

新时代高校教师一般育人能力探讨

靳玉乐

(深圳大学 师范学院/教育学部,广东 深圳 518060)

摘要:新时代高校教师一般育人能力的提出有其内在的逻辑和独特的价值意蕴,是一种超越了学科专业差异的通识能力,是高校教师育人能力的共性能力素质要求,是高校教师应具备的全过程、全方位育人能力,包括以情立教的教育情怀感染能力、以德育人的人格示范能力、以行施教的教育过程引导能力和政治引领的课程思政能力。教育情怀感染能力是高校教师出于对教育事业的热爱而展现出来的敬业精神、理想信念和人文关怀对学生的影响能力;人格示范能力是高校教师为胜任育人工作所必备的良好的人格修养、心理倾向、情感意志、道德品质以及规范的行为方式等人格特质;教育过程引导能力是高校教师通过育人方式、方法等表现出来的实践智慧,包括学习指导、互动交往、组织管理、环境营造、学生评价、资源整合等能力;课程思政能力是高校教师通过教书以达成育人目标的能力,是其充分挖掘学科专业课程中所蕴含的思政元素,并将知识教学和思想政治教育内在统一起来的能力。这四种能力具有内在的逻辑关系,不是彼此孤立、相互割裂的,而是一个结构性的整体,共同构成高校教师的一般育人能力。

关键词:新时代;高校教师;一般育人能力;教育情怀感染能力;人格示范能力;教育过程引导能力;课程思政能力

中图分类号: G640

文献标志码: A

文章编号: 1673-8381(2021)04-0001-12

开放科学(资源服务)标识码(OSID):



新时代,教师承担着传播知识、传播思想、传播真理的历史使命,肩负着塑造灵魂、塑造生命、塑造新人的时代重任,关系着国家富强、民族振兴和人民幸福。习近平总书记指出:“一个人遇到好老师是人生的幸运,一个学校拥有好老师是学校的光荣,一个民族源源不断涌现出一批又一批好老师则是民族的希望。”^[1]随着社会对高等教育要求的不断增高,高校愈发需要大批优秀的好老师。2020年12月发布的《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》明确提出,要建设一支政治素质过硬、业务能力精湛、育人水平高超的高素质专业化创新型高校教师队伍。其中,“育人水平高超”

至关重要,高校教师要达到这个要求,除了必须具备过硬的政治素质、精湛的业务能力外,还必须具备较高的育人能力。从某种意义上讲,高校教师的育人能力决定着育人水平,决定着高校立德树人的水平,决定着高等教育的品质。毫无疑问,在高校教师应当具备的教学、科研和社会服务等多方面能力中,最基础、最核心、最根本的能力就是育人能力。

在通常情况下,一方面,高校教师是通过教书来达成育人目的的,其育人能力容易被简化为“教书”的能力,认为“教书”的水平高就意味着育人能力强,没有把二者内在联系起来,这是当前存在的一个现实问题。另一方面,高校教师的

收稿日期: 2021-03-20

修回日期: 2021-05-23

基金项目: 中宣部国家文化名家暨“四个一批人才”资助课题(中宣办发[2015]49号)

作者简介: 靳玉乐,教授、博导,教育学博士,从事课程与教学论研究。

网络出版时间: 2021-06-29

网络出版地址: <https://kns.cnki.net/kcms/detail/32.1774.g4.20210628.1044.007.html>

育人活动通常是和学科专业相联系的,由于学科专业不同,对育人能力素质的要求自然有所差异,加之教师的个性千差万别,因此,人们容易把教师的育人能力看成是个性化的东西,往往忽视了育人能力的共性内容;即便提到一些共性的东西,也总是从专业素养或职业要求的角度泛泛而谈,没有深入到共性的育人能力问题上。事实上,无论教师的育人活动具有什么样的个体差异,也无论教师的育人能力如何有个性,我们都可以从这些个性差异中发现共性的东西——高校教师的“一般育人能力”。这是一种超越了学科专业差异的通识能力,是教师应当具备的全过程、全方位育人能力,是一种普遍性的能力要求,可以使教师回归到教育职业的初心,回归到教育的本源,体现不同学科专业教师育人能力素质的共性。可以说,高校教师的一般育人能力是一个值得深入探讨的新命题,有助于拓展教师教育研究的新视野。

一、新时代高校教师一般育人能力的内涵

“一般育人能力”涵盖了“一般”、“育人”和“能力”三个词语。与“一般”相对的是“特殊”。“一般”往往指通常的情况,很普通,没有什么特别之处。从哲学的范畴而言,“一般”是指一切事物或者许多个别事物所属的一类事物,亦指事物的共性。“一般”强调的是某一事物的普遍性或某类规律、现象的普适性。“特殊”往往意味着不同一般的、不平常的,或者是不同于同类事物或平常情况的。对教师这一群体而言,其育人能力既有特殊性,又有一般性。就其特殊性而言,不同学科的教师具备不同的知识结构、教育方式方法,每一位教师都是特立独行的个体,都有自己的生活阅历、性格特点、个性特征、认知结构等,并且表现出不同于他人的举止行为,体现出自己独特的教育风格和特殊的育人能力。即每个教师都有自己鲜明的个性或特殊性,不存在两个完全一样的教师,也没有育人能力素质完全一致的教师。世间万物存在个性,但同时也存在共性。本研究探讨的是高校教师的一般育人能力,将关注的重点从“特殊性”转向“一般性”。所谓“一般

性”,是指教师群体的共性,它具有跨学科性,对所有教师都适用,是对所有教师的一种普遍性要求,也是对高校教师的基本要求。“一般”指的是宏观建构,不是对某一具体行为的要求,是教师展现和发展特殊性的基石。

“育人”中的“育”就是培养、教育,宗旨在于使人成其为人,是教育价值的重要体现。教育的核心当然是也只能是“育人”,只有经过了“育”这一过程,才能使人日臻完善,并最终由“自然人”蜕变为“社会人”,而“育”这一实践性过程也随之转变为价值性追求的实现过程。理解“育人”的关键在于如何理解“人”,换言之,要理解“育人”一词的含义,就要追问“人是什么”。对于这个问题的回答,不同的人给出了不同的答案,概括起来,主要有三种观点。第一,人是动物。有不少哲学家秉持这一看法,如亚里士多德(Aristotle)认为人是理性的动物,理性是灵魂中较为高级的部分,它是人类所独有的^[2]。又如卡西尔(Ernst Cassirer)提出了著名的论断,即“人是符号的动物”,主张通过把人定义为符号的动物来取代把人定义为理性的动物,在他看来,“动物具有实践的想象力和智慧,而只有人才发展了一种新的形式:符号化的想象力和智慧”^[3]。在这类观点中,“在把人理解为‘人是一种……的动物’这一模式里,不管在‘动物’前面加上多少个修饰词,人也仍旧只是动物而已”^[4]。既然将人视为动物,那么对人的教育就必然要遵守自然界的丛林法则:优胜劣汰,适者生存。对学生的教育就类似于“驯化动物”,以威逼利诱等手段,让学生去做成人希望其做的事情,将其训练成听话的、没有自己主见的奴化的人。第二,人是机器。如法国学者拉·梅特里(Julien Offroy de La Mettrie)认为:“人是一架如此复杂的机器,要想一开始便对它有一个明确的完整的概念,也就是说,一开始便想给它下一个定义,这样的事是不可能的。就是因为这个缘故,那些最大的哲学家们先天地,也就是说想借助于精神的羽翼做出来的研究,结果证明都是枉费心机。”^[5]美国学者赫舍尔(Abraham J. Heschel)也持类似的观点。他指出:“与‘人是动物’相比,‘人是机器’在今天是比较

较容易被接受的对人的描述。人不过是‘我们称为食物的东西填进去并且生产我们称为思想的东西的机器’……动物对于我们是一个奥秘，机器则是一项发明。”^[6]¹⁷ 将人视为机器，教育就是制造机器，学校就成了生产机器的制造工厂，学生就是流水线上待出产的整齐划一、规格一致的产品。同时，将人视为机器，也意味着教育要像对待机器那样来对待学生，学生只能被动地、机械地接受教师的指令，并对教师的指令做出机械的反应，不能有自己的思想和意识。第三，人是社会关系的总和。马克思(Karl Heinrich Marx)、恩格斯(Friedrich Engels)指出，人不是一种空洞的、抽象的存在，而是现实中鲜活呼吸着的“从事实际活动的人”，“它是一切社会关系的总和”^[7]。人由于生活于社会关系之中，是有意识的存在物，因而具有改造世界和变革自身存在关系的理想和实践追求。人的这种内生性的诉求，既是人自我生产的源动力，亦体现了人作为“此在”存在的主体性。因此，人是具有主体性的，既是世界的主体，也是自我的主体。作为社会个体的人，彼此之间是存在差异的，也正是因为这种差异，才使社会变得丰富多样。“育人”所追求的首先是将学生当作“人”来看待，并将其培养成社会所需要的合格成员。正如有学者所说：“教育的本质规定性就是‘育人/培养人’，而且也只能是‘育人/培养人’才能使教育成为‘人’的教育，而不是‘物/非人’的教育。因此，只有经历了教育之‘育’的过程，才能使人趋于完善，最终实现人的个性、完整与自由而全面的发展。同时，教育是一种‘属人’和‘为人’的教育，是尊重人的生命多样性、主体性、全面性与自由个性的教育，将人培养为独立、完整与全面的自由主体，是‘育人为本’的价值宗旨。”^[8]

关于“能力”的认识，心理学有三种观点，即能量或本领说、要素说和个性心理特征说。有学者认为，“能力”是完成一定活动所具有的本领、力量，包括完成一定活动的具体方式以及完成这一活动所必需的生理、心理素质条件^[9]。有学者则认为，“能力”是指人准确、快速、有意识地完成某种实践性或思维活动所必需的诸要素的组

合，如智力、非智力、知识、技能、行为等多因素的复合体^[10]。还有学者认为，“能力”是指人们成功地完成某种活动所必需具备的个性心理特征^[11]。目前，大多数心理学家较为赞同后一种看法。从哲学的角度而言，“能力”往往被看作是人确立对象关系和对象化的手段、过程和结果。“能力”是指向对象世界的人的本质能量。这种本质能量只有在面对对象时才会得以显露与展现。而这种对象既可以是自然物质世界，亦可以是人类的精神世界。马克思认为，作为主体的人的能力，实际上是一种社会力量：主体与客体的对象性关系的建立“取决于对象的性质以及与之相适应的本质力量的性质”，主体活动的产物是“人的本质力量的公开展示”^[12]。从哲学的视角可看出，人的能力是人类在社会实践活动中展现的一种能量。哲学的分析虽然并未对能力做出具体的概念界定，但却为理解能力确立了基本框架，即应当将能力放在双方关系中来加以理解，能力是实践性的。

综上所述，高校教师的一般育人能力可以定义为高校教师在教育实践过程中为了促进学生全面发展、培养学生健全的人格所应具备的共同性教育能力或普通教育能力，其核心是培育、引导学生“成人”。在新时代，高等教育特别强调落实“立德树人”根本任务，强调拔尖创新人才培养，着力追求高质量发展等，这些新要求无疑对教师的能力提出了更高要求。高校教师的一般育人能力所要追求的是“立德树人”而不仅仅是“教书”，具有普适性、全面性、引导性、多元性和隐蔽性，更能体现出教师的综合素质和能力特质。因此，一般育人能力是新时代高校教师必备的关键能力。

二、新时代高校教师一般育人能力的内在逻辑

在新时代，高校教师面临更加复杂多变的新形势和新任务，特别是国家对建设高水平本科教育和提高人才培养质量提出了“回归常识、回归本分、回归初心、回归梦想”的要求，积极引导高校教师热爱教学、倾心教学、研究教学，潜心教书

育人。在此背景下,高校教师需要具备一般育人能力,这既是由教育的历史发展规律所决定的,同时也是教育的目的以及教师的职责使命使然,有其必然的内在逻辑^[13]。

(一) 高校教师一般育人能力的历史逻辑

古今中外的教育无论多么不同,但有一点是相同的,即都强调将知识传授与思想品德教育相结合,要求教师处理好“教书”与“育人”的关系,不把“教书”和“育人”人为割裂甚至对立起来。我国教育历来重视“学为成人”“化性起伪”,强调教书以培养“贤人”“君子”为教育目的。在外国教育史上,古希腊“三贤”——苏格拉底(Socrates)、柏拉图(Plato)、亚里士多德都主张将知识教育与道德教育相结合,注重培养学生“善”的道德品质。英国教育家洛克(John Locke)在《教育漫话》中指出:“教师的重要工作是在他的学生身上培养风度(Fashion the Carriage),培养心智;养成良好的习惯,坚守德行与智慧的原则;一点一滴地传授关于人类的观念;使学生喜爱并模仿良好的值得夸奖的行为;当学生依此而行动时,给他力量与鼓励。”^[14]德国教育家赫尔巴特(Johann Friedrich Herbart)也指出,教学如果没有进行道德教育,只是一种没有目的的手段;道德教育如果没有教学,就是一种失去了手段的目的^[15]。把“教书”和“育人”相结合,是历代学者或社会对教师提出的要求,有其历史的必然性,也是新时代高校落实本科教育“四个回归”要求的客观需要。对教师而言,“回归常识、回归本分、回归初心、回归梦想”的本意,就是要教好书、育好人,切实提高人才培养质量,这也是高等教育发展的必然要求。

(二) 高校教师一般育人能力的目的逻辑

教育的目的是培养人。按今天的话说,就是为党育人、为国育才。何为“人才”?“人才”是“人”与“才”的统一,即“做人”与“做事”的统一。如果只会“做人”不会“做事”,则社会不能进步;如果只会“做事”不会“做人”,则精神文明无法延续。因此,高校培养的人,既要能“做事”又要会“做人”。然而,进入现代社会以来,随着物质生活的极大繁荣,人类正经受着价值的拷问,在人

对物欲的追求中,“现代人的悲剧在于人是这样一个存在:他竟忘记了‘人是谁’”,遗落了自己的本质,最后成了“单面人”^[6]。这种精神的贫乏与沦落,越来越引起一些学者的关注。其实,人在本质上就是一种精神性的存在,正如加达默尔(Hans-Georg Gadamer)所说,“人之为人的显著特征就在于,他脱离了直接性和本能性的东西,而人之所以能脱离直接性和本能性的东西,就在于他的本质具有精神的理性的方面……人类教化的一般本质就是使自身成为一个普遍的精神存在。谁沉湎于个别性,谁就是未受到教化的”^[16]。而要实现人的教化,毫无疑问,教育是极其重要的力量。雅斯贝尔斯(Karl Theodor Jaspers)说:“教育是人的灵魂的教育,而非理智知识和认识的堆集。……谁要是把自己单纯地局限于学习和认知上,即便他的学习能力非常强,那他的灵魂也是匮乏而不健全的。”^[17]教育是否关注人的精神成长,是否能达成培养人才的目的,教师将发挥关键作用。因此,在新时代,高校教师除了要具备“教书”的能力之外,更要具备“立德树人”的育人能力。从这种意义上讲,“立德树人”意味着高校教师既要教会学生“做人”,又要教会学生“做事”,只有把“做人”和“做事”内在统一起来的教育,才可能是有灵魂的教育。

(三) 高校教师一般育人能力的使命逻辑

韩愈的《师说》有言:“师者,所以传道受业解惑也。人非生而知之者,孰能无惑?惑而不从师,其为惑也,终不解矣。”这里的“道”主要指人生的道理;“惑”既是学业上的疑惑,也是成长过程中的困扰与烦恼。显然,教师的职责是既“教书”又“育人”。育人是教师的神圣天职,更是教师存在的价值。卢梭(Jean-Jacques Rousseau)说过,如果教师“教给他一切的知识,却就是不教他认识他自己,不教他利用自己的长处,不教他如何生活和谋求自己的幸福。最后,当这个既是奴隶又是暴君的儿童,这个充满学问但缺乏理性、身心都脆弱的儿童投入社会,暴露其愚昧、骄傲和种种恶习的时候,大家就对人类的苦痛和邪恶感到悲哀”^[18]²⁵。他进一步解释说:“只有一门学科是必须要教给孩子的:这门学科就是做人的

天职”^{[18]31}，对教师而言，“问题不在于要他拿什么东西去教孩子，而是要他指导孩子怎样做人”^{[18]31}。苏联教育家苏霍姆林斯基(B. A. Surhomlinski)也指出：“你不仅是教课的老师，也是学生的教育者，生活的导师和道德的引路人。”^[19]2014年5月4日，习近平总书记在同北京大学师生座谈会上说：“教师要时刻铭记教书育人的使命，甘当人梯，甘当铺路石，以人格魅力引导学生心灵，以学术造诣开启学生的智慧之门”^[20]。显然，高校教师最重要的使命就是教书育人，就是要以自身的人格魅力和学术造诣培养学生，做到以德立身、以德立学、以德施教，具备高超的育人能力。

(四) 高校教师一般育人能力的发展逻辑

自提倡专业化以来，教师能力就成为教师专业发展的重要内容。过往半个世纪，教师专业发展历经了由“技术理性”“实践理性”到“解放理性”的发展范式。技术理性发展范式认为“教师即技师”，教师发展即教师掌握“教学科学”或“教学技术”的过程；实践理性发展范式认为，教师专业发展植根于教育实践，是教师在与教育情境的互动反思中实现的发展；解放理性发展范式则认为，教师发展是培养教师自我反思能力、研究能力、批判意识、反思性实践能力的过程^[21]。专业取向的教师发展尽管突出了教师专业能力的提升，但技能化倾向过于明显，典型的发展案例就是“表演性”的示范课^[22]。在这个过程中，教师展示了熟练的教学技能，体现了较高的教育教学能力，至于教师是否理解了教育的真谛，则难以把握。在教育实践中，“技能主义”让教师发展局限于科学世界，远离育人的真实情境。长此以往，教师就会在对规约的服从中逐渐失去自主发展的意识与能力。因此，高校教师不仅要有专业能力的发展，更要有对育人事业的理解。高校教师要明白自己从事的是育人的事业，并非单纯的某种职业或专业，不能完全寄希望于通过专业知识、技能等来实现育人，更不能将知识的增加、技能水平的提高等理解为学生发展的全部。相反，高校教师更应成为塑造学生品格、品行、品位的“大先生”，要成为学生做人的镜子，以身作则、率

先垂范，以高尚的人格魅力赢得学生的敬仰，以模范的言行举止为学生树立榜样。因此，高校教师一般育人能力的发展就显得尤为重要。

三、新时代高校教师一般育人能力的价值意蕴

在新时代，对高校教师而言，“立德树人”使命的重要性愈发凸显。引导学生关注生命成长、追求健全人格、厚植爱国情怀、坚定理想信念等是当代教育价值观的内在诉求，因此，高校教师一般育人能力的提升具备了新的价值内涵。从某种意义上说，具备一般育人能力不仅有助于提升教师育人活动的质量和水平，而且对其自身的成长更有价值，可以使其教育生命得到升华，由自在育人走向自为育人、由分工育人走向全员育人、由“碎片化”育人走向全程育人，进而激发其生命的活力。

(一) 由自在育人走向自为育人

“自在”与“自为”本是哲学术语，最初由黑格尔(Georg Wilhelm Friedrich Hegel)用以描述“绝对精神”的发展阶段。在他看来，人的绝对精神具有能动性，能够不断地进行自我进化和发展，并逐渐从“自在”阶段发展到“自为”阶段进而达到“自在自为”的境界^[23]。继黑格尔之后，众多思想家对“自在”与“自为”进行了研究，萨特(Jean-Paul Sartre)即为其中的重要代表。萨特认为，“自在”为人的意向活动提供了客观存在的一些基本的背景和素材，这种“存在”未被人的意识活动所觉知；而那些被人的意识活动所觉知的“存在”就是“自为”的“存在”^[24]。由此说明，在人的意识中，永远不会满足于“存在”的一切，而总是要想法设法去实现新的认知，发现新的可能性，这种可能性就是“自为”为了成为“自我”所欠缺的东西。由此可见，从“自在”走向“自为”是一个事物发展的必经阶段，是一个由低级阶段向高级阶段发展的转化过程。

如果以上述思想来审视教师的育人活动，我们可以将其划分为“自在育人”和“自为育人”两种境界。教师的自在育人是指教师在其教育生活和职业生涯中所呈现的本真的存在状态。在

这种状态下,教师追求的是如何适应外在的要求,诸如时代要求、教育需要和学生诉求等。在这个适应过程中,教师可以积累一定的育人知识并认识一些育人规律,但这些知识和规律往来源有限、质量不高,在面对不同的对象和环境时,他们往往会采取同样或类似的处理方式,想得更多的是怎样利用已有的知识和经验来处理某个教育问题,很少思考“为什么”“如何才能更好”等问题,喜欢将复杂问题简单化。而教师的自为育人则不同,教师在处理问题的过程中,不是简单地利用已有知识和经验,或照抄照搬其他教师的处理方式,而是在对教育现象进行深刻洞察和理解的基础上,不断探索和改革自己的育人方式,最终形成自己的育人风格。他们经常会进行自我检讨,思考“我的教育理想是什么”“我所秉持的教育信念是否合理”“我是否具有人格魅力”“我的职责仅仅是传授知识吗”“我在育人过程中善于创新还是因循守旧”“我的育人方式方法是否恰当”“学生是不是能在我的引导下健康成长”等问题。通过反思和主动探索,教师的育人能力不断提高,并且不断实现生命的自我超越。正如有学者指出:“在自为的对象化活动中,人不再仅仅停留于维持个体生命的存在和延续,而是力图超越个体生存的限度,实现类的自我创造和自我发展。”^[25]高校教师如果具备了一般育人能力,其育人活动必然走向“自为”的新境界。这个新境界意味着教师可以不断进行教育教学创新,随心所欲地驾驭教育教学活动,展现高超的教育艺术,激发课堂生命的活力,取得理想的教育教学效果。

(二) 由分工育人走向全员育人

育人活动是一项系统工程,需要整合各个方面的力量,形成育人合力。但在实际的教育活动中,高校教师往往喜欢“单兵作战”,重教书轻育人,总是把育人工作看作是德育工作部门、辅导员、班主任以及思政课教师的事情,对自己肩负的育人使命重视不够,忽视了学科育人的重要性。之所以会出现把育人当作某些机构(如学校的德育部门、学工部门等)、某类人员(如辅导员、班主任、思政课教师等)的专门性工作的认识,从

表面来看,自然是与学校管理上对德育实体化的过分强调(如德育与教学分离等)分不开的,但从根本上说,则是学科专业本位下学校运行体制机制的必然产物。长期以来,我国大学的学科专业划分过细,遵循的是学科教学逻辑,凸显的是知识本位的教育制度,对知识的传授和技能的训练甚至被窄化成了“为考试而教”,学生情感的发展、态度的养成、价值观的塑造则处于边缘化的地位,导致“教书”与“育人”的分离。长此以往,教师的“教书”能力可能不断提高,但其“育人”能力则处于不断下降的态势,这显然不利于学生的成长和发展。苏霍姆林斯基早就指出,每位教师都要“善于在每一个学生面前,甚至是最平庸的、在智力发展上最有困难的学生面前,为他打开精神发展的领域,使他能在这个领域里达到顶点,显示自己,宣告大写的‘我’的存在,从人的自尊感的泉源中汲取力量,感到自己并不低人一等,而是一个精神丰富的人”^[26]。在新时代,高校应更加强调全员、全方位、全过程育人,这就需要教师之间善于沟通交流,形成教育合力。而教师之间实现有效沟通的一个重要条件便是教师应具备一般育人能力,以“育人”为桥梁,由简单的以“教书”为基础的分工育人走向真正的全员育人。

(三) 由“碎片化”育人走向全程育人

高校教师较为关注学生的知识掌握和能力发展情况,通常只有在学生的思想和情感出现偏差或行为出现越轨时,才会与其沟通交流并对其进行教育,这种育人活动呈现“碎片化”特征,重在解决当下存在的教育问题。这种育人方式缺乏系统性,没有将育人活动贯穿于教育的全过程,效果也不理想。之所以会出现这种现象,与学科教师不具备一般育人能力,没有掌握科学的育人方式有很大关系。如果高校教师具备了一般育人能力,就会把育人活动贯穿到学生从入学到毕业离校的整个教育过程之中,在时间上形成紧密衔接的教育关系,在空间上整合学校内外、课堂内外的育人资源,消除育人的断档现象,形成全时递进的育人模式,实现学科知识学习和思想价值引领的统一、课堂育人和课下育人的统一、理论学习和实践活动的统一,并由此从“碎片

化”育人走向全程育人。

四、新时代高校教师一般育人能力的类型

高校教师的一般育人能力是指育人能力中的共同能力。这些共同能力是什么？其实，2018年1月20日中共中央、国务院发布的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》就有所体现，即要求广大教师以德立身、以德立学、以德施教、以德育德，坚持教书与育人相统一、言传与身教相统一、潜心问道与关注社会相统一、学术自由与学术规范相统一，争做“四有”好教师，全心全意做学生锤炼品格、学习知识、创新思维和奉献祖国的引路人。从这些要求中可进一步推导出，高校教师在教书育人的过程中必须充分展现知识的力量、真理的力量、智慧的力量和人格的力量，而这些力量之中蕴含的教育情怀感染能力、教师人格示范能力、教育过程引导能力和课程思政能力，则构成了高校教师应具备的一般育人能力。这四种能力具有内在的逻辑关系，不是彼此孤立、相互割裂的，它们是一个结构性的整体，相辅相成，不仅体现了教师职业的内在追求，而且也回应了社会对教师的期待，充分体现教师言传与身教的统一、育人过程与结果的统一、价值引领与知识教学的统一、认知能力与非认知能力的统一。

（一）以情立教的教育情怀感染能力

从某种意义上说，当教师在教学时，其教授的是信念和感情，师生之间进行的是情感和思想的互动，所谓“亲其师信其道”，大体上指的是以情立教。教育情怀蕴含着教育的理想和信念，是教师育人的动力源泉，是教师追求生命的意义和坚守育人职业的精神支撑，是教师出于对教育事业的热爱而展现出来的敬业精神、理想信念和人文关怀，表现出对教育的敬畏、对事业的执着以及对人性的关怀。这些精神品质和行为特质构成了教师教育情怀感染能力的内在素养，足以感染学生、激励学生、教育学生，从而达到育人的目的。

高校教师的教育情怀作为个体生命之中的主体力量，往往可以外显为“感动”人的育人行为。在师生朝夕相处中，高校教师的教育情怀引起学生情感与思想的共鸣，使学生在获得快乐和幸福的同时受到潜移默化的感染和影响，从而唤醒生命中对崇高和美好的向往。在这个过程中，高校教师的理想信念、敬业精神和人文关怀成为教育情怀感染能力素养的关键要素，发挥着非常重要的作用。

高校教师的理想信念是在一定的认知基础上确立的育人理想，以及坚信不疑、身体力行的心理态度和精神状态，是支撑其作为教师的精神力量及体现其价值追求的源头活水。在习近平总书记提出的“四有”好老师中，第一条要求就是“要有理想信念”，因为正确的理想信念是教书育人、播种未来的指路明灯，是好老师的不竭动力。那么，高校教师应该具有哪些理想信念？一般来说，在教育教学中，高校教师应具备这样一些理想和信念，诸如“没有教育不好的学生”“培养学生成为人类命运的关怀者”“对学生的爱高于一切”“为学生照亮前行的道路”“教会学生拥有世界公民的眼界”“我的字典里没有‘不能’”“把教育看作是一次永无止境的冒险”“激发学生的创新活力”“在分数和能力之间寻求平衡”“美蕴藏着强大的教育力量”“让学生相信自己，点燃他们的青春梦想”“坚信教育的终点是幸福”等。

高校教师的敬业精神体现的是教师对教育工作的责任担当，是高校教师应具备的对教育事业的热爱、执着以及对职业道德规范的坚守等精神品质。朱熹云：“敬业者，专心致志，以事其业也。”^①敬业精神具体表现为高校教师的严谨治学、责任担当、无私奉献等精神特质。高校教师无私奉献于教育，从根本上讲，是其对学生爱的表达，而在爱的陪伴下，学生必然会幸福地成长、健康地发展。

高校教师的人文关怀是以“人文精神”为核心，以尊重人、理解人、丰富人、发展人和完善人为价值引导来促进学生的全面发展。因此，在教

^① 参见《朱子文集·仪礼经传通解》。

育实践中,高校教师应尊重学生的个性、需求、地位、价值与尊严,让他们的精神生命能够自由健康成长。事实上,高校是一个鲜活的生活世界,师生只有在开放的氛围中沟通对话,表达真诚、善意、理解和关怀,进而分享意义、建构知识,才能通向真善美的人生。在教育过程中,高校教师的人文关怀通常会有这样一些行为表现,诸如“唤醒学生沉睡的心灵”“善待学生的瑕疵”“不把学生的特点当缺点”“拿着放大镜寻找学生的优点”“记住学生的名字”“发现每个学生的潜力”“了解和顺应学生的天性”“尊重学生的个性差异”“读懂每一个学生的故事”“挖掘学生独特人格之美”“给学生一个坚定的信念”“发掘每一个学生内心的财富”“教育学生相信自己”“让每个学生都成为‘最爱’”“帮助学生远离坏情绪”“教会学生读懂人的心灵”“关注学生的心理健康”“让善良在学生心灵扎根”等。

(二) 以德育人的人格示范能力

教师的人格通常会对学生发展产生深刻影响,正如有学者指出的那样:“教师的个性对年轻的心灵的影响所形成的那种教育力量,是无论靠教科书、靠道德说教、靠奖惩制度都无法取代的”^[27]。教师人格所具有的示范作用,是一种无声而强有力的教育力量,对学生成长起着潜移默化的作用。苏霍姆林斯基说:“教育者的崇高的道德品质,实质上是我们称之为教育的这个微妙的人类创造领域中获得成功的最重要的前提。”^[28]的确,教师的高尚道德和情操能够彰显榜样的力量,体现生命对生命的灌溉、精神对精神的濡染,这种教育影响往往具有滴水穿石的力量。可以说,以德育人,充分展现教师的人格示范能力,是高校教师必备的一般育人能力。

高校教师的人格示范能力通常是指高校教师为胜任育人工作所必备的良好的人格修养、心理倾向、情感意志、道德品质以及规范的行为方式等人格特质,是高校教师在育人过程中体现出来的道德示范和心理示范的素质总和,属于非认知范畴的育人能力,包括个人品格与行为态度两个维度。二者互为“表里”,共同塑造了高校教师育人的人格形象。

高校教师的个人品格是指高校教师在育人实践中形成的独特的品性与性格,它体现着高校教师个人一贯稳定的教育心理品质,融真善美于一体,在一定程度上决定了高校教师个体的教育教学行为模式。在人格示范能力中,高校教师的个人品格具有不可替代的重要作用。在和学生的社会交往中,高校教师的个人品格通常表现为诚实、阳光、信任、诚信、童心、以身作则等特点。

高校教师的行为态度是教师所应具备的稳定的、积极的育人态度、心理和行为的集合,是高校教师个体内心世界和生命表征的外部彰显。从某种意义上说,高校教师的行为态度凝聚着知识、能力和情感,彰显着他们的生活、品行和世界观,也影响着他们的教育教学艺术风格,能够在学生身上留下深刻的印记,影响学生成长。在教育教学实践中,高校教师优良的行为态度通常表现为鼓励、微笑、耐心、赞美、尊重、宽容、热情等特点。

(三) 以行施教的教育过程引导能力

教师的育人能力终究要在高校教师的教育教学行动中体现出来,表现为育人方式、方法等,属于实践智慧的范畴。学校教育作为育人的实践活动,过程是育人实践的存在形式与展开方式,过程属性是育人实践的基本属性。因此,教师在教育过程中的引导能力成为教师一般育人能力的关键和核心,关系着育人目标能否得以实现。

高校教师的教育过程引导能力与教育过程的构成要素紧密相连,受教育过程的各个环节、各种因素等影响。一般来说,高校教师在教育过程中的教育教学行为包括学习指导、互动交往、组织管理、环境营造、学生评价、资源整合等。由此我们可以推断,高校教师的教育过程引导能力包含上述各种行为能力。

学习指导能力是高校教师在教育过程中能够帮助大学生认识自我、提升学习期望、发展学习能力、优化学习策略、提高学业质量等方面的能力。在教育教学过程中,高校教师要善于把学习热情注入学生的心灵深处,巧妙提问、循循善诱,把学生的思考引向深处,引导学生合作探究、

自主学习;要通过巧妙留白、新旧结合等设计问题情境,把枯燥的教学内容形象化,以点燃学生的求知欲望,引导学生探究知识,使课堂教学充满生命的活力。

互动交往能力是指高校教师能够胜任与学生沟通、交流、交往、合作等所具备的能力。在教育实践中,高校教师需要有共情能力,能够关注每个学生,走进学生的生活,倾听学生的心声,与学生分享快乐和烦恼。从某种意义上说,高校教师应该成为演说家、幽默大师,具有春风化雨、润物无声的语言艺术,能为学生提供积极的心理暗示,营造和谐的师生人际关系。

组织管理能力是指高校教师能够胜任育人活动的科学规划、育人过程的组织调控、教育资源的有效利用等以确保育人目标实现的能力。在教育过程中,高校教师要善于营造健康向上的班级氛围,让集体成为学生心灵的归宿地,通过唤醒集体力量、建设班级文化来发挥班集体的教育力量。事实上,在现实的高校教育活动中,专业教师往往专注于课堂教学或专业的学术活动,忽视了班集体的教育力量,重个人、轻集体的现象非常普遍。因此,高校教师必须要改变只教书不育人的惯性思维,不断提升自己的组织管理能力,让学生共同参与教育教学过程,通过班集体建立纪律约束、民主管理等制度规则,让大学生成为教育活动的主体力量,有效发挥班级集体的教育作用。

环境营造能力是指高校教师能够营造适当的物理与心理育人环境的能力。在今天的大学课堂教学中,高校教师“独白”现象依然非常严重,很少有教师考虑如何营造优良的课堂环境这个问题,这对课堂教学质量的影响是非常大的。因此,高校教师应该具备营造积极课堂环境的意识和能力,善于营造恰当的教学物理情境,让学生在和谐、温暖、快乐的心理和社会氛围中,通过真实的情境体验和良好的教育环境愉快地学习和探究。

学生评价能力是指高校教师应具备的教育评价能力。高校教师对于如何开展科学、有效的教育评价以激发大学生的创新活力普遍重视不够。高校教师对学生的评价通常采用工具理性

主导的科学评价模式,以量化方式对学生进行评价,缺乏合理的质性评价,其结果必然会形成“唯分数”的痼疾。其实,评价既是科学,也是艺术;既要考虑教育的结果,也要关注教育的过程;既要有客观的标准,也要考虑学生的个性差异。因此,高校教师应注意学生评价的科学化、多样化和个性化,扭转不科学的教育评价导向,改进结果评价,强化过程评价,积极探索增值评价,努力健全综合评价,并充分利用信息技术提高教育评价的科学性、专业性、客观性。在具体的教育评价中,高校教师应注意使用发展性、欣赏性、整体性的评价方法,善于化批评为表扬,给学生掌声和赞扬,激发学生的想象力和创造力。

资源整合能力是指高校教师对不同来源、层次、结构、性质的教育资源能够选择、吸收、分配、激活、融合以形成教育合力的能力。在教育实践中,高校教师可以利用的资源是多方面的,包括智力资源、社会资源、信息资源、文化资源等,高校教师应具备开发利用这些资源的意识和能力。只有这样,高校才能形成全员、全程、全方位育人的大格局。

高校教师的教育过程引导能力在实质上就是高校教师的实践智慧,是他们在育人过程中所必备的创造性洞悉、敏锐性感悟以及灵活机智应对的能力,是他们专业角色的情境性表征,也是他们必备的以“正确的方式”做“正确的事情”的能力。为此,高校教师应针对具体的教育情境、学生的实际表现等加以引导。

(四) 政治引领的课程思政能力

2019年8月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见》;2020年5月,教育部印发《高等学校课程思政建设指导纲要》。这两个文件都明确提出要加强高校的课程思政建设,全面提高人才培养质量。的确,高校在落实立德树人根本任务的过程中,价值塑造是第一要务。高校教师应树立课程思政的理念,把价值观的引导与知识传授和能力培养结合起来,帮助学生塑造正确的世界观、人生观和价值观,只有这样,才能解决培养什么人、怎样培养人、为谁培养人这一根

本问题。因此,与以往任何时候相比,新时代的高校教师更加需要具备课程思政能力。

目前,我国高校大约有80%的教师是专业教师、80%的课程是专业课程,专业教师、专业课程成为课程思政的最主要依托。然而,高校中还不同程度存在专业教育与思想政治教育相互脱离的“两张皮”现象,未能很好形成育人合力、发挥课程育人的功能。虽然多数高校开始高度重视课程思政问题,但是由于存在观念、意识、能力等方面的问题,出现了将思想政治教育以标签化、教条化、形式化的方式添加到学科专业课程教学之中的现象。一些高校教师错误地认为课程思政其实就是专业课程加思政课程,凡专业课程教学只要加上了思想政治教育的元素,就等于落实了课程思政的要求,忽视了“专业课程”与“思想政治教育”之间的内在联系。究其原因,最主要的还是高校教师的课程思政能力不足。

高校教师的课程思政能力首先表现为教师的政治引领。从某种意义上讲,政治引领就是要坚持社会主义办学方向,牢牢把握意识形态话语权,把培育和弘扬社会主义核心价值观作为凝魂聚气、强基固本的关键工作,不断构筑中国精神、中国价值、中国力量,为年轻一代大学生提供精神指引。具体到教育实践本身,高校教师的课程思政能力是指高校教师通过教书以达成育人目标的能力,是高校教师充分挖掘学科专业课程中所蕴含的思政元素、将知识教学和思想政治教育内在统一起来的能力。高校教师如果具备较强的课程思政能力,那么在教育教学中通常能够做到知识传授和价值引领相统一、显性教育和隐性教育相统一。这就要求高校教师在日常教育教学中结合专业课程的性质和特点,以爱党、爱国、爱社会主义、爱人民、爱集体为主线,围绕政治认同、家国情怀、文化修养、宪法法治意识、道德修养等重点内容,整合利用各种隐性教育渠道,让学生在潜移默化中接受“润物无声”的教育,不断坚定理想信念和信念,努力成为合格的中国特色社会主义建设者和接班人。

参考文献

[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[N]. 人民日报, 2014-09-10(01).

XI J P. Being a good teacher the Party and the people are satisfied with——speech at a seminar with the representatives of Beijing Normal University[N]. *People's daily*, 2014-09-10(01). (in Chinese)

[2] 亚里士多德. 政治学[M]. 吴寿彭,译. 北京:商务印书馆,1983:385.

ARISTOTLE. *Politics* [M]. Beijing: The Commercial Press, 1983:385. (in Chinese)

[3] 恩斯特·卡西尔. 人论[M]. 甘阳,译. 上海:上海译文出版社,2004:46.

CASSIRER E. *On man* [M]. Shanghai: Shanghai Translation Publishing House, 2004:46. (in Chinese)

[4] 王 啸. 教育人学:当代教育学的人学路向[M]. 南京:江苏教育出版社,2003:247.

WANG X. *Educational hominology: the hominology orientation of contemporary pedagogy* [M]. Nanjing: Jiangsu Education Press, 2003: 247. (in Chinese)

[5] 拉·梅特里. 人是机器[M]. 顾寿观,译. 北京:商务印书馆,1996:17.

LA METTRIE J O D. *Man is a machine* [M]. Beijing: The Commercial Press, 1996:17. (in Chinese)

[6] 赫舍尔. 人是谁[M]. 隗仁莲,安希孟,译. 贵阳:贵州人民出版社,1995.

HESCHEL A J. *Who is the person* [M]. Guiyang: Guizhou People's Press, 1995. (in Chinese)

[7] 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局. 马克思恩格斯选集(第1卷)[M]. 北京:人民出版社,1995:56.

Bureau of Compilation and Translation of Works of Marx, Engels, Lenin and Stalin of the CPC Central Committee. *Selected works of Marx and Engels (Vol. 1)* [M]. Beijing: People's Publishing House, 1995:56. (in Chinese)

[8] 周国斌,李颖辉. “育人为本”教育理念的人学意蕴与实践策略[J]. 教育科学, 2017, 33(3):1-8.

ZHOU G B, LI Y H. The hominology concept and practical strategy of "people-oriented" education philosophy[J]. *Education science*, 2017, 33(3):1-8. (in Chinese)

- [9] 袁贵仁. 人的哲学[M]. 北京:工人出版社,1988:226.
YUAN G R. *The philosophy of man* [M]. Beijing: Worker's Press,1988:226. (in Chinese)
- [10] 刘晋伦. 能力和能力培养[M]. 济南:山东教育出版社,2001:3.
LIU J L. *Competence and ability cultivation* [M]. Jinan: Shandong Education Press, 2001: 3. (in Chinese)
- [11] 叶奕乾,何存道,梁宁建. 普通心理学(修订版)[M]. 上海:华东师范大学出版社,1997:586.
YE Y Q, HE C D, LIANG N J. *General psychology(revised edition)* [M]. Shanghai: East China Normal University Press,1997:586. (in Chinese)
- [12] 中共中央马恩列斯著作编译局. 马克思恩格斯全集(第42卷)[M]. 北京:人民出版社,1972:125.
Bureau of Compilation and Translation of Works of Marx, Engels, Lenin and Stalin of the CPC Central Committee. *The complete works of Marx and Engels (Vol. 42)* [M]. Beijing: People's Publishing House,1972:125. (in Chinese)
- [13] 靳玉乐,张家军,等. 教师一般育人能力探究及评价[M]. 重庆:西南师范大学出版社,2020:4.
JIN Y L, ZHANG J J, et al. *Exploration and evaluation of teachers' general educational ability* [M]. Chongqing: Southwest Normal University Press, 2020:4. (in Chinese)
- [14] 约翰·洛克. 教育漫话[M]. 杨汉麟,译. 北京:人民教育出版社,2006:87.
LOCKE J. *Some thoughts concerning education* [M]. Beijing: People's Education Press,2006:87. (in Chinese)
- [15] 张焕庭. 西方资产阶级教育论著选[M]. 北京:人民教育出版社,1979:304.
ZHANG H T. *Selected works on western bourgeois education* [M]. Beijing: People's Education Press,1979:304. (in Chinese)
- [16] 汉斯-格奥尔格·加达默尔. 真理与方法——哲学诠释学的基本特征[M]. 洪汉鼎,译. 上海:上海译文出版社,1999:14.
GADAMER H-G. *Truth and method——basic characteristics of philosophical hermeneutics* [M]. Shanghai: Shanghai Translation Publishing Press,1999:14. (in Chinese)
- [17] 雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1991:4.
JASPERS K T. *What is education* [M]. Beijing: SDX Joint Publishing Company,1991:4. (in Chinese)
- [18] 卢梭. 爱弥儿:论教育[M]. 李平沅,译. 北京:商务印书馆,1996.
ROUSSEAU J-J. *Emile; on education* [M]. Beijing: The Commercial Press,1996. (in Chinese)
- [19] 苏霍姆林斯基. 给教师的一百条建议[M]. 周蕙,译. 天津:天津人民出版社,1981:102.
SUHOMLINSKI B A. *One hundred suggestions for teachers* [M]. Tianjin: Tianjin People's Publishing House,1981:102. (in Chinese)
- [20] 习近平. 青年要自觉践行社会主义核心价值观——在北京大学师生座谈会上的讲话[N]. 人民日报,2014-05-05(01).
XI J P. Young people should consciously practice core socialist values——a speech at the symposium of Peking University's teachers and students [N]. *People's daily*, 2014-05-05(01). (in Chinese)
- [21] 张华. 论教师发展的本质与价值取向[J]. 教育发展研究,2014(22):16-24.
ZHANG H. On the essence and value orientations of teacher development[J]. *Research in educational development*, 2014(22): 16-24. (in Chinese)
- [22] 胡绪,徐学福. 示范课的“失范”与“归真”[J]. 中国教育学刊,2018(1):72-75.
HU X, XU X F. "Anomie" and "returning to nature" of demonstration class[J]. *Journal of Chinese education*, 2018(1):72-75. (in Chinese)
- [23] 黑格尔. 精神现象学(上卷)[M]. 贺麟,王玖兴,译. 北京:商务印书馆,1979:60.
HEGEL G W F. *Phenomenology of spirit (Volume 1)* [M]. Beijing: The Commercial Press, 1979:60. (in Chinese)
- [24] 萨特. 存在与虚无[M]. 陈宣良,等译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1987:46.
SARTRE J-P. *Existence and nothingness* [M]. Beijing: SDX Joint Publishing Company, 1987: 46. (in Chinese)
- [25] 王国有. 日常思维与非日常思维[M]. 北京:人民

- 出版社,2005:13.
WANG G Y. *Everyday thinking and non-everyday thinking* [M]. Beijing: People's Publishing House,2005:13. (in Chinese)
- [26] 苏霍姆林斯基. 关于全面发展教育的问题[M]. 王家驹,张渭需,杜殿坤,等译. 长沙:湖南教育出版社,1984:13.
SUHOMLINSKI B A. *On the problem of all-round development of education*[M]. Changsha: Hunan Education Press,1984:13. (in Chinese)
- [27] 孙喜亭. 教育原理[M]. 北京:北京师范大学出版社,1993:393.
SUN X T. *Principles of education*[M]. Beijing: Beijing Normal University Press,1993:393. (in Chinese)
- [28] 毕淑之,王义高. 苏霍姆林斯基论教师工作[J]. 外国教育动态,1981(4):28-34.
BI S Z, WANG Y G. Suhomlinski on the teacher's work[J]. *Foreign education trends*, 1981(4):28-34. (in Chinese)

(责任编辑 马双双)

Teachers' general educational capability in higher education institutions in the new era

JIN Yule

(Faculty of Education, Shenzhen University, Shenzhen 518060, China)

Abstract: Teachers' general educational capability in higher education institutions in the new era has its innate logic and unique value connotation, which is the "general ability" that transcends differences between disciplines and majors, and shared quality for professionals in higher education institutions in whole processes and omni directions. It includes the capability to influence educational ideals for teaching through affection, the capability to display personality characteristics for teaching with morality, the capability to direct educational processes for teaching by demonstration, and the capability to construct curriculum ideological and political education for teaching in line with political orientation. The capability to influence educational ideals is the ability to show their professionalism ideals, beliefs, and humanistic care for students out of their love for education. The capability to display personality characteristics is the ability to show qualities of personality, psychology, disposition, virtue and conduct, which are necessary personality traits of teachers in higher education institutions. The capability to direct educational processes is the wisdom in teaching approaches and methodologies, including the ability of guidance, interaction, management, environment creation, assessment, and resource integration. The capability to construct curriculum ideological and political education is achieved from combining instruction and education, and from utilizing political and ideological elements implied in specific courses of disciplines and majors and organically integrating knowledge introduction and ideological and political education. These capabilities are not separated among one another, but logically connected to be a complete construction that establishes teachers' general educational capability in higher education institutions.

Key words: the new era; teachers in higher education institutions; the general educational capability; the capability to influence educational ideals; the capability to display personality characteristics; the capability to direct educational processes; the capability to construct curriculum ideological and political education