

成人初星期的学校德育

伍叶琴 戴宏才 郑志辉 陈福祥 等著



CHENGREN CHUXIANQI DE
XUEXIAO DEYU

GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS
广西师范大学出版社



本书为重庆市教育科学“十二五”规划课题
“职业学校德育的困境与对策研究”（2012-GX-016）成果之一

成人初显期的学校德育



伍叶琴 戴宏才 郑志辉 陈福祥 等著

书名题签 刘伟力



GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS

广西师范大学出版社

· 桂林 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

成人初显期的学校德育 / 伍叶琴等著. —桂林:
广西师范大学出版社, 2014.6
ISBN 978-7-5495-5255-9

I. ①成… II. ①伍… III. ①青少年教育—
德育—研究 IV. ①G41

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 057356 号

广西师范大学出版社出版发行

(广西桂林市中华路 22 号 邮政编码: 541001)
网址: <http://www.bbtpress.com>

出版人: 何林夏

全国新华书店经销

广西民族语文印刷厂印刷

(广西南宁市望州路 251 号 邮政编码: 530001)

开本: 720 mm × 960 mm 1/16

印张: 13 字数: 220 千字

2014 年 6 月第 1 版 2014 年 6 月第 1 次印刷

定价: 35.00 元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂联系调换。

目 录

CONTENTS

导 论	1
第一章 正本清源：成人初显期学校德育的重塑	14
一、成人初显期学校德育的内涵	14
二、成人初显期学校德育的特点	16
三、成人初显期个体品德发展的规律	18
四、成人初显期学校德育的范式转换	20
第二章 历史审视：成人初显期学校德育的过去	27
一、古代学校德育：教化与冠礼	27
二、近代学校德育：对传统德育的反叛	29
三、现代学校德育：改造与重塑	30
四、当前学校德育：反思与去蔽	32
五、当代成人仪式：成人初显期学校德育的复归	34
第三章 现状拷问：成人初显期学校德育的成就与困惑	38
一、成人初显期学校德育的成就	39
二、成人初显期学校德育的困惑	48
三、造成成人初显期学校德育困惑的原因	56

第四章 域外借鉴：成人初显期学校德育的“他山之石”	64
一、美国德育及其对我国成人初显期学校德育的借鉴意义	64
二、日本德育及其对我国成人初显期学校德育的借鉴意义	72
三、英国德育及其对我国成人初显期学校德育的借鉴意义	78
第五章 理念视界：成人初显期学校德育的主体思想	88
一、成人初显期学生的主体性发展状况	88
二、学校德育的主体性	93
三、成人初显期学校德育的主体理性	103
第六章 殊相透视：成人初显期学校德育图景	121
一、年龄视角：成人初显期学生道德的殊相	122
二、学校视角：成人初显期学校德育的图景	133
第七章 平台架构：成人初显期学校德育的复杂构件	142
一、组织系统	142
二、课程系统	144
三、教学系统	148
四、活动系统	151
五、人员系统	155
六、资源系统	156
七、支持系统	158
第八章 路径创新：成人初显期学校德育的项目化管理	162
一、项目与项目化管理的概述	162
二、成人初显期学校德育项目化管理的意义	165
三、成人初显期学校德育项目化管理的基本原则	166
四、成人初显期学校德育项目化管理的基本环节	167

五、成人初显期学校德育项目化的基本内容	169
第九章 评价量化：成人初显期学校德育的学分化	181
一、成人初显期学校德育学分化概述	182
二、成人初显期学生德育学分化构成	188
三、成人初显期学生德育学分化的管理与评价	193
参考文献	197

导 论

人必须终生接受教育——这不仅是当代社会的共识,而且也是人类对教育对象认识不断深化的必然结果。此话如是说,其实它隐含着的主要意思还是“人成年之后还得不断学习”。这是因为,儿童时期主要的任务就是“读书”。这个观念早就成了不说自明的、带有“公理”性质的存在于人们的思想并落实在大多数人的行动中的事实了(甚至它还成了国家意志并通过“九年一贯制”的教育制度来贯彻)——“一个也不能少”就是这种理念具体实现的标本。而“终身教育”的主旨关键是要解决人在儿童期之后漫长生命过程中的学习问题。那么,以这种认识为前提,我们又可以把人的一生分为两个既有联系又有区别的部分:一是儿童期(也叫未成年时期),二是成人期(即是成年时期)。而这两个部分的重要过渡即“临界点”,按我国法律的规定就是一个人“年满 18 周岁”的那一天。这种机械地、简单地认识、看待和处理问题的方法虽然在现实中确有简便易行的功效,但事实是,人们的那一天和其他的任何一天都是一个渐进过程中的一个自自然然的平稳过渡,那一天的“之前”或“之后”人们的认识水平和行为方式也不会出现某种截然不同的明显分界。从教育学的视角看这个问题,问题似乎更为严重:受教育者在 18 岁之前与之后的某一个时间段里并不会出现或者存在着什么重大的差异,成人教育与儿童教育如何分别对待?这里,这个问题本身就是一个悖论:现实中好像并不存在某种特殊的“节点”,而在理论上它又确实存在乃至是一个绕不过去的坎!

从理论上讲,高中阶段的受教育者在三年级的时候将完成从儿童到成人的角色转换,从法律的规定看,那个具有特殊意义的时日只是一个“点”,一旦过了这一天,一个未成年人就完成了“成年”的华丽转身。这从宏观的意义上有一定道理,但从微观的角度它就显得过于粗糙和简略。一个人无论在生理上还是在心理上都不可能发生如此“由蛹到蝶”式的突变,从儿童到成人是一个逐渐演变的过程,即使可以将某个点作为标志当作是这个过程的完成,但若细致地观察,事实上它的前后也必定还有一个“蜕变”的时段,这个时段笔者就将其设定在“18周岁”那个点的前三年(即高中阶段)和后三到四年(即大学阶段),并且将其称之为“成人初显期”。

何为道德?最大众化的解释是:以善恶为标准,通过社会舆论、内心信念和传统习惯来评价人的行为,调整人与人之间以及个人与社会之间相互关系的行动规范的总和。这样的解释就意味着:第一,道德是有标准的,人的行为可以用某些标准来度量其合理性。行为本身无所谓道德与否,它只代表一种活动。只有对行为进行了意义解读才会涉及道德问题,所以,道德标准实际上是基于道德判断的。例如,结束一个人的生命的行为是不道德的,但是结束希特勒的生命的行为则是道德的。因为希特勒残害了无数的生命,判他死刑是正义的,所以就是道德的。第二,有标准就是用来判断的,对人的行为判断的依据就是是否合乎预设的标准。而预设的标准具有诸多差异性,包括时代的差异性、种族的差异性和文化的差异性等。如中国传统道德中的“三从四德”明显不再适用于现代社会。在印度,跨越等级之间的婚姻是不道德的,而美国人则推崇罗密欧与朱丽叶式的浪漫爱情。因此,道德标准不具有普适性,合乎时代、种族和文化需要的道德标准才有判断作用。第三,道德具有调节功能,是在权力制约之外的个体之间、个体与社会之间关系的调节器,这也是道德存在的根本意义。如此一来,道德就有了至高无上的权威——俯视并评判人的一切行为。因此,道德就有了宗教式的神秘和上帝般的威严。学校德育也就被推至“判官”地位而检验学生的一切行为。但若我们以一颗平常心去看德育,无非就是采取一定的方式、方法规范学生的行为并使他们养成遵守规范的习惯,让学生能够与他人和谐相处,只有如此才能把德育从“神坛”上拉下来,真真正正地进行有效的德育实践。

马克思对道德的解释是“私人关系间应该遵循的那种简单的和正义的准则”。如何理解马克思的话呢?笔者认为,马克思的这句话至少可以这样去理解:第一,“简单”意味着起码的、不可或缺的做人的道理;第二,道德是指向人们行为的,是在一定的社会中人们应当遵守的行为准则;第三,人的行为准则包括调节个体之间关系的准则(私德)和调节公共生活的准则(公德),道德也就包含了这两方面;第四,在社会行为规范体系中,道德属于以舆论和个人良心来调节的行为规范。可见,马克思也没有将思想意识与政治倾向囊括进道德之中。

“道德”是一个复合词,由“道”和“德”组成。汉字是表意文字,所以,从道与德的字形、字义上来做解剖分析能够帮助我们正确认识“道德”的意义。

在《说文解字》中,关于“道”的解释是“所行道也。从辵从首。一达谓之道。”^①即“道”就是人们行走的道路。关于“德”的解释是:“升也。从彳,惠声。”即“德”就是登升。可见,在古语中,道与德都与行走有关。那么,我们是不是可以理解为,道与德都与人的行为有关,因而也就有了实践意义。

老子的《道德经》就专门论述了“道”与“德”。但是,老子的“道德”却不是现代意义上的“道德”。《道德经》,又名《老子》,并非由老子所著,而是由战国时期道家弟子将老子的思想整理而成。《道德经》原文分上篇《德经》和下篇《道经》,不分章,后改为《道经》在前,《德经》在后,并分为81章。《德经》在前是谓先修自身心意,《道经》在后是谓身心精进之后,再体悟道之所传。可见,《道德经》并不像一般人所理解的那样,是一部论述道德的著作。事实上,道、德二字各有不同的概念,简单说来,道是体,德是用,二者不能等同。后来把《道经》改在前,《德经》放在后也就有道理了,即先有道,后才有德。若无道这个自然本体,德也就处于无用之地。把这种理解用于现今的道、德关系,也就能帮我们很好地把握其内涵。天地万物之自然为“道”,而各种事物所得之自然为“德”。因此,天下有道,万物得之,天下无道,万物皆无。对人而言,便是品德。人若有道,德必显之,人若无道,德必隐之。人只有体悟了天下大道,才能自修身心,并显示出人生与社会的意义。

由上述分析可得,道德是人在体悟自然之道的基础上,所做出的合乎道的行

① [东汉]许慎.说文解字[M].北京:九州出版社,2006:154.

为,是人悟道修身的根本。

现代意义上的“道德”,是一种人伦观,主要就是指人的品德。因此,对人的道德教育也即是品德教育。这种教育的着眼点就在于帮助人去认识“道”,并做出合乎“道”的行为。这对于成人初显期的学生而言,尤其具有现实意义。因为,处于成人初显期的学生,他们对于“道”的认识还处于朦胧状态,需要引导他们从行为上去践行“道”,如此,他们才能在进入社会后用自己的道德品质去构建自身的人生意义,并成为真正对社会有所贡献之人。

道德是人类社会生活的规范,是人之所以为人的基本。它所承载的人类文明对后代起着教化的意义。道德不具有先天性,道德的习得更无先天性,人之所以需要教化,就在于道德的非先天性。尤其是处于“人之初”阶段的未成年人以及成年初期的人,道德的习得成为其终身发展的基石。而德育,从一般意义上理解,指的是在当代时空背景下国家为了一定的目的,用“德”所包含的内容与范式,对某些特定的人群所实施的灌输、影响、塑造和规范的活动。也可以这样来看,德育就是试图将德的理念通过学校这一社会组织来推动和运行,从而在特定对象即学生那里得以实现并使其行为化的过程。

本书所论述的德育,其存在与运行,是在一定的空间范围内展开的,而这个具体的空间就是当代知识、文明和技能传授、培养的集散地——学校。也就是说,本书的论域并未及于成人初显期这个特殊时段受教育者活动的全部空间,如在其父母身边所受到的家庭的德育熏陶,在博物馆、电影院等社会场所所得到的潜移默化以及在社会上所见所闻的影响,而仅仅是集中地言说学生在学校这一特定的环境中所应受到的“德”的训练与养成。可见,学校德育是在学校进行的旨在对受教育者施加思想、政治和道德等方面的影响,使其形成一定社会与阶级所需要的品德的活动,即教育者有目的地培养受教育者品德的活动。简而言之,学校德育是培养受教育者品德的活动,即德育包括思想教育、政治教育和道德教育,并通过这三个方面形成人的品德。这实际是“大德育观”在目前我国学校德育中的体现,也可以说是我国政治体制在学校德育的具体表现。

大德育观不仅泛化了学校德育的内涵,还扩大了品德的容量,致使学校德育的体验性、实践性难以实施。首先,将德育扩展为思想、政治和道德三个方面是

有偏颇的。思想也好,政治也罢,属于意识形态层面。而意识形态的东西是观念的、抽象的,可以认识而很难体验与实践。道德则是人的行为规范,不仅要认识,更需要体验与实践。其次,将思想与政治包含进品德即道德品质之中,是毫无根据地扩大品德的容量而又贬低了思想与政治教育的地位。所谓道德品质是个人依据一定的道德规范采取行动时,经常表现出来的一些稳定的特征或倾向。品德教育就是根据一定的道德规范去形成人的行为特征或倾向,不包含人的思想与政治倾向。思想与政治教育不仅不能被德育所包含,其地位还应该在道德教育之上。因此,我们主张应该将思想、政治教育从德育中挑出来单列为意识形态的教育,而将学校德育纯化为道德教育,如此,德育的认识性、体验性和实践性都能得到保证。

总之,“大德育观”是“教育政治化”的表现,其结果是:一、学校德育重政治、思想的教育而轻品德培养;二、把学生正常的或非正常的心理问题误归结为“道德问题”;三、把德育作为课程开设,无助于对学生进行正确的品德培养;四、将思想意识、政治倾向纳入“德育问题”不仅难以对学生做出恰当的道德评价,还违背了人的心理发展规律——中小学生的思维发展水平根本无法达到思想意识与政治倾向所要求的高度。所以,“大德育观”的分野畛域不分明。

成人初显期的学校德育是指个体在从儿童到成人转换这一人生阶段所进行的德育实践活动。从教育对象上来看,主要包括高中生和大学生,即由普通高中生、职业高中学生、高等职业学校学生和普通高校本科生组成。

处于这一时期的学生无论是生理、心理还是品德发展等方面都有着与儿童期的初中生和成人期的研究生不同的特殊性,再加上面临就业需求的出现和职业选择的矛盾,自然就有了这个群体自身的殊相。首先,处于成人初显期的个体一般具有较强的独立性、批判性和创造性。儿童和少年的道德认识主要靠直观和模仿,而处于成人初显期的个体的道德认识更多地建立在理性的基础上。其次,处于成人初显期的个体具有较强的自我概念和自我意识。他们一般具有较强的自我认识、自我评价、自我监督和自我调节能力。成人初显期的学校德育,应当更多地引导受教育对象开展自我教育、自我评价、自我调控,通过个体的德育自觉,提高他们的自我修养。

正因为处于成人初显期的学生有着这个群体的自身的殊相,其对教育尤其是德育的要求就存在特殊性。因此,研究这一时期学生的学校德育将有助于帮助他们顺利度过这个“成人初显期”而以良好的精神状态和公民素养进入社会。这不仅有利于学生的成长,有利于学生在成人期的发展,也有利于社会获得有良好素养的公民。

然而,现实中的成人初显期学校德育却表现出众多的失效,其主要表现为:

第一,德育目标失效,缺乏针对性。小学、中学、大学、职业学校的德育目标不具有差异性。中国传统的德育,上自国家,下至平民百姓,主要是对下一代的言行举止给予许多的规范和教育,其目标取向重在“修身,齐家,治国,平天下”,其内容是一种由个人向社会、国家、天下延伸的外展式架构。“修身”就是要学会做人,遵守做人的基本道德原则和规范;“齐家”就是把做人的道德规范延伸至家庭,处理好个人与家庭的关系;“治国”则是将做人的道德规范进一步扩展至全社会乃至国家;而“平天下”则推及全人类。如此的目标及内容架构在凸显以个体为本的特征的基础上,突出了德育目标的阶段性、层次性。然而考察目前我国中小学德育的目标及内容,我们会发现传统的德育观已经由个人的基本道德教育变为国家观念、集体观念的教育,并且无论目标与内容架构都是围绕国家与集体这个中心来展开的,这不仅违背了人的道德形成的规律,还缺乏人在不同成长时期德育的针对性,使不同阶段学生的德育目标和内容缺乏逻辑性。

目前,我国《小学德育纲要》中规定,小学德育的目标就是培养学生初步具有爱祖国、爱人民、爱劳动、爱科学、爱社会主义的思想感情和良好品德,遵守社会公德意识和文明行为习惯,良好的意志、品格和活泼开朗的性格,自己管理自己、帮助别人、为集体服务和辨别是非的能力,为使他们成为德智体全面发展的社会主义事业的建设者和接班人,打下初步的良好思想品德基础。《中学德育大纲》中规定的德育目标分为初中阶段德育目标和高中阶段德育目标。初中阶段德育目标是培养学生热爱祖国,具有民族自尊心、自信心、自豪感,立志为祖国的社会主义现代化努力学习;初步树立公民的国家观念、道德观念、法制观念;具有良好的道德品质、劳动习惯和文明行为习惯;遵纪守法,懂得用法律保护自己;讲科学,不迷信;具有自尊自爱、诚实正直、积极进取、不怕困难等心理品质和一

定的分辨是非、抵制不良影响的能力。高中阶段的德育目标是热爱祖国,具有报效祖国的精神,拥护党在社会主义初级阶段的基本路线;初步树立为建设有中国特色社会主义现代化事业而奋斗的理想、志向和正确的人生观,具有公民的社会责任感;自觉遵守社会公德和宪法、法律;养成良好的劳动习惯、健康文明的生活方式和科学的思想方法,具有自尊自爱、自立自强、开拓进取、坚毅勇敢等心理品质和一定的道德评价能力、自我教育能力。《中等职业学校德育大纲》明确指出,中等职业学校德育目标是使学生热爱祖国,拥护党的领导和党的基本路线,确立坚持有中国特色社会主义事业的理想信念,具有为人民服务、奉献社会的使命感和责任感;逐步树立正确的世界观、人生观、价值观,养成科学的思想方法;自觉地遵纪守法,依法维护自身权益;具有良好的道德品质和健康的心理素质;热爱专业,勤奋学习,勇于创造,大胆实践,具有良好的职业习惯和安全意识、质量意识、效率意识、环境意识。《中国普通高等学校德育大纲》规定,我国高校的德育目标是使学生热爱社会主义祖国,拥护党的领导和党的基本路线,确立献身于有中国特色社会主义事业的政治方向;努力学习马克思主义,逐步树立科学的世界观、方法论,走与实践相结合的道路;努力为人民服务,具有艰苦奋斗的精神和强烈的使命感、责任感;自觉地遵纪守法,具有良好的道德品质和健康的心理素质;勤奋学习,勇于探索,努力掌握现代科学文化知识,从中培养一批具有共产主义觉悟的先进分子。从这些培养目标来看,我国的德育目标虽然在一定程度上体现了阶段性、层次性的特点,对不同的学生分别做出不同的侧重要求,但是,从德育目标的表述和内容体系的排列可知,从中小学到大学的德育目标和内容体系的建构首先强调的是国家观念、集体主义观念和政治意识形态的教育,然后才是个人的良好行为习惯的养成教育。其逻辑关系是自上而下,即以国家为中心,按国家的要求和社会的需要来规定下一代的培养目标。这种逻辑结构不再强调以个体为本的“做人”基础,明显已不再具有中国传统德育的特征。这种先强调国家、集体的观念,再强调学生个人的行为习惯和道德品质教育的目标要求和内容架构,强行将意识形态的教育囊括进德育中,让德育“不堪重负”。可以说,这也就是造成德育目标失效的根本原因。这样的德育目标显然是被抽去了人性的本质内涵的一种空洞、抽象的行为规定,因此也就无法穿透人的心灵,而达到培养

人的道德品质的目的。尤其是成人初显期的学生,他们跨越了从未成年人到成年人的这两个阶段,所表现出来的身心特征与道德形成的规律明显与其他阶段的学生有着极大的差异性,无差别的目标根本无法满足这一时期的德育所需。

第二,德育内容失效,难以践行。学校德育内容多以课程的方式来呈现,如此,德育不仅演化为单纯的道德知识的掌握,而且还成为与课程教学并行的一种独立的工作领域,仿佛其他教学是“非德育工作”。把少数教师命名为“德育教师”或“德育工作者”,在客观上默认学校中为数众多的其他任课教师为“非德育教师”或“非德育工作者”,从而把德育课程教学以外的教育工作面铺得越来越大,“德育”内容反而越来越狭窄。在我国的教育要素中,德育、智育、体育、美育都是教育的诸成分之一,它们是一个有机整体,而非各个独立的工作领域,其目的是使它们保持较为均衡的关系,防止偏废而导致学生发展失衡。德育的课程化不仅没有强化德育的首要地位,反而使其成为一种独立的教学工作领域而在内容上变得狭窄与抽象,当德育内容变成课堂教学的对象,成为一些抽象概念的堆积和教师在教室内的喋喋不休以后,德育的内容便难以践行了。成人初显期的德育只有以“隐性课程”的方式渗透到教育教学的各个方面、所有环节,贯穿于学校教育、家庭教育、社区教育和社会教育的各方面,方能有成效。那种以课程方式直接灌输道德认识、道德意义和道德价值的德育策略由于缺乏学生的参与和自主活动,难以在实践活动中培养学生的德性,因此对成人初显期学生的道德成长产生的影响是十分有限的。

第三,德育过程失效,缺乏弹性。由于德育课程化,德育过程表现出强烈的预设性特征。从备课到教学实施都是教师事先按照教材的要求预设,并以知识的方式呈现出来,变德性为知识,德育严重缺乏体验性和生成性,也就无以产生德育的实效。所以,成人初显期的德育必须抛弃这种僵化的德育过程,代之以灵活的、体验性的、生成的道德训练,才能真正满足这一时期学生的特殊德育需要。

第四,德育方法、手段失效,缺乏丰富性。讲授法、故事法、案例法是德育的常用方法,这些方法都立足于课堂教学。缺乏德育方法的丰富性,其内容就很难达到使学生知行统一的成效。成人初显期的学生已经有了一定的道德知识,此时最重要的是采取有效的、丰富的手段,化知识为德性,形成知行的统一,从而培

养出学生的良好道德行为。所以,借助社区的各种纪念馆、艺术馆、博物馆、公园等场所,利用广播、电视、网络、青年读物等大众传播媒介进行熏陶往往比在课堂上用抽象的、纯理论的人生观、价值观、道德观等概念进行灌输的效果好得多。

第五,德育场所失效,缺乏多样性。成人初显期的德育场所不仅仅局限于学校和课堂,还有家庭、社区、社会等场所。对学校而言,德育应从大处着手,小处着眼。大处就是德育课程,小处则是学校环境,包括学校的文化氛围、物理环境的布置等。对家庭来说,则是通过家长学校,教会家长如何培养这一时期孩子的品行,包括良好的生活习惯、学习习惯、行为规范等。对社区来讲,就是要与社区结成联盟,为学生提供践行道德的场所,如志愿者行动。当然,对于社会这样一个大环境,主要是在一些公共场所、学生实习基地或职业学校的联盟企业等为学生安排具有实践意义的有意识的道德意识培养与道德行为训练。

综上所述,我们认为学校德育是对学生的心灵产生影响,使学生的心灵向善,以改善学生的行为,或者说是把学生心灵中原有的可能向善的倾向“引”出来,以推动行为的善。由此,我们将成人初显期的德育分为以下几部分来进行逐一的阐述。

第一章 正本清源:成人初显期学校德育的重塑

学校德育是引导学生主动建构道德理念,不断提升道德修养和道德实践能力的教育活动。成人初显期学校德育是指个体从儿童到成人转换这一人生阶段所进行的德育实践活动。本章首先探讨了成人初显期学校德育的内涵、特点,而后探讨了成人初显期个体品德发展的规律,最后探讨了成人初显期学校德育的范式转换。

第二章 历史审视:成人初显期学校德育的过去

由于社会经济、政治和文化的不同,不同历史时期的学校德育呈现出不同的发展样态,具有鲜明的时代特征。梳理成人初显期学校德育发展的历时变迁,探讨不同时期德育发展的独特性,对于理性面对当代学校德育的问题,思考成人初显期学校德育的可能路径,具有一定的价值和意义。本章依次简要回顾了我国古代学校德育的教化与冠礼、近代学校德育对传统德育观的反叛、现代学校德育对德育内涵的改造与重塑,以及当代18岁成人仪式这一学校德育形态。

第三章 现状拷问:成人初显期学校德育的成就与困惑

本章主要对成人初显期学校德育的现状进行了审视,阐述了学校德育的成就与困惑两个方面,并对学校德育存在困惑的原因进行了分析。认为成人初显期学校德育的成就主要表现为德育目标人文化、德育内容科学化、德育过程模式化、德育方法多样化、德育评价合理化和德育管理制度化等。成人初显期学校德育的困惑主要是德育目标上预期与结果的分离、德育内容上理论与实践的脱节、德育过程上他律与自律的颠倒、德育方法上传统与现代的冲突、德育评价上统一与多元的矛盾。而成人初显期学校德育困惑的原因则是多方面的,认为本源上是大德育观导致这一时期德育核心的偏离,而从本质上讲是学校德育针对性弱,缺乏这一时期的特性。实际影响成人初显期学校德育成效的原因分别来自:国家层面的德育政治化倾向;学校层面的追求功利主义德育目的;家庭层面德育的边缘化;学生层面道德认识与道德行为的离散。

第四章 域外借鉴:成人初显期学校德育的“他山之石”

西方国家历来十分重视从本国、本民族的历史文化传统中挖掘德育资源。美国的历史虽然短暂,但却注重宣传自己的历史,包括成功史。日本一方面学习欧美发达国家先进科学技术和文化;另一方面坚决抵制盲目西化,对东方传统伦理道德思想进行现代阐释和创造,注重培养国民特别是青年一代的民族自尊心、自信心和自豪感,突出“大和民族”精神。英国成人初显期学校德育建设的成功经验包括:政府重视、大学配合、社会支持;德育目标明确,德育内容联系社会实际,核心道德价值观明确,德育教材形象生动,课堂教学开放,重视公民教育。我国成人初显期学校德育工作可借鉴美国、英国和日本等国学校德育建设的成功经验,为我国成人初显期学校德育开启更美好的明天。

第五章 理念视界:成人初显期学校德育的主体思想

学校德育主体的理性在很大程度上决定着学校德育工作的成败。成人初显期学生主体性发展状况为学校实施主体性德育打下了坚实的基础。主体性德育是一种旨在调动和激发人的自觉性、自主性、能动性和创造性,以促进人的德育发展,培养主体性人格的道德教育活动。主体性德育具有人性化、个性化和自主性等特征。成人初显期学校德育要想真正发挥德育主体的作用,就必须充分地

调动和发挥德育主体理性。德育主体理性其实质体现和反映的是德育主体认识的主体性。成人初显期儿童德育目标取向的重要内容,就是转折期儿童主体理性的形成与发展,提高转折期儿童正确认识客观事物及其自身的真正利益的能力,从而对自己的行为做出符合客观事物的本身性质或自身根本利益与需求的选择。转折期儿童主体理性的构建可从学校主体理性的形成和塑造及学生主体理性的形成和塑造两个方面来进行。

第六章 殊相透视:成人初显期学校德育图景

本章主要从年龄与学校两个维度出发对成人初显期学校德育的图景进行了呈现。从年龄视角来看,高中阶段与大学阶段学生的生理殊相主要体现在身体形态与身体机能的差异上,而心理殊相主要表现在道德认知、道德意识、道德情绪以及道德观念的差异上。从学校视角来看,学校德育的共性主要表现在过渡性、质变性以及基础性等方面,而学校德育的差异性主要表现在学生来源的差异、学校自身教学特色的差异以及学生毕业去向的差异三个维度上。

第七章 平台架构:成人初显期学校德育的复杂构件

从系统哲学的视角看,成人初显期的学校德育工作是一项系统工程,它包含组织系统、课程系统、教学系统、活动系统、人员系统、资源系统、支持系统等。其中,学校德育组织系统可分为学校、政府、企业、社会、家庭五个层面,分别设置若干子系统,连接形成一体化的组织网络;学校德育课程系统主要由学校德育理论课程、学校德育经验课程、学校德育生活课程、学校德育隐性课程四个方面构成;学校德育教学系统由教师、学生、教材三个要素构成,它们之间相互制约、相互依存、相互影响和渗透,但又共存于一体;学校德育活动系统主要由德育实践活动内容系统和德育实践活动形式系统构成;在人员系统方面,成人初显期学校德育应树立“人人皆可为师,人人皆应为师”的全员育人思想,学校里的每一个人都是德育主体体系的重要组成部分;成人初显期的德育资源主要包括德育人力资源、德育物力资源、德育财力资源、德育文化资源、德育课程资源、德育信息资源。系统论的观点认为,只有当系统各部分之间构成一个有机整体时,系统才能协调运行,并形成 $1+1>2$ 的系统整体功能。因此,成人初显期的学校德育工作开展需要运用系统思维范式,全面、整体考虑这一时期学校德育工作的开展,以期实现德