

教育的人性:关怀与爱^{〔*〕}

——关于诺丁斯关怀教育理论的哲学思考

○ 王 星 明

(安徽农业大学 人文社会科学学院,安徽 合肥 230036)

〔摘 要〕美国当代教育家内尔·诺丁斯提出了具有时代特征的以关怀为核心的教育理论,“面临越来越非人化的教育系统,诺丁斯强调教育的人性。”关怀是一种关系,尊重是主体间性的特征,强调关怀道德教育应全方位地为人服务,使人在经济时代学会对己、对人、对物都指向真正幸福的生活哲学等等,都是这种理论的新颖之处。而阐发这种理论在当下教育中的意义,深入强调教育的人性,目的是期盼关怀(心)与爱能真正在我国教育的行为、过程、方法等各方面得到道德的重视和体现。

〔关键词〕诺丁斯;关心;关怀伦理;教育;人性

人性,指人的特性。在教育活动中实施关怀与爱是教育的人性化体现。人是教育的主体,教育应当体现人性,体现人性关怀。关怀与爱,应当是教育永远坚守的道德主题,但这在现代社会却并非易事,尤其是功利主义弥漫的今天,然而仍有学者在做积极的努力。这种努力,不仅要从理论的深究上,更要在教育的实践中不断加以完善。

一、“学会关心”:21 世纪的教育哲学

内尔·诺丁斯(Nel Noddings),美国国家教育学会主席,哈佛大学杰出妇女教育贡献奖和美国教育研究协会终身成就奖的获得者。诺丁斯是20世纪70年代末80年代初兴起于美国的关怀伦理学的两位奠基人之一。她试图从哲学和

作者简介:王小明(1957—),安徽农业大学人文社会科学学院副教授。研究方向:伦理与文化。

〔*〕本文系安徽省哲学社会科学规划项目(AHSK05-06D56)“新关怀伦理对和谐校园文化建设的价值与实践研究”的成果之一。

历史的视角全面建构关怀伦理学,并将关怀伦理推进到了道德教育乃至整个教育领域。在美国,她的关怀道德教育理论被公认为是后柯尔伯格时代最重要的道德理论之一。诺丁斯的理论所具有的具体性、个体性、主体间性等特点体现着鲜明的时代特征,随着她的讲学及论著在许多国家和地区的出版,其理论获得了跨国界、跨文化的接受。

诺丁斯反思科技革命和现代化工业生产的影响,主张对传统学校教育进行彻底改革,指出学校必须充分重视学生发展的多样性,建立一个充满关心而不仅是充满竞争的环境,对学生的各种兴趣和才能予以开发和培养。她认为,关心首先要学会对自身的关心,关心自己的身体、精神生活、职业生活和娱乐生活,这是关心的起点。此外,还应当关心身边最亲近的人,关心动物、植物和自然环境,关心人类制造出来的物品,以及关心知识和学问。她强调“要向学生传递这样一个信息:学校教育不是通往上流社会的阶梯,而是通向智慧的道路。成功不能用金钱和权力来衡量,成功更意味着建立爱的关系,增长个人才干,享受自己所从事的职业,以及与其他生命和地球维系一种有意义的连接。”^[1]

诺丁斯教授倡导的教育理论所反映出的时代性特征在联合国教科文组织20世纪90年代初的《学会关心:21世纪的教育——圆桌会议报告》等文件中得到充分印证。^[2]该文件围绕“为使年轻人具备进入21世纪生活的条件,教育应努力达到的目标、方向和作用”等问题,探求教育“在当前和未来生活的责任感和信任感方面有一种新的伦理观”,以便在它的指导下“创造一个更加平等、更加公正和能更好生活的世界”,开辟一条以关心所有人为基础的新道路。这条道路强调实现社会公正的目标,通过事业心、开拓技能、创新行为使处境不利的人有能力寻求解决他们经济问题的办法,最大限度地为他们改善现状提供机会。为此,提出教育必须建立人才培养的“德-才规范”,这个规范对人们的总体要求就是“学会关心”,即“关心自己,包括关心自己的健康;关心自己的家庭、朋友和同行;关心他人,关心社会和国家的利益;关心人权;关心其他物种;关心地球的生活条件;关心真理、知识和学习。”这是一个极具涵盖率的教育理念,是21世纪的教育哲学,同时也是一种实践性的教育模式,反映了教育自身发展的人性化走向,表达了现代教育的“关爱”品格。

二、关怀是一种关系

对他人的重视和爱护就是关心,也是关怀。然而对理性、情感、行为和意志包含性更强的“关怀”比关心能更恰当地表达诺丁斯理论的思想深度。关怀是人的基本需要,关怀的来源有两种,一是自然关怀,一是依托自然关怀而产生的伦理关怀。自然关怀是伦理关怀的生物学基础,每一个人都可能是自然关怀的受惠者,这种被关怀的记忆构成了人们作出某种伦理关怀行为的动力源泉。关怀是一种关系。诺丁斯认为,关怀关系的形成首先是被关怀者有某种需要,接着关怀者能够辨认出对方的需要,并做出相应的关怀反应,最后,被关怀者对关怀

者的行为表示认可和接纳。关怀关系不是一方施予另一方接受的关系,而是双方都有付出,也都会有收获。虽然被关怀者看上去属于弱势地位,需要获得帮助,但关怀者也需要肯定和鼓励,而被关怀者也有责任对关怀方的关怀提供反馈。她不赞同“推己及人”式的投射式关怀,而主张融人于己的接受式关怀。^[3]

关怀应当是教师职业的基本特点,一个人进入了教师职业,首先就是进入一种关怀关系,关怀先于、重于做事和职业技能,这是教师职业与其他职业的最大区别。因而所有的教育行为、过程和方法都应具有道德性,即关怀性。与学生建立亲切亲近、和谐共生的师生关系,以促进学生的发展,当是教师工作的应有之意。因此,每一个教育者都应当懂得身体力行,维持并增进这种关系。相反,不懂关怀,没有爱,那就不成其为教育。

诺丁斯的理论在其他学者的教育论述中也得到很好的印证。美国作家、教师帕克·帕默尔在其著作《教学勇气——漫步教师心灵》中写道:“好的教学是对学生的一种亲切款待,而亲切的款待经常是主人比客人受益更多的行为。……教师对学生的亲切款待产生一个更亲切地款待教师的世界。”^[4]关爱的本质是关注成长,这是教育关爱的真正价值所在:“一个好老师能够倾听学生甚至尚未发出之声音——这样有一天学生才会能够真实而又自信地说话。倾听学生尚未发出的声音意味着什么?意味着不断地宽容他人,关注他人,关心他人,尊重他人;意味着不能匆忙地用我们可怕的言语去堵塞学生的沉默,并且不要迫使他们说我们想听的话;意味着充满深情地走进学生的世界,以便他或她把你看成是能一直倾听他人真话的言而有信者。”^[5]关心本身就是充满情感色彩的,情感是师生之间产生思维共振、心灵和谐境界的一种特殊教学手段。但真正好的教学不能降低到技术层面,真正好的教学来自教师的自我认同和自身完整、内心和谐而优雅:“那天,我怀着感激的心情走进教室,感激又一个教书的机会,因为教学滋养着我的心灵,在我所知的任何工作中,教学对心灵最有益。”^[6]师生双向的欣悦与爱,促进共同的成长,能使教学生活更生动,甚至更富有诗意。

三、尊重是主体间性的特征

在科技与文明高度发达的今天,在教育民主化、世俗化的大趋势下,时代精神由主体性转向主体间性,尊重教育的主权和主体性等问题必然受到重视。自我主体与对象主体间的对话、交往,意味着主体间的权利的平等、尊重、互善和多元的价值依存,实现的是对等的生存法则。教育者和被教育者之间都应是相互学习、互促成长的“共同体”,而不再是传统的师承、师传的单向关系;合作、互动、参与、创设教学情境等新观念革新简单传授、被动接受的教学模式,建构主义教育理论深入人心。诺丁斯以关怀为核心的教育理论在思想上弘扬对主体、尤其是对学生的尊重,其“关怀”深刻地建立在民主和尊严之上,因此,这种关怀内涵具有鲜明的时代性。

“关怀伦理学”最重要的贡献在于,它重视关怀者与被关怀者之间的关系,

并特别关注被关怀者角色的主动性。关怀必须考虑关怀者的“关怀”在被关怀者身上产生什么样的效果,被关怀者应该被当作主动的角色纳入到关怀的体系中。教育的关怀不只是一要锻造人某方面的功能,而且要使每个学生充分发挥出潜能,感受到作为平等主体的尊严,并学会将其他人作为平等主体去尊重和关心。因此,这种关怀伦理与一般传统意义上的关怀不同,后者强调的是教师对学生一味的关怀,同时也是居高临下的,权威式的,控制式的,……无不是权威中心社会、民主化低下社会的产物,它需要受到质疑、甚至拒绝。^[7]而前者则是倡导建立和维持一种平等、宽容、相互尊重、彼此充满关怀的关系。在这种关系中,学生的主体性、潜能得到发挥和肯定,这种以尊重为前提的关怀行为是建立师生间信任关系的基石,只有更关心学生的精神生活、精神成长,才能培养他们成为“富有关爱精神的完全人”。

四、爱与教育的形上关怀

任何教育都应关怀教育,内含爱的教育。然而爱有本能的爱与理性的爱,教育关怀也有形上关怀与形下关怀。所谓教育的形上关怀,就是透过可见的教育事实去把握教育的本真目的,探询教育的根本指向,促进教育意义的生成,启迪、培育个人的尊严与幸福。因而教育的形上关怀的核心就是:尊严和幸福。

尊严是一种把个体从现实世界中适当地超拔出来,任何时候都要意识到并坚持自我成熟的人格的努力。教育之于人,不仅在于使人认识到“人”并不尽是自然的产物,还是一种自觉追求的结果,而且更在于不断提升人的“自我意识”作为主体的、自由的“人”的存在的意识,导引人自觉追求真善美,追求属于人的高尚性。幸福是有层次的,有世俗意义上的幸福和个体存在完满的幸福,后者是一种带有形上意味的幸福,是个人立足现象世界而又超越现象世界所获得的一种存在的完满度的幸福。这个层面的幸福是存在的幸福,“是合乎德性的实践活动”,是德性的幸福,它所直接关涉的不是现实的快乐,而是人格的完满。教育就是应当充分地启发健康的生命以尊严与幸福感。真正的教育就是要引导和启发个体找到自我生命的尊严,立足现实世界,在追求世俗生活幸福的同时,逐渐达到德性的幸福。因而,教育的形上关怀,就是在我们的教育因过于迎合竞争的现实而失去了必要的理想呵护的时候,仍不忘提升我们的生命状态,让我们从一种事实性的、技术性的存在之中,走向一种精神性的、艺术性的生命存在方式……让我们勇于从周遭各种现实压力的挤迫中,始终能找到自我生命发展的方向。^[8]因此,这更是教育的一种厚重绵长的爱,一种可化作精神品格、引领人生航向的爱,是教育人性的升华。

幸福作为教育的目的之一,与关怀形成了互为手段和目的的关系。关怀之于幸福是手段,是因为无论个人生活领域还是个人在公共领域的幸福都需要关怀的品德与能力;而幸福作为衡量教育工作所有方面的准绳必定能提升学生的关怀品质。幸福的前提是某些重要需要的满足。幸福有两大领域、若干源泉,

“两大领域”指私人生活领域和职业的公共领域;“若干源泉”比如说积极的人际关系和良好的个人品质。私人生活中的幸福之源有家政、爱好和平和自然、亲子关系、个人与人际能力的培养,包括品格、精神、智慧和性格的发展等等。因为职业是一个人在公共领域中获得幸福的重要场域,所以,高校不应该把职业教育当作高等教育的附属品漫不经心地对待,学校应减少封闭性,接纳有能力的人走进学校教授学生感兴趣的知识和技能,给他们提供职业规划方面的咨询和教诲,为他们的职业幸福做准备。

诺丁斯的关怀道德教育理论的现代意义就在于它正视传统教育中的问题,强调教育应全方位地为人服务,使人在经济时代学会对己、对人、对物都指向真正幸福的生活哲学。她提出要关怀学生的思想,增加其内在的智慧。这种关怀以关怀学生的幸福生活为最高目的,着力探讨与学生当下及未来生活密切相关的问题,并借以培养学生关系性的思维方式,以全面、深刻、具有生发性的思维能力去面对未知的一切生活问题,既立足现实,又讲究一定的超越性。教育的基本目的就是“培养善于理解、懂得欣赏、拥有智慧的人。”^[9]著名教育学家茨达齐尔也说过,学校教育应当传导这样的幸福观:“幸福不仅仅是占有物质,而是个人创造力、公正诚实、爱和友情、在茫茫人世中特立独行、与自然和谐相处,是问心无愧地为自己、社会以及全人类尽最大的努力”。^[10]

教育的本质属性在于引导完备人性的建构与发展。教育不仅要使人具有各种现实规定的实然性,还要培育人的“应然性”,由此推动着人不断地提升自己、发展自己,并变化着世界。诺丁斯以关怀为核心的道德教育理论,其实倡导的也是一种基于形下关怀之上的教育的形上关怀,她鼓励的是一种更加开明、更加理想的教育模式,而这种模式对于提升当下教育的人性意味,扩大教育之于人性陶冶的深度与广度,通过教育来启迪、培育优良的人性,促使学生更加健康的成长,甚为有益;自然,它同时也更利于现代社会的健康发展。

注释:

[1][美]内尔·诺丁斯:《学会关心——教育的另一种模式》,于天龙译,北京:教育科学出版社,2004年,第175页。

[2]侯晶晶、朱小蔓:《诺丁斯以关怀为核心的道德教育理论及其启示》,《教育研究》,2004年第3期,第9、39页。

[3][9]侯晶晶:《关怀德育论》,北京:人民教育出版社,2005年,第61、53页。

[4][5][6][美]帕克·帕尔默:《教学勇气——漫步教师心灵》,吴国珍、余魏等译,上海:华东师范大学出版社,2006年,第51、48、9页。

[7]朱小蔓:《关怀伦理、“教师关怀”与道德教育》,南京师范大学道德教育研究所网站,2005年2月16日。

[8]刘铁芳:《当代教育的形上关怀》,《高等教育研究》,2007年第4期,第2页。

[10][奥]茨达齐尔:《教育人类学原理》,上海:上海教育出版社,2001年,第25页。

〔责任编辑:嘉 耀〕