

# 师德问题治理的政策逻辑

## ——基于对师德政策特性的分析

吕狂飏

(浙江师范大学 教师教育学院, 浙江 金华 321004)

**摘要:** 师德问题的治理虽然应具体问题具体分析,但从宏观的政策层面看,同样需要遵循师德政策的逻辑,即合于师德政策自身所具有的特性。师德政策的特性主要体现在两个方面:(1)就师德规范的体系而言,师德政策具有层次性;(2)从“政策群”这一角度出发,师德政策涉及多维主体。正确评估我国当前的师德建设状况和合理规划师德问题治理的政策路径,需要以遵从师德政策的这两个特性为前提。

**关键词:** 师德; 师德问题治理; 师德政策体系; 师德政策特性; 师德政策群

**中图分类号:** G451.6    **文献标识码:** A    **文章编号:** 2095-8129(2019)04-0010-07

师德问题的治理不能依靠“头痛医头,脚痛医脚”的零散策略,而必须基于合理完善的师德问题治理长效机制的建立,由此,才能妥善解决已有的师德问题,并防范潜在的师德问题的出现。长效机制的建立需要强化政策和制度的保障,因为“制度是机制建设的重要形式”<sup>[1]</sup>。正如2013年教育部在《关于建立健全中小学师德建设长效机制的意见》中指出,有效防止失德行为和坚决遏制失德行为蔓延,需要“及时改进师德建设的政策和措施”以及“建立健全违反师德行为的惩处制度”<sup>[2]</sup>。那么,为了更好地实现师德问题治理目标,人们又该如何制定和改进相关的师德政策?对此,本文试图从师德政策自身所具有的特性出发,从理论层面分析师德政策的特性会如何影响师德问题的产生和约束师德政策的制定,以期更好地服务于师德问题的治理和具体的师德政策的制定。

### 一、师德政策的特性:判定师德政策问题的依据

微观地看,师德问题的治理以及相应师德政策的制定和改进需要具体问题具体分析,对症下药;但从宏观的师德政策层面看,当师德问题的治理选择政策路径时,就不仅需要关注师德问题,还需要关注师德政策,依据师德政策自身所具有的特性来适当地制定相关政策。此即师德问题治理的政策逻辑所在。这一“逻辑”首先贯穿于对师德问题的认定之中。

#### (一) 师德政策是影响师德建设质量的重要因素

对于师德问题的认定,人们一般会认为这是对某一具体的师德问题的事实认定,例如判断一个教师的行为道德与否;或者,认为这是对师德的现实表象进行总结、概括和分析的结果。后者大多体现于这样一条师德问题治理的理路之中:基于师德现状,概述师德问题的各种表象,进而分析这些表象产生的原因,最终提出相应的对策<sup>[3]</sup>。这是经验总结意义上的师德问题认定路径。然而,这种路径存在着两个明显的缺陷。一方面,这一路径忽视了导致师德问题出现的其他诸多因素:如若说有多少因素影响了师德的发展,那么就同样会有多少因素导致师德问题的出现;另一方面,这一

路径并未进一步分析这些因素何以会导致师德问题的出现,而这一分析需要聚焦这些因素自身以及它们对师德发展的影响。

全面地看,影响师德发展的因素包括职业社会知觉、职业角色意识和个人特质等主观因素,也包括社会期望、职业声望、现实地位等宏观的客观因素和学校管理体制、人际关系、群体观念、集体目标等微观的客观因素<sup>[4]</sup>。这些因素既然会影响师德的发展,那么它们同样可能会成为师德问题的诱因。而在这诸多因素之中,师德政策无疑能够占据一席之地。虽然对师德现状的调查表明,师德政策对师德发展的指导和监督作用并不显著<sup>[5]</sup>,但这并不能否定师德政策对于师德发展的意义和对师德建设的影响。相反,这一“成效不显著”的调查结果恰恰说明了正是由于现实的师德政策存在问题,所以才未能发挥其应有的效用。在此意义上,师德现状的调查支持了师德政策将影响师德建设这一论断。

这种“影响”通常表现为:相关的师德政策或不能防范师德问题,或将导致/诱发师德问题,或不能进一步解决已有的师德问题。“不能防范师德问题”和“不能解决已有的师德问题”被视作师德政策的实效性问题,即师德政策由于不能治理师德问题所以是无效的;而“导致或诱发师德问题”则被视作师德政策的致误性问题,即“有问题的师德政策”自身将成为师德问题的诱因,导致师德问题的出现。前者将致使师德建设缺乏实效性,后者则可能诱发师德失范的发生。由于师德失范的发生本身亦是师德建设缺乏实效性的一个表现,所以无论是师德政策的无效还是师德政策的致误,都将导致基于师德政策的师德建设缺乏实效性。

## (二)师德政策的“不完善”与“不合理”是师德问题产生的主因

在大多数研究者看来,师德失范的一个主因就在于师德政策的“不完善”,而师德建设缺乏实效性的一个主因则在于师德政策的“不合理”。就师德政策的“不完善”而言,我国自改革开放以来的师德政策建设虽然已经“从孤立片面走向了统筹兼顾,从简单单一走向了复杂多样,从笼统模糊走向了精细严密”<sup>[6]</sup>,但研究者在分析师德失范的问题时,依旧习惯将之归因于师德政策的“不完善”,认为是“师德制度规范体系与内容的不完善等原因导致了师德失范的发生”<sup>[7]</sup>。特别是在对当下幼儿教师师德失范的分析中,相关法律法规的不完善依旧被当作是导致幼儿教师师德失范的重要原因之一<sup>[8]</sup>。就师德政策的“不合理”而言,亦是一个被研究者所不断诟病的问题。早在20世纪末,国内就已有研究者提出要重建合理的师德规范体系<sup>[9]</sup>。而之所以要重建合理的师德规范体系,显然是因为当时的师德规范不够合理。“不合理”的师德政策使得当时的师德建设缺乏实效性,因此,要想师德建设具有实效性,就必须改进师德政策,特别是师德规范,使之合理化。

不过,无论是对现实的师德政策作“不完善”的判定还是作“不合理”的判定,它们从表面上看都是经验的判断,但其实都预设了学理性的判断。当人们判定现实的师德政策不完善时,其实预设了“完善的师德政策”的标准——只有先对“何为完善的师德政策”有了认识,人们才能够进一步根据此来判定现实的师德政策完善与否。并且,这一标准并不来自人们对现实的总结,而是基于人们对“何为完善的师德政策”的学理分析。与师德政策“不完善”的问题类似,当人们判定现实的师德政策“不合理”时,同样预设了“合理的师德政策”的标准,这一标准同时也是判定和改进现实的师德政策的依据。就此而言,无论是对师德政策“不完善”的判定还是“不合理”的判定,它们都需要以完善、合理的师德政策的标准为前提。

## (三)师德政策的特性是判定师德政策合理、完善与否的依据

那么,判定现实的师德政策合理与否、完善与否的标准是什么呢?这一标准的依据和来源又是什么?笔者认为,判定现实的师德政策合理、完善与否的标准的依据,只能是师德问题本身和师德政策本身。一方面,师德政策的根本目的在于解决师德问题,那么政策制定时就需要根据具体问题合理地制定针对特定问题的政策;另一方面,师德政策的制定还需合于师德政策自身所具有的逻辑,而这一逻辑的根据又在于师德政策自身所具有的特性。由此,当我国的师德建设出现未尽如人

意的情形时,人们就不仅需要聚焦现实中所出现的师德问题,也需要关注、评判我国已有的师德政策。因为这里的师德问题的出现或师德建设缺乏实效性,亦有可能是由师德政策本身未能合于或依据师德政策自身所具有的特性而导致的。相应地,问题的解决也就需要返回师德政策,依据师德政策自身所具有的特性来重新制定和改进师德政策。在此,师德政策自身所具有的特性之于师德政策的制定和改进的意义,恰如学生的身心发展规律之于教育活动的设计和实施的意义。只有当后者合于前者时,后者才能够真正发挥其效用,实现其预期的效果。

在分析师德政策所具有的特性时需要注意的一点是,切不可把师德的应然追求当作其根本的特性。这是因为在论及师德自身所具有的特性时,人们很容易将专业性视为其根本的特性,特别是在教师专业化依旧被当作教师教育的主流话语的当下。当人们将教师不再仅仅作为一种职业,而是将之视为一种专业,紧随其后的便是将师德从一种职业道德上升为专业道德,“由一般性的教师职业道德向教师专业道德的方向转移”<sup>[10]</sup>,并进一步地将制定合理的师德政策等同于制定专业的师德政策<sup>[11]</sup>。可是,将合理的师德政策等同于专业的师德政策犯了两个逻辑上的错误。首先,这种对师德理解的“专业转向”,并不能够作为师德的根本特性的转向;相反,这一“专业转向”只有在合于师德自身所具有的根本特性的前提下,才能够顺利地实现,不然,所谓“专业转向”就会因其有悖于师德的根本特性,而将一些不适于教师的应然追求强加于教师身上,这无疑是教师和师德发展方向上的一种错置。当人们将专业性作为教师以及师德的根本特性时,其实就犯了这样一种错误,因为“专业转向”是一种应然的追求方向的改变,“专业化”这一术语已经表明了这种“转向”的应然性质。其次,人们对教师的专业性的强调即便是为了凸显教师活动和师德所具有的根本特性或独特性,但这一独特性也不能够变成师德政策自身所具有的全部特性。从师德政策所属范畴来看,师德政策是一种有着特殊适用领域,即师德领域的政策,因而,其上位范畴是政策,而非师德——师德所表明的只是这一政策的适用范围。所以,在理解师德政策的特性时,人们所要考虑的就不仅是师德本身所具有的特性,还需兼顾政策所具有的特性。进而,如果“专业的师德政策”依据和凸显的只是师德自身所具有的特性,那么,这样的师德政策即便合于师德的逻辑,它也依旧是“不专业”和“不合理”的,因为它忽视了政策的逻辑。在此意义上,只有当师德政策的制定同时合于师德和政策的特性或逻辑时,人们才能够判定这一师德政策是合理的。

## 二、师德政策体系的三层次划分:合理师德政策的逻辑所在

如若说师德政策的制定与改进需要合于师德政策的逻辑,即合于师德政策自身所具有的特性才能发挥其应有的效用,那么,合理制定师德政策的前提之一,恰恰是要准确地识别出师德政策自身所具有的特性。由于师德政策是一种适用于师德领域的政策,所以其具有的特性可以通过属加种差的方法来加以识别,即通过阐明师德和政策各自的特性来进一步确认师德政策所具有的特性。在此,我们可以首先依据师德的特性来推论师德政策的特性。

### (一)师德政策需要划分三个层次

如前所述,我国的师德建设之所以缺乏实效性,其根源之一即在于已有的师德政策“不合理”。所谓“不合理”,指的是师德政策的“结构层次不合理”,即已有的师德政策未能划分不同的层次,或已有的师德政策所包含的不同层次的内容在结构上不合理。而师德政策之所以需要划分不同的层次,是因为师德政策本身具有不同的层次,其进一步的根源则在于“师德本身存在不同的层次”<sup>[12]</sup>。由此,师德政策所具有的多层次性,也就可由师德本身所具有的多层次性推论而出。那么,人们又该如何理解师德政策所具有的多层次性?师德政策到底包含哪些层次呢?国内的研究者对师德规范体系的层次划分事实上已经表明了师德政策所本应包含的层次。

当国内的研究者判定我国已有的师德规范体系存在“理想泛滥,规则匮乏”这一结构不合理的问题时,他们其实就已经预设了对“何为合理的师德规范体系”的理解,即师德规范体系自身本应包

含三个不同的层次——师德理想、师德原则和师德规则<sup>[13]</sup>。其中,师德理想对应最高要求,具有激励功能;师德原则对应中级要求,具有指导功能;师德规则对应底线要求,具有约束功能。只有当三者内容上适当、结构上合理,整个师德规范体系才能发挥其效用<sup>[14]</sup>。因而,要改变我国师德建设缺乏实效性的问题,就必须调整现有师德规范体系的结构,加强师德规则和师德原则的建设工作,改变目前“理想泛滥,规则匮乏”的问题,最终建立结构合理、功能完备的师德规范体系<sup>[15]</sup>。

上述对师德规范体系的三层次划分,彰显了合理的师德规范体系所具有的根本特性,也体现了合理的师德政策所具有的根本特性。因而,只有当师德政策同时包含了理想、原则和规则这三个层次,并且三个层次的内容在结构上合理、内容上恰当时,师德政策才能够被称为是合理的师德政策。然而,对师德政策进行三层次的划分其实有两个维度:其一是不同师德政策之间的层次划分;其二是同一师德政策中的不同内容之间的层次划分。相应地,治理由师德政策的结构不合理所导致的师德问题的政策路径也就有两条:一是通过增加现行师德政策体系所缺乏的那些定位于规则和原则层次的师德政策,以均衡整个师德政策体系;二是通过完善某一师德规范、制度或政策,使之在结构和内容上兼具三个层次,并达致合理。

## (二)基于师德政策体系的三层次制定合理的师德政策

现实地看,我国师德问题治理的政策路径更多地是倾向于后者,即将目光聚焦于某一师德政策,而不是整个师德政策体系。在这之中,已有的《中小学教师职业道德规范》(以下简称《师德规范》)成了研究者普遍攻击的靶子。在我国,《师德规范》的内容和结构在一段时期内曾饱受诟病,研究者普遍认为这一师德政策充斥师德理想,而缺少具体明确的否定性规定,所以使得这一颇具代表性的师德政策未能发挥其应有的效用<sup>[16]</sup>。特别是在将我国的这一师德政策与美国的《教育专业伦理规范》(以下简称《伦理规范》)进行比较时,《师德规范》所存在的结构不合理的问题便进一步凸显<sup>[17]</sup>。可是,这一比较能够成立的前提是两个政策的定位必须一致。如若说,有着过多师德理想的《师德规范》的定位本身不是为了对教师提出某些禁令,而是为教师提供值得追求的师德理想,那么师德理想本就应该这一师德政策的主要内容。因而,对它的所谓“理想泛滥,规则匮乏”的诟病就不能够成立。与此相反,以美国的自由主义的政治环境为考量背景,我们可以得知,美国的《伦理规范》其目的必然不是为了给教师提供师德理想,因为自由主义所坚持的是在悬置道德理想意义上的价值中立<sup>[18]</sup>,这使得《伦理规范》必然拒斥师德理想,而只能向教师提出那些在层次上属于师德规则的要求。由此,我们可以认为,美国的《伦理规范》与我国的《师德规范》其定位和性质都是不一样的,因而将两者进行比较也是不恰当的。况且,即便我国的师德政策体系确实存在“理想泛滥,规则匮乏”这一结构不合理的问题,但这一判定也不能仅仅通过对单一的师德政策或师德规范的分析得出,而必然需要在体系的意义上进行裁定。相应地,解决这一“结构不合理”问题的政策路径也不应当是通过改变诸如《师德规范》这类立足于理想层面的师德政策的内容来实现,而是应该另行颁布那些立足于原则和规则层次的师德政策来实现,从而最终使整个师德政策体系实现结构上的合理。我国近年来的师德建设已不再仅仅聚焦于《师德规范》的修订,而是颁布了诸如《中小学教师违反职业道德行为处理办法》等一些在层次上属于师德规则的政策,这表明,我国的师德建设已经意识到了师德政策体系意义上的三层次,而不再局限于单一的师德政策的三层次。

由此,所谓建立合理的师德政策,也就不仅仅指某一师德政策或法律法规的合理化,而是指整个师德规范体系的合理化——将体系中缺失的进行补全,将不适宜的进行修订,以此达到整个体系的结构合理。事实上,仅通过某一法律法规或政策制度,就试图解决所有的师德问题和涵盖师德建设的方方面面,这显然是不切实际的,也是不可能的。因为无论是师德问题的治理还是师德的建设,都不可能通过某一单独的师德政策或师德建设策略达到一劳永逸的目的,而必然是不同的师德政策和不同的师德建设环节之间相互协作的结果。在这多方面的分工协作中,首先必须明确各自所制定的政策的指向:有的师德政策以唤起教师崇高的师德理想为目的,那么大可不必诟病其充斥

“虚无缥缈”的师德理想；有的师德政策以治理实际的师德问题为导向，那么务实、具体、可操作等，就是其必然要达到的要求，而不是一味堆砌不切实际的空话。在此意义上，不同的师德政策依照其所预设的目的不同，其各自的特性以及评价标准也会不同。但就不同的师德政策作为一个总体的、相互协作的体系而言，它们基于各自的定位以及彼此关系的编排又必须合于师德规范体系所要求的三层次结构，并在内容上合理分配这三个层次的比重。

### 三、师德政策群的多维主体：完善的师德政策的逻辑所在

依据师德自身所具有的特性，即多层次性，人们在制定合理的师德政策时，必须关注师德政策的三个层次，并在结构和内容上达到合理。然而正如前文所述，这种结构和内容上的合理更多地体现在各种师德政策作为一个统一的体系上，而不是就某个单一的师德政策而言。这种对体系的强调，事实上是由政策自身的特性所决定的。也就是说，政策自身所具有的特性同师德自身所具有的特性一样，都是影响师德政策制定和改进的因素之一，并且，对师德政策作为一个体系的关注来自于政策自身所具有的特性的要求。

#### （一）作为政策群的师德政策

虽然师德只是教育领域中的一个细分领域，但就与其相关的师德政策而言，却表现为一个体系、一个系统、一个“政策群”。所谓“政策群”，并非指多个政策的简单相加，亦非指某个政策的历史版本的加和，而是指在一定时期内，所实施的不同领域的政策在内容上虽有不同，但理念同源、导向相近，因而人们可以将这些政策视为一个“政策群”<sup>[19]</sup>。“政策群”出现的根源在于政策所指向的问题本身的复杂性，即某一问题往往并非由单一的因素引发，而是多种因素和条件共同作用的结果，所以在解决这一问题时，就需要通过协调多领域的不同政策来共同协作解决，由此便产生了政策群。仅就师德自身而言，它虽然一般被认为是教育领域中的一个细分领域，但由于师德是“教师在教育职业生涯中处理各种教育职业关系的伦理规定及行为准则”<sup>[20]</sup>，所以它同样涉及了教育和社会领域中的各种因素，包括教师与自身、与学生、与学校、与同事、与家长、与社会的关系等，而所有这些内容都是人们在制定和修订师德政策时需要关注的。

在师德政策作为一个“政策群”的意义上，师德政策的边界貌似出现了模糊不清的情况，因为师德政策过多地牵涉了其他领域的内容。在国内的一些研究者看来，这种边界的模糊不清是我国师德政策建设中存在的问题。这一问题具体表现在“教师职业道德规范并没有与教师教育活动领域中的经济、政治、法律、技术和语言这些非道德规范区分开来，……为了教师职业道德规范有一个清晰的边界，教师职业道德规范必须与这些相关规范区分开来”<sup>[21]</sup>。然而笔者认为，这种边界的划分是错误的，因为师德的存在本身就包含了各种关系，这些关系指向各个领域，包括政治、经济、法律、技术等。所以，师德政策本就会牵涉经济、政治、法律等领域的内容，这是师德政策的特性使然。相反，当师德政策剔除了这些领域的内容后，其边界貌似是清晰了，但这种边界清晰的师德政策却可能是内容最匮乏、最不完善的师德政策。在此意义上，为使师德政策边界清晰的“划界”恰恰抹杀了师德政策作为一个“政策群”的意义。

因而，与对师德政策进行划界的取向不同，关于师德政策作为“政策群”的认识，除了旨在提醒人们要关注那些暗含在师德背后的复杂关系和多重因素之外，还在于提醒人们要时常“跃出”教师的范畴，“跨界”地看待师德政策的制定。这种“跨界”对于人们思考何为完善的师德政策具有重要的意义。特别是，当人们提出建立健全师德政策时，其实预设了“当下的师德政策建设是不完善的”这样一个前提。然而，人们如果仅仅通过关注那些明面上以教师为主体的师德政策，并且发现以教师为主体或以师德为主要内容的政策并不多，进而得出当下的师德政策依旧不完善的结论，那么人们理解师德政策的眼光无疑就过于狭隘和短视，没能从政策自身所具有的特性出发来理解师德政策作为“政策群”的意义。

## (二)根据师德政策的多维主体重估师德政策建设完善与否

关于对师德政策作为“政策群”的意义的理解,我们还可以进一步从师德政策或更为一般的教育政策所涉及的多维主体这一特性中窥见一斑。当人们关注某一教育政策的主体时,必须区分这一政策所涉及的直接主体和间接主体。前者所表明的是这一政策的直接适用对象,后者所表明的是这一政策可能涉及的其他间接对象。以《未成年人保护法》为例,其目的是保护未成年人,那么未成年人就是这一法律的直接主体。但当谈及“保护未成年人”时,必然涉及由“谁”来保护的问题,而“谁”来保护的问题又涉及那些除未成年人之外的其他主体,包括具体的人、机构、组织乃至社会。相应地,这些主体也就成为了这一法律所适用的对象。同时,“保护未成年人”即意味着“避免未成年人受到伤害”,因而也就必须明确未成年人可能受到的伤害来自哪些方面。无疑,未成年人作为学生的身份使其有可能招致来自于学校特别是教师的伤害,那么当《未成年人保护法》作出“禁止学校教职员工对未成年人变相体罚”等规定时,其针对的对象就变成了学校的教职员工。由此,人们可以认为未成年人是《未成年人保护法》的直接适用对象,因为这一法律政策的目的本身就在于保护未成年人;而学校的教职员工则是这一法律政策的间接适用对象——以保护未成年人为目的,这些法律法规对学校的教职员工作出了相应的规定。就此而言,那些表面上并未以教师为直接适用主体或貌似与教师无关的一些政策,其实质上都与教师有着根本的关联,因而也就可以将其归入师德政策群的范畴。更进一步,当某个师德失范事件发生,而人们又面临着没有相关的师德规范或政策可依循时,不妨暂时“跃出”师德的范畴,将目光投向已有的其他法律法规或制度政策,这样,或许就不难发现相关的一些政策其实早已就此作出了相应的规定。在此意义上,所谓师德政策的不完善其实并非真的不完善,而只是人们视野狭隘的结果——人们未能关注到那些以教师为间接适用对象的政策。如若将那些以教师为间接对象的政策囊括进师德政策群之中,师德政策的完善程度应该比人们想象的更高。

上述政策的多维主体这一特性,反过来亦可适用于那些以教师为直接主体的政策。即那些表面上看起来仅仅以教师作为适用对象的政策,其实质上也涉及了除却教师之外的其他主体对象。以《教师法》为例,虽然总则的第二条明确规定了《教师法》的适用对象是“在各级各类学校和其他教育机构中专门从事教育教学工作的教师”,但当《教师法》谈及教师所拥有的权利时,它就必然会涉及那些能够保障教师这些权利的人、机构、组织等。一方面,教师权利的实现需要教师自身的积极实践,另一方面也需要相关学校、教育部门的保障。因而,那些表面上直接以教师为适用对象的师德政策,其具体内容同样可能涉及其他主体对象。就这一类师德政策而言,当人们抱怨它们并不能很好地实现其目的、达到其预期的效果时,问题的关键也许并不在于教师自身的“无能”或教师未能遵从相关的政策,而可能更多地在于那些除却教师之外的主体对象未能依据相关政策兑现其对教师应尽的义务。这也就意味着,作为师德政策的主要和直接适用对象的教师,对于师德政策的“无效性”在一定意义上是可以免责的,而那些师德政策的间接适用对象却需要担负起相应的责任。

换言之,就一项政策的作用主体来说,总会涉及“为谁制定”“谁来遵守”和“谁来执行”这三个方面的主体对象。这三个主体可能指向不同的对象,也可能指向同一对象。如以保护学生为目的的相关政策,其作用对象所指向的可能就不只是教师;而防范师德失范的一些师德禁令,其作用对象所指向的就是教师而非其他主体。一方面,只有在区分和界定政策的这三个主体之后,人们才能够明确“谁”才是政策的责任主体,“谁”要为政策的“无效”负责;另一方面,这种主体的区分事实上也丰富了师德政策群,因为恰恰是通过这种区分,人们才能够将一些表面上并非师德政策的教育政策或其他领域的政策划归师德政策的范畴。由此,当人们能够“跃出”师德视野,拓展师德政策的外延,师德政策群或者师德政策体系的建设其实也就要比人们所想象的更为完善。

总之,综合师德自身的特性和政策的特性,我们实质上也就获得了师德政策所具有的特性。这一特性主要涉及两个方面,即:师德政策作为“政策群”必然涉及那些表面上并非以教师为主体和以

师德为主要内容的政策;作为体系的师德政策必然要在结构和内容上合理安排三个层次的师德政策。唯有在遵从师德政策的这些特性的基础上,才能够正确地评估我国当前师德建设的现状,并合理地规划师德问题治理的政策路径。

#### 参考文献:

- [1] 杨春茂. 师德建设要强化制度保障[N]. 中国教师报,2013-12-04(3).
- [2] 教育部. 关于建立健全中小学师德建设长效机制的意见[EB/OL]. (2013-09-02)[2018-12-02]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/201309/t20130902\\_156978.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/201309/t20130902_156978.html).
- [3] 杜时忠. 教师道德从何而来[J]. 高等教育研究,2002(5):79-82.
- [4] 马娟,陈旭,赵慧. 师德发展的影响因素及其作用机制[J]. 教师教育研究,2004(6):23-28.
- [5] 檀传宝,张宁娟,李敏,等. 中学师德建设调查十大发现[J]. 中国德育,2010(4):5-10.
- [6] 王毓珣,杨婷. 改革开放以来我国中小学师德规则政策的变迁及分析[J]. 当代教育科学,2017(5):91-96.
- [7] 申明. 师德失范的制度原因及其重建[J]. 广西师范大学学报(哲学社会科学版),2009(4):81-84.
- [8] 黄戈. 幼儿教师师德失范的原因与对应策略[J]. 吉林省教育学院学报,2018(7):100-102.
- [9] 黄向阳. 略论我国师德规范的重建[J]. 中小学管理,1998(9):7-10.
- [10] 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):48-51.
- [11] 檀传宝. 当前师德建设应当特别关注的三大问题[J]. 中国教师,2007(2):10-12.
- [12] 王毓珣. 师德分层:师德建设中一个值得重视的问题[J]. 中国教育学刊,2004(12):12-15.
- [13] 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(2):24-28.
- [14] 朱宁波,朱刚琴. 中小学教师职业道德规范新论[J]. 教育科学,2001(1):23-25.
- [15] 傅维利,朱宁波. 试论我国教师职业道德规范的基本体系和内容[J]. 中国教育学刊,2003(2):52-56.
- [16] 陈桂生. “师德”研究[J]. 教育研究与实验,2001(3):8-11.
- [17] 李春梅. 美国教育专业伦理规范探析——以全国教育协会《教育专业伦理规范》为例[D]. 重庆:西南大学硕士学位论文,2012.
- [18] 约翰·罗尔斯. 政治自由主义[M]. 万俊人,译. 南京:译林出版社,2011:160.
- [19] 顾建光. 公共政策分析学[M]. 上海:上海人民出版社,2004:17-18.
- [20] 王毓珣,王颖. 师德培育与生成[M]. 北京:教育科学出版社,2013:6.
- [21] 冯婉楨. 教师职业道德规范的边界[J]. 教师教育研究,2009(1):16-20.

## On the Logic of Policy in the Solution of Teacher's Morality Problems: ——Based on the Analysis of the Characteristics of the Teacher's Moral Policy

LYU Kuangbiao

(School of Teacher Education, Zhejiang Normal University, Jinhua 321004, China)

**Abstract:** Although the solution for teacher's moral problem requires specific analysis of specific issues, from the perspective of macropolicy, it is also necessary to follow the logic of the teacher's moral policy, i.e. to accord with the characteristics of the teacher's morality policy. There are two main characteristics of the teacher's moral policy: the multiple levels included in the teacher's moral system and the multidimensional subjects involved in the teacher's moral policy group. Appropriate assessment of the current situation of teacher's moral construction in China and the rational planning of the policy path of the solution for teacher's morality problems need to follow the two characteristics.

**Key words:** teacher's morality; the solution for teacher's moral problem; the system of teacher's moral policy; the characteristics of teacher's moral policy; the teacher's moral policy group

责任编辑 邓香蓉