

# 古典公民教育透析\*

## ——一个目的论的视角

李长伟

摘要:目的论是古典政治哲人解释人事的基本原理,也是古典公民教育得以存在的理论基础。在古典目的论看来,人有其内在的目的;人不是抽象的存在,而是属于城邦的公民;公民内在目的的实现依赖于公民教育。在古典目的论的谱系中,苏格拉底是奠基者,他最早提出了目的论,将公民视为向善的存在,并由此规定了公民教育的目的就是培育公民德性,使公民过上幸福的生活。柏拉图是古典目的论的发展者,他明确提出了“善的理念”,并认为它是理想公民的真正之爱,理想的公民教育在于引导公民转离幽暗洞穴,朝向善的理念。亚里士多德是古典目的论的最好阐释者,公民所爱欲的善不再是形而上的,而是实践的,公民教育的使命就是通过培育良好的习惯,促进公民善的实践的实现。

关键词:目的论,德性,好人,公民教育

作者简介:李长伟, 山东师范大学教育学院副教授、博士(济南 250014)

自 20 世纪 90 年代以来,公民资格以及与之相关的公民教育问题逐渐得到了政治思想界的高度重视,被视为是取得成果最丰富的论域之一,而在 1978 年,“还有人自信地声称‘公民资格的概念在政治思想家那里已经过时’”。[1] 究其原因,一是出于调和自由主义和社群主义之间对立的理论需要,因为公民资格是联系双方的重要纽带;二是出于应对全球范围内一系列新近的政治事件和政治趋势的实践需要,因为良好的公民素质和态度是解决问题、稳固政体的重要基石。[2] 面对公民教育在世界范围内的复兴,我们的探究不能仅仅局限于种种“现代主义”的视角,而应扩展至“古今之争”的开放视角。笔者认为,古今之争也意味在回归古典中重建现代的公民教育。古典是“开端”,而开端自有原则,这一原则为日后的发展奠基,离开这一开端,现代人就会走入歧路。所以,现代人在思索公民教育问题时,有必要回归古典的公民教育,从中汲取营养,茁壮自己。

### 一、古典公民教育与古典目的论的内涵

---

\* 本文系全国教育科学规划 2010 年度国家一般课题“我国公民社会的成长与新时期公民道德教育的建构研究”(课题批准号:BEA100045)的阶段性研究成果。

“公民”一词最早产生于古希腊，意指“凡得参加司法事务和治权机构的人们”[3]，是古希腊“城邦政治”的产物。至于古典公民教育的本质内涵，概括起来，就是通过种种教育性的教学和行动，使城邦的未来公民养成整全的公民德性，投身于城邦的公共事务，实现公共之善。需要强调的是，投身城邦公共事务、实现公共之善的过程，也是实现自我向善本性的过程。这就是说，好公民与好人在古典公民教育的视野中是统一的而不是分裂的。确定并坚持这一本质内涵的是古希腊的苏格拉底、柏拉图、亚里士多德所奠基的理性主义传统。智者派虽然关心人事，但并不关心“客观的德性”而只强调“个人的感觉”，所以他们的公民教育不是“公民德性教育”。

理解古典公民教育是“公民德性教育”这一命题需要从古典目的论着手，因为目的论是古代人理解自然与人事的基本原理。需要指出的是，我们必须明确古典目的论与现代流行的进步观的根本差异。现代的进步观也是一种目的论，它立足于此世，相信人们能够用意志的力量塑造一个美好的未来。古典目的论则不同，它相信超越秩序的存在并认为正是这一超越秩序赋予了世俗秩序存在的正当性，所以古典的目的论强调人对世俗秩序的超越而非对世俗秩序坚守中的改造。由此而来的公民教育，就是相信人是一个朝向善好的目的性存在，它的使命是连接两种秩序，引导未来的公民朝向“善好”，做一个好人和好公民。而消解了超越秩序的进步观所相信的世俗中的未来则是虚无和死亡，或者如韦伯所言，不断的进步让人的生与死都变得没有意义，与之相应的公民教育强调法律程序保障下的以财产权为核心的公民权利的实际享有和真正实现，公民德性的培育则成为一个后于程序和权利的次要问题。

## 二、苏格拉底的目的论与公民教育

在目的论的谱系中，苏格拉底奠定了目的论的解释模式。在《斐多》篇中，苏格拉底说，他早年热衷于自然哲学，但后来对其因果解释模式感到失望，所以在听到阿那克萨戈拉的“努斯”（一种精神性的实体）学说后很是兴奋，但仔细研究后却发现，阿那克萨戈拉仍旧用“气”、“以太”等自然物来解释事物的原因，所以大失所望。[4] 经过努力，他找到了目的论的解释模式。在目的论看来，自然万物之为自然万物的“原因”和“本性”不是物质性的“本原”，而是自然万物所蕴含的“内在目的”，亦即“善”。这意味着事物追求内在之善的过程，也就是显明自身本性、成就自身的过程。就人而言，人的本性是向善的，缺乏对“内在之好”的追求，人不成其为人。需要指出的是，苏格拉底所言的“善”又被称为“德性”（arete，在希腊语中原指事物的本性、特长和功能）。鸟有鸟的德性（会飞），人也有人的德性（人独有的功能是理性，理性功能的卓越发挥，就是种种的现实的德性）。对苏格拉底来说，虽然人有德性，但德性却不是现实的，而是潜在的，人只有通过“德性教育”，认识了自己，也即认识了“什么是德性”，德性才能从潜在转化为现实，人才能转变为“现实的好人”。这就是

“认识你自己”以及“知识即德性”这两个著名命题的本质内涵。在色诺芬的《回忆录》中，我们可以看到苏格拉底对德性教育的高度重视：“禀赋最优良的、精力最旺盛的、最可能有所成就的人，如果经过教育而学会了他们应当怎样做人的话，就能成为最优良、最有用的人，因为他们能够作出极多、极大的业绩来；但如果没有受过教育而不学无术的话，那他们就会成为最不好、最有害的人，因为由于不知应该选择做什么，就往往会插手于一些罪恶的事情，而且由于狂傲激烈、秉性倔强、难受约束，就会作出很多很大的坏事来。”[5]

古典教育是引导人向善的德性教育，这是苏格拉底给予我们的教导。但需要特别强调的是，在苏格拉底那里，通过德性教育，“卓越地”完成人的功能的人，不仅仅是一个“好人”，他同时还是一个“好公民”。亦是说，苏格拉底并不是在抽象的、孤立的意义上谈论德性的，他对德性的思考都是在以公民为本位的城邦体系中进行的，好人之德性因此不是原子式的个人之德性，而是公民城邦之中的好公民之德性。一个好人趋向个体之善，展现个体德性的过程，同时也是趋向城邦之善，展现城邦德性的过程。正如苏格拉底对哈尔米戴斯的教导：“不要轻忽城邦的事务，只要力所能及，总要尽力对它们加以改善；因为如果把城邦的事务弄好了，不仅对于别的公民，至少对你的朋友和你自己也有很大的好处。”[6]与之相反，在今日占据主流的自由主义的语境中，善好是相对的，“好人之好”仅仅是“个人的偏好”，不具有任何的“公共性”。这就使得在自由主义的公民教育中，“公民德性”因被视为具有浓厚的压制个人道德选择的意识形态色彩而被排除在公民教育之外，公民教育由此变成了去德性的自由选择的教育。也正因为主观的“价值”取代了客观的“善恶”，使得价值澄清理论得以产生和流行。

就苏格拉底本人的教育实践而言，自他在哲学史上第一次将哲学从天上拉到地上以后，运用辩证法对公民进行德性教育，使其变成好人与好公民合一的人，就成为他的“天职”。当然，在哲人共同体中通过哲人之间的对话去追求最高幸福亦是苏格拉底的欲求，但他的言行真切地告诉我们，思辨的幸福与公民的幸福并不是分离的，因为知识即美德，探究“什么是善”与“应该如何行善”是联系在一起的。更为根本的，是他的目的论所强调的“目的”是“公民的幸福”而不是“思辨的幸福”，这与立足于纯粹理性去思考德性的康德有根本的差异。所以，尽管现实中的苏格拉底并不是一个积极参政的政治家，但他亦是城邦的“立法者”和“教化者”，他因此而生也因而而死。当他看到民主制下的雅典公民追逐一己之私而忽视对灵魂德性的教化以及对城邦之善的捍卫时，他就自诩为“马虻”，用辩证法和产婆术对在公共和私人场合遇到的每个雅典公民进行叮咬，使他们抛弃身体的私欲和无知的傲慢，在认识灵魂德性中关心公民城邦的善业。固然，苏格拉底对公民灵魂的唤醒并不为睡梦中的自私堕落的公民和煽动家们所接受，以致被城邦以“亵渎神灵”和“毒害青年”的罪名处死，但对苏格拉底来说，教化公民的使命至死方休，他在法庭上这样说道：“只要我还有一口气，能够做，我就根本不能停止爱知，要激励你们，告诉我遇到的你们中的每个人，说

我习惯说的话——最好的人，你是雅典人，这个最伟大、以智慧和力量著称的城邦的人，你只想着聚敛尽可能多的钱财，追求名声和荣誉，却不关心，也不求诸智慧和真理，以及怎样使灵魂变成最好的，你不为这些事而羞愧吗？”[7]从苏格拉底至死方休的教育实践，人们能够洞见他的教育实践始终是关怀“公民德性”的教育实践。这就如包利民所指出的：“人们很难想象有人在贵族制度下像苏格拉底这么做，因为那种制度下的一切政治‘大事’都是贵族的特权。人们也很难想象在近代市场经济体制下有人这么做（会被人看作神经不正常？），因为现在货币就是一切，‘政治’和人的优秀不算什么东西，只有在雅典式公民本位民主制中，这种呼唤与警醒才是可以理解的，才是在其家园中似的自然而然的。”[8]

概言之，从目的论出发，苏格拉底将人的本性视为在城邦中追求德性的存在，且德性是城邦稳固和卓越的根基，他由此规定了公民教育的本性是培育德性。他个人亦致力于公民德性教育。在苏格拉底那里，辩证法、产婆术是教师教育学生的根本方式。通过不断地与学生对话，苏格拉底让学生对已持守的观念产生怀疑，陷入深思。这种沉思就是自我与自我的不断对话，通过不断的对话，去呈现善好，让学生在政治生活中作出审慎的判断。这样的沉思和对话是重要的，它使得公民的判断标准来自“自我的对话”，而不是来自与自我对话无关的外在的他者。也许有人会说，苏格拉底的对话式的公民教育会走向“虚无主义”，因为“永恒的善”并没有呈现出来，苏格拉底思考了一辈子也没有明确地告诉人们究竟什么是善。但问题的关键在于，在苏格拉底的目的论视野中，善存在着，但人是“向善者”而不是“善者”，所以人与善的关系就是在不断的思考中去审慎地作出判断，审慎由此成为一种美德。承认善与德性的存在，并以思考和审慎的方式去引导学生追求善与德性的苏格拉底式的公民教育仍然具有很强的启示性价值，它可以让我们更好地维护和提升现代公民教育的品质。

### 三、柏拉图的目的论与公民教育

作为苏格拉底的学生，柏拉图推进了目的论，并将其视为公民德性教育论的基础。他认为人是一种朝向“善的理念”的目的性存在，教育的本质和目的就是“引人向善”，使人成为“好人”。如巴克所说的，在柏拉图那里总是暗含着一种以目的论的心灵观为基础的的目的论世界观。第一，人的心灵由于引发行为而朝向一个目的运动，因为它根据理性来运动，而理性的行为总是具有目的性。第二，正如实践着的心灵总是依从目的而行动一样，认知着的、会产生知识的心灵也总是根据目的而认知。第三，这种对终极目的（作为知识的条件）的假设实际上暗示着我们所认识的世界本身就是一个统一体。由上述三点推论，行为、知识、在——一切都蕴含着善的理念；正确的行为就是懂得善是一切存在之根由的行为。这样，教育的顶点和终点就是关于善的理念的知识。教育因而既产生认知也引发行动；在教育下认识了

善的理念也就等于得到了行动的要栓，因为所有正确的行为都是在关于目的（所有事物的目的）的知识指导下的行为。这是“美德即知识”的真正的、最终的意义。[9]

同其师一样，柏拉图也不是在抽象的意义上而是在城邦政治的范围内讨论以培育好人德性为目的的“德性教育”的。“好人”并不像卢梭认为的那样，是前政治领域的自然状态之中的“自然人”；恰恰相反，人生来就是城邦的动物，“好人”就在城邦之中，一个好人只有通过做一个好公民才能成就自身的德性。由此来看，柏拉图的“好人德性教育”亦即“公民德性教育”。这一点，在柏拉图《理想国》所呈现的两种类型的教育——对普通护卫者的教育和对潜在哲人的教育——体现得格外清晰。具言之，柏拉图在谈论城邦的起源时，并不认为先有什么“自然状态”和“自然人”，而是认为人起先生活于“猪的城邦”之中，后来这一城邦因为缺乏德性而演化为“发高烧的城邦”，后来又进一步演进而为“纯洁的城邦”。在纯洁的城邦中，公民依不同的“自然天性”而承担不同的政治角色，拥有不同的政治功能，角色、功能的充分展现和发挥，就产生了不同的公民德性：统治者“智慧”，辅助者“勇敢”，劳动者“自制”。当公民各安其位、城邦和谐运转时，作为整体德性的“正义”也就产生了。

对柏拉图来说，在未经教育之前，护卫者的德性只是一种“潜能”，若要转化为现实，就需要他们有比别种人更多的空闲，需要有最多的知识和最多的训练。[10] 进言之，“用体操来训练身体，用音乐来陶冶心灵”[11]。毫无疑问，这种公民教育非常重要，它是政治的根基、国家的大事，因为教育决定了他们品质的好坏，进而决定了城邦的兴废。谈完对护卫者的普通教育后，柏拉图认为，对于纯洁的城邦而言，若要具有“真正的德性”，就必须由哲学家做王，因为他瞻望“善的理念”，并以此治理城邦，否则城邦就难免堕落。不过哲学家虽然有着爱智慧的德性，但这种德性也不是不学就可以显现的，它需要教育，于是就有了著名的“洞穴之喻”。其中，柏拉图从教育内容、教育程序等方面阐述了如何培养能够走出幽暗洞穴，朝向“善的理念”的哲学家。当然，我们应该看到哲人教育与公民教育之间的内在张力：走出洞穴的哲人看到“太阳”，获得了“最高的幸福”后，就不愿意再下降了，若是下降到洞穴去教化公民，就会被公民讥笑，甚至会遭遇死亡的威胁。但同时应该看到，哲人必须下降去教化公民，一是教化公民是古典政治哲人的天职，这与政治之根枯萎了的希腊化世界中的哲人有根本的不同，在后者那里，如沃林所言，人的命运是单独的个别事务，幸福是有关个人定义的问题；二是哲人下降去教化公民，也有利于哲学自身的生存和提升，因为哲学需要在公民的意见中检审自己，以免自己的洞见沦为僵硬的教条。

就个人的教育实践而言，充当“马虻”的苏格拉底的死对柏拉图的言与行产生了根本性的影响。其师的死提醒他，他不可以贸然下降到城邦中做马虻工作，否则哲人和哲学都无法保全。但这绝不意味着柏拉图放弃了对城邦公民的德性教化。因为如其师一样，柏拉图深深地关切着伯罗奔尼撒战争中走下坡路的民主雅典，对当时的政治家和普通公民沉溺于一己之私、视正义为个人私利满足的手段，感到深深的不安和焦虑，他的整个学术生涯都在思考如

何救治身处危机之中的民主雅典，使民主雅典变成一个公民与城邦内在相联的“公民城邦”，这一点在《书简七》中有着深切的表达。深思熟虑之后，柏拉图选择在对话体的写作中塑造“言辞中的理想国”而不是“行动中的理想国”，并以这种方式间接地对城邦公民进行德性教化。用施特劳斯的话说：显白写作与隐微写作，既保护了哲学，又教化了城邦。

在现代政治哲学中，柏拉图提出的由哲人主导的公民德性教育已被抛弃，因为现代人所追求不是灵魂德性而是自我保存的激情，这一激情是自然的、不需教育的，公民教育的功用只体现在压制人性中骄傲自负的激情，以保全自我保存的激情。所以，引人朝向善的理念的古典哲人在现代公民教育中失去了原有的位置，现代哲人远离公民教育，居于学术阁楼，孤芳自赏。问题是，若哲人失去了“教化的本性”，对现实问题不管不问，哲人存在的正当性何在？若人性趋于平庸，只求自我保存，人与动物的区别何在？回到柏拉图，也就是要求哲学对公民教育的积极参与，这既是为了哲学的卓越，也是为了人性的卓越。

#### 四、亚里士多德的目的论与公民教育

在古希腊公民德性教育论的谱系中，亚里士多德是集大成者，同时，也是目的论传统的最好的继承者，用施特劳斯的话说：“谁敢说自己在这个问题上比亚里士多德更有发言权呢？”[12]与柏拉图的目的论不同，亚里士多德并没有如柏拉图那样把事物与其形式割裂开来，“在他看来，形式是事物所固有的，是在事物中表现其自己的原因，并赋予事物以形状”[13]。自身包含其原因的自然物是运动的，而不是静止的。自然物运动的过程，是潜在性向现实性的展开过程，是趋向一个确定目的——善——的过程，这一过程的终点就是自然物本性（形式或本质）的实现。人作为自然物之一，其目的或本性的完满实现亦要经历这一运动过程，这一过程的实现，就意味人拥有了自己的本质，确确实实地成为人。这就是亚里士多德的“目的论”。依据目的论，如果自然中每一事物的存在都是有目的的，那就可以就各种目的彼此间的关系整理出一个秩序来。“像是说，植物长出叶子，是为了保护果实；而果实之成熟，则是为了供人们食用。这种推论方法很容易塑造出一个‘目的的金字塔’，使前一阶段的事功可以用后一阶段的事功来解释，层层类推，达至目的因之终点（或顶点）。”[14]这一目的因之顶点就是“人本身”。“如果说‘自然所作所为既不残缺，亦无虚废’，那么天生一切动物应该都可以供给人类的服用。”[15]毫无疑问，作为目的顶点的人本身的目的一定不在人本身之外，而只能在人本身之中，否则，人就不是目的因之顶点了。在亚里士多德看来，这一在人本身之中的终极目的就是“最高的善”或者说“幸福”。幸福在亚里士多德那里有两种内涵：一是内在之善（人之实践理性功能的卓越发挥就产生了种种伦理德性，它们共同构成了内在之善，它们比外在的善和身体的善更为重要和根本）；二是沉思（沉思被亚里士多德视为最高的幸福，在这里，重视实践德性的亚里士多德又回到了崇尚思辨的

柏拉图那里去了)。概括说，目的论的审视告诉我们，人是目的论链条中的终点，人的生命实践以自身为目的，不趋向终极善或幸福的人，是不想成为“好人”的人，是“非人”。

如苏格拉底、柏拉图一样，亚里士多德也认为，虽然人的本性是具德性的“好人”，但人不会天生就必然是好人，好人德性的养成是离不开教育的。在亚里士多德看来，德性不属于天生的、不可选择的“感受”与“能力”，天生的东西是后天的练习所无法改变的；德性属于“品质”，它是“非自然的”但也不“反自然”。亦是说，“德性”是一种可以朝两个方向发展的“逻各斯的潜能”，它可能会趋向自己的反面，对此，后天的训练和教育对德性能力趋向什么方向起着决定性的作用。亚里士多德明确地把德性养成教育视为习惯教育：潜在的好人在良好的净化的环境中，在优秀教师的引导下，通过反复不断地做好事而成为好人。这种对德性教育的看法与苏格拉底和柏拉图有根本的不同，后者认为“德性即知识”，德性的养成依靠“知识学习”，实践仅仅是知识学习的结果，而前者认为“德性即习惯”，德性的养成靠习惯，知识的作用并不大，尤其是对那些自然禀赋并不好的年轻人而言。由此可以明白，为什么是亚里士多德而不是柏拉图被视为“实践哲学之父”。

此外，我们必须明确，亚里士多德坚定地认为，德性教育同时亦是公民德性教育，好人的培育与好公民的培育都在一个教育过程之中。之所以这样说，是因为在亚里士多德看来，最高的善或德性的实现离不开城邦，因为人是理性（德性）的动物，但同时也是城邦的动物，离开城邦，非神即兽。当然，在现代自由主义的语境中，由于善恶之争会危及自我保存而被取消，价值多元主义于是成为主流，好人之善成了个体之善，宪政的使命则是坚守价值中立，保障人的道德选择的权利不受侵害。不仅自由主义是这样，政治浪漫主义也是如此，它推崇价值的创造以及坚守，但它和自由主义都否认普遍善恶的存在，公民美德由此无从谈起。所以，强调公民德性的养成的古典公民教育，无论是自由主义还是浪漫主义都是坚决反对的。但非常明确的是，在亚里士多德那里，德性与政治、好人与好公民是不冲突的。因为，从亚里士多德目的论的角度审视，在人类社会，由家庭至村落再至最高的城邦的“目的论演进”，最终目的就是使人的向善本性得以实现，使人生活得更好。如其所言，家庭和村落满足了人类繁殖、物种延续以及肉身保全的需要，但却无法满足人对“最高善”这一自足和终极之善的需求，而只有城邦才可以促进人对终极之善的追求。“所以，要不是徒有虚名，而真正无愧为一‘城邦’者，必须以促进善德为目的。不然的话，一个政治团体就无异于一个军事同盟，其间唯一的差别就只在空间上，一个‘城邦’内的居民居住在同一个空间，而另一个‘同盟’内的人民则住在互相隔离的两个地区。又，如果不是这样，法律也无异于一些临时的合同——或者引用智者（诡辩派）吕哥菲隆的话语，法律只是‘人们互不侵害对方权利的（临时）保证’而已——，而法律的实际意义却应该是促成全邦人民都能进于正义和善德的（永久）制度。”[16] 由此可以看出，对亚里士多德而言，好人德性教育与公民德性教育是一致的。

在近代，为了表明自己与古典传统的彻底决裂，霍布斯在其《利维坦》中，有意识地将副标题定为“论国家的质料、形式与动力”，亚里士多德的“四因说”中的“目的”被其毫不客气地删除了。公民教育的内涵由此发生了根本的变化——从德性的养成转向了自我的保全。问题是，在一个有“动力”而无“目的”的国家与公民教育中，人的生命还有意义吗？人们会不会如艾希曼那样为了工作而投身于平庸的恶，或者如默顿所言的那样生活于科层制中而被训练的无能，或者如布鲁姆所言的那样将自己的人生置于非理性的决断？我想，这也许是我们回归亚里士多德的目的论公民教育思想的根本所在。

综上所述，立足于目的论，无论是苏格拉底、柏拉图还是亚里士多德，都一致认为，人既是德性的存在，又是政治的存在，并且人之本性的实现在根本上离不开教育。由此，在他们的视界中，“人的教育”必定是“公民德性教育”。

#### 参考文献：

- [1] [2] 金里卡. 当代政治哲学 [M]. 上海：上海三联书店，2004. 512、512.
- [3] [15] [16] 亚里士多德. 政治学 [M]. 北京：商务印书馆，1965. 111、23、138.
- [4] [8] 包利民. 生命与逻各斯 [M]. 北京：东方出版社，1996. 178、161.
- [5] [6] 色诺芬. 回忆苏格拉底 [M]. 北京：商务印书馆，1984. 139、112.
- [7] 柏拉图. 苏格拉底的申辩 [M]. 北京：华夏出版社，2007. 108.
- [9] 巴克. 希腊政治理论 [M]. 长春：吉林人民出版社，2003. 263—265.
- [10] [11] 柏拉图. 理想国 [M]. 北京：商务印书馆，1986. 66、70.
- [12] 施特劳斯. 自然权利与历史 [M]. 北京：生活·读书·新知三联书店，2003. 8.
- [13] 策勒尔. 古希腊哲学史纲 [M]. 济南：山东人民出版社，1992. 181.
- [14] 江宜桦. 政治社群与命运共同体 [A]. 许纪霖. 共和、社群与公民 [C]. 南京：江苏人民出版社，2004. 151.

### On Classical Civic Education ——A Perspective of Teleology

Li Changwei

**Abstract:** Teleology served as the foundation of anthropological interpretation by ancient political philosophers, which constituted the theoretical basis of civil education in ancient times. In the view of teleology, human beings were internally orientated, they were citizens belonging to polis rather than abstract beings, and civil education was for the accomplishment of the internal orientation. In the pedigree of ancient teleology, Socrates, as the founder of teleology, regarded citizens as beings orientating towards goodness and thus defined the aim of civil education as the cultivation of civil virtue, leading citizens to the life of happiness. Plato, as the developer of teleology, explicitly proposed the "idea of goodness", in which he believed was the true love of

ideal citizens. Accordingly, the ideal civil education rested with the guidance of the citizens from the cave to the idea of goodness. Aristotle, as the best interpreter of teleology, contended that the goodness citizens pursued was praxis rather than metaphysics, and the mission of civil education was to promote the practice of civil goodness by cultivating good habits.

**Key words:** teleology, virtue, good man, civic education

**Author:** Li Changwei, Ph.D., associate professor of College of Education, Shandong Normal University (Jinan250014)

转引自《教育研究》2015年第4期