

校园道德生活丛书

Xue Xiao Dao De Sheng Huo De Fu Za Xing De Shen Shi

学校道德生活的复杂性审视

丛书主编

刘国永

薛晓阳

刘国永著



江苏大学出版社

学校道德生活的复杂性审视

刘国永 著

江苏大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

学校道德生活的复杂性审视/刘国永著. —镇江:
江苏大学出版社, 2009. 12
(校园道德生活丛书/刘国永, 薛晓阳主编; 3)
ISBN 978-7-81130-127-4

I. ①学… II. ①刘… III. ①中小学—学校教育: 德育 IV. ①G631

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 240995 号

学校道德生活的复杂性审视

著 者/刘国永

策 划 人/芮月英

责任编辑/米小鸽

出版发行/江苏大学出版社

地 址/江苏省镇江市梦溪园巷 30 号(邮编: 212003)

电 话/0511-84446464

排 版/镇江文苑制版印刷有限责任公司

印 刷/丹阳市兴华印刷厂

经 销/江苏省新华书店

开 本/890mm×1 240mm 1/32

印 张/8.875

字 数/240 千字

版 次/2009 年 12 月第 1 版 2009 年 12 月第 1 次印刷

书 号/ISBN 978-7-81130-127-4

定 价/26.00 元

本书如有印装错误请与本社发行部联系调换

校园道德生活丛书编委会

顾问:班 华

主 编:刘国永 薛晓阳

委 员:(以姓氏笔画为序)

王 翔	王家军	王悦萍	王维银	贝学问
甘剑梅	石惠新	朱良俊	朱留明	华意刚
刘 岚	刘守旗	刘国永	许立新	孙 勤
余玲华	谷 力	应爱民	宋 晔	张 迅
张贵联	张晓林	张翠娥	张德海	陈设立
金 辉	郑 辉	柳夕浪	姚 霞	班 华
袁 园	顾书明	徐荣宽	黄少基	曹世敏
盛天和	蒋小美	曾天山	薛丽君	薛晓阳

建设好的学校道德生活 让学生的道德生命自由成长

(代总序)

班 华

得知刘国永、薛晓阳主编的“校园道德生活丛书”即将问世，我很高兴，特向主编和丛书的所有作者们致以衷心的祝贺！

当人们谈论改善学校德育问题时，容易想到德育体制改革，想到德育内容改革，想到德育方法、德育形式的改进，也想到家庭教育、社会教育的协调等等。这些都是很对的。只是许多涉及体制和政策的问题，不是学校和教师所能解决的。学校和教师的职责，就是建设好的学校道德生活，让学生的道德生命自由成长。我想这套丛书的出版，对建设好的学校道德生活是会有积极作用的。

建设好的学校道德生活，就是为学生营建良好的道德生态环境，让学生能自由地呼吸，自主地开展道德学习，享受学校生活的道德滋养。学生的德性成长，不是靠机械的说教、强制的灌输，不是让学生经历循规蹈矩的、未经解放的学校生活。教育是解放，学校和教师的任务，是创造利于道德生长的生态环境，在这里，学生有自己的独立思考，有自己的生活和快乐，受到学校道德文化的熏陶、感染，有意无意实现着道德学习，让自己的道德生命自由生长、自由发展。我们需要改变这样的状况：过于看重“教”的作用，忽视“学”的作用；过于看重德育课这一直接的、显性的德育的作用，忽视德育课以外间接的、隐性的德育的作用；过于看重德育课堂这一狭小的空间的作用，忽视德育课堂以外极为广阔的学校道德生活



的作用。本丛书所揭示的德性成长发展规律、所阐发的德育原理，能帮助我们扩大眼界，应成为我们建设利于道德发展的生态环境的重要理论根据。

学校各种教育活动、各项工作都是人参与的，都有人—人关系，也必然有人—人的道德生活关系。道德是全部学校生活的一个层面、一个维度；或者说，学校的一切教育、教学、管理等工作，无不具有道德的层面。道德的存在和传递必须有一定的物质依托；没有孤零零的、不借助任何物质载体的道德。道德作为一个因素、一个维度，总会融入实际的教育、教学、管理之中；没有离开具体的教育教学活动、管理工作等学校工作而单独存在的、纯而又纯的道德生活。因此，学校生活领域有多宽，学校道德生活领域就有多广。整个学校道德生活构成了学生道德成长的生态环境。有利于德性生长的生态环境，应是和谐的，人人相互尊重、相互关爱、相互理解、相互信任的，充满道德精神的学校生活。本丛书所论述的德育理论、所介绍的德育实践，将会帮助我们处理好这几个层面的关系。

道德生命的成长与发展是一个内容丰富、形式多样、范围广泛的过程。真正有效的德育，就需要营造生动的、活泼的、实在的、行动的、自由的道德成长的生态环境，让学生实现自主的道德学习和自主的发展。

如何建设好的学校道德生活是值得认真探讨的课题，希望本丛书的出版能引起更多朋友对学校道德生活的关注，也希望通过创建有道德的学校生活，进而创建有道德的社会生活，从而创建和谐的社会！



目 录

前 言 / 001

第一章 复杂性——重新审视我们这个世界
/ 009

第一节 认识论范式的转换 / 010

第二节 方法论范式的转换 / 016

第三节 复杂性研究成为人类认识自然和社会
发展的新范式 / 017

第四节 复杂性视野下的伦理学范式转换 / 026

第五节 教育是个复杂自适应系统 / 036

第六节 复杂性视野下的德育 / 046

第二章 从负熵看德性的本质 / 053

第一节 熵让我们看到世界的未来? / 053

第二节 作为负熵存在的德性 / 061

第三节 德性负熵研究的主要范畴 / 093

第三章 德性涌现是德性发生的本质 / 109

第一节 “涌现”的基本思想 / 109

第二节 自组织的德性 / 114

第三节 德性是一个复杂适应系统 / 141



第四章 复杂性学校德育原理 / 163

第一节 复杂性视野下的学校教育 / 163

第二节 德育的本质在于促进教育主体德性负熵的
产生 / 171

第三节 德育的根本是促进德性的涌现 / 183

第四节 当代主要德育理论的复杂性审视 / 205

第五章 复杂性视野下的学校道德教育 / 211

第一节 学校德育系统的一般模式 / 211

第二节 学校德育与主体的知、情、行 / 212

第三节 “自我”教育与德性发展 / 234

第四节 学校德育系统的整体构型及复杂性
评价 / 243

结 语 自然与人类社会走向复杂的统一
/ 263

参考文献 / 267

后 记 / 277



前 言

人是教育的主题。人是什么？教育是什么？这是人类存在、教育存在以来始终困扰人类并引导人类不断探索和思考的两大核心主题。虽然，直到今天我们还没有形成统一的认识，但也许没有答案才是最好的答案，才能证明问题的无限性，从另一个侧面也说明人类对自身的认识永远没有终极。对于教育的思考源于对人的思考，人才是教育的最终目的和归宿。教育学在回答教育本质的时候，一定回避不了对人的本质的追问。回顾人类的整个发展历史，人类前进的步伐都是伴随着这个问题展开的，今天，我们又该如何回应这一历史的主题？

我们从狄尔泰“人是什么，只有历史才能告诉你”^①的断语中也许可以得出两个方面的含义。第一，人是历史的存在，每个时代都有自己对人的本质的认定，如历史上对人的本质的阐述具有代表性的有“人是理性的动物”，“人是政治动物”，“人是机器”，“一半是野兽，一半是天使”，“人是非理性的”等等；第二，人是历史的产物，历史的发展规定了人的本质内涵，人的本质是随着历史而逐渐打开的，是充满了不确定性和偶然性的存在。我们无须追问狄尔泰的本义，也不必问究竟哪个含义更切合作者的原意，两个方面的基本理解本身也代表了历史对人本质的思考和解答。本书也基于这样的基本前提，从历史关于人本质的思考中来进一步探讨这

① 转引自邹进：《现代德国文化教育学》，山西教育出版社，1992年，第36页。

学校道德生活的复杂性审视

一问题的时代意义。

一部科学发展史不仅是人类认识自然的发展史,同时也是人类认识自身的历史,这两个方面相得益彰,共同推动人类的发展。因此,我们从对科学发展史的考察中,又可以审视人类的发展历程,从另一个角度反思人的本质。当前,由对奠基于牛顿传统经典力学的决定论科学范式的批判而建立起来的复杂性科学正引起自然科学以及人文社会科学的强烈反响,也标志着人类对自身问题的思考进入新的发展阶段。复杂性科学被称为 21 世纪的科学^①,并被视为自以牛顿经典力学为代表的经典科学发展以来的科学研究的新范式,以复杂性为主导的研究范式的转换也正引起整个社会科学,包括教育领域一场悄悄的范式革命。

由对人的本质的思考到对教育本质的追问,不仅是人的本质研究的具体化,也是教育对人本质研究的积极回应。复杂性研究在推动科学发展的同时也带动对人自身的重新思考,并对教育的研究和发展提出范式变革的期待。人是历史的产物,不仅意味着人是历史发展到一定阶段必然产生的,是各种因素相互作用的结果,而且意味着人的存在对历史发展具有重大意义和作用,这是一种互动的行为,因此,不能单方面看待人的历史存在的意义。复杂性对人的本质的认定是將人放在宇宙发展演进的视野中,从各种因素之间的相互作用中折射出人的存在的非凡意义,而集中体现为有效复杂性的积累。人的生命存在是自组织的发生过程,是复杂适应性的存在。生命系统的发展源于人自身内部和外部因素的相互作用,而微观系统的相互作用则是推动生命世界整体涌现发生的根本。

因此,源自自然科学领域的复杂性研究范式转换,实际上已导致整个人类认识论范式、方法论范式以及伦理学研究范式的全面转换,这些都迫使人类对自身存在的意义和价值重新进行追问。

^① 戴汝为:《系统科学与复杂性科学》,转引自许国志《系统科学与工程研究》,上海科技教育出版社,2000年,第5页。

复杂性站在时代的高度对这个问题给出了自己的答案。然而,在复杂性视野下教育的价值和意义又是什么?教育如何回应这一范式的转换?

基于复杂性研究导致科学研究范式转换这一事实以及教育是复杂性存在这一客观实在,“让复杂回归复杂”也就成为人们进行教育研究和探索的基本出发点。既往的教育研究往往偏重于通过分析的路径来研究、探讨教育的结构和功能,从而分析教育的本质。究其原因,一方面受制于传统决定论科学范式,另一方面受哲学领域笛卡儿“主—客”二分的还原论思想的束缚。因此,复杂性对传统范式的批判为教育研究范式的转换提供了直接的支持和动因。

复杂性视野下的教育并非简单地将教育视为复杂构成,如教育对象的复杂性、教育内容的复杂性、教育方法的复杂性、教育结构的复杂性、教育功能的复杂性等,而是将教育本身视为复杂系统,是从复杂系统的角度来考察教育的本质、内容、方法等,是用整体的方法来探讨教育系统的“整体涌现性”。这样,基本认定教育就是一种系统存在,对教育的研究首先要将教育放在一个系统中进行定位和研究,它是由不同层次的子系统和元素组成的复杂系统,低一层次系统及元素之间的非线性相互作用是高一层次系统特征出现整体涌现性的基础,即“整体大于部分之和”。而这种相互作用是建立在系统之间的物质、能量和信息交换基础上的,特别是信息交换成为复杂性研究的关键。从一定意义上说,教育是一种信息存在,无论是教育的目的还是教育的手段都是通过教育主体与环境之间的信息交换来实现的,也就是说,离开了信息交换,教育也就失去了存在的价值,教育也不可能存在。而从教育自身的发展看,教育又不是被动与外在进行信息交换的,而是主动与外在进行相互作用的,在互动过程中不断地获得信息并推动自身和系统整体的发展。鉴于这样的认识,我们认为教育是个复杂自适应系统。

教育是一种育人的活动,人的成长成为探讨教育与教育发展

学校道德生活的复杂性审视

的关键和永恒主题,而对人的价值的追问也是教育本质必须直接面对、不可回避的问题。对教育本质的探讨也就直接成为探讨人的本质的延续,离开、回避对人的本质的思考或观照都会使教育偏离“人”的方向,种种教育异化也正由此而产生。教育关注人的精神成长,人的价值实现成为教育的根本目的,这才是教育应有的本质。而这一切都是通过人的德性的发展得以展现的。人的德性的发展是人的价值的集中体现,所以德育的本质与教育的本质是一致的。教育关注人的成长也就是要促进人的德性成长和发展。

这样,对人的认识,对教育的思考,最终都集中在对人的德性的认识上。德性究竟是什么?德性是如何发生、发展、演化的?学校德育对此负有什么样的责任?

复杂性理论视野下,人们对德性和学校德育的基本理解如下:

第一,德性的本质是一种负熵存在。从既往德性作为个体和社会存在的一种内在规则这一意义上拓展开来,德性是一种关系存在(个体的、社会的),是维系系统各组成部分之间、系统与系统之间、系统与子系统之间协调有序发展的关系存在。系统要获得有序化发展离不开规则的作用,而对于个体和社会的演进发展来说,德性的意义就是维系这种有序化发展。系统何以能从无序走向有序?热力学第二定律所反映的是一种“热寂”发展倾向,事物的发展都必然走向无序,这是否真能主宰世界的前进方向?自组织理论从生物体的自组织现象开始挑战热力学第二定律,进而推进到其他社会系统的发展演化状况。普利高津耗散结构理论指出负熵在系统发展中的意义,正是负熵的存在决定了系统走向有序化发展的可能,系统的发展取决于系统演化过程中负熵与熵增相比较的状况。基于这样的思考,通过对德性发生学以及德性目的、结构和功能的考察,本书提出德性的本质是一种负熵存在,且是一种信息负熵;在系统演化过程中,德性表征为规则、规则系统及有效复杂性。而对有序和无序的辩证思考为德性向复杂化发展提出了新的见解,在一定意

义上肯定了昔日被批判的“无序”的价值和意义。

第二,德性生成的核心是德性涌现。德性的发生和发展是通过德性涌现实现的,“整体涌现”是复杂性研究的关键。为什么会出现德性的“整体涌现性”?本书创造性地提出德性的内在结构,使用不同于以往的要素分析方法,从系统内部的动态结构分析入手,提出以“发现”、“选择”和“行动”三个相互联系的子过程为分析整个系统结构的基础,三者之间的相互作用是推动系统“整体涌现”的内在动力。而这既是德性(规则)得以发生和发展的地方,也是德性(规则)能够支配系统发展的根本。而最终衡量系统发展状态的是规则,在德性与外在环境进行信息交换、不断地走向复杂化的过程中,系统整体的有效复杂性也随之获得积累。

德性(规则或规则系统)如何涌现也就自然成为德性发展的关键。本书从自组织和复杂适应性两个角度对此进行深入研究探讨,从德性的发生机制入手,在批判继承传统德性研究相关成果的基础上提出独到的见解。

德性自组织是德性系统自身在保持开放前提下的远离平衡态,其内部结构存在非线性相互作用以及涨落的作用,这使得德性结构保持一种“活”力,出现耗散的德性结构。德性自组织包括德性自创生、德性自复制、德性自生长和德性自适应四种形态,每种形态都从不同的方面和角度反映了德性自组织的发生情况。每经历一次自组织过程,德性就获得一次跃迁,即发生了德性“涌现”。从复杂适应性角度看,德性的发生、发展和演化过程是德性系统自身与外在其他系统之间不断进行信息交换的过程。德性在适应外在环境变化的同时,通过内部模型和标识的作用,选择加工各种信息“流”促进“积木”水平的提高,各种因素之间的非线性相互作用推动德性不断地走向多样化、复杂化。

德性如何实现自组织,即德性发生、发展的内在微观动力学系统到底是什么?本书从正、负反馈,竞争与合作,吸引子、奇怪吸引

学校道德生活的复杂性审视

子,突变、分岔这几个方面进行了深入探讨,批判过去经验式的推断,提出“德性树”的概念和思想,重新解释了德性阶段性发展的原因。而对德性的复杂适应性的研究,本书重点是借用了遗传算法,分析了文化遗传与德性涌现的关系,对德性自身发展过程中的遗传与突变等都作出了很好的解释。

这样,从复杂性视野来探讨德性和德性发展,将德性的本质定位在“一种负熵存在,且是一种信息负熵存在”,是对德性本质认识的重大突破。在对德性发生、发展的考察中,德性涌现也就自然成为关键。对德性本质的思考以及对德性发展的研究是学校德育的基础,那么,复杂性视野下德育的本质是什么?如何审视和实施学校德育?本书将进一步作出阐述。

第三,德育的本质是促进主体德性负熵的产生,促进教育主体德性涌现是学校德育的关键。由德性“负熵存在”的本质出发,学校德育的本质也就是促进教育主体德性负熵的产生,而德育的关键也就是促进主体德性涌现的发生。这样,问题的关键自然也就是在德育过程中究竟哪些德育(德性)信息能够成为德性系统发展演化的负熵。显然,并非所有的德性信息都能转化为促使系统有序化发展的负熵。而德性存在本身就是一种负熵,也就是说,德育过程中参与交换的德育(德性)信息并非都能转换为一种支配系统有序化发展的规则(规则系统)。所以,对德育的评价不是以传授多少德性信息为根本,关键是教育主体内在的德性规则系统是否形成。德性规则系统在系统与环境之间进行信息交换的过程中不断地适应环境的需要而获得复杂化的发展。

学校德育何以以及如何促进教育主体德性的涌现成为评价德育效果的关键。本书通过分析德育对德性自组织的促进作用和德育对德性复杂适应性的作用,具体地探讨了德性涌现的途径和基本方法,并从复杂性的视角肯定了混沌对德育的特殊意义,在此基础上强调了德育创造性的价值。本书没有直接说明何种德育是复

杂性的德育,但通过对当代几种世界著名的德育理论进行复杂性批判,客观地比较了它们各自的优劣,为复杂性视野下的德育建模提供了基本依据和参照。

第四,依据复杂性思想实施学校德育。复杂性视野下的学校德育究竟该如何进行?这是复杂性理论应用于德育实践的具体体现。学校德育根本上仍是提高教育主体道德认知水平、发展道德情感能力、培养道德行为习惯的过程,这三个方面又是教育主体德性心理的组成部分,至于学校德育应如何处理这三者的关系,一直是个争论不休的问题。从复杂性的视角看,实际上就是何者能够成为德性发展的序参量的问题。这三者都可以以德性信息的形式参与德性规则的形成,而谁一旦成为系统发展的序参量,就能获得支配系统发展的权力。因此,三者之间的竞争和合作共同推动了德性系统的发展,三者彼此之间相互嵌套的结构将三者紧紧地联系在一起。这样,如何看待学校德育中的道德认知、道德情感和道德行为的问题,就不再是简单的德性信息传授的问题,但又不能以不能传授为理由来否认德性知识的作用,特别是道德规则学习的意义,问题的关键是生成了什么样的德性规则和规则系统。系统的规则决定系统的行为,没有不受规则制约的行为。问题的关键是究竟何者成为主体德性系统发展的序参量。本书创造性地建立了序参量模式,从主体既有的德性状态、主体所处的环境差异以及道德认知、道德情感、道德行为三者 in 编码、抽象和扩散水平上的差异比较出发,通过竞争最终决定何者获得系统发展的支配地位,成为系统发展的序参量。这不仅丰富了相关理论的研究,也可为德育实践提供指导。

对于教育主体的德性生成和发展而言,自我是主体德性的核心,自我的成长和发展对德性的发展具有极其重大的意义。因此,本书在探讨德性和德育过程中从复杂性的视野加强对“自我”的研究和对“自我”教育的特别观照,强调培养和发展“自我”的教育意义。

本书最终将德育的整体建模与复杂性德育评价联系起来,试图以此来建构完整的复杂性德育观。从复杂系统的角度理解德育和德育系统,这是个德育信息在外在环境与主体之间发生“流”的过程,由德育所提供的“德育信息”经由主体的探测器被主体主动地接受或捕获,被接受的德育信息被主体编码形成数据流,数据流都是二进制的符号系统,对应于每个(组)数据流主体内部都有相应的规则或规则系统与之相匹配。从德育信息被发现、选择开始直到行动都有德性规则在发生作用,而当被接受的德性信息主体没有相应的规则与之相匹配时,新的德性信息就会对既有德性规则提出要求。这样,主体原有的规则系统就会适应这一需要进行调整,从而产生新的规则,以满足处理新信息的需要。通过规则处理的信息一方面成为主体德性认知结构的组成部分(即被原有的结构所同化),另一方面作用于效应器,支配主体的行为(道德行为)。主体对道德行为的认识被重新编码成为新的德性信息,可以参与下一次的德育过程。德育过程的整体也就如此循环往复,实际上也就是主体与环境、主体与自身的过去之间不断地相互作用,德性信息不断地被发现、被重构,最终推动了主体德性的发生、发展和演化。

所以,对于学校德育的复杂性认识主要也就集中体现在创造一种合适的德性氛围,提供一种适宜的德育刺激(符合年龄特征、满足心理需要、具有阶段性目标要求),让主体与环境进行充分的互动。主体在其中始终是主动者,是自我德性发展的积极建设者。影响学校德育和主体德性发展的因素是多方面的,其作用是非线性的,只有复杂的德育思想、内容和方法才能造就复杂性的主体德性。主体德性发展的最终评价指标是主体在复杂的环境中能否协调好自身与环境整体的关系。学校德育应关注主体德性整体全面复杂化的发展。

让复杂回归复杂,以复杂的眼光看待德性和德育的复杂性,以复杂的方法研究德性和德育的复杂性……

学校德育能否找到自己的位置?

复杂性——重新 审视我们这个世界

我能够知道什么？我必须去做什么？我可以希望什么？这是18世纪伟大哲学家康德概括出的三个著名哲学问题，这也是人类发展至今所关注和面对的核心问题，作为“类”的存在，我们永远不能逃避。它们将永远伴随着人类的足迹，并成为人类文明发展的一种见证和动力。人类在解决这些问题的过程中不断加深对自然、社会及人自身的认识，且在与自然、社会的互动中获得有关人的意义问题的答案。对于“人是什么”的形而上思考，恐怕也只有历史能给我们一个答案。

一部科学发展史也是人类认识发展史的集中反映。所以，科学成为人类智慧的集中体现和人类认识世界最重要的武器。人类存在本身就是一种历史的产物，这正说明了人自身的局限性和开放性。人类对上述问题的追问恰恰是人类作为“类”存在本身所必须面对和回答的问题，也正因为如此，人类与其他生命世界的本质才有所区别。应该说，历史造就了人类，人类也创造了历史。历史发展到了今天，我们思考的答案又是什么呢？