



中国教育科研参考

2021年第18期

总第(508)期

中国高等教育学会编

2021年09月30日

目录

- 新时代高校立德树人的实现路径..... 韩健文 谢洪波 蒋茵婕 (02)
- 新时代高校师德师风建设: 内涵意蕴、现实困境及破解之道..... 刘志礼 韩晶晶 (04)
- 高校师德师风建设重点任务和难点辨析..... 卫建国 (10)
- 劳动契约对高校教师师德的影响研究..... 朱永跃 过旻钰 (17)
- 高校教师师德失范行为纠偏机制论略..... 房 侃 (23)
- 略论公立高校师德评价的法治化选择
- 兼评若干师德评价案例及有关争议..... 申素平 王子渊 (25)

编者的话:师德师风在教师队伍建设中具有十分重要的地位和作用,引领着教师队伍建设的方向。高校师德师风建设是提升新时代高校教师综合素质、办好人民满意的高等教育的根本保证。党的十八大以来,习近平总书记对师德师风建设做出了一系列重要指示,明确提出了做“好老师”、成为“大先生”的根本要求。教育部、中组部、中宣部等部委出台了一系列政策,为高校加强师德师风建设做出了系统部署。为更深入地认识高校师德师风建设的重点、痛点难点问题,探寻提升高校师德师风建设水平的现实路径,本刊以“高校师德师风建设”为选题,集中选编若干文章,供读者参阅。

主编:王小梅

本期执行主编:王者鹤

责任编辑:李璐

地址:北京市海淀区学院路35号世宁大厦二层中国高等教育学会《中国高教研究》编辑部

邮编:100191

电话:(010)82289239

电子信箱:gaoyanbianjibu@163.com

网址:www.cahe.edu.cn(中国高等教育学会——学术动态栏目)

新时代高校立德树人的实现路径

韩健文 谢洪波 蒋茵婕

近年来，党和国家对教育问题予以了高度重视和密切关注。党的十八大报告明确提出，“把立德树人作为教育的根本任务，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人”。党的十九大报告再次强调，“要全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，发展素质教育，推进教育公平，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人”。立德树人是高校的立身之本与人才培养的重要指标。新时代，高校必须继续探索贯彻落实立德树人根本任务的有效路径，积极承担培育高素质人才的重任，把思想政治工作贯穿教育教学全过程，努力开创我国高等教育事业发展新局面。

一、加强党的领导，提高立德树人的政治站位

习近平总书记强调，“办好我国高等教育，必须坚持党的领导，牢牢掌握党对高校工作的领导权，使高校成为坚持党的领导的坚强阵地”。教育事业是事关国家和民族前途未来的百年大计，党和国家历来把教育事业放在极其重要的位置。因此，我们必须提高立德树人的政治站位，加强党对高校工作的领导，牢固掌握意识形态话语权，保证高等教育永不变色，努力培养适应时代需要的社会主义合格建设者和可靠接班人。高校管理者需提高认识，以身作则，带头学习立德树人的思想内涵，深入理解党的十九大精神，牢牢占据立德树人工作的理论制高点。

首先，高校党委要加强对高校工作的管理，既要保证办学方向，更要掌握政治主动权，进而自觉维护党的权威，从而圆满完成立德树人的工作目标。其次，高校党委必须加强自身建设，党委班子成员要率先垂范，将立德树人根本任务入耳入心入行，进而做到以上率下，带动立德树人工作的贯彻落实。再次，各级党委也要把立德树人工作摆在首要位置，提高政治站位，增强工作能力，提升立德树人工作的科学化水平，把立德树人工作抓早抓小抓落实。总之，要加强党的领导，提高立德树人的政治站位，围绕立德树人的

中心工作，统筹协调，全面落实党的教育方针，形成党委统一领导和各部门密切合作的立德树人工作的新格局。

二、加强师德建设，把握立德树人的工作方向

教师是教育工作的灵魂所在，加强师德建设有利于高校党委把握立德树人的工作方向。当前，一些教师存在对立德树人工作认识不到位的问题，一味重视教学科研而忽视更深层次的立德树人要求，其为党和国家教书育人的崇高使命感在功利心的驱使下逐渐淡化。教师只有先提高自己的师德水准，坚守“育人先育己，育己先育心”的初心，慎始、慎独、慎微，从我做起，规范自己的言行，在教书育人的实践活动中秉持立德树人的理想信念，加强自己的职业道德，才能做到静下心来教书，潜下心来育人，安下心来科研。

为了把握好立德树人工作的正确方向，高校层面亦要加强师德师风建设。一是做好正面教育引导，建立师德培训体系，切实提高教师道德水平，引导教师树立社会主义理想信念，以德立身、以德施教，促使高校教师队伍坚定中国特色社会主义道路自信、理论自信、制度自信、文化自信。二是建立奖惩制度，运用科学的考核评估体系来考评师德水平和育人质量，做到将师德水平与奖惩利益相挂钩，以考核促提升，提高教师的职业操守，使教师真正成为青年学生成长成才的引路人。

三、加强思想政治教育，紧盯立德树人的教育目标

高校立德树人工作还要坚持以学生为主导，加强大学生的思想政治教育。第一，将宣传与教育相结合，积极推进党的十九大精神进教材、进课堂，让立德树人工作在青年学生中入耳入心并如影随形，不遗余力地推动人的自由全面发展。我们要着力引导当代大学生不忘初心，坚持建设中国特色社会主义；教导当代大学生艰苦奋斗，坚持践行党的红船精神；树立当代大学生的文化自信，坚持建设有中国特色社会主义的文化。第

二，将理论与实践相结合，以立德树人的思想政治教育激发青年学生投身社会主义建设的热情。把青年学生的爱国情、强国志、报国行自觉融入坚持和发展中国特色社会主义事业之中，坚持将理论灌输与实践指导相结合。对于当代大学生而言，实践学习同样要坚持立德树人的理想信念，做到理论联系实际，学用结合，真正将立德树人理念、十九大精神和习近平总书记的系列讲话落实到实际行动中。第三，将传道与解惑相结合，坚持立德树人的教育目标，加强对大学生的思想引领，及时解答大学生的思想政治困惑，促进青年学生树立正确人生方向，解决人生路上方方面面的疑惑，引导大学生健康成长。

四、加强制度保障，健全立德树人的有效机制

1. 建立立德树人工作的责任机制。坚持立德树人重在落实，必须建立责任机制，将责任落实到每个领导每个教师肩上，切实监督执行，特别是在教育资源的配置过程中要细化责任。首先，政府要发挥好在教育资源配置中的主导作用。政府应当起到统帅作用，主动担当，主动作为，为高校的立德树人工作提供人、财、物等各方面的支持和保障。其次，高校要紧紧围绕立德树人根本任务开展工作，高校领导要主动把立德树人工作责任扛在肩上，为教师的教学、科研、育人工作和学生的成人成才、学习、实践、创业、工作等提供资源、建立平台、创造机会。再次，当代大学生要自觉提高责任意识，努力承担起实现中华民族伟大复兴中国梦的责任，在身心健康、学业发展、生活能力等各个方面全面发展，努力成长为建设社会主义现代化强国的合格人才。

2. 健全立德树人工作的评估机制。立德树人工作的有效开展离不开千千万万高校教师的密切配合。我们必须清醒地认识到教师工作中存在的问题和不足之处，例如，一些教师只重视自己的教学科研任务而忽视学生的道德培养和人格塑造，教师道德滑坡的现象也时有发生，甚至出现了教师侵犯学生权益的丑陋行为。基于该现状，将高校教师的师德师风纳入评估考核的范围显得尤为必要。具体来说，可以在以下方面开展工作：第一，将道德评价与教学科研评价结合起来，一改教师只重视自己的教学科研任务而忽视

学生道德培养和人格塑造的现状，通过培养德智体美劳全面发展的高校教师发挥榜样引领作用，来培养德智体美劳全面发展的大学生。第二，将过程评价与结果评价结合起来，以往对教师的教学科研评价以结果评价为主，往往教师取得了一定的教学科研成果就代表其道德水平的高尚，然而这种评估方式存在片面和不足，需要在教学科研过程之中细微之处考察教师的操守。第三，将德行评价与制度规范结合起来，目前，高校的各项规章制度越发完善，有关师德师风的约束和奖惩机制也建立起来，如果仅仅停留在制度设计阶段而不能按照制度规范来执行，那么，各项规章制度就会失之以宽、失之以软，无法起到约束和保障作用，不利于立德树人工作的有效开展。

3. 设立立德树人工作的激励机制。立德树人工作的评估机制建立起来了，我们还需要一套激励机制来保障此项工作的贯彻落实。立德树人工作既是党对高校作出的政治安排，也是对广大高校教师提出的工作要求，更是对无数青年大学生布置的学习任务。为了完成这一崇高的历史使命，我们必须激发高校、教师、学生各个层面的工作和学习热情，保质保量完成党的教育安排。在高校层面，可以将立德树人工作与年终考核和“文明校园”等激励机制结合起来，提高立德树人工作在各项奖励评估工作中的权重，激发教职工的工作热情，同时，立德树人工作与高校领导班子成员的德、能、勤、绩、廉的考察工作也要有机结合，提升高校领导的工作激情。在教师层面，要将立德树人工作与师德师风建设结合起来，并作为评优评先、晋级晋职的权重之一，从而激励教师重视立德树人工作。在学生层面，高校可以通过评选“三好学生”，开展社会实践，推进志愿服务，鼓励科研创业等方式，敦促青年学生贯彻立德树人的工作，把立德树人工作落实到大学生成长成才的方方面面，并根据具体情况给予激励保障，最终为党和国家培养造就社会主义合格建设者和可靠接班人。

4. 创立立德树人工作的服务机制。坚持立德树人需要创立以学生为本的服务机制，培养真正的全面、创新型人才。以学生为核心，就是要关心学生的发展状况，重视学生的发展需求，解决

(下转第24页)

新时代高校师德师风建设： 内涵意蕴、现实困境及破解之道

刘志礼 韩晶晶

高校师德师风是指高校教师在具体教育实践中形成的道德品质、行为规范以及思想观念的总和，其中的思想观念具备稳定持久的特征，同时也代表着社会对高校教师的素质要求和道德期盼。党的十八大以来，教育被确立为实现中华民族伟大复兴梦想的“基础工程”地位，并明确了教师与教师队伍建设的战略地位。习近平总书记先后用“大先生”“筑梦人”“系扣人”“引路人”等表现力极强的称谓表达对广大教师的殷切期望，并提出“三个牢固树立”“四个标准”“四个引路人”“四个相统一”等师德师风建设标准和要求。高校教师作为培养高素质人才的主力军，同时肩负着传播文明以及传承文化的重要责任，背负着传递信念、价值以及知识的伟大使命。因而，高校师德师风建设尤为关键。然而，当前高校师德师风建设并非一帆风顺，还面临着多重困境。因此，明晰高校师德师风的内涵意蕴，剖析高校师德师风建设的现实困境，并探寻破解多重困境的现实路径，对于新时代高校师德师风建设具有重要意义。

一、新时代高校教师师德师风的内涵意蕴

师德师风是社会对教师职业行为的总的概括和基本要求，这就意味着师德师风具有时代性的特征。处于社会发展的不同阶段，对教师职业行为的要求也不一样。党的十八大以来，中国进入了新的发展阶段，伴随着时代的不断进步，就深度和广度而言，高校教师的师德师风的内涵也有所延展和深化。

（一）以明道信道为核心，传道授业

“道”是中华文化特有的哲学概念，指的是万事万物运行的规律，是事物发展变化的遵循。“师者，所以传道授业解惑也。”传道是教师的

第一要务和立身之本。而要传道，首先要明道信道。正如习近平总书记所言，传道者自己首先要明道、信道，高校教师要坚持育者先受教育。然而，新时代高校教师所明、所信、所传之“道”是什么呢？在中国古代文化传统中，教师所明、所信、所传之“道”是以仁义之道为核心的圣王之道。近代以来，以马克思主义为指导思想的中国共产党带领中国人民实现民族独立、国家复兴，马克思主义因而成为我们立党立国的根本指导思想，高校教师所明、所信、所传之“道”则是马克思主义的世界观和方法论。随着历史的演进，党的十八大以来，中国特色社会主义进入了新时代，教师所明、所信、所传之“道”则主要是马克思主义中国化的最新理论成果——习近平新时代中国特色社会主义思想。根据对“道”的这一释义，我们可以从客观规律、社会规范、价值标准三个维度来把握新时代高校教师应明之“道”、应信之“道”与应传之“道”。从客观规律方面来理解“道”，“道”便是事物存在和发展的普遍规律与本质特性。高校教师所明、所信、所传之“道”便是历史唯物主义和辩证唯物主义，教师应该积极地指导大学生学会运用马克思主义的观念去观察问题、审思问题、解决问题，从而得出合乎规律的认识和结论；从社会规范方面来理解“道”，“道”即是指导全体社会成员共同遵守的行为准则。高校教师所明、所信、所传之“道”便是法律法规、规章制度、道德礼仪、职业规范等，教师要引导大学生做“有理想、有道德、有纪律、有文化”的四有新人，从而帮助大学生顺利完成社会规范的内化；从价值标准方面来理解“道”，“道”即是判断客体对于主体是否有价值的标尺，社会的价值标准即

是一个社会评判是非曲直的标尺。高校教师所明所信所传之“道”便是社会主义核心价值观，高校教师要引导大学生积极的践行社会主义核心价值观。

（二）以修身立德为关键，正己化人

“师者，人之模范也。”若要化人，先要正己。正己即为立德，是教师师德师风中最为关键的部分。从古至今，教师一直被要求要“师范端严，学明德尊”。开创教育先河的孔夫子便提出“为人师表”“以身作则”“躬身实践”等德行准则。在中华民族悠久的历史中，也形成了以“仁、义、礼、智、信”为核心的中华民族之“五常”道德原则和“忠、孝、仁、爱、礼、义、廉、耻”为核心的“八德”的道德规范。新中国成立后，教师所修之“德”的内涵随着党和国家工作重心的变化，开始呈现出政治色彩，尤为强调高校教师政治方向上的“德”，这种“德”也一度被称作“红”。新时期，我们党继承并发扬了中华文明中关于教师修身立德的优良文化，并在实践中逐渐将高校教师所立之“德”的内涵由单一“政治性”向“多面性”转换。2014年5月，习近平总书记在北京大学考察时指出，核心价值观是一种德，既是个人的德，也是一种大德，就是国家的德、社会的德。2018年，习近平总书记进一步强调：“要把立德树人的成效作为检验学校一切工作的根本标准，真正做到以文化人、以德育人，不断提高学生思想水平、政治觉悟、道德品质、文化素养，做到明大德、守公德、严私德。”由此可以看出，社会主义核心价值观即是新时代高校教师所立之“德”的重要方面与核心体现。同时，大德、公德与私德统一成为新时代高校教师所立之“德”的核心内涵。具体言之，从“明大德”的角度来理解“德”，高校教师所修之“德”即是深厚的爱国情怀，坚定的政治立场以及清醒的政治头脑；从“守公德”的角度来理解“德”，高校教师所修之“德”即是公众之德、工作之德、职业道德，是教师以生为本、为生服务的责任意识和宗旨意识；从“严私德”的角度来理解“德”，高校教师所修之

“德”便是端正的品行、雅致的操守、高尚的品格，是慎独慎微，正己修身，洁身自好。

（三）以业精善学为基础，严谨治学

学高为师，高校教师既要做“人师”，也要做“经师”。业精善学是新时代高校教师素养中最具为基础且最为广泛的部分，也是教师师德师风建设的核心要素。从古至今，教师都被要求刻苦钻研、乐思善学、提升师能。古人韩愈所说的“传道授业解惑”中的“业”泛指学问，教师所精之“业”更多体现为学识的渊博、知识的精深。党的十八大以来，随着信息社会和知识经济时代的来临，信息获取成本愈发低廉，学生运用大数据获取知识、掌握学问的途径更加便捷。在这样的背景下，高校教师所精之“业”不仅仅体现在学识上，更是对教师综合素质的要求。2014年，习近平总书记在同北京师范大学师生座谈时便对高校教师所精之“业”做过深刻阐述，他说：“扎实的知识功底、过硬的教学能力、勤勉的教学态度、科学的教学方法是老师的基本素质。”这四个方面构成了新时代教师所精之“业”、所善之“学”的核心要求。从知识储备方面来看，高校教师所精之“业”、所善之“学”便是扎实的专业知识、广博的通用知识以及创造性运用知识的实践能力。为了满足广大学生日益增长的、多维度的知识需求，教师要不断延伸知识储备的广度和深度，以适应和满足信息时代知识更新的速度以及学生的成长成才需求。从业务能力方面来看，高校教师所精之“业”、所善之“学”便是教育教学的技巧与方法。主要包括教育能力、教学能力、监控能力、反思能力、教育创新能力以及备课、讲课和处理教学等课堂教学基本功以及各类创新性教学方法，以适应新时代教学工作的新要求。从教学态度方面来理解“能”，高校教师所精之“业”、所善之“学”便是对教育事业敬畏、勤勉、严谨、热情的职业态度。主要指教师在教育实践中起“促进”作用的特质，教师在促进学生自我提升、自我提高的同时，促进自身道德品质的提升与职业认同度的提高。

（四）以仁而爱人为根本，尊生爱生

师爱是师德的灵魂，没有师爱就没有师德，更没有教育。然而，如何理解师爱中的“爱”呢？《现代汉语词典》将爱定义为“对人或事物有很深的感情”。另有定义为“当无私的奉献，一无所求的付出变成一种习惯时随之产生的类似亲情的依赖感觉”。从史料文献来看，我国古代师爱思想的起源可以追溯到孔子时期。孔子曾提出老师要“有教无类”和“诲人不倦”。这充分体现了师爱“平等”“无私”“奉献”的精神内核。然而，在封建社会“君君臣臣父父子子”的宗法等级观念的熏陶下，师生关系表现为“统治者与被统治者的关系”，师爱也表现出强制性、权威性和不平等性。进入新时代，随着高等教育以及高校师德师风建设的发展，师生关系演变为以学生为主体、师生交互的师生民主平等观。与此同时，师爱的内涵也在广度和深度上有所延展。2014年9月，习近平总书记在北京师范大学讲到了“四有”好老师的标准。其中一条便是教师要有仁爱之心。“仁爱之心”便是新时代高校教师所涵养之“爱”。具体言之，从师爱的范围程度方面来看，新时代的师爱是一种“公爱”“博爱”“全爱”，超越了私己的范畴，摆脱了“失衡”的状态，是一种纯净、纯真、纯粹的爱；从师爱的生成机制来看，新时代的师爱是出于对教师职业的热爱所衍生的价值品质，是一种超越世俗的教育情怀。因而，新时代高校教师的师爱既包含对教育本身的爱，也包含对教育对象的爱；从师爱的价值导向上看，新时代的师爱是一种“以生为本”的爱，是一种建立在师生平等的基础上，以学生为主体，并以立德树人为目标指向的具有教育性、稳定性、连续性等多重属性的爱。

二、新时代高校教师师德师风建设的现实困境

党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央高度重视教育工作，并将高校师德师风建设提到了前所未有的战略高度，绝大部分高校教师师德师风呈乐观向上态势。然而，在肯定当前成绩的同时，应看到当前部分高校师德师风建设中存在的诸多问题。

（一）部分高校教师思想政治素质弱化

当今中国正处于“两个一百年”的历史交汇期。“历史交汇”伴随而来的必然是思想观念的深刻变化，利益格局的深刻调整，经济、政治、文化、社会等体制的深刻变革，以及纷繁复杂的国际局势。在这样的背景下，高校教师思想政治素质不可避免地会存在一些问题，从而影响高校师德师风建设的成效。其表现主要有以下几个方面：第一，部分高校教师理想信念模糊。理想信念即是高校教师的“大德”。明“大德”是师德师风之根本。高校教师的理想信念一旦发生动摇和滑坡，就意味着“道”和“德”的丧失。然而，当前部分高校教师在各种社会思潮沉渣泛起的社会环境中丧失了对马克思主义理想信念的坚守，难以凭借最初坚守的理想做出合乎理性的判断，也逐渐放松了对自身思想政治素质的提高，甚至对国家发展的前途和方向产生了质疑，丧失了“大德”。第二，部分高校教师敬业精神缺失。敬业精神即是高校教师的“公德”，公众之“德”、工作之“德”。敬业精神的弱化，就意味着“公德”的丧失。然而，随着市场经济的深入发展，部分高校教师的价值取向呈现出极端功利化与世俗化的态势。他们更加追求实惠和眼前利益，仅把自己从事的工作当作谋生的手段，对教学敷衍了事，对科研急功近利。第三，部分高校教师的道德修养滑坡。高校教师自身的道德修养即为“私德”。高校教师的“私德”即指高校教师规范雅正的言行举止、高尚的人格魅力、表里一致的处事风格等。然而，在市场经济的负面作用下，部分高校“私德”滑坡事件屡屡出现，部分高校教师心态浮躁、利欲熏心、言行不一，不仅未能对高校学生的言行起到模塑作用，反而破坏了高校的师德师风。

（二）部分高校教师业务能力虚化

高校教师职业发展的基本要素就是业务能力。其最重要的条件就是拥有科学的教学方式、坚实的教学能力以及夯实知识功底。然而，随着信息时代的来临，科学技术日新月异，知识更新的周期不断缩短，传统的教学模式遭受着冲

击，部分高校教师的业务能力与新时代高质量教育的要求不相适应，呈现虚化态势。第一，部分高校教师的知识储备不足，知识结构不合理。这主要体现为一些教师专业学科知识过深、过剩、过专，基础学科知识过窄、过陈、过浅。理工科类的教师人文素养不高，人文社会科学类的教师又缺乏理性思维与科学精神。第二，部分高校教师教学方法死板、教学内容陈旧。进入大数据时代，部分高校的一些资历比较高的教师不能对智能化教学的相关技术手段有一个详细的了解，仍遵循着“照本宣科”式的教学方法，几十年来都是一块黑板、一本书、一支粉笔贯穿整个教学活动。除此之外，部分高校教师在教学活动中依赖PPT，但却未能及时更新PPT内容，致使教学内容过于陈旧，课堂没有足够吸引力，降低了学生的学习兴趣。这使学生丧失了学习的动力，严重冲击了教育教学。第三，部分高校教师教学态度消极。教学态度是衡量教师师德师风素养的基本要素。然而由于部分高校教学与科研工作量的繁重、考核与奖励标准的单一和死板，一些教师在教育实践中逐渐产生了严重的职业倦怠情绪，仅仅将教学工作视为谋生手段，将科研任务视为“大包袱”，将大部分时间用于从事一些与教师岗位无关的活动。这便严重影响了教育教学实践以及师德师风的塑造。

（三）部分高校师生关系“亚健康”化

师生关系不仅是教师工作关系中的重要组成部分，也是高校师德师风建设中不可或缺的重要内容。和谐、健康的师生关系是提升教育活动效果的关键要素。审视当前，我国高校师生关系的主流是一种良好、健康且有温度的师生关系。但不可否认的是，部分高校的师生关系中还存在一些杂质，致使师生关系一度出现“亚健康”化的状况。具体而言，主要表现出三方面的问题。第一，部分高校师生情感关系淡漠化。这里主要指师生之间的实际沟通交流时间较少，知识、情感和思想的沟通渠道不畅。一学期课程结束后学生不知教师姓名，教师对大部分学生毫无印象的情况时有发生。师生情感关系的淡化意味着在教育

任务完成之日也就是教育交往结束之时。教育交往蜕变为即时性交往。第二，部分高校师生关系功利化。部分高校教师把学生当作简单的劳动力，导师以“老板”自居。有部分高校的学生反映，个别导师习惯利用研究生的劳动价值获取包括金钱或是知识产权（如署名权或署名顺序）等利益，健康且有温度的师生关系逐渐扭曲为“消费型的师生关系”，过多地掺杂了功利性、目的性与利己性。第三，部分高校师生伦理道德缺失。这里主要指随着新时代中国市场经济的进一步发展，师德文化传统和伦理道德准则受到商品交换原则和市场功利主义的侵蚀，致使部分教师对主流意识形态的认同度弱化，师德失范现象时有发生。甚至少数教师存在违法乱纪的现象，这些不但有损教师的形象，使师生之间的纯洁关系遭到破坏，进而导致了教育行业的信任危机，出现严重违反师德，如性侵、骚扰、体罚学生等事件。

（四）部分高校教师社会服务两极分化

社会服务是高校的重要职能之一，也是高校教师职业道德规范的重要体现，它内在要求高校教师要结合专业优势，投身社会实践，为国家经济、政治、科技、文化等方面的发展提供服务，贡献力量。党的十八大以来，随着高等教育“基础性工程”地位的确立以及高校社会服务功能的凸显，高校教师的社会服务愈发受到重视。然而，部分高校教师的社会服务职能仍未得到有效合理的发挥，存在两极分化的问题。第一，出现了社会服务意识“过热”的现象。这里是指部分高校教师将社会服务视作获取经济利益与经济价值的工具，并沉溺于社会服务带来的附加经济效益，热衷于开展各类培训班，整日忙于奔波“赶场”参会，忽略了高校教师的本职身份，不仅致使高校教师的社会服务职能的异化，同时也对高校教师正常的教学和科研活动带来了冲击，更严重影响了师德师风建设的成效。第二，出现了社会服务意识“淡漠”的现象。这里是指部分高校过度重视科研与教学在教师职业发展环节的比重，并将这种重教学、科研，轻社会服务的观念实质性地体现在教师晋升与考核制度中。这样

一来，部分高校教师社会服务的责任意识逐渐丧失，对社会服务的职能定位也缺乏了清晰的认知，将其与科研和教学职能割裂开来，认为专注社会服务是荒废时间，偏离本职，进而也不进行社会服务活动。这不仅削弱了高校教师与社会的联系，最终也阻碍了高校师德师风的建构。

三、新时代高校师德师风建设困境的破解之道

当前高校师德师风建设仍存在诸多问题，且具有较强的现实危害。因此，探寻破解师德师风建设现实困境的实践路径已然迫不及待、势在必行。具体包括四个方面的内容。

（一）凝聚信仰，促进高校师德师风建设的导向化

教育的本质就是用一棵树摇动另一棵树，一个灵魂唤醒另一个灵魂。作为“传道者”和“大先生”，高校教师只有自身铸魂思想、坚守理想，才能真正教化和引领学生守“初心”、守理想。然而，高校教师如何明道？如何凝聚信仰呢？概而言之，需要用大德铸魂、公德善心、品德润身。第一，高校教师要明大德，坚定政治信仰。高校教师要以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，将社会主义核心价值观贯穿到教育教学实践中。与此同时，坚持用习近平总书记关于“四有好老师”“四个引路人”和“四个相统一”的论述来武装头脑，将培养“中国特色社会主义的合格建设者和可靠接班人”视为重要职责使命。第二，高校教师要守公德，强化公众意识和宗旨意识。公德即是公众之“德”、公权之“德”，又是工作之“德”。高校教师要自觉将“自由、平等、公正、法治”作为个人价值准则，既要遵守公共秩序、爱护公共财物、保护生态环境，又要爱岗敬业，积极投身教育教学实践，全心全意为学生服务，做到心底无私天地宽。除此之外，高校教师要对照《教育部关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》（教师〔2014〕10号），进行师德理论和知识规范的学习教育，积淀包含师德理想、师德观念和师德价值等在内的师德意识和师道情感，锤炼师道意志，将师德观念转化为师德行为。第三，高校教

师要严私德，强化自我约束意识。高校教师作为人类灵魂的工程师以及学生锤炼品格的领路人，其私德是否高尚直接关乎高等教育的成败。高校教师要多积尺寸之功，坚持从小事和细节上加强修养与自我约束，要老老实实做人，踏踏实实干事。慎独慎初慎微慎欲，坚持“不以善小而不为，不以恶小而为之”，做到“心不动于微利之诱，目不眩于五色之惑”。坚持以诚待人、以信取人、以宽容人、以和处人、以德立人，以规范雅致的德行引领学生进步，并促进师德师风建设。

（二）提升师能，促进高校师德师风建设的专业化

师能，是教师职业发展的基本要素，师能卓越方能治学高超。伴随着新时代网络技术的不断发展，对教育的影响越来越大，极大地增加了学生获取知识的渠道，学生获取更加全面的知识，部分学生知识的深度和广度已然超越老师。高校教师只有增强知识储备，提高专业素养，才不会落后于时代、落后于学生。首先，高校教师要以“能教”为基，扎实理论功底。精湛的业务知识是教学的根本基础，也是教师师德师风的基础。“水之积也不厚，则其负大舟也无力。”知识匮乏必然会导致教学视野的险隘以及教学方法的掣肘。习近平总书记曾引用陶行知的话“出世便是破蒙，进棺材才算毕业”来告诫高校教师要树立终身学习理念，积淀理论学识，提升师能。高校教师只有具备了较深的理论素养、较高的理论水平，才能以清晰透彻的学理分析回应学生的疑惑，以强大震撼的真理力量引导学生进步。其次，高校教师要以“会教”为重，提高教学能力。教师的教学能力与教育效果息息相关，与师德师风建设的成效紧密相连。高校教师要根据新时代高等教育的新要求，着力提高教师钻研、处理和组织教材的能力，有效掌握和应用信息技术能力，了解学生的能力等，促使高校教师在自我提升的过程中强师能、铸师德。再次，高校教师要以“善教”为要，提高创新精神。“苟日新，日日新，又日新。”教师是人类智慧的开启者与传播者，不但需要开阔自己的视野、创新自我，

还应该引领社会和学生的创新发展。换言之，高校教师要以激发学生理论学习的积极性和主动性为目的，创新教学方法。与此同时，高校教师还要直面阻碍高等教育改革发展以及高校师德师风发展的顽疾与掣肘，大胆探索，勇于实践，破解立德树人的瓶颈障碍。

（三）涵养师爱，促进高校师生关系的健康化

师爱是教化者对受教化者怀有的一种深挚情感，是师德师风的灵魂。高校师生关系的“亚健康”化很大程度上源于师爱的缺失。因此，促进高校师生关系的健康化发展，必须要涵养师爱，促进师生的共同成长和教育功能的有效发挥。首先，师爱应以尊重学生为前提。教育的终极价值是为了人，高校教师便要目中有“人”，将学生当“人”看，当有价值、尊严、个性和自主性的主体看，充分尊重他们的人格、感情，信任他们的能力，主动走向学生，与学生沟通。正如习近平总书记所说：“好老师应该懂得既尊重学生，使学生充满自信、昂首挺胸，又通过尊重学生的言传身教教育学生尊重他人。”只有如此，高校教师才能真正完成塑造灵魂、塑造生命、塑造人的工作，高校教育才能完成“立德树人”的根本任务，高校师德师风建设才能取得良好成效。其次，师爱应严慈相济。师爱是不计回报的、无私的、广泛的，但这种爱并不是溺爱，而是严而有理、宽严相济的爱。“温而厉，威而不猛，恭而安。”在学生犯错误时，要认真严厉，但要严之有理、严之有情、严之有度；当学生对错误有了较为深刻地反思后，要做到宽容和谅解。再次，师爱应张弛有度，守住底线。《大学》中论道：“见不善而不能退，退而不能远，过也。”教师在向异性学生传递师爱时决不能在言辞上暧昧，在行动上“过度”。近年来曝光的个别高校教师对女学生实施性骚扰或与学生发生不正当关系事件更加警戒着高校教师要守住“红线”。逾越“红线”意味着行为性质的异化，师爱便不再具有高尚性与纯粹性。因此，高校教师必须清醒地认识到自身行为的底线以及师德师风爱的边界，促进高校师生关系的健康化、纯粹化。

（四）关注社会，促进高校教师社会服务的常态化

研究社会之道是高校教师“潜心问道”的根本所在，也是良好师德师风的重要体现。然而，当前部分高校还陷于社会服务短板化的困境。因此，要补齐高校社会服务的短板，提升高校教师社会服务的能力，需要从观念、环境、制度等方面着手创设、纠治和优化。一是要纠治高校教师社会服务的偏颇观念，匡正高校教师社会服务意识两极分化的乱象，不断增强教师服务社会的责任感。具体可以从两个方面入手：一方面要增强高校教师社会服务的自觉性和主动性，促使他们将科研、教学与社会服务有机结合，并将教学与科研的理论成果充分运用到社会实践中，发挥社会服务功能，为区域以及国家发展贡献重要力量；另一方面要促使高校教师明确社会服务的利他性质，引导教师自觉地将社会利益摆在首位，杜绝教师将“有无利益”作为参加社会服务的标尺，盲目追求物质利益，将履行服务职责与追求额外收入交织在一起的思想与行为。二是要创设有利于教师社会服务能力发展的良好环境。环境是规约人的发展和培育良好氛围的重要保障。提升高校教师社会服务能力，必须创设与教师发展相适应的综合环境。新时代我国大部分高校普遍将科研与教学视为高校重要职能予以强化，而对于社会服务划定为“可为也可不为”的责任以及“最不受重视”的一项工作。高校也未能为教师社会服务提供广泛的平台以及政策鼓励。三是要改革现行的教师专业发展制度与教师服务评价制度。目前，部分高校将科研与教学视为教师考核的重要指标严重限制了高校教师社会服务的发展空间。这就要求高校必须强化社会服务在教师考核中的比重，并将其纳入教师的年度考评、职务晋升、职称评定等范畴，促进高校教师社会服务的制度化、常态化。

（刘志礼，大连理工大学教授、博士生导师，辽宁大连 116024；韩晶晶，大连理工大学博士生，辽宁大连 116024）

（原文刊载于《现代教育管理》2020年第9期）

高校师德师风建设重点任务和难点辨析

卫建国

教师队伍建设是大学建设的基础性工作，要提高大学办学水平，关键在于建设一支宏大的高素质专业化教师队伍，这已经成为人们的共识。在教师队伍建设中，师德师风建设具有十分重要的地位和作用，引领着教师队伍建设的方向，评价教师队伍素质的第一标准是师德师风。本研究以习近平总书记关于师德师风建设重要论述为指导，结合高校工作实际，着力探讨师德师风建设的重点、痛点难点问题，以期为提升高校师德师风建设水平提供一种思路。

一、明确高校师德师风建设的目标方向

提升高校师德师风建设水平，首先要明确新时代高校师德师风建设的目标和方向，这是师德师风建设的灵魂。在当代中国，探讨和把握师德师风建设目标和方向最有效的途径，就是立足高校实际，学深悟透习近平关于高校教师队伍建设以及师德师风建设的重要论述，把握其精神实质和丰富内涵。党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央高度重视高等教育发展和高校教师队伍建设，突出强调师德师风建设的重要性，为加强教师队伍建设和师德师风建设指出了明确的目标和方向。在新时代加强高校师德师风建设，提升高校师德师风建设水平，必须以习近平关于师德师风建设的重要论述为根本遵循。

习近平关于师德师风建设的论述十分丰富深刻，涉及师德师风建设的一些主要方面，如师德师风建设的重要地位、根本要求、建设途径等。从师德师风建设的目标、标准、方向视角分析，特别需要深刻把握以下两个方面的重要论述。

（一）师德师风是评价教师队伍素质的第一标准

习近平对师德师风建设的论述，首先着力于对师德师风在教师队伍素质中的地位和作用进行高度定位。他多次强调：“评价教师队伍素质的第一标准应该是师德师风。”这个论断是习近平

关于师德师风建设最重要的一个论断，凸显了对师德师风重要地位的肯定，是关于教师队伍建设的重大理论创新。这个创新论断既是对教师素质结构的科学认识，也是对新时代教师队伍素质新要求的科学概括。首先，从教师队伍素质结构来看，教师队伍素质包括思想政治素质、专业知识素质、教育技能素质以及道德素质等很多方面，这些素质在教师队伍素质结构中的地位和作用是不同的，其中思想政治素质和道德素质在其中起主导和引领作用，决定着教师职业发展的方向，是教师职业的灵魂所在。从这个意义上说，师德师风就是评价教师队伍素质的第一标准。其次，从时代发展对教师素质的新要求看，当今世界正经历百年未有之大变局，建设社会主义现代化强国、完成立德树人根本任务对教师队伍提出新的更高要求；我国和美国等西方国家在两种制度、两种意识形态方面的斗争冲突日益加剧以及在争夺接班人方面的严峻斗争，对教师队伍的思想政治素质和师德师风提出了前所未有的要求。把师德师风作为评价教师队伍素质的第一标准，深刻反映了当今世界和时代发展的趋势和要求。

基于“评价教师队伍素质的第一标准应该是师德师风”这一创新论断，习近平特别指出，对教师提出高标准、严要求，是天经地义的，既是对学生负责，也是对民族负责。他说：“教师的职业特性决定了教师必须是道德高尚的人群。合格的老师首先应该是道德上的合格者，好老师首先应该是以德施教、以德立身的楷模。师者为师亦为范，学高为师，德高为范。”概要地说，之所以必须对教师提出高标准、严要求，之所以要求教师必须是道德高尚的人群，是道德上的合格者，这是由教师的职业特性决定的。教师职业的特殊性就在于，教师所从事的工作是塑造灵魂、塑造生命、塑造人的工作，教师的一言一行对学生成长成才影响太大了，甚至影响学生的一生一

世。正因如此，世界上很多国家和地区都对教师提出了很高、很严格的道德要求。我们要确立这样的认识，教师是普通人，也是特殊人群，从道德情操和道德行为方面审视，必须把教师看作是一个特殊人群，否则，教师的道德示范和引领作用就无法保障，教师作为学生道德修养“镜子”的作用就无法发挥。

（二）以“四有好老师”为标志的教师素养体系

在中国特色社会主义新时代，大学教师的师德师风有哪些根本要求和标准，建设的目标和方向何在，精神灵魂和实质内涵是什么？习近平也做出了深刻论述和明确回答。他关于教师队伍素质素养以及“好老师”标准提出一系列新要求，构成了一个当代“好老师”完整的素质要求体系。主要包括：第一，提出“四有好老师”标准，即“好老师”要有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心。第二，提出“四个引路人”教师责任要求，强调广大教师要做学生锤炼品格的引路人、学生学习知识的引路人、学生创新思维的引路人、学生奉献祖国的引路人。第三，提出高校教师“四个相统一”要求，即坚持教书和育人相统一、言传和身教相统一、潜心问学和关注社会相统一、学术自由和学术规范相统一。第四，对黄大年精神作出批示，强调要学习黄大年心有大我、至诚报国的爱国情怀，教书育人、敢为人先的敬业精神，淡泊名利、甘于奉献的高尚情操。第五，对思政课教师素养提出六大要求，即政治要强、情怀要深、思维要新、视野要广、自律要严、人格要正。

从理论上分析，以上论述针对的是教师的全面素质，是对“好老师”的全面素质要求，而不仅仅是对师德师风的要求。如在“四有好老师”要求中，有理想信念、有道德情操、有仁爱之心属于师德师风要求，有扎实学识则属于专业知识要求。

分析表明，对教师的专业素质要求是比较容易把握和区分的，但更需要从理论上分析师德师风的实质、内容和范围，将思想政治素质纳入师德师风范畴。根据习近平的相关重要论述，笔者

认为，师德师风主要涉及对教师思想政治、理想信念、精神修养、道德情操和行为品性等的要求，应当包括两大方面内容：一是教师的道德情操、道德品行、职业道德水平；二是教师的政治立场、理想信念、社会责任、国家情怀等。第一方面内容属于狭义的师德师风要求，第二方面内容属于广义的师德师风要求。首先，狭义的师德师风主要是指教师的道德情操和职业道德素质。习近平说：“好老师的道德情操最终要体现到对所从事职业的忠诚和热爱上来。好老师应该执着于教书育人。我们常说干一行爱一行，做老师就要热爱教育工作，不能把教育岗位仅仅作为一个养家糊口的职业。”习近平强调教师要成为塑造学生品格、品行、品味的“大先生”。习近平还对教师队伍的师德师风给予高度评价：“我们的教师队伍师德师风总体是好的，绝大多数老师都敬重学问、关爱学生、严于律己、为人师表，受到学生尊敬和爱戴。”以上论述都是在狭义师德师风意义上讲的，主要涵盖教师的职业操守或良好道德情操，包括教师对本职业工作的热爱，对教书育人的执着，对学生发展成长的坚守，对为人师表的追求等。客观地说，职业操守是师德师风的基本要求，体现教师的基本职业责任。职业操守是一个国家或地区对教师职业责任的基本规定，如我国颁布的《高等学校教师职业道德规范》《新时代高校教师职业行为十项准则》等，其基本内容就是对教师职业行为准则和职业操守的规定。教师的职业行为准则有禁行性要求，也有倡导性要求；教师的道德情操和职业操守有遵守基本规则、遵守基本道德义务的层次，也有超越基本道德义务的高尚道德层次。其次，广义的师德师风包括理想信念等更广泛的内涵。师德师风绝不仅仅限于对教师职业行为准则和职业操守的要求，还应当包括教师的政治立场、理想信念、社会责任、天下国家情怀等，因为教师不仅是一个职业劳动者，他首先也是国家的公民。习近平对此也有深刻论述。如在“四有好老师”要求中，排在第一位的就是“有理想信念。”关于理想信念他说：“老师肩负着培养下一代的重要责任，正确理想信念是教书育人、播种未来的指

路明灯。……一个优秀的老师，应该是‘经师’和‘人师’的统一，既要精于‘授业’‘解惑’，更要以‘传道’为责任和使命。好老师心中要有国家和民族，要明确意识到肩负的国家使命和社会责任。”他还说：“教师思想政治状况具有很强的示范性。要坚持教育者先受教育，让教师更好担当起学生健康成长指导者和引路人的责任。”“传道者自己首先要明道、信道。高校教师要坚持教育者先受教育，努力成为先进思想文化的传播者、党执政的坚定支持者，更好担起学生健康成长指导者和引路人的责任。”习近平始终强调广大教师要做到以德修身、以德立身、以德立学、以德施教，这个“德”本身就包括思想政治、理想信念等要求。

习近平关于师德师风实质内涵和基本要求的论述，为新时代高校师德师风建设提供了根本遵循，这就是新时代师德师风建设的目标和方向，提供了新时代师德师风建设的标准和标杆，是高校师德师风建设的风向标、方向盘、指南针。在高校师德师风建设中，道德情操、职业道德素质和思想政治素质、理想信念等缺一不可，师德师风建设就是要立足于以上两个方面的培育和实践。

二、聚焦高校师德师风建设的重点任务

高校师德师风建设的具体任务和要求很多很复杂，涉及政府、社会、学校、教师等各个方面的责任，提升师德师风建设水平，首先要找准影响师德师风建设的一些重大问题和关键因素，以解决这些重大问题为突破口带动其他问题的解决。这既符合理论思维的逻辑，也契合高校师德师风建设的实际。当前高校师德师风建设要着力于完成以下三个重点任务。

（一）以学深悟透习近平关于师德师风建设重要论述为根本遵循，强化理论思维支撑

提升高校师德师风建设水平，首先也有一个强化理论武装的问题，理论武装和理论修养的高度决定着师德师风建设的高度。高校进行师德师风建设，必须以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，尤其要以习近平关于教育的重要论述为指导，加强对习近平关于教师队伍建设和师

德师风建设重要论述的学习，利用一切机会和条件宣传阐释培训习近平关于师德师风建设的要求，让广大教职员工尤其是教师学深悟透其核心要义和精神实质，让这些新思想新观念新要求真正入脑入心，变成每一个教师的理论自觉、思想自觉和行动自觉。从实际情况看，虽然几年来各高校通过各种形式不断深化对习近平新时代中国特色社会主义思想的学习，但对广大教师持续深入进行习近平关于教育的重要论述尤其是关于师德师风建设重要论述的学习还不够系统和深入，很多教师对习近平关于师德师风建设的论述把握还不够全面，理解还不够透彻和深刻，这一课必须补上。这不仅是高校党委的一项重大政治任务和政治责任，也是每一个教师的必修课。

（二）以维护学校声誉和教师形象为核心防范化解师德师风重大风险

在当今世界百年未有之大变局背景下，高校也绝非清静之地，更非世外桃源。高校在改革发展中必然面临着安全稳定风险、政治风险、意识形态风险等诸多风险，其中教师队伍建设和师德师风建设也存在一些重大风险，教师队伍中触碰师德师风“底线”“红线”“高压线”的现象还时有发生，必然会给学校发展造成严重影响；有些事件极易造成重大舆情和社会影响，使学校和相关部門陷于被动。可以把这些事件称之为师德师风重大风险。根据对近年来已公布的高校教师师德失范行为的梳理，构成师德师风重大风险的主要是以下三类行为：其一，教师在课堂教学、学术论坛或网络上所发生的违背政治规矩和政治纪律、损害党中央权威、违背党的方针政策言行。此类行为虽然数量不是最多，但政治影响极大。其二，教师在科研项目申报、成果发表、人才计划申报等方面发生的抄袭剽窃、篡改侵吞、滥用学术资源和学术影响等严重学术不端行为。此类行为在高校教师师德失范行为中所占比例较高，是高校教师多发、频发的师德失范行为，而且名校名教授犯此类错误的也不在少数。其三，教师与学生发生不正当关系、对学生有猥亵和性骚扰行为。此类行为在已公布的高校教师师德失范行为中占比最高，影响最恶劣，对高校

形象和教师形象损害最为严重，有些已涉嫌犯罪受到司法机关惩处。除以上三类行为外，学校或教师在教学、考试、招生等方面出现的重大违规行为和责任事故以及部分教师严重“以教谋私”的行为，也容易形成师德师风重大风险。这些严重的师德师风事件频频引发网络风暴和舆论焦点，对学校声誉和教师队伍形象造成了不可估量的损害，教训惨痛深刻。因此，防范和避免出现重大违反教师职业道德的行为，严防教师超越师德“红线”和“底线”，尤其是可能造成重大社会负面影响的行为，是高校师德师风建设面临的一项重大任务。

在信息化和移动互联网时代，防范师德师风重大风险是对高校师德建设的一个重大考验，也是一个难题。任何一所高校都经不起这样的损害，越是名气大的高校越经不起这样的折腾，中国高等教育和教师也经不起这样的折腾。社会上一些别有用心的人、国外敌对势力也往往会利用高校师德建设的风险，诋毁我国高等教育，诋毁我们的党和国家。诸多此类教训告诉我们，一个学校要在社会上树立起良好形象和口碑，常常是一件十分困难的事情，需要一代一代干部、教师、学生多少年的艰苦努力。但学校形象和名声的破坏往往有一两件大事就足够了。防范化解教育领域重大风险，必须把师德师风重大风险纳入其中。高校领导和教师必须树立底线思维，全力防范化解高校发生重大风险，全力防范化解高校师德师风重大风险。

（三）以强化教师职业责任为重心解决日常师德问题

高校师德师风存在的问题，并不都是那些产生重大负面影响的师德师风风险，这些重大风险尽管危害极大，但毕竟不是高校师德师风建设的普遍状况，更非主流和常态。严重违背师德要求的行为毕竟是少数，师德上的害群之马也毕竟是极个别人，而且这些“极个别人”各国教师队伍中都存在，不发达国家有，发达国家也有。防范化解重大风险只是师德师风建设的一个重要方面，而不是其全部内容。

在高校教师队伍建设中，大量存在的师德师

风问题是一些违反基本师德规范或不履行教师职业责任和道德责任的行为，是教书育人初心使命和教师责任心缺失的问题。简而言之，就是教师对本职工作没有尽职尽责或失职失责。这些问题与重大师德师风风险不同，属于一般意义上的违德行为，有些行为甚至属于比较隐蔽的“隐形师德师风”行为。绝大多数“隐形师德师风”行为所造成的影响并不明显，不容易引人注目，不像师德师风重大风险那样会造成一定的社会反响。这方面的问题在教师教学、科研、与学生交往、社会服务等方面都有表现，渗透于教师职业行为的各个环节和方面。其一，在教书育人方面，一些教师不能正确处理教学与科研、教学与育人的关系，重科研轻教学、重业务轻育人，部分教师对自己所从事的教育教学工作认识不到位，不能尽职尽责、全力以赴地专注于学生培养工作，在教育教学和学生培养上的时间、精力投入严重不足。据某高校一些学生反映，少数教师不认真批改学生作业等学习成果材料，对学生学习成效缺少反馈；少数教师甚至以工作忙为借口，让研究生代为评阅考试试卷。其二，在关爱学生方面，有的教师对学生成长发展漠不关心，个别教师甚至表现为重自己轻学生，只关心自己的专业发展，只关心自己的帽子、职称、荣誉、称号等，丝毫不关心学生的发展成长；有的教师课堂内外与学生交流互动很少，与学生形同陌路。其三，在个人业务发展和干事创业精气神方面，有些教师对业务工作不认真、不学习、不研究，满足于已有知识，难以胜任帮助学生成长成才的任务；有的教师不更新教育教学观念，不转化教师课堂角色，不改变课堂教学方式，不深化教育教学改革，缺乏改革创新精神和进取心，都直接或间接影响了学生培养质量。

以上种种行为产生和存在的根源都是违反了基本的师德规范、不履行教师职业责任，是教书育人初心使命和教师责任心的缺失。这些行为恰恰是当前教师队伍建设和师德师风建设中最经常、最大量存在的问题，理应成为高校师德师风建设的一个重点任务。这些行为虽然不像师德师风重大风险那样会造成严重社会负面影响，虽然

没有明显触碰师德“红线”“底线”和“高压线”，但对学校改革发展和学生成长成才会产生重大影响甚至永久性影响，会严重损害教师在学生心目中的形象。因此，在防范化解师德师风重大风险的前提下，学校应当把主要时间和精力投入到解决日常师德问题、强化教师职业责任上，这是高校师德师风建设的主体性工作。

师德师风建设的三个重点任务是有机关联的整体。学深悟透习近平关于师德师风建设的重要论述，掌握其核心要义和精神内涵，就能够解决师德师风建设的根本遵循和方向问题，方向问题不解决，师德师风建设的根基就会发生动摇；防范化解师德师风重大风险，关乎学校声誉和教师形象，关乎高等教育的前途命运，必须严防死守；落实师德基本规范、培育日常师德行为，强化教师职责使命担当，关乎学校发展和教师行为的方方面面，是师德师风建设的日常工作性和主体性工作，是一项基础性的工作。只有把三个方面的重点任务统筹起来协调推进，才能不断提升师德师风建设的实效。

三、破解高校师德师风建设的痛点难点

所谓“痛点”“难点”，在这里主要是指在师德师风建设中起基础性作用、内容更为复杂、短时期难以有效解决的问题，或者涉及一些深层次的体制机制和利益问题，痛点、难点是师德师风建设上一些难啃的硬骨头或顽疾。重点和难点的区分是相对的，有些重点也是难点，反之亦然。根据这样的界定和高校实际，高校师德师风建设有三个痛点难点问题。

（一）如何加强日常师德教育和监督，确保师德规范有效转化

对教师进行师德教育和监督，应该是教师队伍建设的一项日常工作。但为什么高校师德师风重大风险始终存在并时有爆发，为什么在教书育人、关爱学生、教师专业发展、教师职业责任心等方面总是发生师德失范问题，有些还十分严重？为什么高校师德师风建设的成效总是难以令学生和社会满意？重要原因之一就是师德师风的日常教育和日常监督不够，甚至还存在严重缺失，导致师德规范难以落实落地。其一，在师德

教育上经常化、持续化不够。高校一般都比较重视对教师进行师德师风教育，但问题是在很多方面不能坚持长久、持之以恒、久久为功。一些学校在师德教育上不能经常化和常态化，把师德教育当作一件具体任务去完成，走走停停，上级要求了就重视一下，教师在师德师风上出了问题就重视一下，这样的教育状况不仅不能产生好的效果，甚至可能引起逆反心理，使师德教育失去应有的严肃性和神圣性。为了提高师德教育的成效，高校务必要在师德教育的经常化、持续化上下功夫，要做到天天讲、经常讲，不嫌麻烦，不怕平淡，不要等到出了师德问题（本校或外校）才去抓师德教育；要把师德教育纳入各级各类教师培训之中，要把所有教师都当“新手”一样经常进行师德教育，不仅教育青年教师，也教育中老年教师。师德培育有自身的规律，需要一个长期的积累过程，需要不断的、持续化的教育，绝不是搞一两次活动就解决问题了。其二，师德日常监督不够。师德养成不仅需要经常化、持续化的教育，还需要持续化的日常监督。对于很多高校来说，师德日常监督还存在诸多问题。如有的学校只是在开学初才集中检查教师上课或履职情况，其他时间就很少检查；有的学校只是为了迎接上级评估检查才对教师的教学管理行为进行一些检查；更有一些学校是因为师德师风上出了问题，才集中一段时间进行整顿和检查。这些整顿和检查虽然都十分必要，也产生了一定的成效，但对于良好师德师风的培育来说，则是远远不够的。真正的师德培育需要经常化、持续化的日常监督，需要制度化的监督保障。在师德师风建设上，只要我们强化经常化、持续化的监督检查，抓在平常，严在经常，重在基础，师德师风建设就能取得良好效果，教师的良好师德习惯才能够逐渐形成。而形成良好的师德习惯和师德师风，是检验高校师德师风建设成效的一个重要尺度，也是师德师风建设的一个难点。持续坚持，久久为功，形成习惯，是师德师风建设上最难的事情。同时，还要从过程的高度来看待师德建设的长期性和复杂性，老问题解决了又会出现新问题，老教师的问题解决了又会有新教师的问题出

现。这是一个持续不断的过程，需要“久久为功”的韧劲，需要“贵在坚持”的恒心。一些学校注重建立师德师风日常管理制度，如建立了师德宣誓制度、教师师德档案制度等，就是进行日常道德监督的一个有效尝试。

（二）构建有效的师德师风考核评价管理机制

在推进师德师风建设的各种因素中，对师德师风的有效考核评价和严格管理是十分重要的环节，加强对师德师风的考核评价和管理，要在以下两方面下功夫。

其一，制定切实可行的师德师风考核评价办法，解决如何对师德进行考核的问题。从对一些学校的调查研究看，师德考核评价是一个十分困难的问题，也是师德师风建设中的一个薄弱环节。从总的情况看，各高校普遍缺少系统的、有效的师德考核评价办法，已有的考核评价办法往往是笼统的、大而化之的，缺乏可操作性。师德考核结果也难以准确反映教师的师德师风状况，不同教师的考核结果大体上都是相同的，甚至具体分值也差不多。只要不犯大的错误或出现严重的师德失范行为，教师们的师德考核结果几乎都是一样的。这个问题普遍存在于大中小学校，要害都是缺少切实可行的、有效的考核评价办法。从考核标准角度考量，各校使用的师德考核评价办法，主要是缺少能够量化的考核项目和标准，缺少严格的量化考核指标，基本上是一个定性考核的办法。在师德师风考核体系中量化考核成为一个焦点和难点。如何处理定性考核与定量考核的关系，如何对师德师风进行量化考核，考核什么，如何考核，是大家共同面对的一个难题。实事求是说，对师德师风中诸多要素的精确量化考核的确存在困难。但困难的存在绝不表明师德师风考核不能有效量化，更不表明不能对师德师风进行量化考核。只要对师德师风各要素进行认真地研究和精细化，区分每一个要素的地位和权重，师德量化考核评价办法还是可以制定出来并加以运用的。

其二，严格落实师德失范行为处理规定，用严格管理和硬性约束确保师德师风建设成效。针对近年来师德失范行为多发、频发现实，各级教

育主管部门在师德师风长效机制建设方面做了大量工作，制定了一系列制度措施，划定了若干师德“红线”和“高压线”，发挥了有效的惩戒和遏制作用。如教育部就制定了《关于高校教师师德失范行为处理的指导意见》等文件，详尽规定了对师德失范行为的处理范围和办法。客观地说，大部分高校对师德失范行为的查处是严格的甚至零容忍的，近年来各高校也严肃处理了一些师德失范行为，对遏制师德失范行为的发生起到了巨大的威慑作用。但部分高校在查处师德失范行为方面还存在不少问题，如一些高校没有设立专门的师德师风管理机构，没有专职的工作人员；一些高校缺乏调查和处理师德失范行为的有效机制和办法，受理和调查处理机制不健全，不能及时发现和处理教师中发生的师德失范行为，许多师德失范行为依然是靠举报才能发现，或者已经产生了恶劣影响才被发现；还有一些高校面对师德失范行为，担心损害学校名声，往往采取内部处理加以解决。应当明确，对师德失范行为的调查和处理，直接关乎师德师风建设的成效，也考验高校领导在师德师风建设上的意志和决心。按照教育部文件要求，高校如果在师德师风方面发生严重问题或处理不到位，要对学校领导进行严肃问责。

在落实师德失范行为处理规定时，特别要用好对师德失范行为的“一票否决”。对师德失范行为实行“一票否决”，意味着一个教师在师德师风上出了问题，或发生严重师德失范行为，教师本人要承担相应的责任，受到相应的处罚。师德“一票否决”是一种十分严厉的师德失范行为问责处罚机制，是师德师风建设的硬约束防线。对于师德失范行为，必须使用“一票否决”进行惩戒。只有这样，才能树立师德规范的权威，才能彰显师德惩戒的威力。在这个问题上，高校的责任就是要严格执行标准，照章办事，依规依纪处理。同时，鉴于师德失范行为的处理关乎教师的名誉权等各项重大权利，高校也必须维护教师的合法权益，维护教师的人格尊严。在处理师德失范行为时要尊重事实，慎之又慎，决不能滥用“一票否决”制，处理结果要经得起教师的质

疑，接受教师的申诉；一旦出现处理不当，要及时加以补救，最大限度维护教师权利和声誉。

（三）师德师风建设与学校其他相关制度统筹配套、形成合力

提升师德师风建设水平，还有一个重要的方法论，就是要树立辩证思维和系统思维，把师德师风建设放在学校事业发展全局和教师队伍建设全局的高度去把握和解决，不能孤立化、片面化看待师德师风建设，不能就师德而论师德。除师德建设的内在机制外，还要充分运用各种政策制度的激励、引导和保障，从政策、待遇、评价等方面为师德师风建设提供支持。政策制度要与师德师风建设同向发力，同频共振，形成合力。这是一个系统工程，每一个方面的要素都发挥着自身不可替代的作用。对于师德师风建设来说，这是一个更大的、更困难的问题。从实质上说，这个问题涉及教育评价和教师评价，涉及利益调整和激励导向，涉及一些深层次的体制机制改革和制度创新，涉及调动教师立德树人、改革创新、奋发有为以及师德师风建设积极性的问题。在高校，与师德师风建设密切相关的政策和制度主要有职称评审制度、评优评先制度、薪酬分配制度、科研成果奖励制度、教学业绩奖励制度、人才计划申报推荐评价奖励制度等。研究学校政策制度与师德师风建设的相关性，主要应当研究这些政策制度的改革和创新。

学校相关政策制度与师德师风建设的关联性是一个十分复杂的问题，这里姑且例举教学与科研关系的协调与师德师风建设这一问题加以说明。一般来说，教学、科研、育人是高校教师的基本任务。但长期以来，一些高校和教师在处理教学、科研、育人之间关系时出现了很大的偏差。一些高校只重视科研和学科建设，忽视教学尤其是本科教学；一些教师重科研、轻教学，重业务、轻育人，而且发展到极为严重的地步。这个问题是高校立德树人过程中最为普遍和严重的问题，也是突出的师德师风问题，其实质是对受教育者的严重忽略和不负责任。就教师个人来说，重科研、轻教学，重业务、轻育人问题，与个人认识水平、价值观念、发展理念、思想觉悟

等都有直接关系，是个人价值观念发生偏差的表现。但深入分析，这一严重偏差与社会和学校的教育评价标准、相关政策和制度也有直接关联。社会的某些评价标准和学校的相关政策制度往往是支持和鼓励这些偏差的。如在职称评定、成果奖励、薪酬分配等方面，相关标准和政策就偏重于教师的科研成果而忽略教师的教学业绩，更忽略教师的育人成效。一些学校评职称和各类人才项目只看科研论文、科研项目、科研奖励，久而久之，有条件的教师自然就偏重于对科研成果的追求，而忽视甚至放弃对教学和育人成果的追求，因为这样做是有利于其个人发展的。所以，扭转这个偏差不能只靠思想教育和道德教育，也不能只靠教师个人的思想觉悟和道德自律，而应当有相应的评价标准、政策制度加以配合，思想教育和道德教育在解决这个问题上的作用是有限度的。如为激发教师教书育人的内在动力，就要加大对教学业绩和育人成就的奖励支持力度，在职称评定、成果奖励、薪酬分配等方面加大教学业绩和育人成就的比重，让教学业绩、育人业绩在教师评价、薪酬待遇、个人发展等涉及教师切身利益方面能够得到充分体现。2018年全国教育大会以后，以上状况有所扭转和改进，如国家一流专业、一流课程评选特别强调本科教育质量，各高校对教学业绩的地位也越来越重视；但这个扭转还不到位、不彻底，人们的思想观念和相关政策措施还没有从根本上扭转过来。高校的根本任务究竟是什么？是立德树人还是其他什么？高校教师的根本职责究竟是什么？是教书育人、促进学生成长成才，还是其他？这些根本的思想观念还没有真正得以解决。

总之，要从学校发展的其他政策制度方面为教师发展提供激励和约束，从政策制度上防范师德师风重大风险的发生，防范大量师德师风失范行为的发生。只有这样，诸多师德师风问题才可以得到解决，或得到有效缓解。

（卫建国，山西师范大学教育科学研究院教授，山西临汾 041000）

（原文刊载于《中国高教研究》2020年第9期）

劳动契约对高校教师师德的影响研究

朱永跃 过旻钰

高校教师作为高等教育实施的主力军，在培养专业人才、传授科学知识和传播先进文化等方面扮演着重要角色。因此，高校教师的师德建设显得尤为必要。推动高校教师师德建设，首先需要从理论层面厘清师德的影响机制。国内许多学者对高校教师师德进行了研究，在研究内容方面，主要关注高校教师师德的内涵、评价及对策。其中，关于师德的内涵与维度，目前学界意见不够一致，且主观性较强；关于师德的评价，定量研究很少，缺乏操作性较高的师德量表。此外，关于高校教师师德的影响因素，相关研究较少，主要因素有社会环境、学校环境和教师自身。在研究方法上，有学者通过文本分析、思辨性研究进行总结，也有通过调查问卷法对得到的信息与数据进行归纳与总结，鲜有学者对师德的影响机理进行深入的定量研究。

社会认知理论指出，环境、个体认知与个体行为这三个因素可以相互作用。师德作为通过教师工作态度与行为表现出的变量，已有研究发现了组织环境对其的重要影响，而劳动契约作为重要的组织环境变量，鲜有学者将其与师德联系起来进行研究。劳动契约主要表现为劳动合同，体现出组织所能提供的物质性条件和组织文化等无形资源。已有研究得出劳动契约对和谐劳动关系有积极的促进作用，而和谐的劳动关系可以正向影响员工的工作态度与行为。通过以上分析，可以认为若劳动合同得到双方较好的履行，教师与高校之间形成和谐的劳动关系，有助于提升教师师德水平，但其对高校教师师德的影响机制有待深入探究。

以往关于高校教师师德的影响因素研究大多仅探索出较为重要的组织环境因素，忽略了教师的个体认知和行为动机对其职业道德形成的重要价值。社会认同理论认为，个体进行自我分类的基本动机是获得自尊和自我提升以及减少不稳定性，而这正与高校教师群体的心理特征不谋而合。因此，本研究决定从社会认同理论出发探寻影响高校教师师德的内在驱动因素。基于该理

论，个体会将自身所属群体与其他群体进行对比，通过有利的比较来满足其基本动机。劳动契约既能展现组织环境又可侧面体现职业身份，且个体在组织中可以具有复合的群体属性，而高校教师的工作又具有较高的专业化程度，因此可以推测若高校教师对劳动契约感到满意，其认同的对象不仅限于组织，也极有可能增强其对职业的认同感；此外，社会认同理论指出，个体会为了维持社会认同感而表现出合规的态度与行为，形成较高水平的职业道德。因而，组织认同与职业认同对劳动契约与高校教师师德之间的关系可能具有中介作用。

为此，本研究以高校教师为研究对象，剖析劳动契约对高校教师师德的影响机制，有助于丰富和深化师德的前因研究，为高校和相关政府部门加强师德建设提供理论指导，促进高校教师师德水平的不断提高。

一、文献综述与研究假设

（一）劳动契约

目前，劳动契约主要表现为劳动合同。国外关于劳动契约的实证研究大多关注劳动合同的签订和内容，Gutierrez等发现劳动合同有稳定劳动者收入的作用。Naraparaju发现签订正式的劳动合同利于提高劳动者的工作效率。国内学者在相关的实证研究中，同样注重对劳动合同签约情况的测量。郑文智等构建了劳动契约的二维结构，即劳动合同的签订和工作安全感两个部分。莫生红构建的企业劳动关系和谐度评价体系中还包含了劳动合同的履行情况、纠纷发生率等。也有学者从劳动合同的具体内容出发来设计维度，杜立军将经济契约分为三个维度：工作内容、工作条件和薪酬福利。本研究比较认同国内学者的观点，认为高校教师的劳动契约应包含工作内容、工作条件、劳动合同履行情况、纠纷发生情况以及工作安全感等方面。

（二）高校教师师德

目前，关于教师师德的内涵尚没有统一的界

定。教育学家王逢贤表示，教师职业道德应是所有公民和职业者的思想、政治、法纪、道德方面的优良素质在教育活动中的集中统一的具体表现。目前，相较于师德的结构以及评价体系的研究，关于师德测量工具的探究较少，大多评价指标体系是从高校师德的内涵要素出发构建，缺乏操作性较高的师德量表。

马克思主义的道德理论指出，道德是由经济关系所决定的，故本研究决定从利益相关者的视角对高校教师的师德进行界定和测量。我国高等教育发展任务的重点是全面提高质量，完成这一任务显然需要国家、学校、教师和学生的共同努力，高校教师处理好与国家、学校以及学生的关系是师德的主要内涵。本研究从高校教师处理与国家、学校和学生的关系这三个方面出发设计题项，参考前人构建的高校师德量表与评价体系的题项表达，并将测量内容限制在高校教师的教育活动领域，尽量排除存在情感因素的题项，得出单维度的高校教师师德量表。

（三）劳动契约与高校教师师德

虽说鲜见有学者将劳动契约与职业道德联系起来进行研究，但已有不少学者研究了组织环境对师德的影响。马娟论证得出相较于其他因素，组织环境和教师的相互作用会更为直接、具体地影响教师职业道德；吴凯发现教师团队合作学习对师德水平有正向的影响；张英丽通过实证研究得出高校的监督制度、奖励制度、惩罚制度等因素是高校教师师德失范的显著影响因素。

高校教师处理好与学校的关系是师德的重要内容，而劳动契约中的具体内容以及劳动契约的签订与履行显然能够影响到教师与学校之间的关系；从社会交换理论出发，教师通过衡量劳动合同中可获得资源与学校对劳动契约的履行情况来决定自己的付出，通过改变自己的工作投入、敬业度等来调节与学校、学生以及工作的关系，从而可能会对其师德产生影响。据此，提出假设：

H1：劳动契约正向影响高校教师的师德。

（四）组织认同在劳动契约和高校教师师德关系中的中介作用

关于劳动契约与组织认同的关系研究不多，但学界普遍认同二者之间有着密切联系。国外有学者论证了长期劳动契约要比短期劳动契约更能

增强员工对企业的归属感；还有学者发现期限不明确的劳动合同与劳动者的离职意愿有密切联系。国内不少学者认为劳动合同签订对劳动关系有正向影响，而和谐的劳动关系能降低劳动者的就业风险，增强劳动者对组织的认同。高校教师往往签订的是较长期且明确的劳动合同，这类合同能增强教师对学校的归属感以及工作安全感，满足教师追求稳定的心理。基于以上论述，根据社会认同理论，可以推测良好的劳动契约能够满足教师减少不稳定性及提高自尊的心理，促使其产生较高的组织认同。

已有学者发现组织环境因素对员工的职业道德行为有一定的影响，Schweitzer等发现组织的伦理氛围、组织控制系统与员工的职业道德行为之间有显著的相关性。从社会认同理论出发，具有较高社会认同的个体往往通过群体特征来感知自己，其会努力维持、提升群体的积极特性并将这种特性赋予自己，表现出群体所提倡的态度与行为。如今高校将师德评价置于教师职称评定首位，若高校教师有较强的组织认同感，自然会重视师德，并产生相符的态度和行为。因此，提出假设：

H2：组织认同在劳动契约和高校教师的师德之间起中介作用。

（五）职业认同在劳动契约和高校教师师德关系中的中介作用

职业认同往往会在教师参与工作前的专业学习过程中形成，是自我与工作环境匹配的过程。已有研究得出了组织环境如工作条件、收入水平等会影响员工的职业认同，因而组织环境对高校教师职业认同的影响不可忽视。劳动契约所包含的收入、福利等经济条件因素以及工作环境、晋升机制等反映工作性质的因素均为教师感知其社会身份和社会地位的重要途径。在国内高校中，教师大多签订的是长期正规的劳动契约，此类劳动契约代表着更高的工作稳定性，从而益于高校教师在心理上形成内外职业群体的积极比较，进而职业认同得到发展。

职业认同与职业道德是两个密不可分的概念，Grigger等认为职业认同是指专业人员在工作中对各方主体负责的意识，而这也是职业道德的重要表现。从社会认同理论出发，职业认同度

高的高校教师往往为了维持并提高这种认同感而努力缩小自身与教师群体积极特性的差异；同时，对职业高度认同的教师自然会喜爱自己所从事的职业，无须外力便会积极主动地将精力放在工作上，从而展现出较高的师德。由此可以推断教师的职业认同会对师德产生积极影响。

基于前文的分析，劳动契约对教师的组织认同和职业认同都有促进作用，而组织认同和职业认同都会正向影响高校教师的师德，因此可以推断劳动契约会依次通过组织认同和职业认同的双中介效应对师德产生影响。由此提出假设：

H3：职业认同在劳动契约和高校教师的师德之间起中介作用；

H4：劳动契约通过组织认同和职业认同中介作用于高校教师的师德。

综上，本研究建立高校教师劳动契约与师德关系的模型，如图1所示：

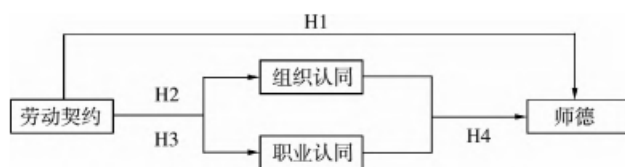


图1 理论模型

二、研究方法

（一）研究取样

本研究在2019年5月对江苏、山东、天津等全国多地的高校教师进行问卷调查，主要通过以下两种渠道实施：第一，以点对点的形式对高校教师发放问卷；第二，在高校教师聚集的微信群里进行问卷发放，如学术会议群、同事群等。实际发放问卷403份，剔除无效的问卷后，获得397份有效数据，问卷有效回收率为98.5%。

样本具体情况如下：被调查者中男性较多，占58.9%（234人）；女性教师占41.1%（163人）；职称总体较高，中级职称的高校教师占34.5%（137人）；副高及以上职称的教师占38.3%（156人）；学历普遍偏高，博士研究生占比最大，达38.8%（154人），大专及以下的人数最少，占10.3%（41人）；省属一般本科院校的教师在本次调查中占比最多，达45.6%（181人），教育部直属院校的教师占27.7%（110人），其余类别学校的教师占26.7%（106人）。

（二）测量工具

1. 劳动契约。参考杜立军的经济契约量表、莫生红的和谐劳动量表以及郑文智等的劳动契约量表，结合高校教师群体特点（包括较强的成就动机与职业发展需求，重视契约履行的公平性以及求同求稳、好常恶变的心态等），并通过与部分专家和教师的探讨，最终形成的量表共有6个题项，包含工作内容、工作条件、劳动合同履行情况以及工作安全感等测量内容，Cronbach's α 系数为0.946。

2. 组织认同。参考Mael等的组织认同量表，示例如“当有人批评我所在的学校时，我会感到很不舒服”。量表共6个项目，Cronbach's α 系数为0.948。

3. 职业认同。引用朱伏平编制的高校教师职业认同量表，该量表也被相关领域的学者引用过。示例如“作为一名高校教师，我时常觉得受人尊重”。量表共6个题项，Cronbach's α 系数为0.958。

4. 高校教师师德。从教师处理与国家、学校和学生的关系这三个方面出发设计题项，借鉴相关文献，并征询部分专家和教师的意见，经多次讨论完善，最终得到单维度的高校教师师德量表，共包含8个题项，Cronbach's α 系数为0.970。

以上量表都采用Likert 5点计分方法，被调查者根据题项描述与自己真实情况的符合程度进行选择，完全不符合记为1分，完全符合记为5分。另外，在前人研究的基础上，本研究将性别、职称、学历、教龄、学校类别作为控制变量加入问卷，如对于性别，“男”记为1，“女”记为2，以此类推。在进行数据分析时，为使研究结果更为准确可信，本研究充分地考虑了控制变量可能产生的影响。

（三）数据分析方法

本研究采用SPSS 22.0、MPLUS 7.0对研究数据进行分析。首先，对调查数据可能存在的共同方法偏差进行统计检验，并对效度以及假设模型4个变量的区分效度和模型拟合度进行检验；其次，对假设模型进行基本的描述性统计；最后，对主效应、组织认同和职业认同的多重中介效应进行检验，得出相应结论。

（四）共同方法偏差检验

关于共同方法偏差的统计检验，本研究首先

采用Harman单因素检验法检验以排除共同方法偏差的影响，将所有变量的测量项目进入因子分析，发现提取了不止一个公因子；再构建单因子结构方程模型，发现模型的拟合情况很不理想： $\chi^2/df=5.701$, $RMSEA=0.109$, $CFI=0.769$, $TLI=0.751$ ；最后，本研究采纳温忠麟等的建议，即构建双因子模型（在原有因子的基础上加上一个方法因子），若加上方法因子之后模型拟合度大幅度优化（ CFI 、 TLI 提高了0.100及以上， $RMSEA$ 降低了0.050及以上），则表明该研究有严重的共同方法偏差，经过检验发现，相较于无方法因子模型（ $RMSEA=0.088$, $CFI=0.930$, $TLI=0.922$ ），本研究的双因子模型确实有一定程度的优化（ $RMSEA=0.076$, $CFI=0.947$, $TLI=0.942$ ），然而 $RMSEA$ 的下降幅度仅为0.012， CFI 和 $TLI=0.942$ 的提高幅度均未超过0.020，因此可以初步认为本研究同源偏差不是很严重。

三、研究结果

（一）信度分析和效度检验

1. 信度检验。4个量表的Cronbach's α 系数均大于临界值0.7，且删除量表中的某个题项后并没有使量表的Cronbach's α 系数得到明显改善。因此，可以认为本研究的4个量表具有良好的信度。

2. 区分效度检验。为了考察劳动契约、组织认同、职业认同和师德4个潜变量的区分效度以及比较各种嵌套模型的拟合情况，采用验证性因素分析（CFA），构建

单因子、二因子、三因子和四因子结构模型，用MPLUS 7.0操作，得到的拟合效度指标如表1所示。结果表明四因子模型的拟合程度最好，说明本研究理论模型的4个变量（劳动契约、组织认同、职业认同和师德）有较好的区分效度，代表着4个不同的构念，在此基础上进行下一步的统计分析具有较高的可信度。

- 三因子a: 劳动契约+职业认同；组织认同；师德
- 三因子b: 劳动契约+组织认同；职业认同；师德
- 三因子c: 劳动契约；组织认同+职业认同；师德

（二）描述性统计分析

表2列举了各研究变量的平均值、标准差和相关系数矩阵。高校教师的劳动契约与其组织认同显著正相关（ $r=0.773$, $p<0.010$ ）；高校教师的劳动契约与其职业认同显著正相关（ $r=0.815$, $p<0.010$ ）；高校教师的劳动契约、组织认同、职业认同都与其师德呈现显著的正相关关系（ $r=0.728$, $p<0.010$ ； $r=0.791$, $p<0.010$ ； $r=0.784$, $p<0.010$ ）。这为本研究的理论假设提供了初步的支持。

（三）假设检验

1. 主效应检验。本研究首先使用结构方程检验劳动契约对师德的主效应（H1）。劳动契约到

表1 概念区分效度的验证性因素分析结果

模型	χ^2	df	χ^2/df	RMSEA	CFI	TLI	SRMR
单因子	1626.852	299	5.441	0.106	0.785	0.767	0.064
二因子	1396.876	298	4.688	0.096	0.822	0.806	0.066
三因子a	952.232	296	3.217	0.075	0.894	0.883	0.044
三因子b	852.634	296	2.881	0.069	0.910	0.901	0.041
三因子c	754.198	296	2.548	0.062	0.926	0.919	0.036
四因子	622.492	293	2.125	0.053	0.947	0.941	0.033

表2 变量的描述性统计结果 (N=397)

变量	均值	标准差	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 性别	1.411	0.493	1								
2. 职称	2.300	1.036	-0.232**	1							
3. 学历	2.892	1.040	-0.145*	0.354**	1						
4. 教龄	1.967	1.266	-0.169**	0.543**	0.250**	1					
5. 类别	2.181	1.091	0.124*	-0.160**	-0.216**	-0.062	1				
6. 劳动契约	3.877	0.926	0.048	-0.062	0.057	-0.081	0.050	(0.946)			
7. 组织认同	3.970	0.891	0.074	-0.106*	-0.001	-0.184**	0.107**	0.773**	(0.948)		
8. 职业认同	3.945	0.899	0.049	-0.068	0.017	-0.152**	0.055	0.815**	0.869**	(0.958)	
9. 师德	4.139	0.866	0.056	-0.043	0.154**	-0.125*	0.022	0.728**	0.791**	0.784**	(0.970)

注：括号内的数值为本研究测量中的 Cronbach's α 系数；** 表示 $p<0.01$ ，* 表示 $p<0.05$ 。

师德的标准化路径系数显著且大于零 ($\beta=0.790$, $p<0.001$)。劳动契约解释了师德的显著变异量 ($\Delta R^2=0.624$, $p<0.001$)。劳动契约与师德的结构方程模型各拟合指数符合要求(模型1), 整个模型拟合良好(见表3), 假设1得到支持。

表3 各结构方程模型的拟合指数统计结果

模型	χ^2/df	CFI	TFI	RMSEA	SRMR
模型1	2.300	0.938	0.932	0.057	0.067
模型2	2.300	0.938	0.932	0.057	0.067
模型3	2.403	0.933	0.926	0.059	0.055
模型4	2.404	0.933	0.926	0.059	0.055

2. 多重中介效应检验。本研究运用结构方程模型检验假设, 通过比较各种替代模型来检验中介效应。在检验多重中介作用假设之前, 将劳动契约作为自变量, 组织认同和职业认同作为因变量, 以此来构建结构方程模型。结果显示, 劳动契约对组织认同和职业认同都有显著的正向影响 ($\beta=0.831$, $p<0.001$; $\beta=0.833$, $p<0.001$), 表明两个变量可能中介作用于劳动契约对师德的主效应。这个结构方程模型各拟合指数符合要求(模型2), 说明整个模型拟合良好(见表3)。

在此基础上, 本研究同样运用结构方程模型检验组织认同、职业认同的中介作用。既剥离组织认同(H2)和职业认同(H3)两个中介变量的作用, 又可以检验劳动契约通过两个中介变量对师德的间接效应(H4)。

劳动契约对组织认同和职业认同都有显著正向影响 ($\beta=0.885$, $p<0.001$; $\beta=0.847$, $p<0.001$), 组织认同和职业认同对师德有显著正向影响 ($\beta=0.295$, $p<0.050$; $\beta=0.434$, $p<0.010$)。但是劳动契约对师德的影响不显著 ($\beta=0.163$)。这个模型各拟合指数符合要求(模型3), 见表3。因此, 部分中介模型与观测数据之间的拟合情况良好, 并进一步考察多重中介模型是否存在完全中介。将劳动契约对师德的直接作用路径删除, 运行结构方程模型(模型4), 得到完全中介模型的拟合指数(见表3)。通过以上分析, 本研究接受更为简约的完全中介模型(图2)。

3. 多重中介效应的Bootstrap法检验。本研究的

多重中介效应分为三个方面(见表4): 第一, 组织认同和职业认同的中介效应, 即 $a1b1$ 和 $a2b2$; 第二, 总的中介效应, 即 $a1b1+a2b2$; 第三, 对比中介效应, 即 $a1b1-a2b2$ 。将Bootstrap再抽样(5000次)来运行中介效应检验, 结果如表4所示, $a1b1$ 、 $a2b2$ 和 $a1b1+a2b2$ 的置信区间不包括0, 充分证明组织认同、职业认同和总的中介效应都是显著的, 假设H2、H3、H4进一步得到支持。综合以上分析, 可以认为, 劳动契约对师德的影响是完全经由组织认同和职业认同起中介传导作用的, 并且组织认同和职业认同中介效应之间的差异不显著, 表明两者的中介效应相当。

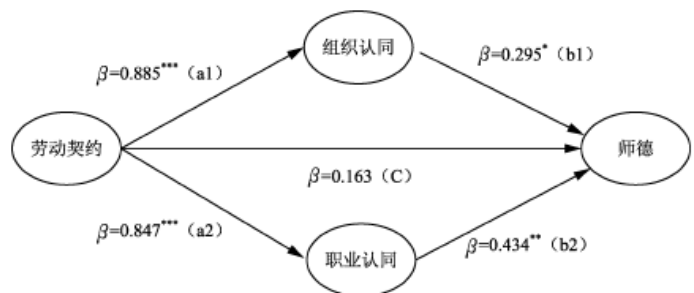


图2 劳动契约对双重认同与师德关系的并行多重中介模型

注:***表示 $p<0.001$, **表示 $p<0.01$, *表示 $p<0.05$ 。

表4 并行多重中介效应的SEM分析结果

中介效应	点估计	95%置信区间	
		下限	上限
a1b1	0.269* (0.262*)	0.080 (0.076)	0.488 (0.470)
a2b2	0.379** (0.368**)	0.206 (0.203)	0.609 (0.578)
a1b1+a2b2	0.648*** (0.629***)	0.476 (0.455)	0.858 (0.813)
a1b1-a2b2	-0.109	-0.695	0.363

注: a1、b1、a2、b2见图2, ***表示 $p<0.01$, *表示 $p<0.05$ 。

四、结论与启示

(一) 结果讨论

本研究以高校教师为研究对象, 将劳动契约作为自变量, 师德作为因变量, 组织认同和职业认同作为中介变量, 构建理论模型研究高校教师的劳动契约对师德的影响机制。通过实证分析, 主要得出以下结论: 高校教师的劳动契约与师德呈显著正相关; 组织认同和职业认同在劳动契约和高校教师师德关系中均起部分中介作用; 劳动契约通过组织认同和职业认同完全中介作用于高校教师的师德。

本研究发现劳动契约作为能够反映组织环境的变量, 会对师德产生显著的正向影响, 这表明了组织环境是师德的重要前因变量, 这与前人的

研究结果一致，其原因在于：一方面高校与教师之间的劳动合同一旦正式签订，便代表合同内容能够满足教师的大部分利益需求且能够维持教师的工作安全感，而高校教师作为高素质群体，会依照合同较好地履行自己的义务，承担作为高校中一名教师的责任，进而会产生较高师德水平的行为；另一方面，高校能较好地履行与教师的劳动合同，教师也能在工作过程中较好地融入组织，这会使得教师产生较为和谐的心理契约，从而加大工作投入，表现出高师德的态度和行为。

另外，本研究发现劳动契约可以通过组织认同与职业认同的中介作用正向影响高校师德。正式劳动契约能增强员工对组织的归属感，满足教师减少不稳定感的心理需求；同时，劳动契约的良好履行能够促进产生和谐的劳动关系；此外，令人满意的劳动契约可以帮助教师发现其与组织文化的契合，增强高校教师的组织认同感，为了维持积极的认同感，教师会主动与组织靠拢，而如今高校都将师德放到了重要位置，有高组织认同感的教师自然也能认同师德的重要意义，从而有较高师德。另一方面，劳动契约能够侧面反映高校教师的职业身份与社会地位，利于教师提升对其职业群体的主观声望；且学校若能较好地履行契约，提供促进教师职业发展的各类资源，可以助于教师的职业认同得到发展，高职业认同感的教师对教育事业的喜爱会使其不允许自己产生违背师德的行为。

（二）理论贡献

首先，丰富了高校教师师德的前因研究。以往关于师德前因变量的研究多集中于校内的各种机制与制度等组织环境变量，很少有从劳动契约的视角对其进行探索，而劳动契约又是常见的、操作性较强的管理工具，这能为管理实践带来重要价值与意义。其次，揭示了劳动契约对高校教师师德的作用机制，验证了高校教师的组织认同、职业认同在劳动契约和师德之间“桥梁”似的中介作用。虽然已有学者研究得出组织情境是师德的重要影响因素，却忽略了考察组织情境是如何对师德产生影响的。本研究引入组织认同与

职业认同作为中介变量，从社会认同理论的视角解释了劳动契约作为组织情境因素对高校教师师德的影响机理，为高校从劳动契约入手来进行师德建设提供了理论依据。

（三）管理启示

首先，良好的劳动契约能给教师带来一定的激励作用，从而使其职业道德得到发展。因此，高校要注重教师劳动合同内容，充分重视教师各方面需求。除了工资福利等保健因素，关于工作本身的因素需要考虑到教师的期望。劳动合同签订之后，高校还需重视合同的履行，尽量避免与教师之间劳动纠纷的发生。其次，组织认同与职业认同作为积极的心理因素，利于高校教师师德的产生与发展。因此，要积极肯定高校教师群体的价值与成就，政府部门可以通过树立并宣扬优秀教师典型、提升工作待遇等途径营造良好的社会氛围；学校可以通过掌握教师思想动态、榜样学习等方式引导健康的校园舆论，并完善配套的评价与激励机制，使得高校教师成为真正令人羡慕的职业，提升教师的组织认同与职业认同感。

（四）不足与展望

本研究的不足与展望如下：首先，由于时间和资源的限制，本次调查的取样范围和数量不够大，且被调查的教师教龄偏低，而组织认同与职业认同是较长时间内所形成的感知，所以对各变量的调查结果可能会受到认知因素的影响，研究结论的可靠性有待加强。其次，关于高校教师师德状况的调查采用的是自行开发的量表，还未经过更多实证研究的检验，且师德量表为自评形式，测量结果会存在一定的社会称许性，影响到调查结果的真实性。未来对高校师德的调查，可让学生、领导等多重主体参与师德评价，以更客观地掌握我国高校教师的师德状况。

（朱永跃，江苏大学管理学院教授、博士生导师，江苏南京 212013；过昱钰，江苏大学管理学院硕士研究生，江苏南京 212013）

（原文刊载于《江苏大学学报（社会科学版）》2021年第9期）

高校教师师德失范行为纠偏机制论略

房 侃

高校教师的师德师风建设尤为重要，是立德树人根本任务的首位要素。然而，在现实中一些教师存在师德失范行为，这就需要高校加大构建师德失范行为纠偏机制的力度。

一、师德师风是高校教师立德树人的首位要素

1. 教师队伍的思想政治素质是高校立德树人的核心前提。立德树人是高校的根本任务，自然也是每一位高校教师的神圣使命与责任担当。习近平总书记在全国教育大会上指出，“教师是人类灵魂的工程师，是人类文明的传承者，承载着传播知识、传播思想、传播真理，塑造灵魂、塑造生命、塑造新人的时代重任”。因此，在培养学生成人成才的过程中，教师队伍的师德师风尤为关键。当前，要落实高校立德树人的根本任务，核心前提就是要提高教师队伍的思想政治素质和职业道德水平。一是要着力提升教师队伍的思想政治素质和理论水平，确保高校教师能够积极拥护党和国家的大政方针，拥有坚定的政治方向，忠诚于党和人民的教育事业。二是要着力提升教师队伍的职业道德水平，要让高校教师认识到教师职业的神圣性，以帮助他们坚守道德底线，杜绝学术不端、学术失信、言行失范等问题的出现。三是要着力提升教师队伍的职业理想教育和大局意识，引导高校教师将个人发展、教学科研工作与学校事业发展、人才培养和社会服务紧密结合在一起，多措并举提升教师队伍的主观能动性。

2. 新时代高校人才培养对师德师风建设提出了更高要求。教育之本，立德树人，坚持立德树人基本导向，本质要求是育人为本、德育为先、能力为重、全面发展。对于高校教师而言：一是要牢牢把握新时代高校人才培养的准确方向，把师德师风建设与理想信念教育结合好、落实好。师德师风建设应与理想信念教育有机结合，共同推动高校“大思政”工作格局的完善与创新；强化高校教师立德树人的意识，以教师本我的“人才培养”带动形成“三全育人”的人才培养格

局。二是要牢牢把握新时代高校人才培养的目标要求，把师德师风建设纳入更高水平的人才培养体系中。新时代对人才培养体系构建的要求是“高水平”，要坚持将师德师风作为教师素质评价的第一标准，强化对教师“立德树人、教书育人”能力的考核与评价，建立健全师德师风考核体制机制，以此推动形成先进的教育理念、教学体系、教学方法、教风学风。三是要牢牢把握新时代高校人才培养的社会需求，把师德师风建设作为高校提升服务经济社会发展能力的独特名片。高等教育应该主动探索，以师德师风建设为引领，树立高校教师积极正面的时代形象，提升高校教师队伍整体形象，使他们以更强的使命感、责任感参与到社会服务中去，更好地推动社会和高校加快形成更多切实有效的联动机制。

二、高校教师师德失范行为纠偏机制构建

长期以来，我国广大高校教师牢记使命、不忘初心，爱岗敬业、教书育人，改革创新、服务社会，作出了重要贡献，得到了党和国家的高度肯定，也赢得了学生、家长和社会的普遍尊重。但是，也有个别教师放松自我要求，不能认真履职尽责、教书育人，甚至出现严重师德失范行为，损害了高校教师队伍的整体形象。对此，高校要构建教师师德失范行为纠偏机制。

1. 将思想道德品质作为教师评价的首位要素。高校要以完善评价体系为导向，引导教师自发加强思想道德品质学习，选择客观公正的评价与衡量标准，对教师的思想政治素养、师德师风予以客观真实的评价，明确底线，切实把思想政治、师德师风、职业道德等作为教师年度考核、岗位聘任、职称评聘、评奖评优的首要条件，建立健全教师师德师风档案，准确行使思想道德品质的“一票否决制”。通过完善体制机制建设，形成长效监督考核机制，着力提升教师队伍的思想政治素质和职业道德水平。

2. 切实加强高校教师思想政治教育。中国要坚持走社会主义办学道路，办中国特色社会主义

大学，多维度构建新时代高校教师队伍师德师风新体系。

首先，高校应进一步规范高校教师履职尽责意识，夯实主体责任，落实立德树人根本任务，建立完善党委统一领导、党政齐抓共管、牵头部门明确、院（系）具体落实、教师自我约束的工作机制。严格执行《高等学校教师职业道德规范》《教育部关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》和《新时代高校教师职业行为十项准则》等规定，严守坚定政治方向、自觉爱国守法、传播优秀文化、潜心教书育人、关心爱护学生、加强安全防范、坚持言行雅正、秉持公平诚信、坚守廉洁自律、规范从教行为等行为准则。同时建立健全师德失范行为受理与调查处理机制，坚持权责对等、分级负责、层层落实、失责必问、问责必严。其次，构建课程思政新体系，落实思政育人新实践。在习近平总书记关于教育重要论述的指导下，深入理解“课程思政”所蕴藏的丰富内涵，将思想政治教育与课堂主渠道深度融合，挖掘和运用好不同学科、不同课程所蕴含的思想政治教育功能，以理论和实践创新为抓手，以系统落实立德树人的根本任务，整体把握、综合运用，将思想政治工作、教书育人工作及学生成长成才三者之间的规律紧密联系起来。同时，教师要在教育教学过程中主动探索、主动思考、主动交流，切实解决好“为谁教、教什么、教给谁、怎么教”的问题，将学科中蕴含的思想政治元素提炼后融入教育教学中去，实现思

想政治教育与知识体系教育的有机统一。

3. 将师德师风建设融入教师专业发展全过程。对标新时代，人民群众对于高等教育的要求已经更加趋向于“优质和公平”，这就需要培养和造就一支思想素质、道德品质、专业素养都过硬的新时代高校教师队伍，这也为高校教师在专业发展上提出了更高要求，要在重视准入门槛的基础上，更多彰显道德品质的“本位价值”，将师德师风建设与教师专业发展全过程融合。一是“爱事业”，要坚持以德施教，教书与育人相统一。教师是“人类灵魂的工程师”，要把教书育人的事业记在心上，时刻牢记作为人民教师培养社会主义建设者和接班人的使命责任。高校教师既要承担起给学生传授真理、传授科学知识、传授专业技能的“教书”职能，更要肩负起立德树人、为人师表的“育人”职能，做到教书与育人相结合。二是“爱自己”，要坚持以身作则，言传与身教相统一。高校教师要提高自身要求，始终以高尚的道德品质、广博的业务学识和严谨的科研态度为学生、家长及社会树立“学高为师、身正为范”的良好形象，通过良好的师德师风熏陶学生，营造“爱己及人”的师德师风氛围，推动自己和学生不断向卓越迈进，最终实现“言传与身教相统一”。

（房 侃，扬州大学教育科学学院博士研究生、助理研究员，江苏扬州 225009）

（原文刊载于《学校党建与思想教育》2021年第2期）

（上接第3页）

学生的发展困境，及时为其提供发展的平台和各项资源，为当代大学生成长成才铺平道路。要帮助大学生解决生活和学习上的困难疑惑，创建就业指导平台、升学指导平台等，为学生就业、继续深造答疑解惑，将立德树人理念落到实处。要忧学生之忧，思学生之思，将教育、管理、服务有机地结合起来，自觉提高服务意识和奉献意识，关注大学生的生活、学习和思想问题，为大

学生解决实际困难，只有这样才能把我们的青年大学生教育好、培养好。

（韩健文，湖北中医药大学讲师，湖北武汉 430065；谢洪波，华中师范大学博士研究生、讲师，湖北武汉 430079；蒋茵婕，湖北中医药大学图书馆馆员，湖北武汉 430065）

（原文刊载于《学校党建与思想教育》2021年第6期）

略论公立高校师德评价的法治化选择

——兼评若干师德评价案例及有关争议

申素平 王子渊

2018年1月中共中央、国务院出台《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》，指出要“深化高等学校教师人事制度改革，教师选聘时要实行思想政治素质和业务能力双重考察；深入推进高等学校教师考核评价制度改革，突出教育教学业绩和师德考核”。2018年11月发布的《新时代高校教师职业行为十项准则》，对高校教师的政治立场、理想信念、工作要求等作出了详细规定。2020年10月印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》提出，要“坚持把师德作为第一标准，把师德表现作为教师资格定期注册、业绩考核、职称评聘、评优奖励首要要求，强化教师思想政治素质考察，……建立师德失范行为通报警示制度。对出现严重师德问题的教师，探索实施教育全行业禁入制度”。2021年的政府工作报告也将加强师德师风建设作为年度重点工作之一。由密集颁布的师德建设文件可知，师德评价已成为高校教师入职、考核、升职以及奖惩的重要依据，甚至是能“一票否决”的决定性依据。

师德评价的重要性与日俱增，其对教师权利的影响日渐凸显，师德评价法治化亦愈加迫切。法治的基本含义是“任何事件都必须依法而行”。这意味着高校在评价师德时必须有法律的授权或者有效力的规范性依据，具体包括评价的依据、主体、程序以及作出决定。在基本含义之外，法治的另一层含义即“政府必须根据公认的、限制自由裁量权的一整套规则和原则办事”。就高校师德评价而言，法治化要求意味着必须有一整套规则以防止高校滥用师德评价自由裁量权，而这也是高校提升治理能力的必然要求。“法治的主要价值观念是以人为中心和归宿的法的价值”，对高校师德评价权力的法治化规制，最终应实现“行政权与相对方权利配置格局

达到结构性平衡”，既不能纵容师德失范行为，又不能使师德评价处于无序状态甚至损害教师的权利，这正是高校师德评价法治化的应有之义。

一、高校师德评价案例的梳理分析

（一）案例及其争议的梳理

梳理近年来相关司法案例和高校通报的若干师德评价案例，可发现高校师德评价的特点与相关争议集中于如下四个方面：

（1）处理依据。高校处理决定中指出的处理依据包括校内规范和校外规范。校内规范包括学校有关师德建设的规定、对教师违规违纪的处理规定等。校外规范包括《中国共产党纪律处分条例》《教育部关于高校教师师德失范行为处理的指导意见》《新时代高校教师职业行为十项准则》等，以及地方政府出台的师德建设相关文件，如《河北省教师教育振兴行动计划（2018-2022年）》《关于北京高校教师师德失范行为处理的指导意见》。个别高校在作出处理决定时指出依据的是《教师法》或《事业单位工作人员处分暂行规定》。总体而言，列明的处理依据主要是规范性文件，法律法规较少。

（2）处理原因。高校就处理原因的表述基本都是“违反师德或教师职业道德”，或者师德考核不合格，在大部分案例中还有“严重违反”“造成不良影响”等表述。认定教师违反师德的事由分为性骚扰学生、与学生或其他人有不正当关系、造成教学事故、发表不当言论、学术不端、上班代打卡、突然离职七种，既有生活道德问题也有工作道德问题，但其中师德的判断标准相对模糊，个中内涵不曾言明，最终交由高校自主裁量。这使教师如果出现轻微私德问题或者发表轻率言辞，亦有可能被认定为师德失范。

（3）处理程序。高校在处理师德问题的过程

中会遵守一定的程序，党内处分一般是学校纪委调查研究后由学校党委审议并作出决定；其他处分的程序是，先以调查组形式展开调查，后由校长办公会讨论并作出决定。此外，一些学校设有“教师职业道德与纪律委员会”等专门机构负责师德问题的处理，当涉及学术问题时将与学术委员会共同讨论研究，一些学校则均由师德建设委员会讨论并作出决定，还有学校是由学院党政联席会讨论决定。总体而言，师德评价的主体和程序各有不同。在实践中，有些学校对师德问题作出处理仅是急于作出一纸决定，不听取处理对象的陈述与申辩，不举行听证；又或者作出处理决定的并非法律与相关规定明确限定的处分决定机构，无权者越权作出了处理决定。

（4）处理结果。主要是给予行政方面的处理，有开除、撤销教师资格、撤销研究生导师资格、暂停教学工作、降低岗位等级、取消规定年限内晋升资格、撤销人才计划称号、解聘、免职等数十种，包括行政处分、处分外的其他内部处理方式、解除劳动合同等人事关系方式。虽然有权利必有救济，但在实践中不服处理结果的，只有极少数被纳入诉讼救济对象，而其中若干只能在学校内部或行政机关内部解决，教师权利救济的诉讼渠道被迫中断。

（二）分析视角

目前我国的师德评价相关研究较为零散。有研究从《教师法》修订对教师队伍的应然回应角度，论证应将遵守师德融入教师义务之中，同时要划定师德红线。有研究基于对教育部直属高校师德失范行为处理程序文本的分析，归纳了高校处理师德问题应遵守的正当程序要求。还有研究对教师惩戒的网络舆论审判提出质疑，认为应回归法治，不能由网络审判代替法律处罚。但是，已有研究或在主体上涵括了各教育阶段，不是针对高校师德问题的专题研究；或仅关注师德义务入法、正当程序权利等特定视角，未有宏观层面问题导向性的梳理。公立高校的师德评价是一种整体性的法治行动，又是教育法治整体性行动的一个组成部分。因此，化解公立高校师德评价实践的法律隐忧，需要在厘清高校与教师的法律关

系基础上，借助具体案例系统梳理师德评价实践的不足与局限，从而最终提出师德评价法治化的路径选择。

二、公立高校与教师的法律关系

法律关系是“根据法律规范产生的，以主体之间权利与义务关系的形式表现出来的特殊的社会关系”，脱离法律关系分析权利或权力无助于在法治规范体系内解决问题，只会沦为空谈，只有置于某种法律关系中讨论权利或权力才具现实价值。首先，从法律形式上看，《教师法》第十七条规定，“学校和其他教育机构应当逐步实行教师聘任制”；《高等教育法》第四十八条规定，“高等学校实行教师聘任制”。教师与学校之间形成聘任制法律关系。公立高校作为事业单位，教师作为事业单位工作人员，二者之间也形成了受《事业单位人事管理条例》《事业单位工作人员处分暂行规定》等规范具体调整的包括解聘、续聘等程序的事业单位人事关系，这是解决高校与教师间争议的基础法律关系。

进一步从教育法上探寻高校的师德评价权力来源，《教育法》第二十九条规定，学校可以聘任教师及其他职工，实施奖励或者处分；《高等教育法》第五十一条第二款明确了高校对教师思想政治表现与职业道德等拥有考核权。因此，公立高校拥有的师德评价权以《教育法》《高等教育法》规定的学校对教师的管理与考核权为权力基础，在本质上是一种行政权力，而且是可以影响教师实体权利的现实性权力。在行政主体理论从行政机关、法律法规授权组织、行政委托组织向国家行政与社会行政二分变迁的今日，公立高校作为一种公法人组织在内部形成了有别于外界但与外界紧密联系的法律疆域，这一疆域的典型特征是与国家行政相对应的社会行政色彩，即高校依据法律赋权或确权，或者依据章程与校规对教师进行管理和处分，管理和处分行为作为一种高等教育行政行为出现，目的是更好地履行国家教育义务与公共行政职能，实现教育的立德树人根本任务，“与国家行政机关所实施的‘行政’同属于‘公行政’”。高校的师德评价权力是一种高等教育行政公权力，教师则是此公权力的相

对人，学校单方面对教师进行管理及奖惩的行为是一种特殊的行政管理行为，其间的管理关系也属于特别的行政关系。“高校自主并不排斥公权力，而是应该坚持它的公权力性”，在依法行政原则要求下，高校公权力的行使应受到明确的约束与限制，这是分析高校师德评价法治化的理论起点。

三、公立高校师德评价的法律隐忧

(一) 弱权威性：师德评价过于依赖规范性文件

我国高校师德评价呈现“法律-文件共治”模式，且中央有关高校师德评价的文件数量已超过法律规范的数量。据不完全统计，在2018年至今的30余起师德评价案例中，逾20所高校是以教育部等部委发布的师德相关规范性文件、省级政府部门制定的规范性文件以及高校的校纪规定为处理依据，规范性文件占绝对多数，只有少量案例在处理依据中列出了《教师法》或《事业单位工作人员处分暂行规定》等法律规定。

现有教育立法的师德评价规定偏少，其中最重要的是《教师法》第三十七条的规定，对“品行不良、侮辱学生，影响恶劣的”教师给予行政处分或者解聘。在行政法规层面，《教师资格条例》第十九条确认，对有上述行为的教师，由县级以上人民政府教育行政部门撤销其教师资格。在规章层面，主要是《事业单位工作人员处分暂行规定》以及《高等学校预防与处理学术不端行为办法》中的相关条款。除此以外，《教师法》和《高等教育法》仅笼统规定高校应对师德进行考核，但考核的具体过程、奖惩的主要方式都未明确，尚未形成一套完整的法律规范体系对师德评价予以法律规制。立法不足的现实窘境导致目前高校师德评价实践的相关依据主要是规范性文件，整体呈弱权威性。

制定相关规范性文件可以提高行政效率并促进师德师风建设，其重要性自不待言，但规范性文件毕竟不是法律，如何保证符合上位法的规定，不致损害教师的基本权利，从而维护师德评价依据的权威性显得尤其重要。规范性文件是“行政机关制定的除法规和规章之外的，针对不特定对象发布的，可以反复适用的，具有普遍约

束力的一系列文件”。规范性文件的效力虽众说纷纭，但在行政法学界总体形成了“对公民具有法律约束力，对司法不具有约束力”这一通说。符合上位法规定与否并非要机械考察规范性文件是否与上位法明文抵触，而应综合上位法的目的以及法律秩序进行考察。例如，现有师德评价规范性文件在相关立法规定的解聘、行政处分之外，设定了取消研究生导师资格、暂停教学工作、降低岗位等级、取消一定年限内的晋升资格、撤销人才计划称号等其他众多处理方式。这些处理虽不属法律规定的处分，但对教师权益的影响未必轻微，有些甚至产生比处分更严重的后果。倘若不加区分地任由各级教育行政部门以规范性文件随意设置对师德失范教师的处理方式，那么发生侵害教师基本权利的可能性将极大增强，进而加重对师德评价依据权威性、合理性乃至合法性的质疑。师德评价过于依赖规范性文件，权威性不足的现实难以应对法治化要求，难以充分回应现实争议与质疑。

(二) 不确定性：师德评价的内涵过于宽泛

师德已成为影响高校教师享有权利的条件标准，但如果要评价，其内涵首先应具有可评价的特质，其次还须具备明确性。罗尔斯认为，个人道德行为分为“自然义务、职责义务与份外行为”。富勒认为，道德可以分为“义务的道德”和“向往的道德”。不同学者对道德进行分类似乎都有一个共性，即格外关注道德的内部层次，将其分为底线道德、非底线道德，前者代表规范，后者或可称作美德，违反规范必然要接受制裁，而不具备美德并不会招致制裁。师德也不外乎是，在师德体系之中，同样存在层次分野。目前的师德评价方式大多是学校设定量化指标，然后教师本人、同事、学院乃至学校进行赋分。在这些师德量化指标中，由于未区分师德内涵的层次性，使得超越一般、理想层次的崇高道德以外显分值形式体现水平高低。但是，师德评价作为一种关涉利益的评价标准，其核心关照应为师德是否符合规范而非师德高低，其中可被评价的师德应是底线师德，底线师德就是高校师德评价的依据规范。最典型的底线师德便是已被法律吸收

的道德要求，如《妇女权益保障法》第四十条中禁止对妇女实施性骚扰的规定，《治安管理处罚法》第四十四条中对猥亵他人予以处罚的相关规定，《著作权法》第四十七条对剽窃他人作品等侵犯著作权行为的规定，《教育法》第七十七条对招生舞弊法律责任等的规定。

但是，由于立法不足，仍有部分师德内涵未以法律或校规的形式予以固定，以至师德评价标准无法准确把握，进而引起纷争。《教师法》第八条规定，教师有“遵守职业道德、为人师表”的法律义务，但职业道德的内涵与边界并不清晰。教育部2018年11月8日出台的《新时代高校教师职业行为十项准则》中明确了高校教师应遵守的诸多底线师德，内容分布在社会公德、政治道德、职业道德等方面，社会公德如“不得损害国家利益、社会公共利益，或违背社会公序良俗”，职业道德如“不得与学生发生任何不正当关系”，等等。虽然其中不乏已法律化的底线道德，但相关规定在规范层面仍显粗疏，语义内涵也未很明确，因而在适用过程中极易引发对同一底线道德的不同理解。“法学主要致力于理解语言表达及其表达的规范性含义，故而解释者需要从不同意义中追问‘哪一个’是正确的。”

高校作出的影响教师实体权利的师德评价并非一般社会学意义上的评价，其已经成为法律意义上的评价，对师德内涵的解释是否明确成为影响师德评价正当与否的关键因素。这种评价事关当事人的各种权利和利益——人身的、物质的、金钱的、精神的，并且这种评价结论以及基于评价结论的判决结果最后均要付诸实施。因此，这种评价标准只能是单一的、法律性的，而不能是多元的、社会性的。诸多师德内涵均需从细微之处对其进行合法、合情、合理的精微阐释。

（三）不规范性：师德评价程序不够规范

高校师德评价任务被重申与强化后，缺乏相应的任务履行规范的制约与保障，学校为完成此项任务便会采取一些新兴的、非常规的手段，而采取的这些手段与措施由于缺乏相应的规范依据，致使合法性、规范性大打折扣。程序虽然在形式上可以补正，但对当事人处理可能造成不可

逆的后果。“在程序中，法律的重点不是决定的内容、处理的结果，而是谁按照什么手续作出决定的问题。”高校师德评价程序的规范性实际上是由师德评价主体规范和评价过程规范双重规范性叠加构成。高校行使的师德评价权力，虽然在本质上是行政权力，但在一些具体事项上又并非能与学术完全割裂，如取消科研项目的申报资格、取消指导研究生的资格。不同的权力事项的行使涉及高校内部的不同组织，并须遵循相应的过程规范且不超越组织权限范围。但在高校师德评价实践中，常常出现程序规范性不足的问题。

（1）主体规范性不足，主要指评价主体不合格。在具体案例中，常出现评价主体作出不符合其权限的评价决定的现象。主要有两种类型，一是高校越权对教师作出处理。《教师资格条例》中规定，撤销教师资格的权力主体为“县级以上人民政府教育行政部门”。高校无撤销教师资格的权力，但现实中一些高校作出决定直接取消涉事教师的教师资格，这明显是一种越权的表现。二是高校作出的决定与法律不符。如对于学术不端行为的处理，《高等学校预防与处理学术不端行为办法》中规定，高等学校学术委员会应当组成调查组，负责对被举报行为进行调查，但有些学校认定教师学术不端行为属实的主体是学院临时成立的专门调查组。

（2）过程规范性不足，是指评价过程缺乏规范性，主要分为五个方面。一是评价启动程序不够明确。高校对学术不端举报可依据教育部规章赋予的职权主动进行调查处理，而对于启动其他类型师德评价，高校缺乏明确的启动依据和规则。现实诸多案例中，高校都是以网络舆论作为启动调查的前置程序，使得学校在启动师德评价这一程序时稍显被动，作出评价时又往往处于网络“围观”的高压态势之下，一定程度影响了学校作出决定的自主性。二是高校没有明文确定评价流程。如华南理工大学对教师王某作出处理决定后，被处理对象不服，以“学校在未告知的情况下即向公众发布处理决定”为由向教育部提起申诉，认为处理决定“缺乏合理的政策和法律依据”。依据行政参与原则的要求，受行政权力运

行结果影响的利害关系人有权参与行政权力的运行过程，表达自己的意见并对行政权力运行结果的形成发挥有效作用。三是师德失范调查组的成员组成未予明确，如行政纪律调查人员是否也可参与学术评判，非学术委员会成员组成的临时调查组是否可以回应对学术判断的质疑。四是校内师德评价相关文件的制定未充分发挥民主，教师未参与师德评价规定的制定过程，这使得校内师德评价文件缺乏权威性。五是评价依据不公开。例如，仅以“根据国家和学校有关规定”诸如此类的表述作为依据，省略对依据规范进行适用性论证的过程，严重影响了处理决定的说服力。这些过程性规范的缺失与不足，不仅削弱了高校进行师德评价的合法性与正当性，而且可能使教师的身份、名誉等基本权利无法得到有效保障。

（四）不连贯性：师德评价结果可救济性欠佳

2018年11月教育部出台的《关于高校教师师德失范行为处理的指导意见》第三条规定，高校应对违反师德的高校教师根据情节轻重，给予相应处理或处分，要求过罚相适应。有学者根据行为性质将高校对教师的惩戒分为违法行为惩戒、违纪行为惩戒和违反职业道德行为惩戒三类，但未对实施惩戒行为性质本身进行分类，而这恰恰是区分评价法律性质的关键。梳理现有案例可发现，高校作出的师德评价结果可分为处理结果和处分结果，处理结果包括“给予批评教育、诫勉谈话、责令检查、通报批评，取消评奖评优、职务晋升、职称评定、岗位聘用、工资晋级、干部选任、申报人才计划、申报科研项目等方面的资格，解除聘用以及限制招生名额、停止招生资格直至取消导师资格”；处分结果是指《事业单位工作人员处分暂行规定》第五条规定的“警告、记过、降低岗位等级或者撤职和开除”。处理结果可分为行政处理结果和民事处理结果两种，如解除聘任合同即为民事处理方式；处分结果可分为行政处分和党内处分两种。处理结果和处分结果一般针对教师相应的资格、名誉及身份。

不同评价结果意味着不同的法律救济方式，如果不精准定性评价结果，便会影响教师权利的有效保障。《事业单位工作人员处分暂行规定》

对行政处分的种类、适用处分的具体行为、处分的权限与程序以及救济方式作出了规定，相较于“处理”程序，其完备性整体较强。但是，一旦规定了事业单位工作人员的复核和申诉两种救济渠道，受制于特别权力关系，教师被纳入行政体系内部，不再具有相应基本权，因而也不能适用相应法律保留和权利救济，教师对行政处分无法提起诉讼，只能止步于申诉。

而若对教师予以处理，处理的种类、程序、适用情形、权限及救济方式则缺乏一套完整的运作规范，高校对教师的处理在性质上属于行政权作用下的学校治理行为，是高校办学自主权的具体体现，但由于高校内部师德评价权力结构未能理顺，高校对教师进行处理时常出现高校党委的领导决策权、校长办公会的行政管理权、学术委员会的学术自主权和教职工代表大会的民主管理权等多种权力交叉、混合行使的现象。另外，高校下属的学部、二级学院等也与学校党委、校长办公会等权力实体在纵向上进行分权，从而使师德评价权力在学校内部分化。由于这些权力的行使并未明确相应的流程、依据和效力，导致师德评价这一高校治理行为呈现多主体共同实施的特征，而且因预先未明确不同层级主体所能作出处理的权限和种类，使得处理决策居于高校权力约束的真空地带。

当前对处理后教师的救济不仅方式单一，而且分散在不同规范依据之中。《教师法》第三十九条规定了教师对学校侵权行为和处理决定不服的最广申诉范围，还规定教育行政部门为申诉的主管机关。但《事业单位人事管理条例》将申诉事项限定为“对涉及本人的考核结果、处分决定”，而且《事业单位工作人员申诉规定》中明确了提起申诉的前置程序——向原处理单位提起复核。在现行的申诉规范依据中，不仅申诉的内容被限缩，而且同时增加了复核前置程序，但均未有明确规定诉讼救济的渠道。在司法实践中，取消教师研究生指导资格、考核评定师德不合格等，仍被司法机关认为是高校内部管理关系，不具备可诉性，而且学院、研究生院等高校二级单位作出的决定是否属于教师法所指的学校处理决

定仍需进一步讨论，更遑论法院是否应予以受理。虽然在当前司法实践中，部分教师会以高校侵犯名誉权或人事争议为由向法院提起民事诉讼，但都限定在名誉权和人事争议的范围之内，无法涵括全部可寻求行政诉讼救济的施予教师的处理结果，并且设置民事诉讼机制的目的更多是倾向维护私权秩序，在举证责任方面原被告双方对等承担相应责任。而当公立高校行使师德评价权力时，其与教师并非处于平等的法律地位。我国高校进行师德评价时享有广泛的调查权、裁量权并对证据负有审查和判断责任，在这重意义上，高校占据一定的支配地位，而教师相对学校处于不利的相对人地位，因此，需要对高校的师德评价权力进行一定的控制。

四、推进师德评价法治化的路径探索

（一）增强权威性：加强教育立法以保证评价依据的权威性

目前师德评价依据的权威性整体不足，过于依赖规范性文件，而教育法治必然包括师德评价制度的法律化，为此，应将分散在各种规范性文件中涉及教师的法律责任、教师处理处分程序、师德意涵等基本内容上升为法律意志。“毕竟法律对职业权利的限制和剥夺更具权威性，不宜只以规范性文件作为惩戒教师的依据”。不过并非所有规范性文件都应被法律吸收，也不是所有处理教师的方式只能由法律设定，在实践中应对规范性文件的内容进行分类检视，进而予以合法性和合理性的考量，在此基础上根据需要确定哪些内容应纳入法律体系，哪些应写入法规或规章，哪些师德评价规则可授权相关行政部门和高校在权限内自行设定。

一方面，应在《教师法》修订中进一步明确教师法律责任的相关规定。整理分析现有规范性文件中处理教师的方式和类型可知，教师的法律责任体现在教师人身、财产、名誉、行为和资格五个方面。一是名誉惩戒，包括批评教育、诫勉谈话、通报批评；二是行为惩戒，包括责令检查、公开道歉、限制从业；三是资格惩戒，包括取消教师的评奖评优、职务晋升、职称评定、申报科研项目等资格，还包括停止招生直至取消导

师资格的处理；四是身份惩戒，包括开除、解聘、降低行政岗位职级等；五是财产惩戒，包括追回奖金、扣发津贴等。《教师法》应根据以上处理方式对教师权利和义务影响的大小，合理设定何种情形应给予何种处理，以及哪些处理可以授权高校或教育行政部门自主决定。如此既可保证评价依据的权威性，同时还可指导高校在评价师德时主动适用比例原则，避免对教师作出的处理过重或过轻。

另一方面，《高等教育法》中应明确高校教师承担师德评价不利后果的具体情形，并要求高校以自主立规方式规范师德评价程序，根据《教师法》的一般性规定和办学自主权要求进行符合高校教师特征的立法。教师应当承担师德评价不利后果的具体情形要吸收《新时代高校教师职业行为十项准则》中的禁止性规则，而对这些规则如何理解并予以准确适用，《高等教育法》可附后解释或者授权行政法规、规章以及高校自主立规进行解释。从实践来看，当前的师德评价实践已经为师德评价立法提供了参考与借鉴，相关立法应及时吸收在实践中已经形成共识的师德评价内涵，并将当前法律未涉及的一些教师底线道德尽快纳入法律规定之中。通过将底线道德进行法律化改造，使底线道德成为形式（法律规定）与实质（违反后可制裁性）兼具的法律义务，违反法律义务则应被制裁而承担法律责任，从而使师德评价制度法律化，提升师德评价依据的权威性。

（二）走向确定性：明确师德评价内涵

高校作为师德评价的第一主体，能否准确理解师德内涵，能否使师德内涵为教师准确理解，是进行师德评价的重要前提，高校自主立规有助于实现这一前提，从而提升高校师德评价的法治化程度。高校自主立规是指在不违反上位法的前提下，依据学校章程开展制定校内规则的活动。高校除依据法律法规和规章的授权制定法源性规范以外，还可依据办学自主权制定自主性管理规范，对教师进行管理便属于高校办学自主权之内的事务。

一方面，高校应对法律法规和规章授权的事项作进一步细化的规定，明确师德评价的底线道德要求、具体条件、事项与流程，约束并规范学

校在师德评价中的裁量权限。“法律主要用于调整人的行为，它对人的行为有一种直接的效力”，而更多时候道德语义上的师德在性质上更为强调观念性，观念性通常以思想指引的方式内化于人心。因此，高校在对师德进行评价时不可随意将观念性的道德用作评判依据，而应以法律确认的师德或者明确的校纪校规作为评价依据，即高校师德评价这一公权力应受到约束，应限定在法律和校纪校规确定的可被评价的师德这一边界内。另一方面，在高校这一独特法律环境中，还可以“细化‘准则’、‘指导意见’、‘处理办法’”等规范性文件的要求，如建立师德失范行为受理与调查处理机制，从而通过明确规定违反师德行为的构成要件，细化师德评价的操作规范，使教育部等行政部门出台的教师行为准则具有更强的适用性并减少适用过程中的争议。

在不违反上位法的前提下制定自主管理规范，不仅是高校有序有效行使办学自主权的有力保障，还是完善和规范高校内部权力结构的重要举措。“自治规章是由自治公法人根据自治权制定的规范，它的制定不需要法律的授权，也不是为了执行法律。它只适用于自治公法人内部并受法律的承认和保护，……根据自治权的自治规章，建立于经过法律规范的自治行政的政治理想；因此，自治权既是原始的也是独立的法律源泉。”在教育立法约束下，结合学校具体情况，按照制定校内规则的法定程序，高校对教师行为准则等规范性文件进行细化，教师通过代表大会参与规范的制定、讨论和修改，这最终使师德评价内涵同时具备教师内心认同的实质合法性以及经由逻辑演绎的形式合法性。

（三）提升规范性：规范高校师德评价程序

应当从主体法定和程序法定两个方面规范高校师德评价程序，实现高校师德评价权的规范运行。

（1）主体法定。主体法定在权限意义上意味着职权法定。针对不涉及学术的师德问题处理，一方面，有法律规定的，应严格依据已有法律规定进行处理；另一方面，如果没有法律规定，高校应在现有纪律处分委员会等相关机构的基础上，扩充其职能与权限，依程序履行对师德失范

行为的受理、调查、认定等职责，回应对临时成立调查组的合法性质疑。如北京大学成立的教师职业道德和纪律委员会，该机构负责对教师的学术道德和职业操守进行评价，受理针对师德的举报和投诉，进而根据实际情况予以立案调查、提出处理建议。这类主体行使权力的具体方式需要高校自主设定。值得明确的是，行使师德评价权力的基本逻辑应为：师德委员会履行受理、调查、出具初步认定意见等非决定性职责，之后呈递高校决策权力机构并由该机构作出决定，最后再由师德委员会履行后续的处理、复核职责。在这种制度设计下，决定权与调查权实现了初步分离，既总体上将师德评价权力收束到一个主体，同时又对这一主体的权力进行了限制，将决定权从其中剥离出来。如此一来，通过权力归位，评价主体的适格性得到保障。与此同时，还应确定高校内部不同主体作出相关决定的权限与效力依据，使学校内部治理行为趋于规范。

针对教师的学术职业道德，应激活现有条款并予以适用，由高校学术委员会进行调查、审议并提出建议。《高等学校学术委员会规程》第十五条明确规定：“学校在进行学术评价、争议处理规则，学术道德规范决策前，应当提交学术委员会审议，或者交由学术委员会审议并直接做出决定”。在师德委员会和学术委员会之间，具体事项的评价以及两个机构之间的衔接等应由校内规则予以具体确定，从而厘清师德评价主体，使其在各自权限范围内行使职权。除此以外，校长办公会、党委常委会、学位评定委员会在师德评价中的作用和权力亦需明确。

（2）过程法定。首先，启动师德评价的规则应予以明确。网络舆情引起师德评价是信息时代的特征，但秉承“自主办学”思想的高等学校应尽可能使师德评价在不受网络舆情左右的前提下开展，以免影响学校自身的法律判断。基于此，高校内部应明确受理师德师风问题举报的组织，或允许校内师德师风建设专门组织在发现师德失范线索后主动展开调查，从而一定程度保障高校办学的自主性。

其次，师德评价流程应予以规范。《教育部

关于高校教师师德失范行为处理的指导意见》要求，“在教师师德失范行为调查过程中，应听取教师本人的陈述和申辩，在当事人双方未进行陈述与申辩前，当事各方均不应公开调查的有关具体内容”。此外，还应对师德评价过程的相应案卷予以保存，保证案卷的排他性；在具体实践中，亦需履行送达等程序，确保被评价教师的正当程序权利。

再次，师德评价机构的人员组成应予以明确。人员的组成应符合专业性和公正性的要求，专业性是为了保证评价过程规范、适用评价依据准确，这不仅有助于维护高校师德师风，还能在最大范围内保证高校的学术自主；公正性则应考量回避制度的有关要求，排除“偏见、利害关系、师生关系”等影响行政调查与裁决公正性的因素。

又次，师德评价依据的民主性应予以保证。为保证评价依据的民主性，作为评价对象的教师应参与到评价依据制定过程中去，并在评价依据中尽可能反映其意志。此外，最终形成的评价依据要成为利益相关群体的共识，避免出现评价依据仅代表了管理层意见的情况。

最后，师德评价依据应予以公开。评价的可信度源于评价依据内容可信度和效力可信度，因而评价主体在作出评价决定时应列明依据条款，并对条款中容易引起误解的表述展开论理与阐释。公开评价依据不仅可以“制约高校权力行使之任意性，还可成为司法审查的内容”。

（四）增强连贯性：扩充师德评价结果的行政诉讼救济类型

当前教师权利的救济方式呈现校内复核、向校外行政机关申诉、向司法机关提请诉讼三种类型错杂叠加的特征。关于如何完善校内复核、向校外行政机关申诉两种救济方式，已有研究进行了富有成效的探讨，以下将集中对师德评价结果的司法救济展开讨论。在公立高校与教师构成的法律关系中，对于履行聘用合同的争议可通过申请劳动仲裁或民事诉讼得以解决，但是，因师德问题给予处理或处分，对其中权益受损教师的司法救济渠道却不畅通。在现实情境中，公立高校行使师德评价公权力，因一些决定不受司法审查

而不必承担公法上的法律责任风险，这难免与权责一致之原则相悖。此外，高校对教师作出处理后，还可能给教师带来社会评价降低、再就业困难等外溢风险，师德失范处理看似为高校作出的内部处理决定，但其造成的影响又非局限于高校内部，所以教师在这一过程中明显处于弱势地位。正因如此，非常有必要发挥行政诉讼救济功能，切实保护弱势一方的权利。

在我国台湾地区的司法实践中，公立学校教师获得行政救济的权利已经松绑。在台湾“司法院”释字736号解释发布之前，教师可提起诉讼的事由范围限定在“足以改变教师身份”与“对其有重大影响”，这包括“教师遭解聘、停聘、不续聘、资遣等行政处分而失去教师身份之情形”。在736号解释发布后，明确规定公立学校教师如果认为学校的旷职登记、扣薪、年终考绩及教师评量结果致使其权利或法律上之利益受到侵害，可以提起行政诉讼，因此，“公立教师得对任何个人性措施，认为其侵害其权益者，均得提起行政诉讼”。虽然这一解释招致批评甚多，认为其有侵犯学校考核专业性等诸多弊端，但不可否认的是，在以非专业性评价为主要内容和以行政权力为本质的师德评价中，相较于之前不可诉的救济方式，能够提起行政诉讼在保障教师权利不受损害方面增加了一重保障。与此类似的是，师德评价的结果会影响高校教师的名誉权以及基于教师职业享有的身份权和财产权，因而探索对师德评价的声誉罚、资格罚、行为罚、财产罚以及身份罚提起行政诉讼的具体程序应予以重视，其目的是以诉讼的方式推动高校师德评价逐渐走向法治化。从短期可能性来看，这一制度可先行选择部分省市展开试点探索，允许行政庭审理类似案件，通过观测起诉案件数量、主要诉求等内容，对这一制定广泛推行的可能性展开系统评估。

（申素平，中国人民大学教育学院副院长、教授、博士生导师，北京 100872；王子渊，中国人民大学教育学院硕士研究生，北京 100872）

（原文刊载于《高等教育研究》2021年第5期）