

# 社会责任教育伦理哲学基础的演变与比较

● 崔丽华

**摘 要** 道德伦理思想是道德教育的哲学基础，决定着道德教育的形式和内容。文章分析古典伦理思想、规则主义伦理思想、当代美德伦理思想和关怀主义伦理思想关于责任、社会责任和社会责任教育的理论观点，论述社会责任教育背后的伦理哲学基础的演变历史，对四种主要伦理思想关于社会责任教育的观点进行比较，以更深刻的认识社会责任教育的现状和发展方向。

**关键词** 社会责任；社会责任教育；规则主义伦理；美德伦理；关怀主义伦理

**作 者** 崔丽华，北京青年政治学院讲师，首都师范大学博士研究生（北京 100102）

道德教育是道德伦理的实践载体和现实归宿，道德教育的方法选择不是凭空产生的，常由道德伦理的价值预设和目的诉求所决定，而道德伦理的价值预设和目的诉求往往取决于时代的需要。因此，要认清社会责任教育的现实图景就要以社会责任教育的伦理基础梳理为前提，即要梳理主要伦理流派和伦理思想关于责任和社会责任的内涵和来源、社会责任教育等问题的基本观点和演变轨迹。

## 一、西方古典时期社会责任教育的哲学基础

西方古典时期是古希腊古罗马时期，古典

时期是美德伦理的兴盛时期，对责任、社会责任、道德教育等的探讨散见于当时的哲学思想中，没有形成完整的体系。

### （一）古典时期关于责任的哲学思想

古希腊后期的斯多葛学派的芝诺第一个使用了“责任”概念，将责任列为美德之一。由于该学派信奉自然之道，因此认为责任即是对自然秩序的恪守，“有负责任的行为是理性指导人们去做的行为，如热爱国家、忠诚朋友等；不负责任的行为是为理性所贬斥的行为，如冷淡父母、疏远朋友等。”<sup>[1]</sup> 古罗马时期关注责任问题的主要有西塞罗。西塞罗继承了古希腊的美

---

本文系2022年度北京市学校思想政治工作研究支持课题“参与式社会治理视域下的大学生非正式公共参与”（编号XXSZ2022ZC54）、2023年度北京青年政治学院教育教学改革重点项目“育训协同创新背景下企业新型学徒制赋能高职师资队伍建设的路径研究与实践”（编号ZD202306）的研究成果。

德责任观，但他将责任在诸美德中的地位提到十分重要的位置：“任何一种生活，无论是公共的还是私人的，事业的还是家庭的，不可能没有其道德责任；因为生活中一切有德之事均由履行这种责任而出，而任何无德之事皆因忽视这种责任所致。”<sup>[2]</sup> 由于古希腊城邦时代和罗马共和国时代的组织形式是呈现“共同体”性质的“城邦”，人与城邦的关系是共生关系，城邦的公民天然就是过公共生活的，城邦生活没有私人领域和公共领域区别，城邦公民的主要职责就是公共生活和保卫城邦，城邦又恪守等级制度，因此虽然没有现代意义的“社会责任”概念，但是“社会责任”事实上是深深地根植于其公民性格和公民行为中的，是一种目的论意义上的公民归宿。

责任研究在中世纪神学伦理的加持下获得了巨大的进步。中世纪早期神学哲学家奥古斯丁的基督教罪责说理论，将人从古希腊时代的神意论解放出来。古希腊的神意论认为人的本质是神决定的，人不可能也没能力选择自己的人生，只有遵从众神赋予人的自然等级属性，各司其职，各归其位；奥古斯丁认为上帝赋予了人自由意志，人是根据自己的意愿进行行为选择的，所以人就必须对自己的行为负责，承担其后果，不能将后果推诿给上帝。奥古斯丁的观点尽管有将人的意志自由归为上帝赋予的不足，但剥离其神学的顶层架构，他对自由意志与道德责任的关系进行的详细论证可以说是近代关于道德责任的哲学启蒙。

总体上，古代西方对于道德责任的研究主要混杂在哲学思想中，美德伦理占主导地位，“责任”被作为美德之一受到重视。依照美德伦理的论述，包括责任、诚实、勇敢等在内的诸种美德是人区别于动物的根本，人之为人的依据，美德不是外在于人的规定或命令，而是人生的意义所在，是人生的目的，是柏拉图的理

念论所界定的“人”之理念的核心，所以责任的来源是人的自然本性。同样，古代西方伦理视域下的道德评价，不是对某个具体行为的判断，而是对一个人人格的整体评判。

## （二）古典时期的社会责任教育哲学

在社会责任教育方面，由于古希腊和罗马共和国时代公民并没有私人生活和公共生活的区分，因此公民参与城邦事务、参与共同体生活被视为社会生活的核心，公民个人与城邦共同体的命运是一体的，公民活动与城邦的生活难以区分，遵循这个理路，社会责任教育也被视为城邦公民教育的核心。当时的主要教育方式是私人化的家庭教育，没有专门的学校，更没有分科教育，是一种生活教育，因此社会责任教育也是以“生活化德育”形式表现出来，是一种习俗性教育。<sup>[3]</sup> “习俗性德育或者原始德育的突出特点就是其‘生活化’。由于它与生活的一体、一致，其潜移默化的德育效果往往是体制化的现代学校德育所难以望其项背的。”<sup>[4]</sup> 当时的社会责任教育与生活密不可分，公民从小就接受社会责任教育，对社会责任的体验和践行也自然而然的融入城邦生活，因此能将公民精神和社会责任内化为个人的品质、德性，将过一种对城邦共同体负责任的生活作为日常生活状态。但是，正如檀传宝所指出的，这种教育的最大问题就是它的强制性，不容个人批判和置疑，必须无条件的接受，否则会遭受严酷的惩罚。

## 二、近现代时期社会责任教育的伦理哲学基础

启蒙运动以来，伦理学领域发生了由德性主义向规则主义的转向，与古代美德伦理关注个体德性，关注恒常性的良好道德品质养成不同，规则主义伦理思想的理论焦点是“人应当怎样行为，什么样的行为是有道德的”，试图建立普遍性的道德行为规则或道德行为判断的原

则,因此学术界将之概括为“规则主义”伦理思想。在规则主义伦理思想下,道德教育从古代的关注德性的养成逐步转变为关注道德规则和规范的认知,道德判断能力的培养,在社会责任教育方面也发生了这种转向。

#### (一) 规则主义伦理范式的特点

启蒙运动开启了古代社会向现代社会的转型,也开启了现代性思维范式。现代性思维范式即理性主义为主导的范式,由于工业化的发展带来的对自由交易和社会秩序稳定的需要,人们期望通过理性的制度设计,实现“好社会”:公平公正和有序运行的社会。因此伦理学不再如古典伦理学主要关注个人优秀道德品质的形成,而是转向关注社会秩序,研究如何形成“好社会”,希望通过理性的设计构建维护社会稳定运行和良好秩序的社会规范,代表性的伦理思想有社会契约论、功利主义、义务论等,这一阶段也称为理性主义规范伦理学时期。

这一伦理范式的特点有:第一,以“社会正义”为价值理想。规则主义伦理深受近代以来自由主义的影响,以追求和捍卫社会“公正公平”并最终达成实现“个体实质自由”为个体和社会发展的最终价值,对个体在“自由”之外的其他“福祉”(如友谊、关爱、奉献等)关注不够,或者是认为个体幸福具有私人性而悬置不论,或者把个体的幸福等同于“自由”的实现。由于其自由主义的价值追求,因此总体上讲忽略了团结、奉献等社会整合方面的价值追求。第二,着重探讨普遍适用的行为规范的形成问题。规则主义在早期注重社会秩序的维护,随着理论的发展逐渐抛弃了价值探讨,走向注重理论内部完美的语言逻辑,总体来讲,规则主义伦理侧重于在自由主义价值观范畴内探讨普遍性的行为规范是什么和为什么的问题,忽视了道德行动力和敏感性,无法解决需要积极行动的道德行为的动力来源或激励问题。第

三,将“理性”视为道德行为的人性论依据。现代社会用“理性”替代了神性并奉为主臬,现实中科学主义也推动社会取得了巨大的进步,规则主义也认为道德意识和道德行为是经由人的理性思考、推理和评判所达成的,但理性的本质是算计能力,并不必然导致道德行为,这一点却被规则主义忽视。由于对理性的尊崇,规则主义伦理思想在道德教育方面侧重于道德认知和道德判断能力的培养。

#### (二) 规则主义伦理思想的社会责任教育观

从价值理念上,规则主义伦理思想以自由主义的“正义”为核心价值,追求的是“个体自由和权利”,注重社会秩序的维护,是一种“形式程序伦理”,并不关注社会团结整合。自由主义认为:“团结似乎与集体主义有着千丝万缕的联系。如,在奥克肖特看来,集体主义是孤独、无助、无能的庸众挤靠在一起寻求温暖的社会意识,庸众没有个人行动的能力,只有消失在集体中才能显示出平等。”<sup>[5]</sup>特别是随着现代性的深入,自由主义与科学主义结合发展出的工具理性,更是成为社会团结的桎梏。因此,在价值理念上规则主义伦理是将社会责任边缘化的,如美国作为自由主义主导的国家,传统上并不重视社会责任教育,在其公民教育中主要内容是自由主义的人权、平等、自由等思想。后期虽然对公民责任有所强调,但其公民责任的内容也是以被动遵守型的责任类型为主,需要公民主动作为的不多。

在具体的教育模式、教育方法等方面,规则主义崇尚“理性”在道德行为中的重要作用,注重道德认知能力和判断能力的培养,规则主义思想在道德教育领域的代表性理论是柯尔伯格的认知发展模式和价值澄清理论。规则主义伦理视域的道德教育目的主要是对道德规则的认知和执行,具体来说就是依靠理性的逻辑推理,对道德规则是什么、在特定情境下该执行

何种规则的认识和判断。“总的来说，按照功利的计算或者出于结果的考虑来实施道德教育，造成的一个后果就是只见道德规则而不见道德主体，最终导致学生远离个体自我的道德自觉和价值认同。”<sup>[6]</sup> 规则主义的典型——功利主义将社会责任的根据建立在利益的比较基础上，履行社会责任的行为被视为实现“最大多数人的最大幸福”的手段；另一个典型——康德的“义务论”则将履行社会责任视为必须遵守的道德原则，将本具有神圣性和积极性的社会责任行为矮化为消极的、外部制约的行为。规则主义的社会责任教育的途径、方法也是理性化的，强调理性的认知和判断在道德责任行为中的重要性，不重视情感的作用，甚至将情感视为理性的障碍物而采取批评的态度；规则主义倾向于将社会责任认知能力和判断能力的培养视作社会责任教育的全部，在教育中忽视了社会责任行动力的培养。

### 三、当代社会责任教育伦理哲学的走向

随着现代化的深入发展，自由主义、理性主义和功利主义的弊端日益明显，全球化、流动性、个体化的发展潮流导致的世界范围内文化的冲突和价值观多元化的现象愈演愈烈，因此，理论界对占主导地位的功利主义伦理思想的反思和批判日盛，美德主义伦理逐渐兴起。当代美德伦理的主流是对西方古典美德伦理的复兴，同时也出现基于情感主义的关怀伦理学，这两种理论的发展对当代社会责任教育产生了重要影响。

#### （一）当代美德伦理的社会责任教育观

当代美德伦理学关注“人应该成为什么样的人”，“人应该怎样生活”，而不是像规则主义那样仅仅看重行为或原则的善恶。如同规则主义，当代美德伦理学也重视理性在道德品质形成中的作用，认为美德是在道德理性下，出于自愿并在实践中形成的良好习惯与品质，但是

美德伦理并不排斥情感因素在道德品质中的作用；美德伦理更为关注道德品质的培养和教育，认为人的美德不是先天形成的，需要后天的教育加以引导和帮助，并在实践中形成。美德伦理学也有规则规范，但这种规则规范的前提是价值观的确认，是在对某种整体的价值观的认可、归属基础上，规则规范只不过是一种整体的德性的具体呈现。

对于社会责任，当代美德伦理的关注点是“具有社会责任感的生活是怎样的”“作为品质的社会责任感应当如何培养”等问题，对于为什么要承担社会责任，遵循美德伦理学的自然主义，承担社会责任的生活是个人幸福和良好生活包括的内容之一，是人的自然属性决定的，如群体性、同情心、关爱心等。正因如此，美德伦理学认为，拥有社会责任感是主体内在的需求，不是外在的规定。以当代美德伦理为基础的道德教育模式更关注如何培养人的德性，而不是如何规范人的行为，更注重将社会责任感、社会责任意识从整体上作为个人的优秀品质加以培养。

当代美德伦理在道德教育领域代表性的理论就是品格教育模式。品格教育模式是在批判柯尔伯格的认知发展模式和价值澄清理论基础上发展起来的，认为以往的道德教育特别是价值澄清模式在一定程度上促进了道德相对主义的泛滥，在当代社会文化和价值观日益多元化的现实下，道德相对主义不利于青少年的成长。品格教育的代表人物里克纳（Thomas Lickona）强调在道德教育中培养具普遍性的美德的重要性，把个体完整品格的培养作为道德教育的目标；他特别强调“责任”作为一种整体性的品质的重要性，认为“责任”意味着关注他人，并对他人的要求做出积极的反应，“责任”是肯定性的义务，特别是在今天这个“权利”主导的社会，强调“责任”作为补充和修正尤为重

要<sup>[7]</sup>；在社会责任教育的途径上，品格教育强调教育的全方位性和渗透性，主张学校、家庭和社区相互合作开展教育。

## （二）关怀主义伦理的社会责任教育观

关怀主义伦理可以被视作广义的美德主义伦理思想的一支。当代伦理学家斯诺特（Michael Slote）一直以来将关怀主义伦理学视为美德伦理学范畴，认为其是研究以“关怀”品质为中心的学说，但是也有学者认为关怀主义伦理是自成一派的，如美国著名教育哲学家诺丁斯（Nel Noddings）则坚持认为“关怀”并不是关怀主义的核心，而是“关怀关系”，“关系”不属于个体品质范畴，所以不能把关怀主义伦理学归入美德主义。但她也承认，关怀伦理学和美德伦理学有着密切的联系。<sup>[8]</sup>

关怀主义伦理承袭近代以休谟为代表的道德情感主义。不同于理性主义伦理学主张的道德行为是对通过理性的逻辑分析和推演得出具有普遍性和必然性的行为规范的认知和遵从，情感主义伦理普遍认为道德品质和道德行为根源于人的某种自然情感，或者说情感因素是人的道德行为的发生机制，人们实施道德行为不是由理性的思考和逻辑推理推动的，而是由情感因素推动的。如，哈奇森批评了亚里士多德关于道德上的善取决于把一个行为向其最终目标的引导的主张，认为每个感情都是它自身完整的动机。<sup>[9]</sup>休谟认为道德是“应该做什么”，决定应该做什么的不是理智，而是人们的情感和偏好，人类情感和偏好当中有一些普遍的、相通的东西，正是这些普遍的、相通的情感和偏好决定了道德的实质。

关怀主义伦理将近代情感主义的理论更加聚焦于“移情”这一情感机制，结合当代心理学的研究成果——情绪、情感因素，特别是移情水平是个体道德行为的核心驱动因素。巴特森（C. Daniel Batson）、霍夫曼（Martin

L. Hoffman）<sup>[10]</sup>提出了以“关怀”为核心的思想体系。如，吉利根（Carol Gilligan）通过对女性道德思考方式和行为方式的研究得出：女性在道德判断上更多地考虑所处的情境、具体的人与人之间关系，在道德行为的动力方面更倾向于爱和关怀，从而推论出情感和关怀与理性同样是道德发生的根据，提出了关怀伦理思想。赫尔德（Virginia Held）直接以“关怀”情感和关怀关系为核心构建了关怀伦理学。诺丁斯将关怀哲学应用于教育实践，开创了关怀教育模式；斯洛特则在以往情感主义解释力较弱的规范伦理学领域取得了突破，建立了以“移情”为核心的规范伦理学并将情感主义引入元伦理学。

具体到社会责任教育方面，关怀主义也有独到的见解。关怀主义伦理强调“关怀关系”的重要性，将“关怀”视作与“正义”同等重要甚至包含“正义”的价值追求，重视建立人与他人之间的联结和对需要的回应，因此可以说是在道德教育方面是以对人的利他性和社会责任的培养为核心的。张泰来指出，“对于一个健全的社会来说，既需要解决个人幸福问题的实质价值伦理，也需要解决社会秩序问题的形式程序伦理”<sup>[11]</sup>。他认为，德性伦理是实质价值伦理，规则主义伦理则是形式程序伦理。但是，本文认为，即使解决了个人幸福问题和社会秩序问题，仍然不是一个健全社会，还有一个维度即社会联结问题，当然也有观点将社会联结问题也归入个人幸福问题，认为人与人的相互有机联结（这里是指传统共同体意义上的情感依赖、守望相助、意义共享）是个体幸福的组成部分，但在当今这个日益趋向个体化、原子化的社会，社会联结问题的重要性事实上已然超出了个体幸福范畴，而关系到社会是否健全、稳固，因此本文将其视为与个人幸福和社会秩序并列的、共同支撑健全社会的一极。

社会联结问题的解决从公民个体的维度上即要增强公民的社会责任感,关怀主义伦理将“关怀关系”的建立和维系作为伦理追求,更加关注道德敏感性和感知力的培养,关注人的利他性的激发,重视重建人与人的联结,因此关怀主义伦理在道德教育方面的核心必然是社会责任的培养。

关怀主义伦理更加重视情感因素在道德中的作用,认为道德情感在很多情况下可以不经由理性而对道德行为有直接的驱动作用。遵循这一理路,关怀主义伦理也强调情感因素在社会责任行为中的重要作用,注重在社会责任教育中激发和培养对他人的关怀情感。关怀主义伦理将“移情”这一心理过程及在此基础上产生的“关怀”情感视作人们道德责任行为的动力,认为在利他行为的发生中情感因素起主导作用,而理性因素只是帮助找到更好的方法和途径。

#### 四、社会责任教育观的比较与展望

##### (一) 责任和社会责任观的比较

比较来看,古代和当代的美德伦理将“责任”视为一种优秀的个人品质,也即履行责任“就是我的追求和人生目的”、“我愿意、我喜欢”成为一个负责任的人;规则主义伦理思想将“责任”视为一种外在的要求、义务,如康德的义务论伦理将“责任”视为一种外在的“绝对命令”,对“责任”的态度是“这是作为一个人的原则和本分”、“我应当”成为一个负责任的人;功利主义将“责任”视为效益比较的结果,对“社会责任”的态度是“这是社会达至幸福的手段”、“我不得不”成为一个对社会负责的人。关怀主义将“责任”视为一种在人与人的关怀关系之中的主动建构,对“社会责任”的态度是“因为我处于与其他人的关怀关系之中,基于关怀的天然情感我就会承担社会责任”。总体上,美德伦理和关怀主义主张的

是积极的责任观,而规则主义则持一种消极的责任观。

##### (二) 社会责任教育观的比较与发展方向展望

第一,规则主义伦理和关怀主义都致力于构造一个“好社会”,并将良好社会视为个体幸福的根基,因此两者的理论都是社会视角的。

不同的是,规则主义因其根源于自由主义思想,偏重于“正义、自由、权利”等价值追求,将之视为最高的“善”,忽略了社会的另一面需求——团结、整合、步调一致的需要,不重视“关爱、团结”等价值,更重视法律、规则规范等的教育,在相当程度上忽视了社会责任教育。关怀主义更倾向于社会的团结、整合需求,关注人际间的关爱、关怀、责任的价值,甚至认为人与人之间的关怀具有元伦理学的意义,并致力于建构建基于“关怀”或“关怀关系”基础上的伦理道德体系,相应地关怀主义也更重视社会责任教育。

相比较而言,美德伦理则是个体视角的,虽然该理论也认同好社会对幸福的重要性,但并不认为好社会一定能带来幸福,主张幸福只能从个体内部产生,只有个体具有良好品质才是真正的幸福,才是最高的“善”;当然,社会背景不同,良好品质的范围和涵义也不同,古希腊有“四主德”之说,而当代则将“正义、良心、关爱、责任”等都视为优秀的品质,因此,美德伦理无疑也是重视社会责任教育的。

第二,关怀主义和美德伦理、规则主义相比更加关注社会责任行动力的培养。规则主义的研究中心是“行动的规则”“按怎样的准则行动”,是行为准则和规范问题。而不是“道德行动力”,如何激发、促进道德行为一直以来被规则主义忽略,因此如果说规则主义可以使人们避免做不道德的事,那么对于“社会责任”之类需要个体积极实施的道德行动如何激励,规

则主义理论则缺乏解决之道。

美德伦理更关注于个体优秀的稳定的品格的培养,着眼点在于个体层面,对于“同情”“关心”“关怀”等,美德伦理更倾向于视之为个体需要养成的品质,将其视为个体美德的“美德袋”中的一个组成部分;而关怀主义伦理将“关怀”视为理论的核心,着眼于个体间关系的层面,更重视“关怀关系”的建构。因此,关怀主义比之美德主义更注重对他人处境和需要的感知力和敏感性的培养,更加注重在教育中提升个体履行社会责任的行动力。而美德伦理虽然也重视“同情”“关心”等情感因素,但仍然将之视为培养良好品质的重要因素,特别是美德伦理始终强调理性的认知、思考等在形成良好品质中的重要作用,所以本质上是理性主义的。

当今时代,各国都面临全球化、世界一体化、互联网和高科技带来的不确定性和风险,同时由于生产要素的流动性增加和自由主义的极化,各主要国家的社会都呈现出原子化的发展趋势,在日益松散的社会如何使社会重获团结以对抗不确定性和风险成为世界性的问题,因此各国都不约而同从关注公民自由权利转向对公民责任的呼唤。我国在2019年出台的《新时代公民道德建设实施纲要》中对公民的社会责任进行了明确规定。但是,现实中由于社会责任教育的理念、模式和方法上受传统的规则主义伦理影响深厚,导致知性教育盛行,重认知轻情感、重批判轻实践,不适合当代社会发展的需要。基于当代社会的特点,在社会责任教育方面应当更关注现代社会“原子化”的个体之间的联结关系的重建,应当着力于激发和维持教育对象的社会责任行为,而非对普遍性责任规则的认知、理解和判断,在这些方面,美德主义也是力所不及的,关怀主义伦理因其自身的关系性、情感性等特点而与当代社会责

任教育需求更加契合。当然,关怀主义伦理也有情感主义的共同欠缺,如关怀情感的产生依赖于关怀关系的建立、关怀关系在陌生人中建立和维持较为困难,因此基于关怀伦理的社会责任教育效果好坏更多的取决于教育者和被教育者的关系,更依赖于教育情境,这些需要在今后的研究中深入探讨。

---

#### 参考文献:

- [1]宋希仁.西方伦理思想史(第二版)[M].北京:中国人民大学出版社,2003:96.
- [2][古罗马]西塞罗.西塞罗三论:论老年论友谊论责任[M].北京:商务印书馆,1998:91.
- [3]聂智琪.重新解读西方古典伦理政治观[J].社会科学论坛,2004(02):11—16.
- [4]檀传宝.德育形态的历史演进与现实价值[J].教育研究,2014(06):25—32.
- [5]郑维伟.个体自由与社会团结:理查德罗蒂政治思想研究[M].北京:中国社会科学出版社,2015:123.
- [6]赵旺来,樊改霞.德性与规范:道德教育哲学本质的世纪论争[J].中国教育学刊,2019(10):91—95.
- [7][美]里克纳.美式课堂:品质教育学校方略[M].刘冰,等译.海口:海南出版社,2001:40—42.
- [8]Will Kymlicka. Contemporary Political Philosophy: An Introduction [M]. NYC: Oxford University Press,2001:378—381.
- [9][美]布克尔.西方伦理学史[M].黄慰愿,译.上海:华东师范大学出版社,2016:187.
- [10]王云强.情感主义伦理学的心理学印证——道德情绪的表征及其对道德行为的影响机理[J].南京师大学报(社会科学版),2016(06):128—135.
- [11]张泰来.伦理范式与现代公民道德建设[J].求索,2009(06):105—107.