

第一章 导言

教育活动关注的是，人的潜力如何最大限度地调动起来并加以实现，以及人的内部灵性与可能性如何充分生成，质言之，教育是人的灵魂的教育，而非理智知识和认识的堆积。^①

——雅斯贝尔斯

没有生命的世界，是残缺的世界。世界正是因为有了生命而精彩。正是生命构成了世界存在的基础。而在所有的生命存在中，人又是超越一切其他生命之上的存在物。人是万物之灵长，宇宙之菁华。正如莎士比亚（Shakespeare）在《哈姆雷特》中所指出的：“人是一件多么了不起的杰作！多么高贵的理性！多么伟大的力量！多么优美的仪表！多么文雅的举动！在行为上多么像一个天使！在智慧上多么像一个天神！宇宙的精华！万物的灵长！”^② 人之所以在浩瀚宇宙中成为万物之灵长，宇宙之菁华，在于人是有意识的一种生命存在物，而人的这种有意识的特性把人和其他万物区别开来。“有意识的生命活动直接把人跟动物的生命活动区别开来。”^③ 而作为一种特殊的有意识的生命存在，

[德]雅斯贝尔斯著，邹进译：《什么是教育》，生活·读书·新知三联书店 1991 年版，第 4 页。

^② [英]莎士比亚著，朱生豪译：《莎士比亚全集》第 5 卷，人民文学出版社 1994 年版，第 327 页。

[德]马克思著，刘丕坤译：《1844 年经济学一哲学手稿》，人民出版社 1979 年版，第 50 页。

人是不会仅仅满足于现实世界的追求的，他在不停地寻求着对于已有本我的无限超越，追求自身有限性的不断突破，追求自身生命价值的不断升华，从而使人在现实中的生命活动在永恒的企求中赋予其永恒的价值和无限的意义。而要实现人的这一理想和追求，就要靠教育，因为教育在促进人的生命的自身超越，提升人的生命的精神境界，实现人的生命价值，寻求和创造人的生命的意义等方面起着非常重要的作用。

一 教育与人的个体生命

我们知道，教育是一种培养人的活动，这种培养人的活动是建立在每个学生个体生命基础上的。离开了每个学生个体的生命，教育就会成为一种抽象的东西，就会失去它的意义和价值。所以，教育和人的个体生命之间就构成了一种彼此互相依赖、互相支撑、互相促进的关系。教育要想很好地完成自己的使命，就必须处理好与人的个体生命之间的这种关系。同时，作为生命个体的人，要想实现自己生命的不断超越，追求自己生命的永恒意义，提升自己生命的精神向度，展现自己生命的无限风采，就必须依靠教育对人的启迪和引导。由此可见，正确处理好个体生命与教育之间的关系，是生命教育论的一个基础性的问题。基于这种思路，生命教育就必须根植于现实生活中每一个学生个体的生命。这是因为：

1. 教育是建立在学生个体生命基础上的一种活动

现实生活中每一个学生个体的真实的生命是教育活动得以展开的基础和条件，教育只有把自己的根基建立在学生个体生命的基础上，它才能找准自己的位置，才能开展自己的活动，才能完成自己的使命。如若教育离开了人类自身的生命活动这一真实的存在，那么，它将永远是无根的、片面的、脱离实际的，而这种

无根的、片面的生命教育就休想有所作为。这是因为生命是“构成我们全部行为的动力”。^①离开了生命及其活动，就没有人类的教育。这就要求教育工作者要认真地去理解人的生命的内涵，发现生命的意义，倾听生命的律动，以有效地促进生命的健康成长与发展。正是基于这种认识，德国哲学家雅斯贝尔斯（Karl Jaspers）在《什么是教育》一书中认为：“人们为了寻求生命的答案，总是通过各种实践去不断地变换身心自由释然的游戏，这种不断超越以求更新的活动可以说是倾听生命律动的行为。”^②如果我们脱离了对个体生命意义的识读、生命价值的理解和生命律动的倾听，只是机械地按照教育者事先设计好的计划去从事教育工作的话，那么，这种教育就“将意味着生命体将会萎缩、无节制、变得晦暗不明和无知粗俗”。^③

由此可见，认真解读个体生命的意蕴，发现个体生命的价值，理解个体生命的意义，倾听个体生命的律动是生命教育能够有所作为一个前提性条件和基础。因为生命教育是建立在每个个体基础上的，而生命教育“要真正关注个人，就必须关注生命，因为生命不仅是个体性的，而且是个人最可宝贵的”。^④

2. 教育是直面人的生命的一种活动

教育的对象是人，这是早就写在教育学教科书中的观点。但是，在我们的教育实践中，不少的教育工作者是只见“人”而不见“生命”。这就是说，我们是把学生当作一个抽象的人、静止

^① [法]居友著 余涌译：《无义务无制裁的道德概论》 中国社会科学出版社 1994年版，第84页。

^② [德]雅斯贝尔斯著，邹进译：《什么是教育》，生活·读书·新知三联书店 1991年版，第3页。

同上。

张曙光著：《生存哲学——走向本真的存在》，云南人民出版社 2001年版，第381页。

的人来对待的，而忽视了学生作为一个活生生的“个体生命”存在的一面。这样一来，就使得我们的教育遮蔽了对学生个体生命的了解和关注，忽视了对学生个体生命的解读和欣赏，同时也失却了对学生个体生命的关怀与呵护。其结果是造成了教育的异化与失落。

教育，就其本真意义来说，是“直面人的生命、通过人的生命、为了人的生命质量的提高而进行的社会活动，是以人为本的社会中最体现生命关怀的一种事业”。^①也就是说，教育活动所应当关注的是学生个体的生命，这是教育活动的主要目的之所在。英国哲学家罗素 (Bertrand Russell) 说：“教育目的……应注意一种活动，以我们努力所要创造生命的世界为方向。”这就是说，教育所要追求的是努力创造人的生命世界：关注学生个体生命的不断发展和完善，关注学生个体生命意义的不断提升，关注学生个体生命价值的不断增大，关注学生个体生命风采的不断展现。“教育关注个体，关注人，意味着要去关注个体作为生命体的存在，关注其外显的活生生的生命崭露，关注其内隐的、活泼的、流动的生命情感化育。”^②由此可见，直面生命、回到生命是教育的一种天职，是教育的一种本义，也应当是教育的一种追求，因为直面生命、回到生命，就意味着回到了教育的本源，而在教育的本源上所开展的教育必将充满着对生命的真切关注和深情呵护。

3. 教育是唤醒人的生命意识的一种活动

既然教育要以人的生命为基础，教育要直面人的生命，那么，教育的更高一个层次的追求就应当是唤醒人的生命意识。所谓生命意识是人对自身生命的基本特征，生命的发生、发展和完善机制的总体认识与把握。这里的生命意识是一个总体性

叶澜：《教育理论与学校实践》，高等教育出版社 2000 年版，第 136 页。

② 刘铁芳：“生命情感与教育关怀”，《高等师范教育研究》2000 年第 6 期。

的概念，它既包括对人的物质生命的满足，又包括对人的精神生命的提升；它既包括对人的生命的意义、价值、精神、信仰、灵魂的理解和追求，又包括对人的生命实践能力、操作系统的养成。正是由于生命意识在人的生命中的这种重要性，所以，教育就要非常重视对学生的生命意识的培养。因为这种生命意识的养成，不但能够使学生深刻地认识到生命的意义和价值，同时，也能够养成他们丰富的生命情感、坚强的生命意志和乐观、自由的天性。雅斯贝尔斯说：“所谓教育，不过是对人的主体间灵肉交流活动，包括知识内容的传授、生命内涵的领悟、意志行为的规范，并通过文化传递功能，将文化遗产教给年轻一代，使他们自由地生成，并启迪其自由天性”。^①正是从这个意义上讲，我们说“教育是唤醒人的生命意识，启迪人的精神世界，构建人的生活方式，以实现人的价值生命的活动”。^②而要想顺利地完 成唤醒和建构人的生命意识这一重要的任务，教育就必须解放自己——使自己从对具体形而下的知识、技能的传授和对抽象的形而上绝对真理的追求中走出来，切实地遵循人的生命活动的规律，把人类自身的生命活动作为自己的现代视野，以更加开放的心态和更加先进的人文教育理念来指导自己的未来走向。其实，“教育的终极意义并不在于穷尽真理，而在于逼近现实的存在，回归自身。教育是‘生命的运动’，是‘心智的体操’，以人自身为目的，教育才能走出形而上学，获得单纯的高贵”。^③

[德]雅斯贝尔斯著，邹进译：《什么是教育》，生活·读书·新知三联书店1991年版，第3页。

^② 郭元祥：“论教育的生活意义和生活的教育意义”，《西北师范大学学报·社会科学版》2000年第6期。

吴松：“教育与启蒙”，《高等教育研究》2001年第2期。

通过上面的分析，我们可以看出，教育与个体生命之间是一种彼此互相依赖、互相制约的关系。而生命教育的主旨就是在处理好这两者之间关系的基础上，通过教育引导青少年认识自己生命的价值和意义，发展自己的特长和爱好，关注现实中活生生的每一个个体的生命，反对现在教育中把青少年当作一个抽象的存在来看待，也反对把青少年当作一个整体来看待。通过生命教育论的研究，引导我国的教育工作者在自己的教育工作中，能够真正地理解个体生命的特殊性、丰富性、发展性、不可尽述性和未完成性，确实能够在自己的工作中关注每一个个体生命的生存意义、存在价值，提升他们的精神，高尚他们的道德，塑造他们的信仰，安宁他们的灵魂，使他们成为一个个有自己独特性的生命存在，使他们能够活出自己生命的价值和意义来，使他们活出人生生命的目的来而不是成为某种目的的工具。

二 对生命教育内涵的理解

目前在当代中国教育理论界，对生命教育的关注和研究可以说是蒸蒸日上、方兴未艾。生命教育研究的论文逐渐在各种报纸杂志上如雨后春笋般相继发表，生命教育研究的论著也在孕育之中。不同的教育理论研究者从各自不同的角度对生命教育进行了深入探索和思考，提出了相当有价值的理论观点。这就存在着一个对生命教育内涵的理解问题。纵观目前我们已经取得的研究成果，对生命教育内涵的理解主要有以下几种观点。（1）钱巨波在“生命教育论纲”一文中认为生命教育的含义包括三个方面：“一是教育要确认生命的整体性和人发展的主体作用；二是要按照人生命成长、发展的规律和社会需求实施教育；三是其终极目标是培养人热爱人生，珍视生命，塑造健全的人格，充分开发人的生命潜能和人生智慧，为受教育者实现人生的最大价值（社会价

值、个人价值奠定基础。’^① 强调生命教育要根据人的生命本质及发展规律与社会进步的需要，制定教育目标，构建课程体系，组织教育教学活动，使受教育者的身心得到充分自由和谐的发展，成为充满生命活力，具有健全人格、鲜明个性和创新智慧的一代新人。(2) 许世平在“生命教育及层次分析”这篇文章中认为：“生命教育就是指对个体从出生到死亡的整个过程中，通过有目的、有计划、有组织地进行生存意识熏陶、生存能力培养和生命价值升华，最终使其生命质量充分展现的活动过程，其宗旨是珍惜生命，注重生命质量，凸现生命价值。”^② 强调对学生的生命进行从出生到死亡的全过程的教育。(3) 程红艳在“教育的起点是人的生命”一文中提出生命教育的内涵是“教育应依据生命的特征，遵循生命发展的原则，引导生命走向更加完整、和谐与无限的境界，引导人的生命进入‘类生命’”。^③ 把“类生命”看作是生命教育的最终目的。

以上三种观点都强调生命教育要在个体生命自然、生理的基础上，遵循生命的规律和原则，引导生命走向完善，追求生命的意义，实现生命的价值。本人基本上同意这种对生命教育的理解。但是，我觉得应当强调的是，在目前我国的条件下，生命教育不能从一般意义上抽象地去讲，而是应当把我们教育中所存在和忽视的方面加以强调。我认为，就目前中国的教育来讲，生命教育应当更加强调的是生命的个体性、完整性、过程性、人文性。从个体性上来说，长期以来中国教育一直把学生当作一个抽象的个体存在来对待。虽然在我们的教育学中，在我们的教育工作中经常强调个体，但实际上我们所说的个体

① 钱巨波“生命教育论纲”，《江苏教育研究》1999年第4期。

② 许世平“生命教育及层次分析”，《中国教育学刊》2002年第4期。

③ 程红艳“教育的起点是人的生命”，《教育理论与实践》2002年第8期。

生命是一种抽象的存在，是作为一个整体的个体生命。而在这种整体的个体生命的光环中，真正的、实在的、活生生的、有血有肉的生命个体却被遮蔽、埋没和异化了。所以，生命教育更应当多从生命的个体意义上研究，方能真正认识到它的本质。人的生命存在是一个完整性的存在，这是生命存在的最根本的特征。然而，我们的教育由于受到科学主义、认知主义、理性主义的影响，却把个体完整生命割裂成为一些彼此分割的部分加以训练和培养，比如知识、情感、意志、行为等的划分，比如官能心理学所强调的对各自不同的官能所分别进行的训练等等，就把具有丰富、多样、灵活、完整生命进行了无情的分割，其结果必然导致学生的生命的异化和生命完整性的破坏。因此，强调生命的完整性在当前生命教育中具有非常重要的现实意义。人的生命存在包括从出生到死亡的整个过程，而我们过去的教育比较重视的是学生在校期间这一段时间内的生命发展和完善，所以强调要让他们掌握知识，学习技术，训练技能，将来找到一个好工作。但却忽视了对学生生命的整个过程的养育，特别对生命的死亡的认识、理解和接受。死亡是每个人的必然宿命，是每个人最终的归宿，任何一个人也逃脱不了这种命运。这是我们经常回避的一个问题，但却是一个我们必须正视的问题。然而，我们过去的教育却很少对学生进行死亡这方面的教育，致使学生在不了解死的威胁、死的悲剧的前提下，失去生命存在的动力和紧迫感。人的存在首先是一个物质性的存在，这是生命的物质前提。但是，生命的存在又不仅仅满足于物质生命的生成和发展，而是要追求生命的意义、价值、精神、信仰等形而上学的维度。目前我们的教育却是过分关注了学生的物质生命，忽视其生命的另外一个重要的维度人文性。因此，生命教育就应当高度重视学生的精神生命、价值生命也就是生命的人文性。鉴于此，我认为生命教育就是在学

生物性生命的前提下，在个体生命的基础上，通过有目的、有计划的教育活动，对个体生命从出生到死亡的整个过程，进行完整性、人文性的生命意识的培养，引导学生认识生命的意义，追求生命的价值，活出生命的意蕴，绽放生命的光彩，实现生命的辉煌。

第二章 识读生命：理解 生命的不同视角

我们的困难在于我们对人性知道得太少。我们知道人制造的是什么，但我们不知道人是什么。……我们的全部文明建立在对人的错误解释的基础上，难道不是这样吗？或者说，现代人的悲剧在于人是这样一个存在：他竟忘记了“人是谁”这个问题。^①

——赫舍尔

一 生命认识的历史向度

（一）中国传统文化中的生命意识

中国传统文化一向被认为是关于人生的学问甚至是关于生命的学问，它以人的生命的长久与安宁为价值取向，强调通过内在超越的方式来求得人的生命的保全、安宁和升华。所以，在中国哲学中，人的生命是其活水源头，是其核心理念和主导思想。“儒学、宋明理学是‘生命的学问’，儒家义理本来就是其真实生命所呈现，亦在启发人的真实生命。生命进路、生命智慧之存在地呼应，原是传承与理解中国哲学，特别是儒学的客观要求；客观了解的有效性必待生命存在的参与始得实现。”^② 中国哲学家

^① [美] 赫舍尔著 隗仁莲译：《人是谁》 贵州人民出版社 1994年版 第5页。

张宪：“‘生活世界’与‘生活—世界’——一种中国哲学本体论诠释的可能性”，《现代哲学》 2002年第1期。

把人的生命看作是贯通于天地人我万有一切所成之总体的创造性根源，强调在“天人合一”的基础上去调节、运转和安顿生命。这是就总体上来说的。但是，在中国文化思想史上，不同的学派、不同的思想家，对于人的生命的认识和主张也具有不同的观点。主要有以下几种。

1. 儒家的中庸生命思想

在对待人的生命的问题上，儒家所采取的是一种中庸的观点。一方面，儒家强调要“乐天知命”，表现出一种豁达的人生态度。那么，为什么要知天知命呢？在儒家看来，“天、地、人”被并称为三才。人与天、地是相通的，一体的，只有了解了天，认识了人，才能够真正地知道自己所肩负的使命，才能够知道自己所努力的方向。只有这样，一个人才能对人的生命有一个正确的看法，有一种积极的心态，也才能成为一个君子。鉴于此，孔子说：“不知命，无以为君子也。”^① 孟子说：“夭寿不贰，修身以俟之，所以立命也。”^② 也只有这样，人的生命才可以挺立起来，人的生命才会充实，才有价值，才能获得永恒。由此可见，儒家是用人文生命的超越和永恒来代替自然生命的有限和短暂。

那么，怎么样知天知命呢？就是要通过道德的修养、性情的陶冶和人格的提升，通过“礼”、“仁”的统一来超越现实的功利，从而培养自己“坦荡荡”的君子胸怀和知天乐命的生活态度。为了达到这一目的，孔子要求他的弟子要能够“志于道，据于德，依于仁，游于艺”。^③ 即是说把“道”作为生活的目标和方向，用“德”和“仁”来规范自己，以恰当的文艺生活作为陶冶性情的作料。而一旦达到了“乐天知命”的境界，养成了“完

① 《论语·尧曰》。

② 《孟子·尽心上》。

③ 《论语·述而》。

善的人格”，就可以轻松而圆满地解决人与自然、人与社会、人与人之间的关系，从而为自己确立一个“安身立命之地”，如此，不仅生命得以保全，而且可以获得人生的幸福、道德境界的提高和人格的升华。孟子继承了孔子的这一致思，并进一步发展了这一思想，明确地提出了通过“修身养性”来达到“乐天知命”。孟子说：“尽其心者，知其性也。知其命，则知矣。存其心，养其性，所以事天也。夭寿不贰，修身以俟之，所以立命也。”^①在孟子看来，人心来自天心，所以，人如果能够尽心尽力，激发自己的潜能，实现自己的善根，他便能知悉生命的真谛，也就能直接“知天”，知悉天心的真谛。这样，他就能建立生命的意义，闪耀生命的光辉，完成安身立命之道。这段话充分彰显了孟子对人的生命的庄严性和终极性的重视。

其实，儒家这种通过修身养性、完善人格，最后达到“乐天知命”的思想，并不仅仅是为了个人肉体的快乐和精神的升华。在其更广阔的意义上，是为了齐家、治国、平天下，求得家中之人、国内之人、天下之人以及人与自然之间的和谐，最终达到整个人类生命都能够得以保全和安乐。

另一方面，儒家又有一种畏命的态度，表现出了对生命存亡的敬畏甚至是无奈的思想。在对待人生的问题上，儒家一向噤言生死。从《论语·颜渊》篇中子夏的“死生有命，富贵在天”和孔子的那声“未知生，焉之死”的喟叹中，我们似乎可以隐隐听到儒家对难以把握的人之生死的敬畏、躲避和无奈。正是由于儒家对人生死亡问题的“疑而不问”的态度，使得整个儒家生命学说都将个体生命的超越归趋于宗族的大生命用“立德”、“立言”、“成仁”、“成圣”等来逃遁不可违拗的自然生命的死亡后而

① 《孟子·尽心篇》。

② 《论语·颜渊》。

精神生命的不朽与永生。

其实，在对待这一问题上，孔子的思想中表现出了模棱两可的一面。一方面，他针对子路的“问鬼神”、“问生”等问题，回答说“未能事人，焉能事鬼”！“未知生，焉知死”！^①另一方面，他又说“祭神如神在”^②，“敬鬼神而远之，可谓知矣”。^③就前一方面来说，孔子所关注的是当下的生活。也就是说，一个人如果要真正关注自己的生命的话，就应当首先做好目前的本分工作。因为生的问题还没有解决好，如何奢求死后的事呢？如果对此“生”都没有照顾好，又如何照顾死后来世呢？实际上，在孔子的思想中，死并不是不重要，而是它和生有一个先后顺序的问题。人只有先做好了当下、眼前、现世的工作，然后才去追问死的问题，关心死后或命理之事。如果能够把生的问题处理好，那么，关心死的问题就是可以的。也正是从这个意义上，孔子讲“敬鬼神而远之，可谓知矣”。与此同时，孔子还强调对“命”应当采取一种敬畏的态度，并把它作为小人与君子的分水岭。他说：“君子有三畏：畏天命，畏大人，畏圣人之言。小人不知天命而不畏也。”^④孟子继承了孔子的这一“畏命”的思想，但是，孟子在对待这一问题时，并不是消极的去顺从天命，而是要在命定的天数内使人的生命更加有意义，更加充实。孟子认为既然“死生有命”，人的生命的寿限均有定数，而且人无法改变天命，那么，与其浑浑噩噩、得过且过的混日子，不如时时、处处修身养性，珍惜生命的每一寸光阴，充实每一天的生活内容，以充分实现生命的价值，展现生命的光辉。

① 《论语·先进》。

② 《论语·雍也》。

③ 同上。

④ 《论语·季氏》。

通过上面的分析，我们可以看出，虽然儒家对待生命采取的是一种中庸的态度，但是其基本的路径是从人生命的生物有限性中提升人的生命的社会超越性和人的生命的精神无限性，然后用儒家所特有的“日用伦理”和“实用理性”使人通过日常生活“以出世的精神 提升入世的生命”从而达到“内圣外王”之理想境地，最终完满人之自身生命。

2. 道家的安命思想

与儒家的生命哲学思想不同，道家在对待人的生命的问题上，强调的是“全生避害”、“安顿生命”。而其理论基点是“道”因为“道”是万物的最初的始点，也是万物的最终点。人世间的一切自然现象、社会人事等都是由“道”派生出来的。“道生一，一生二，二生三，三生万物。”^① 其安命思想主要有以下几个方面：

其一，顺乎自然。道家认为，面对自然界的世事无常和人的生命的喜怒哀乐、旦夕祸福等事实，人要勇于接受“实然”的命运。这就要求人要从主观上、精神上对个人所面临的一切不幸遭遇和挫折能够泰然处之，顺其自然，在顺应自然变化和社会人事规律的基础上 从中找到生存的空隙。庄子说：“知其不可奈何而安之若命 德之至也。”^②“达命之情也 不务知之所无奈何。”^③ 即是说，人要把自己所遭遇到的一切无可奈何的事情，都看作是自己生命本身的组成部分，是无法回避的，从而欣然接受，泰然处之。人生无常，世事难料，人既可能遇到一帆风顺、平步青云的机会，也可能遭遇到疾病缠身、厄运不断的时候，包括最终面临死亡这一谁也无法逃脱的命运，在这种时候就更需要有顺其自然

① 《老子·四十二章》。

② 《庄子·人间世》。

③ 《庄子·达生》。

的智慧。这就要求人能够“以生死为一条”^①，认肯“知生死存亡之一体”^②，最终做到“死生无变于己”^③。庄子认为要真正做到顺其自然，安顿生命，一方面要“不谴是非，以与世俗处”^④。这就要求人要能够顺应大众，赞成大多数人的意见，人云亦云，既不肯定，也不否定，既似肯定，又似否定，凡事无可无不可。这样就不会与人发生摩擦和冲突，就可以保全自身，安顿生命。另一方面，处于才与不才之间。庄子要求人们既不要展现自己的才能，也不能没有一点才能。因为如果人显露出了自己的才能，则必受其害，因为“桂可食，故伐之；漆可用，故割之”^⑤。而如果人一点才能都没有，也不行，就像小树苗，长不成大树就会被伐掉。所以，只有处于才与不才之间，才能保全自己的生命。

其二，阴阳平衡。道家的生命哲学反对逞强好胜，赞成柔弱智慧。老子说：“坚强者死之徒，柔弱生之徒。”^⑥为什么呢？因为在老子看来强者有两个坏处：一是强者容易遭受人的攻击。因为强者往往处于突出的地位，处于显要的位置，所以就容易成为人们攻击的靶子。所谓“枪打出头鸟”，所谓“木秀于林，风必摧之”就是这个道理。二是强者必然要向弱者转化。因为强者到达顶峰才最强，而一旦事物发展到顶峰时，就必然要向弱者转化，那么，就必然会走向衰弱甚至死亡。所谓“物壮则老”^⑦，所谓“兵强则灭，木强则折”^⑧。而做弱者就可以避

① 《庄子·德充符》。

② 《庄子·大宗师》。

③ 《庄子·齐物论》。

④ 《庄子·天下》。

⑤ 《庄子·人间世》。

⑥ 《老子·六十七章》。

⑦ 《老子·五十五章》。

⑧ 《老子·七十六章》。

免这些灾难。

其实，老子并非一味地强调示弱，而是主张要能够阴阳平衡、刚柔相济，做到真正的和谐。面对着气象万千、生生不息的世事万物，“多言数穷，不如守中”^①。老子说：“万物负阴而抱阳，冲气以为和。”^②老子认为，万物化生的道理，就是因为有阴阳两气在互动中，所以，万物冲气以为和，要能够在相激相荡而又浑然一体中达到均适的和谐，求得平衡。在人的生命活动中也是同样的道理，如若人间有冲突，要能够理性的互动，双方都各自退让一步，以取得中间的平衡点，这样人类才能相安无事，把握最高价值，达致自由。

其三，知足唯实。道家主张人生在世，要能够无欲、知足、唯实。认为人生的苦恼和不安皆是由于人的欲望太大、太多引起的。因为人一有欲望，就会不知足，不知足就会去竞争、去追逐，就会引起纷争，于是人生不得安宁。所以，老子说：“知足不辱，知止不殆，可以长久。”^③“是以圣人去甚，去奢，去泰。”^④而庄子则主张自足其性，即自由地发挥每个人自己的自然本性。只要每个人都根据自己的本性，发挥了自己的能力，那么他就是幸福的，他的生命就是有价值的。所以，他说大鹏展翅九万里，斥鷃翱翔于蓬蒿间，二者都是幸福的。同时，庄子又主张要唯实，反对现实生活世界中人对“名”、“命”等的粉饰和追逐，反对欺世盗名和争名逐利，主张追求一种本真的生命存在。庄子认为在现实生活中，许多士人竞相追求名誉，十分在意语言所赋予的“是非”、“善恶”、“美丑”、“智愚”，甚至不惜“以身

① 《老子·五章》。

② 《老子·四十二章》。

③ 《老子·四十四章》。

④ 《老子·二十九章》。

殉名”，其原因在于人把语言上的“名声”直接看成了自己现实生活中的生命。这样一来，人的生命就不得安宁了。而庄子则对此提出了质疑，他认为语言上的“是非”、“好坏”、“美丑”、“智愚”、“彼此”等都是虚的，都是相对的，正所谓“彼亦一是非，此亦一是非”^①。所以，他主张要悬置语言上的虚名，回到本真的生命上来，这样才是对待生命的正确的态度。庄子说：“无以人灭天，无以故灭命，无以得殉名。谨守而勿失，是谓反其真。”^②也就是说不能因为现实生活中的语言虚名而牺牲了自然本真的生命。

其四，返璞归真。道家认为人类文明的发展，社会的进步，虽然增强了人的生活技巧和能力，但是，并没有给人带来幸福，相反却使人的欲望和痛苦增加了。因此，主张人类要回到无知无欲的原始社会时代，只有这样才能减少人的欲望，才能使人安居乐业，才能使人的生命处于一种无欲望、无痛苦的幸福状态。老子说：“小国寡民，使有什伯之器而不用，使民重死而不远徙；虽有舟舆，无所乘之；虽有甲兵，无所陈之。使人复结绳而用之。甘其食，美其服，安其居，乐其业。”^③就个体生命的存在与发展来说，道家主张要回到婴儿时期。因为婴儿是人的生命的开始，这既是生命的本初源地，是生命活动得以展开的永恒始点，也是人的欲望最小、最接近自然的时期。“含德之厚，比于赤子”，在婴儿时期人的生命本性本如赤子，道德淳厚。只是后来随着人的年龄的增长，人的生命的欲望越来越多，才使得生命本性被搅乱，痛苦也随之增加。鉴于此，老子提出“常德不离，

① 《庄子·齐物论》。

② 《庄子·秋水》。

③ 《老子·八十章》。