

从教书匠到燃灯者： 教师公民教育自觉的蒙昧与唤醒

胡超霞 唐松林

[摘要] 从课程角度来看,目前我国学校公民教育存在两个不充分:公民学科教育以公民认知代替完整的公民教育,路径开发不充分;其他各类课程协同的公民教育同向聚焦不足,路径拓展不充分。从教师角度思考其原因,是“教书匠”的职业定位蒙昧了其现代教育背景下职能的自觉,拘囿了其教育视域的拓展。教师要以公民教育自觉,为社会和谐与公民幸福而教,拓展公民教育的场域,结成学习共同体,向自然、向社会、向生活开发,搭建全景、多层交错衔接式育公民的大世界,拓展学科教学视域,在学科课程资源中发掘或显或隐的公民教育课程资源,构建全员、全课程育公民的大格局。

[关键词] 教师公民教育自觉;公民教育场域;学习共同体;学科教育视域

[作者简介] 胡超霞,湖南文理学院副教授,博士研究生(常德 415000);唐松林,湖南大学教育科学研究院教授,博士生导师(长沙 410000)

DOI:10.13694/j.cnki.ddjylt.20200215.002

公民意识及其生活方式如何才能得以尊重,即生命、自由、权利与幸福等核心价值如何得到张扬与保护,亚里士多德认为实现优良的公民生活有两种手段:教育与法治。亚氏所言教育就是公民教育,它是大德育的重要内容。如果说法律是建立公民生活方式的基本制度,那么,公民教育是培养公民负责、团结与民主精神或内在品性的主要方式,从根本上树立人的基本社会品性。公民形塑是家庭、学校和社会长期合力的过程性结果。学校是学生由私人生活领域迈入社会公共生活领域的过渡地带,有责任指引学生获得公共生活知识与能力,培养公共生活情感态度价值观,为其未来独立从容自信步入社会生活做好充分准备。

从课程角度而言,学校公民教育有两条路径:其一,通过公民学科课程使受教育者具备参与国家或社会公共生活素养的公民学科教育(civic

education);其二,通过其他各类课程协同使受教育者具备有效地参与国家和社会公共生活素养的公民教育(citizenship education)。但现实教育中,目前我国学校公民教育于第一条路径开发不充分,于第二条路径拓展不充分。

路径开发不充分表现在公民学科教师以公民认知代替完整的公民教育。公民教育课程实施过程中,由于课程评价量化性主导倾向,便于量化评价的公民知识受到了重视,不便量化的公民情感、公民意志和公民行动被选择性忽略。以致教育场域拘囿在认知维度的书本之上,实践维度的公民教育场域开发不充分。

路径拓展不充分表现在其他科任教师拘囿在本学科教育视域里。虽然八次教育改革的浪潮推动我国课程日趋综合,但目前通行的课程综合度依旧不高,分科式为主的高中阶段尤其如此,学科

间的交叉性、课程的统整性不够彰显,各课程目标聚合于核心目的的难度增加。以量化为主导的评价方式使掌握学科知识与形成学科能力成为课程目标的全部显性元素,无暇顾及公民教育。以致学校公民教育拘束在单一的公民学科课程教学活动(civic education)中,培养路径拓展不充分。

产生这种现象的原因复杂,从教师角度而言,亟需实施整全的公民教育,完成教育目标由培养工具人转向为培养社会人、现代公民的转变,深切地认识到“‘以人为目的’、培育现代公民人格的教育是中国教育现代化真正与彻底实现的逻辑需要,也是当前中国社会主义民主政治及和谐社会建设的现实需求”^[1]。我国正走在社会主义现代化建设的第三步路上^①,教育的公共性不可避免地要发挥服务于现代化这一公共职能。“中国要赶上先进国家,要实行现代化,最重要的就是要培养人的公民意识,使中国大地上因循守旧生活了几千年的中国人成为有现代意识的公民,有人的觉悟程度的公民。”^[2]“一个国家只有当它的人民是现代人,它的国家从心理和行为转变为现代公民的人格,它的现代政治、经济和文化管理机构的工作人员都获得某种与现代化发展相适应的现代性,这样的国家才可真正称为现代化国家。”^[3]价值观决定行动,教师完成这一转向,首要的是以公民教育自觉解除“教书匠”的镣铐。

一、教师公民教育自觉:

为社会和谐与公民幸福而教

《辞海》界定公民教育为:“国家为培养青少年的公民意识而实施的教育。”^[4]《教育大辞典》更具体地界定:“一般指国家或社会根据有关的法律和要求,培养其所属成员具有忠诚地履行公民权利和义务的品格与能力等的教育。”^[5]相比而言,后者概括更为全面,公民教育乃是内化与外显并举,认知与实践并重。公民教育就是通过积极参与体现国家意志的世界观、价值观、人生观的生产与传播,培养适应并能够参与国家和社会生活的合格

公民,其目的是实现社会主体和谐幸福的社会共同生活。

“教育自觉”是受费孝通先生“文化自觉”启发而形成的一个概念。多元文化背景下,费先生以“文化自觉”反思自己的文化,对异己文化取长补短,促进人类平等和平发展,其内核是通过反思而至自知之明。同理,“教师公民教育自觉”就是教师对公民教育不断认识、不断反省、不断超越的过程。伯莱克认为要“以职业知识而不是以习惯、传统或冲动的简单作用为基础”反思,强调教学反思具有伦理意义,教学反思是“理解教学的广泛的社会和道德的基础”^[6]。可见,教师公民教育自觉促使教师基于社会与道德反思公民教育的理念、实践和意义,是教师基于职业道德在公民教育规律下有良知、有智慧地促进受教育者提高公民知情意行水平的行为或状态。于为分科的应试教育荫蔽的教师而言,“教师公民教育自觉”能促使教师在教育中觉悟全部教育工作的终极目标是公民教育的现代教育理念,以与时俱进的姿态保持对传统教育的警惕。

基于“理解教学的广泛的社会和道德的基础”,教师公民教育自觉要意识到现代教育背景下实施整全公民教育意义重大,是国家与社会发展的需要,是公民素养内在发展的需要,是教师应尽之责。

于国家而言,其攸关于社会稳定、延续与发展。毋庸讳言,公民教育随着国家和社会的发展而发展,国家发展的不同时期对公民教育的具体内容的要求是不同的。正如孟利欧所言:“现在公民教育最基本的需要,应该以近代社会及经济生活的实况来规定将来公民教育的转向,这是整个情况的总匙,是打开指引社会及公民进步到新境界的门户。”^[7]国家形成建立之初偏重政治道德认知教育,旨在于培育公民的强烈而忠诚的爱国情感和高度民族认同感。如卢梭在《关于波兰政府的筹议》中阐述了“爱国主义精神”和“民族性”培养对建构国家的意义^[8]。1790年美国中小学开设的公民教育,主要是通过政府组织、民主内涵、宪法内容

等公民知识认知促使学生理解美国的政治制度与其国家理念,国家经济政治发展时期,要求培育主体性和参与性的公民,公民行为实践能力受到重视。为解决社会日益严重的民众政治理解力与参与水平下降问题,1998年9月,英国第一个全国的公民教育理论和实践指导框架《科瑞克报告》出台,该报告以为“积极主动参与”等公民素养是公民教育的关键。新工党以鼓励公民重新参与决策和发展国家与公民之间的合作来培育公民参与性民主意识^[9]。目前,随着我国市场化和民主化进程的深入,必然要求社会主体增强主体性和参与性意识。而历史沉积形成的“臣民”意识和“私民”人格深深烙印于我国公民素养之上,阴翳了人民民主共和国公民素养的优越性先进性,公民素养与建成富强、民主、文明国家的愿景的距离相对扩大,提高社会主体参与社会生活实践的整体素质尤为重要。杰弗逊、麦笛逊和亚当斯等人认为自由社会良好的政治制度最终必依赖有公民意识与能力的公民支撑。William Galston认为某一政治社群通过传递其所需价值的公民教育,培养支持该政治社群的并具备有效行动力的公民,从而该政治社会得到稳定运作。否则,其形成的制度与精神之间的文化落差将是社会不稳定的因素^[10]。美国公民教育之父霍拉斯·曼有句名言:“建共和国易,造就共和国公民难。共和国需要民主公民,因为民主公民决定着共和国和民主制度能否得到延续和发展。”^[11]“有效的行动”是公民知识、情感、意志和行动的综合表达,是公民主动且能实现预期目的参与社会生活实践。

社会稳定、延续和发展与社会和谐互为因果,社会和谐“是国家富强、民族振兴、人民幸福的重要保证”,是社会主体的共同追求。当前,“我国已进入改革发展的关键时期,经济体制深刻变革,社会结构深刻变动,利益格局深刻调整,思想观念深刻变化。这种空前的社会变革,给我国发展进步带来巨大活力,也必然带来这样那样的矛盾和问题”。这些社会不和谐“主要是:城乡、区域、经济社会发展很不平衡;人口资源环境压力加大;就业、

社会保障、收入分配、教育、医疗、住房、安全生产、社会治安等方面关系群众切身利益的问题比较突出;体制机制尚不完善,民主法制还不健全……”^[12]国家是一个公民集团,它是由每一个公民让渡一部分权利形成的社会契约。公民教育要指引社会个体处理这些矛盾和问题时在坚持公平正义、自由平等的价值理念的基础上如何恰当地让渡一部分权利,协调公民个人发展与国家民族发展及社会进步,在保障国家政治进步的同时实现公民健康而全面的发展,从而实现共享“民主法治、公平正义、诚信友爱、充满活力、安定有序、人与自然和谐相处的”的社会主义和谐社会^[13]。

于个体而言,其攸关于公民幸福。塑造社会主义中国的“合格公民”,就是在公民中“树立社会主义民主法治、自由平等、公平正义理念”^[14]。从这个意义上说,公民教育是培育公民生活的健康形式或方式,其核心目标是让每一个孩子建立生命、自由、权利与幸福等核心价值,使他们成为一个负责、民主、团结的社会公民。它与人的生命、自由与意义有关。马斯洛理论把需求分成生理需求(Physiological needs)、安全需求(Safety needs)、爱和归属感(Love and belonging)、尊重(Esteem)和自我实现(Self-actualization)五类,依次由较低层次到较高层次排列。一般来说,某一层次的需要相对满足了,才会向高一层次发展。在国家和集体中,公民有法律、政治、社会三重意蕴,公民教育使青少年获得身份的认同,在层递性公民教育中,学会以法律保障其平等性、在社会中建构其公共性、于政治中实现其参与性,安全、爱和归属感、尊重的需求获得满足,“个体的各种才能和潜在在适宜的社会环境中得以充分发挥,实现个人理想和抱负”^[15],其自我实现需求自然达成,其在社会公共生活中必然获得幸福感。

综上,“现代教育的全部努力都是为了培养现代社会所要求的‘公民人格’,公民教育其实是全部教育工作的终极目标”^[16],虽然公民素养的培养是终身的,虽然“公民教育是一种全方位的社会活动。其对象既包括已步入国家和社会公共生活的

国民,亦包括未来必将步入国家和社会公共生活的国民。由于个人的活动涉及到社会生活的各个层面、各种单元。因此,构成社会的各种单元、各种组织、各种机构就都具有公民教育的性质和功能^[17],学校的公民教育不可能完成所有的公民培养任务。但是学校的公民教育以目的明确、组织严密、系统完善、计划性强而无可替代、举足轻重。为社会和谐和公民幸福而教,教师应深入理解并觉悟公民教育于国家、与社会、于个体的重大意义。

二、教书匠 教师公民教育自觉的蒙昧者

教师遗失公民教育自觉有其深广的社会背景:首先,社会对教师的职业认知和期待定位于“教书匠”上,这是对教师工具性功能的片面认知与单一索求。工具理性至上的现代社会,对人的工具性的设定、对效率的追求,使知识作为唯一能衡量人改造自然与社会的能力的尺度而被社会追逐。在这一社会公共价值的背景下,为了高效地成系统地传授各门科学知识,知识被相应地分为各种学科,科任老师应运而生。教师在各自的学科领域里成为领主、各扫门前,“我的教室就是我的城堡,其他封地的君王一概不受欢迎”^[18]。应试教育又将教师作为“器”的功能更加窄化——“教书匠”:教给学生书本(教材)知识的专业技术人员。为了在终结性量化为主导的评价方式中取胜,教师“通过分数而教”“为了分数而教”。“教书匠”是某一学科知识的浇灌者,是某一学科知识传授技艺的追求者,更是应试技能的雕琢者。家长把学校和教师作为天梯,以期孩子借由此天梯登上更高层次的学校。教师被器化,学生也成工具人,“人们在这里捡拾笔记的石子,扛文凭的麻袋”^[19]。

其次,教师自我定位于“教书匠”则是其对流俗的迎合或屈从。课程评价主要通过量化的考试来评价学生学习表现,并以学生量化评估结果直接关联教师教育教学表现。在绩效、职称评定、社会认可等重重围剿中,教师自愿或被迫退出教育广袤的领域,蜷缩在学科知识教学的一隅而皓首

穷经,成为新时代的“八股士子”——“教书匠”。“教书匠”以知识为本位,职业视域里只有可量化的学科知识的教学。教书匠式教育,更关注作为产品的学生配置的可量化知识是否足够在现实物质世界里觅得更优先的生存发展的机会,而忽视学生不可量化的对情感、意志和行动水平的提高。类似于柏拉图所言的“粗鲁的和无教养的”的教育,是“一种旨在获得金钱或强壮的体格,或者甚至某种不受理智和正义引导的知识才能的训练”^[20]。

最后,“教书匠”的职业定位源于教师职业素养割裂于教师首先是一个公民的存在。教师首先是公民,然而,目前我国教师主体成长于“知识公民”的时代,有浓重的传统教育背景。大卫·科尔(David Kerr)从目标的视角把公民教育分为“关于公民资格的教育”(education about citizenship)、“通过公民资格的教育”(education through citizenship)、“为了公民资格的教育”(education for citizenship)三种类型^[21],我国传统教育重前者,而轻视甚至缺失后两者。教师本来就是诞生并养成于并不整全的公民教育中,公民意识与能力养成不足,教师的现实职业素养,原本就不是建基于一个整全公民素养之上的,先天不足。更为重要的是,“教书匠”的社会标签使教师的公民意识不自觉地弱化或者淡化,繁重琐碎的职业重担,相对隔离于社会的校园单一生活,社会公共参与需求、社会公共参与实践、社会公共参与理性均不足,教师后天缺乏公民实践的锻炼。一项关于福建省中学英语教师公民意识现状的研究表明:外语教师权责意识、民主意识和法律较为薄弱。因相关知识缺乏,致使自己在面对权利受损时,表现出无能和无力,面对违法之事,往往敢怒不敢言,参加各种选举活动时,会在不了解候选人的情况下,按多数人的意见或他人的建议投票^[22]。教师公民素养可见一斑,佝偻的奴隶不是培育昂首挺胸的公民的土壤,学校公民教育亟盼教师公民素养的整全,必须将教师职业素养建基于坚实的公民素养之上。

教师蒙昧了公民教育自觉,其直接后果是教师缺乏社会公共知识、实践经验与能力而不能引

导学生走出心理的、现实的困境,也丧失了在生活中事件中发掘其隐含的公民教育意义的敏感性,错失公民教育的契机甚至是黄金时期。《孟子·万章上》有云“天之生此民也,使先知觉后知,使先觉觉后觉也”。于学生而言,教师就是“天民”中的先知先觉者,教师必须自成为公民,公民认知、情感、意志和行动素养整全,才能“以其昭昭,使人昭昭”。艾默生说过,“我们是什么,我们便只能看见什么”。教师唯有拥有公民教育自觉,才能内省外察,在无处不在无时不有的生活事件中发现公民教育的契机,这是公民教育自觉带来的智慧,在杜威看来,这才是非浪费的教育^③。皮亚杰、洛克、卢梭都论述了教育阶段性,从个体生物走向一个整全的社会人,个体社会化过程也有其内在理路。人生早期在与自然、家庭的交往中集聚敏锐而丰富的感性资源,发展儿童自然生命的感性,为养成具备健全的生命活力与开放活跃的心智的个体奠定无限可能,青少年时代是公民教育的关键期,丰富的教养性教育与旨在促进学生理智发展的知识教育形成合力,使学生与自我、与自然、与社会和谐。这一时期,若学生与社会参与实践中受挫而无正确引导,则会关闭开向他人、社会的窗户,对社会产生不正确的认知和消极的甚至偏激的情感,公民意志、公民行为自然内驱力不足,甚至产生反社会反人类行为。知识本位下教书匠与器的教育,不止于现实教育疆域中“人”的不在场,而且遗患于未来。当然,“教书匠”的职业定位亦将蒙昧其现代教育背景下职能的自觉,拘囿其教育场域的拓展。

首先遮蔽了现代学校、教师职能,由此教育将缺失服务于现代社会的公共职能,将削弱教育公共性。“教育的公共性不仅关涉公共教育经费的合理分摊和教育资源的优化,而且不可避免地教育机会的公平、教育质量的提升和教育服务之公共职能的发挥等密切地交织在一起。”^[23]“教育公共性的显现既是现代教育特征的一种时代变化,也是当代教育发展的另一种新的价值诉求——即教育活动应以公共价值为导向。”^[24]现代社会要求学校、教师培育具备完整现代性人才。成有信先生认

为现代人三大特征:对现代物质文化的掌握和理解,对现代制度文化的掌握和理解,对现代精神文化如个性独立和人格独立、个性自由和平等观念、创造性和开拓精神等逆传统的革命性这些最深层文化的掌握和理解^[25]。可见,完整的现代人具备现代社会所普遍追求的“公民素养”理性、民主与法制、独立、自由和平等精神。现代学校若摈弃了这一职能,其培育的人才无法适应国家的现代化发展,同样国家的现代化也会失去赖以发展的源动力。Alex Inkeles曾说:“人的现代化是国家现代化必不可少的因素。它并不是现代化过程结束后的副产品,而是现代化制度与经济赖以长期发展并取得成功的先决条件。”^[3]其著名的“英格尔斯效应”指出:再完善的现代制度和管理方式、再先进的技术工艺,在一群尚未经历心理、思想、态度和行为向现代化转变的执行人手中也会变为废纸一堆。

其次,拘囿教育场域。缺失公民教育自觉的“教书匠”,为了达成学科知识的高效益授受目标,将固守“课堂中心”“教材中心”“教师中心”的“旧三中心论”,将其教育的场域局限在书本及学校的围墙四角的天地之内,不能向更广袤的自然、社会、生活开发,使受教育者在真切的场景中获得现代公民的能力与经验。Conover和Pamela.J认为公民素质主要包含法律、心理、行为三个要素^④,行为要素是指有关公民角色在公共领域活动方面的实践,包括政治参与、政治组织上的活动以及社会生活的活动等^[26]。1998年发表的《欧盟的教育与主动公民素质》阐述了主动公民素质包括情感、认知和实践三个维度:“主动公民身份概念最终要谈的就是个体与群体对他们理论上所隶属的社会和社区的归属感所达到的程度,因此除了认同与价值观事务之外,还与促进社会包容与凝聚力紧密联系在一起,这些是主动公民身份的情感维度。与此同时,人们还需要一个信息与知识基础,在此基础上他们才能够采取行动,并且能够自信地去行动。这就是主动公民身份的认知维度。最后,履行公民身份就是关于采取某种行动的,这首先就是在采取

行动中获取经验的事情,此即主动公民身份的实践维度。”^[27]学者们都强调公民素养中的公民实践能力,“旧三中心”无法提供师生公民实践的场域。

三、燃灯者 教师公民教育自觉的唤醒者

教师点燃公民教育自觉的光,首先需点亮以培养现代公民为天职的信念之灯,并把这光放于灯台上,成为与受教育者共享之光,与受教育者一道成为公民成长路上的同路人。教师必需唤醒这些沉睡的伦理自觉,因为教育是伦理的行动:“就目标而言,教育乃是要培育有价值的公民,让每个人都能享有自己的价值和尊严;就过程而言,教育需要激发学生的质疑精神,提高他们理解和获取知识的能力,启发他们对有价值的目标的追求;就依据而言,教师自身需要不断求索真理,追求卓越,孕育民主。”^[28]教师点燃受教育者观照自身价值和尊严的圣火、促其成长为有价值的公民,这是对中国知识分子“亲民”^⑤家国情怀传统的继承,也是对自梁启超、蔡元培等以来的现代公民教育先驱精神的重拾。

教师唤醒公民教育自觉,还要对实践保持自觉。其一要自觉当前我国公民教育的盲区,拓展公民教育场域,充分开发公民教育路径,向自然、向社会、向生活开发,搭建全景、多层交错衔接式育公民的大世界。目前我国公民学科教育以公民认知代替完整的公民教育,尤其在教育不发达的县、乡两级学校,由此养成并不整全的公民素养。学界对于公民素养的内涵尚未达成一致的观点。有学者认为公民素养是个体在处理与他人、社会、国家之间的关系中平衡权利与义务的优秀品质^[29];有学者认为公民素养是道德文化、政治法律等多层面的知识和行为习惯^[30]。借鉴布卢姆目标分类法,素养可视为知情意行的综合体,公民素养则是一种由公民认知、公民情感、公民意志和公民行为构成的综合素养。公民认知即公民对有关于公共生活方面的基本知识的理解;公民情感即对社会集体、国家民族等的稳定态度;公民意志是公民自觉

解决社会公共生活中的内心矛盾的内在坚持;公民行为即公民在公共生活中的文明理性参与的外显行为。现代公民素养是以平等、参与为核心的知情意行的综合体,更加强调在实践中养成。“公民权利的实践比公民权利本身更具有意义。故主动积极地参与公共领域的事务是公民资格的必要条件,若不能实践,作为一个公民身份的人便不能算是公民。”^[31]公民教育,仅仅凭借公民知识的授受是难以达成的。参与实践不仅能检验并巩固公民认知,还能产生生动而切己的公民情感,参与让孩子走进世界、社会、国家、他人,置身于社会公共生活之中去发现自己,形成与自然、社会、生活的积极联系。苏霍姆林斯基强调:“孩子对每一件事都应当敞开眼界、智慧、心扉。”因为“一个人只有在其童年和少年时期同大自然和人们打交道的那种条件下使他的心灵不平静、忧虑、柔弱、敏感、易受刺激、温柔、富于同情感,他才会成为有教养的人”^[32]。当然,还能将公民认知、公民情感转化为公民意志和公民行动进而形成公民能力。“真正的知识,主要来自经验。假如美国人不是逐渐地习惯于自己治理自己,他们学到的书本知识今天也不会为他们的成功提供太大的帮助。”“美国人是通过参加立法活动而学会法律,通过参加管理工作而掌握政府的组织形式的。”^[33]公民教育在实践维度的展开,现代公民素养将获得全面的培养。

学校公民教育向实践维度展开,首要的是学习共同体的结成。“学校是学生共同学习成长的场所,是教师作为专家相互学习的场所,是家长与市民参与教育实践,并进行学习的场所。”^[34]学校、教师、学生、家长、社区这些学习利益相关者结成学习共同体。佐藤学认为公共性(public philosophy)、民主主义(democracy)、卓越性(excellence)是引导学校“学习共同体”的三个哲学原理。“‘公共性’是一种空间概念,学校和课堂的空间是一种对内对外开放的、多样的生活方式与思考方式借助对话性的沟通得以交流的场所。”“学校教育的目的在于民主主义社会的建设,因此学校自身必须成为民主性的社会组织。‘民主主义’并非只是政治的程

序。在这里所说的‘民主主义’，意味着约翰·杜威所界定的‘与他者共生的方略’。在以民主主义的原理组织起来的学校中，每一个儿童、教师与家长都是承担着各自固有的功能与责任、参与学校运营的‘主人公’(protagonist)。”^[35]

以民主主义原理组织起来学习共同体的课堂本身就是一种公民实践，它恪守“所有合法性的知识都需要经过协商”的知识建构核心理念^[36]。课堂学习共同体的结成，将建立参与、分工与共享的机制，可以彻底终结教师“独白”(monologue)的“教书匠”式的课堂。尽管目前我们的课堂有了热烈的讨论与探究，但只要出发点是“为教而教”而不是“为学而教”，其实质依旧是非民主非平等的、依旧是以教师为主体的变相灌输。在平等、参与的协商的过程中，“获得了身份的发展，形成了共同体中的自我，实现了个体知识与人性的双重社会性建构”^[37]。现代人应具有理性、民主与法制、个性与独立、自由与平等观念就在这协商的过程中潜滋暗长。“当学校在管理制度上没有民主精神，当课程与教学一直采取强制灌输的模式，当师生关系、生生关系都被等级观念所浸透的时候，学生们根本没有成为公民的机会、基础，再好的公民教育课程也都会流于形式，都只能是纸上谈兵。”“对公民教育来说，让青少年生活在一个民主、公正、人道、受尊重、鼓励理性参与的教育环境里比什么都重要！”^[38]

课堂外学习共同体的结成，拓展了公民教育的实践领域。学习共同体的实践强调学校、教师与共同体中的家长、社区居民、教育研究专家等紧密协作，将公民教育的触须深入自然、社会、生活，开发公民教育的路径，丰富公民教育的资源，指导学生在社会参与实践过程中发现自己在社会角色、学会承担社会责任。学校与社会建立更大的合作网，“加强学校和附近的社会教育设施、文化福利设施、企业商店及各种教育文化团体的协作，把全社会建成一个以学校为核心的学习共同体，这样的话，在学校内不能解决的问题，如课程内容的丰富多样化、多维度培养学生创造性思维等问题，可以依靠地域社会的力量得到解决。”^[39]各种形式的

自然社会问题调查、社区志愿者活动及与社会合作项目的展开，将公民教育向自然拓展，生发学生对自然生态环境问题使命感和责任感，学会关心自然，关心人与自然和谐发展，将公民教育向社会生活拓展，生发学生对家国对天下的使命感和责任感，理解社会，尊重多样化，学会相互依存，和谐共处。公民教育向自然、社会、生活的拓展，实践了杜威所提出的“学校即社会”的教育主张，营造了一个终身教育和学习型社会的氛围，搭建了全景、多层交错衔接式育公民的大世界。

其二要自觉突破“教书匠”狭隘的学科视域的拘囿，在学科课程资源中发掘或显或隐的公民教育课程资源，构建全员、全课程育公民的大格局。公民教育的课程资源渗透在各科课程中，“实际上，现今欧美国家并未在课程当中直接设定‘社会与公民’科目，而是融入各科，包括正式与非正式课程，课外活动及体育社团活动。换言之，将公民教育渗透在所有课程之中，在社会课中谈论国家结构，在地理课中讲全球化经济结构转变，透过许多不同的课程将公民教育与不同学科作结合，而非独立成为另一门学科，或透过考试检验学生的公民素养。”^[40]即便是在自然学科课程中，那些为了课堂高效而舍弃的史学部分，也是极好的公民教育资源。教师不仅要在本学科教学中系统而科学地教学学科知识，还要开发与利用学科课程中那些有助于受教育者建立知识与人、与生活多向度的交融关系的课程资源，并以此使受教育者形成积极的社会态度。惟其如此，学科知识才能与公民素养相贯通，“在传授课程知识的基础上引导学生将所学的知识转化为内在德性，转化为自己精神系统的有机构成，转化为自己的一种素质或能力，成为个体认识世界与改造世界的基本能力和方法。”^[41]“我们可能是语文、数学、英语某一学科的教师，对公共价值的追求让我们超越学科的局限，而上升到对教育何以引导个体成人的关注，由此而让我们超越单纯的学科教师，而成为人师。”^[28]突破学科的局限，观照学生的整全发展，将育社会公民的自觉贯穿溶化在专业知识教学中，构建全员、全课程育

社会公民的大格局。

从教书匠到点燃受教育者观照自身价值和尊严圣火的燃灯者,这一转向的动力来自于教师的公民教育自觉,这种自觉基于教师职业道德的反思,这个反思的起点和终点是每个教师和学生都不应该被当作工具,而应该被当作本身就是目的的人。正如康德所说:“人是目的,不能被当作手段”。

注 释:

①1987年10月党的十三大提出的中国经济建设分三步走的总体战略部署,第一步目标,1981年到1990年实现国民生产总值比1980年翻一番,解决人民的温饱问题,这在二十世纪八十年代末已基本实现;第二步目标,1991年到二十世纪末国民生产总值再增长一倍,人民生活达到小康水平;第三步目标,到二十一世纪中叶人民生活比较富裕,基本实现现代化,人均国民生产总值达到中等发达国家水平,人民过上比较富裕的生活。

②“关于公民资格的教育”是指理解国家历史、政体结构和政治生活过程;“通过公民资格的教育”是指通过积极参与学校和社会的活动来获得公民教育;“为了公民资格的教育”是指在知识与理解、技能与态度、价值与性向等各个方面培养学生,使学生在未来的成人生活中能够真正行使公民的职责。

③杜威在《学校与社会·明日之学校》中说:“学校最大的浪费在于儿童在学校里不能完全、自由地运用他在校外所得的经验;同时另一方面,他又不能把学校里所学的东西应用于日常的生活。”教育与生活产生隔阂是为教育浪费。

④Conover和Pamela.J认为公民素质主要包含法律、心理、行为三个要素:(1)法律的要素,是指成员的法律地位,包括谁有资格成为公民?公民的权利与义务为何?(2)心理的要素,是指公民认同(citizen identity),也是一种公民感(sense of citizenship),公民在该政治社群中经由了解本身的权利与义务,以及和社群成员之间的关系所产生的一种情感;(3)行为要素,是指有关公民角色在公共领域活动方面的实践,包括政治参与、政治组织上的活动以及社会生活的活动等,这些公共领域的活动都牵涉到公民的德行。

⑤《论语·大学》“大学之道,在明明德,在亲民,在止于至善”,不断地彰明自己内在的光明德行,刷新自我、革新人民的精神面貌,追求最高、最完美的意境,保持尽善尽美的境界。

参考文献:

- [1]檀传宝.论公民教育是全部教育的转型——公民教育意义的现代化视角分析[J].安徽师范大学学报(人文社会科学版),2010(9):503.
- [2]李慎之.修改宪法与公民教育[J].战略与管理,1999(3):107.
- [3]英格尔斯著.人的现代化[M].殷陆君编译.成都:四川人民出版社,1985:48.

- [4]辞海[M].上海:上海辞书出版社,2009:720.
- [5]顾明远主编.教育大辞典(增订合编本)(上)[M].上海:上海教育出版社,1998:448.
- [6]Valli L.Reflective Teacher Education:Case and Critiques[M].State University of New York Press,1992:100.
- [7]孟利欧著.美国公民教育[M].严菊生译.上海:商务印书馆,1937:23.
- [8]孟德斯鸠著.论法的精神(下)[M].上海:商务印书馆,1993:29.
- [9]V Jochum ,B Pratten ,K Wilding.Civil Renewal and Active Citizenship:A Guide to the Debate[EB/OL].(2005-11-15)[2019-09-21].http://www.ncvo.org.uk/images/documents/policy_and_research/participation/civil_renewal_active_citizenship.pdf.
- [10]Galston ,William A. 1982. Defending Liberalism.American Political Science Review ,76 :621-629.
- [11]王颖.当代中国公民教育历史性复兴的现实反思[J].教育理论与实践,2003(2):7.
- [12]中共中央关于构建社会主义和谐社会若干重大问题的决定[J].新华月报,2006(11):9.
- [13]胡锦涛同志在省部级主要领导干部提高构建社会主义和谐社会能力专题研讨班上的讲话[N].人民日报,2005-06-27.
- [14]胡锦涛.高举中国特色社会主义伟大旗帜 为夺取全面建设小康社会新胜利而奋斗——在中国共产党第十七次全国代表大会上的报告[M].北京:人民出版社,2007:30.
- [15]林崇德等编.心理学大辞典[M].上海:上海教育出版社,2003:1349.
- [16]郑航.社会变迁中公民教育的演进[J].清华大学教育研究,2000(3):115.
- [17]郑航.社会变迁中公民教育的演进[J].清华大学教育研究,2000(3):115.
- [18]美|帕克·帕尔默.教学勇气:漫步教师心灵[M].吴国珍,等译.北京:上海:华东师范大学出版社,2005:143.
- [19]印|泰戈尔著.泰戈尔谈教育[M].白开元编译.商务印书馆,2010:86.
- [20]柏拉图著.张智仁.法律篇[M].何勤华译.上海:上海人民出版社,2001:27.
- [21]David Kerr.Citizenship Education:an International Comparison[EB/OL].(2017-05-26)[2019-09-21].http://www.inca.org.uk/pdf/citizenship_no_intro.pdf.
- [22]张小红.外语教师公民意识现状分析与研究[J].聊城大学学报(社会科学版),2011(2):33-35.
- [23]张茂聪.教育公共性的理论分析[J].教育研究,2010(6):23.
- [24]张茂聪.论教育公共性及其保障[M].北京:商务印书馆,2012:163-5.
- [25]成有信.现代教育引论[M].郑州:河南教育出版社,1992:23.
- [26]Conover,Pamela . J . (1995) Citizen identities and conceptions of the self[J].The Journal of Political Philosophy ,3(2):133-134.

- [27]Montané, M. & Beernaert, Y. Towards Active Citizenship: Connecting Young Citizens across Europe and the World. Barcelona-Brussels: European Parliament and DG Education and Culture of the European Commission, 2001. 76.
- [28]刘铁芳,曹婧.学校公共生活中的教师:教师作为公民实践的范型[J].教师教育研究, 2013(2): 2-6.
- [29]孙智昌.公民素养正在课堂中生成优秀教师的话语分析视角[J].教育科学研究, 2015(10): 66-71.
- [30]成有信.公民·公民素养·公民教育[J].北京师范大学学报(社会科学版), 1996(5): 76-80.
- [31]胡艳蓓.当代西方公民教育思想述评[J].国外社会科学, 2002(4): 39.
- [32]苏霍姆林斯基.怎样培养真正的人[M].北京:教育科学出版社, 1992: 7-9.
- [33]托克维尔.论美国的民主(上)[M].商务印书馆, 2007: 353.
- [34]佐藤学.构建“学习共同体”的学校教育改革——展望与哲学[EB/OL].(2006-09-04)[2019-09-21].http://www.cnier.ac.cn/gjil/jlxx/gjil20060904141619.html.
- [35]佐藤学著.学校再生的哲学——学习共同体与活动系统[J].钟启泉译.全球教育展望, 2011(3): 4.
- [36]Liam J.Bannon. Issues in Computer-Supported Collaborative Learning[EB/OL].(1995-10-22)[2019-09-21].http://www.ul.ie/idc/library/papersreports/LiamBannon/12/LBMarat.html.
- [37]伏荣超.学习共同体理论及其对教育的启示[J].教育探索, 2010(7): 7-8.
- [38]檀传宝.当前公民教育应当关切的三个重要命题[J].人民教育, 2007(15-16): 6.
- [39]黑沢惟昭.教育改革の言説と子どもの未来[M].东京:明石书店, 2002: 46.
- [40]周祝瑛.台湾地区基础教育阶段的公民教育[J].中国德育, 2012(11): 33.
- [41]邱伟光.课程思政的价值意蕴与生成路径[J].思想理论教育, 2017(7): 11.

From Teaching Craftsmen to Lamplighters : Ignorance and Recovery of Teachers' Citizenship Education Consciousness

Hu Chaoxia & Tang Songlin

Abstract: From the perspective of curriculum, there are two major shortcomings of citizenship education in schools in China: civic education replaces complete citizenship education with citizenship cognition, and the path development is inadequate; the concentric focus of citizenship education with other courses is inadequate, and the path expansion is inadequate. From the perspective of teachers, the reason is that the professional orientation of "teaching craftsmen" ignores the self-consciousness of their functions under the background of modern education, which restricts the expansion of their educational horizons. Teachers should be conscious of citizenship education, teach for social harmony and citizen happiness, expand the field of citizenship education, form a learning community, develop toward nature, society and life, build a panoramic, multi-level interlaced world of citizenship education, expand the horizon of disciplinary education, and explore reveal or conceal in subject curriculum resources. The curriculum resources of citizenship education should build a general pattern of citizenship education through the whole staff and the whole curriculum.

Key words: teachers' citizenship education consciousness, citizenship education field, a learning community, disciplinary education horizon

Authors: Hu Chaoxia, Hunan University of Arts and Science(Changde 415000) ; Tang Songlin, Hunan University(Changsha 410000)

[责任编辑 李 静]