

道德与情境

——基于两个社区儿童道德发展的
比较研究

杨勇 著



教育部人文社会科学重点研究基地基金资助

西南民族文化与教育研究丛书 第2辑

丛书总主编 张诗亚

DAODE YU SHENGJING
JIAO YU LIAANGGE SHEQU ER TONG
DAODE FAZHAN DE BILIAO YANJIU

广西师范大学出版社
GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS

封面题字 张诗亚
责任编辑 陈玲
式设计 林园
式设计 林园
责任技编 黄珊虎

ISBN 978-7-5633-9346-6



9 787563 393466 >

定价：24.00元

道德与生境

——基于两个社区儿童道德发展的
比较研究

杨勇 著

教育部人文社会科学百所重点研究基地
西南大学西南民族教育与心理研究中心研究文库

西南民族文化与教育研究丛书 第②辑

丛书总主编 张诗亚

DAODE YU SHENGJING
JITU LIANGGE SHEOU ERTONG
DAODE FAZHAN DE BILIAO YANJIU

CHONGQING NORMAL UNIVERSITY PRESS
重庆师范大学出版社

桂林



图书在版编目(CIP)数据

道德与生境：基于两个社区儿童道德发展的比较研究 /
杨勇著. —桂林：广西师范大学出版社，2009.12
(西南民族文化与教育研究丛书. 第2辑 / 张诗亚主编)
ISBN 978-7-5633-9346-6

I. 道… II. 杨… III. 儿童—德育—研究—中国
IV. G611

中国版本图书馆CIP数据核字(2009)第234779号

广西师范大学出版社出版发行

(广西桂林市中华路22号 邮政编码：541001)
(网址：<http://www.bbtpress.com>)

出版人：何林夏

全国新华书店经销

桂林中核印刷厂印刷

(广西桂林市八里街310小区 邮政编码：541213)

开本：787 mm × 1 092 mm 1/16

印张：12 字数：200千字

2009年12月第1版 2009年12月第1次印刷

定价：24.00元

如发现印装质量问题，影响阅读，请与印刷厂联系调换。

西南民族文化与教育研究丛书第2辑学术委员会

主任委员：张诗亚

委员：(以姓氏笔画排名)

丁 钢 巴登尼玛 孙杰远 孙振东 刘世民 朱德全
张诗亚 张维平 张庆林 张学敏 劳凯声 何景熙
陆有铨 陈学飞 陈时见 吴康宁 杨昌勇 徐书业
扈中平 廖伯琴 滕 星

西南民族文化与教育研究丛书第2辑编写委员会

主 编：张诗亚

编 委：(以姓氏笔画排名)

么加利 王晓燕 孙杰远 张诗亚 吴晓蓉 陈继扬
何志魁 杨 勇 罗江华 郑白玲 陶 红 倪胜利
黄雪梅 蒋立松

目录

导论:儿童道德发展与社区生境 >>>> 1

- 一、儿童道德发展问题的提出……………1
- 二、儿童道德发展研究的展望……………7
- 三、儿童道德发展社区生境研究概述……………11
- 四、儿童道德发展社区生境研究的内容……………21

第一章 差别:时空与位育 >>>> 22

- 一、怀里社区儿童的生活与位育……………23
- 二、尚景社区儿童的生活与位育……………33

第二章 对比:差距与差异 >>>> 45

- 一、儿童与社区活动交往……………46
- 二、儿童与成人活动交往……………49
- 三、儿童与儿童活动交往……………56
- 四、儿童的道德面貌……………61

第三章 分析:生存与生活 >>>> 67

- 一、儿童与社区活动交往的因素分析……………68
- 二、儿童与成人活动交往的因素分析……………74
- 三、儿童与儿童活动交往的因素分析……………76

第四章 建构(一):联动与指导 >>>> 80

一、社区生境建构……………80

二、家庭生境建构……………89

第五章 建构(二):认识与引导 >>>> 94

一、儿童心理世界的认识……………95

二、儿童生活世界的了解……………104

三、儿童生境建构……………112

第六章 建构(三):主体与主动 >>>> 117

一、建构学校的道德领导……………117

二、审视学校的制度与行为……………124

三、培育学校的道德教师……………132

四、建设学校的校本道德课程……………137

五、开展学校的道德对话……………141

第七章 结语:有利儿童道德发展的社区生境 >>>> 147

一、社区生境在儿童道德发展过程中的作用……………147

二、有利儿童道德发展社区生境建构的有效举措……………149

三、儿童道德发展社区生境研究有待深入之处……………150

附录……………151

附录一 田野工作路线示意图……………151

附录二 南丹县里湖乡怀里社区地理位置示意图……………152

附录三 广州深圳市龙岗区尚景地理位置示意图……………153

附录四 小学生生活情况问卷调查表……………154

附录五 小学道德教育情况问卷调查(教师)……………159

附录六 小学道德教育情况问卷调查(家长)……………162

参考文献……………165

后记……………174

■一、儿童道德发展问题的提出

对任何教育问题的关注都直接或间接发端于教育实践的土壤。作为儿童道德发展的教育者、观察者、引导者，常常被儿童道德发展面临的困境所困扰。一方面是学校在社区场域下儿童道德发展面临前所未有的压力；另一方面是社区、家庭、学校在儿童道德发展方面未能形成教育的合力，其教育作用未得到有效发挥。儿童在生活的现实场域中，受诸多“异向”价值因素的影响；在非现实的虚拟场域中，受诸多虚拟人物的“牵引”，儿童道德发展变得异常复杂和难以有效“教育”。但这并未妨碍和阻止众多理论与实践研究者对儿童道德发展规律性认识的探讨与研究脚步。儿童道德发展的理路是什么，儿童道德发展应该选择什么样的路向，儿童道德发展的生境该如何建构，才能让儿童过有道德的生活。这是本书研究的起因，它来自实践与理论两方面的反思。

（一）儿童道德发展源于实践的反思

1. 基于个体生境“切换”反观儿童道德发展

以生活史方法论独树一帜的西方学者古德森认为：“生活史研究最大的力量在于它觉察个体的主观现实：它让主体去为他（她）自己说话。”^①的确，

① 转引自：周宗伟，高尚与卑贱的距离[D]，南京师范大学教育学原理博士论文，2003.（1）。

不论如何研究他(她)都在“为自己说话”,不可否认研究者背后总隐藏着“研究者的影子”。出生于“文革”时期的我,从小就受时代浓厚的政治意识之影响,其社会与教育影响在我身上烙下了深深的时代痕迹。上小学时,做人不敢“乱动”,虽然不理解道德一词的含义,但总是想成为老师所说的“好学生”。雷锋、董存瑞、刘胡兰的名字时时进入视界,并把英雄人物的言行进行潜移默化式地“转嫁”,偶尔也把英雄人物写进自己的日记,甚至还把他请入“梦”中。上中学时,一切以学习为中心,“为中华之崛起而读书”,在“长大了要当某某家”的豪言壮语中,自认为学习好就是一切好,一切好也就包括品德好。直到上大学才知晓道德教育这一专业术语概念,要求个人行为服从、服务于集体的利益,要求心里时刻要装着别人、集体、祖国,那才是对社会有用的人。自那时起,自己也开始慢慢地思考道德教育,但还是把道德教育与思想政治教育等诸多概念相混同,并随之对道德教育、思想品德等词汇产生一种条件反射式的回避与厌恶,并对专门从事这项工作的教育工作者有一种潜在的难以言表的疏离感。

一次次生活场境的“切换”,也一次次丰富了研究者对道德及儿童道德发展的认识。

我参加工作后,担任中等师范学校的班主任工作。在与学生交往过程中,解决学生日常问题的种种遭遇,让我发现人的教育之复杂,每个人的德性都有很多不同,对这些个体德性差异的思考,引发了我对道德教育及其相关问题的关注和兴趣。在从事小学教育管理实践的过程中,在思考儿童道德发展的问题及对策时,才对“五育并重,德育为首”有了一定深度的理解与认同,对诸如道德教育是否可教,儿童道德发展应该选择什么样的路向,儿童道德发展的重要性等一系列问题产生浓厚的兴趣。无论是对道德教育实践中问题的困惑,还是自身在不同生境中对道德内涵的认识,都没有真正让研究者——我,明白儿童道德发展应该选择什么样的路向。换言之,儿童道德发展走什么样的实践操作之路才可能最大限度促进儿童道德的有效发展,还是一个让人困惑的问题。

2. 基于不同生境“对比”反思儿童道德发展

深圳罗湖桥的一边是改革后发展起来的特区——深圳,一边是现已回归祖国的香港。1999年12月,作为深圳课程研讨交流访问的教师,一行十多人去香港学习借鉴课程设置的经验。在香港坐地铁“受教育的故事”令笔者记忆犹新。刚到香港时,老师们乘地铁总是抢座位,还为同伴“霸占”座

位。后来,总觉得有异样的眼光看着这一群从外地来的人。因为,每次有空位时,抢座位的都是这几个从深圳来香港考察中小学课程设置的教师。虽然,香港人并不知道抢座位的人是教师,但教师的本性就是善于研究性学习。之后,老师们开始留意有空位出现后香港人的应对方式。香港人很优雅,在出现空位后,先左看看,再右看看,发现没有人比自己更需要这个座位,然后才慢慢走过去坐下。这种行为不只发生在香港成人身上,更可爱的是香港儿童也是如此。慢慢地老师们也潜移默化地学会了香港人的礼让方式,每当空位出现后先左看看、右瞧瞧,然后不慌不忙地坐下来。这是老师们到香港学习到的最宝贵的“课程”之一。

事后,老师们反思:为何一到具体的生活场景,老师们就忘记了平常给学生反复讲的诸如待人要有礼貌、给老弱病残让座等“训诫”。也许不是忘记,本身就一直没有“往心里去”,在实践中就根本没做到,只是课堂上教学的“知识”而已。可是,后来在另外一种环境中又是什么原因导致老师们的行为这么快就发生了转变呢?是生活场景的“切换”,是新场景中的无形力量使然,并非是老师们理性反思使然?生活中的真实故事,不是发生在一般对象上,而是发生在对儿童进行道德教育的教师身上,它引发的问题让老师们不得不思考:儿童道德发展是多么的复杂。正如叶澜教授所说,教育是一种人类社会所特有的更新性再生系统^①。儿童道德发展也是儿童所特有的更新性再生系统。在这个再生系统中可控的因素是哪些?为什么个体在不同的生活场景下,催生出了不同的道德行为?这些都对儿童道德发展路向选择提出了新的参考。

3. 基于路向选择“尝试”反省儿童道德发展

儿童道德发展要随着时代变化而做出不同的应对与选择。世界各国的学校道德教育形式各有不同,大体可以分为两类:一类是不开设专门的道德课,以美国为这类国家的代表;一类是开设专门的道德课,以我国为这类国家的代表。新中国成立后,我国将小学德育课程放到至关重要的位置,先后经历了四次变革:由新中国成立初期开设政治课到1951~1957年不设政治课;1957~1980年重设政治课;1981~1997年将政治课改为思想品德课;

^① 叶澜,世纪初中国教育理论发展的断想[J],华东师范大学学报(教育科学版),2001,19(3): 1-6.

1997年至今,则称为新课程理念下的思想品德课。^①从学校儿童道德发展的尝试来看,我国儿童道德发展选择的路向是学科式道德教育。从概念不清、学科化边界模糊,逐步演变为有系统、有模式、有标准的一门显在的学科课程。新课程标准里,小学德育的24个德目,无论是认知要点的把握、行为要求的到位,还是情感教育的落实,都有学科标准指标的解释与说明。由此,可以说我国儿童道德发展选择的主要路向是学科式的教学、学科式的数量化评价。而在学科式教学内容的选择上,学校教师常扮演的是“没有乐谱的即兴演奏家”的角色。思想品德课时而成了安全课,时而成了普法课,时而又成了心理健康教育课,除此之外,还有性教育、青春期教育、环境教育、廉政教育、预防艾滋病教育等。1993年国家教委正式颁布的《小学德育纲要》中,热爱祖国等十项内容也未能涵盖儿童真实的现实生活和现实问题。至2005年4月20日《关于整体规划大中小学德育体系的意见》止,我国学校道德教育从内容到体例经过多次的调整和修改,其科学性仍显不够,结果是学校道德教育稳定性不保,往往是“朝三暮四”,使得这种学科式的路向选择遭到来自理论界与实践界的一致指责。为了应对这种责难,我国有些地区又选择了充满着实践意味的“基地”式道德教育作为补充。在一定范围内把博物馆、纪念馆、历史遗迹等冠名为青少年德育基地,类似的还有爱国主义教育基地、环保教育基地,更新的还有网上德育基地等。作为建立德育基地的出发点无疑是好的,作为承载着无数文明、科学、榜样教育信息的诸多场馆,它们在对儿童进行道德教育方面有一定作用,但它的作用有多大,它能不能让儿童过有道德的生活而承担应有的“教育功能”,能不能真正成为儿童道德发展的“基地”,这是值得探讨的。

儿童道德发展的路向选择仅停留在学校教育,仅停留在各种各样的“基地”层面,这是值得研究的。是否应该植根于现实生活的生境,这也需要进一步的研究。

(二)儿童道德发展源于理论的反思

儿童道德是儿童交往生活中的表现与存在。道德与其说是教育者意志的主使,还不如说是人类社会在漫长的渴望和追求中显现出来的行为。社会的运转并不是人类有意识的发明创造使然,而是因为它是我们早期进化出的秉性倾向,毫不夸张地说,它就植根于人类的本性之中。互助思想的植

^① 吴慧珠,新中国小学德育课程的演变[J],课程·教材·教法,2006,(2):53-61.

根比我们所能想象的要深得多。^①这种互助思想植根,就是社会性烙印的初型,就表现为一种道德的交往存在。人的生命发展不仅取决于自己,而且还取决于与他交往的人,人与人的交往关系构成了生命中的社会性。社会性是个体立足于社会的基本要求。这种社会性表现为道德问题便是怎样看待他人、他物的问题。如果世界上只有一个人,作为个体就无所谓道德与不道德的问题;或者地球上有很多人,但彼此隔绝,也不会产生道德问题。所以道德的本质是人与人的交往规范。生命的个体正是通过互相交往,结成了具有社会性的共同体。人的个体性和社会性构成了人的二重性。作为社会性的道德追求的是公正,作为个体性的道德追求的是无私,作为生命个体就是在社会化的过程中,在利他的“公正”与利己的“无私”调和的过程中获得道德的意义。道德离不开人的利益关系。马克思还告诉我们“把市民社会联结起来的东西是什么?是利益”(《马克思恩格斯全集》卷2,157页)。^②道德就是在调节人与人之间的利益矛盾过程中,以利他为特征而出现的,它兼有个体与社会两重属性。把握住了道德的本质有助于解读国内外有关道德教育的理论与实践。

西方关于道德理论概括地讲主要有三大流派:情感发展方面的精神分析理论、行为发展方面的社会学习理论和认知发展方面的道德认知发展理论。^③

精神分析理论的代表人物弗洛伊德认为:人格中有本我、自我、超我三个层面。本我按照快乐原则行事;自我按照现实原则行事;超我由良心和自我理想两部分构成,它抑制本我的冲动,使自我采取较新的道德标准,这些标准通常由父母传达给儿童。道德是通过约束本我、规范自我、发展超我而获得的。其道德发展的路向是传达和省悟。

社会学习理论的观点认为:儿童通过观察学习就可以获得大部分的新行为。儿童可以通过替代强化学习去习得道德行为,环境、社会文化以及成人榜样直接影响儿童的道德形成和发展。其道德教育是模仿学习。

道德认知发展理论的代表人物之一皮亚杰认为:儿童的道德教育可以从其对规则的理解划分为四个阶段,即6岁以前的“自我中心主义”阶段,6~

① [美]麦特·里德雷,美德的起源[M].刘昕,译.北京:中央编译出版社,2004:7.

② 转引自:张世欣,道德教育的四大境界[M].杭州:浙江教育出版社,2003:294.

③ 檀传宝,学校道德教育原理[M].北京:教育科学出版社,2001:42-45.

8岁的“权威阶段”或他律阶段,8~10岁的“可逆性阶段”,10~12岁的“公正阶段”。^①皮亚杰认为促使儿童由自我中心向他律道德和自律道德转变的关键是儿童的社会交往,儿童通过社会交往和社会合作形成真正意义上的道德观念。科尔伯格在皮亚杰的基础上提出了三种水平六个阶段的道德教育阶段理论,他认为要促进儿童的道德教育,必须让他不断接触道德环境和道德两难问题,以利于讨论和展开道德推理方面的练习。其道德教育路向是交往和道德实践。

中国古代道德教育论述最早可追溯到《大学》。在《大学》里,明确提出了达到道德完美尽善的“八目”,即“格物”、“致知”、“诚意”、“正心”、“修身”、“齐家”、“治国”、“平天下”。“自天子以至于庶人,壹是皆以修身为本。”^②明确指出了道德教育路向主要是通过内心的修炼以达到修身的目的。

国内外道德理论都对道德教育的切入点和选择的路向作了明确的阐释,但多从某一角度夸大其理论的独创性,在实践运用上很难达到预期的效果。同时,现实生活中在对儿童道德发展的现实策略选择过程中,很难选择某种单一理论来阐释或解决道德领域的万象问题。然而,日常实践是基于需要和意图的,而不是基于理论的。如果我们的理论发展剥夺了理论应用的能力,那么这也许证明这些理论没有什么用途。^③在现实教育过程中,究竟为儿童选择什么样的道德教育路向便成了非常重要的研究课题。

综上所述,从实践的角度来看,不同的生境对道德教育的方式和内容有着不同的要求,即使相同的生境也不能对两个个体起到相同的道德教育效应;从理论的角度来看,任何一种理论都受到来自实践复杂性的挑战,换言之,每一道德教育的情境都蕴含了任何一种道德理论所难以解释的道德问题。通过对实践与理论两方面的思考,笔者试着从儿童社区生境出发,来研究儿童道德发展问题,探讨什么样的社区生境更有利于儿童道德发展,这也许是为解决儿童道德发展走出实践困境所做的努力之一。为此本研究确定把研究的问题界定在社区生境的范畴之下。

① 檀传宝,《学校道德教育原理》[M],北京:教育科学出版社,2001:45.

② 曾参,子思,《大学·中庸》[M],梁海明,译注,太原:书海出版社,2001:22.

③ [美]戴维·H.乔纳森,《学习环境的理论基础》[M],郑大年,等译,上海:华东师范大学出版社,2002:2.

■二、儿童道德发展研究的展望

本研究是针对现实问题的研究,即什么样的社区生境有利于儿童的道德教育。涉及的概念和相关问题有场域、位育、生境、社区生境、生境建构与儿童道德发展、社区生境建构对策和范式等。

本研究收集了与道德教育和儿童道德发展实践主题有关的各学科图书40多本,相关学术著作和工具书近100本,图片122张,录音资料2盒。根据研究选题的需要,本研究通过对《中国期刊全文数据库》、《中国博士学位论文全文数据库》、《中国硕士学位论文全文数据库》、《中国重要会议全文数据库》、《中国重要报纸全文数据库》等数据库的检索,发现以“儿童道德”为题名的文章若干,与儿童道德发展直接相关的文章有60篇,以“生境”为题名的文章19篇。以上79篇文章中,与儿童道德发展相关的文章有8篇:邓达,易连云.个体道德叙事:儿童道德发展的可能方式[J].学前教育研究,2007,(1);徐莉炜.基于儿童道德社会化的家庭教育功能研究[D].重庆师范大学,2007;钟启泉.儿童“德性”的形成及其环境影响分析——重新审视道德教育的方法论[J].全球教育展望,2001,(6);周晓飞.论儿童道德发展的困境与出路[D].南京师范大学,2006;倪胜利.混沌边缘涌现的生命及教育生境培育[J].西南大学学报(人文社会科学版),2006,(2);许惠英.重视家庭生态 改善人格教育——正确把握家长与儿童亲和的限制因子和局部生境[J].学前教育研究,2004,(11);特殊儿童村社区生境的社会学分析[A].全国首届服刑人员子女心理研讨会论文集[C],2005;李英翠.教育生态环境中的文化生境[D].广西师范大学,2000。以“道德”、“路向”为关键词检索到文献3篇:檀传杰.道德研究的思维路向转换[J].岭南学刊,2007,(2);思言.探寻新的德育路向——读《道德教育的当代论域》[J].思想理论教育,2006,(8);龙宝新.当代学校道德教育的范式转换与路向[J].教育研究与实验,2006,(2)。

在《中国博士学位论文全文数据库》还可以查到最新的与儿童道德相关的博士论文10篇:唐汉卫.生活:道德教育的基础[D].山东师范大学,2003;周宗伟.高尚与卑贱的距离[D].南京师范大学,2003;程红艳.儿童在学校中的自由[D].华东师范大学,2004;张家军.学校教育的隐性力量[D].华东师范大学,2005;李醒东.事件、场景、交往[D].华东师范大学,2005;赵雪江.道德教育因材施教的聚材研究[D].东北师范大学,2006;崔欣颖.学校责任教

育论纲[D]. 南京师范大学, 2006; 古秀蓉. 理解情境: 走近幼儿的伦理视界[D]. 华东师范大学, 2007; 张雪伟. 日常生活空间研究[D]. 同济大学, 2007; 喻学林. 学校道德教育的有限性研究[D]. 华中师范大学, 2007。

从以上文献来看, 虽然一些文献注意到了生境和环境对于儿童道德发展的影响和作用, 但尚未发现涉及儿童道德发展社区生境研究的文献。因此, 本研究主要从研究国内外道德流派的道德教育相关主张、中国基础教育领域开展道德教育实验的切入点等几方面进行展望。希望能够理清儿童道德发展社区生境研究的可探索的空间。

(一) 国外儿童道德发展的相关主张

国外道德教育理论派别众多, 但每种理论都从某一角度强调道德教育应选择的实践之路, 其中, 影响最大的有班杜拉的社会学习道德教育理论, 马斯洛的人本主义道德教育理论, 麦克菲尔、诺丁斯的体谅关心道德教育理论以及皮亚杰、科尔伯格的认知发展道德教育理论等。他们在道德教育理论学说构建方面多偏重道德教育之一面, 形成了“主知”、“主行”、“主情”等不同的理论侧重。“主知”派的道德教育理论人物有科尔伯格、威尔逊、谢佛、库姆斯等; 属于“主行”派的道德教育理论人物有班杜拉、纽曼; “主情”派的道德教育理论人物有麦克菲尔、诺丁斯等。虽然各家都对道德教育提出了许多独特的见解, 但可喜的是很多道德教育理论家都重视创设良好的道德环境和氛围对儿童道德发展的积极作用。这可以说是对道德教育核心要素的把握, 主张道德教育形成过程是儿童和社会相互作用的结果, 个体道德的发展, 是人的主观世界在社会文化环境作用下主动改变的过程。在社会生活环境中进行道德教育, 不应在校园里教室内讲授或记忆道德规则, 这是符合道德产生的本质的。

科尔伯格倡导公正群体途径; 里考纳主张合作学习培养完善人格; 威尔逊建议学校班级重新组合以扩大学生信息交流的渠道, 主张把道德教育列入学校课程计划之内; 谢佛提出形成道德气氛、发挥教师作用; 拉斯思设计了问题情境以帮助儿童澄清价值观; 麦克菲尔、罗杰斯和诺丁斯等人主张尊重儿童的人格, 动之以情开展道德教育; 班杜拉倡导通过各类榜样的示范影响学生的行为习惯; 等等。^① 这些理论派别都一致地重视创设良好的道德环境和氛围, 认为这是道德教育的重要途径。这些理论无疑为道德教育实践

^① 袁桂林. 当代西方道德教育理论[M]. 福州: 福建教育出版社, 2005: 309-312.

提供了一种借鉴。

无论是麦克菲尔的学生扮演角色游戏法,还是科尔伯格等人的两难故事法,拉斯思等人的价值澄清法等,他们所主张的儿童道德发展多是单一的线性的,未充分考虑社区生活环境的复杂性的具体方法。生境的复杂性必然导致儿童道德发展的复杂性。任何绝对化重视某一方面的理论和由此所推行的实践之路,对儿童道德发展产生片面性也就变得不可避免了。

(二)国内儿童道德发展的相关主张

国内在道德理论运用于道德实践方面的研究中,第一类观点主张从道德要素入手,强调其道德教育的模式。如学者刘惊铎认为朱小蔓的情感教育模式、戚万学的活动教育模式、魏贤超的主体参与教育模式、刘惊铎的生态体验模式,^①从某种认识上讲,反映了理论工作者破解道德实践操作困境的决心,从不同侧面反映了道德教育的主张与观点。第二类观点主张道德教育的时代生存状态。青年学者冯建军认为:道德和道德教育的范型最终都取决于人的时代生存状态。历史地看,与人类社会三个发展阶段——群体主体、个人主体和类主体相一致的,依次也有三种不同的道德范型,规范伦理、个人主体道德和商谈伦理,与这三种道德范型对应的道德教育主张分别是灌输式的、个人主体式的、交往式的范式。^②此类观点认为时代生存状态与道德范式相关。第三类观点主张道德教育既要植根于生活现实,又要超越生活现实。青年学者高德胜认为:走出现代德育的困境就是超越知性德育,知性德育的超越就是生活德育。^③超越生活的德育是如何实现的,就是要对生活的原生活场境进行加工、改造,产生高于现实生活,有利于道德教育的生活场境。以上观点都从不同层面研究了儿童道德发展的应然之路,彰显了道德教育应从现实生活出发,要考虑时代的生存状态。

在基础教育领域内对道德教育实践的探索方面,有较大影响的实验有:上海的吕型伟先生在七五、八五期间主持的《面向21世纪中小学生道德启蒙研究》,该研究以上海实验学校、成都市实验小学等全国18个基础教育领域的代表学校为主力军,探讨面向未来的道德启蒙教育模式。该实验注重草根性、注重个别类的典型模式研究,强调对不同学校学生的道德启蒙模式可

① 刘惊铎.生态体验教育暨体验式道德学习研究[R].深圳:平冈中学,2005,(11).

② 冯建军.论道德与道德教育范型的嬗变[M].道德教育研究,2005,(2).

③ 高德胜.知性德育及其超越[M].北京:教育科学出版社,2003:167.

以不同,这是该实验的一个可取之处,即强调了不同区域、不同社区道德启蒙模式应是不同的、是多样的。中央教科所德育中心詹万生研究员的从小学一年级到大学毕业的一体化德育课程体系实验,主张“近、小、实、亲”的德育实践操作范式,也从微观层面探讨了“近、小、实、亲”的活动构建,对从身边、从社区挖掘道德教育资源做出了有益的探讨。北京师范大学檀传宝博士开展的《欣赏型德育研究》课题,试图通过构建欣赏型德育模式,以审美育德、立美育德、至境育德为理论基础,主张“道德学习在欣赏中完成”,让道德教育的价值引导与道德主体的自主建构两个方面在“欣赏”过程中得以统一,让德育成为最美丽的风景。这种从价值引导与道德主体自主建构的过程中,发挥自组织作用的同时,达到“欣赏”之后的再发展。该研究从美育的角度探讨了如何从生活中发现美,欣赏美,以美育德,主张从生活中发现美,为育德服务,儿童道德发展通过“至境育德”进一步强调了环境对儿童道德的影响。

综合国内外道德教育主张以及我国基础教育领域开展的道德教育实验,我们发现现有道德教育理论、道德教育实验,对道德理论走向实践选择什么样的路径提供了多种思考与可操作的范式。无论是宏观的路向引领,还是微观的操作层面,都为儿童道德发展实践做了很好的指导。然而,现有道德理论与实验多从单一的视角或以线性思考的方式研究问题或作实验指导,这与儿童现实道德生活是不一致的。这些研究虽然在实践领域起了一定的指导作用,但并未得到普遍的推广。儿童道德发展现实中,更多的教育管理者把目光狭隘地盯住学校,盯住教师。对学校道德教育寄予厚望,不断地夸大学校道德教育的作用,从社会到家长都一直强调学校道德教育的责任,而当学校道德教育没有达到人们的期望时,社会又对它盲目地横加指责。学校道德教育越来越步履维艰,越来越陷入困境。

面对现实困境,任何道德理论研究者都知道,学校在实施儿童道德发展时,也是植根现实生境中的道德教育,不是孤立之外的存在。因此,面对儿童道德发展困境,道德教育的路向选择是综合建构一个有利于儿童道德发展的现实生境,而不是抓住现实生境中某种单一要素改变来实现道德教育,单一的改变只能是顾此失彼。

通过对现有研究现状的展望与把握,不难发现儿童道德发展社区生境研究的文献较少,因此本研究有进一步深入研究的空间。这也进一步明确了研究的取向,期望通过对儿童道德发展社区生境的研究,探讨解决儿童道