

江西古代教育研究丛书

朱熹教育思想
研究

江西教育出版社

朱 熹 教 育 思 想 研 究

韩钟文 著 • 江西教育出版社

朱熹教育思想研究

韩 钟 文

江西教育出版社出版

(南昌市新魏路)

江西省新华书店发行 宜春地区印刷厂印刷

开本 850×1168 1/32 印张13 字数46.8万

1989年3月第1版 1989年3月第1次印刷

印数1—1,000

ISBN7—5392—0398—6/G·390 定价：8.10元

毛 礼 锐 序

记得去年我在《岳麓书院史略》的序中说过：“惟楚有材，于今为盛”。它表达了我对青年同志们的期望。时过一年，江西上饶韩君钟文《朱熹教育思想研究》大著成，问序于吾，阅读大作，耳目一新，昔贤今彦，交相辉映，令人叹美久矣！

朱熹是南宋著名的理学家和教育家，集宋代理学之大成，开启中国封建社会后期七百余年教育之路径，成为中国教育史上继孔子之后第二个最有影响的杰出的教育实践家和思想家。他学问渊博，思想精深，著作宏富，全祖望以“致广大、尽精微、综罗百代”来称誉之，实不为过！研究这样的大教育家如没有相当的功力是不可思议的，而钟文君勤奋好学，敢肩重任，经过几年的勤苦研究，终于写成这部四十余万言的大著，海内学者多有赞誉，其气魄之大，功力之深，实在令我感到欣慰。江西是吾故乡，今有韩君脱颖而出，不亦悦乎！

读钟文书，见其求新之意气。首先，突破了传统的教育史研究方法，对朱熹教育思想研究不是就事论事，而是从广阔的中国传统文化背景中寻根溯源，综合融通，进行比较和分析，并且以现代国内外教育理论为工具，对朱熹教育思想进行分析评价，议论纵横，多有启发时人之见解。其次，大胆开拓朱熹教育思想研究新领域，如朱熹论教育目的与教育制度，朱熹教育社会学思想，朱熹论人的发展与教育，朱熹的群育思想，朱熹的审美教育思想，朱熹的教育心理学思想，朱熹的学导式教学法等。对这些领域的探讨，的确是开拓了新意。如此研究，大有综合百家、沟通古今、融合中西、立足现实、发掘精华、古为今用的治

学精神。中国古代教育思想史渊源流长，丰富灿烂，研究它是时代赋予我们的任务。今天我们所从事的教育理论改革，是建立具有中国特色的教育理论体系以指导教育实践，除了踏踏实实地从事教育实验研究和虚心学习外国教育科学成果之外，应当认认真真地研究我们民族悠久的历史，从中撷取养料。近年来中国古代教育史的研究出现了可喜的局面，如教育通史、专题史、简史、比较教育史、书院教育史等多种类型的著作相继出版，这说明中国古代教育史研究在深入，范围、规模与影响在日益扩大。今有韩君钟文出版《朱熹教育思想研究》，诚然对我国古代教育史的研究是一种贡献。

钟文君幼有家学，基础扎实；但因遭“文革”而早年辍学，其后求学道路之坎坷，苦不堪言。然而，自上大学以后，发愤读书，刻意光大中国传统文化，从中国古典文学史又转入中国古代教育史，以致写出这部专著，其自学精神实为可嘉！本书出版不仅在学术上可飨读者，且作者本人治学成就亦不失为鞭策老壮和激励青年的榜样。中国古代教育史研究领域天地广大，青年后生大有作为。诚望诸青年朋友刻苦学习，大胆创新，勇于开拓，把中国古代教育史研究推进一个新的阶段，以实现教育要“三个面向”的要求，为振兴中华民族教育事业作出贡献。

程朱、陆王是中国古代理学家教育思想的两大学派，影响国内外都很大，希望学者们深入研究，比较融通，俾二者相反相成，创造出更伟大的教育思想体系，更伟大更光辉的中华民族精神文明。是为序。

一九八六年十月于北京师范大学小红楼

张岱年序

中国古典哲学发源于周代，春秋战国时期，诸子并起，百家争鸣，在学术上发出灿烂的光辉，彪炳史册。到汉代中期，罢黜百家，独尊儒术，但是道家老庄之学仍在民间传衍不绝。其后佛教输入，到隋唐时代，儒、道、释三家形成鼎足之势。韩愈发起儒学复兴运动，排摈佛老，但儒学真正的复兴，有待于宋代理学。北宋中期，周敦颐、邵雍、张载、程颢、程颐，同时并出，各自提出自己的哲学体系，逐渐受到当世学人的重视，成为学术界的主导思想。理学家复兴儒学的道路是：重新阐述孔孟的思想观点，特别推崇《周易大传》的哲学理论，从先秦儒家的根本观点出发，在理论上回答佛教道家所提出的问题，建立了从天道到人道、从伦理到政治的完整体系。南宋初年，朱熹以二程学说为主，兼综张、邵之学，更把二程的本师周敦颐推崇为理学的开创人，于是建立了宏大而缜密的思想体系，在条理的清晰、系统的完整上确实超过了前哲。朱熹治学，既重综合，又重分析，他力求做到“分之极其精而不乱，然后合之尽其大而无馀”，可以说，他在一定程度上实现了《中庸》“致广大而尽精微”的理想。因此，朱氏晚年虽受到了当权者的排挤，但死后却得到了朝野上下的尊崇，这不是偶然的。

朱熹不仅是一个重要的哲学家，还是一个著名的教育家。他多次建立书院，累年讲学，广收弟子，影响广远。他提出了自己的教育学说体系，在中国教育史上有重要的地位。

韩钟文同志撰写《朱熹教育思想研究》一书，对朱子的教育思想作了系统的阐述，同时也涉及朱子的哲学系统，提要钩玄、

发微阐幽，对许多重要问题提出了自己的见解。我认为这是近年关于“朱子学”研究的一项新贡献。

一九八七年八月于北京大学

目 录

毛礼锐序

张岱年序

第一章	关于教育与社会发展	(1)
第二章	关于教育与人的发展	(40)
第三章	教育目的论	(84)
第四章	群育思想论	(117)
第五章	德育思想论	(164)
第六章	美育思想论	(209)
第七章	教学论 (兼智育论)	(256)
一	教学过程论	(256)
二	立 志	(280)
三	博 学	(295)
四	审 问	(320)
五	慎 思	(341)
六	明 辨	(360)
七	时 习 (涵养)	(386)
八	笃 行	(424)
第八章	学导式教学法论	(459)
附 录 [一]	朱熹人格价值学说抉微	(504)
	[二] 朱熹论屈原与《楚辞》	(531)
	[三] 朱熹论陶渊明	(552)
后 记		(566)

第一章 关于教育与社会发展

教育社会学是研究教育与社会的基本关系和交互影响的边缘学科，它从社会关系的整体与总和上去研究教育，研究教育的社会性质、社会职能与社会发展的关系等问题。作为一门独立的学科，教育社会学是在十九世纪末诞生的，从法国学者涂尔干（1858—1917年）出版《教育与社会学》，美国学者杜威（1859—1952年）出版《教育与社会》以来，教育社会学在欧美各国发展相当迅速。中国的政治家、社会学家与教育家如蔡元培、梁启超、陶行知、孙本文、陶孟和、许德珩、梁漱溟、晏阳初、吴文藻、陈达、费孝通、雷洁琼、孟宪承等在介绍西方教育社会学思想与创建富有民族特色的教育社会学方面起了开拓的作用。

教育社会学的重建问题是继社会学的重建之后提出的。随着教育社会学的发展，必然要深入研究中国古代教育社会学思想史，这种研究与哲学史、教育史、教育思想史、社会学史以及其他学科的学说史有着密切的关系。中国古代的思想家、教育家十分重视教育与社会的基本关系问题，他们往往善于把教育纳入社会系统中去研究，探讨教育与社会发展的交互关系，把改革教育作为改善民生、改革政治制度的前导。朱熹就是这样的教育家之一，他的教育社会学思想博大宏深，平正笃实，影响中外时间达七百年之久，撰写中国古代教育社会学思想发展史，必须承认朱熹所起的承上启下的历史作用。

陶行知说：“我们深信教育是国家万年根本大计。”^①这种以教育为立国之本的观念，从孔子时代已经形成了。孔子在春秋时期“学术下于私人”的历史条件下开创儒家学派与创办私学，他在改革教育制度的实践活动中遇到了种种教育与社会相交叉的问题，他提出了教育为立国之本的观点。《论语·子路》篇记载：

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”。

孔子注意到人口的增长、经济的发展与教育事业的密切关系，并将这作为立国的三大要素，他明确指出经济是发展教育的基础，只有解决了衣、食、住、行等物质生产问题，才谈得上发展文化教育事业。同时，他强调通过教育来开发民智，培养人才，所谓“人文以化成天下”，就是从广义的教育功能立论的。孔子这种思想，构成了儒家学派教育社会学思想的理论基石。

人是社会发展的产物，其中离不开教育。作为一个整体的人类文化，可以被称作人不断解放自身的历程。在人与社会文化环境之间，原有的社会文化环境与新创造的社会文化环境之间，教育起了中介的作用。社会文化环境与教育是个人行为不断向前发展的重要条件，对个人的生理、心理发展起了关键的作用；儒家学派在这方面也予以充分的重视，“人文以化成天下”与“教以人伦”的思想，就肯定了教育在传递社会文化与建构人性方面的功能。例如《礼记·经解》说：

入其国，其教可知也。其为人也，温柔敦厚，

^① 陶行知《我们的信条》，见《陶行知文集》第143页。江苏人民出版社1981年版。

《诗》教也；疏通知远，《书》教也；广博易良，《乐》教也；洁净精微，《易》教也；恭俭庄敬，《礼》教也；属辞比事，《春秋》教也。

人类创造了自己的社会文化环境，并通过教育使它们能够一代一代的传递下去。《诗》、《书》、《乐》、《礼》、《易》、《春秋》等“教科书”，凝结了中国古代文化的基本精神，儒家学派的教育家的贡献就是将这些精神文化财富发掘、整理和集中起来，用作教育儿童、教化人生的教材。“入其国，其教可知也”，虽然是就教育造就人的结果而言的，但“温柔敦厚”、“疏通知远”、“广博易良”、“洁净精微”、“恭俭庄敬”、“属辞比事”等能力和个性的形成，与教育者以文化化育人生是分不开的。

文化是社会群体所特有的文明现象的总和。十九世纪英国人类学家爱德华·泰勒在《原始文化》中指出：“文化是一个复合体，它包括知识、信仰、艺术、道德、法律、习俗，以及作为社会成员的人所具有的一切其它规范和习惯。”邓肯·米歇尔认为：文化是一种复杂的社会现象，包括信仰、艺术形式、文学、意识形态价值体系以及物质组织、技术水平的状况。^①弗雷德·克罗伯强调文化包括各种外显的或内隐的行为模式，其核心是传统观念，尤其是价值观念。^②文化的定义有广义与狭义之分，广义的定义如邓肯·米歇尔所说的是包罗万象的，狭义的定义似乎特指精神形态或行为模式，如泰勒所说。尽管不同的学者对文化的定义理解不一致，但文化是一种普遍的社会现象，任何人都摆脱不了生存于其中的既有文化。文化与个体相传的遗传的因子不同，它只能靠社会传递、沿续和推陈出新。个人生于不以自己意志为转移的特定社会文化环境之中，既是这种社会文化环境的创

① 邓肯·米歇尔《社会学辞典》。

② 《百科知识》1982年第二期第19页。

造者，又要在行为、精神上受这种文化环境所规范。人只有在创造文化的活动中才成为真正意义的人，才能获得真正的自由。中国文化有自己的个性特征和特殊风格，中国古史的传说时代，从燧人氏、伏羲氏、神农氏到黄帝，都代表着远古文化的一定阶段，后人把宫室、衣服、舟车、文字、历法、教育、艺术、科学等等发明创造，都挂在“圣人”名下，这正好说明中国文化有着非常古老的历史。孔子是中国古代精神文化的集大成者，也是自觉地将精神文化化育人生的教育家。研究儒家学派的教育社会学思想，我们首先要注意儒家学派是怎样发挥文化的规范、熏陶与感染功能来达到教育人的目的。孔子、朱熹之所以推崇西周时代以“六艺”为基础的教育，重视《诗》、《书》、《礼》、《乐》、《易》、《春秋》的教化功能，与他们主张群、德、智、美、体和谐发展以及用古代文化来建构受教育者的内在文明的教育哲学思想有关。中国文化能够如黄河、长江之水一样绵延不断地奔流不息，中华民族的精神文化能够有巨大的向心力和凝聚力，与以孔子及朱熹为代表的儒家学派教育家自觉地进行“人文以化成天下”的教育思想是分不开的。

“凡是生而为人的人都有受教育的必要”。这是夸美纽斯在《大教学论》中反复阐述的一个基本观点。实质上，在中国古代的教育文献中，早已明确地提出了这样的思想，从孔子到朱熹，他们之所以孜孜不倦地整理文化与传递文化，以文化来感化、培育人，都是强调教育的重要性与文化的教育功能。例如：《礼记·学记》说：

玉不琢，不成器，人不学，不知道，是故古之王者，建国君民，教学为先。

《孟子·滕文公上》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。圣人忧之，使契为司徒，教以人伦；父子有亲，君臣有义，

夫妇有别，长幼有序，朋友有信。

《荀子·性恶》说：

直木不待^斲栝而直者，其性直也。枸木必将待^櫟烝^燠然后直者，以其性不直也。今人之性恶，必将^栝待圣王之治，礼义之化，然后皆出于治，合于善也。……今使涂之人伏术于学，加日县久，积善而不息，则通于神明，参于天地矣，故圣人者，人之所积而致也。

从总的倾向看，《学记》的作者、孟子和荀子都重视教育与社会的发展、人的发展关系。认为教育是立国的根本，要求建立以国家为主导的教育系统。相比较而言，孟子主张“人性善”与“民为贵”，他更为重视教育的普及与教育不同于政治控制的特殊功能。“得天下英才而教育之，三乐也”，“善政不如善教之得民也”，“予将以斯道觉斯民”，力求使教育从国家行政中独立出来。荀子主张“人性恶”，认为“君者，民之原也”。他把教育作为国家事务，认为教育的目标是培养为国家效力的国民，教育行政要通过一般行政官吏来管理、建立君主中央集权制的教育系统。荀子的教育社会学思想后来被法家韩非子、李斯进一步发展为“以法为教”、“以吏为师”的君主专制的教育理论。孔子、孟子、荀子的教育社会学思想对后世影响极大，在宋代，王安石的教育社会学思想与荀子的教育社会学思想更为相近，而朱熹则发展了孔子、孟子的教育社会学思想。

宋代是改革的时代，因为均田制的废弃与中央集权制的加强，土地兼并的问题日益严重，“冗兵”、“冗官”、“冗费”的问题亟待解决。由于宋初执政者因循苟且，社会风气颓靡不振，许多有识之士从不同角度提出了改革的要求，并逐渐形成一股强大的改革思潮。范仲淹、欧阳修、胡安定、程颢、程颐、张载、司马光、苏轼、苏辙、王安石以及朱熹等人，都就改革问题发表了自己的看法。教育改革是宋代政治家、教育家共同关注的问题，北宋第

一、第二次兴学，南宋朱熹、张敬夫、吕祖谦、陆九渊创立新的书院教育制度，都是在政治、经济、文化改革的基础上进行的教育改革。以改革科举取士制度与学校教育制度为突破口来进行大规模的社会改革实验，是宋代改革家在改革战略上的共同特征。这样，教育改革就成为促使社会发展的有力杠杆。儒家学派“经世致用”的思想在社会矛盾激化的情况下，表现得尤为突出。朱熹是宋代儒家的集大成者，也是宋代教育改革思想的集大成者，他总结了从胡瑗到王安石改革教育的经验，开拓了一条上下结合的、切实可行的教育改革之路，为南宋以后中国教育事业的发展奠定了坚实的基础。

胡瑗是宋代最早进行教育改革的实践家。在范仲淹、滕京谅的支持下，他在苏州、湖州任州学教授时大胆地进行了教学改革，以“明体达用”为教育宗旨，以造就国家急需的人才为最切近的目标，采取分科设教、分组讨论、严格训练、人格感化等教学方法，培养了千余名有真才实学的学生。黄宗羲说：“就先生之教法，穷经以博古，治事以通今，成就人才，最为的当。”^①这对胡安定倡导的苏湖教法的评价是中肯的。王船山在《噩梦》中将苏湖教法与白鹿洞书院教法并列为宋代教育的两大成果，主张改革教学要以这两种教法为楷模，也是言之有据的。

“教育为立国之本”这一观念，在胡瑗推行苏湖教法与范仲淹改革教育时已经树立起来。如胡瑗说：“致天下之治者在人材，成天下之才者在教化，职教化者在师儒，引教化而致之民者在郡邑之任，致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。”^②学校是进行教育的专门机构，家庭、邻里、学校与社会是受教育者社会化过程应该经历的场所。家庭是建立在婚姻和血缘关系之

①黄宗羲《宋元学案·安定学案》。

②胡瑗《松澹县学记》，见《安徽通志》。

上的亲密合作、共同生活的小型群体，是社会的细胞。在乡土社会中，邻里是依靠地域而形成的守望相助、共同生活的小型群体。家庭、邻里均属于初级社会群体，是受教育者进入社会的桥梁。初级社会群体对培养人的个性和生活基本技能影响极大。学校是比较复杂的社会群体，是人们为了合理、有效地达到自己的目标，有计划、有组织地建立起来的一种教育机构，是一种教育性质的社会群体，是造就社会需要的人才场所。儒家学派教育家从孔子到朱熹，都主张建立家庭、邻里、学校与社会结合的教育体系，在这一教育体系之中，他们的重点是放在学校教育上，不论是改革官学或者是创办私学，他们都把学校教育作为教育的主导因素，作为促进社会发展的重要手段。胡瑗说的“教化之所本者在学校”，是范仲淹、王安石与朱熹所接受的基本观念。范仲淹是位重视改革和振兴教育的政治家，他说：“当太平之朝，不能教育，俟何时而教育哉？”^①庆历改革有一项重要的内容是“兴学”，教育史上称为北宋第一兴学。庆历兴学的主要目标有二：一是州县立学，并改进太学及国子学。宋朝建国初期不许州县官随便兴学，大中祥符二年（1009）二月，允许曲阜先圣庙立学，又赐应天府书院额，是为州县置学之始。直到庆历四年（1044年），从范仲淹之请，诏诸路州军监各自立学，学者二百人以上，允许更置县学，地方学校逐渐兴起。二是改革科举，培养通经致用的人材。庆历新政失败后，范仲淹改革学校和科举的思想的影响并不因此而中断，北宋、南宋的教育改革家是循着范仲淹开拓的道路继续行进的。

张载是范仲淹所赏识的人。张载二十一岁那年，他上书谒范仲淹，建议对边境用兵。范仲淹“一见知其远器，欲成就之，乃贵之曰：儒者自有名教，何事于兵！因劝读《中庸》。”^②张

^① 范仲淹《范文正公文集》卷八。

^② 马大临《横渠先生行状》。

载改革教育的思想是以孔子“先富后教”与孟子“仁政必自经界始”的观点为核心而展开的。他重视解决贫富不均与教育不均等的关系问题，希望从解决土地问题入手进而实现普及教育的理想。他说：“仁政必自经界始，贫富不均，教养无法，虽欲言治，皆苟而已。”“纵不能行之天下，犹可验之一乡。方与学者议古之法，共买田一方，画为数井，上不失公家之赋役，退似其私正经界，分宅里，立敛法，广储蓄，兴学校，成礼俗，救灾恤患，敦本抑末，是以推先王之遗法，明当今之可行。”^①李觏在《平土书》中已提出恢复井田的问题，他认为只有“均田”、“平土”，才能解决贫富不均的问题。王安石早年也提出“愿见井地平”^②的主张，认为恢复“井田”不仅可以解决土地兼并的问题，而且有利于发展教育事业。他说：

古者并天下之田，而党庠、遂序、国学之法立乎其中。……后世无井田之法，而学亦或存或废，大抵所以

治天下国家者不复皆出于学。^③

从学术渊源关系看，张载、李觏、王安石以及程颐，他们井田制的思想来自孟子与《周礼》。张载在关中讲学时，曾设计了实验井田制的方案，因为病故而未得到实行。王安石执政后便悄悄放弃恢复“井田”制的主张，他认为恢复“井田”制不合时宜，说：“如何可遽夺其田以赋贫民？此其势固不可行，纵可行亦未为利。”^④变法其间，他推进“方田均税法”，想通过清查土地，然后对兼并土地的官僚地主课以重税和免役钱，使其放弃“过限之田”，达到调整土地和缓和社会矛盾的目的。王安石改革教育的思想与解决土地问题的思想有着内在联系，变法的总目

① 吕大临《横渠先生行状》。

② 王安石《临川集》卷一二。

③ 王安石《临川集》卷八三《蒋溪县学记》。

④ 《读资治通鉴长编》。

标是为了强化中央集权制，那么，教育的宗旨则是以“经术造成人材”。他认为：“古之取士，皆本于学校，故道德一于上而习俗成天下，其人才皆足以有于世。”^①通过学校，君主可以掌握教育与取士的大权，可以建立起由君主或国家直接控制的学校体系，用统一的思想来“一道德以同天下之俗”。因此，在王安石看来，教育问题始终是社会问题。他主张取缔私学，也是从社会秩序的安定或“习俗成于天下”的角度考虑的，因为“私学”的存在是“家异道”、“人殊德”的罪恶渊藪。^②宋代第二次兴学的中心内容是建立起由国家或君主直接控制的学校教育体系。

教育学主要研究教育过程中的内部规律，研究教育与人的发展问题；教育社会学则把教育纳入社会整个系统去考察，研究教育与社会生活各种现象的相互关系与相互作用，探讨教育的社会功能以及教育与社会的发展的问题。宋代第一次与第二次兴学，是为了改革教育体制以满足社会发展的需要，胡瑗、范仲淹、王安石与张载之所以围绕着土地问题、学校问题、科举问题、文化建设问题来探讨教育的外部规律，其中最重要的思想是要改变人才成长的社会条件与根据社会的需要来改革教育制度。洛学的创始人程颢、程颐也持这种思想。

朱熹认为：“当时非独荆公要如此，诸贤都有变更意。”“新法之行，诸公实共谋之，虽明道不以为不是。盖那时也是合变时节。”^③程颢与程颐具有变革的思想，与他们对宋代政治、经济、文化教育的现状有深刻的认识是分不开的。程颢谈到社会危机时愤慨地说：

天生蒸民，立之君使司牧之，必制其恒产，使之厚生，则经界不可不正，井地不可不均，此为治之大本也。

①王安石《临川集》卷四二《乞改科条制札子》。

②王安石《临川集》卷七二《答王深甫书》。

③《朱子语类》卷一三〇。