,都是“小孩教小孩”的鲜活例证。小孩不仅能教小孩,还能教大人:时年6岁的陶晓光不仅教祖母读书识字,还教晏阳初学唱歌曲;自动学校的孩子为陶行知润色诗稿提供思路;新安旅行团与孩子剧团积极奔走各地,向广大民众宣传党的抗日主张。陶行知对此不禁慨叹道:“小先生是负着普及教育之使命,穷社会除了重用小先生之外,是没有别的办法可以使教育普及。”<sup>[3]</sup><sup>656</sup>

1934年1月28日,陶行知在山海工学团举行的“一·二八”淞沪抗战两周年纪念会上,开创性地提出了“小先生制”。这标志着“小孩子

能做先生”的设想体系化为一套教育普及实践方案,动摇了“长者为师”的传统认知,擎起了“知者为师”“能者为师”的旗帜。“小先生制”自诞生之初便迸发出强劲的生机与活力,短短11个月就已经覆盖全国23个省市,不愧是“穷国普及教育最重要的钥匙”<sup>[3]</sup><sup>659</sup>。在实际推广过程中,以安徽省和广西省的做法最具代表性。安徽省率先发布了通令,规定“每所小学、私塾,至少要有二分之一的小学生(十五岁以下)做小先生……全省民众均须依照‘即知即传人’之原则,一齐起来,在一年之内,把初步文字教育普及出去”<sup>[4]</sup>,从政策层面确立了“小先生制”的合法性。广西省则在实践的系统性与社会动员上更进一步。时任广西省教育厅厅长的雷沛鸿,将“小先生制”作为推动普及国民基础教育运动的重要教法。为了在全省系统推行“小先生制”,广西普及国民基础教育研究院专门设立了“小先生训练班”,从实验中心区的国民基础学校中选拔学生,传授其送教育上门的实施办法,并以训练班学员为骨干,开设了“省会小先生普及教育团”。陶行知从不同角度对两省实践作出评述。在实验推进的系统性上,他指出:“人都说安徽是全省推行教生即是全省推行小先生。其实,安徽对于小先生只是象私人劝导的干法,不能算为一个真正的试验……小先生的足迹虽已跑进二十五省市,但唯一的有系统的实验,到现在还只有广西”<sup>[3]</sup><sup>872</sup>;在主体参与的积极性上,他特别肯定广西小先生的参与热情与组织化程度,着重指出:“还有广西的小孩,也值得恭维。三、四年前风卷云翻的广西小先生运动是不必说了,省会的战时儿童服务团,我是亲自看它创造起来的。”<sup>[5]</sup><sup>308</sup>

随着“小先生制”在国内的实践日趋成熟,其辐射范围更延伸至海外,不仅东渡日本、南下新加坡、西进印度,还远播欧美诸国。1936年,陶行知以国民外交使节的身份,前往英国伦敦参加世界新教育联合会第七届年会。他在会上先后以《中国大众教育运动》和《推行“小先生制”普及教育》为题作报告,系统介绍了“小先生制”的缘起、实践路径及成效。此举不仅受到多国代表的关注和欢迎,还为资源有限、亟待教育普及的欠发达国家和地区提供了一套彰显中国智慧的实践方案。随着中华民族危机愈发深重,

“小先生运动”逐渐从单纯的普及识字教育走上了解放劳苦大众的道路。因此，小孩子不仅教人读书识字，还争做打倒帝国主义的小先锋，通过故事、电影、歌曲、诗歌、话剧等形式，“向大众宣传民族的危机和民族解放的路线”<sup>[5]103</sup>，唤醒民众共赴国难，扛起救亡重任。在此期间，“小先生制”作为一种有效的教学与管理方式，成为抗日根据地不少学校提升教学质量的重要手段。<sup>[6]</sup>抗战胜利后，“小先生制”在中国共产党领导的17个解放区蓬勃发展、方兴未艾。“小先生队伍正在扩大，为在那儿居住的1亿民众服务”<sup>[5]557</sup>，成为普及文化知识、宣传革命思想、紧密团结群众的基石，为解放区的建设与革命事业的发展筑牢了文化根基与群众基础。

## （二）思想源流：融通中西教育智慧的原创性理论体系

“小先生制”与英国的“贝尔—兰卡斯特制”（以下简称“导生制”）存在本质区别。虽然二者均孕育于教育经费短缺、师资匮乏的现实背景，也都经历了从兴盛到沉寂再到复兴的演进过程，皆以学生共学互教的形式推动教育普及，但其背后的生成逻辑与思想源流迥然不同。陶行知对此曾明确表态，“导生制”与我们这次所发起的运动是毫不相干的<sup>[3]656</sup>，强调“小先生制”不是关起门来教人，而是要打开门来教人，具有赓续中华文脉、直面本土教育问题的原创性理论特质。然而，彰显理论体系的原创性，“并不意味着要全面拒绝西方教学理论，而是首先要扎根中国大地办教育，从中华优秀传统文化中，从课程教学改革的本土原貌里，创新理论、探索实践，同时积极学习和借鉴国外先进的课程与教学论研究成果”<sup>[7]</sup>，其根本立场在于扎根本土教育实践，以创造之力促成中西思想融通共生。

“小先生制”作为陶行知推行“生活教育”的理想途径，其思想源流在本土文化根基上，既是对“三人行，必有我师焉”“先知觉后知，先觉觉后觉”“学然后知不足，教然后知困”“己欲立而立人，己欲达而达人”“教学相长”等传统教学智慧的激活，也是对“唯师是从”“重知轻行”“重文轻技”“劳心者治人，劳力者治于人”等传统思想观念的扬弃。在外部思想借鉴上，培根（Bacon）、笛卡尔（Descartes）、保尔森（Paulsen）

等哲学家所倡导的实验主义精神，为“小先生制”提供了方法论层面的支撑。在此基础上，陶行知进一步融通了詹姆斯（James）、杜威（Dewey）等实用主义者的核心思想主张，并内化吸收了卢梭（Rousseau）、裴斯泰洛奇（Pestalozzi）、福禄贝尔（Fröbel）等教育家所推崇的顺应儿童自然发展、尊重儿童天性、释放儿童潜能等理念，还借鉴了克伯屈（Kilpatrick）以有目的的活动为核心的“设计教学法”、桑代克（Thorndike）聚焦即时强化的“效果律”等西方现代教育理论及心理学研究成果。

陶行知从进步主义儿童观中汲取智慧，但更有自己独特的理解和创造。<sup>[8]</sup>他融通中西教育智慧，推动“小先生制”从一项注重普及大众教育的实践探索，逐步系统化为一套兼具学理性与操作性的原创性教学理论与方法。徐特立对此曾称赞道：“我在江西所行的与小先生制密合，但我只有行动，没有理论。他发明了理论，他实际比我高明。”<sup>[2]444</sup>陶行知为系统阐释这一理论体系，先后发表了《小先生》《怎样指导小先生》《小先生解》《小先生与民众教育》等多篇文章，明确界定了“小先生制”的概念、原则及方法。其一，“小先生制”打破了“先生即教师”的传统认知，主张“先过那一种生活的便是那一种生活的先生，后过那一种生活的便是那一种生活的后生”<sup>[3]691</sup>，极大地冲击了当时社会“看不起小孩子”的旧有观念。陶行知坚信“小孩子人小志不小”，主张通过“六大解放”激活儿童与生俱来的创造潜能，并以“学生便是学过生活的人。先生的职务是教人过生活”<sup>[3]691</sup>为依据，将教育重心从以知识传授为核心的“闻道”，回归到以实践创造为重点的“过生活”。其二，“小先生制”确立了“知识为公”的价值主张，鞭挞“守知奴”将知识当作传家宝和古董，甚至是待价而沽的商品。知识不是少数人的奢侈品，而是人人均可呼吸的空气，“弥漫于宇宙，洗荡于乾坤，普及众生”<sup>[3]743</sup>。“即知即传人”作为“小先生制”的原则，不仅内化为小先生“追求真理”的动力源泉与“自觉觉他”的使命担当，更外化为“教人去教人”的日常生活实践。其三，“小先生制”建立了指导与考核并重的运行机制。一方面，各校将“小先生教人”纳入学校常规工作，校长、

教师通过各村巡回指导、工学团集体指导及随堂个别指导，帮助小先生明晰职责意义，掌握生源招募、问题化解、教学恒心维持等实操技巧；另一方面，小先生需要每日将所教对象的文字学习成果交给导师考核，导师利用积分制、小先生履历表、小先生每周报告单等工具，追踪评估小先生的教学质量，并定期公示成绩登记表，以便于小先生直观对照分析。

## 二、诠释与解读：“小先生制”的学习机理及其教学意蕴

“小先生制”不仅在中国教育普及事业中功不可没，更凭借其历久弥新的蓬勃生命力，持续吸引学界的关注和讨论。然而，已有研究大多局限于经验总结或现象描述，未能从本质上阐释“小先生制”永葆青春活力的深层机理，从而限制了其在更大范围、更深层次上参与课堂教学改革。“小先生制”历经百年依然生机盎然，不仅源于其契合时代需求的外在适应性，更因其学理内核所蕴含的思想超前性，与当代国际教育心理学界的主流取向不谋而合。美国亚利桑那州立大学季清华（Micheline T H Chi）领衔提出的“ICAP 框架”（interactive, constructive, active, passive），为“小先生制”提供了当代学习科学的理论阐释。

### （一）“ICAP 框架”：国际教育心理学界最有影响的创新研究之一

季清华带领团队经过一系列猜想、概念论证和实证研究，提出了将行为作为度量标准的“ICAP 框架”。“ICAP 框架”根据学习者的外显行为，定义了认知参与活动，并将其分为被动学习、主动学习、建构学习和交互学习。<sup>[9]220</sup>按照季清华等人的界定，被动学习是指学习者专注于教学材料并从中接收信息，但从未主动进行任何其他与学习相关的活动。主动学习是指学习者以某种外显的运动行为或物理操作，主动对学习材料进行加工。建构学习是指学习者在学习材料之外生成或产生额外的外化输出或产品的行为。交互学习是指两个及以上学习者在对话中相互交流思想，提出了一些超出原始学习材料和双方最初都不知道也无法单独产生的新想法。

下面以听讲座、读课文和看视频三种常见的

学习活动为例，具体说明四种认知参与活动的差异。听讲座时，被动学习者只专注于接收与教学相关的内容，不伴随任何其他行为；主动学习者会重复或背诵、抄写解题步骤、逐字做笔记；建构学习者会出声思考、绘制概念图、提问；交互学习者则会以结对或小组为单位，围绕观点展开辩论。读课文时，被动学习者的行为局限于默读或大声朗读整段文本而不做任何其他事情；主动学习者会对重点内容做下划线标注或高亮处理、通过复制与删除原文进行概括；建构学习者会进行自我解释、整合多文本信息、自己组织语言做笔记；交互学习者则会表现为与同伴互问互答，共同深化对学习内容的理解。看视频时，被动学习者仅观看而不作任何操作与反思；主动学习者会通过暂停、播放、快进、倒放等操作控制视频进度；建构学习者会阐释视频中的概念、与已有知识或其他材料进行比较和对照；交互学习者则会与同伴就理由进行辩论、交流共性与差异。

不同的认知参与活动引起不同的知识变化过程，不同的知识变化过程产生不同的认知和学习结果。季清华从行为模式的层级性质出发，预判了四种认知参与活动的学习水平高低：交互优于建构，建构优于主动，主动优于被动，即  $I > C > A > P$ 。第一，接受是被动学习的特征。新知识以孤立或封闭的方式编码储存，形成“惰性知识”，只适用于不需要与已有知识进行结合的学习。虽然这类知识可以被检索和回忆，但只有在提供相同线索或上下文时才能实现。在四种认知参与活动中，被动学习是最低限度的理解。第二，操纵是主动学习的特征。当学习者主动参与时，可激活相关的已有知识，通过同化或整合，填补已有知识的空白，促使原有知识结构更加完整和牢固。与被动学习相比，主动学习取得了一定成效，至少达到了浅层次理解的程度。第三，生成是建构学习的特征。此时的知识结构发生了实质性变化。在概念域的语境中，学习者通常会生成推论和关系；在程序域的语境中，学习者则会生成原理和理由。建构学习有助于深化学习者对材料的理解，从而实现知识迁移。这种“建构”不仅是“个人的知识建构”，还是两个及以上个体间的“知识的社会共建”。第四，对话是交互学习的特征。知识的变化来源于相互建构或

协同推断的互动，同伴的不同视角、指导和挑战，将以循环动态的方式共同提升和扩展彼此的知识。学习者通过交互学习不仅对知识形成最深刻的理解，还可以在合作中实现创新创造。与其他三种认知参与活动相比，这是最高层次的学习水平。通常来说，高级模式的知识变化过程从属于低级模式的知识变化过程，就像高级模式的行为包含低级模式的行为一样。<sup>[9]226</sup>这种层级结构还厘清了不同学习方式的深浅差异，即被动学习和主动学习属于浅层学习，建构学习和交互学习则属于深度学习。

（二）“小先生制”：百年教学理论与方法的当代教育心理学阐释

“小先生制”的价值意蕴远不止百年前在普及教育中所取得的亮眼成绩，更体现在其思想主张虽历经时代更迭，至今仍有鲜活的生命力。“即知即传人”“教人去教人”“以教人者教己”所蕴含的知识传递逻辑与协同实践机制，超前契合 21 世纪对尊重儿童主体性、激活学习内驱力及促进深度参与等理念的倡导。其中，“以教人者教己”是陶行知归纳出的一条最重要的学理：“‘为学而学’不如为教而学之亲切。为教而学必须设身处地，努力使人明白；既要努力使人明白，自己便自然而然的格外明白了。”<sup>[3]48</sup>这一论述从知识输入、内化与输出的角度，揭示了“小先生制”的学习机理。小先生在教人之前对知识的预先掌握，是一种由“输出”目标倒逼“输入”质量的自学过程。随着个人认知逐步深化，教学互动也自然生发。小先生通过输出巩固认知，同伴则在输入中获取新知、激活旧知。这一“教学相长”的运行机制，进一步丰富了“小先生制”的教学意蕴。它不仅引导学生的学习从表层认知走向深度内化，更促使其在“教人”与“学己”的动态平衡中实现全面发展。

从教与学的关系角度讲，教学过程本质上是学生的学习过程。<sup>[10]</sup>教与学不是彼此割裂的存在，而是教育过程中一体两面的有机统一体。小先生在践行“即知即传人”的原则，承担“教人去教人”的职责时，不仅要主动学习知识，还要向他人输出知识，并通过与小孩子、大孩子乃至大人的互动实践，不断创造新知识与产生新价值。任何教学理论与方法的创新，最终都要落脚

到学生的学习体验上。因此，着眼于“小先生制”如何促成学习真实发生、助力学生自我赋能，既是洞悉其教学意蕴的关键切口，也是推动其在当代课堂创新应用的重要抓手。

若以“ICAP 框架”审视“小先生制”背后所遵循的学习机理，不难发现，这一过程已然含有主动学习、建构学习、交互学习等有助于提高学生学习效果的行为模式。“守知奴”和“书呆子”作为被动学习的具象化写照，停留在静态、单向接收的学习状态，缺乏主动建构与协同转化知识的意识和能力。为此，陶行知率先发起“小先生运动”，呼吁小孩子团结起来做追求真理的小学生，做即知即传、自觉觉人的小先生。一方面，追求真理必须自动求学，自动就是小孩自己干，自己教自己。“自动是自觉的行动，而不是自发的行动。自发的行动是自然而然的原始行动，可以不学而能。”<sup>[5]445</sup>它有别于今日带有机械式、程序化特征的“自动”概念。“自觉的行动，需要适当的培养而后可以实现。”<sup>[5]445</sup>陶行知尤为注重培养自动力，坚信“生活、工作、学习倘使都能自动，则教育之收效定能事半功倍”<sup>[5]445</sup>。尽管这些具体表述未必完全符合今天的学术规范，但其所强调的“自觉”和“自动”，与当代学习科学提高学习者参与度、激活学习内驱力等主张遥相呼应。另一方面，追求真理需要即知即传，才能自觉觉人。因此，小先生不仅要自动求学，更要主动承担教人的职责，在“来者不拒，不能来者送上门去”的实践中激活旧知、获取新知，推动认知水平不断提高，最终在“以教人者教己”的互动中，实现学习效果的倍增。

主动学习虽有助于增强学生的学习成效，但仍属于浅层学习，深度和复杂度均较低。<sup>[11]</sup>陶行知在倡导学生自动，启发学生自觉的同时，还主张“必须重提要着重创造”<sup>[5]542</sup>，强调释放儿童与生俱来的创造潜能。因此，“小先生制”的教学意蕴远不止于复述或重组知识，更在于通过真实的行动参与，实现对知识的能动建构和意义生成。生成作为建构学习的特征，要求学习者基于给定的材料，形成具有新价值的认知结果。这种额外输出与“教学做合一”中的“做”所追求的“新价值之产生”具有逻辑相通性。“由行动而发生思想，由思想产生新价值，这就是创造的过

程”<sup>[3]610</sup>，可是“单独的行动，也是不能创造的”<sup>[3]612</sup>。真正的创造不应止步于“个人的知识建构”，而应通过主体间的“联合自动”，最终走向“知识的社会共建”。交互学习作为最高层次的认知参与活动，强调两个及以上个体共同发起、相互促进的联合对话。“在对话中互动的个体可以参与单独或联合的对话模式，但只有联合模式才是真正的互动。”<sup>[9]226</sup>联合对话往往发生在集体中，安徽公学、晓庄学校、工学团、共学处、生活教育社、育才学校、社会大学等，均是这一集体的具象化呈现。在陶行知看来，中国儿童最需要的是“联合自动”的机会，亟须能够带领全体小孩子及时代落伍的成人共同进步的办法。为此，“小先生制”在儿童工学团中应运而生。工学团就是由小先生组织起来的“小先生团”，这种团体是必要的。陶行知指出，一方面，小先生作为前进的小孩，必须过一过集团生活，才能依据“即知即传人”的原则，引导别人去过同样的生活；另一方面，小先生在社会上活动的时候，必定会遇到许多问题，有的要共同讨论才能了解，有的要共同行动才能解决。<sup>[3]906</sup>因此，小先生不能单打独斗，“必须组织小先生团”<sup>[3]907</sup>，汇聚集体之力共同行动。

### 三、转化与发展：“小先生制”的当代演进及其路径探索

随着义务教育全面普及与核心素养培育的持续深化，我国教育需求已从“有学上”转向“上好学”。然而，课堂中长期存在的“学用疏离”“主体缺位”等结构性问题依然突出。同时，人工智能正深刻重塑人与技术的关系，其与师生的深度协同正引领课堂教学从“工具赋能”转向“认知共生”。<sup>[12]</sup>因此，从使命重赋与形态创新的双重视角出发，探寻“小先生制”这一中国本土原创教学理论与方法，同智能技术及现代教育理念深度融合的复兴之路，意义深远。

（一）使命重赋：从推进教育事业普及到着眼于学生全面发展

20世纪上半叶，“小先生制”以星火燎原之势，迅速覆盖全国并远播海外，最终汇聚成一场声势浩大的“小先生运动”。这场以儿童为主体开展的普及教育实践，以“知者为师”“能者为

师”等理念为标尺，奉“即知即传人”“教人去教人”“以教人者教己”等原创性教学智慧为圭臬，以“小先生团”为组织载体，有效纾解了当时中国因教育经费短缺而造成的师资匮乏、文盲率居高不下的困境。“小先生制”内在蕴含的“穷国办大教育”的本土智慧与实践经验，不仅是20世纪三四十年代中国教育普及事业的强劲动能，也是新中国成立初期开展大规模扫盲运动的有效路径，对于解决当下诸多教育问题仍具有重要参考价值。

进入21世纪，中国教育已从“规模扩张”转向“高质量发展”，重心也从“数量覆盖”向“质量提升”跃迁。回望过去，“小先生制”在特定历史阶段所肩负的使命任务已然完成，但其所蕴含的尊重儿童、理解儿童、解放儿童等思想主张，至今仍焕发着历久弥新的智慧光芒。立足当下，随着义务教育全面普及与核心素养培育的持续深化，我国教育需求已从“有学上”转向“上好学”。为此，“小先生制”也要与时俱进，从聚焦“数量不足”、推动民众普及的“小先生运动”转向着眼于“质量提升”、促进学生全面发展的“新时代小先生行动”。

“新时代小先生行动”自2022年首次提出以来，已形成以湖北为中心，向外辐射二十多个省份近千所实验学校的推广格局。在活动标识上，“新时代小先生行动”包括一个会标、一套制式服装设计、一套小牌子、一面旗帜、一份荣誉证书、一条横幅和一条绶带。<sup>[13]</sup>在培养目标上，“新时代小先生行动”面向基础教育阶段的全体学生，赋予其“小先生”的角色与“教人去教人”的职责，鼓励其发扬即知即传、自觉觉人的能动精神，在“以教人者教己”的互动中，立志做热爱祖国、追求真理的“小先生”，做自觉觉人、自利利他的“小先生”，做手脑双挥、知行合一的“小先生”，做身心健康、阳光开朗的“小先生”。<sup>[14]</sup>在实践样态上，“新时代小先生行动”主要表现为以下三种类型。其一，以学校为主阵地，开展“新时代学校小先生行动”，培养“教学小先生”和“生活小先生”。“教学小先生”以“即知即传人”为原则，向同伴输出知识，在“以教人者教己”中深化知识理解，夯实核心素养，并通过参与“小先生进课堂展示”，将内化

于心的所学所感外化于看得见、用得上的能力，实现从知识积累到知行合一的进阶。课堂之外，“生活小先生”在丰富多彩的校园生活场景中广泛开展各项实践活动，担任“烹饪小先生”“烘焙小先生”“缝纫小先生”“卫生小先生”“应急小先生”“安全小先生”“低碳小先生”等角色。<sup>[15]</sup>其二，以家庭为基础单元，开展“新时代家庭小先生行动”，培养“家庭小先生”。家长作为孩子的第一任教师，应在潜移默化中引导孩子自觉参与力所能及的家务劳动，树立正确的劳动观念、涵育丰富的劳动情感、培养扎实的劳动能力、培育高尚的劳动精神。其三，以社会为广阔平台，联合博物馆、美术馆（艺术馆）、文化馆、图书馆、科技馆、名人馆等社会机构与实践场所，开展“新时代社会小先生行动”，培养“社会小先生”。围绕立德树人根本任务，各方联动引导青少年儿童将社会主义核心价值观内化于心，外化于服务社会、贡献国家的自觉行动，成长为担当民族复兴大任的时代新人。

（二）形态创新：从“小先生制”到“教师—小先生—人工智能师”

西安市庆安初级中学（以下简称“庆安初中”）在其探索形成的以“课前自主生疑—课中互动解疑—课后拓展迁移”为教学流程的思维型课堂模式中，学生被分为N个小组，实行围坐式合作学习，采用对子互助、小组捆绑式评价等方式，实现小团队的共享共进。庆安初中以小先生为教学支点，推动课堂样态从“单师课堂”走向“双师课堂”，实现“低进高出、整体提升、全面发展”的育人目标。“我们看到，在这所学校，真心的赞美已经成为这个团队最朴素的语言，每一个离开学校的学生，都在深深回味曾经的美好时光；每一个走进学校的教育人，都在细细品味当下的精彩质量。这就是教育的温度。”<sup>[16]</sup>这些理念及其成效，正是“小先生制”依然活跃在当代课堂的有力佐证。

从教育学的角度来说，学校教育的主阵地是课堂。“ICAP框架”从低到高将学习方式分为被动学习、主动学习、建构学习和交互学习。如何在课堂中帮助学生实现从被动接受到互动参与的跃升？庆安初中的实践为此提供了可参照的样本。其着力建构的“双师课堂”不是当下流行的

班主任+专任教师、本校教师+外校教师、人类教师+人工智能教师等两位教师主导课堂教学，而是教师与小先生协同教学。今天，将“小先生制”运用于课堂教学的价值意蕴在于，通过赋予学生“教”的使命任务，激活其“学”的内驱力，并通过与同伴共学互教，不断深化自身思维的深刻性、灵活性与创造性。因此，持续探索这一中国本土原创教学理论与方法，对于深化课堂教学及育人方式变革仍具有重要意义。

当下，“人与人工智能的互动关系，由单向交互转向动态生成的双向协作，呈现为一种互为主体、互促生成的共生形态。在新形态下，‘智’不再仅仅是‘机器’的代名词，而是主要指代具有多模态感知、推理规划、增强检索与互动生成等高级能力的可被教育与能够思维的智能体”<sup>[17]</sup>。在此时代背景与现实语境下，如何将人智协同共育理念融入课堂教学实践？以“教师—小先生—人工智能师”为核心载体的“三师课堂”由此应运而生。这一课堂教学新样态重新界定了人类教师、学生和人工智能教师的角色定位及互动结构，不仅突破了“师—生”和“人—机”的二元结构，还为“小先生制”走向人智协同共育提供了可行路径。这一原创性教育经验及实践方案，其价值意蕴远不止于本土，未来还可能为全球教育创新提供鲜活的中国样本。具体而言，“三师课堂”的创新之处主要体现在以下三个方面。

其一，抓住 ChatGPT、DeepSeek 等生成式人工智能的技术革新浪潮，以课堂育人为目标，将人工智能技术作为一种新的要素深度融入教学过程，形成教师、学生、教学内容和人工智能技术四要素动态融合、协同共生的新型教学生态。<sup>[18]</sup>人工智能赋能课堂，绝非将技术简单叠加在传统教学环节中，而是突破工具属性的限制，成为能与师生共学互教的强大伙伴，推动人工智能在课堂教学中实现由“工具型嵌入”向“认知型协同”的深层跃迁<sup>[12]</sup>，建构人智协同共育的课堂教学新样态。人工智能师通过创造更具综合性与现实吸引力的课程内容、精准化提升教师教学效能和个性化丰富学生的学习内容，最终服务于让学生获得更高质量的学习体验，从而实现育人成效的全面提升。此外，在促进智能技术与教育深度融合的过程中，需以问题为导向，审慎寻

求恰当、安全、高效的结合点。更重要的是，必须坚持以育人为本，以技术为用，为智能技术的教育应用划定清晰的伦理边界。

其二，建构多维互动的学习共同体。虽然个体层面的创造不容忽视，但是在共学互教的情境中，师生、生生及人机之间的多维互动，往往更容易带来新的发现和收获。学习共同体不是简单移植儿童工学团、新安旅行团、孩子剧团等“小先生团”的历史形态，而是试图跳出封闭的组织边界，以细化分类标准为抓手，建构融合师生（主体间性）与人机（人智协同）的立体化学习网络，实现规模化教育与个性化成长的有机统一，让集体智慧与个体潜能协同共生。按照对象划分，学习共同体包括人际共同体（师—生/生—生）和人智共同体（师—机/生—机/师—生—机）；依据内容划分，学习共同体包括认知共同体、情感共同体、价值共同体和实践共同体；按照场域划分，学习共同体包括班级层面的以结对或小组为单位的学习共同体，以及学校层面的跨班级、跨年级学习共同体。

其三，强化教师的专业引领作用。在课堂教学中，学习者仍然需要教师提供明确而直接的指导。这是因为，不少研究表明，适时由教师出面点拨，对学生大有裨益。<sup>[9]222</sup> 辅导之所以有效，是因为教师采用的诸多策略可以理解为通过揭示或鼓励，引导学生主动建构知识。<sup>[9]223</sup> 因此，“三师课堂”在命名顺序上将教师置于首位，既是对其主导角色的肯定，更是激活学生主体意识和学习内驱力，实现教学质量整体跃升的首要前提。

虽然“三师课堂”具有相对固定的运行机制与教学流程，但在操作时不宜过于机械化。考虑到“以某种单一的、固定不变的思维或模式去定向课堂是不科学的且极有可能破坏课堂的鲜活性和活力”<sup>[19]</sup>，教师应结合具体教学情境灵活驾驭这一课堂教学新样态，以实现育人效果的最大化。而要做到这一点，教师不仅需要掌握与之匹配的程序性知识，更要兼备解决困难的策略性知识，以及选择恰当策略的陈述性知识。

“三师课堂”以“知—行—创”三阶递进式教学流程为依托，这是具象化呈现教师、小先生和人工智能师协同育人的核心环节。课堂伊始的15分钟（小学）或20分钟（中学），是学生获

取新知、激活旧知的求知阶段。教师在人工智能师的技术支持下全屏授课，采取讲故事、播视频、玩游戏、提问题等方式，将知识点拆解为生动有趣的小模块，提高学生课堂参与度。学生在教师引导下主动学习和建构知识概念、原理及规律，筑牢认知原点。随后15分钟是师生，尤其是生生协作探究、即知即传的实践阶段。学习的本质在于对话，课堂对话是教育过程的重要交往方式，承担着知识传递与意义协商的双重功能。<sup>[20]</sup> 考虑到“每位对话者的存储、激活、整合与推理过程都将受益于同伴提供的详细说明、反馈、建议和观点”<sup>[9]226</sup>，学生应在主动表达中建构积极的自我认同，并通过与同伴开展高频次、建构性对话，实现知识内化与迁移。学生通过担任小先生深度参与课堂教学，在合作学习中锤炼“思考的深刻性、完整性与合理性，推动思维能力从量的积累迈向质的飞跃”<sup>[21]</sup>。与此同时，教师应将“公平而有质量的教育”理念落到实处。一方面，鼓励学有余力的小先生帮助基础薄弱的学生弥补知识盲区；另一方面，引导小先生从同伴反馈中，即时修正和完善知识结构。小组达成共识后，由小先生代表向全班汇报合作探究成果。这一过程是集体智慧的呈现，有助于小先生在展示性表达中塑造理性思考、追求真理的人格特质。教师、人工智能师和其他同学可以即时提问、补充见解，共同营造“师—生—机”多维互动的活跃课堂氛围。最后10分钟是迁移创新、学用一体的创造阶段。教师通过可视化呈现与人工智能师交互式问答，帮助学生查漏补缺，鼓励其以班级、年级为组织单元开展跨学科协同探究，将知识转化为综合能力，最终沉淀为适应终身发展与社会发展需要的核心素养。

#### 参考文献：

- [1] 章开沅，唐文权. 平凡的神圣：陶行知 [M]. 武汉：华中师范大学出版社，2013：209.
- [2] 朱泽甫. 陶行知年谱 [M]. 合肥：安徽教育出版社，1985.
- [3] 陶行知. 陶行知全集：第2卷 [M]. 华中师范学院教育科学研究所，主编. 长沙：湖南教育出版社，1985.
- [4] 周洪宇，刘大伟. 陶行知年谱长编：第3卷 [M]. 北京：人民教育出版社，2021：41-42.

- [5] 陶行知. 陶行知全集: 第3卷 [M]. 华中师范学院教育科学研究所, 主编. 长沙: 湖南教育出版社, 1985.
- [6] 夏豪杰. “小先生制”在抗日根据地的广泛实践 [J]. 教育史研究, 2025 (3): 56.
- [7] 吕晓娟. 教学论研究的中国化之路: 样态、困境与使命 [J]. 课程·教材·教法, 2024 (8): 47.
- [8] 刘霞. “小先生制”: 话语生成、理论体系与时代展望: 纪念陶行知创建“小先生制”100周年 [J]. 教育史研究, 2023 (3): 157.
- [9] CHI M T H, WYLIE R. The ICAP framework: linking cognitive engagement to active learning outcomes [J]. Educational psychologist, 2014 (4): 219-243.
- [10] 余文森. 新时代中国课堂教学改革与创新 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2024: 108.
- [11] 张馨元, 张民选. 积极学习: 季清华的 ICAP 学习框架 [J]. 全球教育展望, 2024 (9): 34.
- [12] 李艳燕, 孙铭泽, 郑雅倩. 从工具赋能到认知共生: “人工智能+”课堂教学新样态 [J]. 现代远程教育研究, 2025 (5): 31.
- [13] 周洪宇, 曾嘉怡. 何谓·为何·如何: “新时代小先生行动”的三个基本问题 [J]. 教育评论, 2022 (11): 6.
- [14] 周洪宇. “新时代小先生行动”在“生活·实践”教育中的价值意蕴与实施方式 [J]. 信阳师范学院学报 (哲学社会科学版), 2023 (3): 99.
- [15] 周洪宇. “生活·实践”教育: 21世纪的生活教育 [J]. 生活教育, 2025 (5): 15.
- [16] 本报评论员. 做有温度的教育 [N]. 中国教师报, 2020-12-16 (1).
- [17] 黄涛, 张振梅, 刘三女牙. 以共存求共生: 人智协同共生如何可能 [J]. 教育研究, 2025 (1): 148.
- [18] 中国教育科学研究院基础教育研究所. 新时代深化课堂教学改革的新视点 [J]. 人民教育, 2025 (15-16): 16.
- [19] 魏善春. 基于五育融合的课堂教学重构: 样态、理念与实施 [J]. 中国教育科学, 2021 (3): 96.
- [20] 赵晓伟, 沈书生. 生成式人工智能驱动课堂深度对话: 关键形态与设计理路 [J]. 课程·教材·教法, 2025 (11): 101.
- [21] 顾卫红, 邵泽斌. “小先生制”对儿童主动发展的驱动逻辑与实践探索 [J]. 中国教育学刊, 2025 (9): 103.

(责任编辑: 孟宪云)

## “Little Teacher System”: A Chinese Original Teaching Theory and Method in the 20th Century

Zhou Hongyu, Zeng Jiayi

**Abstract:** “Little Teacher System” is an original teaching theory and method proposed by Tao Xingzhi in response to the realities of scarce education resources and persistently high illiteracy rate in China in the first half of the 20th century with the integration of traditional Chinese education wisdom with progressive Western education ideas, possessing cultural depth with the spirit of the times. Its rapid spread across the nation and overseas was propelled by contemporary needs and its pedagogical insights which matched major Western education and psychological research. In the 21st century where artificial intelligence embraces rapid development, the mission of the system has shifted from eradicating illiteracy through the Little Teacher movement to fostering core competency through the Little Teacher movement in the new era. It is fostering a new human-AI collaborative classroom teaching model with the core carrier of “teacher-little teacher-AI tutor”. The practice offers a vivid example for us to return Chinese teaching theory research to local context and build an autonomous knowledge system for Chinese pedagogy, and provides a solid and operable action plan for high-quality development of basic education.

**Key words:** “Little Teacher System”; Tao Xingzhi; “teacher-little teacher-AI tutor”