

儿童哲学丛书

《李 莎》的教师辅导用书

张诗亚
邓 鹏 主编

伦理探索

〔美〕M·李普曼 A·M·夏波 原著

周庆行 郭敬谊 编译



山西教育出版社

儿
童
哲
学
丛
书

〔美〕M·李普曼 A·M·夏波 原著

周庆行 郭敬谊 编译

张诗亚 统校

伦 理 探 究

《李
莎》的教师辅导用书



山西教育出版社

社 长 任兆文
总 编 辑 左执中
责任编辑 李 健
封面设计 马正华

伦 理 探 究

〔美〕M·李普曼 A·M·夏波 原著

周庆行 郭敬道 编译

※

山西教育出版社出版发行 (太原并州北路69号)

新 华 书 店 经 销 平遥县印刷厂印刷

※

开本: 787×1092 1/32 印张: 11.25 字数: 241千字

1997年7月第1版 1997年7月山西第1次印刷

印数: 1—1000册

※

ISBN 7—5440—1239—5

B·4 定价: 11.30元

《儿童哲学》中译本序

M·李普曼

有人曾告诉我，不少中国大陆的教育工作者至今还亲切地记得杜威当年的中国之行，记得当时教育界里的“杜威热”。杜威的教育方法注重培养少年儿童的思维，提高他们的判断能力。这一点任何教育工作者都无法回避。对杜威来说，思维乃是教育过程的核心。

我是在第二次世界大战的军旅生活中第一次接触杜威的理论的。战后我决定到哥伦比亚大学读书，因为杜威曾经在该校任教。虽然当时杜威早已退休，我还是试探性地给他寄去一些自己写的东西（我的博士论文的第一章）。杜威回信说，他很欣赏我的文章。这使我深受鼓舞。此后我们继续书信往来，最后我竟有幸跟另一位同学登门拜访他。杜威其时虽然九十高龄，却谈吐自若。交谈之间，几个小时很快就过去了。四十年后的今天，那一席谈话对我的影响依然跟当时一样强烈。

杜威的著作中起初引起我的兴趣的并不是他的教育思想，而是他的艺术哲学。我感到他的教育思想虽然理论方面十分充实，对实践的论述却稍嫌粗略。跟他会面二十年后，我对教育产生了兴趣，有志在实践方面发展杜威的教育哲学。

我问自己：如果教育应该以思维为核心，那么又有什么学科把思维作为研究对象呢？心理学似乎是这样的学科。但是我把这一答案暂时放到一边，因为我的旨趣所在并非对心理行为的描述，而是如何提高它的质量。在我看来，哲学的目的正是培养思维，尤其是有关我们的言行的思维，并使之达到炉火纯青的境界。思维可能是拙劣的，拙劣的思维往往肤浅、偏执、片面、逻辑混乱、人云亦云。我们需要的是优良的思维，这种思维有坚实的理论基础，有一定的标准来衡量。它是批判的、合理的，同时也是新颖和独到的。这样的思维怎么能在中、小学的学生当中产生呢？

我因此主张在儿童的早期教育里加入哲学。可这种想法从一开始就遇到阻力。因为人们普遍有这样一种印象，即学习哲学的研究生的思维能力比起其他学科的学生来即使高一点，也高不了多少。我认识到，这种情况之所以发生是因为那些学生是为学哲学而学哲学。而哲学唯有在付诸实践时，才能提高思维水平；只有实践中的哲学才能增强人们推理和判断的能

力。

为此我们需要开设一门新奇的课程，它的内容全是各种各样的问题，没有现成的答案。否则，我们的孩子就无须作出自己的判断。同样新奇的是，这门课程以生动的故事，而不是课本中的干瘪论述为手段。我们需要描述思维的乐趣，塑造思维者的行为。而要达此目的，我们似乎只能借助描绘进行思维活动的集体的小说。

在这样的课程里我们应该突出哲学的思辨因素，包括不断的自我更正、对特定的条件的敏感的把握、思维标准的关键地位，以及而对实际问题的总趋势。这些特点跟传统哲学的原则——推理的谨慎、定义的严格、概念形成中的逻辑，以及论断的严密——是相互联系的。既然中国的教育崇尚传统，那么它就没有理由拒斥像哲学这样古老的学科；既然它注重技巧的培养，就应当欢迎以哲学为指导的对思维技巧的训练；既然它强调精益求精，就应当承认哲学锤炼思维的一贯目标。

一个人可以独自研习哲学，但是若要从事哲学活动，就必须有他人参与，必须加入探求哲学的集体。当我们把课堂变成这样的集体时，学生就开始学习倾听别人的意见，尊重别人，学习如何发展自己的想法，如何发展别人的想法；如何补充别人的思想，如何在

探求答案的过程中互相配合。哲学课堂上的热烈的讨论（它在学龄前儿童的哲学课堂上都可能出现）不仅能够增强思维能力，而且能够陶冶性格，在这种意义上，儿童哲学跟中国的教育传统不谋而合。此外，在儿童哲学的课堂里的师生关系也颇似中国传统社会中的以提高技艺为宗旨的师徒关系。从事集体探求的课堂很像一间作坊，在这里幼稚的孩子们通过互相之间的和与老师之间的交流锻炼思维的敏捷。

我无意给中国的教育工作者这样的印象，即哲学似乎已经在西方的小学教育中占据了重要一席。事实与此恰恰相反；哲学历来被拒于西方学校的大门之外，与此同时又没有其他任何课程给孩子们提供理论及概念工具，帮助他们充分理解感性经验。

世界各国的教育者现在应该认识到哲学在小学教育中的核心地位了。我们的教育应该自始至终通过真、善、美的形式，在孩子们的头脑里树立一整套伦理、审美、逻辑和认识论方面的价值观念，而唯有哲学才能帮助他们提炼这些认识。我希望儿童哲学丛书能帮助中国的教育工作者启迪孩子们的思维，树立以上价值观念；希望它不仅能够满足孩子今天的需要，而且能像杜威所提倡的真正的教育那样，造福于长远的未来。

（邓 鹏译）

绪 论

在你阅读《李莎》时，你将发现自己已被一些从头至尾都出现在此书中的概念所迷惑。例如，李莎和她的朋友们在许多不同场合就使用了“权利”这个概念。但它的使用看来可能与你们成年人在讨论中所使用的“权利”一词的含义不一致。如果你已有了一些哲学基础，你可能会被“权利”这个在《李莎》中出现的观念和以往你在学习道德哲学中所得到的关于这同一概念的印象之间的差异所困扰。如果你试图把这本小说中像“权利”一类的术语的使用与儿童自己的语言所表示的意义的理解相一致，而不是试图使这一术语的儿童使用与普通成年人在哲学上的使用相一致，这将是极其有益的。换句话说，我们的目的之一是打算用儿童所使用的语言来表达儿童自己的哲学思想，并且在他们使用这些术语的上下文关系中，用一种更为深思熟虑的方式使其通俗易懂和紧密联接起来，这将比让任何儿童单独进行学习大概更可能取得成功。所有的伦理理论术语（例如权利、公平、正直等等）是“价值载荷”，即是说，它们源于人们使用这些术语的态度而充满了价值。当成年人使用这些术语时，他们使其具有成年人的价值，同样地，如果儿童的伦理思想用正直来表述，那么，他们所使用的这些术语又必然以充满了儿童的价值观念的形态而被表现出来。我们必须问自己，儿童究竟怎样想象“公平”、“正义”或“仁慈”，而且我们必须特别

注意儿童怎样使用这些术语以及他们使用术语的前后关系。事实上，儿童很少界定他们的术语，但他们仍然明白地表示出术语的意义，一个细心的听众能够在尝试着理解儿童的观念的哲学基础的过程中把其阐明的价值观点结合在一起。

我们已尝试着通过每一章的一份主导观念表来帮助你，把你的注意力集中在指南中的更真实和更哲学化的主题上。记住，这份表不是详尽的，虽然不是直接地，但每一章都触及到了许多附加的论题，而且学生们可能正好有许多有关这类论题的问题。在另一方面，你不应感到我们已引证的每一个主导观念是非常抽象、空洞的——没有必要是如此说教性的！试着询问孩子们，在这章里什么东西首先使他们感到有趣；你将发现，他们所认同的一些主题已被包含在我们的主导观念表里了。但是，如果你仍然感到还存在着需要论述的区域，如果学生对这些问题很敏感，你自己务必把它们提出来。

当你一章接一章地阅读下去时，为了形成一个持续不断的组合体而粗略地浏览这一指南时，你将发现某一类论题循环出现。其他的一些论题仅仅被论述到一次。但是在教室里当它们被讨论到的时候，它们可能是作为有关的——甚至是作为扣人心弦的——对你的学生来说可能作为我们已经相当详细地讨论过的题目的任何一个。

这些较重要的论题中的一些——像“真理”、或“公平”、或“一致性”——在《李莎》中被反复讨论，但从不确定。这就是事实，你正在试着赋予你的学生一种哲学观念的宽广感和复杂感，同时你正在试图帮助他们理解和评介这类观念。

你在讲授哲学的过程中，正取得成绩的一点证据就是学生们将开始阅读得更慢，他们将越来越细心地钻研每一行，将越来越注意他们和他们的同学正在说什么，将更加对你的话语和他们自己的思想与感情予以关注，这种在部分学生中增强了的注意力将在你对学生的书面作业更细心的审查和对他们所说的话语更细心的考虑中而产生它自己的副产品，因此，你应更好地协调他们所写和所说的东西的哲学可能性。你的听力将增强，而且你将开始听到他们怎样使用他们的术语以及你在理解他们使用这些术语的前后关系时，没有无意识地把你们成年人的见解强加于他们的术语之上。

有一些较为重要的哲学题目一直贯穿于《李莎》全书之中，在绪论的余下部分里，我们认为哲学思想的循环出现的部分是一致的，并且尝试着提出一些可能有助于课堂讨论的指导性意见。

1. 从逻辑到伦理的联系

道德教育可能成为一项颇具风险的事业。这种极端见解所通常产生的危险在此已被夸大了许多倍。不同的人对道德（规范）的理解不同。道德行为对于人们来说，不完全是一件关于思考和反省的事情；有些人把道德视为一件有关良心、义务或爱的事情；另一方面，有些人彻底地采用逻辑，并且寻找把所有的道德判定仅仅变成为一件关于从前提演绎出结论的事情。一位采用第一种见解，即把道德教育视为一件有关良心、义务或爱的事情的教师，将发觉他很少用他能够施行的灌输、提供示范和劝告的方式进行教育。在各种各样的态度中，唯有“模拟——提供示范”是教育中的一个合理的部分。因为教育将帮助儿童们用能使他们在讨论中最有

效地探索和理解主题的程序武装自己，其目的在于他们能独立地思考主体（自我）预先假定的问题，那些进行灌输的人并不是真正地对在公开讨论的场合或在帮助儿童们的过程中对发现他们自己的答案感兴趣，因为他们已知道了答案而且想让儿童们相信他们所做的一切。

试图依靠逻辑证明来解答伦理问题的教师，可以有一些似真性，因为所有的诸如此类的问题都有一些服从于逻辑分析的方面而被寻找到。不幸，这些逻辑方面远离了整个大多数道德问题的存在。因此，逻辑证明实际上只论述了事物的某一方面，而留下了许多内容没有论及。我们不想否认逻辑具有伦理探究的价值，但是一个人如果没有清楚地认识到儿童们通过这本书而看到逻辑在他们进行道德探索时因其本质自然显得不够而产生的失望感时，就不可能仔细地阅读《李莎》。

那么，你或许要问，为什么在这本书里有这么多逻辑？我和学生们必须通过对全过程的掌握后才发现这样做是毫无用处的吗？同任何其他的讨论一样。伦理学的讨论也必须仔细，审慎，严格和训练有素。那些希望陈述一件事例的人必须用一种有效的和联贯的方式来整理自己的论证。他们必须清楚地论证对自己的假设的理解，以及阐释一种怎样从这些假设逻辑地推导出自己的结论的清晰过程。与逻辑不同，不经训练也能教会人们怎样有效地做这些事。虽然逻辑不会给你提供你所追寻的伦理判定，并不意味着你能完全不需要它。它仍然是那些希望理性在人类中盛行和希望见到建立起一种理性社会的人的手中的最强力的工具之一。如果我们没有逻辑，这类目标就不可能是富有意义的。

2. 一致性

在这部小说的各章里，但特别在《李莎》的开初几章中，有一个把一致性作为整个论证的基本标准的重点。一致性总是被认为是所有论述和交流中的一种基本的特征。甚至于那些想要贬低一致性的人很不自然地发现他们自己已把一致性预先假定在他们的作品里了。

令人感到有趣的是，你不久就将发现《李莎》中的孩子们已开始逐渐认识到一致性的重要性。例如，当马克说出了他妹妹的行踪的真相时，孩子们就宽恕了他的行为。尽管他在此前不久曾经用一种很使人误解的方式回答了这同一个问题。因为孩子们已发现，在另一方面，在一种被要求诚实地回答问题的情况下，一种诚实的回答可能是不恰当的，因为它将可能最终导致伤害他的妹妹。这一问题实际上引起了马克是否已犯了不一致性的错误的争论。我们可以联想，他并不比决定一位病人需要作手术而同时决定另一位病人不作手术的医生更不一致。问题在于：当医生作出不同决定时，他考虑了什么？在这两件病例中，他小心谨慎地使自己顺从于正确的医疗程序观念。如果情况表明一个病人需要作手术，而另一个病人不需作手术，那么医生就会认识到完全没有理由对此感到惊慌，而且他无论如何也不会因这两个相反的决定而违背正确的医疗常规。同样，当孩子们已考虑了一切情况，包括考虑了打听马丽的住所的那些人的动机，以及对这些人所提问题的诚实与不诚实的回答，所产生的后果和马克在途中的表现，然而其他孩子与马克和马丽的对话并没有因此而被打断。他们在这一整个过程中，即在伦理探讨的程序中，对最终得到问题的答案充满了信心。

伦理探讨的程序不应与某些人设想为绝对的道德原则相混淆，例如，一个人在类似的情况下应该总是作对所有人都适宜的事，或一个人应该总是用自己的行动为最大数量的人寻求最大的幸福。这些“原则”能对过去的经验起到有益的概括作用，就此而论，它们作为未来行为的可能性指南是很有用的，但它们不是永远地可靠。在《聪聪》和《李莎》中所出现的孩子们的例证，对于寻求伦理理解力是一种支持。虽然孩子们表现为忠于职守、充满爱心和富有正义感，但他们对义务、爱、或公正这类概念，似乎没有表现出一种自觉的忠诚。引导他们探索的不是一系列观念的价值，而是一种对伦理探讨程序的赞同。

作为一位任课教师，你的任务应是帮助自己的学生更清楚地明白这种赞同包括了什么以及伦理探讨包括了什么。进一步说，到你能鼓励他们在自己的日常生活中实践这种探讨的程度，你就成功地达到了这一计划的主要目的。为了进行一次较完满的程序的讨论和伦理探讨的实践，我们建议你仔细地研究第八章。

孩子们很乐意承认特殊情况需要特殊解决办法。他们将强烈地坚决要求教师应对所有的学生一视同仁。然而，如果班上有一个残疾儿童，他因此而受到不同的关照，孩子们对此能予以理解并接受这一事实的。因为在孩子们的位置上看，根据差异而决定的不同对待是公正的。这显而易见地要求孩子们具有觉察类似和差异的能力。如果孩子的残疾未被察觉，那么，这位教师的行为则表现为不公平。这样，这种课程的另一个目的是帮助儿童准确地体察情况，以便他们能意识到有关的类似点和差异。一种道德教育的目的之一是帮

助孩子们准确地体察情况，并作出正确的道德判断，例如，如果一位教师打算告诉她班上的学生，残酷是错误的，他们也许都赞同。不过这并没有说明多少问题。但是如果当学生们处在一个同学受到处罚而这个学生又自称他正在受到残酷对待的场合时，他们对这个问题的看法就很可能不是一致的了。在这时逻辑可以帮助我们看到：

所有的残酷是错误的，

这是一件残酷的事例。

所以，这件事例是错误的。

正像我们可以认可所有的爱是好的，所有的正义是好的等逻辑前提一样，我们也都可以认可这第一个前提。但是伦理学的真正核心是尝试着断定事实性的第二个前提。即“这实际上是一个残酷的例证吗？”如果不是如此，那么结论就错了。然而，事实上就是这样吗？在这里仅仅是我们判断中的灵敏度——仅仅是体察和探明情况的所有复杂性的能力才能帮助我们。你需要三段论从特殊的判断中得到结论，但三段论却仅仅是一种工具。没有探明情况的能力，你就一无所获。问题的中心在于第二个前提的概念。而且这一概念需要时间展现。本书的目的在于帮助与某人的同学的对话，以及教师在鼓励儿童掌握伦理探究的程序注意儿童在学校环境的日常实践中充分发挥作用。

3. “恰当”与“公平”

在这个绪论的开初部分，我们观察到我们对待诸如适当和公平这类观念的态度渗透到被儿童的日常语言所表现出来的内容之中。对于公平来说，儿童的使用与成人的使用并非有很大不同。当李莎和她的朋友们在谈论什么是公平时，他

们似乎意识到人们在相同的境况中应被相同地对待。在程度不同的情况中，人们所受到的待遇也就应不同。与这个问题紧密相关的另一问题就是：“如果每人都按这种方式行事，结果将会如何？”这样一个问题假定了在人们和他们所处的环境中有一个基本类似点。如果这个假定成立，那么提出涉及“公平”的以下关键问题就是相当适宜的：“如果每人打算以这种方式行事，结果将如何呢？”和“如果每人应以这种方式被对待，结果将如何呢？”

但是，尽管李莎早就指出，然而并非所有的情况都是如此，即他们的类似之处能被预想出来。在我们认为合适的时候，也还存在着一个人的个人生活或生活方式的问题。在这些问题中我们假定可以自由地表现我们的个性。在这些问题上，我们既不予干预他人也不把责任推给别人，而且别人也应既不予干预又不推卸责任给我们。在生活方式问题上，我们是否信仰某种宗教得由我们自己决定。什么标准指导我们来对待这些判断？如果它不是公平，它会是什么？李莎和她的朋友所使用的就是“恰当”这个术语。他们非常广泛地使用它，以致于这一术语经常包含了非道德意义上的使用，并且就和包含了道德意义上的使用一样：对李莎来说，穿一套女服并不是“恰当”的，而且马克坚持他能独自判定在他看来是“恰当”的事。在这里“恰当”意味着正在习惯于与某人的生活方式相协调。“恰当是什么？”它就是协调地使某事物符合于某人存在的整体性。李莎提出了这样的问题：“思考和为自己思考之间的区别是什么？”儿童们在《李莎》中当然不认为自己思考就等同于思考。同样地，他们当然不认为“适当是什么”就等同于“公平是什么。”

4.完美的和恰当的

当李莎和她的朋友使用“完美的”这个词汇时，他们假定了一种使用“恰当的”这个词汇对其进行理解的方式。一种独特的行动，当其协调地符合人的生活方式时，它就是恰当的。例如，当我们在自己的生活领域内自由地作出的决定又没有涉及到它对于别人是否公平的问题时，这种对于任何人都是恰当的决定就是完美的。儿童们不经常使用像整体、格式塔、完整性、履行、全体性等词汇和其他的类似成年人使用的短语，这些语词含有使一个人的经验的各个组成部分联结成一个完整整体的客观需要性。儿童缺乏成年人的各种各样的词汇的事实并不意味着在他们的经验中缺乏协调性和完整性而表明他们在许多方面是感觉迟钝的。

儿童能敏锐地觉察到一顿野餐的缺点或一个生日宴会的缺点，并且可能说，“它恰恰不是恰当的”或说出一些其他的表达意思。在某些方面它缺乏完整性。许多儿童都被他们生活中的片断所迷惑，因此，教学大纲的目的之一就是帮助儿童看到他们生活中的各个部分之间的联系并找到使各个部分协调一致的方法。当李莎的父亲说，“有时我们不能找到恰当的联系，我们必须创造出它们”时，他已指出了这一点。

5.自由意志和宿命论

自由意志与宿命论相对应的标题或许是一个难得在初中学生的平常经验中出现的标题。无论如何，当学生们接近青春时期时，就日益参与了自己个性的发展，他们是怎样自由发展和怎样被客观条件制约的问题，已开始在他们的关心中显现出来。什么事情是他们力所能及的，而什么又是其力所不

及的，这种差别可以对一个人的伦理观产生深远的影响。那种非我力所能及的问题，我不仅不能改变它，并且不能对其负责。如果问题是完全地被决定的，那么我就更加无能为力对其施加影响。另一方面，在我力所能及的范围内的问题，我可以对其负责。我可以变更它、修改它、改变它，然而，我必须接受由于我所作的一切而同时增加的荣誉或指责。我们经常对儿童们说：“不要作无益的后悔”，意思是说他们无力改变不堪回首的往事。既然木已成舟，就必须接受事实，并且从现在做起。逐渐地，儿童开始认识到有一个环绕着他运行并且独立于他的世界，有一个其中的事物的发生是他和任何其他人都无力能改变的世界。另一方面，他也开始认识到，有些事物是他的力量所能够影响到的，而且“适当”这个概念在此扮演了一个重要的角色。儿童们变得关心起什么行为对于事物是正义的问题来，就像他们正在意识到一些行为是适当的一样，他们正在意识到他们的一些行为是“志愿的”，而且至少在他们生活的有一些方面是表面上被迫而实际上是自由的。这是一个对青少年来说到目前为止还是很粗糙的自由观念，并有漫长的过程予以发展。自由在此时是处于“我不受外部控制影响的位置。”以后，儿童将逐渐发展起一种更为精致的自由观念，在这一观念中，自由不仅仅处于一种别人力所不及的区域，而且也处于以他们的力量采用一种可能是具有创造力和解放作用的方式来影响别人的生活方式的用法之中。

在教授这个大纲的过程中，你的目的之一就是帮助儿童把这个在青春初期开始就被逐渐意识到的其含义非常粗陋的自由观念提炼成一个更加卓有见识的，不仅包括他们自己的