陶行知生活教育思想视域下澳门高校文化遗产教育的实践逻辑与实施路径

边佳译

（澳门理工大学，澳门 999078）

[摘要] 澳门文化遗产具有鲜明的在地性、生活性与实践性，是高校开展文化教育的重要社会资源。针对文化遗产教育中课程与生活联系不足、参访重观看轻探究、学生主体参与有限及评价方式单一等问题，文章采用文献分析与理论阐释方法，以陶行知生活即教育、社会即学校和教学做合一为理论基础，分析其与澳门高校文化遗产教育的内在契合。研究认为，文化遗产教育应实现由知识传递向生活体验、由校园课堂向社会场域、由被动参观向实践探究转变，并通过课程资源重构、“课堂—场馆—街区”协同、问题任务驱动、学生文化表达及过程性评价等路径，将文化遗产转化为可体验、可探究、可实践的育人资源。

[关键词] 文化遗产教育；生活教育；澳门高校；实践育人；陶行知

Cultural Heritage Education in Macao Universities from the Perspective of Tao Xingzhi´s Life Education Theory

BIAN JiaYi

(Macao Polytechnic University, Macao 999078,China)

[Abstract] Cultural heritage in Macao, characterized by its locality, connection with everyday life, and practical value, provides important social resources for cultural education in higher education. Drawing on literature analysis and theoretical interpretation, this study examines cultural heritage education in Macao universities through Tao Xingzhi´s ideas of life is education、society is school and the unity of teaching, learning and doing.It argues that cultural heritage education should move from knowledge transmission to lived experience, from enclosed classrooms to social learning spaces, and from passive visits to active inquiry. Accordingly, the study proposes integrating heritage resources into curricula, building a classroom-museum-neighborhood learning network, designing inquiry-based tasks, encouraging student cultural expression, and improving process-oriented assessment. These approaches aim to transform cultural heritage from static cultural resources into experiential.

[Keywords] Cultural heritage education; Life education; Macao universities; Practical education; Tao Xingzhi

一、问题的提出

文化遗产是特定社会历史发展过程的物质见证，也是文化记忆、价值观念和生活方式的重要载体。随着教育空间不断由学校内部向社会公共文化空间延伸，文化遗产的功能已不再局限于保护、展示和旅游，其教育属

[作者简介]

边佳译(2003.04)，女，汉族，河北唐山人，澳门理工大学硕士，研究方向：教育发展。

性日益受到重视。历史建筑、博物馆、遗址、传统街区等文化空间能够为学生提供课堂教材难以完全替代的真实经验，使抽象的历史知识与具体场景、社会生活及个人感受建立联系。因此，将文化遗产转化为教育资源，既是文化传承的重要方式，也是高校丰富课程形态、拓展实践育人空间的重要途径。

澳门具有发展在地文化教育的独特条件。澳门历史城区于 2005 年列入《世界遗产名录》，历史街道以及中西式宗教建筑、公共建筑和居住建筑共同呈现长期中西文化交流所形成的城市格局[1]。这些文化遗产不仅承载过去，也持续存在于当代澳门城市生活之中。庙宇、教堂、广场、街巷和传统建筑与商业活动、社区生活、节庆信俗以及居民日常交往彼此交织，使澳门文化遗产具有明显的在地性与生活性。对于澳门高校学生而言，文化遗产并非遥远的知识对象，而是存在于校园之外、日常生活之中的现实文化场景。

近年来，澳门文化遗产教育已经出现由单纯知识普及向体验和研习转变的趋势。2026 年澳门文化局推出的“世遗面对面”课程，将理论课程与考察研学结合，从历史、建筑、城市规划、军事遗迹及民间信俗等角度组织学习，并提出通过体验式学习引导参与者主动探索历史城区的文化内涵，使世遗教育进一步融入日常生活[2]。这说明文化遗产已具备由文化保护资源向社会教育资源转化的现实基础。

然而，文化遗产资源丰富并不意味着教育功能能够自然实现。如果高校只是把文化遗产作为课堂中的背景资料或者个别知识案例，学生所获得的仍可能是建筑名称、历史年代、人物事件等碎片化信息；如果文化参访只是沿固定路线听讲、拍照、签到和完成任务，学生虽然进入了真实文化场景，却未必真正成为学习活动的主体；如果活动评价主要依靠参访照片和心得报告，也难以准确反映学生在现场经历的观察、提问、讨论和意义建构过程。由此可见，文化遗产从文化资源转化为教育资源，还需要解决课程、场域、实践及评价之间如何形成有机联系的问题。

陶行知生活教育思想恰好为这一问题提供了具有中国教育传统特点的理论视角。陶行知强调教育不能脱离现实生活，形成了以“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”为核心的生活教育理论[3]。其关注的并非简单增加生活素材，而是重新处理知识与生活、学校与社会、学习与行动之间的关系。从这一视角看，澳门文化遗产本身就是可以连接历史与现实、学校与城市、知识与实践的教育媒介。

因此，本文采用文献分析法和理论阐释法，以陶行知生活教育思想为基本理论依据，结合澳门文化遗产教育的现实条件，分析生活教育思想与高校文化遗产教育之间的内在联系，并从课程资源、学习空间、教学方式、学生参与和学习评价等方面提出实践路径，以期推动文化遗产由可观看的文化对象向可参与的教育生活转化。

二、研究方法与设计

（一）研究思路与研究对象

本文属于理论分析与实践探索类研究。研究对象并非某一具体高校学生群体，而是澳门高校文化遗产教育这一教育实践现象，重点分析澳门文化遗产作为高校文化教育资源所具有的育人条件，以及其与陶行知生活教育思想之间的关系。

研究首先从陶行知生活教育理论出发，对“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”三个核心命题进行梳理；其次结合澳门历史城区及相关文化遗产教育实践，分析文化遗产在高校教育中的生活属性、社会场域属性和实践属性；再次从课程、参访、文化阐释及学生参与等方面归纳当前文化遗产教育可能存在的主要问题；最后根据理论分析提出相应的教育实施路径。

整体研究遵循“理论分析—现实审视—问题归纳—路径建构”的基本逻辑，旨在避免简单将陶行知教育思想作为文化遗产教育的外部标签，而是从教育内容、学习空间和学习方式三个层面建立两者之间的内在联系。

（二）研究方法

1.文献分析法

本文首先采用文献分析法，对陶行知生活教育理论、博物馆学习、文化遗产教育、学校教育与社会教育融合等相关研究进行梳理。其中，陶行知生活教育思想主要用于建立本文的理论分析框架；博物馆和文化遗产教育研究主要用于理解文化场域中的学习特点。

陶行知生活教育理论强调教育与生活之间的统一关系，其中生活即教育侧重教育内容来源，社会即学校侧

重教育空间拓展，教学做合一则进一步强调教育实践方式[3]。相关研究亦指出，教学做合一并不是传统意义上教、学和实践三个环节的简单组合，而是强调以做为中心，使教的方法、学的方法与实践活动相互贯通[5]。同时，Falk 和 Storksdieck 关于场馆学习的研究表明，学习者已有知识、兴趣、动机、社会互动以及建筑和展陈环境等多重因素都会影响参访学习效果[4]。这一研究视角说明，文化场馆和遗产空间不能只被看作教学活动的背景，其真实环境本身也是学习过程的重要组成部分。

2.案例分析法

为增强理论研究与澳门实际教育情境之间的联系，本文选取澳门文化遗产教育实践作为分析依据。其中重点参考澳门文化局 2026 年开展的“世遗面对面”课程。该活动将理论课程与考察研学结合，并从历史、建筑、城市规划、军事遗迹及民间信俗等多个角度引导参与者认识澳门历史城区[2]。

本文并不将该活动作为严格意义上的实证个案进行效果评价，而是将其作为澳门文化遗产教育已经由单纯文化知识传播逐步向体验、实践与研习转变的现实例证。通过分析此类活动的教育形态，可以进一步讨论文化遗产资源进入高校教育体系的可能路径。

3.理论阐释法

本文以陶行知生活教育思想作为核心理论框架，分别从“教育内容从哪里来”“教育空间在哪里”“学生怎样学习”三个基本问题进行分析。

生活即教育主要用于解释文化遗产与现实生活经验之间的关系；社会即学校主要用于解释学校课堂向博物馆、历史建筑及传统街区等社会空间延伸的合理性；教学做合一则主要用于解释学生为何不能停留于观看和听讲，而应通过观察、调查、比较、表达和传播等实际活动参与学习。

在此基础上，本文进一步将文化遗产课程化、“课堂—场馆—街区”协同、实践任务设计、文化表达和过程性评价等内容整合为具体实践路径。

三、结论

（一）陶行知生活教育思想与澳门文化遗产教育具有内在一致性

1.生活即教育为文化遗产融入现实生活提供理论依据

生活即教育强调教育应当从真实社会生活中产生 [3]。这一思想与澳门文化遗产的生活属性具有较强一致性。澳门文化遗产不是与现实生活完全分离的历史遗迹，而是与城市空间、宗教信俗、社区活动和日常生活持续发生联系的文化存在。

因此，高校文化遗产教育不应仅仅把文化遗产处理为历史知识的载体，而应将其作为学生理解澳门现实社会的入口。例如，学生在历史城区学习时，不只是了解某一建筑的年代和风格，还应进一步思考该建筑为什么形成于这一地点、与周边文化空间存在怎样的关系，以及其在当代澳门社会中还承担什么功能。

从这一角度看，文化遗产教育的重要转变是由学习文化遗产是什么进一步转向通过文化遗产理解现实生活。文化遗产因而由知识对象转化为理解社会和文化的媒介。

2.社会即学校为高校文化教育拓展开放学习空间

社会即学校强调教育空间不能只局限于学校内部[3]。澳门文化遗产分布与现实城市空间高度结合，这为高校扩大学习空间提供了现实条件。

博物馆、历史建筑、传统街区和社区都可以承担不同的教育功能。课堂可以帮助学生形成知识基础和研究问题；文化场馆可以提供文物、档案与专业阐释；传统街区则能够让学生观察文化遗产如何继续参与现代城市生活。已有研究指出，博物馆学习并不是单一信息传递过程，而是学习者个人因素、社会互动和真实场景共同作用的结果[4]。

因此，澳门文化遗产教育有条件由单一课堂教学进一步形成学校与城市社会相互联系的开放学习结构。

3.教学做合一为文化参访转向实践学习提供方法支持

教学做合一的核心在于通过做沟通教师的教与学生的学[5]。这一思想对文化遗产参访尤其具有现实意义。传统文化参访容易形成教师讲-学生听的单向教育结构。在这一情况下，学生虽然离开教室进入现场，但学习方

式仍然没有发生本质改变。真正的文化遗产实践学习应当让学生通过实际活动进入文化知识形成过程。观察建筑细节、比较不同文化符号、查阅历史资料、开展现场访谈、设计文化路线、制作文化地图及进行公众传播，都可以成为“做”的具体方式。学生只有在实际行动中选择信息、发现问题和形成解释，文化知识才能逐渐转变为自身经验。

（二）澳门高校文化遗产教育仍存在资源向教育转化不足的问题

1.文化遗产资源与高校课程之间连接不足

澳门拥有丰富的文化遗产资源，但文化资源并不会自然转变成高校课程资源。当前高校文化教育如果仍以课堂知识传授为中心，文化遗产容易被处理为个别案例；即使安排现场参访，如果与课程目标、学习任务和学习评价缺乏连续联系，也容易成为独立于课程体系之外的一次性活动。

已有研究指出，博物馆教育可以发挥连接学校教育和社会教育、正式学习与非正式学习的桥梁作用[6]。因此，高校文化遗产教育需要进一步解决进入课程的问题，而不是只解决有没有参访活动的问题。

2.参访活动容易出现到场不等于学习的现象

文化遗产参访突破了固定课堂的空间限制，但学生进入现场并不意味着学习自然发生。如果参访前没有形成问题，参访中缺乏观察、比较和调查任务，参访后又缺少成果表达和反思，那么真实场景的学习价值仍可能被削弱。

博物馆学习研究已经逐步由关注知识获得结果，转向关注学习者如何学习、哪些因素影响学习以及学习过程如何发生。文化遗产教育同样需要由组织了多少次参访转向学生在参访过程中发生了什么学习。

3.文化阐释容易出现知识碎片化

文化遗产现场往往包含大量历史和文化信息。在有限时间内，讲解容易集中于年代、人物、建筑风格和历史事件。虽然这些内容具有知识传播价值，但如果缺乏统一主题和问题线索，就容易形成彼此孤立的知识片段。

Nowacki 指出，遗产阐释不仅承担提供文化遗产信息的功能，也需要促进参访者理解历史、形成兴趣，并使文化信息与个人经验发生联系[7]。因此，文化遗产阐释应由回答这是什么进一步走向为什么形成和今天意味着什么。

4.学生文化实践主体性仍需进一步强化

文化遗产教育如果主要依靠教师、专家和导赏员进行解释，学生就容易停留在文化知识接受者的位置。相关博物馆教育研究已经显示，教育理念逐步由以物和权威讲解为中心转向更加强调学习者参与、互动和主动意义建构[8]。

高校学生具备较强的自主学习和表达能力，可以进一步承担文化调查、路线设计、文化作品制作以及同伴导赏等任务。只有让学生真正参与文化解释和文化传播，文化遗产教育才能由让我知道进一步转变为让我理解、表达并实践。

四、讨论与启示

（一）以生活问题推动文化遗产资源课程化

陶行知生活即教育对澳门高校文化遗产教育的第一重启示，是课程设计应当由文化知识目录进一步转向现实生活问题[3]。

高校可以围绕澳门现实文化情境设置课程主题，例如“澳门为什么形成多元文化共生的城市空间”“历史街区如何与现代城市生活共存”“文化遗产保护与旅游利用之间如何协调”“青年群体怎样理解并传播澳门文化”等。与单纯依次介绍某座建筑、某段历史相比，现实问题能够将原本分散的文化资源重新组织为相互联系的学习材料。学生不再只是知道若干文化遗产是什么，而是围绕具体问题寻找不同建筑、历史资料和社会现象之间的关系。

因此，可以形成“生活提出问题—文化遗产提供证据—学科知识形成解释—重新认识现实生活”的课程逻辑。通过这一方式，文化遗产才能真正从课堂中的补充案例转化为课程的重要组成部分。

（二）构建“课堂—场馆—街区”协同学习空间

社会即学校启示高校重新理解文化教育的空间。结合澳门城市空间和文化资源特点，本文提出建立“课

堂—场馆—街区”协同学习结构。

课堂承担知识准备和问题提出功能。教师可以帮助学生形成基本历史背景，引导其提出进入现场以后需要验证的问题。场馆承担文物、档案与专业阐释功能。学生可以通过博物馆、历史建筑内部展示和文化机构获得较为系统的历史信息。

街区则承担现实社会观察功能。学生进入文化遗产所在的实际城市空间以后，可以观察传统建筑如何被今天的人使用、文化遗产如何与社区生活和商业活动发生联系。完成现场学习以后再返回课堂，通过讨论、资料分析和成果展示重新整理经验。由此形成“课堂设问—场馆求证—街区观察—课堂反思”的学习闭环。

这一结构不仅扩大了高校教育空间，也使不同场所承担不同教育功能，避免把“社会即学校”简单理解为把教师讲课地点从教室搬到室外。

（三）设计递进式实践任务，使学生真正做起来

教学做合一不能只停留在教育理念层面，而应落实到具体学习任务之中[5]。

首先可以设置观察型任务。例如要求学生记录建筑材料、装饰、空间布局和文化符号。其次设置比较型任务。例如比较不同宗教建筑或不同历史空间之间的文化差异。再次设置解释型任务。要求学生利用历史资料解释某一文化现象为什么形成。最后设置创造型任务。学生可以设计文化遗产主题路线、制作文化地图、拍摄短视频、制作播客或完成微型展览。

由“观察—比较—解释—创造”形成递进式实践任务，使学生由看见文化逐渐进入理解文化和使用文化知识的阶段。教师的角色也应由单纯讲授者转变为任务设计者、问题引导者和学习支持者。

（四）利用问题链促进文化理解由表层向深层转变

文化遗产具有很强的视觉吸引力，但看见并不等于理解。因此，现场学习需要借助问题推动学生不断深入。第一层问题可以是“看见了什么”，主要培养现场观察能力。第二层问题是“为什么会这样”，要求学生结合课程知识、历史材料和现场证据形成解释。第三层问题是“这对今天意味着什么”，引导学生将历史文化与当代澳门及自身生活联系起来。例如，在中西文化元素并存的历史区域，可以依次提出：这里有哪些不同文化传统的建筑？这些建筑为什么能够长期存在于相近的城市空间？这种空间关系对今天理解澳门文化有什么意义？

三个层次的问题由观察进入解释，再由解释进入价值思考，可以使普通参访转变为连续的认知过程。

（五）推动学生由文化接受者转向文化传播参与者

文化遗产学习不应以听懂讲解为终点。高校学生还可以进一步将学习成果转化为文化表达。

例如，可以让学生为新生设计澳门文化遗产学习路线，为青年群体制作文化短视频，设计数字文化地图，制作文化播客，或者开展学生之间的微型导赏。这种活动特别适合文化传播与教育类课程。学生为了完成传播作品，必须重新核实文化资料、筛选信息、形成叙事结构并思考受众如何理解。文化传播因此不再只是学习结束后的成果展示，而成为深化学习本身的重要过程。

学生由听别人讲文化转向能够向别人解释文化，意味着其身份也由知识接受者向文化实践参与者转变。

（六）建立“过程—成果—反思”相结合的评价方式

陶行知生活教育重视学习者在行动中的变化，因此文化遗产教育评价不能只关注最终提交的作业。

过程评价可以关注学生能否提出问题、是否认真观察现场、能否使用资料以及是否参与小组合作。成果评价可以针对文化地图、路线设计、短视频、调查报告和数字作品，从文化内容准确性、解释深度、表达逻辑和创新程度等方面进行评价。反思评价则可以要求学生回答：“参访之前怎样理解这一问题”“现场经验改变了哪些认识”“还有哪些问题没有解决”。

评价主体也可以由单一教师评价适当拓展为学生自评、同伴互评以及文化机构专业人员反馈。通过“过程—成果—反思”相结合，评价的功能不再只是给出成绩，而能够继续推动文化理解和学习深化。

五、结语

陶行知生活教育思想产生于中国教育现代化探索的重要时期，但其所回应的“教育与生活如何连接”“学校与社会如何连接”“知识与实践如何连接”等问题，在今天仍然具有现实意义[3][5]。对于澳门高校文化遗产教育而

言，这三个问题尤其具有针对性。

澳门拥有丰富而集中的文化遗产资源，但文化资源的丰富程度并不直接等同于文化育人的实际成效。文化遗产只有真正进入学生的生活经验、课程学习和实践活动，才能由一种静态资源转化为具有持续教育价值的学习资源。生活即教育启示高校从现实澳门和学生实际生活中寻找文化教育内容，使历史文化知识与当代社会建立联系；社会即学校启示高校突破校园空间边界，将博物馆、历史建筑、街区和社区纳入课程体系；教学做合一则要求学生由文化知识接受者转向现场观察者、问题探究者和文化表达者，在实践过程中实现知与行的统一。

基于上述分析，本文提出“生活问题引领—课堂知识准备—社会场域探究—实践任务驱动—文化成果表达—反思评价提升”的基本实践逻辑，并进一步形成“课堂—场馆—街区”协同的学习空间结构。其核心并不是简单增加文化遗产参访次数，而是改变文化遗产进入高校教育的方式。

文化遗产教育最终所要实现的，也不只是让学生知道更多历史建筑和文化事实，而是培养学生观察现实生活、理解文化差异、解释社会现象以及主动参与文化传播的能力。当学生能够从熟悉的城市环境中主动发现文化、理解文化并表达文化，文化遗产才能真正由被保护和被观看的对象转化为能够持续育人的生活教材。这既是陶行知生活教育思想在当代高校教育中的实践延伸，也是澳门高校发挥地域文化资源优势、深化文化育人的重要方向。

【参考文献】

[1]UNESCO World Heritage Centre.Historic Centre of Macao[EB/OL].2005.

[2]澳门特别行政区政府文化局.“世遗面对面”推出新一期课堂—多角度赏析世遗之美[EB/OL].2026-09-02.

[3]陶行知.陶行知教育文集[M].南京江苏民教育出版社,2008.

[4]FALK J H,STORKSDIECK M.Using the Contextual Model of Learning to Understand Visitor Learning from a Science Center Exhibition[J].Science Education,2005,89(5):744-778.

[5]饶丽,顾佳.陶行知“教学做合一”思想的形成、内涵及启示[J].生活教育,2023,(05):26-30.

[6]张剑平,夏文菁.数字化博物馆与学校教育相结合的机制与策略研究[J].中国电化教育,2016,(01):79-85+108.

[7]NOWACKI M.Heritage Interpretation and Sustainable Development Systematic Literature Review[J].Sustainability,2021,13(8):4383.

[8]洪瑞祥,杨正,严冰熔.西方博物馆教育：旨趣变迁、发展动向与本土超越[J].比较教育学报,2024,(06):88-97.