

说,后者几乎都受到了意大利学派的影响。他们的研究方法并不一致,但是作为一种研究趋势,有其明显的特点,多是以研究人们的日常生活为重点,通过历史资料的重新挖掘和整理,运用大量细节的描述,深入的分析重建一个微观化的个人、家族或是小区。他们的研究,虽然是具体的或者局部的,但是这种具体的结论有助于加深对整体结构的认识。

意大利“微观史学”以及德国“日常史”、法国“日常生活史”和英国“个案史”的出现与西方学术发展趋势密切相关。20世纪以来,社会日常生活越来越多地进入西方哲学家的视野。胡塞尔、维特根斯坦、海德格尔和卢卡奇等哲学家都在其著述中从不同的角度对日常生活进行了探讨。福柯通过研究认为,现代史中的日常生活越来越受到“规训”的约束。与此同时,上世纪60、70年代的民族运动、环境、战争等世界性问题,使人们又重新审视人与自然、人与社会等命题的内涵,思考人生和生活的意义。

国际学术界的发展趋势,给了我们一个重要的启示,那就是目前国内教育史研究的兴起,不仅是教育史研究的题中之义和内在需要,也顺应了社会发展和学术发展的大趋势,是时代的必然产物,而非少数人凭空臆造的结果。从这个角度来说,我们更应具有一种历史自觉意识。只有站在时代和世界的高度,才能看清学术的前沿所在,才能自觉地为学术的发展贡献个人的力量。

基于此考虑,近年来,笔者对教育史研究作了一些探讨。^[4]试图在国际学术发展的宏观背景下,思考国际教育史学与中国教育史学的发展趋势,提出“活动—思想—制度”三分法的教育史研究对象理论。立足于学科建设的长远目标,倡导在原有教育思想史、教育制度史研究的基础上,大力开展更为本源、更为基础的教育活动史研究,以进一步拓展教育史学的研究对象与领域,转换研究范式,加强教育史学科建设。

笔者主张的教育活动史研究,以追求全景式总体史为研究宗旨,以民众的教育生活为研究重点,以问题研究的导向为研究取向,以地上与地下、史学与文学、书面与口述三结合作为史料来源,视情而定研究理论与方法,采取“善序事理”的叙事方式,力图对教育史研究做更为深入系统地探讨,以开拓领域,转换范式,发展学术,这是笔者以及同仁们未来的共同追求和奋斗目标。深信今后会有更多的同行,加入到教育史研究的队伍,共同

为发展祖国的学术事业做出自己的贡献。

注:

[1] 王凤喈. 中国教育史[M]. 1935年在1925年商务印书馆出版的《中国教育史大纲》基础上重新编写,1943年国立编译馆出版,正中书局印行。

[2] 陈青之. 中国教育史[M]. 上海:商务印书馆,1936.

[3] 雷通群. 西洋教育通史[M]. 上海:商务印书馆,1934.

[4] 关于教育史学若干基本问题的思考[J]. 河北师大学报教育科学版,2009(1). 教育活动史:视野下移的学术实践[J]. 教育研究,2010(10). 教育活动史研究述论[J]. 湖北大学学报,2010(4). 笔者多次在全国教育史年会上呼吁开展教育活动史研究,并撰写学术专著《学术新域与范式转换—教育活动史研究引论》、《文化与教育的双重历史变奏》,主编《教育活动史专题研究丛书》(将由华中科技大学出版社出版)和八卷本《中国教育活动通史》(将由山东教育出版社出版)。

作者单位:华中师范大学教育学院
邮 编:430079

教育史学科发展的时代特征*

申国昌

教育史学在其发展历程中,不管是世界教育史学,还是中国教育史学,无时无刻不打上时代的烙印。这是由历史学的本性所决定的,正像英国史学家爱德华·霍列特·卡尔所说:“历史是历史学家跟他的事实之间相互作用的连续不断的过程,是现在跟过去之间永无止境的对话。”^{[1]P28}作为历史学分支学科和教育学基础学科的教育史学,同样具有这样的特征。教育史学发展历程就是一个史实与现实的对话与交流过程,正因为教育史学家不断地架构起了现在与过去沟通与对话的桥梁,才使得教育史学成为一门常新的学科、一门充满生机与活力的学科。因此,教育史学总是反映着其所处时代的特征,教育史学科正是通过这种反映与体现来更好地展现其

本文系华中师范大学湖北省基础教育研究中心“启航”项目(编号:11QH0019)阶段性研究成果。

存在的价值与功能。

一、再现性：历史场景的真实回溯

历史学最基本的特性就是再现过去发生的历史概况，给后人一个比较准确地了解与把握历史真实情况的机会。而能够充分体现这一再现性的根本方式就是叙述体，史学界普遍认为叙述史是历史学家在时间旅程中表现社会存在的最佳形式。法国历史学家弗朗索瓦·菲雷曾总结说：“历史是叙述体的孩子。”^{[2]P22}这种史学表达方式是世界各国史学家（包括教育史学家在内）千百年来共同探索与总结的结晶，要再现过去发生的一切纷繁复杂的物质和精神活动，史学家必须采用一种简便、有效的表达方式去展现按时间顺序已经排列好了的历史事实。历史学研究的实践表明，这种能够再现史实、让读者一目了然的表述方式就是叙述体。

教育史学作为历史学的分支学科，不可避免地带有历史学的共性。教育史学的重心是在描述与再现教育历史的进程过程与发展状况，21世纪的教育史学尤其应当突出这一特点。因为新世纪是一个充满生机与希望的世纪，新世纪的教育，只有不断变革与创新，才能更好地适应人才培养与知识传播的客观要求。这种特殊的使命，迫切需要从教育史学中汲取养分。而这种历史养分不是通过思辨的教育史学中可以得到的，只有以再现为特征的叙述的教育史学，才能生动、鲜活地为后人提供历史图景中积极、有益的经验与理念。21世纪的新教育史学仍然需要叙述史体例的教育史，这是永远不可忽视的史学表征。历史学的发展历程已经证明了这一点，20世纪20年代兴起的法国年鉴学派倡导以解释来取代叙述，结果到70年代以后叙述史在经过被无数次批判之后再度复兴，这就说明了以问题牵引叙述的史学再现方式是有效的历史表现手法。因为随着时代的更新，教育的历史离世人越来越久远了，历史上的教育理念、教育决策、教育实践、办学风格、教学模式等一切对当今有用的历史细节，均需在以叙述为载体的教育史再现过程中还历史以本来面目。教育史学也正是以这种的具体、生动的表征，才能博得教育决策层、教育执行层、教育操作层的青睐，从而显现教育史学的潜在魅力，以实现教育史学科的基本功能和价值。

二、现实性：教育现状的实践关怀

之所以出现20世纪50年代以来的欧美教育史

学边缘化倾向和90年代以来中国教育史学的衰退趋势，主要内因是教育史学自身偏离了教育发展的现实轨道，将教育史学的现实性埋没了，成为纯理性的或经典式的空洞说教，丝毫不能体现出为现实教育实践提供某种经验与借鉴的参照体系作用。当代英国教育史学家布莱恩·西蒙认为：教育史的目的在于“探索教育及其社会功能的发展，力图评价教育在不同社会发展阶段的作用，从而对教育在当今所发挥的作用达到更深刻的领悟。”^{[3]P55-56}当今时代，教育日益成为社会发展、经济发展、政治发展、国家安全、文化建设的综合服务站，尽可能地满足不同人群的千变万化的需求。而当教育和学校在履行越来越多的社会责任的同时，教育和学校也需要不断地汲取营养，其中有不少应该来自教育的历史发展历程。教育史学应该成为教育改革与发展的加油站和加速器，这就要求教育史学围绕这一需求，着眼现实，服务现实，教育史学研究者要通过具体的微观的历史事实，来展示历史上在教育理念、教育决策、教育管理、教育实践等方面闪光的一面，以期对当今的教育改革与发展提供或多或少的启发与借鉴作用。不管是汲取本国的教育经验，还是借鉴他国的办学模式，都有离不开教育史学现实服务功能。当代世界史学发展的一个基本特征亦是追求现实性，强调历史研究为现实服务的工具价值，新史学认为历史学不仅是有益的，而且是人们生活所不可缺少的。他们认为：每个人都生活在历史之中，都有处在创造历史的过程之中，而历史又在每个人的生活和创造中体现出来。^{[4]P484}当代美国史学家布莱萨赫说：“历史应该而且必须始终是一门同人类生活密切相关的学科，历史必须发挥社会作用。”^{[5]P408}同样，新教育史也应当具备与现实教育实践相联系的特征，充分发挥在当今教育实践中的服务功能和借鉴价值。在新世纪的教育改革与发展的大潮中，教育史学应当将研究的重心放在挖掘古今中外教育发展史上成功的教育改革经验和做法，以现实中存在的问题去引发与牵引教育史研究，以问题史的形式去重构教育改革、发展史，力求向世人展示一部生动、具体的教育改革和发展的图景，就像法国年鉴学派奠基者这一马克·布洛克所说：“通过过去来理解现在，通过现在来理解过去。”^{[6]P300}教育史学就是要学会在历史与现实的对话中来实现其实用性的，这就是时代赋予教育史学的显著特征。

三、思辨性：教育历史的哲学体认

被誉为近代历史哲学开山鼻祖的史学理论家维

科曾指出，史学家必须神游于古代的精神世界，重现古人的精神。从这一思想出发，英国现代著名哲学家、史学理论家柯林武德深刻地批判了过去不注重思想性与思辨性的历史学研究。他说，传统史学只不过是剪刀加浆糊的历史学，或者说“剪贴史学。”这种史学方法只是重复前人已说过的东西，只不过是出之以不同的排列与组合的方式而已。^{[4]P484}其主要弊病在于这样的史学研究缺乏思想性，只是简单的拼凑。在这一史学观的导引下，柯林武德进而提出了“一切历史都是思想史”的基本命题，认为思想是历史的立足点和着眼点，离开了思想性就谈不上对历史的理解，也就无法实现对史料的有效整合。这就要求教育史学研究也应当追求思辨性与思想性，以此为内核来深入体认教育历史的本质及其发展规律，从而展示教育史学科的内在逻辑。只有将思想性纳入到教育史学研究过程之中，充分体现研究者的主体意识，使研究者能够置身于所研究的教育历史的时段之内，学会运用当时人们的思想去思考历史问题，这样的教育史才能成为真正有思想、有内容的而且是比较客观的史学。运用思辨的方式去研究教育史，要求研究者学会历史地思考问题，即思考古人做某事时是出于何种考虑，欲达到什么目的。因此，研究教育史必须先从研究教育思想史入手，因为教育是教育者有目的有计划培养人的活动，在教育活动中教育者与受教育者都是活生生的有思想的人。历史上的每种制度、每个教育行为都是在人的思想的支配下进行的，思想是灵魂，思辨是核心，抽掉了思想的教育史，将只剩下一具没有灵魂的躯壳。新世纪要建设具有民族特色的世界一流的中国现代教育体系，就必须广泛吸纳与借鉴中国教育史上各个不同历史时期著名教育家的思想来源、教育制度的出台背景和办学实践的利弊得失，这就要求教育史学研究者以高度的历史责任感，当好当代教育改革的参谋和助手，以富有思辨色彩的满载思想性的教育史研究成果去回报社会、服务现实。

四、教育性：历史经验的现实升华

教育史学比历史学更为突出的地方就在于其具有丰富的教育性，这是因为教育本身就是一种育人活动，不管是学校教育，还是家庭教育，乃至社会教育，均是以培育受教育者使之具有良好的品德修养、丰厚的知识学养、聪敏的思维能力和健康的身心体魄，成为对社会与家庭有用的合格人才，这样，以教育为研究对象的教育史学就与生俱来地带有

天然的教育性。正像克雷明所说：教育是“为传递情感所作出的审慎的、全面的而坚持不懈的努力。”^{[7]P8}教育史学是以教育的发展与演变为研究客体的，只是纵向梳理了这种用以传递情感的育人活动历程，因而其中蕴含了无数育人的因子，这是由教育史学的学科本性所决定的，只是新世纪的新的需求将这种潜在的本性得以进一步彰显。教育史在其漫长的发展历程中，涌现出了无数伟大的教育家，他们的教育思想、教育风格、崇高品质、献身精神，在历代传承当中得以进一步升华，并汇集成具有良好育人效应的教育史学长河。在新世纪的科教兴国的浪潮中，更需要从事教育工作的一线教师重温教育史上伟大教育家的光辉思想、著名管理者的英明决策和杰出实践者的奉献精神，如果新时期的教育工作者能从教育史上汲取精神养分，锤炼意志、陶冶情操、净化心灵、塑造人格，那么，不仅中华民族的优秀教育传统得以弘扬与升华，而且新世纪的教育将会走向更加辉煌。同样，未来的教师在学习教育史的过程中除了能受到思想和品德方面的熏陶外，还可以帮助他们理解教育政策和教育原则，加快其专业化的进程。英国著名教育史学家西蒙认为，世界上最难做到的事就是一个人能客观地观察一个本身直接参与的系统，历史研究就是达到上述目的的强有力的手段。而教育史学就能使学生理解教育原则和教育制度，使之认为教育规则与制度并不总像现在这样，还可以成为其他的样子，^{[8]P19}这就是教育史学的一大教育功效。21世纪教育的主要任务就是培养创新性人才，这就尤其需要教育史学发挥培育未来教师具有把握教育规律、切准时代脉搏、了解教育现状、开拓教育视野等能力。而且通过广泛学习外国教育史，使未来教师对世界各国教育产生好感，放弃对某些国家教育的抵触情绪，在相互尊重和理解的基础上与国外教育界同行进行交流与合作，从中取长补短，以期共同进步，这是新世纪赋予教育史学的新使命，也是教育史学面对新要求所展示出的新特征。

五、创新性：学科发展的永恒主题

创新，是新世纪教育史学科建设的關鍵，惟有创新，教育史学科才能摆脱当前的危机，走上健康发展的道路。然而，创新并非一蹴而就，需要教育史研究人员付出巨大的艰辛、做大量扎实的工作。一方面，要大力加强教育史学的史料建设。因为研究教育历史，不是凭空捏造史实，而是在史料的基

础上去发表观点。史料建设一直是教育史研究的薄弱环节,也是制约教育史学科发展的瓶颈之一。新世纪更需要研究者下大气力去加强史料建设,旨在为教育史学创新奠定坚实的基础。另一方面,教育史学科需要加强国际交流,善于吸收国外的研究成果和研究理论为我所用,以此为依据来激发研究人员的创造性思维。如可参照以克雷明(L.Cremin)为代表的“相互作用论”的教育史观和以卡茨(M.Katz)为代表的激进派教育史思潮,以此来开阔我国教育史学界的理论视野,通过借鉴国外历史学和教育史研究的新方法来改变传统性的描述方法。当然,借鉴归借鉴,要真正突出创新性的时代特征,主要还得依靠自己的内发与自生能力,只有心中永存创新意识的意识,时刻不忘创造的本旨,我们的教育史研究人员一定会创造出绚丽多姿、五彩缤纷的 21 世纪新教育史学。

六、全球性：主流取向的研究映照

进入新世纪,在经济一体化、教育全球化的浪潮冲击之下,全球化洪流所到之处,世界各地、各民族和种族在教育价值、文化、方法、内容、体制等各个方面的差异日益减少,各国教育在整体上日益趋同。教育史学科也不可避免地带有这样的时代共性,既然教育的国际交流频率加快,合作机会增多,国与国之间的差异缩小,那么,教育史学科也很难固守一隅,保持独立,必须顺应新时代的大潮,学会在国际上与各国的教育史学同仁进行广泛的交流,既开展学术研讨,交流研究成果,又要进行理论交流。互通有无,交换得失,取长补短,共同进步。此外,还要开展横向课题合作研究,亚欧、亚美、亚非之间均可以开展教育史学研究方面的合作,在合作的过程中可以实现优势互补、史料共享的目的。对此,国际教育史常设会议组已做了不少尝试,宗旨就在于促进国际教育史研究人员的交流与合作,共同推动各国教育史学科的全球化。同时,各国的教育史研究会或学会也在促进教育史学的全球化方面做着不懈的努力。相信,21 世纪的教育史学科是一个属于全球的学科。

总之,教育史研究者只要切准时代脉搏,紧跟时代步伐,关注教育现状,明确时代特征,以高度的历史责任感、敏锐的时事洞察力与强烈的时代使命感,全身心投入到教育史学研究当中,^[9]力求回归教育历史现场,关注教育发展现实,开阔研究视野,培养创新意识,提升研究品位,多出研究精品。只有这样,教育史学方能长盛不衰,青春永驻!

注:

[1] 爱德华·霍列特·卡尔. 历史是什么[M]. 关柱存译. 北京: 商务印书馆, 1981.

[2] 弗朗索瓦·菲雷. 从叙述史到面向问题的史学[A]. 八十年的西方史学[C]. 北京: 中国社会科学出版社, 1999.

[3] Brian Simon, The History of Education, in: P. Gordon, R. Szreter, eds., op. cit. 1966.

[4] 何兆武, 陈能. 当代西方史学理论[M]. 上海: 上海社会科学出版社, 2003.

[5] Ernst Breisach, Historiography: Ancient, Medieval and Modern. The University of Chicago Press, 1983.

[6] 张广智. 西方史学史[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2000.

[7] W.A. Bruneau, History of Education Course Manual, 1961.

[8] [俄]卡特林娅·萨里莫娃, [美]欧文·V. 约翰宁迈耶主编. 当代教育史研究与教学的主要趋势[M]. 方晓东等译. 北京: 教育科学出版社, 2000.

[9] 申国昌, 王学. 教育史学科的时代使命[J]. 教育研究与实验, 2010 (2).

作者单位: 华中师范大学教育学院
邮 编: 430079

当前中国教育史研究的 应然趋势之分析

陈光春

从 1904 年至今, 中国教育史研究已走过了百年历程。中国教育史研究的第一时期从 1904 《癸卯学制》颁布开始到 1949 年中华人民共和国建立。在这段时间中, 中国教育史研究经历了一个从启蒙、发展、兴盛到停滞的过程, 并形成了教育史研究的第一次高潮。在建国后的 60 年中, 教育史研究在 20 世纪 50 年代初通过学习苏联得以再起步, 在 20 世纪 60 年代中曲折展开并走入歧途, 20 世纪在 80 年代渐入佳境。^[1]广大研究者得益于改革开放后的宽松学术氛围, 掀起了中国教育史研究的第二个高潮。主要表现在学科队伍不断壮大, 中青年学者快速成长; 学科研究领域大大拓宽, 研究成果层出不穷,