

教师教育中的教育思想史课程研究项目成果

# 中国教育 思想简史

Zhongguo jiaoyu sixiang jianshi

主 编 孙德玉  
副主编 谈儒强 廖军和

**ARCTIME**  
时 代 出 版

时代出版传媒股份有限公司  
安徽教育出版社

教师教育中的教育思想史课程研究项目成果

# 中国教育 思想简史

主 编 孙德玉

副主编 谈儒强 廖军和

**APETINE**  
时代出版

时代出版传媒股份有限公司  
安徽教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

中国教育思想简史 / 孙德玉主编. -- 合肥:安徽教育出版社,2010.12  
ISBN 978-7-5336-5736-9

I. ①中… II. ①孙… III. ①教育思想—思想史—中国—师范大学—教材 IV. ①G40-092

中国版本图书馆CIP数据核字(2010)第249080号

---

书名:中国教育思想简史

作者:孙德玉 主编

---

出版人:朱智润

策划编辑:杨多文

责任编辑:殷振群

责任印制:王琳

装帧设计:何宇清

---

出版发行:时代出版传媒股份有限公司 <http://www.press-mart.com>

安徽教育出版社 <http://www.ahep.com.cn>

(合肥市繁华大道西路398号,邮编:230601)

营销部电话:(0551)3683010,3683011,3683015

排版:安徽创艺彩色制版有限责任公司

印刷:安徽天歌印刷厂

电话:(0551)5315205

(如发现印装质量问题,影响阅读,请与印刷厂商联系调换)

---

开本:650×960 1/16

印张:19.25

字数:330千字

版次:2011年1月第1版

2011年1月第1次印刷

---

ISBN 978-7-5336-5736-9

定价:29.80元

版权所有,侵权必究

# 中外教育思想史教材编委会

主任：朱镜人

副主任：孙德玉

编委会成员(按姓氏笔画为序)：

方家峰 车雪莲 刘兆宇 孙德玉 朱镜人 李孔文

李素梅 陈以藏 陈安定 陈修梅 张洪莘 张珍珍

姚运标 秦红梅 谈儒强 常 春 廖军和



# 论教育史的教师教育价值<sup>①</sup>

## ——代序言

教育史(history of education)的教师教育作用迄今为止没有受到重视。长期以来,师范院校只为师范生开设《教育学》和《心理学》两门公共课。教师资格考试制度中规定的考试科目也只有《教育学》、《心理学》两门教育理论课程,教育史课程踪影全无。近年来,在师范院校教师教育的课程改革中,教学技能性课程受到了青睐,但教育史课程似乎仍未受到应有的重视。其原因何在?教育史课程在教师教育中能不能发挥作用?能够发挥哪些作用?课程应当如何开设?这些问题是高等师范院校教育史工作者需要认真思考和回答的问题。

教育史在教师教育中的作用为什么会被忽略?我们认为,主要有两个方面原因。

第一个原因来自教育史领域外部环境,即源自教育史领域外的人们对教育史功用的认识。非教育史专业的一些人士,对学科的价值判断往往急功近利,认为教育史学科“实用性”不强。其实,事物的功用有眼前的和长远的之分。应该承认,学习作为基础性学科的教育史确实无法产生立竿见影的功效;但从长远观点来看,学习教育史所产生的作用却是不可低估的。美国新史学倡导人鲁滨逊(J. H. Robinson)认为,历史“可以帮助我们了解我们自己、我们的同类以及人类的种种问题和前景。这是历史最主要的功能,但一般人

---

<sup>①</sup> 这套中外教育思想简史教材是安徽省高等学校省级教学研究项目“教师教育中的教育思想史课程研究(2007JYXM549)”最终成果。

所忽略的恰恰就是历史所产生的这种最大效用”。<sup>①</sup>对这一问题,我国著名外国教育史学家滕大春先生也有过一段精彩论述:“外国教育史如何对待‘用’的问题是值得思考的。要求一种教育基本理论学科给当前某些具体教育业务工作提供切实可行的实施方案,是难以胜任的。但在另一方面,教育史却能培养人们较为远大的教育眼光和对教育课题的领悟能力,而这种眼光和能力每每能产生人们意识不到的威力。所以教育史对实际工作的效能常常是迂回的,而不是直线进行的,是须经过较长时期才能显明其伟效的。”<sup>②</sup>第二个原因来自教育史领域内部,即需要从教育史工作者(教师)自身去寻找原因。应该承认,我们的教材内容、教学方法以及课堂教学的确存在一些问题,没有能够向学生展示教育史课程的魅力,没有能够激发学生学习教育史的兴趣。由于这内外部的原因的影响,教育史的教师教育价值被人们忽略也就不以为怪了。

那么,在现代教师教育中,教育史课程有没有价值,有哪些价值呢?我们认为,教育史是有价值的,而且至少有四点价值。

第一,学习教育史有助于教师专业思想和素养的提升。“读史使人明智”。学习教育史可以让教师了解教育发展的历程,了解历史上的教育家的教育思想以及教育改革,掌握教育发展的规律。此外,中外许多教育家们敬业乐教的精神及其活动对于巩固教师的专业思想大有裨益,吸吮教育史教育理论营养更是提升教师素养的重要路径。

第二,学习教育史有助于教师专业知识的完善。教育史包括制度史和思想史两部分内容。很多教育学科都是教育史中某个或某些内容的延伸与扩展。因而,教育史的知识是教育理论中的基础知识,教育史学科则是教育学科中的基础学科,“是教育科学的重要源泉”。<sup>③</sup>从这个角度来看,学习教育史有助于其他教育学科的学习,有助于教师专业知识的完善。

第三,学习教育史有助于教师专业技能的培养。对于大多数教师而言,学习教育史的最终目的在于指导实践工作以提高教育教学效果。中外教育

① 何兆武,陈启能.当代西方史学理论[M].上海:上海社会科学院出版社,2003:20.

② 滕大春.外国教育通史(第一卷)[M].济南:山东教育出版社,1989:前言(第5页).

③ 孙培青.中国教育史[M].上海:华东师范大学出版社,2000:前言(第1页).



史中许多教育家关于教学方法、教学原则、教学内容的论述,对今天的教师依然有现实指导意义。

第四,学习教育史有助于教师的教育创新。教育事业能否长久健康的发展,取决于在教育思想和教育实践方面的创新。所谓创新应该是指想到了前人没有想到的事情,做了前人没有做过的事情。因此,教育创新就需要一个前提,即了解前人想过了什么和做过了什么。美国教育史学家布里克曼(W. W. Brickman)曾说,教育史教学所要达到的目标之一就是减少无知。<sup>①</sup> 这的确有一定道理,如果缺乏教育史的修养,就很有可能夜郎自大地“创造”一个个别人早已抛弃的想法和尝试,走一些不该走的弯路。著名教育家吕型伟先生强调,“要教育创新,要出新的教育思想和教育理论,一定要站在巨人的肩膀上。”<sup>②</sup> 可以说,不了解教育史是谈不上教师的教育创新的。我们欣喜地看到,越来越多的教育工作者认识到教育史的“话语权”在教育改革中的举足轻重的作用,开始强调教育史的学习,一些师范院校也尝试着为师范生开设教育思想史公选课程。

为了使教育史学科发挥其在教师教育中不可替代的作用,我们认为需要重新思考教育史课程教学的相关问题。

首先是关于教育史教学的目标、原则和内容确定的问题。教师教育中的教育史课程教学的目标不是培养教育史学工作者,而是为各级学校(主要是中小学教师)教师素养的提高补充历史的营养。因此,在确定教学原则和内容时应当有以下几点考虑:

第一,厘清源头,厚古不薄今。人类教育思想的发展具有明显的历史继承性。外国教育思想中有许多教育理论和观点都可以追溯到古希腊时代。中国近现代的教育思想同样可以回溯到古代教育思想家那里。因而教育史的内容组织应注意厘清教育发展的源头,没有源就不会有流,不了解源头便不可能完整地理解各种教育思想的发展脉络,更不可能对今天的教育问题及现象有深刻的领悟。但厚古不薄今,近现代的教育与今天的教育的联系更为紧密,应予重点突出。

第二,脉络清晰,详略有致。教师教育中的教育史课程由于其教学目标

① 杜成宪,邓明言. 教育史学[M]. 北京:人民教育出版社,2004:395.

② 单中惠,朱镜人. 外国教育经典解读[M]. 上海:上海教育出版社,2003:序(第2页).

的限定,课时不会太多;此外,学生也不可能花费太多的时间来学习教育史。这样就对教育史教学内容的安排提出了要求:内容必须脉络清晰,详略有致。反映在教育思想史教材编写上,应体现出思想史的历史继承性特点,要重点突出。这样,学习者通过教育思想史的学习获取的就不会是一些零碎的信息,而是一种系统的了解和有重点的掌握。

第三,突出实践性知识,增强现实指导意义。教师教育中的教育史课程应当防止出现一个问题,即不能让学习者觉得教育史的内容无论从时间上还是空间上都离自己太遥远了。教育史的内容设置应当注意古为今用,贴近教师的实际工作与生活,增加一些对教师的教学有比较直接指导意义的内容,比如介绍教育史历史上采用过的一些教学原则和方法等。

第四,突出教育的社会背景,以促进对教育思想的理解。教育史上任何教育事件、教育问题和教育思想的出现都有着深刻的社会背景因素。这些背景因素包括政治、经济、宗教、民族、文化、传统、历史、地理、外国影响等。如果不了解这些因素对教育的影响,仅从教育的角度来探讨教育思想和教育问题,就难以知其所以然。20世纪50—60年代,英国“旧”教育史学(“old”history of education)受到的批评之一,就是因为没有把教育史的问题放到历史的社会背景中研究。<sup>①</sup>

其次是关于教育史课程的教学方法和技术问题。面对非教育学专业的师范生,教育史课程教学如果以讲授为主,方法单一,那么将很难吸引学生的注意力。因此需要改革教学方法,比如在讲授的同时,伴以习明纳(seminar)、课程论文和教育经典阅读等方法,并利用现代教育技术手段来增加课堂教学的吸引力。

虽然教育史记述的是昨天的教育,但对于今天的教师来说,如果要想真正成为教育事业的创新者,他就不能不了解教育的历史。我们相信,“懂得历史价值的人便会渴望学习历史”。<sup>②</sup>我们认为,教师教育是不能忽略教育史的价值,教育史课程在教师教育中具有不可替代的重要作用。

为了发挥教育史课程的教师教育的价值,安徽教育出版社和安徽省教育

---

① Peter Gordon and Richard Szepter. History of Education: The Making of a Discipline[M]. London: The Woburn Press, 1989: 6.

② Peter Gordon and Richard Szepter. History of Education: The Making of a Discipline[M]. London: The Woburn Press, 1989: 47.





学会教育史专业委员会携手组织了合肥师范学院、安徽师范大学、淮北师范大学、阜阳师范学院、安庆师范学院、淮南师范学院、合肥学院、皖西学院和黄山学院等九所普通本科高校的教育史专业工作者编写了这套中外教育思想简史教材。从2009年初开始酝酿编写提纲和组织编写人员,到当年7月4日召开第一次全体编写人员会议,再到2010年10月交稿,历时近两年时间。编写期间又召开过一次全体会议、一次主编统稿会议。文稿经副主编和主编两次审读和修改,才最终定稿。在编写过程中,全体编写人员克服了资料、时间和工作冲突等许多困难,互相配合,带着强烈的教师教育责任感完成各自所承担的任务。因此可以说,为了编好这套教材,我们是花了气力的。换言之,作为安徽省高等学校省级教学研究项目“教师教育中的教育思想史课程研究”的成果,这套教材是安徽省高校教育史专业工作者心血的结晶,我们希望它能为教师教育的发展作一些微薄贡献。需要说明的是,虽然我们在编写之初就制订了编写原则,即以时间为顺序,以重要人物的思想为线索,展现中外教育思想史发展轨迹,为读者提供一幅较为清晰的中外教育思想史画卷,而且我们还提出若干目标,力争使这套教材具有科学性、普及性、实用性、可读性,重点突出,简明扼要,不面面俱到。但囿于经验和水平,这套教材仍可能存在一些不足和缺陷,请专家和读者不吝批评指正,以便再版时修改。

令我们感到鼓舞的是,浙江大学博士生导师、著名教育史学专家单中惠教授对我们教材编写工作提供了指导性的建议。安徽省教育学会金汉杰会长、安徽教育出版社总编鲍康健编审和副总编张丹飞编审、合肥师范学院院长吴先良教授、副院长吴昕春教授、教务处长曹小云教授以及九所高校的院系领导对我们的编写工作十分重视,给予了积极支持。安徽教育出版社教育理论室主任杨多文编审、张利编辑积极组织策划并给予了许多的具体的业务指导。在此,谨向他们表示衷心感谢!

安徽省教育学会副会长  
安徽省教育学会教育史专业委员会理事长 朱镜人  
合肥师范学院教育系教授

2010年10月



论教育史的教师教育价值——代序言 / 1

- 第一章 老庄的教育思想 / 1
- 第二章 孔子的教育思想 / 10
- 第三章 墨子的教育思想 / 24
- 第四章 孟子的教育思想 / 32
- 第五章 荀子的教育思想 / 43
- 第六章 韩非的教育思想 / 52
- 第七章 《礼记》中的教育思想 / 59
- 第八章 董仲舒的教育思想 / 72
- 第九章 王充的教育思想 / 79
- 第十章 嵇康的教育思想 / 86
- 第十一章 颜之推的教育思想 / 94
- 第十二章 韩愈、柳宗元的教育思想 / 103
- 第十三章 王安石的教育思想 / 117
- 第十四章 朱熹的教育思想 / 124
- 第十五章 王守仁的教育思想 / 135
- 第十六章 王夫之的教育思想 / 144
- 第十七章 颜元的教育思想 / 156
- 第十八章 戴震的教育思想 / 163
- 第十九章 洋务派的教育思想 / 171
- 第二十章 维新派的教育思想 / 181

## 目录 contents

---

- 第二十一章 吴汝纶的教育思想 / 193
- 第二十二章 蔡元培的教育思想 / 201
- 第二十三章 黄炎培的教育思想 / 212
- 第二十四章 陈独秀的教育思想 / 222
- 第二十五章 杨贤江的教育思想 / 232
- 第二十六章 胡适的教育思想 / 241
- 第二十七章 陶行知的教育思想 / 250
- 第二十八章 晏阳初的教育思想 / 265
- 第二十九章 梁漱溟的教育思想 / 274
- 第三十章 陈鹤琴的教育思想 / 285

后 记 / 297

2...

## || 第一章 || 老庄的教育思想

本章提要:春秋战国时期道家道家的著名代表人物老子和庄子的教育思想,从独特的视角阐发了他们对教育的认识和见解。如“自然无为,行不言之教”的思想,“为学日益,为道日损”的治学为道观,高风亮节的师道观,散发着朴素气息的自然人性论,富含辩证法思想的自然宇宙观,“无为而治”的管理思想等,都对后世的教育产生了深远影响,并与儒法等家思想互相补充、互相影响,促成了先秦教育思想丰富多彩的局面,共同形成了影响中国几千年的教育传统。

### 第一节 时代背景与生平简况

#### 一、老子

##### (一)时代背景

春秋时期(简称春秋,公元前 770 年—前 476 年),因孔子编撰的《春秋》而得名,属于东周的前半期。春秋时代周王的势力减弱,诸侯群雄纷争,先后出现过齐桓公、晋文公、宋襄公、秦穆公、楚庄王相继称霸,史称“春秋五霸”。在此期间,小的诸侯国纷纷被吞并,强大的诸侯国在局部地区实现了统一。随着周天子权力旁落、公室衰败,“学在官府”的局面遂难以维持。许多远在王公贵族、诸侯大夫门下从事各种文化活动和技艺活动的“士”,遂纷纷散落在民间,原来深藏于宫廷密室的图书典籍也散落民间而成为一般平民的读物,出现“天子失官,学在四夷”的局面。春秋时代的中后期,随着牛耕的普及和铁制农具的应用,经济有了迅速发展,出现了私田的开发和井田制的瓦解这一深刻的社会变化。兼并战争和商品经济使得文化传播和交流的速度加快。激烈的兼并战争打破了孤立、静态的生活格局,使文化传播的速度加快,



文化发展的规模日盛,文化流派种类增多。这势必产生各种文化流派之间的碰撞、交织、交流与渗透,为新时期的文化重组提供条件,增添新的内容。道家就是在这种时代背景下产生和发展起来的。

## (二)生平简况

老子(约前580年—前500年之后),一说楚国苦县(今河南鹿邑)人,一说亳州(今安徽涡阳)人。一般学者认为老子就是老聃,姓李名耳,字伯阳,春秋末期的思想家,道家学派创始人。

老子生活在春秋时期,曾在周国都洛邑(今河南洛阳)任藏室史(相当于国家图书馆馆长)。他博学多才,孔子周游列国时曾到洛邑向老子问礼。老子晚年因周日衰,弃官归隐(据《史记·老庄申韩列传》记载,“老子居周久之,见周之衰,乃遂去”),携周之典籍到楚,并逗留于鲁、秦、沛等国。由于他熟谙典籍,十分博学,就完全有可能成为最早的私学教师之一。《庄子》书中提到老聃有学生柏矩、庚桑楚、阳子居(一说杨朱)等人,还有数人曾问学于他,其中就有孔丘。此外,《汉书·艺文志》记载《文子》、《管子》、《关尹子》的著者,都是老聃弟子。可见,老聃可能不像孔丘那样开庭设教,但有私家知识的传授却是可信的。

老子著书言道德之意五千言,即今流传的《老子》一书(汉以后被称为《道德经》),共81章,集中阐述了老子的思想。老子所指的“道”即“无为之谓”;“德”亦是“不言之谓”。所以“道”可通于“德”,“德”也可通于“道”。老子理解的“道”是自然万物的本源。他说:“道生一,一生二,二生三,三生万物……”并说:“有物混成,先天地生。寂兮寥兮,独立不改,周行而不殆;可以为天下母。吾不知其名,字之曰道。”人顺应遵循自然之“道”即是“为道”。他还说:“道可道,无常道;名可名,无常名。”说明事物是发展的、变化的。他的哲学思想含有丰富、生动的辩证法内容。政治上他主张小国寡民、无为而治。他说:“我无为而民自化,我好静而民自正,我无事而民自富,我无欲而民自朴。”(《道德经》第57章)他的思想在我国以及世界都有广泛影响。

## 二、庄子

### (一)时代背景

春秋之后,也就是周朝的后半期,进入了七国争雄的时代,在后来西汉末年刘向编著的《战国策》中记载这一时期,所以人们称之为战国。《史记·六国年表》记载,战国始于前475年(周元王元年),至前221年(秦始皇二十六

年),秦始皇统一六国。战国时期,魏、赵、韩、齐、楚、秦、燕这七个诸侯强国,即战国七雄,连年征战,在军事、政治、外交各方面的斗争十分激烈。在这个时代,天下大乱,周天子威严丧失,诸侯争霸,血流满野,到处都是骨肉分离的悲惨景象。同时,随着社会秩序的混乱,人们的思想世界也被抛入了混乱之中,过去天经地义、不言而喻的知识和思想(例如对周王朝的权威认同)就不再拥有不言自明的权威,重建思想与信仰的秩序就成了知识分子的首要任务。正是这样的时代背景下,诸子百家崛起了。

## (二)生平简况

庄子(约前369—前286年),名周,字子休(一说子沐),战国时代宋国蒙(今安徽蒙城县)人。著名思想家、哲学家、文学家、教育家,是道家学派的代表人物,老子哲学思想的继承者和发展者,先秦庄子学派的创始人。

庄子生活在战国中期,与孟轲同时或稍晚,做过蒙地的漆园吏。家贫,曾借粟于监河侯(官名),但拒绝了楚周王的厚币礼聘。他继承和发展老子“道法自然”的观点,认为“道”是无限的、“自本子根”、“无所不在”的,强调事物的自生自化,否认有神的主宰,后世把庄子和老子并称“老庄”。

庄子是道家的正宗,是他使道家真正成为一学派而与儒、墨相抗衡。庄周早年可能学过儒,与颜渊一派有些关系,后来成为隐士。未发现庄周开办过声名显赫的私学,但他定有门徒,这在《庄子》书中有些记载。而且,《庄子》一书现存33篇,分为内篇、外篇、杂篇,通常认为内篇为庄周自撰,而外篇、杂篇出自多人手笔,可能掺杂了其门徒和后学的作品。因此,若无弟子,庄周一派的思想就无法传递下来。

庄子继承了老子的客观唯心主义思想,并转向主观唯心主义和相对主义。他愤世嫉俗、思想解放、藐视权威。与老子一样,他把“道”视为必须追求的最高理想。与老子不同的是:老子还主张“以道佐人主”(《老子》第30章),有较强的政治色彩,而庄子则以高度的“叛逆”精神,主张治身、完身和养生,追求自我的解脱。他说:“道之真以治身,共绪余以为国家。”(《庄子·让王》)庄子始终直接从事教育工作,并继承和发展了老子的教育思想,形成了一种“出世主义”的教育思想体系。

## 第二节 主要教育思想

老子与庄子是我国春秋战国时期伟大的哲学家、思想家,也是道家学派的代表人物,他们的教育思想在先秦独树一帜,既迥异于儒家尚礼乐、重人伦

的主张,又不同于墨家尚义利、重人为的主张,更有别于法家尚法治、重律令之学,而是一种独特的道法自然、崇尚无为的教育。

## 一、老子的教育思想

### (一)“复归于朴”的教育目的论

老子哲学的核心内容是“道”。“道”是一种物质实体,既是无形的,又是有形的,是世界万物的本原。“道生一,一生二,二生三,三生万物”。(《老子》第42章)在老子那里,道又是自然,“人法地,地法天,天法道,道法自然。”(《老子》第25章)老子的教育思想也是以“道”为统帅的,他所阐述的教育理念都是围绕“道”而展开。

老子视“道”为世界的本原,“道”才是社会、人生的终极依托。道生万物后,尽管万物发展变化,但都要回归到其根源去,“复归于朴”(《老子》第28章)。因此,老子认为教育的目的应该使人复归于婴儿时期那淳朴的精神境界,找回失落的美德;使社会回到“小国寡民……甘其食,美其服,安其居,乐其俗。邻国相望,鸡犬之声相闻,民至老死,不相往来”(《老子》第80章)的理想状态。

### (二)“无为”、“不争”的道德教育内容

#### 1. 虚静无为

“无为”是老子道德观的中心,也是道家“道”的思想核心。老子说:“道常无为。”(《老子》第37章)要做到“无为”首先要“寡欲。”他说:“见素抱朴,少私寡欲。”(《老子》第19章)他还说:“是以圣人之治,虚其心,实其腹,弱其志,强其骨,常使民无知无欲,使夫智不敢为也。为无为,则无不治。”(《老子》第3章)

#### 2. 柔弱处下

“天下莫柔弱于水,而攻坚强者莫之能胜,以其无以易之。弱之胜强,柔之胜刚,天下莫不知,莫能行。”(《老子》第78章)水可攻坚,“柔弱胜刚强”。所以他又说:“江海所以能为百谷王者,以其善下之,故能为百谷王。”(《老子》第66章)因此处上位者,只有恭谦宽厚,虚怀若谷,心胸方阔,才能有如江海包罗百川,以真正得到百姓的拥护。

#### 3. 知足不争

他说:“名与身孰亲?身与货孰多?得与亡孰病?是故甚爱必大费,多藏必厚亡。知足不辱,知止不殆,可以长久。”(《老子》第44章)他还说:“祸莫大



于不知足，咎莫大于欲得，故知足之足常足矣。”（《老子》第46章）知足便能常足，必须坚决“去甚、去奢、去泰”（《老子》第29章）。他还强调人应当急流勇退，因为“功遂身退，天之道也”。（《老子》第9章）知足，首先要做到“不争”。他说：“上善若水，水善利万物而不争，处众人之所恶，故几于道。居善地，心善渊，与善仁，言善信，政善治，事善能，动善时。夫唯不争，故无尤。”（《老子》第8章）他还说：“不自见，故明；不自是，故彰；不自伐，故有功；不自矜，故长。夫唯不争，故天下莫能与之争。”（《老子》第22章）“我有三宝，持而保之。一曰慈，二曰俭，三曰不敢为天下先。夫慈，故能勇；俭，故能广；不敢为天下先，故能成器长。”（《老子》第67章）

### （三）“行不言之教”的教学原则和方法

#### 1. 不言之教

在老子看来，“不言之教”，一是靠外在“榜样”（正面与反面），二是靠内在的“自觉”。他说：“善人者，不善人之师；不善人者，善人之资。不贵其师，不爱其资，虽智大迷。是谓要妙。”（《老子》第27章）

#### 2. 绝学弃智和观、明、玄览

老子所要绝的学，并不是科学之学，也不是见道之学，而是卜筮之学，巫守之学，术数之学，即当时的官学。故曰：“绝学无忧。”老子之弃智，乃反对统治者的巧伪，老子并不主张无知，而主张有真知灼见，亦即明事物之理，知自然之道。为此，他还提出了观、明、玄览的方法。观指直观或直接观察，即以物观物。观物之后，还要知其常，即知其条理法则。要知常，就得用明。明就是照见而把握其本质，即所谓知常曰明。知常仅知一类事物的条理法则，还是偏而不全，所以要融合诸法则一以贯之，那就要用玄览，即综合全体大用统观之，以知大道。总之，他的教育思想洋溢着自然主义精神。

#### 3. 图难于易，为大于细

老子说：“大小多少，报怨以德。图难于易，为大于细。天下难事，必作于易；天下大事，必作于细。是以圣人终不为大，故能成其大。”（《老子》第63章）他还说：“合抱之木，生于毫末；九层之台，起于累土；千里之行，始于足下。”（《老子》第64章）教学“为道”，既是一个由易到难，由简到繁，由浅入深，由细到大，由低到高的过程，也是一个由量变到质变的过程。一个人要想成就大业，必须从细小做起，从基础做起。

#### 4. 损之有余，补之不足

老子议政施教都主张：“高者抑之，下者举之，有余者损之，不足者补之。”





“教有余而补不足”。(《老子》第 77 章)这是天经地义的“道”，任何事情都必须遵守的法则。教学中，不论是教和学，都可能会出现不平衡现象。高深了，或可降低一点要求，简略了，或可提高一点标准。多了不易接受，可适当损之；寡了不能满足学之所需，可酌量补之。总之，要做到有的放矢，因材施教。

#### 5. 为于未有，治于未乱

他说：“为之于未有，治之于未乱。”(《老子》第 64 章)

## 二、庄子的教育思想

### (一)“圣人”理想人格和教育目的

庄子主张教育应培养“至人”、“神人”和“圣人”。他不仅提出了多层次的人格培养目标，而且提出了相应的人格准则，但核心都是“不争”。他在《逍遥游》中明确提出“至人无己，神人无功，圣人无名”的思想。“圣人”是庄子追求的最主要的理想人格，体现其对现实人格理想的追求。他说：“圣人从不从事于务，不就利，不受害，不喜求，不缘道。无谓有谓，有谓无谓，而游乎尘垢之外。”(《庄子·齐物论》)最根本的态度就是超凡脱俗，与世无争，自我超越，无所欲求，一切顺其自然。他认为“道”本来是无差别的，后来由于“道”的蒙蔽和亏损才出现了左、右、伦、义、分、辩、竞、争“八德”，这与“道”的本质对立的，理想的人不应去追求和辩论这些差别，而应“游心于德之和”。他还说：“无仁义而修，无功名而治，无江海而闲，不道引而寿，无不忘也，无不有也，淡然无极而众美从之。此天地之道，圣人之德也。”(《庄子·刻意》)也就是说，一切无心、淡忘，一切都会得到，从而达到“乃合天德”的“圣”的境界。

### (二)道德教育的内容

#### 1. 虚静无为

他说：“虚则静，静则动，动则得矣。静则无为，无为也则任事者责矣。无为则俞俞，俞俞者忧患不能处，年寿长矣。夫虚静恬淡寂寞无为者，万物之本也。”(《庄子·天道》)庄子还说：“夫恬淡寂寞，虚无无为，此天地之平而道德之质也。故曰：圣人休休焉则平易矣，平易则恬淡矣。平易恬淡，则忧患不能入，邪气不能袭，故其德全而神不亏。”(《庄子·刻意》)“休心于恬淡之乡，息智于虚无之境，则履艰难而简易，涉危险而平夷也”。这样也就真正达到修养的目的“虚无恬淡，乃合天德”(《庄子·刻意》)。

#### 2. 三齐——齐是非、齐善恶、齐美丑

即认为是与非、善与恶、美与丑都是相对的。他说：“不遘是非，以与世俗