

第一章 教育伦理学研究概述

在我国，教育伦理思想有深厚的渊源，而对于教育伦理的专门研究则起步较晚。从严格意义上说，我国教育伦理研究是从 80 年代伴随着职业道德教育的广泛开展而起步的。十多年来，在教育伦理学的研究对象、研究领域、国外教育伦理研究等方面，都取得了丰硕的成果。教育伦理学（Educational Ethics）已成为教育科学的一个重要理论分支，成为道德科学的应用学科之一，日益受到研究者的关注。

一 关于教育伦理学的研究对象

关于教育伦理学及其研究对象，目前国内外主要有以下六种观点。

第一种观点——教育伦理学是探讨道德教育的理论。在 20 世纪上半叶，B. 诺曼妮（B. Normann）和 G. 科蒙尔（G. Colmore）合著《教育伦理学》一书。该书并没有明确指出教育伦理学是什么，但从其内容来看主要讨论的是道德教育问题，旨在建立一种道德教育哲学。该书依次讨论了什么是儿童、胎儿的环境、早期家庭环境、性格与气质、性别训练、宗教信仰、理想的学校、学校指导等问题，其论述主要集中在人格发展主题上。^①

我国学者丘景尼在他的《教育伦理学》一书中说，教育伦理学

^① B. Normann & G. Colmore. Ethics of Education. The Theosophical Publishing House, London.

“其着重之点，不在道德本质之为如何，而在道德的人格如何养成”。他认为，教育伦理学和道德教育“二者之涵义，大体相同”，其区别只在于“教育伦理学所讨论的，大半属于原理的问题，而道德教育所包涵的则大部分为实际的问题”。他明确指出，教育伦理学就是道德教育的原理。^①由于这一观点的研究视角与教育科学中的德育原理基本相同，因此，不论国内还是国外，持教育伦理学是以道德教育为研究对象观点的人并不很多。但是，一般对教育伦理学知之不多者皆认为，教育伦理学就是对学生进行道德教育。

第二种观点——教育伦理学是探讨教师职业道德的科学。传统的教育伦理认为，应当研究教育这种职业劳动中的道德原则、关系和规范，围绕着教师的职业道德把教育伦理构建成或划归为职业伦理学的研究范畴，使之成为职业伦理学的一个分支。目前，国内外大部分的研究者，都是从这个角度出发而展开其研究工作的。例如，美国关于教师形象和优良教师的研究，日本的“现代教师形象”研究，前苏联学者 B. H. 契尔那葛卓娃等著作的《教师道德》，我国王正平主编的《教育伦理学》，施修华、严缘华主编的《教育伦理学》等，都属于这一类。其中，王正平主编的《教育伦理学》即认为：“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。”^②施修华、严缘华主编的《教育伦理学》同样也强调：“教育伦理学是以包括教师道德意识现象、教师道德规范现象和教师道德活动现象在内的整个教师道德现象为其研究对象的。”^③虽然各家表述略有差异，但其侧重点都在教师职业道德上，可以通称为教师职业道德学说。把教育伦理学视为教师职业道德学说这一观点，已受到不少人

① 《教育伦理学》，世界书局 1932 年版，第 4 页

② 《教育伦理学》，上海人民出版社 1988 年版，第 10 页

③ 《教育伦理学》，上海科学普及出版社 1989 年版，第 5 页

的批评。其主要的意见认为，这种观点远远包容不了教育领域所涉及的职业道德问题和职业主体，因为作为教育工作者的，不仅仅只是教师，还包括教育行政管理人员和教育科学工作者。更为重要的是，把教育伦理学视为教师职业道德学说，不适应时代的要求，束缚了教育伦理学的发展。因为除了职业伦理外，教育领域涉及的伦理问题还很多，教师职业道德问题虽然也属于教育伦理学的范畴（教师职业道德学可视为教育伦理学的分支），但教育伦理学的研究内容不能只局限于教师职业道德，它应该从伦理的视角关注教育的各种矛盾和变化，思考和评判教育的方方面面，应该在更为广泛的领域有所作为。

第三种观点——教育伦理学是探讨教育领域善恶矛盾的科学。这种观点认为，善恶矛盾在教育领域普遍存在，在教育发展的历史长河中，教育一刻也没有摆脱过善恶矛盾，过去有、现在有，将来仍然有。教育的各个方面，谁也摆脱不了善恶矛盾的纠缠；与教育有关系的各种人也有善恶之别。正是由于这种善恶矛盾的普遍性，才使教育伦理学的研究具有客观必然性。正是这些客观存在于教育领域的善恶矛盾，便构成了教育伦理学的研究对象。^①因此这种观点认为，教育伦理学就是教育善恶之学。把教育伦理学的研究对象规定为教育的善恶矛盾，有其合理性。因为教育是一个复杂的多面体，除了从科学、政治、经济、法律和美学等角度进行审视以外，还应该从伦理的角度去观察、认识和评价教育。但是，由于教育的重要目的是教人为善，教育的终极目标是促进人的全面发展，因此长期以来人们往往都是把教育与道德视为一体，而很少有人去追究教育本身的善恶问题。然而，在时有发生违反教育根本宗旨的教育活动中的恶的因素却不断地冲击着人们的社会生活。例如，教育中的种族歧视问题，男女教育平等问题；‘贵族学校’与‘希望

^① 《关于教育伦理学研究对象的思考》，载于《教育研究》1995年第3期

工程”的强烈反差中暴露出来的公民的教育权利平等问题，教育中学生的权利问题，非科学非人道的教育方式问题，应试教育中的分数主义问题，学生负担过重的问题，功利主义教育泛滥的问题，教育管理中的主观主义、形式主义和假集体主义的危害问题，教师的正当权益缺乏保障的问题，乃至家庭教育中的种种问题，都向教育本身提出了是否合乎道德的诘问：教人为善的教育就是善的吗？这些教育中的恶的因素不论国内国外都客观存在着。要观察这些问题和解决这些问题，除了从社会学、政治学、经济学、法学、美学等角度进行研究以外，还必须确立教育的伦理视角。上至教育法规、制度，下至具体教学工作的内容、方法、形式、过程、评价以及教育活动中的人际交往，可以说，一切与教育有关的人和事，教育活动中的一切人和事，都包括在教育伦理学的视界之内，都可以而且应该从善恶的视角进行伦理的审视。作为一种职业道德或社会公德，教育伦理学既要为一切与教育相关的人立教育道德，又要为教育自身立道德之法。

第四种观点——教育伦理学是研究教育劳动中的道德意识问题的科学。这种观点，强调对教师职业道德意识的特点进行社会哲学探讨，对教育劳动的伦理基础、社会道德与教育道德的关系做比较深入的考察。如当代英国著名哲学教授彼特斯所著的《现代教育伦理学》，就重点研究了教育道德的社会伦理基础，研究了“正义”、“自由”、“民主”等一般道德规范在教育活动中的体现。

第五种观点——教育伦理学是研究教育的伦理道德价值和教师职业道德的科学。它的研究对象可以规定为教育过程中的道德关系。^①这一观点强调，教师道德现象只是整个教育活动中的道德关系的一种反映和表现。此外，还有教育过程中的所有参与者之间存在的道德关系，研究这些关系无疑也是正确理解教育的伦理价

^① 《教育伦理学概论》，北京师范大学出版社 1993 年版，第 5 页

值所必不可少的环节。

第六种观点——教育伦理学是研究教育过程中一切伦理道德现象、探索完善人格过程中伦理道德规律的一门学科。^①这种观点强调,教育伦理学的研究视野应该体现教育这项人类特殊活动的本质,探索在培养人这个教育根本目的中的伦理精神和伦理价值的作用以及教育伦理的规律。因此,存在于教育过程中的一切道德现象、教育过程中为实现教育目的所有基本要素中的伦理因素,都应当成为教育伦理学研究的对象。

对于研究对象的不同界定,要涉及不同的研究领域。笔者认为,在教育伦理学的研究尚未真正形成气候的状况下,轻率地否定任何一种观点都不利于教育伦理学研究的发展。不同的研究角度,有利于丰富和繁荣教育伦理学的研究领域。目前,可以从广义(宏观)和狭义(微观)的两种角度对教育伦理学的研究对象加以界定,从而确定教育伦理学的研究领域。

所谓广义(宏观)的角度,主要是指从教育与其外部世界的联系中把握教育的伦理意义。教育是社会结构中的一个重要组成部分,与社会其他部分以及整个社会存在着互相联系、互相制约的各种各样的关系。这些关系,不仅涉及个人的需要和理想,而且涉及社会进步和理想社会的塑造及实现,如怎样确立教育在社会生活体系中的地位和作用,如何评价人们对于教育的态度和看法,以及社会应该赋予教育什么样的性质和目标等等;当然,还包括教育对外部世界的积极和谐的适应以及学校教育、家庭教育与社会教育之间的合理联系等问题。进而从哲学的角度对教育劳动的伦理基础和一般道德与教育道德的关系加以阐述,从而揭示出蕴藏于教育过程中的社会一般道德精神和原则。

所谓狭义(微观)的角度,是指从教育内部主要是学校教育来

① 《教育伦理学》,天津教育出版社 1990 年版,第 3 页

认识和评价教育的伦理意义。学校是以培养社会所需要的人为根本目的的。而为实现培养人这一目的，最重要、最基本的途径或过程，便是通过学校的教育教学过程对于教育方针、教育目的、教育政策等加以种种体现。社会对于学校的种种要求，最后都集中到这一实际的教育教学过程中来。这个过程，是学校教育乃至整个教育的最生动的实践过程，其好坏直接关系人才培养的成败。这个过程，亦是培养人的科学精神和道德要求的集中体现，是实践师生关系、教师道德和学生人格发展的关键过程。从这种角度出发，可以研究教育应该具有什么样的内容、应该遵循什么样的道德原则、教育过程能够培养出和怎样培养出具有何种品质和才能的人，以及作为学校教育的各类劳动者应该具有什么样的职业道德等问题，并最终从教育哲学的角度对在教育过程中实现教育目的所有基本要素中的伦理因素进行阐述，从而探讨在培养人这个教育根本目的中的伦理精神和伦理价值以及教育伦理的规律。

教育伦理学是一项规模浩大的工程。从广义和狭义的角度去认识教育伦理学的研究对象，有利于人们将精力集中于教育伦理学的基础研究，不管是宏观构建还是微观探索，都可以在其范围内找到比较恰当的定位。而不同的研究角度，必将汇成蔚为大观的教育伦理学研究成果，并最终推动教育伦理学的繁荣和发展。

二 国外对教育伦理的研究

作为一种思想，教育伦理的产生可以追溯到古老的年代，但作为一种系统的理论研究它则开始于 20 世纪初。20 世纪以来，世界各国特别是一些发达国家，日益认识到教育事业对社会发展的巨大影响，纷纷重视师资培养和教师质量的提高，并把研究和提高教师和师范生的职业伦理道德修养作为一项重要任务，遂揭开了现代教育伦理的研究序幕。

（一）美国的教育伦理思想研究

美国对于现代教育伦理思想的研究，大致是从 20 世纪 20～

30 年代开始的。当时，一些学者用实证研究方法比较系统地分析了教师的品质的人格。例如，卡他斯和韦帕斯采用严密的方法，调查访问了学生、教师、家长、教育行政人员、教育学教授、教师团体负责人等共 97 人，概括出了优秀教师现有的或应有的 25 项职业品质和行为特征，作为改进师资训练课程的依据。40 年代以后，美国一些专家学者继续以实证方法在更广的范围分门别类地对“做一名教师应具备的品质”进行了研究。有的研究则是在征集经验丰富教师意见的基础上进行的，有的研究是对成功的优秀教师与失败的教师的显著品德进行比较，还有的研究则是分析教师职业品质特征与教学成功之间的相关度。

结合教育实际对于教师素养和教育职业伦理道德进行的研究及其取得的成果，引起了美国教育界的重视和整个社会的关注。1948 年，全美教育委员会所属的师范教育委员会，在组织专家、教师、学者以及有关研究机构进一步系统研究的基础上，向全国教师发表了题为《我们时代的教师》的报告，对教师应当具备的职业道德品质提出了 13 项详细的要求和指导。师范教育委员会的这份研究报告，对于加强美国教师职业品质的研究和教育产生了较大的影响。从 50 年代到 60 年代，美国中等和高等教育迅速发展，各级教育研究人员对从事教育职业人员的态度、兴趣、价值观、动机以及教师的个性差异等进行了专门研究，并进而结合美国社会实际对教育职业生涯中的利益冲突、伦理矛盾、伦理规范、道德调节的必要性进行了深入研究。1968 年，美国国家教育协会(NEA)正式制定了《教育职业伦理准则》(亦称“NEA 准则”)，大约有 200 万教育工作者签署赞同《教育职业伦理准则》。这 200 万教育工作者都是美国国家教育协会或被其接纳为成员的州和部门团体的成员。在大多数情况下，信奉这一准则是取得组织成员资格的条件之一。对于不断增长的大量教育工作者来说，是否拥护这一准则，关系到能否受到学校聘用和获得州颁发的教学许可证。

20 世纪 70 年代以来,美国教育界一方面对教师职业内部的不同专业的伦理道德进行了分门别类的研究,并以经验为根据制订出了更加符合各种专业和工作特点的教师职业伦理准则。除 NEA 准则以外,还先后制订了美国大学教授联合会(AAUP)的《职业伦理声明》、美国人事和指导协会的《伦理标准》、美国心理学会(APA)的《心理学家伦理标准》等。这些准则通常都要涉及到普通标准、职业决策标准、竞争的限度、自主权和责任范围、保护本职业免受其他职业干涉、开除不称职人员、限定因疏忽导致的错误、保留评价同行的权力和宣告保护某些可接受的失误等等。

近年来,美国对于高等教育中伦理问题的理论研究又有了较大发展,出版了大量学术专著。如由鲁滨逊和莫尔顿合著的《高等教育中的伦理问题》一书,系统地论述了高等教育中的内在道德和伦理问题。该书从分析高等学校内部的道德冲突、事实和价值的关系入手,提出了以“公正原则”、“最大限度地实现利益的原则”、“普遍化原则”和“把他人当目的的原则”处理教育过程中伦理关系的主张。该书从理论上探讨了学校组织与社会的关系、伦理原则和学术价值的关系、共同职业的关系、高等教育中控制与维护的关系、教员的聘用和能力评价中的伦理问题、科研中的伦理问题、教学中的伦理问题等。

另一方面,美国教育界的理论工作者把对教育伦理问题的研究与教育学、教学心理学、教育行为科学等研究结合起来,力图为培养教师和师范生的理想职业道德品质提供广泛的理论依据和具体方法。例如,科宙尔在《当一名教师》一书中着重分析了“对儿童们说谎是一种罪恶”、“在教师与家长之间建立信任和友谊的基础”、“在教师集体中建立忠诚”、“在教师与学生班级建立忠诚,以扩大教学工作的基础”等问题。科宙尔认为,教师面对社会的发展变化,要注意培养学生的适应能力。“作为一个教师,如果能够在世界上对正当、公正和均衡的要求中起一种积极作用,那么,我们就

不能主张只把我们的学生教育成美好、勇敢而却对社会变化无所作为的战士。”不少研究者都十分重视对师范生职业道德品质训练的研究，有的还专门编写了供师范生学习的教材。特雷佛斯和狄龙专门为师范学校学生教学而撰写的教材《一个教师的诞生——一个关于专业自我的发展计划》颇具特色。该书认为，教师的个性品质可构成正在紧张教学的教室中的基本背景。教师称职的品格是实现有效教学的必要条件，而它比教师其他品质更为重要。

另外，还有一些教育心理学家从教育心理学角度探讨了教师道德的作用和行为品质类型。如索里和特尔福在其《教育心理学》一书中认为，在师生关系上，教师起着‘家长代理人’、‘知识的传授者’、‘团体的领导人’、‘模范公民’、‘心理卫生家’、‘朋友与知己’、“侦探和纪律执行者”等作用。

（二）日本的教育伦理思想研究

现代日本对于教育伦理思想的研究，是从探讨“现代教师形象”开始的。从 19 世纪末到 20 世纪初，随着近代日本教育的发展和明治维新运动的开展，有许多士族出身的人从事教师职业，逐步形成了‘士族教师形象’。‘士族教师形象’的道德特征是：“严于律己，高洁至诚谨严，举止沉毅，一言一行亦不苟。而对他人则宽厚为怀，亲切温情。通贯自幼修炼而得古时武士之魂魄，兼备刚正不阿之气概，洋溢着高尚气质与端庄态度之奕奕风采。”^①所谓‘师魂通士魂’的风度已成为日本教育界的传统。明治 19 年，文部省颁布《师范学校令》，锐意改革师范学校教育。《师范学校令》规定：“应注重使学生具备训良、信爱、威仪之气质。”20 世纪初，日本师范教育改革家野口援太郎标榜培养人格主义的‘理想教师’。他认为，这种“理想的教师”应该是‘眷念自然，热爱人类，洞察自身于国家社稷中所处之地位与应尽之职责；能领悟自身对宇宙所应具备的崇高

^① [日] 信浓教育会编：《教育功臣列传》（内部资料），第 49 页

温文之情操,并且崇尚之,完善之”。^①

日本在第二次世界大战中战败,宣告军国主义天皇制国家体制的结束。日本广大教师从政府发动侵略战争、人民饱尝镇压和压榨的现实中开始觉醒,并力图追求民主主义的“现代教师形象”。1947年,日本教职员组织成立,通过了以提高教职员地位和建设民主主义教员文化为目标的《宣言》。1952年,日本教职员组织通过了《伦理纲领》。当时,公立学校几乎所有教员都加入了教职员组织并承认《伦理纲领》。《伦理纲领》成为日本教师的职业指南,对现代日本教育职业伦理的研究和教育产生了很大影响。

20世纪60年代以来,随着经济和教育事业的高速发展,日本对教师职业伦理的研究日益重视,先后出版了许多关于教师道德和教师职业伦理的专著和教材。如日本教师养成研究会编的《道德教育之研究》一书,专门分析了教师职业道德品质的培养问题。其作者认为,教师应具备优秀的人格。当然,教师也是人,现实生活中的教师也不可能是具备完美人格的人;但作为一名教师,他不能以现实性而替自己的弱点辩护。书中指出:“人不仅仅是现实的,而且还是跨越现实的、创造未来的存在体。人在意识自我现实性的同时,也应自觉意识其本性,而且要求超越现实生活在应有的理想状态,在那里不断地开辟着自我创造的道路。”自我意识到现实性并想超越它,不断地努力于真实的自我创造的人,才是真正的人,才是教师。”

日本的一些著名教育家非常重视教师道德的研究和宣传。日本当代著名教育家、玉川大学总长小原国芳撰写了《师道》一书,对于师道的本质、内容和发展的条件等做了探讨。小原国芳认为,教师的工作不能仅仅是单纯地传授知识,必须具有坚韧的伟大信念,教师应当热爱教育工作。在本人就看不起做学生教师的教师手下,

^① 《现代教育学基础》,上海教育出版社 1986年版,第 461 页

是培养不出伟大的人来的。书中指出,教师应当有独立、自尊、自敬、自信等‘伟大精神’;应具有天下一流人物的自豪感”。小原国芳还提出,教师应当努力在真、善、美、体育、劳动等方面全面完善自己,成为‘完人式的理想教师’。

日本著名教育家、原广岛大学校长皇至道,在《人类教师与国民教师》一书中分析了教师提高职业伦理素养的必要性。他认为,“教师职业的专业性与它的伦理性具有深刻的关系”。从教师发掘自身个性价值的可能性意义上讲,教师具有重大的道德责任。在分析‘教师的素养’时,皇至道把教师‘爱儿童’和具有‘童心’作为最重要的师德品质。皇至道极为推崇瑞士著名教育家 J. H. 裴斯泰洛齐热爱儿童、献身教育的高尚品德。

近年来,日本有些教育家十分重视教师以身作则、遵守职业道德对于学生的道德教育作用。著名教育家、广岛大学教授新崛通在《现代教育讲座》中论述‘教师的道德’时指出:“在道德教育中,作为楷模的教师起到了决定性的重要作用。无论怎样通晓古今东西方伦理学说,无论怎样精于说教艺术,要是其知识和说教没有行动作为依据的话,孩子就将从教师那里学到言行不一和对其所讲的道德的不诚实。”他强调指出:“在道德教育中,不仅是‘孩子的道德’、‘面向孩子的道德教育’,而且看来也有必要留心于‘教师的道德’、‘面向教师的道德教育’,这就是教师职业的职业伦理,是教师的自我修养。”长期以来,日本各地的师范院校都十分重视对师范生教师职业伦理道德的教学和教育。教师伦理修养是日本师范生的必修课。

(三)前苏联的教育伦理思想研究

在列宁领导的十月社会主义革命胜利之后,随着社会主义教育事业的发展 and 教师在社会生活中作用的提高,苏联政府对教育职业伦理的研究极为重视。加里宁、克鲁普斯卡娅、马卡连柯、苏霍姆林斯基等一大批杰出的教育家,为社会主义教师职业道德的确

立和发展做出了重大贡献。

当时,广大教师认为,在现代科技进步的条件下,教师的劳动复杂了,在调整人与人的关系中道德因素的作用也随之提高。苏共22次代表大会通过的纲领,共产主义建设者道德准则的制订,促进了苏联道德问题的研究和发展,出现了职业伦理学单独研究的情况。在教育伦理学的发展中,60年代在《教师报》上展开的关于教师职业道德修养问题的辩论起了促进作用。当时,苏霍姆林斯基等著名的专家、教育家都投入了辩论。这场辩论以苏联教育科学院主席团作出的《关于教师的教育伦理学的修养》决议作为结束。决议对加强教育伦理学研究、提高教师的道德修养的迫切性做了肯定,决议指出:“同医生和法官等人一样,教师的社会作用,也要求研究出一种职业伦理学。这种伦理学是建立在共产主义道德标准和共产主义建设者的道德规范基础之上的,同时它又反映该职业的特点和社会作用。”

20世纪60年代以来,教育伦理学在科学中已形成一种相对独立的倾向。前苏联对这一问题的研究十分关注,在该领域涌现出一批专家,写了一批较高质量的论文,先后出版了许多教育伦理学方面的专著、教科书和教学参考书。这些书籍在教育工作中得到了广泛采用。在当时苏联的许多师范院校中,教育伦理学已经作为一门专业课程开设。在已出版的著作中,其理论研究很有特点。如B. H. 皮萨列恩科和H. Я. 皮萨列恩科1977年所著《教育伦理学》一书,除论述教育伦理学的目标和任务、教育活动中的道德关系、教育道德范畴等方面的问题而外,还专门探讨了教育道德的基本原则。该书认为,社会主义教育道德的基本原则是:共产主义思想和信念、公民的觉悟、爱国主义和国际主义、职业上的忘我精神、教育团结精神和集体主义、教育职业的人道主义和教育乐观主义等。

B. H. 契尔那葛卓娃和H. H. 契尔那葛卓夫所著《教师道德》一书,对教师道德的理论分析和研究很有特色。作者在分析教育劳

动的特点和教育活动中各种矛盾关系的基础上，揭示了教育道德规范的产生及其调节职能。该书指出，“教育道德规范是调节教育活动中各种矛盾的反映和形式”，并提出了一系列具体的道德规范。在教师与社会的关系中，该书认为：“把学生培养成为共产主义的积极战士，以自己的教育劳动促进共产主义的建立”，是苏维埃教师的活动和行为所应当遵守的“总的道德规范”和“最重要的教育道德要求”。调节教师对社会态度的具体道德规范是：必须使学生树立对科学和技术的肯定态度，促进社会的科学技术进步；发挥学生对共产主义的信念和公民积极性，促进共产主义的社会关系的形成，促使学生在思想上和行为中确立共产主义道德。这些规范均考虑了两个因素：一是每个规范的范围和内容，二是每个规范的社会基础和教育基础，因而是比较深刻的。

在前苏联在教育伦理学的研究中，曾就“教育分寸”问题展开过广泛讨论。虽然至今对教育分寸的解释尚有不同看法，但多数人认为：“‘教育分寸’是发挥教育道德职能的形式”；“‘教育分寸’是教师的道德创造”。Я. С. 科季格尔和 В. И. 恰姆列尔所著《教育伦理学》一书认为，分寸是寻找解决矛盾的最合适的方法，这种做法必须预测到行为的道德效果，其中表现为寻找接近目的较容易或较为不过分的办法。分寸，这是对人的体贴和关心，是在任何情势下建立友好关系和解决冲突的最好办法。“‘教育分寸’的重要任务是促使在孩子身上树立一个正面的心理背景，这个心理背景能正确接受教师的要求，而把这些要求转变为行为的内心动因也是必要的。有分寸地对待学生，这意味着解决在教学过程中发生的矛盾和同时不再引起新的矛盾。”他们指出：“‘教育分寸’不是教师行为中一些个别的事情，这是行为风格。它必须使学生相信教师是友好的、体贴和善良的。这一特征大大加强了教师的道德立场，并成为学生公民觉悟的学校。”

前苏联的教育伦理学研究不仅在本国的教育理论界、教育行

政机关、师范院校有很大的影响，而且在整个马克思主义伦理学研究中确立了自己的科学地位。

国外对教育伦理学的研究，近年来已明显突破了教师职业伦理的框架，对教育的各个方面是否道德的问题表现出强烈关注。其表现之一是，重在研究教育的某个具体方面的伦理问题，现在已经有关于教学伦理学、教育管理伦理学、教育行政伦理学、教育科研伦理学、高等教育伦理学、成人教育伦理学、民族教育伦理学、课程伦理学等具体领域的专著。其表现之二是，讨论教育中有关伦理理想(观念)的实现问题,即教育自身的伦理性问题,这方面的主题集中在教育中的人权、平等、自由、公正等问题上，这类的著作也不少。此外,也有人开始注意从总体上讨论教育伦理问题,例如,里斯·布朗(Les Brown)从寻找正义、道德和教育的基本含义出发,力求‘为独立的道德判断提供一个伦理学基础’;为解释教育中的不正义、不道德现象(如教育机会上的不平等)提供一个理性的基础’^①颇有建立教育伦理哲学的味道。外国的教育伦理学研究，虽大多囿于具体问题，但这种分散研究的汇集却可极大地丰富和发展教育伦理学的领域。

三 我国对教育伦理的研究

我国对教育伦理的研究，是伴随着职业道德教育的广泛开展而起步的。我国改革开放以来，西方世界从经济效益出发重视企事业单位的职前训练的一些理念和做法给我们以诸多启示。随着社会主义精神文明建设的深入，行业职业道德开始兴盛。除了在在职人员进行职业道德教育以外，从 1982 年开始，我国开始在各级各类专业学校中开展了职前职业道德教育。为了保证教育活动正常开展，我国教育行政部门曾颁布了一系列文件：教育部在 1982 年 10

^① Les Brown: Justice, Morality and Education. The Macmillan Press Ltd, Londob, 1985. Preface Pix.

月颁布《关于在高等学校逐步开设共产主义思想品德课的通知》，教育部在 1984 年 9 月颁布《关于高等学校开设共产主义思想品德课的若干规定》，1986 年 5 月中共中央、国务院批转《国家教委关于加强高等学校思想政治工作的决定》，1987 年 11 月国家教委颁布《关于高等学校思想教育课程建设的意见》，1994 年 4 月《中共中央关于进一步加强和改进学校德育工作的若干意见》颁布，1995 年 12 月国家教委正式颁布试行《中国普通高等学校德育大纲》，这一系列文件都对职业道德教育提出了明确要求，从而使高校职前道德教育得以正常开展。据统计，至 1995 年 12 月，全国高校将职业道德课程列入课表的占 65.2%，其中列入必修课的占 53.5%。可以说，高校职业道德教育的开展是我国教育伦理学得以兴盛的重要契机，可有力促进教育伦理学的专门研究。

为配合高师院校的教师职业道德教育，近几年高师的思想政治教育工作者和教育伦理研究者陆续发表了一些论文，出版了一些教育伦理方面的专著和教材。其中，冠以‘教育伦理学’的几种教材和专著较集中反映了该时期我国教育伦理学研究的成果。

由王正平主编、国内九所高等师范院校协作编写的《教育伦理学》，是我国建国后出版的第一本《教育伦理学》。该书从理论与实践的结合上系统阐述了教育劳动的特点与教师道德的关系；教育伦理学的对象、任务和方法；中外教育史上的教育伦理思想；现代世界各国教育伦理思想的研究概况；教师道德与社会物质文化条件的关系；教师道德的阶级性、继承性和共同性；世界新技术革命和我国经济改革与师德观念的变化；社会主义教师道德的基本特征、职能和原则、规范；教师道德范畴、评价和教师道德个性完善等。该书在体例上新颖独特，各章均附有‘实例研讨’和‘思考讨论题’，既有利于组织开放式教学又便于读者自学参考。该书在附录中还刊有中外教育家论教师道德的“名人名言录”若干条，便于查阅和学习。该书一面世，就受到了社会各界人士特别是广大教育工

作者的重视。全国伦理学学会会长罗国杰欣然为该书提笔作序。1989年4月17日香港《大公报》刊登的一篇长篇书评,称该书是“近几年研究的硕果”。总之,从一定意义上说,该书有力地推动了我国对教育伦理的研究。

由李春秋主编的《教育伦理学概论》,较为深入地揭示了教育管理和教师职业道德现象的本质及其发展的规律性,并且对于教育与教育管理的伦理道德价值、道德教育的地位和功能、教师道德要求的本质与构成、内化以及教师个体道德品质的形成与发展等方面的研究也有了新的发展。

由施修华、严缘华主编的《教育伦理学》,运用教育学和伦理学的基本原理,借鉴古今中外的教育伦理思想考察了教师劳动的特点,对教师道德的特点、作用、原则、规范、范畴等做了详细论述,并结合教育过程中教师与学生、教师与学生集体、教师与学生家长、教师与教师、教师与校长等之间的关系特点论述了教师道德的具体要求。该书对于教师道德的评价、教师的道德修养的论述也有一定的新意。

由陈旭光主编的《教育伦理学》,突破了传统的教育伦理学研究框架,扩大了研究视野,把教育过程中广泛涉及的教师、学生、教学内容和教学手段作为教育伦理学考察的对象,对教育过程所涉及的伦理精神和要素做了充分探讨。该书以人格为逻辑起点,系统地分析了教育过程中伦理因素对教师、学生人格完善的影响,揭示了教育伦理的形成规律,探寻了教育伦理的价值,阐明了教育伦理的三条原则,提出了符合中国国情的教师的五种基本职业精神。在研究方法上,该书运用结构要素分析的方法对教育内容、教育措施、教育主体和教育对象的伦理观做了系统分析,以史论结合的形式对中国古代、前苏联以及西方的教育伦理思想进行了评述。南京师范大学鲁洁教授为该书所作的序中,评价该书“具有一定的见解和特色”。

由钱焕琦、刘云林主编的《当代教育伦理学》,作为师范生教师职业道德教育的教材,因其具有紧密结合教育劳动实际、敢于直面教育领域尖锐矛盾的特点而在教学中受到任课教师好评和学生欢迎。该书明确提出了教育劳动主体必须遵行的四项伦理原则:忠于人民教育事业原则、社会主义人道主义原则、教书育人原则和个性发展原则。该书具体规定了教师在处理与学生的关系、与教师集体的关系、与学校领导的关系以及与学生家长的关系时必须达到的道德要求和道德境界,提出了教师必须通过伦理的手段确立教育威信、坚持教育公正、塑造完美形象,其导向性十分鲜明。该书努力从教育劳动本身寻求教师道德的内在依据,将对教师的伦理要求奠定在现实的基础之上。教育伦理学作为一门研究教育劳动中人际和谐和教师自身素质完善之规律性的一门学问,它对未来的教育劳动者所提出的一系列伦理要求,既不是教育者头脑中主观臆想的结果,也不是缘于某种外在的客观原因,而是教育劳动本身的客观要求,是教育劳动取得成功的德性保证。因此,到教育劳动中寻找教师道德的内在依据,必然会使对教师的伦理要求奠定在现实的科学基础之上。正是基于这种思考,《当代教育伦理学》紧紧围绕教育劳动这一教师职业活动的特点,井然有序地展开了教师道德的体系,从分析教师与学生之间关系的特点出发,提出了教师在确立良好师生关系中负有主要责任的思想;从分析教师在教育劳动中面临的与教师集体、学校领导和学生家长等多重关系出发,提出了教师必须具有宽广的胸怀和协作道德的要求;从教育公正和教师的审美形象对于教育劳动的意义出发,提出了教师应坚持教育公正、塑造完美形象的伦理要求。这种从教育劳动的特点出发自然地将教师道德的要求展示在学生面前的方法,既减少了教学过程中的“说教味”,又对他们提出了明确的伦理要求,因而有利于他们从理性到情感对教师道德的认同和接纳,从而有利于教育伦理学课程教学目的的实现。该书勇于面对现实的挑战和回答现实提