



“十一五”国家重点图书出版规划项目

现代西方道德教育研究丛书

Research Series of Modern Western Moral Education

丛书主编 戚万学

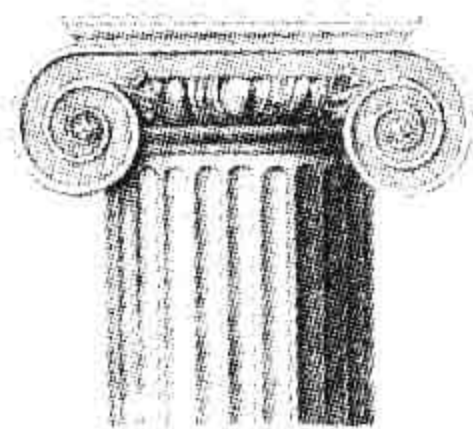
现代西方道德教育 策略研究

Research on Modern Western Moral Education Strategy

赵振洲 著

山东人民出版社

Shandong People's Publishing House



“十一五”国家重点图书出版规划项目

现代西方道德教育研究丛书

Research Series of Modern Western Moral Education

丛书主编 戚万学

现代西方道德教育 策略研究

Research on Modern Western Moral Education Strategy

赵振洲 著

山东人民出版社
Shandong People's Publishing House

图书在版编目

现代西方道德教育策略研究/赵振洲著. —济南:山东人民出版社, 2010.9

(现代西方道德教育研究丛书)

ISBN 978-7-209-05434-8

I. ①现… II. ①赵… III. ①德育—研究—西方国家—现代 IV. ①G410

中国版本图书馆CIP数据核字(2010)第138951号

责任编辑: 苗 壮

封面设计: 武 斌

现代西方道德教育策略研究

赵振洲 著

山东出版集团

山东人民出版社出版发行

社 址: 济南市经九路胜利大街 39 号 邮 编: 250001

网 址: <http://www.sd-book.com.cn>

发行部: (0531)82098027 82098028

新华书店经销

山东新华印刷厂潍坊厂印装

规 格 16 开 (170mm × 230mm)

印 张 16.75

字 数 280 千字

版 次 2010 年 9 月第 1 版

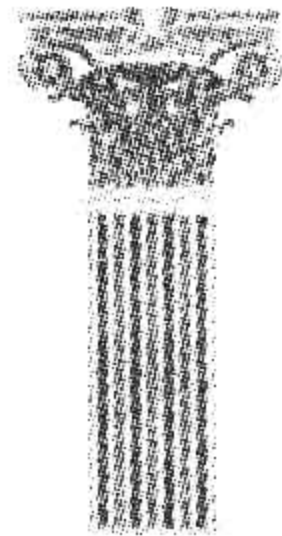
印 次 2010 年 9 月第 1 次

ISBN 978-7-209-05434-8

定 价 32.00 元

如有质量问题, 请与印刷厂调换。 电话: (0536)2116806

序 言



系统地梳理与反思现代西方道德教育发展的历程、特点与规律虽然不是一种全新的方法,却也代表了一种研究范式的转变。事实上它既表明了东方文化的编史传统如何试图在各独立的道德教育现象中寻找道德教育发展一般特性的思想优势,也表明了中国道德教育试图吸纳人类所积累的一切先进文明成果的致思努力。这一客观的优势和主观的努力随着道德教育持续与深入的发展必将得到进一步的延续和拓展。在这一过程中,某些不与时代精神相合的解读立场将得到修正,一些更真实、更完整的信息和材料将得到充实和修复,视域的不断融合同时扩大了获得可靠资料的范围并且确立了更具有解释力的思想框架。这一西方道德教育研究的范式转换无疑具有积极的意义。然而,对于编年的道德教育研究来说,最自然的质疑是:它既非对道德教育发展史的研究,亦非对道德教育思想或道德教育专题的研究。探寻西方道德教育发展最一般的特征和内在逻辑,反映当今世界西方主要国家的道德教育理论和实践的整体面貌,展示 20 世纪西方道德教育发展演变的总体格局,由此显得仍然必要。

也许没有哪一个世纪能像刚刚离我们而去的 20 世纪那样,整个人类生活发生了如此翻天覆地的变化,也没有哪一个世纪的道德教育能像 20 世纪的道德教育这般充满了困惑、不安、挣扎与焦虑。随着现代性的开启与深入,人类的生存尺度、生存心态、价值追求和精神取向的深刻改变宣告了一种崭新的生活方式的开启。西方道德教育乃至世界道德教育都不得不以一种全新的眼光来反思、解释或批判这种生活方式所能达到的文明程度以及它有可能带来的文明危机。基于不同的知识结构与价值立场的各种“主义话语”“权力话语”纠结缠绕,对这些道德教育知识、理念的审视与反省已经成了当下道德教育研究必须直面的境遇。无论这一境遇被捕捉为机遇或是挑战,未来中国乃至



世界道德教育的发展将不得不取决于我们对历史资源反思的力度和深度,即我们必须清楚,在过去的 100 年的时间里,我们的道德教育做了什么,哪些是该做而没做的,哪些是做了而不应做的,哪些是我们已经做得好的,哪些还可以做得更好。

事实上,回答以上任何一个问题都需要付出艰苦的致思努力,而对于某些问题,我们只能永远在追问而无法获得终极的答案。因此明智的选择可能在于,我们需要将那些已有的道德教育智慧放置在它应有的理论参照体系和时代精神框架之内,并从中找寻出其可能的普遍性。这也正是我们的学术旨趣和核心关切所在。我们不希望本套丛书在已经很丰富的研究成果中徒然增加一套的数量,我们希望我们所做的这一切努力能证明这样一个清楚的事实,即无论哪种道德教育思想,即使在当时看起来是何等的荒谬,但作为一个事实上存在的思想资源,至少它能够形成对我们当下思想的启发。我们并不苛责某个时代的道德教育思想并没有解决它那个时代的道德教育问题,而是试图去深入地探讨这种道德教育思想与当时时代精神状况的思想联系、它的来龙去脉,以此来形成我们对已有思想资源的整体观照。这种辩证历史唯物主义的原则是贯穿本套丛书所有著作的指导原则。

本套丛书的设计还基于如下假设,即虽然道德教育这一社会历史文本只有放置在具体的文化背景中才能得到完整和准确的解读,但我们相信道德教育作为一种社会实践活动,其理念、内容、策略仍是可以被借鉴的,因为无论道德教育是如何的特殊,道德教育所关心的永恒命题都是人类的尊严与福祉。“他山之石,可以攻玉。”更重要的是,在全球化、信息化的今天,我们也只有在了解其他文明成果的基础之上,才能在与其它文明类型的对话中作出得体的回应。

本套丛书从设计到出版,都基于我们作为道德教育研究工作者的学术责任,因此对以美国、日本、英国为代表的发达国家的道德教育发展的梳理并不仅仅是单纯的历史呈现,而是我们希望以对这些国家的道德教育的发展的反思来推动中国道德教育走向一个新的高度。作为后发的外生型现代化国家,中国不但面临着现代性中道德教育普遍的、深刻的、全面的挑战,也因自身的发展面临着一些独特的与文化心理相关的命题,因此我们希望能够辩证地对待西方道德教育的思想成果,并对之进行本土的创造性转化。为此,我们有意识地选择了当代道德教育研究的一些有代表性的问题进行比较系统的梳理与反思。

本套丛书是“十一五”国家重点图书出版规划项目,它由《20 世纪西方社会思潮与道德教育》(唐爱民)、《现代美国道德教育研究》(唐汉卫)、《20 世纪英国学校

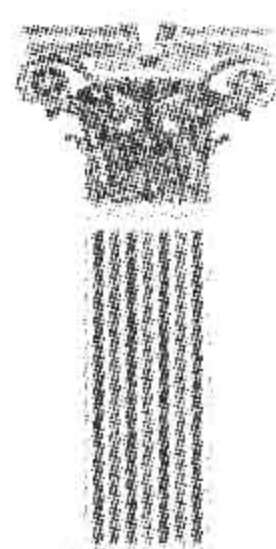
道德教育发展》(周洲)、《日本现代化进程中的道德教育》(饶从满)、《现代西方道德教育策略研究》(赵振洲)构成,各专著既自成一体、独具一格,在体例、写作意图和形式等方面又相互照应、密切关联,以共同描绘出 20 世纪的世界道德教育图景,从而使本套丛书浑然一体。《20 世纪西方社会思潮与道德教育》是本套丛书的总纲,意在从理论层面分梳当代西方道德教育发展诸思潮,重在哲学层面的反省;《现代美国道德教育研究》、《20 世纪英国学校道德教育发展》、《日本现代化进程中的道德教育》意在对美国、英国和日本的道德教育发展进行专深的研究;而《现代西方道德教育策略研究》则试图梳理影响 20 世纪道德教育的诸策略,以为道德教育提供实践层面的佐助。各本专著在主要观点、思路构想和写作风格上均有所创新,力求不囿于先贤和俗见,从理论上开拓出新的视景,勾勒出西方道德教育的理论和实践框架。

本套丛书既名之为“现代西方道德教育研究丛书”,我们即希望呈现于读者面前的文本具有研究性,具有学术性。作为具有研究性的文本,我们提出了“现代西方道德教育发展的总体格局和一般规律是什么”这个问题,并对之进行了系统的省思和批判;作为学术性文本,我们并不惮于表达我们的学术见解与观点,丛书中各本专著的作者作为他所处的道德教育研究领域的专家,将本着其学术良知,为其学术研究承担一切可能的责任。当然,丛书是否体现了思想性、知识性、学术性的统一,还有待于读者睿智的检验。“嚶其鸣矣,求其友声。”我们愿意以坦诚的态度面对一切得体的批评。

全套丛书由戚万学统稿、定稿。在丛书设计出版过程中,我们得到了山东人民出版社的大力支持,也得到了社会各方人士的鼎力相助,山东人民出版社副总编李运才先生更是对本丛书的出版、编辑付出了很多心血,在此一并表达我们的谢意。

戚万学

2010 年 6 月 19 日



自序

经过历时两年的研究和撰写,这本《现代西方道德教育策略研究》得以完成,今天终于和广大读者见面了。国内关于道德教育方面的著作和期刊等出版物数量颇多、内容丰富,其中也不乏介绍西方道德教育理论的专著,但是专门着眼于微观层面教学现场的著作却甚为稀缺。周详的理论介绍可以让一线的教育工作者及家长更好地理解 and 把握道德教育的精要,但如何在具体层面开展道德教育,以及采用何种策略才能更好地促进道德教育的有效实施,在现代德育教育中也同样必不可少。尤其是在新课程改革的大背景下,教育工作者在教学实践中更迫切需要一种技术层面的有效支援,撰写本书,初衷于此。

真诚感谢北京师范大学教育学院的檀传宝教授、王啸博士、郑新蓉教授、石中英教授等师长们在百忙中给予我极大的支持和鼓励。还十分感谢这套丛书的主编:山东师范大学戚万学教授和唐汉卫教授,他们大量细致的组织工作和无私的资料分享,以及山东人民出版社编辑苗壮等人的精心安排,使得本书得以付梓出版发行。此外,还要衷心感谢香港教育学院公民教育研究中心的方睿明博士(Gregory P. Fairbrother)、李荣安教授以及其他同事的支持。在撰写过程中,香港教育学院博士后研究基金为我提供了资料收集的便利条件,使我可以全心投入到本书的研究和撰写工作中。最后我还要感谢方友德先生、赵艺棉女士对本书的校阅和编辑工作。

本书是我教授“德育原理”以及从事公民道德教育研究几年来的成果结晶,愿与道德教育战线上的教师、家长和教育同仁分享。恳望教坛先进不吝赐教,欢迎读者批评指正。

赵振洲

2009年3月于海韵轩

目 录



1 序 言

1 自 序

1 第一章 导 论

1 一、人类为什么需要道德教育？

5 二、西方道德教育的特点

12 三、如何开展道德教育？——策略的应用

15 四、关于本书的一些说明

19 第一部分 道德情感意识策略

20 第二章 解读道德情感意识

20 第一节 道德情感与意识

26 第二节 情感意识的功能

31 第三章 情感和意识的培养策略

31 第一节 反思策略

41 第二节 模拟策略

48 第三节 榜样策略

53 第四节 自我认同感建立的策略

63 第五节 营造教室文化的策略



79	第二部分	道德认知能力的培养
80	第四章	道德与认知推理
82	第一节	道德认知发展阶段
91	第二节	道德认知理论的课堂应用
103	第五章	具体认知策略
103	第一节	两难处境讨论策略
107	第二节	小组报告策略
110	第三节	利用媒体开展讨论
117	第四节	概念策略
132	第三部分	道德责任感培养策略
134	第六章	道德责任培养策略
134	第一节	道德习惯的建立
143	第二节	规则纪律的建立和实施
149	第三节	奖惩策略
163	第四节	行动参与策略
175	第四部分	学校、家庭、社区协作,营造德育氛围
176	第七章	从家庭开始
188	第八章	家校合作策略
189	第一节	家校协作的方式和意义
200	第二节	家校协作激发策略
230	第九章	社区学习策略
251		主要参考文献

小孩子都是欢乐的野蛮人。

——约瑟·摩根斯特恩(Joseph Morgenstern)

一、人类为什么需要道德教育？

在展开本书有关内容的讨论之前，读者或许会有这样一个思考：人类为什么需要道德？德育教育的意义何在？

要回答这一问题，我们还须追溯到人类进化阶段之初。科学家在人类的祖先——灵长类动物身上，发现了许多诸如秩序、互助和协作等近似道德的品质。在演化过程中，这被视为是人类道德的早期雏形。在大猩猩的生活群体中，就存在一定的“道德”秩序及行为规则，他们彼此之间非常明白自己在群体中的等级，行为活动都存在一定程度的约束。闲暇时猩猩们会互相为同伴抓虱子，这体现出一定的互助品质；发生争斗时也会对同伴进行“劝解”。一个例证就是科学家发现雌性大猩猩会从正欲打架的雄性猩猩手里夺走石头，因为这将防止他们用石头作为武器击伤对方。此外，在大猩猩群体中还有一种类似于人类情感上的“同情”行为，比如年长的猩猩会帮助一些受到极度惊吓而无法从树上下来的小猩猩从树上爬下来。许许多多类似的例证都告诉我们，人类在进化之初就已经衍生出许多近乎可以用“道德”来形容的行为，所有成员也都具有一定类似的“道德品质”，而这极为可能就是人类道德的前身。^① 正是因为有了这些道德品质，人类在进化

^① *Scientist finds the beginnings of morality in primate behavior*. New York Times, March 20th, 2007.



中才得以脱颖而出,最终成为地球上唯一具有支配地位的高级动物。

道德存在的根本意义就体现在一种对人际关系的协调上,特别是在对权力制约之外的人与人之间的关系。在这个不依靠法律来维持秩序的领域里,道德成为评价人们行为是否恰当的一个重要标准。其实,人类对道德的需要如同对营养的需要一样。只是我们往往意识不到。道德的反义词有两个方面的解释,第一个反义词是“不道德的”,就是有违现有道德原则的意思。比如,有人随地吐痰,危害其他人的健康等,这些行为都被界定为是不道德的。除此之外,道德的反义词还有另一个解释,叫做“非道德”,即是不属于道德讨论范畴之类的行为,比如“你喜欢喝咖啡还是饮茶?”这类问题就不能用是否道德来形容。再比如打架行为,根据程度不同会有不同的定义。程度较轻时,大家会把它归结为一个道德问题,谴责打架者;而当程度较重时,那就超过了道德的界限,衍生为一个法律问题。故此,做一个有道德的人首先必须具备三个前提条件:其一,当事人是处于自由的、有意识的状态;其二,行动前有正当的理由(不是因为恐惧,或者仅仅为了服从某个权威);其三,具有正当的性格特征和情感态度。^①

“道德”实际上是基于道德判断的一种决策。单纯拿出某个“行为”本身很难说明它是否是道德的,因为单纯的行为本身既不是道德的,也不是非道德的。它只是代表一种活动,而意义解读则是另一回事儿。只有当一个人解释为什么他这样做的时候,才会涉及到道德问题。所以道德判断需要把这一行为放在具体的现实情景下才能有解读、衡量和评判的价值。比如,我们是否有权结束希特勒的生命?结束这个人的生命是否道德?对这个问题我们的回答一定是肯定的,因为希特勒残害了数千万人的生命,判他死刑就是正义之举、是道德的。但是去结束一个无辜者的生命就是不道德的。道德与否并不在于是否结束一个人生命的这个行为,而是在于这件事情所引发的意义。再比如另一个很有争议的话题是妇女做人工流产是否道德?谁能有权决定结束一个即将出生的生命?他或者她的母亲有权这样做吗?这个社会有权吗?如果出生,这位母亲能保证这个生命的安全,并给他或者她带来幸福吗?对这个问题的争论实在太多,以至于在不同国家、不

^① Wilson, John, Williams, Norman, and Sugarman, Barry. *Introduction to moral education*. Harmondsworth: Penguin, 1967, 1969. 威尔逊(John Wilson):《道德教育新论》(*A new introduction to moral education*),蒋一之译,杭州:浙江教育出版社,2003年。

同地区关于人工流产都有各种完全不同的规定。总之,判断道德与否的关键在于一定要分析这一行为的动机及后果,并结合实际背景才能作出最后结论。

那么道德准则从何而来?

道德建立在人们对一定行为的评价之上,其衡量标准会随着人们价值观的改变而呈现出诸多差异。有些价值观是单纯而无从选择地从祖辈那儿继承下来的,比如孝敬父母。但不同的种族和群体在不同时期对“道德”的理解和定义也是不同的。例如,中国古代传统道德中的“三从四德”、“男尊女卑”、“二十四孝”等观念,都是被推崇为处理男女及父母子女间关系的至高无上的道德标准,然而拿到现代社会,则明显不再适用。这些陈旧的“道德标准”已经远远地脱离了现代人类文明和道德的轨道。此外,价值观也会根据文化差异而有所改变,不同的人类群体往往具有不同的价值观。这里我们可以举一个有趣的例子:伊戈尔·斯特拉文斯基(Stravinsky Igor)是20世纪最有名的美籍俄罗斯作曲家。一次,有人找他写个曲子,他认为报酬太低,轻蔑了自己,于是断然拒绝。后来这个人又找了埃里克·萨蒂(Erik Satie),一位同样享有国际盛誉的法国作曲家,给的也是同样报酬,也被萨蒂断然拒绝了。有趣的是,拒绝原因却迥然不同。萨蒂的回绝理由是,他认为对方所给的报酬过高,充满铜钱的臭气,这是对艺术的一种轻蔑。当对方把报酬降低到他认为合适的数目后,萨蒂才接受了这份工作。总体上说,人们在道德上会选择、认同一些积极的价值观和那些有益于人类前进和发展的观念及道德。

说到传统,就不能不谈到中西方文化差异。在代表西方文化源头的古希腊时代,柏拉图和亚里士多德都认为智慧、勇气、节欲和正义是最重要的美德;在中国传统儒家文化中,人们推崇的是仁义礼智信等相关美德;而在印度文化中,传统的印度教特别注重四种人生价值:利(人生存的必要条件的满足)、欲(欲望的满足和欢乐)、法(履行道德义务,追求自我完善)和解脱(个体灵魂“我”与宇宙灵魂“梵”的统一)。来自美国和印度的人类学家理查德·斯维德(Richard Shweder)、琼·米勒(Joan Miller)和曼莫汉·玛哈帕特拉(Manamohan Mahapatra)对两种文化的价值观进行对比,结果发现大多数的印度人认为如果一个寡妇吃鱼是不道德的,因为丈夫去世她就不能享受;而没有一个美国人会介意别人到底吃不吃鱼,更谈不上认为寡妇吃鱼就是不道德的问题。在婚姻上,印度人认为跨越等级之间的婚姻也是不道德的;须先有婚姻,而后才有爱;而美国人则带着罗密欧和朱丽叶的



爱情浪漫气息,相信爱应该战胜一切,先有爱,而后才有婚姻。^①可见,道德作为一种无形的衡量杠杆,在不同群体中的评价含义也是大不相同的。但有一点必须警惕:我们在使用道德杠杆的时候,一定要避开这样一个误区,那就是,不能以道德作为评判种族或群体优劣的标准。因为这种判断本身就是不正确的,是非道德的。

除去文化方面的影响之外,个人的道德观和价值观也会随着个人的成长发展而呈现出不同程度的变化。一个人所追求的价值观并不是一成不变的,它会随着年龄的增长而发生改变。美国心理学家爱利克·埃里克森(Erik Erikson)说,在我们的一生中,我们所珍视和追求的价值会随着我们的成熟而改变。在一段时间,我们会认为友情是最珍贵的;而工作后,我们发现竞争对于自己更加重要;而到了某个阶段,我们又发现在追求物质财富之外,精神追求才是最重要的。^②道德的这种变化不同程度地体现了人在成长和前进过程中的进步。道德促进了人的改变,同时人也推动了道德的发展,两者是相辅相成,有机联系的整体。因此,人类需要道德,人类在整个发展的历程中,无时无刻不伴随着道德的衍生和存在,并且一直随同人类文明的发展而不断提高。

既然人类需要道德,那么道德是否就具有普世价值而应被人类广泛流传呢?是不是可以把各种群体中共同推崇的,甚至是跨越时间和空间的道德理念和价值传承给我们的后代呢?我们的答案是肯定的。在上面我们提到的理查德·斯维德(Richard Shweder)、琼·米勒(Joan Miller)和曼莫汉·玛哈帕特拉(Manamohan Mahapatra)的研究中,研究者发现,遵守诺言、尊重私有财产、奖惩公正、保护弱小、互助是美国和印度文化中共同被推崇的美德,而且适用于其他所有国家和地区的文化。在美国著名心理学家科尔伯格(Lawrence Kohlberg)的研究中,正义被认为是道德的核心。他认为,人们对于生活价值具有共同的认同,正义是人们在确保这项生活价值有序进行中所共同关注的道德主题。除去具有文化独特性的行为规则,各个群体的家长都会发现,他们需要授给孩子一些最基本的道德

^① Dobrin, Arthur. *Teaching right from wrong: 40 things you can do to raise a moral child*. New York: Berkley Books, 2001, p. 158.

^② Dobrin, Arthur. *Teaching right from wrong: 40 things you can do to raise a moral child*. New York: Berkley Books, 2001, p. 156.

价值,比如诚实、勇敢等等。道德规则之所以具有某种普遍性和共同性,一个重要的原因就是价值概念的基本社会功能——规范社会行为,通过道德教育让儿童能够与他人和谐相处。

二、西方道德教育的特点

有人会问,西方有公民教育,也有道德教育吗?虽然至今人们对这两个概念的争论仍很多,两个概念提出的社会背景也有不同,但是不能否认的是,从塑造个体社会化的角度,两者具有很多的相同之处。其实西方各个国家和地区对公民教育都有不同的涵义,比如有些国家把它当作宗教和道德教育;有些国家把它看作推广爱国主义和国家荣誉感的一种手段;有些国家则把它作为价值教育,用以培养在现代民主体系里有责任感的合格成员。^① 皮亚斯和哈尔加登(Pearce and Hallgarten)认为公民教育具有狭义和广义之分:狭义的公民教育是指培养“参与选举,并能加入民主讨论过程中有关政治争论的公民”;而广义的公民教育是“培养具有共同社会目标的公民”。^② 就广义的概念内涵而言,公民教育不仅仅要培养拥有共同身份感的公民,而且要培养他们强烈的集体责任感、并愿意为共同的社会目标而奋斗。^③ 根据杰罗斯(Henry A. Giroux)的研究,公民教育可以分为四种取向:第一、公民精神传递取向(Citizenship transmission approach),强调对特定信念与价值的传递、消极的适应和服从。第二、社会科学模式取向(Social science model),强调对学科知识的掌握,对教科书中传递的价值判断全面的肯定。第三、反省探究取向(Reflective enquiry approach),强调知识、态度或者价值,参与决策的技能,鼓励学生探索和解决实际问题,但对社会已有的安排和本质缺少足够的批判。最后一种是批判性取向(Critical approach/emancipatory ra-

① Hursh, David. *Civic education*. In Husen, Torsten and Postlethwaite, T. Neville (Eds.) *The international encyclopedia of education*(III). Oxford: Pergamon, 1994, pp. 767~770.

② Pearce, Nick and Hallgarten, Joe(Eds.). *Tomorrow's citizens: Critical debates incitizenship and education*. London: Institute for Public Policy Research, 2000, p. 7.

③ Halstead, J. Mark. *Does Citizenship education make moral education redundant?* In Cheng, Robert H. M., Lee, John C. K. and Lo, Leslie N. K. (Eds.) *Values education for citizens in the new century*. Hong Kong: Chinese University Press; Hong Kong Institute of Educational Research, 2006.



tionality),侧重批判和行动,尤其是对社会冲突和矛盾加以讨论和批判。^① 哈罗德和帕克(Halstead and Pike)认为根据培养目标的划分,有三种类型的公民教育:普通公民的教育(Education about citizenship),培养的是能够掌握信息和知识的公民,或者说政治素养。这种模式的公民教育强调的是学生对政治理念、机构和问题的知识及理解,即认知层面的培养;好公民的教育(Education for good citizenship),培养的是负责的积极的公民,根据这个模式,学生被要求要遵守法律,有清楚判断是非的道德认知能力,并能尊重权威,接受被委派的责任,具有爱国主义情操;积极公民的教育(Education for active citizenship),培养的是具有自主性和反思批判能力的公民。^② 这类模式的公民教育,鼓励学生遵守公共价值、公德或者有利于发展公共价值的品格;其次学生对于私人领域里出现的多元化价值有能力探讨、思考并做出批判与反思;最后,能够容忍和尊重不同的价值观、信仰和信念。^③

每每看好莱坞大片,印象最深刻的大概就是孤胆英雄。这是娱乐,但是在西方道德教育中,我们的确会发现教育者对个体的“道德自主性”更加关注。强调一个人能够独立自主地做出道德判断,能更好地认识自己,并且对自我和他人之间的关系有健康的理解和认识。比如龚斯(Jerrold R. Coombs)提出,一个受过道德教育的人应该能够达到以下十个标准^④:

1. 明白道德判断的两大原则:“易地而处”和“普遍后果”;
2. 对于事物的道德取向有敏锐的触觉;
3. 懂得找出判断所需的有关资料与事实;

^① Giroux, Henry A., 1983, 引自余树德:《九七激流中的民主教育》,香港基督徒学会出版,1992年。

^② Halstead, J. Mark and pike, Mark A. (Eds.). *Citizenship and moral education: Values in action*. London: Routledge, 2006.

^③ 部分中文翻译参照,饶从满:《主动公民教育:国际公民教育发展的新走向》,载《比较教育研究》2006年第7期。

^④ Combs, Jerrold R. *Attainments of the morally educated person*. In Cochrane, Donald B. and Manley-Casimir, Michael(Eds.) *Development of moral reasoning: practical approaches*. New York: Praeger, 1980, pp. 14~29. 中文翻译见吴梓明:《学校宗教教育的新路向》,香港:基督教文艺出版社,1996年第1版,第89~90页。

续上表

4. 进行任何可能涉及到道德问题的行为时,懂得考虑其普遍后果;
5. 懂得易地而处,设想他人的处境,明白某些道德行为可能对他人带来的影响;
6. 懂得就道德抉择寻求他人意见;
7. 懂得批判道德论证,指出谬误;
8. 懂得要求他人就其道德行为提出支持的理据;
9. 对于是非观念能坚持以行动实践之;
10. 重视自我的价值及尊严。

班逊(John Benson)指出,有四种“依赖”会妨碍一个人发展道德自主性。第一,对权威人士的话语全盘接受,毫不反省;第二,追随所属群体的意见,或者贪图方便只顾全盘接纳某些既定或流行的看法;第三,对上级的命令或训示决定绝对服从,并认为这是作为下属必须有的态度;第四,易于信任别人的意见或权威。^①而也有学者总结,20世纪西方道德教育理论的特点包括以下几点:一、在道德教育目的上,重视学生道德判断和选择能力的发展,不是让学生掌握和服从特定社会或集团的道德规范;二、在内容方面,强调个人主义、国家主义、人类中心主义;三、侧重于培养学生的认知心理因素。^②与中国传统道德教育相比,西方国家强调的是人的个性独立发展、人的地位和尊严。^③但这不是说,西方学校就没有道德教育。一个最明显的现象就是学区、学校或者班级在每个月都有一种主题活动,来深入宣传一种重点培养的美德,比如诚实、尊重、关怀、友谊等等。在这个主题月中,所有的活动(课外活动、家长会、集会)、装饰(黑板画、宣传标语)都体现这个价值主体。中西方一个最大的根本性差异在于,西方学校很少有直接的道德教

① Benson, John. *Who is the autonomous man?* Philosophy, 1983, Vol. 58, no. 233, pp. 5~17. 中文翻译见吴梓明:《学校宗教教育的新路向》,香港:基督教文艺出版社,1996年第1版,第88~89页。

② 李太平:《20世纪西方道德教育理论的特点及其思想根源》,载《比较教育研究》2003年第9期。

③ 张光辉:《中西道德教育比较》,首都师范大学,硕士论文,2000年。



育课程,而采取间接的方式,或者我们所说的“隐性课程”。这种非直接授课的方式对孩子们道德成长产生的影响是十分深远的。教师在使用权力时是否公正,是否武断?学校的管理者有没有尊重教师和学校的其他工作人员?学校内部是否是一个公正的环境?是否有暴力现象出现?所有这些都会渗透出一种道德视角,告诉孩子们何为道德的意义和价值,告诉孩子们要成为什么样的人。

换句话说,中西方在道德培养上的差异,在策略上,西方重视渗透性,倾向于个体参与和自主活动方式、而反对道德灌输。这一传统最早可以追溯到古希腊时期,苏格拉底就主张要通过讨论和参加活动的方式来培养儿童对道德的认识;亚里士多德也强调过,需要在实践活动中培养德性。^①在北美,美国教育学家和心理学家杜威(John Dewey)的理论曾产生重要的影响,他建议儿童参与社会活动、教学活动也要多与实际相联系、强调解决问题能力的培养,学校教育主要通过这些“间接”的方式来开展道德教育。

西方道德教育的路径及渗透的方式、手段是多种多样的,借助各地建设的纪念馆、艺术馆、博物馆、国家公园等多种场馆,利用广播、电视、报纸、网络等强大的大众传媒进行熏陶。正如张光辉所总结:

西方在道德教育过程中,很少用抽象的、纯理论的人生观、价值观、道德观等概念进行灌输,而是采用课外教育、隐性教育(校园文化)、心理咨询、社会实践、宗教教育等不同形式,将道德教育内容融入到各种社会活动中进行,形成了有效的道德教育途径。在道德教育的方法上采用全方位渗透,即寓道德教育于整个教学过程中;寓道德教育于管理、服务之中,寓道德教育于社会生活的各个方面;寓道德教育于整个教学过程中;而且通过寓教于乐、寓教于生活,潜移默化地培养青少年的爱国意识和道德价值观。^②

在教育内容上,西方的道德教育的特点是,不单单侧重于对道德知识的掌握,比如告诉学生什么是对,什么是错。教育的目的是让学生内化这些规则,进而落实到自己的行为层面。这对近代西方整个教育观念的变迁有着重要的影响。教育专家认为,单纯的知识传授已经不能够让学生适应社会的发展,因此,教育的目的应该注意观念的教育、态度的培养和技能的训练。在德育领域,整个教育导向

① 郑永廷:《论当代西方国家思想道德教育方法》,载《学术研究》2000年第3期。

② 张光辉:《中西道德教育比较》,首都师范大学,硕士论文,2000年,第28页。