



普通高等教育“十一五”国家级规划教材

教育科学系列教材



中国教育发展史

喻本伐 熊贤君 著



華中師範大學出版社

中国教育发展史

喻本伐 熊贤君 著

华中师范大学出版社

2011年·武汉

新出图证(鄂)字 10 号

图书在版编目(CIP)数据

中国教育发展史/喻本伐,熊贤君著. —武汉:华中师范大学出版社,2011. 2

ISBN 978-7-5622-4770-8

I. ①中… II. ①喻… ②熊… III. ①教育史-中国 IV. ①G529

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 006614 号

中国教育发展史

© 喻本伐 熊贤君 著

责任编辑:张红梅

责任校对:张晶晶

封面设计:新视点

编辑室:高校教材编辑室

电话:027—67867364

封面制作:胡 灿

出版发行:华中师范大学出版社

社址:湖北省武汉市珞喻路 152 号

电话:027—67863040(发行部) 027—67861321(邮购)

传真:027—67863291

网址:<http://www.ccnpublish.com>

电子信箱:hscbs@public.wh.hb.cn

印刷:武汉中远印务有限公司印刷

督印:章光琼

字数:894 千字

印张:36.75

开本:787mm×1092mm 1/16

印次:2011 年 6 月第 1 次印刷

版次:2011 年 6 月第 3 版

定价:48.00 元

印数:1—3000

欢迎上网查询、购书

敬告读者:欢迎举报盗版,请拨打举报电话 027—67861321

著者前言

一、本书初撰于20年前,并于1991年4月初版,字数为56.7万字。此后,重印两次。1995年12月,由台湾师范大学书苑有限公司作为“师苑教育丛书”在台湾印行。1999年6月,经过适当修订、精简后,印行第二版,此后又数次重印。本书面世近20年来,虽获得诸多好评,但作者的缺憾仍多,因而借此次教材修订的机会,除保留原书基本框架外,内容全部推倒重来,以尽最大可能地消除缺憾。因此次改版内容改写已达95%以上,故只能名之为“重撰本”。

二、本书架构,是以学校教育自身发展的节律来定“编”,分列为萌生期、定型期、拓展期、中衰期和更生期五编;并未按照古代、近代和现代的通常模式,从而似能更为清晰地反映教育史自身的发展脉络。设“章”则大体依照惯例,以朝代的更迭或政权的转移为据。相对特殊的处理,一为隋、唐、五代合章,将隋与五代依时序单列为一节;二为在“元的教育”章中,设专节前溯辽、西夏和金的教育,用以反映此前少数民族所办理的教育;三为将清分列为“早中清的教育”和“晚清的教育”两章;四为将中华民国分为“前期的教育”和“后期的教育”两章。至于分“节”和立“目”,则主要依据教育要素相对灵活地予以排布。

三、本书所始终关注的教育要素有四:一为教育与政治的关系。主要通过文教政策、教育宗旨(方针)和考选制度来反映。二为学校制度。古代部分主要通过对正史中相关史料的整理、归纳来反映;近现代部分则主要通过正式颁行的学制系统和教育法规来反映。三为办学实践。既重视历代最高学府的办理,也重视地方官学的设置;虽以官学(公立学校)为主线,但也兼顾私学(私立学校)、书院、教会学校和殖民学校等副线;同时,还重点关注历代的兴学运动或教育改革高潮。四为教育思想。分列学说、思潮、教育思想家三梯次。孔丘、朱熹、王守仁、蔡元培和陶行知,均以“教育学说”称之。除三代仅列姬旦、民国前期分列“教育思潮”与“教育思想家”外,其他各章均取以“教育思潮”统“教育思想家”形式。

四、本书注释,一为对史料出处的交代;二为诠释性的说明。本书以出处交代性注释为主。如果每条均标明,便会出现诸多重复,以致影响出书的经济和版面的简洁。有鉴于此,本书对于注释形式所确立的原则是:每章首次出现的注释,均采用“脚注”形式,完整交代著者或编者或译者、书名或篇名、卷号或册别、出版社或刊名、出版或出刊时间以及页数;其后凡同一出处的注释,则一律采用“跟注”形式,仅简明交代前列要项;至于在同一节或目中集中并重复出现的同一书名,则在作出交代后略去。如此似更为明了、经济。

五、此次重撰,依旧以1949年作为本书下限,并未撰写中华人民共和国的教育史内容。这不仅为旧例,而且大体是通例。其原因,除所治历史最好须经历一段时间的沉淀外,尚有现今高校的中国教育史课程大多均以1949年为断。即使在全国硕士研究生入学统一考试的

《教育学专业基础综合考试大纲》中,也并未列入中华人民共和国教育史的内容。此外,中华人民共和国教育史多作为专题或通选课程开设,现已有相关教材出版,因而读者可另行参阅。

六、20年前本书初版时,蒙任钟印先生赐序以光篇幅,感铭至今。20年后重读此序,其教育史观的特异色彩,历经时间流水的冲刷后却依旧耀眼。尽管序末对著者的赞语依旧使我们愧怍,但前辈的鼓励和鞭策却是我们重撰此书的精神动力。为此,在征得任先生同意后,序文依旧保留原貌地为重撰本续用。

著者

2010.3.10

序

教育的历史比人类社会的历史更长。恩格斯曾指出,人的形成经历了三个发展阶段:攀树的猿群→正在形成中的人→完全形成的人。^①完全形成的人的出现,以工具的制造为标志,这就是人类社会的开端。考古学家关于这个开端的时间说法不一,有人说距今100多万年,有人说距今约300万年。这就是人类社会的历史。

在第一把粗笨的石刀被制造出来以前,正在形成中的人已经利用天然工具——木棒和石块从事劳动。正是这种不完全意义上的劳动,推动了正在形成中的人从猿到人的转变。正在形成中的人,在劳动过程中逐渐扩大了眼界,在自然对象中逐渐发现新的、以前所不知道的属性,积累了经验,并逐渐体验到彼此结合、共同协作的必要性,相互之间的交往关系更加密切,具有社会性的萌芽。正在形成中的人的简单的劳动经验、对自然属性的粗浅认识和群体协作的习惯,都必须传授给下一代,这就产生了对教育的需要。语言的产生,给正在形成中的人对下一代的教育提供了起码的条件。于是教育就产生了。语言和教育都不是产生于人类社会已经形成之后,而是产生于人类社会形成之前,产生于正在形成中的人,^②即产生于恩格斯(E. Eriedrich)所说的“人类的童年”^③。

由此可见,最广义的教育史应该从正在形成中的人的教育开始。但是,我们现在对原始社会的教育尚且只有一点朦胧的、推测性的认识,对于正在形成中的人的教育就更加一无所知了。我们现在能够确知的,只是有文字记载的教育史。从时间上说,这段教育史也许还不到全部教育历史的千分之一。

对于有文字记载的教育史,世界各民族都各有其创造、经验和贡献。他们的智慧结晶,是全人类的共同财富,应该受到尊重和发扬。但中国教育史在整个世界教育史上具有独特的地位和价值,不是任何其他国家或民族的教育史所能比拟的。这是因为,在世界各民族的教育史中,最古老、最悠久而且一直绵延不断、继续发展直至今日的,唯有中国教育史。这是世界教育史上绝无仅有的历史事实。

纵观古代世界,文明发展最早的地区有五:即两河流域的苏美尔文明、古代埃及文明、古代印度文明、古代中国文明和古代克里特文明。其中,前四个文明古国都在世界的东方,只有克里特是在西方。但是,克里特文明过早地由于迄今还不清楚的原因(有人推测是由于火山爆

① 恩格斯:《自然辩证法·劳动在从猿到人的转变中的作用》,中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局编译:《马克思恩格斯选集》,第4卷,人民出版社1995年版,第373~386页。

② 参见滕大春主编:《外国教育通史·原始社会的教育》,第1卷,山东教育出版社1990年版,第1~6页。

③ 恩格斯在《家庭、私有制和国家的起源》中,称原始社会蒙昧时期低级阶段为“人类的童年”。史学界认为,这个时期即正在形成中的人的发展阶段。

发)突然毁灭了,现在人们只能从地下发掘出的古克里特文字(线形文字)和遗迹管窥古代克里特文明的模糊轮廓。至于古克里特人的教育状况,也许已经永远无法知道了。东方的四个文明古国,也就是有文字记载的教育发达最早的地区,它们是有文字记载的世界文明和教育的发源地。在古代世界,它们都曾以其高度发达的文化和教育光芒四射,给蒙昧的人类以光明。让后人深感遗憾的是,古代东方的四个文明古国中,除中国外,其余三个都因为异族入侵,国家丧失独立,民族遭受深重的灾难,致使其民族文化发展的历史中断。当这些古老的文明民族城破国亡、宗庙焚毁的时候,他们固有的文化还没有成熟到具有征服征服者的强大力量。军事上的战败者,也是文化教育上的失败者。

古代两河流域的苏美尔人,约在公元前3500~前3200年便发明了象形文字,但在公元前2000年左右,苏美尔人就在异族入侵下丧失独立。以后,公元前19世纪初,阿摩利人在原苏美尔人的地区建立古巴比伦王国。虽然古巴比伦也曾对世界文明作出了不朽贡献,但在公元前18世纪中叶即亡于喀西特人。后来,迦勒底人、波斯人先后成为这块土地上的统治者。两河流域战祸频仍,历尽沧桑,数易其主,使古老的苏美尔文化成了徒令后人赞叹的昙花一现。古代埃及略晚于苏美尔(前3200~前3000年)发明了象形文字,并发展了高度的文明和教育。埃及文明曾给萌芽中的西方文明以启迪,并留下了至今仍令人叹为观止的金字塔。但是,埃及这个光辉灿烂的文明古国,在公元前18世纪亡于苏克索斯人,公元前7世纪亡于亚述人,公元前6世纪亡于波斯人,公元前4世纪亡于马其顿人,公元前30年更最终丧失独立,成为罗马帝国的一个行省。民族的灾难,使古老民族文化的发展遭受摧残。古代印度人在公元前2500~前1750年创造了哈拉巴文化。但在公元前1750年,这种文化突然中断了。雅利安人入主印度后,在公元前6~前5世纪(孔子时代)创造了梵文,记录了《吠陀经》,佛教也在这时产生了。佛教的发展对印度的哲学、逻辑学、音韵学、文学、艺术、教育的发展产生了重要影响。但是,在公元12~13世纪,佛教在它的发源地印度绝迹了。佛教的中心转移到锡兰(今斯里兰卡)、中国的中原地区和中国的西藏。直到19世纪,佛教才又重新从锡兰传进印度。以后,印度又成为西方的殖民地。真是“历代兴亡多少事,悠悠,不尽恒河滚滚流”。印度历史文化发展上的这种大起大落、忽兴忽废、时存时亡,无疑给印度民族文化的发展带来巨大创伤,使古代印度文明古老而又早衰,源远流而不流长。

在世界著名文明古国中,能够悠久而又绵延不断、源远流而又流长、古老而又风韵常存的,唯有中国文化以及这种文化所哺育的教育。这是中国教育史的独特之处和优异之处。

在中国历史上,政治统治权也曾经在各民族间有过更替。一些在生产力和文化教育发展上较为落后的民族,也曾经是军事征服的胜利者。但这种征服,却未能使中国古老文化教育的统绪中断。军事上的胜利者,同时又是文化教育上的臣服者。中国古代的教育因其成熟、丰满、精深、博大和切用而具有强大的生命力、融化力、适应力,使之具有征服征服者的气概和自信。一触即溃的文化,是没有深厚根基和内在力量的。中国古代文化教育之不曾被战胜,正在于它具有这种根基和力量。

古代苏美尔人、埃及人和印度人的文化教育,都曾对邻近的地区发生过影响,从而对世界文化教育的发展作出过不可磨灭的贡献。但是,它们之中没有任何一种文化教育曾经像古代中国文化教育那样,给予邻近的国家和民族以如此巨大深刻的影响。中国的文字、学制、课程、教科书、教法和文化典籍,都曾被邻近的国家全盘移植;中国古代接收的外国留学生,其人数之

众多,也是任何一个文明古国所不可及的。这些史实,从另一个侧面证明了中国古代文化教育的强大力量。中国的古代文化教育,不仅是中国的,也是世界的。

西方的文化教育起步较晚,并且是在此东方文化的影响下发展起来的。孔子时代,西方才形成以军事体育为中心的“学校”,以后逐渐发展成为独具特色的西方教育体系。它随着殖民主义的扩张侵略传布到世界广大地区。在漫长的历史时期内,中国的教育体系和西方的教育体系,构成世界教育史上自成系统、时间悠久而又影响巨大的两大系统,二者相互交融而又各自保留自己的特点。虽然伊斯兰教育和佛教教育也各有其光辉的历史篇章。

和后起之秀的西方教育相比,中国教育的特异之处,是它的人世性、现实性,或曰世俗性、人间性。自从公元1世纪基督教产生之后,西方教育便逐渐沦为宗教的奴仆。办学权被教会垄断,教师被教士包办,教材的内容是充斥宗教迷信的宗教典籍,道德教育被宗教灌输取代。教会排斥一切《圣经》以外的书籍,扼杀一切独立思考,蒙昧主义笼罩着西欧。这种为了来世而扼杀现实人生的教育,在西方长达一千数百年。中国古代教育却相反,中国人是在尘世办教育,为尘世办教育,办尘世的教育。教育的使命,在于改善现世的人生、现实的社会,促进社会的生存和发展。换言之,现世的人,始终是教育的主体和目标。宗教始终没有在文化教育阵地上取得至高无上的垄断地位,人始终没有成为神的奴隶,宗教典籍始终没有在课堂占居主导地位。外来的佛教和土生土长的道教,确曾对中国古代教育发生过不小影响,但它们没有力量改变中国教育的尘世性,却被中国传统的人的教育所吸收、融化、战胜。当基督教宣称“一切真理都已经在《圣经》上提出”,鼓吹“无知是信仰之母”、“先信而后知”的愚昧口号时,中国在文化、学术、教育上却繁花似锦、争妍斗艳、异形夺目。当基督教视一切独立思考为异端,靠宗教裁判所、火刑残酷钳制一切新思想的时候,中国教育家朱熹却倡导敢于议论前辈,敢于“另立新论”,并谓不敢轻议前辈,只会成就后生懒惰,即造就一代思想上的懒汉。这种熠熠生辉的真知灼见,在同时代的西方基督教世界里,只会被视为弥天大罪,使人书俱焚。相较而言,中国古代教育的人世性的特色,是它的生命力的源泉之一。

中国实科学校的出现、考试制度的完善、学校系统的形成,都早于西方数百年。在很长的历史时期内,中国的教学理论曾经是世界上最高水平的理论。孔丘、《学记》作者、胡瑗、朱熹、王阳明是杰出的代表人物。中国古代教学理论最有价值的特异之处,是它把教学的重心放在“学”字上。教学,不是由教师把现成的知识灌输给学生,而是教给学生求学的门径、方法,教会学生自己学。中国古代教学论的精髓,是学习论。学生道德品性的养成、知识的攫取、能力的增长,不是单纯消极被动地靠教师“教”,而是靠学生在教师的指引下自己“学”。学习者的主观能动性、自动性被置于教育、教学过程的首位。“人皆可以为尧舜”^①,既是对教育作用的充分估计,也是对人的可塑性和巨大能量的执着信念,更是对人的自觉努力的鼓励。“为仁由己,而由人乎哉”^②、“我欲仁,斯仁至矣”(《论语译注·述而》,第74页),说明道德修养全靠自己努力。“朱子读书法”不是“教书法”,而是“学习法”,强调的是学生自己刻苦钻研。“不曰如之何、如之何者,吾末如之何也已矣。”(《论语译注·卫灵公》,第165页)“举一隅不以三隅反,则不复也。”

^① 《孟子·告子下》,杨伯峻译注:《孟子译注》,中华书局1960年版,第276页。

^② 《论语·颜渊》,杨伯峻译注:《论语译注》,中华书局1980年版,第123页。本序此后凡引自该书者,均只跟注“论语译注”、篇名和页数。

(《论语译注·述而》,第68页)这是对学生的自觉性、能动性的厚望。即使在近代,西方教育理论中许多“教学原则”,也多是“教”的原则,而鲜有“学”的原则。因此,中国传统的教育理论遗产,未可一概加以否定。

俗话说,“好汉不提当年勇”。无情的历史,并不给早熟的文化教育以永远世袭第一把交椅的特权。到了近代,中国落伍了。意味深长的是,17世纪40年代是这条公平竞争的共同起跑线。1640年,英国爆发革命,点燃了欢迎“近代”光临的礼炮。1644年,清王朝建立,强化了最后一个封建王朝的专制制度。资本主义生产的幼芽被摧残,民主政治的呼声被窒息,文化教育的发展萎缩了。颜元与洛克生活于同一时代,他们同是从古典主义教育到现实主义教育过渡时期的代表人物,在才气、远见、现实感、革新精神上,二人不分轩輊。然而,在清王朝反动专制政府的严密控制下,中国不可能出现卢梭式的人物,以把前人的教育理论推向前进。西方勇猛奋进的300年,正是中国辗转呻吟的300年。中国的落伍,就在这300年。在这300年中,中国也有缓慢进步,但差距拉大了。300年历史,虚度了,浪费了。然而在5000年文明史中,300年只占6%。历史没有到达终点,竞赛仍在进行。只要我们奋力冲刺,差距是可以赶上去的。读完这本教育史,每个人都会激起这种强烈的自信。

1978年以来,中国教育史的研究取得了喜人的成就,12年的成绩远胜于此前的29年,这是不争的事实。令人稍感不足的是,目前仍没有一本适合用作高等学校教材的中国教育史专著。原有的教材,已落后于学科发展的新水平,有待更新;卷帙浩繁的新著,超出了学生的时间、精力和购买力的限度;一些简史之类,失之“毋乃太简”;至于专题史、断代史、史料汇编,就更不适于用作教材。喻本伐、熊贤君二同志的新著《中国教育发展史》,既是饱含新意的学术专著,又以其内容丰富、繁简适中、体系完整而适合于用作教材,正可满足目前的急需。

通读书稿以后,我觉得本书有如下一些特色:

一、本书在体系安排上作了新的尝试,突出了教育的相对独立性、教育自身发展的规律性和阶段性,而不是撕裂教育自身发展的历史关联,去屈从教育外部的历史事件;同时,又注意了教育发展的历史大背景。

二、本书对历代学制的论述比较周详、完备、系统,且在前人基础上有所斟酌损益,对历史经验的总结匠心独具。

三、对教育思潮的论述,突破了以孤立的个人为中心的旧轨。本书注重上下衔接、纵横沟通,着力于剖解流派、考究源流,既溯其所自来,又辨其所当类,更明其所由去,读之颇觉脉络清晰、条理井然、褒贬有据、发人深省。

四、对各派教育家,作者摒弃了“一时代、二生平、三世界观、四教育作用、五教育目的……”的八股格式,而是区别对待。重点人物略述其生平,次要人物则开门见山,直陈其教育主张,不强行拼凑每个人物的世界观,不斤斤于在政治上给古人“定性”、定位。对于教育家的教育思想或主张,不是将内容硬性塞进现代教育学的框架,给古人披上时装,而是从实际出发,据史料立论,突出个性,从历史人物的原著中提取醒目的标题,避免了众人一貌。

五、本书对教育史实和历史人物的评鉴,贯彻了历史唯物主义原理,有阶级分析,而不妄贴阶级标签;重视经济、政治对教育的制约,而不轻视教育的相对独立性和自身特点;不以政治上的是非和世界观的高下定教育观的臧否,是其所当是,而非其所当非。

六、本书文理通顺,文字简练、清新、活泼,可读性强。

喻、熊二君在高等学校从事中国教育史的教学和研究已届十年。二君根基扎实,好学刻苦,才思敏慧。他们的教学一直深受欢迎,在科研成绩上硕果累累。现在,他们将十年寒窗的心得凝聚成为本书,这是一个可贺的收获。当然,美玉难得无瑕,创造性思维亦难免偶有失察,求全责备适足以戕害创新。学无止境,安知来者之不如今也?应作者之求,姑为之序。

任钟印

1990. 12. 26

于武昌桂子山

目 录

序	(1)
---------	-----

甲编 学校教育的萌生期(远古~公元前 207 年)

概 说	(3)
-----------	-----

第一章 官学的植基——远古至西周的教育(远古~公元前 770 年)	(4)
---	-----

第一节 原始社会的教育	(4)
-------------------	-----

一、原始人群时期的自然教育	(4)
---------------------	-----

二、氏族公社时期的社会教育	(6)
---------------------	-----

三、萌芽形态的学校	(9)
-----------------	-----

第二节 夏、商、西周的文教政策和考选制度	(11)
----------------------------	------

一、夏“以射造士”	(12)
-----------------	------

二、商“以乐造士”	(12)
-----------------	------

三、西周“以礼造士”	(12)
------------------	------

四、夏、商、西周的考选制度	(13)
---------------------	------

第三节 夏、商、西周的家庭教育及学校教育	(14)
----------------------------	------

一、家庭教育与宫廷教育	(14)
-------------------	------

二、夏的学校	(15)
--------------	------

三、商的学校	(15)
--------------	------

四、西周的学制及实施	(16)
------------------	------

第四节 周公姬旦的教育思想	(18)
---------------------	------

一、“修德”的教育作用论	(19)
--------------------	------

二、“保民”的教育目的论	(19)
--------------------	------

三、“六艺”的教育内容论	(20)
--------------------	------

第二章 私学的勃兴——春秋战国时期的教育(公元前 770~前 221 年)	
---------------------------------------	--

.....	(22)
-------	------

第一节 文教政策与养士制度	(22)
---------------------	------

一、百家争鸣	(22)
--------------	------

二、春秋“礼文戎实”	(23)
------------------	------

三、战国“崇法尚武”	(23)
四、养士制度	(23)
第二节 官学的消沉与私学的勃兴	(24)
一、官学的消沉	(25)
二、私学的勃兴	(26)
三、稷下学官的办理	(27)
第三节 孔丘教育学说	(30)
一、人性论及教育作用论	(30)
二、教育对象论及培养目标论	(32)
三、教师专业素质论	(34)
四、教育内容论	(35)
五、道德教育论	(39)
六、知识教育论	(41)
七、简评	(43)
第四节 儒学教育思潮	(44)
一、源流	(45)
二、孟轲的教育思想	(46)
三、荀况的教育思想	(50)
四、《学记》中的教育主张	(53)
五、“人文主义”教育倾向	(55)
第五节 墨学教育思潮	(56)
一、源流	(56)
二、墨翟的教育思想	(57)
三、《墨子》中的科技教育主张	(62)
四、“科技主义”教育倾向	(63)
第六节 道家教育观	(64)
一、源流	(64)
二、老聃的教育观	(65)
三、庄周的教育观	(68)
四、“自然主义”教育倾向	(71)
第七节 法家教育观	(72)
一、源流	(72)
二、商鞅的教育观	(74)
三、韩非的教育观	(75)
四、“权威主义”教育倾向	(78)
第三章 官学和私学俱废——秦代的教育(公元前 221~前 207 年)	
.....	(79)

第一节 “独尊法家”的文教政策	(79)
一、独尊法家的内涵	(79)
二、独尊法家的措施	(80)
三、独尊法家的影响	(82)
第二节 社会教化的全面推行	(82)
一、禁私学和游学	(82)
二、社会教育的推行	(83)
三、私学的潜流	(84)
第三节 “学室制”与“博士制”	(84)
一、学室制概要	(84)
二、学室教育的内容	(85)
三、博士制度	(86)

乙编 学校教育的定型期(公元前 207~公元 581 年)

概 说	(89)
-----------	------

第四章 学校教育的复兴——两汉的教育(公元前 207~公元 220 年)

.....	(90)
第一节 文教政策与选士制度	(90)
一、倚重黄老,百家复现	(90)
二、罢黜百家,独尊儒术	(91)
三、今文经学与古文经学之争	(92)
四、察举制度	(92)
第二节 官学制度及实施	(94)
一、官学系统及其特征	(94)
二、教育行政管理制度	(94)
三、大学的办理概况	(95)
四、其他各学的办理概况	(98)
第三节 私学的复兴与发展	(99)
一、私学的沿革	(100)
二、私学的类别及其办理	(100)
三、私学与官学的发展规律	(102)
第四节 神学化儒学教育思潮	(103)
一、源流	(103)
二、董仲舒的教育思想	(104)
三、《白虎通》中的教育主张	(108)
第五节 非神学化儒学教育思潮	(110)

一、源流	(110)
二、王充的教育思想	(111)
三、《说苑》、《新序》和《列女传》中的教育主张	(115)

第五章 私学的相对炽盛——魏晋南北朝的教育(公元 220~581 年)

.....	(117)
第一节 文教政策与选士制度	(117)
一、“三教分立”的文化格局	(117)
二、三国的文教政策	(119)
三、西晋的文教政策	(120)
四、十六国和北朝的文教政策	(121)
五、东晋和南朝的文教政策	(122)
六、九品中正制	(123)
第二节 官学制度及实施	(124)
一、三国的官学制度及实施	(124)
二、西晋的官学制度及实施	(126)
三、十六国和北朝的官学制度及实施	(127)
四、东晋和南朝的官学制度及实施	(129)
第三节 私学“百家”的涌现	(131)
一、私学政策	(131)
二、儒家私学	(132)
三、寺庙传经与居士讲经	(134)
四、道家私学、道观习经和道馆授徒	(136)
五、综合性私学	(137)
六、其他私学	(138)
第四节 玄学教育思潮	(139)
一、源流	(139)
二、王弼的教育观	(140)
三、嵇康的教育观	(142)
第五节 佛学教育思潮	(144)
一、源流	(145)
二、道安的教育观	(146)
三、慧远的教育观	(149)
第六节 儒学教育思潮	(152)
一、源流	(152)
二、傅玄的教育主张	(153)
三、颜之推的教育思想	(155)

丙编 学校教育的拓展期(公元 581~1276 年)

概 说	(161)
第六章 官学的相对兴盛——隋唐及五代的教育(公元 581~960 年)	
.....	(163)
第一节 隋代的教育	(163)
一、文教政策与考选制度	(163)
二、官学制度及实施	(165)
三、中央教育行政管理机构的专设	(165)
四、私学办理	(166)
第二节 唐的文教政策与考选制度	(166)
一、“主以儒学”的原则	(167)
二、“辅以佛道”的方略	(167)
三、科举雏形	(168)
第三节 唐的官学制度及实施	(170)
一、官学系统及其特征	(170)
二、中央官学的办理	(171)
三、地方官学的办理	(174)
四、留学教育的实施	(174)
第四节 唐的私学办理	(175)
一、私学的沿革	(175)
二、专习文学私学的出现	(176)
三、退隐山林讲学成风	(176)
第五节 五代十国的教育	(177)
一、文教政策与考选制度	(177)
二、官学制度及实施	(178)
三、私学的兴盛与书院的探头	(179)
第六节 “三教归一”教育思潮	(179)
一、源流	(180)
二、王通的教育思想	(181)
三、柳宗元的教育主张	(183)
第七节 “攘佛斥老”教育思潮	(186)
一、源流	(186)
二、韩愈的教育思想	(187)
三、皮日休的教育主张	(190)
第七章 学校教育的改革——两宋的教育(公元 960~1276 年)	(193)
第一节 文教政策与考选制度	(193)

一、重文崇儒	(193)
二、兼容佛道	(194)
三、倚重理学	(195)
四、强化科举	(196)
第二节 官学制度及实施	(198)
一、官学系统及其特征	(198)
二、中央官学简介	(199)
三、太学规制及办理概况	(200)
四、地方官学制度及实施	(201)
第三节 北宋三次兴学运动	(202)
一、“庆历兴学”	(202)
二、“熙宁·元丰兴学”	(204)
三、“崇宁兴学”	(204)
第四节 蒙学的遍设	(206)
一、私学沿革	(206)
二、蒙学类别	(207)
三、蒙学教材及教法	(207)
第五节 书院制度确立	(209)
一、书院特质	(209)
二、书院渊源及沿革	(210)
三、两宋知名书院	(211)
四、书院教学与管理	(212)
第六节 朱熹教育学说	(213)
一、人性论及教育作用论	(213)
二、培养目标论	(215)
三、“小学”与“大学”教育异同论	(216)
四、“居敬”的道德教育论	(218)
五、“穷理”的知识教育论	(219)
六、“朱子读书法”	(221)
七、简评	(223)
第七节 求实变法的教育思潮	(224)
一、源流	(224)
二、胡瑗的教育思想	(225)
三、王安石的教育思想	(228)
第八节 理学教育思潮	(231)
一、源流	(231)
二、张载的教育主张	(233)
三、陆九渊的教育思想	(235)

丁编 学校教育的中衰期(公元 1276~1862 年)

概 说	(241)
第八章 学校的沉沦——元的教育(公元 1276~1368 年)	(243)
第一节 辽、西夏和金的的教育	(243)
一、辽、西夏和金的文教政策及考选制度	(243)
二、辽、西夏和金的官学制度及实施	(245)
三、辽、西夏和金的私学办理	(247)
第二节 元的文教政策与选士制度	(248)
一、民族歧视的“四等人制”	(248)
二、尊孔重儒	(249)
三、推崇程朱理学	(249)
四、屡颁兴学诏令	(250)
五、科举中衰	(251)
第三节 元的官学制度及实施	(251)
一、官学系统及其特征	(252)
二、中央官学的办理	(252)
三、地方官学的办理	(254)
第四节 元的私学、书院和社学	(255)
一、元代私学	(255)
二、元代书院	(256)
三、元代社学	(257)
第九章 学校的僵化与反僵化——明的教育(公元 1368~1644 年)	(258)
第一节 文教政策与考选制度	(258)
一、“所重者教化”	(258)
二、“以宋儒传注为宗”	(259)
三、文教专制的强化	(259)
四、明末的“西学东渐”	(260)
五、科举程式化	(260)
第二节 官学制度及实施	(261)
一、官学系统及其特征	(261)
二、中央官学的办理	(262)
三、地方官学的办理	(265)
第三节 社学及私塾的办理	(268)
一、社学改制	(268)
二、蒙学教材	(269)
三、蒙学课程	(269)