

辩证把握师德评价中的几个关键要素

糜海波

(南京森林警察学院 思政部, 江苏 南京 210023)

【摘要】科学有效地实施师德评价,必须全面辩证地把握评价主体、方法与依据这几个关键要素。在评价主体上,应注重教师个体的自我评价,也要通过整合多方面的评价力量,构建以学生、家长、同事、领导等共同参与的多元评价主体。在评价方法上,应将定性评价和定量分析结合起来,片面的量化评价会导致师德的形式化和功利化。在评价依据上,要将教育行为的内在动机与外在效果相统一,积极引导教师在道德价值追求上适应教育改革的时代要求。

【关键词】师德评价 主体 方法 依据

【中图分类号】G451.6 **【文献标识码】**A **【文章编号】**1007-192X(2018)03-0085-05

DOI:10.16075/j.cnki.cn31-1220/g4.2018.03.015

在师德建设过程中,师德评价是一个不可缺少的外部手段和有效载体。它不仅是师德原则和规范在教育活动中发生作用的“杠杆”,而且对教师的道德成长具有教育、导向和激励功能,是教师个人道德品质形成和发展的重要条件。所谓师德评价,是指人们通过社会舆论、教育传统和内心信念等形式,对教师个人或群体的教育行为所作的善恶褒贬的价值判断。在社会转型期,教师道德领域出现了诸多新情况、新问题,道德评价作为道德治理的一种方式,在教育实践中得到了重视和广泛运用。然而,如何科学有效地进行师德评价,却又是一个历久弥新的难题。鉴此,本文拟就师德评价的几个关键要素即主体、方法和依据作一辩证分析,以期裨益于这一实践活动的有效开展。

一、师德评价主体:自我与他人相结合

师德评价主体涉及的是由谁来进行评价。这一评价主体尽管在构成上是多元的,但从与教师

个体关系的角度来说,无非就是教师本人和教师个体之外的他者。也就是说,师德评价包含了教师的自我评价和他人的评价两个方面。在评价实践中,应该将这二者结合起来,这样更有助于教师的成长和发展。

首先,教师自身是师德评价的主体,应注重教师自我评价的主体地位。师德的自我评价是教师个体对照师德规范及其评价标准,对自身教育行为是非善恶所作出的价值判断。教师既是实施道德行为的主体,也是进行道德行为自我评价的主体。一方面,教师作为教育者,具有道德评价的意愿和能力;另一方面,让教师参与师德评价,有利于调动教师参与师德建设的积极性和主动性。在师德建设中,教师作为评价主体,其道德主体性是不能被忽视和遮蔽的。现代伦理学研究表明,一个人的道德发展需要良好的外部环境,但更为根本的还是取决于其自身的内在动力。就教师而言,其道德成长离不开道德激励及其舆论力量的影响,但教师自身才

【作者简介】糜海波,南京森林警察学院思政部教授。

【基金项目】教育部人文社会科学研究基金规划项目“师德的现代转型及其评价研究”(项目批准号:14YJA880053)。

是师德发展的内因。外因必须通过内因才能起作用,教师的自我评价和自我要求是一个决定性因素。如果教师本人积极主动地参与评价活动,那么,教师就更乐意去接受他人对其作出的评价结论和建议,也有利于消除教师对师德评价的负面情绪和抵触心理,并充分激发教师自我发展和自我完善的热情,增强评价的影响力、针对性和实效性。

同时,教师进行自我道德评价的过程,实际上也是他们反思教育行为、开展自我教育和自我批评的过程,有助于教师发扬优点、克服不足,不断提高自身的师德修养。作为师德实践的行为主体,道德的自律性本质决定了教师本人才是师德发展的关键因素。只有充分发挥教师在师德自我评价中的主体性和能动性,才能体现对教师的尊重及教师在师德建设中的主体地位,也才能促进教师职业道德由他律向自律和良心境界转化,并以专业精神促进教师专业发展。因此,在师德评价中,不可忽视教师自评的意义。虽然教师自评的结果未必是确切可信的,但如果忽略教师主体的存在,非但不能体现师德评价的民主精神,还会使教师在评价中处于无所作为的消极状态,从而影响教师投身师德建设的积极性和主动性,也不利于教师的道德自律和教育反思。教师的成长是教育经验积累和教育反思的结果。教师自评有助于培养其教育反思的意识和能力,在教育实践中坚持正确的行为取向,纠正错误的行为取向,促进其专业成长和道德发展。教师自评的主要途径是“教师通过自我分析来实现自我评价或通过与他人的比较来评价自己”。^[1]在师德评价中,应鼓励教师客观公正地认识和判断自己,既不要拔高自己,也不要压低自己。教师应主动听取他人的评价意见和建议,正确对待他人对自己的评价,正确认识自身的优势与不足。

其次,教师个体以外的他人是评价的重要力量,应构建多元的师德评价主体。在师德评价中,既要重视教师自身在师德评价中的作用,又要运用各种外部力量,建构以学生、家长、同事和领导为代表的多元评价主体,在多方参与的基础上形成师德的综合性评价。从理论上说,师德评价是对教师教育行为善恶、是非、美丑的价值判断。教师的道

德行为本质上是一种利益行为,直接关系到社会、学校、学生、同事的利益及其实现状况。由于存在直接的交往关系,学校领导、同事、学生、家长实际上也就成为师德评价的主要参与者,从而形成了一个多元性的主体结构。由于不同评价主体所处的地位不同、观察的层面有区别、考察的内容不同,这就意味着任何一个评价主体都难以对教师作出全面的道德评价。而多元评价主体可以发挥不同评价主体的作用和功能,从不同方面、不同视角给教师一个清晰、完整而准确的评价意见。因此,他者作为师德评价的主体应该是多元的,包括学生评价、家长评价、同事评价、领导评价等。

具体言之,其一,学生评价。师生关系是教育活动中最为普遍、最为主要的伦理关系。作为教育工作者,教师既是学生成长的引路人,又是学生灵魂的塑造者,师德对于培养什么样的人、如何培养人以及为谁培养人意义深远。学生作为教育活动的直接参与者,对师德状况有着更为全面、细致的体验。学生作为教育的受益者,他们对教师有着自身的价值期待和利益诉求。学生评价可以充分了解他们的心理需求,厘清教育中的道德矛盾,明确师生关系的应有模式,有助于教师改善教育态度、完善教育行为,破解教师职业道德领域的新情况、新问题,促进师生关系和谐发展。其二,家长评价。家庭教育是学校教育的延伸和补充,家长评价有利于加强家校之间的联系与沟通,及时了解家长对学校教育的期望,帮助教师不断反思教育行为、改进教育方式。由于家长的评价信息大多是间接得到的,主观性较强,应充分考虑家长的城乡地域差异、文化素质差异、职业差异及其对教师的了解程度,适度使用评价结果。其三,同事评价。由于同事之间朝夕相处,对个人的思想、态度、行为等工作表现最为熟悉,能够对其师德状态、师德素质和师德水平作出判断,也可对教师改进教育工作提出具体实用的建议,因此,同事评价得到大多数教师的支持和认可,也得到学校管理者的普遍重视。在同事评价中,应力求规避利益因素、关系因素、情感因素等对评价公正性的影响,使评价更科学、准确。其四,领导评价。它在传统的教师评价中往往占据主

导地位,现在不是不要领导评价,而是不能把领导评价作为师德评价的唯一途径。领导在评价中可起到协调、引领和服务的作用,也能够从管理者、决策者的角度对师德之得与失作出适当评价,以适应教育改革发展对师德发展的新要求。应坚持民主集中制原则,营造积极、宽松、平等的评价氛围,评价不是压制教师行使权利的手段,而是促进教师全面发展和教育道德进步的载体。

二、师德评价方法: 定性与定量相结合

师德评价的可靠方法在于把定性评价与定量评价结合起来。师德的定性评价是指通过观察、访谈、调查及查阅文献等,对评价客体进行道德描述和善恶分析,以形成一定价值判断的评价方法。师德的定量评价是指运用数据对教师道德状况进行量化,对具体教育行为的道德价值进行大小、高低分析。定性评价适合于对教师德性水平以及道德行为善恶性质的价值判断,但它也存在主观性强的缺点,评价效度和客观依据不足。定量评价适合于对教师日常表现和教育行为道德价值的分析和评价,但不能反映教师德性以及情感、理想、信念等师德修养状况。因此,师德评价应该是定性评价与定量评价的有机结合,单纯地依靠定性评价或单纯地依靠定量评价都无法对师德水平及教育行为进行科学评价。

从主体道德的实现方式来说,道德是内在品质与外在行为的有机统一,需要将定性评价与定量评价相结合。现代评价理论认为,凡是客观存在的事物,都有其质和量的规定,是质与量的统一,因而都可以对之进行定性评价和定量评价。就师德而言,教师道德素质既体现在其内在的德性方面,也表现为其外在的德行方面。一方面,由于教师的德性水平是内隐在其思想观念和价值取向之中的,在教育行为发生之前,人们是无法对其进行定量分析和评价的,因此,对于教师德性状况的价值判断一般是采用定性评价的方法。因为教育工作是一项复杂的劳动,教师的道德需要、道德能力、道德态度、价值观念,这些作为教育行为实践的主观要素,是难以用精确的数值进行量化

的。另一方面,一个人的德性状况并非是完全内在性的,而是与其外在的行为表现联系在一起的,人们一般也是通过对其外在的行为表现来判断其德性水平的。这样,对教师外在行为表现的评价就成为师德评价的主要方面,这也是对教师内在德性评价的客观根据。

对教师外在教育行为的道德评价,应将定性评价和定量分析结合起来进行。因为任何教育行为,无论是善行还是恶行,都存在量和质的规定性,只有将定量分析与定性分析结合起来,才能对其行为的性质和程度等作出恰当的价值判断。在现实生活中,对一个教师具有道德意义的教育行为的评价,首先应当从师德评价标准出发,运用定性评价方法对其做出善行或恶行的价值判断。然后,再运用定量评价方法,对这种教育善行或恶行的程度、大小等进行定量的评估,这样才能准确把握一个具体教育行为的道德性质及其价值等级。尤其是对于那种“亦善亦恶”的教育行为,如果只是进行定性评价,就会得出片面的结论;如果只是进行定量评价,也不能把握其行为的本质和主流。只有运用定性评价,才能确定教育行为中哪些方面是善的,哪些方面是恶的;只有运用定量评价,才能在定性分析的基础上进一步确定教育行为中善与恶的大小、轻重和主次。这样,我们才能结合定性分析和定量分析的结果对其教育行为的价值作出整体的道德判断和评价。这就是说,对一个教师的具体教育行为的道德评价,必须将之放置于具体的教育情境中来加以具体分析和判断,将主观和客观、动机和效果联系起来进行综合考察和评价,这样才能对某些复杂教育行为的善恶性质及其价值等级做出实事求是的评估。

就目的性而言,师德评价在于通过舆论和信念的力量,把教师道德之应然转化为教师道德之实然。而师德之应然作为社会对教师的价值期待及其行为的道德准则,本身又是具有层次性的。按照当代美国法学家富勒的观点,道德应当划分为“义务的道德”和“愿望的道德”两个方面。义务的道德指的是一个有秩序的社会所必不可少的一些基本原则。愿望的道德意味着人的“至善”的某种概念,实

际上,在这里,愿望的道德即是一种美德。^[2]这就意味着,师德包括了对教师最低限度的道德要求和较高层次的美德期待。由于底线道德要求作为义务的道德是教师必须遵循的,因而在实施中可通过构建指标体系对师德行为准则进行细化,进而对教师提出禁止性规范,并进行量化考核和评价。但对于愿望的道德即教师美德方面的评价,更多地应当采取定性评价的方法,采用道德激励的手段,而不宜加以定量评价,否则就有可能挫伤教师的道德进取心。例如,我们不能根据教师捐款额的多少对其道德水准进行排序,等等。事实上,价值性评价与知识性评价是有区别的。师德评价属于价值性评价的范畴,过度的量化评价将使之变成知识性评价,最终使评价本身发生异化。过度崇尚定量评价和数字分析会使评价本身走向一种形式主义和功利主义。虽然量化评价对于量化管理是具有积极意义的,但它更多的是强调行为现象本身,却不大关注人的内在品质。

总之,在师德评价中,定性评价是对教师内在道德品质作出好或不好的质性评价,也是对其外在教育行为之善恶属性的质性评价。定量评价就是力图把复杂多样的教育行为简化为数据,从一定数量的分析中推断某一评价对象的道德状况。定量评价在一定程度上能够提高师德评价的精确性和客观性,但如果片面地强调量化评价也会导致教师道德的僵硬化和表面化。因此,量化评价不是师德评价的唯一有效方法,还需要有一定的定性评价,把定性评价与定量评价有机结合起来,这样才能提高评价的科学性和有效性。如对教师的工作态度、情感投入以及价值观念方面,可以多一些定性评价。而对教师的行为表现及其在教育教学、人才培养和科学研究等方面所取得的成效上,可以多一些量化评价。

三、师德评价依据:动机与效果相结合

师德评价的客体是教师的教育行为,而教育行为又表现为一个从行为动机到行为效果的过程,这样动机和效果就成为评价的依据。由于一个完整的教育行为包含教育者内在的行为动机和外在的行为

效果等基本要素,因此对其进行道德评价必须联系动机看效果、联系效果看动机,即将行为的动机和效果结合起来进行评价,这样才能得出正确的而不是片面的结论。如果说,对教育行为进行法律评价,主要是依据行为的效果及其对社会造成的影响或危害来确定;那么,对教育行为的道德评价则既要依据行为效果,又要依据行为动机,而且由于道德本身侧重于主体自律,所以在动机和效果之间,道德评价更为注重行为的动机方面。就教育行为动机和效果之间的关系而言,依据行为所呈现的不同状况,可以作出不同等级的道德价值判断:“最高一级(完整的)道德价值:善良动机一好的效果;次一级(有缺陷的)道德价值:善良动机一不好的效果;最低(或底线的)道德价值:不良动机一好的效果;不具有(或负向的)道德价值:不良动机一不好的效果”。^[3]也就是说,最好的教育行为是动机和效果都是好的,最坏的教育行为是动机和效果都是不好的,当动机和效果不一致时,优先考察的是动机,然后才是效果。因此,正确的师德评价必须把教育行为的内在动机与外在效果结合起来分析。只有这样,才能更好地发挥评价对提升德性和规范行为的作用,使教育现象善与本质善相统一。

把握道德评价的依据在于正确认识动机和效果的辩证关系。然而,主张动机论者认为道德评价的唯一依据就是行为主体的内在动机,只要动机是好的,哪怕结果不好也不是不道德的;而动机不好,效果再好也是不道德的。相反,效果论者认为一种行为只要给人们带来幸福和快乐,产生好的效果,就是道德的,而不考虑它出于什么目的或动机。马克思主义伦理学运用唯物辩证法对单纯的动机论和效果论进行了批判,认为在道德评价中对行为动机和行为效果的考察是不可分割的整体。善的行为应该是良好动机与效果的完美结合。如果行为的动机好,但效果不好,也应给予必要的肯定。而如果一种行为虽然取得了好的效果,但由于存在不好的动机,其在道德评价中就不是完美的德行。动机和效果相统一的原则告诉我们,对一种教育行为的道德评价和价值判断,既要注重考察其外在效果,也要注重考察其内在动机。只有这样,才能既将教师内

在的思想情感,又将其外在行为作为道德评价的调控对象,进而从源头上抑恶扬善,更有利于实现师德建设的目标。

在教育实践中,一种教育行为所实现的道德价值及其效果如何,必然要受到其内在动机和目的取向的影响,即好的教育动机一般会带来好的教育效果。但是,由于外界不可控制因素的干扰或影响,好的教育行为也有可能引起不良的效果。例如,为了教育一个不守纪律的学生,教师采取了不恰当的手段,致使师生之间产生了冲突等。在此情形之下,如果以效果不好而完全否定一个教师的良好德性,或只是以外在的效果为依据而判定这是一种“恶”的教育,这对教师而言,也是不公正的。而且,以效果论为师德评价的唯一依据,对那种“歪打正着”的教育行动,也不能起到正确引导的作用。同样,一个教育行为的动机再好,但如果不能产生善的价值或好的效果,事与愿违、甚至引起坏的结果,它在道德上也是得不到支持的。尤其是由于教师主观上努力不够或方法不当,导致“好心办坏事”的情形,正是需要通过教育评价去帮助教师加以矫正和反思的行为现象。这就是说,好的教育效果应以好的教育动机为道德前提,而好的教育动机应该通过好的教育效果加以呈现。因此,对教育行为的道德评价,要考察行为的全过程。一般而言,首先要从客观因素入手,考察教育行为所产生的效果是否道德;其次,要深入主观因素,考察引起效果的内在动机或目的是否道德。在动机与效果发生偏差时,应将教育行为的动机作为道德评价的主要依据。虽然,教育行为动机是内在的、不可目测的,但它终究会在实践中显示出来,即动机与效果最终统一于教育实践。教育实践是检验师德行为的最终标准,也是检验师德评价得失与否的客观依据。

反观现实,在师德评价中存在着只看结果、不问动机,只看学生考试成绩、不看教师是否立德树人的现象。在此情形下,往往以学生的当下表现和考试分数作为判断和评价教师劳动和教育成效的唯一依据,这种评价是有失偏颇的。在教育改革日益

深入的今天,教师的责任不仅仅是传授知识,更重要的是通过素质教育和创新教育,培养学生能力,启迪学生智慧,铸造学生健全的人格。因此,好的教育行为决不是止于学生的考试分数,而是其在多大程度上促进了学生的自由全面发展。这就是说,以教育动机与教育效果的统一为依据的师德评价,应坚持教书与育人的统一。教书是手段,育人是目的,教师的劳动对象是学生,教育的目的是传承文明、育人成才。一个好的教育行动在动机上必须以实现教育的本质和提升人的本质为其根本的价值取向,在效果上应以其道德价值引领功利价值,以目的理性主导工具理性。为此,应科学运用评价手段引导教师在教育动机和教育效果的价值追求上适应教育改革和发展的时代要求。

需要指出的是,从教育动机的产生到教育效果的实现,是一个不断行动和实现价值的过程。然而,一方面,好的教育动机未必就一定能产生好的教育效果,达到预期的目标;另一方面,由教育的特殊性所决定,好的教育效果往往并不是在当下显现的,而是在未来才会完全显现。对于教师行为的道德评价,既要看看其开展教育教学的成效如何,又要看看其对学生智力开发和道德成长带来的影响,既要有显性的外在道德评价,也要有隐性的内在道德评价,并将静态评价与动态评价结合起来,这样才能使师德评价遵循教育发展规律和人的发展规律。总之,在师德评价中,我们不能以动机来否定效果或以效果否定动机,也不能以当下的成效来取代其长远的效益。坚持动机与效果的辩证统一,应以遵循教育发展规律和人的发展规律为师德评价的最高原则。

参考文献:

- [1] 芦咏莉,申继亮.教师评价[M].北京:北京师范大学出版社,2014:172.
- [2] [美]富勒.法律的道德性[M].北京:商务印书馆,2005:29.
- [3] 葛晨虹.我们怎样进行道德评价[J].齐鲁学刊,2001(3).