

比较公民教育视域下的 参与式公益研究

Research on Participatory Common Good from the
Perspective of Comparative Civic Education

于希勇 著

打开公益参与研究的国际视野
勾画中国公益发展的现实路径
展望公民参与公益的教育愿景



浙江工商大学出版社
ZHEJIANG GONGSHANG UNIVERSITY PRESS

比较公民教育视域下的 参与式公益研究

Research on Participatory Common Good from the
Perspective of Comparative Civic Education

于希勇 著



浙江工商大学出版社
ZHEJIANG GONGSHANG UNIVERSITY PRESS

杭州

建共和国易，造就共和国公民难。

——美国教育学家霍拉斯·曼

共产主义者既不拿利己主义来反对自我牺牲，也不拿自我牺牲来反对利己主义。

——马克思

公德者何？人群之所以为群，国家之所以为国，赖此德焉以成立者也。

——梁启超

上架建议 教育·研究

ISBN 978-7-5178-3154-9



9 787517 831549 >

定价：42.00元

本著作是教育部人文社会科学研究青年基金项目“比较公民教育视域下的参与式公益研究”(16YJC710048)资助成果
浙江工商大学马克思主义学院资助出版

前 言

参与式公益研究的比较公民教育视域

在中国特色社会主义新时代,我国社会主要矛盾是人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。经过改革开放多年的发展,中国特色社会主义建设取得重大成就。同时,人民美好生活需要日益广泛,不仅对物质文化生活提出了更高要求,而且在民主、法治、公平、正义、安全、环境等方面的要求日益增长。“尊重人民群众的首创精神,最大限度地激发人们的创造热情,我们的工作就能获得最广泛的支持,就有强大的生命力。建设中国特色社会主义的伟大实践,从根本上说就是广大人民群众自己的实践。”^①在此意义上,坚持“以人民为中心”的发展思想,调动人民群众包括社会主义建设者和接班人的参与积极性,有助于更好地满足人民在经济、政治、文化、社会、生态等方面日益增长的需要,不断促进人的全面发展、全体人民共同富裕。在此新时代背景下,教育年轻一代学会参与公益成为重要的时代课题——

^① 中共中央宣传部:《习近平新时代中国特色社会主义思想三十讲》,学习出版社2018年版,第89页。

一、学会参与公益:新时代的教育呼唤

公益慈善是衡量一个国家和地区文明进步的重要标志,也是弘扬中华民族传统美德的重要体现。

习近平总书记一直高度重视公益慈善事业。早在2002年他在福建工作时就指出,要在加强公民道德建设的同时,弘扬优良传统美德,通过开展慈善活动,聚集广大群众广泛参与,推进社会文明程度和道德水准的提高。在浙江担任省委书记期间,习近平强调,慈善事业是惠及社会大众的事业,是社会文明的重要标志,是一种具有广泛群众性的道德实践,慈善事业在促进社会和谐中的作用日益显现:“慈善事业是一项全民的事业,必须充分激发全民的爱心、调动全社会的热情,使全社会共同关心、支持和参与慈善事业。”^①

中国特色社会主义新时代,要不断满足人民在互帮互助、参与民主法治、构建公平正义发展环境、共享发展成果等方面日益增长的需要。而如何实现有序、良序参与,将公民参与慈善引向公益向度,是理论界需要回应的重要问题。

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》明确指出,“把育人为本作为教育工作的根本要求……要以学生为主体,以教师为主导,充分发挥学生的主动性,把促进学生健康成长作为学校一切工作的出发点和落脚点”。教育是面向未来的事业,民族复兴需要具备公益精神的公民。培育能够积极参与公益的新时代公民,是教育界义不容辞的重要责任。

然而,调研发现,当下一些学校的道德教育仍局限于“爱的奉献”,志愿服务缺乏参与性,公益项目缺乏互动性。

二、引导公民参与公益:世界性的教育课题

公民概念自始与公益联结在一起。在古希腊,公民是能够参与公共事

^① 习近平:《齐心协力发展慈善事业 同心同德建设和谐社会》,中国共产党新闻网,2006年12月13日,<http://cpc.people.com.cn/GB/64093/64102/64396/5164580.html>。

务、实现城邦共同利益、体现公共精神、谋求公共福祉的自由民。

随着资本主义发展及对自由权利的强调,主张维护(公民彼此之间的)权利成为西方公民教育的基本特征。然而,此种公民教育陷于培养“消极公民”的困境。由是,当代西方出现了参与式公民教育的时代转型:“20世纪80年代以来,公民教育的发展出现了向共和主义的回归,形成了当代新共和主义和社群主义。新共和主义把共和主义和自由主义加以平衡,强调公民权利和责任的平衡,转变自由主义的消极公民观为参与公共生活的积极公民教育观。”^①

通过对当代国外公民教育的研究发现,一些发达国家不仅重视权利教育,而且注重彼此尊重权利的教育,更注重如何共享利益(goods,益品,直译为“好的东西”)的公益教育。此种公益教育,是强调具有公共属性的公民教育——尽管不同国家有着公民教育特质的差异性。也可以说,如何引导公民参与公益是世界性的教育课题。下面是对一些代表性国家的描述。

美国公民教育接续欧洲共和主义传统,立足于多元社会的整合,注重培养能够面对复杂社会情境、积极参与社会改进的公民智能与公民技能。故此,参与式公益侧重不同社会群体的互动,并在帮助学生学会参与公益中养成公民资质。美国公民教育反映出政治意识形态的重构:从保守主义到新保守主义、从自由主义到新自由主义,其中存在不可避免的内在张力。

加拿大是由“众多社区组成的社区”。包括学生在内的多元主体及社会组织参与到社区建设中来,承担着教育、医疗、救助等多项社会公共服务工作。许多学校要求学生参与到社区建设中来,并规定一定的社会工作学习任务作为毕业的条件。加拿大公民教育面临的问题是作为多种文化并存的多民族移民社会,如何既在促进社会融合的同时,又保持文化的多样性。^②然而,随着新自由主义的扩张,弱势群体的文化特质被抹平了。公民身份意

① 冯建军:《基于积极公民培养的参与式公民教育》,《中国教育学刊》2016年第2期,第80页。

② 譬如,法国与英国两个殖民地不同的文化遗存、不同的语言及风俗、不同的宗教信仰。并且,与英法主流文化得到不同方式确认相对的是土著人群体(包括原称印第安人的“第一民族”、米提人和因纽特人等)的“沉默”。

意味着丧失文化身份,公民资质意味着丧失文化特质。

英国公民教育倡导培养理智的公民,让公民通过积极参与政治生活养成对代议制政府的忠诚。从古希腊、古罗马到密尔(John Stuart Mill)的公民资格理论,为当代英国公民参与提供着理论渊源。积极的公民资格,不仅包括实现公民个体权利,也包括履行公民对他人和对社会的责任与义务;而公民的责任与义务,并不局限于国家法律规定,还包括积极的公民参与公益。21世纪以来,英国公民教育强调培养既能构建起全球范围内的社会正义又能批判反思全球化弊端的公民。然而,与之相伴随的是,“个体至上主义”(individualised)和“用户至上主义”(consumerist)消解着公民教育的“公益”价值——英国脱欧便是极端表达。

法国公民教育与社会变革一道律动。在20世纪60年代,由于政府的首要任务是经济与社会的现代化,作为独立学科的公民教育于1969年在小学被取消(代之以“启蒙课”)。1985年,时任教育部长的舍韦内芒在小学和初中恢复了公民教育,其基本出发点是不同文化背景青年的社会融合,公民课程内容强调共和国的价值。20世纪90年代到21世纪初,经过持久的公民教育大讨论,法国各级公民教育体系逐渐完善。2005年法国议会通过的《学校未来的导向与纲要法》,要求学生要学会在社会中生活,并为未来公民生活做准备。学生应在法律框架下,学会尊重自己、尊重他人(礼貌、宽容、拒绝偏见与成见)、尊重性别、尊重私人生活、具有和平解决冲突的意愿、具有无他人即虚无的意识、具有团结合作的意识、具有权利与义务的意识、具有参与公民活动的意愿。^①

德国公民科(有些州也称之为社会科)的基本使命,在于培养学生乐意接受、认识和理解自由民主基本秩序内的权利与价值,尤其是尊重人的尊严与权利,强调宽容、谅解与和平教育,培养对个人的自由与责任的等。德国的公民教育是全方位的——从教育形式上看,贯穿于学前教育、小学教育、中学教育到大学教育的学校教育始终,也存在于家庭、企业与政府组织之

^① 王晓辉:《为了社会和谐:法国教育的若干政策取向》,《比较教育研究》2008年第4期,第64—67页。

中;从教育内容上来看,包括政治教育、道德教育、人文教育、环保教育、性格养成教育等各个方面,涉及政治、经济、文化、社会、生态等各个领域。德国公民教育的宗旨,是将年轻人培育成为对自己的行为负责、有社会责任感并有能力行使个人权利与承担义务的成熟公民。^①

在西班牙 21 世纪以来的教育改革中,强调所有层级的公民素质教育,倡导公民参与民主社会活动,在多元社会里互相合作、实践民主公民权利。同时,培养学生批判与负责任的态度与能力,使其参与创造更加美好的社会。公民素养教育改革是西班牙教育改革的重要组成部分,也折射出政治思想领域的斗争:从右翼自由派到左翼社会主义再到保守派的权力之争。一些学者认为,公民素养教育应恢复在教育体制层面的中立性,这就同时需要民主化的学校治理。从而在家庭、学校、社区、社群以及社会之间形成合力,相互包容。同时,使社会组织与文化组织之间、经济团体与公民团体之间协调一致。

再次登场的俄罗斯公民教育,与苏联时期整齐划一的德育体系完全不同。其体现出强烈的文化兼容性,并融合了传统德育与新时期社会发展的价值诉求,从而呈现出富有特色的多重向度:鲜明地体现出国家历史的同脉性、民族传统的继承性和东西方文化的兼容性。除依托课堂教学的“纵向公民教育课堂模式”之外,俄罗斯公民教育还特别关注学生解决实际问题的能力。经过多年的实践和探索,俄罗斯各地区逐渐形成了具有俄罗斯本土特质的公民教育实践形式——社会方案设计类活动,如“我是俄罗斯公民”(全国性公民教育活动)、“公民”(萨马拉地区)、“公民论坛”(布良斯克地区)等。这些活动通过为学生营造参与讨论和解决社会问题的现实条件,帮助他们形成独立的公民立场,全面提高广大学生的公民素质和能力。^②

日本公民教育在“二战”之后才逐渐走向成熟。第一次在社会科的教育目标中使用“公民”一词的是《昭和四十二年(1967)小学社会科学学习指导要

① 孙梓毓:《德国的公民教育及对我国的启示》,《成功(教育)》2013年第4期,第8—9页。

② 雷蕾:《俄罗斯现代德育体系的三重向度》,《比较教育研究》2015年第5期,第1—6页。

领》。该“指导要领”将公民素质规定为:“在社会生活中懂得珍惜和使用个人被赋予的权利并懂得相互尊重;认识到作为社区、社会及国家的一员应尽到各种义务及社会责任,能够在这些认识基础上做出正确判断并拥有进行实践的能力及意识。”日本与美国学校公民教育的课程载体都是“社会科”(social studies,或译为“社会课”),强调在开展“社会研究”过程中参与社会变革。日本公民教育形成独特景观:一方面公民教育的相关实践出现“实践—参与”倾向,而另一方面民族国家的作用却受到普遍重视。直到目前,公民概念仍与“皇民”“国民”等概念并存或混用。从社会功能论角度看,自发性的志愿者活动无意识地参与了体制动员,这是不可否认的事实。而一些市民社会论者一味称赞志愿者的自发性,蒙蔽了上述特征。

在新加坡,品格与公民教育被作为一项社会系统工程,并综合运用多种教育资源。在西方文化的冲击下,新加坡政府坚持技术上依赖西方,精神上固守东方,公民教育卓有成效。早在20世纪90年代末,新加坡的“教育合作伙伴”(Parents, Teachers and Neighbourhood Resources in Synergy, 简称PARTNERS)概念就已经掀起了多元主体参与潮流,其核心旨趣在于为学生创建一个更好的“整合”的学习环境。新加坡公民教育教科书体现出较为完备的“学校—家庭—社会”三位一体的教育网络。^①新加坡中小学社会科大纲分别于2003年和2007年再度修订。修订的社会科课程要求学生:理解影响新加坡社会经济发展、政府管制及未来的问题;向其他国家学习,以建设和维持一个政治稳定、社会团结及经济发达的新加坡;培养终身及独立学习所需的思考和过程技能;拥有共同的使命感和国家认同感;培育公民对他人的同情感,及负责地、明智地参与多元种族、多元文化和多元宗教社会;培育有责任心且具国际视野的公民。^②

在澳大利亚,随着《霍巴特宣言》《阿德莱德宣言》以及《墨尔本宣言》的颁布与实施,澳大利亚公民学与公民资格教育逐步步入正轨,并走上快速发

① 陈卓:《新加坡“品格与公民教育”中家庭教育环节的特点研究》,《比较教育研究》2016年第9期,第14—20页。

② Ministry of Education. *Combined humanities GCE Ordinary Level examination syllabuses*. Singapore:Ministry of Education, 2008, pp. 3-4.

展和成熟的阶段,逐渐成为世界各国公民教育的典范。尤其是《墨尔本宣言》颁布以后,增加了公民责任方面的内容,并使得公民学内容的外延扩大,涵盖了多学科内容。政府和学校更注重教师能力和教学手段的提高,使得公民学与公民资格教育更能吸引学生。澳大利亚进行公民学与公民资格教育的一个突出特点是注重社会实践参与,即让学生参与到社区以及国家政治生活当中,在实践中体会作为“合格公民”的重要意义。譬如,学校鼓励学生多与家人一起探讨社会问题,议论社会政策,鼓励学生单独参加各种社会议题的辩论等。^①

在当代新西兰,公民教育同经济一样发达。新西兰公民教育课程的发展经历了“殖民化时期”“自由进步主义时期”和“新保守主义和新自由主义的矛盾调和时期”三个不同的阶段。新西兰通过“社会研究课程”和“健康体育综合课程”来实施公民教育,每门课程由模块和议题组成,课程实施注重过程、体验、实践和环境创设,课程评价强调多样化和整全性。教师的教学不是对学生的道德说教和政治训诫,而是以友好合作者的身份帮助学生在不同情境下积极思考、自身体验、合作探究,通过对模块的实践过程发展合格公民的基本素质。不同模块的教学均要求学生收集、分析和交流信息,反思过程与结果的关系,深入理解过程的本质。如社会组织模块要求学生就自己选择的议题与别人展开讨论,在解决问题的过程中体验到不同观点的碰撞与价值选择,以培养“积极公民”(active citizen)为终极诉求。^②

总的来看,西方发达国家在参与式公益与公民教育方面处于较为成熟的水平。在某种意义上也可以说,致力于培养学生参与公益的公民教育发展程度,体现出国家发展水平和公民素养。

然而,由于西方制度属性的局限性所在,公民知识像商品一样被对待。狭隘而又至上的新自由主义公民教育话语,对时代公民教育话语进行着“经济人假设”层面的本体论构造。譬如,就连批判性思维方式,也演变成一种

① 赵诗:《〈墨尔本宣言〉以后澳大利亚公民学与公民资格教育研究》,博士学位论文,中国地质大学马克思主义学院,2016年,摘要。

② 陈效飞、傅敏:《“良好的公民是通过教育塑造的”——新西兰公民教育课程的历史发展及启示》,《外国教育研究》2013年第9期,第80—87页。

思维技巧训练活动,失去了其政治指向的内涵。因此,如何在利益集团掌控教学与研究主导权的背景下,开展一种“第三纪公民教育”,即从公民学教育到公民资质教育,再到批判性公民教育,成为西方资本主义社会公民教育面临的时代课题。

三、比较公民教育:一种参与式公益的研究理路

真正的公益参与,应建立在制度完善与方法完备的契合基础之上。这就要求既要解决“培养什么人”的问题,也要解决“怎样培养人”的问题。

培养学会参与公益的公民,是参与,而非独白;是关爱,而非相互冷淡;是通过“实践”(praxis)而非“实物”(commodity)——即通过实践构造社会关系,而不是单纯的实物给予。在此意义上,公益教育需要启发学生直面复杂而深刻的“两难问题”,而不仅仅是知识的灌输与政策的传递。从哲学的世界观与方法论层面而言,需要从本体论、主体性哲学拓宽到交互主体性哲学、阐释学视界;从伦理学思想方法与实践理性而言,需要实现功利论与义务论的融合,契约论与德性论之互补。

西方发达国家有比较成熟的公民教育经验,其中也有着较为先进的参与式公益教育理念与实践可资借鉴。批判地吸收其有益因子,有助于在比较借鉴中改进当下中国公益现状。正如有学者所言:“国际公民教育的遗产、教训和经验,既是中国现实变革借鉴的镜像,也将成为未来范型构建与选择的可能依据与动力。教育发展的终极价值,在于个体学会通过公共生活的参与,在共同体中自主地获致个体有尊严的生活方式。”^①

本书将立足中国实际,侧重寻求西方发达国家公民教育与中国公益发展的对接点,以期对中国特色社会主义公益的进步与新时代中国公民教育有所裨益。

① 王晓飞:《比较公民教育:范型与变革》,广东教育出版社2015年版,第3页。

目录

Content

第一章 导 论

第一节 概念界定与研究意义 / 001

一、概念界定 / 001

二、研究意义 / 006

第二节 国内外相关文献综述 / 007

一、关于公益的界定 / 008

二、参与公益是国外尤其是发达国家公民教育的重要主题 / 017

三、西方参与式公民教育的概括 / 022

第三节 研究理路与研究目标 / 025

一、研究理路 / 025

二、研究目标 / 026

第二章 中国公益现状调研

第一节 慈善事业的参与度需要提高 / 027

一、民众对公益存在认识误区 / 028

二、慈善缺乏公民参与引发信任危机 / 032

三、从慈善式公益到参与式公益是历史的必然 / 033

第二节 公共事务协商机制有待提升 / 035

一、多元主体参与治理有待改进 / 035

二、民间调解依赖“媒介镜像” / 037

三、民事调解需要公益关怀 / 039

第三节 公益教育理性主体亟待出场 / 040

一、参与公益就是爱的代价? / 040

二、公益就是“与人为善”? / 041

三、公益需要理性公民参与 / 043

第三章 参与式公益的公民教育理念探寻

第一节 社群是参与公益的重要场域 / 044

一、公益即在社群中融入“个我”与“他我” / 045

二、通过社群开展公民教育 / 047

三、在“社群服务学习”中参与公益 / 051

第二节 参与公益是为了正义与共同善 / 055

一、正义:参与公益的现代价值取向 / 055

二、正义与共同善:当代公益价值取向的双重维度 / 058

三、“正义”与“共同善”的公益理念在公民教育课程中展开 / 059

第三节 学生公民作为主体参与公益 / 062

一、学生公民参与公益的背景 / 063

二、学生主体参与公益的课程规定 / 064

三、学生公民参与公益的教育途径 / 066

第四章 参与式公益的公民教育实践借鉴

第一节 参与公益的教育路径:协商 / 069

一、通过协商参与制定公共规制 / 070

二、通过协商参与公共问题的解决 / 071

三、通过协商参与社会公共治理 / 073

第二节 参与公益的教育载体:共同体 / 075

一、在构建情感共同体中促进公益 / 075

二、在构建利益共同体中促进公益 / 076

三、在构建命运共同体中促进公益 / 078

第三节 参与公益的教育目标:养成公民资质 / 080

- 一、培养参政议政的公民资质 / 080
- 二、培养参与解决社群问题的公民资质 / 083
- 三、培养具有社会责任感的公民资质 / 085

第五章 西方公民教育的理论困境与实践局限

第一节 西方参与式公益的时代悖论 / 087

- 一、西方资本主义“单子式的个体”之间冲突的社会状态 / 088
- 二、“命运共同体”情感纽带的缺失 / 089
- 三、在“虚假的共同体”中无法实现真正的公益 / 089

第二节 西方公民教育参与式公益的理论困境 / 092

- 一、“价值中立”与价值传递难以统一 / 092
- 二、公民教育与道德教育、政治教育之间存在藩篱 / 095
- 三、权利教育与义务教育重心无法平衡 / 097

第三节 西方公民教育参与式公益的实践局限 / 100

- 一、政治参与实践对变革社会的乏力 / 100
- 二、社群参与实践对现实政治的遮蔽 / 101
- 三、少数异议实践对社会治理的挑战 / 104

第六章 中国参与式公益的理论基础

第一节 指导思想:马克思主义公益观 / 107

- 一、使人的关系回归人自身 / 107
- 二、全人类作为一个团结一致的兄弟社会 / 109
- 三、在个体参与“真正的共同体”实践活动中实现公益 / 110

第二节 历史境脉:中国传统公益精神 / 113

- 一、天下为公的公益理想追求 / 114
- 二、家国同构的公益现实架构 / 115
- 三、官主民辅的扶贫济弱式的公益实践 / 117

第三节 理论借鉴:西方现代公益思想 / 120

- 一、现代公益发生在公共领域 / 120
- 二、权利是现代公益的原点 / 121
- 三、正义与共同善是公益的双重维度 / 124

第七章 中国参与式公益的现实指向

第一节 培育公民实践理性 / 127

- 一、在养成实践理性中确立公益的主体性 / 127
- 二、在交往实践中确立公益的主体间性 / 129
- 三、在人民群众实践中确立公益的类主体性 / 131

第二节 树立命运共同体意识 / 132

- 一、命运共同体的公益价值取向 / 133
- 二、中国特色社会主义命运共同体的现实分析 / 135
- 三、“我们”在命运共同体中参与公益 / 138

第三节 推进中国治理现代化 / 140

- 一、实现治理现代化需要多元主体参与公益 / 140
- 二、通过参与公益营造现代公共生活空间 / 141
- 三、在参与公益中重塑社会治理方式 / 144

第八章 中国参与式公益的教育策略

第一节 优化公益项目方案 / 146

- 一、厘清目标:学生公民与政府一道实现“善治” / 146
- 二、优化路径:培养学生的“问题解决”能力 / 147
- 三、提升水平:养成公民美德 / 148

第二节 构建公益学习共同体 / 150

- 一、立足社区构建学习共同体 / 151
- 二、帮助学生学会与社会各方民主协商 / 152
- 三、在参与公益中构建学习共同体 / 153

第三节 构建公益网络社区 / 154

- 一、构建参与式公益的网络语义关联 / 154

二、在构建语义关联中培育德性公民 / 158

三、构建参与公益网络命运共同体 / 161

结 语 通过参与式公益培育中国特色社会主义新时代公民

一、要扬弃西方公民教育 / 164

二、要开展中国特色社会主义公民教育 / 165

三、要培育学会参与公益的中国特色社会主义公民 / 166

参考文献 / 169

附 录 作者发表的重要论文与本书的关联章节 / 177

后 记 / 179