

■ 教育学研究

# 道家教育智慧的现代启示

于述胜

(北京师范大学 教育学院, 北京 100875)

**摘要:** 以自然原则为理论基础的道家教育思想, 蕴藏着深刻的教育智慧。其“教人为善中含有教人为恶”、“以不教教人”、“为学日益, 为道日损”等观念或命题, 都是发人深思的。站在时代的高度反观道家有关思想, 会给我们以深刻启迪。

**关键词:** 老子; 庄子; 道家教育思想

**中图分类号:** G40-02 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4283(2004)01-0122-04

**收稿日期:** 2003-08-28

**作者简介:** 于述胜(1964-), 男, 山东烟台人, 北京师范大学教育学院教授, 博士生导师。

道家是以顺应自然为最高教育原则的。以之为基础, 道家提出了许多独到而深刻的见解。本文将从三个方面, 探讨道家教育智慧的现代启示。

## 一、教人为善中含有教人为恶

老子说:“天下皆知美之为美, 斯恶已; 皆知善之为善, 斯不善已。”<sup>[1](P46)</sup>这段话的字面意思是: 天下人都知道什么是美, 也就知道什么是丑了; 都知道什么是善, 也就知道什么是恶了。其潜台词是: 教人为善就包含着教人为恶。

这说法乍听起来似乎荒诞不经, 如此说来, 那些苦心育人的大教育家岂不都成了教人为恶的教唆犯了么?! 其中有什么道理吗? 老子说:“有无相生, 难易相成, 长短相形, 高下相盈, 音声相和, 前后相随, 恒也。”<sup>[1](P47)</sup>这就是说, 一切事物都是在矛盾双方的相互依存中存在和发展的。善与恶虽呈对立之势, 却又相辅相成, 相互彰显。人们知道了什么是善, 自然就知道了什么是恶; 知道了如何为善, 也就知道了如何为恶。因此, 当一个教育者教人们知道了什么是善以及如何为善的时候, 他(她)也就自觉不自觉地告诉了人们什么是恶以及如何为恶。

时下有一种说法: 多一所学校就少一座监狱。其实, 这种说法是经不起仔细推敲的。别的姑且不论, 那号称世界教育强国的美国, 不也是世界上犯罪率最高的国度之一吗? 我们有不少学校为了宣示自

己的育人成就, 把出身本校的各界名流张榜公布。可是, 又有多少学校去认真统计一下, 走出了自己的校门而步入监狱之门者有多少呢? 如果认真统计一下的话, 那数字或许会告诉我们: 以上的说法和做法都是不可靠的。

纵观教育发展的历史我们可以发现, 学校教育在提高人的知识、技能和能力方面确实发挥了巨大效能; 随着历史的推移, 人类在这些方面的进步也是显而易见的。相比之下, 学校在育人、在培养人的德性方面的成就则不那么辉煌。我们可以说现代人类拥有了比前人更丰富的知识、更高超的技能和能力、更发达的科学技术和教育, 但我们很难说现代人就一定比古人拥有更加丰富的精神世界、更高的德性。当人类在与自然的抗争中科学和技术不断推陈出新、高歌猛进的时候, 人类在与自身的恶的斗争中却呈现出另外一副画面: 善与恶在同步进化。所以, 从道德的观点来看, 教育只是一种工具, 它在提高人为善能力的同时, 也在不断提高人为恶的能力。

与“教人为善中包含着教人为恶”这一提法相联系, “教人为恶中包含着教人为善”的说法自然也是可以成立的。但在老子看来, 这并不意味着善和恶是一回事, 也不意味着教人为善与教人为恶是等值的, 从而人们可以心安理得地去选择恶并进而选择教人为恶。他不过要表明: 善与恶从而教人为善与教人为恶是在相互对峙之中相互彰显的, 人们不要

指望在善恶并立的前提之下通过扬善抑恶去实现有善无恶的理想世界，这就如同人不能揪着自己的头发离开地球一样。要真正消灭恶，就必须打破善和恶之对峙，同时超越善与恶。

在老子看来，像仁义礼智这样一些被文明人奉为善的东西，事实上同它们的对立面一样，都是自然素朴的本真状态遭到破坏之后人类堕落的结果。所谓“大道废，有仁义。智慧出，有大伪。六亲不和，有孝慈。国家昏乱，有忠臣”<sup>[1] (P98-100)</sup>；“失道而后德，失德而后仁，失仁而后义，失义而后礼。夫礼者，忠信之薄而乱之首”<sup>[1] (P173)</sup>。要消灭文明的恶果，就必须超越文明，让人类回归到自然素朴的本真状态之中。就社会而言，就是要回到那个小国寡民的原始状态；就个体而言，就是要回归到那孩童般纯真的状态。那才是泯除了善恶分别和善恶对立的至善之境。他所提出的“行不言之教”，实质上并非儒学所推崇的身教，而是要去除文明社会中那些具有人为和强制性色彩的礼、乐、刑、政之教，让人们在自然、纯朴的风俗之中相亲相得。

我们也许不能同意老子所提出的解决方案，通过消解文明去消除由文明所带来的更深罪恶，因为人类一旦走向文明之途，就注定要在享受文明提供的种种便利的同时去承受文明所带来的恶果，让人类重新回到原始蒙昧的过去事实上是不可能的。一个人一旦长大成熟，就注定要按照文化对成人的标准和要求去生活，要他变成天真无知的孩童事实上也是不可能的。但是，“教人为善中含有教人为恶”却揭示出文明社会中教育的根本局限性和深刻悖论。对日常生活中的“教育”概念稍作反思我们就会发现，以教人为善为目的的是使教育活动得以成立的重要前提或潜在条件。否则，教育与教唆便没有什么分别了。但是，我们必须看到：第一，教人为善的目的又恰恰是以恶的存在为前提的（如果社会本来就有善无恶，教人为善自然成了多余的事情），这意味着，善、恶对立是教育的现实文化基础；第二，对善与恶的价值判断常常与判断者的地位、立场和价值观念相联系，而后者常常并不一致甚至相互对立，并由此造成了价值判断上的冲突和对立；第三，人类时常借助于恶的手段或途径去达成所谓“善”的目的，有时为实现所谓正当目的甚至不择手段，这就造成了目的和手段的对立；第四，教人为善的教育者从来都不是至善的化身，他（她）身上总是存在恶的方面和因素（即使被奉为人类文化的典范如孔子者，也不能例外），而教育者本身又是作为教育手段在教育过程中发挥作用，因而他（她）事实上在同时用善和恶影响受教育者。

认识到文明社会中教育的根本局限性和它自身所存在的深刻悖论，有助于我们对教育的功能做出更加理性的界定。这就是，教育只能在社会、历史和

文化所提供的条件下发挥作用，它无法脱离这些条件去独立成就美好的人类文化理想。所以，当我们指责教育不良的时候，所应当指责的可能不仅仅是教育，也是为这一教育提供条件的社会、历史和文化。对于一个教育者来说，当他（她）从自己设定的善出发去从事教育活动的时候，如果能意识到善与恶的连带性和相对性以及目的和手段之间存在矛盾的可能性，他（她）就会把防止产生更大的恶而不是成就最高的善作为自己的现实目标。

## 二、以不救救人

道家所提倡的“以不救救人”是对儒家基于中庸之道的补偏救弊之法的否定。我们知道，中庸之道是儒家的重要方法论原则。这一原则的基本精神是执两用中，即不走极端而持守中道，不偏不倚，无过无不及。根据这一原则，孔子在因材施教过程中采取了补偏救弊的方法，即用相反的一极去对治学生个性中的极端化趋向，一一裁成于中道。《论语·先进》曰：

子路问：“闻斯行诸？”子曰：“有父兄在，如之何其闻斯行之？”

冉有问：“闻斯行诸？”子曰：“闻斯行之。”公西华曰：“由也问闻斯行诸，子曰，‘有父兄在’；求也问闻斯行诸，子曰，‘闻斯行之’。赤也惑，敢问。”子曰：“求也退，故进之；由也兼人，故退之。”<sup>[4] (P117)</sup>

不难看出，孔子的因材施教是从学生的个性差异出发，通过补偏救弊的方法塑造统一的中道人格。

道家认为，“物之不齐，物之情也”，即差异性和多样性乃世界的自然而应然的状态。物固然如此，人也不能例外。因此，顺应自然的教育活动不仅应当从人的个体差异出发因材施教，而且应当把保持和发展人的个体差异性确立为教育的根本目标。此即“以不救救人”。

《庄子》说：“彼正正者，不失其性命之情。故合者不为骈，而枝者不为骈；长者不为有余，短者不为不足。是故凫胫虽短，续之则忧；鹤胫虽长，断之则悲。故性长非所断，性短非所续，无所去忧也。”<sup>[2] (P317)</sup>在庄子看来，正人——不管是治人的政治还是化人的教育，都应该以人的性命之情为根本尺度。这个尺度是内在于每个人自身的，因而它也是一个内在尺度。从这个尺度来看，人的个体差异具有其天然的合理性，长的不能算作多余，短的也不能说是不足。如果要在这一尺度之外另立法度而逼人就范，那就只能如同续凫胫之短而去鹤胫之长一样，导致对每一个体乃至整个生命的否定。

如果说《庄子》的以不救救人重在强调保持个体差异的话，《淮南子》则进一步强调了发展个体差异的重要性。《淮南子·齐俗训》说：

趣行各异，何以相非也！夫重生者不以利害己，立节者见难不苟免，贪禄者见利不顾身，而好名者非义不苟得。此相为论，譬犹冰炭钩绳也，何时而合！若以圣人之为中，则兼覆而并之，未有可是非者也。夫飞鸟主巢，狐狸主穴，巢者巢成而得栖焉，穴者穴成而得宿焉。趋舍行义，亦人所栖宿也，各乐其所安，致其所躐，谓之成人。<sup>[3] (P364)</sup>

“兼覆而并之”是要充分地容纳差异性和多样性，而“致其所至”则是要允许差异性和多样性得到自由而充分的发展。

在道家这里，教育中保持和发展多样性和差异性所体现的不仅是对于教育对象之个体性的尊重，同时也是为了人尽其才，物尽其用，从而有利于每一个体去充分实现其独特的社会价值。老子说：

圣人常善救人，故无弃人；常善救物，故无弃物。是谓袭明。故善人者，不善人之师；不善人者，善人之资。不贵其师，不爱其资，虽智大迷，是谓要妙。<sup>[1] (P174)</sup>

《淮南子》用楚国将领子发以养善偷者而退齐国强敌的故事，生动地阐明了老子“不善人者，善人之资”的道理。

楚将子发好求技道之士，楚有善为偷者往见曰：“闻君求技道之士。臣，偷也，愿以一技献一卒。”子发闻之，衣不给带，冠不暇正，出见而礼之。左右谏曰：“偷者，天下之盗也。何为之礼？”君曰：“此非左右之所得与。”后无几何，齐兴兵伐楚。子发将师以当之，兵三却。楚贤良大夫皆尽其计而悉其诚，齐师愈强。于是市偷进请曰：“臣有薄技，愿为君行之。”子发曰：“诺。”不问其辞而遣之。偷则夜解齐将之帷帐而献之。子发因使人归之，曰：“卒有出薪者，得将军之帷，使归之于执事。”明又复往取其枕，子发又使人归之。明日又复往取其簪，子发又使归之。齐师闻之，大骇，将军与军吏谋曰：“今日不去，楚君恐取吾头。”乃还师而去。故曰无细而能薄，在人君用之耳。故《老子》曰：“不善人，善人之资也。”<sup>[3] (P403-404)</sup>

试想，子发若以常人之眼光对待善偷者，或拒之不纳，或纳之而去其善偷之技使同于左右之人，又怎么能起到智退齐师的神奇效果呢？

由此观之，用僵化、呆板的尺度去机械地区分好人与坏人，去区分每个人身上的优点与缺点，并立意避短去恶，那被切除的不仅是恶也是善，不仅是短也是长，这正是道家“以不救救人”教育原则的深刻之处。

当然，孔子的“补偏救弊”和道家的“以不救救人”也都各有其弊。补偏救弊将人引向单一的中道人格，难免有削足适履、泯灭个性之嫌；以不救救人、

不假修饰的自然之道为极则，忽略了社会生活的普遍原则对于个性发展的调适作用。事实上，教育目标是在个性化与社会化的张力关系中确立的。没有个性的社会化将使教育沦为批量造物的机器，而不受普遍原则调节的所谓“个性化发展”，则会把个体的人造就成不容于社会和他人的怪物。当《礼记·学记》把“长善救失”确立为新的教育原则的时候，它实际上已经同时吸收了先秦以来儒家和道家的双重教育智慧，体现了因材施教思想沿着“正一反一合”的轨道不断深化的逻辑。

### 三、“为学日益，为道日损”

如何认识读书学问与精神境界的提高之间的关系，是中国传统教育哲学的一个重要论题。在这个问题上，儒家以德性优先和主导为前提，对二者采取了兼提并举的立场。孔子把“博学于文”和“约己以礼”看做是君子之学的两个不可或缺的方面《中庸》力主“尊德性而道问学”，董仲舒倡言“必仁且智”，所体现的都是这样一种立场。老子则认为二者是根本对立的，它们各自沿着相反的方向向前推进。

老子说：“为学日益，为道日损，损之又损，以至于无为，无为而无不为。”<sup>[1] (P205)</sup>在这里，为学是指包括读书学问在内的追求知识的活动，为道是指提高人的精神境界的活动。老子认为，学习知识以不断增加和积累为特征，提高精神境界则以不断减损为特征。减损什么？减损人的欲望。这是完全相反的两个过程。何以如此？老子认为，人的崇高精神境界表现为与宇宙和人自身的本然性合二为一，而知识的学习恰恰是以主体与客体、主体与自身的二元分立为基础并通过主体对客体的把握而实现的。这两个东西在本质上就是相反的。如果想通过知识的学习去提高人的精神境界，只能使目的与手段相背离，人们越是向外、向前探索追求，主体与客体、主体与自身间的裂缝就越是扩大，正所谓“其出弥远，其知弥鲜”<sup>[1] (P204)</sup>。

不仅如此，精神境界的提升以不断减损人的感性欲求为前提，所谓“其嗜欲深者，其天机浅”，人的欲望越多、越大，就越不能超然地看待一切，其境界也就越低。而经验知识的追求，恰能不断激起人新的欲望，从而使欲望主宰人的精神而降低人的境界。于是，为道不能不沿着与经验之学相反的方向行进，即所谓“学不学”<sup>[1] (P256)</sup>、“绝圣弃智”<sup>[1] (P101)</sup>等。

老子这一思想的价值不在于他把为学与为道对立起来，而在于他十分敏锐而深刻地提出了精神修炼与对象性认识活动之间的根本差异。正因有差异存在，人们才会不断关注如何平衡和协调人类精神这两个不同方面的发展问题。只是在不同的历史时期和不同的思想体系中，人们会用不同的概念范畴来表述这个问题。在孔子，是“博文”与“约礼”；在

《中庸》,是“德性”与“问学”;在宋明理学,是“德性之知”与“闻见之知”;在中国现代思想史上,有所谓“科学”与“玄学”之争;在当代中国和世界,“科学精神”与“人文精神”成为文化领域的主导话语之一。

追本溯源,中国现代思想史上曾一度出现过的“知识越多越反动”的怪论,可能就肇端于老子知识越多境界越低观念。我们固然不能把知识和境界对立起来,认为知识越多境界越低甚至于知识越多越反动,但我们同样也不能简单地在知识与境界之间划等号,认为知识越多境界越高。知识在本质上反映的是人与世界和自身间的事实性关联;境界反映的则是人与世界和自身间的价值性关联。作为人类生存活动的不同层面,事实需要价值获得意义,价值需要事实去予以澄清。这本来是没有疑问的,可是,中国当代文化发展的一个突出问题是,科技文化从传统的文化边缘地带步入文化的中心区域,它在向文化的各个领域渗透的同时,也开始主导人们对于人文文化的诠释。这样一来,日益发达的科技文化在不断激起人的物质欲望、用事实性知识去充塞

人的心灵的过程中,打破了事实与价值间的平衡,与提高人的精神境界密切相关的情绪情感、价值体认和价值联想被挤压而变形乃至萎缩。于是,本应该在享受高度发达的科学技术和物质生活的同时去充分利用闲暇时间过“精神贵族”生活的现代人,却一再发出人文精神危机的呼号。

要解决现代精神危机,自然不能以抑制科学技术和科学精神的发展为前提,特别是在我们这个科技水平还相对落后、科学精神还相对贫乏的国度。否则,我们就会成为当代的老子而食古不化了。但是,谨记老子对于为学与为道的区分,制止科技理性在人文价值领域中的僭越行为,恐怕仍然是再造当代人文精神的重要前提之一。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [ 1 ] 卢育三.老子释义[M].天津:天津古籍出版社,1987.
- [ 2 ] 郭庆藩.庄子集释[M].北京:中华书局,1995.
- [ 3 ] 刘文典.淮南鸿烈集解[M].北京:中华书局,1989.
- [ 4 ] 杨伯峻.论语译注[M].北京:中华书局,1988.

[ 责任编辑 何菊玲 ]

## Inspiration of Taoist Foresight in Education in Modern Times

YU Shu-sheng

(College of Pedagogy, Beijing Normal University, Beijing 100875)

**Abstract:** Taoist thinking of education, which was based on the law of nature, embodies profound pedagogical foresights in itself. Its many conceptions or suppositions prompt one to deep thought, such as “You teach one to be evil as teaching one to be good”, “You help one by not helping him”, “Your moral character diminishes as your learning increases”, etc. Therefore, a review of relevant Taoist conceptions from a contemporary perspective will present us very profound enlightenment.

**Key Words:** Laozi; Zhuangzi; Taoist thinking of education

### “猥以微贱”解

李密的《陈情表》感情真挚,婉曲动人,历久传诵。其中“猥以微贱,当侍东宫,非臣陨首所能上报”一句,各家对“猥”字的解释均欠妥当。一般的译注本都把“猥”解作“鄙”,认为是谦敬之词。如阴法鲁主编的《古文观止译注》(吉林人民出版社1981年12月版):“猥:鄙。谦词。”译为“像我这样微贱之人”。邓英树等所著的《古文观止译注》(上海辞书出版社2000年9月版)也注为:“猥,谦,鄙贱的意思。”译为“我凭自己的卑微贱陋”。但从两个译注本看,“猥”字的谦敬之意俱略而未译,因为下面的“微贱”已有身份低下和卑贱之意。按《广雅·释言》:“猥,顿也。”杨树达《词诠》“猥”字条下列有时间副词义项,认为“猥犹猝也”,“顿亦猝也”,并引《汉书·王莽传》“今猥被以大罪,恐其遂畔”等例证。又裴学海《古书虚字集释》:“‘猥’犹‘猝’也,突也。”从以上所引辞书看,“猥”除表谦敬外,还可用作时间副词,有突然的意思。从注释看,《文选》李善注即释“猥”为“顿”。1935年,由周健人发行上海大达图书供应社出版的《言文对照古文观止》亦释“猥”为“顿”。从句意看,“猥”如用作时间副词,全句意为:我突然从一个身份卑微低贱的人,一下子充当了侍奉东宫太子的职务,即使肝脑涂地,也报答不了圣上的这种恩典。这就把李密接到诏书后,感到一下子平步青云的那种受宠若惊的心情准确地表达了出来。从而也有力地说明下文的“过蒙拔擢,岂敢盘桓”乃肺腑之言,而非托词。同时也为下面因祖母病笃而无法就任预留了地步,显示出用笔的圆转灵活。所以,“猥”在句中应是表示时间的副词,而非谦词。

卢林茂