

从争鸣到复兴：陶行知教育思想研究述评（1979—1985）

涂怀京，陈冬

（福建师范大学教育科学与技术学院，福建福州 350007）

摘要：在1979年至1985年这个陶行知教育思想研究史上的重要转折阶段，陶研工作者们对陶行知教育思想的性质、内涵、学术地位、历史作用等问题展开了热烈的探讨和争鸣，取得了较为丰硕的成果，实现了陶行知教育思想研究的复兴及其与中国教育理论创新的有机结合。

关键词：陶行知研究；教育思想；争鸣；复兴

中图分类号：G40-092.6 文献标识码：A 文章编号：1000-5285(2004)05-0113-07

陶行知是我国现代教育史上一位杰出的教育家，生活教育理论的创始人。他在30年的教育生涯中，苦心孤诣，坚忍不拔，倾力改造中国落后的传统教育，参与建设顺应时代发展的新教育，推动了中国教育的科学化和民主化进程，给后人留下了一笔宝贵的思想遗产。在我国，人们对陶行知教育思想的研究，实际上从他1917年留美归国任教于南京高师时就开始了。经过前后相继的探索研讨期、纪念评价期、批判沉寂期，从1979年1月至1985年8月，陶行知研究进入了一个重要的转折期——争鸣复兴期。在这个崇尚思想解放的年代，教育理论界人士以高涨的热情、科学的态度和求实的精神，对陶行知教育思想展开了理性的探讨与争鸣，使陶行知研究达到新的境界，实现了全面的复兴。这是陶行知研究80多年历史链条上承前启后的关键一环，正是由于这一环的双向铆合，才使陶行知研究虽历经抑顿而接续绵延，陶行知教育思想的生命力虽屡遭贬扼而愈益勃发。

一、重评陶行知呼声渐起

由于十年内乱的严重破坏，我国的教育科学研究远远地落后了，使得“教育实际工作缺乏科学理论的指导，在某些方面还处于一种盲目的和半盲目的状态”^[1]。如何以真理标准的全国性讨论为契机，去努力探寻教育规律，以理论的突破带动实践的发展，是摆在所有教育理论工作者面前的一个重要而紧迫的课题。此时正值我

国“教育科学研究的春天光临九州大地”之际^[2]，“春阳既浮，萌者将动”，在提倡砸碎桎梏，鼓励教育新思维、新见解的情势下，多位学者纷纷要求重新评价陶行知，继承好、借鉴好陶行知为我们留下的教育遗产，为祖国的“四化”建设服务。

1979年3月23日，教育部、中国社会科学院在北京召开第一次全国教育科学规划会议。陶行知生前至友、著名的儿童教育家陈鹤琴致信大会：“一个很重要的课题，是对伟大的人民教育家陶行知先生的研究。建议对他的教育实践和思想加以全面、系统地整理和科学总结。对他的著作，如人民喜爱的《行知诗歌集》予以再版……他对人民的宝贵贡献，我们应该继承和发扬。”^[3]陈鹤琴的这封建议信，言词恳切，申抒大义，言人之所未及言、未敢言，发新时期重新评价陶行知的先声。

先声之后，涌起的是不歇的继调。同年6月，舒文在《伟大的人民教育家——陶行知》一文中提出，陶行知“是为人民教育事业鞠躬尽瘁的人民教育家”，我们不应将陶行知教育思想束之高阁，而“应该认真地总结这一份历史遗产”。8月，段力佩撰文《学习人民教育家陶行知先生》，呼吁教育界人士学习陶行知敢于突破禁区、勇于负重创新的精神，以新的状态和风貌开展教育科研。8月，《教育研究》刊登了毛礼锐的《人民教育家

* 收稿日期：2004-04-20

** 作者简介：涂怀京（1967—），男，江西南昌人，福建师范大学教育科学与技术学院讲师，博士；
陈冬（1981—），男，福建霞浦人，福建师范大学教育科学与技术学院硕士研究生。

陶行知教育思想的进步作用》一文。文章提出，过去人们对陶行知的评价有失公允，“批评多了一些，肯定少了一些”，认为陶行知的教育思想和实践中有许多“合理的、创造性的因素和贡献”，“陶行知先生是一个人民教育家，是一个热爱民族、民主和科学的教育家，是一个热爱教育事业的教育家，是一个追求进步的教育家”。11月，张劲夫在接受全国政协文史资料组成员采访时指出，陶行知“是一位伟大的人民教育家”，“他的主流是日益走向进步，走向革命，日益由同情劳动人民走向与劳动人民相结合”，“他为人民教育事业的献身精神，是永远值得我们学习的”^{[4] (P11)}。

上述要求重评陶行知的信函、文章和访谈纪要，如坚冰融化后涌流出的一条条春溪，打破了经时已久的空旷、冷峭和萧索，表明沉寂了20多年的陶行知研究正在出现实质性改观，陶行知教育思想将从政治的漩涡和教育的边缘走出，走向新时期中国教育理论与实践的宽阔舞台。

二、不同观点间的商榷争鸣

在乍暖还寒的年份，关于陶行知教育思想的价值问题，在研究者中间出现了不同的声音，产生了较为激烈的论辩和争鸣。从某种意义上可以说，这种寒暖气候交织下的理性论争，正是全面、客观、公正地评价陶行知教育思想的必由之径。

1979年第4期的《吉林师大学报》，发表了李桂林、赵家骥的文章《试评陶行知的生活教育》。该文认为，陶行知创立的生活教育理论有一个发展过程，但始终没有超出资产阶级教育理论的范畴，生活教育理论“生活即教育，社会即学校，教学做合一”这三个基本主张的“理论基础是狭隘的经验论”，作为一个理论体系来说“是错误的，具有鲜明的实用主义的特色。按照这种主张培养出来的人，顶多只能成为对现实作点滴改良的庸才”。文章颇有全否之势，只是在结尾部分又往回收束了一些，谓陶行知能“针对传统教育的实弊”，“根据客观形势的改变不断修正自己的主张”，因而也要肯定其“在我国教育史上的地位和作用”。虽然作者在一些分析和评判上有相互诤谏和总体失衡之处，但还是形成了一家之言的。

持类似观点的研究者，在继续发着自己的声音。1980年2月，须养本、王思清在《全面正确评价陶行知先生的教育思想》一文中说，“我们不能为贤者讳，应以客观历史事实为依据”来全面正确地评价陶行知的教育思想。作者认为，陶行知“长久坚持的教育观点和整个教育实践，占主导地位的始终是‘教育救国论’和实用主义的‘生活教育’思想。这说明他在世界观问题上，还不是一个无产阶级革命战士”；陶行知的“生活教育”试图以社会生活教育代替学校教育，是超政治超阶级无目的论的教育，反映了“实用主义”哲学的认识路线：“‘生活教育’思想，实际上是‘实用主义’思想

在半封建、半殖民地旧中国的实际运用”，是实用主义教育在中国的两个孪生子之一。这篇文章，联系建国以后陶研的几次起落及其政治背景，抓住陶行知教育思想的某些局限性，集中落墨，纳意评析。由于该文表呈的见解与陈鹤琴、毛礼锐等人的观点分歧较大，且是在权威杂志《教育研究》上刊出，因而受到教育理论界人士的广泛关注。

受到多方注目，当然不等于得到普遍认同。经过几个月的质阅、酝酿，商榷、辩难文章接踵而至，由此引发了探研陶行知教育思想的热潮。

1980年第6期的《教育研究》杂志，专辟“陶行知问题讨论”一栏，刊登了三篇驳论文章。第一篇是李能寿的《究竟怎样全面正确地评价陶行知的教育思想？——与须养本、王思清两先生商榷》一文。文章不同意须、王两人的观点，认为判断陶行知的教育哲学是否是实用主义，不能通过寻章摘句、断章取义的方式来猝下结论，而“需要通过陶行知的教育实践来加以检验”；陶行知卓有成效的教育实践和“从自发到自觉地为党的路线服务”的政治实践证明，“陶行知的‘生活教育’是人民的教育”。第二篇是潘冷云的《教育救国，何罪之有》，提出研究陶行知的教育思想应该“用历史的观点和实事求是的态度”，批评“近来有些评论实在太缺乏这种观点和态度”。第三篇是杨起华的《这种批评站不住脚》，批驳“陶行知先生办教育是得到资产阶级的经费帮助，因此，他办的就是资产阶级的教育”和“陶行知先生推崇过武训的行乞兴学，他搞的也是行乞兴学”的观点，认为陶行知办教育确实始终坚守了“有条件的钱，我决不接受”这一原则，始终坚持了教育为人民群众服务的正确方向。

次年，《教育研究》、《华南师院学报》等杂志刊登的《对陶行知教育理论的几点认识——兼评〈全面正确评价陶行知先生的教育思想〉》、《陶行知不同于杜威》、《浅析陶行知与杜威教育思想的本质区别》等文章，都不同意有的人将陶行知教育思想“诋毁为‘杜威实用主义教育的翻版和简单重复’”，坚持认为生活教育理论“是根植于中国教育土壤上长出来的一朵奇葩”，是为中国劳苦大众办的教育，陶行知是“中国现代史上一个杰出的人民教育家和思想家”。

诸多陶研学者撰写的争鸣文章，对陶行知的教育思想和实践作了辨证的分析 and 理性的维护，既是对须、王文的直接论驳，也是对李、赵文的间接回应。如果撇开文章难以完全避免的感情色彩，我们可以说，辩论双方都力图将自己从事陶行知研究的心得、体会与洞见秉笔书出，既不无缘由地贬低，又不刻意地“为贤者讳”，持论因此大都较为客观公允，对陶行知全肯或全否的现象都很鲜见。在研究者们坦诚透彻的交流与商榷中，陶行知研究得以连步推进，“陶理”也更为通透明达，这不啻是另一形式的、颇有意味的殊途同归。

1981年10月18日,陶行知90诞辰纪念大会在北京隆重召开,其主题是为陶行知平反。首先是政治上的平反。邓颖超在题为《纪念伟大的人民教育家陶行知先生》的开幕词中指出:“陶行知先生是半殖民地半封建的旧中国爱国知识分子由教育救国走上民族民主革命道路的一个典范”,他政治上不断进步,尤其在生命的“后十年坚定不移地跟着中国共产党革命到死”,是无保留追随党的“党外布尔什维克”。邓颖超代表党中央作的讲话,对陶行知作了准确的政治定位,解开了长期以来束缚陶行知研究的左倾缰绳,其中的有些语句成了此后陶研学者们的标志性引语。其次是教育上的正位。这项工作主要体现在学者们为纪念陶行知诞辰90周年而撰写的文章中。研究者认为,“陶行知的教育思想,随着他的教育实践而不断进步。他扬弃旧的,创造新的,发展适应中国国情的新教育理论”^[5];陶行知比他的前辈提供了许多新的东西,他的生活教育学说具有“实践性”、“群众性”、“创造性”、“革命性”和“终身性”等特点,包含“符合人民求解放的唯物主义的要素”^[6],他无愧于“伟大的人民教育家”这个光荣称号。陶行知90诞辰纪念大会的召开及其所取得的突破性进展,表征着历时两年的理论争鸣基本告一段落,迎来了陶行知研究迟到的复兴。

三、陶行知研究的全面复兴

经过郑重的政治定位与严谨的学术厘析,陶行知教育学说解除了“遮蔽”,开始焕发她绚丽的姿容。在20世纪80年代前半期中国教育理论创新的推动下,陶行知研究由蓄势而发力,深广度都得到了很大的拓展,实现了历史性复兴。

(一) 如火如荼的陶研态势

陶行知教育思想研究呈现出的良好发展态势,具体表现在以下几个方面:

1. 陶行知著作的整理出版。将陶行知的生平著作整理出版,不仅可以夯实陶研的文献基础,也可营造出一种久违的陶研氛围。在学者们和多家出版社的共同努力下,这项工作取得了很大的进展。1981年至1983年,《陶行知教育文选》、《陶行知文集》、《中国教育改造》、《行知书信集》、《陶行知歌曲集》、《陶行知儿童诗选》等先后问世。1984年1月,由华中师范学院教科所主编的《陶行知全集》(第一卷),由湖南教育出版社出版,并于1985年1月至8月陆续出齐第二至第六卷,总字数达370万之巨^{*}。《陶行知全集》的出版,具有里程碑式的意义,被称为“中国近代教育史上的一座宝库”^[7],加快了陶行知研究成为教育“显学”的进程。

2. 陶研团体的相继成立。“道,莫善于群,莫不善

于独”。几年来,全国各地纷纷成立陶行知研究社团,社团的成立与陶研的推展之间,形成了类似风、火之间的相互“借、助”关系,扩大了陶行知教育思想的“威”和“势”。1980年,安徽、上海、江苏等省市率先成立陶行知教育思想研究会。随后,四川省于1981年3月、广东省于1983年4月、北京市于1984年6月、福建省于1984年11月、陕西省于1985年5月,分别成立了陶行知教育思想研究会。更多的地区则成立了陶行知研究小组或筹委会,以便在条件适当时升格。陶研会的成立,较好地整合了陶行知研究的力量和资源,有的陶研会还利用社团的独有优势,以成立行知合唱团、行知艺术工学团等形式实践陶行知的教育思想,并拓展与国际陶研友人的交流与合作。这为今后开展对其他著名教育家的个案研究乃至群体研究,提供了一种值得借鉴的模式和路向。

3. 学术成果的不断涌现。一方面,国内陶研成果迭出。这几年间,相继出版了《陶行知纪念文集》、《陶行知的生平及其学说》、《人民教育家陶行知》、《纪念陶行知》、《陶行知一生》、《陶行知年谱》、《学习陶行知,促进教育改革》、《陶行知》等研究陶行知教育思想的文集、年谱、著作。一些重要的教育史教材,如陈元晖的《中国现代教育史》、华东师范大学教育系的《中国现代教育史》,毛礼锐的《中国教育史简编》,王炳照、郭齐家等的《简明中国教育史》,几乎无一例外地辟出了专门的章、节或目来评析陶行知的教育思想。《光明日报》、《教育研究》、《教育研究与实验》、《华东师范大学学报》、《华中师院学报》、《南京师院学报》、《人民教育》、《师范教育》等有影响的报刊、杂志上,登载了大量的缅怀陶行知、研究陶行知教育思想的文章。这些陶研成果,微言精义,创意迭出,多层次、多角度地对陶行知的教育思想和实践作了综合性或前沿性的探讨,展现了陶行知教育学说的立体性和丰富性,使陶行知研究迈上了以往所没有也不可能达到的新高。

另一方面,海外陶研频献珠玑^{**}。海外学者的加盟,为陶行知研究注入了新的风格和动因。他们的研究往往视角新颖,分析独特,结论殊异,发人深思。20世纪“80年代以来,欧美的陶行知研究出现了新的动向”,美国继续保持其在陶研领域的领先优势,哈佛大学博士艾恺在其著作《最后的儒家——梁漱溟与现代中国的困境》第七章中^{***},专列“陶行知和晓庄实验乡村师范学校”一节,论析了陶行知创办的晓庄师范对于梁漱溟教育思想和实践的影响。德国汉学专家内克曼的《陶行知——被中国重新认识的人民教育家》一文,分别在自由

* 1992年10月,湖南教育出版社出版《陶行知全集》(第七卷·日记)和《陶行知全集》(第八卷·增补),使全集的总字数达500万字。

** 此处主要参考了周洪宇编《陶行知研究在海外》(人民教育出版社1991年版)的相关章节,对“海外”一词亦作广义的理解。

*** 加利福尼亚大学出版社1979年版。

柏林广播电台播出和德文版的《新中国》上发表。日本海外陶研的一个重镇，斋藤秋男的陶行知研究，“已形成一个‘斋藤模式’”，“代表着这一时期日本陶行知研究的最高水平”。牧野笃撰写的《陶行知“工学团”的集团论》等系列文章，展示出饶有新意的研究思路，使日本的陶行知研究获得新拓展。香港作家卢玮銮女士的《陶行知先生在香港》、《敲钟者》，张增泰的《陶行知二三事》等文章，反映了香港陶行知研究的新起色。在台湾，郑世兴、周邦道、吴鼎、吴俊升等学者在各自的著述中，对陶行知生活教育理论的价值、陶行知与杜威的关系等论题，作了颇为受人关注的述评。这种情况昭示，陶行知是属于全体中国人的教育家，陶行知研究是任何自然的或人为的因素所阻隔不了的。

1979年初至1985年8月，国内外发表、出版的陶研论文和著作约为650件，占1919年至1985年8月期间陶研成果总数的50%左右，且在整体质量上较以前各阶段有了明显的提高。蔚为可观的陶研成果，与同期海内外学者们彰显陶行知教育思想影响力和生命力的勤勉努力是相应称的。

（二）创获颇丰的理论进展

似乎可以说，复兴的海潮奔腾多远，陶行知教育思想研究的理论进展就有多大。然而，对之进行精准的量判是有难度的。此处权且立下几根便于蠡测的理论标杆，以使我们能从标杆的刻度上获知陶行知研究的“水文”状况，推断其所由来，预言其所将往。之后我们当可以乘一叶探觅的扁舟，向陶行知研究深邃无垠的远洋驶去。

1. 关于陶行知教育思想的性质。有研究者认为，陶行知的“教育思想与实践的基本方向是经历了一个转变、发展的过程的”，“一方面，在他教育思想和实践中始终贯穿着热爱祖国、热爱人民、为祖国独立富强、为民主和人民幸福、为工农劳苦大众服务的精神；另一方面，在探索救国救民的过程中，从早期教育救国的道路，转变到民族民主革命的道路上来，而他的人民教育思想和实践，也随之沿着新民主主义教育的方向不断前进”^[8]。还有研究者认为，“晓庄师范、育才学校、社会大学都没有超政治、超阶级，它不是无目的，而是有目的的”，“陶行知的教育事业是中国共产党领导下的新民主主义革命的一个部分”^[9]；陶行知不单要改造旧学校教育，还宣传新教育，提倡“生活教育”，“这在中外教育思想史上都有很大的革命意义”^[10]。研究者们坚持历史唯物主义观点对陶行知教育思想进行了细致、深入、动态的分析，充分肯定了其进步性、人民性和革命性，廓清了先前在这个问题上的模糊、模棱认识，为陶行知探究的纵深推进扫清了一个横亘已久的前提性障碍。

2. 关于陶行知教育思想与杜威教育思想的关系。在陶行知教育思想与杜威教育思想之间的渊源问题上，研究者们着力最勤苦，探讨最慎微。他们认为，陶行知

是杜威的学生，他在初创生活教育理论时，借鉴、吸取了杜威思想中的一些教育理论因子，两者之间不可能没有任何关系。但陶行知“是一位善于向一切人学习、敢于创新的伟大人民教育家”^[11]，在他生命的后期，“与杜威在政治观点上完全是两回事了，在教育思想上已形成陶自己的独特观点，不能说他是杜威的门徒”^{[4] (P17)}；要真正把握陶行知的教育思想，“不能只看到他在前期深受杜威实用主义的影响，而应更加重视他在后期能够坚决摆脱这种影响，做到推陈出新”，当陶行知成为了党外布尔什维克之后，“尽管他还没有改换生活教育理论的名称，但就其受政治思想决定的教育思想内容来看，与杜威教育思想已经具有了根本性质上的区别”^[12]；陶行知的“生活即教育”主张，跳出了“杜威所局限的教育领域”，走进了“社会生活的急流之中”。“社会即学校”的主张，“使人们受教育的地方，从区区图画的学校”，“伸张到社会宇宙和大自然中去”，与杜威“学校即社会”的鸟笼式教育“有天壤之别”^[11]。“教学做合一”是陶行知立足于中国的教育实际和自己长期的教育实践，将杜威的“做中学”“翻了半个筋斗”后创造出来的，“是对‘做中学’教学论的背叛”^[13]。

研究者们准确地看到了陶行知教育思想与杜威教育思想在教育对象、教育目标、教育内容和方法、为何办学和为谁办学等方面的重大差异，并对之进行了鞭辟入里的论析，厘清了两者之间的本质区别。与此同时，研究者们也没有偏执、率意地全盘割裂陶行知与杜威教育思想之间的传承关系，而是狠下纵横比较、条分缕析的精细工夫，从学术上确立了陶行知是杜威最有创造力的中国弟子的地位。这也传递着一个声讯：中国新时代的教育事业，需要千万个像陶行知这样敢于、善于诤师并勇于超师的教育理论家和实干家。

3. 关于陶行知生活教育理论的科学性。一个教育理论是否有生命力，往往不在于它与别的理论是否有某种关联，而在于该理论体系的核心及其各基本组成部分是否有辩证的哲学基础，是否来源于教育实践，是否反映了教育规律。就陶行知生活教育理论的科学性问题，学者们首先探讨了生活教育理论所赖以建立的哲学基础。有研究者认为，在经验论上，早期陶行知在一定程度上受唯心论经验哲学的影响，但“到了四十年代，陶行知的哲学思想又有新的发展”，“反映出后期他已开始比较自觉地掌握和运用马克思主义辩证唯物主义原理”^[14]；在知行观上，“陶行知坚持唯物主义的行知观，将它运用于教育领域，提出教育与生活实际的结合、教学做三者结合的问题，形成一套独特的教育理论与教育实践”^[14]；在社会观上，陶行知具有“朴素而又强烈的为人民服务的思想”，因之能够“把从事的教育活动，同民族民主革命斗争结合起来，从而逐步地形成符合民族和人民需要的独创的民族民主教育体系”^[14]。还有研究者认为，陶行知把他原本信奉的王阳明知行学说倒转

过来, 认定“行是知之始, 知是行之成”, 这就表明他“转到辩证唯物论的认识论上来了”, 所以陶行知能够以科学的生活教育理论创立者的身份, 成为“中国现代史上一个杰出的人民教育家和思想家”^[9]。

学者们对陶行知生活教育理论三个组成部分的科学性也作了剖析: (1) “生活即教育”主张, “从根本上推倒了教育与生活隔离的围墙”, “充满着帮助人民解决生活实际难题的实事求是精神”, 有助于培养学生“真正的社会生活能力”, 促进他们的“全面发展”^[11]; (2) “社会即学校”主张, 使“整个社会都是教育的范围”, “教育的材料, 教育的方法, 教育的工具, 教育的环境, 都可以大大的增加”, 有利于师生冲出“学校的小天地”, 投身于“火热的社会阶级斗争和生产斗争”^[11], 经受锻炼, 增长才干。(3) “教学做合一”主张, 在陶行知后期的教育实践中, 已经“发展到了成熟的阶段”, 不再过分强调“做”, “实际上他是重视了‘合’”, 并“把教与学放在了应有的重要位置上”^[13], 使得他所办理的育才学校和社会大学产生了一些新的科学特质。不惟如此, 有的研究者还从教育目的、教育内容和教学方法等方面, 论证陶行知的“教育改革实验”有着自身的科学体系和逻辑建构^[12], 是努力探索和自觉利用教育规律的生动体现。这些理论观点, 不仅揭示了陶行知教育思想丰厚的科学内涵, 而且为有志于教育改革事业的人们树立了一个醉心于科学追求、执着于科学创新的教育楷模。

4. 关于陶行知生活教育理论的包容性。陶研学者们探赜索隐, 经意勾连, 不断推出带专题性的研究成果, 凸显了陶行知教育思想宏广的包容性。乡村教育方面, 研究者认为, “陶行知先生是中国乡村教育开创者之一”, 他提出的许多观点和实行的许多做法, 如“创办乡村幼稚园”、“由乡村中心学校产生乡村师范学校”、试验乡村师范“采取一条鞭的方法”等, “对中国乡村教育运动的推动曾做出卓有成效的贡献”^[15]。师范教育方面, 研究者认为, 在陶行知的心目中, “师范教育具有救国‘兴邦’、改造社会的非常作用”, 他“提出了一整套办好师范教育的建设性主张, 并在办学实践中积极贯彻执行, 取得了很大的成绩”^[16]; 陶行知“提出了‘广义的师范教育’的概念, 相当全面地论述了师范教育的任务及其‘功效’, 其‘先进性和现实针对性, 对于我们今天进行师范教育改革有诸多方面的借鉴意义”^[17]。幼儿教育方面, 研究者认为, 陶行知抱着求实和科学的精神, “从师资培养、教学设备、教具、玩具制作到儿童生理、心理、卫生保健以及课程设置等, 无不作深入地研究实验”, 是我国“幼儿教育方面的理论

及其实践的宝贵遗产”^[18]。此外, 研究者对陶行知教育思想和实践的其他侧面, 如陶行知与育才学校, 陶行知与社会大学, 陶行知论教师, 陶行知的美育思想, 陶行知的终身教育思想, 陶行知的教育实验思想, 陶行知的教育诗等等^{*}, 也作了较为深入的探析。

5. 关于陶行知教育思想的历史地位。学者们提出, 对陶行知的教育思想, 应从“新民主主义革命时期反帝反封建的总路线的高度, 着眼于理论与实际的结合上去研究其教育思想的价值, 评价其教育思想的地位和作用”^[19]。他们认为, 陶行知的“教育思想, 教学方法, 学校管理等方面, 都体现了群众路线的观点”, “他倡导的民主教育, 反映了半封建半殖民地人民的强烈愿望, 在我国教育史上写下了光辉的一页”^[20]; 陶行知是“一位具有创造精神和开辟精神的‘第一流教育家’”, “是正确贯彻‘洋为中用’方针的一个典范”, 他创立的生活教育学说, “对于我们研究学校教育如何紧密结合四化建设的实际, 有重要的借鉴作用”^[21]; “陶行知教育思想不仅在近代中国与世界教育思想发展史上具有十分重要的地位, 而且他有关改造旧学校教育、积极开展整个社会教育的思想与方法, 对于当前我们开创教育新局面、促进物质与精神两个文明的发展, 处理好在普及的基础上提高、在提高的指导下普及的关系, 更有效地改革和发展我国社会主义新教育, 还具有很大的理论和现实意义”^[10]; “陶行知溶伟大的教育家与伟大的革命家于一身, 创造、开辟、前进、战斗到最后最后一息”^[22], 是一位“中华民族为之骄傲的优秀人物”^[9]。这种由淳朴挚深的感悟淬砺出、由缜密谨严的学理导衍出的结论是令人信服、经得起历史检验的。

同时, 学者们也“决不否认陶先生的思想有不少局限性和不足之处”^[10]。如有人提出, 即使是陶行知“开始向马克思主义辩证唯物论转变”的情况下, 他“在教育理论与教育实践上仍留有经验论的痕迹”^[14], “还有好些需要结合今后的社会实践进一步研究解决的问题”^[23]。但陶研学者们一致认为, 具有鲜明的民主、大众、科学、创造特征的生活教育理论, 其些微的瑕疵无损于陶行知在中国教育史上的崇高地位, 陶行知“伟大的人民教育家”的称号是名至实归、众望所归的。

解冻、开春、复苏、兴盛, 这是刚刚揖别漫长沉寂期的陶行知研究雄浑的进行曲。陶研工作者们踏歌而行, 他们悉究“陶理”, 精谱“陶章”, 清晰通明地阐释了以科学性和影响力为核心的陶行知教育思想的内在能量, 重新确立了陶行知及其教育思想在中国教育史上的地位, 并在这两者之间建立了较为适当的对应与平衡。这种“能”与“位”的彼此适切和联动互进, 正是此期

* 参见徐仲林、李定开:《一所民主抗日的学校——育才学校概况》; 夏德清:《陶行知和社会大学》; 史保生:《陶行知论教师》; 于朝贵:《陶行知美育思想探讨》; 夏德清、周南照:《陶行知——中国现代教育史上“终身教育”思想的先驱》; 苏甫:《学习陶行知注重实际的精神积极开展教育实验》; 周洪宇:《陶行知的教育诗》等文。

陶行知研究争鸣之初衷, 复兴之真义。诚然, 由于陶行知研究时值转型期, 也存在一些不尽如人意之处, 如实验研究较为单薄、方法论指导明显缺乏等。但这些薄弱和不足当中, 蕴含着的是陶行知研究不断向前发展、不断走向成熟的契机。1985年9月5日, 中国陶行知研究会、中国陶行知基金会在北京成立, 标志着对陶行知教

育思想的研究进入了发展实验阶段。可以肯定地说, 这个发展阶段取得的陶研新绩, 是不能不以此段争鸣复兴期所奠立的厚实学术基点为重要依托的。回首这7年的陶行知研究历程, 会勾起我们别样的感触, 更会给予我们向前、向上的无穷动力。

[参 考 文 献]

- [1] 江铭. 认真把教育科学研究搞上去 [J]. 上海教育, 1979, (7): 2-4.
- [2] 董纯才. 全国教育科学规划会议开幕词 [J]. 教育研究, 1979, (2): 2-4.
- [3] 北京市教育科学研究所. 陈鹤琴全集 (第六卷) [M]. 南京: 江苏教育出版社, 1992. 359.
- [4] 张劲夫. 追忆伟大的人民教育家陶行知先生 [A]. 中国陶行知研究会. 陶行知教育思想研究文集 [C]. 北京: 人民教育出版社, 1985. 11-19.
- [5] 张文郁. 陶行知的教育活动和教育思想——纪念陶行知先生诞辰九十周年 [J]. 上海教育, 1981, (10): 40-42.
- [6] 张健. 伟大的人民教育家陶行知先生——为纪念先生诞辰九十周年而作 [J]. 华中师院学报, 1981, (1): 90-95.
- [7] 张劲夫. 中国近代教育史上的一座宝库: 祝《陶行知全集》出版 [N]. 人民日报, 1986-04-24 (3).
- [8] 郭笙, 刘硕. 略论陶行知人民教育思想的发展 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 1983, (1): 33-40.
- [9] 孙传华. 对陶行知教育理论的几点认识——兼评《全面正确评价陶行知先生的教育思想》 [J]. 教育研究, 1984, (1): 80-84.
- [10] 刘季平. 正确评价陶行知教育思想 [N]. 光明日报, 1983-11-18 (3).
- [11] 陈汉才. 浅析陶行知与杜威教育思想的本质区别 [J]. 华南师院学报, 1981, (4): 44-53.
- [12] 董宝良. 试论陶行知与杜威在教育思想上的联系和区别 [J]. 华中师院学报, 1982, (6): 95-104.
- [13] 董宝良. 试论陶行知“教学做合一”同杜威“做中学”的本质区别 [J]. 教育研究与实验, 1984, (1): 87-96.
- [14] 杨学敏. 陶行知哲学思想的探讨 [J]. 安徽师大学报, 1984, (3): 43-50.
- [15] 张文郁. 陶行知的乡村教育运动: 思想与实践 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 1985, (1): 63-70.
- [16] 陈汉才. 陶行知的师范教育思想与实践 [N]. 光明日报, 1984-10-12 (3).
- [17] 莫增荣. 浅论陶行知的师范教育思想 [J]. 教育研究, 1984, (2): 37-43.
- [18] 戴自俺. 陶行知的幼儿教育理论及其实践 [J]. 教育研究与实验, 1984, (1): 103-111.
- [19] 梁忠义. 陶行知生活教育的特征 [J]. 教育研究, 1981, (3): 81-82.
- [20] 史保生. 陶行知的民主教育思想 [J]. 河南师大学报, 1982, (6): 106-109.
- [21] 杨应彬. 学习陶行知, 促进教育改革 (代序) [A]. 广东省陶行知教育思想研究会. 学习陶行知 促进教育改革 [C]. 广州: 广东教育出版社, 1985. 1-7.
- [22] 陈飘. 学习陶行知, 培养创造型人才 [J]. 教育研究, 1984, (12): 12-15.
- [23] 刘季平. 论陶行知教育思想 [A]. 中国陶行知研究会. 陶行知教育思想研究文集 [C]. 北京: 人民教育出版社, 1985. 20-29.

(责任编辑: 张 倩)

From Contending to Reviving: Comments on Research to TAO Xingzhi Educational Thought (1979—1985)

TU Huai-jing, CHEN Dong

(The College of Educational Science and Technology, Fujian Normal University, Fuzhou 350007, China)

Abstract: The year 1979—1985 was a great turning period in the history of researching to TAO Xingzhi educational thought. During this great period, the scholars were carrying out an ardent discussion and contending on a series of questions about the quality, connotation, scientific position and historical functions of TAO Xingzhi educational thought, and they obtained the substantial achievements, realized the organic combination of the reviving of TAO Xingzhi educational thought research and the bringing forth new ideas of Chinese education theory.

Key words: Research on TAO Xingzhi; educational thought; contending; reviving

(上接第 106 页)

- [7] 北京图书馆金石组, 编. 北京图书馆藏中国历代石刻拓本汇编 (第 25 册) [Z]. 郑州: 中州古籍出版社, 1989. 140.
- [8] [日] 长部和雄. 唐代密教史杂考 [M]. 神戸商科大学, 1971. 33.
- [9] 刘淑芬《佛顶尊胜陀罗尼经》与唐代尊胜经幢的建立 [J]. 中央研究院历史语言研究所集刊·第六十七本第一分 [C]. 1996. 153—154.
- [10] 李日芳. 太平广记 [Z]. 北京: 中华书局, 1961. 3033.
- [11] 洪迈. 容斋随笔 (卷八) [A]. 笔记小说大观 (第六册) [Z]. 南京: 江苏广陵古籍刊印社, 1993.

(责任编辑: 陈 颖)

Why LiBai Buried His Friend by Picking Bones

LI Xiao-rong

(The College of Chinese Language and Literature, Fujian Normal University, Fuzhou, 350007, China)

Abstract: Why did LiBai bury his friend by picking bones? The Φ. 176 of Dunhuang Manuscript Sarvadurgati-parisodhanosnisa-vijaya-kalpa by Washing Bones and some Taoist scriptures of Lingbao, especially The Ode to a Stone Pillar in the Chongming Temple inscribed The Sarvadurgati-parisodhanosnisa-vijaya-dharani written by LiBai makes known that LiBai's behavior was influenced by the Sarvadurgati-parisodhanosnisa-vijaya-dharani Faith in Tantrism and the Taoist faith in saving the people from the nether world, both of which were in vague in the Tang Dynasty.

Key words: LiBai, Buried friend by picking Bones, Religious Reasons