

师德自省形成机理与实践体系的双重构建

傅维利^①

摘要: 师德自省是教师对自身的师德行为和发展目标进行反思、检讨和自觉改进的过程。道德自省的方法内隐着中国传统文化和红色文化基因。师德自省是教师通向高阶师德发展境界的必备条件,自省而成的自然形态的教师榜样具有令学生信服的道德教育价值。师德自省的形成是内外两种力量共同作用的结果。教师要成功实现从被评者向自评者的角色转换,须完成价值认同和自评体系构建的双重确立过程。推进教师实现师德自省应着力从内外两个向度双重构建促进教师师德自省发展的实践体系。从外部看,社会要为教师实现师德自省提供价值认同的社会基础;教育系统要为教师实现师德自省创造良好的制度环境和友好型培训模式。从内部看,教师要科学规划符合自身实际的师德自省发展路径,勇于突破自私本能及“惧过”、“饰过”、“攀比”等心理的挑战,不断迈向师德发展的“慎独”境界。

关键词: 师德自省; 职业道德; 价值认同; 慎独

“省”具有“检查自己的思想行为、探望和醒悟”^[1]等含义。“所谓自省或内省、反省,就是自己反过来察看、审视和检查自己。”^[2]在中国传统道德体系中,自省具有重要的地位和价值。孔子曰:“见贤思齐焉,见不贤而内自省也。”^[3]孟子曰:“爱人不亲,反其仁;治人不治,反其智;礼人不答,反其敬;行有不得者皆反求诸己,其身正而天下归之。”^[4]由此可见,自省在儒家“修身、齐家、治国、平天下”目标体系中的重要地位。曾子的“吾日三省吾身”^[5]成为儒家子弟修身养性的重要座右铭,其文化的价值和意义在于直面错误和问题的勇气和格局,在于坚持不懈地进行检视的精神境界和反省的诚意与良知。梁漱溟甚至认为,与其将儒学归类为哲学,不如将其归类为一种“修持涵养”的学问。^[6]

我国对自省或自我批评的方法给予高度重视,批评和自我批评是党在革命时期形成的“三大优良作风”之一。毛泽东曾指出,批评和自我批评是革命人民进行自我教育和自我改造的唯一正确的方法。^[7]步入新时代,习近平总书记指出,“全党要以自我革命的政治勇气,着力解决党自身存在的突出问题,不断增强党自我净化、自我完善、自我革新、自我提升的能力”^[8]。由于道德自省的方法内隐着中国传统文化和红色文化基因,因此研究其在当代师德建设中的价值意蕴、形成机理和实践体系,对推动具有中国特色的师德建设和发展具有十分重要的意义。

一、师德自省的当代价值

^① 傅维利,深圳大学教育学部特聘教授(深圳 518061)。本文系国家自然科学基金 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”(编号: BAA200024)的研究成果。

师德自省是教师对自身的师德行为和发展目标进行反思、审视和自觉改进的过程。近百年来,人们之所以越来越关注师德自省问题,是因为它已经强有力地与现代教师职业素养相契合,成为对育人整体效益和教师群体成长最具影响力的重要因素。

(一) 师德自省是教师通向高阶师德发展境界的必备条件

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,职业道德在专业性职业中居于特别重要的地位。专业自主权与职业自律互为对应的权责关系,这种关系是要求从业者职业自律的基本职业依据。这也就是说,专业工作者从事的是“良心活”,较之非专业职业和半专业职业,道德自律对其工作质量和职业声望具有更为重要的影响。在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1966年《关于教师地位的建议》发表以来,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。^[9]在这种时代背景下,将师德自律作为教师的重要品质已经成为世界各国对教师职业素养的共同要求。

道德自律是道德发展的高级形态,是人们自觉约束自身道德行为的过程,而道德自省是实现道德自律的重要修炼方式和达致高阶道德境界的必备条件。这种发展特征是由人道德发展在不同阶段所凭借的基础动力不同所决定的。在道德发展的较低阶段,维持人们道德行为的动能主要源于外部法律、纪律和道德舆论的压力。在道德发展高级阶段,其动能主要来自个体内部自我道德判断和监督的意识和能力。朱熹指出,“能内自讼,则其悔悟深切而能改必矣。”^[10]南宋理学家胡宏则把自省对人处世和发展的价值分析得更为深入,“自反则裕,责人则蔽。君子不临事而怨己,然后有自反之功。自反者,修身之本也;本得,则用无不利。”^[11]显然只有后一种力量即自省的动能才能推动教师进入师德自律的高阶境界,才对教师改善师德行为具有根本的和长效的价值。这是因为,师德自省过程的本质是教师完成从受评者和受约束者到自评者和自我监管者角色的质性转变过程。一旦这一转变获得成功,教师就可以从根本上摆脱外在的压力和束缚,用自主构建的一套稳定的内在师德标准,独立自觉地进行是非判断并采取相应的师德行动。而这些特征正是教师步入师德发展高级阶段的重要标志。

(二) 自省而成的自然形态教师榜样具有令学生信服的道德教育价值

教师行为本身具有强烈的教育性特征。孔子曰:“其身正,不令而行;其身不正,虽令不从。”^[12]明清时期,许多儒家师生都将相互交流切磋修身日谱作为共同实现道德发展的重要手段。^[13]习近平总书记对良好师德行为的当代教育价值做了更为精准的论述。他指出,“让

有信仰的人讲信仰”，教师“人格要正”，为人师表，学生只有“亲其师，才能信其道”。^[14]但这种积极的正向影响作用的释放是有前提条件的，那种迫于法律、纪律的压力，伴随牢骚和不满情绪的较低阶段的师德行为，难以产生令学生学习和模仿的教育效果。这是因为，学生的心灵是敏感的，如果学生已经感受到教师的表率行为只是一种装装样子的表演行为，学生是不会将其作为模仿范例的。也就是说，教师只有走出将师德行为仅仅作为一种教育手段的认识误区，通过自我说服的方式在内心真正认同良好师德规范的内在价值，并将其自然体现在教师的日常教育生活中，其师德行为才容易令学生信服。也只有如此，师德行为才能转化为影响学生道德成长的正向影响力量。

（三）师德自省有助于教师创造性地解决所面临的不同师德新问题

师德修炼过程具有鲜明的个体性特征。这是因为不同教师的职业境遇和师德发展水平不同，因而所面临的师德问题也有所不同。只有通过自省方式，教师才能根据现有的资源条件和发展目标，思考和解决自身面临的不同于他人的师德问题。特别在当代，教师面临的师德问题复杂多样，其中一些问题没有现成答案。只有采取自省这种个性化特征鲜明的问题解决方式，教师才能酝酿和创造出更多的顺应时代发展要求的新型问题解决方案。

二、师德自省的形成机理

形成机理是指推动事物形成和发展的动能系统以及事物构成要素及其结构关系演变的基本路径和阶段。师德自省形成机理则回答的是师德自省是如何形成和发展的。

（一）自省形成机理的学术图谱

自省是人类文明传承上千年的重要道德文化遗产，中国的儒家、道家以及佛教和基督教都有自省（修行或忏悔）的传统和实践。其中尤以中国儒家所构建的理论和实践体系最为完整。有学者概括，“儒家自省既有道德理想主义的形上性，又是一种内倾性的道德修养实践。自省思想贯穿了儒学发展的整个历史，从初步形成到过渡调整再到系统深化，演进成为一个完整的理论体系。从理论内在结构来看，儒家内省的内涵有其文字义、认知义、超越义和工夫义，整体具有鲜明的人文特征；儒家自省的内容对象包括礼容、言行、为学、进德等多个方面；儒家自省的具体方式有静坐、自讼、箴诫、儒门功过格运动、立日谱等；儒家自省在意义追寻上既有改过迁善的直接目的，又有仁性本体的超越价值以及圣贤理想人格目标的终极追求。”^[15]笔者认为，儒家对自省的形成机理有着系统的解释。

一是自我完善的追求。“儒家自省认知的目的本质上是道德追求和自我人格的升华。”^[16]

这个目标的终极定位就是君子或圣贤。这为人的道德自省确立了明确的方向和较高的内省体察标准。二是重视羞耻感和悔恨等情感体验对自省的的心理推动作用。孟子曰：“无羞恶之心，非人也。”^[17]“人不可以无耻。无耻之耻，无耻矣。”^[18]朱熹进一步解释为，“羞，耻己之不善也。恶，憎人之不善也。”^[19]知耻才能产生反省自己的内在动力。因此，儒家有“知耻近乎勇”^[20]的说法。而懊悔之心是推动人自讼自改的重要心理能量。三是形成不“惧过”、不“饰过”的心理特征。孔子“闻过则喜”的思想为儒家对“过”的态度确立了基本的基调。“过而不改，是谓过矣。”^[21]“过而改之，是为不过。”^[22]四是践行知行合一的行动策略。自省不能停留在认知层面，而要将认知的结果付诸实践。“过而能改，善莫大焉。”^[23]明清之际的李颀也曾指出，“千圣心法，尽在知过改过之中。”^[24]而且，只有将改过自新的想法落实到行动中，才能冲抵悔恨产生的负面影响。

儒家关于自省的思想体系虽然有诸多可取之处，但从这个理论体系的内部看，也存在薄弱之处。其一，儒家思想的重要取向是“克己复礼”，其内省的主要标准是以往社会的纲常伦理，这在很大程度上遏制了自省内省标准随着时代发展而不断进步发展。其二，儒家的自省思想没有平衡看待道德内省和道德外烁的关系，这使中国传统的道德体系侧重于内敛，缺乏向外的张力。荀子将这种内敛式道德体系说得更为具体：“见善，修然必以自存也；见不善，愀然必以自省也。”^[25]“争之则失，让之则至，遵道则积，夸诞则虚。故君子务修其内而让之于外，务积德于身而处之以遵道，如是，则贵名起如日月，天下应之如雷霆。”^[26]这种思想体系虽然能告诫人们要时时对照反省自己的不足，但显然缺少了一些引导人们积极主动遏制社会不良道德言行的社会担当精神。由于这种观念流传已久，“各扫自家门前雪，莫管他人瓦上霜”成了许多当代中国人默认他人不良道德行为的理由和行为法则。其三，道德自省的目标群体主要是古代知识分子，因此儒家制定的自省标准普遍较高。正如有的学者概括的那样，儒家自省追求的是道德生活的超越和理想人格的升华。^[27]例如，儒家把能否修身自省看作君子与小人的重要区别，“君子求诸己，小人求诸人”^[28]，还对自省的频次和质量都提出了很高的要求，“君子博学而日参省乎己，则知明而行无过矣”^[29]，从而窄化了自省修身的目标群体。因此，汲取我国传统自省思想的合理内核，赋予其鲜明的时代能量，使之能为广泛的职业群体特别是专业工作者所普遍认同和遵循，是当代中国人的历史责任。

除了我国儒家学者之外，国外学者如斯密（Smith, A.）^[30]、弗洛伊德（Freud, S.）等也对自省的形成机理进行过或浅或深的研究，但总体上不如中国儒家系统和全面。其中，较为重要的是弗洛伊德的“三我”理论。弗洛伊德用本我、自我和超我的概念解释自我评判者角色的形成过程。他认为，“本我充满了来自本能的能量”^[31]，“仅有一种遵循快乐原则，以使本能需要得到满足”^[32]。但是，各自追求本我能量最大释放的个体间难免发生冲突，于是“自我”应运而生，自我是个体在社会交往过程中“本我”经反复调整逐渐适应他人要求和外在社会规范的结果。“本我的一部分经历了特别的发展，从而产生了一个专门的组织。”^[33]这个组织能够如对待其他客体那样对待自己，能够观察自己，批评自己，并且做无人知

晓之事。^[34]也就是说，“个体自我在评判个体之所思所为时，会成立一个‘精神法庭’以监督，这个精神法庭就是超我，超我可以评判自我”^[35]。

弗洛伊德的“三我”理论虽然并不完善，但其中一些表述具有启发意义。首先，在宏观上弗洛伊德较为清晰地展现了内省中自我评判者产生和发展的一般心路过程；其次，弗洛伊德注意到外在影响的价值，认为它们具有启动自评者角色形成的作用。这些都为人们科学推进自省教育提供了重要的思路。弗洛伊德理论的主要问题在于没有令人信服地提炼出具有自我评判监督功能的“专门的组织”或“精神法庭”在“特别发展”过程中所蕴含的微观形成机理。此外，他忽视人的主观能动性对人自省发展的影响，因而其理论无法解释复杂多样的个性化自省现象。

（二）师德自省形成机理的特征

合理师德自省的形成过程不仅应符合道德自省形成的一般发展过程，还应体现出鲜明的教师职业特性和时代发展特征。

1. 师德自省形成的宏观机理

师德自省的形是内外两种力量共同作用的结果。从外部看，社会给予教师较高的待遇、社会地位以及良好的发展机遇和宽松的的制度环境，会引发公众对教师职业的高评价和人们对教师职业的高向往趋向，进而触发从业者的职业自豪感。这是推动教师自省的基础性外部条件。从教师内部看，只有当这种职业自豪感经历了教师内在的职业价值认同和自我说服过程转变为教师的职业珍惜感、自尊感和高阶师德发展目标，这些特定的情感和发展目标才能成为推动师德内省发展的强劲内在动力。在这个基础上，从职业团体维度上发展了以维护教师权益和约束其成员职业行为为主要目的的教师专业团体；在从业者个体的维度上发展了以自省为重要修养方式的教师职业道德。与绝大多数专业职业一样，教师职业的社会声望与教师自身的素养特别是师德状况是互为因果关系的。高职业声望和融洽宽松的职业环境会吸引高素质人才进入到教师队伍中并激发教师用良好的师德行为维护教师职业的良好社会声望，而高素质教师及其良好的师德行为又会赢得社会对教师职业的更高评价。从这个意义上看，如果一个地方的师德需要通过严厉的法律、纪律等方式来约束，那么，这个地方难免在教师待遇和职业声望、教师职业团体的建设以及师德现实状况的某个方面产生隐患或问题。

在一个获得社会充分支持的良好职业氛围中，如果一个教师在社会交往和教育实践中，逐步切实从内心体验到教师职业的真正价值和师德自省的各种有益回报，那么他就有可能步入师德自省的良性发展节律中，从而将自己不断带入师德发展的更高境界。这个原理提示人们，教师群体师德自省的良好发展既依赖于社会为教师创建良好的外部条件和融洽宽松的职业环境，也需要教育系统通过制度和培训方式的变革将有利条件切实转化为教师实现师德自省发展的内在动力。

2. 师德自省体系形成的微观机理

从被评者向自评者角色的全面转换是师德自省体系发生并良好运行的核心标志。在这一转换过程中，教师须完成价值认同和自评体系的双重确立过程。前者决定着师德自省体系构建动力的强弱；后者决定师德自省体系构建的品质和运行成效。

价值认同过程要经历从对教师职业的价值认同到对师德自省价值认同的连续发展过程。教师只有真心认同教师职业的价值，为从事这一职业感到自豪，进而产生职业珍惜和自尊的心理倾向，才能产生完善自己，维护教师职业声望的内在动能。积极的价值认同通常还会激发积极的职业情感体验。热爱教育事业的高尚情感，最初就是在职业价值认同中开始孕育的。只有形成这种认知基础，教师才能逐渐体悟到，要成为受人尊敬、业绩优秀的教师，就必须按照教师职业规定的师德标准经常自我检查职业行为，并不断加以改善和提升。这是教师职业内在专业属性所决定的。

自评体系的自我构建过程一般要经历确立内部评价标准和获得评价技术两个相互联系阶段。在第一阶段，早期的学者大都把内部评价标准的确立过程看得比较简单，认为这是一个社会期望的评价标准被个体认同并吸纳的过程。例如，中国古代学者把德育过程看成“化道成德”的过程，即把社会期望的道德规范(道)转化为个体认同并践行的道德规范(德)。在这种观念影响下，外部灌输会顺理成章地成为师德培训的主导方式。但实际上，自我评价标准在个体身上的确立不是机械的单向影响过程。简单的从外到内的影响或移入理论，忽视了人对外部信息的筛选、加工和重组过程，因而无法解释不同人所建构的内在评价标准是不同的，它们具有鲜明的多样性和个体差异性特征。马克思主义的实践论认为，实践既不是一种纯主观的东西，也不是一种纯客观的东西，而是主客观的统一，它把人的主观性或主体性作为自身不可缺少的环节包含在内。^[36]复杂科学创建者之一的莫兰(Morin, E.)认为，“所有的事物都既是结果又是原因，既是受到作用者又是施加作用者，既是通过中介而存在的又是直接存在的。”^[37]当代建构主义心理学也认为，“知识不是通过教师传授得到，而是学习者在一定的情境即社会文化背景下，借助其他人(包括教师和学习伙伴)的帮助，利用必要的学习资料，通过意义建构的方式而获得。”^[38]

访谈研究证实，在师德发展过程中，教师是依据自身对师德价值的理解和师德规范合理性的主观判断，主动构建用以判断自身师德行为对错的内在标准体系。教师在构建用于自省的这套标准体系时，一般对社会期望的外在师德标准都有一个主观修正过程。其修正理由可能是：一些师德要求对教师个人职业行为的约束过大，有可能侵害了教师的权益；一些条款多数人做不到，没有可操作性；师德标准确定的程序不合理，没有充分吸纳多数教师的真实参与，等等。实际上，多数人内心构建的评价标准是他所认同的那部分外在标准和自我主观附加或改造过的标准共同构成的。尽管这些经个体加工重组后的师德标准可能与社会期望的师德标准有一定的差距，但这个标准体系才是教师在内省时实际进行自我对照评价的标准。造成这种状况的原因，一是现有的师德管理系统没能为教师参与师德规范的制定提供制度和

机制方面的保障，不少教师存在“被框定”、“被执行”的逆反心理；二是教师在构建内在师德自省标准时没能突破自私本能和“惧过”、“饰过”、“攀比”等心理倾向的挑战，在确定内在评价标准时，倾向于站在有利于自身的立场，因而其确定的标准无法靠近社会普遍期望的师德规范。正因为如此，尽管一些教师的师德行为与社会期望的师德规范有着一定的差距，但并没有引发其产生较为强烈的心理冲突。也就是说，教师要想将现有的师德内在标准修正为社会普遍期望的师德标准，必定会面临一系列心理挑战和艰难的自我说服过程。因此，创建一个把教师参与师德规范制定作为普遍权力并能帮助教师顺利克服自私本能和“惧过”、“饰过”、“攀比”等心理倾向挑战的师德管理和培训的新制度和新机制，是师德管理和培训改革的重要方向。

在构建较为合理的内在评价标准后，教师还需要步入第二阶段——获得能将自身的师德行为与内在标准进行对照评价的科学诊断工具和技术分析路径。与价值获得相对应，笔者将其称之为工具或技术获得。这套技术系统包括，自省的一般程序（如自省实施顺序、频次和时机）、诊断师德问题发生领域和程度的参照量表，以及分析问题产生原因并提出改进策略的主要方法。如果说前一阶段的构建状况会直接影响自评体系的合理性，那么后一阶段的运行状况会直接影响自评体系的科学性。

3. 师德自省发展的一般演进过程

根据上述分析，一个完整的师德自省发展过程一般要经历五个阶段，即师德价值认同阶段、初步自我监督角色意识确立阶段、内部监督评价标准体系构建修正阶段、诊断分析等自省工具获得阶段、自我确定解决师德问题具体策略并付诸实践阶段。

教师只有完整经历了这五个发展阶段，才能逐步进入师德发展的高阶境界。其良性发展的内在动力表现为：在这一发展过程中，教师不仅能掌握更多的自我诊断师德问题的有效方法以及更好解决师德问题的行动方案，而且能在追求和践行良好师德行为的过程中，在师德进阶发展和获得良好教育绩效两个方面不断体验到积极的道德价值获得感和工作成就感。这说明，师德修养是一个始终伴随教师职业生涯的渐进过程，教师只有一步一个脚印地坚实走完这些过程，才能从一个初涉教师职业的从业者转化为能够通过自省方式自觉自主地解决好师德问题的“大先生”。

了解师德自省发展的一般演进过程，有助于教师获得明确的阶段标准，以诊断自身师德自省状况处于何种发展水平，从而帮助教师制定适合自身的阶段性发展目标和实践策略；有助于管理者理解师德存在状况的复杂性和个体差异性，从而制定个性化的师德管理和培训方案；有助于提示研究者将师德研究的重心由对理想师德规范的反复分析和演绎，转向开发具有切实诊断功能的测量工具和研制个性化的师德指导方案。

三、构建有利于教师师德

自省发展的实践体系师德自省的形成是内外两种力量共同作用的结果,为了更好地推进师德自省的健康发展,应在遵循师德自省体系形成机理的基础上,从内外两个向度双重构建促进教师师德自省发展的实践体系。

(一) 为推动师德自省的健康发展提供良好的外部条件

师德对促进教师专业发展具有重要的推动作用。加强师德建设,需要营造良好的外部环境。

1. 为教师实现师德自省提供价值认同的社会基础

职业自豪感是推动师德自省发展强有力的动力源头。因此,社会要为教师获得较高的职业声望提供物质的、精神的和发展方面的基础条件和制度保障。这是自 20 世纪 50 年代以来,世界各国推动教育持续快速发展和教师专业化水平不断提高的基本经验之一。中华人民共和国成立后特别是改革开放以来,我国对教育事业的发展高度重视,教师的经济收入、社会地位和职业声望显著提高。当然,我国在这一方面还存在各地发展不平衡、教师职业声望提升的速度还应加快等问题。习近平总书记多次指出,中国将坚定实施科教兴国战略,始终把教育摆在优先发展的战略位置^[39];“教育是国之大计、党之大计”^[40];希望“教师成为最受社会尊重的职业”^[41]。这些价值判定和战略定位为我国教师地位和社会声望持续提升提供了坚实的政治基础和制度保障。

2. 为教师实现师德自省创造良好的制度环境和友好型培训模式

创建民主的师德规范制定制度,为教师认同社会期望的师德规范奠定良好的心理基础。为了充分尊重专业工作者的专业判断力和道德自治力,在专业领域中,重要专业事务的商定需要采取民主决策的方式。比如,用专家委员会民主投票的方式开展科研立项、鉴定、奖励以及职称评定等工作,这是专业工作的本体特征所决定的。只有采用这种决策的方式,才能保证决策过程契合专业工作内隐的技术要素和运行的客观规律。此外,一名教师要想将社会期望的师德标准纳入自身内在标准体系中,就必须经历自我说服的过程。为此,应当加大师德管理制度创新的力度,充分尊重教师的专业自主权、判断力以及参与权和选择权,用民主方式引导教师实际参与师德规范特别是实施细则的制定活动。在这一活动中,多数教师的合理诉求和话语权得到充分尊重,则有利于管理者将社会期望的师德规范转变为教师认同并践行的师德规范。

改革教师管理模式,帮助教师从内卷式竞争模式中解放出来,为教师师德自省的发展创建融洽宽松的制度环境。当前,我国中小学面临着很大的升学考试压力。为了契合升学考试的竞争,大多数中小学校都采用激励教师和学生竞争中取得优胜的管理模式和奖惩机制。我国古代儒家学者对“知者”和“仁者”有过诸多精彩的论述。笔者认为,教师既是“知者”,又是“仁者”,应当在竞争与合作间取得平衡。因此,学校要想全面完成立德树人的根本任

务，推动师德建设沿着正确的方向前进，就要兼顾学校工作与教师修养、发展的关系。为了达成这一目标，应构建一个以充分尊重教师的专业自主权为基础，以自律和合作为主要特征的新型教师管理模式。这种新型管理模式既符合育人的本质特征，也契合专业工作的基本特征，能有效帮助教师从“内卷式竞争”的状态中解脱出来，利用宽裕的时间和放松的心理，从容转向以自我反省、自我修炼和自我约束为核心特征的师德成长方向上。

教育系统须构建以价值引领和个性化的指导为重要特征的友好型培训模式，以适应不同教师不同的师德发展需要。师德自省的动力源于教师对师德价值的真心认同。显然这是一个意义建构过程。一个教师只有充分认识到师德的价值和意义，才有可能逐渐聚集起自觉对照反省自身师德行为的内在动力。正如孔子所说，“仁远乎哉？我欲仁，斯仁至矣。”^[42]“为仁由己，而由人呼哉。”^[43]这种价值引导至少应当包含三个方面：良好师德对国家发展和社会进步具有重要的伦理范例价值；良好的师德是教师从事高质量教育工作特别是德育工作的必要条件；师德自省是教师群体获得职业荣誉和教师个体进阶到高水平师德境界的必由之路。同时还应看到，由于各种复杂的原因，不同教师在师德发展方面存在着各种各样的差异。这种差异性既有师德领域方面的发展差异，也有师德层次方面或作用方式方面的发展差异；既可能表现在不同教师具有不同强度的自我监督意识，也可能表现在不同教师构建了不同的内在自我评价标准以及选择了不同的诊断工具和实践策略。因此，应当按照有清晰的分析诊断过程、能提供菜单式培训资源、能为教师提供与指导者和其他教师进行充分交流的机会等基本要求，构建起能满足教师个性化发展诉求，适应各种师德发展水平，教师可以自主选择的个性化师德培训模式。

（二）教师要勇于突破自我而达致“慎独”境界

师德自省的发展是一个逐步提升的过程，需要教师科学规划符合自身实际的师德自省发展路径，不断突破自我，达致师德修养的“慎独”境界。

1. 勇于突破自私本能及“惧过”、“饰过”、“攀比”等心理挑战

自私的内生力量是强大和持续的，它源于“优胜劣汰”、“适者生存”的生物进化过程，是弗洛伊德所说的本我的核心组成部分。清代儒家学者陈确认为，自私是百过之源。“君子之慎独，去私而已矣”，“去私即是格致工夫，无私便是诚正气象”。^[44]

在师德自省方面，自私通常表现在三个方面。一是在制定内在评价标准时，向有利于自身的方向上发力。教师如果不能正确对待自私本能，那么他内心所制定的内省标准必定会大大低于社会普遍期望的师德标准。其结果必然是，该教师会经常面临外部师德舆论的压力以及职业交往关系方面的冲突。这样的教师如果不能及时进行自我调整 and 改变，其面临的将不仅仅是道德压力，还有可能是纪律甚至法律的惩罚。二是在自省的过程中自我保护的意识过强，有儒家所批评的“惧过”、“饰过”的心理倾向。在师德自省的过程中，教师如果不敢承

认自身的问题和过错，那么，他就会丧失探寻问题产生的根源并及时改正过错的内在动力。因此，在师德自省发展的各个阶段中，教师都要勇于正视问题，努力在正确价值观的引领下，战胜“惧过”、“饰过”心理倾向。三是无法抵御“攀比”心理的诱惑。在师德方面，“攀比”心理主要表现为，向低看齐，按照他人不良的师德行为对照和要求自己。理由是既然有人这样做了，那么为什么我不可以这样做。“攀比”心理本质上是自私与不自信、不独立个性心理品质的混合物。这类教师主动放弃了构建独立稳定的内在是非判断标准和对更高师德发展目标的追求。

要想克服这些不良心理的羁绊，教师要在三个方面实现突破。首先，形成实现师德高阶发展的强烈追求。教师只有确立了高阶发展目标，才能在比较中清晰判断他人不当师德行为的道德层次和危害，从而抵御住自私本能和“惧过”、“饰过”、“攀比”心理的诱惑。其次，充分吸纳古代中国儒家“反求诸己”和“先为”的道德修养思想。孔子曰：“躬自厚而薄责于人，则远怨矣。”^[45]有学者指出，“人处于与他人共在的主体间性之中。要使这共在的主体间性真有意义、价值和生命，从儒学的角度看，便须先由自己做起。”^[46]这说明，“反求诸己”和“先为”既是教师处理教师与教师、教师与学生、教师与家长关系的思想原则，也是克服“攀比”等不良心理的重要师德行动策略。再次，教师要按照现代社会对教师职业的定位，学会用专业性职业的“格局”和“视角”看待教育中必然发生的各种复杂的职业冲突。比如，学生是发展中的未成年人，他们对教师的态度和行为一定有不成熟的地方，家长是教育方面的非专业人士，他们对教师和学校的期望必定有过高的地方。教师只有站在专业职业的高度，才能充分理解学生和家所谓“不当态度和行为”产生的必然性，从而为建立健康合理的师生关系和家校关系打下良好的心理基础。

2. 不断迈向师德发展的“慎独”境界

“慎独”是师德发展的高阶境界，指的是在没有外在监督或评价的情境中，教师仍能坚定地按照内心认同的师德规范谨慎从事。“君子戒慎乎其所不睹，恐惧乎其所不闻。莫见乎隐，莫显乎微，故君子慎其独也。”^[47]

当教师能自我主动反省在“慎独”情境中师德行为的对错时，就解决了威廉斯(Williams, B.)所担心的道德自我沉溺问题。威廉斯认为，“当一个人直接按照慷慨或者忠诚来行动，其实并不会引起任何自我沉溺的指责。但是，一旦我们开始怀疑他的行为是由他对自己的慷慨或忠诚的关注激发起来的，是在强化或维护他的自我形象（把自己描绘为一个慷慨或忠诚的人）的基础上产生出来的，那么那个指责就会诱发出来。”^[48]

威廉斯的担心不是没有道理的，一个人的助人行为确实存在两种动机，一种纯粹指向需要帮助的人（如捐款中的匿名捐赠），另一种出于维护自身的道德形象。从这个视角上看，能够自觉主动地反省“慎独”情境下自身道德行为的对错无疑是自省的高级形态。教师的育人过程多数是在无重要他人知晓的情况下凭“教育良心”进行的。因此，为了与教师职业的专业特征相契合，每位教师都应当把“慎独”作为师德发展的重要目标。

实现上述目标，教师要强化两个方面的修养。其一，逐渐发展起合理的职业自尊。过度自尊虽然容易产生一些负面心理效应，但适度自尊是推进师德自省的必要条件。适度自尊表现为对所从事的教师职业有一种发自内心的自豪感和珍惜感，并着力用自身的良好师德行为和职业水准来证明这一职业值得社会尊重。以职业自尊为基本心理底色，教师就容易迈开走向“慎独”境界的步伐。其二，形成自主性师德判断和师德行动。道德发展的重要规律之一就是从他律转向自律。在这种转化过程中，自主性道德判断处于核心的位置。自主性师德判断形成最为重要的标志是，教师不再简单地比照他人的师德言行，而是在内心构建了一套独立而稳定的师德评价标准。在遇到师德问题时，他会按照这一独立而稳定的标准做出判断并决定采取何种师德行为。有了自主稳定的师德判断和相应的师德行为，教师就容易走出低级“攀比”的樊笼，走向具有“慎独”特征的高阶师德发展境界。

参考文献：

- [1] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典 [M]. 北京：商务印书馆，2017. 1468.
- [2] 王海明. 论自省 [J]. 上海师范大学学报（哲学社会科学版），2007，（5）.
- [3] [5] [12] [21] [28] [42] [43] [45] 杨伯峻. 论语译注 [M]. 北京：中华书局，2017. 55、4、192、239、236、107、174、234.
- [4] [17] [18] 方勇. 孟子 [M]. 北京：中华书局，2010. 132、59、259.
- [6] 梁漱溟全集（第7卷）[M]. 济南：山东人民出版社，2005. 365.
- [7] 毛泽东文集（第6卷）[M]. 北京：人民出版社，1999. 81.
- [8] 习近平. 在庆祝中国共产党成立95周年大会上的讲话 [N]. 人民日报，2016-07-02.
- [9] 张贵新. 对教师专业化的理念、现实与未来的探讨 [J]. 外国教育研究，2002，（2）.
- [10] [19] 朱熹. 四书章句集注 [M]. 杭州：浙江古籍出版社，2013. 66、186.
- [11] 胡宏集 [M]. 北京：中华书局，1987. 3.
- [13][15][16][24][27] 董兴杰. 儒家自省意识研究 [D]. 保定：河北大学，2020. 107、2、16、16、16.
- [14] 习近平. 用新时代中国特色社会主义思想铸魂育人贯彻党的教育方针落实立德树人根本任务 [N]. 人民日报，2019-03-19.
- [20] [47] 陈晓芬，徐儒宗. 论语·大学·中庸 [M]. 北京：中华书局，2015. 326、288.
- [22] 王国轩，王秀梅. 孔子家语 [M]. 北京：中华书局，2011. 309.
- [23] 左丘明. 左氏春秋 [M]. 北京：中国文史出版社，2003. 202.
- [25] [29] 安小兰. 荀子 [M]. 北京：中华书局，2007. 19、2.

- [26] 荀况. 荀子 [M]. 北京: 光明日报出版社, 2014. 88.
- [30] Smith, A. The Theory of Moral Sentiments [M]. Oxford: Clarendon Press, 1976. 113.
- [31] [32] [33] [34] 弗洛伊德文集 (第八卷) [M]. 北京: 九州出版社, 2014. 66、66、284、52.
- [35] 宋玉路. 思想政治教育视域下慎独教育的研究 [D]. 西安: 西安科技大学, 2020. 72.
- [36] 齐志家. 马克思主义实践论小议 [J]. 理论月刊, 2004, (1).
- [37] 埃德加·莫兰. 复杂思想: 自觉的科学 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2001. 2.
- [38] 陈天, 余胜泉. 知识管理与网络学习 [J]. 中国电化教育, 2002, (5).
- [39] 习近平主席在联合国“教育第一”全球倡议行动一周年纪念活动上发表视频贺词 [N]. 人民日报, 2013-09-27.
- [40] 习近平. 坚持中国特色社会主义教育发展道路培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人 [N]. 人民日报, 2018-09-11.
- [41] 习近平向全国广大教师致慰问信 [N]. 光明日报, 2013-09-10.
- [44] 陈确集 [M]. 北京: 中华书局, 1979. 230.
- [46] 李泽厚. 论语今读 [M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2008. 35.
- [48] 刘佳宝. 道德上的自我沉溺与反躬自省——对威廉斯实践审思观念的反思与超越 [J]. 哲学动态, 2021, (4).

Teachers' Moral Self-Examination: The Formation Mechanism and Practical Strategies

Fu Weili

Abstract: Teachers' moral self-examination is a process in which they reflect, review and improve their own moral behavior and development goals. With the ways of their moral self-examination containing the genes from excellent traditional Chinese culture and red culture (the "red legacies" and the "red spirit" emerging during China's revolution, construction, and reform under the leadership of the CPC), their moral self-examination is a prerequisite for the higher-level development of their morals, and natural models of teachers based on self-examination have a moral value that can convince students. Teachers' moral self-examination results from both internal and external forces. To shift their role from an assessee to a self-assessor, teachers need to complete value recognition and establish the self-assessment system. The promotion of their moral self-examination requires the construction of a practice system in both external and internal dimensions. Externally, the society needs to provide a social basis in social recognition for teachers' moral self-examination, and the education system needs to create a nice institutional environment and friendly training models for their moral self-examination. Internally, teachers need to scientifically plan a

path of moral self-examination according to their actual situations, have the courage to overcome their selfish instincts and challenges from their psychological conditions, such as "fearing admitting mistakes, " "whitewashing faults, " and "competing with each other, " and gradually move towards the realm of "strict compliance with rules in the absence of external supervision" in the development of their morals.

Key words: teachers' moral self-examination; professional ethics; value recognition; strict compliance with rules in the absence of external supervision

Author: Fu Weili, distinguished visiting professor of the Faculty of Education, Shenzhen University (Shenzhen 518061)

转自《教育研究》2023年第11期