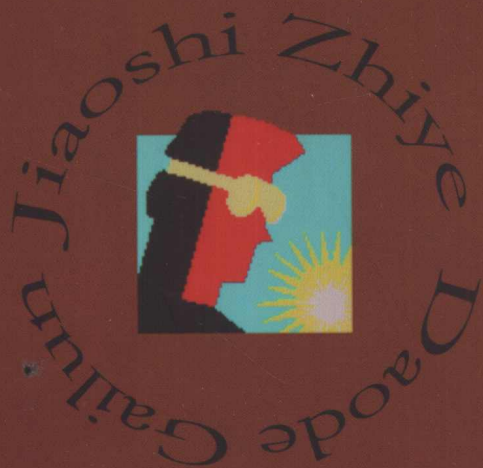


教师职业道德概论

朱金香 姜根龙 张志刚 等著



中央编译出版社

398

3-4

5x1

教师职业道德概论

朱金香 姜根龙 张志刚等著

中央编译出版社

图书在版编目(CIP)数据

教师职业道德概论/朱金香等著。—北京:中央编译出版社,2002.2

ISBN 7-80109-543-X

I.教... II.朱... III.教师—职业道德—师范大学—教材 IV.G451.6

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2002)第 010780 号

教师职业道德概论

出版发行:中央编译出版社

地 址:北京西单西斜街 36 号(100032)

电 话:66117130,66521152(编辑部) 66171396(发行部)

E m a i l : c c t p _ _ e d i t @ _ s i n a . c o m

经 销:全国新华书店

印 刷:山西新华印刷厂第一分厂

开 本:850×1168 毫米 1/32

字 数:325 千字

印 张:14.625

版 次:2002 年 2 月第 1 版第 1 次印刷

定 价:23.60 元

目 录

第一章 绪 论	(1)
第一节 教育的起源及其动因	(1)
第二节 原始社会教育演化的模式及其作用	(12)
第三节 学校的社会性及其功能	(18)
第二章 师德研究的对象、方法及其任务	(27)
第一节 师德研究的对象	(27)
第二节 研究师德的方法	(29)
第三节 研究师德的最根本的任务	(34)
第四节 学习和研究教师职业道德的现实意义	(36)
第三章 道德与职业道德	(42)
第一节 道德的起源与本质	(42)
第二节 职业道德	(52)
第四章 教师劳动的道德意义与劳动的特征	(72)
第一节 早期人类社会的劳动是师德形成的基础	(72)
第二节 教师的劳动创造了规范自身的道德	(76)
第三节 教师教育劳动特征	(88)

第五章 中国师德思想的起源与发展	(98)
第一节 师德的起源	(98)
第二节 先秦时期师德观的形成和发展	(108)
第三节 秦汉时期的师德观	(120)
第四节 唐宋时期的师德观	(122)
第五节 明清时期的师德观	(125)
第六节 新中国成立之后师范生教师职业 道德教育的经验与教训	(125)
第六章 关于中西教师职业道德的比较	(136)
第一节 美、加等国教师职业道德教育的特点	(136)
第二节 联邦德国教师职业要求的理念与经验	(143)
第三节 日本教师的职业道德及培养	(150)
第四节 中外教育家师德论	(157)
第五节 中西教师职业道德比较	(200)
第七章 教师职业道德规范	(208)
第一节 对道德规范和职业道德规范的 一般认识	(208)
第二节 依法执教及其道德、教育与法律的意义	(210)
第三节 爱岗敬业是教师应具有的职业道德	(217)
第四节 热爱学生是教师做好教书育人 工作的前提	(224)
第五节 严谨治学是教师教书育人工作的根本	(239)
第六节 团结协作是教师完成教书育人 目标的保证	(245)
第七节 尊重家长是教师教书育人的基本要求	(253)
第八节 廉洁从教是教师教书育人必需的品质	(257)

第九节	以身作则、为人师表是教书育人的 基本规范	(263)
第八章	教师职业道德范畴	(266)
第一节	教师肩负的义务	(267)
第二节	教师应具有的良心	(273)
第三节	教师应持有的公正	(279)
第四节	教师应具有的荣誉观	(285)
第九章	教师行为能力培养及作用	(293)
第一节	教师行为能力是影响学生能力发展的 重要因素	(294)
第二节	教师行为能力是提高教师适应性的 必要条件	(297)
第三节	教师行为能力内容	(304)
第十章	教师职业规范要求的心理健康标准 与训练策略	(333)
第一节	教师心理健康的一般概念和标准	(333)
第二节	教师心理健康的相关因素	(341)
第三节	教师心理健康形成的原因及其策略	(366)
第十一章	素质教育对高师教育提出的培养规格	(376)
第一节	德与智的培养规格	(377)
第二节	身心素质与审美能力的培养规格	(388)
第三节	高师生的教师职业技能规格	(394)
第十二章	教师道德修养	(402)

第一节	什么是道德修养·····	(402)
第二节	教师道德修养的方法·····	(407)
第三节	教师的仪表风度修养·····	(413)
第十三章	教师职业道德建设·····	(420)
第一节	教师职业道德建设·····	(420)
第二节	知识经济时代的教育与教师·····	(428)
第十四章	教师道德行为选择和道德评价·····	(439)
第一节	教师道德行为选择的自由与责任·····	(439)
第二节	教师道德教育·····	(445)
第三节	教师道德评价·····	(452)
主要参考文献	·····	(458)
后 记	·····	(461)

第一章 绪 论

马克思主义告诉我们,生存是人类历史的第一前提。一部人类社会的发展史,是以生存为首章的。人们为了生存把自然石块敲打成了石器,从而使自己跃出了大自然的襁褓,并向自然宣战,构成了人类最光辉最值得炫耀的一页,因为作为人的生产和生活是从这里开始,作为人类历史的篇章从这里谱写。

然而人的生产活动不仅创造了人类赖以生存的物质资料,而且同时也生产出生产物质资料的方法,以及协调组织人们生产活动的各种思想和规范。而要将这些方法、思想和规范使社会成员普遍地掌握,就需要进行传授和继承活动。而传授的过程就是教育的过程,继承的过程就是学习的过程。可见生存需要是构成教育这一活动产生的根本动力。

第一节 教育的起源及其动因

我们知道在人类历史的长河中,人类所进行的任何生产性活动和非生产活动都是为了满足人们的某种需要而进行的,而教育这种活动也不会例外。但问题在于,人类社会的那些需要使教育得以产生,又促进教育的发展有那些需要,这也是我们每位教育者值得研究和必须弄懂的问题。

一、人类社会对教育的需要

人类社会把教育发展到今天如此辉煌的程度不是任何人主观努力的结果,也不是任何“神”创造的结果,而是历史发展的产物。只有历史才能以这样气势磅礴的千钧之力,把人类社会的教育发展到今天这样的局面。而人类社会之所以要发展教育,其历史动力又是什么呢?在这里需要我们就如下几个问题进行讨论。

(一)对需要的一般认识

关于需要的理论论述,最为著名的代表人物是美国心理学家马斯洛,他把人类的各种需要分为五大类,并按重要性和发生的先后次序进行了排列。

第一,生理的需要。这是第一层次的需要,也是人类最基本、最原始的需要。如对食物、水、衣服等的需要,它是维持生命所必需。马斯洛说:对于一个处于极端饥饿状态的人来说,除了食物,没有别的兴趣,在这种极端状态下,写诗的愿望,获得一部汽车的愿望,对美国历史的兴趣,对一双新鞋的需要,则统统被忘记或退到第二位,……充饥成为独一无二的目标。

第二,安全的需要。当生理的需要获得适当的满足,就产生了第二层次的需要,即安全的需要。它包括身体免受危害,摆脱失业威胁,要求福利措施和有秩序的环境,以及保健和医疗卫生条件等。

第三,社交的需要。当生理与安全的需要获得适当满足后,则产生第三层次的社交需要,包括社交的欲望,希望得到别人的支持,希望得到别人的友谊和爱情。另外还包括归属的需要,渴望自己归属于一个群体,成为其中一员并得到相应的关心和爱护。

第四,尊重的需要。上述三类需要获得适当满足之后,便产生尊重的需要。它包括自我尊重和受人尊重,前者包括独立、自

由、自信、自尊、自豪、自我价值,后者包括地位、荣誉、威望、被尊重、受重视等。

第五,自我实现的需要。它要求充分发挥一个人的潜力,实现个人的理想与抱负的需要。

马斯洛把人的复杂的多种需要,分解为低层次需要(生理、安全需要),并认为满足这种需要可从外部得到,而高层次需要(社交、尊重、自我实现的需要),是从内部使人得到满足,且具有持久的动力。但是各种需要之间也是相互联系的,满足精神需要也往往要以一定的物质条件作为基础,为了获取知识,就要有书籍、杂志、报纸等。

按照马克思主义的观点,人具有两重性,即人的社会属性和自然属性。人的需要也有自然性和社会性需要。自然性需要是指人为了延续和发展他的生命所必需的客观条件的需要,比如对衣、食、住、行、性等的需要。这种需要也称生理需要。人的自然需要,不仅受生理需求的制约,而且受社会生活条件的制约,正如马克思所说:“饥饿总是饥饿,但是用刀叉吃熟肉来解除的饥饿不同于用手指甲和牙齿啃肉来解除的饥饿。”^① 社会性需要是人们在后天的生活与实践逐渐形成的,比如对劳动、交往、威信、艺术的需要等等。社会需要是人所独有的社会生活的产物,不同历史时期,不同社会制度与文化条件,不同民族与不同地位,人们的社会性需要有很大差别。另外根据需要的对象,也可把需要分类为物质需要与精神的需要。物质需要,如对食品、衣服、家具、劳动工具、交通、信息设备等需要;精神需要是指对知识的需要,美的享受的需要、道德的需要、称赞的需要等。

综上所述,我们可以对需要归纳出四种含义:其一,需要是一种主体索取状态。需要不是一种实际的行为和行动,而是行

① 《马克思恩格斯全集》第12卷,第742页,人民出版社,1965年版。

为和行动的源泉,需要具有促使人行动的功能,正如马克思、恩格斯所说的那样:“任何人如果不同时为了自己的某种需要和为了这种需要的器官而做事,他就什么也不能做……”^①因此,我们说行为是主体的一种索取状态。其二,需要是一种缺乏和不足或是不完善的表现。没有缺乏就不会产生需要,没有不足就不会有追求,没有不完善,就不会去劳作。其三,需要是无止境的。主体在某种需要满足之后,就会产生新的需要。这种需要的变化不仅具有自然性,而且还具有社会性。其四,需要是具有对象性的。主体对需要总是有指向性的,如对食物的需要,对交往的需要,对睡眠的需要等。

根据上述分析,我们可以这样认为,需要是人的一种主观状态,是个体在生活与实践所需事物在人脑中的反映。

(二)人的社会性与政治性需要决定了对教育的必要性

人是“政治动物”的命题,最先提出这个概念的是被恩格斯称为古希腊最博学的人物亚里士多德。亚里士多德说,“人类在本性上正是一个政治动物”^②,只有神祇和野兽不过政治生活。人类为什么是政治动物呢?他进一步解释说,“在各种各样的动物中,只有人类具有语言的功能,能表白思想,因而能够区分善恶和正义与不正义”。他还相信“每一个离群索居的人都不足以自给生活,必须共同来满足自己的需要,维持生存”。^③

人为什么必须要过社会性的政治生活呢?西欧中世纪的神学泰斗托马斯·阿奎那是这样回答的:“人天然是个社会的和政治的动物,注定要比其他一切动物要过更多的合群生活。”因为

① 马克思、恩格斯:《德意志意识形态》,《马克思恩格斯全集》第3卷,人民出版社,第286页。

② 亚里士多德:《政治学》,商务印书馆,1981年版,第7页。

③ 亚里士多德:《政治学》,商务印书馆,1981年版,第8—9页。

“大自然为其他动物准备了食物和一身毛皮,它们的牙齿、角、爪等自卫手段,而人却没有。人必须自己来制作这些东西,而任何个人都无法满足自己的这一需要,不足以充实人生。”^①继这之后,进化论的奠基者查理·达尔文说:“人是一种社会性动物。”^②他认为人的遗传倾向使人会对同伴表示忠诚、服从、自制、保卫和帮助同类。美国心理学家 D. A. 德斯伯里和 D. A. 雷斯沙弗 1974 年提出:“只要若干个体处在一起并相互反应,就有了组织行为。”^③如,群集关系、性关系、首领和下属关系,统制与服从关系,照料和依属关系。

关于人的社会政治性问题,马克思是这样说的:“人是名符其实的政治动物,不仅是一个合群的动物,而且是存在社会中才能独立的动物。”^④他同时还说:“孤立的一个人在社会之外进行生产——这是罕见的”。他在巨著《资本论》中表示:“人即使不像亚里士多德所说的那样,天生是政治动物,无论如何也天生是社会动物。”不难理解,“政治动物”和“社会动物”均是人类合群生存的形式,只不过“社会动物”讲得更广泛些,包括了种层群、部落体、群居动物,而“政治动物”更多地指政治形成之后人类的合群生活。很显然,人之所以要过合群生活,完全是出于生产的需要,也就是维持人类生存的需要。生活是人类生存的第一个前提,也就是一切历史的第一个前提。

从上我们可以明晓这样一个道理:由于大自然给予人提供的生存环境的局限性,单个人所具有的抵御自然力量的能力是

① 《阿奎那政治著作选》,商务印书馆,1982 年版,第 44 页。

② [英]达尔文:《人类的来由》,商务印书馆,1983 年版,第 163 页。

③ [美]D. A. 德斯伯里 D. A. 雷斯林沙基,《比较心理学——现代概观》,科学出版社,1984 年版,第 149 页。

④ 马克思:《经济学手稿(1857—1858)》,《马克思恩格斯全集》,人民出版社,1972 年版,第 46 卷上,第 21 页。

有限的,为了生存人必须组织起来,共同协作才能形成足够的力量,进行物质生产,满足自己的需要。而在生产过程中形成的技术性文化、社会性文化与政治性文化,用什么来维持和维护呢?这就需要某种大家认可的能维持生产正常进行和延续制度的技术出现。这就为教育出现提供了社会性依据。教育成了惟一能够让人们遵守规范,懂得生产技术和过程的手段。

(三)人的天生不足而需要完善决定了教育的必然性

人是可塑的,这是一切教育家所承认的客观事实,而可塑的原因是什么呢?这是令每位教育家十分感兴趣的事。西德系统论教育家汉斯(O. H. Heinz)说,可塑性是有时空的区别和限制的,这又是为什么呢?

遗传的局限性是导致人需要教育的根本原因。

由于人在生物学上未被特化(即他具有几乎全开放的基因编码系统)^①。所以他不像一般动物那样,——动物胚胎能在子宫中通过纯生物的过程达到成熟,因此在出生后不久便自然地显示出本能。一个离开其物种的动物,放到人群中成长,将会仍然像正常情况下长大的动物一样具有父母的习性,可见动物特定的行为是自然而然地成熟的。人则不然,一个新生儿是未完成,不确定的,他需要在一定文化环境中被成人养育才能成为人。

新生儿乃至儿童的身体发育离不开文化因素的参与,这一问题,关于兽孩的一些记载蕴含了丰富的信息。

著名的瑞典生物学家林奈于1875年在生物学分类著作中,记载了被野兽哺育的孩子的实例。1344年在德国赫森林地区发现一个被狼哺育大的孩子,1661年在立陶宛发现了和熊一起

① [美]迈尔著,涂长晟等译:《生物学哲学》,辽宁教育出版社,1992年版,第51页,〔德〕蓝德曼著,阎嘉译:《哲学人类学》,贵州人民出版社,1988年版,第195页。

长大的小孩;1672年在伊朗发现了被绵羊哺育的孩子。这些孩子的特征是:不会说话,四肢不会行走等。

1923年,在印度的卡萨尔山区发现了一个被雌豹衔走后哺育的小孩。小孩被发现时已有5岁,据说是2岁时被衔走的。他被人发现时,只会四肢爬行,跑时也如此。他善于在丛林中辨别方向。他的手掌和膝盖长起了一层厚茧,脚趾弯曲的几乎与脚掌成直角。身上布满了伤痕和抓痕,无论谁走近他都要咬。他捕捉母鸡撕成碎片,然后极其迅速地吞食一空。重返人类社会三年后,他才学会直立行走,但有时他仍用四肢爬行。

有关这方面的资料,英国教堂的印籍牧师辛格博士所发现的狼孩最为著名,他的记载也最详细。

1920年,在印度加尔各答西南部的一座米德纳坡尔小城附近的森林,人们在狼穴的深处发现了两只幼狼和两个裸体的小女孩。这两个小女孩,大的约7—8岁,小的约2岁。随后,她们被送到米德纳坡尔孤儿院抚养,被取名为卡码那和阿码那。年小的阿码那一年后就死去了,而卡码那一直活到1929年。起初,女孩用四肢爬行,慢走时用手掌,膝盖着地;如果快跑时,便半屈着,用手掌和脚掌着地;奔跑时也用这种姿态,她害怕强烈的光亮,在黑暗中却很自在,也会辨别方向。她的视力适应于夜间生活,只在晚间出来走动,白昼就蜷缩在屋角睡觉,要不就脸朝着墙蹲着。她寻觅食物时,凭嗅迹追踪,从不吃任何人手里的东西,她啃骨头也能不用手帮忙。刚入孤儿院时,每天晚上她像狼一样嚎叫许多次,并竭尽全力寻找出路,以便逃离人间。“虽然辛格博士花了很大的功夫,可是使卡码那“恢复人性”却显得格外艰难。两年后(1922年)她才会直立,还得有人扶着。到1926年,她十四岁时,已经能够单独地直立行走了,但是还不会

说,当她走得快一些时,仍像从前一样四肢并用。”^①

从上面的资料中,我们可以得出的结论是:第一,人一旦在幼儿时期离开了人群,在其他动物中成长,就会学会其他动物的基本生存习性。第二,人的身体文化的发展,也同样必须在幼儿期接受成人的教育,否则也不会有直接的继承能力。第三,人的幼儿时期的发展是极为重要的。就智力而言,美国的心理学家布鲁姆的研究表明:如果从17岁为智力百分之百为标准的话,从1岁到4岁儿童的智力可开发50%,5岁到8岁可开发到80%,8岁到17岁可达到百分之百。并且每一个年龄段所学习的内容和接受教育的方法都会影响儿童一生的成长和成人后的发展。第四,从狼孩的成长过程中我们还可发现人的发展具有阶段性,如果在幼儿时期的某一阶段缺乏某种教育,在以后的成人活动中就会表现出某些方面能力的缺乏和不足。

(四)人所具有的最基本的学习需要,决定了教育的可行性。

前面我们说到,自然赐予了其他动物较为完善的生存本能和现成的物质资料。而人却没有,只有靠集体的力量才能得以生存下来。但实际上自然是公平的,它并没有忘记给人以生存的本领,这就是人最基本的学习能力即模仿能力。这种能力使人得以创造了改造自然的工具,使人日渐强大起来,最终成为万物之主宰。

1. 人类的劳动活动起源于模仿

我们知道人匮乏本能,天生不完善,只有学习才能得以壮大自己。教育人类学家认为,人类祖先最初必然要向动物学习,模仿动物的完美无缺的生活技能,才能应付日益恶劣的生活环境。原始部落时期人对动物的崇拜出现的图腾文化,奉某种动物为

^① 程征:《野兽哺育的孩子与隔离人世的儿童》,胡德辉等主编《心理参考资料》,人民教育出版社,1991年版,第80—87页。

本族化身,就是人向动物学习的例证。古希腊学者德谟克利特认为,人类向动物学习了文化。不夸张地说,从猿向人演化的最初或者说第一个动作就是某种教育意义上的活动,就是借助模仿性的学习完成的。可以设想,人类祖先在漫长的进化过程中先是不断地模仿动物的行为,继而在群体间相互模仿这些行为,当然这种模仿不是一种照搬,而是有创新的意义了。因为:第一,这种模仿性的学习行为是为生计而进行的有意识的,有选择的示范和学习;第二,沉淀积累并构建成一种人体语言动作;第三,构成全群体共有的动作;第四,代际传递模仿,即把积淀起来的行为,采集方法,生活规则以及与自然斗争的点滴经验等维持原始猿人群体所必需的生活方式传递给下一代。

依此而言,人类最初的教育活动是以模仿为起点的,只有这种模仿的不断积累和不断升华,人类的劳动才逐渐从单纯的采食果实,到与自然界作斗争,改造自然的过程中演化出来,其间每一觅食方法与生存手段,都必然演化为人类的力量,并积累传递发展。如从采用自然石块,到选择当作武器的能足以帮助人征服要征服的对象的石块,以及在此基础上保存它,磨制打击石块,最后加工制造成自然界没有的工具,这决不可能在某一猿人身上,或是某一代猿人中实现。必须经过一个历史的逻辑的演变和发展过程。首先,每一动作、方法必须在群体中广泛传递,使其成为公认的形式,尔后才有新发现、新发展;再经传递,发展,又传递,这一无数循环反复的过程。因此,劳动是社会性的,劳动的产生是全体类人猿的共同创造,是类人猿身体发展、心理发展、“文化”发展、“教育”发展到一定阶段的产物。我们说,没有劳动就没有人,就没有人的教育。而反过来说,没有类人猿的模仿“教育”,也不会有人的教育。马克思把人的进化分为猿人→正在形成中的人→人,并相应把劳动分为猿人的动作→动物式的劳动→劳动,那我们也可把教育相应分为模仿动物→群体

相互模仿学习→教育。

可见,人的劳动的形成,是猿人在漫长的岁月里经过无数次向其他动物和自然模仿学习,并在此基础上,相互模仿学习形成一致的大家认可的形式之后,才有了人的真正意义上的劳动。

2. 人类的语言文字在模仿的劳动过程中创造

恩格斯在研究从猿人到人的转化过程之后,提出了这样的见解,认为推动猿向人转化的动力,首先是劳动,然后是语言和劳动一起成了两个最主要的推动力,在它们的合力影响下,猿的脑髓就逐渐变成人的脑髓,而“脑髓和它服务的感官,愈来愈清楚的意识以及抽象能力和推理能力发展,又反过来对劳动和语言起作用,为二者的进一步发展提供了愈来愈新的推动力”。^①

教育人类学家认为,与人的发展、与教育发展以及与劳动的演化相应发展的是人的语言发展。语言学家认为,语言是社会的产物,社会是语言产生的关键基础,而语言是社会的重要特征,社会生物学研究表明,任何稍具思维倾向的动物,总会具有发某种“音”的能力,发“音”的水平决定这类动物的社会性水平。但猿的发音与人的语言有本质区别,而任何语言都是在音、形、义相互作用下形成的,而音的形成有至关重要的作用,音使物从自然实体中抽象出来演化为符号的形,把意义从朦胧不清的感觉中抽象出来,变为空间可意识到的特定的物质形式。哲学家恩格尔说:“发音最接近思维,因为在发音中纯粹的主观性变成了客观的东西——不是作为一种特殊的现实性,作为一种状况或感觉,而是处于空间和时间的抽象之中。”^② 我们可以设想,当“正在形成中的人”进行“动物式的劳动”时,“教育”演化为相互模仿示范学习阶段,由于模仿学习的需要,这时的猿人从单声

^① 《马克思恩格斯选集》,第3卷,第511页。

^② 恩格尔:《自然哲学》,商务印书馆1964年版,第494页。