

# 教育伦理向教师德性生成的实现机制<sup>\*</sup>

糜海波

(南京森林警察学院思政部, 南京 210023)

**摘 要** 教育伦理作为一种教育实践精神以及对教育行为主体的价值导向, 需要内化为教师德性并付之于教育行动, 方能真正体现其意义。教师德性的形成和发展既依赖于个体的修身养性, 也植根于主体对教育伦理的真诚服膺和自觉践履。教育伦理向教师德性的生成转化是外在他律与内在自律相结合的产物, 体现规范行为与弘扬美德的目标维度, 主要包含了教化机制、评价机制、激励机制和主体机制等基本层面。

**关键词** 教育伦理 教师德性 生成 实现机制

教师德性是教师在长期教育实践过程中形成的精神品质、良好品行, 它不仅意味着主体具有一种好的品德, 而且表现出一种善的行为, 是教育实践获得成功的道德基础。麦金泰尔说: “一种品质能够被称为德性品质, 是因为在具体的实践过程中, 这种品质能够获得成功。”<sup>[1]</sup> 教师德性的形成和发展乃是教育伦理的内化及外化。探寻教育伦理向教师德性生成的实现机制, 对于加强和改进师德建设、改善教师德性状况、促进教育道德发展具有重要价值。由于教育伦理向教师德性转化是主客体相互作用的结果, 所以其实现机制既包含外部的保证体系, 也包含内部的动力因素, 主要由教化机制、评价机制、激励机制和主体机制等构成。

## 一、教化机制

“教化”是通过有效的启发、感化、引导等方式使教师从理性上认同和接受社会倡导的教育伦理规范。它是社会伦理转化为个体道德的一种手段, 对于教师内在德性的形成和外在善行的呈现起着引导和强化作用。

首先, 提高教师对教育伦理的道德自觉, 需要一定的社会教化。教育伦理要实现应然到实然的转化, 即由观念的善变为现实的善, 首先需要教师具有自觉的道德理性。因为, 道德作为实践理性, 是人们行为的内在律令, 伦理则是人们在道德上应坚持的原则和要求。所以, 它需要通过教化使主体对教育伦理形成一定的道德意识和道德觉悟。教育者是否具有这种道德意识, 其道德觉悟的水平如何, 很大程度上反映了他们在教育伦理方面所具有的知识 and 受教化的程度。当前, 中国处于社会转型期, 国

民的生活方式、价值取向、道德境界呈现出多样化和多层次的特点, 这也在影响着教师的价值观念。面对市场经济带来的巨大冲击以及新旧思想观念的碰撞和冲突, 一些教育工作者精神迷茫, 无所适从。因此, 在教育伦理受到外界挑战的今天, 在教师出现道德困惑的情形下, 尤其需要运用教化手段来增强其职业道德意识、道德责任。只有树立社会主义核心价值观, 传承中华民族优秀师德传统, 才能以先进的教育伦理观念引领教师德性发展的方向。

其次, 实现教育伦理向教师精神世界的内化, 需要一定的社会教化。教育者是教育人的, 其职业道德品行具有典范性和深远的影响力。为把教育伦理价值取向从外在要求转变为教育主体的道德良知和自觉行动, 使教育伦理的价值导向成为其内在的约束力和推动力, 对教育者施以必要的伦理教化是非常必要的。教育伦理作为社会提出的教育者应有的道德图式和行为模式, 需要内化为教师的道德素养和价值追求, 成为其精神世界的一部分, 成为其归依的精神家园。教育善作为伦理精神的现实化, 并非来自外在的强制, 而是源自教师的道德良知、美好德性及其教育良心。所以, 外在的教育伦理要转化为教师内在的教育德性, 是需要进行教化和培育的。

要实现教育伦理的有效内化, 还必须通过教化来激发教师的道德需要。道德需要相对于教育伦理而言, 它不是强加的, 而是个体自我肯定、自我完善、自我发展的自觉要求; 它不是外部的, 而是外在道德要求转化为他们内在的道德要求。当教育者能够意识到道德规范之必然与必要, 并把它作为行动的准则, 教育伦理的他律与自律就达到了统一, 社

<sup>\*</sup> 该文为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”(14YJA880053)的阶段性成果

会的道德需要才内化为教师的道德需要。基于这种道德需要,伦理教化就可以为教育者提供一定的道德知识、经验和智慧,使其把道德自由与道德责任、德性与善行统一起来,以收获教育实践的成功。

社会教化机制包含以下方面:一是培育教师的伦理共识。由于“道德共识,是对某一确定范围内道德‘公度’的共同认可。因此,它意味着存在一种可普遍化、可公度的道德”<sup>[2]</sup>。教育者对教育伦理的认同和普遍接受,这一共识的形成过程是一个对话的过程,同时也是一个教化的过程。只有当教师达成了一定的伦理共识,社会的伦理教化才有一个可靠的基础。只有培育这种共识,人们都有对于教育伦理的呼唤和要求,那些愿意践履教育伦理的主体才有理由去努力建设并践履教育伦理。二是加强教师道德的舆论引导。这是教育伦理建设所依赖的社会舆论调控环节,它既可为教师的道德选择提供价值导向,约束教育行为,也可促成教育伦理内化为主体的道德素质和道德修养。因此,这一环节对教育行为实践有着巨大的影响,是社会教化机制的重要构成,并且,“在社会转型时期更需要成熟的社会舆论,剧变的社会更需要正确的社会导向”<sup>[3]</sup>。三是发挥教育伦理学科的指引作用。对教师进行伦理教化需要教育伦理学的学科支撑。教化不单纯是指思想道德教育,而且要化理论为德性、化德性为力量。这就要提升教育伦理学学科的功能价值,用科学的教育理论武装教师头脑,丰富和充实他们的精神世界和道德世界。

## 二、评价机制

教育伦理作为教育者道德之“应然”及教育者行为之应当,要转化为教育者道德之实然以及教育者实有的行为模式,应注重发挥师德评价的作用。一方面,教育伦理作为确立教师道德标准的依据、教师教育行为的准则,本身就具有教育和评价功能,即合乎教育伦理的行为是善的,背离教育伦理的行为是恶的;另一方面,对教育行为的道德价值进行善恶裁定,也须运用师德评价手段,因而它对于教师德性养成具有导向和反思意义。教育伦理不仅是关于教育善的理念,而且必须借助于教师德性来实现。师德评价是社会各类主体按照教育伦理及教师职业道德标准对教育行为所做的是非、善恶的价值分析和判断。因此,师德评价是教育伦理转化为教师德性和教育善行的促进力量。

首先,师德评价有助于增加教育评价的道德含

量和人文维度。评价属于认识论范畴,但也关涉价值实现的活动。它不仅是对客观事物的事实判断,而且是一种价值判断和价值创造的活动。传统的教育评价无论是形成性评价抑或总结性评价、定性评价抑或定量评价,更多地是关注教育活动的实效性和功利性,注重对教育实践结果与既定教育目标一致或吻合程度的量化评估与判断,而缺失了对教育对象的人文关怀和道德关切。也就是说,人在教育评价中缺位了。这种教育评价缺少一种基于生命关怀和人性建构的心灵对话与沟通,把复杂的教育现象简单化、表面化和僵硬化,缺少了对教育中最有意义、最根本内容的关注,如心理健康、健全人格、主体意识、合作精神、创新思维和实践能力等,最终使受教育者成为被动接受知识的容器,扼杀了人的个性、主体性和创造性。基于教育伦理的师德评价则主张教育工具理性向价值理性的复原,呼唤教育回归学生的生活世界,把教育终极价值定位于促进人的全面、和谐、自由发展,以新的师德评价理念转变传统的教育评价观,推动教师德性的提升,这正是教育伦理赋予的人学视野和生命本质观照。

其次,师德评价有助于促进教师道德素质的养成和发展。教师道德素质水平的高低,不仅影响着对教育事业的忠诚、热忱和奉献程度,也影响着对国家、集体和个人三者利益关系的处理方式,还制约着对受教育者的态度、情感和行为,进而制约着教育活动的方式和效果。因此,教师良好的道德素质是实现教育伦理价值的人格担保。在教育活动中,对教师教育行为进行师德评价,不仅可以告诉教育工作者哪些行为是合乎伦理、应该做的,哪些行为是不合伦理、不应该做的,而且可以提高教师的道德判断能力,使其规避不良职业道德行为,强化好的职业道德行为。师德评价还可以通过贬抑教育行为之恶、褒扬教育行为之善,发挥教育伦理对教育行为主体的价值导向。作为一种道德评价,师德评价既是对教育行为的评价,也是对教师德性的省察,因而可以深入到教师的精神世界,作用于其道德情感和职业良心,唤醒其道德良知和善良动机,促进其形成稳定的职业道德品质和道德品行。通过师德评价使教师认识到教育的道德属性及其意义,还能激发他们的职业荣誉感、使命感和义务感,使其确立坚定的教育信念,树立正确的价值追求,养成良好的职业行为和道德习惯,促进其德性的形成和发展。

师德评价是依据一定的标准进行的,科学合理

的道德评价标准将影响着评价活动的质量和实施效果。对教师的道德评价标准可划分为一般标准和具体标准。其一般标准包含了教育伦理原则、教育伦理规范、教育伦理范畴等,其中以教师职业道德规范为主要参照系。这个标准应是一个完整、和谐的结构体系,体现着教师对国家、社会、学校、家长和学生等不同主体的道德义务和责任,既是教育伦理的有效载体,也是所有教师德性成长和发展的方向和基准。其具体标准就是要把师德评价的一般标准分解成具体的要求和指标,既是向教师提出更为明确的行为准则,也是从不同的层面、不同的角度对教师德性状况作出全面公正的评价,并体现评价的个性化和多元性需求。

我们认为,师德评价对教育伦理目标的设定应具有一定的层次性,体现社会核心价值 and 主导道德的一元性与教师道德价值取向多元性相统一。因为教师德性水平的不一致及师德状况的多样性,决定了“我们所设定的道德要求体系在目标上应是一个由低到高的序列,使这种不同层级的道德要求对不同境界的教师都具有行为导向意义”<sup>[4]</sup>,从而充分调动广大教师投身于教育伦理建设的热情,最大限度地发挥教育道德的功能,使师德评价在科学的价值目标引导下取得理想的效益。这一师德评价指标体系的层级应包含对教师德性的底线要求、角色要求和美德要求。

### 三、激励机制

道德激励是教育伦理向教师德性生成的一种内在调控机制,其作用主要体现于:第一,引导社会主流价值观。道德激励所宣扬的伦理原则和规范,所期待的道德行为和品质总是一定社会核心价值的投射和思想反映。因此,对优秀教育者进行道德激励,既是为广大教师树立起榜样,为其提升德性境界提供导向,同时它又集中体现了社会主流价值观对个体行为的期望和要求,反映着社会的价值取向和道德理想,可以营造良好的道德风气。第二,有助于促进教师德性完善。道德激励作为社会对教师美好行为的积极肯定和评价,对当事人与其他行为人都具有强大的影响力和感染力。作为教育伦理向教师德性转化的实现机制,它使社会倡导的价值取向、伦理精神、荣辱观念能从先进典型身上找到,能敦促教师不断进行教育行为的反思、修炼或改进,朝着社会期待的伦理目标前行,促进个体道德的不断完善。第三,有助于激发教师的道德愿望、道

德情感,使其恒定教育信念、坚定道德意志,止于至善,因而是推动教师不断完善自我、实现自我的精神动力。

道德激励意味着德行不只是一种义务和奉献,同时它也是一种权利和幸福。如果我们把教师道德高尚简单地等同于奉献和牺牲,却没有承认和赞美,那么道德就成了对人性的压抑。其实,中国传统伦理的基本信念乃是“德”“得”相通。这里,“德”是主体认识和恪守社会公德的行为规范和准则,“得”既是施善于他人,也是得益于身心。在传统德治社会,真正的道德权威实属“德”“得”相通机制在有效发挥作用。这就是对“得”的承诺与假设,德无论是对人还是对己都是有价值、有意义的。

不仅中国有“德”“得”相通之说,西方亦有“德福一致”之言,其为教师道德激励提供了又一依据。黑格尔在评价康德时曾谈及当时人们从经验中感受到的一种现象:“有道德的人常常遭受不幸,而不道德的人则往往是幸运的”<sup>[5]</sup>。此乃历史上许多哲学家所关注的“德福二律背反”现象,即义务和权利的不对称。当然,“德”与“得”、“德”与“福”并不是完全对应的,但也不应是背离的。否则,乐意于道德奉献就很难成为一种普遍现象。只有使教育伦理的道德约束与道德激励相结合,才能促进社会伦理向个体德性转化。因此,教育伦理要实现向教师德性的转化,必须从内心深处来激发教师的内在潜力、主动性和创造精神,使他们能真正做到身心愉悦、不遗余力地为教育事业的发展做出贡献。

然而,传统的教育伦理学只是将伦理道德作为人们行为的规范体系而存在,道德对社会生活的作用主要体现为自身规范功能的发挥。这样,道德与伦理往往都是指社会的规范,似乎没有什么区别。但实际上,如果说伦理主要指的是社会规范、关系以及处理这种关系的原则和道理,那么道德则主要指的是主体对伦理规范的自觉践行,是内在德性与外在善行的统一。因此,实现教育伦理向教师德性的转化,应注重发挥教育伦理的道德激励功能。有效的道德激励既能促进教师德性的成长,也是一种影响人的思想和行为的动力机制。

这种激励机制在内容上包括了精神激励和物质激励。夸美纽斯曾言:“太阳底下再没有比教师这个职业更高尚了。”支撑教师为教育事业奉献终身的往往不是物质的东西,而是一种教育信念、一种精神的追求和满足。因此,教师需要精神上的激励和心理上的抚慰,需要来自尊严、荣誉上的关切。重

视精神激励并不是说要忽视物质激励。随着社会物质生活水平的提高,教师的物质需求也在不断增强,他们也有改善生活条件、提高生活水平要求。因此,为了调动广大教师道德实践的积极性和能动性,必须改变只讲奉献不讲利益的传统伦理观念,应该充分发挥物质激励的作用,尽量满足教师合理的物质需要。只有将物质激励与精神激励有机地结合起来,才能更好地促进教育伦理向教师德性的转化。

#### 四、主体机制

道德行为本质上是一种出于责任的自律行为,具有规范性与主体性的特质。教育伦理作为对教育主体的行为规范和价值导向,以教师的主观能动性为条件,是教育者作为道德主体对职业伦理的主动践履和自觉行动。没有教师道德主体性的发挥,教育伦理就不能内化为行为主体的道德信念,转化为一种实践精神。因此,从根本上说,教育伦理价值的实现乃是行为主体道德价值的实现,是道德主体发挥主体性的结果。师德自律是“教师主体性得到最大限度发挥的张扬,体现了人的能动精神和实践品格。”<sup>[6]</sup>

教育伦理向教师德性转化的主体机制就是主体内部各种影响因素之间相互联系、相互作用的关系及其调节形式,即通过道德主体性的发挥使教育伦理理念向现实善转化。教育伦理的实现是教师主动实践教育伦理精神的过程,是主体道德认知与道德行动相结合的产物。所以,教师既是教育主体,也是伦理行为主体。化教育伦理为教师德性,要求其把伦理观念融入自我意识和教育实践。教育善的实现需要教师发挥道德主体的主体性和能动性,这是人的主体性在道德领域的具体体现。如果说,没有人的主体性就没有真正意义上的道德,那么没有德性的存在,伦理就只能是行为之外的一种善的理念。因此,提升教师的德性水平,必须重视教育伦理主体机制的构建,充分发挥教育者的道德主体性及其在伦理规范面前的自律性和能动性。

实现教育伦理向教师德性的转化最根本的是要确立教育者的教育道德信念。教育道德信念是教师对教育事业、教育伦理以及基本主张、原则的确认和信奉,是其在教育过程中评判自己行为善恶的内在力量。教育道德信念具有专一性、稳定性、执着性、精神性、主体性等特点。作为教师应当树立高于一般社会成员的教育道德理想,这是教育职业伦理对教育工作者的特殊要求,也是教育的文化性。同

时,教师也要把握教育伦理的原则、规范及其价值精神,并且能够透过价值、原则、规范看到其背后的伦理信念。一个具有教育道德信念的教师不仅能在日常的教育生活中迅速进行定向,毫不犹豫地按教育道德常规行事,而且也能在复杂变化的、道德冲突的情境中运用社会倡导的教育伦理观念去判断是非、善恶,克服内心矛盾,作出合理的行为抉择并加以执行。在教育伦理过程中,教育者可能经常受到外部因素的干扰,也可能面临价值选择多元化挑战的现实。因此,在教育伦理的两难冲突中,需要教师始终不渝地坚定自我的教育理想和信念,培养持久的道德意志力。特别是在当前市场经济条件下,教师的教育活动面临着诸多伦理难题。在教育伦理不断受到现实拷问的今天,更需要教师恪守道德良知、保持职业道德操守,在积极适应现实的同时超越现实,从而体现教育主体性。

确立教育道德信念意味着教育主体对教育伦理精神及其规范的科学认识和理性把握,并在自身强烈的道德情感驱动下,对履行教育道德义务产生了强烈的社会责任感。在教育活动中,教育者既需要具有主体精神和自律品质,以发挥自身的道德主体性,在实践中创造性地运用教育伦理原则和道德智慧,也应在教育实践中做出深刻的反思和内省,坚定应有的教育理想信念。只有这样,教师才能把教育德性的生成与提升看作是实现人生价值的一部分。如果教师在伦理的两难冲突中做出了正确的道德选择,那么,这既体现了教育主体行为实践的一种境界,也是对教育道德信念的一种培养和坚守。教育共同体是一个伦理实体,教师乃是教育伦理主体。一个具有坚定教育道德信念的教师,必将在努力实践教育伦理的过程中养成良好的教育德性,把教育伦理转化为自身的良好品行和美好行为,从而最终成为教育活动中的善者。

#### 参考文献

- [1] 麦金泰尔.德性之后[M].龚群,等,译.北京:中国社会科学出版社,1995.
- [2] 万俊人.现代性的伦理话语[M].哈尔滨:黑龙江人民出版社,2002.
- [3] 邵道生.中国社会的困惑[M].北京:社会科学文献出版社,1996.
- [4] 刘云林.教育善的求索:‘实然’与‘应然’[J].教育理论与实践,2003(5).
- [5] 黑格尔.精神现象学[M].北京:商务印书馆,1987.
- [6] 王正平.教育伦理研究[M].上海:华东师范大学出版社,2014.

[作者:糜海波(1969-),男,江苏南京人,南京森林警察学院思政部教授,博士。]

【责任编辑 王颖】