

赫尔巴特道德教育思想及其现实价值解读

李 岩

(武汉大学 政治与公共管理学院, 湖北 武汉 430072)

摘要:作为“教育科学之父”, 赫尔巴特道德教育思想十分丰富。道德教育目标指向“五道念”的形成, 综合运用管理、教育性教学、训育三大手段, 以交织的公立学校教育、家庭教育与私人教育网络为道德教育途径, 道德性格培养需要知识、能力、品格集于一身的教育者等是赫尔巴特道德教育思想的精要。注重心灵陶冶、道德教育与学科知识教学相结合、尊重学生个性与培养多方面兴趣相融合、显性道德教育与隐性道德教育相结合是其道德教育思想的主要特点。赫尔巴特道德教育思想精要对于当代道德教育仍有其重要的现实价值。

关键词: 赫尔巴特; 道德教育; 管理; 教育性教学; 训育

中图分类号: G40 **文献标识码:** A **文章编号:** 1003-8477(2008)07-0156-04

约翰·弗里德里希·赫尔巴特(Johann Friedrich Herbart, 1776-1841)是十九世纪德国著名的教育家, 被誉为“教育科学之父”, “在很长的时期里, 人们便把‘赫尔巴特理论’和‘科学教育理论’作为同义词”。^{[1]165} 赫尔巴特所生活的德国是经济上落后、政治上分裂的封建王国, 19 世纪初, 德国资产阶级开始作为独立的阶级登上历史舞台, 要求结束封建割据状态、废除封建土地所有制以发展资本主义的呼声越来越高, 但其力量还远不足以从封建势力手中夺取政权。因此, 德国的资产阶级既有对封建贵族统治的不满, 要求争取自己的地位和权力的一面, 又有政治上妥协和保守的一面。作为资产阶级的知识分子, 赫尔巴特的思想也表现出两面性, 既对封建专制制度不满, 又由于政治上的软弱和经济上的依附地位, 不敢与封建统治阶级决裂, 更不能与之进行坚决彻底的斗争。这种两面性反映在其教育思想上, 一方面要求社会变革, 期望建立一个讲道德、有理性的幸福社会; 另一方面, 将变革的希望寄于教育, 认为教育可以培养德性、传递文化, 通过教育推进道德的进步比通过“国家改革”或“革命”更有希望。^{[2]12} 其道德教育思想正是在此背景下应运而生的。

一、赫尔巴特道德教育思想精要

1. 道德教育目标: 促使“五道念”的形成。

道德教育在整个教育中占有极其重要的地位。赫尔巴特直截了当地说, “可以将教育惟一的任务和全部的任务概括为这样一个概念: 道德”, “道德, 普遍地被认为是人类的最高

目标, 因此也是教育的最高目标”。^{[3]177} 要实现道德的目标, 不能仅仅满足于使学生形成某种外在的行为模式, 最根本的是“要在学生心灵中培养起明智及其适宜的意志来”,^{[4]638} 而培养明智及适宜的意志依赖于内心自由、完善、仁慈、正义、公平五种道德观念的形成。从这个意义上说, 道德教育的过程即是促使“五道念”形成的过程, 道德教育的目标就是要培养具有“五道念”的人, 具有“五道念”的人即为有德行的人。

德行首先是一种内心自由的观念。外在的环境和条件存在诸多不可控的或者消极因素, 会带给人各种负面或消极情绪, 使人产生诸如可望而不可即的愿望、奇思怪想等不必要的欲望, 而内心自由观念可以使个人的意志和行为受制于内心理性的判断, 从而使入免受欲望的摆布, 摆脱内心苦闷, 保持心情舒畅。当内在理性解决不了意志和行为的矛盾时, 可以求助于完善的观念, 用多方面的、不同强度、不同表现形式的意志去协调, 以便达至内心自由。但是, 完善的观念所能起的协调作用是有限的。虽然完善的观念从形式上说是完美的, 但从实践意义来说, 这种完美总是相对的、暂时的, 因为人总是在追求自我完善, 衡量自身的尺度总在不断提高, 完美往往在瞬间达到, 又在瞬间失去。基于此, 只具有内心自由的观念和完善的观念是远远不够的。友善的观念是每个人都应该具有的仁慈之心。当一个人具备了友善的观念, 他就能够设身处地地为他人着想, 社会就会呈现稳定的秩序状态, 并不断发展进步。但是, “任何人都试图在其同类中扩大自

己,都试图把他的思想和幻想变为现实”,^{[96][22]}使自己的意志起作用,在这个意义上,矛盾、冲突、斗争在所难免。这就需要正义的观念来协调冲突、预防争斗,即当两个人(的意志)发生冲突时,由第三方(的意志)来协调这种冲突。当以上四种观念均不能维持一种良好的秩序,就依据公平的观念奖励善行、惩罚恶行,尤其要对学生的不良行为给予应有的惩罚,这样,“在若干学生或同学中可以形成一个法制社会与奖惩制度的缩影”。^{[96][99]}这必将有力地促进学生正义观念和公平观念的形成,同时也利于学生间的互相教育,并使其体悟成人社会的规则,以便将来更好地适应社会。“五道念”使学生获得道德判断力,产生驾驭意志的决心,处理好各种意志间的关系,进而产生道德行为。在这个过程中,道德性格得以形成。赫尔巴特断言,“五道念”是巩固世界秩序的永恒真理,是维持现存世界秩序的道德标准。

2.道德教育过程:管理、教育性教学、训育三大手段的综合运用。

管理、教育性教学、训育是道德教育的三大手段。教学和训育离不开一定的管理。管理可以维持必要的秩序,也可以通过权威与爱给儿童心灵以帮助,尤其是通过爱可以更有效地影响儿童的心灵。教育者应主动与儿童接近,将爱融入与儿童相处的过程中,较长的时间、温柔的爱抚、单独的交往都有助于教育者获得儿童的爱。一旦获得了爱,就能在很大程度上减轻管理的困难。

教育性教学,即通过教学进行道德教育。赫尔巴特认为,“从知识方面出发比从观念方面出发更容易教育人”。^{[96][23]}一个人首先要具备一定的知识,进而具备一定的理解力,才易于接受一定的观念,“愚蠢的人是不可能德行的”。^{[96][24]}教学通过培养学生多方面兴趣,使道德在多方面兴趣中扎下根基,才能进一步通过训育激发学生,使善在学生身上有力地生长起来,使恶劣的习性销声匿迹。教育性教学不仅要培养学生“多方面兴趣”,更应致力于培养学生“平衡的多方面兴趣”,使学生一切能力都能得到和谐发展,从而使学生为适应未来社会做好必要的兴趣上和能力上的准备,以便能够在将来尽可能快地适应社会。这样,既培养了学生的道德性格,又丰富了学生的精神生活。

训育是通过直接影响儿童的心灵对其进行道德性格培养。训育主要通过两种方式起作用:一是“通过行动或非行动直接使学生产生或不产生初步的性格”;二是通过“帮助教学,使教学成为可能并去影响一个业已独立的人今后性格的形成”。^{[96][25]}训育是为了唤醒和控制欲望,是为实现内心自由而做的必要准备,控制欲望的过程也是内心自由形成的过程,也是道德观念萌发于儿童心灵的过程。

三种手段的区别是比较显著的。其一,管理有时对儿童的意志进行培养,但以抑制儿童的意志为主,而训育完全是为了培养儿童的意志。训育重在引导儿童,增强其自身的力量,而不是压服。另外,训育的效果一般比管理的效果更为持久。其二,训育与教育性教学有共同的地方,目的都在于培

养,但后者旨在培养儿童的多方面兴趣,发展儿童的多方面能力,有时间接地对儿童的心灵产生影响,而训育则是直接对儿童的心灵产生影响。

三种手段既相互区别,又可相互配合、相互促进。首先,管理和教学可以为训育提供一定的条件。管理通过维持必要的秩序,教学通过培养学生一定的理解力以及多方面兴趣,为实施训育提供必要的前提。其次,训育可以起到缓解管理和教学的作用。相对于采用较严厉的手段迅速地达到目的的管理,训育表现出更大的耐心,可以起到缓解管理的作用。在教学造成个体十分紧张的情况下,训育又可起到缓解教学的作用。再次,三者相互结合,可以充分发挥各自优势,从而更有效地进行道德教育。如,管理可以创造有利于教学的秩序,而训育能够弥补教学的不足,可以使学生产生一种与教学相合拍的心理状态而使教学更容易被接受、被吸收。

3.道德教育的途径:交织的公立学校教育、家庭教育与私人教育网络。

公立学校教育的优势在于秩序的可控性、气氛的严格性以及德行培养的系统性。但其不足也是显而易见的。从理论上讲,国家有责任也有条件对青少年进行良好的道德教育,但国家为了维护政权和统治的需要,主要考虑维护和发展现存的阶级结构,对道德教育这种关乎人心灵的事业的重视很难达到社会成员所期望的程度。从国家的角度来说,它不可能周到地考虑到对每个人的道德教育,不可能细致地关注每个人的心灵;从公立学校教师的角度来说,他们更关注学生所掌握的知识数量和其外部行为表现,对学生的内心世界则了解得不深。

由国家主持的公立学校教育存在的不足可以由家庭教育来弥补,“真正符合教育学的教育只有同家庭,整个家庭生活以及家庭生活交际联系起来才真正有可能”。^{[96][26]}与国家或公立学校教师相比,家庭或家庭成员可以看到并常常感觉到人的内心,更关心人的内心世界,而不是单纯了解其外部表现。对于中学以前的道德教育应主要依靠家庭教育,而且一般来说,家庭教师是不可缺少的。家庭教师不仅能够对儿童进行知识教育,而且有大量的时间关注儿童的心灵,更能通过与儿童的密切交往影响其心灵,从而促使儿童道德性格的形成。但是,家庭教育也有其弊端。家庭生活往往比较宽松、随意而不够严格,比较嘈杂而缺乏秩序,就道德所要求的十分严格的气氛来说是种欠缺。另外,家庭生活一般比较舒适,对人的道德培养往往不利。

私人教育机构可以在一定程度上弥补公立学校教育和家庭教育的不足。对于精力充沛的儿童来说,进入私人教育机构学习不失为一种适宜的选择,不仅因为私人教育机构教学进度较快,更适合个性,更重要的是,“私人教育机构比在某些家庭中更能避免源于社会的种种恶习”,^{[96][27]}因而能更有效地进行训育。但是,私人教育机构只对部分精力相对充沛的儿童适用。对于德行的培养,应主要地依赖于公立学校教育和家庭教育,使二者形成互补之势。

4.教育者:知识、能力、品格集于一身。

教育者首先要有良好的观察力。道德教育是对人的心灵起作用的,教育者要善于观察,对于儿童身上一切美好与可爱的品质应当具备敏锐的感受力,善于发现他们身上好的品质,进而才能进行有针对性地引导和训育。教育者应该在管理、教学或其他各种活动中对儿童进行全方位的、持久的观察,并有意地使儿童感受到这种关切,这将会对他们的心灵产生一种持续而有益的压力,这种压力更有利于训育起作用。

教育学和心理学知识为教育者实施道德性格培养所必需。首先,“教育学是教育者自身所需要的一门科学”,^{[40]13}惟其如此,才能遵循教育规律,道德教育方有效果可言。同时,道德教育旨在培养道德性格,而个性是形成性格的成分,通过观察发现对象的个性,但如何正确引导个性,则要依据儿童心理活动的规律。如此,掌握心理学知识亦为必要。

教育者自身具备良好品质方能叩响心灵之门。培养儿童的道德性格,教育者必先具备道德性格,正如赫尔巴特所说,教育者“不应只是一本书或许多书的化身,而应是一个有修养的人”。^{[36]232}对儿童来说,教育者(包括父母)是丰富而直接的经验对象,“假如教师做到了行为的一致性,那么他的每一种情绪就会如同天气一样成为学生观察和在他们当中传播的第一件事情”,^{[40]275}可见教育者对儿童影响之深。如若教育者能够长期保持言行的一致性、行为的一贯性,就会成为儿童的榜样,就会成为影响其心灵的强大力量。正义感、仁慈和自我克制、诚实而充满善意、足够的耐心和热情、认真谨慎的态度等都是教育者应具备的良好品质。唯有教育者自身具备良好的内在品质,才能让人感觉到一种陶冶,进而使“儿童产生真正的、坦率的接受他的训育的敏感性”,^{[40]130}训育方能起作用。

良好的语言表达能力为道德教育所必需。教育者应根据具体情况选择恰当的表达方式。如果教育者不能用恰当的语言来表达内心的想法,或者言语冷冰冰而毫无生气、语调平铺直叙而毫无抑扬顿挫,就难以引起学生的兴趣,陶冶心灵亦成虚妄之谈。教育者“必须摆脱生硬语气的腔调”,“不应故意摆威风!不要神秘的缄默!尤其不要虚伪的友好!”^{[40]232}言语要富于变化,有感染力,既能用庄严肃来表达不满,也能用高兴、热忱来表达赞许,这对于学生形成坚强的意志和产生美好的情感大有裨益。

创造力是教育者必备的素质。恰当地选择教育时机,恰当地运用教育艺术、教育技巧等都要求教师具有创造力。何时运用管理,具体采用哪种管理措施,运用到什么程度能发挥最佳效果,何时停止管理开始训育,训育如何与教学结合,如何在活动或游戏中“静默”(看似无意实则有意)地达到训育效果等都与教师创造力息息相关。

二、赫尔巴特道德教育思想的特点

1.注重心灵陶冶。

这是赫尔巴特道德教育思想的一个突出特点。不仅训育

要陶冶心灵,即使管理也不能对儿童心灵产生压迫,并要适当地给心灵以帮助。无论是进行哪一学科的教学,都要体现教育性,而教育性内含着陶冶心灵之义。训育论是其注重心灵陶冶的集中体现。训育直接对儿童的心灵发生影响,并且这种影响是持续不断的、慢慢地深入人心的,只有这样,才能使人感觉到是一种陶冶。教育者要善于营造保证性格形成的有利气氛,也要善于分析各种气氛。对于危险的气氛,要尽可能防止它演变为有害的气氛;对于有害的气氛,要尽力削弱它的影响;对于有益的气氛,要不断加强它的有利影响。良好气氛的营造是陶冶心灵的重要因素,是道德性格形成的保证。

2.道德教育与学科知识教学相结合。

赫尔巴特说:“德育应把其他部分作为先决条件,只有在进行其他方面教养的过程中才能有把握地开展德育”。^{[40]309}即道德教育应与学科知识教学结合起来进行。知识本身虽然不是德行,但知识的扩充可以扩大学生的“思想范围”。思想范围的扩大一方面有利于学生形成一定的道德意识,而道德意识的形成是产生道德行为的基本前提;另一方面,有利于加深学生对道德规范的理解,为道德行为的产生铺平道路。具体来说,教学不仅要传授知识,还要考虑以各种知识承载一定的道德观念,要使各学科知识有助于纠正审美判断,有助于纠正不良欲望与行为,保证教学能够弥补个性的缺点,为“五道念”的形成奠定必要的思想基础。

3.尊重学生个性与培养多方面兴趣相融合。

赫尔巴特认为,教育虽然力求一种普遍性,但学生是个别的人,因此,教育应“把学生的个性作为出发点”。^{[40]40}尊重个性是种族延续进而是人类延续的需要,也是人类社会发展的需要。这也是承认教育有限性和尊重人的主体性的必然要求。因此,教育应当尽可能避免侵犯个性。培养多方面兴趣即培养兴趣的多方面性,这种多方面性不是对许多事情浅尝辄止,而是平衡地发展多方面兴趣,是为了实现一切能力的和谐发展”。个性和多方面性虽然特点迥异,如个性是突出的、确定的、有界限的,而多方面性是平平的、没有棱角的,是向各个方向伸展、移动的,但是二者可以融合。一方面,多方面的兴趣可以在具有不同个性的人身上培养起来;另一方面,多方面兴趣可以在每个人身上平衡地发展起来。

个性与多方面性融合有利于培养出既适应未来社会发展又具有不同个性的具有道德性格的未来成人。教育不能仅仅考虑道德的目的,道德的目的作为最高目的的实现总要有个过程,个性与多方面兴趣都是必须考虑的因素,否则最高目的也只能沦为空谈。“个性越广泛地与多方面性融合在一起,性格就越容易驾驭个人”。^{[40]40}立足于学生个性去培养其多方面兴趣,使多方面兴趣平衡地向多方面扩展,兴趣会更坚实地在学生身上培养起来,学生也愈加表现出自身精神生活的丰富性,并不断形成多方面的教养,这也是道德性格形成的过程。

4.显性道德教育与隐性道德教育相结合。

管理、教育性教学、训育三种手段,在显性道德教育与隐性道德教育的考量中可以说是各有侧重、各有特点。管理就其维持秩序的目的来说是显性的,但道德教育的目的却是隐性的。训育直接对儿童的心灵发生影响,属于隐性道德教育。正如赫尔巴特所说:“为了使性格向道德的方向发展,必须使个性好像浸入一种流体成分中那样,按照环境状况使它受阻挡,或者有助于它流动,但多数情况下使它几乎感觉不到成分的存在。这种成分就是训育”。^[40]就教育性教学而言,从以知识为载体的角度看属于显性道德教育;从以知识承载或传达道德观念的角度看,则属于隐性道德教育;教学的直接目的是培养学生的多方面兴趣,而不是培养学生的道德性格,从这个角度看,教育性教学也属于隐性道德教育。综合来看,教育性教学在道德性格培养方面形式上为显性,实施上则为隐性。在进行道德教育的过程中,各种手段交替使用还是依次使用以至如何结合都需要教育者根据对象的反应做出相宜的选择和调整。把显性道德教育与隐性道德教育相结合,才能更好地实现道德教育的目的。

三、赫尔巴特道德教育思想的现实价值

重读赫尔巴特,深刻领会其道德教育思想精要,无论是对于我们今天道德教育的宏观思路还是道德教育的具体实践都大有裨益。

其一,间接道德教育更利于实现道德的目的。在赫尔巴特的思想中,道德教育并不是直接进行的,而是通过培养学生“多方面的兴趣”,渐次实现道德的目的,可谓“曲径通幽”。即使就训育来说,虽然是直接对心灵发生影响的,但在具体实施中,却不属于直接的道德教育。他认为,单纯的训育意图所产生的力量不足以对学生的心灵起到培养作用。一般来说,训育要与管理、与教学相结合,尤其要与教学相结合方能有效果。我国当下的道德教育主要以直接的道德教育为主,常表现为低效,我们不得不反思这种直接的道德教育到底是否行得通。取消直接的道德教育固然不现实,但能否考虑同时采用间接的道德教育,两相结合,应有更好的效果可以期待。

其二,陶冶心灵是培育道德性格的必由之径。赫尔巴特不仅充分肯定了知识教育对于道德性格培养的作用,对于如何通过陶冶心灵培育道德性格更给予了浓墨重彩的阐述。我们今天的道德教育效果不佳或者说是与预期效果相去甚远,固然原因很多,但不可否认,把道德教育简单化为道德规范的单向的硬性灌输,轻视或完全忽略对象的心灵是一个非常关键的影响因子。早在两个世纪前,赫尔巴特已非常明确地提出进行道德教育要多关注学生的心灵,关心学生的精神世界,而不是简单地把学生当作接受知识的机器或容器。这仍是我们今天的道德教育突破发展瓶颈的重要关节点。

其三,多方面培养人应形成多方面的合力而不能起分散影响作用。赫尔巴特不仅提出了要培养学生的多方面兴趣,还提出教学在从多方面培养人的同时,不要对学生起分散的影响作用,也就是要力求多方面形成合力。在我国现行的学

校道德教育体系中,理论上讲,所有课程都有育人职责,但在实际运行中,把育人职责局限于哲学社会科学课程的有之,完全推给思想政治理论课程的有之,有些自然科学课程的教师不但没有肩负起育人的职责,在教学过程中还有意无意地向学生传播一些消极的、负面的信息,又没有进行全面的分析与正确的引导,也就是说,这些自然科学课程于学生的道德培养不但没发挥积极的作用,反而起了分散的影响作用,其他课程也不乏这种情况的存在。以赫氏思想视角观之,各类课程应合力育人,不仅不能够因为课程特点不同等原因或借口削弱或放弃育人职责,还应充分利用各课程特点发挥育人作用而避免起分散影响作用。

其四,道德性格的形成关键在于自我教育。道德性格的形成主要靠自己,任何人都只能由自己在生活中培养自己的道德气质。在赫尔巴特看来,“自我意识到的人格升华,毫无疑问应该自动发生在学生的心里。如果教育者想为此创造一种真正的本质力量,并把它注进另一个人的心灵,这是徒劳无功的”。^[41]学生间的相互影响也是学生自我教育的一种形式。许多学生在一起活动,会相互成为榜样,产生一种督促和鼓舞的力量。从三种手段来看,虽然管理、训育、教育性教学直接目的不同,具体措施有别,但作用方向是一致的,都是为了实现学生由他律到自律的转化,推动其自律能力的形成,这个过程也就是“五道念”形成并内化的过程。实际上,内心自由观念作为“五道念”中的最高层次,本身就是一种自律观念。当前,重视学生自我教育、重视学生主体作用的发挥已经成为教育界的共识,而如何把这种共识推向实践尚处在探索中,赫尔巴特的相关思想无疑为我们开拓了更为广阔的思路。

当然,正如赫尔巴特所说,“任何时代都有它的时代局限。在这个时代中,教育学家都和其他的任何人一样,同这个时代的所有思想、发现、尝试和从中得到的经验是分不开的”。^[42]赫尔巴特道德教育思想本身的局限性是不可避免的,但这并不影响其思想的光辉照亮我们前行的路。

参考文献:

- [1][德]弗·鲍尔生.德国教育史[M].滕大春,滕大生,译.北京:人民教育出版社,1986.
- [2]王坤庆.教育学史论纲[M].武汉:湖北教育出版社,2000.
- [3]李其龙.赫尔巴特文集·教育学卷第2卷[M].杭州:浙江教育出版社,2002.
- [4]李其龙.赫尔巴特文集·教育学卷第1卷[M].杭州:浙江教育出版社,2002.
- [5]郭官义.赫尔巴特文集·哲学卷第1卷[M].杭州:浙江教育出版社,2002.

责任编辑 李瑞霞