

大中小学德育目标一体化的逻辑进路

叶 鑫

(中山大学 马克思主义学院, 广东 广州 510275)

[摘 要] 大中小学德育目标一体化旨在用系统论的方法考察各层次德育目标之间的分工与协作, 是实现德育目标协同推进的基本要求和提高学校德育实效性的重要举措。其中, 总体目标、学段目标和年级目标形成大中小学德育目标一体化的层次结构, 内含着总体目标与学段目标的从属关系、学段目标与年级目标的分解关系以及各年级目标之间的衔接递进关系三层逻辑关联, 实现了学校德育目标从认知到理解、从具体到抽象、从内化到外化的有序过渡。

[关键词] 大中小学 德育目标 一体化

[中图分类号] G410 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1007-192X(2017)02-0058-05

DOI:10.16075/j.cnki.cn31-1220/g4.2017.02.009

2005年教育部颁布的《关于整体规划大中小学德育体系的意见》提出整体规划大中小学德育体系的总体要求:“使大中小学德育纵向衔接、横向贯通、螺旋上升, 不断提高针对性实效性和吸引力感染力, 更好地促进青少年学生健康成长。”《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》又提出:“构建大中小学有效衔接的德育体系, 创新德育形式, 丰富德育内容, 不断提高德育工作的吸引力和感染力, 增强德育工作的针对性和实效性。”德育目标作为德育系统的首要因素, 是提高学校德育实效性的首要前提。大中小学德育目标一体化旨在使学校德育不同阶段按照德育发展规律和学生身心特征制定德育目标, 促进各层次德育目标的分工协作, 实现德育目标系统的层次优化与衔接整合。

一、大中小学德育目标一体化的内涵

大中小学德育目标一体化作为德育目标理论的一种发展, 将一体化的思想与大中小学德育目标相衔接, 使德育目标理论获得深刻意义, 更被赋予系统论视域下一体化思想的全新阐释。

按照系统论的观点, 如果将学校德育看成一个系统, 根据整体不可分原理和等级层次性原理, 可

从纵向和横向两个维度来理解德育一体化。从纵向来看, 在内部结构上, 有从幼儿德育到小学、中学、大学德育前后相继的系统性, 也有不同学段、不同年级之间的内在衔接性; 在外部环境上, 则有传统德育与现代德育一脉相承的传承性。从横向来看, 在内部构成上, 有学校全员德育、全方位德育的整体性, 也有德育目标、内容、方法和评价等相互联系的协调一致性; 在外部环境上, 有学校、家庭、社会三管齐下的联动性, 也有德、智、体、美融为一体的和谐性。本文中的德育一体化特指以马克思主义关于全面、联系和发展的观点为指导, 运用系统论的原理和方法从纵向对大中小学德育进行全方位、多维度的综合考察和整体设计, 使大中小学德育系统内各层次衔接贯通、各要素有机联系, 形成整体作战的格局, 从而达到大中小学德育的有序衔接和最优整合。

作为大中小学德育一体化的组成部分, 对大中小学德育目标一体化概念的理解可以借鉴德育一体化概念, 因而本文将其定义为: 在大中小学德育过程中, 以马克思主义关于全面、联系和发展的观点为指导, 运用系统论的原理和方法对大中小学德育目标进行全方位、多维度的综合考察和整体设计,

在总体德育目标下形成各阶段目标及各目标要素之间纵向衔接、横向贯通、互补相成、整体作战的结构形态。

二、大中小学德育目标一体化的结构

大中小学德育目标一体化的内在结构具有层次性,不同层次德育目标在整个目标体系中具有不同的地位和作用。具体而言,是指“四有”新人的德育总体目标在所有学段中的一以贯之,遵循学生身心特点和品德发展规律的学段德育目标在实施过程中的各有侧重,具体的年级德育目标对各年级学生行为规范的明确要求。

1. 一以贯之的总体德育目标

一以贯之的德育总体目标在所有分目标中居于核心地位,是整个德育目标一体化的中轴线,它贯穿各层次目标并使之成为总体德育目标服务。这是由学校德育总体目标的性质决定的,也是大中小学德育目标一体化的要求所在。目前我国各级各类学校德育总体目标是:把全体学生培养成热爱祖国、具有社会公德和文明行为习惯、遵纪守法的好公民,在这个基础上,引导他们逐步树立科学的世界观、人生观、价值观,不断提高社会主义思想觉悟,成为有理想、有道德、有文化、有纪律的社会主义现代化事业的建设和接班人,并为他们中的优秀者在将来成长为具有共产主义觉悟的先进分子奠定基础。^[1]大中小学德育目标一体化就是将德育总体目标贯穿各层次目标,从总目标到分目标的层次衔接递进的有机整体。

作为国家和社会发展需要的反映,一以贯之的德育总体目标与我国社会主义现代化建设的历史任务紧密相连。学校德育最终要培养社会主义的、为社会主义现代化建设服务的合格建设者和可靠接班人。在这种时代背景下,邓小平指出:“最根本的是要使广大人民有共产主义的理想,有道德,有文化,守纪律。”^[2]培养社会主义“四有”新人,不仅是我国各级各类学校要始终坚持的总体德育目标,更是建设社会主义现代化的现实需要。只有总体德育目标的一以贯之才能将各层次目标有序串联并为之服务,引导各层次目标朝同一方向发展,各层次德

育目标才能衔接递进、层层相扣,最终形成大中小学德育目标一体化局面。

2. 各有侧重的学段德育目标

“正如植物的成长具有节律一样,人的成长及发展也有着自己的节律,其中的每个发展阶段都有着特殊的地位、特殊的性质,承载着特殊的任务。”^[3]不同学段的德育应该“依据学生发展不同阶段在德育认识、情感、意志和行为等方面表现出来的不同的年龄特征,制定出的适合学生在这方面特征的学校德育目标”。^[4]可以说,个体道德社会化发展的不同阶段决定了学校德育目标在不同阶段的培养重心。

“道德社会化是指社会成员通过社会互动学习道德规范、内化道德价值、培养道德情操的过程。”^[5]小学阶段是个体道德社会化的开端,其主要内容是初级的道德社会化。家庭和学校是小学生成长发展的主要环境,如何处理好自我与同学、老师、家长、学校等方面的关系,成为这一时期学生面临的人生课题。此时的德育目标就是使学生初步形成“社会”的概念和“社会成员”的意识,通过养成教育使学生明白作为社会一员应遵守的基本道德规范,逐步形成良好的道德行为习惯。中学阶段是个体道德社会化的过渡阶段,其主要内容是深层的道德社会化。中学阶段是学生道德观念和道德行为的强化时期,他们社会互动的范围不断扩大,面临的人生课题也由小学阶段的“认识社会”发展为如何参与和适应社会、如何成人和成为良好的社会公民。初中德育侧重于深化小学德育,强化道德行为习惯的训练,以使学生进一步深化“社会”和“社会成员”的意识。高中德育则侧重在观念上使学生形成“社会主义公民道德意识”,加强公民道德修养,提升公民道德素质。大学阶段是个体道德社会化的成熟阶段,其主要内容是高级的道德社会化。这一阶段的学生面临着如何实现自身社会化的问题,内心迫切希望成为独立的社会人,成为社会的有用之材,此时的人生课题也由中学阶段的“成人”目标上升为“成才”目标。可见,正是不同发展阶段个体道德社会化的任务和主题,决定了各学段德育目标在整个学校德育体系中的各有侧重。

3. 具体明确的年级德育目标

具体明确的年级德育目标是指充分发挥以年级为单位的德育优势,在总体德育目标的引导下,围绕学段德育目标,按照不同年级进行分解和细化的德育目标。年级德育目标是对各年级学生提出的目标和要求,它最贴近学生的学习和生活实际,反映了学生成长发展的现实需要,是各年级德育要达到的预期结果,具有现实性和可操作性,因而其必须是具体明确的目标要求。

年级德育目标与具体德育工作的现实需要分不开。大中小学德育目标一体化中的年级德育目标是根据各年级学生的具体情况提出的培养要求,力求实现各年级德育目标之间的衔接递进。这就要求各年级德育目标必须落实到相应年级的德育实践中才能得以实现。面对在年龄上基本处于同一水平、在生理和心理上也存在较大共性的同年级学生,具体明确的年级德育目标针对性和可操作性较强。年级德育目标对于教育者和各年级的学生来说应该是经过努力能够达到的,能够调动他们的积极性和能动性,进而促进生机勃勃的良好局面的形成。年级德育目标还要求各年级在坚持德育主题的前提下,将德育渗透到各学科教学中,形成各学科齐抓共管的良好教育氛围,等等。诸如此类的具体德育工作都离不开具体明确的年级德育目标,缺乏具体明确的年级德育目标,学校各项具体德育工作的实施也将受到影响。可见,年级德育目标的具体明确正是满足具体学校德育工作的现实需要,而具体明确的年级德育目标也有利于促进学校具体德育工作的顺利开展。

三、大中小学德育目标一体化的逻辑关联

作为由不同层次结构德育目标构成的有机体系,大中小学德育目标一体化有着内在的逻辑关联。具体而言,是指德育学段目标与总体目标之间的从属关系、德育年级目标与学段目标之间的分解关系以及各年级德育目标之间的衔接递进关系,正是这三重关系构成了大中小学德育目标一体化内部

的逻辑关联,三者缺一不可。

1. 德育学段目标与总体目标的从属关系

总体德育目标是德育目标体系中具有导向性的目标,它是德育社会功能得以发挥的重要杠杆,在德育体系中具有重要地位。学段德育目标是德育体系中的阶段性目标,在德育体系中同样不容忽视。学段德育目标与总体德育目标之间是一种从属关系,总体德育目标是制定和实施各学段德育目标的总纲领,学段德育目标从属于总体德育目标并为之服务。

一方面,总体德育目标决定学段德育目标,学段德育目标以总体德育目标为指导原则。总体德育目标是全部德育活动的方向和指南,它不仅决定着学段德育目标,对于德育内容、途径、方法、管理和评价等都有重要影响。相对于总体德育目标而言,学段德育目标是它的分目标。所以,学段德育目标只有与总体德育目标一脉相承,以总体德育目标为核心和指导原则,才能为总体德育目标的实现提供基础。可以说,学段德育目标的制定和实施离不开总体德育目标,没有总体德育目标的指南,学段德育目标就失去了方向,最终也会沦为盲目的行动。

另一方面,学段德育目标服从和服务于总体德育目标,总体德育目标以学段德育目标为中介基础。总体德育目标是对学生品德培养的总的规格和设想,一般具有较高的抽象性和概括性。它的实现离不开层次分明、具有可操作性的学段德育目标,学段德育目标是德育目标体系的中介,体现着总体德育目标在某一阶段、某一层次的具体要求。可以说,学段德育目标是总体德育目标的逻辑展开,总体德育目标是学段德育目标的逻辑起点和归宿,没有学段德育目标的逻辑分解,总体德育目标便是抽象的空洞。作为总体德育目标的逻辑展开和中介基础,学段德育目标最终是为实现总体德育目标而服务的。

2. 德育学段目标与年级目标的分解关系

如果说总体德育目标与学段德育目标之间的逻辑关联表现为总体德育目标决定学段德育目标并以其为中介基础,学段德育目标服从总体德育目标并以其为指导原则,那么学段德育目标与年级德育目标之间的逻辑关联则是它们的进一步细化。具体表

现为：学段德育目标决定年级德育目标，是一个由年级德育目标构成的有机体系；而年级德育目标分解学段德育目标，是学段德育目标的表现形式和具体内容。学段德育目标是分目标在时限上的具体表现，而年级德育目标是分目标在指标上的具体表现，二者是辩证统一的。与总体德育目标决定学段德育目标，并由学段德育目标有机构成一样，学段德育目标也决定着年级德育目标，是一个由年级德育目标构成的有机体系。学段德育目标在整个大中小学德育目标一体化中处于中间地位，向上承接总体德育目标，以总体德育目标为核心；向下分解为年级德育目标，以年级德育目标为基础。可以说，学段德育目标决定着年级德育目标的制定和实施，它的形成也离不开具体明确的年级德育目标。

“从分目标的实现过程来看，在什么时候，人们所期望取得何种德育状况与结果，在目标体系中都必须清楚明白。”^[6]这正是具体明确的年级德育目标的特征所在。年级德育目标“一经确立，它又成为更具体一级的分目标，即成为某方面所要实现和达到的具体目标，它实际地承担着确定德育内容、手段与方法的作用，成为衡量某方面实际德育工作成效的标准”。^[7]因而年级德育目标不仅是学段德育目标的进一步展开和分解，还是其表现形式和具体内容。只有将学段德育目标分解成年年级德育目标才能得到真正落实，只有实现了年级德育目标也才能实现学段德育目标，进而才能实现总体德育目标。

3. 各年级德育目标之间的衔接递进关系

年级德育目标是大中小学德育目标一体化中最基础也是最关键的德育目标，各年级德育目标之间有着衔接递进的逻辑关系，在结构上与其他层次德育目标的关系保持着逻辑一致性，整个学校德育目标形成一个从上至下层层分解又环环相扣的有机体系。

“德育目标体系中的任何一个具体目标都不是由单一的一个维度、一个层面构成的，而是一个由低到高、由浅到深、由简单到复杂的复合体。”^[8]年级德育目标之间的衔接递进关系是形成这个复合体的重要条件，没有这种衔接递进的逻辑关系，大中小学德育目标一体化的复合体便会失去基础而无

法形成。不同于总体德育目标和学段德育目标以及年级德育目标三者之间上下级的相互关系，各年级德育目标之间在各学段内是平级的，但它们并不是彼此孤立存在的，而是在内容上有着高低深浅的梯级递进和相互衔接。纵向而言，年级德育目标在不同学段中存在水平上的高低之分，高低年级德育目标之间的逻辑关系是循序渐进、相互衔接的；横向而言，同一年级德育目标在内容上也有不同种类之分，政治、思想、道德、法制和心理目标之间也是彼此渗透、相互融通的。正是年级德育目标之间的衔接递进使它与其他层次德育目标之间的关系保持逻辑上的一致性，而这种逻辑一致性反过来又成为各年级德育目标之间衔接递进关系的确证。可以说，年级德育目标是大中小学德育目标一体化中最基础的一环，只有实现各年级德育目标之间的衔接递进，才能形成学段德育目标的各有侧重和总体德育目标的一以贯之，最终实现大中小学德育目标一体化。

四、大中小学德育目标一体化的有序过渡

“目标是一种动态的规格要求。这种要求可以随着学生年龄、知识、经验、觉悟和思想水平等的提高而提高。而且这种提高总是前后衔接、承前启后的，所以才能构成序列。”^[9]大中小学德育目标一体化不仅有着内在的逻辑关联，在不同层次目标之间也存在着有序过渡，这是实现大中小学德育目标一体化的重要条件。具体而言，包括从小学至初中，德育目标由认知过渡到理解；从初中至高中，德育目标由具体过渡到抽象；从高中至大学，德育目标由内化过渡到外化。正是这三层目标的有序过渡最终构成大中小学德育目标一体化，三者缺一不可。

1. 德育目标由认知到理解

“社会生活对儿童、青少年思想道德品质，存在着不同层次的要求；各种社会规范之间也存在其内在的逻辑结构，具有一定的序列；受教育者在成长的过程中，他的品德发展存在着很大的心理年龄

差异,具有一定的发展的阶段性。”^[10]认知和理解是个体对事物由浅入深的认识和接受。德育目标从认知到理解的过渡是指德育目标的内容从认知层面过渡到理解层面,学生对德育目标的反应从表面认知到接受理解的提升。小学阶段的学生正处于儿童期,也是品德发展的协调性时期。根据皮亚杰的道德认知发展理论,儿童的主要认知方式是具象思维,通过感性事实来认识世界,这一时期的学生在品德认识上具有表面性,在品德评价方面带有从众性,在品德情感方面带情景性,在品德行为方面具有一定的起伏波动性。^[11]初中阶段的学生正处于少年期,也是动荡性品德发展时期。“在初中阶段,少年生理、心理的突变,使他们的品德认识表现出明显的积极性、主动性、独立性,并且认为这是他们品德尊严的表现。”^[12]正处于青春发育期的初中生,在品德心理上也具有成熟性与幼稚性同在、独立性与依赖性并存的特征。这些对德育目标由小学过渡到初中也提出相应要求。适应于小学和初中学生在身心特点和品德发展上的差异,学校德育目标的内容也要相应地在这两个相邻学段形成由认知到理解的有序过渡。

2. 德育目标由具体到抽象

抽象与具体是辩证思维的高级形式。德育目标从具体到抽象的过渡是指德育目标的内容从具体层面上升到抽象层面,学校对学生行为规范的要求从具体细化上升到抽象概括的高度。这种德育目标的过渡在大中小学德育目标一体化中处于中间地位,是在前一阶段目标过渡的基础上实现的,同时又是向下一阶段更高德育目标过渡不可逾越的前提和基础,它们首尾相接、承前启后,共同联结成大中小学德育目标一体化的整体。

与小学至初中的德育目标由认知到理解的过渡不同,初中至高中的德育目标是从具体过渡到抽象。初中是学生品德发展的动荡性阶段,学生的道德信念和道德理想正在形成,而心理的发展却跟不上生理的发展。“这个阶段的主要任务是处理好过渡时期的各种矛盾,日渐趋于成熟化。”^[13]而高中阶段是学生的青年时期,“在这一时期,学生的品德思维能力达到了成熟水平,他们的抽象概括能

力、辩证思维能力都得到了较好发展”。^[14]高中生一方面能较自觉地调节自身道德行为,另一方面其世界观、人生观和价值观也正初步形成。“这个阶段的任务是形成道德行为的观念体系和规划,并促使这些青年发展进取和开拓精神。”^[15]“可以认为,初中阶段的德育目标应侧重于国民基础品德的建构,高中阶段应侧重于学生世界观、人生观、政治观的初步确立。”^[16]由此可见,适应于初中和高中学生身心特点和品德水平的差异,初中德育目标侧重于小学德育目标的深化,注重对学生具体直观思维的培养,而高中德育目标则开始侧重对学生抽象理解能力的提升。这样在初中德育目标和高中德育目标之间,就形成由具体的目标要求向抽象概括的目标要求的过渡。

3. 德育目标由内化到外化

德育目标从内化到外化的过渡是大中小学德育目标一体化中最高层次的要求,它也是在前一阶段目标过渡的基础上形成的。具体而言,是指德育目标的内容从内化层面上升到外化层面,学校对学生的品德要求从观念意识上升到实践行动的高度。大学阶段的学生基本步入成年,是个体品德发展的成熟时期。在心理发展方面,大学生的自我意识和自我教育能力显著增强,批判性和独立性突出,同时面临着成才和就业的双重心理压力。与此相应,他们的品德发展也呈现出固有的特征。在这一阶段,大学生具有较高的知识水平和逻辑思维能力,已经能根据客观事实做出正确的道德判断,较中小学生的品德发展也具有更丰富的人生经验,初步形成了一套自己认同并自觉遵守的道德观念和准则。因而,大学阶段的德育目标应侧重于科学世界观、人生观、价值观和政治观的建构。^[17]但大学德育目标还不仅仅是科学观念的建构,更重要的是将社会对大学生的培养要求通过实践行动外化出来,这是对大学生提出的更高层次的目标要求。这种要求是在内化的基础上过渡而成,是内化结果的表现。高中阶段的学生是在“社会要求我这样做”的条件下,逐渐转变为“我要这样做”,在品德发展上带有一定的自觉性;而大学生正是在高中生内化德育目标的前提和基础上将德育目标的内容要求外化为实践行动,(下转第100页)

量性创新,从而成为重新定位、重新配置和发展新资源与新技能的手段。已经建立的公司和原有公司的创业者(通常称之为“内创业者”)将被作为主要的目标群体,教育的目标优先考虑提高市场效能的策略性变革而非新企业的创建。第三,社会福利借助社会部门实现创新进而把社会福利传导至市场驱动模式中。这个领域的创业教育主要借助公益企业与赢利企业的复合模式精心设计一套服务于社会变革和积极社会效益的任务驱动观念体系。这种创业教育希望在学生中涌现出效果性思维和战略性的创业者,突出强调创建新企业来打破和替代原本由公益机构与政府支持的社会福利项目。第四,在经济增长部分,来自上述三个经济领域的一些非成形创业活动得以成形化并且转化成为给各个经济主体带来经济活力的回馈力量。需要说明的是,尽管经济增长是在其他三类经济活动的基础上出现的,但从人的活动这个角度看,实现经济增长目标的商业活动所需的技能、知识、经验与促进经济发展、提高经济效能、增进社会福利的经济活动所面临的挑战截然不同。因此,在这个领域的创业教育就应该是完全战略性的,集中关注新创企业或重新进行了市场定位的老企业怎样在充满你死我活竞争的市场中得以生存和发展。^[16]

参考文献:

[1] Joseph Schumpeter, *History of Economic*

Analysis, New York: Oxford University Press, 1954, p.897.

[2] Sharon Alvarez, Jay Barney, “Organizing rent generation and appropriation: Toward a theory of the entrepreneurial firm”, *Journal of Business Venturing*, 2004, p.621-635.

[3] Israel Kirzner, *Competition and Entrepreneurship*, Chicago: Chicago University Press, 1973, p.16.

[4][6][7][8][11][13][15][16] Allan O’ Connor, “A conceptual framework for entrepreneurship education policy: Meeting government and economic purposes”, *Journal of Business Venturing*, 2013, p.546-563.

[5] Joseph Schumpeter, *The Theory of Economic Development*, Cambridge: Harvard University Press, 1934, p.74.

[9][10][12] Heidi Neck and Patricia Greene, “Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers”, *Journal of Small Business Management*, Vol.49, No.1, 2011, pp.55-70.

[14] Janice Byrne, Alain Fayolle, and Olivier Toutain, “Entrepreneurship education: what we know and what we need to know”, *Journal of Handbook of research on small business and entrepreneurship*, 2014, pp.261-288.

本栏责任编辑 周家雅

(上接第62页)由“我要这样做”转变为“我正在(已经)这样做”。德育目标由内化到外化的过渡正是通过这种具有更高的自觉性和自主性转变实现的。

参考文献:

[1] 詹万生.整体构建学校德育体系研究报告[J].教育研究, 2001(10).

[2] 邓小平文选, 第3卷[M].北京:人民出版社, 1993: 28.

[3] 陈瑛.遵规重行: 青少年道德教育成功之本[J].学校党建与思想教育, 2008(6).

[4] 冯文全.学校德育目标的分层研究[J].教师教育研究, 2004(6).

[5] 郑杭生.社会学概论新修[M].北京:中国人民大学出版社, 2003: 102.

[6][7][11][12][14][16][17] 冯文全.道德教育原理[M].北京:北京师范大学出版社, 2013: 81, 81, 82, 82, 82, 83, 83.

[8][9][10] 鲁洁, 王逢贤.德育新论[M].南京:江苏教育出版社, 2010: 171, 181, 169.

[13][15] 林崇德.品德心理发展学[M].上海:上海教育出版社, 1989: 125, 125.

本栏责任编辑 朱国栋