

新时期我国师范生道德教育的发展历程、问题与对策

刘倩倩

(商丘工学院, 河南 商丘 476000)

摘要: 改革开放40年来, 随着社会变迁, 师范生道德教育政策在我国经历了发轫阶段、调整阶段、转型阶段、强化阶段四个演变历程。在这一过程中, 对师范生道德教育的认识和要求同社会 and 时代的发展紧密联系, 体现了从师范生课程设置欠佳到设置专门课程体系的转变; 评价方式单一向多元评价方式的转变; 师范生从道德内化不足向促成其道德行为自觉的转变; 通过建构良序道德教育路向, 促使师范生道德教育向上发展。

关键词: 师范生; 道德教育; 实践; 评价

一、演变历程: 师范生道德教育的政策体系构建与路径探索

改革开放以来, 我国师范生道德教育取得了长足发展, 这一切在很大程度上得益于师范生道德教育政策的不断发展与完善。但是, 近几年来, 师范生道德教育尚未引起高度重视, 现实中切身感受师范生群体的思想冲击, 散见或集中表现出诸多与师德相悖的言行, 其思想道德问题也较为突出。本研究力图探寻改革开放以来我国师范生道德教育政策发展演变的历史进程, 并在此基础上反思师范生道德教育尚存的问题与不足, 为今后师范生道德教育的发展与完善, 提出合理化的建议和有益的参考。为此, 探讨如何对师范生进行道德教育, 以培养高素质的教师, 是我们新时期师范生道德教育的重要课题。

(一) 发轫阶段: 探索师范生道德教育政策体系建设(1896—1977)

我国近代真正意义上的师范教育出现于1896年盛宣怀在上海创办的南洋公学师范院校, 这一创举开启了中国师范教育的一个全新的时代, 此后出现了众多的师范院校, 其中就包括于1898年5月创办的北京大学的前身——京师大学堂, 随后京师大学堂于1902年开设师范馆开始了中国高等师范教育的历史。后来清政府颁布了“壬寅学制”“癸卯学制”、《师范教育令》等学制, 正式确定立师范教育系统, 在制度上给予肯定与确立。

1951年召开的第一次全国师范教育会议, 重点讨论解决了中等师范教学计划和中等师范学校设置调整、教育的方针任务, 中等师范学校的学制等问题, 由此师范教育得到发展。1961年10月, 教育部在北京召开第二次会议: “毕业生要为人师表, 在政治思想水平和共产主义道德品质修养方面, 应严格要求; 在文化科学知识方面, 基础知识面要宽厚; 应掌握教育理论知识和技能技巧”。此阶段是我国师范生道德教育发轫阶段, 从早期蹒跚发展到之后的复兴和稳步发展, 经历了一个非常漫长的演进历程, 为我国师范生道德教育的发展奠定了坚实而又雄厚的基础, 自此我国师范教育体系得到建设。

(二) 调整阶段: 提高师范生道德教育的重要地位(1978—1995)

1980年6月, 第四次全国师范教育会议将师范教育定位为教育事业造就教师人才的基地, 厘清了师范教育的地位、性质、任务, 重申了师范教育分设三级体系培养不同学段的师资队伍。这次会议作为改革开放后全国层面的首次师范教育会议, 对恢复和强化改革开放初期师范教育职前培养功能, 加大师范生培养力度起到了积极作用。

1993年发布的《关于<中国教育改革和发展纲要>的实施意见》中规定“加强教师队伍建设, 提高教师的思想、业务素质和

教学水平, 建设一支具有良好政治素质, 热爱教育事业、结构合理、相对稳定的教师队伍”。从一定意义上来说, 这一时期的师范教育政策立足改革开放初的时代背景, 以构筑师范生道德教育体制为机制, 对师德提出了要求和规定, 在全国范围内也进行了较大规模的调整, 并且调整后的师范生道德教育政策有了较大的发展, 促使了师范生道德教育的重要地位得以提升。

(三) 转型阶段: 构建开放的现代化师范生道德教育范式(1996—2008)

1996年《关于师范教育改革的若干意见》指出, 师范院校要加强和改进德育工作, “加强法制教育、道德自律教育、教师职业道德教育和为人师表的养成教育, 培养学生立志为教育事业奉献终身的职业理想、高度负责的敬业精神和良好的师德; 重视美育, 加强精神文明建设, 提高心理素质, 健全人格。坚持教育与生产劳动相结合, 培养学生热爱劳动和劳动人民的思想感情, 促进学生健康成长和全面发展。”该阶段是师范生道德教育政策发展史上一个重要的分水岭, 成为师范生道德教育朝着现代化方向发展的关键转折点。总之, 师范生道德教育在党的领导下走向稳步发展的道路, 步入转型阶段, 并取得了长足的进步。

(四) 强化阶段: 全面推进师范生道德教育高质量均衡发展(2009—至今)

2013年12月, 中央办公厅印发的《关于培育和践行社会主义核心价值观的意见》指出, 将“三个倡导”融入高校师德教育教学, 密切联系学生思想实际, 强化师范生的历史使命教育, 强化诚信友善道德规范教育, 有助于培养师范生良好的道德品质, 明确师德社会价值, 提升师德认识水平, 对未来任职后培育学生“三个倡导”具有重要意义。

二、师范生道德教育面临的困境与挑战

高等师范院校对师范生的道德素养培育始终缺乏针对性关注和实效性方法, 在教育实践中, “师范生的道德、伦理教育绝大多数是在课堂内由教师坐而论道; 在实践教学体系中, 也存在重视师范生专业技能的培养, 忽视融入专业伦理的现象。”具体而言, 师范生道德素养的培养面临整体规划缺失, 课程构建不力, 师范生道德教育散乱无序; 师范生道德水平难以考量的问题。

(一) 整体规划缺失, 师范生道德呈现自然发展

师范生的道德是基于规范和制度规则等构成的系统, 由教育行政机构制定的相关制度赋予的属性。但迄今为止, 政策规划对师范生的道德属性与评定标准尚未达到规范和统一。一方面, 师范生道德身份在社会外在规约方面面临着“局外人”的风险。由于师范生既被专家所制定的道德规则与范式所规约, 又受到学科壁垒和知识缄默性的影响, 难以参与道德规划的建设之中, 也就

失去了话语权,致使其道德思维指向遵从、模仿,道德呈现自然发展的态势。

(二) 课程构建不力,师范生道德教育散乱无序

当前部分师范院校虽涉及道德教育课程,而整课程建构依旧存有问题。第一,将思想教育等同道德教育,致使师范生对专业伦理的理解仅停留于一般道德上,也使得师范生的专业道德教育陷入荒漠化。且在“师讲生听”的教学模式下,教师一味地灌输道德理论知识,师范生虽能够记住道德概念和道德知识,但缺少学生的参与,师范生学到的道德知识很难内化,无法产生切身的道德感悟,其结果学生只能成为会考高分而底道德水平的“工具人”。

第二,道德课程中缺少正规道德行为训练与实践体验,使师范生面临“道德知识素养”向“道德行为素养”置换的困难。大部分师范生毕业于普通师范院校,经历“由学校至学校”的发展过程,很难明晰道德知识向道德实践置换的法门,同时对学校道德实践课程的体验有所欠缺,难以将头脑中的道德理论知识和学校的道德实践活动进行有效置换。造成师范生缺乏情感体验,不足以形成自己的道德判断,无法把师范生道德的规范和要求内化为为人处事应该坚持的原则和规范,致使师范生道德教育散乱无序。

(三) 沿循传统规训,师范生道德内化程度不足

传统师范院校的道德教育片面注重道德知识的灌输和道德行为的规范,部分师范生的道德水平仅停留于“认知”层面,没有将道德知识内化并形成真正的道德素养。具体而言:第一,传统道德教育注重自上而下式的规训式道德隐喻,想把师范生塑造成为一个“完人”,要求师范生时刻准备着为教师职业奉献自己的青春和生命。如若师范生仅具备道德知识理论,缺失自觉的道德精神,那也只是消极他律,可以说,师范生道德素养是私德、公德与师德的“三德”的有机统一。

第二,受传统功利主义价值观影响,有些师范生选择从教出于享受教师职业政策隐形福利。致此在道德情感上比较消极,在道德意识上比较单薄,究其原因就是师范生未能将道德知识内化为道德素养。第三,由于超负荷的学业压力,使师范生分身乏术,无暇关注自身的道德专业发展。最为重要的是师范生缺乏“中师精神”,师范生为能在求职中获得更多优势,过分注重成绩的获得,忽略自身道德精神的凝聚,更不愿到欠发达地区的薄弱学校任教。显然,师范生道德内化程度不足,即教师的要求,社会的规范没有转化为师范生的自觉要求和行动。

三、师范生道德教育良序建构的路向

师范生的道德异化成为构建良序道德教育体系的魔障,为有效破解难题,应基于师范生道德身份的思考,从课程设置、评价体系、劳动实践和师范生主体认知入手,稳步有序的变革师范生道德教育与国家教育发展不相适应之处,探索师范生专业道德身份建构路向。

(一) 重视师范生道德培养,整体设置专门课程体系

2019年12月,教育部发布《关于加强和改进新时代师德师风建设意见》指出:“将师德师风教育贯穿师范生培养及教师生涯全过程,师范生必须修师德教育课程,激励广大教师努力成为‘四有’好老师,着力培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。”对此,要坚持道德育人导向、突出道德价值引领,设置“同向型”道德课程体系,融合思政课程与课程思政,实现道德教育与思政教育的双育人。一方面,以课程教学为着力点,

传授师德知识,提升师德认知,推动师德养成和传统文化的融合,细化落实、融入课堂教学和日常生活中。使道德教育理论更易于为当时代所接受,实现道德教育“育新人”“育新师”的价值。

另一方面,加强师范生专业课程的教学设计,充分挖掘各门课程蕴含的道德教育元素,充分运用其思想价值,将道德育人的中心目标贯穿于专业课程教学环节,让师范生专业课程最终回归到“道德育人”的本真目的,实现“知识传授”和“道德引领”有效融合,在潜移默化中促进师范生道德养成。如此一来,让师范生感受道德价值并逐步养成道德行为习惯,这不仅有利于增强师范生对伦理道德素养的反思与体验,提升其对道德教育的认同感、责任感与使命感,也有助于师范生学会运用所学到的理论知识进行价值澄清、道德判断并有效解决教育生活中的道德问题。

(二) 经由丰富劳动实践,增进师范生道德身份认同

教育实践是师范生师德养成的重要平台,有助于增进师范生的职业认知,促进道德他律向道德自律转化。一方面,加强教育实践,寓道德教育于实践之中。在见习和实习活动中,通过对教学成果的审视和教学过程的回顾,体验作为教师的成就感何喜悦感,这不仅会让师范生有教学技能上的收获感,也会有道德发展上的自豪感,营造和唤起师范生“尊师重教”与“君亲师”的认知与格局,有效提升师范生对教师职业的认同感,使师范生更加热爱教育工作,以此增进师范生的道德身份认同。

另一方面,搭建以劳动实践为载体的道德体验和践行的平台。对师范生而言,实践活动能有效地促进道德认知转化为道德行为。为此,师范院校应采取校内理论和校外实践结合,道德教育报告与座谈讨论结合的方法,积极开展主题明确、立意深刻、形式新颖的实践活动。基于此,构建师范生道德身份必须内外兼修,向内提升道德修养,向外优化劳动实践环境,才能合理界定师范生“局内人”的道德身份规约,形塑其道德身份特征。从而增进道德身份认同。

(三) 运用多元评价方式,促成师范生道德行为自觉

建立科学的师范生评价机制,强化师范生道德使命意识,是促进师范生道德行为自觉的有效途径。一方面,应按一定的权重进行多元评价,即既有综合量化考评,将定性评价与定量评价相结合,又有师生评价、生生互评,把评价结果与评优、评先挂钩。对具有优秀品德的师范生予以嘉奖和宣传,并将其记入师范生教育档案袋。针对师范生在校期间违背法律法规、教师职业道德的行为,予以通报批评,取消推选资格。

另一方面,建立师范生道德教育课程评价与监督机制,定期对道德教育活动开展情况进行评估,对潜在的问题进行及时预警,以此促进师范生自觉要求提高道德行为。由此,通过完善奖惩结合的师范生评价机制,不仅传递师范生心中有爱、行为有度、肩上有责的正能量,师范生还可以对自己的行为态度和道德行为进行自我评价、自我审度、自我修养,自觉抵制各种不正确的思想和错误的道德行为,自觉关注内在道德素养的提升和发展,促进道德行为自觉的形成,真正践行道德精神。

参考文献:

- [1] 张凌洋、易连云.专业化发展视域下师范生专业伦理培养研究[J].教育研究,2012(3):110-113.
- [2] 赵虹元.论基于劳动实践的师范生道德素养培养[J].教师发展研究,2021(2):41-46.

作者简介:刘倩倩(1996-),女,汉族,单位:商丘工学院,职称:助教,研究生学历,研究方向:教师教育、小学教育。