论现代学校道德教育的生活空间

郑富兴

（南京师范大学道德教育研究所，江苏 南京 210097）

摘要：生活空间是影响道德教育的一个重要因素。个体的道德发展不仅具有时间上的发展性，也具有空间上的迁移性（情境性）。学校道德教育应该通过反思性道德学习，帮助学生形成初步的道德智慧，为学生适应在熟悉与陌生、虚拟与现实的空间中穿行的现代生活做准备。

关键词：道德教育；生活空间；现代性

一、生活空间与个体道德发展的空间迁移性

近年来，生活德育论受到研究者的关注，并贯彻于新的德育课程标准之中。我们知道，之前的学校道德教育仍然是知识化、学科化的教育思维，把道德教育与学生现在的生活隔离，认为当前的道德教育是为学生将来的生活做准备，就是说现在的一些品德对学生将来的工作或生活有用，或者可能有用。这种知识化、学科化的道德教育的问题就是，学生现在的学校生活、家庭生活的道德价值取向与学校道德教育不具有一致性，甚至相互矛盾，而且课堂上要求的一些价值和美德脱离学生的生活经验。因此，德育向日常生活的回归是道德教育研究与实践的一个进步。

但是，人们一旦把眼光转向学生的生活，却又产生了许多问题。学生在哪里生活？如果关注的是学生现在的学校生活和家庭生活，那么学生以后在家庭和学校之外的生活又如何看待呢？这里存在一个学校道德教育的生活空间问题。

现代社会个体的道德发展具有空间的迁移性。对于学校道德教育，常说的观点就是按照儿童的身心发展规律进行教育。这种观点隐含的意思是，学校道德教育应该从儿童、青少年到成人这个时间的链条展开。一般而言，这种时间性发展也许并不是必然伴随空间的转移。在传统社会，终其一生都未离开过自己所在的村庄，这是其活动的空间边界。按阿格妮丝·赫勒的说法，他或她从事的一切，包括生活的准则，都必然以他在村庄而不是别处所经历的东西为动机。而且其活动的有效范围不会拓展到这一边界之外。在相当长的历史时期内，一般人的日常知识被限制在狭隘的圈子里。[1]但是，现代性的发展，使得现代人的生活与别处、遥远的地方产生了密切的联系，现代的通讯技术和传播媒体的发展、旅游业的发展都大大拓宽了人们的生活视野，昔日遥不可及的东西也成为近在咫尺的东西，成为个人体验的一部分。正如吉登斯所言，“在高度现代性的时代，远距离外所发生的事变对近距离事件以及对自我的亲密关系的影响，变的越来越普遍。”[2]虽然在我们国家仍然是少数，但这已是现代性的必然后果。所以，现代人的一生，可能都会走出自己所在的家乡，走向陌生的世界，或者它乡、远方的陌生人会走向我们。比如说，一个学生可能在熟人面前由于熟人的监督而遵循一些道德准则，这是因为在一个熟人监视的范围内，由于羞耻感、荣誉心理的驱动，但是在异地他乡，没有熟人监督的情况下可能违背这些同样的道德准则。同样，他可能在家乡的生活空间里具有良好的道德习惯，而一旦到了一个陌生的环境，他可能面对新的环境里的新的交往规则，这是特殊的道德价值或非道德价值。他可能面临价值冲突时的做出新的选择。最初在家乡的家庭和学校里形成的道德准则也必然受到自己的怀疑、反思和批判，受到新的环境的冲击。自我反思、批判和选择的结果自然决定了自己的品格和准则。埃尔金德（David Elkind）认为，“道德行为是情境性

的（situational）和发展性的（developmental）。一个儿童也许会在与它的培养的联系中道德地行为，但不会在与陌生人的联系中道德地行为。这种趋向不局限于儿童。……当我们在公共监督时比当我们没有在时我们所有人都趋于更加道德。……品格不是绝对的，它是既与发展有关，也与情境有关”。[3] 个人生活空间的差异既是考验个体道德人格的标准，也是个人道德形成的重要影响因素。因此，学生的道德行为不仅具有发展性（在时间上），而且具有情境性，即空间迁移性。学生的品格或道德习惯是两者综合作用的结果。

现代学校道德教育要同时关注道德发展的时间性和情境性（即空间迁移性），而不是只关注其中一个。学生在学校里与学校外的行为表现是否一致呢？学校外的家庭等熟人的环境与与公众场合等陌生人的环境里，他们的表现一样吗？这肯定有差异，甚至是自相矛盾的。当然这并不是说有道德的人在各种组织和环境里都机械遵循统一的准则。但也反映了生活空间对个人道德行为的影响。其实，人们常说的“5+2=0”现象实际上已经揭示了生活空间是影响学校道德教育的重要因素这一道理。人们常说，学校道德教育的实效性低，从空间而言，意味着学校道德教育的效果的影响有效范围较小，最多只在学校的空间范围里奏效，而在社会和家庭的范围里没有影响效果。

所以，学校道德教育应该重视儿童生活的空间拓展问题，考虑如何在学生的空间转换中展开，为他以后走出家庭、社区等熟悉的环境的道德交往的准备。这种准备不仅是时间意义上，也是空间意义上的。在空间意义上的准备，不仅仅是一种从家庭到社会的过渡辅助，更应该是教会他们如何在生活空间的不断延伸拓展中如何把握自我、与人交往。因此，本文的主题就在于探讨现代社会里学生面临的生活空间的特性及其与学校道德教育的关系？道德教育如何在学校的流动性和短暂性的情况下保持学生道德学习与发展的连续性？

二、现代学校道德教育的生活空间（Ⅰ）：熟悉与陌生

每个人的日常生活都结合着一定的空间进行的。每个人的生活都有自己的边界，上下左右，遥远邻近，都界定了个人生活的场所、位置，这就是对空间的体验和感觉。生活空间是社会的产物，它不仅仅是一种物理的、自然的空间，也是一种社会关系。陌生与熟悉、虚拟与现实、疏远与亲密，就是现代社会关系的复杂性质，以及对生活空间的复杂体验和感觉。现代人的生活穿行于陌生与熟悉、虚拟与现实、疏远与亲密之间。对于现代学校道德教育面临的生活空间，我们就从陌生与熟悉、虚拟与现实两个方面谈及。

近 20 年来，中国社会经济发展的主要特点是引入市场力量，在取得巨大经济成就的同时，原来自然经济和计划经济条件下的伦理道德也逐渐发生了变化。人们在自己的生活中已经感觉到了以前社会与现在社会的价值与情感的区别和冲突，包括人们的生活方式、人际关系、价值观念、道德面貌的区别与冲突。例如，古人谓之人生三大喜事有洞房花烛夜，金榜题名时，他乡遇故知，可见他乡遇故知乃人生之幸。人生充满友情的生活是幸福的，像过去村庄里的生活，全村人犹如一个大家庭，邻里之间鸡犬相闻，互相窜门聊天。城市工业化以后生活方式改变了，人际之间的关系变得冷漠，生活孤立而单调。这是人们生活方式和存在的方式产生了变迁。马克思曾生动地描述了这一过程：[4]

> ……生产的不断变革，一切社会关系不停的动荡，永远的不安定和变动，这就是资产阶级时代不同于过去一切时代的地方。一切固定的、古老的关系以及与之相适应的素被崇敬的观念和见解都被消除了；而一切新形成的关系，也等不到固定下来就陈旧了。一切固定的东西都烟消云散了，一切神圣的东西都被亵渎了。人们终于不得不用冷静的眼光来看他们的生活地位和他们的相互关系。
>
> 资产阶级由于开拓了世界的市场，使一切国家的生产和消费都成为世界性的了。……过去那种地方的和民族的自给自足和闭关自守的状态已经消失了，现在代之而起的已经是各民族的各方面的互相往来和各方面的互相依赖了。

这种转变使得传统社会里日常生活中的亲密关系转变为现代社会里的陌生人关系。这是现代性变迁的表现。这种转变使得传统社会里日常生活中的亲密关系转变为现代社会里的陌生人关系。这种转变体现在滕尼斯（Ferdinand Tonnies）的关于共同体（Gemeilschaft）和陌生人社会（Gesellshaft）的描述中。滕尼斯描述了两种社会生活方式：一种为建立在家族、村落模式互动基础上的共同体（Gemeinschaft），一种为以非人格性的市场互动为基础的陌生人社会（Gesellschaft），大城市是其特征的最好描述，从传统到现代的转变就是从共同体向陌生人社会的转变。[①]具体而言，共同体是在自然经济条件下产生的，主要表现为家庭、村落、小城镇、宗教组织以及古代国家。在这种社会形态里，人与人的关系是由血缘、地缘、共同的传统联系起来的依赖关系。人们强调爱、友谊、勇敢、忠诚等品质，拥有一种归属感和依赖感，相互信任度较高。这种社会形态尽管经济基础已经变化，社会已经变迁，但仍以种种方式，代代相传，保持至今。陌生人社会则是在近现代的工业化和市场经济的条件下产生的，表现为大都市及其各种组织，如市场、公司、贸易组织等。在这种社会形态里，人的主体意识增强，敢于追求自由、平等、公正，尊崇能力本位和竞争取向的价值。人与人之间的关系是陌生人的关系，相互疏远与冷漠，相互信任度较低，人们感到无根漂泊、孤独空虚，没有归属感。

现代人的生活空间已经从熟悉的共同体拓展到陌生的环境。在现代社会，马克思所说的“过去那种地方的和民族的自给自足和闭关自守的状态已经消失”是指各个相互隔离的共同体的封闭状况已经被打破，人们的生活不再局限于自己有限的共同体的生活空间，而是若干个共同体组成的统一体，一个陌生人的社会。这种多样共同体的生活使人们没有了以往共同体生活的安定感和归属感。如农民工背井离乡去发展，城市单位职工的下岗，传统大院的拆迁，都出现了这种情况。同时，共同体的衰落不仅是地域的，也是心理的，即表现为孤立、疏离和无意义感的产生。人们常常说现在的世风日下，常说道德相对主义盛行。这都可以从人们的生活空间已经从家庭、家乡等熟悉的共同体转向大都市等陌生人社会产生的焦虑、不安定感来解释。共同体的生活是确定的，我们可以对别人的行为产生确定的预期。我们都“习惯于”生活在熟悉的共同体的环境里，正如鲍曼所言，共同体是一个“温馨”的地方，一个可以相互依靠的地方。“熟悉感”为我们的日常活动提供了基础，“家”是我们的人生起点，也是我们在一定时期回归的坚实位置，因为它给我们提供了自信、安全、温暖。[5]人穷返本，我们每个人都会在某一时刻想家，梦回故园，寻找心灵的慰籍和前行的力量。同时，生活也是一个不断把陌生东西熟悉化的过程。我们不断地去适应陌生的环境，甚至主动改造环境使之适应自己，变为自己的“第二故乡”，从而扩大自己的生活边界，延伸自己的生活空间。

现代人的生活就穿梭于陌生人社会与熟人社会之间，这是他们的生活空间的重要特性。穿行的范围界定了我们的生活空间范围。但是，这也注定了现代人在其生活空间是一个“流浪者和观光客”的角色。流浪者是指现代人不知道自己将在现在所处的地方呆多久，并且他经常根本无法决定何时他的停留会结束，他确实知道的只是“停留是短暂的”，而观光客与流浪者不同的是具有自由选择——通过审美能力具有生活世界空间化的自由；“每一种连续的空间都是局部的和短暂的——插曲似的”。[6]身体上的亲近，精神上的疏远，就是“流浪者和观光客”的共同公式。这是现代人生存与交往的特性。

从美国的道德教育从家庭转向学校的历史来看，学校道德教育本身就是出于一种对陌生环境的恐惧的做法。19 世纪美国的早期现代化使美国人逐渐接触了现代性，美国人的存在方式也发生了变化，逐步由传统共同体转变为陌生人社会。美国 19 世纪二三十年代的城市化和工业化加速和促进了

[①] （德）斐迪南·滕尼斯：《共同体与社会——纯粹社会学的基本概念》，林荣远译， 商务印书馆 1999 年版，第 95 页。具体的论述为：一切亲密的、秘密的、单纯的共同生活被理解为在共同体里的生活。社会（Gesellschaft）是公共性的，是世界性的。人们在共同体里与同伙生活在一起，从出生之时起，就休戚与共，同甘共苦；而人们走进社会就如同走进异国他乡。[①]这些共同体体现为家庭（血缘共同体）、邻里（地缘共同体）和友谊（精神共同体）。社会（society）是一种通过惯例和自然法联合起来的集合，人们在社会里，就像在共同体里一样生活，“但是基本上不是结合在一起，而是基本上分离的。在共同体里，尽管有种种的分离，仍然保持着结合；在社会里，尽管有这种的结合，仍然保持着分离。……在这里，人人为己，人人都同一切其他人的紧张状况之中。”

人口从乡村到城市的迁移，打破原有社区的紧密团结性。西进运动、经济增长、商业城市的繁荣和民主化进程带来各阶层流通和上升的渠道和机会。年青人逐渐离乡背井去城镇和大都市寻找自己的发展机会，从而也就脱离了熟悉的生活环境，脱离了与其社区的个人联系，进入一个不确定性的、充满诱惑的陌生人世界。由于社会的流动和家庭功能变迁，美国家长需要准备让年青人远离家庭和社会寻求新生活。17、18 世纪那种稳定的共同体的教育力量和自信已不复存在。父母同清教徒一样，担心青年人走出家庭和社区进入危险的陌生人社会被腐化和堕落。因此，他们让自己的孩子在离家之前形成良好的道德习惯，就能抵御遥远城镇和陌生世界的各种诱惑。这就要求改变缓慢而慎重的道德教育节奏，实施急切和集中提前的教育，同时要求系统化和明确化，运用专门机构，即学校，来专门负责道德教育。[7]儿童正是在与陌生人世界的比较与生活中获得自己对是非应不应当的行为准则的体认。

在这种陌生与熟悉之间穿行的生活空间，与陌生人交往成为必然要求。如何处理熟悉与陌生的生活空间的关系是我们当前道德教育所缺乏的。因此，让学生学会与陌生人交往，学会处理家庭等熟悉环境的生活伦理与陌生人社会的生活伦理之间的关系是我国当代学校道德教育应该重视的任务。

三、现代学校道德教育的生活空间（Ⅱ）：虚拟与现实

对于现代青少年儿童，他们的生活空间除了熟悉与陌生的关系外，更引人注目的是虚拟与实在的关系。这里主要是指网络空间与现实生活的关系。

网络空间是在人类面前敞开的一个全新的生活空间。网络空间又称赛博空间、电脑空间、在线空间、网络社会、虚拟社会等，是指基于全球计算机网络化的由人、机器、信息源之间相互联结而构成的一种新型的社会生活和交往的虚拟空间。它大大延伸了以往的现实生活空间。在网络空间中，人际交往具有后现代属性。人们常常将网络空间被喻为电子的新边疆，网络空间的生活形式是一种虚拟生活。网络空间的交往具有匿名性和虚拟性，因而网络空间的生活比前述的陌生人社会的生活更加自由。段伟文归纳了网络空间里交往的四种动机：寻求注重内涵的交往、建构新的社会网络、确立网络社会地位、形成自己的亚文化群体，认为网络交往的本质性特征是悖逆性共存，具体表现为赠子与索取、信任与怀疑、合作与冲突、游离与沉溺等四个方面。[8]这种空间存在和交往方式与前述的陌生人社会不同在于：身体上的疏远和精神上的亲近。

网络空间不同于现实空间，现实空间人们的社会交往、活动方式受制于各种客观条件，一定程度上容易规范，能够控制。而在网络空间，由于因特网所采用的特殊离散结构，没有中心、没有国界，不受任何组织机构的控制，网络运行的“数字化”、“虚拟化”特点，使得人们的交往以字符为中介，可以“相逢对面却不相识”，因而非常自由，难以控制，人们之间不仅直接接触减少，而且在自身不能有效节制的情况下可以做出许多现实中不敢做或者不可能做的事情，表现出与现实社会生活中伦理道德规范不相符合的状况。

因此，在个体的道德形成上，网络空间比以往任何生活空间都极大地解放了道德规范对个体的束缚（除了人们常常强调的社会政治-经济体制权力的压制），在某种程度上具有一种解放和治疗的作用。段伟文认为，虚拟生活带给沉浸其中的人的首要感觉是，摆脱了真实生活的束缚，而同时，人们通过虚拟生活使自我得到充分的显现，虚拟生活具有微观生活层面上的“解放”性，那么这种“解放”性的实质就是对现代社会中受到压制的个人欲望的释放。因此，虚拟生活与现实日常生活相比，更能凸显个体的主体性。从某种角度来讲，虚拟生活是一种独自的自我生活，其根源是自我的欲望：对世界和他者的控制（至少是规避风险）。在这种生活心态下，进入虚拟生活状态的主体对于群体的态度必然是“若即若离”，由此导致了所谓游牧部落式的虚拟生活。[9]因此，在网络空间的虚拟生活中，人们获得一种前所未有的自由体验。网络给人们的交往提供了解放和治疗的途径，人们在网络里自由地寻找现实生活中不能满足和无法得到的东西。在现实生活中，人们希望与他人对话、交流、沟通，希望表白自我、理解他人并对他人产生影响，但是又对对话、交流和沟通的可能

性缺乏信心，十分惧怕他人的误解、控制和伤害。而网络空间的具有悖逆性共存的交往形式，正好符合人们的这种交往心理，解决了人们的现实生活里不能解决的问题。

但是这种自由体验本质上是虚幻的，因为它没考虑网络空间与现实生活的关系。网络空间的生活是现实社会生活的延伸，是现实社会中每一个体通过网络（也就是所谓的网民）创造的一个全新的生活空间，是在现实社会生活的基础上建立起来的，坐在电脑后面的仍然是现实生活中的个体。网络空间里的这种自由体验是摆脱了真实生活的束缚后产生的，这实质是抛弃了现实生活中的道德规范的束缚，从自由走向了放纵，现实生活中的道德责任也就不存在了。因此，网络空间与现实生活的关系也可以说是熟人社会与陌生人社会的关系的另一种表现。网络空间与陌生人生活空间是相似的，即都具有隐匿性，摆脱熟人的监视，但是两者的困境都是“流浪者和观光客”的困境。不同的只是：网络空间的存在和交往方式是身体上的疏远和精神上的亲近，而陌生人社会的存在和交往方式是身体上的亲近和精神上的疏远。

网络空间里的自由源于现实生活束缚的解脱，但人又必须生活于现实生活之中，而且网络空间本身是现实生活空间的延伸，这就注定了网络空间的虚拟生活的另外一个后果就是自我的分裂。网络空间里个体身份的虚拟性和匿名性导致了多重自我现象，使得自我身份的认同远较现实生活复杂。现实生活与网络空间的穿行范围界定了现代人（主要指网民）的生活空间的另一种范围。网民向往的、给他提供了自信、慰籍、温暖的是网络空间虚拟生活，而非现实生活，这种生活的寻求就是寻求现实生活中的类似于的“家”的东西，一种坚实的起点和位置。但是，与前面“陌生与熟悉”的生活空间相比，网民在网络空间里寻求的这种类似于的“家”的东西，注定不是一个坚实的起点和位置，而是一个虚幻的位置，虚幻的熟悉感。因此，网络空间的生活需要人们适应“精神分裂”的游戏。网络空间的个体生活于虚拟与现实之间。网络空间里的“流浪者和观光客”也不知道自己将在现在所处的地方呆多久，也不知道他将去向何方，但是现实的矛盾和责任他却不能回避。做网络空间里的“流浪者和观光客”的代价就是这种自我分裂的痛苦：“‘后现代游牧部落’网络空间和虚拟实在的确给予了人们诸多逃脱现实压抑和规范的‘自由’，但这种‘自由’的本质又是什么呢?在这种‘自由’状态下，我究竟是一个‘体验者’、‘参观者’还是‘流浪者’呢?沉浸于网际的‘体验者’们的生活状态究竟是沉困还是乐不思蜀呢，浮光掠影的‘参观者’能够永远与网络保持若即若离吗?在现实生活中丧失了理想和爱恋的网际的‘流浪中’能够找寻到生活信心和可以驻足的家园吗?”[10]

在网络空间与现实生活之间穿行的这种生活空间里，传统的道德自律和自主都受到了挑战，道德相对主义盛行，无政府主义泛滥，自我认同的分裂，这都冲击了原有的道德规范和学校道德教育方式。与此同时，网络引发的社会问题又迫切需要道德力量的介入和加强，因为对网络的技术控制和法律控制都是有限的。关于网络伦理问题，当前探讨得很多，如不平等使用现象、道德冷漠现象（如信息的生产责任观念淡薄）、人际情感疏远现象、民族国家间伦理道德冲突现象、利用网络侵犯他人隐私和损害他人身心现象等。从虚拟与现实之间的关系来看，这些问题的解决需要的是网络的群体伦理和自我伦理，尤其是后者，因为网络空间问题的解决要靠个体的自我反思、管理和自我调适。这又为学校道德教育提出了新的要求。让学生学会处理现实生活与网络空间之间的伦理关系，适应网络空间的生活，成为当代学校道德教育的重要内容。

四、反思性道德学习

这种穿行于熟悉与陌生、虚拟与现实的生活空间的学校道德教育的内容和目标应该是什么呢？应该如何实施？我认为，这种道德教育应该强调学生的反思性道德学习，以帮助学生形成初步的道德智慧。

道德智慧的获得在于对道德规范的情境性把握之中，即在具体生活情境中灵活运用。如前所述，儿童的道德发展具有空间迁移性，因此穿行于熟悉与陌生、虚拟与现实的生活空间的学校道德教育就得根据学生的生活空间变化来安排。学生的生活空间各不相同，具有自己的特殊性，学校道德教

育具有时间的局限性，而且作为一种公共机构，本身就传授具有一定普遍性的道德规范和价值。这也是很多国家将一些伦理教育和良好行为习惯培养交给家庭负责的原因。因此，在生活空间中如何做，即如何处理熟悉与陌生、虚拟与现实的矛盾，自然成为学校道德教育的主要任务。这种理解下的学校道德教育就应该是一种培养学生以适当方式运用道德的艺术。儒家的经权统一的关系也说明了这一点。“经”泛指原则的普遍性，“权”则涉及情景的分析，前者体现了道德的规范性和绝对性，后者体现了普遍规范的作用方式受到情境分析的制约，具有变通的意味。[11]因此，在学校道德教育过程中，教师不能以道德理想来要求学生，他应该认识到，道德教育的目的不是让学生成为道德教育内容的体现者，而是成为能够在日常生活中以应当的方式对应当的人采取应当的行为的人。这种行为本身就体现了学校教育的道德规范，但又是在具体的情境中做了灵活的运用。处理的恰当得体一定程度上反映了一个人的道德智慧。道德智慧只有靠时间和经验，通过日常生活中的道德实践来获得的，准确地说，是通过穿行于熟悉与陌生、虚拟与现实的生活空间中的生活与交往获得的。

因此，穿行于熟悉与陌生、虚拟与现实的生活空间的学校道德教育应注重培养学生对已有的道德规范和价值在不同生活空间里的准确性和有效性的反思意识和能力。一个人正是通过不同空间的生活，通过反思已知的道德规范和价值，才逐步形成自己的行为准则，理解了世界的善与恶的复杂性，道德选择和行为的主观性和情境性，接受个人的道德限制等等。一般而言，当一个人正生活美满、春风得意之时，恐怕是不会去反思什么的。只有当个人遇到挫折，人生不如意时，才会停下来进行反思。这种时候也很多。例如，从熟悉的家庭、家乡，走到一个陌生的社会时，从社会现实沉溺到网络虚拟实在中。这时，肯定会遇到一些挫折，也会产生一些道德困境。道德困境是指人们在道德层面上对善恶观念产生混乱而导致的内心冲突。一些事就会考验我们已有的道德准则：我该不该这样做？内心产生价值冲突的时候就是一种重要的反思时机。反思自己以往的行为准则是不是不和适宜，怎样改才能适应新的环境。人生是一个复杂多元的历程，一路上有许多的道德困境等着我们。

我们正是在不同的生活空间的熟悉与陌生、虚拟与实在之间的交往里，通过一个个道德困境，不断地反思自己想当然的道德规范和生命意义的准则，据此不断调整人生坐标，追求着自身价值的实现与自我的完善。道德困境如果成功处理，就会使个人的道德获得超越。如果处理不好，比如，有不少人在生存的压力、他人的阻挠下，想到没有熟人知道，就放弃或违背了已知的道德准则，出现伪善、言行不一等结果。而且不少索性自我否定和自我放纵，堕入了人生的灰暗。正是在陌生世界和虚拟世界里面临的道德困境考验下，人们的道德品质和道德勇气才显现出来。

在具体教育过程中，当学生已有的道德价值与规范在熟悉与陌生、虚拟与现实的生活空间里穿行中产生了冲突和矛盾，需要学生作出一定的判断和选择时，学生就陷入一种道德困境，产生了希望成人能够加以指导的需要。这时既是学生反思的时候，也是教师指导的契机。因此，在反思性道德学习中，教师要密切注意观察学生，发现其遇到的“道德困境”，有时也可以制造学生的“道德困境”。例如，教师根据学生的生活背景、经历，让他接触一些自己生活空间以外的别的共同体和社会的生活，可以是社会实践活动，也可以是虚拟的假设性活动与探讨，或者反思自己的网络空间里的所思所想，利用学生生活中的问题以及一些报刊杂志的事例来提出道德问题，引起学生内心的价值冲突。在他的道德反思过程中，自我否定和消沉与试图理解生活中的矛盾和困境相交替。他们想对生活中的事情做出解释，弄清道德困境中的原因与意义，试图减少这种不适感。这时，他或者寻找新的自我道德认同，或者寄托于他人的道德观点。教师在这时应该适时地加以引导，或推动他反思。最后的结果就是道德整合——新的身份认同、假设、解释、价值、信仰、行为，在他的经验背景中产生了意义，溶化进了他的生活中，形成了新的道德准则和道德认知——行为模式。

因此，反思性道德学习就是把学生作为道德主体，教育就是利用学生生活空间变化（熟悉与陌生、虚拟与现实的生活空间里穿行）产生的道德困境，促进和指导他对已知的道德规范和价值反思，在具体的日常具体情境中做出自己的分析、决策和行动，逐步培养自己的生活道德智慧，为现代生活空间里穿行于陌生与熟悉、虚拟与现实的独立生活做准备。

参考文献

[1][6]（匈）阿格妮丝·赫勒:《日常生活》，衣俊卿译，重庆出版社 1990 年版，第 256、257-258 页。

[2]（英）安东尼·吉登斯:《现代性与自我认同：现代晚期的自我与社会》，赵旭东、方文译，北京三联书店 1998 年版，第 5 页。

[3] David Elkind, Cosmopolitan school, Educational Leadership, 2000, Dec./2001, Jan.16.

[4] 马克思:《共产党宣言》，《马克思恩格斯选集》（第一卷），人民出版社 1966 年版，第 254-255 页。

[5]（英）齐格蒙特·鲍曼:《后现代伦理学》，张成岗译，江苏人民出版社 2003 年版，第 283-284 页。

[7] B. Edward McClellan (1999). Moral education in America: schools and springs of character from colonial times to the present. Columbia University: Teacher College.18.

[8][9][10] 段伟文:《网络空间的伦理反思》，江苏人民出版社 2000 年版，第 26-32、165、4 页。

[11]杨国荣:《伦理与存在——道德哲学研究 》，上海人民出版社 2002 年版，第 46-47 页。

On Life Space of Moral Education in Modern School

ZHENG Fu-xing

(Research Institute of Moral Education, Nanjing Normal University, Nanjing, 210097)

Abstract：Life space is an important factor of success in moral education. Moral development of child is developmental and situational. With moral learning, moral education in school should help students to get fundamentally moral wisdom, to prepare for modern life in space between the acquaintance and the strangers, and between the virtual and the reality.

Keywords: moral education; life space; modernity

收稿日期: 2005-05-01;

作者简介: 郑富兴（1974- ），男，四川隆昌人，南京师范大学教育科学学院博士后流动站研究人员，四川师范大学教育科学研究所讲师，教育学博士，研究领域为道德教育、比较教育、教育管理。E-mail: zhfxbj@163.com。