

抄袭与原创:20 世纪初期的中国教育研究

周 勇

〔摘 要〕 因无人知道教育学是什么,教育学在中国兴起之初曾遭遇抄袭问题。1920 年代留美教育学者登台又引发新一轮抄袭,即使范源廉曾在教育总长位上提倡发展改善国计民生急需的教育研究,也无法遏制抄袭及美国教学法实验在教育界蔓延。但 1925 年以来在内部反思、外界批评作用下,教育学仍能寻求新生。尤其陶行知、晏阳初 1926 年起改从现实国情出发,不仅开拓了有益改善国计民生的原创教育研究进路,还让中国形成了能赢得世界认可的乡村平民教育学派。围绕抄袭与原创考察 20 世纪初期的中国教育研究,可以拓展既有教育学史研究,并为当代中国教育研究及本土学派建构提供参照。

〔关键词〕 20 世纪初期;中国教育研究;本土教育学派

人文社会学界也会研究教育,但本文所论教育研究系来自 20 世纪初期的教育界,具体指清末十年(1901—1911)主张教育改革的学术精英和民国前期(1912—1930)教育学者生产的教育研究。不难看到相关研究已有不少,其中虽多依靠教育学分析工具梳理教育学遗产内涵及理论价值,但也有叶澜教授曾从意识形态束缚、依附西方教育学、仰仗其他学科等跨学科视角出发,审视中国教育学的世纪难题即“教育学的学科独立性问题”和中国教育学者能否“为教育学发展做出世界性的贡献”。^① 本文将从 20 世纪初教育学演进本身涉及的体制变革、知识基础、现实国情、都市学院处境等维度展开考察,同时留意诸多重要且被忽视的人与事,揭示另一些棘手难题,包括教育学诞生之初遭遇抄袭问题,1920 年代登台唱主角的新一代能否突破抄袭、开拓原创教育研究,抄袭与原创问题曾引发何种内部反思、外界批评与新生努力,有无形成原创有益改善国计民生的中国教育研究及本土教育学派。

除拓展教育学史研究外,本文选题还有现实考虑。20 世纪 80 年代,教育学开始摆脱凯洛夫束缚迎来重建,但到 20 世纪 90 年代又陷入赫尔巴特、杜威等欧美教育文献及理论,乃至离开它们便觉得迷惘,不知教育研究所为何事。吴刚因此曾提议将熟悉的教育学“终结”掉,重定“教育研究的基本方向”,“由空洞的教育学原理转向现实的教育问题”。^② 之后,教育学界兴起到中小学去用理论指导教育教学实践的热潮,教育学再获广阔理论发展空间。然而问题依然存在,如理论很难指导实践,即使因各种关系理论被接受了,也未必能优化中国教育研究及改革。程天君甚至发现“理论指导实践”的

周勇,教育学博士,华东师范大学课程与教学研究所教授、博士生导师(上海 200062);本文系教育部人文社会科学重点研究基地项目(16JJD880021)的研究成果。

①叶澜:《中国教育学发展世纪问题的审视》,《教育研究》2004 年第 7 期。

②吴刚:《论教育学的终结》,《教育研究》1995 年第 7 期。

常见效果是让“教育研究中一直盛行着大量以‘上帝句式’发布的实践指令”，所以也应“终结”掉。^①此外还有更大难题，即没有可以和赫尔巴特、杜威乃至迈克尔·杨、阿普尔并列的本土教育学派，于是又开始努力建构学派。学派建构至今仍在继续，还不好评判其结果。不过20世纪80年代年代教育学重建以来遭遇的诸多问题在20世纪头30年都曾不同程度发生过，本文重心虽在历史考察，但所揭示的历史经验也能为优化当代中国教育研究及学派建构提供参照。

一、从无人知道教育学到遭遇抄袭

同政法、农业等学科一样，教育学也是由清末体制变革引发的紧急学术需求催生而成。其时，英法德等国经由培根、斯宾塞、卢梭、康德、赫尔巴特等努力，都已形成广为认可的教育学派。这些学派与各自所属国家的现代转型一同诞生，曾在各自国家的政治社会现代变革中发挥显著作用。美国起步虽然稍晚，但到19世纪末也开始自觉跳出欧洲教育学，转向探索美国政治社会进步需要发展何种新教育。中国起步也晚，不过得益于林则徐、魏源等人努力，中国或许比日本更早开始研究西方，也曾依据研究提出科举教育改革建议。然而他们的研究及建议并未赢得道光帝认可，其介绍西方的著作《海国图志》曾被京城官员看到，所得反应却如郭嵩焘所见，“无不笑且骇者”。^②反倒是日本上下如获至宝，1851年起，“仅仅三年之间，日本出版的《海国图志》各种选本就达20余种之多”，“有的私塾也将其用作教材”，“影响了日本幕末的一代知识分子，……从而推动了日本的开国与维新。”^③

之后曾国藩、李鸿章等发起“洋务运动”，又有郭嵩焘、曾纪泽等努力研究西方，探索通往国家富强的体制及教育变革进路。因清廷决策者及官员无知自大且热衷于权力争斗，这些先驱同样陷入孤立乃至悲剧结局。辛苦探索近乎白费，未能让中国早点形成上下认可、国家富强必需的教育新共识。到1894年海战连连失败，清廷才因光绪帝决心自强，开始酝酿行政、教育及农工商体制改革，教育学即因教育体制改革急需迎来巨大发展空间，和法政及农业等成为改革派精英关注的热门新学。然而清廷体制中，主张教育改革的学术精英仍是少数，所以依旧很难达成教育新共识。如张謇1911年回忆所叙，1894年，“京朝士大夫”开始热议中西学术及教育，然而热议结果却是“率谓物质文明，如枪炮制造之类，中国自让泰西一筹，惟读书一事，乃中国专长，决不可取法于外国。”^④可见直到甲午战争爆发，多数学术精英仍认为传统经书教育没有问题，不必为改革教育发展教育学。

张謇乃甲午科状元，读经书方面不比一般士大夫差，但他依靠“潜心研究”发现“所谓中国专长者，不过是时文制艺而已”，西方则早已进入“分科治学”的“科学”时代。这一发现曾令张謇不屑与京城士大夫为伍，尤其1901年慈禧下令重启1898年只进行了百天便夭折的体制改革以来，张謇更认为绝不能只读经书，作八股文，而应发展行政、教育及农工商体制革新急需的各类“科学”，即法政、教育、农业等学。张謇即由此出发，对甲午前后几年中国的“科学”实力及他尤其关心的教育学方面有何基础做了一番总评，其词曰“科学则有能，有不能。至于教育之理，教人之法，虽谓直无一人能之，亦不为过。嗣后渐有议及设学堂者。”^⑤这便是张謇发现的教育学在中国兴起之初的知识基础及生长起点，译为今天的行话即是“无一人熟知教育学及教育组织”。^⑥难题随之形成，无人知道教育学是什么又没教育新共识情况下，20世纪初的中国究竟能生出什么样的教育学及教育研究。

①程天君：《“理论指导实践”论的终结》，《教育理论与实践》2007年第2期。

②郭嵩焘：《书〈海国图志〉后》，《郭嵩焘诗文集》，长沙：岳麓书社，1984年，第95页。

③王晓秋：《鸦片战争对日本的影响》，《世界历史》1990年第5期。

④张謇：《北京商业学校演说》，《张謇全集》（第4册），上海：上海辞书出版社，2012年，第187页。

⑤张謇：《北京商业学校演说》，第187页。

⑥任达：《新政革命与日本》，李仲贤译，南京：江苏人民出版社，2006年，第96页。

应该说,张謇作为主张教育改革的学术精英代表,其实已给出一种设想,即教育学作为必需发展的“科学”之一,其基本使命乃是去研究甲午前后的中国需要建立什么样的学堂教育体系、怎样建立等问题,为此还得先深入了解甲午前后的中国国情及教育需求。然而因没人知道教育学是什么,中国需要何种教育学,张謇所想即使能赢得体制内部改革派认同,也无法让其他诸路改革精英在教育上达成共识。想在体制外谋求国体重建且影响远大于张謇的梁启超便在1902年提出了不同的教育学构想,其核心议题不是如何建立学堂体系,而是怎样培育国民政治素养。再如王国维虽偏居一隅,人微言轻,但也曾于1901年从哲学角度做出不一样的界定:“教育学者,即教人得为自主之人之学是也”。^①此外还有从军事及实业救国角度,提倡发展军国民教育学、实业教育学。诸如此类的不同构想表明,在无人知道教育学是什么、缺乏典范共识的情况下,教育学在中国从无到有的兴起过程可谓盲人摸象,摸到什么就是什么。

因知识基础空白导致的盲人摸象之苦不仅表现为摸到什么就是什么,更包括无论摸到什么,国内都没人曾事先做过研究,所以必须自己埋头研究,才能将各自摸到的教育生产出来。然而体制内外各路主张教育改革的学术精英恰恰无法埋头研究。以张謇为例,他固然不像张百熙、张之洞等学部层面的教育改革主持者那样需在规定期限完成学堂体系设计,可以从容展开自己的师范学堂研究及建设实践,但他同样急于先在家乡南通建成师范学堂,没时间深入研究甲午前后的中国国情及师范教育需求。梁启超所代表的体制外学术精英更需抢时拿出不一样的教育构想与实践,以尽快实现各自的政治改革或革命理想。连偏居一隅、本可耐心探索“教育哲学”的王国维也因师范教学任务紧逼,必须及时编出教育学讲义。一面是国内没有任何典范垫底,一面又没法埋头长期研究,或只能在短期内完成各自定下的教育课题,在此情况下,最便捷的办法只能是照搬唾手可得的日本教育学及各类学堂制度,教育学在中国诞生之初即因此无奈遭遇抄袭问题。

抄袭在体制内外的各路教育探索中都有体现。如清廷体制内破解学堂教育建设难题,从京师大学堂到地方中小学堂的制度架构,均是照搬日本学制。陶行知便曾直言“张百熙的奏章,虽说他曾参考各国的学制,但除日本的外,他对于那时各国的学制所说的话,简直是没有根据。二十九年的(即癸卯)学制,对于日本学制,更加抄的完备”,清廷灭亡前,“曾开临时教育会议一次,对于日本学制,也是随意抄袭。”^②梁启超为重建国体构思国民政治教育时,对中西国体同样缺乏事实研究,主要靠日译欧美资料,以为美国是真正的共和、自由之国,将本国简单界定为专制之国。待到1903年美国考察一圈后,又发现真实的美国在社会层面乃是贫富悬殊、高犯罪率,政治层面则是“高才之士,常不肯入政治界”,“一党中除数十重要人物之外,其余党员皆碌碌之辈”。^③王国维1901年界定的教育哲学也是译自日本教育学者立花铎三郎的观点,且出版时没有声明“小序”系原著前言,导致包括瞿葆奎先生在内的后世教育学者“曾误断立花这一小段‘前言’性质的文字是王国维的话。”^④

日本也在与英德等国竞争对华教育影响,首相伊藤博文亲自参与,成效则如迁武雄向日本国内报告所言:“清国维新方针,不但大体根据我国,特别是教育一切都效仿我国制度”。^⑤甚至中国当初仅有的教育学发展机制即京师大学堂师范馆也被日本教习服部宇之吉掌控,很容易通过考试、教学等关键渠道,将中国教育学引向日本设计的方向。如“教育学大义”考试便曾让中国第一代教育学子辨析“日本学制与欧美异同若何”。^⑥教学方面,服部更是定下照抄其讲义的制度,所谓“大学堂无课

①立花铎三郎:《教育学》,王国维译,上海:教育世界出版所,1901年,第1页。

②陶行知:《中国建设新学制的历史》,《新教育》1922年第2期。

③梁启超:《新大陆游记》,长沙:湖南人民出版社,1981年,第168页。

④瞿葆奎:《两个第一:王国维译、编的〈教育学〉》,《教育学报》2008年第4期。

⑤任达:《新政革命与日本》,第37页。

⑥《京师大学堂二场题目》,《大公报》1902年11月22日,第3版。

本,诸生随时笔记”。^① 1905年,王国维终于编成中国首部《教育学》讲义。这一次,王国维放弃了1901年从哲学角度下的教育学定义,提出“教育学者,以科学的方法研究一切关教育之事项者也”,具体包括“教育人类学”或儿童教育原理即对“所教之儿童”的“有形的身体”和“无形的心意”展开研究,和儿童“教育方法学”即研究“卫生”“训练”“教授”。^② 当代教育学者对王国维这部讲义评价甚高,至今仍视之为中国教育学诞生标志,但其内容实际仍是照搬日本教习输出的教育学常识,而非缘于对于儿童身心结构及发展进行的原创教育研究。

王国维之后甚至索性离开自身无力驾驭或怎么做也不觉“可爱”的教育学,改靠叔本华悲剧美学理论研究《红楼梦》,再后来又转而研究中国古典戏曲。梁启超后来同样从教育领域撤出,回归其更擅长的中国传统学术思想史研究。梁启超、王国维和之前提到的张謇皆堪称当时学术功底最好的教育改革精英,然而即使他们,也未能跳出教育学诞生之初因本国无人知道教育学无奈遭遇的抄袭陷阱。尤其遗憾的是,作为主张教育改革的学术精英,他们自1901年以来都曾提出有意义的教育学术构想及研究计划,却没有条件在清末十年埋头展开研究,不然或许能让中国至少形成三种教育学典范,即学堂教育制度学、国民教育学及教育哲学,从而一改无人知道教育学是什么的尴尬起点,为之后新一代继续研究学堂教育、国民政治教育或教育哲学奠定深化基础。然而历史本身容不下此类事后假设,及至1911年清廷解体,中国教育研究与改革仍未能突破日本教育学及其学堂体系的包围与牵引。好在因救国强国及教育体制变革的巨大学术需要,教育终究是当时热门学科之一,总会有人加入进来继续探索中国教育研究及改革进路。

二、留美教育学者登台引发新一轮抄袭

民国成立之初,同其他教育事务一样,对教育学发展影响最大的体制层面变动也是蔡元培、范源廉出任教育总长、次长。前者一上任便开会,要求全国教育界发展美育,以升华国人太过功利的价值追求,后者则从实业振兴出发,希望能优化清末以来的实业教育,都能为中国教育研究与改革开拓新路。然而各地教育代表并不理解何谓美育。范源廉一时也只能在普通及师范教育领域为蔡元培分担整顿重任。之后便是袁世凯夺取大权,组成新政府。因政见与袁世凯不合,蔡元培撑到1912年7月便辞职远赴德国学习哲学、美学。受蔡元培嘱托接替总长的范源廉不久也辞职,南下至上海中华书局编辑教科书。1913年,又发生康有为组织“孔教会”,配合张勋复辟。接着严复、杨度等也组织“筹安会”,鼓动袁世凯称帝。由此,只有康有为提倡的“尊圣卫道”、袁世凯钦定的“忠孝节义”之类以传统纲常伦理为本的教育学可以获得大发展。^③

直到1916年6月,袁世凯暴病身亡,段祺瑞为改善教育界关系,邀请广为认可的范源廉再任教育总长,教育学才得以跳出纲常伦理,获得新生。1916年9月范源廉上任后,所做第一件事便是邀请“实业界中坚人物”到部参加茶话会,商讨如何改革“主张不一”且“学理、事实往往格不相入”的实业教育课程。^④ 10月,范源廉还约见全国教育会联合会主席陈宝泉,希望后者动员各地教育会研究如何改革注重升学的学制体系,避免毕业后“高等游民遍于国中”。^⑤ 11月,范源廉又召集教育行政代

^① 胡宗瀛、丁作霖:《日本正教习服部宇之吉演说文》,《大公报》1902年11月23日,第3版。

^② 王国维:《江苏师范学堂讲义教育学》,上海:教育世界社,1905年,第7页。

^③ 康有为:《覆袁大总统电文》,《孔教会杂志》1913年第10期;袁世凯:《颁定教育要旨》,《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海:上海教育出版社,1991年,第759页。

^④ 范源廉:《招集全国商会联合会代表到部茶话演说词》,《教育公报》1916年第10期。

^⑤ 陈宝泉:《范总长之谈话》,《教育公报》1916年第12期。

表,希望他们“能在事实上讨论,不为空谈”。^① 范源廉还从中国严峻国防形势出发提倡优化军事及科学教育。可见,范源廉二次出山以来,不仅为教育界确立了学制改革、实业教育、军事及科学教育等改善国计民生急需的中国教育研究课题,而且从方法层面强调一定要立足各地事实开展有利于改善国计民生的教育研究与改革。然而这些都是期望,现实依然残酷。袁世凯去世后北洋军阀分裂,国府内斗不断,教育部维持正常运行都不容易,更妄谈能组织起期望的教育研究及改革。

心力交瘁的范源廉几度请辞,终于在1917年11月获得批准。继任者是傅增湘,系典型的不作为者,舆论也说其“自任教育总长以来,不仅成绩未覩,且在部内之声望,亦不见大佳”。^② 不过,范源廉上任时,就已电请蔡元培回国出任北京大学校长。辞职后,范源廉也在继续推进中国教育研究与改革。由此清末时四分五裂、群龙无首的教育界自1917年起得以出现两位德高望重甚至政界也不敢怠慢的领袖人物。而且蔡元培看重提升大学文理基础学科,范源廉留意优化普通、实业及师范教育,恰好可以互补,所以更能为年轻一代开展教育研究及改革探索提供多元进路及支持。两位领袖人物再度联手以来至1920年间,还有诸多有利条件也在陆续形成,如1918年南京高师创办教育研究会,1919年北京大学组建教育学系,1920年北京高师成立教育研究科,留美教育学子归国日益增多,新文化及新教育运动兴起,各地中师学子及中小学教师的教育研究热情高涨等。在这些新生力量推动下,1917至1920年间的教育学更可谓迎来发展春天。

新生力量中,最先脱颖而出的乃是1917年夏从哥伦比亚大学留学归来的胡适。其时胡适年仅26岁,博士论文答辩并未通过,但急需新人激起新风的蔡元培仍破格聘其为一级教授,月薪“二百八十元,为教授最高级之薪俸。”^③作为杜威的弟子,胡适初入北大可以从事哲学或教育学研究。但他选择了身在文学(英文系主任),研究领域则选择了哲学,并依靠些许旧学功底和在美国学到的哲学思想,一年内赶出半部《中国哲学史》,成为蔡元培表彰的中国哲学开山人物。胡适能有此造化固然因当时尚未建立学科分类管理考核制度,但更得益于当时各领域都是空白,以及蔡元培喜欢哲学,鼓励教师自由研究。只是胡适并未继续写一本《中国教育学史》,不然中国教育学典范就会被定格为用杜威教育学框架梳理先秦诸子教育理论。为中国哲学确立典范后,胡适便转入文学、史学领域发起白话新文学及整理国故运动。教育学进入1920年代能形成什么样的研究典范,只得由其他新生力量来解答。

由此又须提及两位领袖人物之间,蔡元培看重在哲学、数理化等基础文理科领域做出“高深学问”,就中国教育学发展而言,更为操心的乃是被后世教育学者忽视的范源廉。1918至1923年,范源廉曾两次赴美考察教育。归国后范源廉曾针对中国需要什么样的教育研究在清华发表演讲,希望有志研究教育的青年学子能记住“为教育而研究教育,不知注意其他学问,既不能实用,尤不足以挽救颓象。故必考中国所缺所需者何种学问,何种人才,然后对症下药,可收良效。”范源廉还举例说,中国急缺的学问至少有两类,一是“科学智识”,二是“公民常识”,所以必须研究如何普及“科学”及“公民常识”教育。^④ 范源廉还尤其关注中国因缺乏生物学,不知本国有何农林业资源,导致农林业资源轻易被西方攫取,所以很想创建生物学研究及教育。这些都表明范源廉十分操心中国教育学发展,且再任教育总长以来曾努力为中国教育研究确立典范,使教育学子、各地教育研究会能达成教育研究共识,即深入研究国防、经济建设及社会进步急缺何种新知识,探索中国需要发展什么新教育。

进而言之,仅以范源廉为例,便可发现,中国教育学自1917年起其实已能跳出最初因无人知道教育学是什么无奈遭遇的抄袭陷阱,进而自觉发展有利于切实改善国计民生的原创教育研究。问题

①范源廉:《训词》,《范源廉集》,长沙:湖南教育出版社,2010年,第94页。

②《傅增湘位置不稳》,《国民日报》1918年4月3日,第7版。

③胡适:《胡适书信集》(上册),北京:北京大学出版社,1996年,第111—112页。

④范源廉:《关于教育的演讲》,《范源廉集》,长沙:湖南教育出版社,2010年,第94页。

就在于1920年代教育学领域会有多少人响应范源廉的系列教育研究推进努力。由此便要考察1920年代教育学领域登台唱主角的是哪些人。对此,丁钢及周洪宇教授已有相关研究,提示主角乃是胡适、蒋梦麟为首的哥伦比亚大学毕业生,尤其蒋梦麟领衔的哥大师范院毕业的教育学者。^①事实正是如此,廖泰初作为见证人回顾1920年代的“中国教育研究”时,也曾指出“中国各大学的教育学院,或是教育学系,十之八九由美国留学生把持”。留美教育学者归国后做出了什么样的教育研究,廖泰初也有评论,认为这批学者虽使中国教育研究“自1915年放弃了抄袭模仿日本”,但却让教育领域形成了新的“抄袭搬运的大本营”。“尤其民九后杜威孟禄麦柯尔等的来华演讲,前者主张的民本主义与教育、教育即生活、学校社会化,后者提倡的测验运动,为其弟子胡适、蒋梦麟等介绍于教育界,所谓全盘主义的美化教育研究,从此奠定了大业。”^②

廖泰初还逐一考察1920年代以来新生的各种教育研究,以更深入地证明中国教育研究最常见的路数就是抄袭美国教育学。由此再来看范源廉,其多年来为使教育界达成中国教育研究共识付出的努力可谓近似白费,实际影响更大的乃是留美教育学者登台将中国教育研究引入新一轮抄袭。不过也并非无人响应范源廉,像范源廉器重的黄炎培便在1917年发起成立中华职业教育社,探索有益改善恶劣国计民生现实的实业教育。留美教育学者内部也并非只知抄袭。陶行知1917年秋回国后,便曾尝试在南京高师开创与范源廉所想相近的“教育调查”进路,“指导学生寒暑假回家,调查各省、市、县、乡、镇教育现状,分析研究,提出改进办法”。^③只是诸如此类的务实中国教育研究出成果慢,尤其整个教育界乃至社会风气都转向推崇美国的情况下,务实研究更无法像抄袭美国教育学那样能迅速产生影响,成为教育界广为接受的主流进路。

胡适、蒋梦麟等作为新登台者更曾主动“挟洋自重”,^④以在派系林立、竞争激烈的教育界增强自身地位与实力,所以热衷于以快速便捷的方式扩大哥大教育学影响。借杜威访华造势期间,胡适、蒋梦麟还曾防止北京高师参与争风。哥大师范学院院长孟禄来华时,情况也类似,胡适还抱怨北高师“极力垄断孟禄,想借他大出锋头”。孟禄倒知轻重,“怕北大一方因此同他隔绝”,还托郭秉文联系如日中天的胡适。刚送走杜威的胡适“看孟禄的面上,不能不去招待。”^⑤孟禄又借机请胡适引荐他去拜见蔡元培。就是在上游相互借助以扩大影响的关系作用下,抄袭美国教育学日益成为1920年代教育界影响最大的教育研究进路。像“教育哲学”即是“全盘接受杜威的学说”,导致中国教育理论研究不仅远离现实国情,还流变为小学生背书:“一切的教育专家、学者都拿这个作蓝本,只要稍微读过两天教育的人,满口都会说教育即生活。”教育改革研究则变成将杜威或孟禄的教育模式搬到中小学做教学试验,中小学随之迎来“设计教学、道尔顿、温奈加制、社会化教学法四者相继起落。”^⑥

时在无锡乡村小学任教的钱穆也曾受影响,决心自1919年秋起,花三年时间把杜威所说的“课程生活化”做成给同事看。^⑦上海更有许多教师将杜威所说的木工、商店等社会生活搬入学校。但这些试验多系跟风,未能引发多少反响。基层教师中照搬美国教育学影响最大的乃是舒新城,其所照搬的正是道尔顿制。1921年,舒新城率先在上海吴淞中学实验道尔顿制,让“学生按照自己的能力与同学共同研究,自由学习”。第二年,舒新城又获当时最重要的教育期刊《教育杂志》编辑周予同襄

①丁钢:《20世纪上半叶哥大师范学院的中国留学生》,《文汇报》2012年11月26日;周洪宇等:《哥伦比亚大学师范学院与现代中国教育》,《比较教育研究》2010年第11期。

②廖泰初:《中国教育研究的回顾与前瞻提要初稿》,北京:燕京大学教育学会,1940年,第8页。

③朱泽甫:《陶行知年谱》,合肥:安徽教育出版社,1984年,第15页。

④陈文彬:《五四时期知识界的“挟洋自重”》,《书屋》2006年第7期。

⑤胡适:《胡适日记全编》(第3册),合肥:安徽教育出版社,2001年,第487页。

⑥廖泰初:《中国教育研究的回顾与前瞻提要初稿》,第10—11页。

⑦钱穆:《八十忆双亲师友杂忆》,北京:生活·读书·新知三联书店,1998年,第119页。

助,推出两期“道尔顿制研究专号”,“于是全国轰动,各省教育界来吴淞参观者络绎于途”。之后“试行此制之学校遍及全国”。^①甚至有的学校还跟风打着道尔顿制旗号,以吸引眼球。如舒新城参观过的“南京某私立大学的附属中学”,“校舍”“教具”“书籍”等方面“实无什么东西”,然而他们也弄“出一种刊物”,还在“某报副刊”发文,“大鼓大擂地预备行道尔顿制,并且在上海招生”,以致舒新城愤怒责问“他们为什么这样大胆?就是他们本不是以教育为职业的人!”^②

国内高师毕业的舒新城也因推行道尔顿制声名卓著,常被视为“美国留学生”“哥伦比亚教育院教育博士”。可见一般时人也将模仿美国教育视为时髦之举,且认为哥大师范学院教育博士最能办之,舒新城也因此觉得时人对其有“重大的侮辱”。^③为摆脱俗见侮辱,舒新城自1924年开始跨界在文学、摄影、近代教育史等领域寻求发展。其时,落后一步的北京高师则还在加紧翻译道尔顿制原著,并呼吁国内“师范大学和师范学院所附设的机关,如附属中学、附属小学”,“取一种实验的态度,试行道尔顿制”。^④但译著出版之后一年,即1925年,东南大学附中校长廖世承公布试验报告,宣布现行教育体制中不适合施行道尔顿制,因为如果“经费不充足,教师人数不增加,就无法收到道尔顿制的最大效果。这层困难,并不是人的问题,实在是方法的本身问题”。“行了此制之后,教师非常之忙,较之旧制教学,超过数倍。”廖世承还强调他曾将“美国哥伦比亚大学附属林肯学校主任卡德威尔博士(Dr. Caldwell)”请到“附中参观”,“同他讨论道尔顿制问题”,结果卡氏说“道尔顿制虽发源于美国,然在美采用的很少。即林肯试验学校,也未试行过。”^⑤

舒新城、廖世承、北京高师教育学者及各地跟风者在宣传、推广道尔顿制之前都未去深入研究道尔顿制的背景情况,可见其盲目。归根结底,道尔顿实验暴露的盲目及折腾都缘于留美教育学者登台后在教育领域建立了新的抄袭大本营。这路学者控制了当时教育学重镇及主流教育期刊,能在教育界掀起美国教学法实验热潮,南北教育学界还要竞相抢占先机及风头,致使各地中小学有限的经费及师资耗于一轮又一轮的试验某位美国教育家提出的来路及效果都不甚明了的教学方法,同时围绕以教师、教材为中心,还是以学生、活动为中心之类远离现实国情的抽象教学法命题划分派系,不断展开争论,让外界误以为教育学就是教学法研究,最后受益的却是胡适领衔的上游炒作者和舒新城所见的浑水摸鱼者,而非中国教育研究及改革。总之,留美教育学者登台引发新一轮抄袭,以及由此而产生美国教学法试验热在南北教育界迅速蔓延,乃是中国教育研究进入1920年代后在劫难逃的一大新遭遇。即使事先曾有教育总长范源廉呼吁教育研究需立足军事、经济及社会现实国情,探索本国急需何种新知识及新教育,也无法遏制抄袭及美国教学法实验在全国教育界迅速蔓延。

三、原创开拓与本土教育学的形成

至此该考察围绕抄袭与原创发生过哪些内部反思、外界批评及新生努力,有无开拓原创且有益改善国计民生的中国教育研究。1925年,早就另有想法、曾任东南大学教育系主任的陶行知开始认真考虑在胡适之外另辟教育研究及改革进路,并于当年底联合汪懋祖、赵迺传等所想也不同于胡适的哥大校友推出《新教育评论》,提请教育界注意“国内各界对于教育的关系,教育界对于国家的需

①舒新城:《我和教育——三十五年教育生活史》,北京:中华书局,1945年,第224—225页。

②舒新城:《道尔顿制可有的弊端》,《舒新城教育丛稿》(第1集),北京:中华书局,1928年,第53—54页。

③舒新城:《蜀游心影》,上海:开明书店,1929年,第183页。

④曾作忠、赵廷为:《译序》,柏克赫斯特:《道尔顿制教育》,上海:商务印书馆,1924年,第3页。

⑤廖世承:《东大附中道尔顿制实验报告》,上海:商务印书馆,1925年,第186页。

要,都缺乏充分的了解”,^①致使“中国施行新教育,将近三十年了”,但在“讨论教育问题的时候,……大半模仿外国,削足适履,凭着少数人的臆想,仓促决定,是否适合国情,往往置之不问”。^② 1926年初,陶行知又在《新教育评论》发文,勉励教育学者先从师范教育入手发力,改变以往“师范教育或是从主观的头脑里空想出来的,或是间接从外国运输进来的,不是从自己的亲切经验里长上来”。^③

几个月后,陶行知又呼吁发起“师范教育下乡运动”,改变“中国的师范学校多半设在城里”,即使“乡下招来的师范生,经过几年的城市化,也不愿回乡服务。”^④教育学者内部反思自此拉开序幕,陶行知决意跳出先前自己也曾参与推动的抄袭风潮,改从现实国情出发研究中国教育。且陶行知在国情了解方面也有基础,自1923年8月发起成立中华平民教育总会,陶行知通过在各地面向农夫、警察、士兵、犯人开展平民教育,对于现实国情及教育需要积累了许多“亲切经验”与认识。如提出“用平民教育来改造不识字的社会,使它成为识字的社会”;“现在办教育的人,总要在城里热闹,那冷静的乡村没有人过问。但中国以农立国,一百个人当中有八十五个住在乡村里。平民教育是到民间去的运动,也是到乡间去的运动”。^⑤ 陶行知还检讨“自己本来是一个中国的平民,无奈十几年的学校生活渐渐的把我向外国的贵族的方向转移”,“好在我的中国性、平民性,是很丰富的”,“经过一番觉悟,我就像黄河决了堤,向那中国的平民的路上奔流回来了。”^⑥

为从现实国情出发探索平民教育,1923年夏,陶行知甚至辞去东南大学教授及教育系主任。1924年9月,之前在欧洲从事华工教育的晏阳初也接受陶行知邀请出任平民教育总会总干事,平民教育领域又多一位领袖人物。至于陶行知具体从何入手开拓平民教育,答案正是其于1926年公布的乡村师范教育。1927年3月15日,晓庄师范学校正式开学,陶行知多年积累的国情经验及平民教育认识开始变成实践。晏阳初1926年选择到河北定县开拓平民教育时,亦决心在乡村社会现实中研究改造农村需要发展何种新教育。不过在分析二人的乡村平民教育研究开拓结果之前,不妨提一下,就抄袭美国教育学而言,最应该反思的其实是胡适,由此还能引出教育学遭遇的最猛烈的外界批评及另一些新生努力。

胡适自诩“我不是专门研究教育的人”,但为扩大杜威影响仍与蒋梦麟合力宣传,看到蒋梦麟“忙得很苦”,还替蒋氏撰写杜威教育哲学。胡适同样忙,发文时曾特别附言“文章一大半是将回北京的前一晚从十点钟到天明六点钟做的,一小半是在津浦火车上做的,最后一节结论是到北京的晚上做的”。而所谓结论不过是抄袭“教育即是生活”,且用大号黑体标出。蒋梦麟也附言“适之先生百忙中替我做这篇文章,……他的言论又是透彻的很,真是好大本能”^⑦辛苦唱和很成功,胡适宣布“自从中国与西洋文化接触以来,没有一个外国学者在中国思想界的影响有杜威先生这样大的。……将来几十年中,也未必有别个的西洋学者在中国的影响可以比杜威先生还大的。”如教育界,“他的种子已散布不少了”,“十年二十年后”,将有“无数杜威式的学校,直接或间接影响全中国的教育”。^⑧ 胡适看起来是想把整个中国教育杜威化,然其极力宣传杜威影响有多大无非是为巩固自己,并不会真替教育学操心。直到陶行知提倡反思,胡适也未检讨自己当初抄袭宣传给教育学带来了什么。

不仅如此,当另一位手握学术大权者傅斯年决定批判哥大师范院毕业的教育学者时,胡适还曾联

①陶行知:《本刊之使命》,《新教育评论》1925年第1期。

②赵迺传:《科学的态度与新教育》,《新教育评论》1925年第1期。

③陶行知:《中国师范教育建设论》,《新教育评论》1926年第1期。

④陶行知:《师范教育下乡运动》,《新教育评论》1926年第8期。

⑤陶行知:《平民教育下乡》,《行知书信集》,合肥:安徽教育出版社,1981年,第22、24页。

⑥陶行知:《创造一个四通八达的社会》,《行知书信集》,合肥:安徽教育出版社,1981年,第28页。

⑦胡适:《杜威的教育哲学》,《新教育》1919年第3期。

⑧胡适:《杜威先生与中国》,《国民日报》1921年7月13日,第4版。

手发起攻击。1932年,傅斯年在胡适主持的《现代评论》发文,指出“中国的学堂教育……愈闹愈糟,直到目前,教育界呈露总崩溃的形势”;“小学中学,其糟糕的状态,更远甚于中央大学、师范大学”。傅氏认为教育崩溃原因有五点,其中之一正是哥大师院毕业生归国后“在中国所行所为,真正糊涂加三级”。傅氏还说自己曾向胡适打听哥大师院毕业生底细,胡适答曰“美国人在这个学堂毕业的,回去做小学教员,顶多做个中学校长,已经稀有了,我们却请他做大学教授、大学校长,或做教育部长”。就因得到胡适提示,傅氏将中小学崩溃归结为哥大师院中国毕业生“到处高谈教育,什么朝三暮四的中学学制,宴二顿的教学法,说的五花八门,弄得乱七八糟”。特别是“把中学小学的课程弄得五花八门,其结果也,毕业后于国文英算物理等等基础科目一律不通”。^①

邱椿曾起身回应,先将傅斯年所言视为针对哥大师院毕业教育学者“最猛烈而最普遍的总攻击”,然后逐一反驳,如说哥大师院毕业生中只有郭秉文、蒋梦麟做过大学校长、教育部长,“欧美大学其他学院的中国毕业生”也不乏“不学无术”者。而且邱椿很清楚真正的决定因素乃是学术权力,所以还特别向傅斯年指出“近五年来,教育学在中国遭遇空前的厄运”,“少数有权威的学者,不但不承认教育学是一种‘科学’,而且不承认教育学为一种‘学科’”,清华大学、武汉大学、中山大学、山东大学纷纷取消教育系或教育学院,连“中央大学教育学院的规模也被缩小”,所以“师范院毕业生在中国教育界是最可怜的”,要他们“负教育破产的责任,这未免太滑稽了”。^②教育学遭遇学术霸权及体制厄运,势力并不强,其他学院毕业生学问并非都好等等均是事实,但邱椿忘了1917年起教育学曾迎来春天,是后来误入抄袭歧途,乃至让外界看到的最大成就就是道尔顿实验。歧途最初系由胡适等挖掘,但也与教育学者盲从跟风有关,所以不能不检讨自身有何不足。

当初曾参与翻译道尔顿制原著的教育学者赵廷为便指出,外界批评固不合理,但也应正视并反思“教育的学问为什么给人家瞧不起”。赵廷为说“只有一个可能的答案,就是我国研究教育的人们——连我自己在内——都太不争气”。不争气缘于“四大弱点”,其中“最大的弱点就是一味的学时髦”,“今天讲道尔顿制,明天讲测验,在时髦的时候大谈而特谈,等到不时髦的时候,就闭口无语。”其余弱点有“学问方面不肯下苦功夫”,“与不学教育的人一样党同伐异,……抢地盘和利用学生”等。所以教育学者“除满足求生的冲动外,还应该分出一部分的精力,努力于各种教育问题的真实的研究”,如“怎样救国家救人类”,“有什么方法可以把中国卑怯的民族改变而成强大的民族”。^③赵廷为的坦诚反思也在试图从国情出发寻求教育学新生进路,开拓有益改善国计民生的原创中国教育研究,尽管其对国情的理解停留于清末梁启超的笼统认识,即国家及国民性格需要拯救改造。

新生努力还有不少,不过从赵廷为所列真实的教育问题研究、肯下苦功夫等标准看,最值得关注的仍是陶行知、晏阳初从现实国情出发开拓的教育学新生进路。此外便是梁漱溟。梁漱溟也发现抄袭西方的中国新教育是在“替另外一个社会办教育养人才”,不仅“不能满足中国社会的真正需要”,反“使知识阶级同广大民众隔离开来”。因为这一发现,梁漱溟决定“和西化的胡适博士分道扬镳”,并于1924年夏辞去北大教职,奔赴山东探索乡村平民教育。当时胡适则“住在上海的租界里,或旅行欧陆去结交洋人及‘洋化’的知识分子,就餐于这个或那个城市豪华的餐厅”,“过的正是梁漱溟鄙视的贵族生活”。^④徜徉于西化贵族式都市日常生活中,学术界新领袖胡适能做出何种学问?确实只能不时发表西化新论,引领风尚确保地位。邱椿、赵廷为等在都市学院留守的教育学者同样很难深入了解国情,他们自遭遇学术霸权及排挤厄运以来,能保住教育学的学院体制命

^①傅斯年:《教育崩溃之原因》,《现在评论》1932年第9期。

^②邱椿:《通讯》,《现在评论》1932年第11期。

^③轶尘:《教育的学问为什么给人家瞧不起》,《东方杂志》1933年第2期。

^④艾恺:《最后的儒家》,南京:江苏人民出版社,1996年,第146页。

脉就已不易。

非得像陶行知、晏阳初、梁漱溟那样,离开都市学院,置身乡村社会,才可能逐渐了解当时中国最大的国情即农村社会及大多数民众生活,开拓原创有益改善国计民生的中国教育研究。只是这条路比留守学院保住教育学命脉还艰难。其时仍是军阀混战的乱世,晓庄师范便曾遭到地方小军阀及土匪骚扰。教育部长蒋梦麟也“故意挑刺”,不同意晓庄涉足“社会改造”。加上处在蒋介石眼皮底下,反帝示威、声援工人等活动都被认为是破坏政局,到1930年便遭“蒋介石密令晓庄师范停办”,陶行知也被通缉。但陶行知并未放弃,于1931年从日本潜回上海,在新闻界领袖史量才赞助下创办“自然学园”,秘密向儿童及工农普及科学教育。^①晏阳初所在定县不属蒋介石势力范围,陶行知及平民教育总会开拓的平民教育研究有何成就主要就是靠定县实验。但晏阳初1926年刚到时也是毫无基础。多亏赢得米迪刚支持,才在米氏家族地盘定县翟城村,找到最初的一块研究基地。

米迪刚早在1901年清廷鼓励地方自主改革时便开始发展教育优化乡村治理,1921年还曾当选顺直省副议长,^②也是一位被忽视的重要人物。米迪刚认为乡村教育及治理中心任务是“恢复秦汉以前旧有的文化与民族的自信力”,^③故曾支持梁漱溟以儒家教育为本重建乡村,但他也赞成晏阳初的乡村问题分析和现代文化教育。赢得米迪刚支持后,晏阳初开始招募同仁。先后竟有不少留美知识精英加入,如1924年加州大学毕业的社会学硕士李景汉、1925年康奈尔大学毕业的农学博士冯锐、1926年归来的哈佛教育学博士瞿菊农、1931年回国的哈佛卫生学硕士陈志潜。他们和晏阳初一起在“村里租空闲民房住下”,按“当地标准生活过日子”,“小米和红薯做主粮,菜就是白菜、豆角和萝卜干”,避免北京教授们追求的奢华生活,即所谓“千万不能在定县出现小北平”。虽然陆续有人“因自己或家眷难以忍受而回北平”,但“整个定县工程里,常驻员工仍然有五百人,包括八位博士。”^④

晏阳初除主持整个研究设计,还得四处筹措经费,以确保“定县建设研究院”可以开展各项科学的教育研究实验,其努力也很有成效,“在南洋美国国内各地募得大批钱财,作各色各样的实验建设设施”。^⑤与之相比,梁漱溟是“从韩复榘政府拿拨款的,而晏阳初则毕生没拿过一分钱的公款,所有经费都是靠捐助”。由此亦可见捐款者对于晏阳初及其团队的信任,美国社会学家甘博便因信任不仅免费提供指导,还“给平教会捐了一万美元”。女大学生艾伦也看到晏阳初“确实是在无私地帮助人,感动之下,干脆自己来到定县,住土房,穿布衣,工作了整整六年”,听说“教学需要置办广播设备,没有经费”,还“动员母亲捐了五万美元。”^⑥国内学者考察时也发现定县实验的“干部工作人员多留学与大学毕业生,以其地位与学识尽可谋得一官半职,度其养尊处优之生活,而今则抛弃都市,下乡苦干,……各部工作又甚紧张,此种精神,诚属难能可贵。”^⑦

运作上,定县实验亦不同于当时常见的先弄一套理论然后去中小学实验,而是先对定县人口、土地、气候、经济、教育、卫生等所有涉及民生的自然社会状况进行深入调查。为此前后花了三年时间,才确立定县需要发展什么样的新教育及学校。1929年定县实验正式启动,一直持续到1937年日寇入侵华北定县沦陷。至于效果,则是褒贬不一。表彰者很容易看到成功一面,如农学博士冯锐主持

①朱泽甫:《陶行知年谱》,第165、179页。

②《顺直省议会最近情况》,《国民日报》1921年10月20日,第6版。

③米迪刚:《米迪刚先生演讲词》,《河北省立民众教育人员养成所工作报告》1930年第1期。

④朱石生:《话说晏阳初》,《读库(1701)》,北京:新星出版社,2017年,第217页。

⑤曹日昌、朱启贤:《对平教会定县实验工作述评》,《教育短波》1935年第17期。

⑥朱石生:《话说晏阳初》,第237—238页。

⑦陈大白:《定县实验事业考察记》,《大上海教育》1935年第9—10期。

的农业生计教育,教导农民改良作物种植及畜牧养殖,“大片农田高产,畜牧业也有了很大的改善”,“还向其他地方推广繁殖了一部分,使那里的农人受益不少。”^①批判者同样不难找出缺陷,廖泰初 1938 年就曾批评定县“平民千字课研究”,说其“经过了数十人的工作,几年的努力,得到了通用字表”,然而“已认识千把字的,因为生活过忙,无机会温习,无机会看报或其他的课外读物,事实上亦不需要,过不了一年半载,这一千多个字又忘记干净了”。^②更厉害的是费孝通 1948 年从制度变革角度指出,“定县实验最大的缺点就在不从社会制度上去谋求改革。”^③

未去变革社会体制确为最大缺失,然而也不能因存在不足,否认定县实验本身的重要意义。包括费先生所属社会学领域乃至当时中国经济社会建设普遍面临但长期被忽视的学术难题,如“国内具有调查之学识经验者如凤毛麟角”,“贪官污吏之苦吾民也久”,导致老百姓一听到调查便以为“县长”来“刮地皮”,如此“调查其生命财产及种种家庭私事”时,何以让老百姓信任,“不再视为大祸将至”等,^④都是从李景汉主持定县调查才得以正式提出并着手解决。但本文更想从当时教育学发展的角度提出,十一年定县实验由最初在一个村开展识字教育,拓展到全县实施文艺、生计、卫生、公德等四大教育,是在不断研究农村社会及农民生活改善,需要何种新知识与新教育,其努力至少有两点意义:第一是让困守都市学院在学术霸权及美国教育学包围中挣扎的教育学者看到,在深入了解现实国情基础上,确能做出有益改善国计民生的中国教育研究,第二便是让中国形成了可以赢得世界认可的本土教育流派。美国驻华参赞安立德就将定县实验誉为“文明古国的四万万人里正在发展的一项最重要而且非常具有助力的运动”。^⑤著名汉学家费正清晚年忆起定县实验也说:“如今 45 年过去了,……这项事业仍旧是有效的”。^⑥

这一本土教育流派可称之为中国乡村平民教育流派,它缘起于 1923 年平民教育总会成立,领袖正是陶行知和晏阳初,骨干成员则有李景汉、冯锐、瞿菊农、陈志潜等,来自社会学、农学、教育学及卫生学等不同学科,所以该学派可以发现中国乡村除一般文化教育,还特别急需农业科学、卫生健康、社会公德方面的知识,且能向农民及其子弟传授这些学科知识,使之受益,从而改善国计民生,同时实现范源廉 1923 年对清华学子提出的中国教育研究:“必考中国所缺所需者何种学问,何种人才,然后对症下药”,而非当时流行的纸上空谈或拿美国的教学模式做实验。这一本土教育流派的教育研究及实验进行到 1937 年被日寇炮火中断,但之后晏阳初、陶行知又奔赴四川带领平民教育总会同仁继续探索国家急需的平民教育,如在民众中发展抗日救国教育,为流离失所的难童创办育才学校。只是这些已超出本文考察范围,故不作展开。

末尾只需再回应一点,即导言提到的当代中国教育学及教育研究面临的问题。从本文揭示的历史经验来看,20 世纪 80 年代教育学重建以来其实和 20 世纪头 30 年的情况很类似,也是由零开始摸索教育研究进路,所以难免重复以往曲折遭遇。如仍热衷于将西方教学模式引入中小学,继续让外界以为教育学就是搞教学法。学派建构方面亦常看到先弄一套教育理论然后到中小学推广。类似问题归纳起来仍未超出 1917 年以来形成的总难题,即都市学院教育学者何以能深入现实国情,研究国计民生面临的各种问题需要何种新知识与新教育。对此总难题,陶行知、晏阳初在学术视野、问题发现、团队建设、成员学科结构、田野工作等方面都能提供典范,包括研究城市问题需要何种新知识与新教育也有参照价值。只是今天的新一代教育学者即使很了解陶行知和晏阳初,或许也比过去更

①李志会:《晏阳初在定县的足迹》,石家庄:河北人民出版社,2008 年,第 146 页。

②廖泰初:《中国教育学研究的新途径》,《教育学报》1938 第 3 期。

③费孝通:《评晏阳初“开发民力建设乡村”》,《观察》1948 第 1 期。

④李景汉:《社会调查在今日中国之需要》,《清华周刊》1932 年第 7—8 期。

⑤宋恩荣:《晏阳初画传》,成都:四川教育出版社,2012 年,第 228 页。

⑥费正清:《费正清自传》,天津:天津人民出版社,1993 年,第 152 页。

难深入城乡现实,因为除视野容易被流行西方教育话题转移,还有论文检索系统、绩效考核、学科排名等系列新机制会阻碍教育学者走入现实,乃至闭门造车反能完成新机制要求的论文生产及数量增长。所以还需突破系列新机制打造的围城,新一代教育学者才可能走入现实,继往开来,在中国大地上埋头探索有益改善国计民生的教育研究,建构本土教育学派。

(责任编辑:蒋永华)

Copying and Innovation: China's Educational Research in Early Twentieth Century

ZHOU Yong

Abstract: Because no one knew what was pedagogy, studies on education in China suffered from copycat borrowing in the initial stage. In the 1920s, when a group of scholars who had graduated from the American universities returned to China, a second round of copycat borrowing began. Although Fan Yuanlian, when serving as the Minister of Education, advocated the development of educational studies meeting the urgent needs of the national development and the improvement of people's livelihood, the blind copycat borrowing from American educational studies was still rampant. Forced by self-reflection and outside criticism, some Chinese educational scholars, however, could still seek for new developments in that period. Among those the most notable were Tao Xingzhi and Yan Yangchu, who not only explored an effective way to create original educational research with their knowledge of national welfare and the rural people's livelihood, but also made China have a school of pedagogy named "Rural Civilian Education" widely acknowledged by the international community. A review of the development of Chinese educational studies by focusing on the copycat borrowing and innovation in the early 20th century can not only add new facts to the studies of the history of educational studies but shed light on the current educational research in China and the establishment of a Chinese school of educational theory as well.

Keywords: early twentieth century; Chinese educational research; Chinese school of educational research

About the author: ZHOU Yong, PhD in Education, is Professor and PhD Supervisor at Institute of Curriculum and Instruction, East China Normal University(Shanghai 200062).