

新时代教育家精神的演进逻辑及养成路径

◆ 吴晓杰 祁占勇

[摘要] 习近平总书记对教育家精神的高度凝练是马克思主义教育学说中国化时代化的又一理论创新,是中华优秀传统文化思想的时代结晶,是中国共产党人精神谱系在教育领域的最新赓续,既符合时代特征又具有中国特性。分析中国历史时期具有典型意义的几代教育家,其精神品质大致经历了“以人为本”“开宗立派”“经世致用”“救亡图存”“教育强国”的历史演进过程。要从继承传统与发展创新的演变逻辑、聚焦“变”与“不变”的辩证逻辑、体现共性与个性的关系逻辑三方面来深刻理解,准确把握新时代教育家精神。政府层面要在制度设计中注重对教育家精神的贯通,学校层面要在文化构建中注重对教育家精神的融通,个人层面要在自我修炼中注重对教育家精神的联通,通过三方面践行与领悟,助力更多教师养成教育家精神,成长为新时代的教育家。

[关键词] 教育家精神;教育强国;师德修养

[中图分类号] G451

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808(2024)02-0078-08

教育家是教师中的杰出代表,教育家精神是教育家在从事教育事业过程中体现出来的对教育的态度情感、价值取向和职业操守^[1],是对卓越教师群体的时代画像与全面总结,对于引领广大教师不断完善自我、提升职业素养、追求教育理想具有非凡的意义。2023年的教师节,习近平总书记致信全国优秀教师代表,并在信中对教育家精神作了系统全面的阐释: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。在当前教育强国的时代背景下,习近平总书记对教育家精神的系统凝练,对于推动教育界形成广泛认同、共同遵循的价值追求,助推教育家精神成为建成社会主义现代化强国之师共同的精神支柱,可谓正逢其时、意义重大。因此,通过梳理教育家精神的历史演进,厘清教育家精神的内涵逻辑,探究教育家精神的养成路径,对于广大教师深刻理解教育家精神,在全社会大力弘扬与践行教育家精神,让教育家精神成为广大教师共同的精神追

求,具有非凡的现实意义。

一、教育家精神的历史演进

教育家精神是一代代教育家躬身实践的结果。对任何一个职业群体的精神凝练都是对这个群体内在“意义世界”的深挖与探究,而“‘意义世界’是人超越‘现实’之境而形成的‘精神’之维,它是指人类在现实世界中需要找寻一个能够支撑起生命存续具有方向性的目的系统,以此来肯定当下生命存在价值和意义”^[2],比如工匠精神、科学家精神、企业家精神等。教育家精神就是教育家“意义世界”的直观呈现,是在长期的教育实践活动中创设和构建的。习近平总书记对教育家精神的高度凝练是马克思主义教育学说中国化时代化的又一理论创新,是中华优秀传统文化思想的时代结晶,既符合时代特征又具有中国特性。因此,通过对历史上典型教育家群落的精神演进进行梳理,对于深刻理解、准确把握教育家精神的丰富内涵,大力弘扬教育家精神意义重大。

有关“教育家”的研究由来已久,胡德海将

吴晓杰/陕西师范大学教师发展学院助理研究员、陕西师范大学教育学部博士研究生(陕西西安 710062);祁占勇/陕西师范大学教育学部教授、博士、博士生导师(陕西西安 710062)。

中国历史上的教育家分为三类，即中国上古时期的教育家、中国古代时期的教育家、中国近现代时期的教育家^[3]；孙孔懿对《教育大辞典》中收录的398位中国教育家进行系统分析，将教育家的历史分布分为“轴心时代”的春秋战国时期、

封建社会盛极而衰的宋代与天崩地裂的近代之际^[4]。基于两者的研究，笔者尝试选取中国历史上具有典型代表的教育家群体，分析历史时期典型代表教育家精神的品质特征，从而梳理教育家精神的历史演进，如图1所示。

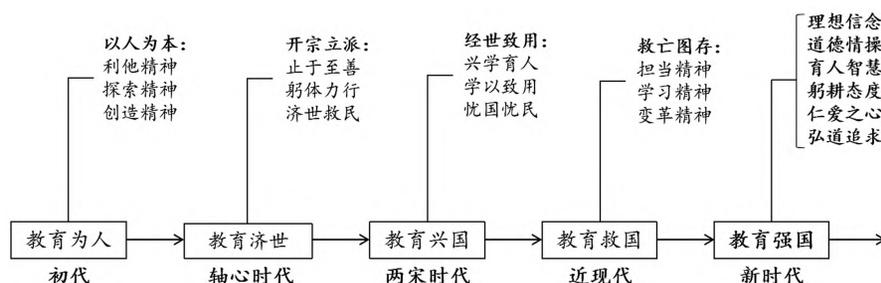


图1 教育家精神的历史演进图

(一) 以“以人为本”为主要特质的初代教育家精神

在丰富灿烂的华夏文明历史长河中，曾涌现众多影响深远的教育家，以《中国历史大系表》记载的有巢氏、燧人氏、伏羲氏、神农氏、轩辕氏等“五氏”为典型代表，基本形成了中国历史上的初代教育家。

有巢氏是人类原始巢居的发明者，是巢居文明的开拓者。燧人氏发明了钻木取火，教人熟食，结束了人类茹毛饮血的历史。伏羲氏创立八卦，教民渔猎，变革婚姻，始造文字，创作乐曲，推动了中华民族的进步。神农氏开垦荒地，口尝百草，播种五谷，汲水灌溉，尝药治病，开创了中国农业与医疗的历史。轩辕氏为五帝之首，被尊为中华人文始祖，为开创中华文明作出了巨大贡献。

“五氏”的记载虽有些来源于上古神话、历史传说，但他们流传至今，并被认为是奠定中华文明根基的先贤。界定他们为中国历史上的“初代教育家”，是基于他们为后世立法立教所作出的功绩与贡献而言的。在他们身上第一身份是教化民众、传播文化的教师、教育家，而不是部落首领，他们首先表现出了教育家具有的气质与特征，从而能够成为部落的首领人物^[3]。初代教育家精神首先表现为原初的“利他精神”。在自然环境恶劣的远古时期，他们努力创造人类谋求生存的技能，挣脱“利己”的原始本性，并愿意教化与分享，奠定了“人之为人”的文化根基。其次，表现为勇于开拓的“探索精神”。无论是燧人氏发明钻木取火还是神农氏尝遍百草开创人类医疗，都表现

出了他们在艰难的生存环境中无畏探索的精神，为“教人为人”作出了巨大牺牲。再次，表现为积极进取的“创造精神”。伏羲氏变革婚俗、始造文字，轩辕氏统一部落、发展生产、始制衣冠，都是在积极创造、勇敢尝试，为人类谋取更好的生存而法施于民、奉献智慧，为“助人成人”的人类文明发展作出了巨大努力。

(二) 以“开宗立派”为主要贡献的“轴心时代”教育家精神

中国的春秋战国时期，也即雅思贝尔斯提出的所谓“轴心时代”，涌现出一批杰出的教育家。其中被收录入《教育大辞典》中的有孔子、老子、墨子、孟子、荀子，以这五人为代表的诸子百家形成了中国历史上具有典型意义的一代教育家。

孔子是儒家学派的创始人，是中国历史上的“至圣先师”；老子开创了道家学派，所作《道德经》被当作中国历史上第一部哲学著作；墨子创立了墨家学派，宣扬“兼爱之道”，率先提出了有关几何学、物理学、光学等理论；孟子、荀子是儒学的重要传人，孟子代表儒家的理想主义一翼，荀子代表儒家现实主义一翼^[5]，站在今天的历史节点来看，这个时期的教育家都是开宗立派的祖师式人物，他们将教育从技能型的传授推进到思想性的传播，完全超越了初代教育家，开创性地从理性高度认识教育活动。

这代教育家处于由诸侯割据向大一统转型的剧变时期。社会动荡、诸侯并起、王室解体、贵族流落民间的社会背景，促成了创办私学和“官”“师”分离。一批饱学之士成为职业教师，同时，

各路诸侯争霸天下，重用智谋之士，为士人表达思想、创立学派提供了便利条件。他们身上表现出了中国古代教育家共同的精神与特质。

一是“止于至善”的精神追求。虽然他们创立的学派不同，但对道德修养的追求和开展道德教育的理念非常一致。比如，孔子提出“仁”，主张“礼”，他教化世人：“君子怀德，小人怀土；君子怀刑，小人怀惠”，并向往“老者安之，朋友信之，少者怀之”；而孟子的“四端说”将仁义礼智扩充为四种“常德”；荀子在《劝学》中也讲到“积善成德，而神明自得”；老子则在《道德经》中写道：“修之于身，其德乃真；修之于家，其德有馀；修之于乡，其德乃长；修之于邦，其德乃丰；修之于天下，其德乃普”，劝导人君要为天下立德，要积善成德；墨家虽然与儒家有分歧，但墨子同样主张：仁义之本，天之意，不可不顺，顺天之意者，义之法。他们以身作则，不断追求高尚道德与精神修养来教化世人，教人如何“做人”和“完善自我”，是中国历史上首批开展道德教育的教育家，更是“立德树人”的历史开创者。

二是躬体力行的实践精神。无论是儒家、道家还是墨家，所创学派不只停留在理论层面，他们都极力推崇躬身实践。如论语有曰“君子讷于言而敏于行”“君子耻其言而过其行”。《荀子·修身》中讲道“道虽迩，不行不至；事虽小，不为不成”；道家也倡导“天下难事，必作于易，天下大事，必作于细”；墨家更是反对空谈，注重实用，并在《墨子》一书中谈到了大量的防御战术与守城器械。

三是济世救民的政治抱负。如上所述，这代教育家处于诸侯争霸的动乱时期。战乱频发、民不聊生，他们多心怀救民于水火的悲悯之心，希望通过自己的努力改善礼乐崩坏的社会局势。孔子一生周游列国，四处宣扬自己的政治主张，希望以己所学，为国所用。孔子曾说：“苟有用我者，期月而已可以，三年有成。”其寄希望于以己学说为国所用。荀子在稷下学宫，三为“祭酒”，著书立说，探讨富国强兵之道和治国理政之术，致力于齐国的强盛。老子也提出诸如“治大国若烹小鲜，以智治国，国之贼；不以智治国，国之福”等治国思想。虽然他们多数并未实现真正的政治理想，但可以看出他们积极入世的精神，把教育和社会政治紧密结合，胸怀化民成俗、见国君民之志而又知行合一的精神。

（三）以“经世致用”为代表的两宋时代教育家精神

两宋时期涌现出的教育家之多，为中国古代社会之罕见。其中收录入《教育大辞典》的多达38位，是中国教育史上教育家涌现的一个高峰期^[4]。

两宋时期教育家之多成就了教育事业的空前繁荣。宋代教育事业的发达又进一步造就了大批教育家，两宋时期教育家群体的频繁交往与动态发展造就了众多教育流派。据不完全统计，两宋时期的教育流派多达百余种，其中最具代表性的有以胡瑗、孙复、石介为代表的“湖学”，以周敦颐为代表的“濂学”，以张载为代表的“关学”，以程颢、程颐为代表的“洛学”，以王安石为代表的“荆公新学”，以朱熹为代表的“理学”，以陆九渊为代表的“心学”，以吕祖谦为代表的“文献学”，以及以陈亮和叶适为代表的“事功学”等^[4]。这代教育家身上的典型特点与精神特质主要体现在三个方面。

其一是“兴学育才”的崛起意识。两宋教育家之间的师承与传习关系相对比较明确，他们或为父兄或为叔侄，或为师徒或为朋友，使得家传私学变得强盛，充分发展了教育的“育才”功用，造就了人才辈出的大好局面。这一时期教育家间频繁交往为发展旧学与孕育新学提供了有力的人才支持，为学术传承培植了良好的土壤，同时也造就了书院的空前繁荣，并为“兴学”打下了基础，推动了中国学校教育的大步向前与教师的职业化发展。其中的典型人物“胡瑗”，一生执教30余年，提出了著名的“致天下之治者在人才，成天下之才者在教化，教化之所本者在学校”，并且在教学实践中创造了著名的“苏湖教学法”。

其二是“学以致用”的现实追求。两宋时期在文化、教育、科技方面都取得了不小的进步，且活字印刷的发明和广泛应用与这一时期教育家注重学以致用的教育理念密不可分。朱熹在《之答曹元可》写道“为学之实，固在践履。苟徒知而不行，诚与不学无异”；张载主张“学贵有用、经世致用、笃行践履，反对知而不行、学而不用、坐而论道”^[6]；以陈亮、叶适等为代表的浙东学派，多反对空谈心性，强调功利，注重事功。

其三是“忧国忧民”的家国情怀。这种情怀与“轴心时代”教育家济世救民的政治抱负有着相似之处，并在此基础上有了更高层次的发展，超越了“轴心时代”教育家“人生完善与天下平

治”的朴素情感，上升到了“牺牲自我、图强国家”的宏大情感之中。这一时期的中国古代知识分子将教育情怀与家国情怀的有机结合推向了时代的巅峰，树立了早期“爱国精神”的典范。如范仲淹提倡的“先天下之忧而忧，后天下之乐而乐”，张载的“为天地立心、为生民立命、为往世继绝学、为万世开太平”，王安石励精图治，积极变法两度拜相，又两度罢相，以及岳飞所作的《满江红》，无不体现了“忧国忧民”的爱国情怀，为后世教育与家国命运紧密联系奠定情愫基础。这与当代研究教师精神的观点一脉相承，“教师负有维护国家生存，促进民族文化之使命，若无国家思想、民族意识，自然不能称职”^[7]。

(四) 以“救亡图存”为主线的近现代教育家精神

从1840年开始的中国近现代之际，涌现了一大批教育家。《教育大辞典》中收录的这一时期的教育家多达228位，是中国历史上教育家出生密度最大的高峰期^[4]。

这一代教育家的数量之庞大，成分之复杂，思想主张之多是空前的，这与中华民族国难当头、国家积贫积弱、社会翻天覆地变化的时代背景密切相关。这批教育家身上所表现出来的救国救民的悲壮、突破旧制的勇气、寻求变革的决心、励精图治的奋斗、投身实践的改革等精神风貌与品质特征极其复杂。但“救亡图存”作为一条主线，始终是这一代教育家的精神共相，这一代教育家精神主要体现为以下几个方面。

一是当仁不让、舍我其谁的担当精神。这种精神在前几代教育家身上已经显现，但在这代教育家身上体现得尤为强烈。晚清以来备受侵略、国破家亡的现状激发了他们强烈的社会责任感，迫使有识之士走向救国改造的“社会中心”。在“五四运动”前后，以蔡元培、李大钊、胡适、陈独秀、杨昌济、鲁迅等人为代表，掀起了一批科学教育救国、平民教育救国、实业教育救国、职业教育救国等的救国运动。如北洋水师毕业的张伯苓在目睹了俄、英、日三国列强肆意宰割中国领土的悲惨状况后，义无反顾地弃武从文，走上教育救国的道路，创办了著名的南开教育体系；马相伯不惜“毁家兴学”，捐出家产，创办震旦学院，且在91岁高龄依旧四处发表救国演说，支援抗日义勇军。这种勇担社会责任的精神铸就了近现代教育家的特质。正如黄仁宇所讲：一个真正

的学者和教育家应该是将社会责任承担在身，随时关注社会的发展，并用自己的学识和智慧服务和造福于社会的人，而不是一个在书斋中喃喃自语的人，只满足于自己所创“理论”的人^[8]。

二是“西学东渐、中体西用”思潮影响下的学习精神。在以康有为、严复、梁启超、谭嗣同为代表的改良派、维新派的推动下，这一时期出现了学习新知、教育改革的新气象。清末新政期间，又推行了废科举、兴学堂、派游学等重大举措，为推翻教育旧制，创建新制作出了开创性的贡献。在官费留学的有力资助下，一大批留学归来的青年投身教育。据统计，1909年至1922年共有516名归国留学生，其中从事教育或教育有关的占36%^[9]。他们带动了大量西方文化与教育思想的传播，并对传统教育产生了巨大冲击，由此产生了“多元学术思潮”的时代，也推动了教育研究的进一步科学分化。如张宗林的学前教育、陈宝泉的师范教育、张耀祥的教育心理学、马约翰的体育教育、廖世承的课程论等，奠定了现代教育科学的分科基础。

三是励精图治、投身教育变革的改革精神。民国时期的教育家们从教育救国的信念出发，积极从事教育改造和教育实验，并在救亡图存运动中尽了匹夫之责^[10]。部分教育家在吸收西方先进思想的同时，开始理性思考，不再盲目效仿西方教育，批判性地吸纳并与中国实际相结合。如黄炎培对待西方的教育思想，主张“精神上须不失自尊自立，方法上还需择善从之”。蔡元培提出了“五育”的全人教育观，即军国民教育、实利主义教育、道德教育、世界观教育、美感教育，并在1922年推动颁布了“壬戌学制”，这标志着旧的人才观与学制的终结，形成了新的人才观与新的学制，进而推动了中国近现代教育体制的发展。民国时期大规模的教育实验与实践活动，还催生了中国近现代的教育实验，产生了一批丰富的现代教育理论，一直影响至今。例如，陶行知先后创办晓庄学校、生活教育社、山海学工团、育才学校和社会大学，形成了著名的“生活教育理论”；晏阳初一生注重教育实践调查，开展平民识字运动试验，创办中国乡村建设育才院，形成“平民教育”思想；陈鹤琴开创性地开展儿童心理试验，提出了“活教育”理论与课程论，为现代学前教育学科发展奠定了理论基础。

(五) 以“教育强国”为志业的新时代教育家精神

在中国特色社会主义新时代背景下，当代中国教育家站在了承前启后、继往开来的伟大时代。党的二十大报告明确提出“教育、科技、人才是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑”。加快建设教育强国，坚持为党育才、为国育才成为新时代的教育使命。习近平总书记在主持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强有力支撑”。“教育强国”显然已经成为当今教育的时代最强音，成为教师群体共同的时代使命。吕西安·戈德曼（Lucien Goldman）认为：“当一个群体的成员都为同一处境所激发，并且都具有相同的倾向性，他们就在历史环境之内作为一个群体，为他们自己精心地缔造其功能性的精神结构。”^[1]教育强国的共同倾向，刚好推动当代教育家为同一处境所缔造出新时代的教育家精神。

新时代教育家代表的是以教育强国为志业的当代卓越教师群体。正如习近平总书记在信中所说：“长期以来，以你们为代表的全国广大教师认真贯彻党的教育方针，教书育人、培根铸魂，培养了一代又一代德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，造就了大批可堪大用、能担重任的栋梁之材，为国家发展、民族振兴作出了重要贡献。”以教育强国为志业是党和人民赋予教育家的时代使命，是教育家终生奋斗的目标和方向。以教育强国为志业，意味着教育家不是把教育当作职业或专业，而是将教育作为为之奋斗的志业，是将个人的理想追求与国家富强、民族复兴的宏图大志紧密结合，将“小我”有机融入“大我”，最终实现教育强国的时代梦，成就自我的教育梦。他们身上展现出了“理想信念、道德情操、育人智慧、躬耕态度、仁爱之心、弘道追求”六个方面的特质，这些特质从“宏观—微观—中观”三个维度共同编织了新时代教育家的精神图谱。其中“心有大我、至诚报国的理想信念与言为士则、行为世范的道德情操”是理想与道德层面的宏观追求；“启智润心、因材施教的育人智慧与勤学笃行、求是创新的躬耕态度”是育人与施教操作层面的微观要求；“乐教爱生、甘于奉献的仁爱之心与胸怀天下、以文化人的弘道追求”是情感与价值层面的中观体现。这一图谱全方位描绘了当代教育家应有的精神面貌，凸显了新时代教育家精神的特质与要义。

二、新时代教育家精神内涵的三重逻辑

通过梳理具有典型意义的几代教育家精神的历史演进脉络，可以看出教育家的精神内涵与其所处时代背景密切关联。新时代的教育家精神是基于当下时代背景卓越教师群体精神内涵的映射。要深刻理解、准确把握新时代教育家精神，一定要厘清其中的逻辑关系。

(一) 继承传统与发展创新的演变逻辑

习近平总书记指出：“历史川流不息，精神代代相传。”新时代教育家精神是立足新时代教育家群体的精神写照，但并不是孤立存在于当前一个历史时段，而是对过往教育家精神的继承，并伴随中华优秀传统文化不断演进与发展，呈现出“继承—发展—创新”的演变逻辑。如果说初代教育家“以人为本”为主要特质的精神内涵从思想、内容、技术、形式等方面开创了教育的源头，孕育出教育家精神的原初形态，那么“轴心时代”教育家“开宗立派”的贡献则奠定了中国教育发展的思想与文化基础，是对初代教育家精神的有力开拓；两宋时代教育家以“经世致用”为代表的教育家精神使得传统教育思想得到进一步发展，是对教育家精神的完善与深化；近现代教育家从“救亡图存”的历史使命中，理性借鉴外来文化，更加丰富了教育家精神的内涵，是对教育家精神的吸收与转化；新时代教育家精神则是对中国教育家精神的“系统总结与高度凝练”，使得教育家精神从零散的历史影像中变得更加完整与丰富，为世人展现出一幅全新的精神图景。这在构建教育家精神的历史上具有里程碑式的意义，是对教育家精神谱系与文化的创新。不忘本来才能开辟未来，善于继承才能更好创新，善于创新的文化才有未来，在这个意义上创新才是最好的继承。教育家精神的代代相传且持续发展，是中华民族优良教育文化基因的延续，亦是教育理论、教育思想、教育形态、教育技术、教育手段、教育全生态创新发展的结果，如图2所示。

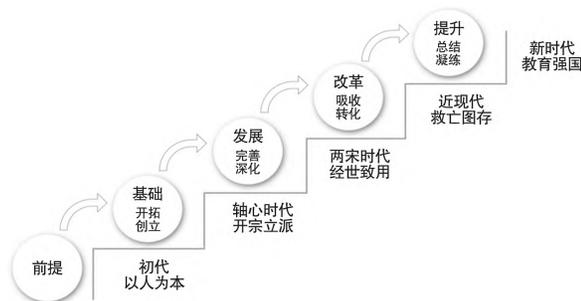


图2 教育家精神的演变逻辑

(二) 聚焦“变”与“不变”的辩证逻辑

“变”与“不变”是一对矛盾体，不变之中蕴含着变化，变化之中又包含着不变，其中蕴含着深刻的哲学思想。中国的价值观理论正是在这种“变”与“不变”中不断发展丰富的。一方面，中华民族能够在几千年的历史长河中顽强生存和不断发展，一个很重要的原因是中华民族有一脉相承的精神追求、精神特质、精神脉络；另一方面，价值观的本质不是对当下状态的认可，而是带有理想性的应然维度，只有反映时代特征和要求的文化，才能有时代性的影响力，才能形成现实的有积极价值取向和生命力的文化^[12]。新时代教育家精神是中国价值观大概念中的一个分支，同样遵循着变与不变的辩证逻辑。一是万变不离其宗。这里的“宗”就是指中华优秀传统文化，中国人独特的价值体系、思维方式和精神气质，比如，“心有大我、至诚报国的理想信念”与“济世救民”的抱负；“忧国忧民”的情怀一脉相承；“言为士则、行为世范的道德情操”与“止于至善”的修道精神亦属同源。二是“量变”引起“质变”。这里的“量变”是指当代中国教师群体数量的增长、教育理论不断丰富、人工智能数字化时代教育形式的多元化、学术界对教育家精神的反复探讨与呼唤，共同催生了新时代教育家精神。其中“启智润心、因材施教的育人智慧”就是对“学以致用、有教无类”等精神的创新与发展；“勤学笃行、求是创新的躬耕态度”是对“躬体力行、借鉴变革”精神的深化与继承；新时代教育家精神是对过去教育价值理想的时代转化和阐释的结果。三是以不变应万变。面对世界百年未有之大变局，新时代教育家精神变化的是顺应时代、呼应时代、回应时代。“胸怀天下、以文化人的弘道追求”是中国教育家要在全球化时代弘扬人类共同价值，具备大胸怀、大格局、大智慧，努力成为人类追求真、善、美共同的弘道者。不变的是坚守教育传统、回归教育本真，“乐教爱生、甘于奉献的仁爱之心”是中国教育家一贯坚守的风骨。作为教育家，风骨不能变！何为风骨不能变？那就是永远的民族精神，永远的家国情怀，永远的教育理想，永远的人格尊严，更是对学生永远不变的爱，对学术永远不变的品格^[13]。

(三) 体现共性与个性的关系逻辑

虽然新时代教育家精神尚未纳入中国共产党人的精神谱系，但与精神谱系中系列伟大精神一

脉相承，是中国共产党人精神谱系在教育领域的最新赓续，是共产党人精神谱系中共性与个性的结合，既具有普适性也具有独特性。首先是普适性。新时代教育家精神是对特定职业群体精神价值的系统构建，是属于“人”的精神范畴，这与共产党人精神谱系中“科学家精神”“企业家精神”均为职业群体精神的类属，同属马克思主义中国化、时代化的理论创新，旨在通过弘扬与实践这种精神，引导所属职业群体学习“家”、追随“家”、靠近“家”、成为“家”。其次是独特性。新时代教育家精神，具有教育的独特属性，是区别于其他精神谱系的主要特征，其表达的六个方面特质，统一由“立德树人”这个根本任务统领，共同指向“为党育人、为国育才”这个根本目标。教育家精神是继习近平总书记在提出“四有好老师”“四个引路人”“教师要成为大先生”的基础上，关于教育重要论述的进一步深化与升华。第三是中国式。新时代教育家精神是中国特有的，是中国特色社会主义教育现代化的价值观构建与理论创新，是在以中国式教育现代化推进教育强国进程中提炼总结出来的。从其表述来看，饱含中华文化、蕴含中国哲学、符合中国国情，必然会扎根中国大地、基于中国教育现实、拥有中国情怀、彰显中国特色，全方位引领中国教师的精神追求，努力实现中国教育的全局振兴。

三、新时代教育家精神的养成路径

任何一种精神的培养都是受多因素影响的复杂过程，尤其是人的职业精神培养，没有规律可循，也不可能一蹴而就。教育家精神的培养，就是将人的精神按照教育的职业特性，朝着教育家方向培养的过程。严格来讲“教育家”本身是一个模糊概念，一个模糊集合，在这个集合中，每个个体的模糊度与清晰度并不相同，处于核心部位的个体身份比较清晰，而愈近边缘愈模糊^[14]。因此，教育家精神的培养是一个无限接近的过程，作为一个目标，应该从政府、学校、个人三方面共同努力、大力培育，使更多的教师具备教育家精神，成就更多新时代的教育家。

(一) 政府层面：在制度设计中注重对教育家精神的贯通

习近平总书记在教师节当天致信优秀教师代表，强调大力弘扬教育家精神，代表了党和国家

层面的有力号召。政府层面要持续发挥社会主义制度集中力量办大事的显著优势,大力推动教育家精神的落实。一要构建支持教育家培养的制度体系。2018年1月,《中共中央 国务院关于全面加强新时代教师队伍建设改革的意见》(简称《意见》)印发,明确了“到2035年,培养造就数以百万计的骨干教师、数以十万计的卓越教师、数以万计的教育家型教师”^[15],树立了培养教育家的目标。各级教育行政机关要继续落实《意见》要求,并以贯彻落实习近平总书记关于教育家精神的重要指示为契机,制定完善有利于教育家脱颖而出的支持体系、培育计划、行动方案等,逐级推动实施,在整个教育系统中构建有利于教育家成长的制度体系。二要在深化教育评价改革中融入教育家精神。教育行政机关要以深化新时代教育评价改革为抓手,全面梳理各类人才计划、项目资助、奖项申报、职称晋升等的评审条件,坚决破除“五唯”痼疾,将“教育家精神”作为师德师风评价的“高线”要求,给予优先支持,构建以“教育家精神”为重要导向的评价机制,引导广大教师树立崇高的职业追求。三要在典型引领中树立教育家的崇高形象。政府部门要持续完善教师国家荣誉称号和表彰奖励体系,构建国家层面具有权威象征的教育家荣誉称号。如“人民教育家”“全国教书育人楷模”“全国模范教师”“全国优秀教师”等,有序清理由民间组织、非正式机构颁布的教师相关荣誉,维护教育家荣誉的权威性与认可度。定期开展评选,广泛宣传,在全社会广泛弘扬教育家的典型事迹,树立教师的优良形象,让教育家成为广大教师的榜样与典范。

(二) 学校层面:在文化构建中注重对教育家精神的融通

学校无疑是教育家成长最重要的场域之一,在校园文化建设中大力弘扬教育家精神,使教育家精神渗透到师生成长的各个环节。一是打造饱含教育家精神的校园文化。学校要在物质文化、精神文化、制度文化建设中,大力弘扬教育家精神,在校园环境的设计中融入教育家精神元素,通过展示教育家形象、讲述教育家故事,追随教育家步伐,让广大师生浸润于崇尚教育家精神的校园文化中。二是创设教育家精神相关的育人课程。学校要在课程建设中主动增设教育家精神培养模块。在专业培养、课程建设、“三教”改革、思政课设计中融入对教育家精神的阐释。通过制

作宣讲提纲、增设专题讲解、补充案例教学等方式,把对教育家精神的理解与阐释增设进“国培计划”“三级三类”骨干教师培养、教师职前职后培训、师范生专业培养方案中来,切实将教育家精神融入教师职前职后培养的全过程中。三是营造崇尚教育家精神的环境氛围。学校要在重大节日、纪念日、校庆日中表彰优秀教师,奖励教育楷模,学习教育家精神;充分利用新教师入职、老教师荣休等活动,传承教育家品质、解读教育家人格、弘扬教育家精神;注重借助数字化媒介开展教育家精神的引导、宣传、交流与互动,把宣传教育家精神的氛围贯彻在学校教育的全过程与全方面。

(三) 个人层面:在自我修炼中注重对教育家精神的联通

教育家精神的养成存在诸多外在客观条件,但自身的内部主观能动性远比客观条件更为关键。教师要从技能提升与师德修养两个方面共同加强自我修炼,不断朝着教育家的路向迈进,从而具备教育家精神。一方面,教师教学技能的提升可遵从一定的发展路径。运动训练学把运动技能形成分为分化、泛化、固化、自动化几个阶段^[16],随着每个阶段的进阶,技能得到进一步提升,直至可以无意识完成。教师教学技能提升的过程亦可参考运动技能形成的理论。一是泛化阶段,针对“不善教者”要对标“会教者”,不断学习,充分接收来自外界的刺激,通过模仿、接受指导来学习教学理论、教学技能、教学经验等,学习成为教师;二是分化阶段,对应“会教者”,需要对掌握的的教学理论与技能进行反复练习,不断提高质量、积累经验,初步建立动力定型,成为一名合格教师;三是固化阶段,对应“善教者”,通过进一步的反复练习,条件反射得到巩固,建立稳定的动力定型,能够适应条件的变化,调整教学模式,形成特有的教学风格,成为一名优秀教师;四是自动化阶段,对应“乐教者”,随着经验的积累,动力定型完全巩固,教学变成无意识活动,可以运用自如,并不断改进教学方法,提升教学艺术,伴随着技能的提升从而获得情感上的乐趣,即“学而不厌,诲人不倦”的品质,成为一名教育专家。教育家个体就是相对教育者群体的其他个体的超越性存在,是从教育者群体中分化出来的乐教者^[14]。然而,并不是每个教师都能从“不善教者”抵达“乐教者”,“固化”如果不

巩固练习,设法提高,技术动作会产生消退,“自动化”并不意味着质量就可以得到保证,而是要持续学习,不断检查、反思,以达到精益求精,因此,能达到“乐教者”的教师少之又少。另一方面,教师师德修养的提升也可以遵循一定的发展规律。凯尔曼通过分析典型的态度变化例证提出了改变态度的三程序论:依从、认同、内化^[17]。教师师德修养的过程即态度变化的过程。依从是由于外在压力,为了达到一个更重要的目标而改变自己的态度反应或表面行为,是态度与品德建立的开端环节。在此阶段教师应主动对标教育家精神,从思想上正确认识教育家精神、理解教育家精神,从而在自我认知上建立对教育家精神的长期依从;认同是指个人情感上存在与别人或群体的密切联系,在思想、情感、态度和行为上主动接受他人的影响,使自己的态度与行为与他人接近,实质就是对榜样的模仿。在此阶段教师从认知与情感达到对教育家精神的完全接纳,从而在行动上模仿教育家。长期的认同会建立稳定的认知与道德品质;内化是个人获得新自觉的认知信念,并以这种信念评判自己的价值时所发生的完全的态度改变,内化性的态度改变是一种新价值观的获得,这个阶段的教师将教育家精神完全内化为自觉的信念与完整的价值体系,从而在行动上表现出高度的自觉性、主动性和坚定性。诚然,教师成长的环节,不能简单类比为生产链上的技术环节,教学技能简单地对标与僵化地生搬硬套,造就不出教育家,只能产生教书匠。就如同掌握了运动技能的运动员不一定能够获得金牌,师德修养的不断提升与进阶,才是教师养成教育家精神的灵魂。真正具备了教育家精神的“乐教者”,才有可能通过不断修炼,成长为真正的教育家,如图3所示。

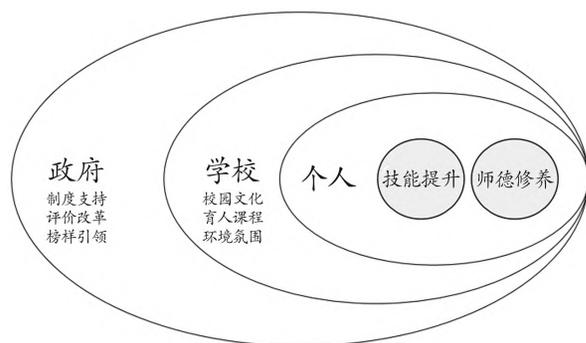


图3 教育家精神的养成路径

[本文系陕西省2023年度教师发展研究计划专项项目(一般项目)“教育家精神赋能师范生培养的实践探索研究”(项目编号:2023JSY025)研究成果]

[参考文献]

- [1]王翠,刘娣.教育家精神与教师精神长相的塑造[J].教育评论,2016(7):11-14.
- [2]尤吾兵.“精神”内质结构的哲学透视[J].武汉科技大学学报(社会科学版),2018,20(1):64-70.
- [3]胡德海.论中国历史上的教育家[J].教育研究,1998(8):43-47.
- [4]孙孔懿.理论教育家[M].北京:人民教育出版社,2006:292-330.
- [5]冯友兰.中国哲学简史[M].涂又光,译.北京:北京大学出版社,2013:69.
- [6]朱永新.大教育家[M].北京:商务印书馆,2022:38.
- [7]李建勋.李建勋教育论著选[M].北京:人民教育出版社,1993:242.
- [8]黄宇红.什么样的教育家才是真正的教育家:杜威对我们的启示[G]//中国地方教育史志研究会《教育史研究》编辑部.纪念《教育史研究》创刊二十周年论文集(16):外国教育思想史与人物研究.北京:《教育史研究》编辑部,2009:715-717.
- [9]舒新城.近代中国留学史[M].上海:上海文化出版社,1898:260.
- [10]林良夫.民国时期教育家群体特征论析[J].华东师范大学学报(教育科学版),1999(4):82-91.
- [11]戈德曼 吕西安.文学社会学方法论[M].段毅,牛宏宝,译.北京:工人出版社,1989:46.
- [12]韩振,章伟文.中国的价值观[M].北京:中国社会科学出版社,2016:7.
- [13]成尚荣.教育家的风骨[J].未来教育家,2016(9):46-47.
- [14]孙孔懿,教育家:存在与意义[M].北京:人民教育出版社,2022:32.72.
- [15]中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见[EB/OL].(2018-02-20)[2024-01-04].https://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm.
- [16]邓树勋,王健,乔德才,等.运动生理学[M].北京:高等教育出版社,2005:285.
- [17]KELMAN H C. Compliance, identification, and internalization three processes of attitude change[J]. Journal of Conflict Resolution, 1958, 2(1):51-60.

(责任编辑 闫碧舟)