



教育研究新视野丛书

知识·德性·审美

教师境界的反思与重建

方红/著

ZHISHI · DEXING · SHENMEI: JIAOSHI JINGJIE DE FANSI YU CHONGJIAN
ZHISHI · DEXING · SHENMEI: JIAOSHI JINGJIE DE FANSI YU CHONGJIAN

中国社会科学出版社



教育研究新视野丛书

知识·德性·审美

教师境界的反思与重建

方红/著

ZHISHI · DEXING · SHENMEI
JIAO SHI JINGJIE DE FANSI YU CHONGJIAN
ZHISHI · DEXING · SHENMEI
JIAO SHI JINGJIE DE FANSI YU CHONGJIAN

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

知识·德性·审美:教师境界的反思与重建/方红著. —北京:
中国社会科学出版社, 2013. 11

(教育研究新视野丛书)

ISBN 978 - 7 - 5161 - 3616 - 4

I. ①知… II. ①方… III. ①教师—修养—研究
IV. ①G451. 6

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 271201 号

出 版 人 赵剑英

责任编辑 赵 丽

责任校对 韩天彬

责任印制 王炳陶

出 版

社 址

网 址

发 行 部

门 市 部

经 销

中国社会科学出版社

北京鼓楼西大街甲 158 号(邮编 100720)

http://www.cssn.cn

中文域名:中国社科网 010 - 64070619

010 - 84083685

010 - 84029450

新华书店及其他书店

印 刷 北京君升印刷有限公司

装 订 廊坊市广阳区广增装订厂

版 次 2013 年 11 月第 1 版

印 次 2013 年 11 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16

印 张 15

插 页 2

字 数 255 千字

定 价 45.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书,如有质量问题请与本社联系调换

电话:010 - 64009791

版权所有 侵权必究

本书是国家社科教育学青年基金课题“中小学名师地域文化个性的形成及其支持机制研究”（课题批准号：EAA130120）的研究成果。

总 序

根据党的十七大关于“优先发展教育，建设人力资源强国”的战略部署，《国家中长期教育改革的发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《教育规划纲要》）提出要“适应全面建设小康社会、建设创新型国家的需要，坚持育人为本，以改革创新为动力，以促进公平为重点，以提高质量为核心，全面实施素质教育……加快从教育大国向教育强国、从人力资源大国向人力资源强国迈进”。作为未来十年中国教育改革和发展基本蓝图的规划纲要，不仅勾画出了这一宏伟愿景，还进一步拟定了有时间标志的战略——“到2020年，基本实现教育现代化，基本形成学习型社会，进入人力资源强国行列”。《教育规划纲要》第23条又说：“以加强人力资源能力建设为核心……倡导全民阅读。广泛开展城乡社区教育，加快各类学习型组织建设，基本形成全民学习、终身学习的学习型社会。”

如此看来，《教育规划纲要》提出的是建设“人力资源强国”和建立“全民终身学习社会”这两个目标，尽管这两个目标显示出国家立场和个人立场两种不同的立场，表达的也是两种不同的视角，即“经济教育学视角”和“终身学习视角”，但二者之间又存在着不可忽视的内在关联性。建设人力资源强国的目标，也将创建学习型社会作为未来50年我国教育与人力资源开发的三大战略之一，同时还强调“使教育与培训成为解决人民群众生存与发展问题的重要手段，成为社会弱势群体改变生活命运、增加家庭收入的重要手段，成为劳动者提高就业能力和提高劳动生产率的重要手段，成为全体人民实现全面发展目标的重要手段”。^①

^① 《中国教育与人力资源问题报告》课题组：《从人口大国迈向人力资源强国——中国教育与人力资源问题报告概要》，《上海教育》2003年第03B期。

正是二者之间的这种内在关联性,使我们能够意识到,这两个目标不仅有空间上的互补关系,同时也存在时间上的先后关系——衡量社会发展的尺度,总是先强调其经济标准,而后渐渐转向教育的或者文化的标准。这意味着,衡量社会进步,要从经济尺度转向教育尺度,这种转换,不是用教育学视角替代经济学视角,而是既超越又包容,即承认经济是国家和民族繁荣富强的重要条件和基础,但经济又不等于社会的一切,教育学视角同时还要关注那些能产生巨大物质力量的精神性的素质。

《教育规划纲要》还“鼓励和支持教育科研人员坚持理论联系实际,深入探索中国特色社会主义教育规律,研究和回答教育改革发展重大理论和现实问题,促进教育事业科学发展”。事实上,自改革开放以来,我国广大教育工作者和众多教育学者都一直在孜孜不倦地探寻教育发展的中国之路,同时也在探求教育学发展的中国之路。这里呈现给读者的《教育研究新视野丛书》就是研究者在致力于这条中国之路探索过程中的思想积淀与智慧结晶。

从这套丛书涉及的研究领域看,主要是教育学原理研究和高等教育研究;从研究的主题看,主要集中于教育的本质论、价值论、知识论、教学论、教师专业发展及高等教育政策研究;从研究方法来讲,不仅有理性的思辨,也有实证性分析。总体上看,展现出较为广阔的学术视野和负责的研究态度与精神。

《教育的情怀与修炼》一书,是作者近30年在高校从事教育学研究心路历程的真实写照。作者在教育哲学、教育学原理、课程与教学论、基础教育改革、教师教育等领域都积累了丰富的教学经验和研究心得。收入这本书的30余篇学术论文,大体分为8个部分,涵盖两个层面。一是教育理想层面。研究的重点问题包括:什么是受过良好教育的人?教育应该培养什么样的人?人的素质的内涵、内容和结构是怎样的?在教育活动中如何认知、理解和达成人的知识、智慧和德性?对这些重要问题的阐述,分别从“教育与人的发展”“教育与人的素质”“教育与人的智慧”“教育与人的德性”四个方面来呈现。二是教育实践层面。研究的重点问题包括:学校教育活动的领导者——教师该如何基于“以生为本”的理念,成长为智慧型、专家型、艺术型教师?学校教育活动的主阵地——课堂该如何顺应时代潮流产生积极而深刻的变

革?在当今国际化、全球化、多元化的背景之下,中国教育如何保持与世界的交流与对话?中国教育学如何立足自身的学科立场、研究范式、知识样式与话语方式?对这些重要问题的阐述,体现在“教育之教师发展”“教育之教学变革”“教育之国际比较”“教育之学科建设”这四个部分之中。

《知识的祛魅与人的回归——对中国当代知识教育的考察与反思》表达了作者对这一主题的批评与慎思。随着教育变革的推进和教育研究的不断深入,“知识”成为研究者思考教育的核心问题。然而,由于研究的偏好或思维的惯性,这一领域的研究尚未取得实质性的进展。我国基础教育课程改革从某种意义上讲就是对知识的重新认识 and 解读,教育学理论的更新与重建也无法绕开知识这一核心问题。因此,详细考察教育中知识的本质及其变化,有助于改变人的思维方式,从一种新的视角认识、澄清和解决教育问题。这本书从历史的、哲学的和教育的视角,较为详细地阐述了知识的本质及其变化、知识的异化过程,特别是在学校教育过程中知识异化的演进,以及对人的发展的影响,试图用复杂性思维方式研究知识异化的回归,从知识类型、知识价值、知识传授方式、知识功能、知识基础等五个方面,探索从唯知识教育返回到充满人性的知识教育的可能途径,为知识教育改革与发展探明一个新方向。

《大学教学的多维透视》这本书从教育学、学习学、伦理学、管理学等多学科视角审视大学教学,系统探讨了大学教学的理念问题、课程与学习和教学问题、教学伦理及教学管理等问题。这些视野开阔、学理性强的探讨,是基于作者多年从事大学教学及其研究的亲历与亲为,既是理论的自我指导,又是具体教学实践的理论提升,这无论是对高校教师的教学与研究,还是对在高等教育学领域中深造的研究生,都具有重要的参考意义和启示价值。

《中国高校资助政策与学生行为选择研究》一书是教育部人文社科基金和国家自然科学基金资助项目的阶段性成果。作者首先梳理了高校资助政策与大学生行为选择关系的理论发展脉络,从新古典经济学、人力资本理论到行为经济学,揭示了经济学的发展对该问题研究的进展,为建立本书的研究框架奠定了理论基础。然后,基于5000多份调查问卷,采用单因素方差分析了解具有不同社会经济地位背景的学生对高校

资助政策的认知感差异,采用无序多分类 Logistic 回归和定序回归模型,深入探讨了高校资助政策对大学生的高等教育入学与学业发展的影响。最后,在分析中国高校学生贷款发展趋势的基础上,比较了中美两国学生贷款的债务负担,并研究了校园地与生源地两种贷款项目不同的运行效率。针对高职高专学生资助政策和近五年美国高校资助政策变化的专题研究,为政府制定相关政策和大学生做出合理抉择提供了理论和实证研究的支持。

《知识·德性·审美:教师境界的反思与重建》一书以“教师境界”作为论题,从知识、德性、审美三个维度分析教师境界的困境并提出相应的对策。审视教师的境界,无论是对于教师自身发展还是教学改革深化,都是一个颇有裨益的课题。尤其在这个“转型”的时代,教师往往在物质需求和纷繁价值中异化,在喧嚣的生活中争夺计较,在媚俗的氛围中随波逐流。部分教师境界不高,已成为不争的事实。教师境界的现实困境引发我们反思:究竟是什么原因导致当前教师境界不高?教师境界和哪些因素相关?如何提升教师的境界?教师能够摆脱困境,追求崇高境界吗?崇高的教师境界,理应在这些问题的解决中孕育而生。针对上述问题,这本书依据“理论分析—现实审视—实践建构”的思路依次展开,不但对教师境界进行了有益的理论探讨,对当前每一位教师的生活实践也有重要借鉴。

党的“十八大”之后,我国将实施创新驱动发展战略。其中,完善知识创新体系,强化基础研究、前沿技术研究、社会公益技术研究,提高科学研究水平和成果转化能力等要求,对每一位研究者来说,都有自己的一份责任,也都有可能做出一份属于自己的贡献。教育作为一项公益事业是值得去付出的事业,教育学研究作为一种学术生活也是一种值得去过的生活,诚愿这套丛书的每一位读者,都能体味到作者们的精神追求与学术良知。

前 言

当前的教师教育研究，愈发重视本土特色。境界问题即使不是本土教师文化和教育所独有的问题，至少也能体现本土文化和教育的某些独特性。查阅当前流行的多种经典英文辞书，就会发现，我们所理解的“境界”，居然没有一个十分恰切的英文词汇与之相应。realm、state、boundary、ambit、bourn、spirit、soul、ideal、reached field…似乎都不能准确表达国人使用这一概念的独特蕴含。究本溯源，汉语语境中的“境界”，其最初所指的是“疆界”或“疆域”，如《列子·周穆王篇》有言：“西极之南隅有国焉，不知境界之所接，名古莽之国。”这里的“境界”，意指领土的边界，是一个空间上的概念，与英语语言中的一些词汇倒还能匹配。只是后来，“境界”一词的词义在我们的文化和教育中不断丰富，在西方却没有太多演进。现在我们论及境界，多指个体精神修养所达到的水平和境域，是个体生活于其中的意义领域和心意状态，反映了人性所能达到的层次和高度。如果硬要牵连，大概与西方学界对“spirit”抑或“soul”的研究相关，但又不能等同视之。

然而，缺失直接对应的英文词汇，并不能说明西方文明就没有境界问题的研究和争论，事实上，尽管没有严格的内涵和外延界定，境界论题的相关研究在中西方早已存在。中国传统文化的儒、佛、道以及西方古希腊时期的苏格拉底、柏拉图以降，都对“境界”及其相关领域做过不同角度的分析与论述，形成了人类文明发展史上的人生理论亮点和个人生活实践核心。

例如，儒家的人生境界论以德性为主要内容，以“君子”为理想人格，“仁”为理想人生境界。在孔子看来，人生重要的是精神生活的丰富，物质生活的贫困与痛苦可借由精神的丰富及心理的愉悦来弥补。

“君子”能历尽苦难而不悔,就是拥有崇高的道德理想、坚忍不拔的意志、丰富充实的精神,最终寻得人生的价值和意义。又如,佛家的人生境界论以人生有没有摆脱轮回转世的痛苦为主要内容,以追求“涅槃”为最高境界。佛家认为,造成痛苦的根源在于欲望,人生要想摆脱痛苦,就必须抛弃贪爱欲求,从而达到“涅槃”。再如,道家的人生境界论以自然性为标准,崇尚自然无为,主张返璞归真,“越名实而任自然”。无知无欲、无拘无束的“真人”“婴儿”“赤子”是其人生的最高境界。庄子从命定论的立场出发,认为人的命运自己是无法改变的,只有顺从命运,才能见素抱朴、无为而为,进入自由境界。可见,尽管儒、佛、道对人生境界的理解各有侧重,人生境界的目的、内容、手段也各不相同,但都强调人生境界的提升,都描述和揭示了为达致最高境界而需要的人生修养,都是为了解决人生存在和发展所面临的矛盾,都强调主观自觉和刻苦努力在提升人生境界中的核心作用。

西方虽然没有关于“境界”的直接论著和宏大研究,但他们对人生论、价值论、精神研究和意义领域的研究,也往往涉及境界问题。西方学界关于人生境界的观点最早可以追溯到古希腊时期。“认识你自己”告诫的提出,很大程度上标志着人类对自身内部世界的关注与探究。苏格拉底曾经声称:“人的无形意识是世间万物的最后尺度;塑造命运的不是上帝,而是我们自己。”^①通过对自己的认识,使人“自知自己无知”。在“自知自己无知”的前提假设下,对知识的追求便成为生活的动力。“美德即知识”,道德行为必须以知识为基础,没有知识,亦即没有真正的道德。可见,苏格拉底把追求知识、获得智慧作为人的最高存在价值,也是人生境界之所在。柏拉图将苏格拉底的“知识”上升为能脱离物质而独立存在的“理念”,认为世界由“物质世界”和“理念世界”构成,于是人也是由“肉体”和“灵魂”构成。柏拉图认为,肉体会毁灭,而灵魂具有神性,因而它是不死的,要达到永恒就需要保持心灵的纯净。柏拉图将人的境界分为“欲望、激情、理性”三个层次,唯有理性为他所推崇,最高的境界生活就是“一种把冲动和动物性的欲望这些较低的灵魂成分都提交给理智支配的生活,是一种

① 吴光远:《听大师讲哲学》,中国民航出版社2003年版,第6页。

由理智发布命令，而别的成分服从的生活”^①。亚里士多德在其经典著作《论灵魂》中提出，所有生命都有灵魂，而灵魂又分为三个等级，分别是“植物灵魂”“动物灵魂”“人的灵魂”。植物灵魂的基本功能是“营养”和“生殖”，存在于“腹部”。“动物灵魂”的基本功能除了“营养”和“生殖”外，还有“感觉”、“知觉”和“欲望”，存在于“胸部”。“人的灵魂”除了以上功能外，还具有“理性”，存在于“头部”。^②他进而明确提出，理性的生活就是最好的和最愉快的，因为“理性比其他任何东西都更加使人是人。因此，这种生活也是最幸福的”^③。

“三哲”之后，克尔凯郭尔在《或此或彼》《人生道路诸阶段》等书中提出了关于人生境界的思想。克尔凯郭尔认为，作为“个体的”或“孤独的”人，在通向上帝、成为自我的过程中，可能经历三个阶段，他称之为“生活道路诸阶段”。这三种阶段也是人的三种不同的生活方式或三种不同的境界，即审美阶段、伦理阶段和宗教阶段。审美阶段的特点是被人感觉、冲动、欲望和情绪所支配，沉溺于感性的享乐生活；伦理阶段的特点是被人理性所支配，能克制情欲，但有时经受不了感性欲望的诱惑而犯错；宗教阶段的特点是被人信仰所支配，摆脱了世俗的、物质的诱惑，也不再崇尚理性，从而摆脱了普遍的道德原则和义务的制约，人只是作为他自己而存在，所面对的只是上帝。克尔凯郭尔否定了笛卡尔时代以来的理性主义哲学传统，将个人的存在作为哲学的出发点，具有划时代的意义。但是，其境界学说忽视了境界生成与提升的社会实践性特征，他将最高境界界定为信仰的境界，而信仰的对象只能是上帝，导致其学说成为了一种脱离了人类社会及实践生活的抽象学说。

尼采认为，人要走上自我超越和自由的光明道路，就要抛弃基督教给予人们的禁忌与蛊惑。在这个过程中，人类的精神要经过三种变形：

① [美] 梯利：《伦理学导论》，何意译，广西师范大学出版社2002年版，第120页。

② 石中英：《教育哲学》，北京师范大学出版社2007年版，第96页。

③ 北京大学哲学系外国哲学史教研室编译：《古希腊罗马哲学》，商务印书馆1982年版，第328页。

从“骆驼”到“狮子”再到“婴儿”^①。骆驼状态代表人承受“重负”，“狮子”状态代表人掌握了力量，而“婴儿”状态代表着新价值与新生命。尼采称达到“婴儿”境界的人为“超人”，“超人”由此成为尼采心目中的理性人格形象和最高的人生境界。

比尼采更晚的海德格尔（Martin Heidegger）则明确地将存在意义的探寻作为自己哲学的主题。在《存在与时间》的首页，海德格尔宣称，这本书的意图就是“要重新提出存在的意义的问题”，并且“具体而微地把‘存在’问题梳理清楚”^②。海德格尔认为，人类存在的意义不在异己的功利，更不在遥远的天国，而在于人与世界的和谐。海德格尔用“诗意的栖居”表达了人与世界和谐相处的理想境界。在这种境界中，人不再追求物质的多少及欲望的满足，而是追寻存在的意义，追求精神的充实。人以审美和欣赏的态度对待生活，生活不是“占有”而是“欣赏”，世界不是“物品”而是“作品”。

此外，一些人本主义学者，如弗洛姆、马斯洛；生命哲学的倡导者狄尔泰、柏格森、奥伊肯；法兰克福学派的当代代表哈贝马斯；当代日本学者佐藤学；西方伦理学家麦金泰尔等学者对物化世界的批评以及对人存在的关注都关乎人的境界。尤其是麦金泰尔在其经典著作《德性之后》中，针对教学活动越来越技术化的现象，提出了“内在利益”这一概念。他指出，对于教师而言，教学就是因为缺乏内在利益而导致教师缺少内在动力。为此，教师生活应该“内转”，追寻社会生活内在之善，而不是追逐个人功利，这的确是教师需要追求的境界。

综上所述，可以发现，境界一直是人生哲学、生命哲学的核心概念。我国人生哲学中关于境界的研究相当丰富，西方对境界的论述更多的是在人的精神、意义、价值层面。此外，我国境界研究遵循“由善至美”的理路，强调德性的重要性。西方更多是“由真至善”，强调理性的重要性。人生境界说是教师境界研究的重要理论基础，但人生境界理论的主体是全人类，而教师是比较特殊的群体，具有独特的职业特

① 石中英：《教育哲学》，北京师范大学出版社2007年版，第99页。

② [德]海德格尔：《存在与时间》，陈嘉映等译，生活·读书·新知三联书店2006年版，第1页。

性，因而教师境界也往往有其独特性。

从学生成长的视角看，无论教师作为“灵魂工程师”、榜样示范者还是作为社会代言人、知识传递者，高尚的境界都是教师所必需的，很难想象一位没有崇高境界的教师会培养出有着崇高追求的学生。与常人不同，作为“教”“育”者，教师境界的高低、格调和品质不仅涉及教师的个人素质和自我修养问题，还涉及学生身心的健康成长，一旦教师在教育和生活中表现出的境界不高，其强烈的示范效应就会对学生造成潜移默化的影响，这种无形的影响往往要求教师在求知过程、德性养成和审美标准等方面时时、处处注重自身境界的提升。实质上，也只有如此，教师才能保持自身职业的正当性，才能成为学生成长历程中合格的“引路人”，在多元浮躁的社会背景和教育价值冲突中引导学生有所选择、有所坚守、有所批评、有所信仰。

从教师个人的视角看，探寻教师的境界，实现教师的人生意义也是一个非常值得探讨的课题，尤其在这个“转型”的时代，教师往往在物质需求和纷繁价值中异化，在喧嚣的生活中争夺计较，在媚俗的氛围中随波逐流，教师的生命历程和人生境界正受到流水线、快餐式、消费性和享乐主义生活模式的冲击。正如马克思在《哲学的贫困》中曾批判的那样：“人们一向认为不能出让的东西这时都成了交换和买卖的对象，都能出让了。这个时期，甚至像德行、爱情、信仰、知识和良心等最后也成了买卖的对象，而在以前，这些东西只传授不交换，只赠送不出卖，只取得不收买的。”^①这种“交换”和“买卖”，早已渗透到了教师这一特殊社会群体并不断侵蚀着他们的“境界”，部分教师境界不高已成为不争的事实。教师境界的现实困境引发我们反思：究竟是什么原因导致当前教师境界不高？教师境界和哪些因素相关？如何提升教师的境界？教师能够摆脱困境，追求崇高境界吗？崇高的教师境界，理应在这些问题的解决中孕育而生。

^① 《马克思恩格斯全集》第4卷，人民出版社1973年版，第79—80页。

目 录

前 言	(1)
第一章 导论	(1)
一 研究的缘起	(1)
二 研究的层面	(5)
三 研究的意义	(6)
第二章 境界与教师境界	(9)
一 何谓“境界”	(9)
二 中西方的几种境界学说	(15)
三 教师境界及相关概念辨析	(34)
四 教师境界的特征及其层次	(40)
第三章 教师境界的现实检视	(54)
一 教师境界的现实反思	(54)
二 教师境界问题的归因	(64)
三 教师境界的深层追问	(77)
第四章 教师知识与教师境界	(88)
一 教师境界的知识根基	(88)
二 教师境界的知识困境	(92)
三 教师知识的境界审视	(102)
四 知性生活:教师境界的真根基	(115)

2 知识·德性·审美:教师境界的反思与重建

第五章 教师德性与教师境界	(122)
一 教师德性的双重属性	(122)
二 教师境界的德性困境	(126)
三 教师德性境界的养成	(133)
四 德性生活:教师境界的善取向	(143)
第六章 教师审美与教师境界	(148)
一 美与审美境界	(148)
二 教师审美的现实观照	(155)
三 教师审美境界的培育	(161)
四 审美生活:教师境界的美检视	(167)
第七章 教师境界的生活实践诉求	(171)
一 规范生活与教师的境界践行	(172)
二 可能生活与教师的境界提升	(182)
三 教师境界提升的可行性路径	(189)
结 语	(211)
参考文献	(214)
后 记	(227)

第一章 导论

在当前的教育理论研究和实践中，教师境界问题是一个“真”问题吗？我们的教师研究对教师境界论题有足够的观照和重视吗？廓清这两个问题，无疑将成为本书的立论之基，这不仅涉及真伪的论辩和研究必要性的维护，还关乎教师境界研究的创新层面和根本价值。理想的状态自然就是，对于教师境界研究中的少许空白能够尽量予以开拓和填补；而对于已有的研究，借鉴的同时最好更为深入地对之进行优化和提升。唯此，教师境界的研究才能算得上是真研究，进而才可能配享一点点存在的价值。

一 研究的缘起

长期以来，教师个人生活和教育实践中存在的一个突出问题即是境界不高，通过对教师现实生活的考察和大量的文献检索不难发现，这一方面和社会思潮以及市场逻辑的熏染紧密相关，另一方面也缘于教师研究对教师境界论题的忽视。

（一）“成问题”的教师境界

现代社会，科学与理性占据主流地位，传统的价值观念面临挑战与转型。与此同时，对现代社会具有批判与解构的后现代主义、后结构主义思潮又进一步冲击着个人的人生观、价值观，这就把教师“抛入”了多元价值的生活现实。古代的人格与修养目标、现代的功利与科技追求以及“后现代”对现代的反思批判等思潮共时存在，使教师陷入前所未有的复杂状态。传统的价值中心失落，新的价值体系却没有适时建

立,加之个人主义、功利主义泛滥,教师的生存重心失去了依托。物化的生活、浮躁的心态、功利的追求,让很多教师成了“近视眼”,仅仅满足于眼前利益。

在教育实践中,我们可以发现一些教师境界不高,主要表现在以下三方面:

首先,对于自身,一些教师往往过于关注“生存”问题而忽视了“存在”问题。他们在生活世界的追逐中对“何以为生”越来越明了,但却对“为何而生”越来越迷茫,加上功利主义的影响,不少教师成为纯粹的“经济人”,仅仅将自身的职业作为谋生的手段,职业行为与利益交换紧密关联,教学无非是自己建“功”立“业”的场所。由于工作报酬不高,难以带来显赫的声名和财富,一些教师不安于自己的职业,对教育职业的事业心和责任感严重缺失,即使在工作,也往往是“身在曹营心在汉”。他们或将教师职业作为跳板,一旦寻觅到能有更多利益的职业便放弃教师工作,或脱离追求真理、德性和审美的价值旨趣,各种以权谋私、以“岗”谋私的现象时有发生,灰色交易和胡乱收费,更是不在少数。

其次,对于社会,一些教师缺乏独立人格。教师作为代表社会精神进步的知识分子,不仅要拥有知识,还应具有道德和“良知”,充当社会的“眼睛”与良心;不仅要关注教育问题,也应积极关注社会问题。尤其在当前的社会转型期,社会形势风云复杂,教师这个特殊的群体更应担负起社会监督与批判的责任。然而,在现实背景下,教师作为知识分子应有的独立人格却逐渐边缘化甚至面临“缺位”状态。一方面,教师无心言说公众之事,仅仅将自己定位于“教书育人”的角色,视野局限于教学领域内。另一方面,教师也无力言说公众之事,随着教师知识的分科化、专业化,教师的知识面也越来越狭窄,在言说公共之事时往往力不从心。在“无心”又“无力”的双重推动下,教师日渐没有了公共意识,从内心深处放弃了教师作为知识分子应有的独立人格。

再次,对于教学,一些教师缺乏教学智慧。在工具理性主义思潮的影响下,一些教师将教学当作单纯的知识传递、技能授受的过程。他们视教学为技术领域,认为知识即真理,片面强调知识的客观性。教学目标的设定只注重认知的发展,无视学生的情感与精神;教学方法运用中