

# 感悟教育史

孙培青

(华东师范大学教育学系, 上海 200062)

**【编者按】**孙培青先生是华东师范大学教育学系教授, 中国教育史专业博士生导师。近日, 华东师大教育学系“教育人生”学术论坛特别邀请孙先生为全系师生做了一场学术演讲。演讲赢得了全体听者的共鸣和好评。经孙先生同意, 本刊将他的演讲文稿发表于此, 以飨广大读者。

多年学习中国教育史, 近日能静下来反省, 有些初浅的认识, 愿与大家进行思想交流。

## 一、认识多元文化教育的根源

对文化通常可以作广义的理解: 由野蛮向文明转化的历史实践过程中, 人类所创造的一切物质财富与精神财富的总和, 都是属于文化。文化是一种社会历史现象, 随着社会物质生产的发展而发展。文化包含教育, 文化的继承、创新和传播, 都需要通过教育的途径来进行。教育是文化重要组成部分之一, 教育与文化的联系非常紧密, 相互影响, 不能绝对分离, 教育要利用前代及当代的文化积累, 选择其精萃有用的部分, 作为教育的传授内容。

中华民族是经过长期历史发展, 交相融合而形成的多民族的国家。多民族的兼容并存共处, 保留各自的习俗与宗教信仰, 因此有多种的宗教信仰存在, 社会也有多个阶级阶层共处。不同民族、不同宗教、不同阶级、不同阶层, 各有不同的利益要求, 有物质方面, 也有精神方面, 这就是多元文化多元教育的社会基础与根源。

春秋战国时期, 社会物质生产、经济、政治的变革, 阶级的分化, 反映在文化教育领域, 出现了诸子并起、百家争鸣的局面, 就是多元文化、多元教育并存而斗争的显著事例。随着时代的发展, 在相互斗争的过程中, 不同的思想流派相互交流吸收而走向融合, 产生新的思想流派, 又有新的矛盾与斗争。历史发展没有停息, 多元文化、多元教育的发展也不会停息, 中华民族历来的文化教育保持有多元化的特点。历史上曾有统治者要用行政命令的手段, 推行一元化的文化教育, 排除其他文化教育, 虽一时得逞, 但最终都不能如愿。因为多元文化教育有其历史根源, 有其社会基础。

## 二、关注主流文化思想的更替

中国历史上的多元文化教育, 虽并存而非完全对等均衡, 多家都想扩大社会影响, 提高社会地位, 由竞争而斗争, 就有交流、渗透、融合, 发挥各自专长, 形成互补并存的局势。但这种局势是暂时的, 并不是长期稳固的。随时代的发展变化, 有的文化流派能适应社会需要, 或主动迎合统治集团的需要, 而被重视利用, 直接受到拉拢与扶助, 抬高其政治地位, 成为统治集团的精神支柱, 并存的局势随之发生变化, 分化出强弱与主次, 就有主流与非主流的差别。历

史是发展的,一种文化流派占居主流地位并不是持久永恒的。不同的历史阶段,有不同的统治集团登上政治舞台,他们根据自己的利益需要,选择不同的文化流派作为精神支柱,这就造成新旧主流文化思想的更替,新的主流文化思想指导统治集团文教政策的制定,直接影响多元化教育的发展。历史上多次主流文化更替,都相应地有多元化教育的起伏变化。因此中国教育历史研究,要特别关注主流文化思想的更替。

回顾中国历史,自诸子百家争鸣以来,各家文化思想流派就开始舆论宣传的竞争,初时无不抬高自家,贬低别家,未能分出强弱主次。然后把游说的重点转向各国当政的统治者,试图施加影响,鼓动实施他们的思想主张。法家人士于战国兼并战争时期迎合秦国统治者富国强兵的需要,力倡耕战政策而受重用,法家政治地位提高,法家的文化思想也随之成为占居强势的主流文化思想,凭借其政治权势,批判并排斥其他文化思想流派。至秦国先后消灭六国而统一中国,法家扩张权势达到登峰造极具有一家独尊的地位。秦国皇朝被农民起义推翻,二世而亡,法家随之受到挫折而丧失主流文化思想的地位。汉朝政权在农民起义战争之后建立,为了巩固其政权,实行使民休养生息的政策。道家因主张“清静无为”符合统治集团的需要而被利用。道家的文化思想取代法家的文化思想而成为主流文化思想。“清静无为”指导下的政治、实行宽松的政策,使文化教育得到恢复和发展。但发展几十年后,地方分裂势力膨胀,成为中央政权的隐患。汉武帝时要加强中央集权来改变这种政治局面,儒家主张政治上“大一统”的思想可利用。于是扶植儒家以替代道家,推行“独尊儒术”的政策,儒家成为主流的文化思想,崇儒而兴学成为潮流,中央官学、地方官学、私学都得到发展。东汉末,汉皇朝没落,封建名教维持不住社会秩序,出现了社会危机,玄学乘机而起,倡导“越名教而任自然”,强调个性的自由发展,成为冲击儒家思想的新思潮,一时占居主流文化的地位。玄学流行于魏晋南北朝时期,在社会破除传统思想行为规范的条件下,道教、佛教也乘机各自传播,扩大社会影响。隋唐时期,再建统一的中央集权国家,儒、道、佛三教并存,同为统治集团服务,随君主的意志倾向而选择更替为主流,教育事业也随主流文化的更替而兴废起伏。到了宋代,儒家学者以儒学为基础,吸收佛道的思想成份,发展为理学,理学是儒家思想发展的新阶段,受统治集团的重视并利用为指导思想,儒家再次成为社会文化思想的主流,并延续至元明清。从历史发展过程来看,儒家并不是中国古代一贯的主流文化思想,法家、道家、玄学、道教、佛教亦曾在古代历史上一时成为文化主流,但儒家曾在中国古代几个历史阶段成为文化思想主流,累积起来,作为文化思想主流的时间最长,对中华传统文化思想的贡献最大。历史发展到清后期与民国前期,由于资本主义西学东传的冲击,儒家文化思想的主流地位发生动摇。20世纪,中国兴起新文化运动,批判旧文化,发展新文化,西方多种文化思想先后输入中国,在竞争中产生不同的影响,马克思主义也传入中国,在民主革命斗争过程中逐步传播、扩大影响,民主革命胜利,建立中华人民共和国,马克思主义成为主流的文化思想。

由于在历史上主流文化思想与教育有密切的联系,教育史研究应特别关注主流文化思想更替的发展线索。

### 三、认清教育事业发展的动力

对于什么是历代教育事业发展的动力,曾存在三种看法。

第一种看法认为开明君主、圣贤豪杰等有威望人物的倡导与推动,是教育事业发展的动力。从中国历史上考察,有社会政治地位或经济地位的个人,其教育主张和行动有相当的作用和影响,特别是具有权势的人,将其教育思想主张付诸实施的可能性较大。但如不能适应

时代发展潮流,不能适合社会群众需要,不能获得广泛响应和支持,其局限会逐渐显露,难于维持长久。《中庸》曾指出:“为政在人”,“其人存,则其政举;其人亡,则其政息。”这种随个人存亡而发生或兴或废的事,历史上常有,仅是个人的意志与理想,不可能成为教育事业发展的持久动力。

第二种看法认为阶级斗争是教育发展的动力。阶级的分化,历史发展的各个阶段都存在,各个阶级在社会中处于不同的经济地位和政治地位,权利悬殊,处于很不平等的状态,阶级间有矛盾,导致发生阶级斗争。阶级斗争有多种形式,各种形式也表现出不同的程度,效果也很不一样,这与统治集团施政有很大关系。如果统治集团能关心民生,施行德政,改善民生,民众可以自主发展教育事业;如果当政的统治集团只顾自己享受安逸,奢侈挥霍,不关心民生,施行苛政,弄得民不聊生,温饱都无法保证,那里还能顾及教育。阶级矛盾如尖锐到不可调和的程度,最激进的表现就是农民革命,推翻腐败的旧皇朝,继之未必就能建立有权威的中央政权,可能陷入争夺统治权的战争,使社会处于长时间的动荡,军阀混战,造成文教事业的大破坏。待到有强大势力集团形成,重建统一的中央集权统治,还要进行战乱后的休整恢复,能够转入和平建设时期,还要看有没有正确的政治路线和政策,还要具备一些条件才能发展。农民革命,对教育是先破坏,后恢复,恢复后是否能正确发展,则未能确定,有可能,但未必就会实现,所以不能认定是一贯持久的发展动力。

第三种看法认为人的生活需要是教育发展的主要动力。人必须学习;人为了生存,要有生存的能力本领,必须学习;人为了融入社会要适应社会共同的行为规范,必须学习;人为了自我发展,要提高德智体的素养,必须学习。古之学者必有师,今之学者也必有师,需要师来传授和指导。教育是古今社会普遍存在的现象,教育的形式途径有多种,自从学校产生以后,学校成为教育的主要场所,由政府主办的称为官学,由民间主办的称为私学。学校的发展与社会的和平或战乱直接相关。唐李绛说:“太学兴废,从古及今,皆兴于理化之时,废于衰乱之代。”官学如此,私学也是如此。当社会处于政治清明的和平时期,社会安定有正常的生活秩序,人群能安居乐业发展生产,解决温饱无忧之后,人群新的需求是精神方面,需要学习和提高文化,和平时期的社会环境,创造的物质条件是有利于教育发展的最好时机。在古代,人民群众要发展教育,指望皇上圣明,官员清廉,重教兴学;也指望地方士绅,乐善育才,就地兴学。在现代,民主的社会,人民群众需要教育,把发展教育委托给政府来办,人民群众的需要,就是政府的职责。人民群众共同的教育需求与社会舆论是互动的,舆论反映人民群众需要教育的心声,呼唤政府发展教育事业,满足人民群众的教育需求,舆论的鼓动积聚形成一股力量,监督政府、推动政府发展教育。一时间条件未成熟,不能全办到,可以延时间,再创造条件,一定会办到。

人民群众的需要,是教育发展真正主要的动力,因为人民群众是稳固的基础,需要是持久的动力。

#### 四、学习教育史主要目的在继承

学习中国古代教育史,首先让人认识到的是“政教合一”的特点。教育与政治混合为一,教育没有从政治分离出来成为独立的领域,而是作为政治附属的一部分,统治者利用教育为施政的基本手段,《礼记·学记》:“古之王者,建国君民,教学为先。”教育的作用受重视,被作为政治的工具,首先用来向民众推行教化。教育的思想主张以及教育制度设施,分散于典籍和与政治有关的文献之中。要研究古代的教育历史,只好利用古代的经籍和史册,从教育史

料的调查入手,这是基础性的工作,费些力气是必要的。所获取的教育史料,都是精华与糟粕混杂,要把集中的教育史料归类整理,为分析研究准备好条件。

教育史的分析研究,实际是进行一定程度的鉴别,通过鉴别,区分出真或假、是或非、正确或错误、精华或糟粕,这是一个认真思辨的过程,学术界称之为“批判”。批判不是学习研究教育史的主要目的,批判是学习研究教育史的重要手段,批判是达到继承必经的途径,经过批判而继承人类优秀的教育遗产才是主要的目的。

为了理解教育史研究的“批判地继承”,不妨借用一些比方。批判就如“披沙拣金”,黄金比较贵重,淘金就是要弃沙而获黄金,披沙是必要的手段。要坚持清除沙砾的过程,从沙中淘出黄金,最终目的是获得黄金。批判就如酿酒的过程,要让煮熟的粮食或其他材料发酵产生酒精,酒精存在酒糟之中,然后采用蒸馏方法提取酒精,这是一个分离精华与糟粕的过程,然后弃其糟粕取其精华,主要目的是获得好酒。批判就如农民收获粮食的扬场,所收粮食集中到晒场,晒干之后要归仓,最后还要一道工序就是扬场,借风扬去秕糠,而获得干净的粮食。

批判是教育理论研究、教育历史研究的基本手段,目的在于总结优良的教育经验、正确的教育理论,探索教育规律,继承优秀的教育遗产。简明地说:教育史研究的主要目的在于继承,而批判是为达到继承目的必需的手段、必经的过程。

上世纪六七十年代的“文化大革命”,给后代留下了深刻的教训。当时特别强调无产阶级全面专政,对封资修的文化教育彻底决裂,只有批判,不要继承,一切文化全否定,自己又创造不出新文化,重患“无产阶级文化派”的左派幼稚病,后遗症影响深远。我们要辩证地理解“批判地继承”,一定要继承人类所创造的一切优秀的文化遗产,才能发展民族的新文化。

## 五、探索教育思想发展规律

孟宪承教授曾提示探索教育思想发展规律这一重要问题,对我很有启发,留下深刻印象。教育是复杂的社会现象,全面认识教育很不容易,探索教育思想发展规律更是难以抓住头绪。他认为可以尝试从过去的教育历史去考察,这是一条认识教育思想发展规律的途径。因为中国历史上教育思想的发展都有一个过程,每个过程还可查出一定的次序,其中存在有普遍的必然性。一般的程序如下:

**继承:**一代之前,必然有前人所创造和积累的一定文化,学习继承前人的文化是不可避免的。不学习不继承就会倒退到原始社会野蛮的状态。学习前人的文化,才能在前人的文化基础上进一步提高,学习就是继承的现象。

**创造:**继承之后,要应用于自己参与的社会生活活动,为适应不同时代社会生活的新需求,不能只是照搬前人的做法,还要自己动脑筋,应时变通,有所创造,提出新的文化教育主张,寻求新的文化教育途径和方法,说明问题,解决问题,教育思想比前人有所发展。

**传播:**创新的教育思想,经过宣讲和实践,影响学员,再扩大传播,影响社会。如果形成文字或著作,其作用就不是局限于当时当地,而是会突破时间和空间的限制,传播至下一代以至后代,传播至外地以至外国。到了信息时代,文化教育的传播会更快、更远、更广。

**斗争:**教育思想在传播过程中,有些会被认同、接受、拥护,有的则不被认同,而受抵制,甚至极力反对。教育思想的斗争不限于发表言论,进行说理辩论,关系到利益之时,矛盾将更激化,有时还要流血。教育思想斗争经过一段时间后,会逐渐相互渗透融合,归于统一。统一一段时间之后,新的教育思想矛盾又产生,又进行新一轮的斗争,斗争是绝对的,这符合辩证法。

从上述的考察可以看到,教育思想的发展,具有普遍的必然性,这种普遍的必然性,就是一

种规律性。教育史的研究要重视探索总结教育思想发展的规律。掌握教育思想发展的规律,有利于我们对教育流派或教育家思想的系统研究,这可以从四个方面去进行考察:首先是考察其思想渊源,从哪些学术流派学习继承了哪些东西,奠定了文化基础;其次是考察在社会生活实践中,为适应时代社会环境变化的需要,有哪些新的思想创造,具有什么特点;第三是考察如何进行传授传播,社会影响的范围和程度;第四是考察有哪些对立面存在,如何开展斗争,有什么样的结果。如果能这样做,就会有深入的研究,较彻底的了解,进行历史评价会较客观准确。

## 六、原始史料等重要

教育史研究不能只凭主观猜测说话,一定要有史实为依据,凭证据说话,只有这样才能提出自己有力的见解,这是学术界的共识。有的学者更严谨,还主张孤证不立,对只是偶然出现的单一证据,认为可信程度较差。如果有实证又有旁证,可信程度较高。如果有多个证据,并连成证据链,可信程度就更高。反之,没有掌握史料证据,或是史料证据不全,那就缺乏说服力,所提的主张或所作的结论,必然令人产生怀疑。

作为研究生的导师,大家都知道掌握原始的第一手材料对教育史研究具有头等的重要性,会要求学生把时间精力重点放在阅读经典、名著、历史文献等第一手材料上,要求他们自己去理解、思考、领会,形成自主的见解。有的研究者虽然也知道掌握原始的史料证据的重要性,但未认真执行,为图方便省力,就轻易引用第二手材料。第二手材料是经别人诠释过的,按他的需要而利用,可能他按主观的想法加以猜测,不能正确理解原意,而造成曲解,如果图方便相信他,就会被牵着鼻子走。如果引用的是第三手材料,那就更不可靠,应当尽力避免。

现在有些作者或编者,忽视历史材料的证据,没有充分掌握原始的第一手文献材料,就凭手边的参考书,放手写作或编书,不免有违背史实的编造。有一工具书,就存在此类毛病。该书收《开蒙要训》为词条,撰稿人写了说明,为读者介绍一些信息,现查明介绍有缺失,不妨比较其差别。词条的说明:“《开蒙要训》,蒙学课本。作者不详。一卷。每句三、四、五字不等,叶韵。对幼童进行品德教育。现仅于《贞松堂藏西陲秘籍丛残》中存手抄残片。”这个说明与现在查核的信息有五方面差别:

五方面信息比较	词条的介绍	核查的信息
作者	不详	马仁寿
时代	不详	晋南北朝
卷数	存残片	存整卷
内容	品德教育	还有自然与社会常识
句式	三、四、五字为句	全部四字为句

可能撰稿者较忙,没有直接去查原著,也未了解前人已有的研究成果,只以旧书为参考依据,对此蒙学课本的内容与形式都没有弄清楚,才会把全书用四字为句的形式,说成“每句三、四、五字不等”,造成明显的失误。这提醒我们,要做教育史的研究,就一定要去读原著,掌握原始的第一手材料,这确实是头等的重要。

以上几点粗浅的认识,未敢自以为是,写下来,请同志们批评指正。

2013年4月6日