回归道德教育的“集体主义”原则

辛治洋

(安徽师范大学 教育科学学院,安徽 芜湖 241000)

摘要:集体主义是我国道德建设和道德教育的原则。建国以来,随着党和国家工作重心的转移和人们生活方式的改变,集体主义教育的学科属性、教育内涵、实践效果等也呈现出以政治运动和经济建设等为中心的阶段性特点。近三十年来,集体主义教育的研究者一直在探讨为什么要开展集体主义教育、集体主义的教育内容有没有社会特征、集体主义教育该如何开展等三个关键性问题。新时期的道德教育工作者需要正确对待历史的经验教训,把握好集体主义作为道德原则的针对性和相对性,基于马克思主义的“真实集体”和“自由发展”理念对集体主义的内涵作正确解读,处理好集体主义教育与学生思维发展的阶段性之间的关系。

关键词:道德教育;集体主义;集体主义教育;社会主义;道德建设

中图分类号:G414 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2016)03-0078-09

在新中国道德建设和道德教育史上,“集体主义”是一个非常重要的政策概念、工作概念和学术概念。作为道德教育的内容,建国之初的政策文本就对其进行了明确的规定。如1954年政务院《关于改进和发展中学教育的指示》中强调,政治思想教育应注意培养集体主义精神。^[1]作为社会主义道德建设的原则,“集体主义”也在中共中央的决议中得以确认。如1996年《中共中央关于加强社会主义精神文明建设若干重要问题的决议》中规定,社会主义道德建设要以集体主义为原则。^[2]

由于“集体主义”从一开始就享有中央直管的崇高地位,集体主义教育的学科属性、教育内涵和教育实践效果等也因党和国家工作重心的转移和人们生活方式的改变而呈现出阶段性的特点。基于我国道德教育60年来的基本历程,呈现集体主义及其教育的结构性特征和问题,总结概括我国集体主义教育的历史经验,对于深入理解和积极宣传道德教育的中国模式,展望集体主义教育的未来之路,具有非常重要的理论和现实意义。

一、“政治运动”中心时期(1949—1978)的集体主义教育

这一历史时期有关集体主义教育的政论和政策文献主要出现在1954—1958年之间。1954年4月政务院发布的《关于改进和发展中学教育的指示》是新中国成立以来首次提及集体主义教育的文件,该文件要求在进行“五爱教育”的同时,注意集体主义精神的培养。当年的全国中学教育会议指出,“应以加强学生的爱国主义教育、劳动教育、集体主义教育和纪律教育为重点。”^[3]同年11月14日《人民日报》的社论也特别强调,应当教育青年一代在日常生活中体现集体主义精神。^[4]1956年12月23日《人民日报》社论《积极引导青年前进》指出,向广大学生进行“集体主义教育、劳动教育和共产主义道德品质的教育这是完全正确的,必要的,这些教育是对青年学生的根本教育”。1958年中共中央国务院《关于教育工作的指示》中指出,在一切学校中,必须培养教师和学生的工

收稿日期:2014-10-21

作者简介:辛治洋,教育学博士,安徽师范大学教育科学学院,教授。

基金项目:国家社会科学基金教育学青年课题“少年儿童集体意识教育的理论与实践研究”(CEA130141),项目负责人:辛治洋。

人阶级的阶级观点、群众观点和集体观点。与上述教育政令和政论相配合的是,教育学术界掀起了学习和研讨马卡连柯集体教育思想的浪潮,出版了《马卡连柯全集》,并放映了反映他工作的电影《教育诗篇》。其中,马卡连柯“在集体中,通过集体、为了集体”的集体教育思想受到了中国德育工作者的普遍欢迎。在1958年以后的二十年间,在有关学校教育的文稿中零星地出现过“集体”的概念,但其更多是作为政治斗争和政治教育的附属品。“文革”期间,学校传统的道德理论和德育常规受到了直接的全面的冲击,德育失去了正常运转的方向和依据。但即便这样,集体主义观念依然是广为宣誓和内化的道德观念,如交白卷的张铁生在试卷的背面就表白,“我在队里是负全面的、完全责任的。喜降春雨,人们实在忙,在这个人与集体利益直接矛盾的情况下,这是一场斗争(可以说)。”^{[5]117}与此相应,那时人们的政治使命就是效忠“革命路线”和“最高指示”,无时无刻都要“狠斗私字一闪念”,在思想汇报时,都把“无欲”、“去私”、“无我”奉为道德标杆大加宣传。^{[5]129}

“政治运动”中心时期的集体主义教育呈现以下特点:

第一,在学科属性上,集体主义教育隶属于政治教育。这段时间,“集体主义教育”往往是与爱国主义教育、劳动教育和纪律教育等并列,作为政治教育的组成部分。“一切方面的思想政治教育,无论是各级学校教育以及一般民众中的宣传教育的总方针,都要配合当前国家的总的形势,为国家当前这一严重任务而服务”^[6]，“党的教育工作方针是教育为无产阶级政治服务”^[7]。可以说,在这段时间里,集体主义教育开展与否,集体主义的内涵作何解读等,都随着领袖指示和社会政治运动的改变而改变。当集体主义被解读为国家利益至上的时候,上海工人举家从大城市到边远山区支援内地建设;无数的农民无偿参加修路、筑堤等大量劳动;“到农村去,到边疆去,到祖国最需要的地方去”成了最为光荣的职业定位。在当时,集体主义概念政治化的极致就是对个人合法利益的剥夺。如据中央农村工作部1961年8月24日向中央的报告,在大刮“共产风”的几年里,全国平调物资折款总值250亿元,按当时农村总人口5.315亿人计算,平均每人被平调财物48.89元,相当于当年农民平均年消费水平的72%。^[8]这种剥夺和占有合法个人利益的行为,严重背离集体主义的道德宗旨。但在普通人的道德思想被政治运动所统领和裹挟的情况下,它依然是神圣的集体主义原则的价值体现。

第二,在教育内涵上,集体主义被解读为个人利益服从集体利益。习惯上,大家将毛泽东在1956年《论十大关系》中“兼顾国家利益,集体利益和个人利益”的表述作为集体主义的标准释义。这是我国第一次用利益平衡的视角来解释集体主义,但后续的国家政策和道德教育并未很好地坚持几种利益的平衡,而是单纯地强调个人利益对集体利益的服从。这样,即便到了1982年,罗国杰主编的《马克思主义伦理学》依旧认为集体主义的基本内容是,从无产阶级和劳动人民的根本利益出发,坚持集体利益高于个人利益;在二者发生矛盾时,个人利益必须无条件地服从集体利益。这一观点,在其1985年出版的《伦理学教程》中并未得到修改。那段时间,学校教育轻则拿“个人的发展、个人利益的满足,其根据只能从社会、从集体中去找”这样的论调去教育学生,重则直接否定个人利益的存在。在学校里,很少讲或者不能讲一切与“个人”有关的东西,尤其是个人感情和欲望更被视为卑污的和可耻的。^{[5]99-100}

第三,在教育实践效果上,政治运动中心时期的集体主义教育培养出的是依赖性道德人格。在新中国成立之初,集体主义教育的魅力是凭借其在民族危亡时刻和国家重建时代的积极成效而获得的。人们很愿意将一个政党从弱到强并建立一个新国家的力量归结为集体主义的力量,并产生由衷的崇拜。人们相信“集体”的意志和力量,相信我们一定能够抵达政治领导人所描绘和动员的光辉彼岸。有学者用动物界的生存法则解释政治运动模式下的集体主义教育的魔力。在动物世界里,个体诱发的某种行为模式最终成为同类为了相同目标共同行动的群体特征。这个集体越庞大,对于个体的吸引力也就越大,个体离群行为也就越发艰难,由此派生的群体盲从性也就越大。^[9]动物界的生存法则不得不令人警醒,集体主义理念的变体是把双刃剑,它既可聚合起个体力量而使其变得威武有力,又可使个体养成依赖性道德人格。依赖性的道德人格以别人的意志为思想和行动

的标准,很少考虑到以自己的见解和认识来行动。

二、“经济建设”中心时期(1978 至今)的集体主义教育

改革开放促进了德育价值观的根本性转变,德育由“为阶级斗争服务”转变为“为社会主义现代化建设”服务。教育观念变化是社会观念转变的反映,而邓小平毫无疑问是社会观念转变的总设计师。邓小平依然坚持利益平衡的视角看待集体主义,他认为:第一,“在社会主义制度之下,个人利益要服从集体利益……我们必须按照统筹兼顾的原则来调节各种利益的相互关系。”第二,“发扬社会主义的集体主义道德……要实现在私有制社会中无法实现的对每个劳动者的个人利益、个人价值、个人尊严的真正关心和重视,始终把每个人的自由发展看成是所有人自由发展的条件。”^[10]伦理学者罗国杰在 1989 年出版的《伦理学》中将邓小平的观点表述为四个基本方面:第一,集体主义原则的最高理想是使集体利益和个人利益和谐共生、同步实现;第二,集体利益是个人利益的集中体现而非简单相加;第三,集体利益具有至上性,是出发点和目的;第四,个人利益为集体利益做出牺牲是为了一个真实的集体,且这种牺牲是一种必要而非任性的牺牲,是立足于现实社会的物质精神条件的牺牲。

“经济建设”中心时期的集体主义教育呈现以下特点:

第一,在学科属性上,集体主义逐渐由政治教育的内容变成了利益平衡的原则。

在“政治运动”中心时期的国家方针政策中,集体主义教育的出现往往比较随机,与之并列出现的有爱国主义教育、劳动教育、纪律教育等,但并不固定。新中国成立以来,历次党的全国代表大会决议也没有涉及到“集体主义”的内容,在 1981 年中共十一届六中全会通过的《关于建国以来党的若干历史问题的决议》中也只是“在经济工作中实行对全国城乡各阶层统筹安排和兼顾国家、集体、个人三者利益”。这种局面在 1992 年发生了根本改变。从 1992 年党的十四大开始,历次党的全国代表大会报告都将集体主义和爱国主义、社会主义并置,一起作为精神文明建设和中国特色社会主义的重要内容。1997 年的十五大与 2002 年的十六大关于集体主义的表述又出现了新的变化,提出开展“以为人民服务为核心、集体主义为原则的社会主义道德教育”。而这种变化肇始于 1996 年党的十四届六中全会上通过的《中共中央关于加强社会主义精神文明建设若干重要问题的决议》。从此,集体主义有了明确的分工,那就是主要作为社会生活领域特别是经济生活领域的道德原则和利益平衡机制而存在,而爱国主义和社会主义则作为政治活动领域的政治原则和信仰原则而存在,三位一体地统一于社会主义精神文明建设之中。利益平衡视角中的集体主义不仅是国家主张的伦理理念,也在公民伦理建设和学校道德教育的相关政策文件中得到了充分的反映。1986 年《中共中央关于社会主义精神文明建设指导方针的决议》“鼓励人们发扬国家利益、集体利益、个人利益相结合的社会主义集体主义精神”,反对“一切损人利己、损公肥私、金钱至上、以权谋私、欺诈勒索的思想和行为”。1996 年《中共中央关于加强社会主义精神文明建设若干重要问题的决议》提出“集体主义作为公民道德建设的原则”,使集体主义成为调节国家、集体和个人利益关系的重要原则。

第二,在教育内涵上,集体主义教育逐渐被窄化为热爱班集体的教育。

学校教育政策并未完全与党的宏观政策同步,这表现在两个方面:一方面,学校教育政策并未完全使用“集体主义”的提法,很多时候使用的是“关心集体”、“热爱集体”的提法;另一方面,教育政策并未完全确定“集体主义”的并列概念,及其在学校德育中的分量。如 1979 年的“全国中小学思想政治工作教育座谈会”纪要提出在学生中进行革命风尚、热爱社会主义祖国、远大革命理想和共产主义道德品质的教育,没有提出开展“集体主义教育”。1981 年版的《小学生守则》、《中学生守则》只是分别要求学生“关心集体”和“热爱集体”。1982 年版《全日制五年制小学思想品德课教学大纲》中提出“着重在小学生中培养爱国主义、集体主义和主人翁精神”,1986 年版《全日制五年制小学思想品德课教学大纲》中提出“对学生进行集体主义教育”,1990 年版和 1992 年版的《九年义务教育全日制小学思想品德课教学大纲》提出进行“热爱集体的教育”。实际上,恢复正常教育秩序

后的中小学教育依然维持着对马卡连柯、苏霍姆林斯基教育理论的好感,班集体建设一直是班主任的工作重心。班级是社会集体天然的基层组织,各级教育行政部门每年都在分配优秀班集体的评审名额,班主任也以组建良好班集体作为其基本职责。尽管班集体建设与集体主义教育并非同一件事情,但我们无法否认的是,班集体建设逐渐成了我国班级工作的最大特色,它在培养学生的群体意识、集体责任感等方面起到了重大作用。^[11]

第三,在教育实践效果上,立足于“利益平衡”的集体主义教育没有很好地理顺市场经济与集体主义之间的关系,极容易造就大量的精致利己主义者和伪利他主义者。

1978年,党的工作中心转移到社会主义现代化建设上来,1992年正式提出要建立社会主义市场经济。在很多人的眼中,市场经济强调效益和竞争,与个人主义具有天然的联系。那么,市场经济条件下还要不要集体主义?1994年《中共中央关于进一步加强和改进学校德育工作的若干意见》强调“要对学生进行集体主义为核心的价值观教育。要教育学生明确,建立社会主义市场经济,仍需倡导集体主义。”党的决议虽然指出了学校德育的工作方向,但市场经济的原则与集体主义的原则之间到底有没有冲突,如何在市场经济条件下坚持集体主义原则等等,这些问题缺乏科学研究和实践支持。改革开放以来,相关伦理学者一直在“市场经济也要集体主义协调利益关系”上兜圈子,没能有效解释个体主义与集体主义、个体主义和个人主义、集体主义和个体之间的关系,在利益平衡的工具性需要面前失去了集体主义自身的目的性思考。而在学校的教育实践中,随着西方科层管理思想和传统官本位思想的侵入,学校班集体建设逐渐演变成班级管理。班级管理的特点是一切以事务和问题为中心,班主任的功能就是完成上级布置的任务,管住学生,确保学生不出事。班集体建设的班干部成了一些学生谋利的工具,学生干部又成了班主任管理学生的工具。以至于陈桂生老师感叹:以往的(学生集体建设)的建树到如今只是为数甚少的教师的微残余和模糊记忆。^[12]现实的集体主义宣传使得学生被强调要处处替别人着想,理论界的无效思考却无法解释自我利益诉求与集体主义原则的关系。这种两难境地使得学生一方面需要装扮成利他主义者,但却在背地里努力地为自己获取利益,这极易形成“高智商、世俗、老道,善于表演,懂得配合,更善于利用体制达到自己的目的”的精致的利己主义人格和伪利他主义人格。

三、近三十年来集体主义教育研究的内容分析

建国以来的集体主义教育实践虽然呈现出“政治运动”和“经济建设”两个阶段的典型特征,但其问题的实质始终未发生根本性改变:首先,在学科性质上,集体主义从政治教育的重要内容到经济建设的利益平衡原则,都处于政治活动或经济活动的附属地位,一直未能独立成为道德领域的核心原则;其次,在教育内涵上,无论是个人利益服从于集体利益,还是热爱班集体,都背离了马克思主义关于“真正的共同体”的理论精神;最后,在教育实践效果上,既没有产生个人利益服从集体利益的道德信念,也没有形成国家利益、集体利益和个人利益相结合的道德理性。这样的实践效果值得学术界反思。

事实上,改革开放以来,学术界就没停止过集体主义教育的学术研究。来自中国期刊网的检索报告显示,以“集体主义教育”为题名的精确搜索结果中,1950—1978年间的研究成果共2篇,1980—1990年间的研究成果共9篇,1991—2000年间的研究成果共59篇(大都集中在1995年以后),2001—2010年间的研究成果共67篇,2011—2015年12月的研究成果共80篇,最近30年来逐年呈上升趋势。从研究问题的起点和视角来看,上述研究主要从三个方向展开:第一是以学习前苏联集体主义教育经典作家的教育实践和论述为基点,发掘其对我国开展集体主义教育的启示。如杨黎鸣于2012年发表的《苏霍姆林斯基集体主义教育思想对我国中学集体主义教育的启示》、徐俊于2012年发表的《蒙尘的遗产》就是其突出代表。当然,比较视角也随着时间的推移慢慢地延伸到其他国家,比如马丽杰于2011年发表了《日本的集体意识及其对我国集体主义教育的启示》、杨焕梅于2007年发表了《现代西方集体主义教育研究》等研究成果。第二是以马克思主义的集体主义、市

场经济条件下集体主义为线索,寻求集体主义教育的时代内涵。如李学农于1995年发表的《社会主义市场经济与集体主义教育》、杨建朝于2011年发表的《从虚假到真实:集体主义教育反思》等。第三是以班集体建设和集体教育为载体,探寻集体主义的实践途径和方法、集体主义教育与学生个性发展的关系。如孙少平于1986年发表的《小学集体主义教育要注意系统化》、北京第一实验小学于1991年发表的《小学“一高四有”集体主义教育的研究》等研究成果。上述研究依然在集中解决学科属性、教育内涵和实践效果等三个问题:

第一,在学科属性上,集体主义教育的独立学科地位如何体现?

阎国华分析认为,当前我国思想道德建设未能有效回应市场利益最大化和利益主体多元化的变化,全球化裹挟着个人主义、享乐主义等思潮涌入我国,集体主义核心价值的绝对优势遭遇挑战。此外,一小部分人利用职务之便侵占集体利益,严重地破坏了人们对集体主义的认同,甚至使得有些人认为集体主义就是弱者对强者的牺牲。^[13]在此局面下,恰恰需要坚持集体主义和集体主义教育。沈瑞莲认为,现代高科技发展导致越来越强的社会协作趋势与集体主义关系紧密,社会主义的市场经济也需要集体主义保驾护航,利益主体多元化更需要集体主义的价值导向。不仅如此,现代人才是个性与社会性的和谐统一,而集体主义蕴含着现代人的基本品格。^[14]上述研究者对集体主义教育的必要性分析,在一定程度上是对市场经济条件下坚持集体主义的必要性分析。而这方面,伦理学者葛晨虹也认为,只要共同富裕的理想不变,社会主义市场经济就必须坚持集体主义价值导向。^[15]吴潜涛也认为,市场经济要求将集体的出发点立足于维护集体成员的正当个人利益。新的集体主义要体现道德要求的先进性与广泛性的统一,要体现践行道德义务与谋求切身利益的统一。^[16]

上述研究都是基于经济利益平衡的视角讨论集体主义教育的必要性。这些观点都无法给予集体主义的独立学科地位。笔者认为:(1)独立学科地位的集体主义教育是合理的,而不仅仅是必要的。“必要”是一种价值选择,“合理”是既存事实。如果只是必要,那集体主义终归属于“工具”,随时可以因为不必要或有更必要的东西而被舍弃;如果是合理,那集体主义就是与国家社会形态和人民价值选择相依不舍的道德原则,我们需要做的是澄清认识、深化内容和丰富形式。(2)独立学科地位的道德原则要保持与心理事实之间的必要距离。按照心理学家杨中芳的研究,个人的外显行为至少受到文化理念体系、社会结构体系和个体有机体系等三方面制约。^[17]那么,作为文化理念体系建设的内容到底在多大程度上来自于个体有机体系,或者被个体有机体系接纳了?这些问题需要深入思考和有效回答,而非像目前一样混为一谈。

第二,在教育内涵上,集体主义教育的内涵如何与社会性质保持理论一贯性?

集体主义的内涵是什么,会不会随着社会性质的不同而不同?部分学者认为,集体主义的内涵并没有社会性质的区别,建国前和国外也有集体主义。如陈桐生区分了宗法集体主义伦理残余、社会主义集体主义伦理和契约关系下的集体主义伦理等三种类型。^[18]王海明也将集体主义区分为整体主义的集体主义、利他主义的集体主义、利己主义的集体主义和己他两利的集体主义等四种类型。^[19]笔者注意到,上述作者的研究方法是先描述不同文化理念和个体心理的既存事实,然后将集体主义的概念因为不同的既存事实而区分为不同类型。与此相反的是,大部分学者则首先坚持集体主义是社会主义特有的道德原则的前提,“集体主义与个人主义仍然是社会主义国家与资本主义国家在价值观层面的重要分水岭”^[20],然后再考虑该原则“由于受到‘左’的思潮的影响,在一段时间里被歪解,成了漠视个人利益、尊严和价值,压抑个人积极性和创造性的‘紧箍咒’”^[21],成了“虚假的集体主义”^[22]。不过,并非所有的学者都认为建国后很长一段时间的集体主义原则是虚假的,它只是将活生生的马克思主义的集体主义原则或价值观教育,简化或降格为基础教育中的一般行为规范教育。^[23]甚至还有学者认为,社会主义计划经济体制下的集体主义与阶级对抗时期的集体主义是基本一致的,社会主义市场经济体制的建立只是赋予了集体主义新的内涵,而没有从根本上改变集体主义的性质^[24]。

集体主义的内涵是否稳固,直接关系到道德教育的自信和效果。学术界的研究应着重解决集

体主义教育的内涵与社会性质的理论一贯性:(1)集体主义作为社会主义的道德建设原则,应该与国内外的文化理念、国民心理等既存事实做切割,与目前我国现行的国民道德行为表现、国家法规政策等区分。既不能用原则主张来弥补或遮掩道德事实的缺陷,也不能用道德事实来否认社会主义道德原则的价值和必要性;(2)集体主义原则当然可以用来进行利益切割,但集体主义不能简单地理解为利益分配的原则和一种具体的道德规范,它应该是一个国家和民族的完整价值观念体系,是政治治理和民众生活的思维方式,应该是谋求“一切人的自由发展”的“每个人的自由发展”的行动准则。但目前仍然有不少人对集体主义的理解仅仅是“集体利益高于个人利益”、“个人服从集体”、“个人的事再大也是小事,集体的事再小也是大事”等口号。从这个局面来看,我们目前对集体主义的内涵的解读还不够完整和深入,容易与功利主义、整体主义等混淆,容易陷入个人主义的泥沼而不能自拔,从而使集体主义失去了它在社会道德中应有的价值魅力。(3)集体主义虽然与新中国同根同长,但作为社会主义道德建设的原则却直到1996年党的十四届六中全会才得以确认。即便如此,相对于个人主义(著作)在中国的普及和接纳程度,集体主义却一直存留于党和政府的宏观政策文件中。尽管有不少的学校在推进“集体荣誉感”、“热爱集体”等教育,但如果缺少“集体主义思想”的引领,所谓的集体教育无非是放大的“个人”主义教育,而非集体主义教育。这正如钱广荣教授所指出的,我们一直在坚持集体主义的“坚持”更多是在“坚持讲”,尚缺乏“坚持做”的清醒意识和执著精神,使得理论与实践缺少沟通和运作机制,这是目前坚持集体主义过程中存在的突出问题。^[25]

第三,在教育实践上,集体主义教育如何开展才能确保其效果?

相关学者认为,学校特殊的生活环境和生理要求是进行集体主义教育的最佳切入点,积极开展形式多样的集体活动是培养学生集体主义精神的主要途径,加强学生班集体和班干部队伍建设对培养小学生的集体主义精神有着决定性的作用,建立健全各项规章制度是培养小学生集体主义精神的必要措施。此外,通过教师集体、学校传统和集体劳动也能加强对学生的集体主义教育。^[26]也有学者要求在集体主义教育中注重学生个性的发展,同时要求德育工作者在集体主义教育中重视对学生交往活动的指导,消除非正式小团体对集体主义教育的消极影响。^[27]总体而言,这些观点并没有超越马卡连柯、苏霍姆林斯基著作中的相关论述。

好的价值观念一定要具备教育和推广的可能性,集体主义也概莫能外。但目前的集体主义教育研究并没有很好地解决好这个问题。首先,相关研究提出“在(班)集体中、通过集体(活动、建设)、为了集体(认同感、责任感、荣誉感)”而开展教育,将集体教育等同于集体主义教育。然而,集体主义教育不一定是在集体中,也不一定只有通过集体活动才能实现,教育的目的更要超越本位主义的目标。如果集体主义教育仅仅为了超越个人的自私自利,而强调小集体(家庭、班级、学校)或者大集体(社区、民族、国家)的立场和观点,则完全可能是对个人立场的放大、对自私自利的拓展,本质上跟个人主义没有区别。其次,集体主义教育缺少明确的适应学生身心发展的阶段性内容。相关研究已经充分揭示了少年儿童的思想意识发展阶段,我国的德育教材和教育工作者也在努力做到贴近儿童生活和年龄实际。然而,目前的这种生活化趋向更多的只关照到了生活逻辑,而淡忘了学科逻辑,只在逐步放大学生的生活圈子,而没有确切地界定和牵引学生不同年龄和学段的道德水平。我们注意到在《品德与社会》“我们的学校生活”部分有着“关心集体,参加集体活动,维护集体荣誉,对自己承担的任务负责”、“感受集体生活中规则的作用”、“通过学校和班级集体生活等,体会民主、平等在学校生活中的现实意义”等内容,但该部分内容在集体主义教育目标中,到底扮演着何种层次、起着何种作用、能够实现何种目标等,均无相关论证和说明。再次,在我国大德育体系中,道德教育与思想教育、政治教育、社会教育,乃至法制教育、安全教育等并列存在于学校政教工作体系中。就道德教育目标和道德教育课程而言,应该有其独立的原则和内容,并且其原则应该是“集体主义”,其内容应该是集体主义从“朦胧意识”到“思想观念”的螺旋上升。但目前的道德教育研究和实践似乎忘记了该原则的存在,最多只是将“集体主义”作为道德教育的内容之一,这显然是背离了我国社会主义道德建设的指导思想和宏观设计。

四、集体主义原则的教育回归

基于对建国以来集体主义教育的历史回顾和理论分析,借鉴马克思对于“共同体”的相关论述,参考国内外伦理学和道德教育领域的最新研究成果,笔者对道德教育的集体主义原则提出以下思考和建议。

第一,在学科属性上,正确理解集体主义作为道德原则的针对性和相对性。

伴随着人类繁衍的是人类思想的传承与更新。大多数思想家愿意就道德提出自己的见解,生产了丰富的伦理学说和道德主张。习惯上,人们将这些学说主张贴上一个标签,称为“* * 主义”,如个人主义、集体主义、利他主义等等,这些标签也是该道德主张的核心原则。细心的人们会发现,不管这些主义之间的分歧有多大,其针对性却是一致的,那就是克服人的自私本性带来的破坏性。如果放任人的自私本性,每个人都追逐自己的私欲私情,计算个人利益的最大化,其他人都是其谋求个人利益的工具,只有自己才是目的。既然他人都是工具,那意味着可以根据他本人的喜恶进行随意的欺骗、挪用、舍弃和杀戮。如果放任这种状态,一切人就是一切人的敌人,每个人都生活在被欺骗和死亡恐惧之中,都无法自我保存,更谈不上理想生活、个人幸福和生活意义的追寻了。虽然自私自利备受指责,但关于它的相关主张却依然成就了一种不是主义的主义:个人主义(也被称为利己主义)。

各种道德主张都试图设计出一种普遍化的原则来解释和解决人性的自私问题。从方法论上讲,大致可以分为三类:第一类道德原则是不公开但却先在地承认每个人都是自私的,理论设计上也继续维持着对人性自私的假设。不过,为了克服自私带来的恶果,它期待每个人看重别人的私利超过自己的私利,包装和宣传“毫不利己专门利人”的道德榜样。这类道德主张可以统称为利他主义。利他主义其实就是利己主义的升级版,与利己主义相比,它只是将自私的权利交给了他人,而成就自身的道德。由于利他主义无法克服利己主义所存在的所有问题,还莫名地增加了生活成本(交互喂饭比自己喂自己麻烦多了),无法为普通人所能接受。于是,该主张又提出了“利人利己”的妥协原则,以至于“奉献社会”、“服务他人”也能“提升自我”。但该妥协原则与第二类方法论上的道德原则有些雷同了。

第二类道德原则公开承认每个人都是自私的,但前提是所有人的自私权利是每个人自私的前提,所有人的自私都具有平等的地位,于是产生了以个体(不是个人)为运算单位的道德原则:个体主义。个体主义作为道德原则,与自由主义哲学观点配套,是现代西方社会的主流价值观。但个体主义的突出漏洞有二:第一,它只是保证了运用规则的理性,无法确证个人私利是理性的;第二,它归根结底只是一种财富和权利的分配规则,它无法保证人类的生存价值和精神利益,无法实现人类的最大利益。

上述两种方法论上的道德原则都有一个至关重要的假设:人与人都是独立自主的。唯一的区别是前者的切割线是我,后者的切割线是人人。相关研究表明,独立的个人存在是个虚假概念,并非事实。个人的“物质之在”确实是独立自主的,但个人的“生活之在”却是共在的。对于生活而言,共在先于存在,共在是存在的条件。^[28]只有基于共在思维,个人才能获取生活的意义,才能赋予行为以(道德)价值,才能产生丰富的个性,也才能获取人类的最大利益。正是基于这个理论假设,产生了第三类道德原则:集体主义。

可见,集体主义主要是相对于个体主义而言的,两者又都是针对个人主义而提出的合理生活秩序的程序设计。尽管个体主义和集体主义的方法论不一样,但它们在解决个人主义的问题上,具有一致立场。也正是基于此,进行集体主义教育,要谨慎地做好个人主义与个体主义的区分,不能将两者混为一谈。否则,既违背了学理上的逻辑关系,也导致了实践中的高处不胜寒。

第二,在教育内涵上,正确理解集体主义教育的思维起点。

从正面来说,集体主义教育应该包括两部分:第一,集体主义从哪里来?它为什么是好的?第二,集体主义的运用公式是什么?人们如何把握它?为了回答清楚第一个问题,有必要重申一个事

实,那就是任何道德主张都是对人类生活规则的设计,它预设了这样一条假设:如果人人都按这条道德原则生活,那么人类生活将变得和谐而有条理,甚至更有价值意义,并能有效防止变得糟糕甚至毁灭。道德原则只能论证,每个人都有机会和条件这样做,如果每个人都按照这个设计去行动和生活,世界就是那样的美好,人类就能那样的有意义。但它不保证每个人都能心甘情愿地按这个设计去行动,它只能做到大家这样行动总体上付出的代价最少,个人付出的代价在大多数情况下是可以被接受的。所以,个人不合作而导致的结果都不是反驳它存在的理由。集体主义正是基于人类共存共在的条件和事实,它假定如果所有人都能从集体的立场行动,这将会最大限度地增加所有人的福祉。

基于上述前提假设,集体主义作为道德原则,其思维主体当然是个人,但个人思维起点却是集体(不是“他人”)。最能表达集体主义原则的运用公式应该是:你必须这样行动,以使你的行为:(1)促进集体福祉的增加(或至少最大限度地阻止了集体福祉的减少);(2)集体福祉的增加不是以减少某(些)成员的福祉为代价的(除非有效补偿);(3)在思维单位上,越大的集体越具有优先性。按照这个公式:首先,它尊重了人性的全面性。它以福祉而不是简单的“利益”作为指向,克服了以往集体主义将人简单化为利益人的观点。所谓福祉,不仅包括经济利益、政治权利,也包括精神追求。在排序上,程序福祉优于实质福祉。其次,它保护个体福祉的不减少,避免了以往集体主义的错误解读:他人福祉的增加量等于自我福祉的剥夺量,如10人集体中以9人同意的方式掠夺和分配1个人的财产的现象出现。再次,它以集体福祉为行动目标,是造蛋糕主义而不是分蛋糕主义,使集体主义不再是一种消极的分配规则,而是一种积极的建设规则。从而将个人的积极自由与集体的最大福祉有机统一。最后,基于实体的集体更能被人理解,超越实体的集体才能实现集体主义。强调大集体的优先性,能有效保证集体主义不是小团体主义,不是个人主义的拓展版。

从反面来说,集体主义教育需要:(1)辨明与功利主义、社群主义、整体主义、集权主义等的关系;(2)辨明道德教育与政治教育的关系。就前者而言,社群主义、整体主义是哲学思想,功利主义是伦理思想,集权主义是政治思想,但互相之间又有着不可分割的联系。尤其是以往集体主义被解读为利益平衡原则和集体优先原则时,特别容易与上述思想发生混淆。就后者而言,集体主义作为道德原则,极容易被当成爱国主义的下属观点(或爱国主义是国家层面的集体主义),成为政治教育的组成部分。同时,政治教育也容易将“社会主义主张集体主义”变成“我们已经是集体主义”或者“我们已经是社会主义”的证明材料,既爱用集体主义和个体主义作为区分不同社会性质的依据,又喜欢讨论市场经济背景下“集体主义是否过时”的话题。集体主义是社会主义的道德原则,是现实政治经济生活的道德标准。所以,集体主义价值观教育应该提倡用集体主义的价值标准来衡量现实政治经济生活的道德性,而不是用现实社会性质来等换集体主义价值标准。否则,这不仅让道德教育被政治教育所异化,也让集体主义的原则追求失去其独特的超越性的精神魅力和教育能力。

第三,在教育实践效果上,正确处理集体主义教育与学生思维发展的阶段性之间的关系。

作为集体主义教育,其最终目的是让学生理解其理论的相对优越性,并在实际生活中熟练运用其公式。但对于发展中的儿童而言,其思维发展的阶段性决定了其理解集体主义的局限性。因此,教育工作者要正确处理好集体主义教育与学生思维发展的阶段性之间的关系。

对于少年儿童而言,具体的比抽象的更好把握,实体的比虚拟的更好理解。因此,集体主义教育的萌芽状态应该是基于真实集体的集体意识的教育,基于受教育者真实生活情境的教育。集体主义教育在程序上必须赋予少年儿童生活群体(家庭、社区、班级、小组等)的优先性,让他们在真实的群体生活中理解到集体主义的价值和运行规则。而所谓集体意识的教育,那就是让少年儿童在集体生活中形成初步的共同意识和集体身份感。在真实集体的基础上建设集体,在建设集体的过程中凝练集体意识的基本价值内容,这既增强了集体主义价值观念的感性认知和真切感受,又赋予了该观念充分的物质基础。可以说,集体主义教育就是在建设和维护真实集体的过程中实现的。

但如果只是停留在集体的建设和维护层面,上述真实集体的集体意识教育与当前《品德与社会》中所规划的“热爱集体”、“集体荣誉感”并无多大差异。集体主义作为一种道德原则,其反映出

的应该是一种价值观,而不能具体规约为一种教育形式或内容。“热爱集体”的教育如果价值观发生改变,既可以是利己主义的教育,也可以是集体主义的教育,还有可能是个体主义的教育。基于真实集体的集体意识教育又必须引导学生形成对真实集体的两个层面上的超越。第一个层面的超越即实现“不以减少集体中每个人的福祉为代价”,实现集体与个体的辩证统一,实现“一切人的自由发展”是“每个人的自由发展”的条件。第二个层面的超越即能实现与虚拟集体(职业、民族、国家、世界)、想象共同体的通约,能在更大层面上保证集体思维的正当性。

当然,在实际的教育工作中,集体主义作为道德原则的应然与社会存在的实然是一对矛盾。集体主义原则的绝对性不能替代现实集体存在虚假的相对性。比如说,有些以竞赛和选拔的方式进行的集体活动,活动的组织方为了颁奖而主持活动,活动的参与者为了获奖而参与活动,在活动中忘记了集体准备、集体贡献和集体荣誉的点拨与熏陶;也有一些教育工作者经常忽略或强行解散小团体、非正式群体,拒绝用集体主义进行小团体和非正式群体的价值观改造;也有些教育工作者将集体主义简单化为道德教育的内容,一本正经地重复着一些经典作家的教条,很少基于社会主义道德原则的考量,缺少对集体主义原则在具体语境和具体案例的价值分析、讨论和形成价值共识。恰恰相反的是,教育者应当引导学生学会辨明身边的虚假集体和虚假集体行为,在寻找克服路径与方法的同时,培养学生的集体主义信念。

参考文献:

- [1] 中央人民政府政务院关于改进和发展中学教育的指示[J]. 人民教育,1954(7):16.
- [2] 中共中央关于加强社会主义精神文明建设若干重要问题的决议[J]. 求是,1996(21):5-16.
- [3] 全国中学教育会议胜利闭幕,根据总路线确定中学教育方针任务[N]. 人民日报,1954-02-02(3).
- [4] 努力培养青年一代的共产主义道德品质[J]. 江苏教育,1954(23):3-4.
- [5] 孙少平. 新中国德育50年[M]. 福州:福建教育出版社,2002.
- [6] 开展抗美援朝的政治教育[J],人民教育,1951(1):9-10.
- [7] 中国共产党中央委员会、国务院关于教育工作的指示[J]. 中华人民共和国国务院公报,1958(27):583-588.
- [8] 龙静云. 建国以后三十年我国坚持集体主义的经验教训及其启示[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版),1998(1):43-50.
- [9] 方涛,李萍. 八九十年代小说的集体主义认知视角嬗变[J]. 小说评论,2007(6):33-37.
- [10] 邓小平. 邓小平文选:第2卷[M]. 北京:人民出版社,1994:175.
- [11] 卜玉华. 我国中小学班级工作的传统与当代变革[J]. 教育研究,2004(11):63-67.
- [12] 陈桂生. 中国德育问题[M]. 福州:福建教育出版社,2002. 159.
- [13] 阎国华. 当前集体主义教育实效性探讨[J]. 江西农业大学学报(社会科学版),2006(9):11-13.
- [14] 沈瑞莲. 论集体主义教育的时代价值[J]. 学校思想教育,1995(4):4-6.
- [15] 葛晨虹. 要不要坚持集体主义价值导向[J]. 高校理论战线,1993(5):65-66.
- [16] 吴潜涛. 价值观多样化态势与坚持社会主义集体主义价值导向[J]. 道德与文明,1999(4):3-6.
- [17] 杨中芳. 如何理解中国人[M]. 重庆:重庆大学出版社,2009:160.
- [18] 陈桐生. 中国集体主义的历史与现状[J]. 现代哲学,1999(4):60-66.
- [19] 王海明. 集体主义之我见[J]. 上海师范大学学报(哲学社会科学版),2004(9):1-5.
- [20] 钟志凌. 马克思恩格斯集体主义思想及其当代启示[J]. 西南大学学报(社会科学版),2013(3):32-39.
- [21] 钱广荣. 怎样看“中国集体主义”——与陈桐生先生商榷[J]. 现代哲学,2000(4):99-102.
- [22] 杨建朝. 从虚假到真实:集体主义教育反思[J]. 教育学报,2011(5):41-47.
- [23] 陈桂生. 德育书简(16-17)[J]. 上海教育科研,2004(9):14-16.
- [24] 李学农. 社会主义市场经济与集体主义教育[J]. 南京师大学报(社会科学版),1995(1):87-91.
- [25] 钱广荣. 关于坚持集体主义的几个基本理论认识问题[J]. 当代世界与社会主义,2004(5):107-110.
- [26] 郑湘晋. 集体主义教育是学校德育的基石[J]. 教育理论与实践,2002(3):61-63.
- [27] 翟广顺. 集体主义教育二题[J]. 山东教育科研,1989(3):64-66.
- [28] 赵汀阳. 第一哲学的支点[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,2013:251.