

教化与超越

中国道德教育价值取向的历史嬗变



JIAOHUA YU CHAOYUE

Zhongguo Daode Jiaoyu Jiazhi Quxiang de Lishi Shanbian

李建国 著

中国社会科学出版社

教化与超越

——国道德教育价值取向的历史嬗变



JIAOHUA YU CHAOYUE

Zhongguo Daode Jiaoyu Jiazhi Quxiang de Lishi Shianbian

李建国 著

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教化与超越：中国道德教育价值取向的历史嬗变 / 李建国著.
北京：中国社会科学出版社，2014. 7
ISBN 978 - 7 - 5161 - 4544 - 9

I. ①教… II. ①李… III. ①品德教育 - 价值取向 - 研究 -
中国 IV. ①D648

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 156739 号

出 版 人	赵剑英
责任编辑	宫京蕾
特约编辑	大 乔
责任校对	张依婧
责任印制	何 艳

出 版	中国社会科学出版社
社 址	北京鼓楼西大街甲 158 号 (邮编 100720)
网 址	http: // www. csspw. cn 中文域名: 中国社科网 010 - 64070619
发 行 部	010 - 84083685
门 市 部	010 - 84029450
经 销	新华书店及其他书店

印刷装订	北京市兴怀印刷厂
版 次	2014 年 7 月第 1 版
印 次	2014 年 7 月第 1 次印刷

开 本	710 × 1000 1/16
印 张	18. 25
插 页	2
字 数	268 千字
定 价	55. 00 元

凡购买中国社会科学出版社图书，如有质量问题请与本社联系调换
电话：010 - 64009791
版权所有 侵权必究

序 言

当代中国正处在传统、现代、后现代共同罗织的历史境遇中，传统要在现代中取得某种形式的复兴，进而使自身能够被延续；现代需要在传统中寻找合法性，以便能够立足。世界范围内的强势文化企图开拓中国的市场，以便推行文化殖民；中国社会的主流价值需要肩负抗拒文化殖民的压力，在与世界融合的过程中保持民族自身的特色。因此，中国传统价值的断裂与嬗变，世界多元价值的并立与挑战，切切实实地构筑了我国当代道德教育的多重困境。对学校道德教育而言，精神和文化上的困惑是当前道德教育的最大困惑，精神和文化价值层面上的危机乃是道德教育最深层次的危机。中国当代道德教育要克服深层的危机，进而走出困境就必须直面这样两个问题。第一，当代中国的道德教育正面临着怎样的历史境遇？第二，当代中国道德教育需要整合一些什么样的资源？道德教育的价值取向从根本上关切着道德教育的发展方向与道德教育所要成就的人，在更深远的意义上，它更关系到未来社会与历史形态的成就。因此，这是一个切切实实需要加以深刻检视的问题。

李建国同志的《教化与超越：中国道德教育价值取向的历史嬗变》一书的选题新颖、前沿，具有重要的理论意义与现实意义。

本书作者以辩证唯物主义和历史唯物主义基本原理为指导，遵循将历史逻辑与辩证逻辑相结合的研究范式，以剖析作为人的存在方式的道德教育为根本前提，从哲学高度纵观几千年来中国道德教育价值取向的历史嬗变，始终聚焦于“教化”与“超越”的矛盾结构及矛盾的运动规律。以此规律为原理，本书论证了教化与超越共同决定的道德教育价值取向嬗变的理论及基本范式，阐述了道德教育价值取

向历史嬗变的终极动因，用“理论”解释和证明了近代以来中国道德教育价值取向的嬗变的表现及其基本规律，并在广泛吸收他人研究成果的基础上，观照现实提出了面向他者的道德教育理论。

本书具有原创性，主要创新点体现在：其一，提出了“教化”与“超越”这一对相互对立又相互联系的矛盾概念，并从二者的矛盾结构及矛盾运动入手来探索道德教育的规律性问题。其二，将教化与超越上升到人的生存方式的高度对道德教育加以审视，探讨道德教育价值取向嬗变的终极动因，有一定合理性。其三，对“教化”与“超越”二者矛盾运动的规律的研究得出了富于创见性的结论。主要有：教化与超越作为人的生存方式，也内在地构成了道德教育中的主要矛盾。在我国的道德教育中，在不同的历史时期对这一对矛盾的不同对待方式，既内在地构成了我国道德教育发展演变的历史形态，同时又折射出我国道德教育在不同历史阶段的价值取向；道德教育既不能建立在某种“人性假设”的基础之上，也不能建立在“抽象的人性”基础之上。“现实的个人”才是道德教育得以建立的最真实的基础。建基于“现实的个人”基础之上的道德教育，克服了掩藏于道德教育中的“德意志意识形态性”矛盾，不以“改造人性”的狂妄去教化“现实的个人”，而以改变人性的表现形式去成就新人；人是在一个“在世之在”的结构中“去存在”的，“在世之在”的结构构成了人生存的前提。因此，个体要成为一个社会中的成员并成功的获得社会成员的资格，就必须能够适应特定社会的社会生活。个体并不是天生就是他所应是的样子，而要成为他所应是的样子，成为一个社会中的合格成员，就要从原初的自然状态的个体，接受普遍性的教化而最终转变成为特定社会中的一个具体的个体。这样的具体个体既蕴含着个体的特殊性，即“个性”，但同时又能参与到共同的社会生活当中从而体现出某种普遍性，这样的过程就是教化。教化的目的就是维护现实的一种稳定状态，使个体适应于现实。但个体自身所具有的自我否定和自我超越的本性又使个体不断地超越于现实，而达到一种新的理想的状态，这就是教化和超越的内在矛盾。在社会当中，个体通过接受教化而取得现实的力量，获得社会成员的资格，人在接受教

化的同时又不断地实现着从社会与自然中的突围。这种突围就是人不断地从“现实的我”向“理想的我”的超越。

与同类著作相比,《教化与超越:中国道德教育价值取向的历史嬗变》一书从哲学高度纵观几千年来中国道德教育价值取向的历史嬗变,以“教化”与“超越”这一对既相互对立又相互联系的矛盾概念为切入点,从二者的矛盾结构及矛盾运动入手来探索道德教育的规律性问题,并以此为线整合中国几千年的道德教育实践的史料。本书以哲学思维为指导,以中国几千年的道德教育实践史料为基础,分析并阐发中国道德教育价值取向的历史嬗变,有史有论,史论结合,有理有据,理据充分是本书与同类著作最大的不同,对同类著作具有补缺之益,并对相同研究主题具有深化和推进的作用。

本书由作者的博士学位论文修改而成。作者阅读甚广,对该课题的研究下了一番功夫,有相当的深度与广度。作者在写作的过程中查阅了大量相关的文献,并长期深入小学、中学、大学的德育课堂听课,走访了多名德育教师,获取了大量的一手材料。与此同时,论文在写作过程中,也得到国内众多同行知名专家学者的指导,其间几易其稿,最终得以面世。

本书研究选题有难度,但作者以其独特的理论与思维方式,即用教化与超越的对立统一的辩证发展观点、方法来分析道德教育的历史发展与价值取向以及当代存在的道德困境,并力图建构新的理想的他者的道德教育的价值取向。这些研究反映了作者自己的构思、追求。文章研究的思路清晰、结构合理,视角新颖、视野开阔、高屋建瓴,文笔流畅,语言具有美感,有学术性,能吸引读者。文章中诸多研究的细节均能体现出作者的学术智慧、学术勇气与学术造诣。希望作者能再接再厉,为学术的发展贡献新的力量。

是为序。

刘献君

2014年1月

前 言

道德属于社会意识的范畴，这种社会意识借助于人的各种伦常关系得以显现。在现实性上来说，道德是伦理的造诣。人不是抽象的蛰居于世界之外的存在物，在一切现实性上，人是各种社会关系的总和，人通过自身的实践所创造的各种关系都具有伦理的性质。因此，道德就是人在处理各种社会关系时体现出的合乎人道的对待方式。这些关系包括“人—我”关系、“己—我”关系、“个体—社会”关系、“人—自然”关系等。道德教育的本真目的便是引导人尊重规律并以合乎人道的方式处理自身在生活实践中所生成的各种关系。道德教育是面对人的教育，因此它必然建立在人的基础之上。但人既不是彼岸世界中的“神人”，也不是此岸世界中“大写的人”，在现实性上，人是社会关系的总和。因此，道德教育既不能建立在某种“人性假设”的基础之上，也不能建立在“抽象的人性”基础之上。“现实的个人”才是道德教育得以建立的最真实的基础。建基于“现实的个人”基础之上的道德教育，克服了掩藏于道德教育中的“德意志意识形态性”矛盾，不以“改造人性”的狂妄去教化“现实的个人”，而以改变人性的表现形式去成就新人。

生活世界中的一切都处在永恒的变动当中，一切的现实都将成为非现实，这是生活世界本身的内在规定性。这种内在规定性导源于构成事物本身各方力量的相互作用及宇宙大化流行的矛盾运动。教化与超越作为人的生存方式，也内在地构成了道德教育中的主要矛盾。在我国的道德教育中，在不同的历史时期对这一对矛盾的不同对待方式，既内在地构成了我国道德教育发展演变的历史形态，同时又折射出我国道德教育在不同历史阶段的价值取向。

人是在一个“在世之在”的结构中“去存在”的,“在世之在”的结构构成了人生存的前提。因此,个体要成为一个社会中的成员并成功地获得社会成员的资格,就必须能够适应特定社会的社会生活。个体并不是天生就是他所应是的样子,而要成为他所应是的样子,成为一个社会中的合格成员,就要从原初的自然状态的个体,接受普遍性的教化而最终转变成为特定社会中的一个具体的个体。这样的具体个体既蕴含着个体的特殊性,即“个性”,但同时又能参与到共同的社会生活当中从而体现出某种普遍性,这样的过程就是教化。教化的目的就是维护现实的一种稳定状态,使个体适应于现实。但个体自身所具有的自我否定和自我超越的本性又使个体不断地超越于现实,而达到一种新的理想的状态,这就是教化和超越的内在矛盾。在社会当中,个体通过接受教化而取得现实的力量,获得社会成员的资格,人在接受教化的同时又不断地实现着从社会与自然中的突围。这种突围就是人不断的从“现实的我”向“理想的我”的超越。

自进入封建社会以来,中国社会“分分合合”的历史命运决定了历代统治者必将全部精力投注于“安邦定国”的治国方略之中,由于维护封建集权统治之需,教育活动亦无须讳言地必是围绕着维系王权统治之目的而展开。强大的中央集权和封建宗法制社会关系笼罩下的“人”,皆是以“群体”的形式被表述的。在国家意识形态和社会主流价值观念的统摄之下,中国古代的道德教育呈现出以维系群体伦理为目的的整体主义的价值取向,教化的力量在中国封建社会呈极度凸显之势。进入“五四”新文化运动时期之后,伴随着西方思潮的涌入和救国救民、挽救民族危难行动的深入发展,以新代旧的道德教育理念随着现代教育家的教育实践在中国的大地上生根发芽。教化的力量伴随着封建王朝的崩塌而逐渐式微,超越性的力量伴随着解放人的革命运动而成为矛盾的主要方面,这一时期的道德教育价值取向呈现出以塑造新式国民为目的的个人主义的新趋向。中华人民共和国诞生以后,道德教育价值取向的变迁随着社会主义意识形态的确立而被赋予全新的理路。从新中国成立初期至“文化大革命”结束,教育活动伴随着政治运动的逐渐深入而展开,教化的力量异军突起,泛政治化的

德育价值取向经历了由渐次确立到固化最终走向异化的过程。改革开放以来，道德教育则呈现出以塑造具有超越性精神的主体为目的的趋向，正在打破整体主义道德教育价值取向的坚冰，虽然缓慢，但弥足珍贵。

哲学视阈的转向本身就标志着人类社会发展价值取向的转变。（某种哲学范式不再能够满足人们的需要）社会发展需要新的哲学范式来指引。传统本体论哲学中“自我—主体”式的哲学范式给现实的生活实践制造了依靠其自身难以克服的困境，发端于现象学之中的“他者”哲学作为对本体论哲学的一种反抗，作为对主体性思维方式的一种扬弃，正在主导着一场哲学范式的变革。虽然目前中国对“他者”哲学的研究还处在起步的阶段，但是“他者”哲学以其强烈的穿透性和辐射力已经走进了中国的教育学、伦理学、人类学的研究视野当中。“他者”哲学以其顽强的“突围”精神与无限的超越性，为我们带来了一种关照中国德育价值取向的新视界。

面向他者的道德教育是对道德理想主义的一种克服与反抗，尊重生命，关注他者，和解共生是面向他者道德教育价值取向的全部意蕴。面向他者的道德教育既是对整体主义道德教育价值取向中对“自我”的否定与压抑，及其极端的表现形式“极权主义”的反抗；同时又是对主体性哲学造成的“唯我”霸权进而表现出的极端“个人主义”的一种扬弃。面向他者的道德教育不是道德教育的具体操作模式，而是道德教育所应具有的一种价值取向，是道德教育所应秉持的一种理念，是构建道德教育理论的一种思维方式，是指导道德教育实践的一种哲学精神，更是道德教育实践本身所应具有的一种精神品格与价值自觉。面向他者的道德教育是当代道德教育在遭遇现代与后现代性的侵袭之后理应坚持的价值取向。面向他者的道德教育把成人、做人作为其核心的目的，主张相遇交往与责任担当，主张通过成就人而成就历史。面向他者的道德教育的目标是培养有个性的人，培养自由全面发展的人。

目 录

前言	(1)
导论	(1)
一 教什么与成就什么	(1)
二 问题析出	(6)
三 研究思路	(9)
四 文献综述	(10)
五 研究对象界说与概念界定	(24)
六 研究意义与方法	(35)
第一章 立论基础：道德教育中的前提性问题审理	(39)
第一节 道德教育中人的问题	(41)
一 中西方人性善恶之争及立于其之上的道德教育	(42)
二 一个现实的谎言：道德教育中的“德意志意识 形态性”	(58)
第二节 作为人的存在方式的道德教育	(64)
一 作为发展性存在的人与道德教育	(66)
二 作为关系性存在的人与道德教育	(73)
第三节 道德教育的本真	(80)
一 道德教育改造人性的狂妄	(81)
二 道德教育创造新人的可能	(85)
第二章 发生原理：教化与超越	(90)
第一节 生存的突围：超越的现实性	(93)
一 人从自然中突围：人的本质力量的不断显现	(94)

二 人从社会中突围:在批判旧世界中发现一个新世界	(99)
第二节 无法逃离的 共生 :教化的必然性	(105)
一 人就是国家	(106)
二 语言的神奇“魔力”	(112)
三 人被语言所教化	(117)
第三节 道德教育中的 教化与超越	(120)
一 “现实的个人”是道德教育的基本前提	(121)
二 维护阶级的统治是道德教育的现实	(124)
三 教化的悖论	(128)
第三章 历史变迁:中国道德教育价值取向的历史嬗变	(144)
第一节 化民成俗 :整体主义德育价值取向的确立与演进	(145)
一 奠基与传承:中国古代德育价值取向论略	(145)
二 冲突与整合:近代中西德育价值取向的交汇	(152)
三 断裂与嬗变:“五四”时期中国德育价值取向的现代转型	(155)
第二节 祛魅入巫 :泛政治化德育价值取向的确立与演进	(160)
一 本真的马克思主义德育观及十七年的德育实践	(161)
二 “文化大革命”中的偏向:政治与道德教育有机结合的“统治术”	(167)
三 简单的结论:主体性的培养关乎道德教育的成败	(175)
第三节 回归本体 :道德教育打破整体主义价值取向走进人的生活世界	(177)
一 潘晓来信——中国道德教育史上的“破冰”事件	(178)
二 当前中国道德教育发展的新趋向	(182)
三 简单结论:倡导共生是未来道德教育的价值取向	(194)

第四章 现实观照：面向他者的道德教育	(196)
第一节 他者向度：一个新的哲学视阈	(200)
一 对传统本体论哲学的审理	(200)
二 “他者”哲学在当代的出场	(205)
三 “他者”哲学的价值意蕴	(209)
第二节 面向他者：当代道德教育无可遁逃的历史使命	(218)
一 全球化时代人的生存境遇	(219)
二 全球化时代道德危机的彰显	(222)
三 面向他者：走出“无我”与“唯我”两难困境的道德教育	(227)
第三节 面向他者的道德教育	(231)
一 面向他者的道德教育的意蕴	(232)
二 “认识自我，培育理性”——培养自由全面发展的人	(244)
三 “参天之本，以顺其性”——培养有个性的人	(248)
结语：在废墟中诗意地栖居 ——兼谈当代道德教育的双重“围城”	(253)
一 当代中国道德教育面临的历史境遇	(254)
二 当代中国道德教育需要整合的资源	(256)
三 在废墟中诗意地栖居	(261)
参考文献	(263)
后记	(275)

导 论

无论历史的结局如何，人们总是通过每一个人追求他自己的、自觉预期的目的来创造他们的历史，而这许多按不同方向活动的愿望及其对外部世界的各种各样作用的合力，就是历史。

—— [德] 弗里德里希·恩格斯^①

一 教什么与成就什么

人认识世界的目的是为了改造世界，而改造世界的目的则是为了满足自身的需要。以认识世界与认识自己、改变世界与改变自己为指向，教育既与教什么相联系，同时也与成就什么相关切。每一种教育行动的产生，都伴随着特定教育目的的设定。教育目的作为教育的灵魂，从根本上关涉着教育活动的内容、方式、方法与教育所要成就的目标。教育目的反映着人对教育的对待方式。人不仅按照自然的方式对待教育，而且也按照人的方式对待教育。人按照自然的方式对待教育，意味着人对教育本身的内在必然性（即规律性）的遵循；人按照人的方式对待教育，意味着人对教育总是怀抱着某种人文理想与价值关切。遵循教育本身的内在规定性，并将人的价值关切寓于其中，保持两者之间合理的张力，不以人的价值关切而去挤压教育本身的内在规定性，进而造成教育本身独立性的丧失；也不以教育本身的内在规定性去疏离人与社会对教育的价值关切，进而去营造教育独立性的空中楼阁，才是人对待教育的正确方式。背离教育本身的内在规定性，抑或脱离现实社会的教育都是教育的失真状态。

^① 《马克思恩格斯选集》第4卷，人民出版社1995年版，第248页。

道德教育作为一种特殊的教育实践活动，总是处于整个国民教育谱系的核心地位。由于道德教育的特殊性，与其他任何类型的教育相比，道德教育中所体现出的人文价值关切与道德教育本身的内在规定性之间的关系更是显得扑朔迷离。因而，道德教育在大多数情况下都处在失真的状态之中。要么是道德教育中的人文价值关切对道德教育本身的内在规定性过分挤占，造成道德教育完全成为社会历史发展的附庸；要么是道德教育企图保持自身的独立性而不断地努力营造科学化与学科化，造成道德教育成为从理论到理论、从抽象到抽象的演绎，从而对人及现实社会生活构成某种遗忘。处于本真状态之下的道德教育，其中心问题应该是关于人的问题，以人作为中心，道德教育围绕人来选取教授什么，并把最终成就什么样的人作为其核心的价值目标。这样的道德教育相信人，依靠人，最终成就的是有道德的人，并依靠有道德的人的活动去创造合乎人性、合乎规律性的社会历史，因而，这样的道德教育是由人的，是人为的，也是为人的。与处于本真状态下的道德教育相对，处在失真状态中的道德教育，其中心问题不是人而是外在于人的社会规范与宏大的社会历史发展目标。处在失真状态下的道德教育围绕社会规范与宏大的社会历史发展目标的实现来设定自身的目的。这样的道德教育以一种先验预设的方式，“预制”某种终极的理想与社会历史价值，并以此来规制和要求现实的人去适应并满足这种社会历史价值。因而，在这样的道德教育价值取向中，道德教育的目的不是成就有道德的人，而是成就某种历史。这样的道德教育把个体的修身成德纳入到宏大的社会历史发展目标当中，道德教育成为社会历史发展的附庸，失去了自身的相对独立性与内在规定性。失去自身内在规定性的道德教育必然走向与自身相对的反面，失去自身内在规定性的道德教育必然以限制人、规训人、控制人为手段，这样的道德教育不相信人，也不依靠人，更不能成就有道德的人。沦为社会历史发展目标附庸的道德教育，由于失去了自己本身的目的，因而其价值取向随着社会历史的变迁而表现出极大的嬗变性。

丧失自身目的的道德教育在现实的社会发展中极易出现“泛政治化”与“泛知识化”的两种极端化倾向。

其一，泛政治化的倾向。道德教育的目标极其容易被政治化，进而表现出随着社会政治目标的发展而上下起伏的景象，重视了道德激情却成就了无理性的人。在我国，道德教育概念本身的含混不清就充分地说明了这一点。我国至今没有一个关于道德教育的统一概念，道德教育在我国有“大德育”与“小德育”的区分。“到了20世纪80年代，随着德育内容的不断丰富，人们逐渐感到作为道德教育简称的德育只能是狭义的，迫切需要扩展德育的含义，才将道德教育、政治教育、人生观教育、法制教育等都收进德育这一概念中来，于是便出现了广义的德育概念。广义的德育概念先是在学术界，后在政府文件中得到认同，随之便逐渐在教育工作中推广开来。然而，由于语言习惯的原因，有的人仍不愿意用德育这一广义概念；有的人由于工作岗位和德育重点内容的不同，也不愿意使用广义的德育概念；更多的人是由于对道德与德育这个词的含义区分不清，而不使用广义的德育概念。即使在共同运用德育这一概念的过程中，也存在着对其含义的不同理解和各行其是的情况”。^①这段话所表明的不仅仅是“德育”概念的混乱，它在更深刻的意蕴指出了道德教育中的泛政治化倾向，以一种精神存在的现象揭示了某种社会经济政治生活的现实。

以政治发展目标取代个体的修身成德，导致的结果就是道德与人的分离。以社会文明的进步，集体利益的至上，美好理想的实现，去要求人们牺牲个体的一切。在这样的道德教育价值取向之下，人被当作“神”或者“圣”来塑造，这样的道德教育目标，仰之弥高，实则难以趋附，形成了典型的道德浪漫主义。这样的道德教育完全忽视了现实的诉求，变得不可企及，受教育者只能在幻想和迁移中崇拜，而不能在现实中表现。这样的道德教育其出发点不是现实的个人，而是某种观念；这种道德教育的目标不是要成就人的此岸现实世界的幸福，而是将人的幸福寄托在了彼岸世界的关怀上。“一个人，如果想在天国这一幻想的现实性中寻找超人，而找到的只是他自身的反映，他就再也不愿在他正在寻找和应当寻找自己的真实现实性的地方，只

^① 鲁洁、王逢贤：《德育新论》，江苏教育出版社2002年版，第120页。

去寻找他自己的映像，只去寻找非人了。”^①一旦这样的道德理想破灭，当个体意识到自身的价值时，马上就会走向反面，造成个体与社会，个体与国家之间的严重对立。这样的道德教育在特定的历史时期内能够极大地调动人们的道德激情，但同时也造成了无根的“道德泡沫”，一旦激情熄灭，则非理性就继而产生。后现代主义对整体主义的反抗，对各种规范的解构就是一种以极端的方式对待这种道德教育倾向的表现。

其二，泛知识化的倾向。道德教育为了营造自身的独立性，进而出现科学化、学科化的“圈地运动”，重视了道德知识的建构与规范但却成就了无道德品质的人。

历史现实发展带来的教训与启示使得人们逐渐开始反思道德教育本身的定位与地位问题。伴随着学科的日益分化，道德教育为了摆脱对社会历史的附庸地位而营造自身的独立性，也出现了科学化与学科化的发展趋势。表现在我国当代道德教育的理论界，有学者主张将心理教育也纳入到道德教育的范畴之中去。^②对科学化意味着可验证性与可精确的说明性。道德教育中的实证主义和客观主义虽然坚持着客观性与真实性，但却对现实本身造成了某种程度上的遮蔽，对于客观世界我们所要做的是准确的说明，而对于人及人的生活则需要同情的理解。道德教育科学化的发展取向，使人的道德生活本身的丰富性、整全性、灵动性与鲜活性被科学“细分”得支离破碎，终究难以从宏观整全的角度给予人及人的道德生活以同情的理解。道德教育坚守“规范伦理”而不再观照灵魂的拯救与精神的崇高，由于不能在精神世界找寻到意义与寄托，人逐渐掉进“物”的旋涡，精神本身也开始被“物化”与“实体化”，从而走向了一种难以言说的“虚无状态”。“受过现代教育熏陶的人也因此

① 《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社1995年版，第1页。

② 心理教育是否能够归入到道德教育的范畴之中，在学术界尚是一个具有争议的问题。班华教授主张将心理教育融入到道德教育的范畴当中去，在其主编的《现代德育论》中就将心理教育归在道德教育的范畴之中。详见班华主编《现代德育论》，安徽人民出版社2001年版。

而排斥获救的可能和方式，从而在没有希望中缺乏任何超越性追求，成为一个受过教育的市侩。”^①

这种道德教育所成就的人，要么是有道德知识而无道德品质，知行脱节，良能缺位的人；要么就是为了某种功利而行道德之实的“伪君子”。在一项关于当代中国社会道德状况全国范围的调查显示：80.7%的人认为现代中国公民道德素质中最突出的问题是，“有道德知识，但不见诸道德行动”，11.4%人选择“既无知，也不行动”。^②道德教育中的科学化与学科化倾向把学习道德规范视为道德教育的核心目的与首要任务，将道德规范的“内化”^③视为德性生成的重要途径。“在道德实践的领域，以当然为必然，总是不可避免使规范异化为外在的强制。从更广的视阈看，融当然于必然，意味着消解人在规范系统中的独特意义，从而导向与忽视规范的客观根据相对的另一极端。”^④

以规范与历史发展的目标为目的的道德教育，其实质是以成就历史而教化人，其最本质性的特征就是“杀头以便冠，削足以适履”。这样的道德教育其必然设定某种终极的价值，并将符合某种价值的道德规范看作是首要的。对于道德规范而言，善恶观念是其基本的范畴，因而也就成为道德教育的前提与出发点。当一种道德教育把某种未经审查的善恶观念本身当作永恒的价值时，这种道德教育便会依据一定的善恶观念而企图对人性进行改造。这样的道德教育出发点不是人，而是某种观念，这样的道德教育成就的是历史而不是人。将个体的修身成德纳入到宏大的社会历史发展目标中，为人的发展“预制”

① 金生铉：《规训与教化》，教育科学出版社2004年版，第341页。

② 樊浩：《现代道德教育中的精神问题》，《教育研究》2009年第9期。

③ 关于道德规范的内化，杨国荣作出过很好的阐释。他认为：“所谓内化，是指通过长期的、反复的实践，对规范的理解、接受和认同逐渐融入行为者的意识或精神结构，成为某种隐默意识（tacit consciousness）及内在的精神定势；从而，一旦出现与某种规范相联系的情景，便会以近于自发的方式循此规范。”具体内容参见陈嘉映主编《教化：道德观念研究》，华东师范大学出版社2009年版，第15页。

④ 陈嘉映主编：《教化：道德观念研究》，华东师范大学出版社2009年版，第12页。