

# 相对主义道德教育思潮的困惑与澄明

戚万学，唐爱民

**[摘要]**道德相对主义是影响 20 世纪西方道德教育的主潮，并在全球化进程中波及世界各国的道德教育实践。它以标榜道德的相对性、个体性、差异性、境遇性，忌讳道德的权威性、规范性、确定性及标准的客观性，从而对学校道德教育产生了双重影响。它既革新了道德教育的思维方式，形成了道德教育的新理解、新见解，又潜藏着消解道德教育存在价值及合法性的危险，造成了道德教育的思想困顿与实践困惑。相对主义道德教育思潮的价值得失在社会急剧转型的时代相互纠缠，进而变得愈发扑朔迷离，亟须人们作出审慎而辩证的理论澄明，以使之有益于学校道德教育的革新。

**[关键词]**相对主义；道德教育；教育思潮

**[作者简介]**戚万学（1962-），男，山东梁山人，曲阜师范大学教育科学学院教授，博士生导师，从事道德教育、教育哲学、教育大数据研究；唐爱民（1968-），男，山东沂源人，曲阜师范大学教育科学学院副院长，教授，从事道德教育、比较教育研究。

在社会转型的当代中国，人们的生活方式、价值选择、社会行为发生着剧烈变化，随意性、功利性的价值取向使人们不再认真地审视自身行为是否符合道德的要求，道德的合法性与普遍约束力渐趋淡薄，去伦理化的生活方式日益显现。这给社会的发展带来了精神的困惑和价值路向的迷失。受道德相对主义思潮的影响，作为影响人的价值选择与人格建构的道德教育，也弥漫于多元价值的侵蚀、核心价值的式微和社会功利观念的迎合之氛围中。道德教育的意义日渐淡薄，空间日趋萎缩，对学生的影响力日显衰弱，“越来越多的青少年对是与非、善与恶、美与丑的界限越来越模糊”<sup>[1]</sup>。究其原委，道德相对主义的泛滥不能不说是致此困境的主要诱因。道德相对主义究竟有何价值关切，它如何对道德教育产生影响、有何影响，这是人们洞察道德相对主义这一时代问题所必须面对的重大现实课题，迫切需要作出理论的澄明。

## 一、道德相对主义：20 世纪西方道德教育的主潮

就实质的价值取向而非思想形式而言，主导 20 世纪西方哲学、伦理学、社会学、文化学之价值根基的首推相对主义思潮。在拒斥形而上学的风潮中，相对主义思潮赫然成为现代西方社会最引人注目的理论景观。<sup>[2]</sup>当代，随着全球化进程的加快及多元价值的众声喧哗，相对主义思潮的渗透力变得愈发强劲。在道德教育领域，尽管各种流派、模式竞相吐艳，但

相对主义的语调仍弥漫于其思想进程与实践改革之中，极为耀眼，以至于人们将 20 世纪的道德图景称为“相对主义的时代”。

支配着 20 世纪西方道德教育思潮的道德相对主义，以相互影响、互为照应的两种理论面目存在：文化相对主义与个人相对主义。前者站在类共同体的视域，将道德放至文化的地域性、民族性、时代性的差异中来考量，认为道德作为文化的精神内核，深深地受文化自身之价值走向的浸染；不同文化传统与模型尊奉不同的价值观、道德观和善恶标准，故而人类的道德判断与选择便因文化的背景、样式、价值取向的不同而殊为不同，没有任何一种文化能独立成为一切道德判断的标准模型；“道德是非问题因风俗、习惯和社会体制的不同而有所差别，因此，道德具有彻底的文化依赖性。”<sup>[3]</sup>后者站在单子式个人的立场，将道德放至个人的情趣、喜好、经验、境遇中加以忖度，认为，道德作为个人存在方式的价值指示，受其自身生活状态及价值好恶、主观感受的影响，道德不过是人们感情的主观表达；由于个人的唯一性和不可替代性，故而其道德判断与选择无法找到某种普适性的评价标准；道德标准只能是个人的价值趋好与自由选择。不难揆度，尽管两种相对主义的理论基点不同，但都洋溢着共同的价值取向——道德是相对、流动、变化的，是因地、因势、因人而异的。一言以蔽之，二者“都否认道德判断有一个普遍的永恒的标准和原则，否认各种道德和价值之间的等级差别及在它们之间进行任何比较和评判的可能性”<sup>[4]</sup>。道德相对主义是一种主观上的情绪主义而非客观上的理性主义，它将道德仅视为一种文化价值观的惯性或个人愿望与感受的表达，其行为方式不过是个体的随意选择或无任何义务的随心所欲、随机应变。“它不承诺任何道德规范，也不遵循任何道德原则，因之也就更谈不上执着于任何道德信念了。”<sup>[5]</sup>

无论是文化相对主义抑或个人相对主义，都深刻地影响了 20 世纪西方道德教育的思想与实践进程，不断瓦解着道德的绝对性、权威性、终极性、永恒性之思想根基以及灌输性、命令式、机械式的道德教育策略。这是其最为可贵之处。就文化相对主义对道德教育的影响而言，涂尔干的功能主义、帕森斯的道德社会化理论、班杜拉等人的社会学习理论以及马利坦的新托马斯主义等都将特定社会的文化背景、传统、模式视为道德教育不可游离的价值资源与评判标准，从而在文化相对性的框架中推出了道德的相对性，并对道德教育产生了并仍将产生着无法消弭的影响；就个人相对主义对道德教育的影响而言，拉斯等的价值澄清理论，萨特、马丁·布贝尔等的存在主义道德教育理论，马斯洛、罗杰斯的人本主义道德教育理论，杜威的实用主义道德教育理论，麦克菲尔、诺丁斯等的体谅关心模式，纽曼的社会行动模式，乃至弗洛伊德的精神分析道德教育理论等，则都将个人的价值选择、自我实现、自主行为视为道德教育的根基所在，从而在个人相对性的架构中导出了道德的相对性，并对整个西方道

德教育发挥着持续不断的价值影响。文化相对主义和个人相对主义深刻而全面地塑造了西方社会道德教育的精神气质与思想基调，它们轮番出场，共同推动了相对主义在道德教育领域中的流行与延展（尽管二者各自的出发点不同，也不时争吵辩论，但从最终的价值归宿来看，二者殊途同归），而且这种势头在当代社会似乎仍有增无减。当下，随着全球化进程的加快及重自我设计与自我选择之个人主义、重差异与多元之后现代主义的盛行，在全球范围内，道德教育领域中的相对主义愈益强势，渗透力日益广泛，渐成道德教育发展的主格调。对全方位改革开放与社会急剧转型的中国来说，相对主义思潮也正以或明或暗的方式对道德教育产生着一正一反的双重影响，的确值得人们悉心考量，认真对待。

## 二、相对主义道德教育的价值关切

相对主义道德教育思潮之所以在西方社会和当代中国产生着持续而广泛的影响，与其标举的独特的价值承诺及对道德不拘一格的理解密切相关。不系统规整其价值立场，就无法对之作出全面而辩证的分析。

文化相对主义认为，每一种道德观都是某种具体的文化和价值观的历史凝结，只要人们生活不同的文化环境中，道德就无法具有跨文化的一致性或普遍性。道德的规范、效力均是地方性、特殊性、历史性的。道德相对于文化而存在，有其特定的使用范围。“人的社会和心理特征是由文化决定的，文化的多样性就决定了人的社会和心理特征的多样性，从而也决定了道德的多样性。”人类社会不存在普遍的道德标准，也无法进行跨文化的道德评价，一旦跨出了文化的界限，就会导致种族中心主义，产生“投射错误”<sup>[6]</sup>。因此，不能用一种文化标准衡量另一文化中人们的道德行为。“一个人在接受自己文化中的道德标准的同时需要认识到，生活在其他文化中的人们也有其自己的道德标准。”我们既“应当容许其他人的道德观和生活方式”，亦“不必因为其他文化中不同的道德观而放弃自己奉行的道德观”。<sup>[7]</sup>

“道德只不过是比服装样式更为固定更有强制性的社会风俗而已”，因而所有的道德都是“相对的，随意的”。<sup>[8]</sup>某种道德话语都是依赖于特定文化的地方性话语，不同的文化和伦理体系及同一文化发展的不同阶段有着不同的立论前提、推理方式、道德规范和评价标准，它们相互之间是中立的，不可通约的，彼此“享有同等的权利，没有对错之分，只有视角不同”<sup>[9]</sup>。不存在一个独立的、可以用来判断一切文化和伦理体系是否道德的评判标准，所有的道德规范与评价标准都是相对于不同的文化体系及道德框架而言的，“没有客观的标准可以决定不同的道德框架或道德共识之间的优劣”<sup>[10]</sup>。试图寻求适合不同文化传统的价值标准，不是一种不道德的虚构，就是一种虔诚的道德欺骗，最终都是徒劳的。一句话，道德是因时、因地而非普遍性、非恒常性、非理性的认识，是一种偶然的、当前的现象。“任何道德

都仅仅是一个局部的(暂时的)习惯。”<sup>[11]</sup>人们很难脱离具体的文化传统、情境来谈论道德问题。

个人相对主义则认为,道德规则都是人为制定的,不存在普遍的道德原则;每个人都根据自己的善恶观来确定对道德正当与否的理解,没有客观的标准可判别不同善恶观之间的优劣,“对同一行为的不同的道德判断相对于判断者各自的善恶观念是同样正确的”<sup>[12]</sup>,因而无法进行客观比较的。价值观是纯粹个人生活经验的产物;个人的不道德仅仅是指其违反了自己的道德;每个人最终是由他自己而非他人决定应当做什么;道德是自由行动的个体的自主建构。因而不能对个人进行相同价值观的道德教育。道德标准因个人的价值观、生活方式、社会境遇的变化而变化;没有可以决定不同个人之间道德优劣的标准,每个人的道德判断都有相对于自身认可的标准,它们是同等正确的。不存在适应于一切人与一切情境的、普遍而抽象的、现成的道德标准。“唯一的道德标准就是没有绝对的道德标准或规范,而只有个人的价值。面对道德问题,我们只负责以最适合自己的方式来解决。”反映在学校教育中,则“不存在普遍的真理和价值。学生所能做的最好的事就是形成令自己满意的观点,对一个问题形成他们自己的感觉,阐明他们自己的‘波动起伏的精神力量点’”。<sup>[13]</sup>一些后现代哲学家甚至干脆将道德的价值诉诸感觉、逻辑,而将道德规范、准则贬为无稽之谈,认为“道德不过是情绪的烟和尾气,比空想和欺骗好不到哪里去”<sup>[14]</sup>。

无论是文化相对主义抑或个人相对主义,都洋溢着道德教育的共同主张,这就是:拒斥一切价值的确定性;不承认人类社会存在基本的公共理性、可共享的价值秩序与可普遍化的道德共识;所有的道德规范及价值都是临时的、假设的、道德显著地具有地域性、民族性、时代性,人的道德行为则呈现个别性、特殊性、偶然性,一切以人们应对环境的方便、有用为道德判断的标准。“在它看来,信奉任何道德标准和道德价值都是没有充分理由的,也是不需要理由的。”<sup>[15]</sup>道德教育应力戒将道德评判冠以任何客观性。

相对主义道德教育的如上价值主张,既是理论的,也是实践的。在理论上,它形成了席卷全球的思想领域中的相对主义道德教育思潮,并对人类的道德思维产生了无法消弭的客观影响;在实践上,则转化为势头强劲、花样翻新的种种相对主义道德教育模式、策略的探索。这种探索既表现为对传统道德教育观的革新和对道德教育的新理解、新见解,亦表现为对道德教育路向的困顿与迷茫,从而带来了人们对其价值得失的分歧与争论。

### 三、相对主义道德教育的得与失

在理论取向与实践效力上,相对主义道德教育有其客观的优势和可取之处,但也带来了思想的困顿与实践的困惑。其价值得失绝非泾渭分明、明晰可见的,而是在相互纠缠、矛盾

中变得愈发扑朔迷离。这需要人们更加审慎、理性地对之作出合宜的判别，以使之有益而非有害于道德教育实践。

### 1. 相对主义道德教育的合理性及其启示

相对主义在西方哲学史上扮演了极为重要的角色，发挥了去伪解蔽的思想解放、范式跃迁的思想转化和思维方式的思想转换力量。<sup>[16]</sup>对一切道德律令、伦理教条、宗教权威而言，道德相对主义都是一种十分有效的“冲刷力量”。在道德教育上，它在破除宗教与文化中心主义，“肯定道德的复杂性和变动性、冲击传统道德教条、主张道德判断从实际出发、尊重道德显著的自主性方面”<sup>[17]</sup>发挥了思想解放的积极作用。

首先，相对主义道德教育强调道德的个体性、差异性、多元性与相对性，不乏真诚地揭示了个体道德生活的真实图景，从而有利于提高道德教育的实效。在立意与宗旨上，其合理之处突出体现为：人类的道德文化是多元的，有差异的，不存在超历史、超文化的绝对道德真理。“在理论上相信绝对道德价值的人中只有极少数会将理论付诸实践。”<sup>[18]</sup>这一立场的深层含义在于，面对基于不同文化传统与生活样式的道德现象及人们对之作出的具有个体性、差异性的理解，任何道德上的强制性、霸权性的主张都因其独断性、片面性而导致对道德本质的误解；唯有基于多元、复杂的殊性道德，用平等对话、开放宽容、理解合作的方式参与道德的讨论、交流与实践，方能契合多元道德文化与多元价值诉求的现实。“在道德文化的意义上说，每一种特殊文化价值观念系统和道德谱系，都具有其作为人类普遍道德资源的意义，都有资格和权利进入人类普遍伦理的价值标准系统，成为其价值观念的构成性要素。”<sup>[19]</sup>这或许就是相对主义道德教育的主要价值所在。

相对主义道德教育认为，无论道德规则多么合乎理性，多么周全，事实上都难以对所有文化及偶然性事件提供全部或一般的指导。每个民族都有其特定的道德理解和论证方式，不可能存在以某些“一般化了的抽象方式”<sup>[20]</sup>而出现的道德价值观。面对诸神论争、多元互竞的价值景观，唯有遵循求同存异、和而不同的立场，方能化解冲突，实现人类和谐。相对主义强调道德的社会文化与个人价值的差异性，将个人的道德行为放至具体的社会文化、情境中来考量，对不同文化模式与个体的相互尊重与交流，对主体在道德发展中主观能动性与自由意志的发挥，对反对唯我独尊的种族中心主义、文化霸权主义，都有着积极的意义。它忌讳脱离具体情境而预设的种种抽象的道德权威，坚决摒弃道德规范的说教和道德律令的灌输，这对道德教育活动中主体性的培育和人性彰显，亦具有积极的、建设性的实践意义。

其次，相对主义道德教育对人的道德思维方式的革新具有独特的启发意义。它赋予了道德以多元、流动、宽容的意蕴，强调相对、开放、个性的道德思维方式，使人不再沉迷于一

元、封闭、恒定、独断的道德视界，“一定程度上反映了现代人生存方式的重大变化，表达了现代人的生存要求，因而其思维方式就变得更加宽容、更富有多样性，具有积极的启迪作用”<sup>[21]</sup>。在道德这一人类认识的最高智慧上，个体切近道德的方式、程度因人而异，没有谁永远处于真理的优越位置或谬误的卑贱境地，“任何人也不会比谁高明，因而，没有人能够处在一个教师的优越位置上或者处在一个学生的低下位置上”<sup>[22]</sup>。在道德成长的道路上，人人都秉有趋善、完善的同等权利和义务。因而，一定意义上，道德相对主义“道出了人生存在和发展的偶然性，在其视域下，人之生存是开放的、持续的，是一种可能性的自发展开，人在展开中获得了个性，彰显了人的自然性，丰满了人性，充实了人生，使价值奠基在可‘感’的基础之上”<sup>[23]</sup>。道德作为人类的认识成果，具有思维的非至上性，其每一次的实现都是有限的、相对的，在历史展开的意义上，相较于认识的至上性及全体成员的自由性，每一种道德、每一时代的道德都是一种“合法的偏见”<sup>[24]</sup>，都具有该时代的相对的绝对性。因之，相对主义道德教育对于规避先验、独断、绝对的思维范式，树立宽容、平等、共契的价值观和具体问题具体分析灵活而辩证的方法论，坚持道德的生活经验与自由选择，具有独到的启发意义。

第三，相对主义道德教育对于防止道德灌输、提高学生的主体性具有积极作用。它建立在尊重学生价值选择的主体性和道德辨析、推理能力的自主性上，反对一切形式的价值灌输和道德规则的机械授受，这种策略对于开掘学生的道德主体性，增强其道德教育的切己性、实在性与真实性，具有积极意义。因为学生有各不相同的生活方式和对道德的理解，而且道德的表现形式又是生动具体、千变万化的，道德教育“不必强求人人有一样的口味，也不必强求人人有一样的道德。强求道德上的一致性，反而不道德”<sup>[25]</sup>。只要学生的道德选择、价值认定是基于其自身的生活经验和社会生活的现实，而不是游离社会生活的率性而为，就能唤起其真实的道德体验、决断与行为。由此，相对主义道德教育的积极意义在于其“重视具体道德问题和道德情境的倾向，以及它对个体道德自由和伦理空间的关注”<sup>[26]</sup>。正是在道德相对主义的努力下，现代道德教育的重心发生了积极的变化：“从求同转向求同存异，从规范转向规范和描述兼顾，从对抗转向对话，从德目教学转向道德判断力、敏感性、行动能力的培养。”<sup>[27]</sup>它对于凸显道德问题与情境的复杂性，培养学生的道德理解力、判断力、创造力，反对道德专制与说教，提升其解决具体道德生活与问题的道德智慧，具有独到的作用。

## 2. 相对主义道德教育的理论困境及实践危害

相对主义道德教育的理论缺陷与其思想优势一样，都十分明显。理论上的失足必然导致

实践中的失误。唯有对其理论困境及实践危害作出客观评价，方能合理借鉴其积极价值，规避其不良影响。

首先，相对主义道德教育割裂了道德的相对性与绝对性、价值的特殊性与普遍性的内在联系，片面强调个体的道德感受与自主选择，遮蔽了道德教育的价值引领作用。它将道德完全视为个体自我的偏好，忽视了道德由以存在的社会性、共同性之根本规定性，不可避免地窄化、低化了人类道德生活的价值引领与教化作用，道德仅成了个人率性而为的趣好和随遇而安的偏好，其人之为人的意义消失了。它“过多地考虑了个人选择，忽略了论证和推理的运用，并且否认人们会犯道德错误”<sup>[28]</sup>。这就将道德推向了无法言说、不可评价甚至可有可无的尴尬境地。与此相应，相对主义割裂了价值的特殊性与普遍性、道德的相对性与绝对性的内在联系，将道德视为某种随个人情感所好与自由意志的自我表达，如此，人类共享的核心道德价值就根本无法在道德教育中有所体现。而且，相对主义将道德教育完全诉诸学生的自主判断与选择，而学生由此得出的道德见识很可能与特定文化共同体所共享的道德观相抵牾，由此，道德教育的价值引领、意义引导作用就被消解了，道德教育成了失去道德意义的无价值的教育。而无价值标榜和道德立场的混沌的教育在撤除了意义、崇高、神圣之后，必将把人带入生活的陌生感、存在的荒谬感与主观的苍白感之中。其反对道德灌输的用意是好的，但却忽视了一个事实：倘若学生不事先了解其必须要遵循的道德规则，他就根本不可能建构一种新的道德规则。尤其是在社会转型、价值多元的时代，青少年的价值判断与选择处于困惑无主、无所适从、道德无助之中，“期望变成了失望，伴随而来的是怀疑，是否还有什么东西可以相信，我们凝视着一个道德真空——欺骗的产物”<sup>[29]</sup>。道德教育如若缺乏对学生核心道德规范的引导，就无法使其在交错丛生的价值纷争中作出合宜的道德选择；相反，将会导致价值选择的随意性及思维逻辑、日常生活之双重的虚无主义。“当价值相对主义或价值虚无态度在我们周围泛滥时，生活变得不再迷人，因为它不再有意义。”<sup>[30]</sup>“观念上的道德相对主义者很可能是行动上的机会主义者。”它极易成为“道德犬儒主义者的非道德行为的托辞”<sup>[31]</sup>。这种道德教育事实上蜕变成了弃德、缺德的教育。

其次，相对主义道德教育钟情于碎片化、相对化的道德理解与体认，颠覆了道德通则存在的合理性，从而瓦解了道德教育的价值指向性与合法性。社会的转型及其伴生的人们的道德困惑与价值迷茫，迫切需要一种最低限度的道德观来统摄人们的精神与行动，而相对主义道德观将道德置于个体化、碎片化的统辖中，否弃了底线伦理、道德共识的存在，不仅没有化解人们的精神迷茫，反而加剧了道德的混乱、萧条。人类文明史表明，不同文化传统中存在着维系人类和平共处、理解合作、彼此共享的伦理观念与道德共识#恪守这些共识性的道

德规则是保持社会秩序与和谐的基本保障。道德的个体性、相对性遮蔽不了道德的社会性、稳定性。道德规则的实践价值，即使没有康德标榜的“要只按照你同时认为也能成为普遍规律的准则去行动”那样的绝对意义，至少也能够“摆脱一切只由经验提供的偶然原因的影响”。<sup>[32]</sup>否则，道德的尊严与价值便无以存在。复杂的人类社会生活既存在千奇百怪的道德特例，亦存在具有普遍意义的道德通则。古希腊社会的“四主德”、中国传统社会的伦理“五常”、现代社会的“道德黄金律”等即是穿越历史隧道、具有恒久价值的道德通则。它们是一代代青年人践行的核心价值观。“没有它们的话，人类生活根本就不会存在，……甚至不以一种最低限度的文明方式继续下去。”<sup>[33]</sup>“不管我们是否生活在一个道德特别匮乏的时代，人们普遍认为，年轻人应当学习某些道德观，而学校教师最应当承担起这项教育任务。”<sup>[34]</sup>一旦教育主动让渡了传授一个民族所需的核心价值观的职责，就是教育的普遍性失败。“当教育普遍失败之后，一切曾适应过核心价值观的行为规范都可以不再被遵循，于是有普遍的行为失范。”<sup>[35]</sup>道德相对主义看不到人类文明谱系中那些普遍的、共有的、底线的道德规范，看不到具体道德规则的多样性与终极道德标准的有限性的辩证统一，狭隘地放大了道德的相对性、变动性、差异性，碎解了道德的共同性、一致性，模糊了善与恶的判据与界限，难免不使道德教育陷入个人主义、虚无主义的泥淖，学生则放弃了生命成长的道德责任与人格尊严。基本美德的养成，核心价值观的学习，道德准则的传授，一直是学校教育的分内职责。因之，面对相对主义道德教育的泛滥，“是重新构造老教师和‘上帝’的时候了，让他与人类对话，将他们带入当今的时代，这样，我们就能认可他们的含义和他们对于我们所处时代的适用性。”学校必须坚定地“将占社会文化主导地位的价值和道德观展示给孩子”。<sup>[36]</sup>

再次，相对主义道德教育醉心于个体的道德谋划，无法消弭随处可见的道德分歧与冲突，从而消解了实现人类共同道德理想的动力与热情。道德相对主义是主观主义、个人主义在道德领域中的表现。如果说它看到了道德因不同文化、民族而存在的差异性、不一致性，因而有利于不同民族、文化解决各自的道德问题的话，那么，它则不能解决这一困惑——面对人类共同遭遇的愈来愈多的道德课题，各自抱持自身道德合理性、缺乏任何可公度性的道德歧见，如何对人类的道德文明有所裨益？人类共同的道德责任还有无存在的空间与价值？这一困境说明了，尽管在全球化时代，人们无法找寻道德的“世界语”，而是要学会用不同的语音、语调来表达道德的不同声音，弹奏道德的多重、复调旋律，但解决人类共同难题、实现人类的共同理想仍然是一切道德建设的崇高责任。否则，道德就可能在无始无终的争吵和论战中丧失了自身应有的价值与使命。相对主义道德教育不仅不能解决、反而加剧了学生之间的道德冲突。因为面对学生各不相同的主观感受与价值选择，教师只能予以宽容、认可，不能做

出任何批评或鼓励，否则就违反了自由选择、价值中立的相对主义立场。学生则满足于基于个人趣好与利益的任意选择和无休止的争论，无暇顾及自身美德、公民责任的发展及对理想的追求，道德的意义彻底瓦解了。这不仅是一种过于天真的道德浪漫主义，而且也“毁掉了最热诚的道德教育工作者的辛勤努力”<sup>[37]</sup>。“过分强调个体价值的相对性从根本上否定了个体价值等级的存在，事实上是取消了学校道德教育，奉行的是放任主义的教育策略。”<sup>[38]</sup>

实际上，形形色色的道德规则与价值准则不可能是不分轩轻、等量齐观的，而是存在着程度不同的理解与判断，个人的情感好恶不会成为道德判断与选择的根本标准。因为“在程度上天然有无限差别的情感，是难于给善和恶提供统一标准的，而且一个人感情用事，也不会对别人作出可靠评价”<sup>[39]</sup>。相对主义道德教育无法对学生相互之间自以为是的道德判断作出对错及合理与否的判别。因为，一方面，不同文化与伦理体系在道德标准上的差异性、相对性再大，也湮灭不了人类追求美好道德生活的共同性、一致性；另一方面，某一文化与伦理体系有其明确的道德标准及核心价值观，每一身处其中的人若要获得相应的公民与道德身份，就必须学习并遵守这些标准和价值观。人们可以对不同文化的道德价值观作出或赞同或拒斥的理解，但并不表明他“将永远拒绝承认这些基本的道德价值理念，因而也不表明该理念系统不具备普遍价值意义”<sup>[40]</sup>。“相信价值是相对的教师，是不能真诚地向学生教授价值的。为了教育，教师必须相信，某些道德价值是合理的，不管学生是否接受。”<sup>[41]</sup>过分强调道德文化的差异性和个体价值的相对性，事实上将道德导向了一种不可捉摸、无法言说的尴尬境地，无可避免地导致道德之规范性及教育之范导性的式微。

最后，相对主义道德教育取消了判断学生道德优劣的标准，从而模糊了善恶的界限，根本上不利于学生的道德成长与进步。如果说道德的绝对主义导致人陷入“没有选择的标准的生命中不堪忍受之重的本质主义的肆虐”的话，那么道德相对主义则使人的道德生活陷入“没有标准的选择的生命中不能忍受之轻的存在主义的焦虑”<sup>[42]</sup>，进而滑入道德虚无主义的泥淖。道德相对主义削弱了人类现存的道德语言，将道德完全交付个人行为所依附的情境或喜好，将判别道德高低、优劣的标准视为妨碍学生自由选择的障碍，给道德教育带来了严重后果：“它既使我们在理论和实践上丧失了对道德的明辨力，又使我们无从有客观的标准来判断和识别善恶。”<sup>[43]</sup>因为“我们之所以能进行道德选择，在某种程度上是由于：支配我们选择的标准是不能选择的”<sup>[44]</sup>。这个标准就是：一切道德之所以有存在的价值，必定是因为它能促进社会的存续、发展与和谐。社会的发展需要一种核心价值观、道德观的范导，它是维系社会成员形成共同的道德选择、评价标准和社会秩序的价值基础，而绝非一个逻辑空壳。因此，个人的道德选择无法撇开社会的主流价值。“从孤立的个人观点看，可以选择不同的

价值观，而对融入社会的个人而言，则不可进行这种选择。”<sup>[45]</sup>

事实上，现实生活中每个人的道德观都不可能具有同等的地位和效力，否则，美德与缺德、高尚与卑贱就都是合理的。道德相对主义以价值的相对性、差异性否弃了道德标准的可能性与实践性，致使道德教育在教师的价值中立和学生的自由放任中失去了可以评说、比较的意义，道德的崇高、人格的伟岸均成了遥不可及的幻相，这无异于取消学校道德教育；而将道德视为个体随机应变、随心所欲的自由选择，否认人之行为正当与否的标准与界限，使人在是非与善恶面前保持沉默甚或冷漠，又无异于取消了道德的存在价值。它撕裂了一般的、非个人的道德评价尺度，必然导致：教师失去了教育者所应有的价值引导的资格、权力，学生则在自以为是的行为放任中泯灭了人性完善的希望与追求，学校成为价值混乱、道德冷漠、意义凋零的场所。儿童的善恶价值观不会自发地从内心生长出来，而是需要教育的强力支撑。道德相对主义之无标准、无界限、无权威的道德观，极易诱发学生在道德上要么自以为是、为所欲为、各取所需，要么则无所适从、反复无常、惶恐焦虑。它忽视了道德的基础，“这种教育行为既不培养品德，也不实施培育思想、情感和举止的综合性道德教育。恰恰相反，它们会促进主观主义和随着当下风尚而改变的机械的道德”<sup>[46]</sup>。而这正是相对主义道德教育无法成为学校教育价值基础的根本症结所在。

---

#### 参考文献：

- [1]夏伟东.中国教育界对道德相对主义与个人中心主义的反思[J]. 道德与文明, 1999, (6): 14.
- [2][16][22]贺来. 重新理解相对主义[J]. 成都大学学报(社会科学版), 2000, (4): 5, 5, 8.
- [3][7][28][34]PHILLIPS G. Should Moral Education Abandon Moral Relativism?[J]. Westminster Studies in Education, 2006, (1):8-14.
- [4]戚万学. 冲突与整合---20 世纪西方道德教育理论[M]. 济南:山东教育出版社, 1995:41.
- [5][31]万俊人. 人为什么要有道德? (上)[J]. 现代哲学, 2003, (1): 65, 67-68.
- [6][15]王晓升. 道德相对主义的方法论基础批判[J]. 哲学研究, 2001, (2): 26, 25.
- [8]L J 宾克莱. 理想的冲突---西方社会中变化着的价值观念[M]. 马元德等, 译. 北京: 商务印书馆, 1983:9.

- 
- [9]王巍. 相对主义: 从典范、语言和理性的观点看[M]. 北京: 清华大学出版社, 2003:7.
- [10][12]陈真. 道德相对主义与道德的客观性[J]. 学术月刊, 2008, (12): 40, 41.
- [11]齐格蒙特 鲍曼. 后现代伦理学[M]. 张成岗, 译. 南京: 江苏人民出版社, 2003:14.
- [13][46]凯文 瑞安, 卡伦 博林. 在学校中培养品德: 将德育引入生活的实践策略[M]. 苏静, 译. 北京: 教育科学出版社, 2010: 34-35, 35.
- [14][29][36]乔治 弗兰克尔. 道德的基础: 关于道德概念的起源和目的的研究[M]. 王雪梅, 译. 北京: 国际文化出版公司, 2007:33, 2, 187.
- [17]温克勤. 略谈道德相对主义[J]. 道德与文明, 2005, (5): 9.
- [18]特里 伊格尔顿. 理论之后[M]. 商正, 译. 北京: 商务印书馆, 2009: 19, 317.
- [19][40]万俊人. 寻求普世伦理[M]. 北京: 商务印书馆, 2001: 591.
- [20]阿拉斯戴尔 麦金太尔. 谁之正义? 何种合理性? [M]. 万俊人等, 译. 北京: 当代中国出版社, 1996: 513.
- [22][33][44][45]阿拉斯代尔 麦金太尔. 伦理学简史[M]. 龚群, 译. 北京: 商务印书馆, 2003: 141, 149, 275, 275.
- [23]杨桂森. 拯救与解放--价值的绝对性与相对性的一种道说[J]. 中州学刊, 2005, (2): 143.
- [24][42]孙正聿. 哲学修养十五讲[M]. 北京: 北京大学出版社, 2004: 118, 136.
- [25][27]黄向阳. 道德相对主义与学校德育[J]. 全球教育展望, 2001, (6): 6, 5.
- [26]薛晓阳. 论相对主义伦理观及其教育意义[J]. 外国教育研究, 2002, (3): 48.
- [30][35]汪丁丁. 串接的叙事: 自由、秩序、知识[M]. 北京: 生活 读书 新知三联书店, 2009: 107, 198.
- [32][39]康德. 道德形而上学原理[M]. 苗力田, 译. 上海: 上海人民出版社, 2002: 44, 62.
- [37]A·威尔森. 美国道德教育危机的教训[J]. 湘学, 译. 国外社会科学, 2000, (2): 50.
- [38]鲁洁, 王逢贤. 德育新论[M]. 南京: 江苏教育出版社, 1994: 485.
- [41]PIAGET J, KOHLBERG L, LICKONA T. Moral Development and Moral Education[M]//GALLAGHER J M, EASLEY J A. Knowledge and Development: A Second Volume. New York: Plenum Press, 1978: 428.

---

[42][43]A · 麦金太尔. 德性之后[M]. 龚群等, 译. 北京: 中国社会科学出版社 1995:  
译者前言 (7) .

### **The Confusion and Clarity of Relativism Moral Education Thoughts**

QI Wan-xue, TANG Ai-min

(College of Education Science, Qufu Normal University, Qufu 273165, China)

**Abstract:** Moral relativism, the major thoughts of western moral education in the 20th century, had affected moral education practice in all countries over the world during the globalization. It flaunted the relativity, individuality, diversity and situationality of moral, and abstained from the authority, standard ability, certainty and the objectivity of standards, thus exerting positive and negative effects on the school moral education. It not only reformed the thinking mode of moral education to form new understanding and opinions, but also hid the dangerous of dispelling the existence value and legitimacy of moral education to make the thoughts and practice confused. The value gain and loss of the relativism moral education thoughts intertwined in the social transformation period, then becoming more and more intricate. In order to benefit the moral education practice, it should clarify a prudent and dialectical theory urgently.

**Key words:** relativism; moral education ;education thoughts

---