

【马克思主义与思想政治教育】

DOI: 10.15986/j.1008-7192.2018.04.003

卢梭与涂尔干道德教育理论比较及启示

邓娟娟

(安徽师范大学 马克思主义学院, 安徽 芜湖 241000)

摘要: 法国的卢梭和涂尔干在不同的社会历史时期,都提出了著名的道德教育理论。通过认真分析对比后发现,这两种道德教育理论在强调教育者的角色定位、尊重教育对象的道德主体性、提倡实践教学、注重培养教育对象的社会化意识等方面都有许多共同之处;而在道德教育的目的、道德教育的理念、教育者的作用以及教育对象的地位等方面,又具有明显的差异性。时代变迁,尽管这两种道德教育理论各有其局限性,但由于在这两种道德教育理论中都强调了尊重教育对象的道德主体性、提倡实践教学和注重培养教育对象的社会化意识的重要作用,这对我国在提升道德教育的效果以及明确思想政治教育的本质方面,具有十分重要的借鉴价值。

关键词: 道德教育理论;共同之处;差异性;启示

中图分类号: G 410 **文献标识码:** A **文章编号:** 1008-7192(2018)04-0013-07

作为 18 世纪法国伟大的启蒙思想家、教育家的卢梭,在法国宗教教育盛行,教育者极端压制人性、摧毁教育对象天性的社会背景下,提出了著名的道德教育理论。无独有偶,在卢梭逝世一百多年后,法国社会学家、教育家涂尔干,在法国资本主义急剧变革,社会危机频繁发生的历史时期,也提出了有名的道德教育理论。学术界目前对这两种道德教育理论的研究较多,但还没有发现把这两种道德教育理论结合在一起进行对比,并找出其借鉴价值的研究。本研究在学者们对卢梭和涂尔干道德教育理论研究的基础上,把这两种道德教育理论结合在一起比较其共同之处和差异性,并从中找出对我国的重要启示。

一、卢梭与涂尔干关于道德教育理论的主要观点

卢梭的道德教育思想是从他的自然天性观出发的,其核心是培养自然人。卢梭的道德教育理论主要可以概括为“四阶段论”。第一个阶段是婴儿期,0~2 岁;第二个阶段是儿童期,2~12 岁;第三个阶段是少年期,12~15 岁;第四个阶段是青年期,15 岁~成年。每一个阶段的教育对象都

有其不同的特点,教育者要根据教育对象不同阶段的不同特点,适时施教。第一个阶段的儿童虽然身体弱小,但却具有灵活性,在这一阶段要尽量解除对儿童的束缚,包括用襁褓包裹婴儿的身体以及把儿童的手足束缚起来等做法,都是极不可取的,要尽可能地做到让儿童无拘无束地自由活动。又由于拥有强健的身体是做成其他一切事情的基础,教育者在此时可以给予他们适当的身体锻炼,使儿童在保持自然生长的同时,可以更加科学、健康地成长。第二个阶段的儿童虽然理智还没有发育健全,但却可以通过事物的形状、声音去接受和感知,教育者应该培养他们的触感。此外,卢梭反对儿童在 12 岁以前就学习书本知识,他提倡通过开展实践活动的教育方式,使教育对象积累对周围事物的感觉经验和真实感知。他认为,对于这一阶段的儿童来说,他们周围的事物就是一本书。儿童在观察和接触周围事物的过程中,可以获得很多直接知识。由于卢梭十分忠于他自然天性观的教育原则,他主张从这个时期开始,儿童就应该离开可能让他们颓废堕落的策源地——城市,到农村的自然环境中进行劳作,与大自然亲密接触,接受大自然的熏陶。另外,这一时期的儿童还要继续进行身体锻炼,以使提供

收稿日期:2018-03-27

作者简介:邓娟娟(1990-),女,安徽师范大学马克思主义学院硕士研究生,研究方向为思想政治教育理论与实践。

E-mail:1139286246@qq.com

感官的身体更加健康强壮。第三个阶段的少年们虽然具有旺盛的好奇心和求知欲,学习时间却有限,此时就需要教育者对所教授的内容进行筛选,分清教学重难点。卢梭认为,对于这个阶段的教育对象而言,“问题不在于教他们各种学问,而在于培养他们有爱好学问的兴趣,而且在这种兴趣充分增长起来的时候,教他们以研究学问的方法。毫无疑问,这是一切良好教育的一个基本原则”^{[1]109}。因此,在卢梭看来,这个时期教学的基本任务着重在于发展教育对象获取知识的能力,培养教育对象具有科学的头脑,发展教育对象的求知欲和好奇心以及学习的兴趣。第四个阶段的青年们虽然充满激情和浪漫,但却缺少理智,这就需要教育者在道德方面对教育对象着重加以教育和引导。但是,仅靠教育者的教育和引导还远远不够,教育对象自身必须充分发挥主观能动性,积极配合教育者,做到身体力行,才能养成良好的道德行为习惯。同时,卢梭认为,在这个时期,之前离开城市到农村的青年们,应该回到城市,因为他们在农村已经获得了足够的锻炼,能够抵抗城市文明的侵蚀。除此之外,这些青年也应该开始试着和别人共同生活,并在和别人的共同生活中,了解人和人之间的关系以及相处之道。对于这个时期,卢梭还阐述了对男性和女性要进行不同的教育,即教育者可根据教育对象的不同性别特点和需求,对其实施相应的教育。他认为,女性应该锻炼身体,培养温顺的品格,学习治理家事,养成优良贤淑的品貌。而男性则应探求科学真理,学习政治法律等。

涂尔干的道德教育理论,最重要的特点就是规范个体的行为,使其符合社会的发展要求。终其一生,涂尔干都在寻找疗治自己社会的办法^[2]。在涂尔干看来,社会一旦出现危机和问题,就是社会所制定的道德规范没有被人严格遵守,道德权威受到了挑战。而对一系列社会危机的出现,涂尔干认为:“究其实质,其实就是一个重建社会道德规范的问题。”^{[3]129}涂尔干的道德教育理论可总结为纪律精神、牺牲精神和自主精神三大要素。纪律精神具有权威性,且是这三个要素中的首要要素,需要教育者用自身的威严对教育对象进行教育和约束,以使其符合社会的道德规范。教育者具有权威性,在道德教育的过程中,扮演着非常重要的角色,起着非常重要的作用。在涂尔干

看来,纪律有着积极的意义。纪律对社会利益来说,是一种不可或缺的工具,它既有规定作用又有约束作用。对教育对象而言,通过纪律这种手段,教育对象可以学会对欲望进行合理的控制。因此,纪律在很大程度上对于帮助教育对象发展自我、完善自身方面具有非常重要的作用;牺牲精神即教育者要让教育对象意识到国家、社会以及个人利益的权衡关系。当这三种利益关系并存时,教育者要适时地利用自身的权威性引导教育对象做出正确的选择,把国家利益和社会利益放在至关重要的位置,把个人利益放在最后;纪律精神和牺牲精神具有明显的社会导向性,但却忽略了个体的主观能动性。要想让教育对象的行动符合社会道德规范,仅靠遵纪守法和利他精神是达不到预期目的的。教育对象必须尽可能彻底清晰地懂得这些道理,对自己行为的理由有着深刻的了解,这就可以体现出人类行为的自主特性。而自主精神的本质就是接受规范的一种意志态度、一种非被迫而自然接受状态的形式、一种发自个人内心的自发性。从客观实际来看,个体是在社会生活和道德实践活动中获得道德经验的,这种道德经验的发展过程,是以积累一定的经验为特征,并在道德教育影响下实现由量变到质变,由内化到外化的。在此期间,道德经验的量变和质变及内化和外化,均会受到环境和教育主体对象等因素的影响。因此,教育者所要取得的道德教育效果是社会因素和教育对象心理因素的统一,教育对象主体性的发挥和参与道德实践活动的积极主动性,都十分关键。教育者在对教育对象进行道德教育时,要适时地鼓励和引导教育对象的自主性,尊重教育对象的主体作用,发挥教育对象的主观能动性,让教育对象发自内心地接受和认同道德教育,积极主动地参加道德实践活动,以获得对道德实践活动的真实感受和认知。

二、卢梭与涂尔干道德教育理论的共同之处

虽然卢梭和涂尔干的道德教育理论是在不同社会背景下提出的,但经分析对比发现,这两种道德教育理论在强调教育者的角色定位、尊重教育对象的自主性、提倡实践教学以及注重培养教育对象的社会化意识等方面都有许多共同之处。

1. 强调教育者的角色定位

在卢梭和涂尔干的道德教育理论中,都强调教育者准确地定位自身角色的重要性。在卢梭的道德教育理论中,着重强调的是教育者要扮演好一个引导者的角色。在道德教育实施的过程中,教育者要时刻关注教育对象的切实需求和内心真实感受,尊重教育对象的身心发展规律,在教育对象出现困惑和迷茫时,给予他们科学而又恰当的引导和适时而又必要的教育。教育者不能代替教育对象做任何决定,只能通过教育引导,让教育对象亲身去体验、实践和感知,让他们从心理上主动认可道德教育,自发地选择正确的道德行为,并逐渐养成良好的道德行为习惯。在涂尔干的道德教育理论中,教育者扮演的是一个具有权威性和威严感的决策者的角色。教育者可以利用自己的权威性去规定和要求教育对象遵循社会道德规范,以养成利于社会稳定发展的优良道德行为习惯。而教育对象要做的是服从教育者的要求,完成教育者所规定的任务,并尽量做到让教育者对道德教育所取得的效果满意。因此,教育者自身必须是已经“社会化”了的人,对教育对象所做的一切要求必须是在符合社会道德规范的前提下,以社会已经制定的道德准则为标准,对教育对象实施社会化的道德教育,力求把教育对象培养成符合社会发展需要的人。虽然在卢梭和涂尔干的道德教育理论中,教育者的角色定位不同,但正是因为这种不同,才充分说明了这两种道德教育理论都对教育者的角色定位十分重视。因为只有教育者准确地定位好自己的角色,才能对教育对象更有效地实施道德教育,以最大程度地发挥道德教育的效果,从而也才更有利于实现道德教育的目的。

2. 尊重教育对象的道德主体性

在卢梭和涂尔干的道德教育理论中,都强调了要尊重教育对象的道德主体性。尤其是在卢梭的道德教育理论中,更是把要尊重教育对象的道德主体性放在十分重要的位置。之所以卢梭十分看重尊重教育对象的道德主体性的重要作用,这和他自然天性观的道德教育理念密切相关。在卢梭的道德教育理论中,尊重教育对象的道德主体性是教育者取得良好道德教育效果的必要前提。道德主体性即自主性也是人的主观能动性,教育对象是鲜活的生命个体,有自己独特的想法和思

维方式,只有引导他们从内心层面出发,充分发挥教育对象的主观能动性,让他们发自内心地对道德教育认可,并自愿地去遵循道德规范和要求,才能养成良好地道德行为习惯。同样地,在涂尔干的道德教育理论中,虽然彰显了社会化的道德教育理念和教育者的权威性地位,但他也提倡教育者要尊重教育对象的道德主体性。因为无论是纪律精神还是牺牲精神,体现的都是人的外化层面。内化才能引起外化,要想让教育对象养成良好的道德行为习惯,仅从外化层面出发显然是行不通的,这就凸显了要尊重教育对象的道德主体性即自主性的重要地位。只有尊重教育对象的自主性,遵循教育对象的身心发展规律,让教育对象在心理和思想上认可并接受道德教育,才能从根本上达到道德教育的效果,由内化引起外化,从而让教育对象逐渐养成遵循道德规范的意识。

3. 提倡实践教学

在卢梭和涂尔干的道德教育理论中,都反对纯粹的灌输说教,提倡实践教学。卢梭的教育著作《爱弥儿》中,他反对纯粹地灌输说教,提倡实践教学的道德教育观得到了最直接的体现。卢梭写道:“社会道德的实践给人们的心中带来了人类的爱。正是因为做了好事,人才变成了好人,我认为这一点是最确实无疑的。所以应该使你的学生做他所能理解的一切良好行为。”^{[1]178}卢梭强调在对爱弥儿实施教育时,要尽可能地把她放到大自然中,让他自己去体验所有的事物,通过自己的感官真实感知一切知识。同时,在卢梭的道德教育理论中,还提倡在教育对象2~12岁的这个年龄段,要把教育对象放到农村的田野中进行劳作,让他们通过自己的双手双脚去获得食物并解决自己的生活所需,使其学会谋生的手段,及早地具有支配自己自由和体力的能力,从而也利于养成保持自然天性的优良品德。如上文所述,卢梭还反对在教育对象12岁以前,就对他们进行书本知识的传授和教育。书本上的知识,在卢梭看来是浅薄无知的,对教育对象只会起到束缚的作用。在爱弥儿12岁以前,甚至都不知道什么是书。教育者所需要做的只是引导爱弥儿去亲身感知一些东西,陪他到田野中、到大自然中,让他自己通过实践去获得认知。为了表明运用这种实践教学的成功性,卢梭在《爱弥儿》中描绘了这种教育方式所取得的成果:“10~12岁的孩子,长得又健

又壮,蹦蹦跳跳,活活泼泼。他没有什么劳心的焦虑,没有什么痛苦的远忧,实实在在地过着现实的生活,充分地享受着那似将溢出他们身体的生命,他能够运用他的感觉,他的思想也在一天天发展。”^{[1]256}在涂尔干的道德教育理论中,更是反对强行的灌输说教,提倡实践教学,其道德教育理论三要素中的自主精神就是他这一观点的重要体现。涂尔干强调指出,教育者要注重尊重教育对象的自主性,培养教育对象的自主意识,引导和鼓励教育对象发挥自身的主观能动性和自主精神,积极主动地参与社会道德实践活动。通过参加社会道德实践活动,教育对象可以获得对社会以及社会所规定的道德规范的真实体验和自我认知。实践是检验真理的唯一标准,任凭教育者口若悬河,滔滔不绝地把道德教育理论和社会道德规范描述地多么形象具体,如若教育对象没有通过参与实践活动,把道德教育的理论进行知行转化,也不会达到十分理想的教育效果。因此,反对盲目而又纯粹的灌输说教,提倡实践教学,不仅是卢梭和涂尔干道德教育理论的共同之处,还对发挥教育对象的积极性和培养教育对象的知行转化能力都起着十分关键的作用。

4. 注重培养教育对象的社会化意识

如前文所述,卢梭和涂尔干的道德教育理论,都是依据当时的社会背景提出来的。卢梭所处的时代背景是:当时宗教和封建王权相勾结,竭力加强宗教神学的精神统治,禁止一切进步思想的传播,限制和禁锢人们的思想自由,人们在思想和精神方面受到了极端地压制,心理上也几乎接近于扭曲。人处在当时的社会形态中,犹如行尸走肉一般,没有任何思想和灵魂,又何谈建设国家、创造美好生活。因此,卢梭大力主张人的自由平等的教育观,大力提倡解放人的自由天性的教育理念。但这并不是脱离了当时的社会实际的,反之,这恰恰是与当时的社会实际紧密相连的。在卢梭看来,只有尊重人的自然天性,依循人的身心发展规律实施道德教育,人才能逐渐地养成自主意识,才能达到道德教育的目的,即实现人的道德自由。人只有达到这样一种自由、自主的状态,才能为建设国家和社会献策出力,才能改变当时封建桎梏的社会现状,才能创造属于人类自己的美好未来。卢梭道德教育思想的最终目的,是把教育对象培养成具有独立自主的社会化意识,

能够认清社会现状,建立自由平等的社会新秩序和创造令人满意的社会新生活的社会化新人。由此可以总结出,卢梭的道德教育理论虽然是以自然主义天性观为出发点的,但他之所以遵从人的自然天性实施道德教育,目的就是为了能够培养人的辨别能力,让人具有为个人意志选择的结果负责和促进社会稳定发展保驾护航的意识。涂尔干道德教育理论的提出,也是由于当时法国动荡不安的社会背景。在涂尔干看来,当社会出现混乱和危机的情况时,一般都是因为人们没有很好地遵守当时所制订的社会规范和准则。而他的道德教育理论的提出,正是为了解决这样一种社会现状,即他希望通过道德教育的实施,培养人们的道德规范意识,让人们能够更好地遵循社会所制定的一系列道德规范准则,从而更好地维护社会的安定团结。因此,在卢梭和涂尔干的道德教育理论中,都强调指出了培养教育对象社会化意识的重要性,只有教育对象具有一定的社会化意识,才能担负起建设富强国家的重任,并逐渐养成具有作为国家主人翁的责任感,同时,也会更有利于促进国家和社会的稳定发展。

三、卢梭与涂尔干道德教育理论的差异性

卢梭和涂尔干的道德教育理论,虽然同为时代的精华,也都为道德教育理论体系更加完善,道德教育结构更加健全做出了巨大贡献,但是这两种道德教育理论之间的差异性和各自的局限性,依然需要我们深思。

1. 道德教育理念的差异性

如上文所述,卢梭是在法国封建王权与宗教勾结、宗教教育肆意妄为、人性被强行压制和思想被极度禁锢的社会背景下提出的道德教育理论,强调的是以人为本的道德教育理念。卢梭道德教育思想的出发点是人的自然天性观,道德教育的核心是培养自然人,解放人的自然天性。卢梭倡导人生而平等,在自然状态下,相信人性本善。但是卢梭又指出:“人是生而自由的,但却无往不在枷锁之中。”^{[4]308}这样说是因为当人类进入社会生活后,原本生性自由、纯良的人们,出现了残忍的掠夺和剥削等极其不平等的现象,为了改变这种社会现象和批判当时那种摧残人性的宗教教育,

卢梭主张进行遵从人的自然天性和适应人的自身发展需求的道德教育。既然人天性善良，道德教育就要保持人的天性不受罪恶影响，能够率性发展^[5]。在这一教育理念的指导下，卢梭认为人的行为应该遵照个人的意志。无论在什么样的情况下，人都要具有掌握自己的命运、保持个人的地位和尊严的能力。

而涂尔干的道德教育理论，是在法国社会政局动荡期间提出来的。涂尔干之所以在那样的社会背景下提出道德教育理论，就是为了解决法国当时混乱的社会局面。所以，涂尔干道德教育理论的起点就是当时的社会事实，基于将道德视为社会事实的逻辑前提，涂尔干认为道德行为遵循着预先确定的规范^[6]，道德教育的理念是以维持社会稳定和发展为本的理性化教育。因此，涂尔干道德教育理论的内容彰显了社会化和世俗化的特点。虽然卢梭和涂尔干的道德教育理论都是依据当时的社会背景提出来的，但由于各自所秉持的教育理念不同，涂尔干的道德教育理论相对于卢梭更具有理性化。涂尔干提出的道德教育理论是一种理性主义的教育，主张以理性教育的方式为主，逐渐使个体社会化，并最终达到使个体服从、服务并奉献于社会的教育目的。而卢梭自然天性观的道德教育理念，虽然有其可取之处，但相较于涂尔干社会化的道德教育理念，就显得太过于理想化，且他的“四阶段论”中关于依据教育对象年龄阶段不同实施不同的教育任务划分的观点，根据目前学术界的相关研究来看，也不具有科学性和可行性。

2. 道德教育目的的差异性

在卢梭倡导的平等自由和自然主义道德教育理念的指引下，卢梭道德教育的最终目的是实现人的道德自由。所谓道德自由，即是个人成了自己意志的主人，拥有对个人意志的自主决定权。上帝、教会、僧侣不再具有决定人们道德行为的权利，宗教也不再能滥用自己的道德权威，随意限制人们的信仰。信仰，也就成了个人的私有情感。人做了自己意志的真正主人，实现了人性的释放和道德自由。卢梭还强调，个人要对自己的道德自由和行为负责，如个人可以选择有信仰或无信仰，也可以选择信哪种宗教，但无论个人意志的选择结果是什么，一经选择个人都要承担相应的后果。

涂尔干的道德教育理论是以满足社会的发展需求，实现个体的社会化为道德教育目的的，道德教育的功能主要是让教育对象形成在特定社会环境中的统一性，也可以说是“社会我”的存在过程。涂尔干认为，要想让“社会我”的过程实现，教育者需要具有一定的权威性。但是单纯地依靠教育者的权威性，对教育对象进行简单粗暴的灌输教育是行不通的，还很有可能会引起教育对象的反感，造成他们的抵制和逆反心理。因此，要有教育对象积极主动地配合。也就是说，教育者要培养教育对象具有一定的道德自律意识，逐渐引导教育对象形成道德自主精神。即教育者对教育对象要先进行道德教育而后再引导教育对象发挥主观能动性，内化于心，外化于行，以达到提升教育对象的道德认同感，让他们能更好地促进社会的稳定和发展。

3. 教育者作用的差异性

卢梭认为，“在德育过程中，教师要扮演榜样、伙伴、引导者的角色”^[5]。因此，在卢梭的道德教育理论中，教育者的作用主要在于启发、引导和鼓励教育对象自主地学习。卢梭说：“需要记着的是：我们想取得的不是知识，而是判断的能力。”^{[1]136}他认为，教育者要想取得良好的道德教育效果，需要注重培养教育对象的学习自主性，提升教育对象的判断力和自主学习的能力。所谓判断力，就是对道德教育的辨别能力，即教育对象对道德行为的对错、道德规范的可行性等有最基本的认知和辨别意识。而只有以教育对象的兴趣和爱好为出发点进行道德教育，才能使教育对象养成自主学习的习惯，再逐渐形成自主学习的能力和道德判断力。实际上，卢梭强调的是教育者要以教育对象为主体，依据教育对象的年龄特征、身心发展、兴趣爱好等各方面的不同特点实施道德教育，培养教育对象的自主学习意识，提升教育对象的辨别能力。也就是说，教育者不仅要因材施教，还要因时施教，引导教育对象亲身实践，获得对道德教育的认知。教育者需要做的是要尽量少讲，但要尽可能科学而又适时合理地引导教育对象多问和多思考。

涂尔干则认为道德教育要具有权威性，教育者要具有权威感。也就是说，“道德权威是教育者的主要特性”^{[7]22}。因此，涂尔干的道德教育理论强调，教育者应该树立自己的权威，教育者的作

用就是通过道德教育,以达到让教育对象更好地学习和遵守学校、社会等各方面道德规范的教育目的。他认为:“教师要使学生缩小与成人世界的标准和距离,应起着催眠的作用。”^{[3]286}教育者要运用其权威性对教育对象进行灌输性的道德教育,只有树立教育者的绝对权威,才能达到让教育对象形成遵守社会各项道德规范的要求,从而形成统一的道德意识和标准。虽然涂尔干道德教育理论做这样社会化的要求,但如上文所述,涂尔干也非常重视对教育对象的道德自律意识和自主精神的培养,他认为培养教育对象的道德自主精神,是教育者想要取得良好的道德教育效果的前提。

4. 教育对象地位的差异性

在卢梭的道德教育思想中,人一直是其目的,而不是一种功利性的手段,他所要实现的是人的自由,显然这蕴含着以人为本的教育理念^[8]。也就是说,卢梭道德教育理论的核心是以人为本,在实施道德教育的过程中,教育者要以教育对象为主体。教育者在开展教育活动时,不仅要依循教育对象的身心发展规律,同时还要考虑教育对象自身综合素质的发展需求。卢梭要求教育者要尊重教育对象的兴趣,鼓励教育对象通过自己的亲身经历和实践去获取知识。教育者在实施道德教育时,要放手让教育对象亲自去体验和践行,教育对象是学习的主体,他们不仅有自己的思维和意志,还具有很强的主观能动性。教育者在教学中应该以教育对象自身的发展需要和兴趣爱好为出发点,调动他们的学习积极性和主动性,绝对不能强迫教育对象成为学习的机器。

在涂尔干的道德教育理论中,教育者才是教育的主体,教育对象是从属并服从于教育者的。虽然他也提到了教育对象自主精神的重要作用,但是教育者使教育对象具有自主精神,是为了让教育对象从内心意识到个人必须按照社会规范的方式去做的社会事实,而且要明白这一社会事实的重要性。之所以培养教育对象的自主意识,发挥其主观能动性,就是让教育对象从自身层面真正懂得个人献身社会、个人利益的实现须以满足社会利益为前提的道德规范。总之,在涂尔干的道德教育理论中,教育对象一切知识的获得都是通过教育者的引导,并且都是以社会需要为前提和以实现社会利益为目的的。涂尔干这种绝对社会化的道德教育理论相较于卢梭自然主义的道德

教育理论,就显得太过于注重教育对象的社会性,而忽略了教育对象的个性。对于我国当代社会的道德教育来说,这种片面注重社会化的道德教育理论,其局限性也是显而易见的。

四、卢梭与涂尔干的道德教育理论对我国的启示

尽管卢梭和涂尔干的道德教育理论各有其局限性,但在道德教育的方式方法层面,这两种道德教育理论对我国提升道德教育的效果和深入思想政治教育本质问题的探讨方面,仍然具有十分重要的借鉴价值。

1. 提升道德教育的效果

在我国传统的道德教育中,教育者总是通过独断而又单一的方式向教育对象灌输道德教育的知识和要求。斗转星移,随着时代的更替和变迁,这种满灌强压的道德教育形式,已经不能培养出知行合一的教育对象了。因此,我们要反思在道德教育中应该如何提升道德教育的效果。而在卢梭和涂尔干的道德教育理论中,都反对纯粹地灌输说教,提倡实践教学的道德教育方法,这给了我们启示。同时,这两种道德教育理论,都强调了尊重教育对象道德主体性的重要作用,这就启发了我们德育的主要内容和途径就是教授道德原则,这既非说教也非灌输^[9]。在道德教育实施的过程中要注重培养教育对象的自主精神,尊重教育对象的道德主体性,增强教育对象的自主学习能力,切忌不要实行简单直接的强行灌输教育。在道德教育方法的实施上同样也要遵循人的自身规律和发展要求,遵循人的道德品质的形成、发展的规律,由浅入深、循序渐进地进行^[10]。

2. 明确思想政治教育的本质

目前学术界热议的话题之一,就是思想政治教育的本质问题。所谓“思想政治教育的本质,就是指思想政治教育现象存在的根据,它决定着思想政治教育的存在和发展。”^[11]现今具有代表性的“学界关于思想政治教育本质的阐释有10种,它们是:意识形态论、价值主导论、人学目的论、人的社会化论、灌输论、掌握群众论、社会治理论、二重本质论、多重本质论、相对本质论”^[12]。在这些具有代表性的观点中,人的社会化论认为,思想政治教育的本质是人的社会化^[12],是人的思

想品德和心理素质的社会化,是将一个不适应,或不完全适应社会发展需要的人,培养成为能够适应一定社会发展需要的合格社会成员^{[13][12]}。如前文所述,在卢梭和涂尔干的道德教育理论中,都十分注重培养教育对象的社会化意识,且都以实现人的社会化、促进社会的稳定发展为最终教育目的。这一共同点,恰好与思想政治教育本质中的“人的社会化论”的观点不谋而合。而任何观点的提出,追根溯源,都要有理论基础的支撑。因此,卢梭和涂尔干的道德教育理论,就为“思想政治教育的本质是人的社会化”这一观点提供了一定的理论基础,使该观点更具有科学性和严谨性,从而提升了学界对该观点的认同度,明确了思想政治教育的本质,完善了思想政治教育理论和学科体系的构建,同时,也有利于思想政治教育功能的有效性发挥。

无论是卢梭还是涂尔干的道德教育理论,无疑都是人类道德教育思想史上的宝库,是人类在不断探索道德教育历程中的里程碑。我们应该积极借鉴他们的道德教育理念。但借鉴他们的道德教育理念,并不意味着对他们道德教育理念的全盘接收。由于社会背景的巨大差距,最关键的还是:我们要立足于我国现阶段的基本国情,取其精华去其糟粕,把这两种道德教育理论与我国目前的具体实际相联系,在具体实际的运用中实现我国道德教育理论结构的完善和整合。

参 考 文 献

- [1] 卢梭. 爱弥儿[M]. 李平沅,译. 北京:商务印书馆,2012.
- [2] 王楠. 现代社会的道德人格——论涂尔干的道德教育思想[J]. 北京大学教育评论,2016(4):3-21.
- [3] 涂尔干. 道德教育[M]. 上海:上海人民出版社,2006.
- [4] 卢梭. 社会契约论[M]. 何兆武,译. 北京:商务印书馆,2003.
- [5] 赵敏. 卢梭对道德教育中教师角色的构想[J]. 河北大学学报(哲学社会科学版),2016(1):25-32.
- [6] 王璐璐,李明建. 何为道德,如何教育——涂尔干道德教育理论及其资源意义[J]. 伦理学研究,2013(4):23-27.
- [7] 张人杰. 国外教育社会学基本文选[M]. 上海:华东师范大学出版社,1989.
- [8] 王培培,黄勤. 论卢梭的道德教育思想及其现实启示[J]. 长春工业大学学报(高教研究版),2012(4):116-119.
- [9] 苏振芳. 涂尔干对道德教育理论的贡献及其意义[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版),2012(5):145-150.
- [10] 李敬巍. 从“自然人”到“道德公民”——试论卢梭的道德教育观及现实启示[J]. 大连理工大学学报(社会科学版),2011(1):67-71.
- [11] 郑永廷. 思想政治教育基础理论研究进展与综述[J]. 思想教育研究,2014(4):3-18.
- [12] 陈秉公. 思想政治教育本质研究现状及建议[J]. 思想教育研究,2014(6):6-12.
- [13] 陈秉公. 思想政治教育学原理[M]. 北京:高等教育出版社,2010.

The Comparison and Enlightenment of the Moral Education Theory between Rousseau and Durkheim

Deng Juan-juan

(School of Marxism, Anhui Normal University, Wuhu 241000, China)

Abstract: In different social and historical periods, both Rousseau and Durkheim put forward their famous theories on moral educations. By the careful analysis and comparison, the paper finds that there are many similarities in their theories on moral education, like emphasizing the role definition of the educator, respecting the moral subjectivity of the educatees, advocating practical teaching, and paying attention to the educatees' awareness of the socialization. However differences are obvious in the aspects of the aim and idea of moral education, the function of the educator and the status of the educatees. Although the two kinds of moral education theories have their own limitations, both have emphasized on the important role to respect the moral subjectivity of the educatees, advocate practical teaching and pay attention to educatees' awareness of the socialization, which provides reference for us to improve moral education in China and clarify the essence of the ideological and political education.

Key words: moral education theory; similarities; differences; enlightenment

【编辑 高婉炯】