

地方综合类高校师范生师德养成的课程实施路径研究

厉兰洁

(绍兴文理学院教师教育学院, 浙江 绍兴 312000)

摘要: 20世纪末, 我国的师范教育经历变革, 培养教师的任务从师范院校逐步扩展到综合性院校和非师范类院校, 地方综合类高校也因此成为培养师范生和教师人才的重要力量。同时, 教师大计, 师德领先, 师德的养成是师范生培养的内核。但地方综合类高校本身在师范生培养上有其弱势方面, 如存在投入不足, 缺乏有效的师德养成的课程体系, 为此, 本文对地方综合类高校师范生师德培养进行了广泛调研, 以课程论为指导, 以显性课程、隐性课程和校本课程开发为主要实施路径, 通过这一课程体系来完善地方综合类高校在师范生师德养成的课程实施上的不足, 为教师教育的职前培养提供有力支持。

关键词: 地方综合类高校; 师范生; 师德; 教师教育

进入21世纪后, 我国的教师教育进入了转型时期, 师范院校独有的师范教育逐步放开到非师范的综合院校。当前随着社会日益多元化的发展, 综合院校成为培养教师人才队伍的重要力量。对于地方的综合类院校来说, 师范教育更是其学科专业的重要组成部分。而师范教育中, 师德是教师素质的第一标准。

虽然师范教育在地方综合类院校办学也有了相对长的时间, 但是通过对师范生师德培养的调研发现, 地方综合类院校依旧缺乏有效的师德养成体系。而师德的养成是师范生培养的内核。

为此, 本文以课程论为指导, 以显性课程、隐性课程和校本课程开发为主要实施路径, 通过这一课程体系来完善地方综合类高校在师范生师德养成的课程实施上的不足, 为教师教育的职前培养提供有力支持。

一、理论基础

教育活动本身的目的就是培养人才, 并且它是有目的、有计划和有组织进行的活动。师范生的师德养成过程同样也是有目的、有计划、有组织的育人活动, 它由师德培养目标系统、师德课程系统、师德教学系统和师德管理与评价系统组成。因此, 如何确定师范生可行的师德培养目标、选择师德教育内容、安排师德教育途径、设计师德教育活动、评价师德教育活动效果等, 都离不开课程。这便是师德养成的课程实施路径的理论基础, 即课程论的应用。围绕一系列师德养成课程问题展开研究。

师德养成的系列课程设计, 是要根据师范生培养的要求与课程内部之间各个要素的联系, 而制定的适合本校实际情况的师德养成课程计划、课程标准和编制师德类教材的过程, 同时, 师德课程设计也是建设师德课程和实施系统工程的重要组成部分。师德养成的课程编制则是为完成师德课程计划的整个过程, 这个过程包括确定师德课程目标、选择和组织师德课程内容、实施师德系列课程和评价等阶段。师德养成系列的课程开发探讨形成、实施、评价和改变师德课程的方式和方法, 是改进课程的活动。师德课程组织是在教师职业道德价值观的指导下, 将各种师德课程的要素合理地组织成结构, 使得这些要素在师德课程系统结构中通力合作更有效地实现师德课程的教育目标。

师德养成的课程实施, 是需要通过设计好一套师德养成课程方案后进行的实际运行过程。实施的过程不是静态的, 而是动态

的过程。在实施过程中根据实施者的不同, 条件的不同, 会产生不同的效果, 并且每个地区、每个学校实施同个方案也会有不同的结果。校本课程开发就是如此, 不同的学校根据自身不同的情况对课程方案的理解不同, 处理的方式也会不同, 地方综合类高校在培养师范生上就会有其多样化的效果。

二、师范生师德教育的内容

在国内, 傅维利认为师范生的师德修养主要从“全面提高个人的一般道德水平; 熟悉和认同教师职业角色; 熟悉和掌握教师的基本道德规范; 初步体验教师职业道德行为并培育教师职业道德情感; 增强师德自律和自我提高的意识与能力”这五个内容和任务进行展开。陈大伟将师德修养的内容锁定在“道德与师德、爱岗与敬业、师生关系、为人师表、心理健康与专业发展”上。胡忠仁将师范生的师德教育定义为教师职业道德, 即教师在其职业活动中调节教师与教育事业、教师与教师、教师与学生、教师与学校集体、教师与社会之间关系应遵循的行为准则, 以及教师职业相适应的观念意识和行为品质。

在国外, 英国开设道德修养课程, 要求师范生学习社区对教师的要求、自身形象的管理、职业道德的培养及与其他教师合作的能力。日本的师范教育专门开设了道德教育科目的课程学习。新加坡为师范生培养开设了孔子伦理教学法及社会道德问题的选修课程, 旨在使师范生具有正确的职业态度和价值。

师范生处于职前教育阶段, 在此阶段, 国内外对师范生师德教育有相应的培养要求和内容。总的来说, 师范生师德修养就是培养师范生良好道德品质的过程。师范生道德品质由道德认识、情感、意识和行为习惯构成, 这个过程实际也是提高师范生的师德认识、陶冶师德情操、锻炼师德意志和培养师德习惯的过程。师德养成是师范生在校期间极其重要的培养内容, 对国家的教育事业起着至关重要的作用。师范生毕业之后大多投身于基础教育和初等教育, 具备良好的师德是对每个受教育者的责任, 也是对教师职业形象的塑造。

三、地方综合类高校师范生师德养成的课程实施路径

地方综合类高校是时代发展中师范生新的培养阵地, 以培养本科师范生为主, 在师德养成的培育上经验远欠缺于师范类高校, 师资也区别于师范类高校, 但是也因其有自身的特殊性可以突破传统的路径抵达师德教育的目的地。

（一）地方综合类高校师范生培养的特殊性

1. 存在的问题

一是投入不足。师范生培养在地方综合类高校中没有处于优先发展的地位，在办学经费和师资力量上相对偏少和偏弱。本身地方综合类高校依靠地方经济发展，经费和政策上需要依靠地方政府的支持，在师范专业上的投入就更少了。

二是生源质量偏低。地方综合类高校的师范专业的招生生源主要来源于普通本科生，一般在当地最低录取控制线。相对于其他教师培养体系中的师范大学、综合大学，学生个人素质基础偏弱。

三是不完善的人才培养体系。在地方综合类院校中，师范专业办学时间不长，对师范生的人才培养体系上缺乏社会适应性，标准要求不够专业，在教师资格审查制度上不够严格，并且教师教育的课程体系也不够完善，培养出的师范生在就业上明显弱于师范类高校。

2. 隐含的优势

具有综合性的师资优势。地方综合类高校总体也是综合性偏强，专业多元化，意味着教师师资的多元化，在专业领域上的教学资源更多，涵盖的专业知识更为丰富。

具有地域特点和地域优势。虽然整体就业上弱于师范类院校，但是因地方综合类高校扎根于地方，培养的师范生对该地域的教育政策和方针更为了解，针对地方教育，社会适应度更高。

具有多元化的校园文化氛围。专业的多样性，师范生与非师范生之间的融合文化，学习环境生态多样性。

（二）地方综合类高校师范生师德养成的实施路径：显性课程 + 隐性课程 + 校本课程开发



图1 地方综合类高校师范生师德养成的实施路径

1. 显性课程

培养师范生的师德养成课程体系一般分为三大类，这些课程以外显的方式存在。

第一类：通识课程，即当前全国大学生都在学习的公共课程，如大学英语、政治理论基础等。第二类：专业课程，即师范专业的必备学科理论课程。第三类：师范生特有的教师教育类课程，如教育学、教育心理学、教育政策法规等课程。这三类课程存在于各个开设师范专业的院校中。在保持原有这些课程设置的情况下，可利用和发挥地方综合类高校其独特的师资优势，在第二类专业课程上，将师范生的专业知识在各个维度上拓宽和提升，增加学科知识的宽度，提高其深度，扎实理论基础。与此同时，增加开设第四类课程，即专门的师德修养类课程，比如《师德修养

与教育法规》，专门针对教师职业道德和教师法方面开设课程，让师范生全面了解教师职业道德修养的内涵、意义，教师职业各方面的关系和问题，教师的专业化发展，有针对性地提升师范生的道德素养，增强对教师的职业认同感和信念意识。

2. 隐性课程

隐性课程包含三个层面：一是教材中的；二是教学活动中的，其中既包括课堂教学中的，也包含课堂教学外的；三是教学活动外的隐性课程。地方类综合高校可以就师范生德育培养上针对三个层面的隐性课程潜移默化地提高师范生的职业道德素质，在无意中将其内化于心，最终将教师道德准则贯穿于行。

课程教材不仅有外显的知识理论和技能教授，而且其中无形中也蕴含了社会文化、社会观念、编著者的思想情感和价值观。在师范生的课程教材选择上，作为高校教师，应该更用心地去品读优秀的编者所编著的优质书籍，严格选用适合课程和学生的教材，发挥教材中内隐的价值，通过这些隐性课程因素悄无声息地影响学生的素养，激发他们的学习动力。

开展教学活动的场所可以是课堂上也可以是课外。在课堂上，教师的教育理念，使用的教学方法在无形中改变着学生的思维方式，我们所倡导的课程思政即是这种润物细无声的教学方式，在价值传播中凝聚知识底蕴，又在知识传播中强调价值引领。教师职业道德修养不只依赖于思政课对师范生的价值导向，而是在全课程、多学科中全方位地实现价值渗透，文化感染。师德与专业教育相结合，同步发展，将师德教育根植于教学活动中。课堂外，组织富含师范特色的活动，强化师范生的职业认同感，比如开展教育家或老教育工作者的讲座，交流的过程中培养师范生对教育事业的向往和坚定信念；举办师范生技能竞赛，在竞争中提升教学技能；开展辩论活动，设置一些与教师相关的社会热点类辩题，让师范生身临其境，处于该假设环境下，站在未来教师的角度去思索，进行辩论和讨论如何解决这类问题与矛盾；进行经常化的教学见习活动，让师范生真正地参与教学活动，置身于教师的角色，获得真实的情感体验，在见习活动中感受教师的魅力，不断地在心中树立教师的崇高形象。

教学活动外的隐性课程主要依靠建设校园文化氛围和制度建设来完善地方综合类高校的师德教育。人创造环境，环境塑造人，教育即生活，从学校物理环境层面影响学生的师德养成，无形中约束和规范学生的思想和行为。校园是学生学习和活动的场所，文化氛围和制度的建设对师范生的教师职业道德修养起着重要作用，只有在优良纯正的学风环境下才能让学生有持续的奋进意识，积极向上的心态。校园里雕塑、建筑甚至细微标语都是氛围的体现，潜移默化地影响着学生的道德境界。地方综合类院校可以在校园里改造一条教育文化走廊，摆放教育家的雕塑和地方优秀教育工作者的照片，在校园的各个角落设置名人名言，激人奋进的标语。另外，从师德的角度去规范和优化学校的规章制度，从校园隐性环境的细微点滴浸润学生的思想。

3. 校本课程开发

校本，从字面上来看是“以学校为本、以学校为基础”。华东师范大学教育学博士郑金洲在《走向校本》中这样解释校本：

所谓校本, 一是为了学校, 二是在学校中, 三是基于学校。校本课程可看作是以学校为本位、由学校自己确定的课程, 它是与国家课程、地方课程相对应。校本课程的开发, 主要是以学校为基地进行地方性、特色性等课程的开发, 实现课程决策民主化。

在本文中, 校本课程开发 (school-based curriculum development, SBCD), 即以高等教育中师范专业的课程纲要精神为指导, 有效利用地方综合类高校所特有的条件和资源, 高校自愿独立自主或与其他团队合作开展, 旨在满足师范生师德养成的需求, 在本校现场展开的持续改进的课程开发活动。

校本课程主要分为两种类型: 一种是将国家课程和地方课程进行校本化、个性化, 也就是院校和教师将课程根据本校特色以及资源进行选择、改编、整合、补充、拓展, 使得课程更符合教学需要。第二种是院校根据学生需求设计开发新的课程, 需要院校先对学生需求进行科学的评估, 并充分考虑学校和课程资源优势, 以学校和教师作为主体, 开发出可供学生选择的多样化的课程。

校本课程开发的主体是教师, 教师在开发校本课程时可以与教育专家合作, 但不是传统意义上的专家编撰教材供教师使用这种模式。教师开发课程的模式是实践—评估—开发, 教师在实践中, 对自己所面对的情景进行分析, 对学生的需要做出评估, 确定目标, 选择与组织内容, 决定实施与评价的方式。目前, 校本课程开发的主体是教师小组, 而不是单个教师。

校本课程开发的着力点在于校本的课程开发, 重心在校本上, 根据本校的实际, 进行整体的设计而不是简单的“编教材”。可以将国家课程和地方课程“校本化”, 内化为以本校为核心的系列课程, 贴合本校实际, 贴合地方实际, 也可以尝试将过去所说的“兴趣小组”或“课外活动”这类学校特色的教育活动, 将其进行有效的课程设计, 附以课程意识、课程目标、课程内容、课程实施及课程评价等, 经过精心地组织和规划, 形成相对稳定的系统的具有学校特色的校本课程。

校本课程开发主要分为四个阶段:

(1) 评估。是设计校本课程时教师必须要做的研究工作, 主要涉及明确学校的培养目标, 评估学校的发展需要, 评价学校及社区发展的需求, 分析学校与社区的课程资源等。

(2) 确定目标。确定目标是学校对校本课程所做出的价值定位。它是在分析与研究需要评估的基础上, 通过学校课程审议委员会的审议, 确定校本课程的总体目标, 制定校本课程的大致结构等。

(3) 组织与实施。组织与实施是学校为实现校本课程目标开展的一系列活动。根据校本课程的总体目标与课程结构, 制定校本课程开发指南。并对教师进行培训, 让教师申报课程。学校相关组织根据校本课程的总体目标与教师的课程开发能力, 对教师申报的课程进行审议。审议通过后, 编入《学生选修课目录与课程介绍》。学生根据自己的志愿选课, 选课人数达到一定的数量后, 才准许开课。在此基础上, 学校形成一份完整的《校本课程开发方案》; 教师在课程实施之后或过程中, 写自己承担课程的《课程纲要》(教师用的材料)。

(4) 评价。评价是校本课程开发过程中的一系列价值判断活

动, 它包括《课程纲要》的评价、学生学业成绩的评定、教师课程实施过程评定以及《校本课程开发方案》的评价与改进建议等。评价的结果向有关人员或社会公布。

师德养成系列的校本课程开发要遵循师范生师德修养的过程, 即围绕提高师范生的师德认识上、陶冶师德情操上、锻炼师德意志上、培养师德习惯上进行展开设计和开发。地方综合类院校要积极调动本校教师参与师德养成系列的校本课程开发的积极性, 根据师范专业的人才培养目标, 利用地方资源, 立足学校环境, 以院校的学生为本, 尊重学生的差异性和特殊性, 满足学生发展的需求, 创设具有地方学校特色的课程和活动, 制定专业化的教学策略, 探索多样化的教学方式, 促进师范生的职业道德素养, 提高教师的课程开发能力, 创新创造能力, 提升高校的整体德育环境。

四、小结

师德养成是师范生不可或缺的职业素养要求, 承担教师教育师范生培养任务的地方综合类高校应立足于自身特点和能力, 为师德养成提供环境和条件等多方位的支持。在师德养成的过程中, 不仅需要高校的支持也需要学习者本身不断提升自身的意识。与此同时, 地方类综合高校的教育环境, 包括内部环境和外部环境, 是否满足新的师德养成课程方案的需要, 目前的教育管理体制、师德评价机制是否与师德课程一致、是否需要调整, 校领导和授课教师对师德课程的理解、操作和效果都与师德养成的课程实施方案直接相关, 都需要从理论与实践不断认识和研究。

参考文献:

- [1] 许晓娜, 张茂林. 河南省民办高校校本课程开发存在的问题及对策[J]. 西部素质教育, 2020, 6(09): 182-183.
 - [2] 王婧馨, 康秀云. 新时代师范生师德教育: 价值意蕴、目标指向及实践路径[J]. 现代教育管理, 2021(10): 71-76.
 - [3] 李倩. “师德为先”视域下师范生师德养成教育探究[J]. 太原城市职业技术学院学报, 2022(02): 107-109.
 - [4] 吉喆, 刘新华. 立德树人视域下师范生师德修养的价值意蕴[J]. 教育理论与实践, 2021, 41(34): 41-47.
 - [5] 张晓梅. 基于学前教育专业师范生师德践行能力标准的人文素养培育实践路径[J]. 黑龙江高教研究, 2021, 39(12): 155-160.
 - [6] 邓志伟. 高等师范学校学生教育素质的提高与教育课程改革[J]. 外国教育资料, 1998(4): 25-30.
 - [7] 赵明仁, 朱旭东. 新时期我国教师培养体系变革研究[J]. 中国高教研究, 2010(1): 50-56.
 - [8] 赵雪. 基于双创背景下的高校化学化工类专业校本课程开发[D]. 西北民族大学, 2018.
 - [9] 高德毅, 宗爱东. 从思政课程到课程思政: 从战略高度构建高校思想政治教育课程体系[J]. 中国高等教育, 2017(01): 43-46.
- 基金项目: 绍兴文理学院2021年度校级科研项目《“五育融合”背景下对地方综合类高校师范生的培养机制改革探究》(编号: 2021SK006)研究成果。