

道德上受过教育的人

闫旭蕾

(南京师范大学教育科学学院 南京 210023)

摘要:道德的人与道德上受过教育的人不同,前者突出的是个体德性的状态,其行为“符合”道德规范,满足了人们某种程度上的道德期待;后者强调系统的教育或教育在个体道德形成中的作用及其所育之德的必要性与独特性。古今许多思想者曾寄希望于通过教育培养受教育者的德性以实现理想的社会愿景。然而,随着现代社会的深入发展,其道德问题亦逐渐凸显,人被异化。为了维护人的尊严与彰显人性,道德教育应重构思路:主体不是完全自足的,个体是一种关系性存在;人与他者的关系首先是一种伦理关系,个体为他者负责其实是在为自己负责;成熟的理性不只表现为通达普遍准则,而且要对“普遍规则”可能导致的宰制保持反思,重组鉴别力以避免工具理性对生活各领域的殖民;在道德的共通体中,人才能真正过上有尊严的生活。

关键词:道德;道德教育;道德人

培养受教育者的道德是古代教育的主旨、现代教育的灵魂。然而,从学校道德教育来看,人们多着力于如何培养受教育者的道德,却未对“道德的人”与“道德上受过教育的人”进行区分,易于使德育德目化,弱化德育的着力点,制约德育的致思路径。鉴于此,本文尝试在阐述受过教育的人所存在道德问题的基础上,探讨道德教育的着力点。

一、“道德上受过教育的人”及其现代愿景

“道德的人”(moral person)与“道德上受过教育的人”(the morally educated person)不同。前者突出的是个体德性的状态,其行为“符合”道德规范,满足了人们某种程度上的道德期待;后者强调系统的教育或教育在个体道德形成中的作用及其所育之德的必要性与独特性。“道德的人”可能是教育的结果,没有接受系统的学校教育的人也可能是“道德的”。反之,接受了系统的学校教育的人也可能是不道德的。这里之所以提出“道德上受过教育的人”,意在强调适应与促进社会发展所需要的道德从来都不是先在的、自然形成的,而是被构造、制造出来的一种存在样态。在口语文化与游牧、农耕文化中,个体道德的形成主要通过传统习俗、家庭与社会濡染而养成,教育培育个体道德的特殊功能并未成为问题。伴随着人类进入现代社会,个体的生存与生活境遇较之古代发生了根本性转变,如何在道德上培养社会所需要的新人这一问题才愈加显现出来。

伴随着现代化进程,人们所生活的“社会”既不是古代由“公民同伴”组成的城邦,也不是滕尼斯带着怀旧情感构造出来的美好“共同体”,更不是具有“差序格局”特征的乡土

社会，而更多是一个由熙熙攘攘的“陌生人”组成的、拥挤且有些冷漠的世界。在这样的世界中，市场经济和社会分工置换了小农经济，机械化生产代替了手工制作，社会运作充满了程序性、反思性和非人格化特征^[1]。伴随现代社会这一人类历史上的大转型，无论是儒家伦理道德传统、社会主义的集体主义道德模式，还是西方的基督教伦理，都无法为现代市场社会提供一个牢固的道德基础；现代社会所需要的道德教育，传统习俗、家庭与社会的濡化已不能满足，德育需要重构。鉴于此，近现代思想者在建构其政治、经济理论时提出了与之相应的德育理念，如洛克的绅士教育、卢梭的公民教育以及杜威、皮亚杰和科尔伯格等人提出的道德教育。

洛克认为，每个绅士应具备这样的“良好的德行”：世俗的聪明；懂得上流社会的礼仪、礼貌；外表上显得彬彬有礼，风度翩翩，文雅大方；具有性格刚毅、坚强、能吃苦耐劳等品质。其内核是以理性克制欲望，培养新兴资本家所必需的、良好的性格习惯。与洛克不同，卢梭的德育理念更具有“革命性”。他不只强调培育“高贵的野蛮人”，而且还着力于契约社会所需要的公民教育，为他所倡导的美德共和国奠定微观基础。在卢梭那里，只有通过培养成熟的公民才能使公意产生，才能通过自由协议建构国家或“一个道德的共同体”。杜威、皮亚杰和科尔伯格分别基于促进社会民主、学会协作/合作、“为一个公正的社会而教”^[2]展开了道德教育探讨。

洛克等人的现代德育思想告诉我们，个体道德上受过相应的教育才能满足相应的社会道德秩序的需要。也是在同样的思路取向上，康拉德·约翰逊(Conrad D. Johnson)就“多元社会中道德上受过教育的人”进行了论述。为了在多元社会中达成必要的共识、形成一致的社会秩序，他认为需要在道德上培养人的抽象思维能力。为此，他区分了道德思考和判断(moral thinking and judgment)的两个层次：一是非常具体的规则和戒律(fairly specific rules and precepts)，不同族群在这方面可能存在巨大差异；一是更为基本的、抽象的、普遍的原则和目标，如罗尔斯的正义原则。约翰逊认为，这两个层次对于道德生活都是必不可少的，第二个层次是批判性反省第一层次的依据。一个道德上受过教育的人既要有按照具体要求去做事情的内在动机，又知道如何运用更宏观的、更抽象的道德原则对具体规则进行推理。为了平衡和整合这两个道德层次，约翰逊认为，“道德上受过教育的人在必要时，会就第一层次的道德要求提出具有批判性和反思性的问题；如果不需要，他们也不会对理论或抽象原则进行推敲或考量。”^[3]结合洛克以及 Conrad D. Johnson 等人的道德思想可以看出，他们强调的是受教育者在道德上应该接受什么样的教育，而不是道德的人或道德的教育。

二、“道德上受过教育”何以成为问题

随着现代社会的发展，启蒙神话被解构，人因遭遇新的奴役而失去尊严，受过教育的人的精神状况与道德状态令人堪忧，促使人不得不反思其成因。

（一）“受过教育的人”的道德问题

卡尔·雅斯贝尔斯(Karl Jaspers)在《时代的精神状况》(1933)中指出,“一百多年来,人类状况的问题愈益紧迫起来。每一代人都曾经从自己的角度尽力解决这个问题。但是,以往,仅仅是少数人焦虑地思考我们的精神世界所面临的危险,而现在,大战以后,这种危险的严重性已是人人都看清楚了。”^[4]这一问题在教育领域亦未能幸免,并从“艾希曼们”、美国藤校的“优秀绵羊”、中国“精致的利己主义者”与“犬儒主义者”等身上体现出来。

艾希曼作为纳粹高官,他既不对犹太人充满仇恨也不癫狂,也没有无尽的嗜血欲,但可怕的是在执行大屠杀的过程中,他竟然不受良心的谴责与折磨。他为何如此?阿伦特通过旁听审判得出的结论是:艾希曼的恶不是根本的恶、绝对的恶,而是“平庸的恶”或“恶的平庸”(the banality of evil)。艾希曼在道德和智识上是空洞的,他“不思考”、“不能反思”、“逃避思考”或“自发性的彻底缺失”,他的内心是虚无的。所有这些使他丧失了对自我意识与行为责任的判断能力,成为恶的无意识服从者,成为没有个性的死亡执行官,成为最恶劣的罪犯。他的行为动机很世俗,就是为了取悦上级,向其证明自己可以又快又好地工作,以提升自己的职务。

“不思”、“平庸”与“缺乏深度”不仅体现在艾希曼身上,“米格拉姆实验”告诉人们,每个人心里都有一个艾希曼,每个人都可能只是系统中的一个“机器零件”,“人类”或“人性”、人的尊严在恶的平庸中失去了意义。当下的教育精英也无法幸免,德雷谢维奇通过呈现美国藤校“优秀的绵羊”的精神状态展现了这一点。^[5] 名校生们成绩优异、多才多艺,他们知道如何讨好自己的老师和教练,懂得如何跟自己父母的朋友调侃,他们彬彬有礼、口若悬河、八面玲珑。然而,他们却不能与自己建立深层的关系,人生的目的和内心的热爱从未被给予尊重,从未被思考和探索过,他们不擅长关注与他们有内在联系的事物,因为对“成功”持续不断的追求使他们“无暇”、“无力”去做这些。结果,在接受过名校教育后,他们不是更有个性、创造性,却变得更具“同质性”。他们按部就班地生活,缺乏生活的想象力,在内心深处,他们也缺乏勇气和自由来创造自己的道路。”^[5]

由于美国教育已经影响了全世界,无论是上海的、首尔的还是孟买的那些想去美国留学的学生,都在按照美国高校的录取标准来规划和准备。在这些地方及其国家,即便大多数学生未能出国留学,但他们的成长之路及其精英心理状态却是相似的。在中国,钱理群教授将其称之为“绝对的、精致的利己主义者”。他们的问题要害在于“没有信仰,没有超越一己私利的大关怀,大悲悯,责任感和承担意识”,只将“个人的私欲作为唯一的追求、目标”,其实是将自己套在“名缰利索”之中,是自我的庸俗化。

在不断追求成功的过程中,长时间的紧张、焦虑使有些学生的精神与心理出现了问题,北京大学心理咨询主治医师徐凯文将其称之为“空心病”,或“价值观缺陷所致心理障碍”。^[6] “空心病”看起来像是抑郁症,情绪低落、兴趣减退、快感缺乏,但如果按抑郁症进行治疗,药物将会失效甚至无效,传统的心理治疗效果不佳。患者通常人际关系良好,取得了非

常优秀的成绩和成就，但他们却有强烈的孤独感和无意义感，他们有强烈的自杀意念，而且自杀意念可能在初中、高中时就已出现。“空心病”令人深思之处在于，患者往往是非常优秀的学生或孩子，他们似乎很多时间都是为了获得成就感而努力地生活、学习和工作。但当那些追求的东西得到的时候，内心还是空荡荡的，就有了强烈的无意义感。于是，追求成绩、获得成就对他们而言似乎是一种瘾、一种毒品、一种确认自我的方式。同时，也因过于专注于成绩而失去了自我，与自己以及周遭的世界和人失去了真正的联系。

如果说“优秀的绵羊”、“空心人”在追求成功之路上伴随着寻找人生意义、丧失自我的痛苦，“精致的利己主义者”还有所“追求”，“犬儒主义者”则一方面对政治权威保持一种不反抗的“清醒”和一种不认同的“接受”，另一方面他们还是盲目地追求私人利益的虚无主义者。怀疑是他们的生存策略，自我的本真性对他们而言也失去了意义。他们回避一切精神形式，似乎无所不知，但又什么都不相信。他们对周围的一切似乎都感兴趣，但没有任何事情能让他们欢欣鼓舞，他们将幸福目标化约为安全和舒适。

总括“艾希曼们”“优秀的绵羊”“精致的利己主义者”以及“犬儒主义者”身上所存在的精神问题，其主要表现为：“盲从—不思”，“世俗—空洞”与“冷漠—疏离”。无疑，这些道德问题及其后果是引入深思的。“艾希曼们”被官僚权威命令洗脑后丧失了主体性，不思考、良知沉睡；“优秀的绵羊”和“精致的利己主义者”的精神面貌则显示手段置换目的后所存在的问题——精神不健全，“空心病”是其极端表现。这些问题的背后是人的欲望与贪婪，是自我中心主义的产物，并向人们发出了这样的警示：今天人类的最大危机无疑是年轻一代的心灵荒芜。^[7]

（二）教育“空心化”

年轻一代的心灵荒芜是教育症候的折射。对此，我国 90 后钟道然发出了“我不原谅”^[8]的呐喊。他认为，应试教育使受教育者失去了独立思考与判断的能力，也不再拥有远大的理想。^[8]最终，受教育者内心被抽空，导致自我丧失甚至道德沦丧。也许钟道然对中国教育的批判有些“偏激”，但其所揭示的教育问题在一定程度上是存在的。

受教育者丧失了自我，是教育丢掉根本的表现，这一点也体现于“优秀绵羊”的教育模式之中。美国进行的虽不是应试教育，但走在名校之路上的孩子却是为“应试而活”（Beliving to test）。如一所私立高中的负责人所说，“作为父母，没有人不支持学校以培养有创意的、独立思考的学生为己任，但是面临升学大战，父母的眼里只有名校。”^[5]“富裕家庭的生活方式就是围绕着如何培养可以量化的美德”。^[5]即，那些可以在大学申请表上体现出来的东西。

受教育者“空心”现象的出现是教育“空心化”导致的，其根本原因在于现代教育的功能较之古代发生了根本性转变。古代教育主要是为统治阶级的政治利益服务，是统治阶级巩固其统治的工具，学而优者进入统治者阶层，属于精英教育，德性卓越是统治者获得权力正当性的条件。因此，教育着力于培养受教育者的德性与品格。然而，随着自然科学发展、机

器大生产以及工业革命的出现，精英教育已不再能满足现代经济发展的需要，教育通过促进个体认知技能的提高从而促进经济增长与发展的功能凸显出来。人们接受教育的目的主要不是为了“学而优则仕”，而是期望在劳动力市场上、在激烈的经济竞争中胜出，教育的经济功能获得了优先地位，也因此抽空了教育系统自身以及受教育者的精神维度。对此，尼采早已发出警告，福柯、华勒斯坦等人对其运行机制进行了深刻剖析。

尼采认为，当教育普及化并成为服务于个体谋生、国家利益的手段时，教育就被工具理性所统治，就必定缩小教育的内涵。而且，当受教育者认同了外在目标的合理性与正当性时，就自愿套上被规训的锁链；当他们将规训目标作为自我的奋斗目标时，个体已走在自我“物化”的路上。关于规训如何使人丧失主体性，福柯通过剖析权力的微观物理学如何作用于个体的肉体、心灵进行了揭示。教育规训不只是表现于时空安排、纪律以及考试等策略，而是更深入地表现于受教育者在内化教育知识及其语言表达过程中，对其感知觉、经验体会与个人知识的规训，以及由此形成的智识习惯，在阻隔学生与自己内心世界的深入交流，也使学生丧失了使用自己个体性语言诠释、表征知识的能力。

(三) 过有尊严生活的需要

如继续追究教育与受教育者“空心”现象的原因，其背后则是启蒙理性的物化意识以及现代人的世俗追求。按照现代性方案的原初设想，人在获得永恒真理的同时实现普遍的人类解放，人从神与自然的奴役中解放出来。人被构造为至高无上的主体，这意味着每一生命个体的“理性的解放”，意味着对“个性”的承认，意味着权利的保护与自由的行使，意味着人是目的而不是手段。然而还需要注意的是，启蒙理性是在人与自然、主体与客体、自我与他者之间建构了二元对立的关系，理性是征服他者以保全自我利益的工具。换言之，启蒙运动在建构人类解放的同时也蕴含着新的物化意识。启蒙思想者试图通过自由市场经济、科学技术和民主政治打造大众的幸福，这不同于古代哲人设想的通过人内在灵魂的德性的力量铸造人的幸福。

关于现代心灵秩序所发生的转变，在曼德维尔、亚当·斯密那里表现为自利获得了正当性，他们进行了“欲望的道德重建”，并认为商业可以改善人的行为、促进政治体制进步；马克思将其描述为“一切等级的和固定的东西都烟消云散了，一切神圣的东西都被褻渎了”；波德莱尔认为，没有了固定、永恒、神圣的东西，剩下的只有“现在”“当下”“瞬间”；舍勒认为，工商精神气质战胜并取代了超越性价值取向的精神气质。伴随着现代社会的发展，韦伯所揭示的具有禁欲色彩的新教伦理，让位于维尔纳·松巴特(Werner Sombart)所揭示的“贪婪摄取性”(acquisitiveness)。换言之，现代秩序在社会和个体构成了两重性。前者以理性为原则，后者以感觉为主导；前者表现为社会性形式化制度规范的建构，后者则呈现为个体感性和欲望的伸张；^[9]打通二者的是工具理性、世俗追求和货币等价物。即，二者皆着力于生存而不是生命，关注物或财富的增长而不是精神追求。

无疑，物的过度追求会影响人对周遭世界、社会和自身态度。其正面影响表现为：现代

经济发展使自由、平等、民主与法治成为现代社会的核心价值，形塑了公民的道德能力，尤其是交互视角、公共理性的形成；经济的独立性使人具有了将自己提升到最高思想境界的物质力量，促使个体成为自主、自治与自我负责的个体，个体成为自我的主人。然而，随着交易关系对人们生活诸领域的浸入，财富成为标明个人地位与卓越的标准，金钱成为了现代人生活最直接的目标，人们对金钱的渴望成了一种持续的精神状态。如阿尔弗雷德·马歇尔和约翰·斯图亚特·穆勒所指出的：“经过一定的时间，新财富常常会失去它的很大一部分光泽。部分原因在于习以为常的结果。”“人们不只是想要财富，而是要比别人富裕。”^[10]

着力于生存而不是生命，关注对物的占有而不是精神追求，这是现代社会运作的后果。如阿伦特所论述的，“近代以来的资本主义社会本质上是古希腊意义上的私人领域的扩大，它使经济这类‘仅仅为了活着’的活动占领了人类生活的中心，并将人类的所有活动拉入到维生的维度。”^[11]在现代资本主义社会，由于社会生产力和分工的深化，人的社会关系主要以商品和市场（“物”）为中介，人“对物依赖”代替了“对人的依赖”，人的自我认同依赖于自身的“有用性”或“市场价值”。一旦“物”或货币成为自我关系结构与社会结构之间的中介，加之职业、身份、居所及其背景的不稳定性，对物的占有度而不是个体在代际、族群或宗教的神圣体系中的坐标位置成为人确定自我的标准，那么，“物”之于个体的意义已不局限于生存维度，而成为塑造个体性情、安置心灵秩序的价值基础。然而，对物的占有、财富与经济的增长并未给人们带来所期待的幸福，却使人陷入新的奴役。这种奴役一方面来自人在征服自然、向自然攫取资源时遭到的反噬；一方面来自人在追逐物的过程中所带来的自身异化等一系列问题。

现代人所遭受的新奴役不同于古代统治阶级对被统治阶级的人身奴役，也不同于宗教秩序对人的精神奴役，而是人造的、系统性的、制度化的、充满理性主义的世界对个体所进行的“铁笼”般的身心宰制，是人类中心主义、利益至上的后果。其核心在于将人们的生活态度与生命价值变成可设计的、可计算的、可测量的与可物化的，人的价值通过商品的一般等价物（货币或金钱）来衡量。人不再信赖自己的精神追求，也不再从精神追求出发，精神被用作达到目的的手段，人的真正的自由意志被扭曲甚至被摧毁，从而丧失了尊严。韦伯曾经指出，“我们这个时代，因为他独有的理性化和理智化，最主要的是因为世界已被除魅，它的命运便是，那些终极的、最高贵的价值，已从公共生活中销声匿迹。”^[12]

雅斯贝尔斯认为，“人是精神，人之作为人的状况乃是一种精神状况。”^[4]当人的精神状况出现问题时，人自身就出现了问题。为了摆脱新的奴役过有尊严的生活，人需要将自身从对自然的奴役反噬中解放出来，需要从自我的异化中解放出来，需要从“空心”“虚无”“恐惧”“消费主义”“快乐的沉溺”中解放出来，需要从维生的生存路向中解放出来，让人在实现自我、与周遭世界的和谐共处中获得尊严。“主体的黄昏”“人之死”是现代性后果，如要过有尊严的生活，需要反思现代道德建构以及现代道德教育，需要重构道德教育的路向，需要重新定位道德上受过教育的人的形象。

三、道德上受过教育的人之特征

鉴于现代人身上存在“盲从—不思”、“世俗—空洞”、“冷漠—疏离”，鉴于教育的“空心化”，为了祛除人的异化生存状态，道德上受过教育的人应“以思阻恶”“成为负责的主体”“维护人性的尊严”。这样的探索思路一方面是对前述既有问题的回应，另一方面也是对相关研究梳理后的选择。

(一)以思阻恶

如前所述，当不思成为现代人精神问题的表征时，“能思”就成为道德上受过教育的人的首要特征。继之而来的问题是：思如何阻恶？思如何抵挡盲从？从苏格拉底到康德、黑格尔、谢林、阿伦特等，他们给出了不同的答案。

以“思”祛恶进而过有意义的生活是苏格拉底的哲学生活实践。他认为，如果一个人知道对错而仍作恶是不可能的，不经反思的生活是不值得过的。对此苏格拉底给出的理由是：不义者、罪犯和暴君因其行为要遭受不和谐的作为“一”的我，就像一个人被迫与自己的敌人生活在一起，并被迫与他进行日复一日的交流，没有人想要那样的生活。之后，柏拉图、亚里士多德就理想城邦进行了设计并基于此对个体道德提出不同的要求，并认为理性是达致善的必要条件。

康德超越了传统伦理道德对恶的理解，创造了“根本恶”这一概念。即，人性中不愿意反抗恶行的理性倾向，它是德性的真正敌人。在康德那里，一个人作恶与否，意力是唯一根源，善恶都与人的意愿准则有关。“意力”是指人自由选择的能力。“在善或恶这两种状况之间，无论人是什么或将成为什么，都必须由人本身来造就，或者必须是他本身已经造就的。任何一种状况都必须是他(意力)的结果”^[13]。故，在康德那里，无论是谁，只要把道德法则纳入他的准则，并将其置于优先地位，他在道德上就是善的。

康德之后，黑格尔、谢林、弗洛伊德、列维纳斯、阿伦特等人也探讨了恶，并分别就“思”或理性与恶之间的关联进行了论述。黑格尔认为，将人的自然天性定为善或恶是虚假的，说人性既是善的又是恶的也是一个浅薄的说法。他断定，没有认识或知识就没有善或恶，那些遵循欲望和本能、滞留在欲望领域的人是恶的。在他看来，“作恶意味着我与普遍者(理性、法则及精神的规定)隔绝开来，我以这样一种方式把我自己独特化。”^[13]祛恶则是通过理性走向普遍。谢林也认为自我意志是人类身上恶的根源，“自由是致善和致^[14]恶的可能。关于祛恶，谢林一方面怀疑任何一种哲学的或理性主义的理性，充分认识到理性的脆弱；另一方面他又寄希望于秩序井然的规则。谢林有关恶与自由、黑暗力量、无意识之间的阐述在尼采、弗洛伊德那里得到更为深入细致的研究。在尼采那里，好坏与善恶对峙，恶是由憎恨体现出来的，“只有通过辩证地穿透并超越善恶道德才能实现；只有通过真诚地认识到被拯救的意志是一种自我矛盾的意志，一种虚无意志，才能够实现；并且，最终要将这一意志转变为创造性的、肯定意志的意志。”^[13]

如果说在苏格拉底、柏拉图与亚里士多德那里，思分别意味着“知识”“理念”与“实践智慧”；在康德与黑格尔那里，“思”意味着通向普遍理性、普遍法则；他们希望通过“思”作出道德判断，以避免作恶。然而，在阿伦特看来，这样的认知被奥斯维辛集中营颠覆了。现代性大屠杀的发生，不在于人们的无知或不能辨别邪恶，而在于道德“真理”根本不足以作为判断人类有能力所做事情的标准。^[15] 因为，奥斯维辛集中营中所发生的恶超越了从苏格拉底到弗洛伊德对恶的定义。它是一场通过系统动员、运作与执行的大屠杀，是一场环环相扣、有条不紊的大屠杀，是一场运用高科技、犹太领袖参与协作的大屠杀。它不是出于自私或自爱，不是自由意志的选择，而是集体之恶、社会系统性之恶；不是邪恶之徒之恶，而是众多“平常人”之恶。集中营作为一种现代性大屠杀，是在科学的条件下将人变为一种纯粹的事物，转变成连动物都不如的东西。它不仅消灭了犹太人的身体、人格尊严，也消灭了纳粹党卫军作为人的自发性、个体性，使他们丧失了对恶的识别能力，将对无辜者的屠杀当作最“正常”不过的事情接受下来。他们所犯下的罪行超越了既有法律而成为一种新类型，他们的恶也超越了传统之恶而成为一种新类型，阿伦特将其称之为“平庸之恶”。

平庸之恶与传统之恶或康德所提出的“根本恶”的不同之处在于，后者包含了恶的意图、动机，具有内在深度，而前者却缺少这些因素的充足支持，因为参与大屠杀的艾希曼们并未出于人的理由而杀死其他人，他们只不过是屠杀系统中的部件。甚至那些平常值得尊重的人们(如一些科学家)也接受了纳粹的法则，并犯下了骇人的罪行。

阿伦特在揭示了平庸之恶与不思的内在关联后，寄希望于“思”以阻恶。在制度性作恶的胁迫下，个体拒绝依附所需要的不仅仅是勇气，更需要一种审视制度、省思自我的“思”的能力。即，人们要从“不思”中觉醒，解除“不思”之蔽，进而“能思”。关于“思”，阿伦特认为苏格拉底具有代表性，尤其是关于他的三个隐喻：“牛虻”“助产士”和“电鳐”。苏格拉底希望像“牛虻”一样唤醒城邦的公民去思考、去审查事物，使城邦处于不断深思和反省之中。他希望能像助产士一样，帮助他人产生思想，清除那些未经审查的“意见”或偏见。他认为自己像电鳐，总是不断使自己处于瘫痪状态，用自己的困惑麻痹碰到的任何人。^[16] 苏格拉底所扮演的三种角色向人们展现了思的不同方式及其影响：通过追问何谓“道德”“正义”“幸福”等问题，促使人们深思、反省甚至消解那些已经被语言(作为思考活动的中介)凝固在思想中的东西，促使人们重新审查甚至取消已接受的所有教条和规则的意义。阿伦特通过重述苏格拉底之“思”，探讨消解制度作恶、个体盲从的可能。

(二)成为负责的主体

面对 20 世纪前所未有的恶以及现代性后果问题，暴力的辩证法告诉人们：为他者负责其实就是在为自己负责。在传统社会，人的责任主要是对所在共同体或社会结构责任。如在古代中国，个体是在“修身—齐家—治国—平天下”的框架下定位自己的人生目标，在君臣、父子、夫妇、兄弟、朋友等关系中尽责、实现自我；在古希腊，作为公民的个体通过参与公共生活以实现城邦的福祉、体现自我的德性(卓越)；在基督教中，个体则以自我救赎、荣耀

上帝为天职。为了实现对社会结构的责任，禁欲是建构道德圈与道德秩序的纽带，是个体认识自我、塑造自我、超越自我与认同自我的实践方式。通过禁欲，人一方面压抑自身本能与欲望，另一方面又彰显了自我的意志，实现了自我管理与合作体的治理。

随着社会进入近现代，责任的重心由对外在于人的共同体或宗教信仰转向人类与个体自身，遵循道德法则置换了为传统社会结构负责。从抽象的、类层面的“人”来看，人权不再神授，人为自己立法，责任意味着尊重人自己所立之法。从具体的、个人层面来看，自利获得了合法性，欲望成为促进经济与自我追求的动力，个人是自己的主人，自己为自己负责。个体为了能为自己负责，需要具备成熟的理性以避免被奴役；需要自律能使主体间相互承认成为可能，使“人是目的”而不是手段的道德实践成为可能，使基于契约精神的现代社会的运作成为可能；需要具备自我更新的道德能力，以适应不断快速变化的社会。

然而，在二元对立的思维框架下，现代性后果及其道德问题凸显出来。人类中心主义导致自然资源耗竭，并开始反噬人的身体健康与尊严；“普世主义”以伊拉克战争、“颜色革命”等暴力形式企图“按照自己的面貌为自己创造出一个世界”，却不得不面对其造成的恶果——欧洲“难民”和“恐怖主义”；以追求“合理性”“高效率”为主旨的社会实践，在创造更多财富的同时也使“独立、自主的、理性的”道德主体“物化”与“异化”；只对自己负责致使人们忽视、漠视甚至消解对他者的责任。所有这些促使人们反思道德主体“被设计”的思路以及为他者所应负有的责任。霍克海默、阿多诺、海德格尔和哈贝马斯等通过批判人类中心主义，揭示了其对人与自然、人与人关系等所带来的负面效用；维特根斯坦、伽达默尔、福柯和德里达等通过对主体性观念的语言哲学批判，揭示了主体的非中心和非自足性。既有研究展现了主体并非人与社会的规范性源泉、知识的根据，相反，它是知识话语权的产物。“个体”被意识形态传唤为“主体”^[17]，其背后蕴含着控制欲望与对某些特殊利益的维护。而且，随着现代性后果的凸显，“非理性”“自然”“弱者”“被伤害者”等作为“他者”，以不可消除的姿态凸显出主体对他者的依赖性，也让人们意识到反思“道德的欺骗极其重要”^[18]，进而凸显出重构主体与他者伦理关系的必要——主体只有为他者负责才能实现自身愿景。

鉴于现代伦理道德存在的问题，鲍曼汲取列维纳斯的思想提倡一种新主体——为他者的主体。为他者负责其实是在为自己负责，因为每个人都有一个柔弱无助的童年，都可能是那个有迫切需要的“弱者”，都可能需要非计算性的给予。否则，每个人将无法得到保护和免于受到忽视和恶意的对待。而且，给予的多少与质量直接影响年轻一代或弱势群体的生存状态与生命质量，也直接影响代际循环付出以及社会公益实践。这意味着给予者需要承担对他者“无限”的、“无条件”的责任，因为接受者常常是突然出现的，所接受的东西也常常是无法用金钱精确计算的。为他者负责其实是在为自己负责，因为在“给予—接受”的网络里，每个人通常既是接受者也是给予者。如果亚当·斯密的“看不见的手”使经济资源优化、效率提高，“给予—接受”的良性循环可使道德资源优化、人们的幸福指数提高，环境更加适

合人类生存。

(三)维护人的尊严

如前所述，人的异化使人失去了尊严，“思”与“为他者负责”在一定程度上也是维护人的尊严的方式，但其所主要针对的是“不思”与“个体主义”所存在的问题。下文将通过强调维护人性的角度思考维护尊严的可能。

人类进入文明社会以来，通过将人区别于动物、排斥人的动物性来维护人的尊严。在古代社会，做人意味着超越人的动物性而成就人的高贵；现代社会则通过聚焦个人权利、强调个人自由意志，藉此维护人的尊严。换言之，古代与现代都从超越动物性的维度定位人，亦将维护人的尊严作为建构道德的核心，却由于古代社会的等级制度与现代资本主义的道德困境而未能实现。古代道德虽倡导人的超动物性，但其中却蕴含着统治者对被统治者的奴役；现代道德虽强调自由意志，但社会运作却是出于维护“保种求生”而设计，亦未能实现人的真正超越。在此意义上，超越动物性以体现人的尊严、人性的高贵仍是人的未竟状态。

为了维护人的尊严、彰显人性的高贵，尼采提倡“贵族道德”，德勒兹强调生命的不断生成性、多样性、差异性与流动性，巴塔耶着力于通过内在体验把握意义。他们所开辟的思路皆尊重了自我的生存感受，个体的内在体验具有了权威性，强化了自我所赋予“意义”的重要性、正当性。意义是真正出于自我的而不是被外在某种权威或意识形态“召唤”为自我的内在需要及其价值选择，人的“本真性”进一步凸显。这一思路虽然为了生成独立性与创造性更强的个体，但仍未完全脱离原子式的自我，仍未解决生命之力被激活的“巨人们”如何共生共存，仍未考虑人的脆弱性，其结果也只能是少数“精英”具有维护人性尊严的能力。

与尼采、巴塔耶不同，费夫尔(R. W. Fevre)在认同性给人带来繁荣和健康的同时，揭示了理性的负面影响是在错误的场合运用时产生的，进而提供了重构道德力以祛除异化的思路。他认为，几个世纪以来，随着市场经济的深入发展，赚钱—消费成为了人们的生活方式，社会运作依赖于理性和规则，效益、成本不但是决策经济活动的指标，也成为人们日常生活中进行选择时的标准，经济理性代替了道德规范。但这并不意味着理性本身是有问题的，而是意味着理性化过程没有被正确地理解，导致它在生活领域扩张与误用，究其实是人们理解事物、处理事务的方式出现了单一化问题。费夫尔指出，理解事物有各种方式——科学的、常识的、情感的和宗教的，每一种方式有其相应的合理适用范围，并产生相应的行为准则。然而，人们通常易于犯这样的错误，即习惯于只用一种理解事物的方式来处理复杂的现实，也因此易于被操纵和利用。为了避免继续犯这种错误，人需要成为新的主体，对可能存在的范畴误用保持警觉，放弃对普遍解决方法的痴迷以及用一种理解事物的方式解决复杂问题的诱惑，在理解事物的各种方式中形成平衡感，将科学、认知、情感和信仰重新组织起来产生新道德规范。在重组的鉴别力的影响下，衡量成功与失败有了不同的标准，人们逐渐相信情感与信念的力量以祛除工具理性的宰制。

针对现代性问题，无论鲍曼的为他者负责、费夫尔的重组的鉴别力还是尼采的自由意志

和巴塔耶的内在体验，皆彰显出突破理性自我、个体主义与二元对立思维方式的努力，个体/自我/主体及其相应的伦理道德关系被重构。其中，最核心的是打破理性自我与人类中心主义的幻觉，从关系的、共通的维度思考“如何共存共生”，以避免异化可能。对自我观念的突破为重构道德提供了可能思路，直觉、情感和本能等非理性因素被关注，关系性存在、共生与共通理念逐渐被人们所认同。格根(Kenneth J. Gergen)是关系性存在论的代表。他认为，伴随个体主义的是“有界存在”的思维路径，致使个体陷入不良生存状态——“竞争”“孤独”“疏离”“自我怀疑”“彼此不信任”“相互贬损”与“公共道德遭遇劫难”。^[19]而事实上，人并不是一个绝对的“自足者”“自决者”，而是在联合行动中、在关系汇流中建构与生成自我。

面对个体处身境遇中各种关系的道德冲突，格根认为包括现代道德在内的“一阶道德(first-order morality)”是无力解决的。“一阶道德”是协同行动的结果，结果出现了各种各样的地方性的、不同领域的道德传统。多样化的道德为善恶设置了舞台，在某种关系中备受赞扬的道德，在另一种关系中可能被视为邪恶，而任何一种道德选择意味着将其它道德标准降级到次要地位。为了能共存共生，格根提出“二阶道德(second-order morality)”观念。“它基于关系的逻辑而不是相互分离的独立单元。站在这一立场，行为自身并不存在道德或邪恶的问题，一切行为的意义都来自关系。”“对于二阶道德而言，个体责任被关系责任取代，后者意味着集体应该对维持协调行动的潜能负责。”对关系的维护、负责置换了“自我关爱”，同时消除了“关爱他人”造成的人我分离，个体行为的意义需在联合行动中被界定。^[19]在关系道德或关系责任中，个体由自我利益中心或自恋转向了关系及其存在状态、合作潜能。

综上所述，现代性后果及其道德问题促使人们反思既有道德建构思路，重构道德上受过教育的人应具备的素养。这就意味着道德教育也要重构思路：不仅要培养受教育者在通常情况下遵照所处地方的、国族的道德，而且对其它不同地域的道德给予包容与尊重；不仅要认识到既有道德规范的合理性，也要对其可能产生的奴役保持一种警觉，避免因盲从或共谋而导致人的异化；不仅要自律，而且要为他者负责；不仅要具备成熟的理性，而且要深入体验自己的存在，尊重自我的生存感受及其所生发的意义；不仅意识到经济理性的必要性，而且要重组鉴别力以摆脱工具理性的宰制；不仅要维护自我的权利，而且要形成共通共生的观念，并基于此形成一种新的世界观与生活方式以建构道德的人类共同体，维护人性，过有尊严的生活。

参考文献：

- [1] 李猛. 论抽象社会 [J]. 社会学研究, 1999(01).
- [2] [美]科尔伯格. 道德教育的哲学 [M]. 魏贤超, 柯森, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2000.
- [3] Johnson CD. The morally educated person in a pluralistic society [J]. Educational

Theory, 1981, 31(3-4).

[4] [德] 卡尔·雅斯贝斯. 时代的精神状况 [M]. 王德峰, 译. 上海: 上海译文出版社, 2005.

[5] [美] 德雷谢维奇. 优秀的绵羊 [M]. 林杰, 译. 北京: 九州出版社, 2016.

[6] 徐凯文. 买椟还珠的时代与“空心病” [EB/OL]. (2016-11-27). <https://mp.weixin.qq.com/s/ISlGr1RJU-Zdf2Gc005mLA>.

[7] [日] 池田大作, [英] 汤因比. 展望 21 世纪——汤因比与池田大作对话录 [M]. 荀春生, 朱继征, 陈国梁, 译. 北京: 国际文化出版公司, 1997.

[8] 钟道然. 我不原谅——一个 90 后对中国教育的批评和反思 [M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2012.

[9] 李佑新. 走出现代型道德困境 [M]. 北京: 人民出版社, 2006.

[10] [美] 本杰明·M·弗里德曼. 经济增长的道德意义 [M]. 李天有, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2013.

[11] 蔡昱, 龚刚. 从畏死的恐惧看人的境况——三论节制欲望的共产主义和人类文明再启蒙 [J]. 学术界, 2019(06).

[12] [德] 马克思·韦伯. 学术与政治 [M]. 冯克利, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1998.

[13] [美] 理查德·J·伯恩斯坦. 根本恶 [M]. 王钦, 朱康, 译. 南京: 译林出版社, 2015.

[14] [德] 马丁·海德格尔. 谢林: 论人类自由的本质 [M]. 薛华, 译. 沈阳: 辽宁教育出版社, 1999.

[15] [美] 阿伦特. 责任与判断 [M]. 陈联营, 译. 上海: 上海人民出版社, 2011.

[16] [美] 汉娜·阿伦特. 反抗“平庸之恶” [M]. 陈联营, 译. 上海: 上海人民出版社, 2015.

[17] [德] 阿尔都塞. 哲学与政治: 阿尔都塞读本 [M]. 陈越, 译. 长春: 吉林人民出版社, 2003.

[18] [法] 伊曼纽尔·列维纳斯. 总体与无限——论外在性 [M]. 朱刚, 译. 北京: 北京大学出版社, 2016.

[19] [美] 肯尼斯·J·格根. 关系性存在: 超越自我与共同体 [M]. 杨莉萍, 译. 上海: 上海教育出版社, 2017.

选自《教育研究与实验》2020 年第 6 期