

精致的利己主义症候及其超越： 当代教育向着公共生活的复归

刘铁芳，刘艳侠^①

(湖南师范大学教育科学学院，湖南长沙 410006)

摘要：教育究竟培养什么样的人，这是一个关乎持久地期待人们关注的根本性问题。以公共生活来开启学校教育空间，意在凸显教育的本质乃是个体成人，成为服务社会的公民；学校并不只是个体升学的扶手，而是个体灵魂上升的阶梯，不是实现个人私己性欲望的工具性场域，而是促进人的公民性生长、发育完整而健全之人性的教化性场域。

关键词：教育目标；精致的利己主义；公共精神；公民性

中图分类号：G40 **文献标志码：**A **文章编号：**1000-4203(2012)12-0001-08

Refined Egoism Symptom and Its Transcendence: The Return of the Contemporary Education towards Public Life

LIU Tie-fang, LIU Yan-xia

(College of Educational Science, Hunan Normal University, Changsha 410006, China)

Abstract: What kind of person would be cultivated, which is a fundamental problem attracting attention all the time. To open the school education space with public life, aims to highlight the essence of education, meaning education is to cultivate the individual's humanity and prepare the citizen with the responsibility of serving the society. The school isn't the handrail for a higher grade, but the ladder to elevate the individual spirit. Moreover, the school isn't the instrumental field for realizing the egocentric desire, but the humanization field to cultivate complete and sound humanity.

Key words: educational aim; refined egoism; public spirit; citizenship

应该说，我们今日的学校教育是在大步向前，基本办学条件的改善自不待言，学生在学校教育中的中心地位稳步提高，教师的基本素养和职业热情逐步攀升，学生综合素养的提升与个性发展的水平整体上呈上升趋势。但问题在于，我们的学校教育整体上依然未能摆脱应试主义的窠臼，学生在学校

教育中的陶冶空间缩小，他们在获得应试阶梯上的晋升的同时，并没有获得个体人生气象的同步扩展，从而导致精致利己主义症候的产生，使得当前教育实践中依然弥漫着浓郁的功利主义倾向。怎样开启学校公共生活视野，拓展学校教育的精神空间，提升学校教育的价值目标，当是今日教育发展的要义所

^① 收稿日期：2012-11-05

作者简介：刘铁芳（1969—），男，湖南桃江人，湖南师范大学教育科学学院副院长，教授，博士生导师，从事教育基本理论研究；刘艳侠（1980—），女，江苏徐州人，湖南师范大学教育科学学院博士研究生，从事教育基本理论研究。

在。

一、应试教育与精致利己主义者的形成

亚马逊 CEO 贝索斯在普林斯顿大学的讲演中说到他和祖母之间的一个故事：“我听过一个有关吸烟的广告。我记不得细节了，但是广告大意是说，每吸一口香烟会减少几分钟的寿命，大概是两分钟。无论如何，我决定为祖母做个算术。我估测了祖母每天要吸几支香烟，每支香烟要吸几口等等，然后心满意足地得出了一个合理的数字。接着，我捅了捅坐在前面的祖母的头，又拍了拍她的肩膀，然后骄傲地宣称：‘每天吸两分钟的烟，你就少活九年！’我清晰地记得接下来发生了什么，而那是我意料之外的。……我们在房车旁停下来。祖父注视着我，沉默片刻，然后轻轻地、平静地说：‘杰夫，有一天你会明白，善良比聪明更难。’”^[1]

“天赋和选择不同。聪明是一种天赋，而善良是一种选择。”天赋之聪明更多地涉及人的思维的灵活性，善良的选择则直接关涉人的生活方式；聪明指涉个人才智的运用，善良则需要对个人才智运用作出合理的判断，涉及人与人、人与事物的复杂关系。一个人天赋之聪明的急于显露有时会妨碍个体对事物之复杂性以及个人与事物之关系的关注。这意味着个人的天赋在使用的过程中需要必要的节制，避免判断的简单化。个人之聪明的意义只有被置于生活世界之中。仅仅让个人的聪敏才智得到发展是远远不够的，这样的教育培养出来的不过是聪明的动物，个体完整成人还必须置于人与人的彼此关涉之中，置于公共交往之中，置于国家社会之中。

有人曾做过调查，将中外父母的问话进行了对比。在中国，父母把孩子从幼儿园接回家时说的第一句话通常是：（1）今天在幼儿园吃什么了？（2）你今天学什么了？（3）有人欺负你吗？（4）今天老师布置作业了吗？国外父母问孩子的第一句话通常是：（1）你今天快乐吗？（2）今天有什么有趣的事吗？（3）你有什么作品吗？（4）今天和大家玩得高兴吗？不同的问话体现了不同的教育理念和方式。中国的父母比较关注孩子的生活和学习情况，而国外的父母则把注意力更多地放在孩子的情绪情感、兴趣、能力以及孩子自身成功感的建立和与伙伴的交往上；中国的父母更集中于孩子自身，国外的父母更多地关注置身群体之中的孩子的情状。前者的关心本来

是无可厚非的，但可能会让孩子自己对生活和学习过程有更多的关注，而忽视了情绪情感的变化、成功感的建立等。而后者的问话更容易让孩子有倾谈的欲望，有表达的意愿，会让孩子对自己的作为有所感触，并且会对明天的幼儿园生活产生向往。

撇开这个对比的真确性与否，单看这个——哪怕是虚拟的——对比中所隐含的教育问题，前面一种问话中更多地呈现出来的是一种以自我为焦点的教育取向，也就是让孩子在学校公共生活中更多地活在自我关注之中，而不是充分地进入公共生活之中；而后一种问话更多地引导孩子如何去认识、参与、分享、显现自我于公共生活之中，让个体积极地活在学校公共生活之中，保持个体向周遭世界的开放性。如果说这两种教育姿态都可以培养人的聪明才干、知识技能，那么两者的根本不同就在于，前一种教育会促成个体在自我成功的追求中走向自我封闭，而后一种教育会引导个体积极融入他人和世界，培养开放的个人。实际上，在我们的教育现实中，大抵是第一种倾向居多，甚至可以说，我们今天的教育正在越来越多地走向“精致的利己主义”的教育。

2012年4月22日，北京大学钱理群教授在武汉大学老校长刘道玉召集的“‘理想大学’专题研讨会”上语惊四座：“我们的一些大学，包括北京大学，正在培养一些‘精致的利己主义者’，他们高智商，世俗，老到，善于表演，懂得配合，更善于利用体制达到自己的目的。这种人一旦掌握权力，比一般的贪官污吏危害更大。”^[2]“精致的利己主义者”，其关键词，一是精致，二是利己主义者。所谓精致，即是素养很高，或者基本素质很高，时尚而新潮；所谓利己主义者，则意味着他们的思考与生活所及的范围更多地是个人利益。精致而时尚，换言之，他们的高素质所指向往的不过是个人的一己发展，而非把个体成长始终置于时代与社会的内在需要之中。钱理群先生在这里所揭示的与其说是北京大学的问题，不如说是当下中国教育整体症候。从小在应试教育的圈隅之中，个人所眺望的不过是在学业的阶梯上通往更高更好学校的门扉，而不是如何把自我置于与周遭他人的关系之中，置于时代与社会的大背景之中，获得个体人格的充分发育，大学越来越多地培养精致的利己主义者不过是作为整体教育的成品的集中体现而已。

应试教育究其实质而言乃是一种训练的教育，训练的教育因为没有充分敞开个体人格的世界而导致个体人格发育的狭窄，这样的结果就是造就成批的“奴性个体”，学生们沦为精致的劳动者，没有开启

个体生命之中的自由生活习性。从小就活得很累、很沉重，生命过早地枯竭，心灵生活疲惫，这意味着个体精神生活的无力。不仅如此，当师生都沉迷在精致的应试教育体系之中时，除了充分地应试，每个人不再拥有更多的思考与判断，教育成为机器生产车间的工作流程。“一张说着话的嘴和许多只耳朵，加上一半数量的写着字的手——这就是大学机构的外观，这就是事实上安装的大学教育机器。此外，这张嘴的主人与那许多只耳朵的拥有者们是彼此分离、互不依赖的，这种双重的独立性被人们兴奋地评价为‘大学的自由’。”^[3]尼采对当年德国大学的批评同样切合于我们今天的教育状况，教育越来越多地被弱化为身体智能的训练，而不是置身公共场域中的现实个体之生命境界的提升。

二、素质教育：向着公共价值的提升

自20世纪90年代以来，素质教育一直是中国教育的主导性诉求，尽管这种诉求并没有全然成为教育实践的内在精神，但教育要指向人的素质的全面发展，则是普遍认同的主题。无疑，教育不能指向单纯的应试，而应指向个体本身，指向人自身的素质发展，这体现了教育发展的内在要求。但我们应该看到，是不是指向个体素质发展的教育就一定是好的教育？或者说，我们到底需要什么样的素质教育？如果我们的素质教育指向的是个体素质的静态的组合，而不是把个体的素质发展与社会实践结合起来，激活个体素质发展与公共生活的关系，这样的全面素质教育也不过是停留在私己性个人诉求之中的素质教育，换言之，这样的教育培育出来的很可能是高素质的利己主义者，也就是钱理群先生所言精致的利己主义者。精致意味着素质的多方面的发展，利己主义则意味着这种多方面发展的素质指向的不过是个人趣味的满足，而不是置身公共生活之中的、为公共价值所引导的健全人性的扩展。

阿尔贝特·施韦泽^①可以说为我们重新思考素质教育发展的方向提供了堪称范式的启迪。施韦泽无疑是“一个全面发展的人”^[4]：他在音乐方面，很早就学会了即兴演奏，逐步成长为管风琴演奏家和巴赫研究专家；从施韦泽的学术才能来看，可以说他首先具有广博的人文学科知识，但他还是一个医学博士，堪称人文科学和自然科学相结合的典范；除了艺术才能和学术才能的协调，人文科学和自然科学知

识的结合之外，施韦泽全面发展人格的又一个特点是精神活动和实际行动的统一，他是用行动而不是言论直接为人类服务。但他首先是“一个充满爱心的人”。^[5]青少年时代，施韦泽的爱心首先表现在“为在世界上所看到的痛苦而难过”上，各种动物遭受到的折磨使他难受，不为动物祈祷，使他迷惑不解。他从30岁开始学医，然后到赤道非洲为黑人义务救死扶伤。在漫长的、极为艰辛的行医过程中，施韦泽的爱心从一种从小就具有的伦理情感，发展成为一种几十年如一日的坚忍不拔的道德行为，使自己成为20世纪西方行动人道主义的象征。

从静态的层面来看，施韦泽无疑是德智体美诸种素质全面发展的典型。但更重要的是，在他的全面发展素质中始终贯穿着“对人类苦难的无比同情和极其热忱的献身精神”^[6]，正是这种对人道的普遍关怀，对公共价值的追求，使得他的全面发展素质不是供自我赏玩的纯然审美素质，而是向着人类的、饱含行动旨趣的、具备人类视野的、有着生动灵魂的实践素质。施韦泽的全面发展，“不是一种狭义的‘个人’‘能力’上的全面发展，而是一个充满爱心的人，通过与人们的共同合作，在奉献中的全面发展”。^[7]施韦泽给我们的启示就是，所谓的素质发展从来就是立足公共生活需要的素质发展，唯有人的素质发展与时代、社会以至人类的需要紧密结合，一个人的人性才能最大限度地得到展现和成全。

诚如鲁迅所言，“从生活窘迫过来的人，一到了有钱，容易变成两种情形：一种是理想世界，替处同一境遇的人着想，便成为人道主义；一种是什么都是自己挣起来，从前的遭遇，使他觉得什么都是冷酷，便流为个人主义。我们中国大概是变成个人主义者多”^[8]。我们在走出泛政治化的社会模式，走向经济化社会之时，由于缺少足够的文化启蒙，社会很轻易地从一个极端跳到另一个极端。如果说我们以前的教育目标是更多地作为集体的一份子，作为“组织性的人”而生存，那么今日的我们更多地朝向的是“市场的人”，也就是成熟的被消费者和消费者。“规范的社会用纪律、口令、奖励来实现控制，而控制的社会以欲望、知识、消费利益等来调节控制。在规限的社会，人在社会组织中获得位置，教育就是把人规训为一个组织性的人；控制的社会通过身体的欲望而控制身体，它把人生产为一个消费者，教育就是训练成熟的被消费者和消费者，这就是市场的人。”^[9]两者都构成个体通往公共生活的阈限，导致个体公共精神的衰微。

素质教育命题的提出，可谓当代中国教育实践

的自觉性的表达。“素质教育是以提高民族素质为宗旨的教育。它是依据《教育法》规定的国家教育方针，着眼于受教育者及社会长远发展的要求，以面向全体学生、全面提高学生的基本素质为根本宗旨，以注重培养受教育者的态度、能力、促进他们在德智体等方面生动、活泼、主动地发展为基本特征的教育。素质教育要使学生学会做人、学会求知、学会劳动、学会生活、学会健体和学会审美，为培养他们成为有理想、有道德、有文化、有纪律的社会主义公民奠定基础。”^[10]我们的素质教育所倡导的诸种素质，通常包括道德素质、智力素质、身体素质、审美素质、劳动技能素质等，这些素质基本是平行展开的，并没有突出不同素质在个体发展中的不同意义，尤其是突出素质发展的实践指向，即如何将个体素质的发展融入社会实践之中，让个体素质的发展成为社会公共福祉之所系。

我们今日的整体社会生态，由于公共生活空间的不够成熟，导致个体更多地选择在个人生活世界中精致地打拼，无暇去关注社会公共生活中的正义与秩序。小悦悦事件^②的发生可谓我们今天社会公共生活塌陷，或者说缺位的典型案例。素质发展如果指向的只是个人私己性生活的精致，那么这样的素质发展不可能给社会带来福祉，最终的结果也将导致私己性个人精致生活的破灭。“我们必须认清这样一个问题，即如果我们训练的只是那些期望‘被使用’的专才，他们凭靠自己并不能发现合适的工作，甚至把确使其能力或技艺得到恰当使用的问题视作他人的责任，那么我们就不是在为自由社会培养和育人。不论一个人在某一特定领域中有多大的能力，如果他没有能力使那些可以从其能力中获取最大利益的人知道他的能力之所在，那么他所提供的服务的价值在一自由社会中就必定很低。”^[11]引导个体超越孤立的个人素质的发展，而尽可能地将个人素质的发展置于时代与社会需求之中，提升个人素质发展的公共关怀，这不仅给个体素质发展以方向的引领，同样也将给个体素质发展提供源源不绝的动力。这意味着素质教育向着公共价值的提升，乃是当下紧迫的教育实践主题，而不仅仅是理论问题。

三、教育向生活的回归与超越： 守护教育的公共情怀

20 世纪 90 年代以来，随着教育回归生活主题

的不断提出，贴近学生生活实际、关注个体人生的幸福成为中国教育界的基本主题与强势话语。教育关注个人幸福，这是十分重要的问题，这意味着我们的教育正在慢慢地接近人生的真谛，成为为人的教育，尤其对于我们社会长期以来忽视个人幸福的教育与文化土壤而言，名正言顺地提出教育应该关注儿童幸福，为个体幸福人生奠基，其意义自不可言喻。但一旦关注个体人生幸福成为强势话语，人们对幸福的理解就会不可避免地庸俗化，这必然使得我们的教育在关注个人幸福的同时，由于过多地迎合个人的现实与当下的需要，从而导致教育自身的平庸与肤浅，表面的繁华热闹之中孕育的却是个体人格的萎缩与平庸化。这在我们今天的教育中已经屡见不鲜，诸如心灵脆弱、沉迷网络游戏、未成年人恶性犯罪等。当然，导致这些现象出现的原因是多方面的，但确实跟我们当下教育的平庸化追求有着重要的关系，至少我们目前的教育改革实践与先前的教育实践相比，并没有更有效地促进学生积极健全的个体人格的发育生成。

教育必须关照个体人生的幸福，惟其如此，教育才是属人的，人性的，但教育决不能限于个体当下世俗生活的幸福，否则我们又可能陷入柏拉图所言的“猪的城邦”的教育迷雾之中。教育必须开启人的理智之光，不断敞开人的视界，在关注个人幸福的同时也关注他人和社会的公共福祉，把个人引向与他人和社会的共在；教育必须立足个人，又能超越个人的原子式生存，在不断启迪人的理性精神的同时，把个人引向对社会正义与个体德性的双重关注，从而使个人可能不断超越自身的局限，追求人性的卓越。惟其如此，我们才可能不断超越那正在我们身边蔓延的平庸的恶。

在此意义上，教育对人生的幸福的关注决不是软绵绵的日常生活幸福的轻言允诺与当下的简单兑现，而是如何引导个人在现实的国度、现实的世界里，在此生此世，担当起自我人生的责任与使命。前者更多地涉及个人与他人和社会、民族、国家的关系，后者涉及个人与世界、无限、心灵自我的关系，一是社会世界的积极参与，一是心灵世界的自我安顿。而这一点，也许正是我们教育品格低下、教育灵魂缺失的关键之所在，也是我们时下的教育改革远未触及，或者想触及却在一片花哨与热闹之中被遗忘、冷落的基本主题。

今日教育存在着商品化的危机，一旦教育转向利益的最大化，就意味着教育不再以育人为本。有人这样叩问：“教育真的是一种商品吗？当每所院校

每个老师都在拼命追名逐利时，大学中人还会视真善美为教育的最高价值吗？还能维持纯粹的师生关系吗？还会相信大学有责任推动社会变得更加公正更加进步吗？我是在担心，商品化会磨平我们的传统，削弱我们的想象力，化解我们的个性，将中大（即香港中文大学——引者注）变成一所‘单向度的大学’，从而失去多年艰苦创立的一点气象。”^[12]教育应该坚持育人为本，对真善美的追求可谓教育的灵魂。大学如此，整个教育同样应该如此，不管社会如何，都应始终坚守自己对更高价值的追求，以引领社会的精神气象。

正如杜维明在《21 世纪的人文精神》报告中所言：“大学应该保持自己的批判精神。它应该进行政治、社会和文化批判，帮助政府、媒体、企业和其他的社会团体更好地认识自己。所以，大学的任务也是培养关切政治，参与社会的知识分子，而不仅仅是培养专家学者而已。他们应该关切政治，参与社会，并且具有文化的敏感性。大学生不一定是社会的良知，但是至少应该成为核心价值的保卫者，以促使人类社会的发展和繁荣。”^[13]这里的“大学”也可以转换成“教育”，作为整体的教育应该有一种公共伦理情怀，担当社会良知，守护核心价值，以促进社会的繁荣与发展。

这意味着公民教育乃是整体教育的基本目标，公民教育内含着教育的基本价值取向，换言之，公民教育事关教育的整体目标，而不仅仅是作为学校教育的一个内容。公民性不是个体存在的某一种品性，而是个体存在整体的实践品性，换言之，公民性乃是一个人在公共生活中显现为人的实践品性。目前的公民教育一是并未体现在教育的根本价值上，从而将公民教育渗透在整体教育之中，也就是全过程、全方位的价值渗透；二是现有的公民教育更多地是被动的公民教育，也就是以公民义务为主导的公民知识教育，并没有转化为向着公共生活的积极的公民人格教育与公民价值教育。这乃是当下学校教育公共价值弱化、公共性得不到充分凸显的重要表现。

四、从私民教育到公民教育： 教育价值的变革

中国社会乃是有着几千年封建专制历史的社会，正如鲁迅所言，我们的社会长期以来乃是在“暂时坐稳了奴隶的时代”与“想做奴隶而不得的时

代”^[14]中打转。也正因为如此，“实际上，中国人向从来没有争到过‘人’的价格，至多不过是奴隶，到现在还如此，然而下于奴隶的时候，却是数见不鲜的”^[15]。换言之，我们的传统国民从来就没有被置于民族国家的公共事务之中来培育个体的公民性，而不过是在专制体制下谋取个人的生存而已。

长期的专制统治，积淀在国民性之中，形成私民的基本特点。所谓“普天之下莫非王土，率土之滨莫非王臣”，普通百姓缺少公共事务，也自然地缺少对公共事务的内在认同，由此而形成“事不关己，高高挂起”的人生滋润爱。这就是鲁迅所论及的“看客”意识：“群众，——尤其是中国的，——永远是戏剧的看客。牺牲上场，如果显得慷慨，他们就看了悲壮剧；如果显得猥亵，他们就看了滑稽剧。北京的羊肉铺前常有几个人张着嘴看剥羊，放佛颇愉快，人的牺牲能给与他们的益处，也不过如此。而况事后走不几步，他们并这一点愉快也就忘却了。”^[16]

张伯苓先生办南开学校之初，就明确提出：“南开学校系由国难而产生，故其办学目的旨在痛矫时弊，育才救国。”他这样总结国民性的几大问题：“窃以为我中华民族之大病，约有五端，首曰‘愚’。千余年来，国人深中八股文之余毒，民性保守，不求进步。又教育不普及，人民多愚昧无知，缺乏科学知识，充满迷信观念。次曰‘弱’。重文轻武，鄙弃劳动。鸦片之毒流行，早婚之害未除。因之民族体魄衰弱，民族志气消沉。三曰‘贫’。科学不兴，灾荒叠见，生产力弱，生计艰难。加以政治腐败，贪污流行，民生经济，濒于破产。四曰‘散’。两千年来，国人蛰伏于专制淫威之下，不善组织，不能团结。因此个人主义畸形发展，团体观念极为薄弱。整个中华民族有如一盘散沙，而不悟‘聚者力强，散者力弱’、‘分则易折，合则难摧’之理。五曰‘私’。此为中华民族之最大病根。国人自私心太重，公德心太弱。所见所谋，短小浅近，只顾眼前，忽视将来，知有个人，不知团体。其流弊所见遂至民族思想缺乏，国家观念薄弱，良可慨也。”^[17]

针对以上问题，张伯苓提出的训练方针是五点：重视体育；提倡科学；团体组织；道德训练；培养救国力量。五项训练，以“公能”二字为依归，目的在于培养学生“爱国爱群之公德”与“服务社会之能力”。“唯‘公’故能化私，化散，爱护团体，有为公牺牲之精神；唯‘能’故能去愚，去弱，团结合作，有为公服务之能力。此五项基本训练，以‘公能’校训为指导原则。而‘公能’校训，必赖此基本训练，方得实现。分之则为五项训练，合之则‘公能’二义。允公允能，足以治民

族之大病，造建国之人才。”^[18]张伯苓提出以“公（德）”来引领“能（力）”的发展，以“公能”来引导五项训练，使公能成为各项训练的灵魂，同时也把公能理念转变成切实的训练，意在培育个体立足社会公共生活、踏实服务民族国家的健全人格，以超越愚弱贫散私的传统国民人格。

从私民向公民转变，实际上是生活方式与文化价值的转变。“可惜中国太难改变了，即使搬动一张桌子，改装一个火炉，几乎也要血；而且即使有了血，也未必一定能搬动，能改装。不是很大的鞭子打在背上，中国自己是不肯动弹的。”^[19]当年的鲁迅乃是深味国民性改良的艰难，所以他提出“韧性的战斗”^[20]，可谓一针见血。从私民教育向公民教育的转换，绝非易事。今天，我们的社会在器物层面的变化可谓翻天覆地，但文化与精神价值的转变则显然并不如意，公民社会的建设依然是我们远未完成的艰难任务。

这意味着年轻一代的教育之重要性，我们需要从儿童开始，一点点培植公共理性精神于他们年幼的生命世界之中，以求得社会生活方式与文化价值的点滴更新。“童年的成长过程，小的关乎一个人的一生；大的关乎一个国家民族的童年成长和教育形态，以至该国家民族民众日后的文化素质和生存价值。”^[21]从私民的教育向公民的教育之转变，事关一个民族、一个国家的文化生活价值的终极的关怀。公民教育的拓展有赖于我们对当前文化生活价值的反思与超越，对公民生活所代表的文化生活价值的积极探索与深入实践。

五、学校教育向着公共生活的复归

柏拉图在《理想国》中提出：“我们建立这个国家的目标并不是为了某一个阶级的单独突出的幸福，而是为了全体公民的最大幸福；因为，我们认为在一个这样的城邦里最有可能找到正义，而在一个建立得最糟的城邦里最有可能找到不正义。……在任用我们的护卫者时，我们必须考虑，我们是否应该割裂开来单独注意他们的最大幸福，或者说，是否能把这个幸福原则不放在国家里作为一个整体来考虑。我们必须劝导护卫者及其辅助者，竭力尽责，做好自己的工作。也劝导其他的人，大家和他们一样。这样一来，整个国家将得到非常和谐的发展，各个阶级将得到自然赋予他们的那一份幸福。”^[22]教育乃是基

于个人自然天赋的成全，人的发展始终置于城邦整体的发展之中。柏拉图把人的灵魂与城邦的秩序相提并论，以城邦来观照人的灵魂，正是为了凸显人的发展与城邦之密不可分。个体发展并不仅仅是个人天赋才能的发展，而是将天赋才能置于城邦之中，以让个人的天赋才能服务于城邦生活，达成个体灵魂的幸福与城邦福祉的统一。

人不是生来就成为人的，人之为人在于人有一个可以理智思考、合理感受的灵魂，但这需要建基于学习之上。每个人都是在学习成为人，每个人也都是在学习之中成为人的。通过学习，人应该成为“具有自我意识的反思性的理智者”，“不仅仅靠面包生活，而是通过实际的询问、言语和行动生活，在其中人们表达他们对人的处境的理解”。^[23]个体成长的过程必须是面向他人与社会，置身人与人、人与社会的关系之中而展开的过程。这意味着学校教育需要面向公共生活，开启公共生活，在公共生活观照之中，激活个体成为置于人与人的关系之中的现实的人——活在人与人的关系之中，正是人的现实性的表达。学校公民教育就是要立足于学校公共生活的开启，培植个体向着公共空间涌动的实践品性。

在历史的“蒙塔尤”^③环境中，人们出生和成长的地方比较闭塞，生活艰辛而淳朴，因为缺少思想、态度和行为上的现成教条和强制性的统一而显得在理智上无知，但他们不空虚，“如果说经验较少，它们可以继续深化；如果说经验较小，它们能激起想象力的扩展”^[24]。因经济的不发达，在“蒙塔尤”之外，没有光怪陆离的另一个世界，时间悠缓，人们凭借着道德的敏感性和习俗中所形成的良心维持着公共生活的正常运转。但这样的年代一去不返，如今的儿童所遭逢的是一个快节奏的充满偶然性的物质世界。这个由无数充满诱惑的琐事构成的斑斓世界不断挤压着孩子的童年，以至于孩子们无法拥有值得回忆的原初性体验，无法唤起他们对经历的反思和选择，而只有不断地被动参与。孩子们在世界中的感受被预先框定和统一了口径。世界充斥着欲望的语言，“这种语言充满着无意义的陈词滥调，它只允许对‘核心问题’的表达，将不断重复的标语作为对事情的预言。他们的耳朵里充塞着对不明反应的嘈杂的呼唤，他们的言语只是不断复制他们所听到的话”。而这种欲望语言中的学校，对周遭的环境毫无免疫力，“它的善行和恶行就是周边世界中的善行和恶行”。^[25]个体在其中除了学习无意义的信息，成了缺乏自身理解的记忆性知识的容器，丧失了独立思考的能力。这种物理性的人的状态的形成让人的思维

习惯性僵化,即使进入社会,大家生活在一个集体中,但却是原子式的存在。这样的人即使处在同一个地方,也并不必然就构成一个城邦性的社会。因为只有大家具有信仰、目的、意识和感情等整体共同感,才能组成一个充满活力和正义的政治性共同体,在公共领域中扮演好自己的公民角色。

阿伦特认为,公共领域并不是一个固定不变、触手可及的实体,而是一个由人们的言行互动所构成的活生生的公共交往场域。它并不存在于广场、舞台、议事厅或街头,而是体现在人们聚集的场合。当人们摆脱家务之私和一己生活方面的关怀,开始与他人就彼此共同关切的事情有所交流时,公共领域自然由此而生。反之,当人们不再关切共同世界的事务,转而专注于生活劳务或埋首一己兴趣所在(如投资理财或绘画、阅读),汲汲于以个人才智谋求一己私利,或倾心于个人的怡然自得,则公共领域立即消失。因此,公共领域是一个由人们透过言语及行动展现自我,并进行彼此协力活动的领域。

在当下的经济社会,人更加关注欲望的生成,无限制地尽力发掘自身的经济潜能,学习挣钱的专业技能。经济利益的赚取虽然让人们之间的联系频繁,但也加倍地使人陷入一己私域,因为个体之间的互动所专注的只是自身的利益而非整体的福祉,从而背离了公民教育的公共特性。个体应通过教育而获得解放,把自身从生物学意义上的限制中超拔出来,从对当下所学习的特殊技艺的直接关注中解放出来,而进入无限的动态社会公共领域。

但如今我们受所受教育价值更多地体现于获得经济的手段上,学校教育致力于激发个体学习特殊的工具性技艺的热情,即现今的教育使个体“为工作而学习”变得合理,使人能够在离开学校后拥有养活自己的能力,但这并非好的学校教育。甚至,在柏拉图那里,这不能被称为教育。柏拉图“心中的教育是从童年起所接受的一种美德教育,这种训练使人们产生一种强烈的、对成为一个完善的公民的渴望,这种完善的公民懂得怎样依照正义的要求去进行统治和被统治”。柏拉图把美德教育和别的训练区分开来,为它单独保留“教育”之名。在他看来,“一种旨在获得金钱或强壮的体格,或者甚至某种不受理智和正义引导的知识才能的训练”,是“粗鲁的和无教养的”。^[26]

在古希腊,只有具有公民资格的人才有权利获得柏拉图所说的教育,换言之,教育直接与作为人的资格相关。到了罗马时代,因战争和建设需要,教育才在公民之外展开。但是,公民之外的奴隶所接受

的“教育”仅属于“技能教育”,是没有自由的。“技能教育”在现代社会是必不可少的,因为人要先生存,才能生活,然而人若只为谋生而活则不复为人。我们常拿马克思的话来为自己开脱,所谓“经济基础决定上层建筑”,不过作为“基础”的经济,也许对于一个人而言,应当是手段性存在而不能作为彰显人的“本质”的体现。若过于强调经济的“基础性”,恰恰可能导致手段在实际生活状况中上升到目的地位,从而导致人的物化和为了私己性欲望的满足,在“轻飘飘的、无关紧要的个人事务当中,脱离‘现实世界’,被私人生活‘悲哀的不透明性’所包裹,这种私人生活除了自身之外什么都不关心”^[27]。正因为如此,重温古典公民教育传统,复归公共生活,重塑人的政治本性,就成为时代发展的要义。

这意味着我们今天的教育,其根本指向并不是聪明的经济人,而是将自己的聪敏才智以及个人利益诉求置于公共实践之中的人,是将个人的聪敏才智和利益诉求与公共理想、公共幸福紧密结合起来的人,也就是健全的具有社会责任感的公民。学校教育如何开启公共生活,培植个体在公共领域的实践品性,就成了不可或缺的中心目标。正因为如此,我们认为,学校并不只是个体升学的扶手,而是个体灵魂上升的阶梯;不是实现个人私己性欲望的工具性场域,而是促进人的公民性生长、发育完整而健全之人性的教化性场域。

注释:

① 阿尔贝特·施韦泽(Albert Schweitzer, 1875—1965),德国哲学家、神学家、医生、管风琴演奏家、社会活动家、人道主义者,1952年诺贝尔和平奖得主。1875年,施韦泽出生于德、法边界阿尔萨斯省的小城凯泽尔贝格。特殊的地理环境使他精通德、法两种语言,他先后获得哲学、神学和医学三个博士学位,还是著名的管风琴演奏家和巴赫音乐研究专家。1904年,在哲学、神学和音乐方面已经拥有巨大声望的他听到刚果缺少医生的呼吁,决定到非洲行医。历经九年的学习,他在38岁的时候获得了行医证和医学博士学位。施韦泽于1913年来到非洲,在加蓬的兰巴雷内建立了丛林诊所,服务非洲直至逝世。为此,他获得了1952年的诺贝尔和平奖,被称为“非洲之子”。(参见《百度百科》)爱因斯坦曾十分感慨地说:“像施韦泽这样集善和美的渴望于一身的人,我几乎还没有发现过。”

② 2011年10月13日,两岁的小悦悦(本名王悦)在广东佛山相继被两车碾压,7分钟内,18名路人路过但都视而不见,漠然而去,最后一名拾荒阿姨陈贤妹上前施以援手,引发网友广泛热议。2011年10月21日,小悦悦经医院全力抢救无效,在零时32分离世。2011年10

月23日,广东佛山280名市民聚集在事发地点悼念小悦悦,宣誓“不做冷漠佛山人”。2011年10月29日,没有追悼会和告别仪式,小悦悦的遗体在广州市殡仪馆火化,其骨灰将被带回山东老家。(参见《百度百科》之《小悦悦》)应该说,这个事件发生后,还是在一定程度上激起了人们的公共生活热情与对公共价值的期待,但问题在于,一旦热点过去,怎样把这种微弱的公共生活热情与公共价值期待变成持续的、深度的公共生活启迪与公共价值启蒙,这无疑构成当下中国社会发展的基本伦理问题。

- ③ 蒙塔尤系法国南部一小山村,虽然与外界少有联系,但人们的生活井然有序。其详细内容见《蒙塔尤》([法]勒华拉杜里著,许明龙、马胜利译,商务印书馆2007年出版),该书讲述了蒙塔尤在13、14世纪之交30年的历史。

参考文献:

- [1] 贝索斯. 抵抗天赋的诱惑[J]. 读者,2013,(2):22.
- [2] 钱理群. 北大清华再争状元就没有希望[N]. 中国青年报,2012-05-03(3).
- [3] 尼采. 论我们教育机构的未来[M]. 周国平,译. 南京:译林出版社,2012:90.
- [4][5][7] 阿尔贝特·施韦泽. 对生命的敬畏:阿尔贝特·施韦泽自述[M]. 陈泽环,译. 上海:上海人民出版社,2006:(译者前言)5,(译者前言)2,(译者前言)8.
- [6] 阿尔贝特·施韦泽. 敬畏生命——五十年来的基本论述[M]. 陈泽环,译. 上海:上海社会科学院出版社,2003:150.
- [8] 鲁迅. 集外集[M]. 北京:人民文学出版社,1998:103.
- [9] 金生鈇. 规训与教化[M]. 北京:教育科学出版社,2004:25.
- [10] 国家教育委员会. 关于当前积极推进中小学实施素质教育的若干意见[Z]. 1997-10-29.
- [11] 弗里德里希·冯·哈耶克. 自由秩序原理[M]. 邓正来,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1997:97.
- [12] 周保松. 走进生命的学问[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,2012:113.
- [13] 杜维明. 21世纪的人文精神,以大学为例[N]. 徐澜,董志强,整理. 钱江晚报·新教育,2007-06-01(A15).
- [14][15][16] 鲁迅全集(第1卷)[M]. 北京:人民文学出版社,1981:213,212,163.
- [17][18] 张伯苓. 四十年南开学校之回顾[M]//刘铁芳. 新教育的精神——重温逝去的思想传统. 上海:华东师范大学出版社,2007:268,273.
- [19][20] 鲁迅全集(第1卷)[M]. 北京:人民文学出版社,1981:164,164.
- [21] 陈万雄. 感受的历史[M]//张倩仪. 再见童年:消逝的人文世界的最后回眸. 北京:华文出版社,2012:(序言)7.
- [22] 柏拉图. 理想国[M]. 郭斌和,张竹明,译. 北京:商务印书馆,1996:133-134.
- [23][24][25] 迈克尔·欧克肖特. 人文学习之声[M]. 孙磊,译. 上海:上海译文出版社,2012:16,33,36.
- [26] 柏拉图. 法律篇[M]. 张智仁,何勤华,译. 上海:上海人民出版社,2001:27.
- [27] 汉娜·阿伦特. 过去与未来之间[M]. 王寅丽,张立立,译. 南京:译林出版社,2011:(前言)2.

(本文责任编辑 曾 伟)

著作权声明

本刊已许可中国学术期刊(光盘版)电子杂志社在中国知网及其系列数据库产品中,以数字化方式复制、汇编、发行、信息网络传播本刊全文。该著作权使用费与本刊稿酬一并支付。作者向本刊提交文章发表的行为即视为同意上述声明。