

德育中道德困境叙事的

研究与实践

yanjiu yu shijian

刘源◎著

当代价值与文化丛书

韩震 主编



人民教育出版社



德育中道德困境叙事的

研究与实践

yanjiu yu shijian

刘源◎著

当代价值与文化丛书

韩震 主编



人民
教育
社



责任编辑：娜 拉

封面设计：康 凯 张志彬

图书在版编目(CIP)数据

德育中道德困境叙事的研究与实践/刘源著. —北京：
人民出版社，2018

ISBN 978-7-01-019923-8

I. ①德… II. ①刘… III. ①德育-教育研究
IV. ①G41

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 235438 号

德育中道德困境叙事的研究与实践

DEYU ZHONG DAODE KUNJING XUSHI DE YANJIU YU SHIJIAN

刘源 著

人民出版社 出版发行

(100706 北京市东城区隆福寺街 99 号)

北京盛通印刷股份有限公司印刷 新华书店经销

2018 年 10 月第 1 版 2018 年 10 月北京第 1 次印刷

开本：710 毫米×1000 毫米 1/16 印张：18.25

字数：200 千字

ISBN 978-7-01-019923-8 定价：49.00 元

邮购地址 100706 北京市东城区隆福寺街 99 号

人民东方图书销售中心 电话 (010)65250042 65289539

版权所有·侵权必究

凡购买本社图书，如有印制质量问题，我社负责调换。

服务电话：(010)65250042

目 录

导 论 /1

引 言 道德困境叙事——历久弥新的德育模式 /11

第一节 叙事教学是德育自身属性与德育发展的必然诉求 /11

第二节 困境叙事的双向互动胜过知性叙事的单向传输 /24

第三节 道德困境的化解有助于培养道德品格 /25

第四节 道德困境叙事符合教育的原理 /27

第五节 道德困境叙事——历久弥新的有效德育模式 /29

第一章 叙事与道德困境叙事 /32

第一节 叙事 /34

第二节 道德叙事 /42

第三节 道德困境叙事 /70

第二章 学校德育的现状 /97

第一节 学校德育的现状 /97

第二节 现状之原因分析 /111

第三章 道德困境叙事的理论基础 /116

第一节 冲突 /117

第二节 启发 /126

第三节 生活 /145

第四节 生成 /160

第四章 一次道德困境叙事教学的试验 /174

第一节 试验——“小静的抉择” /175

第二节 如何开展道德困境叙事教学模式 /204

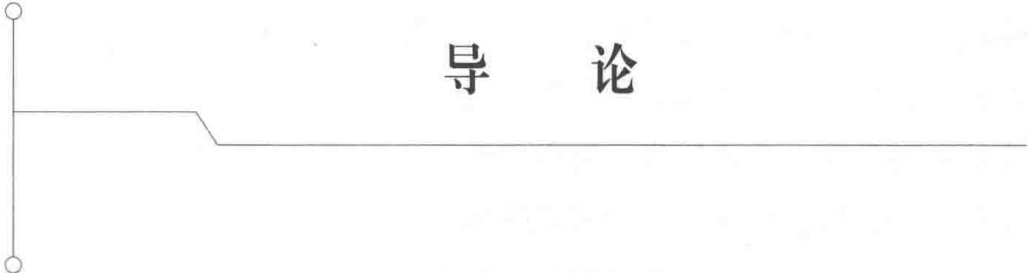
第五章 道德困境叙事的积极效应 /217

第一节 弥补德育现状的缺失 /218

第二节 道德困境叙事的归宿——化育价值与品格 /232

结 语 /274

参考书目 /277



导 论

善恶从一开始就存在于混沌之中，而人类就是在这样的混沌中诞生并发展起来。古希腊的著名戏剧《俄狄浦斯王》就为我们讲述了一个无法逃避的悲剧。虽然这个故事并不真实，然而我们知道在现实生活中也充满了两难甚至多难的选择，充满了中间地带。在这些灰色的地带不能够按照律令与规则轻易做出选择：“今儿晚上是在单位加班赶工作还是去见一个多年未谋面的朋友？”“上海的房价这么贵，毕业以后是选择留在这儿做沪漂，然后花光父母的养老积蓄交首付买房，还是回家乡？”“一位老奶奶上公交车了，我是不是给她让座呢？但是昨晚我做功课到凌晨，现在还背着很重的书包，我也很累很想坐呀”……面对这些生活中或大或小的“困

境”与“选择”，简单地从道理上说，我们应该按照约定俗成的道德要求来指导行动，比如“情谊”“进取”“公交车上看到老弱妇孺应该让座”以及“诺言应该遵守”“做人应该诚实”等等。然而在真实世界中，现状会复杂很多。对于第一个困境：出于责任心与事业心的角度，应该加班；而出于情分的角度，应该去看朋友；对于第二个困境：国际大城市带来的相应资源人人都希望享受到，但在大城市里生活又需要承受沉重的负担；对于第三个困境：出于尊老爱幼的道德角度，应该给老奶奶让座；但是出于利己的角度，我自己也需要座位。因此，许多困境都不是那么轻而易举即可解决的。

对于青少年来说，他们对道德准则与规范的认知一般来源于父母的教诲或师长的告诫。通常这些道德规范的教化工作主要以训令或教条的方式进行，缺少体系性的阐述与推己及人的说理，所以青少年们很少能够对这些箴言式的道德要求具备全面、立体的掌握与理解。于是，当面临道德冲突或道德两难处境时，往往就会出现利己与义务的冲突。其实，这些冲突不但发生在青少年身上，更多的发生在每一个成年人的生活世界里。

人在遇到道德困境时做出选择主要可以基于两种理论进行分析：一种基于功利主义；另一种则基于道德义务。功利主义是对于代价与收益的计算，不是对于道德通则的理解，遇到不同困境就会有不同的计算结果——行动是否应遵循道德原则，要由对利益的计算结果而定。因此，一个善的结果有时并不是出于一个善的目的。可见，仅仅基于学生行动的结果来判断学生的动机是只知其表不知其里。道德教育不能只是教条式的灌输，不能只是恪守道德规则的

训诫，不能只停留在说教与考试之上，必须得与学生进行深入的交谈，以了解学生内心的想法与动机，在此基础上纠正学生现有价值观的偏差，从而培养学生的理性。

二

这些年来，德育一直在转向学生生活世界的改革，但其核心仍旧是一个以说明性文体为主，以灌输正面的、预设的习俗作为核心教学方式的标准化课程教学。可以说，德育被理性化、科学化、知识化与课程化了。这种以科技理性为根本的教育理念，不可避免地导致了德育向“知识中心主义”倾斜。德育被片面地视为对人意志和行为的限制与规范，学生内心的价值冲突被忽视，而面向社会的道德义务和责任却被过分强调。以上表现则导致在具体教学中，学生被简单地视为道德规范的接受者，师长用“命令”的方式堆叠既定知识并让学生牢记。因此，偏离学生主体性的德育不可避免地侧重灌输抽象的原则、教条的规范、干巴的说教与冰冷的观念。比如，通过训令或教条的方式告诉学生“自强自立”“遵纪守法”“为人诚实”“团结友爱”与“不能偷窃”等道德观念与习俗，但并没有给予学生合理的解释，更没有系统性的阐释。

“说教”导致青少年知其然而不知其所以然，无法真正地、全面地掌握道德观念与习俗。因此出现：当遵守纪律对我有利的时候，我选择遵守纪律；而当遵守纪律会让我的利益受到损害的时候，我断然弃纪律于一旁。

善与恶，或者说分不清善恶的道德选择总是同行同在。简单的认知如何能够应对复杂的实际？非此即彼的律令和社会规则如何应用于充斥着两难甚至多难选择的社会生活？重“说教”轻“说理”，仅仅教会人记住一条条的律令、一个个既定习俗与社会生活规则的德育对于实际生活来说远远不够。

从价值论的角度来说，德育的目的指向生活，而生活是一个极其复杂的世界，非此即彼的既定习俗在学生面对复杂生活世界时往往那么无力；从知识论的角度来说，德育涉及许多“不可编码化”的知识，必须靠人的体验、推理与感悟来传递、生成和化育。

综上所述，涉及道德观念与习俗教育的理想方法不应是“说教”，而是“说理”——让学生明白道德规则之所以成立的原理，知其然也知其所以然。道德教育不能只是教条式的灌输，不能只是恪守道德规则的训诫，不能只停留在“说教”与考试阶段，而要与学生进行深入彻底的交谈，了解学生内心的想法。可目前的道德教育很少涉及对于学生动机的评价，教师在判断学生行为的对错之前，很少探究其中的原因。

因此，对于现代学校德育来说，道德困境叙事是学校德育回归生活世界的一条有效途径。它把德育的视野从知性逻辑转向真实生活，通过鲜活的故事使受教育者远离冰冷抽象的道德教条，使受教育者通过对生活的理解，不断地发现生活世界的真谛。

三

道德困境叙事是指教育者通过口头、书面等多种形式，告知受教育者道德困境故事或情境。这些故事或情境中涉及两条或者多条道德、价值规范，且这些规范在故事或情境中发生了不可避免的冲突。学生需要对这些冲突进行思考与讨论，从而了解真实社会，并在教师的引导下刨根问底，抽丝剥茧，提升思维能力与判断能力，最终把握纷繁之表象背后那些本质性、通则性的价值与品质，从而具备相应的价值理念与道德品质。

道德叙事的素材可分成两种类型：知性叙事与困境叙事。知性叙事在目前我国德育中已经有所体现，它通过叙事来让学生掌握关于品格的知识，但其只注重故事内容和信息的传递，是一个单向的过程。困境叙事给学生展现了以人为本的、富有冲突与矛盾的现实社会生活。让学生在困境故事、冲突故事的解读与分析中，不但了解矛盾的客观存在，还要置身事中去化解矛盾，从而实现学生对于品格的理解，最终走向问题的解决，使理性、判断力与价值观形成。这是一个多角度对话与哲学反思的过程。可以说，困境叙事使道德叙事从“知性的单向传输”走向“理性的双向交流”。

相比知性叙事，困境叙事充满了两难甚至多难的矛盾与选择。在对矛盾与选择的聆听和解读中，青少年们得到了思维活动的机会。他们可以近距离观察甚至卷入他人的道德生活，从而跨越时空地理解、评价他人的道德行为、决策和情绪状态，并反观自己在道

德生活中所做出的判断和决定，从而修正自己对品格的认知，获得新的经验。实际上，尽管故事叙述的是别人的事，但受众会通过自居、投射、移情与想象的方式，将自己“置身”于故事情节之中，从而获得某种“准经验”。正是情境性和自居这两个特点，让叙事比单纯的说教和灌输有更大效果。所以，困境叙事不是一种对过去事情的简单“再现”，而是借助发生的事情，激发青少年的想象，让他们理解人生、理解社会。

由于人与人存在个体差异，人们从叙事中获得的信息也不尽相同，不同个体对于叙事的反思和领悟具有多样性。因此，对于同一个故事，允许师生根据不同的经验和思维方式，给予不同的解释，再通过对对话与辩论达到对终极通则的认知。这种过程不是为了最终消弭差异、达成一致，而是在对话过程中表达真实的自我，扩大视野，增长经验，达成对道德的理解与分享，体会人生与社会真正的意义。在这个过程中，学生可以在众多偶然多变的具体现象中透析种种关系，在互动交流中解析现象背后所隐蔽的主流价值，在事实中寻找品格内在的结构。

因为真实生活中存在着大量的困境与冲突，实事求是而论，我们不可能让青少年对每一种生活都身临其境，亲身体验。因此，德育有必要改变目前只呈现“真善美”的样式，需要将充满了矛盾和冲突的真实社会呈现给学生，让学生了解并熟悉真实社会，而困境叙事可以给青少年提供大量的替代经验。从某种程度上说，困境叙事为青少年提供了生活现实，学生通过体会角色的矛盾与选择，进入角色的生活，模拟角色的心理，体验角色的情感，预测角色行为可能产生的后果，使学生有机会体验各种各样的情境，面临多种

多样的选择。通过自己内心的丰富体验，学生可获得个体对于困境叙事的独特领悟与反思。

由于道德困境叙事素材源于师生，作用于师生，并通过“扁平化”的组织方式向学生呈现源于“当下”的教学内容，拉近了教材与学生的距离。因此，道德困境叙事可以减少教材与学生之间的隔阂。

道德困境叙事还有利于了解学生道德动机，了解学生的内心与个性，规避风险。因为一个对的行为可能出于恶的动机，而一个错的行为却可能出于善的动机。只从行为的结果可能无法知晓一个人动机的良善，因此教师更需要了解学生的动机，还需要将动机与结果综合起来考虑与分析。而以上这些信息无法从卷面获得，必须通过师生间的真诚沟通与交流才能知晓。在目前的德育课上，学生与老师的沟通交流很少，老师很难得到学生真实的想法。道德困境叙事的具体过程就是让学生讨论两种行为冲突的合理性。在这个讨论过程中，通过分析每个人的想法，了解学生行为出于道德义务感，还是功利主义支配；了解学生的人生观、世界观、价值观。

四

其实，不论是否涉及价值，人在做任何选择与判断的时候都依据自己已有的认知——通俗地说就是人生经验。或许不是每个人都有成体系的价值主张，但是每个人都有自己独特的思维方式和行为法则——也就是德育教材中常说的价值观与世界观，即每个人自己

的“人生哲学”。可以说，没有不依赖价值观而生活的人。西方有句名言——背景影响前景（the background shapes the foreground）。学校道德教育并不是学生德育的第一站，在此之前，每个人已有的价值观就受其社会文化、家庭环境等因素的影响。如果学生已有的价值背景是错误的、非理性的，那么对前景的影响则令人担忧。因此，学校德育应该帮助学生形成正确、理性的价值体系。

道德困境叙事教育最终指向通则性的价值与品格教育。了解通则，拥有理性，才能从根本上明白道德冲突的原因，以便做出适当的选择。这是一个哲学式的思考方式——不断追问，不断抽象，不断接近终极目标，达到对通则和理性的认知。

在课堂上，教师有必要引导学生解决有冲突的价值问题。笔者调查发现，学生们比较喜欢带有生活冲突的教学活动或文本，喜欢体验冲突的境遇。道德教育必须让学生感觉在思维上起了冲突，这样才能激发他们了解未知的兴趣，通过后续解决冲突和问题的过程激发他们的道德思考，从而培养他们理性的思维。

对道德观念、习俗原理的追问充满了哲学意蕴，因为必须将道德观念与习俗从当时特有的事件、社会与文化背景中剥离出来，并不断深究，以了解其背后的通则性概念。在讨论与追问过程中，教师不宜扬自己的观点，不直接教授知识，而是在“中立”的立场上激发学生的观点与讨论。

一千个人的眼中就有一千个哈姆雷特。对于一件相同的事情，一百个人可能有一百种不同的观点。基于每一个人所处的社会与生活环境来说，这些观点似乎都言之有理。如若学生们的价值观不够理性与正当，势必影响他们未来的道德判断与行为。欲认清困境的

本质，必须通过哲学式的追问和批判。师长必须透过学生理解的表象，对困境的来龙去脉及学生社会文化背景进行分析，帮助学生把认知对象从所属社会背景中剥离出来，不断追问与思考直至上升到抽象，追根究底寻找困境产生的最本质原因。最后在教师的追问与引导下，探寻并掌握最为本质的、通则性的道理，纠正现有价值观的偏差，厘清并培养正当的、理性的道德价值主张，让学生达到对于核心价值、终极规律与道德通则的理解。

这是一种道德哲学——伦理学式的学习方法：从具体上升到抽象，实现对于通则的认知。对日常生活中的道德箴言，一方面探讨这些箴言的合理性基础，一方面则归纳出一个或一些更为基本的原则，借以作为道德判断的依据。

学生一方面了解道德观念与习俗的合理性基础，一方面归纳出终极性的基本原则。只有基于以上两点，学生才有可能在“情”与“理”两方面信服道德观念与习俗。

人之德性的根基并不止于知识，而且应是建立在塑造完满人性与健全人格的目的之上。学生是自身品格的承载者，对外在的规则与要求只有通过自觉的内化，并在此基础上取得认同之后，才能够真正获得成熟的人性与健全的人格。道德基于一定的生产力、生产关系与生活形态，具有强烈的“社会”标签。因此，随着社会的变化，道德观念可能也会发生变化。而在这样一个价值多元、瞬息万变的社会，任何价值标准都有被重估或质疑的可能。教给学生既定的品格知识远远不够，还需要培养学生正确的价值观，提高学生的理性与判断力，让理性在生命中不断生长化育。不断生长的理性也促进了学生判断力生长。如此，学生才能在面对变化万千的生活

情景时做出理性的判断与决定。

总而言之，德育不是把外在的东西灌到学生的脑子里去，而是在学生心中不断生长出宝贵的德性与品格。正如苏格拉底所说，教育不是灌输，而是燃烧火焰。

引言

道德困境叙事——历久弥新的德育模式

第一节 叙事教学是德育自身属性与德育发展的必然诉求

从价值论的角度来说，德育^①的目的指向生活，而生活是一个极其复杂的世界，非此即彼的既定习俗在学生面对复杂生活世界时往往那么无力；从知识论的角度来说，德育涉及许多“不可编码化”的知识，获得这些知识不能通过习得、背诵与测验，而要靠人们的体验、推理与感悟来传递和生成。但是，在目前我国德育中，关于道德的知识在绝大多数情况下都被当作“可编码化”的

① 为了行文及理解上的方便，首先界定两个概念：德育，在本文中是对于初中《思想品德》、高中《思想政治》以及学校德育的统称；道德困境，是指涉及两种（或两种以上）道德规范且两者（多者）不能兼顾的情境或问题。

知识来教授。德育中缺乏与生活相关的叙事性素材，个体的生活境遇被生硬的表述遮蔽。因此，不论从价值论还是知识论的角度来说，德育都需要面向学生的现实生活。德育的属性与我国德育的现状决定了道德叙事教育方式的重要价值。

一、德育属性决定了叙事性素材乃德育之本

一提及德育的属性，就立刻涉及一个经典的问题：“道德是否可教？”从古到今，哲学家与伦理学家们对于这个问题的争论影响了整部德育史。在笔者看来，道德都是可教的，其关键在于如何教。只有抓住了道德的特性，才能够教好道德。

道德观念是“不可编码”的知识。从知识具体分类的角度讲，关于道德的知识并非是那种“科学的”或“可编码化”（codification）的知识类型，而是一种地道的“非科学的知识”（non-scientific knowledge）或“意会性的知识”（tacit knowledge）。从发生学的角度讲，“道德的知识原本就不是靠道德推理获得，而是靠人们对道德生活的体验和体认，也就是通过亲切可心的情感和心灵感应来传递和生成的。”^①

布鲁纳（Bruner）在其《真正的精神活动，可能的世界》一书里提出，人的心理生活中存在着两种本质上不同的思维模式：例证性思维和叙事性思维。例证性思维又叫作命题思维，是哲学、逻辑学、数学和物理等科学的思维方式。这种思维模式的目的在于

^① 万俊人：《重叙美德的故事》，《读书》2001年第3期。