

道德的生命性与生命化道德教育

——基于尼采道德哲学的启示

冯建军

(南京师范大学, 道德教育研究所, 江苏 南京 210097)

摘要: 教育要关注人的生命。就道德教育而言, 必须转变规范式道德的观念, 认识生命在道德中的本体价值, 确立道德的生命性。并以此为基础, 使道德教育成为生命化道德教育。生命化道德教育以尊重生命为前提, 以追求生命的完善为目的, 在实施过程中遵循生命化原则、叙事性原则、体验性原则、生活化原则和主体间的交往原则。

关键词: 生命; 道德; 道德的生命性; 生命化道德教育

我在《生命与教育》一书中提出: 生命是教育的原点, 教育是生命的存在形式。生命与教育是一体两面、水乳交融的关系, 从根本上讲, 教育即生命教育。这一结论同样适合于道德教育。对于道德和道德教育, 长期以来, 无论是理论研究, 还是教育实践, 我们注重的都是道德的社会性, 忽视道德的人本性或生命性, 结果把道德等同于调节人与人之间、人与社会之间关系的“客观”规范, 把道德教育等同于规范的掌握与应用。极端时, 甚至把道德政治化, 道德教育成为政治视野中的意识形态的规训, 以维护统治阶级的利益或巩固既有社会的稳定。在这种情况下, 道德和道德教育无疑成为人的“异化”的工具, 成为“扼杀”生命的“元凶”。

道德教育与生命的隔离, 不仅是道德教育本身的误区, 更是我们社会的不幸。虽然近年来有研究者提出道德教育要关注生命, 但他们只是把生命教育作为道德教育的一项新内容, 纳入道德教育体系之中, 没有从根本上认识道德和道德教育的生命性。本文试图在本体上证明生命与道德的一体关系, 指出道德教育必须成为关注生命、为了生命的道德教育, 实现由规范式道德教育向生命化道德教育的转换, 彻底走出传统道德教育的误区。

一、人的生命及其特征

生命是某种活着的物种或事物存在的依据。因此, 要理解一个物种或一个事物的全部活动, 必须从把握其生命本性开始。教育、道德教育面对的是人的生命, 不仅人的生命需要教育和道德教育, 而且教育和道德教育也必须符合人的生命发展的要求。只有这样, 才能达成生命和教育的和谐统一。

动物和人都有生命, 但动物的生命和人的生命是不同的, 这为许多哲学家所认识。人与动物有什么不同呢? 以往的哲学家多运用“求异法”寻找人与动物的不同特征, 如人是“两足而无毛”的动物, 人是“理性”的动物, 人是“政治”的动物, 人是“使用语言符号”的动物, 人是“思想”的动物, 等等。一句话, 人是具有附加值“X”的动物。其实, 这种对人的生命的认识, 是基于人与动物有着共同的本性, 在此基础上, 言说人与动物在局部特征上的差异。

假如说人与动物在本性上有着根本的不同，人本身不能简单地划归为动物，那么上述对人的认识方式就有了问题。而事实上，正是如此。马克思下面这段话清楚地表明了人与动物在本性上的不同，也说明了以动物的本性认识“人”的不妥。

“动物和它的生命活动是直接同一的。动物不把自己同自己的生命活动区别开来。它就是这种生命活动。人则使自己的生命活动本身变成自己意志和意识的对象。他的生命活动是有意识的，这不是人与之直接融为一体的那种规定”。¹

在马克思看来，动物的生命活动完全属于它的环境，生命存在的主动权不在自身，生命只依附于特定的环境生存，动物的活动是其本能的表现。因此，动物的生命是前定的、预成的，与周遭环境保持着肯定的关系。而人的生命与动物的生命有着根本的不同。人的生命是“有意识”活动的产物。这不仅表明，人超越了动物单一的生命存在，有着“超生命”的更高级的存在；而且也表明，人是通过活动，创造了自己生命的本质。因此，对于人来说，生命的本质不是单一的，而是双重的；生命不是前定的，而是自己通过实践创造生成的；与环境保持的不是单一的肯定关系，而是一种否定性的统一。

所以，以物种的方式看待人，不论找出的是区别于动物的什么特征，都没有从根本上把握人。对人来说，“人是人的最高本质”，“人的根本就是人本身”，“人就是人”。²这意味着，我们只能以“人”的方式来认识人。

以人的方式看待“人”，“人的生命是一个由多重矛盾关系所构成的否定性统一体”³。人是一个矛盾的存在，矛盾的两极在人的生命通过否定，实现了统一。

第一，自然性与超自然性的统一，肉体与精神的统一。

马克思指出，对人的生命而言，“第一个需要确认的事实就是这些个人的肉体组织以及由此产生的个人对其他自然的关系”⁴。所以，生命首先是活的肉体，是自然的存在物。这是生命的首要之义。人是人，不是神，就在于他有肉身的存在。但人的生命超越了动物的肉身，人又是一种有意识的存在，他把自己的生命活动本身变成自己意识的对象，能够用意识支配自己的生命。人的意识改变了人的生存本质，使人超越动物的肉身和自然性，而成为一种超自然的精神性存在，在此意义上，超自然的精神成为人的生命极其重要组成部分。肉体生命是超自然精神的载体，同时，精神又支配、引导着肉体的生命。自然性与超自然性、肉体与精神的统一，使人的生命既具有动物的被动性，又具有神的自由性。但人既不是动物，也不是神，人只能是人，是双重性的存在。

第二，个体性和社会性的统一。

人在世界中，以独立而完整生命个体而生活。每个人都是自己，而不是他人。因此每个人的生命都是独特的，其价值是不可置换、弥足珍贵的。生命的独特性，意味着差异，意味着对每个生命的珍重，但并不意味着个体生命能够脱离他人而孤立地存在。海德格尔说，“此在”就是一种“共在”。人只能以与他人共在的方式生活着。人的生命的发展不仅取决于自己，而且还取决于与他交往的其他人的发展。人与人的交往关系构成了人的生命的社会性。社会性是个体立足于社会的基本要求，也是人与人结合成为共同体的内在联系。所以，人是个体的存在，又是交往的共在。生命个体正是通过相互间的交往，结成了一个共同体和社会。因此，人的生命融入了个体性和社会性，是二者的统一。

第三，历史、现实与未来的统一。

人从“过去”和“历史”中来，“历史”与“过去”塑造了人的当下生活。没有历史，就没有人的现在。因此生命从过去和历史中来，生活在现实中，是现实中的“实存”。但生命又是不断发展、不断流动的，任何的现实在流动中都会变成历史，生命不断地使现实成为

历史，又不断生成着新的现实。而这一切都源于“未来”的引导。因此，“思考着未来，生活在未来，这乃是人的本性的一个必要成分”⁵。在这个意义上，柏格森把生命的看作时间的绵延，生命在绵延的时间中实现历史、现实与未来的统一。

第四，有限性与无限性的统一。

人是一个有限的存在，他来到世上，就注定他必然摆脱不了死亡，而死亡恰恰是生命最大的有限性。现实中每个人的存在，每个人的发展，无论存在的状况如何，发展的程度怎样，相对于他的理想和追求而言，都是有限的，都是不“完美”的。这正如海德格尔所说的，有“死”性和有限性是人不可逃避的命运。人的命运虽然是有限的，但人不屈从命运。明知生命要走向死亡，但还要不停地奋斗；明知生命不可能完美，但还要追求完美。在追求的过程中，明知最终肯定是“失望”，但还要在“失望”中一次次奋起。人的自我意识和对自身生命的支配，使人不断地超越有限、虚无和死亡，在有限中营造永恒，在虚无中追求永生。

就这样，自然性与超自然性、个体性和社会性、历史性与未来性、有限性与无限性，等等，这些矛盾的两极在人的生命中同时存在，共同构成生命的有机组成部分。生命的运动，使矛盾的两极不断实现否定性的统一，使生命在对立和统一中走向充盈和完满。

以人的方式正确地认识生命的矛盾性存在，有助于更好地把握生命的特性。也正是生命中的诸多对立统一关系，决定了生命的特性。

第一，生命的生成性。人与动物都有自然生命，但动物的自然生命是特性化的，而人的生命是未特性化的。“动物只是在自然之手把它铸成之后才来到世上，它只需要实现在它之中已经是现成的东西”，因此，动物的生命是自然给予的事实。对人来说，“自然似乎没有把它铸成就将其放到世界中；自然没有做出关于他的最后决定，而是在某种程度上让他成为不确定的东西。因此，人必须独自地完善他自己”⁶。不仅如此，即便对现实的人来说，他对无限和完美的追求，使他不断超越有限和欠缺，在“是其所不是和不是其所是”的矛盾中，不断地生成，直至生命结束的那一刻。对人来说，完美只能是梦想，他永远走在追求完美的途中。

第二，生命的自主性。生命的开放性和不确定性，带来了人的自由。面对这种不确定性和自由，人的生活道路只能由人自己去筹划、去选择、去确立，人正是通过自主的活动，促成了自我的发展。所以，生命发展的主人只能是自己，而不是他人。任何压抑生命自主和自由的行为，必然违背生命的特性，是对生命的摧残。

第三，生命的超越性。生命是有限的，但人要追求无限；生命是现实的，但人要在对未来的追求中否定现实。人正是在这种自我的否定中，实现着生命的超越。人渴望超越，也必须超越。超越人的肉身存在，超越生命的有限性，超越现实的存在，生命正是在超越中实现着价值的不断跃迁和提升，不断地走向新的解放，生成新的自我。因此超越性是人的生命的独特本质。但生命的超越性不能等同于神的超越性。因为它必须以肉身、以现实、以有限为根基。

第四，生命的实践性。生命特性的展现，生命的发展，都不是内发的、自动的。生命有本能，有天性，也有潜能。人的本能需要引导，人的潜能需要开发，这些只能通过实践来完成。人在实践中，通过对外部世界的改造，通过对外部资源的占有和利用，实现着人自身的发展。因此，人的一切特性在实践中表现，也在实践中生成的。实践既要引导和创造生命，又要符合生命的要求。只有生命化的实践，才能完成创造生命的重任。

二、生命与道德

我们对“生命与道德”关系的认识，受启于尼采的道德哲学。尼采的道德哲学是一种本

体意义上的生命哲学，他站在生命立场上否定旧的道德价值，又站在生命立场上呼唤新的道德价值。这样一种以生命的意义为核心的道德哲学，剥离了旧道德对生命价值的“遮蔽”，使生命重新获得了“澄明”和“敞亮”，确定了生命在道德价值中的本体地位。

有人认为，尼采是非道德主义者，尼采本人也这样讲过。但这并不意味着尼采否定道德存在的必要。他所要否定的是旧道德——基督教的道德，因为基督教的道德是“对生命的报复”，“是对生命的犯罪”，“它使人堕落”、“颓废”，“是反自然的道德”。他说，他在两个方面把自己称为“非道德论者”。“一方面，我否定以往称之为最高尚的人，即好人、善人、慈悲人；另一方面，我否定那种作为自在的、流行的、普遍认可的道德——颓废的道德，更确切地说，基督教道德。可以认为，上述第二点更具有决定性的意义。因为一般说来，我认为高估善良和仁慈乃是颓废的结果，是虚弱的象征，是同奋发和肯定的生命背道而驰的。”⁷所以，尼采认为，以这样的道德来规约生命，只能导致生命意义和灵性的丧失，是违反生命本性的。在批判基督教道德对生命的“阉割”之时，尼采重构了一种有生命的道德：自然主义的道德。他说：“道德中的每一种自然主义，也就是每一种健康的道德，都是受生命本能支配的……生命道路上的任何障碍和敌对的事物都籍此来消除。”反自然的道德，因为“反对生命本能，是对生命本能的隐蔽的或公开的、肆无忌惮的谴责”，⁸在尼采看来，应该否定和废除。尼采立足于生命本能，反对谴责、污蔑、削弱、阉割本能的“反自然的道德”，但他并不主张本能的泛滥，而是提倡本能的“升华”，通过健康本能的精神化来赋予生命以意义。

所以，尼采的道德哲学思想，包括两个方面：一方面反对“生命道德化”，即基督教道德对生命的宰制；另一方面，立足于尊重生命，从自然、生命的立场出发给人间制定一种新的善恶评价，倡导道德的生命化。我们虽然不同意尼采将生命完全局限于本能，但他尊重生命，以生命为本的道德思想，对我们构建“以人为本”的道德，确很有启发。所以，我们对道德生命性的认识，受启于尼采，但对生命以及道德生命性的理解，又不完全拘泥于尼采。

（一） 生命的道德化：生命的丧失

尼采在谈到基督教道德时指出，以基督教道德来规划生命、约束生命，只能导致生命的“颓废”。这一批判也适合于我们今天对规范式道德的批判。

何谓道德？在我国正统的话语中，一般认为，道德是社会领域中规范人的行为、判断行为善恶的标准，它通过社会舆论起约束作用。用马克思主义伦理学的语言讲，“道德是一种特殊的规范调节方式，是通过社会舆论、传统习俗和内心信念维系并发挥作用的行为原则、规范的总和。”⁹道德建立在经济基础之上，是一种特殊的社会意识形态，目的是协调人与人之间的关系，维护社会的稳定。

我们对道德的认识，通常以社会为本，是一种属于社会意识形态或社会价值的规范，它外在于人的生命，是对生命的规约和限制，以调节和维护人与人之间的关系。道德是永恒正确的法官，它判断人的行为或价值的善恶，因此，个体的生命必须接受道德的审判和监督。在这种道德论者看来，道德是人类永恒的价值，在人类的生活中具有绝对的统治地位，“一切生物学现象都要按照道德来裁决”。

道德何以能够取得统治地位呢？尼采分析到：一方面是“道德的伪造”，自己宣称自己知道人类的善恶，是人类的救世主。这种虚假的“真理”，将每个人都笼罩其中，接受它的统治，个体的行为从此套上了道德的“紧箍咒”。另一方面，对于不能“心甘情愿”地服膺者，通过非道德的手段解决。尼采明确指出，“道德理想的胜利就像任何胜利一样，乃是通过非道德手段取得的：诸如暴力、谎言、诽谤和非正义性等等”。如此的“道德”行为其实是不道德的，道德家专干不道德的事。一句话，“道德乃是非道德性的结果”。¹⁰

道德脱离了人，成为一个永恒的幽灵，一把架在人的脖子上的尖刀，看守着生命，审判

着生命。至此，道德与生命走向了对立。

“道德会危害生命：

1. 危害对生命的享受，危害对生命的感激等等；
2. 危害对生命的美化和崇敬；
3. 危害对生命的认识；
4. 危害生命的发展，因为生命试图使自身的最高现象同自身分裂。”¹¹

“生命本是人生之源。生命的崇高性表现在，她是我们一切生存活动和创造活动之源泉和动力，我们理当在享受、感激生命之时崇敬她、美化她。可是，在道德面前，生命本身却变成了邪恶和丑陋。道德是一切行为和现象的最高标准，这一非自然化标准使人对待自然的生命不仅不崇敬、不美化，反而蔑视、丑化生命。”¹²道德如同“兽栏”，它把本是充满激情和活力的生命，圈在可怕的铁笼中，阉割了生命的本能、自由、幸福和追求，压抑了人的想法和欲望，窒息了生命的创造性，使生命个体成为清心寡欲、循规蹈矩、听话、乖巧、病态、萎靡不振的存在。这种道德不是使人越来越热爱生命，而是使人越来越厌恶生命，把生命当罪恶，为了某种“高尚”，不惜与生命分裂，甚至抛弃生命。

（二）道德的生命化：道德回归生命

通过批判基督教道德，尼采确立了以生命为基础新道德。由此，道德改变了外在于人的状况，从“彼岸”上帝发出的“绝对命令”转变为立足于“此岸”生活世界的现实生命所发出的“相对命令”、“自然的命令”，道德走向一种以生命为基础的“自然主义”。所谓自然主义，首先意味着道德要遵循自然。在尼采的道德哲学中，自然强调的是本能的生命。“道德中的每一种自然主义，也就是每一种健康的道德，都是受生命本能支配的。”¹³，其次，尼采把生命当作道德的主体，道德就是有利于生命的优化和发展。基于此，他重新定义了善和恶：“什么是善？凡是增强我们人类力量感的东西、力量的意志、力量本身都是善。什么是恶？凡是来自柔弱的东西都是恶。什么是幸福？幸福是力量增强、阻力被克服时的感觉。”¹⁴

尼采由此提出了道德的三个原则。第一个原则是生命原则。与反自然的基督教道德相对，生命原则强调对自然生命的尊重和肯定，由此，生命原则还衍生出三个附带的原则：肉体、本能和大地。针对基督教道德蔑视肉体 and 推崇灵魂，强调理性和压抑本能的情况，尼采提出要对肉体和本能在道德中的地位予以充分的肯定。这样，道德就从虚幻的天堂回到了大地，立足于现实的人、现实的生活。第二个原则是强力原则。尼采认为，生命就是强力意志，能够使生命力量增强、强大的就是善，反之，使生命力量萎缩的就是恶。所以，它把道德的功能视为生命的丰盈和创造。但由于每个生命的强力，生命间的冲突是必然的。关键是我们怎样对待这种生命间的冲突？强力原则主张怀着一颗强健而勇敢的心，欢快而坚定地走在人生之路上。面对生命的冲突，我们不是悲哀和放弃，而是把痛苦当成空中的彩霞欣赏，在痛苦中超越。第三个原则是个人原则。个人原则的基本要求就是：“成为你自己！”这一原则的首要含义是，在自我肯定意义上的每个个体生命对自己生命力量的忠实。尼采认为，要成为自己，首先必须自我肯定，忠实于自己，为自己的生命负责，并真诚地立足于自己的生命去寻求人生的意义。¹⁵

尼采把生命理解为强力意志，而且在道德中过分强调自然生命（本能）和个体生命。虽然这些观点都值得商榷，但有一点是肯定的，那就是：他赋予道德以一种本体意义上的生命意义，确立道德以生命为基础，并以生命完善为目的。

我们确信，只有关注生命的道德才是真正的道德。西方思想家早已指出，“适合于人的道德应该建立在人性上”，“道德一旦变成一种强制约束力量，那就是它的耻辱而不是它的本质”。马克思也指出，道德不同于宗教，“道德的基础是人类精神的自律，而宗教的基础则是人类精神的他律”¹⁶。道德必须基于生命，关注生命。

那么，为什么道德要以生命为基础？道德又如何对待生命呢？

自然生命是道德存在的基础。生命首先是自然的肉体存在，离开了活的生命体，无所谓生命，也就无所谓道德。所以，作为肉身的自然生命是道德存在的物质前提。正如毛泽东在阐述德智体关系时所言：体者，载知识之车，而寓道德之舍也。没有健康的生命，高尚的道德难以得到充分的实现。如果一个人道德的高尚，是以牺牲生命的健康发展，甚至以伤害生命为代价，那么这种道德至少对他本人来说是不道德的。

道德作为生命中的精神成分和社会成分，也以自然需要为基础。对此，费尔巴哈说过：“德性和身体一样，需要饮食、衣服、阳光、空气和居住……如果缺乏生活上的必需品，那么也就是说缺乏道德上的必需性。生活的基础也就是道德的基础。如果由于饥饿、由于贫穷，你腹内空空，那么不论在你的头脑中，或在你的心中，就不会有道德的基础和资料。”¹⁷马斯洛的需要层次论，同样证明了：人的高级的道德需要是建立在低级的生理和安全需要基础上的。所以，改善人的道德状况，不能只依靠提高人的精神境界。“存在决定意识”，人的高级的道德需要和道德精神，也是由生命的自然需要决定的。只有创造富裕的物质条件，满足人的物质需要，才有高尚的道德境界出现的可能。

道德作为一种精神，是人之为人的根本品质。人区别于动物，就在于他不只是自然的肉身，而还是超生命的存在。正是超生命的精神生命、社会生命，使肉体的生命具有了意义，成为真正的人。人之为人的根本，就在于人对其生命意义的精神性追求，人的超生命本性使道德成为人的必需，道德也因此使人区别于动物，成为人。道德是人的生活的必需，过有道德的生活是人的必然。没有道德的人，是不可能生存下去的。

道德属于生命，但确切地说，它属于超自然的精神生命，“它表达的是个体生命存在的价值追求”。¹⁸精神生命以自然生命为基础，但道德不等于自然生命、不等于本能的满足。弗洛伊德的人格理论很好地说明了道德与自然生命间的关系。弗洛伊德将个体的人格分为三部分：本我、自我和超我。本我是一种原始的本能，遵从“快乐原则”行事。自我代表一种理性，在释放生命的能量时，要审视外部世界，调节外界与本我的关系，使外界能够接纳本我。超我是自我的监督者，是道德在人性结构中的代理者。自我利用理性约束本能，超我则利用道德约束本能。所以，道德以自然生命为物质基础，但道德不等于放纵本能，而意味着对自然生命存在的超越和提升，对人的肉体欲望的调节和改造。

所以，我们认为，道德以自然生命为基础，但并局限于自然生命，而是超越自然生命的有限，指向价值生命的无限性。道德的这一特性，恰是生命的特性。具体说来，以生命为基础的道德具有为“我”性、内在超越性和自由意志性，¹⁹这些特性我在《生命与教育》一书中已经做了详细的论述。

强调道德的生命性，不是一种唯心主义的人性论，因为道德以及它所表现出来的生命性，都是在实践中形成的，是在人与人的交往关系中表现出来的。道德源于生活中个体交往的需要，所蕴涵的正是个体生命间的关系，并由此走向与社会、与自然、与世界、与宇宙的价值关系。道德的为我性和个人的功利性，使其在合理获得个人的利益，肯定自己生命的同时，也遵循公平和正义的原则，合理地处理与他人的关系。所以，强调道德以个体生命为基础，并不排斥道德的社会性，并不否定道德是一种社会规则。只不过这种规则不是一种强加于人的绝对律令或永恒真理。道德是人与人在共同的社会生活实践中，为了肯定自己的生命，而

需要共同遵循的规则。所以，生命的道德强调肯定自我，强调自爱，但并不是自私，而是在利己中利他。道德不是超人的，道德属于现实的生命，道德应该满足生命的需要，具有自利性，但交往中形成的道德又是超越个体的。所以，道德是利己性和利他性、个人性与社会性的统一。

三、生命化道德教育的原则

生命是道德的基础，道德教育必须基于生命，关怀生命，涵养生命，满足生命的需要，提升生命的意义，完善生命的品格，这是生命化道德教育区别于规范式道德教育的根本。

规范式道德教育把道德看作人们必须遵守的正确的行为规范，道德教育就是使受教育者接受或内化这些行为规范。由于规范是外在于个体需要的，非个体生命的体验，所以，道德规范的学习就成为一种知识的学习，道德教育因此就沦为知性德育。知性德育造成了知识与行为的脱节、认知与情感的割裂。学生获得的是道德知识，而不是融于生命中的道德情感和道德体验，这就是杜威所说的“关于道德的观念”和“道德观念”的区别。生命个体虽掌握道德规范，但并不等于他会作出道德的行为。规范式道德教育，强调受教育者按照道德规范的要求“自觉”地遵守或无条件地遵循、服从这些普遍的规范，服从就是美德，不服从就是罪恶。对不服从者还需要通过惩戒等手段强制遵从。在这种状态下，生命的自由性、自主性、开放性、生成性都萎缩了，生命的激情在道德的威力下也变得温驯服帖了，人没了“脾气”，也变得越来越“平庸”。

生命化道德教育要打破规范式德育对生命的隔离和压制，解放生命，回归生命的本性。以尊重生命为起点，以完善生命为归宿，为道德生命的自由成长创造适宜的条件。这种生命化的道德教育是有“我”的道德教育，是主体的道德教育，是情感的道德教育，也是生活化的道德教育。²⁰

生命化道德教育是个系统的工程，限于篇幅，本文主要探索生命化道德教育的原则，其他问题，留待以后研究。

（一）敬畏生命原则

生命是人的一种生存存活状态。人的生存、存活首先不是“死”了，“死”是生命的结束。人不同于动物，就在于人活着是有意义的，动物为活着而活着，无理想、无追求，只有本能的满足，但人是意识的动物，为意义而存在。生命的两重性，前者是后者的前提和基础，没有生命的存在，谈不上生命的意义。我们反对脱离生命空谈“意义”，反对以生命的牺牲为代价，而赞叹“死的光荣”。如果说人生而无追求、无理想，只能算是苟且生存的话，那么若无肉体生命的存在，连生存都谈不上，更谈不上对生命意义的领悟和追求。所以，关注生命，首先要珍惜生命，其次才能谈上生命的意义。

德国思想家阿尔贝特·史怀哲根据敬畏生命的原则，重新界定了善恶的概念。他说，“善是保持生命，促进生命，使可发展的生命实现其最高价值；恶是毁灭生命，伤害生命，压抑生命的发展。”²¹反思我们的道德教育，过分强调了生命的社会价值、工具价值，而忽视了生命的本体价值。传统儒家文化的“杀身成仁”、“舍生取义”表明，生命本身无所谓意义，其价值在于它的社会意义，而不是生命存活的价值。为了社会价值，不惜牺牲个体的生命。虽然生命牺牲了，但“死的光荣”，精神“永垂”。如果在“逃避”中保存了生命，则有可能被社会唾骂为“懦夫”、“逃兵”。儒家文化中的生死观，是对生命一种敌视，到了必须反思的时候。

道德教育应该使学生树立“生命可贵”的人道主义思想，培养他们敬畏自己和他人生命的意识，保护个体的生命存在权利。教育不是教人如何去“牺牲”，而是教人如何去“活”，

如何活得有意义、有尊严。我们固然对未成年人中的“舍己救人”者表示由衷的敬佩，但不应该去盛赞这种英雄的悲剧，而是要教给学生自救和救护的方法，减少英雄悲剧的发生。多点生命保护意识，学会救护和自我救护的方法，就会减少点无谓牺牲的“英雄悲剧”，这是生命教育的最低要求。

现实中，我们看到许多学生自杀或随意伤害他人、伤害动物、破坏自然的现象，这些现象背后的原因都是因为不懂得爱惜生命、敬畏生命。规范式道德的重点由于放在了调节人与人之间的关系，所以，它主要关注的不是学生生命本身，而是二者的关系，通过道德规范的协调，维持人与人之间以及整个社会的稳定。如果道德教育以教育者和受教育者关系的协调为目的，就会出现一方对另一方的强制，把对方视为“我”所作用的对象。于是，不尊重学生的人格，伤害学生的情感，体罚学生，甚至无端剥夺学生受教育权的现象在道德教育中普遍存在。道德教育以敬畏生命为首要原则，这意味着生命是崇高的，教育应当对其保持一种敬畏和善意，精心地呵护生命，避免不必要的生命伤害。

（二）生命叙事原则

微观的看，无论是人类的发展史，还是个体的生活史，都是由一个个生活故事所构成。在生活故事中蕴涵着智慧、道德、文化，故事是丰富的宝藏，需要我们多角度开发。就道德教育而言，讲故事曾经是道德教育的主要方式。麦金太尔就指出，每个民族在其古代都是靠诗性教化——以讲故事为主的道德教育方法。不仅古代道德教育如此，即便是今天，讲故事依然是民间日常生活中对儿童进行道德教育的主要方式。可是，近代以来，伴随着强势的科学化进程，社会生活的一切都打上了科学的烙印。道德教育也抛弃了这一诗性的教化方式，转向抽象的、冷冰冰的道德原则和规范的说教。如此的道德教育，远离了生活和情境，变得抽象和枯燥，失去道德教育自身的魅力和生命活力。

生命化的道德教育关注的不是规范，而是具体的、鲜活的、现实的、独特的个体生命，他们在各自的生活中实践着、体验着、领悟着道德智慧，生活是他们道德表现的根源。道德教育必须从虚空的道德规范学习中回溯到它的本源，回溯到道德生活中。所以，伦理叙事或道德叙事，成为生命化道德教育的主要形式。

道德叙事，简单地说，就是讲述自己生命中所发生的道德故事。这种叙事，不只是述说事实，而是要讲述生活的经历，感受、体验、理解生命，在感受和体验中，经受道德的拷问，形成基于内心的伦理体验和情感。生命化道德不同于规范式道德，就在于它是基于生命的感受。“所谓伦理（道德）其实是以某种价值观念为经脉的生命感觉，反过来说，一种生命感觉就是一种伦理（道德）。²²”如此的生命道德只能在生命叙事中呈现，而不可能出现在空洞的规范中。脱离了情境，脱离了生活，就不会有道德的体验和感受，就不会形成生命化的道德。

生命叙事是生命化道德教育的独特方式，其价值就在于，“它诱发生命感动的生命故事，激活、生成、满足说者和听者的道德需要，并改变他们的生命感觉，使得一个被动的、自发的生命成为一个主动的、自觉的生命，并逐渐成为优质的自我”²³个体在叙说生命的道德故事中，听者在倾听他人的道德故事中，融入生命的情感，进行道德反省，做出道德选择和判断，使生命在经历强烈的道德洗涤和冲击后，形成对生命的感觉，从而改变他们对生活的态度。

（三）生命体验原则

生命道德教育把叙事当作道德教育的原则，必然要求道德教育抛弃知性的道德教授过程，而强调生命在道德教育中的体验。生命不同于呆板的、外在化的知识，生命是灵性的。生命只有在体验中才有活力，才有意义。叔本华认为，生命是通过每一个体的体验而证明的

存在,“世界当然不是指理论上可以认识到的世界,而是在生命的进程中可以体验到的世界”²⁴。狄尔泰将“体验——表达——理解”视为生命认识世界的过程。伽达默尔认为体验使人的求知过程更加接近人的生命本身,体验是人追求生命意义的方式。从心理学上讲,“体验的出发点是情感,主体总是从自己的命运与遭遇,从内心的全部情感积累和先在感受出发去体验和揭示生命的意蕴;而体验的最后归结点也是情感,体验的结果常常是一种新的更深刻的把握了生命活动的情感的生成”²⁵。生命化的道德教育是情感的道德教育,它坚持道德教育以激发情感为关键。显然,生命只有诉诸体验,才有激发情感的可能。

生命化道德教育作用于人的心灵,是使人的灵魂发生转向的活动,所以,它必须真正地触动人的心灵,震撼人的内心,摆脱苍白无力的说教,也必须诉诸体验。体验是主体内在的历时的知、情、意、行和亲历、体认与感悟,它是一种活动,更是一个过程,是生理和心理、感性和理性、情感和思想、社会和历史等方面复合交织的整体矛盾运动。体验具有鲜明的主观性、独特的个体表达性、丰富的情感性和深刻的价值性。也正因为体验的这些特征,使体验到的东西更容易深入到个体的生命深处,真正地成为道德生命的组成部分。

体验不是凭空进行的,体验需要经历,经历来源于生活。生活越丰富,体验越深刻。生命个体的体验经过教师的价值引导,就越容易引发道德情感,形成坚定的道德信念。生命化道德教育不仅要使学生在生活中经历道德体验,而且在课堂教学中要创设生命体验的情境,模拟生命的体验。

(四) 生活化原则

关注生命的道德教育,必须在生活世界中进行。因为生活的世界,是生命存活的世界,是生命求得意义和价值的活动。个体生命的发展不在抽象的科学世界,而在富有人性的完整生活世界;真实生活是儿童精神世界的诞生地,是儿童生命力量得到滋养和壮大的沃土,是儿童人格发展取之不尽、用之不竭的源泉。生命化的道德教育是生活德育,它必须融入生活。因此,生活化是其重要的原则。

什么是生活?梁漱溟先生说:“生命与生活,实际上是纯然一回事;一为表体,一为表用而已,‘生’与‘活’二字,意义相同,生即活,活亦即生。惟‘活’与‘动’则有别。所谓‘生活’者,就是自动的意思”。“生命是什么?就是活的延续。”²⁶生活就是生命的亲历性和实践性,是生命的一种自主、自由的伸展,它张扬着生命的个性,体现着生命的灵性和律动。套用海德格尔的一句名言:“生命诗意地栖居在生活中”。因此,生活既是目的,又是手段。作为目的,生活就是生命;作为手段,生活是教育的营养,而且这种营养具有本原性。

生活化的原则,一方面使道德教育生活化,进行生活道德教育;另一方面赋予日常生活以道德性,使儿童过有道德的日常生活。如此,生活与道德融为一体,道德具有生活性,同时,生活也具有道德性。

道德教育的生活化,是对学校道德教育的改造。长期以来,学校道德教育以德育课教学为主体,德育课的教学几乎完全是学科教学的模式,它获得的是“关于道德的观念”。“关于道德的观念”是一种非亲身获得的符号性信息,无法付诸行动,也不能影响人的品德。道德的观念来自于个人的实践和切身的经验,来自于对生活的感悟和对生活的态度。虽然道德认知是必要的,但道德教育不能从知识开始,追求道德知识的获得,“我们所要开拓的是情感,而不是情感的知识;我们所要开拓的是意志和意愿,而不是意志和意愿的知识”²⁷。德育不能从知识出发,从概念出发,而要从生活出发,让儿童在生活中认识到道德法则对生活的重要性,认识到道德就在自己身边,是为保障自己生活服务的。德育内容来自生活,这不是说要将德育消解在生活中,而是以生活为依托,以儿童生活中经常遇到的道德性问题为切入点,

生成德育的主题。生活化的德育文本或内容，若采用学科教学的形式，依然起不到应有的作用。因为道德教育不是靠灌输和说教，而是靠实践和体验。生活德育在过程中强调使学生过有道德的生活，“过”是一个动态的经历和感悟、体验的过程，儿童在真实可感的生活场景中去发现生活、感悟生活、体验生活的道德性，经历生活的道德要求和冲突，建构和生成生活主体的德性。

生活的道德化，是对日常生活的改造。日常生活对儿童道德发展的意义不言而喻。道德教育向生活回归，并不是让生活冲淡德育，让德育被动适应生活、迎合生活，而是要发挥道德作为一种向善的活动对生活的引导作用。道德教育基于现实生活，但不停留于现实生活，而是要引导学生追求美好的生活。

（五）主体间的交往原则

生命化道德教育强调关注个体生命，但正确理解的个体生命，不是单个人的生命，人生活在社会中，就像海德格尔所说的，每个“此在”都是一种共在，个人不可能离开他人而存在。正因为个体承载着共在的关系，才需要处理人与人的关系，才有道德出现的必要。所以，生命的道德，一方面追求生命个体的自我发展和完善，另一方面又追求自我生命和他人生命的和谐共存。换言之，道德既要对待起自己，也要对待起他人；既要成全自己的生命，也要成全他人的生命；既要自爱，也要爱人。在这个意义上，道德是生命个体之间的一种公正、平等关系，是生命主体与生命主体之间达成的共识。没有主体间的共识，就没有道德的存在。

道德是生命主体间的共识，它满足主体双方的生命需要。主体间共识的达成，必须借助于交往和对话。所以，从过程上讲，道德教育也是生命主体间的精神交往活动。

德国哲学家雅斯贝尔斯把交往看作教育的必要条件。他说，“训练是一种心灵隔离的活动，教育则是人与人之间精神相契合、文化得以传递的活动。而人与人的交往是双方（我与你）的对话与敞亮……任何中断这种我与你的对话关系，均使人类萎缩”²⁸。知性德育的过程是占有道德知识的过程，是教育者对受教育者进行道德规范灌输的过程；而生命化道德教育的过程是教育者和受教育者平等的精神交流的活动，是基于平等对话的精神沟通、精神相遇的过程。爱在主体间的精神交往过程中起着十分重要的作用，它将人与人之间连接起来，使人得到慰藉和温暖。所以，没有爱，没有对他人的生命关怀，就不可能有心灵的交流和相遇。在这个意义上，生命化道德教育的过程也是由自爱扩及到爱他人的过程。²⁹

在规范式道德教育中，“正像牧师是上帝的解释者一样，教师也是他所处的时代和国家的伟大观念的解释者”³⁰。教师代表社会规范，俨然一幅道德化身的样子，在道德教育中处于霸权的地位，学生则成为教师灌输各种规范的“洞穴”和“袋子”，生命的自主性、自由性、开放性在道德灌输中都消失殆尽。慑于强大的道德权威，学生不得不禁闭自己的心灵、封锁自己的意志，生命失去了灵性，而成为一个非生命的物体。生命化道德教育从规范本位到生命本位，道德教育的过程也由主客的对立转变为主体间的交往。主体间的交往原则以承认师生生命主体的在场为前提，强调道德教育是一种建立在生命间理解基础上的平等交往活动。学生在交往中看作与教师同在的、同等的生命主体，有表达自我的自由，有独立判断和选择的权利。由此，道德教育不再约束生命、限制生命，而是回到生命、保存生命并引领生命自由健康成长。

综上所述，以上所提及的生命化道德教育的原则不一定全面，从不同的角度分析，可能还有其他。但不管有什么原则，有多少原则，其核心思想都是相同的。这就是：生命是道德的基点，是道德教育的基础。道德教育就是要尊重生命的本性，激励生命，为生命的成长提供合适的空间，引导生命自由健康地成长。此乃生命化道德教育的真谛。

Life Character of Morality and Life Moral Education

——Inspirations Based on Nietzsche's Moral Philosophy

FENG Jian-jun

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

Abstract: Education should be concerned with human's life. So far as moral education is concerned, proscriptive moral concepts must be transformed, ontological values of life in the morality must be realized, and life character of morality must be established. Based on this, moral education will become life moral education. Life moral education is on the prerequisite of respecting life and with an aim to pursue the perfection of life. In the process of implementation, life moral education follows such principles as life principle, narrative principle, experience principle, living principle and inter-subject communication principle.

Key Words: life; morality; life character of morality; life moral education

收稿日期: 2005-09-01;

作者简介: 冯建军 (1969-), 男, 南京师范大学道德教育研究所专职研究员、教授、教育学博士, 主要从事教育原理、教育哲学、道德教育基本理论的教学和研究工作。近期主要研究生命化教育。

参考文献

- ¹ 《马克思恩格斯全集》，第 42 卷，人民出版社 1979 年版，第 96 页。
- 2 《马克思恩格斯全集》，第 1 卷，人民出版社 1956 年版，第 460-461 页。
- 3 高清海等：《人的“类生命”与“类哲学”》，吉林人民出版社 1998 年版，第 38 页。
- 4 《马克思经典著作选读》，人民出版社 1999 年版，第 5 页。
- 5 卡西尔：《人论》，甘阳译，上海译文出版社 1985 年版，第 68 页。
- 6 兰德曼：《哲学人类学》，张乐天译，上海译文出版社 1988 年版，第 202 页。
- 7 尼采：《权力意志——重估一切价值的尝试》，张念东、凌素心译，商务印书馆 1991 年版，第 101 页。
- 8 尼采：《偶像的黄昏》，周国平译，湖南人民出版社 1987 年版，第 35 页。
- 9 罗国杰：《伦理学》，人民出版社 1989 年版，第 10 页。
- 10 尼采：《权力意志——重估一切价值的尝试》，张念东、凌素心译，商务印书馆 1991 年版，第 664 页。
- 11 尼采：《权力意志——重估一切价值的尝试》，张念东、凌素心译，商务印书馆 1991 年版，第 639 页。
- 12 何仁富：尼采道德哲学的现代阐释，《四川大学学报》（哲学社会科学版），2003（6）。
- 13 尼采：《偶像的黄昏》，周国平译，湖南人民出版社 1987 年版，第 35 页。
- 14 尼采：《尼采文集·权力意志卷》，青海人民出版社 1995 年版，第 292 页。
- 15 何仁富：尼采道德哲学的现代阐释，《四川大学学报》（哲学社会科学版），2003（6），第 55-57 页。
- 16 《马克思恩格斯全集》，第 1 卷，人民出版社 1972 年版，第 15 页。
- 17 周辅成：《西方伦理学名著选辑》（下册），商务印书馆 1964 年版，第 470 页。
- 18 刘铁芳：《生命与教化》，湖南大学出版社 2004 年版，第 34 页。

-
- 19 冯建军:《生命与教育》,教育科学出版社2004年版,第231—233页。
 - 20 冯建军:生命化德育的提出及其涵义,《现代教育论丛》,2003(6)。
 - 21 阿尔贝特·史怀者:《敬畏生命》,陈泽环译,上海社会科学院出版社1992年版,第17页。
 - 22 刘小枫:《沉重的肉身》,华夏出版社2004年版,第3页。
 - 23 朱小蔓:《当代德育新理论丛书·总序》,人民教育出版社2003年版,第5页。
 - 24 费迪南·费尔曼:《生命哲学》,华夏出版社2000年版,第28-29页。
 - 25 童庆炳:《现代心理美学》,中国社会科学出版社1993年版,第51页。
 - 26 马秋帆:《梁漱溟教育论著选》,人民教育出版社1994年版,第263页。
 - 27 高德胜:《知性德育及其超越》,教育科学出版社2003年版,第179页。
 - 28 雅斯贝尔斯:《什么是教育》,邹进译,生活、读书、新知三联书店1991年版,第2页。
 - 29 程红艳:生命与道德——兼从生命的角度谈道德教育,《教育理论与实践》,2002(3)。
 - 30 Durkheim, E. *Moral Education*. Free Press, 1961, P155。