

# 教育家精神的哲学省思

廖小平

**摘要:**教育家精神对于“为党育人,为国育才”具有根本性意义,需从教育哲学上加以省察思考。教育家精神是自性的而非先验存在或外在赋予的,是教育家之为教育家的自为性和根本性规定。教育家精神既孕育于社会文化和时代精神,更生成于教育家的精神实践,证成教育家的精神实践对理解教育家精神的生成具有重要意义。在教育家精神的丰富内涵中,其精神根蒂是伦理—德性精神和科学—理性精神的融合。教育家精神的价值主要表现为教育家的自我提升价值、对学生成长的价值以及与时代精神的互补价值。防止功利化、世俗化和平庸化对教育家精神之纯粹性、崇高性和卓越性的侵蚀和僭越,是避免教育家精神沦落的重要选择。

**关键词:**教育家;教育家精神;教育哲学;哲学省思

**中图分类号:** B821 **文献标识码:** A **文章编号:** 1003-0751(2024)12-0096-08

教育家精神是近年来特别是习近平总书记提出“中国特有的教育家精神”以来,教育界热议、理论学术界热论的话题,人们对教育家精神的形成、内涵、践行等进行了深入探讨,对教育家精神的理性认知更科学、更系统、更深入。笔者在已有研究基础上,从“教育家为何要有精神”“教育家精神何以生成”“教育家要有何种精神”“教育家精神具有何种价值”“教育家精神如何避免沦落”等五个方面,对教育家精神做进一步省察思考。

## 一、教育家为何要有精神

精神是世之精华、精粹、精气、元神、至善。精神首先是指“人的精神”,而且只有人才独有精神。雅斯贝尔斯认为“轴心时代”是人的“精神化”时代,“自此以后,人才之所以成为人”<sup>[1]</sup>。恩格斯指出:“人是唯一能够挣脱纯粹动物状态的动物——他的正常状态是一种同他的意识相适应的状态,是需要他自己来创造的状态。”<sup>[2]</sup>在中国传统文化中,人们或者以“人与物(自然之物与动物)之区别”来论精

神。如孟子从人的自然性出发,认为:“人之所以异于禽兽者几希;庶民去之,君子存之。”<sup>[3]</sup>也就是说,人与禽兽的区别本来很小,但君子不同于一般人众,一般人众局限于人与禽兽并没有太大的区别,而君子却会保存并发展这种区别从而不断脱离动物的自然性。通观孟子思想,君子所保存和发展的人与禽兽相区别的根本,就是人与禽兽在道德和理性上的区别,亦即人与禽兽的区别在于人有精神,主要是道德精神。荀子则从人与一切自然之物的区别来论精神:“水火有气而无生,草木有生而无知,禽兽有知而无义,人有气有生有知亦且有义,故为天下贵也。”<sup>[4]</sup>人之所以区别于和高贵于万物,是由于“人有义”,即人有“义”之道德精神而其他物类没有这种精神,并能“义以合群”而无往不胜。与孟、荀思路一致,人们还以“肉体与精神”的区别来论精神,如汉王符曰:“夫人之所以为人者,非以此八尺之身也,乃以其有精神也。”<sup>[5]</sup>即精神是决定人之为人的本质特征。海德格尔则说:“肉体的所有真正的力量和美……都植基于精神之中,他们只有在当下精神的有力或无能中,获得提高或陷于崩溃。”<sup>[6]</sup>除

收稿日期:2024-09-14

作者简介:廖小平,男,中南林业科技大学伦理学与道德教育研究中心教授、博士生导师(湖南长沙 410004)。

上之外,同样重要的是,人们还可以将“精神作为衡量人之高下”的重要尺度。俗语说:人是要有一点精神的。这里的精神不仅指精神状态,也指思想境界。精神状态的好坏和思想境界的高低是衡量人之精神高下和精神力量大小的重要标志。综上观之,无论历史上以何种概念定义人,归根结底还是因为人有精神。人本质上是精神存在物。

由上可知,人区别于一切他物和肉体的内在规定和本质特征就是精神。精神使人之为,因而对人具有至高无上且无可替代的标识性意义。作为由人构成的一切文化之物,如国家、民族等,也是如此。足见精神之于人、国家、民族具有“灵魂”和“脊梁”的意义,所以说“人无精神则不立,国无精神则不强”<sup>[7]</sup>,民族无精神则不兴。由于国家和民族都是由人构成的,故而国家和民族的精神归根结底就是这个国家和民族的人的精神,人的精神与国家和民族的精神是相互成就、相互体现的。

作为以育人为志业的教育工作者,教育家不但应具有使人区别于“他物”的一般意义上的人的精神,而且应具有不同于“他人”的教育家特有的教育家精神,这是体现教育家的精神特质之所在。早在1932年,黄芝森在《教育家的真精神》中说道:“‘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。”<sup>[8]</sup>这种“特殊的精神”便是使教育家之成为教育家的内在规定。

如果说,教育家需要具有一种不同于其他群体的特殊的精神,那么,自然可以进一步追问:“教育家何以要有精神?”对此,一般可以从内外两个角度来看。

第一,从外在角度看,承担社会责任是教育家的应有精神。人们一般会从国家富强、民族复兴、人民幸福、教育振兴、立德树人的需要和要求来看待“教育家何以要有精神”,并以此作为教育家要有精神的重要依据,从而逻辑地把教育家精神看作是对教育家的一种规范和要求,或者逻辑地推出教育家精神是被赋予教育家的。换句话说,教育家应承担社会责任,即承担对国家、民族、人民、教育和人才培养的重任。承担社会责任是教育家的应有精神,这无疑是教育家何以要有精神的重要方面。中国历史上每当社会处于大变动、大变革、大变局而凸显各种重

大问题和提出重大社会需求时,如春秋战国时代和近现代,往往就会涌现大量影响广泛而深远的教育家,并从教育上回答和回应这些重大问题和需求,就是明证。对此已有大量研究,笔者不再赘述。

第二,从内在角度看,教育家精神是决定教育家之所以成为教育家的固有精神特质。承担社会责任虽然也是教育家精神所应有的,但却是外向的,或指向外在的。而教育家精神作为规定教育家之为教育家的固有精神则是内向的,甚至是“自性”的,其不是外在因素决定的,而是自己决定自己的。“自性”是事物本来即有的本质性和必然性,贺麟诠释黑格尔哲学时指出:“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。”<sup>[9]</sup>因此,“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……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……教育家是教育者的最高典型,与道义、崇高相联系的精神性是自身得以成立的内在依据,亦即自性”<sup>[10]</sup>,“是自带着精神的”<sup>[10]</sup>。而作为“中国特有的”“教育家精神是在中华传统师道文化沃土中,自本、自根、自觉生长出来的,展现了中国教师看待世界、看待人生、看待教育的特有价值、思维和文化内涵”<sup>[11]</sup>。需要特别指出的是,教育家精神的自性,在本质上不同于客观物体的自性,这是因为教育家精神的自性具有主体性,这一主体性的突出表现就是教育家的精神需要。“精神需要指人对精神的需要,‘精神’本身就是需要的对象”,“精神需要的对象其实就是自己的精神,这种精神由自己构建”,并体现为“对终极事物的关切”“对理想人生的向往”“对人生价值的追求”<sup>[12]</sup>。这正是教育家的生命体悟和觉解,是教育家的意义世界。

由上观之,“教育家何以要有精神”是由内外双重因素决定的。精神本身就是教育家的内在规定,无精神则无教育家,充其量只是教书匠。如果再深入根底,“教育家何以要有精神”,是由教育家精神的自性和主体性,即教育家对精神的需要决定的。人们常说,教育必须是有灵魂的教育,而正是教育家精神赋予教育以灵魂。教育家精神既是教育的灵魂,也是教育家自身的灵魂。没有教育家精神的教育,是没有灵魂的教育;没有教育家精神的所谓“教育家”,也不可能成为真正的教育家。教育家精神作为教育和教育家的灵魂,无时不在、无处不在地静静地发挥着作用,它不是飘荡于教育家之外的幽灵,

而是教育家自身精神活动和精神生活的构成部分,是内在于教育家自身的灵魂。由此可见,教育家精神之于教育和教育家自身之所必需。

## 二、教育家精神何以生成

综观已有研究,关于“教育家精神何以生成”的问题,多数论者从中国传统文化出发,追寻教育家精神生成的历史资源,以体现中国独有的教育家精神,但这只能从一个方面说明教育家精神的中国特点,并不能提供教育家精神何以生成的终极解释;偶有论者提到实践对教育家精神生成的作用,这触及了问题的本质,但基本都是一笔带过,似有不证自明的意味,故未作深入理论探讨。笔者认为,教育家精神的生成无疑是教育家实践活动的结果,但有必要进一步对“实践”作深入辨析。也就是说,教育家语境中所指的实践,不是一般意义上的实践,也不完全是物质实践,而是教育家在教育领域的特殊实践——精神实践。

马克思在《关于费尔巴哈的提纲》中深刻地指出:“全部社会生活在本质上是实践的。凡是把理论引向神秘主义的神秘东西,都能在人的实践中以及对这个实践的理解中得到合理的解决。”<sup>[13]</sup><sup>135-136</sup>也就是说,实践是理解和解释社会生活的终极根据。马克思主义的基本实践观点是:实践是人的主体活动对象化的过程,是人作为主体现实地、能动地、革命地改造主客观世界的感性活动。笔者认为,实践这一总体范畴既包含物质实践,也包含精神实践<sup>[14]</sup>。

第一,从人类活动而言,人的一切活动都是物质活动与精神活动的统一。基于此,毛泽东指出:“人的社会实践,不限于生产活动一种形式,还有多种其他形式,阶级斗争、政治生活、科学和艺术的活动。总之,社会实际生活的一切领域都是社会的人所参加的。”<sup>[15]</sup>这里的“生产活动”即为“物质实践”,“阶级斗争、政治生活”活动概为“社会实践”,而“科学和艺术的活动”无疑属于“精神实践”。

第二,从生产形式观之,马克思恩格斯在《德意志意识形态》中将人类生产分为物质生产、人的生产和精神生产,精神生产是“表现在某一民族的政治、法律、道德、宗教、形而上学等的语言中的”<sup>[13]</sup><sup>151</sup>,精神生产无疑是精神实践的重要形式。

第三,从劳动分工考量,社会发展到一定阶段,必然出现物质劳动、体力劳动与精神劳动、脑力劳动

的分工,“分工只是从物质劳动和精神劳动分离的时候起才开始形成成为真正的分工”<sup>[13]</sup><sup>162</sup>。一般而言,物质劳动和体力劳动属于物质实践,精神劳动和脑力劳动无疑属于精神实践。

第四,从人的需要来看,不论对人类需要如何划分,总体上无非就是物质需要和精神需要,这两种需要分别是物质实践和精神实践的主体驱动因素。总之,正如有学者指出的:“人的实践活动包括物质实践活动(劳动、生产实践、社会实践)和精神实践活动(哲学的、艺术的、智能的、学术的,等等)。”“精神的产生、形成是人特有的实践活动……实践是人自觉地、自为地改造世界,同时也改造自己的活动,从而内化、升华,即内超越为人所特有的精神,如哲学精神、艺术精神、伦理精神,它是把握世界所创造的具有意义的世界,是具有普遍性、倾向性意义的精神世界。”<sup>[16]</sup>

实践的观点是马克思主义的基本观点。因此,实践无疑是教育家精神生成的终极依据;但在教育家实践的语境中,教育家的教育活动和育人工作则是与物质实践既相关联又相区别的精神实践。教育家精神既不是先验的、既成的,也不是外在的、被赋予的,而是在教育家的精神实践活动中逐渐生成的。如果说物质实践是改造客观物质世界的活动,那么精神实践就是改造主观精神世界的活动。作为精神实践的教育活动和育人工作,就是改造主观精神世界的精神实践活动,包括教育主体精神世界的改造和教育对象精神世界的塑造。有学者根据“中国精神”的特点,认为“精神性实践体现为博学、审问、慎思、笃行,这也是精神世界的形成”<sup>[16]</sup>。也就是说,“博学、审问、慎思、笃行”是中国独有的“教育家精神”生成的重要精神实践基础。

生成教育家精神的精神实践,展现为以下几个环节:追求教育理想的精神需要是教育家精神实践的内驱力量;从事价值塑造、知识创授和能力培养的精神生产是教育家精神实践的基本内容;造就一大批社会主义建设者和接班人及实现中华民族伟大复兴的时代新人等精神产品,是教育家精神实践的根本目标。在教育家的精神实践活动过程中,达到了教育家精神世界的自我改造和教育对象精神世界的塑造之高度统一,也就是达成了“教育是人与人精神相契合”<sup>[17]</sup>。当然,教育家的精神实践对教育家自身提出了更高的要求,譬如教育家需要不断进行“内外兼修”,内修品德,外修本领,并不断实现精神超越,由此才能生成和涵养教育家精神。

可见,在教育家精神生成的实践中,不能以物质实践代替或否定精神实践。遗憾的是,精神实践长期被忽视,其原因也许有被指认为主观唯心主义和客观唯心主义之嫌。其实,精神实践与王阳明式的“心动”和黑格尔的“客观精神”具有本质的不同,如精神实践不是缥缈的主观心理活动或神秘的“客观精神”运动,而是现实的人的鲜活实践活动。精神实践与物质实践有着密切的关联,归根结底是由物质实践制约的,但否认精神实践必将造成理论缺失和实践危害,特别是在精神生活领域,包括教育领域,其理论缺失主要就是长期将客观存在的精神实践置于实践范畴和哲学视野之外,从而忽视了精神实践对人的精神世界的发掘和觉解,忽视了教育活动和育人工作本质上是一种精神实践活动,抹杀了教育实践作为精神实践活动的特殊性及其与物质实践的区别;其实践危害主要在于,由于忽视和否认精神实践的存在及其与物质实践的区别,从而必然忽视和否认作为精神实践的教育活动和育人工作也是实践活动,这可能导致实际工作的偏差。事实证明,忽视和否认教育家的精神实践,教育家精神就无法生成。因此,在承认物质实践归根结底是一切实践之基础的同时,应该承认精神实践的客观存在,仅以物质实践来解释一切社会生活,包括教育活动和育人工作,必然使实践范畴片面化,使实践活动简单化。

### 三、教育家要有何种精神

关于“教育家要有何种精神”,一个多世纪以来屡有讨论,不少学者和教育家提出了各自对教育家及其精神内涵的理解。习近平总书记提出的“中国特有的教育家精神”,即“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”<sup>[18]</sup>,不仅是对历史上各种教育家精神的精深淬炼,也是习近平关于教师和教育工作者一系列重要论述的哲学概括。因此,教育家要有何种精神,特别是中国教育家要有何种精神,习近平总书记在给全国优秀教师代表的信中已经给予了科学的回答,理论界、学术界对此也开展了卓有成效和富有成果的阐释和研究,在此基础上,笔者将进一步尝试揭示教育家精神的底层逻辑,姑且称之为“教育家的精神根蒂”。

笔者以为,教育家的精神根蒂概括起来就是两个方面,即伦理—德性精神和科学—理性精神,两者的统一—奠基了教育家精神的逻辑构架,并成为教育家的精神根蒂,历史上所有对教育家精神的概括和表述,皆可还原为这一根蒂。从历史上看,伦理—德性精神和科学—理性精神分别是中西文化精神的两条源流脉络,前者形成了中国的德性论传统,后者则形成了西方的知识论传统,并分别铸塑了中西教育家不同的原初形态和精神内核,形成了对中西教育家的不同认知和评价依据。分别具有伦理—德性精神和科学—理性精神的教育家,是中西文化各自设定和理解的教育家的理想类型。

在古希腊,“爱智慧”塑造了西方文化的理性精神传统。理性即为灵魂的自我认识,以灵魂的完善与和谐为目的,既体现了人的内在本质,也奠定了西方的理性文化传统。西方文化中虽然也有德性,如柏拉图的“四美德”,但德性是基于理性的认知而从属于理性的,苏格拉底“美德即知识”便是。因此,理性文化才是西方文化的精神特质。进入西方启蒙时代以来,理性文化达到了高潮,理性成为一切皆须由其检验和判定的最终的合理性依据,成为向外认识世界和改造世界的工具,成为寻求普遍规律的致思方式,成为催生科学和推动科学的精神力量。科学需要理性,理性是科学的内在精神。西方的科学—理性精神深深地影响着西方的教育理念和教育制度,并以科学—理性标准认知和评价教育家,即教育家之为教育家,判断标准就是看其是否具有科学—理性精神。以科学—理性精神为精神根蒂的教育家,更重视教育理论的创立、教育制度的创设、科学知识的创造和教育技术的探索等知识论传统。

与此相对照,伦理—德性精神是中国特有教育家精神的鲜明表征。在中国,不是知识论而是德性论形成了中国的文化传统,教育家之为教育家不仅在于其是知识的掌握者,更决定于其伦理品格和德性要求。在中国文化中,“师”与“德”被赋予了一种天然的纽带,人们可以容忍其知识的欠缺,却难以原谅其德性的瑕疵,这驱使着教育工作者将“明明德”和“止于至善”的精神教化和“以文化人”作为自己的伦理使命。这一伦理品格和德性要求构成了中国教育家的精神根蒂,并由此展开在三位一体的教育家精神中:“在与学生的关系上,教育家精神体现为坚守道德自律、乐教爱生的仁爱精神;在与教育的关系上,体现为以思想洞见和实践智慧献身教育的志业精神;在与国家的关系上,体现为心系民族国家、

勇于责任担当的爱国精神。”<sup>[19]</sup>

基于上述缘由,有学者指出:“虽然‘教育家精神’普遍存在于一切民族文化之中,但中西在文化源头上的‘理性’与‘伦理’之差异,在教育起点上的‘知识’与‘道德’之区分决定了教育家精神的中西之别。西方教育家精神的内核在于理性,因此是一种以知识为内容、以求真为目的的理性精神;而中国教育家精神的内核则是伦理,因此是一种以道德为内容、以善业为目的的伦理精神。”<sup>[19]</sup>尽管如此,在全球化时代,中西文化交流加深并日益交融,中西文化交流互鉴是世界文化发展不可阻挡的大趋势,作为文化重要方面的教育交流互鉴更是如此。因此,全球化时代的中国教育和教育家需要合璧中西文化精神,即将伦理—德性精神和科学—理性精神有机融合起来,从而使中国教育成为具有最完整精神的教育,使中国教育家成为既具伦理—德性精神,又有科学—理性精神的最完善精神的教育家。

习近平总书记提出的中国特有的教育家精神,是以中国精神为底色的,充分体现了以伦理—德性精神为精神根蒂的中国精神传统,中国教育家精神的六个方面莫不贯穿和渗透着伦理—德性精神的中国精神,也正因此如此,人们更多地从中国文化精神中探寻中国教育家精神的精神资源,阐释其精神内涵,揭示其精神实质。同时,中国特有的教育家精神也是主动吸收世界精神文明成果,既涵摄科学—理性精神,又展开科学—理性精神的胸怀天下的世界精神。其实,当我们说伦理—德性精神和科学—理性精神分别代表中西文化精神传统时,并不意味着两者的二元分立或各有阙失,而只是各有偏重、各有特色而已。因此,中国教育家精神的精神根蒂是伦理—德性精神和科学—理性精神的融合,既深刻体现了中国教育家精神的“中国特性”,也充分体现了中国教育家精神的“世界性”。

#### 四、教育家精神具有何种价值

教育家精神具有十分丰富的价值,且其本身就是一种价值。“教育家精神的价值”与“教育家的价值”既密切相关,又有所区别。教育家的价值,体现为教育家的特殊作用,主要是教育和育人的价值,如“为党育人,为国育才”,由此教育家便被赋予应有的地位,如“国将兴,必贵师而重傅”<sup>[20]</sup>,要“弘扬尊师重教社会风尚,提高教师政治地位、社会地位、职业地位,使教师成为最受尊重的职业之一”<sup>[21]</sup>。教

育家精神的价值,就是赋予教育家以意义感、价值感、成就感和认同感,由此构建教育家的精神家园,促成教育家的自我实现。正因教育家精神具有鲜明的价值特性,所以需要弘扬教育家精神,需要多措并举促进教育家精神能够在教育家身上绽放出来且得到自觉践行,使教育家精神及其价值弘扬光大。

教育家精神的价值指向内外两个方面。正如有学者指出的:“教育家精神体现了从个体发展到社会建构的文化构造。教育家精神是对教师文化的全新塑造,这种文化不仅滋养了教育场域中的教师、学生、家长、教学管理者,而且教育的社会功能潜移默化地影响着人的思想。从这个意义上讲,教育家精神体现了两种文化建构功能:一是对教师个体教育文化的塑造。通过教育家精神的指引,教师将重新定位自己的角色,进一步完善自己的教育观、学生观和职业观,这不仅有利于教师教育教学质量的提升,而且是促进教师群体专业成长的有效途径。二是对社会集体文化的提升。作为一种文化基因和精神传承,教育家精神将为各行各业注入正能量,社会也将伴随教育家精神的发展而不断改造创新。由此,教育家精神不仅观照教师个体的精神成长,也指向整个社会的文化塑造。”<sup>[22]</sup>具体而言,教育家精神的价值主要体现在以下三个方面。

第一,教育家精神在教育家的成长过程中逐渐形成,展现了教育家精神对教育家的自我提升价值。这表现在教育家个体的精神成长和教育工作者群体的精神共生两个方面。一是教育家精神的价值体现在为教育家的自我发展、自我提升提供前提和基础,是教育家成长的重要因素,是教育家实现自我价值的重要支撑力和内驱力。“教师生命活动的构成……不只是为了学生成长所做的付出,不只是别人交付任务的完成,它同时也是自己生命价值的体现和自我发展的组成。”<sup>[23]</sup>“教育家精神……指向中国教师生命格局的打开与主体能力的提升,完整呈现了教师人格发展的精神路向,对塑造教师的精神长相、提升专业成长自觉、破解教育难题具有重要价值。”<sup>[24]</sup>教育家精神的“内在、更深层的价值还表现于它在不断发展和完善人的各种德性和道德人格的过程中,使人们得到一种自我肯定、自我完善的满足,得到一种精神上的享受”<sup>[25]</sup>。二是教育家精神的价值还体现在为广大教育工作者树立精神标杆,实现广大教育工作者的价值共鸣和精神共生。由于教育家精神具有强烈情感感染力,可以激发广大教育工作者价值共鸣,激起他们积极进取和创造创新

精神,成为他们克服各种困难的精神动力,从而推动他们不断自我完善、自我发展、自我实现,使更多的教育工作者成为教育家。

第二,教育家精神在教育实践活动中不断丰满,体现了教育家精神对学生的成长价值。教育和教师是任何时代少数几个对人具有直接而终身影响的职业和群体。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等教育家精神,都是直接面向学生的生命成长。习近平总书记指出:“教师承载着传播知识、传播思想、传播真理,塑造灵魂、塑造生命、塑造新人的时代重任。”<sup>[26]</sup>因此“教师不能只做传授书本知识的教书匠,而要成为塑造学生品格、品行、品味的大先生”<sup>[27]</sup>。也就是说,教育是人与人之间的精神相契合,教育家在这种精神契合中,“通过培养人来实现其社会理想和抱负”<sup>[28]</sup>。德里达在《论精神》中说:“精神是火焰。一种去点燃着的或自行燃烧的火焰:同时是二者,既是一个又是另一个,彼此相与。二者在共燃本身中的共燃。”<sup>[29]</sup>教育家精神的价值就是要点燃并共燃学生的精神之火,立足于精神价值的高度,以“为师之道”引领学生“为人之道”,唤醒学生的“向学之心”与“向善之志”,促进其人格健全发展。在此需要特别指出的是,教育家精神对学生的成长价值涉及教育家精神的评价问题。笔者并不主张制定所谓教育家精神的评价指标体系对教育家精神进行评价,因为无形的精神不同于有形的物质,无法用冰冷、僵硬、蛮横的指标去评价,否则必然使富有人性的鲜活精神变成吓人的僵尸。但对教育家精神又不能抱持一种否认任何标准的相对主义的态度。笔者以为,学生的精神品格和精神气质是检验教育家精神有无价值和价值大小的最终标准。迄今为止,人们讨论教育家精神,从来无视学生的存在及其精神状况,这是讨论和践行教育家精神的一个重要缺憾。一般而言,有什么样的教育家精神及其所营造的精神氛围,学生就会具有什么样的精神品格和精神气质。或者说,学生的精神品格和精神气质是教育家精神的反映和折射,从学生的精神品格和精神气质即知教育家精神的有无和好坏。柏拉图关于城邦公民的“四主德”(智慧、勇敢、节制和正义)和孔子的“三德性”(知者不惑,仁者不忧,勇者不惧),至今对培养具有现代精神品格和精神气质的学生,进而检验现代教育家精神的有无和好坏,仍然具有极大的借鉴价值。

第三,教育家精神在时代的土壤中吸取营养,彰显了教育家精神与时代精神的互补价值。教育家精神不是先验存在或凭空而降的,而是来自时代及时代精神,是在时代的沃土中孕育和吸取营养,并通过教育家的精神实践活动而形成的。因此,一方面,教育家及其精神产生于特定时代境遇和时代精神,时代需要并产生了这个时代的教育家,时代精神需要并铸塑了这个时代的教育家精神;另一方面,教育家精神又源源不断地反哺时代,充分体现了教育家精神反映时代要求、回答时代问题、促进时代进步、丰富时代精神的特殊价值。这些价值主要表现在:以充分体现教育家精神的教育活动一代代传承人类精神文明成果;以不断创新的教育家精神丰富时代的精神内涵;以教育家精神的纯粹性、崇高性和卓越性超越时代的功利性、世俗性和平庸性;以教育家的伦理—德性精神和科学—理性精神引领时代精神的前进方向。

## 五、教育家精神如何避免沦落

教育家精神虽然具有自性和主体性,是教育家在教育 and 育人的精神实践活动中产生的,但教育家精神又必然受社会文化和时代精神的制约和影响,因此在特定时代条件下,教育家精神也存在着丧失和沦落的可能性。

我们可以通过考察时代和大学的历史演变及其关系,来粗略审视教育家精神的现代境况。虽然近代大学从一开始就产生于时代的需要,但大学一经产生,又具有鲜明的独立性,这种独立性主要来自近代大学是学者和学生组成的自成体系的行会组织。进入工业社会以来,由于产业的需要,大学开始成为培养产业工人的机构,大学与社会的关系变得日益紧密。经过德国著名教育家洪堡的教学与科研并重的大学理念变革,特别是美国式的大学教学、科研、社会服务的大学职能的不断丰富,大学甚至走进了社会的中心。由于大学逐渐与社会结合及至走进社会的中心,大学的独立性日益变得相对,满足社会需要成为大学的主要任务和价值追求,大学的“自为性”逐渐被“为他性”所取代,这一方面打破了大学的保守性,另一方面大学的独立性日渐式微。大学独立性的式微,意味着大学已融入社会和时代的潮流,或成为社会和时代的缩影。从精神意义而言,任何时代都有一个时代的精神,即时代精神,任何大学也有那个时代的大学精神。大学精神是由大学和时

代共同塑造的,这既体现了大学的相对独立性,又反映了时代精神深深地影响和范导着大学精神。因此,大学在不同时代具有不同的精神特质和精神气质。所谓大学独立性的式微,本质上就是大学精神的式微,两者是相辅相成的。然而,显而易见的是,大学精神的载体本质上并非主体虚化的“大学”,而是活脱脱的从事教育活动的广大教育工作者,特别是教育家和作为教育家的校长,从这个意义而言,大学精神的核心和实质就是教育家精神,所谓大学精神的式微,实质就是教育家精神的沦落。显见,教育家精神与大学精神直接相联,与时代精神间接相关,大学精神和时代精神直接或间接地对教育家精神产生重大影响。故而,如果教育家精神沦落,必定来自大学精神的式微;大学精神的式微,又必定要从时代精神中寻找原因。笔者以为,现代社会教育家精神和大学精神的沦落,主因就是这个时代日趋功利化、世俗化和平庸化,它们已然是一股巨大的力量,对教育家精神的纯粹性、崇高性和卓越性形成巨大冲击和挑战。因此,现代大学正处于坚守教育家精神与消解教育家精神的双重处境之中。其实,现代教育家精神如是,传统教育家精神在某种意义上也存在着沦落之状,如韩愈便哀叹“师道之失”：“古之学者必有师。师者,所以传道授业解惑也。嗟乎!师道之不传也久矣!欲人之无惑也难矣!”<sup>[30]</sup>此“师道”,即即时所谓教育家精神也。

雅斯贝尔斯深刻地看到：“我们时代的精神状况包含着巨大的风险,也包含着巨大的可能性。如果我们不能胜任我们所面临的任务,那么,这种精神状况就预示着人类的失败。”<sup>[31]</sup>我们时代的精神状况极其复杂,但功利化、世俗化和平庸化,应是其普遍特征。在这样的时代精神状况中,教育家精神如何避免沦落?笔者以为,现代社会的时代精神特征与教育家精神存在着“纯粹向功利”“崇高向世俗”“卓越向平庸”的失衡,教育家精神应在寻求它们的平衡乃至抗衡时代精神中自我守望而避免沦落,并实现自生和自救。

第一,教育家精神应在功利化的时代精神中守望纯粹。现代社会和当今时代最突出的精神特征就是功利化。在一个功利主义无孔不入的时代,教育的功利化势必盛行,典型者如:大学的行政化和商业化所导致的权利资源配置向非学术机构和人员的聚集,致使教育工作者的官本位意识和老板意识盛行;以量化的绩效指标为导向的“一流大学”建设,致使教育工作者追逐教学科研的数量指标而人文精神渐

失;由于学校教育愈来愈跟个体的生活机遇和社会分层密切相关,故以就业为导向的人才培养模式和专业设置思维,致使人才培养的目标视野狭窄而短视,忽视学生综合素养的养成;等等。教育的功利化既有教育本身的原因,也是时代精神的表征,对功利的追求必然忽略精神的作用,致使大学精神、教育家精神沦落。为了避免教育家精神沦落,去除上述教育功利化的种种弊象,坚守教育自身的纯粹性,特别是创造知识、追求真理、淬炼健全人格、守望教育家精神的纯粹性,当是不二之选。习近平总书记一针见血地指出:“要在全社会树立科学的人才观、成才观、教育观,加快扭转教育功利化倾向,形成健康的教育环境和生态。”<sup>[21]</sup>

第二,教育家精神应在世俗化的时代精神中仰望崇高。现代社会是世俗化的社会,世俗化是现时代的重要精神特征,这是现代市场经济发展和社会现代化的必然结果。世俗化最先是与宗教及其神圣化相对立的,是对宗教神圣化的祛魅,无疑是社会进步和思想解放的表现。进入现代社会,世俗化不仅与宗教而且与一切具有崇高性和神圣性的东西无缘,且内在的排斥理想,消解精神,理想和精神及其崇高性和神圣性成为被嘲弄和解构的对象。这表现在教育领域,便是只教学生知识、技能和谋生的手段,甚至把学生直接变成一种自为自利的工具,被广泛诟病的“精致的利己主义者”就是没有理想和躲避崇高的人,是世俗化教育的必然产物。世俗化的教育是没有理想、躲避崇高的教育,自然也是没有精神和灵魂的教育,是没有也难以产生教育家和教育家精神的教育。因此,在世俗化的时代和生活中,要避免教育家精神的沦落,教育家要有不被世俗化的定力,坚守理想、仰望崇高,把教育当作社会崇高的事业和自己崇高的志业来坚守。

第三,教育家精神应在平庸化的时代精神中追求卓越。我们的这个时代,与忌谈“纯粹”和“崇高”不同,“追求卓越”的口号已成为时髦,但反观现实,平庸倒是这个时代的常态:“我们周遭的存在,我们的日常,无不由平庸构成、主导、制约。平庸像一张网,无处不在。平庸正是我们的生活。”<sup>[32]</sup>人们难以否认的是,现代大学在平庸的时代无法脱俗,也变得越来越平庸,主要表现为大学格局不大、眼界不宽、庸庸碌碌、大师难觅……当前有以“卓越工程师教育培养计划”为代表的“卓越教育”计划,立意很新,但应避免一个易被忽视的问题,即卓越教育计划不仅要避免现有人才培养模式的缺陷,而且要以教

育家精神和科学家精神在塑造工程师精神上有明显改善。如果是缺失教育家精神的工程师培养,培养的工程师必然是没有精神、没有灵魂、缺乏社会责任感的工程师。培养工程师如是,培养所有人才皆然:如果缺乏教育家精神,仍然难免平庸而无法达至上善的卓越之境。显见,要避免教育家精神的沦落,就必须在平庸的时代追求卓越,拒绝平庸。

总之,教育家精神不可能不受制于社会环境和时代精神,但应以教育家精神应有的勇敢和智慧,防止功利化、世俗化和平庸化对教育家精神的侵蚀和僭越,避免教育家精神的沦落。

### 参考文献

- [1] 雅斯贝尔斯.论历史的起源与目标[M].李雪涛,译.上海:华东师范大学出版社,2016:8.
- [2] 马克思恩格斯选集:第3卷[M].北京:人民出版社,2012:845.
- [3] 焦循.孟子正义[M].北京:中华书局,1987:567.
- [4] 安小兰.荀子[M].北京:中华书局,2007:90.
- [5] 彭铎.潜夫论笺校正[M].北京:中华书局,1985:300.
- [6] 海德格尔.形而上学导论[M].熊伟,王庆节,译.北京:商务印书馆,2017:48.
- [7] 习近平.习近平谈治国理政:第2卷[M].北京:外文出版社,2017:47.
- [8] 黄芝森.教育家的真精神[J].北平师大广西同学会.师大广西同学特刊,1932(11):142-148.
- [9] 贺麟.黑格尔哲学讲演集[M].上海:上海人民出版社,2018:182-183.
- [10] 刘庆昌.教育家精神及其中国特质[J].教育发展研究,2024(2):25-33.
- [11] 王文静,曾榕清.教育家精神:中华传统师道的时代传承[J].人民教育,2023(21):48-51.

- [12] 江畅,左家辉.论精神需要及其与精神生活的关系[J].伦理学研究,2024(2):35-38.
- [13] 马克思恩格斯选集:第1卷[M].北京:人民出版社,2012.
- [14] 廖小平.精神实践论要[J].湖湘论坛,1990(6):22-24.
- [15] 毛泽东选集:第1卷[M].北京:人民出版社,2006:283.
- [16] 张立文.中国精神论[J].江海学刊,2024(1):5-15.
- [17] 雅斯贝尔斯.什么是教育[M].邹进,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1991:2.
- [18] 习近平致全国优秀教师代表的信[N].新华日报,2023-09-10(1).
- [19] 陈泽雄,王宝玺.教育家精神的中国性格及其伦理阐释[J].教育学术月刊,2023(11):20-28.
- [20] 杨柳桥.荀子诂译[M].济南:齐鲁书社,2009:560.
- [21] 习近平在中共中央政治局第五次集体学习时强调 加快建设教育强国 为中华民族伟大复兴提供有力支撑[N].人民日报,2023-05-30(1).
- [22] 李森.教育家精神的文化逻辑[J].教育学术月刊,2023(11):1.
- [23] 叶澜.让课堂焕发出生命活力:论中小学教学改革的深化[J].教育研究,1997(9):3-8.
- [24] 刘铁芳,孙露.返本·开新·复命:教育家精神的内涵阐释[J].吉首大学学报,2024(3):8-17.
- [25] 鲁洁.试论德育之个体享用性功能[J].教育研究,1994(6):46-47.
- [26] 习近平.思政课是落实立德树人根本任务的关键课程[M].北京:人民出版社,2020:12.
- [27] 习近平首次点评“95”后大学生[N].人民日报,2017-01-03(2).
- [28] 刘旭东.教育学的学术品格与教育学学者的担当[J].贵州师范大学学报(社会科学版),2016(5):60-67.
- [29] 德里达.论精神[M].朱刚,译.上海:上海译文出版社,2014:129.
- [30] 孙昌武.韩愈诗文选评[M].上海:上海古籍出版社,2002:45.
- [31] 雅斯贝尔斯.时代的精神状况[M].王德峰,译.上海:上海译文出版社,2003:22.
- [32] 薛元荣.平庸是我们的常态[J].福建论坛,2006(9):39.

## Philosophical Reflection on the Spirit of Educators

Liao Xiaoping

**Abstract:** The spirit of educators holds fundamental significance in “cultivating talents for the Party and the State” and requires philosophical scrutiny and reflection. The spirit of educators is of the Self rather than apriori existence or externally imposed, which is the self-determining and fundamental prescription of being an educator. Then, the spirit of educators is not only nurtured in social culture and spirit of the times, but also originates from the spiritual practices of educators, which justifies that the spiritual practices of educators has important significance in understanding the genesis of the spirit of educators. Among the rich connotations of the spirit of educators, its spiritual foundation lies in the integration of ethical-moral spirit and scientific-rational spirit. The value of the spirit of educators is mainly manifested in self-improvement of educators, growth of students, and complementation with spirit of the times. Preventing the erosion and transgression of utilitarianism, secularization, and mediocrity on the purity, nobility, and excellence of the spirit of educators is an important choice to avoid its decline.

**Key words:** educators; the spirit of educators; educational philosophy; philosophical reflection

责任编辑:思 齐