

中国传统课程思想的发展逻辑： 合情化、合理化、合法化

贾志国^{1,2}

(1. 浙江师范大学 教师教育学院, 浙江 金华 321004;

2. 金华职业技术学院 儿童发展研究院, 浙江 金华 321007)

摘要:与中国文化发展的整体境脉相适应,中国传统课程思想的演变轨迹主要经历了合情化、合理化、合法化三个主要的发展时期。在合情化时期,以孔、孟、荀为代表的早期儒学,把教育的逻辑起点建立在大家所共同拥有的情感共鸣基础之上——在目标上注重以情育人,在内容上注重情感统整,在实施策略上注重“以近取譬”;在合理化时期,以“北宋五子”周敦颐、程颢、程颐、张载、邵雍为代表的新儒学,积极借鉴佛、道二教的教化经验,坚持以逻辑、思辨、演绎、格物、循理等理性方式重建儒家知识分子的精神道德信仰——在目标上注重以“理”育人,在内容上注重“道统”重构,在实施策略上注重“体悟”与“自得”;在合法化时期,以吕祖谦、朱熹、陆九渊等为主要代表的道学继任者,以私人书院为舞台,致力于把道德重建、文化重建与社会重建的成果“合法化”,借助“学规”“渐悟”和“顿悟”,达成教化意义上的“儒者之效”,注重淳风美俗、圣贤气象、仪型德范,为后学所矜式,构建“学统”成熟意义上的课程思想体系,强调在修身立德上下功夫,道问学、重践履、尊德性,倡导教师主体“合法化”行动,创建私人书院,凸显个人风格和地域色彩,加强学术交流。

关键词:中国传统课程思想;合情化;合理化;合法化;圣贤气象;道统;学统

中图分类号:G40 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)02-0028-15

基金项目:2022年度教育部人文社会科学青年基金项目“‘双减’政策下儿童幼小衔接期学习品质培养路径及评估研究”(22YJC880056),项目负责人:明文;浙江师范大学教师教育学院开放研究基金资助项目“教育学视域下的吕祖谦德育思想研究”(jykf20074),项目负责人:贾志国。

作者简介:贾志国,浙江师范大学教师教育学院博士研究生,金华职业技术学院儿童发展研究院兼职研究员。

在贯彻落实“立德树人”教育宗旨,继续深化基础教育课程改革的当下,我国不仅要积极吸取与借鉴西方先进国家的课程理念与方法,更应该从中国传统文化出发去挖掘新课程改革的教育资源。加强课程史(特别是课程思想史)研究,有助于摆脱当前课程理论研究偏向于外来移植或实践经验的狭隘视角,有助于更好地服务于本土化的教育改革实践。中国传统课程思想经历了怎样的发展轨迹?如何判断中国传统课程思想走向成熟化与规范化?以儒家为代表的中国传统课程思想与中国传统文化和思想理论之间有着怎样的互动关系?

哪些人物在推进中国传统课程思想的成熟化过程中发挥了积极作用?只有对这些问题展开系统深入的研究,才能为新时代基础教育课程改革提供传统智慧与本土方案。因此,追溯中国传统儒家课程思想,从孔、孟、荀等早期儒学到“北宋五子”周敦颐、程颢、程颐、张载、邵雍为代表的新儒学的兴起,再到南宋吕祖谦、朱熹、陆九渊等为主要代表的新儒学成熟时期的发展演变逻辑,梳理和探究各个时期的课程思想特征与课程价值取向,对新时代基础教育课程改革具有重要的理论参考价值与实践借鉴意义。

一、由孔、孟、荀奠定的“合情化”课程思想及其发展转型

作为中华文化的主脉,儒家思想与教育传统的萌芽、发展与转化过程,基本上反映了中华教育传统主流的发展演化逻辑。以孔子为代表的儒学及其他诸子百家,把教育的逻辑起点建立在大家所共同拥有的情感记忆基础之上,这种“合情化”过程就是人凭借自身的身体、心理、感觉、情感、行为来建立自身的文化记忆与道德图谱,体现为“崇德重仁”的情感教育理念。

(一)以情育人的“修身”目标设定:仁道、习礼、博文、好学

自从人类社会产生之后,人类就有了教育活动。教育活动的目标同整个社会的存在与发展息息相关。因此,体现社会成员共同情感记忆与精神信仰的公共祭祀活动与政治活动就成为了最早的公共性教育事件。儒家最早就是从事祭祀与宗教仪式的专职人员,后来成为维系宗法制社会最主要的学派。作为自觉地从事教育事业的行动者,孔子通过教导训诫学生,“删定”诗书,完成了在血缘基础上以“人情味”(社会性)的亲子之爱为核心,进而扩展为注重追求理想人格、人道主义而不断实践的文化心理模式与无意识的集体教育原型^{[1]24}。孔子终身都在践行“趣味主义”^[2]教育原则——“学而不厌,诲人不倦”^{[3]65}，“发愤忘食,乐以忘忧”^{[3]70}。他把教学原则落实在人与人之间所共同拥有的情感共鸣与人性的一致性之中。“仁者,人也。”^[4]“仁爱”思想观念的提出,在某种程度上体现了孔子对过去周礼偏向于规范教育与强制教育的反思与超越,如孔子所言“人而不仁,如礼何?人而不仁,如乐何”^{[3]24}以及“吾未见好德如好色者也”^{[3]92}。由孔子根据“性近习远”的普遍性而建构的早期儒学课程目标体系,主要包含仁道、习礼、博文、好学等目标和要求。

“仁”是孔子思想的核心,也是孔子借以重建社会、重建道德的重要契机。“仁道”,可以简单理解为以“仁爱”为核心,加强内在道德修

养,致力于人际关系和谐共生的一种崇高精神境界。“仁道”既是理想的精神品格,也是现实的道德践履。它从消极情绪来说,就是要求每个人对于自己不喜欢的、不想要的、讨厌的人、事、物,也不应该强加到他人身上,“己所不欲,勿施于人”^{[3]121};从积极情绪来说,自己想要的、想得到的、想实现的人、事、物,也要推己及人,让他人也能够得到,“己欲立而立人,己欲达而达人”^{[3]64}。就像曾子所说的,“夫子之道,忠恕而已矣”^{[3]38}。孟子把孔子的“推己及人”即所谓“忠恕之道”极大地扩展延伸到一切人际关系与道德关系的想象之中。孟子曰“仁也者,人也”^{[5]370}，“仲尼之徒无道桓、文之事”^{[5]15}。孟子又言:“杨氏为我,是无君也;墨氏兼爱,是无父也。无父无君,是禽兽也。”^{[5]168}孟子还强调“老吾老,以及人之老;幼吾幼,以及人之幼”^{[5]17}。见童子落水而生“不忍人之心”,一切社会伦常秩序和幸福理想都建立在“不忍人之心”的情感原则上^{[1]35}。对孟子来说,一切后天的经验和学习,都是为了去发现、挖掘、保存和扩充自己内在的先验的善性——良知、良能。孟子把孔子、曾子所提出的个体人格修养沿着“仁政—不忍人之心—四端(仁、义、礼、智)—人格本体”这样一条内向回归路线,赋予伦理心理以空前的哲学高度^{[1]39}。孔孟所推崇的个体道德自觉,人人都可以实现。“舜,何人也;予,何人也,有为者亦若是”^{[5]121},这也就是所谓“人皆可以为尧舜”的著名命题。这种道德人格的形成与完善,有一个逐步提升的过程。“可欲之谓善,有诸己之谓信,充实之谓美,充实而有光辉之谓大,大而化之之谓圣,圣而不可知之之谓神。”^{[5]376}这里的最高层次的“神”,其实就是孔子讲的“七十而从心所欲,不逾矩”^{[3]12},即合规律性与合目的性在道德本体中的交融统一。

孔子比较推崇《周礼》,在他心中,《周礼》蕴含着一切社会关系与处世智慧,他更是对创办《周礼》的周公推崇备至。对孔子而言,周公所奠定的“亲亲”“尊尊”“尚德”“孝友”“长长”等鲜明礼制化社会(伦理、政治一体化制度)并不虚幻,而是西周“保民”制度深入推进,民“日用

而不知”的人文化社会实然^{[6]42-46}。为此,积极应对“礼崩乐坏”的社会现实,“述而有作”,创造性地传承“重制度、重人事、重创造、重普世以及重秩序的礼乐精神”^{[6]51},就成为孔子毕生的教育使命。人们能够从反映孔子主要思想的《论语》中看到周公的影子:周公讲“宗庙制度”,孔子便对“八佾舞于庭”的季氏愤愤不平,“是可忍也,孰不可忍也”^{[3]23};周公讲“宗法制度”,孔子就说要严守“君君,臣臣,父父,子子”^{[3]126}的尊卑秩序;周公讲“丧服制度”,孔子就应之以“三年之丧”^{[3]186},并认为此乃“天下之通丧”^{[3]186};周公讲“礼乐”“六艺”的重要性,孔子便提倡“兴于诗,立于礼,成于乐”^{[3]80}和“志于道,据于德,依于仁,游于艺”^{[3]66},等等。孔子把不能“梦到周公”视为生理与精神衰落的重要征兆。在指导他最欣赏的弟子颜渊的具体学习活动中,孔子坚持把“非礼勿视,非礼勿听,非礼勿言,非礼勿动”^{[3]121}作为学生日常“克己复礼”行动的重要指南。通过“视听言动”等日常活动的践行来达到规范、正当、适宜行为习惯的养成,“习礼”自然成为孔子建构传统教育学的重要目标。

虽然不是首要的教育目的,智育也是孔子教育思想的重要目标。“博文”作为掌握文化典籍的代名词,在孔子一生教育思想中起着越来越重要的作用。孔子晚年致力于整理《诗》《书》《礼》《易》《乐》《春秋》等传统文化典籍,希望文化在弟子的成长成才中起着越来越重要的作用。孔子强调“博学于文,约之以礼”^{[3]62},“文质彬彬,然后君子”^{[3]60},文以化人,文以解惑,文以启智,文以弘道。

要想实现“仁道”“习礼”及“博文”这三个教育目标,就要有良好的学习态度与远大志向。“好学”更应该是每个学生都应该培养的学习精神与气质。孔子反复强调,“我非生而知之者,好古,敏以求之者也”^{[3]70},“笃信好学,守死善道……天下有道则见,无道则隐”^{[3]81}。“好学”可以从三个层面去理解:第一,要勤奋,即君子可以“食无求饱,居无求安”^{[3]9},但决不能忘却学习,“敏于事而慎于言,就有道而正焉,可谓好学也已”^{[3]9};第二,要多问、多闻,遇

到不知道、不理解的东西,要虚心地向他人请教,甚至向不如自己的人、自己的下级请教,做到“不耻下问”^{[3]46};第三,要“时习”,学习新知识之后,还必须时常温习之,以巩固已获得的知识。颜渊作为孔子最欣赏的学生,“不迁怒,不贰过”^{[3]54},被孔夫子独许之“好学”之名。而孔门其他弟子,如“闻过则喜”的子路,“三省吾身”^{[3]3}的曾子,“日知其所亡,月无忘其所能”^{[3]198}的子夏,也都以其独特的言行实践,“好学”不止。子思的《学记》、荀子的《劝学篇》在某种程度上就是对学习态度与学习方法养成的系统总结。

(二)以情统整的教育内容选择:兴诗、立礼与成乐

早在周代,“礼、乐、射、御、书、数”作为完整的教育体系已经出现在官方学校教育中。在西周及春秋时代,士大夫所受的教育主要为礼乐诗书,而以《易》和《春秋》教育一般平民,则始于孔子。此外,后世将“六艺”(《诗》《书》《礼》《易》《乐》《春秋》)统称“六经”。无论“六艺”内容如何变化,周孔时代以“礼乐”为核心的教育内容和手段,却从未改变^{[6]41}。周公“制礼作乐”,完成以“尚德”“孝友”“亲亲”“尊尊”“长长”等思想观念为核心的“王道”制社会建构。孔子绍承周公,以仁释礼,“述而不作”^{[3]65},完成了以人性为情感基础的儒家课程思想体系的建构。其主要内容包括诗教、礼教与乐教。

中国最早的诗歌选集《诗经》,据说是由孔子搜集整理而成。在孔子之前,《诗经》内容就已经广为流传。赋诗言志成为各个诸侯国之间进行政治与外交活动的一种方式。孔子在把诗歌内容编为《诗经》的过程中,共收编 305 篇,分风、雅、颂三种类型。其中:风,包括 15 国的民歌,反映各地区平民和贵族的风尚和习惯,多为抒情诗,是《诗》《诗经》在先秦时期称为《诗》中最有价值的篇章;雅,西周宫廷诗歌,内容多是反映贵族生活与政治情况,颇有史料价值;颂,庙堂诗歌,内容多为歌颂祖先功业、格调庄严肃穆的祭祀歌辞。对于孔子来说,其删定诗歌的一个重要原则就是思想内容纯正无邪,合乎周礼。“诗三百,一言以蔽之,

曰:‘思无邪’。”^{[3]11}“诗教”在孔子教育思想中居于基础和首要的地位,他从“诗教”出发,认为《诗》可以起到四个方面的作用:一是“可以兴”,可以激发人的情志;二是“可以观”,可以考察社会风俗盛衰;三是“可以群”,可以增进相互情谊;四是“可以怨”,可以利用讽刺的形式批判不合理的政治^[7]。孔子在教育他儿子孔鲤的时候,更是认为不学习《诗》将寸步难行。子谓伯鱼曰:“女为《周南》《召南》矣乎?人而不为《周南》《召南》,其犹正墙面而立也与?”^{[3]263}由此可见,《诗》对个人品德修养和人际交往都有重要作用,因而受到重视,被列为必学的科目,不仅要求记诵它,而且要求在社会生活中加以应用。

《周礼》也是传统儒家教育的重要内容。它是西周初期的大政治家周公旦在借鉴夏、商二代礼乐制度的基础上因革损益而成。这次礼乐制度的变革,一方面对夏商礼制实施革新,使周礼的内容更加丰富完善;另一方面把“以德配天”的思想融入了周礼,使周礼具有了浓厚的人文气息^{[8]14}。因此,孔子对《周礼》推崇备至:“周监于二代,郁郁乎文哉!吾从周。”^{[3]28}孔子还以文王、周公的继承人自居,曰:“文王既没,文不在兹乎?”^{[3]87}他晚年还经常梦见周公。孔子凭借这种“天德在予、天命所归”^{[8]14}的历史使命感而传承和弘扬礼乐文明,重建理想社会秩序。

《周礼》作为一部记录周代礼制最为详备的著作,内容极为丰富,涉及社会生活的方方面面,既有祭祀、朝觐、封国、巡狩、丧葬等国家大典,也有如用鼎制度、乐悬制度、车骑制度、服饰制度、礼玉制度等具体规范,还有各种礼器的等级、组合、形制、度数的记载。为了使礼乐文明能够传承下去,孔子对以往的礼乐文明进行了适当的修改,对以往的儒家行业进行了根本性的变革——把夏、商、周三代以来的儒家行业改造为儒家学派,把夏、商、周时期的礼乐文化改造为系统的儒家思想——“儒”由一种职业(从事民间礼仪活动的村野术士)变成具有开创性的一家学派(君子儒)^{[8]4}。其主要内容包括三个方面。第一,孔子反复强调礼乐

制度的重要性,主张克己复礼,要求用礼仪道德来规范君臣、教化百姓。在规范君臣方面,孔子提出了“君君,臣臣,父父,子子”^{[3]126}的“正名”思想,要求当时国君、大臣坚守各自的名分,恪尽自己的本职,既不要逾越礼制,也不应玩忽职守。在教化百姓方面,孔子提出了“道之以德,齐之以礼”^{[3]11-12}的德治思想,要求当时的国君、士大夫能够以身作则,以德化民。第二,更加强调周礼背后的精神价值。“礼云礼云,玉帛云乎哉?乐云乐云,钟鼓云乎哉?”^{[3]183}在孔子看来,礼仪制度不仅属于外在的行为规范与道德戒律,而且还是人的内在情感的外在体现。内在的同情之心和敬畏之心才是礼仪制度的依据,“礼,与其奢也,宁俭;丧,与其易也,宁戚”^{[3]24}。第三,逐渐形成一套“内仁外礼”的德育思想。“仁”是孔子思想的核心,也是孔子确立的最高道德标准,更是主动自觉的人格承诺与价值担当。“志士仁人,无求生以害仁,有杀身以成仁。”^{[3]161}“仁”不是抽象的说教,而是具体而有活力的践履行动。在不同语境下,孔子赋予“仁”各不相同的德性内涵,对樊迟言“爱人”^{[3]129},对子贡曰“夫仁者,己欲立而立人,己欲达而达人”^{[3]64}。“仁”是一种推己及人的同情之心、忠恕之心,是人的一切道德情感的基础,也是人的一切道德规范的内在依据,其外在体现便是人与人的礼仪规范。孔子提出了孝、悌、忠、信、勇、恭、宽、信、敏、惠等一系列道德规范,而这些道德规范的实践必须以礼仪规范为保证,因而“礼”是“仁”的制度保障,遵守礼仪便是实践仁德的途径。这样,“仁”便与“礼”联系起来,成为“礼”的内核。孔子曰:“人而不仁,如礼何?人而不仁,如乐何?”^{[3]24}孔子还指出“克己复礼为仁。一日克己复礼,天下归仁焉”^{[3]121}。礼教某种程度上就是华夏民族社会化教育的一种形式,它在某种程度上协调着统治阶层各家族之间以及家族内部成员之间的矛盾,具有积极意义。

乐教与礼教向来不分家,礼乐制度共同构成了中国传统文化教育制度,在某种程度上是情感教育、音乐知识教育与道德教育的综合体。如果把宗教视为一种“情志生活”而不是

从“古怪”意义上去理解它,“孔教”不失为一种“宗教”,它从提倡孝悌出发,并配之以“礼乐的实施”,鼓励人过一种富有情感的生活^{[9]170}。《乐记》中的“乐”兼指诗、歌、舞三者,但主要以论述音乐为主。乐教首先是情感教育。“乐也者,情之不可变者也……礼乐之说,管乎人情矣”^{[10]489}，“夫乐者,乐也,人情之所不能免也”^{[10]504}。音乐是人感情的表现,音乐离不开情感。人生在世,孰能无情,因此人人都需要音乐。以情感教育为基础,配以礼教,则能起到上下相安、政治和谐的教化作用。“故听其《雅》《颂》之声,志意得广焉;执其干戚,习其俯仰诘伸,容貌得庄焉;行其缀兆,要其节奏,行列得正焉,进退得齐焉。”^{[10]505}如“乐在宗庙之中,君臣上下同听之,则莫不和敬;在族长乡里之中,长幼同听之,则莫不和顺;在闺门之内,父子兄弟同听之,则莫不和亲。故乐者,审一以定和,比物以饰节,节奏合以成文,所以合和父子、君臣,附亲万民也:是先王立乐之方也。”^{[10]505}

(三)“以近取譬”的教育方法策略:体仁、养心与解弊

孔子作为儒家学派的创始人,开创了中国的私学教育,总结了系统的教育教学方法。孔子不是从抽象哲学与心灵冥思等远离人际关系的原理出发,而是从人际关系、人群关系等人所共有情感出发来阐释自己的教育学方法与策略——一种以自我为参照对象,坚持亲身体验的、变化的、人性的与教学相长的元教育行动。孔氏之“仁”不是符号意义上的抽象名词,而是希望弟子在日常生活、学习与人际交往中不断地体悟、体会与践行道德规范的具体过程。

孟子更是把孔子所提倡的内在道德自律、修炼推进到更高境界。在孟子看来,“人皆可以为尧舜”^{[5]305}不仅仅是一个空洞口号,更是一个实实在在的行动。孟子强调“养心莫善于寡欲”^{[5]383}、“吾善养吾浩然之气”^{[5]66}以及“学问之道,求其放心”^{[5]295}等观点。在百家争鸣的战国中期,孟子开始有意识地通过隐喻、对比与雄辩的方式阐述自己的教育目的与教育内容。比如“五十步笑百步”^{[5]5}、“不嗜杀人者能一之”^{[5]13}、“顾左右而言他”^{[5]42}。又如:“仲尼之

徒无道桓、文之事”^{[5]15}，“天时不如地利,地利不如人和”^{[5]92}，“得道多助失道寡助”^{[5]92}，“仁,人心也;义,人路也。舍其路而弗由,放其心而不知求,哀哉!……学问之道无他,求其放心而已矣”^{[5]295}，“教亦多术矣,予不屑之教诲也者,是亦教诲之而已矣”^{[5]332},等等。

荀子是儒家思想的集大成者,甚至可以说是诸子百家的集大成者。他以儒家为基石,开始有意识地对诸子百家的思想进行系统总结。在《解蔽》篇中他坚持“虚一守静”的方式对个体因为自身好恶、事件始终、距离远近、知识渊博与肤浅、时间先后等所产生的不同迷惑进行客观分析,从而推动了教育方法向着“人情入理”转型^[11]。

总之,孔子“近譬诸身”,孟子“反求诸己”,荀子“虚一而静”,都是从人本身出发,由己及人“合情化”地推演出“学以成己”的致圣之路,鞭辟入里。

二、由“北宋五子”奠定的“合理化”课程思想及其发展传承

佛教注重冥想、辩论与逻辑演绎。佛教的传入,除了重新唤起擅长逻辑思辨与形而上学演绎的道家学说意识形态化(道教产生)之外,还对注重感性认知与实用理性的儒家思想形成巨大挑战。“佛家治心、道家治身与儒家治世”这种自发形成的三教分工思想开始产生,并逐步引起一些正统儒家知识分子的警惕。特别是到了北宋一代,以“北宋五子”周敦颐、程颢、程颐、张载、邵雍为代表的新儒学大师,借鉴佛、道经典诠释经验,以逻辑、思辨、演绎、格物、循理等“合理化”方式讲学辩道、著书立说、传道授徒,在儒学知识分子内部重建个人的精神道德信仰,从而促进道学群体不断发展壮大以及对仁义礼智信等传统美德的理性认同。

(一)以“理”育人的“理想人格”目标设定:仁者之乐、循理之乐、变化气质

中华民族的哲学思维其实并不缺乏形而上学精神,但蕴含深刻辩证法思想的道家思维从来不占中国哲学思维的主流,而由孔子奠定的“由近取譬”的实用思维由于与中国传统的

宗法制社会相适应才深刻影响着中国的士大夫教育实践。后来,随着佛教的引入(因果效应、见性、显性、守戒律)及其本土化(习禅定、一念不生、直指本心、顿悟理性),使得宋代某些儒家知识分子开始有意识地借鉴佛、道两教的经验,有意识地重建儒家意识形态在个人精神信仰领域的主导地位。这种通过逻辑、抽象、思辨等合理化方式推动有关教育目标与教育活动的深刻讨论,促使中国传统课程思想走向成熟。这种“理想人格”的提倡、探究,主要表现在理想人格目标的追求上:仁者之乐、循理之乐与变化气质。

积极应对佛、道挑战,重归儒家精神信仰是从周敦颐开始的。周敦颐在《通书·志学章第十》中强调:“圣希天,贤希圣,士希贤。伊尹、颜渊大贤也……志伊尹之所志,学颜子之所学。”^{[12]38}周敦颐认为在科举的现世目的之外,更为重要的是追求“纯粹内在之净化的学问”^{[13]133}。他曾经要求他的两个学生程颢、程颐“寻仲尼、颜子乐处,所乐何事”^{[14]519}。程颢、程颐两兄弟一生的求学、讲学之路,就是为了回答周敦颐给他们出的人生终极问题——孔颜乐处。儒家“孔颜乐处”实际上就是一种高尚精神境界的追求。同时,这种超越性的理想人格,体现了“身心与天地同流”的天人合一的道德境界^[15]。这种精神生活层面的“真乐”,有别于佛教追求的“极乐世界”,也同道教宣扬的“神仙之乐”迥异,是一种完全超越世俗的享受。周敦颐首倡“孔颜乐处”,就是要把自己的价值追求和精神人格传给弟子。后来,被二程常谈的“孔颜乐处”的问题就成为了宋明儒学的核心问题之一。二程皆认为:“学至涵养其所得而至于乐,则清明高远矣。”^{[16]1189}程颢侧重仁者之乐,而程颐侧重循理之乐。深受二程影响、慨然有求道之志的张载认为修行在于“变化气质”,而邵雍则追求“学际天人”。

程颢追求的“仁者之乐”,首先就是追求精神上的一种“无事”“悠闲”“自由”和“活泼”的闲适之乐。这种闲暇状态便是一切顺其自然,对于任何事“不须防检,不须穷索”,自由而闲适地生活在大自然中,自由活泼而“心闲无事”。

程颢说:“某自再见茂叔后,吟风弄月以归,有‘吾与点也’之意。”^{[16]59}其次,“仁者之乐”就是追求“浑然与物同体”的境界,感受其中的快乐。人要把自己和万物放在一起去体会,摆脱“自小”的狭隘格局,真切感受天地万物生命的律动,超越自己的形体而感到与万物同体。程颢说,“学者须先识仁。仁者,浑然与物同体”^{[16]16}。程颢又说:“仁者,以天地万物为一体,莫非己也。认得为己,何所不至?若不有诸己,自不与己相干。如手足不仁,气已不贯,皆不属己。”^{[16]15}在程颢看来,天地间万物的孕育与生长,无不是“生生之仁”的体现。“生生之仁”体现在天地生物气象之中,呈现出一种最高的精神境界。

程颐与其兄程颢所表现出的一定程度的主观功夫论有所不同,他更加强调“格物”之“知”在指导德性之“行”中的决定作用。他认为一个人只有一点一滴地理解自然万物与社会的运行原理(可统称之为“天理”),才能做到“从心所欲不逾矩”的精神自由之乐。程颐说:“古人言乐循理之谓君子……须是知得了,方能乐得。故人力行,先须要知。非特行难,知亦难也……须是知了方行得……未致知,便欲诚意,是躐等也。学者固当勉强,然不致知,怎生行得?勉强行者,安能持久?除非烛理明,自然乐循理。”^{[16]186-188}程颐还认为,人的精神境界的愉悦与快乐离不开对自然、社会秩序的深刻理解与遵循,人应该追求一种“循理”而“常泰”的“天人合一”之乐。“君子循理,故舒泰荡荡然。小人役于物,故多忧戚。”^{[16]1147}

深受二程兄弟影响的张载也积极从事儒学复兴活动。在他看来,每个人生下来成“形”之后就会因为所禀“气”之宽褊而有“气质之性”与“天地之性”之分。“形而后有气质之性,善反之则天地之性存焉。故气质之性,君子有弗性者焉。”^{[17]23}教育的目的就是通过集义“养气”、学以“知礼”、虚心(无外以为累)等“修养功夫”^[18]来达到“变化气质”、学以致圣之道。张载认为“知人而不知天”,停留在“求为贤人”而不是更上一层“求为圣人”,是秦汉以来求学之士的重大弊端^{[14]663}。

与二程兄弟、张载往来密切的邵雍认为教育目的在于教人学做圣人。圣人是理想中最完美无缺的人,与万物为一体。邵雍在《观物内篇》中说:“圣也者,人之至者也……谓其能以一心观万心,一身观万身,一世观万世者焉;又谓其能以心代天意,口代天言,手代天功,身代天事者焉……又谓其能弥纶天地,出入造化,进退古今,表里人物者焉。”^{[19]7-8} 因为教育之目的是要使人 与天合为一,所以他说“学不际天人,不足以谓之学”^{[19]156}。因为要想“学际天人”,非消除杂念,达到心神愉快的境界不可,所以他又说“学不至于乐,不可谓之学”^{[14]379}。

(二)道统重构意义上的义理化课程内容：经典重释与师者传录

为更好地对抗“佛老”，唐代儒家代表人物、著名思想家、古文运动先驱韩愈积极借鉴佛教（特别是禅宗）的“传法世系”及“氏族族

谱”的经验，首倡“道统”，以此作为继承孔孟以来的精神传统，进行儒学复兴运动的核心内容^[20]。后来他的弟子李翱对其思想谱系加以传承，并有所修正。到了宋初，学者们更是围绕着儒家“道统”问题争论不休。苏轼就把他的老师欧阳修视为自韩愈之后“道统”的承继者。韩愈、李翱、欧阳修虽然被主流的道学家排除在“道统”的传承谱系之外，但是由他们开启并持续发展的精神重建、社会重建与文化重建运动，在一定程度上引领了中国社会的整体走向与教育变革。以“道统”话语为中心的宋代义理之学，特别是周敦颐、程颢、程颐、张载以及邵雍等“北宋五子”所提倡的“求圣为己”之学，在课程内容上主要体现为“我注六经”的经典重释、“作者”意义上的义理建构以及白话语录为主的“师者传录”等三个层面（如表 1 所示）。

表 1 唐宋新儒家代表人物有关课程内容思想演进轨迹

新儒学代表	课程内容		
	经典重释	义理建构	师者传录
韩愈		《原性》《原道》 《原毁》《原仁》 《原鬼》《师说》 《复性书》	
李翱			
胡瑗	《周易口义》《洪范口义》		
孙复	《春秋尊王发微》		弟子石介作《泰山书院记》
石介		《怪说》《尊韩》	
范仲淹		《答手诏条陈十事》	
欧阳修	《易童子问》 《诗本义》 《春秋论》	《正统论》	弟子曾巩作《祭文》 弟子吴充《行状》
王安石	《周礼义》《周官新义》 《诗义》《书义》《易义》	《字说》	
苏东坡	《诗论》《春秋论》	《议学校贡举状》 《太极图说》《通书》	
周敦颐			
程颢		《定性书》《识仁篇》 《请修学校尊师儒取士札子》 《陈治法十事》	胞弟程颐作《明道先生行状》，弟子谢良佐作《伯逢问答》《记上蔡语》，弟子杨时作《龟山先生语录》
程颐	《周易程氏传》 《河南程氏经说》	《颜子所好何学论》	弟子杨时作《龟山先生语录》，弟子尹焞作《师说序》 《题伊川先生语录》
张载	《横渠易说》《经学理窟》	《正蒙》《西铭》	弟子吕大临作《横渠先生行状》
邵雍		《观物内篇》《观物外篇》	友人程颢作《邵尧夫先生墓志铭》

与汉唐经典“传注”之学更为注重字面文义不同,宋代儒学自“宋初三先生”(胡瑗、孙复、石介)起就开始注重儒家经典背后的精神传统。胡瑗使得经典变成更易为弟子所理解的《周易口义》。孙复就特别强调从《春秋》原典中理解圣人精神。道学实际创立者程颐主要代表作就是为《易经》注释——《易传》,借助经典重释,一方面确定(对外宣称继承了不传之绝学的)道学在“儒家传统”延续中的合理地位^{[13]228};另一方面说服道学内部人员从“尊经”出发,获得心理上的安全感与归属感。

相对于“学以成己”的人生境界来说,经典注释只具有有限的意义。从韩愈、李翱开始,尤其是以宋庆历时代为标志,宋代儒学就以其“作者”意义上的义理建构,重建士大夫的精神信仰与师道传统。在宋代儒家思想家的视野里,特别是“北宋五子”的作品——周敦颐《太极图说》《通书》、程颢《定性书》《识仁篇》、程颐《颜子所好何学论》、张载《正蒙》《西铭》、邵雍《观物内篇》《观物外篇》等,都集中讨论了“道心”“人心”“天地之性”“气质之性”“师道”“仁”“本心”“习心”“未发气象”“已发气象”“德性之知”“见闻之知”等精神修养范畴的知识与行动,为“学以为己”“学以成圣”描绘内在的精神图谱,指明精神发展方向。

相较于个人化的经典重释与义理建构,士大夫的奏议、论文、书简、语录之类的思想资源更多地被用来参与道德重建与社会重建。这一时期,注重“语录”传承逐步成为士大夫群体的普遍倾向。一开始,范仲淹、胡瑗、徐积、刘敞、王伋、张咏等人的“文言语录”比较引人关注,后来“口义”的讲义录(如胡瑗、陈襄、林希逸等人的“口义”)在书院教育中被广泛刊行,最后形成以白话语录形式为主要特色的道学语录^{[13]18-28}。白话语录相较于文言语录(甚至师者专著)来说,可能更有助于全面地、针对性地、体悟式地理解言语气氛、精神境地与修养路径。尽管由于“记录者的能力和主观性”影

响着“语录内容的质量”与“语录特征”^{[13]22},但是从二程在世时就已经开始记录并稳定传播的二程语录(如谢良佐《伯逢问答》《记上蔡语》、杨时《龟山先生语录》、尹焞《师说序》《题伊川先生语录》等),对于保持其学统的传承乃至道学家群体的形成,最终形成致力于精神重建、(地方)社会重建与文化重建的乡绅阶层具有重要作用。

(三)注重“体悟”与“自得”的课程实施策略:严师尊道与诚敬功夫

科举制度兴起于隋、唐,到北宋时期日趋成熟,在促进宋代儒学教育发展的同时,也导致功利化教育氛围日渐蔓延。儒学教育出现注重“外王”的发展倾向,同时也间接刺激了孔孟精神传统的复活与高扬。“寻孔颜之乐”“学所以为人”“慨然有求道之志”等观念以及“学以为己”的求学宗旨在新儒家代表人物(特别是“北宋五子”为首的道学家)的教育教学实践中得到倡导与躬行。“道统”意义上的义理化教育内容统整与“学以为己”的教育宗旨,使得外显的、机械的、技艺的功名利禄之学遭遇冲击,教育与学习实践开始真正地直面人的精神重建与道德重建,进而引领社会、文化向着良善转型。道学群体的萌芽与日渐壮大,除了对抗日益功利化的社会现实之外,也同“合理化”召唤的儒家精神传统内部革新密切相关。道学在教育实践中注重“体悟”,在课程实施策略上注重“自得”,具体体现在严师尊道与诚敬功夫两个层面。

“大学之道”最终离不开个体的“觉悟”与“觉解”。但个体“觉悟”与“觉解”的发生却有赖于“道师”与“师道”。“严师尊道”强调“严选师友资格”,“师道一体”应该成为整个社会教育风尚的应有之义。“严选师友资格”不仅成为教师个体建构自我身份与提升自身“师道”境界的使命,而且还成为整个士大夫阶层重要的价值共识。范仲淹、胡瑗、欧阳修、周敦颐、程颢、程颐、张载、邵雍等都以其独特的精神魅

力、卓越的才能与教育成就推动了“成己成人”的教育转型。

曾经执掌应天府书院教席、后来推动庆历革新的范仲淹,以“整体性的姿态”把个人的“内在性”与面向社会的“行动”加以“一贯化”,成为道学兴起之前的理想人格形象^{[13]43}。他以“至公”形象树立士大夫精神榜样:他规劝有“远器”的青年才俊张载读《中庸》等儒家经典,“儒者自有名教可乐,何事于兵”^{[14]662};他也曾对其赏识的中下级将才狄青授之以《左氏春秋》,“将不知古今匹夫勇尔”^[21]。此外,范仲淹积极推荐、支持胡瑗把其在太湖创设的“明体适用”教育法引进到太学,从而推动了崇尚宽简、自由讲习而又躬身实践的儒学团体与教育风气的形成。

被黄庭坚赞为“人品甚高,胸怀洒落,如光风霁月”^{[14]525}的理学开山始祖周敦颐,也因为其“气貌非常人”“为学知道”而被南安通判程珦视为知己,并且要求二子程颢、程颐“往受业焉”^{[21]5028}。正是周敦颐“每令寻孔颜乐处,所乐何事”,令程颢有“吟风弄月以归”“吾与点也”的慨然求道之志^{[21]5028}。周敦颐、程颢都曾经强调“师道”“先觉”对于教化“后觉”、实现地方善治的重要意义,应该提高教师从业标准,严格区分经师、人师与塾师。对周敦颐、程颢来说,所有人都不能离开“师友”而独立“得贵且尊”及“成德”,故舜、禹、文、武之圣,亦皆有所从而受学。古今都应该重视“师傅之职”与“友臣之义”,从而养成尊德乐善之风。周敦颐在《通书·师第七》中强调,“师”为“天下善”,只有“性善”“达道”的圣人才最有资格“立教”,“俾人自易其恶”,“师道”立的标志就是“先觉觉后觉,暗者求于明”^{[12]36-37}。此外,他在《通书·师友上第二十四》《通书·师友下第二十五》中还表达了“至尊者道”“至贵者德”的观点,认为人最难得的就是“道德有于身”^{[12]42-43},而要实现“道德有于身”,就离不开师友的教导、帮助。程颢如同其师周敦颐一样也肯定了师友在成就个

体德性中的积极作用。“古者自天子达于庶人,未有不须师友而成其德者。……今师傅之职不修,友臣之义不著,而尊德乐善之风未成,此非有古今之异者也。”^{[14]571}

与周敦颐治学、从政两不误相似,程颢也坚持以身作则,高标准要求自己,“遇事优为,虽当仓卒,不动声色”^{[14]39}。程颢在地方官任上重视教化,广设乡学,严选教师,闲时亲自授学,甚至为乡民社团亲设“科条”,使其“旌别善恶”,“有劝有耻”^{[14]538}。

除了强调“择师”“择友”之外,以“师道”自任、不断提升自身精神境界与个人修养、传播圣人之学,成为理学实际创始人程颢、程颐乃至他们的表叔张载共同的志趣追求。同为新儒学教育大师,程颢、程颐、张载三人道德境界与教育方法各有不同。程颢“资性过人,而充养有道,和粹之气,盎于面背”^{[14]539}。当他终日端坐时,如“泥塑人”,但是接待学生、客人却是“一团和气”,所谓“望之俨然,即之也温”,让弟子、友人感觉沐浴在春风之中,获益很大^{[14]575}。而张载“少孤自立,志气不群,喜谈兵”^{[14]662},后在范仲淹的劝导下幡然悔悟,“已求诸释、老,乃反求之《六经》”^{[14]662},在治学过程中“终日危坐一室,左右简编,俯读仰思。冥心妙契,虽中夜必取烛疾书”^{[14]663}。张载之所以如此争分夺秒,日精夜思,正如其自己所说:“吾学既得诸心,乃修其辞命。命辞无失,然后断事。断事无失,吾乃沛然。”^{[14]663}当“学成德尊”之后,张载并不愿意过多讲学,“犹秘其学……虽复多闻,不务畜德,徒善口耳而已”^{[14]575}。程颢劝说张载:“道之不明于天下也久矣!人善其所习,自谓至足。必欲如孔门‘不愤不启,不悱不发’,则师资势隔,而先王之道或几乎息矣。趣今之时,且当随其资而诱之,虽识有明暗,志有浅深,亦各有得焉,而尧、舜之道庶可驯致。”^{[14]575}在程颢的劝说下,张载四处寻访人才,因材施教,终成关学之兴。可以说,以德育人、循序渐进、苦心力索是张载教化思想的主

要特点。

而以“严毅”^{[14]591}著称、“发明有过于其兄者”^{[14]588}的程颐也曾受到其兄程颢的勉励。“异日能使人尊严师道者，吾弟也。若接引后学，随人才而成就之，则予不得让焉。”^{[14]591}

周敦颐、程颢、程颐、张载、邵雍等理学大儒除了积极参与师友讲学之外，还重视学问，追求“高明自得”，注重体悟，从而为后世求学树立了一个“虚心涵泳，切己体察”的榜样。

周敦颐提倡“诚本体”，把“诚”作为自身进行功夫修养与宇宙生成论的法则。程颢在十五六岁时经周敦颐点拨而超越“科举之习”的局限，毅然决然确立“求道之志”，在明确人生大方向后经过不断反复研读诸子百家及佛、道两教的教义，最后借助回归儒家传统经典六经，体悟“识仁”“定性”的“高明自得”之理。程颐借助传统中医学观点——“手足痿痹为不仁”^{[14]552}、“切脉最可体仁”^{[14]552}，形象地阐发了“仁者，浑然与物同体”^{[14]540}的精神境地与“能近取譬”的学问之道。他在《定性书》中所讨论的“天地之定”“圣人之定”“君子之定”“吾人之定”等四个层面的“主静立极”之说就是要寻求修贤入圣、彻上彻下的“为学之方”。他的“不须防检”^{[14]540}“不须穷索”^{[14]540}而又“诚敬存之”^{[14]540}的“慎独进德”之学，虽然与“一事是一事，二事是二事，触类至于千百，至于穷尽”^{[14]561}的学文、学艺之功不同，但对于警惕玩物丧志具有重要作用，进而启发陆九渊专注“尊德性”，提倡心学，产生了深远的影响。

程颢的弟弟程颐虽然在“致知成圣”的具体方法上不同于其兄，但在贯彻“二程子”思想、坚持“万物一体”观念以及“自得”“自信”方面，以及在自觉提升自己的德性涵养与教导弟子等方面与其兄保持一致。如程颐所言，“自得者所守固而自信者所行不疑”^{[16]318}，“学莫贵于自得，得非外也，故曰自得”^{[16]316}。程颐比程颢在更广阔的领域与更细致的方法上颇多建树，从立“乐循理”之志到“涵养(敬)”与“集义”

并举，从知、行合一之法到格物、致知、明理之序，从“不为文字所拘”而“自意足”的“玩味”读书之法^{[16]627-628}到(激昂自进)“动容周旋中礼”，不断探寻学问之道。总之，教育“合理化”成为程颐积极审视一切教育现象的主要尺度。除了著作《程氏易传》外，程颐借助于自身的求道之志、为学之方、修身之要与师教之法推动道学群体的成熟与不断壮大。程颐鼓励弟子坚定圣贤之志、赤子之心，强调格物致知，从而使弟子从内外一体、博物多能中体会修圣法门。程颐还鼓励弟子严格区分德性之知与闻见之知，努力达到更高程度的知行合一、天人合一境界，从而洞见天地之心、圣人之心与未发气象。

与二程兄弟时常进行切磋琢磨的张载，主张“为学大益在自求变化气质”^{[17]321}。为此，他主张“己心”要保持“弘大”而又“谨敬”，并时时刻刻以“己心”为“严师”^{[14]759}，以“木偶人”为“自戒”^{[14]756}，力学“不息”^{[14]756}，立心立事，问疑实作；又须“博文”，反复循诵《六经》，精思“义理”，在“通贯大原”后，立“天理”^{[14]757}。张载认为，要实现“变化气质”的教育目的，就要采取循序渐进的五个步骤^{[22]186}。第一，首要者为学礼。张子以为，万事万物均有一定之秩序，礼实为自然的秩序，气质之性有善有恶，要去恶趋善，必赖乎礼，所以学礼为求学的第一步。“学者有问，多告以知礼成性变化气质之道，学必如圣人而后已”^{[17]383}。第二，从幼年时就应该使其品性端正，因而他说“蒙以养正，使蒙者不失其正，教人者之功也”^{[17]31}。第三，清心寡欲。第四，“在博文约礼，由至著入至简……温故知新，多识前言往行以畜德”^{[17]31}。第五，能怀疑。疑乃有思，思乃有进，“可疑而不疑者不曾学，学则须疑”^{[17]286}。张载主张，向孔子学习教学方法，注重两个方面——知德、知人。“教人者必知至学之难易，知人之美恶；知至学之难易、知德也，知其美恶，知人也；知其人且知德，故能教人使入德，仲尼所以问同而答异

以此。”^{[17]31}

邵雍与其他四子略有不同,深受道家李之才影响。他在理论方面“独以图、书象数之学显”^{[14]367};在实践方面注重自我修养,已达到襟怀洒落、心神愉快的境界。达至“其乐际天人”的愉快境界,其步骤有三^{[22]103}。第一,读书明理。邵雍把《易》《书》《诗》《春秋》称为“圣人之四府”^{[19]11},提出要明圣人之道,须读此四书,以反经合道。第二,保持“虚心不动”的专注状态。“心一而不分,则能应万变”^{[14]381}。第三,慎独。加强个体精神修养,不能仅仅从“形于言,发于行”^{[19]153}的显性状态识别善恶,而是应该加强内部审察,避免“自欺”^{[19]153}，“萌诸心，发于虑，鬼神已得而知之矣。此君子所以慎独也”^{[19]153}。邵雍除了加强自身德性修养之外，还以其“隐君子”身份，积极参与地方道德教化，“敦睦乡邻，息讼美俗”，担当以“士俗”矫正“民俗”的社会责任^{[23]467}。其子邵伯温曾在《邵氏闻见录》中深情追忆：

康节先公居洛，凡交游年长者拜之，年等者与之为朋友，年少者以子弟待之，未尝少异于人，故得人之欢心。……每出，人皆倒屣迎致，虽儿童奴隶皆知尊奉。每到一家，子弟家人争具酒馔，问其所欲，不复呼姓，但名曰：“吾家先生至也。”虽闺门骨肉间事，有未决者，亦求教。康节先公以至诚为之开论，莫不悦服。十余家如康节先公所居安乐窝起屋，以待其来，谓之“行窝”。故康节先公没，乡人挽诗有云：“春风秋月嬉戏处，冷落行窝十二家。”洛阳风俗之美如此。^{[23]467-468}

邵雍用自己的道德学问感化周边百姓，积极帮助他们解决生活中的矛盾纠纷，赢得了本地几乎所有乡亲的拥戴。乡亲们亲切地唤邵

雍为“吾家先生”，就连至亲骨肉之间“家丑”也向他请教解决方式。邵雍以“至诚”感化当事人，取得“莫不悦服”的效果。至此，乡人纷纷以他为楷模，规范自己的日常言行，甚至改变了洛阳当地的风俗，可见其教化之功。

三、由朱熹、吕祖谦、陆九渊等奠定的“合法化”课程思想及其发展取向

由周敦颐开启的，经由二程、张载发展成熟的“理学”思潮，使得自求变化气质，“存天理、灭人欲”的为己之学逐渐在士大夫群体中占据重要地位。特别是在北宋灭亡之后，如何深刻总结北宋灭亡的经验教训，反思王安石变法与新旧党争所造成的思想混乱，重塑士大夫的精神图谱与学以为己的道学精神，成为当时士大夫普遍关注的社会问题。以张栻、朱熹、吕祖谦、陆九渊为代表的道学继任者，以私人书院为舞台，致力于把道德重建、文化重建与社会重建的成果“合法化”^①，借助“学规”“渐悟”和“顿悟”，促进道学精神的向下扩散与地方上的移风易俗，从而推动教育的“合法化”运动。

（一）注重“仪型德范”的目标共识：圣贤气象与乡贤淳儒

所谓圣贤气象，即圣贤风度、圣贤风范，是做人的最高境界。程颐是较早关注、提倡“圣贤气象”的学者。程颐在谈到孔子及《论语》时说：“凡看文字，非只是要理会语言，要识得圣贤气象。……观此数句，便见圣贤气象大段不同。若读此不见得圣贤气象，他处也难见。学者须要理会得圣贤气象。”^{[16]284}而对于什么是真正的圣人（孔子）气象，程颐也有精辟的见

① 这里“合法化”中的“法”，主要是指在“理学”“道学”所奠定的“为己之学”的意义上思考的教化之法、移风美俗之法，它是国家、政权意义上的，借助于暴力工具所推行的法律制度的前提和基础。没有“士大夫”“乡贤”“士绅”的身体力行、文化重建，没有普遍意义上的重义轻利（或义利双行）、慕贤向善、睦亲友朋、民胞物与等地方良善自治社会的形成，国家政权所维持的法律制度只能是空中楼阁。从这个意义上说，“学规”的建立与道德重建是一种“积极合法化”行动，而国家政权所颁布的法律制度与政策文件则是一种“消极合法化”行动，两者缺一不可，前者更为根本。儒家意识形态由士大夫阶层向整个社会阶层的扩散与蔓延，是由北宋开启，由南宋最终完成的。在此过程中，朱熹（张栻）、吕祖谦（含永嘉、永康学派）、陆九渊等各自成熟化的教化体系与书院实践，发挥了重要的作用。

解^{[16]214}。南宋淳熙二年(公元1175年)春夏之交,深受程颐、周敦颐、程颢、张载的启发,并在整理辑录他们有关圣人、圣贤论述的基础上,南宋理学家朱熹、吕祖谦著《近思录》。在《近思录·圣贤气象》中,朱熹、吕祖谦提出了系统的“圣贤气象”谱系(尧、舜、禹、汤、周文王、周武王、孔子、颜子、曾子、子思、孟子、周敦颐、程颢、程颐、张载等十五人)、标准(求道、明理、循理)及其实现路径^[24],从而为道学家群体提供了精神范式与修身的至高境界,并积极倡导教育的合法化行动。南宋淳熙二年(公元1175年),在弥合彼此分歧并完成《近思录》辑录的前提下,吕祖谦邀请朱熹、陆九龄、陆九渊兄弟共赴“鹅湖之会”,进一步扩大了“圣贤气象”或“尊德性”教育宗旨在道学群体乃至整个士大夫群体中的辐射效应与纽带作用,从而使得地方性私人书院借助士大夫、乡绅阶层的“弥散效用”完成了理学思想的地方化与移风易俗的社会重建目标和任务。

(二)构建“学统”成熟意义上的课程思想体系:道问学、重践履、尊德性

北宋灭亡之后,王安石新学式微,以“北宋五子”周敦颐、程颢、程颐、张载、邵雍为主导的“道统”观念逐渐在南宋士人群体中占据主流地位。以追求“圣贤气象”为目标,致力于如何做功夫与落地的“学统”路径分而为三,彼此之间相互切磋,存异求同,形成了地域色彩鲜明的功夫修养体系,从而推动了以教育“合法化”行动为特征的传统课程体系走向成熟。

1. 张栻首倡、朱熹集大成的“道问学”课程思想体系

张栻主张循序渐进、学思并进和培养学生的独立思考能力。在此基础上,朱熹借助道统谱系的重构,通过对《伊洛渊源录》、四书(《论语》《孟子》《大学》《中庸》)的诠释,《近思录》的编撰(与吕祖谦合著),以及自己创办白鹿洞书院的教育实践,形成了一种先博后约、循序渐进、切问近思为主要路径的“道问学”课程思想体系。

2. 吕祖谦(婺学)主导,陈亮、陈傅良为其羽翼的注重实践的课程思想体系

吕祖谦继承吕氏家族“不明一师,不私一说”“多识前言往行以蓄德”的家学传统,得“中原文献之传”,发扬原始儒学经世致用传统,开创婺学,引领浙东学派(包括永康学派、永嘉学派)未来的发展方向,创立明招学院、丽泽学堂(后世改为书院),亲自编写教材与学习计划(如编写《吕氏家塾读诗记》《东莱书说两种》《少仪外传》《古周易》《春秋集解》《己丑课程》《东莱博议》《古文关键》等),全方位接收士人(不排斥科考应举之人),制定严格的学习纪律(如制定《乾道九年学规》等),从而形成一种“经”“史”并重、修己治人、知行合一、注重实践的课程思想体系。

3. 陆九渊、陆九龄兄弟不立文字、发明本心的“尊德性”课程思想体系

陆九渊坚持从人的先验道德理性“本心”出发,行不言之教,格心、明心,突破外在经典、行为规范的“支离事业”^{[25]427}限制,形成一种“收拾精神,自作主宰”^{[25]455}、“静坐澄心”,“先立乎其大者”^{[25]400}的“尊德性”课程思想体系。“自得、自我、自道,不倚师友载籍”^{[25]452}是陆九渊自我标榜的重要修身法门。陆九渊的课程思想主要有如下三个特点。首先,他标榜“心即理”,并以此来表现其与朱熹“性即理”的原则不同。朱熹的“性”是使“心”与“天”实现沟通的中介,而陆氏则不要这个中介,他直接推出“宇宙便是吾心,吾心即是宇宙”^{[25]483}以及“万物皆备于我,只要明理”^{[25]440}等“直通式”命题。其次,重视整体体验,轻视具体格致。他强调读书求晓“意旨”^{[25]432},学问求其“放心”^{[25]373},立志立其大,教人“日用处开端”^{[25]432},等等,这些均是借助主体直觉来达到“天人合一”之境。第三,不提倡著书立说,厌烦对“六经”的泥守,主张“六经注我”。在此原则下,读书只是用以验证个人体验的手段而已,一旦己意与经典发生冲突,则当反向质疑经典与圣人所言。陆九

渊甚至认为只要识得真境,纵一字不识,仍可为大丈夫^{[6]83-84}。

(三)倡导教师主体“合法化”行动:创建私人书院,凸显个人风格和地域色彩,加强学术交流

由王安石变法、元祐党争所造成的“义利”之辩的文化危机,宋室统治者南迁的深刻政治危机,使得以张栻、吕祖谦、朱熹以及稍后的陆九渊为首的士大夫们,积极借助教师主体身份,创办私人书院(张栻的岳麓书院、朱熹的白鹿洞书院、吕祖谦的丽泽书院、陆九渊的象山书院并称为南宋四大书院),注重体现个人风格,加强彼此间学术交流(寒泉之会、鹅湖之会、白鹿洞之会),从而推动各地区书院的争相效仿与地方上良善社会转型。

1. 吕祖谦与丽泽书院

在吕祖谦所生活的时代,道学与道学群体面临诸多挑战,登门求学的学生都受此感染,吕祖谦曾痛心疾首地指出,“虽有教无类,然今日此道单微,排毁者举目皆是,恐须谨严也”^{[14]1664}。因此,他在明招书院、丽泽书院以及严州州学教学过程中,既不排斥科举考试士子求学,为其制定《己丑课程》《少仪外传》《东莱博议》等讲义与课程计划,又制定严格学习规范(《乾道四年(1168年)九月规约》《乾道五年(1169年)规约》),加强士人群体的组织约束与行为规训,从而完成道学群体内部的凝聚与外部影响的扩大。在“行为操履”的整体要求上,吕祖谦强调同道学人之间必须加强彼此之间的尊敬与共勉,“闻善相告,闻过相警,患难相恤,游居必以齿相呼,不以丈,不以爵,不以尔汝”^{[26]359}。而在具体的行为规范上,吕祖谦不厌其烦,娓娓道来,要求弟子们时时刻刻以一名“学以为己”“学以移(世)俗”的醇儒、乡贤形象检视自身、约束自身,有所为,有所不为。具体如下:

凡预此集者,……会讲之容,端而肃;群居之容,和而庄。(箕踞、跛倚、喧哗、拥并,谓之不

肃;狎侮、戏谑,谓之不庄。)旧所从师,岁时往来,道路相遇,无废旧礼。毋得品藻长上优劣,訾毁外人文字。郡邑正事,乡闾人物,称善不称恶。毋得干谒、投献、请托。毋得互相品题,高自标置,妄分清浊。语毋褒、毋谀、毋妄、毋杂。(妄语,非特以虚为实,如期约不信,出言不情,增加张大之类,皆是;杂语,凡无益之谈皆是。)毋狎非类。(亲戚故旧或非士类,情礼自不可废,但不当狎昵。)毋亲鄙事。(如赌博、斗殴、蹴鞠、笼养朴淳、酣饮酒肆、赴试代笔及自投两副卷、阅非僻文字之类,其余自可类推。)……不修士检,乡论不齿者,同志共摈之。同志迁居,移书相报。^{[26]359-360}

不同于官办学校功利化、应试化、举业化的内容、管理设定,私人书院的创立,一开始就同创办者的教育旨趣、学术视野、文化使命与精神追求息息相关。吕祖谦最早在书院教育中制定“学规”,并明确把“惩戒规程”纳入其中,就是希望内外兼修、双管齐下,造就更多的求学上进、思想雅正、行为规范的地方醇儒、乡贤,从而实现书院教育与地方风俗美化间的良性互动。书院教育者创办或维持学规,明确教育惩戒规程,既是“学规”发挥其应有作用的重要保障,也体现了教师主体参与“教育立法”、促进“教育合法化”运行的巨大优势。他的《乾道四年九月规约》明确指出:“既预集而或犯,同志者,规之;规之不可,责之;责之不可,告于众而共勉之;终不悛者,除其籍。”^{[26]359}“规—责—告众—共勉—除籍”这种由轻到重的惩戒程序,既显示了惩戒手段的硬约束效应,又在某种程度上给了学生最大程度的改过自新机会。如果没有这些明确的士人学习规约,就无法在思想混杂、诱惑不断的现实生活中造就有担当有情怀的士人群体(或更纯粹的道学家群体),也就不能为实现儒家社会“移风易俗”和地方“良治”而奠定文化基础。

2. 朱熹与白鹿洞书院

吕祖谦制定《学规》,推动了南宋书院教

育,为朱熹制定白鹿洞书院“学规”(《白鹿洞书院揭示》)提供了主要的参考价值。在《白鹿洞书院揭示》中,朱熹基本上揭示了他的“先博后约”“持一守正”的“道问学”修养之路——“博学之、审问之、慎思之、明辨之、笃行之”,“强调在儒家生活规范中体认道德修养,是这两种学规最基本的相似处”^[27]。只不过与吕祖谦学规相比,朱熹的“揭示”主要从内在的道德召唤对弟子的内在精神动机进行鼓舞,而吕祖谦则有着更为强烈的外在规范约束。如果说朱熹以崇高师德的教育对弟子进行道德规劝,那么吕祖谦更多地从现实实用性角度对更广泛的读书人群进行底线约束。后世各个地方性书院在对朱熹的崇高师德推崇的过程中制定了切实可行的有着明确惩戒规则的学规。各地所流行的书院教育培养的一大批士绅阶层促进了儒家伦理的地方化、本土化转型,从而推动了地方性风俗向着良善转型。

除了致力于白鹿洞书院的重建,如“道统”体系的建构、“四书”的集注与知识分子的培养,朱熹还特别有意识地总结正确的读书六步法——循序渐进、熟读精思、虚心涵泳、切己体察、着紧用力、居敬持志,成为引导学生格物致知、明理定心、学以成己的修身法门。

3. 陆九渊与象山书院

相对于吕祖谦、朱熹来说,陆九渊个性尤为鲜明。在对待经典与解经人的关系上,他不同于吕祖谦、朱熹的“经非疏我,而我则疏经”的“我注六经”原则,主张不立文字,求心于内,打破儒家经典的束缚,提出“学苟知本,六经皆我注脚”^{[25]395}的思想,自称这种方法为“简易功夫”,是“立乎其大者”,是“知本”,是“明本心”。陆九渊言辞锋锐,善于辩说,具有一种天赋的即席阐发义理的能力。陆曾应朱熹邀请为白鹿洞弟子做“君子喻于义,小人喻于利”讲义(1181年),尽管陆氏来此讲学的目的以研究学问为主,但对科举教育并不是完全排斥的。他承认“科举取士久矣,明儒巨公皆由此出。今

为士者固不能免此”^{[25]276},重要的是心中先要有义利之辨:

由是而进于场屋,其文必皆道其平日之学、胸中之蕴,而不诡于圣人;由是而仕,必皆共其职,勤其事,心乎国,心乎民,而不为身计。其得不谓之君子乎。^{[25]276}

据后来人回忆,陆九渊“发明敷畅”而又“恳到明白”,有“切中学者隐微深痼之病”效果,听者无不“悚然动心焉”^{[25]276}。与朱、吕二人不同,陆九渊不立制度与指导性质的学规,“某平时未尝立学规,但常就本上理会,有本自然有末”^{[25]457},也不依靠其体系化的专著、教材(包括“先儒语录”^{[25]502}),主张借助教师个性化风格魅力(如“容色粹然,精神炯然”^{[25]501}、“音吐清响”^{[25]501}、“虽盛暑,衣冠必整肃”^{[25]502}、“和气可掬”^{[25]502})与仪式化的讲学过程(如“每旦精舍鸣鼓,则乘山轿至,会揖,升讲坐……学者又以一小牌书姓名年甲,以序揭之,观此以坐……齐肃无哗”^{[25]501}),进而辅之于德性涵养与“读书之方”^{[25]502},给予弟子最大程度的“切己自反”^{[25]502}与“收敛精神”^{[25]501}支持。

参考文献:

- [1] 李泽厚. 中国古代思想史论[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,2017.
- [2] 郭戈. 我国的乐学思想传统[J]. 课程·教材·教法,2014(5):11-17,85.
- [3] 杨伯峻. 论语译注[M]. 3版. 北京:中华书局,2009.
- [4] 王国轩. 大学·中庸[M]. 3版. 北京:中华书局,2006:105.
- [5] 杨伯峻. 孟子译注[M]. 2版. 北京:中华书局,2019.
- [6] 韩东育. 道学的病理[M]. 北京:商务印书馆,2007.
- [7] 孙培青. 中国教育史[M]. 修订版. 上海:华东师范大学出版社,2000:35.
- [8] 李会富. 绍续与革新:儒学史视域中的理学问题考察[M]. 天津:天津社会科学院出版社,2016.
- [9] 梁漱溟. 东西文化及其哲学[M]. 北京:商务印书馆,1999.
- [10] 杨天宇. 礼记译注:下[M]. 上海:上海古籍出版社,2004.
- [11] 张觉. 荀子译注[M]. 上海:上海古籍出版社,2012:302-308.

- [12] 周敦颐. 周子通书[M]. 上海:上海古籍出版社,2020.
- [13] 土田健次郎. 道学之形成[M]. 朱刚,译. 上海:上海古籍出版社,2010.
- [14] 黄宗羲. 宋元学案[M]. 全祖望,补修;陈金生,梁运华,点校. 北京:中华书局,1986.
- [15] 洪梅,李建华. 寻“孔颜乐处”的生态价值取向——从周敦颐到程颢、程颐[J]. 齐鲁学刊,2012(4):17-21.
- [16] 程颢,程颐. 二程集[M]. 王孝鱼,点校. 北京:中华书局,1981.
- [17] 张载. 张载集[M]. 章锡琛,点校. 北京:中华书局,1978.
- [18] 张建民. 论张载变化气质说的哲理基础[J]. 齐鲁学刊,2016(2):17-21.
- [19] 邵雍. 邵雍集[M]. 北京:中华书局,2010.
- [20] 陈来. 宋明理学[M]. 北京:北京大学出版社,2020:24.
- [21] 脱脱,等. 百衲本宋史[M]. 北京:国家图书馆出版社,2014.
- [22] 王凤喈. 中国教育史大纲·中国教育史[M]. 长沙:湖南教育出版社,2008.
- [23] 周洪宇,郭娅. 中国教育活动通史:第四卷(宋辽金元)[M]. 济南:山东教育出版社,2017.
- [24] 姜锡东. 论“圣贤气象”——宋代朱熹、吕祖谦《近思录》研究之一[J]. 河北学刊,2006(1):170-176.
- [25] 陆九渊. 陆九渊集[M]. 钟哲,点校. 北京:中华书局,1980.
- [26] 吕祖谦. 吕祖谦全集:第一集[M]. 杭州:浙江古籍出版社,2008.
- [27] 田浩. 朱熹的思维世界[M]. 南京:江苏人民出版社,2009:114.

The Evolution Track of Chinese Traditional Curriculum Thought: Sensibilization, Rationalization and Legalization

JIA Zhiguo^{1,2}

(1. College of Teacher Education, Zhejiang Normal University, Jinhua 321004, China;
2. Institute of Child Development, Jinhua Polytechnic, Jinhua 321007, China)

Abstract: In line with the overall context of the development of Chinese culture, the evolution of Chinese traditional curriculum thought has mainly experienced three major stages of development: Sensibilization, Rationalization and Legalization. In the Sensibilization period, early Confucianism, represented by Confucius, Mencius and Xunzi, more established the logical starting point of education on the basis of the emotional resonance shared by everyone, the emotional target in the curriculum goal, the emotional integration in the curriculum content, and the “taking a close example” in the curriculum implementation strategy. In the period of Rationalization, the four Taoists of the Northern Song Dynasty represented by Zhou Dunyi, Cheng brothers and Zhang Zai actively learned from the enlightenment experience of Buddhism and Taoism, and insisted on rebuilding the spiritual and moral beliefs within the Confucian intellectuals in a logical, speculative, deductive, objective, rational and other rational identification way. The goal of the curriculum is “reason”, the content of the curriculum is “tradition” reconstruction, and the implementation of the curriculum is “self satisfying”. During the period of Legalization, the successors of Taoism represented by Lv Zuqian, Zhu Xi, Lu Jiuyuan, etc., took private academies as the stage, devoted themselves to “legalizing” the achievements of moral reconstruction, cultural reconstruction and social reconstruction, with the help of “academic rules” with strong constraints, or “gradual realization” or thorough introspection (insight) with reason to achieve the “Confucian effect” in education. In the sense of Taoist spirit, the downward diffusion of the Taoist spirit and the local purity of customs is valued, and it adheres to the solemn and clear moral goals (sages and local sages). It constructs the ideological system of curriculum in the mature sense of “academic tradition”, emphasizing geographical system, morality building and kung fu (virtue respect, learning and practice), and the “positive legalization” (private academies, personal styles and academic exchanges) of teachers, etc.

Key words: Chinese traditional curriculum thought; sensibilization; rationalization; legalization; sage meteorology; orthodoxy; academic tradition

责任编辑 秦 俭