

教育哲学

刘良华◎著



教育哲学

刘良华◎著



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育哲学/刘良华著. —上海:华东师范大学出版社,2017

基于标准的教师教育新教材

ISBN 978-7-5675-7005-4

I. ①教... II. ①刘... III. ①教育哲学—师范大学—教材 IV. ①G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 255253 号

教育哲学

著 者 刘良华
策划编辑 吴海红
组稿编辑 吴海红
责任编辑 李恒平 吴海红
责任校对 邱红穗
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 上海中华商务联合印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 23.25
插 页 4
字 数 411 千字
版 次 2017 年 11 月第 1 版
印 次 2018 年 2 月第 2 次
书 号 ISBN 978-7-5675-7005-4/G·10677
定 价 78.00 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

前言

整个哲学史，就是一部寻找社会规律的历史。中国哲学如此，西方哲学同样如此。

康德感叹，在前人看到一片混乱的自然界，牛顿破天荒地觉察出其中的秩序和定律。而在前人看来一片混乱的人类社会，卢梭第一次发现了其中运作的法则。^① 卢梭的发现是：人生而自由，却无往不在枷锁之中。自以为是其他一切的主人的人，反而比其他一切更是奴隶。^②

为何自以为是其他一切的主人的人，反而比其他一切更是奴隶？黑格尔后来提供的解释是：主人虽然享受不劳而获的快乐，但也因其不劳动而导致身体与精神的衰败并由此失去对世界的掌控感与存在感。奴隶虽然承受劳役之苦，却也因其劳动而逐渐身强体壮，耳聪目明。主人与奴隶的力量对比走向悬殊之日，便是奴隶起义、主奴易位之时。^③ 在此之前，《周易》早以忧患哲学问世。《易传·系辞下》曰：“作《易》者，其有忧患乎”。《孟子·告子下》则曰：“然后知生于忧患而死于安乐也。”

作为一种特别领域的哲学，教育哲学的核心目标，也正在于发现教育领域的特别规律。教育之特别规律，亦可称为教育原理。所谓教育哲学，实乃发现和发

① 详见：[德]卡西尔·卢梭·康德·歌德[M]. 刘东，译. 北京：生活·读书·新知三联书店，2002：23.

② [法]卢梭. 社会契约论[M]. 何兆武，译. 北京：商务印书馆，2003：4. 引用时对译文略有调整。

③ 详见：[法]科耶夫. 黑格尔导读[M]. 姜志辉，译. 南京：译林出版社，2005：591.

展教育原理之学。

西方教育哲学对教育之特别规律的讨论,集中于康德-胡塞尔主体主义哲学(由笛卡尔开创而由康德、胡塞尔完成的现象学)与柏拉图-黑格尔的实体主义哲学之争,而中国教育哲学对教育之特别规律的发现,汇聚于陆王心学与程朱理学之争。本书重点关注陆王心学与康德-胡塞尔主体主义哲学,这并不意味着完全否认程朱理学或柏拉图-黑格尔实体主义哲学。相反,本书的基本思路是:既不讳言对陆王心学与康德-胡塞尔主体主义哲学的偏爱并由此提出相应的教育原理,又从康德-胡塞尔主体主义哲学与柏拉图-黑格尔实体主义哲学的张力中,从陆王哲学与程朱理学的争议中,汲取整合与转化的理论资源,以便在对立的双方之间寻找超越与“适度”的第三条道路。

二

从陆王心学与康德-胡塞尔主体主义哲学的理论视角出发,本书重点阐发四个教育原理。这四个教育原理构成本书的灵魂。

第一,社会转型必导致教育在刚性教育与柔性教育之间重新作出选择。乱世必重视“奖励耕战”之刚性教育。太平世必重视“休养生息”之柔性教育。处于乱世与太平世之间的小康社会则不得不重视刚柔相济的“新六艺”教育(文武双全、劳逸结合、通情达理)。与之相关的教育问题是:为何秦国能够统一六国?奖励耕战的教育政策在秦国统一六国的过程中究竟起了多大的作用?为何秦国崛起之后却又速亡?在秦国速亡的过程中,当时的教育政策究竟给当时的秦国带来了哪些决定性的影响?由此亦可以追问:文明礼仪之邦为何总被野蛮的国家征服或灭亡?文明的古希腊城邦为何被野蛮的古罗马征服?文明的唐代、宋代以及晚明为何败于北方野蛮的民族?难道文明教育反不如野蛮教育?文明与野蛮究竟存在何种关系?当小康社会过于追求游戏、审美、情感生活时,国家应采取何种政策以便将教育改革提高到国防的高度?为何乱世必须重视体育、劳动教育和法治教育等刚性教育?为何太平世必须重视博雅教育、美育和情感教育等柔性教育?为何小康社会必须重视文武双全、劳逸结合、通情达理等刚柔相济的“新六艺教育”?

第二,有效的体育要么依赖于劳动要么依赖于运动。劳动是平民的运动,运动是贵族的劳动。科技与艺术的进步并不总是有助于强身健体,相反,人类在追求“文明其精神”的同时,必须强化“野蛮其身体”。与之相关的问题是:现代人身

体的衰落在多大程度上被黑格尔的“主奴辩证法”不幸而言中？在强身健体的过程中，劳动曾经起了多大的作用？而现代社会尤其是城市生活借助科技和艺术的进步而减少体力劳动之后，为何运动以及相关的体育活动成为生命攸关的紧要事件？为何既要强调“生命在于运动”同时又要重视“生命在于静止”？如何通过动静结合的方式提升国民身体素质？

第三，有效的道德与法治（德育改革）总是立足于情理冲突并由此走向情理交融。人虽然属于情感动物，但情感主义或纵欲主义必导致国破家亡。教育的首要问题是“尊德性”之德育，有效的德育总是既符合人性并由此承认人的情感欲望同时又需要以理制欲、以礼改情。与之相关的问题是：为何友情优先于亲情和爱情？为何在友情教育之外必须强调同情教育和柔情教育？为何公德教育的重点在于权力教育、权利教育（民主教育）与权变教育？在何种意义上，经权智慧或实践智慧可以作为超越理性主义与情感主义的第三条道路？为何说，道德与法治教育的首要途径既不是学校教育或家庭教育，也不是文艺或新闻传媒，而是公民宗教？在以美育代宗教、以哲学代宗教和以历史代宗教等种种方案之中，为何说，以美育代宗教和以哲学代宗教的方案仅仅适合精英教育，而对大众教育而言比较可行的方案是以历史代宗教？

第四，有效的知识学习（智育改革）的关键在于如何处理心物冲突并由此走向学思结合、知行统一、“尊德性而道问学”的兴发教学。与之相关的问题是，在何种意义上可以认为，心物二元论以及由此派生的先验论与经验论之争（也可称为主体主义与客体主义之争、建构主义与实体主义之争）构成了历来的课堂教学改革或学习方式变革的基本分歧？为何说，有效教学的关键在于情理交融（尊德性与道问学的互动）、学思结合、知行合一？在什么意义上，三者可统称为兴发教学？

上述四个教育原理构成了本书第一部分的核心内容。其中，第一个教育原理构成第一章。第二、第三和第四个教育原理分别构成第二章的三个主题。第三章有关哲学研究方法论的解释，可视为第一部分的补充说明。

三

本书的另外一个追求在于，不仅为教育和教育学的基本问题提供哲学视角的解说并提示相应的教育原理，而且为相关的解说提供中外教育哲学的历史根据。

也因此,不同的读者可以从本书中获得不同的支持。对教育改革及其教育原理感兴趣的读者,可以重点阅读第一部分“教育哲学的基本问题”;愿意查找教育改革的中国智慧和西方智慧的读者,可以继续阅读第二部分“中国教育哲学”或第三部分“西方教育哲学”。

有关“西方教育哲学”的详细解说,可参考拙著《西方哲学》(华东师范大学出版社2015年版)。限于篇幅,本书第二部分“中国教育哲学”只呈现了大部分的重要的思考,更深入的研究将扩展为“中国教育哲学”三个单行本:《儒家教育哲学》、《墨家与法家教育哲学》、《道家与佛家教育哲学》。目前已经形成书稿,将于近期出版。三个单行本连同已出版的《西方哲学》一起构成本书扩展阅读的四书。

教育哲学历来有两种写法。一是哲学创作;二是述而不作。由于两者各有优势,本书兼顾哲学创作与述而不作。本书尤其重视将教育哲学的基本问题及其解释扎根于中外教育哲学史,以此为读者打开历史的视野并催促读者以教育哲学的眼光去思考眼前的教育现象。当年黑格尔在其《哲学史讲演录》中说,哲学史本身就是哲学。^①这个说法虽有歧义并引发争议,但是,通过哲学史的叙述来实现“托古言志”、“以古喻今”的哲学思考,至今依然成为中外哲学研究普遍认可的写作方式。

四

有关“教育哲学史”的讨论在本书中呈现为中国教育哲学与西方教育哲学两个单元。两者貌似独立呈现,实际上相互照应,彼此以对方为参照。总体而言,中西教育哲学提出了几乎相同的教育问题以及观看这些教育问题的理论视角。

中国人比较中外文化和中外教育观念,往往有三种倾向:一是文化自负和自闭,认为中国文化高于或优于西方文化,或曰,中国教育哲学高于或优于西方教育哲学。二是文化自卑和自我矮化,认为西方文化高于或优于中国文化。或曰,西方教育哲学高于或优于中国教育哲学。三是相对主义,认为中国文化和西方文化各有优劣,中外教育哲学各有优劣。

第一种倾向显得温情脉脉、爱家爱国、义正辞严,但容易盲目排外。貌似文化自信,其实源于文化自卑。即便躲藏在“三十年河东,三十年河西”的幌子下讨论中

^① [德]黑格尔. 哲学史讲演录(第一卷)[M]. 贺麟,王太庆,译. 北京:商务印书馆,1959: 12.

国文化或中国教育将引领未来,也很难说不是自说自话、自言自语、自作多情。

第二种倾向的初衷往往源于知耻而后勇,哀其不幸,怒其不争。但中国传统观念原本强调“儿不嫌母丑,狗不嫌家穷”。因此,文化自卑者往往吃力不讨好,甚至被视为“文化汉奸”。

第三种倾向似乎显得比较开明,但其实质却接近第一种倾向,随时走向“文化自负和自闭”的老路。文化相对论的后果是:容易挟持相对主义、多元主义的文化标准任性地夸大中外教育哲学的差异并由此而盲目自信、自闭、排外。

比较可取的态度是,既留意中外传统文化及其教育哲学的话语体系所呈现出来的细节上的差异,同时又理解中外传统文化整体上所呈现出来的基本主题及其思维方式的不约而同。中外传统文化之所以不约而同,是因为人同此心,心同此理。“东海有圣人出焉,此心同也,此理同也。西海有圣人出焉,此心同也,此理同也。南海北海有圣人出焉,此心同也,此理同也。千百世之上至千百世之下,有圣人出焉,此心此理,亦莫不同也。”^①

比如,中国历史上曾有“何不食肉糜”之蒙。《晋书·惠帝纪》云:天下荒乱,百姓饿死。帝曰:“何不食肉糜?”与之类似,西方亦有“何不吃蛋糕”之问。18世纪,法国玛丽王后曾问挨饿的民众:“若无面包可吃,何不吃蛋糕?”事到如今,中国与西方在食肉糜与吃蛋糕的问题上,再度演绎类似的故事:中国百姓开始吃肉糜,精英阶层却以素食或减肥为时尚。在西方,住在美国比弗利山庄的富人吃生菜沙拉,而住在贫民窟的穷人则大口吞食各种零食和蛋糕。^②

又如,中外传统文化都有关于“中庸”或“度”的实践智慧的讨论。表面看来,中国传统文化似乎强调适度、适时和经权关系等“中庸”哲学,而西方传统文化尤其是康德学派向来重视不妥协的、一意孤行的纯粹理性。事实上,西方传统文化内部中除了康德式的哲人推崇纯粹的不妥协的善良意志,还有亚里士多德那样的哲人强调“中庸”、“妥协”与“转化”的实践智慧。从亚里士多德的实践智慧的视角来看,康德所坚持的纯粹理性及其“一意孤行”的自由意志,简直就是实践智慧的弱小、软弱、无能、贫困。

中外传统文化都有有关情感与理性的讨论。表面看来,中国传统文化尤其是儒家哲学更倾向于“情本体”,而西方传统文化更倾向于“理本体”。^③但是,如

① 陆九渊. 卷三十六年谱[A]. 陆九渊. 陆九渊集[C]. 北京: 中华书局, 1980: 483.

② 有关法国王后“何不吃蛋糕”之问, 详见: [以色列]赫拉利. 未来简史[M]. 林俊宏, 译. 北京: 中信出版社, 2017: 5.

③ 有关“情本体”的说法, 详见: 李泽厚. 李泽厚对话集[M]. 北京: 中华书局, 2014: 83—89.

果扩大视野,中国传统文化内部除了温情脉脉的儒家学派,还有推崇严刑峻法而坚持法不容情的法家学派。同样,西方传统文化虽然存在柏拉图式的唯理论哲学和斯多葛学派式的“不动心”、“反激情”倾向,同时,西方传统文化亦有休谟式的情感主义。休谟甚至断言:“理性是,并且也应该是情感的奴隶。”^①即便如此,中外传统文化及其教育观念都不会完全抛弃理性而呈现为彻底的“非理性主义”。重视理性(reason),重视现象背后的本质(essence)或法则(law),这是中外传统文化共同的基本要素。不讲理性,不讲本质的说法虽然显得可爱,但丢失了基本的可信。无论古今、中外,任何国家和民族的文化都重视理性、本质。所谓情感主义,只是在坚持理性的大前提下对情感的不离不弃与不忍而已。

也就是说,中外传统文化及其教育哲学虽在细节上呈现差异,却在整体上没有实质上的不同。既需要从中国传统文化的视角来理解西方文化,也需要从西方传统文化的视角来理解中国文化。有意义的比较是心平气和地呈现中外文化及其教育哲学的特点,然后彼此关照与会通,以此增进中国人和西方人的相互理解,让中国思维和西方思维相互补充。如果说,过去的中国人惯于采用西方文化、西方教育哲学视角来研究中国文化、中国教育哲学,那么,当下中国需要有人从中国文化、中国教育哲学的视角来研究西方文化、西方教育哲学。只是,在会通中外文化及其教育哲学时,既不必认为西方文化及其教育哲学高于或优于中国文化及其教育哲学,亦不必认为中国文化、中国教育哲学高于或优于西方文化、西方教育哲学。

五

本书的写作过程也是我个人的教学过程。在教学过程中,曾将书稿分为细小的章节,借助微信网页,分发给各种类型的学员。这些材料先后作为本科生、硕士研究生、博士研究生或中小学校长、教师、教研员的参考教材。

第一部分所讨论的课程改革与教学改革,已经以“新六艺教育”或“兴发教学”实验研究等课题研究的方式在中小学实践领域发生影响。在此书尚未出版之前,各地实验学校已将书稿的部分章节打印出来,分发给相关教师,作为实验研究的指导纲要。

教育哲学是思想也是实践,是为记。

^① [英]休谟. 人性论(下册)[M]. 关文运,译. 北京: 商务印书馆, 1980: 453.

目 录

第1部分 教育哲学的基本问题

第1章 社会变迁与教育目的 / 3

第1节 乱世与现实主义教育 / 4

第2节 太平世与浪漫主义教育 / 12

第3节 小康社会：走向刚柔相济的“新六艺”教育 / 23

第2章 自然法与教育改革 / 37

第1节 主奴之争与体育改革 / 38

第2节 情理冲突与德育改革 / 50

第3节 心物关系与智育改革 / 78

第3章 教育哲学的方法论 / 107

第1节 何谓“哲学研究法” / 107

第2节 哲学视角与哲学范畴 / 119

第3节 哲学描述与哲学写作 / 123

第2部分 中国教育哲学

第4章 儒家的“四书五经” / 137

第1节 《诗经》的情感教育 / 138

第2节 《尚书》的德主刑辅 / 147

第3节 《礼记》的“礼教” / 152

第4节 《易经》的阴阳哲学 / 158

- 第5节 《春秋》的微言大义 / 166
- 第6节 《论语》的三成四德 / 170
- 第7节 《孟子》的义气 / 176
- 第8节 《大学》的三纲领八条目 / 180
- 第9节 《中庸》的劝学 / 185

第5章 墨道法的“道法自然” / 191

- 第1节 墨家的功利主义 / 191
- 第2节 道家的“无为而治” / 199
- 第3节 法家的法势术 / 213

第6章 从儒家到新儒家 / 227

- 第1节 孟荀之争 / 227
- 第2节 朱陆之争 / 231
- 第3节 古今之争 / 238

第3部分 西方教育哲学

第7章 古希腊罗马教育哲学 / 249

- 第1节 前苏格拉底哲学与智者哲学 / 249
- 第2节 苏格拉底学派 / 259
- 第3节 希腊化-罗马时代的自然法及其教育哲学 / 272

第8章 西方现代知识哲学及其教育哲学 / 286

- 第1节 经验论 / 286
- 第2节 先验论 / 297
- 第3节 超越论 / 309

第9章 西方现代政治哲学及其教育哲学 / 325

- 第1节 精英主义或自由主义 / 325
- 第2节 平民主义或民主主义 / 336
- 第3节 共和主义 / 351

后记 / 362

第 1 部分

教育哲学的基本问题

教育哲学的基本问题主要包括三个方面：一是教育改革与社会变迁的内在关联。二是教育改革背后的理论争议及其基本方向。三是教育哲学研究的方法论反思。

第1章 社会变迁与教育目的

教育虽有相对的独立性,但社会变迁迟早会引发相应的课程变革。若课程变革顺应社会变迁的潮流并引领和促进社会的改造,就有可能发生“教育救国”的效应。^①相反,若课程变革违背社会变迁的潮流或严重滞后于社会发展,教育就会成为文人误国、清谈误国的阻碍因素。

按照《春秋公羊传》提供的“三世说”,社会总体上呈现为三个状态:一是据乱世(可简称乱世或不发达社会)。二是升平世(可称为小康社会)。三是太平世(可称为发达社会或大同社会)。^②三种社会状态虽然总体上显示为时间上的先后递进或螺旋循环,但更多地呈现为空间上不同地域的分布。在同一时期,有些国家、地区、家族或家庭已经进入太平世;有些国家、地区、家族或家庭尚处于乱世;另外一些国家、地区、家族或家庭则处于升平世。

乱世往往推行“奖励耕战”的刚性教育政策,重视防身的体育(含军事教育)、谋生的劳动教育与安身的德育(含道德与法治教育)。太平世往往推行“休养生息”的柔性教育政策,由尚武(体育)转向崇文(智育),由劳工神圣(劳动教育)转向娱乐至上(美育),由存天理(道德与法治教育)转向存人欲(情感教育)。也就是说,与重视体育、劳动教育与德育的乱世相反,太平世更重视智育、美育和情感教育。升平世介于乱世和太平世之间,因此不得不既重视体育、劳动教育与德育等刚性教育,又强调智育、美育和情感教育等柔性教育。德育、智育、体育、美育、劳动教育和情感教育一起构成刚柔相济、阴阳当位的“新六艺”教育。

① 提倡教育顺应社会变迁的潮流并非鼓励教育成为国家政治或经济的附庸。

② 孙中山设计的军政、训政和宪政或许受儒家三世说的启发。

第1节 乱世与现实主义教育

乱世(或不发达社会、贫困家庭)的基本特征是贫穷或战乱,长期处于谋生状态或战乱状态。危难之际,“励精图治”、“变法图强”往往成为主要选项。穷则变,变则通。身处乱世,社会动荡不安,武教流行,文教废弛,信奉专制主义(严刑峻法)、民族主义、种族主义、国家主义甚至军国主义。

乱世重视军事教育(体育)、劳动教育和道德与法治教育(尤其是专制教育)。身处太平世而有忧患意识者,也往往强调军事教育(体育)、劳动教育和专制教育。三者一起构成法家教育学派所推崇的功利主义与现实主义的刚性教育。刚性教育及其意志主义与男子汉气概的发达程度直接影响乱世走向太平世的进程。一旦社会转危为安,刚性教育及其意志主义与男子汉气概将无可挽回地衰退。

一、乱世的课程改革:军事、劳动与法制

乱世崇尚“男子汉气概”而鄙视“女性化气质”。^①与之相应,乱世往往推行“奖励耕战”的刚性教育。^②“奖励耕战”有三个关键词:一是“战”;二是“耕”;三是“奖励”。与“战”相关的是军事教育;与“耕”相关的是劳动教育,宣扬“劳工神圣”;与“奖励”相关的是法治教育而且主要显示为道德与法治教育,尤其是专制教育。

也就是说,乱世往往强调德(专制教育)、体(军事教育)、劳(劳动教育)。三者一起构成乱世特有的刚性教育。刚性教育的重要途径是“奖励耕战”。善战者被称为英雄;善耕者被称为劳模;理性执法者被称为清官。

(一) 军事教育

乱世的第一个关键词是“战”。乱世必重视身体强健以及作战能力与尚武精神的训练。战争年代强调全民皆兵,甚至推行“军国主义教育”。所谓“国之大

^① 休谟推崇女性化气质,休谟教育哲学适合太平世而不适合乱世。

^② 奖励耕战最初成为“奖励农战”。《商君书·农战》曰:“凡人主之所以劝民者,官爵也;国之所以兴者,农战也。”

事,在祀与戎”^①或“《春秋》无义战”,皆以乱世为背景。^②古希腊教育的重点在于体育和军事教育,重视体力甚于智力。教育的主要地方是角斗场和体育场,“公民必须舞刀弄枪”。^③斯巴达甚至取消父母对子女的教育资格而将七岁左右的孩子送交公共学校接受专门训练。

身处乱世,野性、勇武、刚毅、大无畏、嗜血、好战、纪律、冒险精神、爱国主义、英雄主义成为当世认可的政治正确以及主流意识形态。超人哲学、精英主义、唯意志主义或法家学派往往成为乱世的第一哲学。乱世尚武而轻文,因而常有类似班超的“投笔从戎”现象。或曰:“百无一用是书生”,又曰:“宁为百夫长,胜作一书生。”^④“纵使文章惊海内,纸上苍生而已。”^⑤

乱世不仅轻视文人,也警惕文艺靡靡之音。乱世即便偶尔举办音乐、美术、诗歌等文艺或学术活动,也只是借用文艺或学术的工具来宣扬尚武、爱国、劳工神圣等“时代精神”。乱世不一定会完全废弃审美教育或学术研究,但一定反对“为知识而知识”、“为艺术而艺术”、“为学术而学术”。身处乱世而追求文艺生活或学术生活,要么被斥为“商女不知亡国恨,隔江犹唱后庭花”,要么被提醒“奥斯维辛之后写诗是野蛮的”。^⑥

乱世宣扬“实干兴邦”、“造反有理”(重革命而轻改良)而警惕“空谈误国”或“文人误国”。章太炎与王国维同为学术界、文艺界大师,但因其选择的道路不同而命运迥异。章太炎一度由学问家转向改革家(或称为革命家),称为引领潮流的学界领袖。而王国维坚守学者的书斋生活,即便学富五车,在多个研究领域开辟新方向和新方法,终因其“生不逢时”而蒙羞。“在革命时代治考据之学本身就可能被视为反革命心态的表现:王国维捡起了革命家章太炎所抛弃的本行,最终结局众所周知。”^⑦

① 详见:王学军,贺威丽。“国之大事,在祀与戎”的原始语境及其意义变迁[J].古代文明,2012(4):92—98.

② 董仲舒认为仅有两次的正义的复仇之战,其余都是非正义之战。相关讨论详见:蒋庆,公羊学引论[M].福州:福建教育出版社,2014:265.

③ [英]芬利.希腊的遗产[M].张强,等,译.上海:上海人民出版社,2015:249—251.

④ 详见:唐代诗人杨炯的《从军行》。

⑤ 详见龚自珍的《金缕曲·癸酉秋出都述怀有赋》。

⑥ T. Adorno, Cultural Criticism and Society [A]. Prisms [C], Samuel & S. Weber, MIT Press, 1981: 34. 德文版详见: T. Adorno, Prismen: Kulturkritik und Gesellschaft [M]. Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG, 1963: 26.

⑦ 详见:刘小枫,共和与经纶[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2012:9.有关王国维自杀的原因有多重猜想,主流的说法是“殉主”:君主受辱,臣子自尽以报君恩。详见:周言,王国维与民国政治[M].北京:九州出版社,2013:116.

（二）劳动教育

乱世的第二个关键词是“耕”。“奖励耕战”之“耕”主要有两个目的：一是解决民众温饱问题；二是满足军需。为了满足军需，乱世在“奖励耕战”的同时也会强化徭役和兵役。

乱世必重视畜牧业、农业或工业生产劳动等经济生产。“奖励耕战”之“耕”，在农业社会显示为农耕，在游牧民族显示为畜牧业，在工业社会则显示为手工业生产或机器大工业生产以及信息技术生产，在商业社会则显示为贸易经商。在农工商之间，商业虽然也可能带来经济效益，但商业本身不生产实物且可能带有“囤积居奇”的投机行为，因此，乱世往往实行“重农抑商”政策。商业在战争年代往往成为限制或打击的对象。

乱世推崇“劳工神圣”的劳动教育，相对忽视甚至鄙视以审美游戏为目的的闲暇主义与消费主义。太平世可以随遇而安，怡然自得，但乱世必重视忧患意识。身处太平世，安于现状便有快乐，知足常乐。但是，生逢乱世，安于现状就是苟且，贪生怕死。身处太平世，既无近忧，亦无须远虑。于是，教育学往往倾向于“教育即生长”，“教育无目的”。学生无须为未来生活做准备。但是，乱世催生忧患意识。身处乱世，教育即训练，教育有目的。“人无远虑，必有近忧”。乱世教育必须为“未来生活做准备”，重视志向教育或立志教育。指向未来职业的志向教育可称为职业生涯规划教育。

（三）法治教育或专制教育

乱世的第三个关键词是“奖励”。奖励耕战以“耕战”为目标，而以“奖励”为手段。奖励既是对耕者和战者的赏识和勉励，也是对不耕者和不战者的惩罚甚至严厉惩罚。一般而言，法制追求刚柔相济、宽猛相济。《左传·昭公二十年》曰：“政宽则民慢，慢则纠之以猛；猛则民残，残则施之以宽。宽以济猛，猛以济宽，政是以和。”在“宽猛”之间，有一个“度”或“时机”的问题。治世则宽，乱世则猛。《论语·为政》曰：“道之以政，齐之以刑，民免且无耻；道之以德，齐之以礼，有耻且格。”孔子之说，更适合治世而不是乱世。乱世必用重典，实行“重赏重刑”的法治教育，尤其重视专制教育。乱世往往礼崩乐坏（或礼坏乐崩）。虽然也有可能有人在礼崩乐坏的乱世呼吁道德重建，但总体而言，礼崩乐坏在乱世并不见得是坏事。相反，在乱世过于强调礼乐，反而显得不合时宜。乱世往往警惕过度礼乐。身处乱世，“礼”可能被视为抵制法律的障碍（儒以文乱法）；“乐”则可能被