

# 王阳明心学思想中 非理性之维对德育的理念启示

薛丽丽

(陕西中医学院, 陕西 咸阳 712046)

**摘要:** 在传统德育乃至现代的形式化德育当中, 程朱理学占据着非常重要的地位, 其侧重点在于理性至上, 强调理性对于个体单向的塑造, 从而导致理性愈来愈成为异己的、强制的力量。而王阳明心学在不忽视理性的前提下, 给予了非理性因素应有的地位和重视, 落实到德育领域, 非理性之维更是实现道德有效性的途径之一, 这在一定程度上为今天的德育提供了理念上的启示。

**关键词:** 德育; 程朱理学; 理性; 王阳明心学; 非理性之维

**中图分类号:** G 410

**文献标志码:** A

**文章编号:** 1008-7192(2014)04-0026-06

## The Enlightenment of the Non-rationality in Wang Yangming's Philosophy of Mind on the Ethic Education

XUE Li-li

(Shaanxi University of Chinese Medicine, Xianyang 712046, China)

**Abstract:** In the traditional ethic education and modern formalized ethic education, the Neo-confucianism occupies a very important position with its emphasis on rational supremacy, that is, the one-way shaping of rationalism for individuals. As a result, the rationality becomes more and more alien, coercive and forceful. In the premise of not ignoring the rationality, Wang Yangming's philosophy of mind gives the important status and attention to the non-rational factors. Implemented in the ethic education, non-rationality is one of the effective ways to realize the moral validity, which to some extent provides the enlightenment for the ethic education.

**Key words:** ethic education; the Neo-confucianism; rationality; Wang Yangming's philosophy of mind; non-rationality

在德育中主体首先面对的是理性的道德认识, 然而理性的道德认识并不逻辑地引向主体的道德实践, 因为“理性是完全不动的, 永远不能像良心或者道德感那样, 成为一个活动原则的源泉”<sup>[1]</sup>。在这里, 良心或者道德感侧重于强调德育主体的情感认同和接纳, 包括情感、意志、信仰等非理性因素的多方面的规定。非理性包含两方面的内容: 一方面指主体纯粹的心理现象, 如感觉、情绪、欲望等; 另一方面是认识结构或主体结构中的非逻辑的认识形式。正是非理性因素的参与, 使得德育主体更加形象、生动和丰满, 德育过程更能体现以人为本,

德育也更能取得应有的实效。相比较理性, 非理性因素更易使道德获得内在的、持久的力量, 而理性相对于主体是外在的客观性的存在, 要使理性的道德认识内化于主体意识并外化于主体的道德实践, 我们必须给予主体非理性因素应有的重视和地位。

在传统德育乃至现代的形式化德育当中, 程朱理学占据着非常重要的地位, 其主要观点在于人心对道心(天理、道德规范)的遵循和服从, 即理性至上。从而导致道德规范愈来愈成为异己的、强制的力量。和程朱一系的理学相比较, 王阳明心学显示出不同的思维进路: 在不忽视理性的前提下, 给

收稿日期: 2014-03-18

作者简介: 薛丽丽(1985-), 女, 甘肃兰州人, 陕西中医学院助教, 思想政治教育硕士研究生, 研究方向为思想政治教育。

予了非理性应有的地位和重视。落实到道德领域，非理性之维更是实现道德有效性的途径之一，这也在一定程度上为今天的德育提供了理念上的启示。

## 一、王阳明心学思想中非理性之维的基本内容

### 1. 王阳明心学与程朱理学不同的思维进路：心之本体——联系了身与心的基本哲学思维

“人性体现了人的道德本质，人心则折射了人的情感存在”<sup>[2]</sup>在心性关系之中，正统理学将性体设定为超验性的本体的规定，延展而来的化心为性、融情于性等要求，将性体凌驾于主体意识之上，强调的是主体意识对性体的服从和遵循，落实到道德领域，即在如何成为圣贤的问题上，强调普遍的理性对个体的外在塑造，是单一的理性化过程，忽视了主体的感性存在，割裂了普遍的道德要求和主体的真实人格之间的关系。而王阳明看到了主体身和心的联系：身不可避免地 and 主体的感性存在融为一体，“心作为与身相联系的意识结构，同时又内含情、意等非理性的规定”<sup>[23]</sup>。因此，“心体在总体上便表现为理性与非理性、先天形式与经验内容、普遍向度与个体之维的交融”<sup>[23]</sup>。这里的理性、先天形式与普遍向度指的是天理（道德规范），王阳明心学在不忽视理性、先天形式、道德普遍向度的前提下，使道德逻辑地指向个人意识、个体存在，认为成为圣贤是个体的自觉品格，并非对理性单向的服从和遵循。

### 2. 继承了孟子四心说，阐发了道德所具有的情感根源

王阳明心学来源可以追溯到孟子的四心说：凡人皆有四心：“恻隐之心，人皆有之；羞恶之心，人皆有之；恭敬之心，人皆有之；是非之心，人皆有之”<sup>[3]</sup>。这里的四心蕴含着情感义，既有主体的同情心，又有主体对于道德的情感认同与排拒，是主体本然之心的自然流露、自然倾向，往往是不假思勉的。孟子更进一步指出：“恻隐之心，仁之端也；羞恶之心，义之端也；辞让之心，礼之端也；是非之心，智之端也”<sup>[4]</sup>。他将四心看作仁、义、礼、智等人性之端，可以看到人性与人心的内在关联，“人性体现了人的道德本质，人心则折射了人的情感存在，道德并不是一种超验之物，相反，它一开始便有其情感的根源。在人心与人性联系之后，是理性本质与感性存在的某种沟通”<sup>[2]46</sup>。程朱也谈人心，并将理（天理、道德规范）与心联系起来，强

调心与理的同理性，看到了人的感性存在、感性生命，但其命题“心具理”“性即理”更倾向于说明理虽然内在于心，但主宰心，决定心，“性其情”命题尽管涉及到了主体的情感体验，但强调只有在情融于性、天理之中，情才具有存在的合理性，这意味着理性对情感的消融，只见理性不见人，凸现的仍是人的理性本质。最终的目的是要化人心为天理（道德规范），感性存在对于理性的绝对服从和遵循，理性最终蜕化为异己的力量，道德知识难以落实到道德行为当中。

基于这种困境，王阳明对于心体的重建，及其基本命题“心之本体”“良知说”“知行合一”无不将目光重新落实于主体，重新阐述并进一步发展了孟子关于人性与人心的联系，理性本质与感性存在的沟通，看到了主体所具有的的非理性因素的规定。

### 3. 心体的重建：主体具有非理性的规定

(1) 主体首先是一种感性的存在。理性的教化首先直面的是主体非理性的规定，程朱的侧重点在于理性，甚至将人心也引向了主体感性存在的超验性，看重的是人心是否合于理性。而王阳明尽管未脱离开对于理、道德规范的先验规定，但并非将这种超验性贯彻到底，而是将目光转向理与主体的经验内容、感性存在之间的联系。“无心则无身。无身则无心”<sup>[5]</sup>重新确定了心与感性的联系，并勘定了心与情之间的关系：“喜、怒、哀、惧、爱、恶、欲，谓之七情。七者俱是人心合有的”<sup>[5]286</sup>。这样，王阳明将人的情感纳入到人心之中，沟通了先验心体与主体感性的经验。

(2) 乐是主体情感的认同和自然流露。除了上述的七情，王阳明单独提出一个“乐”。认为乐是心体的另一品格，主要指感性快感和精神愉悦，感性快感内含着主体的好恶之情，而精神愉悦内含着主体情感的认同，如同孔子要求好仁如好好色，理、道德规范首先是主体情感的自然接受，紧接着便是道德情感的自然流露。而在过于强调理性教化的程朱理学那里，主体的情感往往受到强制和压抑。王阳明强调本体之乐不外于七情之乐：只有主体能够自然流露出喜、怒、哀、惧、爱、恶、欲，内在的情感才能得以自然的流露和展示，德育才能有的放矢。

### 4. 心即理：通过道德与非理性因素的融合，道德才获得了内在的力量

王阳明在心即理的命题中，强调天理、道德规范不应从主体外部探求，而应在主体内心探求。一

方面,只有道德规范内化于人心时,才能真正影响主体的行为,这个内化过程,不是理性化的、抽象化的过程,“而是渗于主体的情感、意向、信念等之中,并进而转化为主体意识的内在要素”<sup>[2]59</sup>。理与心的融合首先意味着同主体的情感、意向、信念等非理性因素的融合:“正是通过这种交融,道德才获得了内在的力量”<sup>[2]61</sup>,才具有了生命力。另一方面,理内化于心,使心具有理的特征、内容,还需通过日常践履,使心外化于理(社会伦常、行为规范),心要外化于理的过程,仍然需要教育者的正确引导,避免流于空想、空谈,其同样要将道德践履同主体的非理性因素融合起来,将道德规范落实到道德主体的生活当中。

### 5. 良知本体及知行合一:道德皆是发于真心

良知说是从心即理基本命题中延展而来的,“心体”着重强调在感知、认知天理、道德规范这个问题上,要重视道德主体的个体意识,不能脱离主体将理性片面化、形式化,而良知又将“心体”向前推进一步。良知纵然是一种知善知恶的道德理性,但它是道德主体诚自家意的一种认识,即将道德认识内化为主体的内在素质,从而指向主体真实的存在,使道德知识成为道德主体真实的、稳定的德性,是主体自然而然流露出来的道德倾向,皆是发于真心。另一方面,当主体依照良知来面对道德行为选择时,有两个因素不能忽视:(1)情感的认同。因为良知是本体内在的稳定的因素,不仅具有道德理性的特征,更包含有主体情感上的认同,“良知只是个是非之心,是非只是个好恶。只好恶就尽了是非,只是非就尽了万事万变”<sup>[5]285</sup>。正是主体对道德选择有着情感上的接受或是拒斥,从而“构成了向善的内在动因,并为知当然转化为行当然提供了某种契机”<sup>[2]9</sup>。(2)立志。要将道德认识内化为主体意识并成为恒定的持久的素质,离不开主体的立志行为,只有确立了志向,才能给予主体行为以方向性,王阳明通过“立志得时,良知千事万事只是一事”,强调了志是良知的行为定势,作为主体真实存在的一部分,纵使境遇发生变换,也会将主体的行为自觉的引向善这“一事”。

良知是静态的,要使它具有现实性品格,必须使良知外化于主体的道德行为之中,王阳明将这种外化称之为致良知。从“做”的意义上讲,即实践良知。此时的致良知逻辑地展开于知行合一中,在主体的道德践履过程中,进一步使主体对良知获得认同感与亲切感,并将其上升为自觉的道德理性意识,“这个过程简要地概括为知(本然状态

的良知)——行(实际践履)——知(明觉状态的良知)”<sup>[2]14</sup>,王阳明强调知和行不可分作两件事“未有知而不行者。知而不行,只是未知”<sup>[5]10</sup>,在这里同样渗透着主体情感的认同:一方面,这里的知是内化于主体内心的真切之知,是融合了主体真实情感的知,已经包含了行的潜在可能性,王阳明所谓“一念发动处即是行”就是强调了主体非理性因素在道德认识、道德行为中的重要性。另一方面,落实到主体的行,实际上是主体通过道德行为对自身所认同和接受的认知进行进一步确证,同时,使自身的道德情感得到了进一步的巩固。在知行合一的过程中不仅是道德认知和道德行为的统一,更是主体理性与非理性因素的统一。

## 二、对王阳明心学思想中非理性之维方面的借鉴

在德育中要充分地发挥、理解、引导主体的非理性因素。通过心即理、良知即天理的命题可以看出王阳明将天理(道德规范)和心、良知连同与之相联系的情感、意志、欲望等一起设定为超验的、先验的内容,而跃过了其社会实践的基础。没有社会实践的参与,非理性因素仍然是空中楼阁,在德育中只能和理性一样成为异己的、强加于道德主体的虚幻的内容。比如教育者会跃过道德主体的实际,将自己所教授的内容主观地、一厢情愿地理解为受教育者应该理解、情感上应该接纳的内容,而与实际相去甚远。这成为了另一种意义上的“理性至上”。而王阳明对于非理性阐发的积极意义在于使教育者能够关注到受教育者的本然之心、本然之情,并在德育中进行发掘、理解和引导,使德育成为道德主体间真实情感的自然流露,使整个德育过程始终都存在着非理性因素的流动。

非理性因素的参与化解了主体感性存在与道德规范之间的紧张。心体尽管以理为主要内容和先天规定性,但身心的关系使心难以割裂主体身的感性存在以及与之相联系的非理性之维。因此“心体在总体上便表现为先天形式与经验内容、理性与非理性的交融”<sup>[2]57</sup>。程朱过分强调理性,将人本身也理解成了抽象的存在,忽视了现实的主体所具有的情感、意志、直觉、感性存在等多方面的规定。理所当然的,德育也成为了单向的、理性化的过程,使道德规范相对于主体蜕变成成为异己的,强制的力量。而王阳明心体的重建,化解了主体感性存在和道德规范之间的紧张,突显了道德主体非理性之维在道德教育过程中的重要性。

### 三、王阳明心学思想中的非理性之维对德育的理念启示

#### 1. 道德主体具有多方面的规定性

“人首先是理性的存在物，唯有人有理性；同时，人也是非理性的存在物，唯有人才有情感、直觉、意志和信仰。因此人应是理性与非理性相统一的‘完整的人’”<sup>[6]</sup>在德育中要充分尊重道德主体的主体地位，就要能看到道德主体所具有的情感、意志、信仰等多方面的规定性，避免将道德主体单纯理解为理性的受体，使主体成为“抽象的人”。王阳明关于孟子“四心”的进一步阐述，关于“七情”以及“乐”的品格等的描绘，使主体形象因拥有情感、欲望、直觉等而更加丰富、饱满和生动。相比较不动的理性，非理性因素使道德更好的内在于道德主体的主体意识之中，从而使主体所接纳和认同的理性真正成为主体素质的组成部分，使道德获得内在的力量。

#### 2. 德育要注重引导主体情感的自然流露，使德育成为无痕式教育

程朱的道德教育只是一味强调主体对理性的遵循和服从，主体真实情感受到了抑制，使主体的知和行分作两件事，德育失去了其应有的意义。王阳明正是看到了这一弊端，提出心体的重建，本意是要教育者关注受教育者的本然之心，本然之情。如心体的品格之一“乐”，即是主体情感的自然流露。在道德教育中，要使主体的情感释放出来，当悲则悲，当喜则喜，并以理性引之、情感导之，使德育成为主体自觉的行为选择。在情感等非理性因素的基础上，主体的道德行为也成为其情感的自然迸发。在传统德育中，过于强调理性对于个体的塑造，往往使受教育者感知到教育者进行德育的意图，从而对其有抵触心理。和其它知识性教育不同，德育的目标是要将理性的道德规范内化为主体的内在素质，而非理性因素的参与，激发了道德主体情感、兴趣、激情、欲望等多方面的规定，这使得受教育者在无形中受到感化与教育。在这种情况下，受教育者在进行道德行为选择时，往往会不加思勉地、自觉将道德认知引向合理的主动的实践。

#### 3. 非理性因素的参与使自我认知向纵深发展，激发了道德主体的潜力

在现代社会，人们不断地透过高科技来认知世界，认识自我。实际上，道德的知和行也是认识自我的一种方式，主体通过道德法则所规定的应然自我和实然自我之间的张力，不断探索着道德相对于

自身的意义以由此把握自身的本质。在传统德育中，理性对个体的塑造，往往更易使主体感到茫然，对自身的感性存在和价值产生怀疑，因为除了理性剩下的还是理性。在这个理性化过程中，主体所具有的情感、意志、信仰、直觉等非理性因素属于从属地位，个性受到了强制和压抑。而重视非理性因素的德育，因激发了道德主体内在的力量，使其在道德行为中更具有主动性和积极性，“马克思曾说‘激情、热情是人强烈追求自己的对象的本质力量’，列宁也曾说过：没有‘人的情感’，就从来没有也不可能有人对于真理的追求”<sup>[7]</sup>。这里“自己的对象”、“真理”不仅仅是指一般的客观世界、道德规范，也包含对自我更加深刻的感知。“这种非理性的情感体验越深刻，则认识的积极性和主动性就越高，缺乏情感的深入便失去了认识的深入”<sup>[7]</sup>。王阳明心之本体、良知本体的哲学视域的转化，将人的感性存在以及非理性规定性提升到了本体的地位，高扬了人的主体性，同时向内探求道德的途径和方式使主体能够在反思内省的过程中认知自我的价值和意义，将道德视为自身素质的一部分。

#### 4. 非理性因素的随意性可以使认知主体在跳跃性的思维进程中突然地把握理性道德，做出抉择

一方面，理性道德认知要落实到道德主体意识当中需要一个逻辑程序的过程。另一方面，实然（是什么的认知）与应然（应当做什么）存在着距离，“如何沟通实然与应然？这是道德哲学难以回避的问题”<sup>[2]8</sup>，知当然并不逻辑地引向行当然。而相应地，非理性因素的参与，一方面“可以不按逻辑地程序获得认知，可以对逻辑地认知程序进行压缩和简化”<sup>[6]</sup>，王阳明“心即理”“良知即天理”即是程朱理学对个体塑造过程的重大改革，认定理（道德规范）融合于人心、良知连同与之相关的非理性因素当中，拉近了主体与理性的理性规范之间的距离，认为道德认知不应向外探求，而应直指主体本心。另一方面，非理性因素是对理性因素的补充和完善，在于培养更加开放、灵活的道德思维，理性德育思维过程比较持久、单一、循规蹈矩，不利于道德主体发挥自主意识。王阳明向内探求的德育途径，更是提供了一种新的思维进程，在这个过程中主体所具有的非理性规定的随意性能“使认知主体在跳跃性的思维进程中，突然地把握事物，做出抉择”<sup>[6]</sup>。

#### 5. 德育要注重整合理性与非理性的作用

非理性德育是对理性德育的补充和完善，在德育中强调非理性因素，并不意味着非理性至上，而

是强调教育者在反思并扬弃理性德育不足的基础上,以受教育者主体为本,发掘有利于德育发挥其实效的情感、直觉、信仰、意志等非理性资源,并整合理性与非理性德育的作用,以实现德育中这两种因素的和谐发展。

(1) 整合理性与非理性的作用意味着教育者首先要充分调动自身非理性因素,将理性化的道德认知转化自己所能接纳和认同的生活化的语言,生活化的内容。非理性德育观认为情感是道德的起源,王阳明心学思想,认为天理、道德规范的源泉在于人心,在于人的良知,而人心和良知是主体不加思勉的、自然而然流露出来的情感,正是这些情感同理性的结合,才能成为主体内在的、变动不居的德性。因此,教育者和受教育者之间的交流是道德生活的交流,同时也是两者情感之间的交流。

(2) 整合理性与非理性的作用意味着在德育过程中,要注重理性和非理性的统一。在网络、传媒环境下,主体的非理性因素被无限扩大,充斥着主体的道德生活,其消极方面也显而易见。如过分强调个人满足、个人需求等,传统理性德育面临着巨大的挑战。但同时,这也是巨大的机遇,教育者应对个体的非理性因素要有所引导,主动把握理性和非理性的统一关系,使非理性因素具有可控性,避免主体的非理性对理性的消融和替代。

(3) 整合理性与非理性的作用意味着非理性和理性是动态的统一。理性要获得内在的力量,不是简单地同非理性因素相融合的过程。人们往往对非理性在德育中的作用产生怀疑,认为其在德育中会

消融理性的作用,这实质上是未区分其阶段,在理性未进入道德主体意识之前,非理性是道德主体一贯的状态,往往同本能混同在一起,不易区分开来。因此,理性要进入主体意识之中,就要注重调动道德中能够更好地接纳理性内容的非理性因素,使理性褪去其异己的、外在的客观性的特性。同时,由于自在状态的非理性因素获得了理性的成分,从而使主体意识更加丰富,其情感、意志、信仰等非理性因素在理性的引导下能够在道德认知和道德行为中发挥积极、正面的作用,因此,理性和非理性是动态的统一过程。

## 6. 重视非理性因素更易形成道德主体的自我教育

教育的最终目的是达到不教育的状态,即道德主体能够实现自我意识的觉醒,将道德视为自身素质的一部分。理性是不动的,从客观的、静态的理性知识到被动接受的理性认知,难以让道德主体体会到自身存在感,更谈不上主体自觉自愿地践行道德,而非理性因素更能使道德主体感受到道德规范同主体自我的存在融合为一。理性主导的道德实践,具有形式化特点,并不出于道德主体的本心。而在重视非理性因素的德育过程中,道德主体的自我意识可以受到尊重并可以进行充分地表达,教育者和受教育者是一种共在,两者之间既有平等的情感交流,又有平等的地位,改变了过去将教育者理解为理性的权威,受教育者是单向服从和遵循的状态。从而使受教育者自觉地将道德认知引向道德行为,最终实现主体的道德自律。

## 参考文献

- [1] (英)休谟. 人性论[M]. 关文运,译. 北京:商务印书馆,2002:509-510.
- [2] 杨国荣. 心学之思:王阳明哲学的阐释[M]. 北京:中国人民大学出版社,2009:46.
- [3] 周生春. 孟子·告子上[M]. 杭州:浙江大学出版社,2012:388.
- [4] 周生春. 孟子·公孙丑上[M]. 杭州:浙江大学出版社,2012:141.
- [5] 王阳明. 传习录[M]. 北京:中国画报出版社,2013:226.
- [6] 刘培军. 非理性德育:学校德育不可或缺的一部分[J]. 教学与管理,2010(6):37-39.
- [7] 杨怀祥. 论高校德育中非理性因素的作用[J]. 教育探索,2009(1):101-103.