

教师道德认同及其建构路径

谢延龙

(宁夏大学 教育学院,宁夏 银川 750021)

摘要:教师道德认同是教师从内心接受、认可并践行师德系统的过程。现实中,由师德失范和师德误解所引起的师德危机,从根本上说是教师道德认同危机。叙事反思、实践生成和自我研究是教师道德认同建构的路径选择。

关键词:教师道德;道德认同;叙事反思;实践生成;自我研究

中图分类号:G651 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)06-0012-05

道德认同是影响教师专业道德建构的核心要素,直指师德如何深入人心、师德与教师如何身心统一等问题,对当前我国教师专业道德建设具有重要的意义和价值。那么,如何理解教师道德认同?教师道德认同对解决当前师德危机价值何在?如何建构教师道德认同路径?本文就这些问题进行探讨。

一、教师道德认同的本体解读

(一)教师道德认同的概念

教师道德认同是指教师从一定的自我道德图式出发,在教育生活活动中,从内心接受和认可师德的价值、观念、规范等系统,并在行为上与其保持一致的过程。简单地说,教师道德认同就是教师从内心接受、认可并践行师德系统的过程。

教师道德认同要求教师在精神和行为上与师德保持一致,是价值与效果的统一。一方面,教师道德认同是一个内向性的认同过程,即教师从内在精神上接受和认可师德系统,并呈现出强烈的心理和精神过程特性,通过将师德系统逐步纳入教师自我结构的精神世界过程,外在师德系统实现了向教师个体内部世界的转化,教师从精神上把自我置于师德系统当中,从而获得了个体的归属感、价值感和满足感,师德要求就转化为教师个体内在的道德品质;另一方面,教师道德认同又是一个外化的过程,是将教师道德外在化的行为过程。道德认同指向教师现实的教育生活关系和过程,即教师道德认同必然要求教师在现实教育生活中产生与师德要求相一致的道德行为。总之,教师道德认同是教师师德内向接受与外在践行的统一,既是一个指向教师思想实体的内在确认过程,从而成为带有很强心理色彩的个体精神活动,又是一种迈向感性现实的教育实践活动,从而成为一种外在的道德实践行为。内在精神认同是教师道德认同的主观前提,而教师道德认同根本上是对外在实践的认同。

(二)教师道德认同的特征

教师道德认同具有很强的个体性。师德只有深入教师个体,成为教师个体生命的构成,才有意

义和力量。虽然师德系统要求所有教师认同师德而具有普遍性,但只有每位教师从内心接受和认可师德要求,才对教师个体道德的知行具有意义。正如詹姆斯谈到“认同”时所指出的那样:“当这种情形突然发生在自己身上时,他会感到自己充满生机和活力。这一刻,有一种发自内心的声音在说,这才是真正的自我”^[1]。只有每位教师个体对师德充满认同感,将师德要求融入每位为师者的灵魂,才能使教师队伍充满生机和活力,并使教师发现真正的自我。

师德是为师者的专业道德品质,是教师必须具备的素养,这决定了教师道德认同具有较强的自觉性。依靠外力强制,虽然能够迅速迫使教师不得不遵守既定的师德规范,但却难以实现从“服从”到“认同”的升华,而且一旦强制力消失,教师的师德行为亦可能随之消失。教师道德认同要求教师自主、自愿地全面认知与正确把握已确立的师德规范体系,如此师德才能真正上升为教师的道德自觉,并促使教师积极主动地践行师德规范。

教师道德认同不是一蹴而就的终结性结果,而是一种持续的过程。一方面,具体的教师道德认同是一个过程,师德系统从外到内地进入“人心”、又从内到外地变为“行为”,这样的转化过程,其实就是一个不断地接触、认识、思索、融合和践行师德要求的过程;另一方面,师德修炼永远在路上,师德认同贯穿着教师整个职业生涯,不同的职业生涯阶段有不同的师德认同追求,这是一个教师道德认同不断升华的过程。在这个过程中,教师要敢于和善于实现自我超越,使自己不断迈向更高的师德境界。

教师道德认同的形成深受教师道德图式的影响。道德图式是教师原有的道德认知结构,是教师在师德认同前已经形成的一种先存的道德内在尺度。教师道德图式倾向于接受与自身一致的师德要求,那些与道德图式相异的师德要求则会受到排斥。因此,克服道德图式的排斥就成为教师道德认同形成的关键。教师道德认同的形成还与外部教育生活的互动密切相关。美国学者安德森指出:认同“是在行动者之间互动的过程中、在一定情景中构建的,而不是预先给定的”^[2]。教育生活是教师的日常存在场景,教师道德认同就是教师在日常教育生活活动中学习师德规范、内化师德价值、培养师德情操、开展师德实践的过程。

二、道德认同危机是师德危机的重要根源

(一)师德危机的主要表现

在当前教育现实中,师德滑坡、师德异化和师德沦丧等教师道德问题,使师德陷入深深的危机中。师德失范现象和师德误解现象是引起师德危机的两大根源。

1. 师德失范现象

师德失范现象是指教师违反师德规范,由此产生了具有负面作用的破坏性行为。当前我国师德失范现象主要表现为伤害型师德失范、名利型师德失范、责任型师德失范、权威型师德失范和懈怠型师德失范等类型。

伤害型师德失范是一种严重违反师德规范的师德问题,表现为教师对学生身心造成这样或那样的伤害,诸如教师对学生进行不当的惩罚、变相体罚或心理惩罚等行为,甚至更有性质极其恶劣、对学生身心造成极大伤害的校园性侵事件。名利型师德失范是一种教师为名利所诱而采取的失德行为,诸如一些教师诱于物质利益而乱收费,搞有偿家教或兼职,变相向学生和家长索要礼品礼金等行为,还有一些教师为了获得名誉而弄虚作假、欺世盗名、诋毁他人等。责任型师德失范是一种较为隐蔽的师德问题,表现为出于某种所谓的“为学校、为学生负责”而产生的不当行为,诸如为了提高学校升学率,某些教师为考试而教,遗弃、冷落“学困生”,剥夺“学困生”的考试资格,或者干脆劝其退学;还有为了所谓的“对学生将来负责”,而随意加重学生课业负担,大量占用学生课外时间,剥夺学生休息权。权威型师德失范是教师为维护其权威形象而做出的不当行为,表现为不尊重学生需求,经常以强制、命令手段使学生服从,甚至有教师通过侮辱、恐吓等方式使学生屈服,严重压

抑了学生的自主性和创造性。懈怠型师德失范表现为教师敬业意识淡薄,只教书、不育人,对教育教学工作的态度是得过且过、敷衍了事、厌岗怠业。

2. 师德误解现象

师德误解现象是指教师偏离师德规范,产生了错误理解师德规范的行为。当前我国师德误解现象主要表现为师德常人化、师德个人化和师德良心化等。

师德常人化现象是教师把师德等同于一般人的道德素质,认为并不存在专属于教师职业的道德要求,这类教师的基本表达是“教师不是圣人,只要具备普通人的道德素质即可”。事实上,教师作为一种特殊的职业,有其特殊的专业道德要求,仅有一般常人的道德素质将无法达到教师职业要求。师德个人化现象是教师把师德和个人品格修养等同,认为师德的形成是每位教师从个人切身感受出发追求道德修养的过程,师德就是教师个体德性的自我实现,这类教师的基本表述是“只要教师个人道德修养提升了,师德自然也就随之而提高”。虽然教师个人道德修养对师德的养成具有巨大促进作用,但教师个人道德修养毕竟只是教师个人对个别道德生活的一种承诺,将纯粹的个人道德修养视为普遍的师德要求,就犯了以教师个别道德替代教师职业群体道德的错误。“教师的职业道德不能止于教师自身的道德修养”^[3],因为教师个体道德修养无法全部实现对教师职业道德生活的承诺。师德良心化现象是把师德与教师个人良心混同,把师德追求定位于教师个人良心,这类教师的基本表达是“教师是一种良心活,良心就是师德”。良心作为隐藏于教师内心的善的意识活动,与教师的内在自我道德意识密切相关,是师德形成的起点和基础。但良心所具有的更为丰富和深层的含义,与师德所追求的道德理念和境界相去甚远,师德也不能从教师的先天良心或主观目的中得到说明,更何况“良心如果仅仅是形式的主观性,那简直就是转向作恶的待出发点上的东西”^[4],良心非但不能保证师德,甚至有可能走向师德的反面。

(二) 师德危机的重要根源是教师道德认同危机

虽然师德危机可以从这样或那样的具体原因中获得解释,但从根本上说,都是教师个体德行与师德要求出现断裂,进而引起教师道德认同危机所致。具体而言,主要体现为两个方面。

一是师德替代化导致教师道德认同危机。当教师认为自己认可的道德观,诸如个人道德修养、普通人道德素质、良心等,可以作为师德的替代品时,师德就难以被教师自愿接纳,教师道德认同危机随即产生。而教师一旦产生替代性的道德观,在教育教学中遇到特殊道德要求带来的冲击时,就容易出现师德问题,师德危机亦不可避免。

二是师德虚无化产生的教师道德认同危机。师德虚无化是教师对师德实存持根本性否定的一种态度,表现为教师在外在强制下对师德产生虚假认同,或教师主观上对师德根本无认同。当教师被师德虚无化同化时,外在的功名利禄诱惑和内在的“阴影”就会趁虚而入占领教师的头脑,教师就会陷入深深的道德认同危机中。如此,持道德虚无化立场的教师,会被功名利禄所诱惑,教师道德行为的粗俗化、物欲化、躁动化、冷漠化和无责任化也就在所难免,师德就会蜕变为“失德”。而且更为严重的是,师德虚无化吞噬着教师的人性之善,而人性中恶的“阴影”面(荣格)就会因失去了师德甚至道德的抑制而过度膨胀,进而教师们内在精神世界中的道德系统就会遭到动摇和破坏,教师就会逐渐向人性中恶的“阴影”滑落。结果,轻则表现为教师对学生各种无意识的体罚、心罚和人格侮辱等行为,重则表现为一系列令公众愤怒的、直击人性中最黑暗面的校园性侵事件发生。

三、教师道德认同的建构路径

师德危机的化解要从根本上入手,使师德直指人心,实现教师与师德实体的深度融合,唤起教师的师德行为,促进教师践行师德系统。由此可见,建构教师道德认同已成为迫切之事。叙事反思、实践生成和自我研究是教师道德认同建构的路径选择。

(一)叙事反思是教师道德认同建构的内在机制

在每位教师的日常教育生活中,存在着大量充满道德真情的故事,教师道德叙事就是教师对教育教学中真实的、关乎自我道德的事件进行故事性讲述。道德叙事是教师道德认同形成的基本途径。吉登斯(Giddens)指出,个人认同“是在保持特定的叙事进程之中被开拓出来的”^[5],将教师经历和体验到的教育生活中的道德事件,以故事的方式讲述出来,这对教师道德认同的开拓无疑是至关重要的。虽然师德实体是普遍的,但每位教师个体师德的形成则充满了独特性、情境性和复杂性。道德叙事使师德实体以生动具体、独特诱人的故事形态呈现出来,抽象的师德实体得以形象化和体验化,充溢着境遇、情意和生气。在道德叙事过程中,教育生活中的道德图景在教师面前全面涌现,由此教师的心灵之门向道德敞开,教师内在独特的道德情感和体验得以生成。“叙事伦理学的道德实践力量在于,一个人进入过某种叙事的时间和空间,他(她)的生活可能就发生了根本的变化。”^[6]教师正是在讲述一个个真实、独特、有意义的教育道德生活故事中,唤醒了生命的道德感,激发了教师强烈的师德需求和内在德性的升华意识,进而从根本上引发教师教育道德生活发生变化。

反思是教师道德叙事迈向教师道德认同的必由之路。反思是教师对道德故事以及结合道德故事对自我道德行为进行思考、判断和反省的过程。在这个过程中,教师内在心灵与真实的道德故事之间产生了激烈撞击,师德的价值和意义正是在撞击中不断生成的。“反思作为一种意识,像雷达一般,总是敏感地知觉着四周,一旦与其期待的情境相遭遇,所有的背景、视域都会生动起来,意识马上就能与当下的生活经验或具体内容建立起意义联系”^[7]。通过反思,教师对自己教育生活中的道德故事进行反复、严肃、持续和周密的思考,使教师内在意识与道德故事所蕴含的道德意义之间建立联系,并在不断地理解、批判、选择中,使这种意义深入教师“内心”,进而使教师道德认同得以不断建构。从这个意义上说,道德叙事反思指向教师内在道德意义的生成,是一种教师道德认同的内在建构机制。

(二)实践生成是教师道德认同建构的外在机制

教师道德认同是一种具有实践精神指向的认同,是在实践中生成的道德认同。“人首先必须‘做’(doing),才能‘生成’(becoming),在‘生成’中才能‘存在’(being)。”^[8]实践与师德生成是存在共时性的。实践是教师道德认同存在的根本特征,师德就是教师师德生活实践本身。作为一个抽象存在的师德实体,不能靠头脑的推演和思索来实现,师德只有在实践中才能生成。师德本质必须通过每位教师的实践,才能获得呈现、暴露、揭示和确证。教师只有在践行师德的过程中,才能体会和洞悉师德的真义,才能不断生发出对师德丰富内涵的全新理解和认可。亚里士多德指出:“一个人的实现活动怎样,他的品质也就怎样。”^[9]教师的师德品质取决于他的实践活动,倘若师德只止于思想范围内的道德意识,或限于僵死静止的道德规范层面,那么这些师德认识和规范也就成了抽象的原则和冰冷死板的条文,师德也就只能是陷入虚幻、形式和不切实际的泥沼。教师只有把师德转化成行动,并付之于情感、态度和价值观,才能使教师获得对师德的真正感悟和理解。教师道德认同产生的根源在于实践,与师德生成是同一过程,即教师道德认同包含在师德践行中,并在师德实践所创造的道德世界中生成。

(三)自我研究是教师道德认同建构的催化剂

自我研究是20世纪90年代欧美教师教育者率先提出的教师专业发展新范式。美国著名教师自我研究专家萨马拉斯认为,教师自我研究是个人情境化探究,也是批判性协同探究,还是透明、系统化的研究,旨在促进知识的生产与陈述^[10]。教师自我研究指向教师“自我”,对教师个体师德发展具有重要意义,是教师道德认同形成的重要途径。教师个人情境化探究聚焦于师德实践,面向师德实践中教师个体的具体行动情境,研究思考具体师德情境中教师所要面对的一切困惑、问题和挑战。批判性协同探究意味着师德的形成不仅是教师个人的师德反思或师德行动,更是与诤友(crit-

ical friend)——这个“重要的他人”——有密切关联。诤友对教师师德自我研究给予批判性反馈,并在教师师德发展的自我研究中与教师开展合作和对话。这种透明、系统化的研究过程,意味着教师自我师德研究不是一个孤立封闭的系统,而是向他人开放、随时接受他人的评审和批评,以促进研究更好地进行。知识的生产与陈述意味着作为教师师德自我研究结果所形成的知识,有助于教师洞悉原有的内在师德认知,使教师不断拓展师德认知的边界和深度,丰富教师关于师德内涵的理解。

总之,教师师德自我研究,是以教育情境中的师德活动为思考对象,并对由此产生的结果进行审视和分析的过程,对教师师德的自我认识、自我理解、自我改造和自我创生的具有巨大促进作用,是教师道德认同对师德内化接受、外向践行并不断改进的催化剂。

参考文献:

- [1] 梁丽萍. 中国人的宗教心理:宗教认同的理论分析与实证研究[M]. 北京:社会科学文献出版社,2004:12.
- [2] 本尼迪克特·安德森. 想象的共同体:民族主义的起源与散布[M]. 吴叡人,译. 上海:上海人民出版社,2003:187.
- [3] 刘次林. 师德之反思:德性的视角[J]. 教育发展研究,2015(15):100-103.
- [4] 黑格尔. 法哲学原理[M]. 范扬,张企泰,译. 北京:商务印书馆,1961:143.
- [5] 安东尼·吉登斯. 现代性与自我认同:现代晚期的自我与社会[M]. 赵旭东,方文,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1998:60.
- [6] 刘小枫. 沉重的肉身:现代性伦理的叙事纬语[M]. 上海:上海人民出版社,1999:5.
- [7] 胡萨. 反思:作为一种意识——关于教师反思的现象学理解[J]. 教育研究与评论(中学教育),2010(8):91-92.
- [8] 韩震. 生成的存在:人类实践本体论[J]. 江海学刊,2002(4):40-43.
- [9] 亚里士多德. 尼各马可伦理学[M]. 廖申白,译. 北京:商务印书馆,2003:37.
- [10] 阿纳斯塔西娅·P. 萨马拉斯. 教师的自我研究[M]. 范晓慧,译. 重庆大学出版社,2015:10.

Teachers' Moral Identification and Its Construction

XIE Yanlong

(College of Education, Ningxia University, Yinchuan 750021, China)

Abstract: Teachers' moral identification is the acceptance, recognition and practice of teachers' ethics system. In the practice of education, the crisis in teachers' morality caused by the decline of teachers' ethics and the misunderstanding of teachers' ethics is fundamentally the deficiency of teachers' moral identity. Narrative reflection, generative practice and self-study are the main methods of constructing teachers' moral identity.

Key words: teachers' ethics; moral identification; narrative reflection; generative practice; self-study

责任编辑 邱香华