

# 高校教师劳动异化的消解与教育家精神的建构

## ——基于马克思劳动异化理论的思考

李义胜

(安庆师范大学教师教育学院, 安徽安庆 246011)

[摘要] 马克思劳动异化理论可以为教师劳动研究提供认识论、方法论及价值论上的深刻启示。根据马克思劳动异化理论,我们可以发现当前高校教师劳动在一定范围和程度上还存在异化现象。根据马克思劳动异化理论、教育家精神的内涵及生成机制,以及建构主义理论,研究认为,高校教师劳动异化现象的消解既能促进高校劳动教育的高质量开展,同时也是弘扬教育家精神的可由之径。因此,需要大力弘扬尊师重教传统,支撑高校教师“铸魂”“守品”;开创教育可能生活,保障高校教师“炼术”“拓源”;给予伦理关怀,激励高校教师“守根”“担义”。

[关键词] 劳动;劳动异化;教育家精神

[中图分类号] G451.6 [文献标识码] A [文章编号] 1672-5905(2025)03-0007-06

DOI:10.13445/j.cnki.t.e.r.2025.03.016

## The Elimination of Teachers' Alienated Labor and the Construction of Educator's Spirit

### ——Reflections Based on Marx's Theory of Labor Alienation

LI Yisheng

(Teacher Education College, Anqing Normal University, Anqing, Anhui, 246011, China)

**Abstract** Marx's theory of labor alienation can provide profound insights into the epistemology, methodology, and values of teacher labor. According to Marx's theory of labor alienation, we can find that there is still a certain range and extent of alienation in current teacher labor. Based Marxist labor alienation theory, the connotation and generation mechanism of the spirit of educators, and constructivism, we believe that eliminating the alienation in teacher labor not only promote the high-quality development of school labor education but also serve as a path to upholding the spirit of educators. Therefore, it is necessary to vigorously the tradition of respecting teachers and valuing education, support teachers in "casting their souls" and "upholding their virtues"; create possible educational lives, ensure in "tempering their skills" and "expanding their sources"; provide ethical care, and encourage teachers to "uphold their roots" and "undertake responsibilities".

**Keywords:** labor, labor alienation, spirit of educators

2023年9月9日第39个教师节到来之际,习近平总书记致信全国优秀教师代表时首次提出教

育家精神,并从“理想信念、道德情操、育人智慧、躬耕态度、仁爱之心、弘道追求”<sup>[1]</sup>这六个方

[收稿日期] 2024-11-23

[基金项目] 2022年安徽省哲社重点项目(AHSKZ2022D22)

[作者简介] 李义胜,安庆师范大学教师教育学院教授,硕士生导师,主要研究方向为教师教育、教育基本理论;E-mail: 464601899@qq.com。

面凝练了教育家精神的独特内涵。高校教师教育家精神的形成既是高校教师向内超越的过程,即自觉将教师的外在要求内化于心;同时也是外部环境对高校教师的外铄过程。从马克思劳动异化理论来看,高校教师的劳动如果合乎教育规律和本已存在,那么它就会促进高校教师教育家精神的养成和发扬;反之,它就会成为异化力量消解高校教师的教学热忱和教学勇气,从而阻滞高校教师教育家精神的生成。此外,从建构主义观点和“教学相长”这一基本的教育学原理来看,高校教师的劳动素养是高校劳动教育弥足珍贵的隐性资源,它对大学生劳动素养的培养常有潜移默化的影响。因此,从教师劳动的视角来探索高校教师教育家精神的培养既是理论的应然,也是实践的使然。

## 一、劳动异化的内涵及核心要义

异化(alienation)这一概念在哲学、社会学、经济学等多个学科上都有广泛的应用。从哲学上看,“主体由于自身矛盾的发展而产生自己的对立面,产生客体,而这个客体又作为一种外在的、异己的力量而凌驾于主体之上,转过来束缚主体,压制主体,这就是异化”。<sup>[2]</sup>马克思在批判借鉴黑格尔、费尔巴哈等哲学巨擘异化思想的基础上,指出异化是阶级社会中人的物质生产与精神生产的活动与产品变成异己力量,反过来统治人,从而使人片面发展的一种社会现象。马克思的劳动异化主要包含以下四个方面的含义:(1)工人同自己的劳动产品相异化。“劳动产品作为一种异己的存在物,作为不依赖于生产者的力量,与劳动相对立”。<sup>[3]47</sup>(2)工人同自己的劳动相异化。劳动对于工人而言是外在的,而不是其本质。“在长期的强制劳动中,工人不是自由地发挥自己的体力和智力,而是使自己的肉体受折磨、精神遭摧残”。<sup>[3]50</sup>(3)人与人的类本质相异化。马克思在借鉴费尔巴哈“类本质”概念的基础上指出,人的类本质就是自由的有意识的劳动,这也是人区别于动物的特性所在。“异化的劳动使劳动者失去自由,也使劳动者丧失自主性和创造性。在此情形下,劳动除了满足低级的、动物性的生理需要之外,不存在任何能使劳动者成为人之为人东西,劳动者不再是类存在物,导致劳动者与人的类本质相异化。异化劳动使人的身体以及在他之外的自然界、他的精神本质、他的

人的本质均与人相异化”。<sup>[3]54</sup>(4)人与人相异化。“人同自己的劳动产品,自己的生命活动,自己的类本质相异化的直接结果就是人同人相异化”。<sup>[3]54</sup>

## 二、高校教师劳动异化的主要症候

马克思劳动异化理论虽然阐释的主要是阶级社会中物质生产领域的异化现象,但我国仍处于社会主义初级阶段的这一客观事实决定了异化现象还在一定范围和一定程度上存在。根据马克思劳动异化理论的深刻启示,我们可知,当前高校教师劳动也在一定程度上出现了异化。此外,马克思劳动异化虽然有四层核心要义,但“人与劳动相异化”和“人与人的类本质相异化”在逻辑上是一致的,实质上都是指人在劳动中失去了自由自觉的本质。因此,我们在分析高校教师劳动异化时,将此二者加以合并论述。

### (一)疏离和对立:高校教师与劳动产品相异化

从教师劳动的构成要素来分析,学生既是教师的劳动对象,同时在某种意义上也是教师劳动的主要产品。根据马克思主义关于劳动(实践)的相关观点可知,教师的劳动应然亦是一个本质力量对象化的过程。即教师在进行教育教学等劳动时,实质上就是将自己的能力、思想、愿望、情感等表现在学生身上,使对象成为人化的对象,同时也能使自身人的本质力量得到确认和实现。运用马克思劳动异化理论来分析,学生虽然是教师劳动所创造和加工的“客体”,但他们身上如果契合了教师求真、向善、尚美等美好希冀,那么他们仍然能向教师这个“本体”复归。在此情形下,可谓是教师真正“享有”了学生这一“劳动产品”,并从中享受了积极的劳动体验。反之,教师的劳动就是不断制造“客体”和“对立面”的过程。在此情形下,教师和学生日渐疏离和相异。这样,教师难以真正拥有和享受学生这一“劳动产品”,教师劳动的热忱和勇气也因这种异己力量的存在而日渐式微。

当前,高校教师与学生的异化突出表现在师生关系正在发生的嬗变上。传统师生关系充盈“善”的特质。在善的引领下,师生在道义和学问上相互期许和砥砺,形成一个美善相谐的“道义共同体”。然而,随着社会的急剧转型,特别是随着工具理性和功利主义的强力操控,当前高校师生联结

的主要纽带在一定程度上已由“道义”和“学问”变成各种契约，甚至有时庸俗化为利益交换。这就导致高校师生关系在一定程度上呈现了“偶遇”和“相处”形态。“在偶遇中，师生如同陌生人一样偶然相逢，双方见到的都是对方的一个碎片，在多数偶遇中，没有过去、将来，也不产生结果。相处的关系是一个话题式的关系，它由话题赋予并通常受主题性的限制性影响”。<sup>[4]</sup> 高校师生关系的异化不仅体现在师生间的相互疏离，更有甚者，一些学生逐渐成了“精致的利己主义者”。这样，一些高校教师不仅未能得到学生的爱戴和敬重，反而成为学生嘲讽和算计的对象。本应是合理的教育惩戒或者学术观点的正常表达，学生也动辄进行“申诉”和“检举”。正如马克思所言，“工人在劳动中耗费的力量越多，他自身和他的内部世界就越贫乏，归他所有的东西就越少”。<sup>[3]48</sup> 即使高校教师在劳动中耗费了许多精力，但由于师生关系的异化，学生成了教师的异己力量，教师的内部世界日益贫乏，更难以充分体验教育职业本有的精神愉悦。

## （二）“他人”的劳动：高校教师与劳动相异化

当前，高校教师劳动的异化在一定程度上还体现在他们与劳动本身的异化。马克思的劳动观指出，劳动是人的本质，是人作为类存在物的表征，是肯定的存在。人的劳动是对象化活动，“劳动的实现就是劳动的对象化”。<sup>[5]</sup> 而异化劳动是对劳动本质的否定，也是对人存在的否定。“自由自觉”是对象化劳动的本质，它是人的类本质的确认和表征。所谓自由，它是指“人们在私人 and 公共生活领域中自主地思考和采取行动的一种权利或状态”。<sup>[6]</sup> 自由的核心是“自主”，即能够免于强迫，“按照自己的意愿或计划去做某事”。所谓“自觉”，是指人内在自我发现、外在创新的自我解放意识，它是哲学上反思的过程。自觉通常和自发相对，其差异在于是否认识到了事物发展的规律。然而，当前高校教师以教育教学和科研为主要内容的劳动往往充斥着形形色色的规训和功利主义，它们正严重消解着“自由自觉”这一对象化劳动的本质，从而使高校教师与劳动相异化，也即高校教师的劳动不属于自己，而是属于他人。具体而言，在教育教学方面，一些高校倾向于采取整齐划一的管理模式，教学要统一，考试要统一；有些高校甚至

对课堂中视频播放的时长、教室前排就座率、考试优秀率和不及格率等都有严格的量性规定；有些还通过学生信息员反馈、教学督导员推门听课、教室安装摄像头等多种形式对教师进行“全景监视”。过度规训虽然带来教学管理上的规范化，但同时也一定程度上伤害了高校教师作为知识分子的尊严。此外，过度规训和整齐划一的教学管理模式也严重阻滞了教师教学风格的形成。一些高校教师的很多精力就耗费在应付各种各样的教学检查和评估，他们很难有教学反思所必需的闲暇和良好心境。这样，他们也就难以进行“自觉”的劳动。从高校教师的科研活动来看，因为教师的劳动对象带有双重性，即除了学生是教师的劳动对象之外，教师自身也是教师的劳动对象。相应地，教师的劳动除了“诲人”，还应该“学”（自身的提高）。正所谓，“古之学者为己，今之学者为人”。<sup>[7]</sup> “为己之学”呈现的是本己的科研劳动状态，因为它是基于教师对学术的热爱，并指向自身学问和道德修养的增益。而在当前加速的绩效博弈中，高校学术评价制度主要以成果为导向，重结果，轻过程，而且急功近利。正如学者项飙所言，“在如今的学术承认体制中，学术发表不再是为了分享学者本人的独到见解，而是要向体制证明自己可以达到主流的要求，有模仿他人的能力”。<sup>[8]</sup> 在充斥功利主义的学术评价体系，高校教师的科研劳动往往是取悦于他人，他们或被迫或主动迎合主流开展那些“讨喜”但无价值的研究，生产所谓的“仿真学术”。“‘仿真学术’是学术再生产过程中出现的一种与本真学术相对的特殊异化现象”。<sup>[8]</sup> 功利主义取向下的高校教师的科研劳动不是教师的本己活动，它导致高校教师迷失于在学术上盲目的“自我剥削”和同行之间的内卷，这在很大程度上削弱了学术应有的创新和高校教师的学术热情。

## （三）游离在“消失的附近”：高校教师与他者关系的异化

正如马克思的观点，“人对自身的关系只有通过他对他人的关系，才能成为对他来说对象性的、现实的关系”。<sup>[3]56</sup> 教师只有与他者建立对象化关系，才能以契合类本质的样态去存在。然而，根据马克思理论可知，教师与劳动产品、劳动本身异化必然导致教师与他者关系的异化。“在现代社会中，人们通常从两个极端中获取生活的意义，近端是作

为个体的经验（个体层面的计算），远端是意识形态立场（抽象的或想象中的世界），而两者之间的空间，附近——作为日常互动场所的邻里和工作空间——在意识中消失了”。<sup>[9]</sup>当前，一些高校教师从“广场”退缩到专业建制内成为狭隘的“专业技术人员”；或者退缩到私人领域中要么享受生活中的闲暇和舒适，要么遭遇日常生活世界中的单调和琐碎，从而难以体验存在的意义。在“附近”这个空间，高校教师与学生间相互疏离，难以在教育场域体验到教育应有的丰盈的意义。由于文人相轻的陋习，工作空间内高校同行之间在教学和学术上往往自觉或不自觉地拒绝了交流与合作。这样，就与自然合作的教师文化形态相距甚远。再加上功利主义学术评价机制，以及桑德尔（Michael Sandel）所言的“优绩主义”<sup>[10]</sup>导致教师群体间的隔离，高校教师在精神和意识上处于一种冷漠的状态，如同一个个孤立的原子。

### 三、消解劳动异化，促进高校教师教育家精神的积极建构

从建构主义观点来看，教师劳动与教师的教育家精神存在相互建构的关系。一方面，教师劳动的品质影响教师教育家精神的生成；另一方面，教育家精神引领教师进行契合教育本质规定性的各项劳动。因此，教师劳动异化的消解实质上是对教师与学生、教师与知识、教师与社会等多重关系的积极重构，这就为教师教育家精神的积极建构提供了基础性、立体化的路径。

#### （一）弘扬尊师重教传统，支撑教师“铸魂”“守品”

“强国必先强教，强教必先强师，强师必先铸魂”。<sup>[11]</sup>所谓“魂”，即教育家精神中的“心有大我、至诚报国”的理想信念，它是教师心灵深处最崇高的教育信仰。所谓“品”，即教育家精神中的“言为士则、行为世范”的道德情操。“铸魂”与“守品”不仅是教育家精神的重要特质，而且对教育家精神的其他特质有着重要的引领和支撑作用。

“师严然后道尊，道尊然后民知敬学”。<sup>[12]</sup>教师是“道”的载体，对教师的尊重实质上就是“道”的尊重。传统社会，对“道”的尊重实质上就是对德性的尊重。对于学生而言，惟有尊师，才能摆脱主观上的各种任意和偏好，与教师在道义和学问

上相互砥砺，才能朝向教师期待的方向发展，而不是成为单向度发展的人。可见，尊师不仅是对教师尊严的维护，更是学生趋向完美和消解教师与劳动产品之间异化的必由之径。对于学校和社会而言，尊师实质上是以“德性”为目标，在教师与领导、同行之间构建一个充盈关怀的伦理型关系，在整个社会构建一个风清气正的学习型社会，这实质上就消解了教师在劳动中与他者关系的异化。“感性劳动实践、专业理性探索、实现精神境界跃升”<sup>[13]</sup>这是教育家精神培养的基本模式。那么，“尊师”对教师劳动中诸种异化的消解可以使教师在感性劳动实践中有愉悦和崇高的情感体验，从而深爱教育事业，教师才能真正地“铸魂”和“守品”。

尊师重教优良传统的弘扬首先要保障高校教师的合法权益。教育家精神中的“铸魂”和“守品”虽然体现更多的是教师的崇高，但作为“人”的教师也有自爱的本性，在“利他”的同时，教师合理的“利己”也必须得到合理兼顾。因此，要营造依法治教、依法保教的社会氛围，真正落实对高校教师合法权益的保护。再次，弘扬传统师生关系中“敬”与“责善”传统。尊师应当同时体现在外部行为和内心情感这两个方面，学生、家长乃至整个社会都应以恭敬、端肃的态度恪守“尊师礼仪”。正所谓“礼练就文明”，惟有对“尊师礼仪”的恭敬和恪守，才能营造一个崇文重教的文明氛围。对高校教师的尊重更强调内心要有对高校教师真挚的敬重。这就需要全社会深刻体认高校教师之于我国教育高质量发展体系建设的重要意义，以及对于中华民族伟大复兴所起的奠基性作用。“责善”指的是高校师生间在学问和道德上的相互批评和相互砥砺。学生可以对高校教师的行为进行评判和批评，这也合乎现代教育伦理的要求，但一定要以合乎道德的方式。并且，要尊重高校教师的独立人格和思想上的创造性。我国历史上的稷下学宫，蔡元培先生所执掌的北大，以及抗战时期的西南联大，之所以铸就了我国高等教育发展史上的一座座丰碑，其中一个重要原因就是推崇学术自由精神以及对知识分子人格和思想上的高度尊重。

#### （二）开创教育可能生活，保障高校教师“炼术”“拓源”

教育家精神的弘扬不仅要“铸魂”和“守品”，还要“炼术”，即勤于修炼教育教学的艺术，

从而能够“启智润心、因材施教”；要积极“拓源”，即以“勤学笃行、求是创新”的躬耕态度，积极探寻和开拓教育教学艺术的源头活水。

正如马克思理论所揭示的那样，过度的规训和功利主义使高校教师劳动不是本己的劳动，而是“他人”的劳动，成了一种异己力量。“可能生活是人的行动能力所能够实现的、现实世界所允许的合目的性的生活，是每个人所追求的、需要而且可以经过努力而实现的生活”。<sup>[14]</sup>教育可能生活首先是合目的性的教育生活，也即教育活动所欲达成的目标合乎自己的价值追求。其次，教育可能生活是高度创造性的生活。教师创造性的充分发挥不仅使教师拥有现实的教育生活，而且拥有可能的教育生活。“可能的职业生活就是教师根据自己选定的价值理想在精神中建构的生活形式，这种生活形式产生于现实生活之中，又为现实生活提供了目的和意义参照”。<sup>[15]</sup>只有在教育可能生活中，高校教师才能摆脱各种规训、狭隘经验及惯习的桎梏，真正做到“炼术”，也即高校教师凭借自身的教育智慧，针对一个个具体的人，而不是抽象的学生个体，开展因材施教。教育可能生活又是一个摒弃了狭隘的功利主义因而合目的性的生活。“真教育是心心相印的活动。唯独从心里发出来的，才能达到心的深处”。<sup>[16]</sup>只有在教育可能生活中，高校教师才能从“真心”出发，通过“启智润心”，达成“心心相印”的美好境界。教育可能生活同时又是对高校教师需要、能力、风格的尊重，彰显的是对高校教师的伦理关怀，因而它是一个充盈着意义的幸福生活。对教育生活幸福的体验是支撑教师发展持久、稳定的精神力量。惟有情感的支撑，高校教师才能真正地以“勤学笃行、求是创新”的躬耕态度献身于教育事业。这体现的是高校教师对专业发展资源的积极探寻和开拓。

教育可能生活的开创既需要高校教师以主体的姿态积极建构，同时也需要高校从观念、制度等方面提供优良的外部环境。首先，是通过先进理念及崇高价值的引领、政策的支持、教师主体间的合作交流，以及教育与家庭、社区的合作交流等，丰盈高校教师教育生活的意义。其次，要创建包容性的制度体系。高校教师的生活经历及教育背景、心智模式和性格特征各不相同。因此，要坚决抵制高校的“行政化”倾向，真正以学生和教师为中心，

而不是以行政管理为中心；警惕“标准”对教师“个性”的过度规训和压制，除了在一些最基本的规范方面有统一的要求外，高校教师教育教学等各项活动应有多元的标准；制度的包容性还体现在对过程的包容，激励高校教师创新，允许失败，鼓励反思。高校教师只有在包容和激励、具有创造性的学校制度中才能由现实的教育生活不断走进可能的教育生活。

### （三）给予伦理关怀，激励高校教师“守根”“担义”

“教育是一门‘仁而爱人’的事业，爱是教育的灵魂，没有爱就没有教育”。<sup>[17]</sup>“仁爱”和“奉献”是教育的精神内核。因此，“乐教爱生、甘于奉献”是教育家精神之“根”。“为天地立心，为生民立命，为往圣继绝学，为万世开太平”<sup>[18]</sup>自古以来就是知识分子的使命担当，新时代的高校教师也同样要有“大先生”的宏大视野和宽阔胸怀，自觉担当“胸怀天下、以文化人”的弘道职责，这是教育家精神中的“义”。

如果我们过度强化高校教师在教学、科研、社会服务等方面的工具价值，再加上当前高校教师评价体系存在的一些弊端，高校教师在劳动中与学校领导、同行等重要他者关系出现异化，这就导致高校教师存在的本体价值被严重消解。伦理是文化的价值内核，因此，对高校教师的伦理关怀实质上就是对教师的文化关怀。从建构主义的视角来看，高校教师只有充分体验到来自政府、社会、学生对他们的尊重，有了被伦理关怀的丰富记忆，他们才更容易以真正文化人的姿态去“乐教爱生、甘于奉献”；高校教师如果在劳动中是浸润于优良的教学和学术文化，充分享受教育可能生活中的意义以及来自学校领导、同行之间的人文关爱，那么他们就更愿意自觉担当“胸怀天下、以文化人”的职责。可见，只有给予高校教师充分的伦理关怀，才能消解教师劳动中的种种人际关系的异化，促进教师“守根”和“担义”。

首先，社会要注重对高校教师的伦理关怀。整个社会要以“不忍人之心”<sup>[19]</sup>充分理解社会急剧转型背景下教师劳动的复杂性、艰巨性，对高校教师应当有足够的尊重、体谅和必要的宽容。教师首先是“人”，然后才是教师。作为“人”的教师不能被强迫成为“道德圣贤”，因此，社会可以用上限

道德（崇高师德，主要指师德理想）来引领师德成长，但不能将它抽象为常规性的中国道德（师德原则）或者具化为防范性的底线道德（师德规则）。其次，学校要加强对高校教师的伦理关怀。学校领导要积极汲取传统德性伦理的精粹，以高校教师日常生活及非日常生活中的幸福为旨归，积极创建充盈着“非计算性关怀”的伦理生活。在这种伦理生活中，高校师生因体认到人存在的“脆弱性”和“相互依赖性”，而在共同体中给予他者超越了功利计算的关怀。在这种关怀型伦理中，高校教师体验到学生的尊重和爱戴、同事间的友爱和关怀，以及领导的信任与礼待。再次，教师间适度的、合乎道德方式的竞争有益于学校办学活力的激发，但“优绩主义”取向下的过度竞争可能导致教师间伦理关系的紧张。这就需要在教师间悉心培育具有自然合作特点的教师文化。这种文化因内含共享合作的共同愿景、协商对话的合作平台、民主合作的制度文化，从而充分彰显了关怀和仁爱的伦理意蕴。此外，高校亟需通过教育理念的变革、教育评价制度体系的转变，以及教学及学术共同体的切实创建，使教学及学术研究成为优良的教学和学术文化，成为高校教师意欲追求的“可能生活”。伦理的本真意蕴正是对人存在意义的关切，教学及学术研究可能生活的创建实质上是对教师存在意义的关切，这就彰显了对高校教师的伦理关怀。

#### [参考文献]

- [1] 习近平. 大力弘扬教育家精神 为强国建设民族复兴伟业作出新的更大贡献 [N]. 人民日报, 2023-09-10 (01).
- [2] 王若水. 异化——这个译名 [J]. 读书, 2000 (7): 150-154.
- [3] 马克思. 1844 年经济学哲学手稿 [M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局, 编译. 北京: 人民出版社, 2018.
- [4] 阮建玲. 走向生存: 生存哲学视域中大学师生关系的重构 [J]. 铜陵学院学报, 2019 (2): 83-86.
- [5] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯全集 (第 42 卷) [M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局, 编译. 北京: 人民出版社, 1979: 91.
- [6] 石中英. 教育哲学导论 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006: 240.
- [7] 杨伯峻, 杨逢彬. 论语译注 [M]. 长沙: 岳麓书社, 2009: 175.
- [8] 项飙. 为承认而挣扎: 社会科学研究发表的现状和未来 [J]. 澳门理工学报 (人文社会科学版), 2021 (4): 113-120.
- [9] XIANG B. The nearby: A scope of seeing [J]. *Journal of Contemporary Chinese Art*, 2021, 8 (2-3): 147-165.
- [10] 迈克尔·桑德尔. 精英的傲慢: 好的社会该如何定义成功? [M]. 曾纪茂, 译. 北京: 中信出版社, 2021: 5.
- [11] 刘力波, 张子崙. 新时代教育家精神的内涵意蕴、形成机理与弘扬路径 [J]. 陕西师范大学学报 (哲学社会科学版), 2023 (5): 28-36.
- [12] 陈戌国. 礼记校注 [M]. 长沙: 岳麓书社, 2004: 269.
- [13] 游旭群. 教育家精神的阐释与培养 [J]. 国家教育行政学院学报, 2023 (8): 3-11.
- [14] 赵汀阳. 论可能生活 [M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1994: 116.
- [15] 李义胜. 论教师的可能生活 [J]. 中国教育学刊, 2010 (11): 70-72.
- [16] 朱永新. 生活与教育: 朱永新对话陶行知 [M]. 北京: 商务印书馆, 2021: 132.
- [17] 习近平. 做党和人民满意的好老师——同北京师范大学师生代表座谈时的讲话 [N]. 人民日报, 2014-09-10 (01).
- [18] 杜崇斌. 大儒张载 [M]. 西安: 太白文艺出版社, 2022: 4.
- [19] 杨伯峻, 杨逢彬. 孟子译注 [M]. 长沙: 岳麓书社, 2021: 66-67.

(本文责任编辑: 吴 娱)