

荣辱观教育中的主体性生成^y

马望星¹ 黄甫生²

(1. 国防科技大学 政治部; 2. 国防科技大学 人文与社会科学学院, 湖南 长沙 410073)

[摘要] 当代军校大学生道德主体性的缺失主要表现在四个方面: 道德需求意识淡薄; 道德情感冷漠; 尚未确立坚定的道德信念; 道德意志薄弱。为了促进教育对象道德主体性的生成, 荣辱观教育主要应坚持三大原则: 教育者主导作用原则; 尊重教育对象原则; 激活能动性原则。

[关键词] 道德主体性生成; 道德主体性的缺失; 教育者主导

[中图分类号] G641 [文献标识码] A [文章编号] 1672-8874(2007)01-0002-03

如何对当代军校大学生进行荣辱观教育, 是值得高度重视的问题, 因为它关系到教育的实效性。有不少意见强调了教育对象的主体性, 即主张尊重受教育者的道德主体地位。然而如果只是尊重受教育者的主体地位, 把受教育者看成已然生成的道德主体, 就必然导致削弱甚至取消荣辱观教育。

军校大学生的道德主体性不是已然存在, 只能在荣辱观教育过程中逐渐生成, 而且其生成需要引导。荣辱观教育并不是只尊重受教育者的道德主体地位, 而是要促进学员道德主体性的生成和发挥, 以实现其主体性道德人格的形成及良好道德行为的践履。从这个意义上说, 教育者也是主体, 也具有主体性; 主体性生成要求教育者正确发挥其在教育过程中的主导作用。

当代军校大学生与地方大学生在思想和道德方面有共同点: 主体意识虽然很强烈, 但其主体性的发挥却不尽人意, 即主体意识与主体性发挥失衡。这种失衡, 是有必要在荣辱观教育中采用主体性生成教育法的根据。当代军校大学生主体性的缺失主要表现在四个方面。

其一, 道德需求意识淡薄。道德需求意识, 指认识到德性的重要性, 有提高自身道德素质的强烈愿望。在高考竞争十分激烈的条件下进入军校学习的大学生, 其智力一般来讲在同龄人中都是出类拔萃者。与智力不相称的是, 其中有的人道德需求意识淡薄, 他们注重“博学”而忽视“厚德”, 对自身道德发展缺乏主动性、积极性和自觉性。由于对道德价值和自身的道德需要都缺乏应有的理性认识和正确的判断能力, 不去努力提高道德素质, 因此难免理性的道德价值认知能力和判断能力较低, 甚至

对不良的价值取向盲从。理性的道德价值认知能力生成, 是军校大学生道德主体性生成的重要标志。

其二, 道德情感冷漠。道德情感包括荣誉感、耻辱感、正义感、使命感等等。道德情感是个体道德主体性发展的动力源泉, 直接影响到主体的道德认知和道德行为践履等各个方面。当代军校大学生中有的人道德情感冷漠, 表现为道德行为情绪化, 缺乏稳定性和持久性; 在军校生活中应有的军人道德责任感和历史使命感不强烈; 自我中心和自私倾向较严重, 对不良道德现象熟视无睹, 缺乏正义感; 有时言行失范也不感到羞耻和内疚。

其三, 尚未确立坚定的道德信念。道德信念决定道德价值取向, 是人的道德认知和道德情感的深层沉淀, 也是一个人道德主体性的精神支柱。有的军校大学生由于没有确立坚定的道德信念, 因此或者对道德的价值持怀疑态度甚至反感、抵制, 或者道德价值取向容易受外界影响而出现偏差; 或者仅注重道德的外在功利价值, 不注重道德践履, 道德认知与道德行为分离, 尚未形成主体性道德人格。

其四, 道德意志薄弱。意志坚强, 能自愿选择、持之以恒地自觉践履道德行为, 是个体道德主体性的集中体现, 有些军校大学生道德意志薄弱, 表现在有的时候道德行为还停留在他律阶段, 道德自律能力差, 不能在无人监督的情况下自觉遵守道德规范和践履社会主义荣辱观; 或者做出某些道德行为, 仅仅是一时的冲动或出于从众心理, 在名利权势的诱惑下, 往往放弃正确的道德行为, 不能坚持独善其身。

为了促进教育对象道德主体性的生成, 荣辱观教育主要应坚持三大原则。

y [收稿日期] 2007-02-27

[作者简介] 马望星, 男, 湖南汨罗人, 国防科技大学政治部副主任, 少将军衔。

第一，教育者主导作用原则。

主导作用原则要求教育者必须是社会主义荣辱观的先学者、践行者、研究者或专家学者，要求教育者不仅能够深刻理解社会主义荣辱观的内涵和实质，而且能够了解学员树立正确荣辱观需要做哪些工作和努力。如果在这些方面没有超出一般学员的素质和水平，就不是一个称职的教育者，也不可能

在荣辱观教育活动中发挥主导作用。长期以来，人们对思想道德教育要不要进行“灌输”争论不休，无法取得一致意见。其中的重要原因就在于只考虑了教育者一方的状态，而忽视了受教育者是否处于积极、主动、活跃的状态。如果“灌输”的内容具有真理性或价值性，而且受教育者又处于积极、主动、活跃的状态，这种“灌输”就是好的、需要的；如果教育对象始终处于被动、压抑、反感的状态，内容再好的“灌输”也是失败的。“灌输”好不好不全在于内容，还要考虑教育对象的状态。好的内容加上教育对象的积极、主动状态，才是成功的“灌输”。

有学者认为，“在我国道德教育的各个层次、各个类型中，灌输式仍然是被广泛采用的一种方法，教育者通过直接的问答式教学，规劝、说服、强迫执行、训诫、奖惩以及榜样等方式传授给受教育者被公众所推崇并为大多数人一致认可的、具体的道德规范，其目的是使受教育者接受并最终形成特定社会所要求的固有的价值观念和道德行为习惯，在这个过程中受教育者始终处于被动接受的地位。灌输教育实质上是一种封闭的、强制的教育，忽视了受教育者的主体性。”^[1]把问答式教学、规劝、说服、强迫执行、训诫、奖惩以及榜样等方式都说成是封闭的灌输是否妥当，需要进一步探讨，荣辱观教育也不能一味否定灌输。以罗杰斯为代表的人本主义强调个人的尊严与价值取向，提出“以人为中心”的学校德育，力求建立一种相互信赖的新型师生关系，这是很有借鉴意义的。但是他反对教师的主导作用，主张施行“非指导性教学”，在他看来，教师不是实施教育的主体，只是学生良好的咨询者，学生才是主体。这就走向了另一个极端。强调“自我教育”重要，主张把道德教育引导到解决道德问题能力的培养上去，是对有效道德教育实质的正确把握，但完全排斥灌输，否认教育者的主体性、主导性，则是不正确的。

列宁在《怎么办？》一文中指出，工人阶级本来也不可能有社会民主主义的意识，这种意识只能从外面灌输进去。美国当代哲学家罗尔斯认为，

“一个组织良好的社会中的个人也不会反对反复灌输一种正义感的道德教育实践”。^[2]公民所应具备的公民人格的价值规定、公共生活领域必要的公民伦理价值范式与精神，是个体无法自发产生的，它们的内化需要一个由外而内的“灌输”过程。社会主义荣辱观作为社会主义公共生活领域的基本的价值准则，作为军校大学生伦理与人格的基本价值规定或道德价值规范与精神，个人也不是与生俱来就能获得的，必须由代表社会意志的教育者通过灌输，注入到有差异的个体中。道德灌输既是道德知识的传达，又是道德信仰的导引，是认知导向与价值建构不可或缺的环节。

灌输并不是与理解截然对立的，只有那种教条式、填鸭式的灌输，才会禁锢受教育者的思想，压抑他们的创造性与自主性。灌输并不是目的，而是为了把灌输的内容内化为信念并外化为行为。科学的灌输与主体性的发挥是相辅相成、相得益彰的。完全没有灌输，荣辱观教育就不能适应时代的发展，不能满足受教育者的道德需求，没有依赖灌输的先进的道德观念传达，所谓理解、内化就成为无根基的空话。以往道德教育的问题并不在于坚持了灌输，而是在于没有将科学灌输与主体能动性发挥有效结合。主张无灌输的荣辱观教育，必然是取消荣辱观教育。

第二，尊重教育对象原则。

所谓尊重，首先就是了解和理解，就是从当代军校大学生的实际出发，不仅要关怀和爱护他们，而且要促使他们提升道德境界，为他们潜能和创造性的充分发挥创造条件。在荣辱观教育过程中，必须以与时俱进的眼光看学员，充分了解和理解他们所具有的时代特点。经济全球化，社会生活和人们精神面貌的深刻变化，社会主义民主政治的不断发展，信息资源的极大丰富，都在当代军校大学生身上打下了时代进步的烙印。视野开阔，接受新事物快，思想比较解放，敢于发表意见，有实现自身价值的强烈愿望，既是当代军校大学生的特点，又是他们的优势。正确看待和全面了解当代军校大学生，才能深刻理解“八荣八耻”的荣辱观在当代军校大学生那里应该肯定和强化他们的哪些特质，应该引导他们走出哪些误区，应该促使他们化解内心的哪些价值冲突而达到明荣知耻的目的。

尊重教育对象，在教育方法上要求教育者把教育活动变成主客体平等对话的心灵沟通。就关系而言，在主体性生成教育模式中，教育者和学员是平等的，教育者与教育对象是一种互相影响、互为主

客体的互动关系;教育是教育者和受教育者平等的精神交流的活动,是基于平等对话的精神沟通、精神相遇的过程。不平等待人,没有心灵的交流和沟通,教育者俨然一幅道德化身的样子,以道德权威的身份出现在学员面前,学员就难免成为灌输各种规范的“口袋”,其自主性、开放性都将消失殆尽。如果只是慑于强大道德权威而接受教育,学员就可能禁闭自己的心灵、封锁自己的意志,造成主客之间的隔离。

第三,激活能动性原则。

主体性方法与受动方法的最大区别,就在于能否激活教育对象接受教育的能动性。学员的能动性突出表现为在接受教育的活动中处于积极、主动、活跃的状态,表现为接受教育的自主性、主动性和创造性。

荣辱观教育不仅要考虑教育者如何进行教育,更应考虑学员如何接受教育和提高道德素养。学员接受教育,不应成为一个被动的、自发的过程,而应成为一个主动的、自觉的过程。衡量道德教育成败的标准,不能只看伦理知识考分的高低,更要看学员道德素质是否真正得到了提高。

激活能动性,必须培育学员的自主性。要强化学员的独立意识,使之意识到自己是独立的自为自强的社会主体,自己要对自己的一切行为负责;要引导学员认清自己在社会中的地位和责任,并且把自己应承担的人生责任的认识内化为一种自我责任感,从而努力去实现自己的人生责任。人格完美是道德理想,人永远走在追求完美的途中,别人不可能总是扶着他走,更不可能抱着他走、生活道路只能由人自己去筹划、去选择、去确立,人正是通过自主的活动,促成了自我的发展。所以,人生发展的主人只能是自己,而不是他人。

激活能动性,必须调动学员的主动性。要引导学员自己进行探索,鼓励学员在道德认知冲突中进行自我选择,发展道德认知力,增强自我调节、自我控制、自我完善、自我实现的能力;要引导和激起学员学会反思,进行反思,把接受教育的过程变成进行内在的自我反思和体验的过程。人正是在这种反思和自我的否定中,实现着生命的超越。

激活能动性,必须激发学员的创造性。要鼓励学员不断提升道德境界,在超越中实现价值的不断跃迁和提升,不断地走向新的解放,生成新的自我。人的本能需要引导,人的潜能需要开发,这些只能通过个人的反思和实践来完成。

现在军校的荣辱观教育,就教育形式而言,可以说是工业化教育与信息化教育并存。在农业社会、工业社会,由于时间空间的限制,特别是通信和传播手段与工具的限制,“在场”的存在、事物与“不在场”的存在、事物的关系和界限都一清二楚。人们重视的是“在场”的存在,“不在场”的存在、事物对人们的生存意义和价值的影响往往可以忽略不计。但在信息社会,由于通信和传播手段的发展,信息传播出现了全球化趋势,“不在场”存在的意义及其对“在场”存在的影响越来越大。学员形成自己的人生观、价值观、荣辱观不仅受到“在场”教育的影响,同时还要受那些“不在场”教育的影响。在场的引导、教育,行为上的规范约束,都是必不可少的,但更重要的是学员自身内在的反思和体验、对“在场存在”的超越、对正确荣辱观的自觉认同。在信息化教育中,反思、体验作为新教育的重要形式,在学员的思想变化和价值观的建构中具有非常重要的作用。在反思和体验过程中,学习者或受教育者必然成为不可替代的真正主体。学员与教员之间的平等沟通,学员与学员之间的相互启迪,学员与“不在场”教育者之间的交流与交锋,都是进行反思和获得体验的契机或必不可少的环节。学员凭借手中的鼠标器,可以获得全军乃至世界各地的各种信息,与不在场的人进行沟通,体验不在场的事情经过或场景。军校大学生的主体性,只能在这样的环境条件下生成。

不注重军校大学生主体性的生成和发挥,主体性教育模式就是一句空话,荣辱观教育就很容易走入知识中心主宰的误区,陷入认知与涵养相悖的困境,导致荣辱观教育与军校生活、与学员的实际疏离。

[参考文献]

- [1] 郭元君.德育生活化:发挥受教育者主体性的有效途径[J].内蒙古师范大学学报(教育科学版),2005,(5).
- [2] 约翰·罗尔斯.正义论[M].北京:中国社会科学出版社,1988.
- [3] 贺更行.市场经济条件下的荣辱追求[J].现代哲学,2004,(4).
- [4] 贺更行.论荣辱[J].南京政治学院学报,2001,(4).
- [5] 潘忠宇.论学校道德教育现代化[J].教育探索,2005,(10).

(责任编辑:林聪榕)