

3

学校道德氛围建设 学习共同生活

鞠玉翠 等◎著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

基金项目:本书系国家社会科学基金项目“学校道德氛围测评与监控研究”(课题批准号:BEA110034)成果

学校道德氛围建设 学习共同生活

鞠玉翠 等著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

学校道德氛围建设: 学习共同生活/鞠玉翠等著. —北京: 北京大学出版社, 2016. 7
ISBN 978-7-301-27331-9

I. ①学… II. ①鞠… III. ①学校教育—德育 IV. ①G41

中国版本图书馆CIP数据核字 (2016) 第180295号

书 名 学校道德氛围建设: 学习共同生活
著作责任者 鞠玉翠 等著
责任编辑 李 玥
标准书号 ISBN 978-7-301-27331-9
出版发行 北京大学出版社
地 址 北京市海淀区成府路205号 100871
网 址 <http://www.pup.cn> 新浪微博: @北京大学出版社
电子信箱 zyjy@pup.cn
电 话 邮购部62752015 发行部62750672 编辑部62765126
印 刷 者 北京富生印刷厂
经 销 者 新华书店
787毫米×1092毫米 16开本 17.5印张 420千字
2016年7月第1版 2016年7月第1次印刷
定 价 42.00元

未经许可, 不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有, 侵权必究

举报电话: 010-62752024 电子信箱: fd@pup.pku.edu.cn

图书如有印装质量问题, 请与出版部联系, 电话: 010-62756370

前言：学习共同生活

人，生于社会，长于社会。人类在长期共同生活中形成了一些基本准则和价值，可称之为“道”；将这些基本准则身体力行，则可称之为“德”。当我们不仅关心自己，还考虑到他人、社会、自然，考虑到我们自己与他人、社会、自然的连接；当我们不仅关注眼前，还考虑到未来，既不为了眼前利益涸泽而渔，也不为了遥远的未来牺牲当下的基本权利时，道德的意味就显现出来了。道德关涉人生意义、人生理想和幸福，关涉人应当如何生活的基本问题。^①然而，现实的道德状况不容乐观。诚信危机、人情冷漠等问题让人堪忧。2013年的调查，对于“现代社会守道德的人大都吃亏，不守道德的人讨便宜”，同意或比较同意的受访者占59.7%；不同意或不太同意的受访者占40.3%，较之2008年，肯定性判断上升约9个百分点。^②

使人向善是教育的本义。重视道德教育和价值引领是世界主要国家教育改革的共识。而灌输式德育效果不佳，还常常给人以伪善不实之感；为减少单纯“教以道德”所带来的言行脱节等问题，“道德地教”逐渐进入当代学术研究视野。

学校道德氛围（school moral atmosphere），是教师、学生和环境交互作用所形成的调控学校及班级社会关系、影响学生道德发展的规范和价值观系统，具体表现为笼罩于校园并对学校成员的道德行为构成影响的精神心理气氛，体现了鲜明的价值导向性，弥散于学校生活的方方面面，是实现用“道德的方式培养道德的人”的重要途径。自20世纪70年代开始，学校道德氛围对学生道德发展的重要性日益受到重视。

美国心理学家科尔伯格带领的团队进行了开创性的实证研究。他有感于先前道德讨论法主要停留于认知层面的局限，受以色列集体农庄的影响，并借鉴法国社会学家涂尔干和美国哲学家、教育学家杜威的德育理论，开始探索集体教育的方法，即让学生通过在集体生活中的共同交往，认识、实践道德规范。科尔伯格深受苏格拉底以来西方正义伦理思想的影响，主张“美德即正义”，提出了“正义共同体”的群体道德氛围理论，学校道德氛围被定义成调控学校里社会关系的规范、价值观和意义系统以及这些规范、价值观被学生所共享的程度。其研究表明，个体做出什么样的道德决定，在很大程度上依赖于所在群体的道德氛围。^③他强调民主参与的重要性，通过每周的学生会议讨论学校的规范和学生中的各种问题，这一过程改善了学校道德氛围，提高了学生的道德推理能力。相关研究发

① 参见张岱年，中国伦理思想研究[M]。南京：江苏教育出版社，2005：1—2；石中英，关于当前我国中小学价值教育几个问题的思考[J]，人民教育，2010（8）：6—11。

② 樊浩，中国社会价值共识的意识形态期待[J]，中国社会科学，2014（7）：4—25。

③ Power C. Higgins A. Kohlberg L. Lawrence Kohlberg's approach to moral education. New York: Columbia University Press, 1989: 89—93；科尔伯格，道德教育的哲学[M]，魏贤超，等译。杭州：浙江教育出版社，2000：167。

现，学校道德氛围对学生的发展，包括道德发展和亲社会行为等有着长期影响。^①

但是继科尔伯格以后，很多学者的研究都表明，道德氛围可以而且应该包括除正义外的其他重要内容。以美国学者吉利根和诺丁斯为代表的关怀伦理倡导者，强调人际关系的统整，主张通过人际相遇、接纳、承诺、响应等互动，建构一种微观的、具体的、情境性的，重视人际关系、情意交流取向的伦理。^② 关怀伦理学的兴起深刻地影响着 20 世纪 80 年代以来在美国复兴的品格教育。美国中小学品格教育运动的一个重点，就是把学校建设成为关怀共同体，期望由全体师生与相关人员共同凝聚实践核心价值，强调采用多元民主方式，兼顾教育过程与道德内容。^③ 研究者发现，对学校有积极感知的同学，更倾向于帮助身边的同学，而不是忽视同学遇到的困难和危险；其越轨行为、抑郁水平相对较低。学生感知的道德氛围不仅对其道德品质发展产生直接的、深刻的影响，而且对学业成就也有影响。而学校在创造责任（学生彼此之间互相负责）文化的过程中，扮演着重要角色。^④

我国倡导的民主、自由、公正、诚信、友善等价值，就字面而言人们已经比较熟悉了，但究竟该如何理解它们，如何践行它们，如何在学校氛围建设中体现它们，如何转化为师生的品格，如何减少和避免误解和偏差，如何从“道”化“德”，其实并不那么清晰。现实生活中，对这些价值的模糊认识或误解，往往带来情感和行动上的相应偏差，带来不同程度的不良影响。因此，本书各章的脉络大致如下：首先着力澄清每种价值的内涵，进而诊断学校教育实践中出现的问题与偏差，并结合实践中的优秀案例，尝试给出营造和改进学校道德氛围的若干建议和策略，希望为核心价值在学校中的实现以及学校道德氛围建设提供有益的借鉴。

通过文献法、专家咨询法，本书选取了相互联系又各有侧重的民主、自由、公平正义、诚信、尊重、理解、合作、友爱、宽容、利他等十大价值作为学校道德氛围建设的核心理念，构成了本书前十章的内容。最后一章“学校共同体建设”从学校整体的角度总结全书。我们的很多论述都会谈及学校道德氛围的建设对学生发展的促进作用，这固然是道德氛围建设的一个重要理由；但更重要、更本质的是，学校道德氛围建设体现了人之为人的尊严，只为这尊严本身，道德氛围就是值得追求的。

研究表明，影响学校道德氛围的因素涉及学校的方方面面，如校长的领导风格和价值导向；规章制度的内容、制定程序与执行的合理性；物理环境的维护；管理者是否重视道德建设，是否尊重学生，学生参与管理的状况；教师的专业自主、道德承诺、情感支持；学校成员恪尽职守，互相之间的相互沟通与关心；课堂教学中是否鼓励阅读、写作和讨论道德问题；家校合作，与社区合作状况；学校的各项课外活动状况等。本书各章难以做到面面俱到，而是各有侧重地择要阐述了每种理念在学校道德氛围中的实现策略。榜样示

① Beem, A., Brugman, D., Host, K., & Tavecchio, L. Students' perception of school moral atmosphere: From moral culture to social competence. [J]. European Journal of Developmental Psychology, 2004, 1 (2): 171-192.

② 侯晶晶，朱小蔓。诺丁斯以关怀为核心的道德教育理论及其启示 [J]. 教育研究，2004：3.

③ 胡颖慧。学校道德氛围量表的编制及应用 [D]. 上海：华东师范大学，2010.

④ Syvertsen, A. K., Flanagan, C. A., & Stout, M. D. Code of silence: students' perceptions of school climate and willingness to intervene in a peer's dangerous plan [J]. Journal of Educational Psychology, 2009 (1): 219. Vogt, F. A Caring Teacher: explorations into primary school teachers' professional identity and ethic of care [J]. Gender & Education, 2002, 14 (3): 251-264.

范、活动体验、价值澄清、案例讨论、角色扮演等方法都可为道德氛围建设服务。在具体实践中，学校和教师可以根据学生特点、学校历史文化传统、学校发展需要等因素对既有策略加以调整，并创造适合自己学校的新策略，做到“在爱的环境氛围中学会爱，在民主的环境氛围中学会民主，在自由的环境氛围中学会自由，在公正的环境氛围中学会公正，在诚信的环境氛围中学会诚信”^①。如此等等。需要说明的是，分解和罗列这样一些方面只是为了表述的方便，为了实践的可操作性。然而，在真正的教育实践中，这些方面是互相交织，共同起作用的。无论从哪种理念入手，无论从哪个环节入手，都是为了带动整个学校道德氛围的变化，让学生在良好的道德氛围中学会共同生活。另外，学校道德氛围无疑会受到社会氛围的影响，但本书的重点在于探讨学校本身的相关话题。

本书的特色是将严谨的学理探讨与生动的实践案例^②、故事相结合，帮助读者明其理、临其境、感其情、激其志、践其行，共同为改善学校道德氛围，培育学生良好品格，提升师生生命质量而努力。当然，道德的问题比较复杂，我们的分析讨论只是一家之言，如果能给大家一些借鉴，或者能激发大家的更多思考和讨论甚至争论，我们会感到非常欣慰。

本书的写作历时五年多。期间得到恩师陆有铨先生，同事黄向阳博士以及其他许多前辈和同人的帮助，在此一并致以谢忱！目前已经毕业的几位研究生参与了初稿的写作，他们是：吴怡然（第一章）、陆云鹏（第二章）、汪亚琼（第三章）、杨来恩（第五章）、沈伟（第六章）、赵晓莹（第七章）、丁金花（第九章）、屠翔天（第十章）、倪丽静（第十一章）。各章均由鞠玉翠作了较大的修改或重写。

感谢北京大学出版社姚成龙主任和责任编辑李玥女士，没有他们的耐心与支持，就没有这本书的问世。

感谢所有案例的作者允许我们使用案例，这大大增强了本书的现实针对性及应用性。

还有部分案例作者我们没能联系上，请直接联系 juyuc@163.com。

鞠玉翠

于华东师范大学教育学部基础教育改革与发展研究所

① 石中英，中小学校开展社会主义核心价值观教育的主要方法 [J]，人民教育，2014（19）：30—33。

② 本书中的案例除特别标注之外，均来自作者们的亲身经历或观察。

第一章 民主：平等理智地参与公共生活	1
第一节 民主道德氛围概述	1
第二节 学校中的民主问题	8
第三节 建设良好的学校民主氛围	19
第二章 规范与自由：走向有序的自由	33
第一节 自由、规范与教育	33
第二节 检视学校规范对自由的不合理限制	36
第三节 建设有序的自由氛围	48
第三章 公平正义：让每个人都得到充分的发展	60
第一节 公平正义的意蕴	60
第二节 校内公平的难题	62
第三节 营造学校公平道德氛围	70
第四章 用诚信的氛围培养诚信	80
第一节 认识诚信的内涵与意义	80
第二节 检视不诚信现象及原因	83
第三节 回归教育本然 用诚信理念改造学校教育	91
第五章 尊重：让师生有尊严地生活	104
第一节 尊重的含义辨析	104
第二节 教育中尊重的缺失与偏误	106
第三节 让尊重理念在实践中生根结果	116
第六章 理解：倾听·表达·同情	124
第一节 理解的内涵与意义	124
第二节 学校中的“理解”问题	129
第三节 搭平台促理解	135

第七章 合作：形成合力	146
第一节 合作的内涵与意义	146
第二节 学校合作氛围的现状与问题	155
第三节 合作氛围的营造	169
第八章 友爱：学习爱的艺术	180
第一节 追寻友爱的公共之维	180
第二节 提升私人间的友爱	186
第三节 由爱己到爱人：让友爱由心而生	194
第九章 走向适度的宽容	203
第一节 宽容的内涵与教育意义	203
第二节 “宽容”问题及其缺失与偏误的危害	205
第三节 宽容氛围的营造	209
第十章 利他：不忘他人利益	218
第一节 利他道德概述	218
第二节 学校中利他道德氛围所面临的问题	227
第三节 利他道德氛围的营造	235
第十一章 学校共同体建设	244
第一节 价值引领，提升格局	244
第二节 扩大参与，力求公正	252
第三节 真诚互动，体现关怀	261
结 语 在联合生活中建设学习共同体	269

第一章 民主：平等理智地参与公共生活

民主主义不仅是一种政府的形式；它首先是一种联合生活的方式，是一种共同交流经验的方式。^①

——约翰·杜威

本章对民主这一主题进行讨论，通过了解民主的内涵和价值，分析民主所遵从的原则，进一步深化对民主的学校道德氛围的认识。同时，通过对一些案例的分析，探讨了学校中的民主问题和民主道德氛围建设的可能性。

第一节 民主道德氛围概述

“民主”无疑是当今的高频词。然而，何为民主，民主的价值何在，学校中的民主意味着什么，学校氛围如何体现民主，却仍有待深入探究。

一、关于民主的观念

“民主”一词源于希腊字“demos”，意味“人民的权力”。起初，民主仅仅是一种政治的形态。最初的民主政治制度出现在古希腊和古罗马，由亚里士多德（Aristotle）和西塞罗（Cicero）对其做出了深入的阐述。这种民主政治最基本的表现就是公民（奴隶被排除在外）平等地享有政治参与权，凡是国家大事都由公民直接召开公民大会讨论决定，政府官员由公民选出并接受公民的监督，决策采取多数决定的原则。在这个时期，民主的观念主要意味着权力来自于人民，而民主的价值则等同于它的政治理想——公民平等和崇尚法治。

在经历了中世纪的黑暗时期之后，民主的观念在文艺复兴时期也随之复苏。意大利的市民阶级政治思想家马西利乌斯（Marsilius）继承了亚里士多德的理论和观念，提出了关于人民权力的问题。他指出，作为治理国家所应该依据的最高权威不应该是上帝而应该是法律，制定法律的权力则属于人民，因为只有共同制定的法律才能够反映和保障公共的利益；同理，统治者和官吏也应该由人民选举产生。马西利乌斯根据自己对于人民权力的理解，提出了他对于民主的理解——他认为民主就是公民从决策讨论和公共管理等多方面进行国家政治参与，对君主权力进行限制的一种体制。而同一时期的意大利政治思想家马基雅维利（Machiavelli）则推崇一种民主共和的思想。他充分肯定了人民的力量是伟大的，认为只有民众自我管理才可能成为自由的保障，而只有经过人民同意所建立的制度才会维

① 杜威，民主主义与教育 [M]，王承绪，译，北京：人民教育出版社，1990：92.

持住和平，因此以人民为基础的统治才是优越的统治。在他看来，民主即是要求君主、贵族和人民三个阶层共同掌握国家权力以相互制衡，保证利益共享的一种政府模式。同时他提出，在这种模式下对公民的要求——好的公民则应该拥有追求“共善”（common good）的美德，以及积极参与公共政治活动。在这一时期，民主这一观念的价值主要在于人的权力的发扬和对自由的追求。

到了17—18世纪，由于资产阶级革命的进行，人们对民主的理解进一步发生了变化。这个时期的近代资产阶级以自然法、天赋人权、社会契约论等理论为武器，开始挑战君主对于国家主权的掌握，从而创立了一种以“主权在民”为核心的民主观念。这种民主观念的代表人物是荷兰哲学家斯宾诺莎（Spinoza）、英国哲学家约翰·洛克（John Locke）、法国思想家让-雅克·卢梭（Jean-Jacques Rousseau）、美国思想家托马斯·潘恩（Thomas Paine）和英国思想家约翰·斯图亚特·密尔（John Stuart Mill）等。他们认为国家的建立是源于人民与国家之间所订立的契约，强调人民是国家权力的来源，人民在国家政治生活中理所当然的是权力的最终所有者，国家的最高主权应该属于人民，而掌握政权的人只是受到人民的委托来管理国家事务，因此国家及掌握政权的人有责任和义务来维护全体人民的共同利益。而民主的体现，就在于人民对于国家主权的至上地位以及全体人民的意志——“公意”——也是所有人的共同利益为国家所追求和保障。在对此种民主的理解基础上，潘恩等人提出通过代议制的体制来保证民主价值和政治效率的统一。另外，斯宾诺莎还提出了通过民主追求人的自由的价值，而密尔则论述了少数服从多数原则的真意——只有在尊重少数人的意见的基础上，少数服从多数的原则才是民主的原则，而不是多数人的暴政，从而扩充了这个时期的民主的内涵。

而在19世纪，对民主的理解再次发展，法国历史学家托尔维克对民主的理念做出了一种全新的阐释。托尔维克继承了卢梭、密尔等人的民主核心思想，强调人民主权的至高无上。但与卢梭等人不同的是，他的民主观念更加讲究的是一种个人平等的一致性而不是共同的利益。他认为，“首先，民主是一种以人们互相平等为基础的社会状态；其次，民主是一种以所有人独立行使政治权利、参与公共生活为条件的政治形式。”^①同时，托克维尔认为民主真正的体现在于基层民主和乡镇自治，“在没有乡镇组织的条件下，一个国家虽然可以建立一个自由的政府，但它没有自由的精神。”^②由此可见，在这里对民主的理解是一种公共的精神，是一种社会的各个方面走向平等的趋势，以及为了保证这种平等状态所具有的制度。而且这种民主是从一种社会意义来进行解释的，它不再仅仅体现在权力和权利关系的政治架构上，而是开始逐渐溢出了政治的范畴，扩展成了一种社会的状态。

进入20世纪之后，经济的快速发展，大量的技术革新以及经验主义等新思想对人们的社会生活造成了极大的冲击，同时第一次世界大战和第二次世界大战也带来了世界格局的变化，受到这些因素的影响，对民主的理解比起之前来也有了进一步的变化。首先是由德国社会学家韦伯（Max Weber）、美国政治学家拉斯韦尔（Harold Dwight Lasswell）、美国政治经济学家熊彼特（Joseph Alois Schumpeter）等人提出了一种精英式的民主，他

① 孙永芬. 西方民主理论史纲 [M]. 北京：人民出版社，2008：163.

② 托克维尔. 论美国的民主 [M]. 董果良，译. 北京：商务印书馆，2006：194.

们通过对代议制民主的现实考察，认为现实中掌握政治权力的人永远只可能是社会中的极少数，并且由于人民的情绪化倾向，也不可能存在真正意义上的共同利益或者人民意志。因此，在他们看来，民主并不是一种目的，而是一种方法，是一种人民对政治领导人的选择程序。由于这种方法统治的权力最后会理所当然归于政治精英手中，所以民主政治只能是“人们有接受或者拒绝将来要统治他们的人的机会”^①，民主仅仅意味着精英领导者们需要在定期的、自由而合法的一套选举活动中赢得人民的选票，或者说是人民的支持。之后的英国政治学家拉斯基（Harold Joseph Laski）、美国政治学家达尔（Robert Alan Dahl）等人接受了民主是一种程序以及民主政府是由精英统治的观点，却认为进行统治的虽然是精英，却不是单一的精英集团，而是由不同的利益集团所组成的精英系统，因此在多个利益集团的互相竞争和制衡之下，权力不是一个中心，而是分散开来的。从这里我们可以看出，他们认为真正的民主除了一种特定的程序的意义之外还包含着一种多元化的意味。

到了20世纪中后期，许多人对精英式的民主和多元式的民主理论提出了质疑，他们认为这样的民主理论仅仅是对现状的一种消极描述，而没有积极推进真正民主的作用。这些人中的代表人物是英国经济学家科尔（Douglas Howard Cole）、美国政治学家帕特曼（Pateman）和巴伯（Benjamin R. Barber）等。他们反对将民主视为一种方法，认为民主中包含着个体自由发展和人类平等的理想价值原则，因此提倡一种参与式的民主。这种对民主的理解重视公民个人的政治参与价值，认为只有公民广泛而真实地参与国家的政治生活，才能体现出民主的真谛。也就是说，“市民社会是一个社会性场所，它既不是一流的建筑物，也不是大卖场。它与私人空间共享自由；它是自愿的并由自由联系起来的个体和团体组成。但是与私人空间不同，它的目标是共同利益以及一致的、一体的、合作的行动。市民社会因而是公共的而不是私人的，是自愿的而不是强迫的。”^②

最近一段时间，随着对民主理论更多的实证研究的出现和对民主价值的深入讨论，西方的民主理论中又出现了一种对民主的新的诠释——审议民主（deliberative democracy）。这种民主理论的代表人物是德国思想学家哈贝马斯（Juergen Habermas）、美国政治学者艾米·古特曼（Amy Gutmann）和丹尼斯·汤普森（Dennis Thompson）等人。按照这些人的理解，民主是一种“本质上有争议的概念”（essentially contested concepts），意即指“民主”这一词汇本身没有一个被所有人所公认的意味，定义民主并将它的意思运用于日常生活中时会存在分歧，并且在不同的社会中民主的含义也不尽相同。因此，民主只有在被定义之后才会有意义。^③ 因此，这种民主最珍视的价值就是陈述理由的需求（reason giving requirement）。这种民主可以被界定为一种这样的治理形式：“自由而平等的公民（及其代表）通过相互陈述理由的过程来证明决策的正当性，这些理由必须是相互之间可以理解并接受的，审议的目标是做出决策，这些决策在当前对所有公民都具有约束力，但它又是开放的，随时准备迎接未来的挑战。”^④

① 熊彼特，资本主义、社会主义与民主 [M]，吴良健，译，北京：商务印书馆，1999：359。

② Benjamin R. Barber, Searching for Civil Society [J], National Civic Review, 1995 (84): 114.

③ 米凯利，凯泽，为了民主和社会公正的教师教育 [M]，任友群，杨蓓玉，刘润英，等译，上海：华东师范大学出版社，2009：3。

④ 谈火生，审议民主 [M]，南京：江苏人民出版社，2007：7。

从这些演变的民主观念之中可以看出，不同社会、不同时代和不同的人对民主有着不同的理解，民主的内涵和价值目标也有所不同。民主本身是一个逐渐演变的概念，经济发展所带来的技术革新和新思想产生所带来的意识革新影响了社会体制，而社会体制的变化则会影响到我们对于民主观念和行为的理解。因此正如杜威（John Dewey）所说，“民主主义观念本身，民主主义的意义，必须不断地加以重新探究；必须不断地发掘它，重新发掘它，改造它和改组它，以适应由于人们所需要与满足这些需要的新资源的发展所引起的种种变化。”^①但是从这些观念的发展中也可以看出，“民主”一词虽然内涵和意义在不断发展变化，但它所体现出的一些精神却是始终贯穿在它的价值之中的，通过对民主观念发展的考察，或许可以说，自由、平等和共同的参与是其理想的核心。而在当今时代，为了让这种平等参与和持续探究有效地进行下去，一种审议的、理智的态度又是不可或缺的。

二、民主的教育

在了解了民主的意义之后，我们要探讨的则是教育与民主的关系。一种民主的教育究竟应该是怎样的教育？对于这个问题，杜威进行了深入的研究和思考，我们或许可以从他那里得到一些答案。杜威认为民主是教育的一个标准理想，他坚信教育是社会生活的过程，因此一个民主社会的教育必然要求一种民主的教育。在杜威看来，民主首先是一种特殊的政治形式，但在更广泛的意义上来看，民主“更是一种生活方式，是一种社会和个人生活方式”^②。他认为，民主包含两个要素，“第一个要素，不仅表明有着数量更大和种类更多的共同利益，而且更加依赖对作为社会控制的因素的共同利益的认识。第二个要素，不仅表示各社会群体之间更加自由的相互影响（这些社会群体由于要保持隔离状态，曾经是各自孤立的），而且改变社会习惯，通过应付由于多方面的交往所产生的新的情况，社会习惯得以不断地重新调整。”^③而“倘有一个社会，它的全体成员都能以同等条件，共同享受社会的利益，并通过各种形式的联合生活的相互影响，使社会各种制度得到灵活机动的重新调整，在这个范围内，这个社会就是民主主义的社会。”^④这样的民主社会想要实现它自己的生活方式，就需要实现各种利益的相互渗透，以及要求社会本身能够根据进步来不断重新调整它自己。为了做到这两点，杜威认为我们需要的就应该是这样一种民主的教育，它能“使每个人都有对社会关系和社会控制的个人兴趣，都有能促进社会的变化而不致引起社会混乱的心理习惯”^⑤。

在这样一种民主的教育中，首要的价值即教育的平等。按照杜威对于民主社会的看法，“每一个人都有他自己的需要。”“每一个人都同样是一个人，每一个人都享有平等的机会来发展他自己的才能，无论这些才能的范围是大是小。”“每一个人都应该有机会来贡献他可能贡献的任何东西。”^⑥所以这种社会中的教育自然要平等地照顾到所有人的需求，

① 杜威. 人的问题 [M]. 傅统先, 邱椿, 译. 上海: 上海人民出版社, 1965: 35.

② 同上书, 43 页.

③ 杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 1990: 96—97.

④ 同上书, 109 页.

⑤ 同上书, 111 页.

⑥ 杜威. 人的问题 [M]. 傅统先, 邱椿, 译. 上海: 上海人民出版社, 1965: 46.

也就是要求所有的公民都能接受教育，以使他们有同等的机会去自觉塑造所在社会的结构；同时这种教育也要求在教育活动中的每个人都是处于平等的地位，以使所有人的利益能够相互渗透并根据其他人的利益进行调整。第二个价值则是教育中的自由。在一个民主社会中，自由是不可缺少的内容，因为它要求每个社会成员都要具有独立性、主动参与的精神和随机应变以适应和改变社会的能力，而这些能力只有在一个自由的环境下才可能培养出来。因此，杜威认为在教育的范畴中，我们应该尽可能多地给予受教育者自由，培养起他们与自由相应的品质，这样的话，“当他们能够管理国家时，他们就会懂得运用自由意味着什么，而且避免民主制度的滥用和失败。”^①同时，我们也要注意赋予教育者相应的自由，以使他们有更高的积极性和更好的方法来使教育符合其自由的价值。最后，民主教育还有一个价值就是共同参与。在杜威看来，民主的核心就应该是一种与别人一起生活的方式，因此教育本身也应该是一个所有人共同参与的过程。共同参与一项活动本身就具有教育的意义，因为在共同参与活动的过程中每个人都会接触许多其他人，而这种大量的接触使得每个人“必须对更加多样的刺激做出反应，从而助长每个人变换他的行动”^②。这样一来，个人也会随之成长，在与其他人共同进行活动的过程中得到充分发展。为了体现民主的这一价值，我们应该尽可能让进行教育活动的人，无论是教育者还是受教育者都能主动参与到教育的过程来，充分地进行交流和互动。

三、民主的道德氛围

在探讨了何为民主的教育之后，我们面临的下一个问题即是：应该如何去获得这种理想的教育？关于这个问题或许有许多可能的答案，在这里我们想要给出的回答是营造一种民主的学校道德氛围。正如杜威所说，“民主主义问题是个人尊严与价值的道德问题。”^③民主这个观念本身具有道德的含义，一种民主的教育自然也意味着一种道德的教育。在此基础上，杜威进一步说明道德教育最重要的在于行为和知识的统一。比起直接灌输某种道德观念，让师生共同营造良好的道德氛围更有利于培养学生的道德品质。

首先，通过营造民主的氛围，民主不再是空洞的符号，师生能够身体力行民主的价值观念，切身体会到相互尊重、相互容忍、相互体谅、相互协商的重要性，并由此形成和提升民主素养，提高整体的道德素质，体会个人的尊严和价值。

其次，民主氛围直接影响着师生的积极性，从而间接地影响着整个学校的工作效率。“不亲自参与就会使那些被排除在外的人员缺乏兴趣和关心。结果是相应地使人缺乏实际的责任心。自动地，如果不是有意识地，那么就是无意识地发展着这样一种情绪：这不是我们的事情，这是上面人的事情，让那一帮特殊的人物去办那些所应该办的事去吧。”^④无论对教师还是对学生而言，若他们因为没有实际权力和参与而缺乏责任心和积极性的话，就无法发挥出其主观能动性，他们的教与学也会随之成为一个被动、毫无生趣也缺乏效率的过程，从而间接地影响整个学校的工作。同时，若在一种不民主的氛围下，教师们

① 杜威. 学校与社会·明日之学校 [M]. 赵祥麟, 等译. 北京: 人民教育出版社, 1994: 387.

② 杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 1990: 97.

③ 杜威. 人的问题 [M]. 傅统先, 邱椿, 译. 上海: 上海人民出版社, 1965: 32—33.

④ 同上书, 49 页。

很容易无意识地把他们所受到的专横待遇转移到学生身上去，对培养学生的民主品质也会造成很大的阻碍。而在有着良好的民主道德氛围的环境里，教师们则有权力直接或者间接地参与到与他们自身的工作息息相关的一些事务中去，比如参与其所在学校的管理中去，自由讨论和决定关于纪律、教学方法的问题以及关于课程和教科书的问题等。这样的教师才能充分地掌握自己的工作，明确自己的职责，从而更加积极主动地真正地参与到教育教学的过程中来，提高效率；同时，他们才会将这种民主的参与性的价值再自然地传递给学生，培养出学生的民主道德品质。同理，当学生能够广泛参与学校的各项事务，他们的才干、主动性、价值感才能充分得到体现和发展。

最后，一种民主的品质对教育本身有着促进的作用。“随着民主观念的传播和伴随而来的对社会问题的觉醒，人们开始认识到，每个人，无论他恰好属于哪个阶层，都有一种权利，要求一种能满足他自己所需要的教育。”^① 因此，我们可以说民主是教育普及的根本原因，也是教育能够适应社会要求的一种依据。在民主的氛围下，教育本身才会更加乐于改造自己，发展自己，扩大自己和社会之间的联系，让知识与实践真正地联系起来。若我们能在学校中营造一种民主的道德氛围，则能使教师重新认识不同学生对于学习的不同要求，有利于因材施教；同时也让学校中教学的内容、教学的方法等更加接近社会生活实践，使学生和学校都能够更加适应社会的要求，面对社会的挑战。

四、认识的原则

尽管我们提出要营造一种民主的学校道德氛围，但这却不是一件容易的事情。怎样的学校道德氛围才算是民主的？也许没有简单的答案。现实情境中民主价值的体现是复杂而多变的——不同的时间、不同的环境和不同的对象所遭遇的情境可能体现出不同的民主价值，想认识这些价值需要不同的方法。而从学校生活来看，则是从教学到管理各个维度不同的细节问题包含着不同的民主意义，处理这些问题也需要不同的方法。因此，想要认识进而营造民主的学校道德氛围，只能根据实践中遇到的实际问题来进行判断，并不断调整我们应对问题的方式。但是，我们在这里或许可以为大家提供一些实用的、基本的原则，作为判断民主问题、分析民主价值和营造民主氛围的依据。

上文已经讨论过，民主的形式和表现虽然有所不同，但其核心的价值是自由、平等和共同参与。基于这三点核心价值，我们认为，可以通过艾米·古特曼（Amy Gutmann）和丹尼斯·汤普森（Dennis Thompson）所提出的五个原则对民主问题进行分析。^②

1. 不压制原则

这一原则要求国家，以及国家中的任何团体都不能运用教育来限制人们就互竞的优良生活和优良社会的观念进行理性的审议。它源于民主的一个核心价值——自由。它禁止限制人们对不同的生活方式和社会观念进行理性的思考，确保了民主价值不会因为教育的问题而遭到损害。不过我们应该看到，这一原则禁止的是限制理性的审议，对于不理性的争吵和对不良价值的接受这两点它并没有约束力，因此它与通过教育去培养其他的良好道德

① 杜威. 学校与社会·明日之学校 [M]. 赵祥麟, 等译. 北京: 人民教育出版社, 1994: 388.

② Amy Gutmann & Dennis Thompson. *Why Deliberative Democracy?* [M] New Jersey. Princeton University Press. 2004. 另见古特曼. 民主教育 [M]. 杨伟清, 译. 南京: 译林出版社, 2010: 104—106.

品质是相容的。此外，不压制的原则还隐含着多元化的意味，它不鼓励我们追求一种唯一的、看似绝对正确的个人或者社会的生活方式，而是鼓励我们意识到不同的生活方式和社会观念，并对它们进行讨论、思索和选择。

2. 不歧视原则

这个原则可以看作是从分配的公正性着眼，对不压制原则的一个补充。它要求所有可教的孩子受到的教育必须使他们能够作为公民参与到所在社会未来结构的塑造。它源自民主的另外两个核心价值——平等和共同参与。它意味着我们所进行的一切具有教育意义的活动应该对所有的教育对象一视同仁，排斥一部分人而接受另一部分人的做法实际上是一种“有选择的压制”，是不可取的行为；同时也意味着我们为受教育者所提供的教育本身不应该带有任何歧视的色彩，包括性别、种族、是否受人喜好等方面。此外，它提出了对教育目的的要求——使学生能够作为公民参与社会生活。为了能够达成共同参与，学校有责任培养学生的理性能力。

3. 互惠性原则

这一原则要求我们在为自己的观点做辩护的时候，要诉诸我们的同胞所共享的理由，或者诉诸能够为我们的同胞共享的理由。它代表着一种相互性（mutuality）的意义，其动机是向他人证明自己的欲望是正当的——因为自己所提出的理由是彼此都可接受的。这一原则源自民主所期待达成的结果——能对所有人具有一致约束力的决策，为此这个原则强调去追求一种可为彼此证明为正当的推理方式和理由。这一原则实际上是在要求我们在行事时诉诸理性，给出合适的理由。其中需要我们注意的是，民主中的互惠并不是讨价还价，因为它无须道德，只要双方接受即可，而是首先要受到不歧视原则的限制，保证平等的价值。同样，它也不一定是公正无私的，因为它首先要受到不压制原则的限制，保证交流的可能性和宽容的态度，避开以“公正”为名的压迫。而这一原则在实际运用中往往体现在一种调解的方法上，它使我们以尊重为核心，对与自己有分歧的人采取接纳的态度并与之进行建设性的互动，从而获得一种相互交换的意义，即“为受到的令人满意的招待做出一种相称的回报”。

4. 公共性原则

这一原则要求我们在民主审议的过程之中，为了证明各种行动的正当性而给出的理由和评价这些理由所必需的信息，都应公之于众。它的价值在于督促人们尽到自己的责任，并确保互惠性原则得以实践的前提。体现出共同参与的价值——使所有人共同参与来决定他们需要怎样的结果，以期超越现有的限制和克服目前的困难提供一条道路。同样需要注意的是，这一原则也会受制于不压制和不歧视的原则，因此在某些极为私人的事情上它的运用范围会受到一定的限制。但是这种妥协并不代表我们允许一种欺骗性的保密行为，比如为了某种达成目的而知情不报或者是为使他人相信某个结论的正确性而隐瞒事实。这种妥协仅仅适用于维护民主的基本自由和平等价值而已。

5. 问责制原则

这一原则要求在一个民主的过程中，每个人都是对所有人负责的。这一原则意味着在民主生活中，当我们需要做出一个决策时，必须向受到这个决策约束和影响的所有人证明决策的正当性。这也就是说，要求我们追求一种能够不断反思、修正的、动态的且尽可能涵盖所有人的民主进程。我们理解这一点在实践中是很难达到的，但是这一原则的价值并

非是在面对各种问题的冲突时给我们提供一种确定的回答，而是尽可能为我们提供一种更符合民主价值的面对和解决问题的方式——当我们始终以此作为一个理想的目标的时候，我们处理问题的方式自然会向此靠拢。值得一提的是，这个原则中所提到的“所有人”，并不仅仅指向现在的人，还同时指向未来的人。因为从整个时间过程来看，社会是各代人之间的一种合作体系，而民主所应该保证的是社会本身的发展，所以对我们而言，理解“所有人”包含未来这个范围是符合民主价值的。

总的来说，在这五项原则之中，前两项警示了我们民主的核心价值，是分析和理解民主观念的总指导，而后三项则在如何规范民主进程的方面给予我们一些启发，可以理解为对前两个原则在执行方面的补充。当然，这些原则的理解和使用都是相当灵活的，需要我们在不断的实践中去摸索才能运用自如。但我们相信，通过这五项原则，能较为清楚地规范我们对于民主和民主氛围的认识，并作为我们营造民主的学校道德氛围的参考。

第二节 学校中的民主问题

调查表明，学生对班级与学校生活的民主氛围感受不积极。63.3%的学生否认自己班级的“公约”真是同学们自己制定的，过半数（51.1%）的学生否认自己班级的干部是经过全班民主选举产生的；在对学校管理工作的参与上，16%的学生认为学校欢迎同学们为学校管理工作提意见，只有10%的同学认为学生的意见会对学校产生影响。可见学生对班级和学校管理的参与度很低，参与效果更是微乎其微。^①我们课题组的调查表明，73.6%的学生认为，对班级事务，学生没什么发言权，老师才有决定权；67.5%的学生认为，班里只有少数几个学生唱主角。下面的案例则表明，即使学生参与的一些情况，也存在各种各样的问题，离民主精神的要求还相距甚远。学校民主氛围的建设任重道远。

一、民主=投票？

案例 1.1 “民主投票”逼死花季少女^②

2010年4月，河南一名15岁女生雷梦佳和同学打架，老师让学生自主管理，发动全班同学投票，决定是让她留下学习还是请家长将其带走进行一周的家庭教育。在得知自己被大部分同学投票赶走，该少女留下遗言，投渠自杀。多家媒体都对这则事件进行了报道。

对于投票，周老师解释说，这是按照班规的要求，“对重大事件进行民主评议”。而所谓“重大事件”，就是让他感到“有些无奈”的事情。根据投票结果，超过三分之二的同学同意让雷梦佳“离开”。随后，在准备把她领走的母亲到来之前，她偷偷跑出了学校，再也没有回来，直到人们最终发现她的尸体。谁也没有预见到雷梦佳的死亡，如同谁也不

① 曾庆芳，曹大宏. 学校道德氛围的调查与研究 [J]. 教学与管理，2008（10）：62—63.

② 付雁南.“问题少女”之死 [N/02]. 中国青年报. 2010-05-05 [2016-03-02] http://article.cyol.com/home/zqb/content/2010-05/05/content_3214866.html; 付雁南. 民主投票逼死花季少女“问题女子”没人喜欢? [N/OL]. 腾讯教育. 2010-05-05 [2016-03-02.] <http://edu.qq.com/a/20100505/000055.htm>. 奚春山. [N/OL]. 东方今报. 2010-04-26 [2016-03-02]. 此处有删减，综合。

知道这场投票对她的影响。

在这场投票进行的时候，雷梦佳并不知道发生了什么事情。她只是按照班主任周老师的要求“出去一下”，站在了教室门口的走廊上。根据班上同学的回忆，周老师先历数了雷梦佳以前犯过的错，包括晚上和男生一起喝酒，在宿舍里打同寝室的同学。随后，他希望全班同学“根据以前的行为”，决定让雷梦佳“留还是走”。结果，大多数同学在选票上写下了“走”字。投票结束后，这些从每个人的作业本上撕下来、大小不一的选票，被两个“老师信任”的同学收起来，并在讲台上现场清点。随后，周老师向班里的同学宣布结果：12张上写着“留”，而写着“走”的纸片一共有26张。

几名同学说，他们理解的“走”，就是让家长把雷梦佳带回家，“再也不回来了”。可事后周老师却解释说，他所说的“走”，只是让家长把她带回去，“进行一周的家庭教育”。

班主任周老师在此事被媒体报道后被停了职，每天窝在家里，精神低落。“我为学生们真的操碎了心……”他带着痛苦的表情摇了摇头，不愿再讲下去。校长李继伟不断坚持，雷梦佳肯定不是自杀。因为她在渠边的遗言中，给父母的部分不是用小石子写在石板上，而是画在水位以下石板沉积的淤泥上的。他说，这就能证明，雷梦佳不是自杀，只是想吓唬家长，没想到“弄巧成拙”，写到一半时被水冲走了。

县教育局一位王姓副局长则在接受采访时表示，管理学生并没有错，教育局没有责怪周老师，但会要求老师们更加“讲究艺术”。他说，需要加强学生的挫折教育，“光想听好听的话是不行的。”

而在该中学，除了在面对记者时，偶尔有老师抱怨她的死“干扰了正常的教学秩序”，很少有人再提起雷梦佳。当然，还有一些风言风语：有人说她的死是“为民除害”，还有人说，“没想到脸皮这么厚的人也会自杀。”

雷梦佳的死引发了广泛的关注，人们在心痛的同时，也从不同角度反思着。从民主教育的角度来看，这则悲剧与教育者对民主的浅表化认识相关。班主任周老师和一些媒体使用了“民主投票”的字眼，似乎雷梦佳的死是民主的错。民主的确常常与投票选举、投票决定其他重大公共事件相联系，但只有投票的形式，却未必是“民主投票”。民主离不开平等、理智的参与，它意味着“人们不应被仅仅当作法律管束的对象和被动的客体，而是作为能够参与社会治理的自主主体”，在参与中陈述理由，“做出可辩护的决定，表达相互尊重的价值”^①。美国学者尼古拉斯·M. 米凯利（Nicholas M. Michelli）说，为自由和民主作准备并不意味着学习怎样去投票，而是学习日常相遇时彼此之间如何相互尊重和相互接受。^②通过合计的民主模式提供了确定输赢的机制，但却没有提供旨在发展共识、塑造公共舆论甚或形成值得尊重的妥协的机制，因此，其投票所产生的结果只有最弱意义上的合法性。为了克服以投票为中心的民主制的缺陷，约翰·塞内克等民主理论家越来越关注先于投票的审议（deliberative）过程，它包含着对话、交流（communicative）与探讨（discursive），也可被视为一种舆论形成的过程。最重要的是，在这个过程之中，每个人

① Amy Gutmann & Dennis Thompson. Why Deliberative Democracy? New Jersey. Princeton University Press. 2004: 3-4.

② 米凯利，凯泽。为了民主和社会公正的教师教育 [M]。任友群，杨蓓玉，刘润英，等译。上海：华东师范大学出版社，2009：127。