

禮記「學記」的教育思想

鐘丁茂

一、引言

我國自從義和團反洋失敗後，國人便喪失了民族自信心，於是提出了「打倒孔家店」、「全盤西化」的主張；並認為傳統的教育內容、教育思想實在是阻礙社會進步、文化更新的罪魁禍首。因而，若要與洋人一爭長短，立足於此世，便須丟棄傳統文化，拚命接受西方的思潮。事實上，全盤西化的人走太急，反而走過了頭，殊不知，中國傳統的典章制度、禮樂儀文，容或因時代的變遷而有形成僵化之弊，但先哲立言垂教，常有超越時空而不拘於一時一地之永恆性。例如禮記「學記」所揭示之教育思想，因其深得教育之旨要，而具有亙古不變之真理性，值得吾人加以深究。

禮記一書，論及教育者，除「學記」外，尚有「曲禮上」、「內則」及「冠義」、「昏義」、「鄉飲酒義」、「射義」等六篇。前兩篇充滿傳統的家庭教育思想；後四篇則偏重於傳統的社會教育思想。至於「學記」，則多論及古代大學之教學目標、方法、效果及基本理論，並檢討教育得失興廢之由。本論文主要是研究「學記」所揭示之教育理念，所以，參考文獻時，僅以「學記」為主。

二、「學」字之意義

「學記」中，「學」字出現凡四十五次，去掉「凡學之道嚴師為難」、「學者有四失」、「學記」等與其它字詞連用者，尚有三十八次之多。

此卅八次所用「學」字，有做名詞用的：像「國有學」，「比年入學」等，也有當動詞，像「學然後知不足」、「弗學不知其善也」等。

依照「學記」所使用的「學」字觀之，吾人頗能贊成勞思光教授在所著中國哲學史裡提到的看法。他說：

「如以說秦之二種『學』觀念為模型以評定『學記』及『大學』之理論立場，則吾人可說：『學記』與『大學』均是以揉合說秦二說為宗旨者；但若細分之，則『學記』為初步揉合，『大學』則為進一步之工作；蓋『學記』其基本上取荀子立場，『大學』則分取孟荀兩家之說；其揉合較為成功也。」（註1）

基本上，勞教授認為孟子乃就「內在本有之自覺能力」說明「學」，較輕視以「追求外在客觀知識」為「學」的內涵；荀子正好相反，「荀子用『學』字皆取外

在改造之，與孟子之特重內在自覺能力有異。」（註2）

荀子取外在改造意義論「學」，仍是以「成德」、「成聖」為目的，所不同的是孟子認為人人有不學而能，不學而知的『良知』、『良能』做為成聖的內在根本動力，荀子則以為成聖成賢須要靠後天學習才能中規中矩。故曰：「木受繩則直，金就礪則利」（註3）

「學記」雖以揉合孟、荀二說為宗旨，其揉合畢竟不算成功，基本上，仍留有太多荀子思想的陰影。

吾人皆知，荀子此種「外在改造」之說乃根源於其性惡論，人性為惡，故須「化性起偽」，要「化性起偽」則須「學」。蓋「人之性惡，其善者偽也」（註4）人須以禮義導正淫亂之行，以辭讓導正爭奪之性，以忠信導正殘賊之質。故荀子曰：「枸木必將待櫟括柔矯然後直；鈍金必將待礪厲然後利；今人之性惡，必將待師法之化然後正，得禮義然後治。」（註5）

荀子性惡論的陰影，在「學記」篇中，雖不甚明顯，但從其不肯定「心善」亦可見出端倪！勞思光教授云：

「學記中對人之『性』與『才』雖無確切主張，其所預認者則是：人在為學之前，即有正反各種傾向，存於『心』中：心既彼此不同，其進學之途徑亦不同。」（註6）

觀乎上段文字，則勞教授認為『學記』一篇，對於人心、人性的看法，乃是人人相異，沒有相同的「心性」。更具體而言，人人沒有相同的材質！

「學記」云：

「學者有四失，教者必知之。人之學也，或失則多，或失則寡，或失則易，或失則止。此四者，心之莫同也；知其心，然後能救其失也。教也者，長善而救其失也。」（註7）

這一段文字，孫希旦先生的解說與勞思光先生的解說有相通之處。孫先生謂

「失則多，謂多學而識而未能貫通，若子貢。失則寡，謂志意高遠，而略於事為，若曾皙。失則易，謂無所取裁，若子路。失則止，謂畏難自畫，若冉有。多者欲其至於會通。寡者欲其進於篤實。易者欲其精於所知。止者欲其勉於所行。」（註8）

孫先生的解說，顯然把「失則多，失則寡，失則易，失則止」看成是學者的四種不同的心思偏向，對不同的心思傾向的教法，亦不同，這與孔子因材施教之作法相同，也與最進步的教育思想吻合。目前教育思想有重視將資優、特殊才能、職業、專業技能及特殊教育分離的傾向。勞教授在此更進而言曰：

蓋此節主旨在說人之心態各有不同，在為學上所表現之心意要求不同；而此

種要求，皆有其『失』，端賴教者『救』之。」（註9）

「教也者，長善而救其失也。」這句話告訴我們，教育是要助人發展其善，而救其缺失。但是人之「善」、人之「失」乃根源於人之「心」，蓋人心不同，有失之於多，有失之於寡，有失之於易，亦有失之於止者。可見人之善也好，人之失也好，均是就「學」之前之狀態而言「善」、「失」。如此，則「學記」所言之心性乃非孟子之性善矣！但亦非等同於荀子之性惡論。要言之，乃依違於孟、荀二說之間，而偏重於荀學性惡之論。

三、學之重要

「學記」開宗明義即標舉「學」之重要性了。觀乎全篇思想，認為「學」有下述重要意含：

（一）就學習經驗而言：杜威曾有「從做中學」（learning by doing）之教，「學記」亦重視個體的親身學習經驗：

「雖有嘉肴，弗食不知其旨也。雖有至道，弗學不知其善也。」（註10）

（二）就治國而言：教育是廉價的國防，進而言之，教育是治國根本之道，有形的國防武力，若無正確且成功的教育，亡國喪邦在即。反之，成功的教育正足於富國興邦矣，費希德「告德意志國民書」之發表即見於此也。「學記」本就為統治者說法，並極言教育之重要，故云：

「古之王者，建國君民，教學為先。」

「君子如欲化民成俗，其必由學乎。」（註11）

人君為一國之至尊，英明之君王，若能做到言行思想均合於法度，招來各方善良之士，且能親自體賢下士，已是難能可貴了，可是仍比不上好好辦教育來得有效。故「學記」評之曰：「未足以化民。」由此，可見其重視教育之一斑了。

（三）就個人成德之進路而言：肯定「外在改造」的力量，而其根源來自於學習。「學記」的思想離孟子遠而類似荀子思想已如上述。所以特別着重來自不斷學習的改造力量。故有「玉不琢，不成器」之說。又有「人不學，不知道」之論。連內心反省，都須靠「學」。故曰：「學然後知不足，……知不足，然後能自反。」

論語陽貨篇中，孔子以六言六蔽告之子路：「好仁不好學，其蔽也愚；好智不好學，其蔽也蕩；好信不好學，其蔽也賊；好直不好學，其蔽也絞；好勇不好學，其蔽也亂；好剛不好學，其蔽也狂。」蓋子路勇猛精進，生性較為魯莽，未能好學，故告之以六言六蔽之道，以救其失。仁智信直勇剛六者，均為美德，但操之過急，一路莽撞亦失於過激，不合中道，反轉成蔽害。孔子亦曾言：「學而不思則罔，思而不學則殆。」顯然「學」是救蔽之道。

論語重視學以救蔽，「學記」則極言「學」之重要，實有一脈相承之跡可尋。

四、教育計畫及其進程

「學記」提示一套施教要點及評量學者之法。目前，每一先進國家都有各種適合國情的學制，學制的制定或根據國家財政的狀況，中央與地方政府的職權劃分；或根據於學者身心發展歷程。我國目前學制有縣辦國小、國中、省辦高中，中央辦大學之狀況。「在學記裡明載有古之教者，家有塾，黨有庠，術有序，國有學」，僅管記述不見得盡合史實（註12）。但亦可從中探知古代中國各地教育之推行狀況。

尤其重要的是，古代大學對於學者之評量有「中年考校」之法。所謂「中年」者，即每隔一年之謂也。學者入學之後，每隔一年以不同的教學評量來考驗學者為學之狀況。因而每逢一、三、五、七、九便需「考校」，所謂「一年視離經辨志，三年視敬業樂群，五年視博習親師，七年視論學取友，謂之小成。九年知類通達，強立而不反，謂之大成。」

離經辨志者，表面上視學者斷章句、分句讀之能力，實質上，則在於視學者志向之所趨。這種評量方式，乃在於強調用其所學改造其氣質，提昇其心志，使其志於道也。與孔子「興於詩、立於禮、依於仁、遊於藝」可視為同一思想脈絡。

今日之教育，學生淪為考試機器，學校淪為考試匠製造場，實與「離經辨志」相離已遠！由此可見，以「離經辨志」做為考量標準，則施教之要點，亦以辨志為要矣！蓋學者如大海行舟，須先立定向，方能有成。這種開示學者須先辨志的教育理念與後來陸九淵「先立其大」之說顯然同旨，上承孟子「直指本心」，「從其大者」之思想。雖然，上文吾人曾論及「學記」思想上較接近荀子而遠離孟子，但在求「本」方面，卻又接近孟子之見。待論及「有志於本」時再談此層意思！

「敬業樂群」者在於養成興趣。朱子曰：「敬業者，專心致志，以事其業也。樂群者，樂於取益，以輔其仁也。」專心致志則心無旁騖，樂於取益則須善同於人，能如此則同儕相互砥礪，以底於成。

「博習親師」及「論學取友」均指知識之學習研討及結交師友之事。吾人若理解無誤，則此等方法有助於學術之研討，蓋博習才能親師，不博習則恥于見師矣。論學取友則能與友研究學問，可開研討之風，可見古代教育非徒記誦之學而矣，觀下文「記問之學，不足以為人師」可知！

最後一階段考量學者「知類通達，強立而不反」之能力。所謂「知類通達」者，即聞一知十，舉一反三之謂也，亦即告諸往而知來者之謂也。換言之，即能「知事義之比也」。所謂「強立而不反」者，即臨事不惑並不違反於師道之謂也。學者學至於此，便可謂大成矣，能如此，則足以化民易俗也。

由上述可知，「學記」有一套教育計畫，分出幾個階段來實施，每個階段又各有其教學內容及教學重點，這種循序教學之法，與目前所謂「編序教學法」之精神

亦有相通之處。

五、尊師重道的教育精神

尊師重道向來是中國教育精神之一大特色，「學記」有云：「凡學之道，嚴師為難，師嚴然後道尊，道尊然後民知敬學。」「師嚴而後道尊」的觀念，被許多教育行政主管及主其校政者誤解、誤用。把「師嚴」解為嚴格的教師，從而做不當的推論，謂道欲尊須得嚴師，師不嚴則道不尊，因而可以主觀好惡令「不嚴之師」去職，做出種種悖於尊師重道之要求，轉而以企業經營者的姿態，以對待員工的態度對待教師。而教師們又因謀職日艱，加於士大夫自命「清高一骨頭輕」不願以理力爭，致姑息養奸，使少數教育界敗類能逞其一校之長淫威以「君」臨一校！此種醜態見諸報端者不知凡幾，未見報端者，為數恐不在少數。

實則「嚴師」兩字應訓為尊敬教師，蓋涉上下文而為言，「是故君之所不臣於其臣者……當其為師，則弗臣也。」君不以臣道待師，當然是以尊師訓嚴師為正解。

師道為尊，則天道、仁道……等為學之至德要道才能被重視。否則，教師能被無理侮慢，那麼教師所傳之道又有何可貴重之理？

世風日下，道德沈淪以至於目前之境，恐與目前社會上未能尊師有關，但確實反省，有許多教師未能站在自己崗位，善盡職責，卻又是社會上不能尊師重道之一原因。不過，不管事實如何，「學記」所透顯出來的教育精神，則以尊師重道為要。因為尊師，故君不臣其師。因為重道故有慎擇師之舉與「皮弁祭菜」之禮。

(一)大學始教，皮弁祭菜，示敬道也；按：皮弁，天子之朝服也。祭菜，祭先聖先師也。古代天子，始立學時，或派有司或躬親服皮弁之衣物，先祭祀先聖先師。然後才開始教人。這種做法，無法不讓人虛心求道也。蓋貴如一朝天子都不免於向先聖先師者行祭禮，則可見教師地位之尊高，其所傳之道之重要了！

(二)擇師不可不慎；「記問之學，不足以為人師」，蓋記問之學，徒然記誦一些知識，心之所得不夠深入、不夠精當，則知識歸知識，其為人也，依然故我，毫無長進，如何教人。更有甚者，徒記口誦耳聞之學，一遇問難者，卻又說不出其中哲理，此則連經師都不夠格，何能列入人師之林？

為師之道在於「對教材要有獨到的見解，並且要因學生提出問題，才加以解答，若學生沒有能力表達時，教師須加以開導，等開導後，學生仍不明白，只好暫時放棄不說，將來再講。」（註13）還要知道學者性向、材質之異，而用博喻之法以教之，不拘一途。此即「君子知至學之難易，而知其美惡，然後能博喻，能博喻，然後能為師。」

何以要慎擇教師呢？蓋「能為師，然後能為長；能為長，然後能為君，故師也

者，所以學為君也。是故擇師不可不慎也。」

教師教學要配合學生的材質、性向，亦與目前的輔導學原理吻合。

再者，欲為人師，尚須知「教之所由興，與教之所由廢的道理。」

1 教之所由興的道理有四：「豫、時、孫、摩」：

A、禁於未發之謂豫。

B、當其可之謂時。

C、不陵節而施之謂孫。

D、相觀而善之謂摩。

2 教之所由廢的道理有六：

A、發然後禁，則扞格而不勝。

B、時過然後學，則勤苦而難成。

C、雜施而不孫，則壞亂而不修。

D、獨學而無友，則孤陋而寡聞。

E、燕朋逆其師。

F、燕辟廢其學。

觀以上1、2、兩項之A、B、C、D、實是正反相對為言的觀念，加上2之E、F則得知，為人師者應確實做到下列六項：①事先預防，勝於事後補救；②教學生及時勤學；③按進度施教；④勸學生與朋友切磋勵學；⑤勸學生不結交不正當的朋友；⑥要學生不能有不良的行為。

上述教之興廢之由，乃「學記」特重教育心理學之一斑（註14）蓋教育問題能在學生情欲未生之前，預為之防，當然比事情發生之後，再想辦法補救，來得有效！且施教時能按學生的心智年齡按部就班地進行，一則較合身心發展之道，二者學生亦較能達到學習的效果。即所不謂「不躐等也」。教育最怕填鴨式教學，學生之心智年齡未達到一定的程度，硬是將深奧的道理塞進他的腦袋瓜子，是得不到實效的，而且硬塞的東西，為學者本身而言，少了一層生命的體驗與內心的領悟，實在亦無法契入。

教育成功的第三要素在於按進度施教，所謂按進度施教的意思，按孫希旦的看法，則中人以上可以語上，中人以下不可以語上之謂也。（註15）這與上文立言及「或失於多，或失於寡，或失於易，或失於止」之提示乃同一義，蓋教育不可能對所有的人——天才、常人、白癡——用同一的教材，同一的教法也。

教育成功的第四要素是相互觀摩研討，取人之長以補己之短，取別人之意修正自己的意見，如此則能擴大視野、增廣見聞。否則便成一個孤陋寡聞的人了。

教育失敗也有六個要素，前面說及的成功的四要素，其反面，便是教育失敗的四要素。

至於第五、第六兩個要素，則為「燕朋逆其師」及「燕辟廢其學」。這兩句話不容易了解，因而，首先要了解「燕朋」之意，按朱子的解釋，燕朋是私褻之友，如損者三友之類。「燕辟」則謂私褻之談，無益於學，而反而有害也。（註16）

私褻之友與私褻之談既無益於學且反而有害，則學者應力避之。

除了要注意上述致使教育興盛及教育失敗的因素之外，尚須注意下述幾件事情：

1 道而弗牽：即指示學生發展的方向，但不替學生做決定。在替學生指出發展方向時，乃根據其材質、性向、興趣之所在，深入分析，並預防學生求學過程中所可能發生的難題，如此，事先有計畫，又顧慮周詳，預為可能產生的難題，擬出指導的原則，則導之無牽逼之感。故曰：「道而弗牽則和」。方式愨曰：「道之使有所向，而弗牽之使從，則人有樂學之心。」（註17）

2 強而弗抑：教師施教，若對於「教之所由興廢」之因皆能了然於心，則教導學生時必能因時而教之，必能視其身心發展狀況而施教，如此，雖強之而無屈抑之患，故曰：「強而弗抑則易」。

3 開而弗思：方式愨曰：「開之使有所入，而弗達之使知，則人有自得之益」。（註17）孫希旦亦云：「開其端而不遽達其意，而人將思而得之矣。」（註17）觀此兩學者之意，則知此言之意思，乃為教者應讓學者有更多研究思考的機會，切勿一味地為學生提供答案。教者最忌生怕學者不知其所教，而拼命地將推論結果示諸於學生，導致學生變成不會思考，只知死背答案的考試機器。故曰：「善教者，使人繼其志，其言也，約而達，微而臧，罕譬而喻，可謂繼志矣。」

4 善待問者，待其從容，然後盡其聲：回答學者問題，不必急於把問題全數如數家珍地回答，蓋有些學生資質不夠，只能就些淺近的道理指示他，故曰：「善待問者如撞鐘」，大叩大鳴、小叩小鳴。而且回答問題時，應留些時間讓學者自行思考。有時，也可預留些問題，讓學生自行思考，待其思考清晰後，自然能豁然貫通。這個道理與撞鐘之理是相通的。鐘經撞叩之後，即能鳴，且其聲綿延不絕，可是，若連續撞鐘，則因敲鐘之用力次數過於密集，鐘所發出來的聲音因無法盡響，而發出悶沉之聲，若能在每次敲鐘之間停頓片刻，讓鐘產生共鳴，發出宏亮聲響，綿延不絕傳聲出去之後，再敲擊第二下，恐怕其鐘聲聽來較為宏亮悠遠也。故曰：「待其從容，然後盡其聲。」

六、經驗學習理論

就心理學而言，學習理論有古典交替學習理論，工具式交替學習理論、頓悟學習理論及符號學習理論。「學記」一文所言之學習行為究竟屬於上述學習理論的那一派呢？恐怕難以遷強比附。不過，若要深入研究的話，亦可見出其偏向於「頓悟

學習論」。

頓悟學習 (Insight Learning) 乃德國心理學家庫勒 (W. Köhler) 所建立的學習理論，他在第一次世界大戰期間於西班牙的一個叫做頓瑞菲 (Teneriffe) 的海島上，以當地產的黑猩猩做了很多學習實驗。庫勒氏發現猩猩的學習並非經過嘗試與錯誤 (Trial-and-error Learning) 的歷程，而是情況了解之後豁然貫通的結果。(註18) 後來又經過布里希 (Brich 1945) 的實驗證明頓悟學習雖然不像斯金納 (Skinner) 等人所言非經過嘗試與錯誤的學習階段，但亦不完全如同庫勒所言的完全超出人類經驗，頓悟不能完全脫離經驗而產生，它可能是一種學習遷移 (Transfer of learning) (註19)

根據「學記」所言，「良冶之子，必學為裘，良弓之子，必學為箕，始駕馬者反之，車在馬前，君子察於此三者，可以有志於學矣」。良冶之子與良弓之子平居所經驗到的是冶鐵煉金之術及揉木以為弓之法。但由此經驗能使其為裘、為箕，顯而易見的，良冶之子、良弓之子是由於學習遷移而成。至於「始駕馬者反之」的學習方式，則類似於「感覺運動性技能學習」，這種學習只要多重練習，長久練習，技能便能達於純熟之境。「學記」另一段文字亦在強調反覆學習的重要：

「大學之教也，時教必有正業，退息必有居學，不學操縵，不能安弦。不學博依，不能安詩。不學雜服，不能安禮。不興其藝，不能樂學。」

這一段文字，按陳新雄先生言：「時教釋為四時之教，居學解作燕居之學」，「雜服就是灑掃應對投壺沃盥細碎之事……博依就是廣譬喻」(註20) 陳先生雖沒有自己的新見，只是對於陳澧、張子、焦循、鄭玄、孔穎達等人的見解做一個聲韻學、訓詁學上的考正工夫，但這工夫卻也很有必要。若依其解則上段文字，便是極佳的例證，用來說明學習的三大定律——練習律、準備律及效果律——中的練習律。

把操縵、博依、雜服三事當成藝，乃退息時居學以求其熟練。如此方能習得安於弦，安於詩及安於禮之正業。由此可見「學記」所言，乃非就生而能之之「良知」、「良能」而言學，而是就見聞熟習之經驗而言學也。這一點，和孟子就人之「本能自覺而言擴充四端」及王陽明「致良知」之學不同。

七、學須務本：

「學記」在最後提出來一段與孟子較為接近的話：

「大德不官，大道不器，大信不約，大時不齊，察於此四者，可以有志於本矣。三王之祭川也，皆先河而後海，或源也，或委也，此之謂務本。」

「德、官」、「道、器」、「信、約」、「時、齊」均相對而為言，德、道、信、時乃就本而言，官、器、約、齊乃就末而言。大德普施生靈，不官於一能也，

「聖人之德盛，不但偏治於一官之事也。大道不器，言大道之體，不偏主一器，易所謂形而上者謂之道，形而下者謂之器也，大信不約，謂至誠感物，不待有所要約，而人無不信之。……大時不齊，謂天之四時，寒暑錯行，未嘗齊一，而卒未嘗有所違也。」（註21）這一段話中的大時不齊，勞思光教授認為：「『大時不齊』者可視為指『時祭』與『齋』而言。通常有時祭則『齋』；但『齋』畢竟是一枝節或表現：『祭』並不拘於有『齋』」（註22）

上引四對相對為言的概念，再考經文原義，可見得「學記」要學者為學須務本。學者務本有很好的先例，蓋三王祭川，先祭河，再祭海，蓋河為海之本也。

顯然「學記」作者又把為學分成本末，有本有末。但何者為為學之本，何者為為學之末呢？操縵、博依、雜服可謂末矣，安於弦、安於詩、安於禮可謂本矣。但樂、詩、禮三者仍是末也，蓋就樂、詩、禮而言，樂必有樂之道，詩必有詩之質，禮必有禮之本。而此樂道、詩質、禮本均自人之心性，及天道而來。則天道——人性才是學者所當務之本也。溯及天道、心性問題時，顯然只能追溯至孟子的思想去理解，如此一來，便可見出「學記」實在揉合了孟、荀兩家學說。只不過揉合得不甚完美罷了。

八、結語

從哲學的觀點而言，「學記」一文並非要解決什麼哲學問題，對於先秦性善、性惡、先天、後天、本末等問題的探討，亦採取兼容並蓄的立場，不過因揉合的功力不夠，故在行文中，仍見出許多依違於孟荀兩造學說之中。大體言之：言「學」之本質傾向於「荀子外在改造之說」而遠離孟子良知本能自覺之實踐工夫。務本的觀念則又傾向於孟子的心性、天道思想，而非荀子學說所能安頓。對於人「心」的看法，則徘徊於孟荀之間，大體上不肯定性善心善，亦不肯定人人同於此心，不肯定具有天命下貫之善的普遍性。但亦不直接言性惡，倒是以人「心」各有特殊的傾向，有傾向於「失」但亦有「長善」的可能。故教者須「長善而救其失」。

就心理學觀點而言，強調學習遷移的可能，並特別重視練習操作的重要，換言之，即特別著重經驗學習的重要。

就教育學的觀點而言：首先肯定學的重要層次高於一切人間事物，且為執政者為政施治之第一要務。故曰：「君子如欲化民成俗，其必由學乎。」又云：「人不學，不知道。」又云：「古之王者，建國君民，教學為先。」

次者，教學相長，教育計畫、施教要點，並分段評量，主張循序漸進的教學方式，不可躐等。對於特殊才能及各種傾向的學者，按其資質實施不同的教育方式，教以不同的資材。

三者：要教者、學者注意教育上興廢之理，力求施教、學習的過程中，免踏錯

誤而有利於教學。尤其重視教育心理學及教育動機等。教育方法採取不憤不啟、不悱不發的啟發式教學法，不替學生找答案，要學生自己去推論演算，換言之、即強調「從做中學」的教學法。

四者提出尊師重道的重要性，尊師之所以重道。故對於老師的選擇非常慎重，而且也指示後人，善為人師者應為之行為。

五者提出學者須先務本，本立道生。換言之，務本方能學有所用，也才能學有專精。

綜上言之，「學記」可謂我國重要的教育思想著作，無怪乎朱子評之曰：「此篇言古者學校教人傳道授受之次序，與得失興廢之所由。蓋兼大小學而言之。」（註23）而程子更贊之曰：「禮記除『中庸』、『大學』唯『學記』、『樂記』最近道。」（註24）良有以也。

附 註

1. 勞思光：中國哲學史第二卷，（香港，中文大學崇基學院，一九八〇年十一月三版），第卅六頁。
2. 全上。
3. 荀子「勸學篇」。
4. 荀子「性惡篇」。
5. 全上。
6. 同1，第卅八頁。
7. 禮記「學記」。
8. 孫希旦：禮記集解第十（台北，文史哲，民國六十九年十月再版），第八八七頁。
9. 同6
10. 同8，第八七八頁。
11. 同7。
12. 同1，第卅七頁。
13. 魏靖峰：「從禮記看傳統教育精神」，中國語文第三四五期（台北，中國語文月刊社。民國七十五年三月）第卅一頁。
14. 魏元珪：「禮記的道德哲學」，中國文化月刊（台中，東海大學，民國七十三年四月）第五十四期，第卅七頁。
15. 同8，第八八六頁。
16. 全上。
17. 同8

