

教育理论专题研究丛书
戚万学 徐继存 主编

中国教育史研究问题的反思与应对

李 忠 著



山东教育出版社

教育部人文社会科学重点研究基地
南京师范大学教育史研究所

南京师范大学教育史研究所 编

中国教育史研究问题的反思与论域

李 海 著



南京师范大学出版社

教育理论专题研究丛书
戚万学 徐继存 主编

中国教育史研究问题的反思与应对

李 忠 著



山东教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

中国教育史研究问题的反思与应对/李忠著. —济南: 山东教育出版社, 2008
(教育理论专题研究丛书/戚万学, 徐继存主编)
ISBN 978-7-5328-5949-8

I. 中... II. 李... III. 教育史—研究—中国
IV. G529

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 095867 号

教育理论专题研究丛书

戚万学 徐继存 主编

中国教育史研究问题的反思与应对

李 忠 著

主 管：山东出版集团

出 版 者：山东教育出版社

(济南市纬一路 321 号 邮编：250001)

电 话：(0531)82092663 传真：(0531)82092661

网 址：<http://www.sjs.com.cn>

发 行 者：山东教育出版社

印 刷：山东新华印刷厂临沂厂

版 次：2008 年 9 月第 1 版第 1 次印刷

印 数：1—3000

规 格：787mm×1092mm 16 开本

印 张：14.75 印张

字 数：260 千字

书 号：ISBN 978—7—5328—5949—8

定 价：26.00 元

(如印装质量有问题,请与印刷厂联系调换)

电话:0539—2925659

目 录

CONTENTS

专题一 中国教育史研究问题的反思	(1)
一、基于教材对近代历史事件及历史人物评价的分析	(1)
二、基于学科体系的分析	(16)
三、基于研究范畴的分析	(28)
四、基于分析工具和理论框架的分析	(41)
专题二 道教教育思想	(53)
一、以《西升经》为例	(53)
二、以《太上灵宝元阳妙经》为例	(65)
专题三 工商界对教育的参与	(99)
一、以著名商人荣德生为例	(99)
二、以近代工商团体为例	(145)
专题四 发生在生产场域中的教育	(176)
一、以近代学徒教育为例	(176)
二、以企业内教育为例	(196)
后记	(231)

专题一 中国教育史研究问题的反思



本专题从《中国教育史》教材对近代历史人物和历史事件的评价、中国教育史的学科体系、中国教育史的研究范畴、分析工具和分析方法等方面存在的问题,进行初步的分析、梳理,并在最后提出中国教育史研究的基本思路。

一、基于教材^①对近代历史事件及历史人物评价的分析

由鸦片战争始,中国的农业文明遭到异质的工业文明撞击,“进行国际贸易和战争的西方”对“坚持农业和官僚政治的中国”进行全面挑战^②,由物质层面到制度层面再到思想文化、价值信仰层面,引起传统农业文明社会的严重危机。近代中国也从“天朝物产丰盈,无所不有”的唯我独尊,到遭遇“数千年来未有之强敌”,并产生由此而引起“数千年来未有之变局”的恐慌惊惧,到“唤起吾国四

^① 本文所指教育史教材概指出现于 1980 年代中期、尤以《中国教育通史》(第四卷)为代表的教材。此类教材对近代历史事件中的教育活动和历史人物的教育实践及教育思想进行了较为系统的描述,并“提出了许多启迪人们重新反思中国教育近代化的新课题”,“代表着 80 年代中国教育史研究的水平”,“也引起海内外学者的瞩目”。(杜成宪语)但其在结论部分则套用革命史的评语,并将以“阶级分析法”为代表的二元对立研究方法引入教育史研究,突出了教育史研究对革命史的依附,消解了教育史的特性,使教育史研究带有浓厚的政治色彩。这种色彩仍广泛存在于今天的教育史学习和研究之中。这一类教材仍在作为部分院校的必备教材和重要的参考书目,给初入教育史研究领域的学生造成一定消极影响,也为未来的教育史学科建设带来潜在的消极影响。

^② [美]费正清主编:《剑桥中国晚清史》(上),中国社会科学出版社 1985 年版,第 2 页。



千年之大梦,实自甲午一役始也”的幡然惊悟,再到“量中华之物力,结与国之欢心”的委曲求全,近代中国一步步走向衰落。但是,衰落中不乏抗争,救亡图存成为时代的要求,先有模仿西器、西用的洋务运动,继而是效仿西学、西政的维新变法,再是晚清政府推行的新政以及其后的辛亥革命和新民主主义革命,中国人在寻求强国富民之路。在自救的过程中,在与西方比较观察中,近代中国人从人才看国家,从教育预未来,将救国视角逐渐转向教育,教育成为近代中国人关注的焦点,近代教育在其中萌动、孕育、生根、发芽。从学习西文、西器、西技的洋务学堂的创办到留学生的派遣;从“师夷之长技”到“中体西用”到“中西皆习”再到“中西融通”;从“治国之道,在乎自强,而审时度势,则自强以练兵为要,练兵又以制器为先”^①,到“亡而存之,举而废之,愚而智之,弱而强之,条理万端,皆本于学校”^②、“欲忍天下之事,开中国之新世界,莫急于教育”^③。教育的作用被逐渐放大,由求强、求富的手段变为救亡图存、兴国富民的根本前提和主要手段。这一时期留下了丰富的历史资料,参照这些历史资料,对比教育史教材,发现其中一些描述和判断与历史史实有较大出入。本专题欲就此作一粗浅探讨。

(一) 教育史教材对近代历史事件和历史人物的评价

教育史教材在对近代历史事件中的教育变化情况和历史人物的教育活动、教育思想进行描述之后,总是套用革命史的结论进行总结。

关于洋务运动。“甲午之役,日本侵略者的炮火结束了洋务派自强求富的幻梦,三十年之久的改革宣告失败了。残酷的历史告诉中国人民,仅仅军事和经济范围枝节改革,不可能使中国独立富强,根本问题是政治问题。事实上,任何有成效的改革必须从政治领域开始,稍后的戊戌变法和辛亥革命接受了这个教训,开展以推翻封建政权为目的的革命。”“由于洋务运动与人民群众对立,所以,所谓‘自强’、‘求富’并没有使中国真正富强起来,由于‘对外和好’的妥协政策,也不可能成功地抵制外国的侵略,当然更谈不上阻止中国沿着半殖民地半封建的轨道继续沉沦下去。”“由于洋务运动的根本目的是巩固封建统治,因而没有使中国真正富强起来,而是以洋务运动的失败而告终。”^④

戊戌变法失败了,因为“他们不能也不敢摧毁封建制度,希望取得封建势力的合作从事某些改革,争取一点发展资本主义的条件。所以,他们依靠的是光

① 李鸿章撰:《李鸿章全集》(第二册),海南出版社1997年版,第825页。

② 璩鑫圭、董富勇编:《中国近代教育史料汇编·教育思想》,上海教育出版社1997年版,第193页。

③ 中国史学会主编:《戊戌变法》(四),上海人民出版社1957年版,第9页。

④ 毛礼锐、沈灌群主编:《中国教育通史》(第四卷),山东教育出版社1988年版,第100,102页。

绪皇帝和某些支持维新变法的王公大臣,采用的方法是发布诏书和政令,实行自上而下的改良,甚至幻想帝国主义支持维新变法运动。这些反映了中国民族资产阶级政治上的软弱性”。“妄图不通过革命去夺取政权,只从改革教育去谋求国家的富强,完全是改良主义的幻想。戊戌变法的失败,证明了改良主义的道路是行不通的。”^①

关于辛亥革命。“十九世纪末和二十世纪初,中国民族资本主义有了进一步发展,民族资产阶级也较前更为壮大,而中国工人阶级尚未形成独立的政治力量登上历史舞台。所以,资产阶级民主革命的历史使命,就暂时落在资产阶级民主革命派身上。以孙中山为首的资产阶级革命派,把中国人民自发的反对封建主义的斗争,发展为自觉的民主运动,标志着中国人民反帝反封建的斗争进入一个新时期。……于1911年发动了震撼世界的武昌起义胜利地推翻了清朝的统治,结束了两千多年的封建专制制度。这就是中国历史上空前的壮举——辛亥革命。”^②

这些带有明显倾向的价值判断,加上作者的史料佐证,乍一看,不由得信服,但仔细琢磨,似又有问题。封建制度固然是中国近代化进程中的障碍,应该推翻,但像洋务运动、维新变法是否用“软弱”、“失败”这样简单的术语就能概括得了呢?冠洋务运动和维新变法以“幻梦”、“幻想”的名号是否恰当?我们在说“失败乃成功之母”的同时,是否在拼命地追求不失败而获得成功?

洋务运动是封建官僚在内忧外患中发动的一场“借法富强”的自救运动,它在传统的文化教育中纳入若干具有资本主义性质的内容,这在封闭、僵化的传统社会中已属不易,难道要求这场运动不以巩固封建统治为目的吗?难道就因为是在封建政体内进行的,就连借法自强、自救也不应该吗?就是“幻梦”吗?它在客观上对封建社会的政治及其经济基础没有冲击吗?“使中国真正富强起来”难道不依然是今天的中国人民的希望吗?尽管也在对它进行描述,但教育史教材是否有排斥或者贬低这段历史的嫌疑呢?

维新变法失败了,教材从依靠的对象、采用的方法、实行的途径进行简单的叙述,便得出这些“反映了中国民族资产阶级政治上的软弱性”的结论,“他们不能也不敢摧毁封建制度”,这是否仅仅就是“政治上的软弱性”所造成的?没有“通过革命去夺取政权,只从改革教育去谋求国家的富强”,是否就“完全是改良主义的幻想”?“戊戌变法的失败,证明了改良主义的道路是行不通的。”是否有将典型作为一般的偏颇?历史是否就是成败这么简单?是否愈是革命愈好?

① 毛礼锐、沈灌群主编:《中国教育通史》(第四卷),山东教育出版社1988年版,第218,220页。

② 毛礼锐、沈灌群主编:《中国教育通史》(第四卷),山东教育出版社1988年版,第325页。



辛亥革命成功了,推翻了封建专制统治,建立了资产阶级共和政体,但结果并不令人乐观。袁世凯复辟,北洋军阀混战,看来问题不仅仅是推翻封建专制统治这么简单。没有经济的发展、思想观念的转变和深层的文化作底蕴,单独的政治变革只能是门面的变化。“武器的批判并不能代替批判的武器,当一个民族的深层的心理观念没有得到彻底变革之前,再完美的制度也难于同化,人们依旧沉湎于传统思维习惯,用旧的心理运作新的制度。”^①以孙中山在革命之前的理想和革命之后的亲身体验可以明确地发现这一点:在1905年日本留学生欢迎会上,孙中山说:“中国只要实行革命,迎头赶上,十年二十年之后,不难举西人之文明而尽有之,即或胜之焉,亦非不可能之事也。”1912年,在《临时大总统就职宣言》中,孙中山豪情万丈地指出:“尽扫专制之流毒,确定共和,普利民生,以达革命之宗旨。”1918年,孙中山在《改造中国之第一步只有革命》一文中指出:“现在国内的政治,比较满清的政治,没有两样,以兄弟看来,满清政治稍优于今日,一般人民,在满清政府下,比今日稍觉自由”——“前清时代的土豪,包揽词讼,鱼肉乡里,还不敢公然出头。现在的政客,居然白昼现形,挑拨武人,扰乱国政,武人所有种种的不法行为,都由政客养成,因武人的脑筋很简单,作恶的方法,还不能设想周到。”辛亥革命成功了,共和代替了帝制,但政治情况却并未改善。孙中山将之归结为“是前清遗毒武人与官僚的罪”。^②这很容易让人想起严复与孙中山的辩论。严复指出:“以中国民品之劣,民智之卑,即有改革,害之除于甲者将见于乙,泯之于丙者将发之于丁。为今之计,惟急从教育上著手,庶几逐渐更新乎!”而孙中山激进地说:“俟河之清,人寿几何!君为思想家,鄙人乃实行家也。”^③“实行家”的结果从侧面证明了“思想家”洞察的深邃。对于辛亥革命以后的事件,教育史教材同样冠其以软弱、妥协、不彻底的名号。我们的历史给予政治太多的关注,而教育史又惟历史马首是瞻。

对晚清历史事件的评价如此,对晚清历史人物的评价也是如此。这一时期的历史人物被置于不同的派别之中。先有洋务派、顽固派,后有维新派、顽固派,再有立宪派、革命派。在将这些人物作出明确区分的同时,是否会忽略其联系的一面和一些重要的细节?这些人物共同生活在当时的大背景、大环境之中,他们有不同的一面,但是是否有相通的一面?以严复来说,他是洋务时期派出的留欧学生,回国后多年执教洋务学堂,后来成为重要的思想启蒙家和维新变法的积极鼓吹者和参与者,辛亥革命后又出任北京大学首任校长。教育史教

① 张瑞藩主编:《中国教育哲学史·本卷引言》(第四卷),山东教育出版社2000年版,第4页。

② 孙中山:《孙中山选集》(上册),人民教育出版社1956年版,第65,82,423~424页。

③ 王枬编:《严复集》(第五册),中华书局1986年版,第1550页。

材指出：“自戊戌政变后，严复政治上开始由进步转向保守。1905年他与孙中山关于革命与改良的辩论是重要转折。自此，严复逐步投向了封建王室和旧军阀，特别是当辛亥革命推翻了两千多年的封建专制制度，中国开始了人类历史的新纪元，他更加节节后退。……1915年他参加‘筹安会’，为袁世凯的倒行逆施、恢复帝制活动效劳。公开宣称：中国不宜实行共和，只能实行专制，为袁世凯的复辟活动制造舆论。……随着政治上的日益反动，思想上则积极提倡‘尊孔读经’，……这位曾经显赫一时的先进中国人，最终堕落成为保守势力的拥护者，而终结了其一生。”^①

信奉君主立宪，反对民主共和，在这一点上，严复旗帜鲜明，始终如一，无所谓“转向”。“筹安会”为袁世凯称帝制造舆论不假，严复在“筹安会”榜上有名也是事实，但严复榜上有名的过程则不得不说清楚。1915年9月23日，即“筹安会”成立一月之后，严复在给熊纯如的信中述及他参与“筹安会”的经过：“筹安会挂名籍端，颇缘被动。之昔杨哲子来寓，宣布宗旨，邀共发起。复言吾国之宜有君，二字作众主解。而曳尸征凶，此虽三尺童子知之，讨论余地，本属不多，独至继此而言，谁为之主，则争点发生，窃所疑惮。鄙意颇不欲列名，以避烦聒，杨乃以大义相难……意态勤恳，乃遂听之。而次日贱名乃登报矣。”^②从严复“被动”、“颇不欲列名”，似能说明严复加入“筹安会”时的态度。而且，与其说严复加入“筹安会”为袁世凯效劳，不如说为君主立宪制效劳更为恰当。这一点，从严复给友人的另一封信中可以得到佐证，他说：“孰宜吾国，此议不移晷可决，而所难者，孰为之君。”事后，严复对自己的这一行为进行了深刻反省：“由是严复之名，日见于介绍，虚声为累，列在第三，此则无勇怯懦，有愧古贤而已。”^③对于“筹安会”之起，杨度强邀，其求达之目的，严复是极不情愿的，“复所私衷反对者也”。^④对于杨度“原不待鄙人之诺”而“报纸已列吾名”的做法，更令严复反感，由此也引发了他对“筹安会”的看法，“知其事必不轨于正矣”。但无论如何，严复参加了“筹安会”。参加了“筹安会”的严复，是否就“为袁世凯的倒行逆施，恢复帝制活动效劳”了呢？史料记载可能最有说服力：“由是筹安开会，以至请愿，继而劝进庆贺，仆身未尝一与其中。”^⑤当袁世凯屡遣人来示“称帝之意”时，严复则晓之以理，以示反对：“吾故知中国民智之卑卑，号为民主专制之政不得不阴行其中，但政体改变，已四年矣。袁公既有其实，何必再居其名，且此时欲复旧

① 毛礼锐、沈灌群主编：《中国教育通史》（第四卷），山东教育出版社1988年版，第292～293页。

② 王栻编：《严复集》（第三册），中华书局1986年版，第627页。

③ 王栻编：《严复集》（第三册），中华书局1986年版，第636页。

④ 王栻编：《严复集》（第三册），中华书局1986年版，第630页。

⑤ 王栻编：《严复集》（第三册），中华书局1986年版，第636页。

制,直同三峡之水已滔滔流为荆扬之江,今欲挽之使之在山,为事实上所不可能,必欲为之,徒滋纠纷,实非国家之福。”令其扫兴而归。数月之后,袁世凯又派人请严复著文劝进,严复则明确予以拒绝:“吾所欲言者,早已尽言之,必欲以吾为重,吾与袁公交垂三十年,吾亦何所自惜,顾吾生平不能作违心之言,欲吾为文,吾将何以著笔也?自是之后,闭门谢客,不愿欲闻外事。”^①1915年12月12日,袁世凯称帝。第二天,百官朝贺,而严复“庆贺朝宴,均未入场”。袁世凯称帝之后,严复沉默以待,“仆终嘿嘿,未赞一辞”^②。1916年6月6日袁世凯死后,在舆论强烈要求下,国务院总理段祺瑞于7月14日被迫下令惩办帝制祸首,列名者杨度等八人,而位列“筹安会”第三的严复却不在其中,似能从侧面佐证严复在此期间的活动及影响。

从这些言论,可以看到严复参加“筹安会”和袁世凯称帝时所作所为的大概情况,对比教育史教材,不知严复“为袁世凯的倒行逆施,恢复帝制活动效劳”的结论据何而得。至于“政治上日益反动”、“曾经显赫一时的先进中国人,最终堕落成为保守势力的拥护者”之语,不知从何而来。严复固然有缺点,但批评是一回事,不公正却是另一回事。这种“‘爱之欲其生,恶之欲其死’的实用主义态度,‘以论带史’的方法”所得出的结论,难以令人信服。“这种方法往往先入为主,带着主观的色彩去观察历史现象,容易忽视历史事实,甚至得出错误的结论。”^③

同为维新骁将的梁启超,也难逃这种箩筐式评价的命运:“1905年‘同盟会’成立,资产阶级革命派势力日益壮大,斗争锋芒指向封建专制制度,梁启超没有跟着时代前进,还是维护君主立宪制,反对民主共和制,思想并没有‘为一变’,终于走向革命的反面,与他的老师一样,堕落为保皇派,成为革命的绊脚石。”^④且从1915年“筹安会”成立和袁世凯复辟之事,看梁启超1905年后是否“堕落为保皇派,成为革命的绊脚石”:“乙卯八月,京师筹安会发生,垂何请愿变更国体,及电主劝进者蝉聊而至,全国有声望之人,未有敢昌言其非者,梁任公先生耻之,著《异哉所谓国体问题者》”驳斥帝制复辟,于一周后发表。据《吴贯因丙辰从军日记》记载,因只是商讨政见,“袁氏现尚未承认有称帝之意”,所以发表之文与原稿相比语气要平和得多,原文中一段痛斥复辟帝制之非,“并云由此行之,就令全国四万万人中三万九千九百九十九万九千九百九十九人皆赞

① 北京图书馆编:《侯官严先生年谱》(年谱丛编183册),北京图书馆出版社1998年版,第195,196页。

② 王枬编:《严复集》(第三册),中华书局1986年版,第629,636页。

③ 王运来:《试谈我国高教史研究的现状和走势》,《高教研究与探索》(哲社版),1994年第4期。

④ 毛礼锐、沈灌群主编:《中国教育通史》(第四卷),山东教育出版社1988年版,第273页。

成,而梁某一人断不能赞成也”^①。在8月22日给令娴女士的信中,梁启超提及此事:“吾不能忍,作一文交荷文带人京登报,其文论国体问题也。……吾定不忍坐视此辈鬼蜮出没,除非天夺吾笔,使不复能著文耳。”^②后来,梁启超对此次事件又进行了回顾:“其时亦不敢望此文之发生效力,不过因举国正气消亡,对于此大事无一人敢发正论,则人心将死尽,故不愿利害死生,为全国人代宣其心中所欲言之隐耳。当吾文章草成尚未发印,袁氏已有所闻,托人贿我以二十万元,令勿印行,余婉言谢之,且将该文录寄袁氏。未几袁复遣人来以危词胁喝,谓君亡命已十余年,此种况味亦既饱尝,何必更自苦,余笑曰:‘余诚老于亡命之经验家也,余宁乐此,不愿苟活于此浊恶空气之中也。’来者语塞而退。”至于触怒袁世凯的梁启超被侦探“日日包围”是可以想到的。^③当袁世凯通缉孙中山的悬赏是十万元时,贿梁启超以二十万元,似能说明梁启超在当时的影响力及对帝制所持反对态度之强烈。如此看来,这“保皇派,革命的绊脚石”,在袁世凯复辟时的所作所为确令人吃惊。至于康有为、章太炎等有此种经历之人,也难逃这种评价的命运。这些在封建王朝被视为“异端”、其思想亦被斥为“背叛圣教,败灭伦常,惑世诬民”^④的人物,被喻为保皇派钉在历史的十字架上直至现在。

从以上教育史教材对近代历史事件和历史人物的评价中,不难看出教育史学研究的取舍标准:符合革命的即是好的、进步的、先进的,不符合革命的就是恶的、保守的、落后的;提倡西学、新学救国就是进步的,主张中学、旧学救国就是落后的;政治主张保守落后,其思想观念也相应保守落后;政治立场反动,其思想也无价值可言;规律起作用的前提,是符合政治要求,中国教育现代化的进程就成为消灭中国固有教育传统的过程。采用这样一种研究范式所编写的教材曾经是、现在还是、将来仍然可能是教育系的学生(尤其是教育史专业的学生)和有志于教育史学的学生学习和参考的对象,也曾经影响了、现在正在影响、将来仍将可能影响这些学生,不仅给教育史学科建设带来消极影响,也为培养教育史学科建设的后备力量带来消极影响。

(二) 何以出现这种评价

也许“它山之石”真可“攻玉”,海外学者对晚清时期的历史事件和历史人物

① 北京图书馆编:《梁任公先生年谱长编初稿》(年谱丛编 195 册),北京图书馆出版社 1998 年版,第 92 页。

② 北京图书馆编:《梁任公先生年谱长编初稿》(年谱丛编 195 册),北京图书馆出版社 1998 年版,第 91 页。

③ 北京图书馆编:《梁任公先生年谱长编初稿》(年谱丛编 195 册),北京图书馆出版社 1998 年版,第 103 页。

④ 中国史学会主编:《戊戌变法》(四),上海人民出版社 1957 年版,第 315 页。



的分析,为我们提供了某种启示。本杰明·史华兹指出:“改革只有通过现有政府的权力才能实行。虽然满清政府决不是理想的工具,但它是唯一可用的工具。”^①费正清研究认为:“清代从1901年到1911年的最后十年与其说是处于崩溃时期,倒不如说是处于新的开创时期。制度和社会的变革开始较早,而政治灾难直到最后才降临”,“为革命铺平道路的主要力量是改革者,而不是革命者”。^②高慕轲则从比较研究的角度指出立宪派和革命派在某些重大问题上的一致及差别:“二者均是爱国者及民族主义者,可是一派容满另一派排满。二者均关心列强,但他们对革命的正负面影响看法不一致,……二者均主张民主宪政,但一方主君宪,另一方主共和。二者均要求改变,但改革派采和平手段,而革命派却认为暴力不可避免。”^③对于以政治主张来区分激进主义和改良的做法,埃利希·弗洛姆给予如是评价:“仔细地分析就可以发现,通常对激进主义和改良的区分是站不住脚的。社会在不断改良;改良也可能是彻底的,即触及到根本,改良也可能是表面的,即力图掩盖症状而不触动病因。在这个意义上,不彻底的改良永远不会达到它的目的,最终可能是背道而驰。另一方面,所谓的‘激进主义’认为,我们能够用暴力来解决问题,人们所要求的观察、耐心和不懈努力,同改良一样是不现实的和虚幻的。从历史上看,改良和激进主义时常导致同样的结果。”^④在论及洋务运动和维新变法时,柯文指出:“贬低处于‘船坚炮利’阶段之中国改革思想的倾向,反映出一种广为接受的设定——1895年以前中国的改革‘失败’了。这一设定最初是由口岸流行看法煽动起的,它认为中国的‘拙劣’难以忍受。而近年来,这一设定又因学者对日本之事例意义的误解而加强。”诚然,有大量的史料佐证晚清政府的不作为,这种印象又与同外界,尤其是“蕞尔小国”的日本比较而加强。于是,人们有充分的理由来贬低晚清这段历史,这种观点并不新鲜,在当时有,在解放后乃至现在仍然存在。由于晚清政府的“拙劣”,使得近代史成为屈辱史而“难于忍受”,由于“难于忍受”而被贬低并辅以轻视,在轻视中忽略了某些历史史实。“把中日的现代化努力进行比较是极有价值的。但作这种比较时必须极其谨慎。如果只看到日本在1895年打败中国随后又成为世界强国而中国一直积弱这一事实,便得出结论说日本‘对西方的反应是迅速而成功的,中国是迟缓而失败的’,那我们就忽视了日本近代

① [美]本杰明·史华兹著,叶凤美译:《寻求富强:严复与西方》,江苏人民出版社1995年版,第176页。

② [美]费正清、赖肖尔著,陈仲丹等译:《中国:传统与变革》,江苏人民出版社1996年版,第398页。

③ 罗荣渠、牛大勇编:《中国现代化历程的探索》,北京大学出版社1992年版,第271页。

④ [美]埃利希·弗洛姆著,欧阳谦译:《健全的社会》,中国文联出版公司1988年版,第276页。

史上的一个基本事实,即日本的近代化过程在西方人远未到来的时候就开始了”。^①这种“难以忍受”的情结对历史的编纂产生了某种影响。费正清将中国与日本在近代史撰写的态度和结果作出比较:“像西方国家一样,这种强烈的民族主义对编纂历史和我们过去发生的事的理解也产生了影响。日本历史学家们怀着对日本成就的固有自豪感详尽地记叙了明治时代的历史。而在同一时期的中国,旧秩序的崩溃仅留下几个忠诚的编年史家去记载那为他们留下的一幕漫长的悲剧。毫无疑问,我们能知道日本崛起和中国衰落平行的历史带有某种倾向,即倾向于成功者——或至少可以说成功者的记载比较丰富。晚清史在1912年以后也没有得到充分的阐释,因为革命尽管创造了历史,但却几乎没有提供记述它的机会。简言之,日本的历史编纂随着日本自身现代化了,而在中国,编年史工作像众多的其他学科一样仍然在更长的时期遵循着传统的方式。”^②

造成这种与史实出入较大、带有明显主观情绪色彩结论的原因是多方面的,上述“难以忍受”的情绪不能不说是一个原因。这种情绪与人们的认识结合,促成了“激进主义”的形成和发展。专制制度制约近代化进程自不待说,晚清政府丧权辱国的事实、辛亥革命的结局更是在感情上让人难以接受,于是在思想领域出现了一种激进主义的势头。王元化先生在谈及“激进主义”的成因时指出:“百余年来历史上的每次改革都以失败告终。鸦片战争后,以曾、张、李为代表的洋务运动,希望从西方引进坚船利炮、声光化电等科学技术。可是甲午一战,惨遭失败。继起者认识到不经过政治制度的根本改革,科学技术是不可能孤立地发展的,于是出现了康梁维新运动。辛亥革命成功,以共和代替了帝制,但政治情况却并未改善。……继起者再一次认识到共和制度只能在一定的社会背景和思想基础上形成,于是‘五四’的思想革命诞生了。这些不断更迭的改革运动,很容易使人认为每次改革失败的原因,都在于不够彻底,因而普遍形成了一种越彻底越好的急躁心态。……这种要求彻底的态度一直延续到数十年后的政治批判运动中。由于矫枉必须过正,以至形成以偏纠偏,越来越激烈,越来越趋于极端。”^③高慕轲的研究则对这种激进主义的结果进行了描述,“激进主义迫使中国作了许多本身不能适应的改变,他们无力完成其所欲的改

① [美]柯文著,雷颐等译:《在传统与现代性之间·王滔与晚清改革》,江苏人民出版社1995年版,第136页。

② [美]费正清、赖肖尔著,陈仲丹等译:《中国:传统与变革》,江苏人民出版社1996年版,第309~310页。

③ 王元化:《九十年代反思录》,上海古籍出版社2000年版,第49~50页。



变,因此他们采取更激进的手段。”^①这种“激进主义”的传统,没有随政治批判运动而结束,反而盛行于学术领域,至今仍然作为人们评价尤其是评价晚清时期历史事件和历史人物的标准而支配思想界。难怪“在以激进主义为标尺的‘中国近代史’框架中,势必得出‘顽固不如洋务,洋务不如改良,改良不如革命’这么一种‘越激进越革命,越革命越正确’的结论”^②,出现“爱之欲其生,恶之欲其死”的看似奇怪却普遍存在的现象。

更主要的还在于与激进主义密切有关的政治因素——教育史对政治、对革命史的依附。这有两方面的原因。其一,政治意识形态对教育理论研究的约束。在无产阶级革命中,由于强调阶级,强调阶级斗争,阶级斗争又成为评价历史的一把标尺,“阶级斗争,一些阶级胜利了,一些阶级消失了。这就是历史,这就是几千年的文明史。拿这个观点解释历史的就叫做历史的唯物主义,站在这个观点的反面的是历史的唯心主义”^③。我们是“历史的唯物主义”者,我们对问题的看法也趋于急躁、极端和简单,这样一种急躁的心态和偏颇的、简单的理解使我们对历史事件和历史人物的评价也是随之而简单化。我们强调以辩证唯物主义为指导,但在具体的分析的过程中往往缺乏辩证因素,缺少辩证地对事物联系及转化的考虑。对历史事件和历史人物的评价往往是“以论带史”,先编织一些代表不同阶级、政治派别的箩筐,然后机械地将历史事件和历史人物按照其政治立场对号入座,政治主张的不同决定了思想观点、认识程度的不同。我们的“文化被整合进政治意识形态,从而失去独立的地位;意识形态充当了文化演进的原动力;……高度刚性,不允许任何不同的文化形态共存”^④。这种情况并非只出现在非正常时期,时至今日仍然存在。“许多人至今仍相信思想取决于立场态度的正确。解决思想问题,不是依靠理性的认识,而是先要端正态度,先要解决爱什么,恨什么,拥护什么,反对什么的立场问题。这种立场态度决定认识的观点,正是马克思·韦伯所说的意图伦理,我们都十分熟悉意图伦理的性质及其危害,它使学术不再成为真理的追求,而变成某种意图的工具。这种作为意图工具的理论文章,充满了独断和派性偏见,从而使本应具有的学术责任沦为派性意识。”“四十多年来,盛行学术是‘阶级斗争工具论’。直到今天还有人以艺术‘为人道主义服务’取代‘艺术为政治服务’,作为打破教条僵局的出路,而不知自己并没有走出工具理性一步。”^⑤在对待唯物史观的态度上,不

① 罗荣渠、牛大勇编:《中国现代化历程的探索》,北京大学出版社1992年版,第271页。

② 葛新斌:《论蔡元培“中西创新论”的现代价值》,《清华大学教育研究》,2003年第1期。

③ 《毛泽东选集》(第四册),人民出版社1991年版,第1847页。

④ 陈一放:《论当代中国的文化转型》,《社会科学研究》,1998年第3期。

⑤ 王元化:《九十年代反思录》,上海古籍出版社2000年版,第53,58~59页。

是在理论上丰富和发展唯物史观,“而是以粘标签的方式将历史事实与唯物史观的个别结论间划上等号,以证明唯物史观的正确性为其研究的终结性历史认识”^①。我们坚持马克思主义理论,是因为马克思主义是以人类解放为其的载,如将其神化或歪曲,成为人们思想言论和行为举止的束缚,显然不符合马克思主义,也违背了马克思主义理论经典作家的本意。

其二,从事教育理论研究的工作者主观上使教育理论研究向政治靠拢,这与上一点有着密切关系。在客观上政治对教育有影响的情况下,在教育有着为政治服务传统的情况下,在政治依然要求教育理论研究为其服务的情况下,教育学学者认识到“一定性质的教育被一定社会的政治经济制度所决定”,“而教育的性质、目的和思想品德的教育内容,则直接被政治、经济制度所决定,教育的制度、方法和生产斗争知识的教育,也脱离不了政治经济制度的影响”^②，“社会要求必然制约教育的全过程和教育过程的各个方面”，“教育的过程，从本质上说，也就是使受教育者逐步实现社会要求的过程”。^③ 这里，教育理论工作者忽视了一个重要的关键因素——教育规律，当教育的性质、目的“直接被政治、经济制度所决定”、“社会要求必然制约教育的全过程和教育过程的各个方面”时，教育规律将起什么作用？尤其是当“政治、经济制度”和“社会要求”与教育发展规律不一致或不完全一致时，教育将根据什么发展？这样一种决定观对当前教育存在的以下情况作何解释：“教育的经济主义取向严重地扭曲了教育的价值；考试与分数成为学校与教育的亚意识形态，对学校的教育目标、课程设置、知识内容、教学计划、教育行为以及学生的学习行为产生标准化与简约化的影响，使教育的方方面面都受考试与分数的控制；道德教育中充斥灌输主义与人性塑造观，缺乏对个体生命的内在意识与自主性支撑。”^④甚至连教育的人文关怀，也需要政府部门不厌其烦地倡导，不啻为对教育的一个莫大讽刺。诚然，作为社会中的一个子系统，教育不会不受其他社会因素影响，但是否被这些外在因素影响到“所决定”的程度？这“所决定”、“脱离不了”、所“影响”、“必然制约”、“使受教育者逐步实现社会要求”，突出教育的受制约性而消解教育的独特性，强调教育对社会的依附性而弱化教育所固有的属性，教育失去了自己的本真。教育的头上多出一个“紧箍咒”，教育似乎只有去服从、适应、实现的份。当然，我们也在强调教育具有相对独立性，但在这些被“决定”的方面，教育是否有

① 李杰：《唯物史观方法论——历史主义与阶级观点论战释疑》，《史学理论研究》，1995年第2期。

② 王道俊、王汉澜主编：《教育学》，人民教育出版社1989年版，第69、70页。

③ 南京师范大学《教育学》编写组编：《教育学》，人民教育出版社1984年版，第45页。

④ 方建锋、何金辉、周彬：《教育理论的世纪回顾与展望——全国教育基本理论专业委员会第七届年会综述》，《教育理论与实践》，2000年第3期。