

# 美国教师伦理与职业道德教育的发展及启示<sup>\*</sup>

鄧庭瑾 曹 丽

**【摘要】** 教师职业道德和专业伦理是教师专业化的重要维度,美国等发达国家的教师职业道德向专业伦理迈进的过程中,体现了教师从职业走向专业化的发展趋势。通过深入比较中西方教师专业伦理规范,对我国教师职业道德建设的专业化和教师队伍发展有着极其重要的作用和价值。

**【关键词】** 美国 教师 职业道德 专业伦理

**【作者简介】** 鄧庭瑾/华东师范大学公共管理学院副教授 (上海 200062)

曹 丽/华东师范大学公共管理学院硕士生 (上海 200062)

教师不仅关系到学生的发展、教育的质量,更关系到一个国家和民族的前途命运。教师伦理与职业道德作为教师素质的一个至关重要的方面,作为教师专业化的一个重要维度,更深刻影响着教育的质量与内涵、现实与未来。面对新的社会时期愈益激烈的教育竞争与严峻的挑战,如何使我国教师伦理与职业道德建设更加科学、合理、有效,以此来建设高素质的教师队伍,是一个意义重大的课题。美国等发达国家在教师伦理与职业道德教育方面已经取得的发展,及其所经历的过程与演变,可以成为我国教师专业伦理与职业道德建设的较好借鉴。

## 一、理念内涵的历史演变

教师职业道德与教师专业伦理作为两个说法不同的术语,本来并不应存在本质的区别。从本质上来讲两者都是指的从事教师职业者所承担的道德责任,所应该达到的伦理和道德方面的要求。但晚近时期的研究者倾向于深入探究两个概念之间的细微差异,并从中发现有关教师职业道德或专业伦理的理念内涵的深入演进。

### (一)美国教师伦理或职业道德的成熟化

在教育专业化运动开始之前,以美国为首的西方国家大都经历过一个从忽视职业道德到例行一般性的德行要求的过程。“1825年,美国俄亥俄州的地方证书只要求通过文化考试以后有30个小时的培训即可,教师职业道德方面的教育内容抽象、空乏,基本上被淹没在一般教学技能教育的任务之中。”<sup>[1]</sup>教师的职业道德还仅仅是一种自发零星的渗透,而没有被提升到一个自觉专门的领域,也没有成为教师职业发展的需要。到19世纪末期,教师职业道德的相关规定开始出现,较早的文献源头可以追溯到美国乔治亚州教师协会在1896年颁布的教师专业伦理规范。而到了20世纪30年代,美国国家教育协会(National Education Association)在大量调查访谈的基础上,于1929年制定了《教学专业伦理规范》。这一规范的实行,将教师职业道德同以往笼统的教师教育剥离出来,成为一个专门的领域,尽管这一规范仍然存有种种不足,并且与专业化的要求还相距甚远,但在当时却是教师职业道德规范开始走向成熟的标志。

### (二)美国教师伦理或职业道德的专业化

<sup>\*</sup> 本文为华东师范大学“985工程”二期哲学社会科学“教师教育理论与实践”创新基地建设子项目“教师教育评价与管理制度创新”之“教师伦理与职业道德教育的评价研究”系列成果。

“现代教师专业发展的文献源头,虽然一直可以回溯到1935年国际教育大会的《小学教师的专业培训》和《中学教师的专业培训》两份建议书,”<sup>[2]</sup>但教师专业化浪潮的真正兴起却是在20世纪70年代。1966年国际劳工组织和联合国教科文组织在《关于教师地位的建议》中首次提出“应把教育工作视为专门的职业,这种职业要求教师经过严格的、持续的学习,获得并保持专门职业的知识 and 特别的技术,”<sup>[3]</sup>而1972年英国的《师范教育和师资培训调查委员会的报告》(詹姆斯报告)更是将教师专业发展及教师职业专业化推进到一个新的高度,由此,教师教育开始从职业向专业迈进。

除美国之外,英国的全国教师组织(National Union of Teachers)、澳大利亚的新南威尔士教师联盟(New South Wales Teachers' Federation)等都纷纷出台其教师专业伦理规范。美国的国家教育协会在对1929年出台的《教学专业伦理规范》四次修改的基础上,于1975年正式颁布《教育专业伦理规范》。“在此次修改中,有关师德规则的具体要求并没有什么大的变动,但专业化思潮的影响已经有所渗透,使得美国教师职业伦理在指导思想发生了一些实质性的变化,将教师专业自主、专业伦理等教师专业特质纳入其中。”<sup>[4]</sup>与职业道德相比,教师专业伦理更凸显的是教师的专业性和自主性,从行为规范层面的职业化道德要求,上升为将教师作为特殊专业人员的一种伦理考虑。

随着专业化的进一步开展,1986年,美国卡内基工作小组和霍姆斯工作小组又相继出台了《国家为培养21世纪的教师做准备》、《明天的教师》两份报告,之后“美国的《新世界的教师》(1989)、《明日之学校》(1990)、《明日之教育学院》(1995)等一系列报告,都对教师专业化和教师专业发展提出了全面的构想和实质性的政策建议,并由此带动了西方教育界的教师专业发展研究热情,”<sup>[5]</sup>受此影响,教师专业化的广度和深度均得到加强。1996年美国出台了《优秀教师行为准则》,在总共的26条的规定当中,有21条都涉及到教师的专业伦理方面的要求。

除此之外,美国一些专业团体组织也颁布了适合自身的伦理规范。例如美国学校顾问协会

(American School Counselor Association)道德委员会在1997到1999年间也声称“其主要职责是告知其成员相关道德标准,并为道德标准修改提出建设性建议。”<sup>[6]</sup>美国大学教授组织(American Association of University Professors)下的专业伦理委员会于1987年6月正式采用了之前颁发的专业伦理宣言,该宣言着重强调了教师的责任感在教师伦理中的重要性。<sup>[7]</sup>由此可见,美国教师职业道德在发展演变的过程中已逐步向专业伦理方面迈进,各种相关报告以及规范的文字和概念变化的背后,彰显的是其理念内涵的更新和进步。教师的道德要求不再仅仅着眼于行为约束层面的职业道德规范,转而关注教师作为特殊专业人员的专业责任和专业精神等内在的伦理品性。

## 二、若干具体转变及其内在的动因

### (一)历史演变过程中的若干转变

在从职业道德向专业伦理迈进的过程当中,美国教师职业道德的发展除了指导思想和价值取向发生变化以外,还表现出一些具体的转变,主要体现在:

第一,适用对象的转变。尽管美国在1929年出台的《规范》当中,已经强调该规范适用于直接参与教育工作的每一个人,但是从规范的内容来看,所针对的主要对象仍然是教师,所使用的称谓也只是教师(teacher)。而在1975年的《规范》当中,称谓已由教师转变为教育者(educator),这种称谓的转变不仅仅体现了主体的转变,更体现的是其价值观的转变。尽管教师是从事教育工作的人员的主体,但是在教师职业道德向专业伦理迈进的过程当中,各级各类教育人员的参与和监督是必不可少的。同时,对教育行政部门的相关约束也催生着全社会对教育管理者的领导权力以及对教师专业自主权力的正确认识和规范使用。

第二,主要内容的转变。1929年的《规范》主要包含三个方面:与学生和社区的关系;与专业的关系;与专业成员的关系。而修订之后的《规范》内容发生了变化,主要包括:对学生的承诺和对专业的承诺。这一转变初看起来似乎在内容上有所缩减而不是增添,但实质上却是站在一个更为开阔、更为宏观也更富层次的角度,“包括了师德理

想、师德原则和师德规则三个层面。”<sup>[8]</sup>三个层面从上到下体现了《规范》对教师的激励作用、引导作用和约束作用,而这种对师德规范结构层次的划分,使得最高理想与最低规则相互作用,也正是教师职业道德专业化的体现。

第三,重心基调的转变。美国教师师德的发展,体现了从高到底,从理想主义向现实主义的转变。以具体条文为例,前《规范》当中规定“教师的个人生活应展现教育事业的崇高”;“在教学和学生管理活动中,教师应该公正、公平和专业”,<sup>[9]</sup>类似的规定基调较高,崇高化的师德要求,使得相关规范更多的都流于形式,缺乏实效性和操作性,也难以在教育实践中发挥真正的作用与功效。修订之后的《规范》当中类似的具有崇高性质的条文大幅减少,取而代之的是一些具体、可行的政策规定,比如“不得无故否定学生的独到见解;不得故意压制或是歪曲反映学生进步的事实”等。<sup>[10]</sup>而在1996年出台的《优秀教师行为守则》当中,具体化程度进一步加强,甚至要求教师“要记住学生的姓名”、“不得当众发火”、“少提批评性意见”等等。

第四,主体本位的转变。与前《规范》以教师为主体出发,强调教师的“可为”及“不可为”不同,新《规范》更多的是以学生为主体,强调教师为了学生的发展的“应为”和“不应为”,学生的意识得以表达,民主性进一步体现。同时,“按照伦理学的观点,人的行为应该如何的优良,道德绝非可以随意制定,而只能通过社会制定道德的目的,亦即道德终极标准,从人的行为事实如何的客观本性中推导出来。所以,教师专业伦理的制定必须以保障学生的发展利益为根本。”<sup>[11]</sup>因此,主体本位的转变是教师职业道德科学化的体现,同时也契合了美国现代教育发展中尊重学生的基本要求。

## (二)转变背后的动因

回顾美国教师专业伦理与职业道德从无到有、从有到专的发展历程和个中演变,并非偶然和自发,而是有其特定的历史和文化的因素。

第一,美国国家教育协会作为教师专业组织,在发展的过程当中,其成员是不断变动的。成员不断多样化的趋势催生与之相适应的伦理道德规范,这一方面有利于进一步维护和规范专业利益,同时也有助于提升其权威性以及对规范的认同度。尽管有许多国家都忽视成员多样性对其规范

的制定带来的变化,然而美国国家教育协会却在这方面不断努力,其现行的众多条款中,除了对教师以及教育行政人员的规定之外,还涉及对那些尽管尚不具有正式资格、但却实际上参与了教育工作的人员的道德规定,以及对在美的外籍教师的规定,<sup>[12]</sup>这不仅仅是规范专业化的体现,更是内涵精致化的体现。

第二,教师专业化的发展已成为提高教育质量、提升教师地位、提升教师专业品质和专业精神的必然趋势。“早期教师职业道德抽象、模糊、未分化等特征还与教育专业性较低,人们对与专业工作相关联的专业伦理要求研究不够、理解不深入也有关系。而随着教育学、心理学和伦理学的不断进步,人们对教师专业特性的理解程度不断提高,这一非专业状况必然会得以改变。”<sup>[13]</sup>教师职业道德向专业伦理的迈进作为教师专业化发展的回应,也成为一种必然趋势。

## 三、比较及启示

我国拥有五千年文明历史,与西方开放、民主、个人意识凸显的文化内涵有所不同,我国“在长期封建社会里形成的传统师生关系,被作为我们中华民族尊师重道的好传统一直继承下来,至今还在我们的教育机构及实践中有很深的影响,”<sup>[14]</sup>这种影响也同样渗透在教师职业道德规范的发展之中。对比中美教师职业道德建设的不同,可以从中得到一些有益的启示,这些启示有助于我们反思我国教师职业道德建设的现状,推动我国教师队伍的专业化发展。

### (一)价值定位和功能取向的不同

纵观中美关于教师职业道德建设的相关规定,可以发现两者存在着价值定位和功能取向的不同。具体而言,我国将教师职业道德规范的价值与功能定位于对教师的约束和管制,而美国则将此定位于为了教师的发展和提高。两者的不同体现了东西方两种不同的教师观,和对教师专业化认识程度的不同,主要体现在:

#### 1. 内涵定位

我国将教师专业伦理标准的内涵定义为“教师在教育教学活动中的一套行为规范,用来规约教师在执业行为中对他人的态度与作为。”<sup>[15]</sup>尽

管约束性作为规范的一个主要特征而不可避免,但是规范作为一种提升教育质量的工具,更应该彰显其服务性价值。毕竟,“教师的职业伦理必须立足于德性伦理而不是规范伦理。教师职业德性伦理的核心是对生命和教育意义的领悟和践履,其形态是自由境界而不是服从规范,其功能是我超越的意义感而不是对惩罚的恐惧感,其养成方式是反思、体验、领悟而不是约束、强制、命令。”<sup>[16]</sup>

西方的教师专业伦理规范的建立,正是在此基础上提出的,其哲学基础主要是伦理学当中的道义论,即符合伦理的行为不是源自对行为结果的担心,而是源自行为主体的内在责任感。基于此,西方将伦理规范的功能和价值定义为“平衡期望的行为与规范的行为的一种工具。”<sup>[17]</sup>其约束性色彩弱化,激励与引导功能进一步凸显。建立在此价值定位之上的伦理规范,将职业道德视作教师专业化发展和专业精神提升的一种需要,同时也使得教师拥有较高的遵守意愿与认同度。

## 2. 制定主体

集权化与分权化的教育行政管理模式,是我国与西方,尤其是美国的教育理念与教育政策制定模式不同的主要原因之一。因此,我国教师职业道德规范大都以中央政府或中央教育行政部门作为制定主体。例如,“1984年颁布的《中小学教师职业道德规范》(试行草案)是由教育部和全国教育工会制定的,1991年颁布并于1997年修订的《中小学教师职业道德规范》也是由国家教委和全国教育工会制定的。”<sup>[18]</sup>制定主体的权威化,进一步加强了规范的约束力和强制性的同时,也忽视了教师专业精神和教师积极性的体现。

美国国家教育协会(NEA)是于1857年成立的教师专业组织,是全美最大的专业人员组织,其成员包括各级各类的教师和教育行政人员近二百七十万。与我国从上而下的制定模式不同,美国教师专业组织对专业规范的建立具有较大的积极性,同时由于规范的制定建立在广泛征求教师意见的基础上,因此,规范的认同度和实效性也相对较高。除此之外,美国民间教育组织繁多,这些组织广泛涉及教育的各个领域,在其发展的过程中,逐渐凸显其针对性较强的优势,使得教师专业伦理在更高程度上细化。

## (二)专业化程度不同

“有关教师伦理的思想有两个源头,一是古代中国的伦理型;一是古代西方的科学型。客观地讲,中西两种不同的教师伦理生成范式,各有其优缺点。我国教师伦理尽管注重人际关系的内在和谐,但缺少有关伦理规范的现实基础,存在着过分崇高化、理想化的倾向。”<sup>[19]</sup>我国于1997年9月1日颁布的《中小学教师职业道德规范》总共包含了8条内容,分别是“依法执教”、“爱岗敬业”、“热爱学生”、“严谨治学”、“团结协作”、“尊重家长”、“廉洁从教”和“为人师表”。尽管这些规范确实是教师之所以为师的必要条件,但同时也是其他行业所必须恪守的行为准则。换句话说,以上的规范只是将一般职业的职业道德进行了简单的教育化,并没有从本质上考虑教师职业的特殊性。

与美国不同,美国在1975年颁布的《规范》当中,明确指明“教育工作者应该保护教与学的自由;确保所有人享有均等的教育机会。”<sup>[20]</sup>在具体条文中,也强调教育工作者要鼓励学生的钻研精神,帮助学生获得知识等等。由此可见,美国对于教师的要求比较明确,针对性也比较强,并不仅仅是将一般意义上的职业道德泛化到教育领域,而是充分考虑到教师职业的特殊性之后才提出的。因此,我国教师专业伦理的建设“不可能像传统社会那样通过教师身份的伦理附着来实现,同时应该实现从经验范式到理论范式的转换,即在过去单纯归纳的方法基础上,按照专业的属性和要求,借助理论的指导作用,通过演绎的方法去建立相应的伦理规范。”<sup>[21]</sup>

## (三)“两端”与“中间”

所谓“两端”是指我国教师职业道德建设的规范中,或者强调“依法执教”的最低法律底线,或者强调“爱岗敬业”的高道德水平要求,笼统的表述及崇高的理念使得规范的条文缺乏实际的操作性和结果的实效性。首先,遵守法律是一个合格公民的最低要求,尽管法律是道德的最低底线,但是对于教师这个特殊的职业来讲,它更多的是一种资格标准而不是一种道德标准,教师应该比其他社会成员具有更高层次的道德水平要求。教师伦理规范的适用对象首先应该是合格的教师,而无视法律,就已经失去了成为教师的资格,教师伦理规范自然也就无从提及。其次,高水平的道德要

求并不意味着要把“一种崇高、神圣、意识形态化的价值观念加诸每个教师的灵魂深处并使之外现于教学行为当中。”<sup>[22]</sup> 教师作为一种职业,有其职业所要求的职业公德,但同时教师作为一个常人,其私德水平是有层次的。尽管师德规范需要理想化与崇高性的理念为指导,但却不能以此作为衡量所有教师的尺度,“不能因为教师职业的特殊重要而无视教师作为一个‘人’的基本要求,过高的道德期待往往适得其反。”<sup>[23]</sup>

美国的教师专业伦理规范没有崇高的理念和法律的底线,它更多关注的是具体的教育实践中所应具有的道德品质和行为规范。比如,“不得无故否定学生的独到见解”、“如非出于不得已的专业目的或法律要求,不得泄露在职业过程中获得的学生信息”、“不得出具不符合事实的专业资格证明”等等。由此可见,美国教师伦理规范当中,没有涉及教师个人私德和法律底线的内容,它更多的是以教师所应具备的专业道德出发,具体化为教师可以做到的以及必须做到的行为规范。

规范的背后是理念的体现,教师专业伦理规范实则是对教育理念的诠释。尽管西方资本主义价值观有其独特的文化背景为支撑,一些规范对于我国来说并非完全适用,但是其教育理念以及专业化思想是值得我们借鉴的。毕竟,“教学首先是一种道德和伦理的专业,新的专业精神需要重申以此作为指导思想。在新的教学道德规范中,专业化和专业精神将围绕对教学和学生学习的道德定义而达到统一。”<sup>[24]</sup> 吸收和借鉴美国等西方国家有关教师专业伦理与职业道德内涵理念及发展演变过程中的优秀思想,有助于我国的教师伦理与职业道德建设更好地向专业化发展的道路迈进。

## 参考文献:

- [1] [13] 檀传宝. 论教师“职业道德”向“专业道德”的观念转移[J]. 教育研究, 2005(1).
- [2] [5] 冯大鸣. 美国、英国、澳大利亚教师专业发展研究新进展[J]. 教育研究, 2008(5).
- [3] 国际劳工组织和联合国教科文组织. 关于教师地位的建议[Z]. 1966.
- [4] [23] 徐廷福. 美国教师专业伦理建设及启示[J]. 比较教育研究, 2005(5).
- [6] Dansby—Giles, G., Carpenter, J., Howes, J., Hubert, R. M., Huss, S., Norris, Kraus, K., Reed, S., Thomas, R., Whitley, J. Report of the ASCA Ethics Committee, 1997—1999.
- [7] Kreiser, B. Robert, Ed Policy Document & Report. Ninth Edition [M]. Published by the American Association of University Professors Washington, D. C. Distribute by The Johns Hopkins University Press Baltimore and London.
- [8] 郑金洲, 黄向阳. 联合国教科文组织、美、日、俄师德规范简介[J]. 教育参考(师德教育专辑), 1997.
- [9] Andrew Yeaman. The Origins of Educational Technology's Professional Ethics: Part One [J]. TechTrends, 48(6).
- [10] 檀传宝, 王丽娟译. 全美教育协会《道德规范》[J]. 中国教师, 2005(7).
- [11] [19] [21] 徐廷福. 教师专业伦理建设探微[J]. 教育评论, 2005(4).
- [12] Philippa Ward. Developing a Code of Ethics in an Education Union—A Literature Review [J].
- [14] 郅庭瑾. 为思维而教[M]. 北京: 教育科学出版社, 2007: 9.
- [15] [22] 于龙. 教师专业化视野中的伦理标准建构[J]. 教育科学论坛, 2007(3).
- [16] 朱新卓. 教师专业化的现代困境[J]. 新华文摘, 2002(9).
- [17] Hall, A. Note on a code of ethics for New Zealand registered teachers. Presented at the New Zealand Teachers Council Education Summit, Victoria University, Wellington New Zealand, 2003.
- [18] 黄路阳. 中国大陆、香港、美国教师专业伦理比较[J]. 安康学院学报, 2007(4).
- [20] 全美教育协会. 教育专业伦理守则[R]. NEA Handbook, 1977—1978, Washington, DC: National Education Association, 1975.
- [24] 联合国教科文组织国际教育局. 教育展望[J]. 2001(2).

(责任校对: 周巧学)