# 学校伦理困境论文范文8篇

来源：网络 作者：情深意重 更新时间：2024-06-10

*学校伦理困境论文范文 第一篇大学生伦理道德的缺失，必然会影响其整体素质的提高，甚至会导致社会公德水平的滑坡。因而针对上述问题，要加强大学生伦理道德教育，应该从以下几方面入手：(一) 强化公德教育，弘扬传统美德当下，中国传统道德虽然仍有一定的...*

**学校伦理困境论文范文 第一篇**

大学生伦理道德的缺失，必然会影响其整体素质的提高，甚至会导致社会公德水平的滑坡。因而针对上述问题，要加强大学生伦理道德教育，应该从以下几方面入手：

(一) 强化公德教育，弘扬传统美德

当下，中国传统道德虽然仍有一定的生命力， 却没有受到足够的重视。因而应该在加强大学生伦理道德教育的过程中结合传统道德，开展以下几个方面的教育：

1、 价值观教育

必须以爱国主义为重点，对大学生开展爱国主义、集体主义和社会主义教育，反对个人主义、享乐主义和拜金主义，以达到古代传统伦理道德“重整体精神，强调爱国思想;追求精神境界， 向往理想人格”的伦理道德要求。

2、 家庭伦理教育

在大学生中倡导以“尊老爱幼、男女平等、夫妻和睦、勤俭持家、邻里团结”为主要内容的家庭美德教育，特别要帮助大学生形成正确的爱情观、能够尊重和赡养老人，做到古代传统伦理道德“推崇仁爱原则，强调人际和谐;提倡人伦价值，强调道德责任”的要求。

3、职业道德教育

要在大学生中大力倡导以“爱岗敬业、诚实守信、办事公道、服务群众、奉献社会”为主要内容的职业道德，使大学生的职业观念、职业态度、职业技能能够适应构建社会主义和谐社会的需要，特别要树立正确的就业观和择业观，为将来进入社会打下坚实的基础。

(二) 尊重学生的主体地位，创新教育方法

“所谓主体性教育，是指在教育过程中教育者始终把受教育者当作教育的主体看待，尊重受教育者的独立人格与地位，发挥他们的主体作用，调动他们的主体自觉性、积极性、主动性与创造性，引导他们主动参与德育过程，而不是被动接受别人的灌输。其核心是呼唤主体意识的觉醒，引导受教育者进行自我教育。”[3]因为德育工作归根到底是受教育者真正接受外界所灌输的内容，将其内化为自己的品德最终外化为自己的日常行为的过程。应该是行为主体发自内心的一种自觉意识和自愿行为。

因此也就要求我们在德育过程中，必须更新教育观念，改革教学方法，变传统的“灌输式”为启发式，调动学生的内在动力和学习的积极性，使他们由过去的被动接受变为主动吸收，从而自觉地把外在的社会道德要求转化为自身内在的道德品质。

(三) 营造良好的校园文化对学生进行道德熏陶

校园文化，包括校风、学风、学校的历史传统、学校的\'各种活动，可以在潜移默化中对学生的品德与人格产生巨大的影响。因而学校要高度重视校园文化对学生德育的重要作用，要通过组织各种讲座、学术论坛、名人报告等多种形式营造浓郁的校园学术气氛，打造良好的学风。并且要充分发挥校园各种传播媒介的作用，特别是当下的新媒体，如微博、微信等以及通过广播、报刊、摄影、文艺演出等弘扬正能量，对学生进行正确的舆论引导。教师及学校的各种工作人员要以身作则，通过自己的言传身教为学生树立良好的榜样。

(四) 组织学生参加社会实践，践行德育内容

“马克思主义伦理学认为，人们道德品质的形成和完善，固然离不开一定的社会环境，但人们绝不是只能消极地适应社会环境，而是能够通过社会实践，不断地抛弃旧道德品质，形成和完善新道德品质。”[4]即大学生良好的道德品质的形成，单靠理论教学和校园环境的熏陶是完全不够的，还必须让大学生在社会实践中进行道德信念的培养与道德意志的锻练，增强道德心理体验。只要在实践活动中，对大学生的德育工作才能真正达到效果。

为此，学校应积极支持并认真组织学生参加各种社会实践活动，在实践中培养大学生的良好品德。如利用周六、周日的空闲时间，组织学生开展“青年志愿者活动”，到学校附近的社区为老年人、残疾人等生活无法自理的人服务;也可利用暑期开展“三下乡”活动，组织学生到贫困地区，或偏远农村进行社会实践。社会实践的经历不仅有助于增强大学生的积极道德心理体验，消除消极道德心理体验，而且有利于增强大学生社会责任感，促进大学生形成积极向上的伦理道德价值观。

总而言之，只有在多方力量的共同参与下，大学生的伦理道德观念的培育才能被真正重视并通过实际活动予以贯彻。只有这样，大学生才能形成正确的道德观念，良好的道德修养，实现自身的全面健康的成长，为以后建设中国特色社会主义事业打下坚实的基础。

**学校伦理困境论文范文 第二篇**

“是和应该”的问题是分析哲学背景下的伦理学问题，分析哲学或分析伦理学着力分析伦理学的概念、判断及命令表达的逻辑关系、功能、证明，该伦理学派又被称之为“元伦理学”，而“是和应该”之间的逻辑问题可以说是元伦理学的核心问题。“是和应该”问题虽说在逻辑推论上存在悖论，但却能够很自然地被人们运用到日常的道德实践中去。

最早通过“是和应该”的命题模式对伦理学展开怀疑的是休谟。他在《人性论》中说：“我遇到的不再是命题中通常的是与不是等联系词，而是没有一个命题不是由一个‘应该’或一个‘不应该’联系起来的，这个变化虽然是不知不觉的，却有着重大的关系。因为这个‘应该’与‘不应该’既然表示一种新的关系或肯定，所以就必须加以论述和说明;同时对于这种似乎完全不可思议的事情，即这个新关系如何可能由完全不同的另外一些关系推出来的，也应该指出理由加以说明。” 休谟所困惑的“这些新关系如何由完全不同的另外一些关系推出来的”，简言之，就是指“应该”或“不应该”的判断是如何由“是”或关于“事实”的命题推论出来的，这个问题被称之为“休谟困难”。此困难的实质在于“是”或“事实”都是陈述性的命题，表示一种实然性的表达，而“应该”则表达对道德或善的期待和要求，具有一定的情感性和理想性意义。两者是不同性质的命题，要把后者以前者为前提推论出来，并构成一种有效的因果关系是困难的。

摩尔将此问题转换为善的不可定义性问题。他说：“正像绝不能向一个事先不知道它的人，阐明什么是黄色一样，你不能向他阐明什么是善的……许多哲学家们认为：当他们说出这些别的性质时，他们实际上就是在给‘善的’下定义;并且认为：‘这些性质并不是真正是别的，而是跟善性绝对完全相同的东西。’ 我打算把这种见解叫做‘ 自然主义谬误’。”摩尔在这里所说的“别的性质”其实就是指区别于善本身的其他性质，如快乐，幸福等。以“别的性质”来定义善就是说将不同于“善”的其他事物当作“善”。而在伦理学上，“善”其实就意味着“应该”做某事，但是“别的性质” 毕竟不同于“善的”性质，因为“善”像颜色一样具有不可定义性，那么就面临着怎样由“别的性质”推论出“应该”的问题，所以摩尔将不加分析地就把“别的性质”等同于“善”的做法称之为“自然主义谬误”。

在摩尔看来，之前的伦理学都面临一个问题，即何者为“善”的问题。然而“善”是相对的，对“善”的定义只会使该问题本身成为伦理学的独断论现象。无论以快乐定义“善”，或是以幸福、德行定义“善”，都无法解决一个问题，即“善”中包含的“应然性”问题。因为如果以快乐或幸福定义“善”，但又无法从快乐或幸福中推论出人的应然性行为，那么这种对“善”的定义就是错误的。从“做某事使我快乐推论出我‘应该’做某事”，这种推理是存在逻辑问题的。摩尔认为这就是以往伦理学面临的一个逻辑困境。

如果将“是和应该”的困难放置在形式逻辑的分析之中，我们可以发现其根本的逻辑问题在于一种“因果逻辑”的误用，即以事实陈述为原因，而以“应该”为结果。黑尔(Hare)说：“如果一组前提中不包含至少一个祈使句，则我们不能从这组前提中有效地引出任何祈使句结论。”他举例如下。大前提：把全部箱子搬到车站去。

小前提：这是其中一个箱子。

结论：把这只箱子搬到车站去。

这组命令式推论之所以成立在于大前提本身就是一个祈使句，所以作为结果的祈使句命令就合理了。也就是说在大前提和小前提中，必须有一个是表达命令式的祈使句，如果两个前提都是陈述句，那么结论中无法形成任何判断或命令，更遑论“应然性”判断了。这也可以从上文“帮助他人”的道德推论中看出梗概。所以从“是”推论出“应该”在逻辑上存在问题，以因果性思维处理“是”和“应该”的问题是存在逻辑困境的。

对于这个问题，摩尔的解决方式类似于康德，即不以任何目的性的动机来定义“善”。但他不同于康德的地方在于他把“善”最终定义为一种直觉，也就是伦理学上的直觉主义。直觉主义把道德行为的全部原因诉诸直觉，即个体对“善”或责任的直觉。直觉主义之所以可以取消“是和应该”的因果性困境，是因为它不再为道德行为寻找一个实践性目的，毋宁说道德的全部动机仅在于内心对“善” 或“应该”的直觉，这样在道德行为发生的时间序列上，动机(直觉)便先于结果(道德善行)，也不再有“是”和“应该”不同质的问题。但是直觉主义面临的困境是显然的：一是道德直觉的根据是什么? 来自先天的道德感知能力或者是基于经验的道德敏感? 二是道德直觉的可靠性问题。所以直觉主义直接导致了情感主义的诞生，道德实践走向了极端个人主义的道路。

美国实用主义哲学家普特南在其《无本体论的伦理学》一书中，对伦理学长期以来的“自然主义问题”表述了一种基于实证主义的观点，即人不是从存在中推论出应然性的道德法则，而是先有既定的道德法则，然后为此法则寻求一种存在论的论证，即道德规范是现成的，它可能来自长期经验的约定，也可能来自其他原因，但规范的可能性来源已不重要了，重要的是对该规范的解释力。所以出现了以天道、人性、幸福等形式来解释现成的道德法则的状态。那么替这个结果(现成道德法则)寻找原因(实然性说明)就演化成了道德本体论解释()。赵汀阳其实持相似观点，他说：“既然不可能有一种高于存在论的根据，只能去发现存在的目的。” 即为“oughttobe”寻找一个“to?be”的解释。二人的观点虽然在一定意义上完善了伦理学的因果形式性，将道德规范看作现成结果，然后为结果寻找一个所以然的原因。但实质上是通过道德因果的反向推理来替换“实然和应然”本身的逻辑问题，这实际上是首先承认了道德命题的非因果性或非逻辑性。

**学校伦理困境论文范文 第三篇**

一、现阶段医学生医学伦理教育所存问题分析

1.医学生行为存在严重的失范，影响和干扰良好行为习惯的形成

比如缺乏公德、论文造假、不尊师重教或者考试作弊等，这些问题和现象均在不同程度上影响着医学生良好职业行为习惯以及伦理规范意识的形成、培养，继而进一步影响其今后上岗操作。

2.教学和课程设置中过于重视技术忽略了伦理教育

很多医学生在学习期间简单地认为只要熟练掌握专业操作技术即可，对于医学伦理学方面的知识不够重视，认为其可有可无，其实不然当医学生进入到实践工作岗位以后，若缺失良好职业人文素养，很容易迷失在价值困惑或者道德困惑中，影响和干扰其人生道路。

3.缺失无私奉献的意识和竞争，同时拜金主义、利己主义以及单纯经济主义等现象严重。

因受利己主义的干扰以及影响，部分医学生以及医生在学习和工作中多做一点就会抱怨，遇到困难或者加班等退缩，再加上社会主义经济发展速度的加快，拜金主义思想的影响，使得部分医学生和医生过于追求个人经济利益，而使得医疗服务逐渐商品化，自愿奉献的人逐渐减少，一味追求个人利益以及经济指标，而缺失作为一名医生应有的素养以及道德。

二、加强医学生医学伦理教育的分析

1.加强医学生医学伦理教育的必然性与重要性

医学伦理学所研究的内容主要为医学道德，经医德现象研究，将其所表现于医德关系中各种问题矛盾和其发展规律揭示出来，医学伦理学着重从三个方面对医务人员提出了要求，即医德伦理、医德实践以及医德规范。目前就国内医患关系来看，普遍都比较紧张，医患纠纷事故频发，所以加强医学生医学伦理教育，使其成为一个技术精湛以及具有良好医德的医生应变得尤为重要。加强医学生医学伦理教育的必然性与重要性主要表现为以下两个方面：

**学校伦理困境论文范文 第四篇**

关于伦理学是否具有科学性这一问题，一直以来在西方哲学发展史中颇具争议。对伦理学提出科学性的质疑，是由于哲学家们发现因果性在道德实践与自然科学两大领域中呈现出不同的形式，道德实践中的因果关系似乎并不具有一种一一对应的确定性。早在18世纪，休谟曾提出对于因果关系的怀疑，处于神学边缘的自然科学面对休谟关于这种可靠性的诘问，并没有给出很好的解释。而康德作为启蒙运动的代表人物，要为自然科学的发展铺平道路，就必须回答休谟的因果难题。于是康德提出了“人为自然立法”的观念，他认为人类对因果联系的把握源自于自身的先验能力，并非像休谟所说的因果关系仅是一种经验性的重复，在自然科学领域内，人类知性通过遵循因果法则的先验性来把握自然规律，这是科学命题具有真理性的前提。正因如此，康德断言自然领域遵循的是一种严格的决定论。因果关系和决定论这一古老的宗教话题在康德那里成为一切科学可能性的基础。

康德同时认为，人类不能在实践领域(道德实践)采取和自然科学领域同一种思维模式，即因果思维的模式。他认为人类实践领域的终极目的是自由，而自由的实现需要满足非决定性、非经验性、非目的性、非因果性、自我立法这样几个条件，因此实践领域必须要拒斥自然科学式的因果规律。康德说：“实践法则单单关涉意志，而并不顾及通过意志的因果性成就了什么，并且人们可以不顾后者(因为属于感性世界)而保持法则的纯粹。” 由此我们可以发现，康德划分这两个领域的标准就在于判断其是否具有因果性。

但是康德在道德领域中的绝对义务论其实仅是一种理想的道德范式，他的目标在于使道德活动可以脱离因果和动机的束缚而自由立法。正因如此，康德的伦理学存在严重的形式主义倾向。去掉任何形式的因果性道德行为还能不能发生，这本身就是一个问题。这使得康德伦理学在后期遭到“无法行动”的诟病，马克斯·舍勒甚至认为康德形式主义伦理学比功利主义更具危害性。因此在康德之后，费希特也力主一种“行动主义”伦理学。

事实上，人类的实践活动无法从根本上摆脱因果性范式，不管合理的还是不合理的行为首先都需要一个动机和理由。既然道德也在建构某种“因果关系”，却为何没有呈现出科学必然性的样态，相反道德的相对性和两难性倒是常态? 这种现象的造成不仅源于实践生活“一因多果”的不确定性特征，而且源于人类道德因果性思维本身。因为将因果性运用于伦理学起码会面临以下三个逻辑诘难。

一是以果为因的问题。事实上，历史上的道德哲学都有这样的困境。以近代英国功利主义伦理学为例，其声称“最大多数人的最大幸福”为伦理学最根本的实践原则，但“最大多数人的最大幸福”这一原则既是功利主义道德行为企望达到的“结果”，同时该原则也是道德行为发生的动机(原因)，这就造成了一种以果为因的悖论。

再以休谟的因果模型“太阳晒，石头热”为例，如果“A B”为一组因果关系，A为原因，即“太阳晒”，B为结果，即“石头热”，那么A和B是在时间上前后相继的两个不同的事件，所以恰恰因为A B，且A、B 前后连接，这组因果关系的推理才是有效的(在经验中前后相继的两个事件不可能相同，所以A不可能等于B)，这是自然科学中因果关系的推理模式。在伦理学中情况就会不同，如果将B置换成“最大多数人的最大幸福”，则“A ‘最大多数人的最大幸福’”，因为“最大多数人的最大幸福”是功利主义伦理学要实现的目标(结果)，所以将其置于结果B的位置上。问题在于，A(道德发生的原因)是什么? 此时我们发现其实A(道德发生的原因)也是“最大多数人的最大幸福”，因为所有的目的论伦理学都是以所欲实现的道德理想(结果)来驱使个体行动的。所以在道德因果关系的推理中A=B，原因=结果，道德行为的原因和结果都是“最大多数人的最大幸福”，置换成“快乐”“实用”等伦理学概念也是一样的。

二是道德命题与因果在时间序列上的不共时性。如上所述，道德命题以果为因，也就是说道德行为是以将来可能会发生，而尚未发生的事件作为原因，这是所有目的论伦理学的理论范式。再以自然科学的因果命题作为参照，自然科学的推理是从已知的条件(原因)中推论出结果，所以原因的真实性就决定了结论的成立与否。但道德命题的原因是将来可能发生的事件，如帮助老人可能会获得称赞和荣誉，这也就是说道德命题没有一个确定性的推论前提。

三是道德命题的因果具有形式上的差异性。道德命题本身是应然性命题，即以“应该”的形式来表达，但其原因往往都是陈述性命题。以“我应该帮助他人”这一道德命题为例，它本身是应然的，但我们把这个命题置于以下推论之中，就会发现他的动机和结果都是陈述性的。如：

前提一：因为他“是”好人。

前提二：因为他“是”需要我帮助的。

前提三：因为他“是”无法自己解决此困境的。

结论：所以我“应该”帮助他。对于这个结论的得出，我们可以设置很多前提，但是我们会发现作为道德原因的“前提”全都是陈述性的，它以“是”为谓词，而所要推出的结论却是应然性的。而且所有前提性的表述中，我们都以“他”者的“是”来言说“我”的道德动机，即从对客体的陈述性说明来推证出主体的应然性的结论，这在逻辑上也是困难的。

根据以上结论，我们可以发现伦理学中的因果性困境在于以因果思维来主导道德行为，这和康德对目的论的批判是相似的。而这种伦理学困境在实际的伦理问题中表现在两个方面，即“是与应该”的因果性困难和“德福关系”的因果性困难，下面就这两个问题分而论之。

**学校伦理困境论文范文 第五篇**

一、结果与分析

男女生对教育学的满意度情况来看，比例接近，但是满意度较低，都只有2成左右，半数以上的学生选择了一般，而有1成左右的学生对教育学不满意。这说明我们的教育学课堂教学存在很多问题，除了上面提到的只讲理论、教学方法单一、以讲授为主的情况之外，可能还有其它一些原因。当然，一门课能让所有的学生满意是不可能的，但是，不管怎么说，从满意度来看，确实较低，这是我们教育学教师今后要进一步思考的。

二、建议与对策

从整体的调查结果来看，学生对教育学的满意度不高，对学习教育学的态度不积极，这跟学生对学习教育学的重要性形成较大的反差，既然学生认为学习教育学很重要，但为什么又对学习教育学的积极性不高、满意度不高呢?一个方面除了上面结果显示的教师上课只注重理论、轻视实践、教学方法单一之外，还有就是对教育学本身的认识存在误区。因此，教育学这门课没被学生看好，既有学生自身的原因，主要是学生对教育学的认识存在偏差的问题，也有教师自身的原因，主要是没讲清楚这是一门什么样的学科，学生只从书名上去认识这门学科，结果造成了认识偏差。针对存在的问题，提出以下相关建议:

(一)把握住教育学的学科性质

学生不喜欢教育学，对它不感兴趣，觉得枯燥，这与教育学这门课本身的特点也不无关系。因为再有教育经验，再懂教学的老师，也必须面对教育学这门学科的学科性质和特点的问题。因为教育学是一门理论学科，要把理论讲清楚，又谈何容易。但是学生并没有认识到这一点，而学生对教育学的不正确的认识，这同时与教师有很大的关系，因为教师并没有让学生明白这是一门什么样的学科，学生在接受这门课之前，并没有多大的心理准备。教育学是一门理论学科，但大多数的学生却认为，学习教育学的目的是学到教学技能，从前面的问卷调查结果已显示，70%以上的男生和80%以上的女生都认为，学教育学的目的是掌握教学方法与技能，这正好与教育学的目标相反。从开放式问卷中也可以看出，很多同学反映，在平时的教学过程中，教师要多结合实践，如对“你希望教育学课程能满足你哪方面的需要”的回答中，大多数同学的回答是:“教学方法和技能”，“怎样设计课堂教学，怎样管理班级以及突发事件”、“希望在教学技能与教学设计方面有帮助”等等，从回答的内容来看，都是把教育学当成学科教学法课，或教学技能课，具有明显的功利性特征。学生没有认识到教育学是一门理论性很强的课程。有关于教育学的学科定位问题，一直以来存在较大的争论，存在学科定位的不合理问题，如师范司召开的公共课教育学教材讨论会简报中提到，“与会代表一致认为，公共课教育学兼有理论学科与应用学科两重性质，它既是一门专业基础课，又是一门很强的专业实践课”。这门课程“旨在培养学生热爱教育事业，树立正确的教育观和从事教育、教学的基本技能”。教育学一共只有54学时，在这些课时内，不可能让师范生都能“解释教育现象”，“掌握教育专业技能”，又“树立正确的教育观”，并“热爱教育事业”。我们认为高师公共教育学课程应是一门专业理论学科，应把引导学生树立正确的教育观念，培养学生关于教育科学的理论思维能力作为自己的主要任务。提高教学技能、课堂管理技能的课，只能由相应的学科并到实践中去解决。教育学不可能解决教育中的所有实践问题。这就要求我们的教师在一开始上这门课的时候，必须讲清楚教育学是一门教育理论课程，而不是技能课程。只有把学科定好了，教师和学生都知道学教育学的目的是什么，这样，才不会误导学生，也不会让学生在学了这门课程后产生失落感。

(二)教育学教师要理解中小学的教学实践，自身要懂教学

当前教育学教学过程中一个较大的问题是，教师只管讲理论，不能结合具体的实践进行讲解。如何从理论和实践两个方面来驾驭教育学课给教育学教师带来了一定的困难。“多数教师的教学不能从实践入手，脱离基础教育实际，教学过程纸上谈兵，空洞乏味，缺乏生活气息”是当前教育学课堂的一个真实写照。因此针对教师课堂上只注重理论讲解，教学方法单一等问题，建议学校给教育学老师和学生一些时间，每个学期有一定的时间专门用于到中小学去听课，不断提高学生对教学的感性水平，即在上这门课之前，要在一个见习期，或边上课边见习。教学只有建立在学生的已有经验的基础上，才会更有效。同时针对教育学教师、教学法教师，长期以来没有中小学的教学实践经验的特点，特别是刚毕业且没有在中小学呆过的教师，必须到中小学教学一定年限。不管是哪个层次的毕业生，只要从事培养教师教学工作的，都应到中小学进行支教，理解中小学的教学实践，这样才能培养出合格的中小学教师的教师来。同时，要不断提高自己的教学技能，教育学教师不懂教学，却在上教育学课的时候讲解怎么教学，这是一个很大的悖论，因此，教育学教师自己要不断的提高自己的教学技能，把书本上的理论知识与具体的教学实践结合起来，不断促进教育学教学的有效、高效。

(三)进行案例教学

在调查过程中，有些学生提出了宝贵而又有建设性的建议，这证明我们的学生是希望学好教育学的。有很多学生提出，要结合具体案例进行教学，在案例中建构教育理论。当前国内一些学者也主张采用案例教学，通过案例教学，来提高教育学教学的有效性。虽然教育学是理论学科，理论的东西多少会有些晦涩难懂，但如果能结合案例进行教学，将会有一定的改观。所谓案例教学，“从广义上讲，案例教学可界定为通过对一个具体情境的描述，引导学生对这些特殊情境进行讨论的一种教学方法。在一定意义上，它是与讲授法相对立的”。通过创设生动的具体案例，使学生进入某种特定的事件、情境之中，通过生生之间，师生之间的交流与探讨，挖掘案例中隐藏的教育教学规律，从而提高学生创造性运用知识、分析和解决实际问题的能力。这虽然给教师带来了更大的教学负担，同时也对教师提出了较高的要求，要求教师具备较高的理论素质与实践水平，但是，为了提高教学的有效性，这样做是值得的。

(四)培养学生克服困难的精神

从自己亲身观察来看，当前的大学生有畏难情绪。我们不能完全被上面的问卷调查结果所吓倒，认为所有这些问题全部是教师无能造成的。不管是什么样的学习，都要付出艰辛努力，任何学科都是如此。但是，由于社会的浮躁，很多学生不肯花时间来学习理论性的东西，只想在很短的时间内学会一些简单的教学技能，这跟教育学的理论要求是不相融的，因为教师不管采用什么样的教学方法，最终还是一个目的，使学生理解教育的相关原理，所以，我们一定要教育我们的学生，要克服畏难情绪，只有真正理解了教育的相关原理，才能真正指导今后的教育教学实践，在具体的教学过程中，才不会盲目。

(五)建议改革评价方式

教育学的评价方式，一直以来都是简单的纸笔测验，考试的内容以记住书本上的知识为主，不管学生是否理解，只要背住就能拿高分，这种考试不能真正有效的考查学生是否已搞懂了相关的理论。因此，教育学的评价方式有必要进行相应的改革，变知识的记忆为能力的考察。比如教育见习应占一定的比例，见习过后进行反思，写出反思性报告占一定的比例。期末考试可以以课程论文+闭卷考试的形式进行，各占一定的比例。关键是考学生对所学知识的理解，而不应是考查学生记住了多少知识。从毕业生反映的情况来看，很多学生反映教育学、心理学等学科对他们的教学实践不能起到指导作用。除了这些学科的理论知识可能没能反映教育教学实践之外，一个重要的原因是我们的学生对他所学习的这些教育理论知识是一知半解，甚至可能一知半解都没有。运用死记的一堆死知识去指导实践，结果肯定是不行的。因此，一定改革评价方式，以学生对知识的理解为评价的目标，这样学生对所学习的知识才会有其真正的价值。

**学校伦理困境论文范文 第六篇**

亚里士多德说：“我们不会考虑永恒的东西，如去考虑宇宙，或正方形的对角线和边的不等关系。不会考虑以同一方式运动的事物，无论出于自然的，出于必然的，还是出于其他原因的，例如冬至和日出……因为，这些事情不是我们力所能及的。……

我们能够考虑和决定的，只是在我们能力以内的事情。每一种人所考虑的都是他们可以努力获得的东西。但是，那些既属于我们能力之内又并非永远如此的`事情，如医疗或经商上的事情，就需要做考虑……考虑是和多半如此、会发生什么又不确定、其中相关的东西又没有弄清楚的事情联系在一起的。”亚里士多德这段话从“考虑”的角度区分开了人类考虑的限度以及考虑的不同层次。因为在他的伦理学中“考虑”是和“选择”联系在一起的，人的“考虑”是为了做出更合理的“选择”，因此“考虑”的对象不是自然科学的规律，因为自然科学的规律是客观必然的。人能“考虑”的，是从当下的现实出发，可能产生的N 种不同结果的事情，因而考虑的对象是“一因多果”的现实，而这种“一因对应多果”的情况不可能发生在科学领域，只能发生在人的生活实践方面。由此，亚里士多德通过人类“考虑”的限度，区分出自然科学和日常实践的领域。

由此可见，在不同领域内“考虑”应该有不同的应用。换言之，对因果性的应用，应该首先区分出生活实践世界和自然科学世界的差异性，不能完全以科学世界中的因果标准来衡量生活世界中的道德实践。从“是和应该”“德行与幸福”之间存在的非因果性关联来看，伦理学的因果思维不同于自然科学中的因果关系。“是和应该”的困难显示出伦理语境中原因和结果在逻辑上的不统一性;“德福关系”的困难说明目的论道德哲学必须面对“目的”本身的偶然性，即“幸福”相对于道德的不确定性，这两组困难也是分析哲学否定伦理学的科学性的主要原因。

分析哲学认为命题的科学性在于其逻辑形式，即任何日常语言都可以转化为逻辑函项来表达，命题的科学性仅在于各函项之间的关系是否具有逻辑性。但是由上述分析可知，伦理命题往往存在着虚假的因果关系，也就是说道德推论中的因与果作为命题的两个函项，并不具有逻辑上的必然性。所以这种应然性命题是一种非真命题。正如维特根斯坦所说：“不可能有任何伦理的命题，命题不可能表达高渺玄远的东西。显然，伦理是不可说的，伦理是超验的。”所以罗素、维特根斯坦以及维也纳学派都否认伦理命题的科学性，仅将其视为人类情感的表达。伦理学上的因果性和自然科学的逻辑性就此成为评判两个学科科学性的原则。

伦理学命题和自然科学命题确实在因果性上有不同的性质，把伦理学命题做出因果形式的表达往往是“不合法”的。因此在纯粹逻辑的层面上，伦理学确实算不上逻辑严密的科学，严格的科学命题应该是因中有果的状态，即结果的成立包含在原因的条件之中。但伦理学的这些非科学性特征并不能消除伦理学存在的必要性。相反，正是因为伦理学的非绝对性和非决定性，人们才能在道德实践中发挥自由意志，在自由选择的过程中实现主体价值，因而特西托勒才把这种非必然性称之为“高尚的不确定性”。

正如上文所引樊浩的观点，伦理学中的因果性联系是“想象中的因果”。这种因果联系不似自然科学那般经过实验归纳等程序，因而它不具有确定性，但它在个体实践活动中，依然会根据个体的欲望、经验而发生作用。日常道德实践中起主导作用的恰恰是这种“想象中的因果”。其实，当分析哲学家判定伦理学的非科学性，但同时又不得不承认伦理学存在必要性的时候，就已经肯定了在道德实践中具有一种个体性的非普遍的实践规律，这种规律具有相对性，但又实实在在地发生着作用。这正可以成为伦理学在解答分析哲学对其非科学性做出诘难时的依据。

**学校伦理困境论文范文 第七篇**

伦理道德是人们处理相互关系所应遵循的道理或准则，是人类社会生活中最基本、最普遍的问题。在把握伦理学理论的基础之上，审视和分析当代大学生中出现的伦理道德问题，是高校德育教育必须关注的重要领域。

(一)诚信观念薄弱，责任意识淡化

由于市场经济的快速发展，整个社会都出现了“诚信危机”。这种“诚信危机”在高校主要表现为诚信意识与行为失衡、“失信”行为多样化。具体表现为：舞弊行为严重、恶意拖欠学费、制造虚假履历等。

此外，由于“功利主义”盛行，部分大学生所追求的人生目标是“为自己”，他们社会责任意识和集体责任意识淡漠，更多的是关注如何获得奖学金、评先评优、入党、担任主要学生干部等与个人利益有关的所谓“贴金”事宜，很少关心他人、集体和社会。

(二)自我中心意识过强，缺乏团体协作精神

(三) 公德意识与规范意识的缺失

大学生作为文化素质较高的一个群体，在社会生活中大部分大学生都能遵守公共生活的伦理规范。但有部分学生却缺乏起码的社会公德，如在公共场合不给老年人让座甚至与其争吵、在学校里对公共教室垃圾视而不见或者自己也随处制造垃圾、在图书馆里偷书、不随手关闭水电造成浪费等。在行为规范方面，部分大学生认为进了大学就“解放”了，因而漠视校规校纪，不服从老师辅导员的管理教育。

纵观以上的几个方面，可以发现一个共同的特点——理论与实践的脱节，即目前大学生的伦理道德观念只停留在书本上和口头上，并没有真正内化为自己的价值取向和行为准则，也就更不可能在生活中产生良好的行为效果。

**学校伦理困境论文范文 第八篇**

应该承认，新时期以来中学语文教育实践的主流是充满生机的。但无庸讳言，作为母语教育的中学语文教育理论研究，也表现出了一定程度的零散、沉滞与无序，使得它和语文教育实践、和日新月异的时代发展趋向不尽协调。本文拟就个人思考之所及，对中学语文教育理论研究领域存在并仍然潜滋暗长的若干非正常因素略陈二三。

1、语文教育理论研究的无中心状态

长期以来，我国中学语文教育理论研究领域缺乏权威性统一研究机构。作为民间学术团体、中语界唯一的全国性研究机构——全国中语会及地方各级中语会，近些年来由于受诸多社会因素的制约，它在中学语文教育理论研究方面的力度及影响呈弱化趋势。不少基层中语会实际上早已形同虚设。地方各级教育行政部门所属教研室的专业教研人员也往往成年累月地忙于繁杂事务，忙于各类考务而难以专心致力于研究工作。一线教师中的不少人或因学术造诣、理论修养的力不从心，或因条件所限而难以使研究趋向深入。在众多的语文教学专业期刊中，真正能在语文教育理论研究上独树一帜的也屈指可数。于是，中学语文教育理论研究在宏观上呈“散兵游勇”状，在微观上呈“人自为战”状，既没有形成强有力的研究导向中心，也没有形成颇具实力的研究阵容，当然也就难以使语文教育理论研究系统化，使之走向整体性与高层次。

2、语文教育理论研究内容（课题）的无序与模糊

就整体看，新时期以来的语文教育研究可谓百家争鸣，百花齐放。从专家到教师，都想在攻克语文教育这一难题上有所突破，有所建树。但是，如果对近十几年来语文教育理论研究现状作冷静的观察与思考，即可发现，在这理论研究空前活跃的另一面，却又给人以浓重的扑朔迷离之感，面对令人头晕目眩的语文教育思想，一方面是理论研究者各执一辞，认定自己的观念是“五岳独尊”；另一方面是在第一线工作的语文教师多数对此难以接受且深感无所适从。今天强调布鲁姆目标分类教学的着手成春，明天宣扬系统论、控制论、信息论的神奇妙用；今天说语文教育要以德育为主，明天称语文教育要以工具性为重；今天说语文教育要限制科学主义，弘扬人文主义，明天讲语文教育要使塑造健康人格与发展语文能力同步。对写作教学有研究的，认定写作是语文教育的第一要素；对阅读教学有探索的，强调阅读能力是语文能力的核心内容。甚至在教材的选文比例问题上，直到今天仍然争执不休。有人坚持当代语文教材要削减文言文分量，有人则认为教材选文要以文言文为主。时至今日，只要认真阅读各类语文报刊的若干文章（其中包括一些专家学者的大作），我们仍然会强烈地感受到各种语文教育观念的无序与模糊。面对这样一种局面，如果有迷惘者站出来，求教于莘莘研究者——语文到底该怎么教？语文教师到底该如何当？那将是怎样一种场面呢？笔者在此绝无非难学术上的百家争鸣之意（笔者也曾涉猎其中）。学术昌明，从来都是有益无害的。只是认为，在这旷日持久、莫衷一是的争鸣之中与争鸣之后，语文教育理论研究界没有一个中心机构来对这些学术性见解进行哪怕是初步的去粗存精，去伪存真的筛选和再研究工作，以致使相当一部分语文教师（包括相当一部分研究人员）难以发现这异彩纷呈的各种学术观念之间的内在联系，更难以使这些零散的教育理论观念臻于整饬。结果，它们也就很难对语文教育实践起具体而有效的指导作用，有时甚至会对实践产生误导。我们完全可以静心想一想，长期以来，各类专业报刊上发表的语文教育理论文章怎一个“多”字了得，其中不少文章确有一定的甚至很高的学术水平和实践价值。然而，遗憾的是，这些文章发表之后，充其量或则由权威报刊转而载之，或则引起部分读者当时情感上的共鸣和认识上的趋同，然而时过境迁之后，就如同天女散花般地烟消云散了。这不能不说是语文教育理论研究的重大损失，这种零散、无序的格局如果得不到改变，损失仍然会继续下去。

3、对语文教育专家教育思想研究的单向性

若干年来，中学语文教育理论研究界对叶圣陶、吕叔湘以及于漪、魏书生等许多专家学者的语文教育思想和语文教学艺术进行了热烈的研究。但时至今日，还仅仅限于对这些专家学者的单（纵）向研究——研究一个个具体对象的语文教育思想或语文教学艺术，却没有对其进行横向的比较、分析、综合与提炼。这就出现了一个令人十分遗憾甚至尴尬的现象：尽管中国近现代语文教育史上群星璀璨，但我们却至今没有能够使之融会贯通，使之珠联璧合，进而使之成为建构当代中国语文教育理论体系的基石，成为指导当代中国语文教学实践的指南。这样下去，中学语文教学就永远不会形成合力，也就永远不会有突破性的进展。

4、语文教育理论研究过程中的功利主义倾向

此外，还有些文章善于重弹老调。一些在语文教育界已经取得共识或不被多数人所认可的问题，至今有人还在喋喋不休。如“学习语文最重要的就是学习写作方法”，“学习语文最重要的就是学习语文知识”，对于这些浅薄的、不被多数人所认可的说法，实在没有必要再去争鸣、去商榷。

5、一点建议

建议建立权威性官方机构，统领全国语文教育理论研究，建立当代中国语文教育理论体系（小学的和中学的）。比如，国家教委可以成立与各地方教研室相对应的机构，以真正从宏观上指导包括中学语文在内的各学科教育理论与教学实践的研究。道理很简单，既然国家教委已经成立各学科（高中）考试研究中心，当然也应当建立各学科教育理论与教育实践的研究中心，使二者相辅而行、相得益彰。就我国目前高中各学科教育而言，现在基本上是高考（考试中心）指挥着中学各学科教育，各学科“考试说明”（考试大纲）几乎取代了教学大纲，这似乎是一种本末倒置。应当反过来，国家通过政府行为，让教育理论和实践研究中心去指导各学科考试，才顺理成章。因为它符合各学科教育的实际需要，符合各学科教育的一般规律。

本文档由站牛网zhann.net收集整理，更多优质范文文档请移步zhann.net站内查找