

教育的伦理精神

——黑格尔《法哲学原理》中的道德教育思想探析

翟楠¹ 李长伟²

(1.扬州大学教育学院,江苏扬州 225009; 2.山东师范大学教育学院,山东济南 250014)

摘要: 黑格尔的法哲学体系由抽象法、道德、伦理三部分组成。抽象法是外在的,具有强制性,需要道德来超越;道德作为主观的、内在的、抽象的善,其片面性和局限性又需要由作为客观的、现实的善的伦理来扬弃和超越。黑格尔对法、道德和伦理所做的这种区分是基于对个体性和普遍性的深刻分析之上,这也有助于更深入地审视教育对个体性的保存和提升的意义,并反思当下的教育尤其是道德教育的实践。进言之,就是教育必须具有伦理精神,由此才能应对教育的现代性危机即相对主义与虚无主义。

关键词: 黑格尔 道德 伦理 教育

在诸多的关于道德与伦理的研究以及日常的言说中,“道德伦理”、“伦理道德”通常是不分家的,人们似乎也习惯了两者的混用。殊不知,道德与伦理有着极大的区别,尽管二者都属于伦理学研究的范畴。对此,黑格尔在其《法哲学原理》一书中曾经非常明确地将道德和伦理区分为两个不同且有递进关系的领域。这里需要特别指出的是,黑格尔的这一区分与其哲学所遵循的由特殊性上升到普遍性的原则密切相关,同时它也为我们反思深处危机的现时代教育提供了极为重要的启示意义,简单说,即教育必须具有伦理精神。众所周知,今天的教育深陷于现代性危机之中,由此导致相对主义与虚无主义在整个教育空间的弥散,此时返视黑格尔《法哲学》所强调的教育必须具有以普遍性和客观性为内核的伦理精神的伟大理念具有重要的意义,我们可以借助它去为现时代的教育走出现代性危机的寻求道路。

一、道德与法

黑格尔的法哲学体系由三个部分构成:抽象法、道德和伦理。在抽象法阶段,法是外在的、偶然的,且具有强制性,是外在于人的自由意志的存在。在这一阶段,个体作为具有自由意志和精神的存在,拥有各自的财产所有权和在所有权基础上的独立人格(在黑格尔看来,所有权是个体独立人格的基础)。同时,在此阶段抽象法仅仅是一种可能性,“正因为这种法是抽象的,所以局限于否定性的方面,即不得侵害人格或从人格中所产生的东西。所以在抽象法中只存在着禁令,至于命令的积极形式,从其终极内容来看,也是以禁令为基础的。”^[1] 这就是说,道德在抽象法阶段是以否定性的方式存在的,它具有偶然性,因为它没有被个体自觉意识到,而是以命令的形式被体认的。而人格是肯定的东西,“使它仅仅成为主观的这一限制是矛盾的和无意义的”,因此,“它要扬弃这种限制,使自己成为实在的”。^[2] 在此意义上,具有自由意志和独立人格的个体要实现自身的价值,要求超越外在设定的约束性的法。从而,在法的领域中单个的自由意志所具有的抽象规定性需要道德来克服。道德是主观意志的法,是在抽象法的基础上产生的,是以具有自由意志和独立人格的个体的存在为前提的。在道德阶段,法是内在于个人的,是被个体意识到的,而不是强制的、外在的。抽象法或外在法的实现必须通过道德的内化,转化为人们内心的自觉意识,道德因而是主观内在的法。从抽象法到道德的转变就是人从他律上升到自律的过程,道德在某种程度上就是自律。

在对抽象法的超越与扬弃中,我们看到,道德远不止是在某种外力的限制下“禁止做某事”,这

种禁令只是外在于人的主观意志的法，至多也只是一种底线的道德。道德自身有着更高的要求 and 追求，它要在积极的追求中“去做某事”，去实现自我，道德因而就是“主观意志的法”。道德超越了法，超越了外在的限制，试图在自身中寻找自我实现的因素。由此可见，道德教育不应该仅仅简化为灌输道德规则的教育，外在的约束和强制可以作为道德教育的一种必要手段（这种约束和强制必须是正当的），但不能代替内在的道德反省和道德自律。如果不培养儿童对道德规范的内心认同感，使其因体认而自觉遵守，则外在的强加就是徒劳无益的。正如柯尔伯格所说，那既不是教授道德的方法，也不是道德的教授方法。

二、道德与伦理的区分及其意义

道德扬弃了抽象法的局限性，但道德领域的善只具有个体主观的应然性，只是个人心中的观念，没有变为现实。如黑格尔所说，“在道德的东西中，即当我在自身中反思时，也有着两重性，善是我的目的，我应该按照这个理念来规定自己。善在我的决定中达到定在，我使善在我自身中实现。但是这种定在完全是内心的东西，人们对它不能加以任何强制。”^{【3】}因而，无论是抽象法还是道德，其单纯的存在是“局限的和有限的”，“因为法欠缺主观性环节，而道德则仅仅具有主观性的环节，所以法和道德本身都缺乏现实性”，^{【4】}它们需要在伦理中达到统一。这样，道德发展到了一个更高的阶段，并在其中得到了实现。“原在道德中的应然在伦理的领域中才能达到，……即使人们在主观意志中被设定了的善，但这并不就是实行。”^{【5】}伦理是“主观的善和客观的、自在自为地存在的善的统一”，作为一种现实的、活的善，伦理必将超越道德并使道德在其中得到实现。道德是主观的、内在的，伦理则是客观的、社会的、现实的。道德是主体内在的操守、良知，表达了人向善的可能性；伦理则是社会客观关系，是一种生活秩序，伦理内在地包含了道德。个人的道德美德是个别的、特殊的，要成为普遍的，就必须在公共的伦理生活中寻求普遍的社会正义；个人也只有在社会公共生活中才能实现自身的价值和目标。道德内在的、主观的善在伦理中才能成为现实的善的行为。在黑格尔的法哲学体系中，伦理阶段由家庭、市民社会及国家三种伦理实体构成。家庭作为伦理实体，是自然性的存在，以爱为纽带；市民社会的伦理实体否定了家庭伦理实体的自然性，它是处在家庭与国家之间的中介环节，是调节公民权利和国家权力之间关系的桥梁；国家是最高阶段的伦理实体，是协调和统一家庭和市民社会的伦理共同体。只有在国家制度中，家庭和市民社会中个人的特殊利益和公共利益才能在致力于公共生活的目的和现实中统一起来。

黑格尔区分道德和伦理的意义在于，将道德的纯粹主观性加以扬弃，在发展其客观性的基础上将内在的善和良心外化出来，以行动的方式表现出来，在人与人的伦理关系中而不仅仅是在人与自身的关系中展现善的力量与意义。单纯存在于自身内心中的善只是一种可能性，在没有外化为道德行为之前，它只是自由意志的一种可能形式。而自由意志同时也包含了恶的可能性。在黑格尔看来，道德与恶具有共同的根源，“良心如果仅仅是形式的主观性，那简直就是处于转向作恶的待发点上的东西，道德和恶两者都在独立存在以及独自知道和决定的自我确信中有其共同根源。”^{【6】}个体特殊的意志可能是善的，也可能是恶的，因为“恶同善一样，都是导源于意志的，而意志在它的概念中既是善的又是恶的。”^{【7】}故而，没有表现为行为的道德只是一种可能性，道德只有在实在的伦理关系中才能实现自身。

此外，道德与伦理的区分为道德提供了一个客观的价值衡量标准。因为道德作为主观意志的法，并不具有统一的形式和标准，个体特殊性的善只是存在于不同个体的内心，在未上升为普遍性之前，个体自由意志的善是千差万别的。只有经过公共的伦理生活的规约和洗礼，善的特殊性才会被扬弃，公共的善则成为道德判断的基准。否则，如果每个人都自认为具有善的标准，“道德选择与行动是以‘我的欲求’、‘我愿意’等主体自关性的话语表现的。个人在道德判断标准上就是混乱的，道德行动仅仅是一种自我表现。”^{【8】}道德就会走向主观主义和相对主义，成为个人任性行为的一种借口。因此，道德教育要使人参与公共政治生活，促使其在共同生活中提升和完善德性，而不是使道德成为一种虚无的存在或成为一种独善其身、成就自我甚至自娱自乐的工具。如前所述，道德是内在的、主观的善，表明人具有向善的可能性，如果不能在与他人的交往中将这种善外化出来，它永远只能

是存在于人内心的潜在可能性。

三、对当代道德教育的启示

黑格尔在《法哲学原理》中虽没有长篇专门讨论教育，但处处流露着使人成为人的教育伦理思想：作为个体的人如何成为伦理共同体——国家的一员，即从特殊性的存在上升到普遍性的存在。道德教育就是要在伦理共同体中培养道德的人，培养人参与公共生活的伦理德性。

在黑格尔看来，家庭和市民社会都属于私人领域，国家才是公共政治生活及个人自由权利实现的保障。个人在自然性的家庭和处于中间环节的市民社会中的存在也只是特殊的、个体性的，必须上升为普遍性的存在，这需要教化的过程。值得重视的是，在从特殊性上升到普遍性的教育的提升过程中，黑格尔并没有完全抛弃个体性，个体性并没有在普遍性中迷失自我，而是恰恰在这种普遍中实现了自身、完善了自身。黑格尔处处强调个体性与普遍性的统一，他指出，“柏拉图的理想国要把特殊性排除出去，但这是徒然的，因为这种办法与解放特殊性的这种理念的无限权利相矛盾的。”^[9]但是，“在赋予这种权利的同时，整体必须保持足够的力量，使特殊性与伦理性的统一得到调和。”^[10]黑格尔给予个体以极大的自由、自主的权利，但这种权利只有在国家这一伦理实体中才能成为现实的存在，也就是说，这种权利的实现受到了共同体义务的制约。“通过伦理性的东西，一个人负有多少义务，就享有多少权利；他享有多少权利，也就负有多少义务。”^[10]在个体性与普遍性的统一中，权利与义务也是合一的，没有无权利的义务，也没有无义务的权利。这种义务恰恰就是伦理精神在共同体中的体现，是一种普遍性。个体只有履行了共同体的义务，其个体性才能在普遍性中体现出来，他才能实现自身的权利，得到真正的自由。特殊性是具有普遍性的特殊，普遍性是包含了特殊性的普遍，两者在共存中实现了自身的存在。每个个体都有自身的权利和利益，在有着普遍性价值的多元社会中实现着自我。个体的存在离不开伦理共同体的生活，只有在后者中通过教育的提升个体才能从孤独和自然中解放出来，成为“人”而存在。也只有在这种与他人的共同生活与交往中，才能达到黑格尔所说的“成为一个人，并尊重他人为人。”

在人从个体性、自然性上升到普遍性、社会性的过程中，教育充当了一种解放的力量，“教育的绝对规定就是解放以及达到更高解放的工作”。^[11]它将人从自然、质朴中提升出来，从纯粹的自然、单个的自然人中解放出来，成为理性和精神性的存在。在此，黑格尔批驳了两种关于教育的思想。一种思想认为无需开化的自然状态就是好的，从而认为教育是一种外在的和腐蚀性的东西；另一种观点则把教育当作满足私人生活的需要、享受、舒适等绝对目的的手段。黑格尔认为这两种思想都是对人的精神的本性和理性的目的的一无所知。他指出，“教育学是使人们合乎伦理的一种艺术。它把人看作是自然的，它向他指出再生的道路，使他的原来天性转变为另一种天性，也就是使这种精神的东西成为他的习惯。”^[12]因而，教育必须使人面向伦理共同体，健康的人性和美德的形成有赖于共同体的善。他举了一个古代的例子来说明这一点，“一个父亲问：‘要在伦理上教育儿子，用什么方法最好’，毕达哥拉斯派的人曾答说：‘使他成为一个具有良好法律的国家的公民’。”由此，黑格尔认为卢梭对爱弥尔的“自然”教育是失败的。“个人只有成为良好国家的公民，才能获得自己的权利。”^[13]只有在正义的制度中，才能培养出同样正义的个人。这里，我们似乎看到了柏拉图影子。但与柏拉图不同的是，黑格尔的国家伦理实体是建立在家庭和市民社会基础之上的，是以个人的自由权利为出发点的。而柏拉图则将个人的“独立特殊性的原则”“从实体性的国家中完全排除出去”，即排除了单个人主观自由的原则。^[14]黑格尔通过他特殊的方式（特殊与普遍的辩证关系或否定之否定的规律）将两者结合了起来，即对个人权利的保护、对个体性的保存与伦理实体的普遍性的结合。我们现实中的教育往往容易走两种极端：要么完全抹煞个性，灌输普遍性的东西；要么极力弘扬主体性、个性，无视普遍性。从黑格尔的思想中，我们应该能得到一些处理个体性和普遍性之间关系的启发。

问题在于，在当前这样一种价值多元的社会中，相对主义与虚无主义盛行，人们对于“道德”产生了怀疑。一方面，有些人认为，道德根本就是一个相对的概念，各人有各人的道德，不能强求每个人都按同一套道德法则去行动。这样，道德便成为一种虚无的存在，它只是每个人心中“自以

为是”的道德：一些人认为不道德的事情在另一些人看来却是正常的，而一些人奉之为人生价值观的道德规范却被另一些人所践踏。另一方面，一些坚持道德规范的人们将道德作为一种在纷繁芜杂的社会中独善其身的途径。这种方式乍一看似乎没什么不对，因为“在不道德的社会中也要做一个道德的人”恰恰是我们所提倡的，问题就在于这一“道德的人”只是在自己内心中“实现”了道德：他可能深谙各种道德理论、原理，或者内心充满道德的良知，知道什么是对的、什么是错的，可他却“远离”人群，从不付出行动，仅仅是一个伪善的道德评论家而已。

上述两种情形看似不同，但它们其实有着相同的原因，那就是将道德完全放逐到了私人领域，没有在公共的伦理生活中使其实现。虽然黑格尔讲过道德是主观的、内在的善，但他更强调这种善要被伦理扬弃和超越，寻求更普遍和广泛的形式，正如他说，“……粗野小人才最坚持自己的权利，而高尚的精神则顾虑到事物是否还有其他一些方面。”^[15]而且，道德自身也包含了客观性的成分和基础，具有向伦理上升的倾向性。道德的前提首先是一个有独立意志的自由存在者，即独立的、自由的、有自身权利的个体，但是这—个体如果不参与公共生活，其个体性就是偶然的、其自由就是消极的、其道德只能是一种可能、其权利也无法得到实现。将道德作为相对概念的人们，只看到了多元，没看到隐藏于其中的一元；只看到人们的冲突和分歧，没看到人性中相通的一面，而这恰恰是道德客观性的表现；只看到人们各自的权利和价值，没有看到人类在公共生活中所具有的普遍性品质和永恒价值，即使在多元社会中也为人们所追求。将道德作为独善其身、成就自我的人们，只是将自己囿于黑格尔所谓的“道德”阶段，局限于特殊性、个体性之中，同样没有看到公共生活对个体自我完善的价值和意义。在某种程度上，对这些人来说，道德仅仅是一种自我标榜、获取更大社会利益的工具，道德成为一种自私。因此，道德必须要在伦理共同体中寻求实现。

综上所述，现时代的学校教育来说必须具有伦理精神，这可以从两方面审视：一方面，学校本身应该被作为伦理共同体来看待，而不能仅仅看作是传授知识的场所和职前培训的机构；同时，教育尤其是道德教育的责任不能仅仅由学校来承担，道德需要在更大的伦理共同体——整个社会和国家中来培养，当然，这个更大的伦理共同体本身的制度必须首先是良好的、善的。因为单纯的学校教育解决不了学生的道德问题，黑格尔告诉我们，道德的实现要在伦理中达到；同样，在一个封闭的场所中无法完成道德教育的使命，这个场所应该使自己成为一个伦理共同体。另一方面，道德教育应该培养人们参与公共生活的能力和热情，在共同生活中体验道德情感，践行道德义务；既不践踏道德，也不独善其身。通过培养道德的人而构建道德的社会，通过道德的社会培养更多道德的人，两者是双向建构的。这似乎是一个悖论，但却是我们无法绕开的真实。

参考文献：

- [1][2][3][4][5][6][7][9][10][11][12][13][14][15]黑格尔著，范扬、张企泰译.法哲学原理[M].北京：商务印书馆，1982. 47.47.97-98. 162.113.143.145. 200-201.172-173.202.171.172.200.47.
- [8]金生鋈.德性与教化[M].长沙：湖南大学出版社，2003. 19.

Ethics Spirit of Education

-An Analysis on Moral Education Thoughts in 'Principle of Legal Philosophy' of Hegel

Zhai Nan¹; Li Changwei²

(1. School of Education Science, Yangzhong University Yangzhou 225009;

2. School of Education Science, Shandong Normal University Jinan 250014)

Abstract: The system of Legal Philosophy' of Hegel is formed by three parts: abstract method, moral and ethics. Abstract method is imposed and compellent. It also needs to be surpassed by moral. As a subjective internal nonobjective good, moral needs to be surpassed by ethics that as a external and realistic good, because of its sidedness and limitations. The distinction between legal, moral and ethics made by Hegel is based on the deep analysis of individual and catholicity. It is also contribute to examining the effects of the education to the conservancy and promote of individual more thoroughly, and to introspecting to the practice of the education, especially the moral education. And then, we think that it is impossible for the education to response modernity crisis such as relativism and nihilism, unless there is ethics spirit with educations.

Keywords: Hegel; moral; ethics; education

收稿日期: 2008-01-12

作者简介: 翟楠, 扬州大学教育学院讲师; 李长伟, 山东师范大学教育学院副教授。