

# 有效德育过程论

沈壮海

(武汉大学 法学院, 湖北 武汉 430072)

**摘要:** 教育者的意识活动过程、实践活动过程, 德育对象的意识活动过程、实践活动过程, 构成了德育活动的整体过程。德育过程的有效性即德育过程在最大限度地发挥诸德育要素的效能、促进德育目的实现方面所表现出的积极特性。德育过程中诸子过程充分有效地展开、教育者主导作用的充分发挥等对于德育过程有效性的确立具有重要意义。

**关键词:** 德育过程; 有效性

**中图分类号:** G410 **文献标识码:** A

德育要素的存在使得德育活动的展开具备了前提, 因为作为系统的构成部分, 要素之间“是互相联系”、“相互作用着的”, “正是这种相互作用构成了运动”<sup>①</sup>, 构成了德育的过程。过程生发于诸要素的相互联系和相互作用, 它不断地将要素的效能由潜在态转换为现实态, 不断地在要素效能的发挥中推进着自身的进程, 但与此同时, 它又改造着、重塑着要素的性能及其表现形态, 在自身的产物即过程的结果中以一种新的形态与属性赋予要素以新的表现。过程与要素、与过程结果之间的这种关系, 揭示着德育要素的有效性对预期德育结果的出现所具有的前提意义, 同时又将德育要素有效性与预期德育结果的产生之间的关系客观地规定为或然性的关系。因为决定着德育结果产生的, 除了德育要素的有效性之外, 还有另一个重要的因素, 即诸德育要素的相互联系、相互作用所构成的运动的实际状况, 即德育活动过程的具体展开状况。德育过程在预期德育结果的产生即德育目的的实现中所具有这种作用, 决定了德育过程有效性研究的重要性和必要性。

德育过程的有效性体现于德育过程与德育目的的实现这一关系之中, 它在本质上是德育过程对于德育目的的实现所表现出的一种积极的价值属性; 因为任何过程都不是游离于要素之外的“空壳”, 且任何系统目的的实现都是构成这一系统的诸要素相互作用的产物, 因此, 德育过程的有效性还体现于德育过程与德育要素所具有的、有利于德育目的实现的效能的发挥这一关系中间, 它在本质上是德育过程对于德育要素所具有的、有利于德育目的实现的效能的发挥所表现出的一种积极的价值属性。有效的德育过程, 即内含着上述两个方面属性的教育过程。就此而言, 德育过程的有效性即德育过程在最大限度地发挥诸德育要素的效能、促进德育目的实现方面所表现出的积极特性。本文拟从德育过程的内在构成及其运动的角度来揭示德育过程有效性的产生及其具体表现。

**作者简介:** 沈壮海(1971—), 男, 河南焦作人, 武汉大学法学院讲师、法学博士, 主要从事德育基础理论与比较德育研究。

## 一、对德育过程内在构成的另一种解说

德育过程,是德育基础理论建设所关注的重要问题之一。如何看待德育过程,直接关系到德育方式方法运作体系的建构,关系到德育的有效性。近年来,学界已对德育过程进行了深入的理论探讨。其中,具有代表性的观点认为:“德育过程是以形成受教育者一定思想品德为目标,教育者与受教育者共同参与的教育活动过程。社会主义学校的德育过程是教育者根据社会主义社会对年轻一代的德育要求以及社会主义条件下学生思想品德形成的规律,对受教育者施加教育影响,通过受教育者能动认识、体验、践行从而形成受教育者社会主义思想品德规范,发展其品德心理,培养品德能力的教育过程”。<sup>②</sup>这一观点将德育过程的运行程序概括为:心理准备——提高道德认识能力,发展道德思维——引导受教育者实现从知到行的转化,培养品德践行能力——品德评价<sup>③</sup>。这一关于德育过程的代表性概括,科学地揭示了德育过程应有的“双依性”即德育过程展开的社会目的依据和德育对象的身心发展规律依据,阐明了德育对象在德育过程中的积极能动身份,为我们准确认识德育过程并有效开展德育,奠定了良好基础。但也应指出的是,这一概括,仍处于相对抽象与宏观的层面,对德育过程的描述,基本上是依顺着教育者——受教育者的指向进行的。在对德育过程运行程序的描述方面,这一表述在实质上又主要是以德育对象为着眼点进行的。因而,在对德育过程的整体界定与对德育过程运行程序描述方面,这一表述呈现出单线性的缺憾。对德育过程的深入探讨,需要我们打破单向度、表层化的思维套路,深入到德育过程的内部,分别以教育者、德育对象为分析基点,来揭示德育过程的内在结构及其运动。

笔者认为,如果我们将德育过程视作一个动态系统,那么,这一系统则由四个基本的子系统构成。四个子系统的结构及其运作,即德育过程的内在结构及其运作。这四个子系统即子过程分别是:教育者的意识活动过程、实践活动过程;德育对象的意识活动过程、实践活动过程。四个子过程的依次展开,构成了德育过程。当然,这里所谓的“依次展开”只是为了描述方便,忽略这一运动过程中可以忽略的细节,予以理想化、模型化之后的一种近似的概括。德育过程的实际展开并不简单地表现为四个子过程之间的“依次”性展开,而是互相叠替的关系。但是这种理想化、模型化的方法却又是我们对德育过程的分析所必须的,一如列宁所指出的:“如果不把不间断的东西割断,不使活生生的东西简单化、粗陋化,不加以划分,不使之僵化,那么我们就不能想象、表达、测量、描述运动。思想对运动的描述,总是粗陋化、僵化。”<sup>④</sup>皮亚杰将儿童的道德发展划分为三个阶段进行讨论,但他同时也指出:“把儿童的发展分成各个阶段也只是为了陈述便利的目的,但是事实上它们仍是一个完整的连续体,而这个连续体是不能分割成为若干段落的。此外,这个连续体也不是成直线性质的,而且只有通过把它的内容系统地加以整理并忽视其十分复杂具体的小差别,才可能观察到这个发展过程的总趋向。”<sup>⑤</sup>皮亚杰的这段话,同样适用于我们对德育过程的探讨。

## 二、德育过程中诸子过程的运行及其有效性

如上所述,德育过程的展开,即四个子过程的实际运作历程。四个子过程的实际运作状态及其有效性,直接决定着德育过程的实际运作状态及其有效性。

## (一) 教育者的意识活动过程

教育者的意识活动,包括教育者的认识活动和情感活动。

### 1. 认识活动

教育者的认识活动主要表现为其对德育对象、德育内容等的认识。

在教育者的认识活动中,对德育对象的认识,是教育者编制德育内容、选择教育方法的基础。教育者与德育对象之间认识关系的确立及相应认识活动的开展,为其间实践关系及相应实践活动即教育活动的开展创造着前提条件。

对于教育者对教育对象的认识活动在整个教育活动中的意义,历代思想家多有关注。中国古代学者将教化的实施与对人性的讨论置于不可割分的同一论域,正是看到了对人性的认识与教化的有效进行之间的密切关系。正是基于对教化对象的深刻认识在有效教化的展开中所具作用的深切体认,所以,与中国丰富的教化论同时成长起来的,还有丰富的“知人”论。在西方,人们同样将对教育对象的认识视作教育活动开展的前提。杜威强调“心理学的方面”是教育过程有效展开的基础;马斯洛认为“对人格内部结构的研究是理解人能传递给世界什么和世界能传递给人什么的必要基础”<sup>⑥</sup>;雅斯贝尔斯宣称“作为人类行为、生理心理机能、发展顺序和变态科学的心理学,应成为教育计划和决策的基础,因此教育机构也变成了心理学的场所”<sup>⑦</sup>……,如此之类的描绘,都从不同的角度揭示了对教育对象的认识在教育活动有效开展中所具有的重要意义。当然,由于世界观和方法论的局限,这些论述尽管多有精辟、深刻之处,但在整体上,并没有为教育者全面认识作为人的德育对象提供科学的方法论指导。马克思主义对人的本质、人的需要、人的思想意识产生、发展、变化的客观规律的揭示,为教育者正确认识德育对象提供了基本的科学指针。教育者对德育对象的认识,就是要以马克思主义所确立的关于人的基本原理为指导,深入地分析处于现实、具体的德育关系之中、作为德育对象出现的人的思想意识方面的实际状况、思想意识接受能力、接受倾向等,从而为其制定具体的德育实践活动方案创造首要的、必备的条件。

教育者的认识活动还包括对德育内容的认识。在具体的德育过程中,教育者必须依据具体的教育情境、依据德育对象的身心状况及接受特征,对德育内容进行新的编制,使之有利于德育对象的接受,有利于德育活动的有效进行。而德育内容的新的编制,即以教育者对德育内容、对德育对象的认识为前提。对德育内容的认识,涉及德育内容的理论背景、内在结构、所体现的德育目的、理解这一德育内容所必需的思想理论支撑,以及其与德育对象当前既有接受能力之间的矛盾等多个方面。对这些问题的认识,直接关系到教育者对德育内容进行重新编制的方法和目标,关系到德育对象的接受效果。

此外,教育者的认识活动,随着德育活动的进行,还增加着对德育对象在德育活动影响下相关反应的认识,亦即对德育活动反馈信息的认识。这种认识,构成了教育者由其实践活动进入到对德育对象、德育内容重新认识、重新制定其教育方案阶段的必经中间环节。

教育者认识活动的充分展开,为其实践活动的有效施行提供了可能性前提,但必须看到,教育者认识活动本身也存在是否有效的问题。有效的认识,即把握事物的本质、与客观实际相一致的认识。教育者认识活动的有效性,表现为教育者对德育对象既有思想意识状况、思想信息接受特点与接受规律等方面情况的正确把握、对德育内容理论背景、目的指向、内在结构等方面情况的精确认识、以及对德育活动反馈信息的全面、及时、准确的获取和分析,从而为整个德育活动的开展提供一切有益的信息。教育者认识活动的有效性,取决于教

育者政治理论素养的高度,取决于教育者教育学、心理学等相关知识的准备程度。

## 2 情感活动

教育者的情感活动主要表现为教育者对德育工作、对德育目的和德育内容所展示、所蕴含的理想和信念、对德育对象所产生的积极的情感体验。如果说认识活动的有效进行为教育者教育实践活动的定向及方式方法的选择提供着理性指导,那么,教育者情感活动的有效进行则为教育者的认识活动、实践活动、为德育对象的意识、实践活动提供着驱动力、感染力量、催化力量。

首先,教育者对德育工作的积极情感体验及由此而生发的对德育工作的执着、奉献精神,是教育者自觉以端正的态度认识、对待德育对象,积极进行教育实践活动的推动力量。列宁曾指出,没有“坚忍不拔、不屈不挠、始终如一”的精神品质,“甚至无法着手做政治教育工作”<sup>⑧</sup>。对于德育而言,同样如此。而坚忍不拔、不屈不挠、始终如一的精神品质的来源,正在于教育者对于德育工作本身的积极情感体验。

其次,教育者对德育目的和德育内容所展示、所蕴含的理想和信念的积极情感体验及由此而生发的对德育目的、德育内容所蕴含、所展示的理想和信念的矢志不渝的追求精神及坚定不移的信奉态度,既是一种示范力量,以身教的巨大感染力构成为有利于德育对象接受德育内容的强大“感染场”,推动德育对象意识活动和实践活动的展开和良性运作;又对教育者实践活动的喻含意义具有意义充实及意义放大作用,从而使得教育者的教育行为声情并茂、有血有肉,使得教育者的教育行为成为其真情的流露、真实自我的表达,而不再是一种简单的照本宣科和口头信息递送。没有这种积极的情感体验,没有对德育目的、内容所蕴含的理想和信念的执着追求和坚定不移的信奉态度,德育必定是苍白无力、甚至是自欺欺人的,不可能产生任何正面的效力。

再者,教育者对德育对象的积极情感体验及由此而生发的对德育对象的爱护、尊重、同志式的友好态度,是良好的德育关系确立的前提条件,也是德育对象接受教育者、接受德育内容的必需的催化力量。德育关系是人与人之间思想意识方面相互作用的关系,在这种关系中,人与人之间相互作用的实现以人与人之间的相互情感条件的具备为基础条件之一。马克思曾指出:“我们现在假定人就是人,而人同世界的关系是一种人的关系,那么你就只能用爱来交换爱,只能用信任来交换信任,等等。如果你想得到艺术的享受,那你就必须是一个有艺术修养的人。如果你想感化别人,那你就必须是一个实际上能鼓舞和推动别人前进的人。”<sup>⑨</sup>德育作为一种“教育性交往”<sup>⑩</sup>,其对教育者、德育对象间情感交往的质量要求更高、更鲜明。因为德育对象对教育者及其教育实践活动的基本态度如何,与教育者对德育对象的情感、态度之间有着直接关系;教育者对德育对象的情感以及教育者对德育工作、对德育目的、内容所表现出的积极情感体验,同时也构成德育对象对教育者、德育内容积极情感活动产生即积极移情现象产生的前提条件,移情虽然“并不意味着存在任何高级的道德品质”<sup>⑪</sup>,但这种积极的情感活动的进行,却是德育对象实现其由对德育内容由知识型掌握向信念型掌握转化、由观念型掌握向实践型掌握转化的必备条件。

作为意识活动过程的重要方面,教育者的情感活动同样表现出动态发展性。它以教育者对德育工作的既有情感为基点,随着教育者对德育工作意义体味的逐步加深,对德育目的、内容理解的愈益全面、深刻以及对德育对象认识的愈益全面、深刻而不断发展。教育者的情感活动本身也存在一个是否有效的问题。概括而言,教育者情感活动的有效性体现于

其在促成德育过程顺利发展方面所具有的积极属性。

教育者的认识活动与情感活动构成了教育者的意识活动过程。就德育过程基本矛盾的发展进程这一角度而言,教育者的意识活动过程担负着推动德育过程基本矛盾由第一形态向第二形态转换,即由社会对德育对象的思想道德素质要求与德育对象既有思想道德素质实际状况之间的矛盾向具体的德育目的与德育对象既有思想道德素质实际状况之间的矛盾转换的任务。教育者的意识活动对德育过程基本矛盾这一形态转换的推动作用,主要通过其为教育者实践活动即德育目的制定、德育内容的编制、传递等活动提供认识前提和驱动力而得以实现。从德育过程基本矛盾形态转换的角度讲,教育者意识过程的有效性亦即其在推动德育过程基本矛盾第一形态向第二形态转换方面所表现出的积极特性。

### (二) 教育者的实践活动过程

教育者的实践活动即在意识活动的基础上,教育者所进行的编定德育内容、创设德育情境、择用相应德育方法,向德育对象传递德育内容的实践活动。对于这一活动,我们可从两方面理解。一方面,这一活动以教育者为主体,以德育内容和德育对象为客体,通过教育者阐发德育内容、引导德育对象思想、行为的变化等形式进行。另一方面,我们可以将教育者理解为主体,将德育对象理解为客体,主体以其对德育内容的阐发等活动为中介,作用于客体,以引起客体的相应反应,如引起德育对象对德育内容的认识、情感,引起德育对象对德育内容的践行等。但不论从什么角度来理解教育者的教育实践活动过程,我们都必须肯定教育者教育实践活动过程在整个德育过程中的核心性意义。

如前所述,教育者的意识活动过程为德育过程基本矛盾由第一形态向第二形态的转换提供了必备的认识前提和驱动力。而教育者实践活动过程则具体担负着真正实现德育过程的基本矛盾由第一形态向第二形态转换的任务。在这一活动中,教育者所进行的德育目的制定、德育内容编制、德育情境创设等活动,就是依据德育的社会要求,依据对德育对象思想状况、思想信息接受基础等的把握,力求实现德育过程基本矛盾由第一形态向第二形态转换的活动。在实现德育过程基本矛盾由第一形态向第二形态转换的同时,教育者的实践活动还担负着推动德育过程基本矛盾由第二形态向第三形态转换,即由教育者所确立的德育目的与德育对象思想道德素质实际状况之间的矛盾向德育对象思想道德素质方面的自我期望与德育对象既有的思想道德素质实际状况之间的矛盾转换的任务。教育者所进行的德育内容的展示等实践活动,所应实现的正是对德育过程基本矛盾由第二形态向第三形态转换的推进。

总之,教育者的实践活动过程是德育过程基本矛盾由确立趋向于解决的整个过程中必经的一环。这一过程的有效进行,将实现德育过程基本矛盾由一般层面、抽象层面向具体层面的转换,将推动着德育过程的基本矛盾由外在于德育对象的存在形态向内在于德育对象的存在形态的转换,由而为以德育对象为主体的意识与实践过程的展开创造着必备的条件。教育者实践活动过程的有效性,就表现在它在实现德育过程基本矛盾由第一形态向第二形态转换、推动德育过程基本矛盾由第二形态向第三形态转换方面所表现出的积极特性。

### (三) 德育对象的意识活动过程

德育过程的顺利推进离不开教育者的意识活动和实践活动,但是,也只有教育者的意识活动和实践活动真正促成了以德育对象为主体的意识活动和实践活动过程的展开,德育过

程才可能获得其运行程序上的完整性,才可能会有德育有效性的实现,“一切有效果的教育工作,都应以受教育者本人的德育活动为其内在条件,……。形成一个人的精神面貌的工作是否卓有成效,就取决于这种德育工作,取决于教育能在多大程度上推进并指导这种德育活动。主要的问题就在于此。”<sup>⑫</sup>

德育对象的意识活动包括认识活动与情感活动。

### 1. 认识活动

这一活动,是以德育对象为主体,以教育者及其实践活动、德育内容、德育对象自身为客体的认识活动。

首先,德育对象的认识活动是以德育对象为主体,以教育者及其实践活动为客体的认识活动。

整个德育过程中,合格的教育者始终是德育活动的主导者,其他德育要素包括德育对象都通过教育者主导作用的发挥而相互联系起来。教育者的主导作用,也自然使得教育者及其实践活动成为德育对象的认识对象。此外,教育者是在与德育对象的互动中通过自己的实践活动来表达自己的德育意图、传递德育内容信息的。教育者的实践活动作为教育者与德育对象互动的中介,自然也处于德育对象的认识范域之中。教育者的实践活动虽然不是德育对象认识的最核心性内容,但对德育对象认识最核心性内容(德育内容)发挥着重要影响。教育者有效的实践活动以一种驱动力量、吸引力量、激励力量、印证、催化力量影响着德育对象对德育内容的认识、吸收和实践转化。

其次,德育对象的认识活动是以德育对象为主体,以德育内容为客体的认识活动。

在教育者实践活动的引导下,德育对象从对教育者及其实践活动的形式及其喻含意义的理解进入到对德育内容的认识。对德育内容的认识,是德育对象内化并践行德育内容,形成教育者所期望的思想道德素质的必经一环。这是因为,实现德育对象对德育内容的知识型掌握,是德育对象达到对德育内容的信念型掌握、实践型掌握,形成教育者所期望的思想道德素质的基础所在。知识以集约的形式表达着人类的思想智慧,抛弃通过知识掌握的渠道以形成相应德行的形式而仅仅慕求实际生活的、具体践行的德行养育方式,固然有效,但难免流为师父带徒弟般的、小作坊式的生产;抛弃通过知识掌握的渠道以形成相应德行的形式而仅仅慕求实际判别、推理能力的获得对相应德行实现的意义,也显然无力回应“皮之不存,毛将焉附”的诘难。有效的德育必须经过德育对象主体性的思维运作并从而达到其对德育内容的知识掌握这样一环,但是,也明确反对将知识的掌握作为德育对象对德育内容的认识活动的最终目的。对此,原苏联教育家苏霍姆林斯基曾有名论:“在我们这个时代,没有良好的教养,没有牢固的知识,没有丰富的智力素养和多方面的智力兴趣,要把一个人提高到道德尊严感的高度是不可思议的”<sup>⑬</sup>,但他同时也指出:“无论课堂上所学的教材具有多么充实的政治思想和道德思想,但学生在掌握知识的过程中总是把认识的目的放在第一位:知道它、学会它、记熟它。而且教师也是全力以赴地追求这一点。这个目的越是被置于首要地位,它就越是有力地占据了学生的内在力量,而思想也就越来越远地退居次要地位,从而把知识转化为信念的有效系数就越来越低。在学生很少思考,很少分析事实、现象和规律性的实质的地方,这个有效系数是最低的。”<sup>⑭</sup>因此,我们在强调德育对象对德育内容的认识活动的重要意义、强调德育对象对德育内容的知识型掌握的同时,还必须预防德育对象将且仅将对德育内容的知识型掌握作为自己认识活动的最终目的。而要预防德育对象以对德育内容

的知识型掌握作为其认识活动的最终目的,就必须引导德育对象充分而全面地认识德育内容的实践价值及其对于个体或社会的意义,充分而全面地发动德育对象的情感活动,使其意识活动获得最丰满的运动形态。

再者,德育对象的认识活动是以德育对象为主体,同时又以德育对象自身为客体的自我认识活动。

能够以自我为意识对象,是人类的特性,“动物和它的生命活动是直接同一的”,“人则使自己的生命活动本身变成自己的意志和意识的对象”,“他自己的生活对他是对象”<sup>⑮</sup>。

德育对象的自我认识是评判性认识。在教育者实践活动的影响下,以对教育者及其实践活动、德育内容的认识为基础,德育对象基本明确了德育的目的,明确了教育者为其所展现的、自己所应达到的应然状态。这种应然状态为德育对象提供了“反观自我的镜子”。正是以此为参照,德育对象对实然的自我进行比照性认识,从而逐步明确实然自我与应然自我的距离,形成“自我意象不等”,即“人们的个人知觉在自己实际怎样和他们希望自己怎样之间的差异”<sup>⑯</sup>。这种“自我意象不等”为德育对象自我教育意象的产生、强化,为德育对象自觉地将自己对德育内容、德育目的理解予以内化,为德育对象将德育内容与目的所展现出的应然的自我状态作为自己的追求目标进行着方向设定和动力提供。

## 2 情感活动

德育对象的情感活动,即德育对象对教育者及其实践活动,对德育内容产生相应情感体验的活动。积极的情感活动,表现为德育对象对教育者情感上的接近、尊重、信任,对德育内容及其所表达的德育目的的顺从、认同与强烈的追求、实践欲望。这种情感活动的发生、进行,为德育对象积极接纳教育者及其实践活动提供着带有催化性质的良好氛围。这种情感活动的发生、进行,又是德育对象追求、内化、践行德育内容、目的的推动力量,“……激情、热情是人强烈追求自己的对象的本质力量”<sup>⑰</sup>，“没有‘人的感情’，就从来没有也不可能有人对于真理的追求”<sup>⑱</sup>。这种情感活动还是德育对象由对德育内容的知识型掌握向信念型掌握转化的必经中介,正如苏霍姆林斯基所指出的:“道德情感——这是道德信念、原则性、精神力量的血肉和心脏。没有情感的道德就变成了干枯的、苍白的语句,而这种语句只能培养出伪君子”<sup>⑲</sup>，“只有当行为给学生带来真实感,激动着儿童,在他心里留下愉快、兴奋、精神充沛的情感时,知识才能变成信念。”<sup>⑳</sup>

德育对象的认识活动和情感活动构成了德育对象的意识活动过程。就德育过程基本矛盾的转化进程而言,德育对象的意识活动过程担负着实现德育过程基本矛盾由第二形态转化为第三形态,即由教育者确立的德育目的与德育对象思想道德素质实际状况之间的矛盾向德育对象思想道德素质方面的自我期望与德育对象思想道德素质实际状况之间的矛盾转换的任务,这一任务的完成,使得德育过程的基本矛盾由外在于德育对象的存在形态转换为内在于德育对象的存在形态,因而,理想的德育对象意识活动过程即是德育目的、内容内化的过程,是使“外在目的失掉了单纯外在必然性的外观,被看作个人自己自我提出的目的,因而被看作自我实现”<sup>㉑</sup>的过程。除了实现德育过程基本矛盾由第二形态向第三形态转换之外,德育对象的意识活动过程还担负着推动德育过程基本矛盾由第三形态向第四形态转换,即由德育对象思想道德素质方面的自我期望与其思想道德素质实际状况之间的矛盾向德育对象对德育目的、内容的知识型掌握与德育对象对德育目的、内容的信念型、实践型掌握之间的矛盾转换的任务。从这一角度来讲,德育对象意识活动过程的有效性即德育对象意识

活动过程在实现自身所应担负的实现、促成德育过程基本矛盾转化的功能方面所具有的积极特性。

#### (四) 德育对象的实践活动过程

德育对象的意识活动过程是德育对象将德育内容、目的内化的过程,但完整的德育过程并不止于德育对象对德育内容、目的的内化,它还必须实现德育对象在其意识活动的基础上而进行的对德育目的、内容的实际践履。此即德育对象“把我的愿望从观念的东西,从它们的想象的、表象的、期望的存在,转化为它们的感性的、现实的存在,从观念转化成生活,从想象的存在转化成现实的存在”<sup>②</sup>的过程。德育对象的实践活动同时也是在更深刻意义上使得德育内容、目的成为德育对象“为我之物”的必经渠道。德育的核心是理想性、信念性内容的教育。在自己的意识活动过程中,德育对象已经以知识的形态、观念的形态掌握了德育内容、目的,实现了德育内容、目的由“外我态”向“为我态”、“属我态”的转化。但是这种“为我态”、“属我态”尚需由知识型掌握的层面上升到信念、信仰型掌握的层面。对德育内容的信念、信念型掌握,只有通过德育对象具体的实践才能实现。列宁在给斯维尔德洛夫大学的学生讲演时,就曾指出:“只有学会独立地把这个问题弄清楚,你们才能认为自己的信念已经十分坚定,才能在任何人面前,在任何时候,很好地坚持这种信念。”<sup>③</sup>。学会独立地把这个问题弄清楚,即具备自觉地自主地按照相应思想理论看待问题、分析问题的能力。而自觉、自主地以相应思想理论看待问题、分析问题的能力,只有经过将自己接受的德育内容付诸实践、在实践中运用才能真正形成。

德育对象的实践活动过程作为德育过程的一个子过程,它是直观、感性地体现教育者实践活动及德育对象意识活动实际效应的基本形式,并由此成为德育活动中反馈流程的起点。一方面,教育者不能不凭借任何中介而直接洞察自己教育实践活动在德育对象的头脑中所引起的意识活动,而能够有效充当这一中介的,只能是德育对象的实践活动,教育者藉此来判断德育对象对德育内容、目标认识的准确性、深刻度、认同程度及其积极情感体验的强度,并以此为基础,深化自己对处于德育活动中的德育对象的认识,调整自己的德育实践活动,更有针对性地发挥自己在德育过程中的主导作用。另一方面,德育对象的实践活动是德育对象新的“实然自我”的展示。这种展示,同时也成为德育对象新的自我认识的重要指向。在新的自我认识中,德育对象重新进行自我评价,认识教育者的教育实践活动所展示的应然自我与自己实然自我之间的距离或矛盾,产生新的“自我意象不等”,从而生发新的自我教育冲动,推动新的实践活动的展开。总之,德育对象的实践活动,成为教育者以及德育对象获得反馈信息的凭借或基本途径,为教育者的“意识——实践——意识……”活动、德育对象的“意识——实践——意识……”活动以及整个德育活动能够各自构成为相对封闭的回路提供了重要的一环,使得德育活动能够成为往复不已的持续运作。

德育对象实践活动过程的上述特点,是德育过程基本矛盾在德育对象实践活动过程中的体现。就德育过程基本矛盾的转化而言,德育对象的实践活动过程担负着实现德育过程基本矛盾由第三形态向第四形态转换,即由德育对象思想道德素质方面的自我期望与其思想道德素质实际状况之间的矛盾向德育对象对德育目的、内容的知识型掌握与信念型、实践型掌握之间的矛盾转换的使命。能否实现这一使命,便成为判别德育对象实践活动过程是否具有有效性的重要标志。在实现德育过程基本矛盾由第三形态向第四形态转换的同时,德育对象的实践活动还担负着推动新的德育过程基本矛盾第一形态的确立、向第二形态转

换的重要任务。德育对象实践活动过程所应担负的这一任务,来自于德育对象的实践活动过程在整个德育过程中所具有的德育活动反馈流程起点的性质。能否实现这一使命,直接关系到德育过程的可持续性,人们正确的思想道德素质正是通过延续不断的德育过程的展开才得以形成和不断发展、提高的,因而,能否推动新一轮德育过程基本矛盾的确立及形态转换,也便构成为判断德育对象实践活动是否具有有效性的标志。

### 三、德育过程的有效性

综上,我们分析了德育过程的内在结构及其运作,同时结合德育过程基本矛盾的转换历程简要分析了构成德育过程系统的子过程本身的有效性问题。笔者认为,就德育过程的内在结构及其运作来看德育过程的有效性,我们应该明确的基本观点是:

#### (一) 德育过程中诸子过程的充分开展,是德育过程有效性确立的前提

通过前文的阐述,我们可以看出,德育过程的四个子过程各以其不同的效用,构成为整个德育过程的成功展开所必不可少的四个环节,且这四个子过程之间,也在实质上存在着互相影响、互相作用的密切关系。其中,教育者的意识活动为其实践活动的有效开展提供认识前提和情感驱动;教育者的实践活动是教育者主导作用发挥以及德育内容传递的载体,是德育对象意识活动的引动环节;德育对象的意识活动为德育内容、目的的内化提供必由渠道,同时也为德育对象的实践活动提供定向与驱动力量;德育对象的实践活动是德育对象对德育内容由知到信、由知到行转化的必由途径,是教育者实践活动及德育对象意识活动实效体现的形式依托,是教育者意识与实践、德育对象及整个德育活动封闭回路构成的必备环节。缺少任何一个子过程,德育过程都不具备完整性、不具备德育目的实现的可能性,更谈不上德育的有效性。

#### (二) 德育过程中诸子过程的有效性是德育过程有效性确立的基础

德育过程中诸子过程的充分展开为德育过程有效性的确立提供了可能性,但子过程本身也存在是否具有有效性的问题。各子过程的有效性体现为这一子过程在实现其在整个德育过程中所担负功能方面的积极属性,体现为其在引动、促进与其有直接关联的子过程向着有利于德育目的实现的方向发展方面所具有的积极属性。如同离开要素没有系统,离开要素的有效性谈不上系统的整体功能一样,离开各子过程的有效性就不可能有德育过程的有效性。各子过程有效性的确立取决于不同的条件。教育者意识活动过程的有效性与教育者对德育对象、内容等的深刻、正确的认识,与其对德育工作、德育对象的积极情感有关,与教育者本人的政治素质、人格素质、理论素质、能力素质等有关。教育者实践活动的有效性与其认识活动的深入性、正确性及其情感活动的丰富性、正向性、与教育者对德育诸要素的“匹配性”组织、与其对德育对象思想意识方面需要的准确把握及激发、引导等有关。德育对象意识活动与实践活动的有效性与德育对象对德育内容、目的理解的正确度、深刻度、以及德育内容、目的在德育对象头脑中由知识型掌握向信念、信仰型掌握转化的程度,与德育对象吸收、信奉、践履德育内容、追求德育目的的积极情感的强度;与德育对象“自我意象不等”向自我教育、自我超越转化的程度等有关。只有认识到子过程有效性的基本表现及其确立条件,积极促成各子过程有效性的确立,德育过程的有效性才能够得以确立。

#### (三) 教育者主导作用的充分发挥是德育过程有效性得以确立的保障

德育过程包括四个子过程,教育者与德育对象分别以主体的身份出现在各自不同的两个子过程中。毫无疑问,在教育者的意识活动、实践活动中,作为主体的教育者是意识活动、实践活动的发动者、承担者,主导着活动的发展方向和进展速度,并根据具体情况,调整着活动的运行状态。我们还必须看到,在以德育对象为主体的意识活动和实践活动的进行中,教育者同样应该具有主导作用。在这两个子过程中,教育者显然不是活动的主体,他不能代替德育对象去认识、体验、理解、实践,否则,这两个子过程就无异于教育者的意识与实践活动过程。但是,这两个子过程的进行,又不能离开教育者的主导作用。概括而言,在这两个子过程中,德育对象意识活动过程的引启、德育对象意识与实践活动中一系列正向性转化的实现、德育对象“自我意象不等”的产生及持续演化等,都离不开教育者的引导和影响。这种引导和影响作用,通过教育者在德育对象意识和实践活动开始之前所进行的教育实践活动表现来,也通过教育在根据自己对德育对象意识与实践活动中实际进展状况的观察而得到的反馈信息调整、推进自己教育实践活动的行为而表现出来。看不到或否定教育者在德育对象意识与实践活动中进行过程中的主导作用,不可能真正推动德育过程的有效展开。

#### 注释:

- ① 马克思恩格斯全集(第20卷)[J] 北京:人民出版社1971年版,第409页。
- ②③⑩ 鲁洁、王逢贤主编:《德育新论》,南京:江苏教育出版社1994年版,第255页、261—263页、78页。
- ④ 《列宁全集》第55卷,北京:人民出版社1990年版,第219页。
- ④ ⑬⑭⑰⑱ 转引自傅统先、张文郁著《教育哲学》,济南:山东教育出版社1986年版,第161页、156页、169页、157页、177页。
- ⑥ [美] 马斯洛《人性能达的境界》,昆明:云南人民出版社1987年版,第115页。
- ⑦ [德] 雅斯贝尔斯《什么是教育》,北京:生活·读书·新知三联书店1991年版,第30页。
- ⑧ 《列宁全集》第42卷,北京:人民出版社1987年版,第60页。
- ⑨ ⑩⑰⑱ 《马克思恩格斯全集》第42卷,北京:人民出版社1979年版,第155页、96页、169页、154页。
- ⑩ [英] 威廉·麦独孤《社会心理学导论》,杭州:浙江教育出版社1997年版,第75页。
- ⑫ [苏] 伊·斯·马里延科《德育过程原理》,北京:人民教育出版社1985年版,第105—106页。
- ⑬ [美] E. 齐格勒, I. 基尔德, M. 拉姆《社会化与个人性发展》,北京:北京航空航天大学出版社1988年版,第47页。
- ⑭ 《列宁全集》第25卷,北京:人民出版社1988年版,第117页。
- ⑮ 《马克思恩格斯全集》第46卷下,北京:人民出版社1980年版,第112页。
- ⑯ 《列宁全集》第37卷,北京:人民出版社1986年版,第60页。