

“教师的幸福应成为师德修养的最重要理由”

中国教师报:檀教授,十多年前您在《中学师德建设调查十大发现》中揭示了一个令人深思的现象:高达八成的教师表示如果再选择一次,未必会选择教师职业;同时四成学生视教师为“领导”而八成期待其如“朋友”。十多年过去了,这种教师的职业倦怠与学生的角色期待错位,在今天是否还存在?在物质丰富的新时代,师德建设首先需要帮助教师解决的核心困惑是什么?

檀传宝:这是一个非常复杂且现实的问题。虽然十多年前的情景与现在的社会背景有很大差异,但一个共同的挑战依然存在,那就是职业倦怠。

十年前,我们可能更多是因为物质条件匮乏而产生职业倦怠。那时候,教师的待遇、福利、工作硬件都相对落后。但今天的情况有所不同,现在的物质条件比以前好太多了,工资、福利、学校硬件设施都有了质的飞跃。然而,我们却发现一个悖论:物质条件越好,职业倦怠感似乎并没有减少,反而在某些层面上增加了。

为什么会这样?心理学家马斯洛讲过,人的需要是分等级的。当温饱问题没解决时,我们主要关注的是基础需要;但当物质条件改善,生活自由度提高后,人的“优势需要”就会发生位移,从低级需要转向高级需要,比如对真善美、对自我实现的追求。

现在的教师,正是因为物质条件好了,开始更多地关注精神层面的需求。他们会问自己:我每天这样重复工作,有意义吗?如果每天的工作只是机械重复,缺乏意义感,那么职业倦怠感就会越来越强。

所以,在一定意义上讲,我们之所以要建设“真实的师德”,实际上是要努力让教师去发现自己职业生活的意义,从而产生从事教育事业的内在动机。如果你是因为热爱教育事业本身,而不是为了工资、福利去工作,那么教育幸福感就会提升,意义感也会随之而来,职业倦怠感自然就会大大降低。

一个具体的指标是:如果你热爱教育事业本身,让你重新做一次选择时,你愿意从事教师职业的概率就会提高。我们要做的,就是让教师从“不得不做”变成“我乐于教”,从为了生存而工作,转变为为了生命意义而工作。

中国教师报:谈到师德,现在社会上对它的理解有时会走向两个极端:要么是“神圣化”的“神仙道德”,要求教师白玉无瑕、完全奉献;要么是“妖魔化”,因个别有损师德的案例而否定整个教师群体。您曾强调,合适的师德规范应在“道德理想”与“底线伦理”间取得平衡。对于一线教师来说,这个“合适”的标准应该如何把握?我们该如何避免这两种极端?

檀传宝:这种两极化的评价确实困扰着很多教师。从文化传统上看,中国有“天地君亲师”的说法,社会大众在文化基因里对教师就有比较高的期待,这导致了将教师“神圣化”的倾向。而一旦教师出现一点师德问题,又容易被放大,引发“妖魔化”的反噬。

要避免这种两极化,除了社会和教育主管部门要在制度和舆论上作出努力外,教师自身建立一个“自己对自己公正”的观念至关重要。

我们通常讲教师要讲“公正”,都是指向外部的,比如对孩子要公正,对家长要公正。但其实,教师更需要处理好自己与自己的关系。

人是能够把自己作为对象来审视的动物。如果你对自己要求过高,甚至到了不近人情的地步,这就不是公正,甚至是一种自我伤害。我们宣传中常常有一种误区,喜欢把优秀教师塑造成“牺牲型”的形象——倒在讲台上、带病坚持上课、牺牲家庭、牺牲健康。

如果大家都认为只有牺牲自己的教师才是好教师,那这种逻辑是非常荒唐的。教师首先应该是一个健康的人,一个有幸福家庭、幸福生活和圆满的职业人生的人。如果你活得苦兮兮的,你怎么能激励孩子向你看齐?你怎么能证明你的价值选择是明智的、你从事的教育事业是崇高的?

反过来,如果对自己太过放纵,突破了底线伦理,那也是对自己人生的亵渎,也是一种不公正。

人的生命是一个常数,职业生涯更是有限的。从20多岁到60岁,这十几年是你人生精力最旺盛的时期。如果你对这段宝贵的职业生涯不严肃对待,挥霍掉,那是对自己最大的不公平。

所以,教师要建立“自己对自己公

名家访谈

师德是教师评价的第一标准,近年来师德师风相关话题广受公众关注。但与此同时,师德也面临被曲解、异化的现状。当前,师德建设需要从泛化的“职业道德”向基于教育专业特性的“教师职业道德”转型。作为我国教师伦理学、德育原理以及教育基本理论领域的著名学者,北京师范大学教授檀传宝近年来一直强调“教师的幸福应成为师德修养的最重要理由”,而“学生的幸福是师德水平最重要的标志”。今天,如何让师德真正回归教师内在自觉,成为既成就学生也安顿自身的精神力量?本报特别对檀传宝教授进行专访。

让师德回归“为己之学”

——专访北京师范大学公民与道德教育研究中心荣誉主任檀传宝

□本报记者 黄浩

正”的观念。既不要做苦行僧式的教师,对自己要求过于严苛而牺牲幸福;也不要因为追求“潇洒”而突破职业伦理的底线。师德修养的基线是保障教师拥有一个体面、健康的职业生活,理想则是追求教育人生的卓越与幸福。

中国教师报:您反复强调“德福一致”是伦理学的公理,也是师德建设的底层逻辑,认为“教师的幸福应成为师德修养的最重要理由”。但很多一线老师可能会问:“我每天忙于备课、上课、批改作业、处理学生问题,还要应付各种非教学任务,已经筋疲力尽,‘幸福’从何谈起?”您能否为我们阐释一下,高尚的师德与真实、可感的职业幸福之间,究竟是如何形成良性循环的?

檀传宝:很多教师的困惑在于,他们把“幸福”等同于“快乐”,特别是将幸福感等同于物质满足带来的快感。

幸福和快乐是两个不同的概念。快乐往往是生理的、物质的,比如吃饱穿暖。而幸福是指人的目的自由实现的生活样态,它是指向精神层面的。

我经常用一个比较形象的定义:幸福是梦想成真的生活。它包含两个要素:一是“梦想”(即人的目的性),二是“成真”(自由实现)。

对于教师而言,你的梦想是什么?不仅仅是把课上完,而是希望学生能够成长,希望自己的教育理念能够落地。当学生在你的引导下成绩提高了,人格更健全了,那一刻即便你身体很累,但你的精神肯定是愉悦的,这就是幸福。

需要强调一个非常重要的观点:幸福感具有强烈的超越性。它可以超越物质生活的困窘,甚至可以和肉体的痛苦并存。伦理学家鲍尔生曾经举例说明:饥荒年代,一个饥肠辘辘的母亲,可以“幸福”地看着自己的儿子吃完他们中间唯一的一块面包。虽然母亲生理上很痛苦(饿),但她精神上很幸福,因为她“希望孩子活下去”的目的性实现了。

同样,教师在工作中虽然身体劳累,但当你看到学生因为你的努力而获得成长时,那种精神上的愉悦就是幸福。这种幸福不是感官的快乐,而是意义实现的愉悦。

那么,师德和幸福是什么关系?伦理学中有一个公理叫“德福一致”。意思是遵守道德就能获得幸福。不过,遵守道德只是幸福的必要条件,而不是充分条件。

为什么说是必要条件?因为如果你不遵守师德,比如你不敬业、不尊重学生,学生就不会尊重你、喜欢你,你不可能获得职业的尊严和成就感,也就不可能有真正的职业幸福。但道德不是充分条件,因为有了道德,还需要机遇、环境等其他条件才能获得从事教育事业的“意义感”。

所以,师德修养本质上是“为己之学”。它不是为了别人,而是为了自己。教师的幸福应成为师德修养的最重要理由。如果你是为了获得教育幸福而去修养师德,那么这种修养就不是痛苦的、勉强的,而是一种自愿的、快乐的实践。高尚的师德与真实的幸福之间就形成了一个良性的循环:因为修养师德,所以能教好书;因为教好书,所以获得成就感;因为成就感,所以感到幸福;因为幸福,所以更愿意投入教育事业。

“脱离专业能力的师德是空洞的”

中国教师报:您一直主张将师德修养视为“为己之学”,强调其应是教师自我完善的内在追求。然而现实中,师德常被外部评价机制工具化,师德培训常被教师视为额外负担,尤其当内容脱离其学段实际或专业需求时。您认为,学校和教育管理应如何改革师德建设方式,才能真正激发内在动机,让师德修养从“要我教”变成“我要教”?

檀传宝:现在的师德建设之所以效



檀传宝

北京师范大学教育学部教育基本理论研究院教授,兼任北京师范大学公民与道德教育研究中心荣誉主任、中国音乐学院教育学院特聘教授、全国德育学术委员会荣誉理事长。

果不佳,很大程度上是因为我们违背了“德福一致”的逻辑。

很多学校的师德教育,往往是领导在台上念文件,讲一些干巴巴的大道理。这种教育方式,要么难度为零(大家都知道的道理,听了没劲),要么难度太高(讲一些遥不可及的高标准,做不到)。根据学习动机理论,任务难度与动机呈抛物线关系,难度太低或太高,动机都会归零。

要改变这种现状,管理者必须明白:师德规范应当是职业人生的智慧选择,而非外在、简单的强制要求。管理、教育都要让教师在职业人生的智慧水平的提升上有收获的可能。

因此,改革的方向应该是师德修养的“去工具化”,让师德修养回归“为己之学”。具体来说,学校可以从几个方面入手。

一是建立发现意义的机制。不要只是说教,而是要创造机会让教师发现自己工作的意义。比如,设立“幸福分享会”,让教师讲讲自己教育生涯中的高光时刻,讲讲学生如何因为自己而改变。当教师在讲述中重温那份幸福感时,他就是在进行最深刻的师德修养。

二是改革评价与奖励机制。现在的评价往往只是强调一票否决制,或者只奖励极少数“榜样人物”。这会让大多数教师觉得师德与自己无关。我们应该建立一种“成长型”的评价机制,看到每一个教师的进步,多多奖励那些在日常工作中获得学生喜爱、获得职业意义的教师。

三是提升师德教育的内容质量。师德培训不能只讲规范、讲道理,而是要让教师明白,为什么遵守这些规范能让他活得更好,要从“小学”(学做事)上升到“大学”(学“所以是”)道理。如果培训能给教师带来道德、智慧上的收获,他们自然会愿意参加。

中国教师报:您一直主张将师德的理解从“教师职业道德”向“教师专业道德”深化。请问师德为什么今天必须走向专业化?“专业化的师德”有哪些特征?

檀传宝:这是一个历史的趋势。过去,教师可能不需要专门训练,就像木工传授技艺一样,那时候的师德更多是行业道德。但现在教育普及后,教师必须经过专业训练,这就要求我们有“专业道德”“专业化师德”。

所谓“专业化的师德”至少有三个特征。

一是“有限而具体”的要求。现在的师德规范往往太抽象,宏观要求很多,这些没错,但怎么落实?专业的师德规范应该是具体的。比如,美国的教师伦理章程里会具体到“在同行评议时,不能故意给出不实评价”。我们要把师德细化到教学、科研、家校沟通的每一个具体环节,让教师知道在具体情境下该怎么做。

二是权利与义务的平衡。专业的师德不能只是单方面对教师提出要求,还要考虑教师的权利。现在大家有时对教师的要求非常不理性,甚至没有边界。比如个别家长深夜给教师发微信,还要求教师秒回。教师有没有休息的权利?有没有个人生活的时间和空间?师德规范必须明确教师的权利边界,保障教师的合法权益,只有权利和义务平衡,师德才是公正的。

三是“程序正义”。师德的制定、评价和奖惩措施,必须实现程序正义。现在的师德规范往往是自上而下颁布的,教师只是被动接受。未来的师德建设,应让一线教师广泛参与规范的制定,几上几下,充分讨论。在师德评价和受到处理时,也要给教师申诉和抗辩的权利。只有经过正当程序产生的规范,教师才会从内心认同,才会真正遵守。

中国教师报:您最近提出了“分学段教师伦理”这一命题,请问其背后的考量是什么?有哪些新的研究成果可以分享?

檀传宝:这是我们最近的一个重要研究成果。背后的考量非常简单:师德建设也要因材施教。幼儿园、小学、中学、大学的教师,面对的学生不同,工作任务不同,人际关系不同,师德要求怎么可能一样?

我们面临的问题是“一刀切”,大中小学甚至幼儿园,都在学同一份师德读本,这导致了师德教育理论与实践“两张皮”现象。

我们的研究成果表明,不同学段的教师伦理应有不同侧重:比如幼儿教师“保育”“看护”的责任重大,师德更多体现在对幼儿生活起居的关爱和看护伦理上。中小学教师重点在于教学伦理和班级管理,如何处理青春期的师生关系等。大学教师更多侧重于学术伦理、科研诚信以及师生之间的平等对话。

比如“科研”,要求幼儿教师像大学教授一样写论文是不合理的,他们的“科研”应该是儿童行为观察和保育心得记录与反思等。再比如“师生关系”,你不能像爱小学生一样去爱大学生,也不能禁止成年人之间的正常交往,但必须严守学术权力的边界。

因此,我们编写了分学段的教师伦理教材和案例,就是希望让师德教育更接地气,更符合不同学段教师的工作实际。

中国教师报:您明确提出,高超的教学专业能力是教育家精神的基础,甚至本身就是一种师德。这打破了很多人对“师德”仅仅理解为“态度好、有爱心”的刻板印象。是否可以理解为,教师可以通过提升自己的专业教育教学能力来践行师德?这对一线教师的专业成长有何启示?

檀传宝:我一直认为,脱离专业能力的师德是空洞的,甚至是虚伪的。比如,一个数学教师,天天给学生拥抱,说“我爱你”,对学生态度极好,但他的数学课教得一塌糊涂,学生根本学不会。请问,这是一个师德好的教师吗?我认为不是。

一个舞蹈家不会跳舞,能叫舞蹈家吗?同样,一个教师教不好书,能叫教育家吗?能叫好老师吗?

真正的师德,是以教育实践为载体的爱。你是一个数学老师,你对学生的爱必须体现在你能把数学教好,能带领学生领略数学的美,能帮助学生在学习中获得成就感。如果你教不好书,你对学生的爱就和大街上一个好心人的爱没有区别,那不是严格意义上的“师德”。

所以,对一线教师的启示是:师德修养和业务能力提升是一体两面的。你提升教学能力的过程,就是践行师德的过程。高超的教学能力本身就是一种师德。用专业的教育能力去造福学生,这才是最高层次的师德。

中国教师报:您提出“师德修养一定要涵养教师回馈社会的浩然之气”,这听起来很宏大,一线教师日常工作繁

杂,很容易陷入“只扫门前雪”的状态。您认为,“回馈社会的浩然之气”何以成为师德修养的重要内涵?教师可以通过哪些修行方式培养这种超越个人利益、心系社会的大格局和责任感?

檀传宝:这确实听起来宏大,但其实非常具体。首先,我们要明白教育的本质:“教育是人的再生产”。父母生下孩子,那只是生物个体的诞生(第一次生产)。而教育,是把社会文化、人类文明“安装”到这个生物个体上,让他成为社会的人的一种社会机制。这就像给电脑装软件,硬件有了,没有软件就无法运行。

所以,教师的工作从来不是个人的事情。你面对的是一个孩子,但你肩负的是文化的传承、国家的认同。教师是在做“法布施”——在佛教里,法布施是指帮助别人拥有更好的人生,这是最大的功德。

如果你只盯着自己的“一亩三分地”,只为了“稻粱谋”,那你永远只能是个教书匠,体会不到职业的神圣感。

如何培养这种“浩然之气”?当你觉得疲惫、琐碎时,想一想你工作的终极意义:你的工作涉及孩子的未来与幸福。你是在为社会、国家培养“接班人”,你是在延续人类的文明。这种宏大的使命感,会把你的日常琐碎中超脱出来,让你拥有一种超越个人利益的大格局。

真正的教育家,都是大气的。他们心系社会,胸怀天下。这种“浩然之气”不是外加的,而是由教育事业的内在逻辑决定的。

“学生的幸福是师德水平最重要的标志”

中国教师报:在物质丰富的时代,家长不仅关注分数,更关注孩子的幸福感和全面发展。您曾指出“学生的幸福是师德水平最重要的标志”。在应试压力依然存在的现实下,一线教师如何在有限的空间里,努力去创造让学生感到幸福的学习体验?

檀传宝:这是一个非常高的要求,但也是起码的要求,是师德的检验标准。检验一个教师师德水平高低的试金石,不是看你多辛苦,而是看你的学生幸不幸福。

如果一个教师课上得枯燥,学生天天如坐针毡,盼着下课,那这个教师就是在“造孽”,而不是“造福”。哪怕他主观上很负责,客观上也是在折磨学生。

如何创造幸福的学习体验?还是要回到“幸福是梦想成真”这个定义上来。一是激发内在动机。我们要给学生真正的“梦想”,而不是虚假的“工具性目标”。很多家长和老师告诉孩子,好好学习是为了考大学、赚大钱,这是假梦想,是工具性的目标。真正的梦想是陶行知先生说的“人生为一大事来”。我们要让孩子因为学科本身的美、因为求知的快乐而学习,为有本事贡献社会而努力。

二是让梦想成真。有了梦想,还要能帮助孩子找到梦想实现的路径。这就要求我们依据具体情况因材施教。如果一个孩子喜欢数学但基础差,我们要帮他补基础;如果方法不对,我们要教方法。总之,要让每一个孩子在力所能及的范围内获得真实的进步和成功体验。

当孩子因为你的课而眼睛发亮,因为你的引导而获得成长,那一刻,学生是幸福的,你也实现了作为教师的最高师德。

中国教师报:最后,如果您请给全国的一线教师朋友一句寄语,您最希望他们在明天走进教室时,能带着怎样的一种心态或信念开始新的一天?

檀传宝:我想送给大家一句话。教育是“法布施”,有机会“得天英才而教育之”是人生之大幸。教师每天都可能在做好事,都可能在帮助一个个生命拥有更好的人生。我们要努力的,就是将这一做功德的“可能”变成现实!

记者手记

当我们谈论师德时,教师的第一反应会是什么?

毋庸讳言,大多数教师眼中的师德是严肃的话题,它是规范,是不可碰触的红线,是“第一标准”。现实中,关于师德的培训,也确实常常以宣讲“不得”“严禁”等各类条文的形式开展。如此,师德虽则离教师近在咫尺,有时却又似乎很远,让教师“又敬又怕”。

如何让师德教育真正入脑入心,让教师心甘情愿接受,一直是师德建设中的一道难题。檀传宝教授倡导的“德福一致”,无疑是一条回归本真的师德建设路径——当教师在师德修养中找到自己的职业价值和生命意义,当他热爱这份自己心之所系的职业,自然会全身心投入,而无须外力的强制。所以檀传宝教授说,“教师的幸福应该成为师德修养的最重要理由”。

没有人会拒绝幸福,教师当然也不例外。

不过,以师德修养来获取人生的幸福,谈何容易?除了呼吁行政部门、学校为教师创造更多空间、给教师更多关爱之外,檀传宝教授在访谈中强调了个极为重要的观点,那就是“自己对自己公正”。

自己对自己公正,意味着师德修养首先是对自己负责。我们自己得“活明白”,也不必总是做“燃烧的蜡烛”,也不必恪守“春蚕到死丝方尽”,以牺牲自己来成就他人。教师首先是一个活生生的人,他有自己的“小确幸”,理应追求让自己的生活更加美好。

在檀传宝教授看来,教师向往的幸福并不只意味着物质的丰盈(当然体面的收入也是必需的),更指向内心的满足。一个教师,当他倾尽所学将自己的学生教育成才,甚至让那些曾误入歧途的孩子迷途知返时,那是属于孩子的幸福,也是教师人生中最幸福的时刻。

当然,幸福的真正抵达可能需要各种条件与机缘,师德修养并不必然带来教师的幸福,但师德无疑是教师获取幸福的必要条件——没有专业的师德,教师就无力在课堂内外唤醒孩子的内心,无法与他的学生发生心灵神会的情感交流,从而会错失找到幸福的机会。

教师每日的教育教学生活可能是重复甚至乏味的,但檀传宝教授期待教师将师德修养视为一种“为己之学”,在日常教学的细节中去体味育人的成就感;或者,跳出琐碎的事务性工作,从“培养国家未来”的宏大视角重新审视自己的职业价值,从而涵养出那种超越个人得失的“浩然之气”。

当我们把目光从“外界的评价”转向“内心的充盈”,当我们在“育人”的同时也“育己”,师德修养便不再是沉重的负担,而成了通往职业幸福的阶梯。

在这样的日复一日的师德修养中,相信终有一天,幸福会悄悄叩开教师的大门。

在师德修养中与幸福相遇

□本报记者 黄浩



扫码收看直播回放