

学校管理主体德性与美善生活

王家军

(南京师范大学 教育科学学院, 江苏 南京 210097)

摘要: 学校管理制度伦理是规约学校管理人与人之间关系的制度性规范,它需要通过学校管理主体德性的介入才能真正发挥其功能;学校管理关系伦理是学校管理伦理的过程和实践形态,这种实践形态外受学校管理制度伦理的规导,内为学校管理主体德性所决定。学校管理主体的存在形态是生活,美好生活是德性的劳作。

关键词: 主体德性; 制度伦理; 美善生活

学校管理伦理从形态结构的视角来看,可以划分为学校管理制度伦理、学校管理关系伦理和学校管理德性伦理,这是一种研究的需要,并不表明学校管理中的伦理形态截然区分为以上三种形式,相反,它们更多的表现出高度的相关性,并以其高度的相关性显现出它们之间统一融合的关系:学校管理制度伦理是规约学校管理人与人之间关系的制度性规范,它需要通过学校管理主体德性的介入才能真正发挥其功能;学校管理关系伦理是学校管理伦理的过程和实践形态,这种实践形态外受学校管理制度伦理的规导,内为学校管理主体德性所决定。可见,学校管理伦理的三种形态之间存在着不可割裂的联系,缺少任何一种形态的学校管理伦理都是不完整的,也是不可能成立的。它们之间的对立统一、相依相存的关系提示着我们应该用一体化而不是机械对立的二元对立思维来探讨学校管理伦理问题,哲学的生存论转向为我们研究学校管理伦理提供了很好的方法论启示。在当代哲学视野中,从传统哲学的超验的、抽象的实体存在论转向奠基于现实生活世界之上,以阐释、反省和建构人的感性的和自由自觉的生命活动为己任的生存论哲学对于研究学校管理伦理,特别是关涉主体内在品性的学校管理德性伦理具有重要的指导意义。

北美教育哲学协会主席、加拿大教育哲学家克里夫·贝克在谈论道德与美好生活的关系时,曾经说过:“不应该把道德看成目的本身,而应该看成是通向美好生活的一种手段^[1]。在这里,贝克的观点对错各半,正确的一面是看到了道德与美好生活之内在关联,错误的一面是他曲解了两者的关系。

从前文^①的分析可知,究其本质,道德是人的存在方式,是人的应然的存在方式。人作为道德主体,虽然有多方面的规定,但这些规定并非彼此分离:在现实的形态下,它们往往以不同的方式,呈现为统一的结构。从人的存在这一维度看,德性同样并不是仅仅表现为独立无依、互不相关的品格或德目,它所表征的,同时是整个人的。德性的具体表现形式可以是多样的,但作为存在的具体形态,德性又展现为统一道德主体的相关规定。德性的这种统一性往往以人格为其存在形态。相对于内涵各异的德目,人格更多地从整体上表现了人的存在特征。就个体而言,人格的高尚或卑劣通常是衡量其道德境界的综合尺度。此所谓人格,不同于某一方面的品格,而是人的整个存在的精神体现。以人格为形式,德性相对稳定地统摄、制约着人的日常存在。这正是人在不同处境中却能一以贯之地以同样的价值标准待人处事的原因所在。而从本源上看,德性的整体性又以人在生活世界中存在的整体性为其本体论根据。麦金太尔已注意到这一点:“内在于人生的德性具有统一性,理解这一点的前提在于:肯定德性的统一性体现了生活的统一特征,并把生活本身视为并评价为一个整体”^[2]。这一看法在肯定德性的整体特征的同时,又强调了德性的整体性与人生的整体性之间的联系。“综

合起来看，德性的整体性与人生的整体性相辅相成、彼此互动，二者统一于生活世界中的历史实践”^[3]。康德曾认为，人的真正的完美性，“并非仿佛是人拥有德性，毋宁说，它所表明的是德性拥有人”^[4]。所谓德性拥有人，其前提是把德性视为自我同一的形态，而非相互分离的规定。康德这一看法，似乎亦有见于德性的统一性。然而，在德性拥有人的形式下，德性本身或多或少呈现为一种超验的力量，这种超验化在逻辑上亦蕴含着将德性与人的生活实践分离开来的可能。

人的“生活”不仅仅是生命的存活，更是人生实践。从生命诞生始，人就处在与世界的交往过程中，就在生活着。生活的历程涵盖了生命的诞生、生长、成熟、延续、死亡诸过程。生活虽然以生物性的生命存在为前提，但生活并不是人的生理活动，而是指生命或精神有目的的创造，就是人生实践。生活包含着精神生活，精神生活是生活的核心部分。缺乏独立的精神生活，虽然不是动物的生存，但也是低质量的生活。人在生活中与世界不断建立各种各样的意义联系，获得各种各样的经验。生活和经验不可分，生活着，也就是不断地经验着。经验就是个体在生活中对现实境遇的感受和反思。经验促使人精神的成长、人生的发展。生活不会停留在某种状态中，生活总向着未来开放，永远处在变化、超越和创造之中。生活的过程就是生命活动的过程和精神价值实现的过程。并没有与个体生命相分离的生活，虽然生命常常指自然的一面，而生活指有精神内容的一面。个体的生活并不是单纯地把生命内在自然潜能展开，然后凭着这些展开了的潜能活动的过程；生活之所以是“活”的，在于生命通过活动，形成了与外部世界的关系，创造了价值，形成了人际关系和内在精神。正如杜威所言：“努力使自己继续不断地生存，这是生活的本性，因为生活的延续只能通过经久的更新才能达到，所以生活便是一个自我更新的过程”^[5]，这一过程从内容上分，相对的可分为“做事”和“做人”两个方面^②。“做事”指向“人——物”关系，关注的是事理和利益；“做事”最根本的就是要合乎事理地办事，做得对（人）有利。“做人”指向“人——己”关系和“人——人”关系，关注的是价值，是意义；“做人”就是做一个有价值的人，拥有有意义的美好生活。

学校管理主体之德性与生活的统一性源于人的德性与生活之间存在的本体性关联，即生活相对于德性所具有的基础性、本体性地位。总体说来，生活之于德性的基础性和本体性地位主要表现于学校管理主体德性源于生活、存在于生活之中且为了生活。学校管理主体德性源于生活是指生活使人之德性得以产生，生活是德性之为德性的最终依据；学校管理主体德性存在与生活之中是指主体之德性在存在方式上始终不能离开实际的生活过程，它就存在于个体的生命经历和现实的人际关系之中；学校管理主体德性为了生活是指主体之德性存在的意义在于使生活变得更加美好，人的美好生活是德性存在的目的。

首先，学校管理主体德性源于生活。学校管理主体德性源于生活，是因为道德源于生活。道德源于生活首先是基于物质生活对于整个人类历史、对于道德最初产生的重要意义。人类最初的道德就是直接源于维护人类生命存在的物质生活的需要。直到今天，我们还无法否认道德与人类的物质利益息息相关。“正确理解的利益是整个道德的基础”^[6]，“一切以往的道德论归根到底都是当时的社会经济状况的产物”^[7]。强调道德从根本上源于物质生活，并不意味着物质生活和道德二者之间是简单的决定于被决定的关系。道德源于生活还可从人的社会交往的视角进行理解。人类已开始就以社会性交往的群体形态而存在，在交往中，人不仅能意识到自己，并且能意识到人与他人、与自己、与自然之间发生的种种关系。正是由于人与人之间存在的关系，才使得道德的产生成为必然，因为如果没有这种关系，则作为调节人际关系的道德也就失去了存在的价值。正如爱尔维修所言：“如果我生在一个孤岛上，孑然一身，我的生活中就没有什么罪恶和道德了”^[8]。社会性交往和物质生活是社会生活的一体两面，二者相互依存，共同构成了人的社会生活本身。“由于社会交往与社会物质生产实践的一体两面性，因而，揭示道德生活发源于初民社会交往过程，并不违背相反却进一步肯定

了丰富了经济生活对道德生活起决定作用这一唯物史观”^[9]。从中也不难看出，道德是生活着的人的自主建构，是人的创造物。而“康德和一切宗教，也包括中国的儒家传统，都完全相信并竭力论证存在着一种不仅超越人类个体而且也超越人类总体的天意、上帝或理性，正是他们制定了人类(当然更包括个体)所必须服从的道德律令或伦理规则”^[10]，这恰恰是本末倒置的。道德源于生活，最初的道德与生活融为一体，是生活世界的一部分。只是随着科技的发展、社会的进步，科学世界主导了人类生活，而真实的“生活世界”却被遗忘、被遮蔽了。正如胡塞尔所说，“现代人漫不经心地抹去了那些对于真正的人来说至关重要的问题”，使科学丧失了生活的意义^[11]。科学技术理性的支配下，人们根据数学和物理的原理去改造自然和管理人类社会，忘却了现实的生活世界；学校管理也与生活世界逐渐疏离。原本应该以生活世界为基点、关注个体生命世界和自由解放的学校管理，在科学世界的支配下，无视人的存在，忽视甚至排斥偶然、独特的个体经验、情感与意义。

学校管理主体德性源于生活，源于学校管理主体在学校管理生活过程中的经验、感受、体验和意义的不断生成。为了生命成长和人的解放的学校管理只有在生活中才能找到其存在的基础和强大的生命力。学校管理主体德性源于生活，意味着与学校管理主体德性紧密相关的学校管理的目的和内容应当源于现实生活。或者说，生活本身就是权威。“为什么要听从那些形而上的，超验的理念的实在呢，即便我们承认他们是道德标准的制定者？为什么要这样做，假如我相信那样呢？只要我们愿意，任何道德问题都可以化约为这样一个问题。但在经验的意义上，这个问题很简单。生活本身就是权威”^[12]。任何外在于生活的权威所设定的学校管理的目的和内容，因其缺乏生活基础，我们就有理由对此持怀疑态度。生活是学校管理主体德性的源泉，是道德生命成长的田园和土壤，没有生活，主体德性无法进行无土栽培。道德的学校管理是生活中道德目的的体现，进行道德的学校管理的过程就是让人们过上道德生活的过程，它是生活的一部分。学校管理主体德性源于主体生活的需要，是为了人们更好地生活，为了个体生命的发展。

其次，学校管理主体德性在生活中。这主要是就德性的存在方式或价值的实现方式而言的。道德在生活即意味着道德不是可以从生活中提炼出来、能够脱离生活而单独存在的东西，它既是人类存在、社会生活实践过程中的本体论规定，也只能通过人的生活实践展现出来，具有和现实生活不可剥离的特性。简单说来，就是学校管理主体不能在生活之外去讲道德，道德不是处于现实的交往关系之外的另一个世界或是真空中的。道德作为理性与非理性、知和情、意和行的统一，就存在于直接的、具体的人的交往实践之中，任何一种言说和表达都无法解释道德的全部。即便是在一定程度上我们可以说出某种道德，对同一道德规范意义的把握也由于不同的生活经验而不同。黑格尔曾说：“老人讲的那些宗教真理，虽然小孩子也会讲，可是对于老人来说，这些宗教真理包含着全部生活的意义。即使这小孩也懂宗教的内容，可是对他来说，在这个宗教真理之外，还存在着全部生活和整个世界”^[13]。因此，“伦理和道德原则的意义，唯有在生活过程中才能真正把握”^[14]。

道德的学校管理是深入人灵魂的活动，它只能在生活中。它的意义不在于道德规范的授予和行为的训练，而在于心灵的感悟，进而外化为行为实践。而心灵的感悟只能发生在真实的生活情境中。现行非道德化的学校管理之弊端就在于忽略了人的内在的心灵，将心灵感悟当成是自发的存在，执着于行为的训练。这样，在将人的心灵与行为隔离的同时，也将学校管理与生活完全分离开来。道德的学校管理必须在生活中进行。未来生活以现实生活为基础，“为社会生活作准备的唯一方法，是参加社会生活，离开任何直接的社会需要和动机，离开现存的社会环境，以建立对社会有益的和有用的习惯，不折不扣地是用通过水外的动作教儿童游泳”^[15]。道德的学校管理是生活的一部分，割断了与生活的联系，其结果是可想而知。交往行动理论的提出者哈贝马斯认为：“性生活世界构成直观现实的，因此是可信的、透明的，同时又是不可忽视的，预先论断的网”^[16]。由此看来，生活世界是现实的、直观

的、预先存在的、不可忽视的“背景”，是我们进行道德教育的“背景”和环境。道德教育总是在“生活世界的视野内运动，不能脱离这种视野”^[17]。“知觉地给予的、日常的生活世界是唯一真实的世界”^[18]。作为学校管理主体德性背景因素的生活世界是鲜活的、未分割的、完整的人文世界，在生活世界中进行主体德性的养成，可以充分地吸收生活世界的直观性、本真性、体验性的养分，促进个体道德的生命成长。

最后，学校管理主体德性为了生活。如果说前两个方面主要是从学校管理主体德性的产生和存在的方式来考察学校管理主体德性和生活的关系的话，那么，从学校管理主体德性的价值或意义来看，学校管理主体在生活中创造德性本身不是目的，目的是为了更好的生活。换句话说，从学校管理主体德性与生活的相互价值关系上，生活更具有本然性的意义，德性是为生活服务的，而不是相反。德性是为生活服务的，不仅是因为德性源于生活，也不仅在于生活的范围大于道德的范围，更重要的是因为生活更完美、更深刻地体现了人的存在方式，人的本质就展现于他现实的生活过程。德性为了生活也就是为了人，反之亦然。在这里，我们用生活来说明道德而不是像以往那样从人性形而上学的角度出发来说明道德，因为离开了现实生活来谈论人的一切几乎都是抽象的、空洞的，生活是对人的存在方式最为生动的和贴切的表达，在最充分的意义上表征着人的存在。“生活被搞成什么样，人就是什么样”^[19]，人就是人的生活，人的一切只有在现实形态的生活中才能得到说明。同时，道德是为了生活还在于从逻辑上讲二者的关系不可能颠倒过来。如果说生活是为了某种道德的话，那么，何种道德才是生活所要追求的道德？这种道德的依据何在？脱离了现实生活的道德必然又坠入了种种抽象主义的深渊，造成对人、对真实生活的遮蔽和异化。

道德的学校管理应是为人的学校管理，是为了人更好地生活而非灌输的、束缚人的思想与灵魂的，不是异化于生命之上的强制与约束。从本体论看，道德是人的道德，人是道德的主体。所以，道德的学校管理应尊重学生的生活，尊重学生生活的差异，不是从规范出发，而是从学生的生活出发，进而创造学生各不相同的丰富多彩的可能的生活。王啸认为：“生活的价值高于道德价值，生活高于道德，人们可以设想一个无道德的世界，却无法设想一个无生活的世界。道德价值的存在和本质都是由生活规定的。所以，无论道德，还是道德教育，都是为人的生活而存在的”^[20]。但道德教育的结果却最终是为了改变生活，是“能回到他自己的生活中去，以解决他们生活中的问题，改变他的生活、生活方式，提升他们对生活的认识、态度、价值观等”^[21]。

学校管理主体德性存在的意义在于使生活变得更加美好，人的美好生活是德性存在的目的。美好生活是一个内涵比较丰富的概念，“如果我下门把值得过的生活或者应该去追求的生活，看作是美好生活，如果美好生活是人人追求的值得过的生活，那么，教育就要贡献于这种生活”^[22]。所以美好生活说到底就是追寻德性的实践生活本身。“德性的追求与实践意味着不仅能够使实在的生活成为良善生活，而且它是人的精神品质优异化的方式，因为德性本身是战胜恶的生活的方式，是追求善的方式。德性与良善生活在现实中是互相生成、互相促进的”^[23]。德性作为人内在的、实践性的卓越的品质与品德，是在个人自由地追求美好生活中获得的。美好生活不是一个在生活的终点实现的终极的目标，而是追求德性的实践生活本身。追寻德性的实践行动本身使人能够获得行动本身的内在利益，同时也实现着德性的拥有与践行，这就是一个美好生活的历程。由此可见，过美好生活与追寻德性是同一的过程，德性的追寻加深和完善对美好生活的理解和实践，而美好生活的实践是拥有德性的方式。追寻德性带来自我生活充实感、成长与发展的价值感，德性的践行与对美好生活的追求使个人在平常的生活中体验着美好和幸福。道德的学校管理就是要通过引导和培养个体的德性而实现过上美好生活的目的。

学校管理主体的存在形态是生活，美好生活是德性的劳作。“生活者的德性是在良善生活中形成的，良善生活的整体性和连续性在于对能够阐明生活价值的善的追求。良善生活本

身就意味着精神有目的的创造。生活行动本身是德性教化的过程,而且也是德性教化展开的场域。生活行动是建构道德自我的必然的过程条件,离开了生活行动,德性品质是无从形成的”^[24]。

注释:

①参见本文第二章第一节第三部分“道德:人的本真的存在方式”有关论述。

②如果说人的理性生活主要是为了满足人“做事”的需要,那么人的道德生活则主要是为了满足人“做人”的需要。人的生活是具有道德意义和伦理意义的生活。在“做事”与“做人”的关系上,“做事”是指向“做人”的,“做事”具有工具性目的的成分,而“做人”则具有“自成目的性”。参见郭元祥,《生活与教育——回归生活世界的基础教育论纲》,华中师范大学出版社,2002年版,第155页。

参考文献:

- [1]克里夫·贝克.学会过美好生活[M].北京:中央编译出版社,1997.7.
- [2] A. MacIntyre, After Virtue: a Study in Moral Theory Duckworth[M], 1981. p191.
- [3][14]杨国荣.伦理与存在[M].上海:上海人民出版社,2002.140,33.
- [4] Kant, The Doctrine of Virtue[M], University of Pennsylvania. 1964. p67.
- [5][12][美]约翰·杜威.民主主义与教育[M].北京:人民教育出版社,2001.14,126.
- [6]马克思,恩格斯.马克思恩格斯全集第2卷[M].北京:人民出版社,1957.167.
- [7]马克思,恩格斯.马克思恩格斯全集第3卷[M].北京:人民出版社,1960.134.
- [8]王海明.新伦理学[M].北京:商务印书馆,2001.14.
- [9]高兆明.道德生活论[M].上海:上海人民出版社,1993.56.
- [10]李泽厚.历史本体论[M].北京:三联书店,2002.47.
- [11][德]胡塞尔.欧洲科学危机和超验现象学[M].上海:上海译文出版社,1998.3.
- [13][德]黑格尔.小逻辑[M].北京:商务印书馆,年版.423.
- [15]约翰·杜威.杜威教育论著选[M].上海:华东师范大学出版社,1981.103.
- [16][17][德]哈贝马斯.交往行动理论第2卷[M].重庆:重庆出版社,1994.180,174.
- [18]张庆熊.熊十力的新唯识论与胡塞尔的现象学[M].上海:上海人民出版社,1995.127.
- [19]赵汀阳.人之常情[M].沈阳:辽宁人民出版社,1998.115.
- [20]李登贵,苏林琴.变革社会中的道德教育——基础教育改革与发展高层论坛侧记[J].教育科学研究.2004,(4).
- [21]鲁洁.再论“品德与生活”,“品德与社会”向生活世界的回归——对进一步开展课程研究的一点思考[J].
<http://www.nsddys.cn/dykeh/pagel.html>.
- [22]金生铉.教育哲学怎样关涉美好生活[J].华东师范大学学报(教育科学版).2002,(2).
- [23][24]金生铉.规训与教化[M].北京:教育科学出版社,2004.267,318-319.

The Subject Morality and Better Life Managed by School Management

Wang Jiajun

(School of Education Science, Nanjing Normal University, Jiangsu Nanjing, 210097)

Abstract: School Management System Ethics is the norm to regulate relationship between people. To fully function it, the intervention of school management subject morality is necessary. School management relationship ethic is the process and practice pattern of school management ethics. The practice pattern regulated by school management ethics and decided by school management subjective morality. The existence form of school management subject is life. A better life is the virtue of crafts.

Key words: subject morality, Institutional Ethics, better life;