

# 中国教育史研究中的三次视角下移

杜成宪

(华东师范大学 教育学系, 上海 200241)

**摘要:**所谓中国教育史研究中的视角下移,是指在研究中从更多地关注教育制度、教育思想等宏观层面的内容,转而更多地关注教育的具体实施层面的内容,自20世纪初教育史学科在中国诞生的百十年来,中国教育史研究中出现过三次这样的视角下移,构成了学术研究的矛盾运动,促进了中国教育史学科的发展,也折射出中国教育学科的发展道路。

**关键词:**中国教育史研究;视角下移;三次

**中图分类号:**G529

**文献标识码:**A

**文章编号:**1009-413X(2013)01-0049-05

所谓中国教育史研究中的视角下移,是指在研究中从更多地关注教育制度、教育思想等宏观层面的内容,转而更多地关注教育的具体实施层面的内容,如日常的教育过程、民众的教育实践等。自20世纪初教育史学科在中国诞生的百十年来,中国教育史研究中出现过三次这样的视角下移,构成了学术研究的矛盾运动,促进了中国教育史学科的发展,也折射出中国教育学科的发展道路。

20世纪初,适应了兴办新式学堂的需要,也深受中国“新史学”思潮的影响,中国教育史学科在中国诞生。教育史学科诞生之后的一段时期里,学科的价值主要体现为人才培养,即为师范学堂(学校)培养未来的教师进行专业训练。从20世纪第二个十年起,尤其是新文化运动兴起后,由于现实中办理新式学校和新式教育的不尽如人意,出于思考和探索中国教育发展出路的实际需要,学者们开始主动

地反思本民族的文化和教育传统,教育史学科的学术研究价值逐渐体现,并为人所重。中国教育史学科诞生早期的这两个特点——教师训练的需要和思考中国教育出路的需要,深刻地影响了学科未来的发展。加之在教育史学科诞生之初,其教材和理论体系的构建,是取法于转引自日本的德国模式。在很长的一段时期里,注重在宏观层面上对中国历史上的教育制度和教育思想进行研究和阐述,成为中国教育史学科发展的主旋律。即以中国学者编写的第一本中国教育史著作(也是教材)为例,黄绍箕、柳诒徵所著《中国教育史》,其研究对象以学校教育为主,其重要贡献在于提出了教育制度史研究的规范<sup>[1](P123)</sup>。再以陈青之所著,上卷完成于1926年,全书三卷完成于1934年的《中国教育史》为例,这部起于原始时代而终于作者当时代的中国教育通史,全书的主题词是“教育制度”和“教育学说”,各章节都围绕此而展开<sup>[2]</sup>。

20世纪二三十年代,对上述中国教育史研究取

收稿日期:2012-10-15

作者简介:杜成宪(1954-),男,浙江东阳人,教授,博士生导师,主要从事中国教育史研究。

向的第一次冲击,来自当时不同的教育史观指导下的中国教育史研究。在这一时期,受“五四”新文化运动的洗礼,民主思想在中国得到广泛传播,在教育领域里表现为教育的关注点下移,更多地关注社会下层民众的生活与教育;从新文化运动时期起,美国实用主义教育理论和进步主义教育思想开始在中国传播,杜威来华讲学,更将这种传播及其影响推向高潮,“教育即生活,学校即社会”的理念流传甚广;随着十月革命胜利的影响,马克思主义思想也在中国得到迅速传播,批判旧的教育制度,倡导无产阶级教育,是其教育追求;同时,中国的学术界开始转型,即从通过日本学习西方转而直接向欧美学习,尤其是向美国学习,引进其社会科学的理论和方法,运用于对中国社会与历史的研究,从20年代历史研究和文化反思中的疑古思潮、二三十年代兴盛一时的社会史大论战,可以看出中国学术界思想的活跃、理论的多元和强烈的批判精神,而这一切也都不同程度地折射在教育史研究中<sup>①</sup>。

以陈东原为代表的实证主义教育史观,将目光投向历史事实,注重实证,更关心教育“究竟怎样”发生之类具体问题,力求“逼真”地反映实际的教育生活,反对脱离事实的幻想和思辨,因此,在研究的视野和史料的运用方面有很大开拓,尤其是小说、笔记材料的运用成为重要特色<sup>[2]</sup>;以黄炎培为代表的实用主义教育史观,依据教育与生活、学校与社会相联系的观点重新审视教育的历史,主张“用全社会的眼光来看教育、讲教育”,要求先将教育的“大史”写成,才能去撰写教育的“小史”<sup>[3]</sup>。之后,方与严以“生活教育”理论为指导,以“生活史”的立场重写教育史,主张“处处着眼于生活影响”,而对无关实际生活的史料则“略而不录”<sup>[4](P2)</sup>,这是将黄炎培的主张推向了极端;以杨贤江为代表的唯物主义教育史观,批判以往教育历史书写中的统治阶级立场,立志以阶级斗争的线索重写教育史,并力图体现劳动群众的教育活动在教育历史发展中的重要地位与作用<sup>[5]</sup>。

在教育史研究第一次视角下移潮流中的所有这些教育史观,在政治立场和学术旨趣上并不一致,有些甚至相去甚远,但其共同点是不满足于反映制度化教育发展和著名教育家思想的教育史表现样式,并试图进行“突围”,倡导关注实际生活、关注劳动人民,提倡更为丰富、具体、生动的教育史。显然,这种研究理念对固有研究模式是个突破,在研究的理论、方法、史料诸多方面都取得了收获,从一个侧面反映

了中国教育学术研究的转型和中国教育史研究的转型,即从以模仿为主转而为以自主探索为主,从主要服务于人才培养转而为兼顾学术探索,具有十分积极的意义。事实上,这些各具特色的研究共同促成了20世纪二三十年代中国教育史研究第一个繁荣期的到来。当然,这些主张及其指导下的研究实践也存在十分明显的缺陷,如,一些主张泛化教育史研究对象,过分强调教育历史发展中阶级斗争的意义,不恰当地崇尚劳动人民的教育及其影响等等,对教育史研究也造成了误导。

## 二

1949年人民共和国建立后,教育史学科的发展面临着与半个世纪前颇为类似的情形,即其首要任务是为重建师范教育体制和学校教育制度服务。不同的是,所要建设的师范教育体制和学校教育制度的性质已经发生了变化,即从半封建半殖民地的变成了新民主主义的甚而是社会主义的;在学科建设和研究中摒弃“资产阶级”和“唯心主义”思想,开始普遍地强调和推行历史唯物主义。于是,在中国教育史的教学和研究中,逐步形成以“政治上是进步的还是保守的”、“思想上是唯物主义的还是唯心主义的”作为历史评判标准,以阶级斗争作为贯穿历史始终的线索,依傍社会发展史、革命史来表现和判定教育史。在对中国教育史的内容选择和形式表现方面,同样是采用宏观叙述的方式,更为关注制度化教育的实施和主流教育家的教育思想。需要指出的是,人民共和国重建以历史唯物主义为指导的教育史学科时,参照的样本是苏联的教育史著作,而苏联的教育史叙述方式又体现了欧洲大陆尤其是德国学术的特点,如讲究宏观、讲究思辨,可以说与半个世纪前教育史学科在中国初建时所表现的学术特点颇有异曲同工之处。

1958年,中共中央提出的总路线、大跃进、人民公社“三面红旗”,教育领域也开展了“教育大革命”。当年9月《红旗》杂志发表时任中宣部长兼中央文教小组组长陆定一的文章《教育必须与生产劳动相结合》,其中论及中国教育史的部分是毛泽东审阅时亲笔所加,提出“中国教育史有人民性的一面”的观点,认为:其一,在阶级对立的社会,劳动人民有自己的文化教育活动,如果不予表现,这样的教育史就不全面;其二,“孔子的有教无类,孟子的民贵君轻,荀子的人定胜天,屈原的批判君恶,司马迁的颂扬反抗,王充、范缜、柳宗元、张载、王夫之的古代唯物论,关

汉卿、施耐庵、吴承恩、曹雪芹的民主文学，孙中山的民主革命，诸人情况不同，许多人并无专著，然而上举那些，不能不影响人民的教育，谈中国教育史，应当提到他们。但是就教育史的主要侧面说来，几千年来教育，确是剥削阶级手中的工具，而社会主义教育乃是工人阶级手中的工具。”<sup>[6](P398)</sup>《红旗》杂志在刊发的按语中言明文章代表了中共中央的精神，要求各级党委组织学习讨论。所以，这种观点产生了很广泛的影响，也对当时的中国教育史研究产生了直接影响。

在当时所编著的为数不多的中国教育史著述中，劳动人民的教育、生产教育、科技教育等内容和屈原、司马迁、范缜、关汉卿、施耐庵、吴承恩、曹雪芹等文学家、史学家、思想家，被写进了教育史。如：孟宪承等编的《中国古代教育史资料》第二章“春秋战国时期的教育思想”，在孔子、墨子、孟子、荀子四位教育家之外，列入了屈原；第四章“秦汉至清初的教育思想家”，列入了通常不被认定为“教育思想家”的司马迁、范缜；还专列一节“几位民主文学家的作品对人民教育的影响”，从北京大学中文系文学专门化1955级集体编著的《中国文学史》中，节选了有关关汉卿的戏曲、施耐庵的《水浒传》、吴承恩的《西游记》、吴敬梓的《儒林外史》、曹雪芹的《红楼梦》的论述<sup>②</sup>。又如：毛礼锐、瞿菊农、邵鹤亭所编《中国古代教育史》完成于1962-1964年间，书中第五章“魏晋南北朝时期的教育”中有“范缜的教育思想”，第六章“隋唐五代时期的教育”中有“柳宗元和刘禹锡的教育思想”；尤其是全书专设了第十章“古代劳动人民的教育活动”，阐述了研究劳动人民教育活动的意义和劳动人民开展生产斗争教育、特别是开展阶级斗争教育的历史<sup>③</sup>。与上述行动相对，原来一些一贯受到重视乃至肯定的教育家，却因其思想上是“唯心主义”的、政治上“落后”、“保守”甚至“反动”的，则或不予反映，或简单化地骂倒了事，如董仲舒、朱熹、王守仁、陶行知、晏阳初、梁漱溟等。

教育史研究中的第二次视角下移与前一次相比，差别在于官方推动并具有强烈的政治、意识形态色彩，缺乏正常的学术探讨的内涵。虽然这样的做法关注了向来被忽视的劳动人民的教育、生产教育、科技教育、非制度化教育和非教育人物的教育历史价值，不无可肯定之处，但其指导思想却颇可商榷；同时，也泛化了教育史研究对象、模糊了教育史学科界限、造成了极大的思想混乱。我们看到，加入了上述内容的这些教育史著述确显得牵强附会，不伦不

类。1962年初，《文汇报》刊载北京学术界关于中国教育史研究中一些问题的讨论纪要，一些著名专家学者有针对性地提出了批评，可以认为是一次纠偏，也表现出研究视角回收的倾向，是一次否定之否定。遗憾的是问题并未解决。在不久后到来的“文革”风暴中，在中国教育史问题上的认识和实践较之1958年的观点更为极端，走得更远。表面上看似也是关注了劳动人民的教育、生产教育和生活教育，彻底坚持了视角的下移，却难以称其为教育史“研究”了。

### 三

“文革”结束后，中国教育史学科的“拨乱反正”是从重新评价孔子的教育思想开始的，由此开始了对“文革”期间甚至之前受到不当对待的诸多教育历史人物和教育史基本理论问题的重新评价和讨论。所谓中国教育史研究中的“拨乱反正”，并非简单地回到“十七年”中去，可以说是回到1962年关于中国教育史研究问题的北京座谈会所代表的研究立场上去。同时，1977年恢复高考之后，全国高等师范院校教育专业的人才培养迫切需要相应的课程和教材，一批编写、完成在20世纪60年代初的教育史教材在相隔20年后得见（或重见）天日<sup>④</sup>。历史似乎又一次重演！于是我们看到，在一段时期里，中国教育史研究更多地关注了学校教育的历史、教育制度的变革、教育家的思想这类宏观的研究主题，学术关注的层面仍旧是“高高在上”的。

然而，变化也在逐渐发生。20世纪80年代的文化反思热，90年代现代化探索热，也深刻地影响了中国教育史学科。前者，启发人们拓宽学术研究视野，去发现和开拓教育制度史和教育思想史之外的更广阔的研究领域；后者，引导人们去关注、学习乃至借鉴、运用当代西方的人文和社会科学研究理论、方法及其最新成果，重新审视和解释中华民族的教育历史。于是，从20世纪90年代起，中国教育史研究中出现视角下移的动向，其主要表现是一批从历史的角度探讨教育与文化关系的成果问世<sup>[7]</sup>。认为教育、社会、文化是整体的，只有在与社会、文化的交互关系中，历史上的教育才有可能被准确地把握，成为教育的历史与社会文化研究的学术取向。由此，教育史研究领域被大大地拓展开来。

之后，越来越多的学者不满足于以宏观研究为特征、以制度化教育和教育家为对象的研究取向，尝试进行别样的探索，中国教育史研究中第三次出现视角下移的学术趋势。迨至世纪之交，随着中国的

学术研究更深地融入世界发展格局,这样的探索渐成风气,并于近年蔚为学术潮流。相较于 20 世纪 90 年代,新世纪以来的变化在于:拓展教育史研究领域的意愿更为自觉,对研究理论和方法的运用更为主动也更多样化。如:在研究方法方面,口述历史的方法、叙事的方法、人类学的方法等被广泛运用;在研究选题方面,历史上的教育风俗、儿童歌谣、学校校训、私塾教师、学校生活、乡村学校等问题越来越多地受到关注,甚而有诸多不俗的成果问世<sup>⑤</sup>,可以相信还将继续涌现。

出现在世纪之交的中国教育史学术发展中的这一潮流,表现出与欧美国家产生于 20 世纪六七十年代的“新社会史”潮流颇为相似的学术特点,即:从历史认识论方面看,表现出对“总体的、社会的历史”的关注,同时也十分重视对历史进行文化和心态的考察;从方法论方面看,表现出“自下向上看的历史”的价值取向,改变了历史研究的视角,普通人和底层群体、日常生活和具体过程等格外地受到关注;从研究方法与技术方面看,表现出对诸多其他学科研究方法的借鉴,尤其是对社会学、人类学方法的借鉴;从研究材料方面看,突破了传统的“正史”、“文献”的窠臼,几乎没有什么是不可以成为史料的。由此,极大地拓展了教育史研究的范围、丰富了教育史研究的方法、改变了教育史研究的面貌,前所未有地展现了中国教育历史发展的丰富而生动的画面。

#### 四

中国教育史学科诞生以来的 110 年里,学术研究关注点出现三次下移,如同“钟摆”一样,周而复始,折射出中国教育史学科发展的矛盾运动。每一次下移,都带来了学科认识的扩展和深化;而每一次下移,也带来了学科发展的新的理论和实践问题。表面上看,三次视角下移具有一些相似性,而实际上,无论是从背景、原因,还是从性质、内涵和意义等方面进行考察,三次视角下移情形各不相同,而以发生在世纪之交的这一次最可肯定。这一次探索更多地具有学术价值,甚至可以说是踏上了国际学术发展的节拍,对中国教育史学科发展将会产生长远影响。但也必须指出,对中国教育史研究中的视角下移,应当有分析地加以肯定;而对为当今人们颇多非议的所谓宏观研究、关注“上层”等传统研究方式,也应当有分析地加以评判。

教育史研究中的三次视角下移表现出现当代教育和教育研究发展的总体趋势,即从关注制度化的

教育向关注非制度化的教育的转变趋势。在 20 世纪的中国,由于政权的更替和政局的动荡,研究视角表现为“钟摆”般的三次下移和回复,显示了独特性;然而下移的趋势却是一波胜似一波,不可阻挡,显示了普遍性。“传统的教育史(包括带有描述教育史倾向的陈述),基本上是‘制度化教育’的历史。它或把非制度化教育置于视野之外,或对其加以贬抑;相比之下,在当代,随着教育价值观的变化,教育史研究的热点转向对‘制度化教育’的反思和对非制度化教育传统的发扬。”<sup>[8](P11)</sup>所以,这种发展趋势的形成,既因了传统的制度化教育的缺陷和人们对这种缺陷的反思,也因了人们为了肯定反映生活实际的、以民众为对象的非制度化教育的当代价值而需要追溯其历史渊源。近年来批评者对传统的教育史研究模式的批评,诸如“只注重社会上层,聚焦制度化过程,关注精英人物”,诸如“科技教育不受重视,生产教育没有地位”……就不为无由,继而呼吁教育史学应当从“圣坛”回到“民间”也不为过分。因为,只关注制度化的教育历史研究当然存在着极大的缺失。

然而,即便如此,我们也应当继续追问:研究视角的下移为什么会“钟摆”般的周而复始地出现?对于中国教育史学科建设来说,研究视角下移就可以解决一切问题?考察历史,可以发现一些耐人寻味的现象:三次研究视角下移接续着三个时代的教育重建——20 世纪初的近代新教育的重建、新中国新民主主义教育乃至社会主义教育的重建、改革开放“新时期”社会主义教育的重建;而三次研究视角下移中的前两次是为之后一个时代的教育和学科重建所终结、所纠正并复归旧路——人民共和国成立后的教育史研究终结了二三十年代的视角下移,“新时期”的教育史研究终结了始于 1958 年而甚于“文革”时期的视角下移……可以解释这种现象的观点是:教育史研究中的这两种视角各有所用,只不过是适应了不同的时代需求,显示了其独特作用而已;当特定时代某一研究视角被偏倚偏重,或将导致教育史研究的失衡,产生理论和实践的问题甚至困惑。最为典型的案例即为 1958 年起始而在“文革”时期登峰造极的这次视角下移。

因而,当今日我们顺应了时代和学术的潮流,看到传统教育史研究模式的缺陷,倡导视角下移的教育史研究时,似乎也应当时时提醒自己:是否矫枉过正了?这样,就可能避免教育史研究中研究视角上下移动的“钟摆”现象再次发生。

## 注释:

- ① 意大利历史哲学家克罗齐所著《历史学的理论和实际》1915年以德文出版,1919年意大利文再版,1920年出版英文版,提出了分析和批判的历史哲学。而在1932年出版的姜琦著《教育史》中,关于教育史研究的方法论,作者自许为“历史之批判的研究方法”。可见当时学术界对西方学术动态反应的敏感。(参见杜成宪、崔运武、王伦信:《中国教育史学九十年》,华东师范大学出版社1994年版第37—38页)
- ② 据孟宪承的学生孙培青回忆,孟宪承、陈学恂、张瑞璠、周子美编成《中国古代教育史资料》后,被出版社要求按陆定一《教育必须与生产劳动相结合》一文的精神做补充,否则就不能出版。于是,1961年出版的书中就出现了文学家、史学家、思想家的内容,有违选编者的本意。2007年,在编纂《孟宪承文集》时,关于《中国古代教育史资料》一书的编纂原委和本来面貌,编者作了多方考察。后决定恢复孟宪承等人原编的原貌,删去屈原、司马迁、范缜等人物的材料和关汉卿、施耐庵、吴承恩、吴敬梓、曹雪芹等文学家的材料。(参见瞿葆奎主编、杜成宪副主编,文正东校勘整理:《孟宪承文集》卷十《编校后记》,华东师范大学出版社2010年版)
- ③ 参见《关于中国教育史中的一些问题的讨论》,载《文汇报》1962年1月25日。参加座谈、讨论的学者有范文澜、翦伯赞、林砺儒、瞿菊农等著名历史学、教育学界前辈学者,而由北京师范大学

学校长陈垣主持。这些前辈学者的意见较为一致,如认为:中国教育史上占据主导地位的是儒家教育思想及其所代表的统治阶级教育,劳动人民的教育成就材料有限,不必另辟专门章节讲述;文学作品固然对教育影响很大,但它们与科学、文化一样,主要只是教育发展的背景材料,需要特别写入教育史的文学作品和作家必须慎重选择,“不能把教育史写成思想史或文学史”,等等。但一些学者也认为,“教育史中应该提到自然科学……应该写科学家”,等等。(参见杜成宪、崔运武、王伦信:《中国教育史学九十年》,第77—84页)

- ④ 这批教材有孟宪承编《中国古代教育文选》、毛礼锐等编《中国古代教育史》、陈景磐编《中国近代教育史》、陈元晖编《中国现代教育史》、顾树森著《中国历代教育制度》、华东师范大学教育系、教科所编《中国近代教育史》等。
- ⑤ 如有:张素玲:《文化、性别与教育:1900-1930年代的中国女大学生》,教育科学出版社2007年版;蒋纯焦:《一个阶层的消失:晚清以降塾师研究》,上海人民出版社2007年版;司洪昌:《嵌入村庄的学校:仁村教育的历史人类学探究》,教育科学出版社2009年版;山西教育出版社2012年版“中国教育与文化”丛书中,张梦倩:《中国传统童谣研究》、李屏:《中国传统儿童游戏研究》、李世宏:《中国传统尊师风俗研究》、陈媛:《中国近代教授群体研究》、王彩霞:《20世纪中国学校校训研究》,等等。

## 参考文献:

- [1] 黄绍箕,柳诒徵.中国教育史[A].福州:福建教育出版社,2011;叶澜.二十世纪中国社会科学·教育学卷[C].上海:上海人民出版社,2005.
- [2] 陈青之.中国教育史[M].福州:福建教育出版社,2009.
- [3] 黄炎培.中国教育史要[A].百科小丛书[C].上海:商务印书馆,1930.
- [4] 方与严.新教育史[A].“师范新刊本”丛书[C].上海:儿童书局,1934.
- [5] 杨贤江.教育史ABC[A].杨贤江教育文集[C].北京:教育科学出版社,1982.
- [6] 中共中央文献研究室.毛泽东文集(第7卷)[M].北京:人民出版社,1999.
- [7] 丁钢.文化的传递与嬗变[C].上海:上海教育出版社,1990.
- [8] 陈桂生.教育文史辨析[M].上海:华东师范大学出版社,2012.

## Three condescendings of the researches of Chinese education history

DU Cheng-xian

(Department of Education, East China Normal University, Shanghai 200241, China)

**Abstract:** The condescending of the researches of the Chinese education history reflects the attention turned from the education system and educational thoughts to more specific areas. Three condescendings are observed in China since the advent of education history.

**Key words:** Chinese education history; condescending; three times

[责任编辑 高小立]