

论教师伦理发展的三重逻辑

杨霞, 范蔚¹

(西南大学教育学部, 重庆 400715)

摘 要:教师伦理与教育发展、教师生存及学生成才密切相关, 对教师伦理的关切直接关系到“立德树人”根本任务的落实与教师专业发展的持续推进。教师伦理作为一个重大的教育命题和时代课题, 需要在历史、理论、实践的三重逻辑中深入探究其本质发展, 阐明其丰富的理论样态, 厘清其发展完善的现实路径。其中, 在历史逻辑层面, 以久远的伦理文化为思想渊源, 教师伦理呈现出相应的历史流变; 在理论逻辑层面, 以文本为主要遵循, 挖掘中西方教师伦理研究的学术议题与概念基础; 在实践逻辑层面, 以育人为根本指向, 并在历史逻辑和理论逻辑基础上探寻教师伦理发展的实践路径。准确把握教师伦理发展的逻辑, 对教师伦理的发展具有重要意义。

关键词:教师伦理; 历史逻辑; 理论逻辑; 实践逻辑

教师伦理是调节教师与领导、组织、同事、学生、家长及其他相关主体利益关系的价值体系, 是教师这个“专业共同体”的道德标志。教师伦理不能被强加, 应该作为专业理想的精神追求而发挥作用, 内化为集体意识和个人良心的一部分, 最终植根于教师的伦理实践之中。^[1]¹²⁵当前, “教师伦理”作为一个理论概念和学术研究主题已然引起了广大研究者的兴趣, 对于教师伦理这个主题也存在不同视角的、多维的探讨, 但教师伦理的实践依然无法有效应对现实需要, 人们对教师伦理的发展仍存在诸多争议与分歧。究其原因, 一是当前研究主要从宏观表层方面论述教师伦理的困境、伦理规范的建立、伦理知识的获得以及教学的道德等, 缺乏

¹ [基金项目] 重庆市社会科学规划项目 (2018YBJY105) 研究成果

[作者简介] 杨霞, 西南大学教育学部博士研究生, 主要研究方向为课程与教学基本原理、教师教育。通讯作者: 范蔚, 西南大学教育学部教授, 博士生导师, 教育学博士, 主要研究方向为课程论

从历史进程提供全面、深刻的视角来理解教师伦理发展的本质要义、理论形态及实践依据;二是人们对教师伦理的关注缺乏自觉的伦理审视和明确的、系统的分析框架,导致对教师伦理发展的根本指向——育人目标的忽视与遮蔽。

因此,有必要从历史唯物主义的整体性视角出发,遵循“史论结合”的方法论原则,建构教师伦理发展背后的逻辑通路,梳理出教师伦理发展的三重逻辑,即历史逻辑、理论逻辑、实践逻辑。其中,以历史为线索,探究教师伦理的思想渊源和实践发展;以文本为依据,在对相关文献进行梳理的基础上,探讨研究教师伦理的学术议题与概念基础,深入分析教师伦理的研究差异和科学内涵;以实践为逻辑,在历史逻辑、理论逻辑的基础上,剖析教师伦理发展的根本指向,探寻其实践路径,以此对教师伦理进行全面而完整的审视和考量,促进教师伦理的发展。

一、历史逻辑:教师伦理的思想渊源和历史流变

所谓历史逻辑就是指事物在其产生、形成以及发展的历史进程中,由于各因素之间的相互作用和相互影响所形成的内在必然性和历史规定性。^[2]从历史逻辑来看,教师伦理根源于人类伦理文化的源头,伦理文化是教师伦理发展的根基。教师伦理的历史演变和发展是从人类伦理生活的历史实践中提炼成像和总结抽象而成,反映了各个时期教师伦理实践活动的必然性和规律性。因此,对教师伦理问题的探讨不应忘记其基本的历史联系,而需要根据教师伦理的历史发展去考察其现有状态。

(一)教师伦理的思想渊源

基于全球时代背景,中西方不同的社会制度和历史文化背景使教师伦理发展具有不同的思想文化渊源,^[3]因此,需要对教师伦理的思想渊源进行分类叙述。

从中国伦理文化来看,中国伦理文化发展是一部人类生存发展的演进史,其背后涵盖了社会变迁、经济发展、制度变革等多重因素。在这种文化境遇下,教师

伦理的发展历程主要受到儒家伦理、革命传统伦理、市场经济伦理以及现代公民道德的影响,^{[4]139}并呈现出与时代相适应的特征。具体来说,在儒家伦理影响下,“道德圣贤”成为教师职业的精神追求与价值信仰;在革命伦理影响下,教师伦理具有较强的政治色彩,表现出强烈的爱国主义、民族主义和社会主义精神;^{[5]53}由于儒家伦理思想和革命传统伦理都内蕴整体主义,注重整体和谐,强调教师的无私奉献,使得现代市场经济伦理对教师伦理之影响微乎其微;当前,现代公民道德是中国特色社会主义新时期党和国家对我国公民的基本道德要求,在教师身上表现为“四有标准”“四个引路人”“四个相统一”等一系列师德建设标准和要求。

从西方伦理文化来看,西方教师伦理的形成受到苏格拉底伦理智慧、宗教主义、人本主义、资产阶级伦理以及当代存在主义、自由主义等影响。苏格拉底哲学出现的意义在于把探索对象从自然界转向人本身和社会,此时教育研究中对于教师伦理的关注自然就集中于教师的道德、内在思想和精神;封建社会时期基督教神学思想甚嚣尘上,教师伦理服务于宗教神学统治;文艺复兴时期的教师伦理思想在理论和实践上都彰显出人本主义的内涵和发展趋势;之后资产阶级社会由于受其道路发展的内在局限,个人主义、功利主义、利己主义等特有的弊端深刻影响整个西方社会教师伦理发展实践。可以说,当代西方伦理思想纷繁复杂,各个流派众说纷纭,反映了社会各界对伦理思考更加全面与专业,但从其伦理思想本质来看,始终离不开“正义”和“幸福”这两个主题。^{[6]5}

(二) 教师伦理的历史流变

为了满足时代变迁的需要,加上教育改革的浪潮,教师伦理需要不断调整自身的适应性与发展边界,处在永无止境的动态发展变化之中。

从历史演进视角来看,中国教师伦理历经了“圣贤道德-职业道德-专业道德-专业伦理”的发展变迁。在古代社会,教师伦理发展以“圣贤道德”为标准,自觉寻求高尚的职业道德,在整个社会中发挥着道德引领价值。^[7]在近代科技社会,教师职业对教师的知识、品德素养和教育教学技能提出了高标准要求,^[8]教师由“传

道授业解惑”的“兼职教师”演变为“谋生”的“职业教师”，教师“职业道德”逐渐占据中心地位。自 20 世纪初期开始，培养高质量教师、推动教师专业化发展成为教师教育的潮流。在此背景下，教师行业注重凸显教师的专业特性，“职业”开始向“专业”演化，随之而来的是“职业道德”也开始向“专业道德”转变。进入 21 世纪以来，为了回应教师专业化对提升教师质量的要求以及受到国外教师专业伦理建设的影响，学界对教师专业特性的理解更加深入且全面；加之现代社会要求教师更加专业化，教师“专业伦理”成为时代的选择。总之，以“伦理”取代“道德”，强调了教师的专业自律、伦理关系的形成和发展以及多元化的伦理内容，^[9]因而更加适应教育改革与发展的需要，也更契合教师专业化发展的整体目标。

由于文化与制度的差异，西方教师伦理发展呈现出完全不同的演进历程，总体表现出“教育伦理-教学伦理-教师伦理”的发展变化。20 世纪 50 年代以前，教师伦理研究尚未成为独立的研究领域，只是附属于教育伦理研究的框架之中。到了 20 世纪 60~90 年代，英国分析哲学家彼得斯(Peter, R. S.)以语言分析的方式批判性地厘清了“教育”概念所内蕴的道德标准。此后，包括索尔蒂斯(Soltis, J. F.)、斯特赖克(Strike, K. A.)在内的众多教育学者开始关注教学的伦理维度，主张教学是一种道德努力或道德实践。这一时期关于教师伦理的研究大多附属于教学伦理研究的框架之中，侧重于从教学伦理维度考察教师的道德维度与伦理实践。从 20 世纪 90 年代开始，教师伦理问题受到了研究者的强烈关注，对教师的伦理实践困境、伦理知识获得、伦理素养培育等问题进行了大量的理论与实证研究。总体而言，当代西方教师伦理发展更加凸显教师的伦理自觉，包括教师的专业道德性、教师合法权益的保障以及教师与各利益主体关系的调和等。

二、理论逻辑：教师伦理的学术议题与概念基础

理论逻辑是研究对象本身内在要素之间的必然性联系和内在特质规定性,表明研究对象在发生发展过程中形成的基本原则和理论体系。^[2]教师伦理发展的理论逻辑是基于特定社会历史条件和现实生活背景,在形成与发展过程中对教师伦理所具有的内在必然性联系的理论呈现。中西方教师伦理的思想渊源和实践发展具有不同的历史逻辑,对教师伦理存在不同视角的研究,有关教师伦理的概念分析和内容维度各有千秋,这就使得教师伦理是一个值得澄清阐明的重要理论。通过梳理相关文献,归纳整理中西方教师伦理研究的典型观点和重要议题,可以挖掘并彰显教师伦理的科学内涵和理论特点。

(一)教师伦理的学术议题

梳理中西方教师伦理研究的相关文献,从中西方教师伦理研究的主要学术议题出发,对教师伦理做科学而合理的考察分析,发现如下结果。

第一,在概念使用上,中西方语境中“伦理”与“道德”概念有着不同的词源含义和话语范畴。在我国,“伦理”侧重于社会关系和群体规范,“道德”侧重于个体主观内在操守。^[8]从古至今,我国对教师的要求通常注重教师个体的道德品质,强调教师个人作为行为主体的道德行为,于是自然演化出以“教师职业道德规范”来统括职业的内涵和行规。近二十年来,我国不少学者对传统教师职业道德规范进行了深刻反思与批判性研究,许多学者开始把“教师伦理”概念引入到我国教师道德的研究中,对于“教师伦理”“教师道德”概念也是交互使用。西方的“道德”与“伦理”在词源意义上都是指外在的习俗、习性和内在的道德品格,意在表明人们应该如何行事。因此,在论及教师的品性、德性以及要遵守的教师专业规范时,自然采用了“教师伦理”的说法。西方“教师伦理”这一概念域的使用在经过不断演化与分化后,具有传承与延续的特点,^[10]比如“教师伦理”“教师专业伦理”“教师伦理守则”“专业伦理守则”等。

第二,在教师伦理实践的研究上,实践困境成为中西方学者不约而同关注的

重点。我国学者对教师伦理困境的研究侧重于教师个体实践冲突及协调路径,一方面,教师需要对教育领域内部相冲突的伦理价值进行排序和取舍;另一方面,还要协调自身教学、婚姻以及生活等的冲突,继而容易出现普遍的职业倦怠与道德迷茫^[11]、伦理价值观矛盾、专业活动中复杂的权力博弈^[12]以及缺乏健全的专业伦理保障与考核制度^[13]等困境。西方学界对教育或者教师职业面临的具体的伦理冲突给予了相当程度的关注,侧重于从教学的道德性以及教师伦理专业化的挑战出发探讨教师伦理困境。比如,纳奇亚·普伯(Nakia Pope)等人从教学是一项道德努力的观点出发,探讨了课堂评价中的伦理冲突;^[14]挪威教育学者伯盖姆(Trygve Bergem)通过实地调查取证,发现大多数教师在自身伦理角色的定位上存在显著差异。^[15]

第三,在教师伦理的构建研究上,我国学者主要是从促进教师伦理发展的外部视角来探讨,侧重于制度保障^[8]、教师专业生活质量的提高^[16]、教师的社会地位^[17]等方面。相比之下,西方大部分研究大多基于教师伦理发展的内生机制,试图探索教师作为一个道德主体在实践中持有的伦理知识及其表达、不同教学情境下教师的伦理价值信念、教师如何反思自己的伦理实践以及教师伦理决策背后的动机等。

(二)教师伦理的概念基础

虽然学界对教师伦理的概念定义各有不同,但本质上都普遍将教师伦理看作一种“规范”或“准则”。然而“规范”或“准则”毕竟是一种理想化的内容构成,无法囊括所有复杂的教育情况。教师伦理实践具有复杂性,尽管教师深谙专业规范或准则,但在实践中依然陷入价值冲突。显然,教师伦理不是简单的“规范”或“准则”,而是一个复杂概念,涉及多种因素的相互交织。鉴于此,需要基于理论逻辑视角,从教师伦理的概念前提和概念分析框架考察其发展过程中形成的内在特质规定性。但需要说明的是,这并不是致力于对教师伦理概念的质疑和重构,或

者重新提出一个“普遍原理”，而是试图揭示隐藏在教师伦理发展过程中有关其内涵的一些特质和属性。

1. 教师伦理的概念预设

哲学家黑格尔(G. W. F. Hege)认为概念是“特殊的或被规定的”，即“被建立与其他概念相区别”，在概念本身中建立起来的概念规定性就形成了“判断”。^{[18]267-293}

预设是指语句中内含的一种前提信息。由此，教师伦理的概念预设是教师伦理的定义中所预设的信息，是教师伦理概念中没有明确、直接表达的信息，往往需要对现存的话语进行判断。从学界对教师伦理的概念定义来看，教师伦理的概念预设包括以下三个方面。

第一，教师本身就是道德教育者。教师专业特性是服务，而这必须以道德要求为基础，教师道德是教师应该具有的基本专业准则。^{[19]69}教师作为处于“为我”与“为他”的双重状态的主体，具有双重义务：其一，道德实践也就是自身伦理道德、品格素养的表达；其二，对教师这个专业所负载的契合社会期望的外部责任的履行，包括教授给学生什么知识等方面。也就是说，教师必须是一个有道德的人，教师本人应该是道德主体和道德模范，而不仅仅是在讲台上对道德进行说教。因此，教师伦理概念内蕴了教师的道德教育性。

第二，教师教学本质是一种道德实践。教学工作复杂而艰巨，其复杂性源于工作任务和交往活动的多样性，教学活动的高效性和公开性使教师无暇反思其伦理决策。同时，教学的多种目标和任务也使教师在与学生的互动过程中去察觉伦理要素变得异常困难，^{[20]231}出色地完成教学这项工作需要至高的专业实践标准。就此而言，教学本质上是一种伦理活动、一种道德努力，在教学实践中的任一场景、环节中都存在着道德和不道德的判断和选择。^{[21]9}

第三，教师伦理对教师专业发展的独特价值。一方面，教师伦理是教师专业的

伦理声明,它通过一套明确而公开的伦理标准与依赖于他们服务的公众之间签订一种契约,向公众允诺伦理义务,以此强化公众对教师专业的信任,为教师专业赢得良好声誉;另一方面,教师伦理为教师专业服务提供参照标准和实践指导,能有效指导教师行为,形塑教师品质,提升服务质量,也可以用于判断非专业行为的标准,并实施可靠的惩戒程序。因此,教师伦理内涵与教师专业发展相契合。

2. 教师伦理的概念框架

教师伦理的概念分析框架集中展示了教师伦理的关键内容构成,有助于恰如其分地认识教师伦理,由此对教师伦理的内涵进行深入理解。

肯尼斯·霍伊(Kenneth R. Howe)指出或许应该提供一个关于教师伦理的概念分析框架,他在阐述教师伦理时,将“批判性反思”作为教师伦理探究的核心,并提出教师伦理概念的六个核心要素:对道德省思的尊重、共情、人际关系技巧、知识、推理和勇气,这些核心要素是教师伦理的理想目标。^[22] 罗伯特·纳什(Robert J. Nash)提出了关于教师伦理的概念性基础:规则/原则、品格/结构、信念/理想,它们能影响教师的道德决策能力,每一种道德决策方法都有其独特的语言,其中,规则/原则的语言通过形式推理和系统论证进行,品格/结构强调人物的道德品质和个人叙事以及人物所处的社区和社会结构,信念/理想语言诉诸于所有道德判断所依据的基本形而上学假设。这三个概念在逻辑上相互关联,即只有当一般伦理规则和原则能够建立在某些令人信服的背景信念和理想基础上,并且只有当它们与学生特定道德领域中的道德品质形成相一致时,它们才会对学生有吸引力。^[23] 兰德森·比林斯(Gloria Ladson-Billings)从多元文化的背景出发,提出教师伦理应该包括提供严格的、相关的教育,支持文化身份的认同,理解教学的社会文化构成部分等方面。^[24] 学者檀传宝在《教师伦理学专题:教育伦理范畴研究》中将教师幸福、公正、仁慈、义务、良心以及人格作为教师伦理范畴;^[25]²¹⁻¹⁴⁸ 冯婉楨基于教师权利与义务的关系,探讨了教师伦理的边界对其概念的影响。^[4]¹⁶

三、实践逻辑:教师伦理的根本指向与发展路径

从历史逻辑来看,在当前时代背景下,教师伦理发展更加凸显教师的专业特性与伦理自觉;从理论逻辑看,教师伦理发展的内容是挖掘其关键要素和内在构成,表明教师伦理发展过程中形成的理论特质和基本原则。在历史逻辑和理论逻辑基础上,还要具有全面的实践逻辑,实践逻辑表明了当下的实践、发展了的实践,是社会制度的产物。^[26]教师伦理发展的实践逻辑反映了现实教师伦理关系和教育样态,彰显教师伦理发展的根本指向,也指明了发展路径。

(一)教师伦理的根本指向

从历史演进视角来看,虽然中西教师伦理历经了不同的发展变迁,但总体而言都是逐步将教师伦理作为一个独立的研究主题,更加强调教师的自我成长,包括教师专业的服务特性、教师的专业发展以及教师个体的幸福生活。事实上,教师作为一种育人的职业,需要自我成长,但更需要为他人的成长而成长,所谓“成人为己”才符合教师这个职业的特性。就此来看,教师伦理发展的根本指向是育人指向,育人指向是主线,是精神指引。因此,尽管中西方教师伦理发展的路径不同,但育人本身的价值是同一的,并没有被否定。

教育是以人的发展为直接目的的社会活动,^[27]⁴⁴其本身就是“责任”和“爱”的象征,^[28]¹所以,教育在其本质上是“道德的”。而教师作为教育的关键,其职业对象、职业目的、职业内容都离不开育人目标。^[29]教师育人能力是其主体性特质,体现教育的伦理关怀。^[30]育人能力是教师教育教学能力的核心,^[31]具体体现在课堂教学、师生关系等方面。^[32]从育人本质出发,教师伦理的核心是责任伦理,^[33]责任伦理是对传统伦理的超越,是人的社会属性的本质要求。^[34]与传统的道德思维不同,责任伦理“是以他者为逻辑起点的”,^[35]教师责任伦理中的“他者”是学生,教者为人,学者为人,教学的核心是人。^[36]¹⁶⁰显然,教师要完成的基本任务是授予学生知识,根本任务是育人,二者都是一种行为的介入,是对“责任”的承诺。^[19]⁶³

(二) 教师伦理的发展路径

1. 生成教师伦理智慧

从中西方关于教师伦理的学术议题来看,伦理困境是其中的重点议题;从教师伦理的概念基础来看,教师伦理概念预设了教师本身就是道德教育者,教学工作复杂而艰巨,本质是一种道德实践,需要至高的专业实践标准。因此,教师伦理发展需要更高的智慧、更深的德性。

教师伦理智慧是教师创造性的、合乎道德的解决问题的一种能力机智,涵盖教师理论智慧与实践智慧,是教师的伦理素养、教育机智、情感能力以及共情表达等多种要素的综合运用。教师的伦理智慧的生成包括三个方面:伦理知识、伦理能力以及伦理素养。其中,伦理知识是教师伦理智慧的基础。伦理知识首先表现为一种自我意识,这种伦理知识超越了日常是非判断的知识,能够运用到教学实践的专业场景中,比如,教师可以依靠自己的伦理知识清晰地意识到自身道德角色如何表现在教育实践中。^{[1]43}除此之外,伦理知识还表现为一种动机意识,伦理知识受教师道德意图的推动,试图把有价值的道德教导传递给学生,同时指导学生学习。伦理能力是一种潜能,是由教师的伦理知识转化而来,伦理知识是伦理能力生成的源泉,而伦理知识的不足、消失或退化都会使教师陷入道德困惑,变得束手无策,还会遮蔽教师自身的能力。因此,教师在伦理实践中要整合各种伦理知识,灵活运用,提升伦理能力,主要包括注重自主学习能力、自我发展能力以及道德认知能力等。伦理素养是教师应该具备的能力和品质,是在一定的伦理知识和伦理能力基础上,经由实践体验凝成的一种超越性的状态,表现为一种更高的智慧、更深的德性。教师伦理素养能够满足教育教学活动的复杂道德需求,是对传统“师德”范畴的开掘与价值超越。^[37]需要强调的是,教师伦理智慧的生成并不是一帆风顺、一蹴而就的,而是处于不断发展、否定、扬弃的过程中,其养成除了需要教师培训、教育激励等外部环境的支持,更要依靠教师自身的道德自律,因为教师伦理的发

展归根结底取决于教师自身。

2. 建立教师共同体

从教师伦理的概念预设来看,教师伦理指向教师专业发展,而教师伦理是教师共同体的道德标志,是一种团体伦理。因此,教师共同体是教师伦理与教师专业发展之间的桥梁和纽带。

教师共同体以教师专业发展为价值向度,以共融、共生、共进的共同体文化为引领,通过团体合作与平等交往,达至“群体智慧”的生成。教师共同体对教师的专业发展、伦理培育、学生学习以及教育进步的促进作用是不容置疑的。一方面,教师共同体是当今时代教师专业发展最重要的组织形式之一,其既能孕育教师伦理精神,又能为教师提供意义归属感。另一方面,教师是一个高度需要共同体精神的群体,智能技术的飞速发展将改变教师的教育生存情况,追问教师的教育方式,重构教师的伦理观念,教师必须对自身所处的特定时代精神进行规整反思与价值觉醒。^[38]在此背景下,教师的伦理智慧与道德情怀是教师在时代变迁中安身立命的关键,而这又离不开教师共同体的建立。由此,教师共同体对教师的独特性和不可替代性得到彰显。

教师共同体在促进教师专业发展的同时,也与教师相伴相生、和谐共融。教师属于共同体,教师伦理发展之路与共同体命运紧密相连,教师共同体要求教师认同、理解并遵循共同体的价值诉求。在此过程中,教师个体在自我与共同体的双重影响下重新建构自己的道德理解与信念,蜕变并生成新的道德实践行为。教师个体的实践行为又会革新教师共同体的价值体系与伦理信念,推动其走向新的进程。

3. 拓展伦理实践空间

从中西方关于教师伦理的构建来看,各有优势与不足,中方强调政策、社会等外部机制的作用,西方强调教师个体的知识、信念等内生机制,但事物的完整发展

应该是内外机制的协调运行。因此,需要以中西教师伦理发展的优势与不足构建二者融合发展的共生之路,拓展教师伦理实践空间。

空间是教师伦理发展得以实践的场域。这里的空间性是一个社会学概念,兼具地理空间、物质空间、情感空间等多种空间。教师伦理发展的空间性表现为中西方教师伦理在交融与共生中以一种积极、正向的力量深刻地影响着教师发展,传递教育价值观念,实现自身的空间延伸。而教师伦理发展得以实现空间展开的内在逻辑在于,在不同的社会制度和历史文化背景下,教师伦理发展的理论与实践遵循着不同的发展路径。西方教师伦理注重团队的人际沟通和专业行为标准,中方教师更重视教师个体的职业品行和修为,两者各有千秋,在现实实践和学理研究上具有互补性。

因此,从整个空间性来看,无论是教师伦理的发展过程,还是教师伦理的最终理论形态,都显示中西教师伦理发展的互补与契合。具体来说,各国教师伦理发展走向并不会局限于本国的范围内,而是会拓展社会空间,经由经济全球化机制、对外交往机制、服务输出机制进而深层次影响世界教师伦理发展的价值观念。这正是一次社会空间向外扩展的全新征程,其间包含了文化价值观的渗透与融合。当下,全球化、信息化、智能化时代的到来,更加凸显了中西方教师伦理发展的优势。

参考文献:

- [1]伊丽莎白·坎普贝尔. 伦理型教师[M]. 王凯, 杜芳芳, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2010.
- [2]罗建文. 论习近平新时代中国特色社会主义思想的“三大逻辑”[J]. 理论探讨, 2018(2): 12-21.
- [3]兰英, 杨霞. 中西方教师伦理研究及其发展趋势[J]. 教师教育学报, 2021, 8(5): 86-93.

- [4] 冯婉桢. 教师专业伦理的边界:以权利为基础[M]. 北京:教育科学出版社, 2012.
- [5] 黄蓉生. 教师职业道德新论[M]. 北京:人民教育出版社, 2014.
- [6] 《西方伦理思想史》编写组. 西方伦理思想史[M]. 北京:高等教育出版社, 2019.
- [7] 蔡辰梅. 社会转型进程中教师道德的文化断裂及其重建[J]. 教师发展研究, 2018, 2(3):8-15.
- [8] 徐廷福. 论我国教师专业伦理的建构[J]. 教育研究, 2006(7):48-51.
- [9] 罗昂. 教师专业伦理的内涵与持续发展[J]. 中国德育, 2008(4):22-25.
- [10] 祝刚. 西方教师伦理研究:回溯与评论[J]. 外国教育研究, 2019, 46(2):69-88.
- [11] 徐廷福, 刘惠. 教师的伦理困顿及对策[J]. 教育伦理研究, 2018(1):211-218.
- [12] 宋萑, 张倩. 教师专业伦理实践困境与解困路径[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版), 2009(4):143-148
- [13] 张地容, 杨晓萍. 论幼儿园教师专业伦理的实践困境与路径选择[J]. 中国教育学刊, 2014(5):99-102.
- [14] POPEN, GREENSK, JOHNSONRL, et al. Examining teacher ethical dilemmas in a classroom assessment[J]. Teaching and Teacher Education, 2009, 25(5):778-782.
- [15] BERGEMT. The teacher as moral agent[J]. Journal of Moral Education, 1990:19(2):88-100.
- [16] 檀传宝. 论教师“职业道德”向“专业道德”的观念转移[J]. 教育研究, 2005(1):48-51.
- [17] 李国强. 社会阶层化背景下教师专业伦理的重构[J]. 教师教育研究, 2014, 26(1):12-16.
- [18] 黑格尔. 逻辑学(下卷)[M]. 杨一, 译. 北京:商务印书馆, 2020.
- [19] 刘捷. 专业化:挑战 21 世纪的教师[M]. 北京:教育科学出版社, 2002.
- [20] 王凯, 伊丽莎白·坎普贝尔. 当代西方教师伦理研究新进展[M]. 福州:福建教育出版社, 2019.
- [21] 欧阳超. 教学伦理学[M]. 成都:四川大学出版社, 2008.

- [22]HOWEKR. A Conceptual Basis for Ethics in Teacher Education[J]. Journal of Teacher Education, 1986, 37(3):5-12.
- [23]NASHRJ. Three Conceptions of Ethics for Teacher Educators[J]. Journal of Teacher Education, 1991, 42(3):163-172.
- [24]LADSON-BILLINGG. Fighting for our lives:Preparing teachers to teach African American students[J]. Journal of Teacher Education, 2000, 51(3):159-165.
- [25]檀传宝. 教师伦理学专题:教育伦理范畴研究[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2010.
- [26]张雷声. 关于理论逻辑、历史逻辑、实践逻辑相统一的思考——兼论马克思主义整体性研究[J]. 马克思主义研究, 2019(9):48-56+159.
- [27]程亮. 教育的道德基础:教育伦理学引论[M]. 福州:福建教育出版社, 2016.
- [28]孙彩平. 教育的伦理精神[M]. 太原:山西教育出版社, 2004.
- [29]朱旭东. 教师作为一个专业何以可能?——评顾明远教授的教师教育思想[J]. 教师教育研究, 2008(4):7-13.
- [30]刘鹗, 陈晓端, 李佳宁. 教师育人能力的理论逻辑与价值澄明[J]. 教育研究, 2020, 41(6):153-159.
- [31]董奇. 育人能力是教师教育教学能力的核心[J]. 中国教育学刊, 2017(1):3.
- [31]朱小蔓, 王平. 从情感教育视角看教师如何育人——对落实《中小学德育工作指南》的思考[J]. 中国教育学刊, 2018(3):83-88.
- [32]冯婉桢. 儿童权利的完整实现与学前教师专业伦理的特殊性[J]. 教育研究, 2020, 41(12):17-20.
- [33]陈思坤. 责任伦理:现代公民社会的价值诉求[J]. 南昌大学学报(人文社会科学版), 2009, 40(1):32-38.
- [34]曹刚. 责任伦理:一种新的道德思维[J]. 中国人民大学学报, 2013, 27(2):70-76.
- [35]吕朝葵. 教育伦理探微[M]. 北京:中国书籍出版社, 2013.
- [36]穆建亚, 余宏亮. 教师专业伦理素养:要义、释惑与纾困[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2020, 19(4):77-83.

[37]徐晔.从“人工智能教育”走向“教育人工智能”的路径探究[J].中国电化教育,2018(12):81-87.

The Threefold Logic of the Development of Teacher Ethics

YANG Xia FAN Wei

Abstract:Teacher ethics is closely related to the development of education,the survival of teachers and the success of students.The concern for teacher ethics is directly related to the implementation of the fundamental task of "establishing morality and cultivating talents" and the continuous promotion of teacher professional development.Therefore,as an important educational proposition and subject of The Times,it is necessary to explore the essential development of teacher ethics from the three logics of history,theory and practice,clarify its rich theoretical forms,and clarify the realistic path of its development and perfection.At the level of historical logic,teachers' ethics shows corresponding historical changes based on the ancient ethical culture.At the level of theoretical logic,this paper mainly follows the text on the basis of historical logic and theoretical logic.It is of great significance for the development of teachers' ethics to grasp the logic of the development of teachers' ethics accurately and realize the "brightness" and "clarification" of the triple logic of the development of teachers' ethics.

选自《教师教育研究》2022年第6期