

中国公民教育观发展脉络探析

朱小蔓 冯秀军

[摘要] 通过对中国公民教育观的发展脉络进行溯源性追寻,可以看到,中国公民教育观与西方公民教育观在公民与国家、社会关系,公民权利与义务关系,公民教育与道德教育关系等方面呈现相向运动的趋势,与中国传统道德教育思想在本体基础、教育机制、价值取向等方面存在相互融通的可能。

[关键词] 公民教育观;权利;义务;道德教育

[作者简介] 朱小蔓,中央教育科学研究所所长、教授,博士生导师(北京100088);冯秀军,河北师范大学法政学院副教授,中央教育科学研究所博士后工作站研究人员(石家庄 050091)

公民及公民教育是民主政治的产物。在与民主政治相对的封建专制体制下,只有臣民与私民,没有公民,遑论公民教育。对于有着两千多年封建专制传统的中国来说,“公民”是一个于近代自国外传入的非本源性概念,公民教育则是在近代中国由民族危机与社会危机所引发和启动的宪政进程中,借鉴西方民主思想与制度形式,希望通过教育造就“新民”、挽救民族危亡的历史诉求。因此,把握中国公民教育观的发展脉络,需要在中西公民教育观的关联交汇中进行溯源性追寻。

一、与西方公民教育观相向运动

一定的公民教育观基于相应的公民观。公民概念在不同学科中有特定的内涵。作为法律意义的公民,是指在法律上享有权利和承担义务的主体,受国家宪法和法律管辖与保护的人;作为政治意义的公民,是指行使一定政治权利的人;作为伦理学意义的公民,是指具有符合公民权利和义务所要求的个人行为态度和品质的人。虽然公民概念有着多样性与歧义性,但从根本意义上讲,公民是指一个人在公共生活中的角色归属,公民概念

则是在公共领域对“我是谁”,“我应该做什么”之类的问题给予答复。^①因此,任何一种公民观,其基本内涵都应包括两个主要方面:一是公民在所属共同体内所牵涉各种关系的性质与形式,二是公民在上述关系中的实践。与此相对应,公民教育观的主要内涵也应包括两个基本维度,即通过教育使公民认识在共同体内所牵涉的各种关系,以及学习如何处理、对待这些关系。

(一)西方公民教育观的历史变迁

西方有两种主要的公民观传统,一是以亚里士多德为代表的共和主义公民观,一是以洛克为代表的自由主义公民观。在多元文化论的讨论尚未兴起之前,这两种公民观主导西方的公民教育理论。^②之后,又逐步发展起了社群主义与多元文化主义公民教育思想。

1. 共和主义公民教育观

大致说来,共和主义公民观有古典共和主义、自由共和主义与公民共和主义之分。亚里士多德的古典共和主义公民观建立于希腊城邦概念基础之上,认为公民身份与城邦共同体密切相关,公民必须融入政治共同体,共同参与、遵守公共决策。公民身份意味着共担责任与共享益处。这种公民

观注重公民参与,强调对具有凝聚和引领社会功能的公共美德与共同价值观即“共同善”(common good)的追求,认为公共利益高于私利,担任公共职务、参与公共事务有助于养成公民美德,公民通过追求、维护“共同善”而凝聚为命运共同体。十七、十八世纪,英美思想家由强调德性转为强调法律为政体的基础,由强调公民责任转为强调公民权利与自由,从而实现了古典共和主义公民观向自由共和主义公民观的转变。当代公民共和主义思想则由于倡导爱国主义与公益精神,崇尚公共利益优先,强调公民美德在社会整合中的价值,而被视为古典共和主义的回归。

共和主义者认为,公民教育的目的就在于引导公民实践公民的责任与义务,树立公共利益优先的观念,培养公民履行责任、义务,行使公民权利的主观愿望。公民教育的内容应包括培养公民德行与能力,强调公民德行是真正成为公民的先决条件,公民德行主要包括爱国与勇气、人性尊严、认同感、隐私权、自主性、关心他人、关怀社会、宽容、公民服务等,主张培养公民基本的社会生活能力和参与国家政治生活的能力。^③关于公民教育的途径与方法,共和主义者认为民主形式本身就是一种政治理性的仪式,合格公民是在参与政治理性仪式的民主过程中造就的。参与公共事务,既是一种合理的决策方式,也是一种通过公民参与民主的方式进行公民教育、塑造合格公民的最好方式。

2. 自由主义公民教育观

自由主义作为西方社会的主流意识形态和思想传统,其核心“是一套关于个人、社会、国家关系的理论”^④。自由主义公民观与共和主义公民观的区别在于,在公民与共同体关系上,前者以个人主义为基点,强调个人至上,即个人是本源、目的、第一位的,社会、国家是派生的,是手段、第二位的,社会是个体的联合体而不是有机体,政府建基于公意,政府权威的合法性来自公民的同意,国家职能在于提供公共产品而不得干预私人领域。在公民与共同体关系的实践上,相对共和主义强调公民参与的“积极自由”,自由主义更强调公民活动不受干涉的“消极自由”;相对共和主义所追求的“共同善”,自由主义更强调道德的个体性与相对性,认为多元价值是不可消除的社会事实,否认

存在“共同善”作为政府合法性依据及凝聚社会成员的共识,认为社会团结基于公共规范而非共同理想,好政府依赖制度制衡而非公民美德。

自由主义者认为,公民教育的目的在于培养具有民主性格与批判能力的公民。由于否认或不强调社会“共同善”的必要性,自由主义公民教育所要求的只是培育公民素质和能力,而不是提出具体的意见和途径。他们认为学校应该培养的只是逻辑思考、批判反省、公平论证等相关能力,使受教育者有能力参与未来的社会生活。这些能力纯粹是形式上的,而非内容上的。^⑤

3. 社群主义与多元文化主义公民教育观

作为对自由主义的批判,社群主义与多元文化主义的公民教育思想在20世纪后半叶逐渐形成思潮。社群主义者试图调和共和主义对共同体至上、自由主义对个体至上的绝对强调,既重视公民个体平等的权利,也提倡通过培养公民对社群的认同以实现社会的“共同善”;反对自由主义的“消极自由”,提倡积极的公民参与,重视公民社会公德意识与爱国热情的培养。在教育内容选择上,社群主义者认为应以社会公共利益为标准,不鼓励将与社会公共价值观相左的内容或者有争议的价值观作为课堂讲授的内容,对于公民教育是否应包括多元价值持谨慎态度。在教育途径与方法上,重视国家的教育责任,注重学校与社区教育的结合,重视服务学习。

多元文化主义者批判自由主义公民观是一种同化论的理想,其平等仅是形式上而非实质上的,主张消除弱势社群或族群面临的不公平以支持多元文化的发展。反映在公民教育上,他们要求学校传递多元文化,培养能够尊重、容忍和包容文化差异,善于处理文化矛盾与冲突,具有跨文化适应能力的公民。

(二) 中国公民教育观的历史演进

1. 古代民本思想与教化传统

在中国两千多年的封建史中,不乏“民贵君轻”、“水可载舟,亦可覆舟”的民本思想,但民本思想的根本目的在于维护以“君”为主的君主专制,它与以“民”为主的民主思想有着完全不同的价值取向。因此,专制体制只能孵化匍匐于王权之下的臣民而不能提供现代公民发育的土壤,封建的教育思想与实践在根本上是以培养与教化忠臣、

顺民为指向的。

2. 近代公民意识觉醒与公民教育兴起

随着近代中西文化的交流与碰撞,西方政治民主思想作为救亡图存的工具被借鉴、移植到中国。清末立宪首次唤醒国人的民权意识。辛亥革命推翻帝制、建立宪政民主制度,1912年颁布的《中华民国临时约法》第一次在法律上对公民权利作出规定,为公民教育提供了法律基础。近代公民教育思想发展的早期,尚未明确提出公民教育的思想,而主要体现为以培养公民道德为核心的中西融合的德育观。其典型例证如维新派从“新民德”角度提出的“采合中西道德,以为德育之方针”^⑥,试图在教育实践中“淬厉其本有”,“采补其本无”。“淬厉本有”即重新诠释、发扬光大中国传统美德,“采补本无”即积极借鉴、汲取西方之核心德性精神,以自由之德改造国民的奴性、愚昧、自私、迷信等,培养爱国、利群之公德心与自治力,特别是平等、独立、权利、义务、责任、竞争、合群等公民意识。蔡元培提出的以“养成共和国健全人格”为根本目标,“五育并举,以公民道德为中坚”^⑦的教育方针,既汲取西方独立、自由公民人格思想,又继承中国传统教育的重德精神,是一种以公民道德培养为核心、“中西合璧”的公民教育思想体现。

随着西方公民教育思想不断传入,中国不少教育界人士开始明确提出实施公民教育的主张,早期以公民道德为核心的教育思想演变成为以“公民资格”为主题的公民教育思想。如朱元善提出:“既为共和立宪之国,则教育之方针自当以新国家之本质为主眼,而置重于共和立宪国民之养成”,为此,“非实施公民教育不可”。^⑧

五四前后,民主主义教育思想和实用主义教育理论传入中国,使我国公民教育思想发生了大改变,人们批评旧式训育模式过于偏重道德而压制个性,提倡将个人、社会、国家三者的相互关系和民主精神的培养作为公民教育目标模式构建的基础,使公民教育范围扩展到社会公共生活领域。^⑨此阶段公民教育以崇尚平民人格教育为理念,以重视公共生活与社会进步为教育标准,突出受教育者生活经验与自主性的教育意义,从而体现出对现代公民教育思想的深刻体认。但惜于近代时局动荡,公民教育为抗日救亡及内战的硝烟

所淹没。

3. 现代公民教育的吁求

中华人民共和国成立后,宪法对公民基本权利和义务的明确规定,为中国现代公民教育开启了新的一页。新中国成立至今,中国现代公民教育观的发展大致经历了如下三个阶段。

(1)“以政治为中心”的社会时期,囿于社会发展水平与特定历史背景,现代公民教育的有关理念尚未得到明确体现。新中国成立之初,“阶级斗争”在很长一段时期内仍被作为中国社会的主要矛盾。与此相应,“公民”为“人民”这一与“敌人”相对应的政治概念所取代,教育宗旨亦着重于培养革命接班人的政治意涵,强调“教育为无产阶级政治服务”,德育在相当长时期内为政治教育所代替,公民教育被等同于资产阶级教育而蒙上政治禁忌色彩。虽然1954年宪法中明确了公民的法律地位,赋予公民普遍的法律权利和义务,在法律上为现代公民教育做了最重要的准备——具有普遍的平等权利和义务的公民资格准备,但无论是1954年宪法还是后来的1975年宪法、1978年宪法,都在强调公民服从、服务性的义务,公民权利在这几部宪法中并没有得到足够的重视。因此,这一时期“政治本位”的政治、经济、文化条件难以提供公民人格健康发育的社会、政治环境,现代公民概念并未真正进入社会生活与思想领域,公民教育也未能在当时的教育体系与宏观政策中有明确体现。

(2)“以经济为中心”的社会时期,社会主义市场经济建设的推进拓开了公民教育的空间。20世纪80年代以来,经济建设成为“文革”之后中国社会发展的中心任务,改革开放与市场经济体制改革为公民教育的兴起提供了历史的条件和机遇。国门打开为中国创造了与世界交流、对话的平台,中国各项事业纳入了具有现代意识与世界眼光的发展框架之中。市场经济与计划经济的体制替嬗,深刻地改变了中国的社会结构,塑造了人们崭新的生活方式,孕育了新型的人际关系,给人们的精神世界带来巨大震荡。固有价值观念、思维模式遭到强力冲击,社会思想空前活跃,价值领域呈现多样化、复杂化态势。在市场经济土壤中,社会公共空间日益拓展,民主、平等、法治、权利、契约等观念逐渐成长,为现代公民人格的生成拓

开了空间。伴随改革开放的进程,中国特色社会主义建设提出了“培养有理想、有道德、有文化、有纪律的社会主义公民”的现代公民教育新要求,发展公民教育、培养现代公民成为大势所趋。对此,有学者称之为“中国公民教育的复兴”,也有学者预言公民教育的兴起意味着中国“传统道德教育的历史转型”。

(3)“以人为本”的社会时期,社会主义政治文明建设以及构建社会主义和谐社会的宏观目标为现代公民教育提出了新的时代要求。经过 20 多年市场经济建设,中国步入物质文明、政治文明与精神文明协调发展,构建社会主义和谐社会的新阶段。中共十六大报告提出的“健全民主制度、丰富民主形式,扩大公民有序的政治参与,保证人民依法实行民主参与、民主选举、民主决策、民主管理、民主监督,享有广泛的权利和自由,尊重和保障人权”的政治建设和政治体制改革要求,为中国现代公民教育提供了重要的政策支持和保障。以中共十六届三中全会提出的“坚持以人为本,树立全面、协调、可持续的发展观,促进经济社会和人的全面发展”的宏观目标为标志,中国进入一个“以人为本”的社会发展时期。中共十六届四中全会将“民主法治、公平正义、诚信友爱、充满活力、安定有序、人与自然和谐相处”概括为社会主义和谐社会的重要特征。站在公民教育的视角,可以看到,这六大特征既在程序正义的层面为中国现代公民教育提供了结构性保障,也为其指明了发展方向,提出了明确要求。

伴随构建社会主义和谐社会的进程,人们日益认识到,公民社会力量的发育是构建和谐社会的重要环节,社会(社区)教育则是现代公民教育的重要组成部分和巨大推动力量。中共十六届六中全会决议提出通过推进社区建设、加强社会管理的新要求:“把社区建设成为管理有序、服务完善、文明祥和的社会生活共同体……实现政府行政管理和社区自我管理有效衔接、政府依法行政和居民依法自治良性互动。”“健全社会组织……发挥各类社会组织提供服务、反映诉求、规范行为的作用。”这一要求体现出一种新型的政府、社会以及公民关系,对于中国现代公民教育观的演进以及公民教育实践的发展具有重要意义。

(三) 中西公民教育观的相向运动

回溯中西公民教育观的变迁历程,尽管由于中国与西方国家社会结构、历史传统和政治文化不同,其公民教育观的内涵与变迁路径不尽相同,但仍可看到,中西公民教育观呈现出相向运动、相互融通的走势。

1. 在公民与国家、社会关系上,趋向强调公民认同意识的培养

如何处理个人、社会和国家三者之间的关系,是公民教育的核心。从教育立场看,西方公民教育有国家立场和社会立场之别。前者在公民教育中强调个体与国家的关系,后者注重个体与社会的关系。公民教育立场之别与对国家力量的强化或限制态度有关。在中国,由于国家与社会分化不足,公民教育基本持守国家立场。但随着社会主义市场经济所推动的社会发育进程,“个体—社会”关系从传统的“国家—个体”的单一关系中逐渐分化出来,公民教育亦从单一的国家立场分化出社会立场。20 世纪 80 年代以来,随着中国社会主义市场经济建设的推进和深化,社区、民间团体、志愿者等公民自治组织逐渐发育,社区教育相关法规与政策相继出台,社区教育机构与组织系统逐步建立,社区教育实验区渐次拓展,社区教育模式不断创新,显示出中国公民教育立场变迁的崭新趋势。

虽然中西均存在公民教育立场的变化,但强调公民对国家或社会共同体认同的培养却是基本共识。在西方公民教育传统中,虽然其主导思想依个人主义哲学立论,具有维护和珍视个人自由价值的一贯传统,但任何国家、社会共同体总是需要将个体凝聚为共同体的力量,无论通过“共同善”的价值凝聚,还是通过社会规范的制度框架,手段或许不同,培养公民认同的目标指向却是一致的。对于中国公民教育而言,集体主义是其思想基点,注重公民对国家、民族认同意识的培养是其一贯传统。2004 年颁布的《中小学开展弘扬和培育民族精神教育实施纲要》,就是增强青少年对于民族历史与民族文化认同意识的重要举措。虽然在引进、借鉴西方公民教育思想的过程中出于对公民个体权利意识的强调,一度夹杂着质疑集体主义而宣扬西方自由主义、个人主义的声音,但它并不构成培养公民认同意识的反面。随着中国

公民教育社会立场的分化与发展,以社区公民教育作为学校公民教育的重要延续和补充,在社区教育中培育公民及其团体的管理自治能力,通过共同的社区生活培育公民的共同体认同意识与归属感,促使公民公共精神的发育,进一步丰富和拓展了公民认同意识培养的层次,从而为国家、民族认同意识的培养提供了新的渠道与平台。

2. 在公民权利与义务关系上,趋向强调权利与义务的平衡

以古代、近代与现代这三个大的历史尺度为坐标,可以看到,中国公民教育观呈现从传统的义务本位转向现代公民权利与义务并重的走势;从西方社会几种代表性的公民教育观相互批判又相互借鉴的紧张关系中,同样可以看到,无论自由主义、共和主义,还是社群主义、多元文化主义,其公民教育观呈现部分切近趋势,这种趋势集中体现在对公民权利与义务关系的认识上:在偏重个体权利的思想传统基础之上,趋向公民权利与责任的平衡。因此,虽然中国公民教育思想更重视公民义务与责任感的培养,西方自由主义、共和主义与社群主义公民教育观也有着不尽相同的公民权利与义务的平衡方式和机制,但现代公民教育的总体趋势是,致力于公民权利与义务的平衡与对称,这已成为世界各国公民教育的基础共识。

3. 在公民教育与道德教育关系上,趋向强调公民教育以公民德行为基础

对公民教育与道德教育关系的不同认识,影响和制约着公民教育与道德教育关系在教育实践中的处理。重视通过道德体验与道德践履进行道德教育是中国悠久的历史传统,其影响绵延至今。在近代公民教育思潮中,虽然存在着由于对传统道德的猛烈批判而带来的道德教育与公民教育关系的紧张,但道德作为立人的根基,私德作为公德的基础,践履作为道德养成的途径,公民道德作为公民教育的基础,^⑩仍是基本的理论共识。在中国现代公民教育思想中,虽然由于唯智主义教育思潮以及“应试教育”实践的影响,一度出现过道德教育边缘化、重道德知识而轻道德践履的偏颇,但随着认知主义道德教育不良后果的逐渐显现,中国现代公民教育又接续和继承重视道德践履的民族教育文化传统,注重将公民德行及其培养作为公民教育的主要内容,《公民道德建设实施纲

要》的颁布与实施就是典型例证。在西方,公民德行得到共和主义与社群主义一以贯之的重视。早期自由主义者由于认为多元民主社会对公民道德上的要求存在导致价值一元、危及个体自由的可能,更注重社会制度公正的价值,而不主张强调公民道德。但这不等于他们对公民道德的排斥。而且,公民德行在20世纪末的新自由主义那里得到了新的强调:一个健康稳定的民主社会不只依赖正义的制度,也依赖公民的品质和态度,所以政治理论不再只重视基本结构,也注重公民的气质和品质,这些公民的德行被称为社会资本。^⑪因此,虽然中西以及西方不同公民教育流派对公民德行的重视程度不尽相同,^⑫但重视公民德行与制度制衡相协调、公民教育以公民德行为基础的趋势是一致的。

二、与中国传统道德教育思想相融通

尽管公民教育思想源自西方社会,中国公民教育也有过一个积极学习、借鉴西方的过程,但随着公民教育理论与实践的发展和深化,人们逐渐认识到,中国当代公民教育的立论基点和文化土壤仍需要从中国特色的社会主义建设实践与民族文化传统中追寻,培育具有民族精神血脉的现代中国公民人格,当是其重要的理论设计。

(一)“关系本位”的传统道德教育思想的创造性转换可以为现代公民教育提供新的本体基础

梁漱溟先生认为,中国传统道德教育的特色是不从社会本位或个人本位出发,而是从关系着眼,“中国之伦理只看此一人之与彼一人之相互关系……不重点固定在任何一方,而从乎其关系,彼此相交换;其重点放在关系上了。伦理本位者,关系本位也。”^⑬这种伦理、关系本位的道德教育思想,与中国现代公民教育有着相互融通的内在机理。

在传统道德教育思想中,(1)“关系”是人之为人的本体依据,脱离我、人、物、天地之关系,人之为人的价值与意义便无从展现;(2)“关系”是道德的本体依据,道德产生于关系中,以“天人合其德”为最高诉求的天人关系是传统道德的终极依据;(3)“关系”按照差序格局外推展开,以“仁”为核心,^⑭以“义”为路径,以“扩充善端”、推己及人为

“为仁之方”，构建了一个系统的伦理关系生态、道德规范谱系和道德教育模式。

毋庸置疑，传统“关系本位”道德教育思想中存在与现代公民教育相兼容的障碍。(1)关系垂直化。在封建宗法制度下，对偶性权利、义务关系转变为单向、绝对的卑下者对尊长者的义务，自由、平等、民主、权利等概念生长的可能性被湮灭。但问题的根源不在“关系本位”思想，而在于导致关系异化的社会制度。剥除封建等级制度的束缚，“关系本位”的思想可为公民教育所用。(2)关系庸俗化。客观存在的差序关系格局被庸俗化为亲疏远近分明的“关系圈”、“关系网”，造就了无他之私民，无我之臣民，养成了重关系、情分而轻法理、法规的传统陋习。但随着市场经济条件下公共领域的生长与拓展，法治、契约精神的生成与发育，庸俗化的传统关系终将突破“熟人社会”的局限，转换为以平等、独立为主要特征的新型社会关系。

因此，剥除上述异化因素，“关系本位”的传统道德教育思想中蕴藏着现代公民教育的宝贵思想资源。学者何友晖从社会心理学研究的角度提出，“关系取向”一词最能够捕捉中国社会心理学的精髓，认为中国人的自我可称为“关系性自我”，它对他人的存在具有高度的觉察能力。基于这样的观点，他提出了“方法论的关系主义”概念。他认为：“方法论的个人主义”和“方法论的关系主义”是相互对立的。前者是指，如果不了解有关个人的事实，就不可能对社会现象作出完备的解释；后者是指，社会现象的事实和原则不可以化约到关于个人的知识上，它们是从许多个人所形成的关系、群体和机构之中滋生出来，并独立于个人特征之外的，关于个人的认识事实都必须放在社会脉络中来加以了解。^⑮现代中国公民教育既不是要培养传统等级关系中的“臣民”，也不是培养只有自我、不知他人的“莱布尼兹单子”，而是培养置身于新型的社会主义民主平等关系之中，既具有个体独立的自主意识又对他人存在具有高度觉察能力与关怀能力的现代公民。在这一意义上，扬弃庸俗的“关系主义”思想，传统道德教育中的“关系本位”思想对于现代中国公民教育具有方法论上的借鉴价值。

现代公民教育，从根本上说，是关于公民身份的教育，公民关系则构成理解公民身份的核心与

前提。公民身份是成为公民并承担相应责任和权利的条件，它表达的是一种公共认同(public identity)，即一个政治共同体中完全并且平等的成员资格。^⑯福克斯认为：“公民身份是一种成员地位，它包含了一系列的权利、义务和责任。这种成员地位意指平等、正义和自主。公民身份的本性和发展，在任何特定的场合，通过相互的情境、内容、深度和广度上的沟通而获得理解。”^⑰“关系”正是一种基于“相互的情境、内容、深度和广度上的沟通”，并由此构成理解公民身份的前提与核心。香港教育学院李荣安教授认为，“公民关系是公民教育的起点”，“如果要谈公民身份，就要先从‘关系’看这个问题。人首先从家庭这种最亲近、最直接的关系出发，才能理解逐步扩展到邻里、社群、国家、国际等较远、较间接的社会关系……必须要从公民置身社会中多重关系的层次性出发，否则就会出现很多公民不愿意接受的问题”，“公民教育就是公民身份的教育，公民身份的教育就是公民关系的教育，公民关系的教育要先从人际关系开始”。^⑱因此，公民教育的目标就是使公民明晰自身作为一个公民置身于怎样的公共关系之中，这些关系赋予自己怎样的权利和义务，以及依据客观存在的关系来行使相应的权利和义务。如果缺乏对公民关系的界定，所谓的权利、义务、责任都会由于失去指向性而成为空洞的概念。如此看来，“关系”委实提供了以“公民关系”为起点的现代公民教育与“关系本位”的中国传统道德教育相互融通的关键机理。

(二)传统道德教育中的情感应答机制可以继续成为现代公民教育的有效机制

中国传统文化是一种血缘文化，重视情感之情是其重要特征。情在中国文化中既是个体道德的本位，又是协调人伦关系的机制，是人与人之间产生心意感通的前提。与此相应，传统道德教育将情感作为最重要的人格因素，注重情感应答在道德教育中的作用。为此，我们需要思考，这种传统的情感应答机制能否继续成为现代公民教育的有效机制？

善端扩充。孟子认为，人天生具有向善“四端”^⑲，有成就道德的天赋，关键在于能否使“善端”得到美善化的扩充。“善端”“求则得之，舍则失之”。^⑳这是一种尊崇人的自然情感、相信通过

美好情感端芽滋长和扩张可以成就人之德性品质的教育基本思路。俄罗斯哲学家索罗维耶夫通过对原始部落进行文化人类学考察,发现人最早萌发羞耻、怜悯、敬畏三种基本情感,并称它们为道德的原始材料。^①现代脑科学的“他心理论”认为,人类“同情共感”、“将心比心”等道德现象在发生学上有其物质的根源,即大脑在人实行道德行为时会释放多巴胺等化学物质,使人感到从内而生的愉快情感,并且这种机制通过人类的遗传进化保持下来。这就以实证的研究证明了情感教育机制的客观实在性与科学有效性。因此,对于现代公民教育而言,重视早期教育,尤其是对儿童同情心、羞耻感、恭敬心等基础性道德情感的培养具有启发意义。

情意感通。它是中国传统道德教育所注重的一种人际、人物间情谊关怀的教育机制。儒家思想认为,对人“仁爱”,就要讲求“推己及人”。这种情感性道德教育机制中包含着人际的情感互动,人与艺术美之间的感通共鸣,人与自然之间的天人相谐等。诺丁斯的交互性关怀教育思想认为,关心必须置于关系之中,而“成熟的关系是相互作用的”关心者在关注他人过程中的动机移位,是“一种动机能量流向他人的过程”,^②这种能量流动过程在本质上正是关心者与被关心者之间情意相互感通的过程。现代心理学与情感教育的研究也表明,情意感通既有利于人们建立良好的“我向性”情感,健康地悦纳自我,更有助于培养良好的“他向性”情感,对他人关怀、仁爱、尊重、宽容,这对补正现代商品社会中的冷漠、狂傲、偏执等不良情绪,形成健康的现代公民人格有着重要意义。

情境化育。中国传统文化被认为是一种礼乐文化,重视以礼、乐、诗等为工具营造特定情境,使人们在情境中感受情意流动,受到感动与激发,从中体悟价值与意义,油然而生出与礼、乐、诗相和相谐的德性情感。从现代公民教育的本质品性看,情境化育绝不是一种仅仅关于公民知识的注入式教育,激发公民个体的主体性,以公民个体自主、自觉的价值认同与责任承担为核心,培养健康的公民意识、情感与健全的公民能力,才是公民教育的本真意义。因此,不同于强调知识记忆的传统教学,现代公民教育必然亲近于以个体情感体验、感悟为主的情境化育,而排斥刻板的道德说教与价值灌输。它既强调教育的摹拟情境运用,也

注重将学习者引入生活的真实情境,把关于公民的知识放在情境中,将符号化的冷冰冰的惰性知识,转化为以情境为中介和依托,以境脉为联系和纽带的活性知识,从而使学习者在摹拟教育情境或真实生活情境中学习和体认综合性的公民知识,培养积极健康的公民情感,提高在真实生活世界中的行动能力。特级教师李吉林情境教育的成功,为情境化育机制的魅力及重要价值提供了有力的实践证明。

对当代中国公民教育而言,教育的成效取决于良好的道德情感能否在个体生命中安根。如何立起这一生命精神发育之根,在交往关系中不断积累丰富的情感体验、培养良好的情感品质,是养成个人美德与公共品质的基础和关键。公民之有别于私民,首先在于公民不只关心一己之私,而具有对公共空间和公共关系中他者的高度敏感性。这种对他者的敏感性与生命早期顺遂情感的培育密切相关,经由善端扩充、情意感通、情境化育等教育机制,可以逐渐发育为个体与他者相互承认、尊重、关怀、宽容等良好的情感品质,从而为现代多元社会的公民教育意欲建立的协商性的、必要的妥协性的公民关系以及健康公民品性的培养提供必需的情感基础。建立以人为本的人道主义关系,有适合于人的顺遂情感孕育的情感环境,传统道德教育的情感应答机制就能够继续为现代公民教育提供有效机制。

(三)敬畏生命、重视生活经验、追求天人和谐的传统价值取向可以融入现代公民教育模式

1. 生命德育模式与中国传统道德教育敬畏生命的价值取向

在中国传统哲学与传统道德教育理念中,生命是其永恒的主题。牟宗三先生认为,中华民族特有的文化生命的最初表现,首先在于它与西方文化生命源泉之一的希腊不同的地方,即它首先把握“生命”,而希腊则首先把握“自然”。《尚书·大禹谟》所说的“正德、利用、厚生”,是中国文化生命最根源的一个观念形态。它表示中华民族首先是向生命处用心。^③现代生命德育模式以个体生命作为教育起点,重视生命与生俱来的道德学习潜能,尊重生命的具体性、差异性、独特性,以生命资源陶冶德性,优化个体生命样态,关爱、珍重和提升生命。现代公民教育既提倡每个人珍爱、提

升自我生命,努力成为优质自己,也要求尊重他人的生命权利,强调个体生命之间的相互承认、尊重、宽容、补充和欣赏。如此看来,生命的具体性、差异性与独特性,正是现代公民教育珍视个体独特性、分享个体多样的生命基础。在这一层意义上,承继了中国传统德育敬畏生命价值取向的现代生命德育模式,从目中无“人”、毫无生命气息、被动刻板的德育模式中解放出来,使个体主体性以及基于相互尊重的主体间性得到充分表达和绽放,这与以尊重个体主体性为特质的现代公民教育具有高度的内在一致性。

2. 生活德育模式与中国传统道德教育重视生活经验的价值取向

中国传统文化强调“正德、利用、厚生”而“三事并重”,其中,“厚生”作为敬畏生命观念的具体展开,体现为一种重视生活及其经验的价值取向。甚至有学者认为,中国传统儒学主要属于生活类型的学问。与此相应,传统教育将道德教育寓于日常生活经验,认为“道”就在日常世界之中,从日常生活中寻找价值和意义,才是获取仁、得到道的基本原则和首要方法。现代生活德育模式将生活作为教育的依托与归宿,认为德育为了生活并在生活中展开,倡导德育必须“回归生活”,强调“准备生活的唯一途径就是进行社会生活”,^②认为德育只有紧紧扎根未来公民的生活世界,在公民生活中培养具有公民意识和行动能力的合格公民,才能为造就现实的公民人格提供生活土壤。这是因为,公民教育归根结底是要培养在生活中具有行动能力的积极公民,而非在关于公民的知识中进行智力游戏的“公民理论家”。现代生活德育论的核心理念与中国传统道德教育重视生活经验的价值取向一脉相承,并且在中国现代公民教育的课程与实践得到越来越多的体现和印证。如正在进行的基础教育课程改革中的“品德与社会”课程标准明确指出:该课程是“一门以儿童社会生活为基础,促进学生良好品德形成和社会性发展的综合课程”,“本课程依据小学中高年级学生社会生活范围不断扩大的实际……为他们成长为具备参与现代社会生活能力的社会主义合格公民奠定基础”。2001年“思想品德”课程标准在其课程理念中也指出:“帮助学生学会做负责任的公民,过积极健康的生活是本课程的追求”。与此课程理

念相应,德育课程新教材中特别增加的社区服务、综合活动等内容,其目的就在于增加青少年参与公共生活的机会,丰富其参与公共生活的经验,提高其参与公共生活的能力,从而在学会过公共生活的过程中磨砺公民精神,培育公共品质。

3. 生态德育模式与中国传统道德教育追求天人和諧的价值取向

追求天人和諧是中国古代对天人关系思考的结果。以天人和諧关系为本体依据,追求天人之际、人我之际、身心之际等多维关系和諧是中国传统道德教育理念中的基本价值取向。在人与自然关系紧张以及由此带来的一系列社会问题日益困扰人类的当代背景下,中国传统道德教育所追求的这一天人相諧的价值理念,又焕发出新的价值意义。正如1992年联合国环境与发展大会提出的:“人类应与自然和谐一致……人类为此应变革现有的生活和消费方式,与自然重修旧好,建立新的全球伙伴关系——人与自然和谐统一,人类之间和平共处。”^③诺丁斯的关怀理论也指出,“对人类行为的敏感性是道德生活的基石,同样,对动物反应的敏感性是对动物产生爱心的基础”。^④人对自然生态的关怀与人际关怀一样是一种具有道德及道德教育意义的关系。

基于对当代人类社会所面临问题的深刻体认,基于对中国传统天人和諧的价值取向的承继,现代生态德育模式将自然生态作为人类和谐发展的资源,从人与自然关系中寻找德育本体依据,以自然生态、类生态与内生态的三重和谐^⑤为教育目标,在人与自然的和谐共鸣中激发生命体验,培养良好的道德情感与价值情怀,以三重生态和谐的理念与准则来培养既具有国家与民族意识,又具有世界眼光与生态观念的现代公民人格,为中国现代公民教育提供了一个可持续发展的新视野。

综上,我们可以看到,在当代德育改革中涌现的生命德育模式、生活德育模式以及生态德育模式,接续和承继中国传统道德教育敬畏生命、重视生活经验、追求天人和諧的价值取向,并对其进行创造性的现代转换,从而沿着生命、生活、生态渐次拓展的公民存在界域,为中国现代公民教育提供理念引导与支撑。

改革开放以来,我们既真实地感受到了以社会主义市场经济为原动力所带来的中国现代公民

教育发展的冲动与活力,同时也看到,与发育较早的西方公民教育相比,中国公民教育还处于蹒跚起步阶段。全球化进程中的中国现代公民教育怎样才能植根于中国现实国情,以开放的国际视野借鉴国外成熟的公民教育经验与成果,以理性的文化自觉意识持守民族文化传统,从而走出一条具有本土特色、民族气质与中国样式的现代公民教育之路?这一宏大的时代课题绝不仅仅是一个关于公民教育观的理论问题,它期待着我们在公民教育的理论探讨、制度建设、教育改革、社会实践等诸多层面的探索创新与联动推进。

注释:

- ①⑥焦国成,李萍.公民道德论[M].北京:人民出版社,2004.3.3-4.
- ②林火旺.公民议题的回顾与反省[A].台湾师范大学公民训育系.二十一世纪公民与道德教育学术研讨会论文集[C].台北,1990.
- ③Pratte. R. *The Civic Imperative*, N. Y: Teachers College Press, Columbia University, 1988. 58.
- ④李强.自由主义[M].北京:中国社会科学出版社,1998.9.
- ⑤刘姝言.自由主义及其公民教育[J].公民训育学报,1998.(7).
- ⑥丁文江,赵丰田.梁启超年谱长编[Z].上海:上海人民出版社,1983.272.
- ⑦高平叔.蔡元培教育论著选[Z].北京:人民教育出版社,1991.15.

- ⑧朱元善.今后之教育方针[J].教育杂志,1916.(8).
- ⑨郑航.中国近代德育课程史[M].北京:人民教育出版社,2004.166-170.
- ⑩蔡元培“五育并举”思想即以“公民道德”为中坚.
- ⑪Will Kymlica and Wayne Norman. *Citizenship in Culturally Diverse Societies: Issues, Contexts, Concepts*. in Will Kymlica and Wayne Norman (ed.), *Citizenship in Diverse Societies*, Oxford University Press. 2000. 6.
- ⑫⑬朱小蔓,李荣安.关于公民道德教育的对话[J].中国德育,2006.(5).
- ⑭梁漱溟.中国文化要义[M].北京:学林出版社,1987.93.
- ⑮朱熹认为:“百行百善总于五常,五常总于仁”,“仁”是中国传统文化中最具代表性的道德范畴.
- ⑯黄光国.儒家关系主义:文化反思与典范重建[M].北京:北京大学出版社,2006.86-87.
- ⑰Keith Faulks. *Citizenship*. London and New York: Routledge, 2000. 13.
- ⑱⑲孟子·公孙丑上.
- ⑳朱小蔓.情感德育论[M].北京:人民教育出版社,2005.8.
- ㉑㉒内尔·诺丁斯.学会关心——教育的另一种模式[M].北京:教育科学出版社,2003.25、162.
- ㉓郑家栋.道德理想主义的重建——牟宗三新儒学论著辑要[Z].北京:中国广播电视出版社,1992.32-33.
- ㉔杜威.学校与社会·明日之学校[M].北京:人民教育出版社,1994.147.
- ㉕赵中建.教育的使命[M].北京:教育科学出版社,1996.79.
- ㉖刘惊铎.生态体验式道德学习引论[J].中国德育,2006.(2).

Exploration on the Developmental Track of Chinese Civil Educational Outlook

Zhu Xiaoman & Feng Xiujun

Abstract By tracking down the development of Chinese civil education outlook, we can see that Chinese civil educational outlook and western civil educational outlook show the trend of moving vis à vis in the relations among the citizens, the country and social relations, between civil rights and duties and between civil education and moral education. They have the possibility of mutual congelation with Chinese traditional moral educational ideology in ontological foundation, educational mechanism and value orientation.

Key words: civil educational outlook, rights, duties, moral education

Authors: Zhu Xiaoman, professor, tutor of doctoral candidates and President of the China National Institute for Educational Research (Beijing 100088); Feng Xiujun, associate professor at the College of Law & Politics of Hebei Normal University and researcher at the postdoctorial work station of the China National Institute for Educational Research (Shijiazhuang 050091)

[责任编辑:宗秋荣]