

# “五四”时期德国教育学著作在中国的接受及其反思

侯怀银 温 辉

(山西大学 教育科学学院 山西 太原 030006)

**摘 要:**“五四”时期,德国教育学著作在中国的接受可以被划分为两个阶段:第一阶段为1915—1918年,《教育杂志》等教育期刊和教育学教材是主要的接受平台,赫尔巴特的《普通教育学》是主要的接受对象;第二阶段为1919—1927年,商务印书馆和《教育杂志》等教育期刊是主要的接受平台,接受的目的性更强,接受的对象扩大。这一时期对德国教育学著作的接受丰富了中国教育学家对教育问题的思考,促进了中国早期教育学学科体系的完善,推动了中国教学实践的发展,推进了中国新教育运动的展开。“五四”时期德国教育学著作在中国的接受具有以下几方面的启示:立足本土的教育实践去接受,基于中外文化交流去接受,开展对教育学家及其作品的多元探索,在批判与反思中进行文化过滤。

**关键词:**“五四”时期;德国教育学著作《普通教育学》;赫尔巴特;接受

**作者简介:**侯怀银(1963—),男,山西平遥人,博士,山西大学教育科学学院教授、博士生导师,山西大学社会教育研究中心主任,主要从事教育基本理论、高等教育原理等研究。

**中图分类号:**G649.29 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-7068(2019)02-0114-08 **收稿日期:**2019-02-16

**DOI:**10.19563/j.cnki.sdjk.2019.02.014

“五四”时期,中国的教育现代化拉开帷幕,教育理论建设和教育实践在欧美新思潮的影响下发生了重大变化。广义的“五四”时期是指从1915年新文化运动兴起到1927年南京国民政府成立的十二年间。“五四”倡导的新精神促使中国教育学界放眼世界,开始转向由欧美直接引进教育学。在这样的背景下,德国教育学以著作作为载体开始被引进和传播。已有研究尚未从接受的视角对“五四”时期德国教育学著作在中国的接受进行研究,有鉴于此,本文对德国教育学著作在“五四”时期的接受进行梳理和反思,以期更为深入地认识“五四”时期中国教育学与西方教育学之间的互动。

## 一、“五四”时期德国教育学著作在中国接受的历程

自“教育学”概念于1901年在中国确立以来,德国教育学就对中国教育学的发展产生着重要影响。1903年,京师大学堂译书局出版了由格露孟开伦著、元和蔡俊镛译的《格氏特殊教育学》<sup>[1]</sup>,由此开启了德国教育学著作在中国的接受。“五四”时期,以1919年“五四”运动的爆发为时间节点,可以将这一时期德国教育学著作在中国的接受划分为“1915—1918年”和“1919—1927年”两个阶段。

### (一) 第一阶段(1915—1918年)

1915年之前,德国教育学主要以日本为媒介

传入中国,德国教育家福禄贝尔、赫尔巴特等人的著作及相关教育理论已出现在一些教育杂志上。辛亥革命后,袁世凯复辟帝制,尊孔复古,催发了新文化运动。作为一场思想革命,新文化运动打击封建专制思想,传播西方自由、民主的先进文化。1915年后,中国教育界开始关注世界发达国家的教育。随着新文化运动的开展,国人的视野转向更广阔的范围,并认识到从日本间接接受德国教育学的弊端,开始直接取道德国。1915年,北京高等师范学校教育专攻科设立,1918年《北京高等师范学校报告》中有言“此科之设在输入德国教育学说,以振起国人教育思想。故科目以德语及教育为主,聘德人梅约翰为教员。”<sup>[2]</sup>

从民国成立到1919年前,是中国教育学界由向日本学习到向美国学习的过渡期。一方面,通过日本留学生及日本教习传入赫尔巴特学派的教育学和其他德国教育理论,如实验教育学、社会教育学和公民教育学等;另一方面,借由日本传入欧美其他国家的教育理论。据笔者目力所及,这一阶段直接传入中国的德国教育学著作处于空白,没有在中国翻译出版的德国教育学著作,对德国教育学著作的接受具体表现为以下两个特点:

第一,《教育杂志》《教育公报》等教育期刊和教育学教材是主要的接受平台。自1903年《格氏特殊教育》在中国翻译出版以来,直到1919年前尚未有其他德国教育学著作被译介出版。但对德国教育学著作的接受不仅限于著作的翻译出版,对著作的介绍和研究也是接受的方式之一。

在教育杂志方面,《教育公报》等教育期刊刊载了有关德国教育学和德国教育学著作的文章。例如1916年,张世杓翻译了由《日本帝国教育会》杂志刊登的《德国之强盛与公民教育》<sup>[3-4]</sup>,刊载于《教育周报》第136期和147期。《教育公报》于1916年、1917年刊载了日本学者乙竹岩造关于实验教育学的文章《实验教育学问题》<sup>[5]</sup>、《实验教育学之位置及性质(附表)》<sup>[6]</sup>、《近时实验教育学之起源》<sup>[7]</sup>等。1917年,日本文学士大濑甚太郎所写的文章《海尔巴脱以后之教育说》<sup>[8]</sup>由于忱翻译,刊载于《南通师范校友会杂志》第7期。

在教育学教材方面,师范学校的教育学教材对德国教育学家及其著作也有相关介绍。如杨游编的《教育史》<sup>[9]</sup>从1914年第一次出版到1918年共出版了九次,在该书的第二编“西洋教育史”第四章“近世教育之改良家”中以“科学的教育学

之建设:海尔巴托”为题对赫尔巴特进行介绍,包括教育学的基础、五道念、监视、教授、训诫和兴趣的多方面性等,这些内容即《普通教育学》的主要内容。此外,在教育学教材的编纂上,当时国人所编的教育学著作少且大多按照日本教育学著作的体系,也就是间接模仿了赫尔巴特学派教育学的理论体系。莱因将赫尔巴特的教育学理论系统化和具体化,把教育学分成历史的和系统的两部分<sup>[10]</sup>,其中系统教育学部分基本相承于赫尔巴特《普通教育学》的理论体系。

第二,赫尔巴特的《普通教育学》是主要接受对象。1901年到1918年间,“从翻译、介绍日本学者的教育学始,到国人自己编著教育学呈现第一次高潮止”<sup>[11]</sup>,是直接由日本引进教育学并以介绍赫尔巴特教育学说为主的阶段。在此过程中,留日学生作出了重要贡献,他们带回和编辑的教育学文本也被当作师范学堂的教材使用。如张华年1918年编的《新体教育史讲义》<sup>[12]</sup>供师范讲习使用,对赫尔巴特进行了介绍,对伦理学和心理学作为教育学的学科基础、五道念、管理、教授、训诫、兴味论、四段教学法等详细介绍并评价。对赫尔巴特及其教育学派的文章也较多出现在《教育世界》。其中,赫尔巴特教育学派的五段教授法最为将理论与实际相结合。商务印书馆1915年出版的武进、蒋维乔编的《教授法讲义》<sup>[13]</sup>受赫尔巴特教育学派的影响,在教学目的上尤其强调赫尔巴特的兴趣的多方面性。

## (二) 第二阶段(1919—1927年)

新文化运动以“民主”和“科学”为旗帜,这在教育领域也有所体现。1917年,胡适留美回国使杜威教育思想在中国的引入成为可能。1919年杜威来华前,胡适、陶行知、蒋梦麟等人就在《教育杂志》《新教育》《民国日报》等报刊上发表有关杜威实用主义教育思想的文章。杜威来华讲学,使中国教育界开始全面转向美国学习教育学。这一转向与当时中国的政治环境密切相关。

五四运动开始,中国学人反对封建旧思想、旧道德,在教育领域则将矛头指向封建传统教育。而在美国教育界占主导地位的实用主义教育理论和进步主义教育运动正是以反传统为目标,与中国教育界的需要相契合,为中国教育界提供了理论基础。加之中国对日本态度的转变,美国在华的扩张,包括文化教育渗透,中国教育学转向美国教育学成为必然。此时的美国和日本教育学依然

受德国教育学的影响,但德国教育学在中国的传播受到了实用主义的冲击。

1919—1927年,直接译入中国的德国教育学著作有四部:熊崇熙译的《职业教育参考书》<sup>[14]</sup>(又名《德国实业补习教育之组织及教程》),于1919年由中华民国教育部编译局出版;陆振帮译的《德国工商补习学校》<sup>[15]</sup>(培伦子著),于1925年由商务印书馆出版;瞿菊农译的《康德论教育》<sup>[16]</sup>(康德著),于1926年由商务印书馆出版;余志远译的《教育家的精神》<sup>[17]</sup>(凯兴斯泰纳著),于1926年由商务印书馆出版。

康德的《论教育学》于1803年问世,已有二百余年的历史。康德曾在科尼斯堡大学先后四次讲授教育学,《论教育学》是他在科尼斯堡大学讲授教育学的讲义,康德的学生林克在他逝世的前一年整理了讲课笔记,将它以《康德论教育学》为名出版。1924年,虞山在《学艺》第6卷第5期发表《康德之教育论》<sup>[18]</sup>,简单介绍了《论教育学》是如何产生的以及康德的教育思想。

这一时期德国教育学著作在中国多由英译本转译而来。在期刊论文方面,《教育杂志》《教育世界》《中华教育界》《学艺》《江苏学生》等杂志上出现学者对《康德论教育》和《普通教育学》的介绍及相关思想的论述。在教材方面,如姜琦《西洋教育史大纲》<sup>[19]</sup>于1921年由商务印书馆出版,书的第十二章“新人文教育”“教育学之组织”中介绍了赫尔巴特,详细介绍赫尔巴特的心理学说、教育方法,并对赫尔巴特进行评价。1923年,范寿康编的现代师范教科书《教育史》<sup>[20]</sup>由商务印书馆出版,将赫尔巴特及其学派放在“西历第十九世纪的教育思想”之“理性的新人文主义的教育思潮”中进行介绍。

1919年以来中国向美国教育学学习的转向影响了德国教育学在中国的传播,这一时期德国教育学著作在中国的接受呈现以下特点:

第一,商务印书馆和《教育杂志》等教育期刊是主要的接受平台。相比晚清时期,民国时期的教育改革在新文化运动和五四运动的背景下更具开放性,译介的西方教育学著作也随之增多。但相比美国和日本来说,德国教育学著作在中国的译介数量相对较少。商务印书馆承担了部分德国教育学著作的翻译,《教育杂志》(由商务印书馆创办)也进行刊载。20世纪上半叶,商务印书馆译介各国教育学论著呈现“译介出版论著数量多,相

应学科也较为全面的正态分布趋势”<sup>[21]</sup>。同时,《教育杂志》《教育世界》等杂志也为国人接受德国教育学著作与德国教育学思想提供了平台。

第二,接受的目的性更强。姜琦在《何为新教育》中讲道“今之所谓新教育者亦多端矣。曰练习主义之教育、曰实验主义之教育、曰实用主义之教育……”<sup>[22]</sup>在这一阶段被接受的德国教育学著作中,有关职业教育的论著有两本,说明当时国人对德国职业教育颇为关注。教育学在中国最初是作为师范学校的教学科目,而非学术领域受到关注并逐步发展起来的,因此具有实用倾向。加之受美国实用主义的影响,更将目光倾斜于德国的职业教育、教师的专业组织、师资培训等方面,接受的目的性更为强烈。

第三,接受的对象扩大。这一阶段,美国教育学对中国的影响逐渐增强,德国教育学相形见绌,但其对中国的影响仍不可忽视。民国时期德国教育学著作在中国的译介主要集中在新文化运动和五四运动期间、20年代中期和30年代,部分时间为空白。1919年至1927年间,相较于“五四”时期的前期,德国教育学著作在中国的接受范围更为广泛,接受对象除赫尔巴特《普通教育学》外,对德国职业教育的相关著作和康德等人的教育论著也进行了接受。这一阶段,留德学人增多,到1929年在德国留学的中国人达二百余人。<sup>[23]</sup>

中国教育学研究者对德国教育学著作的接受是这样—个过程:首先,接受主体即中国研究者对德国教育学著作进行试探性的接触,从而产生感情上的植入,其接受意识萌发期待视野;其次,接受主体力图使德国教育学著作的结构和属性与自身的接受图式相吻合;再次,德国教育学著作以自己的结构和属性改造接受主体的期待视野和接受意识;最后,接受主体形成自己的期待视野、接受意识和接受图式,完成对著作的接受。“五四”时期,中国教育学人正是出于当时严峻的政治环境而萌发期待视野,受实用主义思潮影响使德国教育学著作的属性和自身的接受图式相契合。

## 二、“五四”时期德国教育学著作在中国接受的影响

德国教育学著作作为德国教育学的重要载体,扮演着尤为重要的角色。“五四”时期,德国教育学著作在中国的接受对中国教育学的发展和教育实践产生了重要影响。

### (一) 丰富了中国教育学人对教育问题的思考

“五四”运动既是一场爱国运动,是中国新民主主义革命的开端,又是一场思想启蒙运动。这一时期,中国教育学界由向日本学习转到向欧美国家学习,思想进一步开放,视野更为宽广。德国教育学著作的传入,丰富了中国教育学人对教育问题的思考。

如在教育目的上,赫尔巴特的《普通教育学》将道德作为教育目的,与中国传统文化相契合。康德《论教育学》在中国的接受促使国人进一步思考教育的本质、教育的目的等问题。康德在《论教育学》中认为教育是使人走向自由,发展人、塑造人的活动。在教育的目的上,《论教育学》指出教育的最高目的是人类的理想和道德的完善。在《论教育之宗旨》一文中,王国维曾指出“古今中外之哲人无不以道德为重于知识者,故古今中外之教育无不以道德为中心点……此由教育之任也。”<sup>[24]</sup>

又如在教学过程和教学方法上,国人思考《普通教育学》中赫尔巴特提出的教学阶段论,如有《海尔巴脱五假法与杜威思想历程及设计教学法之比较表》<sup>[25]</sup>《重估海尔巴脱派五段教学法之价值(附图表)》<sup>[26]</sup>等文章出现。在美国教育思潮的传播下思考赫尔巴特及其学派的教学法,介绍并进行比较。还有如1926年汪震在《北京高师教育丛刊》发表的《赫尔巴特弗禄培尔蒙台梭里三家教育学说之特质》<sup>[27]</sup>等文章都对赫尔巴特教育学进行了思考与比较。

值得注意的是,接受本身蕴含着创造<sup>[28]</sup>,国人在接受德国教育学著作的同时,更为核心的是在研究中创造性地发现问题、解决问题。著作是教育学家思想的凝练,并具备系统性与独特性。通过对德国教育学著作的译介和解读,中国教育学研究的内容更为广泛,更加丰富,也更加具有创新性。

### (二) 促进了中国早期教育学学科体系的完善

“五四”时期德国教育学著作在中国的接受,对中国早期教育学学科体系方面产生了重要影响。德国教育学在中国的传播最初是假道日本的,以赫尔巴特学派教育学为代表的德国教育学在德国和日本较为频繁的学术互动中成为日本教育学的蓝图,成为具有支配性力量的教育学。有研究统计,国人在20世纪上半叶总共引进了26门教育学分支学科,而且大部分都是由日本引进

的,如教育测量、教育社会学、教育哲学等。<sup>[29]</sup>在这些教育学分支学科传入中国的过程中,德国教育学著作起到了间接性的作用,著作中包含的教育学思想,提供的不同视角,都使教育学各学科在中国的发展得以丰富,使教育学的学科体系得以完善。

影响最为深远的当属赫尔巴特的《普通教育学》。《普通教育学》原名为“*Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung*”,译为《从教育目的推论出来的普通教育学》。赫尔巴特的这一著作尤其强调教育学的学科体系,全书一共六章,由教育的一般目的引出多方面的兴趣,再到性格的道德力量,呈现“目—方法”的架构。20世纪初以来,国人编写的教育学著作很多在框架内容上都沿袭《普通教育学》的结构,将实践哲学和心理学作为教育学的基础学科;强调教育性教学和儿童多方面兴趣的养成;强调知识传授的过程,也就是五段教授法等。

尽管“五四”时期赫尔巴特的《普通教育学》还未被译介出版,但已进入中国教育学人的视野,主要以日本的相关书籍、论文为载体传入中国。赫尔巴特《普通教育学》在中国的接受完善并深化了国人对教育学的学科基础、教育学的学科体系、教育学的内容等的研究。就教育学的学科基础而言,许多中国教育学研究者承袭赫尔巴特的观点,如在《最新教育学教科书》(1906年)中,缪文功指出,“教育学是一门独立的科学,其辅助学科以心理学和伦理学最为重要”<sup>[30]</sup>。就教育学的学科体系而言,主要表现在教育学教材的编写上。20世纪上半叶,我国教育学教材体系大多按照《普通教育学》的框架结构,涉及教育目的、教授法、学校管理等方面。就教育学的内容而言,《普通教育学》的道德教育、教育性教学、管理和训育等进入我国接受者的视野并影响了相关研究。

### (三) 推动了中国教学实践的发展

“五四”时期德国教育学著作在中国的接受,为中国的教学实践提供了理论资源。这主要体现在赫尔巴特《普通教育学》和赫尔巴特学派对中国教育产生的影响。在《普通教育学》中,赫尔巴特以“清楚—联想—系统—方法”作为教学过程三个阶段,后来经过齐勒尔和莱因的改造扩展为五个阶段。齐勒尔将“清楚”分为“分析”和“综合”,莱因又将其师的五段教学法重新命名为“预备—提示—联想—总结—应用”。莱因的教学阶段在中

国较为流行,主要是因为20世纪初中国参考的日本教学实践就以莱因的教学阶段为主。

《普通教育学》可以说是国人编写教育学教材的模本和基础,教育学教材作为师范学校的教学用书,对教育实践具有重要作用。如1919年张毓麟主编的《教育学》与赫尔巴特的《普通教育学》就极为相似,基本没有脱离赫尔巴特《普通教育学》的基本结构和基本范畴。该书共有六编:绪论;目的论;方法论——教授;方法论二——训育;方法论三——养护;教育之种类及处所。其中增加了中国的学校系统分析。<sup>[31]</sup>

教育学教材的编写在很大程度上影响着教师的“教”和学生的“学”,教学方法在教育实践中扮演着同样重要的角色。赫尔巴特及其学派的教学阶段论对中国教学实践的影响不完全是受赫尔巴特《普通教育学》中四段教学法的影响,更为广泛运用的是齐勒尔和莱因等人发展的五段教学法。20世纪初,中国的师范教育和普通教育逐步发展,为解决师资问题,各省份开始开办教授联系所,派教员到日本视察。日本的单级教学法在中国推广,赫尔巴特学派的教学法也随之开始在中国推行。一些教授法教材如侯鸿鉴编的《最新式七个年单级教授法》(1914年,中华书局)、蒋维乔编的《教授法讲义》(1916年,商务印书馆)等都是建立在对赫尔巴特《普通教育学》和赫尔巴特学派教学法的基础上的,进而与中国的教育实践相结合。

在具体的教学过程中,教学方法被灵活运用。教学研究人员积极开展教学试验,将赫尔巴特学派的五段教授法运用到算术、国文等科目的教学,以演示、观摩以及讨论等方式进行。四(五)段教学法的引入和接受推动了近代中国教师的培养,为教师的教学提供了有一定程序的教案,帮助教师实施课堂教学。尽管赫尔巴特《普通教育学》中的教学方法以及赫尔巴特学派的教授法都受到褒贬不一的评价,但其在中国留下了深刻印记,影响深远。

#### (四) 推进了中国新教育运动的展开

中国的新教育运动是1912年到1930年间,蔡元培、蒋梦麟、黄炎培、陶行知、胡适等教育家组织民间教育力量,将实用主义教育哲学作为理论基础,提倡并实践教育科学化、民主化、国际化和本土化的教育现代化改革运动。<sup>[32]</sup>新教育运动源于学校教育和社会教育的共同作用,五四运动始于北京大学,学生的热情受北大教育改革的影响。

新教育家们不仅在学校教学中引导学生迈向民主和科学,而且自身投入教育实践。新教育运动和五四运动是相互影响和促进的,都将教育和社会联系在一起,教育家更关注社会生活,走向社会。

这一时期德国教育学著作在中国的接受,一定程度上推动了新教育运动的展开。赫尔巴特的《普通教育学》、康德的《论教育学》为教育家提供了理论来源。尽管此时中国以美国的教育学为主要学习对象,德国教育学的影响仍然不容忽视。譬如20世纪20年代以来,实用主义教育学备受推崇,道尔顿制、设计教学法等传入我国并展开教育实验,但在大多数中国的城市中,赫尔巴特的形式阶段教学法仍然占主流。但是,在实践过程中,教学形式阶段论存在刻板化、形式化等问题。这促使国人寻求多元化的教育发展,在教育研究和教育实践上另辟蹊径,在教育思想、教育制度、教育内容和教育方法等方面放眼世界,并与中国实践相结合,推进教育现代化。

### 三、“五四”时期德国教育学著作在中国接受的反思

“五四”时期德国教育学著作在中国的接受虽然受到美国教育学的冲击,但其代表的德国教育学对中国仍然产生了重要影响。回顾“五四”时期德国教育学著作在中国的接受,可得出以下启示。

#### (一) 立足本土的教育实践去接受

一本著作被接受,是由于著作蕴含的思想与接受者所处社会的需求相契合。20世纪初,中国的政治、经济发生深刻变革,与此同时,教育学和教育实践也在发生着转变。在中国与世界的互动中,国外先进的教育思想及理论传入中国。然而,对国外教育学著作的接受,需要注意中外文化的关系。“五四”时期中国教育学的发展可以说是处在模仿的阶段,受政治因素的制约,教育成为附庸,对德国教育学著作的接受范围较小,接受与中国的教育实践结合较少。赫尔巴特《普通教育学》对中国的教材编写产生了深远影响,但我国的教育学教材的编写长时间没有脱离这本著作的结构体系,容易造成过度依赖的结果。教育学在中国的发展根植于中国的社会文化环境,中国的教育学著作也要与中国的教育实践相结合。<sup>[33]</sup>

德国教育学著作在中国的传播和接受离不开接受者的研究,也无法脱离我国的教育实践。对国外教育学著作和教育理论进行接受,是为了推

动我国的教育学理论研究和教育实践的发展,为教育实践提供坚实而多维的理论基础。赫尔巴特的《普通教育学》被广泛接受,是由于其具有代表性和可操作性的教学理论。教育学研究中教育理论与教育实践的关系具有内在性,二者内在关系的存在使理论与实践相互沟通与转化,此外,教育理论与教育实践的关系还受学术传统、社会学术环境与风气等因素的影响。<sup>[34]</sup>国外教育学著作在中国的接受,需要与中国的教育实践相联系,需要保持对教育理论与教育实践的关照。

教育学名著是中外文化交流的媒介之一,对国外教育学著作的接受既需要我们放眼世界,又需要立足中国文化。接受异域文化首先是缘于自身需求和期待视野的形成,这就要求接受者在本土现实的基础上选择和扬弃,挖掘最有价值的地方,经过转化为我所用。面对全球化发展,对国外教育学著作和异域思想文化进行选择性的接受,是我们应持有的接受态度。

### (二) 基于中外文化交流去接受

中德文化交流源远流长,早在明清之际就已经开始。德国传教士汤若望将德国文化资源带入中国,为中德之间的文化交流奠定了基础,发挥了重要作用。直到19世纪下半叶,洋务运动派遣官员到德国学习军事技术,德意志帝国被国人当作楷模。进入20世纪,中德文化交流开始频繁。其中,“留德学人对于德国文化资源的接受,乃是一个具有标志性意义的转折”<sup>[35]</sup>。德国的大学享誉世界,高等教育的发展也促进了德国社会经济的繁荣。蔡元培、马君武、陈寅恪、季羨林、冯至、陈铨、贺麟等学人对德国文化的接受都取得了不小的成就。改革开放以来,德国研究中心、合作办学的中德学院等机构的设立,留学生和访问学者的学术互动,都为中德文化交流带来生机。

“五四”时期德国教育学著作在中国的传播与接受得益于当时的文化环境,“五四”时期宽松的社会氛围有利于中外文化的交流。对德国教育学著作的接受,乃至对德国其他文化资源的接受,都应基于中德间自由的文化交流。然而,在这一过程中,我们需要秉持“有我”的态度。一直以来,大多数国人借鉴外国资源都按照“为我所用”的思路,但前提是,我们需要有最基本的价值准则,避免对外来文化资源的非理性判断。中国和德国都是文化大国,两国的文化交流正是出于各自文化的特点而相互吸引,因而注重中国优秀文化传统

是我们的立足点。德国教育学著作与中国教育文化有相契合之处,特别是儒家文化的优秀传统。国家之间的教育交流不仅能够丰富各国的教育理论与实践,而且能够促进各国社会、经济的往来和发展。正是通过交流与融合,德国教育学著作才得以被国人所接受,这其中不仅是译介与学习,而且蕴含着创新与融合。对其他国家教育学著作的接受亦是如此,基于中外文化交流,把握时代机遇,方能在接受过程中更加主动和从容。

### (三) 开展对教育学家及其作品的多元探索

德国教育学著作中蕴含的许多教育思想具有浓厚的哲学与心理学背景,与教育学家的人生经历、个性特征等密切相关。对德国教育学著作的接受,需要对教育学家进行全方位探索,多方面挖掘作品的内涵与价值。教育学家的思考源于自身的教育实践,如康德、赫尔巴特、拉伊,这些实践经历都体现在著作中。对德国教育学著作的接受,需要我们对著作的作者展开深入研究,且随时代发展进行研究。接受的过程是接受者与对象之间产生审美对话的过程。接受美学的奠基人姚斯认为,阅读一部作品,应该把作品放到其历史视野中,也就是说,要考虑其文化语境,探寻它们之间的互动关系。

以赫尔巴特为例,赫尔巴特除了是著名的教育家外,还是哲学家、心理学家,其思想宝库值得后人不断挖掘。“五四”时期对《普通教育学》的接受主要通过翻译日本的教育学著作或论文,还未将著作译介过来,这就导致了对赫尔巴特及其作品片面、浅层的接受。赫尔巴特的教育学说传到日本时已不是原汁原味的赫尔巴特教育思想,而更多的是赫尔巴特学派的理论,且经过日本教育学研究和教育实践的选择,已偏离了赫尔巴特教育学的初衷。因此,在今后对国外教育学著作的传播和接受中,我们要正确处理直接与间接接受的关系。此外,研究者主要关注的赫尔巴特教育学著作是《普通教育学》,相对来说,《教育学讲授纲要》和赫尔巴特的其他论著,尤其哲学和心理学的作品仍处于未被深入探究的状态。因此,赫尔巴特的论著还需进一步被译介,需要娴熟掌握外语者对赫尔巴特的教育学、哲学和心理学思想进行更全面、深入的探索。

### (四) 在批判与反思中进行文化过滤

文化产品是对客观对象的反映或艺术再造,有多种可能性,形成多层次、多结构的反映体系或

再造体系,有着不同的价值。接受的理性选择正是根植于这个反映体系或再造体系在或然性的时空中的价值。<sup>[36]</sup>德国教育学著作在“五四”时期的接受,是在选择与批判反思中进行的。受美国实用主义教育哲学的影响,国人对德国教育学著作的接受更注重其内容的实用性和科学性,因此接受了关于德国职业教育的著作。“价值与意义一样,都不内在于事物本身。只有靠我们的信念的强度,靠在通过行动征服或维护这些事物时所投注的热切程度,这些事物才获得价值与意义。”<sup>[37]</sup>对德国教育学著作的接受,需要我们赋予其新的意义。

在对国外教育学著作进行接受的过程中,应保持对实践的关照,在实践中体悟教育学著作中的思想,进行批判并反思。康德在《论教育学》中强调“人只有通过人,通过同样是受过教育的人,才能被教育。”<sup>[38]</sup>教育学不仅是从人类的角度来理解生命,而且需要从教育实践的角度说明生命与实践之间的关系。“教育实践是人类实践中对个

体和人类、社会都有自觉的更新性再生产价值的伟大实践。”<sup>[34]</sup>

德国教育学充满批判与思辨,德国教育学家对知识和真理的探索与批判值得我们深思。接受的本质是认同,但不代表全盘接受,而需要在接受过程中注意批判与反思。一方面,我们要肯定并借鉴德国教育学著作中的精华部分;另一方面,还需要基于自身的需求与认知,客观审视德国教育学著作。当今中国与世界更为开放地互动,教育学也面临多样的冲突与选择,这就需要在批判反思的基础上对国外教育学进行接受。在对国外教育学著作的接受过程中,我们要将著作中的思想与中国的教育学研究和教育实践相结合,有选择地进行接受。接受者在接受国外教育学著作时,不仅要深入考察著作的历史背景、作者和内容,而且要站在接受者的立场与作品产生互动。与此同时,接受者应保持对世界教育前沿的关注,及时掌握国外教育学发展动态,以更全面、多样地对国外教育学著作进行接受。

#### 参考文献

- [1] 格露孟开伦. 格氏特殊教育学[M]. 蔡俊镛,译. 上海: 广智书局, 1903.
- [2] 张小丽. 北高师教育专攻科的历史境遇[J]. 教育学报, 2010, 6(4): 103-110.
- [3] 张世钧. 德国之强盛与公民教育[J]. 教育周报(杭州), 1916, 4(136): 5-7.
- [4] 张世钧. 德国之强盛与公民教育[J]. 教育周报(杭州), 1916, 4(147): 1-6.
- [5] 乙竹岩造. 实验教育学问题[J]. 教育公报, 1916, 2(12): 145-148.
- [6] 乙竹岩造. 实验教育学之位置及性质(附表)[J]. 教育公报, 1916, 3(4): 151-156.
- [7] 乙竹岩造. 近时实验教育学之起源[J]. 教育公报, 1917, 4(3): 114-136.
- [8] 于忱. 教育研究: 海尔巴脱以后之教育说[J]. 南通师范校友会杂志, 1917, 4(7): 30-45.
- [9] 杨游. 教育史[M]. 北京: 商务印书馆, 1914.
- [10] 周谷平. 近代西方教育理论在中国的传播[M]. 广州: 广东教育出版社, 1996: 58.
- [11] 叶澜. 二十世纪中国社会科学·教育学卷[M]. 上海: 上海人民出版社, 2005: 4.
- [12] 张华年. 新体教育史讲义[M]. 北京: 商务印书馆, 1918.
- [13] 武进. 蒋维乔. 教授法讲义[M]. 北京: 商务印书馆, 1915.
- [14] 熊崇熙. 职业教育参考书[M]. 南京: 中华民国教育部编译局, 1919.
- [15] 培伦子. 德国工商补习学校[M]. 陆振帮,译. 北京: 商务印书馆, 1925.
- [16] 康德. 康德教育论[M]. 瞿菊农,编译. 北京: 商务印书馆, 1926.
- [17] 启亨斯泰因. 教育家的精神[M]. 余志远,译. 北京: 商务印书馆, 1926.
- [18] 虞山. 康德之教育论[J]. 学艺, 1924, 6(5): 126-129.
- [19] 姜琦. 西洋教育史大纲[M]. 北京: 商务印书馆, 1921: 250-272.
- [20] 范寿康. 教育史[M]. 北京: 商务印书馆, 1923: 115-119.
- [21] 侯怀银, 李艳莉. 20世纪上半叶商务印书馆与中国教育学发展研究[J]. 教育研究, 2017, 38(7): 139-148.
- [22] 姜琦. 何为新教育[J]. 新教育, 1919, 1(4): 19-21.

- [23]德国大学与中国学生[J].新光,1929(39):65.
- [24]梁启超,胡适.新教育[M].北京:首都经济贸易大学出版社,2016:244-245.
- [25]林笃信.海尔巴脱五假法与杜威思想历程及设计教学法之比较表[J].义务教育月刊,1925,2(1):33-37.
- [26]盛朗西.小学教育论坛:重估海尔巴脱派五段教学法之价值(附图表)[J].教育杂志,1924,16(11):28-35.
- [27]汪震.赫尔巴特弗禄培尔蒙台梭里三家教育学说之特质[J].北京高师教育丛刊,1926,5(6):91-93.
- [28]张志永.论“接受”的本质[J].江西社会科学,1990(3):62-66.
- [29]侯怀银.20世纪中国教育学发展问题研究[M].北京:北京师范大学出版社,2011:15.
- [30]侯怀银,祁东方.赫尔巴特《普通教育学》在中国的传播及其影响[J].教育理论与实践,2007(19):16-20.
- [31]张毓骢.教育学[M].北京:商务印书馆,1919.
- [32]汪楚雄.中国新教育运动研究(1912—1930)[D].武汉:华中师范大学,2009:1.
- [33]廖泰初.中国教育学研究的新途径[J].教育学报(北平),1938(3):33-51.
- [34]叶澜.回归突破——“生命·实践”教育学论纲[M].上海:华东师范大学出版社,2015:167-168,235.
- [35]叶隽.文化史语境中的应时德诗汉译之意义[J].中国文学研究,2010(2):96-99.
- [36]张志永.论接受的本质[J].江西社会科学,1990(3):62-66.
- [37]马克思·韦伯.学术与政治[M].钱永祥,译.桂林:广西师范大学出版社,2004:94.
- [38]康德.论教育学[M].赵鹏,何兆武,译.上海:上海人民出版社,2005:5.

[责任编辑:罗雯瑶]

## The Acceptance and Reflection of German Pedagogical Works in China During the May Fourth Period

HOU Huai-yin WEN Hui

(School of Educational Science, Shanxi University, Taiyuan Shanxi 030006, China)

**Abstract:** During the May Fourth Period, the acceptance of German pedagogical works in China can be divided into two stages. The first stage ranged from 1915 to 1918, during which the main acceptance platforms were some educational journals, such as the *Education Magazine*, and teaching materials. The *General Pedagogy* of Herbart was the main acceptance object. The second stage spanned from 1919 to 1927 and the Commercial Press and the *Education Magazine* then were the main acceptance platforms with stronger acceptance purposefulness and wider acceptance objects. The acceptance of German pedagogical works in this period enriched Chinese educators' thinking on educational issues, promoted the improvement of the disciplinary systems of early pedagogy in China, advanced the development of teaching practice in China and propelled China's new education movement. The acceptance of German pedagogical works in China during the May Fourth Period has enlightened us in the following aspects. Acceptance should be based on local educational practice and cultural exchanges between China and foreign countries. Diversified exploration over educationists and their works should be carried out and cultural filtering through criticisms and reflections should be performed as well.

**Key Words:** May Fourth Period; German educational works; *General Pedagogy*; Herbart; acceptance