



青少年 道德学习

桑青松/著





青少年 道德学习

桑青松/著



中国人民大学出版社

· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

青少年道德学习/桑青松著. —北京: 中国人民大学出版社, 2015. 12
ISBN 978-7-300-22210-3

I. ①青… II. ①桑… III. ①青少年教育-品德教育-研究-中国 IV. ①D432.62

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 281804 号

青少年道德学习

桑青松 著

Qingshaonian Daode Xuexi

出版发行	中国人民大学出版社		
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码	100080
电 话	010-62511242 (总编室)		010-62511770 (质管部)
	010-82501766 (邮购部)		010-62514148 (门市部)
	010-62515195 (发行公司)		010-62515275 (盗版举报)
网 址	http://www.crup.com.cn		
	http://www.ttrnet.com (人大教研网)		
经 销	新华书店		
印 刷	北京易丰印捷科技股份有限公司		
规 格	170 mm×240 mm 16 开本	版 次	2015 年 12 月第 1 版
印 张	14 插页 1	印 次	2015 年 12 月第 1 次印刷
字 数	268 000	定 价	39.00 元

版权所有 侵权必究

印装差错 负责调换

序

随着全球化的迅速推进和中国社会的快速转型，我国道德实践领域受到多元文化和多元价值观的冲击，道德实践领域各种道德失范现象日趋加重，社会对道德教育的有效性和时代性要求十分迫切，探索道德教育现实问题的新道德理念和实践模式是时代发展的需求，也是创新德育工作的必然选择。

进入 21 世纪以来，道德学习进入国内学界的研究视野，研究成果涉及道德学习的内涵特征、本质属性、相关概念辨析和模式建构等诸多维度和层面，研究内容从最初的理论论述走向实践探索，从概念解析走向模式建构，研究层次也日益扩展和深化。学者们普遍认为，道德学习是以情感体验和价值澄清为核心，道德主体通过知、情、意、行的有机整合，最终形成正确的道德价值观，实现道德主体人际和谐与知行和谐的特殊认知发展过程。青少年道德学习是以社会规范为载体的一种价值学习，是青少年形成品德结构的社会化过程。它离不开教育者提供的价值环境，更强调青少年在价值环境影响下品德的自主建构活动，具有主体性、接受性和建构性等特征。

本书作为一本探索传统道德教育向现代道德教育转型的创新成果，体现了我国道德学习理论研究的本土化取向，也是德育学科发展的理论诉求与实践应答。一方面，青少年道德学习有别于知识学习与技能学习，它是以青少年智力、认知发展以及社会角色承担的发展为基础，实现道德主体的知行统一，形成良好道德品质的特殊活动过程，其追寻的终极目标是青少年自身道德能力的发展与道德人格的完善；另一方面，青少年道德学习区分于道德教育，其作为一种培养“道德人”的德育实践活动，强调道德主体意识的培养，从重在“教道德”走向重在“学道德”。德育工作只有通过创设良好的外部生态环境，整合丰富的道德学习资源，构建不断完善的道德学习评价体系，切实关照青少年生命的本体状态，真正

回归青少年的道德生活世界，引导青少年发挥道德主体的积极作用，才能切实提高其道德学习的可行性和有效性。

本书紧紧围绕道德教育实效性这一现实问题，试图探寻有效解决青少年品德发展的道德教育新理念和德育工作新模式，这体现了作者较为强烈的问题意识。这些问题既涉及对道德学习问题的理论思考，又涵盖对青少年德育工作的实践探索。作者在书中针对如下问题作出回应：第一，作为德育活动主体的人和社会是否需要道德？如果说人和社会需要道德，那么什么样的人和社会需要道德（主体状况）？究竟需要什么样的道德（客体状况）？第二，道德是否可学呢？假如道德可以学习，道德学习是否存在条件？又有哪些条件？第三，如果学习的道德并不是青少年所需要的，这样的道德学习能否持续存在？社会规范和教育要求怎样转化为儿童和青少年的品德？第四，在青少年发展过程中，学校德育的重要性体现在哪里？哪些因素对青少年德育生成起着促进作用？哪些因素又起着阻抑作用？青少年道德学习应遵循哪些原则？有哪些具体的途径和方法？

本书是作者在其博士论文的基础上修改、补充而成的，该书在体系上以理论作铺垫，以实践为导向，在结构上突出理论阐释、影响因素、实践导向的有机结合，在研究视角和方式上采用众家之长，外加独立思考，成一家之言，建构了一个科学而严密的青少年道德学习理论体系和逻辑结构。该书具有以下几个特点：

第一，内容丰富，体系完整。

该书结合当今青少年道德学习研究的国内外现状，确立了道德学习研究的可能性与可行性。该研究以多学科理论为依据，较为全面地解读了青少年道德学习的阶段特性及目标演进，明晰了青少年道德学习问题研究的价值取向，系统分析了青少年道德学习的心理过程与内化机制，揭示了不同年龄阶段青少年道德学习与品德发展的相互关系及形态表征。该书结合青少年道德学习与品德发展的内在规律，提出青少年道德学习应遵循主体性、民主性、实践性、创新性和整体性等原则，增强自主性，重视情感体验和引导道德选择，构建全方位、多样化和过程化的青少年道德学习实践模式。该书还深入探讨了青少年道德学习能力的发展实质与机制，强调道德智慧能力是青少年道德学习能力的最高表现，幸福生活是青少年健全道德人格的归宿，道德学习能力发展与道德人格完善是道德学习问题研究追寻的价值和终极目标。

第二，思路清晰，视角独特。

作者在梳理当今青少年道德学习理论和实践最新成果的基础上，十分注意以实践为导向的研究模式，并积极融入自己的思考和理解，围绕青少年道德学习的本质属性与目标取向、道德学习的逻辑与理据、道德学习的内在规律与表征形态、方法原则与路径选择以及青少年道德学习能力发展与人格完善等相关问题，

采用多学科、多方位的研究视角，以马克思主义哲学、心理学、伦理学、教育学、社会学等学科为理论依据，结合青少年道德学习的心理过程和内化机制，提出了青少年道德学习的有效策略，构建了全方位、多样化的青少年道德学习实践模式，提出了青少年道德智慧人格健康发展的模式。作者并没有仅仅停滞在理论的阐释上，而是针对青少年道德学习问题，结合诸多影响要素进行分析和探讨，构建青少年道德学习的理论与实践内容体系，这反映了作者对实践研究的重视和对实践需求的关切。

第三，应时而出，切合时弊。

该书结合我国社会转型、文化多元对青少年发展的影响，重构道德学习实践模式和青少年思想道德教育机制，彰显了道德学习理论与实践研究“以人为本”的精神内涵和时代特征。作者强调的青少年道德主体意识观，体现了青少年对自身道德价值的认同，这既是对传统道德教育模式的超越，也是青少年品德发展与道德水平提升的迫切需求。以道德学习为核心构建德育体系是德育理论和实践研究领域时代命题，更是提高我国德育工作实效必须抓住的核心环节。

总之，青少年道德学习作为一种培养“道德人”的德育活动，是传统道德教育向现代道德教育转型的重要创新手段，它既是对道德理论创新的积极探索，也是当代青少年道德成长发展的必然要求，加强青少年道德学习问题研究是以人为本教育的价值旨归。

郭本禹

2015年5月27日于南京师范大学

目 录

第一章	导论	1
一、问题的提出	1	
二、文献研究综述	7	
三、相关概念的辨析	11	
四、研究的意义与价值	15	
第二章	青少年道德学习的本质属性及取向	19
一、道德学习的界定	19	
二、道德学习的层级与结构要素	31	
三、道德学习的特性	37	
四、道德学习的目标演进与价值取向	39	
第三章	青少年道德学习的逻辑与依据	43
一、青少年道德学习的理论之基	43	
二、青少年道德学习的实践之源	58	
三、青少年道德学习的修身作用	68	
第四章	青少年道德学习的基本过程与特征	74
一、道德学习的心理过程与内化机制	74	
二、童年期道德学习与品德发展	86	
三、青年期道德学习与品德发展	98	
第五章	青少年道德学习的原则与方法	108
一、青少年道德学习的原则	108	
二、青少年道德学习的有效策略	123	
三、青少年道德学习的实践模式	132	

第六章 青少年道德学习能力发展与道德人格完善	153
一、青少年道德学习能力及其阶段特征	153
二、构建青少年道德学习能力发展的道德生活	164
三、青少年道德学习能力发展的作用机制	171
四、青少年健全道德人格的培养与塑造	186
第七章 结束语	195
一、道德学习的价值旨归：人的自身发展与完善	195
二、道德学习的资源整合：青少年道德学习的源泉	198
三、道德学习评价体系的完善：青少年道德学习的风向标	200
四、道德学习研究方法的整合：青少年道德学习问题研究 的基石	202
参考文献	204
后记	217

第一章 导论

一、问题的提出

道德教育的实效性问题一直是困扰众多道德教育理论和实践工作者的难题。实效性是道德教育的一个关键性问题，是围绕道德教育的地位、作用、意义等问题的所有认识和争论的焦点。提高道德教育的实效性，也是公民道德建设面临的一个紧迫而根本性的问题。^①当前，面对道德教育的新形势、新情况、新变化，这一问题正变得更为突出。现行道德教育的理论体系与实践模式存在诸多不能适应新教育需求的地方。在充分认识变化和冲突的世界并深刻理解教育主体自主需求的基础上，探索新的道德教育理念和实践模式，从而有效地解决道德教育现实问题已成为一种时代需求。

道德是人类思想和生存智慧的结晶，自古以来人们就十分重视道德教育。道德学习同其他领域的学习一样，在分析和研究过程中受到不同理论观点的影响。如：社会规范和教育要求怎样转化成为儿童和青少年的品德？哪些因素在这一转化过程中起着促进作用？哪些因素又起着阻抑作用？针对学校德育的这些问题，有学者主张“主体性道德人格的培养”，有学者提倡“对人的理解是道德教育的基础”，还有学者强调德育理论能“走向科学化和人性化的整合”……这些观点

^① 参见朱平：《道德教育实效性的检测与评价》，载《安徽师范大学学报》（人文社会科学版），2003（3）。

无疑为学校德育的完善提供了思路,但这些都是从道德教育的角度考虑和探寻德育的出路,较为缺乏针对道德学习进行的探究。

王健敏认为:“道德学习是以社会规范为载体的价值学习,是形成品德结构的社会化过程。社会道德通过个人的学习,转化为品德。”^①从广义的角度来看,道德学习贯穿于人的终身学习活动之中,是一种道德社会化的过程。这一过程和人的品德发展过程是一致的,是个体成人之必需,是终身学习,更是青少年成长不可或缺的内容。没有道德学习,个体的生命存在和精神成长就会发生危机。青少年的道德学习很大程度上是在道德教育的影响下发生的,道德教育是影响青少年道德学习的重要外在因素。换言之,青少年道德学习是在道德教育系统进行的。

青少年道德学习可以理解为“发生在道德领域内特殊的学习活动,是道德主体——青少年在教育者提供的价值环境或影响下自主建构品德的活动”。简而言之,青少年道德学习是青少年在价值引导下自主建构品德的过程,它是以体验为核心的认知学习、情感学习和行为学习的整合学习,道德学习的实质是品德建构。这可以看成狭义的道德学习。道德教育关注青少年道德学习,旨在从青少年学生角度出发,从学的方面而言,考虑其可接受性问题,这是道德教育从重“教”向重“学”的转变,是由“培养论”向“学习论”的转变,是道德教育研究和实践的重要课题。

当然,道德学习并不是任何条件下都可以进行。根据耗散结构理论,当外界压力超过阈限,道德需要被压抑及扭曲时,道德学习就会向畸形方向发展。所以,对道德学习的研究不能离开现实的生活环境。正如马克思所说:“道德的基础是人类精神的自律,而宗教的基础则是人类精神的他律。”道德之所以不同于宗教,在于道德具有主体性。道德包含着人的追求活动,而且道德规范本身也反映和体现了人的发现需要和意向的东西。人的主体性在道德学习中的体现构成了道德学习的主体性,这包括选择性、内在超越性、自由意志性和自我约束性。

道德学习的发生是有前提和条件的,它受个体和社会因素的制约和影响。从社会角度看,一定社会历史阶段政治、国家政权的稳定与变迁、道德的内涵与取向、道德教育的实施与推进方式、个体身心发展水平等因素都直接影响道德学习的时效性。首先,道德自身的存在是道德学习的前提。道德学习的方向和效果取决于道德本身在社会实践中的不断发展和完善,取决于明确的核心道德价值观。其次,社会政治或政权的剧烈变化必定使政治教育和相关学习渗透于道德教育和道德学习之中,这一点已为道德教育和道德学习在我国教育发展史上的沉浮所证

^① 王健敏:《道德学习论》,1页,杭州,浙江教育出版社,2002。

实。再次，道德学习直接的环境条件离不开道德教育的研究与实践。道德教育只有在符合学习者的需要和接受能力时，才能促进道德学习出现良好的结果。从学习者角度看，个体生理与心理发展的特点、个体社会实践活动的性质和深度、在实践中所形成的社会意识结构等都对他们的道德学习发生重要作用。道德学习为何而学？学习什么？以什么为基础？在何种层面上展开？学习的结果如何？解决这些问题都必须充分认识到学习主体原有的知识结构、认知水平和能力态度，同样，道德学习的结果也必将因个体的差异性而呈现多样化。总之，青少年时期的道德学习将会为个体终身道德成长奠定基础。

当前，以道德学习为核心构建我国德育体系是德育理论和实践研究领域的时代命题，也是提高我国德育工作实效性必须抓住的核心环节。因为，道德学习强化了对学生主体地位的认定和对以往“德育眼中无学生”观念的超越，青少年作为未来社会的栋梁，其道德水平与品德发展直接关乎社会稳定与经济发展。从另一个意义上说，现代教育也是由道德的社会功能、我国德育发展的历史和现代社会的时代特征所决定的。

（一）道德学习的“应为”

道德教育作为一种价值性的环境和影响，对道德教育对象自身品德塑造有重要的影响，为青少年的道德学习提供了良好的外部环境和条件，影响着青少年道德学习需要的产生、伦理道德知识的掌握、良好道德情感的体验和道德认知向道德信念的转化。从一定意义上讲，道德教育的目的与旨归是通过青少年的道德学习实现其自身的品德发展，促进青少年作为社会人的德性生成。《学会生存——教育世界的今天和明天》指出，人的生存就是一个永无止境的完善过程和学习过程，通过持续不断的学习构建不断演进的知识体系，当然其中蕴含着道德学习的内容体系。有效进行的道德学习，将会为人的德性发展奠定坚实的基础。20世纪的精神危机引发两类人的增多：一是“空心人”——由于失去生命的价值感和方向感，他们成了无根的浮萍；二是“碎片人”——不仅失去外在的完整性，与自然、社会的关系处于分裂和斗争状态，而且失去了内在的统一，被各种冲突与矛盾弄得支离破碎。因此，生活在现代社会中的人需要不断地超越内心冲突、提升自己的精神境界，保持自己的个性和思考能力，提升自己的精神生活质量。《教育——财富蕴藏其中》指出，在生活的传统范畴发生深刻变化之后，我们要更好地了解他人，更好地了解世界。“学会共同生活”与“学会认知”、“学会做事”、“学会生存”一起构成了“终身教育的四个支柱”。其中，“学会共同生活”很大程度上就是道德学习，或者说主要是道德学习。以促进青少年的发展和成长

为根本任务的教育实践活动，必须致力于促进青少年的道德学习，从心理结构层面上影响他们的社会性成长和其他方面的成熟，促进其终身道德学习所需的能力和素质发展，为其一生的道德成长打下基础。

受陈旧道德观念影响，传统德育工作弱化或漠视道德主体的价值，把道德看做一种单纯的外在约束和管理人的方法，热衷于灌输、控制和训练人。而现代道德教育从根本上说应该以人的发展为本，从重视规约人走向注重发展人。道德本质上要求的是在各种关系中个人的自觉行动，即自恃。因此，当代的道德教育应该探索如何从重“教道德”走向重“学道德”，从而使人的道德发展真正成为主体的内在建构。在重视“学道德”的基础上，道德教育应该培养青少年理智对待生活的态度，在道德实践中接受真、善、美的道德品质及思想，并自觉履行自身对社会的责任，体验由此产生的责任感、荣誉感及归属感，进而激发青少年热爱社会和生活的热情，最终养成良好的道德行为习惯。

应不应重“学道德”？这需从道德的本质来分析。学习的本质是人类个体的自我意识与自我超越。主体性研究表明，道德关系到主体如何自觉对待他人、社会、自然和自我。一个人如果没有主体性，就不可能生成真正的道德。道德学习的本质是个体满足道德需要的自主建构，核心是追求自我价值，也就是满足自尊的需要。因此，教育者应充分尊重青少年道德主体性价值，在道德教育过程中不仅要引导青少年关注“在”生活中，更应该引导青少年通过对生活进行“反思”，不断“超越”现存的生活，进而产生建构更好生活的愿望和指向。正如生活论德育所提倡的——道德学习的目的应是促使人学会关注生活、反思生活、改变生活。

（二）道德学习的“难为”

德育实效性长期以来一直是理论和实践工作者关注的难点问题。忽视道德学习主体发挥的作用，缺乏对道德学习较为深入、全面的研究是德育实效性成为难点的主要原因之一。道德学习作为个体对道德的接受，强调个体把外在于主体的道德要求转化为主体的内在需要。“道德学习”是基于对传统的“道德教育”的反思而做出的选择。

当我们以一种批判的眼光审视道德教育走过的路程时可以发现，道德教育忽视了青少年道德学习的主体性，道德教育实践出现偏差，其师本思维、知性思维和割裂思维违背了青少年道德学习规律。德性主义道德本体的预设性质，不仅使其道德理论体系具有神秘的特质、道德规范体系具有教条的性质，还掩盖和强化了道德意识和道德规范只是道德价值的可能形式的特性，进而导致道德价值的选

择和实现背离了经验和“社会惯例”，变成纯粹的“精神需要”。^①具体表现为：首先，青少年道德学习主体地位的忽视与弱化。传统道德教育的师本思维严重剥夺了青少年道德学习的主体地位和主体性。它违背了青少年身心发展的特点与规律，无视青少年的成长需要和年龄特征，将青少年的认识规律与教育者的认识规律等同看待，方法上普遍采用灌输方式，将青少年单纯地视为道德规范的被动接受者。其次，青少年的道德学习是认知学习、情感学习和行为学习的整合，但道德教育的知性思维使青少年道德学习缩减为认知学习。由于忽视了青少年的道德情感学习和道德行为学习，从而使道德规范不能有效地内化为道德信念，道德信念又不能有效地指导和调节道德行为，导致“言行脱节”。教育理论认为，教育和教学需要教和学两个方面的积极性，在德、智、体、美等学校教育的几个方面，学生对德育是最缺乏学习积极性的。正如王逢贤教授指出的“有人花钱买智育，有人花钱买体育，有人花钱买美育，有谁花钱买德育？老师苦口婆心，学生无所用心”，“台上慷慨激昂，台下东张西望”是学校德育常见的尴尬。包括绝大多数学生在内，几乎没有人否定德育和道德品质修养的重要性，但却很少看到学生像学知识和技能那样积极主动地学习道德，或者说学校德育只是一种流于形式的道德知识学习。这种道德教育获得的是“关于道德的知识”，而不是内化为人之精神的德性的发展，青少年行为即便有所改善，其数量也是有限的，其程度也是比较轻微的。^②最后，青少年的道德学习是弥散在生活中的，但道德教育的割裂思维使青少年道德学习脱离了生活。生活是形成人的教养和德性的根基，是青少年道德学习的源泉。然而，传统道德教育脱离青少年自身的生活，这样的道德教育实践无法实现道德教育的目的，它使青少年形成的是“奴性的道德”、“盲从的道德”、“他律的道德”，培养出的是缺乏主体性、缺乏道德学习能力、缺乏进取精神、缺乏责任能力的人，这种德育模式怎么能够适应青少年发展的需要，又怎么能够产生明显的实效性呢？

青少年作为道德教育领域的学习主体，其已有的道德经验结构、产生的道德学习需要和动力状态、道德学习所需要的条件、道德学习过程中的内心感受与体验、道德学习的途径和方法等都是道德学习的相关要素。这些要素只有通过青少年的主动构建才能发挥其应有的作用，也只有在以青少年为主体的道德教育活动中，才能形成青少年所具有的主动、独立和创新精神。因此，关注青少年道德生命自由成长，关注青少年道德学习的道德教育，必须面向生活世界，在生活中进行。因为生活的世界是生命存活的世界，是生命求得意义和价值的世界。生活是

① 参见钱广荣：《道德悖论的基本问题》，载《哲学研究》，2006（10）。

② 参见朱平：《学校道德教育中的悖论问题》，载《道德与文明》，2008（6）。

促进青少年多种品质生成的奥妙之所在，是青少年道德学习的源泉。陶行知先生指出：“没有生活做中心的教育是死教育，没有生活做中心的学校是死学校。”杜威指出：“我相信一切教育都是通过个人参与人类的社会意识而进行的。这个过程几乎是在出生时就在无意识中开始了。它不断地发展个人的能力，熏染他的意识，形成他的习惯，锻炼他的思想，并激发他的感情和情绪。由于这种不知不觉的教育，个人便逐渐分享人类曾经积累下来的智慧和道德财富，他就成为一个固有文化资本的继承者。”^① “向儿童揭示高于他所属的那个阶段的道德思维方式”^②，但“为了成人生活的造诣，而不管儿童的能力和需要，是一种自杀的政策”^③。关注道德学习的道德教育要贴近青少年，只有在符合青少年的需要和接受能力时进行道德教育，才能促进道德学习良好结果的出现。

（三）道德学习的“有为”

建设和谐社会首先要追求人际关系和社会利益关系的协调一致，它更要求整个社会的协调发展和全面进步，而这一切都离不开作为和谐之“灵魂”的社会主义道德的支撑。道德教育是基于价值引导与自主建构的过程，“价值引导与自主建构是教育的两个基本点”。檀传宝认为道德教育是道德教育主体之价值引导与道德学习主体的自主建构的统一，是“教育工作者组织适合德育对象品德成长的价值环境，促进他们在道德价值的理解和道德实践能力等方面不断建构和提升的教育活动，德育是促进个体道德自主建构的价值引导活动”^④。上述道德教育的概念界定都旨在强调个体的自主建构过程，道德学习由“教”向“学”的转变，更多地关注个体的道德主体性。而作为道德主体的青少年学生主观能动性未能充分发挥，以至于德育低效甚至反效的问题一直是困扰德育理论和实践工作者的难题。因此，道德学习应该“怎么做”变得至关重要，尚需教育者进行深入探究。

青少年的道德学习是青少年在价值引导下的道德自主建构活动，而价值引导要发挥作用，必须重视青少年自主建构，遵循青少年的道德学习规律。在道德教育过程中，无论是青少年认知水平的提高还是知行转化的完成，都是他们在教育

① [美] 杜威著，赵祥麟、王承绪译：《杜威教育论著选》，1页，上海，华东师范大学出版社，1981。

② [美] 柯尔伯格著，魏贤超、柯森等译：《道德教育的哲学》，23页，杭州，浙江教育出版社，2000。

③ 同①，97页。

④ 檀传宝：《学校道德教育原理》，6页，北京，教育科学出版社，2003。

者的影响下,自己认知、自己体验、自己领悟、自己抉择、自己践行的结果。没有青少年自主的品德建构,就没有成功的道德教育,青少年道德学习是道德教育取得实效的关键。

在道德教育过程中强调道德学习,不仅符合生存论道德的本质,也符合教育自身的发展趋向。从教育的一般本质来看,没有学习就不可能有教育,学习对教育永远具有本原或本体意义;从教育的过程和直接目的来看,学习也是教育的目的和归宿。德育作为教育的重要部分,自然也应当为学习服务。在道德教育活动中强调道德学习,不仅突显出人作为道德学习主体的意义和价值,而且能触及学校德育问题的实质,有助于解决其困境。

教育是教育者为学习者提供智慧引领和精神援助的一种具有交互主体性特质的特殊实践活动,它蕴含着教与学。道德教育观向道德学习观的转向,彰显了学习者的主体地位及道德自主构建的道德教育价值。有理由认定,关注青少年道德学习问题研究,首先,应在充分理解道德学习的基础上重新确定道德教育实践领域的原则,探讨新的模式与方法,思考教育者和青少年在道德教育和道德学习活动中的地位,这是道德学习之于道德修养与实践不可忽视的价值。其次,基于青少年道德教育向道德生活的回归,道德学习已是超越传统道德教育的生活教育,也是来源于生活却高于生活的实践过程。为实现道德教育既贴近生活又超越生活的目的,青少年道德学习可从三个方面实施:第一,在学习目标上,引导青少年实现从强调目的性道德教育向重视过程性道德教育的转变;第二,在内容上,实现从知性道德教育向道德体验教育的转换;第三,在方式上,实现从物性化道德教育向人性化道德教育的转化。

二、文献研究综述

(一) 西方道德学习研究的现状

在西方的研究成果中,学者广泛地使用“moral learning”,却没有把道德学习作为一个核心概念,更没有赋予道德学习以特定的含义,而是在与道德发展或道德教育同等意义上使用道德学习概念。西方学者对道德学习的研究主要体现在以下四个方面:

第一,在道德学习目的方面,涂尔干强调道德学习要讲求灵活性、技巧性和艺术性,强调儿童的道德学习要用“合乎道德的培育儿童的方法,并不是以多么

丰富的情感和多么坚定的信念向儿童重复灌输万世皆准的真理，而是使他理解他的国家和他的时代，使他感受到他的责任，把生活的基本知识和技能传授给他，从而让他准备好在他将要遇到的各项集体任务中发挥他的作用”。杜威强调培养学生的反省思维和理智能力。科尔伯格强调道德教育的目的在于促进青少年个人的道德判断和道德品质的发展。价值澄清学派主张“‘他如何获得价值观’这一问题比‘他获得了什么价值观’更为重要”。^①“我们的价值教育方法就是要在评价过程和思维过程中训练学生就价值问题进行独立思考的能力。”

第二，在道德学习内容方面，西方教育家们强调个人主义、国家主义、人类中心主义。他们认为道德学习的目的在于促进个人品德的发展和完善，在于改善人的道德生活，增进人的幸福，进而满足个体品德发展的需要。皮亚杰将道德认知视为道德发展的全部；科尔伯格提出了著名的“三水平六阶段”道德认知发展论，认为理性是道德成熟的标志，认知因素是道德发展的关键；罗尔斯认为，权威道德、团体道德和原则道德是道德发展的三个主要阶段；价值澄清学派认为社会不存在普遍的、绝对的道德原则，一切价值或道德从根本上是个人的事情，是个人关心、反省、选择的结果，而不是外部力量强迫的结果。美国学者 Meriel Downey 和 A. Kelly 在《教育的理论与实践——引论》一书中分析了道德学习的三个重要来源：“第一，来自于儿童早期从他们的父母和其他成人那里吸取的态度和价值观念；第二，同伴的小群体也是道德学习的一个重要来源；第三，道德学习最为重要、最有潜在危险的来源是各种形式的大众媒介。”在诸多的研究中，霍夫曼的“移情”在道德发展理论中非常引人注目，他把道德关注的焦点从认知、理性转向情感，主张通过“移情”促进个体的亲社会行为。由此可见，西方基于道德学习内容构建的道德发展的理论研究由过去偏重认知、理性逐渐走向知、情、行三者的有机结合。

第三，道德学习侧重于培养学生的认知心理因素。由于理性主义在西方哲学中的重要地位，影响深远的道德学习理论主要集中在认知领域。杜威认为：“只有理智的自由才是唯一的永远具有重要性的自由，理智的自由就是对于有真正内在价值的目的，能够做出观察和判断的自由。”^②皮亚杰认为，道德学习是一个积极主动建构的过程，是儿童在与社会环境的相互作用下不断改变和更新既有的认知结构，自主、能动地构建自己的道德体系的过程。儿童逻辑思维的发展是其道德发展的必要条件。科尔伯格认为，道德判断或道德的认知因素是道德品质及

^① Rath, L., Harmin, M. & Simon, S., *Values and Teaching*, Second Edition, Columbus, Ohio: Merrill, 1978, p. 8.

^② [美] 约翰·杜威著，姜文闵译：《我们怎样思维》，281页，北京，人民教育出版社，1991。

其发展的核心因素,认知在道德品质发展中占有核心地位,因此,道德教育主要是一种认知教育,道德教育的根本目的是促进学生道德判断或认知能力的发展。价值澄清理论虽然重视情感,但也把道德推理、道德选择能力作为重要的教育任务。价值澄清理论把澄清过程分为三个过程:选择、珍视、行动。后来柯申鲍姆修正为五个过程:思维、情感、选择、交流、行动。加拿大道德教育理论专家克里夫·贝克倡导“反省的方法”,认为“在实践中,由于通常学校课堂情景的限制,道德学习的计划倾向于以价值教育的价值探究方面为中心”。^①

第四,西方道德学习方法强调教育原点的人本主义和教育方法的反对灌输。杜威认为灌输不但不利于儿童的道德发展,而且限制了儿童的智慧发展。涂尔干强调道德学习要讲求灵活性、技巧性和艺术性。皮亚杰、科尔伯格等人通过对偶故事法、两难故事法让儿童对故事中的人物事件进行讨论,通过道德判断和道德学习来提高儿童的道德水平。班杜拉特别推崇采用榜样示范法进行道德学习。哈贝马斯坚持解释的客观主义,主张把具有主观性的解释方法与具有客观性的科学方法结合起来。

(二) 国内道德学习研究的现状

21世纪初,道德学习研究开始进入国内学者的研究视野,并呈现出起步晚、进步快的态势。具体地说,道德学习的研究起源于国内许多知名教育家,如陈桂生、班华、朱小蔓、戚万学、檀传宝等。蓝维于2002年发表的《道德学习:道德教育研究与实践领域的时代命题》一文开启了我国道德学习研究之门,她深入而全面地分析了道德学习的含义和道德学习何以成为德育研究与实践领域的时代选择。此后,戚万学教授主持的全国教育科学“十五”规划教育部重点课题“道德学习的理论和实践问题研究”和朱小蔓教授主持的全国教育科学“十五”规划课题“社会转型期道德学习的研究”,更是把道德学习研究推向了更系统、更深入的境地。这就确保了道德学习研究队伍实力强大,立论深厚,研究水平较高,初步奠定了我国道德学习研究的理论根基。

国内学术界对道德学习的研究虽处于初级阶段,但已取得丰富的研究成果。研究内容也从最初的理论论述走向实践探索,从概念解析走向模式建构,研究层次日益扩展和深化。例如,王健敏的《社会规范学习心理与品德建构》明确提出社会规范的学习不同于认知学习和技能学习,它注重以情感为核心,将认知学

^① 参见戚万学:《冲突与整合——20世纪西方道德教育理论》,445页,济南,山东教育出版社,1995。