

哥伦比亚大学师范学院中国博士生 “教育基础理论”领域论文的历史意义分析

刘蔚之

(台湾师范大学 教育学系,台北 10610)

摘要:20世纪上半叶大约有50名中国学生在美国哥伦比亚大学师范学院取得博士学位。探讨1930—1950年由该校中国学生所完成的教育基础理论领域之七篇论文,其中在教育心理学领域,中国学生所撰论文数量比起1920年代大幅减少,且处于渐由桑代克行为主义心理学,转变为皮亚杰道德认知发展研究典范的过渡阶段;在教育哲学方面,该校中国学生直至1950年左右才有人开始以美国教育哲学为论文主题,时间极为晚近,且深受以克伯屈(W. Kilpatrick)为首的社会重建学派的进步主义教育哲学之影响;至于比较教育论文出现于1930年代早期,是该校中国学生论文由1920年代乐观启蒙一而转为激进救亡的分水岭。整体而言,中国学生的指导教授都是该校甚或全美教育学各研究领域的重要学者,而此一时期影响中国学生最深刻的应属同时在比较教育以及教育哲学两领域指导中国学生的社会重建派教育思想。

关键词:教育学;中国教育学史;哥伦比亚大学师范学院

中图分类号:G40-052 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-1298(2014)05-0085-13

一、前言

自1914年郭秉文在美国哥伦比亚大学师范学院(Teachers College of Columbia University,以下亦简称师范学院)取得博士学位以来,20世纪上半叶大约有50名中国学生在该校取得博士学位。这些学生修习领域甚广,但仔细检视所完成博士论文,会发现其中对于教育实务之关心,远大于对教育基础理论的兴趣,数量上前者大约是后者的三倍。这里所说的教育实务包括教育制度与运作之规划(例如初等教育、中等教育、师范教育、乡村教育、教育行政与统计),以及使制度之运作更有效率的方法、技术或工具(例如教学方法、测验与评量)等两大层次。至于教育基础理论,则包括教育哲学、教育心理学、教育社会学,以及比较教育等学科^①。本文拟在先前研究基础上^②,探讨1930至1950年由该校中国

学生所完成的教育基础理论领域之七篇论文。首先描述与分析论文内容与意义,以了解中国学生所学习的知识内容与学术旨趣;其次对其师承与理论典范在该校的发展做脉络与背景的历史追溯,以说明中国学生知识的学习与传承和该校教育学研究发展史之间的关系。最后试作中国学生知识学习与转化的历史意义之评析,期为未来整体评估哥大师范对中国教育之影响建立基础。

二、中国学生论文内容与意义分析

本研究探讨的七篇论文依完成时间表示如下:

其中,教育心理学领域有张钟元和刘静和的两篇;教育哲学有朱启贤、樊星南、傅传统先三篇;比较教育则是曾昭森和朱有光两篇。以下分就各领域一一分析(见表1)。

收稿日期:2014-09-15

作者简介:刘蔚之,女,台湾人,台湾师范大学教育学系助理教授,德国曼海姆大学社会科学博士,主要从事中美教育学交流史、中德教育学交流史、中国近现代教育学发展史、德国近现代教育学发展史、美国教育学发展史等研究。E-mail:camino@ntnu.edu.tw

基金项目:本文系台湾“科技部”补助专题研究计划(NSC 101-2410-H-003-026-MY2, NSC 98-2410-H-003-007-MY2)初步研究成果之一,谨此致谢。

^① 比较教育在哥大师范传统上属于教育的社会与哲学基础之一,这是此处分类之依据。有关该校相关关系所组织变化的历史,请参考 Cremin, L. A., Shannon, D. A. & Townsend, M. E. A history of Teachers College Columbia University [M]. New York, Columbia University, 1954。

^② 参见刘蔚之:《美国哥伦比亚大学师范学院中国学生博士论文分析(1914—1929)》,载《教育研究集刊》2013年第2期第1-48页。

表1 1930—1950年哥伦比亚大学中国留学生教育基础理论领域论文概况

	中文姓名 与生卒年	英文姓名	籍贯	赴美前 最高学历	论文完成 时间与年龄	研究 领域	指导 教授	博士论文主题
1.	曾昭森 (1901—?)	Tsang, Chiu-sam	广东	岭南 大学	1933 (32)	比较 教育	G. S. Counts	Nationalism in school educa- tion in China since the opening of the twentieth century
2.	朱有光 (1902—?)	Chu, Yu-kuang	广东	岭南 大学	1933 (31)	比较 教育	I. L. Kandel	Some problems of a national system of education in China
3.	张钟元 (1907—?)	Chang, Chung-yuan	?	中央 大学	1942 (35)	教育 心理学	W. A. McCall	A study of the relative merits of the vertical and horizontal lines in reading Chinese print
4.	樊星南 (1916—?)	Fen, Sing-nan	江苏	中央政 治学校 教育系	1949 (33)	教育 哲学	R. B. Raup	An examination of the socio- individual dichotomy as it re- lates to educational theory
5.	刘静和 (1913—2004)	Liu, Ching-ho	福建	金陵女大 生化系	1950 (37)	教育 心理学	A. T. Jersild	The influence of cultural back- ground on the moral judgment of children
6.	朱启贤 (1911—1968)	Chu, Chi-hsien	山东	北京师大 教育系	1950 (39)	教育 哲学	J. L. Childs	A Study of the development of Sun Yatsen's Philosophy
7.	傅统先 (1910—1985)	Foo, Thoong-sien	云南	上海圣约翰 大学哲学系	1950 (40)	教育 哲学	R. B. Raup	Methods in moral judgment— An intercultural analysis

(一)教育心理学领域

1920年代时,中国学生在哥大师范院最热门领域乃教育心理学(特别是测验工具之建置和运用),10年间共有7篇;相较之下本研究时代断限内的1930至1950年这20年间却只出现3篇,数量已经大幅减少^①。

1. 张钟元于1942年在麦考尔^②(W. McCall, 1891—1982)指导下完成“中文直式与横式编排对阅读产生的影响”,属于汉字阅读心理学的实验研究,想了解两种编排方式在阅读速度与理解上的差别。研究包含两个部份:第一个实验是在了解两种编排方式在阅读速度与理解上的差别,第二个实验则是视觉对于线段长度之判别的实验。

实验一是以自编的实际阅读材料为研究工具,同时在江苏南通与纽约市各一所小学进行实验。阅读材料包括二段故事,二首诗,以及二段科学观察纪录等六段文字,各以垂直和水平印出后,由4至6年级小学生阅读。阅读之后用15个是非题测验,以了

解是否掌握主旨、理解内容事实与背后含义。受试者方面,中国有120个学童,美国有60个,实验时间则是三小时^{[1]11-29}。至于实验二,则要确认同样文字在垂直与水平编排时,何者有更实际的好处。一般已知,等长的线在水平时看来比垂直的要短,张钟元想理解,是否中文字的两种排列亦然?所知觉的个别字母长度是否有别?而受过中文教育与否,所知觉的不同排列字母长度,是否亦有别?因此在受试者方面,分为三组:有垂直阅读经验的中国研究生、同时有垂直与水平阅读经验华裔儿童,以及只有水平阅读经验的美国小学生。张钟元利用三种线条:实线、几何线条、中文字线条,以垂直与水平排列,纪录所知觉的长度^{[2]30-55}研究结果方面,实验一发现,纽约华裔儿童水平排列时的阅读速度较快,南通儿童则是在垂直编排时阅读速度较快,这可能是受学习经验的影响。但是水平编排较适合达成阅读理解。至于实验二则显示,垂直编排比较不适合阅读。

^① 黄溥1930年在心理学者西蒙兹(P. Symonds, 1893—1960)指导下,发展有关作文评分一致性的量表,因属1920年代师范学院中国学生博士论文研究“测验工具”趋势的延续,非属本研究所界定的教育心理学基础研究领域,因此不将之列入讨论范围。

^② 译名参考商务印书馆2013年出版的英语姓名译名手册(第四版)。

综言之,两项研究均支持,水平排列更能增进阅读之理解与速度,另外若考虑实际阅读情境与社会意义,垂直编排虽历史悠久且优美,但随中西接触越频繁,数学公式、科学的演算与音乐的乐谱等使用也越频繁,张钟元呼吁,中文垂直编排实已阻碍人们精神上的进步,应予扬弃^{[1]55-57}。

张钟元进行的阅读心理学研究这个主题不仅是哥大师范学院桑代克(E. Thorndike)心理学派重要研究领域之一,就汉字阅读心理这个研究领域而言,也是多位留美教育或心理学者的博士论文主题,例如哥大师范学院刘廷芳,爱荷华大学的杜佐周、乔治华盛顿大学的艾伟、斯坦福大学的沈有干与周先庚,以及芝加哥大学的胡毅与王凤喈等七人,都曾以此为博士论文主题,也都以实验为方法;张钟元此论文相对最为晚出,且与上述诸人论文研究时间相隔已远,是中国留学生在1950年之前以汉字阅读心理学为博士论文主题的最后一篇^①。

2. 至于刘静和(1950)在杰西尔德(A. Jersild, 1902—1994)指导下完成《文化背景对道德判断之影响》,采半开放式晤谈法,得到有别于行为的、较具深度的认知与推理等资料^{[2]1-2}。

本研究想了解:(1)在美国出生并长大的华裔儿童是否也有如皮亚杰(J. Piaget)对瑞士法语区,或是勒纳(E. Lerner)对美国儿童研究所发现的“道德现实主义”(moral realism)^②。(2)若有,是否华裔与非华裔儿童之反应类型,具有非关智力或社经背景因素所造成的差别?(3)华裔儿童比起非华裔儿童有更多或是更少的道德现实主义?(4)和非华裔儿童相比较,华裔儿童的双亲强调孝顺和体罚,是否与儿童的不重视道德动机(亦即对于成人权威之道德现实主义)有关?研究对象是纽约市一所小学的华裔(指父母在中国出生与长大者)与非华裔两组儿童(6~12岁,每组各52人),每位学生进行约30~40分钟的晤谈法,了解他们的道德判断^{[2]1-2}。

在研究设计与实施方面,先对儿童叙述8个故事,并分别以相关问题进行访谈,第九个故事则是一个“待完成故事”,让儿童自行完成。所得资料进行量化与质性分析,着重的是:(1)道德动机对该儿童的重要性,(2)该儿童对正义和客观责任的解释,

(3)儿童对权威与父母角色的概念。评分高低则是依据:(1)见到行为背后的意图之能力,(2)对权威的态度,另做两者间的相关统计分析,并与皮亚杰、勒纳等人研究结果相比较^{[2]20-33}。

研究结果如下:(1)华裔儿童确有道德现实主义之现象,且年龄越小越明显。(2)华裔与非华裔儿童的反应类型在量与质上均有差异:同年龄、智商、社经背景的情形下,华裔儿童更成熟、更常探究动机。(3)华裔儿童更倾向于诉之双亲权威,至于兄长权威部分,华裔儿童更倾向互惠或是民主方式解决道德问题。此一研究结果显示,华裔儿童可能一方面做更成熟的道德判断,但却也同时更尊重成人权威^{[2]93-97},这是矛盾的吗?

刘静和继之由中华文化传统与心理特质解释上述现象,认为原因可能在于:(1)中国文化传统重孝顺与长幼之序,所以儿童对成人或兄长有更多尊敬,乃是兄友弟恭传统的反映。(2)孝顺并不会妨碍儿童发展出更具批判力、更成熟的道德判断倾向。原因是:孝顺不是屈从绝对权威,而是对双亲的爱与认同,这提供了成熟的道德判断需要安全与内在自由,使儿童同时仍能自由思考和行动,而不盲从权威。(3)华裔儿童虽有较多的责任感与较少的行动自由,但是却能学到如何在较少行动自由的有限框架中,采取良好行为;而较多的责任感则发展出更成熟的规范与判断^{[2]93-97}。

刘静和的研究不采传统以来用逻辑或哲学演绎等方式来探讨道德发展的问题,而是用心理学实验证明,虽然在中华文化的孝顺与兄友弟恭影响下儿童在年幼时会有较多的道德现实主义,仍能发展出成熟且具有批判性的道德判断。本研究虽未能进一步探究对纽约的华裔儿童所得的研究成果,是否能类推到纯然在中国成长的中国儿童,但却简洁扼要地完成了颇具文化意义的心理学研究。

刘静和的论文属于皮亚杰道德认知发展理论在各种文化处境下验证或修正的一环,标示着到1950年师范学院教育心理学领域的中国学生博士论文终于摆脱桑代克传统,展开皮亚杰研究典范下的儿童道德判断发展研究。若加上因为时代断限因素未列

① 以上几位中国学生的汉字阅读研究,除王凤喈在1933年完成外,其余都是20世纪20年代即已完成的研究。

② 刘静和所指道德现实主义是指:儿童对于特定处境之价值判断的不成熟。表现出的信念常为:恶有恶报、绝对而不可更易的是非原则、动机不如结果重要等。

本文研究范围的该校中国博士生曾性初是以《三种不同分配奖励方式对工作效能和团体动力之效应》为题的实验研究,曾性初的出发点在挑战指导教授 R. 桑代克(R. Thorndike)的父亲 E. 桑代克(E. Thorndike)著名学习律之一的“效果律”(law of effect)之理论^[3]。则合而观之,刘静和与曾性初的研究共同显示中国学生到 20 世纪 50 年代早期开始,已能对主导与笼罩哥大师范院数十年的桑代克研究典范,提出多元异见与挑战。

(二)教育哲学

师范学院中国学生研究教育哲学者,堪称凤毛麟角。早期蒋梦麟(1917)与邱椿(1924)分别针对中国传统教育思想与英国效益主义(utilitarianism)进行研究,都非探讨美国教育哲学,之后更长达 25 年未见此领域论文之出现,直到 1949 与 1950 年,才再度出现以下三篇:

1. 其中唯一以中国人物思想为题的是朱启贤,由社会重建派学者蔡尔兹(J. Childs, 1889—1985)指导。该研究探讨孙文学说,特别是其于不同时序脉络下,前后时期的演进与变化,目的在使看来矛盾或混杂、易受不同立场人士各取所欲片断或曲解的现象得到澄清^{[4]1-10}。

朱启贤发现,孙中山以理想主义为起始,早期道德学说具有绝对主义色彩,但是稍后转变成为自然主义与演化论观点。在社会哲学上,则由乌托邦的观念论,转变为社会唯实论,晚年他反对天赋平等,主张“齐其不齐”的人为平等(equalize inequalities),认为这是人的责任,也是道德的最高目的。至于在政治思想上,则由道德的权威主义变为民主的社会主义,且由个人主义变为集体主义^{[4]233}。

2. 樊星南则是在社会重建派重要人物劳普(R. Raup, 1888—1976)指导下,进行《社会与个人两难问题之检视》^{[5]1-8}。本文主要针对 1945 年《哈佛报告书》(Harvard Report)主张以经典阅读进行通识教育背后有关个人与社会关系之假定,进行批判。樊星南认为《哈佛报告书》过于强调经典或文化遗产之认识,这种教育方案既不活泼,又无效能,难符当代青年与动态社会需要。樊主张抽象遗产本身不是权威。任何资产若要成为具教育意义的权威,必须历经社群诠释的历程,也就是在日常生活历程中,由受教者主动发现,而不应直接透过信念、情感或知识的灌输而产生。樊引用蔡尔兹、劳普与博德(B.

Bode)之说,强调公共教育内容及教导方式应细致规划与组织,且必须符应民主判准。^{[5]56-60}

3. 至于传统先则是处理道德判断的教学问题。他先介绍以指导教授劳普为首的“美国哲学派”(American group),此学派包括阿克斯特尔(G. Axtelle),贝恩(K. Benne)与史密斯(B. Smith)等人,他们以建立“民主而不强迫的社群”为理想(uncoerced community of persuasion),提出具体的实践判断方法(即道德判断),傅认为颇具贡献。

傅分析,“美国哲学派”之理论,实乃对杜威(J. Dewey)学说的继承与批判。杜威倡议社会现象也是客体存在,且可用实验探究方法探讨;换言之,杜威认为实践判断与事实判断两者能以同样逻辑方法探究。不过,“美国哲学派”并不满意杜威此说,而认为事实判断只是实践判断的一部份,后者的方法要素有很多与前者截然不同,所以,“美国哲学派”才花费很大心思在杜威基础上具体发展出实践判断之结构与阶段步骤。傅评价,“美国哲学派”对于西方知识传统的重大贡献在于:在实践判断历程中,以合理的比例份量探究每一阶段,而事实性的通则化只作为整个判断的一部份而已,并非全部;这正是“美国哲学派”对杜威学说的修正与补充。傅继之与中国儒家思想中道德行为之原则相互比较,找出“美国哲学派”与儒家思想同异,期达两大文化共同的了解^[6]。

樊星南与傅传统两篇论文是该校中国学生首度真正以美国教育哲学为博士论文主题者。樊星南立论依据主要是博德对《哈佛报告书》的批判;傅传统则主要依据劳普的道德哲学。两人都参考多本杜威本人著作,以及当时卢因(K. Lewin),科勒(W. Kohler),考夫卡(K. Koffka),以及受杜威影响的米德(G. Mead)等人在完形心理学、场域心理学、团体动力学等社会心理学的新兴理论。此外哥大师范本身克伯屈,劳普,鲁格(H. Rugg),蔡尔兹,康茨(G. Counts)等社会重建派的教育哲学也多被引用,文献来源广泛多样。两篇论文之出现,象征哥大师范中国学生对美国教育哲学(特别是社会重建派的进步主义教育哲学)的学术兴趣、理解与能力终臻初步成熟。

(三)比较教育

比较教育领域有两篇论文:

1. 曾昭森的论文主题是《中国学校教育中的民

族主义》,指导教授是该校社会重建派最重要人物之一康茨(1889—1974)。作者认为民族主义是“世界主义”(internationalism)和世界大同的重要基石,中国教育应该先承认民族主义的必要性。该研究要分析在中国学校教育各个层面中的民族主义之发展,以为孙中山的民族主义教育建立基础^{[7]3-5}。曾昭森发现无论在教育目标、课程与教科书中,中国所表现的民族主义都具世界主义,非沙文主义,以及不仇视外国等特质^{[7]218}。至于教育的权力集中在中央层级,教育目标、课程、教科书控制、一元化师培、国语文的标准化等,在在都显示教育中有着高度统整的图像,但这些教育中的民族主义都合乎国家所需^{[7]223}。顺此逻辑,曾昭森明确主张有关“教育独立于政治”之议并不可行,认为教育家应服从政治家的领导,国家才能强大^{[7]228}。

2. 至于朱有光论文则是由美国比较教育学的先驱康德尔(I. Kandel, 1881—1965)指导,处理中国的教育体制问题,特别是教育与民族重建之关系。朱有光的研究架构是由对中国教育最重要且颇难定论的根本方向与议题构成^[8]:

(1) 教育之社会目的:教育是社会控制的方法或工具吗?

(2) 教育机会分配:大众或精英何者优先?

(3) 教育历程:何种教育最有价值?是学术教育或实用教育?文字教育或职业教育?还是书本或活动的教育呢?

(4) 教育体系之组织:各级各类教育如何受政治、经济、社会与文化等因素影响?应如何修正?

(5) 教育与控制:教育与政治之合理关系为何?

(6) 教育行政体系:应中央集权或地方分权?

这些困难议题究竟如何以比较教育方法来回答呢?朱有光在各章均先指出中国该一问题的历史背景、问题所在,再选出几个主要国家对该问题的经验加以分析,进行比较研究。最后再依据对中国问题的了解,以及参考各国之经验,提出最适合中国的建议。

曾昭森与朱有光这两篇论文首先引人注目的是

题目本身。在20世纪20年代,该校中国学生论文大多都以“现代化”(张彭春)、“民主”(或“民治”)(庄泽宣、李建勋)、或“效率”(邵爽秋)为题,显示的是以民主与科学来“启蒙”中国教育未来发展的乐观期待。而至曾昭森与朱有光,论文基调却一而而为民族面向(national)与“民族主义”(nationalism),“救亡”色彩已浓,显示哥大中国留学生开始在论文中正视到中国教育现实中面临的困顿^①。

其中,曾昭森强调教育的社会功能面向,特别是由教育改造社会、引导社会重建的功能来切入中国教育,明显受到社会重建派思想启发。他自承除由康茨指导外,另有克伯屈审阅手稿,鲁格给予建议^②,以上三人的进步教育哲学为中国这一变迁中的文明提供重要切入角度,且若非三人影响,论文的处理方式将会完全不同^{[1]foreword}。因此本研究标示了自1930年代开始,社会重建学派对于哥大师范学院的中国学生产生影响。

曾昭森论文除显示强烈民族主义色彩,主张也相当激进。一方面他对中国教育中的民族主义给予相当合理化与正面的评价,另一方面更进而主张教育家应服从政治家的领导。到此,我们可以明显观察到,在1922年时,哥大师范院返国学生主导中国新学制,还自认深受杜威影响,主张教育没有外在目的,甚至宣称中国教育没有宗旨,到了十年之后,哥大师范院却已有中国学生主张教育应由政治家而非教育家主导了。

此外,曾昭森亦探讨中国若要富强,对于中西文化究竟应采何种态度。曾昭森主张,应以“是否解决生活问题”作为文化采择之依据或标准。他认为“生活”或“生活的关键问题”比文化问题更重要。因为在解决生活问题时,所有人类经验都会被检视,此时,不管文化是中是西、是古是新,只要能成功解决生活问题,该文化就能好好保存下来。毕竟,文化亦不过是祖先与其环境之间、在需求和渴望之间适应的产物而已^{[7]225-227}。

曾昭森倾向以政治“救亡”压倒教育“启蒙”,或是把“生活问题解决”原则运用在中西文化采择;对

① 这里是借用李泽厚处理中国近代思想史所使用「启蒙与救亡的双重变奏」概念。虽然他的看法引起批评与讨论,但不失为勾勒中国近代思想史脉络的简洁轴线。参见李泽厚:《启蒙与救亡的双重变奏》,载《中国现代思想史论》,三民书局1996年版第3-39页。

② 克伯屈此时已经改变他儿童中心教育的思想,转变为社会重建思想。而鲁格社会重建主义色彩极强烈的社会科教科书系列此时正席卷美国的中小学校园,极具影响力。参见Kliebard, Herbert M.:《The struggle for the American curriculum, 1893—1958》, New York: Routledge Falmer, 2004.

照之下,朱有光的“救亡”则似乎显得较为和缓与深刻。朱一方面以整个民族教育体制为研究主题,另一方面采比较教育研究法。他在序论之章特辟一节说明“比较教育方法与观点”。他强调比较教育是找出最适合中国解决问题的最佳方法之一,因为吾人对于自己处境距离太近,缺乏可以清晰分析的距离,但若了解其他国家在各自较大社会背景下如何决定各式教育实践,可以回过头来更清楚地认识中国自己的问题,找到自己的解决方法。他所选择的问题都是中国教育上面临的,而主要国家亦有各自做法可供中国审度自己情境,参酌做出决定。朱有光论文问题意识清明,在方法与架构上时时保持以中国问题与情境为主,以他国经验为辅,架构庞大却仍一一细腻处理,这和 20 世纪 20 年代以来该校中国学生习以美国教育为主轴,最后依据美国经验建立“规准”来检视中国教育,或是探讨“在中国运用之可能”的处理手法相较,很是不同,已充分体现指导教师康德尔的所倡议的比较教育研究典范精神,也是师范学院中国学生所完成的论文中颇优秀的一本。

以上曾昭森与朱有光这两篇文章极为清晰地反映出时代的重大转变,可说是该校中国学生论文由 20 世纪 20 年代的乐观启蒙一而而为激进救亡的分水岭。两篇论文共同反映美国经济大恐慌之后哥大院内教育哲学趋势之重大翻转,社会重建派开始对此前风行的儿童中心教育理论展开强烈反省与批评,强调教育之社会与民族面向以及教育的社会引导与重建功能;另一方面或许也反映中国由 1919 年五四运动后乐观学习西方民主与科学,但在 1928 年进入训政时期后,儿童中心的进步主义教育受挫,三民主义大兴以及内忧外患日趋紧迫下关心教育与民族重建的时代氛围。

三、中国学生的师承与研究典范的分析

在分析上述七篇论文内容与意义后,本节拟进一步厘清以上三领域七篇论文的师承与研究典范及其在师范学院的发展状况,以说明中国学生在该校的学习。此处仍依教育心理、教育哲学、比较教育三领域之序分述之:

(一)教育心理学

1. 指导教师

教育心理学领域指导张钟元与刘静和的教授分别是麦考尔与杰西尔德:

(1)麦考尔于 1916 年在桑代克指导下完成博士学位,随即留在师范学院服务,直到 1956 年退休,在师范学院恰服务 40 年。起初任教初等教育,随后改聘为测验与统计教授。1922 至 1923 年曾访华协助教育测验建置与推广,并在北大、北京师大、燕京大学讲学,更于 1923 年获中国颁亲善大使荣誉(Goodwill Ambassador to China),是第三位获此荣誉的外国人士^①。他指导张钟元汉字阅读心理的研究。

(2)杰西尔德是 1927 年哥大心理系博士,指导教师是与桑代克系出同门的哈林沃(H. Hollingworth),1930 年开始,他在该校儿童发展研究所(Child Development Institute)任职,至 1967 年退休,服务了 37 年。杰西尔德专长领域是青少年与儿童发展,毕生致力研究儿童自我意识发展,曾在研究中访谈超过三千名儿童与青少年,发现他们对自我的意识、人格特质与情感倾向之认识,比成人所想象的多很多。他于 1933 年初版的「儿童心理学」一书,被视为该领域最重要教科书之一,达三十年之久^②。他指导了刘静和儿童道德认知发展的研究。图 1 是教育心理学领域的两位中国学生与指导教授的师承关系图,可以看出两位学生与桑代克学派有直接师承或理论渊源的关系。

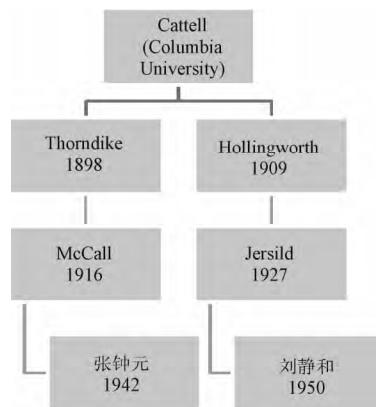


图 1 教育心理学领域的中国学生与指导教授的师承关系

① 参见:William A. McCall Faculty File: <http://pocketknowledge.tc.columbia.edu/home.php/viewfile/36538>.

② 参见:Obituaries: Arthur T. Jersild, 91. Columbia University Record, February 25, 1994, Vol. 19 No. 18. http://www.columbia.edu/cu/record/archives/vol19/vol19_iss18/record1918.25.

Arthur T. Jersild Faculty File: <http://pocketknowledge.tc.columbia.edu/home.php/viewfile/36613>.

2. 教育心理学在哥大师范院的兴起与影响

20世纪初,哥大师范院内被认为是真正能代表教育科学未来发展希望与方向的,是教育心理学。特别是桑代克在他的心理学实验室中,以动物做实验,被认为是真正的科学,而在这种历程上所建立的学习理论,便成为实质上的教育心理学。

大约同一时间新兴的行政与视导等领域,也敏锐掌握到教育心理学对其领域的知识基础有关键贡献。特别是测量工具,比起桑代克的学习理论,对教育行政与学校行政之可能贡献大得更多,因为量化的测量工具能更具说服力地评估学生的团体表现,更能指出学校或整个学区的教育品质。而智力与成就测验更能快速将为数众多的学生分类,且更有“科学”的说服力^{[9]408-411}。

这些来自教育行政与领导领域的关注仅限于技术与方法,于是桑代克教育心理学最关键议题终被窄化为测量教学技术的成败^[10]。而动物加上实验室也取代学生、老师、家长与学校,成为数据源。自然情境下的生活如学校、学校体制,不再被这门“科学”所关注。

桑代克的教育心理学属于行为主义心理学研究典范,强调刺激与反应之行为建立,这一点其实对于教育学形成自身的整体观点十分不利。教育目的被视为既有,教育本质也被轻忽。很多重要议题,例如教室内学生的文化背景与社会阶级、不同的教师期望或是不同的个人发展对学习产生的效应等,这些都有助于学习理论的形成,却在此研究典范下受忽视。且实务的改进主要透过对学习结果的测量,而非对学习本质的复杂性的理解。教育心理学者渐与真实世界孤立^{[9]408-409}。

在1930年左右,康茨即曾提出批评:教育的科学化运动盲目摸索追逐着科学的确定性,搜集学校中任何可以搜得的资料,却没有充分思索有关学校的价值组成、教育目的,以及价值的创造。康茨强调,教育不只是科学的事,更不应局限在学校与儿童^[11]。但哥大教育学院对此少有关心或改变之举,

校长罗素(W. Russell)欣喜桑代克给师范学院带来的崇高声望与竞争优势,默许他专心做研究,少参与学院公务(Powell, 1971)。相反地,今日的教育史家却感慨桑代克教育心理学之大兴,导致美国教育学与教育研究之“统整观点的衰落”(decline of a unified vision)^①。

不过,中国学生张钟元与刘静和之博士论文研究其实对中国建立自己的教育心理学有具体贡献。其中刘静和论文应是反映当时师范学院院内行为主义心理学派渐衰落,而发展心理学渐兴盛的巨大转变之过渡阶段,惟有关史实仍须深入探讨。

(二)教育哲学

1. 指导教授

中国学生在教育哲学领域的指导教授包括劳普与蔡尔兹:

(1)劳普:他原先是基督教传教士,后来“改宗”(conversion)为实用主义哲学家。劳普于1925年克伯屈指导下取得师范学院博士学位^[12]。他于1926至1953在师范学院服务,最具影响力的作品是1943年初版、1950年改名再版的“The Improvement of Practical Intelligence: The Central Task of Education”,克里明(L. Cremin)曾评价该书可说是晚期社会重建派教育哲学最重要声明^[13]。劳普专长领域是道德哲学与教育哲学,致力于在实用主义哲学的架构下,发展适合民主社会与学校教育的实践判断的概念。在20世纪40年代他参与创立美国教育哲学学会(Philosophy of Education Society),并任第一任理事长。他对教育理论的贡献卓著,1957年哥伦比亚大学颁发Nicholas Murray Butler银质奖表彰他^②。劳普指导樊星南与傅传统两位中国学生。

(2)蔡尔兹:蔡尔兹早年曾在中国YMCA传教11年(1916—1927),杜威于1919年到中国访问时,人在中国的蔡尔兹也首度接触杜威的实验主义教育哲学,发现实验主义不仅是通往教育、道德、政治与所有生活层面的合理途径,更赋予人类本身「知识来

① 参见 Powell, Arthur G. Speculations on the early impact of educational schools on educational psychology[J]. History of Education Quarterly, 1971, 11(4): 406-412.

Katz, Michael B. From theory to survey in graduate schools of education [J]. Journal of Higher Education, 1966, 37 (6): 325-334.

② 参见 Cremin, Lawrence A. Robert Bruce Raup 1888-1976[J]. Proceedings and addresses of the American Philosophical Association, 1975, 49: 161.

Bowers, C. A. The progressive educator and the depression; the radical years[M]. NY: Random House, 1969.

Stallones, J. Struggle for the soul; John Lawrence Childs[J]. American Educational History Journal, 2010, 37 (1/2): 19-36.

源」的尊严地位,可谓是宗教的永恒真理之外认识论上的另一条可能道路,于是他完全臣服于杜威的实验主义,改由教育来追求正义社会^①。蔡尔兹与劳普学术之路颇类似,1927年克伯屈访华时强烈建议他回到师范学院修读博士,继之指导他于1931年完成论文“Education and the Philosophy of Experimentalism”,克里明等人曾评价这是最系统延伸杜威哲学于教育领域的研究之一^{[14]231}。毕业后克伯屈并协助他留在师范学院任教,校长罗素刚开始希望师范学院成员思想上能更多元化,不愿意再聘用“另一个杜威门徒”,但后来还是聘任了他^②。蔡尔兹由1931至1954年在该校服务,对运用实验主义的教育追求社会与经济的公平正义有极大热情^③。他和康茨在纽约参与自由党(Liberal Party)与教师劳工运动组织“全美教师联盟”(American Federation of Teachers),在政治上相当活跃,颇具影响力^④。不过在所指导的中国学生朱启贤的论文中,蔡尔兹的影响并不十分显著,反而是未列在本研究范围的刘桂焯论文相当清晰,将另文讨论。

综言之,20世纪30—50年代时,克伯屈透过指导过的两位学生蔡尔兹与劳普,再加上同处此一理论阵营但由芝加哥大学毕业的康茨,这几位教授均以修正与演伸过的杜威教育学说,也就是“社会重建派”教育学说共指导5位学生,发挥对中国学生的影响力;更明确地说,此一时期社会重建派其实可能比杜威本人的学说影响更大。图2是社会重建派阵营的指导教授与中国学生的师承关系图。

2. 社会重建派之兴起与对哥大师范之冲击

由于社会重建派阵营的指导教授同时在教育哲学以及比较教育两领域深深影响1930—1950年代的中国学生论文撰写,并对师范学院本身产生很大冲击,此处特加说明。

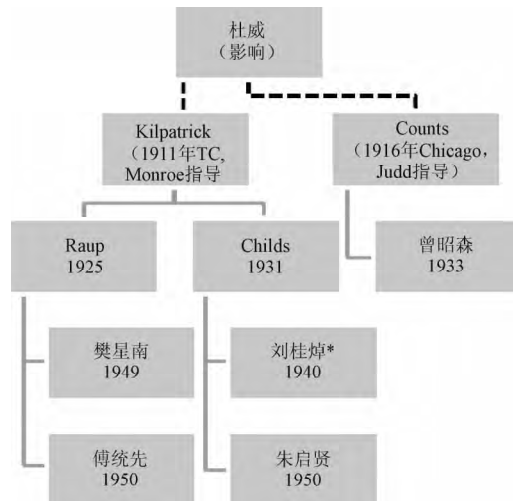


图2 教育哲学领域中国学生与指导教授的师承关系

社会重建派直接崛起背景是1929年爆发的经济大恐慌。经济大恐慌对整体时代的思想影响颇深刻久远,它引发知识分子对美国政治、社会、哲学基本假设的重新检视,并在恐慌、不确定与绝望中,寻求更佳的社会与教育哲学。时任师范学院教育哲学系主任的克伯屈以该学科领域成员为核心,组织一个讨论会,虽在1928年即已展开,但1929年经济大恐慌爆发后该讨论会开始更强烈批评个人主义、反思以儿童为中心的教育之局限与窄化,寻求新而民主的集体社会生活,主张集体计划与控制,并呼吁让教育负起更大社会责任,以有助社会转型与重建。克伯屈本人不但大幅改变他先前极力主张的儿童中心教育思想,改而关心教育对重建社会的责任,而且从此活跃于社会重建阵营,被推崇为该阵营领袖。^⑤因之可说大约到1932年,进步主义教育的领导者几乎都已忘记“儿童”这个经济大恐慌前的偶像了,所有儿童中心的教室,现在都急着与社会重建运动产生关连^{[15]24}。

① 参见:Childs, John L. . Education and the philosophy of experimentalism [M]. New York, London: The Century,1931.

Stallones, J. Struggle for the soul: John Lawrence Childs [J]. American Educational History Journal, 2010, 37 (1/2): 20.

② 参见 Beineke, John A. And there were giants in the land: The life of William Heard Kilpatrick [M]. New York: Peter Lang, 1998: 178.

③ 参见 Stallones, J. Struggle for the soul: John Lawrence Childs [J]. American Educational History Journal, 2010, 37 (1/2): 19-36.

Childs, John L. Education and the philosophy of experimentalism [M]. New York, London: The Century, 1931.

Cremin, L. A., Shannon, D. A. & Townsend, M. E. A history of Teachers College Columbia University [M]. New York, Columbia University,1954.

Beineke, John A. And there were giants in the land: The life of William Heard Kilpatrick [M]. New York: Peter Lang, 1998.

④ 康茨在1952年甚至参加美国国会参议员之选举,获得五十余万票。

⑤ 杜威学者威斯布克(R. Westbrook)对克伯屈放弃儿童中心、加入社会重建教育,曾加以「敏于时势风向而改变自己立场」按语(Westbrook, 1991: 506)。康德尔与巴格来也讽刺他“原先积极好战的个人主义者竟也改宗到康茨观点,实乃教育理论史上最惊人现象”(Null, 2003: 192)。

20世纪30年代的早期社会重建者倾向视个人主义为对社会的威胁,并高举与颂扬集体行为。此一思想强烈冲击师范学院,使克里明等人回顾当时校园气氛时,一言以蔽之地认为是“紧张关系”(tensions)^{[14]167}。至1940年代,劳普等人开始具体对前述早期学说进行逻辑延伸,其要塑造的新社会乃是「无强迫劝说性质之社群」,认为最佳民主规划乃是所有会受社会政策影响者的集体思考以及最后同意,因为它具有所有人的社会智慧。劳普等人强化教师为民主生活而教育学生,以帮助学生变得更社会化与更客观,发展新的“实践判断方法”。方法本身乃杜威“问题解决五步骤”之微幅修改,但更强调社会意涵,更敏锐于社群决定,更重视集体意志,稍后他们更进而修改口号为“为民主生活而施的教育”,代替拗口的“无强迫性质的劝说”,因着对“民主”这个立国理想的忠诚,持续发挥巨大吸引力^{[15]205-214}。

社会重建者相关主张并未受到所有人欢迎,包括院长罗素,康德尔与巴格来(W. Bagley)都曾严厉批判,举例言之^①:

A. 在教育的基本哲学方面:蔡尔兹1931年博士论文推崇杜威实验主义哲学中“不确定与不稳定性”的基本假定,遭到康德尔抨击,认为这种对不确定的盲目崇拜(the cult of uncertainty),既反智又反理性。

B. 在学科教材于课程中扮演角色方面:这在师范学院一直引发很大争议。最针锋相对的是克伯屈与师范教育系主任巴格来,巴格来坚定捍卫有组织的教材,认为教材并不等于死记,而更是用来理解;学习也不是只有在问题情境下才能发生。巴格来警告,不能把民主的架构建立在软性教育(soft pedagogy)的流沙上,教育的血中要有铁,骨中要有钙,今日学生真正需要培养的自由乃是有纪律的自由(disCIPLINED freedom)。巴格来更认为改革社会最佳途径是透过学术科目、有系统的观念教学,而非仅教人去“重建社会”。以上这些都是与克伯屈完全相反的主张。

C. 在学校的社会功能方面:康茨与校长罗素看法相当两极:康茨力主教师追求新社会,甚至不惜以灌输为手段;罗素则公开指出真正的变革是费时且渐进的,康茨强求太快改变的新社会秩序,只是提供集权独裁者合法化的理由。

以上例子说明,20世纪30年代,师范学院之内可谓是冲突恒久远,论战不绝于书,而主要引发论战者,几乎都属社会重建学派的学者。于是,1937年时哥大师范被《纽约时报》形容为“一个不快乐的大家庭”,认其中每个人对每一件事情的意见都不相同,而教授若是在报章上出现,几可以断言他正在与他那研究室在同一走道且仅两门之遥的另一位教授隔空交火中^②。当然意识形态或理论上虽有冲突,却也带来智识上的刺激。中国学生论文所反映的,正是这种多元主题与领域,相异的研究典范,以及对立的理论阵营与论述,而这些或许也正是哥大师范之所以能够成为美国影响力最大教育学院的重要原因。

(三)比较教育

1. 指导教授

比较教育理论阵营由康德尔与康茨指导曾昭森与朱有光两位学生。

其中康德尔是在1910年,孟禄(P. Monroe)指导下取得博士学位,1913—1947年在师范学院任教教育史与比较教育。他是美国比较教育学科开创者之一,也是前述勇于批评儿童中心的进步主义教育,并公开与其领导者辩论的著名人物。康德尔除指导朱有光外,亦曾在20世纪20年代指导过庄泽宣与李建勋两位中国学生,是师范学院指导中国学生较多的指导教授之一。他与朱有光的师承关系示于图3。至于康茨,他的理论位置比较特别。他1920年代末刚开始到师范学院任教时,是在国际教育研究所(International Institute)担任比较教育教学。然而在理论阵营上他却是社会重建派的重要人物。康茨深信民主价值,强烈主张民主不应局限于政治,应深化拓广于经济与社会事务^③。1932年他在进步

① 参见 Cremin, L. A., Shannon, D. A. & Townsend, M. E. A history of Teachers College Columbia University [M]. New York, Columbia University, 1954: 230-250.

Null, Wesley. A disciplined progressive educator: the life and Career of William Chandler Bagley [M]. NY: Peter Lang, 2003.

② Topics of The Times, New York Times; Feb 25, 1937; p. 22.

③ 参见 Cremin, L. A., Shannon, D. A. & Townsend, M. E. A history of Teachers College Columbia University [M]. New York, Columbia University, 1954.

Benne, Kenneth D. Prologue: social reconstructionism remembered. In: Michael E. James (ed.). Social reconstruction through education: The philosophy, history, and curricula of a radical ideal [M]. N. J.: Ablex. 1995: xxi-xxviii.

主义教育协会的著名演说“Dare the school build a new social order?”影响力相当大,几可说是自经济大恐慌爆发以来,直到第二次世界大战爆发为止,师范学院最具影响力的教育哲学家^①。康茨主张进步主义教育应勇于从中产阶级影响走出来,与社区建立有机互动的关系,发展务实且全面的社会福利,提升人性尊严,康茨甚至主张不要害怕以灌输为手段,因为教师应在社会议题上集体清楚地表达立场^②。

在中国学生之中,最呼应康茨激进风格的正是他门下的曾昭森。曾昭森的论文关心中国教育的社会面,特别是对民族主义建构上的功能;虽与康茨本身因为欲改变资本主义经济体制而主张社会重建的直接兴起背景有很大不同,但曾昭森为了民族之强大,主张教育家应服从政治家的领导,又要以生活问题解决作为中西文化采择标准,此一激烈的风格与康茨的教育主张实有异曲同工之妙。

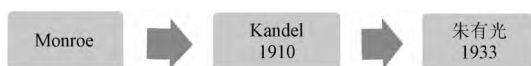


图3 朱有光与康德尔的师承关系

2. 比较教育在哥大师院的兴起与发展

比较教育这一研究领域在师范学院的最主要舞台之一是1923年洛克斐勒基金会(Rockefeller Foundation)出资建立的国际教育研究所(International Institute),初由孟禄与罗素(稍后于1927至1954年担任师范学院校长)分任正、副所长,康德尔、康茨等人为其成员。国际教育研究所宗旨在推广美国的民主之价值,以促进世界各国的民主与国际理解为要务。更视在师范学院就读的外国学生为重点栽培对象,所以积极提供奖学金给有潜力的学生(朱有光即是其中的一位获奖学生),期许他们完成学业后可以带着美国实务经验回到各自国家,未来甚可组成教育上的国际联盟(League of Nations)^[8,16]。

另一方面,该所亦开设下列课程提供外国学生修习:美国立国理念与制度、乡村学校教育、教育行政、比较教育、民主与教育、民族主义与教育等,其中每年会开设约8~15门比较教育课程,早期主由康德尔与康茨担任,1940年以后师范学院比较教育课

程由与中国渊源很深的蔡尔兹与在中国出生成长的都振华(D. Tewksbury)担任。绝大多数外国学生第一年在该所指导下修习这些特别设计的导论课程,进而找到进一步修习分化的学科领域,或选择符合各自需求的进一步课程^[14,16]。推测比较教育领域的曾昭森与朱有光两位是在此与康德尔与康茨建立师生关系的。

由以上对中国学生师承与理论典范在师范学院发展的分析,可知中国学生的指导教授多是各领域最具影响力的学者(如康德尔、康茨、蔡尔兹、劳普等人),且与师范学院创校早期各领域奠基的学者(如桑代克、杜威、孟禄等人)都有师承或理论渊源的关系。

四、知识转化的问题反思与论文的历史意义

在了解中国学生的论文内容与指导教授所属理论典范与在师范学院的发展之后,最后,吾人应如何评价这些学生论文的历史意义呢?本节先对中国学生知识转化的问题加以反思,其次试评价其历史意义。

(一)问题反思

平心而论,中国学生在美修业,能进行基础领域研究实属不易,而这里的七篇论文也都堪称佳作。当然无可避免会有一些问题,以下试举三例说明:

首先以曾昭森论文为例。曾昭森非常全面地检视中国教育中的民族主义,且有相当清晰的说明。但讨论到中华民族在教育上无可避免的文化内涵选择问题时,他的“以生活问题解决为标准之文化采择观”之主张,实将美国实用主义进一步拉高到中西文化选择的层次,以“有用的文化即是真理”,且主张对文化采取“试验”态度。基本上这应是五四运动以来知识分子运用美国实用主义来检视中国传统文化的遗风。但是如何评断某文化价值(例如忠孝仁爱,信义和平,礼义廉耻等)能否“解决生活问题”?文化价值是否能单纯以有用或无用来判断并取舍?实用主义所标举的“有用就是真理”是真理吗?另一方面,生活问题的成功解决,又是指长期远功或短期近效呢?若采用能解决某一生活问题的新文化之后迅即

^① 这是克里明等人(1954)的评价。康茨是芝加哥大学贾德(Charles Judd)指导的学生,也是贾德门下第一个“竟然”以社会学为辅修,而非当时普见以心理学为辅修的学生。

^② 不过,康茨扬弃民主原则与实验精神已与杜威实验主义不兼容。杜威1936年为文批评他对民主原则与理性过于悲观与怀疑。博德亦反对康茨的灌输主张,认民主意义在于实验性的智慧中,民主教育涉及的是方法与历程,而非结论(Bowers, 1969; Giarellin, 1995)。

又碰到新困难,是否再把这种问题解决模式(文化采择模式)从到尾再重复一次呢?曾昭森通篇论文疾呼教育中的民族主义,最后竟一转而不再坚持民族文化基本立场的实用主义,逻辑上不无前后矛盾。这可能是对民族主义与实用主义都未能深思熟虑,能入不能出的结果。

其次以教育哲学领域两篇论文为例。有关经典途径培养学生的议题,樊星南主要援引进步主义教育重要学者博德,批评《哈佛报告书》之经典途径无法引导到民主的生活方式。事实上,无论是博德或樊星南其实都很难证明经典与民主在逻辑上必定互斥。博德强调社会应向前看当然是有道理的,但是向前看之余,偶而或经常向后凝视,汲取前人累积的智慧与经验,恐不应径视为错误。盲目反对经典,或天真地把经典等同静态凝滞,对经典的阅读与教学等同于灌输,是否有低估或根本地否定学生也可以藉由经典产生智慧与洞察的能力?樊星南这本论文颇优秀,惜未能持平看到博德主张或是整个进步主义教育理论上的限制。

最后是傅传统先论文,他将1940年至1950年这段特定时代下数个美国学者组成的“美国哲学派”与历史及理论内涵俱极丰厚的儒家并举,论文结构颇不对称。另一方面,他肯定晚期社会重建论,却未能注意到此一理论本身相对的缺陷:此论坚信对社会议题的完全同意乃是可能。他们极度怀疑个人竟会不遵守团体决定,甚至认为有勇气做自己是缺乏民主素养的。在他们眼中,民主是“集体行动”和“团体心灵”的同义词,认为人是社会性的,人所有问题也都是社会性的,所以透过群体智能解决最为快速有效。此种观点仅依从人的社会本质,忽视个人自由意志与个人权利护卫,甚且把个人主义视为自私与反社会。此种团体伦理实有齐头平等主义,或是把集体主义等同为民主的倾向^{[15]208-209}。当然,傅传统先是在第二次世界大战期间和冷战危机时代背景下撰写该论文,的确是很难对上述理论提出批判与反省,我们也不应从今日观点苛责他没能反省到这些面向。不过作为一位博士生对当时师范学院最流行的教育理论做到正反俱陈,优缺并列,可能也是一个优秀学者应自我培养的基本功夫。

上述论文中呈现的知识学习与转化的问题其实无掩他们的努力与应得之肯定,只宜看做是吾人得以站在其肩上,对当前的互勉与未来的期许,以期未

来中国教育学能开展出更大视野与格局。

(二)历史的意义与前瞻

综言之,本研究探讨的论文,历史特性与意义如下:

在教育心理学领域进行汉字阅读心理学,以及华人社会文化心理的特质之探究,增进中国自身教育心理学相关知识基础与理论内涵。另一方面也显示该校中国学生开始处于渐由桑代克行为主义心理学,转变为皮亚杰道德认知发展研究的过渡阶段,唯时间上已相当晚近。

在教育哲学方面,20世纪上半叶就读该校中国学生直至1950年左右才开始真正以美国教育哲学为论文主题,且深受以克伯屈为首的社会重建学派教育哲学之影响。一方面在个人与社会两者之间做动态平衡的价值权衡与抉择,厘清教育本质与根本方向;另一方面又对美国道德教育哲学进行理解与探讨,并与中国传统进行连结与对比,虽未能对所学理论正反俱陈、优缺并列,但企图与格局已高。教育哲学领域(当然也包括前述教育心理学领域)这种基础理论学术人才成熟时间相当晚近,显示其培养与累积相当不易,社会应当珍惜与鼓励。

至于比较教育领域论文,出现于20世纪30年代早期,有同时受到社会重建派理论观点影响的现象,且无论在在论文主题、方向与内涵上,都是该校中国学生论文由1920年代的乐观启蒙一而而为激进救亡的分水岭。虽然论述也有激进与立场不一致的现象出现,两篇论文对中国的民族主义教育作全面且脉络性的理解,更放眼他国,参考经验,有扩展视野之功。

整体而言,中国学生指导教授多为各领域最重要学者,此一时期哥大师院之中,影响基础理论领域之中国学生最深刻的,应属同时在比较教育领域以及教育哲学领域指导中国学生的社会重建派。

五、结论

“教育基础理论”这个领域可谓真正关乎教育学知识的最根本内涵,以及一国教育最基本方向与价值的厘定与抉择,因之实居教育学知识体系最核心部分。由此往外扩展,才能分别据以建立教育制度与运作的规划,以及实际运作教育的方法、技术或工具。“教育的精神价值(基础理论)、制度、方法工具”三层次也才能一以贯之并稳定扎实地发展。20世

纪上半叶哥大师范学院中国学生所学,以后两者居多,其中,方法与工具这一层次或可轻易移植,以增效率与秩序;但制度与运作之孳化层次的随意移植已经很可能造成混乱与灾难。至于基础理论(特别是其中精神与价值),几乎不可能直接移植,只能参考、学习,并深入地与自己文化传统的精神与价值做比较与接榫,找出最适合本国的未来方向。本研究分析教育基础理论论文之历史意义,至盼百年来中国留美教育学者在哥大师范学院知识学习与转化的经验,能有更佳的继承与提升。

参考文献:

- [1] Chang, Chung-yuan. A study of the relative merits of the vertical and horizontal lines in reading Chinese print [M]. Archives of Psychology, No. 276. New York, 1942.
- [2] Liu, Ching-ho. The influence of cultural background on the moral judgment of children [D]. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, NY, 1950.
- [3] Tseng, Sing-chu. An experimental study of the effect of three types of distribution of reward upon work efficiency and group dynamics [D]. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, NY, 1952.
- [4] Chu, chi-hsien. A Study of the development of Sun Yat-sen's philosophy [D]. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, NY, 1950.
- [5] Fen, Sing-nan. An examination of the socio-individual dichotomy as it relates to educational theory [D]. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, NY, 1949.
- [6] Foo, Thoong-sien. Methods in moral judgment—An intercultural analysis [D]. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, NY, 1950.
- [7] Tsang, Chiu-sam. Nationalism in school education in China since the opening of the twentieth century [M]. Hong Kong: The South China Morning Post, 1933.
- [8] Chu, Yu-kuang. Some problems of a national system of education in China [M]. Shanghai: Commercial Press, 1933; 1-9.
- [9] Powell, Arthur G. Speculations on the early impact of educational schools on educational psychology [J]. History of Education Quarterly, 1971, 11(4): 406-412.
- [10] Church, Robert L. Educational psychology and social reform in the progressive Era [J]. History of Education Quarterly, 1971, 11(4): 399.
- [11] Lagemann, E. C. Prophecy or profession? G. S. Counts and the social study of education [J]. American Journal of Education, 1992, 100(2): 137-165.
- [12] Raup, R. Bruce Complacency: the foundation of human behavior [M]. NY: Macmillan, 1925.
- [13] Cremin, Lawrence A. Robert Bruce Raup 1888-1976 [J]. Proceedings and addresses of the American Philosophical Association, 49: 161.
- [14] Cremin, L. A., Shannon, D. A. & Townsend, M. E. A history of Teachers College Columbia University [M]. New York, Columbia University, 1954.
- [15] Bowers, C. A. The progressive educator and the depression: the radical years [M]. NY: Random House, 1969.
- [16] Bu, Liping. International Activism and Comparative Education: Pioneering Efforts of the International Institute of Teachers College Columbia University [J]. Comparative Education Review, 1997, 41(4): 414-420.

The Historic Meaning of the Doctoral Dissertations of Chinese Students in the Field of Fundamental Educational Theory at Teachers College of Columbia University

LIU, Wei-chih

(Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei 10610, China)

Abstract: In the first half of the 20th century, about 50 Chinese students obtained their doctoral de-

gress at Teachers College of Columbia University in the United States. This article discussed the characteristics of seven dissertations in the field of fundamental educational theory completed by these Chinese graduates of Teachers College. In the area of educational psychology, it was a period when the topic of focus transitioned from Thorndike's behaviorist approach to Piaget's moral cognitive development. In terms of educational philosophy, it was not until around 1950 when the first dissertation on the topic of American education philosophy appeared, which was deeply impacted by the social reconstruction approach led by Kilpatrick. As for studies on comparative education in early 1930's, it was the breaking point when the naive ideology of "direct implant" was replaced by "cautious adaptation" to remediate national education in China. Overall, the advisers for Chinese students were well-known scholars in the university or even all over the United States, and the social reconstructionists who advised Chinese students in the areas of comparative education and education philosophy had the most impact on Chinese students during the period.

Key words: education; history of education in China; Teachers College of Columbia University; fundamental educational theory

(责任编辑 于述胜)

“教育部—英特尔”数字资源建设国际比较研讨会举办

2014年10月15日,由教育信息技术协同创新中心主办的“教育部—英特尔”数字资源建设国际比较研讨会成功举办。来自美国、加拿大、英特尔(中国)有限公司、北京师范大学、华中师范大学、西南大学、北京交通大学、杭州师范大学、高等教育出版社、北京教育网络和信息中心、中央电化教育馆、国家开放大学等单位的20余位学者参加了此次会议。

美国iNACOL(the International Association for K-12 Online Learning,美国基础在线教育国际联盟)副主席Allison博士作了题为“北美数字资源概览”(An Overview of Digital Content in North America)的报告;加拿大阿萨巴萨卡大学Kinshuk教授作了题为“学习资源开发——以加拿大Athabasca大学为例”(Development of Learning Resources——The Case of Athabasca University)的报告;北京师范大学黄荣怀教授作了题为“开放教育资源共享的关键问题”(Key Issues in Circulating Educational Resources for Open Education)的报告。此外,西南大学余亮副教授介绍了他从事中美教育资源共享比较的研究进展、刘怀恩老师和徐琤副教授分别介绍了我国职业教育领域和继续教育领域的资源建设和共享现状。

为进一步推动教育资源的国际比较,会议还讨论了下一步开展国际合作的计划和可行性。

(北京师范大学 教育信息技术协同创新中心)