

行行重行行: 杜威教育思想研究在中国^{*}

涂 诗 万

(华南师范大学教育科学学院, 广州 510631)

摘 要: 中国学界研究杜威教育思想的百年历程可分为四个时期: 20 世纪头 30 年为引进期, 所做的工作主要是译介杜威著作和评介杜威教育思想, 此时期的代表性研究者是胡适; 1930 年至 1949 年是深入研究期, 此时期的研究颇有“百家争鸣”气象, 有吴俊升的自由主义进路的研究、梁漱溟的创造进化论视角的研究, 也有林布的以马克思主义为指导的研究等; 1950 年至 1980 年, 中国的杜威教育思想研究分化为两支, 大陆对杜威教育思想进行意识形态化批判, 真正的学术研究几乎停滞, 香港、台湾的研究则进入繁荣期, 吴俊升成为此时期中国杜威教育思想研究的集大成者; 1980 年后中国大陆对杜威教育思想重新评价, 标志着杜威教育思想研究在大陆开始复苏。从研究的思想类型看, 百年研究历程是一个从实验主义到绝对主义, 再重回实验主义的历程。

关键词: 杜威; 教育思想; 杜威研究; 实验主义; 绝对主义

一 引进

20 世纪最初 30 年, 中国知识界开始翻译引入杜威教育著作, 并对其作简单评介。其中, 杜威来华访问的前后几年是中国传播杜威教育思想的高峰期。

(一) 杜威著作中译

1906 年, 张东荪在他和蓝公武创办于日本的《教育》杂志第二期上发表《真理论》一文, 这是目前已知的第一篇中国学者较系统地介绍实用主义的文章。^① 1916 年, 商务印书馆主办的《教育杂志》刊载的《实效教育之思潮》一文提到了杜威的实用主义教育思想。^② 从其中可以看出, 杜威教育思想最初被引入中国与清末民初的“尚实”或“实利教育”思潮有关。在杜威来华前两年, 他的著作《明日之学校》和《我们怎样思维》已被陆续引入中国。从表 1 可以看出, 20 世纪 20 年代和 30 年代是中国译介杜威著作的高潮时期, 还可看出, 20 世纪前半叶中国翻译引入的杜威作品绝大部分是教育著作, 其哲学著作很少被关注, 如分别于 1925 年和 1929 年出版的《经验与自然》和《确定性的寻求》, 当时并没有被翻译进来。这在一定程度上影响了人们对杜威教育哲学的准确把握。

1919—1921 年, 杜威在华讲学两年又两个多月, 讲学内容以传播他的教育思想为主, 大大促进了杜威教育思想在中国的传播。

(二) 杜威教育思想评介

1917 年, 即杜威出版《民主与教育》(*Democracy and Education*) 的后一年, 天民就在《教育杂志》中评介了这本书。他说“台威氏固全以民本哲学主义为基础而立论者, 在现时之教育书如本书之饶有兴味者, 殆未之有。”同时, 他也指出了《民主与教育》的缺点“盖儿童本性(广言之则为人性) 自有营社会生活之性能, 本书于此点之说明殊未充分, 但言社会生活当为民本的, 而其目的则未明示, 教育之目的观念遂由是而不甚了然。又其于教育方法详于教授而轻于训练, 亦其缺点也。”^④ 天民论杜威的优点深

^{*} 基金项目: 中国博士后科学基金第 53 批面上资助(二等资助) (2013M531859)。

中肯綮，论杜威的缺点则有很多误解成分。

表1 1949年前中国译介杜威著作一览表

书名	译者	出版地	出版社或刊物	出版年	备注
台威氏明日之学校	天民 ^③	上海	《教育杂志》	1917 ~ 1918	
思维术	刘经庶	南京	国立南京高等师范学校	1918	1922年由中华书局再版
杜威氏之教育主义	郑宗海	上海	《新教育》	1919	《我的教育信条》
教育上之民主主义	真常	上海	《教育杂志》	1919	《民主与教育》第七章
美利阿谟教授之学校	太玄	上海	《教育杂志》	1920	译自《明日之学校》
德育原理	元尚仁	上海	中华书局	1921	第2版
平民主义与教育	常道直	上海	商务印书馆	1922	
明日之学校	朱经农 潘梓年	上海	商务印书馆	1923	
民本主义与教育	邹恩润	上海	商务印书馆	1928	
德育原理	张铭鼎	上海	商务印书馆	1930	
学校与社会	刘衡如	上海	中华书局	1930	第5版
教育上兴味与努力	张裕卿 杨伟文	上海	商务印书馆	1931	第2版
儿童与教材	郑宗海	上海	中华书局	1931	第9版
教育科学之源泉	张岱年 付继良	北京	人文书店	1932	
教育科学之资源	丘瑾璋	上海	商务印书馆	1935	
思想方法论	丘瑾璋	上海	世界书局	1935	
道德学	余家菊	上海	中华书局	1935	与塔夫茨合著
思维与教学	孟宪承 俞庆堂	上海	商务印书馆	1936	《我们怎样思维》1933年版
科学的宗教观	吴耀宗	上海	青年协会书局	1936	《共同的信仰》
哲学之改造	许崇清	上海	商务印书馆	1939	
道德与辩证法	李书勋	上海	亚东图书馆	1939	杜威《手段与目的》和托洛茨基等人的文章
经验与教育	李相勋 阮春芳	贵阳	文通书局	1941	
经验与教育	李培固	重庆	正中书局	1942	
今日之教育	董时光	上海	商务印书馆	1947	

资料来源：中国国家图书馆和北京大学图书馆馆藏目录及《教育杂志》台北1975年影印版

1919—1922年间，胡适在多篇文章中用新兴的白话文较系统地介绍了杜威教育思想的哲学基础。他把杜威哲学概括为实验主义，并说实验主义由“历史的态度”(the genetic method)和“实验的方法”组成。胡适对“历史的态度”和“实验的方法”的理解有一个逐渐深化的过程。1919年，他认为，“历史的态度”就是要“研究事物如何发生，怎样来的，怎样变到现在的样子”。^⑤1921年，胡适把“历史的态度”改成了“历史的方法”，并且形象地称之为“祖孙的方法”，他说：“祖孙的方法”“从来不把一个制度或学说看作一个孤立的东西，总把他看作一个中段：一头是他所以发生的原因，一头是他自己发生的效果；上头有他的祖父，下面有他的子孙。捉住了这两头，他再也逃不出去了！这个方法的应用，一方面是很忠厚宽恕的，因为他处处指出一个制度或学说所以发生的原因，指出他的历史的背景，故能了解他在历史上占有的地位与价值，故不致有过分的苛责。一方面，这个方法又是最严厉的，最带有革命性质的，因为他处处拿一个学说或制度所发生的结果来评判他本身的价值，故最公平，又最厉害。这种方法是

一切带有评判(critical)精神的运动的一个重要武器。”^⑥这种理解显然比两年前的理解深入,但按现在的理解,杜威哲学中的“the genetic method”应该译为“发生学方法”,且发生学方法与历史的方法相比有一个本质的区别:发生学方法深受达尔文生物进化论的影响,主张物种可演变,是反本质主义的,而胡适在介绍“历史的方法”时仍强调“背景”、“地位”和“价值”等,显然还带有本质主义倾向。^⑦

1919年,胡适对“实验的方法”的理解是“这种律例原不过是人造的假设用来解释事物现象的,解释的满意,就是真的;解释的不满人意,便不是真的,便该寻别种假设来代他了。”^⑧这是用主观满意作检验假设的标准。1921年,胡适说“实验的方法至少注重三件事:(一)从具体的事实与境地下手;(二)一切学说理想,一切知识,都只是待证的假设,并非天经地义;(三)一切学说与理想都须用实行来试验过;实验是真理的唯一试金石。第一件,——注意具体的境地——使我们免去许多无谓的假问题,省去许多无意义的争论。第二件,——一切学理都看作假设——可以解放许多‘古人的奴隶’。第三件,——实验——可以稍稍限制那上天下地的妄想冥思。实验主义只承认那一点一滴做到的进步,——步步有智慧的指导,步步有自动的实验——才是真进化。”^⑨在这里,胡适用“具体的事实与境地”、“实行”和“实验”取代了主观的满意作为检验假设的标准,显然更符合杜威的原意。^⑩

1919年,胡适在《新教育》“杜威专号”发表专题文章介绍杜威教育思想。他首先指出杜威教育学说的两大要旨是:教育即生活;教育即经验的不断改组与改造。接着,他分别从知识论和道德论两方面阐明了杜威的实验主义哲学与教育思想的关系。在知识论方面,胡适指出,根据实验主义哲学,“第一,凡实验不出什么效果来的观念,不能算是真知识。因此,教育的方法和教材都该受这个标准的批评,经得住这种批评的,方才可以存在。第二,思想的作用不是死的,是活的;是要能根据过去的经验对付现在,根据过去与现在对付未来。因此,学校的生活须要能养成这种活动的思想力,养成杜威常说的‘创造的智力’。”在道德论方面,实验主义哲学反对各种二元分离,主张动机与效果、责任与兴趣都是统一于活动中的,因此,“真正的道德教育在于使人对于正当的生活发生兴趣,在于养成对于所做的事发生兴趣的习惯。”^⑪

关于杜威教育哲学的另一核心——民主主义,胡适也作了简略介绍。他说,根据杜威的名著《平民主义与教育》(Democracy and Education),平民主义教育要求必须做到以下两点:(甲)须养成智能的个性(intellectual individuality),(乙)须养成共同活动的观念和习惯(co-operation in activity)。“智能的个性”就是独立思考,独立观察,独立判断的能力。……“共同活动”就是对于社会事业和群众关系的兴趣。”最后,他指出,“杜威的教育哲学的大贡献,只是要把阶级社会遗传下来的教育理论和教育制度一齐改革,要使教育出的人才真能应平民主义的社会之用。”^⑫胡适终生都是杜威的自由民主思想在中国的忠实代表,也许正因为这一点,才使他对杜威教育思想的理解深得要领。

陶行知也认为杜威“素来所主张的是要拿平民主义做教育目的,试验主义做教育方法”。^⑬这种划分很简明,有助于杜威思想的传播,但从学术上看稍嫌僵硬,因为民主主义在杜威教育思想中也是教育方法,实验主义也渗入了教育目的中。

罗家伦、蒋梦麟主要介绍了杜威的道德教育思想。罗家伦的行文中充满了对中国传统和现状的批判,他认为杜威德育思想的精髓在于他主张“一方面能实行自动的活动,一方面能适应社会生活的人材,不但是一个道德家,并且是一个世界改造者”。^⑭他重点关注的是杜威德育思想的社会方面。蒋梦麟将杜威的伦理思想与康德、功利主义学派和王阳明的伦理学进行纵横对比,很有学理意识。他更加关注杜威德育思想的个人方面。^⑮

从中西对比的角度评论杜威教育思想的还有梁启超。1923年和1924年,他在《近代学风之地理分布》等文章中认为杜威思想与明末清初颜李学派的思想相似。他说,颜元和李塨“以为凡有智识都从经验得来,所以除却实地练习外,没有法儿得着学问。他们对于学问的评价,专以有无效率为标准,凡无益于国家社会或个人修养的,一概不认为学问。他们的教育,专主张发展个性说,……总括起来,他们

的学说和现代詹姆斯杜威等所倡之‘唯用主义’十二分相像。”^{①⑥}梁启超还特别解释，如此比较并不是妄自尊大的“西学中源”说。^{①⑦}

1923年，日本杜威研究专家永野芳夫的《杜威教育学说之研究》也被译介到国内。1929年，朱兆莘的著作《实验主义与教育》出版。^{①⑧}此书在日本学者已有研究的帮助下，比较中肯地介绍了杜威教育思想的哲学基础、价值论、方法论、教材论，及其优缺点，是本时期的一份总结性文献。

二 深入

1927年，崔载阳在法国里昂大学以论文《涂尔干与杜威教育学说之比较研究》获博士学位。1931年，吴俊升以论文《杜威的教育学说》获巴黎大学博士学位。这两篇博士论文是中国的杜威教育思想研究进入深化阶段的先声。

1933年，吴俊升分析了以杜威教育思想为代表的欧美新教育重自由、重实行、重兴趣和重现实生活的四大原则。他的结论是“新教育的原则，就其救济旧教育的重权威，重理论，重训练，重将来生活的偏失而论，确有不可忽视的价值，……但是新旧教育的原则，仅是程度的差异，并非是非的绝对，应该随着教育的实况而互相折衷，互相均衡。”通观这篇文章，吴俊升运用的理论视角是被他视为“常识的见解”的自由主义社会理论。^{①⑨}

然而，吴俊升对“教育即生活”的解读引起了姜琦的不满。吴俊升认为，从杜威的“教育即生活”中演绎出来的“做中学”原则有三种缺点：第一，行里求知是初民社会的学习方法，在文明开化的社会已完全不适用；第二，系统的知识可以执简驭繁，可以举一反三，但一面做一面学得的知识东鳞西爪，不系统，徒然使行动机械化；第三，在做中求学，所学不出目前的需要，不出实用的范围，不能为知识而知识，不但阻碍知识的发展，而且限制知识对于实用的贡献。^{②①}张君勱也很赞成吴俊升这个判断。^{②②}但是姜琦不以为然。他说“杜威‘教育即生活’一语，……大半是指教育的本质而言，并非是指教育的终极目标而言的，就教育本质而论，教育无论如何逃不出行为或实际生活范围之外；就教育终极目标而论，杜威并不禁止人类去求超过实用境域的知识，去求有系统的知识及为知识而求知识。”^{②③}对于杜威也主张为知识而知识这一点，吴俊升也是承认的，但他又明确说“做中学”有以上三种缺点。吴俊升之所以前后矛盾、左右为难，归根结底是因为没有分清在这个问题上有教育本质和教育目的的区别。姜琦的解释更符合杜威的原意“教育即生活”是教育本质论，而不是教育目的论，用教育目的论领域的东西去批评教育本质论，逻辑上就不通。“做中学”也不是通常人所认为的是一种教学方法，而是一种教育方法论或教育本质观。这种解释能回应对杜威的许多批评。

与吴俊升同时代的思想家梁漱溟也对杜威教育思想研究做出了贡献。1934年，梁漱溟指出，杜威的主要观念是“生命观念”，而教育恰好贯串了人类的个体生命与社会生命，教育与社会是相通的，社会的理想是民主，而民主的理想则是“透出教育来”。梁漱溟说，虽然他大体上不反对杜威教育思想，但认为杜威教育思想缺欠很大。然而，杜威教育思想的缺欠，是“明白有多大，糊涂就有多大”意义上的缺欠。梁漱溟认为，《民本主义与教育》“全书所讲即是一个‘活字’，他把生命的变化看得很透，生命即是活，人生即是活。……可是他只对无穷而又变化不息的生命理会了然，他于不变的一面没有看见。不变是根本是体，变是不变的用。……他讲来讲去是讲人生外面的事和用。杜威没有发现人生的真价值。如他说生命进步，故我们求进步。如问他何为生命进步？他说即效率高。再问效率高为何？效率高即是进步。他所说的差不多是循环的。所有他的主张中没有不合乎道德的地方，但他没有发现道德。”^{②④}梁漱溟运用柏格森(Henri Bergson)的创造进化论诠释杜威的《民主与教育》，可谓别具一格，更兼梁漱溟当时正在从事以中华传统社会改造为目标的教育事业，因此，大教育家与大教育家之间的心灵共鸣，使得他对杜威教育思想的解读倍添神韵。

在20世纪20年代至40年代，陶行知是杜威教育思想最有力的践行者。1930年，在《生活即教育》

中,陶行知生动、深刻地阐明了杜威的“教育即生活”思想。他说,“教育即生活”中的“生活”是健康的生活、劳动的生活、科学的生活、艺术的生活和改造社会的生活,总之,“我们是现代的人,要过现代的生活,就是要受现代的教育。”他发现,杜威在1928年前主张“教育即生活”,而在1928年访苏之后,更加强调“生活即教育”。至于“教育即生活”与“生活即教育”的区别,陶行知通过“取水争端”的例子作了生动的阐明。他说由前者演绎出的“学校即社会”可能是专制命令式的,而由后者演绎出的“社会即学校”,则是民主的“共同议决”式的。^④以发展的眼光研究杜威教育思想,陶行知是先驱之一。正是这种眼光,使他抓住了杜威教育思想的两个核心:继续不断改造的精神和现代民主精神。

1935年,欧阳子祥以其良好的实用主义哲学功底,清晰地说明了心物融合决定了杜威教育思想中做与学、文化与功利、方法与教材、兴趣与努力的统一。^⑤

1940年,国立武汉大学哲学教育系学生徐翔之写了一篇题为《杜威教育学说之研究》的毕业论文。在论文中作者首先从历史角度探讨了杜威教育思想的地位、社会背景、哲学基础和主要内容,并指出了它的优缺点,然后指出,杜威的实验主义教育思想是注重科学方法的自然主义教育思想与注重人格实现和文化创造的唯心主义教育思想的理想综合,“杜威是真正承继近代教育学并把它发扬光大的一个人”。徐翔之认为,杜威教育学说有六大要点:教育即生活,学校即社会,学与做合一,文化与功利合一,教材与教法合一,兴趣与努力合一,前两点是基于杜威的社会理想,后四者是基于实验主义哲学。^⑥

1947年,陈鹤琴等创办的《活教育》月刊出版了“杜威研究特辑”,其中的文章主要是对杜威创办的“芝加哥大学实验学校”的介绍,对杜威教育思想持正面评价态度。

同年,林布发表《杜威教育思想的再认识》一文,他利用马克思主义的阶级分析法探讨杜威教育思想,并对其持负面评价态度。他说“要谈杜威的教育思想,必先谈他的社会思想。为什么呢?因为提倡新教育的人必定有新的社会理想。”新教育必然与新的社会理想相伴,林布的认识可谓一针见血。他指出,杜威的社会理想不是过去那种停滞的和保守的社会,而是日新月异、不断创造革新的现代社会,但是杜威的社会理想归根结底是代表中产阶级利益的社会理想,因而他的教育思想是适应中产阶级需要的改良主义教育思想,因此他提醒有志于对社会进行根本改造的教育界同志,“决不要做杜威主义者”。^⑦张文郁对此深表赞同,他在一年后的回应文章中说“杜威的实验教育给予活教育极深的影响,至少在民主主义和儿童本位这主要观点上完全一致。但是,人类是在进步的,社会是在变革的,……杜威主义代表中间阶级的改良主义者已经不适合现在中国的需要是非常明显的。”^⑧张文郁既说“完全一致”,又说“明显不适合”,这是矛盾的。在1948年“中国正有一线进步的曙光”的特殊时代,这种矛盾是许多教育工作者内心彷徨的表现。“决不要做杜威主义者”已经为20世纪50年代中国大陆对杜威的大批判埋下了伏笔。

1948年,孟宪承批评了美国哈佛大学教授罗伯特·沃立(Robert Ulich)对杜威教育思想的最新研究。罗伯特·沃立在1945年初版的《教育思想史》中认为杜威哲学的发展分为两个时期,1894—1930年为第一期,1930年以后为第二期,前一个时期是彻底的实验主义,对19世纪的唯心主义作无妥协的抨击;后一个时期杜威开始谈信仰和理想,思想变温和了,有了折衷的倾向。与此相应,杜威前期教育思想只言生长,不立目的,缺乏生长的理想型,重视理智,忽视了基督教信仰;而后期杜威教育思想具有了一种“内蕴的目的论”(intrinsic moral teleology)。孟宪承不同意这种看法,他认为杜威教育思想是一贯的,始终没有越出经验的范畴,罗伯特·沃立只不过把自己的思想投射到了杜威身上。罗伯特·沃立是一个民主主义者,20世纪30年代由于对纳粹统治不满,从德国移民到了美国,他受到欧洲大陆深厚的基督教人文主义浸染,对美国教育思想中的自然主义的人文主义不满,想用理想主义调和实验主义,于是便一厢情愿地赋予了杜威后期教育思想一种“内蕴的目的论”。^⑨此文将杜威教育思想置于西方基督教人文主义的发展中研究,是深入研究杜威教育思想的一个好起点。

同年,阮雁鸣的文章《杜威思想与五四文化》从文化交流碰撞的视角切入了杜威教育思想研究。他

说：民国八年至民国十七年这十年可以说是教育上的杜威时代，这是因为五四时代和杜威思想所主张的“变革、进步、科学、民主、个性”是根本相同的。^⑩

从整体上看，这二十年的杜威教育思想研究，是一场没有设定绝对主义真理的实验主义探索。既有以自由主义为视角的持平之论（吴俊升），又有以马克思主义为视角的微言大义（林布）；既有实践派的激情阐发（陶行知和《活教育》），又有学院派的条分缕析（徐翔之）；既有实用主义者的坚定如一（欧阳子祥），又有民主主义者的左右彷徨（张文郁）；既有创造进化论的豁然贯通（梁漱溟），又有基督教人文主义的烛幽照微（孟宪承）。

三 分化

进入 20 世纪 50 年代，由于政治原因，中国的杜威教育思想研究分化为大陆和香港、台湾两支。

（一） 热闹与沉寂

20 世纪 50 年代，中国大陆开始狂热批判杜威的哲学和教育思想。这些批判绝大部分是绝对主义的、意识形态化的“一边倒”。1959 年，毛泽东坦承“杜威主义，不懂，太复杂”。^⑪但是，曹孚的《杜威批判引论》不在此列。《杜威批判引论》尝试运用马列主义社会理论，从社会哲学和方法论两方面对杜威教育哲学进行剖析。曹孚认为，杜威的社会哲学包括“生长论”、“进步论”、“无定论”和“智慧论”；杜威的教育方法论包括“知识论”和“经验论”。社会哲学是杜威教育哲学之体，方法论是杜威教育哲学之用，体用结合，“六论”相通。曹孚对杜威的剖析之深，后学晚辈鲜有出其右者。然而，曹孚的“六论”独缺“民主论”，虽然他一针见血地指出了“杜威所贩卖的是社会民主主义的膏药”，杜威企图走“第三条道路”，但是社会民主主义毕竟不能见容于当时的中国式马列主义。^⑫因而曹孚的结论最终也难免染上了绝对主义色彩。

然而，虽处于绝对主义的整体氛围中，20 世纪 60 年代中国大陆的杜威教育思想研究并非毫无亮点。传统先于 1964 年和 1966 年先后译出了杜威晚年的两部力作《自由与文化》和《确定性的寻求》。1965 年传统先和邱椿合译的杜威的重要教育论著《人的问题》出版。《自由与文化》的中心是批判极权主义；《确定性的寻求》是杜威重新思考宗教问题后的哲学代表作。这两部译作当年虽作为批判资料在内部出版，但为后来的杜威教育思想研究和传播打下了扎实的资料基础。

（二） 繁荣与危机

20 世纪 50 年代，香港、台湾地区的杜威教育思想研究进入了繁荣期。吴俊升是当时杜威教育思想研究的中心人物。1953 年，他在台湾翻译出版了杜威的《自由与文化》。1960 年，在美国批判杜威教育思想的高潮中，他在香港发表了一篇为杜威教育思想辩护的论文《杜威教育思想的再评价》。1961 年，他出版了《约翰杜威教授年谱》。1964 年，他还应邀与美国学者一起将杜威在中国的部分演讲译成英文。他还于 1930 年、1937 年和 1945 年三次拜访杜威。因此，吴俊升对杜威教育思想的研究是理论研究、传记研究、翻译和访谈相结合的、全面深入的研究。

1951 年，吴俊升在香港新亚书院发表演讲《从伦理学的观点论教育上之兴趣与努力》。此文视角独特，既有历史方面的追根溯源，也有逻辑方面的剥茧抽丝，非常令人信服。他指出，杜威所主张的兴趣与努力的统一，实际上是主张在自我活动的扩展中实现“以义为利”。^⑬

吴俊升对杜威的知识论的解读也是卓越的。在 1953 年发表的文章《杜威的知识论》中，他首先指明了杜威知识论的民主品格，认为杜威在知识论中贯注了对社会改良的关心。然后，他从“知识的起源和功用”方面分析得出杜威的“知识”具有实用性和行动性。接着，他指出杜威的知识论以独到的方法调和了经验论和理性论，也调和了观念论和实在论。在分析了杜威工具主义的真理理论后，吴俊升指出，工具主义真理理论认为“既然观念所赖以证明为真的，不是观念发生以前的事件而是它发生以后的结果，所以一切知识成为前瞻的而不是后顾的；成为假定的，和暂时的，而不是绝对的和固定的；……在此等

情况之下,个性独创和社会进步,便有其地位。这便是杜威的知识论的特色,这特色使杜威在知识界产生了真正的哥白尼式的革命。”最后,吴俊升指出杜威的知识论对教育的方方面面都有卓绝的贡献,尤其是对教育概念本身产生了深刻的影响,“无论是经验论或理性论,均容易把教育看做是对于现成知识的灌输。杜威本于他的工具主义,却把教育看做是经验的继续改造。”^③

吴俊升对杜威教育思想的精神有深刻领会。1960年,他指出,杜威教育思想与文艺复兴以来蒙田(Michel De Montaigne)、卢梭(Jean Jacques Rousseau)、裴斯泰洛齐(Johann Heinrich Pestalozzi)和福禄培尔(Friedrich Froebel)的教育思想是一脉相承的,杜威为“现代化、人道化和具有解放作用的教育运动”创造了一个比较完整严密的教育哲学体系。在美国学校中,“比五十年前显然有较多的生趣和愉快的气氛,有较多的自由和独创的精神,学生间与师生间有较多的合作,有较多的实际的和创造的活动,有较多的反省的思维,在团体生活中有较多民主方式,这差不多都是杜威的贡献。”^④吴俊升指明了杜威教育思想的启蒙品格。此文随后以英文在美国发表,既彰显了汉语杜威研究的话语权,又给当时中美两国的杜威研究者服了一剂清醒剂。^⑤

然而,吴俊升对“教育即生长”的理解不如曹孚深刻。吴俊升认为,由“教育即生长”演绎出来的“教育无目的论”有内在困难。他说“我们可以结论:生长不能作为衡断教育实施的标准,因此不能具有教育目的的作用。更有进者,不仅生长的概念不能代替教育目的的概念,来作教育实施的指导而已,杜威并且自己曾经明白承认或默认教育是有目的的。”^⑥这实质上混淆了教育本质论与教育目的论。“教育即生长”是一种教育本质观;教育目的问题必须从人与社会的关系角度论述,这是杜威一向强调的,也是教育学常识。不过,认为杜威持“教育无目的论”,不只是吴俊升一人的误解,而几乎是当时整个中国教育学界的误解。^⑦曹孚也批判杜威的“教育无目的论”,但他在《杜威批判引论》中,联系杜威的名篇《达尔文对哲学的影响》来理解“教育即生长”,无疑比吴俊升高出一筹。

从20世纪60年代开始,台湾学者陈峰津、高广孚和李园会相继出版了研究杜威教育思想的专著。但其研究结论也不过是“杜威之实验主义与民主主义相表里,同为杜威教育思想的两个中心要素”等老生常谈。^⑧李园会的研究利用了大浦猛的《实验主义教育思想的成立过程》等日文杜威研究成果,为它增色不少。^⑨1984年,郑世兴对颜习斋和杜威的哲学及教育思想进行了跨文化比较研究。然而,他的研究仅将二人的思想进行罗列式对比,方法上略显单调,内容上也有牵强附会之嫌。^⑩

20世纪后半叶香港、台湾地区的杜威教育思想研究虽较繁荣,但也隐藏着危机,其突出表现是,吴俊升之外的杜威研究许多都是老生常谈,缺乏深度和新意,老专家后继乏人。

四 复苏

20世纪80年代,中国大陆开始走出绝对主义的笼罩,重新评价杜威教育思想。1980年,赵祥麟发表文章《重新评价实用主义教育思想》。1982年,中国教育史研究会承认了杜威教育思想在教育史上的重要地位,肯定了它有许多进步的方面。^⑪1990年,滕大春在王承绪翻译的《民主主义与教育》导言中比较全面地分析了杜威教育思想,指出了它的进步性。^⑫

进入20世纪90年代后,中国大陆对杜威教育思想的研究进一步摆脱绝对主义的桎梏。1994年,褚洪启的博士论文强调杜威教育思想是一场变革。^⑬2002年,单中惠的杜威研究专著将杜威教育思想体系定位为“孜孜不倦地探索现代教育”。^⑭这与知名杜威研究专家艾伦·瑞安(Alan Ryan)的观点不谋而合。许多人认为杜威是一个典型的美国哲学家,是美国的代言人,艾伦·瑞安对此深表怀疑,在他看来杜威关切的是现代人和现代世界的困境,而不只是美国人和美国的困境。^⑮中西两位研究者对杜威思想特质的评价取得了共识,这在中国大陆是一件久违了半个世纪的学术喜事。这说明,中国的杜威教育思想研究已逐渐摆脱绝对主义,回归中国近现代史中以建设现代文明为主线索进行研究的实验主义阶段。

21 世纪头十年杜威教育思想研究成果逐渐增多。向蓓莉的博士论文《自由主义视野中的杜威及其教育思想》从杜威晚年对自由主义的反复强调入手,分析了杜威教育哲学中自由智慧和个性等概念。张云的研究认为,20 世纪的现代哲学有一个共同的主题:超越传统哲学的知识论路径,恢复生活世界的全部丰富性和连续性,因而,杜威教育哲学的意义就在于,“二元论的弥合,生活世界丰富性、连续性的恢复,教育向生活世界的回归。”^④丁永为的博士论文采用昆廷·斯金纳(Quentin Skinner)的语境-行动理论分析了杜威教育哲学中从“教育中的民主”到“民主中的教育”的发展过程。王彦力的《走向对话——杜威与中国教育》和关松林的《杜威教育思想在日本》开拓了跨文化研究的新路。李志强的《杜威道德教育思想研究》、肖晓玛的《杜威美育思想研究》和杨美荣的《杜威教育思想的现象学意识》也值得关注。

需要特别指出的是,从 2010 年至今,由复旦大学“杜威与美国哲学研究中心”组织翻译的 37 卷《杜威全集》已出版 20 卷,这是《杜威全集》的第一个外文译本。

近百年的杜威教育思想研究历程,既有光荣与梦想,又有曲折和辛酸。总的来说,前期的研究者多怀实践情结,如陶行知和吴俊升等人既是研究者又是杜威式教育家;后期的研究者虽不乏实践关怀,但多数是受学科规训的单纯学者。怀实践情结者,其研究往往透出思想的锋芒;受学科规训者,思想退隐,学术走上前台,但由于先天功力不足,后天学术环境欠佳等原因,学术性亦显单薄,其突出表现是有关杜威教育思想的观念史研究、断代史研究和跨文化比较研究鲜有人深入开拓。从研究的思想类型看,百年研究历程是一个从实验主义到绝对主义,再重回实验主义的历程,行行重行行,这个历程负载了几代中国学人对现代教育的艰辛求索。

注 释:

①袁伟时《中国现代哲学史稿(上卷:北洋军阀统治时期的中国哲学)》,广州:中山大学出版社,1987 年,第 482 页。日本和西班牙是世界上最早译介杜威著作的两个国家。1900 年和 1901 年,日本相继翻译了杜威的《批判的伦理学理论大纲》和《学校与社会》,前者是杜威著作首次被译为外文。参见:Boydston, Jo Ann (ed.), *John Dewey: A Checklist of Translations, 1900—1967*. Carbondale and Edwardsville: South Illinois University Press, 1969.

②太玄《实效教育之思潮》,《教育杂志》1916 年第 8 卷第 2 期,第 24 页。

③天民是朱元善主编《教育杂志》时杂志社内的一个公共笔名。

④天民《台威氏之教育哲学》,《教育杂志》1917 年第 9 卷第 4 期,第 20 页。

⑤⑧胡适《实验主义》,载于欧阳哲生编《胡适文集(2)》,北京:北京大学出版社,1998 年,第 212 页、第 210 页。

⑥胡适《杜威先生与中国》,载于欧阳哲生编《胡适文集(2)》,北京:北京大学出版社,1998 年,第 280 页。

⑦顾红亮《杜威的进化论思想与胡适、贺麟的阐发》,载于高瑞泉《现代性视野中的思潮与观念》,上海:上海古籍出版社,2010 年,第 60—64 页。

⑨胡适《杜威先生与中国》,载于欧阳哲生编《胡适文集(2)》,北京:北京大学出版社,1998 年,第 280 页。

⑩袁伟时《中国现代哲学史稿(上卷:北洋军阀统治时期的中国哲学)》,广州:中山大学出版社,1987 年,第 512—513 页。

⑪⑫胡适《杜威的教育哲学》,《新教育》1919 年第 1 卷第 3 期,第 304—307 页、第 307—308 页。

⑬陶知行《杜威先生的史略和著作》,载于约翰·杜威《杜威在华演讲集》,上海:新学社出版部,1919 年,第 1 页。

⑭志希《杜威博士的〈德育原理〉》,载张宝贵《实用主义之我见——杜威在中国》,南昌:江西高校出版社,2009 年,第 91 页。

⑮蒋梦麟《杜威之伦理学》,《新教育》1919 年第 1 卷第 3 期。

⑯梁启超《明清之交中国思想界及其代表人物》,《饮冰室合集(5)·饮冰室文集之四十一》,北京:中华书局,1989 年,第 33 页。

⑰梁启超《颜李学派与现代教育思潮》,《饮冰室合集(5)·饮冰室文集之四十一》,北京:中华书局,1989 年,第 3—4 页。

⑱朱兆萃《实验主义与教育》,上海:商务印书馆,1929 年,第 2 页。

⑲吴俊升《重新估定新教育的理论和实施的价值》,《教育与文化论文选集》,台北:台湾商务印书馆,1972 年,第 95、79、80 页。

⑳吴俊升《教育哲学大纲》,上海:商务印书馆,1935 年,第 102 页。

㉑张君勱《中国教育哲学之方向》,《东方杂志》1937 年第 34 卷第 1 期,第 264 页。

㉒姜琦《中国教育哲学之方向的商榷》,《教育杂志》1937 年第 27 卷第 4 期,第 19 页。

㉓梁漱溟《杜威教育哲学之根本观念》,《乡村建设》1934 年第 4 卷第 6 期,第 10—11 页。

- ②陶行知《生活即教育》，《陶行知教育文集》，成都：四川教育出版社，2007年，第229页。
- ③欧阳子祥《心物问题在杜威教育思想上的地位》，《中华教育界》1935年第23卷第10期。
- ④徐翔之《杜威教育学说之研究》，武汉：国立武汉大学，1940年。
- ⑤林布《杜威教育思想的再认识》，《大学》1947年第6卷3—4期，第52、56页。
- ⑥张文郁《论杜威主义者》，《活教育》1948年第5卷第1期，第3页。
- ⑦孟宪承《沃立与杜威》，《浙江学报》1948年第1卷第2期。
- ⑧阮雁鸣《杜威思想与五四文化》，《师声》1947年第1卷第1期，第42页。
- ⑨李锐《庐山会议实录》，北京：春秋出版社、长沙：湖南教育出版社，1989年，第229页。
- ⑩曹孚《杜威批判引论》，北京：人民教育出版社，1951年，第17页。
- ⑪吴俊升《从伦理学的观点论教育上之兴趣与努力问题》，《教育与文化论文选集》，第104—105页。
- ⑫吴俊升《杜威的知识论》，《教育与文化论文选集》，台北：台湾商务印书馆，1972年，第273—274、281页。
- ⑬⑭吴俊升《杜威教育思想的再评价》，《教育与文化论文选集》，台北：台湾商务印书馆，1972年，第291—292页、第306页。
- ⑮Ou, Tsuin-Chen, “A re-evaluation of the educational theory and practice of John Dewey”, *Educational Forum*, 1961, 25(3), pp.277—300.
- ⑯1920年，全国教育联合会通过决议，建议教育部根据杜威的“教育无目的论”取消教育宗旨。参见：舒新城《近代中国教育史料》，北京：中国人民大学出版社，2012年，第257页。
- ⑰高广孚《杜威的教育思想》，台北：水牛出版社，1984年。
- ⑱李园会《杜威的教育思想研究》，台北：文史哲出版社，1977年，第206—208页。
- ⑲郑世兴《颜习斋和杜威哲学及教育思想的比较研究》，台北：中央文物供应社，1984年。
- ⑳中国教育史研究会《杜威、赫尔巴特教育思想研究》，济南：山东教育出版社，1985年。
- ㉑滕大春《杜威和他的〈民主主义与教育〉》，载于杜威《民主主义与教育》，王承绪译，北京：人民教育出版社，2001年，第39页。
- ㉒参见褚洪后《杜威教育思想引论》，长沙：湖南教育出版社，1997年。
- ㉓单中惠《现代教育的探索——杜威与实用主义教育思想》，北京：人民教育出版社，2002年，第16页。
- ㉔Ryan, Alan, *John Dewey and the High Tide of American Liberalism*, New York: W. W. Norton, 1995, p. 12.
- ㉕张云《经验·民主·教育——杜威教育哲学》，上海：上海社会科学院出版社，2007年，第9、195页。

(责任编辑 胡岩)

Unending Quest: Studies on John Dewey's Thought of Education in China

TU Shiwan

(School of Education, South China Normal University, Guangzhou 510631, China)

Abstract: There are four periods in the centennial studies on John Dewey's thought of education in China. The first period is the first thirty years in the 20th century when the main work was translating Dewey's works and introducing Dewey's thought into Chinese academic circles. Hu shih was the representative scholar in this period. The second period is from 1930 to 1949, in which the studies on Dewey's thought were productive. There were kinds of researches from the perspective of libertarianism, from the theory of creative evolution or from the perspective of Marxism. However, the research has been split into two branches since 1949. This is the third period. In the People's Republic of China, there had been full of criticism of Dewey's thought of education from the ideology of Marx-Leninism, which had no academic elements. In Hong Kong and Taiwan, the research became prosperous and Tsuin-Chen Ou became the most outstanding scholar in the field. In the fourth period which began in 1980, the People's Republic of China began to reevaluate Dewey's thought of education and the studies began to revive. In the view of the research's type of thought, the history of studies on Dewey's educational thought in China is a course which started from experimentalism, and underwent to absolutism, and then returned to experimentalism.

Keywords: John Dewey; thought of education; studies on John Dewey; experimentalism; absolutism