

[DOI]10.16164/j.cnki.22-1062/c.2023.06.008

教师德性的主体建构： 新时代师德建设的理论基点

刘 志

(东北师范大学 思想政治教育研究中心,吉林 长春 130024)

[摘 要] 破解新时代师德建设的难题与困局,亟需对师德建设进行根本性反思,对师德建设“建什么”“怎么建”等基点问题做以重新审视。首先,新时代师德建设“建什么”应突出强调“教师德性”这一取向选择,它既具有合逻辑的理论合法性,又契合事物发展内外因关系规律,亦有利于打破当前师德建设过于侧重规范制定的不平衡局面;其次,新时代师德建设“建什么”的内容框定应坚持教师理想信念、伦理操守、个人修养三位一体;最后,“主体建构”是新时代师德建设“怎么建”的适切路径,具体而言可从唤醒教师的主体建构意识、提升教师的主体建构能力、供给教师的主体建构资源三个方面着手。

[关键词] 师德建设;理论基点;教师德性;主体建构

[中图分类号] G641

[文献标志码] A

[文章编号] 1001-6201(2023)06-0051-08

师德因教师这一特殊职业身份的卷入而表现出对学生的高示范性和强影响性特征,也由此被社会公众赋予高期待性和强关注性特质。师德建设虽是整体道德教化的组成部分,但也因其作用对象——师德的独特属性而表现出独特的客观规律性。进入新时代,师德建设始终是教育系统乃至党和国家实施战略部署的重要领域。习近平总书记指出:“评价教师队伍素质的第一标准应该是师德师风。”^①立足于中国式现代化全面推进中华民族伟大复兴的使命任务,党的二十大报告首次将教育、科技、人才“三位一体”统筹部署,再次强调“加强师德师风建设,培养高素质教师队伍,弘扬尊师重教社会风尚”^②。过去一段时间内,我国的师德建设发生了历史性变革,取得了历史性成绩,但不容忽视的是,师德失范问题仍然散发、多发、屡禁不止,且在互联网和媒体的曝光和热炒下频繁引爆舆论,不断加剧社会大众对师德建设效果的不满和质疑,与党和国家对师德建设的高度重视和大力推进形成鲜明反差和费解悖论。破解当前师德建设的困局,亟需对师德建设进行根本性反思,亟需对新时代师德建设究竟“建什么”“怎么建”等基点问题做以重新审视。

一、教师德性:新时代师德建设“建什么”的取向选择

师德建设“建什么”的取向选择关涉师德建设对象——师德的本质属性定位问题,这一定位的方向分野将直接导致师德建设过程与结果的根本差异。事实上,对师德本质属性的定位受分析视角和现实背景等诸多因素的推动与影响。比如,由于对“师”这个师德主体因素认识角度和基点的不同(或基于作为个体的教师个人,抑或基于作为群体的教师职业),师德既可被看作教师个体的德性品格,也可被看作

[收稿日期] 2023-06-27

[基金项目] 教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目(18JZD050)。

[作者简介] 刘志,男,东北师范大学思想政治教育研究中心教授、博士生导师,教育部师德师风建设基地(东北师范大学)执行主任兼学术委员会主任。

^① 习近平:《在北京大学师生座谈会上的讲话》,北京:人民出版社,2018年,第9页。

^② 习近平:《高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》,北京:人民出版社,2022年,第34页。

教师职业的准则规范;再如,由于现实基础和需求的差异,不同历史时期师德建设对师德上述两种不同取向不可能做完全的等量齐观,由此必然导致不同取向上师德建设成果(教师个体德性的成长或教师职业规范的完善)的差异。当前形势下,我国师德建设在完善教师职业规范方面取得了长足进展,建成了“要求—惩处—问责”多维并进的制度体系,但在推动教师个体德性发展方面却表现出相对弱势。这也正是当前师德建设亟待重视和补齐的短板。由此,基于合逻辑与合目的统筹兼顾,我们认为,当前我国师德建设应当突出强调“教师德性”这一取向选择。

首先,“教师德性”这一取向选择具有合逻辑的理论合法性。自20世纪初我国学界开始对师德概念进行专门探讨以来,研究成果丰硕,先后经历了“教师职业道德”“教师专业道德”等不断深化的认识阶段。但无论是在哪个阶段,“教师德性”作为师德的本质属性之一始终得到认可与接受。1984年,教育部、全国教育工会颁布我国首部教师职业道德规范性文件《中小学教师职业道德要求(试行)》(〔84〕教初字013号),首次明确使用了“教师职业道德”的概念。在这个阶段,大量研究开始围绕职业道德的框架来分析师德概念,尽管观点各异,但整体上分为两种认识取向:一方面,教师职业道德被理解为“教师职业活动中的道德要求和道德表现”^①,在此视角下按照教师在职业生活中需要处理的各类关系划分师德的外延,可以将教师职业道德划分为教学过程的道德规范、教学科研中的道德规范、师生关系的道德规范、教师与同事之间关系的道德规范、教师与社会关系的道德规范和教师风度仪表的道德规范^②。与此同时,教师职业道德也被理解为教师必须共同具备的品德,即一种道德意识形态^③。2005年,檀传宝在《教育研究》发表《论教师“职业道德”向“专业道德”的观念转移》,强调从专业特点出发,深入教师专业生活探讨教师专业道德体系,推动“由抽象、模糊、未分化的师德走向具体、明确和专业化的伦理规范”^④。这个时期,多数学者将师德理解为教师在专业生活中“所遵循的能体现教师专业特性、教师道德价值以及教师人格品质的道德规范和行为准则”^⑤,认为师德是教师在专业生活中“形成的道德原则的总和,是调节教师与专业生活中各主体之间关系的基本依据”^⑥。不过也有学者开始对这种规范性师德内涵发起挑战,开始反思师德究竟是一种普遍的规则,还是教师个人的内在美德。师德内涵的探讨逐渐回归教师主体自身,逐渐关注教师外部道德规范内化后应具备的道德品质^⑦,认为“师德是道德的特殊形式,是个体道德品质的具体化”^⑧。“立德树人是我国教育的根本任务,也是教师师德成长的本质所在。”^⑨在这种个人品德取向的理解下,有学者认为师德建设应是“于(教师)内心建构深层稳定的价值根性,促使外在的师德规范获得内在的价值依据”^⑩。此外,也有学者认为师德概念含纳规范与品德的双重属性,“师德是规范性与主体性的统一,既包含社会对教师的职业道德要求,也蕴含教师个体的道德修养”^⑪。所以出现上述师德概念认识的差异,其主要根源在于对“师”的理解存在不同:或是将“师”理解为教师个体,或是将“师”理解为教师群体。在教师个体视角下,师德是个人的品德品质,即教师德性;而在群体视角下,师德则是规范准则。尽管对师德本质理解的多元视角形成了师德建设的不同取向,但是师德的“教师德性”本质始终具备理论合法性,并且规约着师德建设的核心目标——推动教师个人品德的发展。

其次,“教师德性”这一取向选择契合事物发展内外因关系规律。中国哲学与伦理学对“德”的认识始终强调其内在性。从“德”字的结构来看,它包括“彳”“直”“心”三部分:直是正直的意思,“彳”这一偏旁的字都与街道或走路有关,心是内心、本心。所以,“德”字从字面看是指在道路上保持正直且遵从内心,是一种心理活动。因此,传统“德”的概念是指存在于个人主体之内的品质与品格,即“德性”。教师

① 顾明远:《教育大辞典(增订合编本)》,上海:上海教育出版社,1998年,第734页。

② 王铁军:《学校教育学》,北京:人民教育出版社,2003年,第359—361页。

③ 王正平:《论教师道德》,《华南师范大学学报(社会科学版)》1983年第3期。

④ 檀传宝:《论教师“职业道德”向“专业道德”的观念转移》,《教育研究》2005年第1期。

⑤ 张凌洋、易连云:《专业化视域下的教师专业道德建设》,《教育研究》2014年第4期。

⑥ 苏启敏:《论教师专业道德的实践品格》,《教育研究》2013年第11期。

⑦ 王夫艳:《规则抑或美德:教师专业道德建构的理论路径与现实选择》,《教育研究》2015年第10期。

⑧ 林崇德、黄四林:《新时代师德师风修养动力的心理学透视》,《教育研究》2022年第10期。

⑨ 于泽元、王开升:《立德树人:师德的养成之道》,《教育研究》2021年第3期。

⑩ 李西顺:《教师专业道德建构——以王阳明“致良知”学说为分析工具》,《教育研究》2022年第1期。

⑪ 糜海波:《师德评价科学路径的应有视域》,《伦理学研究》2015年第4期。

德性是根植于教师内心的价值认同和价值秩序,是教师的自我规范和自我立法。教师德性的发展为教师理解认同并遵守践行外部行为准则规范提供内生动力。教师德性作为其内在的价值秩序,帮助教师认识和理解师德规范背后蕴含的人文追求,使教师能够积极理解师德规范中的道德义务与道德责任,并主动寻找社会所倡导的价值和自身价值的契合点。虽然师德概念的确既包含教师德性又包含规范准则,但是“规范准则”这种群体性、底线性的外部规范所赋予教师的道德义务和道德责任,只有真正被教师认同并内化为自身的道德秩序、指导教师的道德实践,才能实现教师的道德行为从“符合道德”向“出于道德”转变。也就是说,外部道德规范的理念和举措只有依托教师这一事实主体才能发挥作用,否则只会成为教师的负担,造成教师职业身份和道德身份的错位分离。可见,规范准则作为师德概念认识取向具有间接性、外在性的特点,而教师德性才是师德建设的内部动力。与此同时,教师德性的发展可以帮助教师在遵守规范准则的基础上进一步完善对“美”的追求,使教师作为道德发展主体,出于自身利益与需要,在探寻“美”的过程中向自我实现和道德人格完善不断迈进。

最后,“教师德性”这一取向选择有利于打破当前师德建设过于侧重规范制定的不平衡局面。“道德教育的实质性追求是实现主体的德性教化。”^①师德建设“德性发展—规范约束”的二维取向,决定了教师德性发展与规范体系建设必须双管齐下、共同推进。然而,当前师德建设存在着规范体系建设与教师德性发展不平衡的现实状况,即规范体系建设相对完善、教师德性发展相对迟滞,从根本上制约了师德建设目标的实现。近年来,师德规范制度体系、惩戒体系建设的成效显著。国家组织修订了《中华人民共和国教育法》《中华人民共和国教师法》,进一步明确了教师的使命担当与权利义务,通过法律条款为师德建设画出道德红线;国家也制定发布了《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》(教师〔2019〕10号)、《关于完善高校教师思想政治和师德师风建设工作体制机制的指导意见》(教党〔2021〕79号)、《新时代中小学教师职业行为十项准则》(教师〔2018〕16号)等一系列政策性文件,进一步规范了教师的从教行为,完善了师德建设工作体制机制。各高校也配套出台了相应的制度规范。这些规范制度对教师的行为标准做出了系统性说明与阐述,为教师在教育教学活动中的行为调节与习惯养成提供了良好的操作性参考。然而,当前师德问题依然屡禁不止,不断引发社会各界的广泛关注和媒体的热炒。自2018年起,教育部公开曝光了12批教师违反职业行为十项准则典型案例,其中包括教师发表损害国家声誉言论、宣传错误历史观、收受礼品礼金、性骚扰学生、学术抄袭造假、违反教学纪律等共90起师德失范事件。上述师德失范行为之所以屡禁不止,固然源于学校、社会等多方面复杂环境对教师的影响,但不可否认,教师师德主体的虚化和缺位也是师德问题频发的重要根源,强化教师的德性自觉是解决现实问题的必然要求和紧迫使命。

二、三位一体:新时代师德建设“建什么”的内容框定

师德建设“建什么”的内容框定实质讨论的是师德内在的要素与维度。当前,学界对师德内容构成的讨论尚未取得完全的共识,基于不同视角、依据不同标准提出了不同的结构模型。比如,依据教师的“专业伦理”将师德划分为“四种关系范畴”及“三个层面”结构^②,按照教师道德发展逻辑建构“社会—职业—专业”多层次统一发展结构模型^③,根据教师教学道德性表现的差异将师德划分为社会义务、育人责任和自我实现三个递进的层次^④,依据习近平总书记关于师德重要论述认为师德包含“大德、公德、私德”三维意蕴^⑤,等等。在师德建设实践领域,近年来相关部门出台了系列师德建设政策文件,有力推动了我国师德建设实践的发展。但在这些文件中,对“师德”与“教师思想道德素质”两个概念的把握在口

① 肖祥:《道德想象与德性教化的审美转向》,《教育研究》2023年第1期。

② 徐廷福:《论我国教师专业伦理的建构》,《教育研究》2006年第7期。

③ 王素月、罗生全、赵正:《教师道德的多层次发展逻辑及其结构模型》,《教育研究》2019年第10期。

④ 李森、高静:《论教学道德性的内涵及层次》,《教育研究》2019年第4期。

⑤ 杨林香:《习近平关于师德重要论述的三重意蕴》,《福建师范大学学报(哲学社会科学版)》2020年第6期。

径上存在前后不一的矛盾现象,表现在部分文件中将两个概念按照包含关系来理解,比如教育部《关于进一步加强和改进师德建设的意见》(教师〔2005〕1号)将“提高教师的思想政治素质”^①作为加强和改进师德建设的要求与任务;而在另外一些文件中又将二者理解为并列关系,比如教育部等六部门印发的《关于加强新时代高校教师队伍建设的指导意见》(教师〔2020〕10号)中强调,“加强党的领导,不断提升教师思想政治素质和师德素养”^②。同时存在于理论与实践两大领域的关于师德内容构成认识的不统一,无不敦促我们深刻反思:新时代我们要建设的师德到底应该由哪些内容维度构成?

对上述问题的审思需要回归“德性”概念这一起点。“戊戌变法后执中国思想界之牛耳的梁启超发起了‘道德革命’,开启了以‘公德’‘私德’这对概念讨论中国社会问题与儒家伦理道德的先河。”^③“公德—私德”二元结构也成为我国近代以来道德概念分析的经典范式。对于公德与私德的界限,“应该是以公共领域与私人领域的区分作为划分标准”^④,即公德指代公共领域所应遵守之德,私德指称私人领域所应遵守之德。其中,公德又可继续拆分成两个组成部分,“一是公民道德,一是公共道德”^⑤。公民道德,亦被称为政治道德,具体是指“人们在重大的社会关系、社会交往和社会活动中,应当遵守并往往由国家提倡或认可的道德规范”^⑥;公共道德,也称社会公德,是指人们为维护公共生活秩序所应信守的道德规范。由此可见,道德具体表现为公民道德(政治道德)、公共道德(社会公德)、个人私德三维要素,这一内容体系为师德内容维度的分析提供了基本框架。

当然,如本文第一部分所述,当前我国师德建设过程中对师德本质属性的定位应侧重“教师德性”这一取向选择,但上述道德内容体系三维架构对道德本质的把握乃是基于准则规范这一取向。因此,本文对师德内在要素维度的分析还需基于“三维”这一前提,先对师德做转化性理解,即构成师德内在要素的是教师职业“社会性”道德准则规范内化为教师个体“个人性”道德人格品性的结果。首先,公民道德体现国家对公民的政治要求,突出政治意识形态属性,儒家传统的“国而忘家”“天下为公”的思想都是古代公民道德的基础。个体对国家政治要求的根本认同,对人与自然世界关系的根本认识,对社会最高理想的坚定信仰,也即个人的理想信念就是公民道德的内化产物。其次,公共道德体现公共社会生活的规范要求,比如儒家强调的“温良恭俭让”这些“德目”等,这些公共道德实现向主体的内化后将具体表现为主体对所处公共关系的领悟与治理,也即个人的伦理操守。最后,个人私德体现个人在私人领域内的行为规范。当这种外部规范通过个人不断反思与省察内化为个人的品德后,则可以称之为个人修养。依据上述理论模型与解释构架,作为“个人性”道德的教师德性,其内在构成要素具体表现为以下三个方面。

首先是教师的理想信念。教师的理想信念是指教师高度信服与信仰,用以统摄自身精神生活,坚定追求实现的价值理想,是教师世界观、人生观、价值观的核心和集中体现,是教师对个人与自然、个人与世界、个人与国家社会等多重关系的根本性理解。新时代中国教师的理想信念首先表现为对共产主义远大理想的坚定信仰。马克思在《德意志意识形态》中深刻论述了个人获得自由的途径,他谈道:“从前各个人联合而成的虚假的共同体,总是相对于各个人而独立的;由于这种共同体是一个阶级反对另一个阶级的联合,因此对于被统治的阶级来说,它不仅是完全虚幻的共同体,而且是新的桎梏。在真正的共同体的条件下,各个人在自己的联合中并通过这种联合获得自己的自由。”^⑦教师的理想信念正是建立在对无产阶级伟大崇高革命目标的认同之上,不懈追求人人都能够得到自由全面发展的坚定信仰。同时,新时代中国教师的理想信念还表现为对中国特色社会主义共同理想的坚定信仰。教师对中国特色社会主义共同理想的坚定信仰具体表现为对中国特色社会主义的思想认同、理论认同、情感认同,并在

① 教育部:《关于进一步加强和改进师德建设的意见》,http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/200501/t20050113_145826.html,2005年01月13日。

② 教育部等六部门:《关于加强新时代高校教师队伍建设的指导意见》,http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7151/202101/t20210108_509152.html,2020年12月24日。

③ 陈乔见:《清末民初的“公德私德”之辩及其当代启示——从“美德统一性”的视域看》,《文史哲》2020年第5期。

④ 陈乔见:《公德与私德辨正》,《社会科学》2011年第2期。

⑤ 陈来:《中国近代以来重公德轻私德的偏向与流弊》,《文史哲》2020年第1期。

⑥ 李淮春:《马克思主义哲学全书》,北京:中国人民大学出版社,1996年,第187页。

⑦ 《马克思恩格斯选集》第1卷,北京:人民出版社,2012年,第199页。

这种认同下不断强化“四个自信”。在中国特色社会主义共同理想的感召下,教师能够更加认同中国共产党执政的合法性和“中国式”现代化建设的发展目标,能够更加强化教师对共产主义远大理想的信念。教师理想信念的重要性源于其对教师自身道德养成以及对学生道德示范的重要影响。一方面,教师的理想信念是确保教师增强政治意识、坚定政治立场的关键,同时也是支配价值观念的根本力量。在理想信念的引导下,教师能够更自觉地肩负起教育的使命与担当,为党育人、为国育才,自觉将教书事业与国家、民族的奋斗目标、前途命运联系在一起。另一方面,教师的理想信念更是指引学生前进的灯塔。习近平总书记强调:“正确理想信念是教书育人、播种未来的指路明灯。”^①教师坚定的理想信念可以帮助学生解决思想上的困惑,也可以帮助学生树立起既崇高远大又脚踏实地的人生理想,在关键的问题上给予学生正确的价值引领。

其次是教师的伦理操守。所谓伦理操守,是教师对所处公共关系的领悟与治理,是教师以教师职业身份在公共生活、教育教学活动中对自身与他人关系的处理。具体而言,新时代教师的伦理操守表现为在人们相互交往日益频繁、不断扩大的社会生活中维护公共秩序,保持社会稳定,做到文明礼貌、爱护公物、遵纪守法等。与此同时,教师作为一种特定的职业身份而非普通公民身份还需要处理复杂的专业关系,包括“与受教育者的关系、与家长的关系、与其他教师成员的关系以及各种社会利益关系等”^②。在处理与受教育者的关系时,教师的伦理操守表现为充分履行教育义务并且正确使用教育权利;在处理与家长的关系时,教师要明确这种关系本质上是基于学生而产生的教育合作关系,需要始终围绕学生的教育培养,不掺杂与此无关的内容;在处理与其他教育成员的关系以及各种社会利益关系时,教师即使并未直接参与相关教育教学活动,但由于教育者专业身份的规定,也需要体现出诸如团结协作、乐于助人、友善平等和良好的品德修养。教师的伦理操守在师德内容体系中处于重要地位,原因在于伦理操守凝结着教师这一职业的价值共识,是超越教师自律、廉洁等个人品质,直接反映了社会价值共识和法律底线对教师群体的品德要求。教师作为学生成长的示范者和引领者,其伦理操守在立德树人过程中对学生发挥重要的涵养和引领作用。教师呈现出对真善美的何种价值判断和价值选择,会直接影响学生对是非曲直的判断。与此同时,教师在公共生活中对群众也具有行为示范作用,人们对教师之德葆有更高的期待和要求,这也正是师德问题总是在社会引发如此广泛关注和热烈讨论的原因之所在。

最后是教师的个人修养。教师的个人修养是指教师对私人领域交往关系以及自身关系的治理,是社会对个人道德要求的内在体现。具体而言,新时代中国教师在处理家庭关系、朋友关系等私人关系过程中,要孝敬父母、夫妻和睦、关爱子女、邻里团结等;教师在处理与自身关系时,不仅要关注对外部世界的理解和对社会关系规范的遵守,更需要教师自身的反思与叩问,包括对自身是否节俭朴素的省察、对自身是否勤勉进取的省察、对自身是否严谨慎重的省察等,通过对个人良心的唤醒与叩问达到更高水平的思想境界。需要特别指出的是,与教师在公共领域内对他人关系的处理不同,教师对诸如家庭关系、朋友关系等私人关系的处理,虽然涉及教师自身之外的他人,但由于发生在教师的私人领域之内,因此仍应被理解为一种个人修养而非伦理操守。教师的个人修养是新时代师德建设的重要内容维度,教师的个人修养虽表现为对私人领域关系的治理,但其在教师专业生活中也会有所体现,并非毫不相关的割裂存在。教师的个人修养对学生具有不言之教的示范引领作用,基于教师言行一致、以身作则等良好个人修养的自然权威,有利于实现对学生的道德教化与影响,正所谓以德立身、以德立学、以德立德。

三、主体建构:新时代师德建设“怎么建”的适切路径

寻找新时代师德建设“怎么建”的适切路径,本质上是要挖掘既符合教师德性发展根本性规律,又切实高效的实践策略。受道义论、功利论、契约论等多种伦理学思想的影响,我国师德建设出现了建构理路分野,主要分为关注教师“道德自我发展”的美德取向的师德建设路径和关注教师应遵循的“道德规则探寻”的规则取向的师德建设路径两类。美德取向的建构理路主张教师道德实践的适切性取决于教师内在的道德品格,通过提出“我应该成为什么样的人”的理想道德人格,促进教师在追求和建立道德自

① 习近平:《做党和人民满意的好老师——同北京师范大学师生代表座谈时的讲话》,北京:人民出版社,2014年,第5页。

② 张凌洋、易连云:《专业化视域下的教师专业道德建设》,《教育研究》2014年第4期。

我的过程中自觉践行道德行为。这一理路尊重教师的道德主体地位,关注不同教师群体道德动机的激发,但其所指向的教师理想道德人格是应然的存在状态而非实然状态,具有形式上的至上性,忽视了教师作为人的合理物质需要,可能会导致教师自我对理想自我的不适应甚至排斥。规则取向的建构理路主张教师道德实践的适切性取决于道德规则体系的规约和引导,强调通过确立具有普遍性与客观性的道德规则,为教师“应该如何行动”提供了可遵循的标准化、程序化的行为命令,具有实质指向性,在规范教师的道德义务时关注教师道德与利益的合理性结合,但忽视了教师在师德建设中的主观性,无法解决教师的内在动机和道德人格的差异性,可能会导致教师道德自我和道德行为的割裂,这也解释了为何师德规范不断完善师德问题仍屡禁不止。

上述两种取向的师德建设理路看似存在逻辑上的鸿沟,且存在各自的问题与缺陷,但二者本质上是教师道德实践中一体两面的道德向度。“主体建构”路径的提出源于对美德取向和规则取向师德建设理路的利弊反思和超越,主张教师道德实践的适切性需要使教师拥有观照“人是目的”和“和谐秩序”的主动性,实现对个体美德“至善”的自觉追求和对道德规则内化后形成的内心道德秩序的自觉遵守。儒家文化早在先秦时期就对道德教化这一问题存在多种认识范式,其中孟子强调道德教化中个人追寻道德之乐动机的强大动力。“万物皆备于我矣。反身而诚,乐莫大焉。”^①(孟子·尽心上)“孟子的教化理论强调的是反身内求,而达到对本性之善的完整拥有,并以此作为行动的动机。”^②孟子的观点也表明,外部对个体行为规约的力量是有限的,道德教化的实现必须依靠个体对道德之美、道德之乐的不懈追求,以此为自身提供道德发展的不竭动力。孟子的道德教化理论在一定程度上说明了主体建构之于个体道德发展的重要意义。同时,马克思在其道德思想中也强调个体道德发展中主客体统一的规律,他认为“道德的基础是人类精神的自律”^③,强调了道德主体积极力量的发挥。“他(马克思)从作为人之本质的理性出发,强调道德源于理性的内在性和自律性特征。”^④虽然马克思强调道德发展的客观性,承认道德发展建立在稳定的社会性道德法则的基础之上,但这种客观法则必须与道德主体的意志自由紧密结合,因此道德只能导源于主体的理性,并通过理性认识衡量道德现象。新时代师德建设应该坚持“主体建构”这一基本逻辑,助推教师自主自发的德性生成,帮助教师通过自身思维活动和实践活动形成内在的价值选择,进而实现教师道德自我与道德行为的协调一致、教师道德人格应然状态和实然状态的合理性重构,让教师在美好的专业生活中实现道德自我的发展。

首先,唤醒教师主体建构的意识。教师德性养成主体意识实质上是教师主体道德自觉的具体表现。正如孔子曾对道德发展主体性价值做出判断:“有能一日用其力于仁矣乎?我未见力不足者。”^⑤在孔子的认识中,个人的仁德决定于其重视和投入的程度,这种意识相较于能力更具前提性。黑格尔在论述自由意志时也强调了人作为主体的特殊性,他认为所有的生物一般说来都是主体,但人的特殊性在于“人是意识到这种主体性的主体”^⑥。教师的主体建构意识之于其德性养成具有关键意义,师德主体意识的觉醒会使教师成为具有强烈自我意识、价值意识的自由自觉的师德践行主体,师德不再是被动的、外在的、强加的要求,而成为教师自己主动的选择和内在的需要。然而,主体建构意识需要依靠教师的主体性来完成,却不能完全依靠教师个人,适当的外力引导与助推可以更好地起到催化的作用。具体而言,唤醒教师主体建构意识的关键在于“道德体验”所带来的“沉浸感”。“体验是一种图景思维活动。其中‘图景’是一种跨越时空的整体性存在,它同时包括个人的生活阅历、当下生活场景和未来人生希冀。”^⑦对教师而言,正是由于“体验”所连接的德性与德行不再是某种逻辑抽象的关系,而是个人在某种生动的场景中沉浸,这将十分有利于强化教师德性养成的主体意愿。首先,教师可以在实践活动中进一步体验自身的专业使命与担当。强化教师立德树人的使命体认是教师个人道德成长的有力推动,而这种体认

① 《孟子》,北京:中华书局,2015年,第258页。

② 詹世友:《先秦儒家道德教化的不同范型之分析》,《哲学研究》2008年第2期。

③ 《马克思恩格斯全集》第1卷,北京:人民出版社,1995年,第119页。

④ 宋晓杰:《青年马克思道德思想中的人的本质、存在和解放问题》,《伦理学研究》2022年第6期。

⑤ 《论语》,北京:中华书局,2015年,第32页。

⑥ 黑格尔:《法哲学原理》,北京:商务印书馆,1961年,第46页。

⑦ 刘惊铎:《体验:道德教育的本体》,《教育研究》2003年第2期。

的深刻性源自于教师深刻的体验性经历。其次,教师可以在实践活动中体会自身的效能与价值。教师应该有意识地去体会自身对学生道德成长的影响,当自己的付出化为学生不断进步的成绩时,育人的成就感油然而生,又进而转化为育人的动力,持续推动教师主体性的道德养成。最后,教师可以利用极具感染性的师德典型故事宣讲等多种间接性情境实现自我体验,这些源自于间接性情境的多元情感体验都会对教师主体建构意识唤醒产生非常积极的影响。

其次,提升教师主体建构的能力。亚里士多德认为,德性行为的产生除了具有某种性质,一个人还必须是出于某种状态的。首先,他必须知道那种行为。其次,他必须是经过选择而那样做,并且是因那行为自身故而选择它的。第三,他必须是出于一种确定的、稳定的品质而那样选择的^①。亚里士多德的观点基本廓清了德性建构对主体能力的要求,它在教师群体身上具体表现为教师的师德规范认知能力、优势师德行为选择能力、德性建构统整能力。师德规范认知能力是教师对师德规范的理性认识能力,为教师德性主体建构提供理性加工材料。建构主义理论认为,“知识不是通过感觉或交流而被个体被动地接受的,而是由认知主体主动地建构起来的”^②。教师作为德性修养的主体,对一定道德伦理规范的认识是通过自身对新旧经验的整合形成的。教师师德规范认知能力提升的关键在于帮助教师对师德规范准则的系统性学习,帮助新经验更好地在旧有经验的框架下实现整合。教师德性主体建构依赖于教师对优势行为的选择能力。教师面对师德行为决策的情境,需要对情境中的道德伦理空间有充分的认识与分析,进而对各要素的利益关系、优劣地位做出预估,这一过程仍停留在理性判断的阶段,即“表征着实践理性的裁定”^③。而教师对优势行为的选择则更需要教师依据个人意愿、倾向自觉参与,这种选择“则意味着从实践理性向实践过程的转换”^④。德性建构统整能力是指教师经过理性反思将德性生成的有益因素升华为概念,并与自身师德概念体系相整合的能力。这种能力主要体现在教师对德性伦理与制度伦理、理想角色与现实生活、道德认知与道德实践等的统筹整合。提升教师主体建构能力的关键途径是师德教育。具体而言,提升教师的主体建构能力可以从师德规范认知教育、师德失范警示教育、师德导向生活教育三方面入手。师德规范认知教育重在将师德规范知识、价值标准和行为要求通过直接传授、直观表达、直述理论等方式传导给教师,侧重于对教师的劝说引导和启发思考,使其在识记、理解的层面掌握,并内化成师德概念,提升为师德思维水平。师德失范警示教育在向教师客观呈现形态多样的错误行为的同时,应侧重对师德失范典型案例的剖析讲解,还原失范行为产生的原因,提升教师对不利于师德建构因素的敏感识别与自觉规避能力。师德导向的生活教育重在促进教师把师德与美好生活联系起来,将师德教育放置于教师个体生存和发展的意义链条中,激发教师为追求自我完善和幸福生活而对师德产生的内在诉求,为提升教师德性建构统整能力提供基本要素和动力。

最后,供给教师主体建构的资源。资源是“任何一种有形或者无形的、可用于维持人们的生计或可用于生产与服务的但具有有限可利用性的事物和信息”^⑤。如果将教师主体德性发展理解为其从事教书育人活动过程中自我德性养成的可能性空间,那么构成这种可能性空间且能够为教师所获取的因素,则可以称之为供给教师主体建构的资源。强调资源供给就是要为教师提供其在德性主体建构过程中所需要的有形物质资源及无形精神资源,为主体建构提供全面的保障。一方面,物质资源供给是助推教师德性主体建构的基础。《管子》中记载:“仓廩实而知礼节,衣食足则知荣辱。”德性的养成与发展需要教师能够有时间、有精力进行自我学习、反思和统整,这要求外部提供时间保障。然而,当前教师群体存在负担重、压力大的普遍现象。与其他国家教师的工作时间做比较可以发现,尽管在“教学性工作时间”上,我国教师与其他国家教师的数据持平,但在“非教学性工作时间”的比较中,中国教师的周平均工作时长明显高于其他国家^⑥。学校需要减轻教师多余过重的非教育教学活动,缩减过多非必要的管理事

① 亚里士多德:《尼各马可伦理学》,廖申白译,北京:商务印书馆,2003年,第44页。

② Von Glasersfeld E.,“Constructivism in education”,in T. Husen & T. N. Postlethwaite, eds., The International Encyclopedia of Education, Supplement, Vol. 1, Oxford New York, Pergamon, 1989, pp. 162-163.

③ 杨国荣:《伦理与存在——道德哲学研究》,上海:上海人民出版社,2002年,第126页。

④ 杨国荣:《伦理与存在——道德哲学研究》,第126页。

⑤ 陆雄文:《管理学大辞典》,上海:上海辞书出版社,2013年,第17页。

⑥ 张倩:《从资源配置到制度安排——国际比较视域下的教师减负》,《教育研究》2022年第2期。

务,如能整合的会议多会并开、规范家校交流机制、建立教师工作量与岗位任务统筹协调机制等。信息资源也是教师德性自我建构的重要物质保障。学校应建立相应的师德资源支持体系,包括师德规范准则信息库、师德网络课程库、师德案例库、师德培训专家库、师德交流信息库、师德资讯整合库、师德研究基地等等,为教师德性的主体建构提供信息支撑和智慧支持,使教师在主体建构中遇到任何困惑和难题时都能在资源支持体系中找到答案或解决策略。另一方面,社会需要维护师道尊严以实现教师德性主体建构的精神资源供给。“人的尊严在温饱之上是情感、心理层面的需求。”^①在哲学家对尊严问题的讨论中,康德是里程碑式的人物,他在重视天赋平等尊严的同时,更是强调了配享尊严的义务,即“实现了的尊严”^②。教师作为从事高尚育人活动并履行教育教学的主体,更是对受到尊重天然地存在更高的期待。师道尊严为教师德性的主体建构提供情感支持,使教师感受到职业带来的幸福感、责任感、荣誉感等,进而激发其主体建构的动力。师道尊严、尊师重教是两千多年来中华民族的优良传统。《礼记·学记》中记载:“凡学之道,严师为难。师严然后道尊,道尊然后民知敬学。”新时代,中共中央、国务院印发《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》(中发〔2018〕5号)明确提出,要“不断提高地位待遇,真正让教师成为令人羡慕的职业”^③。当前,重振师道尊严更需要在全社会大力倡导尊师重教,摒弃“重教轻师”的错误认识,切实提升教师地位,归还教师教育惩戒权,建构积极舆论引导环境,等等。

The Subject Construction of Teacher's Virtue: the Theoretical Basis of Teacher's Morality Construction in the New Era

LIU Zhi

(Center for Ideological and Political Education, Northeast Normal University, Changchun 130024, China)

Abstract: To solve the bottlenecked problems of teachers' morality construction in the New Era, it is urgent to rethink teachers' morality construction, and re-examine the basic of "what" and "how" in teachers' morality construction. First of all, the "what to construct" in the New Era should highlight the orientation of "teachers' virtue", which not only has logical theoretical legitimacy, but also conforms to the internal and external causes of the development of things, and is conducive to breaking the current unbalanced situation of teachers' morality construction focusing too much on the formulation of norms. Secondly, the content frame of "what to construct" in the New Era should adhere to the trinity of teachers' ideals and beliefs, ethics and personal cultivation; Finally, "subject construction" is the appropriate way to "how to construct" in the New Era. Specifically, it can be started from three aspects: awakening teachers' consciousness of subject construction, enhancing teachers' ability of subject construction, and providing teachers with resources of subject construction.

Key words: Teacher's Morality Construction; Theoretical Basis; Teacher's Virtue; Subject Construction

[责任编辑:秦卫波]

① 成海鹰:《论尊严》,《伦理学研究》2012年第4期。

② Kant, "Notes and fragments", Cambridge University Press, 2005, pp. 441.

③ 中华人民共和国中央人民政府:《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》, http://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm, 2018年01月20日。