

梁漱溟“勉仁学系”的教育特色及启示

曹 栋^{1,2}

(1. 西北大学 中国思想文化研究所, 陕西 西安 710000; 2. 咸阳师范学院
马克思主义学院, 陕西 咸阳 712000)

摘要:梁漱溟以“勉仁”为教育宗旨创建“勉仁学系”。“勉仁学系”注重提升教师的教育精神,推进“导师”关怀的教育体制,提倡家、校及社会三维共育的教育环境,主张学生“自治”的教育模式,重视“人文”传承的教育理念。梁漱溟“勉仁”教育理论的建构与实践对当今基础教育中出现的教师职业倦怠、学生心理危机、文化传承不足等问题依然具有重要启示。

关键词:梁漱溟;勉仁;勉仁学系;教育;文化

DOI:10.13603/j.cnki.51-1621/z.2024.05.012

中图分类号:G40-02 **文献标志码:**A **文章编号:**1671-1785(2024)5-0074-07

梁漱溟作为现代新儒家的代表与乡村建设的倡导者,一生致力于“人生”与“社会”两大问题。他办教育的根本目的就是解决人生问题及其连带的社会问题。在社会改造的过程中,梁漱溟逐渐走上了教育道路,并形成其独特的教育理论。梁漱溟教育实践经历两个阶段:一是在山东、广东等地的乡村建设中进行的教育实践,二是在重庆创建“勉仁学系”(勉仁中学、勉仁书院、勉仁国学专科学校与勉仁文学院的统称)过程中进行的教育实践。后一阶段是其教育理论的成熟时期。围绕梁漱溟的教育思想,学界进行了广泛探讨,取得了较多成果,但也存在一些不足^①。本文以梁漱溟“勉仁学系”建设为中心,探讨其起源与发展、内容与特色及其对当下基础教育的启示。

一、“勉仁学系”的起源与发展

梁漱溟受泰州学派影响,将其清华园的读书之所命名为“勉仁斋”。在“勉仁斋”师友的支持下,“勉仁学系”得以创建并艰难发展。

(一)“勉仁”与“勉仁斋”

梁漱溟认为,儒家之学在求仁,仁是儒家的核心范畴,要“勉以行仁”。他认为“仁”有三重意义:一是“人”。“‘仁者,人也’,即求实践其所以为人者而矣。”^{[1]3}此语出自《礼记·中庸》:“仁者人也,亲亲为大。”郑玄注:“以人意相存问之言。”《说文》言:“仁,亲也。从人、二。”段玉裁注:“亲者,密至也。从人、二,相人偶也。”^[2]勉仁文学院学生唐宦存说:“仁,是二人,许多人,大家友好相处。仁是做人的最高境界。”^{[3]262}也就是说,“仁”的道德只能在人与人之间的实践中产生,指人与人之间必有的互相亲爱的善意。二是“心”。“‘仁者,人心也。’人之所以为人者,其在人心乎。”^{[1]3}孟子开以“心”训“仁”的先河,仁即人心的本质作用。但梁漱溟认为,此“心”不易呈现为“仁”。一方面“人之易流于不仁”,“心有一懈便流于不仁”,因为当时中国受自然环境以及外族的侵入、压迫与威胁,在危难之际,人的利害得失挂念困扰人心,以至“心之明德”被遮蔽,而流于不仁。另一方面“仁不自知其本心”,所以“失而不自知”,“终其一生于仁为远”。因此,欲要“求仁”,须先“知仁”。

收稿日期:2023-10-19

基金项目:陕西省教育厅哲学社会科学基金项目(23JK0248)

作者简介:曹栋(1997—),男,甘肃庆阳人,西北大学历史学博士研究生,咸阳师范学院助教,研究方向:中国儒学思想史、教育哲学。

三是“直觉”，即自然向善的本能。他借用西方伯格森生命科学来改造儒学，以不计量、非理智、直觉来解释“仁”。梁漱溟说：“孟子所说的不虑而知的良知，不学而能的良能，在今日我们谓之直觉。……此敏锐的直觉，就是孔子所谓仁。”^[4]如果忽略了自私计较而真实情感畅达，便实现了仁，达到与生命本体的契合；如果处处显示出理智的精巧计算，便摧毁了仁，背离了生命的原则与和谐，而流于不仁^[5]。

泰州学派对梁漱溟“勉仁”教育思想的形成具有不可忽视的作用。“勉仁”二字最早见于泰州学派王艮《勉仁方书壁示诸生》：“切磋砥砺，相勉于仁。”^[6]王艮希望学生以“仁”为“用力之方”，从而“勉以行仁”，学贤人之德，立贤人之志。另外，王艮以“以乐为教”为教育宗旨，强调了超功利的人心固有的本体化之“乐”。王艮“勉仁”之意与“乐”的宗旨被梁漱溟吸收并进行发挥。梁漱溟指出：“力求实践其所为人者所必勉之者而已。勉乎此，虽不能至，而于仁为近，于不仁为远矣。慎独功夫便是求仁之学。”^[19]他还认为：“‘乐是乐此学，学是学此乐。’……其所指之学（王艮），便是道德，当真，不乐就不是道德呀！”^[7]“人生之真乐必循由儒家之学而后得。”故在梁漱溟看来，儒学之旨在“求仁”，“仁”虽难至，但若是时时勉励、处处勉励，“慎独”以求，虽不能至，也能离仁不远，进而达到“无时而不乐”的状态。

在梁漱溟著述中，“勉仁”一词最早见于“勉仁斋”。“勉仁斋”三字的首次出现是在梁漱溟的《思亲记》一文中。《思亲记》是梁漱溟作于1925年“自曹州还京师”后，于清华园内借住之处所作。“勉仁斋”本是个人读书之处，后来演变为师友同处共学之处。相关原因可追溯至1921年《东西文化及其哲学》问世。其时，梁漱溟想要聚合一些朋友，进行一种类似于古代书院式的讲学活动，于是一些青年朋友自愿参与共学。1922年，熊十力参与其中。1924年，梁漱溟又于山东曹州继续进行共学活动。1925年下半年同返北平，再度赁屋过起这种同处共学生活^[8]。梁漱溟师友之间以人生向上相策励，每日读书论学。此后，“勉仁斋诸友”一词经常出现在师友之间的书信中，“勉仁斋”又演变为梁漱溟师友团体的名称。1926年起，勉仁斋师友团体先后随梁漱溟于广东、山东进行乡村建设工作。此团体成为梁漱溟投身社会工作的坚定支持力量。

（二）从勉仁中学到勉仁文学院

“勉仁”是梁漱溟在重庆办学所坚持的教育宗旨。唐宦存说：“梁先生办学，目的在于对学生‘勉以

行仁’。”^{[3]262}在“勉仁学系”的建设中，勉仁斋师友功不可没。随着1937年抗日战争的全面爆发，梁漱溟在山东的乡村建设被迫中断。勉仁斋师友从邹平撤入四川，在南充开办省立南充民众教育馆，对民众进行乡村建设方面的培训工作。创办南充民众教育馆时，梁漱溟因其他事宜与之冲突，并未亲身参与，但在1938年多次前来指导民众教育^[9]。由于南充民众教育馆宣传抗日，国民政府将其赶出南充。但勉仁斋师友教育之心不息，遂从南充转战重庆兴办勉仁诸学。因此，有学者称“南充民众教育馆是兴办勉仁系列学校的先导”^[10]。

1940年，勉仁斋成员中的陈亚三、黄良庸、王平叔、张俶知等人承梁漱溟之意，在璧山来凤驿创办勉仁中学，学校分设初中和高中。梁漱溟亲为董事长，陈亚三为校长。梁漱溟为此撰写《创办私立勉仁中学校缘起及办学意见述略》，阐明办学旨在于对现行学校教育补偏救弊，同时提及将设立勉仁书院以作学术研究的意向。由于璧山来凤“校址狭小，不便扩展”，且有卢作孚、卢子英支持，北碚政府捐赠的三万元为资金^[11]，遂于1941年秋，勉仁中学迁往北碚金刚碑。同时，勉仁斋团体创立的勉仁书院也一同迁到北碚。勉仁书院初由熊十力任院长，长期为其主事（1946年以后方由梁漱溟主持）。

1946年8月，由勉仁师友成员中的张俶知、陈亚三等人负责，在勉仁中学后面的缙云山支脉五指山创办勉仁国学专科学校，梁漱溟自任董事长，张俶知任校长。在此期间，梁漱溟积极写作《中华文化要义》一书，并与国专教师一起讨论中国文化问题。1948年8月，在北温泉附近的松林坡，即在原国专科学校基础上建立勉仁文学院，梁漱溟自任董事长。文学院分哲学、文学、历史三系。梁漱溟为此撰写《勉仁文学院创办缘起及旨趣》，阐明办学旨在于研究中国文化问题，认识旧中国以建设新中国。文学院宗旨与书院相近，但有差异。书院类似研究院性质，文学院则近似普通文科大学，强调文化研究。

在以梁漱溟为中心的勉仁斋师友共同努力下，从勉仁中学到勉仁书院，再到勉仁国学专科学校，最终至勉仁文学院，“勉仁学系”的建设历经近十年之久，殊为不易。梁漱溟的教育理念在“勉仁学系”阶段得以较为充分的实践，并取得一系列积极影响。1949年，中华人民共和国成立，梁漱溟被提名出席中国人民政治协商会议第一次会议，于年底离碚入京，勉仁教育试验基本结束。1950年，勉仁文学院并入西南师范学院文学院，成为现今西南大学文学

院重要组成部分,梁漱溟“勉仁”教育精神得以继续传承。

二、“勉仁学系”的教育特色

梁漱溟从事过众多教育实践,有正规教育、社会教育,也有大学教育、研究院教育、中等教育等。一方面,他本人并未接受过正规的高等教育,且在教育中也缺乏一种系统的训练机会。另一方面,正是这种非系统的教育,才使他在后续的教育体系建构及教育实践中少了一份拘束,多了一份创造^[12]。梁漱溟的教育思想独具特色。在“勉仁学系”时期,更倾向于多元化与实验性。他以“勉仁”为教育宗旨,面对教师教育精神的缺失,提出“诚”的教育信念以提升教师积极性;面对学生低迷的学习状态,以“导师制”的教育体制“活泼”学生生命,并关注学生持续发展;面对学生缺乏实践能力,以“自治”为管理模式引导学生自主进步;面对盲目学习西方教育的弊端,以“人文”为教育理念推进中华文化传承发展。

(一)“诚”:“坚定恒久”的教育精神

面对教师教育精神的缺乏,提倡树立以“诚”为坚定恒久的教育信念。梁漱溟认为,当前教育的第一偏弊即为教师“缺乏教育精神”^{[13]60},多数教师只能称之为“职业化的教师”^{[13]61},仅以教师职业作为谋生的手段,以当局政府的僵化法令为教育宗旨,不能有独立的精神。教师无精神,以至全国中学教育毫无生机,而“陷于隐忍迁就之局”。造成此现状的原因有四:一是中学数量多且性质普通,有规定其发展的一贯政策,不容有任何独特精神;二是中学不被学生重视,将之看作“过客逆旅”,学生无归属,教师自然难以将之视为“甘心从事之夙愿”;三是部分教师自大学毕业求职不顺,便将中学视为暂时安身之所,没有扎根中学的恒心;四是中学一般为官办,由于时局动荡,教育规则与精神亦是动荡不定^{[13]61}。概而言之,教师缺乏教育精神是内外多重因素综合导致的结果。

对此,梁漱溟强调,发掘教师“诚”的教育精神是挽救教育偏蔽的首要任务。他说:“志愿者事业之本;吾古人所谓‘诚’者是也。诚者物之始终,不诚无物。”^{[13]60}“志愿具,而后生机活,……乃得立于主动地位。”^{[13]62}“诚”本为《中庸》一核心范畴,意为“真实无妄,诚实不欺”。此处梁漱溟又赋予“诚”以“志愿”义,即真诚志愿于教育事业。教师不仅仅以此为谋生的职业,而真诚志愿于教育,对教育事业“真实无妄,诚实不欺”,将之视为自己毕生的事业,主动献身于教育,主动关爱学生成长,主动关切学校发展,主

动为当时的教育发展寻找出路。“凡一切改进乃为实事求是,而非敷衍乎功令。然后在政府亦得此真诚工作者之实地探讨。”^{[13]62}教师要真诚志愿于学校事业,实事求是地投身于教育建设与发展。作为教育管理者也不能以法令为由忽视学校所提要求,而应根据学校实际为学校提供帮助,为学校的发展护航。如此,所有教育工作者,包括教师及管理人员,人人具备“坚定恒久”的志愿(诚)，“以诚求教育方法之改进”，便能一扫当时教育颓势,生机低迷的教育悲剧就能从根本上改善。

(二)导师制:“活泼生命”“持续指导”的教育体制

面对学生因教师关心不足而带来的“身心荒芜”,实施导师制以活泼学生生命。梁漱溟认为,近代以来“学校制度仿自西洋”,而西洋之长,在知识技能。“中国之兴学校,自始即着重知识技能之传授。”^{[13]63}中学教育之所以失败,就在于不知知识技能只是生活的工具,不以生活为对象进行教育,教师只知授课,“往往全期全年,学生姓字不知,面貌不熟”。对于学生生活从不过问,“任学生身心荒芜粗暴”,完全忽略生命本身,而导致学生“破坏性强,同情力弱”^{[13]63}。“学生身心荒芜”,自然无心无力于学,学习成为被动接受,效果甚微,“每门功课,讲授完毕,一经试验,则遂全盘遗忘,学如未学”^{[13]63}。

对此,梁漱溟主张以生活或生命过程为教育对象。他认为,生命就是“活”的相续。“活”就是“向上创造”,向上就是有类于自己自动地振作^{[14]273}。有“向上创造”的力量,才会有个人与社会的向前发展。注重学生的生命身心,就要关心学生。梁漱溟认为,应力行新颁订的导师制。“每一导师皆分有几个或十数个之学生;此几个或十数个学生之全部生活,亦即为此一导师之教育对象。……据此以求身心并进之合理教育,……其生命渐几活泼。”^{[13]66}导师制就是导师对特定学生学习、生活等方面进行指导的一种教育体制。相比于传统的知识传授式教育,导师制下的学生身心健康发展,生命的活泼力逐渐显现,对于知识的学习也趋向主动进取,避免了被动地接受而消极懈怠。也就是说,自学有一根本性的前提,即自学者能否具有一片向上心。这片向上心一定程度源于导师对学生的关怀与热心引导。

面对学校教育与家庭、社会皆存在割裂的问题,实施并形成以导师为中心的“家庭、学校与社会”三维共育的教育环境。梁漱溟认为,一方面,学校与家庭割裂。学生“以一己关系加入学校,似孤单难生爱护学校团体之情趣”^{[13]66}。另一方面,学校与社会割

裂。学生毕业出校,便与学校毫无关系。但学生心智未定,突然进入“纷杂腐恶之社会环境,苟不与之俱化,则烦闷苦恼,厌世自贼”^{[13]67}。以上两重割裂皆不利于学生后续成长与发展。

教育事业不仅仅是学校的事。如果没有社会与家庭的配合,学校教育便不能获得真正发展。梁漱溟认为,面对学校与社会的割裂问题,学校的教育极为重要。学校为学生步入社会奠定一个基本条件,但学生后半生的命运学校难以包办。鉴于此,梁漱溟在关注学校教育的同时,也极为重视学生离开学校后的跟踪教育。跟踪教育的责任在于导师。学生毕业,导师若能将其“犹常视作自家子弟,多方指示”,学生则“不敢自堕,不忍自贼”^{[13]67}。学校教育如果能顾及学生毕业后的人生遭遇并适时予以指点教导,这不仅是学生之幸,也是社会之大幸。面对家庭与学校的割裂问题,梁漱溟认为,应以家庭为纽带,实现学校的家庭化。他说:“中国社会其组织根底为家庭,沟通中国社会,必自沟通此家庭情谊。学生在校既皆有其最亲切之导师在,宜更由此导师与其本来亲切之家庭亲属以为不断之交往。”^{[13]66}也就是说,要以家庭情谊为根底,重视师生之间、导师与家庭之间的情谊关系,使家庭与学校二者相互衔接、相互促进,共同担起教育的责任。

(三) 自治:主动共进的管理模式

由于学生缺乏实践能力与公共事业责任感,学校应实施自治共进的管理模式。梁漱溟关于学生自治的思想是其“勉仁学系”管理模式中一项最为大胆的设计。这种自治观点的实践可追溯至他在广州省立第一中学的教育改革。梁漱溟说:“要废除或减少校内的职员,把许多公共的事情交给学生去照料。如庶务方面、教务方面,以及其他公共事情。”^{[14]93}这一时期,梁漱溟的学生自治理念还在形成时期,而学生的自治范围还极为有限。到了他在创办勉仁书院时,便尝试组建由全体学生参加的“院务共进会”。此时,其自治理念进一步成熟,而学生的自治范围进一步扩大,以期使每一个学生“有机会预闻院内一切公共事物”^{[14]252}。他甚至主张向学生开放学校事务的管理和学校发展方向的制定。

这种学生自治模式的意义重大。从勉仁书院的发展来看,可提高师生的归属感,提升师生的凝聚力,为书院的发展进步协同助力。学校事务的管理从初期的董事会几人负责,后改由全院教职工共同商议,再到学生“亦得预闻”。师生群策群力,共同推进学校发展。从教育立场来看,意义更大。一是“养

成团体组织生活”^{[14]252}。梁漱溟认为,要使学生在实际中养成一种公共观念。在师生对学校关切中,培养责任感、提高公共服务意识和习惯。二是“在学习上多取主动”^{[14]254}。梁漱溟认为,生命的特点就是“向上心”,即主动地“向上创造”。主动学习者所获成效远高于被动学习者。而此学生自治的模式在“全般关系上既引学生从被动转入主动”,则学生自然走上主动学习之路。

梁漱溟认为,学生自治模式虽意义重大,但此模式的施行要有一定基础。一是学校事务不能以权力或权利为出发点,而以道德自觉为基础。教师共同主持学校事务,教师不谈权力,学校成为一项公益事业。师生之间不谈权利,只有一种关系,即教学关系。道德本只有情义,若赋予道德以自觉,则成为“理性”。师生彼此之间有情义,遇到问题,便依据“许多人的理性”,形成结论,而非取决于任何势力。二是师生需有一共同理想或理想不甚相远。理想相近才能“共进”。三是不参加社会活动或政治活动。时局多变,心智不定,则不能安心于学^{[13]841}。只有在此三者基础上,学校的事情才能真正办好,中国的教育才能逐渐步入正轨。

(四) 人文:传承文化的教育理念

面对当时中国教育忽视人文传统的偏弊,梁漱溟坚持注重“人文”,传承中国文化的教育理念,将儒学融入“勉仁”教育。鸦片战争以后,面对西方的科技优势,全方位地学习和吸收西方文化对于当时的中国社会具有重要性和紧迫性。五四以后,重视科学与科学方法的实用主义教育思想成为20世纪20年代至30年代中国教育界的主流。但中国教育界在学习与引进西方教育的同时,也显露出对中国传统教育的忽视和否定。“这种鄙薄人文、抬高科技的做法,对于人文知识分子心灵的刺激是严重的。”^[15]梁漱溟看到中国新式教育存在盲目照搬西方而忽视人文传统的弊病,提出用中国传统教育来改造新式教育。其“勉仁学系”的教育思想整体上表现出人文性与传统性的色彩。

梁漱溟在“勉仁学系”中实践其一贯行仁道、以文化救世的主张,加入大量中国传统文化的教育。勉仁中学不上国民党政府的公民课,但增选《论语》中的精华作教材(梁漱溟亲自编讲义并讲授),以便让学生了解孔子的思想言行和修齐治平的主张,陶冶情操,树立理想,弘扬传统文化。勉仁书院也是当时新儒家的北碚根据地。现代新儒学是兴起于20世纪20年代,以儒学为主体,吸纳、会通西学,以寻

求中国现代化道路的一种学术思潮,是儒学的“第三期之发扬”。在 1941 年勉仁书院创办初期,由新儒家代表熊十力主事(后由梁漱溟主持)。同年,熊十力弟子牟宗三在书院讲学一年,之后徐复观也到书院拜谒熊十力。正是由于梁漱溟、熊十力、牟宗三等诸多新儒家在此讲学著述,推动新儒学发展,所以有学者将这一时期称作新儒学史上的北碚阶段。勉仁专科学校亦是以国学为主要教育内容的学校。梁漱溟时常在此为学生讲授《中国文化要义》。后国学专科学校改为勉仁文学院,“作当前文化问题之研究”。他说:“文学院之文,盖人文之文。吾人为文化问题之研究,开办一特殊组织之研究所最直接。”^{[13]785} 梁漱溟认为,人类文化包含两部分,一部分属于其生活方法、技术等方面,分量虽大但处从属地位。另一部分,是居中心的,是其人生所有之价值判断。分量虽小,但却是文化的根本。因此,勉仁文学院以研究中国文化为主要任务,为中国文化的传承发展贡献力量。

三、“勉仁学系”教育思想的启示

基础教育是国民教育体系的重要组成部分,关乎国家和人民的根本利益。梁漱溟“勉仁学系”建设的时代背景虽与当下相去甚远,但成人成材的教育本质未变。其中学教育理念在教师信念、教育体制及教育理念等方面对当今基础教育的发展依然存在重要的启示意义。

(一)培养基础教育教师信念,促进教师教育精神提升

“没有坚定的教育信念,教育工作就会失去动力,教育工作者也就失去了在面对矛盾困境时判断和抉择的最终依据。”^[16] 梁漱溟在创建勉仁中学时就提出,当时教师不能专注于教学事业,一方面有时局不稳等客观因素的影响。另一方面,教师主观上缺乏教育精神,仅以教师工作为谋生职业,以至于对教学毫无积极性,才是主要问题所在。“既有的教师教育价值信念依然存在工具理性主义盛行、‘人’的整体性被割裂等现实问题。”^[17] 在部分学校,教师职业倦怠问题较为严重。这固然与在客观层面针对中小学教师笼统的评价方式与频繁的比赛、评比等工作带来的较大职业压力有关,但根本问题在于教师内在层面教育信念的缺失。一方面是因为教师自身认识的局限性。教师依然仅被部分人看做谋生的职业,“实在找不到工作就当老师”成为部分求职者的心声,热爱已不是部分人成为教师的根本驱动。另一方面是因为工具理性对教师精神的消解。20 世

纪 70 年代以后,教育市场化推进,教育逐渐实用和功利,其发展与柏拉图“教育非它,乃心灵转向”的理念背道而驰,影响了教师培育积极的教育精神。

对此,梁漱溟提出了教师要“诚”(志愿)于教育事业,促进教师教育精神的提升成为一项重要任务。针对目前基础教育教师精神缺失现状,若要教师“诚”于教育,依然需从内外两条路径切入。一是要观照教师生存境遇,坚定教师精神的现实基础。中小学教师普遍存在负担过重现象,包括工作负担与经济负担。不必要且繁琐的考核与评比应适当缩减甚至取消,给教师提供充足的时间投身于教育本身。另外,如今城市消费水平较高,而中小学教师工资水平普遍较低,难以顾及教育精神。因而在保障教师待遇的同时,逐步突出其绩效特性,落实“越是艰苦,地位待遇越高”的政策,发挥工资待遇的激励效能^[18]。从而挖掘教师的“向上心”,促进教师逐渐“诚”于教育本身。要让教师认识到,教师不仅仅是一个“教书匠”。二是要促进教师自身价值反思,唤醒教师精神的内在动力。梁漱溟一再强调,生命是“活的相续”、寻找自身的“向上心”、保持“向上创造”、主动牵引着被动。叶澜是“生命·实践”教育学派的创立者。她认为,教育最根本的目的是培养人对自己及其人生、生命发展及其成长过程的主动认识和策划,教育就是教人争做自己命运的主人^[19]。在她看来,师生皆是具有生命自觉的教育实践主体。教师要用自己的生命自觉唤醒学生的生命自觉^[20],就必须唤醒自身的生命自觉。而生命自觉是一种恒久坚定的主动力量。这种主动力量就是教师的教育精神,需通过反思来寻求与唤醒。寻求自身作为教师的根本动力、明确教师之为教师的神圣价值、坚定教育事业的理想追求等,此即是生命自觉的“明自我”。教师通过对自身的价值的不断反思,唤醒自身并培育被消磨了的教育精神。在此基础上,教师进而唤醒学生的生命自觉,使学生自觉于学习与实践,不仅主动向学,而且“在学校日常实践中主动参与”^[20]。此即梁漱溟的自主共进的教育模式,如此促进师生积极地成为实践自己人生理想的主人。

(二)推进导师制进基础教育,关切学生身心健康发展

对于当今社会,导师制依然可以在基础教育中发挥重大作用。从中学生的学习特点看,进入中学后,学习课程门类突然增加,学生学业负担明显加重。而中学生正处于青春发育期,心理及生理的突然变化,极易造成学生身心健康问题。此时学生父

母正处于事业发展期,多数父母忙于工作而对孩子缺乏关注。但学校一般实际班主任制,一班少则二三十,多则六七十名学生皆由班主任管理,难免对于不同学生在关注程度上有所区别。部分学生在家无父母关心,在校无老师关心,极易出现心理问题。

早在梁漱溟建立勉仁中学时期,就发现导师制是一项可以调节学生身心、活泼学生生命、引导学生向上、有益学生成长的教育体制。从学段划分而言,导师制包含大学导师制与中学导师制。其中中学导师制最早在美国实施,导师偏向于学习指导。中国自20世纪90年代以来,在北京、上海等地区陆续有部分学校开始尝试,但中国偏向于德育导师制。德育导师制是将学校德育的目标、任务分担到导师身上,教书与育人并重,从而形成优化班级教师管理的一种班级管理新模式^[21]。在此基础上,有学者提出了高中全面导师制^[22]。教师既要传授知识、管理纪律、疏导思想,又要深入了解学生性格、兴趣、理想等,并与学生进行深入有效的沟通交流。这种全面导师制的范围可以再一步扩展,进而形成整个中学全面导师制。此体制与梁漱溟提倡的导师制有相近之处。一方面,正如梁漱溟所言,“学生个个有其最亲近之导师,导师亦人人有其最亲近之教育对象”^{[13]65}。另一方面,此体制具有全方位、全程性的特点。导师指导学生学习、生活、心理等方面,且指导学生在校乃至毕业的后续发展。梁漱溟称之为“身心并进之合理教育”,学生毕业离校,也“犹常视作自家子弟,多方指示”^{[13]65}。也就是说,导师扮演着老师、父母、长辈、朋友等多重角色,成为学生成长道路上守护者。正因如此,导师制走进基础教育,对于学生的成长发展有着不可忽视的意义。

(三)加强中华优秀传统文化融入基础教育,促进文化传承发展

创新离不开传承,传承需要一个循序渐进的过程。国民的传统文化素养要从小培养,从基础教育抓起。如果仅靠相关专业人员来弘扬传统文化,不仅不能起到普及的作用,也不符合学习的客观规律,不利于受教育者文化素养的提高。在基础教育阶段对学生进行中华优秀传统文化教育,既可以促进学生健全人格的养成,为学生打好一辈子有真实明确的人生观的根基,又可以有效传承中国传统文化,为赓续中华文脉贡献一份力量。

中国传统教育以传承文化为根本目的,但在19世纪中后期至20世纪初,教育转向以传授知识(西学)为重要责任。在此期间,中国传统文化与现代教

育出现多次断裂^[23]。梁漱溟就是在传统文化面临西学的冲击时期,以中国文化保护者的强烈责任传承发展儒学,坚决将儒学融入“勉仁学系”的教育活动。他是这一时期教育工作的“另类”。这种对传统文化的传承与坚守对当今的教育仍有启示意义。21世纪以后,国家逐渐重视在现代教育中对传统文化的“回归”。2017年在《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》中,提出要“把中华优秀传统文化……贯穿于启蒙教育、基础教育、职业教育、高等教育、继续教育各领域。”^[24]传统文化内容在基础教育中的比重逐渐增多,但其中的问题也随之凸显。就教育目标而言,目标设定模糊,缺乏体系标准且急功近利心态严重;在师资配置方面,专业教师资源匮乏,教学能力不足;在教学内容方面,传统文化精髓深入不足;在教学方法方面,背诵多而品读少以及“囿于工具性、泛化人文性、缺乏专业性”^[25]等问题。面临问题虽多,但更应以积极的心态面对并有针对性地解决。就教学内容而言,可进一步增加经典书目《四书》《老子》《庄子》等;就授课方式而言,部分课程可借鉴儒家的讲学模式,讲授、交流与背诵并行;就目标设定而言,以培养学生传统文化素养为重点;就师资配置而言,招聘中国思想史、中国哲学等相关专业教师。如此,大力推进中华优秀传统文化融入基础教育,使学生在潜移默化中接受传统思想文化的熏陶,成人成材,做中华优秀传统文化的传承者。

四、结语

梁漱溟“勉仁学系”所呈现的“人文”教育理念、“诚”的教育精神、导师制的教育体制等皆是其教育思想独具特色之处,对当今教育依然具有极大的启示意义。但对之也有批评之声。有学者欲完全以梁漱溟的解决当时教育偏蔽的方式解决现代教育的问题,不能解决便斥之“偏颇”。这对梁漱溟何尝不是一种苛责与不公。因此,应以包容之心对待梁漱溟教育理念,对其不合现代教育之处予以理解,而深研其精妙处,为解决当下教育问题寻得些许启示,为推进当今教育质量稳步提升献力,为创新型国家建设培养更多人才。

注释:

①20世纪90年代以来,学界对梁漱溟教育思想的探讨涉及众多内容,既包括梁漱溟教育思想的整体研究,如吴洪成等《新儒家梁漱溟的教育事业》(山西人民出版社2018年版)、马勇《梁漱溟教育思想研究》(辽宁教育出版社1994年版)等,也包括梁漱溟教育思想的具体研究,如对乡村建设中的教育实践研究(陈奇娟《论梁漱溟乡村教育实践中

的人生教育思想》,《教育评论》,2011年第2期),对“勉仁学系”建设的历程研究。(杨孝容《梁漱溟“勉仁”学校的定位及其文化价值》,《重庆社会科学》,2010年第8期),对梁漱溟教育哲学的研究(陆石彦《梁漱溟教育哲学的理论局限及其启迪》,《临沂大学学报》,2023年第1期)。这些研究多集中在对乡村教育内容的叙述方面,或偏向于对“勉仁学系”的发展历程,而对“勉仁学系”的教育理念、教育内容、教育方式、教育特色等方面涉及不多。

参考文献:

- [1] 梁漱溟. 梁漱溟全集:第4卷[M]. 济南:山东人民出版社,2005.
- [2] 段玉裁. 说文解字注[M]. 上海:上海古籍出版社,1971:657.
- [3] 吴洪成,姜柏强. 新儒家梁漱溟的教育事业[M]. 太原:山西人民出版社,2018.
- [4] 梁漱溟. 梁漱溟全集:第1卷[M]. 济南:山东人民出版社,2005:452.
- [5] 王金崇. 梁漱溟的“仁”者意境[J]. 学术交流,2010(10):30-33.
- [6] 王艮. 王艮全集[M]. 上海:上海古籍出版社,2022:65.
- [7] 梁漱溟. 梁漱溟全集:第2卷[M]. 济南:山东人民出版社,2005:90.
- [8] 梁培宽. 勉仁斋与梁漱溟的读书录[J]. 博览群书,2008(3):70-72.
- [9] 梁漱溟. 梁漱溟全集:第8卷[M]. 济南:山东人民出版社,2005:400.
- [10] 杨孝容. 梁漱溟在重庆北碚的文化教育活动[J]. 重庆社会科学,2017(12):106-113.
- [11] 黎炎. 张俶知先生与勉仁中学[M]//重庆文史资料选辑:第39辑. 重庆:西南师范大学出版社,1993:209.
- [12] 马勇. 梁漱溟教育思想研究[M]. 辽宁:辽宁教育出版

社,1994:304.

- [13] 梁漱溟. 梁漱溟全集:第6卷[M]. 济南:山东人民出版社,2005.
- [14] 梁漱溟. 教育与人生[M]. 北京:当代中国出版社,2012.
- [15] 陆石彦. 梁漱溟教育哲学的理论局限及其启迪[J]. 临沂大学学报,2023(1):125-132.
- [16] 石中英. 教育信仰与教育生活[J]. 清华大学教育研究,2000(2):28-35.
- [17] 林琳. “新师范”教育体系下价值信念的形塑:基于儒家“中和”思想的研究视角[J]. 内江师范学院学报,2022(5):75-79.
- [18] 温虹,冯永刚. 我国中小学师资配置建设:回溯、成就与展望[J]. 教育理论与实践,2022(35):29-34.
- [19] 叶澜. “生命·实践”教育学引论:下——关于以“生命·实践”作为教育学当代重建基因式内核及其命脉的论述[M]//“生命·实践”教育学论丛:第4辑:命脉. 桂林:广西师范大学出版社,2009:1-57.
- [20] 叶澜. “生命·实践”教育学派:在回归与突破中生成[J]. 教育学报,2013(5):3-23.
- [21] 方展画,张凤娟. 新型德育模式探索:浙江省长兴中学德育导师制调研报告[J]. 教育发展研究,2004(11):46-50.
- [22] 王欣宇. 高中全面导师制模式探索[J]. 教学与管理,2015(28):25-28.
- [23] 陈国安. 百年转折处的传统文化与现代教育:以基础教育为讨论中心[J]. 苏州教育学院学报,2022(6):99-105.
- [24] 中共中央办公厅、国务院办公厅. 关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见[N]. 人民日报,2017-01-26.
- [25] 杜玄图. 论中小学语文教学中正确语言观的培养[J]. 内江师范学院学报,2022(11):79-83.

The Features and Insights of LIANG Shuming's Mianren School in Education

CAO Dong^{1,2}

(1. Institute of Chinese Thought and Culture, Northwest University, Xi'an, Shaanxi 710000, China;

2. School of Marxism, Xianyang Normal University, Xianyang, Shaanxi 712000, China)

Abstract: LIANG Shuming established the Mianren School with the educational purpose of *mianren*. The school emphasized enhancement of the educational ethos of teachers, and promotion of an educational system characterized by supervisors' care. It also advocated a three-dimensional collaborative education environment among families, schools, and society. Moreover, it endorsed an educational model of independence autonomy of students, and prioritized the educational principle of humanities inheritance. LIANG's construction and practice of the education theory of moral self-improvement and enhancement still hold significant enlightening implications currently. The education theory can be adopted to address issues such as job burnout of teachers, psychological crises in students, and inadequate cultural inheritance in contemporary basic education.

Key words: LIANG Shuming; mianren; the Mianren School; education; culture

(责任编辑:王长安)