

[文章编号] 1009-3729(2014)06-0013-06

内尔·诺丁斯基于“关心”思想的道德哲学及其教育蕴意

杨晓

(郑州轻工业学院 思政部, 河南 郑州 450002)

[摘要]内尔·诺丁斯是以“关心”为核心的道德哲学和关心教育理论的主要代表人物,她认为关心和被关心是人类的基本需要。诺丁斯通过对传统道德哲学、女性主义和实用自然主义的追溯,奠基于存在主义“我—你”关系,勾勒出最基本的人际关心的关系,并借由对关心者与被关心者之间的互通互动关系的研究,梳理出关心教育理论在道德教育过程中的终极目标——关心学生和培养学生关心他人的意识。诺丁斯从长期的以“关心”为核心的道德教育实践中提炼出道德教育的四种方法:身教、对话、实践和认可。

[关键词]内尔·诺丁斯;关心伦理学;社会关系;道德哲学;教育心理学;人性能力

[中图分类号]B82;G412 **[文献标志码]**A **[DOI]**10.3969/j.issn.1009-3729.2014.06.003

关心伦理学兴起于1970年代,作为关心理论的主要倡导者,内尔·诺丁斯(美国斯坦福大学荣誉退休教授、美国教育哲学协会和约翰·杜威研究协会前任主席)以“关心”为核心的道德哲学和教育理论是有别于其他关心伦理学的理论建构的。她以独特的视角去审视和反思西方的传统伦理思想,并以此为基础形成了以“关心”为核心的道德哲学体系。与传统义务论迥异的是,诺丁斯认为社会关系是人存在的基础,亦是道德的基础。关心关系有关心者与被关心者两个方面,关心者的关心特征是先有对他人的接受性的关注,而后才有同理心与动机的移位、承担性与相互作用;被关心者的关心特征是接纳与承认关心、回应与相互作用。关心伦理源自两种道德情感——“自然关心”和“伦理关心”。“自然关心”是对于他人的痛苦与需要能无困难地因想做就做到;“伦理关心”是对自然关心失败时的补救,是对于我们被关心的美好记忆的响应,透过伦理理想与义务感而要求自己去做。基于关心伦理而形成的

关心教育思想逐渐为人们所关注和接受。在诺丁斯的教育思想与实践设计中,关心或者被关心是关心教育的逻辑起点,它以无条件关注和情感迁移为前提,其核心价值在于:它是一种关心性存在,即一方必须对另一方的关心做出接受、确认和反馈。

一、诺丁斯道德哲学的理论基础

诺丁斯认为,以往的道德哲学研究大部分集中于道德的推理上,以建立合乎逻辑推论的伦理原则为取向。这种伦理取向是立足于以康德为代表的传统的义务论伦理学之上,把道德预设为有清晰条目并且着重道德认知倾向。诺丁斯认为,以传统的方式切入道德肯定是从道德判断和道德理性入手,以原则、规则、定义和陈述去切入道德问题,希冀犹如几何学一般能以合乎知识逻辑的推演加以探知,这实际是将伦理学视同数学等学科一般,而这对伦理学本质的掌握是有偏颇的。对诺丁斯而言,将伦理关注的核心放在事件之上而忽略伦理的主体——人

[收稿日期]2014-10-13

[基金项目]国家社会科学基金青年项目(14CZX060);河南省教育厅人文社会科学研究项目(2013-GH-542);郑州轻工业学院博士基金项目(2013BSJJ060)

[作者简介]杨晓(1981—),男,河南省郑州市人,郑州轻工业学院讲师,博士,主要研究方向:西方伦理学、道德哲学。

的真实感受,这是与人所面临的道德情境无法契合的。因此,她把自然关心置于最高序列,而这种优先顺序的反转正是康德伦理学与关心伦理学之间的最大差别。

诺丁斯以“关心”为核心的道德哲学并不赞同普遍关心,她宣称:“我并不认可普遍关心的概念——意为关心每个人——因为它并不现实而且致使我们更多地讨论抽象的问题解决而忽略真正的关心。很多人认为不仅关心每个人是有可能的,而且这也是我们应该实现的道德责任。”^{[1](P9)}诺丁斯出于对主客二元对立的人我关系的反对,以及对价值多元主义的认同,在建构自身价值立场的过程中对传统道德哲学观点持有异议。首先,她否定形而上学和绝对真理。诺丁斯对万能的形而上学是否定的,她宣称:“关心伦理学可视为实用的自然主义,它并不把道德生活的来源放在实际的人类互动之外,它不依赖神,或永恒的真理,或人类的本质,或视人类意识为理所当然的基础结构。即使它所谓关系的本体论也是可见的事实——我是在关系中被定义的;假如不在关系中的话,没有一个人可以成其为‘个体’或‘人’或被确认为人类的一个实体。”^{[2](P15)}众所周知,传统西方伦理学戮力于将伦理学奠基于理性之上,建构人们所遵守的道德规则的基础,并对其加以抽象化和先验化,把其置于人们所遵守的道德规则之上。但是我们在证明一些事例时,却发现遵循这些原则行事可能会导致相互冲突。因此,诺丁斯认为,只要是原则就会有例外,以原则作为道德行动的准绳是不合实际的。对诺丁斯而言,道德的作用是为了提升关心能力,而在关心关系里着重的是如何与他人道德地相遇。其次,诺丁斯认为传统伦理学未正面看待人的情绪价值。她曾经指出,在实际情境里,“我们意识到在恐惧、愤怒和仇恨中我们以不同的方式对待他人,并且从来都不是伦理的。因此,当我们必须对他人使用暴力或者策略时,我们已经堕落了”^{[1](P10)}。关心在某种程度上源于感性这种道德动力,过于注重道德理性传统会导致这种道德动力来源不在场,使得人们错误地认为道德实践是加诸己身的机械性情感方式,因而日渐与道德疏离。最后,诺丁斯认为传统道德推理所依据的方式有失偏颇。她的以女性主义为视角的关心伦理学迥异于着重道德推论的传统伦理学,她认为传统伦理学无视女性感受将会导致漠视女性处理道德问题的特殊方式。“面对假设的道德两难困境,女性经常询问更多的信息和细节。我们想要知

道得更多,我想是为了形成与现实的道德情形最为接近的景象。理想状态下,我们想要和参与者交谈,看着他们的眼睛和面部表情去感受他们的感觉。”^{[1](P11)}与男性面临道德抉择时解决问题的方式不同,女性更多会采取关心和同情心等方式去了解和解决问题。诺丁斯通过对女性主义的认同,提升了关心情感在伦理学中的地位。

诺丁斯秉持上述对传统道德哲学之异议,是植根于女性主义及杜威的实用主义,归本于存在主义。存在主义认为,人是伦理的主导,可以运用其自由意志引导自身的行为而达至人生的意义。存在主义哲学家不相信理性对理念的把握,各种情绪会直接影响人们的行为从而动摇存在的根基,因此伦理问题应以感受为主,应从意识的探讨出发找寻人的终极关怀。诺丁斯以“关心”为核心的道德哲学深受存在主义的影响,借由存在主义对人存在状态的描述,赋予其关心伦理学以哲学基础。若无存在主义作为关心伦理的支撑,关心伦理学可能难以成为伦理学一脉,而仅会成为教育心理学的一种教育应用主张。诺丁斯从存在主义中汲取“人们在享受选择的自由的同时,必然要承担由己身选择所造成的后果以及相应的责任的概念”,所以认为关系是人與人之间无可回避的存在。对她而言,人与人之间关系的冷漠和密切正是存在主义的核心问题。加之从马丁·布伯的思想中吸取“我一你”概念,诺丁斯找到了将存有者关系得以显露的途径——将“爱”转化为“关心”。

女性主义的关心伦理学同样深刻影响着诺丁斯的关心理论。“关心伦理学根源于女性主义和自然的实用主义”^{[3](P137)},其中源于女性主义的部分,是由于传统西方社会对女性的特质、能力、需求及地位被有意或无意地忽视和压抑所致。诺丁斯反对传统伦理学切入道德问题的“片面化”理论模式(这些模式的共性就是把男性的道德序阶置于女性之上,并依此为标准来衡量女性的道德发展),通过对女性特质的积极分析和阐述,得出女性由于在日常生活中常常从事照顾他人的工作,从而呈现出一种人性能力,这种人性能力却因为女性特质易与低下附属性的工作关联在一起而遭到贬抑。诺丁斯认为,女性主义的最大贡献就是从不同视角对传统哲学提出批判,她在借鉴女性主义这种关心伦理思想的基础上构建起自身以关心为取向的道德哲学,并将之系统化 and 理论化。与传统道德哲学的重知取向相异,诺丁斯从哲学和历史的视角反思男性主义文化传

统,为更完善的伦理体系勾勒出另一条可能的道路,从而在社会科学的各个领域中都引起了很大反响。

诺丁斯提到的“自然的实用主义”是指杜威的哲学倾向。作为自然主义哲学家,杜威摒弃先验观念,也从不以超自然的观点解释事物现象,“只针对自然现象中,能被我们感官所认知的部分寻求解释”^[4]。在杜威哲学体系中有两个最基本的概念:“经验”和“自然”,且这两个概念是紧密联结在一起的。他认为,经验是有机体与环境交感互动的表现,而不是把人与自然隔绝的帷幕。受达尔文进化论的影响,杜威认为,科学方法应该作为我们的思考方式,应该适用于任何学科领域。于是,实用主义伦理学通过对伦理动机的系统反省,把道德判断置于个人或所处社会的问题情境中。杜威认为,从对经验的描述衍生出的教育方法重视实验操作,在教育材料上不是去回顾过去的死知识,而是重视学生的兴趣与目标,让学生从做中学习实际有用的、生活化的经验,从人与环境的互动中学习解决日常生活问题的真知,而非将教材教法与学习者分开,一味地填鸭灌输,扼杀学生的成长。对诺丁斯而言,教育工作者的教学目的是为营造让孩子变好并且能从中学习判断思考的环境。在课堂上强调社会关系,激发学生对所学科目的兴趣,以及加强教室生活与外在世界的联结,能为我们造就具有道德情操的人提供基础。作为一个教育工作者,我们必须使学生觉得当好人是不可能的,并且要使他们也想当好人。实用主义者始终认为,生活是不断变化的,在这种变化过程中教育的历程也始终经历着重塑和重建。由此可知,实用主义者相信真理取决于未来而不是过去,相信通过人类的努力可以影响或改变未来。

杜威在其哲学体系中把自然视为有机统一体,因此他反对西方传统哲学将“事实”(实然)与“价值”(应然)截然分开。诺丁斯认同杜威的这种哲学进路,她在构建以“关心”为核心的道德哲学的过程中亦认为传统哲学对于“事实”(实然)与“价值”(应然)的划分是完全错误的。“关心伦理学舍弃掉传统哲学对于‘实然’与‘应然’的区分,认为这是错误的做法。我们不需要建构一个精密的逻辑关系,来解释为什么人们应该尽可能积极地对待他人。道德生活并不是与自然界分离开来的形式,由于我们是生活在这个世界上,而不是从外面观看的观察者,因此我们的道德感和直觉反应也同样是这个世界的产物,这一点实用主义和关心理论相同。‘应该’(比较好的说法是‘我应该’)是从生活的经验当中

直接得来的,实际上我们应该说,‘应然’是我们‘实然’的一部分。”^{[3](P368-369)}诺丁斯认为,人的行为是否合乎道德,是基于人与环境之间的互通耦合而非根据抽象的原则或概括的规范来判定。

诺丁斯以“关心”为核心的道德哲学一改传统伦理学偏重理性的思维模式,而是使用正面的评价去看待人类情感经验在伦理学中的价值,在存在主义中抽离出“我一你”关系,以女性主义与自然的实用主义为理论基础,建构出以关心为取向的关心伦理学,以求让伦理道德能在现代社会更好地发挥作用。

二、诺丁斯道德哲学的核心架构:关心者与被关心者

诺丁斯的关心伦理学与重视伦理规则依据的传统伦理学不同,她着力于在伦理实践中研究关心者与被关心者之间的互动过程,以彰显她以“关心”为核心的道德哲学理论的可行性和合理性,认为对构成关心关系的主要因素关心者和被关心者,以及二者之间的互通互动进行探究是很有必要的。诺丁斯关心伦理学具有浓郁的存在主义风格,她所着重关心的关心者存在结构——人是被抛弃到这个世界之中的,他人与我是具有同等价值的存在。对她而言,关心关系即是道德存在的基础所在,而关系则是“一组组由某些规则所联结的井然有序的对事物,这些规则描绘成员之间的相互作用和主观经验”^{[5](P3-4)}。作为一个正常的社会人,我们必然会受到各种各样关系的钳制,这是人类社会发展的规律所在。诺丁斯认为,关系是人存在的基础,而最有意义的关系就是关心关系。值得我们注意的是,关心并非完全根据某些固定的规则行事,我们不能把被关心者当成一个外在于我的认知对象,用解决数学问题的方式去思考被关心者解决问题的步骤。在这种境况下被关心者并不能感受到我们的关心,只是一个异于己身的存在。诺丁斯认为,关心并不是附加于人身上的美德,“关心就是关系,因为我们经常把关心视为一种美德,一种个人的属性”^{[5](P17)}。从对诺丁斯以“关心”为核心的道德哲学的分析我们可以得知,她的关心理论是异于德行伦理学的,她始终坚持认为关心者应当把被关心者放在跟自己同样的位置上,而不是在道德实践中把注意力集中在自身的德性之上而导致被关心者受到忽略,从而消解关心关系的存在基础。就完整的关心关系而言,必须由施能力的关心者和接受的被关心者构成。

“关心关系就其最根本的形式而言,是两个人之间的联结与相遇——一个关心者和一个被关心者。为了让这个关系能正确地被称为关心,双方必须以其独特的方式对关系有所贡献,任何一方的失败都会阻碍关心的完成。”^{[5](P15)}

关心者在诺丁斯以“关心”为核心的道德哲学中占据较重要的地位,在人与人道德的相遇过程中,她认为“最要紧且永无止境的义务,就是以一个人关心者和人相遇”^{[5](P17)}。作为关心关系中处于关心者的一方,关心意味着接受他人,而非是以己度人。诺丁斯强调,在关心关系形成的过程中接受性为第一要务:“我接受他人为我,而和他人一同看,一同感受,我具有双重性,但我并非因此才去看、去感受——亦即显示出可被解释为看和感受的特定行为征象——因为我对允许我如此去看、去感受的接受性有所承诺。”^{[5](P30)}有接受就必然有回应,接受和回应的对接是关心关系落实的基本构成因素。回应的形式可以是安慰、赞许和微笑等能让关心者所能感受到的形态,需要我们注意的是,回应会随着时间和空间的变化而变化,这就要求关心者不能墨守成规,而要以被关心者需求的变化而变化。在关心关系进行的过程中,理性非但没有被诺丁斯忽略,反而被其看作扮演着“转折点”的重要角色。“我们得表达出来,制定计划,还要去执行,但是这儿有转折点。当我们把从他人那里接受到的转变成一个待解决的问题时,我们就从他人抽离出来,我们先清除他的实在,剥去他复杂恼人的特质,以便于思索它。他人的实在变成待分析、研究、诠释的资料,这是天经地义的,它使我们理解必要的转折点,然后再回到具体的、个人的情境中,如此,我们使客观思考紧系于关心核心的关系之柱。”^{[5](P36)}对诺丁斯而言,理性是关心者的“施”和被接受者的“受”之间不可或缺的中介和桥梁。理性不仅是帮助关心者完成关心的必经路径,而且最终还回到关心的特殊情境中效劳于情感。因此,诺丁斯认为她以“关心”为核心的道德哲学是蕴含接受式理性的道德哲学。“接受性模式是人类存在的核心,它既是反身的,又是反省的。”^{[5](P35-36)}在这种关心模式中,被关心者和关心者都必须对其身处其中的关心关系做出贡献,否则关心关系就是没有灵魂的躯壳。但是我们应该意识到,被关心者和关心者的相遇是一种“不对等的相遇”。因为“地位的差异与协助的认可,使协助者与被协助者之间无法平等的相遇。”^{[1](P66)}关心者了解被关心者,而被关心者并不了解关心者。这就要求

关心者必须具有布伯所谓的“包容”(关心者通过双方的视野来接受被关心者和他自身的世界)的能力和胸怀,激励被关心者在面对关心者的期许时内在产生有效动机,迎接被关心者所提出的挑战和要求,从而实现其在关心者意识中对己身的要求。

在一段完整的关心关系中,诺丁斯对“接受性”的强调使我们认识到:当关心者的接受性态度传达给被关心者时,被关心者必须给出回应,虽然“接受被关心者的回应是关心者的天性。它与关心并存”^{[1](P51)},被关心者的这种回应不仅有利于己身而且亦有利于关心者。对关心者而言,被关心者的回应可以使其受到支持与鼓励,不至于担心自身的关心蜕变成“关心的负担”^{[1](P51)}。被关心者的回应彰显出其在关心关系中并不是被动地等待接受被关心者所提供的无微不至的关心,而是积极地发挥着作用。诺丁斯曾经提到:“在关心与道德关系中我们每一个人都依赖于他者。我所追求的善,伦理自身的完美也部分地依赖于你和他人。这种独特的依赖性不仅在关心关系中,甚至在敌对和对立关系中也存在。如果你过于肆无忌惮,你不仅剥夺了我的生活和财富,而且也剥夺了我所追求的道德理想。你可能会促使我违背我的原则,否定我的爱,牺牲我的伦理自我。你做到什么程度才会使我放弃自己的道德理想这取决于我的伦理思想,但是毫无疑问你有这样的能力。”^{[1](P33-34)}由此我们可以得知,假如被关心者在一段关心关系中不做出回应,那么对关心者道德理想的伤害是毋庸置疑的。虽然关心者与被关心者的地位并不平等,但是并不意味着被关心者在关心关系中的地位就逊于关心者。看似依赖于关心者“关心”的被关心者也可以对关心者产生正面的影响——通过对关心者的肯定,使关心者更加自信。诺丁斯认为,“在关心关系中被关心者可以自由地成为完全的自己。实际上,成为他自己,快乐地、自然地显现自我是他对关系的主要贡献。这是他对关心者的贡献,当然它并非像贡品那样献出”^{[1](P52)}。从关心者与被关心者之间的相互依赖可以得知,关心关系是互惠性的,但是这种互惠性并不是表面上的相互接受。对于关心者和被关心者而言,在这段关心关系中,关心者并不渴望从被关心者身上接受任何实质性的回馈;同样,被关心者在接受关心者的关心之时并没有给予实质性的回馈,但其自身的发展和进步使关心者欢欣鼓舞,更有信心和热情。正如诺丁斯所言:“关心者是专注的,被关心者‘充满了苍穹’。这会使得被关心者如何回应关

心者没有区别吗?一方面,布伯坚持‘关系是双向互惠的’,另一方面,即使被关心者从来没有经历过,但关系依然存在。那么,它一定是互惠的。……被关心者在关心者的培育下表现出自由、创造性和自然的自我使得关系完成。”^{[1](P52-53)}

由此我们可以导出关心的逻辑:(W,X)是一种关心关系,当且仅当W关心X,并且X意识到W关心X。若将W和X的角色互换,我们一样可以得到如上的推论,这个推论涵盖了关心关系中的接受性与互惠性。每个人都活在关心关系中,只不过有时是关心者,有时是被关心者。你以为自己是付出的关心者,事实上你从被关心者那里能得到坚定自我的力量;被关心者虽仰赖关心者的协助,但他的作为完全由自己决定,不受支配,自由却不流于肤浅的放纵与为所欲为;在温暖的情意中有理性居间折中,因此又不溺于情。两种角色之间的互动虽充满吊诡,但透过智慧的淘洗、生命的辩证,我们可以深刻地体会到活泼而凝练、舒心而节制之自由,这正是诺丁斯所谓的关心关系存在的基础。

三、诺丁斯道德哲学的实践面向:关心道德教育思想

诺丁斯在发展和完善以“关心”为核心的道德哲学理论的过程中,出于对我们这个时代教育的关心,她以关心伦理为基础提出了关心教育理论。面对劳伦斯·科尔伯格及价值澄清学派仅仅把道德教育视为简单的、去情境化的思维训练,诺丁斯认为关心教育主要涉及道德教育,因为她始终认为教育行为本身具有极强的道德性。对学校教育而言,首先要把学生培养成为有道德的人,然后才能把其培养成为一个人才。

凸显道德教育的实践性是诺丁斯的关心教育迥异于传统道德教育的重要特性。在今天这个高科技和快节奏的时代,学校的道德教育不能仅仅通过书面的讲授而必须通过践行来进行,要使学生在关心的感受和熏陶中学会关心,也只有构建一种以关心为基础的教育理念和教育体系,教育才可能具有道德性,在这种理念中成长的学生才可能有道德可言。同样,关心伦理学源于对传统伦理学过于重视规范的反对,比起直接教导德行规条来说,它更看重建立能鼓励人向善的情境。因为“假若关心者开始关注于品格或德行,被关心者可能因此而感到是被推托的,也不再是关心者注意的焦点,关心关系自身地位将会是危险的”^{[2](P14)}。因此,在学校道德教育的过

程中,学生和教师的贡献是一样的,我们不能只要求教师为学生塑造良好的学习关心情境。诺丁斯认为,关心的情愫根植于教师和学生之间正向关系的土壤中,教师的职责即是在形塑和维持良好的关心关系,让学生能在其间成长,与教师建立信任关系的学生,才能从教师身上体会到关心的温馨感受。教师通过不断自省并塑造良好的学习关心情境并不是在向学生证明或验证课堂所教知识的可行性,其重点在于关心的示范。正如李特所言:“受到陶冶的人,会蓦然感到从沉睡中醒过来,他的身上洋溢着一种新的人性的光辉,他挣脱了小我的钳制,去明澈地感到天地万物与我同在;他丢掉了个体的原始私欲,而升华到一种人类的普遍性之中。”^[6]

一位会正确关心学生的教师,也应当是一位会自我关心的人。因为当我们学习到如何关心我们自己时,我们才更能分辨如何做与反省自己对他人的所做关心的適切性。在对学生的关心中,诺丁斯指出,教育者并不是从千篇一律的教育目标出发去指导学生,而是用全神贯注和设身处地的方法去感受学生的心灵。教育本身的目的就是关心学生的整体性发展和关心学生的幸福。正如诺丁斯所宣称的,道德应该是学校教育中每一过程的一个内在方面,这种“道德”在诺丁斯的意识中其实就是对学生的关心。教师和学生之间的关心关系对教师接纳学生的要求为:开放性和非功利性,要以“全神贯注”和“设身处地”的方法引导学生去行动,就像是为了自己去行动一样。恰如布伯所言:“如果当今的教育者必须有意识地行动的话,那么他必须以不做为做,那手指的一举,那疑问的一瞥,都是他真正的做。通过他,对有效世界的选择能够触及学生。如果他以干涉的手势将选择呈现给学生,那他将无助于接受者。它必须集中于他,防止集中于其余的面貌。干涉将他关心的灵魂分为遵从和反抗两个部分。然而产生自他的整体的潜在影响则具有整体的力量。”^{[1](P132)}他认为,教师应该在自己与学生之间建立起一种“我一你”关系,充分关注学生的主体情感,而不是与学生建立一种“我一他”关系,把学生完全物化。诺丁斯完全认同布伯所提出的教师应该去影响而不是去过分干涉学生的观点。因为教师如果过分地干涉学生,容易使其内心逆反从而导致人格分裂,所以最好的教师的关心表现形式就是去影响学生,以“包容”的方式去引导和关心学生。“同感引导关心者去行动就像是为了自己去行动一样,但是对于他者的目标及其实现而言,他者是独立的

主体”^{[1](P133)}。在教学进行的过程中,关心型的师生关系可以促使教师与真实的学生相遇并发现其值得赞扬的东西,作为结果,学生可能会变得更加值得赞扬,学生的“效能动机”将被全面调动并提升学生的道德理想。

诺丁斯从长期的以“关心”为核心的道德教育实践中提炼出道德教育的四种方法:身教、对话、实践和认可。

首先是身教。在道德教育过程中,诺丁斯把重心置于如何培养学生的关心能力之上,而不是学习道德的判断原则之上。她认为,教师在道德教育过程中应以关心者的形象出现,要向学生示范如何在关心关系中扮演称职的关心者,以成为学生学习的榜样。教师应将关心行动付之于与学生的学习互动中,以倾听的方式接纳学生,而非以客观判断的形式来对待学生。“关心者希望她的小孩能以其关心的道德理想来面对道德两难的问题,而她须以身作则示范给他看。……最重要的是她倾听,她的倾听与劝告是接纳的、创造的而非判断的。倾听是接纳的重要形式之一。”^{[1](P121)}

其次是对话。对话发生在“我一你”之间。诺丁斯认为,教育中的关系就是一种纯粹的对话形式,对话的作用在于可以使关心者与被关心者之间互相澄清彼此的作用。“当对话展开时,我们即进入彼此相互关系的建构过程中,其中关涉到人与人之间的完全接纳、深刻的反省、审慎的评估、不断的修正,以及深入的探索。”^{[4](P191)}诺丁斯认为,在教师(关心者)与学生(被关心者)之间的关心关系中,学生是一个情感主体而不是冷冰冰的话语标的,所以教师不仅要关注学生的言语,而且要思考他这么做、这么想的动机和目的。由此可知,对话有帮助被关心者成长的功用。通过对话,教师和学生能反省自己的做法是否得当,了解对方的需求和想法,并且能增进学生的关心能力,所以不对话就无法得知什么是关心,更不用说要去实践关心了。

再次是实践。就关心伦理学或其他不同主张的伦理学来说,将对人的关心念头付诸实际行动非常重要。因为道德只有落实于实际行动方能发挥作用,所以几乎没有伦理学家会反对或轻视实践在道德上的重要性。因此,如果教育是在培养学生成为一个有关心能力及意愿成人的话,身为教师就应该让学生有参与学习及思考怎样关心他人的实践行动。要达到这一道德实践的真意,有赖教师以身作则地示范如何关心他人、讨论关心的难处,并说明关

心的重要。学生之间亦能借由“合作学习”的方式,增进彼此体验实践关心的经验。在分组学习活动中,某些学习能力较强的学生如果扮演关心者协助同组同学,双方通常可获得较优的学习效果。但教师须加以留意的是,采用合作学习的目的不在于它能让学习有较好的学习效果,而是为了让学生体会关心者与被关心者角色的认知,从而将焦点置于关心彼此之上,而不仅仅是学业成绩的提升。所以,如何塑造有效的实践关心的环境,让学生从中体验以获得关心能力的提升,是教师让学生体验实践之时所要关注的地方。

最后是认可。对布伯而言,认可就是对他人行为的优点进行确认和鼓励。当我们证实一个人具有某种优良品质时,我们就看到了这个人人性中的闪光点,并且要鼓励它发扬光大。诺丁斯采用了布伯的这种观点并对其进行了修正,认为,“当我们肯定他人时,我们其实是在肯定他拥有一份良好的本质,并鼓励他继续发展这份本质”^{[4](P191)}。这就意味着认可的过程要求关心者对最可能与真实情况发生联系的动机加以确认,当我们对被关心者进行最佳动机的归因时,我们就是在认可他,也就是说,我们为他揭示了他的可实现的比现在更为可爱的图景。认可(和身教)的重要性在于:我们每一个人的道德理想都非常脆弱,这是与生俱来的特性,因此我们需要关心者温情地、创造性地介入和鼓励,如此才能更好地去巩固和发展我们的道德情感。因此,认可的过程不能形式主义地走过场,这种信任关系必须建立起来而且要有连续性。关心者必须很好地了解被关心者,这样才能确认对方的动机。这个过程也不能被描述为一种功利主义的策略,它是建立在一种深刻关系之上的爱的行为。

四、结语

综上所述,诺丁斯以“关心”为核心的道德哲学的出发点是“我们如何与人道德地相遇”。她从存在主义中抽离出人的存在核心是关系,因为对我们而言,所有人都无可避免地处在各种各样的关系网络之中。而在关心关系中最重要的是关心者和被关心者,关心的完成依赖于双方共同对此种关系做出的贡献,在关心关系构建过程中,关心者要全神贯注地接受对方,不能以己身的道德理想为私念去制约被关心者;而被关心者在接受关心的同时,要去努力实现自我,以达至关心者所期许的目标,这种回应

(下转第22页)

外开放的条件下做宣传思想工作……讲清楚中华文化积淀着中华民族最深沉的精神追求,是中华民族生生不息、发展壮大的丰厚滋养;讲清楚中华优秀传统文化是中华民族的突出优势,是我们最深厚的文化软实力;讲清楚中国特色社会主义植根于中华文化沃土、反映中国人民意愿、适应中国和时代发展进步要求,有着深厚历史渊源和广泛现实基础……对我国传统文化,对国外的东西,要坚持古为今用、洋为中用,去粗取精、去伪存真,经过科学的扬弃后使之为我所用。”^[9]儒家“天人合一”生态伦理思想是中华文化的重要组成部分,我们要批判地继承,突破其历史阶级、发展模式和认识范围局限,结合新的时代和新的实践,实现其现代性转换,使之时代化、世界化。

[参 考 文 献]

- [1] 朱贻庭. 伦理学大辞典[K]. 修订本. 上海:上海辞书出版社,2011:324.
- [2] 张岱年. 文化与哲学[M]. 北京:中国人民大学出版社,2006.
- [3] 霍功发. 先秦儒家生态伦理思想与现代生态文明[J]. 道德与文明,2009(3):107.
- [4] 本书编写组. 十七大报告学习辅导百问[M]. 北京:党建读物出版社,学习出版社,2007:16.
- [5] 本书编写组. 十八大报告学习辅导百问[M]. 北京:党建读物出版社,学习出版社,2012:34.
- [6] 新华网. 习近平参观《复兴之路》展览:空谈误国,实干兴邦[EB/OL]. (2012-11-29)[2014-06-18]. http://news.ifeng.com/mainland/detail_2012_11/29/19681955_0.shtml.
- [7] 马克思,恩格斯. 马克思恩格斯选集(第1卷)[C]. 北京:人民出版社,1995.
- [8] 杨秀香. 与美德同行:和大学生谈荣辱[M]. 大连:辽宁师范大学出版社,2006:58.
- [9] 习近平. 胸怀大局把握大势着眼大事 努力把宣传思想工作做得更好[N]. 人民日报,2013-08-21(1).

(上接第18页)

是对关心者最大的回馈,并有助于关心者增强其道德理想。诺丁斯这种以“关心”为核心的道德哲学对传统伦理学所造成的理性膨胀进行了批判,提出了以关心情谊为出发点的关心伦理学方向,投射到教育领域则体现为以“关心”为核心的师生关系,将伦理焦点从工具理性中抽离出来。在营造合适的关心学习氛围的过程中,师生必须以接受、回应、尊重的方式对待彼此。在这种关心的氛围中,教师可以通过身教、对话、实践与认可来培养学生的关心思想,在互动之中增进彼此了解,关心者应尽可能去看被关心者积极善良的动机,以鼓舞其坚持和发扬自己的道德理想。

[参 考 文 献]

- [1] [美]内尔·诺丁斯. 关心:伦理和道德教育的女性路

径[M]. 2版. 武云斐,译. 北京:北京大学出版社,2014.

- [2] Noddings N. Educating Moral People: A Caring Alternative to Character Education[M]. New York: Teachers College Press,2002.
- [3] Noddings N. Care and Moral education[M]. New York: Routledge,1995.
- [4] Noddings N. Philosophy of education[M]. Oxford: Westview Press,1998:24-25.
- [5] Noddings N. The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education[M]. New York: Teachers College Press,1992.
- [6] 邹进. 现代德国文化教育[M]. 太原:山西教育出版社,1992:187.