

# 师德评价体系理论重构与实践路径的时代转向

傅维利<sup>1</sup> 刘磊<sup>2</sup>

(1. 深圳大学 教育学部, 广东深圳 518060;

2. 辽宁师范大学 教育学部暨田家炳教育书院, 辽宁大连 116029)

**摘要:**师德评价是联结师德师风建设目标和教师师德操守行为的重要纽带和方向标,在学校师德师风建设中具有举足轻重的地位和作用。当前,我国师德评价体系建设形成了三种鲜明的趋势性发展特征:推进师德评价的制度化建设愈益成为新时代师德师风建设的重点;分类考核的格局基本形成;用负面清单为师德评价构筑了明确清晰的底线标准。同时,也面临一些突出问题:道德、纪律和法律问题的边界仍然模糊;现有的师德评价体系存在碎片化特征;师德自律在师德评价和师德师风建设中缺少应有的地位。为了解决这些问题,应积极推进师德评价体系理论重构与实践路径的时代转向。在理论上,应进一步明确道德、纪律和法律问题的边界,合理发挥各自的功能和价值;要走出“二维”评价体系的误区,构建完整的“三维”师德评价理论体系。在实践上,要完成从碎片化到系统化,从模糊到精准,从以评定罚到自评自改,从专注管理到提供友善支持的时代转向。

**关键词:**教师职业道德;师德评价体系;评价指标;师德师风建设

**中图分类号:**G40-012.9 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-1298(2024)06-0072-12

**DOI:**10.14082/j.cnki.1673-1298.2024.06.006

教师职业道德是教师处理各种教育工作关系所遵循的基本价值准则和行为规范。进入新时代,党和国家高度重视师德在提升教师队伍质量中的重要作用,提出把“师德师风作为评价教师队伍素质的第一标准”,并颁布了一系列重要文件予以落实。2024年中共中央 国务院《关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》进一步强调要将“师德表现”作为教师资格准入、职称评聘、评优奖励等的“首要要求”<sup>[1]</sup>。但是,在具体的师德建设,特别是具有

**收稿日期:**2024-01-30

**作者简介:**傅维利(1954—),男,辽宁人,深圳大学教育学部特聘教授,主要从事教育基本理论、道德教育、教育决策与管理研究,E-mail:fuweili6697@163.com;通信作者:刘磊(1979—),女,山东人,辽宁师范大学教育学部暨田家炳教育书院教授,教育学博士,主要从事教育基本理论、劳动教育和教育政策研究,E-mail:liulei@lnnu.edu.cn。

**基金项目:**国家社科基金2020年度教育学国家一般项目:教师职业道德理论的中国化构建及其应用策略研究(BAA200024)

导向作用的师德评价中如何落实“第一标准”的理念,仍有许多重要的理论和具体实践问题需要解决。因而,在理论上寻求新的突破,在实践上实现理论引领、直面问题的时代转向,对深化当代师德评价改革具有重要的理论和实践价值。

## 一、探索之路的回顾与反思

师德评价是有关方面或教师本人按照一定的评价理念、标准和技术路线对教师或自身的师德现实水平做出判断、分析问题形成原因并制定改进策略的过程。我国历来重视评价对教育实践的导引作用,但如何通过科学合理的师德评价来引导和促进学校的师德师风建设,是近些年才得到有关方面高度重视的。认真总结这段探索时期的成功经验并全面梳理出尚未解决的问题,有助于切实突破师德评价的难点和关键问题。

### (一)对师德评价问题探索的趋势性特征

我国对师德评价问题的探索虽然起步较晚,但在各有关方面的有力推动下发展迅速,在一些方面已经形成了鲜明的趋势性发展特征。

#### 1. 推进师德评价的制度化建设愈益成为新时代师德师风建设的重点

师德评价是联结师德师风建设目标和教师师德操守行为的重要纽带和方向标,在师德师风建设中具有鲜明的诊断和矫正作用。自2019年教育部等七部门联合颁布《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》以来,全国共有30个省市自治区出台了实施意见和相关配套政策。有研究指出“通过对30个省份政策文件及配套政策进行关键词统计,发现‘师德考核’一词出现的频率最高,多达39次。”<sup>[2]</sup>另有学者研究了近些年“双一流”高校的师德建设制度文本,发现以“师德失范行为处理办法”“师德考核负面清单”“师德考核评价实施办法”为代表,与师德评价密切相关的制度文本高达106份。<sup>[3]</sup>这些研究数据表明,我国已经在师德评价方面迈开了制度化建设的步伐,构建科学合理的师德评价体系和实施办法已经成为各级教育行政部门和各级各类学校在师德师风建设过程中关注的重点领域。

#### 2. 分类考核的格局基本形成

从1984年开始,我国先后5次公布或修订过教师职业道德规范(要求)或教师职业行为准则。梳理这段历史可以发现,我国教师职业道德规范的建设走过了从仅仅关注中小学教师到分类关注各级各类学校教师的发展过程。特别是2018年教育部按照高校、中小学和幼儿园分三类颁布了新时代教师职业行为十项准则后,不少地方都按照分类实施的思路,颁布了基于分类考核评价的具体实施办法。如北京市分别颁布了高校、中小学、幼儿园教师师德考核办法。<sup>[2]</sup>师德规范是有关方面规定的教师处理各种工作关系时所应遵循的基本职业行为规范。由于在不同类型或学段的学校中,教师面对的职业交往对象不同,因而,其须遵循的职业行为规范也应有所不同。分类评价的趋势表明,新时代中国师德评价改革正朝着更加科学合理的方向发展。

### 3. 用负面清单为师德评价构筑了明确清晰的底线标准

我国早期的师德规范具有鲜明的理想主义色彩,“热爱”“奉献”等成为使用频繁很高的主题词。这种理想主义的道德规范虽然站位高,但难以对何为不当的师德行为做出明确界定,也难以对教师现实的师德水平做出清晰的层级评价。这使得早期的师德规范只能在高位或理想层次上对教师的师德行为做出“是”和“否”的判断。在具体的师德评价实践中,这种理想主义色彩浓厚的师德规范难以成为分类、分层评价教师师德行为的有效依据。

20 世纪末至 21 世纪初,不少学者主张依据其他国家制定师德规范的普遍做法,用底线思维的方式确定教师师德行为的负面清单,对不当师德行为的性质和层级划出清晰的边界,从而使师德规范在具体的师德评价中更具可操作性,真正成为判断教师不良师德行为的重要依据。这些建议逐渐被各级教育行政部门和相关社团组织采纳,教师职业道德规范的制定也随之发生向现实主义转向的重要变化,其表述结构也从“应然”转向“应然”与“禁止”并重。下面是这种发展趋势的演变过程。

1991 年由国家教育委员会和全国教育总工会颁布的《中小学教师职业道德规范》可以看作理想主义“应然”表述方式的代表。1997 年颁布的《中小学教师职业道德规范》则首先拉开了由理想主义转向现实主义的序幕,制定者在一些条款中增加了必须禁止的不当师德行为。进入 21 世纪后,2008 年由教育部和中国教科文卫体工会全国委员会修订的《中小学教师职业道德规范》则较为充分地体现了理想主义与现实主义并重的价值取向,将理想的师德境界和必须禁止的负面行为以分类对比的方式统筹列入教师职业道德规范体系中,在一个师德主题中形成了“应当”后接续“不得”的独特文字表述结构。为了配合这种新思路的落实,2014 年教育部首次制定了《中小学教师违反职业道德行为处理办法》,明确了一些应当受到处分的师德失范行为。

2018 年,中共中央国务院颁布《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》,进一步明确了底线思维在师德建设和评价中的重要地位,提出要“健全师德建设长效机制,推行师德考核负面清单制度”<sup>[4]</sup>。同年,教育部对《中小学教师违反职业道德行为处理办法》进行了修订。《中小学教师违反职业道德行为处理办法(2018 年修订)》进一步明确了应给予处理的 11 种行为以及处理的具体方式和期限。<sup>[5]</sup>

2020 年,中共中央国务院颁布的《深化新时代教育评价改革总体方案》则将底线思维的评价方式落实到教师工作和教师职业发展的各个具体环节中,明确提出:“全面落实新时代幼儿园、中小学、高校教师职业行为准则,建立师德失范行为通报警示制度。对出现严重师德师风问题的教师,探索实施教育全行业禁入制度。”<sup>[6]</sup>之后,全国许多地方都积极探索如何构建起清晰合理的关涉考核和惩罚的师德负面清单制度。负面清单和“处理办法”的提出和落实,为人们构建更为合理的师德评价体系奠定了良好的边界和基础,对我国师德评价的改革和发展具有里程碑的意义。它改变了数十年来人们仅把师德看作高层次倡导性要求的认

识误区,赋予了师德评价具有关涉教师当下切身利益和未来发展的强劲能量。

## (二)当前师德评价探索面临的突出问题

应当看到,近些年理论和实践界对师德评价的探索虽然呈现快速发展的态势,但也存在不少问题,许多评价难题还没有找到先进理论的合理解释和科学意义上的破解路径和方法。

### 1. 道德、纪律和法律问题的边界仍然比较模糊

如前所述,我国早期制定的教师职业道德规范具有鲜明的倡导性特征,其核心功能是引导教师迈向师德发展的高阶境界,因此具有浓厚的理想主义色彩。进入21世纪后,一些应由纪律甚至法律约束的教师不当职业行为开始进入教师职业道德规范的范畴。2018年教育部颁布的分别针对高校、中小学校和幼儿园三类教师群体的新时代教师十项职业行为准则,全面涵盖了分别由道德、纪律和法律三种方式约束的不当职业行为,规范的名称也随之发生了相应的改变,从“教师职业道德规范”改为“教师职业行为准则”。这样做虽然扩大了行为准则的涵盖范围,但也同时形成了在一个行为准则中混合了道德、纪律和法律等多种问题的局面。在具体师德评价和教师管理实践中,无法准确区别三类不当职业行为的性质并给予相应处罚的问题时有发生。因此,在具体的师德评价过程中如何清晰地界定教师不当职业行为究竟属于何种范畴的问题,进而做出有明确依据的评价、引导或处罚,仍是一个需要深入探索的问题。

### 2. 现有的师德评价体系存在碎片化特征

目前多数学校主要依据各级政府颁布的教师职业行为准则和教师违反职业道德行为处理办法等对教师进行师德考核和评价。但由于这些文件是有关部门针对当下师德方面的突出问题制定的,因而仅仅依据文件确定的评价体系和指标,无法涵盖教师所面临的所有师德问题。例如,在师德领域方面,现有的评价体系涉及教师之间工作关系的内容还比较少;在师德层次方面,缺少确定教师师德现实发展水平的客观依据。目前,占主导地位的评价方式是:学校依据个人和各类相关评价主体(个人自评、教师集体民主评价、学生和家长评价及单位党组织或基层考评小组评价等)的主观判断和上级行政管理部门给予的等级数量指标来确定教师师德的现实层次水平(一般分为优秀、良好、合格和不合格四个等级)。这种相对性等级评价方式的弊端是,引导教师关注自身在学校教师群体中的相对位置和人际关系,而不重视自身在师德方面的问题和发展差距。另外,对教师进行师德作用方式方面的评价还处于空白状态。

从1984年教育部、全国教育总工会首次制定《中小学教师职业道德要求》到2023年各地普遍颁布《教师违反职业道德行为处理办法》实施细则,我国的师德评价标准虽然已经在顶端和底线上清晰地划出了两条边界,但中间地带仍然处于模糊状态。不论教师个人还是学校,在进行师德评价时,都缺少可供对照的能确定教师现实师德层次或发展阶段的具有连续性标定特征的指标体系。我国在师德评价体系的构建和具体评价指标的确定方面亟需补上包括维度、层次、权重等在内的完整师德理论结构设计这一课。

### 3. 师德自律在师德评价和师德师风建设中缺少应有的地位

在评价结果的使用上,目前许多地方都看重“以评定罚”的功能,强调纪律和法律的硬约束力量,缺乏对教师进行自省、自律方面的善意引导。不少地方的教师职业道德考核办法中都有类似规定,“加大惩处力度。坚决治理师德突出问题,对违反师德师风的行为‘零容忍’,并作为教师评先评优、职称评聘、职务晋升的否决条款……把在职教师违规补课、收受学生和家长礼品礼金、侵害学生等问题作为查处重点,并依法依规严肃处理。建立师德失范‘曝光平台’,健全违规通报制度。对群众反映强烈、社会影响恶劣的违规违法教师,调离教师岗位,开除教师队伍直至撤消教师资格。”<sup>[7]</sup>

师德自律之所以在师德评价和师德师风建设中缺少应有的地位,是因为一些人混淆了专业职业、半专业职业和非专业职业道德间的差异性。专业职业(如医生、工程师、律师、教师等)与半专业职业和非专业职业的最大区别在于,专业职业有基于特定专业技术的个人专业自主权,即专业工作者可以依据自身掌握的专业技能独立自主地处理某些专业工作。这是由专业工作运行的内在技术特征和所应当承担的专业责任所决定的。因而,自律在专业工作者的职业道德体系中占据远超出半专业职业和非专业职业的重要地位。“以评定罚”的突出问题是,它忽视了职业自律在教师职业中独特的价值。试图通过“以评定罚”的方式解决教师所有的不良职业行为的做法,在很大程度上降低了与教师专业自主权相契合的自律性道德在教师专业道德中的核心地位及无法替代的重要价值。师德评价要走上科学合理的发展轨道,必须转向高度契合教师职业本质特征的发展方向上,从而引导评价者综合看待法律、纪律和道德特别是道德自律各自的价值和功能。

### 4. 评价过程中普遍缺少对教师的个性化指导

师德评价是一个对评价者科学素养和道德素养有较高要求的活动。对教师个人来说,它包括三个连续过程:一是用科学的评价工具准确判断自身的师德现实水平;二是在准确找出问题的前提下,理性分析问题产生的原因;三是找出合理可行的改进策略。显然,教师要想合理有效地完成这些过程,需要专业化的师德评价机构或相应的专业人员给予培训和指导。

另外,不同年龄、不同性别、就职不同学校以及不同专业发展水平教师所面临的师德问题是不同的,因而对每位教师进行师德评价的重点也应有所不同。例如,有的教师主要面临的是在评定职称时如何处理内卷式竞争压力,其自我评价的重点自然应放在与同事的关系方面;有的教师面临的是如何拒绝有偿补课问题,如何评价自身与教育事业及学生的关系应当是其自我评价的重点。

显然,只有采取个性化的指导,才能把师德评价与解决每位教师自身的师德问题有机联系起来,才能使师德评价走出“年终一次性评价”的藩篱。遗憾的是,目前我国还没有能对教师师德评价进行专业化指导的专门机构,学校也缺少便捷的能对教师师德进行个性化指导的咨询、支持系统。

## 二、师德评价体系的理论重构

理论由概念、分析结构和原理等构成,它源于实践并对实践有重要指导价值。只有在科学合理理论指导下,实践才能找到正确的发展方向和有效的实施路径。我国师德评价方面出现的一些实际问题之所以长期没能得到解决,正是因为理论上还存在不少模糊和空白的地方。只有突破相关的理论问题,才能有效破解师德评价体系构建和实施所面临的难题。

### (一)明确道德、纪律和法律问题的边界

从宏观视角看,广义的师德行为包含了分别由道德、纪律和法律所约束的教师职业行为;但从微观视角看,三者又有所区别。在由法律、纪律和职业道德共同构成的现代职业行为治理体系中,道德、纪律和法律具有各自的执行主体、约束边界和维系手段。维系道德的主体为道德事件参与者与旁观者,可用的维系手段有舆论压力、交往屏障、自我反思与自我约束等;维系纪律的主体为一定组织确定的专兼职人员,维系的手段有取消违规者在评奖评优、职务晋升、职称评定、岗位聘用、工资晋级、申报人才计划等方面的资格,或者给予警告、记过、降低岗位等级以及撤职、开除等处罚;维系法律的主体为立法、执法部门和政府聘用的专职公务人员,维系手段为限制违法者的人身自由、没收其财产等。显然,在教师职业行为范畴,有关部门可以按照违规者对教育事业和职业交往对象的负面影响程度,分别划定其行为属性,并确定从道德惩罚到纪律、法律惩罚的由低到高的惩罚强度系列。

应当看到,具有强制执行特征的纪律和法律手段虽然强劲有力,但也有使用成本较高、覆盖面有限、难以适应专业从业者专业自主权高的问题,只有统筹协调运用好道德、纪律和法律三种约束手段,尤其是高度关注师德自律的重要价值,才能保障师德评价和师德师风建设沿着正确的方向前行。

职业行为和师德行为在概念上是包含与被包含的关系,师德行为是教师职业行为的一部分。但在一般情况下,人们可以不必精细划分师德行为和职业行为的各自边界。实际上,绝大多数学校和教育行政管理部门都将教育部制定的《新时代教师职业行为十项准则》中的职业行为统称为师德行为,但在具体认定教师不当职业行为的性质时,还应当做出教师是违反了道德规范还是违反了纪律或者法律的区分。这样做有利于对教师的不当职业行为的性质和危害程度做出恰当的定位并能给予涉事教师合情合理的引导或处罚。

### (二)构建完整的“三维”师德评价理论体系

一个合理完整的师德评价体系应当涵盖教师面临的所有师德问题并能清晰标定出教师师德的现实发展水平。因此,完整的师德评价体系需要获得相应完整的师德评价理论体系的有力支撑。

我国以往的师德评价理论倾向于构建一个由领域和水平构成的二维结构来分析教师所面临的师德问题。在领域维度,以教师在工作中所面对的关系对象为参照划分出若干领域。正如有的专家指出的,“我国师德规范同多数国家和地区的师德规范一样,分别列出了教师对工作、学生、同事、校长或教育行政人员、

学生家长及社会的义务或职责。”<sup>[8]</sup>在水平维度,人们一般依据相对评价的理念,以教师师德水平在群体中的相对位置为主要参照,将其分别划归到不同等级中。

这个理论分析结构存在两个主要问题。首先,教师所面临的师德问题,不仅有领域和水平方面的问题,也有作用方式的问题。事实上,道德在个体身上存在两种基本作用方式:“一是向内,个体用其认同的道德规范约束自身的行为,笔者称之为自律;二是向外,个体将其认同的道德规范以语言或行动的方式表达出来,支持符合道德规范的人或事,规劝、谴责乃至制止违反道德规范的人或事,笔者称之为外烁。在汉语中‘烁’的本意是‘发光的样子’,它既代表了由内向外的趋势,又隐含着正义、光明的意蕴,符合个体道德的第二种作用方式。”<sup>[9]</sup>其次,由于在不同学校中,教师的师德发展水平并不是均匀分布的,因而,在缺少评定等级客观标准的条件下,按照预先设定的比例,用“群体综合评议”来划定教师师德等级的做法,不仅无法准确标明每个教师在师德方面的现实水平和今后应当改进的发展方向,而且在客观上增强了人情在师德评价中的负面影响。

为了解决上述问题,笔者提出包括基本关系领域、发展水平和作用方式在内的三维理论分析结构体系。维度一可分四个基本工作关系领域:教师与所从事的教育事业的关系;教师与学生的关系;教师与其他教师、教育管理者和教师团体的关系;教师与学生家长及其他社会教育者的关系。维度二可分为低、中、高三种师德发展水平,即以自私为主要特征的低级发展水平;以互利为主要特征的中级发展水平;以利他为主要特征的高级发展水平。在各个阶段间还存在若干个可细分的处于中间状态发展样式。这种复杂的中间状态存在两种表现形式:一是同处于某个发展阶段中的教师,其师德发展水平仍存在某些发展程度上的差异,如有些教师的总体发展特征虽然主要隶属于互利阶段,但已经较多地靠近利他阶段,开始进入利他阶段的最近发展区。而有些教师则刚刚从利己阶段进入到互利阶段,身上还带有一些利己主义痕迹。二是教师在处理认知和行动关系方面也存在水平上的差异,如一些教师可以做到知行一致,而另一些教师是迫于道德或者纪律、法律的压力不得不做出某些道德行为,他们还没有在内心完全认同相应行为的道德价值。也就是说,虽然一些教师的外在师德行为表现看上去没有多大差异,但从知行关系上看,其师德发展水平仍有不小的差别。显然,只有通过自我诊断,教师个体才能较为准确地判断出自身在处理认知和行为间关系方面究竟处于何种发展水平。维度三可分为自省与外烁两种作用方式。可从宏观和微观两个层次进行分析。宏观上,主要考察教师自省与外烁的总体关系特征。一般来说,外烁是在自省的基础上发展起来的,处于师德发展的更高阶段。做出这种判断基于两方面理由:一是良好的自省和自律水平是人们实现外烁的前提条件,“先管好自己再管别人”是社会对道德外烁者的普遍要求;二是较之自省,外烁行为将面临更高的风险,需要行为人具有更高的道德认知、道德情感、道德意志和道德智慧水平。“个体完成了从自省到外烁的道德升华,他就从以‘洁身自好’为重要特征的社会主流道德的隐形维护者转变为以‘勇于批评’为重要特征的显性维护者。”<sup>[9]</sup>微观上,可将“作用方式”放进四个基本工作关系领域中进行考察,即教师在处理师生关系、教师间关系以及自身与教育事业、与家

长关系中分别表现出的自省水平和外烁水平。

由于道德外烁有其特殊性,因此标明师德外烁水平的维度也应更为细致。笔者在其下一层次上又设置了四个维度:目的维度、利益关涉程度维度、风险预期维度、能力或行动智慧维度。

“领域”“水平”“作用方式”联合使用,可以较为准确地标定一位教师在师德某个领域中处于何种发展水平。具体做法是:以领域为横坐标,以水平和作用方式为纵坐标分别标定出不同教师在各个师德领域中的发展水平,其中水平维度的标尺为利己→互利→利他,作用方式的标尺为自省→外烁。例如,在与其他教师的关系领域中,如果某位教师的交往行为以互利为主要特征,应判定其处于中级发展水平,做出更多有利于其他教师的事情是其今后师德发展的努力方向。在作用方式维度上,如果以自省为主要特征,则可标定该教师在该维度上处于初级发展阶段,勇于批评他人不良师德言行是其今后的发展方向。

### 三、师德评价实践路径的时代转向

师德评价实践是全面落实师德师风建设的关键举措。现时代师德评价要在实践层面实现重要突破应坚持两个重要原则。一是强化理论对师德评价的指导;二是坚持问题导向,集中破解当前师德评价中面临的主要问题。依据这些原则,我国师德评价的实践路径应实现四个重要转向。

#### (一)评价指标的确立:从碎片化转向系统化

为了改变师德评价碎片化的倾向,应当在宏观上按照三维理论体系编制更为科学合理的师德评价指标体系,并在微观上在每个维度上都制定出能详细刻画出教师发展优长和发展差距的具体指标,从而在技术上支持师德评价过程由碎片化转向系统化。

##### 1. 评价指标的维度设计

在宏观上按照关系领域、水平和作用方式来设计评价体系的一级维度。在一级维度下,再按照上述理论体系设计出若干个二级和三级维度。

##### 2. 评价指标的水平(层次)划分

在四个基本关系领域中,可按照教师的主要师德行为表现(利己或互利或利他)分别将其划分为低、中、高三种水平。每种水平还可以按照认知与行为的关系特征由低到高将其分为三个层次:认知与行为有较大冲突;认知与行为有一些冲突;认知和行为和谐一致。

如果将利己到利他看作一个维度的两端,知行和谐一致所呈现的层次水平以中间层次(互利)为中心向两边展开,即在利己层次认知与行为一致处于最低水平,而在利他层次认知与行为和谐一致为最高水平。

在作用方式方面,从自省发展到外烁可划为三种水平:第一种水平为“能够用社会期望的师德规范约束自己”;第二种水平为“在自省的基础上在一些情形中能对他人的不良师德行为进行选择性的批评”;第三种水平为“能够经常对他人的多方面不良师德行为进行批评”。

继续向下拆分,自省和外烁又可以各自分别划为三个层次。

自省的三个层次:较低层次是,教师能初步认同师德价值并形成了自我监督角色意识;中间层次是,教师基本确立了内部监督评价标准体系并基本掌握了诊断分析等自省技术手段;较高层次是,教师能确定较为正确地解决师德问题具体策略并能自觉主动地付诸实践。<sup>[10]</sup>

外烁的情况比较复杂,可按不同的维度分别划分三个层次。目的维度的三个层次分别是:在目的上,主要为了自身利益的,可将其划定为较低层次,如谴责背后贬低自己的学生;兼顾自身和他人利益的,可划定为中间层次,如批评在办公室大声喧哗的教师;为了他人或公共利益的,可划定为较高层次,如挺身而出制止伤害学生的不法分子。在利益关涉维度,仅对高利益关涉事件采取外烁行动的教师处于较低层次。处于较高层次的教师,不仅勇于对高利益关涉事件采取外烁行动,而且对于低利益师德事件也能采取外烁行动。处于两者之间的可认定为中间层次。按照风险程度,可将风险预期维度依次划分为低中高三个层次。如果一位教师只在风险预期较小的时候勇于表现出师德外烁行为,那么其师德行为就处于较低的水平,反之,则处于较高水平。两者之间的则处于中间层次。按决策的合理性和实施效果的好坏,可将行动智慧维度划分为低中高三个层次。

### 3. 评价指标的权重分配

对于四种基本关系领域,可依据职业交往关系发生的频度和对学生成长影响的大小来确定权重,即给予发生频度高的关系领域和对学生成长影响更大的关系领域以更高的权重。依据这一原则,评价指标权重由高到低安排的顺序分别是:教师与教育事业的关系;教师与学生的关系;教师与其他教师、教育管理者和教师团体的关系;教师与学生家长及其他社会教育者的关系。至于权重间的具体差异系数应当通过专家系统综合评估后确定。

在作用方式维度,应以实现和发展的难易程度为衡量标准。按此标准,较之“自省”(人的第一次道德升华)应给予“外烁”以更高的权重。“从自律到主动外烁,这是人在社会化过程中需要完成的第二次升华。”<sup>[9]</sup>“与第一次升华相比较,完成道德发展的第二次升华既是一个人的道德向更高级阶段发展的过程,也是更为困难的过程。”<sup>[9]</sup>

### 4. 评价指标的技术转化

编制量表是技术转化的关键环节,其核心工作是将评价指标转化为具有较高信度和效度水平并且教师能够正确识别和顺利回答的具体问题。为了保障师德评价量表制定的科学性,应当分别设计量表并谨慎使用。

量表可按使用的对象和功能分为供学校评价组织使用的师德评价量表,用于教师评价其他教师的师德评价量表,学生评价教师师德水平的评价量表,家长评价教师师德水平的评价量表,教师进行师德自我诊断的评价量表。前四个量表供学校评价教师师德水平时相互对比,参考使用;第五个量表供教师进行自我诊断时使用。

## (二)不良师德行为性质的认定:从模糊转向精准

社会根据不良职业行为的危害程度来确定究竟使用道德手段还是使用纪律或法律手段来施行约束或惩罚。也就是说,如果道德约束不能有效遏制不良师

德行为不断上升的态势,有关部门可以将这些不良师德行为调整为纪律甚至法律约束的范畴。因此,要正确评价教师师德的真实状况,就必须清晰确定在教师职业行为的范畴内,道德、纪律和法律所约束的各自边界,并准确地列出其详细的负面清单,即教师哪些不良师德行为属于道德约束的范围(如不能真正做到公平地对待每个学生、私下传播其他教师的负面信息等);哪些属于纪律约束的范围(如经常迟到等);哪些属于法律约束的范围(如虐待、伤害学生等)。只有首先确定了不良师德的性质,才能将教师的师德状况放置在师德评价指标体系中的合理位置上,并给予发生师德问题的教师以合理的处罚和有效的指导。因此,在师德评价中,不良师德行为的性质认定是一项必须做好的基础性工作。有关方面要对现有的各级教育行政部门和学校所列的师德负面清单逐一做出性质分类,在此基础上,依据负面师德行为的性质归属对每项负面师德行为提出相对应的处罚建议。

### (三)师德评价结果使用的重心:从以评定罚转向自省自律

20世纪中期以前,人们普遍把幼儿园和中小学教师划归为半专业职业。自国际劳工组织和联合国教育、科学及文化组织于1966年发表《关于教师地位的建议》以来,世界各国逐渐把幼儿园和中小学教师纳入专业职业的行列,其职业道德的基本特征也随之发生了一系列转向专业伦理的重要变化。<sup>[10-11]</sup>如果教师不能真正意识到作为专业道德的师德对其工作效能、职业声望和个人发展的价值,很容易利用自身专业优势找到躲避纪律和法律惩罚的办法,比如用不予理睬的方式惩罚自己不喜欢的学生或者放任一些学生不良行为习惯自行发展等。因此,期望仅仅使用纪律和法律的力量来解决所有师德问题是不现实的。由于“专业自主权与职业自律间互为对应的权责关系”<sup>[10]</sup>,因而应当把师德自律作为教师提高工作质量和实现高水平专业发展不可或缺的重要方式。我国师德评价结果的运用应当契合教师职业的专业性特征,其使用的重心应当由“以评定罚”转向引导教师进行自省与自律。

为了达成这一目标,应当引导教师逐步完成通向师德自律的两个接续过程,即价值获得和工具获得。所谓的价值获得是指,教师通过对教育事业和教师职业的认同,逐步理解和认同师德自律的真正价值,即师德自律不仅可以帮助教师获得更高的综合教育效益,而且可以引导教师达到更高的道德发展境界。所谓的工具获得是指,为了促成师德的价值实现,教师必须逐渐掌握一套有效的诊断和解决自身师德问题的工具,如正确使用师德量表、掌握发现和分析师德问题的技术路线以及有效解决师德问题的基本策略等。<sup>[10]</sup>

### (四)师德评价过程的实施:从专注管理转向提供友善支持

教师是学校教育工作的主要承担者和责任人,教师的工作质量和师德水平直接影响教育的质量。习近平总书记曾指出,“教师是立教之本,兴教之源”<sup>[12]</sup>“强教必先强师。要把加强教师队伍建设作为建设教育强国最重要的基础工作来抓,健全中国特色教师教育体系,大力培养造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍。”<sup>[13]</sup>只有尊重教师在教育工作中的主体地位,充分发挥其在工作中的积极性和能动性,切实解决他们在师德评价

中难以获得有效指导的问题,师德师风建设和教育质量的提升才能获得源源不断的动力源泉和有力保障。因此,要真正做好师德评价工作,实现以评促建、以评促改的目标,各级评价组织都要调整好师德评价的立场和目标,从“管”和“罚”的立场转变为提供友善支持,促进教师师德持续发展的立场。<sup>[14]</sup>只有这样,教师才能消除抵触情绪,把各级师德评价组织看成是帮助自身查找问题,促进自身职业发展的友善合作伙伴。

为了达成这一目标,有关方面和学校要做好清理和建设两个方面的工作。第一方面,要重新审视以往的师德评价目标和过程,清理掉那些仅仅把贴标签和惩罚作为评价目标的不当做法。具体举措包括:其一,保护教师的工作声誉。教师的声誉和教师的工作手段是融为一体的,如果教师丧失了职业声誉,学生对其产生了不信任感甚至抵触情绪,即使他(她)做出了巨大的努力,也难以取得良好的教育效果。遵循这一原则,除了教师出现严重违反纪律或法律的行为之外,对于一般的师德问题,学校应当采取一对一的方式与教师沟通,并采取善意的方式帮助教师积极解决所面临的师德问题。其二,从根本上改变用统一划定比例的方式来确定教师师德等级的不良做法,按照科学的师德评价体系和合理的评价指标客观真实地评定教师群体及每位教师的现实师德发展水平。第二方面,要建设起友好型、个性化的师德发展支持系统,让教师工作生活在能够获得友善支持的师德发展环境氛围中。具体举措包括:其一,有关方面要积极推进自主性师德互助组织的建设,在这个组织中教师可以在相互信任的氛围中,诚挚交流师德发展经验和教训。其二,学校与研究机构以及教师职业自治团体充分合作,构建起能帮助不同教师切实解决自身面临的师德问题,实现师德良性发展的师德培训、咨询服务体系。在这些组织的帮助下,教师能使用科学的师德诊断工具准确查找问题及问题产生的原因,并在自身认同的前提下探寻合理的改进路线和实施策略。

#### 参考文献:

- [1] 中共中央国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见[N]. 人民日报,2024-08-27(01).
- [2] 李维,秦俊.省际师德建设政策的共性、差异及优化路径——基于30个省、直辖市、自治区师德建设政策文本[J].黄冈师范学院学报,2023(1):41-47.
- [3] 刘志林,陈博旺,曾捷.高校教师师德评价制度的文本检视、困境反思及改进路径[J].黑龙江高教研究,2023(4):83-89.
- [4] 中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见[N].人民日报,2018-02-01(01).
- [5] 教育部关于印发《中小学教师违反职业道德行为处理办法(2018年修订)》的通知[J].中华人民共和国国务院公报,2019(6):73-75.
- [6] 中共中央国务院印发深化新时代教育评价改革总体方案[N].人民日报,2020-10-14(01).
- [7] 人民网.沈阳建立“师德清单”明确师德底线[EB/OL].(2020-05-13)[2024-11-12].<http://ln.people.com.cn/n2/2020/0513/c378330-34013949.html>.

- [8] 黄向阳. 略论我国师德规范的重建[J]. 中小学管理, 1998(9): 7-10.
- [9] 傅维利. 道德外烁的时代价值及教育策略[J]. 教育研究, 2017(8): 32-42.
- [10] 傅维利. 师德自省形成机理与实践体系的双重构建[J]. 教育研究, 2023(11): 139-148.
- [11] 刘磊. 公益普惠目标定位下民办学前教育发展研究[M]. 长春: 长春出版社, 2021: 216.
- [12] 新华社. 习近平向全国广大教师致慰问信[N]. 光明日报, 2013-09-10(01).
- [13] 新华社. 习近平在中共中央政治局第五次集体学习时强调 加快建设教育强国 为中华民族伟大复兴提供有力支撑[N]. 人民日报, 2023-05-30(01).
- [14] 徐赞. 教师何以为“教育实践者”: 实践哲学视域中教师专业角色的审思与拓展[J]. 教育学报, 2024(2): 18-28.

## The Theoretical Reconstruction and Era Turning of Practical Path of the Teachers' Ethics Evaluation System

FU Weili<sup>1</sup>, LIU Lei<sup>2</sup>

(1. Institute of Education, Shenzhen University, Guangdong Shenzhen 518060, China;

2. School of Education & Tian Jiabing College of Education, Liaoning Normal University, Liaoning Dalian 116029, China)

**Abstract:** Teachers' ethics evaluation is an important link and direction sign that connects the goals of teachers' ethics construction and teachers' ethics behavior, and plays a crucial role in the construction of school teachers' ethics and style. The construction of the contemporary teachers' ethics evaluation system in China has formed three distinct trend development characteristics: promoting the institutionalization of teacher ethics evaluation has increasingly become the focus of fostering good teacher ethics and conduct in the new era; a pattern of classified assessment has basically taken shape; and a clear and definite bottom-line standard has been established for teacher ethics evaluation through the use of negative lists. While also facing some prominent problems: the boundaries between moral, disciplinary, and legal issues remain blurred; the existing teacher ethics evaluation system exhibits fragmentation; and teacher ethics self-discipline lacks its due position in teacher ethics evaluation and the construction of teacher ethics and conduct. In order to solve these problems, we should actively promote the theoretical reconstruction and era turning of practical path of the teachers' ethics evaluation system. In terms of theory, we should further clarify the boundaries of moral, disciplinary, and legal issues, and reasonably utilize their respective functions and values; we need to overcome the misconceptions of a two-dimensional evaluation system and build a complete "three-dimensional" theoretical system for teachers' ethics evaluation. In terms of practice, we need to complete the era shift from fragmentation to systematization, from ambiguity to precision, from determine punishment based on evaluation to self-evaluation and self-correction, and from focused management to providing friendly support.

**Key words:** teachers' professional ethics; teacher ethics evaluation system; evaluation criteria; teaching morality construction