

中日两国

郭雯霞◎著

小学社会课的比较研究

—— 一个社会认识教育论的视角

A Comparative Study of
Social Studies
Between Chinese and Japanese
Primary Schools

民族出版社

中日两国

郭雯霞◎著

小学社会课的比较研究

—— 一个社会认识教育论的视角

A Comparative Study of
Social Studies
Between Chinese and Japanese
Primary Schools

 民族出版社

中文摘要

范式的本质在于一个学科共同体以怎样的共有信念，确立什么核心问题及其相应的学科模型或原理来解决问题。本论文主要以社会认识教育论为视角，以社会课范式的生成和发展为逻辑框架，就中日两国小学社会课范式的理论基础和实践规范，展开比较与分析。

中日两国不同的国家-社会关系模式，及其知识-权力在人文社会科学话语领域的不同渗透和制约关系，决定了两国社会课学科共同体是否具有自己相对独立自主的话语实践权，及如何实践社会课所肩负的培养社会需要的公民素质的教育使命。

日本国家和社会关系的二元化，及“国民”与“市民”社会自我意识并存，社会建构趋向“市民社会”的社会特性，造就了“官”与“民”并存的社会课学科共同体。一方面，二者在二战后否定天皇制意识形态，重建崇尚尊重人权、自由、民主的国家建设中，将社会课视为和平的民主国家和社会建设的核心课程。另一方面，二者也在如何协调“社会课的伦理性”和“民主主义建设”，知识-理解、态度、能力及公民或市民素质的相互关系方面，进行着不同的话语实践，并由此构成了日本社会课范式的特色，形成了日本社会课范式得以转换、变革及可持续发展的内在机制。

正是在“官”与“民”二者互动、制衡、对立统一的关系中，日本明确了以社会科学和社会认识论等为理论基础，通过社会理解或认识教育，培养公民或市民素质是社会课教育学的核心这一命题；并始终以儿童的存在为视角，在寻求系统主义学习和问题解决学习，科学的社会认识能力和公民或市民素质培养之间的最佳组合方式的过程中，将问题解决学习视为社会课教育的主要方法原理。同时，社会课作为一门独立的学科，其所具有的独立自主性，不仅促成了社会课师

资培养的制度化,且使知识资源和学术资源得以有效开发和传播。

与日本相比较,中国国家和社会同构互融的社会历史特性,对“公民”的中国式界定,以及伦理本位主义的政治文化意识,决定了中国社会课学科共同体必然受命于国家教育决策机制,实践的是自上而下的、同一的教育理念。在中国社会课发展史上,自民国时期的“社会科”和“公民科”到目前的新课程“品德与社会”,中国的社会课始终在国家-个人的关系逻辑中,肩负着培养我国公民良好品德的教育使命。

在这种语境中,中国社会课关注的核心问题就是“品德”与“社会”二者之间的相互关系,力图凸显的是社会课的伦理性,而非儿童发现和把握社会性课题,分析、判断、参与解决社会性课题的社会认识和行为能力之培养。其结果,在我们多少缺失“社会”视角的社会文化环境中,我国社会课学科共同体的理论建构必然会隐没于宏大的“道德教育”叙事中,导致“社会课”自身学科理论研究滞后,既未能科学地、前瞻性地将人文社会科学、社会认识论及儿童的社会认知理论等作为其学科理论基础来定位自身,也未及时为品德与社会这门新课程提供丰厚的储备。

同时,我国社会课学科共同体在教育领域中也缺乏独立自主性和主导权。表现在:一方面,在社会课自身学科理论模型或原理不成熟的框架中,将学科建设重点置于教学方式和教科书内容呈现的突破方面,积极倡导以儿童为主体的体验学习、探究学习和问题解决学习的方法;另一方面,社会课师资培养和有关社会课的知识资源尚欠制度化和有效开发。

可以说,现阶段我国社会课范式尚不完善和成熟,仍存在着许多困惑,为此,希望通过对中日两国小学阶段社会课的比较和研究,能为我国品德与社会新课程的确立和发展,提供一些理论依据和思考的维度,以利于学科建设及其教育实践的展开。

A Comparative Study of Social Studies Between Chinese and Japanese Primary Schools

Abstract

The nature of a paradigm provides a subject how to resolve problems by establishing the common faith, core problems and related model or principles. It is in this dissertation that the theoretical foundations and practical norms of the paradigms of Social Studies in Chinese and Japanese primary schools are compared and analyzed based logically on their generation and growth.

The different models of State – Society relation and the different functions of Knowledge – Power in social discourse controls determine if the Social Studies have their own relatively independent practical priority and how they fulfill their mission to educate the future citizens for the society.

It is the dualistic State – Society relationship and co – existence of Nation and Citizen Japan with the social character of Civic Society growth that have the subject of Social Studies to be enforced both *officially and non – officially*. On one hand, both sides denies the Japanese imperial (Tenno) ideology, emphasizes human rights, freedom and democracy in the state reconstructions for which the Social Studies were regarded as the core curriculum. On the other hand, both sides undertake different discourse in practice so as to reconcile among knowledge – understanding, attitude, aptitude and citizen quality as well as between the Ethical Aspect of Social Studies and the Democratic Reconstructions. Those make up the characteristics of the paradigm of the Japanese Social Studies, accounting for the mechanism of the paradigm transform, reform and sustentation of the Japanese Social Studies.

It is by the interactive, restrictive and harmonious relationship between the *official and non – official* sides that the social sciences and social epistemology are taken as the theoretical bases, the pedagogical core of Social Studies in Japan being to cultivate citizen quality

through social understanding and cognitive education. Since children are always encouraged to play the role, problem - solving learning is considered as the major method in Social Studies with the combination of systematic learning and problem - solving learning, scientific social understanding and citizen civic quality cultivation. In the meanwhile, the independent development of the pedagogies of Social Studies not only helps to institutionalize the related teachers' training but also to make more effective use of the knowledge and academic resources.

Compared to that in Japan, the historically consistent State - Society in China, the Chinese definition of Citizen and Civillan, and the ethic - centered political and cultural ideology are the determinants for the subject of Social Studies to be commanded by the state educational policy and reformed from the upward with the educational ideal in practice. According to the history of the development of Social Studies in China, both the Social Studies and Citizen Lessons in Republic of China and the new curriculum entitled Morality and Society in present China, the Social Studies have the mission to educate for the civic virtues in state - individual relationship.

In such context, Social Studies in China take the interactive relationship of Morality and Society as their core issues and emphasize the ethical aspects instead of the children's initiative and ability in discovering and understanding social issues by the way of analysis, judgment and participation. Consequently, as we lack of the 'social' perspective in our society and culture, the theoretical structure of the Social Studies in our country is bound to be buried in huge 'moral education' narratives, indicating the backwardness in research. It fails to scientifically or proactively find its theoretical foundation and position in humanities, social sciences, social epistemology and children's social cognitive theories.

In the meanwhile, the Social Studies in our country are limited to the educational arena but lacking independence and authority. Their theoretical paradigm or principle is still immature while they expect the pedagogical outbreak in instruction and text and encourage the children's experience, exploration and problem - solving learning. Furthermore, the teachers' training for the Social Studies is not yet institutionalized and the related knowledge resources are not made more effective use of.

With the conclusion that the paradigm of Social Studies in today's China is still developing and facing many puzzles, it is hoped that the comparative study of the Social Studies between Chinese and Japanese primary schools may provide some theoretical values and arguments for the establishment and advanced development of Morality and Social Studies in China.

目 录

引言 / 1

第一章 社会课范式 (一): 生成 / 5

第一节 社会课的生成条件——以国家和社会的相互关系为视角 / 6

一、国家与社会 / 6

二、知识与权力 / 9

第二节 中国社会课生成的社会历史条件: 国民社会 + 公民社会 / 12

一、社会自我意识: 国家和社会同构互融 / 12

二、民国: 中国社会课的原创 / 15

三、现代中国: 中国社会课的重建 / 29

第三节 日本社会课生成的社会历史条件: 国民社会 + 市民社会 / 35

一、日本社会课生成的社会历史条件 / 35

二、日本小学社会课范式各阶段历史特性 / 42

小结 / 49

第二章 社会课范式 (二): 社会课教育的内核 / 53

第一节 社会认识论——社会课教育的理论基础 / 53

一、什么是社会 / 53

二、社会课教育的哲学基础——社会认识论 / 54

三、社会认识的心理学思考 / 65

第二节 中国社会课的社会认识教育分析 / 74

一、1992年版《小学社会教学大纲》: 以适应社会

为核心的知识本位 / 74

二、2002 年版《品德与社会课程标准》：以体验和探究社会为核心的经验主义 / 78

第三节 日本社会课的社会认识教育分析 / 81

一、日本社会认识教育的提出 / 81

二、社会认识教育是市民素质形成的必要条件 / 86

三、如何进行市民素质培养 / 89

小结 / 95

第三章 社会课范式 (三)：知识基础和结构 / 97

第一节 社会课与人文社会科学学科 / 97

一、社会课与人文社会科学学科的关系 / 97

二、中国：一种视角 / 99

三、日本：多元视角 / 102

四、反思与新视角 / 105

第二节 中日两国小学社会课的结构分析 / 108

一、综合课程意味着什么 / 108

二、中国小学社会课程结构特点：综合主题式 / 111

三、日本小学社会课课程结构特点：社会领域系统统合型 / 114

小结 / 119

第四章 中日小学社会课课程目标的比较与分析 / 122

第一节 课程目标研究的启示与思考 / 122

一、课程目标和课程标准 / 123

二、课程目标研究的启示 / 125

第二节 中国小学社会课课程标准文本分析 / 129

一、我国教育目的和课程目标的特征 / 129

二、中国建构期的小学社会课课程标准文本的特点 / 132

第三节 日本小学社会课课程标准文本分析 / 141

一、日本教育目的和课程目标的特征 / 142

二、日本现行小学社会课课程标准文本的特点 / 143

第四节 有关社会课课程目标的若干探讨 / 149

一、课程目标的社会学视角分析 / 149

二、课程目标的文化学视角分析 / 158

三、课程目标的教育学视角分析 / 165

第五章 中日小学社会课教科书的比较与分析 / 168

第一节 中日两国小学社会教科书的基本框架 / 169

一、中国：结构-内容——从“了解社会”走向“探究社会” / 170

二、日本：结构-内容——探究过程-问题解决型 / 181

第二节 中日两国社会历史文本分析——以“抗日战争”为例 / 189

一、研究视角：叙事与文本 / 190

二、视角（一）：记忆与历史——“抗日战争”的叙事学分析 / 191

三、视角（二）：“抗日战争”的教学分析 / 205

第三节 社会课教科书的建构——以教学为视角 / 208

一、用语与概念 / 208

二、社会课教科书结构-内容建构的教学思考 / 216

第六章 中日小学社会课教学的若干基本思考 / 222

第一节 社会课教学的前提条件 / 222

一、儿童的社会认知-技能发展规律 / 222

二、社会课教学中的社会知识结构 / 225

第二节 社会课的教学与探索 / 230

一、社会课教学实践状况与基本类型-模式 / 230

二、社会课教学过程——社会文化实践过程 / 244

三、来自比较中的反省——我国小学社会课教学的薄弱环节 / 251

小结 / 258

结语 / 259

主要参考文献 / 268

附录 / 279

后记 / 282

引言

品德与社会作为当代我国小学综合文科课程,是面向 21 世纪基础教育课程改革中的一个难点。因此,它亟需我们去研究和实践。为着这一课程的建构和发展,就需要解构和反思它原有的学科基础——原思想品德和社会课。在此,本书主要考察和研究对象是小学社会课,并将它视为品德与社会的一种重要的传统资源,以社会认识教育论为视角,通过中日比较研究的方式,不仅对小学社会课作出了历史性、发展性的梳理,更重要的是对社会课的内涵进行了深刻的挖掘,力图从社会认识教育论的角度,从“社会”学科自身所蕴涵的价值及丰富的经验资源为“思想品德”与“社会”两学科的有机整合,提供认识基础和理论思考。

1. 研究目的和意义

首先,从宏观的角度说,研究中日小学社会课是中国社会现实的需要。

随着我国社会主义市场经济的发展,社会经济领域自主性的增强,中国社会发生了前所未有的转变,特别是社会、政治生活方面正走向民主化实践。与此同时,社会公共生活的空间也在逐渐形成和壮大。2002 年 11 月 8 日中国共产党“十六大”的召开,更明确了建设社会主义民主政治,将政治文明和物质文明、精神文明相结合乃是中国社会发展的必然趋向。

社会转型必然会促使教育转型和知识转型。培养学生成为社会主义的合格公民,就成为社会课教育的学科目标,具体表现为对学生社会性发展有了新的要求。

根据 2001 年 6 月教育部颁布的《基础教育课程改革指导纲要》和中共中央 2001 年 9 月颁布的《公民道德建设纲要》,我国正式将思想品德与生活、社会课程合并为新的综合课程——“品德与生活”(1~2 年级)和“品德与社会”(3~6 年级)。有关义务教育阶段综合文科——“品德与生活”和“品德与社会”课的建立也成为 21 世纪基础教育改革的一个重点。《品德与社会课程标准》,经过数

次讨论,将最初启动的“社会”课于2001年4月改为“品德与社会”,并由一些研究人员提出《国家基础教育课程品德与社会课程标准》讨论稿。为进一步加强公民道德教育,2002年6月正式公布了官方文本《全日制义务教育品德与社会课程标准(实验稿)》(以下简称《品德与社会课程标准》),更为凸显了社会课的伦理性。

新课程品德与社会,旨在以儿童的生活和成长为课程建构的出发点和轴心,并通过儿童认识社会、参与社会 and 适应社会,力图以社会生活为载体和平台,突破以往教科书或重道德说教或内容条块割裂的局限,将品德教育与社会学习或社会认识教育有机地融为一体,突出对儿童道德情感和社会责任感的培养。品德与社会课作为一门综合课程,将整合人与自我、人与他人、人与社会、人与环境,并在这些互动关系中,产生各种人文-社会知识与经验,使儿童在体验学习、探究学习及问题解决学习中,将知识、能力和情感体验有机地融合在一起。

应当说,品德与社会就是具有中国特色、符合中国国情的社会课教育,也可以认为二者的结合有必然的合理内核。从中国存在的二元化经济结构、区域性发展不平衡等国情出发,中国传统文化下的价值取向、主导价值取向、西方价值取向、市场经济价值取向等多元取向都会影响到我们如何为儿童提供正确的价值选择,使其真正地认识社会。因此,将“品德”与“社会”相整合,也就必然会为小学社会课的目标、教材内容、教学要求等方面指出一定的、明确的、合理的社会价值导向。可以认为,新课程品德与社会与时俱进,顺应了时代赋予的挑战和机遇。

其次,是我国社会课范式的确立及其学科理论建构和教育实践发展的需要。

我国建国以来开设社会课并未形成完整和成熟的范式,从学科理念、理论基础到实践规范尚处于探索阶段。从社会认识教育论的角度而言,相对于丰富的“道德教育”的理论研究和教育实践,我国在儿童的“社会认识”教育方面,从理论研究到实践皆缺乏深层次的探索和建构。故易从“道德”单一视角,定位课程本身,进而导致“社会”课的存在暧昧。相应地在缺乏独立的学科共同体和社会支持系统之条件下,社会课教育学尚未真正确立起自身在教育领域中的自主权。而这一缺失,造成了在整合思想品德与社会课两门课程基础上确立的新课程——品德与社会课程的先天不足。

与我国相比较,日本社会课从学科共同体、学科理论到教育实践和师资培养都比较成熟,形成和确立了一定的社会课范式及社会课教育学的学科地位。且在“官”与“民”二者的互动、制衡和对立统一的发展过程中,二者通过各自不同的话语实践,促使社会课范式不仅呈现了多样性,且具有变革、转换范式的内在机制。日本社会课的理论研究和教育实践者,对社会课的探索以及所创造的学术

资源和经验,都为我们探索我国社会课的发展提供了有意义的参考。

故我们通过比较分析中日两国小学阶段的社会课,明确我国品德与社会课程的发展需要,在一定程度上将为我国的品德与社会课的设置和实践提供有一定价值的理论参考。同时,抛砖引玉,以促成国内品德与社会课理论研究和实践者的创造。

品德与社会课的设置和确立,在一定程度上体现了它正是具有中国特色、符合中国国情的社会课教育,应当说它有一定的合理性,也可以说是中国社会课教育的一种较为理想的设置模式。但问题的关键是,二者应在多大程度上,以怎样的理念和理论进行整合和相互作用?相对于将品德与社会课看做是德育综合课程的观点,笔者主要从社会认识教育论的视角,将品德与社会课作为社会课的新世代,在社会课教育研究的视野下探究和审视我国的社会课教育,力图为品德与社会这门新课程的建构提供一种新的理论思考。

此外,从国际学术交流的角度,我们也需要建立我们的学科共同体和相应的研究、交流、对话的公共空间,使我们的社会(品德与社会)课研究走向世界,从而有助于我国社会课(品德与社会课)教育的发展具有前瞻性、实效性和世界性。

2. 研究内容—框架

笔者接纳这样的观点,即在库恩“范式”理念的基础上理解“课程范式”的内涵,在本论文中则具体化为“社会课范式”。

就其构成要素而言,主要包括:①主体——课程理论研究和教育实践者;②课程范式内容、结构、方法——学科价值观、相应的具体课程原理;③学科制度——确保广泛的生源和支持者,对实践产生实质性影响;④革新传统课程范式的内在机制。

最后,需要说明几点:

(1) 本论文中的“社会课”,主要是指小学阶段作为综合文科的课程,未将分科课程结构中的人文社会学科——思想品德、历史和地理,作为研究对象。

(2) 关于“社会科”和“社会课”的语言表达,目前国内基本上有两种使用形式。一般在进行国别研究时,往往采用“社会科”,特别是对象为日本时,基本上移用日本的“社会科”。我国学者在研究本国社会课时,基本上都用“社会课”。鉴于本论文的研究对象为小学阶段的“社会课”,以及我国对“课”和“科”的界定,并且日本在教育学科中只有“科”的指称等情况,除确保特殊时期历史的真实性外,本文概用“社会课”。

(3) 鉴于在研制我国小学社会课课程标准文本的过程中所潜存的两种不同理念视角和研制视角,以及在今后我国社会课教育发展中将可能出现的多元话语的

格局，本论文主要以我国一些学者和研究人员研制的前期研究成果——2001年版我国《国家基础教育课程品德与社会课程标准》和2002年6月版官方正式公布和发行的《全日制义务教育品德与社会课程标准（实验稿）》为分析对象。

第一章 社会课范式 (一): 生成

范式,最初由库恩于1962年提出,指“常规科学所赖以运作的理论基础和实践规范”。库恩认为,不论在实际生活里,还是在认知逻辑上,“范式都意味着共同体成员围绕着特定学科或专业领域建立起来的共同信念、共同取向和共同的研究范围”^①。根据库恩的观点,科学总是以常规形式出现,且一旦接受了特定的范式和判断标准,它就确定了自己的符号和话语体系。同时,范式的结构性和系统性都是局部的,或者说是局部呈现的,范式的稳定性也是相对的,范式具有转化、过渡和更替的可能性。^②也就是说,范式既有一定的稳定性,又具有可持续发展性。

就范式的本质而言,在于它是“信念、问题与解决方式”的统一体。而在范式的各个指标中尤以“信念”为主体,它制约着范式的本质和方向。强调社会意识关系在运作过程中的重要作用,使库恩的范式具有强烈的知识社会学意味。近年来西方社会科学界对这个概念的借用十分广泛,在教育领域里,则是课程领域率先导入了范式这一概念。

笔者亦借用范式这一概念,考察中日两国社会课赖以生成和运作的理论基础和实践规范,并就社会课范式在本体论、认识论和方法论这三个层面上的呈现,进行思索和考察。本章主要就中日两国社会课的生成条件及其社会课范式生成的信念等作一探索。

① 库恩著,纪树立、范岱年、罗慧生等译:《科学革命的结构》,291页,福州,福建人民出版社,1981。

② 渠敬东:《缺席与断裂——有失规范的社会学研究》,267页,上海,上海人民出版社,1999。

第一节 社会课的生成条件——以国家和社会的相互关系为视角

一门学科的产生自然受到政治、经济、文化等诸多社会文化历史因素的影响。每一种课程定义也都“隐含着某种哲学假设和价值取向，隐含着某种意识形态以及对教育的某种信念，从而表明了这种课程最关注哪些方面”^①。

所谓学科，实际上也就是学者们共同所属的场域，他们不仅严守着共同信念，同时也有自己共同的惯习、生成框架和价值观念，并以特定的形式体现出来，最终形成一种“默认的知识”。特别是人文社会科学诸学科的产生和发展，充分地证明了学科并不是完全由思维活动所决定的，而是由共同体运作的一整套社会规范或制度因素所规定的。因此，一门学科或课程的产生，必然要在一定的社会视角下，对知识对象作出选择和定位。

本节主要以国家和社会的相互关系为视角，力图明确中日两国的社会课是在怎样的社会历史条件及相应的信念中生成的这一问题。

一、国家与社会

国家和社会的关系，在本质上体现着政治、经济等社会关系、社会活动、社会环境。国家和社会发展需要将决定着一个国家和社会培养什么样的人。它直接体现在教育目的和教育政策的制定。由此它也必然会影响课程设置和政策制定，进而波及一门课程的产生、发展及其命运。也就是说，国家和社会的相互关系，关系着社会课的学科培养目标。这些都具体体现在社会课的生成和运作过程中。为此，我们首先应认识一下国家和社会的关系。

按照现在一般的理解，国家的本质至少可以从地域、人口或民族、主权、国家权力机构四个方面进行界定，社会则被视为“以共同的物质生产活动为基础而相互联系的人类生活共同体”^②。

在马克思的概念系统中，国家是“从社会中产生但又自居于社会之上并且日益同社会脱离的力量”^③。换言之，社会在自身的发展过程中分裂出国家，并由国家来管理社会，这是社会发展历史过程中的一个必经阶段。在这个阶段，社会由国家管理到多大程度，实际取决于社会自身的发展程度。马克思也正是在国家和

① 施良方：《课程理论——课程的基础、原理与问题》，1页，北京，教育科学出版社，1996。

② 荣剑：《马克思的国家和社会理论》，载《中国社会科学》，2001（3）。

③ 《马克思恩格斯选集》，第四卷，166页，北京，人民出版社，1972。

社会统一的意义上提出了国家权力回归社会,指明了国家和社会发展的方向,认为历史发展的主要力量不是来自于国家,而是来自于社会,从而奠定了以社会为本位的方法论。

就现代国家和社会的关系而言,国家是政治权力机构,是高居于社会之上的社会管理系统,社会则“包括了该阶段上的整个商业生活和工业生活,因此它超出了国家和民族的范围,尽管另一方面它对外仍然需要以民族的姿态出现,对内仍然需要组成国家的形式”^①。在政治哲学的意义上,“社会”是和国家相对立的,它是直接从生产和交往中发展起来的社会关系。由此,国家和社会体现为一种政治和经济关系,同时社会发展也是以政治和经济的二元化为重要前提,并促成国家和社会的二元化。

与国家本位相联系的是社会经济的萎缩和社会自主意识的弱化。但是,国家和社会的二元化并非仅在市场经济条件下就可以成立。社会在经济领域和政治领域的解放,从某种意义上说,当以思想解放为先导。我们必须清楚地意识到只有社会才是决定历史发展的主体。“用社会本位论来观察问题和分析问题,必须改变社会为国家服务的观念,使社会形成健全的公民意识、民主意识和参与意识……促进社会在思想文化领域中能够依法自由地表达自己的意志和要求。”^②

这也是当今整个人类社会发展的趋势,是每一个进行民主化建设的国家的社会发展需要。市民理论自20世纪80年代以来再度流行,并成为当代世界一股重要的社会思潮。它充分地反映了20世纪80年代以来世界各国国家和社会关系的深刻变化。

目前,随着市场经济的发展和经济系统自主性的日益增强,在国家和社会关系论的语境中,出现的一个最重要的议题就是“市民社会”和“公共领域”。从社会学和政治学的角度来看,“对于国家而言,个人是不存在的。个人只有组织成社会,成为一种建制化的‘个人’,‘个人’才构成国家的对应物,而这样的‘个人’,在现代社会中,就是市民社会。”^③就“公共领域”而言,按照哈贝马斯的理论,公共领域被界定为由各种非官方的组织和机构,即社会文化生活领域,它为人们提供了讨论有关公众利益事务的论坛,有利于公共舆论的产生,体现了公共社会生活空间的自主性。正是有公共领域的形成和存在,才促成了市民社会的形成。

① 《马克思恩格斯选集》,第四卷,166页,北京,人民出版社,1972。

② 荣剑:《马克思的国家和社会理论》,载《中国社会科学》,2001(3)。

③ 许纪霖:《评论:从范型的确立转向范例的论证》,见张静主编:《国家与社会》,305页,杭州,浙江人民出版社,1998。

中国在市场经济发展的前提下,国家和社会之间的关系,同样也在发生变化。有关市民社会和社区建设及其新的社会组织的成长问题等,成为20世纪90年代以来中国社会科学界的一个重要课题。随着中国市场经济在日常生活中普遍确立,源于西方的市民社会话语开始在中国知识界引起普遍注意。同时,随着我国社会主义市场经济的发展,在行为自主化、决策分散化和利益多元化的市场经济体制下,“小政府、大社会”模式的社会改革,加速了中国国家与社会的分离和社会主义市民社会的日渐形成。由此,一方面,扩大了人们的公共生活领域,人们相互交往日益频繁,增强了人们的主体意识,使个人由依附走向独立,公民主体意识开始觉醒。另一方面,随着社会的信息化和国际化,人们对同一社会事物作出了不同的价值判断,从而导致了社会价值观念的多样化。

“公民”正是在个人与社会和国家的一种新型关系中,“既有多元特殊利益、个人权利和自由、私域自主等等的主张和要求,又有对普遍利益、公共领域及公共精神等等的期望和认同”^①中被提到日程上。至此,“公民”也在社会主义民主与法治的诉求和市场经济体制的发展中成为人们最基本的、共同的社会角色,也成为在经济全球化的背景中,对中国文化的主体认同。随着《公民道德建设纲要》的颁布,公民成为国家叙事结构中的重要角色。有关“市民社会”叙事结构中的“市民”,则基本上属于社会科学研究者的话语。

日本在二战后初期提倡民主、和平的同时,就已提出了市民政治以及公民或市民素质的培养问题。二战后,日本重建民主国家,摒弃天皇制国家意识形态,崇尚个人自由、权利和民主,将国家视为人人可以通过自己的努力进行变革的社会构成体,重视社会公共领域。自此形成了“国民社会+市民社会”的社会环境,并成为二战后日本资本主义市场经济社会发展的基础。就教育领域而言,它表现在自1955年集保守和革新于一体的自由民主党政治体制^②,到20世纪80年代后期以来日本新自由主义和新保守主义的双重控制。这种双重控制,成为日本有效调节国家、社会和个人关系的一种策略,既竭力保全国家主义语境中的“国民”形象,又保障崇尚个人自由、权利和独立自主的“市民”形象。且这种双重矛盾性也成为日本“社会课”一直存在意识形态冲突和问题的渊源。

日本政治、经济社会发展所形成的这种社会历史条件,造就了对“公民”即“国民+市民”形象的一种界定。

可以说,社会系统的成熟和发展,孕育了社会课作为培养公民的课程生成的

^① 马长山:《国家、市民社会与法治》,214页,北京,商务印书馆,2002。

^② “1955年体制”——自1955至1989年建立了由自由党和民主党组成的保守和革新相结合的自由民主党政治体制。