

当代教育的伦理视野
丛书

丛书主编：程亮

The Moral Foundation of Education

教育的 道德基础

——教育伦理学引论

程亮 著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

当代教育的伦理视野
丛 书

丛书主编：程亮

The Moral Foundation of Education

教育的 道德基础

——教育伦理学引论

程亮 著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社
THE STRAIT PUBLISHING & DISTRIBUTION GROUP

图书在版编目 (CIP) 数据

教育的道德基础：教育伦理学引论 / 程亮著.
—福州：福建教育出版社，2016.10
(当代教育的伦理视野丛书/程亮主编)
ISBN 978-7-5334-7483-6

I. ①教… II. ①程… III. ①教育学—伦理学
IV. ①G40-59.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 241251 号

当代教育的伦理视野丛书

丛书主编 程亮

Jiaoyu De Daode Jichu

教育的道德基础

——教育伦理学引论

程亮 著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州市梦山路 27 号 邮编：350001 网址：www.fep.com.cn)

编辑部电话：0591—83779615 83726908

发行部电话：0591—83721876 87115073 010—62027445)

出版人 黄旭

印刷 福州华彩印务有限公司

(福州市福兴投资区后屿路 6 号 邮编：350014)

开本 720 毫米×1000 毫米 1/16

印张 17.25

字数 255 千字

版次 2016 年 10 月第 1 版 2016 年 10 月第 1 次印刷

书号 ISBN 978-7-5334-7483-6

定价 37.00 元

如发现本书印装质量问题，请向本社出版科（电话：0591—83726019）调换。

目 录

上编 教育的伦理视角

第一章 教育伦理学：概念与历史	3
一、教育伦理学：何谓与何为	4
二、教育伦理学的形成	11
三、教育伦理学的多元化	22
四、当代教育伦理学的发展趋向	35
第二章 教育的伦理辩护	41
一、教育作为道德领域	41
二、道德立场及其优越性	46
三、经典的道德辩护理论	51
四、面向教育本身的伦理思维	63

中编 教育的伦理维度

第三章 教育的道德性质	73
一、作为概念的“教育”	74
二、作为专业的“教育”	80
三、作为实践的“教育”	91

第四章 教育的道德目的	105
一、道德作为教育的目的	105
二、在后果与动机之间	116
三、在规则与德性之间	126
第五章 教育的道德要求	137
一、教育目的的伦理基础	138
二、课程的价值维度	146
三、教育过程的合道德性	155

下编 教育中的伦理议题

第六章 教育中的自由	167
一、自由概念及其教育问题	167
二、教育的自由	171
三、自由的学校	179
四、促进儿童自由的教育	186
第七章 教育中的平等	192
一、从平等到教育平等	193
二、教育平等：从机会到结果	198
三、教育机会平等：多元的阐释	202
四、教育平等的实现	208
第八章 教育中的正义	212
一、平权行动：两种正义观的分野	212
二、教育作为正义领域	217
三、教育善物分配的多样性	219
四、善物分配的教育性	223
五、教育正义：超越分配范式	227

第九章 教育中的民主	231
一、雷梦佳事件：何为民主？	232
二、走向审议民主	234
三、教师权威的在场	237
四、民主即教育	241
五、教育民主的中国语境	244
结语	247
主要参考书目	250
附录	
1. “教育伦理学”的内容框架	257
2. 中小学教师职业道德规范	263
3. 美国全国教育协会教育专业伦理规范	264
后记	266

上编 教育的伦理视角

作为一个相对独立的学科或领域，教育伦理学主要从伦理的视角或立场审视教育领域的相关问题。但是，教育为什么需要这个视角或立场？这个视角或立场本身的独特性和优越性又在哪里？切合教育本身的伦理辩护或思维应该是怎样的？这些前提问题都是本编尝试去回应或解答的。

第一章 教育伦理学：概念与历史

在现代社会中，无论我们在教育的性质或目的问题上存在多大的分歧，都会承认教育从根本上是关涉到他人（尤其是处在成长中或未成熟的儿童）的，深切地影响到他人现在和未来的生活机会；而且关涉国家、社会以及家庭的利益。从这种意义上说，教育本身就构成了一个道德的领域，就是一项道德的事业，因而也不可避免地构成了伦理追问和探究的对象。^①这便是教育伦理学（Educational Ethics 或 Ethics in Education）作为一门相对独立的学科或研究领域赖以存在的前提或基础。近年来，教育伦理学不仅成为我国教育研究的一个新的生长点^②，成为教育学（或伦理学）家族的一个重要分支^③，

① 这里涉及“道德”（moral）与“伦理”（ethics）两个重要概念。在现代的语境中，两者经常互用，但也略有区别：前者侧重主观的、个体的、内在的层面，后者侧重客观的、社会的、外在的层面。有关二者的详细比较，可参见：何怀宏：《伦理学是什么》，北京大学出版社2002年版，第8—12页；龚群：《社会伦理十讲》，中国人民大学出版社2010年版，第1—10页。本书在大多数情况下不作严格区分，但有时也根据语境考虑上述区分。

② 20世纪八九十年代，出现了数本以“教育伦理学”为名称的教材，如王正平主编的《教育伦理学》（上海人民出版社，1988）、施修华和严缘华主编的《教育伦理学》（上海科学普及出版社，1989）、陈旭光主编的《教育伦理学》（天津教育出版社，1990）、李春秋主编的《教育伦理学概论》（北京师范大学出版社，1993）、王正平和郑百伟著《教育伦理学：理论与实践》（上海教育出版社，1998）等，也有不少关注教师职业道德的论著。跨入21世纪之后，有关教育伦理学的研究逐渐拓展到教学伦理、管理伦理、制度伦理、政策伦理、研究伦理等诸多主题，形成了数百项研究成果（包括学术专著或论文、硕博学位论文等）。

③ 例如，瞿葆奎和唐莹在《教育科学分类：问题与框架》中，明确将“教育伦理学”作为与“教育逻辑学”“教育美学”并列的教育学分支学科。见瞿葆奎编著：《教育学的探究》，人民教育出版社2004年版，第23页。

而且在大学的学术建制中占有一席之地。但从现实的情况来看,人们对教育伦理学的认识仍然纷纭不一,甚至存在一些“偏差”,如将教育伦理学“窄化”为对学生道德发展或教师职业道德的研究。在这里,我们将梳理有关教育伦理学的已有定位,追溯它的发生和发展,勾勒出教育伦理学作为一个学科或研究领域的基本面貌,以廓清它在探寻教育的道德基础方面的使命。

一、教育伦理学:何谓与何为

在很大程度上,教育是一个多学科的(multi-disciplinary)或跨学科的(interdisciplinary)研究领域。像哲学、社会学、经济学、政治学、心理学、历史学之类的学科,都从自身的学科立场或“学科之眼”分析和透视教育领域的相关问题,从而衍生出教育哲学、教育社会学、教育经济学、教育政治学、教育心理学、教育史学等分支分科。^① 尽管这些学科都只是对整体而复杂的教育实践进行了适合自身的抽象,但是它们所建构的理论或知识,为人们全面而深入地理解教育实践提供了丰富而独特的智力资源。从这种意义上说,教育伦理学也是伦理学介入教育领域而形成的一门具有自身独特立场或视角的学科。为了弄清这一立场或视角的独特性,我们首先回顾并回应一下有关教育伦理学性质的既有认识,进而回到本书有关教育伦理学的定位和建构上来。

(一) 教育伦理学的定位

在不同的国家或地区,教育伦理学作为一门学科或研究领域获得的认可度也是不尽相同的。这个概念比较早是在英语世界出现的,比如,1895年杜

^① 譬如,吴康宁认为,教育涉及诸多层面,而每个层面触及的核心问题是不同的。如价值层面的核心问题是意义的存在与守持,政治层面的核心问题是权力的形成与运作,经济层面的核心问题是利润的产生与分配,文化层面的核心问题是观念的影响与变迁,心理层面的核心问题是个体心理的特征及发展,而社会层面的问题是人群的差异及成因。这些不同的层面,通常对应的是不同的学科。吴康宁:《“社会理论”的兴起对教育社会学意味着什么》,载贺晓星主编:《教育与社会:学科·记忆·梦想》(2007—2012),南京师范大学出版社2016年版,第4页,注释①。

威 (Dewey, J.) 就发表了《教育伦理学六讲》(*Educational Ethics: Syllabus of Course of Six Lecture-Studies*), 而 1918 年英国的诺曼 (Normann, B.) 和科尔默 (Colmore, G.) 也出版过一本《教育伦理学》(*Ethics of Education*)。但是, 这个名称并没有在强调问题导向的英美教育学传统中得到更多的使用, 相比较而言, 倒是在以注重学科化传统的德国、苏俄、中国等国家获得了更多的关注。下面主要对聚合在“教育伦理学”名称下的若干代表性观点进行描述。

观点一: 作为教育哲学分支

这是新康德主义者纳托普 (Natrop, P.) 开辟的道路。他继承了康德 (Kant, I.) 的余绪, 认为教育的目的在于使人的意识最终达到真、善、美的境界, 因而教育学就需要以分别阐述真、善、美的逻辑学、伦理学和美学为基础。1923 年, 范寿康在《教育哲学大纲》中根据纳托普的哲学观, 将教育哲学分为教育论理学 (即逻辑学)、教育伦理学、教育美学三部。其中, 教育伦理学关注的是伦理学对于教育目的和方法的影响。他依托西方伦理学史, 分析了自苏格拉底 (Socrates) 以至海培林 (Haeberlin, P.) 的伦理思想及其对教育的影响, 并认为作为教育目的的基础的伦理学应该是自然主义的和社会主义的, 教育的目的应该是个人的完成和他人的福利。其中, “个人的完成是指身体的各种能力的养成和知情意的陶冶。他人的福利是指谋社会的幸福, 这是根据于我们的良心, 尤其是根据于我们的社会的本能的”。^①

这里的“教育伦理学”, 其实并不是独立的学科, 而是作为教育哲学的分支领域出现的, 就像伦理学作为哲学的分支领域一样; 如果从教育学的意义上说, 它所关注的是教育学的伦理学基础; 从内容上来说, 它所关注的主要是人生观和价值观对于教育目的制定的意义, 所以又是教育目的的伦理根据。因此, 范寿康在为《教育大辞书》撰写的词条中, 直接将教育伦理学定位为: “教育哲学之一部, 以伦理学为根据, 研究教育之根本原理。”^②

① 范寿康:《教育哲学大纲》, 福建教育出版社 2007 年版, 第 52 页。

② 唐钺、朱经农、高觉敷主编:《教育大辞书》, 商务印书馆 1930 年版, 第 1049 页。

观点二：作为道德教育论

我国第一本《教育伦理学》（世界书局，1932）的作者丘景尼，就持此论。他认为，教育伦理学不是一般伦理学，因为其重心不在道德的本质、理想或一般方面，而在“道德人格的养成和各种实际道德事实的研究”；但是，教育伦理学也不是实践伦理学，因为它的目的不在“自己修养”，而在“训练他人”，并且它的范围也较广泛，需要将与道德、教育有关的一切事项都考虑在内。在丘景尼看来，教育伦理学相当于道德教育（论）：“此二者之涵义，大体相同，初无严密之区分。……盖斯学在近代尚未有若何专门之研究而成为一种独立之科目，或在教育学中讨论到此种问题，或在伦理学中讨论到此种问题，均为附带研究之性质……尤其是关于道德的各种材料问题，不论是伦理学者或是教育学者，向来于此都未十分注意。”^① 因此，建立一门独立的教育伦理学实有必要。如果从字面上来说，二者之间“亦不无区别，即教育伦理学所探讨的，大半属于原理的问题，而道德教育所包含的，则大部分为实际的问题。”^②

质实说来，丘氏的《教育伦理学》集中探讨的是道德教育问题，兼及与其有关的社会教育、性教育、感化教育等诸多方面（见附件一）。当代教育学者贾馥茗的《教育伦理学》从根本上也是这样来定位教育伦理学的，关注伦理或道德的概念尽管也提到“师生伦理”问题，但是这一议题是放在伦理或道德教育的“实质”或内容层面，与家庭伦理、政治与社会伦理、国际伦理并置。^③

观点三：作为职业伦理学

还有一种观点将教育伦理学纳入职业伦理学或专业伦理学（professional ethics）的范围，认为它与医学伦理学、军人伦理学、律师伦理学等相当，是一门探讨“教师职业道德”或“教师道德现象”的学问。例如，严缘华认为：“教育伦理学是研究教师道德的起源、本质、发展变化及其社会作用的科学，

① 丘景尼：《教育伦理学》，世界书局1932年版，第5—6页。

② 丘景尼：《教育伦理学》，世界书局1932年版，第6页。

③ 贾馥茗：《教育伦理学》，江苏教育出版社2008年版。

换言之，它是一门探讨教师道德发展规律性的科学。”^① 王正平认为：“教育伦理学是研究教师职业劳动领域内道德意识、道德关系和道德活动的科学。它是研究教师职业道德的学问，是教师道德理论学说、教师道德规范学说和教师道德实践学说的有机统一。”^② 詹栋梁更直接地提出：“教育伦理学是探讨教师的职业道德的学问，教师站在自己的工作岗位上，必须有职业道德，就是专业道德，或称‘职业伦理’。”^③ 从这种意义上说，教育伦理学不过是“教师伦理学”的别称。

观点四：作为应用伦理学

应用伦理学又称实践伦理学，是与理论伦理学（或规范伦理学）相对的。它重在运用理论伦理学的观点和方法去分析人类特定生活领域的实践问题。从教育作为一个特殊的生活领域来说，教育伦理学与法律伦理学、环境伦理学、经济伦理学、网络伦理学等等，都应该纳入应用伦理学的范围。^④ 例如，钱焕琦主张，教育伦理学“是研究包括学校教育、家庭教育和社会教育在内的教育教学过程中的道德关系现象，从伦理哲学的视角对教育活动进行价值分析和行为导向的新兴学科，是教育科学与伦理科学相结合的一门交叉学科”，既是应用伦理学也是教育科学的分支学科。^⑤ 王本陆提出，教育伦理学是“探讨教育领域善恶矛盾的科学”^⑥；冯契主编《哲学大辞典》的“教育伦理学”词条也认为，它是“研究教育过程中的道德问题及其发展规律的学科，主要包括教育过程道德问题、教育的道德价值和道德功能”。^⑦

这些观点将教育伦理学的对象域设定在教育中的“道德关系”“善恶矛盾”“道德问题”等更为宽泛或一般的方面，除了教师的职业伦理之外，还有涉及管理者、辅助者、学生等主体的伦理责任，以及其他制度安排的伦理要

① 施修华、严缘华主编：《教育伦理学》，上海科学普及出版社 1989 年版，第 1 页。

② 王正平主编：《教育伦理学》，上海人民出版社 1988 年版，第 10 页。

③ 詹栋梁：《教育伦理学导论》，五南图书出版公司 1997 年版，第 1 页。

④ 周中之：《伦理学》，人民出版社 2004 年版，第 621 页。

⑤ 钱焕琦主编：《教育伦理学》，南京师范大学出版社 2009 年版，前言。

⑥ 王本陆：《关于教育伦理学研究对象的思考》，载《教育研究》，1995 年第 3 期。

⑦ 冯契主编：《哲学大辞典》，上海辞书出版社 1992 年版，第 1421 页。

求。在这种意义上的教育伦理学，涵盖了职业伦理学以外的其他更为广泛的应用伦理问题。就其关涉的问题、目的和内容，钱焕琦在其主编的《教育伦理学》中进行了细致的概括和区分（见表 1.1）。

表 1.1 教育伦理学的研究类型^①

类型	对象	目的	内容
教师职业伦理学	教师职业道德问题	制定规范、提高修养	教师道德原则、规范
部门—活动的教育伦理学	具体的教育道德矛盾与关系	了解现状、制定规范、指导实践	具体教育的道德状况、规范及行动策略
政治—社会的教育伦理学	教育基本的政治—伦理矛盾	了解现实、指导实践	政治—伦理矛盾的现状与改善的策略
理论的教育伦理学	教育总体的道德问题	建构理论、提供价值依据	教育基本的道德规律与理念

总体来说，前述四种观点都有一定的代表性与合理性，体现了一定时期人们有关教育伦理学性质的认识，但同时也存在一定的“偏狭性”。第一种观点是将教育伦理学置于教育哲学的框架下，强调对教育（特别是教育目的）的形而上分析或价值分析，而没有注意到现代伦理学同样存在形而下的或事实的分析。第二种和第三种观点分别侧重于教育领域中两大主体所面临的道德现象：学生的道德发展和教师的职业道德，显然都缩小或窄化了教育伦理学的对象范围。在教育领域中，除了教师和学生作为道德主体之外，还有各种涉及资源分配的制度安排（包括政策、管理、学制等）也存在伦理的问题，也需要接受伦理的拷问。第四种观点关注的是教育领域中道德问题和现象的特殊性，一方面忽略了学生作为道德主体或道德教育哲学的相关问题，另一方面偏重于理论伦理学在教育领域中的应用，未能充分意识到教育伦理学对理论伦理学本身产生的可能的贡献，这种关系应该是一种双向的关系，而不是单向的关系。

① 钱焕琦主编：《教育伦理学》，南京师范大学出版社 2009 年版，第 52 页。

就此而言，我们认为，教育伦理学应该定位在“教育的伦理探究”上，即从伦理的视角分析教育领域中各种具有伦理性质（或道德维度）的观念、行为、制度安排等。在研究对象上，涵盖了两大道德主体（教师与学生），关注教育领域中与个体有关的道德行动和与群体有关的制度安排。严格来说，这里的伦理探究可以有两条理路：一是对教育伦理问题进行经验（或事实）的分析；二是对教育伦理问题进行哲学（或价值）的辩护。当然，两条理路并不是并行不遇的，相反应该是相互增益的：经验的分析有助于教育伦理问题的诊断；哲学的辩护有助于教育伦理问题的批判。从已有的相关研究来看，人们更多选择的是第二条理路，侧重对教育领域中与道德或伦理有关的现象或问题进行哲学的辩护或规范性的探究。事实上，这是本书在架构教育伦理学、探讨教育伦理问题时因循的理路。

（二）教育伦理学的任务

如果我们从第二条理路来建构“教育伦理学”，那么它就是“教育的规范哲学”，或者更准确地说，就是“教育的道德哲学”（moral philosophy for education）。为了推进这种规范性的探究，教育伦理学需要关注四个方面的任务：

一是选择和发展适合教育问题探讨的伦理概念和理论。对教育的伦理探究，自然离不开伦理学的资源，需要倚重伦理学的理论与方法，因为伦理学关涉的是包括教育在内的人的整个实践领域，形成的是有关实践的一般伦理原则。但是，教育伦理学除了要关注道德的一般方面之外，还必须将着力点放在教育作为一种实践的特殊性上。丘景尼就说：“一般伦理学上所讲的，无非都是道德的理论问题，都是抽象的东西。要想将这种原理应用到教育上来，其间尚有若干的距离。即我们若不设法将那种具体的材料加以分析研究，差不多就是等于一篇空论。充其量亦只能使人在其道德意义上得有若干的观念，此种观念能否具有实践上的效力，在今日的教育者谁也不敢一口断定。”^①譬如，教师作为道德主体，除了要承担一般社会成员所应承担的道德义务之外，

^① 丘景尼：《教育伦理学》，世界书局1932年版，第6页。

还必须遵循他作为教育从业者所应遵循的专业伦理。这种特殊性意味着，教育伦理学必须立足教育本身，选择和发展适合教育问题探讨的伦理概念和理论，而不是不加批判或转化地移用伦理学的有关概念和理论。

二是选择和发展适合教育问题探讨的伦理思维或方法。怎样从伦理的角度探讨教育问题？简单来说，就是从善恶正邪的角度，对教育的正当性进行分析和评判。在伦理学史上，有关道德正当性的辩护（或确证），主要有“目的论”（teleological theories）、“义务论”（deontological theories）两种典型观点和思维方式：前者依据行为的结果来判断行为的对错，认为合乎道德的行为应该是给个人或社会带来最大“功利”的行为；后者依据行为的动机判断行为的对错，认为合乎道德的行为应该是平等尊重每个人价值的行为。斯特赖克（Strike, K. A.）和索尔蒂斯（Soltis, J.）在《教学伦理》（*The Ethics of Teaching*）中，就运用这两种伦理思维，依托具体的教育案例，针对教育中的惩罚、自由、平等、尊重、民主等问题，进行了深入的比较和分析，最后他们认为，这种伦理辩护方式都有其合理性，但都不够充分，进而提出了一种整合两种伦理思维的路径（见第二章）。

三是厘定和分析教育伦理学的基本范畴和问题。倘若我们承认将教育伦理学发展为一个相对独立的学科或领域，那么我们就需要明确在这个学科或领域中，有哪些基本的伦理范畴或问题。杜威在《教育中的道德原理》（*Moral Principles in Education*, 1909）中分别从学校、教学、课程三个层面提出了教育伦理的社会标准和心理标准；彼得斯（Peters, R. S.）在《伦理学与教育》（*Ethics and Education*, 1966）中分析了教育中的平等、自由、尊重、权威、惩罚与纪律等问题；斯特赖克和索尔蒂斯关注了惩罚、自由、平等、尊重、民主等问题；巴罗（Barrow, R.）在《教育道德哲学》（*Moral Philosophy for Education*, 1975）中提出自由、平等、尊重、灌输、自由、自主、权利、分配等问题。从这些探讨中，也许可以窥见在教育伦理学中特别值得关注的一些基本范畴或问题。

四是架构和完善教育伦理学的基本框架和体系。这是以前述工作为基础而提出的新任务。随着教育伦理学的发展，各种理论和概念不断丰富，各种

思维和方法不断完善，基本范畴和问题不断明确，如何将这些理论和概念、思维和方法、范畴和问题组成一个有内在逻辑的框架和体系，就成为推进教育伦理学发展亟待解决的新问题。之所以需要这种框架和体系，决非出于“体系癖”，而是因为：这种框架和体系不仅可以将教育伦理领域积累起来的各种知识有效地组织起来，而且可以帮助人们准确定位有关教育的伦理问题、概念和理论在教育伦理知识网络中的位置，寻找解决教育伦理问题的整体视野，探明教育伦理研究的未来路向。

二、教育伦理学的形成

无论我们如何定位教育伦理学的性质，它在很大程度上都体现为伦理学与伦理学的联姻或交叉。从历史上来看，教育伦理学作为一门相对独立的学科或研究领域的出现，一方面与伦理学有意识地向教育领域拓展、关注个体的道德成长或社会的道德教化有关，另一方面也与教育学主动向伦理学寻求教育知识的基础和教育行动的依据有关。下面简要梳理一下早期教育与伦理的关联方式——这种关联尽管未能直接引发教育伦理学的发生，却也为后者提供了历史的资源和思想的基础，然后再介绍对教育伦理学的形成产生重要影响的三个人物——美国的杜威、英国的彼得斯和德国的布雷岑卡（Brezinka, W.）及其贡献。

（一）教育与伦理的原初关联

单从教育伦理学这个名称上，人们甚至可以直观地判断它不外是处理教育与伦理（或道德）关系的学问。如果我们接受这种观点，那么教育伦理学的源头在西方就可以上溯到智者派，他们宣称可以教人道德；在中国可以返回到先秦诸家，他们把道德君子作为教育的鹄的。但是，这些论断的合理性仿佛是不言自明的，或多或少带有一点“独断”的色彩。

从理性的角度对教育完成道德使命的可能性进行反思，最早是从苏格拉底和柏拉图（Plato）那里开始的。在《美诺》（*Meno*）中，柏拉图借美诺之口，向苏格拉底提出了一个对欧洲哲学产生深远影响的教育问题：“美德可教