

论蔡元培的教育史研究

朱鲜峰，杨 苑

摘要：蔡元培主张将教育史学科体系划分为教育思想史、教育制度史、教育家活动史三个部分。在具体的研究层面，蔡元培的中国教育史研究着重剖析了以养成人格为核心的中国教育传统的形成、中国高等教育机构的演变发展，以及孔子等教育家的实践活动；其外国教育史研究则主要聚焦古希腊教育思想、西方大学制度的沿革及毕达哥拉斯等教育家的教育活动。总体来看，蔡元培的教育史研究呈现出关注中外教育历史比较的研究视野、侧重高等教育发展演变的研究取向、重视长时段考察的研究理路的特点。

关键词：蔡元培；教育史学；中国教育史；外国教育史

中图分类号：G42 **文献标识码：**A **文章编号：**2096-6660(2025)04-0027-09

在当前的教育史研究中，蔡元培多以学者型教育家的形象出现，其教育思想与教育实践受到学界的广泛关注。事实上，作为一位卓有成就的学者，蔡元培本人对教育史研究亦有独到的思考和探索。蔡元培早年曾讲授西洋教育史课程，^①此后仍笔耕不辍，他在撰写的各类著述时，不但形成了较为系统的教育史学观，而且对中外教育的发展历程作出了独到的分析和论述。学界对蔡元培的研究多集中在其教育思想和大学校长的角色定位上，其教育史学家的身份尚未得到学界的充分重视，相关研究仍暂付阙如。有鉴于此，本文拟系统检视蔡元培的相关著述，对其教育史学观，以及开展的中外教育史的具体研究进行剖析，以期加深对蔡元培学术成就的认识，并为当前教育史学理论的探讨与教育史学科的建设提供参考和借鉴。

一、蔡元培的教育史学观

对于教育史的定义、研究目的、研究对象、意义与价值等基本问题，蔡元培有着自觉的

基金项目：国家社会科学基金2022年度教育学国家青年基金课题“近代以来中国大学基础学科布局演进研究”（COA220313）。

作者简介：朱鲜峰，湖南师范大学乡村教育研究中心讲师（长沙 410081）；杨苑，湖南师范大学教育科学学院硕士研究生（长沙 410081）。

^① 蔡元培撰有《西洋教育史讲义》一册，署名“蔡振”，其授课时间已无法详考。鉴于该化名多在民国成立前使用，本文认为讲义可能撰于1905年，这一年商务印书馆开办师范讲习所，蔡元培曾在该讲习所任教。参见高平叔编著：《蔡元培年谱》，中华书局1980年版，第24页；高平叔撰著：《蔡元培年谱长编》第一卷，人民教育出版社1999年版，第302页；《蔡元培全集》编委会编：《蔡元培讲义稿》，商务印书馆2024年版，“本卷说明”第11—12页。

理论思考。就教育史的定义而言,蔡元培明确提出教育史是“以系统的记载,而阐明教育之变迁发达者也”^①,强调教育史作为一项专门研究,主要工作应是以历时性的视角梳理教育发展的历程。教育史研究的产生基于“教育之事实”的进步,是教育发展至一定时期的产物。就其意义而言,“历史的研究之教育史,固与科学的研究之教育学,相需相成”,教育史与教育学“如车之四轮,鸟之两翼”,是深入理解教育的两条主要途径。^②从研究对象来看,教育史应“网罗与教育最密切之事实”,具体又可划分为“教育思想之变迁”“教育事业之发达”“教育家活动之事迹”三个部分。

其一为“教育思想之变迁”,即教育思想史。在蔡元培的理论框架中,教育思想史的本质是教育认知范式的演进。他指出,原始阶段的教育表现为“基于吾人本能与社会风俗”的自发实践,尚未形成系统的教育观念。伴随社会与教育的进步,人类开始自觉整合教育经验,将零散的实践智慧归纳为可传承的教育知识体系,即“搜集关于教育之智识,而为系统的叙述,以传之于后世”。这一时期的教育思想呈现出以教育经验为核心的早期形态,此后,逐渐扩展为涵盖“社会之一般风俗、习惯、思想、艺术,以至风土、气候”的教育学说。^③在蔡元培看来,这些教育学说在教育思想史中占据关键地位,它们一方面因社会形态的差异与时代语境的不同而呈现出各式各样的理论样态,另一方面随着跨文化交流与学术发展而日益完善与丰富。综上所述,蔡元培强调,教育史理应包含教育思想史,教育史研究应清晰展现教育思想学说的变迁历程。

其二为“教育事业之发达”,即教育制度史。蔡元培认为,“教育事业”由教育制度与教育设施两部分组成,二者皆属于广义的教育制度史的研究对象。就其与教育思想之间的关系而言,教育事业的推进为教育思想创新提供了经验基础,而教育思想和理论的完善亦有助于教育事业的发展。蔡元培进一步指出,随着国民意识从生存需求转向知识自觉,明了“教育之设施,为直接之急务”,教育制度由此不断完善发达,教育事业也日渐进步。因此,他强调“欲明此进步发达之迹,则教育史之任务也。故教育史尤不可不含有教育制度史”。^④

其三为“教育家活动之事迹”,即教育家活动史。蔡元培指出,教育史“一方叙述教育学者之学说,一方尤不可不记载教育家活动之事迹”,这表明教育史研究除关注教育思想的流变外,还要将教育家的实践活动纳入研究范畴。教育家不仅是其教育学说的实践载体,而且“其人格精神,所感化之处……影响于天下后世者,甚深且大”。换言之,在蔡元培看来,教育家活动史既要论述专门的教育活动,也要重视对教育家言行事迹的解读。此外,蔡元培特别强调,教育家活动史的书写必须置于具体的历史语境中,以区别于传统的“列传”“年表”等体裁,在呈现教育家所处的时代语境、社会思潮等宏观背景的同时,关注其生平事迹与教育活动,即所谓“伟人与舞台,均宜详明者也”。^⑤

综合来看,蔡元培的教育史学观在20世纪中国教育史研究谱系中呈现出独特的理论品格。相较于杨贤江“抓住影响教育变迁的关键性的因素”^⑥,以及姜琦“在思维本身的过程之中去

^{①②③④⑤} 蔡元培:《西洋教育史讲义》,《蔡元培全集》编委会编:《蔡元培讲义稿》,商务印书馆2024年版,第67、67、67、68、68页。

^⑥ 郑刚著:《史学转型视野中的“中国教育史”学科研究(1901—1937年)》,华中科技大学出版社2013年版,第164页。

研究那种种事象间所起伏的因果相互关系之学”^①等以揭示教育形态演进的内在规律为主要目的的教育史研究，蔡元培着重强调教育史研究的历史特质，更为关注对教育历史现象本身的梳理和探讨。

在教育史学科体系的建构层面，蔡元培主张将其划分为教育思想史、教育制度史、教育家活动史三个部分，开创教育史学“三分法”的先河，具有重要的理论意义。在我国教育史学界，教育史学科体系“二分法”与“三分法”的争鸣是广受关注的重要学术议题。但就笔者所见，已有的研究并未注意到蔡元培的相关观点，不免有所缺憾。显而易见，蔡元培的主张不仅在当时独树一帜，今日看来依然有独到之处。在传统的“二分法”中，教育家的活动或在教育思想史中附带提及，或在教育制度史中作为制度实施的例证，未能获得独立的地位。蔡元培将其与教育思想史、教育制度史并列，体现出对于实践这一维度的重视。近年学界提出的“教育活动史—教育思想史—教育制度史”^②三分的观点与蔡元培的分类极为相似，但二者又有微妙的差异。事实上，蔡元培对“教育活动”与“教育家活动”这两个概念也有所辨析。他认为，“教育活动者，国民一般之活动也”^③，其范围过于宽泛，因此在书写教育史时应选取其代表即教育家的活动进行研究。站在教育活动史的立场来看，蔡元培的观点未免有“精英史观”的倾向，但从另一个角度来看，对于如何在有限的篇幅内论述有代表性的教育活动，蔡元培的上述见解仍不乏借鉴意义。

二、蔡元培的中国教育史研究

基于深厚的史学素养与长期在教育界担任要职的阅历，蔡元培著有《中国教育的发展》《中国教育的历史与现状》等中国教育史研究方面的文稿，其著作《中国伦理学史》也有大量内容涉及中国古代教育家的人性论、道德修养方法等教育议题。本文尝试从教育思想史、教育制度史、教育家活动史三方面分而论之。

（一）蔡元培的中国教育思想史研究

蔡元培对中国教育思想史的诠释基于其对中国传统教育的认识。他认为，中国传统教育的目的在于“塑造人的个性及品质”^④，这种以道德训育为核心的教育传统可追溯至尧舜时期。例如，尧“先修其身而以渐推之于九族，而百姓，而万邦，而黎民”，不仅重视自身德行的修养，还将道德修养的基本原则总结为“中”，对天下百姓施行道德教化。^⑤在尧确立了中国传统道德的核心准则后，舜进一步规范了人际关系范式。蔡元培指出，据史家记载，舜“是有史以来第一个任命一位‘司徒’，在最基本的人与人之间的关系方面进行教育的圣人”^⑥，孟子所记述的虞舜“父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信”的思想，不仅构成了传统中国社会基本的伦理关系范式，也是道德教化观念的直接体现。蔡元培又援引《尚书·尧典》中“夔，命汝典乐，教胄子，直而温，宽而栗，刚而无虐，简而无傲”的记载，指出舜十

① 姜琦著：《高级中学师范科教科书·教育史》，商务印书馆1934年版，第2页。

② 周洪宇主编：《教育史学通论》上卷，人民教育出版社2018年版，第39页。

③ 蔡元培：《西洋教育史讲义》，《蔡元培全集》编委会编：《蔡元培讲义稿》，商务印书馆2024年版，第68页。

④⑥ 蔡元培：《中国教育的发展》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第五卷，浙江教育出版社1997年版，第255、252页。

⑤ 蔡元培：《中国伦理学史》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第一卷，浙江教育出版社1997年版，第473页。

分强调“乐”的教育作用,将其作为一种“陶冶性情的训练”,以达到调和情感的目的。^①基于此,蔡元培将“礼乐相济”视为中国古代教化思想的重要特征。^②

此外,蔡元培着重探讨了中国古代教育家的人性论及道德修养方法。关于孔子的人性论,蔡元培则认为,尽管孔子并未对“性之为善为恶”作出明确论断,但通过对《论语》与《诗经》的互文性解读,可分析出孔子在这一问题上潜在的价值取向。他指出,孔子“人之生也直,罔之生也幸而免”的观点,将“正直”确立为人之存在的根基,暗含对先天道德禀赋的肯定。此外,孔子称许《诗经》“天生烝民,有物有则,民之秉彝,好是懿德”为“‘知道’之言”,可见其认为人性具有一种向善的潜能。据此,蔡元培认为孔子已有“偏于性善说之倾向”。^③蔡元培对于孟子、荀子的人性论也有独到的思考与分析。他指出,孟子在与告子的辩论中,常“强攻其设喻之不当。于性善之证据,未之及也”,而对于“四端说”这一孟子性善论的经典论述,蔡元培指出,如果“循其例而求之,即诸恶之端,亦未必无起原(源)于性之证据也”,换言之,蔡元培认为孟子的性善论未能从本质上确证“善起源于性”,也未能就人之为恶的起源作有力的阐释。^④对于荀子,他认为,“荀子虽持性恶说,而间有矛盾之说”,具体表现在荀子对于欲望本质的阐释上,“彼既以人皆有欲为性恶之由,然又以欲为一种势力。欲之多寡,初与善恶无关”。荀子一方面将欲望视为人性恶的根源,另一方面断言欲望为一种中性的存在,善恶判断的标准实为“其欲之合理与否”,即欲望的合理性程度。在蔡元培看来,这种评判标准消解了欲与恶之间的直接关联,导致荀子的人性论陷入自相矛盾的困境。^⑤

在道德修养方法上,蔡元培将其区分为积极与消极两种。前者侧重发扬人的主体性,不断磨砺自身品格,代表性方法包括孟子的“养浩然之气”和周敦颐的“思”等;后者更关注对已有问题的纠偏与矫正,代表性方法有荀子的“人为矫其天性”、庄子的“去物欲”以及《淮南子》中的“去载、反性、节欲”等。以《淮南子》为例,蔡元培指出其中列举的修养方法立足“以性为纯粹具足之体”的人性观,主张道德修养的本质是去除后天欲望对先天本性的遮蔽,具体通过“去载、反性、节欲”的路径实现个体道德的复归。此外,由于《淮南子》承认“欲为人性所固有而不能绝对去之”,其实质建构的是一种节制而非消除欲望的修养逻辑,强调“欲不能尽灭,惟有以节之,使不致生邪气以害性而已”,即通过节制个体欲望达到性情相合的状态。^⑥

(二) 蔡元培的中国教育制度史研究

蔡元培的中国教育制度史研究主要聚焦高等教育机构的演进。他认为,中国高等教育的起源可追溯至西周时期的成均,其出现的意义在于“创立了现代由国家资助的高等教育机构的雏型”^⑦。古代太学具备师生、学科、考核体系等要素,在组织形式上与现代大学存在相似性,然而由于晚清国子监已有名无实,中国的大学“乃直取欧洲大学之制而模仿之”^⑧,与传统高等教育体制并无直接关联。在清末民初教育转型的过程中,高等教育体制也经历了从传统形态

^{①⑦} 蔡元培:《中国教育的发展》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第五卷,浙江教育出版社1997年版,第252—253、253页。

^② 刘苏闽:《蔡元培美育思想及当代价值》,《河北师范大学学报(教育科学版)》2024年第2期。

^{③④⑤⑥} 蔡元培:《中国伦理学史》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第一卷,浙江教育出版社1997年版,第477、481—482、486、523—524页。

^⑧ 蔡元培:《大学教育》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第六卷,浙江教育出版社1997年版,第594页。

向“日本革新后之形式”“德法式”“英美式”的几度转变。^①总的来说,蔡元培认为中国传统高等教育体制有着三个优点:注重道德训练和人格养成、注重激发受教育者的个性、强调因材施教,而不足之处表现为以应试为主要目的,教学偏重经学、文学,忽视科学教育。^②

中国传统教育的内容是蔡元培的另一个学术关注点。蔡元培指出,早在公元前12世纪,中国教育已有大量的科目,其中包括为贵族阶级规定的三德、三行、六艺和六经,以及为平民规定的六德、六行和六艺。汉代以降,儒学逐渐占据上风,尽管后来经历了佛学、玄学的冲击,但到了8世纪,儒学又一次在教育界占支配地位,特别是“四科”再次成为教育的主要内容。^③此后教育重心又回到“养成人格”的伦理维度。总体而言,除春秋战国之际出现科学教育的萌芽之外,两千年来中国教育始终没有出现“面向更高的科学教育”。^④在具体的课程设置层面,各阶段的课程内容均服务于科举考试,“其他若自然现象,社会状况”等被排除在课程体系之外。^⑤

(三) 蔡元培的中国教育家活动史研究

蔡元培的中国教育家活动史研究主要围绕孔子展开。他指出,“孔氏系出于殷,而鲁为周公之后,礼文最富。故孔子具殷人质实豪健之性质,而又集历代礼乐文章之大成”,从生平来看,孔子受到商周两代文明的共同滋养,这种文化基因的交融是其成为集大成式的教育家的先决条件。凭借“上智之资”以及“好学不厌”的品格,孔子“集唐虞三代积渐进化之思想”,将唐虞三代的文化遗产进行创造性转化,为其开展教育活动奠定了坚实的基础。^⑥

在教育实践层面,蔡元培认为,“孔子是中国第一个平民教育家”,孔子收授的弟子中,“有狂的,有狷的,有愚的,有鲁的,有辟的,有喭的,有富的如子贡,有贫的如原宪”^⑦,这种有教无类的教育原则突破了教育对象的阶级限制,呈现出鲜明的平民性特征。就教育内容而言,孔子以礼、乐、射、御、书、数六艺作“普通学”,以德行、政治、言语、文学四科作“专门学”,形成了基础与专精并重的完整教育结构。就教育方法而言,孔子在教学中格外注重因材施教和启发诱导,如当不同的弟子询问关于“仁”“政”的问题,孔子往往根据提问者的个性特点进行回答。由此可见,孔子的教育“重在发展个性,适应社会,决不是拘泥形式,专讲画一的”^⑧。除此之外,蔡元培指出孔子的教育方式存在一定局限。例如,在“陈亢问于伯鱼”这一事例中,孔子对于儿子伯鱼的教育通过简略的问答而非直接传授的形式进行,其固守的“君子远其子”的观念,在蔡元培看来这是对家庭教育的不重视。^⑨

①② 蔡元培:《中国教育的历史与现状》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第五卷,浙江教育出版社1997年版,第353、353页。

③④ 蔡元培:《中国教育的发展》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第五卷,浙江教育出版社1997年版,第253—255、257页。

⑤ 蔡元培:《新教育与旧教育之歧点——在天津中华书局“直隶全省小学会议欢迎会”上的演说词》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第三卷,浙江教育出版社1997年版,第337—338页。

⑥ 蔡元培:《中国伦理学史》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第一卷,浙江教育出版社1997年版,第476页。

⑦⑧ 蔡元培:《杜威六十岁生日晚餐会演说词》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第三卷,浙江教育出版社1997年版,第716、716页。

⑨ 蔡元培:《贫儿院与贫儿教育的关系》,中国蔡元培研究会编:《蔡元培全集》第三卷,浙江教育出版社1997年版,第566—567页。

三、蔡元培的外国教育史研究

蔡元培不仅亲自讲授西洋教育史课程，而且数次赴欧美游学考察，对西方教育特别是高等教育的历史与现实形成了较为真切的认识。由于外国教育史涵盖范围较广，与中国教育史研究相较，蔡元培的外国教育史研究倾向于聚焦特定的时段与主题。其相关研究成果仍可大致归为教育思想史、教育制度史、教育家活动史三类。

（一）蔡元培的外国教育思想史研究

在外国教育思想史方面，蔡元培对古希腊教育思想较为关注。他指出，在古代文明中，“独至希腊之文明，发达最迟，光彩最耀，为欧洲近世文明之先河。而其教育思想，亦极有可观”^①，希腊教育在取向上具有美育与体育并重、强调竞争意识、注重国家主义教育等特色。上述特色的形成与希腊人注重身体壮美强健、真善美统一的理想密切相关。无论是美育陶冶还是体育训练，不仅着眼于个体天赋的完善，还以制造对国家社会有用的人才为根本目标。^②因此，在蔡元培看来，希腊教育的根本精神是国家主义。^③

蔡元培对柏拉图与亚里士多德的教育学说作了细致的分析。他将柏拉图的教育思想概括为四个主要方面：“一社会的教育学说，二以教育为目的，三以教育为传达文化、启发人类之利器，四以教育为国家必须之要政。”^④在肯定其教育思想开创性的同时，蔡元培指出了柏拉图教育思想存在的局限。他认为，柏拉图构建的教育体系过度强化教育的国家属性而忽视个人需求。这种教育理念“实与近世国民教育观念相吻合”，而与18世纪卢梭所提倡的个人主义教育观形成鲜明对照，二者“趋于两极端”的理论倾向构成了教育目的观中的一对张力。^⑤关于亚里士多德的教育学说，他指出，亚里士多德强调“以现在国家之实状为前提，而施以适合于此国家实状有效的教育”，其教育思想较为切近社会实际情况。此外，亚里士多德在承认国家在儿童教育中的作用与地位的同时关注到了家庭教育，他主张通过研究儿童个性、情感及心理特征实施差异化教育，较之柏拉图可谓青出于蓝。^⑥

在此基础上，蔡元培进一步将古代中西方的教育思想进行对比，分析相通之处。他指出，苏格拉底与孔子在强调知行并重、随机启发方面有相似性；亚里士多德重视伦理学，推崇“中道”，与孔子的“言道德，尚中庸”颇为相近；亚里士多德与墨子在教育中均提倡数学、物理学、名学，体现出对自然科学和逻辑学的重视。^⑦

就近代外国教育的取向而言，蔡元培将其归纳为“军国民教育”“绅士教育”“宗教教育”与“资本教育”四种类型。^⑧其中如绅士教育以英国为典型，与中国传统教育相比较，二者均

^{①②④⑤} 蔡元培：《西洋教育史讲义》，《蔡元培全集》编委会编：《蔡元培讲义稿》，商务印书馆2024年版，第69、70—71、81、81页。

^③ 需要说明的是，蔡元培这里所说的“国家”并非现代意义上的国家政权，他明确指出：“但彼时所谓国家者，非如近世国家主义，范围之广大，仅仅指一市，或一共同团体耳。”（蔡元培：《西洋教育史讲义》，《蔡元培全集编委会》编：《蔡元培讲义稿》，商务印书馆2024年版，第70页。）

^⑥ 蔡元培：《西洋教育史讲义》，《蔡元培全集》编委会编：《蔡元培讲义稿》，商务印书馆2024年版，第82页。

^⑦ 蔡元培：《在旧金山中国国民党招待会上的演说词》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第四卷，浙江教育出版社1997年版，第366页。

^⑧ 蔡元培：《战后之中国教育问题》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第三卷，浙江教育出版社1997年版，第686—688页。

有“合理地安排体育与智育的共同思想”，并致力于对学生进行礼仪教育，培养其竞技精神。就教育目的而言，无论是英国着力塑造的“绅士”，还是儒家所推崇的“君子”，其内涵都指向个人优良品格的塑造。^①

（二）蔡元培的外国教育制度史研究

对于外国教育制度史，蔡元培关注的重点之一是西方大学制度的沿革。他指出，西方大学的制度最早可追溯至希腊时期的“学院（Academie）”^②。直至12—13世纪，欧洲最早的大学才在意大利、法兰西、西班牙等国家出现。这一时期，大学设神学、医学、法学和哲学四科，其中哲学可视为其他三科的预科。此后“科学与文哲之学各别发展”，哲学的地位逐渐上升，在部分大学又演化为文、理两科。^③以德国为例，蔡元培指出，其“初立大学时，本以神学、法学、医学三科为主”，究其原因，在于“兴学之初，目光短浅，重实用而轻学理”，对学理研究的重要性认识不足，导致哲学科不受重视，18世纪以降，随着学者辈出，学理研究日渐发达，“于是哲学一科，遂驾于其他三科之上，而为大学中最重要之部分”。^④其他国家的大学校制度则呈现出不同的走向。例如，英国牛津大学、剑桥大学保留了“中古时代教者与学者总会之旧制”^⑤，大学以导师制为主要教学模式，教师除了承担教学职责，还肩负督导学生的责任。法国则推行大学区制，试图在贯通各级教育的同时，将教育行政权赋予高等教育机构。

法国教育制度的世俗化进程亦是蔡元培关注的重要内容。他指出，18世纪以来宗教教育的影响力逐渐衰落。法国自1886年起推行公立教育的世俗化改革，明令“易学校之宗教科为道德及文化，教士会Congrégation会员不得复充国民学校教习”，旨在将宗教内容排除于课程体系之外，并禁止宗教人士担任教职。1901年，法国再次颁布法令，规定学校内“非经特别认许，不得立教士会”，然而，原教士会成员通过组建“教员会”的方式规避监管，延续其教学活动，改革成效未能达到预期。鉴于此，法国于1912年颁布更为严格的法令，规定“无论男女，凡委身教会者，均不得复为国民学校〈教〉员”，彻底阻断了宗教人士进入国民教育体系的通道，至此，“普通教育始脱离教会之势力范围”。^⑥在高等教育层面，蔡元培指出，“法国于革命时，曾解散大学为各种专门学校，但其后又集合之而组为大学，均不设神学科”^⑦。综上所述，蔡元培认为法国的高等教育与普通教育皆经历了系统的世俗化改革，最终确立起一套贯穿小学、中学与大学的独立于宗教的教育制度。

（三）蔡元培的外国教育家活动史研究

蔡元培着重研究了古希腊教育家毕达哥拉斯。蔡元培指出，毕氏的生平事迹多不可考，但可确知“其历访当世硕学钜子，以广其识见者无疑也”^⑧，即其曾广泛游学于贤哲之间，具备

① 蔡元培：《中国教育的发展》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第五卷，浙江教育出版社1997年版，第255—257页。

② 蔡元培：《湖南自修大学介绍与说明》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第四卷，浙江教育出版社1997年版，第734—735页。

③⑤ 蔡元培：《大学教育》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第六卷，浙江教育出版社1997年版，第594、594页。

④ 蔡元培：《北京大学二十周年纪念会演说词》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第三卷，浙江教育出版社1997年版，第202—203页。

⑥ 蔡元培：《一九〇〇年以来教育之进步》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第二卷，浙江教育出版社1997年版，第368—374页。

⑦ 蔡元培：《大学教育》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第六卷，浙江教育出版社1997年版，第594页。

⑧ 蔡元培：《西洋教育史讲义》，《蔡元培全集》编委会编：《蔡元培讲义稿》，商务印书馆2024年版，第77页。

深厚的学识积淀与开阔的智识视野。鉴于当时政治动荡、道德伦理失序的社会境况，毕氏致力于匡正时弊，改良社会风气。毕达哥拉斯甚至“聚集妇人，而教以种种礼节，欲以一洗风教之积弊”^①，为女性提供了受教育机会。蔡元培还译述了毕达哥拉斯学校的学校管理、课程、教学方法等内容。^②

此外，蔡元培也关注到托尔斯泰的教育实践。他指出，从办学理念来看，托尔斯泰“自由学校”的创办是由“卢梭、裴斯泰洛齐、弗罗贝尔等之自然主义而推演之者”。^③该学校强调自由与自主，如不设固定的座位，充分尊重学生选择；在课程层面，学习时间由学生自主决定，且具体教授科目可灵活安排，并非固定不变；教学方法上，以问答法作为基本教学形式。

四、蔡元培教育史研究的特点

综观蔡元培的教育史研究，其核心特征表现为鲜明的比较史学视野、侧重高等教育史的研究取向，以及重视长时段考察的研究理路。在研究的过程中，蔡元培在综合考察中外教育古今流变的基础上，试图将中国教育的发展脉络置于世界文明的历史框架中进行审视，从而为中国教育走出现实困境提供历史借鉴。

（一）关注中外教育历史比较的研究视野

从比较的目的来看，蔡元培致力于中外教育史的比较，源于近代中国教育转型的迫切需求。面对国家积贫积弱的困境，蔡元培将教育革新视为救国的要途。在这一语境下，教育史研究肩负着双重使命，既要剖析西方教育演进的路径以资镜鉴，又要在历史纵深中重新定位中国教育传统的价值。中外教育历史研究的比较成为蔡元培回应这一时代课题的重要工具。

蔡元培一方面通过比较研究指出，中国传统教育重视人伦道德而忽视自然科学，这为引入西方现代科学教育提供了充分依据；另一方面，通过揭示孔子与苏格拉底启发式教学的呼应、儒家“君子”理想与英国“绅士”教育内涵趋同等现象，论证了西方的教育理念并非全然异质，在中国思想传统中可寻得先例或共鸣，这在一定程度上消解了引进西学的文化隔阂，为新教育观念的传播排除了部分障碍。

（二）侧重高等教育发展演变的研究取向

蔡元培曾明确表示，“我的兴趣，偏于高等教育”^④。究其原因，在一定程度上源自其对西方大学发展史的深刻认知。1917年，蔡元培在致友人的书信中提道：“昔普鲁士受拿破仑蹂躏时，大学教授菲希脱为数次爱国之演说，改良大学教育，卒有以救普之亡。而德意志统一之盛业（普之胜法，群归功于小学校教员，然所以有此等小学校教员者，高等教育之力也），亦发端于此。”^⑤德国大学在民族危亡之际所发挥的关键性作用既强化了蔡元培改革中国大学的信念，也促使其在研究中着重关注中外高等教育的发展演变。在中国高等教育史研究方面，蔡元培对中国高等教育的起源、中国古代太学的性质、中国传统高等教育的弊端等课题均有探

①② 蔡元培：《西洋教育史讲义》，《蔡元培全集》编委会编：《蔡元培讲义稿》，商务印书馆2024年版，第77、77—78页。

③ 蔡元培：《新教育与旧教育之歧点——在天津中华书局“直隶全省小学会议欢迎会”上的演说词》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第三卷，浙江教育出版社1997年版，第338页。

④ 蔡元培：《我在教育界的经验》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第八卷，浙江教育出版社1997年版，第508页。

⑤ 蔡元培：《致汪精卫函》，中国蔡元培研究会编：《蔡元培全集》第十卷，浙江教育出版社1997年版，第295页。

讨。对于外国高等教育史，蔡元培探讨了中世纪大学的产生及其在欧洲主要国家的演化，对欧洲大学的组织形式、教学制度、学术观念的流变均有分析。其中，蔡元培对德国大学史尤为关注，通过对德国大学制度演进的梳理，为中国移植德国古典大学范式提供了历史参照与理论支撑。

（三）重视长时段考察的研究理路

采用动态演进的眼光对中外教育历史作长时段的考察，是蔡元培教育史研究的又一特点。蔡元培固然对一些教育家的思想与活动有较为细致的梳理，但总体而言，相较于具体而微的专题研究，他更倾向通过对较长历史时期的考察和分析厘清教育发展的历史脉络。

在研究中国教育史时，蔡元培着力梳理了以养成人格为核心的中国教育传统的演化轨迹。在外国教育史方面，除上述对欧洲大学制度演进的考察之外，他对法国教育世俗化改革的探讨同样体现出对历史发展大势的关注。在分析这一问题时，蔡元培并未停留于19世纪末至20世纪初的相关改革举措，而是往前追溯至18世纪卢梭等人对宗教教育的批判，背后所牵涉的则是在欧洲已有上千年历史的基督教教育，其目光可谓长远。尽管研究对象与侧重点各异，蔡元培上述研究的目的却有着共同的现实指向。对中国传统教育演变历程的梳理的核心目的在于揭示其利弊，为现代教育的推行提供依据。

综上所述，蔡元培无论是在教育史学科体系建设方面，还是在具体的史实研究方面，都取得了令人瞩目的成就，对于当前的教育史学科建设仍有重要的启示意义。

（责任编辑：汤浩泽）

Cai Yuanpei's Research on Educational History

Zhu Xianfeng, Yang Yuan

Abstract: Cai Yuanpei advocates dividing the disciplinary system of educational history into the history of educational thought, educational system and educator activity. Specifically, his research on the educational history of China focuses on analyzing the formation of educational tradition centered on cultivating character, the evolution of Chinese higher education institutions, and practical activities of educators like Confucius. His research on the educational history of foreign countries primarily focuses on ancient Greek educational thought, development of Western university systems, and the educational activities of educators like Pythagoras. Overall, Cai's research demonstrates the characteristics of comparative perspective on the educational history of China and foreign countries, focus on the evolution of higher education, and emphasis on long-term historical examination.

Key words: Cai Yuanpei; historiography of education; educational history in China; educational history in foreign countries