

Teacher Education Series

京师教师教育论丛 第三辑

丛书主编 朱旭东

教师专业精神研究

朱旭东 张华军 等编著

**A Study on Teacher's
Professional Spirituality**



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

京师教师教育论丛 第三辑

丛书主编 朱旭东

教师专业精神研究

朱旭东 张华军 等编著

A Study on Teacher's
Professional Spirituality



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师专业精神研究/朱旭东, 张华军等著. —北京: 北京师范大学出版社, 2017. 1

(京师教师教育论丛)

ISBN 978-7-303-21170-8

I. ①教… II. ①朱… ②张… III. ①师资培养—研究—中国 IV. ①G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 193240 号

营销中心电话 010-58802181 58805532
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>
电子邮箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com
北京市海淀区新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 三河市兴达印务有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 730 mm×980 mm 1/16
印 张: 14.25
字 数: 210 千字
版 次: 2017 年 1 月第 1 版
印 次: 2017 年 1 月第 1 次印刷
定 价: 30.00 元

策划编辑: 郭兴举 责任编辑: 陈佳宵
美术编辑: 焦 丽 装帧设计: 焦 丽
责任校对: 陈 民 责任印制: 陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58808284

丛书编委会

顾问 顾明远 许美德（加）

主任 钟秉林

主编 朱旭东

编委会成员（中文以姓氏拼音为序）

陈向明 管培俊 李子建 卢乃桂 庞丽娟

石中英 王嘉毅 叶 澜 袁振国 钟秉林

周作宇 朱小蔓 朱旭东 朱永新

Christopher Day Ken Zeichner Lin Goodwin

John Loughran Lynn Paine Qing Gu

前言

一、研究背景

美国哲学家约翰·杜威在一百年前他所经历的美国工业社会的巨变中宣称：“当社会条件发生巨大变化时，教育必须进行同样的巨变。”^①当前快速的城市化进程带来了传统价值观式微和新的价值观产生滞后带来的价值混乱，随着传统社会结构的解体带来了公共道德的失序和公共信任的危机，社会的个体化倾向导向的恶性排他性竞争及对资源的毁灭性的掠夺，社会阶层的两极分化以及社会保障的缺失，等等。^②这一切都以某种形式表现在学校生活空间中，侵蚀着教师的精神世界。我们不能再以一种高高在上的道德规范去要求作为社会中普通一员的教师。要重新建构教师生活的意义，就需要在不断变动的复杂情境中理解教师工作，以及在日常工作场景中创造性地建构新的意义纽带。

同时，尽管社会的剧烈变革带来道德的失序和意义真空，教师职业倦怠普遍存在，我们也能看到依然有一些教师在教学生活中表现出了巨大的活力和创造力，能够和学生开展有意义的对话，能够在普通的日常工作中不断发现教育的契机，能够不断更新自己、创造性地回应教学工作中的新挑战。这些教师体现了卓越的专业精神，他们体现出了某种传统文化

① Dewey J. *The School and Society* [M]. New York: Cosimo Classics, 1889/2008.

② 阎云翔. *中国社会的个体化* [M]. 上海: 上海译文出版社, 2012.

精神在新时代中的延续和革新，他们能够把自身置于历史和社会情境中思考自身作为教师的价值观和教育观，并生发出朴素又具有现代精神的学生观，能够立足并跳出现有的教育评价体系，从提升学生生命质量、促进学生生命发展的视角理解教育。我们认为，充分、深入地研究这样的教师群体，是在当前社会环境下探索教师专业发展的重要途径。

但是现有的教师研究的话语却不能很好地来理解和解释这些特质。把教师作为真实的人来理解，现有的职业道德或专业伦理的话语，容易把教师塑造造成道德楷模从而绑架教师真实的人生。这对教师教育研究提出了新的挑战。在这样的背景下，我们提出教师专业精神的概念，试图把教师还原到一个真实普通的人，同时又是一个镶嵌于历史、文化、社会背景下的教师。这样的理解，就需要我们回到教师真实的生活世界，特别是回到教师的精神世界。在本书中，我们试图通过理解教师的专业认同、教师美德和教师使命这几个层层递进的维度进入教师复杂丰富而独特的精神世界。我们认为，教师专业精神概念的提出就是对新的社会条件下教师生存状态理解的一个回应。

二、研究目的

教师专业精神概念的提出和本书的研究目的，在于探索教师专业发展的路径。我们认为，教师专业精神是教师专业发展的基础和核心，教师只有具备了专业精神，才能自觉寻求自身专业发展的空间和方向，而不是完全被外在的规范、制度所左右。一个优秀的教师，一定是有着基于自身特质的成熟的教育观的教师，而不是成为“他人思想的跑马场”的教书匠。教师专业精神是在教师的专业自信基础上产生的。在本书中，我们试图通过对教师专业认同、教师美德和教师使命这几个核心概念的研究梳理，建构教师专业精神形成的基本机制，力图摆脱当下教师专业发展中的标准化倾向，重新回到教师独特而丰富的精神世界中理解教师专业发展。

进一步说，研究教师专业精神是为了培养有精神气的教师。我们可以从和教师的简单交往中看到这样的精神气。有精神气的教师，他们总是在学习，总是在思考，他们能够把生活中的一切和自己的工作联系起来，生出独特的视野和思考。相反，没有精神气的教师，教学对他们来说是一项苦役，他们总是在抱怨而不见尝试革新或解决问题的行动，他们眼里看不到学生，更没有动力去进行教学的深入探索。这个精神气，实质上就是教师追求卓越的

精神。

对卓越的理解，需要澄清两点常见的误区。首先要明确卓越不是一个既定的目标，不是一种静止的状态，也不是某一个荣誉的获得。卓越是一种不断追求完善的状态，所以，卓越可以属于一个刚入职不久的新教师，也可以属于一个经验丰富的老教师，但教龄的长短和卓越没有关系，就像教龄的长短和教师专业精神也没有关系一样。这样的逻辑，打破了西方在研究优秀教师时所引入的“专家型教师”（expert teacher）的概念，其中，有研究把教龄长短作为专家型教师的一种重要指标，这对于我们理解优秀教师显然是有偏颇的。^①

其次，教师追求卓越的专业精神，也需要和教师不断追求外部评价制度的认可的行为区分开来。我们看一个教师，很容易首先看到这个教师的荣誉、头衔，这些当然是一个教师优秀与否非常重要的外显特质。但是，如果我们仅仅看到这些，并且教师仅仅以追求外部评价制度的认可为自身的追求目标，其中就缺少了教师追求卓越最重要的核心特质，即指向学生发展的道德追求。也就是说，如果教师在追求自身实现的视野中不是以促进学生发展为中心旨趣的，教师专业发展就可能走入歧途而缺乏内在专业精神的体现。

当然，提出教师专业精神是教师专业发展的基础和核心，并不是认为教师专业发展不需要外部制度建设的规范和改进，不需要专业知识和专业技能的训练，而是提出我们当前的教师专业发展不能过度关注后者而忽视了专业精神在教师发展中的关键作用。

三、研究内容

中国当代教师所处的特殊时代背景，决定了教师需要清醒地反思“我是谁”这样的存在性问题，需要教师在自我真实的存在中获得对环境的创造性回应，从而体现出自身独特的教师专业精神。我们认为，教师专业精神和教师的自我主体性联系在一起，是教师自我存在的一种状态，^② 体现的是教师

^① 徐碧美. 追求卓越：教师专业发展案例研究 [M]. 北京：人民教育出版社，2003.

^② Wu Z. Being, understanding and naming: Teachers' life and work in harmony [J]. International Journal of Educational Research, 2004, 41 (4): 307-323.

在工作中对周遭环境（包括教师生活中和教师相遇的学生、学科知识等）真实的回应和沟通。在当代社会充满了变动、冲突和分裂的语境中，教师专业精神往往通过教师努力成为一个完整、一致的人的存在而体现出来，而这样的实践努力，常常带着痛苦的体验。从这个意义上说，教师专业精神的体现是其认识到自身活动在环境中所具有的张力并对环境积极回应中所体现出的创造性的、有意义的关系。^①

对教师精神世界的探寻和建设一直都是西方有关教师的哲学研究中一个重要的主题。随着西方哲学的后现代转向，开始注重教师作为一个能动主体在现代社会中的困境和可能性的研究，教师内在精神世界成为理解教师作为主体的重要部分。在实证研究方面，西方的教师研究尽管还没有直接以教师专业精神为主要研究对象，但是新的研究范式的涌现已可以看出对“教师专业精神”关注的转向：开始对新自由主义理念下主导的以教师绩效衡量教师水准进行反思，进而把教师置于更为复杂的社会历史文化背景中理解。这一转向体现在教师研究中，是西方的教师研究近十年开始大量转向教师“认同”、“信念”、“价值”、“使命”等和教师专业精神高度相关的领域。

这本书是我们进行教师专业精神研究的一个开端，主要是通过対中西方和教师专业精神相关文献的梳理，对教师专业精神的内涵进行界定。在本书中，我们把教师专业精神的内涵分成三个层次：第一个层次是教师专业认同，包括个人认同和组织认同，在个人认同中，我们又细化到教师信念、教师性情和教师价值；在组织认同中，我们讨论了教师的自主性和奉献意愿。我们认为，教师只有具有了专业认同才能体现出教学中的德性，才能自觉地把教学作为一种道德的实践来进行。所以，教师专业精神第二个层次是教师美德，包括教师的理性精神、道德精神、审美精神等，在研究中，我们发现教师美德通过教学举止、风格等外化出来。当教师自觉地把教学作为一种道德的实践时，实际上他（她）就具有了以学生发展的目光来审视自身的专业工作，即教学需要围绕促进学生发展这个角度展开。进一步说，教师所具有的不断完善教学的卓越精神的追求，敦促教师进一步思考学生发展的内涵，并自觉地把学生生命的拓展和丰富作为专业工作的根本不断地去完善它。我们认为，只有教师在“忘了自己”的时候，才会产生一种真正的使命感，即教师不以实现自我为追求目标而以实现学生生命发展为目标，并在学生发展中实现自

① [美] 杜威. 民主主义与教育 [M]. 北京：人民教育出版社，2001.

我。在西方教师研究中，也有学者把教师使命置于教师专业发展的核心和根本的地位，^① 我们参考科萨根（Korthegan）提出的好教师的理解的“洋葱模式”，认为教师专业精神的第三个层次也是最高的层次是教师使命，使命感成为教师不断更新、追求卓越的精神来源。需要澄清的是，教师使命是教师专业精神发展的高级阶段，是教师不断地自觉地进行精神修养而自发产生的专业精神。教师使命不等同于来自外部的道德召唤或道德目标。

在本书中，我们首先在第一章对教师专业精神的内涵进行建构，随后的几章，通过把教师专业精神分成这三个层次进行研究文献的梳理，试图更深入地理解教师专业精神的内涵，建构教师专业精神的概念，为我们理解当前社会背景下的优秀教师的存在状态提供一些理论框架和思路，更是在当前环境下如何培养优秀教师提供另一种话语和路径。在各章展开方式上，我们一般是先进行基本概念的界定，然后就各个概念本身的研究肌理展开分析，并在方法论层面对相关概念的研究方法进行梳理，为下阶段的实证研究做准备，其中有些概念的研究文献中没有涉及方法论的讨论，则留待我们下一步实证研究时去探讨，最后我们对相关概念下的教师研究前景进行简单论述。

从以上我们试图构建的教师专业精神的内涵中，可以看到教师专业精神的概念是在当代社会情境中出于理解教师真实丰富的精神世界从而拓展教师专业发展路径的需要而提出的。尽管教师专业精神必须具有道德的视野并且回到教学作为道德实践这一事实，但教师专业精神的内涵比专业道德或专业伦理更为宽泛。这无疑为我们理解教师内在精神世界的真实性和丰富性提供了更大的空间。这一概念的提出提醒我们作为教师教育者在促进教师专业发展中一定要关注教师真实的精神状态，避免对教师做道德绑架，并以培养教师专业精神为教师专业发展的基础和核心，养教师追求卓越之精神气，教师才有可能在目前依然以应试为主导的富有挑战性的教学环境中，开拓、发展自身专业性，从而促进学生生命的丰富和拓展。这一路径的道德视野，也体现在学生生命意义的拓展和丰富，才可能最终带来社会道德秩序和文化的新生。

^① Korthagen F A J. In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education [J]. Teaching and teacher education, 2004, 20 (1): 77-97.

目 录

CONTENTS

第一章 教师专业精神的内涵	1
一、前 言	1
二、教师专业精神概念的建构	2
三、教师专业精神的三个发展层次	7
四、结 语	15

第二章 教师专业认同研究	18
一、前 言	18
二、关于教师专业认同概念的研究	20
三、关于教师专业认同形成过程的研究	26
四、关于教师专业认同影响因素的研究	29
五、研究教师专业认同的意义	34
六、教师专业认同的研究方法	37
七、教师专业认同研究的不足	40
八、结 语	40

第三章 教师信念研究	42
一、前 言	42
二、教师信念的内涵及其特征	43
三、教师信念的基本结构	53
四、教师信念的前因变量与后果变量	57
五、教师信念的多样化研究方法	68
六、研究展望	71

第四章 教师性情研究	72
一、前 言	72
二、“性情”词义解读	74
三、“性情”与其他相近概念的辨析	77
四、“性情”研究的发展历史	78
五、教师“性情”研究对教师教育的意义	80
六、关于“性情”研究的几个主要观点	83
七、对“性情”内在结构的研究	85
八、对教师“性情”评价中的现实问题	86
九、结 语	88
第五章 教师自主研究	89
一、前 言	89
二、教师自主的含义	90
三、教师自主的层面：教学实践、专业发展和 组织决策	95
四、教师自主的必要性	99
五、教师自主的影响因素	103
六、教师自主应避免的问题——孤立主义	105
七、结 语	106
第六章 教师承诺研究	108
一、前 言	108
二、什么是教师承诺——定义探究	110
三、教师承诺的指向与内容	111
四、教师承诺的影响因素及后果变量	119
五、研究展望	124
第七章 教师美德研究	126
一、前 言	126
二、教师美德的基本概念	127

三、教师美德的内涵	129
四、教师美德的可教性与实践性	133
五、教师美德的具体体现方式	138
六、有关教师美德的研究方法	151
七、教师美德研究对教师教育的启示	154
八、结 语	156
第八章 教师使命研究	158
一、前 言	158
二、使命的内涵	159
三、教师使命的内涵与特征	162
四、教师使命的理论基础	170
五、教师使命相关研究综述	177
六、教师使命感研究的相关研究方法	187
七、结 语	191
参考文献	194
结 语	214

第一章 教师专业精神的内涵

一、前言

教师专业精神不是可有可无的教师发展的附属品。它是我们观察教师的课堂行为、评价教师的工作表现、理解教师的工作特点的密码，通过理解教师专业精神，我们看到教师工作的心理动因和内在激励机制。通过理解教师专业精神，我们可以真正理解教师作为一个有着价值追求和内在丰富性的个体，是如何胜任琐碎、繁重的日常教学工作的。

下面这个场景和我们要讨论的教师专业精神有关。

这是一所农村的“薄弱校”，学生多以流动性极强的农民工子弟为主。在这所学校里因为绩效考核，学生的分数就是老师的业绩，老师对学生很发怵，求着学生多少学一点。因此学生并不把老师放在眼里，老师只求无事，安安稳稳完成教学任务即可。这里的老师说，和学生讲道理根本没有用，只会被学生取笑为迂腐。这样的情境，大概在当前的学校中并不少见。教师的角色，简化成纯粹的知识传递者，教师作为人格和道德上的模范和引领者的角色萎缩，甚至消失了。当然，出现这样的状况并不能单单责怪教师，它是在各种因素的长期作用下逐渐形成的。但一个无可争辩的事实是，很多教师的确缺乏内在的精神力量来回应这种情境，教师的无力感和虚无感弥漫在他们的日常教学中，教学的价值和意义被空洞地解读为促进学生成绩的提高，以及由此带来的教师个人的升迁。

从上面这个场景，我们可以看出对教师教学具有影响的

因素中,教师评价无疑是重要的方面。但是如果在对教师的教学评价中只看重学生的成绩,只看重教师教学技巧的应用或学科知识的掌握而忽略教师专业精神的体现,教师就会越来越倾向于完全顺应外在的要求而无法顾及自身的建设,教师没有了作为一个自主的、不断自我完善的个体的意愿,出现上面这一幕也不奇怪。

在众多对教师专业化的研究中,往往对教师的知识、技能和态度着力较多,而对更为深层的教师内在的情感、认同和自我实现没有足够的关注。这一章试图通过对教师认同、教师美德和教师使命三个层次的阐述,以教师专业精神这个概念来统领这三个层次。通过对教师精神的阐释,我们试图理解教师工作的丰富性和挖掘教师发展的内在动因,探索教师在其专业发展生涯中自我完善的可能性和方法。

首先,我们如何定义和建构教师专业精神的内涵?优秀教师的特质需要多方位的阐释,而不能仅仅停留在业绩、表现等看得见的方面。我们认为,在面对种种教学困境时,教师并不仅仅依赖专业知识来解决问题,还有一个重要的方面是教师的内在精神力量。因为教学作为一门专业的特点,在于其对象为不断成长、变化的学生,教师需要面对诸多未知不可测的因素,教师所具有的专业精神,可以帮助教师以理性、专业、道德的视角解决教学中的问题,帮助学生成长。如何定义和建构教师专业精神?这是这一章的核心问题,但这一章并不准备对教师专业精神进行“应然”的描述并给出一个确定的定义,这样做既不切实际也没有实际意义。但是为了对教师专业精神作出进一步研究,内涵的阐释又是必需的。

二、教师专业精神概念的建构

在这部分,我们首先对精神的概念做一个基本的阐释,其次,我们对“教师专业”进行界定,并且指出教学作为一种专业道德实践的本质,即教学本身就是具有道德性的实践,教学的道德性并不需要通过外在的道德规定实现。明确这一点是阐释教师专业精神的前提,因为只有教师认识到教学本身的道德性,才可能生发出内在的专业精神。

(一)精神的概念

“精神”一词在英文中为 spirit,在牛津大词典的解释中,精神包含了一切区别于肉体的心智、感觉和个性气质等。因为西方文化中尚智的传统,即崇

尚理性、逻辑等可以言说的人类活动,“精神”往往和宗教联系起来,带有神秘主义的倾向,“精神性”主要表现为宗教的内心生活。^①直到近几十年以来,西方哲学界后现代的转向,才慢慢把非科学的或者不是完全可以言说的人类活动纳入哲学和社会科学的视野。在中国文化传统中,因为没有“科学—宗教”的二元对立,特别是在儒家传统中,“精神”一直以来都被认为是日常生活中的组成部分,是“为人、为学”的功夫,它摆脱了宗教的神秘色彩,而被认为是处事立人之修养的结果。钱穆在《灵魂与心》中更是直接指出精神是理性的产物。^②中国传统文化语境下,“精神”具有更为包容的向度,包含了理性、情感和道德的各个要素。其中“道德性又是人类精神性发展的核心标志,它在精神系统中起统摄、支架性的作用”。道德的发展是人的情感进入价值观的内化之后的稳定阶段,道德的发展建立在情感交往的基础上,成为精神发展的重要方面。^③

所以,精神作为理性的产物,是具有主体性的个体对自我、工作对象、工作实践本身的感知、反思、理解以及行动上的调整,这种理解进而扩展到和自己没有直接关系的他人、对更广泛意义上的生命和宇宙存在,即儒家所指的推己及人的“人文关怀”。精神的本质在于具有主体性的个体的感悟、反思、体察、探索和实践,这些活动既有理性的因素,也包含强烈的道德和情感因素,个体的“精神”则在这些活动中得到外显。对教师来说,教师在具有了自主的反思和探究之后,其精神的独特性通过教学活动显现出来。但是抽象地谈论教师精神并没有意义,因为精神的独特性决定了其在具体情境和每个个体身上不同的外显形式,比如教师A的敬业精神可能表现为对学生的严厉管教,而教师B的敬业精神可能表现为花大量的时间进行备课。但是要称得上教师的专业精神,教师A和教师B都需要对自己的行为有持续的理性反思,以保证自己的行为是有益于学生智力道德情感等各方面发展而不是起到阻碍作用的。

(二)教师专业的概念

对教师专业的概念界定需要解决两个问题:第一,为什么教师是专业性

① 陈来. 有无之境——王阳明哲学的精神[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店出版社, 2009: 19.

② 钱穆. 灵魂与心[M]. 台北:联经出版事业公司, 1976.

③ 朱小蔓. 情感德育论[M]. 北京:人民教育出版社, 2005.

的职业?第二,为什么教学作为教师专业性实践是教师专业精神发展的前提?以下分别就这两个问题展开论述。

1. 教师作为专业性的职业

关于教师是否是一种专业性的职业一直以来饱受争议,很多人认为教师并不具有像医生或律师那样的专业身份,进入教师行业并不需要像进入医生或律师行业那样经过长期、严格的训练,教师的知识也不像医生或者律师的知识那样具有专业性。所谓的专业知识,即没有专业身份的人所不具备的特殊的知识。于是在教育界曾掀起“教师专业化”的热潮,一方面旨在提高教师的专业地位;另一方面则旨在为教学作为一门专门化的职业提出正当性,为教师赋权。1974年霍利(Hoyle)提出“专业主义”(professionalism)和“专业性”(professionalism)两个概念来区分探讨教学与专业之间关系的不同含义。“专业主义”用来表示为提高本职业的社会地位、收入和改善工作条件所采取的策略和手段,实现这一目标的过程被称为“专业化”(professionalization)。另外,把教师在教学过程中所运用的知识、技能以及程序,用“专业性”的概念概括。^①这两个概念的区分有助于我们理解教学具有专业性,但教师职业的专业化还需要一个过程。经过教育学者长期的研究,我们对教师职业的专门性和特殊性有了更深的理解。

一方面,众多教育学者坚持教师的专业地位,在理论和实践的层面均为提升教师的专业化而努力,如舒尔曼(Shulman)提出专业的教师所需要具备的知识基础来保证教师教学的专业性。^②另一方面,也有学者提出警示,教师的专业化并不仅仅是教师完功能上教师进行知识传递的角色。教师的专业化要避免过度强调教师专业知识而忽略教师相对于医生、律师等其他专业行业的特殊性,教师的教学需要重视教师和学生的情感交流和道德自觉。^③

芬斯特马赫(Fenstermacher)在对教师专业性的讨论中,更是直接指出了教师专业性研究中的缺失,即过度强调教师知识和教学技巧的独特和专有,而忽略了教师作为一种专业所具有的道德层面的独特性。他认为,教师工作

① 卢乃桂,王晓莉.析教师专业发展理论之“专业”维度[J].教师教育研究,2008,(6):1-6.

② Shulman L. S. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform[J]. Harvard educational review, 1987, 57(1): 1-23.

③ Van Manen M. Pedagogy, virtue, and narrative identity in teaching[J]. Curriculum inquiry, 1994, 24(2): 135-170.

对象和工作性质的独特性需要教师具有的道德感也是跟普通意义上的职业道德要求所不同的,教师所具有的道德精神才是教师体现其独特的专业性所在。他进一步阐明了教师专业与医生、律师等其他专业相比所具有的独特性在于:第一,其他专业的知识具有独有性,只有行业者占有,比如医生诊断的知识并不和患者共享,医生具有诊断知识的权威性。而在教学中,教师的任务之一在于通过一定的教学方式和教学技巧与教学对象(学生)共享知识,达到知识传递的目的。第二,医生或律师为了保持其专业身份往往并不涉入对象(病人或受代理人)的个人生活,而教师却必须尽可能全方面地了解对象(学生)生活的各个方面,通过包括家长会、家访、面谈、观察等各种方式理解学生的性格、个性、习惯及成长经历等,以和学生在教学中进行有效沟通并制订适当的指导计划。第三,在医生或律师行业,往往其对象(病人或受代理人)并不干涉医生或律师的专业决策,对象处在相对被动、服从的状态,只需要听从安排即可。而教师和学生之间则需要双方的持续努力,如果学生并没有主动学习的意愿,没有学习的实际行动,那么教师单方面的教学依然是无效的。^①

综上所述,芬斯特马赫提出,因为教师行业和其他行业的不同,教师的工作对象是健康、独立但又不成熟的个体,就决定了教师的专业性和其他行业的专业性存在实质性的不同。教师的专业性不能仅仅通过教师知识或技能的专业化完成,教师的专业性必须回到对教学本身的理解,即回到教学的德性中来。作为对杜威思想的继承,芬斯特马赫一方面认可教师需要具有专门的知识基础,但教师的专业性体现在教师在教学过程中智力、情感的投入以提升教学本身的质量,即教学作为一项提升人的发展的职业本身所具有的道德因素是教学专业性的基本特点,教学本身具有独立于外在目的之外的道德性。

2. 教学作为教师的专业道德实践

在西方的研究文献中,对教师专业精神的讨论往往从教师道德切入,在教师知识一统教师研究的领域的具体语境下,一些学者提出,尽管教师知识对于教师专业发展非常关键,教师的专业发展、优秀教师的培养不应该仅仅

^① Fenstermacher G D. Some Moral Considerations on Teaching as a Profession. In John I. Goodlad, Roger Soder, Kenneth A. Sirotnik, The Moral Dimension of Teaching [M]. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1990.