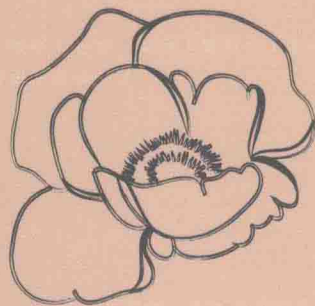


# 教育 伦理 研究

第三辑



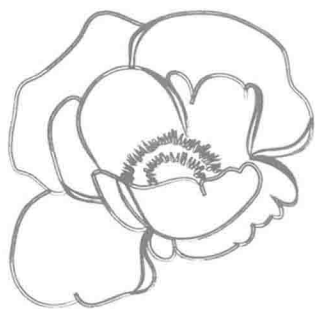
主 编：王正平  
本辑主编：王国聘



华东师范大学出版社

# 教育 伦理 研究

第三辑



主 编：王正平  
本辑主编：王国聘



华东师范大学出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

教育伦理研究. 第三辑/王正平, 王国聘主编. —上海: 华东师范大学出版社, 2016

ISBN 978-7-5675-5703-1

I. ①教… II. ①王…②王… III. ①教育学—伦理学—研究 IV. ①G40-059.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 237566 号

## 教育伦理研究(第三辑)

主 编 王正平  
本辑主编 王国聘  
策 划 王 熠  
责任编辑 金 勇  
特约审读 余 强  
装帧设计 崔 楚

出版发行 华东师范大学出版社  
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062  
网 址 [www.ecnupress.com.cn](http://www.ecnupress.com.cn)  
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105  
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887  
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口  
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 常熟市文化印刷有限公司  
开 本 787×1092 16 开  
印 张 27.25  
字 数 424 千字  
版 次 2016 年 10 月第一版  
印 次 2016 年 10 月第一次  
书 号 ISBN 978-7-5675-5703-1/G·9829  
定 价 58.00 元

出 版 人 王 熠

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

## 编者的话

当代中国,随着经济、政治、文化和社会的深刻变革,与社会教育活动密切相关的伦理问题,日益引起人们的普遍关注。无论是宏观层面的涉及整个社会教育资源分配的公平正义问题、教育制度和教育目的善的问题,中观层面的涉及教育职业劳动过程中的教师职业道德问题、学校教育管理道德问题,还是微观层面的教师及教育工作者个体道德人格修养问题、道德境界追求问题,都已经成为教师和社会公众关心的热点。正是这种社会实践对教育伦理真理性的探讨的需求,促进着我国教育伦理研究逐步走向深层。

马克思曾经说过:“正确理解的利益是整个道德的基础。”当代中国的教育伦理问题研究,从本质上看,都是围绕着与教育有关的社会利益、教师利益、学生利益展开的。其深刻意义是在社会环境迅速变化,教育利益多元、价值观念多样的时代背景下,合理认识与调节三者利益关系,重新建构能够为人们普遍接受的、适宜的、有生命力的教育伦理理念、教育伦理原则、教育伦理规范及其实践体系,以此作为“精神—实践”的凭借,重新建构教育活动的行为秩序与精神秩序,充分发挥道德智慧的独特作用,推动我国现代教育事业的健康发展。

本书是《教育伦理研究》的第三辑,收入的学术论文涉及教育伦理研究的广泛领域。有的关注教育伦理前沿问题研究,如,探讨如何追求教育目的本身的善;分析知识与道德责任;研究教育伦理学视域中的教育分寸。有的关注教育伦理理论研究,如,探讨教育中的敬畏;分析教师教化权力的道德边界;研究教师的职业幸福和教师道德的高尚性。有的关注社会主义核心价值观与教育伦理理念的内在关系研究,如,探讨社会主义核心价值观在教育伦理领域的实现路径;分析作为当代伦理生活价值基础的正

确义利观；研究高校核心价值观培育的基本维度。有的关注教师道德的理论研究，如，探讨教师职业道德的专业性、师德的先进性；分析教师道德失范的伦理原因；研究教师的职业道德尊严。

教育伦理学是一门面向教育领域中道德实践的科学理论。它的理论生命力来自于实践，又应用于实践，以促进教育事业合理目标的实现和教师、学生人格的完善。本辑收录的论文有一个鲜明的特点，就是关注师德建设的理论研究与师德建设的实践研究。其中，有的探讨了教育评价和师德评价的伦理原则，有的提出应当把激发与传递感染力作为师德培训的核心原则，有的探讨新形势下的高校师德建设的具体路径，有的结合高等教育和基础教育的具体实践概括了师德建设的成功经验。在这些文章中，福建师范大学建立教师伦理委员会来领导和推进全校的师德建设工作，可以给人们很好的启示。从根本上说，加强师德建设、提高教师个体的职业道德修养，应当是自律与他律的统一。但是，其根本的道德动力应当是来自教师职业团体内部，来自教师的职业道德进取的主体积极性。福建师范大学尊重教师、依靠教师，以建立教师伦理委员会的创新方式推动师德建设，具有重要的普遍意义。

我国当代教育伦理学的理论发展动力来自于生机勃勃的教育事业发展。同时又应当批判地继承我国几千年来的优秀教育伦理传统，积极吸取国外教育伦理研究的合理智慧。本书的有关中国教育伦理研究和国外教育伦理研究的论文，可以给人以有益的启迪。

本辑收录的论文，是以2015年10月在南京晓庄学院召开的以“核心价值、教育伦理与师德实践”为主题的第三届全国教育伦理学术研讨会论文集为基础的。该会议由中国伦理学会教育伦理专业委员会（简称“中国教育伦理学会”）主办，南京晓庄学院、上海师范大学跨学科研究中心承办。来自上海师范大学、北京师范大学、中山大学、华东师范大学、湖南师范大学、东北大学、东南大学、湖北大学、南京师范大学等全国16

个省市、70多所高校与科研院所的教育学和伦理学等相关专业专家学者和基础教育  
工作第一线代表共计120多人出席,收到会议论文60多篇。我国教育界、学术界对教  
育伦理问题的普遍关注,正呼唤着我们的教育伦理研究应当在理论升华和实践拓展方  
面做出扎扎实实的努力。

《教育伦理研究》第三辑的出版,得到上海师范大学跨学科研究中心“上海市高峰  
高原学科建设哲学项目”、南京晓庄学院马克思主义学院的经费资助。在本书的编辑  
过程中,钱焕琦、何云峰、姚群民等教授参加了评审工作;华东师范大学出版社总编辑  
阮光页、责任编辑金勇给予了积极支持;范琦、朱丹、李爽等多人担任了联系和校对工  
作。谨此一并表示由衷的感谢!

《教育伦理研究》是开放性的专业学术集刊,已经进入中国学术期刊网CNKI引文  
数据库。热忱欢迎广大作者和读者来稿、来信,保持双向交流,共同努力,不断提高刊  
物的学术质量。

编辑部邮箱:jiaoyulunli@163.com。

编者

2016年6月26日

编者的话 / 1

## 教育伦理前沿问题研究

从“成功”到“成其为人”:建构教育目标的自觉转向(林 滨 郑 丹) / 3

走向“知识就是责任”新时代(靖国平) / 13

教育伦理学视域中的教育分寸(王正平 朱 丹) / 21

论教师文化资本的知识表征(车丽娜) / 30

论当代道德教育的三大资源(陈泽环) / 38

“互联网+”时代:学校德育的挑战与机遇(刘兹波) / 47

## 教育伦理理论研究

敬畏——教育的伦理基点(曾建平 邓俊超) / 57

论高尚师德的当代诉求(李 玢) / 68

规训在伦理行为中的缘由探析(夏金华 朱 敏) / 77

教化权力:“横暴”抑或“同意”?——兼谈教师批评权的行使(钱焕琦 蒋灵慧) / 84

特殊教育及其认识误区的伦理思考(姚群民 陈善卿) / 90

教育伦理视域下高校青年教师职业幸福感提升对策分析(代训峰 成俊敏) / 97

教师伦理的内涵、逻辑起点与实践路向(李清雁) / 105

## 目录

### 核心价值观与教育伦理研究

正确义利观:当代伦理生活的价值基础和行为指南(王泽应) / 115

培育和践行社会主义核心价值观的主要道德阵地(向玉乔) / 127

社会主义核心价值观与教育伦理的实现路径(糜海波) / 136

高校社会主义核心价值观培育的三个基本维度(陈红英) / 145

### 教师道德理论研究

论教师职业道德的专业性(刘次林) / 153

师德的先进性及其维护(徐廷福) / 163

当前我国高校教师道德失范的伦理分析(郭晓冉) / 171

伦理语境下大学体育德育一体化的理路探析(蔡 广 龚正伟) / 179

从儒家教育伦理看当代教师的职业尊严(吴海燕) / 190

### 师德建设理论研究

师德培训的核心原则:激发与传递感染力(戴双翔) / 203

以“立德树人”思想引领高校职业道德提升(丁慧民) / 209

教育技术哲学视域下的师德建设策略(高尚荣) / 215

大学章程与大学的自主发展(黄富峰 王胜利) / 225

- 现代化视域中的高校师德建设(王 伟) / 233
- 当代高校教师师德建设探析(王 翼 张菁菁) / 238
- 论社会转型视域下高校教师的伦理困境与价值冲突(邹平林 杜早华) / 247
- 加强教师专业道德建设 提升大学育人质量(刘东菊 汤国明) / 257

## 师德建设实践研究

- 高校师德建设工作的一种探索  
——以福建师范大学教师伦理委员会师德建设工作为例(福建师范大学教师伦理委员会  
秘书处) / 267
- 制度伦理视野下的教师职业道德建设——以武汉市常青第一中学为例(魏义华) / 275
- 高校教师师仪现状调查与研究(杜应娟 卢 宁) / 280

## 师生关系与师德评价研究

- 论道德期待(何云峰 张 蕾) / 291
- 高校学生诚信教育存在的主要问题及对策研究(潘小宇) / 303
- 师生关系的古今之变(金富平) / 310
- 论教育评价的根本伦理准则(丁念金) / 316

## 中国教育伦理研究

- 《礼记·学记》之教育伦理思想探赜(张自慧) / 329

- 中国古代教育的人本审思(柳 媛) / 339
- 先秦儒家孔孟荀师德观研究(杨 冰) / 351
- 论儒家“知行合一”的伦理道德意蕴(迟成勇) / 359

## 国外教育伦理思想研究

- 诺丁斯关怀伦理思想的新意(卜玉华) / 367
- 美国教师专业道德标准解析(刘长海 范 丽 刘冰雪) / 379
- 美国大学荣誉制度与诚信品质的培养(童建军) / 387

## 教育伦理研究综述

- 近十五年来我国教师伦理研究方法现状与反思  
——基于 2001—2015 年 250 篇硕博论文分析(杨 茜) / 403
- “捧着一颗诚心来,共铸民族新师魂”  
——第三届全国教育伦理学术研讨会在南京晓庄学院召开(朱 丹) / 417
- 核心价值观与高校师德实践创新研讨会在福建师范大学召开(李 爽) / 421



# 教育伦理前沿问题研究





## 从“成功”到“成其为人”：建构教育目标的自觉转向

林 滨 郑 丹

(中山大学 马克思主义学院)

现实的教育活动往往因服膺于社会、政治、经济等外在的目的，而日趋功利和短视，人们也常常随波逐流被外在目标所裹挟，导致教育内在的目的和价值不断被消解，离教育的本真渐行渐远。对现实教育进行反思，必须找回教育的初心和开启生命的本真，从目标、内容和方法三个维度，建构教育理路的自觉转向。

### 一、教育目标：从“成功”到“成其为人”，发现生命的内在价值

当“不让孩子输在起跑线”成为家长、教师和学校共同的想法和目标时，现实教育实际上受其“成功学”主宰变得毋庸置疑。可以确定地说，今日的世界虽是一个价值多元的时代，但在众多的价值取向上，“成功”已然成为生活世界中强大的意识形态话语，成为社会中趋同的人生价值取向。对“成功学”现象的出现和流行，有许多诠释，可以

---

基金项目：2014 年教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“全面深化改革阶段社会意识整合”(14JJD720020)

作者简介：林滨，中山大学马克思主义学院教授，博士生导师；郑丹，中山大学马克思主义学院在职博士生；主要从事教育研究。

E-mail: rouyue@126.com; zhengdan27@hotmail.com

说是多种因素综合作用的结果,既有社会环境竞争激烈的倒逼,也有心理上对急功近利的需求,充斥市场的各种有关成功学的理论书籍的畅销也起了功不可没的作用。

“成功学”背后受“物竞天择、适者生存”的社会达尔文主义、工具理性主义所宰制,但以今日之视角,还需看到“成功”的价值也颇受人类行动深受未来目标所激发、个体的认同诉求和平等主义理念所影响。可以说,无视这些方面,我们便难于洞悉“成功”成为社会大众趋同价值的人性基础;但看不到一味追求“成功”目标对社会与人发展的弊端,教育也必将丧失引领社会的使命与“成其为人”的担当。

“成功至上”的价值观催生了精致利己主义的产生,导致个体间彼此信任的匮乏和社会责任的落寞。在理想主义逐渐远去的“小时代”,大多数年轻人被成功学的价值观所主导,学校的竞争氛围很浓,为了名列前茅或奖学金等,同学间的防范心很重,当自身预期成功目标没有达成之时,往往心生对别人的嫉妒和怨恨。彼此间的信任感很难建立。同时,“以自我为中心”、“自恋”与“自私”,不可避免地削弱了个体对社会的责任和服务他人的意识。哈佛大学校长德鲁·福斯特在2015年哈佛毕业典礼发表的主题为“在这个利己主义的时代,别忘了我们对他人的责任和依赖”演讲中指出:“利己主义除了削弱了我们的服务意识,还有一种后果也是我们应当注意的。过度的自我关注掩盖的不仅是我们对于他人的责任,还有我们对于他人的依赖。对于哈佛大学、对于高等教育、对于各种社会基础机构,这很是令人困扰。我们遗忘了高校和机构存在的目的和必要性,使我们自己处在危险的境地。”<sup>[1]</sup>

不仅如此,对“成功”的不懈追求,也使个体易于走向完美主义,对失败和平凡的人生心生恐惧。当今社会对个体成功的理解往往是以房子、车子、票子、地位等为评判尺子加以衡量,无法拥有这些的人在大众眼中乃是失败和无能的。对此,作家梁晓声犀利指出:“这一种文化理念的反复宣扬,折射着一种耐人寻味的逻辑——谁终于摆脱平凡了,谁理所当然地是当代英雄;谁依然平凡着甚至注定一生平凡,谁是狗熊。”<sup>[2]</sup>人生本没有一直的成功,成功与失败总是形影相随;人生也没有完美,“完美是一个无法达成的目标。而且,完美主义更多的是一种认知——我们希望别人觉得我们是完美的。”<sup>[3]</sup>以成功与否来论人生,实际上是对人生不可完美真相的遮蔽,也是对平凡的生命在社会发展中作用的蔑视,甚至是恶意将“平凡”等同于“毫无意义”。

如果人生只准成功不能失败,这样的价值观极易形成个体生命对“自我”的怀疑主义,导致个体生命内在价值的放弃和自身认同的焦虑。个体的认同来自自我和社会,

以当今社会流行的所谓成功标准来论人生,容易产生认同的外在化和认同的焦虑。当身边的朋友、同龄人、同事,加薪、升职、创业、发财时,个体往往会担心别人眼中的自我是否不那么成功或是失败,自我的肯定与信心极易受此影响,认同的焦虑也就随之产生。认同的焦虑是缘自我们仅仅通过名声和财富这些社会认可的程度来衡量自我的价值,放弃了自我的认同和生命内在价值的发掘,不可抑制的攀比欲望也就自然成为追逐成功的主要动力。“我们攀比的目的是为了显示自己最优秀或在一个群体中比别人更胜一筹。”<sup>[4]</sup>攀比往往偷走了人的自信和幸福,这种心理无法造就自我接纳、归属感和真实表达的品质,相反往往会让生命产生羞愧、无力和脆弱感,严重时甚至走向悲观主义,走向生命的自我放弃。

教育应以人本身为目的,是当代教育目的论的澄明与复归。“康德在其名著《论教育学》中开宗明义地指出:在世间的万物中,‘人是唯一需要教育的一种存在’。按康德的看法,人之外的动物只需以本能的方式来运用他的天性,无需像人那样经受教育的过程。在此意义上,也可以说,教育以‘使人成其为人’作为它的内在指向,它的使命就是‘人的完成’。”<sup>[5]</sup>叶圣陶先生也说过,“受教育的意义和目的是做人”。<sup>[6]</sup>使成其为人,是教育的初心,也是教育的本真目的。

教育应以生命成长为过程。杜威在《民主主义与教育》中认为教育既不是一种准备的过程或正在准备的过程,也不是向潜在目标的展现,教育是生命的成长。因为“生命就是发展;不断发展,不断成长,就是生命”。生命的本义就是不断发展,不断成长的过程;生命有其内在的特质,具有丰富的多样性和无限的可能性,而教育的使命就在于发展这些特质,展现这些多样性和可能性。生命的成长缘自教育就是经验的重构或重组,这种经验重构或重组既能增强经验的意义,又能提升指导后续经验进程的能力。<sup>[7]</sup>成长是一个不断累积经验的过程,前一个阶段的成长可以为下一个阶段的成长累积能力和经验,不管是成功还是失败,不管是快乐还是痛苦,都是成长过程的宝贵财富,通过反思为未来的人生源源不断地注入螺旋式上升的动力。

教育应以自我发现为旨归。马丁·布伯在《我与你》中指出:“教育的目的不是告知后人存在什么或必会存在什么,而是晓谕他们如何让精神充盈人生,如何与‘你’相遇。”<sup>[8]</sup>虽然渴求社会的认同是个体生命存在和发展的本能,“归属感是人类与生俱来的欲望,即渴望成为比自己更强大的事物的一部分。出于本能,我们常常通过适应环境和追求别人的认可来获得归属感,但适应和认可都不能取代归属感,反而会成为真

正获得归属感的阻碍。只有当我们展露真实的、不完美的自我时,我们才能获得归属感,自我接纳比归属感更加重要”。<sup>[9]</sup>教育是不断地发现深藏于自身的自己,接纳真实和不完美,用爱、勇气和努力,帮助自我不断进步和超越,从而变成更好的“我”。

## 二、教育内容:从“知识”传授到“文化”育人,促成个体的精神发育

亚里斯多德在《尼各马可伦理学》中提出,灵魂通过肯定或否定的方式获取真理有五种方式:“技艺、知识、明智、智慧和理解”,“知识”是“关于普遍、必然的事物的概念”,主要是指科学,其对象是永恒的;“技艺”是“一种与真实的制作相关的、合乎理性的品质”,可以通过把科学知识应用到生产中而获得;“明智”是“善于考虑对他自身是善的和有益的事情”;“理解”是关于始点的;“智慧”则是“知识和理解的结合”,“对象”是“那些本质上最高等的事物”。<sup>[10]</sup>从亚里士多德对这五种方式的论述中可以看出,“知识”(科学)和“技艺”都是知识的范畴,是可以通过学习、传授而获得,体现的是以物为本,具有科学性、客观性、专业性等特点;而“明智”、“智慧”和“理解”则是人类在生产生活中思考、获得经验和智慧的结晶,属于文化的范畴,体现的是以人为本,具有社会性、经验性、历史性等特点。古希腊时代是注重智慧、美德、公正与节制的教育。

但近代以来,自然科学的兴起和技术的迅猛发展,以不可抗拒的力量和速度改变着传统的生产方式、生活方式、思维方式及行为模式,成为推动经济发展和社会进步的强大动力,大大改善和造福了人类的生活。与之相伴随,科学主义兴起,“知识就是力量”的口号深入人心,“知识为本”的教育开始成为主导,并且逐渐演变成一种“狭智教育”:“一方面将教育偏于知识教育;另一方面,又在知识教育中,疏略人文知识教育。”<sup>[11]</sup>这种由科学主义主导的价值观对帮助人们获得对客观世界的理性认识、发现客观世界的规律和促进科学技术的发展,以生产力的发展推动社会进步起了巨大的作用,但也因其内含对人文知识和精神忽视的缺陷,也从一个向度导致了欧洲近代人性的危机。哲学家胡塞尔在其后期哲学的代表作《欧洲科学危机和超验现象学》一书中提出了回到“生活世界”的思想,这是对欧洲近代文化与人的存在危机的反思。“欧洲人性危机的根源在于它过分着迷于实证主义的科学理论,从而遗忘了或掩盖了人生存于其中的‘生活世界’。”<sup>[12]</sup>在胡塞尔之后,海德格尔的“日常共在世界”、赫斯的“日常生活世界”、伽达默尔及哈贝马斯的“生活世界”的提出,表明回到被近代科学所掩盖的

人的生活世界,成为学界拯救人的存在发展和促使欧洲文化再生的必由之路。

“生活世界”是“人们在其中生活着的、可直接经验到的、主体间的文化世界”。<sup>[13]</sup>科学世界是客观化的世界,真理是存在于客观世界中,人们只是去发现它,它关乎真,却无关意义。与科学世界不同,生活世界是非客观化的世界,具有主体性,“现存生活世界的存有意义是主体的构造,是经验的、前科学的生活的成果。世界的意义和世界存有的认定是在这种生活中自我形成的”。<sup>[14]</sup>陶行知先生提出的“生活即教育”的理论,就是基于生活与教育的密不可分,他认为,生活教育就是“以生活为中心之教育”、“是生活所原有,生活所自营,生活所必须的教育。教育的根本意义是生活之变化。生活无时不变,即生活无时不含有教育的意义”。<sup>[15]</sup>教育既是以人为目的,它必须克服唯科学和唯知识的教育理路,从注重知识传授转向强调文化育人。因为“教育即文化,教育的本质是人与文化之间的双向建构”<sup>[16]</sup>。

文化是个体生命存在和发展的第二母体,“文化的主体就是人的生命过程,否则文化便难以被理解和规定”。<sup>[17]</sup>正如亨廷顿认为,文化是指人类生产或创造的,而后传给其他人,特别是传给下一代人的每一件物品、习惯、观念、制度、思维模式和行为模式。不仅如此,“文化本身是为人类生命过程提供解释系统,帮助他们对付生存困境的一种努力”。<sup>[18]</sup>生命过程之所以需要文化,是因为它面临着诸多的生存困境,每一种文化都在揭示着一种生存困境,也都在引领人们走出生存困境。中国人虽没有西方予人以人生信仰支撑的基督教,但儒家的“修身、齐家、治国、平天下”的积极入世机制,道家的“明哲保身”的撤退机制和佛家的“四大皆空、涅槃成佛”的超越机制,长期以来共同支撑着一代又一代中国人青年、中年和晚年的生命历程。当代中国人在社会转型、价值冲突和信仰迷茫的时代,亟待教育通过文化帮助个体生命的精神发育,建构自己的精神世界,发现自身生命的意义和价值,找到应对生命困境的精神支撑,形成平衡现实和理想的内在张力。

文化的灵魂在于人文精神,它指向人的意义世界,注重对人心灵的滋养,强调完善人格的培育。其中,重要的是要唤醒和激发学生尊重生命的良知,促使人性向善;要培养学生的教养、责任和自由。“教养意味着每一个人要有精神的追求和品质的追求;责任是要担当,承担起公共责任;而只有,不仅要追求不受强制的权利,而且要有政治参与的自由和内心的自由。”<sup>[19]</sup>一个有文化的人应有根植于内心的修养,无需提醒的自觉,以约束为前提的自由和为别人着想的善良。