

# 从涂尔干道德三要素理论看高校学生集体意识的衰退

李静涵

福建师范大学教育学院 福建福州 350007

**摘要：**涂尔干的道德三要素理论为思考当前我国高校学生集体意识衰退问题及纾解策略提供了理论支持。高校“泛高中化”的管理模式、当代社会的优绩主义倾向以及泛滥的虚拟社交使得学生更倾向于关注个体利益，而逐渐淡化集体意识。为纾解这一困境，包括学校应在纪律与自由之间寻找平衡，增加学生的自治权与责任感，同时通过改善学校风气、道德教育促进学生内在认同和自主性道德意识的发展。

**关键词：**涂尔干；道德三要素；集体意识

## 一、问题起源

处理个体与集体的关系是人成长发展的核心课题。涂尔干在《社会分工论》中提出“集体意识”概念，指个体自觉以集体规范约束自身、以集体利益为先，并由此产生责任感、荣誉感与归属感。

涂尔干认为道德是维持社会秩序的关键，并由此提出了道德三要素，即纪律精神、对社会群体的依恋以及自主性理性精神，而集体意识正是通过道德规范、信仰与价值观得以实现。由于集体意识有助于个体社会化与社会整合，教育历来重视其培育。大学作为连接学校与社会的重要阶段，是个体由学习者向社会成员过渡的关键时期。高校的集体意识教育旨在激发学生社会责任感与集体认同，为其融入社会奠定基础。

然而，伴随社会变迁与个人主义思潮的兴起，当代大学生的集体意识明显弱化。部分学者指出，他们在个体与集体利益的权衡中更偏向前者，以个人利益最大化为行动原则，表现出“精致的利己主义”特征。高校管理与教育环境在无意间助长了这种倾向，使大学逐渐成为培养利己主义者的“温床”。涂尔干的道德教育思想至今仍然蕴含着时代价值，对纾解当前我国高校德育困境具有重要的现实意义，因此，本文将涂尔干道德教育思想为理论依据，探讨大学生集体意识衰退的成因与重建路径。

## 二、涂尔干的道德三要素

### （一）纪律精神

涂尔干认为“道德基本上是一种纪律”，兼具规定与约束作用<sup>[1]</sup>，他认为道德行为之所以可以被认定为“道德”，并非由于自身是道德的，而是根据一些预先的规范

而判断，这些规范规定了什么样的行为符合“道德”的要求。与斯宾塞等的功利主义相区别，涂尔干并不认可“人们的道德行为是为了避免违反道德带来的惩罚”，即使个体做出了符合道德标准的行为，其依然是具有功利性质的<sup>[2]</sup>。与此同时，涂尔干还认为道德具有权威性，它是一种命令体系，它超越于我们、独立于我们而存在。当作为权威的道德规范向个体发号施令时，个体需要无条件服从道德规范发出的命令。由此，规范和道德权威共同构成了道德的第一要素：纪律精神。只有有了纪律的规定，实现个体的自由才能成为可能。

### （二）对社会群体的依恋

涂尔干根据目的性质对人们的行为区分为个人目的行为与非个人目的行为<sup>[3]</sup>。道德行为的本质在于其追求的非个人性目标，即超越个体自身利益，指向更为广泛的“社会”目标。因此，判断个体的行为是否是道德的，取决于个人的行为是否献身于不同于自身的社会。

但涂尔干对社会价值的强调并不意味着对个体个性的贬低或忽视。相反，他视个人与社会为相互依存、相互促进的关系体。涂尔干认为只有将个体放入社会中，个体才拥有成为真正自我的潜能，才能认识自己的本性，为了更好地处理个体与社会之间的有机联系，便要培养个体对社会的认同感和依恋感，激发个体对群体的热爱。通过情感的纽带，个体不仅能够深刻理解和内化社会的道德要求，更能自愿地为集体目标的实现贡献力量。

### （三）自主性理性精神

纪律与群体依恋构成道德的社会维度，但仅靠被动服从无法形成真正道德行为：机械遵规会僵化行动、剥夺自由，只向社会索取则违背道德本质<sup>[4]</sup>。涂尔干据此

引入“自主性理性精神”，批判康德“自主即道德”忽视规范约束性，提出自主需以纪律与依恋为前提，个体需在理解社会规范的基础上独立判断，将外在规范内化为内在追求，此即“道德理性”的核心。

### 三、高校学生集体意识衰退原因

#### (一) 纪律僵化：“泛高中化”管理

涂尔干在《社会分工论》中提出“机械团结”和“有机团结”两种社会整合形式。前者以成员的相似性为前提，集体意识覆盖个体意识；后者则以差异性为基础，强调个体间的功能互补与相互依赖。高校本应体现“有机团结”的特征，在多元环境中培养学生的自主意识与社会责任。然而现实中部分高校沿袭中学式管理模式，呈现出明显的“泛高中化”倾向。

在中国教育体系中，高中以纪律约束与秩序维持为核心，学生的集体意识更多依赖外部管理形成。大学教育应以开放、包容、自主为导向，引导学生在多样化情境中实现自我成长。但当高校将规范异化为控制，通过精密化封闭式管理来维持秩序，如学生外出需请假、搭建家长群等举措，实质上削弱了大学生的独立人格与自我管理能力和能力。这种模式表面上似乎强化了纪律与集体秩序，实则严重限制了学生的主体性发展。

大学阶段应是个体由他律走向自律的重要时期。涂尔干认为，个体唯有在理性自觉中才能实现真正的社会整合。过度的外在约束会导致学生对集体规范的情感疏离与心理抵触。当自由与信任被剥夺时，纪律不再具备内化的可能，而成为外在强制。

“泛高中化”管理的深层问题在于它以形式化纪律代替了真正的德育引导，使纪律精神异化为管控手段而非自我约束的道德力量。这种制度性过度管理不仅削弱了学生的自主意识，也割裂了个体与集体的内在联系，强化了个人与集体的对立感，最终导致高校学生集体意识的持续弱化。

#### (二) 依恋弱化：优绩主义

高校管理制度“泛高中化”倾向伴生的优绩主义校园文化正导致学生集体主义观念弱化。优绩主义以个人成就与能力为核心评估标准，过度推崇个人竞争与努力，落实到教育领域，便聚焦于学生的学术成绩、个人技能展现及彼此间的激烈竞争。

优绩主义思想在高中阶段已根深蒂固，那时学生的目标是追求优异成绩，学校、家长、社会均强调勤奋努力以应对考试竞争。然而进入大学后，这一观念仍深刻

影响学生，视知识为工具、重成绩轻综合能力。“从竞争中脱颖而出”逐渐取代人格养成与人生路径多元选择，成为许多学生的主要追求。在这种以个人表现为核心的评价体系下，难以有效培育集体意识。

优绩主义不仅重个人竞争，更突出个体独立与自主。集体主义注重合作与共同目标，优绩主义却鼓励个体成就，聚焦个人能力提升。这种对个体表现的过度重视，会让学生逐渐疏远集体规范，将集体视作负担而非归属，甚至认为集体规则阻碍个人成功，进而忽视集体合作与共同发展。奉优绩主义为主臬的学生主动卷入内卷，若学校默许甚至无作为，其他学生也会被动卷入，由此，学生对集体的归属感与依恋感进一步降低。

集体概念模糊后，集体规则随之消解。集体规范是维系社会团结的关键，但若优绩主义却让学生对规范的认同感减弱，集体意识进一步衰退。即便参与团队合作，学生也更关注自身表现而非团队整体利益。最终，集体认同感丧失演变为学生更侧重自我利益，对集体的依恋与归属感持续淡化。

#### (三) 自主性异化：虚拟社交

涂尔干认为，集体意识是社会团结的核心，社交活动则是其形成与维系的关键途径。个体通过社交互动理解并认同社会规范，进而在情感与认知上联结社会，强化群体角色意识与责任感。随着信息技术发展，传统面对面交流虽仍具道德教育价值，但已非唯一社交形式；虚拟社交平台凭便捷性、广泛性、即时性，成为大学生社交重要组成部分，但其特性可能削弱学生自主理性精神，进而弱化集体意识。

具体而言，虚拟社交环境对大学生集体意识的削弱主要体现在两方面：一方面，虚拟社交中的碎片化信息流动阻碍了深度思考的发生。自主性理性精神强调个体通过独立的理性分析来做出道德判断，而虚拟社交平台所提供的海量、碎片化信息，往往以浅层次的传播为主。这种快节奏的信息消费模式，容易使学生陷入信息过载的状态，削弱其理性分析能力。在这种环境中，大学生倾向于被动接受外界传递的信息，缺乏主动筛选和深入反思的过程，导致其道德判断停留在表面，影响自主性的培养。

另一方面，虚拟身份的过度构建与依赖导致价值认同、责任感偏移。虚拟社交往往表现为即时性的、表浅的对话和点赞行为，这种碎片化的互动不但无法为学生提供深度交流和反思的空间，忽视了对自身行动和决策

的独立思考，同时也会造成学生身份认同的失衡。一些大学生在虚拟空间中构建理想化的自我形象，以追求外部的认同和赞赏，例如通过建立虚假的“富二代”身份获取他人羡慕。这种身份塑造由于匿名性和虚拟化的特质难以被验证，使得部分学生沉迷于虚拟称赞，逐渐忽视现实中的群体责任和规范，甚至模糊了现实与虚拟之间的界限。因此，大学生个体容易陷入碎片化的信息流动和虚拟身份认同的矛盾之中，不但削弱其对现实群体的依赖与认同，也削弱了社会团结的道德基础。

#### 四、高校学生集体意识提升路径

##### （一）平衡纪律与自由，塑造学生健康人格

纪律精神是维系社会秩序与集体意识的核心，既含外在规范要求，更需内在自愿服从与道德自律<sup>[5]</sup>。若高校以严苛校规抑制学生自主发展，或仅将纪律作为维持秩序的工具，易引发学生对集体规则的抵触，加剧校生矛盾。因此，学校需在纪律与自由间寻得平衡：适度放宽刚性制度，增强学生对规则的认同感，让纪律从限制学生转化为引导自我管理、参与集体生活的积极力量。

在管理层面，高校应放权，减少对学生日常生活的过度干预，将其视作具备自我管理能力的成年人，而非需监护的对象。通过学生会、社团等载体赋予学生参与学校管理的机会，强化其责任感与自主性，使其在实践中学会遵守并认同集体规则。同时需收权，强化纪律的教育属性，而非仅用作惩罚手段。通过道德教育课程、专题讨论会等，让学生理解纪律背后的社会价值与集体意义，推动规则内化为自律行为。

##### （二）改善高校风气，培养学生依恋心理

涂尔干在《道德教育》中写道：“道德的力量并不源于它的理性或逻辑，而是来自它的情感性与情感联系。”个体对集体的依恋并非单纯服从规范的理性选择，而是发自内心的情感联结。作为学生社会化的主要场所，高校需主动承担培养集体依恋的责任。

首先，破除“唯成绩论”的优绩主义风气：改革单一评价体系，在学业考核外引入创新思维、社会责任感等维度，构建多元评价标准以削弱功利化倾向；通过丰富课程与活动，营造尊重个性、鼓励创新合作的校园文化，减少对个体成就的过度强调。其次，依托校庆、毕业典礼等仪式性活动与各类集体活动，强化学校文化与传统传承，增进学生间联结，培育集体荣誉感，提升学生对学校的情感认同与归属感，使其主动参与集体事务。

最后，推动双向沟通合作：引导学生从竞争关系转向合作伙伴关系，通过集体项目、团队学习让学生在协作中获成就感与认同感；搭建学生会、学生自治组织等沟通机制，让学生感受到意见被重视、声音能影响学校运作，进而建立与学校的情感联结。

##### （三）促进自主思维，提升学生集体认同感

在涂尔干看来，自主性理性精神有两个核心含义：一是内在的自律性，即个体通过理性判断，自觉内化社会规范；二是社会性的依赖，即个体的自主性必须在集体框架内实现，而不是对集体的背离<sup>[6]</sup>。前文提及的外部引导虽重要，但集体意识的真正培育需依赖学生的内在认同与主动参与，唯有学生认同并内化社会规范的合理性，集体意识才能根植于思想。因此，高校教育需聚焦学生自主性道德意识的发展：一方面，培养学生批判性思维。高校可通过辩论、专题讨论、独立研究等形式，提升学生思考与判断能力，让其在自由交流中理性分析、反思集体规范，自主理解集体意识的价值；另一方面，开展德育实践，尊重学生的道德主体地位，引导其参与公益项目、志愿者活动等，使其在奉献中认识到个人行为对集体的积极影响，进而增强集体认同感，培育社会责任感与道德判断力，成长为兼具集体意识与社会责任感的公民。

#### 参考文献

- [1] 廖小平, 张长明. 论涂尔干道德教育论及其主要特色 [J]. 北京师范大学学报 (社会科学版), 2007, (04): 87-94.
- [2] 柏晋萍. 培养道德个人: 涂尔干道德教育的目标 [D]. 山西大学, 2020.
- [3] 徐旋. 涂尔干道德教育思想对高校道德教育的启示 [D]. 华东师范大学, 2012.
- [4] 李雪莲. 涂尔干的“道德教育理论”及其启示 [J]. 教育科学论坛, 2017, (07): 14-16.
- [5] 王晓敏. 智能时代道德教育的可能困境及其破解路径——基于涂尔干道德三要素理论的思考 [J]. 东南大学学报 (哲学社会科学版), 2023, 25 (02): 106-112+148.
- [6] 许杰, 唐爱民. 高校德育发展的困境与纾解: 基于涂尔干道德三要素的分析 [J]. 现代教育科学, 2024, (03): 70-75+101.