

教师团队组织与 教师道德成长

杨炎轩 著



科学出版社

教师团队组织与教师道德成长

杨炎轩 著

本著作系 2010 年度教育部人文社会科学研究规划基金项目《教师团队组织与教师道德成长》(项目批准号:10YJA880164)研究成果

科学出版社

北京

版权所有,侵权必究

举报电话:010-64030229;010-64034315;13501151303

内 容 简 介

本书从一般管理学的角度建构了组织伦理化与伦理组织化相统一的组织伦理理论,建构了群体、部门与团队相转化的团队结构理念,建构了观念及行为方式的示范与共享相贯通的团队文化理论,建构了变革型领导、组织支持与工作情境相配合的组织公民行为激励理论,建构了鼓励创新、激活中层和团队合作相关联的团队管理理论,在此基础上,分析了教师团队组织再造、教师团队管理变革对教师道德成长的促进作用和内在机制,并提出了促进教师道德成长的诸多管理学策略。

本书可作为大中小学校、政府组织、企业组织及其他各种组织中的管理者学习团队管理理论和开展职业道德建设的参考用书。

图书在版编目(CIP)数据

教师团队组织与教师道德成长/杨炎轩著. —北京:科学出版社,2013.8
ISBN 978-7-03-038378-5

I. 教… II. 杨… III. 师德-师资队伍-建设-研究 IV. G451.6

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 191337 号

责任编辑:赵 鹏 杜 权 / 责任校对:吴 森

责任印制:彭 超 / 封面设计:蓝 正

科 学 出 版 社 出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码:100717

<http://www.sciencep.com>

武汉市首壹印务有限公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

开本:A5(890×1240)

2013 年 8 月第 一 版 印张:4 3/8

2013 年 8 月第一次印刷 字数:160 000

定价:45.00 元

(如有印装质量问题,我社负责调换)

前言

一、本著作核心概念的界定与国内外研究现状述评

本著作所指“教师道德”不仅是指教师的道德品质,而且是指包括教师的专业态度、专业精神等与教师专业发展相关的整个教师道德人格;本书所指“教师团队组织”既包括教师团队组织形式,也包括在教师团队组织形式之下展开的教师与学生之间的团队教学、教师与教师之间的团队教研、教师与管理者之间的团队参与等团队实践活动,以及为提高团队实践活动的效能而展开的团队绩效管理、团队薪酬管理等团队管理活动。

对教师道德成长问题,德育原理、教育基本理论、教学论、学校管理学等学科的学者都有探讨,研究成果丰硕。归纳起来,主要有以下三种理论视角:

其一,基于教师道德规范制订科学化视角的探讨。该视角是立足于国家要求的静态视角,其核心假设是:编制科学具体的国家层面的教师职业道德规范,是教师个体道德成长与习惯养成的前提和基础。持该假设的学者们认为,注重教师职业道德的规范建设和划分师德规范的结构层次以便于实施操作是国外教师职业道德建设的基本经验(郑金洲,黄向阳,1997;张桂春,2001);教师道德从本质上说是一种义务道德,它的制订应遵循建构性原则,而不是范导性原则,它只能是对教师最起码的职业要求(甘剑梅,2003);比较完备的教师职业道德规范,应当涉及教师与教育事业、与受教育者、与其他教师及教师集体、与家长及其他相关人员等四种关系范畴和师德理想、师德原则、师德规则三个层面(傅维利,朱宁波,2003)。

其二,基于教师道德发展过程合理化视角的探讨。该视角是立足于教师个体修养及其提升的动态视角,其核心假设是:教师道德成长是教师个体修养的结果,其德性提升表现为教师道德发展程度及其水平的提高。持该假设的学者们认为,师德修养一般经历职前和职后以及自发、自觉和自由等发展阶段,在不同的发展阶段,师德修养的内容有所不同(傅维利,

2001);教书者、育人者、导学者、筹划者依次表明了教师的职业境界,后者属于“以学定教”的教育,其职业道德应该以“促进学生学会学习”为价值坐标(刘次林,2007);教师职业道德发展是一个渐进的运动变化的过程,发展的程度和水平体现为遵守规范道德、拷问良心道德和体验幸福道德的境界,教师有权力也有责任体验幸福道德(杨启亮,2009)。

其三,基于教师道德建设专业化视角的探讨。该视角是立足于教师个体生活的综合视角,其核心假设是:教师道德乃至人格成长寓于教师个体的专业发展和职业生活之中,促进教师道德成长或师德建设不能脱离教师的专业发展和职业生活。持该假设的学者们认为,师德的提高应纳入整个教师素质提高的日常活动系列之中(王逢贤,1997);师德建设不是用过时的观念来剪裁生活,指责教师,而是用新的生活、新的现实来引导教师道德成长(杜时忠,2009);教师的道德人格是人格与师格的统一,顺应时代发展,我们应当从教师专业生活的需要出发,从专业生活质量提高和教师的专业发展的角度专业性地推进教师的专业道德建设(檀传宝,2001,2005,2007);教师人格是教师专业化不能忽视的维度,教师专业化不仅反衬了传统教师人格要求存在的问题,同时也赋予了教师人格以新的意蕴:专业特有的责任意识,批判和创新精神,权利和自主意识,对话与合作观念(戚万学,唐汉卫,2008);教师道德本质上是教师在职场中的实践智慧,师德建设特别需要从如何激励教师获得职业上的认同感、尊严感,愿意遵从、磨砺职业操守直至心向往之这一思路上来加以考虑,即使教师在职场中、在追求专业成长的过程中成为师德建设的积极主体,实现师德提升(朱小蔓,2006,2007,2009)。

以上三种理论视角从不同层面揭示了教师个体道德成长及其建设的内在规律,分别着眼于国家要求的目标层面、着重于个体修养的过程层面和着力于职场生活的方法层面。现有研究尽管比较丰富,但因其立足点侧重于教师个体,因而还存在着一些薄弱项。目标层面的研究只是罗列了一些重要的和基本的教师品质,而没有阐述这些教师品质间的相关性和发展性;过程层面的研究只是基于脱离现实教育职场的抽象构建,却没有考虑到教师个体道德成长与个体修养的因果关系以及与其他教师团队结构、氛围、互动方式的关联性问题;方法层面的研究只是一种生活化价值层面的倡导,但缺乏通过具体组织形式的安排、制度的设计和活动式样的选择等来保证教师道德建设专业化实现的证实。总之,立足于教师

个体的现有教师道德成长研究,还有待于结合以教师团队组织为特征的当代教育职场的后续研究来丰富、补充和证实。

从理论价值来看,本著作有利于探索和总结教师团队组织条件下师德成长的客观规律,有利于拓展和深化当代教育职场中师德建设的理论研究,有利于促进德育管理学科的发展;从现实意义来讲,本著作可以为当前以团队组织为特征的教育职场中的师德成长及其建设提供理论支撑,可以为倡导教师团队合作的新课程改革的深入推进创造良好的师德条件,可以为全面推进学校团队组织的建设提供师德保障。

二、本著作的研究内容

本著作旨在探寻教师团队组织中团队结构、团队文化对师德成长的影响,探求不同团队实践活动中师德成长的规律,探讨新型团队管理活动中师德成长的特点,探索教师团队组织背景下师德建设的政策建议。主要包括以下四个方面的内容:

首先,团队组织形式(团队结构、团队文化)与师德成长。教师道德成长不仅要受到教师道德规范国家要求和教师个体修养的影响,而且不可避免地会受到教师团队组织所形成的团队结构、团队文化的制约或推动。探寻团队组织形式中教师团队结构和团队文化与教师道德成长的内在关系及互动机制自然成为本著作研究的首要内容。

其次,团队实践活动与师德成长。不同的团队实践活动形式中,教师团队结构与团队文化具有不同的特点,其对师德成长也会有不同的影响。团队实践活动形式主要包括团队教学、团队教研和团队参与三种形式。团队教学主要涉及的是教师与学生的团队关系,团队教研主要涉及的是教师与教师的团队关系,团队参与主要涉及的是教师与管理者的团队关系,正是在以团队形式为特征的新型教育职场实践活动中,教师在主动处理好与学生、与同事、与管理者的团队关系中获得道德成长。探求不同团队实践活动形式中教师道德成长的规律自然成为本著作研究的主要内容。

第三,团队管理活动与师德成长。不同的团队管理活动形式中,教师团队结构与团队文化亦具有不同的特点,其对师德成长也会有不同的影响。团队管理活动是旨在提高团队活动效能而开展的团队绩效管理和薪酬管理活动。团队绩效管理包括教师团队绩效计划、沟通、评价和改进等

环节,正是在这各个环节中教师专业得到发展,教师道德获得成长;团队薪酬管理是旨在同时考虑教师团队劳动和贡献与教师个人劳动和贡献的新型薪酬激励方式,正是在这种新型激励方式下教师专业得到团队发展,教师道德也获得了团队成长。探讨它们之间的关系是本著作研究的重要内容。

第四,教师团队组织背景下师德建设的政策建议。教师团队组织的建立,既对教师的道德成长提出了新的要求,也为教师的道德成长提供了新的条件。本著作将在前述研究的基础上,根据新课程改革和学校团队组织建设的要求,对以教师团队组织为特征的学校如何搞好师德建设提出可行性的政策建议。

三、本著作的理论创新

从理论的角度来讲,本著作率先建构了团队组织、管理的诸多理论与模型;率先建构了职业道德发展的基本理论与模型;率先揭示了组织结构、团队结构、组织文化、团队文化与教师(成人)职业道德成长的关系;率先揭示了组织管理、团队管理、鼓励创新、中层支持、团队合作与教师(成人)职业道德成长的关系。

从实践的角度来讲,虽然我国大中小学,包括其他各种各样的政治组织、经济组织、文化组织,都非常重视职业道德建设的问题,但是,流于说教的多,流于形式的多,根本原因在于缺少对成人职业道德成长及其促进的规律认识,本著作在研究、揭示规律的基础上,提出了职业道德建设的诸多管理策略、组织策略,这为推动组织加强和改进职业道德建设提供了新的思路 and 思想。

本著作由华中师范大学公共管理学院的杨炎轩和武汉工程大学管理学院的胡晓航共同完成。杨炎轩负责撰写引言,第一章第二节,第二章,第三章第一、三、六节,胡晓航负责撰写第一章第一节,第三章第二、四、五节,教育经济与管理专业的研究生张飞、苏镜萍参与了第三章第七、八节的资料收集、整理分析和撰写工作。全书由杨炎轩提出研究思路并统稿。

本著作的研究工作得到了湖北省人文社科重点研究基地“湖北地方政府治理与地方发展研究中心”的大力支持和帮助,得到了华中师范大学公共管理学院和武汉工程大学管理学院领导的大力支持和帮助,得到了

科学出版社杜权等老师的大力支持和帮助,在此对其表示衷心的感谢。

在本著作的撰写过程中,我们参考和借鉴了一些国内外有关团队组织、管理和师德建设的有关成果,在此对发表这些成果的专家、学者表示感谢。

由于著者认识有限和时间仓促,不足之处敬请广大同行、专家和读者指正。

目 录

引言	1
第一章 教师道德成长的理论探索与我国实践经验	7
第一节 以知立德、以管理立德、以生活立德:教师道德成长的理论探索	7
第二节 榜样示范、群体互动、团队合作:教师道德成长的我国实践经验	17
第二章 教师道德成长与教师团队组织再造	27
第一节 组织伦理化、伦理组织化:教师的道德成长的学校组织德性反思	27
第二节 群体、部门、团队:教研组团队结构的伦理性再造	38
第三节 观念及行为方式的示范、共享:教研组团队文化的伦理性再造	49
第三章 教师道德成长与教师团队管理变革	59
第一节 变革型领导、组织支持、工作情境:教师道德成长的学校管理德性反思	59
第二节 制度环境、制度安排、制度生成:在政府、学校和教师行为选择优化的过程中鼓励创新	71
第三节 差异概念化、概念文化化、文化制度化:在增强学校变革动力过程中鼓励创新	77
第四节 基本内容、空间秩序与群体策略:在学校改进过程中激活中层	86
第五节 量、质与排列方式的重构:在学校组织结构重构中激活中层	93

第六节	以学生需求、互助合作与支持为中心:在教育教学 活动方式转变中促进团队合作·····	100
第七节	共享意愿、共享能力、共享方式:在教研组教师间 共享知识中促进团队合作·····	111
第八节	利益效应、权力效应、成长效应:在教师团队参与 过程中促进团队合作·····	118

引言

一、师德是什么,存于何处

师德即教师职业道德或教师道德,“是指教师在从事教育劳动过程中形成的比较稳定的道德观念、行为规范和道德品质的总和”。^①从根本上说,师德属于道德的范畴,因而,对道德本质及其存在的反思是检讨我国师德建设成效,以及重新思考师德和师德建设问题的前提。

道德本质及其存在问题道德本体范畴的两个基本问题,是从本体论的角度来对道德进行的哲学思考。什么是道德,道德存于何处?在我国,大多数伦理学学者认为:“道德是人们在社会生活实践中形成的关于善恶、是非的观念、情感和行为习惯,并依靠社会舆论和良心指导的人格完善与调节人与人、人与自然关系的规范体系。”^②这种流行观点所表达的道德本体思想是:道德是一种规范,是与社会政治、经济等相对独立而存在的社会心理和意识现象。但是,另有伦理学学者认为,流行的观点未能区分道德与法律的关系,因为,法律的实施也不得不依靠社会舆论和个人的良心;所以,他认为:“道德是社会制定或认可的关于人们具有社会效用(亦即利害人己)的行为应该而非必须如何的非权力规范;简言之,也就是具有社会效用的行为应该而非必须如何的规范,是具有社会效用的行为应该如何的非权力规范。”^③

表面上,上述两种观点对道德内涵的界定都可归为“规范说”,但后者明确将道德界定为行为的一种特殊的属性,它预示着道德存在于社会生活实践之中的观念,即道德是社会生活实践的一种品性。也就是说,后者对道德本质的认识,已经超越了静态地将道德看成是一种独立存在的本体论观点。正是在此基础上,有学者明确提出了“从生活实践中探寻道德

① 王正平.教育伦理学——理论与实践[M].上海:上海教育出版社,1998.7.

② 魏英敏.伦理、道德问题的再认识[M].北京:北京大学出版社,1990.22-27.

③ 王海明.新伦理学[M].北京:商务印书馆,2001.112.

的本质”的主题,认为“道德就在人们的生活实践中”、“道德不能独立存在”。^① 伦理学者们从伦理学的角度对道德本体进行再思考,给我们提供了新的理论视野。教育学者们从教育学的角度来思考道德,也提出过同样的观点。有论者指出:“不要把道德从人的活动中分离出来,道德不是区别于社会中其他现象的特殊现象;不能限定道德的空间范围,道德渗透在社会生活的一切领域,无时不在、无处不在。”“我们要从根本上来调整对道德的认识、对道德教育的认识。道德教育是和其他教育,与生活交织、渗透在一起的。”^② 相比于道德本体的“规范说”,道德本体的“社会生活实践观”更能解释各种各样的道德现象,更有助于从一个新的视角审视各种各样的道德建设形式,包括师德建设形式。从道德本体的“社会生活实践观”来关照师德的本质及其存在,我们认为,师德是教师教育教学活动的一种品性,存在于教师的教育教学活动之中。

二、师德建设从何着眼

(一) 师德建设不是一个独立的意识形态灌输或品性塑造过程

以往我们从理论上也认识到,师德是教师在教育教学活动中形成的内在的道德意识和力量,是教师在教育教学活动中自觉地对教师职业道德规范或准则评价自己或他人的教育教学活动所形成的德性,但在实践中,往往是通过开展专门的活动来塑造教师的德性。有研究者曾以“你参加过哪些有关的师德教育活动”为调查主题,对已参加过的师德建设活动的教师进行过调查,回答最多的是“请专家做报告、讲座”,其次是“教育行政部门的领导做报告”,再次是“优秀教师或劳动模范介绍先进经验”。^③ 调查结果表明,目前的师德建设以正面理论教育为主,形式比较单一,缺乏更为丰富的手段。我们不能完全否认这些专门的师德建设活动可以对教师的德性产生影响,但这种在教师的教育教学活动之外独立开展的师德建设活动多半会导致师德建设的形式化,难以收到师德建设的实效。日常教育生活中的“怪现象”正是这种形式化师德建设的产物。

① 唐永泽. 从生活实践中探寻道德的本质[J]. 江苏社会科学, 2003(1).

② 朱小蔓. 教育的问题与挑战——思想的回应[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2000. 286-288.

③ 王荣德. 教师道德教育论[M]. 科学出版社, 2004. 207.

例如：北京市的一位教师年年被评为“优秀班主任”，但一名初三毕业的学生向记者吐露心声：“她的专权苛政全年级皆知，在课上她严厉得有些神经质，稍不留意便会砸下一通‘冰雹’，放学后她从来都是连加三节自习，教师评比她会命令全班同学必须给她打全优，哪个同学违规都逃不过她的训斥加惩罚。”^①类似报道层出不穷，说明这种现象在中小学学校中不是个别现象。其中的原因可能是多样的，但有一点不可否认，专门的师德建设所导致的形式化师德建设难辞其责。我们不会相信，这位教师所在的学校没有进行师德教育；问题是，专门的师德建设没有养成她以在师德建设中所了解或理解的道德的方式来从事教育教学活动，她是以自己理解的（也可能是学校潜规则中盛行的）“好”的方式来从事教育教学活动。

基于师德建设形式化及其所导致的问题，我们认为，师德建设不是一个独立的意识形态灌输或品性塑造的过程，它必须与教师的教育教学活动紧密联系在一起。

（二）师德建设必须结合并在教育教学活动中进行

根据师德本体的社会生活实践观，师德是教师教育教学活动的一种品性，存在于教师的教育教学活动之中。换句话说，当教师在自己的教学工作中积极主动地实践了道德生活时，可以从两个角度来看：从教学的角度来看，教师的教学工作就是有效地传授知识和培养能力、人格等的教育教学活动；从伦理的角度来看，教师的教学工作同时也是道德活动，教师的德性因此会得到提升。

教师的教育教学活动都具有道德的意义。关于教育教学活动积极的道德意义，有学者从理论的角度作了深刻的阐述，“教育概念是道德概念”，“教育实践是道德实践”，“道德实践不是教育活动的环节或侧面，道德因素大量地渗透在教育的全过程之中。教育活动在目的和手段、内容和形式上，无不存在善与恶的判断和抉择。教育工作乃是‘人类一项杰出的道德事业’”。^② 教育教学活动的积极道德意义预示着在教师的教学活动中进行师德建设的可能性。关于教育教学活动的消极道德意义，有学者指出，“放弃道德教育的教育实际上也在进行着另外一种‘德

① 周大平. 教育需要怎样的师德[J]. 瞭望, 2004(32).

② 黄向阳. 德育原理[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2000. 29-30.

育’，也同样具有‘德育意义’，因为‘只要教育活动发生了，参与活动的主体内在道德品质就必然通过活动表达出来，并且这一活动也必然要给参与活动的教育主体以道德的影响……’。知化的、弃德的教育也在进行‘道德教育’，只不过其效果与真正的道德教育背道而驰罢了”。^① 教育教学活动的消极道德意义预示着在教学活动中进行师德建设的必要性。

总之，教师的教育教学活动都表征着道德的意义。只有通过道德建设不断调动教师提升自己教育教学活动的积极性，使他们的教育教学活动既符合教学内在的规律，又富有深刻的道德意义，师德才会得到真正的提升。

三、师德建设如何着手

师德建设总是在一定的指导思想下进行的，而指导思想是直接受制于师德和师德建设的理论认识的。一般来说，道德本体“规范说”和师德建设专门化的理论认识容易产生“规范论”师德建设的指导思想；道德本体“社会生活实践观”和师德建设生活化的理论认识必然生成“创生论”师德建设的指导思想。“规范论”师德建设指导思想着眼于如何克制和压抑教师的某些有悖于道德性教育教学活动的冲动，以减少乃至消除教师的不合理性教育教学行为。“创生论”师德建设指导思想所关注的是如何转移教师的某些有悖于道德性的教育教学活动的冲动，创造条件诱导教师最大限度地将其冲动或生命力用到完善教育教学活动中去。我们认为，“创生论”师德建设指导思想更加符合教师德性成长发展的实际。

（一）从人性假设出发，诱导教师的生命力创生教育教学活动

“规范论”师德建设指导思想假定，人是现实的人。人不仅有人之为人（相比于动物）的理性和意志力，而且有着与动物相似的本能。人的行为无论多么具有理智，其动物性的本能及其产生的下意识都无法在“行为”中彻底消失；本能及衍生的欲念、冲动、追求，常常成为人类行为的另一个内在驱动力（理性和意志也是内在的驱动力）。在本能的驱动力策动下，人类便有了违背社会规范的许多越规行为。有了越规行为，就有了规

^① 高德胜. 知性德育及其超越——现代德育困境研究[M]. 北京：教育科学出版社，2003. 30-34.

范行为的必要性。这就是道德规范之所以产生、存在和发展的根据。从师德建设的角度来看,“规范论”师德建设的指导思想仅仅将教师道德规范视为一种消极过程的工具和产物;于是,师德建设的基本出发点就是:如何抑制教师本性中的本能冲动或破坏性倾向。

“创生论”师德建设指导思想假定,人是自我实现的人。人确有理智与本能之分,这是一个科学的事实。但是,本能及其内在的趋利避害、求生的特性,只是一个客观存在,无所谓善恶,是一种比善-恶更为根本的中性的生命力。这种生命力总是指向创造、生成。道德规范之所以必要,不是因为要对这种生命力进行否定或压抑,而是因为它展现了一种理想的可能的创生活动或关系,它能诱导人们进行超越现实规定的理想性的创生。从师德建设的角度来看,“创生论”师德建设指导思想主张积极地、正面地发挥教师的更为一般的生命能量,使它用于教学,而不是进行破坏;使它有所创造,而不仅仅是作为恶的否定性存在;于是,师德建设的基本出发点就是:如何诱导教师的生命力创生教育教学活动。

(二) 从心理机制出发,为教师的德性生成提供良好的环境支持

“规范论”师德建设所理解的教师德性发展机制主要是恐惧和压抑、排除,即一是在不道德性冲动引发行为之后,给予惩罚,使之产生恐惧心理;二是对不道德性的冲动未引发行为之前,给予教育,使之压抑、排除。针对第一种心理机制,师德建设主要作用于不道德性冲动与由之引起行为之间的关联,所借助的工具主要是外在的制度惩罚。通过外在惩罚力量的运用,建立教师出于对做出某些行为可能给自己带来的恶劣后果的恐惧心理,进而以后不做类似的不道德行为。针对第二种心理机制,师德建设主要作用于不道德性冲动本身,即防止这些不道德性冲动进入意识或行为层面,所借助的工具主要是师德教育。仔细分析,这两种师德建设策略都有不可避免的局限。外在的制度惩罚虽具有强大的力量,但由于人们惯常的机会主义心理,会冒着不良后果而做出不道德的行为;将冲动压抑在无意识中或排除在意识之外,确实可以保证行为的合道德性,但受到压抑的冲动仍然会以更深刻、更隐蔽的方式起作用,甚至有时会采取“美德”的形式来实施,而且对冲动的排除总会影响人的生命活力和创造力。所以,建立在恐惧和压抑、排除等心理机制上的抑制性师德建设似乎并不理想。

“创生论”师德建设所理解的教师德性发展机制是创造和生成,即教师的德性是教师的生命力在创造性的教育教学活动中不断生成的。创造即生命力的正确展开,是人的自信与尊严的现实性基础,是人的存在性活动;如果人的生命力的创造性生成受到阻碍或压抑,那么,这种生命力就会以破坏性的形式予以释放。所以,在一定意义上,我们可以认为,教师之所以会产生不道德的教育教学冲动和行为,是因为他们的生命力没有得到正确的引导和发挥。因此,“创生论”师德建设的干预取向是发展性的,即如何在教育教学条件、教育教学制度和学校文化等方面为教师德性的创造、生成提供良好的环境支持,引导并促进教师德性的发展。

当然,“创生论”师德建设指导思想并非不加分析地反对一切规范建设对于培养教师德性的意义(尤其是从行为层面来看更是如此),但是,它更加关注的是教师的创生力量的发挥,更加关心如何将这种生命力引入创造性的教育教学活动。