

安徽省教师教育协同创新中心系列丛书

第一辑

金维才◎著

# 陶行知的 德育哲学

非外借

安徽师范大学出版社

金维才◎著

# 陶行知 的 德育哲学

本书为2017年教育部人文社会科学研究规划基金一般项目

『陶行知德育思想的心学渊源及当代价值研究』

(项目批准号: 17YJA880036) 阶段成果

 安徽师范大学出版社

· 芜湖 ·

图书在版编目(CIP)数据

陶行知的德育哲学 / 金维才著. — 芜湖: 安徽师范大学出版社, 2018.12

ISBN 978-7-5676-3757-3

I. ①陶… II. ①金… III. ①陶行知(1891—1946)—德育—教育哲学—研究 IV. ①G410

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 200471 号

陶行知的德育哲学

金维才 著

责任编辑: 王一澜

装帧设计: 丁奕奕 陈 爽

出版发行: 安徽师范大学出版社

芜湖市九华南路 189 号安徽师范大学花津校区

网 址: <http://www.ahnupress.com/>

发 行 部: 0553-3883578 5910327 5910310(传真)

印 刷: 江苏凤凰数码印务有限公司

版 次: 2018 年 12 月第 1 版

印 次: 2018 年 12 月第 1 次印刷

规 格: 700 mm × 1000 mm 1/16

印 张: 19.25

字 数: 316 千字

书 号: ISBN 978-7-5676-3757-3

定 价: 57.80 元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与发行部联系调换。

# 安徽省教师教育协同创新中心系列丛书

## 编 委 会

主 编：王 伦 朱家存

副 主 编：阮成武 周兴国 桑青松 葛明贵

其他成员：李宜江 聂竹明

# 目 录

|                          |    |
|--------------------------|----|
| 导 论 .....                | 1  |
| 一、陶行知德育思想研究述评 .....      | 1  |
| 二、陶行知德育哲学研究的价值 .....     | 4  |
| 三、陶行知德育哲学意涵 .....        | 5  |
| 四、陶行知德育哲学内容 .....        | 9  |
| 第一章 德育与“生活主义” .....      | 12 |
| 第一节 生活哲学 .....           | 12 |
| 一、生活哲学与科学主义哲学之异义 .....   | 13 |
| 二、科学主义教育哲学之现实偏差 .....    | 15 |
| 三、生活哲学观的教育之价值与使命 .....   | 17 |
| 第二节 “生活即教育”的哲学意蕴 .....   | 20 |
| 一、四种歧解 .....             | 21 |
| 二、从“教育即生活”到“生活即教育” ..... | 24 |
| 三、生活与教育：一体两面性 .....      | 27 |
| 四、“生活即教育”之真义 .....       | 31 |
| 五、生活主义、生活教育与生活哲学 .....   | 35 |
| 第三节 德育即生活教育 .....        | 46 |
| 一、生活德育论辨析 .....          | 47 |
| 二、德育即生活教育释义 .....        | 52 |
| 第四节 德育的生活过程 .....        | 55 |
| 一、在集体生活中教育 .....         | 56 |
| 二、在自治中学习自治 .....         | 58 |

|                           |            |
|---------------------------|------------|
| 三、在民主生活中学习民主 .....        | 59         |
| 四、在自动上培养自动力 .....         | 61         |
| <b>第二章 美德的可教性 .....</b>   | <b>63</b>  |
| 第一节 美德是否可教之问辨析 .....      | 63         |
| 一、苏格拉底的“困惑”与“自相矛盾” .....  | 64         |
| 二、普罗泰戈拉的“困惑”与“自相矛盾” ..... | 66         |
| 第二节 美德可教的人学基础 .....       | 68         |
| 一、生活本位的人 .....            | 68         |
| 二、人性：善性与恶性 .....          | 71         |
| 第三节 美德可教的伦理学基础 .....      | 80         |
| 一、陶行知的道德本质观 .....         | 80         |
| 二、“道德为本”和“德育为本”思想 .....   | 90         |
| 第四节 美德可教的教育学基础 .....      | 100        |
| 一、道德可教 .....              | 100        |
| 二、人皆可以为圣贤 .....           | 104        |
| <b>第三章 德育与真人观 .....</b>   | <b>109</b> |
| 第一节 “真君子”人格结构解析 .....     | 109        |
| 一、品德结构 .....              | 110        |
| 二、心智结构 .....              | 113        |
| 三、情意结构 .....              | 115        |
| 第二节 真人观的“诚”底蕴 .....       | 118        |
| 一、陶行知之“诚”论演变 .....        | 118        |
| 二、陶行知之“诚心”论 .....         | 131        |
| 第三节 早期真人及其嬗变 .....        | 144        |
| 一、早期真人 .....              | 144        |
| 二、嬗变 .....                | 151        |
| 第四节 真人含义 .....            | 159        |
| 一、做人中人 .....              | 159        |
| 二、做有道德的人 .....            | 160        |

|                    |     |
|--------------------|-----|
| 三、做整个的人 .....      | 161 |
| 四、做创造之人 .....      | 162 |
| 五、做真善美的活人 .....    | 165 |
| 六、做有益于人类的人 .....   | 166 |
| 七、做自由人 .....       | 168 |
| 八、做与时俱进的现代人 .....  | 173 |
| 第五节 真人精神 .....     | 174 |
| 一、求真精神 .....       | 174 |
| 二、爱的精神 .....       | 177 |
| 三、服务精神 .....       | 179 |
| 四、创造精神 .....       | 180 |
| 第四章 德育与主体观 .....   | 182 |
| 第一节 教育的自动主义 .....  | 182 |
| 一、“五四”新潮 .....     | 182 |
| 二、儿童主体和解放论 .....   | 184 |
| 三、自动主义教育观 .....    | 187 |
| 第二节 自动德育观 .....    | 191 |
| 一、自动德育观的实践基础 ..... | 191 |
| 二、自动德育观的基本内容 ..... | 192 |
| 三、自动德育观的主要影响 ..... | 195 |
| 四、学生自治运动的失败 .....  | 196 |
| 第三节 “互相教育” .....   | 200 |
| 一、“互相教育”意蕴 .....   | 200 |
| 二、“互相感化”特性 .....   | 204 |
| 三、“共同生活”方式 .....   | 209 |
| 第四节 教育者与德育 .....   | 211 |
| 一、教师德性 .....       | 211 |
| 二、德育方式 .....       | 218 |

|                       |     |
|-----------------------|-----|
| 第五章 德育与生命观 .....      | 244 |
| 第一节 陶行知的生命本质观 .....   | 244 |
| 一、生命内涵 .....          | 244 |
| 二、生命的特质 .....         | 246 |
| 第二节 德育与生命价值 .....     | 251 |
| 一、“把青春留住”之卓见 .....    | 252 |
| 二、“人生超过一切”的思想 .....   | 254 |
| 三、“身体不属于自己”的观点 .....  | 257 |
| 四、“人生做大事”的理想 .....    | 263 |
| 第三节 德育与生命境界 .....     | 265 |
| 一、生命境界 .....          | 265 |
| 二、德育的生命境界 .....       | 269 |
| 附录一：陶行知的生活德育思想 .....  | 280 |
| 附录二：高等教育的生活哲学新探 ..... | 289 |
| 后 记 .....             | 298 |

# 导 论

## 一、陶行知德育思想研究述评

陶行知研究（以下简称“陶研”）专家张凤山在《德育的根本任务是塑造真人——陶行知德育思想试析》一文中提出，陶行知的德育思想博大精深、切实可行，具有浓郁的时代气息、革新精神和民族特点，是一部具有中国特色的德育学“教材”。该文是从德育目标和德育方式两个维度研究陶行知德育思想的。一是德育目标：教人做真人，即做追求真理、为真理献身的人；做人中人，而不是人上人；做有道德的人；做一个整个的人；立志改革，做创造的人。二是德育方式：在生活中塑造真人——注重整体，全面渗透；学生自治，教育民主；通过集体，注重训练；远处着眼，近处着手；情感陶冶，“爱满天下”<sup>①</sup>。学者古人伏的研究成果《陶行知的德育思想与实践》认为，陶行知德育思想主要包括德育的目标、德育的内容、德育的方法以及诗教<sup>②</sup>。胡天非《陶行知德育思想初探》一文认为陶行知德育思想既有透明度，又有说服力，内容博大精深。表现在目标上教人做人，做真人，做人中人，不做人上人、人下人，用爱国主义思想和国际主义精神教育学生。德育方法很有特色，基本方法深入浅出，重视诗教，提倡自治、演讲。陶行知重视教育者的模范作用，强调“真”字当头<sup>③</sup>。学者梅汝莉的《陶行知德育思想的历史渊源》论文探讨了陶行知德育思想的

---

① 张凤山，等.德育的根本任务是塑造真人——陶行知德育思想试析[J].教育研究，1987(10).

② 古人伏.陶行知的德育思想与实践[J].教育科学，1989(2):18-24.

③ 胡天非.陶行知德育思想初探[J].行知研究，1986(4).

历史渊源,提出陶行知继承并发展了我国古代道德教育的优秀传统,特别是孔子“学为仁”的传统德育思想,提出了“教人做人”的观点,要求学生每天问自己,道德有没有进步。从德育内容德目来看,陶行知继承与发展了先秦时期的智仁勇“三达德”的理论,继承孟子“大丈夫”的教育精神而又抛弃了其培养“人上人”的糟粕,创生为培养“人中人”的目标,还将传统“礼、义、廉、耻”德育内容中的“廉”德和“耻”德应用于爱国主义教育<sup>①</sup>。李文奎的论文《陶行知的德育思想探析》探究了陶行知德育思想中有关德育地位,德育内容(理想教育、爱国主义教育、集体主义教育、劳动教育、智仁勇教育),德育原则(知识与品行统一的原则、知情意统一的原则、发扬民主的原则、学校教育与社会实践结合的原则),德育方法(从小抓起、说服教育、坚持教学的教育性、躬行实践、自我教育、以身作则)等方面的内容<sup>②</sup>。黄伟的论文《陶行知德育思想探微》提出陶行知德育思想的基本内涵:一是培养“真人”的德育目标;二是三个德育原则(集体主义的德育原则,“在劳力上劳心”的德育原则,“爱满天下”的德育原则)以及独具特色的德育方法(知情意合一,知识品行合一,师生共学共事共修养,美育陶冶)<sup>③</sup>。陶研专家何国华的论文《陶行知的德育思想和实践》指出,陶行知德育思想强调人格教育以及德育的意义和作用,德育任务是教人做人,德育目标是“追求真理做真人”。德育内容包括爱国主义教育,大丈夫精神教育,“公德”、“私德”教育,文明习惯教育,等等。德育原则和方法有实践、自治、集体、劳动、遵守规范、以身作则、引导<sup>④</sup>。陶研专家陈波发表的《陶行知的德育思想是现代中国人的人生指针》一文,观点明确、一目了然<sup>⑤</sup>。刘超良在《试探陶行知的生活德育思想》一文中从生活德育入手探讨了陶行知生活德育的特质,包括确立生活德育目标,设置德育内容,组织生活德育过程,实施生活德育途径,培养“爱满

① 梅汝莉.试析陶行知德育思想的历史渊源[J].教育史研究,1993(3).

② 李文奎.陶行知的德育思想探析[J].山东师范大学学报(社会科学版),1991(1):38-43.

③ 黄伟.陶行知德育思想探微[J].教育研究,1996,17(11):54-58.

④ 何国华.陶行知的德育思想和实践[J].江西教育科研,1991(5):14-25.

⑤ 陈波.陶行知的德育思想是现代中国人的人生指针[J].丽水师范专科学校学报,1998,20(3):36-40.

天下”的生活德育情怀<sup>①</sup>。周玉琴的论文《陶行知德育思想及现代价值反思》按德育学理论主要框架，研究了陶行知德育思想的基本方面：德育的重要性（道德为本）；德育的内涵（德育的目标——真善美的活人，德育的内容或德育思想的核心部分是爱国主义思想、爱民的德育思想、“立大志做大事”的艰苦奋斗精神）；实施德育的措施（德育方法的四个方面，即知情意合一、注重社会实践、注重师生互学的方法、主张寓德育于美育中）<sup>②</sup>。朱子善、郑云树编著《陶行知德育思想新编》搭建了陶行知德育思想的基本架构，在详细介绍陶行知的生平和事业后，从十个方面分别探讨了千学万学学做真人、同心尽力中华、人民第一、科学教育、创造的人生观、建筑人格长城、公德、生利主义、幸福只在专爱里、最应注意的在乎实行等思想<sup>③</sup>。这本书看上去不像是一部德育思想新编，倒像是道德思想或伦理思想新编。陈善卿等学者的专著《生活德育论》提出陶行知德育理论实质上是生活德育论，认为生活德育是生活教育的灵魂，生活德育的目标是教人做真人，教学做合一是生活德育的基本原则，集体生活是生活德育的主要途径与方法，等等<sup>④</sup>。此后，生活德育遂成为陶研理论界的热点论题，一些学者以各自的立场、观点、方法，从生活德育的地位、目标与内容、过程、原则、方法、途径等方面展开了探讨。敬良斌的专著《陶行知德育思想探索》探讨了陶行知德育思想形成的两个理论渊源，即批判继承中国传统道德教育思想，对西方德育思想（主要是杜威的德育思想）引进和超越（即王阳明和杜威的理论），进一步阐释陶行知德育思想内涵，包括以“爱满天下”的情怀贯穿德育思想之始终、以建筑人格长城为德育思想的重要根本，以三大理论（生活即教育、社会即学校、教学做合一）为德育思想的关键，以师德教育为德育思想的重要环节，最后讨论陶行知诗教与德育<sup>⑤</sup>。

① 刘超良.试探陶行知的生活德育思想[J].河北师范大学学报(教育科学版),2004,6(4):34-37.

② 周玉琴.陶行知德育思想及现代价值反思[J].高等教育研究,2004,20(1):15-17.

③ 朱子善,郑云树.陶行知德育思想新编[M].北京:中国文联出版社,1999:1-2.

④ 陈善卿,等.生活德育论[M].长春:东北师范大学出版社,2005:1-2.

⑤ 敬良斌.陶行知德育思想探索[M].成都:电子科技大学出版社,2011:1-2.

纵观自20世纪80年代以来陶行知德育思想研究的成果,主要有如下特点:一是联系实际和时势的成果居多,应用研究成果居多,尤其是联系学科教育和学校德育实际,这是必要的,也是必须的,但是往往缺乏理论高度和学术深度;二是陶行知德育思想的研究者注意到陶行知德育思想的渊源,包括基督教情怀和佛家学说,尤其是王阳明心学之知行合一的认识论,但较少注意其德育思想之渊源的多源性;三是陶行知研究者少有人关注陶行知德育哲学,往往以论代史,急于建构一个思想体系或自说自话的体系,而疏于其德育思想的哲学意蕴;抑或注意到哲学研究视域,但疏于史论结合以及理论分析、文本分析与案例分析相结合等研究方法。

## 二、陶行知德育哲学研究的价值

理论价值。陶行知德育哲学继承前人和域外德育理论成果而有所创新和发展,形成富有特色的德育哲学观点和理论框架,因此陶行知德育哲学研究一方面有益于继承我国优秀的美德教育传统和传统德育哲学,弘扬中华民族高尚的道德文明和优秀传统文化,另一方面可以拓展、深化教育思想研究,特别是陶行知教育思想、德育思想研究,发掘陶行知德育哲学理论资源,丰富社会主义德育学科、德育理论。

实践价值。随着我国社会主义市场经济体制改革的深入推进和政治、文化、民生等事业的发展,社会出现新旧体制转型所带来的道德震荡(有人说道德危机或道德滑坡),极个别领域和人群出现贪污腐化、诚信缺失、低俗炒作、不守公德、见危不救等道德问题。为此,培养什么人、怎样培养人、为谁培养人成为各级各类学校、教育机构面临的新课题、新挑战。党的十八大提出“把立德树人作为教育的根本任务”,十九大报告进一步要求“落实立德树人根本任务”。立德树人是我国新时期教育的根本任务、中心工作,是各级各类学校的立身之本,是培养德智体美全面发展的社会主义事业建设者和接班人的本质要求。落实立德树人根本任务,要求学校立校格,教师立师德,以至于学生立品德。由于陶行知德育哲学理论本身具有系统、完整的理论框架且涉及多个学段和教育领域,故本书对于落实立德树人根本任务,可以提供政策及研究的参考,对于学校德育、家庭德

育、社会德育、终身德育等也具有现实指导意义。

### 三、陶行知德育哲学意涵

要说陶行知德育哲学意涵，先要认识何为德育、哲学。首先，关于德育内涵，《中国大百科全书·教育卷》释之为：“教育者按照一定社会或阶级的要求，有目的、有计划、有组织地对受教育者施加系统的影响，把一定的社会思想和道德转化为个体的思想意识和道德品质的教育。”<sup>①</sup>这里的关键短语是“施加……影响”和“转化……”。显然，这是将受教育者作为被动接受德育的客体。《教育大辞典》（简编本）将“德育（moral ethical education）”界定为：“旨在形成受教育者一定思想品德的教育。”<sup>②</sup>这是从结果或目的角度看德育含义。本书认为，德育是教育者与学习者相互作用或互动而形成学习者品德的教育活动。其次，关于哲学含义，可谓仁者见仁，智者见智。哲学，乃是经由日本舶来的外来语，其英文为 philosophy，法语为 philosophie。日本学者西周（1829—1897年）认为，哲学从希腊语“热爱” philo 的“爱知者”一词之义派生而来，其学问称作“philosophy”，正是周敦颐所谓的“士希贤”之意。西周肯定 philosophy 的哲学译名，意指欧洲儒学，用以别之于东方儒学<sup>③</sup>。哲学，本义即“希贤”，亦即求贤，希求多才多能。哲学，在欧洲语言里，其术语由古希腊哲学家创造，即希腊语 Φιλοσοφία，拉丁语 philosophia，其义由两部分构成，即 Φιλο（philo，热爱，兴趣）与 σοφία（sophia，知识）。到公元前5世纪，随着知识含义的扩充，哲学成为一个含义复杂的概念，其最宽泛的、一般的含义是“学习与教化”<sup>④</sup>。爱知、希贤、学习、教化等等，诸如此类术语及其所指称的活动和实践，皆与人心之思密切相关。

陶行知哲学（包括德育哲学）逐渐从唯心论向唯物论过渡，最后转向马克思主义。陶行知于金陵大学求学时期服膺王阳明心学，留学美国后师

① 中国大百科全书·教育卷[M].北京:中国大百科全书出版社,1985:59.

② 顾明远.教育大辞典[M].简编本.上海:上海教育出版社,1999:53.

③ 孙彬.西周的哲学译词与中国传统哲学范畴[M].北京:清华大学出版社,2015:24.

④ 潘德荣.何谓哲学[J].哲学分析,2012,3(2):146-147.

事实主义教育大师杜威，后受试验主义影响，指出王阳明格物不成反格心之法不得法：假使阳明更进一步，不责物之无可格，只责格之不得法，兢兢然以改良方法自任，则近世发明史中，吾国人何至迄今无所贡献<sup>①</sup>？然而，陶行知并未动摇王阳明心学之知识论的根基。直到1927年，他才颠覆了王阳明“知是行之始，行是知之成”的知行合一知识论：阳明先生虽倡知行合一，但是不知不觉中仍旧脱不了传统的知识论的影响，又误于良知之说，所以一再发表“知是行之始，行是知之成”的言论。我现在愈研究愈觉得这种见解不对。一年前，我写了一篇文章证明：“行是知之始，知是行之成。”恰与阳明先生相反<sup>②</sup>。这是陶行知1928年写给朱端琰的一封信中的话，这里的“一年前”当是1927年。与此同时，陶行知对于自己尽心竭力践行的其师教育理论核心命题“教育即生活”、“学校即社会”、“从做中学”进行了创造性转化：我拿杜威先生的道理体验了十几年，觉得他所叙述的过程好比是一个单极的电路，通不出电流。他没有提及那思想的母亲。这位母亲便是行动。……行动生困难，困难生疑问，疑问生假设，假设生试验，试验生断语，断语又生了行动，如此演进于无穷<sup>③</sup>。于是，生活即教育，社会即学校，教学做合一，这些真正的生活教育理论应运而生。这一转变的直接动因，按照陶行知弟子张健的看法，是后来陶先生学习了英文版马克思主义著作，接受了中国共产党党员（包括他的党员学生）的影响。这里的“后来”可能是1924年以后，即陶行知受到萧楚女（1891—1927年）1924年2月发表于《中国青年》（第18期）上的《陶朱公底“平民教育”》一文对其平民教育运动批判的刺激和影响以后。据朱泽甫《陶行知年谱》记载，有人送陶行知一本《中国青年》，上有萧楚女评论《陶朱公底“平民教育”》一文<sup>④</sup>。中国共产党早期党员之一、中国共产主义青年团的创始人萧楚女在该文开头就批判陶行知的平民教育运动：“安徽人陶知行

① 陶行知. 试验主义与新教育[M]//华中师范学院教育科学研究所. 陶行知全集:第1卷. 长沙:湖南教育出版社,1984:95.

② 陶行知. 谈教学做合一[M]//华中师范学院教育科学研究所. 陶行知全集:第5卷. 长沙:湖南教育出版社,1985:210.

③ 陶行知. 思想的母亲[M]//华中师范学院教育科学研究所. 陶行知全集:第2卷. 长沙:湖南教育出版社,1985:404.

④ 朱泽甫. 陶行知年谱[M]. 合肥:安徽教育出版社,1985:80.

和一位称为朱先生（女）<sup>①</sup>的，不肯让黄炎培以‘职业教育’专擅美誉，乃崛起而主张了一个‘平民政育’。……他们疲敝于轮轨之间，跋涉山川——到处说教。”但是，“他们认为这些‘读书处’和‘协进会’，不过是商会所玩的把戏，来这里当教员只是混饭罢了”。萧楚女继续猛烈抨击陶行知的平民教育：“在今日这个世界上的今日这个中国提倡平民教育，至少总应该在脑中唤起一个连带的观念。是的！平民教育是要紧的！但是‘起码的生活’，不更要紧么？……现存的制度若不彻底推翻，那么平民教育只是做个聋子的耳朵，徒为装饰哩！即令有效，也不过是多使平民认得几个字，因而多使平民添几分烦恼痛苦而已！”萧楚女甚至警告陶朱公：“平民并不稀罕你们这种制造顺民的教育。他们将要自己给自己一种真的教育。他们自己的教育，第一步即是消灭你们，恢复‘人’的含义。他们的教育跟随革命之后！革命之后的人的教育，那才是真正的平民教育。”<sup>②</sup>对于这些马克思主义观点和立场，善纳真言、胸怀宽广的陶行知阅读此文后，不会置之不顾、无动于衷。换句话说，萧楚女对平民教育运动的批判，对于奋不顾身冲进教育救国之迷雾的陶行知，不啻一副清醒剂，使他主动接近、学习、接受马克思主义。正是在1924年，陶行知以中华教育改进社主任干事身份应其母校哥伦比亚大学师范学院国际教育研究所邀请，为该研究所编辑的《1924年世界教育年鉴》撰写了《中国》一文。在该文中，陶行知就运用了阶级斗争和剥削概念：“与工业的发展同时，发生了劳工和阶级斗争问题。……中国妇女和儿童的劳动受到的保护最少，而受到的剥削最重。……人们现时在中国所看到的工业状况既然如此，教育工作者便面临着诸如将人这个因素纳入工业主义，树立正确对待劳资双方的态度……”<sup>③</sup>萧楚女所言的平民自己的教育恢复“人”含义，与陶行知所谓的教育工作

① 此处所指即朱其慧。朱其慧(1887—1931年)，字淑雅，别称熊朱其慧，江苏宝山(今上海)人。民国时期教育家，中华民国总理熊希龄夫人。曾辅佐退出政界的丈夫创办慈善机构和教育机构，从事社会福利和教育事业，1923年与陶行知、晏阳初发起平民教育运动。1931年8月25日因积劳过度突发脑溢血逝世。

② 楚女. 陶朱公底“平民教育”[M]//恽代英,等. 红藏 进步期刊总汇(1915—1949): 中国青年(第1册). 湘潭: 湘潭大学出版社, 2014: 299—301.

③ 陶行知. 中国[M]//方明. 陶行知全集: 第6卷. 成都: 四川教育出版社, 2005: 225—226.

者面临着将“人”这个因素纳入工业主义，似是一脉相承。毛泽东后来断定陶行知的知行合一理论就是马克思主义“理论和实践相统一”的理论，更是有力的明证。

有人认为，人类所有的实践领域都可以提出一些基本问题。换言之，任何事情都有哲学。……每一个实践领域都有自己的哲学，对这一领域的基本概念、原理和方法提出质疑，因此就有了科学哲学、宗教哲学、艺术哲学等<sup>①</sup>。照此说法，陶行知的生活教育实践和德育实践，自有其哲学，更何况陶行知的生活教育实践是有其独到的“基本概念、原理和方法”作为实践前提的，或者说陶行知的教育（包括德育）思想与理论是其实践的源泉和根基。作为一种过往的德育实践和思想，陶行知自然也有自己的哲学，这就是陶行知的教育哲学，其中就有德育哲学。“哲学是一种思想活动，一种通过抽象的理智的概念构造来进行的思想活动。而各种哲学观点、理论和原理，则是这种思想活动的成果，和进一步展开这种思想活动的前提。换言之，哲学是思，活生生的思；哲学家在思，不断地思。”<sup>②</sup>职业哲学家或书斋型哲学家苦心孤诣进行抽象的、理智的概念构造，而实践的哲学家则没有此等闲暇做这些幻想式的哲学之思，他们往往是在形而下的实践中提炼出形而上的道——“抽象的理智的概念”。他们不是进行纯粹的思想活动，不是书斋式的思想活动，而是实践的思想活动。哲学家之思与实践者之思的区别在于，前者之思乃玄思、泛思，是一种普遍之思、系统之思，并以理论的形式形成一套有特色的体系；后者之思却是一种直觉之思，行动中的思，行以致思思更行，行以求知知更行，并对行动中的问题进行追问之思。陶行知的知行合一哲学以及在此基础之上的德育哲学，皆是其鲜活教育实践之思的凝练。陶行知将王阳明“知是行之始，行是知之成”（可简曰为“知始行成”）理论翻了半个筋斗创造性地转化为“行是知之始，知是行之成”（可简曰为“行始知成”）的知行合一哲学。

“行是知之始，知是行之成”的知行合一哲学，与“在劳力上劳心”的劳动观之内在精神是一致的，这就是如前所述的马克思主义“理论和实践

<sup>①</sup> 布莱恩·麦基. 哲学的故事[M]. 季桂保, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2002: 6-7.

<sup>②</sup> 舒远招. 智慧的芳香: 哲学概论[M]. 北京: 科学出版社, 2001: 13.

相统一”的理论精神。在此意义上，陶行知所言的“在劳力上劳心的人”是知行合一的人。这种人是自觉的人、独立自主的人。列宁指出：“本能的人，即野蛮人没有把自己同自然界区分开来，自觉的人则区分开来了。”<sup>①</sup>自觉的人与野蛮人（本能的人）之根本区别在于前者较之于后者有着更为显明的自知，前者把自己同自然界区别开来，后者却没有。真正的人之形成，须经由本能的人、野蛮的人到自觉的人的转变。人在不断地尝试自身与自然界揖别后，使得自身逐渐成为自觉的人。按照伊曼努尔·康德之见，人并不是由本能所引导着的，或者是由天生的知识所哺育、所教诲着的，倒不如说是“由自己本身来创造一切的”<sup>②</sup>。人“生产出自己的食物、建造自己的庇护所、自己对外的安全与防御（在这方面大自然所赋予他的，既没有公牛的角，又没有狮子的爪，也没有恶狗的牙，而仅只有一双手）、一切能使生活感到悦意的欢乐、还有他的见识和睿智乃至他那意志的善良，——这一切完完全全都是他自身的产品”<sup>③</sup>。自觉的人是由他自己本身创造出来的。人自己创造自己，包括他所需要的物质与精神产品，乃至他自己。人的本能只是这种创造的基础和前提。但是在人中确乎存在着野蛮的人和自觉的人。陶行知讲的三种人——奉头脑做司令的人、奉肚皮做司令的人、奉生殖器做司令的人中，奉头脑做司令的人乃自觉的人，其他两种人则为本能的人、野蛮的人。陶行知的人中人、人上人、人下人之辨别，意在帮助人做人中人，通过教育、革命、斗争实现人上人和人下人的改造而使之归于人道，实现人的创造和解放。这里包含了陶行知哲学之旨趣与意蕴，也是其德育哲学之旨趣与意蕴。

#### 四、陶行知德育哲学内容

本书的第一章在简介了陶行知所提出的“生活主义”含义之后，阐发

① 列宁.哲学笔记[M].北京:人民出版社,1993:78.

② 康德.世界公民观点之下的普遍历史观点[M]//康德.历史理性批判文集.何兆武,译.北京:商务印书馆,1996:5.

③ 康德.世界公民观点之下的普遍历史观点[M]//康德.历史理性批判文集.何兆武,译.北京:商务印书馆,1996:5.