

青少年生活观“去道德化”的现实隐忧与德育应对

王明

[摘要]生活观关乎人的根本性存在方式，而美好生活观则是生活观的价值内核。在当前市场化、数字化与个体化的时代背景下，青少年美好生活观呈现出商品化、感性化与私人化的趋势。三者相互交织，共同促发了部分青少年在定义美好生活时将道德悬置或边缘化的偏差，这种偏差深刻形塑了其整体生活观“去道德化”的倾向，具体表现为物质欲望遮蔽德性追求、感官享乐挤压道德考量、自我关注侵蚀公共责任，由此衍生出一系列现实隐忧，诸如精神生活物化、人生意义虚无、社会团结困境加剧等。为应对这些挑战，学校德育应在秉持底线、尊重与超越三原则的基础上，引导青少年建构一种物质与精神、主观与客观、个体与群体相统一的具有道德意蕴的美好生活观。

[关键词]青少年；美好生活观；去道德化；德育

[作者简介]王明，湖北师范大学教育科学学院副教授，湖北省基础教育高质量发展研究中心研究员（黄石 435002）

“美好生活”是人类社会的永恒追求，在当代中国语境中，其已从一种日常生活概念上升为国家经济与社会发展的最高价值目标。党的二十大报告明确指出，“我们坚持把实现人民对美好生活的向往作为现代化建设的出发点和落脚点”。“美好生活观”即关于美好生活的观念、思想与态度等，它是“生活观”的价值内核，能够为生活观赋予价值意涵与方向，而整体生活观则关乎人的根本性存在方式。青少年正处于人生观、价值观确立的关键阶段，其持有的生活观由此将深刻影响中国式现代化的未来图景。正如习近平总书记所强调的，“青年作为引风气之先的社会力量，价值追求和精神状态如何，在很大程度上决定着国家和民族走向”^{[1]242}。然而，在当前美好生活观商品化、感性化与私人化趋势的交织影响下，部分青少年在定义美好生活时，过于强调物质商品占有、感官快乐满足与个体偏好达成，而将责任、公正、利他等道德要求悬置或边缘化，这种对美好生活的定义方式，深刻形塑了其整体生活观“去道德化”的倾向（这里的“去道德化”，意指将道德悬置或边缘化，而非完全排除），进而给个体与社会的发展带来诸多现实隐忧。道德教育与美好生活紧密相关，“道德教育的根本作为就是引导生活的建构，它所指向的是更有利于人之生成和发展的好生活”^[2]。基于此，如何引导青少年美好生活观的建构，以应对青少年生活观“去道德化”的挑战，就成为当前德育研究亟待关注的重要课题。

一、美好生活的道德意蕴

关于“何谓美好生活”，古往今来存在诸多观点。英国学者德里克·帕菲特（Derek Parfit）将西方哲学中关于“好生活”的理论概括为三种取向：快乐论、愿望实现论与目标列表理论。^{[3]4}这三种理论取向为理解美好生活提供了核心视角，但都存在一定的局限性。

“快乐论”主张好生活的关键在于快乐等积极心理体验的最大化，其局限性在于将好生活的内涵窄化，割裂了主观体验与客观善之间的联系，且难以应对“虚假快乐”带来的挑战。“愿望实现论”将个体主观愿望或偏好的达成视为好生活的判断标准，其局限性包括偏好容易受到外部环境的扭曲，对个体的自主实践能力有较强依赖等。“目标列表理论”聚焦构成好生活的客观要素，主张好生活在于具备列表中的各类要素，诸如健康、知识、美德等，其局限性包括未解决要素间的不可通约性与整合难题、忽视了个体对客观要素的主观体认与价值认同等。马克思的需要理论为超越上述好生活理论的局限性，提供了重要的理论视角。在马克思看来，“需要”是人的本性，具有客观性、必要性与丰富性，“人以其需要的无限性和广泛性区别于其他一切动物”^{[4]130}。“需要”还具有动态生成性，“由于人类本性的发展规律，一旦满足了某一范围的需要，又会游离出、创造出新的需要”^{[5]928}。美好生活与需要的满足有关，但“需要”可能因主观上的错误判断而成为“虚假需要”，美好生活所指向的则是满足“真实需要”，也就是“能够满足人的基本生存和全面发展的客观需要”^[6]。所谓美好生活，即能够持续满足人的生存与发展等多层次真实需要的生活样态，在现实性上表现为更好生活的不断实现，在终极价值上指向的是“每一个个人的全面而自由的发展”^{[7]683}。

美好生活与道德之间有着较为复杂的关系，这尤其体现在伦理学中围绕道德与“幸福”^①的关系所产生的大量争议。例如，功利主义将幸福置于优先地位，视道德为实现幸福的手段，并以“最大多数人的最大幸福”作为道德判断的标准。义务论则将道德法则置于优先地位，视道德本身为目的，并强调道德与幸福的异质性。如康德指出的，道德与幸福分别归属于自由世界与自然世界，“因而不可能指望在现世通过严格遵守道德律而对幸福和德行有任何必然的和足以达到至善的联结”^{[8]142}。德性论强调道德与幸福的内在一致性，将德性视为幸福的核心构成部分，如亚里士多德将幸福（*eudaimonia*）视为“灵魂的一种合于完满德性的实现活动”^{[9]32}。在道德与美好生活的关系上之所以存在大量争议，主要原因在于人们对道德以及美好生活（幸福）的理解往往存在差异。

从道德的起源来看，道德的产生最初植根于人类生存与发展的现实需要。劳动是道德起源的首要前提，劳动与社会分工的发展促使社会关系日益复杂化，由此产生了对社会关系进

行调节的需要，道德即为满足这种需要，由人类有意识创造出来的一种工具。在最初阶段，道德的核心功能就在于其工具性价值。随着人类社会的发展，道德的内涵与价值也在不断变化。由于在社会发展过程中的重要性不断突显，道德不再仅仅被视作一种工具，而是同时被视为人所追求的一种目的，成为人的一种应然的存在方式，一些思想家将其上升为人之为人的根本规定性。如研究者指出的，“道德是人类在发展过程中由单纯的手段变成既是手段也是目的的后来者”^[10]。道德兼具工具性与目的性价值的属性，深刻塑造了其与美好生活之间的关系。一方面，美好生活的实现须以道德为前提和保障。通过调节社会关系，维护公平正义，道德能够促进人的生存与发展等多层次需要的满足，进而彰显其对于美好生活的工具性价值。另一方面，美好生活包含道德，道德是美好生活不可或缺的内在要素。作为人的需要对象之一，道德“被涵括在人的全面自由发展即幸福之中”^[11]。道德所具有的目的性价值，使其上升为人的一种内在精神追求与发展性需要，人的全面发展必然包含道德品质的充分发展。道德可以直接导向一种美好生活的特殊样态，即“道德幸福”，它是“以道德的行为（善行）带来的道德上的满足感（快乐）幸福”^[12]。道德对于美好生活所具有的工具性与目的性价值并非截然二分，而是辩证统一的。道德调节社会关系本身即蕴含着对公正、责任等道德品质的追求，而个体道德人格的完善则构成社会和谐的内在于支撑，但二者的真正统一体现在人类历史的进程中。

二、青少年生活观的“去道德化”及其现实隐忧

在改革开放以来的现代化进程中，中国社会的变迁既体现在经济体制、政治制度、社会结构等客观层面，也深刻反映于人们的思想观念、社会心态等主观层面。青少年的美好生活观作为其整体生活观的价值内核，深受社会变迁的影响，尤其是近一二十年来，市场化浪潮的推进、数字技术的全面渗透以及个体化趋势的凸显，使得青少年所理解和追求的美好生活在不同程度上呈现出商品化、感性化与私人化的趋势。这三种趋势相互交织、彼此强化，共同促发了部分青少年美好生活定义上的偏差，正是这种偏差，深刻形塑了其整体生活观“去道德化”的倾向，由此衍生出诸多亟待审视的现实隐忧。

（一）物质商品的过度凸显：物质欲望遮蔽德性追求

“人的生活呈现物质生活和精神生活两重规定”^[13]，美好生活则是涵盖物质生活与精神生活的美好。在古代社会，主流伦理话语通常将美好生活定位于精神生活领域，并强调道德作为核心构成要素的重要性，对物质生活领域则缺少价值肯定。以传统儒家伦理思想为例，其将践行仁道的生活作为最高价值追求，相比于外在福祉，更为看重人的内在的道德修养。随着现代个体的产生，个体的物质欲望与利益诉求逐步被赋予伦理正当性，这推动对美好生

活的理解向物质生活领域倾斜。然而，消费主义意识形态将对物质的合理追求推向极端，将美好生活塑造为品牌消费与符号占有，使其成为一种可量化的经济指标，由此引发了美好生活观的商品化趋势。

由于身处消费文化浪潮之中，当下部分青少年的美好生活观亦呈现出明显的商品化趋势，一些青少年“沉迷盲卡盲盒消费”^[14]，“未富先奢”^[15]“重物质、轻信仰”^[16]，这些现象在一定意义上折射出商品化逻辑对青少年美好生活观的渗透。商品化趋势倾向于将美好生活等同于物质商品欲求的满足，这里的“物质商品”，“包括任何可以买卖的商品，比如想法、旋律，甚至是身份”^{[17]30}。“商品”是构成现代社会的核心要素，随着物质的日渐丰裕，消费主义对个体消费行为的影响愈益显著。在技术与资本的合谋之下，攀比、虚荣、炫耀等消费观念盛行，现代个体容易被简化为“消费的个体”，在商品消费中来确认自己的存在价值。通过制造商品的符号象征意义，消费主义将人的美好生活需要，窄化为对物质商品的无限追逐。当美好生活被窄化为物质商品的占有与消费，个体对于德性的追求难免会被遮蔽乃至悬置。与此同时，由于道德行为难以直接兑现为物质商品欲求的满足，这使得个体在追求美好生活时更多将成本核算置于优先地位，而“是否值得追求”的道德判断则被边缘化。

在商品化趋势的裹挟下，青少年在定义美好生活时，极易过度强调物质商品的占有与消费，致使物质欲望遮蔽德性追求。这一定义上的偏差，深刻形塑了部分青少年整体生活观“去道德化”的倾向，其不仅会遮蔽青少年对人格完善的追求，削弱青少年追求美好精神生活的意愿和能力，更可能诱发青少年精神上的焦虑。具体而言，一是会导致青少年对美好生活需要的理解趋于窄化。在这种“去道德化”生活观的影响下，青少年倾向于将对物质商品的欲求等同于美好生活的全部需要，由此忽视道德以及求知、审美等更高层次精神生活需要对于美好生活的重要价值。二是会导致精神生活“物化”与主体性被侵蚀。道德指引的缺乏，容易使青少年的精神生活被“物化”，致使物质商品欲求的满足成为个体精神生活的主要内容，而精神生活内在的超越性、深度和丰富性则被舍弃。当青少年的价值认同、自我实现等均需借助商品符号来表达与确认时，青少年作为道德主体的自主选择与反思能力难免会遭受侵蚀。三是会引发精神上的焦虑。当这种建立在物质商品占有基础上，缺乏内在道德支撑的美好生活愿景，遭遇现实挫折时，由于心理尚未完全成熟，自我调节能力相对较弱，青少年极易陷入精神上的焦虑状态，他们可能因特定物质商品的欲求未获得满足而产生挫折感，进而对自我价值产生怀疑，甚至可能引发抑郁、自卑等深层次的心理问题。

（二）感官体验的无限放大：感官享乐挤压道德考量

在内在结构上，美好生活包括主观与客观双重维度，前者即积极的心理体验，后者即生

存与发展需要的客观实现。古代社会主流伦理话语更多强调的是人的超越性生活，人的身体和欲望受到压制，感官的、生理的快乐体验在美好生活的定义中未受到重视，乃至被否定和压抑。例如，古希腊斯多亚学派强调用理性对感官欲望与快乐进行严格控制，主张顺应自然，达到一种淡漠无情的状态，以获得内心的安宁。^{[18]212} 先秦儒家肯定人的合理欲望与感官快乐，并不倡导禁欲主义，但强调要对人的欲望进行引导，相比于感官快乐，其更为看重践行道德带来的快乐。^{[19]119-120} 进入现代社会，随着个体重要性的持续凸显，个体的感官体验日益受到肯定，“晚现代社会在某种意义上是感性社会”^{[20]10}，感官快乐对于美好生活的重要性不断上升。在社交媒体与消费文化的推动下，以感官体验来定义美好生活，将美好生活简化为“感觉好”的感性化趋势也随之出现。

当下青少年的美好生活观同样在不同程度上体现出感性化的趋势，部分青少年热衷于网红美食打卡、沉浸式游戏等能带来强烈感官愉悦的活动，如“沉迷剧本杀游戏”^[21]，追逐沉浸式感官刺激与即时快乐，这些现象在一定程度上反映出感官体验在青少年美好生活观中的优先地位。感性化趋势倾向于将个体的感官体验置于美好生活的核心位置，这使得美好生活容易被窄化为一种心理感受，其主要取决于积极感官体验的强度和频次。道德因与美好生活的感官体验缺少内在关联可能被悬置，能否获得快乐、愉悦等感官体验进而成为美好生活的核心评价标准，甚至凌驾于道德善恶判断之上。与此同时，践行道德难以直接带来即时的、强烈的感官快乐，甚至常常需要克制当下的欲望，这容易导致道德的价值被进一步忽视乃至否定。

在感性化趋势的冲击下，青少年在定义美好生活时，容易过度放大感官体验的重要性，致使感官享乐挤压道德考量。这一定义上的偏差，深刻形塑了部分青少年整体生活观“去道德化”的倾向，由此带来一系列现实隐忧。具体而言，一是会使青少年沉迷感官享乐，导致其道德敏感性钝化，以及道德理性思维能力弱化。当感官快乐成为行为的核心评价标准时，行为本身的善恶界限便可能被模糊甚至消解，在追求“感觉好”的过程中，青少年会丧失对于“行为是否正当”的道德敏感性，以及道德判断力，这不利于其道德人格的健全发展，在群体层面还会助长道德冷漠与道德相对主义的蔓延。二是会使青少年遭遇人生意义危机。在缺乏道德指引的情况下，青少年对感官享乐的追求极易走向极端，片面地将其等同于美好生活的全部，由于更多停留于表层的感官享乐层面，个体生命本身难免会缺乏深度，且难以与个体之外的超越性价值建立连接，进而陷入意义虚无的困境。三是会使青少年忽视创造美好生活所需内在道德品质的养成，进而丧失作为美好生活创造主体的自我意识与责任担当。过度专注于感官享乐，青少年容易从美好生活的主动创造者，降格为感官体验的被动接受者，

这不仅会导致青少年道德人格发展的实践根基被抽空，还容易使其所追求的美好生活沦为一种虚幻状态。

（三）个体偏好的片面强调：自我关注侵蚀公共责任

在主体形式上，美好生活可分为个体的美好生活与群体的美好生活。^[22]个体的美好生活关涉个体正当偏好的实现，群体的美好生活则涉及不同层级社会群体（诸如人类、国家等）的利益。在古代社会，对美好生活的追求依赖于某种超越性存在的指引，如古希腊哲学中的“自然”、中国传统文化中的“天”或“天道”等，基于这些超越性存在的关于群体美好生活的规范性话语，被赋予了不容置疑的权威性，能够有效规范和引导个体追求美好生活的行动。自进入现代社会以来，随着世界的“祛魅”，美好生活的参照点不再是一种外在于人的超越性存在，而是内在于现实的人性之中。正如法国学者费希（Luc Ferry）指出的，对美好生活这一古老问题的探讨呈现出两大特征：对美好生活问题回应的日益人性化，以及所有超越形式的逐渐隐退。^[23]¹⁸缺少了超越性存在支撑的群体美好生活话语，其规范性效力相对弱化，而个体对自身美好生活的诉求则日渐成为核心关注点。美好生活日益被视为私人生活领域中的个人选择问题，“美好生活即个人自主选择的生活”这一观念成为当前西方思想界的主流。^[24]

在当下中国社会，青少年的美好生活观也在不同程度上体现出私人化的趋势，这在改革开放以来青少年价值观的演变过程中尤为明显。如相关研究指出的，涉及个人和家庭的价值观（如“舒适的生活”“合家安宁”“自由”与“幸福”）逐渐受到青少年的重视，在终极型价值观上则是从为国家和社会做贡献转向追求舒适的家庭生活。^[25]^[26]私人化趋势倾向于将个体对美好生活的追求视为可以自主决定的私人事务，并将内在自我视为界定美好生活的最高权威，这容易使个体的偏好成为判断美好生活的核心依据，而承载公共善的道德要求（如社会责任、公平正义）则被边缘化，公共福祉与社会责任进而会让位于个体偏好的达成。与此同时，由于私人化趋势强调对美好生活的理解与选择主要与个体自身有关，并倾向于排斥来自他人与社会的规范性建议，道德因外在于个体且可能对个体的自主选择构成约束，容易受到排斥，个体在追求自己的美好生活时，可能会缺乏足够的道德动机去关注其选择可能带来的伦理后果。

在私人化趋势的影响下，青少年在定义美好生活时，容易片面强调个体的偏好与自主选择，致使自我关注侵蚀公共责任。这一定义上的偏差，深刻形塑了部分青少年整体生活观“去道德化”的倾向，由此带来诸多深层隐忧。具体而言，一是会使青少年过度关注个体偏好的达成，忽视作为共同体成员所应承担的基本社会责任与道德义务，导致个体与群体间的伦理

联结被弱化。在价值多元的背景下，体现社会公共利益的群体美好生活可能会被青少年忽视乃至无视，这不仅会削弱青少年参与公共事务的内在动力，还可能诱发青少年偏离社会公共利益的轨道，进而影响社会公共利益的实现水平。二是会对社会团结的达成产生负面影响。在现代社会，从传统共同体中脱嵌出来的个体实现再嵌入变得越来越困难，个体间难以建立深度联结，社会团结的问题由此日益突显。对公共责任的排斥，不可避免地会压缩公共生活的存在空间，致使公共领域被私人领域所侵占，进而导致公民身份的弱化甚至瓦解，这无疑会加剧当前社会团结的困境，如鲍曼所言，“作为单个人的个体所关心的事情和他们的当务之急占据着公共空间，并宣称自己是公共空间唯一合法的占据者，把其他东西都从公共话语中挤出去了。”^[27]²⁶

三、引导美好生活观的建构：德育应对青少年生活观“去道德化”的进路

美好生活是“人类社会普遍追求的终极目的”^[28]，这要求一切人类活动，尤其是直面人的发展的教育，须以美好生活为价值旨归。就德育而言，如研究者指出的，“实现人的幸福不仅是生活目的对德育的应然要求，也是德育自身植根于生活，引导生活建构的价值所在”^[29]。相较于智育、美育等教育形式，德育更强调道德之于美好生活的奠基作用，旨在通过培育个体的道德素养，引导个体将道德融入对美好生活的追求之中，进而为美好生活奠定伦理根基。如前文所述，当前部分青少年在定义美好生活时所存在的偏差，深刻形塑了其整体生活观“去道德化”的倾向。为此，学校德育应通过引导青少年建构一种具有道德意蕴的美好生活观，来应对这一挑战。

（一）德育介入青少年美好生活观建构的逻辑理路

在现代社会背景下，德育介入青少年美好生活观的建构，需要关注道德本身的变迁。道德主要呈现为行为规范与品质规范，前者是就人如何行动提出的指令性要求，后者是就人应该具备什么样的品质提出的指令性要求。^[30]在古代社会，品质规范相对于行为规范具有首要性。例如，传统儒家伦理思想倡导大人、君子等理想人格，尽管礼仪规则也受到重视，“然而就历史情形而言，相对于德性，规则在儒家那里的确未得到平衡的对待”^[31]，礼仪规则事实上更多的是服务于理想人格的实现。进入现代社会，行为规范开始在道德生活中处于中心地位。由于个体的自由与权利在现代社会受到强调，每个人都可以自由地追求经过理性选择的生活观念，但同时要以不违背或侵犯他人的自由与权利为前提，这即康德所言的“不论是谁在任何时候都不应把自己和他人仅仅当作工具，而应该永远看作自身就是目的”^[32]⁵³，为此就需要对自由的个体之间的关系进行协调，以维护良好的社会秩序。在道德生活领域，则是需要构建一套普遍适用的规范体系，以规范自由个体的行为。传统的德性伦理因其关注

的重心在于品质规范，难以满足现代社会构建伦理秩序的要求，以功利主义和义务论为代表的现代规则伦理学则是聚焦于人的行为，注重对行为正当性的判断，致力于提供指导人们正确行动的行为规范体系。现代社会中的道德规范更多地表现为“契约道德”，它并非过高的道德要求，“只能是基于人性之需划分一种最低限度的禁止恶行的行为边界”^[33]，通过向社会成员提出底线的道德要求，能够起到维持社会秩序的作用。然而，以个体自由为基本前提的现代道德规范，难以触及个体内在的深层生活需要，对于“成为什么样的人”、“过什么样的生活”等命题难以提供圆满解答，即使能够确保日常生活的安宁，“究其本性而言，它也无法赋予这种生活任何意义、目的或者方向”^{[23]12}。对于个体的道德成长而言，行为规范与品质规范因而都不可或缺，二者辩证统一于个体的道德实践之中。

德育对青少年美好生活观的引导建构，应立足道德本身的转型，在德育过程中秉持底线、尊重与超越三原则。鉴于现代道德规范主要体现为底线道德，德育应着力培育青少年的底线意识，引导青少年在追求自己的美好生活时不逾越道德与法律底线。与此同时，个体对自己的美好生活的追求，只要未触及底线，就应获得他人与社会的充分尊重，避免遭受无端干扰。现代道德规范在内容上侧重“消极义务”，即禁止人们做出某些影响、干扰、妨碍别人的行为。^[34]对于德育而言，应注重培养青少年的尊重意识，引导青少年学会尊重他人对美好生活的自主选择，维护每个人都享有的不受无端干扰的权利。德育不仅要帮助个体适应现实生活对伦理秩序的要求，同时也要回应人内在的超越性诉求。人具有“实然与应然的两重性”^[35]，实然性体现为人处于各种对象性关系之中，并受到自然与社会条件的制约；应然性表现为人总是不满足于现实的生活境况，向往更美好的存在状态，且能够通过实践活动不断超越现实条件的制约，使观念中筹划的理想存在向客观现实转变。对于德育而言，关注现实生活仅是起点，还需进一步引导学生反思现实生活中的问题，激起学生对美好生活的追问，鼓励学生不断追求道德人格的完善，进而实现对现实生活的不断超越。

（二）德育应引导青少年在物质满足中升华精神追求

物质生活是人类生命活动得以展开的基础和前提，正如马克思所言，“人们为了能够创造历史，必须能够生活。但是为了生活，首先就需要吃喝住穿以及其他一些东西。因此第一个历史活动就是生产满足这些需要的资料，即生产物质生活本身”^{[36]158}。物质丰裕是实现美好生活的重要保障，构成了美好生活的现实根基。然而，当物质追求被商品化逻辑所主导，对物质的片面与过度追求往往会沦为单纯的经济计算行为，这不仅无助于美好生活的实现，反而会使人陷入永不满足的物质欲望漩涡，致使德性追求被遮蔽。与此同时，过于奢靡的生活方式，因将代际公平、生态责任等道德价值判断排除，不仅挤占他人的物质生活资源，更

会加剧自然资源的消耗，最终破坏人类生存的家园。

美好生活既是物质丰裕的生活，更是精神富足的生活。学校德育应关注当下青少年美好生活观商品化的趋势，及其所促发的美好生活定义上的偏差，帮助青少年形成合理的消费观，引导其更多地关注精神生活需要的满足，以实现物质生活与精神生活的统一，从而应对青少年生活观“去道德化”的挑战。在具体实践中，一方面要重视引导青少年关注真实需要，主动扬弃消费主义制造的虚假需要，在此基础上培养青少年节制等美德，帮助其建立合理的消费观。德育对物质生活的影响，不在于满足个体物质生活的需要，而主要在于塑造个体对物质生活的观念与态度，尤其是引导其消费观的建构。德育旨在培养的消费观应是一种生态消费观，包括绿色消费、公平消费、健康消费和文明消费等理念。^[37]其中，绿色消费强调人类消费应以不破坏自然环境为前提，摒弃穷奢极欲的生活方式；公平消费强调人类消费应维护人际平等和代际平等，主张合理分配和占有生活物资，共享社会劳动成果；健康消费和文明消费强调消费在满足物质需要之外，还应关心身心健康，以及人类精神的发展。另一方面，要充分彰显道德对商品化逻辑的矫正功能。鉴于消费主义使人陷入无止境的物质追求，导致资源浪费和精神空虚，学校德育应引导青少年深刻认识并反思这种物质至上消费观的危害。例如，可以通过开展项目式学习，让学生追踪特定商品从资源开采到消费与废弃的“生命历程”，从而具身体验物质至上背后的伦理与生态代价。在此基础上，进一步升华价值追求，引导青少年更多关注自我的人格完善与精神家园的构建，不断提升精神追求的境界。

（三）德育应助力青少年在劳动创造中体验生活的美好

个体的心理感受是美好生活的重要组成部分，表现为以快乐为代表的积极主观体验。这种体验具有客观现实依据，在根本上取决于人的生存与发展需要是否得到真正满足。劳动是满足人的生存与发展需要的根本途径，对于美好生活的实现具有基础性作用，“劳动是整个人类生活的第一个基本条件，而且达到这样的程度，以致我们在某种意义上不得不说：劳动创造了人本身”^{[38]988}。在劳动创造中，美好生活的主观体验与客观现实得以统一。一方面，劳动创造的各种物质财富和精神财富，可以满足人的生存与发展需要，这为美好生活的实现创造了客观现实条件，而需要的持续满足则会给人带来积极的主观体验。另一方面，劳动本身在一定条件下能够成为一种享受，劳动主体在劳动创造中能够体验到一种由人的本质力量的自由展现带来的快乐，“人通过劳动使人的本质力量得到确证和肯定，这种确证和肯定在主体层面会带来一种深层的愉悦与体验”^[39]。

美好生活不仅是一种主观体验，还是一种客观现实。学校德育应关注当下青少年美好生活观感性化的趋势，及其所促发的美好生活定义上的偏差，在尊重其对美好生活独特体验的

基础上,引导青少年关注美好生活的创造过程,以及更高层次的精神快乐,从而应对青少年生活观“去道德化”的挑战。在具体实践中,一方面应引导青少年深入认识沉迷感官享乐所具有的危害,并帮助其树立正确的劳动价值观,通过课堂教学、社会实践活动、校园文化建设等多种途径和方式,系统培育青少年勤劳、奋斗、坚韧等美德,使其“牢固树立劳动最光荣、劳动最崇高、劳动最伟大、劳动最美丽的观念。”^[40]同时,引导青少年充分体认劳动的价值与尊严,学会在劳动创造中体验生活的美好,以实现享受生活与创造生活的统一。另一方面应重视发挥德育的个体享用性功能,即德育“可使每一个个体实现某种需要、愿望(主要是精神方面的),从中体验满足、快乐、幸福,获得一种精神上的享受”^[41],通过创设真实而富有意义的情境,并开展多样化的实践活动,增进青少年对道德的认识与理解,帮助青少年在参与过程中亲身体会道德实践所带来的内在满足和愉悦感。在此基础上,应引导青少年认识和追求具有持久性的、能促进德性成长的深层精神快乐,如求知、审美、奉献等带来的满足感,避免沉溺于物质性与即时性快乐。

(四) 德育应支持青少年在参与群体美好生活创造中实现自我价值

个体是美好生活的具体承载者,不同的个体因其独特偏好,对美好生活的理解与体验往往不尽相同。现代社会基于对个体的自由、权利与尊严的尊重,对不同个体所定义和选择的美好生活予以承认。然而,若将对美好生活的理解完全局限于私人领域,则不仅会使个体与群体美好生活相割裂,更会抽空其深层根基。个体美好生活的实现,离不开来自社会的支持,需要建立在群体美好生活的基础之上。群体美好生活,诸如物质充裕、社会和谐、环境优美等,能够为个体美好生活提供基础和前提。只有在群体美好生活不断实现的过程中,个体美好生活才能真正得以实现。正如马克思所指出的:“只有在共同体中,个人才能获得全面发展其才能的手段,也就是说,只有在共同体中才可能有个人自由”^{[36]199}。

个体的美好生活与群体的美好生活并非相互对立,实现二者之间的统一是美好生活的应有之义。学校德育应关注当下青少年美好生活观私人化的趋势,及其所促发的美好生活定义上的偏差,在尊重青少年对美好生活的自主选择与行动的基础上,鼓励和支持青少年积极参与群体美好生活的创造,进而将自己的美好生活建基于群体美好生活的不断实现上,从而应对青少年生活观“去道德化”的挑战。在具体实践中,一方面应尊重和肯定当下青少年对自己的美好生活的正当追求,不能一味否定其所持有的美好生活观。另一方面,应重视培育青少年参与创造群体美好生活的自觉意识和行动能力,引导青少年走出私人领域,关心公共福祉,承担公民责任。现代个体对自己的美好生活的正当追求,并不必然会导致自我中心以及公私间的对立,而是蕴含着走向“美美与共”的可能性,个体可以在社会的引导下,主动选

择服务于群体美好生活的不断实现,这使得德育在引导青少年走出私人领域、关注公共事务方面具备了现实的可能性。在这一过程中,青少年公共品格的培育至关重要。所谓公共品格,是指作为公共人应具备的人格特征,包括公共理性、公共道德、公共关怀的精神与意识等内容。^[42]青少年公共品格的培育,应有机融入并切实落实到学校的各项工作之中,包括制度建设、文化建设、班级建设以及课程建设等。例如,在班级建设方面,应鼓励并支持青少年充分参与到班级的各项公共事务中,引导他们就共同关心的重要议题,通过对话协商的方式寻求共识、解决问题。正是在这一持续的民主参与的过程中,青少年参与公共生活的意识、能力和责任感得以逐步培育和提升。

注释:

①“幸福”与“美好生活”在很多文献中经常混用,但二者事实上有所区别,现代意义上的“幸福”更多地被视为一个主观性概念,指的是一种积极的主观体验,而“美好生活”主要是从存在论的角度来界定的,指的是一种具有理想性的生存状态,兼具主观与客观的内容。

参考文献:

- [1] 习近平. 论党的青年工作[M]. 北京:中央文献出版社, 2022.
- [2] 鲁洁. 道德教育的根本作为: 引导生活的建构 [J]. 教育研究, 2010(6).
- [3] [英]德里克·帕菲特. 理与人[M]. 王新生, 译. 上海:上海译文出版社, 2016.
- [4] 马克思恩格斯全集(第 49 卷)[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林编译局, 译. 北京:人民出版社, 1982.
- [5] 马克思. 资本论(第 3 卷)[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林编译局, 译. 北京:人民出版社, 2004.
- [6] 穆艳杰, 冯言哲. 马克思“需要理论”的生态性论析[J]. 哈尔滨工业大学学报(社会科学版), 2022(6).
- [7] 马克思. 资本论(第 1 卷)[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林编译局, 译. 北京:人民出版社, 2004.
- [8] [德]康德. 实践理性批判[M]. 邓晓芒, 译. 北京:人民出版社, 2016.
- [9] [古希腊]亚里士多德. 尼各马可伦理学[M]. 廖申白, 译. 北京:商务印书馆, 2021.
- [10] 江畅. 重思道德: 理论意蕴与现实指向[J]. 湖北大学学报(哲学社会科学版), 2022(1).

- [11]韩东屏. 有德与有福能否兼得?[J]. 齐鲁学刊, 2022(3).
- [12]李建华. 道德幸福何种幸福[J]. 天津社会科学, 2021(2).
- [13]杨国荣. 如何生活: 一个广义的哲学问题[J]. 文史哲, 2022(4).
- [14]王欣悦, 靳博. 盲卡盲盒哪能“无拘无束”[N]. 人民日报, 2025-06-20(19).
- [15]杨艳. 文化热点与青年生活方式及价值观转变研究[J]. 中国青年研究, 2016(8).
- [16]李纪岩, 颜枫. 物质生活对青少年价值观认同的影响及对策[J]. 当代青年研究, 2018(4).
- [17][英]罗伯特·斯基德尔斯基, 爱德华·斯基德尔斯基. 金钱与好的生活[M]. 阮东, 译. 北京: 中信出版社, 2020.
- [18]聂敏里. 西方思想的起源: 古希腊哲学史论[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2017.
- [19]黄勇. 当代美德伦理: 古代儒家的贡献[M]. 上海: 东方出版中心, 2019.
- [20][德]安德雷亚斯·莱克维茨. 独异性社会: 现代的结构转型[M]. 巩婕, 译. 北京: 社会科学文献出版社, 2019.
- [21]孙鉴. “剧本杀圈”中青少年的价值畸变与纠偏[J]. 当代青年研究, 2025(2).
- [22]邱耕田, 王丹. 美好生活的哲学审视[J]. 北京大学学报(哲学社会科学版), 2019(1).
- [23][法]吕克·费希. 什么是好生活[M]. 黄迪娜, 吴晓斐, 译. 长春: 吉林出版集团有限责任公司, 2010.
- [24]周穗明. “美好生活”概念: 规范理念与实践理性[J]. 国外理论动态, 2022(2).
- [25]沈潘艳. 中国青少年价值观的变迁(1987-2015)[J]. 青年研究, 2017(4).
- [26]周亚文. 青少年价值观演变的“中国问题”与教育救赎[J]. 教育科学研究, 2023(3).
- [27][德]乌尔里希·贝克, 伊丽莎白·贝克-格恩斯海姆. 个体化[M]. 李荣山, 范譚, 张惠强, 译. 北京: 北京大学出版社, 2011.
- [28]曹刚. 美好生活与至善论[J]. 伦理学研究, 2019(2).
- [29]严海, 王学. 德育培养人幸福能力的三重维度[J]. 教育研究与实验, 2021(6).
- [30]韩东屏. 德性伦理学的迷思[J]. 哲学动态, 2019(3).
- [31]王楷. 君子上达: 儒家人格伦理学的理论自觉[J]. 道德与文明, 2021(1).
- [32][德]康德. 道德形而上学原理[M]. 苗力田, 译. 上海: 上海人民出版社, 2005.
- [33]甘绍平. 个体的崛起与道德的主体[J]. 哲学动态, 2021(8).
- [34]王小章. 结构、情感与道德: 道德转型的社会学探索[J]. 社会科学研究, 2023(2).
- [35]鲁洁. 实然与应然两重性: 教育学的一种人性假设[J]. 华东师范大学学报(教育科学

版), 1998(4).

[36] 马克思恩格斯选集(第 1 卷) [M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林编译局, 译, 北京: 人民出版社, 2012.

[37] 李太平. 论全球问题背景下的经济道德教育[J]. 教育科学, 2002(3).

[38] 马克思恩格斯选集(第 3 卷) [M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林编译局, 译. 北京: 人民出版社, 2012.

[39] 何云峰, 王绍梁. “让劳动本身成为享受” 何以可能[J]. 探索与争鸣, 2019(7).

[40] 习近平. 在同全国劳动模范代表座谈时的讲话[N]. 人民日报, 2013-04-29(2).

[41] 鲁洁. 试论德育之个体享用性功能[J]. 教育研究, 1994(6).

[42] 冯建军. 公共人及其培育: 公共领域的视角[J]. 教育研究, 2020(6).