

公民教育与道德教育关系研究的现代化视角

付轶男

(东北师范大学 国际与比较教育研究所, 吉林 长春 130024)

[摘 要] 鉴于公民教育与道德教育的历史与文化特性, 在研究两者关系时, 以现代化为视角是切实可行的。而这一视角的选取为相关研究建构了坚实的理论框架及历史研究与比较研究相结合的基本方法, 并据此生成了一些必要的研究价值。

[关键词] 公民教育; 道德教育; 关系研究; 现代化视角

[中图分类号] G417

[文献标识码] A

[文章编号] 1006-7469(2009)12-0008-05

公民教育与道德教育是目前全球教育活动中的两种重要形式, 也是教育研究中的热点问题。有趣的是, 在人们研究公民教育或者道德教育时, 会经常互相涉及, 如比较常见的情况有: 将公民教育视为道德教育的演化形式, 遂列入道德教育的历史比较研究; 或是仅从当代公民教育的内容出发, 因其含有道德教育内容, 而推断两者的功能边界及关系。但是由于不能从根本上厘清公民教育与道德教育的关系, 上述状况很容易造成对两者认识的混淆与实践的困惑。造成这种情况的原因有很多, 其中一个最根本的因素是研究视角与研究内容特性不吻合。

国外研究的视角基本是从公民教育与道德教育在价值领域的属性与范围出发, 普遍的看法是公民教育是公共价值的所在, 而道德教育是个人的领域。这与国外早已存在的公私领域分离有直接关系。而国内研究总体上是一种规范研究, 即根据目前国内的需要来研究和取舍国外的教育理论与实践, 因而国外已经成型的教育经验往往使国内的研究者囿于两者的教育内容, 所以, 根据教育内容

的范围判定公民与道德教育孰大孰小成为国内研究中一个根本性的关系研究视角。研究者们显然忽略了公民教育和道德教育作为历史与文化范畴所具有的特性, 忽略了因此而带来的两者关系的发展与变化。也就是说, 由于公民教育与道德教育的关系是一个历史与文化的范畴, 由于历史的变迁与文化的差异, 两者关系并不是存在于某一时间内的孰大孰小、孰轻孰重的静止的平面图表, 而是不断发展变化的动态的关系历史。

如此说来, 对公民教育与道德教育关系的研究必然是一个历史研究与比较研究。如果我们要讨论两者间存在的某种必然联系, 也就必须从历史的角度出发, 找寻它们在发展变化中所表现出的相关性。那么这个视角究竟是什么呢?

在那些针对公民与道德教育的历史研究中, 我们看到这两种教育形式的发展历史似乎存在一些交集。首先, 它们的历史发展阶段有着相似的时间表, 尽管具体断代时间有些不同, 但是基本处于同一历史时期, 这一点在美国学者弗里曼·巴茨(R. Freeman Butts)和爱德华·麦克莱伦(B. Edward Mc-

①文中的观点与笔者在另一篇文章中的观点存在一定的相关性, 该文题为《现代化进程中公民教育与道德教育的关系》, 发表在《外国教育研究》2009 年第 6 期。

[收稿日期] 2009-10-20

[基金项目] 全国教育科学“十一五”规划 2009 年度教育部青年课题《从博弈到共生: 公民教育与道德教育关系研究》(课题批准号: EEA090422)。

[作者简介] 付轶男(1972-), 女, 黑龙江哈尔滨人, 东北师范大学国际与比较教育研究所讲师, 博士生。

Clellan)^①对美国公民教育与道德教育的研究中表现得尤其明显。这是历史的巧合吗?还是历史造就了“巧合”呢?国外诸多历史研究在一定程度上解释了历史是如何造就这些“巧合”的。例如,我们可以在研究者们频繁指出的一些影响因素中发现诸多共同点:公民教育史中的民主、移民与同化、多元化、现代化(巴茨认为现代化包括民族国家权力下的动员与整合、工业化、城市化、知识世俗化);道德教育史中的移民、建立公共学校、现代性、世俗化、国家主义、民主的共同价值等等。

如果我们从宏观历史的角度考察,会发现这些共同因素都发生在一个共同的历史进程中,这就是现代化。也就是说现代化这一人类社会历史进程使公民教育与道德教育的发展历程受到一些共同因素的影响,进而有可能使两者建立某种关系。研究者们显然已经注意到了现代化或者现代性对公民与道德教育的影响,但是他们多半是把这作为一个发生在某一历史阶段的影响因素(通常是19世纪末20世纪初),没有做更深入的考察,也没有据此发现两种教育形式之间的联系。所以,以现代化作为研究公民教育与道德教育关系的视角,在理论与实践方面都存在着切实的可行性。

一、现代化视角的涵义

当人们观察事物时总是会从不同的角度出发,因而形成了不同的视角。对于研究视角来说,它是研究者理解事物时所运用的一系列特定的观点和方法。公民教育与道德教育关系研究中的现代化视角就是从二百多年来人类社会整体发展的角度呈现两者关系,即一种宏观的社会历史视角。具体表现在两方面:以现代化的相关理论作为研究的理论

基础;以历史研究与比较研究的结合作为研究的方法论基础。

(一) 以现代化的相关理论作为研究的理论基础

研究视角所依据的理论资源主要是现代化理论,包括罗荣渠的关于现代化的宏观史学理论,罗斯托(Walt W. Rostow)、帕森斯(Parsons)等人的经典现代化理论,艾森斯塔德(Shmuel N. Eisenstadt)和布莱克(Blake)的新现代化理论,何传后的第二次现代化理论等。

“广义而言,现代化作为一个世界性的历史过程,是指人类社会从工业革命以来所经历的一场急剧变革”,^[1]我国历史学家罗荣渠从宏观历史学的角度对现代化进行了界定,同时他还概括了两种不同类型的现代化进程:一类是内源的现代化,一类是外源的现代化。早期西方国家现代化是内源的,其一般进程是民主化、工业化、商业化、世俗化的过程。

现代化的发展具有阶段性,美国经济史学家罗斯托率先从经济增长的角度把现代社会的形成为“传统社会”、“为起飞创造前提条件”、“起飞”、“向成熟推进”、“高额大众消费”、“追求生活质量”六个阶段。中国科学院何传后研究员认为,现代化的过程到目前为止可以分为两个阶段:第一次现代化和第二次现代化,发达国家自1970年后开始进入第二次现代化。每个阶段由若干时期组成,而每个阶段和时期又都有不同的特征。

关于现代化的总体特征,经典现代化理论一般概括为经济上的工业化、政治上的民主化、社会上的城市化、文化上的世俗化、组织上的科层化及观念上的理性化。也就是说,现代化不仅仅是工业化,它使工业主义渗透到经济、政治、文化、思想各个领

^①弗里曼·巴茨是美国当代著名教育史学家,在公民教育历史方面的研究成果很多。他在《公民学习的复兴:美国学校公民教育的理论基础》(The Revival of Civic Learning: A Rationale for Citizenship Education in American Schools)、《教育改革的公民使命:公众和专业人士的视角》(The Civic Mission in Educational Reform: Perspectives for the Public and the Profession)、《美国公民教育的历史观》中都表达了自己对于美国公民教育历史发展的理解。巴茨以50年为单位将200年的美国公民教育史(截止到20世纪70年代)分为四个时期:美国革命时期的理想(1770~1820年);统一与多元的冲突(1820~1870年);势不可挡的现代化和进步主义改革(1870~1920年);再现公民教育改革的呼声(1920~1970年)。在巴茨看来,民主政治、多元主义和现代化是影响公民教育发展的三个主要原因。爱德华·麦克莱伦(B. Edward McClellan)在他的《美国的道德教育:殖民地时期至今的学校与品格塑造》(Moral Education in America: Schools and the Shaping of Character from Colonial Times to the Present)一书中所记述的那些宏大主题,诠释了那种超乎想象的美国道德教育发展的复杂性。麦克莱伦的研究跨越了美国道德教育发展的全部历史,展现了各个时代的美国人如何理解道德教育复杂性,以及它是如何影响人们的观念和社会实践的。麦克莱伦将近四百年的道德教育史分为四个时期:早期美国的道德教育(1607~1820年);道德教育中的19世纪革命(1820~1900年);现代性的后果(19世纪90年代至20世纪40年代);衰落与复兴(1945年至今)。从分期方法看,麦克莱伦与巴茨对公民教育历史的分期有些近似的地方,而且也同样注意到了现代化的影响。

域,引起深刻的相应变化;现代化也不仅仅是一个客观对象的变革过程,它还是一个社会主体的变革过程,即人的现代化过程。关于人的现代性(后文将对“现代化”与“现代性”的区别进行详细阐述),美国社会学家英克尔斯(Alex Inkeles)认为,这是把某些制度环境的特质,纳入自我体系的一种特征。事实上,大多数研究个人变迁的学者,也都把个人现代性视为制度现代化下的产物。^[2]一方面,工业化使个人逐渐摆脱传统的家族、乡里、行会等的束缚和身份等级的限制,加速了社会成员的平等化、自主化、流动化。^[3]组织结构的分化使现代社会形成了一种模糊的身份系统。^[4]另一方面,各种群体和阶层被纳入一个共同的制度与组织框架之中,它们开始按照较相同的价值和标准来衡量自己和其他群体,并集中体现了对平等要求的增加和具体化。各社会阶层日益参与社会中心领域的趋势导致了公民秩序的形成。在公民秩序中,所有的公民,不论其血缘、身份或地缘的归属如何,均参与并共享同一中心制度体系。^[5]作为工业社会中现代人的价值观,诸如平等、合理化、效益化、技术化、专门化、成就取向等,逐渐渗透到社会生活的各个方面。

教育在本质上是以培养人、促进人的发展为己任的活动,人的现代化,尤其是在身份、价值观念和交往方式方面的现代化,必然导致教育的全面变革,直至教育形式的分化,包括公民教育产生与道德教育的转型。但事实上,人的现代化所导致的教育变革还是根植于上述理论中所提及的制度现代化,它们不断引发对具备某种素质的人,或者说是某一类型的人——教育“产品”的新需求。所以以色列学者艾森斯塔德才有理由认为,除了各种技能,现代教育提供的另一主要产品是对各种文化的社会—政治象征及其价值的认同,以及对各类文化、社会、政治群体和组织的较积极的献身。^[6]

按照以上“制度和体系现代化——人(教育对象)的现代化——教育”产品“分化——教育形式分化”的线索,以现代化的相关理论作为研究的理论基础,完全有可能从现代人的身份系统、价值取向和交往方式角度在公民与道德教育之间建立联系。

(二) 以历史研究与比较研究的结合作为研究的方法论基础

在本质上,公民教育与道德教育关系研究的现代化视角就是历史视角与比较视角的结合。所以采用这样一个视角就意味着已经决定了研究的方法,即历史研究与比较研究相结合。

1. 历史视角与历史研究

现代化是一个宏观的社会历史进程,进程意味着:传统与现代之间不是一蹴而就,也不是简单对立,而是“传统的制度与价值观念在功能上对现代化的要求不断适应的过程”。^[7]所以,现代化视角本身就是一个纵观事物历史发展,把事物的传统与现代视为一个整体性的过程的历史视角。这也就决定了现代化视角下的公民教育与道德教育关系研究是一种历史研究,即在两种教育形式的发展变化中找寻其相关性的研究。

2. 比较视角与比较研究

现代化视角首先体现为传统与现代的比较。按照美国历史学家布莱克的观点,现代性和传统性并不是相互对立和排斥的极端状态,在任何社会中都不存在纯粹的现代性和纯粹的传统性。相反,现代化过程是一个传统性不断削弱和现代性不断增强的过程。^[8]所以,现代化的视角就意味着在研究过程中,始终都存在且必须面对传统与现代的比较。其次,现代化视角暗含跨文化的比较。现代化是世界性的历史进程,从二百多年来的历史看,尽管在现代化的路径上存在诸多差异,但所有国家、所有人都被卷入这一进程已经是不争的事实。所以,现代化的普遍性使我们能够以人类的共识为基础,放眼世界,比较不同文化传统下的公民与道德教育关系;而现代化的特殊性又意味着研究主体与研究对象间存在的文化差异,进而研究者的研究必然是一种跨文化的比较。

综上所述,现代化视角下的公民与道德教育关系研究是历史与比较研究的结合。它是一种定性分析方法,以大量的历史资料分析为基础,其重要的分析步骤为“理解”,即从大量与研究题目相关的历史资料中发现一种理论模型,这种理论模型近似于韦伯(Max Weber)所说的“理想类型”(ideal type)。它是由社会现象的本质和一般特征所组成的概念模型。不过它只是一个概念的工具,只是突出强调了具体现象里面的某些成分,因此它是我们建构出来的思维图象,而它产生的效果是建立一种思维秩序,用以指导研究。当然,在个案研究中,我们还必须从社会历史中寻找事实来证明这个“乌托邦”(韦伯将“理想类型”比喻为“乌托邦”,因为我们在思想上夸大了现实世界里面的某些因素,又省略了其他因素,就使得这个东西在现实里面找不到),^[9]或者在事实里面才可以充分展现现实的复杂性,而这个工具则指引我们如何去接近现实,帮我们测量理想

类型与现实间的距离究竟有多远。

二、从现代化视角研究公民教育与道德教育关系的合理性与必要性

相对于“现代”和“现代性”，“现代化”是一个晚近的学术概念。这个概念直到20世纪中叶才被提出，但它旋即在风行一时的“现代化理论”中得到广泛应用。现代化一词有某种动态意涵，它通常被用来描述从前现代社会向现代社会的历史变迁。在一定意义上，可以把“现代性”看作是“现代化”所要达成的目标，而把“现代化”看作是“现代性”目标的实现或展示过程。^[10]更直接的看法则认为，“现代性是现代化过程的结果”。^[11]所以在公民教育与道德教育关系研究中以现代化为视角，而不是现代性。不过这只是视角选取的原因之一，现代化研究视角的合理性与必要性还体现在更多方面。

（一）视角的广度与综合研究

公民与道德教育本身都是极其复杂研究领域，其产生、存在与发展同整个社会系统有着千丝万缕的联系，是多种因素共同作用的结果。如何在这样广阔的研究空间里建立两者的联结点呢？如果单纯从教育学的角度，即从教育内容这些表面的联系出发势必使关系研究简单化、平面化，而政治、经济、社会角度的研究也只能是一隅之见，并不能全面展现公民与道德教育的关系。显然，单点、单线的视角不适合于关系研究，公民与道德教育的复杂性决定了对两者关系的研究必需选取广阔的综合性视角。从前面对于现代化视角的理论基础分析可以看出，现代化视角可以将政治、经济、社会、文化、人学、教育学等诸多研究角度综合于其中，具有跨学科性质，是一个良好的综合研究视角。

（二）视角的深度与历史/比较研究

综上所述，我们已经得出两个结论：1）公民教育与道德教育的关系是一个历史与文化的范畴，所以要全面把握它们的关系必然是历史研究与比较研究的结合（即历史/比较研究）；2）现代化视角本身就是历史视角与比较视角的结合，所以，采用这样一个视角就意味着已经决定了研究的方法，即历史研究与比较研究相结合。上述结论说明，现代化视角所具备的深度对于研究公民与道德教育关系是适当的、合理的。这里也就不再赘述。

另外，该视角的运用为从历史和文化维度理解公民与道德教育关系奠定了基础，对于丰富相关研

究成果也是非常必要的。从前面对研究现状的分析可以看出，在公民与道德教育关系研究中，历史研究与比较研究还是很缺乏的。这种情况不仅源于关系研究本身的稀少，还源于公民教育、道德教育研究的大环境。“在一个经常是就短期内的相对狭窄的话题大量著述的专家时代里”，^[12]人们似乎对规范性、策略性和技术性的研究更感兴趣，因为那可以使研究在实践中迅速见效。一些道德教育的研究者已经开始注意并批评了此类研究状况。虽然历史并不能为现状提供医治顽疾的处方，但是历史与比较研究同其他研究角度一样重要，这是公民教育与道德教育自身的特性所决定的，是任何相关研究都不能回避的问题，所以现代化视角无疑为我们从事此类研究开辟了一条新途径。

（三）视角的比较坐标与历史的比较研究

阿根廷学者奥利韦拉（Olivera）认为，比较教育研究并不是寻找“共同点和不同点”的“描述性工作”，它“是对关系和关系方式而不是对事实进行的比较”，它是与“教育哲学”、“教育史”近似的“更高水平的抽象研究”，它“感兴趣的是比反映普遍规律的科学资料所能表现的还要深、还要广的现实”。^[13]而现代化视角恰恰使公民与道德教育的比较研究免于陷入那种“描述性工作”的困境，进而有机会进入“关系和关系方式”的比较研究中。这是因为现代化视角采用了社会时间而不是历史时间来作为比较坐标。“历史时间指自然的物理时间。社会时间是指根据人类社会发 展前沿的‘历史时间轨迹’所标识的一种时间刻度。”^[14]人类社会的变迁并不同步，历史时间和社会形态不是一一对应的，在同一历史时间，不同国家可能存在不同的社会形态。因此，在现代化——世界性、阶段性过程的视角中，历史的时间轨迹只能以社会时间来计量。

目前，比较教育对公民教育和道德教育的研究基本属于两个不同领域，前者往往侧重政治层面，而后者侧重于文化层面。但是，在社会时间的坐标衡量下，公民教育与道德教育获得了统一的计量标准，因而有了比较坐标上的联结点，有了关系研究的可能性。也就是说，一方面，现代化的视角将此两者的发展变化置于人类的宏观历史发展中，在相同的历史条件下为它们建立了比较前提，即一种历史的比较；另一方面，现代化视角使我们在审视不同文化传统下的公民与道德教育关系时，能够按照社会时间而不是历史时间进行有的放矢的比较与借鉴。

三、结语

综上所述,将现代化作为一个视角运用于公民教育与道德教育关系的研究显然符合此类研究的诸多特性,它可以使研究者避免公民教育与道德教育著述中常见的追求短期效益的技术陷阱,从而把此类与人类社会发展紧密地纠结在一起的重要话题放置在一个更宽广的解释框架内。这不仅使人们能够了解公民教育与道德教育发展的历史复杂性,同时也能够增强那些规范性、策略性和技术性的研究的适用性和有效性。尤其是在中国这样一个正在加速现代化的国家里,人们更需要积极地应用历史的比较思维方式去考量每一个教育实践。当然,现代化作为人类社会发展的历史形态,它自身所具有的历史和文化特性亦使据此为视角的比较研究能够更清楚地意识到公民教育与道德教育实践中那些不能超越国家、民族、文化界限的因素,包括它们的独特性和不可借鉴性,也许这些因素制约了人们在教育体制上的模仿与借鉴,但是它们却能够使人们更加清醒地关注教育功能的实效性。

[参考文献]

[1][3] 罗荣渠. 现代化新论——世界与中国的现代

化进程(增订版)[M]. 北京:商务印书馆,2004. 17-114, 131-160.

[2][美]A. 英克尔斯. 有关个人现代性的了解与误解[A]. 谢立中,孙立平. 二十世纪西方现代化理论文选[C]. 上海:上海三联书店,2002. 690-704.

[4][5][6][以色列]S. 艾森斯塔德. 现代化的基本特征[A]. 谢立中,孙立平. 二十世纪西方现代化理论文选[C]. 上海:上海三联书店,2002. 175, 181, 175.

[7][8][美]西里尔·E·布莱克. 比较现代化[M]. 杨豫,陈祖洲译. 上海:上海译文出版社,1996. ,18, 18.

[9] 马克斯·韦伯. 社会科学方法论[M]. 杨富斌译. 北京:华夏出版社,1999. 185-186.

[10] 张凤阳. 现代性的谱系[M]. 南京:南京大学出版社,2004. 5.

[11] 何传启. 东方复兴现代化的三条道路[M]. 北京:商务印书馆,2003. 115.

[12] B. Edward McClellan, Moral Education in America: Schools and the Shaping of Character from Colonial Times to the Present[M]. Teachers College, Columbia University, 1999. viii.

[13][阿根廷] 奥利韦拉. 比较经验: 什么样的知识? [A]. 赵中建,顾建民. 比较教育的理论与方法——国外比较教育文选[C]. 北京:人民教育出版社,1994. 324-331.

[14] 中国现代化战略研究课题组,中国科学院中国现代化研究中心. 2006 中国现代化报告——社会现代化研究[R]. 北京:北京大学出版社,2006.

The Modernization Perspective in the Study of the Relationship between Civic Education and Moral education

FU Yinan

(Institute of International and Comparative Education, Northeast Normal University, Changchun 130024, China)

Abstract: In view of the history and cultural identity of civic education and moral education, modernization perspective is feasible in the study of the relationship between them. The selection of this perspective provides a solid theoretical framework for other relevant research, and develops a basic method which combines the historical and comparative study together, and thus generates some necessary research value.

Key words: civic education; moral education; relationship study; modernization perspective

[责任编辑:立 茹]