

德育一体化的社会向度及其实践要求

班建武

[摘要]德育一体化不仅是一个教育的概念,更是一个社会的概念。德育所要培养的“德”和实现德育目标的“育”都具有鲜明的社会属性。具体而言,“德”具有明显的价值性,其存在形态具有历史变化性、文化相对性。“育”则具有突出的主体多元性、方式多样性。“德”的一体化重在解决德育的合法性问题,重点是要处理好变与不变、同与异之间的关系;“育”的一体化则着力提升德育过程和方法的有效性,重点是坚持科学性和正当性的统一。为此,需要从社会综合治理的角度去思考德育一体化的实现。具体而言,社会路径的德育一体化重在用社会主义核心价值观来引领社会价值环境综合治理;教育路径上的德育一体化则需要将立德树人根本任务落到实处;德育方向上的德育一体化就是要切实提升整个德育的专业化水平。

[关键词]德育一体化;“德”的一体化;“育”的一体化;德育生态

[作者简介]班建武,男,教授,北京师范大学公民与道德教育研究中心主任,主要从事德育原理、劳动教育、教师伦理研究。

2010 年以来,国家先后出台的有关教育重要文件涉及德育部分,如《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020 年)》《国家教育事业发展规划“十三五”规划》《关于深化教育体制机制改革的意见》《中小学德育工作指南》等,均高度强调德育一体化在当前德育工作中的重要性。全国各地也在德育一体化政策的要求下,结合各自实际情况进行了诸多德育一体化的实践探索。可以说,德育一体化正成为德育政策和德育实践的重要高频词。然而,现有的德育政策和实践关于德育一体化的理解,更多聚焦在学校层面,强调德育一体化主要是实现不同学段德育的纵向衔接和家校社不同形态德育的横向整合,^[1]缺乏对这一个概念所指向的复杂社会议题及其可能包含的诸多理论和现实张力的深入分析,以至于有学者认为德育一体化就是一个“空泛的问题”。^[2]因此,有必要超越现有关于德育一体化讨论的学校立场,从更为宏观的社会向度对德育一体化这个概念的基本内涵作必要的理论澄清,才能更好地发挥其实践指导意义。

一、德育一体化的社会意蕴

德育的核心目标指向于个体德性的成长,而人的德性的成长,不管就其结果还是过程而言,均有着与其他“四育”不一样的特点。从结果来看,德育所要育之“德”具有极强的价

值属性，而德育之德得以形成的“育”则具有空间的广延性和时间的延绵性。这表明，不管是“德”还是“育”，都有着突出的社会属性，极易受到各种社会因素的影响。

（一）“德”的社会性与德育一体化

德育显然是育德的工作。虽然学界关于德育之德有大德育和小德育的讨论，但不管是指向思想、政治、道德、法律等内容的大德育，还是聚焦在道德教育的小德育，它们一个共同的特点就在于，均与个体精神世界的改变和提升有着非常密切的关系，即德育所要培养的“德”更多地属于价值世界的范畴。数学、物理、化学等学科主要是反映人与客观世界的认知关系问题，而客观世界更多是一种事实性的存在。由此可见，德育所要培养的“德”与其他各育所要培养的素质，在性质上存在着很大不同。这种不同就在于“德”是一种价值性的社会存在，具有突出的社会历史和文化属性。

1. 德育之“德”具有突出的历史性，使得德育所要传递的价值观念具有时代性

作为上层建筑的“德”，深受物质基础变迁的影响。在自给自足的小农经济时代，大规模的社会人口流动并不存在，人们的社会生活也主要是以熟人社会为基础。在这种情况下，人与人之间更多是一种涂尔干（Émile Durkheim）所说的“机械团结”。与此相适应的是人们对一个人德性的期待与其在私人性的伦关系结构中的位置有着非常密切的关系，更多强调的是德的私人性、亲密性、从属性等特征。而现代社会建立在社会大生产的基础之上，生产要素的全社会配置以及劳动分工的日益细化促进人口跨空间流动的空前增强，从而使得现代人的社会生活与过去相比发生了根本性的变化。陌生人社会正成为当下社会生活的新样态，人与人之间也结成了新的团结方式——“有机团结”。过去那种私人性、亲密性和从属性的德性要求逐渐变成一种基于公共生活的公共性、制度性和民主性的德性期待。因此，不同时代社会所认可和倡导的“德”，会由于社会发展阶段的不同而呈现不一样的社会规定性。特别是在社会飞速发展的时代，社会物质基础的急剧变迁会带来“德”的合法性的社会危机。因为相比于物质基础的活跃性，上层建筑的变迁具有很大程度的滞后性，这就容易造成社会发展的文化堕距（culture lag）和社会失范（social anomie）情况的出现。

这就使得德育所要培养的“德”与其他各育所要培养的素质有着很大的不同。相对而言，诸如智育等其他各育所指向的人的素养更多地体现为人与客观世界的认知和改造关系。而客观世界是不以人的主观意志为转移的事实性存在，并不属于上层建筑的范畴，因而具有较强的社会稳定性，往往不会因社会物质基础的变迁而发生变化。当然，随着人类对客观世界探索和认知的不断深化，曾经被认为真理的知识也会发生改变。但这种改变并不像“德”的变迁那样特别受社会发展的影响。这就确保了教学知识的相对稳定，从而也就确保了教学存在

的知识合法性前提。

因此，从社会发展的角度看，“德”的上层建筑属性就使得其不可避免地带有发展的历史性。对此，恩格斯曾经指出：“一切已往的道德归根到底都是当时的社会经济状况的产物。”

^[3]这种历史性对德育来讲，最大的挑战就在于：如果“德”的变迁过于频繁，势必会导致社会、学生对“德”的合法性的主动认同产生危机，也会诱发代际关于“德”的评价的冲突。毫无疑问，当下中国社会不管是经济还是政治、文化等方面，都正处在前所未有的飞速发展阶段，在这种情况下，“德”的合法性变成了一个需要重新确认的时代课题。如果这一课题解决不好，势必会影响德育的有效开展。

2. 德育之“德”具有文化性，使得德育所要面对的价值世界具有相对性

如果说德育之“德”的历史性更多是从时间的角度去考察“德”的社会特点，那么，文化性则是从空间的角度去澄清“德”的社会特殊性。在很大程度上，“德”属于文化的范畴。文化与文化之间相互区别的最重要依据不在于文化的外在表现形式，而在于文化中所内含的价值系统。实际上，每一种文化中的内在价值系统，主要规定的是人们生活和交往方式的合法性，即什么样的行为在文化中被认定为合理且正当的，什么样的行为被认定为不能接受的。从这个角度看，文化和道德就其社会约束机制而言，具有很强的同构性。因此，如何理解文化在很大程度就近乎于如何理解现实的道德。

在文化问题上，当下社会毫无疑问是一个文化多元的社会。就现代社会而言，不仅存在着全球范围内国与国、地区与地区之间的诸多异质化的文化形态，而且一国之内，也会存在因区域、民族、宗教、性别等方面的不同而造成多元文化共生的社会现实。这一现实就表明了德育之“德”具有文化的相对性。如果说这些具有相对性的“德”在一个封闭且彼此孤立的传统社会尚且可以相安无事地共存，那么，在全球化以及现代媒体无孔不入的新时代，“德”的相对性正伴随着不同文化接触的不断深化而呈现出日益紧张与冲突的局面，甚至有学者认为“文明的冲突”将是造成主要社会矛盾的根本原因。这一点对德育来讲，带来的最大挑战就在于相对主义的冲击。现实生活中不难发现，文化正日益成为“德”之合法性得以确认的辩护资源。从大的角度来讲，一些所谓的强国，往往以其文化为根基对其行为的道德性进行一种不容置疑的辩护，并将这种文化上的道德辩护普适化为一种人类共同价值，以确保自己在对外进行文化输出时占据道德的制高点。这不可避免地带来对他国文化和意识形态安全的深刻挑战。从小的方面来看，当代学生特别容易从媒体所承载的形形色色的文化资源中获得其道德合法性的文化辩护资源，以此来对抗甚至否定学校、家长所传授的道德的合法性。

“德”的这一文化特性也使得它与教学所面临的现实教育问题不一样。如果说教学更多

是让学生获得具有文化普适性的科学知识,德育则是要帮助学生在一个文化多元性的社会中形成与自己的民族国家身份相匹配,同时又形成与人类文明相一致的道德解释系统。从这个角度看,德育比教学更容易受文化多样性的挑战。由此可见,德育之“德”的历史性和文化性使其不可避免地带有相对性的特质。如何理解这种相对性,是当前德育能否有效推进的重要认识论前提。

需要注意的是,承认“德”的相对性并不是主张德育上的相对主义。正如有学者指出,“肯定道德的相对性,并不意味相对主义;肯定道德的绝对,也不意味绝对主义”^[4]。实际上,相对性不等于相对主义。相对性更多指向事物因其所处时空环境的不同而具有不一样的存在形态,是事物存在的一种特质。从这个角度看,相对性与发展性等同,即事物会随着时间、空间的改变而不断变化,产生新质,从而使其更好地与特定物质基础相适应。但是,从辩证唯物主义的角度来看,相对主义只承认事物运动的绝对性,否定其相对静止性,因而就把相对和绝对完全割裂开来,从而也就从根本上否定了事物客观存在的可能性。因此,强调“德”的相对性,更多是强调“德”的时空变化性,并不是否定特定时空当中“德”的稳定性和绝对性。如果“德”丧失了这种内在的稳定性和绝对性,那么德育也就失去了存在的逻辑前提。由此可见,“德”的历史性和文化性决定了德育一体化的极端重要性。没有“德”的一体化,就会使德育陷入价值相对主义中,从而失去自身存在的合法性。因此,德育一体化首先要实现的就是“德”的一体化,这是解决当代德育存在合法性危机的基本前提。

(二) “育”的社会性与德育一体化

如果说德育之“德”更多指向的是德育所要培养的人的德性素养,那么德育之“育”则聚焦德育之“德”如何能够真正确立的教育过程和方法。实际上,德育一体化的提出不仅仅基于“德”的社会价值性,更基于“育”的特殊社会性。相比于其他学科教学而言,德育之“育”更需要社会的整体支持。

1. 德育之“育”具有主体多元性

“道德并没有自己专属的独立实存领域和感性空间,它作为一种个体的心灵状态和生活智慧必须要依附和附着于特定、具体的实践活动才能显示出来,才能得到锻炼和培养。”^[5]因此,德育所要培养的“德”不是一种与生活无涉的客观知识,也不是一套脱离实际的道德说辞。在很大程度上,道德不仅是人之为人的内在规定性,同样也是社会生活的内在价值尺度。即人类社会与其他生物世界的最大不同就在于,它是依据一定的价值原则而形成的生活共同体。因此,道德弥散于人类生活的每个空间。这种弥散性一方面表明道德持有者的广泛性,另一方面表明道德教育准入门槛的开放性。这就决定了德育之“育”普遍存在于社会的

每个角落。因此，学校既不是道德的唯一持有者，也不是道德的唯一教育者。这表明，一个人品德的形成是不同主体共同作用的结果。即使一个人没有接受学校教育，他也同样可以在家庭和社会当中习得一套道德品性。

这使得德育之“育”与其他各育相比，社会性更大，即社会的不同主体乃至社会生活本身都可以成为品德成长的“育”的现实途径。而其他学科教学由于其所传递知识的专门化程度较高，并不是所有人天然就可以掌握，因此个体要想获得这种带有学科化和体系化的专门知识，就需要到专门的教育机构去学习。这就确保了学校在德育之外的其他学科教学方面具有很大程度的垄断性（虽然这种垄断性随着公众受教育程度的提高以及专业知识供给主体如各种网络和校外教育的日益增多而有所下降，但总体而言，学校依然是学科化专门知识的重要传递机构）。因此，相比于德育，其他各育的学校教育途径相对而言显得更为关键。德育在这一问题上，显然不像其他各育那样途径相对单一且明确。当前，德育受到的重要挑战之一就在于，各方“育”的主体并未形成有效的教育合力，彼此在教育观念和方法等层面甚至还存在着明显不同乃至冲突的地方，这同样会削弱德育的合法性。如果缺乏德育之“育”的不同主体间的通力协作，势必不利于德育的有效开展。

2. 德育之“育”具有途径多样性

“育”的主体多元性必然会带来“育”的途径或载体的多样性。一个人接受德育的途径，既可以是直接的，也可以是间接的；既可以是显性的，也可以是隐性的。在很多时候，我们更多强调的是直接的、显性的德育，在很大程度上忽视了间接的、隐性的德育的极端重要性。实际上，对于学生的品德形成而言，间接的、隐性的德育也许比直接的、显性的德育更具有深刻且持久的作用。有学者深刻指出，“暗示”是学生道德学习的重要机制，“生活中的道德学习是这样的：以我们拥有的道德本能为基础，通过接受暗示、非反思性选择和自主性选择的交互作用而实现的”^[6]。即个体更多是通过他所接触和生活于其中的道德文化的“暗示”而获得自我道德的成长。如果没有看到学生道德学习的特殊性，没有充分发挥各种间接的、隐性的德育力量，那么德育的效果必然不佳。

实际上，除了学校中不同形态的德育之外，社会的各种德育资源同样是学生品德成长和发展的重要途经。比如，积极向上的影视节目、内涵丰富且直观的实践基地、良好的家风家训，等等，无一不是促进学生品德发展的有效途径。正因如此，很多地方都开展了“社会大课堂”等校外教育实践。可见，学生品德的成长不仅仅局限在学校之中，整个社会都可以构成学生品德成长的重要舞台。在很大程度上，德性本质上就是实践的，只有在广大的社会生活中接受锻炼，才能够更好地锤炼品德。正如亚里士多德所说，“我们做公正的事情才能成

为公正的人；进行节制，才能成为节制的人；有勇敢的表现，才能成为勇敢的人”^[7]。只有在真正的道德实践中，一个良好的德性才会得到不断锻炼和养成。对于大部分时间处在学校环境中的学生而言，更需要通过一定的活动来弥补其在社会实践方面的不足。因此，如果学校德育在教育途径上不能与整个社会生活有机结合，其育人效果必将受到影响。

由此可见，“育”的主体多元性和途径多样性同样表明了德育之“育”具有非常明显的社会属性。只有将社会上广泛存在的“育”的主体和途径有机整合在一起，才能营造出一个积极的育人环境。从这个角度上看，追求“育”的一体化，主要解决的就是德育有效性的方法论问题。

二、德育一体化的社会诉求

之所以提出德育一体化，根本原因就在于德育之“德”与德育之“育”和其他各育相比，不管是目标还是手段层面，都有着突出的社会属性。因此，从社会的角度看，德育一体化重在解决“德”的一体化和“育”的一体化问题。前者主要事关德育存在的合法性，后者则关系到德育过程和方法的有效性。

（一）“德”的一体化

德的历史性和文化性实际上就表明了“德”具有发展性和相对性。但如果只看到“德”的发展性而看不到其中所内含的稳定性因素，就容易将德育导向历史虚无主义；而如果只强调“德”的相对性而否定其共识性价值，就容易使德育陷入相对主义的泥潭。因此，要实现“德”的一体化，就必须努力处理好“德”的变与不变、同与异之间的辩证统一关系。

1. “德”的一体化中变与不变的调适

“德”在不同的历史发展阶段，其具体主张和外在表现形式具有鲜明的历史性和时代性。但是，这并不意味着“德”没有其历史发展的相对稳定性内核。“德”作为人类社会存在的重要价值尺度，其诞生是与人类对美好生活的追求紧密结合在一起的。

在中国古代社会，“德”上接天道下连人生，讲求通过对个人德性的修炼而实现天人合一的理想境地，目的是确保人与周遭万事万物的关系和谐，从而达到个人品性的提升和人类美好生活构建的目的。不管是中国古代的“三纲五常”还是西方中世纪的“禁欲主义”，其所主张的德目都带有极其明显的等级性、压迫性和残酷性。这样一种带有等级性、压迫性的德目之所以被倡导，固然与统治阶级的阶级统治有着非常密切的关系，但也与当时的人对何为人性、何为美好生活等生存哲学的认识紧密相连。古代社会中的“修德”与“修身”近乎等同。即个体作为人的纯粹性与其德的修炼程度是合二为一的。在中国古代，个人要想获得人的社会规定性，就需要修德。而在西方社会，个人要想洗清“原罪”，重新获得上帝的认

可，恢复人的完满，同样也离不开修德。虽然二者对具体德的认识有着本质的不同，但对德的期待——人的纯粹性和美好生活，则在很大程度上是一样的。

随后兴起的文艺复兴和启蒙运动，虽然二者所高扬的旗帜与口号各有特点，但它们都围绕着一个核心主题展开，那就是人的觉醒与解放。不管是人文主义者所倡导的“以人中心而不是以神为中心”的人文主义精神，还是启蒙运动所极力推崇的“理性崇拜”，都聚焦于如何才能更好地将人存在的价值和主体地位充分彰显出来、让人生活在一个理想的社会当中这一关键问题。与此目的相对应，那一时期所倡导的“自由、民主、平等、博爱”等德目则是更好地实现其服务人的解放这一主题。中国的“五四运动”所高扬的“科学”和“民主”同样也与人的解放这一主题紧密相连。

因此，从历史的角度看，不同历史时期对具体德目的强调与社会发展的阶段特点有着非常密切的关系。这使得“德”的具体呈现和表达呈现出鲜明的历史性。透过“德”的历史性变迁，不难发现一个相对稳定的主题，那就是“德”的变迁都是围绕着重对人的理解和对美好生活的期待这一主题而展开的。因此，思考“德”的一体化既要考虑“德”的具体要求的时代性，也不能遗忘这些具体要求的内在价值是指向于人及其生活的幸福。忽视后者而只强调前者，就容易在德育一体化的过程中过于追求“德”的形式而遗忘了“德”的实质——人的存在。

2. “德”的一体化中同与异的平衡

“德”的文化性毫无疑问说明了不同文化系统中“德”的价值体系有明显不同。从积极的角度来看，这些不同是社会文化生活多样性的生动表现，有利于人类文明的繁荣；从消极的角度看，这些不同既有可能导致亨廷顿（Samuel P. Huntington）所说的“文明冲突”，也有可能导导致德育自身合法性的消解。因此，在德育一体化的过程中，需要处理好同与不同的张力，即德育之“德”的一体化，既不能用文化间“德”之不同的客观存在来否定“德”的共性基础，否则人类不同文明之间将难以对话，人类也就很难共存于同一个地球；同时也不能将某种文化中的“德”视为绝对真理，否则既可能导致文化殖民，也极有可能禁锢思想，阻碍社会发展。

实际上，“德”之同与异，在很大程度上是如何处理矛盾的普遍性和特殊性关系的问题。马克思主义哲学认为，普遍性寓于特殊性之中，并且通过特殊性（事物的特殊形象或者属性）来表现自身；同时，特殊性也离不开普遍性，因为事物的存在离不开与其他同类事物的共同属性。^[8]从辩证唯物主义的角度看，一般性通过事物的特殊性而得以具体存在，而事物的特殊性则因其内含的一般性而获得存在的现实规定性。因此，“德”之同所反映的是“德”存

在的一般规定性，而“德”之异则更多指向“德”存在的特殊形式。从现实的社会生活来看，不同文化间“德”与“德”的不同，或者冲突，主要聚焦在“德”的规范性话语表达和要求方面，而在“德”之背后的原则性论证和追求方面一般则不易产生观念上的分歧和冲突。比如，就尊重而言，不同文化在具体表达尊重的规范要求方面，具有明显的区域差异。从文化空间的不同来看，不同的国家、民族、宗教在具体尊重表达形式上，也有着各自的特点。一些在自己本民族文化中认为尊重的言行在其他国家、民族和宗教中有可能被视为一种冒犯。但是，这并不妨碍彼此对尊重这一带有原则性的问题达成共识。也就是说，一旦我们从这些具体规范当中抽离出来，回到各自规范合理性的价值论述之上，便容易在道德原则和理想层面达成相互理解和共识。

人们之所以能够在道德规范的合理性价值论证层面容易获得理解和达成共识，主要是因为德育之“德”所存在的最终目的是为了人及其美好生活。而人的存在不仅是一种个性化的存在，也是一种社会性的类存在。即作为不同国度、不同民族、不同宗教存在的人类个体，都共同分享着“人”这一共同身份。这一共同身份就赋予了人类共识得以实现的基本前提。因此，在处理德育之“德”的一体化过程中，需要以人之同来容文化之异。即在关乎人之为人的一般性德性要求方面，应以求同为其基本价值基调；但是在人之为人的个性化表达方面，则允许存异。这样才能够更好地将“德”之同与异辩证统一起来。

（二）“育”的一体化

德育一体化的对象不仅仅是“德”的一体化，同样也包括“育”的一体化。即德育在体系和途径、方法、载体等层面，也要实现相互配合、彼此合作，才能够取得实效。

1. “育”的一体化的科学性问题

“育”的一体化，纵向来看，就是要实现大中小学德育的纵向衔接；横向来看，则是实现不同育人形式的横向整合。这一纵横育人体系的构建，本质上是一个科学的求真问题。纵向衔接一方面需要充分依据不同学段学生身心发展的特点，尤其是品德发展的基本规律来系统设计；另一方面要能够将相关的德育要求进行层次性的序列化设计。前者需要对学生的品德发展进行科学研究，后者同样也离不开对诸如德育目标分类学等领域的科学研究。如果对学生品德发展的阶段性特点认识不清、把握不准，则很难对德育目标进行学段化的分解，从而就容易造成对不同学段德育要求和方式方法等方面的简单重复。当前，德育纵向衔接不好，与我们对“育”自身科学性的认识不高有着很大关系。就现实德育而言，很多时候我们更多是在经验层面进行探讨和实践，而对于其背后的规律性、原则性等科学问题的认识相对滞后。在这种情况下，人们只能依靠各自的经验来开展德育体系的构建，这势必会影响“育”的一

体化实现。因此，“育”的一体化必须实现经验与科学的高度整合。此外，对于“育”的具体形式而言，如果不同形式的“育”缺乏合力，甚至相互掣肘，“育”的落实很难达成。当前，学校德育在直接德育与间接德育、显性德育与隐性德育等不同德育形态之间存在着落差，原因是多方面的，对间接德育、隐性德育的科学性研究不够是其中一个非常重要的原因。比如，由于对学科德育特点的科学性认识不足，现实的学科德育就容易走向一个极端，即将学科德育直接上成了德育课。此外，家校社德育协同不高，也与人们对家校社在德育方面的职责边界认识不清密切相关。如果对家校社各自的德育职责边界认识不清，很容易造成德育上的僭越或相互推诿。因此，同样需要对这些问题进行科学的研究，才能更好地厘清各自边界的基础上相互协同。

2. “育”的一体化的正当性问题

如果说科学性是“育”的一体化中的求真问题，那么正当性则是回答“育”的一体化的向善问题。长期以来，我们更多是从手段的角度来理解“育”的德育价值，即“育”的存在意义是因为其所要实现的目标，它自身并没有独立的德育功能。但对于德育之“育”而言，仅有科学性的考量是远远不够的。德育效果的真正取得，“育”的正当性问题极其重要。如果要培养一个具有民主、法治精神的现代公民，就必须用民主、法治的方式来进行培养。很难想象有人能够用反民主、反法治的方式来培养民主、法治的价值观。这主要是因为，德育目标的最终实现是以个体内在的价值认同为前提的。如果学生在德育过程中的真实经历和感受与教育者所倡导的价值观不一致，会削弱德育目标在学生心目中的合法性。从这个角度看，作为手段的“育”在很大程度上也是其所指向的目标的真实展示，因而也就获得了目的性存在的德育价值。对此，诺丁斯（Nel Noddings）指出，德育不仅仅是指向培养品德的教育实践活动，同时也是指向用道德的方式来进行教育的所有实践活动。

对于当前德育而言，人们往往过于强调“育”的目标的正当性，却在很大程度上忽视甚至遗忘了“育”本身的正当性问题。对“育”的正当性缺乏重视，就特别容易造成德育中的教育伤害。比如，成人往往基于“为了学生好”这一善的目的，将自己放置在道德制高点上，采用有悖教育伦理的方式来进行所谓的德育。这样的德育本质上是一种反德育，既不能够有效地实现其育人目标，同样也不能很好地做到对学生必要的人格尊重。因此，“育”的一体化需要在目的之善与过程之善这一关键问题上实现统一。

三、德育一体化的社会治理

德育一体化不仅仅是一个德育系统自身的专业问题，同时也是一个事关整个教育生态和社会环境变革的重大社会问题。因此，要想将德育一体化真正落到实处，就必须采取综合治

理的推进思路，从社会、教育以及德育三个不同层面来予以落实。

（一）德育一体化的社会路径

德育一体化难点就在于，在当前这样一个飞速发展的时代，价值观念呈现出明显的多元化特征。从宏观层面看，存在着传统与现代、东方与西方价值观念的相互碰撞；从微观层面看，存在着家庭、学校、社会、媒体等不同主体之间在价值观念上的冲突。这样复杂的价值环境使当前学校德育所面临的教育合法性危机比任何一个时候都更为突出。这种危机是其他各育所较少遭遇的。当前，德育一体化成为一个德育政策的高频词，与时代特点有着非常密切的关系。对民族、国家而言，多元价值观念的交流有可能会促进不同国家间的相互理解和人类文明的繁荣，但也有可能对民族国家意识形态安全造成潜在威胁。因此，从国家意识形态安全的角度，就必须高度重视“德”的一体化问题。

当前“德”的多元化的出现，与社会的开放、包容、民主的进程有着非常密切的关系。我们很难想象在一个封闭专制的社会中，能够出现多元价值并存的社会局面。因此，从这个角度看，“德”的多元化的确是社会进步的重要指征。问题在于，这些多元化的“德”是否有其共识性的价值基础，以及这种价值基础是否有其社会正当性。没有共识性的价值基础，“德”的多元化一方面会造成社会价值生活的混乱，另一方面会使社会缺乏内在的凝聚力而走向一盘散沙。而如果这种共识性的价值基础缺乏存在的社会正当性，不符合时代和社会成员的共同利益，那么这样一种价值共识也会导致整个人类社会走向黑暗的未来。因此，就“德”的一体化而言，显然是要构筑具有正当性的社会价值共识。在这方面，社会主义核心价值观毫无疑问就是具有正当性的社会价值共识。实际上，社会主义核心价值观中的“核心”更具有共识性的意涵。当我们承认某一事物具有“核心”属性时，就等于我们达成了对这一事物关键性质的基本共识。而社会主义核心价值观中的“社会主义”是对具有共识性的价值观的正当性进行了必要的规定。因此，要实现德育一体化中“德”的一体化，就需要在承认多元价值存在合理性的基础上切实发挥社会主义核心价值观的价值共识作用。

以社会主义核心价值观来构建具有正当性的社会价值共识，显然不是学校教育通过自身的努力就能够实现的。它必须依赖整个社会价值环境的综合治理才能够实现。就当下中国社会而言，要开展价值环境的综合治理，就必须切实将社会主义核心价值观真正转变成各种规章制度的内在精神，转变成各行各业的工作实际，转变为每个公民日常生活的自觉要求，让社会主义核心价值观真正成为当下多元社会中具有正当性的价值共识。因此，社会主义核心价值观不仅仅是一个面向学生的教育问题，还是引领整个社会价值环境治理的行动指南。当整个国家、社会和公民都真正做到了符合社会主义核心价值观要求的时候，多元化的价值生

活就有了必要的、正当性的价值共识前提。这实际上要求所有的制度、部门、机构以及每个公民个体自觉对照社会主义核心价值观的精神来切实改造自我的工作作风、行为方式和处事原则，如此才能够为德育一体化的最终实现提供必要的环境支撑。

（二）德育一体化的教育路径

如果说德育一体化的社会路径更多聚焦“德”的一体化，那么这里所强调的教育路径主要实现的是“育”的一体化。“育”的一体化的难点就在于各种教育途径和载体缺乏内在的育人合力，从而不可避免地造成德育过程中出现碎片化、零散化的现实问题。

从体制上看，“育”之所以分散，没有形成合力，是因为现行的学校教育在管理上被切割成了两大职能部门：德育部门和教学部门。这种划分固然有利于德育工作的专职化，保证德育开展所需的必要人力和时间、空间。但是，其所蕴含的教育弊端也十分突出，即将德育和教学完全割裂开来。而且在这样一种割裂中，往往教学部门在学校中更有地位，也更有资源。这事实上更是挤压了德育的存在空间。此外，这样一种管理划分也将教师划分成了德育工作者和非德育工作者。这必然使“育”在学校中处于一种被割裂的状态。

从评价上看，“育”缺乏系统性，也与学校在育人的价值取向上过于重视知识、成绩、升学等这些外在的指标密切相关。诚然，一个好的学校不可能不在乎学生的成绩和升学，但如果一个学校眼里只有成绩和升学，那绝对不是一所好学校。实际上，成绩和升学更多是属于工具性价值，其背后需要承载导人向善的价值目的才能够使得相应的教学配享教育的称谓。在很大程度上，教学之所以是教育而不是培训，不仅仅因为其传授学生知识和技能，更是因为其承担着导人向善的价值引导功能。赫尔巴特（J. F. Herbart）明确指出，道德是整个教育的最高目的。^[9]也正是从整个角度出发，有学者旗帜鲜明地反对将德育工作化。^[10]

因此，“育”的一体化首先不是一个如何构建相应的平台来实现班主任与学科教师、家长与学校的通力合作、相互配合的技术性问题，而是一个学校教育理念的根本性变革问题。即学校必须在教育中“眼里有人”，把人的成长和发展作为学校教育所有工作的核心。对此，习近平总书记明确指出，“要把立德树人融入思想道德教育、文化知识教育、社会实践教育各环节”^[11]。具体而言，就是要将立德树人根本任务真正落实到整个学校的育人工作中。只有立德树人成为学校教育的灵魂，成为每位教师的行动自觉，“育”的一体化才能够真正构建起来。

（三）德育一体化的德育路径

“德”和“育”的一体化，基本出路就在于提高德育自身的专业化水平。当前，德育一体化中存在的诸多问题与我们对“德”的科学认识和“育”的科学操作缺乏足够的科学基础

有着非常密切的关系。从“德”的角度看，虽然伦理学、政治学等学科都对其内涵不断地进行探索和研究，也积累了大量的成果，但是这些成果如何转变成教育的具体目标和内容，目前的研究还远远不够。此外，“德”与国家意识形态的高度关联性也使“德”的教育转化面临着比其他学科知识的教育转化更为复杂的现实挑战。其中，最大的挑战就在于如何将“德”的政治正确转变成教育正确。如果过于强调“德”的政治正确，不允许对其进行教育的转化，这样的政治正确就很难内化为学生的真正品格。对此，有学者在谈到德育教材一体化的问题时就明确指出，目前除了编写者转化意识与能力之外，也有编辑和审核者的问题。某些编辑和审核专家往往以简单的文件话语作为尺度，不允许教材有任何基于教育规律和语境进行的言语变化和有机设计，这是导致不同学段教材简单重复的原因之一。^[12]因此，我们既需要对“德”自身进行深入研究和准确把握，更需要对“德”的教育转化进行专业判断。如果缺乏专业判断，那么与“德”相匹配的“育”将由于缺乏必要专业性而导致德育目标的落实难以实现。

从“育”的角度看，近年来有关品德心理学、社会心理学等学科的发展对我们如何认识和把握学生品德成长和发展的基本规律有着非常好的学科借鉴意义和参考价值。总体而言，相较于已有学科对学生思维、认知等方面的研究成果，学生在道德认知、道德心理、道德行为等方面的具体发生机制的系统性研究相对比较少。这在客观上造成了人们在“育”的时候缺乏足够的学理性支撑，更多地只是一种经验性的探索。此外，每一位教师不管在学校承担何种具体学科的教学任务，他们都共同承担着立德树人这一根本任务落实的重任。但是，绝大多数教师职前并未系统接受过有关“育”的专门教育，“教师大学毕业拿到教师资格证书时基本没有学习过如何进行德育，在继续教育过程中对德育的学习也是偶然和不系统的，故所有教师都在以‘摸着石头过河’的方式从事德育”^[13]。这就使其在学校工作中面对如何育人这一问题缺乏必要的专业知识，从而也就不可避免地造成了“育”的能力和所要达成的“德”的目标要求之间的断裂。

因此，要能够将“德”和“育”有机结合起来，就需要切实提升每位教师的德育专业能力。没有教师德育专业能力的提升，立德树人根本任务就会因为缺乏教师必要专业能力的保障而流于表面。要提高教师的德育专业能力，一方面需要在职前教师教育培养体系当中加大有关教师德育专业能力的课程和实践；另一方面需要在教师的职后培训中增强教师的德育能力培养。唯有如此，“德”和“育”的一体化才有其实现的专业前提。

综上所述，德育一体化问题的提出既与时代和社会发展的阶段特点密切相关，也与德育自身的特性有着非常紧密的关系。可以说，德育一体化不仅仅是一个德育自身的命题，更是

社会发展和德育自身变革相互影响所交织而成的重大时代课题，其核心是对“培养什么人”“怎样培养人”问题的一种综合性、系统性的主动回应，其最终目标就是要围绕现代公民的培养构建一个生态性的育人体系。因此，德育一体化既是一个教育问题，同时也是一个社会问题，需要包括教育在内的社会各界的共同努力才能够真正实现。

参考文献：

- [1]韩春红,沈晔.推进大中小学德育一体化的现实困境及机制建设探究[J].中国电化教育,2021(2):8-13.
- [2]陆无功.“德育一体化”是个空泛问题[J].教育科学研究,2018(10):1.
- [3]华东师范大学教育系.马克思恩格斯论教育[M].北京:人民教育出版社,1986:283.
- [4]黄向阳.道德相对主义与学校德育[J].全球教育展望,2001(6):5-8.
- [5]唐汉卫.学校立德树人的全面渗透:意蕴、实践与优化[J].中国电化教育,2020(10):1-6.
- [6]高德胜.道德学习在生活中是如何发生的[J].南京师大学报(社会科学版),2004(2):76-80.
- [7]亚里士多德.尼各马可伦理学[M].苗力田,译.北京:中国社会科学出版社,1990:26.
- [8]马克思,恩格斯.马克思恩格斯全集:第3卷[M].中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局,编译.北京:人民出版社,2009:52-55.
- [9]张焕庭.西方资产阶级教育论著选[M].北京:人民教育出版社,1985:259-260.
- [10]黄向阳.德育原理[M].上海:华东师范大学出版社,2000.
- [11]习近平.坚持中国特色社会主义教育发展道路培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人[N].人民日报,2018-09-11(1).
- [12]韩震.推进德育一体化的时代背景、内涵要求与实践进路[J].思想政治课教学,2021(3):4-7.
- [13]檀传宝.再论“教师德育专业化”[J].教育研究,2012(10):39-46.

The Social Dimension of the Integration of Moral Education and Its Practical Requirements

Ban Jianwu

Abstract: The integration of moral education is not only a concept of education, but also a concept of society. Specifically, the “morality” to be cultivated by moral education and the “education” to achieve the goal of moral education have distinct social attributes. “Morality” has obvious historical and cultural value. “Education” has prominent subject diversity and mode diversity. The integration of “morality” focuses on solving the legitimacy of moral education, focusing on dealing with the relationship between change and invariance, and between similarities and differences. The integration of “education” focuses on improving the effectiveness of the process and methods of moral education, focusing on the unity of scientificity and legitimacy. Therefore, it is required to think about the realization of the integration of moral education from the perspective of comprehensive social management. Specifically, the integration of moral education in the social path focuses on the comprehensive management of the social value environment with the socialist core values; The integration of moral education on the path of education needs to implement the fundamental task of moral education; The integration of moral education in the direction of moral education is to effectively improve the professional level of the whole moral education.

Key words: Integration of moral education; Integration of morality; Integration of education; Moral education ecology