导　言

一

教育是人类社会特有的文化现象，是一定社会条件和历史条件的实践产物。教育思想产生于人类在教育实践过程中，对其现象的规律性认识。这种认识是一个长期积累、不断继承和创新发展的抽象过程，凝聚了无数勇于思考的人们所奉献出的伟大智慧。教育思想来源于实践，又超越实践，经过不断的继承、否定、创新和发展，逐步形成了教育理论，并融汇于人类的文明历程之中。

教育学是研究人类教育现象及其规律的科学，是人类教育思想发展到一定程度之后的历史产物。教育学作为一门独立学科的正式出现，是以 17 世纪捷克教育家夸美纽斯 1632 年写成的《大教学论》(Great Didactic) 为标志。在中国则以王国维翻译立花铣三郎讲述的《教育学》(载 1901 年《教育世界》)为标志，至今不到一百年的历史。在此之前，中国虽然没有独立的教育学，但是却有教育学说。中国的教育学说不但历史源远流长，而且内容丰富深厚。这种形成体系和科学化的教育学说，是人类社会进入文明时代、教育上升到自觉状态的必然结果，也是中华民族对世界文明进步又一伟大而不朽的贡献

需要全本请访问 www.ertongbook.com

二

中国教育学说的产生与发展，有其独有的社会文化背景及相应的教育背景。从有文字记载的中华文明史来看，中国教育学说的历程大致可以划分为古代、近代和现代三大历史阶段。

中国古代的教育学说先后经历春秋战国、魏晋南北朝和宋明三大发展高峰，分别代表了中国古代教育学说发创、发展和成熟的三个历史时期。春秋战国时期，社会制度由奴隶制向封建制转变，意识领域自由、开放，诸子蜂起，百家争鸣，在教育思想界有较大影响的，主要有道、儒、墨、法等学派，是中国教育学说的发创和奠基阶段。魏晋南北朝时期，社会长期动荡，汉武帝以来统一的思想意识受到极大的冲击，形成中国历史又一次“百家争鸣”的繁荣局面，玄、儒、佛、道等教育思潮纷起，是中国教育学说的大发展阶段。宋明是中国封建制度走向成熟与完备的时期，思想领域与之紧密配合，形成了以宋明理学为主体的教育学说，是中国教育学说的成熟与完备阶段。

中国近代教育学说的历史阶段是指自 1840 年至 1911 年。清末封建制度的日渐腐败，使经济落后、内乱纷起、外强云涌、社会动荡，民族矛盾与阶级矛盾异常剧烈和尖锐，意识领域充满新与旧、进步与保守、开放与封闭等激烈的思想冲突，教育的近代化成为社会变革的突破口。中国近代教育学说的发展，伴随着由传统封建教育向半殖民地半封建教育曲折的转轨，是对传统教育价值观念进行批判、否定的再认识和对西方近代教育理论进行引进、吸收和扬弃的时期。地主阶级改革派、洋务派、维新派和资产阶级革命派提出的各种教育学说，代表着各自的政治利益，是中国社会近代化历程中重要的推动力 量。

自 1911 年辛亥革命的胜利至 1949 年中华人民共和国的成立，

是中国现代教育学说的发展阶段。以 1927 年为界,它大致可被划分为自辛亥革命至 1927 年‘ 大革命 ’失败和 1927 年至 1949 年中华人民共和国成立两个历史时期。辛亥革命的胜利，推翻了清政府以及两千多年的封建专制政体，开辟了中国历史的新纪元。随着民族资本主义工商业的迅猛发展，以及新文化运动和“ 五四 ”运动兴起的开放文化氛围，教育一方面要进一步突破旧的封建束缚，另一方面急切地呼唤新的形式和内容，促成教育学说向教育科学转化。在短短的十几年时间里,先后兴起十来种教育思潮,如职业教育思潮、美感教育思潮、军国民主义教育思潮、实用主义教育思潮、工读主义教育思潮、科学教育思潮、平民教育思潮、国家主义教育思潮、马克思主义教育思潮等等，其学说内容之丰富、社会影响之深远均是中国教育史上所极为罕见的。大革命失败以后，中国经历了十年内战、八年抗战和第三次国内革命战争，教育成为各方争相利用的重要工具，受到普遍的关注和重视，因而获得多样化的发展。教育学作为一门科学，随着教育思潮的涌现而得到进一步的发展和细化。这一时期的教育思潮主要有三民主义教育思潮、教育独立思潮、乡村教育思潮、民众教育思潮、生活教育思潮、幼稚教育思潮、普及教育思潮、工农民主教育思潮、战时教育思潮、马克思主义教育思潮、新民主主义教育思潮等等。同中国近代进程相似，教育也是社会变革的突破口和前沿。

三

教育学说的产生与发展，有其自身的矛盾运动规律。它的内在发展动力，主要由两个方面的因素所构成。从社会方面来看，其内在动力在于人类对延续和促进文明的需要、社会对人才的需求，与文明承继、下一代成长两个方面的矛盾运动。从个体方面来看，其内在动力在于教与学两个方面的矛盾运动。在中国历史的发展里程当中,教育

学说在不同的历史背景和阶段乃至地域、不同的发展层次和性质等方面，都表现出不同的内容与方式，形成了不同的历史特点。

从总体上看，中国古代教育学说有这样几个突出的共同特点：一是在内容上重人文、轻自然、贱技艺，其核心在于道德伦理，即教人做人，从而使教育与宗法伦理一体化，呈现出极为典型的东方文化特性；二是在内容发展上系统性与完整性并存，在方法建构上经验性与科学性并存；三是以儒学为主体的世俗性与以佛道宗教为主体的宗教性并存、互补，在相互关系上是以世俗性为主导、以宗教性为补充，从而使古代的中国成为一个非宗教国家；四是刻意追求与神化道德理想人格，由此形成教育学说的精品性与普及性并存，在主次关系上是以精品性为主导、以普及性为点缀。中国古代教育的历史源远流长，教育学说的发展内容丰富，表现出的历史特点也很多。除了上述几个突出的特点之外，还有如下一些显著的特点。例如，在内部结构的关系上，中国古代教育学说充分体现了寓教于智、寓智于德、寓德于行、寓教以乐的特点，从而使教育学说成为一个有机的整体。又如，在师与生、教与学的关系上，中国古代教育学说强调以师和教为主导、以生和学为主体，因而学是教育学说的逻辑起点，教是教育学说的理论核心。再如，中国古代的教育学说既是一个开放的系统（相对于中国文化而言），也是一个封闭的系统（相对于世界文化而言），从而开放性与封闭性并存，导致中国古代的教育学说既是世界传统教育理论的有机组成部分，有一定的历史联系，又相对独立于世界其他各国的古代教育学说，形成自己固有的文化特点。如此等等，都构成了中国不同其他文明古国的特点。

中国近现代教育学说是在中西文化剧烈冲突的历史背景下产生的，是中国古代的教育学说发生转轨与转型的结果。因此，它的特点不可避免地带有这种时代的、历史的烙印。总体而言，其突出的特点有如下两点：一是在内容上继承、扬弃了中国传统教育学说，引进、扬

弃了西方近现代教育科学，因此，既表现出一定的继承性，也表现出一定的探索性,决定了中国近现代教育学说的‘ 中西合璧 ’性质。二是形成了各派教育学说并存互补、共谋发展的多样化格局，在内容上逐步由单一化、综合化走向多元化、细致化,在方法上逐步由思辨性、经验性走向实验性、科学性，从而使中国古代教育学说发展成为一门独立的现代科学，并形成众多的分支学科。当然，中国近现代教育学说的历史特点远远不止如上两点。如，中国近现代教育学说紧密结合时代的进步和社会的需要，以民主与科学作为努力的目标，是中国近现代社会变革的重要突破口，愈来愈显示出它在社会进步中的重要力量等等。它们对于构建有中国特色的教育科学内容与体系，促进民族的振兴和进步，重建中华文化，都具备必不可少的重大意义。

可见，中国教育学说在自身特有的矛盾运动支配下，形成了许多区别于其他国家、其他文化的鲜明特点，对于中华文化内容和特点的形成都起到了不可忽视的历史作用。

四

中华文化是具有自己鲜明特征和富有历史传统的文化。它的内容极为丰富、深厚,组成极为复杂、多样。中国教育学说根植于中华传统文化丰厚的历史土壤，是中华文化不可缺失的重要成分。一方面，中华文化决定了中国教育学说的基本特性与内容，另一方面，中国教育学说对于中华文化内容与特点的形成也有不可低估的重要影响。

因此，研究中华文化，离不开对中国传统教育的研究，尤其离不开对中国传统教育学说的研究。研究中国教育学说，不能脱离中华传统文化的大背景，更不能脱离对中华文化的整体了解与把握。如果从现代的全息理论来考察，通过对中国教育学说的深入剖析，可以反映中华文化的整体内容与特点。例如，中国古代教育学说的一大特点是

需要全本请访问 www.ertongbook.com

在内容上重人文、轻自然、贱技艺,核心的教育内容在于道德伦理,教育与宗法伦理一体化。这一特点对于典型的东方文化特性的形成，发生了积极而深远的影响。又如，中国古代教育学说是以儒家为主体的世俗性与以佛道为主体的宗教性并存、互补，两者在相互关系上是以世俗性为主导、以宗教性为补充。这一特点使中国文化形成非宗教的世俗文化特性。中国古代教育学说的这两大特点，实际上也是中国传统文化区别于其他国家文化传统和特点的鲜明特征。

五

用志书的体裁来反映中国自古至今的教育学说，是一项史无前例的尝试。如何以此来全面、系统、客观、合理地展现中国历代的教育学说,是一个有待探索的难题。况且,《中华文化通志》的《教化与礼仪典》已经将属于教育学二级范畴的德育、智育、体育、美育等分别单独以同等篇幅的志书形式,并列于《学术典》的《教育学志》,怎样在内容上不发生重复或冲突也是颇为棘手的问题。因此，《教育学志》的撰写，就显得格外难以处理。

本书的撰写试图从大文化的视角出发,突出‘双基’思路——即突出中国教育学说发展的基本脉络、突出中国教育学说的基本内容。因此，以源流和概述的方式，将中国教育学说加以阐述和提括。这两种方式既可以起到相对独立又相互补充的作用，也可以满足“《中华文化通志》编委会”“以类相从”“区别史志”的要求。

在具体的写作中，力图以个案的深入剖析来代表和展示中国教育学说的主要发展阶段和主要的具体内容，要求以全息的理论观点来透视和体现中国教育学说与中华文化内外在的必然联系，着重从整体的历史高度来把握和展现中国教育学说发展的基本面貌、基本内容、基本关系、基本范畴、基本结构、基本方法和基本特点,以认识、

揭示中国教育学说的历史变化和发生、发展的规律及其与中华文化的紧密联系。在篇幅的分配上，以各个部分具体内容的实际要求为标准。例如，春秋战国、魏晋南北朝和宋明是中国古代教育学说的三大发展高峰，所给予的相应篇幅就稍多于其他的历史时期。

如上的‘ 双基 ’思路、两种方式以及具体的写作指导思想,能否表达学科本身和达到预期写作效果，只能留待读者去评判。

第一章　发创与奠基——源流之一

第一节　师保之教——周公敬德保民的教育观

周公,姓姬名旦,生卒年不详,谥文公。据《史记集解》:"以太王所居周地为其采邑，故谓周公。"他是西周时著名的政治家和教育家。

周公的教育学说主要反映在《尚书》中的《大诰》、《康诰》、《酒诰》、《多士》、《无逸》、《立政》等篇中。

一、师保之教与教育政治化的观点

西周是我国历史上有名的奴隶主统治时代，君主的特权来源于血缘承继。周人根据商殷天神崇拜和祖先崇拜的宗教思想，阐发了"王权神授"和"以德配天"的观念。在教育上,其显著特点是政教合一:"学在官府"。据《尚书·泰誓》记载:"天佑下民,作之君,作之师。"就是这一特点的反映。

周公是西周的开国功臣,担任过周成王的老师。《尚书·书序》记

载“周公为师”,又说“昔周公师保万民”(《尚书·君陈》)。此外,《大戴礼记·保傅》也说“周公为太傅”。可见,周公不仅是帝王之师的典范,而且是重视教民的表率。他的这些教育实践活动,为其师保之教提供了理论来源。

周公总结历史经验说“我不可不监于有夏,亦不可不监于有殷”(《尚书·召诰》)。他认为,能否维持奴隶主统治,关键在于统治阶级的接班人——奴隶主的后嗣。他指出“我亦不敢宁于上帝命,弗永远念天威,越我民罔尤违,惟人在我后嗣子孙”(《尚书。君奭》)。意思是说,自己不敢安于天命,也不虑及天命,更不对老百姓有所违犯和怨恨,唯独寄希望于后代子孙。他接着说:如果后代子孙“大弗克恭上下,遏佚前人光,在家不知,天命不易,天难谌,乃其坠命”(同上)。就是说,统治者的子孙上不能克己恭敬于天,下不能勤事王政于民,丧失了先祖遗德之光,不领悟天命难保、天道难信的道理,那么,就会导致亡国亡家的恶果。在这里,周公警示西周统治者,江山社稷难以为继的隐患在于后嗣,因此,能否重视对后嗣的培养、能否重视师保之教,就显得十分重要。

对于历史上的重视师保之教,周公十分赞赏。他说“我闻在昔,成汤既受命,时则有伊尹,格于皇天。在太甲,时则有保衡。在太戊,时则有若伊陟、臣扈,格于上帝。巫咸乂王家。在祖乙,时则有若巫贤。在武丁,时则有若甘盘。率惟兹有陈,保乂有殷。故殷礼陟配天,多历年所”(《尚书·君奭》)。太甲在伊尹的严于师教下悔过自责,终成一代明主。伊陟、臣扈劝教太戊修德,终使国势转强。巫贤劝教祖乙,使殷重振雄风。对于这些历史故事,周公认为应当有所借鉴。

那么,何谓“师保之教”呢?所谓“师”,原是对军队以及军官的称呼。在当时,武力自卫和征战极为重要。西周前期任王宫小学的教师被称为“师氏”和“保氏”,就是由于他们本是担任王宫警卫的高级军官。其中“保”比“师”更具备教育的涵义。许慎说“保,养也”(《说文

需要全本请访问 www.ertongbook.com

解字》)。“师”“保”被用为教职,是奴隶主对其后代进行基本军事技能和道德行为训练的实际需要，因而促使师保的含义在教育方面得到进一步演化。

“师保之教”的内容主要有如下两个方面。

(一)勤于德政

所谓“师也者,教之以事而喻诸德也”(《礼记·文王世子》)。这里的“事”,是指政事,亦即王政。它的实施必须以“德”来予以规范,因为“王惟德用”(《尚书·梓材》)。

勤于德政,首先要求统治者能够体恤民情、戒贪戒奢。周公指出:“呜呼君子所其无逸,先知稼穑之艰难。乃逸,则知小人之依”(《尚书·无逸》)。就是说,君主执政应当“无逸”,要能够体会百姓劳动之艰苦,和先辈创业之艰难,诚如是,则即便是一国之君有所享乐,也还能有所节度。否则,就会走向骄奢的亡国之路。他以农夫的劳作为喻,警示当政者的子弟:“厥父母勤劳稼穑,厥子乃不知稼穑之艰难,乃逸乃谚既诞。否则侮厥父母曰:‘昔之人无闻知’”(同上)。对于贵族子弟正在滋长的贪逸之风，周公忧心忡忡。他多次列举历史上的正反事例,来进行教育:“昔在殷王中宗,严恭寅,畏天命,自度,治民祗惧,不敢荒宁，肆中宗之享国七十有五年”(同上)。而后世殷王则相反:“自时厥后立王生则逸。生则逸,不知稼穑之艰难,不闻小人之劳,惟耽乐之从。自时厥后亦罔或克寿”(同上)。在周公的谆谆教诲下,成王力戒贪奢,体恤民情,成就了一代盛世。

勤于德政，还要求统治者能够善于选用贤才。周公着眼于巩固周王朝的迫切需要,特别注重“官人之法”。为了能够使用真正的人才，他要求把识才置于首位,提出了后世所称的“三宅考吏法”:“宅乃事,宅乃牧,宅乃准”(《尚书·立政》)。“宅”是度量之意,就是说对于担任不同官职的人，应当从不同的角度按不同的标准，去考察其才德。他十分赞赏皋陶所说的“九德”:“宽而栗,柔而立,愿而恭,乱而敬,扰而

毅,直而温,简而廉,刚而塞,强而义 ’(《尚书 · 皋陶谟》)。周公认为,应当 “ 迪知忱恂于九德之行 ’(《尚书。立政 》)。可见,他十分重视人才德行与才能的结合。识别人才是为了更好地使用人才。周公虽然强调勤于求贤、善于识贤,但是更重视逸于使贤,即充分放手使用贤能,不予干涉。他推崇文王治国“ 有司 ’所管的‘ 庶狱 ’之事和‘ 牧夫 ’所管的‘ 庶慎 ’之事,一概‘ 惟有司之牧夫是训用违 ”(同上)。这样,被选拔者的贤能才能够充分发挥其才干。因此,逸于使贤并不是不使贤,而是更好地调动贤能的积极性,更好地使用贤能。周公的这一观点含有可贵的辩证因素。

(二)慎于修身

所谓 “ 保也者,慎其身以辅翼之而归诸道者也 ”(《礼记 · 文王世子》)。这里的‘ 慎其身 ”,无疑是指慎于修身,亦就是修德,其目的在于 “ 归诸道 ”。这里的‘ 道 ”,是指王道,亦即统治之术。

慎于修身首先要求自谦。自谦的核心是克己。它要求能够做到以身作则。周公教育成王为政无逸、克己自谦,他自己首先是勤勉无逸、谦恭王事的典范。据《史记》记载,周公告诫即将治理鲁国的儿子伯禽说“: 我文王之子,武王之弟,成王之叔父,我于天下亦不贱矣。然我一沐三捉发,一饭三吐哺,起以待士,犹恐失天下之贤人。子之鲁,慎无以国骄人 ”(《鲁周公世家》)。这便是‘ 周公吐哺,天下归心 ’的由来,传为后世美谈。《史记》还记载周公还政成王之后,并不以三代辅臣自居,而是恭谦地‘ 北面就臣位 ”。可见,周公自己是克己自谦的榜样。

慎于修身还要求慎言。这里的 “ 言 ”,是指政教号令。周公用以 “ 三年不言 ’而著称的殷高宗为例,教育成王要做到慎言“: 其在高宗时,旧劳于外,爰暨小人。作其即位,乃或亮阴,三年不言。其惟不言,言乃雍。不敢荒宁,嘉靖殷邦。至于小大,无时或怨。肆高宗之享国五十有九年 ”(《尚书 · 无逸》)。意思是说,殷高宗武丁小时曾有劳于

外,与庶民共同生活过,因而深知百姓生活之不易,即位之后,慎于政令，使人民不为烦言苛政所累，从而形成了殷商盛世。周公对此十分赞赏。

周公倡导的师保之教，既是当时政治对教育的必然选择，也是当时教育对政治的当然归属。它要求西周统治者小自从个人修身、大至治国安民，都能够以教育为立身、立国之本，从而使教育成为政治的重要组成部分，也使教育带上了明显的政治化倾向。

二、敬德保民与教育伦理化的观点

比之于殷人的尊神，西周较为强调人事与人伦。如《礼记·表记》中说:"周人尊礼尚施,事鬼敬神而远之,近人而忠焉。"西周虽然也重视"敬天",但是更注重"敬德",要求"以德配天"。《孟子·梁惠王下》记载:"《书》曰:'天降下民,作之君,作之师,惟曰其助上帝宠之。'"其着眼点虽然是天,但也着重于人,即人"助"。从这一观点出发,周公主张"敬德保民"。

"敬德保民"有着悠久的思想根源。《尚书·舜典》就载有"敬敷五教"之说。周公认真总结历史经验,阐发了这一思想。他说:"我不敢知曰,有夏服天命惟有历年。我不敢知曰,不其延,惟不敬厥德,乃早坠厥命。我不敢知曰,有殷受天命惟有历年。我不敢知曰,不其延,惟不敬厥德，乃早坠厥命"(《尚书·召诰》)。夏、殷两代虽然承天受命,但国运都无得其延。为何会"早坠厥命"呢?周公认为,这都是由于夏、殷统治者"不敬厥德"所致。这里,周公把"敬德"提高到了关系国家生死存亡的高度。

"敬德保民"主要出于当时政治的迫切需要。西周建国之始,社会的动荡因素仍然困扰着统治阶层，新生政权仍然有得而复失的威胁。这都促使周公在如何巩固现有政权上殚精竭虑。他认识到"天降丧于

殷,殷既坠厥命。我有周既受,我不敢知曰,厥基永孚于休……于兹我受命无疆惟休,亦大维艰”(《尚书·君奭》)。对于“亦大维艰”的政权,周公强调统治者必须敬德“:惟乃知民德,亦罔不能厥初。惟其终,祗若兹,往敬用治”(同上)。可见,周公不仅突出了“敬德”的重要,而且使之成为当时统治阶层的普遍政治观念。

与“敬德”相一致的是“保民”。中国古代重民的思想萌芽,可以上溯到殷朝。周公提出的“保民”,就是在新的历史条件下对这一思想萌芽的发展。他亲眼目睹殷人的阵前倒戈,认识到人民力量的巨大。同时,社会生产的发展,也使他意识到民众力量的重要。这些都促使周公强调“保民”。他说“:今民将在祗遹乃文考,绍闻衣德言,往敷求于殷先哲王,用保乂民。汝丕远惟商耇成人,宅心知训,别求闻由古先哲王,用康保民,弘于天若德裕,乃身不废在王命”(《尚书·康诰》)。从这一基本思想出发,周公又进一步提出了体察民情、以民为鉴的观点,进而确保“保民”的实施。他指出“:古人有言曰:‘人无于水监,当于民监。’今惟殷坠厥命,我其可不大监,抚于时”(《尚书·酒诰》)。周公以史为鉴,强调了以民为鉴对于“保民”的重要性。

周公进一步意识到,民情不可不察、民心不可不尊,因而要求统治者注意“怀保小民”。他说“:惟乃丕显考文王克明德慎罚,不敢侮鳏寡,庸庸祗祗威威显民”(《尚书·康诰》)。因此,他要求西周统治者能够充分体察民情,尊重民心,重视“保民”。

周公重民、保民的思想,对后世儒家政治学说和教育学说的影响十分深远。如在对待君民关系上,孔子提出“载舟覆舟”说、孟子提出“民贵君轻”说、荀子提出“立君为民”说等等,都是对周公保民和以民为鉴思想的理论发展。

“敬德保民”需要经常对老百姓进行训导和教化,也就是必须重视德教。周公对当时统治者不重德教表示莫大的担忧。他感叹道:“呜呼!我闻曰:‘古之人犹胥训告,胥保惠,胥教诲,民无或胥诪张为

幻’’(《尚书·无逸》)。就是说,只有将保民与教民结合起来,老百姓才不会虚假、欺诈。这里的教民，当然是以德为教。

德教的核心内容是‘彝教”。所谓‘彝教”,是指以彝为教。“彝’是指法度、常规。周公说“:无能往来,兹迪彝教文王蔑德,降于国人,亦惟纯佑，秉德迪知天威”(《尚书·君奭》)。可见,“彝教’是以德为规范、以政治为目的的。根据周公‘明德慎罚’的思想,他的重视德教充分体现了重教化、慎刑罚的倾向。

在当时,教化的对象无疑是被统治者,亦即广大人民。因而,周公对于教民十分重视。他实施教民主要通过两种方式：一是和生产劳动有关的‘劝课农桑”,二是伦理政治的大力宣传。

根据史籍记载，周公曾经倡导籍田礼。每年春天，周天子都要到国都南郊，在公田上举行始耕典礼，用以提倡勤劳耕作之风。周公订定的《周颂》中《载芟》、《噫嘻》两篇,就是行籍田礼时所用的诗歌。它也说明了周公多次进行过农桑教化。中国历代的帝王，基本上都十分重视劝课农桑的教化。周公对于形成中华民族的这一优秀文化传统，不能不说起到了积极的历史作用。

周公还大力进行伦理政治的宣传。如他积极致力于“孝”的观念的变革，对传统的殷商时代孝的观念（主要表现在敬神和祭祖两个方面)加以发展,把家庭伦理关系也作为孝的重要内容。他说“:用孝养厥父母,厥父母庆”(《尚书·酒诰》)。就是说,孝敬父母应当担负赡养之职,使父母感到幸福。《孝经·圣治章》记载了周公对孝的改革“:孝莫大于严父，严父莫不于配天，则周公其人。昔者周公郊祀后稷以配天,宗祀文王于明堂以配上帝。’这种孝的变革,已经产生了君权、父权、夫权三位一体的宗法政治观念的萌芽。此后,这种孝的观念,后世成为‘经国家,定社稷,序人民,利后嗣”(《春秋左传·隐公十一年传》)的重要教化手段和内容。

周公的‘敬德保民”,无疑是出于政治的目的。但是,它强调了教

育尤其是德教在国家政治中的重要作用，体现了中国远古教育学说就有政治与教育、教育与伦理高度结合的特点。在后世儒学教育家的大力阐扬下，逐渐使中国古代的教育学说形成了教育伦理化、伦理教育化的一贯传统，也使中国成为世界历史上十分重视教育、重视教化的文明之邦。

三、制礼作乐与六艺之教

周公在教育上的主要贡献，还在于积极制礼作乐和确立六艺之教。它们标志着西周官学教育内容的基本成熟，发后世儒家道德伦理教育内容之嚆矢。

周公重视制礼，有着深刻的社会原因。殷礻“敬天”，已不能满足当时的政治需要。《礼记·曲礼》从教育、伦理、法治、政治、军事、宗教等多种功能出发，讨论了礼在社会生活领域中的重要作用：“道德仁义，非礼不成；教训正俗，非礼不备；分争辨讼，非礼不决；君臣上下，父子兄弟，非礼不定；宦学事师，非礼不亲；班朝治军，莅官行法，非礼威严不行；祷祠祭祀，供给鬼神，非礼不诚不庄。是以君子恭敬撙节退让以明礼。”周公对此有着明确的认识。他把殷礼的“敬天”改为“敬德”，尽管是“以德配天”，但已使西周的礼制不再像殷礼那样充满迷信的色彩。

西周号称“经礼三百，曲礼三千。”《周礼·大宗伯》把礼分为五类：吉礼、凶礼、宾礼、军礼和嘉礼。其中，到底有多少系周公所制定，已难以究诸史籍。不过，籍田礼由周公所倡导，《周颂》中用于行籍田礼的诗歌《载芟》、《噫嘻》两篇，也由周公所订定。这些都是周公重视制礼的证明。周公还采用颁布诰训的方式，来进行礼制的创立。《尚书》中的《康诰》、《酒诰》、《召诰》、《周官》等篇，便有许多内容用之于治家、治国。

“乐”用于配合“礼”。《乐记》说：“乐者，通伦理者也。”周公十分重视作乐。据《礼记·明堂位》记载：“周公践天子之位以治天下。六年，朝诸侯于明堂，制礼作乐，颁度量而天下服。”他不仅亲自创作、选编诗歌，为乐教所用，而且还编制大型的乐舞。《吕氏春秋·古乐》说：“武王即位，以六师代殷，六师未至，以锐兵克之于牧野……乃命周公作《大武》。”《大武》成为“六乐”之一，直到春秋时代保存还十分完整（见《礼记·乐记》）。

周公制礼作乐的重要目的之一，是用作“六艺”之教。“六艺”是指礼、乐、射、御、书、数。“六艺”之教中的礼、乐、书、数是文，射、御是武。因此，“六艺”之教体现了文武兼备。据《礼记·王制》记载：“乐正崇四术，立四教，顺先王诗、书、礼、乐以造士。春秋教以礼、乐，冬夏教以诗、书。”它强调文武兼备，突出艺能。“六艺”之教由夏代的尚武，到殷商的事神，到最终在西周的被制度化，经历了一个漫长的发展过程。在此过程中，周公起到了积极的作用。

四、余论

作为教育思想家的周公，在西周一代和中国历史上有着重要的地位。他强调“师保之教”，要求“敬德保民”，对于提高教育在人与社会发展中的地位，以及重视教育的政治性、伦理性，在当时起到了积极的教育改革作用，对于后世尤其是儒家教育学说的创立与发展也有着极为深远的理论影响。

周公既是帝王之师的典范，也是重视教民的表率。他的“师保之教”要求重视教师的重要作用，要求统治者勤于德政、慎于修身、重于教化。这对后世儒家高扬“为政以德”、“建国君民，教学为先”和“以德教民”、“化民成俗”等理论观念，发生了十分深刻而久远的影响，是中国古代重视教育、重视德教的理论源泉。

周公的“敬德保民”，强调了教育尤其是德教在国家政治中的重要作用，要求政治与教育、教育与伦理高度结合。在后世儒学教育家的大力阐扬下，逐渐使中国古代的教育学说形成了教育伦理化、伦理教育化的一贯传统，也使中国成为世界历史上十分重视教育、重视教化的文明之邦。

此外，周公重视制礼作乐，确立六艺之教，使师保之教和敬德保民的实施有了制度化的保证。他还积极参与创作、修订和整理“六经”,为‘六经’成为儒家教育的基本内容和后世历代官学、私学的主要教育内容，提供了良好的准备。六艺之教与其他国家远古教育相比，内容较为全面，在某些方面更有利于促进人的多方面发展。

当然，周公不能摆脱时代的局限。他的师保之教过于强调教育的政治性，削弱了教育的其他多种功能，加上后世儒家教育的片面发展，使中国古代的教育学说走上了重政治、轻自然、贱技艺的不良道路。他的敬德保民虽然着眼于道德伦理，然而只是为了服务于氏族宗法制度,故也没有摆脱‘敬天’的神学束缚。这些都是其不足之处。

但是，我们不能苛求三千年前的古人。“周公吐哺，天下归心”(《史记·鲁周公世家》)。周公在西周教育改革中的尝试是成功的。后人将周公和孔子的教育学说并称为“周孔之教”，说明其历史影响是久远而深刻的。周公适应当时的历史潮流，对夏殷以来传统的教育观念,进行了大力变革。他积极投身于师保之教,呼吁敬德保民,勇于制礼作乐，是当时教育改革的代表和象征。他提出的教育观点，高度强调教育与政治、教育与伦理的紧密联系，因而使其教育学说带有政治化、伦理化的鲜明特点。他的教育思想，成为后世儒家教育学说的理论根源。他在教育理论构建上的特点，也为历代教育思想家所大力承继和发扬。因此，如果说孔子是儒家教育学说的奠基人，那么周公则是中国古代教育理论的始作俑者。周公的教育学说，发儒家教育理论之滥觞，开教育政治化、伦理化之先河，成为中国古代教育思想的重

需要全本请访问 www.ertongbook.com