

道德教育“回归生活世界”的思考

黄建军

(三江学院, 江苏南京, 210097)

摘要: 回归生活世界是当今世界各国教育改革共同趋势,也是道德教育的新取向。是道德教育促进人格完满发展的新方向。但是,道德教育回归生活世界作为新的发展方向,在具体的实施过程中还存在误区。因此,有必要对道德教育回归生活世界这一理念进一步探究,以促进道德教育更好的实行。

关键词: 道德教育; 生活世界; 回归

上个世纪 90 年代以来,随着对中国教学中一些现实问题的批判与思考,教育研究者们展开了对现行道德教育理论以及道德教育活动的深入反思与讨论,提出了道德教育应“回归生活世界”这一理论。“回归生活世界”于是成为道德教育的一个热门话题。得到了广泛的响应。之所以会这样,是因为当前的道德教育中存在着大量的对于学生尊严的歧视,个性的压抑等各种不人道的现象。甚至可以说在某方面道德教育已成为压抑人性,摧残心灵的代称,道德教育中本应有的人文关怀难以实现。在这样的情景下,“回归生活世界”的主张所蕴含的人文关怀,自然吸引着追求理想道德教育的人们。正如前苏联伦理学家德罗布尼兹认为:道德是渗透在人的全部生活中间的,道德教育必须向全部生活开放。让学校道德教育从抽象化、空洞化的理想说教王国里走出来,让学生体验生活和生命的乐趣。可以说实施“生活中的道德教育”已成为我们时代的重要主题。但道德教育在具体的实施过程中却还存在许多误区。“回归生活世界”是回到经验的,可感知的日常生活世界,还是回到胡塞尔所说的先验的生活世界?我们能用日常生活世界的道德教育取代科学世界的道德教育吗?道德教育如何重构并超越生活世界?等等诸多问题不免给我们带来一些理论的难题和实践的困惑。因此,有必要对道德教育“回归生活世界”这一理念进一步思考,只有这些问题得到了沉思,道德教育才有可能找到“回归”的可行之路。因为真正地把握住道德教育向生活世界回归的精神实质绝不是一件轻而易举的事情。回归生活世界,回到本真的道德教育上来,我们必须做出艰苦和细致的努力。

一 对“生活世界”理论的解读

在 20 世纪,西方的一些重要哲学流派一致的特点就是表现出对日常生活世界的关注。从总体上看,这些哲学流派的生活世界理论存在两个不同的倾向。第一种倾向是对日常生活世界积极的价值态度,以胡塞尔等为代表。他们着眼于拯救处于深刻危机和异化之中的科学世界、技术世界、艺术世界等非日常生活世界,将日常生活世界作为价值和意义的源泉,试图为人类重建意义世界和精神家园。胡塞尔在其晚年的名著《欧洲科学危机和超验现象学》中实现了其理性向生活世界的回归,确立了其生活世界的理念。第二种倾向是对日常生活世界持消极的价值态度,以海德格尔等为代表。他们对被现代工业文明所招致日常生活世界的全面异化及其自在状态做出深刻的揭露和批判,创立了“日常生活批判理论”,旨在激励人们反抗日常生活世界的异化状态,创立自觉的、人道化的日常生活。在众多的生活世界理论中,以胡塞尔的生活世界理念影响最大。在他看来,现代社会面临着人生与具体生活发生分裂的巨大危机,人生的意义成为需要重新思考的问题。他把人生的意义定位在生活世界里,主张人要重返生活世界。胡塞尔的“生活世界”概念有三种含义:第一种是狭义的生活世界概念,即日常生活世界。第二种是特殊的世界的生活世界概念

,指人们各自的实践活动领域所构成的特殊世界。第三种是广义的生活世界概念,指与人有关的一切世界。^[1] 胡塞尔也阐释了生活世界和科学世界的关系。他指出生活世界是科学世界的基础,科学世界是生活世界中的一部分抽取出来加以理论化、形式化的结果;生活世界与科学世界是历史的统一,这一统一是通过生活世界中的交往活动而实现的。因此,所谓生活世界就可界定为是指人们生活其中的现实的、具体的、通过经验能被经验到的世界。从对“生活世界”的理论描述中可看出:“生活世界”是一个动态的、活生生的人文世界,是属于人的、极具感性色彩的人的现实生活场景,不是一个抽象的、以僵死凝固的知性逻辑为基础的、僵化的、纯粹科学的客观世界;是一个开放的多向度的、主体间共有的世界,而不是单向度的、由抽象符号所构成的封闭世界。

现实中人们对生活的理解千差万别。在我们看来,生存、活着首先要满足的是生理需要,这是人活着的物质基础。但人之所以为人,就在于人还有精神需要,需要有道德生活,道德是构成生活的根本要素,或者如米尔恩所言是“生活的构成性规则”^[2],与生活无法割离,所以人要过道德的生活。一句话,没有道德,人就无法生活,生活也就不再是人的生活。生活是道德的沃土,道德源于生活,没有生活,也就无所谓道德。弗兰克纳也认为生活高于道德“道德是为了人而存在的,并非人为道德而存在。”^[3]

二 “回归生活世界”的道德教育构建

“回归生活世界”的道德教育理念的提出,意味着生活中的道德教育就是为了克服知识性德育的学术性、思维性和人际封闭性,主张在人际关系背景里,通过人际互动与交往实现道德教育的现实性、人际性、多向性,在主体当下的真实生活过程中通过道德的生活而进行的道德教育。它具有真实性和实践性。生活不能只是思,生活是需要过的。通过练习游泳而学会的游泳是真实的,通过道德的生活而具有的道德同样是真实的。从生活中学习的道德是“德性之知”,而不是“见闻之知”,是生活的结晶,是可以直接化为德行的真实品质。陶行知先生是我国现代生活教育理论的代表。他结合中国当时的国情,并对杜威的生活教育理论加以改造,在我国现代教育史上发起了一场声势浩大的生活教育运动。陶先生认为,中国的传统教育是严重脱离社会生活的死教育“先生是教死书,死教书,教书死;学生是读死书,死读书,读书死”。学生被管制在学校这个狭小的空间了“就好像一致活泼的小鸟从天空里捉来关在笼里一样”^[4]。所以,应对学校和学生进行解放,以社会为学校,以此时此地的社会生活为教育,在亲自从事社会生活的过程中把教学做统一起来。一个人只要受到了生活世界的道德教育,他才能够适应最基本的正常道德生活。所以,有学者认为:道德教育在本质上是人格的、生命的、完整生活质量的教育,它必须与生活交织、渗透在一起。巴雷特也说:一个人只能通过生活学习,不能通过推理学习。生活中的道德教育要求我们的道德教育从生活出发、在生活中进行,最后要回到生活。回到生活实际上是道德教育的目的。道德教育的目的不在道德教育上,而在生活,在美而善的生活。正是在这个意义上,克里夫·贝克认为“不应该把道德看成是目的本身,而应看成是通向美好生活的一种手段。”^[5]

“回归生活世界”的道德教育理念认为学校日常生活是道德教育的根本途径,生活中的道德教育主要是指充分的利用日常生活,使道德内化,使德性提升。从生活出发在生活中进行并回到生活的道德教育,首先是从日常生活出发、在日常生活中进行并回到日常生活的道德教育。日常生活世界有三个基本的层次:消费生活、交往活动、观念活动。学校中大量的日常交往都属于日常生活的范围。与学习生活的每日更新不同,同学之间的交往与互动有着重复性的特征,这种交往不是在一个开放和变异的空间展开,而是在一个相对固定的空间展开,交往主体也是相对固定的,交往的内容也无外乎一些日常琐事和日常感受。同学之间的日常交往也同样是凭借传统、习惯、经验和日常感受等基本要素维系的,虽然不是以血缘关系为立根基础,但天然情感却是这种日常交往的基石。一个学生与另一个学生友好交往,往往不是出于理性和功利的思考,而是出于自然的情感。我们不能只注重学校中人与人

之间的制度关系,而忽略了以伦理道德为调控的许多人与人的交往与互动。“日常生活先天地就是对人的最基本的教育”^[6],学校日常生活教育是道德体验的根本途径。特别是当我们不能取得整个社会生活大环境的改善时,必须提倡建设道德系统的日常生活环境。如同日常生活中的教育是教育理论研究的薄弱环节或者盲点一样,日常生活和学校日常生活也是道德教育研究的“荒芜之地”,现在看来,基本上在道德教育研究的视力域之外。其实,据实际观察,学校制度教育也不可能深入、渗透到学校社会关系的每一个角落。在制度之外,学校日常生活中还有大量精神的、心理的、感情的非制度的人际交往与互动需要去进行体验与感悟,包括学校核心道德价值取向的形成、良好教育气氛的孕育和健康同伴关系、同伴群体的建构等,这些同样是道德教育的切入点与生长点,是生活中道德教育的用武之地。

“回归生活世界”道德教育理念认为要克服道德教育与生活相脱离的状态,有效促进生活中道德教育的建立,只有让学生置身于丰富多彩的生活世界和自然之境中,对其学习、交往和日常生活方式以及各种生活境遇做出具体指导,他们才能够领悟到在封闭的教室和书本上很难感受到的鲜活的世间乐趣,达到道德境界的实质性提升,体验到海德格尔所描绘的“诗意人生”。道德是一种生存智慧,生活是道德教育源泉、动力和归宿。

三 “回归生活世界”实践的困境与探究

主张道德教育“回归生活世界”应该说是解决当前道德教育尴尬的一种努力,但在回归过程中许多问题依然晦涩不明。首先我们就必须追问的是应以何种生活作为道德教育的基础?在胡塞尔那里,“生活世界”并不是“经验实在”的世界,而是“先验现象”的世界,是主客未分的,原初的,先验的,而我们借用现象学的“生活世界”的意义来批判当前的道德教育中的异化的现象的时候,却把一种道德教育追求的人文关怀的“生活世界”当做经验意义的“生活”,但这种生活能替代科学的教育对人的发展的干预吗?从教育的视角来看,生活是多向的,有些生活是积极的、健康的、具有教育意义的,而有些生活不仅没有积极的教育意义,甚至是具有负面效应和反教育意义的,不健康的和不道德的生活只能培养出不道德的人格。所以,对以何种生活为基础的追问也是必要的。道德教育应立足于客观真实的生活世界或直面现实生活本身,从促进学生道德发展的角度对生活进行审视以充分挖掘不同生活之教育意义:一方面,真实的社会生活环境是不可回避的,它是生活的本来面目,道德教育就处于整个社会生活之中。任意美化、涂抹或无视生活之本来面目的做法不是出于某种目的的故意欺骗就是出于其他方面的原因。现实的生活不是人间天堂,生活中也有丑陋和罪恶、卑鄙和残暴,对这些消极方面的回避并不能真正培养出适应社会现实的道德人格,在某种意义上,道德教育不仅要使人学会扬善,更重要的是要使人具有高度的善恶分辨力,正视恶、自觉地抵制和消除恶。另一方面,道德教育应在真实的生活环境中尽可能体现其积极有为的一面,围绕道德的改善和人的生成这一主题来利用生活、改造生活和干预生活。道德教育并不是不假思索地完全适应于生活,更不是要把道德教育和生活直接等同起来,甚至是像原始社会那样把道德教育消弭在生活之中,以生活来取代道德教育。

学校日常生活中的道德教育是教育的根本途径,但这种生活应该是在学生的自觉自愿的状态下进行的,是他主动与人进行的交往。这种生活必须是开放的。不能把学生的生活试图封闭起来,而应该让学生在生活中心面向新生事物、面向未来,时刻保持生活与外界的沟通。学校、家庭和社会之间应该通过某种渠道或机制相互沟通,共同对学生的道德发展负责,而在学校生活内部也应该保持统一。学校应该主动与家庭、社会等各方面取得联系,一是要尽量克服自身与生俱来的脱离社会生活的倾向,让学校的生活贴近校外的生活,反映社会生活的真实面貌。二是要取得家庭和社会的主动配合,共同营造健康、良好的生活氛围。并且应该注意不同时期学生生活的衔接。生活不仅在空间的范围内展开,同时它也涉及时间的纬度,是伴随个体生命始终的过程。

科学世界是从生活世界中分离出去的,生活世界是一个始终在先存在着的意义世界。所以向生活世界的回归,也就是重新回到其原居地、向原来的家园回归的“寻根”的过程。但道德教育向日常生活世界的回归,并不是用日常生活世界的道德教育取代科学世界的道德教育。回归的意义或出发点在于科学世界的道德教育不可能完全取代完整的道德教育任务,因为道德并非完全可教,日常生活的道德教育也是重要的,因此道德教育必须表现为生活世界和科学世界道德教育的整合。科学世界的道德教育源于日常生活世界,是从日常生活世界中分离出来的,同时,它只有以日常生活世界为基础,才有意义,因此,科学世界的道德教育回归日常生活世界,主要诉诸道德教育的内容,道德教育的空间以及形式。道德教育要直面生活中的问题,联系生活,贴近生活。

道德教育向生活世界的回归意味着道德教育对日常生活的批判性重构,因此,道德教育必须通过价值主题的积极参与,干预并超越日常生活,使日常生活逐步朝着可能生活的方向转化,道德教育对日常生活的变革,重构,塑造了新的日常生活,它本身又成为道德发生的新场景。道德教育回归生活世界,就是要回归一种“基于日常生活”的非日常的,非重复的生活。既然现实生活是日常生活和非日常生活的统一,道德教育对生活的回归就是让人经验完整的生活,在这里,非日常的生活为人们提供自觉的精神生成和自由创造的空间,而合理的日常生活则为人们提供安全感和家园,人们在完整的生活,中获得德性完满的自由的发展,以此实现道德教育的目标。

现代人正经历着一个前所未有的、社会生活的急剧变迁过程。物化的存在造成了人与世界的分离、人与自我的分离、道德与生活的断裂,这是现代人实存的本体性的生活矛盾。也就无法在超越的意义上把握生命的真谛。道德教育作为“超越性”的人类实践活动,它需要对人类生活做出全面的反应、批判的反思、规范性的矫正和理想性的引导,聚焦人类生活的现代意义,使之成为照亮人类生活世界的“普照之光”。无法从超越的意义上把握道德教育的本性,就无法真正实现道德教育回归生活家园的梦想。

面对生活世界的变迁,道德教育如何对自身存在合理性做出理论上的回应并实现它对社会和人的独特价值,道德教育只有将自己溶入生活,在生活批判和自我批判中才能实现自己的价值梦想。长期以来,道德教育已经习惯了用否定的、批判的、反驳的思维去评价我们的生活,却很少用这种眼光来打量自己,使道德教育的发展落后于时代的要求。道德教育作为引导人们追求真、善、美生活的方式和超越人之本性的方式,本身就具有丰富的时代意蕴,既不存在一成不变的固定模式,也不存在与现实无关的客观真理。正如杜威所言“道德同存在的事实性密切相关,而不是同脱离实际的理想、目的和责任相关。作为道德基础的事实,来源于人们相互之间的密切合作,来源于人们在愿望、信仰、满足和不满的生活中相互关联的活动”^[1]。正是这种相互关联的事实本身对道德教育的发展产生了深刻的影响,决定着道德教育活动的方式、领域、层次、效果及其反馈的理论模式,规定着它发展和前进的方向。因此,道德教育向生活世界的回归,既是用已有的理论、方法、模式去理想性地引导生活的过程,更是在对生活世界的理解基础上,升华和批判已有的道德教育理论,不断获取自我生成能力的自我超越的过程。从这个意义上说,“回归生活世界”的观念不应仅仅成为提高德育有效性的手段,而应当是使道德教育适应现代社会生活需要的价值追求,是发生在道德教育领域内的一场革命。

参考文献:

[1]胡塞尔.欧洲科学危机和超验现象学[M].张庆熊译.上海:上海译文出版社,1988.

[2]米尔恩.人的权利与人的多样性——人权哲学[M].北京:中国大百科全书出版社,1995.

[3]威廉·K. 弗兰克纳. 善的求索[M]. 黄伟合 ,包连宗 ,马莉译. 沈阳 :辽宁人民出版社 ,1987.

[4]陶行知 生活即教育[A] 中国教育改造[M] 东方出版社 1996

[5]加里夫·贝克. 学会过美好生活 ——人的价值世界[M]. 北京 :中央编译出版社 ,1997.

[6]项贤明. 泛教育论 ——广义教育学的初步探索[M]. 太原 :山西教育出版社 ,2000.

[7]新旧个人主义——杜威文选, [M] 上海: 上海社会科学出版社, 1997, 105.

Insight into the Moral education "return to realistic world"

Huang Jian Jun

(Sanjiang College, NanJing JiangSu 210097)

Abstract: "return to realistic world" is the common tendency of educational reform in the world. Also the same for moral education whose purpose is to promote personality into the perfection, however, as a new developing direction, it has some erroneous areas in the concrete implementation process., Therefore, it is necessary to analyze moral education further so as to realize it much better.

Key words: moral education; life world; return to life

作者简介: 黄建军, 江苏宿迁人, 南京三江学院教师, 毕业于南京师范大学公共管理学院。主要研究教育伦理。

收稿日期: 2008-10-10