

美国人的 道德教育

*Moral Education for
Americans*

【美】R·赫斯利普 著

王邦虎 译



人民教育出版社

美国人的道德教育

[美] R·D·赫斯利普 著

王邦虎 译

人民教育出版社

· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

美国人的道德教育 / [美] 赫斯利普著; 王邦虎译.

北京: 人民教育出版社, 2002

ISBN 7-107-16368-X

I. 美...

II. ①赫... ②王...

III. 品德教育—研究—美国

IV. D771.24

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 109667 号

人民教育出版社出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

人民教育出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2003 年 4 月第 1 版 2003 年 4 月第 1 次印刷

开本: 890 毫米×1 240 毫米 1/32 印张: 7.625

字数: 200 千字 印数: 0 001~3 000

定价: 15.10 元

译者的话

我于 1985 年去美国攻读学位。第二年就认识了赫斯利普 (Robert. D. Heslep) 教授。赫教授出生于美国得克萨斯州休斯顿, 在芝加哥大学获取教育哲学博士学位。他在佐治亚大学执教 36 年, 现是该校的名誉教授。他的研究领域很广, 其内容包括托马斯·杰斐逊的教育观、民主社会中的教育任务、教育实践、道德教育、传媒的教育意义等。他先后出版了近十本专著,《美国人的道德教育》即是其中之一。此外, 他还编辑出版过两本专题论文集, 发表了大量的论文。他曾任美国教育哲学学会会长。

对我有点了解的人, 似乎都以为, 由我翻译赫教授的书当无难处。其实不然。虽然早在出国前我就有理论性的译文出版, 而且我在美国又学习、工作了近十年, 师从赫教授, 但我译这本书花的时间着实很多, 耗费的精力也很大。从译文经五次审校后才能定稿即可见翻译之艰辛。花时间多, 耗费精力大, 译文有时不妥或错误, 这当然只能说明我的英文、汉语功底差, 学科专业知识方面底子薄, 但我不能不说, 由于赫教授在使用书面语时的“学究气”——用词时刻意追求, 造句时从句层叠, 这无疑给我的翻译带来难处。例如, 在翻译那些词意相关、相近的专业术语如 moral、virtuous、good、righteous, inclination、disposition、proclivity 等时, 我一方面自认能在英文上说出它们间的区别, 但另一方面, 如要我在译为汉语时既要译得准确又要在表述上不拖沓, 其难度就很大。

本书除王朔柏先生译了第八、九两章外, 我翻译了余下各章;

全书由我最后定稿。

需要强调的是，正如作者在中文版序中所指出的，本书是为美国人写的；所构建的道德教育，其社会环境是专指美国。相信读者在研读时会注意这一点。

在本书即将与读者见面的时候，我要诚挚地感谢人民教育出版社和该社副总编吕达先生、教育编辑室原室主任王莉女士，没有他们的支持，这本译稿不可能出版。我还要诚挚地感谢本书责任编辑邹海燕女士及其他编审人员，没有他们耐心、细心地审校和认真地编辑，这本书不可能有现时的质量。此外，我要感谢安徽省教育厅的谷成久先生，没有他的鼓励，我也难有译这本书的念头。最后，我还必须感谢帮我审阅译稿的同仁如吴宗友先生、赵捷女士等。读者在阅读这本书时如发现不妥或错误的译文，我恳请大家批评、指正。

王邦虎

2002年7月20日

中文版序

任何一个稳定的社会都有自己的道德准则，而道德准则的建立则是为了指导社会成员在相互交往中的行为。因此，这种社会通常需要道德教育，因为道德教育能规范其成员的品格和行为，使其按照该社会特有的道德准则发展。

当某社会成员正常并广泛地与其他社会成员交往时，只要他们在交往中或多或少地表现出相异的道德标准，此时，一个有关道德教育的深远问题就产生了。因为由于不同社会的道德标准不仅不同，而且还引起冲突，此时两个社会的道德教育就促发了彼此间在道德教育关系中的不稳定。反过来，这种不稳定性又相互影响着各自社会的内部道德秩序。如果面临了这种冲突，我们必须思考是否某一社会的道德教育需要继续保持，或者要有所更改？如果我们的结论是两个社会并不需要有任何的改变，那么，我们必须问及：面对这种不同社会成员间的相互冲突，我们该去做些什么？如果我们的结论是双方都要有所更改，那么，我们必须决定做怎样的更改。然而，在没有回答以下较深层次的问题之前，回答上面的问题是不可能的。较深层次的问题包括：一种社会的道德标准是否应当凌驾于另一种社会的道德标准之上？在两种社会道德标准之中是否可以构建一种共识？为了产生第三种道德标准是否需要抛弃或废除这两种社会的道德标准？

今天，道德教育在很多社会都面临着这样的问题。20 世纪期间，全世界所有社会的人与人之间都有着不同程度的交往。20 世纪上半叶，人际的交往主要集中于平民百姓的和股份公司的商业利

益，以及国与国之间的军事和意识形态方面。种种冲突求助于市场领域的法则和国际法，一切依赖经济与军事的力量，而无视其他。几乎没有一个社会认识到要再构建它们自己的道德教育。有些社会视它们自己的道德原则优于其他社会。有时，道德理论家们寻求将道德价值、权利、责任及美德作为相关于不同社会的文化。平民百姓常常采纳这种大社会所遵循的权宜办法。于是，道德教育的变化出现了大量的问题，它们不是求助于合理的讨论，而是来自军事征服、革命以及科学技术方面的改变。

然而，在近几十年内，突发的形势需要人们对世界性的道德教育进行再思考。经济学家、政治学家及社会批判家们对此非常熟悉。这种形势以渐渐增加、难以承受的军事竞争的费用支出作为解决冲突的手段。民族主义的衰弱、市场的全球化、电子信息系统的到来及其高新科技，从农业和工业经济到服务经济，到都市化的增长和人口的流动，所有这些无论是在空间还是数量上都增强了人与人间的交往。这种交往通常表现于如田径、休闲、宗教、服饰种类、科学研究、食品料理、流行音乐和文学。也许，为了避免去思考道德教育及其基本原则是否有效之类的问题，一个社会在短期内最好的方法就是强制性的自我隔离；而诉诸经济和军事力量，并以此来解决社会冲突则越来越难以实行。因此，为了现在和无限的将来，人类怎样才能学会彼此间友善地交往，此问题在现时的实践中已迫使人们要去解决。

人们能和谐地生活在一起，这不是偶然性的和有选择的。他们必须有一些共同的准则，而且要按这些准则去进行彼此间的交往。于是，这些准则自然就成为他们的道德教育的基石。在新的世纪里，所有人都需要分享一系列的道德准则，但这并不一定就意味着他们必须废除他们现有的文化或怎样做人的标准。相反，对某种普遍性道德原则的承诺，这在逻辑上仅仅意味着，人民肯定要远离那些与他们共有的道德原则相冲突的文化或怎样做人的标准。道德信

仰上的变化并不是件容易的事。虽然如此变化在几年内也可能发生，但它们有时需要一代的时间，有时要更长的时间。然而，无论怎么说，道德品格的教育能够有益于这种变化。

显然，《美国人的道德教育》是为美国人而写的。这本书所构建的道德教育，其社会环境是专指美国。这本书有时参考的政治和文化方面的价值更是相对于美国而言；这本书中所分析的两个案例尤其是针对这个国家。然而，在这本书中所构建的道德教育理论，它并不是特殊地只针对美国或其他任何国家。按照书中论述的理论，道德利益的任何行动都是一个自由自觉当事人所做的事；或者说，是一个自由而又有理性的人所做的事。但不管怎么说，并不是每一个自由自觉人的行动都是道德所要关心的。道德所关心的东西必须是人际关系的。换句话说，道德所关心的东西其意是：一个自由自觉当事人所做的事必须直接或间接地影响其他当事人。因为所有道德当事人在逻辑上说都具有自由、知识、目的和审慎方面的品格。这种品格不仅是为着他们自己，而且在总体上也是为着其他所有人。道德当事人在逻辑上要能评价自由、知识、目的和审慎方面的品格，并有权利、有责任要培育它们。从这种理解出发，一些道德原则就随之而出。其中包括：每个道德当事人必须珍爱道德行动方面的品质。每个人都必须尊重其他人在这些品质方面的权利。每个人都要有责任去支持和培养那些有益于道德行动的社会环境。此外，道德原则还应包括那些对每个道德当事人都有益的美德或良好的习惯。美德中有一些是智力上的，而其他的则是情感上的。道德教育的任务归根结底就是如何发展作为道德当事人的孩子和青年，或者说，使这些孩子和青年怎样去获取这些美德，并使之成为道德当事人的品格。

从纯粹的理想主义来说，现时所提倡的道德教育不可能使人能成为完美的道德当事人。教育所追求的总体目的是：在最大限度上使每个学生尽可能地成为一个道德当事人。虽然道德教育所考虑

因此，在这本书中，我希望非美国读者将发现有关道德教育方面的主要观点，而且那些主要观点在总体上要相关于他们自身及其社会。但我并非说，我所构建的道德教育对任何种类的社会都可适用。我只希望，作为一种构建框架，其他社会可用以调整它们各自的道德教育，以使其成员能以恰当的方式建立人与人之间在道德方面的关系。

即使本书中的道德教育基石适用于其他社会，但如果不经翻译，非英语国家和地区的读者将无法明了。幸运的是，王邦虎博士愿意从事这项工作，把此书译成中文。王博士在美国攻读他的硕士和博士学位期间，我是他的导师之一，对他很是了解，并欣赏他的学识。此后，当他在中国工作期间，我与他仍然保持学术方面的交流。我完全相信他能够担当此任，向读者提供一本令人信服的译本。要说明的是，书中有关道德教育的任何不足之处都将由我自己负责。

1999 年 8 月 17 日

目 录

译者的话	1
中文版序	1
导论	1
第一章 道德教育的急迫性	6
为什么美国人需要道德教育?	7
为什么还要一种理论?	16
第二章 道德行为的规范	28
常规的道德尺度	29
道德的本质:道德价值的尺度	36
道德的本质:其他的道德规范	40
道德社会和道德社区	46
第三章 道德规范的可行性	49
美国人对那些规范可能有什么反对意见?	50
什么观点对那些规范有利?	57
美国传统的道德价值与道德行为一致吗?	61
结论	68
第四章 道德教育的目标	69
品格	69
道德当事人的品格	72
道德品格的先决条件	77

	道德品格中的公众利益	79
第五章	道德教育的内容	82
	实际内容	82
	服务、产品和过程	101
第六章	道德教育的方法	106
	作为一种道德活动的教学	107
	道德品格教学中的道德价值	110
	道德品格教学中的道德权利	118
	道德教育中的责任	125
	道德教育中的美德	129
第七章	美国的道德教育	132
	核心价值与道德教育的最终目的	132
	关于品格教育内容的政策	140
	关于德育教学的政策	147
	结论	154
第八章	关于娜塔琳·特纳的道德教育	156
	关于娜的个案	156
	娜的几种需要	162
	拟订的道德教育方案	170
	结论	179
第九章	关于“武力帮”的道德教育	183
	关于“武力帮”的个案	184
	该案例所需要的道德教育	193
	关于道德教育的方案	202
第十章	结论	211
	总结	211
	非道德的品格教育	214

导 论

本书试图解决一个极有意义的问题，即在与他人的交往中，美国对自身行为控制的宽度和深度都在减弱。这一问题自 20 世纪中期以来在美国就浮现了。本书对此问题的部分解决办法是我们关于道德教育的构想。这种构想通过理论和实践层面上的讨论，以精神性对话的方法去得到发展。

二战以来，美国人在行为规范方面已成为问题。这样的情况业已被社会大众和社会评论家所认识，其熟知的事实如犯罪率增加、大量的私生子、随着特殊的个人利益增长而出现的公德衰败、羞耻心缺乏、更多人追名逐利、社会名人的不道德行为，以及人们虚妄的狂想与大众媒体的邪恶传播。这种难以控制的社会行为同样说明了这样的事实：我们的社会已没有一套可接受的约束自己的行为准则。今日的美国是一个有着一套规范竞争原则的大市场，其内容包括从极端的个人主义到文化的多元主义、社区性的联合以及对神的顺从。作为事实，在道德方面，美国在其历史上的很多时候都有着严重的问题，如酗酒、童工、奴隶制、不平等地对待女性、对土著民族的毁灭、企业性的贪婪和欺诈、使用私刑、政治腐败、强盗行径，等等。而且，由于这些历史性的恶行成串地发生，这就自然地威胁了社会的正常秩序。也许，美国在现时的价值危机中能够生存下去，如同它过去曾必然能度过许多危机一样。甚至，靠胡乱应付或期盼着改进，我们或许能在当前这种形势中生存，但如果我们试

着做一些能强化社会规范构建的事，那可能更有意义。

我们将试图要做好的一件事是：为美国人构建一种品格（character）教育。在强力恐吓下制定的行为准则并不是很有效的。我们所需的准则是存在于心灵中的、内在的，视它们为我们生活的一部分。如果人们习惯于这些准则，并在精神上意识到对它们的重视，那么，人们将理所当然地按这些准则行事。习惯性地服从准则是建成准则的基础，而存在于心灵中的重视则能削减对准则的挑战。当习惯性的道德规范与评价行为的准则与另一种不同时，它们就构成了品格的主要因素，因而必须要学习。

然而，美国人的品格教育应当包括哪些行为（action）准则？人与人之间的交往服从于各种各样的行为规范，其中包括文化的、社会的、公民的和道德的这四种。如果我们最终不得不对这四种规范的原则和法规作出规定，并视它们为美国人完整的品格教育基础时，我们就必须假定：从理论形式上说，它们中只有一种较易于操作。我们将要追寻的是道德标准，即那些作为道德载体（moral being）的人的价值、权利、责任和美德。这些东西比上述四种规范原则更优越，因为它们可以作为某些尺度服务于道德当事人，从而能最终地超越后者（上述四种规范原则）；同时，又因为后者中没有一个可以作为某种尺度服务于道德当事人，从而就不能最终地超越前者。凭借我们对道德准则探究的限定，我们将有效地寻求道德品格的基础。这样，我们有意识地向美国人推崇的品格教育将是一种道德教育。

我们不想去思考哪套道德规范正好适用，只希望构建一种道德规范，它在理性基石上是有其论争力的。换句话说，那些被认为不错的原则以及可被使用的方法，它们在实践与理论层面上要与理性统一而不矛盾。

在过去的一二十年中，理性主义的道德观已受到后现代派的攻击。对于那些批评家来说，这种道德观频繁地强调理智而忽视情感

以及其他精神方面的因素。它经常只允许一种对于道德知识的理解，并假定在总体上可能存在着某种全然性的客观观点。它带有男性的偏见，并且有时假定所有的人类行为都能以诉诸自然法则来解释。当这些指控运用于某些理性道德观时，它们并不适用于我们在这里所说的这一种。我们并不认为情感没有认知的意义，相反，我们承认情感可被视为与道德研究相关的行动、兴趣和规范的可能性符号。此外，我们的观点在获得道德知识方面能与其他不同的方法和谐共存，相映生辉，例如道德判断与道德哲学。我们对理性道德观的解释是以理性原则作为客观尺度的。这就承认了这些原则有着历史的渊源，因此它们易于在不同的时代进行修正和更换。而且，虽然我们也认识到某些有关理性的理论已有了明显的反女性主义倾向，但这仅说明这些理论显示出其自身的非理性，而不是任何性别对理性主旨的偏见。最后，我们的理性道德观并不虚妄地认为人类的所有行为都能诉诸自然法则的解释。如同我们将要论述的，道德行为是完全能解释的，但它必须要诉诸自由，从而要诉诸自然必然性（natural necessity）的消失。

20 世纪以来，美国的非理性主义道德观主要有两种类型。一种是哲学家所认为的情绪主义。这种类型认为道德准则是建立在感情基础上的，因为它们最终的被接受或拒绝并非取决于理性，而是取决于人们喜欢或不喜欢的感情。因此，对于情绪主义者来说，某人能实施利他主义，其最基本理由是此人有种肯定的、积极的行为通向利他主义。另一种非理性主义类型被哲学家称为信仰主义（fideism）。此派坚持认为，道德命令（directives）是建立在宗教信仰基础上的。他们之所以要接受或拒绝那些道德命令，那是因为即使在毫无证据的情况下，他们也相信那些道德命令再现了神性的真理。于是，对于信仰主义者来说，某人能实施利他主义，其最基本理由是这个人的非实体性的信仰：利他主义是神意使然。然而，情绪主义者和信仰主义者都诉诸理性，把理性视为道德准则的柱

石。对它们中的任何一派来说，共同遵守同一律和非矛盾律，这在总体上就遵循了理性的基本原则。同一律要求：A 就是 A，而不可是非 A。以此推之，任何情绪主义者必须承认任何情感就是情感，而不是非情感。同样，信仰主义者必须同意，一个人的信仰就是信仰，而不是其他东西。同理，这些专业性的非理性主义者也必须接受非矛盾律，即 A 不能是 A 同时又是非 A。一个人人皆知的事实是：无论是情感、信仰或其他东西，只要对它们的陈述是自相矛盾的，其结果总是无意义的，因而就不能被认可为一种道德准则或其他东西的理性。

在理性上探讨有说服力的道德准则过程中，我们将采用常规的概念分析方法。较具体地说，在第二章里，我们将为任何道德当事人提供一个特殊的、有关道德准则的概念来处理某些有关道德价值、权利、责任和美德的基本原则。所有的这些原则都相关于道德当事人的主要特征，如自由、知识、目的、评价、慎思、判断。虽然这些准则非常笼统，但它们是可行的，我们将在第三章里把它们视为美国人的道德观。这些道德观与美国的传统相关，从总体上说，它们能被今天的美国人所接受。就此而言，它们是粘合美国人道德关系的强力胶。但它们允许个人和文化的多样性。在讨论有关道德当事人的一些规范之后，我们将用它们构建一种为道德品格发展的教育理论。这种理论将通过目的（第四章）、内容（第五章）、关于道德当事人的品格教育的教育学（第六章）表述出来。

在解决理论问题之后，我们将把这一理论与美国近期试行的几种品格教育政策进行比照（第七章）。然后，我们将把这种理论运用于两个虚构的个案，其内容与今日的美国情况相关。个案之一是一个生活于下层阶级的儿童（第八章）；另一例是来自中产阶级白人家庭的少年帮会（第九章）。正如这些个案所揭示的，我们的理论并不是为美国人提供的万能药或速效剂。事实上，为美国人推荐的这种教育是有区别的、复杂的，因而是困难的。说它是有区别

的，是因为实际形势的多样性；说它是复杂的，是因为它与父母、邻居的行动、社会大众和学校相关；说它是困难的，是因为有许多障碍必须克服，一些意外的事件可能威胁它。虽然这些教育特征可能令某些人失望，但如此情况并不能说明这种教育力度不足。相反，这些教育特征则是美国的社会环境的产物。最后，对非道德类型的品格教育以及美国各种各样的社会机构，我们将按照我们的理论对它们进行分析，并提出相关的要求（第十章）。

第一章 道德教育的紧迫性

我的这项研究邀请教师、学校管理者、学生父母、神职人员、政策制定者、哲学家，以及所有其他对美国道德教育感兴趣的团体加入。其构想是建立一个理论框架，它包含一系列道德规范和建立在这些规范之上的结果、内容、教育教学。我希望这些规范对美国将是可行的，而且在逻辑上是合理的。这种道德教育观能被广泛地用于美国教育。如进一步从实践考虑，对单个美国人来说，在他们面对道德难题的情况时，这种观点也能运用。

一些人已为这个研究项目作出了贡献。他们当中有我的同事卡尔·格利克曼（Carl Glickman）和邓肯·韦特（Duncan Waite），我的研究生助理佩吉·格伦（Peggy Geren）和斯蒂文·史密斯（Steven Smith），以及我在1994年春季班开设的“伦理与教育”课中的学生。不过，从严格意义上说，要求这些人都加入到这个研究项目中来是不可能的。我是这个项目的实际负责人，其他人很少在工作进展中与我进行讨论。然而，在此期间，大家可以进行一种松散的合作。我记得我们常在长途电话上讨论问题。在考虑如何发展我的理论的过程中，我用已出版的有关道德教育方面的文献作为基础，用来对付其他人可能要提出的问题和反对意见。此外，他们能提醒我，在他们自己进行讨论时，他们是否表述了所有的问题和批评意见，这些问题是否已被圆满地解决。在这种场合下，他们能不受不适当的干扰而努力于陈述他们的看法。