

## 团结视域下的英国公民教育

唐克军

(华中师范大学 思想政治教育研究所,湖北 武汉 430079)

**[摘要]**多元的社会因为差异性挑战了团结,因而寻求建立团结的社会就成为多元社会的基本追求。按社群主义理解,社会团结源自共享的价值观、忠诚和公民之间的信任。英国自认为是多元的社会,不仅民族多样,而且种族、宗教和文化多样。为了增进英国社会的团结,英国学校公民教育强化英国的基本价值观、国家忠诚或爱国主义、社会信任等因素。这些做法引起诸多批评。从英国公民教育的做法及其受到的批评可以看出,要增进社会团结,需要培养包容性的公民。

**[关键词]**团结;英国的基本价值;爱国主义;信任;公民教育

**[中图分类号]**G410/561 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1006-7469(2019)07-0097-11

随着全球化的加速,民族国家面临民族、种族、宗教和文化等多样性的挑战。如何将种族、文化和宗教多样性的社会塑造成为团结的社会是许多国家要完成的任务。“团结的社会是当前多民族的民主社会的基本追求。”<sup>[1]</sup>英国自认为是多样的社会,不仅面临着苏格兰民族主义的挑战,而且面临因为移民而带来的种族、宗教和文化多样性的挑战。从20世纪80年代开始,英国由于经济衰退,不同文化之间的紧张也随之出现。2001年,英格兰北部的许多城镇发生了孟加拉人和巴基斯坦的穆斯林之间的暴力冲突;2005年,伦敦爆炸案发生。这些事件迫使英国当局意识到需要强化社会凝聚力,维持公民之间互惠的、相互理解的关系,避免社会因为差异而分裂。2003年,英国内务部建立社区团结部门(the Community Cohesive Unit),负责设计测量特殊地方凝聚力水平。为了应对潜在的破坏团结的因素,2006年英国成立整合和团结委员会(The Commission on Integration and Cohesion,简称CIC)。CIC在报告提出四个重要原则作为理解整合和团结的基础:“分享的未来”、“新的权责模式”、“对相互尊重和文明的强调”、“明显的社会正义”。CIC区别了“团结”和“整合”：“团结是特别的过程,即在所有社区保证不同群体和谐相处;而整合主要是保证新居民和老居民相互适应的过

**[基金项目]**国家社会科学基金教育学一般课题“英国学校公民教育及其启示”(课题批准号:BEA140071)

**[作者简介]**唐克军,华中师范大学思想政治教育研究所教授,博士生导师,历史学博士。

程。”<sup>[2]</sup>2008年,团结和整合委员会进一步强调“英国价值”,英国居民以共享许多价值观而自豪,这些价值观包括:尊重法律;以尊重和公平的方式对待他人,所有种族平等;靠工作养活自己和纳税;尊重和保护环境。公民教育往往是造就团结社会的重要工具。在英国,特别是在英格兰,政治家和教育当局要求学校加强有助于不同种族、文化等群体共同生活或团结的教育,为将英国建设成为团结的社会发挥作用。英国学校公民教育试图通过强化爱国主义、英国的基本价值观和社会信任等方面增进国家和社会的团结。按社群主义政治观,共享的价值观、社群的忠诚和社会资本是团结的来源。本文从团结的角度审视英国的公民教育以及引起的争论。

### 一、以共同价值观整合社会

共享的价值观往往被视为社会团结的基础或来源。为了塑造国家的统一意识,就必须通过塑造共同的价值观整合因民族、种族和宗教等而多样的价值观。在英国当局看来,社会由主要的社会、政治和法律制度以及公民社会组成,所以社会凝聚和稳定需要通过共享的国家认同即共同价值观认同来整合社会。2001年,内务大臣戴维·布兰奇(David Blunkett)呼吁一种基于共享价值观的英国公民资格意识,他批评重在政治素质的政治教育的狭隘性,指出公民教育应该更为广泛地关注怎样将儿童教育成为公民。<sup>[3]</sup>伦敦爆炸案后,强化儿童属于政治共同体的公民教育成为英国公共讨论的重点,并得到各党派的支持。如工党的戈登·布朗(Gordon Brown,时任英国财政大臣)在题为“英国民族性的未来”的演讲中强调英国公民意识,他将自由、公民责任、公平和宽容作为英国的价值体系构成要素,并认为这些价值源于英国的历史方向。工党的托尼·布莱尔(Tony Blair)强调向全社会灌输共享的价值,“重建社会秩序和稳定的唯一道路是通过个人、家庭和政府以及公民社会的机构灌输牢固的社会共享的价值。”<sup>[4]</sup>他将英国的基本价值界定为民主、法治、宽容、平等待人、尊重本国及其共享的传统等信念,强调移民有责任融入英国社会。他们两人将英国的国家认同设想为对分享的价值观的认同而非分享的种族认同,他们相信如果社会围绕一套核心价值观联合起来,那么社会就被整合。2007年保守党的戴维·卡梅伦(David Cameron)在剑桥大学做了题为“当今世界的伊斯兰和伊斯兰教徒”的演讲,将伦敦爆炸案和不安全环境的部分原因归之于英国的穆斯林的疏离感和归属感缺乏。他希望通过创立让所有人都感受到他们作为为国家共同奋斗的部分而树立共同的英国价值观来克服这种疏离感,而且这种分享的价值观可以部分通过颂扬英国成就的教育来培养。<sup>[5]</sup>与此同时,内政部的《改善机会,强化社会》的报告选出“尊重他人和法治、公民之间的宽容和相互义务作为英国特性的基本要素”,借此整合社会。2007年《英国的治理》绿皮书抛出“英国价值宣言”,力图通过这些原则和理想将英国团结为一个民族。

英国教育当局将塑造英国人共同价值观诉诸实践。多样化与公民课审查小组(the Diversity and Citizenship Curriculum Review Group,简称DCCRG)将英国的多样性

界定为：“英国是由多种族、文化、语言、宗教组成的社会，而且在不断多样化。作为‘每个儿童都重要’议案的方面，需要学生考察他们的认同——个人的、地方的、国家的和全球的。首先，学生应该通过课程考察他们自己与其社群相关地方的认同。除此之外，还要求他们能把自己置于更大的英国社会中，直至能理解全球背景中英国的价值观。”<sup>[6]</sup>该小组虽然要求培养学生对英国多样性的敏感性，如考察种族和宗教不宽容和歧视的后果、增进文化反思的批判能力，但最终要理解英国的价值观。2007年的“阿杰伯报告”(Ajegbo report)和英国议会下院教育与技能培训委员会关于公民课的报告建议，英国学校应该通过历史的视角教授英国核心价值观，如言论自由、法治、相互宽容和尊重平等权。<sup>[7]</sup>2008年9月，中学的公民课增加新的部分“认同与多样性：英国的和谐共处”，内容包括民族的、地区的、种族的、宗教的文化以及相互联系，探索社区团结的概念。2014年11月，英国教育部发布《促进英国的基本价值作为学校SMSC的部分》，特别针对英国基本价值观教育。这份文件要求“学校应该促进民主、法治、个人自由、相互尊重和对不同信仰及信念的宽容等英国基本价值观。”学校要通过精神、道德、社会和文化等方面的教育，增强学生的自知、自尊和自信；让学生区别对错、尊重英格兰的民事和刑事法律；鼓励学生成为负责任的公民，发挥创造性，理解他们怎样对学校所在地和更大社会做出积极贡献；让学生获得英格兰公共机构与公共服务方面的广博知识，并让他们尊重这些公共机构与服务；通过让学生获得自身文化和其他文化的理解和尊重，进一步宽容和协调不同文化传统之间的差异；鼓励尊重他人；鼓励尊重民主和支持民主过程的参与。通过英国基本价值观教育最终让学生做到理解通过民主程序公民怎样影响决策；理解在法治之下保护个体公民的生活对他们安康的重要性；理解行政权和司法权的独立；理解认识到歧视并与之作斗争的重要性；接受并宽容与自身信仰或信念(或者没有信仰)不同的人，不应该将信仰差异作为抱以偏见和歧视的理由。该文件建议学校采取有效的方式进行英国基本价值观教育，如在课程的适当部分增加民主的优缺点讨论，以及民主在英国怎样运作，与其他国家的政府形式对比等材料；保证倾听所有在校学生的声音，通过积极促进民主过程如学生投票选举的学校委员会等展示民主的运作；利用诸如大选和地方选举的机会举行模拟选举以促进英国的基本价值观，为学生提供学习怎样证明和捍卫自己观点的机会；利用来自各种渠道的教学资源帮助学生理解诸多信仰；思考课外活动对英国基本价值观促进的作用。<sup>[8]</sup>

当然，英国价值观教育是为了整合多样性而塑造“英国特性”(Britishness)。这种教育不可能回避多样性，而且必须包含多样性。一些英国学者也认为包含多样性的课程教学对增进学生相互尊重和培养对英国的归属感是基本的。但如何才能树立学生对多元的英国社会的归属感？乌万尼·美洛(Uvanney Maylor)调查了英格兰3所中学和3所小学的95名学生和15名教学人员，其中包括校长，个人、社会、健康和经济(PSHE)/公民教育的教师，历史或人文学科的教师。其研究发现，这些学校对多样性的理解普遍与少数种族群体及其文化与传统相连，而未涉及英国白人的差异性。这

种理解将多样性限于少数种族群体。这种理解会形成学生对“多样性”的消极经验,导致学生不敢参与关于多样性的课堂讨论,从而妨碍他们树立作为整体的英国多样性的意识。因而,为了促进学生对多样性的正确理解,他要求学校仔细考虑多样性意味什么、所增进的多样性的类型以及这种多样性怎样被接受和理解,让学校“认识到‘多样性’更多地涉及白人,当然也涉及少数种族群体。如果要达到对英国多样性的可分享的理解,对学校来说,要保证课程能使学生在英国的多样性中赞赏他们自己的认同。重要的是,‘多样性’的讨论触及敏感性以便使所有学生感觉自在和能参与。”<sup>[9]</sup>

整合意味制造统一,至少意味给多样性奠定社会凝聚的基础。但其前提往往将多样性视为社会分裂的来源。这种预设也受到了挑战,如将多样性视为政治存在前提的科瑞克却拒绝整合的政策。科瑞克指出,虽然法国大革命诞生了每个民族应该建立国家的思想,但是英国并没有沿袭这一路线,并未将苏格兰、威尔士和北爱尔兰在文化上英格兰化,“英国是一个例证,不仅由四个有着不同的自我意识的民族组成了多民族的国家,而且自1707年以来越来越成为一个多元文化的社会。”<sup>[10]</sup>科瑞克将英国视为多种族和多文化的社会,他指出,英格兰人和苏格兰人生活在一起,威尔士人和爱尔兰人是邻居,大家认可不同文化并存,很少有人赞同将移民完全同化,把每个人变成英格兰人。他希望保护文化差异而非仅仅是宽容或知道,从而保证每个在有生之年出入不同文化地区的可能性。<sup>[11]</sup>南安普顿大学政治学教授安德鲁·梅森(Andrew Mason)认为,通过一套价值观树立共同的国家认同而凝聚社群的政策是徒劳的。“因为这种方式并未要求不同文化群体成员的生活交织在一起,只是生活在一起,两个人或两个群体,可能分享价值观,但其社会完全未被整合,他们可能地理上是分离的,以致他们甚至未相互接触。”<sup>[12]</sup>阿曼达·凯迪(Amanda Keddie)以汉密尔顿·考特(Hamilton Court)学校因为信仰和文化多样而团结的事实证明了多样性不是社会分裂的因素,并不威胁社会和谐。这所学校坐落在伦敦最大的亚裔社区,约40%的学生有印度传统,其中20%认同锡克教或印度教,40%的学生认同穆斯林,而教学和管理人员则有着英国白人传统。虽然这所学校种族和信仰多元,但教职工和学生都将学校描述为和谐的,不同信仰和不同种族之间的学生建立了友谊,例如一名来自乌干达的十年级女生说,“我有许多不同种族的朋友。因为每天可以向他们学习,非常好”。<sup>[13]</sup>阿曼达·凯迪指出,虽然英国当局希望学校进行英国“价值观”和“认同”的教学,尤其通过公民教育和历史等课程领域的教学促进团结,然而许多学校的公民课或英国特性的教学是令人忧虑的和无效的。<sup>[14]</sup>

## 二、以强化爱国主义教育奠定团结的基础

爱国主义也被视为团结社会、凝聚国家的基础。爱国主义是对自己祖国的爱,亦即对祖国的感情依恋。祖国即民族共同体和土地统一体,爱祖国就是对这片土地和人民的归属感。这种归属感既含有对祖国的义务,也内含对同胞的义务,因而构成民

族团结的基础。2005年伦敦恐怖袭击激起了英国的爱国主义议题,所有政治家热切地表达他们的爱国主义。如布朗就呼吁复兴英国的爱国主义和英国的民族认同,要求通过一些国家的象征,如国庆日、联合王国国旗来促进爱国主义。他将民主与爱国主义相连,并强调参与源自爱国主义。<sup>[15]</sup>同年,英国政府实施新公民的入籍典礼,新公民先以小组方式起誓:“我以全能的上帝的名义起誓,我将忠实和忠诚于女王陛下伊丽莎白二世,她的继承人,遵守法律。”然后全体新公民宣誓:“我将忠于联合王国,尊重其权利和自由。我将支持其民主价值。我将忠实地遵守法律,履行我作为英国公民的责任和义务。”显然,公民典礼旨在让新公民表达对归属这个国家和英国属性的热情。有政治家还希望将参加公民典礼的范围扩大到年轻人。2008年,戈德史密斯(Goldsmith)勋爵的报告《公民资格:我们共同的纽带》鼓动推行所有英国年轻人的典礼以提供表达自豪感和强化归属感的机会,要求表达“对女王忠诚的誓词和对英国承诺的宣誓词”。与此同时,英国政府要求学校增强学生的国家归属感。2007年的基斯·阿杰伯(Keith Ajegbo)课程审查报告《多样性和公民资格》要求将“认同与多样性”作为公民课的新增部分,其根据在于公民参与社会的动机在逻辑上可视为归属感。

与官方爱国主义的喧闹相反,学者的观点似乎对爱国主义教育抱否定的态度。如奥斯勒指出,爱国主义虽然在美国是一个经常被唤起的观念,但英国和其他西欧国家则往往回避,因为这一观念常常与20世纪30年代的法西斯主义和种族性民族主义以及今天的极右势力相连。<sup>[16]</sup>卡林顿(Carrington)和肖特(Short)主张,“应该鼓励儿童拒绝对国家的盲目忠诚。”<sup>[17]</sup>艾莉森·杰弗斯(Alison Jeffers)研究了新公民的典礼后认为,参加典礼的新公民在表面上表现出热情,但承诺可能并非真心。<sup>[18]</sup>迈克尔·汉德(Michael Hand)和乔安妮·皮尔斯(Joanne Pearce)也指出,爱国主义含有两种规范性的信条,一是民族共同体应拥有政治独立性,民族主义就将民族与国家统一起来,主张民族享有独立的主权,国家应该是由单一的民族认同而团结起来的政治共同体;二是我们对同胞的特殊义务,且这种义务高于对人类的普遍义务。基于这种考虑,他们认为学校可能对爱国主义教育采取四种方式:(1)在课堂上回避这一主题,即使学生提及也将此置于安全领域;(2)采取中立的立场,将爱国主义作为争议性或开放的问题加以讨论;(3)积极地促进爱国主义情感,既在理性上向学生说明爱国的理由,也采取吹嘘、仪式和宣传等非理性的方式;(4)采取理性和非理性的方式劝阻爱国主义。<sup>[19]</sup>就第一种方式,他们认为学校有责任让学生理解爱国主义现象并增进他们对占据其情感生活的地方做出理性判断的能力。第三、第四种方式涉及学生情感的培养,这种做法本身不会遭致反对,但必须给出有说服力的理由。由此他们认为,爱国主义教育是学校责任,但应该作为争议性的问题,而且这种方式与大多数英国教师所宣称的观点和实践一致。<sup>[20]</sup>

汉德和皮尔斯调查了伦敦及其周边的20所中学的299名学生和47名教师。他们发现,教师和学生似乎对爱国主义教育并不热心,几乎占一半的教师(47%)和学生(47%)认为学校在爱国主义问题上要严守中立;只有9%的教师和8%的学生认为,学

校应促进爱国主义;19%的教师和16%的学生认为当学生表达爱国主义观点时,学校应该支持;2%的教师和2%的学生认为当学生表达爱国主义观点时学校应该挑战这种观点;只有1%的学生认为学校积极组织爱国主义,教师则没有。虽然少有人认为学校应该阻挠或挑战爱国主义,但约74%的教师和学生赞同和强烈赞同他们有义务向学生指出爱国主义情感的危险,有94%的教师和77%的学生赞同学校进行爱国主义教育时应该允许表达有关爱国主义的相反观点。爱国主义主题与公民和历史课最为相关,他们发现,虽然有43%的公民课和历史课教师说在他们的教学工作中有讨论或教授爱国主义的计划,但只有15%的学生说讨论过爱国主义,而且占明显多数的学生还认为70%的历史教师、64%的公民课教师、62%的历史课本、63%的公民课课本既未鼓励也不阻止爱国主义。<sup>[21]</sup>

历史和公民课的教师表现出的这种中立性与他们将爱国主义视为敏感主题相关。虽然一些教师在教学中涉及爱国主义,但是一般安排在特殊的内容或采取隐含的办法。汉德和皮尔斯发现,历史课教师将两次世界大战作为计划爱国主义教育的主要背景,公民课教师将爱国主义隐含在有关人权、民主、贫困的教学计划中。有些教师则明确表达反对爱国主义教育,如一名教师说,“我认为那是十分困难的事情,因为我认为爱国主义可能会引起不和……存在英国国家党(BNP)所认为的那种倾向”。一位历史老师对爱国主义教育深表不安,认为“是大英帝国散发出的臭气”。<sup>[22]</sup>对于学生,爱国主义似乎更为敏感更加复杂。如果来自英国以外的学生会认同其母国,有的学生说,许多移居英国的学生爱他们的母国甚于爱现在实际生活的国家,虽然他们对知之甚少。不少学生甚至将爱国主义教育视为类似种族主义的东西,是在表达支持自己不喜欢的群体或观念。总体而言,大部分师生赞同针对爱国主义观念和情感的最适当的策略是公开的讨论。因此,汉德和皮尔斯认为爱国主义应该作为争议性的话题在学校教授,并提出了十条教学建议:(1)按自身的条件将爱国主义作为主题教授;(2)当学生提出爱国主义,要积极反应;(3)知道拥护和反对爱国主义感情的不同主张,以便适当讨论;(4)挑战简单的共识和非批判地持有的观点;(5)更正事实性错误;(6)要具有敏感性,即教师应清晰讨论的基本规则,意识到教室的情感氛围,准备平息出现的冲突,若必要可停止讨论;(7)避免促进某种立场;(8)意识到隐形课程,即教师要意识到以意识不到的方式影响学生的危险;(9)讨论情感控制;(10)意识到多种爱国主义情感的可能性,因为学生可能不只归属一个国家共同体。<sup>[23]</sup>也就是采取审慎的方式讨论爱国主义,将讨论限制在理性的范围。

汉德和皮尔斯的研究成果在2008年被《时代》等刊物发表,引起了媒体的强烈反应,有的斥责他们提出了让英国走向毁灭的建议,因为他们认为树立孩子英国的自豪感是坏事。媒体的反应与英国官方高度一致。虽然政治家热衷爱国主义,但他们可能在英格兰之外难以获得欢迎,如戴维·卡梅伦虽然是英格兰选区的议员、英国首相,但保守党在苏格兰、威尔士和北爱尔兰不受民众欢迎。有人认为,爱国主义教育存在民族特征,将其普遍化则难以接受,因为会导向种族主义。<sup>[24]</sup>因而强化“英国特性”的

爱国主义路线不仅在英格兰受到学者的质疑,也刺激了苏格兰的历史神经。有人指出,在苏格兰,“英国特性”这一概念比在英格兰更成问题。在教育实践中,苏格兰强化了本民族的历史教学。2004年的《卓越课程》寻求促进学生对苏格兰在世界地位的理解。苏格兰民族党政府希望学生在校期间花双倍的时间学习历史。现任教育及终身教育内阁大臣菲奥娜·海斯洛普(Fiona Hyslop)在2005年提议“制造历史的历史”,强调“苏格兰视野”,并批判苏格兰的历史课教学没有自豪地促进本民族的历史。这实际上是批评苏格兰的教育没有促进民族的文化。不过苏格兰还是强调教育在树立苏格兰民族认同上发挥核心作用。<sup>[25]</sup>

### 三、以创造社会信任实现社会团结

社群主义影响了英国新工党,新工党将社群主义的社会资本化为其社会政策的核心要素之一,并以此为基础强化公民教育。安德鲁·邓恩(Andrew Dunn)和戴安娜·伯顿(Diana Burton)指出,社群主义对新工党有重要影响,并构成新工党意识形态的核心。<sup>[26]</sup>福里斯特(Forrest)和卡恩思(Kearns)也指出,“社会网络和社会资本”是工党政府团结议程的五个要素之一。<sup>[27]</sup>工党政府希望通过丰富社会资本促进社会团结。按美国政治学家帕特南提出的,社会资本即互惠的规范、参与网络可以促进社会合作,“普遍的互惠是一种具有高度生产性的社会资本。”<sup>[28]</sup>按照他的理论,如果公民与国家、公民与公民之间存在普遍的互惠和信任,那么社会就会是团结的社会。布莱尔政府执政后大力推进社群主义色彩的公民教育,时任教育和就业大臣戴维·布朗奇在1997年设立公民课的顾问小组,并将社会资本与学校公民课的开设相联系。因为开设公民课,促进公民自愿参与,可以有效地应对社会资本在英国的下降。他指出,国家必须通过公民教育让公民过自治的生活。“很明显,公民参与不强和社会资本的缺乏会削弱民主的活力、健康和合法性。完全的民主参与依赖自由的、平等的和有社会责任感的公民之间的持续对话。国家……促进和提供这种框架,在其中培养社区和社会的更为强大的力量支持人民实现其潜能……自治需要丰富和全面的教育……如果自治依赖教育,而且完全自治的人当然就是积极公民,因而在学校需要明确的公民教育。”<sup>[29]</sup>积极公民意味对社区做贡献。他希望通过公民教育,将社会正义和个人责任结合起来,创造社会资本。1998年的公民课顾问小组的报告(科瑞克报告)不仅要求国家提供福利,社会组织也要提供福利,同时强调社区参与和志愿服务的重要性。科瑞克指出,社区活动将旧的政治教育概念扩展到公民教育,虽然他不把自己视为社群主义者,但公民教育倡议包含社群主义要素,其公民资格是共和主义—社群主义模式。<sup>[30]</sup>与此同时,1997年的“达林报告”(Dearing Report)呼吁地方和地区的参与需要转向积极的和系统的参与,要求学生提供社区服务。保守党也对公民服务持积极态度。在2010年大选前一个月,卡梅伦宣布了一项新的全国公民服务(NCS)计划,该计划包括三周的活动:第一周,个人挑战和团队工作。参与团队建设训练,包括户外活动。

第二周,技能和服务,在社区慈善活动中安排参与者开展以社区为基础的居民服务工作,帮助特定的群体。第三周,社会行动。参与者回到家乡在自己的社区提出和执行一项社会行动计划。三周活动结束后,希望参与者进行持续五周的社会行动。<sup>[31]</sup>

社区参与和志愿服务的目的在于增进社区的社会资本,也即是建立社区互惠性的信任关系。信任来自对同胞公民的积极关心的表达,如我们帮助陌生人捡起他掉落的东西,我们相互微笑和问候。这些生活细节,对德里克·艾迪瓦内(Derek Edyvane)来说,似乎就是信任。“友善的表达司空见惯,百姓日用而不知。像信任,我们居住在友善的环境中如居住在空气中,我们注意友善如我们注意空气,只有当缺乏或受污染时我们才注意到……这种友善行为往往被视为真正关心的表达。”<sup>[32]</sup>这种公民之间的友善,在他看来就是“政治友谊”,而共享的理解是政治友谊的结果。对于“政治友谊”或“公民友谊”,玛丽·希莉(Mary Healy)认为这个概念的理解来源于对私人之间友谊的理解,她指出这种将私人友谊扩展到公民关系的做法会导致概念混乱,虽然这两种友谊都包含信任、诚实、相互帮助等美德。作为公民友谊的互惠性友谊(advantage friendship),意味在公民共同体中,公民之间存在相互给予对方好处的希望和行为,每个人因为可以得到他人的好处又会强化自己给予他人好处的行为。美德友谊(virtue friendship)存在个人友谊中,其中包含信任、互惠与特别的关心、共享的历史等美德。希莉指出,将私人的美德友谊扩大到公民之间的关系是不恰当的。如朋友信义背叛,可以寻求新的私人友谊,但公民之间的信任或公共信任需要法律和规则的维护;私人友谊的互惠和关心在于私人之间的依恋关系,而公民的互惠友谊基本上自我中心的友谊,关心自我和自我需要的满足,即使公民之间需要相互支持,但这种需要不是友谊的需要;在共享的历史中,私人友谊的维系在于朋友之间的共同活动,如一起工作、共同度假、相互祝好等,但公民之间的共同经历往往通过大众媒体共同经历某些事件,但对事件的态度、意见又可能各不相同。所以,她强调,虽然创立团结意识需要情感联系和关心或依恋意识,但“公民友谊”不能完成团结的任务,因为友谊不可能成为压倒正义的美德。<sup>[33]</sup>安德鲁·梅森也认为公民之间的信任有赖于正义。他指出,如果国家公平地对待公民,如果公民之间相互公平对待,那么信任就可以维护各种机构和公民社会,而且只有公民之间相互信任对方公平的行为,信任才能很好地建立起来。如果个人将行为过程的不公平作为不公平行为的重要理由,那么信任将不能很好地确立,社会的信任水平就可能下降。<sup>[34]</sup>从希莉和梅森的观点,我们可以得出这样的结论,对于公民之间信任的建立,正义或公平重于“公民友谊”。

#### 四、讨论

从以上所述,我们可以看到,英国当局推行强化“英国特性”、爱国主义和社会信任的教育引发了相对立的反应,尤其是对“英国特性”的反应更为强烈。这些反应提醒人们,多样性并非团结的威胁,而事实上多样性会增进团结;强化对国家的忠诚时

要审慎地考虑到多重忠诚的存在;更重要的是要强化民族特性的包容性,公平对待有着种族、民族等不同背景的人。我们看到,英国旨在团结的公民教育似乎站在英国,特别是英格兰的立场上,体现了这样一种观点,即认为社会分裂势力是本土的少数民族和外来的移民,因而要用主导的价值观整合他们。虽然有人辩解说“英国特性”所包含的价值观并非为英国所独有,但保守党所持的国家认同却有明显的民族特性。因诺克·包威尔(Enoch Powell)和撒切尔夫人的英国的国家认同观比较典型。包威尔认为议会制主权、个人主义者、英国人因亲缘和忠诚而凝聚起来的民族认同,国家的地理和历史构成英国的国家认同。他反对将权力下放给苏格兰和威尔士,因为这样会减损议会主权,摧毁这个国家的统一性和认同。对待移民,他指出,英国人民从未接受和同化黑人和亚洲移民。他认为应该遣返少数种族或减少他们的权利,不允许他们的亲人加入英国国籍。撒切尔夫人则更强调议会主权、个人主义和英国人民的民族团结等国家认同,要求将移民同化进英国人的“血统”和生活方式,将它们文明化。在她看来,英国加入欧洲共同体的部分原因是为了促进欧洲的文明。<sup>[35]</sup>即便是新工党对多元文化主义抱以宽容的态度,如布莱尔认为,英国的多元政治结构是以英格兰、苏格兰、威尔士,甚至包括北爱尔兰在内的平等伙伴关系为基础的议会民主,这一议会民主是英国认同的核心,与权力下放一致。但他也强调英国悠久的宽容、文化多元性、对不同生活方式的友善、社会同情和富有青春活力的精神等传统。虽然英国当局通过公民课、公民考试和公民宣誓等强化移民的英国归属感;对于苏格兰等少数民族,除了权力下放,还尊重其文化差异,但这种做法无论对前者还是对后者都是发出对英格兰认同的呼声。而且归化并不等于完全接纳,并不等于所有职位向他们开放,存在安德森所言的事实,“斯洛伐克人要被马札尔化、印度人要被英国化、朝鲜人要被日本化,但他们不会被允许参加会使他们能管理马札尔人、英国人或日本人的朝圣之旅。他们被邀请赴会的宴席永远只是盘中空无一物的表面殷勤。”<sup>[36]</sup>仅仅让移民归化,尊重少数民族的差异性,但并未提供公平的机会,并未培养对所有人的公平意识,这就为社会分裂埋下了隐患。因为只要存在社会排斥,就一定会破坏团结。因此,实现团结不仅仅是为了保持同质性而让少数接受多数的价值观的问题,关键需要多数公平接纳少数的问题。事实上,即使存在因为差异性而导致的冲突,但这种冲突并非都是破坏性的。德里克·艾迪瓦内指出,冲突不是政治友谊的障碍,也不是社群的障碍,冲突可以理解为联合的动力来源的提供。<sup>[37]</sup>所以,为了团结的公民教育不仅要求树立共享的价值观,而且要激励学生反思排斥,换位思考,从内心清除排斥思想。惟其如此,公民教育才能培养公民之间的友善,特别是主导民族的公民与少数民族和移民的公民之间的友善。

#### [参考文献]

[1][2]Peter Ratcliffe. Community cohesion: Reflection on a flawed paradigm[J]. Critical Social poli-

cy, 2012, 32(2):262–271.

[3][30][29] Ben Kisby. Social capital and citizenship lessons in England: analysing the presuppositions of citizenship education[J]. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2009, 4(1):41–62.

[4][26] Andrew Dunn, Diana Burton. New Labour, communitarianism and citizenship education in England and Wales[J]. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2011, 6(2):169–179.

[5] Derek Edyvane. Britishness, Belonging and the Ideology of Conflict: Lessons from the *Polis*[J]. *Journal of Philosophy of Education*, 2011, 45(1):75–93.

[6][9] Uvanney Maylor. Nations of diversity, British identities and citizenship belonging[J]. *Race Ethnicity and Education*, 2010, 13(2):233–248.

[7] Rhys Andrews. Catherine McGlynn and Andrew Mycock: National pride and students' attitudes towards history: an exploratory study[J]. *Educational Studies*, 2010, 36(3):299–309.

[8] Department for Education: Promoting fundamental British values as part of SMSC in schools: Departmental advice for maintained schools [EB/OL]. [2017-03-06]. <http://www.nationalarchives.gov.uk/doc/open-government-licence/version/2>.

[10] Bernard Crick. Citizenship, diversity and national identity [J]. *London Review of Education*, 2008, 6(1):31–37.

[11] Bernard Crick. *Socialism*[M]. Milton Keynes: Open University Press, 1987:105.

[12][34] Andrew Mason. Integration, Cohesion and National Identity: Theoretical Reflections on Recent British Policy[J]. *British Journal of Political Science*, 2010, 40(4):857–874.

[13][14] Amanda Keddie. The politics of Britishness: multiculturalism, schooling and social cohesion [J]. *British Education Research Journal*, 2014, 40(3):540–545.

[15][16] Audrey Osler. Patriotism, multiculturalism and belonging: political discourse and the teaching of history[J]. *Educational Review*, 2009, 61(1):85–100.

[17][21][22][23] Michael Hand and Joanne Pearce. Patriotism in British schools: teachers' and students' perspectives[J]. *Educational Studies*, 2011, 37(4):406–417.

[18] Alison Jeffers. Half-hearted promises or wrapping ourselves in the flag: two approaches to the pedagogy of citizenship[J]. *Research in Drama Education*, 2007, 12(3):371–381.

[19][20] Michael Hand & Joanne Pearce. Patriotism in British Schools: Principles, practices and press hysteria[J]. *Educational Philosophy and Theory*, 2009, 41(4):454–460.

[24] Ian Davies. *100 + Ideas for Teaching Citizenship* [M]. Continuum International Publishing Group, 2011:21.

[25] Editorial. Education and citizenship in modern Scotland[J]. *History of Education*, 2009, 38(3):327–328.

[27] Peter J. Hemming. *Religion in the Primary School: Ethos, diversity, citizenship*[M]. New York: Routledge, 2015:30.

[28] [美]罗伯特·D. 帕特南. 使民主运转起来[M]. 王列, 赖海榕, 译. 南昌: 江西人民出版社, 2001:202.

[31] Jonathan Birdwell, Ralph Scott, and Edward Horley. Active citizenship, education and service leaning[J]. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2013, 8(2):191–192.

[32][37] Derek Edyvane. Community and Conflict: The Source of Liberal Solidarity [M]. Palgrave Macmillan, 2007: 6, 12.

[33] Mary Healy. Civic Friendship [J]. Studies in Philosophy and Education, 2011, 30(3): 229-240.

[35] Bhiku Parekh. Defining British National Identity [J]. The Political Quarterly, 2000, 71(1): 9-10.

[36] [美]本尼迪克特·安德森. 想象的共同体 [M]. 吴叡人, 译. 上海: 上海人民出版社, 2016: 104.

## Examining the Citizenship Education in the UK from Perspective of Solidarity

TANG KeJun

(Institute of Ideological and Political Education, Central China Normal University, Wuhan  
430079, China)

**Abstract:** It is claimed to build a cohesive community in plural society because of diversity undermining social cohesion. According to communitarianism, the grounds of solidarity include shared values, loyalty and civic trust. Britain is seen as a plural society which made up of a diverse range of ethnicities, cultures nations and religions. So citizenship education are expected to place emphasis on promoting the fundamental British values, national loyalty or patriotism and social trust in schools of the UK, which has caused a number of criticism. It is concluded from examining the approaches of citizenship education and its criticism that a cohesive society depends on a inclusive citizenship.

**Key Words:** solidarity; fundamental British values; patriotism; trust; citizenship education

[责任编辑:刘 怡]