

教育道德:伦理视界中的教育善恶

张启树¹, 张鸿燕²

(1. 安庆师范学院 教育系, 安徽 安庆246011; 2. 首都师范大学“两课”部, 北京100089)

【摘要】教育道德是从伦理学的角度用道德的本质来审视教育活动及其过程。从根本上说, 教育共同体是一个伦理实体, 教育善恶是教育道德的具体体现, 教育是道义的事业、是求真的活动、是公平的“砝码”。教育从善的最终实现, 要依靠“教育中人”的德性修养和制度德性来保证。“伦理实体”的论断给教育道德一个重要的理论支撑, 是关于教育道德的一种新的阐释。

【关键词】教育道德; 伦理实体; 教育善恶

中图分类号: G40-059.1 文献标识码: A 文章编号: 1002-8919(2005)01-0039-04

Moral of Education: Educational Virtue and Vice in An Ethical Vision

ZHANG Qi-shu¹, ZHANG Hong-yan²

(1. Department of Education, Anqing Normal College, Anqing 246011, China; 2. Section of Courses of Marxism and Deng's Theory, Capital Normal University, Beijing 100089, China)

Abstract: Moral of education means review of educational activities and their process based on the moral nature in an ethical vision. Basically, educational community is an ethical entity, and virtue and vice of moral a concrete embodiment of educational moral. In this sense, education is an enterprise of justice and responsibility, and an activity purporting to seek truth. Final realization of virtue in education depends on the virtue cultivation of the “people involved in education” and the institutional virtue safeguarding it. The conclusion of “ethical entity” has provided moral education a significant support of theory, and is a new interpretation for educational moral.

Key words: educational moral; ethical entity; virtue and vice in education

一、伦理实体: 教育共同体的根本属性

“伦理实体”是黑格尔在《精神现象学》中阐述的一个概念, 它一方面是指人伦关系、人

收稿日期: 2002-03-23

作者简介: 张启树(1965-), 男, 安徽怀宁人, 安庆师范学院教育系副教授, 主要研究教育学;

张鸿燕(1963-), 女, 北京人, 首都师范大学“两课”教研部副教授, 主要研究德育、教育伦理。

伦秩序的实体化;另一方面是人的伦理精神、伦理规范的具体体现。教育较之政治经济来说,更注重伦理教化,故将教育共同体界定为伦理实体,则凸显了教育的神圣职责。教育作为一块文明的净土,应该引导受教育者追求人生的意义与终极价值。“伦理实体”是一种阐释性话语,它是以某种共同体传统为基础的,目的就是让形成与此共同体传统之中的话语能够被形成与这一共同体传统之中的知识所理解。“并非是为了选择最佳社会秩序,而是为了促进自主性的(独立自主的)共同参与者之间的交往。它所关注的问题是防止交往活动中发生意义的曲解……它还激发了对于维持两个相异传统之间的微妙平衡的要求,这种微妙平衡对于信息不被误解和正确理解是必须的。”^{[1](P6)}当现实中的人们需要建立一种伦理秩序并以伦理准则实现互动时,伦理主体之间构成的伦理关系就是一个伦理实体。“伦理实体”的论断给教育道德一个重要的理论支撑,是关于教育道德的一种新的阐释。

1. 教育关系的伦理属性

无论从组织文化的角度,还是从心理契合的程度来看,教育关系都是教育生活的重要方面,它展示了教育的全部内涵和生命活力。把教育关系理解为伦理关系,有助于深化对教育本质的认识。在中国古代,家国一体的传统伦理在教育共同体的建立方面,其伦理实体的文化特性是非常明显的,如“养不教、父之过;教不严、师之惰”,“事师如事父”等等,便是中国传统教育伦理关系的最好写照。从父子关系推及师生关系,以家庭伦理导出教育伦理,以血缘关系替代教育关系,这是中国学校教育伦理关系的独特体现。中国传统教育较之于西方早期的以“人神关系”为基础的经院式的教育显露出更多的温情,这在知识总量相对稳定、以“前喻文化”为基本模式的时代,倒也自得其乐。但是随着时代的发展,中国的这种传统教育关系逐渐暴露出它的不足,它不仅强化了门阀观念,而且温情脉脉的教育关系往往以学术的尊严与思想的自由为代价,“吾爱吾师,吾尤爱真理”在东方文化中缺少存在的土壤。这使得教育的伦理特性走向了世俗化甚至庸俗化,实质上构成了对教育伦理的破坏。从现代伦理学的研究来看,伦理关系中真、善、美的追求是有机的统一,教育中真理的科学价值是第一位的。所以,传统教育关系的伦理关系的内涵必须与时俱进。

2. 教育关系中的教育道德

教育道德是伦理秩序、伦理规范在教育中的最好体现。倡导教育道德,目的在于彰显教育的伦理本性,追寻久已放逐的教育良知。从伦理学的角度审视和规范教育活动,使教育最大限度地脱离无知、欺骗、偏见与暴力,达到更好地为人的发展的目的,是教育存在的合理性的基点。

教育道德是教育诸多属性的一种综合反映,它包含着教育主体的道德自觉,教育过程的道德监控,教育结果的道德评价,这一切都以教育关系的互动的形式体现出来。教育道德体现在教育主体身上是由教育者和受教育者的道德素养构成的,这其中师德又是决定教育道德水平的重要方面。“假如教师没有一个内在的约束机制起作用的话,所有的外在的监督即使不完全无效,也会大打折扣”,所以“教师的行为需要一个‘自监督’的机制存在。这个自监督的机制实际上主要是教师的职业道德”^{[2](P12)}。要从教师职业的神圣性和教育的伦理本性中找到教师伦理道德的生长点。教师职业道德主要有三种不同的层次组成,即戒律、默许、劝喻^{[3](P68)}。戒律在道德评价中以不当、不得等字眼做出规定,如不得体罚;默许是道德评价的中间层次,同“本分”、“合理”相联系;劝喻是教师职业道德中的最高层次,同应当、崇高相连。由于很多教师没有认识到教育是一个伦理实体,加上社会上金钱拜物、工具理性等观念的盛行,把“默许”当作自己的职业追求,不求有功,但求无过。这种“无德但不缺德”的道德状态实质上是对教育共同体的伦理特性的破坏。

二、教育善恶:教育道德的具体体现

教育善恶是教育伦理研究的主要问题。教育善恶问题的关键,是要搞清楚教育善恶的标准。教育善恶标准一方面要体现教育道德的伦理特性,主要包括对教育活动过程、结果、要素进行合理性、合目的性的检验,以期达到教育伦理规范的要求。教育善恶标准另一方面是要反映教育道德水平,人们对教育的评价是多角度、多层面的,但主要是对教育效果的评价、教学水平的评价、学生质量的评价。对教育的伦理评价是现代教育评价中的一个重要的维度,是社会进步的标志,也是人们对教育的新要求。当教育还是一种“奢侈品”的时候,人们更多的是希望得到它而对它的具体内涵并不在意,如没有人认为中国古代教育中的体罚是不善的。但这种对善恶问题的混淆和放任,导致了教育恶行的蔓延,以至于当人们关注这一问题时它已经积重难返,构成了对教育价值的极大损害。诚然,教育道德有其相对的一面,不同的阶级有不同的教育道德,不同的时代也有不同的教育善恶,但总有一些核心价值是超越阶级与历史局限的。教育道德的伦理精神和伦理规范主要包括以下几点:

1. 教育是道义的事业

教育是追求善的事业,应当体现基本的人道主义精神。人道主义基于对人在世界上的地位和作用,对人的本质以及人生意义和目的而进行的探索,表现在人们追求幸福、追求个性发展、追求本质力量运动过程之中。认为人本身具有最高的价值与尊严,人和人的价值在一切价值中应当置于首位。人道主义作为一种道德精神,它超越了分割人类的种种狭隘界限,以一种不计个人背景的博大精神来确立人们彼此交往的原则;它内含着一个普遍的道德要求,这就是人类共同体的任何人都不要对其他成员的命运漠不关心,每个人在追求自己的幸福时必须尊重他人权利,不得有损于他人。教育的道义性着眼于人道主义的思想体系,肯定人的价值、尊重人的尊严、满足人的发展需要。“在所有的东西中间,人最需要的东西就是人”^{[4](P89)}。社会的一切事物都不过是为人类本身服务的手段而已,康德说人本身就是目的,文艺复兴时期的艺术家米开朗琪罗呼吁“把世界还给人,把人还给他自己”。教育人道主义是最基本的教育道德,它体现在对受教育者的人权的尊重,最大程度地促进受教育者的全面发展。

2. 教育是求真的活动

把教育定位在求真知,说真话,做真人,这是教育道德的又一具体表现。求真知就是尊重科学事实、追求科学精神,善于掌握和运用现代科学成果并积极创造新的成果,反对迷信、落后、愚昧,不弄虚作假;说真话就是要有真情实感的流露,要远离愚弄、麻痹和欺骗,敞开心扉,表里如一;做真人是求真知和说真话的必然结果,真人应该是有自由的思想 and 独立人格的人;要做个真正的人,就要摆脱教育中的文化专制,实现文化共享。现代教育所奉行的科学性与思想性原则就是要教给学生客观的、真实的、全面的和系统的知识,用人类最优秀的文化成果和最能体现真理价值的思想去影响受教育者。教育道德如果没有充分的科学理性的力量,教育所追求的播撒文明火种、造福人类的理念,就会变成一种空想;因为借助于科学精神和理性判断,人们方可辨别真假、声明大义、驱恶扬善。

3. 教育是公平的“砝码”

教育公平是人类社会具有永恒价值的基本理念和基本行为准则。教育公平是社会公平的重要组成部分,是起点的公平,人们一般把它看作是实现社会公平的“最伟大的工具”。教育公平分为程序公平和实质公平两类,前者是人们对社会给其所有成员创造相同的教育条件并对他们采取相同的原则、制度、态度、行为的一种状态和对此状态的评价。也就是说,教

育活动要本着客观、正确、恰当的程序来实施。后者是指人们对社会成员在不同的教育机会中获得的在质和量等方面大致相同的利益的现状以及对此状态的评价。由于个人及其外部条件的不同,每个人在教育中所得到的不可能是完全一样的,因此教育公平问题一直悬而未决。罗尔斯提出的公平三原则(平等自由原则、机会的公正原则、差别原则)有助于我们解决这一伦理难题。他认为,要达到事实上的平等,需要以不平等为前提。所以,在教育上,既要 对先天不利者和有利者使用不同的尺度,以期达到补偿的效果,又要设法减少环境中的经济和社会条件的不利影响,给经济与社会条件的最少受益者以同等甚至优先的对待,以保障儿童对基本公共教育资源的平等享受权。

三、教育德性:教育道德的最终实现

教育德性与教师品德不同,对此我们应作广义的理解。首先,教育德性可以理解为每一个“教育中人”在教育共同体中所形成的独特的品质。这种品质的拥有和践行可以从教育内部对教育乃至整个社会施加影响,使教育这一善的事业名副其实。教育伦理规范是一个客观的外在的规范体系,需要一个与道德自我内在结合的过程,再以外化的形式体现出来,但教育德性的形成说到底是一个内在的本真之自我不断完善的过程。因此,在确定的意义上,教育德性是指“教育中人”的良知、仁慈和公正并使人具有实现这些素质的功能、产生良好教育效果的优秀品质。其次,教育德性可以理解为一种制度德性。制度德性即制度本身内含的某种伦理原则、道德追求和价值判断,同时包含对制度的正当、合理与否的伦理评价。人是在制度中生活的,制度对人来说具有一种先在的必然性,如果制度本身不道德,那么要求个人具有道德行为,这本身就不公平,因而是道德的。换句话说,个人即使做到了“道德”也起不到“示范”作用,反之,如果一个社会制度本身设计合理,符合人的伦理本性和道德精神,就会有助于道德行为的出现。最后,德性只是内在于主体的自我品质,还需要外显行为加以证明。一个人的德性同他的活动、行为融为一体形成德行,才能证明人的品质优劣。如果一个人的活动、行为是邪恶的、残暴的,表明他不可能有善良的、好的德性。没有善良的、好的德性,不可能有真正的德行;如果没有真正的德行,所谓善良的、好的德性也是虚伪的、不真实的。所以,人必须培育自己的德性,并将德性融入自己的活动、行为中,以德行来反对、克服恶行、暴行,才能真正证明人是善良和有良好功能的,才能真正积极完成自己的功能并产生好的优秀的成果。

教育德性转化为教育德行是教育道德的重要环节,它体现着教育价值的实现和教育意义的追求,它有助于教育伦理规范的完善,有助于教育信念的培养并最终形成良好的教育。所以德性具有充分的延展性,前涉理论化的德性,后延实践性的德行。教育德行的形成依赖于道德感悟和道德自觉,前者是教育主体对教育伦理实体的理性认识,对教育关系伦理特性的深切感悟,在形成教育信念与操守的基础上才能形成理性自觉,进而关注教育制度的伦理问题,摆正教育中的各类关系。这样,在实践中才不会把政治生活和经济生活的关系属性简单套用到教育中来,才不会导致教育异化。

[参考文献]

- [1] 鲍曼.立法者与阐释者[M].上海:上海人民出版社,2000.6.
- [2] 檀传宝.教师伦理学专题[M].北京:北京师范大学出版社,2000.12.
- [3] 教育研究编辑部.论师、为师、尊师[M].天津:天津教育出版社,1986.68.
- [4] 周辅成.西方伦理学名著选辑[M].北京:商务印书馆,1987.89.

(责任编辑:王俊华)