

本书获扬州大学出版基金资助



传统教育论稿

孙显军 著

CHUANTONGJIAOYU
LUNGAO

黑龙江人民出版社

传统教育论稿

孙显军 著

黑龙江人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

传统教育论稿 / 孙显军著. — 哈尔滨: 黑龙江人民出版社, 2006.12

ISBN 7-207-07224-4

I. 传… II. 孙… III. 教育史—研究—中国—古代 IV. G529.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 148736 号

责任编辑: 汤克白

装帧设计: 李 梅

传统教育论稿

孙显军 著

出版者 黑龙江人民出版社出版
通讯地址 哈尔滨市南岗区宣庆小区1号楼
邮 编 150008
网 址 www.longpress.com E-mail hljrmcbs@yeah.net
印 刷 哈尔滨市哈平印刷厂
开 本 850×1168 毫米 1/32 · 印张 7
字 数 140 千字
印 数 1-800
版 次 2006 年 12 月第 1 版 2006 年 12 月第 1 次印刷
书 号 ISBN7-207-07224-4/G·1707

定价 19.80 元

(如发现本书有印制质量问题,印刷厂负责调换)

目 录

论“教育史”：意义和方法	(1)
论教育的起源	(19)
论早期教育及其性格	(41)
论六艺教育	
——传统教育性格的初步养成	(62)
论孔子的教育思想和实践	
——真教·能教·成教	(81)
《学记》释论	(106)
论传统教育性格的形成	(120)
科举述略	(141)
书院述略	(169)
主要参考文献	(194)
后记	(201)

论“教育史”：意义和方法

“人是有历史的动物。”人类对自身的意识，很大程度上来自对自身发展历史的认识，认识得越深入，人类的自我意识也就越自觉。

自从有了人类，就有了人类的教育活动。在这一个漫长的历史过程中，人类教育现象由非形式化状态上升为自觉的形式化状态，并由非正规教育发展为学校教育，教育活动成为国家教育事业进而成为全社会的重大产业，教育发展的规模日益壮大，其功能日渐得到开发和利用，教育在现代社会中的地位和作用也日益显著，大教育时代已逐步形成。自觉地、理性地、系统地反思这一过程中教育观念的变化，教育目的的演变，教育制度的发展，教育与社会、政治、经济、文化、科学技术等各个方面的互动，就有了所谓的“教育史”。

但是什么是教育史？教育史是历史学科体系的一个分支，还是教育学科的一个分支？亦即教育史的学科属性是什么？不同的教育史研究者认识很不一样。

我们首先从教育史在教育学科体系中的地位来看看教育史到底是怎样的一门学科。

先从教育史在教育学科体系中的地位看。瞿葆奎先生在其《教育科学分类：问题与框架》论文中列了一张有关教育科学分类的框架表（表1）。^①

^①瞿葆奎《教育科学分类：问题与框架》，见周浩波《教育哲学》，人民教育出版社，2000年版，第18页。

表1 教育科学分类框架表

以教育活动为研究对象；以不同方式运用其他学科。	把被运用学科作为理论分析框架。	分析教育中的形而上问题。	教育哲学 教育伦理学	教育逻辑学 教育美学
		分析教育中的社会现象。	教育社会学 教育政治学 教育人类学 教育生态学	教育经济学 教育法学 教育人口学 教育文化学
		分析教育中的个体的“人”。	教育生物学 教育心理学	教育生理学
	采用被运用学科的方法。	运用方法直接分析教育活动。	教育史学 教育未来学	比较教育学
		研究如何运用方法来分析教育活动。	教育统计学 教育评价学 教育信息学	教育测量学 教育实验学
	综合运用各门学科，解决教育的实际行动问题。	分析与其他领域共有的实际问题。	教育卫生学 教育规划学	教育行政学 教育技术学
		分析教育领域独有的实际问题。	课程论	教学论
	以教育理论为研究对象。		元教育学	教育学史

从这个教育科学分类框架可以看出，从上至下，学科由偏重认识问题走向偏重解决问题，从侧重一个角度分析教育到综合地分析教育。这也反映出教育科学研究在对象认识上既具有了一定的深度，即从实践层面提升到理论层面；也具有了一定的广度，即可以从众多的角度看教育。同时，透过这个框架也可以看出教育科学在研究方法上的多样性，可以看出教育科学中各个学科分枝在教育科学总体系统中的位置。

从这个教育科学框架来看，所谓教育史，其实就是以历史上的教育活动为研究对象，运用历史学科的方法，直接分析教育活动的一门学科。

让我们再从有关教育史学科属性的争论来看这门学科的归属。关于教育史的学科属性，有两种典型的认识，一是“历史学

科说”，一是“教育学科说”。

华中师范大学教授王坤庆博士在其专著《教育学史论纲》中认为，“‘教育史’研究的是人类社会教育现象产生、演变的历史，其包括的范围极为广泛。从时间上讲，自原始社会教育至当代教育，都可纳入教育史范畴进行研究；从内容上讲，它包括研究教育实践、教育制度、教育家的思想及影响等。‘教育史’主要是以历史的纵向发展为线索，探讨人类特有的教育活动的发展规律，它侧重于对教育历史事实的陈述与分析，尤其关注那些在教育发展史上有重大影响的教育事件和教育家。”“从治史的角度而言”，教育史“属于历史科学范畴”，“是以教育作为自己的特殊研究对象”的。^①

《中国教育史学九十年》作者之一的杜成宪先生则更明确地说：“中国教育史是教育学与历史学的交叉学科，但从学科的基本性质看，可以说是一门专史，更多历史学科的特点。”^②

俄罗斯教育研究院卡特林娅·萨里莫娃在其主编的《当代教育史研究与教学的主要趋势》一书中写过一篇题为《昔日教育智慧对未来的启示》的论文，认为我们可以为教育史学科下这样的定义：“教育史是关于教育理论和实践发展规律的科学。”“它以具体的历史形式，涉入自古至今的条件和传统意义下出现的有目的、有组织的教育教学过程。”^③无疑也是将教育史归入为历史学科的一个分支的。

西班牙加泰罗尼亚巴塞罗那大学佩尔·索拉教授则认为，“教育史是历史学科和传统人文学科的扩展”。^④他在以此为题的论

^①王坤庆《教育学史论纲》，湖北教育出版社，2000年版，第14页。

^②杜成宪、崔运开、王伦信《中国教育史学九十年》，华东师范大学出版社，1998年版，第121页。

^③方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第87页。

^④方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第53页。

文中写道：“在大多数国家里，教育史是包括在教育科学内的。”但“在实践中，人们太容易忘记这个事实，即教育史的含义并不把自己局限于仅与学校有关的东西，而教育（和学校）是复合的文化和社会链中的组织部分。人们也常常忽视，教育性事件的历史是包含在一种文化史之中，包含在一种文化传递中，包含在智力和集体态度的形成和再生之中的。”他批评说：“人们过多地认为教育史仅仅是教育学家和教师的问题”，这样就“把教育史缩小到仅与学校有关的狭义历史”了。^①佩尔·索拉教授眼中的教育史是以历史文化为基础的一个相当宽泛的学科。

在同一本书中，日本爱知师范大学教授片同雄义则在其论文《日本教育史教学的现状与问题》中说：“教育学大致分为六个特殊学科：教育哲学、教育史、教育社会学、教育方法、教育管理和制度、成人教育。”^②很明确地将教育史规定为教育学科的一个分支。我国著名教育史家、华东师范大学教育史博士生导师、《中国教育史》教材的主编孙培青教授也是十分明确的，该教材《前言》中说：“中国教育史是教育科学的重要分支学科，它运用历史唯物主义的观点方法，研究中国自古至今教育制度和教育思想发生、发展、演变的过程，总结不同历史阶段教育的经验、教训及其特点，作出科学的评价，探求教育发展的客观规律。”^③

我们认为，单纯地将教育史归入历史学科或教育学科都是片面的。教育史应该是一门交叉学科，是历史学与教育学的交叉。就历史学而言，它在历史研究中属于专门史的范畴；历史专业人士从事教育史研究，多数是从历史整体思维的角度出发，试图更好地通过解剖、分析、研究历史中的教育问题，从而更好地理解

^①方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第54页。

^②方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第101页。

^③孙培青《中国教育史（修订版）》，华东师范大学出版社，2000年版，第1页。

历史发展过程中与之相关的政治、经济、文化等诸多方面的问题。不仅教育学科，任何其他一门科学，没有自己的历史，就不会完整，就缺乏了灵性，也就不会有生命力。就教育学而言，教育史是教育学科体系的一个支脉，而且属于其中较为基础的一个支脉；从事教育科学研究的人士研究教育史的目的，就是希望通过解剖教育发展的进程，去了解当下教育现实的缘由、今后教育发展的方向。

从这个角度讲，教育史应该由历史学家和教育家来共同构建，但遗憾的是，至今就教育史学科的队伍来看，仍然并不理想，所以有关教育史的成就也不理想。

那么中国教育史应该包括哪些内容呢？这其实就是关于教育史研究对象的问题。

关于教育史研究的对象、内容，表述更是多种多样的。

欧文·V·约翰宁迈耶说：“教育史大部分是学校教育的历史，但是学校不应被看成是空洞的机构。如果没有学生和教师，也就没有学校，也就没有教育史。”“教育史家必须细心把握航向，力图克服一种倾向，即只注重学校，而忽视学校所处的社会，因为学校依附社会，是社会的代表。”^① 按照这个理解，教育史应包括学校教育的历史以及学校与社会关系的历史两个大的部分。

佛罗斯特在他的《西方教育的历史和哲学》中说：“所谓教育史就是人们在从古到今对教育的认识过程中，不断地重建其教育观念和教育机构的历史；同时，也是人们按照自己的设想，做出种种努力和尝试，去塑造下一代人的历史。”这里实际上包括了教育史研究的若干对象，如教育观念、教育机构（教育制度）、教育实践、教育对象等等。

^①方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第43页。

日本东京一桥大学关惠子教授认为,“首先,我们必须弄清在每个时期教育与社会的关系;国家权力是如何渗透到教育和社会中去的;群众是怎样参与到这种关系中去的;社会的思想风气和行为,以及人际关系是如何影响学校的;在学校中进行的是那种教育方法,它又是怎样变化的。”^①教育史则包括了教育与社会、国家、教育思想、教育方式、社会风气的关系的变化历程,这样的教育史无疑是十分宽泛的。

从上面三个教育史的定义不难看出,如何确定教育史研究的对象,首先要涉及如何理解“教育”这个概念——是广义地理解它,还是狭义地理解它?对教育作广义的理解,那么社会生活就是教育,即如梁漱溟先生所谓“统统都是教育”,但那样一来,教育史的对象就无边无际,作为一门学科教育史也必将因为包罗万象而失去其专门史的特色;对教育作狭义的理解——教育之所以区别于其他社会理念、社会实践的地方,就在于它是一种有目的、有计划、有组织地培养人具有社会所需要的知识技能和思想品质的活动——那么学校教育才是真正意义上的教育,教育史的对象就是学校教育。

但,客观上还存在着其他一些非学校教育的教育形态,如科学技术的教育、劳动人民的教育,特别是在古代中国,一些民间工艺的传承,并没有所谓“学校”的途径,但父子相传、师徒相授式的艺能传递算不算教育?因此,狭义地将教育单纯地视为学校教育,那势必将客观存在的非学校教育排斥在外,这样一来,也不利于教育史去探讨“群众对教育的渗透”“社会风气对教育的影响”,而教育史也将因为其过于“专门”的特色而失去更为

^①方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》,教育科学出版社,2001年版,第63页。

深刻的潜质。^①

比较而言，就中国教育史这一学科来说，其内容较为规范的表述，我们可以透过《中国大百科全书》来认识：中国教育史，“研究中国自古至今教育的发生、发展和变化的历史规律，一般按中国历史的发展阶段，又划分为中国古代教育史、中国近代教育史、中国现代教育史三大部分。古代部分从中国原始氏族公社时期到清朝中叶为止，其中包括几千年有文字记载的历史。近代部分从鸦片战争（1840）到‘五四’运动前夕（1919）为止。现代部分从‘五四’运动到中华人民共和国成立前为止。中华人民共和国成立以后为当代部分”。“主要是研究中国各个历史阶段的教育制度和教育思想。教育制度史注重研究各级各类学校的产生、发展和衰亡的规律；探讨各种类型学校的特点和经验。教育思想史着重研究一些重要的、有深远影响的教育家的教育思想（包括教育目的、教育内容和教育原则方法等，并给予历史唯物主义的评价）；同时注意探讨各个教育家之间在思想上的批判、继承和发展的关系。此外，中国在社会教育、家庭教育和科技教育等方面也有悠久的历史 and 传统，也属于中国教育史学科研究的范围。”^②

有了研究的对象，我们才可以来谈中国教育史自身的学科构建或曰学科体系。

按照《中国大百科全书》的这个表述，中国教育史学科体系也就非常清晰地包含了以下五个层次：

第一个层次，是中国教育史的通史研究，即时间上从古到今、内容上包罗万象的中国教育史。

^①参见杜成宪、崔运开、王伦信《中国教育史学九十年》第八章第二节《中国教育史学基本理论问题的再评说》，华东师范大学出版社，1998年版，第115～117页。

^②《中国大百科全书·教育》“中国教育史（学科）”条，中国大百科全书出版社，1985年，第543页。

第二个层次，是断代史，即截取历史长河的一段，研究这一具体时段中教育发展的规律，如学校的发展状况，学校与国家社会的关系，教育对象——学生的情况，教育内容（课程）的情况，等等。这个时间段可以长一点，如古代、近代、现代；也可以短一点，即具体到某一个王朝，甚至这个王朝的某一阶段，如先秦、两汉、魏晋南北朝、唐代、五代十国、宋代、明代、清代，或者前清代，北宋、南宋等等；还可以是历史长河中的某一特殊的时段，如奴隶社会时期、封建社会时期、资本主义萌芽时期等等。

第三个层次，是专题史研究，即选择某种教育要素，系统地考察其发生、发展的变化，总结其规律的研究，如学校、教育制度、教育管理、课程、教材、教育思想等等。

第四个层次，是资料整理，或从某一时段出发，或从某一专题出发，或从某一固定的历史资料载体出发，系统全面地搜集、整理供教育史研究者、学习者使用的资料，以期提升教育史研究的水平。

第五个层次，是关于教育史研究的研究，或者说是关于教育史学科的研究。一个学科能否健康成长，重要的一点就看它是否有一个自我反思、自我认识的能力。如果缺乏对学科自身发生、发展过程及其经验、教训和规律的深刻认识，就很难把握其未来趋势。关于教育史学科和研究历史的研究，这几年才刚刚起步，但成就就不小。

认识了教育史的学科属性及其自身的学科构建，我们来探讨学习教育史的意义：

首先，从教育学体系建构和自身发展看，学习和研究中国教育史是繁荣我国教育学研究的需要。

一方面，按照人们一般的说法，近代西方教育学自夸美纽斯

至今已走过 300 多年的发展历程，其间，出现了众多的教育学家，形成了许多教育学派别，这些学者的思想也对教育理论、教育实践产生了重大的影响；而教育学理论的发展往往与时代的变更、相关学科理论的进步、科学观念的嬗变等有着密切的关系。对这样复杂的背景与教育学发展的相关程度进行研究，既有助于我们更深刻地揭示出教育学理论发展的动力机制，也有助于提高人们对教育学科学的理性的认识，有助于丰富、发展我们的教育学理论，从而有助于提升教育学的学术地位。

另一方面，从现实意义上讲，尽管我国教育学发展至今取得了许多成就，但也存在不少问题。20 世纪 80 年代以来，一些学者对教育学发展的现状表示出了不满，他们通过各种途径，对教育学研究提出了许多批评、责难甚至非议。1995 年《教育研究》第 7 期发表的《论教育学的终结》一文，就是其中极具代表的呐喊。教育学真的到了穷途末路的境地？当然不是。但无疑，教育学发展到今天已面临着一次新的选择：是继续巩固、创新、提高，始终走在教育实践的前列，为教育实践指引方向，还是从此沉寂，成为教育实践的附庸乃至装饰品？中国的教育学又将如何面对新世纪的挑战，既促进学科理论的繁荣，又体现出中国文化的特征？而且，又根据什么来选择中国教育学的未来发展道路？从方法论的高度，反思中国教育学的发展过程，应不失为一种重构教育学理论的尝试。中国教育史研究正是试图从历史中寻找规律，为中国教育学的进一步发展提供某些启示或借鉴。因此，深入学习和研究中国教育史，对缓解中国教育学的危机，具有明显的现实价值。

其次，从教师认识建构和能力建构看，学习和研究中国教育史是完善我们的知识结构、提升我们的教育能力、激发我们进行教育研究的热情、引导我们把握教育研究的方向的需要。人们常说“读史可以明智”，同样，学习和研究中国教育史，对于我们

总结经验,继往开来,大力发展我们今天的教育事业作用是很大的。杜威是20世纪以来美国历史上也是世界历史上最伟大的教育家之一,他的“生活教育”理论,不仅影响了美国20世纪上半期的教育发展,而且对我国新教育制度的建立影响甚大,中国现代教育史上最著名的人民教育家陶行知先生深受他的影响,在文化学、历史学、语言文字学、文学、宗教研究、新文学等诸多领域起过开山作用的曾做过北京大学校长的胡适之,也是他的学生。杜氏就曾用一句话确凿无疑地表明了教育史的作用和地位,他说:教育史是教育科学的实验园地。20世纪80年代中期,国际教育局在其编著的“教育科学丛书”中专门为教育史出了一本专题著作,意在吸引教师、研究专家和教育政策制定者关注教育史领域的进展状况。这就是法国学者安多旺·莱昂的《当代教育史》。该书序言宣称:在本世纪走向终点时,难道还有别的学科能比教育史更好地培养人们的智能,从而掌握各种形势的相关观念,从而了解各时代和各时代人民间的互相依赖性,同时又能为其文化特性确立合理的基础吗?还有什么学科可以比教育史更能通过确立自远古以来从研究一般事实过渡到研究个别事实的重要性,从而为赋予教育以哲理性思考和未来学方法而奠定更好的基础吗?作者莱昂教授还从“历史的消费者”的角度谈了历史的三大功能——个人发展的手段、分析当前形势的工具、行动的指南。学习历史的“目的在于使历史成为一种为注视现在、同时指向未来的行为做准备的手段”。而“面对某些关于未来的思考,历史使我们提防那种认为教育制度独立而直线运行的错误观念”。“未来教育的形式和方向依旧是一个未解决的问题”,“为了帮助我们寻找答案,历史思想只能使我们转向对现实进行一种更完全和更严密的分析,换句话说,就是转向为未来做好更充分的准备”。

再次,从教育史需要解决的问题看,学习和研究中国教育史

是“鉴古知今”，弘扬“百年大计，教育为本”的需要。

马克·第帕普是比利时鲁汶大学的教育史专家，他在《试述教育史的本质》一文中说：“在战前的德国，人们认为了解自己的教育历史可激励有抱负的教师们热爱自己的国家。”又说：“在各种类型的教育理论中，理论与历史之间存在着特殊的联系。借鉴历史可能得以提高某些理论的洞察力；反过来，某些理论也可以使历史的演化变得更容易理解。正像康德（Emmanuel Kant）曾经指出的那样，没有理论的历史是盲目的，而没有历史的理论则又是空洞的。”^①

英国莱斯特大学教育史专家布赖恩·西蒙在其论文《教育史的重要性》中则说：“世界上最难做到的事就是一个人能客观地观察一个本身直接参与的系统，历史研究就是达到上述目的的强有力的手段。”“历史研究能够而且应当为之作出直接贡献的至关重要的问题，乃是教育与社会变革之间的关系。”^②

学习教育史还有三大目的：

其一，了解教育历程。即了解中国教育在中国过往的社会生活中到底扮演了怎样的角色？上演了怎样的活剧？从而把握中国教育发展的实际，为整体地、全面地、公正地评价中国教育发展奠定基础。

前几年学术界出现过中国文化研究热。在这一过程中，一个最热点的也是根本性问题就是如何评价中国古代传统文化。

比如中国古代文化，素有大传统与小传统的划分。那么在这两个传统文化的延传递进中，教育是怎样发挥作用的呢？这就涉

^①方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第23、22页。

^②方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第19、10页。

及到正规教育，也就是通常所说的官学教育和书院教育，与民间教育的关系问题。比如，中国古代是个重农抑商的社会，人们把商品流通中产生的高额利润，看作是不劳而获的暴利，并且以不言“阿堵物”为高尚。这在大传统中体现是很充分的。如秦汉以来的以农为本以商为末。在儒家经典中也有反映。反映在文学作品中，便是总把商人作为讥讽和鞭挞的对象。但底层社会、草根阶层是怎样接受、顺应、强化这一理念的呢？我们的教育史研究对此就不甚重视。其实像元代杂剧，对此问题就是一个很好的注释。比如《看钱奴》《贩茶船》，就主要侧重商人的贪婪吝啬、重利轻情、夺人所爱。而杂剧恰恰是元代社会底层人民接受教育的最直接、便利的一种方式。^①

其二，把握教育规律。中国古代教育的主流是什么？是儒家的“入世”精神，还是佛、道的“出世”情怀？中国古代教育在古代社会发展史上起了多大的作用？是促进了中国古代社会政治、经济、文化的繁荣，还是阻滞了中国古代社会政治、经济、文化的转型？

其三，认清教育大势。波兰克拉柯夫大学教育史专家切斯拉夫·马约列克在其论文《教育史教学中课程导论部分的重要性》中引用美国历史学家A·尼文斯（A·Nevins）的一段话，来说明教育史学习的意义：“由于历史实际上是将过去与现在连接在一起的桥梁，并指出通往未来的道路，因此，当我们使用历史这个名词时，单凭直觉去思考过去，显然是错误的……历史能够使人类去掌握他们与历史的关系，并有助于人们制定当前发展趋势的总体方针……”^②为此他给他的学生们进行了学习教育史策略分解。他将教育史的学习或研究分为三个步骤，即“参考或调查”、

^①袁行霈《中国文学史》第三卷，高等教育出版社，1999年版，第333页。

^②方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第33页。

“解释”、“重构”。所谓“参考或调查”，就是“在一部指定的著作、文摘或参考书籍中查找某种有用的教育信息；明确地说出对这些信息的外在和内在可靠性的看法；从这些原始资料中对有关信息进行选择 and 分类，提出问题，以搞清这些资料中的信息”。所谓“解释”，就是“采用作为一门学科的教育的最初专用名词和专用术语，将获取的信息转变为本人的用语；从信息中引出各种推理；鉴别其中的相似点和不同点；检查其中的错误或偏差；判断以往的教育环境中某些人的观点与目的”。所谓“重构”，就是“从现有信息中勾勒出某个事件或叙述某一种现象；并对某一事件或某一现象作出解释；设想不同人在以往教育事件或教育现象中的作用；提出人们在各种教育事件和现象中所面临的问题和可能解决办法；说明不同的人在某些教育事件或教育现象中的感受”。^①

关惠子提议她的教学同行说：“教育史教学以研究教育哲学家开始，这不只是把姓名浏览一遍，而是研究思想家的精神实质，强调并分享其思想，重现其为真理而进行奋斗，这样就能提取其逻辑思维的核心，把其本质重新组织起来，从而分享他们的欢乐和痛苦。”^②具体地则如卡特林娅·萨里莫娃所说：“首先，我们应研究各个历史时期经济、社会、政治和其他方面的历史特点。”“其次，我们要深入理解该社会对个性发展提出了怎样的要求，因为完美个性的理想在不同时代是不同的。”“第三，我们还要搞清为什么旧的教育制度和思想不能满足这一社会的要求。”“第四，然后我们要搞清人们要求用什么样的教育内容和教学方法取代旧有的东西。”“第五，我们需要知道这一历史时期杰出的

^①方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第38页。

^②方晓东等译《当代教育史研究与教学的主要趋势》，教育科学出版社，2001年版，第63页。