

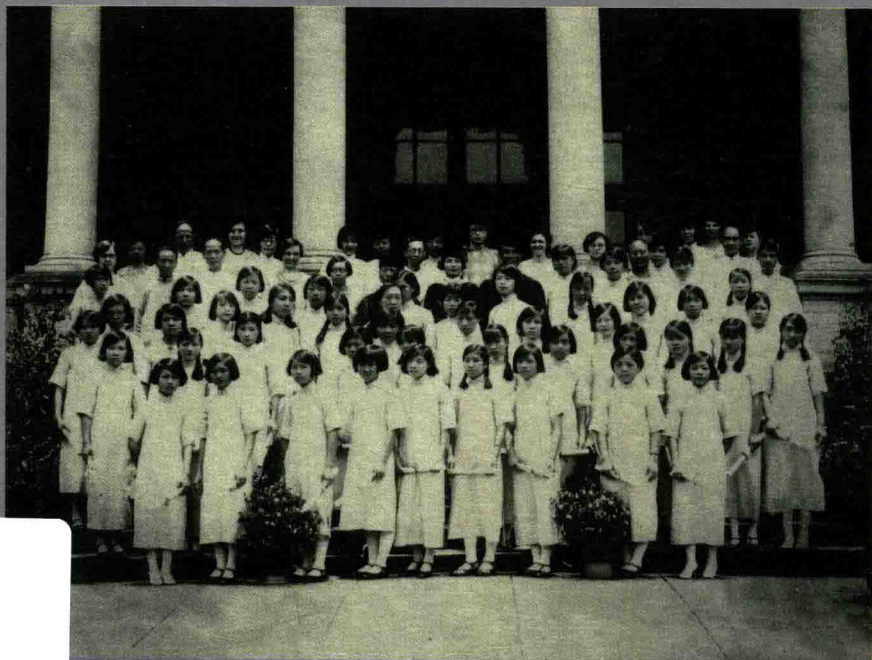
教育生活史研究丛书

周洪宇 主编

# 理想与未来：

民国时期中学生日常生活研究

刘京京 著





梦山书系

教育生活史研究丛书



周洪宇 主编

# 理想与未来：

民国时期中学生日常生活研究

刘京京 著



## 图书在版编目 (CIP) 数据

理想与未来：民国时期中学生日常生活研究/刘京京  
著. —福州：福建教育出版社，2019.2  
(教育生活史研究丛书/周洪宇主编)  
ISBN 978-7-5334-8212-1

I. ①理… II. ①刘… III. ①中学生—学生生活—研究—中国—民国 IV. ①G635.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2018) 第 199187 号

教育生活史研究丛书

周洪宇 主编

Lixiang yu Weilai: Minguo Shiqi Zhongxuesheng Richang Shenghuo Yanjiu

理想与未来：民国时期中学生日常生活研究

刘京京 著

---

出版发行 福建教育出版社

(福州市梦山路 27 号 邮编：350025 网址：www.fep.com.cn)

编辑部电话：0591—83779615

发行部电话：0591—83721876 87115073 010—62027445)

出版人 江金辉

印刷 福州万达印刷有限公司

(福州市仓山区橘园洲工业园仓山园 19 号楼 邮编：350002)

开本 710 毫米×1000 毫米 1/16

印张 35

字数 518 千字

插页 1

版次 2019 年 2 月第 1 版 2019 年 2 月第 1 次印刷

书号 ISBN 978-7-5334-8212-1

定价 80.00 元

---

如发现本书印装质量问题，请向本社出版科（电话：0591—83726019）调换。

教育部人文社会科学研究青年基金项目“民国时期中学生生活研究（1912-1937）”

（项目批准号：16YJC880047）

## 总序

### 春色满园关不住 一枝红杏出墙来

周洪宇

“应怜屐齿印苍苔，小扣柴扉久不开。春色满园关不住，一枝红杏出墙来。”这首脍炙人口的七绝《游园不值》，是宋朝诗人叶绍翁所作。全诗以“游园不值”为题，本意说自己游园的目的没有达到。可是诗人却由此生发感想，这或许因为主人怕踩坏园中的青苔，破坏了园中的美景，因此才不让自己进来的缘故罢。柴门虽然不开，满园春色却难以关住，一枝红杏探出墙头，向人们炫耀着春天的美丽。“春色满园关不住，一枝红杏出墙来”，两句诗形象鲜明，构思奇特，“春色”和“红杏”都被拟人化，不仅景中含情，而且景中寓理，能引起读者许多联想。它启示人们：“春色”是关锁不住的，“红杏”必然要“出墙来”宣告春天的来临。同样，一切新生的美好的事物也是封锁不住、禁锢不了的，它必能冲破任何束缚，蓬勃发展。教育生活史就是这样一支学术百花园中冲破一切束缚勇敢出墙的红杏，正以其充满青春活力的勃发之势，向教育史学界宣告她的翩然降临。

近十年来，笔者在倡导和推动教育活动史的同时，深感教育生活史与教

育活动史关系十分密切，教育生活史是教育活动史的一个有机组成部分，同时它又具有自身的相对独立性。从某种意义上说，教育生活史是教育活动史研究的拓展和升华，也是教育史学进一步拓展的研究对象和领域。教育生活史研究可望在不长的时间内成为教育史学研究的下一个新热点，吸引诸多学者参与，并产生出一批面向普通教育参与者、“接地气式”服务教育发展和改革的教育史学研究成果。因此，有必要立足当前，着眼长远，通盘考虑，早作谋划。为此笔者在积极组织教育活动史研究、主编“教育史学研究新视野丛书”（10册）“中国教育活动史专题研究丛书”（第一、二辑，20册）和《中国教育活动通史》（8卷本）的同时，也在思考教育活动史如何进一步深化开展，特别是开拓教育生活史新域的问题。结合教育活动史研究，积极着手开展教育生活史理论探索，并撰写近现代中国教育家陶行知、杨东莼以及日本教育家牧口常三郎的生活史论著。受笔者影响，一批中青年学人也踊跃投身进来，积极从事教育生活史研究，撰写发表了多篇论文和多本专著。摆在读者面前的这套“教育生活史研究丛书”，就是近年大家共同努力的结果。

## —

什么是教育生活史？它与教育活动史以及其他人文社会科学是什么关系？教育生活史要研究哪些具体内容呢？

教育生活史是教育学、历史学、社会学、人类学、心理学等学科内容相互交叉而形成的一个研究领域，在学术源头上属于教育活动史的范畴，从整体上看是教育史特别是教育活动史研究的延伸。教育生活史是教育史研究的一个新的发展方向，也是未来需要集中突破的重要研究领域。

什么是教育生活史？从广义上说，教育生活史就是一切与教育生活有关的历史，它既包括学校教育生活，也包括家庭教育生活、社会教育生活及其他各种教育生活。就狭义而言，主要指教育者与受教育者的教育生活，范围主要集中在学生、教师、学校、校长之间的教育生活。对于广义与狭义的认识，既要看到两点论，兼顾广义和狭义，也要突出重点，即狭义的教育生活。教育生活史让教育史学的研究对象和视角更为丰富，它让亿万人走进教育史

研究的视野，在给人耳目一新的同时，又给人以很好的启迪。同时，广义的教育生活史也非常重要，特别是在教育多元化的今天，各种类型的教育生活研究，能够让人们更好地以史为鉴，迎接未来社会教育的变革。同时，教育生活史的研究，也对各个类型的教师、学生又起到一定的启迪和示范作用。

教育生活史更多的是记述教师、学生以及教育工作者的日常生活。“日常生活是一个以重复性思维和重复性实践为基本存在方式，凭借传统、习惯、经验以及血缘和天然情感等文化因素而加以维系的自在的类本质对象化领域。”<sup>①</sup>世界是由每一个充满灵性的个体组成，在传统史学中那种只见“结构”的政治、经济、社会、文化的研究，往往忽略了个体的感受。然而正是亿万个体的力量才推动社会的发展。每个个体的喜乐、焦虑、憎恶，虽然对历史的合力产生起着微乎其微的作用，但是普通人个体的价值不容忽视。从“沉默”的大多数的师生身上，更能够看到教育推进过程中的实际，基层普通人对于教育的承受是客观存在的。“个体”与“结构”之类的“庞然大物”相距甚远，相对于“结构”来说，家庭成员、邻里乡亲、同事伙伴等“个体”对于人的行为具有更为巨大和直接的影响，因此人际交往远比“结构”更能说明社会发展的动力。<sup>②</sup>日常生活史研究领域宽泛，对其关注范围只能模糊约定为“日常行为”，包括工作行为和非工作行为两大类。“按照这种界定，衣食住行、人际交往、职业与劳动、生与死、爱与憎、焦虑与憧憬、灾变与节庆，都属于日常生活史的研究内容；而日常行为所牵涉的所有制关系、财产继承、人口变化、家庭关系、亲族组织、城市制度、工人运动、法律争讼等等，也可以作为背景进入日常生活史的研究范围。”<sup>③</sup>

教育生活史研究具有“跨界角度”，教育生活史研究不仅来源于教育史、教育学，更是历史学、人类学、社会学、心理学等诸多学科的活的资料来源，

---

① 衣俊卿：《现代化与日常生活批判》，黑龙江教育出版社，1994年，第33页。

② Gregory, Brad S., "Is Small Beautiful? Microhistory and the History of Everyday Life", in *History and theory*, v. 38, No. 1 [Fed. 1999], p. 101, 104.

③ 刘新成：《日常生活史：一个新的研究领域》，载《光明日报》，2006年2月14日第12版。

同时也是马克思主义关于人的发展的现实源泉的反映。教育生活史的研究视野，受到西方日常生活史研究者的影响。他们关注社会大众，特别是弱势群体，他们对二战中德国下层工人、外籍雇工、犹太人、同性恋者以及吉普赛人的研究、对欧洲近代早期惨遭迫害的“女巫”的研究，不仅在史学界，而且在社会科学界引起了震动和强烈反响。<sup>①</sup>

在历史学领域，是人的过去教育活动的一种生活呈现，它将与人相关的内容以生活的方式加以表现，具有丰富的历史内涵。它的一大贡献在于，将历史的写法由帝王将相的历史、精英人物、重大事件的历史，逐步发展到一般人的历史，一般人的日常生活史。普通人日常的鸡毛蒜皮之类的小事情，在以往无论如何是走不进历史研究的视野，然而正是这数以万亿计的普通人的生活点滴，才汇聚成人类历史的浩瀚长河。包括教育生活史在内的普通人的生活史研究的逐渐兴起，是中国传统史学研究的巨大变革，是中国传统政治中民本思想的具体体现，是当代中国社会“以人为本”的学术研究的拓展，更是对西方史学的丰富和发展。

人类学领域，注重人的发展是马克思主义的核心要素，研究对象紧扣人的事件、心理和发展轨迹，较好地展现出对于人的文化关怀。教育生活史集中体现人类学的研究方法，田野调查、访谈、口述等形式，能够给予教育生活史以第一手鲜活的研究史料，也能保证研究内容和效果的鲜活。教育生活史将研究视野投向那些处于各个层次的教师、学生时，它的研究能够始终处于感知研究对象的前沿。

在社会学领域，通过对教育生活的历史呈现，可以从一个侧面清晰地看到当时所处的社会环境、社会结构，对于社会学和社会史的丰富发展，具有重要的裨益。社会学的研究，始终需要对社会各个阶层包括教育阶层的了解。由教育职业发散开去的社会网络是中国自古代社会以来一直有着重要影响力的群体。到了近代以来，由于社会变革的加剧，教育也发生了重大变化，对

---

<sup>①</sup> 刘新成：《日常生活史：一个新的研究领域》，载《光明日报》，2006年2月14日第12版。

于这些教师、学生的研究，是研究近代社会的一把钥匙。教育生活史研究不仅属于社会学的研究领域之一，同时也是对社会学发展的丰富和拓展。

在心理学领域，处于历史发展阶段的普通人的心理，是构成时代心理的重要因素。通过对教育生活中的参与者——校长、教师、学生等诸多心理的记录，能够给读者展现出教育变迁的轨迹，特别是历次教育变革中普通教师、学生的内在感悟。他们对于教育的具体的适应性和认同程度，都是值得研究者大力研究的内容。

教育生活史的研究内容可以按照教育者或者生活类型来分类。按照教育活动参与者分类，可以分为教师生活史、学生生活史、教育行政人员生活史等诸多以人的类别为划分的内容；也可以生活类别为划分，如校园生活史、日常生活史、学习生活史、课外生活史、家庭教育生活史、社会教育生活史等方面。教育生活史具有宏大的研究视野，它能够借助多学科的融合研究，形成自身独具特色的研究内容，给予学术界以学术启迪的同时，亦能够为今天的教育改革提供一些历史佐证。

教育生活史从研究范围和内容上来说，属于生活史的研究范畴。但是生活史本身是一个非常庞大的研究领域，人乃至其他生物的不同类型的经历，都构成了生活史的研究领域。而从学术性来说，教育生活史的直接学术源头是教育活动史，它是教育活动的具体呈现方式与表达内容，是对教育活动史研究的拓展和延伸，并在一定的基础上，增添了教育活动史的研究内涵。

概而言之，教育生活史是教育活动史研究的拓展和升华，是面向普通民众“接地气式”的、记述普通教育参与者生活的学术研究领域。它是在特定的社会历史的情境下，以教育参与者自身所经历的事件，通过他们的所见、所闻、所思，以“跨界视角”体现个体的价值生命，呈现教育生活的鲜活内容。无论对于教师、学生还是其他教育工作者来说，总是可以通过一朵浪花窥见太阳的光辉。

## 二

为什么要研究教育生活史？研究教育生活史有哪些学术价值和现实意

义呢？

教育生活史研究对于加强教育史学科建设特别是教育活动史研究，具有重要的意义。同时，从历史学角度，对于深化历史学特别是生活史学的研究，也具有重要的学术意义。生活史的涌现是近代以来个性解放的表现。生活史立足于民众特别是普通民众的日常生活，它是以人为中心的历史学研究，同时由于普通人的活动离不开社会组织、生活环境、人际交往、社会认知等内容，尽管在生活史研究中发现普通人多存有集体无意识的行为，但他们又在更大方面侧面表现了时代的特点。特别是教育生活中教育者的心态问题，可以从更新的角度来反映教育史研究关注的问题。教育生活史的价值也正在于让教育参与者的主观感受走进历史的视野。教育生活史研究能够形成较高的学术境界，它在研究的广度和深度上融合了众多学科的学术研究特点，在学术研究上可以形成自己的学术气象。

首先，研究教育生活史是加强教育史学科建设特别是教育活动史研究的需要。开展教育生活史研究有助于深化教育活动史研究，进而加强教育史学科建设。

教育生活是教育活动中的重要内容，教育活动的主体——教师与学生的生活，自然成为教育活动中最为能动、最为鲜活、最为丰富、最为真实、最为具体的内容。教育生活史是教育活动史的重要部分，研究教育活动史不能不研究教育生活史。研究教育生活史有助于深化教育活动史，进而推动教育史学科建设。可以肯定，教育生活史研究将成为今后教育活动史研究的一个新领域，成为教育史学科建设新的生长点。

其次，研究教育生活史也是继承和发展老一辈教育史研究者学术观点的需要。

早在 20 世纪二三十年代就有教育史研究者提出要将教育史与生活史结合起来研究，主张研究生活史，如曾经著有《新教育史》的方与严提出“要研究‘教育史’，即当研究‘生活史’，研究‘生活史’，即是研究‘教育史’”。

‘生活史’的出路，即是‘教育史’的出路”。<sup>①</sup> 陈青之在他那本列入商务印书馆大学丛书的《中国教育史》中也写道“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”。<sup>②</sup> 雷通群在其《西洋教育通史》中更指出，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”。<sup>③</sup> 很明显，方与严、陈青之、雷通群等人上述所言的“生活史”“教育者生活”“人的生活、人格、事迹等”，都是教育生活史的内容。对其作历史的研究，正是教育生活史研究。

或许是由于当年的教育史研究者在具体研究时，仍然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，渐渐无形中将“教育实际”的内涵逐步窄化，“生活史”“教育者生活”“人的生活”等“教育事实”逐渐与“教育实际”相混淆，也可能是限于生活史及教育生活史的资料不易收集，很难展开，教育史学研究者未能对教育生活史展开具体研究。久而久之，沿袭下来，以至于习焉不察，司空见惯，使得学者们至今普遍认为，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及教育生活史。这种忽视教育活动史及教育生活史研究，只注重教育思想史和教育制度史研究的做法，将教育活动史及教育生活史混同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”，无疑是过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所在。

---

① 方与严：《新教育史》，儿童书局，1934年，第2页。

② 陈青之：《中国教育史》，商务印书馆，1936年。

③ 雷通群：《西洋教育通史》，商务印书馆，1934年。

这就充分说明，教育活动史尤其是教育生活史被人们长期遗忘，是一块无人开垦的处女地，是我们今天的教育史学者应该格外关注和重视的一个学术领域。这个长期的学术空白完全应该也有可能成为今后教育史学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学的重大变化。今天的教育史学研究者应该沿着前辈学者指明的方向继续前进，开拓出新的研究领域。

又次，研究教育生活史是对马克思主义理论的坚守，是对人的本质的一种发掘。从哲学上来说，是继承马克思主义的社会观，同时体现了辩证唯物主义的方法论。教育生活史集中体现了“人本”思想，特别是普通人的生活成为研究者的研究对象，这在过去是比较少见的。同时，从大量教育生活的史料出发，可以还原历史上活生生的人对于教育活动的参与，他们的思想、心理和具体的表现，将从作为符号化的历史行为具体化为一个个鲜活的个人，这体现了对于个体人的尊重，也是对于马克思主义所提倡的人的全面发展学说的尊重。

再次，研究教育生活史是对世界教育史学思潮的适应。世界教育史学研究的趋势是微观化、生活化，教育生活史正是对这几个方面进行了具体的阐述。中国的教育史研究，不仅能够在教育思想史、制度史的实践层面作出很好的学术贡献，同时更能够在其源头——活动史的层面上有精彩的内容。

而且，生活史研究自身发展也需要有像教育生活史这样鲜活的学术领域的介入。生活史作为 21 世纪以来中国学术界日渐重视的研究领域，它对历史的了解和把握使得人们更愿意看到来自教育学的思考。而教育生活史的出现，则在更大层面上满足了人们对于普通人关于教育的生活史的了解。教育领域的生活史的参与，极大地丰富了生活史研究的视野、方法和效果。

最后，研究教育生活史是当代教育改革的需要。

一切现实的学术研究，都有它现实观照的内容，教育史研究也不例外。现实的教育改革需要生动、丰富的历史资料，历史上的教育生活，能够给予今天教育改革以启迪。通过对教育生活史的研究，了解他们的需求和困难，研究教育生活史，能够提供丰富的教育改革的实践版本。可以说，教育生活

史是现实教育可供参照的最为丰富多彩的历史素材，它的素材是来源于历史上的一个个鲜活的教育个体，他们对于教育参与的体验，可以为今天的教育改革提供非常好的历史借鉴。

教育生活史研究的特点，更在于它所处的学术境界。教育生活史是能够体现教育叙事的一种全新范式。教育生活史应体现生活叙事、情境再现与文学形式三个维度。马克思早在其经典著作《关于费尔巴哈的提纲》中提到对于实践的看法。“人应该在实践中证明自己思维的真理性，及自己思维的现实性和力量，亦即自己思维的此岸性。关于离开实践的思维是否具有现实性的争论，是一个纯粹经院哲学的问题。”<sup>①</sup> 实践性的认识是一种理性的思维，教育生活史的研究需要从理性认识回归到感性认识的途径，生活叙事是学术研究感性回归的桥梁。

教育生活史研究的特点，突出表现在它的“鲜活的微观世界”。相对于教育思想史、制度史的研究来说，它走进了活生生的教育生活，面对的是具体的个人，学生对于教师的感情、同学的感情，都有着不一样的理解。在这里传统史学的定性分析更多地为生活现场所替代。视野下移是教育生活史研究的又一特点。从层次来看，不仅要关注大学教师、中学教师，也有关注小学教师特别是山区、边区等特殊地区的教师生活状态。第三个特点是有效打破了传统史学的桎梏，是对“全面史学”的一种丰富实践。传统的政治、经济、文化、社会等研究内容，都可以在生活史中体现，参与者的衣食住行、人际关系、社会认知、心态变迁以及与时代相关的种种情感，都在生活史中予以传承。最后，“他者”立场所形成的“体验”史学，让读者可以愉悦地进入历史，站在历史当事人的位置上，设身处地地感觉和体会，研究历史最重要的是理解，理解了古人也就理解了自己。<sup>②</sup> 它较少有范式化的定论，能有效实现历史人物、读者、作者的三方互动。

---

① 马克思：《关于费尔巴哈的提纲》，见《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社，1995年。

② Alf Ludtke, ed., *The History of Everyday Life*, translated by William Tempeler, Princeton University Press, New Jersey, 1995, p. 24.

西方日常生活史学家认为，历史发展是具体的个人或群体的行动结果，学术研究关注的重点不是整个社会的基本取向，而是每个人、每个群体的价值观以及这些人们公开或掩盖、实施或抑制其愿望的方式，最终意在说明社会的压力与刺激是怎样转化为人们的意图、需求、焦虑以及渴望，人们在改造世界的同时，又是如何接受和利用（appropriate）这个世界。<sup>①</sup> 相对应的，教育生活史的人文关怀，使得研究者能够站在一个较高的位置上，通过文献和个案，以生活叙事的形式，将教育参与者的生活环境、教与学的活动、家庭生活、人际关系、社会交往、内心世界、个人奋斗等内容丰富联络起来。在一个“跨界”的视野上，去窥视教育生活中个体生命的“浪花”，并借此揣测当时的教育乃至整个社会的发展状况。

### 三

既然研究教育生活史具有重要的学术价值和现实意义，那么应该如何研究教育生活史呢？

笔者认为，在研究取向上，应该以问题研究为导向。“问题取向”的教育生活史研究首先应当树立问题意识。问题意识是指“人们在教育研究和实践活动中，以专门的教育知识和经验为基础，逐步形成的认识教育问题的实质和类型、发现并提出需要解决的教育问题的意识和能力”。<sup>②</sup> 问题意识对任何研究来说都是至关重要的。布洛克曾说：“一件文字史料就是一个见证人，而且像大多数见证人一样，只有人们开始向它提出问题，它才会开口说话。”因此，“历史学研究若要顺利开展，第一个必要前提就是提出问题”。历史学工作的好坏同提出问题的质量高低有直接关系。<sup>③</sup> 教育史学研究也是这样。因此，教育生活史研究首先应当树立问题意识，尤其是应将研究的重心转向教

---

① Alf Ludtke, ed., *The History of Everyday Life*, p. 7.

② 黄甫全：《关于教育研究中的问题意识》，载《华南师范大学学报（社会科学版）》，2003年第4期。

③ [法] 巴勒克拉夫著，杨豫译：《当代史学主要趋势》，北京大学出版社，2006年，第44页。

育者的日常教育生活，转向教育者教育教学的具体问题、微观问题和日常问题。比如教师的日常教学，它会涉及教材、课程、教学方法、教学组织形式，包括各种教规、要求等，这些都要把它们描述出来、介绍出来，通过这些微观的、具体的描述，达到“以小见大”的目的，也即是可以通过它们来说明一个时代的教育状况以及社会经济状况。

在研究资料上，应秉持大史料观。“大史料观就是要突破以往教育史学研究中只重视地上史料、正史史料以及文字记录即文献史料的狭隘史料观，拓宽史料的来源，树立地上史料与地下史料并重、正史史料与笔记小说史料并行、文字记录或文献史料与口述史料并举的大史料观。”<sup>①</sup>教育生活史研究必须充分借鉴人类数千年流传下来的丰富史料。“不管是已整理的还是未整理的、公家的还是私人的档案史料，不管是直接的还是间接的、中文的还是外文的各种文集、笔记、日记、家谱、族谱、年谱、方志、实录、纪事、杂志等书报记载史料，不管是回忆录、传说、歌谣等口碑史料还是各种文物、图片、绘画、教具、学具等实物史料，都是我们教育活动史研究所必须首先收集、鉴别、考证、分析、整理以及充分运用的史料。”<sup>②</sup>教育生活史史料上的视野非常广阔，特别是散落民间的一些非正式出版物，由于其表现出的个人的记录色彩，往往真实感更为强烈。与此同时，教育生活史更要强调源于基层民众的生活史料，强调史料的“原生性”“原生态”，与研究对象的契合，也就是要接教育生活的“地气”，这样所表现的内容才能够更为原汁原味，更能够反映最基层的教育生态。

在研究方法上，教育生活史研究具有明显的“跨界”色彩。它可以借鉴历史学、社会学、人类学、政治学、经济学等社会科学乃至数学、统计学、生态学、系统论等自然科学的方法理论，在微观的、全面史学的教育生活史研究面前，打破学科壁垒，充分吸收各学科的优点和长处。关于教育史学研

---

① 周洪宇：《学术新域与范式转换——教育活动史研究引论》，华中科技大学出版社，2011年，第9页。

② 周洪宇：《学术新域与范式转换——教育活动史研究引论》，华中科技大学出版社，2011年，第10页。

究的理论和方法，笔者提出了“三维系统方法论”，该系统方法是一个由研究方法的理论基础、一般研究方法、具体研究方法三个大的方面及其相关层次构成的研究系统。“研究方法的理论基础主要以马克思主义的宏观历史理论和中观史学理论的积极因素为基础，吸收其他理论流派的合理因素而形成；一般研究方法是指在研究社会历史现象中普遍使用的方法，主要包括历史分析法、阶级分析法、比较分析法、逻辑分析法、系统分析法、结构分析法等；具体研究方法是指带有较强技术性和专门性，用来处理和分析教育史料，进行基础研究的方法和技术，其功能为复原教育史实和基本线索，为深入研究打下坚实基础、创造条件。”<sup>①</sup>

传统的教育史学所用的研究方法中，以中观层面的一般研究方法居多，这和研究对象、研究视野有关。教育思想史和教育制度史主要集中在宏观、中观的层面，等到教育活动史登场时，研究的视野才逐渐下移。教育生活史更明确地关注于微观和个体，因此对于具体研究方法的需求会更多。对于一般研究者来说，起着具体作用的是第三种研究方法。就教育生活史研究而言，它细分为两个方面：一是历史学科的一般方法，如历史考证法、文献分析法、历史模拟法、口述历史法等。二是跨学科方法，即借鉴其他学科的研究方法和技术，如田野调查法、个案分析法、心理分析法、计量分析法、类比研究法等。需要指出的是，方法不是越新越好、越多越好，方法只是工具和手段，它是为所研究的内容服务。内容才是根本，表现力是检验研究方法的重要参照。教育生活史如何具有创新性，笔者以为，学术价值和学术创新是核心生命力，同时应该具有活跃的学术表现力。学术表现力应该体现在这样几个方面：

注重教育叙事的表现手法。长期以来历史研究的语言多采用分析语言，其特点是严谨，但是可读性不强。历史是以叙事散文话语为形式的语言结构，历史著作中都存在着理想的共同叙事结构。<sup>②</sup> 中国传统的史书，相当部分采用

---

① 周洪宇：《学术新域与范式转换——教育活动史研究引论》，华中科技大学出版社，2011年，第36页。

② 丁钢：《声音与经验：教育叙事探究》，教育科学出版社，2008年，第24页。

的是叙事语言的风格。叙事与分析不同，它将特定的事情按照逻辑顺序纳入被阅读者理解和接受的语言结构中，这样的叙事方式，等同于“讲故事”。<sup>①</sup>“叙事既是一种推理模式，也是一种表达模式。人们可以通过叙事‘理解’世界，也以叙事‘讲述’世界。”<sup>②</sup>丁钢认为，叙事代替分析，是缓和了理论与事实之间的叙述紧张。<sup>③</sup>叙事进入教育史，主要体现在教育生活史研究领域，它进一步促进了学术研究由宏大叙事向个体叙事、从整体史学向微观史学的嬗变。

情境再现是教育生活史研究所追求的读者接受效果。情境再现是研究效果的主要表现，它展现给研究者的是恢弘社会历史画卷下生动、有效的教育生活场景，是一种学科自觉和学术自觉意识的体现，是对人最基本生存面——生活状态的情感守望。在形式上，教育生活史研究的视野下移，能够用微观、通俗的语言，展现研究对象的社会画卷。“任何一个框架并不能完全去解释实际上的经验实践，所以我们必须有一个恰当的呈现方式，这个呈现方式就是叙事，尤其是让社会上的各方面人自己去叙述，因为通过这样的方式可以接近我们的社会生活，真正地揭示我们社会生活的真相。”<sup>④</sup>情境再现的效果，是历史真实和艺术效果的统一。历史真实和叙事真实本不是一个概念，生活叙事的语言，在理性与感性之间，应该突出感性，以个体的情感表现，表达同时期大多数人的生活特点，形式为内容服务。

文学表现是教育生活史研究的表现形式。之所以要强调教育生活史研究的文学形式，主要是针对学界目前的一种重客观表述、轻主观感受的现状提出的。学术研究应该借鉴传统文学的表现手法，文学形式不是要把史学学术作品写成文学作品，而是要借鉴文学形式增强学术作品的生动性、形象性，

---

① 彭刚：《叙事的转向：当代西方史学理论的考察》，北京大学出版社，2009年，第2页。

② Richardson L. 1990. *Narrative and Sociology*. *Jornal of Contemporary Ethnography*, 19: 9.

③ 丁钢：《声音与经验：教育叙事探究》，第3页。

④ 丁钢：《教育研究的叙事转向》，载《现代大学教育》，2008年第1期。