

○ 中国教育史研究丛书

中国教育思想史

○ 郭 齐 家 著



67030



200077834

中国教育思想史

周谷城题



郭齐家 著

教育科学出版社

中央社会主义学院
图书馆
★ 藏书 ★

• 封面题字：周谷城

• 责任编辑：王树学 张予滨

• 封面设计：王四海

中国教育思想史

郭齐家 著

教育科学出版社出版

(北京·北太平庄·北环西路10号)

新华书店北京发行所发行

铁道出版社印刷厂排字

开本：850毫米×1168毫米 1/32 印张：16 字数：387,000

1987年6月 第1版 1987年6月 第1次印刷

印数：00,001—21,000册

ISBN 7-5041-0046-3/G040

(书号：7232.346)，定价：3.90元

中国教育史研究丛书

中国教育史是教育科学的基础学科之一。

编写《中国教育史研究丛书》旨在促进中国教育史研究的深入开展。以利于教育科学体系的逐步完善，为教育改革提供历史的借鉴。为继承和发扬中国教育的优秀传统，增强民族自信心，推进两个文明建设作出贡献。

《中国教育史研究丛书》 编委会名单（按姓氏笔划为序）

顾问：

马秋帆	毛礼锐	许椿生	许梦瀛	陈学恂	陈景磐	李桂林
张腾霄	张瑞璠	沈灌群	杨荣春	周德昌	袁 华	高时良

委员：

丁益吾	尹旦侯	王树学	王炳照	田正平	孙培青	陈汉才
陈元晖	李才栋	李国钧	张汝珍	吴玉琦	宋恩荣	轩辕轲
邵祖德	金立人	罗佐才	杨慎初	苗春德	赵家骥	郭 笙
郭令孚	郭齐家	徐仲林	特格舍	阎国华	梅汝莉	韩 达
董宝良	谭佛佑					

常委：

王炳照	孙培青	陈元晖	轩辕轲	李国钧	赵家骥	郭 笙
阎国华	韩 达	董宝良				

序

每当我看到我的学生的著作问世时，总是很高兴的。本书的作者也是我的学生。二十多年前他还任过我的助教，跟随我多年。那时我就觉得他是一位勤奋好学的青年，我有意培养他，给他压任务，让他早上讲台，果然有效果。后来他得了病，病的时间还很长，我看到他的病容，很惋惜。值得庆幸的是，他的病居然治好了，现在又活跃在教学第一线了，听说他讲课很有风趣，很受学生们的欢迎。这本书可说是他多年从事教学和研究的结晶。

这本书稿放在我这里已有两个多月了，我年老多病，眼睛也不好，每天只能看一点，有的章节细看了，有的章节只是粗略地翻了翻。总的说，我觉得这本书写得是好的。解放后我们还没有一本沟通古今的中国教育思想史的专著。这本书既写了古代教育思想，也写了近现代的教育思想，是解放后第一本从古到今专论

中国教育思想发展史的书。它既是专著，亦可当教材。它既重视教育思想史料的挖掘和整理，也重视对这些教育思想史料的分析 and 驾驭。它既对每一个时期教育思想总的倾向和特点加以概括和说明，又抓住每一位教育思想家的个性特点有重点地论述，而不是千篇一律、千人一面、毫无特色。它既吸取了前辈人和当代教育史学界的研究成果，也有不少他自己独特的分析和创见。书中还采用了比较法，如对孔墨、对孟荀、对儒墨道法、对程朱与陆王的教育思想有比较的分析，还有中与外比，前与后比，这也是我多年提倡的。总之，本书对中国教育思想史进行了较深入的论述，取材较博，分析较密，提要钩玄，得其要旨，具有较高的学术水平，对“中国教育史”学科建设也具有一定的价值。

近几年来，教育史学界很活跃，出了不少成果，但总的说，“中国教育史”还是属于比较年轻的学科。我们是具有数千年文明的国家，我们有丰富的教育史料。国外学者对我们中国古代教育思想也很重视，他们注意研究我们这个文明古国的“土特产”，这些“土特产”有的也具有世界意义。现在我们讲“对外

开放”，向外国学习好的经验，这是应该的。但我们中国教育思想也积蕴很深，很有特色，如果简单地加以否定，只概括几点消极、落后的东西，以偏概全，武断对待，我是不赞成的。我赞成深入研究，前几年我给研究生讲课时就说过，“中国教育史”要从多角度、多侧面、多层次、多方法的研究，要开拓研究的新领域、新途径。我们要从教育思想史、教育制度史、断代教育史、专题教育史、各地区教育发展史、各学派教育发展史、教材教法发展史、少数民族教育史、中外教育交流史、中外教育史比较研究等等，宏观与微观相结合地加以研究。这些工作我是难以做了，我寄希望于中青年学者，“后生可畏，焉知来者之不如今也”，我深信年轻一代会超过我们这一代的。

我是肯定这本书的，愿向读者推荐这本书。我也希望中青年学者写出更多、更有水平的著作来，多种多样，各放异彩，这是我至诚的希望。

毛礼锐

1986年10月11日

于北京师大小红楼

前 言

中国在几千年的发展过程中，创造了丰富灿烂的古代文化。中国古代文化是中华民族长期延续不断发展的精神支柱。中国古代的教育不仅是丰富灿烂的中国古代文化的一部分，而且是中国古代文化所赖以延续和发展的基础。因为丰富灿烂的中国古代文化是靠古代教育一代一代传递下来的。

中国是世界上最重视教育的国家之一。由于我们的祖先很早就知道教育的重要，所以远在四五千年以前，就开始了有组织的教育活动。传说中的伏羲、神农、黄帝、尧、舜等，可以说是我国最早的教育家。据《尚书·舜典》载，虞时即设有学官，管理教育事务。如以契为司徒，敬敷五教，即负责对人民进行父义、母慈、兄友、弟恭、子孝等五种伦理道德的教育责任；由夔典乐，即负责对人民进行音乐和诗歌的教育责任。由于我们中华民族具有重视教育的优良传统，所以四千多年来，我国古代灿烂的文化不仅能一脉相承，历久弥新，而且我国古代文化的内涵，也较世界上其它古老的民族，更加充实而光辉。在这个长

期的历史发展过程中，产生了无数个闪烁着智慧光芒的教育家，为传播丰富灿烂的中国文化、形成中华民族的共同文化和共同心理做出了历史性的贡献。

中国历代教育家的教育思想，是中国历代客观教育史实在理论上的反映。中国教育思想发展史，记录了伟大的中华民族在漫长的岁月里教育实践与教育理论发生发展的艰难曲折的历程，反映了中华民族的智慧。我国最早的教育思想，是载于《尚书·周书》中的箕子、周公的教育思想。箕子的神道设教思想，周公的敬天明德保民思想，都反映了奴隶社会的教育实践和奴隶主阶级神权思想的特色。但是箕子和周公的教育思想，仍夹杂在他们的政治思想之中，尚没有系统化。真正系统化、形成独立体系的教育思想，还是从孔子开始的。我国远在两千几百年前就有了自成独立体系的教育思想出现，这是可以引为自豪的。在我国历史上，从孔夫子到陶行知，涌现出了许多重要的教育思想家与教育流派，有如群星灿烂，他们各自体现了时代的精神面貌，代表着教育实践与教育理论的发展演变中的各个阶段。

中国教育思想，从古代到近现代，连绵数千年，除了时代的差异、历史发展阶段的差异之外，还有地域、民族的差异。例如，在同一春秋战国时期出现了风貌迥异的区域文化教育——邹鲁、三晋、燕齐、荆楚文化教育，在此基础上形成了作为汉文化教育基因的儒、墨、道、法各家的教育思想。除了汉文化教育

外，还有少数民族的文化教育。中国教育思想史，既反映了汉民族文化教育的理论水平，也反映了各兄弟民族文化教育的理论水平。没有多民族大家庭的不断交流，多次大规模的碰撞、渗透、竞争、融合，也就没有中国教育思想史的发展。此外，除了上层的、贵族的、官办的教育外，还有下层的、民间的、私人办的教育；除了一般的道德、知识教育之外，还有专门的科技、艺术方面的教育。总之，无论从纵向还是从横向考察，中国教育思想的发展总是具体的、历史的、丰富的、多元的、多民族的、多地域的、多层次的立体网络。

在这个立体网络中，儒家教育思想占有突出的地位。但儒家教育思想也不是静态的、狭窄的、一成不变的，而是一个动态的、历史的、涵盖面很广的范畴，具有包容性、延续性和浸透性的特点。如先秦时期的儒家教育思想，就包容了上古时代华夏族文化教育 与 夷狄族文化教育长期撞击、融合而成的汉文化教育的丰富的实践经验；西汉时期的儒家教育思想，也吸取了不同民族、不同地区、不同学派（道、法、墨、阴阳等）的文化教育思想和经验；宋明时期形成的理学教育思想，更是儒家、道家、玄学、佛教文化长期融合的产物，浸透了社会的上层和下层、官方与民间，一直延续到封建社会的终点。

以儒家教育思想为代表的中国传统教育思想，对中华民族的历史与文化发生了极为深远的影响。儒家

教育思想是以道德教育为轴心、不甚追求自然之所以的非宗教体系。与以基督教为代表的欧洲传统教育思想和以佛教为代表的印度传统教育思想相比较，中国儒家教育思想的显著特点就是教人如何“做人”，如何在现实生活中实现其“治国平天下”理想的入世精神。它强调的是对自身的肯定，人不仅与天地相参而且顶天立地，追求“同天人”、“合内外”（即殊相与共相统一、主观与客观统一）。在这种“天人合一”之中得到一种最高的、理智的幸福。儒家教育思想提出了一种“做人”的道理，“做人”的要求，“做人”的方法，并从中得到“做人”的乐趣，表现出人的精神境界。与基督教、佛教的教育思想不同，儒家教育思想不是悲观型的，而是乐观型的；不是“罪感教育”，而是“乐感教育”；不是消极无为、逃避现世的，而是刚健有力、自强不息的；不是以个体为本位，而是以群体为本位的；不需要信仰和祈祷，不主张离开社会和家庭，而是强调在学校、家庭及日常生活中积累道德行为，加强自我修养，即此岸即彼岸，“即高明而道中庸”；不用到上帝面前而是到自己心中寻找美丑善恶的标准，追求道德的“自律”而反对“他律”。

儒家教育思想把道德教育及其实践作为最根本的实践活动，这就很难解决社会生活中存在的种种矛盾。这种把道德教育当作人类生活决定性因素的观点，是一种历史唯心论的观点，相对的说，限制了实

证科学的发展。儒家教育思想不主张积极向外探求宇宙规律，而仅仅以人比附自然。在这种思想影响下，教育与科学技术相脱节，教育内容和考试内容都排斥科技知识。士子的学问，主要是追求“身心性命之学”和对儒家经典的考订、解释。

儒家教育思想既给我们民族增添了光辉，也为我们民族的进一步发展设置了障碍；它是一笔巨大的精神财富，也是一个不小的负担和包袱。如何把我国传统教育思想中的优秀方面发扬起来，如何克服和扬弃其消极方面，扬长避短，以有易无，对我们建立具有中国特色的社会主义现代化事业至关重要。探索我国教育思想发展的特点和规律，总结其历史经验和教训，为教育改革当好“历史顾问”，这是我们从事教育史研究工作者义不容辞的任务。这也就是撰写这本书的根本目的。

“中国教育思想史”本身也是历史的。不同的时代有不同的“中国教育思想史”。虽然过往的教育历史是不可逆的，我们对过去教育思想史的研究不得不借助前人的记载，并且必然要继承前人研究的成果。但是我们对“中国教育思想史”的理解和思考却随着时代的发展而不断地深化、丰富。每一个时代都有自己特殊的兴趣中心和感到焦虑的迫切问题，也都有自己独特的经验、见解、思维方式方法，所以我们也必须不断地再写“中国教育思想史”，使之随着时代的发展进化而不断地更新自己。我把这一本“中国教育

思想史”奉献给教育界、学术界以及广大读者，以引起人们注意，抛砖引玉，希望今后出现更多的、有质量的、有较高认识水平和研究水平的、无愧于我们这个伟大时代的“中国教育思想史”来！

著 者

目 录

序

毛礼锐

前 言

第一章 春秋战国时期的教育思想	1
第一节 春秋战国时期教育思想产生的历史条件.....	1
第二节 孔丘的教育思想.....	7
第三节 墨翟的教育思想.....	47
第四节 孟轲的教育思想.....	60
第五节 荀况的教育思想.....	85
第六节 《礼记》中的教育思想	104
第七节 儒墨道法各家教育思想之比较	127
第二章 汉唐时期的教育思想	142
第一节 董仲舒的教育思想	143
第二节 王充的教育思想	161
第三节 嵇康的教育思想	171
第四节 颜之推的教育思想	182
第五节 王通的教育思想	190
第六节 韩愈的教育思想	200
第七节 柳宗元的教育思想	209
第三章 宋元明清时期的教育思想	217

第一节	宋明理学教育思想通论	217
第二节	张载的教育思想	229
第三节	程颢、程颐的教育思想	242
第四节	朱熹的教育思想	255
第五节	陆九渊的教育思想	279
第六节	王守仁的教育思想	294
第七节	张居正的教育思想	311
第八节	王夫之的教育思想	327
第九节	颜元的教育思想	343
第四章	近现代的教育思想	356
第一节	张之洞的教育思想	357
第二节	康有为、梁启超、严复的教育思想	370
第三节	蔡元培的教育思想	394
第四节	杨贤江的教育思想	409
第五节	陶行知的教育思想	423
第六节	黄炎培的教育思想	444
第七节	陈鹤琴的教育思想	458
附录一：	“三个面向”与中国古代教育史研究	472
附录二：	教育要面向现代化与儒家教育	480
后 记	493

第一章 春秋战国时期的教育思想

第一节 春秋战国时期教育思想产生的历史条件

自公元前770年周平王东迁洛邑，直到公元前221年秦统一中国，这前后五百多年的历史，称为春秋战国时期。

春秋战国时期是中国古代历史上发生重大变革的时期，是由奴隶制向封建制转变的过渡时期。为什么会在这个时期出现重大变革呢？归根到底是社会生产力的发展引起的。恩格斯说：“唯物史观是以一定历史时期的物质经济生活条件来说明一切历史事变和观念、一切政治、哲学和宗教的。”^①春秋战国时期教育思想的产生应该从当时的物质经济生活条件来说明，也就是说，应从春秋战国时期的物质生产关系、阶级构成的客观存在的变化中，找到教育思想产生的社会历史根源。

春秋以前的西周社会的主要生产资料——土地的占有形式，如同马克思所说：“东方一切现象的基础是不存在土地私有制。这甚至是了解东方天国的一把真正的钥匙。”^②土地是天下之大宗——天子所有，“普天之下，莫非王土；率土之滨，莫非王臣”（见《诗经·小雅·北山》）。天子除留“王田”之外，其余再分封给诸侯；诸侯又分封给卿大夫，卿大夫又分封给家臣，一层层分封下来，由他们代管。这种天子所有、或称为“国有”的土地

① 《论住宅问题》，《马克思恩格斯选集》第二卷，第537页。

② 《马克思致恩格斯》，《马克思恩格斯全集》第28卷，第256页。

所有制，以及政治上实行以宗法制为基础的分封制度，决定了学校教育不可能有“私”的形式，只可能以“国”的形式出现。于是形成了“学在官府”、“官守学业”的局面，政教一体，官师合一。学校和学术、文化知识都掌握在官府中，典章制度、图书文物、礼器乐器都收藏在宫廷中，担任文教官职的是一些世代相传为贵族服务的祝、宗、卜、史，他们既是官，又是师。正如黄绍箕所说：“古代惟官有学，而民无学。”因为“惟官有书，而民无书也”；“官有其器，而民无其器也。”所以说：“学术既专为官有，故教育亦非官莫属。”^①

到了春秋时期，铁犁和牛耕逐渐普遍使用，生产力大大提高，有些下层奴隶主和少数处于奴隶与奴隶主之间的平民，利用逃亡的奴隶开垦私田耕种。为了提高私田的生产力，他们采用一些新的办法对待农奴，让他们分享私田的生产收入和保有自己的生产工具。这就在奴隶社会内部逐渐形成封建性的生产关系，为奴隶社会向封建主义社会过渡准备了条件。

封建私有制在奴隶制的母胎里发生发展，新兴地主阶级逐渐在一些诸侯国里取得了政权，这就促进了奴隶制解体。于是，“学在官府”的垄断形式失去了原有的经济支柱和政治依据，造成了“天子失官，学在四夷”（《左传·昭公十七年》）的局面。所谓“失官”，指的是官府失守学术，以致使其不能世代相传。所谓“四夷”，并非指四方的少数民族，而是指文化学术下移，礼流散于四野。这时政治中心逐渐由周天子转向势力较强的诸侯国，政治中心的转移导致文化教育中心的转移，西周的典籍文物、礼器乐器也就随之扩散到四夷。同时，新兴地主阶级在政治上、经济上力量增强，也在教育上要求打破原来的“学在官府”的形式，迫切需要掌握文化知识，接受教育，培育自己需要的人

^① 《中国教育史》，1902年版，卷四，第2—4页。