

教育家精神及其中国特质

◆刘庆昌

摘要:习近平总书记关于教育家精神的论述,高度凝练和概括了当代中国教育家和优秀教师所具有的精神风貌,既为教育实践者的未来发展指明了方向,也为他们的日常言行确立了准则,与此同时也启发了教育理论研究者对教育家精神的深入思考。从习近平总书记关于的论述出发,继续思考教育家精神这一问题,可以发现精神性是教育家的自性;教育家精神即人格化的教育精神。因受中国文化的熏陶,中国教育家具有独特的精神品质和追求,具体表现为至诚报国之情、弘道成人之志、必仁且智之心、为师为范之态,它们共同构成以“情志”和“心态”为核心成分的“中国特有的教育家精神”。

关键词:教育家;教育家精神;中国特质

DOI:10.14121/j.cnki.1008-3855.2024.02.003

当前对于教育家精神的讨论,缘起于习近平总书记在第39个教师节期间致全国优秀教师代表座谈会与会教师代表的一封信。而这一话题之所以成为教育实践和研究领域的一个热点话题,却是教育历史发展的必然。若说教育家精神这一问题被人关注,自然可以从历史中寻觅到各种踪迹,但在过往的时代里,即便有人自觉到这一问题的重要,却也不会有充分的社会条件支持。从这一角度讲,习近平总书记对教育家精神的论述就不是一个简单的教育认识事件,而是在中国优秀的教育者不断涌现的前提下,承继中国优秀教育文化传统,站在历史和社会发展全局的高度,为教育者的发展指明了方向和道路。若对习近平总书记关于的论述文本加以分析,还能挖掘出至少两个重要的信息:其一,他对教育家精神的认识来自对经验事实的深刻观察,是在深刻观察基础上的归纳和描述。论述文本中有“教师群体中涌现出一批教育家和优秀教师,他们具有……”的句式,这显然是在说事实上已经涌现出了一批可称为教育家和优秀教师的个人,这些个人在普遍的意义上都具有一些共性的特征。其二,那些教育家和优秀教师通过他们所具有的各种品质“展现了中国特有的

教育家精神”。这一表达看似朴素,却为我们创造了进一步理解的空间。对于具有理论敏感的人来说,是可以从中发现新的理论研究课题的,从而也可以说习近平总书记无形中为教育理论研究者提出了一个极有意蕴的问题,此即教育家精神的实质和教育家精神的中国特质。应该说,在理论上弄清这两个问题,不仅可以深化广大教育工作者对习近平总书记关于教育家精神之论述的理解,而且可以助益于教师发展理论和教师教育实践。本文愿在历史和现实的对话中,基于习近平总书记关于的论述,对教育家精神及其中国特质做理论的探讨,以利于教师个人的成长和中国教育学自主知识体系的建构。

一、有关教育家精神的文献回顾

若是依循了做学问的习惯,我们自然应当把目光投到遥远的古代,因为教育家是自古就有的一种人,在中国至少可以追溯到孔子时代,在西方怎么也得从苏格拉底说起。历来的教育家无疑可以作为今日教育理论家理性直观的对象,但如果我们相信今日教育家和优秀教师客观上已经继承了经过选择的以往教育家的精神品质,那么形式上的抚今追昔就

刘庆昌/山西大学教育科学学院 教授 (太原 030006)

失去了认识论的价值。再考虑到理论思考的效率,我们完全有理由立足于当下,适当探及近世,进而在近现代的视域中审视教育家及其精神。何况专业意义上的教育家本就是一个近现代概念,至于对“教育家精神”的自觉,即使放眼世界,也基本上是二十世纪以来的事情。一定会有人质疑我这样的判断,这也完全可以理解,毕竟很难说二十世纪之前的人们就没有意识到“教育家精神”,但我做出这样的判断却也不是毫无来由。1918年,英国教育史学家罗伯特·R·拉斯克与詹姆斯·斯科特兰合著出版了《伟大教育家的学说》。至1979年,罗伯特·R·拉斯克已经去世7年,詹姆斯·斯科特兰又对该书的内容进行了增减,成就了最后一版。在这一经典著作中,作者开篇先论述了“伟大教育家”,指出了其五个共同特征,涉及理论贡献、哲学修养、教育新理念、对课堂和学科教学有影响以及他们的著作影响深远,却没有谈到“教育家精神”。而问题的关键是这并不是一种简单的疏忽,实际上反映出西方文化背景下的教育家主要还是在教育的操作中表现卓越的人。我们完全可以肯定西方历来的教育家均有其该有的精神品质,但西方人的确没有像我们中国人那样对教育家的精神品质格外重视。正如《伟大教育家的学说》的作者所说,“每一位教育家,正如我们所研究的那样,都是一个个实实在在的人,而不是一个个抽象的名词。尽管他们比我们的能力强很多,但他们也像我们一样在苦苦地寻觅解决一些永恒问题的方法”^[1]。从中并不能得出西方教育家没有和不讲精神,只能说不知何种原因使得西方人并没有把“教育家精神”作为一个值得强调的问题。

虽然不知道西方人为什么不把“教育家精神”视为一个重要的问题,但我们从另一个文本中却能够大致体味到“教育家精神”怎样就能成为一个重要的问题。1935年,杨廉在《教育家的精神》一文中写道:“我为什么要讲这样的题目呢?因为这是我个人近数年来经验上感觉到教育家非有特殊的精神万万不能够负起改革今日教育的责任。”^[2]他指出了教育家的四种精神:“服务为目的的精神”;“以身作则为人模范的精神”;“学而不厌诲人不倦的精神”;“大无畏的牺牲精神”。应该说杨廉的认识很具有中国特色,当然更是切中时弊的。不过,我更欣赏他下面的说法,即教育家有三宝,“这三宝便是:A.教育家的精

神。B.教育方法。C.教育制度”^[3],可以看出他是把教育家的精神置于教育成功之首位的。从这里也可以窥见中国文化是特别重视人的精神品质的。在关注教育家精神这件事上,与杨廉具有相似逻辑的还有黄芝森。他在1932年发表的《教育家的真精神》一文中指出:“研究和解决中国教育重要的问题是很多的,然而养成真正的教育家这一个问题,在我看来是很重要的,也可以说是首要的问题。”^[4]但与杨廉不同的是,黄芝森对教育家精神的论述明显具有学理色彩,他认为要弄清楚教育家应具有怎样的精神取决于对教育本质的认识。在此基础上,他指出:“‘教育家’这个名词并不是代表什么尊贵的、神秘的、不可思议的意味,它不过是指具有某种典型的人而从事于教育工作者。所以它的范围是有限制的典型,换句话说,是有一种特殊的精神的。只要具备了这种精神,无论何人都可以是教育家,并没有什么稀奇的事。”^[5]联系1930年代,中国社会动荡,教育事业自然也会问题百出,从业者容易怪怨制度或方法上的不足,而教育专业人士则会直接关注从业者的精神特质。

黄芝森对教育家的精神也有具体的论述,而且格外细致,其内容共有九个方面:健全的能力;强健的体魄;高尚的道德;兴奋而乐观的人生观;进取的,革命的精神;赤诚的心;牺牲与淡泊的心境;丰富热诚的情感;清晰的语言。他认为“这几件事是教育家真精神的典型,是现代中国,或者是世界完成一个教育家应具有的真精神;假使不能积极地养成这种真精神而来盗窃教育的事业,这是应该受危害教育的罪名的处分!”^[6]从这里可以看出,教育家精神在黄芝森那里几乎就是一个完美的教育者的画像,或可说是一个既成的全面发展的人。相较于杨廉,他所说的“教育家精神”之“精神”,实际上是教育者主体世界的全部内容,兼有道德、智力、体魄、热情、心境以至人生哲学,不可说其不完备,却也能发现其中存在着明显的精神概念泛化倾向。当然,若是考虑到教育家应作为世人之师表,即使在现实中很难获得,其理想的形象也应是全真、完善和完美的人。在社会发展的过程中,这并不是一种纯粹的虚幻,理想的教育家的精神形象至少能够起到引领教育从业者不断进步和提升的作用。

指出这一点很有必要,现代教育者已不是简单

的传道、授业、解惑的人,他们已经成为社会变革中的主要的和先进的力量,从而教育也越来越具有革新的性质。正如王鸿恩所说,“教育的意义,虽十分繁复,然概括言之,不外‘革新’的意思罢了!因为人的智、德、体、群、美五育,在起初的时候,都不能纯粹,不能发达完全,都不能尽其天生的良知良能,所以当用教育来革其旧的和不合格的,使他日就于新的和日达于合理的量度,俾可以应付环境满足人生”^[7]。与黄芝森一样,王鸿恩也从对教育的认识出发谈论教育家的精神,折射出其理论理性的兴趣。就教育家至少应具有的精神来说王鸿恩列举了八种,分别是继续的精神、冒险的精神、实行的精神、创造的精神、情愿牺牲于教育的精神、善活动的精神、爱研究和爱发表的精神、爱与学生正当交际的精神^[8]。仅察其内容的性质,王鸿恩所言的教育家精神更接近于知、情、意的结构,只是基于对教育本质的理解赋予了知、情、意以具体的时代内涵。

回顾以往关于教育家精神的思考不能不提及陶行知先生。他虽然未曾在理论上正面论述这一问题,但作为近现代具有教育家精神的典型人物,他不仅身证了教育家精神的现实性,而且面对教育的实际对真正的教育家(也就是他所说的第一流的教育家)的精神要素进行了切中时弊的倡导。具体言之,陶行知首先指出现实中最常见的三种教育家,即政客的教育家、书生的教育家和经验的教育家,并认为他们都不是最高尚的,进而指出第一流的教育家须在“敢探未发明的新理”和“敢入未开化的边疆”中得其一种。在他看来,“有胆量创造的人,即是创造的教育家;有胆量开辟的人,即是开辟的教育家,都是第一流的人物”^[9]。仔细分析陶行知先生对第一流教育家精神要素的倡导,可以发现他并没有寻求理论上的严谨,显然是基于对当时教育从业者精神弊端的明察,强调了现实中最需要的教育家精神要素,那就是创造的胆量和开辟的胆量。

从历史中走出来,我们须把目光聚焦于当下来进一步理解习近平总书记的论述。为了保证理解的尽可能完整,我们不妨将原文引录如下:“教师群体中涌现出一批教育家和优秀教师,他们具有心有大我、至诚报国的理想信念,言为士则、行为世范的道德情操,启智润心、因材施教的育人智慧,勤学笃行、求是创新的躬耕态度,乐教爱生、甘于奉献的仁爱之

心,胸怀天下、以文化人的弘道追求,展现了中国特有的教育家精神。”^[10]我们首先从这一论述中提取出教育家和优秀教师所具有的精神品质项目,其分别是理想信念、道德情操、育人智慧、躬耕态度、仁爱之心、弘道追求。其次,结合这六个精神品质项目的具体内容,可以进一步提取出教育家和优秀教师精神的指向为:国家(至诚报国之“国”)、社会(行为世范之“世”)、教育(乐教爱生之“教”)、受教育者(言为士则之“士”和乐教爱生之“生”)、知识与价值(弘道之“道”)。由此可以发现,在习近平总书记看来,中国的教育家和优秀教师并不只是教书育人、立德树人的专门家,更是有理想信念的大写的人,是堪为士则、世范的高尚的人,是有奉献精神 and 天下情怀的仁人志士。在某种意义上,习近平总书记关于教育家精神的论述,高度凝练和概括了当代中国教育家和优秀教师所具有的精神风貌,即他们不仅合理地继承了中国传统优秀知识分子的宝贵品质,而且集中体现了当代中国先进文化代表者仁爱、开阔、真诚、理性、创新的自信形象。更值得指出的是,与以往关于教育家精神的言论相比,习近平总书记所表达的教育家精神内涵,固然也蕴含了对广大教育工作者的冀望,但更是对已经涌现出来的一批教育家和优秀教师既有精神品质的嘉许,一定程度上折射出教育发展的社会环境优良和教育事业的蓬勃发展。

二、教育家精神的实质

对于教育实践工作者来说,习近平总书记关于教育家精神的论述,既为他们的未来发展指明了方向,同时也为他们的日常言行确立了准则。从而,一个教育实践工作者只要在从教的道路上有所追求,遵循习近平总书记所指出的“六个具有”,就一定能够逐渐成长为优秀教师以至成为受学生和世人尊敬的教育家。然而,教育理论研究者却不能满足于对习近平总书记这一论述的初步理解和传播,而应当以此为契机,在这一重要论述的启发下,把已有的教育家理论研究提升到更高的水平。教育理论研究者一方面需要从习近平总书记的论述中体味教育家精神的时代内涵,另一方面则应当履行自己的职责,对教育家精神的实质做进一步的理论探讨。

(一)精神性是教育家的自性

“自性”一词乃古典哲学中的概念,通常会与“特

性”和“偶性”并举,亚里士多德、黑格尔是最为典型的关心这一系列概念的哲学家。为了便于理解,我们须做如下说明:(1)一个命题有主词和宾词。(2)“亚里士多德认为,一切宾词都可以分为四类,即:定义(或本质)、特性、种属、偶性。”^[1](3)自性即是一事物本有的;特性是一事物特有的;偶性是一事物偶然具有的。关于自性,贺麟先生在阐释黑格尔的哲学时说道:“本体是内在的必然,自性的必然,自身的根据,……所谓必然乃指自性的必然,或内在意义的必然。”^[2]那么,我们判定精神性是教育家的自性,也就意味着精神性是教育家之为教育家的内在必然,是教育家之为教育家的自明依据。虽然教育家属于人类有意识的文化塑造,但一旦教育家的文化形象被塑造出来,它在认识论意义上便成为无异于自然界事实的客观对象。进而,当我们自觉使用“教育家”这一名词时,它必然自带着精神的意蕴。即便在教育经验世界中,教育家也必然是有精神规定性的一类人。

不难发现,即使是一般公众,也没有把教育家及职业的教师视为像律师、医生那样的专门家。当有人埋怨一个教师怎么能这样或那样时,或是以批评的口气指责一个人根本不配做教师时,如果他并不是在评论一个教师的教育方法和技术,那他分明就是在用方法和技术之外的标准衡量教师。一般来说,人们心中存有的方法和技术之外的标准,一定是与具体教师个人的道德品质和精神境界相关联的。曾有一度一些教育从业者也有过抱怨社会对自己在道德与精神文明上的严苛要求,他们的基本逻辑是教师也只是社会劳动分工的结果,且并不比社会中其他行业的从业者有更多的获得,因而不应该承受道德和精神文明之重。这种认识仅具有感觉上的合理性,一经深究便难以立足,原因是道德与精神文明的优势实为教育劳动之必需,而非锦上添花式的附加性要求。试想教育何谓?简而言之,即是教书育人和立德树人。把这两种表达中的意义加以整合,教育的操作性意义便是通过教书、立德以达树人、育人的目的。这一教育的意义一则明示了教育是树育新人的事业;二则暗含着一个成熟的集体无意识,其内涵为要树育的新人应是有知识和有德性的。进一步说,教书是为使人有知识的,而立德是为使人有德性的。虽然日常生活中存在着专门使人有知识或技

术的营生,但职业的教育者尤其是现代教育者必是要承担教书和立德双重任务的,而且不可偏废。正是这一教育文化的事实决定了职业的现代教育者不仅要学高还须身正,以此为前提就有了既为师又为范的职责,进而实现了古人所讲的“经师”和“人师”的统一。

在中国文化范畴中谈论教育家,自然是不能脱离中国文化特质的,而中国文化的特质之一便是对正人君子之知行合一品质的注重。借助韩愈所说的“师者,所以传道授业解惑也”,可知师者所传之道并非一般意义上的文化科学知识,而是内含正义、崇高意蕴的人间正道,当然,在他那里是特指儒家思想道统的。而更为关键的是,一个合格的师者,不能是仅仅领会和精熟了道义的个人,还须以身正道、以身作则。仅是知道并非真知,唯有知行合一才算达成师者的才德。在日常教育生活世界,人们常劝诫教师不能满足于做一个教书匠,而是要努力成为教育家。深入考察教书匠和教育家的异同,可知它们相互间的本质差异并不在传授及解惑的方法和技术上,而在于具体的个人能否将自己所传之道体现在自己的生活实践中。受分析思维的影响,人们很容易把教育者的德与才并举,却很少认识到至少对于教育者来说,其德性也是一种特殊的才。每当听闻一个人感念曾经的老师对自己的影响时,我常常会与他同时意味到老师的好,实际上,这种“好”也是那老师的才。如果没有那种“好”,他就不会对受教育者产生某种积极深刻的影响。而如果使受教育者产生积极的变化恰是教育者的任务,那么,没有那种“好”的老师,岂非未具备使受教育者发生积极变化的能力?作为一种类型的劳动,教育绝不只是高效率传递文化的方式,它更是以文化人的“成人”之举。因此,对于职业的教育者来说,美德和知识会一并成为教育劳动中的生产资料,其中的美德当然不是一个可有可无的因素。教育家是教育者的最高典型,与道义、崇高相联系的精神性必是自身得以成立的内在依据,亦即自性。

(二)教育家精神即人格化的教育精神

既然精神性是教育家的自性,也就意味着只要是教育家,无论其所在的时空,也无论其所在的文化土壤,都必是自带着精神的,至于具体的教育家个人具有怎样的精神,那才是由具有不同文化的、历史的

时空所决定的。因而,如果有人询问当代中国教育家具有怎样的精神风貌,习近平总书记的论述无疑是最为精当的答案;但如果有人询问一切教育家具有怎样的精神风貌,那我们显然不能把不同文化时空中的不同论述作为答案。这是因为后一个询问是在追寻教育家精神的一般性和普遍性的内涵,需要我们做出哲学式的回答。在哲学式的回答中,无论最终获得什么样的结果,都是对教育家精神本体的揭示。进而言之,我们能揭示出的教育家精神本体才是其一般意义上的教育家精神的实质。

教育家是一类人,是教育者的最高典型,因而,教育家精神自然也就是这一类人的精神品质。但这一类人的精神品质究竟来自哪里?其来源是教育事业自身还是基于人和社会利益的外在期望?这显然不是一个可以通过简单选择就可以消除的问题。严格地讲,教育本就是人类自己的发明和创造,必然内含人和社会基于自身利益的期望。或因此,教育者通常更容易认为教育家精神是社会对自己的一种理想的和高标准的要求。他们很难意识到一个特殊的事实,即教育虽为人自己的发明和创造,从而内含着人的意志,但既成的教育事实又无异于可以与个体分离的一种主观性的客观存在。在这种情况下,即便没有类似习近平总书记那样精辟的论述,教育者仍然是需要努力使自己具有教育家精神的,区别只在于有了那样的精辟论述,教育者就可以省去自我摸索的过程,并可以获得可靠的依循。也可以说,教育家精神可以从教育的本质中演绎而来,其前提当然是教育理论家确实发现了教育的本质。在此意义上,具有实践情怀和理想主义精神的教育理论家,实际上可以从对教育本质的认识出发推演出教育家精神的内涵。客观的事实是教育理论家并没有去做这件事情,盖因教育学长期以来更重视把“教育”作为自己的研究对象,而教师教育学迄今为止仍在服务于合格教师的培养实践,以致“教育家”始终没有成为教育学的有机内容。然而,“关于教育的研究不能不涉及教育家这一课题,不能为教育者提供教育家标准的教育学,是不完整的教育学”^[13]。近些年来,情况正发生积极的变化,关于教育家的理论研究成果越来越多,教育家精神也必然会成为研究者越来越关注的课题。

对于教育家精神的把握现在看来至少有两条路

径:其一是对众多教育家个体进行研究,归纳概括出他们共性的精神品质;其二是从对教育本质的认识出发,结合教育生活世界的实际,用理论思维的方式建构起教育家精神。使用第一条路径获得的结果是可以直接反馈给广大教育工作者的;而使用第二条路径获得的结果,或因其缺乏生动和具体的内容而无法让教育工作者直接依循,但可以助益他们理解不同历史文化时空中的教育家精神内涵,同时也可作为“教师教育”实践思维的改善提供理性的框架。我们现在要做的就是要关于教育本质的认识与生活世界的实际结合起来,进而推演出教育家精神的一般内容。

首先说教育的本质,根底上是一种“成人”的意念,其现实的存在方式则是“成人”的意念与人类一般行为的结合。更具有形而上学意义的表达是:“教育本体就是一种内在于意识的意念,自然不是具有实际功能的现实教育;而可充作教育意念载体的那些行为,如果没有负载教育意念,它们可以是其他任何事件,唯独不是教育。所以,既具有现实性又具有真实性的教育,只能是教育本体与那些作为其载体的人类一般自觉行为的结合。”^[14]教育家是能够体现和实现教育的现实性和真实性的,换言之,他们是能够体现和实现教育本质的人,这一层面上,教育家的精神即本体论意义上的教育精神。思考至此,自然联想到马克斯·范梅南谈论数学教师的一段话。他说道:“老师就是他所教授的知识。一个数学教师不仅仅是碰巧教授数学的某个人。一个真正的数学教师是一位体现了数学,生活在数学中,从一个很强意义上说他就是数学的某个人。”^[15]我们借其思维的灵感,也完全可以说:一个教育者不仅仅是碰巧从事了教育的某个人。一个真正的教育家是一位体现了教育,生活在教育中,从一个很强意义上说他就是教育的某个人。如果能够认可这般诗性表达中的真理性内涵,那么紧接着需要回答的问题就是弄清楚被教育家“体现”和“所是”的“教育”本质。我以为,这在习近平总书记关于教育家精神的论述中就是“启智润心”,而在教育本质的认识中,就是类似“善意的干预”^[16]那样的意动结构。基于如上两种意义上的“教育”本真意义,可以得出以下结论:其一,教育家精神必然是能体现教育者之善意的,而且此善意的第一对象只能是作为受教育者的学生,紧随其后的则可

以是国家、社会以至天下。教育者的善意发自联通人性的仁爱之心,体现为人楷模的道德情操,实在化为勤奋创新的躬耕态度,最终可通向至诚报国的理想信念。其二,教育家精神必然是能展现干预策略以至育人智慧的,而且这种智慧同时就具有善性和道德性。细品“启智润心”和“因材施教”,其中既内含着“启”与“润”的诗性,又内含着尊重学生个性的朴素人道性。

其次说生活世界里的教育,它不再是一个抽象的概念,而是生活世界整体中的有机构成。这也就意味着生活世界里的教育与生活世界整体之间必然存在着信息和能量的交换,从而,从事教育的人也必须与生活世界建立起积极有效的互动关系。也只有这样,生活世界里的教育才能具有生命力,教育者也只能因此而获得尊严与效能感。教育家作为职业的教育者,一方面需要用自身的作为来体现教育的本质,另一方面也需要通过其贡献来获取社会必要的认可。立足于求真的立场,我们应当客观地对待一种事实,即职业的教育者群体在大众的认知中是两种平行形象的组合。具体而言,大众既会在文化传统的熏染下对教育者群体给予尊敬,但同时也会在文化传统的影响下认为他们是与生活世界有一定距离的人。这是一种无所谓积极或消极的现象,毕竟一般公众能够接触到的基本上是爱岗敬业的普通教育工作者,他们和其他行业的普通从业者一样,做好自己的本职工作就是值得肯定的。但是,能达到教育家境界的教育者就截然不同了,他们不仅是具体教育工作岗位上的卓越个体,最可宝贵的是他们通常能把自己的工作与生活世界的进步和发展联系起来,进而产生对有限性教育工作的超越。近代史上曾经涌现出一批主张教育救国的教育家,而在今天建设教育强国的背景下,真正的教育家也一定能具有“为党育人”“为国育才”的自觉。

如果我们接受杜威“教育即生活”“学校即社会”的宏论,便很有必要审视学校教育生活中的教育家。在这一场域,教育家也就是学校里的教师或管理者,他们每日与学生共同实施教育,并形成最深刻与持久的教育关系。也正是在此过程中,教育家集中实践了一定文化背景下的人文精神。什么是人文精神?就其具体内容来说,是与具体时代的环境相联系的,而就其形而上的实质而言,则是最核心的价值

观及其实现的核心原则。其中的最核心价值观是具有超越性的,它集中表达具体时代人们最为看重和最值得追求的对象;而它的实现则具有现实性,即虽在追求超越普遍现实的对象,却又完全可以操作,有研究者称之为“入世性”。“人文精神之所以既是一种超越的精神,同时又是一种入世的精神,就在于它有一个永恒的主题。那就是对‘人之所以为人’的探索。超越、入世都只是‘像’,‘人之所以为人’才是‘相’。不同时代的人文精神就是对这一问题的不同回答。”^[7]仅说当代中国社会发展背景下的人文精神,在国家政治生活中是“人民至上”,在学校教育生活中则是“学生为本”。又因学生乃未来社会发展的生力军,故而人们必会看重他们作为“建设者”和“接班人”的素养和能力。为了有效实现这种价值理想,师生关系的确必须遵循尊师爱生的原则,而且爱生应是无条件的前提,而不能作为尊师的被动应答,这样才能算作是教育家的德性;教育过程的运行须遵循启智润心、因材施教的原则。

作进一步的解析,可知启智润心是对非理性机械灌输的历史性否定,其意义不只在积极回应了当代社会发展对人高阶心智的需求,还在于自觉考虑到了受教育者个体的尊严和独立性;而因材施教在过去仅仅被视为一种教育、教学的方略和艺术,在今天则能被赋予尊重受教育者个性的现代意义。在今天,我们还需要对人文精神做进一步的延伸,基本的思路是把受教育者个体与国家、社会的发展联系起来,从思维的方式上讲,也是时候走出教育价值的“社会本位”和“个人本位”对立的怪圈了。只有充分认识到社会是个人的归属、个人是社会的个人,我们才能进一步认识到把受教育者培养成为中国特色社会主义事业的建设者和接班人,才是人文精神在当代中国教育中的真正彻底体现。今天的受教育者只有在教育的促进下最终成为中国特色社会主义事业的建设者和接班人,才能在为国家和社会做出贡献的同时融入其进步和发展的历史进程,个人在其中才能获得存在感、价值感以至幸福感。

总之,教育是有其自身本质的,教育家精神则最能体现教育的本质;但教育终究是现实的人文实践和社会性事业,而非抽象的概念,因而,教育家精神也必是最能兼容个体价值与国家、社会发展的道义和智慧表达。宋代思想家张载立足于个人价值的实

现,曾讲过“为天地立心,为生民立命,为往圣继绝学,为万世开太平”,此四句固然表达了古代第一流读书人的人生理想,转换一个视角其实也是在表达古代伟大教育家的精神。重新体会习近平总书记关于教育家精神的论述,从文化的意蕴上讲,可谓与中国传统的人文精神一脉相承;而从具体的内涵上看,则具有兼容道德与智慧、科学与人文、个人与社会、宏大与细微的辩证格局,不仅为教育实践工作者确立了教育家和优秀教师形象,同时也给教育理论工作者提出了一个“中国特有的教育家精神”问题。

三、教育家精神的中国特质

习近平总书记论述中的“展现了中国特有的教育家精神”,显然不是说“教育家精神”只是我们中国才有,而是说在中国文化土壤中成长起来的教育家和优秀教师已经展现出很具有中国特色和个性的精神品质。如果在习近平总书记论述的基础上进一步抽象出教育家精神中的中国元素,并对其来源和合理性做出理论解释,将不仅有利于教师教育实践的高质量发展,还能为人类教育认识贡献出中国智慧。分析习近平总书记的论述,且先使用排除法,可以发现:第一,在教育家精神品质项目层面,仅有胸怀天下、以文化人的弘道追求可算得具有鲜明的中国特色,至于理想信念、道德情操、育人智慧、躬耕态度、仁爱之心,则似为各国真正的教育家所共有。不过有一点值得关注,即论述中的“育人智慧”通常不在“精神”范畴之中,最恰当的理解应是论述体现了中国文化强调仁智统一的整体性思维。第二,在教育家精神品质项目内涵的层面,最具有中国特色的莫过于“心有大我、至诚报国”和“言为士则、行为世范”,前者有自古忠良至诚报国的大文化基础,后者则成为中国师范教育的基本信念。综合两个层面的信息,可以进一步把习近平总书记论述中教育家精神的中国元素归结为:至诚报国之情、弘道成人之志、必仁且智之心、为师为范之态,它们共同构成以“情志”和“心态”为核心成分的“中国特有的教育家精神”。

(一)至诚报国之情

岳母刺字,精忠报国,世代流传。察其实质,应是表达了一切有志之士对于国家的忠诚之情,这里的有志之士并无职业的划分,教育家自然也可在其

列。中国的教育家是每一个时代的有知有识之人,他们承传正道,具有修齐治平的理想,自会视至诚报国为己任,从而展现出胸怀天下的气魄。我们今天格外重视国家、民族、文化、制度的认同,在学校集中凝结为爱国主义和社会主义核心价值观教育。那么,即便从践行“言为士则、行为世范”的原则出发,教育者也应当以至诚报国之情率先垂范于学生。而在更为宽广的意义上,教育者若能自觉到教育虽是由自己实施,却是国家的教育,连同自己的教育权力也来自国家的赋予,便不难理解自己所实施的教育乃是国家意志的体现。进而言之,学校制度之下的教育者实际上是国家意志在教育领域的实现者,是具体实现国家教育意志的代表,甚至可以说他们是在具体的教育事业中实现国家意志的特殊“公务员”,又怎能没有至诚报国之情?这当然属于一种实践逻辑推演的结果,说白了,成为教育家的教育者是有义务通过教育劳动报效国家的。而在中国,教育家的至诚报国并不具有鲜明的义务驱动特征,整体上属于教育家个人和群体的道义自觉。中国教育家的至诚报国是中华民族家国情怀的折射,也是身、家、国、天下生活实践逻辑的重要环节。他们能把小我融入大我之中,也就能把自己的教育作为与国家的兴盛、民族的振兴联系起来。近现代有晏阳初、梁漱溟、陶行知开展平民教育、乡村教育、生活教育以救国,当代则有一大批教育家和优秀教师通过开展指向高质量教育的探索以强国。处在不同时代的中国教育家均在通过真诚的教育实践表达自己的至诚报国之情。

(二)弘道成人之志

中国文化对于“道”的重视不只体现在哲学思想的层面,不同意义上的“道”已经渗透于日常生活的各个领域。《道德经》中讲本体之道,儒家学派讲道统之道,日常生活讲道理之道,虽然各自的内涵有差异,但对于人间大道、正道的尊崇却是一种共识。韩愈所说的传道、授业、解惑,其所传之道即是儒家道统。但是,这种意义上的传道还是有欠于开阔,只不过是表达了对道统本身的格外重视,至少在思想上还没有把传道提升到师者精神的高度,只是视其为师者的职责。与此相较,习近平总书记论述中的“弘道”就是另一种境界。在新的境界中,作为弘道者的教育家并不是把自己的作为局限于“道”的传递,而

是要在胸怀天下的心境下“以文化人”。何谓“文”？自然是“道”之载体。从而，“以文化人”其实就是以“道”化人。人被“道”化育之后，其言行就成为“道”的载体，实际上就成为体现“道”和实现“道”的新人。因而可以说，中国教育家一方面独具弘扬正道的天下胸怀，另一方面更知自己的天职乃以道化人，此即行成人之教。教育家无论古今中西都是要促使受教育者发生积极变化的，在此意义上也可以说一切教育家均有“成人”的责任感，但中国文化熏染下的教育家在“成人”上的表现是很有强度和个性的。从我们今天所倡导的“教书育人”和“立德树人”中就可以看出，在中国教育思维中，教书也罢，立德也罢，终了都是要树育新人，换言之就是要使受教育者“成人”。此处的“成人”可通过语法完形扩展为“使人成人”，其行为学的意义就是“教育”了。而“成人”作为名词则是既成之人，但又“不等于‘成年人’，而是成熟的、完全的人格”^[18]。对于中国人来说，所谓人格，显然是伦理学的而非心理学的概念，通俗而言，人格成熟和完全的个人实为道德成熟和完全之人。孔子在《论语·宪问》中谈及“成人”时说道：“若臧武仲之知、公绰之不欲、卞庄子之勇、冉求之艺，文之以礼乐，亦可以为成人矣。”^[19]紧接着又说道：“今之成人者何必然？见利思义，见危授命，久要不忘平生之言，亦可以为成人矣。”^[20]品味其中的奥妙，可知“见利思义，见危授命”之德性才是“成人”的道义。审视今日所言的“立德树人”，即是以立德为前提和基础，再联系到已成信念的“德育为首”，便可知中国教育家对德性的重视。中国文化中的道与德是具有内在联系的，因而弘道成人足可谓中国教育家的特有精神品质。

（三）必仁且智之心

在中国，凡有报国之情教育者必有弘道成人之志，而欲有效弘道成人者则须有必仁且智之心。关于必仁且智为何之于教育家格外重要，汉代的董仲舒早就给出了答案，只是他的答案并非针对教育家的精神而给出。他在《春秋繁露·必仁且智》中说：“仁而不智，则爱而不别也；智而不仁，则知而不为也。故仁者所以爱人类也，智者所以除其害也。”董仲舒虽非在论述教育家的精神而是在建构理想的人格，但其所辩证的必仁且智之理实际上是做一切事情的道理，自然也适用于教育这种人文实践。笔者

一贯主张爱智统一，并视之为“好教育”的精神法则，所依据的正是一个朴素的教育事理，即“无爱的智者无心搞教育，无智的爱者无力搞教育”^[21]。由此反向追寻教育者应具备的理想人格，“必爱且智”应是必然的结论。须知我们期望一般教育者应具有的品质必是教育家已然具有的，因而说中国教育家具有必仁且智之心是完全符合逻辑的。但“必仁且智之心”是不是中国教育家特有的精神品质？这显然不可简单结论，毕竟人类教育史上并不乏既具有爱心又具有智慧的教育家，比如裴斯泰洛奇就堪称爱的教育的典型，也是不打折扣的教育智者。因而，我们大概只能说中国文化熏陶下的教育家在“必仁且智之心”的修养上更有成熟的思想传统可以遵循。实际上，“必仁且智”并非董仲舒的原创，《孟子·公孙丑上》显然更早自觉地表达了这一思想。“昔者子贡问于孔子曰：‘夫子圣矣乎？’孔子曰：‘圣则吾不能，我学不厌而教不倦也。’子贡曰：‘学不厌，智也；教不倦，仁也。仁且智，夫子既圣矣！’^[22]”从此文本中可知：一方面，“仁且智”的思想由来已久；另一方面，孔子虽然自谦，但在子贡眼里，孔子是具有“必仁且智之心”的，因为“不厌”和“不倦”纯属于人内心的精神和态度。“必仁且智”的思想在历史的发展中是有转换的，后世所讲的“德才兼备”虽为人才规格的直接表达，换一个角度也可以被视作人的精神力量整体。这样，我们也就能够较好地理解习近平总书记论述中的“育人智慧”与“教育家精神”的关系了。

（四）为师为范之态

具备了“必仁且智之心”的教育者方可为人师范，这应是比较通常所谓的“学高身正”更高的标准。在此意义上，为人师范并不是一个教育者轻易能够达到的境界。圣贤如孔子才被誉为“万世师表”，其中所谓“师”是学高而传授者，其中所谓“表”乃身正而为楷模者。因而，能以人之师范为常态者，当非教育家莫属！关于“万世师表”一说的来源，普遍认为是《三国志·魏志·文帝纪》，其中说道：“昔仲尼大圣之才，怀帝王之器，……俾千载之后，莫不宗其文以述作，仰其圣以成谋咨。可谓命世之大圣，亿载之师表者也。”^[23]后来能享有此声誉的不止一二，而最近于当下的则是陶行知先生。应该说，这两位一古一今的教育家堪称为伟大，进而成为世人的师表。那么，较伟大的教育家和许多我们可以近距离感知的

教育家又如何?在我看来,只要他们真的配称为教育家,也许不能垂范万世,但在自己现实的教育对象以至一般公众面前,必是有为师为范之态的,也只有这样的教育者才能够步入教育的新高境界。

中国教育家因成长于深厚、悠久的中国文化土壤中,其精神品格是具有中国特质的,此即:至诚报国之情、弘道成人之志、必仁且智之心、为师为范之态。中国教育家之所以有至诚报国之情,与中国传统知识分子的家国情怀直接关联。之所以有弘道成人之志,既与儒家人物“穷则独善其身,达则兼济天下”的人生哲学有关,也有“得天下英才而教育之”的幸福观的影响。孟子是将其与“父母俱存,兄弟无故”“仰不愧于天,俯不忤于人”并举为君子之“三乐”

的,且认为“王天下不与存焉”,从这里可知“成人”之教在中国教育家精神世界中的地位。之所以有必仁且智之心,是因为愿具有此心的人才可能趋向于君子及圣人。之所以有为师为范之态,则是因为他们具有了至诚报国之情、弘道成人之志、必仁且智之心。何况教育家本就应为人师、为世范呢?教育家精神是在历史过程中形成的一种客观存在,它之于作为精神性劳动的教育的重要性不言而喻。今日中国社会发展亟需高质量的教育助力,一切教育者均应在教育强国理念的引领下,以教育家的精神品质和姿态尊广道艺、作育英才。

(责任编辑 陈霞)

参考文献

- [1][英]罗伯特·R·拉斯克,詹姆斯·斯科特兰.伟大教育家的学说[M].朱镜人,等译.济南:山东教育出版社,2013:7.
- [2][3]杨廉.教育家的精神[J].安徽教育周刊,1935(2):2-7.
- [4][5][6]黄芝森.教育家的真精神[J].(北平师大广西同学会编)师大广西同学特刊,1932年11月:137-143.
- [7][8]王鸿恩.教育家至少应具有的精神[J].云南教育会月刊,1924(3):6-11.
- [9]陶行知.陶行知文集[M].太原:山西教育出版社,2021:57.
- [10]大力弘扬教育家精神 为强国建设民族复兴伟业做出新的更大贡献[N].人民日报,2023-09-10(1).
- [11]邓晓芒.亚里士多德形而上学体系初探[J].哲学门,2000年第二册,武汉:湖北教育出版社,2000:86.
- [12]贺麟.黑格尔哲学讲演集[J].上海:上海人民出版社,2019:182-183.
- [13]刘庆昌.论教育家[J].山西大学学报(哲学社会科学版),2001(05):6-11.
- [14]刘庆昌.人类教育认识论纲[M].福州:福建教育出版社,2023:34-35.
- [15][加]马克斯·范梅南.教学机智——教育智慧的意蕴[M].李树英,译,北京:教育科学出版社,2001:104.
- [16]刘庆昌.教育:一种善意的干预[J].当代教育与文化,2019,11(06):10-13.
- [17]杜时忠.人文精神·人文教育·人文教育学[J].培训与研究(湖北教育学院学报),1998(02):26-31.
- [18]赵敦华.“学以成人”的通释和新解[J].外国哲学,2019(01):10-15.
- [19][20]四书五经(上)[M].陈吴国点校,岳麓书社,2014:452.
- [21]刘庆昌.初论爱和智在教育中的统一[J].教育理论与实践,1997(03):9-12.
- [22]杨伯峻.孟子译注(下)[M].北京:中华书局,1960:309.
- [23]陈寿.三国志(一)[M].裴松之注,北京:线装书局,2006:55.

Educator spirit and its Chinese characteristics

LIU Qingchang

(School of Education Science, Shanxi University, Taiyuan 030006)

Abstract: Xi Jinping's discussion on the spirit of educators highly condensed and summarized the spirit of educators and excellent teachers in contemporary China, which not only pointed out the direction of the future development of educational practitioners, but also established norms for their daily words and deeds. At the same time, it also inspired educational theory researchers to think deeply about the spirit of educators. Starting from Xi Jinping's discussion, we can find that the spirit of educators is their own nature; The spirit of educator is the spirit of education personified. Influenced by Chinese culture, Chinese educators have unique spiritual qualities and pursuits, which are embodied in the feeling of serving the country sincerely, the ambition to carry forward the truth and cultivate talents, the heart of kindness and wisdom, and the image of both teacher and model.

Keywords: educator, educator spirit, Chinese characteristics