

拓宽教育伦理学研究视阈之应然探微

□ 凌烨丽

摘 要 近三十年来,教育伦理学在取得进步和发展的同时,也存在一定的问题和不足,研究视阈狭窄就是一个比较突出的问题。本文试从此角度分析拓宽研究视阈“应然”之内在依据:教育伦理学应该具有自身的个性,教育主体多样性决定了教育伦理学应该具有广泛的研究视阈。同时提出拓宽教育伦理学研究视阈的三大要件:明确广泛的研究对象,确定多层次的伦理价值目标,功能向度在提升教育者的德性。

关键词 教育伦理学;研究视阈;应然

作者简介 凌烨丽,南京师范大学公共管理学院博士研究生,常州轻工职业技术学院讲师,主要研究方向为马克思主义理论与思想政治教育。(江苏 南京 210046)

中图分类号:G40-059.1

文献标识码:A

文章编号:1007-5968(2010)06-0034-03

在我国,教育伦理思想有深厚的渊源,而对于教育伦理的专门研究则起步较晚。从严格意义上说,我国教育伦理研究是从 80 年代伴随着职业道德教育的广泛开展而起步的。近三十年来,教育伦理学作为一门从伦理道德的视角对教育活动进行价值分析和行为导向的交叉学科,随着我国社会对教育和教育者道德的重视及伦理科学的蓬勃兴起而取得了显著发展,在社会生活中发挥着越来越重要的作用。但还必须清醒地看到,随着政治多极化、经济全球化的迅猛发展,当今社会正日益呈现多元化趋势,恪守原先的眼光和研究方法的教育伦理学研究势必陷入瓶颈,难有新的突破,从而无法应对时代发展提出的挑战。因此,必须拓宽教育伦理学的研究视阈,完整地把握该学科体系。

一、拓宽教育伦理学研究视阈“应然”之内在依据

1. 教育伦理学应该具有自身的个性。三十年来,发展迅速的伦理学学科向着两大方向——理论伦理学和应用伦理学延伸,教育伦理学作为昭示教育者在教育劳动中应该如何的科学,属于应用伦理学的范畴。这种学科上的渊源关系决定了教育伦理学的发展在一定程度上将受到母学科伦理学的制约和影响。但由于两者面对的对象不同,所要解决的任务各异,因此具有不同的研究内容和不同的研究方法。而就目前我国教育伦理学的研究现状而言,其所构建的理论框架几乎是伦理学理论框架的“整体位移”,对应伦理学界习惯上将伦理学理论体系分为道德理论、道德规范和道德实践三大部分,教育伦理学迄今为止在理论框架的设定上则分为教育道德理论、教育道德规范和教育道德实践三部分;在研究内容上,对应于伦理学研究重点在人际关系的和谐和个体德性的完善,教育伦理学则将教育活动中各类人际关系的和谐和教育者德性的完善作为学科研究的主要任务。

我们作这样的分析,并非认为教育伦理学研究应该拒绝科学的伦理学作为自身的理论基础,并非否定教育者在一定的道德原则和规范的指导下进行教育实践的必要性,也不是说教育者处理教育活动中人际关系和自身德性的状况对教育活动的质量毫无意义,而只是认为教育伦理学体系的建构必须立足于教育者的实践活动。尽管教育伦理学是伦理学的分支学科,但这并不意味着教育伦理学体系就是伦理学的简单套用,它应该脱离伦理学的“母体”而体现出自身独特的个性。这要求教育伦理学体系的建构不应从现成的伦理学体系出发,而应该根据教育者的教育活动特点进行理论研究,构建学科体系的框架。要领悟时代的发展和教育的现实对教育者提出的德性要求,从而准确表述这种要求。教育伦理学体系的确立不应该出于研究者的主观臆想,或者是照搬现成的伦理学理论的成果。只有当我们在科学的道德理论指导下,从当今中国社会现实特别是中国教育改革的现实对教育者的德性要求出发,立足于教育者的德性现状以及被教育者对教育者的价值期待,才能确立充满个性的教育伦理学体系。

2. 教育主体的多样性决定了教育伦理学应当具有广泛的研究视阈。教育伦理学的要旨在于依据一定的伦理价值体系和原则规范对教育者所实施的教育行为进行伦理的评判和导向。而在社会现实生活中,教育者事实上是一个广义的范畴,它不仅指学校的教师,而且家庭的家长、单位的领导、组织、政党、政府等在一定意义上往往都扮演着教育者的角色,因此他们向被教育者所实施的教育行为本身也有一个道德上是否应当的问题。他们必须对自己教育行为的方式、内容、态度以及后果承担起道德上的责任,因此教育伦理学也应有一个对其行为进行道德价值评判和导向的任务。

然而,目前我国的教育伦理学研究存在着视阈过窄的缺憾。就学科研究外延而言,往往只注重学校教育者即教师应该如何的问题,因而只是一种狭义的教育伦理学即教师伦理学。固然,教师的教育伦理问题应该成为教育伦理中十分重要的研究内容,但我们不应忽视对其他教育者提出伦理道德方面的要求。只有当所有教育者的教育方式、教育内容、教育态度和教育人格符合社会的伦理道德要求时,我们才可以说整个社会具备了良好的教育伦理。因此,目前对于研究对象的确定,教育伦理学除了继续探讨教师教育伦理的问题外,还必须探讨其他教育者如家长、领导、组织、政府、政党以至于整个社会的教育行为,后者具有教育意义的行为同样必须接受教育伦理的审视和指导。也就是说,教育主体的多样性,决定了教育伦理学研究视域的广泛性,这是构建广义教育伦理学的现实基础。无视这一客观存在,不仅不利于教育伦理学的学科发展,而且还可能因为我们忽视对其他教育者行为的研究和导向而导致该部分主体教育伦理的不尽如人意。

二、拓展教育伦理学研究视阈之具体要件

1. 明确广泛的研究对象。明确研究对象是一个学科存在和发展的前提和基础,目前关于教育伦理学研究视阈的观点可谓见仁见智,争论尚存。概括起来比较典型的观点有三种:一种认为教育伦理学是探讨教师职业道德的科学。这一观点在 20 世纪 80 年代颇具代表性,该观点普遍认为,教育伦理学应该研究教师这一职业所要求的职业道德的原则、规范和范畴等,围绕着教师的职业道德把教育伦理划归为职业伦理学的研究范畴,使之成为职业伦理学的一个重要分支,因而教育伦理学就是教师职业伦理学。这种观点囊括不了教育领域所牵涉的所有道德问题和伦理问题,也不适应时代发展的要求,束缚了教育伦理学的发展。第二种认为教育伦理学是研究教育过程中的一切伦理道德现象,探索完善人格过程中的道德规律的一门学问。如陈旭光主编的《教育伦理学》把教育过程中广泛涉及的教师、学生、教学内容和教学手段都作为教育伦理学考察的对象,强调教育目的在于人格的完善,教育伦理学要围绕这一中心来探索教育道德的规律,教育伦理学是促进人格完善的学问。也有学者进一步把教育伦理学解释为研究道德教育和管理道德教育的方法,研究道德教育的指导思想、基本内容以及组织形式,研究影响个人和集体的道德教育的方法,研究职业和职业道德教育活动的规范——价值尺度等,认为教育伦理学重在研究道德教育以及道德人格养成的问题。这在本质上都是把教育伦理学等同于德育原理和方法论。第三种认为教育伦理学是探讨教育领域善恶矛盾的科学。该观点从伦理学的基本问题出发,认为善恶矛盾是伦理道德的基本矛盾,是伦理学的基本问题;教育伦理学作为应用伦理学之一,它的基本问题同样是善恶矛盾。此种观点从伦理学的基

本问题出发,涉及对教育善恶矛盾的研究,深入教育伦理学的内核,不仅讨论了教育的道德性质、道德价值、道德规范,而且还涉及教育的各个局部和各种要素之间的伦理矛盾。

总之,教育伦理是研究包括学校教育、家庭教育和社会教育在内的教育教学过程中的道德关系的一门学科。其教育行为的主体不仅包括学校的教师,也包括家长、领导、组织、政府、政党以及整个社会;不仅教师对学生的教育行为应受关注,家长对子女、领导对群众也有一个如何实现教育民主、平等的问题;作为教育立法机关,应有一个如何使所制定的相关教育的法律法规积极推进以及保障受教育者全面发展的问題;对政府和社会而言,有一个如何通过推进经济的发展来为社会成员接受教育提供必要的经济基础从而实现社会公正的问题。这些都应该成为教育伦理学研究的内容。

2. 确定多层次的伦理价值目标。价值目标是对人们的行为的导向。作为一门从伦理道德的意义上研究教育者应当如何的学问,教育伦理学归根到底在于使自身所设定的价值目标变为教育者自觉的行为选择。所以,价值目标的设定在教育伦理学的理论体系中具有重要地位。目前关于教育伦理价值的目标一般分为直接目标、终极目标和根本目标。

关于教育伦理价值的直接目标,刘云林教授认为,它是指教育善的两个价值取向,即美德与善行。就价值指向而言(学界普遍的共识是教育伦理追求的最高价值目标是教育善),教育善作为教育伦理学的核心范畴和教育活动追求的最高目标,反映了社会对教育者具有“应然”意义的价值期待。要使这一价值取向得以实现,必须在教育伦理和教育道德这两个维度上进行卓有成效的建设。同时他还指出:“将教育者的美德作为教育伦理价值取向就是要通过教育伦理建设使教育者形成一种为社会称道的教育人格,从而为教育者的行为契合社会的价值期待提供内在的保证。将教育者的善行规定为教育伦理价值取向,就是要通过教育者善行这一中介或载体来实现教育伦理价值取向由应然到实然的转换。”他还认为教育伦理的价值目标应坚持一元价值导向与多元价值取向的结合,原因在于唯有这种设定能较好地体现中国社会的特点,符合时代发展对教育伦理的内在要求。因而,教育伦理研究要实现从传统到现代的转变,必须使所设定的目标既坚持社会主义主导道德的一元性,又反映由于教育者德性水平的不一致而产生多元价值取向的事实。

关于教育伦理的终极目标,“是否自觉追求促进个人全面发展,这是决定现代教育自身道德价值的性质和大小的主要因素,是判断现代教育的道德价值的基本依据”^{[1](P99)}。有学者认为,无论从功能还是责任来看,现代教育都必须自觉地把促进个人全面发展进而推动人类解放和社会进步作为自己的价值理想,努力使现代教育成为人的解放的有力

促进力量,成为人不断发展和完善的良好实践形式。这是从整体上来规定教育善的价值指向,主张教育是一种促进人的解放的事业,教师应该成为人的解放的促进者。

关于教育伦理的根本目标是教育善的实现,它不仅是作为个体人善的实现,也指社会善的实现。教育的本质是善的,而违背教育本质善的教育思想和行为直接侵害了受教育者的身心发展。违背教育善的本质的思想和行为主要表现在以下几个方面:教育中的种族歧视问题、体罚问题、“重点班”问题与学生负担过重问题,不同地区和阶层公民受教育权利的平等问题,教育管理中的主观主义、形式主义、假集体主义的危害问题,教育动机与效果不一问题,教育公平与效率的关系问题等等。^[1]总之,教育伦理学必须潜心研究确立何种能够引导不同德性层次的教育者进行价值追求的目标体系,除了对教育者提出遵纪守法的基本道德要求,还可以内蕴高层次的道德要求,以期无论处于何种道德层次的要求,都有其发挥功能的特定范围,即对不同的人群进行不同的价值引导,方是有效的价值导向。

3. 功能向度在于提升教育者的德性。如果说,教育伦理建设为教育善的实现提供了外在的可能性,那么要使这种外在的可能性转化为现实,即教育伦理要实现自身,还必须通过教育道德建设以提升教育者的德性,从而为教育善的实现提供内在的保证。从基本途径来说,提升教育者的德性主要包括以下几个方面。

首先,培养教育者科学的教育道德理性。就一般意义而言,教育的过程也是主体不断超越自身德性状况之“实然”向教育伦理所昭示的“应然”状态切近的过程,因此从逻辑上讲,能否从理性上自觉到这种教育伦理及其合理性是形成良好的教育道德的第一步。教育活动中任何一个具有正常理性和自觉意识的教育者,对于自身的行为应遵循何种教育伦理,这种教育伦理具有何种合理性,总有一定程度的理性自觉。教育者总是在一定动机的支配下,从自己所扮演的社会角色出发,对社会所昭示的教育伦理进行理性的分析,对行为方针给予缜密地审视和斟酌,从而作出契理性合目的的选择。由此我们可以看到科学的教育道德理性和作为教育伦理终极目的——教育善的密切联系,前者正是后者得以实现的必要条件。因之,要通过教育者的自觉实践而实现教育伦理的有效转化,就必须致力于教育者科学的教育道德理性的培养。

其次,形成教育者高尚的教育道德情感。如果说,教育道德理性决定了教育者对教育伦理的认识程度,那么教育道德情感则决定了教育者对教育伦理的主观态度。据此观之,如果说,能否从教育道德理性上自觉到教育伦理及其合理性是实现教育善的第一步,那么要使这种自觉到的教育伦理成为教育者行为的实际导向,使教育者在情感上自愿地而不是勉强地接受它,就必须形成高尚的教育道德情感。

教育道德情感作为“积淀”着教育道德理性因素的感性形式,作为基于一定的教育道德理性而产生的对教育伦理的爱憎好恶的情绪体验,对于教育道德行为的发动从而对于教育善的实现具有至关重要的意义。教育道德行为的实践告诉我们,虽然主体理性上认识到某种教育伦理具有重要的意义,但由于情感上的不满或厌恶而拒不履行甚至反其道而行之的事例在现实中并不鲜见,这说明了教育道德情感的重要意义,它是实施教育伦理行为的情感基础,从而也是教育善实现的重要条件。高尚的教育道德情感在教育善实现过程中的作用,在于教育者将根据教育伦理去行动看作是自己价值的实现和本质的对象化,看作是自己生命活动的一部分,因此能和教育道德理性一起结合成教育者坚定的教育道德信念,成为教育者实践教育伦理的动力。如果没有这种高尚的教育道德情感,教育善就根本不可能实现。

再次,提高教育者自主选择科学的教育伦理的能力。自主选择科学的教育伦理是教育者高尚的教育道德情感的合逻辑发展。既然教育者在情感上接受某种教育伦理,那么他必然要在自身的行为选择中体现出来。心理学的研究表明,不仅需要产生情感,而且情感也会产生某种需要,教育者在教育活动中产生的向善追求的教育道德情感,内在地要求通过教育者自主选择一定的教育伦理体现出来。科学的教育伦理理论认为,在具体的教育活动中,客观事物的联系具有多样性,从而事物的发展往往具有多种可能性。教育者可以在这多种可能性中进行选择,因此在具体的道德境遇中有一个如何选择教育伦理的问题。这就是说,教育者在客观必然性和社会历史条件规定的限度内,有自主选择教育伦理的自由。这种自主的选择在不同的教育伦理发生冲突的情况下表现得尤为突出:当新旧对立的教育伦理之间发生冲突时,究竟是选择进步的教育伦理还是落后的教育伦理,是为善还是作恶,是完全自主的;当属于同一价值体系中的不同的教育伦理发生冲突时,选择什么样的价值等级,也是完全自主的。在这里,教育者自主选择教育伦理的状况对于教育善的实现无论在质上还是量上都是至关重要的。只有当教育者选择了合理的教育伦理,才可能保证教育活动不断切近教育善的目标;只有当教育者选择了合理的教育伦理体系中较高的价值等级,才可能保证教育善得以最大限度地实现。总之,作为教育善实现内在保证的教育道德建设的过程,就是使教育者在理性上自觉认同、情感上自愿接受、行为中自主选择具有内在合理性的教育伦理的过程。

参考文献:

- [1] 王本陆.教育崇善论[M].广州:广东人民出版社,2001.
- [2] 钱焕琦.教育就是善的吗?——关于教育伦理学的一点思考[J].教育探索,2001,(2).

责任编辑 朱 雁