

中国

教育思想通史

GENERAL HISTORY
OF CHINESE
EDUCATIONAL IDEOLOGY

王炳照 阎国华 主编

第一卷

(先秦)

本卷主编：徐仲林 谭佛佑 梅汝莉

湖南教育出版社

中国教育思想通史

第一卷

本卷主编：徐仲林 谭佛佑 梅汝莉

责任编辑：龙育群

湖南教育出版社出版发行

湖南省新华书店经销 湖南省新华印刷二厂印刷

850×1168毫米 32开 印张：20 字数：480,000

1994年6月第1版 1996年9月第2次印刷

ISBN7-5355-1874-5/G·1869

定价：30元

本书若有印刷、装订错误，可向承印厂调换

62238/20

绪 论

在中华民族悠久灿烂的文化教育遗产中，教育思想遗产是最丰富、最珍贵的组成部分。探寻教育思想产生、发展及其演进的历程，挖掘历代教育思想的丰富内涵，总结前人认识教育现象、指导教育实践的成功经验和失败教训，揭示教育思想发展的客观规律，具有重要的理论价值和现实意义。

教育是人类特有的社会现象，是人类社会区别于动物界的重要标志。人类社会的形成和发展与教育的产生和发展是相互促进的。人类社会由蒙昧状态进入文明时代，教育也随之由自发形态上升为自觉活动。人类社会的进步为教育的发展提供了最基本的物质条件，教育则是推动人类社会由蒙昧状态进入文明时代的主要桥梁。中华民族的远古先民由采集经济到渔猎经济，进而到种植（农业）经济，教育也由教民“钻木取火”到“教民以猎”，进而“制耒耜，教民农作”，并由“结绳而治”到“易之以书契”。文

字的产生和学校教育的萌芽,标志着教育由自发形态上升为自觉活动,同时也标志着人类社会已经由蒙昧状态进入了文明时代。

人类社会的进步呼唤着教育的革新,而教育的重大变革又预示着或推动着人类社会的进步。中国在春秋战国时期由奴隶制向封建制过渡,教育上也由私学勃兴取代了“学在官府”,而私学的勃兴也标志着并加速了奴隶制的瓦解和封建制的兴起。秦汉之后,随着统一的封建中央集权制的确立和不断完善,统一的封建教育体系也逐步形成和日臻成熟,而统一的完备的封建教育体系对维护和发展统一的封建中央集权制始终发挥着重要作用。封建教育的盛衰和封建制度的存亡息息相关,几乎是同步而趋。中国封建社会的不同发展阶段社会关系的变化和基本政策的调整,总会引发出教育上的某种变革,而教育上的重大变革也往往成为社会变革的先导或归宿。明中叶以后在中国封建社会内部孕育的资本主义萌芽和西学东渐、实学教育的兴起,特别是鸦片战争之后,伴随着外国列强的入侵,封建制度的腐败,教育上也随之展开了学校与科学、新学与旧学、西学与中学之争。封建社会的解体和封建教育的衰败正是互为表里的,同样,近代社会形态的孕育同近代教育的萌芽也是互为表里的。辛亥革命的发动和成功、资产阶级民主共和国的诞生,同资产阶级民主革命教育的产生和发展也是相互促进的。五四新文化运动之后,无产阶级领导的新民主主义革命的发展和胜利,同新民主主义教育的产生和成熟更是密不可分的。新中国成立后,随着中国社会由新民主主义向社会主义过渡,又从以阶级斗争为纲向以社会主义现代化建设为中心转变,进而由社会主义计划经济体制向社会主义市场经济体制转化,教育也相应地完成了或正在实现着三次重大的转变,即由新民主主义教育向社会主义教育转变,从以阶级斗争为纲的教育体制向以社会主义现代化建设为中心的教育体制转变(这两次转变已经完成或基本完成)和目前正在经历的由计划模式向市场模式转变。社会的进步为教育的发展提出了客观的要求,并创造了必要条件;教

育的发展为社会的进步提供了思想舆论和人才的准备。社会越进步，教育的地位越重要，教育的作用越巨大。

二

教育思想是人类对社会和教育认识、概括、论证和思考的结晶，是社会和教育发展到一定阶段的产物，是人类社会进入文明时代、教育上升到自觉状态的标志。

教育思想的直接来源是教育实践。教育思想又是人类对全部社会生活认识的一个组成部分。因此，教育思想的产生和发展既是对教育实践认识的成果，又要从人类认识社会政治、经济、军事、文化等各方面的成果中吸取养料。或者说，人类对全部社会生活及其各个方面的认识丰富着和加深了对教育实践的认识，推动了教育思想的发展，甚至于直接成为教育思想的重要组成部分。历史上教育家和教育思想家从总体上看多数是融为一体的，但也存在一定差别。长期从事教育实践活动与发展教育思想在一般情况下是存在着必然联系的，但也不尽然。有的人一生从事教育实践活动，并未提出过有影响的教育思想，在教育思想发展史上未见有显著的贡献。有的人直接教育实践活动很少，却能提出极有影响的的教育思想主张。前者多是由于他对全部社会生活缺乏充分的认识，从而束缚和限制了他对教育实践的认识。后者恰好是由于他对全部社会生活或对社会生活的某些方面有着深刻的认识，善于总结别人的教育实践经验，达到对教育的更深刻的认识，为教育思想的发展作出了重要贡献。因此，我们可以说，教育思想直接来源于教育实践，教育思想又深深地植根于人类对全部社会生活及其各个方面的认识成果之中。

教育思想的发展与教育实践的发展是一个辩证统一的历史过

程。教育思想来源于教育实践，又指导教育实践，并接受教育实践的检验。从整体上看，教育思想的发展与教育实践的发展基本上是同步的，但从局部的、从具体的某个历史阶段来看，教育思想超前或滞后于教育实践的不同步现象也是经常出现的，因此，在历史上的教育思想往往表现出进步与保守的不同倾向。这种不同步现象往往又引发出新旧两种教育思想的矛盾和斗争，并酝酿着教育思想或教育实践将发生更重大的变革或更新。

教育思想的发展与教育实践的发展是相互促进的。教育思想的发展与教育实践的发展又各有自身的客观规律。教育思想的发展除了要总结和吸取前人和当代的教育实践经验之外，还需要依靠和借鉴人们对社会政治、经济、军事、文化、宗教等各种社会现象的认识成果，特别是有赖于哲学、伦理、历史、文学等文化背景和传统。教育实践的发展除了教育思想的指导之外，还必须具备各种教育设施等物质条件。教育思想与教育实践都在遵循自身规律演进的同时，相互促进，向着更高的水平、更新的阶段发展。教育史研究既要探究教育思想与教育实践辩证发展的历史过程和规律，又要探究教育思想与教育实践各自独立发展的历史过程和规律。前者主要是教育通史或教育断代史研究的重要任务，后者则主要由教育思想史和教育制度史分别承担。因此，教育思想史是一个独立的研究领域，有确定的研究对象、概念范畴体系、论证方式和研究方法，应当建立起自己的完整的学科体系。

三

一个国家或一个民族的独具特色的教育思想是在长期的历史发展过程中形成的。一个国家或一个民族在其历史发展的不同阶段上教育思想具有各不相同的特质，又有内在的继承关系，就中

国或中华民族而言，古代的教育思想和近现代的教育思想以及当代的教育思想就各不相同；同是古代的教育思想，先秦、秦汉、魏晋南北朝、隋唐、宋元、明清也各有特点；同是近现代的教育思想五四前后有明显区别；同是当代的教育思想“文化大革命”前后也有重大变化。尽管如此，作为中国或中华民族的教育思想又有深厚的、一脉相承的历史传统，保持着中国的特色和中华民族的风格。体现了整体与局部、共性与个性、连续性与阶段性的辩证统一。这种辩证统一的关系是通过长期的批判、继承、筛选、积淀，不断创新而实现的。

一个国家或一个民族在不同的历史发展阶段，总要形成一种占主导地位的主体教育思想，同时还会存在多种占非主导地位的教育思想，呈现出教育思想的多元性。主体教育思想的形成是通过各种教育思想长期对抗、论争、融合、吸收而逐步确立的。一种教育思想占据主导地位不是偶然的，一般具备三个基本条件：第一，符合当时社会发展的要求；第二，同当时的教育实践保持了紧密的联系；第三，善于融会教育思想的历史传统和各种教育思想的长处。一般说来，在某一历史发展阶段占主导地位的教育思想总是反映着当时社会发展和教育发展的进步趋势，凝聚当时人们对社会和教育认识的最高成果，具有较强的活力。在一定的历史发展阶段，占主导地位的教育思想如果不能反映社会进步和教育发展的新要求，就必然会逐步丧失其优势，退出主导地位，而由原来不占主导地位或新诞生的教育思想所取代。例如，在中国古代，春秋末战国初，孔、墨教育思想反映奴隶制向封建制过渡初期的社会需要，反映了冲击“学在官府”发展私学的教育进步趋势，而居于“显学”地位。战国中后期诸子百家蜂起，至战国末再次出现融合统一之势。儒、墨、道、法各有优势，但法家更勇于进取，利于统一，长于专权，为秦所用，一时成为主导教育思想。秦之速亡，也暴露了法家教育思想的弱点，过于严苛划一，不利于社会的安定，不符合教育发展的客观规律，因而失去了主

导地位。汉初以道家思想为中心的黄老之学曾适应“与民休息”的社会需要和宽松环境的教育需要，也一度占据主导地位。但黄老学派的教育思想强调“自然无为”，淡化了教育在社会发展和个人成长中的积极功能，使教育变成消极适应的自发状态，违背教育积极有为的本义，很快又丧失了主导地位。西汉武帝之后，逐步确立了“独尊儒术”的指导方针，以董仲舒为代表的融合儒、墨、道、法、阴阳五行各派学说创立的汉代儒学占据了主导地位，并延续了两千年之久，几乎与统一的中央集权制的封建制度共命运同始终。

儒家教育思想之所以长期居于主导地位，有多方面的原因。从儒家教育思想本身而言，它具有其他学派所不具备的长处和优势。儒家教育思想以“述而不作，信而好古”为宗，实际又是“以述代作”。“寓作于述”便于融会和凝集中华民族的悠久文化传统和先圣前贤的智慧，植根于广阔而深厚的民族文化背景之中，又致力于传播民族文化于社会各个阶层和各个方面。儒家教育思想以庸、常、中、和为宗，深邃广博，又浅近平实，像大海一样，能够无所不容，又无所不化。无论是面对儒家教育思想的内部分化，还是其他学派教育思想多次冲击，都能较快地调整自身，发展自身，消解分歧，求同存异，取人之长，补己之短。例如，东汉时期的古文经学与今文经学之争，宋明时期程朱学派与陆王学派之争，直到清代的汉学与宋学之争。由于善于求同存异、取长补短，终于相互融合，促进了自身的发展。又例如：东汉以后，佛教的传入和道家道教的复兴，都曾对儒家教育思想产生强烈的冲击，造成极大的威胁。儒家教育思想经过反复的探索，终于把佛、道的挑战转化成发展壮大自身的机遇。儒家教育思想不满足于恢复原始儒学的幻想，也不沉溺于反佛排佛、咒道斥道的激昂义愤，更不醉心于自满自足的盲目自信和自暴自弃的悲观颓丧。而是认真洞察对方，剖析自己，主动吸收，终于实现了援佛道入儒，使儒学教育思想进入一个新阶段。由原始儒家，到汉唐经学，再到宋

明理学，儒家教育思想都是在整合内部、融合各家的过程中发展的。儒家教育思想能够长期占据主导地位的另一个重要原因，在于儒家教育思想世世代代聚集着一批批的传人，而且同教育实践保持着密切的联系，以献身教席为己任。儒家教育思想涵盖着教育实践的方方面面，教育实践的丰富多彩的现实滋养着儒家的教育思想，丰富了儒家的教育思想。教育思想一旦脱离教育实践就成为无本之木、无源之水，必然或迟或早枯萎涸竭。儒家教育思想哺育造就了一代代的儒学传人，儒学传人重视自己的学术传统，保持着儒学的凝聚力和生命力。孔孟提倡的“朝闻道，夕死可矣”，“君子谋道不谋食”，“君子忧道不忧贫”，“富贵不能淫、威武不能屈，贵贱不能移”，以及“舍生取义”，“杀身成仁”的精神，也是儒家教育思想发展的心理内驱力。儒家教育思想长期占据主导地位的根本原因在于它与中国社会和文化环境的契合。中国自秦汉以来基本上都是实行统一的封建中央集权制，社会关系是封建宗族宗法制，经济基础是自给自足的小农自然经济形态，文化传统是社会至上、伦理为本。儒家教育思想强调隆礼重道、尊师重教；政教一元、官师一体；社会本位、修身为本；伦理为宗，道艺兼求；孝悌为本，忠恕为上。中国的社会与文化孕育了儒家教育思想，儒家教育思想又有力地维系着中国社会与文化。李大钊在揭示以孔子学说为代表的儒家教育思想所以能支配中国人心达两千年之久的根本原因时指出：“因他是适应中国二千年来未曾变动的农业经济组织反映出来的产物，因他是中国大家族制度上的表层构造。”这是非常深刻而真切的结论。

在中国近代，随着中国封建制度的崩溃，儒家教育思想的主导地位也逐步发生动摇，近代资产阶级教育思想通过艰难曲折的历程，逐步占据了主导地位。中国资产阶级教育思想在特殊的历史条件下和环境形成和发展。一方面他继承和发扬了中国传统教育思想中的古代民主思想因素和经世致用的实学思想，一方面引进和学习西方资产阶级的民主、科学思想。然而，在中国近代，

以儒家教育思想为代表的封建教育思想已经日益腐败，成为发展近代资产阶级教育的思想障碍，并掀起一次又一次的复古逆流，因此，继承和发扬中国古代教育思想的优良传统，始终是在揭露批判封建旧教育和腐朽的复古主义教育思想的斗争中进行的。而学习西方资产阶级教育思想又是在外国列强武力入侵，大肆进行殖民主义扩张的条件下开展的。这样，继承优良传统与反对封建复古，学习西方资产阶级新学与反对帝国主义侵略始终交织在一起。结果必然造成中国资产阶级教育发展的艰难曲折，同时又容易导致中国资产阶级教育思想的扭曲和变形。鸦片战争后，无论是以洪秀全、洪仁玕为代表的农民资本主义教育的构想，还是以李鸿章、张之洞等为代表的洋务教育思想和以康有为、梁启超、严复等为代表的资产阶级维新派的教育思想，都带有这种特点。尽管如此，资产阶级教育思想毕竟是世界教育思想发展的主流，也是谋求中国社会进步和教育发展的趋势所必需，因此，仍然逐步占据了主导地位。以孙中山、蔡元培等为代表的资产阶级民主革命派，将中国资产阶级教育思想推向了高峰，直到五四新文化运动，遂形成反帝反封建的科学的民主的资产阶级革命教育思想。可以说，继承传统和学习西方始终是近代中国教育思想发展的两大主题。

五四新文化运动前后，马克思主义传入中国，李大钊等早期马克思主义者，在传播马克思主义革命理论、介绍苏俄革命成功经验的过程中，也传播了马克思主义的基本教育观点。马克思主义教育思想开始在中国土地上生根发芽，至1927年之后，经过苏区教育实践和抗日民主根据地的教育实践，形成完整的中国新民主主义教育思想。以毛泽东为代表的中国共产党人，以马克思主义教育理论为指导，结合中国教育实际，批判继承中华民族传统教育思想的精华，创立了民族的、科学的、大众的新民主主义教育思想体系，并成为中国现代教育思想发展的主流。中国资产阶级教育思想在社会急剧变革中，多次发生分化，产生了众多教育流派和教育思潮。这些教育流派和教育思潮就其本质而言基本上

都属于资产阶级民主主义和实用主义性质。特别是在二、三十年代之后，中国教育思想基本上形成资产阶级民主主义或实用主义与马克思主义教育思想竞相争夺主导地位的局面，而马克思主义教育思想则日益显示出强大的生命力和广阔的发展前途。

新中国的成立，为马克思主义教育思想在中国的发展奠定了稳固的基础，开辟了更广阔的道路。新中国教育思想发展实现了或正在实现着两个重大的转变，第一个重大转变是在毛泽东领导下由新民主主义教育思想体系向社会主义教育思想体系的转变；第二个重大转变是在邓小平领导下由以阶级斗争为纲的教育思想体系向以现代化经济建设为中心的教育思想体系转变，又进一步由适应社会主义计划经济模式的教育思想体系向适应社会主义市场经济体制的教育思想体系转变。第一个重大转变已经顺利实现，第二个重大转变也已经取得决定性的进展。随着第二个重大转变的实现，必将使中国教育思想发展到一个崭新的阶段，他将成为更先进、更科学、更现代化，并能融合人类认识教育的一切优秀成果，将历史传统与现代成果结合起来，向人类认识教育的更深的水平迈进一大步。

四

基于上述对中国教育思想发展中若干问题的理解，在编写《中国教育思想通史》的过程中，力求贯彻下述几项基本原则，以体现本书的某些特点。

第一，坚持以马克思主义的历史唯物主义观点为指导，充分体现中国教育思想史的专史特点。有关各历史阶段的社会政治、经济、文化背景和教育实践发展的状况，尽量浓缩、精炼，扼要地概述其特点。一般均不展开论述。

第二，努力突出以研究教育思想流派、教育思潮为主的特点，力求改变过去教育思想研究中每个历史阶段几个孤立的教育家的写法，教育思想史变成人物排队或传记汇编。把主要精力放在研究教育思想流派、教育思潮的形成、发展和演变，不同教育思想流派、教育思潮的基本内容和特色，以及他们之间对抗、论争和相互融合吸收的关系。尽量展现在中国教育思想发展史上有过见解和贡献的众多人物的思想资料，以丰富教育思想史的多彩的内容。当然也要认真处理好教育思想流派、教育思潮及其主要代表人物的关系。对主要代表人物重点探讨，对一般人物摘其要点或独特见解。

第三，在研究教育思想流派、教育思潮时，兼顾宏观教育问题和微观教育问题的思想成果。所谓对宏观教育问题的认识一般指有关教育本质、教育功能、教育地位、教育同其他社会现象的关系等方面的思想；所谓对微观教育问题的认识一般是指有关教育和教学各构成要素，教育和教学的过程、内容、途径、原则和方法等方面的思想。

第四，力求展现中国教育思想发展的整体面貌、总的发展轨迹和走向，揭示其发展的连续性与阶段性的辩证统一。全书分为八卷，虽然分卷不等于历史分期（因为要考虑各卷容量的大体平衡），但也包含着我们对中国教育思想史发展阶段划分的某些思考。第一卷为先秦时期，是中国古代教育思想萌芽和奠基阶段；第二卷为秦汉、魏晋南北朝、隋唐时期，是中国古代教育思想确立阶段；第三卷为宋元时期，是中国古代教育思想的更化阶段；第四卷为明清时期，是中国古代教育思想的衰变阶段，并孕育着近代教育思想萌芽；第五卷为鸦片战争到辛亥革命前，是中国近代资产阶级教育思想从中国古代教育思想中脱胎出来的阶段；第六卷为辛亥革命到十年内战前，是中国近代资产阶级教育思想胜利发展阶段；第七卷为十年内战到新中国成立前，是中国资产阶级教育思想蜕变和马克思主义教育思想争取主导地位的阶段；第八

卷为新中国时期，是马克思主义教育思想独占主导地位并向新的高度发展的阶段。从以儒家教育思想为代表的中国封建教育思想为主导，过渡到中国近代资产阶级教育思想为主导，又前进到中国马克思主义教育思想为主导，构成中国教育思想发展的一个完整历史过程。其间都经历了历史的淘汰，时代的选择。精华得以积淀、弘扬，糟粕受到批判、摒弃。从而显示出中国教育思想的民族特色。

五

《中国教育思想通史》是一部规模较大的学术性著作，被列入全国教育科学“八五”规划中华社会科学基金研究课题。

全书由王炳照、阎国华担任总主编，各分卷主编是一个老中青三结合的队伍，第一卷徐仲林、谭佛佑、梅汝莉，第二卷赵家骥、俞启定、张如珍，第三卷郭齐家、苗春德、吴玉琦，第四卷李国钧、金林祥，第五卷阎国华、刘虹，第六卷田正平，第七卷董宝良、陈桂生、熊贤君，第八卷苏渭昌。

担任本书各分卷主编和撰稿人中的大部分成员已有近十年合作研究的基础。1987年曾组成《中国教育史研究》、《中国书院研究》丛书编委会，聘请十多位教育史界的老前辈作顾问，集中了近三十名教育史学者作编委。虽然有人由于种种原因未能直接参与本书的编写工作，但是他们始终给予了极大的支持关心和热心的指导。韩达同志作为编委会常委召集人，从本书的组织策划、框架设计、提纲审定、落实出版、筹集经费等花费了巨大心血。在此我们表示衷心的感谢。湖南教育出版社的领导和编辑们对此书的出版给予了有力的支持，并付出了艰辛的劳动，我们由衷地表示谢意。

丛书编委会推选我们任本书主编，实在是靠大家的精诚团结和通力合作。但终因学力不足、精力有限，疏漏谬妄之处，尚望批评指正。

王炳照、阎国华

1993年9月

导 言

先秦时期是中华民族由原始氏族社会发展为奴隶制社会，并向封建制社会过渡的时期，也是中国教育由自发状态发展为自觉活动，教育思想由萌芽到比较成熟的时期，是整个中华民族教育思想的奠基阶段。

早在夏、商时期（约公元前 21 世纪——公元前 11 世纪），中华民族已脱离了原始氏族的母体，超越了野蛮状态而进入了文明社会。大规模的奴隶劳动创造了社会物质财富，也促进了精神财富的发展。体力劳动和脑力劳动的分离成为历史的必然，也提供了必要的条件，专门化的教育机构——学校的诞生就有了必要性和可能性。国家政权的建立，管理职能的强化，需要有文化的官吏，为国家提供统治管理人才，成为学校教育的主要职能。因此，夏、商时期的学校都是由国家控制，官府垄断，官师一体，政教合一。国家出于统治的需要，有利于政治的稳定，经济的发展，意识到认识教育以及加强管理和发展教育事业的重要，逐步提出对文化教育的主张，或作出政策性的规定。夏代提出“以射选士”、“尊四时政教之命”，“六府三事”之教、“知人官人”等。商代有较大的发展，提出“尊神事鬼”、“神道设教”，强调“以乐造士”，施以“典册”之教，开始提倡尊师重道。特别是有的政治家为

“王者师”，开始总结某些教育的规律。如传说的“学学半”，揭示了教与学的辩证关系，为世界教育思想史上之首创。箕子则全面阐发了“神道设教”和治术人才培养的思想。这些对教育的认识，已显露出某些教育思想的端倪，可以视为我国古代教育思想的开创，充分体现了我国教育思想在世界教育思想史上“早熟性”的特点。

西周以降，奴隶制时代的政治、经济、文化发展到了顶峰，文化教育有了突破性的发展，学校教育体制日臻完善，“学在官府”是其最大的特点。这一时期，以周公旦为代表，对文教政策的制定、教育实施的指导和教育思想理论的总结，均作出了重要贡献，为我国古代的教育和教育思想理论体系的建设，打下了一定的基础。最主要的是突破了“尊神”的认识，开始认识到人的价值，提出了“敬德保民”的教育主导思想，以“彝教”为规范；“制礼作乐”，开“六艺”教育思想之先河；提倡“尊贤礼士”，主张“修德”、“节性”以加强人的修养。为确立中国教育“非宗教性”的主导特色提供了理论依据。

及周室衰微，王权跌落，诸侯并起，攻伐兼并，周王室世卿世禄掌文统典的史官制度面临瓦解，大量史官携其典籍流入列国。于是“天子失官，学在四夷”，“礼崩乐坏”，国家官师合一的官办之学也随之破产。相继而起的是作为传统文化的承担者从原来贵族没落中解放出来，或从庶民中崛起的“士”阶层的迅速扩大。“士”阶层的兴起，标志着我国古代知识分子阶层的形成。

由于“士”在当时列国纷争中扮演着不同的角色，各家各派都有自己学派的政治主张，所行教育培养的目标也不尽相同，但救时革弊则是他们的共同愿望，且都非常积极活跃，所以必然促使理性主义思潮的昌盛，诸子百家学术思潮的勃兴，形成了我国历史上第一次学术文化也包括教育思想发展高潮的“百家争鸣”的局面。

教育思想的百家争鸣，首先是被称为“显学”的孔、墨两家

的抗衡。孔子在春秋末期以办私学、创儒家学派而名贯古今。他建构了一个博大精深、系统完整的教育思想体系，也成为我国古代教育思想理论的奠基人。他在教育史上第一个提出具有划时代意义的“有教无类”的主张，开创了学校招生对象上的一场“革命”。同时也开创了教人做人、塑造完美人格的以人人为本位、以学生为主体的富于理性精神的教育，建构了我国封建社会两千余年有别于西方中世纪的教育的核心主干。

孔子以后，至战国儒分为八。实则最关键、最具代表性的是“思孟”一派与荀子一派。他们各承孔子学说之一端，或吸收百家之中的有关思想，建构自己一派的教育思想体系。“思孟”以孟子最有影响。他重点继承孔子的“仁”的思想，从人“性善”出发，从“内”入手，主张教以“明人伦”，强调人的主观内在修养，完美人格的塑造，建构了完整的中国古代高尚人格的教育思想体系；荀子则以人“性恶”为基点，从“外”入手，承孔子的“礼”的思想，融入“法”，播学传经，力主“化性起伪”，“制天命而用之”，学为“圣人”。

儒家教育思想在自身分化及融合其他诸家之后，又呈现整体融合的趋势。至战国晚期逐步成书（至汉最后编定）的《礼记》，作了一次全面的综合性的总结。从教育制度理论思想的建设，到家庭教育的论述；从教人做人的“格、致、诚、正”道德修养思想的发展完善，到“修、齐、治、平”理想人格的社会投入与实现；从完整的教学思想体系的设计，到论师生在教育活动中的作用地位；最后从更高的理论层次，总结了教育这一社会现象在培养人和在整个社会政治、经济、文化即物质文明和精神文明建设中的崇高地位以及巨大的作用和功能，完成了中华民族古代以儒家思想为主体的传统教育思想体系宏伟大厦的最坚实的基础建设。

墨子开创了墨家学派，与儒家分庭抗礼。墨子反对儒家的“礼乐”之教，主张以“兴利除害”为最高的教育政治目的，以“德行、道术、言谈”三大支柱培养塑造理想人格，并以此作为做