

ZHONGGUO JIAOYU
CHUANTONG YU
JIAOYU XIANDAIHUA
JIBEN WENTI YANJIU

黄 济 郭齐家 主编

中国教育传统与 教育现代化 基本问题研究

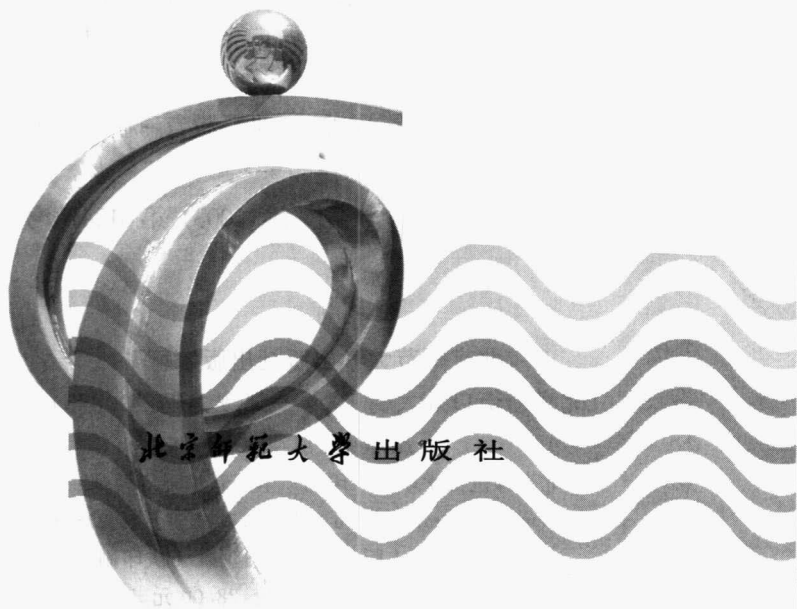


北京师范大学出版社

中国教育传统与教育现代化

基本问题研究

黄 济 郭齐家 主编



MAI 38/09

图书在版编目 (CIP) 数据

中国教育传统与教育现代化基本问题研究/黄济, 郭
齐家主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2003.3
ISBN 7-303-06420-6

I. 中… II. ①黄…②郭… III. 教育-研究-中
国 IV. G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 012470 号

北京师范大学出版社出版发行
(北京新街口外大街 19 号 邮政编码:100875)

出版人:常汝吉

北京师范大学印刷厂印刷 全国新华书店经销

开本:787mm×980mm 1/16 印张:17.75 字数:276 千字

2003 年 3 月第 1 版 2003 年 3 月第 1 次印刷

印数:1~3 000 册 定价:28.00 元

前 言

本书是全国教育科学规划办“九五”国家重点课题“中国教育传统与教育现代化基本问题研究”的科研成果。整个研究以马克思主义的辩证唯物主义和历史唯物主义为指导，以历史为经，以问题为纬，以翔实可靠的历史资料为依据，对中国教育传统与教育现代化的若干基本问题进行了比较深入和全面的研究。全书共分五章，彼此之间具有历史与逻辑关系。第一章主要探讨了中国教育传统的成因及其嬗变，应用大量的历史事实和资料，深刻分析了中国古代教育传统的思想源流、基本面貌、形成过程和社会政治、经济、文化包括选士制度的基础。第二章以第一章为基础，着重探讨了中国教育传统的基本问题或基本内容，就中国传统文化的宇宙观（包括天道观、天人观、人性论）、思维方式、伦理文化、审美文化等，对中国古代“天道”及“天人关系”的教育、人性及人生教育、智育、道德教育和美育等传统教育内容的影响进行了系统和深入地论述，呈现了中国教育传统的骨架或主要成分，使人们从感性和理性两个方面感受到中国教育传统的博大精深和不断创新的精神。在该章的最后，研究者还就中国教育传统的基本特征进行了比较高度的概括，有利于人们更高地把握中华民族悠久的教育传统和教育思维方式。第三章则上承第二章，就中国教

育和文化传统走向现代化的历程进行了系统描述,并就中国教育传统现代转换的背景、过程及基本内容进行了分析研究。总结和概括了百余年间中国教育传统现代转换的经验和教训,有助于人们理解在中国社会近代背景下中国教育传统走向现代化的艰难进程和历史经验。第四章则进一步地站在社会现代化的立场上,就中国教育现代化及其与中国数千年传统之间的关系进行了理论分析,分析了中国教育传统与现代化关系的复杂内涵及基本思路,并就不同类型的现代化及其与教育的关系做了剖析。最后就如何以邓小平同志提出的“三个面向”为指导,批判地继承和发扬中国教育传统,将中国教育现代化推向一个新的历史阶段做了扼要的阐明。研究的最后一章探讨了中国文化教育传统的世界影响,包括对东南亚、东亚“儒家文化圈”的影响以及对西方发达国家的影响。该章的论述一方面说明了中国文化教育传统对于世界文化教育事业所做出的不可抹煞的贡献,另一方面也说明具有悠久历史的中国文化教育传统在全球现代化包括教育现代化过程中所具有的独特魅力和旺盛的生命力。该章最后还高屋建瓴地分析了中国优秀的文化教育传统对于21世纪人类生存方式的重大价值,深入阐明了它的未来意义和世界意义,增强了我们作为中华民族子孙对于保存、发展和传播本民族文化教育传统的自豪感、责任感和使命感。以上的研究及所得出的一些论点,得到了五位结题评委同志的一致肯定和好评。

本书是集体的创作。参加者有原北京师范大学教育系教育学和教育史两个教研室的教师和研究生共13人,他们都是在某一方面有较好素养的同志,在研究过程中也付出了很大的努力。但整个研究成果由于不是出自一人之手,因而在材料、观点包括语言风格方面仍存在不少差异,虽经最后的裁剪和统编,还并不完全一致。全书主要以论教育为主,但由于教育与文化有密切的关系,其中有的内容与标题稍有扩大,也存在不够统一的问题。更由于我们的水平有限,其中不当之处,也在所难免。敬请方家从内容到形式多作评议和指正。在研究和成书的过程中,我们参考了大量的论著和资料,对此深表感谢!所引用的材料和论点,力求注明,如有错漏,敬请原谅!如蒙指正,在重版时一定再作补遗。

本课题的负责人是北京师范大学教育系的黄济和郭齐家两位教授。石中英

教授负责具体的设计和组织及课题组秘书工作。本书各章节的撰稿人分别是：第一章，俞启定教授；第二章，申振信教授，其中第五部分为郭齐家教授；第三章，黄济教授；第四章，施克灿博士，其中第三部分为葛新斌博士，第四部分为黄济教授；第五章，于建福博士。全书由黄济教授统稿和审阅，郭齐家教授参加了全书的审阅工作，石中英教授从课题设计到最后定稿做了大量的工作。乔卫平、刘健儿、肖川、魏曼华、张理智等同志参加了本课题有关专题的资料收集及讨论工作。此外，课题研究得到了院、系领导同志的大力襄助。北京师范大学出版社的仇春兰主任对本书的出版给予了大力的支持，刘生全博士做了大量认真细致的编审工作，对此我们都深表谢意。

课题组

2003 年 1 月 15 日

目 录

前 言	/1
第一章 中国教育传统的成因与嬗变	/1
一、劳动人民的教育与统治阶级教育的分离	/2
(一) 劳动人民的教育	/2
(二) 劳动人民的教育在生产和生活过程中进行	/2
(三) 学校教育与生产劳动相脱离	/3
(四) 早期学校教育的官方垄断性和贵族性	/3
二、贵族教育向士人教育的转轨	/4
(一) 士阶层的出现及“养士”教育的形成	/4
(二) 私学的产生与教育价值观的演变	/6
(三) 中国教育思想传统的基本形成	/7
三、教育传统构架的定型	/11
(一) 官僚政治与“养士”教育的宗旨	/11
(二) 独尊儒术及经学成为主体学术对教育方式和学风的影响	/12
(三) 选士制度对教育的激励和操纵作用	/15

四、教育传统的发展与嬗变·····	17
(一) 各种类型办学的发展·····	17
(二) 选士制度与教育的磨合·····	18
(三) 教育传统与宗教性、民族性的碰撞及交融·····	19
(四) 理想的教育观与现实教育的矛盾·····	21
第二章 中国教育传统的基本问题·····	25
一、中国传统宇宙观与教育观·····	25
(一) 天道观与教育观·····	25
(二) 天人关系与教育·····	35
(三) 人性论与教育观·····	41
二、中国传统思维文化与教育·····	51
(一) 社会人伦型的知识和思维文化与教育·····	51
(二) 经世致用、重行轻知的思维方式与教育·····	53
(三) 古朴的整体思维与教育·····	56
(四) 直觉思维和理性思辨的互渗与教育·····	58
(五) 完善的古代辩证法与教育·····	60
(六) 重继承轻创新的思想传统与教育·····	62
三、中国传统伦理文化与教育·····	63
(一) 德性主义人性论与教育·····	63
(二) 道义论伦理学与教育·····	68
(三) 义务论伦理学与教育·····	73
(四) 道德本源论与教育·····	75
四、中国传统审美文化与美育·····	80
(一) 中国传统审美文化与美育思想的发展·····	80
(二) 中国传统审美文化与美育特征·····	87
(三) 中国传统审美文化与美育思想的儒道互补·····	92
(四) 中国传统审美文化与美育的基本范畴·····	97
五、中国教育传统思想的基本特点·····	102

(一) 中国教育传统思想的综合观	/103
(二) 中国教育传统思想的辩证观	/104
(三) 中国教育传统思想的内在观	/104
第三章 中国教育传统走向现代化的历程及其基本内容	/106
一、中国教育传统走向现代化的历史背景	/106
(一) 清廷的腐败无能和帝国主义列强对中国的侵略行径	/107
(二) 中国人民救亡图强的英勇斗争	/111
二、中国教育传统走向现代化的发展历程	/117
(一) 洋务运动时期	/117
(二) 戊戌维新时期	/126
(三) 辛亥革命时期	/137
(四) 五四运动时期	/144
三、中国教育传统走向现代化过程中的教育改革	/150
(一) 教育宗旨的厘订	/151
(二) 教育制度的改革	/154
(三) 课程改革	/160
(四) 教育实验	/178
四、中国教育传统走向现代化的历史经验	/182
(一) 反帝与反封建的复杂性与艰巨性	/182
(二) 中国知识分子的特点与作用	/184
第四章 中国教育传统与教育现代化的基本关系	/187
一、现代化的涵义与类别	/187
(一) 现代化与“西化”	/187
(二) 现代化与传统文化	/189
(三) 现代化的类别	/191
二、中国教育现代化的内涵与层次	/193
(一) 物质层面的教育现代化	/194
(二) 制度层面的教育现代化	/196

(三) 观念层面的教育现代化	/199
三、中国教育传统与教育现代化的基本关系	/202
(一) 教育传统与现代化关系的两种类型	/203
(二) 中国教育传统与现代化关系的复杂内涵	/206
(三) 创造中国教育现代化的基本思路	/210
四、以“三个面向”为指针,将中国教育现代化推向新的阶段	/215
(一) 正确处理传统与现代化的关系	/215
(二) 正确对待国情与世界的关系	/216
(三) 正确认识现实与未来的关系	/217
第五章 中国文化教育传统的世界影响	/218
一、中国文化教育传统对东亚及东南亚“儒家文化圈”的影响	/218
(一) 中国文化教育传统对日本的影响	/219
(二) 中国文化教育传统对朝鲜及韩国的影响	/228
(三) 中国文化教育传统对新加坡的影响	/236
(四) 几点启示	/244
二、中国文化教育传统对西方的影响	/247
(一) 中国文化教育传统对欧洲近代的影响	/247
(二) 20 世纪欧美有识之士对中国传统文化教育的价值认同	/257
(三) 几点启示	/259
三、中国优秀文化教育传统与 21 世纪人类和谐	/261
(一) 国外对儒家和谐思想的价值认同与实际运用	/262
(二) 21 世纪人类社会需要和谐	/265

第一章

中国教育传统的成因与嬗变

中国是世界上著名的历史悠久的文明古国，远在 170 万年前的元谋人遗址，50 万年前的周口店文化遗址，都表明中国的土地上有着最早的人类活动。世界上其他古文明，如埃及、巴比伦、印度的古文明都先后消亡，已经被完全不同的文化所取代，只有中华文明，数千年绵延不断，一直延续下来。古代也多次发生不同民族入主中原乃至征服全中国的局面，然而这些民族最终都不同程度地吸收中原的主体文化，形成多民族融合的中华文明。

中国是世界上惟一的历史悠久而文明又没有中断过的国家，中华文明当然也在不断发展，但总的说来，这种文明具有高度的稳定性，这也是和中国古代高度稳定的社会经济和政治形态分不开的。从秦汉到明清，中国始终维持以家庭为基本生产和生活单位的自给自足的小农经济，和中央集权的君主专制政治，虽历经改朝换代，而这种基本的社会经济政治形态则无多大变化。春秋战国以前的中国，虽然更多地带有领主贵族政治和奴隶制庄园经济的色彩，但与西方国家古代的贵族政治和庄园经济又有很大不同。“溥天之下，莫非王土；率土之滨，莫非王臣”^①，说明早在西周以前，君权至上、大一统的观念已经确立，到秦汉以后则越来越体制化、制度化。

悠久的历史文明和稳定的社会形态，是形成特色鲜明、内涵丰富的中国教

^① 《诗经·小雅·北山》。

育传统的基础。进入近代以后,中国社会发生了根本变化,而传统的积淀又是深厚的。在传统与变革的碰撞中,固然有些传统动摇了、消失了,但更多的情况下是变革不得不屈服于传统,或被传统中和了,融会了,变异了,传统制度如此,传统观念更是如此。

现在我们已进入公元第三个千年,正在大步走向现代化。传统又是客观存在、不以人们的意志为转移的,也不是高喊“继承”或“决裂”的口号就可以做得到的,只能因势利导,走建设有中国特色的社会主义现代化道路,这样,我们就必须深入研究中国的教育传统,探讨中国教育传统形成和发展、变异的线索及规律。

一、劳动人民的教育与统治阶级教育的分离

(一) 劳动人民的教育

劳动创造了人类,有组织的社会生活是人类区别于其他生物的本质特征,而生产劳动和社会生活经验技能,是不能通过生理遗传自然获得的,必须通过教育活动来传递、延续。人类社会形成之初,教育都是为了传授生产劳动和社会生活技能的,世界上所有的地方都是如此,中国也不例外。记载远古此类教育的史料颇多,例如《尸子》记载:“宓(伏羲)氏之世,天下多兽,故教民以猎。”“燧人之世,天下多水,故教民以渔。”《白虎通》记载:“至于神农,人民众多,禽兽不足,于是神农因天之时,分地之利,制耒耜,教民农作。”传说中的伏羲、神农、炎帝、黄帝开辟了中国最早的社会文明和生产劳动教育,所以后世中国人都以炎黄子孙自居。

(二) 劳动人民的教育在生产和生活过程中进行

古代的生产力水平低下,主要依靠人力和畜力,作业方式也都是小生产型的,在这样的生产水平和方式下,一般说来,每个劳动者都要经历并掌握生产的全过程,分工和协作十分有限。生产劳动教育主要是经验的积累和技能的模仿,从事较为简单的体力劳动,只要在劳动过程中边干边学即可胜任,无需进行集中的培训学习。那些技术含量较高的生产领域,如冶炼、制陶及手工艺制作等,掌握生产技能需要专门的学习训练,这种学习训练多采用师徒制的方

式，而师傅带徒弟仍然是在生产劳动过程中进行的。可以说在整个前工业化时代，生产劳动教育基本上都是在生产劳动过程中进行的。

（三）学校教育 with 生产劳动相脱离

在物质生活产品的剩余积累达到一定程度时，人类就具备了赡养老人的条件，中国远古的虞舜时期，养老就已经形成了制度。《礼记·王制》记载：“有虞氏养国老于上庠，养庶老于下庠。夏后氏养国老于东序，养庶老于西序。”又《礼记·明堂位》记载：“米廩，有虞氏之庠也。”在米仓所在之处养老，当然很方便，不过老人也不是白吃闲饭的，他们的生产和生活经验及人生道理可以在这里传授给后代。“庠”、“序”是古代学校的称谓，由此也可以推论出学校教育萌芽于养老。但是，由于生产和生活教育并不需要专门的集中的学习，真正意义上的学校，从一开始就是与生产劳动相脱离的。商代甲骨文卜辞中已有教学的记录，主要是习武、习礼和书写、计算的练习，都是教授统治阶级子弟的。西周时形成较为完善的学校体系，教学内容为礼、乐、射、御、书、数“六艺”，亦即礼仪培养、军事训练和基础文化三类，均属于培养统治阶级子弟的基本素养。古代以自给自足的自然经济为主，政府一般不必直接介入生产的运作管理，官员以及依附于他们的士阶层也不一定要掌握生产技能。孔子本人就被劳动者说成是“四体不勤，五谷不分”^①的人。他的弟子樊迟向他请教如何种地，他坦言：“吾不如老农。”^②随后又讲了一番上等人无需懂得种庄稼的道理。孔子的言论其实反映了古代的学校教育无需传授生产知识技能的客观现实。

（四）早期学校教育的官方垄断性和贵族性

早期的国家是在原始氏族公社联合为部落、再联合为部落联盟的基础上形成的，尧、舜、禹就是部落联盟的领袖。联盟内部各个部落、氏族仍具有较大的独立性，正常情况下都由自身世代承袭管理，夏、商、西周三代所特有的领主贵族政治就是这样形成的。天子、诸侯、大夫都是世袭贵族，实行嫡长子继

① 《论语·微子》。

② 《论语·子路》。

承制，所谓“立适（嫡）以长不以贤，立子以贵不以长”^①。连政府部门的许多官职也是世代相传，乃至有些官职索性成为姓氏，如史、祝、巫、卜、司徒、司马等，这就是三代特有的“世卿世禄”制。

早期的学术文化在领主贵族政治制度下也表现出高度的官方垄断性。礼、乐、射、御的学习必须有文献典籍及各种礼乐、军事器具，这些东西都掌握在官府及有关官员手里，教育是政教合一、官师合一的，可以说民间没有从事学术性研究和教学活动的条件，这就是所谓的“学在官府”。学校教育既然是培养统治阶级的治国人才，在世卿世禄的制度下，学校教育对象必然是贵族子弟。西周时学校教育的主要对象是所谓“国子”，郑玄解释：“国子，公卿大夫之子弟。”^② 不过，中国古代的贵族制度与欧洲贵族制度还是有一定的区别的，它主要不是标榜家族血统的高贵，而是出自对既得利益和维持统治权力稳定的考虑，是高度政治化的。《礼记·王制》中记载，西周有少量民间优秀子弟（称为“俊秀”）被选送到国学，学校还有“入学以齿”的规定，即在学校里，同学之间一律按年龄排序而不管门第贵贱，突出的是学校的教育性。这又是中国古代学校教育的特点之一，开启了后来学校教育向平民子弟开门的先河。

二、贵族教育向士人教育的转轨

（一）士阶层的出现及“养士”教育的形成

春秋战国是中国社会大动荡、大变革的时期，周天子失去控制天下的能力，列国纷争，到后来一些诸侯国的权力也落入几家大夫手里，形成“陪臣执国命”^③的局面。在激烈的政治斗争中，旧有的世卿世禄的贵族政治已难以维持，尚贤使能成为客观需要。“管夷吾举于士，孙叔敖举于海，百里奚举于市”^④，就是当时不拘一格任用贤才的写照，于是孔子提出了“举贤才”的主

① 《春秋公羊传》隐公元年。

② 《周礼注疏》卷十四。

③ 《论语·季氏》。

④ 《孟子·告子上》。

张。既然要通过“举”，当然不是世卿贵族；而统治者要用的贤才，也不会是生产领域的佼佼者，而是新兴的一个社会阶层——士。

士在西周以前就已存在，《孝经》中按天子、诸侯、大夫、士、庶人的等级划分，士介乎贵族和平民之间。《管子·小匡》有士、农、工、商的“四民”之说，士属于“民”，但是又不同于农、工、商，他们不从事物质产品的生产和流通，而是以学术、文化、政治、军事、外交等方面的专长（乃至鸡鸣狗盗的各种技艺）来为统治者服务。

在世卿世禄制度下，士只能充任下级官吏，很难爬到统治集团上层。到了春秋时期，一大批在政治斗争中失败了的旧贵族分子失去了原有的世袭领地，沦为士人。如孔子的先祖就是宋国大夫，因内乱流亡到鲁国。这些没落贵族大多具有文化知识和政治经验，掌握原由官方垄断的文献典籍和各种礼器，孔子说“天子失官，学在四夷”^①，正是由于一批贵族地位的下降和流亡，使学术文化得以扩散到民间。与此同时，一些原来的庶民因有条件接触文化知识而上升为士。如孔子弟子颜回、曾参、子路等人，均属于此类的贫贱之士。私学就是这样办起来的，教学双方都属于士阶层。私学使教育活动扩展到民间，而且成为独立的事业，但是并没有改变学校教育为培养统治阶级治国人才服务的这个基本宗旨。

士的队伍的扩大及其学术化使其成为一个特殊的阶层，也成为统治者网罗贤才的基本来源。士属于民，不得志时可能穷困潦倒，还不如农、工、商，但是士一旦被统治者看中，又可能获得很高的官位，苏秦从一介贫士到身佩六国相印就是典型。士的这种亦官亦民的地位决定了他们的前途就是“学而优则仕”^②，必须有一专之能或一技之长，并且取得较大的社会声望，才有可能得到统治者的注意并得到任用。管子云：“学以居位曰士。”^③ 春秋战国诸子百家的人物都属于士阶层，他们或收徒授业，或著书立说，都是为了扩大社会影

① 《左传》昭公十七年。

② 《论语·子张》。

③ 《管子·小匡》。

响,以求得到入仕为官、施展自己的理想抱负的机遇。

最初,统治者对贤才是发现一个任用一个,如上述所列举的管仲、孙叔敖、百里奚等。但这种方式偶然性太大,如董仲舒所说:“夫不素养士而欲求贤,譬犹不琢玉而求文采也。”^① 为了保障即时能有相应的人才可用,统治者就需要事先储备人才,这就是“养士”。齐桓公时就曾养过游士 80 人。战国时齐国的稷下学宫,就是官方集中养士的场所。到战国后期,私家也盛行养士,著名的四大公子(齐孟尝君,赵平原君,魏信陵君,楚春申君)是门下食客数千的养士大户。“养”的本义就是体现在生活待遇的提供保障上,所以讲究一些的士人,如冯驩能向主人发出“食无鱼”、“出无车”之类的抱怨,主人则尽量予以满足。被收容的士人有事时尽其所长为主人效劳,留下鸡鸣狗盗、毛遂自荐等脍炙人口的故事;平时则进行各种学术研究和教学活动。稷下学宫网罗了儒家、道家、名家、法家、阴阳家等各派学者,实际上就是多家私学的集合体,养士与教学的结合就是这样开始的。

(二) 私学的产生与教育价值观的演变

西周以前的学在官府,教育价值观必然是上层化、贵族化的。而私学产生于民间,它的实施必然是“有教无类”,其对象是面向全体士人的,儒家私学如此,其他各家的私学也是如此。正是在教育范围扩展到民间的情况下,才有可能产生在普遍意义上的教育价值的探讨。孔子提出“性相近也,习相远也”^②,开辟了从共同的人性出发论证教育作用的思路,它指出人在先天的本能和素质方面是相近的,造成个体之间差异的主要原因是“习”,因而在接收教育的效果(也意味着权利)方面应该是平等的。这一观点可以说是中国古代教育哲学的基本出发点。此后,孟子讲性善,认为教育作用在于保存和扩充人本有的善端;荀子讲性恶,认为教育作用在于改变和纠正人原有的恶质。二人都强调,只要不懈地努力进取,每个人都可以达到圣人的水平,对教育效果充满信心,这是儒家的共同立场。

^① 《汉书·董仲舒传》。

^② 《论语·阳货》。

墨家本是从儒家分化出来的，在人的本质上持“素丝论”，后天的“习染”起决定作用，教育作用论与儒家基本相同。道家崇尚自然，可以说是将性善论发展到极端，因而持教育有害论。老子提出“绝学无忧”的观点，甚至鼓吹“复归于婴儿”。法家则将性恶论发展到极端，因而持教育无用论，认为只有严厉的刑法制裁才能使人不敢为恶，主张“无书简之文，以法为教；无先王之语，以吏为师”^①。但是就一切人来谈教育价值观，这一点则又是共同的。

（三）中国教育思想传统的基本形成

春秋战国时期私学出现，百家争鸣，学术的昌盛导致教育观念的活跃，在教育作用、教育目的、教育内容、教育方法、道德教育、知识学习及教师论等各个方面，各家学派各抒己见，充分论证，这个时期是中国教育思想的奠基时期。

在各家教育观念中，儒、墨两家思想体系相通，而墨家教育有特色的部分，如培养舍身取义的“兼士”和进行艰苦的行为磨炼，则是一般人很难承受得了的。道、法两家思想体系相通，是儒墨对立面。老子提倡“绝学无忧”，韩非主张“无书简之文”，“无先王之语”，都是要取消一般意义上的教育。而道家要求返本归真，法家要求以法为教，也都不能适应社会对教育的需求。相比之下，儒家不仅最为适应封建统治阶级的政治需要，它的教育也比较平实易行，其终极标准（“仁”、“君子”）虽然很高，但是可以逐步接近，具有多层次的效应。儒家的道德修养，可以使人“穷则独善其身，达则兼善天下”^②；儒家经籍的学习，也是上可以作为朝廷大臣用于治国治民，下可以当个教书先生或文人学士用以谋生度日。总之，儒学比其他学派具有更大的实用性、实效性，占据古代教育思想传统的主导地位是必然的。

由先秦儒家奠定的教育思想传统，概括起来主要有以下几个方面。

1. 教育为治国之本

“化民成俗，其必由学。”“建国君民，教学为先。”^③ 这些点明了教育的两

① 《韩非子·五蠹》。

② 《孟子·尽心上》。

③ 《礼记·学记》。