

导 言

中国教育有悠久的历史，丰富的遗产。中国教育既是中华民族五千年古老文明的重要组成部分，又是不断创造、积累和传递中华民族优秀文化遗产的重要渠道。

中华人民共和国的教育是中华民族悠久教育历史的延续，优秀教育遗产的继承，又是对悠久的历史历史的更新和改造，对传统教育遗产的批判和清理。

批判继承，推陈出新，是人类文化教育发展的根本规律，也是马克思主义对待历史文化教育遗产的根本指导原则和方针。毫无疑问，中华人民共和国的教育是中华民族悠久的历史发展史的一次质的飞跃，然而质的飞跃，又不可避免地是在已有的基础上起步和前进的。因此，为了研究和了解中华人民共和国的教育，就有必要认识一下中华人民共和国教育的原有基础。

毛泽东曾经说过：“从很早的古代起，我们中华民族的祖先就劳动、生息、繁殖在这块广大的土地之上”^①；中国是世界文明发达最早的国家之一，中国已有了将近四千年的有文字可考的历史”，“中华民族的发展（这里说的主要地是汉族的发展）和世界上别的许多民族同样，曾经经过了若干万年的无阶级的原始公社的生活。而从原始公社崩溃，社会生活转入阶级生活那个时代开始，经过奴隶社会 封建社会 直到现在 已有了大约四千年之久。”^①

毛泽东：《中国革命和中国共产党》，《毛泽东选集》第二卷（第二版），第 621、623、622页，人民出版社，1991。

中国教育的历史同中华民族的历史一样古老而悠久，并且著称于世。中国封建社会的教育在中国教育发展史上占有最重要的地位，对中华民族的发展产生过最深远的影响，对世界人类文明的进步作出过最杰出的贡献。

中国由奴隶制社会向封建制社会过渡，开始于春秋末期。经过近五百年的各诸侯国间的兼并战争和封建性改革，直到公元前221年秦始皇翦灭六国，建立起第一个统一的中央集权制的封建大帝国。

随着中国社会的变革，中国教育的发展也发生了巨大的变革。私学的勃兴取代了“学在官府”，诸子蜂起、百家争鸣取代了“官守学业”。在诸子百家中，儒、墨、道、法四家对教育的发展有着更为重要的影响，尤其是以孔子为代表的儒家学派，影响更大。儒家学派关注社会民生，注重收集整理文化典籍，重视教育的发展，全力创办私学，广收门徒。经过其弟子和传人，特别是孟子、荀子等人的发展和传扬，影响政教甚为深广。然而在秦始皇统一全国后，为了加强和巩固封建政权的统治，却采用了重刑法、律令和术势的法家思想路线，打击和压制以儒家为首的诸子百家，采取禁私学、焚书坑儒的极端粗暴的文化专制主义措施，加上秦始皇在政治上、经济上实行的种种暴政，激化了社会矛盾，导致秦王朝短命而亡。汉代重新统一后，经过数十年的反思和论争，终于在汉武帝时接受了董仲舒的建议：罢黜百家，独尊儒术；兴太学，置明师以养士；重选举，任贤使能以广才。从而确立了中国封建社会的基本治国方略，也确定了中国古代教育的基本纲领和框架模式。至此，以儒家学说为主导思想，以诗、书、礼、易、春秋为基本内容，以社会政治和伦理道德为重点，以中央官学和地方官学为主干，以私学和社会教化、家庭教育为辅佐与补充，以育才养士和设科选考紧密结合为基本途径的“政教合一，官师一体”的教育基本定型，并一直延续到清朝末年。中国封建社会的

统治策略，虽有“儒道互补”、“王霸道杂之”、“儒、佛、道会同”等应时变通之策，但儒家思想的正统或主导地位，基本未曾动摇。

正因为如此，研究中国古代的历史，往往以封建社会的历史为重点，研究中国古代的教育也往往以封建社会的教育为重点，而中国封建社会以及封建社会的教育又是以儒家学派为主导，也就成为不争的事实了。本书重点剖析儒家教育的基本特征，然后论及在儒家思想指导和支配下的教育制度和教育实践，也正是基于这种基本考虑和认识。

儒家学说在一定意义上可以看作是中华民族优秀历史文化遗产的宝库，是中华民族聪明智慧的结晶，是中华民族深厚的文化底蕴和民族个性的象征，也是中华民族为世界人类文明贡献的一份丰厚瑰丽的精神文化财富。儒家学说又长期成为中国封建集权和专制主义的精神支柱和御用工具。人民创造的文明成果往往通过政治经济手段和教育方式被统治者转变成奴役和愚弄人民的精神枷锁。以“三纲五常”、“三从四德”为核心的封建政治伦理道德，尊卑、贵贱、亲疏、上下等界限分明、等级森严的观念和繁琐的教条规范成为套在人民脖子上难以挣脱的绳索。因此，以儒家学说为主体的传统文化和传统教育中每一个观念、概念、范畴、命题和结论都具有复杂的二重性。“精华”与“糟粕”、“腐朽”与“神奇”往往难以评定和判断，试图一次性的论定难以奏效，反而容易流于武断和片面。认真剖析，科学评价，慎重选择，才能真正做到“古为今用”、“以史为鉴”。不断批判继承的过程，也正是一个民族的文化教育具有永久性生命力的内在动因之一。当我们认真思考和总结中华人民共和国教育发展历程和经验的时候，不可忽视、也无法回避这个深层的文化教育背景，原因也在于此。悠久的传统既是我们前进的起点和继续攀升的基石，但也可能会禁锢我们的头脑，束缚我们的手脚。

19世纪中叶，西方各国经过二三百年的宗教改革、启蒙运动、工业革命、科技进步，形成了资本主义诸列强，并且以强劲的势力向外扩张。世界格局发生了重大变化。1840年鸦片战争中国战败，外国列强以武力敲开了长期封闭的中国大门，一个接一个地割地赔款，丧失中国主权和资源的不平等条约先后强加在中国人民头上，“亡国灭种”的危机摆在了中国人民的面前。这时，“救亡图存”成为最强烈的呼声，“反帝反封建”成为最迫切的时代主题，“富国强兵”，推进中国的近代化成为“救亡图存”的唯一出路。

历史向中国人民提出了一个极其复杂的难题，中国人民必须作出选择，而这种选择是极其困难，甚至是极其痛苦的。首先，“救亡图存”必须坚决反对外国列强的侵略，而“富国强兵”又不得不“向西方学习”；同时，“救亡图存”必须反对封建专制主义，“富国强兵”必须加快近代化，而反对封建专制主义，推进中国的近代化，又不能抛弃中华民族优秀的文化遗产。为此，中国人民进行了长达一百多年的奋斗，走过了曲折的道路，无数仁人志士前赴后继，呕心沥血，英勇奋斗，谱写出一曲又一曲悲壮的战歌。如今，伟大中国首都天安门广场上矗立的人民英雄纪念碑镌刻着他们的业绩，中国人民将世代铭记。编写中华人民共和国教育史，当我们为新中国教育的伟大成就和光辉前景而欢欣鼓舞时，我们不会忘记先烈和前辈们付出的艰辛和智慧。

百余年来，中国教育近代化的历程，大体上可以划分为三个阶段，即：洋务运动和维新运动时期、辛亥革命后北京政府和国民政府时期，以及五四运动后马克思主义传入中国和革命根据地时期。与此相适应，也形成了中国教育近代化的三种基本模式或方向，即洋务派和维新派推动的改良主义的教育近代化，资产阶级革命派推动的资产阶级民主主义的教育近代化，以及以无产阶级社会主义思想为领导的民族的、科学的、大众的新民主主义的

教育近代化。其成败得失，经验教训，都值得重视和认真总结。魏源、林则徐的“师夷长技以制夷”的理论与实践，标志着中国人“睁眼看世界”的开端；太平天国革命领袖洪秀全、洪仁玕冲击孔孟权威，实行无论男女、贫富、贵贱，在教育方面一律平等的举措，表现出了对封建专制和文化教育特权的极端不满，也表现出了对西方教育平等和普及的向往与追求；李鸿章、张之洞兴办新式学堂、派遣留学生，试图在维护封建专制政体和纲常名教的前提下，引进西方先进技艺，推动中国教育的近代化；康有为、梁启超、严复废科举、兴西学、译西书，创建近代新学制，以日本为榜样，“向西方寻求真理”，在君主立宪的政体下，全面学习西方创建半殖民地半封建式的中国近代教育；孙中山、蔡元培确立国民教育方针，推进民主共和教育制度和课程改革，陈独秀、李大钊、胡适提倡科学与民主，反对尊孔读经、推动白话文运动和民众教育，陶行知、黄炎培、晏阳初、梁漱溟、陈鹤琴等进行各种教育实验，致力于资产阶级民主主义的中国教育近代化，李大钊、杨贤江等宣传马克思主义教育理论，以毛泽东为代表的共产党人，包括在革命根据地工作的一大批革命教育家，如徐特立、吴玉章、成仿吾等致力于马克思主义教育理论与中国教育实际相结合，创造性地建立新民主主义教育理论体系和进行伟大的教育实践，开创了在马克思主义理论指导下，通过新民主主义向社会主义和共产主义为最终目标前进的中国教育近代化的新道路。他们都为中国人民的文化教育发展作出了各自的贡献。尽管他们之中的不少人受历史的局限，存在这样那样的偏差和缺陷，然而他们的贡献都不应被埋没，而应该受到肯定和尊敬。他们的贡献为中华人民共和国教育的进一步发展提供了可资借鉴的宝贵的历史遗产和珍贵财富。

文化教育的发展始终是在前进与守旧、进步与落后、革命与反动的反复较量和斗争中进行的，在不断较量和斗争中积累的历

史经验和教训，都可成为进一步发展的财富，关键在于科学地总结。这正是研究教育史的最终目的和价值。本书的作者也正是本着这种原则和精神，力求做得好些，但学识和能力有限，诚请方家指正。

第一章

古代传统教育的形成和发展

中国教育从本质上说，具有多层面的文化内涵。虽然我们无法把传统教育与新中国的教育相提并论，然而，从深层的意义上说，当今教育的价值取向，包括学校教育的目标追求和全社会成员对教育的认识仍然显示出中国传统教育的特点。比如“学而优则仕”的观念，以公立学校和私立学校为主体的办学体制，以考试为主的人才衡量方式，以及诸如“独善其身”、“慎独”、“洁身自好”等修养方式，在当今中国教育界或多或少地存在着。因为，任何一个国家的教育无论进行了多么深刻的变革，或者受到其他文化的冲击有多大，都不可能彻底抛弃自己本民族的教育传统，所谓教育的民族性便体现于此。因此，中国的教育，首先是中华民族的教育，进而新中国的教育，既是旧中国传统教育的延续和发展，又是对传统教育的改造与更新。可以说，几千年的教育传统，是中国教育走向近代化的最深厚的文化基因。

从总体上说，中国的传统教育是在以农业为主的自给自足的自然经济、君权至上的中央集权的政治体制和以宗法制度为特征的社会结构的基础上建立起来的。这就决定了中国传统教育的几个比较鲜明的组成部分，即：以儒学教育传统为主体的教育思想；以官学、私学及书院为主体的办学体制；以科举考试为标志的选士制度。同时，传统家教与社会教化在传统教育中占据着重要的地位。

第一节 儒学教育传统的主体地位

中国教育源远流长，在几千年的教育实践中，曾产生过许多教育思潮。儒、墨、道、法等诸家学派各有其独特的教育传统，它们互相争鸣、互相融合，共同构成了传统教育的整体。然而，综观整个古代教育，儒学教育传统的主体地位不可否认。与基督教神学中世纪在西欧的传统地位相对应，儒家学说堪称是中国古代的正统意识形态。但儒学与基督教神学相比，在性质上和内容上都有很大的差异，由此形成了中国儒学教育的基本特点，而这些特点又是在中国特定的历史条件下形成和展开的。

儒学创始者是春秋时期的孔子。孔子（公元前 551 年～公元前 479 年），名丘，字仲尼。鲁国陬邑（今山东曲阜）人。中国古代伟大的思想家、教育家。春秋末年，礼崩乐坏，孔子为了挽救这种局面，把以“仁”为基础的“礼”确定为社会等级制度和人们思想行为规范的准则，由此奠定了儒家学派的思想基础。此后，经过孟子、荀子、董仲舒、朱熹等儒学大师们的发挥，儒家学说逐渐形成一个庞大的思想体系，囊括了政治、法律、道德、哲学、艺术等社会意识，而社会政治和伦理道德思想则是它的重要组成部分。这就决定了儒学与教育的密切关系。

儒家的社会政治思想的核心就是礼治和礼教。其宗旨是以维护古代等级制度的伦理道德以教化万民。在这一基础上，儒家提出了关于兴学校、广教化的主张和各种具体措施，并直接从事教育实践和发展教育理论的活动。在中国古代的诸家学派中，儒家最注重教育，而且最善于利用教育为发展封建经济和政治服务，这是儒学之所以占据中国古代教育正统地位的主要原因。儒学从先秦时的“显学”到汉以后的“独尊”，是与这种地位分不开的。可以说，在中国古代社会，自帝王公卿到黎民百姓，都广泛地接受

了儒学思想的熏陶，儒家的经典成为知识和学问的最高象征，它对民族文化和民族心理结构的影响是根深蒂固的。这就决定了在教育领域中儒学的支配地位。

儒学对教育的支配作用可归结为三个方面：第一，儒家经籍作为官学和私学的基本教材，成为古代进行道德教育和知识传授的主要内容。第二，儒学作为国家政策的理论根据，通过政治手段制约教育制度及设施。第三，儒学作为社会意识中的指导思想，通过对人们思维内容和方式的影响，制约着传统教育观念与教育理论。总之，中国古代的教育制度、教育内容、教育设施、教育理论与价值观念，在儒家学说的支配下构成了一个统一体，从而形成了具有中国特色的古代教育模式。因此，探讨儒学教育的特点是了解和把握整个中国古代教育特点及其发展规律的首要前提。

一、伦理型的教育价值观

儒学产生、发展的历程是与根深蒂固的宗法家族制度息息相关的。其核心思想是古代伦理本位论。反映在教育价值上，就是以明人伦、求圣贤为教育的最终目标。

传统人伦道德思想始于孔子，而其渊源可追溯到原始父系氏族时期——尧舜时代，这是一个被理想化的父慈子孝的时代。到夏、商、周三代，家庭家族制度连同其一整套组织被统治者用来组织起国家统治机构。国家的最高统治者用分封亲戚和同姓的方式来维持对广大被征服地区的控制和统治。宗族内部的等级序列和国家政治统治的行政序列合二为一，宗主即是国君，血亲关系就是统治者内部的政治关系，家即国，国即家。

春秋战国时期百家争鸣，士子们争先创新。但是，真正认识到文化价值并将其巧妙地安置到新的历史框架中去的是儒家学说。孔子作为儒家的创始者，在文化的转型中起到了看似矛盾的双重作用。他既是旧贵族的维护者，但又似乎是新兴知识分子的

代表；他主张“仁爱”，但这种爱又不同于墨家的“兼爱”，而仅仅是一种“差等”之爱；他批评宗法关系对人身的束缚，但又强调“君君、臣臣、父父、子子”；他倡导“举贤才”、以贤而仕，与宗法“亲亲”制大相径庭，但他并未摆脱宗法制度的影响，而是巧妙地将父权与君权结合起来，从理论上作了重新论证和革新。应该说，这是很长一段时期内，孔子之所以被同时视为封建阶级革新派和奴隶制旧贵族保守派的根源所在。

首先，孔子将宗法性道德规范抽象为“仁”，并且把它当作儒学思想的核心，而仁学又以血缘关系为基础，以父慈子孝为核心。进而向内外扩展：对外讲人道主义，对内求理想人格，人们只要以“仁”约束和规范自己的行为就可以成为君子。这种仁学结构通过教育，形成了巨大的精神力量，把整个中华民族牢牢地凝聚在一起，这就是中国传统中以仁学为核心的伦理本位的基本特征。

其次，孔子又将王道理解为贯彻和体现宗法性道德规范的典章制度的“礼”透过“礼”的具体制度来践履儒家思想的精义——道。孔子认为，只有掌握了“道”，才能真正懂得“礼”。因此他主张：“朝闻道，夕死可矣。”^①道，正是“礼”具有稳定社会秩序的功能的根据所在。孔子由“礼”中所悟的“道”既体现为“王道”，又表现为“人道”，即亲亲、尊尊、长长、男女有别等道德规范。这样，仁与礼、人道与王道就成为一种表里关系，仁是君子的道德行为的抽象；礼是其道德的制度化表现。由践“仁”而成君子，践仁外化为执“礼”。仁是“内圣”，即一种内在的道德修养，礼是“外王”，即以道德来治国，人道和王道皆统一于道德。孔子企图以人道精神（宗法血缘关系中的差等之爱）来规范人们的行为，梳理社会秩序，而以礼教来巩固等级制度。

自孔子以来，儒学虽然不断变更其理论形态，但伦理本位的

基调在漫长的古代社会中则是一以贯之。可以这样说，儒学倡导的忠孝仁义，即是对封建宗法制度的反映。宗法制度不变，以忠孝仁义为核心内容的伦理本位也不会改变。随着古代社会在整个历史发展的不同时期所显示出来的不同历史特点，儒学往往被迫不断地重新论证自己的思想体系，但其最终无不实实在在地落实到人伦日用上，主张在日常生活中实现其崇高的道德理想。

孟子（约公元前 372 年～公元前 289 年），名轲，战国中叶鲁国邹（今山东邹县）人，受业于孔子之孙子思的门徒。子思、孟子之学，后世称为思孟学派。作为孔子思想的嫡传，孟子被后世统治者尊称为“亚圣”。孟子提出了“五伦之教”。他把“父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信”^①作为教育的基本选择。从“五伦”的内容来看，除“朋友有信”外，都体现了封建宗法伦理关系。《大学》是儒家经典《礼记》中的一篇，也是先秦儒家的重要教育著作，通常被认为出自“思孟学派”之手，其中提出了儒家道德教育的三项目的和任务：“大学之道，在明明德，在亲民，在止于至善”。同时又把道德教育的程序概括为“八条目”，即格物、致知、诚意、正心、修身、齐家、治国、平天下。应该说，这是儒家“内圣外王”理想的具体化，而无论是“内圣”还是“外王”，皆以道德完善为本，表现出了对道德教育的重视。

董仲舒（约公元前 179～公元前 104 年）是汉代儒学思想家和教育家，被誉为“汉代孔子”。他吸收了阴阳家、法家、道家的一些思想，使儒学伦理道德神学化。他提出“天人感应”论，将自然的天赋予了人格，认为天的意志是通过“阴阳五行”来表现的。由于天“亲阳而疏阴”^②，而君、父、夫属阳，臣、子、妻属阴，是

^①《孟子·滕文公上》。

^②《春秋繁露·基义》。

配合君、父、夫的存在而存在的，要绝对服从，他进而提出了“三纲五常”的思想。所谓“纲”即纲领、主宰。所谓“三纲”，即指君为臣纲、父为子纲、夫为妻纲。“五常”是三纲的调整和补充，即仁、义、礼、智、信。他还进一步说：“王道之三纲，可求于天”。认为“三纲”来源于“天”，其目的是从理论上论证专制君主的绝对权威和君臣父子的严格的统治秩序。就这样，经过董仲舒的论证，儒家的伦理道德教育有了一个系统的宇宙图式作为基石。在《对贤良策》中，董仲舒以儒家学说为理论基础，呼吁统治者改弦更张，实现指导思想和政策的根本转变，以儒家的“德教”作为治国之道。他在对策中反复强调要“任德教”，统一思想，确立标准，这个思想和标准应当归结到孔子之道上。因此他得出结论：“春秋大一统者，天地之常经，古今之通谊也。今师异道，人异论，百家殊方，指意不同。是以上亡以持一统，法制数变，下不知所守。臣愚以为诸不在六艺之科、孔子之术者，皆绝其道，勿使并进。邪辟之说灭息，然后统纪可一，而法度可明，民知所从矣。”^①这就是“独尊儒术”的经典式论述。汉武帝采纳了董仲舒的建议，实施“独尊儒术”的文教政策，从而确立了儒学为治国之本的地位。而尊儒必定推崇伦理道德教育。在此之后，伦理型的德育开始成了中国古代教育的核心内容。

自魏晋至隋唐，由于佛教的传入，道教的兴起及玄学的盛行，儒家伦理价值观受到严重的冲击。儒、佛、道三派势力进行了长期斗争，而其结果则是儒家伦理本位的思想不仅没有削弱，反而由于吸收了佛道的思想体系，使其伦理学说更具哲理性。这一时期的儒学教育家们极力提倡儒家伦常之教，但是，在对待佛、道等教育价值观的问题上，他们也产生了分歧。儒学正统的“卫道”派，排斥并否定佛道思想，如魏晋之际著名儒学教育家傅玄

(公元 217~278 年)曾说：“辨上下者，莫正乎位；兴国家者，莫贵乎人；统内外者，莫齐乎公；宣德孝者，莫明乎学。秉纲而目自张，执本而末自从。”^① 这里的“纲”和“本”皆指儒家伦理教育。唐代的韩愈（公元 769~824 年）认为佛教学说既违背先王之教，又违反了人之常情，而老子所说的“道德”，不过是“去仁与义之言也，一人之私言也。”^② 而另一些儒学教育家却主张要吸取佛道思想来充实、改造儒学。如王通（公元 584~617 年）提出教育的作用在于“存道心，防人心”、“以性制情”这虽然是以孟子思想为基础的，但与佛教的“本心”、“佛心”亦有相通之处。后来唐代的李翱（公元 772~841 年）发展了这一思想，把儒家伦理传统与佛教理论结合起来，创立了“复性”说。但这一派教育家在本质上仍然推崇儒家的伦理本位，如李翱便主张：“教其父母使之慈，教其子弟使之孝，教其乡党使之敬让……与之居则乐而有礼，与之守则人皆固其业。”^③ 这就是说，父慈子孝、乡党敬让，乐而有礼，安分守己这一套儒家伦理道德，是必须身体力行的。只有这样，天下才能太平，人性才能复归。正因为这些儒学思想家的共同努力，维护了儒学伦理道德在教育领域的统治地位。

儒家道德教育的价值观所崇尚的理念，到了宋明时代被理学家们尊为“天理”。理学家从现实的日常事理中，去寻找和论证社会的普遍原则，把社会的普遍原则贯彻到自然中去，又把自然中的普遍原则扩展到社会中来。被称为“理学鼻祖”的是北宋思想家周敦颐（公元 1017~1073 年），周敦颐很重视礼和乐的教育作用，他把君臣、父子、兄弟、夫妇的封建伦理道德说成是自然之“理”。主张封建统治者首先要制定“礼法”并进行封建“礼”教，

《傅子校补》。

《韩昌黎全集·原道》。

《李文公集·复性书》。

以求社会秩序的稳定,然后再进行“乐”教,使百姓能够和乐。他曾说:“礼,理也;乐,和也。……君君、臣臣、父父、子子、兄兄、弟弟、夫夫、妇妇,万物各得其理,然后和,故礼先而乐后。”^①另一位理学奠基人张载(公元1020~1077年)从宇宙论的高度来论证封建等级秩序和封建教育的目的。他认为“气”是天地万物的本原,而“气”的聚散变化表现为“理”。“气”凝聚为万物,而万物有一定的秩序。这种自然的秩序如同社会的既定秩序一样,便是宇宙万物的普遍规律和原则。程颢(公元1032—1085年)、程颐(公元1033—1107年)两兄弟也是从宇宙论的高度来说明封建社会等级秩序以及封建教育的目的,但他们认为“理”才是天地万物的本原。他们所强调的“理”即是父子、君臣关系的“父子君臣,天下之定理,无所逃于天地之间。”^②到了南宋,理学思想的集大成者朱熹(公元1130—1200年)发挥了以上的观点,宣称君臣上下的等级秩序是“理所当然”。他说:“宇宙之间,一理而已,……其张之为三纲,其纪之为五常,盖皆此理之流行,无所适而不在。”^③“所谓天理,复是何物?仁义礼智信岂不是天理?君臣父子兄弟夫妇朋友岂不是天理?”^④又说:“天理流行,触处皆是,暑往寒来,川流山峙,‘父子有亲,君臣有义’之类,无非此理。”^⑤凡是合乎“三纲五常”的道理、思想意识和行为,他都说成合乎“天理”,是“天理之自然”,而凡违背“三纲五常”的思想、感情都属“人欲”,故教育的目的是“革尽人欲,复尽天理。”^⑥朱熹与二程的思想一脉相承,被后人称为“程朱理学派”。

① 《通书·礼乐第十三》。

② 《二程遗书》卷五。

③ 《朱子文集》卷七十。

④ 《朱子文集》卷五十九。

⑤ 《朱子语类》卷四十。

⑥ 《朱子语类》卷十三。

陆九渊（公元 1139~1193 年）是南宋时期与朱熹齐名的理学思想家，但其理学思想独树一帜。他发挥了儒家传统的“天人合一”思想，认为“心”才是世界的本原，万物的主宰。他提出了“心即理”的观点，并以此为基础，形成了具有“心学”特色的教育理论。他曾说：“皇极之建，彝伦之叙，反是则非，终古不易，是极是彝，根乎人心而塞乎天地。”^①把仁义礼智等封建伦理道德观念说成是宇宙间的最高原则。又认为它们是“根乎人心”的，即先天固有的东西。事实上，其最终所要论证的与程朱理学并无不同，即：封建伦理道德不仅是神圣的，而且也是合乎人心、自然合理的。明代的王阳明（公元 1472~1528 年）继承并发展了陆九渊的“心学”理论，被后人称为“陆王心学派”。王阳明也认为，“三纲五常”的封建统治之“理”就是人的“本心”，即“良知”。只要人们把自己心中所固有的道德观念充分发挥出来，“见父自然知孝，见兄自然知弟，见孺子入井自然知恻隐”^②，就能从人心深处“存天理、去人欲”，从而维护古代社会既定秩序和纲常伦理。可见，无论在“程朱理学派”眼中，还是在“陆王心学派”心中，教育的任务都是以封建伦理纲常教人。

总之，自汉代实施“独尊儒术”后，教育的伦理道德价值的选择被赋予了教育的本体论意义，而且如天地运行一样，不可更改，人伦道德体现了宇宙生命的精神和法则，即所谓“天理”。在伦理型的教育价值取向向下，整个教育活动也被纳入了道德规范的模式中，形成了中国传统文化中特有的人文精神。在社会生活中强调人性，以追求人在道德精神上的完善为目的。更重要的是，在儒家看来，这种个人道德的完善是社会完善的基础和起点。在这个意义上，人性被赋予了社会意义，而从教育学角度看，伦理本

《陆九渊集》卷二十二。

《王阳明全集·传习录上》。

位必然导致德育至上，使“德成而上，艺成而下”^①成为中国古代传统教育的基本特征之一。可以说，这既是传统教育的优势，又是传统教育的最大弊病。因此，到了近代，便受到了资产阶级革命派的猛烈抨击。如邹容在《革命军》中指出：“数千年来，名公巨卿、老师大儒所以垂教万世之二大义：曰忠、曰孝。”^②又说：“柔顺也，安分也，韬晦也，服从也，做官也，发财也，中国人造奴隶的教科书也。”^③他抨击纲常礼教十分尖锐，认为：“今日之中国实无教育之中国也。”^④希望实施革命之教育，培养资产阶级革命人才，从而推翻清政府，建立“中华共和国”。

二、“德上艺下”的教育内容观

儒家教育的传统是“德上艺下”，道德教育无疑是整个儒家教育的核心。儒家主张“尊德性而道问学”，强调知识教育道德化，使道德教育与知识教育有机地统一起来。因此，儒家所选择的文化知识和教育内容，都是根据道德教育的目标与任务来确定的。

儒家把教育内容等同于“道”。教育是“传道、授业、解惑”^⑤的手段，传授具有道德价值的知识学问是教育的根本任务。孔子主张“志于道，据于德，依于仁，游于艺”，“子以四教，文、行、忠、信。”^⑥说明在孔子心目中，以政治道德教育为重点，“行、忠、信”都属于政治道德教育范围之内，“文”有一部分属于政治道德教育，一部分则属于文化知识教育。孔子在谈及知识教育和道德教育的关系时说：“弟子入则孝，出则悌，谨而信，泛爱众而亲仁。行有余力，则以学文。”^⑦这就是说，第一位是道德教育，第二位才是知识教育。他积 40 多年的教育实践经验，将收集到的历史文

① 《礼记·乐记》。

② 邹容：《革命军》。

③ 韩愈：《师说》。

④ 《论语·述而》。

⑤ 《论语·学而》。

化材料，精心加以整理，编著成《诗》、《书》、《礼》、《乐》、《易》、《春秋》即后世儒家奉为经典的“六经”。

儒家教育传统，在一定意义上说是儒家“六经”教育的传统。先秦儒家自孔子以后，基本上以“六经”为教育内容。汉唐经学更是把儒家“五经”（《乐经》后佚，一说“乐”本无经）奉若神圣不可侵犯的经典。教育目的、教育内容和教材得到空前的统一，学校教育基本上成了经学教育，宋明理学也是在经学的基础上综合佛道的思想内核而发展起来的。

荀子是先秦儒家中传授“六经”最为得力的。他主张以《诗》、《书》、《礼》、《易》、《乐》、《春秋》等儒家经籍为教材而诸经之中荀子尤重《礼》、《乐》。他认为礼是自然与社会的最高法则，所以说：“学至于《礼》而止矣。”乐则是表现情感的重要方式。《荀子·乐论》篇说：“乐者，乐也，人情之所必不免也，故人不能无乐。”乐的教育作用很大，“声乐之入人也深，其化人也速”。他认为礼使上下有别，乐使上下和谐，礼乐并施就能“移风易俗，天下皆宁，美善相乐。”可见他提出以礼乐为教育的核心内容，其目的仍在于维护封建社会的等级制度与道德规范，这是符合儒家宣扬的“道”的。他认为，作为社会性的人应当知“道”。荀子所说的“道”兼指“天道”和“人道”。知“天道”就要认识自然规律，知“人道”就是知礼义之道，礼义是人伦之本，治国原则。人要知“道”，就要进行道德伦理教育，就要从客观的社会与自然中认识“道”，从而树立起积极的人生理想，达到“人与天地参”，即“天人合一”的崇高境界，将“天道”与“人道”统一于一身。实现这种境界的人，就是“君子”、“圣人”。

汉代“独尊儒术”后，儒家经学占据了博士官学的全部位置，遂压倒其他一切学科，成为主体教学内容。董仲舒认为只有圣王才有可能“发天意”、“承天意”，高出众人之上，那么人们学习的内容就应该是圣王所制作的诗、书、礼、乐和古代道德规范。他