

保持生活本真

——德育叙事刍议

■付宏东

摘要:工具理性的盛行,一方面推动社会的进步,一方面带来的是人的功利化、实用化,理想与现实的巨大差距,使德育与社会实践无法对接。德育叙事作为道德教育的一种方法,淡化主客体之间的对立,缓解教育与生活之间的紧张。回到生活本身,利用叙事的方法,挖掘、体验、梳理德育的形成。使人在生活中感受道德教育,生成道德意识。

关键词:生活;德育;叙事

基金项目:广东省教育科学“十一五”规划课题“保持生活本真——德育叙事功能研究”(2010tjtk170);广东外语艺术职业学院科研课题“广东省小学全科型教师培训模式研究与实践”(2010G25)。

作者简介:付宏东,男,广东外语艺术职业学院思想政治理论课教学部讲师,硕士,主要从事思想政治教育研究(广东广州 510507)。

当科学主义和人本主义激烈地对撞和分野,当价值理性在工具理性的统治中踟躇前行,哲学研究也出现了令人耳目一新的转向——回归生活世界,“科学世界是我们进修理性的‘营地’,我们建在异乡的家园;生活世界是我们故乡的家园,我们最根本意义上的‘家’,我们生命的根”。^[1]回到属于我们自己的家园,关注人本身,就是用人的方式去理解人、关怀人、对待人,关怀人的精神世界,关怀人的道德感知。在人本主义这股思潮的席卷下,叙事性研究在各个领域兴起并迅速地波及德育领域,德育叙事应运而生。德育叙事,这一古老而又新颖的教育方法在德育被知识化、政治化、功利化、实用化的今天,有着不同寻常的意义。正如麦太尔金所说,要进行教育对话,教师必须学会道德叙事,成为一个会讲故事的人,因为那些不懂得讲故事艺术的人会使对话单调乏味。评价好教师的一个标准是,他们不仅不单调乏味,而且他们的学生们也不会单调乏味。麦太尔金的话对今天的高校德育具有一定的启示意义。在德育实践中通过方式方法的变革,提高德育的实效性,是当前德育工作的共同任务。德育叙事,在相互交流、相互影响的实践中,建构道德的认知结构和内心感悟,使人在生活世界里寻找人本身,完善作为独立个体的人。

一、德育叙事的研究现状——一片方兴未艾的新领

域

德育叙事缘起于教育叙事在我国的蓬勃发展,教育叙事研究在上个世纪80年代兴起,主要以加拿大学者D.简·克兰迪宁、F.迈克尔·康纳利为代表,90年代被系统引入我国。作为接近人类经验的一种研究方式,其理论内核深深打上了实用主义的烙印。从宏观上看,存在主义哲学、解释学、后现代主义哲学、批判理论对其产生较大影响;在微观上,杜威的理论、扎根理论、文艺理论中的叙事学、人类学的田野考察对其影响深远。国内的研究,主要表现为:引进、深化、批判与反思等。陈向明教授、丁钢教授、许世镜等学者为引进叙事教育做了巨大的贡献,叙事研究主要在教育领域展开,教育叙事研究强调现场、现场文本和研究文本这“三维叙事探究空间”。作为一种质的研究,对理解受教育者的思想形成历程有很大的裨益,不足之处是研究者个体的经验往往被夸大。

德育叙事,作为叙事研究与德育研究的交叉发展,在国内兴起时间不长,这方面的研究还有很大的发展空间。我国道德教育现代以来一直存在着“两张皮”现象,这种建构在二元对立基础上的德育,使教育与生活被鲜明地割裂开来;道德教育在追求理论表述的科学性、合法化的同时,也付出了代价,沦落为仅仅是学者轮流传阅的手稿,或是相互诠释、相互辩驳的话语工具,多少显得有些

虚幻和惆怅。^[2]道德是否被教,从柏拉图时代到今一直存有争议。现代西方道德教育理论也做了艰辛的探索,无论是主知主义、主行主义,还是主情主义,对道德教育究竟采用“直接的”,还是“间接的”方式仍然存在分歧;价值澄清学派针对传统道德教育的“灌输”与“美德袋”等“直接”道德教育模式的弊端,高举“价值中立大旗,试图通过‘价值无涉’等间接道德教育方式,让学生掌握价值辨析的能力,进而达到教育目的”;在此之后,以柯尔伯格为代表的认知推理学派,推崇“道德讨论”和“公正社区”等方法,但是都没有真正解决道德教育问题。这些理论大多是立足于“中立”、“价值无涉”,以培养学生自我的道德选择和判断能力为主旨与归依。这些“无价值”的教育的结果往往是“无教育”的教育。事实证明,像柯尔伯格等理论,在很大程度上没有让儿童明白什么是“对”,什么是“错”。而从20世纪80年代以来,美国“品格教育”运动将道德叙事的方法应用到核心价值教育中,却取得了一定的成效。^[3]

可见,道德教育实效性这个难题是世界性的,从当前理论的研究中看到,道德教育的方式已经出现了转向,德育叙事正在实验、实践、理论探讨中前行。叙事是一种思维的模式、一种意义生成的承载工具和一个文化的模式表达。通过叙事和德育的结合,可以消解崇高,使道德回归生活。德育叙事,就是在生活中追寻人的本真,还原健全人的发展,使人不再成为单面人。德育叙事像一朵未名的小花,在宏大主义叙事张扬的气场里悄悄绽放;通过叙事,在追寻本我的路径上,实现自我。

二、德育叙事的价值取向——在艰难中前行

当前,道德教育在时代的发展中承载了太多的历史负重,而德育追求的人性本真在社会、政治面前却变得渺小。由于德育的功利化,使德育呈现出工具化的价值取向和客体化的价值倾向。受教育者就像流水线上的模塑商品,一个个按既定的模式塑造出来,打上标签,推上社会。高校的德育已成为实现社会主义现代化的工具,过分地强调了德育的社会服务功能,工具性极度张扬;同时德育的价值表现是对社会价值的过度重视,而忽视个人价值的追求,在处理个人与社会的关系时,强调的是弘扬以社会为中心的“社会本位”、“国家本位”,主张把德育的出发点和落脚点放在社会上,社会、国家的需求是德育的一切标准,而人的价值仅体现在是社会物质价值、政治价值、精神价值的承担者。削弱了个体人的主体性、能动性,使其成为迷信权威,盲从他人的“工具人”“单面人”。同时教育者依据一定的标准,对教育对象进行加工,使受教育者对象化、客体化。“人一旦成为客体,德育就失去了培养自由而全面人的本真,成为经济、政治的附庸,成为合规律性与合目的性的产物”。^[4]

德育的本真是使人成为一个“真正的人”,而不是片面发展的“单向度”的人。“道德人”、“宗教人”、“自然人”、“理性人”、“经济人”、“政治人”、“科技人”、“工具人”

等,只能是人的社会性一面,这些都是片面的、不自由的人,没能按照人应有的本质,“以一种全面的方式,也就是说,作为一个完整的人占有自己的全面本质”^[5]来发展的人。与其配合的教育模式自然是把教育者和受教育者生生地割裂开来,形成二元对立。道德教育实际也就变成了知识教育,变成了单向灌输,课堂教学与社会生活截然分开,学校所学的德育与社会形成错位,所接受的道德教育难以在社会实践中找到契合。道德生活往往成为奢望,成为一个人默想时的内心独白,人的独立性,人的精神关怀渐渐淹没于所谓社会大流,迷茫、孤独、寂寞、郁闷成了当前学生最常用的口头禅。

在宏大叙事充斥的社会氛围里,个体的人性关怀变得弥足珍贵。德育叙事关注个体成长,追求生活本真,还道德以真实。德育叙事的本性注定有别于传统的道德教育,在主客关系上,模糊了主客的二元对立,倡导主体间性,甚至是主体间的融合。同时德育叙事根植于教育叙事,又高于教育叙事。德育叙事的价值倾向是德育叙事与生俱来的责任,她不能“中立”,不能“价值无涉”。德育叙事中价值倾向性是使其成为这一种研究方法的重要特征,回归生活世界,在生活中发现美、培养美,但同时德育叙事的价值引路应是内隐的,不刻意张扬的,与宏大叙事保持一定的张力。

三、德育叙事的特征——在文本中彰显人性的光辉

教育叙事是“由教育叙事主体讲述教育生活中事件的活动”^[6]。德育叙事就是指:德育叙事主体借助于对德育生活事件的叙述,发掘内隐于这些生活、事件、经验和行为背后的思想和价值,从而促进受教育者内心深处价值观的形成和健全人格形成的活动。作为德育叙事,同样围绕着三个基本方面展开,一是“现场”,即有意义的道德教育事件的鲜活片断,包括具体的人物、事件、情节对话和氛围,从而形成一个生动的德育故事。作为“现场”的故事,是要有价值倾向性的,不是所有的生活事件都可以作为德育叙事的故事来源。二是“现场叙事文本”,德育研究者对这种鲜活的现场情景,经过精心选择之后的书面表述所形成的文本。真实,是它必备的要素,在这里文本的记录者尽量如实地描述事件,不需语言的夸张和意义的延伸,使第三者能直观地形成情景再现。三是“研究文本”,就是研究者对叙述的故事在理性反思之后所作的点评,以阐述其中的道德教育理念或观点。在文本研究中要体现它的价值归属,这也是德育叙事区别于教育叙事特别之处。德育叙事应具备以下几种特征。

1. 价值倾向性。德育叙事者和研究者要有比较明显的价值判断。一方面它用真实感情,呼唤德育向生活和人的完整德性回归;另一方面,德育叙事不排斥“立场”意识的存在,主张核心价值观的构建,却又不过多地用外来的框架,有意无意地歪曲或滥用事实。在众多具体的偶然多变的现象中去透析种种关系,在道德主体的互动交流中

去解析现象背后所隐蔽的主流价值,从事实本身去寻找道德内在的“结构”,从而使道德叙事在德育生活化和有效化的实践中具有独特的优势。^[7]

2.人文关怀性。德育叙事应重视那些自以为遗忘了的“个人历史”,使不同的主体审视、辨别乃至发现原来未曾看到的事物或不够清楚的事情,把蕴涵在其中的新意义彰显出来,并且倾听自己心灵深处的声音,不断地进行追问、反思,个人的独立性就在这种反思中凸显。德育叙事使人们看到过去忽视了、表面上琐碎的东西,故事就在我们中间,有时即使看起来是那样的渺小,但却是我们心灵的一次震撼。通过德育叙事使平淡无奇的生活重新焕发全新的美感和丰富的意义。

3.文本真实性。文本的真实性是叙事者亲身经历的经验或研究者“现场”直接采集的材料,不可凭臆想、揣测甚至胡编乱造出来,它与文学上的叙事研究有着重要区别,文学分析的作品可以以虚构性叙事为主。真实性既显示出德育叙事研究的特点,也昭示着德育叙事研究自身的特别的功能:通过真实地描述教师或学生德育生活的状况,循着现象学所指明的路径,使叙事者回到生活的现场;“在场”、“面向事实本身”,重新唤起原初的经验,从而找到真实的自我。^[8]

4.实践可操作性。教育叙事真正的目的是为了帮助教师、学生或研究者自己有所发展,有所提升,而不是满足于叙事本身的生动或“好玩”。加拿大学者康纳利和克莱丁宁指出,叙事研究不仅仅是讲故事和写故事,而在于“重述和重写那些能够导致觉醒和变迁的教师和学生的故事,以引起教师实践的变革。”其最终目的是促进学生与教师的共同成长。

四、回归生活本真

诚如鲁洁教授所说:“本真的教育是一种既授人以生存的手段与技能,使人把握物质世界,又导人以生存的意义与价值,使人建构自己意义世界的教育,是这两种教育的协调与统一”^[9]。在现代性、后现代性主义等相互冲轧,价值理性在工具理性中匍匐前行的背景下,本真教育既是迎合这个时代所探寻的一种路径,又是在这个时代忽视价值理性情况下对人性回归的一种探寻。当前对德育功能的理解为:思想功能、道德功能、政治功能。而德育的政治功能时时又被夸大,不可否认政治导向是德育的基本功能之一,也是德育不可推脱的责任。但不是德育的全部,如果过分地夸大了这方面的功能,人就会变成“政治人”,人成为一切为政治服务的工具。当时代一方面呼唤独立性、创造性、开拓性的时候,另一方面却在无情地

扼杀。道德功能、思想功能的弱化,使人们沉迷于物质生活之中而丧失了精神家园,人的一生中全部意义淹没于物的追求中,人性的丰富内容被物消解、异化,“太忙碌于现实,太驰骛于外界”(黑格尔语)。人要回归到生活世界中,恢复人的本真,像德国哲学家雅斯贝斯所指出,学校的道德教育,是一种“失真”的教育。当今的教育从根本上说偏离了它本真的意义,成为一种工具理性操作下的功利主义教育;德育要回归到生活世界,在生活世界里,人是多维度的,正如美国学者詹宁斯所说:“自然界用尽所有心力,尽可能使得我们一群孩子禀性各异,自然不遗余力把无限的可能性隐藏其中,没有人能确定或预言这些可能性”。正因为人的丰富性、多样性、差异性的存在,使现实世界更加丰富多彩;德育叙事要在生活世界里生成,它的叙事文本是人们真情的流露,文本记录的是教育者和受教育者相互影响、相互交融的过程,通过文本还原了一个人道德良知的自主建构,一个生成的新的意义世界。在这个世界里,文本的主体和记录者都有了反思,如布鲁纳所说“教育过程很大程度上包括通过反思自己的思想从而以某种方式将自己与自己所知道的区分开来”。德育叙事,在生活中追寻人性的光辉,生活本是最真实的存在,但在政治、文化、社会等强势语言下已被抽离成符号的存在,当德育被枯燥的说教,双重的标准考量关上大门后,另一扇大门已经打开,还原本真,使人成为一个生活中的人,独立的人。

参考文献

- [1]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,2000:231.
- [2]孙燕.德育叙事:关注德育事件的真实[J].思想理论教育,2004,(1):22-24.
- [3]丁锦宏.道德叙事:当代学校道德教育方式的一种走向[J].中国教育学刊,2003,(11):1-4.
- [4]袁本新,王丽荣.人本德育论[M].北京:人民出版社,2007:189-190.
- [5]《马克思恩格斯全集》第42卷[M].北京:人民出版社,1979:123.
- [6]林德全.教育叙事论纲[M].北京:中国社会科学出版社,2008:6.
- [7]刘新玲,朴素艳.道德叙事及其借鉴[J].思想理论教育导刊,2006,(3):54-59.
- [8]严先元.教师怎样做校本研究[M].北京:中国轻工业出版社,2007:56.
- [9]鲁洁.道德教育的当代论域[M].北京:人民出版社,2005:161.

责任编辑:曾 艳