

具身认知下隐性师德评价的困境与破解*

张彩怡 童汝根

(华南师范大学教师教育学部, 广州, 510631)

摘 要 师德评价可分为显性和隐性评价两个维度, 揭示出其完整的结构系统。没有前者, 师德评价就缺失了具化表征; 没有后者, 师德评价就缺失了内化关怀。二者有机衔接是未来师德评价的价值趋向。当前隐性师德评价标准模糊、内容欠缺、方法固化、反馈不到位的问题尤为突出。因此, 在具身认知理论下, 重塑标准、纳入隐性师德评价内容、使用多元化方法、做到有效反馈, 让评价兼顾全体教师的身体参与、心智投入、情境创设, 实现其社会性、创生性、发展性立体联动, 将满足社会对教师的价值期待并促进其师德发展, 从而提高师德评价效益和教师专业的动态发展。

关键词 隐性师德评价 具身认知理论 隐性师德 显性师德 发展性评价

引用格式 张彩怡, 童汝根. 具身认知下隐性师德评价的困境与破解[J]. 教学与管理, 2022(27): 11-15.

师德建设作为新时代教师评价的基本要求, 不仅是评判“四有好教师”的基准, 更是教师道德的底线要求。为营造树师德正师风的社会风气, 国家出台了系列政策去激发师德评价的发展性功能。2019年, 教育部等七部门《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》提到要严格考核评价, 落实师德第一标准, 突出师德考核的首要位置, 提倡多元评价, 依据事实和科学的评价标准、方法等系统地评价教师师德。2020年, 教育部办公厅制定了《中小学教师培训课程指导标准(师德修养)》, 提出要提升教师的师德修养, 筑牢师德底线。同年, 中共中央、国务院《深化新时代教育评价改革总体方案》中凸显师德师风地位, 新修订的《教师法》也强调其第一标准的地位, 突出了师德建设的发展性诉求。然而, 师德评价在现实中表现出显性评价不到位, 隐性评价未凸显局面, 教师评价负荷过重, 增强了其对评价的抵触感, 并降低了其职业幸福感。同时, 当前社会和学校对隐性师德评价认识不充分、不重视, 让师德评价的发展性功能缺失。以具身认知理论视角为导向, 挖掘师德评价的隐性内容, 使其实现“合目的性”“合规范性”以及“合规律性”^[1]。

一、具身认知视角下隐性师德评价的基本内涵与特点

师德作为影响教师权利行使的重要标准, 在教

师评价体系中占据首要地位。师德是教师职业道德, 教师在教育教学实践中都应遵守其应有的职业道德规范, 包括道德观念、道德情操(道德行为)和道德品质三大方面^[2]。师德即教师的职业道德操守, 其规定教师在职业教育场域中要遵守相应的行为规范, 并把良好的道德观念、道德品质和道德情操(道德行为)落实到自身的教育实践中^{[3][4]}。师德的认知、情感、意志和行为是构成师德的四大要素^[5], 也是师德评价的重要内容。师德评价是对教师的职业道德操守进行价值评判的过程。具体来说, 师德评价是依据道德行为标准、社会舆论和内心信念等, 对教师在教育场域内发生的教育行为进行全方位、多角度的是非善恶价值评判及分析的过程^[6]。其作为师德规范发挥作用的“杠杆”和提高教师职业道德素养的重要手段, 科学划分其内容和标准必不可少^[7]。师德评价首先要从其内涵挖掘教师可评价的特质, 同时还强调其明确性^[8]。

结合已有研究成果梳理了师德评价相关概念, 考虑到教师角色的多重性、示范性和公共性等特质, 本研究认为隐性师德评价是教师在社会、家庭、学校等教育教学场域中, 依据社会的道德行为规范, 采用社会舆论、内在信念、教育现代化等形式, 着重对教师师德表现中的道德观念和品质等情感和意志因素的教育行为和表现进行价值判断并给予褒贬评定的社会活动, 相对于显性师德评价重视

*该文为2019年广东省哲学社会科学共建课题“公平指向的平台型学校人力资源管理效能研究”(GD18XJY25)、2021年华南师范大学教师教育学部研究生科研创新基金资助项目(XBKYCX202201)的研究成果

道德认知和行为层面,其尤为重视情感和意志层面的师德考察。隐性师德评价是对师德修养领域的横向和纵向拓展,旨在构建社会、学校、家庭“三位一体”,并结合国家、职业、自身、他人“四位联动”的师德评价体系,且其具有具身性、社会性、创生性、发展性四大特点。因此,隐性师德评价也应考虑其四大特点。

1.具身性参与是隐性师德评价的基础前提

身体的有机参与是隐性师德评价立足实践的必然前提,其涉及教师的切身参与,具有明显的具身性。具身认知理论强调身心合一^[9],在其指导下的隐性师德评价将教师实践中的身体、心智、环境三者融为一体,其中身体作为基础而存在,是心智和环境发挥作用的必要前提,为隐性师德评价提供了理论遵循。教师隐性师德评价表现在教育教学的每个场域,且教师都是隐性师德的切身体验者。从教师个体来说,隐性师德评价的内容包含在教师的言语表达、神态动作、人格特征中;从教学环境来说,其内容包括教师在校园文化中尊师重道、爱生育人、教学理念的宣传、教育教学场域内部环境的陈列、校园文化元素的打造等,都蕴藏着教师的隐性师德,是教师道德观念和品质的具身体现^[10]。隐性师德评价在教师的切身体验中做出价值判断,囊括了教师的身体、心智和环境要素的真实体验,因人而异,具有高度的具身性。

2.社会性融合是隐性师德评价的重要部分

心智的有效融合是隐性师德评价发挥作用的重要部分,隐性师德评价会影响教师的言行举止,并进一步规范公众的道德情感和意志等心智表现,具有浓厚的社会性。其言传身教的行为表现和思想引领能通过各种方式传递给他人。尽管目前隐性师德评价未凸显,但不影响教师情感,包括对学生的关怀、对同行的互助等情感交流的心智理念传递,教师从隐性师德评价中能获得更多学生和同行的情感理解和支持。隐性师德评价在学生的情感联结上发挥着愈发重要的作用,其社会性特点触及学生的心灵,从而塑造学生健康的人格。

3.创生性发展是隐性师德评价的重要成果

场域的动态发展是隐性师德评价产生效果的重要场所。布迪厄场域理论认为,场域是教师教育机智存在的前提,教师会同时受到空间和环境的影响^[11]。隐性师德评价发生在教育教学场域中,并因教育场景和教师个体而异,交汇了教师在观念和品质中不易被察觉的独创点,具有强烈的创生性。新课

程改革提出教师需具备创生性的教育教学理念^[12],隐性师德作为教育理念的重要一环,其评价也带有深刻的创生性,融合了创造性和生成性的特点。教师在千变万化的教学场景和千姿百态的教学对象中派生出隐性师德评价内容,既反映了教师教学理念在道德上的输出,也延展到了教师的社会生活中。隐性师德评价不直观呈现,而是在教师的创造性思维和教育实践中崭露头角,注重对教师在教育场域中衍生的道德观念和品质进行挖掘和评判,且内容、形式、条件等具有弹性化和动态化特点,为隐性师德评价提供了创生性可能。

4.发展性凸显是隐性师德评价的价值目标

身体、心智和场域的协调统一是隐性师德评价的价值追求,其反馈功能会提升教师的专业发展,具有显著的发展性。教师的隐性师德评价极其关注教师发展,聚焦挖掘隐性师德评价中难以测量和表征的情感和意志因素,深入了解教师的价值取向和内在品格,有助于为教师的专业发展提供情感和内在关怀支持。具身认知视角下的隐性师德评价凸显了评价主体对教师的人性化关怀,促进教师专业发展。基于马斯洛需要层次理论的划分,在实施隐性师德评价时强调教师的身体、心智和环境协调发展,以教师自我实现人为追求,破除把教师当做理性“经济人”来看待的陈旧理念,转而在尊重教师的发展需要和追求下,将其看成有着高尚心理道德追求、能在教育场域中实现自我发展的“社会人”来开展评价,体现了具身认知下对教师隐性师德评价从管制化的“科学管理理论”到柔性化的“人本主义理论”发展观转变^[13]。隐性师德评价的发展性功能凸显,将为师德建设提升供给更多养分。

二、具身认知视角下隐性师德评价的现状与困境

当前师德评价的困境主要表征为师德评价对象不明确、目的不清晰、方式不合理^[14]。隐性师德评价也存在类似困境,呈现出评价标准模棱两可、内容不受重视、评价方法固化单一、评价效能指向少数个人等样态。

1.评价指标过度“泛化”,缺失发展性评价标准

当前的隐性师德评价指标体系缺失对普通教师的关注,未分层分类而过度“泛化”的指标评价不具有考察普通教师的效果,导致实然的评价中普通教师脱离切身体验感、“离身性”严重,与应然的身体参与相脱节,师德评价两极分化,高标评价和低

标评价盛行。要么就像“最美教师”“师德标兵”这些难以超越和达到的贡献才能被评为师德优秀,要么就是在岗位上默默坚守的普通教师因没有典型的教书育人例子而被淹没在隐性师德评价中,大部分教师真实的师德水平难以被测量。“他律性”“神圣化”的崇高隐性师德评价标准更多体现外部对教师的要求,“底线性”“规范化”的普通显性师德评价标准更多源于社会对教师的秩序约束和法律规范,都缺失了教师内在“自律性”和“现实化”的发展诉求,终究难以落地。师德高标评价和低标评价只适合测量少部分教师,一类是像“七一勋章”“最美教师”“人民教育家”获得者等有着崇高奉献精神的教师,一类是违法违纪的触犯法律法规的教师,而前者是凤毛麟角的,后者则较为极端,如果单从这两方面划分评价维度,难免忽略了对大部分教师的评价标准,导师教师隐性师德评价的发展性功能滞后。一方面,师德评价的奖惩性色彩浓厚,发展性评价不足,高标和低标的师德评价占主位,让大部分教师离身感强,评价标准过度泛化,很难去鉴定每位教师的师德表现。另一方面,隐性师德评价内容缺失或模糊、评价标准不科学等现象较为严重,师德评价并未体现差异,不能让教师产生情感共鸣,其发展性只能落空,多数教师还处于被动评价状态。

2. 评价内容偏重显性师德,忽视隐性师德

当前师德评价的内容更倾向对“身体”参与的显性师德评价而弱化了“身心合一”的隐性师德评价。在构成师德评价的道德观念、道德情操和道德品质三大层面和认知、情感、意志、行为四大要素中,师德评价偏重于显性化的认知和行为要素而忽略了对心智投入的教师内隐道德观念和品质,包括师德情感和意志的评价。教师评价改革目标在于促使各校把师德评价放在首位去凸显其制度正义,强调把显性与隐性师德评价相结合,让师德评价回归正轨以扭转只重身体参与而忽略心智融合的偏位现状^[15]。显性师德评价“凸显”,而隐性师德评价“凹陷”的不良局面比比皆是,如在师德认知要素中,惯常从国家宏观视角对教师遵守法规、职业道德规范等判断教师是否有做出违纪行为的显性师德进行价值评判,评价激励功能失效;在师德行为要素中,以教师是否变相体罚学生、辱骂或贬低学生人格、学术不端等较为极端的显性评价事例来评价其师德水平。但忽略了要加大在情感、意志方面去评价隐性师德,即教师在师德表现中的“心智”参与偏失,造成教师对学生的身心关爱、师生良好关

系的构建、教师自律自爱等隐性师德的考察维度不足。学校在具体的师德评价上过度偏向于对教师身体“不出界”行为的考察而对心智参与等情感和意志因素视若无睹,忽视了身心统一对发展性师德评价的重要性,不利于其职业发展。

3. 评价方法固化单一,缺乏量与质的综合评定

当前师德评价主要以简单的问卷调查量化打分形式呈现,显性评价一般也以量化评分为主,隐性评价脱离教育教学场域,亟须构建符合教育情境的评价方法。信息技术的快速发展使教育舆论问题的爆发愈发受到民众的关注,舆情的走向也越来越难以控制和预料,涉及教师师德失范的问题也逐渐喷涌而出,并演化成社会师德的公众危机。这些师德失范行为也不能仅用次数、发生频率等数据来衡量。隐性师德内容更加注重教师在教育教学场域中和谐师生关系的构建、道德品质的引领、关爱学生的表现、专业自律的养成等情感和意志因素,量化打分的测量方式在师德情感和意志方面难免有失偏颇^[16]。显然,隐性师德的内容犹如冰山模型下深藏在底下的部分,难以通过量化工具的测评真正反映教师的师德素养,更不能衡量师德情感和意志的深层次结构,因此纳入教师关键事件访谈法、教师日志、师德典型故事等质性报告尤为必要。隐性师德评价具有极强的内在性,而且必须发生在教育教学场域中,单一外化的量化数据并未融入师德的情感和意志因素,无法有效测量教师在道德观念和品质上的隐性师德。因此,隐性师德评价应在教育教学场域中由“量化先行”转化为“量质并行”。

4. 评价反馈极度有限,错失激励的效能应用

隐性师德评价奖励指向少数,多数教师具身体验不足,出现了“身体、心智、场域”的失调,让教师无法身临其境地体验到评价奖励与反馈功能。隐性师德评价并不缺少崇高德性精神的引领,而是对大部分教师的失范和失责行为缺乏世俗道德的引领以及人性化的激励机制。其只有“测量”而没有“评价”,“测量”是外在的需要提出的,而“评价”则是教师真正的内在需求,有益于教师师德素养和专业发展提升。学校的隐性师德评价没有仔细查看教师的反思日志、面对面访谈、利用行为观察记录法等工具对教师的师德情感和意志指标进行综合评定,而是走马观花地赋分,根据评价结果给予部分教师奖励或惩罚,并通过师德标兵或师德失范行为人员的举措进行公布,让大部分教师毫无波澜,“心流”和“情境”体验缺失。奖励指向少数个人,忽视对每位

教师进行评价反馈,隐性师德评价的激励功能微乎其微,让师德评价只能隔靴搔痒。

三、具身认知视角下隐性师德评价困境的突破

具身认知视角下的隐性师德评价需立足于其现状和困境,从人本化和柔性化角度审慎重构其内容、方法、标准与评价效能问题,去提升教师的专业发展。

1.明确隐性评价指标,锚定发展的评价标准

隐性师德评价要明确列入普通教师的“具身”参与,突出发展性思维,研制人本化的评价标准。针对隐性师德评价内容缺失或模糊、评价标准不科学的问题,应清晰确立隐性师德评价的人本化管理理念。隐性师德评价标准更应抓住大部分教师的“自律性”“自觉性”“发展性”和“反思性”维度,降低只针对少部分教师“他律性”和“神圣化”指标的考察,从而提升整体教师的师德修养。作为一种道德价值评判而非规范性的法律评判,师德评价要从原来的关注教师的外显行为到关注教师的内心世界延伸,充分纳入教师的情绪管理、自尊自爱、需要和追求等,把教师的思想品质、行为动机、情感态度价值观、职业追求等内隐性内容当作评价的行为标准。首先,从“自律性”和“自觉性”角度确立适切的隐性师德发展性评价指标,要关注静态性指标、成长性指标、情境性指标的三者联动,尤其是隐性师德评价中的成长性指标和情境性指标,如教师主动关心孩子的家庭教育情况、对学生及时给予心理疏导、以自身为标杆树立积极的心理榜样等维度的考察,防止师德评价中高标评价和低标评价的过度“泛化”而忽略大部分教师群体的具身参与。其次,以“发展性”和“反思性”视角重塑师德评价标准,纳入隐性师德评价考核指标,如“双减”下个人教学理念的转变、作业方式的创新、对新的教育现象的审思与顿悟、家校共育的推动、学生情感互动的链接、智能素质中思维和视野的拓展与反思等,确保隐性师德评价指标通过对教师生命本质的尊重和内在精神的关怀能调动全体教师的具身参与,而非让大部分教师“敬而远之”^[17]。

2.纳入隐性师德评价,健全完整的评价内容

隐性师德评价内容要凸显“心智”维度,突出发展性思维,健全完整性的评价内容。针对隐性师德评价缺失发展性功能,缺少对隐性师德维度关注的情况,师德评价应显性师德与隐性师德双管齐下,

构建良性驱动、可持续发展的师德评价体系,体现其内容的完整性。首先,隐性师德评价“心智”参与维度要向横向延展。基于教师职业智能角色、行为准则、公共性和家校社共育时代呼吁等特征,隐性师德评价的内容不仅发生在学校内,同时还发生在家庭和社会生活中。要以教师的发展为基础,站在“身心合一”的发展立场上把评价焦点更多地体现在贯彻“双减”要求上,一是教师在生活中能对学生给予实际的身心关爱、构建良好的师生关系;二是教师在家庭中能引导家长参与学生教育,支持学校德育工作等。其次,隐性师德评价“心智”参与维度要向纵向延伸。教师自律自爱等隐性师德“心智”维度是师德改进的方向与目标。除了国家层面外,隐性师德评价考察的内容更要考虑到教师在“心智”维度考察中职业、他人和自身层面等应践行的师德操守和良好品质,如,在职业层面争做“四有好教师”,提升对专业的忠诚度和信赖度;在他人层面发挥同侪互助的作用;在自身层面塑造积极乐观的心理品质等,让师德评价做到客观真实、清晰明确且具有“身心合一”的发展性。最后,通过探寻教师的显性行为,并挖掘教师的隐性动机,了解教师行为背后的价值取向^[18],及时纠正教师的不良价值取向和继续发扬其良好的道德情感意志,用发展的眼光重塑自身的价值观,鼓励更多教师做出“身心合一”的美好师德行为。

3.突破测量工具局限,构建多样的评价方法

隐性师德评价要强调在“教育教学场域”中实施,突出发展性思维,构建多元化的评价方法。新时代教育评价改革下,实现教师个人与学校的发展成为现实追求,亟待加快落实,在教育教学场域中科学地对隐性师德进行评价刻不容缓,也比任何阶段都更注重隐性师德评价的考核。科学地开展隐性师德评价成为重中之重,大数据技术为隐性师德的量化与质性评价提供了有力的支撑,将有效地推动隐性师德评价中量化评价与质性评价的有机融合,但这些评价都不能脱离教师的教育教学场域。针对当前师德评价方法单一固化的问题,隐性师德评价应在发展性导向下,在教育教学场域中借助大数据技术,补齐多元化的评价方法,科学应用量化与质性的评价去充分挖掘教师的师德数据、建立师德安全保障体系,展现多样化的师德内容和确保数据的真实性。多元化的隐性师德评价方法可通过师德问卷调查法、具有情境性的中层概念法以及德行三要素法去探测教师在教育教学场域中的思想与行

为是否一致。如在运用量化的师德问卷调查法时,一要遵循和对照《新时代中小学教师职业行为十项准则》去确定隐性师德评价点,加强组织学习师德警示教育,建立起关爱学生、师生关系、社会活动等维度的隐性师德正面清单和负面清单,引导教师做到以身作则;二要科学设计隐性师德评价题目,结合情境化和教师的真实思维情感去调查师德情况。在隐性师德评价的情感和意志层面,运用观察法、关键事件访谈法、师德故事宣传册等记录和传播教师真实情境化的优秀师德事迹,更能感染更多的教育同行;最后,通过融合教育教学场域情境,并结合量化与质性的评价方法,展现出师德评价的完整性、精确性和实用性。

4. 鼓励赏识与优秀成为多数,发挥评价的积极效能

隐性师德评价要重视“身体、心智、场域”的共同参与,突出发展性思维,激发评价积极效能。针对当前隐性师德评价中只评少数而大多数人“置身事外”的局面,应在共同的价值共识下,构建合乎情理的师德反馈与奖励机制,让参与师德评价的每位教师都有权利了解其优点与不足,把奖励与反馈的机会指向全体,而非让大部分教师望而却步^[9]。隐性师德评价的反馈结果要及时应用,使其发挥出发展性和社会性等效能。一方面要提倡赏识教育,真正地把教师的立德树人事迹融入其日常生活中,营造出相互学习、相互激励的良好氛围。隐性师德评价更注重教师的发展性内涵,在“教育教学场域”中用赏识文化去激发教师向上发展。在隐性师德“心智”考察维度的情感和意志等评价层面,学校可通过打造师德“赏识墙”或“赏识交流圈”氛围,形成“身体、心智、场域”结构耦合文化,让教师在爱生育人、构建和谐师生关系、同侪互助、家校共育、教学理念和设计创新上出现更多动人片段。一是结合教育部《关于在教育系统开展师德专题教育的通知》的要求,采取每年评选出学生师德水平优秀的教师,并把其名字和事迹镌刻在“赏识墙”上,每学年评选出年度最具创新者、感动校园模范者等,为广大教师提供内在发展的动力。二是加强落实《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》文件精神,通过多种途径挖掘教师的闪光点和师德小故事,促进同行圈的学习交流,如及时在微信公众号、宣传册等平台宣传教师的师德情感事迹,为教师提供源源不

断的工作幸福感,让师生在师德“赏识”文化教育的教育场域中互助互长。另一方面要让优秀成为多数,把评奖评优指向教师具体行为,包括对隐性行为的测量与评价,可通过师德宣传故事册、师德纪录片、师德日志、师德故事漂流瓶、师德工作简报等记录并出版教师与学生、学校、社会间的美好故事或感人事迹。要改变以往把师德评价当作形式主义工程的错误观念,让赏识教育和具身体验的发展性评价发挥作用,使优秀成为多数,发挥隐性师德评价的积极效能。

参考文献

- [1] 宋芳明,余玉花.评价观:师德评价合理性的理论反思[J].黑龙江高教研究,2018,36(04):41-46.
- [2] 檀传宝.走向新师德——师德现状与教师专业道德建设研究[M].北京:北京师范大学出版社,2009:21.
- [3][7][17] 糜海波.论师德的维度及其启示意义[J].教育理论与实践,2021,41(10):41-44.
- [4][6][18] 戴耀红.教师视域下的中小学教师师德评价研究[J].上海教育评估研究,2021,10(01):60-63+79.
- [5][9] 李志兵.基于具身认知理论的师范生师德养成教育研究[J].学校党建与思想教育,2021(02):31-32.
- [8] 申素平,王子渊.略论公立高校师德评价的法治化选择——兼评若干师德评价案例及有关争议[J].高等教育研究,2021,42(05):35-43.
- [10] 辛继湘.关注课堂教学中的隐性评价[J].教育测量与评价:理论版,2014(12):1.
- [11] 宫留纪.布迪厄的社会实践理论[M].开封:河南大学出版社,2009:53.
- [12] 王婷.课程的变异研究——以德育课程变革为例[M].北京:知识产权出版社,2015:37.
- [13] 蔡敏.美国中小学教师评价[M].北京:北京大学出版社,2009:115.
- [14] 苏启敏,刘晶.师德评价困境的成因及其超越——基于道德哲学视角的考察[J].教师发展研究,2020,4(03):34-42.
- [15] 陈黎明.彰显教师伦理的制度正义——师德评价的困境与突破[J].当代教育科学,2020(11):59-65.
- [16] 王梦倩.高校师德危机与师德建设——兼论社会主义核心价值观的引导与融入[J].中国矿业大学学报:社会科学版,2015(06):97-102.
- [19] 俞正强.实践探索与典型案例 建立评价共识是形成教师评价力量的关键[J].人民教育,2021(07):51-54.

[作者:张彩怡(1997-),女,广东肇庆人,华南师范大学教师教育学部,硕士生;童汝根(1983-),男,江西萍乡人,华南师范大学教师教育学部,副教授,硕士生导师,博士。]

【责任编辑 郑雪凌】