

论德育走向

杜时忠

(华中师范大学教育学院 武汉 430079)

摘要：我国渐趋成熟的公民社会决定了学校德育将走向公民、走向生活、走向对话、走向多元。走向公民的德育目标，要求审慎处理公民生活的三种基本关系，培养独立人格；走向生活的德育课程，极大地颠覆了德育的课程性质、课程标准和教材风格；走向对话的德育方法论，将重构德育课堂乃至学校生活；走向多元的思想教育，使德育“不同而和”，真正起到启发思想的价值。当然，学校德育要完全实现“四个走向”，还面临着历史文化心理、现有管理体制、教师专业化等方面的障碍，不可能一蹴而就。

关键词：公民；公民教育；生活德育；对话；多元化

学校德育走向问题，在千年之交曾经有过一些讨论，之后渐入沉寂。2010年，我国公布了《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，在此背景下讨论德育走向问题，无疑具有新的意义与价值。笔者认为，学校德育将走向公民、走向生活、走向对话、走向多元。

一、走向公民

随着社会主义民主政治的稳步推进、市场经济的逐步成熟，我国学校德育“走向公民”已是大势所趋。

首先，政治民主化的稳步推进，既提出了培养公民的政治要求，又提供并不断改善着培养公民的社会政治条件与氛围。我国民主政治的政治文化日益深入人心，其普适性得到了越来越高的认同，在民主、人权、法治的推动下，各级政府更加开放，更加重视民意、民情和民生，使公民享有更多的尊严和选择自由。这些变革与进步，为我国开展公民教育创造了积极的政治条件，奠定了政治基础。

其次，市场经济的逐步成熟，催生了新型的公民社会，呼唤具有独立人格的公民。“市场经济是以个人的人身独立为前提的一种经济形态。它对人的要求是独立、开拓、进取与创新，而不是计划经济体制下的单纯的服从、听话与闭塞……这种人……说到底就是公民”。^[1]在市场经济条件下，每个人都是天然的利益主体，追求个人利益最大化；但要合法实现个人的利益最大化，却不得不尊重他人的利益与国家的利益，即在追求自身权利的同时，不得不承担对他人和国家的义务。这种权利与义务对称，正是现代公民社会契约精神的核心。我国市场化、城市化所带来的公共设施、公共服务、公共事业的管理，以及在此基础上形成的“公民社会”，成为广大公民表达、追求和维护自己利益的自治组织，事实上也在培育、锻炼新型的公民，成为生活中的公民教育。

那么，“走向公民”将给学校德育带来什么样的影响呢？在笔者看来，这集中体现在教育学生处理公民生活的三种关系上。第一，在纵向关系即公民与国家的关系上，把公民置于国家之上，即国家是为了公民而存在，这将极大地改造以往把国家无条件地置于个人之上的思维定势。第二，在横向关系即公民与公民的关系上，实行相互尊重的“平等”原则，这将极大地改造我国长期存在的人身依附关系，有利于培育独立人格，建构一种新型的人际关系。第三，在内在关系即公民的权利与义务关系上，倡导权利与义务对称的契约精神，这将极大地改造以往的特权思想和“草民”思想，从而有利于国民素质的提升和现代公民精神的培育。

二、走向生活

提出学校德育要“走向生活”，一方面是对以往学校德育脱离生活的批判；另一方面是源于一种新的道德教育哲学，即生活德育论，重新确证了道德与生活的关系。

首先，走向生活是对政治化德育的批判。早在 20 世纪 80 年代中期，教育学界在反思十年“文革”德育时，就认识到政治化德育所提出的过于理想化的德育目标。学校德育应该从“天上”回到“地面”，制订切合实际的德育目标。这可以看做是最早的德育走向生活的呼唤。此时的生活，强调的是社会生活。

其次，走向生活是对科学化、知识化德育的超越。学校德育在批判政治化德育之后，痛定思痛，开始了向科学化的进军。当时，人们普遍沉浸在探索德育过程客观规律的热潮之中，天真地相信，要使学校德育取得实效，就必须按“科学规律”办事。然而，大家所理解的“科学”，其实是以自然界这样的物质世界为研究对象的自然科学，全然忽视了物的世界与人的世界存在的本质差异。人们所追求、所羡慕、所理解的道德教育，实际上就成了像科学教学那样具有客观性、真理性和标准性的知识授受活动，道德教育成了不折不扣的知识教学，甚至对学生品德发展的评定，也主要通过类似物理、化学考试的纸笔测验。如此一来，尽管学生懂得了不少道德知识，却缺乏相应的道德情感，更不知如何在生活中去实践。有鉴于此，有识之士呼吁，德育要走向生活。此时的生活，指的是学生生活。

再次，一种全新的道德教育哲学，即生活德育论，重新确证了道德与生活的关系，为德育走向生活提供了坚实的理论依据。学校德育实践中的种种偏差，尽管产生原因比较复杂，但其共性都与未能准确把握道德与生活的关系有关。儿童的道德从哪里来？道德究竟是在生活过程之中还是在生活过程之外形成的？有没有脱离生活的道德？“学习”道德是为了道德还是为了生活？不同于以往的道德教育哲学，生活德育论认为，儿童的道德来自于儿童的自我建构，正是儿童自己而不是别的什么人，才是其道德发展的主人。道德是儿童在自己的生活过程之中，在他所处的各种社会关系之中，通过活动与交往，通过学习、模仿和反思，自我建构起来的。道德是为生活服务的，而不是相反。也就是说，“儿童品德的形成源于他们对生活的体验、认识和感悟，只有源于儿童实际生活的教育活动才能引发他们内心的而非表面的道德情感、真实而非虚假的道德体验和道德认识。因此，良好品德的形成必须在儿童的生活过程之中，而非在生活之外进行”。^[2]

在生活德育论的倡导下，乘着新课程改革的东风，学校德育开始了走向生活的实践探索。接踵而至的问题是，学校德育应该如何走向生活呢？至今为止，可以选择的路径有三。

第一，德育课程要走向生活，实现逻辑建构的根本转向，即从以往的学科知识逻辑，转变到学生生活的逻辑。这种根本性的变化，我们可以通过考察新的德育课程标准和新编的中小学德育教材看到。生活逻辑的德育课程，在课程标准上，依据学生生活范围的扩大和生活重心的变化来组织课程目标和内容框架；在课程性质上，改变了过去学科课程或分科课程的立场，而定位于综合课程；在教材编写上，不是按以往德目主义的要求来编写教材，而是根据学生在日常生活中所面临的道德困惑，以及有典型意义的生活事件，来生成教材的单元和课文主题。

第二，德育教师要走向生活，具体而言就是承认童年，了解生活，引导生活。所谓承认童年，就是要尊重儿童的权利，承认童年有自己独特的价值，帮助儿童过幸福的童年，而不要把童年轻仅当做成人的准备期或过渡期。正如杜威所告诫的，不要以为儿童的成长就是向着成人的标准成长，儿童有儿童的方式与标准。所谓了解生活，就是要了解学生的生活状况，了解他们的喜怒哀乐，尤其是了解他们在成长的不同阶段将会碰到什么样的矛盾与困惑，而不只是他们的知识掌握情况与考试分数。所谓引导生活，就是要坚持生活的教育性，注重生活对儿童的发展价值。因为生活是弥散的、琐细的、日常的，并非所有的生活都具有德育价值，并非所有的生活都有必要出现在校园中，出现在课堂上。要避免庸俗生活化，就必须坚持教育性、发展性原则，找到典型的生活事件来教育学生，而不是被生活所淹没。

第三，校园文化要走向生活。近几十年来，我们所熟悉的中小学校园，笼罩在考试文化之下，处处体现着分数至上的气息。墙上贴的是高考、中考的喜报；教室里倡导的是考试与竞争；同学的身份、座位的排列是由考试分数决定的；教师欣赏的、同学崇拜的是成绩优秀的同学；师生关系、生生关系的远近亲疏也是由分数、名次决定。这种校园只有分数没有素

质，只有竞争没有友爱，只有知识没有生活。学校里充满了呆板与冷漠，没有生命，没有生活，没有生气。校园文化走向生活的根本任务，就是要走出考试文化，建设生活化、人性化校园，不仅把学校建成一个学园，更要建设成为一个学生成长的乐园。学校的物质文化，不仅要考虑学生学习的方便，更要考虑学生日常生活的方便；学校的制度文化，应本着公平正义的原则，遵循程序正义，把制度变成教育的过程，而不只是为了学校管理方便来制裁学生的条文；学校的精神文化，不应是赤裸裸的分数崇拜，而应该是充满爱心、合乎道德、以文化人的人文文化。

毫无疑问，如果德育课程、德育教师和校园文化都真正实现了“走向生活”，那将根本改变我国基础教育和学校德育的面貌。然而，十年来基础教育改革的艰难历程表明，德育走向生活还面临一系列的“难关”。首先是考试和评价制度的改革没有突破，“应试教育”挥之不去，这从根本上决定了分数崇拜的合理性，从根本上决定了学校教育与学生生活疏离的合法性。其次是德育教师的专业化水平难以在短时期内有明显提高。德育要真正走向学生生活，极大地依赖于高水平的专业化的德育教师队伍。只有智慧、德性与知识水平都较高的德育教师才能真正引导学生的道德生活，才能真正理解并处理道德问题的复杂性，避免简单的庸俗的德育生活化。为此，迫切需要教师队伍建设的体制创新。再次是生活德育论还存在着理论局限，需要进一步完善。提出道德是为了生活，不是为了道德而道德，固然有其针对性和理论依据，但是这样一来，会不会导致功利主义的道德，把道德仅仅当做一种手段，从而亵渎道德的神圣性，^[3]因此在根本上取消甚至否定学校德育的必要性？这些问题需要进一步的理论探索。

三、走向对话

对话，就其原初的含义而言，指的是一种人与人之间的交谈方式。这里提出德育要走向对话，早已超出其原初的含义。在教育史上，孔子的启发式教学、苏格拉底的问答式教学，是早期形态的对话，局限于师生之间，局限于教育过程之中。经过近代资产阶级革命之后，民主既成为了国家政府的组织形式，也成为了工业社会普遍的生活方式。而这种生活方式的精髓，就是自由、平等与对话。因此，近现代以来，西方的某些思想家、哲学家认为对话不仅是一种沟通与交往的方式，更是一种存在方式。它不再局限于人与人之间，而是扩展到人与自我、人与社会、人与环境之间。

我国教育界倡导并流行对话，早先深受存在主义哲学家布贝尔思想的影响。布贝尔认为，“个人与他人，教师与学生之间的关系是‘我与你’而不是‘我与它’的关系”，“这种关系也可以叫做‘对话’（dialogue）或交流（communion）”。^[4]近些年来，巴西教育思想家弗莱雷的对话教育思想，尤其是他所提出的对话六要件——平等、爱、谦虚、信任、希望、批判性思维^[5]，引起了日益广泛的关注。这些有关对话的哲学思想与教育观念成为我国德育走向对话的思想理论依据。

当然，德育走向对话也有其现实针对性，具有强烈的实践指向。

以改革开放为界，新中国成立以来的学校德育大体呈现出两种截然不同的模式，一种是规范化德育，一种是主体性德育。大体而言，前30年可以说是规范化德育一统天下。规范化德育要求学生无条件地认同、服从既定的道德规范与价值取向，德育的主要方法就是灌输与训导，师生关系是典型的上下级关系。改革开放的30年，以反思和批判规范化德育为起点，主体性德育应运而生。主体性德育肯定学生是道德发展和道德教育的主体，倡导培养学生主体性道德人格。不过，主体性德育虽然肯定学生在道德发展与道德教育中的主体地位，但对学生道德发展的过程与机制，对学生道德潜能的开发，尤其是对道德教育的方式方法留下“空白”，而“对话”正好填补了这一空白。

真正的对话有三个要件：第一，对话者地位平等；第二，对话依赖特定的背景或情况；第三，通过对话而生成新的意义与价值。在学校德育中实现对话，同样有三个要件：第一，师生双方地位平等，相互尊重，既不是教师中心，也不是学生中心；第二，必须创造德育对

话的条件，如共同的话题或特定的活动情景；第三，通过对话，师生都生成了新的态度或价值。对话之中，教师也可以是学生，学生也可以是教师；对话之后，教师成为新的教师，学生也成为新的学生。

应该强调的是，学校德育走向对话，绝不仅限于师生对话，还有生生对话、自我对话即师生的自我反思，以及师生与德育课程文本、制度文本之间的对话等多种形式。总之，德育走向对话不能固定化为某一特定的模式，而是渗透于一切德育活动之中，是师生基于相互信任和相互尊重，通过耐心倾听而进行真诚交流和有效沟通。它暗示学生的道德发展，既不是被动的外部影响结果，也不是学生道德潜能的自然展开或道德种子的自然生长，而是在互动中不断生成的过程。仅就教育学的立场来说，学校里师生之间、师生之间、生生之间如何对话，学生道德就如何生成。（当然，这个立场是要严格限定的，超出了学校教育，这个立场就不适用了。因为学生的道德发展深受多方面的复杂影响，难以简单归因。）

多年的学校德育改革表明：一方面，越来越多的学校德育正在走向对话；另一方面，在走向对话的过程中，也存在一些值得注意的倾向。倾向之一是，仅仅把对话理解为“教学对话”、“课堂对话”，似乎在课堂教学之外的其他教育活动中，如学校管理、班集体建设等，就不需要对话了。倾向之二是，把对话理解为师生之间的问答，只是简单的事实判断，而没有思想的交流与沟通过程。倾向之三是，预制“标准答案”，对话只是徒具形式的“场面热闹”，走过场，没有“生成”的意义与价值。要纠正这些倾向，理论上应该准确把握对话的实质内涵，消除种种误解；实践中，学校管理要真正走向民主化，建设人性化校园，为德育对话创设良好的情景；教师要转变角色意识，从真理的“权威”、道德的“法官”中走出来，把自己当做一名倾听者、思想者、求知者、对话者。

四、走向多元

一般认为，多元化的要义有三：一是承认多样，即认可多种不同思想、观点、价值、学说的“合法性”；二是倡导主流，即在多种思想观点、价值取向并存的状态中，有一种主流观点或主旋律来引导；三是确保底线，即存在一种最低限度的公共道德或法律规范，成为人们行为的底线。这三者缺一不可。

依据多元化的精神，首先，我们在学校德育中应该承认多种不同思想观点和价值取向存在的“合法性”，不能因为学生的看法与主流思想不一致，或者仅仅就是与教师的看法不一致，就批判和否定学生。在一个多元开放的社会中，思想自由是比思想统一更值得优先追求的价值目标。

其次，学校德育不能没有主旋律。60年来，尽管我国学校德育的具体任务和内容时有变化，但一直在坚持社会主义、爱国主义和集体主义的主旋律，这是应该肯定的。在教育的过程中，应该着重引导，而不能把主旋律当做固定不变的标准答案，由此进行非此即彼的事实判断。事实上，我们今天对社会主义、爱国主义和集体主义的理解与20世纪60、70年代就有了很大的不同。应该允许不同年龄阶段的学生对主旋律的理解和接受有一个过程。

再次，在这个多元的时代，人们的行为应该有一个最基本的底线要求，这就是软性的社会公德和硬性的法律规范。

以上三点就是学校德育走向多元的本质内涵，这三者缺一不可。如果缺少第一点，思想教育就会沦为思想专制；如果缺少第二点，一个国家或社会将无法达成共识，无法形成核心价值观，无法结成社会共同体；如果缺少第三点，就会走向道德相对主义，走向“怎么都行”的道德虚无主义，实质上就否定了学校德育存在的合理性。学校德育要“走向多元”，这是不可抗拒的时代潮流。近十年来，学校德育的指导思想发生了转折，学校德育课程建设也吸纳了多种文化的养料，学校德育工作模式也进行了多样化的探索。这些为思想教育“走向多元”提供了基础。

以上所述的四个走向，各有侧重，但彼此之间并不是孤立无涉的。四者具有共同的社会历史背景，那就是我国社会发展到更高阶段之后对学校教育、学校德育提出了新的要求；四

者相互之间存在内在的逻辑联系。“走向公民”这一教育整体目标的转型，必然要求学校德育在价值取向、课程建设、方式方法上做出新的调整。“走向公民”，其实是走向具体的公民个人，走向公民的现实生活，这种生活的本质是尊重差异、承认多元、真诚对话。正是未来的理想的公民社会和公民生活样式决定了学校德育的走向。学校德育必须顺势而为、有所作为。

参考文献

- [1] 王啸. 公民教育：意义与取向 [J]. 教育研究与实验, 2010, (1).
- [2] 教育部. 品德与生活课程标准（实验稿）[S]. 北京：北京师范大学出版社, 2002. 2.
- [3] 鲁洁. 关于“道德回归生活世界”的自我质疑 [A]. 朱小蔓, 金生铉. 道德教育评论（2006）[C]. 北京：教育科学出版社, 2007.
- [4] 陆有铨. 躁动的百年——20 世纪的教育历程 [M]. 济南：山东教育出版社, 1997. 136.
- [5] 王向华. 对话教育论纲 [M]. 北京：教育科学出版社, 2009. 102—104.

On Tendencies of Moral Education in China

Du Shizhong

Abstract: The increasing maturity of Chinese civil society has brought about the “four tendencies” in school moraleducation, that is, towards citizenship, life, dialogue, and plurality. The goal of constructing citizenship in moraleducation requires school to carefully handle three basic relationships so as to cultivate students’ independent personality. Moral education curriculum with life orientation will result in great impact on the nature and standards of moral education curriculum, as well as the style of teaching materials. Moral methodology with dialogue orientation will reconstruct moral education class and students’ school life. Moral education with plurality will be “different but in perfect harmony”, which can open students’ mind to diversity. However, the school moral education still faces barriers during the process of realizing the “four tendencies”, including the aspects of historical culture and social psychology, existing school management and teacher professional development, thus, it takes time, not all at once.

Key words: citizenship, citizenship education, life moral education, dialogue, multiplicity