

中国教育通史

General History of
Chinese Education

4

魏晋南北朝卷

王建军
本卷主编

阎国华
李国钧
王炳照
总主编

顾明远
学术顾问



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

中国教育通史

General History of
Chinese Education

4

魏晋南北朝卷

王建军
本卷主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

中国教育通史·魏晋南北朝卷/王建军主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2013.8

(中国教育通史/王炳照, 李国钧, 阎国华总主编)

ISBN 978-7-303-15872-0

I. ①中… II. ①王… III. ①教育史—中国—魏晋南北朝时代 IV. ①G529.35

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 313376 号

营销中心电话 010-58809014
北师大出版社教育科学分社网 <http://jyxx.bnup.com>
电子信箱 jiaoke@bnupg.com

ZHONGGUO JIAOYU TONGSHI

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印 刷: 北京京师印务有限公司
装 订: 北京盛通印刷股份有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 170 mm × 260 mm
印 张: 27
字 数: 359 千字
版 次: 2013 年 8 月第 1 版
印 次: 2013 年 8 月第 1 次印刷
定 价: 135.00 元

策划编辑: 郭兴举	责任编辑: 谭徐锋
美术编辑: 纪 潇	装帧设计: 蔡立国
责任校对: 李 茵	责任印制: 陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

编辑委员会

学术顾问 顾明远

总主编 王炳照 李国钧 阎国华

修订工作组组长 田正平

修订工作组成员 田正平 金林祥 俞启定 于述胜

编委会成员（按姓氏笔画排列）

于述胜	马 鏞	王建军	田正平	乔卫平
刘 虹	宋大川	吴宣德	苏渭昌	金林祥
郭齐家	俞启定	施克灿	顾明远	梅汝荪
雷克啸	熊贤君			

总 序

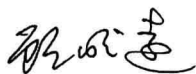
《中国教育通史》即将付梓。首先我要向田正平、俞启定、金林祥、于述胜以及参加这次修订编纂工作的学者表示感谢，感谢他们不辞辛苦，在短短的两年多时间里完成这部巨著。

《中国教育通史》是将 20 世纪 90 年代出版的王炳照、阎国华主编的《中国教育思想通史》（8 卷本）和王炳照、李国钧教授主编的《中国教育制度通史》（8 卷本）合编而成的。原来两部著作是三位教授的力作，本来由他们合作主持合编修订中国教育通史是最合适、最理想的，可惜李国钧、王炳照两位先生都先后离世，阎国华先生年事已高，于是由田正平负责的修订小组接手完成，原作者都基本上参加了此次修订工作。

王炳照、李国钧、阎国华都是我的朋友，我们曾经多次合作过。我主编的《中国教育大系》中《历代教育论著选评》和《历代教育制度考》两大系列就是王炳照、李国钧两位编纂的。阎国华则参加了我主编的《教育大辞典》的工作。李国钧先生是华东师范大学的教授、博士生导师，是我国著名的教育史学，特别是研究中国教育制度史的权威，不仅著作丰硕，而且培养了一批人才。阎国华先生是河北大学教育史教授，兼通中外教育史。王炳照则是我们北京师范大学的教授，是我的同事，我对他有更深的了解。他先后主编了《中国教育思想通史》《中国教育制度通史》等专著，又参加了《中华人民共和国教育史》的编纂工作。他对我国古代私学、书院和科举制度又深有研究。他不仅研究中国教育通史，而且拓展了区域教育发展史的研究，并且对教育史学也有较深的研究和独特的见地。

王炳照、李国钧、阎国华是我国教育史学界承上启下的人物，他们师承舒新城、孟宪承、毛礼锐、陈景磐、沈灌群、滕大春等老一辈教育史学家，“文化大革命”以后，他们接过这批老先生的班，开拓中国教育史的研究。他们坚持教育史研究中“古为今用，以史为鉴”的史学原则，探寻中国教育思想产生、发展及其演进的历程，挖掘历代教育思想的丰富内涵，总结前人的成功经验和失败教训，揭示教育思想发展的客观规律；研究中国教育制度的形成、发展和变化的历史，回答教育制度作为一个历史存在物的存在特性，及其与现实存在的教育制度之间的关联，探讨现代教育问题的历史根源。

《中国教育思想通史》和《中国教育制度通史》是两部巨著，各有 300 多万字，把两本书合并起来，编纂成一部《中国教育通史》，其难度之大是可想而知的。在田正平、俞启定、金林祥、于述胜几位教授主持下，原作者的积极配合下，经过对两书的合并、调整、修订、创新，终于完成了我国第一部最完整的中国教育通史。这部书的出版，具有里程碑的意义。其一是，这部书的出版标志着我国教育史学研究进入了一个新的阶段；其二是，标志着我国新一代教育史学家的成长，因为参加修订工作的大多是各校中青年学者。李国钧、王炳照、阎国华开展了中国教育史研究承上启下的工作，现在后继有人，值得他们欣慰了。



2013 年 3 月 6 日

本卷导言

魏晋南北朝是中国古代继春秋战国以后，又一个处于分裂动荡的历史时期。自东汉末建安元年（196年）曹操迁献帝于许昌，到隋文帝开皇九年（589年）杨坚灭陈建立隋朝，前后将近400年的时间。在这近400年的时间内，统一的时间不足四分之一。公元220年，曹丕建都洛阳，建立魏国。221年，刘备称帝于成都，国号曰汉，史称蜀或蜀汉。222年，孙权称吴王，229年称帝于建业，国号吴，史称孙吴或东吴。265年，司马炎代魏称帝，改国号曰晋，建都洛阳，史称西晋。280年灭吴，统一全国。但西晋局势并不平静，先有宗室之间爆发的“八王之乱”和“永嘉之乱”，后有北方少数民族的起兵称帝，全国又陷入分裂混战的局面。匈奴人刘渊于304年建立汉政权（后改国号曰赵，史称前赵），316年，刘渊族子刘曜攻占长安，俘晋愍帝，西晋亡国。晋室东迁，建都于建康，史称东晋。北方则进入所谓的“十六国”时代。在随后的123年的时间内，匈奴、鲜卑、氐、羌、羯、汉等北方各民族纷纷建立起各霸一方的政权近20个。公元420年，刘裕代晋，改国号曰宋，是为南朝。439年，鲜卑拓跋氏所建立的北魏统一北方，是为北朝。南朝历宋、齐、梁、陈四代，北朝则有北魏，后分裂为东魏与西魏，继而又被北齐与北周所取代。557年，北周灭北齐，统一中国北方。581年，北周大臣杨坚篡权称帝，改国号曰隋。589年灭南方的陈朝，结束南北朝分裂的局面，全国再度统一。

动乱的时代，对教育的发展自然不是一件好事。十年树木，百年树人，人才成长的规律决定了社会应该为教育发展提供较为稳定和安详的条

件。但魏晋南北朝，从总体讲，不具备这样的条件。在这近 400 年的时间内，局势动荡剧烈，政权更迭频繁，充满杀戮迁徙，人民流离失所。因而这一时期的官学教育开办得不经常，不连续，成效不显著。有人用“时有时无，若明若暗”对其进行概括，是有道理的。但事物的发展往往又不是那么绝对。从历史发展的角度看，旧有的教育秩序被打破，总是会有新的教育形式来取代，社会的发展不允许教育在一个较长时间处于真空状态。有教育的破坏，就会有教育的救赎。有教育的批判，就会有教育的重构。魏晋南北朝的教育发展也会在特定的历史条件下展示它特定的色彩和意义。那么，对魏晋南北朝的教育发展该作怎样的认识，这是本卷要讨论的主要问题。

讨论历史上的教育发展，不能采用静止的、孤立的、割断历史的眼光和方法。在人类社会的发展进程中，教育活动是个独立的实体。它的发展虽然受到各个历史时代的政治、经济、文化条件的影响和制约，但它毕竟不是政治、经济、文化，而是有着自己独特发展规律的社会活动。因此中国教育的发展本身就似一条滚滚向前的历史长河，呈现出其独具发展规律的连贯性和继承性。处于这条长河中的任何一个历史时期的教育发展，都是对前一历史阶段教育的扬弃和发展，又是对后一历史阶段教育发展的奠基和推动。基于此，我们考察魏晋南北朝的教育发展，首要的是要考察它在中国传统教育发展进程中的历史定位，即它从何来，它向何去，由此才能对它的历史地位作出中肯的评价。

秦汉建立起中央集权的政治体制，也同时对教育模式的建构进行了探索。在经过对法家、道家、儒家三种教育模式的选择、实践和权衡后，最后在“独尊儒术”的政策框架下稳定了下来。应该说，汉代“独尊儒术”是中国古代具有划时代意义的一项文教政策，它对中国传统教育的发展起到了规范化和定型化的作用。但实践也证明，“独尊儒术”政策并不是传统教育的最佳选择。社会的发展和人的发展的需求是多方面的，文教政策也应满足这一需要，促使教育功能的多元发展。但“独尊儒术”政策将尊儒读经奉为教育的正宗，进而视之为教育的唯一内容，这就排斥了其他学

科教育的地位。这样的教育只能满足社会发展的政治需要，而不能满足社会发展的其他需要，其教育功能是单一的。本来，先秦时期的儒、墨、法、道、兵、农等众多私学竞相并存，其教学内容涉及政治、经济、军事、科技等，从不同方面满足了社会发展的需要。作为继往开来的一代，应该全面而深刻地总结历史经验，应该全面继承先秦教育发展的成果，但是，汉代统治者没能做到这一点。“罢黜百家，独尊儒术”的文教政策，正表明了他们的历史反思是相当片面相当肤浅的。而且，儒学的独尊体现于奉儒经为神圣。为了不致篡改经义，便有了章句之学的产生和师法、家法的规定。儒家学者为了表示师承有源而又能自立成家，便不遗余力地扩充经学的内容，以致“一经至数百万言，致令学者难晓，虚诵问答，唇腐齿落而不知益”^①。人们读经，已不在掌握传统的文化知识，而只是穷于章句，这就严重地阻碍了人的发展。东汉学者班固气愤地说：“故幼童而守一艺，白首而后能言；安其所习，毁所不见，终以自蔽。此学者之大患也。”^②

汉代教育的这些弊端，说明了独尊儒术的文教政策并不是传统教育的最佳选择。随着汉代教育模式越来越趋于僵化，它与社会发展和个人发展的矛盾也就日益显现出来。东汉中叶以后，越来越多的学者开始冲破这种模式的束缚。他们读书博贯载籍，标举大义，不信守家法。张玄因不守家法而丢了博士职位，但“诸儒皆伏其多通，著录千余人”^③，就是一个很典型的例子。东汉著名学者桓谭、班固、王充、韩融、卢植等都因不为章句所束缚，脱颖而出。张衡斥责汉代经学“欺世罔俗，以昧势位，情伪较然，莫之纠禁”^④。这些现象都说明了以“独尊儒术”为基础的汉代教育已失去了上升的势头，开始走下坡路。但是东汉后期的统治者并没有意识到教育衰败的根源所在，只是一味地采用加强考试、增加录取名额的办法

① 《隋书》卷三十二《经籍志一》。

② 《汉书》卷三十《艺文志》。

③ 《后汉书》卷七十九下《儒林下·张玄传》。

④ 《后汉书》卷五十九《张衡传》。

来挽救残局，来强化已经僵化了的教育体制。东汉桓帝时甚至采取了取消录取名额限制、以通经多少为权衡标准，并允许落第者再试的办法。这些措施虽然一度使太学生员数量激增，但却怎么也改变不了教育滑坡的趋势。《后汉书·儒林传序》中所谓“博士倚席不讲，朋徒相视怠散，学舍颓敝，鞠为园蔬”，“然章句渐疏，而多以浮华相尚，儒者之风盖衰矣”，足以说明汉代太学教育的衰败是无可挽回了。

魏晋南北朝教育的发展正好处于这么一个历史关口。是重走老路，还是另起炉灶，这就是魏晋南北朝各政权统治者在教育决策上所面临的选择。

重走汉代教育的老路，这对于许多政权的统治者来说显得自然而方便，但变化了的社会环境却令他们头疼。《魏略》中说：“从初平之元，至建安之末，天下分崩，人怀苟且，纲纪既衰，儒道尤甚。”^①《梁书·儒林传》中说：“汉氏承秦燔书，大弘儒训。太学生徒，动以万数。郡国横舍，悉数充满。学于山泽者，至或就为列肆。其盛也如是。汉末丧乱，其道遂衰。正始以后，仍尚虚玄，为儒者盖寡。中原横溃，衣冠殄尽。”面对这样的环境，魏晋统治者曾有过重振儒术、昌盛教育的举动，也有过儒家学者力图挽回儒学教育颓势的努力，但终无成效。《晋书·儒林传序》中说：“虽尊儒劝学亟降于纶言，东序西胶未闻于弦诵”，“宪章弛废，名教颓毁”，就说明重走“独尊儒术”的老路行不通了。

要另起炉灶，许多政权的统治者对此又缺乏必要的思想准备，动荡的局势也容不得他们对教育重构有个全面谋划的时间和条件。那么，他们只能被动地适应着社会发展的需要，一点一滴地试探着教育改革的路径。这就决定了魏晋南北朝时期必定处于传统教育发展的反思和探索的阶段。怎样的教育才能适应封建社会的发展需要，就是这一时期反省和探索的中心课题。

问题是，魏晋南北朝的教育发展是否具备了这样的反省和探索的社会条件？

^① 《三国志》卷十三《王肃传》注

魏晋南北朝社会的动乱，促使人们纷纷从沉寂已久的先秦诸子学说中去翻造新的武器，以寻找治国的药方。于是，名法思潮、魏晋玄学、佛教、道教相继风行一时，形成了儒、佛、道、玄多元并存、相互渗透融合的新局面。由于解除了“独尊儒术”对人们思想的束缚，抛弃了经学教育的“师传”、“家法”以及烦琐僵化的考证注疏的教育教学模式，这一时期的社会哲学、文学艺术和科学技术得以自由地发展，国内各民族文化教育得以交流，这不仅为魏晋南北朝各政权制定文教政策提供了很好的社会基础，而且为人们的精神追求也带来了积极的影响。比如玄学思潮的流行，主体生命存在的意义和价值被突出出来了，主体意识被大大地强化了。人们在对外物价值、意义的怀疑、批判和否定中，内在的即主体的价值、意义、地位、权力得到极大的肯定和强调。这对于培养和发展人的个性和心理品质有着积极意义。比如佛教的传入，经过与玄学的附会，与儒、道的互动，佛教所宣扬的三世轮回、善恶报应、众生平等观念开始逐渐为中国社会所接受。特别是人们看到“其始修心则依佛、法、僧，谓之三归，若君子之三畏也。又有五戒，去杀、盗、淫、妄言、饮酒，大意与仁、义、礼、智、信同，名为异耳”^①，这种传播效果不仅使佛教给人们一种追求个人解脱和超越的精神慰藉，而且也对社会产生了规范思想与行为的功能。比如道教的兴盛，经过葛洪、寇谦之、陶弘景等人的努力，将民间道教改造为迎合统治阶级需要的官方道教，道教教育从“神”转向“人”，从虚无缥缈的彼岸世界转向世俗的现世世界，强调生道相保、治身治国，故而在东晋南北朝获得了广泛的社会基础。这种多元的思想趋向对古代社会文教政策的调整是富有积极意义的。

多学科的出现与独立也是值得我们关注的重要社会因素。在动乱的时代，人们为了探求政治、军事、外交、思想、文化等各方面涌现的新问题，极大地丰富了各个学科的社会内容和学术含量。汉魏之际，人们借助先秦名、法、道、兵、儒等家的思想，寻找着疗治东汉黑暗政治的药方。

^① 《魏书》卷一一四《释老志》。

在这个探讨中，文学、史学、律学、书学、算学、医学等开始成为独立的学科，并开辟着发展的道路。南朝时期，在经历了汉末魏晋长达 200 多年的动乱之后，人们开始从各个角度反思长期动乱的原因、门阀政治的利弊、人生的价值、学术的优劣等问题。儒学、佛学、玄学、道教受到了普遍的重视，礼学、史学、文学、律学、家谱学、武学等，也随之成为热门学科而备受青睐。在这种多思潮、多学科的学术氛围中，人们再也不愿意局限于儒经之中了。为了驾驭这风云变幻的局势，为了能够游刃于群雄林立的乱世，曹操文武并施，昼则讲武策，夜则思经传，登高必赋。梁武帝少而笃学，洞达儒玄。北魏孝文帝史传百家，无不该涉，善谈老庄，尤精释义。就连没有文化的后赵主石勒，虽在军旅，常令儒生读史书而听之。社会发展和个人发展的这种需要，对多学科教育的兴起具有积极的意义。

门阀士族的崛起值得我们特别的关注。魏晋南北朝是一个门阀制度高度发展的历史时期。门阀士族所热衷的是门第的特权，对中央皇权的控制有着一定的抵触，也就必然会与以维护中央集权为目的的“独尊儒术”政策产生矛盾和冲突。但门阀士族并非不需要教育。萧子显在《南齐书·王俭传》中论道：由于门阀政治的垄断，“故主位虽改，臣任如初”；“贵仕素资，皆由门庆”。导致人们观念的一个变化，便是“殉国之感无因，保家之念宜切”。在门阀士族的眼中，如果丧失门第，则家族的一切利益全部丧失。而要维系门第，唯有加强家族教育，养成孝悌和谐的家风，弘扬立身安命的家学，乃是根本。为了能够在众多门第中独占鳌头，为了能够在士族的相互倾轧中立于不败之地，门阀士族在适应着社会发展需要过程中，也在多角度地选择家族的发展重心。这样，社会流行的玄学、佛教、道教、文学、书法、医学、史学、家谱学等新学科便成为门阀士族的学术新追求。这些新时尚的流行，为魏晋南北朝多学科教育的发展具有积极意义。

另外，魏晋南北朝是中华民族大家庭融合的重要时期。在十六国和北朝的政权中，只有少数政权是汉族所主持，其他则分别为匈奴、鲜卑、羯、氐、羌等少数民族所建立。这些少数民族政权在入主中原的过程中，

虽然是以剑与火的形式开路，但真正促进民族融合的内聚力是民族的文化。一方面，他们将北方少数民族文化带到了中原地带，为中华文化增添了新的文化元素，丰富了中华文化。另一方面，这些少数民族为了加速本民族的封建化，也在努力地学习汉族封建文化。他们认识到，他们虽然用武力征服了中原，但要在中原站稳脚跟，就必须努力吸取汉族封建文化的养料，以提高本民族文明素质。北魏孝文帝坚持迁都洛阳，就是要借助中原文化的根基，使拓跋氏走上汉化的道路。他认为：“如此渐习，风化可新。若乃旧俗，恐数世之后，伊洛之下，复成被发之人。”^①教育的因素就在这样的社会条件下给激活了。不论是十六国，还是北朝，各政权统治者都在教育方面多有建树。通过一系列的汉化教育工作，各民族实现了教育大融合，基本上填平了区域间的鸿沟，在一定程度上缩小了民族文化知识水准间的距离。

这些因时代而凸显的社会因素，为多元化教育模式的构筑提供了支撑基础，也为魏晋南北朝的教育反思和探索提供了必要条件。

从历史发展进程来看，魏晋南北朝教育在多元教育模式的建构方面还是取得了历史性的突破。

在教育体制方面，魏晋南北朝较之汉代有着长足的发展。首先，由于门阀政治的影响，西晋时期于太学之外另创国子学，北魏时期又立四门学。这样的学校体制架构虽然导致了教育等级制的弊端，但儒学教育的单一格局被多元格局所取代，却是个不错的突破。其次，由于社会思潮的多元化，“独尊儒术”文教政策的解体，玄学和佛教思想的冲击，多学科科学术的发展，教育已不再是尊儒读经的单一取向，而是朝着多学科教育的方向展开。这一时期既出现了朝廷职能部门积极办学以培养专门人才的教育机构，也出现了如南朝宋文帝办的儒、玄、史、文4学馆，宋明帝办的总明观有道、儒、文、史、阴阳5科（后因阴阳无人而废），梁武帝办的5馆实际上也是儒学教育的专科化。虽然这些教育机构尚未达到规模化和制

^① 《魏书》卷二一上《咸阳王禧传》。

度化的程度，但一个多渠道办学和多学科并举的教育格局确实出现了。再次，少数民族政权为加速封建化而更为重视地方教育，导致了北魏地方官学制度的正式确立。另外，官学教育格局的这些变化，又最终推动了教育行政体制的变革，催化了北齐国子寺这样的教育行政机构的产生。可见，魏晋南北朝教育体制的这些变革，为隋唐教育体制的完备奠定了基础。

在教育思想方面，也呈现出儒家教育思想、玄学教育思想、佛教教育思想和道教教育思想多元并存的格局。所谓多元并存，比较突出地表现在各个学派之间的相互斗争，相互吸取，相互渗透融合。或援道入儒，如玄学家最初提出“自然为本，名教为末”，“越名教而任自然”，到最后主张“名教即自然”；或援道、儒入佛，如佛教学者在弘扬佛学的过程中，或大量引用道家的观点来解释佛教教义中的诸多问题，或把儒家的忠、孝、仁、义等政治伦理道德规范，直接纳入佛教戒律之中；或援佛入儒，如颜之推提出：“归周孔而背释宗，何其迷也”；或出儒入玄，即从儒家传统的教育思想中杀出来，批判儒家的名教教育，提倡自然主义教育；或出儒入佛、入道，即放弃儒家传统的教育思想与理论，从事佛教或道教教育思想与理论的研究和宣扬，教人学佛、信佛、成佛，或修道成仙，等等。各派教育家在学识上，他们或兼通儒佛，或兼通儒道，或出入于儒、佛、道、玄之间，由此产生了诸如自然主义教育、人才教育、审美教育、养生教育等丰富多彩的教育思想和理论。他们这种多元追求，本质上是在关注现实的人和人生问题，是在探讨人的本质、地位、价值等问题，从而对于教育的本质与功能、德育与智育的关系、教学过程与规律、教学内容、原则与方法的认识，在理论性与科学性方面都有了很大的进步，推动了这个历史时期的教育思想向着纵深发展。

魏晋南北朝教育发展的这些突破，很重要的一个原因，是由于当时学术和教育的中心转移到了私学。这是我们认识魏晋南北朝教育特别要注意的一点。私学的发达，促进了新学科的独立和发展，并为社会所承认，不久又为官办教育所吸收。这样，“独尊儒术”的樊篱最终被突破，逐步形成了一个多学科的教育格局。从这一点看，魏晋南北朝的私学依据社会发

展的需要和学者的学术专长多向发展，在客观上对独尊儒术的官办教育起着一种瓦解作用。这种瓦解作用，在历史发展中是具有进步意义的。它为隋唐建立完备的传统教育体制积累了有益的经验，奠定了良好的基础。

人们谈论中国古代前半期的教育发展，总是把很多的赞誉赋予了汉代和唐代。尤其是在教育制度的建构方面，汉、唐双峰并峙，为历史所瞩目。但深入考究，汉、唐教育体制并不属同一架构。汉代独尊儒术，中央官学以太学独领风骚。唐代则儒、释、道并重，中央与地方官学的多元并举。这于是产生了一个问题，由汉代独尊儒术到唐代儒、释、道并重，由汉代的单一体制发展到唐代的多元体制，其转变的条件是怎么酝酿、生成和成熟的？对这个问题的思考，是我们考察魏晋南北朝教育发展的根本切入点。

王建军

2011年11月于华南师范大学

目 录

第一章 魏晋南北朝文教政策的调整/1

第一节 三国时期的文教政策/2

- 一、三国当权者的教育追求/2
- 二、三国崇儒文教政策的恢复/6

第二节 两晋的文教政策/14

- 一、西晋崇儒文教政策由盛转衰/14
- 二、东晋崇儒文教政策的失控/20

第三节 南朝的文教政策/26

- 一、重教贵学倾向的重新抬头/26
- 二、教育思潮多元化的流行/32

第四节 十六国和北朝的文教政策/35

- 一、十六国的汉化文教政策/35
- 二、北朝的汉化文教政策/42

第二章 魏晋南北朝教育体制的变革/51

第一节 儒学教育多元格局的形成/52

- 一、曹魏太学的恢复和整顿/52
- 二、西晋国子学的创立/56
- 三、东晋南北朝太学与国子学的地位转换/59
- 四、北魏中央官学的多样化/62

第二节 魏晋南北朝专科教育的兴起/64

- 一、专科教育兴起的社会背景/64
- 二、专科教育的内容/66
- 三、专科教育的特点/73

第三节 魏晋南北朝地方官学制度的确立/75

一、地方教育发展的动力/75

二、北魏郡国学制的确立/80

第四节 教育行政机构的渐趋独立/87

一、太常兼管制/87

二、国子祭酒实际作用的转换/89

三、北齐国子寺的建立/91

第三章 魏晋南北朝私学的昌盛/93

第一节 私人讲学的多向发展/94

一、绵延不绝的私人讲学之风/94

二、私人办学的多元格局/98

三、私学大师的追求/102

第二节 家族教育异军突起/106

一、家族教育兴起的原因/106

二、家风培养/111

三、家学传承/116

第三节 宗教教育的立足与蔓延/122

一、佛教教育的开展/122

二、道教教育的开展/127

三、宗教教育对学校制度的影响/131

第四节 南朝学馆/135

一、学馆的性质与类型/135

二、学馆盛行的原因/138

三、南朝学馆的意义/143

第四章 魏晋南北朝的宫廷教育/145

第一节 魏晋南北朝太子保傅制度/145

一、魏晋太子保傅制度/145

二、南北朝太子保傅制度/150