

儒家性情论及现实教育意义探究

● 李清华

摘要 人性包含自然性和社会性，在社会关系总和中，人性主要指人的社会性。儒家所说的性善和性恶指人的社会伦理道德之性，是对人在社会关系总和中的道德评判。在儒家人性本体论中，性与情是一对重要的关系。文章重在探究不同时期，儒家对性与情关系的主张及现实教育意义。

关键词 儒家；性情论；现实教育意义

作者 李清华，福建省教育科学研究所副研究员（福州 350001）

万物皆有性，人也不例外。人性是人区别于其他动物的根本属性，是人之所以为人的内在规定性，这是人的共同性和普遍性。儒家所说的性善和性恶，是将人性引入社会关系总和中，在人性的自然属性基础上赋予其社会属性，即人的社会伦理道德之性，也就是人的独特性。人之外的他类之物只有自然属性，没有社会属性。因此，马克思说“人性是一切社会关系的总和”^[1]，强调人的社会性，人性只有在社会关系总和中才有善恶之说。

—

郭店楚简《性自命出》中说：“性自命出，命自天降。道始于情，情生于性。始者近情，终者近义。”^[2]这说明人性是与生俱来的，是天生的自然属性。人之情源于人之性，由人内在之质决定，人之情会影响人之道，即人在现实社会中所奉行之道受人之情好恶的影响，因此“道始于情”，而终归又要回到人之义上，说明由情到义，由始到终，人道合内外之情义。《性自命出》又说：“知情者能出之，知义者能入之。”^[3]知情，则能使人性所涵之真

情显发于外；知义，则能把人道之原理纳于身心，以涵养人的性情。由性情的真实流露而提撕人伦，由践履人义而修养性情，这是道之所以为道的根本，也是成己成人生命活动的真实内容。因此，儒家探讨的人性之善恶，只是讨论作为社会伦理道德层面的人性，其实是讨论性中之“质”的优劣差别，是人天生的内在本质的优劣差别。同时，这个差别决定了人心中之“情（七情六欲）”的不同，从而直接影响人心的选择，心动而行，才有良行和恶行之分。行中品人之格，反映了人的品格。可见，人的品格是由他人或群体对人之“行”进行社会评判的结果，也是长期积淀的结果。因此，人性的善恶只是人在现实社会关系总和中表现出来的“行为”的善恶而已。儒家说人性善或人性恶，只是说人的社会性，人的自然性与其他动物之性一样，无所谓善也无所谓恶，而是规定这物区别于他物的内在根本属性。

《性自命出》说：“四海之内，其性一也；其用心各异，教使然也。”^[4]这说明就自然属性而言，万

物之性都无善无恶，人也一样，但就人在社会关系总和中心因为其用心各不相同，才有善恶之分，而用心之所以各异与后天教化有一定关系。这也说明教育可以陶冶人的情操，培育人的情趣，绝大多数人应当接受教育。同时，良好的教育环境和生活环境可以让绝大多数人向善，恶劣的教育环境和生活环境可能会使某些人向善。当然，若能做到“出淤泥而不染”，说明其天生本质优良。

再者，《性自命出》说：“好恶，性也；所好所恶，物也。”^[5]这说明人心所好恶的是外在的物，当外物作用于人心时，会对人的心中之情产生影响，如何对待外物（或他人）的刺激，如何抉择，主要决定于人内在的本质和后天的人性修炼。因此，在教育中，只有从小反复不断地对人心中之情进行熏陶、净化，使人心、人情有所止，最终止于至善，才能成就善的人情和人心，才有良知和良行，这是教育的初衷和终极目标。

二

孔子最早将人性引入社会伦理道德评价中。在《论语·阳货》中，孔子说：“性相近也，习相远也。”^[6]意指人的本性，即自然之性是相近的，都具有人之性，但由于后天所处的社会生活环境和教育环境不同，每个人的处世态度和做事风格就会有很大不同。同时，孔子把“仁”作为人性的根本，并将“仁”作为社会伦理道德评价的核心内容。孔子又作“礼”来规范人的行为，以培育人内心高尚的情操和高雅的情趣。由此，他提出“克己复礼”，要求人们在日常生活中要克制非分之情欲，实现“仁”的目标。可见，孔子是“以情现仁，以礼限情”，只有真实地面对自己内心的情欲，才能做到“从心所欲，不逾矩”。因此，孔子十分重视人内在情欲的培育和修炼，但很少直接谈论人的“性”与“情”。孔子在对弟子进行伦理道德教化的过程中体现出他对人内在的“性”和“情”的要求。如“己所不欲，勿施于人”^[7]“己欲立而立人，己欲达而达人”^[8]“君子成人之美，不成人之恶”^[9]等，都体现出“推己及人”的爱人情怀，并以这种“爱人”的情怀践行“人道”，这是孔子在人性论中提出实

践“人道”的理想模式。因此，孔子的“仁学”是一种情感哲学，在情感的基础上表现出“从心所欲，不逾矩”的人性自觉。

在郭店简书的儒家文献中，认为“情”是人在外界刺激后产生的肯定或否定的心理情感反应，并进一步将这种情感反应付之于自己的行为中，这才有善行和恶行之别。人在动情、动心后，所实施的善行或恶行取决于人内在本质的优劣。内在本质优良，心中有仁，其情也善，其行也善，其性也善；内在本质恶劣，心中缺少仁，其情也恶，其行也恶，其性也恶。当然，内在本质优良的人，虽然其行基本为善，但也应当以大义、大仁为前提，否则有时也会出现“好人做坏事”的情况。如，有些人会出现“言必信，行必果”义气用事的情况，而不顾天下之大义、大仁。因此，孟子说：“言不必信，行不必果，唯义所在。”^[10]这说明人的善行必须以大仁、大义、大智为前提，才不会干傻事、干蠢事。陶行知先生在重庆创办育才学校时曾说：“我们需要智仁勇兼修的个人，不智而仁是懦夫之仁；不智而勇是匹夫之勇；不仁而智是狡黠之智；不仁而勇是小器之勇；不勇而智是清谈之智；不勇而仁是口头之仁。”^[11]因此，在教育中，“仁、智、勇”三者必须统一。孔子认为“父为子隐，子为父隐”是一种真实的父子亲情的表现，体现了人情之善，但又不是是一种大善。可见，孔子提倡的道德情感只是从血缘亲情引申而来的，这在郭店简书中得到进一步印证。郭店简书《五行》中说：“亲而笃之，爱也；爱父，其继爱人，仁也。”^[12]先由爱父母进而爱别人，这就做到了“仁”，是一种“推己及人”的爱。总之，人在社会关系总和中，其无善无恶的自然性已融化在人的社会性中，因为在社会一切关系总和中，人的社会性会随时随地监视人的自然性，使人的自然性表现规范在社会性之内，才不至于使行为偏离社会伦理道德和法的规范。

孟子以孔子的“仁学”为基础，提出人性本善。他只看到人在社会关系中表现出来的“恻隐之心、羞恶之心、辞让之心、是非之心”这种善的情感外露，而看不到人在社会关系中也可能表现出

“冷漠之心、无耻之心、霸道之心、黑白不分之心”这种恶的情感外露。朱子在《孟子集注》中说“恻隐、羞恶、辞让、是非，情也”^[13]，说明这“四心”只是人心中之情。同时，孟子认为，在教育中只要善于培育人的内在善端，人人都可以成为尧舜，这说明他看不到人情之中还有恶的一面。孟子认为，人们只要加强自身内在修炼就可以自觉成为圣贤之人，因此他认为人情善，人心亦善，故人性本善。但在现实社会利益关系中，人的性情是比较复杂多变的，人的自然本性总是在追求自己的名利、权力和安全感。因此，如果单靠人内在的自律、自化远远不够，还要有外在的威慑，让人产生敬畏之心、敬畏之情。当然，孟子也看到物质利益对人情、人心产生的重大影响，因此提出“有恒产者有恒心，无恒产者无恒心”^[14]的保民而王的教化思想，其目的是满足民众基本的生活需求。

荀子只看到人在社会关系中表现出来的好利之心、好利之情，看不到人心、人情也有善的一面。因此，他说：“今人之性，生而好利焉，顺是，故争夺生而辞让亡焉；生而有疾恶焉，顺是，故残贼生而忠信亡焉；生而有耳目之欲，有好声色焉，顺是，故淫乱生而礼仪文理亡焉。然则从人之情，顺人之情，必出于争夺，合于犯分乱理而归于暴。”^[15]荀子说的是人的自然本性，人的自然本性在社会中若纵之顺之，不加节制，必然会产生非分、过之情欲。他又说：“若夫目好色，耳好声，口好味，心好利，骨体肤理好愉佚，是皆生于人之情性者也。”^[16]“今人之性，饥而欲饱，寒而欲暖，劳而欲休，此人之情性也，感而自然，不待事而后生之者也。”^[17]这些都是人的自然之情性，只要这些情欲是适宜、本分、合理的，那么这种情欲本身就体现了天理。当然，人的这种自然情欲在社会关系中不能任之放之，而必须控制在合理、本分、适宜的人道底线之内，不能超越，一旦超越就会出现“恶行”。荀子认为，孟子的“人性自善”之说是符合现实与事实的，是人在社会关系中虚伪的表现。因此，他将人的自然本性看作“真性”，而把人的社会属性看作“伪性”，从而得出“人之性恶，

其善伪也”^[18]的人性本恶结论。因此，他提出“隆礼重法”“化性起伪”的主张，通过外在的礼和法疏导、惩治人非分不当的情欲，使人心、人情回归于人道上来。

三

汉朝，董仲舒提出“性三品”说，认为圣人之性本善、斗筭之性本恶、中民之性善恶皆有。他将现实社会中的人分“圣人、凡人和斗筭之人”三种，认为圣人和斗筭之人是少数人，凡是绝大多数的普通人，社会教化的重点对象是绝大多数的普通人。因为，圣人内在之质上等，不教而仁；斗筭之人内在之质下等，教而不化；凡人内在之质中等，唯有后天教化才能从善，后天教化得好，凡人以圣人为榜样，后天教化得不好，凡人可能向斗筭之人靠近。这意味着斗筭之人性中多劣质，后天再教育也很难转化；圣贤之人性中多优质，即使不教，在耳濡目染中也会行善；凡人性中之质优劣兼有，所以从小应当用良好的教育环境来熏陶，使其向善、行善。可见，董仲舒提出的“性三品”其实是“质三等”，是“以质论性，以质论情”。人内在之质决定人的“知、情、意、性”，而其中“情欲”是影响人之“行”的重要因素，人在社会中的“善行”或“恶行”直接受人之情欲好坏的影响，又受人之“仁、知（智）”的节制，情动于心而制于知，有所为还是有所不为，是依“情欲”而为还是依“仁知（智）”而为，这都与人内在之“质”的优劣关系甚大。“质”优之人，通常不会“胡为”，因为其情受制于其良质；“质”劣之人，可能会纵情“胡为”，其情无所节制。

在性与情上，《性自命出》中说“情生于性”，说明“情”来自性，如果“性”已善，那么“情”也无理由“恶”。因此，董仲舒说：“性者，天质之朴也；善者，王教之化也。无其质，则王教不能化；无王教，则质朴不能善。”^[19]天生万民，其质不同，好比同一棵树上会结出优劣不同的果实一样。董仲舒进一步强调对人的教化必须建立在其天生“善质”的基础上，人内在的“善质”是教育的基础，是教化的前提。有些人如果缺少“善质”，

就会出现“教而不化、屡教不改”的现象。当然，人有“善质”，若缺少教化也不一定都能行善。他强调，“善质”与“教化”二者的重要性，缺一不可，教育应当根据人内在之质的优劣差别，因材施教。

《淮南子·缪称训》说：“性者，所受于天地也；命者，所遭于时也。”^[20]这与郭店楚简《性自命出》中说的“性自命出，命自天降”^[21]语意相通，其意指性出于天命，而人之命又受制于时。对于“情”，《缪称训》说：“情系于中，行形于外。凡人戴情，虽过无怨；不戴其情，虽忠来恶。”^[22]人内心若有真情，其真情就会在言行中表现出来，言行中若饱含真情实意，即使有过失，别人也不会怨恨；如果言不由衷、心中没有真情实意，即使装出一副忠诚的样子，也会招人憎恶。此外，《礼记·乐记》说：“人生而静，天之性也；感于物而动，性之欲也。物至知之，然后好恶形焉。好恶无节于内，知诱于外，不能反躬，天理灭矣。夫物之感人无穷，而人之好恶无节，则是物至而化物也。人化物也者，灭天理而穷人欲者也。于是有悖逆诈伪之心，有淫泆作乱之事。是故强者胁弱，众者暴寡，知者诈愚，勇者苦怯，疾病不养，老幼孤独不得其所，此大乱之道也。”^[23]这说明人与外界的人、事、物、境的接触中，不能不产生“好憎”之情，若情欲感于物而于内不能有节制，人就为物所化而穷尽人之情欲，天理、人道就不复存在。

韩愈在董仲舒提出“性三品”说的基础上，提出“性三品”和“情三品”说。在《原性》中，他认为：“性也者，与生俱来也；情也者，接于物而生也。”^[24]这与郭店楚简《性自命出》中说的“性自命出，命自天降”也是一致的。韩愈把“仁、义、礼、智、信”作为性的内容，认为圣人之性，五者具备，中民之性五者有所缺，斗筲之性不但缺少仁爱之心，而且背离“义、礼、智、信”。他认为，人之情是后天接于物而形成的，人之情表现为“喜、怒、哀、惧、爱、恶、欲”七种，情与性相对应，情生于性，受性的影响，情也分为三品：上品之情的人在感物而所生的“七情”发而中节，不

偏不激；中品之情的人感物而生的“七情”有过之也有不及，不能发得恰到好处；下品之情的人感物而生的“七情”是纵情恣意，无所节制。在《原性》中，他提出“性之于情视其品”及“情之于性视其品”的观点^[25]，说明人之性是静态存在于人的生命之中，人之情是动态表露在人的言行之中，通过人的言行可以品评人的性情。因此，教育应当重视培育、熏陶人的内在之情，在为人处世中，让自己的心中之情欲发而适中。

韩愈的弟子李翱认为“性善情昏”。他说：“人之所以为圣人者，性也；人之所以惑其性者，情也。喜、怒、哀、惧、爱、恶、欲七者，皆情之所为也。情既昏，性斯匿矣。非性之过也，七者循环而交来，故性不能充也。”^[26]人在社会中表现出来的善恶之行非性之过，而是情昏所致。圣人之情之所以不昏的根源是圣人先知先觉，因此能做到“圣人者寂然不动，不往而到，不言而神，不耀而光，制作参乎天地，变化合乎阴阳；虽有情也，未尝有情也”^[27]。圣贤之人能以自觉自明之心制情，所以不昏；普通之人只是纵情纵欲而不知节制，所以情昏。因此，他提出“复性说”，主张去邪情以复本性，以情止情，心寂不动，邪思自息的教化方法。冯友兰说：“李翱以为情之为害，能使性昏与动。故复性者，即回复性之静与明之本然也。”^[28]这表明了“情不自情，因性而情；性不自性，由情以明”^[29]的道理。当然，在现实中，人之情感于外物而发，不一定全为“恶情”而引发“恶行”，也有“善情”而引发“善行”，正如孟子说的人有“恻隐之心”。因此，李翱把人之情感于外物而发全部归为“恶情”是不全面的。

四

张载在性情论上提出“心统性情”的命题。张子说：“心统性情者也。有形则有体，有性则有情。发于性则见于情，发于情则见于色，以类而应也。”^[30]这里意指性与情都在心中，以情见性，以色见情。“二程”则提出“心即性，性即理”的命题，认为人的本性就是“天性（或天理）”，并要求人的心性应与天理相吻合，即天理与人的良心相一

致。“二程”将“德、诚、礼、性”上升为人性本体的高度，使天理与德性合二为一，使宇宙的本体与人类道德的本体相等同来认识人的本性及人的道德起源。程颐说：“性之本谓之命，性之自然者谓之天，自性之有形者谓之心，自性之有动者谓之情，凡此数者皆一也。”^[31]这里同样说明性与情在心之中，心为有形之物，性为无形之性，情为性之外在表现。“二程”反对李翱的“性善情昏”之说，认为“性情合一”。王安石在《性情》一文中也主张“性情合一”，反对“性善情恶”论。他认为：“‘性’是‘人生而有之’的喜、怒、哀、乐、好、恶、欲的感性心理机能，‘情’是这一心理机能‘接于物’后而产生的感性活动及其外露。‘未发于外而存于心，性也’，‘发于外而见于行，情也’。‘性者，情之本；情者，性之用。故吾曰：性情一也’。性是体，情是用，以性情为体用，两者不可分割。”^[32]性是无善无恶，心中之情接于物而发，各自不同。由于受情发不同的影响，其“行”才有善有恶，表现为“良行”和“恶行”。可见，情是心已发而外露于色，但情在社会道德评判中并无善恶之说，人只有以情之好恶并付于行动中，才可以评判是为善还是为恶。因此，善恶是对他人和社会而言，情只是自己心中所思、所虑、所爱、所憎的外在表露而已，若能做到不露声色，没有付于“言行”之中，就无善恶可言。

朱子认为：“人物皆禀天地之理以为性，皆受天地之气以为形。”^[33]他以“理”为宇宙本体，所以人性都源自天地之理，并以天地之气形成人之形体。在性情关系上，他认为：“性、情、心，唯孟子横渠说得好。仁是性，恻隐是情，须从心上发出来，心统性情者也。性只是合如此底，只是理，非有个物事。若是有底物事，则既有善，亦必有恶。惟其无此物，只有理，故无不善。”^[34]性是内在的，情是外在的，情必须通过人的心表现在外，而性是潜蕴在人的生命体中，只有通过人的情及言行才能表现出来。在“理”为本体的前提下，朱子说：“性者，心之理；情者，性之动；心者，性情之主也。性对情言，心对性情言，合如此是性，动处是

情，主宰是心。性是未动，情是已动，心包已动未动。盖心之未动则为性，已动则为情，所谓心统性情也。”^[35]在性情论上，朱子与张载的看法是相通的。“心”应当是性与情的一个载体而已，人通过五官感于外物而心中之情先动，后心才动，情动与心动是有先后，但几乎是同时发生的。心动应当是心中之情欲发动，心中之情欲才是人行动的内在动力，正因为有所行动，所以才有伦理道德上善恶的评判。因此，李翱的复性说主张“灭情以复性”是不可能的，“情”是心与性之间的一个重要环节，“情灭”则无心与性之说，“无情”也就无所谓“善恶”之说。可见，“性、情、心、欲、行”都是一个系统中不可或缺的环节。钱穆说：“理学家中善言心者莫过于朱子”“所知觉者是理，理不离知觉，知觉不离理”。^[36]钱穆对朱子的性理之学分为宇宙界和人生界，认为宇宙界重理，人生界则重心。这说明不管是理还是性，人之心在其中起着重要作用。人之性或情的最终发用都在“人之为”。“人之为”最终体现人在性、心、情、行方面的状况，这也是人性善恶的最终依据。因此，教育要实现去恶扬善的教化目标，只能抓住“情与欲”这个关键进行陶冶教化，改变人内心的情欲，让人发现自己内在的良知和良心，才会有良能和良行，而不是“灭情复性”。

总之，在儒家人性本体论中，性与情是其中重要的一对关系，不同时期，儒家对性与情的理解和阐发虽各不同，但都是对人性的一种理解，对在现实社会中行为的道德评判。对人性、人情善恶的评判，都与当时社会的政治、经济、文化发展背景密切相关。因此，对人性本体中性与情的探索具有一定的现实借鉴意义。在当前培育社会主义核心价值观的时代背景下，教育的终极目标是熏陶、培育人们健康、健全的心灵和情趣，让人内心的“七情六欲”保持在合乎天理人道的底线上，在人的情欲中体现天理，在天理中看到人欲，使人心拥有“仁义、诚信、忠孝”，努力行善。教育的对象是活生生的人，教育者应当懂得根据人天生之质的优劣不同，既培育人内在健康高雅的情趣，使其形成高尚

品格,又要善于开发人内在不同的潜能,培养出“德才兼备”的活人,尽力让每个人都成人成才,使整个社会人心和谐、人情和谐、教育和谐,实现教育的初心和终极目标。

参考文献:

- [1][德]马克思,恩格斯.马克思恩格斯选集(第1卷)[M].北京:人民出版社,1995:56.
- [2][3][4][5][12][21]丁四新.郭店楚墓竹简思想研究[M].北京:东方出版社,2000:173、173、174、173、140、173.
- [6][7][8][9][10][14]崔钟雷.论语·孟子[M].哈尔滨:哈尔滨出版社,2011:141、88、37、95、258、219.
- [11]陶行知.陶行知全集(第4卷)[M].成都:四川教育出版社,1991:460.
- [13]朱熹,注.孟子集注[M].上海:上海古籍出版社,1987:35.
- [15][16][17][18]魏冰戩.荀子[M].长春:吉林大学

出版社,2015:191、194、193、191.

- [19]董仲舒.春秋繁露[M].北京:中华书局,2011:40.
- [20][22]刘安.淮南子[M].长沙:岳麓书社,2015:92、86.
- [23]鲁同群.礼记[M].南京:南京凤凰出版社,2011:151.
- [24][25]唐君毅.中国哲学原论·原性篇[M].北京:中国社会科学出版社,2005:25、55.
- [26][27][29]李翱.复性书上[M].四部丛刊本,(出版年份不祥)5、5、6.
- [28]冯友兰.中国哲学史[M].重庆:重庆出版社,2009:219.
- [30]张载.张子全书[M].北京:商务印书馆,1935:58.
- [31]程颢,程颐.二程集[M].上海:中华书局,1981:318.
- [32]马育良.中国性情论史[M].北京:人民出版社,2010:194.
- [33][34][35]黎靖德.朱子语类[M].北京:中华书局,1994:11、19、89—93.
- [36]钱穆.朱子学提纲[M].上海:三联书店,2014:44—45.

(上接第53页) 福安市成立了以家庭教育为主线的“乡村教育院”,旨在增强家校合力,促进城乡教育的均衡发展。湾坞乡半屿小学是一所农村完小,近年来国企进驻所在地,企业迅猛发展,区域学生数骤增,生源来自13个省份,为了破解随之而来的随迁子女教育融入(如语言交流存在障碍、初到异乡的孤独感、教材版本不同跟不上教学等)诸多问题,学校致力于构建“家校共同体”,成立家长委员会,每学期聘请家庭教育专家进行培训;开办“新父母”家长学校,通过“家长开放日”“家长接待日”“读书沙龙”等,定期请家长到校了解子女学习、生活情况,营造家校“合作共享”的良好氛围,共商解决学生成长方面问题的对策。

经过多年努力,福安市城乡之间、学校之间办学条件的差距明显缩小,义务教育学校的教育教学质量、整体办学水平处于相对均衡的状态,农村薄弱学校得到相应的改造,已初步建立起义务教育均衡发展的政策和制度体系。^[6]今后,福安市将在进

一步践行薄弱学校内涵发展的同时,鼓励优质学校继续办出水平、办出特色,推动义务教育均衡发展达到更高水平。

参考文献:

- [1]苏娜.区域义务教育均衡发展保障机制研究[M].广州:广东高等教育出版社,2015:4.
- [2]侯妹棠.薄弱学校存在的问题及其改造策略[D].武汉:华中师范大学,2006:57.
- [3]规划纲要工作小组.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)[A].2012—07—29.
- [4]国务院.关于深入推进义务教育均衡发展的意见(国发[2012]48号)[A].2012—9—5.
- [5]黄琳斌.一所乡镇小学的漫画教育[N].福建日报,2016—06—28.
- [6]杨志刚.薄弱学校改造的实质及多样化策略[J].教育科学研究,2016(01):34—37.