

◎ 本书由广东优秀教育专著出版基金资助出版

# 小学品德教学拓新

An Exploration of  
Moral and Character Development  
in Primary School

■ 李雪红 \ 著



广东教育出版社

《新课程背景下的小学德育教学策略与案例》

# 小学品德教学拓新

An Exploration of  
Moral and Character Development  
in Primary School

■ 李霞红 著


2011年11月

◎ 本书由广东优秀教育专著出版基金资助出版

# 小学品德教学拓新

An Exploration of  
Moral and Character Development  
in Primary School

■ 李雪红\著

 广东教育出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

小学品德教学拓新 / 李雪红著. —广州: 广东教育出版社, 2005. 1

ISBN 7-5406-5680-8

I. 小… II. 李… III. 思想品德课-教学研究-小学 IV.G623.152

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2004) 第 122762 号

广东教育出版社出版发行

(广州市环市东路 472 号 12-15 楼)

邮政编码: 510075

网址: <http://www.gjs.cn>

广东新华发行集团股份有限公司经销

肇庆新华印刷有限公司印刷

(肇庆市郊狮岗)

850 毫米×1168 毫米 32 开本 14.375 印张 350 000 字


2005 年 1 月第 1 版 2005 年 1 月第 1 次印刷

印数 1-5 000 册

ISBN 7-5406-5680-8/G·5037

定价: 24.50 元

质量监督电话: 020-87613102 购书咨询电话: 020-83796440



# 目 录

前言 / 1

第一章 走近学生的道德生活 / 7

- 一、学生道德生活的轨迹 / 8
- 二、品德课堂离学生有多远 / 23
- 三、品德教学的真善美境界 / 33

第二章 从灌输到建构的理论拓进 / 45

- 一、古为今用：灌输教育模式下的非灌输思想 / 46
- 二、洋为中用：德性的自主建构 / 67
- 三、道德教育向生活的回归 / 90

第三章 品德教学目标的综合生成与教学内容的整合 / 97

- 一、对传统教学目标的分析 / 98
- 二、走进布鲁姆的目标分类学 / 103

- 三、品德教学目标的重构 / 110
- 四、生成性目标导向下的教学内容整合 / 129

#### 第四章 体验—创造—生成教学模式的构建 / 137

- 一、体验—创造—生成教学模式的提出 / 138
- 二、问题与反思：回归教学的自然状态 / 140
- 三、多维理论视觉：寻找创造—生成的意义 / 150
- 四、拓新教学原则 / 162
- 五、程序性要素 / 174
- 六、教学系统 / 246

#### 第五章 教学方式的更新 / 261

- 一、教学方式 / 262
- 二、学习方式 / 311
- 三、教师的角色 / 319
- 四、教学的综合活动性特征 / 324

#### 第六章 发展性品德教学评价 / 331

- 一、品德教学评价的困惑 / 331
- 二、教学评价的理念引领 / 337
- 三、品德教学设计评价 / 349
- 四、品德课堂教学评价 / 360
- 五、品德教师评价 / 384
- 六、学生品德评价 / 392

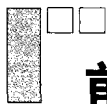
#### 附录 “小学品德教学拓新” 实验研究报告 / 429

- 一、问题的提出 / 429
- 二、研究目标和内容 / 430

三、研究方法 / 432

四、研究过程与取得的成果 / 441

后记 / 449



# 前 言

让品德教学<sup>①</sup>成为快乐的旅程；  
让品德教学成为道德生活追求的过程；  
让品德课堂成为美的盛会；  
让品德课堂成为小小哲学家的摇篮；  
让品德课堂成为蓝天下的学校。

这是我们在心中升腾起来的教學理想。它源于我们对学生的感受，源于我们对教学的反思，而这一切又源于生活的呼唤。

在人类教育发展长河中，灌输性道德教育、内化性道德教育、建构性道德教育反映着不同的教育观。灌输性道德教育是从知识到知识的抽象过程，因而它远离学生的生活。内化性道德教育是一种演绎性的生活教育，其演绎性表现在主张理解知识，并把它们运用到实际生活中去，解决在生活中遇到的问题。显然，它缺乏对今后生活历程的

---

<sup>①</sup> 为表达方便，全书把小学课程“品德与生活”、“品德与社会”教学统称为品德教学。



再建设。而建构性道德教育是一种从生活到生活的教育，它强调一切已形成的精神成果必须回归到生活中去，在生活的状态中被全程地体验、领悟，从而使学习者在自主学习、合作学习和探究学习中找寻事物的意义，建构自己的精神世界，并实现创造。在这一意义上，从灌输性道德教育向建构性道德教育拓进的实质是道德教育向生活的回归。

——回归生活的品德教学目标是综合生成的

它所追求的是道德生活中学生丰富性的发展。一方面，它关注学生知识、情感、能力、态度、方法、价值观的横向链接；另一方面，它激发学生在生活情境中知识、情感、能力、方法、价值观综合碰撞的新质的生成。回归生活的教学目标就是这样通过让学生对自己的智慧性的超越，不断地获得激动人心的学习。它把学生引领到生活的世界里，体验人与自然、社会的相互关怀、馈赠，学习如何用自己的眼睛观察社会，用自己的心灵感受社会，用自己的方式探究社会，从而成为能够道德地、有创意地生活的人。

——回归生活的品德教学内容是有机整合的

它以儿童的生活为中心，通过主题板块整合而成。它打破了传统品德教学自上而下的“德目”方式，一方面，以儿童的视觉，在儿童的生活中，由近而远地寻找他们要认识的事物和需要解决的问题，另一方面，根据儿童生活经历的不断丰富和认识水平的提高，由浅入深地扩展教学内容。这在机制上解决了品德教学内容繁、难、深的问题。学生由此而能够学习他们需要学习的内容，解决他们需要解决的问题。

——回归生活的品德教学模式是体验创生的

如何用一种道德生活去创造更美好的道德生活，这是回归生活的品德教学模式构建的关键。在这里，创造既是

目的又是方式。它是一种高级的矛盾运动，是生命的体验过程，是心灵的自由漫步，是飞跃性的迸发，是有序与无序的交互。这一创造过程对现有道德生活中的美好保持着它真切的依恋，并努力地使之得到传承和体现，又心生对更美好的道德生活的向往，并富有激情地苦苦追寻。所以，它既强调在认同中内化，又重视在问题和疑惑中建构。在这一基点上，教学在情与理的结合、演绎与归纳的转换、潜意识与显意识的交互中创造性地展开。

这是一种情境化的教学。在生活中的道德与不道德的现象都会在这里得到折射，生活中的动与静、喜与乐都在这里得到展现。这里有真实的人、具体的事，一切都那样亲切、鲜活。它把教学引向如诗如画的境界，使学生不但感知且感悟着。它超越了对经验的简单获取，弘扬教学过程中的生命特征，展现着课堂中沸腾的生活，使学生感受到生活的甜酸苦辣，触动灵魂深处的情结，从而对生活获得真正的理解。

这是一种个性化的教学。它鼓励学生的个性化表达，引导学生在表达中完成内部语言与外部语言的转换，学会表现自己、悦纳自己，从而创造自己。它把错误的尝试本身看作是教材，看作是种种人与知识的误会，而产生误会的过程就是产生好奇的过程，解除误会的过程就是反思和创造的过程。

这是一种思想性的教学。不能形成个体思想的学习并不是真正的学习。而思想是在问题的生出和解决中形成的。以问题为中心是教学的重要特征。它总是以某一个点为原点，不断发散出新的点。它善于从一个问题牵引出许多问题，从一种想法发散出多种多样的想法，从一个教学内容发散出相关的教学内容。其中，判断与选择是重要的思想

方式，追问是必不可少的途径，它使学习主体处于知识、能力、情感、态度、方法同构的状态中。

这是一种富于人性美的教学。哲人有过这样的比喻：慎独是一轮道德月亮，只有在黑暗中才能显现出它的光芒。美学家有这样的赞美：慎独是一株含羞草，在无人触摸的时候才尽情地舒展自己。惟此，我们的教学展开着执着的美学追求，总是不忘朦胧美感中的真实、自我与善解人意，以撩动学习主体的“心灵不安”，焕发他们的同情心、羞愧感，引领着道德人性的自觉，引领着对真善美的追求。

这是一种活动游戏性的教学。它把游戏看成是儿童生活的复制品或缩影，看成是儿童学习怎样生活的重要载体。游戏中，儿童要遵守游戏的规则，所以它能够培养儿童的规则意识；游戏中，儿童发现问题、思考问题、解决问题，可见它能培养儿童的创造力；游戏中，儿童既要独立思考，又要与同伴协作，因而它能促进儿童合作意识的形成。游戏让儿童真正地成为儿童，游戏让儿童真正能像儿童般地学习。

这是一种探究性的教学。它把教学拓向真实的生活，让学生感受那大自然高远而广阔的昭示，接受社会大德大美的濡染，在开放的环境中尝试前所未有的自主探究，经受理智的挑战和内心的震撼，获得精神的陶冶和心灵的净化，激发把诗性智慧和理性智慧转变为实践智慧的智慧。

学生的学习情态是那么的动人。孩子们的举手投足、一言一笑都透着自信，展现着独立自主的魅力。这就是他们喜爱的学习方式。他们情不自禁地欢笑、跳跃、高歌、伤感、流泪，尽情释放人之天性；他们兴致勃勃地探索、想像、表达，充分体验探究的乐趣；他们跃跃欲试地寻找、发现、创造，冒险与创新精神得到激励和弘扬。

教师的形象是那么的平易近人。他们不再充当板着脸孔的训导者、输送者，而是以与学生同等的生命体体现着它的存在价值。教师既是学生的导师，也是他们的学习伙伴；教师是影响学生的人，也是深受学生影响的人。教师是“寡言少语”者，他们只说他们不能不说的，做他们不能不做的。教师是学生的创造同盟，他们在相互的启发中形成“先生创造学生，学生创造学生”的创造共同体。

教与学是互动着的。教与学是知识互通、思想交流、情感碰撞的过程，是心灵对话、共同遭遇、快乐共享的体验。因为，真正的教育总是发生在人与人心灵距离最短的时刻。

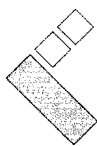
——回归生活的教学评价是发展性的

它总是善意地指向存在的问题，通过帮助学生解决问题促进他们的发展。评价者对问题解决的严谨态度与对评价对象的体谅、关怀，是科学美与人文美的和谐交融。评价总是以评价者鉴赏的态度展开的。它努力地寻找评价对象的闪光点，感悟隐藏在教学现象背后的思想和情感，以诗意的方式呈现。评价即诊断，评价即鉴赏，评价即反思，评价是学习意义的构建过程，是人自我价值的创造过程。

在教学实践中，我们建构起多元、立体的评价系统。成长记录袋评价方式，克服了把终结性评价作为惟一评价的缺陷，以学生丰富多彩的学习和生活作品为素材，从不同的层面评价学生的发展过程。自陈量表评价方式，尊重学生的隐私，关注他们的情感、态度的发展状况，引导学生学会调控自己。讨论日记评价方式，引导学生一边思考，一边记录，一边发言，为课堂讨论活动注入活力，激发学生的自我表现意识和思辨能力。活动观察评价方式，把学生置于活动中，激发学生内部动机……

从教学目标的生成到教学内容的整合，从教学模式的构建到教学评价的拓新，浇灌教育生命之泉是从心底涌出的爱和宽容。于是，孩子们在我们的爱中学会了爱，在生活中学会了生活，在我们期待的眼眸里扬起了逐浪向前的风帆。

这是我们最值得欣慰的！



# 第一章

## 走近学生的道德生活

一节课讲完后，教师比较关心的是什么？有的教师总是着急地问：这节课有没有遗漏教材中的知识点？讲得全不全？有的教师则比较看重这节课适合不适合学生？学生喜欢不喜欢上？显然，前者是一种“见书不见人”的教学，而后者则是“眼眸里都闪动着学生”的教学。于是，在对教学判断的反差中，教学的价值取向问题呈现在我们面前：教学是“以本为本”还是以学生的发展为本？多少年来，由于在这个根本的问题上并没有作出科学的选择，以至于教学远离了学生发展的要求。其实，学生是学习活动的主体，教学的改革自然应依据学生发展的需要，并回应他们心灵的呼唤。如今，知识经济疾步而来，信息化社会迅猛发展，人们的生活方式、思想方式已经发生了巨大的变化，我们再用也不能用老眼光去看待学生，更不能用陈旧的方式教育学生。真正的教育是一种发自内心的追问和心灵间的感应，因而总是发生于人与人距离最短的地方。基于此，我们不能不走近学生的道德生活，不能不走近学生的道德心灵。

## 一、学生道德生活的轨迹

道德是用来调节人与人之间以及个人与社会之间关系的行为规范。品德，即道德品质，是一定的道德原则和规范在个人思想和行为中的体现。人的道德品质是在道德认知、道德情感、道德意志、道德行为等道德心理要素的相互作用中，在生活土壤的滋养下形成的。换句话说，儿童品德的形成离不开他们对道德生活的认识、体验和感悟。为此，惟有科学地分析和评价学生道德生活发展的状况，特别是了解他们道德成长过程中遭遇的矛盾与困惑，才能有效地解决当前品德教学存在的问题。

我们对 2102 名小学生的道德生活状况进行了调查。调查取样于北京市、河南省、湖北省、江西省、广东省、新疆维吾尔自治区。调查以问卷、听课观察、访谈、小实验等形式展开，运用定量研究与质性研究相结合的方法进行。我们共发出调查问卷 1500 份，回收 1451 份，回收率为 96.7%。

“为了健康地成长”是这一系列调查活动的主题，也是我们与学生取得的共识。在这个大前提下，调查成为师生对话的方式。综观整个对话的过程，言谈之间，同学们的应答有点羞涩；问卷上，同学们尽情地表达他们的想法；在没有任何外在干扰的活动情境中，他们的道德生活状况真实地展现。我们认真地聆听着，阅读着，观察着，感受着……

### 1. 向往道德和谐

随着社会价值取向的多元发展，个人的价值取向也面临着自我判断和选择。如何把外在的价值发展与冲突，内化为内部的价值选择与综合，实现个体积极的价值构建，

成为人们道德生活的重要方式。

不管是从访谈的情况看，还是从问卷调查的结果来分析，在许多道德生活问题上，学生的价值取向是积极的。而且，学生的价值取向并没有流于简单的判断和选择，他们不自觉地表现出一些新的思考。这是一种互向性。事实上，人的价值取向得以持久并得以实现往往基于它的互向性。当人的价值取向水平未发展到能把“付出”自动地转化为“得到”的境界，而仅仅是主体出于一时冲动的所为，出于一种需要挺身而出的沉重承担，而缺乏回应性价值思考，往往容易造成主体自我价值的缺失，引起主体价值结构的倾斜和失衡。

首先，价值取向的互向性体现在人与社会的相互尊重上。从整体上看，同学们不但关注个人对社会的责任与贡献，而且关注并渴望社会对个人的尊重与满足。“为什么要爱护公共卫生？”有的学生认为，之所以要爱护公共卫生，是因为要为别人着想、尊重他人的劳动；也有不少学生认为，爱护公共卫生不但对他人和社会有好处，而且有利于自己的身体健康。对于“为什么要承担家务劳动”的问题，有的同学认为，做家务活是孝敬父母的一种表现，能减轻父母的负担；有的同学认为，做家务活能学到很多本领，对自己的成长有好处；高年级的学生普遍认为，他们是家庭的成员，应该承担家务劳动，而且，学会做家务，对自己将来到外地上大学有好处。显然，同学们自觉不自觉地自我与社会之间构建着一座连通的支架，并初步发挥着它的张力，不过，应该清醒地认识到，从整体上看，这座支架只是同学们协和式地构建的，还比较幼嫩。这就意味着，只要这一支架哪一方面的张力被削弱，他们的品德发展就有可能发生偏差。



其次，价值取向的互向性还体现在人与自然的相互关怀上。以下是学生对“为什么要爱护有益动物”这一问题的讨论结果：89.8%的低年级学生表示，之所以要爱护有益动物，是因为它们能捉害虫，人类需要这些动物；38.7%的中年级学生对这一问题的归因是益虫是人类的好朋友；42.5%的高年级学生认为，那是因为有益动物是人类的好朋友。这表明，因为动物对人类的发展有好处而爱护有益动物，低年级学生这方面的认识带有对自然单向索取的倾向；而到了中高年级，对有益动物认识的单向索取性在他们日益扩大的道德生活视野中逐渐淡化，他们逐渐地意识到，有益动物是人类唇齿相依的朋友，人与自然之间应该相互尊重，相互感激。

显然，在人与自然、人与社会的关系上，学生的价值取向逐渐从单向走向双向互动。至此，我们猛然醒悟，随着同学们生活视野的扩大，潜意识中，他们不自觉地把自己置身于宇宙万物之中，心的深处对和谐道德生活的朦胧向往渐渐被唤醒。

### 2. 想表达又不敢表达

人生活在社会中是需要表达的。有“一千个读者就有一千个哈姆雷特”，富于个性地表达才是人本原的共性，才是人真实的普遍存在。一个人只有敢于用自己独特的方式感受、理解道德生活，又勇于用属于自己的方式表达自己的观点，道德生活的主体性才能在道德个性化中得以体现，所感、所思、所言才有可能内化为道德精神，转化为道德行为。

在这里，对“勇于表达”的诠释是：不但敢于表达自己可能被认同的观点，还敢于表达自己认为正确但有可能不被认同的观点。然而，不少学生目前的学习处于一种不