

普通高等学校人文社会科学研究基地基金资助

全国教育科学“十五”规划课题研究成果

道德学习论

王健敏 著

浙江教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

道德学习论 王健敏著 援—杭州：浙江教育出版社，2009
陈丹 苑 缘 慧 源 源 员

I 援道 援援 II 援王 援援 III 援德育心理学 IV 援则源

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 000000 号

责任编辑 张伟建 金燕峰

责任出版 温劲风

封面设计 曾国兴

道德学习论

王健敏 著

浙江教育出版社出版发行

(杭州市体育场路 0000 号 邮编：000000)

印刷

开本 0000 毫米 0000 毫米

印张 插页 字数 0000 千字

0000 年 00 月第 00 版 0000 年 00 月第 00 次印刷

陈丹 苑 缘 慧 源 源 员 陈丹 苑 缘 慧 源 源 员 陈丹 苑 缘 慧 源 源 员

定 价： 元

版权所有 翻印必究

前 言

本书是我在博士论文基础上，对德育领域所作的探索性研究的一个初步总结。全书由十一章正文和一个附录组成。前四章重点研究道德学习的若干理论问题，后七章重点围绕学校道德教育的实施问题展开讨论。

本书第一章“道德学习的本质与特点”，试图解决道德学习的基本理论问题。道德学习的实质是建构品德。品德作为个体社会行为的内在调节机制，是在个体的道德学习中形成和发展的。道德学习作为一种以社会规范为载体的价值学习，具有区别于认知学习与技能学习的特殊性，本质上是一种体验式学习。体验是心理上多种水平的整合，体验的意义和特有色调，不是从认知加工系统获得的，而是由有机体适应环境过程中的生存和需要的满足状态发展而来的。体验式学习要求个体整个身心的卷入，不仅仅是某个特定的心理要素，而是全部人格因素。长期以来，教育实践中没有很好地区分这三类学习的本质差异，往往按认知学习或技能学习规律组织道德学习，导致德育的无效或低效。体验式学习作为一种直接学习方式，带有发现学习的特征，如生成性、整合性、个别性等。

第二章“道德学习的发生发展”，试图梳理出个体道德发生发展的心理过程和基本阶段。追溯“教育”两字的本意，我国古代将“育”理解成“养”的过程，即一种引导、陶冶活动。从心理学角度分析，道德学习既是一种社会价值的“内化”过程，又是一种个体品德结构的“建构”过程。从个体道德发生学考察，道德源于对规则的尊重，源于人与人之间的理解，家庭是个体道

道德学习论

德成长的摇篮。学校教育在个体道德发展中具有不可替代的作用，但其主导作用的实现是有条件的。这从理论上澄清了学校道德教育的“无用论”与“决定论”观点。

第三章“道德学习的三种状态”，试图从道德内化观和建构观角度，揭示个体道德学习的三种典型水平，即依从性道德、认同性道德与信奉性道德，并系统分析了其特点、作用和形成条件，为有步骤、有计划地实施道德教育提供心理学依据。

第四章“道德学习的人本化主题”，提出现代道德教育的本质功能在于实现人本身的德性发展，在于为个体的成长提供自我支持，使道德学习成为个体健康生活之必需。强调道德教育回归生活，关注儿童的现实生活质量，以正确的价值观引导儿童健康安全、愉快积极、负责任有爱心、动脑筋有创意地生活，在生活中发展，在发展中生活。同时，围绕德育人本化理念，具体探讨了“品格教育”、“关爱教育”、“幸福教育”等教育主题下的道德学习问题。

第五章至第九章围绕学校道德教育的实施途径或核心要素，依次讨论了课程模式、学科德育、校园文化、教师素养与道德评价五个问题，力图阐述现代道德教育日益从依赖单纯、专门和有目的、有计划的教育系统转向发挥学科优势、利用校园文化和儿童真实生活的丰富资源，实现道德教育的随机性或非设计性，从而淡化教育痕迹，提高德育实效性。各章内容都重点围绕道德学习的新问题和新思路展开，努力建构符合儿童道德学习心理规律、充满生机活力的学校道德教育新体系。

第十章与第十一章就新时期道德学习的两个新问题展开研究。一是“道德学习不良及其矫正”。从道德学习的视角来看，学生品德不良是一种社会适应障碍；要矫正不良品性，必须打破原有的动态平衡系统，从内环境的改造与外环境的塑造入手，建立新的动态平衡。二是“网络背景下的道德学习”。信息时代使

个体的生存空间发生了根本性变化，这给道德学习提供了新的平台，也使之面临着严峻的挑战。学校道德教育要掌握网上主动权就必须适应新环境，转变道德学习的方式，更新道德学习的内容，建立基于网络背景下的新型道德学习范式，实现学校、社区、家庭一体化的整合性道德学习。

附录是我做博士论文期间所做的几个实验，是支持本书所建立的道德学习理论框架的部分实证研究。由于道德认同是道德主体建构的关键，三个系列实验分别探讨道德认同心理过程、道德认同的学习模式、道德认同随机性策略等问题，从而获得对道德认同心理与教育规律的较系统的认识。

王健敏

二〇〇九年 四月

序 言

朱小蔓

我与王健敏博士是在 1995 年于长春召开的全国德育理论重点课题交流暨学科组工作会议上相识的。记得那是一个冬天的夜晚，我俩同住一个房间，从晚上 9 点钟相见，一直谈到凌晨 3 点多，彼此交流，甚为默契，有一见如故之感。分别之际，我们有一个约定，专门抽一时间，或在玄武湖畔，或在西子湖畔，再就道德教育的有关专题进行“对话”，也许还能出一部“对话”集，成一段德育研究的佳话。1996 年，南京师范大学道德教育研究所被教育部确定为人文社会科学重点研究基地，我兼任所长，王健敏也被基地特聘为兼职研究专家，我们之间有了较多的学术交流与合作机会。1997 年我们合作完成了教育部人事司组织编写的中小学校长任职资格培训教材《中小学德育专题》，王健敏撰写了其中的第八专题“学生品德与德育工作的评定”；1998 年我们又合作编写了全国小学道德课程实验教材，并通过了全国中小学教材审定委员会的严格审查，被列为 1998 年国家实验教材。但我与她的相约却一直未能实现。前不久，我收到了王健敏寄来的这部 70 多万字论著的样稿，不禁想起了我们在 1995 年冬天的那个约定。当我翻开这部凝聚着她 10 多年探索、研究心血的著作时，仿佛又在继续着 1995 年冬的“对话”。

王健敏博士的《道德学习论》是一部关于道德教育研究的力作，从道德学习的全新视角探索道德教育体系，适应了传统德育

道德学习论

向现代德育转型的需要，在某种程度上填补了德育领域的空白点，具有开拓性意义。要建立符合道德主体建构理念的新道德教育体系决非一日之功，这需要对德育的基本理论问题做出深刻反思，需要在教育实践中进行不断的探索，这正是王健敏博士之所长。她大学本科毕业于原杭州大学教育系（现浙江大学教育学院），后长期从事中小学道德教育实验研究，曾深入实验小学进行了为期远年的跟踪实验，主持过教育部“八五”、“九五”青年专项课题和全国教育科学“十五”规划课题研究。在工作了近二十年后，她又考入了北京师范大学攻读教育心理学博士学位。特殊的求学、研究经历，培养了她严谨的学风和踏实的作风，也终于磨炼出这本《道德学习论》。

从全书的结构与内容来看，有三个基本特点。第一，理念新。全书从道德学习的新视角，紧紧围绕新时期道德主体建构、道德教育回归生活、道德教育人本化等新理念，建立全书的框架结构，充分吸收心理学领域的新成果，体现了目前道德教育改革的最新思想。第二，结构全。全书由三大部分组成，第一部分包括第一至第四章，重点探讨道德学习的基本理论问题，如道德学习的本质、特点、发生发展、心理过程、基本阶段以及德育改革的人本化趋势；第二部分包括第五至第十一章，重点探讨道德学习的实施系统的各大要素；第三部分为附录，包括三个系列实验报告，提供支持本书所建立的道德学习理论框架的部分实证资料。全书向读者展示了一个较为系统完整的、具有可行性的道德学习学科体系。第三，可操作性强。全书在写作上非常注重理论与实践的结合，不仅语言表达通俗生动，在写作方式上也将理论与实践贯穿一体。尤其是后七章，基本定位于操作性理论，随机嵌入教学案例，便于教师化解理论，引导操作。因此，这是一本适合中小学教育工作者与家长阅读的理论著作。

王健敏博士主要是以心理学的学科知识背景对道德学习加以

系统研究的，因此这是一部德育心理学研究专著。也许是我和她 在学术价值旨趣上的相投，十分巧合的是，我本人在“十五”期间着力研究并被列为国家项目的教育学课题也是关于道德学习的课题。人有智慧的潜能进行道德学习，教育的作用正在于发现、鼓励、促进人的道德学习。过去我们的道德教育比较多地关注教的方面，而较少地关注学的方面，容易导致道德教育脱离人的实际生活，而不能引起作为主体的内在活动，因而也就难以构成真正的道德影响。所以，当代道德教育的理论更新之一，即是要更多地从重“教”到重“学”，并且转向以学为本。恰逢其时，王健敏博士的著作问世，在国内率先向道德学习研究转向，确实是很 有学术敏感和学术勇气的。我相信，这部著作对于大家在理论和实践上，弄清楚什么是真正的道德教育，转变陈旧的教育观念，对于促进教师和家长的教育素质的提高，都是一本不可多得的好书。

由于个体品德形成的内隐性和影响因素的复杂性，使道德学习成为国际学术界研究的热点和难点论题。本书对道德学习基本理论问题的研究已有了突破，并在教育实践中提出了诸多富有创新性的思路，构建起学校道德学习的新体系。期待着不久的将来还能看到王健敏博士进一步的研究成果，也期待这一研究能引发更多的学者和实际工作者关注这一领域，涌现出更多、更好的教育作品。

二〇〇五年 九月于北京

目 录

| | |
|-------------------------|---|
| 前言 | 员 |
| 第一章 道德学习的本质与特点 | 员 |
| 一、道德学习是一种价值学习 | 员 |
| (一) 道德学习以社会规范为载体 | 员 |
| (二) 社会规范是一种价值标准 | 猿 |
| 二、道德学习的实质是品德建构 | 缘 |
| (一) 学习的本质是心理建构 | 缘 |
| (二) 品德结构及其形成 | 远 |
| 三、道德学习本质上是一种体验式学习 | 员 |
| (一) 体验源于远古时代的“养” | 员 |
| (二) 体验式学习的内涵 | 员 |
| (三) 体验式学习的特点 | 员 |
| (四) 道德学习的特殊性 | 员 |
| 四、道德学习的两类范式 | 员 |
| (一) 倡导性规范与移情学习 | 员 |
| (二) 禁止性规范与抗诱惑学习 | 员 |
| 五、道德学习的社会功能与个体意义 | 员 |
| (一) 道德学习是社会稳定之基础 | 员 |
| (二) 道德学习是个体成人之必需 | 员 |
| 第二章 道德学习的发生发展 | 员 |
| 一、人性论与道德学习观 | 员 |
| (一) “教育”的本源 | 员 |

道德学习论

| | |
|---------------------------|---|
| (二) “性善论”与“内发论” | 圆 |
| (三) “性恶论”与“外烁论” | 圆 |
| 二、道德学习是“内化”与“建构”的统一 | 猿 |
| (一) 道德学习是一种内化过程 | 猿 |
| (二) 道德学习是一种建构过程 | 猿 |
| 三、个体道德发生学考察 | 猿 |
| (一) 道德源于对规则的尊重 | 猿 |
| (二) 亲子依恋是社会信赖感建立的基础 | 猿 |
| (三) 亲社会行为源于人与人的理解 | 猿 |
| (四) 家庭是个体道德成长的摇篮 | 猿 |
| 四、学校道德教育的主导性 | 源 |
| (一) 学校道德教育职能的历史考察 | 源 |
| (二) 学校道德教育的必要性 | 源 |
| (三) 学校道德教育的可能性 | 源 |
| (四) 学校道德教育主导性的实现条件 | 源 |
| 第三章 道德学习的三种状态 | 缘 |
| 一、依从性道德学习 | 缘 |
| (一) 依从心理概述 | 缘 |
| (二) 依从的特点 | 缘 |
| (三) 依从的作用 | 缘 |
| (四) 依从性道德学习的条件 | 缘 |
| 二、认同性道德学习 | 源 |
| (一) 认同研究的历史渊源 | 源 |
| (二) 认同心理概述 | 缘 |
| (三) 认同的特点 | 源 |
| (四) 认同的作用 | 源 |
| (五) 认同性道德学习的条件 | 源 |

| | |
|--------------------------|---|
| 三、信奉性道德学习 | 苑 |
| (一) 信奉心理概述 | 苑 |
| (二) 信奉的特点 | 苑 |
| (三) 信奉的作用 | 苑 |
| (四) 信奉性道德学习的条件 | 苑 |
| 第四章 道德学习的人本化主题 | 苑 |
| 一、道德教育的人本化 | 苑 |
| (一) 德育人本化的概念 | 苑 |
| (二) 德育的本质是促进德性完善 | 苑 |
| (三) 崇尚“以人为目的”的教育 | 苑 |
| (四) 道德教育回归生活 | 苑 |
| 二、品格教育与道德学习 | 苑 |
| (一) 教育的根本在于造就品格 | 苑 |
| (二) 品格学习的内涵与实质 | 苑 |
| (三) 品格学习的基本内容 | 苑 |
| (四) 品格学习从行为入手 | 苑 |
| 三、关爱教育与道德学习 | 苑 |
| (一) 关爱教育的提出 | 苑 |
| (二) 关爱教育的内涵 | 苑 |
| (三) 爱的学习 | 苑 |
| 四、幸福教育与道德学习 | 苑 |
| (一) 追求儿童幸福是教育的神圣使命 | 苑 |
| (二) 幸福教育是人性的体现 | 苑 |
| (三) 幸福可以通过学习来获得 | 苑 |
| 第五章 道德学习的课程模式 | 苑 |
| 一、道德学习的呈现形态 | 苑 |
| (一) 课程形态还是生活形态 | 苑 |

道德学习论

| | |
|---------------------------|----|
| (二) 学科课程还是综合课程 | 页愿 |
| 二、道德学习的课程理念 | 页愿 |
| (一) 课程模式内涵 | 页愿 |
| (二) 传统德育课的主要问题 | 页愿 |
| (三) 现代道德学习的课程特征 | 页愿 |
| 三、道德学习的心理过程 | 页缘 |
| (一) 体验式学习的心理过程 | 页缘 |
| (二) 道德学习的多种开端 | 页愿 |
| 四、道德学习的模式 | 页愿 |
| (一) 情境感受 | 页愿 |
| (二) 活动体悟 | 页愿 |
| (三) 价值辨析 | 页愿 |
| (四) 道德反思 | 页愿 |
| 第六章 基于各科教学的道德学习 | 页愿 |
| 一、学科德育的提出 | 页愿 |
| (一) 直接德育与间接德育 | 页愿 |
| (二) 教学的教育性功能 | 页愿 |
| (三) 从“学科渗透”到“学科德育” | 页愿 |
| 二、学科德育的理论基础 | 页愿 |
| (一) 学科学习与价值学习的内在统一性 | 页愿 |
| (二) 学科德育的特性 | 页愿 |
| 三、构建真善美融合的大德育 | 页愿 |
| (一) 学科特色与育德优势功能的发挥 | 页愿 |
| (二) 以人文学科实现德育的精神性 | 页愿 |
| (三) 以自然学科实现德育的神圣性 | 页愿 |
| (四) 以艺术学科实现德育的审美性 | 页愿 |
| 四、各科教学过程中的道德生活 | 页缘 |

| | |
|--------------------------|-----|
| (一) 课堂教学中的民主与尊重 | 155 |
| (二) 课堂教学中的竞争与合作 | 156 |
| (三) 课堂生活中的精神愉悦 | 157 |
| 第七章 校园道德生活场 | 158 |
| 一、校园生活在道德学习中的特殊意义 | 158 |
| (一) 校园生活是一种隐性课程 | 158 |
| (二) 校园生活构建一种生态效度 | 159 |
| 二、建筑文化与校园物化环境 | 160 |
| (一) 从建筑美学看校舍文化 | 160 |
| (二) 中国文庙建筑的精神信仰 | 161 |
| (三) 校园处处有文化 | 162 |
| 三、礼仪文化与校园仪式教育 | 163 |
| (一) 礼仪的源起与其人文意义 | 163 |
| (二) 礼仪的文化内涵 | 164 |
| (三) “世俗”道德与“神圣”道德 | 165 |
| (四) 仪式教育 | 166 |
| 四、关注儿童的生存状态 | 167 |
| (一) 建构人性化校园 | 167 |
| (二) 优化校园人际环境 | 168 |
| 五、校园的学生文化与精神生活 | 169 |
| (一) 营造有活力的学生文化 | 169 |
| (二) 丰富校园精神生活 | 170 |
| (三) 书香校园与精神提升 | 171 |
| (四) 与大自然交友 | 172 |
| 第八章 道德学习中的教师 | 173 |
| 一、道德学习对教师的特殊要求 | 173 |
| (一) 道德学习必须以师生关系为中介 | 174 |

道德学习论

| | |
|--------------------------|----|
| (二) 道德学习需要师生的全身心投入 | 圆原 |
| 二、建立良好的师生关系 | 圆原 |
| (一) 尊重与倾听 | 圆圆 |
| (二) 接纳与同感 | 圆缘 |
| (三) 理解与对话 | 圆远 |
| (四) 期望与等待 | 圆员 |
| 三、教师的师表美与人格魅力 | 圆圆 |
| (一) 师表美的内涵 | 圆圆 |
| (二) 师表美的体现 | 圆缘 |
| (三) 道德人格与感染力 | 圆苑 |
| 四、教师的教学能力 | 圆圆 |
| (一) 活动设计能力 | 圆圆 |
| (二) 活动导悟能力 | 圆原 |
| (三) 课程开发能力 | 圆缘 |
| 五、教师的德育智慧 | 圆苑 |
| (一) 道德学习的随机性特点 | 圆愿 |
| (二) 随机教学操作过程 | 圆愿 |
| (三) 教师的随机教学素养 | 圆园 |
| 第九章 道德学习的评价 | 圆圆 |
| 一、道德学习评价概述 | 圆圆 |
| (一) 道德学习评价的内涵与功能 | 圆圆 |
| (二) 道德学习评价的历史与现状 | 圆原 |
| (三) 道德学习评价的数量化与科学性 | 圆苑 |
| 二、道德学习评价的指标体系 | 圆愿 |
| (一) 评价指标确立的依据 | 圆愿 |
| (二) 道德学习评价的具体指标 | 圆原 |
| (三) 评价标准的编制 | 圆苑 |

| | |
|-----------------------------|----|
| (四) 道德学习评价的信度与效度 | 园德 |
| 三、道德学习评价的策略与方法 | 园德 |
| (一) 道德学习评价的一般策略 | 园德 |
| (二) 道德学习评价的常用方法 | 园德 |
| 四、构建发展性道德学习评价系统 | 园源 |
| (一) 道德学习评价的新理念 | 园源 |
| (二) 道德学习评价的生态环境建构 | 园元 |
| (三) 道德学习评价的激励机制的营造 | 园德 |
| (四) 重视过程性评价和质性评定 | 园德 |
| 第十章 道德学习不良及其矫正 | 园元 |
| 一、道德学习不良的概述 | 园元 |
| (一) 道德学习不良的含义 | 园元 |
| (二) 道德学习不良的类型 | 园元 |
| (三) 道德学习不良的危害 | 园德 |
| 二、道德学习不良的成因 | 园德 |
| (一) 道德学习不良的外部动因 | 园德 |
| (二) 道德学习不良的内部动因 | 园元 |
| 三、道德学习不良的一般教育对策 | 园德 |
| (一) 区分品德问题与心理问题 | 园德 |
| (二) 加强心理辅导, 关注儿童的心理需要 | 园源 |
| (三) 改革传统道德教育 | 园德 |
| (四) 加强法制教育, 预防青少年违法犯罪 | 园德 |
| 四、道德学习不良的再认识与生态化矫治策略 | 园德 |
| (一) 儿童的“可教性” | 园元 |
| (二) 善待学生的过失 | 园德 |
| (三) 教育即创造“可教育能力” | 园德 |
| (四) 打破动力定型, 建立新的生态平衡 | 园德 |

| | |
|------------------------------|----|
| (五) 基于重塑行为的惩罚 | 猿怨 |
| 第十一章 网络背景下的道德学习 | 猿员 |
| 一、互联网改变了人们的生存环境 | 猿员 |
| (一) 以数字化、网络化为特征的信息呈现状态 | 猿圆 |
| (二) 以交互性、虚拟性为特征的信息运作模式 | 猿猿 |
| (三) 以多边性、全时性为特征的信息享用机制 | 猿猿 |
| 二、网络环境下的道德 | 猿源 |
| (一) 网络环境下的道德特点 | 猿源 |
| (二) 网络环境下的道德问题 | 猿远 |
| 三、规范网络道德, 强化道德自律 | 猿苑 |
| (一) 网络道德是一种生态伦理 | 猿愿 |
| (二) 网络道德是社会道德的特殊形式 | 猿愿 |
| (三) 推广上网规则, 规范网络行为 | 猿怨 |
| (四) 加强道德“慎独”修养 | 猿圆 |
| (五) 加快校园网建设 | 猿猿 |
| 四、基于互联网的道德学习方式 | 猿源 |
| (一) 基于网络的国际课堂 | 猿源 |
| (二) 基于网络的学习共同体 | 猿苑 |
| (三) 基于网络的开放性道德学习 | 猿员 |
| (四) 基于网络的快乐道德学习 | 猿远 |
| 五、网络环境下教师的信息素养 | 猿员 |
| (一) 信息素养的内涵 | 猿员 |
| (二) 教师的信息素养 | 猿圆 |
| 附录 道德认同学习实验研究报告 | 猿缘 |
| 第一部分 问题的提出 | 猿缘 |
| 一、教育改革呼唤德育创新 | 猿缘 |
| 二、品德心理研究的新视角 | 猿远 |

| | |
|---------------------------|----|
| 第二部分 课题研究综述 | 猿远 |
| 一、国内外心理学界对认同的理解 | 猿远 |
| 二、社会学习中的模仿 | 猿园 |
| 第三部分 总体设计 | 猿源 |
| 一、道德认同的实质与结构 | 猿源 |
| 二、道德认同产生的心理机制 | 猿愿 |
| 三、道德认同发生的学习条件 | 猿源 |
| 第四部分 实验研究 | 猿愿 |
| 实验一 道德认同心理过程研究 | 猿愿 |
| 实验二 道德认同学习模式研究 | 猿园 |
| 实验三 道德认同随机性策略研究 | 猿员 |
| 第五部分 综合分析讨论 | 猿猿 |
| 一、道德认同的实质及其形成机制 | 猿猿 |
| 二、道德认同发生的学习条件 | 猿缘 |
| 三、基本结论 | 猿苑 |
| 四、本研究的局限及有待进一步探讨的问题 | 猿愿 |
| 后记 | 源园 |