

论教师的五大“主义”

李芒¹, 乔乔², 李子运³, 刘洁滢⁴

(1. 2. 4. 北京师范大学教师发展中心, 北京 100875;

3. 江苏师范大学教育技术系, 江苏徐州 221006)

[摘要] 当前教师职业受功利社会所制, 愈发落入世俗价值体系的窠臼, 人类终极关怀的引领作用日益被消解。教师工作具有极强的精神性, 本质上是一种心灵“超度”活动, 需要有超越常人意识的情怀与信念。教育“之所需”以及教师精神内核“之所在”, 是教师应予以观照的教育情怀。理想主义、完美主义、英雄主义、信仰主义与“易感”主义是教师应有的教育信念。描绘教师的教育情怀、勾画教师的信念世界, 旨在确立教师的身份观念, 重构教师的精神体系, 进而改善教师的思维方式与行为方式, 为教师的内涵式发展提供原始动力。

[关键词] 教师; 教育信念; 五大“主义”; 内涵式发展

[中图分类号] G650 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1672-5905(2019)03-0001-05

The Five “isms” of Teachers

LI Mang¹, QIAO Qiao², LI Zi-yun³, LIU Jie-ying⁴

(1. 2. 4. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing, 100875, China;

3. Department of Education Technology, Jiangsu Normal University, Xuzhou, Jiangsu, 221006, China)

Abstract: At present, the teaching profession is limited by the utilitarian society, and has been shackled into the secular world. Thus the leading role of human ultimate concern is increasingly being decomposed. Teachers' work is extremely spiritual and is essentially an activity that “release souls from purgatory”, so it needs teachers possess the sentiments and beliefs beyond the ordinary person's consciousness. The sentiments of education, which teachers should take into consideration, are the necessity of education and the core of teachers' spirit. The educational beliefs which teachers should possess consist of idealism, perfectionism, heroism, fideism and “emotionalist-ism”, to provide original motivity of teachers' connotative development.

Key Words: teacher, educational beliefs, the five “isms”, connotative development

教师作为“超度人”的人, 绝不囿于日常、具体、世俗的教学行为, 更应对教师自身的终极形象予以专精覃思。教师终极形象的内核是精神, 而“主义”则是反映精神的必然性范畴。“主义”是指一系列关于人类应然行为方式的信条。^[1]那么, 教师的“主义”则是指教师应然教育行为方式的信条。教师所秉持的“主义”集中反映其精神世

界最鲜明的底色, 直接决定他的教育观、教学观和学生观, 并进一步作用于教师的思维方式与行为方式。

作为一名教师, 不仅自己能施学以真理、感怀以善念, 还能将学生带入“灯火阑珊”的天地境界, 并指以继续前行的方向。这就要求教师既有对现世价值的领会又有对未来发展的洞察。无论是古

[收稿日期] 2018-10-19

[基金项目] 全国教育科学“十三五”规划国家一般课题(BCA180085)阶段性成果

[作者简介] 李芒, 北京人, 北京师范大学教师发展中心主任、教育学部教授、博士生导师, 主要研究方向为教师发展及教学行为; E-mail: leemang@bnu.edu.cn。

代万世师表的圣人，还是具有中国特色社会主义新时代风范的“四有好老师”，无不具有这般特征。这些特征可凝练为五大教育信念：理想主义、完美主义、英雄主义、信仰主义和“易感”主义。此五大主义可以从人类心灵的视角为教师内涵式发展提供精神支持。

一、理想主义

教育不同于作为事实体系展开的纯现实，而是一种灌注着和体现着人类理想的创造性活动，它是一项“孕育未来的事业”，^[2]教育本身就代表着理想，“理想”本质上体现为一种境界感，即脱俗感。“俗”意指人处于低谷之中，教师应登高博见，追求高远的境界，若与“常人”哂息，或谋食不谋道，终究为俗。“理想主义”是人们对客观世界和社会生活寄予美好希望并努力追求之所持的价值观念体系，^[3]是对脱俗境界的笃信与探求。教育理想主义是教育者对客观世界、人类社会以及教育活动所寄予的美好希望并努力追求之所持有的观念体系，也是对教育本身之使命、责任、终极目标、最高意义等既符合客观规律又具有崇高要求的价值认定、信念追求和精神向往。超越世俗、超越现实，是理想主义的真谛。

作为理想主义者的教师应当寻求一种心灵的自我解放感，来挣脱世俗的桎梏，突破利益固化的藩篱，从随众无思的日常生活中解放出来，探寻人类心灵所向的生存方式。如今教育日渐被理解为一种消费和服务，^[4]越来越多的人将教育视为挣钱之道，教育逐渐陷入商业化、产业化和世俗化，而在这类人群中，不乏教师的身影。倘若教师怀揣功利之心从事教育事业，放弃最初的教育理想转而去迎合世俗，那么教育将逐渐失去其精神高度，消解其自身深刻、神圣、高远的特性，而走向肤浅、平庸与低俗，倾向于将人变成纯粹商业和功利社会中“有用的工具”。^[5]教师应与资本保持适当的距离，过近则不可能产生真正的理性劳动。

作为理想主义者的教师应当具有超越现实与功利的精神境界。当今教育过度受制于社会所需，而摈弃了自身本该占据的“精神高地”。教育虽然不可脱离现实，但教育不能囿于现实的短视之利，而应站在高点上引领人类发展。教师这一职业不仅用于谋生，更应与理想为伍，现实无力衡量理想，

理想虽无形但却是人类精神世界的“召唤者”。在信息与资本至上的当今，名利同样诱惑着象牙塔中的教师，教师个体的逐利性也愈发明显。^[6]这类教师早已将选择教育事业时的使命与初心抛于脑后。如果一名教师过度讲求实际，将自我束缚在缺乏理想主义光辉的黑暗现实中，那么他将损害学生的灵魂。

二、完美主义

教育的完美，是指教育者渴望构建一种无瑕的教育世界，追求教育的所有要素绝对地合规律、合目的，是对现实中不存在状态不断探求的理念，是实现人类教育终极目标的洪荒动力。教育不同于一般的社会性生产活动，教育伴随着学习者的身心成长、意义体验、价值实现等人生历程，具有不可逆性。对任何人，时光都无法回溯，故而，教育只许成功不能失败，从此意义上而言，无论怎样强调教育的完美都不为过。

教师作为完美主义者的基本特征是，大至对整个教育事业、小至对具体的教学活动，都追求尽善尽美，力争做到极致。教师承担的是雕刻新一代心灵的工作，需要用自身的学识、阅历、经验、人格点燃学生对于真善美的向往，教师的工作能够改变或决定学生一生的命运或发展方向。^[7]正如手术室中的主刀医生，哪怕只是微不足道的操作失误，也有可能危及病人生命。每个学生都是一个独特的世界，如若教师是“凡事只要差不多，不必太精明”并且敷衍苟且的态度最终使其丢了性命的“差不多先生”，^[8]那么，教师可能会破坏甚至摧毁学生的未来世界。因此，“完美”不仅是对教师的美好期望，更是对教师的基本要求，是教师必须遵循的为师之道。

高目标、高要求、高期待是完美主义教师的核心特征。高目标是指教师的职业目标，这与教师的理想主义者身份密切相关，教师将自身的目标与人类命运、历史趋势、社会发展关联起来，才能激发自我不断地追求完美。高要求是指教师为自己所设的职业规定，即教师对自身工作保持一种永不满足的“较真儿”状态，如此才能要求自己不断地优化。高期待是指教师对自身工作结果的期许，尤其是对学生的期望。“在讨论如何教育以前，必须首先明确我们所要取得的结果。”^[9]只有高期待才能产

出高成果。作为完美主义者的教师对工作应当追求卓越、精雕细琢、精益求精^①。

三、英雄主义

教育的超越性要求教育不仅仅应对历史与现在负责,更需要对未来负责。未来的不确定性为教育的发展创造了无限可能性,同时,也规定了发展过程的曲折性。“立德树人”是世间最具难度的事业。要走到光明的地带,必须跨过黑暗的闸门。教师所面对的“黑暗闸门”内在于教育本身的神圣性以及现实社会的局限性,外化为教师的“苦教”。教师的工作是既劳脑劳心又劳力、既复杂又繁重、需要极大灵活性、需要教师群体长期坚持不懈才能取得成果的异常艰苦的劳动。^[10]教师在清楚地认识与体验到“苦教”之后,仍然致力于与种种局限进行不屈地抗争,在理想主义光辉的引领下不断“超脱日常生活中平凡的琐屑兴趣”,实现超越与突破。特殊的职业性质为卓越教师塑造了英雄胆,凝聚了英雄魂,为教师的英雄文化创造了合理性,也为教师英雄主义的提出预设了合法性。

英雄者,大志与良谋者也。“志”“谋”“智”“勇”是英雄必备的精神元素,概括为英雄之气,表现为英雄气概、英雄情怀、英雄行动。教师英雄主义的第一要义也正是英雄之气,只有聚集英雄之气,才会秉持步月登云的理想抱负,才会坚信忠贞不渝的人生信念。英雄者还具备“夙夜在公”的敬业精神、“舍我其谁”的献身精神、“百折不挠”的奋斗精神。这些精神闪耀着圣者之光,濡染了熠熠生辉的英雄形象。教师若缺乏了英雄气度,自身便成为没有希望、没有前途的虚妄之辈,便失去了影响学生人格的感召力。“良谋”体现为思想上的先锋性,教育引领着人类发展,教师的工作内容具有创造性与超前性,教师当是先知先觉者。“智”即扎实学识,教师在面对一个教学问题时会用长期的知识储备与经验积累帮助学生克服学习痛苦,此即为教师的“智”。“勇”体现为行动上的卓越性,即敢作敢为,并能够超越别人做出更大贡献。教师对于改造世界所做出的贡献要比其他任何的社会集团都大,^[11]教师需要有战胜一切艰难险阻、为实现

教育教学目标不懈奋斗的果敢与担当。

维柯将“英雄”界定为“始终追寻崇高事物的人”。^[12]“英雄心灵”中的“崇高”是指对自我一般性的超越,是一种人格特质,具有神圣性。如果把教师的理想主义看作对最高教育目标的不竭憧憬与追求,那么教师的英雄主义则是教师在实现教育理想的道路上与现实的种种困难进行抗争的不屈努力与行动。在教育实践中,教师的英雄主义具体体现在三个方面。其一,对自身的英雄主义保持身份认同,具备自我肯定的精神,认定自己是具有英雄主义特质的人。人之所以崇高,乃是感受到自己能够崇高,这是教师对自我的想象。教师的身份认同是教师内在地对其行为赋予意义的重要依据,^[13]对教师的内在改变以及教师专业发展具有重要意义。^[14]其二,具备英雄主义的情结与英雄主义的风骨。当下部分教师“跪着教书”,产生了媚权、媚钱、媚俗的“恶”。此外,部分教师受学生所制,^[15]丧失了应有的主导性。其三,对工作拥有自豪感、效能感和悲怆感。为战胜困难提供精神支撑,能够在平凡中做出非凡之举,勇担时代大任,成为拯救社会的平民英雄。^[16]

四、信仰主义

教育根植于一个基本的人类学事实:人类生存对生物生命本能的超越。超越是人的存在方式,也惟有人是以这样的方式存在的。^[17]教师自身具有双重超越的属性,即自度超越和携度超越。自度超越是指教师能够不断自度本己,保证自己“学高”与“身正”,这是为师的基础;携度超越是指教师能够提升学生,超越心无所之、漂泊无根、浮萍式的沉沦状态,找到一个确定的属于本真存在的精神家园,^[18]这是师之所以为师的前提。二者共生于教师本体才可教书育人,才能教学相长。教师的超越性奠基于教育的现实性和理想性,是信仰彼岸存在的表现形态。“引导学生求真、向善,共同投奔光明”是教育本质的经典表述,但是“何为真”“何为善”“何处光明”并没有统一之定论,也不可能定论,只能依靠教师的信仰维持其存在。这正是提出教师信仰主义的现实基础。

① 语出“白求恩同志是个医生,他以医疗为职业,对技术精益求精。”(参见:毛泽东.毛泽东选集:第2卷[M].北京:人民出版社,1991:660.)

信仰是指对唯一性真理的坚守,是指个体与他“所认为的神圣对象”所发生的感情、行为和经验等方面的严肃的反应。^[19]具有明确“主义”的人,必然在意识中深埋着坚定不移的“信仰”。教师的信仰主义所强调的是,教师在从现实向理想的超越过程中,对未来无限可能性境界的认可,并与之在感情、行为和经验等方面发生严肃的反应。教育的主体是人,人的发展充满了无限可能性,只有死亡可以褫夺人的一切可能性,任何施教和受教的人都必须对“未来”“可能”“变化”持有信仰。作为人类一般活动的教育信仰与宗教信仰具有本质性差异。宗教的观念系统源于神灵,而教育的观念系统源于理性、人性和社会性;宗教是对现世“何所来”的笃信,而教师的教育信仰则是指向“何所去”。在教育理论的发展和教育问题的讨论中,人们更倾向于使用科学、文化、技术等具有理性主义色彩的概念作为关键词,极少使用“信仰”之类说法,偶尔使用,也只限于意识形态教育中,其实理性不过是另一种欲望,同样需要敬畏之心的管束与陪伴。理性在信仰的引导下,才能爆发出无穷的掘进动力,加速人类行为的发生,使人类的智慧最终臻于有所发现、有所发明和有所创造的最高境界。^[20]

教育者所笃信的教育信仰,应是人类终究会培养出全面发展的人,人类必将自我解放,获得全面而自由的发展。习近平在2018年9月10日召开的全国教育大会上指出,应该培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人,为我国教育的“何所去”指明了方向。然而,近些年教育界出现了淡化“全面发展教育”提法的现象,避而不谈“全面发展”的培养目标,反而一再地企图使用其他概念加以取代,在理念层面上产生了培养目标的随意性、盲目性和片面性,产生了偏离马克思主义全面发展学说的危险性。人的全面发展是人类自古以来对教育目标的最高尚、最神圣的心执所向,是马克思主义对现代教育根本特征的规定,也是社会对人的发展的总要求。^[21]全面发展集科学性、先进性与现实性于一体,寄托着全人类的伟大理想,凝聚着宏伟的历史背景、深厚的社会土壤和科学的理论基础,当是教师心之所向。^[22]因此,教师必须坚信人的全面发展是人类历史发展的必然趋势;教师必须坚信我国教育应该朝着与生产劳动相结合,培养全

面发展的个人的道路前进;教师必须坚信全面的运动会使人的一切天赋得到充分的发挥,从全部才能的自由发展中必然产生创造性的生活表现。

教师的信仰主义建立在科学理性的基础之上,对人类文化和社会历史深刻的认识与把握的前提下,进而对教育秉持虔诚之心,将其融入自己的生命中。在教育实践中,教师的信仰主义体现在以下三个方面:第一,对所有学生发展可能性予以充分的信任与肯定;第二,对所教内容本身的正确性与价值予以充分证明与笃信,确信其政治正确性并符合人类发展方向;第三,做实干家,在实干中实现超越。

五、“易感”主义

“易感”作为一个医学概念,用以表征机体因自身原因而容易被外物感染,进而引发疾病,在唯物论意义上极具负面价值。而恰恰相反的是,在精神世界里,人类因为自身的“易感”才得以创造出灿烂的文化,进化出现代文明。喜怒哀乐、春恨秋悲、赏月思亲、宏微之见,莫不缘于人类那颗易于被感动的心。

教师作为触及人类灵魂的人,应该具有“易感”主义的特质。“易感”主义本质上是因为一个人有敬畏之心,且良知素白。不懂敬畏者,总是缺乏良知之人。^[23]无良知者,定然是无觉、不律之人,这种人是不合适做教师的。^[24]

“易感”主义具体表现为“易受感动”和“易感动他者”。教师的易受感动性会助益其在教育工作中实现自我,体味人生价值,并获得自身发展的、精神上的愉悦状态。^[25]“易受感动”可分为五个维度,即受自身感动、受学生感动、受专业学术感动、受大师感动以及受万事万物感动。教师应受感于自身对教育事业的执着与付出,对自身工作持有贡献感,只有能够被自己感动的人,才能够在自我认可与肯定的过程中获得进步。教师应受感于学生的点滴成长与发展,以及作为“生灵”的绽放。教师应受感于所研之专业学科,认定学科能够改变世界,对学科充满了“无可救药”的乐观。教师对专业的感动与好奇会增益学生的学习信心和求知欲,使其生发探索的动力。教师应受感于学术大师,大师是师者之师,^[26]他们以辉煌灿烂的学术成就、深厚壮美的学术造诣、坚韧谦逊的学术人生为

教师树立起精神榜样。最后,教师应受感于人类与自然世界所有具备教育潜在价值的事物。

教师易感动他者是指能够触发学生态度、情感、情绪上的体验,主要包含使学生产生精神感动、学术感动、人格感动等。精神感动,是指教师所特有的精灵之气、心神和活力,给学生以触动,^[27]唤醒学生本体的元气。学术感动,是指教师用“观察事物而发现其真理”以及“取所发现之真理而致诸用”的艺术魅力予以学生震撼,使学生充分感受科学之美。人格感动,是指教师个人的尊严、价值和道德品质^[28]通过独具魅力的行为方式感染学生,催发学生个性的升华。学生被感动同时源于教师对学生的共情,正如陈寅恪的“了解之同情”^①,教师真正感动学生的法门,是基于对学生的同理心,让学生在感动的内部力量带动下,成为卓越人才。

教师作为“易感”主义者,其在通俗的智识目标之外,应注重学生作为生灵的本体性绽放,助力其内部力量的解放。“任何一种解放都是把人的世界和人的关系还给人自己”,^[29]教师应始终明确,只有内部力量的解放,才有思想的感动、认识的感动、观点的感动、发现的感动、发明的感动、大智慧的感动和“机巧之术”^②的感动等内涵式感动,才能直指学生灵府,才是学生真正的需求所在。感动不是煽情,心灵鸡汤式的华丽则无益且虚妄。基于生灵本体的感动是教育发生的点火器,因此,学者感人至深的精神追求与学术人生,精彩绝伦的学术观点与学术思想,振聋发聩、沁人肺腑的指导、质问与提醒,是感动学生的重要因素。

“易感”是一种由内向外的磅礴力量,是教师从教书匠迈向“立德树人”大师的永恒动力。

六、结语

新时代教师的使命要求教师应该具备理想主义、完美主义、英雄主义、信仰主义及“易感”主义等五种信念,它们紧密联系、相互贯通、相互作用。其中,理想主义是对教师自我完善的总体引

领,完美主义是教师教育行为的准则,信仰主义与英雄主义是对教师思想与行为的支撑与激励,“易感”主义则是教师人性力量的彰显。“所有的存在物都处于不断将其内在潜能转化为现实的目的论的运动之中”,^[30]即所有事物都处于由“可能态”向“现实态”的不断转化之中。只有在作为“可能态”的教师的思想体系中建构出理想主义者、完美主义者、英雄主义者、信仰主义者及“易感”主义者身份,才有可能转换成为“现实态”的创新型教师行为方式,进而实现教师的内涵式发展。

[参考文献]

- [1] 李华驹. 21世纪大英汉词典 [M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2003: 589.
- [2] 王勤, 周国文. 从“读书无用论”到“读书赚钱论”——论校园文化中理想主义的缺失 [J]. 中国青年研究, 2001 (4): 47-50.
- [3] 睦依凡. 大学何以要倡导和守护理想主义 [J]. 教育研究, 2006 (2): 11-15.
- [4] 蒲实, 陈赛, 等. 大学的精神 [M]. 北京: 中信出版社, 2016: 9.
- [5] 孟建伟, 张略. 大学理念: 功利主义和理想主义的张力 [J]. 新视野, 2011 (3): 74-77.
- [6] 李芒, 郑春萍, 李子运, 等. “互联网+”时代高校卓越教师的核心特征 [J]. 中国电化教育, 2017 (1): 38-44.
- [7] 瞿葆奎. 教育学文集: 教师 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1991: 39.
- [8] 胡适. 差不多先生传 [M]. 北京: 少年儿童出版社, 2013: 2-4.
- [9] 罗素. 论教育 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2009: 34.
- [10] 瞿葆奎. 教育学文集: 教师 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1991: 41.
- [11] 瞿葆奎. 教育学文集: 教师 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1991: 22.
- [12] 林逢祺. 教师不可不知的哲学 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2009: 5.

(下转第19页)

① 陈寅恪于1930年在冯友兰《中国哲学史》上册的《审查报告》中提出,“对于古人之学说,应具了解之同情”,指出研究者对古人的著述应采取审慎的态度。古人著书立说都是有所为而发,只有了解著立之人所处的环境和背景,才能进行评论。

② 语出“衡善机巧,尤致思於天文、阴阳、历算。”(参见:范晔.后汉书·张衡传 [M].北京:中华书局,1965:1897.)

- [9] 马克斯·韦伯. 新教伦理与资本主义精神 [M]. 沈海霞, 龙婧, 译. 北京: 电子工业出版社, 2013: 105.
- [10] 伊曼努尔·康德. 道德形而上学原理 [M]. 苗力田, 译. 上海: 上海人民出版社, 2012: 19.
- [12] 刘铁芳. 追寻生命的整全: 个体成人的教育哲学阐释 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2017: 406.
- [13] [19] 休谟. 道德研究原则 [M]. 曾晓平, 译. 北京: 商务印书馆, 2001: 55, 90.
- [14] 陈根法. 德性与善 [J]. 伦理学研究, 2003 (2): 13-18.
- [15] 马克思恩格斯选集 (第三卷) [M]. 北京: 人民出版社, 2012: 492.
- [16] 杨国荣. 伦理与存在——道德哲学研究 [M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2015: 121.
- [17] [24] 约翰·罗尔斯. 正义论 [M]. 何怀宏, 何包钢, 廖申白, 译. 北京: 中国社会科学出版社, 2009: 431, 263.
- [18] 张康之. 论伦理精神 [M]. 南京: 江苏人民出版社, 2012: 209.
- [20] 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.
- [21] 金生钰. 为什么要塑造学校的道德文化——学校作为一个道德共同体的再道德化思考 [J]. 西北师大学报 (社会科学版), 2005 (4): 71-75.
- [22] 涂尔干. 职业伦理与公民道德 [M]. 渠敬东, 译. 北京: 商务印书馆, 2015: 62.
- [23] R. 沃斯诺尔, 等. 文化分析 [M]. 李卫民, 闻则思, 译. 上海: 上海人民出版社, 1990: 115.
- [25] 马克斯·舍勒. 伦理学中的先天质料 (上) [J]. 倪梁康, 译. 学海, 2001 (5): 5-11.

(本文责任编辑: 吴 娱)

(上接第5页)

- [13] 叶菊艳. 农村教师身份认同的影响因素及其政策启示 [J]. 教师教育研究, 2014, 26 (6): 48-49.
- [14] 李茂森. 教师的身份认同研究及其启示 [J]. 全球教育展望, 2009, 38 (3): 86-90.
- [15] 韦朝忠. 试析教师“媚俗”现象 [J]. 四川民族学院学报, 2007, 16 (2): 82-85.
- [16] 李丽珍. 解读美国文化传播中个人英雄主义范式的类型和发展 [J]. 电影文学, 2012 (17): 42-43.
- [17] 鲁洁. 超越性的存在——兼析病态适应的教育 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2007 (4): 6-11, 29.
- [18] 冯天策. 信仰的本质与价值 [J]. 哲学研究, 2006 (8): 110-114.
- [19] 威廉·詹姆士. 宗教经验之种种 [M]. 北京: 商务印书馆, 2011: 7-9.
- [20] 李芒. 教育技术的学科自觉: 学格论 [J]. 电化教育研究, 2012 (11): 17-23.
- [21] 黄济, 王策三. 现代教育论 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1996: 162.
- [22] 王策三. 恢复全面发展教育的权威——三评“由‘应试教育’向素质教育转轨”提法的讨论 [J]. 当代教师教育, 2017, 10 (1): 6-28.
- [23] 张汝伦. 《存在与时间》释义 [M]. 上海: 上海人民出版社, 2014: 744.
- [24] 叶文梓. 觉者为师——教师专业化的超越与回归 [J]. 教育研究, 2013, 34 (12): 97-101.
- [25] 王传金. 教师职业幸福解读 [J]. 教育理论与实践, 2008, 28 (34): 36-40.
- [26] 蔡鸿生. 仰望陈寅恪 [M]. 北京: 中华书局, 2004: 33.
- [27] 李芒. 教育技术的学科自觉: 学格论 [J]. 电化教育研究, 2012 (11): 17-23.
- [28] 邓球柏. 孔孟的人格论——三大德 (仁智勇) 与大丈夫 [J]. 哲学研究, 2001 (12): 50-55.
- [29] 中央编译局. 马克思恩格斯全集 (第1卷) [M]. 北京: 人民出版社, 2006: 443.
- [30] 木田元. 反哲学入门 [M]. 路秀丽, 译. 北京: 中信出版社, 2011: 84.

(本文责任编辑: 吴 娱)