

CAS理论与高校德育

莫飞平

(邵阳师范高等专科学校 实验中心,湖南 邵阳 422000)

摘要:文章在简要介绍复杂适应系统(CAS)理论的基础上,认为CAS理论对高校德育工作具有方法论意义;在CAS理论视野中,高校德育工作应该遵循如下五个基本原则:主体原则、活力原则、整体涌现性原则、目的性原则和冲突变化原则。

关键词:系统;复杂适应系统;高校德育;原则

中图分类号:G641 **文献标识码:**A **文章编号:**1008-5831(2002)03-0108-03

The Theory of CAS and College Moral Education

MO Fei-ping

(Centre of Laboratory, Shaoyang Teachers College, Shaoyang 422000, China)

Abstract: After introducing the theory of CAS in brief, this paper considers the theory of CAS to be a significant method in college moral education, and raises five principles which should be kept to in college moral education in the sight of the theory of CAS: the principle of main body, the principle of activity, the principle of whole emergence, the principle of objectivity and the principle of conflict.

Key words: system; complex adaptive system; college moral education; principle

一、CAS理论的基本思想

CAS(Complex Adaptive System,复杂适应系统)理论的基本思想是:把系统中的成员称为具有适应性的个体(adaptive agent),简称主体。所谓具有适应性,就是指主体能够与环境以及其他主体进行交互作用。主体在这种持续不断的交互作用的过程中,遵循一般的刺激—反映模型,不断地“学习”或“积累经验”,并根据学到的经验改变自身的结构和行为方式,以便更好地在客观环境中生存。整个宏观系统的演变或进化,包括新层次的产生、分化和多样性的出现,新的、聚合而成的、更大的主体出现等等,都是在这个基础上逐步派生出来的。

复杂适应系统具有以下五个特点:(1)主体性。系统中每一个成员都是非常活跃的一分子,它们会根据其他主体的动向和行为改变自己的行为。(2)层次性。在适应过程中,由于种种原因,个体之间的差别会发展与扩大,最终形成分化,渐渐地建立层次。(3)聚集性。在一定条件下,处于CAS中的个体在双方彼此接受时,会通过“粘着”形成一个新的更大的个体——聚集体,这个聚集体在系统中会像一个单独的个体那样行动。(4)前瞻性。这些系统都能够预测未来、预期目的。(5)活力性。系统会形成很多“小生境”,每一个这

样的小生境都可以被一个能够使自己适应在其间发展的作用者所利用,同时,由于主体的投入和变更,这些小生境又处在永远的变化之中,使系统永远保持“青春活力”。

由于高校德育是一个非常复杂的系统工程,具有复杂适应系统的诸多特点,因此,CAS理论对高校德育理论研究和实践工作也颇具方法论意义。本文旨在对CAS理论视野中高校德育工作的原则问题作些初步的探讨。

二、CAS理论视野中高校德育工作的基本原则

(一)主体原则

所谓主体原则,就是指在德育过程中,把各种德育要素都看成德育主体,充分发挥教育者、受教育者乃至德育环境的主体性作用。通过创设和谐、宽松、民主的德育环境,有目的、有计划地规范、组织多种道德教育活动,使受教育者自主地、能动地生成和建构社会与个人发展所需要的道德品质。

“主体”这个概念是CAS理论最核心的概念。CAS理论将系统中的个体称为“主体”——具有适应能力的个体,强调个体的主动性,强调它具有自己的目标、内部结构和生存动力,把个体的主动性提高到了系统进化的基本动因的位置上。以前,我们的德育工作把德育对象当作被动的客体,视他们为“白板”,对他们强制灌输思想道德观念。实践证明,

收稿日期:2002-02-20

基金项目:2001年湖南省教育厅思想政治教育研究课题资助项目

作者简介:莫飞平(1965-),男,湖南人,邵阳师范高等专科学校实验中心讲师,主要从事高校思想政治教育研究。

这种“高高在上”式的德育方式并没有取得好的德育效果,相反,还滋生了学生的逆反心理和消极行为。这与我们不重视德育对象的主体地位有很大关系。

高校德育的根本任务是使受教育者将社会的思想道德要求转化为个体的思想品德,这一转化过程是一个极其复杂的思想内部的矛盾运动过程。这种由不知转化为知,由旧思想转化为新思想、由错误思想转化为正确思想的复杂转化过程只有靠受教育者自己去完成,这一转化的实现是教育者和任何他人所不能代替的。所以,高校德育工作应该把德育对象视为主体,发展学生的主体性。所谓主体性“就是对主体自身的能力、品性、状态、价值取向等属性的一种评定。”^[1]德育的主体性要求德育工作者不要把德育变成禁锢人、奴役人、束缚人的工具,应使德育成为发展人、解放人、帮助人、优化人、建立幸福人生、开拓美好未来的有效手段;不要把德育看成简单的社会要求,要使它成为与学生的自我发展联系在一起的一种积极的活动。高校德育工作应充分发挥大学生的主体作用,因为主体的本质决定了他不会消极地适应现有的道德关系,也不会满足于自身已经达到的道德境界,他会在把握道德的内在规律的基础上,按照社会和自己的“双重”目的和需要,采取一定的措施、方式、方法和手段,自主地、能动地生成和建构自己的精神世界,实现道德的自由发展。“道德自由是在承认客观的道德的必然性基础上,按照社会和自己的“双重”目的和需要,采取一定的措施、方式、方法和手段,自主地、能动地生成和建构自己的精神世界,实现道德的自由发展。”^[2]然而,在现实德育过程中,一些人仍然相信大学生道德品质的形成是由于外部力量模塑而成的,忽视了大学生身心发展的规律,忽视了道德学习也是一个积极主动的建构过程。一些德育工作者仍沉迷于用众多的“守则”、“公约”、“细则”等非常具体的行为规范来代替德育的内容,来训练大学生的道德品质,这无异于在训练动物,根本不是在构建道德主体,因为“所谓‘忌语’等等所要求的甚至连道德规范都不是,它只是一些文明习惯、日常生活行为准则的大杂烩。”^[3]这是我们应该批判和抛弃的德育方法。

(二)活力原则

所谓活力原则,就是指德育工作应该在坚持社会主义道德原则的前提下,承认道德的层次性,把德育工作保持在具有层次性的复杂阶段,使道德资源层次化,道德追求多样化,使具有不同道德层次(指与社会主义道德思想相容的道德层次)的人都能在其中找到适合自己生存与发展的空间,找到激发自己不断向高层次道德目标前进的动力,保持德育工作和道德实践主体蓬勃向上的活力。

传统的“秩序观念”认为,秩序就是大一统的“齐步走”,道德理想的特征就是“高而全”,视不同步者为异己、有差距者为敌人,结果导致人们对所谓的“秩序”不信任、反感甚至

抵触。其实,序是指事物内部诸要素和事物之间有规律的联系或转化,表面上的高度一致并非一定有序;无序则是指事物内部或事物之间混乱且无规则的组合以及在运动转化上的无规律性,有层次、有差异的状况并非一定无序。以前,我们的德育工作缺乏活力,不是因为我们的理想太高,而是因为不注意层次性;不是因为我们的导向不准,而因为不允许多元道德观念的存在;不是因为我们的教育观念落后,而是因为教育方式方法的死板;不是因为我们的理论不科学,而是因为我们缺乏创新。

CAS理论告诉我们,“复杂的适应性系统的特点就是永恒的新奇性。”^[4]秩序状态太规范,太死板,不利于作用者之间的相互作用,也不利于自动催化组的产生;混沌状态又太混乱,太无组织纪律,内部的自我破坏力加大,也不可能有什么造就。因此,最好的位置是处在秩序与混沌之间的复杂阶段。因为在这样的阶段,系统既具有秩序与混沌两方面的优越性,又少了两者的缺点;既有秩序,又不至于太混乱;既有灵活性,又不至于太僵化。故而在这个阶段,作用者的活力与系统的活力(或者叫组织的活力)就能够充分地显示出来,达到创造某种新奇的目的。

高校德育要充分利用这一活力原则,不要把学生管得“过牢”,不要认为这样就是“秩序”,就是既“省事”又“安全”的方法。过分的“管牢”就会把人“管死”,就会抑制掉学生的创造能力,使学生失去进步的动力。我们的德育工作应该把学生的思想激活,让他们多一些自由思考的时间和空间,多一些表现自己的机会,让他们有更多的自由遐想、创新思维和青春活力,让他们适当地去走一些“弯路”、碰一些“钉子”甚至拥有适当的“失败”经历,让他们充分发挥自己的创造潜力,在“接受”和“适应”社会道德的基础上,实现道德观念的“改造”和“超越”,使自己的道德境界在这种“改造”和“超越”中不断地升华,使高校德育工作保持永恒的“生命活力”。

(三)整体涌现性原则

整体涌现性原则,就是指在德育过程中,遵循整体构建的思想,强调德育要素之间的协调配合,充分发挥学校、家庭、社会的教育作用,发挥政工队伍、教师队伍的育人功能,全方位、多角度地开展德育工作,实现“1+1>2”的德育效果。

整体涌现性的通俗表达就是“整体大于部分之和”,用公式表示即:

$$W > \sum P_i$$

其中, W 代表整体功能, P_i 代表系统的第 i 个部分的功能。CAS理论认为,整体涌现性是指整体才具有而孤立的部分及其线性加和不具有的特性,它主要是由系统的组成成分按照系统的结构方式相互作用、相互补充、相互制约而激发出来的,是一种组分之间的相干效应,即结构效应、组织效应。不同的结构方式,即组分之间不同的相互激发、相互制约方式,产生不同的整体涌现性。当我们说“整体大于部分之和”的时候,指的正是这种相互作用带来的“增值”。恩格斯说:“许多人协作,许多力量融合为一个总的力量。用马克思的话来

说,就造成新的力量,这个力量和它的一个个力量的总和和本质的区别。”^[5]

为了达到高校德育工作整体涌现性的目的,我们应从以下几个方面入手:第一,学校教育、家庭教育、社会教育紧密结合。学校要主动同家长及社会各方面密切合作,使三方面的教育互为补充,形成合力。第二,学校的各个部门齐抓共管,一切活动协调配合,形成“教书育人、管理育人、服务育人”的合力体系。第三,合理利用“催化聚集”效应。这一效应在心理学上也称之为“移情现象”。实际生活中,这种“催化聚集”效应到处存在。例如,别人如何行事,决定着“我”这个作用者是模仿还是反其道而行之,环境如何导向也对人们行为有很大的影响,平常所说的“物以类聚,人以群分”指的就是这种情况。所以,共同的道德感可以在人与人之间相互传递与感染,可以在潜移默化中建立起友好的人际关系、集体氛围,改善人与人、人与组织、组织与社会的相互关系;共同的道德感还可以使人们的思感情和行为相互协调一致,形成一种强大的向心力,把人们凝聚在一个组织中。

(四)目的性原则

所谓的目的性原则,就是指在德育过程中,按照完善人、发展人的总目标,在思想道德修养方面给学生指明方向,使社会的道德价值导向成为激励学生进行道德活动的精神力量,达到具体的德育目的。我们的德育目的是:培养学生遵守社会公德、公民道德和具有良好的社会主义道德品质,塑造社会主义理想人格,引导正确的道德实践,树立以国家、人民和集体利益为重集体主义精神,提倡大公无私、毫不利己、专门利人的共产主义道德品质。

CAS理论认为,系统的一个重要特征就是它的目的性(也称为终极性)。钱学森指出:“所谓目的,就是在给定的环境中,系统只有在目的点或目的环上才是稳定的,离开了就不稳定,系统自己要拖到点或环上才能罢休。”^[6]系统从“暂态”(即现实状态)向稳定态的运动过程,就是系统寻找目的的过程。一般地说,个体最初“落在”哪个目的点或目的的环上,它就会按照这样个“点”或“环”的要求生长,沿着它设定的目标发展。

任何一种社会道德形态都可以分为主道德、亚道德和反道德三大类,都是这三种道德的交织并存状态。主道德是指一定社会形态中占据主导地位且维系这个社会生存和发展的思想道德原则和行为准则,比如我国的社会主义道德和共产主义道德。亚道德是指某些社会群体或某一阶层的特殊道德,比如我国社会存在的小生产者的道德。反道德则是指与社会主道德处于尖锐对立状态的、具有反社会主道德倾向或行为的道德,比如我国存在的资产阶级道德、封建地主阶级道德等。这些道德都具有把社会成员拉向自己的“道德轨道”运动的吸引力。在实际德育过程中,谁抢先把德育对象

拉入自己的道德轨道,谁就对该对象的教育拥有主动权,也就获得了开展德育工作的优势条件。当代大学生一出生就生活在社会主义思想道德教育之下,从小就以社会主义道德为目标发展自己的思想道德观念,这是我们做好高校德育工作的优越条件。但是,事物总是有正反两方面的因子在不停地斗争着,我们必须注意亚道德和反道德教育对象的吸引作用,时刻警惕资产阶级自由化思潮和其他各种反动腐朽思想的进攻,防止大学生成为非社会主义思想道德意识的俘虏。

(五)冲突进化原则

所谓冲突进化原则,是指在德育过程中,正视道德观念多元化的事实,注重道德冲突的存在,在教育者正确引导的前提下,通过创设各种不同的道德情境,让学生走进道德冲突场合,间接“体验”各种场合道德,辨析各种道德的利害实质,然后理性地走出道德冲突,树立正确的道德观、人生观和价值观。

CAS理论认为,系统进化的过程是一个不断出现冲突、不断选择又不断化解冲突的过程。冲突是进化的前提,进化是冲突的结果。同样,道德的进步也是在道德冲突中理性选择的结果。恩格斯指出:“历史是这样创造的:最终的结果总是从许多单个的意志的相互冲突中产生出来的。”^[7]因此,在高校德育工作中也需要矛盾、冲突和不一致,而不是避免和消除它们。

在高校德育工作中,各种道德的影响同时存在于学生的头脑中,这些不同类型的道德不仅影响道德发展状态,而且影响德育系统的结构和方式,只有那些“活的”、具有主动性的个体才会接受教训、总结经验,并以某种方式把“经历”记住,使之固化在自己以后的行为方式中。所以,高校德育工作再也不能让学生盲目地接受和无条件地服从,而应该重视学生自己的独立思考;再也不能单纯地强硬灌输和说教,而应该积极创设各种道德冲突情境,给学生提供更多的比较和选择的机会,推动他们的思想内部的矛盾运动,让他们在处理现实的道德问题、体验道德冲突的过程中,增加对规则的认识和理解,不断提升自己的道德境界。

参考文献:

- [1] 谷建春. 教育主体论刍议[J]. 求索, 2001, (3): 67-69.
- [2] 戴木才. 管理的伦理法则[M]. 南昌: 江西人民出版社, 2001.
- [3] 檀传宝. 信仰教育与道德教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 1999.
- [4] 米歇尔·沃尔德罗. 复杂[M]. 生活·读书·新知三联书店, 1997.
- [5] 恩格斯. 反社林论[A]. 马克思恩格斯选集(第三卷)[C]. 北京: 人民出版社, 1972.
- [6] 钱学森. 论系统工程(增订本)[M]. 长沙: 湖南科学技术出版社, 1988.
- [7] 恩格斯. 恩格斯致约·布洛赫[A]. 马克思恩格斯选集(第四卷)[C]. 北京: 人民出版社, 1972.