

儒家教育理论及其现代价值

李如密 著

中华书局

引 言

儒家教育理论是以孔子教育思想为源头,并在后世儒家的继承和发展过程中逐步丰富、完善起来的。儒家有关教育的观点、见解和主张,主要包括有关教育的作用和目的、教学和学习、德育和修养、美育、教育管理、教师和师生关系等方面的论述。它在一定程度上反映了教育和教学的客观规律,成为中国古代教育思想的宝贵遗产,不仅在中国教育史上产生了深远的影响,而且在世界教育史上也久负盛誉。

儒家教育理论在长期的历史发展过程中,表现出以下鲜明的特点:其一,综合性。或称交融性。儒家教育思想是与儒家哲学思想、社会思想、政治思想、伦理思想、美学思想、逻辑思想等交织在一起的,有时很难将它们彼此区分开来。因为教育作为一种社会现象,从来都不是孤立存在的,而是和其他的社会现象有着这样那样的联系。当然,这也和古代学术尚未产生专业化有关。其二,分散性。儒家教育思想是在历史悠久、文化灿烂的背景上产生和发展的,它散见于经、史、子、集等浩瀚的古文献中,而较为集中地、全面地探讨教育的专门著作是很少的。这一特点就决定了研究儒家教育思想的复杂性和艰巨性。因为研究者首先必须对大量古文献下一番提要钩玄,甚至于沙里淘金的功夫。其三,丰富性。儒家教育思想源远流长,有关教育思想、

教育教学经验等方面的论述及散见于各种典籍中的教育文献颇为丰富,是世界教育科学中的一份宝贵财富。儒家教育思想涉及教育教学的各个方面,丰富多彩,对我国教育思想和教育理论的贡献以及对后世的影响是多方面的,要全面地认识和整理不是一件容易的事情。其四,传承性。儒家在教育思想观点上是有着明显的师承渊源关系的,后代教育家往往在前代教育家思想观点的基础上有继承有发展,形成了生生不息、绵延不绝的传统。所以对儒家教育思想宜联“点”成“线”来看,不宜孤立静止地见“人”不见“群”。其五,实践性。儒家教育思想是在长期的教育实践中产生的,具有很鲜明的实践性。它是在解决教育、教学、学习、修养等各个方面实际问题的过程中形成的,是教育实际经验的概括与总结。正因为儒家教育思想来源于教育实践,是在教育与被教育、指导学习与学习的实践活动中形成的,所以它所反映的不少观点与做法就具有顽强的科学性,而且至今仍具有顽强的生命力。这正是儒家教育思想历久弥新的魅力所在。

研究儒家教育理论,必须研究教育基本范畴的涵义及其发展演变的历史。所谓“范畴”其实是一个翻译名词,在西方哲学史上,不同的哲学学派的范畴具有不同的意义。现代我们讲范畴,主要取其广义,即指基本概念和命题。概念是表示事物类型的思维形式,意义比较广泛,具有普遍性的概念,谓之范畴。范畴二字取自《尚书·洪范》,所谓“洪范九畴”,即九类基本原则。研究范畴,首先要注意两点:第一,范畴都不是一成不变的,每一个范畴都有其发生、发展、演变的过程,要注意范畴的历史性。第二,不同学派的思想家有其不同的范畴体系,有时虽然采取同一个范畴,而赋予不同的意义,要注意范畴的学派性。研究范

畴,理解儒家教育范畴的真实含义,注意中外教育范畴之间的异同,是非常必要的。儒家教育所有的范畴,不是彼此孤立的,范畴与范畴之间相互有密切联系,也可以说,所有的范畴构成一个总体系。这个总体系是一个历史与逻辑相结合的体系,它是历史的,即是有先后相承的发展演变的关系;它是逻辑的,即是说它又有本末大小的层次关系。儒家教育文献中,哪些范畴已经成为历史的陈迹,哪些范畴还有一定的生命力,哪些范畴可以经过改造而继续采用,这是我们必须考虑的。

第一章 儒家关于教育的作用和目的理论

儒家普遍重视教育的作用,不仅重视教育的社会作用,也同样重视教育对人的发展的促进作用。儒家之所以那么重视教育的社会作用,是因为儒家教育家多数同时也是政治家,具有积极入世的精神和强烈的社会责任感,对教育的社会作用认识深刻,希望通过教育来影响社会的发展和进步。儒家还通过研究人性及其与教育的关系,探讨教育在人的发展中的作用,因为教育对社会的影响终究是通过培养人而发挥作用的。孔子以“性相近”论首先肯定了教育在人的发展中的决定作用,孟子、荀子则在人性的善恶问题上立论相异,后世儒家又提出了形形色色的人性论假设,但就对后天学习和教育的重视方面而言,又显然是殊途同归的。

第一节 儒家的教化论思想

教育和社会的发展具有密切的联系,良好的教育能够促进社会的发展与进步。据研究,“教化”是中国教育传统中的一个重要概念,之所以不用“教育”而用“教化”,是因为上古时代人们尤重“化”。“化”与水、风相关,水和风即意味着生、意味着长,人

人莫不喜之、悦之、乐之、爱之、趋之、近之。因此，化的本质乃“生”。《韵会》：“化，天地阴阳运行，自有而无，自无而有，则为化。”教育的首要任务和职能，就是教人生存，因此，“教”与“化”的结合，慢慢就约定俗成了^①。儒家是非常重视教育的社会发展功能的，这从历代儒家对有关“教化”的大量论述可以看得出来。

儒家学派的创始人孔子就是最早从教育与政治、经济关系的角度来论述教育作用的教育家。他认为“庶”、“富”、“教”是治国的三个基本条件，而“教”又是其中最重要的。《论语·子路》载：子适卫，冉有仆。子曰：“庶矣哉！”冉有曰：“既庶矣，又何加焉？”曰：“富之。”曰：“既富矣，又何加焉？”曰：“教之。”指出通过教育传播道德伦理比国家的政令、刑法更为重要和有效，因为在他看来，前者可使民众“有耻且格”，而后者只能使“民免而无耻”。所谓“道之以政，齐之以刑，民免而无耻；道之以德，齐之以礼，有耻且格”（《论语·为政》）。孔子主张“为政”必先“教民”，他说：“善人教民七年，亦可以即戎矣”，“以不教民战，是谓弃之”（《论语·子路》），“不教而杀谓之虐”（《论语·尧曰》）。有一次，学生子贡问政。子曰：“足食，足兵，民信之矣。”子贡曰：“必不得已而去，于斯三者何先？”曰：“去兵。”子贡曰：“必不得已而去，于斯二者何先？”曰：“去食。自古皆有死，民无信不立。”（《论语·颜渊》）子贡用假设的提问让老师在丰足的粮食、充足的武备、取信于民三者中分出先后、轻重。孔子认定，民信是一个国家存在的基础，而民之能信首先是一个教育问题。

^① 金忠明著《中外教育史汇通》，上海教育出版社 2006 年版，第 31 页。

教育家孟子认为国家“城郭不完，兵甲不多”和“田野不辟，货财不聚”并不是真正的灾害，而“上无礼，下无学”，缺乏教育，就会“贼民兴，丧无日”（《孟子·离娄上》），使国家陷于动乱之中。在他看来，“善政不如善教之得民也。善政，民畏之；善教，民爱之。善政得民财，善教得民心”（《孟子·尽心上》）。很显然，“爱之”要比“畏之”效果更好，“得民心”比“得民财”更加重要。他还说：“后稷教民稼穡，树艺五谷，五谷熟而民人育。人之有道也，饱食暖衣，逸居而无教，则近于禽兽。圣人又忧之，使契为司徒，教以人伦。”（《孟子·滕文公上》）否则“上无礼，下无学，贼民兴，丧无日矣”（《孟子·离娄上》）。意思是说：如果在上位的人没有礼义，无以教民，在下位的人没有教育，不知学习，则易于为乱，违法乱纪的人都起来了，国家的灭亡也就快了。可见他是重视教育对维护社会安定、巩固政权的重大作用的。

教育家荀子把教育作为“固国齐民”的重要措施。他说：“不教诲，不调一，则人不可以守，出不可以战。教诲之，调一之，则兵劲城固，敌国不敢婴也。”（《荀子·强国》）“不富无以养民情，不教无以理民性。故家五亩宅，百亩田，务其业而勿夺其时，所以富之也。立大学，设庠序，修六礼，明七教，所以导之也。”（《荀子·大略》）又说：“饮之食之，教之诲之。”（同上）“以善先人者谓之教，以善和人者谓之顺。”（《荀子·修身》）教育具有化民成俗的作用，他认为：“干越夷貉之子，生而同声，长而异俗，教使之然也。”（《荀子·劝学》）“都国之民，安习其服。居楚而楚，居越而越，居夏而夏，是非天性也，积靡使然也。”（《荀子·儒效》）荀子认为：“政教习俗，相顺而后行。”（《荀子·大略》）指出了政治、社会与教育的正确关系是统一“相顺”，三者在“相顺”的情况下，才能实现教育的最大最佳作用。

儒家的重要经典《礼记》对教育与社会发展关系的论述,是纲领性的。其中《大学》开宗明义,说:“古之欲明明德于天下者,先治其国;欲治其国者,先齐其家;欲齐其家者,先修其身;欲修其身者,先正其心;欲正其心者,先诚其意;欲诚其意者,先致其知;致知在格物。物格而后知至,知至而后意诚,意诚而后心正,心正而后身修,身修而后家齐,家齐而后国治,国治而后天下平。”这段话概括了大学教育的八个条目,即格物、致知、诚意、正心、修身、齐家、治国、平天下,并逻辑地阐明了它们的关系,可以看出教育在其中起着纽带的作用。

特别是《学记》,以高度概括的语言阐述了教育的社会功能,所谓“建国君民,教学为先”,“发虑宪,求善良,足以一闻,不足以动众。就贤体远,足以动众,未足以化民。君子如欲化民成俗,其必由学乎!”甚至要求人们牢记《尚书·兑命》的名言:“念终始典于学。”《二十世纪初年中国教育改革概况》作者、巴黎国立科学研究中心主任研究员玛丽安·巴斯蒂(Marianne Bastid)于其《是奴役还是解放?——记1840年以来外国教育实践及制度引入中国的进程》一文的《导言》中,引了《学记》“君子如欲化民成俗,其必由学乎”和“是故古之王者,建国君民,教学为先”两段话,说《学记》“强调了教育的基本职能。自古以来中国人总是在使教育与国家保持一致,也总是将教育归并至政治、社会的那些概念之中。不管它旨在培养道德,还是意欲造就领导之材,它都具备国家的职能”,认为“国家的这种特点以及这些有关教育作用的传统思想,在中国教育对外交流史上的意义不容忽视”^①。

^① [加]许美德、[法]巴斯蒂等著,周锦钦译《中外比较教育史》,上海人民出版社1990年版,第1页。

汉代教育家董仲舒继承了先秦儒家“任德教而不任刑”的传统,指出:“教,政之本也;狱,政之末也。”(《春秋繁露·精华》)“政有三端:父子不亲,则致其爱慈;大臣不和,则敬顺其礼;百姓不安,则力其孝弟。……圣人之道,不能独以威势成政,必有教化。故曰先之以博爱,教之以仁也。……此威势之不足独特,而教化之功不亦大乎?”(《春秋繁露·为人者天》)认为要有效地防范老百姓“犯上作乱”,就必须筑起社会教化的“堤防”。他说:“夫万民之从利也,如水之走下,不以教化堤防之,不能止也。是故教化立而奸邪皆止者,其堤防完也;教化废而奸邪并出,刑罚不能胜者,其堤防坏也。古之王者明于此,是故南面而治天下,莫不以教化为大务。立大学以教于国,设庠序以化于邑,渐民以仁,摩民以谊,节民以礼,故其刑罚甚轻而禁不犯者,教化行而习俗美也。”(《汉书·董仲舒传》)所以,他曾要求汉武帝不但要“求贤”,而且更重要的是要“养士”。他说:“夫不素养士而欲求贤,譬犹不琢玉而求文采也。”养士三法以太学为最重要,所以他又说:“故养士之大者莫大乎太学。太学者,贤士之所关也,教化之本原也。”他要求汉武帝“兴太学,置明师,以养天下之士”(《春秋繁露·对策二》)。

汉代儒家刘向认为:“政有三品:王者之政化之,霸者之政威之,强者之政协之。夫此三者各有所施,而化之为贵矣。夫化之不变而后威之,威之不变而后协之,协之不变而后刑之。夫至于刑者,则非王者之所得已也。”(《说苑·政理》)不同的统治手段,决定了不同的政治品质,也反映了政治文明程度的不同。“治国有二机,刑德是也。”(同上)也就是说,刑与德同样是治理国家的重要手段,但在二者之中,刘向主张“先德教而后刑罚”(同上),认为“夫教化之比于刑法,刑法轻”,“且教化,所恃以为

治也,刑法所以助治也”(《汉书》卷二二礼乐志第二)。而刑罚和暴力只能针对那些“下愚不移”的小民,“纯德之所不能化而后武力加焉”(《说苑·指武》)。在刘向看来,教化作为一种政治手段之所以优于刑罚,还在于它的善良和人道的一面,这一手段本身就建立在珍视人类生命及其价值的基础上,使成全人、发展人。所以他说:“礼以养人为本,如有过差,是过而养人也。刑罚之过,或致死伤。”(《汉书》卷二二礼乐志第二)

南北朝时期的儒学家刘昼十分重视教育在社会发展中的重要作用。他说:“刑罚者,民之寒暑也;教令者,民之风雨也。刑罚不时,则民伤;教令不节,则俗弊。”(《刘子·爱民》)刑罚和教令都是重要的,只不过所起的作用不同。在他看来,“草之戴风,风鹜东则东靡,风鹜西则西靡,是随风之东西也。水之在器,器方则水方,器圆则水圆,是随器之方圆也。下之事上,从其所行,犹影之随形,响之应声,言不虚也。上所好物,下必有甚”(《刘子·从化》)。教化的作用可使“风移俗易”:“是以先王伤风俗之不善,故立礼教以革其弊,制礼乐以和其性,风移俗易而天下正矣!”(《刘子·风俗》)

隋唐之际著名的经学家、教育家孔颖达在其编撰的《五经正义》中阐述了他对教育的社会教化作用的主张:“教民以德不以刑。”他说:“君若教民以德,整民以礼,则民有归上之心。”(《礼记正义·缙衣》)并引《周礼·大司徒职》具体说,在当时的历史条件下,对人民要进行十二种教化:“一曰以祀礼教敬,则民不苟;二曰以阳礼教让,则民不争;三曰以阴礼教亲,则民不怨;四曰以礼乐教和,则民不乖;五曰以仪辨等,则民不越;六曰以俗教安,则民不偷;七曰以刑教中,则民不暴;八曰以誓教恤,则民不怠;九曰以度教节,则民知足;十曰以世事教能,则民不失职;十有一

曰以贤制爵，则民慎德；十有二曰以庸制禄，则民兴功。……此十二者，是教民之大者，故举以言焉。”（《毛诗正义·缁衣》）

北宋教育改革家王安石非常强调学校教育的作用，指出：“天下不可一日无政教，故学不可一日而亡于天下。”（《王文公文集》卷三四）他在《乞改科条制》中说：“古之取士，皆本于学校，故道德一于上，而习俗成于下，其人材皆足以有于世。自先王之泽竭，教养之法无所本，士虽有美材而无学校师友以成就之，议者之所患也。今欲追复古制以革其弊，则患于无其渐。宜先除去声病对偶之文，使学者得以专意经义，以俟朝廷兴建学校。”认为通过以学校教育取代科举考试，就会“道德一于上”、“习俗成于下”，解决科举“大则不足以用天下国家，小则不足以为天下国家之用”（《王文公文集》卷一）的问题。他在《原教》中说：“善教者藏其用，民化上而不知所以教之之源，不善教者反此，民知所以教之之源，而不成化上之意。”所以王安石的结论是：“善教者决于民心。”

宋代教育家胡瑗特别重视教育的社会作用，他在《松滋县学记》中指出：“致天下之治者在人才，成天下人才者在教化，教化之所本者在学校。学校之兴，莫过于三代；而三代之兴，莫过于周大司徒以六德、六行、六艺教万民。”认为教育的社会作用是通过培养人才实现的，也就是说社会需要人才，人才依靠教育，教育依托学校。

教育家程颢、程颐继承了孔子以来主德政的思想，论述了加强社会教化的可能性与必要性。他们认为：“民可明也，不可愚也；民可教也，不可威也；民可顺也，不可强也；民可使也，不可欺也。”（《二程集》）意即民是“可明”、“可教”、“可顺”、“可使”的，而“养民者，以爱其力为本，民力足则生养遂，然后教化可行，风俗

可美。是故善为政者，必重民力”(同上)。并且强调指出：“刑罚虽严，可警于一时；爵赏虽重，不及于后世。惟美恶之谥一定，则荣辱之名不朽矣。故历代圣君贤相，莫不持此以励世风。”(同上)

元代教育家许衡认为教育人才关系到民生风俗和国家兴衰，他说：“生民休戚系于用人之当否，用得其人，则民赖其利，用失其人，则民被其害。自古论治道者，必以用人为先务，用既得其人，则其所谓善政者始可得而行之。”(《许鲁斋集》卷一)主张广办学校，“自上都中都，下及司县皆设学校，使皇子以下，至于庶人子弟，皆从事于学”(《许文正公遗书》卷七)。元代另一教育家吴澄认为学校教育对社会移风易俗起着积极的作用，他说：“夫学校之设，三代至今数千年矣，所以明人伦而善风俗，所以育人材而俾正教，其关系岂小哉？”(《吴文正集》卷五〇)“政以导之使不为恶，教以化之而使为善也。”(《吴文正集》卷二七)因此，他要求当政者“必建学以居夫士”(《吴文正集》卷三六)，必“建学以兴文教，畅文风，涵育其人，将与人主共治也”(《吴文正集》卷五〇)。

明代教育家湛若水认为，学校具有培养人才和昌明风化的重要社会作用。首先是培养人才，所谓“天下之治乱系乎人才之盛衰，人才之盛衰由于学校之兴废”(《圣学格物通》卷五九《学校二》)，“学校者，人才之所由出也”(同上)。其次是昌明风化，所谓“养士莫大于学校，学校者，故教化之地也”(《圣学格物通》卷五八《学校一》)。“学校之教，风化之本，国之元气也”(《圣学格物通》卷五九《学校二》)。所以，“学校不可一日而不设，伦理不可一日而不明”(同上)。

明代教育家王守仁极为重视教化之功，他是中国古代提倡

社学的第一人。《王阳明全集·年谱》载：“先生谓民风不善，由于教化未明。今幸盗贼稍平，民困渐息，一应移风易俗之事，虽未能尽举，姑且就其浅近易行者，开导训诲。即行告谕，发南赣所属各县父老子弟，互相戒勉，兴立社学，延师教子，歌诗习礼，出入街衢，官长至，俱叉手拱立。先生或赞赏训诱之。久之，市民亦知冠服，朝夕歌声达于委巷，雍雍然渐成礼让之俗矣。”他的社学实践有力地证明了教育在“化民成俗”中的作用。

明末清初教育家王夫之提出治理国家的“教本政末”观，他说：“王者之治天下，不外政教之二端。语其本末，则教本也，政末也。”（《礼记章句》卷五）他还进一步指出，历史上许多王朝的败亡，并非“其政之无一当于利病也”，而只是因为“言政而无一及于教也”，即败在“失其育才”。他说明朝灭亡的一个重要原因，就是因为“教化日衰”，学校教育“名存实亡”，培养不出国家“可用之士”，以“锢人之子弟”开始，“误人之国家”告终。因而，他告诫“谋国者”必须记取这个历史教训，欲要“安天下”，当以“文教为重”，必须把教育置于重要地位。

清代教育家颜元把教育与人才发展、学术繁荣、政治稳定、人民命运、儒学传统、世道兴衰紧密相联，充分肯定了教育的社会意义与价值。他说：“盖学术者，人才之本也；人才者，政事之本也；政事者，民命之本也。无学术则无人才，无人才则无政事，无政事则无治平。无民命，其如儒统何！其如世道何！”又说：“人言教职为闲署，不知人才为政事之本，而学校尤人才之本也。”（《颜元集》）他将自己的政治理想概括为富天下、强天下和安天下三个方面。他说：“以七字富天下：垦荒、均田、兴水利；以六字强天下：人皆兵、官皆将；以九字安天下：举人才、正大经、兴礼乐。”（《颜习斋先生年谱》卷下）可见，他把农业作为发展国家

经济的基础,把军事作为国家强盛的条件,而把教育作为国家长治久安的根本。颜元不仅重视人才,而且还进一步指出人才主要依靠学校教育培养。“学校,人才之本也。”(《颜元集》)“昔人言本原之地在朝廷,吾则以为本原之地在学校。”(同上)因为在他看来,“朝廷,政事之本也;学校,人才之本也,无人才则无政事矣。”(同上)

综上所述,儒家对教育的社会教化功能的认识是非常深刻的,这与儒家的政治经济思想和社会理想紧密相连,说明儒家深谋远虑、胸怀博大,以天下国家为念,以百姓苍生为念,认识到社会的发展离不开教育,教育对于兴邦治国、社会稳定、引导民心、移风易俗等,具有重要的促进作用。特别是他们看到了教育和刑罚相比,虽是“软”手段,但却具有“硬”手段不可比拟、无法取代的积极作用。并且进一步认识到教育发挥社会作用有着自己的特点,那就是一个“化”字。教化在本质上是柔性的,但是其效果却是深远的。可以说,希图借助于广施教化而达至理想的社会形态,乃是儒家坚定不移的政治信念和教育追求。

第二节 儒家的人性论思想

教育的对象是人,教育在人的发展过程中究竟起着什么样的作用,这是历来的教育家研究探讨的永恒主题。儒家大都从人性论角度出发,肯定了教育在改变人性、促进人的发展方面的作用。具体说来,儒家往往通过研究人性及其与教育的关系,来探讨教育在人的发展中的作用,或者说是寻找教育作用的哲学和心理学的基礎。人性问题一直是我国古代思想家所集中研究的,也是我国古代教育家所普遍关注的。早在春秋战国时期,人

性与教育的关系问题,就已经成为许多思想家、教育家争论的重要问题之一。

春秋时期的孔子是我国先秦时代最早提出人性学说的哲学家和大教育家。他说:“性相近也,习相远也。”(《论语·阳货》)孔子很少讲性,就全部《论语》来看,只有这一处讲“性”。因此,他的学生子贡说:“夫子之言性与天道,不可得而闻也。”(《论语·公冶长》)孔子对于性,没有进行具体的论述与说明。他所说的“性相近”,是善相近,还是恶相近呢?“习相远”,是善相远,还是恶相远呢?都没有展开解释,这只能说人性本来是相近的,由于环境影响和教育习惯之不同,而使人的习性差别愈来愈远了。至于后来的启蒙教科书《三字经》中所说的“人之初,性本善;性相近,习相远”,这是糅合孔孟思想而成的,已不是孔子思想的原意了。“性”的问题本来就很难说得清楚,孔子的话说得很模糊,但却比历史上任何想把这个问题说清楚的思想家的论述都更接近人性的实质,而没有明显的偏颇。孔子虽然很少讲“性”,更没有讲性之善恶,但是他的“性相近也,习相远也”的命题,却都包含着善与恶的萌芽,“性相近”开了孟子的“性善论”之端;“习相远”开了荀子的“性恶论”之端。因此,我们说孔子第一个提出了人性的学说,虽没有具体解释,但确有其发端意义,并对后来的人性学说,产生了重要的影响。

在孔子之后,战国时期的思想家孟子和荀子直接讨论了性的善恶问题及其与教育的关系,但其观点明显不同。其中,孟子断定“性善”,认为人生来就有不学而能的“良能”和不虑而知的“良知”,仁、义、礼、智等道德观念也是生而有之的。所谓:“恻隐之心,人皆有之;羞恶之心,人皆有之;恭敬之心,人皆有之;是非之心,人皆有之。”(《孟子·告子上》)“无恻隐之心,非人也;无羞

恶之心，非人也；无辞让之心，非人也；无是非之心，非人也。恻隐之心，仁之端也；羞恶之心，义之端也；辞让之心，礼之端也；是非之心，智之端也。人之有是四端也，犹其有四体也。”（《孟子·公孙丑上》）既然人性皆善，教育何用？孟子认为虽有良知、良能等先天善性，但关键是能否存养得住，教育的作用就是收回散失的善性加以存养扩充，他说：“学问之道无他，求其放心而已矣。”“仁义礼智，非由外铄我也，我固有之也，弗思而已。”（《孟子·告子上》）只要加强教育，努力学习，“人皆可以为尧舜”（《孟子·告子下》）。

荀子则断定“性恶”，认为人生而具有“好利”、“疾恶”、“好声色”等情欲，人之所以能为善全靠后天的努力。“今人之性，生而有好利焉，顺是，故争夺生，而辞让亡焉；生而有疾恶焉，顺是，故残贼生，而忠信亡焉；生而有耳目之欲，有好声色焉，顺是，故淫乱生，而礼义文理亡焉。然则，从人之性，顺人之情，必出于争夺，合于犯分、乱理，而归于暴；故必将有师法之化，礼义之道，然后出于辞让，合于文理，而归于治。用此观之，然则，人之性恶，明矣；其善者，伪也。”（《荀子·性恶》）他说：“蓬生麻中，不扶而直；白沙在涅，与之俱黑。”（《荀子·劝学》）“干越夷貉之子，生而同声，长而异俗，教使之然也。”（同上）他的结论是：只要加强教育，努力学习，则“涂之人皆可以为禹”。在荀子看来，“今人之性恶，必将待师法然后正，得礼义然后治。今人无师法，则偏险而不正；无礼义，则悖乱而不治。古者圣王以人之性恶，以为偏险而不正，悖乱而不治，是以为之起礼义、制法度，以矫饰人之性情而正之，以扰化人之性情而导之也。始皆出于治，合于道者也”（《荀子·性恶》）。也就是说，人性固恶，其善是圣王师法和礼义教化之功。

孟子的性善论和荀子的性恶论都各有偏颇,以此来论证教育的作用自然是不科学的,然而值得注意的是孟荀从两个极端都证明了教育对人的发展的决定作用,并且分别从向内的自我修养和向外的积伪两个方面探讨了教育和学习的过程,深化了孔子的思想。可以说,孔子的着眼点是解决生知还是学知的问题,孟荀则着重探讨了如何学知的课题,都是很有意义的。

汉唐时期的教育家,适应社会等级制的需要,调和孔子“性相近,习相远”和“唯上智与下愚不移”的矛盾,以及孟子“性善”和荀子“性恶”的对立,提出了性三品的思想,把人性分为上、中、下三等,实际上是封建社会等级结构的反映。如汉代大儒董仲舒认为:“生之自然之资谓之性。”(《春秋繁露·深察名号》)他既不赞同孟子的性善论,也不同意荀子的性恶论,而认为人“两有贪仁之性”。他说:“人受命于天,有善善恶恶之性,可养而不可改。”(《春秋繁露·玉杯》)他曾将性与善的关系比作禾与米,说:“性比于禾,善比于米;米出于禾,而禾未可全为米也;善出于性中,而性未可全为善也。”指出“性待教而后善”:“性如茧如卵,卵待覆而成雏,茧待缲而为丝,性待教而为善,此之为真天。”(《春秋繁露·深察名号》)他根据孔子“中人以上,可以语上;中人以下,不可以语上”的思想,把人性分为“圣人之性”、“中民之性”、“斗筭之性”三种。“圣人之性不可以名性,斗筭之性又不可以名性。名性者,中民之性也。中民之性,如茧如卵,卵待覆二十日而后能为雏;茧待缲以涓汤而后能为丝;性待渐于教训而后能为善。”(《春秋繁露·实性》)也就是说,圣人之性是不教而善的,斗筭之性是教而不可善的,惟有中民之性是可教而善,而且是“待教而后善”的,可见,具有“中民之性”的人是教育的主要对象。他说:“今万民之性,有其质而未能觉,譬如瞑者待觉,教之然后