

立德树人:文化基因、世界经验与中国道路

高地

(东北师范大学思想政治教育研究中心,吉林 长春 130024)

[摘要]全面落实立德树人根本任务,既要探求和解码立德树人的文化基因,也要拓开全球视野,汲取他者经验,在坚持扎根中国与融通中外的结合过程中自觉建构立德树人的中国道路。立德树人的中华文化基因主要体现为世俗性、超越性与政治性。总的来看,坚持国家主导开展顶层设计、遵循青少年儿童身心发展规律进行学校德育、在全社会培育良好的道德文化氛围是国际上立德树人的主要经验。走好立德树人的中国道路,关键在于坚持以社会主义核心价值观为引领,走特色之路;扎根中国与融通中外相结合,走开放之路;不断增强德育工作的亲和力和针对性,走创新之路。

[关键词] 立德树人;文化基因;世界经验;中国道路

[中图分类号] G41

[文献标志码] A

[文章编号] 1001-6201(2018)01-0026-09

新形势下,要深入探究立德树人的本质意涵与现实境遇,全面落实立德树人根本任务,既要从纵向上打通传统与现代的内在关联,探求和解码立德树人的文化基因,也要从横向上深刻把握中国与世界的双向互构,拓开全球视野,汲取他者经验,在坚持扎根中国与融通中外的结合过程中自觉建构立德树人的中国道路。

一、立德树人的文化基因

对“立德树人”这一概念基本内涵的理解应当包括特殊性和一般性两个主要维度。从特殊性的维度理解,“立德树人”是一个典型的中国式概念,蕴含着古往今来中国人对于教育及德性的独到理解与深刻把握。从一般性的维度理解,“立德树人”的实质是道德、教育、人三者之间的内在关系,这是任何文明与社会始终都要面对和处理的基本问题。立足世界文明发展的高度深入把握立德树人的中华文化基因,需要关注以下要点。

(一)“立德树人”的世俗性 “神”的退隐与“人”的彰显为道德教化预留了充分空间

受生产力水平低下等客观因素的制约,东西

方古代先民不约而同地将德性的源头诉诸于“天”“神”等超自然力量,把神性当作德性的根本源泉与合法性依据。正如卡西尔所指出的那样,与原始的多神教不同,继荷马神祇之后出现的一神论宗教“是道德力量的产物,它们全神贯注于一点上——善与恶的问题……原始神话遭到了一种新的力量、一种纯粹伦理力量的攻击并且被战胜。”^{[1]138}在一神教中,万物的唯一主宰不仅全知全能,也是全善的,是真善美的完美化身。也正是这唯一的神把“德”带到人间,道德戒律以人神信约的形式得以展现和解释。《圣经》“十诫”据传是由上帝亲自用手指写在石板上的,后被放在约柜内,被奉为犹太人最初的道德准则和法律条文,在一定意义上奠定了现代西方文明的伦理观念基础。如何处理个人与他人、与社会之间的关系也是伊斯兰教两部经典《古兰经》《圣训集》中的核心内容之一。犹太教、基督教、伊斯兰教均对“德”采用了天启式的理解,把一切伦理道德纳入对上帝或真主的关系中加以解释。“德”作为在“人”之上的绝对律令,被理解为一种超越性的存在。“德”与“人”之间的关系体现为一种不

[收稿日期] 2017-10-26

[基金项目] 国家社会科学基金重点项目(17AZD007);国家社会科学基金重大项目(16ZD102)。

[作者简介] 高地,男,东北师范大学思想政治教育研究中心执行主任,教授,博士生导师。

平等的“要求一服从”的他律式关系,根本上是从属于“神”与“人”关系的。《圣经》中记载的先知亚伯拉罕献爱子以撒的故事,实际上就是借上帝的名义强调“神”“人”关系是压倒一切的。

中国古代社会对“德一人”关系的认识也经历了一个神启的时代。“德”是中国传统伦理文化的一个重要概念,在甲骨文中就已有与“德”类似的文字出现。古之殷人“以德为循”,将“德”理解为对神意的绝对依循和服从,笃信天命无常,以占卜的形式来获得“神意”,乃至无日不占,无事不卜。在这种认识中,“德”被视为神秘之神启,与人自身的努力修为或社会教化并无直接关联,自然也无“立德”之说。“人”的唯一可作为之处就在于通过占卜及时获得神启并按其行事。因此,“德”的内涵近似于“得”。然而自“绝地天通”后,人神沟通也逐渐被统治者所垄断。

周取代商而得天下,被解释为周“修德配天”的必然结果。从“以德为循”到“修德配天”,是中国传统政治伦理观念的一次重大跃迁。“德”的重心从外在于人的神秘因素即神启转移到了内在于人的主观因素,即人(当时主要指统治者)的品行、才能、政绩等,而这些因素是可以通过人自身的主观努力获得的。很可能正是基于类似认识的发展,相较于甲骨文,金文中的“德”字补进了“心”字底。更为重要的是,“德”一旦为人所修得,即可承天命,甚至于“永保民”“乃至万年”。正所谓“皇天无亲,惟德是辅”。在此意义上,天命既“无常”(“惟命不于常”,根据统治者“修德”与否而不断转移),也“有常”(“惟德是辅”,有德者恒居之)。天命随德而迁,德又因人而修。究其实质,天命与“德”终归掌握在“人”的手中,天命退而成为了对“有德之人”执政的程序性授权。“修德配天”观念的提出意义重大,影响深远,成为后来诸子百家特别是儒家思想的重要法理依据。尤其是其中关于“政德”与“天命”的因果性认识,在很大程度上奠定了中国古代政治伦理思想之基础。一个饶有意味的例证是,自西周始,历代天子及诸侯名号中均加入了表示后人褒贬评价等具有道德意义的字,历时两千余年,直至清末。从殷商“以德为循”的“神德”到西周“修德配天”的“人德”,标志着中国古代“德一人”关系认识从宗教性向世俗性的重大转变。“神”的退隐与“人”自身能动性的彰显突出强调了教育及环境在人的塑造中的重要作用,为后世立德树人思想的提出与发展提供了广阔空间。

(二)“立德树人”的超越性:将“立德”作为“做人”的最高价值目标和终极精神追求

中国古代立德树人思想的世俗性或去宗教化特征并不意味着其对超越性的否定。冯友兰认为,中国哲学与圣人是“既入世而又出世”的,其中自然蕴含着对超越人世的渴望和对终极问题的关怀与思考。这种兼具入世与出世的思维方式和价值取向体现在对立德树人的认识问题上,就是在推动立德树人世俗化的同时,也赋予其超越性、终极性的意义与价值。关于“立德”最早的文字记载见于《左传·襄公十四年》:“太上有立德,其次有立功,其次有立言。虽久不废,此之谓不朽。”其中,“立德”位列“三不朽”之首,在世俗化的基础上被赋予了至高无上的地位,而古人极为看重的香火传袭、“世不绝祀”未被纳入不朽之列。此时虽然尚未直接提出“立德树人”这一概念,然而“立德”已被赋予某种有别于宗教的超越性价值。人终有一死,但可以以精神上的存在方式实现“虽久不废”“死而不朽”。“立德”事实上被确立为“做人”的最高价值目标和终极精神追求。

对于“不朽”的认识实质上反映的是人如何超越死亡的问题,这是古今世界诸文明共同面对的永恒课题。除“三不朽说”外,另有诉诸宗教一解,如基督教的“灵魂不朽说”。近代学者对中西不朽说多有比较与评述。钱穆认为,按照西方宗教观念,人该活在上帝的心里,依照中国思想,如孙叔穆子所启示,人该活在其他人的心里。立德、立功、立言,便使其人在后代心里永远保存出现,这即是其人之复活,即是其人之不朽^{[2]7}。胡适指出,灵魂的有无并不可知,也没有什么实际的影响。因此与西方的“灵魂不朽说”相比,中国传统的“三不朽说”更实在和“靠得住”。然而“三不朽说”也有几个缺点:只限于极少数的人,没有消极的制裁,“功、德、言”的范围过于含糊。他进而提出了新的“社会的不朽论”^{[3]416}。面对东西方两种截然不同的不朽论,无论学者如何评说,一个不争的事实是:中国古人在对“德”的理解逐渐世俗化的过程中,却赋予“立德”某种独特的终极性价值。这两件事可以说既矛盾,也不是偶然的历史巧合,而是具有紧密的内在关联,折射出中国文化入世与出世相统一的思维特质。纵观世界文明史,德者之精神能位列不朽,占据至尊地位,也是极为罕见的文化现象。随着“立德”与教育的融合,“立德”也自然地由“做人”的至高

境界转化成为育人的终极追求。

(三)“立德树人”的政治性:将“成德之教”作为治理国家和培养社会所需人才的高级手段

“德”源于“政”,“德”“政”不分家,这是中国传统立德树人思想的又一重要特征。西周初期“德”所对应的“人”仅限于统治者,“德”主要指的也是“为政之德”。进入春秋战国时期,“德一人”关系的内涵与外延进一步拓展,“德”不仅包括“为政之德”,也纳入了个人如何处理日常人际关系以及自处的“修身之德”,《左传·文公十八年》中就有“孝敬忠信为吉德,盗贼藏奸为凶德”的表述。“德”所对应的“人”也不再局限于少数统治者。到了战国时期,已发展出上至君王、下至平民百姓人人皆有“德”的思想。例如孟子认为,仁义礼智作为善之“四端”人人皆有,区别只是在于能否通过后天努力“扩而充之”。据此,每个人都具备成为像尧舜一样有德之人的潜质与可能。从“神德”到“政德”再到“民德”,对“德一人”关系的认识历经了一个世俗化、社会化、大众化的发展历程。然而,“政”在“德”中的核心地位并没有动摇或改变,集中体现为道德教化被作为治理国家的高级手段。春秋时期,“立德”开始具有了教育的内涵,教育教化成为“德”之养成的重要途径。出现了“成德之教”的道德教化思想,强调“德”的养成除了需要个人自身的主观努力,也需要进行专门教育培养,创设相应环境和氛围。孔子把道德教化的政治功用提升到了“德治”的高度,强调“道之以政,齐之以刑,民免而无耻,道之以德,齐之以礼,有耻且格。”其中“道之以德”就是强调要用德来教化和引导百姓。他认为相较于政令与刑罚,德礼教化是一种更高明的国家治理方式,不仅可以规范人的行为,更能“化人心”,形成一种无形的政治向心力,使“政”达至理想状态“近者说,远者来”。就像《论语·为政》里所讲的那样“为政以德,譬如北辰,居其所,而众星拱之。”这种德治仁政思想反映出古人对政治、法律、道德及教育内在关系的深刻把握,蕴含着丰富的政治智慧。时至今日,坚持依法治国和以德治国相结合,依然是中国特色社会主义法治道路的一个鲜明特色。

世俗性、超越性与政治性,是中国传统立德树人思想的基本特征,型塑了中华民族立德树入文化传统的精神气质。中国共产党在领导人民进行革命、建设、改革伟大实践中,自觉继承和弘

扬了立德树人的文化基因,以此为基础开辟了一条有别于世界其他文明的认识理路与实践范式。

二、立德树人的世界经验

探索立德树人的“中国道路”,既离不开对中国传统文化中立德树人思想的历史溯源,同样也离不开对当代世界各国认识与经验的宏观考察。总的来看,坚持国家主导开展顶层设计、遵循青少年儿童身心发展规律进行学校德育、在全社会培育良好的道德文化氛围是国际上立德树人的主要经验。

(一)国家主导,积极开展顶层设计与推进

立德树人直接关系到能否为国家培养出合格公民,事关国家前途与命运,因而得到当代世界各国的高度重视。国家主要通过有关立法、战略规划、资源保障等手段掌握立德树人的主导权。

其一,以宪法和教育法对“立何德”“树何人”等基本问题做出明确规定。宪法是现代国家的根本法,是治国安邦的总章程。一个国家的宪法既规定着国家性质、政权组织形式与公民的基本权利义务,也体现着该国及其国民的核心价值追求,回答了“以何德立国立民”的根本问题。例如,《美利坚合众国宪法》在序言中强调,“树立正义,保障国内的安宁,建立共同的国防,增进全民福利和确保我们自己及我们后代能安享自由带来的幸福”。《俄罗斯联邦宪法》中明确指出,要“确认人的权利、自由,公民和睦与和谐,维护历史形成的国家统一,依循普遍公认的各民族平等和自决的原则”。“确认人的权利与自由、公民的和睦与团结,维护历史形成的国家统一,根据公认的民族平等和民族自决准则,缅怀先辈并表达对祖国的热爱与尊重,确信善良与正义。”^{[4]211}

各国宪法中所规定的核心价值,一方面反映着当代世界各国人民的共同价值追求,如自由、平等、民主等,具有鲜明的时代性特征;另一方面,也与本国独特的历史文化传统和基本国情密切相关,具有鲜明的民族性特征。如第二次世界大战后,德国和日本为了走出法西斯主义、纳粹主义和军国主义的阴霾,培养出能够贡献于世界和平和人类发展的新国民,分别颁布了以“和平”为核心价值观的《德意志联邦共和国基本法》和《日本国宪法》。德国宪法在开篇便描绘了德国人应该具备“和平”的基本精神“我德意志人民,认识到对上帝与人类所负之责任,愿以联合欧洲

中一平等分子之地位贡献世界和平,兹本制宪权力制定此基本法。”“我德意志人民意识到自己对上帝与人类所负的责任,以及作为联合欧洲当中平等的一员,决心促进世界和平的鼓舞,特行使制宪权制定本基本法。”^{[4] 185}随后在第一条到第三条又分别强调了“人的尊严”“自由”“平等”的重要价值。同样旨在重塑国民品德的战后重新制定的日本宪法中有类似的描述“日本国民崇尚永久的和平,以处理好人类间的关系为崇高理想,信赖由热爱和平的国民所秉持的公正和信义,决心保卫安全和生存,维持和平,去除专制。”^{[4] 478}这些表述往往出现在各国宪法开篇的序言部分,发挥着统领性作用,是一个国家核心价值观和民族精神的集中反映,从根本上规定了国家及其国民应该“立何德”,为立德树人提供价值指向与根本依据。

根据宪法的基本精神和要求,各国教育法对于“树何人”的问题作了进一步规定。日本现行的《教育基本法》明确规定,教育目的是要“培养作为和平民主国家和社会的建设者而具备必要素质的身心健康的国民”。在教育目标部分,则分别从人与自身、人与他人、人与社会、人与自然以及人与世界等多个维度,对如何实现教育目的——即何为日本国民所应具备的必要素质进行了详细规定,包括“丰富的情操和道德情感”“尊重个人的价值”“尊重正义与责任”“尊重生命、爱护自然”“为国际社会的和平与发展做贡献的态度”等。《俄罗斯联邦教育法》中指出,要以“教育的人道主义性质、全人类共有价值、人的生命与健康、个性自由发展的有限性、培养公民觉悟及对祖国的热爱”为基本原则制定教育政策并开展教育活动。法国在《关于教育指导法的附加报告草案》中提出“学校的目的在于培养适用于未来的人,使他们能够在其个人的、公民的和职业的生活中全面负责,并具有适应、创造和团结的能力”。各国教育法中关于“树何人”问题的规定,是一个国家教育事业的根本目的与基本依照,与宪法中关于“立何德”问题的规定形成了价值呼应与逻辑承接。这些宪法与教育法中的相关要求,共同明确了立德树人的目标导向与实践遵循,是国家通过法律手段主导立德树人的集中体现。

其二,围绕“如何开展立德树人”,制定实施教育发展战略。教育发展战略是一个国家教育发展的纲领性文件,是对宪法和教育法中立

德树人宏观目标的具体落位。各国教育发展战略的名称、性质、时限虽各有不同,但从内容上大致可分为两个层次。在认识层次上主要是对本国教育改革发展基本形势及面临主要问题的分析研判,体现出强烈的问题意识;在操作层次上重点规划和提出下一步教育发展的总体思路与战略举措,具有鲜明的实践导向。立德树人作为教育发展的核心问题,在这两个层次上都会予以重点强调。

以日本为例,近年来,由于少子化、高龄化与过度城市化的冲击,日本社会中出现了一系列教育问题与青少年发展问题,以规范意识低下、人际关系淡薄、个人主义盛行为主的道德问题尤为引人关注。基于此,文部科学省于2008年起每五年颁布一部《教育振兴基本计划》(以下简称《计划》),这是日本在国家层面围绕立德树人和教育改革等问题制定的教育发展战略。《计划》第二期(2013—2017)基于《教育基本法》中的育人要求,将“培养丰富的心灵”上升为教育的重点举措之一,提出这一举措的目标是要培育出“能够尊重生命,懂得自尊,为他人着想,具备丰富的情操与规范意识,人际关系能力,社会性,公共精神,自主判断与行动能力的青少年”,进而提出九大举措来作为培育路径,分别为“推进道德教育”“推进人权教育”“完备与充实学生指导体制与沟通机制”“着力解决欺凌与校园暴力”“充实以学校为主的体验活动与阅读活动”“推进传统与文化相关的教育”“防止青少年接触不良信息”“强化新学习指导要领的落实要求”“推进复兴教育战略”。同时,推出一系列教育行政措施以保证上述举措的顺利开展。

一些国家还针对公民德育出台专项发展规划,给予专门性的政策支持和资源保障。俄罗斯普京政府高度重视公民爱国精神培养,提出包括“爱国主义”“强国意识”“国家观念”“社会团结”四个方面的“俄罗斯新思想”,以此填补苏联解体以来形成的国家意识形态真空,引领公民道德建设。自2001年以来,以五年为一个周期,联邦政府相继颁布了四部《俄罗斯联邦公民爱国主义教育纲要》(以下简称《纲要》)。四部《纲要》方向一致,前后衔接,均面向全体俄罗斯公民,实施主体涉及俄罗斯联邦青年事务局、国家军事历史文化中心、总统办公厅下设的社会项目管理局、教育和科学部等多个国家权力机关和有关部门,根据不同时期形势与特征对爱国主义教育的具体

实施计划、资源支持、制度保障与经费投入等方面予以明确规划部署,以此为基础构建形成了新时期俄罗斯公民爱国主义教育体系。为落实最新实施的《纲要》(2016—2020),政府将投入近17亿卢布。

法国自大革命以来一向有重视公民道德教育的传统。针对当前法国社会面临的道德价值整合需求以及法国中小学生中普遍存在的道德问题,2013年,阿兰·波尔古尼(Alain Bergounioux)等学者提出了《道德的世俗教育报告》,指出“世俗道德教育是对能让我们在共和国中根据自由、平等、博爱之共同理念一起生活的规范和价值的认识与思考。它也应该是让这些价值与规范获得实践的教导。”指出“自由”“平等”“博爱”等传统价值理念是法国在当前历史背景下急需重新树立的道德价值,法国课程高级委员会据此于2014年制定了“道德与公民教育计划”,将上述理念作为下一阶段法国公民道德教育的核心理念,并于2015年开始在中小学大规模铺开实施。

为了清除二战后纳粹思想的残留影响,培养具备和平民主思想的新一代国民,德国一直致力于建立起由联邦政府主导的、自上而下的民主政治教育体制。1951年成立“联邦乡土服务中心”,后于1963年更名为“联邦政治教育中心”。作为公民政治教育的专门机构,联邦政治教育中心隶属联邦内政部,担负着德国民主政治教育的决策、组织、实施和管理等职能。工作主要包括制定政策方针来对民主政治教育进行顶层谋划,采取行政手段对学校 and 全社会的公民教育进行直接的指导,同时也以自身为主体来举办一系列利于推进政治社会化的活动。这些由国家主导,旨在凝聚民族精神、重塑民族品格的民主政治教育举措与活动,在德国战后的经济复兴、国家统一、欧洲一体化等历史进程中发挥了关键性作用。

(二) 遵循青少年儿童身心发展规律开展学校德育

学校作为教育的主阵地,担负着立德树人的重要职责。历史上,传统的学校德育长期以直接灌输的方式开展,突出强调教师在教育教学中的权威地位,而较少关注受教育者的身心发展和内在需求。伴随着人的主体意识的觉醒,德育的思维方式与世界观也发生了根本性转变,思想家和教育家们开始把目光投向了受教育者,立足“人的道德发展与德育”这一新的基本关系认识和探

讨现代德育问题。卢梭认为儿童成长是一个循序渐进的过程,要针对不同年龄段的阶段性特征来实施教育。杜威针对传统教育的“课堂中心”“教材中心”“教师中心”模式,提出“学生中心”“活动中心”“经验中心”的新教育理念,根本上是在强调教育要从学生实际出发,促进其健康发展。在新理念的指引下,以心理学家和教育家为代表,对人的道德发展规律进行了系统深入的研究探索,并在此基础上形成了一系列基于人的发展规律的教育理论和实践范式。皮亚杰认为,儿童道德判断和道德情感发展都会受到认知水平的制约,他把儿童的认知发展分为感知运算、前运算、具体运算和形式运算四个阶段,每一个阶段都有不同的能力与特征,而学校德育的任务就是遵循儿童的思维发展和道德认知规律,推动其对道德的理解从“他律”向“自律”跃升。科尔伯格在实证研究的基础上把人的道德认知发展细化为“三水平六阶段”,其中“前习俗水平”包含“惩罚与服从的定向阶段”和“工具性的相对主义定向阶段”,“习俗水平”包括“人际和谐的道德定向阶段”和“维护权威或秩序的道德定向阶段”,“后习俗水平”包括“社会契约的道德定向阶段”和“普遍原则”的道德定向阶段。科尔伯格的弟子艾略特·特里尔等人通过实验进一步证明了不同道德发展阶段与德育的内在关联:即为了促进学生向更高的道德水平发展,在教育中向其出示下一个较高阶段是最合适的^{[5]76}。出示阶段过低会导致学生的认同问题,出示阶段过高则难以为学生所理解。

现代心理学家和教育家们对于道德认知发展规律与德育互动关系的研究深刻影响了学校德育的改革发展。近年来,许多国家开始有意识地针对不同年龄段学生设计德育目标、内容与方法,推动德育循序渐进科学开展。新加坡教育部于2007年颁布的《公民与道德教育课程标准(小学)》(以下简称《标准》)对小学公民与道德教育课程的教学目标、教学内容、教学方法与教学策略等进行了详细规定。《标准》基于国际上关于儿童道德发展的最新研究成果,设计了涵盖道德认知、道德情感和道德行为三个维度、“个人、家庭、学校、社区、国家、世界”六个同心圆的课程标准架构。六个同心圆从“个人”到“世界”,由小到大,由内向外,循序渐进,不断扩展,体现了个人在与周围环境交流时所扮演的各层级社会角色。《标准》依据新加坡共同价值观,设计了“尊重”

“责任感”“正直”“关怀”“应变能力”“和谐”六个核心价值观作为主要教学目标和内容。每个核心价值观都分为小学低年级(一到三年级)与高年级(四到六年级)两个培育阶段,由低到高,由浅入深进行教育。以“尊重”为例,在小学低年级阶段,教学主要围绕“重视自己”“重视他人”“重视学校”与“热爱新加坡”开展;进入高年级阶段,关于“尊重”的教学则逐渐深化拓展为“建立自尊”“为他人设想”“为校争光”和“为国争光”。

美国公民教育中心制定的《全国公民学和政府课标准》(以下简称《课标》)对 K-12 学段的公民课程教学也设定了不同的阶段性目标和内容。以“美国公民责任”为例,在 K-4 学段,对责任的理解侧重“个人责任”,要求学生能够说明某一项责任对于他们自身、家庭、社会、州和国家来说的重要性。为达到这一目标,《课标》规定学生要理解以下责任:照顾自己、对自己的行为负有责任、供养家庭、利用机会接受教育、服从法律、选举、纳税、服役等^{[6]37};在 5—8 学段,《课标》围绕“公民责任”展开:在个人责任的具体要求上,继续规定了 K-4 阶段应尽的责任,还加入了“遵循道德原则”“举止文明”“考虑他人的权利和利益”。新增加的“公民责任”包括 5 条 14 点具体内容,如“尊重他人权利”“关注公共事务”“进行公共服务”“监督政治领导人和政府机构”等^{[6]77-78};在 9—12 学段,“个人责任”在上一学段的基础上,进行了更深入的要求,如在“供养家庭”之后新增了“培养教育孩子”,以及“区别个人责任与公民责任”“个人责任与公民责任之间的张力”。公民责任也进行了相应调整,其中,“区别个人责任与公民责任”“尊重他人的权利”等学生在上一学段掌握的知识与能力不再继续作为课程标准,取而代之的是更深入的要求,例如“适时承担领导责任”“登记投票”“了解选举候选人的知识”^{[6]131-132}。可以看出,根据各学段学生认知水平的不同,公民教育中心针对不同的身心发展特点与理解能力,分层次制定了统一目标不同阶段的课程标准。通过逐步的深入与明确,不断强化学生对于同一概念的理解与认识。

(三)在全社会大力营造良好的道德文化氛围

“道德文化”是一个伦理学中的概念,一般指“有确定形态的道德意识、道德规范、道德活动,而且包括由此转化形成人们的价值观念、思维方式、行为方式、社会舆论、风俗习惯、价值取向、

以及它们在社会结构、社会制度中的影响和积淀”^{[7]42}。根据形态的不同,道德文化可以区分为理论和实践两种基本形态。作为一种理论现象,道德文化主要指基于一定社会现实所形成的伦理思潮及理论流派。作为实践形态的道德文化是指广泛存在于社会中的道德实践状况^{[8]3}。根据主体的不同,道德文化在现实中主要体现为国家行为的正当性与感召力、社会道德风气与氛围、国民道德素养与形象三个方面。对道德文化的理解还应把握以下要点:第一,一个社会的道德文化往往不是自发形成,而是自觉建构的。第二,良好的道德文化是社会各个主体协同运行、合力作用的结果,政府、媒体、学校、社区、企业、民间组织以及个人都在道德文化的运行体系中发挥着重要作用。

良好的道德文化氛围是立德树人的社会土壤。道德文化的育人功能主要体现在:其一,提供价值导向。道德文化作为一种对于“应当”的规定性,具有鲜明的价值取向,可以在社会及个体价值实现过程中发挥引领作用。其二,促进文化认同。道德文化往往是一个民族在长期的历史实践中而形成的对于人与他人、人与社会、人与自然等关系的理解和认识,是凝聚一个民族的精神纽带。其三,规范思想行为。道德文化不仅以价值导向的形式为个体与社会提供道德追求,也以道德准则的方式对人们“想什么”“做什么”以及“如何想”“如何做”做出规定。

以美国为例,美国在立国之初便带有浓厚的道德理想主义色彩。第一批踏上美洲大陆的清教徒出于对英国严酷社会与旧秩序、旧道德的不满,致力于构建一套以民主和自由为基本价值的道德体系,希望为人类建立一个道德的理想国——“山巅之城”。美国人“致力于建立一个乌托邦式的重视伦理和精神生活的社会模式。他们崇尚真正的自由——这种真正的自由涵盖了广泛的道德的含义”^{[9]2}。这种清教主义传统造就与规范了美国自殖民时代以来道德文化的基本精神,在美国人与社会性格的塑造中发挥了关键性作用。托克维尔在 19 世纪 30 年代对美国民主制度进行考察后得出结论:有助于美国维护民主制度的三个主要因素——自然环境、法制和民情中,“民情”的贡献最大,是美国民主制度得以巩固的最重要也是最根本的因素。他认为针对当时墨西哥照搬美国宪法而未能成功的现实,这一认识提供了一种更为合理的解释方式。托克维

尔把“民情”理解为“一个民族的整个道德和精神面貌”，主要包括宗教、教育、习惯、实践经验等^{[10] 358}，其实主要指的是当时美国社会的道德文化基础和现实状况。

20 世纪上半叶，伴随着工业化、城市化与国家崛起，美国道德文化顺利完成了现代转型。新构建起来的美国现代道德文化具有以下几个主要特征：第一，立国传统与现代精神的融合。这也催生了新的“美国精神”，主要包括契约为本的诚信精神、尊重个体的平等精神、追寻独立的自由精神、维护公平的公正精神、讲求实效的实用精神、求真创新的科学精神、追求成功的进取精神、多元共生的宽容精神、开放共享的普世精神等。现代“美国精神”形塑了新的美国“文化基因”，在培育新一代美国人、应对移民浪潮等问题中发挥了重要作用。第二，本土与全球双向运行。美国立国时形成的传统道德文化主要是基于并面向美国本土建构的。美国现代道德文化的建构期正是美国综合国力在全球不断提升的时期。硬实力的发展呼唤软实力的扩张，最终美国建构起了与其世界霸主地位相匹配的、本土与全球双向互动的现代道德文化运行机制。这一独特机制提供了一个不同于以往、完全开放的育人环境，使得现代美国人成长于世界文化之中，而这一世界文化又以美国文化为主流，极大增强了文化自信与民族自豪感。现代道德文化作为美国软实力中的重要组成部分，为培养新一代美国人创造了独特且优越的社会环境与氛围。

然而，现实中并不存在一个理想的社会范型。考察美国建构社会道德文化方面所取得成就的同时，我们不应忽视其内在的深层次矛盾与冲突。美国历史上的奴隶制、对印第安人的驱逐与杀戮，这些都是在历史教科书中难以启齿的问题。即便抛开这些历史上的“原罪”不谈，愈演愈烈的种族冲突、自由主义和保守主义之间的对抗、内外政策上的道义差别化，这些都构成了美国道德文化的“死角”。尤其自特朗普政府执政以来，美国国家战略逐渐趋于保守和收缩，自由主义和保守主义之间的冲突较为激烈，保守主义出现了复归的态势，这些新趋势都对美国道德文化的影响力、吸引力与感召力形成了负面效应，也在客观上对立德树人环境产生了消极影响。

近年来，日本在多项国民道德素养调查中均位居前列，日本人素以“遵守规则”和“重视礼仪”在世界著称。日本社会道德文化氛围的营造主

要包括两个方面。在“硬手段”方面，将公共伦理问题法治化，1973 年修订施行至今的《日本国轻犯罪法》对个人在与他人交往以及参与到公共领域中的行为进行了严格规范，包括“禁止乱丢垃圾”“禁止插队”“禁止行乞”等 30 余项，以强制手段促进了日本公民道德素养的提升，在很大程度上推动了日本社会道德文化氛围的建构；在“软手段”方面，于个人交往空间和公共生活领域中形成的“他者评价及监督体系”，促使以“耻感文化”为核心的道德文化范式成为日本文化的基本范式。如本尼迪克特指出，“耻感在日本伦理中的权威地位与西方伦理中的‘纯洁良心’‘笃信上帝’‘回避罪恶’的地位相等”^{[11] 155}，这种无处不在的道德文化感染力也与日本社会道德文化氛围的形成息息相关。除此之外，神道宗教传统与社会美学意识等文化因素也在日本社会道德文化氛围的建构中发挥了重要作用。不过，挖掘日本国民良好道德行为习惯背后的动力因素，耻感文化下的自我压抑与社会压迫，道德意识的惯性化与无意识化，依靠外在法律与他者评价形成的道德约束机制等也存在较大争议。

三、立德树人的中国道路

对立德树人问题进行历史和国际考察，根本出发点和落脚点在于落实立德树人根本任务，走好“中国道路”。这就要求中国不仅要认识到自身处于历史的连续之中，人类的整体之内，不可能脱离历史与世界孤立地进行探索，也要从当代中国实际出发，充分彰显立德树人的主体自觉。

（一）坚持以社会主义核心价值观为引领，走特色之路

“立何德”是立德树人的根本问题。对这一问题的不同回应，是一个国家或民族在某一时代整体精神面貌和价值取向的特色所在。当代世界各国都十分重视对于本国核心价值观的探索、思考与提炼，以此凝聚社会共识，建设精神家园。20 世纪 90 年代，新加坡提出“国家至上、社会优先，家庭为根、社会为本，关怀扶持、同舟共济，求同存异、协商共识，种族和谐、宗教宽容”的“共同价值观”，俄罗斯将民权、自由、爱国等价值理念写入宪法，德国和日本以“崇尚和平”来谋求民族新生，美国虽未明确提出核心价值观，但平等、自由、民主、人权等立国价值早已成为全体国民共识，深入人心。

党的十八大以来，国家高度重视培育和践行

社会主义核心价值观。党的十九大报告中明确指出,“社会主义核心价值观是当代中国精神的集中体现,凝结着全体人民共同的价值追求”。一方面,社会主义核心价值观内含着绵延五千多年的中华优秀传统文化,在党领导人民进行革命、建设、改革伟大实践中形成巩固的革命文化和社会主义先进文化,孕育着立德树人的文化根基;另一方面,社会主义核心价值观整合了国家、社会和个人之“德”,集中回答了应该建设什么样的国家以及培养什么样的公民等问题,凸显了立德树人的价值追求。

以社会主义核心价值观为引领,落实立德树人根本任务,要以培养担当民族复兴大任的时代新人为着眼点,强化教育引导、实践养成和制度保障。一是强化教育引导。着力建构以社会主义核心价值观为引领的一体化德育体系。既要突出主线,把理想信念教育、时代精神教育、道德法治教育、文化传统教育等核心内容贯穿始终;也要层层递进,充分考虑青少年儿童的不同年龄段特征,有步骤、分阶段地开展教育。二是强化实践养成。“立德”是人的道德认知、道德情感与道德行为统合发展的过程。解决道德发展中出现的不协调、不充分问题,如智情分离、知行不一等,需要引导学生走进社会生活的“大课堂”,在丰富多彩的实践锻炼中辨别是非,坚定信念,养成良习。三是强化制度保障。制度内在地蕴含着鲜明的价值导向,且直接影响人们对社会主义核心价值观的认知、认同与践行。要把社会主义核心价值观的理念和要求融入制度建设之中,形成软硬结合、刚柔并济的培育环境和氛围。

(二) 扎根中国与融通中外相结合,走开放之路

历史昭示人们,开放带来进步,封闭必然落后。开放是现代教育的基本特征,也是当代世界教育发展的潮流和趋势。放眼当代世界各国,先进的教育体系也必定是开放的教育体系。以英美为代表的西方发达国家不断扩大教育开放程度,以教育国际化提升国际影响力,带动经济发展,在国际教育市场竞争中提升教育质量,保持领先地位。开放式的教育环境也为立德树人提供了文化交流的平台,学生更有可能在不同价值观念充分交流中形成自己的理解。

中国的教育开放始于近代。然而在落后的生产力和政治制度这一大的社会背景中,教育对外开放的代价必然是丧失民族教育自身的独立

性和自主权,当时教会学校的蔓延就是一个例证。缺乏文化自信的教育,在立德树人问题上也难有作为。改革开放以来,中国教育再次打开国门,以一种更加主动和自信的姿态迈向世界舞台。当前,国内外形势正在发生深刻复杂变化。2014年,总书记在中央外事工作会议上的讲话中指出,中国与世界的关系在发生深刻变化,我国同国际社会的互联互通也已变得空前紧密,我国对世界以及世界对我国的依靠和影响都在不断加深。新的时代背景要求教育必须坚定不移地走开放之路,在自信的开放中做好立德树人工作。首先,要确立开放的德育视野。从“告别传统”到“文化寻根”,从“价值对立”到“文明互鉴”,体现了“封闭”“开放”两种截然不同的思维方式。开放的德育要求打通而不是割裂传统与现代的血脉联系,架起而不是拆掉中国与世界的精神桥梁,统筹用好中华优秀传统文化和全人类文明成果两种宝贵资源。其次,要注重培养学生的价值辨析能力。开放的环境中必然包含多样的价值选择。要发挥核心价值观的引领和主导作用,培养关键能力是根本。要通过一以贯之的教育引导,使学生确立科学的道德思维和价值准则,具备明辨是非善恶好坏的能力,以此为根基培养其维护正确价值观的信念和决心,并外化为持续、一致的行动和习惯。最后,要统筹发展和安全。开放并不等于完全放开。以立德树人为根本任务的教育活动,直接关系到“培养什么人”“如何培养人”“为谁培养人”的根本问题,与国家意识形态安全、文化安全、教育安全、人才安全、信息安全等密切相关。因此,在实际工作中要坚持国家总体安全观,处理好开放理念与安全底线的关系,正确区分学术问题和政治问题,牢牢把握教育的主导权、主动权和话语权。

(三) 不断增强德育工作的亲和力和针对性,走创新之路

创新是发展的第一动力。问题要在创新发展中得以解决,目标也要在创新发展中得以实现。创新使教育充满活力。人类社会步入信息时代,教育教学观念、目标内容、方式方法、手段载体、组织形式等都发生了难以想象的变化,德育工作也要做到因事而化、因时而进、因势而新。首先,创新本身不是目的而是手段。创新的目的在于使德育工作不断在改进中加强,更具实效,更能体现自身价值。如果德育形式和内容的改变弊大于利,甚至不如从前,创新也就失去了应

有的意义。因此,在德育工作中要避免“为创新而创新”的盲目创新思维方式。其次,传统德育习惯站在教育者的立场上思考问题,而新形势要求我们不仅要能够站在教育者的立场上,同时也要能够站在受教育者的立场上思考问题,即要认真研究把握青少年儿童的身心发展规律,充分满足学生成长发展的需求和期待。教育者与受教育者的立场并不是矛盾的,从根本上说是辩证统一的。学会站在受教育者的立场上思考问题,并不等于一味纵容,要正确处理学生表面物质需求与深层次精神需求的关系,眼前需求与长远需求的关系。再次,以科技推动教育创新发展。现代信息技术深刻改变了现代人的生存方式、生产方式、交往方式与思维方式,不可避免地给德育工作带来了前所未有的挑战。但是不能只见树木、不见森林,要从宏观上看到,作为第一生产力的科学技术,是推动教育创新发展的关键动力。近年来,发达国家以前沿科技变革教育的势头十分迅猛,值得我们持续关注和研究。如何推进信息技术与德育深度融合,化挑战为机遇,是一个十分重要的课题。最后,要以德育理论创新推动实践创新。有人曾说过,先进的民族用理论引领实践,落后的民族用理论解释实践。此言不无道理。德育理论与实践发展之间具有一定的正相关。美国作为当代德育的典型国家,同时也是世界上最大的德育理论产出国,拥有理论与实践的双重话语权。当前推动德育创新,需要进一步关

注和发挥理论的现实作用,努力使德育理论从“问题倒逼”转向“目标驱动”,从“解释时代”转向“引领时代”,构建起能够服务和引领当代德育创新发展、有相当国际影响力的中国特色德育理论体系。

[参考文献]

- [1] [德]恩斯特·卡西尔. 人论[M]. 甘阳,译. 上海: 上海译文出版社,2004.
- [2] 钱穆. 中国思想史[M]. 台湾: 学生书局,1988.
- [3] 胡适. 不朽—我的宗教[A]. 姜义华主编. 胡适学术文集·哲学与文化[C]. 北京: 中华书局,2001.
- [4] 朱福惠,胡婧. 世界各国宪法文本汇编: 欧洲卷[M]. 厦门: 厦门大学出版社,2013.
- [5] [美]科尔伯格. 道德教育的哲学[M]. 魏贤超,译. 杭州: 浙江教育出版社,2000.
- [6] Center for Civic Education. National Standards for Civic and Government [M]. Calabasas, California: U. S. Department Education,2003.
- [7] 罗国杰总编,宋希仁主编. 中国伦理学百科全书·伦理学原卷[M]. 长春: 吉林人民出版社,1993.
- [8] [美]阿拉斯代尔·麦金太尔. 德性之后[M]. 龚群,译. 北京: 中国社会科学出版社,1995.
- [9] 朱世达. 当代美国文化[M]. 北京: 社会科学文献出版社,2011.
- [10] [法]阿历克西·托克维尔. 论美国的民主: 上卷[M]. 董果良,译. 北京: 商务印书馆,1991.
- [11] [美]鲁思·本尼迪克特. 菊与刀—日本文化的类型[M]. 吕万和,熊达云,王智新,译. 北京: 商务印书馆,1996.

Strengthening Morality: Cultural Gene, Global Experiences and Chinese Road

GAO Di

(Center for Ideological and Political Education, Northeast Normal University, Changchun 130024, China)

Abstract: To implement the basic task of “Strengthening Morality”, we need to parse its cultural genes and open up a global vision to learn from others’ experience. In practice, the work needs to root on China and integration between Chinese and foreign countries. In this way we can consciously construct the Chinese road of “Strengthening Morality”. The Chinese cultural genes are mainly embodied as secular, transcendental and political. The international experience is embodied in the following three aspects: the nation performs a dominant top-down design, follows the rules of children’s physical and mental development and cultivate favorable moral culture atmosphere in the whole society. The key to the Chinese road of “Strengthening Morality” is to adhere the socialist core values as the lead, take root in China and integrating with foreign countries, and continue to enhance the affinity and pertinence of the work of moral education. Thus, we must take a unique, exoteric and innovative road.

Key words: Strengthening Morality; Cultural Gene; Global Experiences; Chinese Road

[责任编辑: 秦卫波]