

试论师幼关系的公共属性

胡福贞,游显云

(西南大学 教育学部,重庆 400715)

摘要:在既有的学理探究中,对于师幼关系这一发生在公共教育领域特定角色之间的教育关系,人们惯于从亲密性的角度加以分析,将师幼关系与亲子关系类比,使师幼关系的理论探讨散漫化、简单化和浪漫化。在实践中,师幼距离过近,导致教师公正客观教育观念的淡化、“爱”的教育情意的散漫以及随意教育行为的滋生。事实上,师幼关系与亲子关系有实质性不同,既具有“私人伦理”属性也具有“公共伦理”属性,其公共属性主要表现为公正性、义务性、专业性。为澄清理论研究与幼教实践中有关师幼关系的一系列问题,需要对师幼关系的公共属性加以明确,以公正性为基本前提,以专业性为支点,以实现师幼关系的义务性要求为目标,从而唤起人们对教育世界中师幼关系合理边界的觉知与尊重,提升教师的职业素养、道德品质与实践能力。

关键词:师幼关系;亲密性;公共性;职业伦理;公正性;义务性;专业性

中图分类号:G610 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2018)01-0008-07

爱是一种重要的教育力量,关爱幼儿是幼儿教师一种崇高的道德情感和重要的品质,也是幼儿教师职业伦理要求^{[1]109}。在教育研究和实践中,人们提倡以“爱”为核心构建亲密的师幼关系,并常常将师幼关系与亲子关系进行类比。教师与家长虽同为教育者,二者角色功能的内涵、性质、程度却不尽相同。由于人们对二者关系认识不足,过于强调师幼关系的亲密性,常常将亲子关系的私密性与师幼关系的亲密性混为一谈,甚至将二者等同^{[2]41}。事实上,师幼关系作为一种产生于公共领域的社会性关系,受制于特定场域中的公共规则和职业规定,具有不容忽视的公共属性。一味强调和追求师幼关系的亲密性,不仅会弱化师幼关系应有的公共属性,使教师与幼儿之间应有的教育界限模糊,而且还会从根本上造成幼儿园教育专业属性的丧失,使师幼关系面临一系列的问题与挑战。

一、研究与实践中存在的师幼关系属性问题

(一)既有研究中师幼关系属性问题

关于师幼关系属性的探讨有着悠久的历史 and 丰厚的积淀,但主要通过对人性的分析、与亲子关系的类比来探讨师生之间的“爱”。在中国古代,“天地君亲师”的人伦格局便奠定了我国儒家文化传统中“师如父”的基调。康有为主张教师不仅应当具备师长的德行学问,还应具备慈母般情怀,关心学生和爱护学生^[3]。当代初等教育专家斯霞老师因对学生充满“母爱”而著称,她说的一句话广为流传,即“与孩子打成一片,这叫有童心,要把学生当作自己的孩子一样看待,这就叫作对学生的母爱”^[4]。在西方教育史上,裴斯泰洛齐曾大力提倡的“母爱式”教育至今仍具有非常深远的影响,他认为“母爱是教育的基本动力”^[5]。英国教育家罗素认为,“凡是心中缺乏爱的老师,无论品格还是智慧都不能充分地自由地发展”^[6]。高尔基也认为,“谁爱孩子,孩子就爱他,只有爱孩子的人,他才

收稿日期:2017-10-17

作者简介:胡福贞,教育学博士,西南大学教育学部副教授。

游显云,西南大学教育学部硕士研究生。

可以教育孩子”^[7]。诺丁斯认为教育者“必须和孩子共同生活,乐于和他们相伴,与他们分享我们的兴趣以及关爱孩子是至关重要的”^[8]。总的看来,已有研究基于人性的分析和亲子关系的类比,将“爱”作为师幼关系的支点,致力于构建类亲子关系的亲密师幼关系,虽强调“爱而有理”“爱而有节”“爱而有法”,但这种观点并没有揭示出师幼关系作为一种专门的社会关系应有的公共属性,因而导致师幼关系问题的探讨过多关注亲密性。其中存在的诸多问题集中表现在以下方面:

1. 散漫化。幼儿身心发展的特殊性、近现代幼儿园产生和发展的历史与现状以及家庭教育的复杂关系决定了幼儿园教师身兼保育与教育的双重职责,这是既有研究将师幼关系确立为类亲子关系根源所在。同时,把师幼关系丰富的社会规定性聚焦于情感性尤其是归之于类亲子之爱,要求教师给予幼儿“母爱式”的关照与教育,这也是指导教育实践的“方便之举”。然而,必须清醒地意识到,这正是师幼关系研究过于简单化、散漫化的表现。纵观既有研究中关于师生之爱的大量讨论,多聚焦于关爱的必要性、应然标准和状态以及具体关爱的方式等,探讨主题散漫、缺乏应有深度(如慈爱、仁爱、关爱等混用),探讨的内容往往涉及普遍人性中最基本的一般性需求,未能基于师幼关系的社会规定性来厘清、明确师幼关系应有的社会性、专业性,因而师幼关系问题的探讨至今仍呈现出较明显的散漫化特点。

2. 简单化。师幼关系作为一种教育关系,“具有显著的社会规定性,即师幼关系不只是寻求情感满足或慰藉,而是在良好的师幼关系中完成国家和社会赋予幼儿园这个教育机构专门的教育任务”^{[2]17}。从师幼关系构成来看,较之亲子关系的特定性和单一性,师幼关系发生于正式的教育机构,教师与幼儿个体特征的多样性和差异性决定师幼关系内容的丰富性、类型的多样性。此外,区别于亲子关系发生场域的封闭性、私密性,师幼关系发生于幼儿园这一正式的、开放的、集体的公共场域,从课堂教学活动到日常生活的交往活动,体现了师幼关系发生情景的多样性,这种多样性使不同情境下的师幼关系具有不同特质。师幼关系除了师幼之间应有亲密性情感的特质之外,同时还承载着特定社会对师幼关系的角色规范、价值期待,师幼关系具有相应的教育性、特定性和教育伦理性。已有的研究把“爱”作为师幼关系的支点,虽无可厚非,但进一步审视就会发现,这些研究过多强调了师幼关系的亲密情感和亲近距离,忽视了师幼关系发生发展情境的专业性规定和多样性特质,尤其是忽视了以群体性关系为主的关系形态,因而把师幼关系的情感特质泛化为师幼关系属性的全部,忽视了师幼关系的其他面向,未能揭示幼儿园这一特定机构中师幼关系形态、内容、特质等方面的特殊性,使师幼关系的讨论简单化。

3. 浪漫化。“师幼关系是一种特殊的人际关系,它在多数情况下不是关系主体自愿和自由形成的个人关系,而是受到社会教育制度规范的职业关系。”^{[2]80}作为一种职业关系,教师必须承担起社会责任——教育学生,因此师幼关系承载着社会对师幼双方的教育期待与角色规范,师幼双方的活动最终都指向教育目标,特别是幼儿身心发展的实现。为了实现交往的特定目标,完成特定的工作任务,教师必须具备专业教育工作者的观念、知识与能力,具有专业教育者的角色特征。家长虽同为儿童的教育者,但具有非专职教育者的角色特征。已有研究忽视社会规范和价值诉求,忽视教师与家长的不同教育角色特征,将亲子关系的私密性情感诉求等同于师幼关系的亲密性情感诉求,并以此构建亲密性师幼关系。尽管这揭示出了师幼关系中居于高位的精神诉求,但未能揭示出现实世界中师幼关系的多层次样貌,以偏概全,其实质是将师幼关系浪漫化,难以对师幼关系实践进行规范和指导。因此,需通过建构师幼关系的公共属性,充实、完善师幼关系理论,以更好地指导实践。

(二)师幼关系实践中存在的问题

教育观念在相当大的程度上影响着教育实践。既有研究单纯强调师幼关系的亲密性,忽视师幼关系的公共属性,使教师在师幼关系实践中惯于以亲密性视角建构师幼关系,而对师幼关系的公共属性不能清晰把握,导致其教育观念、教育行为中存在诸多问题。较为突出的问题表现在以下三个方面:

1. 公正、客观的教育观念弱化

“教师的教育观念是教师有关儿童发展与教育的看法或观点的总和,其课程观、师生观、教育价值观、儿童观都是教师教育观念的内容和体现。”^{[2]82}从师生观来看,亲密性视角下的师幼关系是一种类亲子关系,具有个体性、偏向性、选择性和私密性,难以有效惠及群体。教师职业伦理要求教师具有公正观念,但实践中,当教师与个别幼儿距离过近,在亲密性情感制约下,教师难以坚持公正观念,也难以对所有幼儿做到“爱而有节”的教育公正。同时,师幼之间基于亲密性情感的亲近距离,易使教师在面对和处理幼儿的成长问题时难以克服个人主观的情感因素,难以客观、理性地应对,也难以根据实际评价幼儿的发展情况,难以更好地开展以群体为对象的机构教育活动,从而弱化教师日常教育实践应有的教育理念。

2. “爱”的教育情意散漫

教师的教育情意是“教师在教育教学实践过程中所形成和沉淀的一种情感倾向,它包括教师对待教育的意识、态度和专业精神”^[9]。幼儿教师“爱”的教育情意既包括教师对幼儿的教育关爱,也包括教师对本职业工作的热爱。区别于亲子关系的先赋性,“师幼关系是一种制度安排的职业关系”^[10],因此,教师的教育关爱不同于亲子之爱的私人性和偏向性,要求教师对幼儿的关照应该是“基于教育职业的专业性需要而付出,不能受制于个人的喜好和社会的压力”^[10]。“幼儿教师的教育关爱源于教师对幼儿园教育事业的深刻理解和高度责任感,来源于他们对教育对象的正确认识、满腔热情和无限期望。”^{[1]88}然而,在当前的师幼关系实践中,公众对师幼关系伦理的认识,存在着很大程度的私人伦理对专业伦理的僭越:人们倾向于将师幼间的亲密关系解释为一种私人关系,并借助这种私人关系的便利性向教师提出更多“特殊要求”。然而,“当教师主张自己的合法权益时,公众也往往从私人伦理的角度出发要求教师要发扬个人风格”^[5]。教师由于不能很好地把握师幼关系的公共伦理属性,常常陷入“情感衰竭”的困境。教师觉得“爱孩子是个无底洞”,无法从心底真正热爱幼儿教育。孩子也因人们对教师的专业伦理与私人伦理的随意潜越无法从心底真正敬重教师,教师“爱”的教育情意在此过程中日渐散漫。

3. 偏宠、随意的教育行为滋生

“教育行为指教师在实际教育中所表现出的各种外显性的活动或动作,是教师教育观念的外在体现”^{[2]39},对幼儿具有直接的影响。在实践中,教师与个别幼儿建立过于亲密的关系,易使教师对幼儿的期望和关照呈现因人而异的差异,师幼之间也因此出现不同程度的亲疏距离。尤其当教师与部分幼儿的距离过近,易使本为全体幼儿共享的“公共关怀”转变为对部分幼儿的“私人关怀”,甚至异化为教师对幼儿的“偏宠”。同时,过近的师生距离易使师幼双方超越“自然关怀”的范围,产生特殊情感,向对方公开“私域”。这也意味着师幼双方在彼此“私域”的敞开过程中缺少了社会性角色规范的约束,助长了双方言行的随意性,师幼关系应有的规范性、教育性被淡化和忽视。

亲密性视角下的师幼关系理论探讨,其不足在于对师幼关系与亲子关系的混淆以及对师幼关系多维层面和多重属性的忽视。师幼关系实践中的问题多源于“教师并未真正认识教育之情的专业性”^[10],尤其是对师幼关系公共伦理属性缺乏清晰的认识。单纯以类亲子的情感关系去认识和构建师幼关系显然不够周全。而公共性作为与私人性相对的一面,弥补了亲密性视角的不足。从本质上把握师幼关系的多重属性和特质,才能明确师幼之间的教育界限,进而明确师幼关系的公共属性。

二、师幼关系的本质

庞丽娟教授认为,“师幼关系作为人与人之间的关系,应当符合伦理学、人权哲学、法学对人与人关系的规定;作为一种教育者与受教育者的关系,要符合师生关系的一般规定;幼儿身心发展的特殊性决定了教师应当成为父母的替代者,与幼儿建立高质量的依恋关系,所以师幼之间应建立一

种类亲子关系。”^{[2]18}确实,师幼关系是一种多层次的特定的社会性关系。在师幼关系里,首先,教师与幼儿作为普通的人而存在,是一种人际间的代际关系;其次,二者作为教育者与受教育者的身份,受制于教育理性和既定社会角色的规范,因而师幼关系是一种职业关系;最后,作为职业关系的师幼关系有特定的专业诉求,强调学前阶段师幼关系的保教并重,在“生活即教育”的框架内凸显师幼关系的细致性、温柔性、亲近性和丰富的生活内容。

(一) 儿童与成人之间的代际关系

“一个孩子,他首先是个‘儿童’,然后才是学生。”^{[1]1}同样,教师面对幼儿时,他首先也是一个普通的成年人,然后才是教师。作为普通人,教师与幼儿首先是作为不同的人存在而建立起的最基本的人际关系,且由于教师与幼儿之间的年龄、经历差异,师幼关系首先是一种儿童与成人之间的代际关系。作为普通人,师幼双方都有自己的情感需要与喜怒哀乐,因此师幼之间的关爱更多基于双方对彼此生命自觉的尊重与关照,是个体自然、自发产生和流露的情感,是一种“自然关怀”,是师幼双方个体的选择,具有明显的个人情感倾向和喜好特征,因而本质上是一种私人伦理关系,且这种私人伦理关系基于不同的社会境遇,符合一般意义上的人际关系习俗约定与心理诉求,具有明显的多元性色彩。

(二) 教育者与受教育者之间的专业关系

教师、学生都属于特定角色,作为一个特定的社会角色,必须履行相应的责任、义务,儿童亦然。当幼儿步入幼儿园的那一刻,便与教师建立起了一种正式的教育关系。在此关系中,教师通过有意识、有目的、有计划的保教活动促进幼儿的成长与发展,而幼儿则在幼儿园的一日生活中“受到教师的关注、遵守特定的群体活动规范、接受共同的活动任务、将教师与父母相区别”^{[2]18}。但是,由于幼儿身心发展的特殊性以及为实现教育目的和发展目标,教师将不可避免地与孩子建立起不同性质、不同程度的情感联系。这就意味着教师对孩子的伦理关怀是教师为完成其教育职责所采取的必要的教育行动,是一种专业行为,而不是单纯出自教师个人的情感喜好。这是师幼关系与其他关系的根本区别。因此,本质上师幼之间的教育关系体现了一定社会对师幼关系的教育期待和职责要求,属于一种公共伦理关系。师幼关系中的自然属性与公共属性之间的联系如图1所示。

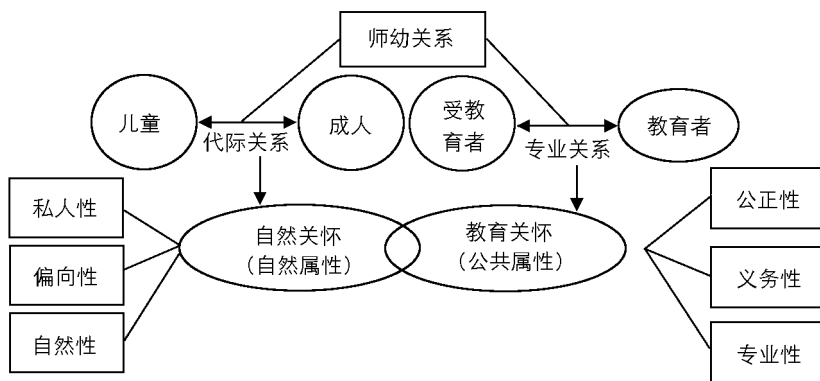


图1 师幼关系的自然属性与公共属性的联系

从以上讨论可以看出,师幼关系作为一种普通的人际关系和特殊的师生关系,既具有私人伦理性,更具有公共伦理性。既有的师幼关系理论探讨与现实的师幼关系模糊和混淆了私人伦理性与公共伦理性之间的边界,因此,有必要对师幼关系的公共属性加以澄清。

三、师幼关系公共属性的定位与内在要求

追根溯源,师幼关系的公共属性即师幼关系中具有的“公共性”特质与规定。“公共性”一词在西方古代的城邦社会用来指城邦公民之间的相互关心、合作共事的关系模式^[12]。哈贝马斯指出:“公共性即公共领域,是一个介于私人领域与公共权利领域的中间地带,是一个向所有公民开放,由

对话组成,旨在形成公共舆论、体现公共理性精神,以大众传媒为主要运作工具的批判空间。”^[13]在马克思主义哲学中,“公共性”是与“私人性”相对的一个概念,指价值之合理性的一种理想状态。它体现的是一种真正把公共价值取向内化为个体自身内在的价值取向,与他人平等交流、和谐共处、自由全面发展的生活方式,也是一种人作为社会的个体所应当具有的社会属性^[14]。

可见,“公共属性”所强调的是人类社会生活中的人际相依性。从根本上说,“公共性是介于私人领域与公共权力领域的中间地带”^[13]。由此而言,师幼关系的公共属性作为人类社会实践活动的一种特殊属性,正是介于人际亲密关系的私密领域与教育规范的公共伦理之间的“中间地带”,它强调师幼关系应有的社会角色规定性和公共教育边界。这涉及师幼关系在社会生活中的定位及其合理性,也规定了师幼关系所应有的特质与属性。

(一)师幼关系公共属性的定位

受制于幼儿园教育的特殊性及相关规定,师幼关系主要发生、演进在幼儿园及以此为基本出发点所延伸拓展至“家园共育”中的其他场域,因而从主要的场域来看,师幼关系具有明显的公共特征。即使此中饱含个体情感与心意,并与幼儿生活交融在一起,“保教”结合,但师幼关系根本上说须在学校教育所规定的框架、约束、期待之内。特定历史文化境遇为幼儿园教育中的各种关系既明示了刚性与显性的具体约定、标准,有明确的底线要求,又暗含期待、富有弹性,传达着超越管理的人文理想与发展蓝图。

因此,一方面我们要清楚地了解并遵守有关师幼关系的各种具体管理规定。特别是当前新的《幼儿园工作规程》强调,“幼儿园教职工应当尊重、爱护幼儿,严禁虐待、歧视、体罚和变相体罚、侮辱幼儿人格等损害幼儿身心健康的行为”,这就为师幼关系设立了不可逾越的底线。另一方面,对师幼关系理想化状态的共同追求,更多见诸于研究文献及日常教育实践中教师的“个人理想”“个人追求”,如著名教育家苏霍姆林斯基就把“成为孩子真正的教育者”作为个人理想,用行动体现“爱生如子”的追求,把自己的心完整地奉献给孩子。

从精神境界看,师幼关系具有层次之分。中国哲学家冯友兰先生将公共世界中的人们能够达到的境界划分为自然境界、功利境界、道德境界和天地境界四个由低到高的层次。自然境界是指人出于生理本能“顺习而行”;功利境界是指基于个体的功利性目的而进行一系列的行动,行动的最终都是为了个体利益的实现;道德境界体现的正是个体对人的社会性的觉悟和理解;天地境界是指天人合一,实现人与自然、社会的共同生长。在特定时空的架构下,师幼关系作为教师与幼儿共在、共处、共有的关系也存在不同层次的精神境界:自然境界中的师幼关系表现为教师与幼儿作为普通人,出于生理本能油然而生的对彼此生命的自然关怀;功利境界中的师幼关系表现为教师 and 幼儿为了实现特定教育目标或完成特定工作任务而进行相关的利己活动;道德境界中的师幼关系表现为师幼双方将外在的规范要求内化为具体的行动,以实现和谐共处,体现人伦关怀;天地境界中的师幼关系则表现为师幼之间“我”与“你”内在精神上的共同生长。“没有规矩,不成方圆”,而本文探讨的师幼关系公共属性则更多存在于功利境界、道德境界及其规范、约束与共识之中,最终表现为教师与幼儿在天人合一的境界中共同生长。

(二)师幼关系公共属性的内在要求

基于师幼关系公共属性的分析与定位,鉴于当前师幼关系公共属性被忽略导致实践中存在大量失范、失序现象,本文着重强调师幼关系的公共属性,特别是在幼儿教育实践中应坚持公正性、义务性、专业性。

1. 公正性

“公正性在一般意义上即指公平、正直,而作为教师伦理学范畴的公正则包含两层意思:一是指教师的行为符合教育发展的要求和广大学生的利益;二是指教师对学生的行为具有公正的态度。”^[15]¹⁹⁵因此,师幼关系的公正性首先体现为教师的行为应当符合幼儿教育发展的要求和广大幼

儿的利益。实践证明,教师与幼儿距离太近易产生偏宠、随意等行为,因此教师应与所有幼儿保持适度的距离,这既是教师行为公正的前提,也是保证幼儿公平利益以及促进幼儿发展的必然要求。其次,师幼关系的公正性体现于教师一视同仁的教育态度,要求教师不能因个人喜好而有意与个别幼儿建立超越师幼之间“自然关怀”的特殊情感,而是在对学前教育事业的深刻理解和高度责任感的基础上以及对幼儿的正确理解和无限期望的基础上对幼儿生命成长的积极关心。“尊重、关爱作为师幼关系的重要法则,在公正性意义上还体现了其普遍适用性和互换性,即师幼间的原则和要求是可互换的。要做到能够让自己处在对方的位置时,仍然接受自己原先承认的法则。”^[16]一方面,教师作为专业的教育者,基于专业伦理的要求给予幼儿尊重、关爱和呵护;另一方面,教师作为普通人也需要来自幼儿的关爱与尊重。二者是双向给予与付出的关系,而不是一方的无尽索取与满足。这种原则与要求对于师幼双方皆可互换。

2. 义务性

师幼关系作为一种社会关系,承载着社会对师幼双方各自的教育期待与道德伦理规范,而作为一种制度性的安排,必定对师幼双方有着义务性规定。这种义务性规定是由一定社会根据这个社会占主导地位的道德原则和规范,以使命、职责、任务等形式,向教师和幼儿提出一定的要求,以调整师幼双方在教育活动中与各个方面所发生的关系^[15]¹⁶³。因此,强调师幼关系的义务性,就是要明确师幼关系作为一种职业关系应承担的使命、职责、任务以及相应的道德原则和规范,促使师幼双方在师幼关系的发生发展过程中清楚地知道彼此的身份及其角色界限,在道德原则和规范的规约下使其在关系界限范围内更加理性地表达情感,增进对彼此身份及其角色的尊重和认同。此外,强调师幼关系的义务性,也使公众清晰地看到教师在师幼关系中的权利和义务的具体内容,明确师幼关系的“公共伦理”与“私人伦理”的边界,促使其尊重师幼之间的教育界限。

3. 专业性

“师幼关系是儿童经历的第一个工作关系,在这关系中,教师和幼儿都指向一个任务的共同完成。”^[2]¹⁸教师的专业伦理规范要求教师对幼儿的关照首先应是基于教师对幼儿需求的专业观察并给予合理满足,表现为教师的一种专业能力和水平。由于幼儿的生活自理能力、逻辑思维能力、动手能力、社会交往能力与中小學生有着质的差别,幼儿需要教师更多情感上的关注和呵护^[17]。而专业的情感呵护并不意味着教师应像母亲那般事无巨细地为幼儿做好一切,无止境地满足幼儿的一切索取和要求。教师要充分认识到教育关照的专业属性,给予幼儿专业的引导与情感的呵护,一方面防止因亲子式的教育导致“婴儿化”的幼儿,另一方面预防因师幼关系过近而导致幼儿及其家长将师幼关系私人化,将教师的“特别关照”认为是理所当然之事,进而导致“私人伦理”对“公共伦理”的潜越。这需要教师基于专业知识和专业能力,合理把控师幼关系中的工作成分和情感成分,对幼儿的爱充满教育智慧,要“爱而得法”。

四、结 语

师幼关系是一种基于师幼双方主体的需要而建立于公共场域的教育关系。较之亲子关系发生场域的内向性、个体性和私密性,师幼关系发生的公共场域具有外向性、开放性和集体性的特征。因此,师幼双方的言行将不可避免地受制于公共道德伦理与制度规则,较之亲子关系更具有教育性与道德性。在此意义上,师幼关系公共属性的强化需要以师幼关系的公正性为基本前提,以师幼关系的专业性为支点,以实现师幼关系的义务性要求为目标,构建互尊互爱、共生共长的师幼关系,而不是让“爱”成为师幼双方的“甜蜜”负担。

- [1] 郑凤霞. 学前教育从业人员伦理学[M]. 黑龙江:黑龙江大学出版社,2011.
- [2] 庞丽娟. 教师与儿童发展[M]. 北京:北京师范大学出版社,2003.
- [3] 喻本伐. 中国幼儿教育发展史[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2012:98.
- [4] 朱小蔓. 童心母爱——永不熄灭的教育精神[J]. 课程·教材·教法,2011(2):24-28.
- [5] 余清臣. 亲密性相应——现代师生关系公共性的建构[J]. 教育科学研究,2016(10):5-14.
- [6] 樊浩,田海平. 教育伦理[M]. 南京:南京大学出版社,2000:136.
- [7] 周中之,王正平. 伦理学新论[M]. 上海:文汇出版社,1998:153.
- [8] 内尔·诺丁斯. 始于家庭:关怀与社会政策[M]. 侯晶晶,译. 北京:教育科学出版社,2006:289.
- [9] 教育部师范教育司. 教师专业化的理论与实践[M]. 北京:人民教育出版社,2003.
- [10] 班建武. 师生关系中的伦理张力及教育应对[J]. 教育科学研究,2016(10):10-14.
- [11] 张博主. 现代幼儿教育观念研究[M]. 吉林:东北师范大学出版社,2003:272.
- [12] 理查德·桑内特. 公共人的衰落[M]. 李继宏,译. 上海:上海译文出版社,2008:46.
- [13] 刘静. 教育公共性的“生活”之维[J]. 教育学术月刊,2014(11):25-30.
- [14] 丰琰. 人的公共性的哲学思考[D]. 北京:中共中央党校博士学位论文,2016:6.
- [15] 吴灿华. 教师伦理学[M]. 武汉:华中师范大学出版社,1989.
- [16] 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,2000:58.
- [17] 李雪. 从建构主义学习视角来看如何建立良好的师幼关系[J]. 学周刊,2017(1):198-200.

A Discussion of the Public Attribute of Teacher-child Relationship in the Nursery School

HU Fuzhen, YOU Xianyun

(Faculty of Education, Southwestern University, Chongqing 400715, China)

Abstract: In the daily life and academic field, as an established educational role in the field of public education, teacher-child relationship is usually understood as the parent-child relationship. However, teacher-child relationship is positively different from parent-child relationship. As a special teacher-student relationship, teacher-child relationship has both intimacy nature of parent-child relationship and the public nature of teacher-student relationship. To simply compare the teacher-child relationship as parent-child relationship will undoubtedly ignore the public nature of the teacher-child relationship. This is also the fundamental reason of the practice of teachers and children in the random relationship, lacking of education, “private ethics” on the “professional ethics” arrogance and so on. In order to deal with these problems, it is necessary to clarify the public attributes of the teacher-child relationship so as to arouse people’s awareness and respect for the reasonable boundaries of the relationship between teachers and children in education.

Key words: teacher-child relationship; intimacy; publicity; professional ethics; fairness; obligatory; professionalism

责任编辑 秦 俭