

全国教育科学“十一五”规划重点课题
“中国教育活动史研究”成果

教育活动史：视野下移的学术实践

胡适教育活动史观初探

教育史学发展的历史与未来

全球化视野下教育史学新走向

教育史学科发展的时代使命

新史学视野下教育史研究的转向

年鉴学派及其理论与教育史学研究

微观史学与中国教育活动史研究

明清鲁东南庄氏家族教育的特色及启示

清末浙江学生习生活与社会交往

从民初教育宗旨的制定过程看官、民话语之互动

牧口常三郎的人生历程与教育活动

口述史学法在教育活动史中的运用

教育活动史研究 与教育史学科建设

周洪宇 等著

山东教育出版社

全国教育科学“十一五”规划重点课题
“中国教育活动史研究”成果

教育活动史：视野下移的文本实践

胡适教育活动史观初探

教育史学发展的历史与未来

全球化视野下教育史学新走向

教育史学科发展的时代使命

新史学视野下教育史研究的转向

年鉴学派及其理论与教育史学研究

微观史学与中国教育活动史研究

明清晋东南庄氏家族教育的特色及启示

清末浙省学生习生活与社交行为

从民初教育史官的制定过程看官民话语之互动

牧日常：即的人生历程与教育活动

口述史学法在教育活动史中的运用

教育活动史研究 与教育史学科建设

周洪宇 等著

山东教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教育活动史研究与教育史学科建设 / 周洪宇等著.
— 济南: 山东教育出版社, 2011
ISBN 978-7-5328-7029-5

I. ①教… II. ①周… III. ①教育史—研究②教育史—学科建设—研究 IV. ①G519

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 189928 号

教育活动史研究与教育史学科建设

周洪宇 等著

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)82092663
网 址: <http://www.sjs.com.cn>
发 行 者: 山东教育出版社
印 刷: 山东新华印刷厂德州厂
版 次: 2011 年 9 月第 1 版第 1 次印刷
规 格: 787mm×1092mm 16 开本
印 张: 38 印张
字 数: 615 千字
书 号: ISBN 978-7-5328-7029-5
定 价: 59.00 元

(如印装质量有问题,请与印刷厂联系调换)

电话: 0534-2671218

PREFACE 前 言

周洪宇

任何一门学科建设,不仅应适应学科建设自身的内在需要与社会总的发展趋势,也应顺应国内外学术的演进逻辑和发展走向,对学科建设的历史轨迹以及未来学科如何发展始终抱有清醒的认识,具有学科建设的历史自觉意识。只有站在时代的高度,具有国际视野,才能明了和把握学科建设的发展方向,自觉地为学科建设贡献力量。教育史学科也是如此。

基于教育史学科建设的自身需要以及国内外学术演进逻辑与发展走向,我认为,教育活动史研究应该也有可能成为今后一个时期教育史学科建设的重要方向和重点领域。

教育活动是直接以促进人的有价值发展为目的的具体活动的总称,也是教育者与受教育者以各种方式参与教育过程并进行互动的方式的总和。教育活动是影响人发展的决定性因素,人的发展是主客体相互作用的结果。个体的活动是个体发展的决定性因素,教育活动为教育在人的发展中主导作用的发挥指明了方向。人的教育活动最能充分体现教育本质,所以,任何国家的教育学研究,都把人的教育活动研究放在极为重要的地位。

同样道理,教育活动史也应该成为教育史学研究的一个极为重要的内容。教育活动史是直接以促进人的有价值发展为目的的具体活动的历史,是教育者与受教育者以各种方式参与教育过程并进行互动的历史,是影响教育思想和教育制度发展过程的关键性因素。教育活动史,既是教

育思想史和教育制度史的起源,又是教育思想史和教育制度史存在的前提和基础,还是连接教育思想史和教育制度史的中介和桥梁。教育活动史是起源、前提和基础,教育思想史和教育制度史是派生物和结果。没有以人的有价值发展为目的的具体的教育活动史,就不可能有人类光辉灿烂的教育思想史和系统完整的教育制度史。三者相辅相成,鼎足而立,缺一不可。离开了教育活动史,教育思想史和教育制度史有如无源之水,难以维持,又如无桥之岸,无法沟通。因此,研究教育史,首先必须研究教育活动史。

早在20世纪二三十年代,中国第一代教育史学者就在他们的著作里明确指出了研究教育活动史的必要、可能、途径和重点,如王凤喈先生在其被列为教育部部定大学用书的《中国教育史》第一编“绪论”中明确指出“教育史为记载教育活动之历史”,研究教育史,不能孤立地研究历史上的教育活动,而是应与政治制度、社会思想乃至社会的全部相联系、比照来进行,应将教育史放到广阔的社会背景中去研究。^①而陈青之先生在其被列入商务印书馆大学丛书的《中国教育史》中则写道:“教育史之内容,包括实际与理论两方面,教育制度、教育实施状况及教育者生活等等,属于实际方面;政府的教育宗旨,学者的教育学说,及时代的教育思潮等等,属于理论方面。”^②雷通群先生在其《西洋教育通史》中也指出,教育事实“包有两种要素,其一为教育理论方面,其二为教育实际方面。前者是关于教育理想或方案等一种思想学说,此乃构成教育事实之奥柢者,后者是根据上述的思想或学说而使其具体化者,如实地教学、教材、设备、制度等均是。……此等理论或实际,若为某教育家所倡导或实施时,须将其人的生活、人格、事迹等,与教育事实一并考究。”^③十分清楚,陈、雷两位在这里讲的“教育实际”,不仅包括了教育制度,而且 also 包括了教育实施状况与教育者生活,以及人的生活、人格、事迹等,而这些正是典型的人的教育活动。对其作历史的研究,正是教育活动史研究。

值得注意的是,或许是当年的教育史学者在具体研究和表述时,仍然

① 王凤喈:《中国教育史》,1935年在商务印书馆出版的《中国教育史大纲》(1925年)基础上重新编写,1943年国立编译馆出版。

② 陈青之:《中国教育史》,商务印书馆1936年版。

③ 雷通群:《西洋教育通史》,商务印书馆1934年版。

习惯采用源于传统的“知与行”范畴的“教育理论与教育实际”两分法，而对“教育实际”的表述又多用于教育制度，而少用于教育实施状况与教育者生活，以及人的生活、人格、事迹等。因此，后继的教育史学者渐渐无形中“将‘教育实际’的内涵逐步窄化，最后趋于混淆和消解。久而久之，沿袭下来，以至于习焉不察，司空见惯，使得学术界（包括那些有代表性的各种教育史教材、通史和权威学者的专著）至今仍通常认为，教育史学就是研究教育思想史与教育制度史，而不包括教育活动史。教育活动史不是一个独立的研究对象，它就囊括在教育思想史与教育制度史之中。研究教育思想史和教育制度史，就是研究教育活动史。这种忽视教育活动史研究，只注重教育思想史和教育制度史研究的做法，将教育活动史混淆于教育思想史和教育制度史之中，导致“只见物不见人”、“只见思不见行”，无疑是以往教育史研究极大的缺陷和不足，也是长期以来教育思想史和教育制度史研究大多流于平面和肤浅，无法形成立体多层动态研究，难以真正深入、取得实质进展的根源之一。

如果进一步细究，除了上述学者们“理论与实际”的思维两分法和“教育实际”认识的逐步片面化、笼统化原因，可能还与研究教育活动史需要的具体过程和细节史料极为缺乏有密切关系，毕竟绝大多数学者的心理都是“趋易避难”。常言道，“巧妇难为无米之炊”，既然如此，又何必多此一举，非要研究教育活动史呢？

但是，这些都不构成教育活动史无须也不可能独立作为研究对象的理由。反过来，正好说明，教育活动史是一个被人们长期遗忘的角落，一个长期无人开垦的处女地，恰恰是我们今天的教育史学者应该格外关注的一个学术领域，这个长期的学术空白完全应该也有可能成为今后教育史研究取得重点突破的领域。而一旦开垦出来，将会给我们带来教育史研究的重大变化，甚至带来学科建设的根本性变革。

当我们拉开视野，转换角度，不再将自己的眼光局限在国内教育史研究领域，而是放眼国际学术界，就会发现从20世纪70年代末起，国际历史学界已发生了研究对象与研究方式的新变化，“新史学”得到进一步发展，即由注重研究精英的思想和国家的制度转向研究普通百姓的日常生活，由包罗万象的宏大叙事转向具体细微的微观叙事。作为新史学新发展具体体现的是以意大利史学家卡洛·金兹伯格(Carlo Ginzberg)等人为代表所倡导的微观史学的兴起，以及受其影响而兴起和发展的德国“日

常史”、法国“日常生活史”和英国“个案史”研究热潮。

“微观史学”一词最早是由意大利史学家卡洛·金兹伯格、乔万尼·列维(Giovanni Levi)等人提出来的,是指“在本质上以缩小观察规模、进行微观分析和细致研究文献资料为基础”的研究方法。它形成于20世纪70年代末,以意大利北部的博洛尼亚大学为中心,代表人物是卡洛·金兹伯格、乔万尼·列维、卡洛·波尼(Carlo Poni)、爱德华·格伦迪(Edoardo Grendi)等人。1976年出版的金兹伯格的名著《乳酪与蛆虫——一个16世纪磨坊主的精神世界》(*The Cheese and the Worms: The Cosmos of a Sixteenth-Century Miller*),如今已被奉为微观史学的经典著作。后来,意大利微观史学的影响逐渐扩大,并影响欧洲其他国家。德国的“日常史”、法国的“日常生活史”和英国的“个案史”也纷纷兴起并掀起热潮。可以说,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、深入地分析与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和重建全景式总体史。

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(E. Edmund Husserl)、维特根斯坦(Ludwig Wittgenstein)、海德格尔(Martin Heidegger)和卢卡奇(Ceorg Lukacs)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(Michel Foucault)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,20世纪六七十年代的民族运动、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活动史的兴起,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,笔者对教育活动史研究作了一些探讨,先后发表《关于教育史学若干基本问题的思考》(《河北师范大学学报》教育科学版2009年第1期)、《教育活动史:视野下移的学术实践》(《教育研究》2010年第10期)、《教育活动史研究述论》(《湖北大学学报》2010年第4期)等文章,多次在全国教育史年会上呼吁开展教育活动史研究。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《教育史学通论》(将由人民教育出版社出版)、《中国教育活动史专题研究丛书》(10册,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)。这些文章和专著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,提出自己新的“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。此书是基于开拓教育史学新领域,加强教育史学科建设而编辑的,收录了华中师范大学教育史研究团队近年来关于教育活动史理论与实例研究的部分成果,因篇幅所限,有些成果只能忍疼割爱,无法收入,在此谨致歉意。全书由我负责主持编辑,中国昌教授协助完成。

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,力图对教育活动史研究做更为深入系统的探讨,以开拓领域,转换范式,发展学术,这是笔者以及同仁未来共同追求的奋斗目标。深信今后会有更多的同行,加入教育活动史研究的队伍,共同为发展祖国的学术事业做出贡献。

山东教育出版社蒋伟、王慧两位同志为本书的出版付出了许多心血,在此谨致以崇高的敬意和诚挚的谢意!

周洪宇

2010年10月于武昌桂子山
华中师范大学教育学院

CONTENTS 目 录

前 言 /1

引 论 /1

一 教育活动史的研究价值与意义

教育活动史:视野下移的学术实践 /33

教育活动史研究综论 /42

胡适教育活动史观初探 /59

试论教育史学的学科体系 /69

教育史学的发展规律初探 /80

新时期教育史学科体系“三分法”的建构 /88

对中国教育史教材建设的反思 /97

教育史学改革管抒 /109

二 教育史学发展趋势与教育活动史研究

教育史学发展的历史与未来 /119

新世纪中国教育史学发展趋势 /142

中国教育史学的回顾与前瞻 /157

教育史学研究取向的三次转换 /164

- 当前中国教育史研究的应然趋势之分析 /179
全球化视野下教育史学新走向 /184
教育史学科发展的时代特征 /194
教育史学科发展的时代使命 /202
西方教育史学发展历程研究 /214
新史学视野下教育史研究的转向 /219
新史学对外国教育史研究的启示 /229

三 教育活动史研究的理论基础

- 视域融合与历史构境:实践活动取向的教育史研究 /239
实践品性视域下的教育史研究 /249
关于中国教育史学若干问题的理论思考 /259
教育活动史研究中历史与逻辑的统一 /273
年鉴学派对教育活动史研究的启示 /280
年鉴学派及其理论与教育史学研究 /289
微观史学与中国教育活动史研究 /300
微观史学对教育史研究的启发 /308
文化形态史观对教育活动史研究的启示 /314

四 教育活动史的研究对象与范围

- 《中国教育活动通史》的编写设想与编写大纲 /323
关于中国教育活动史研究的几点思考 /341
魏晋南北朝琅邪王氏家族书法教育管窥 /351
宋代民间士人的教育活动初探 /359
明清鲁东南庄氏家族教育的特色及启示 /371
清末浙江学生学习生活与社会交往 /378
清末民初湖北法律教育与武汉律师业之发展 /391
从民初教育宗旨的制定过程看官、民话语之互动 /406
政府与民间互动、上下结合进行的“新教育运动” /416
民国时期大学校训与教育活动 /433
自我实现、社会互动与教育家的教育活动 /439
从校园生活看教会大学学生的培养 /449

教育活动史视野下的近代教育期刊研究 /469

海外华文教育的历史回顾与梳理 /474

美国华人教育活动研究(1848—1943) /489

牧口常三郎的人生历程与教育活动 /504

五 教育活动史的研究原则、方法与条件

教育活动史研究原则简论 /523

论教育史学跨学科研究的必要性和可能性 /530

问题史学与教育活动史研究 /551

口述史学法在教育活动史研究中的运用 /559

新范式方法论与教育问题史研究 /566

论教育史学者的基本素养 /573

论教育史研究者的知识结构 /581

论教育史研究者的社会责任 /591

引 论

周洪宇

教育史学主要归属于教育学还是历史学?研究对象和方法为何?具有哪些功能?怎样研究和表述才合适?研究者应具备哪些基本素质?学科的未来发展趋势如何?教育史学工作者应怎样顺势而为?上述问题,教育史学界的同仁多年来一直在思考,但众说纷纭,莫衷一是。笔者对此提出了自己的一些看法,明确主张学科性质史学论、研究对象三分论、研究重心下移论、理论方法现代论、学科功能双重论、学术传统继承论、学术表述规范论、教史分期三段论、学者素养要素论、未来发展多元论,以期引起大家的进一步思考,推动教育史学科建设。

一、学科性质史学论

怎样认识教育史学的学科性质?这是我们研究教育史学面临的首要问题,它涉及对教育史学的研究对象、研究方法、研究规范、学科功能、学者素养、发展趋势等一系列基本问题的看法,不能不细作辨析。

关于教育史学的学科性质,目前比较普遍的看法是,教育史学虽然与历史学科有着密切的关系,但它更多地属于教育学科。这从学术界近年发表的一些比较有代表性的教育史学论著可以看得很明显。

在笔者看来,判断一门学科的基本属性,主要应该看它的产生途径、研究对象和任务、研究理论和方法、研究规范,以及它与相关学科的关系。如果深入进去,就会发现,教育史学是历史学科与教育学科交叉而成的一门学科,具有双重学科属性。而从教育史学产生的途径、研究对象、研究理论与方法、研究规范以及与历史学科和教育学科的关系等方面加以考察,教育史学恐怕更多要属于历史学科,尽管它与教育学科关系密切。换句话说,教育史学的学科性质主要姓“史”(当然也部分姓“教”)。

为什么这样说呢?

第一,从其产生的途径来看,教育史学是由历史学科与教育学科交叉而来的,是在历史学科的丰厚营养滋润下成长起来的,与历史学科有着天然的“血缘关系”。纵观中外教育史学发展历程,可以发现教育史学的产生与发展,与历史学科的关系比教育学科更为直接和密切。

以美国教育史学为例,美国教育史学在其产生之初就是作为历史学的一部分而存在的。19世纪七八十年代以前,美国教育史学是混杂在由当时的传教士、文人学者、社会名流、教师等业余历史学者的研究之中。直到1884年,一些在德国接受过史学教育的年轻学者在美国建立了“美国历史联合会”,标志着教育史学从业余研究转向专业研究,开始形成独立的教育史学科。不独如此,在西方教育史学的发展过程中,西方的历史学理论和方法也给其烙下了深深的痕迹。在法国,不同时期流行的史学理论与研究方法直接影响着法国教育史学的发展方向。在20世纪20年代以前,法国占支配地位的历史学研究方法是实证史学方法,在其影响下,教育史学的研究方法也以实证为主;到20世纪20年代至60年代末,法国占主导地位的史学理论是年鉴学派的理论,因而在教育史学界也流行年鉴学派所倡导的重视整体、宏观、群体和问题的研究;20世纪70年代以后,由年鉴学派演化出来的“新史学”流派又影响到了教育史学研究,因而法国教育史界也提出了“新教育史学”。在德国,不论是18世纪末到19世纪的兰克学派,还是19世纪末出现的新史学派,以至于20世纪50年代以后出现的激进的史学流派,都以不同的方式对德国教育史学研究产生了极为深刻的影响。此外,成立于1978年由各国教育史学会或协会志愿加入组成的、目前国际上最有影响的教育史学领域的国际交流与合作机构“教育史国际常设会议”(International Standing Conference for the History of Education,简称ISCHE),现为“历史科学国际委员会”(the International Committee of Historical Sciences,简称ICHS)的正式成员,而且至今美国教育史学会仍与“美国历史学会”有密切的

关系,所创办的《教育史季刊》在网站上还与历史期刊归于一类。

中国的情况也很相似。且不说自古以来历代史学论述中包括大量的教育史资料和教育史研究成果,就是在近现代,中国教育史学的产生也与历史学科和历史学者有着直接而密切的关系。近现代第一部中国学者撰写的中国教育史专著《中国教育史》,就是由著名历史学家柳诒徵编撰而成的;民国时期列入商务印书馆《大学丛书》、篇幅最巨、影响最大的一本《中国教育史》的著者陈青之,本身就有着北京高师历史地理科的学术背景;20世纪30年代撰著《中国学校制度》和《中国现代教育史》的周予同,更是著名历史学家。至于编写多部中国教育史论著和资料、对后世影响甚深的舒新城、王凤喈等人,虽然非历史科班出身,但均是自幼习读经史,“对于历史,极感兴趣”,有志史学。可以说,中国的教育史学科最早就是由一批历史学者创立的。

第二,从其研究对象和研究任务来看,教育史学主要是研究教育的历史问题,研究历史上人们的教育活动、教育思想和教育制度,而不是研究教育的现实问题。这是教育史学与教育学诸多分支学科(如教育学原理、教育哲学、教育伦理学、教育心理学、教育政治学、教育经济学、教育社会学、教育文化学、教育法学、教育技术学等学科)在研究对象上的最大区别,它关注的是“历时态”的教育现象,而不是“共时态”的教育现象,注重的是教育产生、发展和演变的过程及其规律,侧重于“历史过程”的描述与“历史真相”的分析,旨在通过对教育历史活动、教育历史事件、教育人物思想和教育历史制度真相的恢复和重现,揭示隐藏在历史表象后面的真实原因和动机,作出合理的说明和解释,并从中获得有益的历史启示和借鉴。简而言之,它虽然研究的是教育问题,但不是教育的现实问题,而是教育的历史问题。研究教育的历史问题,探讨教育的历史规律,这就是教育史学特定的研究对象和任务。

第三,从其研究理论与研究方法来看,历史学科的理论与方法在教育史学的基本理论和方法,是教育史学工作者依凭的主要工具和手段。教育史学特定的研究对象和研究任务,要求教育史学工作者采取历史学者通常采用的基本理论和方法。历史学科的基本理论从大的方面可分为唯物史观理论和唯心史观理论两种,具体来看,主要有马克思和恩格斯的唯物主义史观,兰克(Leopold Von Ranke)的客观主义,实证主义史学理论、斯宾格勒(Oswald Spengler)和汤因比(Arnold J. Toynbee)的文化形态史观,布洛克(Marc Bloch)、费弗尔(Lucien Febver)和布罗代尔(Fernand Braudel)的“长时段”理论,勒高夫(Jacques Le Goff)和勒韦尔(Jacques Revel)的“新史学”理论,等等。历史学科的基本方法主要为历史分析法、历史考证法、文献分

析法等。历史分析法是运用历史主义的原则,来分析和研究历史的方法。历史主义最早由18世纪末的资产阶级学者提出,后来马克思、恩格斯在前人成果的基础上,结合具体的实践,使历史方法与唯物史观融为一体,确立了马克思主义的历史主义原则。它要求人们在研究每一个历史问题时,必须从历史实际出发,在社会矛盾相互联系、发展中进行分析。历史分析法包括以下几点内容:一是把特定的历史人物与现象放到一定的历史范围内进行分析研究,具体问题具体分析。二是用全面、发展、变化的观点来看待历史。三是通过历史发展的相互联系和实践结果来研究问题,实事求是地看待历史。四是在研究历史问题过程中,要善于抓住典型,从典型的事例出发,把握主流和规律。历史考证法是一种传统的历史研究方法,包括“外证”、“内证”、“理证”等方法。它通过“外证”、“内证”、“理证”等方法,对文献和事实进行考订、辨析、排比、证明,尽力恢复历史的原貌和真相,为历史分析提供基本事实依据。文献分析法是搜集、鉴别、整理文献,并通过对文献的研究,形成对事实科学认识的方法。此外,比较史学、计量史学、口述史学、心理学等,也是历史学科常用的方法。

上述历史学科的理论和方法,在教育史学产生和发展的过程中,一直为教育史学工作者所运用,在教育史研究中发挥着重要作用。兴起于19世纪的德国著名历史学流派兰克学派所倡导的客观主义、实证主义史学理论与方法,强调辨析史料,恢复原貌,解读背景,重视“外证”与“内证”相结合的方法,这种史学观,很长时间直接影响着欧洲教育史学界,如劳默尔(K. Von Raumer)的《教育学史》四卷本,就是在占有充分史料的前提下,对欧洲乃至世界的教育学发展史和教育学家的思想进行了深入细致的梳理与研究。而20世纪中叶兴起的法国年鉴学派以及之后的“新史学”理论与方法,也对欧美乃至世界教育史学发展产生了重大影响。至于中国的教育史学研究,从创立之日起,就继承和借鉴了中国传统历史学的考证、辨伪、校勘、辑佚等研究方法来开展研究,这种情况在老一辈教育史学家(如柳诒徵、周予同、舒新城、孟宪承、毛礼锐、陈景磐、沈灌群、陈学恂、曹孚、滕大春等人)的研究中体现得尤为明显。很难设想,离开了这些历史学科的理论和方法,教育史学还有什么自己独有的理论和方法?如何开展其研究、取得其成果,从而在学术界占有其一席之地?

第四,从其研究规范来看,教育史学主要还是依据历史学科以实证为主的研究规范而不是教育学科以思辨为主的研究规范。历史学科以实证为主的研究规范强调历史研究的“五性”,即史料的原始性、史实的真实性、过程

的完整性、结论的客观性和文字的朴实性,要求史料原始、丰富和可信,忌讳使用二手资料,反对“拣到篮子里就是菜”,讲究“孤证不立”,“有一份证据说一份话”,“小心求证”,“不苛求”,“不虚言”,“不溢美”。这些都是历史学科自其创立以来就逐渐形成的固有的学术规范。

尽管历史学科与教育学科都有注重实证和思辨两个方面的学科秉性,但相较而言,历史学科更偏于实证,而教育学科更偏于思辨,这是一个基本的分野和事实,无须否认。指出这一点,只是强调这两个学科各自的学科特征,丝毫不涉及理论与实证孰重孰轻、孰好孰差之争。事实上,两者都是学术研究之必要,少了哪一种都不行。

很明显,从两种学术规范来看,教育史学显然属于前者而非后者。可以试想,如果不是依据历史学科以实证为主的学术规范而是依据教育学科以思辨为主的学术规范来要求和衡量教育史学研究及其成果,教育史学的论文写得更像思辨色彩浓厚的教育学科论文,那我们今天的教育史学将呈现一种什么样的情形?

第五,从其与相关学科的相互关系来看,教育史学与历史学科的关系最为直接和密切。历史学科大概是人类社会一门最为古老的学科,也是一门包罗众多人类知识的学科。历史学科几乎与任何其他学科都有或多或少的联系,至少每一学科本身发展的历史都是历史学科的一个组成部分。教育史学乃至教育学科中的其他学科也是如此。

教育史学是历史学与教育学交叉而成的一门学科,是历史学科的一门分支学科。历史学者在研究政治史学、经济史学、社会史学、文化史学、军事史学、法律史学等问题的同时,也研究教育史问题。历史学者把教育史作为人类社会史的一个重要组成部分和环节来认识和对待,在人类社会各种复杂的结构和关系中来思考和研究教育史,探讨教育史与政治史、经济史、社会史、文化史等的关系,了解相互之间的影响,揭示其互动的规律。与政治史学、经济史学、社会史学、文化史学、军事史学、法律史学等学科主要属于历史学科而不是政治学科、经济学科、社会学科、文化学科、军事学科、法律学科等一样,教育史学在学科属性上也主要属于历史学科而不是教育学科。

当然,由于教育史学是历史科学与教育科学交叉而成的一门学科,教育史学与教育学科自然也有着十分密切的关系。教育史学是教育学科的一门重要的基础学科。且不说过去中外教育史曾经与教育学(原理)、心理学作为师范院校每位学生必修的三门全校性基础课程,即使是今天中外教育史也仍然是师范院校教育系学生必修课程。可以肯定地说,任何一门教育学

科分支学科的研究者,不学习和研究教育史学,是做不好其研究工作的。君若不信,不妨看看今天知名的教育学大家,哪一位不是曾经对中外教育史或教育学史下过一番苦功?哪一位的论著不是体现了历史与逻辑有机结合的鲜明特点,显示出强大的历史感和洞察力?甚至有的教育学大家最早就是从研究中外教育史起步的(远者如舒新城,近者如潘懋元等)。不过,这些只能说明教育史学对于教育学科研究者的必要和重要,不能作为教育史学属于教育科学的论据,就像读书之于学者须臾不可缺少,但读书并不等于学者或研究一样。

或许还会有疑者问道,教育史学的研究者和教育史学专业培养的学生目前主要在高校的教育学院,教育史学学科目前归口教育学科管理,而且教育史学研究及其成果主要发表在教育杂志上,这不正说明教育史学属于教育学科吗?如果是属于历史学科,为什么教育史学的研究者和教育史学专业培养的学生主要不在历史院系,教育史学学科不归口历史学科管理,而且教育史学研究及其成果更多没有发表在历史研究杂志上?其实,只要稍作观察,就会发现,眼下这种格局,其实主要是由于目前的教育管理体制、人才培养体制和学术管理体制所造成的,同时也有历史学科体系过于庞大、无法一一顾及的客观原因,以及教育史学研究者及其成果现有的学术水准还不太高、历史学界难以普遍认可的主观原因,等等。

应该看到,历史学界历来就有不少人乃至史学大家对教育史学充满兴趣,而且近年来兴味日浓,纷纷涉足大学史、教会大学史、中外教育交流史、清末民初教育改革史、教育社团史等,参加甚至主办各种关于教育史学研究的会议,在各类历史研究杂志上发表教育史学研究成果,指导并培养关于研究教育史的学生,他们将之作为从以传统政治史为中心向总体史回归、深化史学研究的要务之一。这说明,历史学界并未忘却或忽视教育史学,教育史学不是教育学界和教育学者的专有领域,仍然是历史学界和历史学者青睐的对象。教育史学研究者如果视而不见、故步自封、茫然自得,恐怕危机就在眼前了。

历史学科大概是最为古老、最为庞大的一门学科。它包容了众多的分支学科,同时又为本学科之外的其他学科提供基础学科——各自的学科史,研究任务不可谓不繁重。客观上这也使得它无暇顾及自己的诸多分支学科,只能采取“委托制”,将之交给其他相关学科来“代理”。而其他学科由于需要历史类的基础学科,自然也乐于“代理”。这可能也是造成上述格局的重要原因之一。不过,它并不意味着“代理”关系就是所属关系。