

# 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”<sup>①</sup>，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

<sup>①</sup> 《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）学校教育与生产劳动相脱离

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”<sup>①</sup>的人。他的弟子樊迟向他请教如何种地，他坦言：“吾不如老农。”<sup>②</sup>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”<sup>①</sup>。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。”<sup>②</sup>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”<sup>③</sup>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”<sup>④</sup>，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”<sup>①</sup>，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”<sup>②</sup>，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。”<sup>③</sup>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

<sup>①</sup> 《左传》昭公十七年。

<sup>②</sup> 《论语·子张》。

<sup>③</sup> 《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。”<sup>①</sup> 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”<sup>②</sup>，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。

<sup>①</sup> 《汉书·董仲舒传》。

<sup>②</sup> 《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”<sup>①</sup>。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，它的教育也比较平易实行，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”<sup>②</sup>；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。”<sup>③</sup> 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》。

大功能：一是树立良好的社会风尚，这是广义的教化，面向全社会，董仲舒概括为“教化成而习俗美”。二是培养统治阶级治国人才，这是狭义的学校教育，具有英才教育特点，目标是“学而优则仕”。贤才本身就是面向民众的典型示范，所以培养贤才仍有为社会教化服务的作用。

## 2. 道德修养居于首位

《大学》强调“壹是皆以修身为本”。孟子指出各类学校的教育目的“皆所以明人伦也”，即遵循最基本的人际关系规范：“父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信。”<sup>①</sup>后来演进成以三纲五常为核心的伦理道德，构成封建礼教的基本框架。

与之配套的观念，是道器之辩和义利之辩。儒家讲求“明道”，即把握根本的道理法则，而轻视对具体事物的探究，连带着的是轻视一般技艺的学习。在价值观上，孔子指出：“君子喻于义，小人喻于利。”<sup>②</sup>后来董仲舒具体化为“正其谊（义）不谋其利，明其道不计其功”<sup>③</sup>。朱熹将其列入白鹿洞书院学规，定为“处事之要”。将道德动机置于功利目的之上，构成国人治学、处事的固有传统。

## 3. 注重道德情感和意志的养成

道德修养活动自道德认识始，至道德行为终，而树立道德情感和道德意志则是其中的关键因素。儒家特别强调立志，孔子自述15岁即立志为学上进，认为“夺志”比“夺帅”都难。孟子多次提倡“尚志”、“持志”，号召培养“浩然之气”，进行意志磨炼，推崇“富贵不能淫，贫贱不能移，威武不能屈”<sup>④</sup>的大丈夫。中国历代的志士仁人，正是在这种精神的激励下，谱写出一曲又一曲高风亮节的壮丽篇章。

个人修养的关键，是“诚”和“耻”。《中庸》将“诚”归结为天道，“诚之”则是人道，教化的过程就是由“明”到“诚”的过程，达到天人合一的境

《孟子·滕文公上》。

② 《论语·里仁》。

《汉书·董仲舒传》。

④ 《孟子·滕文公下》。

界，实现人格的升华。《大学》讲“诚意”，由此提出“慎独”的原则，即在独自一人时更要谨慎其行，因为此时无人监督，也没有表现自己的机会，最容易放任。确实，只有真诚向善才能净化心灵，心怀杂念是不可能搞好道德修养的。“耻”是追求上进、抵制不良行为的最重要的内在道德情感。孔子提倡“知耻”。孟子强调“耻之于人大矣”；人不可以无耻<sup>①</sup>，没有羞耻心的人，肯定是毫无希望的了。高度重视道德情感和意志，构成道德教育中最有价值的思想传统。

#### 4. 强调自律，修己治人

道德修养归根结底是要处理好自己与他人、个人与社会的关系。孔子提出：“君子求诸己，小人求诸人。”<sup>②</sup>把自律作为个人修养的出发点。他提出“躬自厚而薄责于人”<sup>③</sup>，强调严于律己，宽于待人。儒家一贯提倡推己及人的思想方法，例如，我孝敬自己的父母，就应该使别人也孝敬他们的父母；我不愿受到羞辱，就不应羞辱别人，这就是孔子提倡的“己欲立而立人，己欲达而达人 己所不欲 勿施于人”<sup>④</sup>的原则。这种方法论十分有价值，它能够超越一时难以论定的是非之争，成为为人处事的有效的判断尺度。孟子则提出“行有不得，反求诸己”<sup>⑤</sup>，主张凡出现人际矛盾，先从自己身上找原因。如果人人都能从我做起，而不是相互责难，那么矛盾也就容易解决了。

修己并非只是追求个人人格完善，作为培养统治阶级治国人才的教育，自然不可能忽视治人。孔子言“修己以安人”，“修己以安百姓”。<sup>⑥</sup>《大学》言“修身，齐家，治国，平天下”。治人是修己的成果延伸，同时，修己又是治人的前提。自身修养搞不好，就没有威信去管别人。孔子感叹：“不能正其身，如正人何？”他指出：“其身正，不令而行；其身不正，虽令不从。”<sup>⑦</sup>特别强调以身作则，这也是推己及人原则的运用。

① 《孟子·尽心上》。

④ 《论语·卫灵公》。

⑤ 《孟子·尽心上》。

⑥ 《论语·宪问》。

⑦ 《论语·子路》。

## 5. 学、思、行的结合

基于完善人格的目标，儒家从来不认为学习是单纯获取知识，即便是知识也不能只靠学，还必须领会，因此思考是学习不可缺少的环节。孔子说：“学而不思则罔，思而不学则殆。”<sup>①</sup> 后来儒者或更强调学（如孟子），或更强调思（如荀子），而都是将二者结合起来谈。行则是学思的结果。孔子认为学了如果不能实行；“虽多，亦奚以为？”<sup>②</sup> 荀子则明确指出：“学至于行而止矣。行之，明也。”<sup>③</sup> 把行视为学习的结果，也是学有所成的判断尺度。《中庸》则概括出学、问、思、辨、行的五步骤及其要点：“博学之，审问之，慎思之，明辨之，笃行之。”后来朱熹将其列入白鹿洞书院学规，作为“为学之序”。

## 6. 循循善诱

私学没有官学的政治权力和提供功名利禄的优势，只能靠良好的教育来吸引学生，因此私学大师除了保持自身教育内容的特色外，还特别注重教育方法，孔子就是“循循然善诱人”的典范。他的教学多是情境式的，采用有针对性的谈话方式，层层诱导。他是启发教学和举一反三的开创者，提出：“不愤不启，不悱不发，举一隅不以三隅反，则不复也。”<sup>④</sup> 高度重视激励学生的上进心和求知欲。《学记》总结出善“喻”的教学原则：“道（导）而弗牵，强而弗抑，开而弗达。”既要引导、鼓励、提示，又要给学生留有充分思考和探究的余地。

循循善诱的前提是充分了解学生，其实施必定是针对每个学生的情况因材施教。孔子对他的主要弟子的个性禀赋可谓了如指掌，并注重扬长避短，其弟子成才也各有侧重，《论语》概括为德行、政事、言语、文学四科。朱熹对此评价说：“孔子教人，各因其材。”<sup>⑤</sup> 《学记》中强调教者要“知其心”，“长善而救其失”，反对“使人不由其诚，教人不尽其材”的一味灌输。

① 《论语·为政》。

② 《论语·子路》。

③ 《荀子·劝学》。

④ 《论语·述而》。

⑤ 《论语集注·述而》。

总的来看，先秦儒家的教育教学理论已经相当完善且成体系，从而构成古代教育思想的基本传统，后儒只是在这个基础上进一步阐述发挥而已。但教育思想毕竟带有理想化色彩，不见得在现实中都能体现，我们应将思想传统和实际传统区分开来。

### 三、教育传统构架的定型

#### （一）官僚政治与“养士”教育的宗旨

秦统一天下后，废分封制，改郡县制，建立起中央集权的君主专制帝国。秦始皇巡游琅琊刻石云：“六合之内，皇帝之土。……人迹所至，无不臣者。”<sup>①</sup> 君主拥有支配一切的权力，从中央到地方的官员，都由朝廷任命而不再世袭。皇帝可以把一个平民提为高官，也可以把一个高官贬为庶人（甚至杀掉），这样就形成不同于领主贵族政治的官僚政治。汉代以后虽然部分恢复分封，但王侯一般只享有食俸，主政官员仍由朝廷任命。既然所有的人无论贵贱，都是君主的臣民，官员的任用自然是面向全社会的，这不仅可以实现官员队伍的新陈代谢，保证国家机构的工作效能，而且也是防止门阀、贵族势力膨胀而威胁皇权所需要的。

如前所述，春秋战国时期已主要从士人中任用贤才，并已有了养士措施，但尚未成为制度，主要是储备人才，培养只是自发行为。到西汉正式建立官方教育体制时，按照董仲舒的论证，官学被定位在“养士”的宗旨上。董仲舒在《对贤良策》中指出：“故养士之大者，莫大乎太学。”他建议汉武帝：“兴太学，置明师，以养天下之士。”<sup>②</sup> 太学养天下之士，地方学校则养一方之士。养士已主要是指培养而言，不过仍保有一般意义上的“养”的含义，并构成古代学校教育的一些固有传统。

#### 1. 招生向平民开放

这是和西周以前的贵族学校教育不同的。汉代太学始办，就是由主管长官

<sup>①</sup> 《史记·秦始皇本纪》。

<sup>②</sup> 《汉书·董仲舒传》。

（太常）择民年十八以上的作为弟子，地方也可以从民间选送子弟到太学就学。从西晋到唐宋，办过一系列招收官员子弟的中央官学，但同时仍有面向平民子弟的学校，即本自“贵贱士庶皆需教，国学太学而存之”<sup>①</sup>的观念。学校间只有待遇的不同，而没有学业的差别。到元代以后，除专为皇家后裔办的宗学以及民族学校外，一般学校招生再没有出身门第上的要求。

## 2. 向学生提供必要的学习和生活待遇保障

官学从来不收学费，私学除部分启蒙程度的私塾外也是如此。至于“束脩”，主要是体现尊师之礼，并非学校经费来源。一般民众是要服徭役、纳赋税的，为了保障学生从事学习，汉代文翁在成都首创地方官学时，对招收的学生免除徭役。朝廷建太学始，也规定学生一律免除徭役赋税，于是成为后世官学的通例，甚至惠及家属，这实际上是统治阶级成员才能享受的待遇。这些还只是消除学生的负担，贫寒人家的子弟仍无力上学，或要靠做工谋生。到封建社会后期，官学还向学生提供生活津贴，称为“廩膳”或“膏火”，或发实物，或发银两，或提供免费就餐。一些有条件的书院和私学，也向学生提供生活津贴。这都是“养”的体现，形成中国历来重视解决贫困生入学问题的教育传统。

## 3. 学生的学籍是身份性而非学业性的

汉代的太学和地方官学都没有学习年限的规定，也没有现在意义上的毕业之说。学生被选拔为官，实现了“学而优则仕”，就算是毕业走人了。否则，只要不是自己离学或因过错而被除名，可以一直保有学生的身份，“结童入学，白首空归”的不在少数。东汉时太学生达3万多人，实际上是滞留积累所致，并非教育发达，但确实体现了“养”的宗旨。后世也有规定官学生员学习年限的，但执行都不得力，只要不构成负担的话，也没有必要卡得过紧。

### （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

中央集权的君主专制帝国尤为强调政治意志的畅通下达，客观地要求建立统一的思想。在幅员辽阔的中国，特别是古代交通和信息传递都十分落后的情

<sup>①</sup> 《南齐书·礼志》曹思文言。

况下，所谓“天高皇帝远”，各地实际上都有很大的自决权，也需要思想意识上的统一，使上上下下都能自觉地贯彻统治者的意志而不至于各行其是。秦始皇要以法令来统一思想，采取的是焚书禁学的暴力取缔措施，扼杀民间学术，结果证明是行不通的。汉武帝独尊儒术，也是要统一思想，目的与秦始皇一样，但他采取的措施是“尊”而不是“禁”，即将儒学认定为惟一的官方学术，官方学校以儒家经学为教学主体内容，选拔人才也以儒家伦理道德和经学造诣为标准，从而具有了最大的权威和吸引力。其他学术虽然没有像秦代那样被明令禁止，但由于断绝了仕进之路，也就不可能与儒学并驾齐驱，自然被罢黜。自汉代开始，儒学已成为学问和修养的象征。王充说：“儒者，学之所为也。儒者学，学，儒也。”<sup>①</sup> 儒与学融为一体，儒士成为古代知识分子的代名词，对中国教育传统的影响是极为重大的。

将五经《诗》《书》《易》《礼》《春秋》并列作为学习的主要内容自荀子开始，可见至少在战国时五经已是儒家传授的经典。汉代独尊儒术的重要措施就是设立五经博士，为他们配备弟子，于是儒家经典正式成为最主要的教材。儒经后来有所增加，《礼》有《仪礼》《周礼》《礼记》，《春秋》有《公羊》《谷梁》《左氏》三传。宋以后又有《四书》（《论语》《孟子》《大学》《中庸》），《孝经》《尔雅》也被列入经书。可以说中国古代教育的主体就是儒家经学教育，它对中国传统的教育方式和学风无疑具有决定性的影响。

### 1. 读书和教书成为教学的基本形式

如前所述，早期的教育都是生产和生活中的行为技能训练。西周“六艺”虽脱离生产劳动，也都是以行为技能传授为主。春秋战国时书本知识教学逐渐兴盛，而传统的以实行为学的观念仍很有市场，例如子路就公开向孔子质疑：“有社被焉，有民人焉，何必读书，然后为学？”<sup>②</sup> 工匠轮扁讥笑桓公读书，认

《论衡·定贤》。

《荀子·劝学》：“《礼》之敬文也，《乐》之中和也，《诗》《书》之博也，《春秋》之微也，在天地之间者毕矣。”

《论语·先进》。

为凡著之于书者皆“古人之糟粕”<sup>①</sup>。至荀子才将学习的过程概括为“始乎诵经 终乎读《礼》”。<sup>②</sup>汉代独尊儒术后，以经学教育为主要内容，造成由书本知识传授取代行为技能训练的主要教育形式的转变。于是，教师的任务就是教书，学生的任务就是读书。“万般皆下品，惟有读书高。”书本知识的学习压倒了其他知识技能的学习。

## 2. 钻研文字成为治学的基本功夫

既然儒家经典都是圣贤所作，被认为是博大精深、至善至美的，那么，读经也就和读一般书不同，必须抱有虔诚态度，要切实学懂，认真领会。钻研经籍，一是解读经文的含义。许慎说：“盖文字者，经艺之本。”<sup>③</sup>这是准确理解经籍内容的前提。为此形成了专门的训诂之学。二是进一步探究圣贤立言的用意和精神实质，这才是学习经典的目的所在。朱熹说：“汉儒一向寻求训诂，更不看圣贤意思，所以二程先生不得不发明道理，放得稍高。”<sup>④</sup>于是又形成义理之学。训诂之学和义理之学各有侧重点和治学风格，但都是在经籍文字上下功夫，因此，中国传统的学者和文人是可划等号的。

## 3. 教育日趋脱离实际

儒家经籍基本上都是先秦古籍，随着年代的推移，它的内容距离现实也就越来越久远。两千多年来，尽管训诂之学越作越精，义理之学越作越深，然而都不可能超脱出经典的内容框架，适应不了时代的发展，更推动不了时代的进步。王充批评“世儒学者，好信师而是古，以为圣贤所言皆无非，专精讲习，不知难问”。<sup>⑤</sup>李白《嘲鲁儒》诗云：“鲁儒谈五经，白发死章句。问以经济策，茫如坠烟雾。”中国的书面语言基本停留在先秦，和口语的差异越拉越大，逐渐形成中国特有的口语（白话）与书面语（文言）几乎是两种不同的语言表达形式，可以说也是因为经学教育占统治地位而造成的。

《庄子·天道》。

《荀子·劝学》。

《说文解字序》。

《朱子语类》卷 113。

《论衡·问孔》。

经学至上，其他学问被贬，技艺之学尤其被轻视。《礼记·王制》言：“凡执技以事上者，不贰事，不移官，出乡不与士齿。”郑玄注：“践也。”儒家讲究对天、地、人之道的宏观研究。《易·系辞》云：“有天道焉，有地道焉，有人道焉，兼三材而两之。”人尽其材即意味着通天、地、人之道<sup>①</sup>。扬雄说：“通天、地、人曰儒，通天地而不通人曰伎。”<sup>②</sup>也就是说，一般技艺之学只研究自然界的法则、原理，因而只能停留在技能技巧的层次上；而儒学则全面研究自然和社会，把握“道”的总体规律，探索人生哲学的真谛。与技艺之学相对，可以说儒学的重点是在“人”上。经学本身就是综合性、贯通性的学问，没有现代意义上的分科。其学习研究不外乎学、问、思、辨、行，都是以人为本的，缺乏观察和实验，也不注重总结自然规律和定律、定理。在这种治学风格的长期支配下，科技教育很难有大的发展。

### （三）选士制度对教育的激励和操纵作用

在中央集权的封建专制制度下，官员都由朝廷任命，它的补充主要从广大士人中选拔。以什么标准选拔？如何选拔？必须有一套行之有效的规范的制度来保证，这就是选士制度。它从汉代开始建立，经历了汉代的察举制、魏晋南北朝的九品中正制和隋唐以后的科举制三个发展阶段。董仲舒在《对贤良策》中说：“少则习诸学，长则材诸位。”选士实现了培养人才与选拔人才的紧密结合，对教育有着激励和操纵两个方面的作用。

#### 1. 选士制度极大地促进了教育的发展

春秋战国时开始举用贤才，由于没有确定的标准，也没有固定的形式，对成才的导向尚不明显，但孔子已经发出了“学也，禄在其中矣”<sup>③</sup>的感慨。汉代独尊儒术，主要从具备儒家道德修养和经学造诣的士人中选拔贤才，选士也有较为固定的科目，定时、定向，在程序和方式上也有一定之规，这样就使“学而优则仕”制度化，从而极大地激励起士人的学习积极性。汉代就有“遗

见郑玄《礼记·学记》注。

② 《法言·君子》。

《论语·卫灵公》。

子黄金满箧，不如（教子）一经”<sup>①</sup>的谚语。财产再多，难免坐吃山空；而读书做官，则可受用无穷。古代教育事业的昌盛，就是因为有选士的激励。班固指出：“一经说至百余万言，大师众至千余人，盖禄利之路然也。”<sup>②</sup>追求功名利禄成为士人学习的直接目标，也造成教育的畸形发展及种种弊端。

## 2. 教育成为选士制度的附庸

既然学习的目标就是“学而优则仕”，那么选士的标准、选拔考核的内容及方式必然成为教育的指挥棒。具体说，选士考什么，学校就教什么，学生就学什么；选士怎样考，学校就怎样教，学生就怎样学。这样必然是教学内容方式基本上局限在选士需要的范围内，从而使培养的知识能力结构高度拘谨。到后来，甚至连儒家经典都可以不必认真钻研了，只要把相应的考题练习精熟，就可能侥幸考中。从制度上看，两汉魏晋南北朝，官学是选士的一个途径，学生通过考核选拔，可以直接做官。科举制实施后，学校成为选士的一个环节，必须通过科举考试才能做官。前期的科举面向通过各种途径完成学业的士人，到明清时，只有官学生员才有资格参加科举乡试，这样，学校（尤其是官学）完全成为科举的预备场所，进行的完全是应试教育。

选士操纵教育也有它的长处。通过“指挥棒”效应，国家可以不必耗费大量投入去亲自办学，也无须过多地介入教育及管理的具体事务，只要在选士科目、录用标准、考核内容和方式上立下一定之规，社会就自然会作出响应去积极办学，教育自然就会按照统治者的意志和沿着官方划定的轨道发展。我们还应看到，选士是政治制度，它的首要目的是官员队伍建设要最大限度地加强中央集权，其次是要最大限度地笼络、网罗士人，将他们束缚在书本里和考场上，使之不萌发异念，从而稳定统治，选拔人才的目的至多只能排在第三位。选士发展到科举阶段更是如此，尽管对科举摧残人才、败坏士风等种种弊端的批评从未间断过，但它仍延续了1300年之久，就是因为它适合封建专制统治的根本需要，也是适应古代教育主要是培养官员后备力量的需要的。

① 《汉书·韦贤传》。

② 《汉书·儒林传赞》。

## 四、教育传统的发展与嬗变

### （一）各种类型办学的发展

汉代建立起学校教育的基本体系。太学为最高学府，地方官学按地方行政单位（由郡、县、乡到村聚）设置，都是以儒家经学教育为主业，兼习礼仪，以推广教化。此外，民间则办有各种私学，作为官方办学的有力补充。

从魏晋到唐宋，与太学并举的又有国子学、四门学等，分别招收不同出身门第的学生，学校设施和待遇也有等差，这是当时门阀士族势力特权的要求。但在教学内容和程度上并没有什么差别，而且学业优秀者还可以递补到高一级的学校，这样一来，各学校实际上也就没有严格的门第界限了。元代以后，学校招收的门第限制不复存在。可见中国封建时代没有形成完全意义上的贵族教育体制，教育始终是以养士为宗旨，向广大士人开放的。

地方官学在早期都是由地方当局办理，能否办起来以及能否维持下去，主要取决于地方长官的意愿，因此办学并不普遍，也少有能长久维持的。宋代以后，建立了地方教育行政机构（“提举学事司”），学校教官也纳入官制中，按规定程序任命并升迁，于是地方官学得以普及。而且地方学务具有相当程度的不受地方当局干涉的自主性，如明清时各省学政直接对朝廷负责，总揽学务，地方当局只是起保障和监督作用，这样就保证了地方教育的顺利运作。从唐代开始，建立了选送地方官学优秀生到中央官学的制度，明清时称为“贡生”。不过这种升级只是身份的提升而不是学业的提升。实际上，古代以儒家经学为主体的普通教育，它的基础学业，即启蒙教育和《四书》《五经》的学习，基本上都是通过家庭教育（含宫廷贵族教育）、私塾和自学等途径完成的，各级官学都是在这个基础上不断巩固、加强训练，面向选士而已，并没有多少程度上的区别。中央官学和各级地方官学之间也没有必要建立隶属、指导或衔接关系。

除普通的儒学外，古代还办过一系列专门学校。最早是东汉办的文艺专门学校——鸿都门学。此后陆续办有医学、天文学、阴阳学、律学、书学、算学、画学、武学及翻译学等。专门学校有的隶属于政府专职部门，例如医学隶