



## 摘 要

德育接受机制是关于德育接受的重要内容,它是指德育接受系统的结构、各接受要素的功能和运行方式,以及在德育接受过程中各结构要素之间相互联系、相互作用及整体性的功能。它包括以下两个方面的内容:第一,德育接受机制是接受系统中各构成要素的总和,各要素既各自独立,又相互依赖,相辅相成,形成一个整体。第二,德育接受机制是一个按一定方式运行的动态过程,各要素相互作用,发挥功能,共同促进德育的接受效果。可见,德育接受机制既涉及到接受系统的构造,又涉及到系统的运行,是构造和运行之间的相互结合。

全文共分为四个部分:第一部分回溯了德育接受机制的基础前提,并在吸收国内外相关研究成果的基础上,剖析了接受与德育接受以及德育接受机制的概念;第二部分对德育接受机制的学术认知进行了详细的分析,提出了德育接受机制的特点、理论基础和实施原则;第三部分重点分析了德育接受机制要素及联动原理,首先从接受主体的接受这一主要过程入手,对德育接受过程进行动态分析,指出了接受主体在接受过程中所涉及的活动要素以及活动过程;其次,在探究教育主体、接受主体、接受客体、接受媒介、接受环境等构成要素的前提下展开对接受机制的静态考察,分析在同一平面内它们之间相互作用、相互联系的运作方式,以及对德育接受整个系统的功能作用;第四部分,通过上述对德育接受机制内外两方面的分析,可以看出,接受过程是德育的重要环节,是联系施教者和受教者的纽带,是增强德育接受效果为最终落脚点。而在这一过程中,教育者的整体素质、接受者的道德需求、认知结构和接受能力、合理的德育内容、适当的德育途径以及良好的德育环境都是提高德育接受效果的重要保证。因此,笔者联系实际情况,结合2009年《河南省中小学德育状况调查研究报告》中所涉及的教育主体、接受主体、接受客体、接受媒介、接受环境等接受过程中五大基本要素的实际情况对德育接受机制进行对策建构,主要是加强外部促导,提升教师素质、强化主体意识,发挥主体性精神、体现时代特色,突出内容层次序列、扩展传播途径,实现中介多元化、协同多方影响,营造优良环境,以求清晰认识和理解接受机制的重要性,优化德育接受机制,努力提高学校德育的针对性和实效性。

关键词:德育接受,德育接受机制,优化措施



## ABSTRACT

Moral education reception is an important content about the moral education accepts, which refers to the structure of the moral education accepts the system, the function and the movement way of the accepts the essential factor, and it mutual connection, interaction and integrity function of the accepts the essential factor in the process of the moral education accepts. Moral education reception including following two aspect content: First, it is each integrant part sum total of the moral education accepts the system, various essential factors both respective independence, and interdependence. Second, it is a dynamic process according to certain way movement, the various essential factors promote the moral education accepts the effect. Obviously, moral education reception is between the structure and the movement mutual union both involves to accepts system's structure, and involves to system's movement.

There are four parts in the article: the first part recollects the theory basis of the acceptance and the acceptance of moral education, analyses the concept of the acceptance by studying the domestic and foreign correlative research achievements. The second part analyses the academic cognition of the moral education acceptance mechanism, states moral education reception characteristic, rationale, implementation principle. The third part analyses the essential factor and linkage principle of moral education reception, Firstly, I make the dynamic analysis to the acceptance mechanism of the moral education in the angle of the movement process of the acceptance subject, and point out the active essential factors of the process of reception activity. Then I make the stable inspection to the acceptance mechanism of the moral education in the foundation of the teachers, subjects, objects, intermediaries and surroundings. Based on this, I analyses the operation way which is constituted by each mutually affected composition essential factor of the condition or the result system of the five factors. The fourth part bases on the analysis of moral education reception inside and outside two aspects, we may see, accepts the process is the moral education important link and is a link relating teaching and listening to reason. But in this process ,pedagogue's overall quality, receiver's moral demand, the cognitive structure and accept ability, reasonable moral education content, suitable moral education way as well as good moral education environment are important guarantee enhancing the moral education to accept the effect. Therefore, the author relates the actual situation,

combine the teachers, subjects, objects, intermediaries and surroundings actual situation of *Henan Province elementary and middle schools moral education condition investigation and study report* in 2009 to carry on the countermeasure construction. mainly include exterior strengthens presses to lead and promotes the teacher quality, strengthens main body consciousness and displays independent spirit, manifests the time characteristic and prominents content level sequence, expands dissemination way and realizes the intermediary multiplication to understand the importance of the moral education acceptance mechanism, enhances diligently the pointed and effectiveness of school moral education effect.

**KEY WORDS:** Moral education reception, Moral education acceptance mechanism, Optimized measure

# 目 录

摘 要.....	I
ABSTRACT.....	III
目 录.....	V
第一章 德育接受机制的研究前提.....	1
1.1 教育接受思想的历史缘起.....	1
1.2 德育接受问题的现实认知.....	2
1.3 德育接受机制的研究现状.....	4
1.4 研究德育接受机制的价值和意义.....	6
第二章 德育接受机制的学术认知.....	9
2.1 特点分析.....	9
2.1.1 主体间的双向互动.....	9
2.1.2 要素间的有效整合.....	10
2.1.3 接受中的多次反复.....	10
2.1.4 运行中的价值体现.....	11
2.2 理论关照.....	11
2.2.1 联系的普遍性.....	11
2.2.2 整体和部分.....	12
2.2.3 能动性和受动性.....	12
2.3 原则把握.....	13
2.3.1 以人为本原则.....	13
2.3.2 可接受性原则.....	13
2.3.3 内容层次性原则.....	14
2.3.4 实事求是原则.....	14
第三章 德育接受机制的结构解读.....	15
3.1 德育的内化践行机制.....	15
3.1.1 基本要素.....	16

3.1.2 具体过程.....	19
3.2 德育的整体协同机制.....	21
3.2.1 基本要素.....	22
3.2.2 运作方式.....	25
第四章 德育接受机制的优化措施.....	27
4.1 加强外部促导, 提升教师素质.....	27
4.2 强化主体意识, 发挥主体性精神.....	31
4.3 体现时代特色, 突出内容层次序列.....	33
4.4 扩展传播途径, 实现中介多元化.....	37
4.5 协同多方影响, 营造优良环境.....	40
结束语.....	45
参考文献.....	47
致 谢.....	49
攻读学位期间的科研成果.....	51
独 创 性 声 明.....	53
关于论文使用授权的说明.....	

## 第一章 德育接受机制的研究前提

### 1.1 教育接受思想的历史缘起

德育接受是接受理论在德育中的运用，是接受理论在教育科学研究领域中的扩展。接受理论是关于“接受”问题的研究。“接受”是人类社会生活和社会交往的重要组成部分，也是人类社会存在和发展的必要条件，<sup>[1]</sup>它伴随人类文明的产生而产生，是人类文明承继、衍生、发展的重要前提。古往今来，中西方学者对伴随人类思想文化的诞生而产生的“接受”问题都有所论及，目前接受问题已成为许多学科具有的共性问题。

在我国，胡木贵和郑雪辉在其编写的《接受学导论》中指出，“围绕对儒家经典意义的解释和理解而形成的中国传统经学是我国接受理论的先声”。传统经学中文经学采取“以我为客”，忠于原文的解释模式，而今文经学和宋学采取“以我为中心”，通过对经典本文的看法和释义来表达自己的思想的诠释者中心模式。这些模式所折射出的主体和客体之间的关系对“接受”具有前鉴之意。另外，散见在我国德育理论中的道德教化和道德修养也包含了对接受问题的关注。<sup>[2]</sup>如，道德修养中的个体内部道德驱动力和道德教化中的道德外在灌输作用都在一定程度上促进了主体对道德信息的接受。

而西方学术界对“接受”问题的关注则源于文学批判领域。19世纪以前的学者对文学作品的关注仅仅触及文学作品的“历史层面”，忽视其语言、语义、意象和哲学等层面，他们注重从传记资料和历史事实去解释作品，把文学看成历史的附庸，完全忽视文学本身具有的价值。此种现象促使强调关注文学本身“内在价值”而非“外在研究”的本体论观点得到发展。例如这个时期发展起来的俄国形式主义、结构主义都不约而同的把目标放在文学作品本身上，从而形成了20世纪60年代以前的文学批评的主流。60年代后，随着哲学、心理学、人类学等学科的发展以及信息技术和理论的日渐发达，以关注文学接受和影响方面而发展起来的解释学、接受美学均不约而同地把研究的重点转向读者。如，解释学的集大成者伽达默尔认为，历史所形成的所谓的传统框架制约着不同时代人对文学的理解，而接受过程无疑是作品和读者的视野重回。接受美学的主要代表姚斯(Hans Robert Jauss)和伊瑟尔(Wolfgang Iser)也一改以往文学研究中的传统

<sup>[1]</sup>胡木贵,郑雪辉.接受学导论[M].辽宁教育出版社,1989,第1页.

<sup>[2]</sup>王敏.思想政治教育接受论[M].湖北人民出版社,2002,第53页.

观念,对文学批判理论重新进行思考,把研究视点放到文学与现实、文学与读者、文学的功能与社会效果等问题上。其中,正是对读者存在的“期待视野”和“召唤结构”的发现,确立了读者作为文学活动的主体地位。随后,在全球信息化浪潮的背景下,传播学的受众理论率先开启了对大众传播中接受活动的研究,先后提出了“靶子论”、“个人差异论”、“社会分类论”、“社会关系论”、以及“需要满足论”、“社会参与论”、“创新扩散论”等观点,不断强化了对信息传播过程中的受众的认识,从更具体、更现实的层面上研究了接受问题。

随着接受理论的不断成熟,特别是接受理论中关于“读者”、“受众”等研究视角的转换,和对“期待视野”、“召唤结构”等接受者能动作用的发现,促使了教育哲学对施教者和受教者之间的关系进行了反思,从以往传统教育中对施教者单方面的重视和对灌输方式的偏执性的认可转向对受教育者主体地位的提升和对施教者、受教者双方互动作用的关注上来,以至于接受理论的研究逐步发展成为教育科学研究中一个崭新的领域,也正是基于这样一种共识,国内外许多学者才一致提出,“接受理论是当前教育科学研究中一个亟待探索的重要的世界性课题。”<sup>[1]</sup>

## 1.2 德育接受问题的现实认知

接受理论在教育科学研究领域中的扩展成为学校德育研究的新视野,没有“接受”,德育活动就会成为无效劳动而失去意义,德育接受促使德育实效性的直接实现。长期从事教育一线的教育工作者都能清楚地认识到教育付出和教育回报、德育目标和德育效果之间存在着隔阂,因此事倍功半,甚至是事与愿违的现象随处可见。究其原因,最主要的是在偏重于“教育环节”而忽视了“接受环节”的影响下,德育的施教活动和接受活动没有取得有效的联结,没有认识到学生主体地位以及学生接受心理是德育运行的关键。而接受理论的出现解决了这个根本性的问题,由此我们开始重视作为学生的接受主体对德育内容的选择和吸纳,把“接受环节”引入德育中,把是否接受作为评价德育有效性的首要条件。

随着“接受”定义的日益成熟,我国一些学者展开了对教育的接受,如思想政治教育接受、道德接受、思想接受的研究,思想道德领域内的接受问题逐渐进入人们的研究视野。首先,针对以往接受理论从不同层面对“接受问题”进行的论述和分析,学者

<sup>[1]</sup>刘先义.接受理论:教育研究的新领域.教育理论与实践[J].1998,(02).

们以此为基础,从不同角度进一步明确了“接受”的定义。我国学者胡木贵,郑雪辉在其著作《接受学导论》中最早从哲学层面给出接受的定义,即接受是指“人们对以语言象征符号表征出来的思想文化客体信息的择取、解释、理解和整合,以及运用的认识论关系和实践关系。”<sup>[1]</sup>但是,这个概念存在明显的不足之处,如仅从静态角度分析接受、把接受客体局限于“思想文化信息”、缺少接受其他要素的参与等等。为此,张琼在其书《道德接受论》中,从系统论的角度对“接受”进行了界定,并指出,接受作为人类的一种活动过程,是由传递系统(传递者、传递信息、传递媒介、受传者、传递环境)和接受系统(接受主体、接受客体、接受媒介、接受环境)共同组成的复杂开放系统。随后学者们对德育接受展开了系统的研究,并从不同角度对德育接受的相关问题给予了定义:

刘先义认为:德育接受是“由接受主体对外来教育信息进行反映、选择、整合、内化等多个环节构成的一个连续、完整的认识过程”。<sup>[2]</sup>

邱柏生说:“思想教育接受是接受主体在外界环境的影响下,尤其是在教育的控制下,选择和摄取思想教育信息的一种能动活动”。<sup>[3]</sup>

张琼、马尽举指出:“所谓道德接受就是指发生在道德领域的特殊的接受活动,它是道德接受主体出自于道德需要而对道德文化信息的传递者利用各种媒介所传递的道德文化信息的反映与择取、理解与解释、整合与内化以及外化践行的求善过程。”<sup>[4]</sup>

刘云章表达为:“德育接受是人们对语言象征符号表征出来的思想文化客体信息的选择、解释、理解和整合以及运用的认识论关系和实践关系。”<sup>[5]</sup>

张世欣的看法是:“思想接受是由受教主体的需要为核心的内动力驱使的,对社会需要所驱动的思想教育的容纳性和创造性的不同层面的反应过程。”<sup>[6]</sup>

王敏则言称:“思想政治教育接受是特指发生在思想政治教育领域内的接受活动,它反映了接受主体和思想政治教育接受客体之间的相互关系,是接受主体出于自身需要,在环境的作用影响下通过某些中介对接受客体进行反映、选择、内化、外化、行为等多环节构成的连续的完整的活动过程。接受的结果是人的内化的精神和外化的行为。”

<sup>[1]</sup>胡木贵、郑雪辉,接受学导论[M].辽宁教育出版社,1989,第1页.

<sup>[2]</sup>刘先义.论德育接受机制[J],教育研究,1991(11).

<sup>[3]</sup>邱柏生.思想教育接受学[M].山西人民出版社1992年版,第3页.

<sup>[4]</sup>张琼,马尽举.道德接受论[M].中国社会科学出版社1995版,第2-3页.

<sup>[5]</sup>刘云章等.德育接受学[M].江苏教育出版社1995年版,第10页.

<sup>[6]</sup>张世欣.思想政治教育接受规律论[M].上海三联出版社和华东师范大学出版社2005版,第69页.

(1)

综上所述,笔者认为德育接受是道德接受主体出于自身需求,在外部环境影下,通过某些介质反映、选择、加工教育者所提供的道德文化信息,直至其品德行为习惯化、人格化出现的动态发展过程。这是对德育接受研究的第一步。在此基础上,学者们也展开了对德育接受的结构要素的分析、德育接受活动阶段的划分、德育接受规律的探讨和德育接受在机制的研究,并有了一定的学术认知。如,把德育接受活动分为接受标准形成阶段、获取德育信息阶段、接受内化整合阶段和接受行为外化阶段;在接受规律探讨方面,指出能动受动律是德育接受的基本规律;从接受主体考虑,把德育接受机制划分为动力机制、目标机制、调节机制、环境机制等。上述这些基本的观点和方法,对现实德育都具有一定的参考、借鉴价值。与此同时,近些年理论界对德育接受机制的研究成为重点,这是因为德育接受这一过程会受到各种因素的影响,也受到施教者和受教者自身因素的作用,而德育接受机制就是上述各种因素相互作用、相互制约的方式,它不仅能很好的考察德育接受活动、接受过程,还可以发现德育活动良好运行应遵循的原则和方法,进而从方法论层面增强了德育接受的效果。

### 1.3 德育接受机制的研究现状

机制一词源于希腊文,原指机器的构造和运作原理,指事物的内在工作方式,包括有关组成部分的相互关系以及各种变化的相互联系。其在《辞海》中的解释有:用机器制造的;机器的总体构造和工作原理;有机体的构造、功能和各器官间的相互关系;某个复杂的工作系统或某些自然现象的演变规律。<sup>[2]</sup>随后,生物学、医学、经济学也借用此词,使用生物机制、病理机制、经济机制等概念,用来表示有机体内发生的生理或病理变化时,各器官之间相互联系、作用和调节的方式和经济体内各构成要素之间相互联系和作用的关系及其功能。另外,郑杭生主编的《社会学概论新修》中从社会学角度给出了“机制”的基本含义,他认为机制一词包含三个含义:一是指事物各组成要素的相互联系,即结构;二是指事物在有规律性的运动中发挥的作用、效应,即功能;三是指发挥的作用过程和作用原理。<sup>[3]</sup>郑杭生提出了社会运行机制,即人类社会在有规律的运动过程中,影响社会运行的各组成要素的结构、功能和相互联系,以及这些因素之间

<sup>[1]</sup>王敏. 思想政治教育接受论[M]. 湖北人民出版社 2002 年版,第 33 页.

<sup>[2]</sup>辞海 1999 年版,上海辞书出版社,2000.

<sup>[3]</sup>郑杭生. 社会学概论新修第三版[M]. 中国人民大学出版社,2002 第 33 页.

的作用过程和作用原理,并紧接着给出了社会运行的五大作用机制:以需要为动力源的动力机制、以协调社会利益促使社会一体化过程为主的整合机制、以社会主导行为方式和价值观念为指导的激励机制、借助社会力量维护社会正常秩序的控制机制和通过社会保障救助社会成员的保障机制。社会作为一个有机体,正是由于这些内、外机制的有效运行,推动了社会整体上的良性运行和协调发展。而德育接受作为发生在道德教育领域内的接受活动,其有效性同样也离不开自身接受机制的良性运行,即接受活动过程中各种活动体系的组织机构、功能状态、运作原理和规律性变化。

20世纪90年代以来,思想道德领域内的接受问题逐渐进入人们的研究视野,学者们对思想政治教育接受、道德接受、思想接受进行了系统的研究,从不同角度给出了思想政治教育接受、道德接受、思想接受的运行机制。如王勤从接受结构要素入手,认为“思想政治教育接受机制是指思想政治教育接受活动中各个要素之间相互联结、相互作用的方式,是引发接受活动发生规律性变化和决定接受状态的原因,并从接受活动发生、发展的过程入手,把思想政治教育接受机制分为接受的动力机制、导向机制和保证机制。”<sup>[1]</sup>王敏认为思想政治教育接受机制是指“接受的运作过程中各种要素的相互作用关系及相互作用方式,提出了与接受过程相对应的思想政治教育接受的生理机制、心理机制和社会机制。”<sup>[2]</sup>张琼从道德接受活动发生、发展的逻辑过程和实际过程相统一的角度出发,运用系统结构的方法,把道德接受活动的整体运行机制分为研究动力系统、目标系统、保证系统中各要素结构、功能、运作方式的动力机制、目标机制和保障机制。另外,还有一些研究论文中也有对道德教育、思想品德教育等方面的接受机制的进行了专门的论述,如:张传平、袁汉桥分析了德育接受过程的特点,指出了德育接受机制是由受教者自我社会价值追求为主的内在机制、以受教者自我完善为主的诱发机制和以受教者社会交往为主的驱动机制组成。<sup>[3]</sup>胡龙华认为,道德教育接受机制是接受活动从起点到终点的各个环节之间相互关系、相互作用和相互制约的方式,具体分为动力机制、目标机制、保障机制和环境机制。<sup>[4]</sup>程颖对思想品德教育接受机制做了如下定义,“思想品德教育接受机制是思想品德教育工作系统的组织之间依据一定的机理而运行,接受主体完成有效接受的过程和方法。并指出以接受主体自我社会价值追求和对社会主义市

<sup>[1]</sup>王勤. 思想政治教育学新论[M]. 浙江大学出版社, 2003, 第 282 页.

<sup>[2]</sup>王敏. 思想政治教育接受论[M]. 湖北人民出版社 2002 年版, 第 131 页.

<sup>[3]</sup>张传平, 袁汉桥. 论德育接受机制与影响因素[J]. 高等建筑教育, 1997 (01).

<sup>[4]</sup>胡龙华. 论道德教育的接受机制[J]. 高等教育研究学报, 2006 (04).

济环境需求相统一的思想品德教育接受的动力机制。”<sup>[1]</sup>

可见,德育接受机制是关于德育接受的重要内容,它是指德育接受系统的结构、各接受要素的功能和运行方式,以及在德育接受过程中各结构要素之间相互联系、相互作用及整体性的功能。它包括以下两个方面的内容:第一,德育接受机制是接受系统中各构成要素的总和,各要素既各自独立,又相互依赖,相辅相成,形成一个整体。第二,德育接受机制是一个按一定方式运行的动态过程,各要素相互作用,发挥功能,共同促进德育的接受效果。可见,德育接受机制既涉及到接受系统的构造,又涉及到系统的运行,是构造和运行之间的相互结合。

综上所述,学界对接受机制的论述多是从接受过程入手来分析各接受要素的相互关联性和相互运作方式。但是,接受作为一种活动过程包含了以客体信息传递为中心的传递系统和以主体接受为中心的接受系统两个方面,<sup>[2]</sup>传递系统中的传递者即德育活动中的施教者同样影响着德育的接受,也应归结为德育的接受要素,并对德育接受施加影响。所以,对德育接受机制的分析也存在不足之处,难免影响对德育接受的全面认识。鉴于上述情况,本文首先从接受主体的接受这一主要过程入手,对德育接受过程进行动态分析,指出了接受主体在接受过程中所涉及的活动要素以及活动过程。其次,从教育主体、接受主体、接受客体、接受媒介、接受环境等结构要素上展开对接受的静态考察,分析在同一平面内它们之间的相互作用、相互联系的运作方式,以及对德育接受整个系统的功能作用。最后,本文结合我省中小学德育状况的最新调查研究报告中所涉及的教育主体、接受主体、接受客体、接受媒介、接受环境等接受过程中五大基本要素的实际情况对德育接受机制进行对策建构,从而优化德育接受机制的运作,以求清晰认识和理解接受机制的重要性,努力提高学校德育效果的针对性和实效性。

#### 1.4 研究德育接受机制的价值和意义

开展德育接受机制的研究,具有深化德育认识的价值,对于更好地认识和把握德育的性质和规律,科学地实施德育方法,实现德育目标都有重大的意义。

理论价值:教育是施教者施教过程和受教育者能动地接受教育内容的接受过程的联系和统一,这同样也是德育过程的两个方面。从道德教育学科理论的角度看,德育接受

<sup>[1]</sup>程颖,霍健.高校思想品德教育接受机制与运行动力[J].吉林广播电视大学学报,2003(01).

<sup>[2]</sup>张琼,马尽举.道德接受论[M].中国社会科学出版,1995版,第54页.

机制在德育活动中起着重大作用。德育接受机制是联系教育活动和接受活动的中间环节，它研究德育活动过程中各要素运行原理和原则，以及各要素在运行过程中的相互作用方式。一直以来传统德育对施教者单方面的重视及对灌输方式的偏执性的认可是造成德育实效性不强、影响德育接受效果的首要因素。接受理论在德育中的运用扩展了德育研究的广度和深度，德育接受确立了受教育者的主体地位，又考虑到施教者发挥主导作用，同时还注重德育接受其它要素的影响作用。因此，德育接受研究既是时代发展的需要，又是德育研究、发展的内在要求，既适应了当前的德育改革，又切实提高了德育的理论水平。

实践意义：从实践角度而言，德育接受机制的优化将能够更好地指导德育的实践。首先，德育接受机制的优化研究增强了受教育者的主体性，增强了教育的针对性、实效性和吸引力、感染力。随着德育主体意识的增强，德育工作不仅要发挥教育者的作用，更重要的是充分发挥主体对德育信息的能动作用，使“不愿接受”“虚假接受”真正转变为“愿意接受”，切实提高德育接受的满意度。其次，德育接受机制的优化研究更好地促进了德育过程中教育主体因素、外部环境因素、接受媒介因素等方面功能的有效发挥，加强了德育过程的控制，保障了德育活动的合理运行。因此，随着时代的发展，适应德育的改革，紧密结合德育工作的实际，重视对接受机制的研究，有助于充分发挥各德育接受的各方面的要素，切实提高德育的成效。



## 第二章 德育接受机制的学术认知

### 2.1 特点分析

前面我们已经给出德育接受机制的定义,它是指德育接受的各结构要素之间如何相互联系、相互作用,采用怎样的运行方式影响接受主体对德育信息的接受程度,具体表现在两个方面:第一,德育接受机制是接受系统中各个构成要素的总和,各要素既各自独立,又相互依赖,相辅相成,形成一个整体;第二,德育接受机制是一个按一定方式运行的动态过程,各个要素相互作用,发挥功能,共同促进德育的接受效果。通过对这两个方面的分析,笔者发现德育接受机制具有以下特征:

#### 2.1.1 主体间的双向互动

主体间性是人的主体性的有效延伸。哈贝马斯认为主体性不能仅仅局限于单个主体的孤立以及由此带来的“唯我意识”,而是要建立起主体间的相互交往,通过交流和沟通更好地促进主体间的平等对话。主体间性是指一个主体和另一个主体之间的关系,也就是一个我和另一个我的关系性。哈贝马斯在《作为“意识形态”的技术与科学》中讲到,“按照我的理解,交往行为是以象征符号为媒介的相互作用。……并且至少被两个行动着的主体理解和承认”。<sup>[1]</sup>由此,我们可以看出,主体间性是以符号或语言为媒介的由两个以上的主体之间产生的涉及人与人关系的行为。德育接受机制的运行是教育主体和接受主体双向互动的过程,从哲学上讲,主体是指有意识、有意志,并能动地在社会实践中认识客观世界的人。在德育接受中,教育主体是指履行德育教育职责的传授者,他们的政治素质、身心素质、专业素质均在教育过程中对受教育者产生影响,而接受主体是指德育信息的接受者,他们的社会化需求、自我价值驱动以及情感、兴趣、意志、品格等也与德育接受机制直接相关。因此,要实现德育接受效果的最大化,就必须保持主体间相互沟通、相互理解、相互协调、真诚合作,教育主体通过自己的综合形象潜移默化地影响接受主体,接受主体积极主动反馈德育信息,并配合教育主体及时调整教育内容及方法,以达到最佳的教育效果。

<sup>[1]</sup>段德智.主体生成论 - 对“主体死亡论”之超越[M].北京:人民出版社 2009 第 194 页.

### 2.1.2 要素间的有效整合

德育接受机制是接受系统中各个构成要素的总和,各要素既各自独立,又相互依赖,相辅相成,形成一个整体,这是德育接受的内涵之一,它反映了德育接受活动中各要素之间存在着整体性的关系。整体性是指“任何结构都是一个有机整体。构成结构的各个要素之间、要素与结构之间是相互依赖、相互制约的,正是这种相互关联使得研究对象成为一个整体,呈现出一定的稳定性,保持了自身的本质和特征。”<sup>[1]</sup>而德育接受机制的运行正是对这些构成要素进行有效的整合,保持德育接受处于良性的运行状态。首先,德育接受机制可以协调各要素的行为,使其相互联系、相互促进,明确接受机制的运行方向,形成共同的着力点,促进德育的有效接受。其次,在其结构性功能上的整合表现为:一是一致的教育功能,即使接受主体得到思想转化和人格塑造;二是协调的管理功能,即通过协调各要素对学生的共同管理,促进思想品德教育作用的发挥。第三,研究和认知功能是每一个教育者做好思想品德教育的前提。总之,各个有机要素必须是上下合一、齐心协力,才能产生整体大于部分之和的综合力量。<sup>[2]</sup>

### 2.1.3 接受中的多次反复

德育接受是个不断深化、充满矛盾的过程,具体表现在接受者自身的矛盾和接受者与所处社会生活环境的矛盾。因此,德育接受不仅是一种个人的心理过程,而且与社会化文化信息背景紧密相关,并受人们社会交往实践的支配,是多种因素与机制共同作用的结果。在德育接受机制的运行中,正是由于上述矛盾的存在,使得教育主体和接受主体之间必定不能很容易相互配合,而是要经过两个主体之间的反复融合,才能达到接受的最佳效果。例如,在面对德育信息时,作为具有一定思考能力和思维特质的青年学生,本身已经具有强烈的选择意识和价值预设。如果接受主体对德育信息是熟悉的,那么教育主体和接受主体之间就是一个简单的信息传递过程,就能直接达到接受的目的,相反,如果接受主体对教育主体所传达的内容、价值、观念等不熟悉,接受主体可能会因为自身的成长经历、理解能力、认知局限甚至人格偏差等因素,对这些信息形成拒绝接受或虚假接受,造成接受的运行过程发生反复的情况,可能要通过多次单向、乃至双向的教育活动才能真正实现接受的目的,这就需要接受机制的可重复使用性,以确保反复中

<sup>[1]</sup>张琼,马尽举.道德接受论[M].中国社会科学出版社1995版,第118页.

<sup>[2]</sup>程颖,霍健.高校思想品德教育接受机制与运行动力[J].吉林广播电视大学学报,2003(01).

的舒畅运行。

### 2.1.4 运行中的价值体现

从接受学角度看,对精神客体的接受活动可分为两种:一是对科学认识成果的接受,如对科学命题、科学概念、科学知识、科学理论等的接受;二是对价值认识成果的接受,如对善恶、美丑、好坏等价值观念、价值准则、机制导向的接受。而由德育接受的定义,即德育接受“是指发生在道德教育领域内的接受活动,是道德接受主体出于自身需求,在外部环境的影响下,通过某些介质反映、选择、加工教育者所提供的道德文化信息,直至其品德行为习惯化、人格化出现的动态发展过程。”可以看出,德育接受是对价值认识成果的接受,它表现为接受主体对传授内容的价值判断和价值选择,其接受活动的结果最终成果是使接受主体形成一定的世界观、人生观和价值观,确立某种理想和信念。另外,德育接受活动中的价值性除了体现在以主体的个体道德价值为核心的内在导向系统外,还体现在以社会的主导价值为核心的外在导向系统。道德接受的外在导向系统是以社会主导价值为核心的观念体系,它包括社会基本价值目标和价值取向,它体现社会整体利益的价值取向,规范着人们的思想和行为,从而总体上决定着德育接受活动的方向,因而在德育接受机制的建构和运行中必须把握其价值的方向性要求。

## 2.2 理论关照

目前,德育教育效果不佳的重要原因是长期以来形成的以教育者为主导的教育模式在很大程度上阻扰了受教育者的在接受德育思想上的主动性,以至于受教育者的合理要求得不到应有的重视。而德育的接受机制就是在借鉴接受学理论的基础上形成的研究德育接受活动从起点到终点的各环节之间相互联系、相互作用和相互制约的方式,它更关注接受要素的结构方式、运行过程,以及受教育者在德育教学中的主动性的发挥等方面,它的提出有以下理论基础:

### 2.2.1 联系的普遍性

事物是普遍联系的统一体。联系的普遍性是指,任何事物的内部和外部都处在相互联系之中,整个世界就是一个相互联系、相互制约的统一整体。唯物辩证法关于普遍联系的观点包括两点:一是指世界上一切事物、现象、过程都不能孤立存在,都是与其周围的事物、现象联系着的;二是指事物内部的各个部分要素、部分之间又是相互联系着

的。德育接受机制的架构应该建基在这样的理论基础之上，具体表现为德育接受的各结构要素之间的结合状态、运作方式和功能发挥，所以德育接受机制不仅要涉及接受主体和外部环境要素，还包括教育主体、接受客体、接受媒介等要素，这样才能真正掌握德育接受活动的整个运作过程，促进德育有效接受。

### 2.2.2 整体和部分

唯物辩证法认为，一切事物都是由各个部分构成的有机联系的整体，部分离不开整体，整体高于部分，二者相互依赖、相互影响。但是，整体不是部分的简单之和，当事物的各个部分综合为整体时，它在结构上和功能上都会发生某种性质的变化，它与外部事物之间的关系也会随之发生重大的变化。所谓建构和优化德育接受机制就是要从整体上把德育接受活动作为各个组成部分的有机结合体去进行考察，考察它运行的原因、动力和功能，以及运行中与其他事物交互作用的状况等。这种综合考察是把对各部分的分析和研究的结果综合成有机整体去研究其整体性功能的。对于任何一种事物，只了解各个部分的构造和功能并不代表了解这个部分是如何结合为整体和实现了这种结合以后所产生的综合性能的。所以对德育接受机制单个要素的考察是必要的，但是不能停留在这个层面，应该把德育接受机制研究的落脚点归结到整体上来，力求从整体上和运动中来把握德育接受机制的特性，从而达到实现德育接受效果最优化的目的。

### 2.2.3 能动性和受动性

人作为认识的主体和实践的主体，不仅具有能动性，而且具有受动性。人是作为受动性和能动性的统一，通过自己的受动性活动和能动性活动同客体发生关系的。<sup>[1]</sup>受动性是指接受主体行为的实现依赖于德育接受的各个要素的外在刺激。能动性是指接受主体对外界或内部的刺激或影响作出积极的、有选择的反应或回答，这种反应在德育接受中表现在接受主体在道德需求的驱动下产生接受行为。因此，德育接受机制必须能够发挥接受主体的能动性、主动性，迎合接受主体的需要，改善和提升接受者的主体性。同时也要注重教育者的能动性，使德育接受这个主体能动性的活动与社会主义社会主导价值目标的指向相吻合。

<sup>[1]</sup>李鼎文. 马克思精神是人的解放[M]. 东方出版社. 2002, 第 43 页.

## 2.3 原则把握

原则可概括为事物合理化存在所依据的法则或标准,根据德育接受机制的内容和特点表述,笔者认为德育接受机制的运行要遵循自身的规律,坚持正确的原则,具体如下:

### 2.3.1 以人为本原则

以人为本,是在对当代社会发展过程中人的主体地位和作用日益突出的理性思考基础上而得出的科学发展观的本质和核心,新时期高校德育工作要始终保持蓬勃生机和旺盛活力,就必须树立以人为本的德育理念。以人为本既是一种对人在社会发展中的主体地位和作用的肯定,也是一种尊重人、解放人、依靠人、为了人和塑造人的价值取向。<sup>[1]</sup>而德育接受中的以人为本,就是指教育主体要转化思维方式,尊重学生的主体地位,直视学生的真正需求,了解学生的认知水平。德育接受的内容告诉我们,主体的需求是接受的起点,是引起道德行为的直接动力,主体的认识水平决定着接受的程度,德育要想取得良好的接受效果必须要重视接受主体的需要,认真掌握接受主体的认知水平,而这一切都必须以以人为本为原则,只有以人为本才能最大限度的解决并满足个人的需求,从而逐步实现个体对社会道德的认同和需求,将社会道德升华为个体的道德品质,促使道德行为的产生。

### 2.3.2 可接受性原则

可接受性是指道德教育“可被接受的特性”。道德原则、行为规范等教育信息必须通过接受环节才能转化为受教育者的思想政治观念和内在的道德品质,并外化为自觉的道德行为。德育接受活动的发生,必须以德育的可接受性为前提,德育的可接受性是德育所具有的内在属性,是在德育接受活动中呈现出的接受主体对德育信息的积极心理状态,它反映了德育信息的性质及属性与接受主体的接受特性相适应、相接近、相契合的互动关系。<sup>[2]</sup>德育可接受性的基本内容和原则来源于我们对德育接受的理解和把握,如,德育可接受性激发了接受主体的主观能动性;德育可接受性促使接受活动中精神内化和行为外化;德育可接受性调动和整合影响着德育接受的积极因素等。

<sup>[1]</sup>田建国. 以人为本与道德教育[M]. 山东人民出版社. 2005, 第83页.

<sup>[2]</sup>赖荣珍. 关于思想道德教育可接受性的思考[J]. 探索, 2004(05).

### 2.3.3 内容层次性原则

所谓层次原则是指德育内容要从接受主体的特点出发,要适应学生身心成长的特点和接受能力,从他们的思想实际和生活实际出发,深入浅出,寓教于乐,循序渐进,区别对待,分层次进行教育的原则。层次原则是德育规律的客观要求,社会生活中的个人,其思想发展水平是不一样的,这种有先天条件和后天影响共同导致品德和才能的差异是客观存在的。德育接受机制一定要正视学生思想状况呈现出的各种特点,及时调整德育内容,从实际出发,促使不同层次和起点的个体都能够有效接受德育的内容,达到德育的目标。

### 2.3.4 实事求是原则

实事求是原则要求德育要始终坚持理论联系实际,一切从实际出发。毛泽东在《改造我们的学习》中提到:“‘实事’就是客观存在着的一切事物,‘是’就是客观事物的内部联系,即规律性,‘求’就是我们去研究。”<sup>[1]</sup>我们对德育接受机制的分析要在掌握德育接受理论的基础上,对当前学生德育接受情况清晰了解的前提下,对德育接受效果实事求是地进行评价,进而以德育及其接受的内在规律作为向导,以提高德育工作的针对性和实效性。

<sup>[1]</sup>毛泽东.毛泽东选集第三卷[M].人民出版社,1991,第801页.

### 第三章 德育接受机制的结构解读

张琼在《道德接受论》中归纳了研究道德接受机制的视角：一是从道德接受的结构要素入手，分析结构要素形成的运行规律和运行状态，把道德接受机制分为外在机制和内在机制；二是从接受主体入手，以接受主体自身要素以及接受图式为基础，将道德接受机制分为自然遗传机制、社会文化机制、实践生成机制；三是从道德认识论出发，以接受的主客体双向发展为侧重点，将道德接受机制分为反映机制、选择机制、整合机制、内化机制、行为机制；四是借鉴系统论知识，运用系统结构方法，将道德接受活动看成一个整体的动态发展过程，把道德接受机制分为动力机制、目标机制和保证机制。另外，张耀灿提出在思想政治教育接受机制研究中，仅仅把受教育者的接受过程和接受图式作为思想政治教育的接受机制是不够的，他主张从主体微观机制和社会宏观机制的结合下展开接受机制的研究。<sup>[1]</sup>鉴于德育在现代化过程中概念广泛化和内涵膨胀化，外延得到不断扩展，思想政治教育和德育在定义方面、内容方面、具体的教学实施方面都有一定的交叉和重合，因此，笔者把接受过程看成一个整体的动态过程，我们除了要考虑各要素相互结合所构成的整体性特点外，受教者接受心理这个动态过程也必定是考虑的范围。在此基础上，本文对德育接受机制的分析从内外两方面入手，首先探讨德育接受主体的德育内化践行机制，对德育接受过程进行动态分析，其次分析接受系统中各组成要素的联动状况对接受状态或结果的影响。通过对接受机制的全面分析和结构解读，达到对接受的结构、要素及功能、运行过程的清晰认识和理解，真正领悟接受的本质和规律。

#### 3.1 德育的内化践行机制

德育的内化践行机制是解答为什么不同的接受主体面对几乎相同的环境和德育信息的情况下，会产生不同的接受效果。从心理学角度而言，这种结果的主要原因是接受主体各自原有的道德结构不同，具体包括德育的动力需求、个体的接受图式和非理性因素，以及引发的道德实践等几个方面存在差异，进而影响了过程。

<sup>[1]</sup>张耀灿，徐志远著，现代思想政治教育学科论[M]. 湖北人民出版社，2003版，第381页。

### 3.1.1 基本要素

#### ①动力需要

从心理学上分析,人的个性倾向性是推动人进行活动的驱动系统,主要包括需要、动机、理想、信念和价值观等,它们都是人们在生产和社会生活中逐步形成的,其根源都是人的各种需要。而德育接受活动作为一种有目的的人类高级的精神活动,它的产生必然也是与一定的需要相联系,即没有需要也就没有德育接受活动的产生。哲学意义上的需要是指主体对客体的依赖和摄取状态,是指人们对某种东西缺乏时产生的主观意向。心理学认为,在人的心理结构中,需要处于核心和主导地位,它是个性心理特征的基础,更是人的行为的直接动力。马克思讲到,“在任何情况下,人都是从自己出发的”,<sup>[1]</sup>“任何人如果不同时为了自己的某种需要和为了这种需要的器官做事,他就什么也不能做。”<sup>[2]</sup>人这种首先满足自我需要的为我性是人的本能,人总是以自我需求取舍生活。马斯洛从个体生理、心理出发论述,提出了对人的行为和发展具有重要意义的需要层次理论,分析了对人的行为和发展具有重要意义的需要层次理论,分析了需要从低到高的层次性,为人类高级精神活动的发生、发展提供了理论依据。尽管需要的种类很多,但是在具体的德育接受环境中,德育接受的内在驱动力则是来自接受主体的自身对道德需求,即蕴含在社会生活中的精神需要,是德育接受主体净化灵魂,升华人生,完善人性的一种高级精神需要。<sup>[3]</sup>由于人“不是单个人所固有的抽象物”,人是自然属性和社会属性的统一体,正是这种存在的二重性使得人总是处在个体利益与社会整体利益的矛盾之中,或者说是处在个体性需求与社会性需求的矛盾之中,而道德需求正是为解决这种二重性矛盾应运而生的。在德育接受活动中,正是接受主体由于需求而产生的内部的一种“不平衡状态”,促使接受主体发挥其主观能动性,积极主动地接受人类先进的、优秀的道德思想,使得德育接受活动得以启动。必须指出的是,上面论述的需要只是接受主体出于提高自身道德素质的内在自觉性,除此之外,来自社会方面的对接受主体道德的要求对德育的接受也同样发挥着外在的推动作用。这些不同的需要作用于德育接受的整个过程,唤醒了接受主体对相关的德育信息源的敏感和关注,激活了接受主体对德育活动的自觉和主动,最终引起了接受主体对道德品质的内化和道德行为的实施。需要的具

<sup>[1]</sup>马克思恩格斯全集第3卷[M].人民教育出版社,1960年第一版,第513页。

<sup>[2]</sup>马克思恩格斯全集第3卷[M].人民教育出版社,1960年第一版,第286页。

<sup>[3]</sup>张琼,马尽举.道德接受论[M].中国社会科学出版社,1995版,第146页。

体作用体现在两个方面:

第一, 引发接受动机。需求产生以后总要想办法地获得满足, 为了寻找满足的对象, 接受动机就产生了。接受动机是激发接受主体去行动以达到一定目的的内在原因或动力, 它是需要的动态表现。接受主体正是把对道德需要的这种意向、愿望或理想付诸于行动的, 从而真正实现了德育品质的内化和德育行为的外化。

第二, 指导接受活动。接受主体自身能力的差别、兴趣的偏好制约和影响着重对外部德育信息的需求, 这种需求和爱好潜在地影响着接受活动的发展、运行。首先, 主体依据不同的需要唤醒其接受注意, 使其产生对与自己需要有关联的思想信息的敏感与专注, 随后, 接受主体依据需要激活人的思维, 通过大脑对符合自己需求和偏好的德育信息进行加工, 并与原来的德育接受图式进行对接和建构。当这些外部信息与原来接受主体所具有的德育观念相融时, 两者发生契合, 接受主体主动把客体信息纳入原有接受图式之中, 使之发生变动。如两者相抵触, 接受主体根据自己的能力和需求对客体信息进行权衡, 一是对客体信息加以排斥, 并强化原因的德育观念, 一是改变自己原有的德育结构, 吸收和顺应客体信息的要求。最后, 接受主体对自身所处的情景以及所具有的德育信息进行思考和判断, 产生实施德育接受的意志和决心, 并通过忍受行动中不愉快的体验、克服自身的消极品质、排除达到目的的障碍, 最终使得德育品质转化为自觉的德育行为。

#### ②接受图式

接受图式是主体接受的过滤器。图式一词由应为 schema 翻译而来, 也有人译为“格局”。它的原意是“图解”、“概略”。<sup>[1]</sup>图式是一种先存的知识结构, 是在主客体相互作用的基础上主体经过反应和体验形成的知识体, 是人们从事认识和表述知识的方式, 是人们已有经验、知识以及传统观念的最集中的表现。而接受图式是由图式衍生来的, 具体在德育接受过程中的德育接受图式是接受主体在思维、实践活动、人际交往、情感表达、行为选择等过程中, 所有道德意识和道德心理要素综合而成的相对稳定的结构及其功能。德育接受图式主要是主体接受、过滤、筛选外部客观道德信息的工具, 而客体信息只有经过德育接受图式的整合才能成为主体自己的道德意识。<sup>[2]</sup>德育接受图式一经形成, 就以相对稳定的状态储存于人的大脑, 成为主体新的接受活动的背景系统, 并从以

<sup>[1]</sup>王敏. 思想政治教育接受论[M]. 湖北人民出版社, 2002, 第131页.

<sup>[2]</sup>靳云霞. 高校德育接受心理机制研究[D]. 河南师范大学, 2008, 第28页.

下两个方面指导德育接受的实施:

一是筛选德育信息。外部教育信息的刺激,使接受主体形成对这一信息的注意,鉴于注意的指向性和集中性开始形成更进一步的感知觉认识。但是接受主体所形成的感知觉信息滞留在人脑的时间很短,最后只有部分信息被主体吸收并进入下一步的加工和处理。到底是哪些信息被主体吸收了?这就要谈到信息的选择问题。在选择信息的时候,接受主体往往都会选择与自己的情感和价值观一致的客体信息进行接受,并进行思维再加工,使之与原有的图式进行对接,以达到接受主体知识要素的重新建构。在此过程中,接受主体判断选择接受信息的意识很大程度上受制于接受图式,正是由于接受图式的存在,使得接受主体对感受到的德育信息进行判断,从而确定对其的取舍态度。<sup>[1]</sup>

二是整合德育信息。对德育信息的选择只是德育接受的第一步,这些信息如何整合内化成接受主体的德育品质还在于新、旧信息之间的相互转化。德育接受图式是接受主体原有的知识网络,当面对外部客体信息时,这些新信息能否被纳入,关键取决于其是否能和原有图式构成有效的连接。当外部信息与接受主体的图式相契合时,接受主体就会将其纳入并整合到已有的图式中,以强化原有的认知结构,我们称这种现象为同化;相反,当已建立的认知结构不能同化新信息时,接受主体就会改变原有的图式,创立新的认识结构以适应环境需要,我们称这种现象为顺应。正是同化和顺应的相辅相成、协调统一,使接受主体逐渐主动趋向于与环境平衡,从而最终形成能指导主体行为并相对稳定的道德品质结构。

### ③非理性因素

非理性要素在德育接受中具有催化作用。德育接受活动一方面依赖于接受主体的理性因素的定向作用,另一方面也离不开非理性因素在思想斗争转变的关节点上的催化作用。非理性因素有很多,这里我们主要分析在思想转变过程中对主体影响最经常、最明显的两种非理性因素——情感和意志。情感是人对客观外界的心理体验,是人脑对客观外界事物与主体需要之间关系的反应。情感作为一种内在的力量,以一种弥散的方式对是否进行接受及接受程度发生影响。首先,面对外部客体信息,接受主体往往比较容易产生一种特定的情感倾向,随后,在情感作用潜意识的驱使下对德育信息进行选择和过滤。当接受主体处于良好的情感状态中时,大脑的感受能力增强,对德育信息的感知取向和理解向度明显提升,接受效果显著,反之亦然。最后,情感发挥感染作用,使接受

<sup>[1]</sup>王强.大学生道德接受的理论研究[D].南京:河南大学2004,第31页.

主体在德育接受活动中通过情绪反应对周围的人施加影响的同时也从周围人的情绪反应中做出自己的接受评价。意志是主体有意识地确定目的、调节和支配行动,并通过克服困难和挫折,实现预定目的的心理过程,它是人的主观能动性的突出表现形式,首先接受主体通过意志抑制控制情感,使情绪服从理智,从而使接受活动顺利进行。另外,接受主体通过意志使内部意识向外部活动主动转化,从而调节接受主体的行为,制约接受行为的发生发展。情感和意志作为接受活动中不可缺少的因素,其主要功能是强化或抑制接受活动的运行。另外,除了情感、意志以外,非理性因素中的信念、习惯、兴趣等也对接受主体有着一定的制约和调节作用,它们共同渗透在接受主体的思想接受活动过程中,从而影响和调节着德育的接受活动。

#### ④道德实践

通过道德需求的推动和理性、非理性因素的刺激,外部德育信息才能够内化为接受主体的道德品质,但是,这并不代表着德育接受活动的完成。只有真正把已有的“道德意识”付诸行动,在实践中反复检验形成主体的主动行为,德育接受才算完成。这就说明,德育接受的真正标志是道德行为的产生,以及行为化、习惯化。皮亚杰认为,“活动的内化就是概念化,也就是把活动格局转换成为名副其实的概念。”<sup>[1]</sup>这就是说人类社会的形成物只有通过各种形式的实践活动,进行探究和运作,才可以真正地将外界客观对象经主体内化为认知结构。道德的发展也离不开活动。灵活多样的德育实践活动易于调动学生的参与积极性,是促使德育接受取得良好效果的重要途径,它直接关系到德育接受行为是否取得良好的效果。因此德育接受一定要结合实际生活,特别是社会公共生活,才能取得实效。

#### 3.1.2 具体过程

如上述所提到的,哲学意义上的接受反映的是客观事物和认识主体之间的认识关系,可看作一个完整的认识过程。德育接受作为一种文化传递现象,既是认识活动的表现,又包含有实践的含义,是作为学生的接受主体对外部德育信息、德育内容进行注意、选择、整合、内化和实践等多环节构成的动态、连续、完整的接受过程。因此,我们可把德育接受的过程大致分为三个环节:信息接受环节、态度转换环节和行为实施环节。

<sup>[1]</sup>皮亚杰.发生认识论原理[M].北京:商务印刷馆,1982,第131页.

## ①信息接受环节

人脑对外部信息的选择主要来自三个方面的影响，道德需求、图式和非理性因素。需要是人的本性，是作为主体的人的一种“缺乏感”的表现。满足需求是人类一切认识活动和实践活动的基本出发点。接受既然是一种有目的的认识活动，其必然要与人的利益、人的需要相联系，从而刺激主体思维，形成对德育信息的欲求倾向，引发接受活动的产生。图式是接受主体原有的知识经验网络，新信息能否被纳入，关键取决于其是否能和图式构成有效的连接。当外部信息与接受主体的图式相契合时，接受主体就会将其纳入并整合到已有的图式中，以强化原有的认知结构，反之，当已建立的认知结构不能同化新信息时，接受主体就会改变原有的图式，创立新的认识结构以适应环境需要。另外，人的情绪情感、意志、动机、欲望、信念、信仰、习惯、本能等非理性因素在现代德育的接收过程中也同样起着潜移默化的作用，接受主体正向积极的情绪情感体验加之长时间形成的信念信仰必定形成强烈的意志，诱导符合自身利益需求的信息进入意识范围。通过这些方面的影响，接受主体对信息进行思维的推理、判断，不断完善主体的道德品质结构（见图 3-1）。

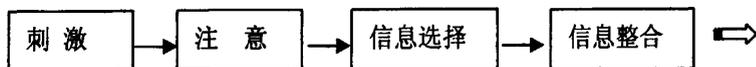


图 3-1 德育信息接受环节

## ②态度转换环节

在道德品质不断内化的同时也伴随着接受主体态度上的变化。态度是联系个体内、外世界的桥梁，只有个体态度上也形成对外部信息的认可，其行为才能得以实现。最初，面对施教者和社会环境的施压，接受主体出于自我防御，对新的教育信息的反应总会和时下的社会规范略保持一致，以获得奖励避免惩罚。这种依从现象只会导致接受主体的表面服从，无法产生真正的接受行为。随着信息的不断扩展，接受主体在思想、情感上慢慢被信息吸引，受到感染和触动，开始自愿关注教育信息，认同其价值并发自内心的接受信息。如果接受主体开始把自己认同的教育观点同自己原有的观点、信念融为一体，构成一个完整的价值体系，接受主体就不再会视其为压力，而是转变成自己的精神动力，满足自身的需要，这种发自内心的追求深深地扎根于接受主体的心理结构中，促使道德品质内化的完成。

### ③行为实施环节

外部环境的影响下，促使接受主体产生接受动机，它制约着主体道德行为的性质和方向。而接受目标的确立和内心意志的推动促使接受主体进入行为实施阶段，即（见图 3-2）：



图 3-2 接受主体行为实施环节

这一过程具体分为三个阶段：首先，接受主体将其由内化形成的道德信念转化为其践行道德要求的行为动机；其次，在行为动机的制约下，接受主体依据自身所掌握的知识，选择恰当的行为方式；最后，行为主体按照正确的行为方式，经过长期的练习与实践，形成良好的行为习惯。良好的行为习惯是践行道德要求的自动化的行为动作，它是外化的结果，也是德育最终要达到的目标。需要指出的是，进入此阶段并不代表德育接受活动的真正完成，德育接受主体行为所产生的效果会通过一定的形式或渠道反馈给教育主体。反馈(feedback)又称回馈，是控制论的基本概念，指将系统的输出返回到输入端并以某种方式改变输入，进而影响系统功能的过程，即将输出量通过恰当的检测装置返回到输入端并与输入量进行比较的过程。<sup>[1]</sup>因而，德育接受的反馈既是指德育接受主体对所接受的德育信息作出的反映、回馈和调控。通过反馈系统，确保德育信息的畅通，及时掌握接受主体的思想脉搏，及时确定和调节德育的计划和办法，以达到最佳的接受效果效果。德育必须经过认识→实践→再认识→再实践这样反复运行，才能实现最终意义上的内化、接受和提高。

## 3.2 德育的整体协同机制

从上述对德育接受的定义，即“德育接受是指发生在德育中的接受活动，是接受主体在外部环境的影响下，出于自身的内外需求，利用接受媒介对德育信息进行内化和外化的动态发展过程。”可以看出，一个完整的德育接受必定是德育接受的各个要素，在一定时空下，排除德育接受中的各种矛盾障碍，相辅相成共同运作的过程。因此，我们是否能把握德育接受，关键就在于对德育接受各环节的全面掌握。从接受学的角度，我

<sup>[1]</sup> 百度百科. 反馈. [EB/OL]. <http://baike.baidu.com/view/80120.htm?fr=ala0>.

们把德育过程中的受教育者称为接受主体,教育内容称为接受客体,教育者称为接受中介,德育的时空条件称为接受环境),<sup>[1]</sup>即,教育主体、接受主体、接受客体(即德育内容)、接受中介(即传播媒介)、接受环境是德育接受的结构要素。而德育的整体协同机制就是指接受要素相互联系,相互作用,使接受系统整体功能得以发挥的整个过程。

### 3.2.1 基本要素

#### ①教育主体

德育的教育主体,通常是德育信息的承担者、发动者和实施者,他们在德育接受活动中可以是主动实施教育活动的个人,也可以是对人的思想和行为产生影响和作用的各类群体。群体主体是经过一定的组织程序正式批准成立的,具有严密的组织结构和明确的思想教育职能的组织、团体和机构或根据兴趣、爱好等自愿组合,又在一定程度上履行思想政治教育职能的群体组织,<sup>[2]</sup>这些群体形式的组织体系对学校德育接受机制的构建和运行具有保证和督导作用。作为正式群体的前一类组织体系,在德育接受活动中能够发挥本身的权威性和系统性特点,而作为非正式群体的后一类组织,在德育接受活动中能够发挥自身多样性和情感性特点。它们在各方面都有一定的差异,但就具思想政治教育职能而言,它们又是一致的,并具有互补性。

#### ②接受主体

德育接受主体是指在德育活动中接受德育信息的接受者,它有个体和群体之分。个体接受主体是指带有明显个体思想道德意识的接受个体,而群体接受主体是带有群体思想道德意识的民族、阶级、集团或其他群体。随着文艺复兴人文思潮的影响和启蒙运动理性精神的推崇,人的地位被不断的提升,一切从“人”从发,肯定人的价值,高扬人的伟大,人的主体意识得到了前所未有的关注。当下接受主体不再像传统德育所描述的是“被动的”受教育者,而是“使自己成为行动的主体”,在自己的需求下做出选择和行动,是自觉和自愿的统一,意志和理智的统一。作为德育的接受主体,它首先通过对环境的感受和对客体的接触,形成自己的选择标准,客观地判断客体的价值。随后,基于这个接受前提,借助主体的接受能力和原有德育图式对客体进行内化整合,促使意识的产生和行为的实施。

<sup>[1]</sup>易晓明.接受理论在德育实践中的应用[J].教育评论,1997(01).

<sup>[2]</sup>路杨.论思想政治教育的接受机制[J].江汉论坛,2004(10)

#### ③德育内容

德育内容或说德育信息在德育接受活动中被看成是接受客体。客体在哲学意义上是指主体以外的客观事物，是主体认识和实践的对象。而接受客体是指接受主体的指向对象，在德育过程中，它表现为和接受主体一起发生了接受功能关系的德育信息。德育接受系统在一定程度上可以看成是接受主体和接受客体相互作用、相互转化的环路系统。其中，接受主体的活动决定着整个德育接受的运行，而接受客体作为接受系统中接受主体相对的另一极，同样影响着德育接受活动的运行。接受客体作为教育主体依据一定德育目标而发送的教育信息，这种信息一般都带有一定阶级和政党利益需求，因此，接受客体在德育接受过程中履行着两方面的功能：一是发送德育信息：接受客体作为德育内容的信息源头，通过发送德育信息和接受主体建立相互联系，并由此影响德育接受活动的发生、发展，客观上起着一种导向作用。二是影响接受活动运行：并不是所有的德育信息都会进入接受系统，因此，接受客体在数量上要有所控制，过多多少都不行，一定要符合接受主体的接受能力。正如马克思所强调的，“对于客体，我们不能从客体的或者直观的形式去理解”，<sup>[1]</sup>而是应当同时“把它们当作感性的人的活动，当作实践去理解”。因此，德育信息应当以接受主体的“接受图式”“接受能力”为基础，防止接受主体对德育信息反应“失真”。

#### ④传播媒介

德育接受活动的有效运行离不开传播信息的中介系统的配合与支持。在哲学意义上，中介是指事物之间借以相互联系和相互转化的条件或中间环节。马克思主义哲学认为，世界上的一切事物都是相互联系和相互转化的，这种联系和转化只有通过一定的条件或中间环节才能实现。列宁指出：“仅仅‘相互作用’=空洞无物，需要有中介（联系）。”<sup>[2]</sup>“一切都是经过中介，连成一体，通过过渡而联系的”，只有这样，才有“整个世界（过程）的有规律的联系”。<sup>[3]</sup>德育过程的接受中介是接受信息的载体和传导者，是接受主体和接受客体的关系纽带，接受主体只能通过中介才能实现与外部信息发生关系。

#### ⑤接受环境

德育接受过程的实现离不开一定的时空条件，即接受环境的影响。环境是指围绕

<sup>[1]</sup>马克思，恩格斯. 马克思恩格斯选集第1卷[M]. 人民出版社，1995年版，第54页。

<sup>[2]</sup>列宁. 哲学笔记[M]. 中共中央党校出版社，1990年版，第180页。

<sup>[3]</sup>列宁. 哲学笔记[M]. 中共中央党校出版社，1990年版，第108页。

在人的周围并给人以某种影响的客观存在,德育的接受环境是指德育接受活动所面临的外部客观存在,具体是指对接受活动带来影响的外部社会的因素和个体自身的因素。任何接受活动总是在一定的接受环境中进行的,离开一定的接受环境就不会有接受活动的发生。正是由于接受主体所处的不同环境,常常不可避免地会影响到接受主体的接受倾向,造成对德育信息接受的差异。20世纪40年代P.F.拉扎斯菲尔德在研究竞选宣传时曾提出“先有倾向”概念,“先有倾向”指人们在接触媒介信息或宣传之前已有的立场和态度倾向,这个概念是拉扎斯菲尔德等人在《人民的选择》(1948)中提出的,他们在对1940年美国大选的研究中发现,在人们就选举或其他政治问题作出决定之际,这种决定并不取决于一时的政治宣传和大众传播,而是基本上取决于他们迄今为止所持的政治态度。后来的研究进一步证明,先有倾向的作用不仅仅止于政治问题领域,在时尚,生活方式以及娱乐等领域,人们对大众传播信息的态度都受到既有的关心,兴趣,信念,价值等先有倾向的制约。<sup>[1]</sup>然而,人的这种“先有倾向”和自身所处的环境是分不开的,是人在自己所属的社会背景下潜移默化逐步形成的。由此可见,接受环境对接受活动的作用至关重要,它不仅形成了接受主体的接受倾向,而且还制约了接受活动的进行和发展。

影响德育接受环境的因素很多,综合各种因素和划分原则,我们把德育接受环境系统分为三个方面:来自社会经济、政治、社会文化、社会心理等宏观接受环境;来自社区、工作场所、学校、家庭、接受情境等微观接受环境;由大众传媒所组成的信息环境。宏观接受环境对德育接受的影响一般起到导向和约束的作用。首先,宏观环境对德育接受具有指导作用,决定着德育活动的方向。接受活动是在一定社会系统下进行的,社会系统具体其自身的价值导向,这些价值取向在社会经济、政治、社会文化、社会心理等宏观环境的推动下形成符合自己原则和利益的社会价值观念,这些观念对制定道德规范,开展道德教育,进行道德引导,达到道德自觉的作用是不言而喻的。其次,宏观环境也在一定程度上约束着德育接受活动。这主要体现在一定社会政治、经济背景下对德育内容的规定及输出,另外还有社会文化对整个德育接受过程的渗透性,这种渗透性决定了文化因素对接受各个过程、各个阶段,以及接受主体接受图式、接受能力、接受需求等各方面的约束作用。微观接受环境主要是指社区、工作场所、学校、家庭、接受

<sup>[1]</sup>百度百科.先有倾向.[EB/OL].<http://baike.baidu.com/view/770475.htm>.

情境等，它们相对于宏观环境，对整个接受活动一般指产生局部影响。微观环境的作用表现在直接性和深刻性方面上，由于微观环境和接受主体接触频繁、直接，有助于帮助他们德育信息形成正确的理解，加深印象，促进信息的深层次吸收。最后，信息环境区别于前两种以客观形势存在的环境形式，它依据自身固有的特点，通过大众传媒对德育信息的即时传播，形成广泛的影响，另外，由于它是一种人为形式的环境，因此，对所传播的信息和知识包含了特定的指示作用，对接受主体具有指示性。

#### 3.2.2 运作方式

在德育接受活动中，上述的接受主体、接受客体、接受媒介、接受环境四个要素初看来自成体系，相互间并无紧密联系，但事实上并非如此，四个要素之间有着稳定的联系，即接受主体只有通过中介系统才能获取外部德育信息(接受客体)，完成接受活动，而这一活动始终处在特定的接受环境中。四个要素相互联系构成一个有机整体，在这个整体中，每一个要素的变化都能直接或间接地引起其它要素的变化。它们之间的联系具体表现为它们之间的运作方式。

##### ①单向选择

在德育接受活动中，传播媒介吸收、择取外部教育者所传授的教育信息，这一选择过程往往是在一定的社会要求和约束之下进行的，传播媒介将择取的德育信息传递给接受主体，接受主体对所获取的德育信息有选择地吸收接受，从而使自己的思想道德水平得到提高，通过这一单向选择的运作方式，完成了德育接受的第一个阶段。在此阶段中，接受主体根据自己对道德内容的需要逐渐形成了接受标准，而后，接受主体通过主动或被动的形式接受外部信息，对德育信息进行加工，最终形成新的道德结构。

##### ②双向反馈

接受主体对德育内容的理解应该反馈给教育者，教育者从反馈信息中得到启发，加深或修正对德育信息(接受客体)的理解(即再理解)，再把接受客体在新的基础上传递给接受主体，这样形成一个回路，通过这种双向反馈在螺旋式上升中接受结构不断地被优化到最佳状态。这种反馈的回路反映了接受主体的能动性，而我们许多教育工作者恰恰不重视反馈，切断了这一回路，只是一味说教，而不去了解接受主体的接受情况，即使接受主体有反馈，也往往被认为是不合理要求而不予理会，甚至给予批评。这就必然挫伤接受主体的积极性，削弱德育的接受效果。

从上面的分析可以看出，教育主体、接受主体、接受客体、接受中介构成了德育接受活动的基本框架，而教育主体、接受主体、接受客体、接受中介还仅仅是一个线性结构，我们将接受环境这一要素纳入接受框架之中，把它看作接受主体、接受中介、接受客体这一框架构成的接受活动的作用场，就会建立起一个复杂、动态的多维立体结构。接受主体、接受中介、接受客体构成的接受活动同接受环境之间的作用形式表现为：一方面，接受活动离不开特定的接受环境，总是受到特定接受环境的影响和制约；另一方面，接受活动也会或多或少、或大或小地改变着接受环境，随着接受活动的动态变化，接受环境也在不断地发展变化。总之，德育接受结构既具有相对稳定性，又处在不断地发展变化之中，与外界进行着物质、能量、信息的交流，是一个开放的结构系统。

## 第四章 德育接受机制的优化措施

通过上述对德育接受机制内外两方面的分析,可以看出,接受过程是德育的重要环节,是联系施教者和受教者的纽带,是增强德育接受效果为最终落脚点。而在这一过程中,教育者的整体素质是实现德育目的的前提;接受者的道德需求、认知结构和接受能力是提高人的道德素质的重要因素;合理的德育内容、适当的德育途径以及良好的德育环境是提高德育接受效果的重要保证。因此,本文结合我省 2009 年中小学德育状况的调查报告中所涉及的上述各接受要素存在的问题以及给我们的启示,优化德育接受机制,提升德育接受效果。

### 4.1 加强外部促导,提升教师素质

从接受角度研究德育,强调受教育者在德育接受中的主体地位,从而充分发挥受教育者的主观能动性,调动接受主体认同接受客体的积极性。这样,必然会增强思想政治教育的接受效果,推动我们的德育适应新的形势和任务,在更高的层次上发展,进而形成一种全新的局面。但是,这绝不意味着可以忽视教育者在德育接受中的地位和作用。在德育接受的结构模式中,接受中介是一个不可或缺的环节,是教育信息的载体和传递者,离开接受中介,接受过程就无从发生,而教育者又在接受中介系统中居于主导地位,接受中介中的其它要素,只有在教育者的驱动、协调下,才能发挥作用,也就是说,是教育者驱动着德育接受的发生和发展。因此,转变观念,建设具有全新素质,能够适应新特点、把握新内容、运用新方法、完成新任务的德育教师队伍,就有十分重要的意义。德育教师作为德育信息的直接传授者,其自身素质的优劣、思想道德水平、知识容量、实践经验等都影响着传递信息的可信度和感召力。在德育接受活动中,德育教师和接受的相关性表现在:德育教师一方面通过和接受主体直接的接触和交流,了解和掌握接受主体的思想,采取理论灌输、行为示范或思想交流等方式直接与接受主体发生联系,对其实施教育,另一方面则通过自己有目的地认识和改造社会环境,间接地影响接受者的认识。在《2009 年河南省中小学德育状况调查报告》中,通过对我省不同地区 165 位德育教师的调查我们发现,他们的年龄、专业、师德和教学能力情况表现如下:

①专业程度。在所调查的教师中，专职德育教师 69 位，占总人数的 41.8%；大专及以上学历的德育教师占总人数的 92.5%（见表 5-1）；所学专业主要是思想政治教育、中文和教育的德育教师，占全部的 80.5%（见表 5-2），其中思想政治教育专业的教师占 32.9%。

表 5-1 德育教师的学历结构

学历	中专（高中）及以下	大专	本科	硕士研究生及以上
频数（N）	9	43	107	3
有效百分比（%）	5.6	26.5	66.0	1.9

表 5-2 德育教师的专业结构

专业	思想政治教育	中文	法学	教育	历史	其他
频数（N）	54	52	6	26	13	13
有效百分比（%）	32.9	31.7	3.7	15.9	7.9	7.9

②师德情况。师德是指教师的职业道德。本次师德调查，主要采用的是自评的方法，对师德的状况（见表 5-3）进行自评。从下表可以看出我省教师在严谨治学、爱岗敬业和尊重学生方面表现较好，教书育人的意识较强。

表 5-3 德育教师的师德状况

师德	频数（N）	有效百分比（%）
团结协作	49	11.4
严谨治学	87	20.3
爱岗敬业	123	28.7
廉洁从教	28	6.5
热爱尊重学生	62	14.5
举止文明	19	4.4
尊重家长	17	4.0
遵纪守法	43	10.0
其他	1	0.2

而在学生的心目中，他们也对教师素质也有一定的要求，他们认为德育教师应该主要做到公平对待学生、关心学生、平易近人、敬业、正直（见表 5-4）。

表 5-4 学生认为德育教师应做到哪些方面

教师素质	小学生	初中生% (N)	高中生% (N)
民主、公正的态度	28	12.3	14.5
关心、理解学生	27.6	28.6	24.6
言行一致、举止文雅	13.7	12.0	12.1
宽容客气、平易近人	17.2	19.5	18.1
敬业、正直的人格	11.7	17.0	17.5
机智的教风、良好的教态	11.8	10.6	13.3

③教学能力。根据教师的自评情况,我省中小学德育教师的教学能力排在前四位的是:“了解学生的能力”、“灵活运用德育方法的能力”、“调动学生主体积极性的能力”和“组织活动的能力”(见表 5-5)。这与中小学学生认为自己的德育老师做的比较好的两方面,即“能调动学生的积极性”和“了解学生”,是比较吻合的。在这些方面,我省中小学教师显示出了良好的素质。

表 5-5 教学能力

能力	频数 (N)	有效百分比 (%)
了解学生的能力	70	18.7
组织活动的能力	56	14.9
灵活运用德育方法的能力	60	16.0
把握德育内容的能力	49	13.1
创设良好德育环境的能力	29	7.7
心理诊断与辅导能力	33	8.8
调动学生主体积极性的能力	59	15.7
教科研能力	17	4.5
其他	2	0.5

从以上数据可以看出,我省德育教师队伍呈现年轻化、高学历化、较专业化、师德意识较好、教学能力良好等特点,这些对提高我省德育教学水平和实施效果无疑是非常有利的,但是,同时我们还应看到德育教师在专业程度不高、自身文明素质、创造德育环境能力、尊重理解学生方面表现不容乐观。德育接受过程的有效展开离不开德育教师。具体而言,教育主体本身具有的个人魅力是感染接受主体的独特优势。教育主体在教学中所表现出来的责任感、敬业精神和展现出来的知识理论魅力、教师人格魅力对接受主

体心灵产生了巨大的震撼力。这些因素在具体的接受过程中影响接受主体的情绪状态,成为点燃接受主体内心情感的导火索,引导接受主体调整自身的生理和心理状态,形成健全的人格和健康的情感,培养乐观向上的意志品质和能力,影响接受者的态度,产生积极主动的情绪状态,促进对德育信息接受心理的产生。高素质教师队伍的建立将是德育接受机制优化之重要举措。

首先,加强理论知识学习。德育工作者首先要不断学习和深化有关马克思主义的基本理论知识,即哲学、政治经济学、科学社会主义等方面的知识。这是德育接受机制研究的理论基础,也是德育工作者素质的重要内容。在新时期,德育工作者要着眼于当前工作中的新情况,密切注视青年学生的思想实际,克服学生群体中出现的不切实际的高期望值,有针对性地疏导教育对象的思想,使德育工作在入情入理的同时体现时代气息,增强实效。

其次,丰富自身知识素养。德育工作是一门涉及许多学科知识的综合性科学。因此,德育工作者也应具备多方面的知识素养。德育工作者除了必须具有马克思主义的基本理论知识,同时还应该具有与德育关系密切的心理学、教育学、管理学、社会学等各方面的知识。通过对这些知识的有效融合,避免了政治说教,正确把握德育接受主体的个性心理特征,深入了解德育接受主体的个人情况,拓宽德育工作思路,提高德育的接受效果。

另外,保持良好的道德素质。中小學生正值品质、性格形成阶段,其可塑性非常大、模仿性很强,德育教师的一举一动、一言一行在教育过程中都具有重要的示范作用,对学生思想品质的形成起着潜移默化的影响,在道德品质方面更是这样。如果教育者不能在道德品质方面做出表率,受教育者就易产生逆反心理,使德育工作走向反面。所以,德育教师更应该为学生树立一个良好的榜样,以自己的言行来感染学生、教育学生,在德育过程中处处都能做到以身示范、言传身教。

最后,加强情感投入。没有情感投入的德育是不完全的德育,没有师生共鸣的德育是不成功的德育,要培养学生的道德情感,德育教师自身的情感投入是至关重要的,学生的情感与德育教师的情感有着直接的关联。德育教育是对中小學生人格的培养和心灵的塑造,需要德育教师走进学生、理解学生、尊重学生。德育教师是否热爱自己的学生,直接影响到学生品德的发展。情感因素中,热爱学生的情感尤为重要。只有让学生们体会到老师对自己的关心、爱护,只有这样才能形成良好的师生关系。才能为学生提

供一个缓解学习压力和情感宣泄的机会，帮助他们深化认识，形成独立自主的品质，从而达到德育的目的。

## 4.2 强化主体意识，发挥主体性精神

主体意识是现代性的核心思想之一。随着文艺复兴人文思潮的影响和启蒙运动理性精神的推崇，人的地位被不断的提升，一切从“人”从发，肯定人的价值，高扬人的伟大，人的主体意识得到的前所未有的关注。随后，无论是笛卡尔的“我思故我在”还是康德的“自我意识”；无论是海德格尔的“此在”，还是萨特的“自为存在”；无论是哈贝马斯的“交往行为论”，还是福柯的“自我伦理学”无不彰显出对上帝和一切神秘力量的否定，肯定“我”是世界的主体，世界是“我”的目的。在此基础上，作为主体的人不仅具有认识自然、改造社会的能力，同时也有改变自己，塑造自己的能力。而具体在德育接受过程中，主体的需要是接受的起点，主体的认知水平决定着接受的程度，德育要想取得良好的接受效果就必须高度重视接受主体的需要，认真掌握接受主体的认知水平，而这些实现这些条件的前提就是作为接受主体的学生的主体性精神的发挥。

在调查中，我省中小学学生德育课上和课下表现程度均不理想。就德育课而言，学生对德育教学的认知和重视程度不够，从中小学德育课学生的学习情况来看，课堂秩序不甚理想，学生的不良表现主要有注意力不集中、看其它书籍、说话、做其它作业和睡觉五个方面（见表 5-6），而且程度都相当高，占 20%左右，进而影响了教学效果。深入了解发现，这种状况主要是由于学生对德育课的认知不足、重视程度不够所导致的。

表 5-6 学生在德育课上最容易出现的问题

问题	频数 (N)	有效百分比 (%)
说话	57	18.9
睡觉	55	18.3
看其它书籍	62	20.6
做其它作业	56	18.6
注意力不集中	66	21.9
其他	5	1.7

课下，中小学学生日常德育行为规范的遵守效果也不理想。对中小學生行为规范的遵守，有 64.5%的小学生，57.0%的初中生和 52.3%的高中生能做到自觉遵守（见表 5-7）。这个数据反映了在我省中小学的日常行为规范教育当中还存在一定的问题，

没有取得良好的效果。

表 5-7 遵守日常行为规范的情况

遵守情况	小学生	初中生	高中生
能自觉遵守% (N)	64.5	57.0	52.3
有时能自觉遵守% (N)	28.0	37.5	41.9
在别人提醒下才遵守% (N)	5.0	3.3	2.6
在监督下勉强遵守% (N)	2.6	2.0	3.2

除此之外,其政治意识、心理承受程度、纪律观念、自我理想、价值观念方面也存在一定程度的不足和偏执。如,在关心国家大事方面,初中生仅占 4.3%,主要是因为初中生年龄尚小,尚未具备参与政治的能力与素养,因此,此项所占比重较低是可以理解的。但随着年龄的增长,到了高中阶段,该项也仅仅占到 8.1%,这是非常不尽如人意的。在心理健康方面,调查表明,有 23% 以上的学生,遇到挫折、失败时,情绪低落,不易振作;遇到困难,能冷静对待的只占 56%。对于自己决心要做的事情,只有 34% 的学生能努力去做好,大部分学生缺乏克服困难的意志和毅力。在纪律遵守方面,中学生,尤其是高中生有 17% 以上的人喜欢我行我素,最好没有人干涉自己。这从一定程度上反映了学生要求独立自主的愿望,但我行我素并不等于良好个性的养成,它更多的是反映了一部分学生因从小备受娇宠,形成“以我为中心”、“我想怎样就怎样”的放任个性,不尊重别人,不关心他人,不愿受约束,法制观念、纪律观念淡薄的现状;在理想方面,调查结果显示,有过半数的中学生没有自己崇高的理想目标。在目标内容上,只有 15% 的学生希望自己能为祖国作贡献,大多数学生主观上想要自主自强,而实际上却没有远大的人生抱负。在描绘自己理想的生活时,多数学生选择了“汽车、洋房、丰厚的报酬”。在谈及物质利益和精神需求时,65% 的高中生、70% 的初中生表示“金钱与高尚,我都想要”,可见在中学生中有相当一部分人的人生观是模糊的、消极的,对崇高的理想缺少憧憬和追求。在价值观念上,个人主义价值取向严重。调查结果表明,中学生,尤其是高中生在处理国家、集体、个人三者关系时,优先考虑个人和家庭利益的占三分之一;选择职业时,考虑社会需要的不到四分之一;在学习动机方面,考虑为国为民的仅占二分之一;在处理公私关系上,只有三分之一的学生表示要毫不利己、专门利人,或先公后私;有少数学生帮助别人甚至以对自己有无好处为前提,实际上是处处为自己着想。

从上述情况我们可以看出,作为接受主体的学生个体或群体,首先对德育知识的内容认识不够,兴趣不高,主动性和积极性没调动起来,这就直接导致他们课下道德行

为实施出现障碍,德育效果也不会理想。为此,需要强化主体意识,充分发挥学生的主体性精神。

人的主体性是人作为活动主体的质的规定性,是在与客体相互作用中得到发展的人的自觉、自主、能动和创造的特性。德育接受过程的接受主体都是具有一定的价值倾向性、个性以及不同程度能动性和创造性的个体,都具有一定的主体性,而接收主体内心是否接受思想政治教育内容,或在多大程度上接受,是否可以将德育要求转变为自己的行为和习惯,都取决于接受主体自身的主动性。<sup>[1]</sup>人的主体性有很多表现,具体涉及自主性、主动性、能动性、选择性等方面。自主性是构成主体性的内在基本依据,它是指在一定条件下,个体自主行使自己权利的意识 and 能力,表现为主体总是要力图超越客体对主体的制约、限制和决定,达到独立自主地进行活动的选择。<sup>[2]</sup>主动性是指作为主体的人对客体信息的支配性、主导性、积极性。正是由于主体被赋予以主动性,使以往被动式的认识方式得以扭转,主体根据自己的能力和需求积极地认识客体,并在不断的认识中形成自己的知识经验。选择性是接受主体在德育活动中,对其行为进行自觉选择的一种特性,是德育接受主体具有的重要特征之一。选择性在德育接受中主要表现在选择的为我性上,德育接受是以接受主体的内在需求为出发点,而人对自身需求的追逐恰是其做出任何选择的前提条件。能动性表现在对外界或内部的刺激或影响作出积极的、有选择的反应或回答。在德育教育中,教育主体要时刻注意到接受主体的这些本质特性,以接受主体的内在需求为出发点,唤醒接受主体对相关的德育信息源的敏感和关注,激活了接受主体对德育活动的自觉和主动,发挥主体的能动性,形成对客体信息的认同,并把这种认同的观念转化为外部的行为,最终真正达到对德育信息的“吸收”。

### 4.3 体现时代特色,突出内容层次序列

德育内容即德育接受客体,是指根据一定的社会要求,针对受教育者的思想实际,经过教育者选择设计后,有目的有步骤地输送给受教育者的一切信息。要使受教育者达到教育目标的要求,坚定政治信念,端正思想观点,建立道德理念,优化心理品质,形成行为规范,这都取决于选用什么样的教育内容来进行教育。教育内容是德育的“血液”,是德育活动的重要组成部分,是教育目标的具体化,是教育者与受教育者互动的中介,

<sup>[1]</sup>汤泉. 思想政治教育接受主体研究[D]. 首都师范大学, 2008, 第3页.

<sup>[2]</sup>刘明石, 于海洋. 交往视域人的主体性[M]. 哈尔滨: 哈尔滨地图出版社, 2008.

从而也就成为提高思想政治教育效果的基本条件。

河南省小学德育课的主要内容是爱国主义教育、安全教育、传统美德教育、行为规范教育和劳动教育（五项共占 70.6%，见表 5-8），初中德育课的主要内容是安全教育、行为规范教育、爱国主义教育、传统美德教育和环境保护教育（五项共占 59.5%，见表 5-9），高中德育课的主要内容是世界观、人生观和价值观教育，安全教育，行为规范教育、爱国主义教育 and 集体主义教育（五项共占 56.5%，见表 5-10）。

表 5-8 小学德育内容

内容	频数 (N)	有效百分比 (%)
行为规范教育	265	11.4
爱国主义教育	510	21.9
劳动教育	256	11.0
集体主义教育	126	5.4
传统美德教育	372	15.9
环境保护教育	221	9.5
理想教育	84	3.6
安全教育	475	20.4
其他	24	1.0

表 5-9 中学德育内容

内容	初中% (N)	高中% (N)
行为规范教育	13.3	11.9
心理教育	8.0	7.5
爱国主义教育	11.0	11.5
劳动教育	7.0	4.3
集体主义教育	7.2	7.7
传统美德教育	10.5	6.1
民主法制教育	3.2	7.2
环境保护教育	10.3	6.8
理想教育	2.3	4.6
青春期教育	4.3	3.2
人生观、世界观、价值观教育	5.2	13.3
安全教育	14.4	12.1
公民意识教育	3.1	3.2
其他	0.3	0.6

表 5-10 德育内容的满意度

满意度	很满意%(N)	较为满意% (N)	一般%(N)	不太满意% (N)	很不满意% (N)
小学生	43.6	30.7	21.0	3.0	1.7
初中生	28.0	34.5	28.9	6.7	1.9
高中生	9.3	29.5	40.4	15.8	5.0
德育教师	12.3	50.3	32.5	3.7	1.2

从小学到初中阶段是学生快速成长时期,每个阶段的学生心理和生理都有显著的不同特点,对德育内容的需要也不同。但从表中显示在初中阶段和小学阶段的德育内容基本相同,只是各自所占比例略有不同;高中阶段的爱国主义教育、行为规范教育也大多和小学内容重复。从调查结果中可以看出,从小学生、初中生、高中生对德育的满意程度从 43.6%至 28.0%再到 9.3%,呈递减趋势。这说明,对中小学生的德育内容没有随着学生的成长而增加学生的需要,也没有根据小、初、高各阶段学生不同特点而呈现出针对性。具体表现在,小、初、高各阶段德育内容没有体现出很好的层次性、德育内容设置有所欠缺、德育内容缺乏开放性等等。

针对我省中小学德育课程内容设置中存在的问题,我们应该从总体上调整、充实中小学德育内容,做好以下几方面的工作:

①内容设计要体现层次性。人们的思想品德的形成、发展和变化,有着自己特殊的规律,其政治观点、思想道德的发展在不同的年龄阶段也会有不同的表现。由于年龄、身心发展水平、认知结构的差异,不同教育阶段的受教育者所能接受的德育内容层次的高低、深浅和广度也就迥然不同。对于不同年龄段的中小学学生,应设计不同的德育内容。小学阶段主要进行初步的爱国主义教育、集体主义教育、劳动教育、行为规范教育等,培养小学生遵守社会公德意识和文明行为习惯;以及良好的意志、品格和活泼开朗的性格等。到了中学,可以进行公民基本素质教育,随之再进行稍深的世界观、人生观、价值观教育,使教育内容不断加深、德育工作目标不断细致。

②内容设计要体现丰富性。中小学德育内容应涵盖青少年生活的方方面面,这种丰富性主要表现在:其一,从德育内涵看,其内容应包含政治、思想、道德、法制、心理教育等方面;其二,从内容层次上看,德育对象不同要求不同,对其进行教育的内容也就不同。我省小学要增加理想教育和集体主义教育,中学应增加青春期教育和公民意识教育。此外,还应开设中小学心理健康教育课程,因为心理健康教育课程能够让学生们

解心理健康基本知识,掌握各种心理调控技巧,增强心理调适能力和社会生活的适应能力,预防和缓解心理问题。因此要让学生学会对自我认识偏差的调节,客观地认识自我,正确地评价自我,积极地容纳自我,有效地控制自我,科学地发展自我,不断超越自我,树立起一个充满自心与独立性的健康的自我,并逐渐增加战胜困难与挫折的能力,从而达到克服自卑、改变心境、正视现实、增强自信心的效果,从而不断提高心理素质,提高自我调控能力,促进学生学习 and 生活的健康发展。

③德育内容要体现时代性。从本质上看,德育内容是源于社会所认可的道德内容,不同的社会形态、不同的社会历史阶段有着不同的道德内容,因此,德育内容具有时代性特征。德育内容应反映不同历史阶段社会的要求,这就要求它必须随着时代的发展而不断调整、充实与更新,其具体内容也将随着社会的发展和历史任务的不同,具有不同的内涵。中小学德育的对象是青少年,其内容是为青少年服务的,这就更要求德育内容体现时代性特征。青少年思想活跃、更易接受新事物,具有时代赋予他们的观念、价值和理性,此外,他们有着相近的年龄、相同的身份、相似的教育背景,他们之间更容易相互交流思想、交换看法,因此,德育内容只有反映时代要求,才能得到青少年的认可与接受。只有德育对象主观上认同与接受了德育内容,才会主动地将其内化为自己的思想、外化为自己的行动,唯此我们的德育教学才能取得其应有的意义与效果。我们正处于社会主义初级阶段,既有“真、善、美”,又有“假、恶、丑”,在这个多种经济成分并存的时期,不可能“纯而又纯”。因此,我们的学校德育要反映社会现实,要让学生们了解、认识社会上还存在着一些丑陋的现象,培养学生的道德选择能力、信息筛选能力,提高学生的辨别能力、抵制能力、判断能力,防止上当受骗、防止被污染。

④德育内容应贴近生活与实际。长期以来,我们的德育课程大多只注重学生对知识与理论的掌握,忽视了青少年成长过程中面临的关键问题的指导,脱离学生的生活与实际。德育的目的是育人,德育内容只有内化为学生的内心信仰和实际行动,才是真正实现了德育的目的。我们在设计与传授德育内容,进行思想政治教育时,要注意德育内容与学生的生活结合起来,避免德育内容大而空,脱离生活、脱离实际。

#### 4.4 扩展传播途径,实现中介多元化

在德育中,传播媒介对接受效果起重要作用。随着科技的进步和媒体的发展,当前传播媒介也在不断翻新和多样化,在这种形势下,拓展德育的传播途径势在必行。

在我省中小学德育传播途径的调查中,中小学各阶段均占百分之十以上的是思想政治品德课,班会、团队会,班主任工作(见表5-11)。

表5-11 德育的传播途径

方式	小学生% (N)	初中生% (N)	高中生%(N)	教师%(N)
思想政治品德课	20.9	29.2	23.7	26.8
大型教育活动	6.9	9.8	7.8	7.3
班会、团队会	17.2	17.9	15.3	17.6
课外活动	18.5	12.0	8.0	6.3
社会实践活动	9.7	9.7	6.7	5.2
各科教学渗透	4.7	4.7	7.3	8.7
个别学生教育	6.1	4.4	9.0	8.9
班主任工作	14.9	11.2	21.7	19.2
其他	1.2	1.0	0.7	0

由上看出,思想政治品德课、班会、团队会在中小学各阶段所占的比例基本差别不大,是德育活动的主要传播途径。另外,像社会教育活动、课外活动、社会实践活动等传播形式也发展起来,但是并没有得到很好的重视,如课外活动、教育活动和实践活动在高中阶段开展的比较少,呈下降趋势。事实上,以政治课,班主任工作和班会、团队会开展的传统的德育传播方式,往往易给学生造成枯燥无味的感觉,影响德育效果。随着社会的发展,我们应改变德育接受中介的单一、直接的以学校教师为主的“施教者”扩展为多样的、间接的以同辈群体、大众传媒、社会组织等为主要形式的“传播者”。

①同辈群体的特殊影响作用。社会学意义上的同辈群体是指“大致相当的社会地位、并且通常年龄相仿的一群人”,<sup>[1]</sup>具体而言可以把它看成是由一些年龄、兴趣、爱好、态度、价值观、社会地位等方面较为接近的人所组成的一种非正式初级群体。作为青少年从家庭中心向社会中心转换的重要过程和场所,同辈群体影响青少年的价值观和行为模式,是青少年社会化的重要途径。<sup>[2]</sup>研究表明,随着社会发展的加快,家庭媒介作用下降,同辈群体和学校、大众传媒、社会组织的影响力大大增加,成为促进学生接受德育信息的重要载体和开展德育工作的有效平台。“物以类聚,人以群分”,不同群体具有不同的特点、不同的接受心态、不同的接受能力、不同的接受期待,因此,对思想接受活

[1]戴维·波谱诺·,李强等译.社会学[M].北京:中国人民大学出版社,1999.第158页.

[2]陈毅松.思想政治教育中同辈群体的作用分析与对策研究[J].求实,2006(9).

动产生不同的影响。青少年的群体特点主要表现在心理和思想上的不成熟：一是青少年处于走向成熟，自我完善的阶段，心理上正由“生理自我”向“心理自我”演变过程，他们之间没有代沟，没有功利偏执，心思单纯，情绪起伏偏大。二是青少年自身对外部信息的需求量很大，他们有相当的社会活动力量，有对人生理想和成才欲望的期盼，在追求自身思想活动丰富多彩的同时又有一定的文化心理的统一性和共向性。具体而言，同辈群体本着自身特色，通过以下方式潜移默化地影响德育接受有效运行：首先，青少年群体之间由于模仿、暗示，表现出从众、顺从等心理定势，在这种心理氛围之中生活的群体成员，耳濡目染、潜移默化，久而久之，使他们的认知和评价有一个统一的标准，从而形成共同的看法和意见。由此而来，需要发挥接受群体间的良好沟通，增强群体间的信任，减少群体间的约束，提升德育信息的有效接受。其次，“竞争与合作普遍存在于团体生活之中，它们是人际关系的一种基本形态，可以促使团体与团体之间、个体与个体之间发生紧张或亲密的关系，从而使社会变得千姿百态。”<sup>[1]</sup>因此，竞争和合作作为群体之间的“隐性关系”，也会引起接受活动的稳定性。在德育接受的具体情境中，接受主体通过竞争与合作，充分交流思想，激发接受主体的学习动机，使其发挥潜力，产生创造性的顿悟，加深对德育信息的理解，形成有利于德育接受的氛围，提升思想政治教育的可接受性。

②网络传媒的独特传播方式。由于科学技术的发展使得网络成为现代社会大众获取信息的主要渠道。相对于家庭、学校、群体，网络传媒在一定程度上给人们带来了全新的时空观念和生活方式，它不仅可以通过宣传价值观念和社会规范等影响个体思想道德的形成和发展，还总能通过各种途径保持和社会生活的紧密相连，给德育接受提供广泛的空间。现今，在我们今天这样一个信息化的社会里，网络传媒一跃成为德育接受活动中最常使用、最具吸引力的中介系统，并在德育接受过程中发挥着独特的作用。

首先，网络传媒具有丰富、生动和极强的感染力，使得德育信息以各种形式表现出来。以网络形式传播的德育信息除了文本信息外，还包括图形、图像、声音、动画等多种形式的非文本信息，使得接受主体的视觉、听觉、触觉等能力无间地交织为一体，刺激了主体的感官经验，增强了主体对德育信息的接受能力。

其次，网络传媒迎合了主体的接受心理。在德育的接受过程中，尤其是德育接受的内化阶段，在一定程度上可以看成是一个心理活动的过程，主体的接受心理影响着德育

<sup>[1]</sup>时蓉华.《新编社会心理学概论》[M].东方出版中心,1998年.

接受的效果。主体的接受心理是指德育接受过程中，接受主体对客体信息的一种积极能动的接纳心理倾向，它不等同于接受，而是一种潜在的心理接受意向，其形成的外在条件集中在是能否满足接受主体的内在需求，是否能实现接受主体的主动地位，是否能形成平等、自由的接受气氛等。与区别于以往单一的、说教式的以教育者语言表达为主要内容的传播形式不同，网络传播提供了实现主体接受心理的外部条件：一是网络传播涵盖的信息丰富、新颖、即时，接受主体可以根据自己的要求和愿望对捕获的德育信息进行筛选，使得真正需要的信息得到强化并进入主体的接受范围，满足了主体的内在需求。二是网络传播弱化了教育者的中心地位，接受主体可以主动选择自己所需信息，并主动通过网络与他人沟通，表达自己的观点。三是网络传播的虚拟性消除了德育信息背后的权威性和说教性，使接受主体获得了一个轻松、自由的德育氛围，接受主体拥有了“话语权”，并可以对德育信息提出质疑，给予意见，同时教育者也可以时刻了解接受主体对德育信息要求的变化，加强和接受主体之间的交流和沟通，满足接受主体被尊重的心理特点，促进接受效果的提升。

再次，德育接受是接受主体道德品质内化和道德行为外化的合成体，德育接受的最终表现是接受主体道德行为的外显。在网络传媒的作用下，主体对德育信息的接受心理成为其行为的实施的首要条件，另外，鉴于接受主体主动权利增强下而形成的“群体力量”也为其行为的实施提供了保障。在这两种力量的作用下，推动了主体的接受行为，促使德育接受的最终完成。

需要指出的是，网络传媒在为德育接受提供物质条件和技术支持外，同时，也会有一些不健康的内容出现在网络中，对人们的思想观念产生消极影响。因此在大力发展和运用网络传媒这一高效率载体的同时，必须加强对网络传媒的宏观管理和指导，尤其要倡导网络道德建设，自觉在网上反映社会主义的时代精神，充分发挥其中介作用，实现经济效益与社会效益的有机统一。

#### 4.5 协同多方影响，营造优良环境

环境是接受活动的背景因素，它极大地影响着接受的过程，德育接受要在环境的因素下发生相应的变化，所以，接受机制的优化必须有优良环境的参与。作者从个体自身、社会氛围和虚拟世界这三个主要方面提出一些优化环境的措施。

##### ①个体情境融入

任何一种接受活动都离不开一定的情景，“人们的思想道德实践和选择，人的道德行为无论是善举还是恶行，都是在一定的情境中进行的。没有情境，思想行为既无法表现也无法评价。这就是说德育过程确需要情境的设置。”<sup>[1]</sup>文学中的“接受情境”是指受众从现实关注向文学传播过程跃进的中间环节，是文学受众在阅读前与进入阅读时的自觉或不自觉的基本心理状态。它会直接影响到受众的阅读行为与接受效果。一般情况下，接受情境如果不好或不适当，就不能建立起与接受客体之间的通路，受众的审美情感就会受到抑制，接受活动也就不会产生。<sup>[2]</sup>而道德教育中的接受情境是指接受发生时接受主体所处的具体环境和具体条件，它是接受主体可直接感知的、当时的具体条件的总和。在德育接受活动中，接受情境决定接受主体的具体接受行为和整个接受后果。首先，它将接受主体的特定需求提升到最高层面，使接受主体与德育信息所具有的多种可能得关系中的一种凸显出来，是接受标准具体化、明显化。与此同时，接受情境在确定接受主体与德育信息之间的具体关系后，通过选择性注意——选择性理解——选择性记忆等信息方式，把德育信息传播到接受主体的认知领域内，由此来影响接受。通过上述方式，接受情境限定了接受的程度，限定了接受者对接受客体及相关信息的获取范围、时间，同时限定了接受的比较范围。由此看出，德育接受情境促使接受主体作出正确的选择，对德育信息内容加深了解，并很好的把新吸收的道德信息在实践中践行，不断固化接受主体的思想道德结构。由于任何接受都是在一定具体条件下对一定的具体对象的接受，而不同类型的接受由于其接受对象的任务所要求有其特殊的规定性，同一种类型的接受在不同条件下也有不同的规定性和特殊性，可见，一定的接受情境是重要和不可缺少的。另外，接受主体即使具有必备的素质，却不能处于适当的情境，接受活动也无法进行。

## ②社会心理影响

德育接受活动总是在一定的社会条件下进行的，各种社会因素都对德育接受产生不同的影响，结合德育接受群体的年龄特点和心理特征，本文特别注重社会心理因素的影响作用。社会心理是人们对社会现象的普遍感受和理解，是一种不系统的、不定型的、自发的社会意识，它直接与社会日常生活相联系，表现为人们普遍的生活情绪、态度、言论和习惯等。社会心理交织着感性因素和理性因素，“它既是在人们头脑中进行的意识过程，又存在于人际之间，其性质是由社会团体和人群的政治、经济地位和利益关系

<sup>[1]</sup>张澍军,王立仁.论德育过程的內化机制[J].社会科学战线,2003(2).

<sup>[2]</sup>文言.文学传播学引论[M].辽宁人民出版社,2006,第106页.

来确定的,并通过时尚、风俗、社会习惯、舆论和流言表现出来。”<sup>[1]</sup>社会心理有多种形式,如个体心理、群体心理、阶级心理、民族心理等,它们对德育接受影响的侧重点不同,但是都包括以下几个特点:第一,它具有广泛性、群众性,能够产生广泛的社会影响;第二,它以感情、情绪、习惯、风俗、传统的形式存在,有一定的相对独立性,稳定性,不易改变;第三,社会心理反映一定的社会风貌,表现一定的人心向背,对于政治、经济、文化发展具有一定影响力。根据社会心理上述这些特点,我们可以根据不同群体的社会心理特点和心理层面对接受主体施加影响,用正确的方式来引导他们,使德育的接受效果得到加强。一般而言,社会心理主要通过模仿、暗示和社会感染的作用方式对接受主体施加影响。

模仿是没有外在压力条件下,个体受他人的影响仿照他人,使自己的行为作出与他人类似反应的行为方式。模仿是人与人之间相互影响的一种重要方式,当个体感知他人的行为时,内心重复此行为的愿望就会推动模仿的产生。在德育教学活动中,学生通过有意或无意的模仿学习,促使德育信息在大脑中由感性的认识升华到理性的认知,然后通过模仿-学习-思考-推理等过程的反复进行使得德育信息逐步内化为接受主体的道德品质,并指导日后的道德行为工作。

暗示是在非对抗情况下,通过语言、表情、姿势等符号对他人的心理和行为发生影响,使之接受所表示的意见和观点,或按所示意的方式进行活动。暗示最大特点是不具有批评和强迫的性质,不对学生产生心理压力,从而免于接受主体因心理排斥而带来的接受障碍。一般而言,暗示可以通过环境熏陶、语言表达或行为举止的方式进行。环境方面表现在对社会道德价值体系的构建,并随着时代的发展作出相应的更新,形成带有新时代、新气息的社会道德氛围;语言方面,教育主体要对不同性格、不同气质、不同表现的学生使用恰当的、合适的语言进行意在言外的语言暗示方式进行信息传递,加强师生情感交流,促使接受心理行为产生;环境和言语暗示顺利进行的同时,更要注重自身行为的实施,这种无声的暗示方式在一定程度上更能敲响学生心灵的警钟,使得道德行为在无形中转化为日常生活习惯。

社会感染是在一定社会心理环境中,接受主体对他人的某种心理状态无意识的、不自主的屈从,<sup>[2]</sup>它是一种较大范围内的信息与情绪的传递过程,在德育活动中,教育主

<sup>[1]</sup>普列汉诺夫哲学著作选集第3卷[M].北京:三联书店1961年第一版,第195页。

<sup>[2]</sup>周晓红.现代社会心理学——多维视角中的社会行为研究[M].上海人民出版社1997年第一版,第327页。

体自身的思想道德水平、知识容量、科研成就等都是产生社会感染的主要因素,通过这些因素的展现,使得他们成为学生学习和模仿的对象,而德育信息也因他们的“光辉效应”增加了感召力和可信度,促使接受主体的德育认同感和自身德育的欲求,提高了德育信息接受率。

### ③网络环境结合

接受主体除了对现实环境保持实际接触,产生直接反应外,随着现代社会的发展,现实环境信息几乎都囊括在大众传媒之中,接受主体接受的是通过广播、电视、网络等传媒工具对其进行筛选、加工、重构之后的“拟态环境”,即信息环境。它是“与自然环境相区别的社会环境中直接或间接地控制社会成员之行为方式的符号部分,并且,它主要是通过非人际关系向社会提示的环境”。<sup>[1]</sup>如,使人听觉系统得到延伸的广播、录音;使人视觉、听觉系统得到延伸的电视、电影;以及使人视觉、听觉、触觉得到综合延伸的计算机网络,它们数量多、覆盖面广、信息量大,兼传达知识和塑造观念于一体,集规范思想和限制行为于一身,构成了现在德育接受的主要环境。正如马克思曾指出,人创造环境,同样环境也创造人,人和环境之间相辅相成的。在德育活动中,信息环境根据本身所具有时代特点影响着德育的接受。从上述对信息环境的描述中我们可以看出:首先,信息环境区别于现实的客观环境,它是通过大众媒介对事件或信息进行筛选、加工、重构之后所形成的人为环境,经过此环境传达的信息和知识本身就已经包含特定的观念和标准。因此,为了提升德育的接受效果,我们根据青少年学生心理可塑性特点,突出和放大积极乐观、健康向上的社会道德观念和行为准则,对一些消极悲观、低俗堕落的道德思想及时进行警惕性地告知,使接受主体对自身的世界观、人生观和价值有个正确的认识,形成一种正面效果的接受氛围,不断推动他们对德育品质的内化。其次,根据李普曼强调的:“我们必须特别注意到一个共同的因素,它就是在人与他的环境之间插入了一个拟态环境,他的行为是对拟态环境的反应,但是,正因为这种反应是实际的行为,所以它的结果并不是作用于刺激引发了其行为的拟态环境,而是作用于实际发生的现实环境。”<sup>[2]</sup>

可见,信息环境虽然不是现实环境的直接再现,但却可以直接影响接受主体外在行为的发生。一方面,当接受主体的道德行为在现实环境中显现以后,如果得到已有的道德观念和社会规范的认同,就对接受主体产生积极的动力作用,使这些正面、良好的思

<sup>[1]</sup>郭庆光.传播学教程[M].中国人民大学出版社,1999年第一版,第125页。

<sup>[2]</sup>Walter Lippman, Public Opinion, A. Division of Macmillan Publishing Co. Inc, NY, 1965, p. 15.

想行为得到肯定，并得到强化和巩固。另一方面，如果这些道德行为和社会规范的内容相异，接受主体就会受到其它群体的排斥、谴责，形成了一种无形的心理压力，使得接受主体必须调控和限制自身的行为，通过群体和社会的认同，与外界环境保持平衡状态。



## 结束语

德育是对受教育者有目的地施以道德影响的活动，它包括提高道德觉悟和认识，陶冶道德情感，树立道德信念，培养道德品质，养成道德习惯等。它是价值引导和自主构建相统一的实践活动，一方面，德育培养教育者树立一定的价值观和人生观，形成自身的理想和信念。而另一方面，德育也表现为受教育者主动、能动地接受价值观的引导，接收外部德育信息并不断内化和建构自身道德结构的过程。以往，教育者只注重强调外部灌输，忽视受教育者的主体性和能动性。随着接受理论的不断成熟，对“期待视野”、“召唤结构”等接受者能动作用的发现，促使了教育哲学对施教者和受教者之间的关系反思，并从以往传统教育中对施教者单方面的重视和对灌输方式的偏执性的认可转向对受教育者主体地位的提升和对施教者、受教者双方互动作用的关注上来，因此，有效的德育接受从受教育者来看是精神的唤醒、潜能的显发、内心的敞亮、主体性的宏扬与独特性的彰显过程；从社会的角度看是社会与个体之间双向建构过程，是经验的共享、视野的融合与灵魂的感召过程。而教育目标最终能否实现，关键在于受教育者的思想接受活动效率的高低，因此，本文把接受过程看成一个整体的动态过程，除了考虑各要素相互结合所构成的整体性特点外，还要考虑受教者接受心理这个动态过程。所以，本文对德育接受机制的分析从内外两方面入手，把德育接受主体的内化践行机制和结构要素所组成的整体协同机制相结合，对接受机制进行了全面的分析，将有益于学校的德育实践，提高德育效果，完善德育理论体系，实现德育科学化。



## 参考文献

### 著作类:

- [1]胡木贵,郑雪辉.接受学导论[M].辽宁教育出版社,1989,第1页.
- [2]王敏.思想政治教育接受论[M].湖北人民出版社,2002,第53页.
- [3]刘先义.接受理论:教育研究的新领域.教育理论与实践[J].1998,(02).
- [4]胡木贵,郑雪辉.接受学导论[M].辽宁教育出版社,1989,第1页.
- [5]邱柏生.思想教育接受学[M].山西人民出版社,1992,第3页.
- [6]张琼,马尽举.道德接受论[M].中国社会科学出版社,1995版,第2-3页.
- [7]刘云章等.德育接受学[M].江苏教育出版社,1995,第10页.
- [8]张世欣.思想政治教育接受规律论[M].上海三联出版社和华东师范大学出版社,2005版,第69页.
- [9]王敏.思想政治教育接受论[M].湖北人民出版社,2002年版,第33页.
- [10]辞海1999年版,上海辞书出版社,2000.
- [11]郑杭生.社会学概论新修第三版[M].中国人民大学出版社,2002,第33页.
- [12]王勤.思想政治教育学新论[M].浙江大学出版社,2003,第282页.
- [13]王敏.思想政治教育接受论[M].湖北人民出版社,2002,第131页.
- [14]张琼,马尽举.道德接受论[M].中国社会科学出版,1995版,第54页.
- [15]段德智.主体生成论-对“主体死亡论”之超越[M].北京:人民出版社,2009,第194页.
- [16]张琼,马尽举.道德接受论[M].中国社会科学出版社,1995版,第118页.
- [17]张耀灿,徐志远著,现代思想政治教育学学科论[M].湖北人民出版社,2003版,第381页.
- [18]马克思恩格斯全集第3卷[M].人民教育出版社,1960年第一版,第513页.
- [19]马克思恩格斯全集3卷[M].人民教育出版社,1960年第一版,第286页.
- [20]张琼,马尽举.道德接受论[M].中国社会科学出版社,1995版,第146页.
- [21]皮亚杰.发生认识论原理[M].北京:商务印刷馆,1982,第131页.
- [22]马克思,恩格斯.马克思恩格斯选集第1卷[M].人民出版社,1995年版,第54页.
- [23]列宁.哲学笔记[M].中共中央党校出版社,1990年版,第180页.
- [24]列宁.哲学笔记[M].中共中央党校出版社,1990年版,第108页.
- [25]刘明石,于海洋.交往视域人的主体性[M].哈尔滨:哈尔滨地图出版社,2008.
- [26]戴维·波谱诺·,李强等译.社会学[M].北京:中国人民大学出版社,1999,第158页.
- [27]时蓉华,新编社会心理学概论[M].东方出版中心,1998年.
- [28]文言.文学传播学引论[M].辽宁人民出版社,2006,第106页.
- [29]普列汉诺夫哲学著作选集第3卷[M].北京:三联书店,1961年第一版,第195页.

- [30]周晓红. 现代社会心理学——多维视角中的社会行为研究[M]. 上海人民出版社, 1997 年第一版, 第 327 页.
- [31]郭庆光. 传播学教程[M]. 中国人民大学出版社, 1999 年第一版, 第 125 页.
- [32]Walter Lippman, Public Opinion, A. Division of Macmillan Publishing Co. Inc, NY, 1965, p. 15

论文类:

- [1]刘先义. 论德育接受机制[J]. 教育研究, 1991(11).
- [2]杨金廷, 陈美英. “两课”教育教学接受机制的构建与优化[J]. 辽宁工程技术大学学报(社会科学版), 2002(7).
- [3]张传平、袁汉桥. 论德育接受机制与影响因素[J]. 高等建筑教育, 1997(01).
- [4]胡龙华. 论道德教育的接受机制[J]. 高等教育研究学报, 2006(04).
- [5]程颖, 霍健. 高校思想品德教育接受机制与运行动力[J]. 吉林广播电视大学学报, 2003(01).
- [6]赖荣珍. 关于思想道德教育可接受性的思考[J]. 探索, 2004(05).
- [7]靳云霞. 高校德育接受心理机制研究[D]. 河南师范大学, 2008, 第 28 页.
- [8]王强. 大学生道德接受的理论研究[D]. 南京: 河南大学, 2004, 第 31 页.
- [9]陈毅松. 思想政治教育中同辈群体的作用分析与对策研究[J]. 求实, 2006(9).
- [10]易晓明. 接受理论在德育实践中的应用[J]. 教育评论, 1997(01).
- [11]路杨. 论思想政治教育的接受机制[J]. 江汉论坛, 2004(10).
- [12]汤泉. 思想政治教育接受主体研究[D]. 首都师范大学, 2008, 第 3 页.
- [13]张澍军, 王立仁. 论德育过程的内化机制[J]. 社会科学战线, 2003(2).

电子文献:

- [1] 百度百科. 反馈. [EB/OL]. <http://baike.baidu.com/view/80120.htm?fr=ala0>.
- [1] 百度百科. 先有倾向. [EB/OL]. <http://baike.baidu.com/view/770475.htm>.

## 致 谢

在举笔即将完成这篇致谢的时候，我猛然发觉自己即刻将离开校园，人生又将写下新的篇章。在这离别之际，尽管依依不舍，却很珍惜，因为在我的生命中有那么多可敬可亲可爱的人值得感激。

在我的毕业论文的写作上，首先要感谢我的导师高中建教授，从选题、论证、谋篇以及遣词造句等方面，高老师莫不给我精心的指导和宝贵的建议，在此，我真诚地对地道一声“谢谢”！

同时，罗建平教授、刘怀光教授、张长伟教授、蒋占峰教授等在我研究生学习期间和论文的写过程中也提供了许多帮助，我向诸位老师表示由衷的感谢。

最后，要感谢我的同学们，一起生活和工作学习的美好时光里，你们给予我的真诚的鼓励和无私的帮助是终生难忘的，与你们相识相知是一种缘分，更是我的荣幸。

求学十几载，即将告别学生时代，踏上新的征途，实践所学成果，收获新果实。要走的路还很遥远，我会倍加努力，以取得更好的成绩，实现人生价值领悟人生真谛。

柏琦星

2010年5月于河南师范大学



## 攻读学位期间发表的学位论文目录

1. 高中建, 柏琦星. 非传统安全威胁下青少年心理弹性研究[J]. 中国青年研究, 2010(2).
2. 高中建, 柏琦星. 学校生命教育的时代诉求及其理论思考[J]. 现代教育管理, 2010(4).
3. 高中建, 柏琦星. 社区在个人安全防范中的实践回应和责任承担[J]. 湖北社会科学, 2010(3).



## 独创性声明

本人郑重声明：所呈交的学位论文是我个人在导师指导下进行的研究工作及取得的研究成果。尽我所知，除了文中特别加以标注和致谢的地方外，论文中不包含其他人已经发表或撰写过的研究成果，也不包含为获得河南师范大学或其他教育机构的学位或证书所使用过的材料。与我一同工作的同志对本研究所做的任何贡献均已在论文中作了明确的说明并表示了谢意。

签名： 柏琦星 日期： 2010.5.18

## 关于论文使用授权的说明

本人完全了解河南师范大学有关保留、使用学位论文的规定，即：有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和磁盘，允许论文被查阅和借阅。本人授权河南师范大学可以将学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文。（保密的学位论文在解密后适用本授权书）

签名： 柏琦星 导师签名： 靳建 日期： 2010.5.20

