

20世纪上半叶中西教育哲学会通的 回顾与反思*

祁东方

【摘要】作为“西学东渐”浪潮的一部分,西方教育哲学的传播既是中国现代化进程的客观现象,又是教育作为社会子系统对彼时社会发展的一种回应。作为人类教育知识体系的有机组成,西方教育哲学有着自己的理论渊源和问题的聚焦点,为中国教育哲学的发展提供了一个来自不同哲学基础与文化传统的“参照系”。20世纪上半叶,西方教育哲学的传播引发我国研究者对教育与哲学之间的关系、西方教育哲学的认识、中国教育哲学的发展环境及影响因素等问题的讨论。在由“会”到“通”的过程中,研究者对教育哲学概念、哲学基础、未来发展等问题进行了深入地思考。

【关键词】 中国教育哲学; 西方教育哲学; 会通

【作者简介】 祁东方,山西大学教育科学学院副教授(太原 030006)

20世纪上半叶,西方教育哲学的引进与传播推动了我国教育哲学的初建与发展,这段历史客观地呈现了西学东渐浪潮中教育领域独有的风景线,承载了一代教育学人学术生命的思考与探究,对当今教育哲学的发展也不无启示。教育哲学的使命不仅仅是解释教育世界,更重要的是改造教育世界。作为认识教育的一种方式 and 结果,教育哲学有对历史的反思、现实的批判和对未来的构建,反映着一定时期人们对教育基本问题所达到的理解程度和水平,关系到人们对教育规律的把握,对教育思想、理论产生的依据与底层逻辑的探究,体现着教育研究的思考深度、历史厚度与时代向度。为此,我们有必要回顾反思在此期间中西教育哲学会通。

一、问题的提出

对中西教育哲学会通的探究首先需要回答以下两个问题:会通意味着什么?二者的会通何以可能?前者涉及学界对“会通”的理解,后者则涉及中西教育哲学会通的历史背景以及中国教育哲学发展的现实需求。

(一)何谓“会通”

“会通”一词在《辞源》中有如下解释,“会合变通。易系辞上‘圣人有以见天下之动,而观其会通,以行其典礼。’转指随事处理。”^{[1]1607}“到明朝时‘会通’的本义已从易学系辞之间的‘会和变通’扩展为同一领域两种或多种知识、方法或理论的融会贯通之意。”^[2]有研究者从方法论的角度对“会通”

* 本文系国家社会科学基金2021年度教育学重大课题“中国特色现代教育学体系发展与创新研究”(VAA210003)的研究成果。

进行了阐释,“会通法包括兼综(或融会)和通观。兼综也就是一般的综合法,即将各个方面、各种观点或各种学说融会贯通之后,给予适当位置;通观是基于永恒、统全而观物。”^[3]简言之,作为一种研究方法,会通可以使研究的视野与思维由具体、精微达至抽象、广大。也有研究者追溯源远流长的中华文化,认为会通是中国传统文化的活水源头,其特点有四:一是相互讨论交流,取长补短、求同存异。二是不排斥外域思想文化,在了解的基础上借鉴其优点,以与本土文化相融合。三是要对会通进行具体分析,它有高低优劣之分,不可一概而论。四是会通要有开拓的学术视野,需经过长期艰苦的研究和不同思想观点的论辩,才能逐步达到。^{[4]275 277}

从上述观点来看,我们可对“会通”作如下理解:会通意味着以整体性的立场与视野,采用综合、通观的方法,在不同的知识领域之间知此知彼、取长补短,互通有无、融合借鉴,于已知中探索未知、创造新知。会通需要经历一个长期的过程,方可实现不同学说的各美其美、美美与共。对处于会通过程的两个不同对象而言,这是一种普遍性与特殊性的结合。如果没有普遍性,就失去了会通的可能。如果没有特殊性,也就无会通的必要。从时代性上来看,西学的引入为中西教育哲学的会通提供了外部动因。就学术性而言,中西教育哲学的会通则体现了知识自身的发展过程与形成机制。从会通之初到会通之中,再由会到通,并不是说中国教育哲学的原创性探索和对异域理论的学习借鉴是截然分开的,而是基于知识发生学的角度所做出的一种逻辑推断,有了会通之初的引进与传播,才有了会通之中的交流与对话,进而体现了从会到通的中国教育哲学发展的理论自觉。

(二) 中西教育哲学的会通何以可能

中西教育哲学的会通是内外动力双重作用的结果。一方面,中西教育哲学的会通是“西学东渐”文化现象的重要组成。西方哲

学的引进为西方教育哲学的引进奠定了基础,一些有识之士自觉承担起思想启蒙的重任,成为西学东渐的重要力量。梁启超、蔡元培等人积极宣传,在介绍西方哲学方面做了很多工作。西方哲学的引进不仅出现在学术刊物上,而且走进了以传播、创造知识为己任的高等学府。杜威、罗素等哲学家受邀来华讲学,将他们的哲学理论介绍到中国。彼时对西方哲学的引介在内容上有对知识论、人生论、社会论的关注,在人物上有对培根、笛卡尔、康德的引介。国人已经意识到,正是培根等人在哲学思维方式上的变革,为西方世界的发展带来了新的面貌。中国要实现新的发展,同样需要思维方式的革新。当时已有研究者注意到哲学对教育发展的重要影响,如刘伯明在“以哲学眼光评论我国近今教育趋势”的演讲中谈道,“今日与诸君谈教育与哲学,皆就今日教育上最重要之问题,而用哲学眼光以视察之,亦并非凭空玄谈也。”^[5]

另一方面,中西教育哲学的会通有着内生的动力,反映了教育自身发展的迫切需求。西方教育哲学的引进与传播也与中国教育自身的发展状况密切相关。当时的中国,要想巩固新文化运动的成果,解救国家于危难之中,没有思想的启蒙是行不通的。“五四”运动中的民主和科学两面旗帜,带来了思想观念的更新,让人们充分认识到教育所担当的重要使命。特别值得注意的是,这一特殊时期,非教育领域的人也开始关注教育及教育哲学的重要性。如有研究者在“我们需要什么教育哲学”一文中声称,“我不是服务于教育界,教育学也不是我的专攻学科,自然不敢冒昧地开张‘药方’去凑热闹,这里只想讨论一下教育哲学是什么及其功效的限度如何。”^[6]尽管这只是个别观点的表达,但也从一个侧面反映了教育哲学已日益引起人们的重视,说明了教育在走向现代化的过程中更加需要教育哲学的反思与引领,以更好地服务于国家和社会发展的需要。

二、会通之初：西方教育哲学

在中国的引进与传播

在1919年杜威的教育哲学引进之前,国内就已经出现了对叔本华、卢梭、康德等人教育哲学思想的介绍。1904年,王国维在《教育世界》上发表了“论叔本华之哲学及其教育学说”一文,指出在19世纪,德国的教育学之所以成为科学,与德国哲学的发展有着直接的关系。“自汗德以降至于今百有余年,哲学上之进步几何。其有绍述汗德之说而正其误谬,以组织完全之哲学系统者,叔本华一人而已矣。”^[7]这篇文章不仅说明了叔本华对康德哲学的承继关系,而且指出了叔本华的哲学观点和方法对教育学说的影响,进而探究了教育学与哲学的关系。王国维的这篇文章,无论从内容的介绍上,还是观点的分析上,都已经鲜明地指向了教育哲学。

1906年,《教育世界》第128号、129号相继刊发了“述近世教育思想与哲学之关系”及“述近世教育思想与哲学之关系(承前)”两篇文章,对卢梭的《爱弥儿》、康德的哲学与教育思想进行了介绍。随后,洛克、夸美纽斯、费希特、裴斯泰洛齐等人的教育思想也被介绍到国内。“教育哲学”这四个字第一次出现是在1917年,天民在《教育杂志》第9卷第4期发表了题为“台威氏之教育哲学”的文章,对杜威的《民本主义与教育》一书的主要观点进行了介绍,涉及教育与社会的关系、教育目的的确立以及教育内容的选择等。此外,西方教育界对于教育者与哲学关系的论述也进入了我国教育研究者的视野。1919年,等观在《教育杂志》的第1、2、7、8期上先后翻译刊载了《教育者与哲学》第一节到第五节的主要内容,并在此基础上加以阐释。这些译文论述了教育者对哲学的误解,揭示了哲学的精神及其对教育的必要性,进而分析了教育哲学的意义所在。客观而

言,有助于学界进一步认识哲学之于教育、教育者的重要性。

在此期间,西方教育哲学的传播从国别来看,主要涉及到美国、德国、日本、法国等国家的教育哲学。美国教育哲学的引介以杜威和克伯屈为主。1919年杜威来华以后,中国掀起了传播美国教育哲学的热潮。1927年,克伯屈来华后,在广州、上海等地进行演讲。随后,韩定生在《山东教育月刊》上发表了《克伯屈的教育哲学》一文。1929年,姚兆胜翻译的“美国教育哲学”一文刊载于《教育学报》,原文为克伯屈所作,1928年刊发在美国*Teachers Colbge Recond*杂志第30卷第5期上,主要对美国教育问题的背景与来源、美国教育的哲学纲领、美国教育的根本问题进行了分析和探究。除了克伯屈的教学设计法外,他的成人教育哲学、道德教育学说也被译介到国内。

德国教育哲学涉及的代表性人物主要有克脇斯丹纳、黑格尔和罗荪克兰兹、胡塞尔等,当时的《民主教育通讯》还对德国的新教育哲学进行了介绍。日本学者三浦藤作、入泽宗寿的教育哲学也先后被引介到国内。1928年,赵青誉翻译了三浦藤作《精神科学派哲学及教育学说》一书中的部分章节,主要包括何谓精神科学派、精神科学派哲学的由来、狄尔泰略传及著作、狄尔泰哲学等内容。1931年,姜琦在《日本现代教育哲学的发生与派别及其趋势》一文中介绍了日本的教育哲学概况。

法国卢梭的自然主义教育哲学思想也受到了国内学者的关注,在王凤喈的《西洋教育史纲要》(1924年,商务印书馆)、李石岑的《教育哲学》(1925年,商务印书馆)、刘建阳的《教育与德谟克拉西》(1925年,商务印书馆)以及朱经农的“自然主义与儿童本位之教育”(齐大月刊,1931年第2卷第3期)等著作和文章中都对卢梭的教育理论进行了介绍与分析。此外,英国、意大利、比利时的教

育哲学也被介绍到国内。英国学者纽曼、怀特海和罗素等人的教育哲学,意大利法西斯主义与教育的问题,比利时学者 Hovre 著作的部分内容也被翻译到国内。也有研究者关注到“经院哲学与教育”这一问题,对12世纪神秘主义及唯理主义两派经院哲学进行了探究,阐释了大亚尔伯特、圣多马斯亚奎那、邓司各脱等人的观点。

在西方教育哲学流派、著作的介绍方面,国人也做了很多工作。1926年,萧恩承出版了《教育哲学》(商务印书馆)一书,涉及到柏拉图主义、个人主义、国家主义、平民主义等教育哲学流派。1932年,蒋径三在《东方杂志》上发表了“教育哲学的本质及其重要性”一文,文章的结尾列举了杜威的《民主主义与教育》(1916)、霍恩的《教育哲学》《教育的理想主义》(1904,1910)、麦克文纳尔的《教育哲学教程纲要》、那托尔普的《哲学与教育学》(1909)、洛赫克兰兹的《教育哲学》、斯普朗格的《生活形式》(1914)、李特的《教育学》(1924)、施特恩的《教育学导论》(1922)、莫格的《当代教育学的基本问题》(1923)、克塞勒的《基于哲学的教育学》(1921)等11本教育哲学方面的重要著作。

这一阶段翻译、编著的西方教育哲学著作主要有:1924年,美国霍恩的《教育哲学》(中华书局)一书由周从政翻译到国内。同年,美国学者波特的《教育哲学大意》(商务印书馆)由孟宪承翻译到国内。鲁斯克的《教育与哲学》(1929年,瞿世英译,华严书局)、芬赖的《教育社会哲学》(1933年,余家菊译,中华书局)、亚丹士的《教育哲学史》(1934年,余家菊译,中华书局)、《各国教育的哲学背景》(1934年,陈礼江等译,商务印书馆)、张怀编译的《教育哲学》(传信书局,1935年)、柴尔兹的《教育与实验主义哲学》(1934年,许孟瀛译,商务印书馆)等著作也先后在国内出版。也有研究者对西方教育思想趋势和教育哲学派别进行了介绍,前者包

括斯宾塞为代表的科学趋势、以杜威为代表的社会趋势、以康德为代表的伦理趋势,后者是以农恩为代表的自然主义,以杜威、波特、克伯屈为代表的实验主义,以鲁斯克、霍恩为代表的唯心主义三个流派。^[8]

三、会通之中:中西教育哲学的交流与对话

20世纪上半叶中西教育哲学会通的历史脉络主要体现在基于时间之维的一种“逻辑优先性”,即重点聚焦于会通的具体内容及其对中国教育哲学发展产生的实质性影响。前文述及,张岂之先生指出,中华文化会通精神具有了解借鉴外域思想文化、与其讨论交流以融合于本土文化的特点。据此而言,中西教育哲学之间的会通既有中西学人之间的直接对话,也有中国学者对西方教育哲学思想的阐释与理解。

(一) 关于中国教育哲学发展的讨论

杜威、克伯屈等人对中国教育哲学发展的影响不仅表现在其思想和学说的传播上,而且体现在他们与中国学者的交流讨论中。这些讨论交流主要涉及到教育哲学的发展环境和影响因素、教育哲学与哲学的关系、教育哲学的任务与作用等方面,尤以邱椿和徐伯申与西方学者的讨论较具代表性。

1932年秋,邱椿在美国学习时曾围绕以下五个问题与杜威、克伯屈、劳甫、柴尔兹、梅尔文等教授进行讨论,即“什么是教育哲学中所应讨论的最重要的中国社会与文化问题,什么是新中国之理想的文化? 应否采用比较法公平陈述苏俄辩证唯物论、意大利法西斯主义、德意志国家主义、英格兰唯心主义、美国实验主义的教育哲学? 普通哲学和教育哲学在研究程序上有何种联系,学生如何学习? 社会计划和其背后的教育哲学有无必然的联系? 什么是教育哲学最重要的任务和内涵?”邱椿归国后,遂以“关于讲授教育哲学的几个问题之讨论——杜威、克伯屈等的意见”^[9]为

题成文,发表在《教育杂志》上。

这篇文章发表以后,引起了部分教育研究者的关注。姜琦针对邱椿一文的回应文章长达五万多字,一般刊物无法发表。姜琦就在福建师范学校的校刊《福建师范》刊出了这篇文章,在姜琦看来,邱椿就中国社会与新中国理想的文化等问题求教于美国学者,无疑是在暴露自己的缺点。而他们的回答,亦有需要商榷之处。“除杜威一人外,其余美国的教育学者所发表的教育哲学,如日本稻毛诅风所批评,严格地说,都不是真正的教育哲学,因为这些教育哲学并未曾有严密的组织之体系的缘故。”^[10]姜琦指出,克伯屈之所以会认为个人人格在辩证唯物论中毫无地位,是因为他只看到辩证法中对立的一面,而没有看到其统一性。姜琦认为,邱椿将这一问题求教于美国学者,除杜威外,相当于没有请教。在这篇长文的末尾,姜琦表达了对邱椿未与欧洲、苏俄教育学者进行交流的遗憾,认为邱椿虽提出了中国教育学者应基于本国政治社会状况来讨论教育哲学这一问题,但他自己却没有去建立体现中国社会真实性的教育哲学。姜琦声称,“杜威平时所发表过的种种议论,大都不外乎是一种辩证法。因为杜威的教育哲学以实用主义为根据,他的辩证法多少带有实用主义的色彩,名之曰‘实用主义的辩证法’”^[11]在姜琦看来,美国实用主义哲学的前后更迭与发展,包括杜威所提出的实验主义或者工具主义,都是一种对立统一的发展与综合性的存在过程。

除邱椿以外,徐伯申也于1935年赴美,在康奈尔大学和哥伦比亚大学学习。离美前夕,他曾经和克伯屈围绕中国教育哲学的发展进行了讨论。归国后,徐伯申同样将对话笔记进行了整理,以“中国需要什么样的教育哲学:与克伯屈先生的谈话”为题发表在《教育改造》上,这场对话还以节选的形式发表在1937年第1卷第6期的《教育论文摘要》中。克伯屈对中国教育哲学的分析主要涉及“教

育哲学与环境、中国文化的前途、中国家庭、中国政治、教育的责任、教育的哲学”等问题。克伯屈指出,“中国的学校教育,是模仿日本、法国、德国而来的,世界上没有一个独立自主的国家能够依赖模仿而可以发扬光大的。”^[12]彼时的中国内忧外患,传统观念根深蒂固。新的文化尚处于幼年时代,文化问题的解决还有很长的路要走。这就意味着,不能仅仅限于学校教育来考虑教育哲学问题,而应该把教育发展与中国的实际和人民的生活联系起来,重视思维的改变与合作精神的培养,找到适合自己的发展路径和方法。

这一时期,已有学者注意到中西教育哲学发展的不同步性这一问题。1934年,吴家镇撰文从教育著述、教育目的、教育理想与关系等方面对中西教育哲学的发展进行了比较,认为从学科发展来看,中国还缺少原创性的研究成果。“哲学之思想与教育之制度,虽发达颇早;然而教育哲学、教育原理、或教育概论等,截至现今为止,除贩卖舶来品外,不见有道地土货之产生。”^[13]“自实行新教育以来,抛弃了古代的一套,完全抄袭外国的制度,朝令夕改,无有是处,故半世纪以来,教育未尽建国的功能。然何以教育制度如此动荡,不能适合国情呢?推其缘由,则因缺乏本国的教育哲学。”^[14]从上述观点可以看出,20世纪三四十年代,中国教育学人已经不再满足于被动地接受西方教育哲学思想,而是萌发了创建本土化教育哲学的愿望。建设一种承继中国传统文化、反映中国国情,推动教育发展和进步的教育哲学,成为教育研究者的历史使命和学术责任。

(二) 关于教育与哲学关系的省思

这一时期学界的研究内容已触及教育哲学的基本问题,主要对教育学与哲学的关系,哲学之于教育、教育学的意义何在等问题进行了探究。最早从王国维和志厚的研究中可见一斑,1904年,王国维在《论叔本华之哲学及其教育学说》一文中对教育学与哲学的关

系进行了分析,这一分析源于他看到了德国哲学特别是叔本华的哲学观对教育学的影响。“夫哲学,教育学之母也。兹略述叔氏之哲学说与其说之及于教育学之影响,世之言教育学者可以观焉。”^[7]应该说,这篇文章打开了国人关注西方教育哲学思想的窗口。随后,在《教育世界》第9期的文章中,王国维言之,“叔氏于数学上重直观而不重理性也如此。然叔氏于教育之全体,无所往而不重直观,故其教育上之意见,重经验而不重书籍。”^[15]强调了叔本华之教育观对经验的重视。

1916年,志厚在《教育杂志》第8卷第3期发表了以“近世教育与哲学之关系”为题的文章,对洛克、夸美纽斯、卢梭、康德、费希特、裴斯泰洛齐等人的教育思想进行了介绍。该文开篇就写道,“从事实际教育者。多疑哲学之于教育毫无关系。即不然。亦以为关系甚浅。噫,岂其然哉。夫欲造就完人。自必先有坚固之世界观人生观以为基础。不有哲学之根本思想勿足以建设教育。”^[16]这段话说明了人们要么认为哲学对教育没有意义,要么认为二者的联系并不密切。尽管学科意义上的“教育哲学”这一概念在当时并未出现,但是从所思考的内容来看,已然触及到教育哲学的基本问题,拉开了教育哲学从“隐性存在”走向“显性存在”的帷幕。

(三) 关于西方教育哲学的批判性认识

彼时人们已经认识到学习西方教育哲学的必要性,并以一种辩证的态度对杜威、罗素、克伯屈等人的教育哲学进行客观评价。如刘伯明运用苏格拉底的观点对当时中国学界引入西学的两种极端现象进行了批评,即守旧者不知自省,而盲目接受者则为无理之盲从。^[5]以杜威教育哲学为例,当时国内学者就有着不同的看法,认为杜威对我国教育的影响尚无定论,“有谓其教育思想促进国内教育之改进者;亦有谓其一般思想引起国内各种新运动,不专限于教育者;抑有谓其教育

主张注重实用与个性,不能切合于我国国家与民族之需要者。”^[17]

梁漱溟指出,杜威教育哲学的优点在于,他将宇宙人生等种种现象贯通起来,以一个哲学家的思维底蕴展现了变动不息的生命观念,将“活”字即个人与社会的积极变化,贯穿于“民主主义与教育”一书中。但这同时也反映出杜威教育理论的缺陷,他只看到了生命持续变化之“用”,而没有看到更为根本的不变之“体”。尽管其主张和观点无不符合道德,但却没有发现道德。“杜威与儒家相近而缺其一面,为什么缺一面?即他学问从哲学来,他只看见相对,没有看见绝对,只看见用没见体,只看见变未见不变。”^[18]

傅统先在《教育哲学讲话》中也对杜威的部分观点提出质疑。杜威坚持教育就是经验的改造,学校的价值则在于创造一种不断自然生长的欲望。而傅统先认为,“经验的改造需合理利用人类的理智加以批评,承认儿童拥有自由发展的机会并不意味着赞成自然发展。学校的存在是为了设立一种有助于儿童自由发展和自由创造机会的理想环境。”^[19]¹⁵⁻¹⁶林砺儒也认为,杜威如果想通过学校改良教学法和训育法来打破社会经济的不平等,那么他的民主主义教育理想就会成为一种可笑的幻想。在他看来,“杜威的教育哲学虽比德国的观念论哲学进步了许多,但仍然没有把握住人类社会的发展契机,也就不能深刻地理解社会实践过程中教育的真面目。”^[20]¹⁵

四、会通之旨: 中国教育哲学的建设与发展

20世纪上半叶,中国学者聚焦于“何谓教育哲学,教育哲学的存在根据、作用、学科性质和研究对象、学科体系与研究方法、发展方向”等问题对中国教育哲学的发展进行了探究。^[21]在从会到通的过程中,中国教育哲学在学习西方教育哲学的基础上,开始思考

未来的发展走向。教育研究者对于自身所肩负的时代责任有了更为深刻的认识和体悟,对教育哲学的界定、哲学基础、发展方向等问题进行了探索。

(一) 教育哲学的认识与理解

尽管人们对教育哲学的界定和研究范畴的认识不一,但是关于何谓教育哲学、教育哲学的研究范畴等问题的讨论则是差异中的共性。有研究者认为,“如果将萧恩承的《教育哲学》作为真正的教育哲学去读,是需要下一番苦功的,因为它在定义等方面存在着有待商榷之处。”^[22]这反映出当时人们对教育哲学的界定尚处于探索阶段,仍存在诸多分歧。克伯屈和杜威对于教育哲学与教育原理的观点也引发了国内研究者对这一问题的思考。在克伯屈看来,教育哲学可以涵盖教育原理,研究者只需重视对教育哲学的研究即可。杜威则认为,教育原理基于一定价值标准对教育方法、教育材料进行解释、评判。有研究者综合上述意见,认为“教育原理是就教育本身(方法与材料等)而论教育,为一种就事论事之学科。意义仅止于对于教育上通用之方法与材料等等加以诠释或批评。”^[23]可以看出,这样的表述与杜威的观点并无二致,未能有所超越。

也有观点认为,教育哲学就是科学的教育原理。“中国教育哲学应该是由理解现实社会的需要,而决定出的教育原理。研究教育须用科学的理论方法,对于各种教育问题进行具体的研究,然后从综合的、抽象的、根源的见地上发现其共同原理。”^[24]亦有学者从现实生活出发对教育哲学进行界定,“教育哲学是在现实生活中所创造的一种理想,而这种理想决定着我们将来生活的进展。”^{[19]139}这一时期,在何谓教育哲学这一问题上,学者们或从教育哲学的作用出发,或从教育哲学形成的影响因素与特点入手,或在教育哲学与教育原理的关系、教育与现实生活关系中去认识其概念。

1933年,李渊杰在《进修半月刊》上发表“教育哲学ABC笔记”一文。在这个简短的笔记中,涉及哲学、教育哲学任务、教育思想及教育哲学的派别等问题。作者认为,“教育哲学的重任是讨论并研究教育经验之意义、教育史的哲学、个人之天性与理想、社会之性质与理想、教育理想与教育价值、调和生活中各种对于教育的要求之冲突”。^[8]对于教育而言,哲学是结合人生经验与教育经验的综合性观察,教育哲学应基于哲学去追求教育的价值和意义。邱椿则综合杜威、巴格莱、柯尔文、克伯屈、波特等不同学者关于教育哲学的意见,指出教育哲学与学者所处的社会背景、知识基础、个人经验相关,教育哲学基于一定的教育价值梳理教育思潮的发展变化、构建教育理论、分析教育实践,它有助于明确教育与社会其他子系统的关系,为实际工作的开展提供理论依据。^[25]也有研究者从教育哲学的特点和任务提出了自己的理解,“因为教育哲学,根本是应用哲学,即重理想,复重现;既有理论,又有方法,总之在根据哲学研究之最后解答,而谋有效之教育方法,以圆现在其理想。”^[26]无论在教育哲学的研究内容上,还是对教育哲学体系的构建上,都能看到以杜威等人为代表的西方教育哲学的影响。

(二) 教育哲学的哲学基础争鸣

在西方教育哲学的影响下,国内学者围绕中国教育哲学的哲学基础展开了深入的对话与交流,特别是姜琦的教育哲学观点引发了热烈的讨论,他本人也对此进行了积极回应。姜琦的《教育哲学》一书有绪论、教育哲学本质论、教育哲学研究方法论、教育本质论、教育目的论、教育方法论、教育价值论和结论八章的内容。姜琦曾指出,按照平克微支的批评,杜威的教育哲学具有观念形态保守性、工作观念谬误性的缺点。在范寿康看来,该书基本上涵盖了教育哲学应进行说明的问题,但让他感到疑惑的是,这一批评是否

会被人同样用来批评姜琦。针对范寿康的疑问,姜琦在《学艺》1934年第13期上发表了一篇题为“批评与讨论:为批评拙作‘教育哲学’答范寿康先生”文章,针对范寿康所谈文辞繁复、序跋太多以及唯物主义和三民主义之间的调和问题,重点回答了最后一个问题。“我个人的前提即是解释三民主义之本质为唯物的,并且说可以用辩证法去解释它。唯物辩证法与三民主义是相容的。”^[27]

许崇清的“姜琦著《教育哲学》正误”及“姜琦著《教育哲学》正误(续)分别刊载于《教育研究》1934年的第49期和第52期,姜琦的回应文章“为正误拙作《教育哲学》答许崇清先生”一文发表于《教育研究》1934年的第53/54期。姜琦对杜威的“哲学就是教育的普通理论”、那笃尔普的“教育学是具象的或具体的哲学”等观点提出质疑,在他看来,如果按照上述观点进行理解,那么人们也可以将哲学视为政治、法制、道德、艺术、宗教。许崇清则认为,“姜君不懂得辩证法的唯物论,甚至形式论理也弄不清楚,教育的概念也未曾明白”。^[28]继之,许崇清在《教育研究》1934年第58期上又发表了第三篇题为“姜著‘教育哲学’正谬答辩底再正谬”的文章,针对姜琦的答辩进行了再次回应,语词颇为尖锐,认为姜琦是冒充辩证法的唯物论者。此外,还有梁瓯第等人关于姜许教育哲学“讨论的讨论”。^[29]

邱椿主张发展教育哲学的历史哲学,以经济的唯物主义为前提探究教育哲学产生的原因、变化与趋势、派别与价值。他进一步指出,作为人类对环境反应之一的教育哲学深受生产历程的影响。农业派教育哲学的理想主义、人文主义和自然主义,将教育视为培植的过程。工业派教育哲学的唯用主义、实验主义和唯物主义,则将教育视为制造的过程。邱椿认为,“工业革命愈普遍,工业派的教育哲学家愈昌明。等到这派教育哲学完全胜利的时候,教育学将成为严正的科学。这是我

的教育哲学的新唯物史观,也是教育哲学的历史哲学。”^[25]从国内学者对教育哲学发展的思考上,既能看到西方教育哲学的客观影响,也反映出国人在学习借鉴基础上的探究。当时,吴俊升曾主张召开一次学术会议,集思广益来讨论中国教育哲学的发展。传统先则认为,哲学是一种个人的见地,而各人之间的这种见地则很难强同。

(三) 教育哲学未来发展的追问

彼时中国教育哲学研究主要有以介绍杜威教育哲学为主的实用主义派、以范寿康为代表的新康德派、以邱椿为代表的唯物论派,从中可以看出西方教育哲学的传入对中国教育哲学发展的影响。中国本位与全盘西化的争论、农村与城市之间经济发展的差距以及国内外形势的变化,使人们深刻感受到当时教育问题的严重性,中国教育哲学的发展面临着多重的压力与挑战。

有研究者认为,1934-1937年,有关中国教育哲学发展的论争过程主要包括新教育哲学方向的探索、文化整合的教育哲学与救国主义式的教育哲学、美国实用主义教育哲学家的意见,以一种救国主义式的教育哲学为终结。^[30]1938年,梁瓯第在《教育研究》上发表“非常时期中国教育哲学的趋向”一文,指出中国教育哲学的发展趋向大致有以下十个方面:即张佛泉的教育目标说、吴俊升的最高原则说、张东荪的综合说、邱椿的教育哲学问题观、叶青的统一哲学说、陶行知的生活教育说、梁漱溟的新礼俗说、崔载阳的协进主义说、尚仲衣的救亡教育说和姜琦的三民主义教育哲学观。^[31]这十种观点的提出,是结合历史进程与时代需要的思考结晶,折射出当时社会与教育的客观需求,从不同侧面反映了当时中国教育哲学的大致面貌。

吴俊升认为,美、德等国的教育哲学都是其适应时代要求的结果。对于中国教育哲学来说,应由哲学、政治学、社会学、心理学、教育学等不同学科领域的学者进行综合性的考

察,确立一种普通的哲学,作为各个学科的最高指导原则,据此演绎出指导教育理论和教育实践的基础,这就是中国所需的教育哲学。张君勱则在《中国教育哲学之方向》一文中指出,在儿童教育方面有注重智识和注重道德两种取向,英美等国较为重视个人主义和个性的发展。如何处理知识与道德、个人与团体等问题,都属于哲学领域内的思考。而中国的教育到底需要哪一种哲学,是迫切需要解决的问题。在他看来,中国研究教育哲学的困难在于思想上尚未达成共识,同时,对欧洲思想史关注不够,没有注意探究欧美教育发展的思想过程与哲学基础,如洛克和那笃尔普、卢梭等人的观点。“故单以一派哲学作中国教育之指南是不够的。如罗素之仅论知识而不论善恶之哲学,亦不足为中国教育之指南针。”^[32]张君勱主张中国教育哲学的发展应基于不同时代文化的内容,对不同派别的教育哲学进行综合。

五、反思

20世纪上半叶,承载着中国教育哲学发展的学术记忆。回顾这段历程,有基于教育的忧国忧民之思,有中西教育哲学之间的交流对话,也有对本土化教育哲学的深刻思考。“会通”重在中西学术的体认理解与互通融合,它意味着西方教育哲学的传播并不是简单的移植,而是一个批判与接受共在的过程,它反映了国内学者对建设原创性教育哲学的学术情怀和学科使命。当前,中西教育哲学的会通有着开放性的时代语境、批判性的学术语境和复杂性的实践语境。此一机遇与挑战并存的多维语境要求中国教育哲学的发展仍需思考如下问题:

一是在理论与实践的交融中推进中国教育哲学的原创性研究。全球化背景下,不同学术话语体系之间的交流与对话已成为常态。特别是当问题具有普遍性之时,教育就

越来越成为全人类共同关注的焦点。此时,理论上的交流与沟通尤为必要和迫切,学术上的互动也将更富有成效。在由中国教育哲学“西方化”到西方教育哲学“中国化”的过程中,中国教育哲学应坚持马克思主义哲学的基本原则、立场、观点和方法,以批判的、综合的视野吸收其他教育哲学流派的合理成分,基于本国的教育传统和教育实际分析问题、总结经验,注重西方教育哲学与中国教育实际的结合,在选择性借鉴的基础上进行原创性的理论探究与实践观照。基于教育实践、深入教育实践,透过纷繁复杂的教育现象揭示教育的本质,形成对中国教育实践最真实、最生动的认识,从而为教育哲学的“中国特色”奠定基础。以创新性的话语体系、学术体系和学科体系形成教育哲学的“中国风”,提升中国教育哲学的学术影响力和国际话语权。

二是理性反思教育哲学的中西之通与古今之变。正如不同流派之间的批判争鸣推动了西方教育哲学的发展,今天的教育哲学同样需要冲破盲从,在独立、理性的思考中不断超越并完善自身。如果没有历史的积淀和相关学科知识的奠基,没有跨越时空的学术交流与对话,何以达至研究的精深与原创?因此,对处于不同时代背景和哲学基础的中国教育哲学来说,真正的会通是超越对西方学术话语和概念的借用,在理解体认西方教育哲学问题意识、思维方式和理论旨趣的基础上,结合中国教育所处的时代和情境,从优良的传统中汲取养分,创新思想与理论,展现中国传统文化所特有的教育精神与教育理想,为人类教育哲学的知识大厦作出贡献。

三是深入推进教育哲学基本问题研究。20世纪上半叶,中西教育哲学的会通引发了国内学界对教育哲学概念、教育与哲学关系,教育哲学理论基础等基本问题的探究。充分体现了教育哲学的“爱智”属性,以整体性、历史性的视野,以好奇的态度、开放的心灵、

综合的观点探索关于教育的真理和意义,为教育哲学注入了新的生机与活力。走过百余历程的中国教育哲学,在今天尤为需要从历史的维度进行深入省思。理论体系的构建是中国教育哲学发展的重要任务,中西教育哲学的历史是其构建的知识基础,“一理两史”的回顾与反思关系到未来研究问题域和生长点的寻找。就此而言,中国教育哲学的创新性发展需重视逻辑与历史的统一,前者是后者的抽象思辨和理性再现,后者则是前者运思推理的基本依据。我们需在古今互鉴、中西会通中寻求思维的启迪和智慧的借鉴,深入分析教育哲学的内涵解读和研究范畴之间的密切联系,以及这些联系得以产生的根据和条件,以此推动具有中国特色的教育哲学理论和自主知识体系的构建。

自中西文明交汇以来,中国哲学社会科学的发展就承担起了双重任务,一为梳理探究西方哲学社会科学的发展历程及学术谱系,以此镜鉴。二为承继中国文化传统,推陈出新。如果说西方教育哲学在中国的传播与引进是一场持续不断的思想旅行,那么国内学者对其经典著作的研读与批判性思考,则是思想旅行所带来的思维碰撞和智慧激荡,其结果则是理论的创新与进步。西方教育哲学在中国的传播,客观上推动了中国教育哲学的创建与发展。同时也因着“西方”的特殊性,推动我们反观自身,省思中国教育哲学的原创性。中国教育哲学的原创性诉求,不仅是学术层面的“叙事”,也是教育在时代和国家意义上的“叙事”。在共处一个“地球村”的时代,任何学科、任何知识领域都不可能自说自话。就此而言,中国教育哲学的发展,是学习、借鉴异域理论的过程,更是深入中国教育实践,思考、创建本土教育哲学的过程。这就需要我们以一种开放性的态度深入研究西方教育哲学,由西方教育哲学的单向传播走向中西教育哲学之间的双向传播和交流互鉴,以推动教育的发展和社会的进步,回

应我们这个时代对人类共同利益的关切。

参考文献:

- [1] 广东、广西、湖南、河南辞源修订组. 辞源[M]. 北京: 商务印书馆, 2012.
- [2] 王静. “尽用西法”与“会通”为名——儒学与科学张力下徐光启的改历选择与圆融应对[J]. 上海交通大学学报(哲学社会科学版), 2018, 26(2).
- [3] 刘静芳. 体验、解析、会通——张岱年哲学方法论的综合创新[J]. 学术月刊, 2005(5).
- [4] 张岂之. 中华文化的会通精神[M]. 长春: 长春出版社, 2016.
- [5] 刘伯明. 以哲学眼光评论我国现今教育趋势[J]. 吴江中学校校友会汇刊, 1923(8).
- [6] 卢心远. 我们需要什么教育哲学[J]. 思想月刊, 1937, 1(5).
- [7] 王国维. 论叔本华之哲学及其教育学说[J]. 教育世界, 1904(7).
- [8] 李渊杰. 教育哲学 ABC 笔记[J]. 进修半月刊, 1933, 2(24).
- [9] 邱椿. 关于讲授教育哲学的几个问题之讨论——杜威、克伯屈等的意见[J]. 教育杂志, 1936, 26(11).
- [10] 姜琦. 中国教育哲学问题之讨论的我见[J]. 福建师范, 1937(2).
- [11] 姜琦. 我对于杜威讨论中国教育哲学问题的意见之批判[J]. 教育杂志, 1937, 27(7).
- [12] 徐伯申. 中国需要什么样的教育哲学: 与克伯屈先生的谈话[J]. 教育改造, 1937, 1(3).
- [13] 吴家镇. 中西教育哲学之比较观察[J]. 民族(上海), 1934, 2(9).
- [14] 毛礼锐. 中国教育哲学的建设问题[J]. 国立政治大学校刊, 1948(274).
- [15] 王国维. 论叔本华之哲学及其教育学说(续第七十五册)[J]. 教育世界, 1904(9).
- [16] 志厚. 近世教育与哲学之关系(未完)[J]. 教育杂志, 1916, 8(3).
- [17] 陈科美. 杜威教育哲学批评之批评[J]. 教育季刊(上海), 1931, 1(3).
- [18] 梁漱溟. 杜威教育哲学之根本观念[J]. 中华教育界, 1934, 22(6).
- [19] 傅统先. 教育哲学讲话[M]. 世界书局, 1947.
- [20] 林砺儒. 教育哲学[M]. 开明书店, 1946.
- [21] 侯怀银. 20 世纪上半叶中国学者对教育哲学学科建设的探索[J]. 教育研究, 2005(1).
- [22] 心如. 介绍与批评: 教育哲学[J]. 一般(上海), 1926, 1(1).
- [23] 万此夏. 教育原理与教育哲学(一)[J]. 国立中央大学教育学院教育季刊, 1930, 1(3).
- [24] 张益弘. 中国教育哲学的问题[J]. 教育杂志, 1937,

27(9/10) .

[25] 邱椿. 教育哲学的历史哲学[J]. 教育研究(广州), 1929(13) .

[26] 许梦瀛. 教育哲学上的人格问题[J]. 教育丛刊(开封), 1934(1) .

[27] 姜琦. 批评与讨论: 为批评拙作“教育哲学”答范寿康先生[J]. 学艺, 1934, 13(2) .

[28] 许崇清. 姜琦著“教育哲学”正谬[J]. 教育研究(广州), 1934(49) .

[29] 梁瓯第. 姜许教育哲学论战述评[J]. 教育研究(广州), 1935(57) .

[30] 吴美瑶. 待完成的教育哲学体系: 重建 1934 到 1937 年中国哲学发展史上的一段论争[J]. 教育研究集刊, 2005, 51(3) .

[31] 梁瓯第. 非常时期中国教育哲学的趋向[J]. 教育研究(广州), 1938(81) .

[32] 张君勱. 中国教育哲学之方向[J]. 东方杂志, 1937, 34(1) .

Retrospection and Reflection on the Communication Between Chinese and Western Philosophy of Education in the First Half of the 20th Century

QI Dongfang

Abstract: As a part of the trend of “Easternization of Western Learning”, the spread of the Western philosophy of education is an objective phenomenon in the process of China’s modernization as well as a response of education as a social subsystem to the development of the society at that time. As an organic component of the human educational knowledge system, the Western philosophy of education has its own theoretical origin and focal points of issues. Though its philosophical foundations and cultural traditions are different from their Chinese counterparts, the Western philosophy of education plays the role of a “reference frame” for the latter’s development. In the first half of the 20th century, the spread of the Western philosophy of education stimulated discussions among Chinese researchers on issues like the relationship between education and philosophy, the understanding of the Western philosophy of education, the environment for the development of Chinese philosophy of education, and the factors influencing it. In the process of “meeting” to “blending”, people have thought deeply about the concept, philosophical foundations, future development and other questions of the philosophy of education.

Key words: Chinese philosophy of education; Western philosophy of education; communication

Author: Qi Dongfang, associate professor of the School of Education Science, Shanxi University (Taiyuan 030006)

[责任编辑 谭颖芳]