

论学校德育的有限性及其突破可能

——基于德育方法视角的分析

■宗序亚

摘要:从方法角度看,学校德育惯常采用多种方法的组合,然而由于方法本身的伦理性、特殊性、局限性以及其选择和运用中各种客观因素的影响,使得德育效能的有限性成为必然。与社会所期待的“德育万能”相比,主张学校德育的有限性不是推卸责任,相反,恰恰是寻求学校德育有效突破的前提,而关注德育方法的伦理性、开放性、外部支持以及发挥德育受众的能动性则是寻求学校德育突破的可能切口。

关键词:学校德育;德育方法;有限性;突破

作者简介:宗序亚,女,如皋高等师范学校社会科学系讲师,硕士(江苏如皋 226500)。

当社会上种种失德事件频频冲击人们的耳目甚至思想的时候,更多的人习惯于将其归因于德育尤其是学校德育的失败。这向人们传递的信号至少有二:一是承认学校德育在人的德性的生成与发展上,起着源头性的关键作用;二是相反,视学校德育为无所不能、包治百病的妙方良药。而着眼于德育的方法视角,学校德育效能果真如人们所期待的那样是无限的吗?答案显然是否定的,学校德育因德育内容、德育方法以及与社会德育、家庭德育的衔接等诸多因素的影响,其德育功能的有限性成为必然。而着眼学校德育方法的选择与运用,考量其限度所在,寻求其突破可能,对于学校德育功能的延展,对于社会道德状况的扭转和升级,具有特殊的理论与现实意义。

一、特殊性与局限性:学校德育方法类与质的分析

1. 学校德育的惯常方法分类

在我国,有学者曾依据教育活动中学生认知及活动的形态对德育方法进行分类,概括起来大致有以下几种:一是以直接知觉为主的方法,比如参观法、演示法等;二是以语言交流为主的教育方法,比如讲授法、谈话法、讨论法等;三是以实际训练为主的教育方法,如练习法、实验法等;四是以陶冶为主的教育方法,如暗示法、感化法等。此后,又有研究者补充了理想激励法,包括道德美育法、“争论状态”的方法、“地图上旅行”的方法等,此外还有奖励与惩罚法以及修养指导法等。^[1]而我们德育工作者都知道,学校的德育方法往往不是一个单独方法的运用,在一个教育内容中经常会综合采用几种方法,这便形成了不同的德育模式,模式也是方法,是方法的组合形态。当然此处所提方法只是有限罗列,而未能尽其所有。

2. 德育方法的特殊性分析

德育属于教育范畴,在人类所有的实践活动中,唯

独教育作为人的一种实践活动具有其特殊性,这大概是因为其他人类实践活动大多是以比较确定的、相对稳定的客观世界或客观事物作为活动对象,而教育活动是人类关于自身的再生产活动,是人改造自己主观世界的实践活动。在德育实践活动中,受教育者既是活动的对象,又是活动的主体。这一活动区别于人类其他实践活动的最大特点就在于作为活动对象的不确定性、多样性、复杂性以及对象自身的能动性。迄今为止,关于人自身的理论似乎谁也不能完全把握人自身的属性与存在状态,这就给这一实践活动的过程进展与结果呈现带来了极大的不可知性,因为谁也不能排斥和否认教育活动中的人所具有的多样性、复杂性、易变性以及能动性等客观事实,活动对象在活动中的不可预知的变化与反作用行为既有可能增进活动的效率,也有可能削弱活动的效率。由此,学校德育活动所选择和运用的方法的特殊性要求可见一斑。

3. 德育方法的局限性分析

若学校德育能把前述众多的德育方法、模式利用起来并恰当地发挥出它们的最大功用,学校德育应该是大有作为的,但事实并非如此。在学校德育方法的实际运用中,客观存在着它的局限性,这种局限性不仅仅源自德育方法自身及其选择和运用,还有更深层次的就是学校对德育方法所进行的不恰当提升。19世纪末20世纪初,有人从赫尔巴特那里吸取其教育思想的营养,把学校内部的教育工作划分为教学、训育、养护和管理四种职能,并且逐渐把德育方法上升为德育管理,德育管理作为道德教学的辅助措施,已经在很多学校形成一种制度,它由专门的机构和人员组成。但实践证明,德育管理并没有很好地符合预期,因为它存在两个严重的缺陷:一是以管代教。这既是教育传统习惯使然,也是体制建设不足使然。

它以量化管理代替教育发展,以数字标志学生道德成长,把道德教育的目标放在了矫正错误而不是道德养成上。二是忽视制度德性建设。现在很多学校都重视校园文化建设,但是学校较多关注和致力于物质文化建设,而忽视精神文化建设,尤其是忽视精神文化中的制度文化建设。管理需要制度,制度是有效管理的保障,好的管理制度本身就具有教育作用,它是一种无声的道德向导。由此推及,学校德育方法的局限性在所难免。

二、选择与运用:学校德育有限性的因由探寻

德育过程是一个诸多要素组成的庞大系统,使这个过程得以展开的方法和途径是多种多样的。无论什么样的德育方法,都是为了实现德育的目的,实现人们所期望德育达到的功能。那么德育方法与德育所要实现的功能是不是存在着直接的因果关系,是不是有了某种方法就能达到某种功能结果呢?在德育方法的选择中,进行选择的主体是人,方法运用的对象也是人,需要实现的目标是不能见其形态,也不能完全捉摸透彻,不断发展变化着的人的精神世界。因此,从学校德育方法视角看,导致学校德育的有限性有以下制约因素值得分析:

1.德育方法的自身缺陷

德育方法自身具有伦理性,它要求每一方法都要讲究对教育对象的针对性,然而一种德育方法总是只能发挥某一方面的作用,即一种方法对其作用对象来说,只能对他的发展产生某种结果。一种方法的运用也只能起到某些教育作用,而不能穷尽所有教育之功能,一种方法对此情此景可行,但换一个情景和对象也许就不起作用。比如讲授法,讲解道德知识是必要的,一般情况下教师公开直接宣讲教育意图不会产生什么问题,并可能产生积极的效应,但是有些价值意图的公开或反复强调就会引起学生的心理抗拒,削弱教育功效。^[2]再如谈话法,这是在课堂上和个别教育中都很常用的道德教育方法,其基本方式是在各自的经验基础上交谈,寻求师生之间的沟通、理解,在思维想象中展开一幅幅生活的图景、样式,探讨道德上的问题和意义,达到道德释然之状态,在相互平等、尊重的交流中作价值澄清和价值引导。然而实践中我们注意到它本身需要教师具有较好的谈话技巧和艺术,稍有疏忽,就容易走向武断、强制,甚至不恰当地使用权威。

2.德育方法实施者的素质能力

德育活动的对象是人,它对德育方法的选择和运用者的素质要求较高,这就给方法本身实现其德育作用带来了难题。如果德育活动实施者的素质能力很高并能随机应变,对德育方法的选择和运用灵活自如,那么德育必将有较好的效果,相反,如果德育活动实施者的素质能力有限,其运用德育方法的应变能力也有限,遭遇德育过程中的突发情况需要改变方法时无能为力,那么即使是方法本身很有价值,也难以达到预期效果。实际德育活动中,有的教师对学生的身心发展特点的认识不够,办法不当;有的教师专心于其他教学工作任务而没有足够的时间履行道德教育责任,以致推卸自己的德育义务;有的教师简单追求以管代教的策略,即以压制服从的方式使学

生循规蹈矩地遵守教育者安排的秩序。如此一来,如果教育者既为了维护所谓的成人权威和自己的“面子”,又为了维护教学秩序以完成教育任务,就不得不采取“高压政策”,直至不当的惩罚。结果道德教育就成了学生服从命令的教育,学生不是对道德的敬畏而是对教师本人的畏惧。这种专横的教育方式只会导致学生口服心不服,造成心理压抑、逆道而行。原本关于生活的意义、价值的对话、心灵的引导就变成了一种粗鲁的驯服。

3.社会价值观、制度规范与习惯

人的道德发展具有极强的实践性,学生的道德认知来源于社群生活,又归于社群生活,因此实践的方法是最好的德育方法。但是现代制度化教育对这个方法的运用相当不利,社会实践活动作为一种德育方法容易受外部技术条件、生态条件和人们的价值观以及习惯的影响而降低作用。由于现代制度化教育的制度规范性、效率指向性和精确量化性,所以无论从经济条件、时间条件、学校的德育价值追求,还是从社会关系条件看,学校德育活动都与作为德育途径的实践活动存在着相互排斥性。

三、优化与组合:寻求学校德育有限性的突破可能

学校德育不是万能的,那种对学校德育万能的期待只是存在于一些思想家和理论家以及理想主义者一厢情愿的理想中。为此,寻求学校德育有限性的突破可能便旗帜鲜明地走到了德育工作者工作现实的前台。如何在现有教育资源、教育模式、教育背景下实现德育效能的突破和价值的延伸呢?从德育方法的角度,笔者以为,可以从以下几个方面加强研究和落实。

1.突出德育方法的伦理性

德育方法的选择与运用受伦理原则的约束,即方法具有道德性。德育工作者在选择和运用德育方法时,应尊重其道德性而不受制于权威并导致“高压”。譬如:选择谈话法就要摆正心态,讲究谈话技巧,在摆事实、讲道理时,不至于流于训斥或威胁以致不恰当地使用权威。而选择惩罚法也应注意,使用惩罚教育本该达到道德性目的,教育者要善于把握好惩罚的度,否则就可能使惩罚成为对学生的伤害。涂尔干认为:“教师的权威应该用慈爱来调和,从而使严格坚决永远不至于堕落到粗鲁或严酷。”^[3]

2.强调德育方法的开放性

学校德育资源、道德价值的有限性与生活中自在的道德资源的无限性、丰富性形成了一种强力反差。而个体不同的道德生活经历需要不同的道德态度、道德情感,只有丰富多样的道德生活才能提供丰富多样的道德经验和全面的道德发展。另一方面,生活是多元的,价值需求和选择也是多元的,单一的道德价值必然满足不了多种生活样式的需要。这是封闭、狭隘的制度化教育难以摆脱的窘境。可见学校所培养的道德品质只能是有限适应社会道德生活的,而不是全包全能的。因此学校德育在方法的选择与运用上,应注重开放性,即不把学生仅仅当成此时此地此事中的人,而是当成社会生活中暂时置于学校情境中的活脱脱、不断丰富发展着的公民。用广泛、真实、

(下转第 53 页)

3.重视多媒体应用的综合评价,引导教师正确使用多媒体。上文已经指出,多媒体教学的评价是一种以评价多媒体课件制作质量为重点,同时考虑多媒体运用手法和课件功能发挥情况的综合性评价,评价的关键指标不是技术性指标而是教育性指标。最终评价结果不是看多媒体应用的技术含量,而是看多媒体运用时达到的教学效果。

根据我们的最新研究,网络教学中工具的有用性最为重要、其次是易用性,最后是娱乐性。当使用者的技术达到一定熟练程度以后,娱乐性超过易用性,但有用性始终居于首位。我们认为,多媒体教学也有同样的结论。所以,多媒体教学评价应当充分考虑这一现象,着重评价多媒体技术应用的效果,而不是单纯的技术含量。

因此,各高校应该改革多媒体教学评价机制,改进多媒体教学评价体系,从课件制作质量到课件应用效果进行全方位评价,特别要重点评价多媒体技术应用的恰当性和有效性,即技术手段与教学意图匹配的程度和技术手段表达教学意图、实现教学目标的效果。也就是说,评价时要特别关注某种技术“需不需要用”和“有没有起到作用”这两个问题。如果这两个问题解决得不好,即便多媒体技术使用得再多也不能说是好的多媒体教学。

4.加强对教师多媒体技术的培训,开展对多媒体教学的研究。网络技术引入多媒体教学以后,教师需要掌握更多的技术知识,如果不具备相应的使用技术,必定会影响多媒体教学的效果。《国家中长期教育改革与发展规划

纲要》指出:强化信息技术的应用必须“提高教师应用信息技术水平,更新教学观念,改进教学方法,提高教学效果。”这里明确强调了对教师进行信息技术培训的必要性。建议各高校要根据本校实际,组织教师进行多媒体技术培训,使他们掌握必要的多媒体设备使用技术和课件制作技术,还要鼓励教师开展对多媒体教学的研究,了解并掌握多媒体教学的艺术,了解人机交流与师生交流的互动规律,了解现代网络对教学理念和教学方法的深刻影响,全面理解多媒体教学的涵义,着实提高多媒体教学的效果。

各高校应当拨出专款开展多媒体教学培训和多媒体教学研究,开展各种多媒体教学竞赛,评比多媒体教学课件,展示多媒体教学研究和应用成果。省教育行政部门要加强对高校开展这项工作情况的检查,同时要组织校际间高水平的多媒体教学竞赛活动和多媒体教学课件展示评比活动,表彰先进教师和优秀课件,推广先进的多媒体教学经验。

参考文献

- [1] 谭光兴,徐峰,屈文建.高校学生网络教学行为意向影响因素与模型[J].电化教育研究,2012,(1):47-53.
- [2] 洪三国,杜侦.江西省高等教育改革开放30年历程回顾[J].教育学术月刊,2008,(12):23-26.
- [3] 田丰.多媒体教学的误区与改进[J].实验室研究与探索,2007,(5):7-8.

责任编辑:肖第郁

(上接第50页)

生活化的德育资源来增进学校德育的可信度、针对性以及对未来社会生活的适应性。

3.培养德育受众的能动性

学校德育目标的实现归根到底体现为德育受众即学生发自内心的吸收、感悟以及见诸实践的转化与践行,因此,德育方法在实践过程中需要实践对象的能动表现。那么如何发挥其能动性呢?培养学生的主体能动性是一个复杂的系统工程,因其旨在改变主体的被动地位,确立主体的自觉精神,从根本上实现内外因辩证关系在实际德育工作中的应有作用,所以进一步丰富、发展和创新培养主体能动性的科学有效的方法就成为必须面对而且必须解决好的重大课题。在现实任务和客观环境下,应当充分信任鼓励学生,教育其掌握好独立思考正确判断的基本能力,加强心理健康教育,培养学生良好的心理品质等。为此,德育工作者需首先提升自身素质,增强对德育方法的驾驭能力。

4.构建学校德育的支持体系

现代社会结构越来越复杂,人与人、人与社会的关系可以通过多样化的途径建立,因此,整合学校、社会、家庭德育环境,使学校、社会、家庭三者之间形成和谐的德育环境统一体,成为增强学校德育效能的有力支撑。为此,一要建立正常的联系沟通制度,搭建学校、社会、家庭三者之间高效、快捷的信息沟通渠道,使其在德育工作上

形成“同声相应、同气相求”的局面。^[4]二要完善全面、系统的德育效果评价体系。从主要侧重于学校内部德育的考评拓展为家庭、社会的综合考评,这将对社会上、家庭中许多有悖德育目标的现象形成反制作用。三要形成“环境育人”的强烈意识和良好氛围,下决心对社会、家庭德育环境进行治理,为学校德育工作创造一个有利的外部空间。四要实现德育资源的优化配置。通过“引进来”与“走出去”,充分挖掘、整合、优化、丰富教育资源,使学生真正受到熏陶和教育。

随着现代社会的发展,社会的道德建设形成了包括教育培养机制、舆论引导机制、风习熏染机制、行政奖惩机制和法律规范机制等在内的多种途径和机制。而即使是教育培养机制,它又包括家庭道德教养、社会道德教化和学校道德教育,学校德育只是众多途径之一。寻求方法创新和实效增进始终是学校德育的不懈追求和应有责任。

参考文献

- [1] [2] 檀传宝.学校道德教育原理[M].北京:教育科学出版社,2000:158-164,150.
- [3] [法]爱弥尔·涂尔干著.道德教育[M].陈光金等译.上海:上海人民出版社,2001:156.
- [4] 冯鸿岩.论高校德育外部保障机制的构建[J].江苏高教,2000,(6).

责任编辑:曾艳