

西方教育史学

百年史论

史静寰 延建林 等著

历史的记忆和反思是人类社会心智成熟、健康成长不可缺少的精神维生素。教育史学研究是教育史学科丰富自身、走向成熟的必由之路。他山之石，可以攻玉。本书对西方教育史学百年历程的梳理，展现出教育史学者用心灵和智慧对教育演进变化的史实进行审视和冶炼的努力和追求。

全国教育科学规划教育部重点课题研究成果
『十二五』国家重点图书出版规划项目

人民教育出版社

西方教育史学

百年

史

论

史静寰 延建林 等著

全国教育科学规划教育部重点课题研究成果
『十二五』国家重点图书出版规划项目

人民教育出版社
北京

图书在版编目 (CIP) 数据

西方教育史学百年史论/史静寰等著. —北京: 人民教育出版社, 2014.10

ISBN 978-7-107-27914-0

I. ①西… II. ①史… III. ①教育史—研究—西方国家 IV. ①G519

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 253187 号

人民教育出版社出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

人民教育出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2014 年 10 月第 1 版 2014 年 11 月第 1 次印刷

开本: 787 毫米×1 092 毫米 1/16 印张: 20.75

字数: 288 千字 印数: 0 001~3 000 册

定价: 41.50 元

如发现印、装质量问题, 影响阅读, 请与本社出版科联系调换。

(联系地址: 北京市海淀区中关村南大街 17 号院 1 号楼 邮编: 100081)

导 言 /1

第一编 国别研究

第一章 美国教育史学研究 /21

第一节 美国教育史学的创立 /21

第二节 对美国传统教育史学的修正 /42

第二章 法国教育史学研究 /52

第一节 法国新教育史学的出现 /52

第二节 年鉴学派对法国教育史研究的影响 /56

第三节 当代法国教育史研究的特点 /65

第二编 人物研究

第三章 克雷明的教育史创作 /79

第一节 生态学视野中的教育 /81

第二节 修正了的“和谐史观” /89

第三节 克雷明美国教育史学模式研究 /93

第四章 斯普林的教育史创作 /125

第一节 批判地思考历史 /125

第二节 “意识形态操纵”——斯普林的教育观和教育史观 /128

第三节 文化战争——定义美国的教育故事 /132

目 录

第五章 西蒙与二战后的英国教育史学 /136

第一节 阐释一种批判的教育史 /137

第二节 寻找一种社会史的方向 /148

第三编 专题研究

第六章 西方国民教育的历史研究 /167

第一节 公共教育制度起源的历史研究 /167

第二节 现代学校教育形成的历史解读 /178

第七章 女性主义教育史学研究 189

第一节 女性主义思潮与妇女史发展 /189

第二节 心灵的对话——从教师研究看女性主义史学理论对教育史研究的影响 /200

第三节 女性主义史学对教育史的方法论意义 /217

第四编 比较研究

第八章 20 世纪英美教育史学研究的取向变化 /227

第一节 辉格教育史学的流行（1900—1960 年） /227

第二节 社会教育史学的繁盛（1960—1980 年） /230

第三节 文化教育史学的萌动（1980—2000 年） /234

第九章 英美教育史学变革与比较 /238

第一节 英美教育史学的变革 /238

第二节 英美教育史学的比较 /243

第五编 启示探索

第十章 外国教育史研究在中国的发展历程回顾 /257

第一节 作为西学知识的外国教育史登陆中国（19 世纪末以前）

/258

第二节 作为教育课程的外国教育史开始纳入中国师范教育（1900—

1922 年） /260

第三节 作为教育学科的外国教育史初具规模与搁浅停滞（1922—

1949 年） /273

第四节 作为教育学科的外国教育史的改弦易辙与遭遇顿挫（1949—

1976 年） /286

第五节 作为研究领域的外国教育史研究重整旗鼓与蓬勃发展（1977

年至今） /292

第十一章 20 世纪西方新史学范式对我国外国教育史研究的启示 /299

第一节 西方新史学范式的特征 /299

第二节 西方新史学范式对我国外国教育史研究的启示 /305

参考文献 /313

后记 /323

导 言

DAOYAN

呈现在读者面前的这部著作，是全国教育科学“十五”规划教育部重点课题“20世纪西方教育史学理论与研究范式研究”的最终成果，并被国家新闻出版广电总局组织专家评定为“十二五”国家重点图书出版规划项目。

教育史学者面临一般历史研究者所要面对的共同问题：什么是历史研究的本质？史学研究者如何定位自己的工作和角色？把历史视为“解释的科学”的德国学者狄尔泰曾经这样概括历史学家的特质：我们都是历史性存在，我们都是对历史进行静观的人；历史的研究者同时也是历史的创造者^①。无独有偶，主张批判性思考历史的美国教育史学家斯普林也认为：关于历史的解释正确与否没有公正的答案，只有不同的观点。教育史学者的功能是“呈现各种不同的历史阐释和历史问题，让读者能够去思考历史，而不是被动地接受各种事实材料”^②。无论是狄尔泰赋予历史学家“创造”历史的责任，还是斯普林把“思考”和“判断”历史阐释的权力交给历史作品的读者，两位不同国度、不同时代、

^① [德] 威廉·狄尔泰著，艾彦、逸飞译：《历史中的意义》，中国城市出版社2002年版，第1—2页。

^② [美] 乔尔·斯普林著，史静寰等译：《美国学校——教育传统与变革》，人民教育出版社2010年版，第1页。

西方教育史学百年史论

不同领域的学者，在如何定位历史（教育史）研究的问题上表达了几乎相同的观点。从他们的论述中，我们可以触摸到西方史学研究范式的转变：史学研究的立足点从客体转向主体，从历史现象转向历史认识，注重历史思维与历史解释，对历史学进行全面深刻的哲学反思。

研究历史的人与其研究对象具有时空上的距离，“历史”作为实际而存在的时候，还不是历史，而当它已经过去，可以称为历史的时候，又同时变成了“记载和表现历史的材料”。但是，我们在承认历史研究所特有的这种“距离感”的同时又必须看到“人们生活在历史之中”，历史研究者和其他人一样，自己的现在和过去有机地联系在一起，自己生活于其中的世界的现在与过去也几乎不可分割。“作为历史的现在”绝非历史研究者所独有，也是每个人感知自我、认识世界、形成代际关系的基础。如果“西方教育史学百年”的话题太大，让人感觉老虎吞天，无从下口，我们就先从“反思”说起。反思既可以是学者个体的，也可以是学科系统的。反思使学者不断成长成熟，使学科体系不断丰富发展。

一、研究的缘起与意义：教育历史的记忆与反思

笔者（史静寰）记得刚开始研究西方教育史学理论时，深深地为汤因比所说的一段话所打动：历史学家是他自己时代和区域的凶犯，他眺望历史长河上游唯一的立足点，是他本人一直乘坐的沿着波涛翻滚的激流顺流而下的小船的不断移动的桅顶^①。汤因比所说不仅呈现出历史学家的困境，更揭示了历史研究的意义。历史不仅是对往事岁月的记忆，更是对逝去时光的反思。知识的积累，人类的进步以记忆为基础，更通过反思来建构。我们可以毫不夸张地说：历史的记忆和反思是人类社会心智成熟、健康成长不可缺少的精神维生素。2009年笔者编写《高等教育史》一书时，曾这样来概括：“历史绝不是外在的约束现代人的紧

^① [英] 阿诺德·汤因比著，晏可佳等译：《一个历史学家的宗教观》，四川人民出版社1998年版，第17页。

身衣，而是内在的形成现代人的 DNA。历史研究的任务是通过捕捉和揭示这种 DNA 使人类更好地了解自己，认识自己的本质、自己的现在和未来。”^①

历史的记忆和反思是人类社会心智成熟、健康成长不可缺少的精神维生素。教育史学研究是教育史学科丰富自身、走向成熟的必由之路。他山之石，可以攻玉。本书对西方教育史学百年历程的梳理，展现出教育史学者用心灵和智慧对教育演进变化的史实进行审视和冶炼的努力和追求。这是现阶段推进教育史研究工作深入开展的重要基础。

20 世纪 90 年代以来，伴随着社会主义市场经济体制的建立以及师范教育向教师教育的转型，我国的教育史研究工作面临着前所未有的深刻危机。这种危机不仅仅表现为教育史课程在教师教育中的地位不断降低，教育史学科研究队伍不断萎缩、研究人员结构失调和研究工作的失范^②，更重要的是大部分教育史研究者缺乏历史研究的理论自觉意识，研究工作要么是受传统史学的影响，停留于史料的爬梳、整理和加工，要么是借鉴或依附其他学科的研究成果及方法，生搬硬套、削足适履，反而失去历史研究的韵味^③。这种理论危机的出现，很大程度上是由于教育史学界的研究人员极少对自身学科进行理论和方法的反思与总结，进而制约了研究者的思维和理论水平，影响了教育史学学科地位的提升^④。“任何一门科学，随着它的日益发展成熟，都必然要在两个方面取得成绩，一是对它的研究对象的研究的深入，二是对本学科自身的研究的深入，并且正是后者的发展水平，标志着该学科成熟的程度。”^⑤

① 刘海峰、史静寰主编：《高等教育史》，高等教育出版社 2009 年版，下编导言。

② 张斌贤：《全面危机中的外国教育史学科研究》，《高等师范教育研究》2000 年第 4 期，第 40—45 页。

③ 张传燧：《教育史学的反思与重构》，《华东师范大学学报（教育科学版）》2001 年第 3 期，第 81—86 页。

④ 周洪宇、沈国昌：《新世纪中国教育史学的发展趋势》，《华东师范大学学报（教育科学版）》2007 年第 3 期，第 82—91 页。

⑤ 李振宏著：《历史学的理论与方法》，河南大学出版社 1999 年版，第 1 页。

西方教育史百年史论

教育史学科要实现可持续的发展，就必须加强对教育史学科自身的反思，在教育史学理论研究方面取得实质性突破。开展西方教育史学研究，就是这种教育史学理论探讨工作的重要组成部分。

20 世纪是西方教育史学发展与变革的重要时期，把握这一时期西方教育史学理论和范式转型，有助于我们更好地认识西方教育史研究。长期以来，我国的西方教育史研究的兴趣点主要集中在利用西方教育史料编撰外国教育史教材或者相关著述，进而服务于国内的教师教育工作。大多数研究西方教育史的学者重视西方教育史著述和史料的研读与整理，但却忽略了对于隐藏在这些著述背后的历史撰述工作的反思。事实上，我们今天所接触到的西方教育史，是由教育史学家重塑的历史，而不同的教育史学家是依据对教育历史发展逻辑和规律的一定的假设来撰写教育史的。如果不把潜伏在教育史学家讲述的历史故事背后的内容揭示出来，我们就无法深刻领悟历史学家的深意，也无法真正读懂历史。

西方的教育史研究至今已经有近两百年的历史，教育史的研究队伍、研究主题、研究方法、研究范式都已经发生了深刻的变化。尤其是进入 20 世纪后，西方历史研究在“新史学”的旗帜下，发生了历史性的“路标转换”，年鉴学派、新马克思主义和社会科学新史学派等新的史学范型，不断突破了以兰克（L.von Ranke, 1795—1886）学派为代表的传统史学范型，对西方历史研究在史学观念、研究方法、研究范围和内容选择等方面进行了重新定向^①。西方历史学界的这种历史性裂变也深刻地影响着西方教育史的研究。美国教育史学界在新史学的鼓舞下掀起了波澜壮阔的“修正”传统教育史研究的运动；法国教育史学界深得年鉴学派的濡染，转而重视跨学科的整体教育史研究；英国教育史学界则受到马克思主义史学研究的影响，重视从阶级分析的视角来探讨长期以来被忽略的民众的教育运动。西方国家出现的这些对教育史研究进行分析和解构的不同理论范式与流派，极大地挑战和拓展了包括教育史

^① 于沛：《变动中的西方史学》，《当代中国史研究》2003 年第 6 期，第 62—72 页。

研究在内的人文社会科学研究疆界。所有这一切都为我国的教育史研究，特别是外国教育史研究提供了难能可贵、值得借鉴的理论资源。认真梳理和研究西方教育史学理论和研究范式，可以使我们更清楚地了解西方教育史研究的理论基础，更明晰地揭示不同研究者重塑教育历史的思想逻辑，更深刻地展现教育史研究的复杂性。

在当代全球化背景中，探讨西方教育史学发展趋势，是更好地推动我国教育史研究工作融入世界范围内的教育史学洪流之中的有效路径。全球化已经成为当代世界发展的必然趋势，越来越多的国家和地区正在深刻地融入世界历史发展的洪流之中，国家和地区的交流与合作变得越来越频繁，任何一个国家和地区发生的变革都越来越具有全球性的特征。就教育史研究而言，中国学者当前正在遭遇的危机与挑战事实上在西方国家同样存在。国际教育史常设会议（International Standing Conference for the History of Education，简称 ISCHE）曾广泛讨论过西方教育史研究面临的危机，结论是“作为教育理论和教育实践的一种要素的‘教育史’已经失去了其学术能力。结果，教育史作为一门教育学科来说已经不能引起未来的教师、父母、行政官员们的兴趣”^①。教育史研究究竟要往哪里去？这已经成为全球范围内的教育史学习者和研究者们迫切需要回答的一个基本问题。在现今的时代背景下，中国学者要做出恰当的判断并找到合适的答案，除了要在全面回顾和反思传统教育史学研究的基础上继续提升教育史研究者自身的史学反思能力之外，还需要培养起一种全球性的视野，能够从全局上把握世界范围内教育发展的基本趋势，能够分析不同地缘政治背景条件下教育发展的具体情势。正像英国著名比较教育学者萨德勒（M. Sadler）所指出的：“如果我们以一种同情的精神去理解外国教育制度的真正作用，我们就会更好地使自己深入我们自己的民族教育的精神和传统中，更敏锐地感受到其中尚未

① [俄] 卡特林娅·萨里莫娃、[美] 欧文·约翰宁迈耶主编，方晓东等译：《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社 2001 年版，第 2 页。

西方教育史学百年史论

被表达的理想，更迅捷地捕捉到反映教育制度发展或衰退的征兆，更乐于去识别威胁教育制度的危险以及有害的变革中的微妙影响，这难道没有可能吗？以一种正确的精神和严谨的治学态度研究外国教育制度的作用，其实际价值就在于，它将促使我们更好地研究和理解我们自己的教育制度。”^① 探讨西方教育史学发展趋势，是更好地推动我国教育史研究工作融入世界范围内教育史学研究洪流的有效路径，也昭示了我们今天要深入挖掘和探索西方教育史学理论与范式变革的基本意义。

二、研究的体系与内容：教育历史的多面与杂色

从1997年笔者（史静寰）在北京师范大学招收第一届博士研究生起，就为外国教育史专业博士生专门开设了“当代西方史学理论与外国教育史研究”专业基础课。开设这门课程的初衷是要提升外国教育史专业博士生的史学理论素养。上课期间，师生一起系统研究西方史学理论的主要代表人物和作品，分析他们对教育史研究已经产生和可能产生的影响，运用西方史学理论的最新成果分析教育史研究的相关问题。这些活动激发起我们强烈的愿望——编写一部西方教育史学理论的著作。

2001年11月，我们正式申请“十五”全国教育科学规划课题——“20世纪西方教育史学理论与研究范式研究”，并获得立项。在随后的研究工作中，我们发现，无论是在西方还是在中国，我们并没有找到像历史学界那样以研究“史学史”“史学理论”为专业方向的研究者，所谓的“教育史学”和“教育史学理论”更多地体现在不同研究者以各自选择的史实重塑各自所期望的教育历史的著述之中。我们更需要做的是，整理和分析这些教育史著述的文本及相关研究文章，从中勾勒出指导不同时期、不同国家教育史研究工作的思想、理论和精神。我们深刻地认识到，坊间流传的“传统教育史学”“进步主义教育史学”“修正主

^① M. Sadler. How Far Can We Learn Anything of Practical Value from the Study of Foreign Systems of Education? *Comparative Education Review*, 7 (3), 1964.

义教育史学”“新教育史学”等称谓，并非现成的标签可以分门别类地贴在不同教育史学家身上和教育史著作上，同样，新马克思主义、批判教育学、女性主义、多元文化主义、后殖民主义、后现代主义等现代思潮对教育史研究的影响也比我们已经看到的要复杂、深远得多。因此，我们并没有采取传统的自上而下的历史研究路径，也没有试图描绘和建构西方教育史学的理论构架，而是自下而上、多案例、多维度地对西方教育史著作进行文本分析，进而揭示出西方教育史学理论的具体内涵和丰富表现。此后数年中，我们一边学习、整理文献资料，一边激烈讨论和争辩相关问题。在这一过程中，我们的研究团队不断调整研究思路与分析进程，并且产生了数篇博士论文，现在呈现给读者的这本著作，主要包括国别研究、人物研究、专题研究、比较研究和启示探索五个板块。

国别研究板块主要选取美国和法国作为研究对象进行分析。以这两个国家为案例，不但因为其教育史研究都比较活跃，更重要的是这两个国家分别代表了 20 世纪欧洲大陆国家和英美国家两种教育史学走向。我们知道，19 世纪的西方教育史研究阵地主要集中在德国，以客观主义为特征的兰克史学流派和高度发达的现代国民教育体系，为德国教育史研究工作的繁荣创造了极其优越的条件。19 世纪的西方教育史研究也因此成为德国的世纪^①。进入 20 世纪之后，美国和法国成为向德国教育史学传统提出挑战并成功进行变革的典型代表。受新史学思潮的鼓舞，美国的教育史学家率先向传统的、以大教育家思想传记和学校教育为中心的历史研究发起挑战，并沿着两条路线“修正”美国教育史学：一是以伯纳德·贝林（Bernard Bailyn）、劳伦斯·克雷明（Lawrence A. Cremin, 1925—1990）为代表的温和修正派，他们以拓宽美国教育史研究领域为特色；二是以迈克尔·凯茨（Michael Katz）和乔尔·斯普林（Joel Spring）等为代表的激进修正派，他们试图从根本上否定美国公立学校教育制度甚至美国政府的合法性。这两股修正主义潮流汇成

^① 杜成宪、邓明言著：《教育史学》，人民教育出版社 2004 年版，第 316 页。

了20世纪美国教育史学的变革洪流，进而影响到整个英美国家的教育史学变革。与美国相似，受年鉴学派倡导的历史客体建构论、问题史学以及时限的辩证法与总体史思想的影响，法国的教育史学家也掀起了变革传统教育史的潮流，致力于借鉴和吸收其他社会学科的资源，来拓展研究课题和推动研究方法的多样化，倡导在完全理解史料的基础上来阐释历史。这种研究方式充分体现了教育历史编撰者的主体意识，形成了特色鲜明、视野宽阔的教育史学研究风格，代表了典型的欧洲大陆国家教育史学变革动向，同时也为世界教育史研究注入了新的生机与活力。

人物研究板块主要分析美国的克雷明和斯普林，以及英国的布莱恩·西蒙（Brain Simon，1915—2002）三位教育史学家的教育史学创作。这三位作者是二战后英美教育史学界的变革者。克雷明和斯普林分别代表美国二战后向传统教育史学提出“修正”的两股力量。克雷明是温和派修正史学的代表，是最早尝试从广阔的社会史、文化史和心智史的角度进行综合性美国教育史创作的教育史学家。他编撰的三卷本美国教育史《美国教育：殖民地时期的历程（1607—1783）》（1970）、《美国教育：建国时期的历程（1783—1876）》（1980）、《美国教育：都市化时期的历程（1876—1983）》（1988），成为二战后重新阐释美国教育史的经典范本。斯普林是激进派修正史学的代表。他的教育史创作更多地受到社会科学研究范式和历史相对主义思想的影响，着重运用“文化控制与冲突”的社会学模型，从种族、阶级、性别的多元化视角描述和批判美国教育的发展历程，并且毫不隐瞒地凸显历史研究中的主体意识，这使他成为二战后美国教育史学界一位充满火药味的反叛者。布莱恩·西蒙是二战后英国史学变革的一位重要旗手。1960年，西蒙的著作《教育史研究（1780—1870）》问世，代表了英国教育史学者从对伟人生平研究到激进批评的转向。此后，西蒙的其他三本教育史著作《教育与劳工运动（1870—1920）》（1965）、《教育改革的政治策略（1920—1940）》（1974）、《教育与社会秩序（1940—1990）》（1991）相继问世。他运用马克思主义阶级分析的立场、观点和方法，撰写了一种充满

了各种事变和趣味，涉及生活的方方面面以及所有社会阶级的观念和利益的教育史，并在历史的场景中回应了当代英国教育的现实问题，对英国教育史界有着重要影响。他的著作“改变并重塑了英国教育史”^①。如果说在西蒙的作品中，我们仍然可以细致地欣赏到一幅完整的英国教育历史画卷的话，那么在克雷明的作品中，我们看到的教育历史画卷多少已经变得模糊不清，而在斯普林的著作中，我们只能快速地浏览到一种被碎片化的美国教育历史场景。品味这三位教育史家的历史研究，或许能够帮助我们认识西方教育史变革的多样化特征。

专题研究板块集中探讨国民教育史研究和女性主义教育史学两个主题。国民教育史的研究是西方教育史研究的传统主题。从国家层面来讲，西方国民教育史的研究表现为公共教育制度的研究，20世纪西方历史学家就此问题先后给出包括辉格论、修正论和后修正论在内的三种不同解释。从学校层面来讲，西方国民教育史的研究表现为学校教育制度形成的研究，在传统历史学者的描述中，这种学校教育制度是一种历史的延续，而我们在分析这些历史学者的描述时，却发现学校教育制度是一种全新的事物，其形成过程表现出明显的历史断裂的特征。女性主义教育史学是西方新史学、多元文化主义、女性主义、后现代主义思潮综合促成的教育史学研究的新主题。女性主义教育史学重视把社会性别的视角引入到历史思考中，进而成功地发现了那些在传统教育史学中被屏蔽和掩盖的诸多事实，并给西方教育史学的变革带来一股清新的力量。我们以美国女性主义教育史学中关于女教师职业发展的历史研究为案例，详细分析了这种新的教育史学范式给历史研究带来的冲击和影响。这一板块内容将西方教育史学界的新旧两个专题并置，可以使更全面地观察到西方教育史学的变革与创新。

比较研究板块着重分析美国和英国的教育史变革特征。美国和英国

^① R. Aldrich, The Real Simon Pure: Brain Simon's Four-Volume History of Education in England. *History of Education Quarterly*, 34 (1), 1994.

是西方教育史学发展的两个代表性国家。在 20 世纪的西方教育史学变革中，英美两国既表现出了趋同性的特征，又保留着各自差异性的特色。从趋同角度来看，20 世纪的英美教育史学的研究取向，先后经历了从辉格教育史学到社会教育史学，再到文化教育史学的转换，这种转换既是教育史学研究者为适应学术生存环境的变化在研究道路上必须进行的调整，也是其在广泛吸收相关学科研究成果的基础上，主动进行学科研究创新的结果。从差异角度来看，美国教育史学的变革表现出鲜明的断裂性特征，新旧史学交相辉映，从卡伯莱（E. P. Cubberley, 1868—1941，又译库伯莱、古伯莱、克伯雷等）代表的传统教育史学到克雷明代表的温和修正主义教育史学，最后到斯普林代表的激进修正主义教育史学，后来者总是尝试寻求对先行者的批判和质疑，并在此基础上推陈出新，汇聚成美国教育史学不断变革的洪流。英国教育史学变革更多体现的是一种连续性的变化，新旧史学之间的界限相对模糊，教育史学界更习惯于探讨关于材料、历史事件、目的的解释，而很少像美国同行那样进行方法论的争吵，后来者总是在充分尊重和理解先行者的基础上进行历史创作的变革，而且历史学家始终对借鉴社会科学研究保持谨慎小心的态度。对比英美两国教育史学的变革，可以使我们更深入地把握西方教育史学变革的细节性内容，避免以偏概全。

启示探索板块又重新回归到对中国教育史学的研究。这部分内容着重从两个视角回应我们研究初期提出的问题。一是反求诸己，全面回顾 20 世纪中国学者进行的外国教育史研究。我们发现，作为一门教育学科，或者一个研究领域，外国教育史本身自外部世界舶来，而且研究对象也是外向型的，这些因素在很大程度上也制约着外国教育史研究在中国的独立开展，使之在很长一段时期内不得不保持着对外部的深深的依赖。同时，我们也发现，中国学者一直在不断地进行独立的探究与反思，努力寻求与中国实际相适应的外国教育史研究模式，从“新学知识”到“教育课程”，从独立“教育学科”到专门“研究领域”，外国教育史研究在中国的发展尽管颠沛动荡、危机重重，但是仍然获得了历史

性变革与突破。二是外推于人，分析西方新史学的兴起对我国外国教育史研究的现实意义。如前所述，20世纪西方教育史的变革是在新史学浪潮的冲击下完成的，在全球化趋势不断增强的今天，西方史学变革能否对中国的外国教育史研究产生影响呢？答案是肯定的。借鉴西方新史学研究范式，不断拓展教育史的研究视域，积极发挥历史学者主体认识的作用，巧妙变革教育史的叙事体例，多手段收集教育史料，无疑都会为我国教育史研究的未来发展提供更为宽泛的生长基点。

三、研究的启示与思考：教育历史的继承与超越

科学研究的价值不仅仅体现在给未知的问题提供确切的答案，更重要的是在未知的领域中提出新的问题。探索外国教育史学的发展与变革是一项富有挑战性的任务，开展外国教育史学理论与范式的研究也缺乏现成的路径。当我们的研究成果呈现在读者面前的时候，我们更多感受到的是，在外国教育史学领域中，我们仍然有许多值得深思和回味的问题。

（一）危机与转机

西方教育史研究最初是作为近代学校教育以及随之而来的教师教育发展的衍生物而发展起来的。从19世纪后半期到20世纪前期，教育史在承担教师培训任务的教育学院、师范学院和大学教育系中获得了极其稳固的地位，那些承担教师培训任务的教育者也自然而然地担负起教育史研究的任务，而他们的历史研究也主要集中在学校教育的范围之内。进入20世纪后半期，教育史从制度基础和思想基础两个方面都遭遇前所未有的挑战。从制度层面来讲，西方国家的教师教育开始更加注重职业化训练，部分实用性和理论性更强的课程逐步取代教育史在教师培训中的传统地位，教育史课程在教师教育中的地位急剧下滑。例如，曾任哈佛大学校长的科南特（J. B. Conant）在1963年发表的《美国教师的教育》中，批评了教师教育中的教育哲学、教育社会学和教育史课程。在他看来，开设这些课程的人缺乏相关的“母”领域的专门训练。他甚至建议取消这些课程，不是因为它们没有价值，而是因为它们给了