

基于康德道德教育论视角的研究生 学术道德榜样教育问题探析

肖健,梁睿龙

(南方医科大学 马克思主义学院,广东 广州 510515)

摘要:康德道德教育论主张榜样教育重在锤炼实践理性,培养纯粹道德动机。在康德榜样教育思想审视下,当前我国研究生学术道德榜样教育存在榜样选树理想化、榜样叙事灌输化、榜样价值导向功利化等实践偏颇,不利于引导研究生学术活动中的意志自律,甚至背离这一教育目的。为进一步释放榜样在研究生学术道德教育中的教化正能量,榜样选树应由理想走向现实,榜样叙事应由灌输走向对话,榜样价值导向应由功利回归学术道德法则本身。

关键词:研究生;学术道德;榜样教育

中图分类号:G643

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2024)04-0134-06

在研究生学术道德教育中,以榜样引导学术向善是被广泛采用的方法,但榜样之于研究生学术道德是一把“双刃剑”,既可能产生行为示范和精神激励作用,又存在盲目仿效而弱化主体地位的风险。长期以来,由于缺少对学术道德榜样作用和局限、学术道德榜样教育目的和方法等根本性问题的深入思考与审慎论证,榜样法在研究生学术道德教育中的应用暴露出一些实践问题,从而抑制了学术道德榜样教化正能量的进一步释放。德国哲学家康德的道德教育论蕴含深刻的榜样教育思想,对反思当前我国研究生学术道德榜样教育问题和探讨改进策略具有启示意义。

1 康德道德教育论中的榜样教育思想

康德的道德教育论是其自由主义伦理学的延伸和应用,意志自律是其核心概念,即理性为自身立法,并始终根据理性所创制的普遍法则去行动^[1]。意志自律是理性的自我主宰和自我约束,所以又称理性自由或理性自主,意味着人有实践理性的潜能,能够排除一切外在干扰,克服一切内在偏好、欲望和其他非理性冲动,始终根据理性来

确立道德法则,并纯粹出于道德法则本身的理由而行动。在康德看来,“自律就是人的本性和任何有理性的本性的尊严的依据”,道德教育的根本目的是培养理性个体的意志自律^[1]。康德肯定榜样在道德教育中的积极作用,同时也指出其局限,并给出了一系列榜样教育的方法论建议。

1.1 榜样能够鼓励善行,锤炼道德判断力

康德认为,榜样对于鼓励善行,即道德法则践行,具有重要作用。“它们使法则所要求的东西的可行性不受怀疑,它们使实践规则更为一般地表达的东西变得直观。”^[1]榜样通过外显的行为把抽象的道德法则生动直观地呈现出来,学习者通过观察榜样的行为,至少可以相信道德法则的可行性。也正是在此意义上,榜样可以引发学习者对道德义务的关切,激发个体践行道德法则的朴素意愿,当学习者意识到自身与榜样在行为上的差距时,道德自负甚至会因此而平伏。“仿效对于还未受教育的人来说是接受他今后采取的准则的第一次意志规定。”^[2]此外,康德认为榜样对于道德判断力这一实践理性的核心能力有锤炼作

收稿日期:2023-06-01

基金项目:教育部人文社会科学研究规划基金项目(21YJA880071)

作者简介:肖健(1975—),女,山东聊城人,教授,博士,主要从事伦理学、高校德育研究。

用,因为理性具有乐意对现实问题进行精细考察的倾向,通过对榜样行为及其动机的分析,通过对好榜样与坏榜样的比较,学习者能够更敏锐地把握住榜样的道德性及其价值之所在。“经常练习认识和赞扬有其完全纯粹性的良好举止,又同样联系怀着遗憾或蔑视之情注意甚至对这种纯粹性极其些微的偏离,就会对高度尊重某一方面而厌恶另一方面留下持久的印象。”^[3]这些是非观念会塑造和转化学习者的道德思维方式,培植他们向善的意愿,为形成良好品格奠定基础。

1.2 榜样不能作为道德依据且不必然具有道德价值

尽管康德肯定榜样在道德教育中的作用,但坚决反对把榜样作为道德本身的判定依据。“人们能够给道德出馊主意的,也莫过于从实例中借来道德了。因为每一个表现给我的道德实例,本身都必须事先按照道德性的原则来判断,看它是否配被当做原初的实例亦即当做范例来用,但它却绝不可能提供道德性的概念。”^[1]在康德看来,道德性只能是在实践理性中确立,而不应受到任何经验因素的干扰,而所谓榜样只是发生于各种特殊情境下的经验性实例,不仅不能作为评判道德与否的依据,相反他自身的道德性要接受实践理性所确立起的道德法则的检验。进而言之,榜样行为即便合乎实践理性所确立的道德法则,也未必具有道德价值。“倘若意志决定虽然也合乎道德法则而发生,但仅仅借助于必须被设定的某种情感,而不论其为何种类型,因此这种情感成了意志充分的决定依据,从而意志决定不是为了法则发生的,于是行为包含合法性,但不包含道德性。”^[3]康德认为,唯有以道德法则自身为理由而做出的榜样行为才具有道德价值;如果榜样行为只是为了满足某些情感表达或欲求,那么即便合乎道德法则,也不具有真正的道德价值。“因此不是其他人的举止,而是法则必须充当我们的动机。”^[2]

1.3 榜样教育重在锤炼实践理性,培养纯粹道德动机

基于对榜样作用及其局限的分析,康德主张,好的榜样教育不能只是为学习者提供行为示范,而必须发展他们在榜样面前的理性意识和能力,培养他们出于道德法则的纯粹道德动机。为此,榜样教育的第一步就是“使按照道德法则做出评判成为一件自然的,既伴随着我们自己的自由行

动也伴随着他人的自由行动的观察的工作,并使之仿佛成为习惯,并通过人们首先追问行动是否客观上符合道德法则以及符合哪种道德法则,来磨砺这种判断”^[4]。学习者如果只是仿效榜样行为,而不能将榜样行为置于道德法则之下进行理性审视,这种仿效本身就是盲目的。教育者应当引导学习者,使他们习惯于运用理性去评判榜样行为是否合乎道德法则,并且不忘质问该行为是否是为了道德法则的缘故而发生,因而不仅具有正确性,而且还具有道德价值。这种批判性思考并非是对榜样的道德苛求,而“只是在依照不容情的法则规定真正德性含义时的善意的严格;在与这个法则而不是与榜样比较时,道德事务中的自负大为降低,谦卑不但得以教授,而且也为每个人在其深刻的自我反省中感受到”^[3]。

道德判断力的研习引起了学习者对榜样行为之善的关切,但尚不足以引发学习者对榜样行为之善的主动追求。所以,康德榜样教育的第二步是“在借助例子生动地展示道德意向时使人注意到意志的纯洁性”^[4]。在此阶段,教育者要通过榜样叙事把学习者对榜样的关注点引向榜样出于道德法则的纯粹行为动机,让学习者真切感受榜样面对外在干扰和内在情感、欲望羁绊依然坚持从道德法则出发而行动时所展现出的理性自由,向学习者揭示出这种内在自由之于人之尊严的全部意义——“是提防心灵受低级和使人败坏的冲动侵蚀的最佳的、确实唯一的守望者”^[3]。对理性自由的感受、理解、肯认、向往会促进学习者对道德法则本身的理性审视,滋养他们对道德法则的敬重感。虽然康德在一般意义上反对情感染指道德判断,但对道德法则的敬重感在康德看来却有着非同一般的意义,因为它是由内在理性而非外在诱因产生的情感,是使自己的意志服从于道德法则的意识。“虽然道德法则本身是完全排斥情感的,但敬重感恰好作为惟一的道德情感,因而连带着将一种自满自足感带入了行为及其后果中,使之成为某种习惯并充当了我们进入道德法则的入门捷径。”^[5]一旦学习者确立起对道德法则的敬重感,纯粹道德动机就成为可能,通往理性自由的大门也就此被叩开。

康德的道德教育思想固然具有其重理性而轻情感、重动机而轻行动效果的绝对主义偏颇,但其对于道德榜样鼓励作用的积极肯定,尤其是有关榜样教育应超越道德榜样感性作用而重在锤炼实

践理性和培养纯粹道德动机的主张,不乏深刻、合理的思想内核。道德是一种合目的性价值判断的产物,我国研究生学术道德教育以立德树人为根本,这与康德道德教育目的不尽相同,但其榜样教育思想仍然不失为反思当前我国研究生学术道德榜样教育实践的一个有益视角。

2 研究生学术道德榜样教育实践的问题表征

研究生学术道德榜样教育是指在研究生学术道德教育中,教育者以自身或先进模范人物的学术行为、事迹和思想来影响学生学术道德行为和品质的教育方法。长期以来,无论在专门的学术道德课堂教学中,还是在日常的学术道德教育渗透中,榜样教育对塑造研究生优良学术道德品格都发挥了不可替代的作用,但其间暴露的问题也不容忽视。基于康德榜样教育思想的审视,至少存在以下三个方面的突出问题。

2.1 榜样选树理想化,不利于促进研究生学术道德行动

“中国传统美德叙事所模塑的道德榜样意象通常……在德性与德行上是全面的人,即是一种理想人格的写照。”^[6]整全式的榜样意象对于引领社会风尚,激发社会正能量有着积极作用。然而,在研究生学术道德教育中,教育者如果不考虑受众和榜样人物的实际情况,一味追求榜样人格的理想化则会带来诸多问题。例如,不细致区分学术道德榜样的学术生活与日常生活、道德生活与非道德生活,想当然认为学术道德榜样应当在各方面都显现出优于常人的德性与德行,按此标准产生的学术道德榜样无不承载着深厚的家国情怀、良好的生活作风、严谨的治学态度、攻坚克难的学术勇气、淡泊名利的奉献精神……呈现出高度的理想化、同质化特点。整全式的学术道德榜样形象即便真实存在,却注定远离研究生实际生活,不仅无助于拉近他们与榜样及其所承载学术道德法则的距离,甚至还会令他们在榜样面前望而却步;即便他们愿意相信榜样的真实性,也极少会以榜样标准来反求诸己。更遑论有些情况下,为了弥合理想与现实之间的差距,宣教者不得不对榜样原型进行过滤剪裁、艺术加工,由此导致的榜样失真一旦被学生发现,更会削弱榜样的感召力。此外,学术道德榜样选树理想化也令一些本应成为研究生学术道德榜样的导师或其他教育者

群体倍感压力,无形中销蚀着他们以身示范的热情,导致学术道德榜样队伍单薄,无法形成群体性的榜样引领氛围。“道德教育的力量并非单个的榜样,而是组织机构、周围人的道德力量抑或群体榜样的力量。”^[7]

2.2 榜样叙事灌输化,不利于锤炼研究生学术道德理性

灌输在学术道德教育中饱受诟病,因为灌输者预设了不证自明的学术道德公理,通过宣讲、训诫等方式强加于学生,只说其然,而不论证其所以然,更不鼓励学生的批判质疑,无形中弱化了学生的理性自觉,剥夺了他们锤炼和发展学术道德理性的机会。相比直接的道德宣讲和训诫,借助榜样来进行学术道德教育更加温情和富有感染力。然而,当教育者只是把学术道德榜样人物视为某种学术道德法则的人格化身,教育的重点只是运用声情并茂的语言艺术和音画技术传递生动鲜活、感人至深的人物形象,以引发学生的感动、敬佩、仰慕、追随之情时,便滑向一种隐蔽的道德灌输。因为这种感化式的榜样教育不足以开启学生关于榜样行为合理性及其所承载深层学术道德问题的理性思考,甚至会在有意无意间弱化和消解学生的榜样评判意识,使“道德自我”迷失于教育者精心营造的榜样教育氛围之中。“被灌输者往往意识不到自己在被灌输,反而会认为这些信念是自己自由接受的。事实上,他们在接受这些信条时,他的意志和理性已经被另一个在道德上能控制他的权威置于睡眠状态或被忽视了。”^[8]

在教育者以身示范的研究生学术道德榜样教育形式下,“教师时常缺乏让其自身教学更为显性的知识与技能,未能在教学环境中将其自身的道德理想与实际行为关联起来。”^[9]许多教育者秉持“身教大于言传”的观念,更愿意用自身对学术道德的坚守而非口头的耳提面命去感染学生。不容否认,“身教”对于研究生良好学术道德习惯的养成具有潜移默化的作用,但它的作用机制只是一种感性刺激和心理暗示,其本身同样不足以引发学生关于榜样行为合理性及其所承载深层学术道德问题的理性思考。总之,停留在隐性灌输层面的学术道德榜样教育不利于锤炼和发展研究生学术道德理性,而未经理性触动的榜样学习容易导向对榜样的盲目仿效,且一旦脱离榜样教育的情境,仿效热情往往随之消退。对于追求人格独立的研究生群体而言,无视学术道德理性的

另一种可能则是他们对学术道德榜样教育的无动于衷。

2.3 榜样价值导向功利化,不利于纯化研究生学术道德动机

研究生学术道德教育不仅是规范学生遵循学术道德法则,更重要的是引导他们对学术道德法则本身的认同,培养纯粹学术道德动机。然而,在当前的研究生学术道德榜样教育中,教育者对榜样名利光环的过分强调以及由此产生的功利化价值导向,恰恰偏离了这一教育目标。例如,在学术道德榜样选树环节,候选人的学术地位、业绩、知名度等非道德因素往往被赋予过高权重,即便是在研究生中选树学术道德榜样,学业成绩表现如发表某级别论文、参与某级别课题、获得某级别奖项也往往被默认为是榜样的标配;在榜样叙事环节,为提升榜样的吸引力,教育者往往会有意凸显和夸耀榜样身上的名利光环,尤其是他们从学术内外获得的各种或显性或隐性的回报;在榜样教育的负面防堵环节,对于那些突破学术道德底线,背离榜样标准的研究生学术不端行为,各高校近年来纷纷加大了惩治力度,然而动辄加码的学术不端惩罚有时只是被用作利益控制的手段,学生仿效榜样、践行学术道德法则的行为动机也由此掺杂了更多趋利避害的利益算计。基于功利动机的榜样仿效行为并不具有真正的学术道德价值,它可以因名利而生,也可以因更大或更迫近的名利而亡。

3 研究生学术道德榜样教育的改进策略

为进一步释放榜样在研究生学术道德教育中的教化正能量,针对以上突出存在的问题,教育者可以思考从以下几个方面予以改进。

3.1 榜样选树从理想走向现实,给研究生更多的榜样选择

研究生学术道德榜样选树是否得当不在于榜样人物是否具有高大整全的学术形象,而在于能否拉近研究生与榜样所承载学术道德法则的距离,增强他们学术道德践行的勇气和信心。为此,学术道德榜样选树必须立足研究生生活实际,符合他们的心理特点,贴近他们的学术道德水平。首先,榜样选树要真实。真实的榜样更能触动心灵,而要确保学术道德榜样的真实性,要从根本上放弃整全式的榜样标准,在诚实守信、勇于创新、团结协作、敬业奉献等学术道德主题下细化榜样

类型,选拔出在学术道德某一方面或某几方面有突出表现的榜样,分类别、有针对性地研究生进行示范和激励,对于榜样的其他方面表现则不必过分苛求。此外,教育者在引入学术道德榜样之前,务必对榜样信息来源、发布渠道、人物事迹本身的准确性严格核实把关。教育者以身示范,要注意言行一致,表里如一,确保自身学术道德形象在教育情境和生活情境下的一致性和稳定性。

其次,榜样选树应体现层次性和多样性。学术道德是分层次的,既包括底线层面的学术道德要求(如诚信),也包括崇高层面的倡导性要求(如无私奉献),包括了介于底线与崇高之间的若干一般性要求(如学术创新、学术合作等)。不同研究生所秉持价值观念不尽相同,学术道德水平与对自身学术道德要求也存在层次差异。为此,研究生学术道德榜样选树应兼顾崇高性与底线性,不仅要考虑那些展现出崇高学术道德境界的榜样,也要考虑在底线或一般学术道德层面相比大多数研究生有着更多坚守的榜样。通过培育和挖掘多层次、多样化的榜样资源,营造群体性榜样引领的良好学术道德氛围,给研究生提供多种可供选择的榜样,在不违背学术道德底线的前提下,尊重他们根据自身价值评判和道德需求做出的榜样选择。经由学生自主选择而被接受下来的学术道德榜样更能够在学生中起到确证学术道德法则可行性、鼓励学术善行的作用。

最后,榜样选树应重视挖掘同学榜样。在榜样示范中,榜样与观察者的关系是影响观察者学习心理的重要因素,如果观察者与榜样有较多的相关性或相似性,则更容易产生向榜样学习的心理倾向^[10]。研究生同学之间有着相似的身心特点和生活环境,在学习成长中有着更多的交往互动,同学榜样的行为较之教师或其他类型榜样的行为更为切近而可信,“其生活化、真实化的价值引领,是研究生群体‘可望又可及’的,因此能够起到良好的促进作用。”^[11]教育者应重视从在校研究生群体中发掘这类榜样,例如,通过开展研究生平等参与的评选活动,让他们主动去发现身边学术道德表现良好的同学榜样;以导师为核心的研究生培养团队可以利用开题、中期考核、预答辩甚至每一次的课程作业讲评等培养环节,对学术道德表现突出的研究生予以肯定和表扬。“各高校可以根据学校自身的发展情况,建设校友榜样库和在校生榜样库。”^[12]当然,选树同学榜样切忌

将榜样学生与其他学生进行简单比较,因为以他人为标准来评定自己,这本身就否定了人的意志自律,贬低了人的尊严,不仅起不到激励作用,反易引起对立和反感。教育者应当引导研究生将自身行为与榜样所承载学术道德法则进行比较,而不是助长他们之间的盲目攀比。

3.2 榜样叙事从灌输走向对话,言传与身教并行

面对道德榜样,教育者应努力引导学生,实现对道德榜样这种感性形象的理性把握^[13]。“对理性的教化必须以苏格拉底的方式进行。”^[14]在研究生学术道德榜样叙事中,教育者应当把榜样事迹输出与对话相结合,以榜样事迹输出为前提,围绕榜样事迹来创设问题,如“为什么被视为榜样”“榜样行为发生的具体情境是什么”“该情境中是否包含某种道德冲突或现实困境”“榜样如何在道德冲突和现实困境中做出权衡与选择”“榜样的行为选择是否能够得到合理性论证以及是否具有现实的可普遍性”等,以问题发起和邀请对话,在自由平等的师生对话、生生对话中将学生引向榜样现象背后更深层次的学术道德思考,唤醒他们的榜样评判意识,锤炼他们的道德判断能力。“理性知识不是从外面灌输进去的,而是从里面获得的。”^[14]在围绕榜样事迹展开的问题讨论中,学生的立场观点未必总是与教育者一致,教育者不宜把自己的观念强加于学生,而应当进一步澄清各方观点及其所对应的价值立场和道德责任,通过充分的师生交流与思想碰撞,让学生准确把握分歧症结及其道德实质,使其在慎思各方观点的前提下,做出真正理性自主的选择。

在教育者以身示范的学术道德榜样教育形式下,教育者的“身教”不能代替“言传”。这里的“言传”不是单向灌输而是双向对话,它要求教育者在身体力行为学生做出表率的同时,能够对自身行为葆有高度的教育自觉,能够主动预见自身行为对学生可能产生的影响,进而捕捉教育时机,适时向学生揭示自身学术行为选择的道德意蕴,与学生分享自己的学术道德理想以及为此付出的努力和从中获得的感受,也鼓励学生倾诉自己在学术道德践行中遇到的矛盾与困惑,及时予以疏导。这样的对话式“言传”能够与“身教”相互成就,更富有成效地将学生对教育者的关注引向对教育者行为所承载深层学术道德问题的理性思考。学生一旦主动结合自身情况对教育者行为进行自主的道德思考、判断和选择,便不再是教育者

身后亦步亦趋的追随者,而成长为理性、自主的榜样学习主体。

3.3 榜样价值导向由功利回归学术道德法则,突出奖惩的道德教化作用

要培养研究生榜样学习的纯正动机,教育者必须扭转榜样教育中的功利化价值导向,以学术道德法则自身的力量来引领研究生榜样学习动机。一方面,榜样选树不能偏离学术道德标准。选树学术道德榜样不同于学术业绩上的评优评先,必须明确学术道德评判标准,根据学术人某一方面或某几方面的学术道德表现来产生,避免与之无关因素的干扰。另一方面,榜样叙事要凸显榜样学术道德动机的纯粹性。学术道德榜样的道德价值集中体现在其动机的纯粹性,榜样叙事应当抓住榜样言行、所处情境、心路历程等信息着力剖析和印证榜样学术道德动机的纯粹性,揭示他们在此过程中所彰显的学术自由与尊严,使学生意识到学术人所追求的学术自由绝不只来自外部的支持和不干预,更来自学术人内在理性的自我主宰和自我制约,正是这种内在的理性自由支撑起学术人的学术尊严。当学生撇去榜样事迹的表面浮华而将注意力集中于榜样学术道德动机的纯粹性时,就会对学术道德法则自身的理性特征和价值进行更主动地思考,进而对学术道德法则本身产生认同和敬重之感。

对研究生学术道德行为施以奖惩,一定程度上会强化他们向榜样学习的意愿。但学术奖惩手段本身包含利益控制风险,如果使用不当,反而可能败坏研究生榜样学习动机。所以,教育者必须审慎使用奖惩,突出其道德教化而非利益驯化作用。对于那些践行榜样标准、恪守学术道德法则的学生施以奖励,应以精神上的鼓励或表扬为主,避免产生利益引诱;表扬要针对具体行为,并揭示其所承载的学术道德法则,避免泛泛表扬或夸大其词的表扬,否则不利于明确学术价值导向,且可能助长被表扬者的虚荣心,从而使其今后的榜样学习动机更多指向对外界赞扬的维护和迎合;同时,也要引导学生正确看待榜样回报现象,尤其是让学生清醒意识到无论是否有回报,学术道德榜样的道德价值始终来自他们对于道德法则本身的敬重,榜样学习的核心道德价值也即在于此。在以学术道德教育为目的的惩罚中,施罚者应结合受罚学生的学术不端表现、主观动机、是否初犯、悔过态度等方面,从最大限度的合理宽容开始,逐

级审慎抬高处罚力度,尽可能为学生改过自新留有余地,并注意将惩罚措施与价值引导、说理、劝勉、关怀等多种教育手段相结合,通过主动构建与受罚学生的交往对话关系,将他们对惩罚后果的忧惧及时引向对自身行为及其所违背学术道德法则合理性的理解与反思;不仅要敦促他们改过迁善,更要确保这种转变是基于对学术道德法则的自愿认同与自主选择,而非利益威慑下的无奈之举。

参考文献:

- [1] 康德.道德形而上学的奠基[M].张荣,李秋零,译.北京:中国人民大学出版社,2013:54,58,25-26.
- [2] 康德.道德形而上学[M].李秋零,译.北京:中国人民大学出版社,2013:253.
- [3] 康德.实践理性批判[M].韩水法,译.北京:商务印书馆,2015:168,77-78,176,170.
- [4] 康德.康德教育哲学文集[M].李秋零,译.北京:中国人民大学出版社,2016:112,113.
- [5] 邓晓芒.康德论道德教育[J].清华大学学报(哲学社会科学版),2019(3):1-14,193.
- [6] 李培超.中国传统美德叙事中的道德榜样意象[J].湖南师范大学社会科学学报,2020(5):11-19.
- [7] 李国祥.道德榜样教育:德性伦理学的视角[J].当代教育科学,2020(10):63-71.
- [8] 戚万学.冲突与整合:20世纪西方道德教育理论[M].济南:山东教育出版社,1995:235.
- [9] 张彦.品格教育中榜样示范的问题与回应[J].道德与文明,2020(3):103-108.
- [10] 阿尔伯特·班杜拉.社会学习理论[M].陈欣银,李伯黍,译.北京:中国人民大学出版社,2015:19.
- [11] 宋敏.充分发挥道德榜样的精神示范和引领作用[J].中国高等教育,2014(23):33-34.
- [12] 侯怀强,张策.朋辈榜样:影响研究生信仰的有效性研究[J].教师,2009(22):22-23.
- [13] 吕耀怀.道德榜样三要素及其局限[J].道德与文明,2008(2):26-28.
- [14] 康德.论教育学[M].赵鹏,何兆武,译.上海:上海世纪出版集团,2005:33.

Analysis of the Education of Academic Moral Role Models for Graduate Students: Based on Kant's Theory of Moral Education

XIAO Jian, LIANG Ruilong

(School of Marxism, Southern Medical University, Guangzhou 510515, China)

Abstract: Kant's theory of moral education advocates that role model education should focus on tempering practical reason and cultivating pure moral motivation. Under the examination of Kant's role model education thought, the current academic moral role model education of graduate students in China has some practical biases, such as the idealization of role model selection, the inculcation of role model narration, and the utilitarianism of role model orientation, which is not conducive to guiding the self-discipline of the will in the academic activities of graduate students, and even deviates from this fundamental educational purpose. In order to further release the positive energy of role models in the academic moral education of graduate students, the selection of role models should be from ideal to reality, the narration of role models should be from indoctrination to dialogue, and the value orientation of role models should be from utilitarianism to the academic moral principles.

Key words: graduate students; academic morality; role model education

(责任校对 龙四清)