

目 录

丛书总序	1
引言	1
一、我们为什么需要建立“欣赏型德育模式”	1
二、何谓“德育模式”和“欣赏型德育模式”	5
第一章 欣赏型德育模式的核心理念	1
一、反对灌输——“解放教育对象”	1
二、反对放任——“提升教育对象”	7
三、中间路线——让德育成为“一幅美丽的画”、“一曲动听的歌”	12
第二章 欣赏型德育模式所追求的境界	18
一、“美真善”的文化境界	19
二、自由道德与审美德育	33
第三章 欣赏型德育模式操作的基本原理	49
一、德育内容与过程的审美化处理	49
二、师生关系的审美化重建	62
第四章 欣赏型德育模式的实践探索	79
一、“欣赏型德育模式”的教学处理和活动设计	79
二、“欣赏型德育模式”中师生关系的建立	92



三、“欣赏型德育模式”如何实现美育与德育的相互支撑与融合 ...	100
.....	100
第五章 欣赏型德育模式的实践原则	107
一、自觉性原则	107
二、开放性原则	110
三、自由性原则	113
附录	121
I. 让道德学习在欣赏中完成——试论欣赏型德育 模式的具体建构(论文)	121
II. 美丽的德育在成长——“欣赏型德育模式建构研 究”的案例述评	139
III. 让德育成为最美丽的风景——与檀传宝教授谈 “欣赏型德育模式的建构”(专访)	154
后 记	160



丛书 总序

本套丛书是国家重点课题^①“欣赏型德育模式建构研究”主要成果的汇集。我们将“欣赏型德育模式”所追求的核心理想或理念感性地表达为“美丽的德育”。

“美丽的德育”是一个最伟大的理想，又是一种最平常的风景。

说她是一个最伟大的理想，是因为本课题的雄心是希望通过自己的探索找寻到一种解决“世界性德育矛盾或难题”的答案——一种既要避免强制灌输、又要坚持正面价值教育的可操作的德育方案。我们的梦想是：通过我们的努力让德育成为一个最人道的事业，成为一道最美丽的风景！

正如我们在最初的课题论证中曾经描述或者憧憬过的，“欣赏型德育模式”是一种希望内在地借鉴审美精神，以实现“解放教育对象”和“提升教育对象”双重教育使命相统一目标的德育实践模式。我们的基本理论假设是：道德教育的内容与形式如果可以经过审美化改造，成为“一幅美丽的画”、“一曲动听的歌”，那么与这幅画、这首歌相遇的人就会在“欣赏”中自由地接纳这幅画、这首歌所表达的价值内涵。道德教育的“价值引导”与道德主体的“自主建构”这两个相互对立的方面就可以在自由的“欣赏”过程中得以统一和完成，学校德育中广泛存在的“绝对主义”与“相对

^① 本课题为国家社会科学基金“十五”规划（教育类）国家重点项目。



主义”的矛盾也就可能随之消解……

说她是一种最平常的风景,是因为“欣赏型德育模式”所追求的理想其实就是我们每一位平常的德育工作者都曾经遭遇过的美丽。在我们的学校德育中,那些曾经打动过我们的学生也打动过我们自己的所有的人生智慧与伟大人格的光辉,那些曾经使我们感动和被感动的德育生活的美妙的瞬间都是我们所谓的“美丽的画”、“动听的歌”。问题是世界太大,期望无限,而美丽往往太少,以至于匆匆的我们常常忘记或小看了我们一直拥有的财富。而现在我们所要做的其实就是:认真地凝视、仔细地发掘,让“美丽的德育”从自发到自觉,从偶然到普遍。就是说:让“美丽的德育”不仅是一种花季过后令人感伤的落红,而且成为能够自觉重生无限灿烂的秋天里的金色的种子。

当然,到目前为止,“美丽的德育”还仍然是一颗小得不能再小的种子,离含苞的季节、开花季节、收获季节还远得很。不过山不在高,水不在深,种子也不在大。有阳光、有雨露、有你我他众多辛勤耕耘的人,总有一天,当春风推开清晨的大门的时候,满世界的美丽就会光亮得让我们睁不开惺忪的双眼!

在3年多的实际研究过程中,5所实验学校^①的校长和课题组的老师们在“美丽的德育”的旗帜下辛勤耕耘,已经在各自探索中取得了许多令人自豪的成果,包括成功与喜悦,也包括问题与困惑。“美丽的德育”丛书

^① 由于本课题研究的原创性质,需要与一线实验教师密切合作和交往,以便“小心求证”,我们采取的是小规模实验方式。课题申请和开题时,选择了分别研究4个子课题的5所实验学校(包括小学2所、中学2所,九年制实验学校1所。其中有重点学校,也有薄弱学校,实验学校的选择具有一定代表性)。后来虽然扩展为7所实验学校,但是仍然是以最初的5所实验学校为主展开研究的,提交最终研究成果的也是这5所学校。他们是:天津师范大学二附小、杭州大关小学、深圳龙岗区实验学校、珠海湾仔中学、珠海前山中学(排名不分先后)。合肥实验学校、天津友谊路小学的校长和部分老师也认真投入了相关课题的实验探索,取得了可喜的成绩。

——本丛书主编(课题负责人)



作为这一成果的物化形式不仅是研究的总结,更主要的是希望为认同我们这一理念的同志(志同道合者)提供“引玉之砖”,以便让“美丽的德育”的旗帜更高飘扬。规划课题的研究是有期限的,但是“美丽的德育”却是一个伟大而未竟的事业。我们由衷呼吁有更多的同道与我们同行——

让我们一起播种去!

让我们一起耕耘去!

让我们一起收获去!

檀传宝

2005年10月13日、2006年3月6日于北京师范大学



引 言

一、我们为什么需要建立“欣赏型德育模式”

“哪里有压迫，哪里就有反抗。”所有对于德育及其模式的探索，其实都来源于我们对于德育理想的追求和对于德育现实的不满。我们为什么需要建立“欣赏型德育模式”？我想，基本理由有如下几点：

1. 德育实践的呼唤

不管我们如何看待世界和中国教育，积极或者消极，恐怕我们都很难对我们的德育有较高的评价。从美国的校园枪击事件的频频发生，到日本以欺侮、校内暴力、逃学、班级崩溃为主要特征的“教育荒废”现象的日益严重，再到中国大陆普遍存在、几十年无以改变的“德育实效低下”的局面，德育，尤其是学校德育的状况几乎一直是四面楚歌。虽然原因是多方面的，可以做不同的解读，以下案例仍然是我们德育实效低下的一个突出证明：

未成年人犯罪案件剧增 穗筹建少年法院

【星岛网(www.singtaonet.com)讯，2005-10-17】广州市中级法院近日透露，鉴于广州日益严重的少年犯罪，作为最高院选定的设立少年法院首批试点城市，广州市目前正筹备建立广州市少



年法院,其建立的机构设置、人员配备等重要环节已经基本就绪。

广州市中级法院统计的数据显示,广州市两级法院近年审判未成年人犯罪案件逐年上升,1998年审判生效的刑事犯罪未成年人有514人,2001年为935人,2004年则增至1584人。而2005年1月至9月,审判生效的刑事犯罪未成年人已经达到了1233人。根据最高法院有关部门提供的数据显示,从2000年到2004年,全国各级人民法院判决生效的未成年人犯罪的人数平均每年上升14.18%,2005年7月,又比上年同期上升了23.96%。有关专家根据犯罪分类情况进行排列,排在前5位的少年犯罪依次是抢劫、盗窃、故意伤害、强奸、寻衅滋事,值得注意的是,上面的这种排列在一段时间内是相当稳定的。

近年来,广州市未成年人犯罪呈现上升趋势特点的同时,还具有犯罪年龄趋向低龄化、犯罪类型多样化、作案手段成人化、行为性质严重等特点。尽管早在十多年前广州市两级法院就设立了少年法庭,但由于少年法庭只是作为法院一个内部组织的局限性,迅猛的少年犯罪已使少年法庭不堪重负,成立少年法院已迫在眉睫。

广州日益严重的少年犯罪只是一个典型个案。与此类似的情况我们也不难在北京、上海和其他中国城市甚或偏僻的乡村中发现。应该说,在中国大陆地区,由于政府和社会至少在舆论上的高度重视,危机之下许多德育工作者都曾屡屡发出“最后的吼声”。但是“吼声”并没有令人振奋地改变现实,因为一种顽症的诊治需要更专门、专业和更具中介性的方案。所谓“专门”意味要“对症”;所谓“专业”意味要“内行”;而所谓“中介性”,这里是指理论能够以实践可以消化的方式有效地介入对教育实践的变革。

在中国,“德育实效低下”的局面一直无法改变的主要原因之一是德育的强制灌输模式。事实上强制灌输模式的无效不仅在中国,而且



在日本等保留较多灌输痕迹的东方国家中也都有明显的表现。因此专门、专业的对策意味着我们必须找寻一种坚持价值引导但又不回到强制灌输老路上去的德育模式。而借鉴美学精神与方法,让道德与德育之美去吸引、导引学生道德成长(让道德教育的“价值引导”与道德学习主体的“自主建构”这两个相互对立的方面在自由的“欣赏”过程中得以统一和完成)的“欣赏型德育模式”应当是最为专门、专业的方案之一。此外,一种德育理论如果能够以实践可以消化的中介方式介入实践,仅仅以观念或理论形态出现是不够的。她需要完成理论到实践的过渡,将抽象的观念做“回到实践中去”的感性处理,让人明白,并且给人以符合、贯彻这一观念的具体工作的建议和榜样。因此,选择“模式”研究是德育理论走向德育实践的必由之路,因为“模式”是理论的简约化形式,模式是从理论到实践的中介形式。

2. 理论建设的需要

在德育理论的建设方面,中国急需解决的问题主要存在于两个方面。一个是德育理论和德育实践的关系问题,一个是德育理论上“拿来主义”和“拿去主义”的关系问题。

德育理论和德育实践的关系问题一直是中国德育理论和实践工作者特别关心和痛心的一个问题。说特别关心,是因为和所有的理论一样,德育理论建设当然也需要与实践建立真实的生命连接。没有“从实践中来,到实践中去”,德育理论就不会有活泼的生命力,就不会有真正意义上的发展。说特别痛心,是因为虽然中国德育理论界充斥着大量的假冒伪劣的“专家”和“理论”,但是真正意义上的德育理论建设十分薄弱,而病态的理论和实践关系是这一现状的罪魁祸首之一。一方面,仅有的一些有思想的理论往往仅仅满足于书斋里面的生存方式,没有变成应有的“现实的生产力”,加剧了在德育理论上劣币压迫良币的“逆淘汰”现象,也加剧了德育重视程度“高”与德育实践专业程度“低”之间的矛盾;另一方面,由于与实践的绝缘,德育理论的发展失去了本来应该有的动力而愈加弱不禁风,没有对德育现实改造发挥应



有的影响力。由于“模式”具有理论到实践的中介性质,我们认为:解决德育理论和实践关系问题的重要出路之一就是强化德育模式的研究。所以“欣赏型德育模式”是理论研究也是实践研究,是德育研究本身也有这一研究的方法论思索。

关于“拿来主义”和“拿去主义”,记得世纪之交的时候有多位学术界的前辈曾经说过,由于诸多原因,20世纪中国人基本上是走“拿来主义”(向世界上先进的文化学习)的道路的,21世纪的中国人应当注意做“拿去主义”的努力,即:我们不仅要向世界学习,而且应当向世界贡献或者“输出”我们中华民族自己的智慧。在德育理论方面,最近一百多年的时间中中国学者和德育工作者也都基本上是在做“学徒”。现在应当是认真考虑确立我们的自主性,逐步达到“出师”水平的时候了。而只有有了自己学术上的真正和独特的贡献才可能确立我们的自主性,才能“出师”。不管我们如何评价“欣赏型德育模式”的现有研究,我们都可以肯定的是:这是一个秉承中国传统文化智慧的德育思路——她既反对绝对和强制的价值灌输,又反对完全虚幻和放任的价值相对主义(世界各国德育上的毛病某种意义上正是集中于强制灌输和完全放任这两个极端)。她希望走一种“中庸”的教育之路,而且是走“兴于诗,立于礼,成于乐”^①,让德育成为一种“乐教”或“诗教”的事业。不过“中庸”或者“乐教”的思想在我们老祖宗那里既是一个传统,又是一种相对抽象的教育思想,古代传统教育智慧的具体完成正是我们当代中国教育工作者的任务。故我们希望“欣赏型德育模式建构研究”这一具有中国文化特色的德育模式的探索能够成为未来中国德育理论落实“拿去主义”路线的若干起点之一。

^① 《论语·泰伯》。



二、何谓“德育模式”和“欣赏型德育模式”

“模式”和“德育模式”是一个在日常生活和教育领域使用频率都非常高的词汇。建构“欣赏型德育模式”必须从理解什么是“模式”和“德育模式”开始。

在中文中，“模”是制造器物的模型；“式”则有样式、榜样、规格等意^①。《现代汉语词典》对“模式”的定义是：“模式，某种事物的标准形式或使人可以照着做的标准样式。”但是“标准形式”并非空穴来风，总是有某种思想和理论作为其内核或根基的。于是就有相对强调模式的理论特征和强调其技术面貌的两种定义：一种如美国两位比较政治学者比尔和哈德格雷夫的模式定义：“模式是再现现实的一种理论性的、简化的形式。”另外一种如英国人丹尼斯·麦奎尔和瑞典人斯文·温德尔从传播学角度为模式下的定义：“用图像形式对某一事项或实体进行的一种有意简化的描述。一个模式试图表明任何结构或过程的主要组成部分以及这些部分之间的相互关系。”而综合的理解应当是：“模式既有抽象性、简约性特征，但它又不等于具体的事实经验，它是一般原理与具体条件相结合，原理的共性与具体的个性相结合而形成的活动结构的活形式。”^②

而“一种德育‘模式’，按照我们的理解，乃是在教育情境中思考关怀、判断、行动之历程的方式。一个模式应当包含一种关于人类道德如何发展的理论或观点，以及一套如何促进道德发展的策略和原则”。^③ 或者，德育模式是“在德育实施过程中道德理论与德育理论、德育内容、德育手段、德育方法、德育途径的某种组合方式，因而为我们

① 辞海编辑委员会：《辞海》缩印本，上海辞书出版社1979年版，第1319、716页。

② 杜爱森文：《关于德育模式的理论探讨》，《理论探索》1996年第2期。

③ Richard H. Hersh, John P. Miller, Glen D. Fielding: *Models of Moral Education*, Longman Inc., NY, 1980, p. 7.



观察、理解和思考德育提供了种种综合方式”。^①或者，“德育模式是在一定的德育思想理论的指导下，经长期德育实践而定型的德育活动结构及其配套的实施策略。这个定义包含着理论指导、活动的结构与程序、实施原则、操作要领等诸因素统一结合构成的德育活动形式。”^②

由于已经有太多的关于“德育模式”的定义，我想我们现在需要做的最主要的工作是，依据不同定义的共性考虑构成这一模式的主要因素，从而形成一个关于“德育模式”的基本理解。在我看来，构成模式的主要构件是一种具有独特性的理念（或观念、境界、基本原理等）和与之配套的实践形式（策略、程序和实践原则等）。德育模式当然也就是由某种内在关联的德育理论及其实践形式所构成。而“欣赏型德育模式”——

是一种希望内在地借鉴审美精神，以实现“解放教育对象”和“提升教育对象”双重教育使命相统一目标的德育实践模式。我们的基本理论假设是：道德教育的内容与形式如果可以经过审美化改造，成为“一幅美丽的画”、“一曲动听的歌”，那么与这幅画、这首歌相遇的人就会在“欣赏”中自由地接纳这幅画、这首歌所表达的价值内涵。

以上是一个对于“欣赏型德育模式”比较感性的定义。如果我们要对这一模式做更为具体的解读，依据对于德育模式的要素分析，我们就必须认真分析“欣赏型德育模式”应当涵盖的有特性的教育理念（或观念、境界、基本原理等）和与之配套的实践形式（策略、程序和实践原则等）。我们将在以后各章努力回答这一问题。

^① 黄向阳著：《德育原理》，上海：华东师范大学出版社2000版，第211页。

^② 杜爱森：《关于德育模式的理论探讨》，《理论探索》1996年第2期。



第一章

欣赏型德育模式的核心理念

“欣赏型德育模式”的核心追求是(教育者)道德教育的“价值引导”与道德学习主体(教育对象)的“自主建构”这两个往往相互对立的方面能够在自由的“欣赏”过程中得以统一和完成。因此,这一模式的第一个核心理念是在德育过程中旗帜鲜明地反对灌输、提倡自由德育,提倡德育过程对教育对象真正意义上的“解放”。

一、反对灌输——“解放教育对象”

什么是“灌输”?从教育学角度看,一般可以从教育目的、内容和方法三个最重要的方面去加以说明。^①从目的角度说,所谓灌输指的是那些试图用某种方式封闭或者禁锢学习者思想的做法;从内容角度说,灌输是指那些只提供单一、封闭和经不起(也不允许)批判和检验的教条作为教育内容的教育;而从方法角度言,灌输则是指一切采用强制和非理性的方法,以及完全无视教育对象存在的教育方式所施行

^① 可参考魏贤超著:《现代德育原理》,杭州:浙江大学出版社1993年版,第42—55页;戚万学著:《活动道德教育论》,天津:南开大学出版社1994年版,第131—133页。



的(虚假甚或反教育的)“教育”。三个角度实际上也可以说是三个基本特征。不过在我看来,在灌输的三个基本特征之中,德育上“灌输”最为突出的特征应当是它在方法上的强制或专制(所以,本研究将“灌输”和“强制灌输”视为同一个概念)。这是因为:即使教育目的、德育内容是好的,仍然可能导致灌输,因为它可能使用了“强制和非理性的方法”和“完全无视教育对象存在的教育方式”。而在经验中人们讲“灌输”首先也是指其非理性的“强制”的意味。当然,如果意图本身就是对学生进行“洗脑”(Brainwashing),所提供的教育内容没有教育价值,是“单一、封闭和经不起批判和检验”的东西,则灌输的方法就更是必然的选择。在教育思想史上,灌输的主张比比皆是,有些还是一些在教育思想的其他方面做出过伟大贡献的人,例如伟大的捷克教育家夸美纽斯——

“印刷术”的类比

夸美纽斯(Comenius,1592—1670)在其划时代的著作《大教学论》(1632年)第三十二章“论教导的普遍和完善的秩序”中,一方面赞扬当时印刷机印书在教育上的意义,认为用印刷机印书比早期的用笔抄书要快得多,同时“原本”书的正确还可以保证千万部“印本”的正确。另一方面,夸美纽斯的结论则是印刷术的方法完全可以用在教育上——教师只须有了准备好的工具和教授的材料,“把它灌输给他们学生就够了”,因为“知识可以印在心灵上面,和它的具体形式可以印在纸上是一样的”!在他看来,教学的过程就像印刷机把符号印在纸张上一样,是一个相似的机械传授的过程——“代替纸张的,我们有心灵尚待印上知识符号的学生。代替活字的,我们有教科书和便利教学工作的其他工具。墨水由教师的声来代替,因为把书上的知识送到听者的心灵的是教师的声音。印刷机就是学校的纪律,它使学生赶上工作,并且强迫他们来学



习。”所以可以借用“印刷术”(typography)这个术语将教学方法称为“教学术”(didachograghy)!^①

夸美纽斯这种像印刷机器的运转一样由教师将知识“印”在学生心灵上的主张是一种十分典型的“灌输”理念。《中国大百科全书》教育卷(1985)定义德育为“教育者按照一定社会或阶级的要求,有目的、有计划、有组织地对受教育者施加系统的影响,把一定的社会思想和道德转化为个体的思想意识和道德品质的教育”。这也是一个典型的具有浓厚灌输色彩的定义。这些史实都证明:灌输虽然有问题,但是它也反映了部分经验的事实——因为教育的确是人对人的影响,只不过灌输的理念忽略了教育影响的真实、有效需要通过教育对象的“自主建构”才能完成的实质而已。

在中国大陆的教育实践中,灌输是一个错误但是传统,而且一直到今天仍然有许多人之为之申辩的主张。^②那么,我们为什么要反对灌输?

我们之所以反对德育上的灌输,最主要的理由是它一不人道,二不科学。

说灌输的德育是不人道的教育,主要是因为道德和思想的灌输完全无视受教育者的存在、尊严与权利。灌输意味着教育对象是一张千篇一律、没有个性,没有自己的经验、情感和思想的白纸,可以由教育机器任意印刷。灌输也意味着学生的道德发展及其规律可以完全忽视,孩子们进行道德学习时必要的心理准备状态可有可无,孩子们的喜怒哀乐、学习生活的质量完全与教育机器无关。更为严重的是,人类千百年为之抛头颅、洒热血所不懈追求的(也得到现代各国宪法、联

^① 夸美纽斯著:《大教学论》,北京:教育科学出版社1999年版,第232、233页。

^② 孙喜亭:《学生德性或德行能由内而外的生成吗》,《北京师范大学学报》(人文社会科学版)2000年第6期。



合国人权公约等法规保护的)思想自由的法则在灌输的德育模式之下可能被堂而皇之、轻而易举地摧毁:不管对象愿意与否,在有形、无形的压力之下你只能接受被某人贴上了“真理”标签的东西。以下为在教育界有着广泛影响的联合国《儿童权利公约》基本精神的介绍,我们可以清楚地看到:灌输是如何与尊重儿童权利和尊严的时代精神背道而驰的——

联合国《儿童权利公约》^①

1989年联合国大会通过的《儿童权利公约》的基本精神是强调儿童不仅仅是被保护的對象,而是积极和创造性的“权利主体”,拥有“包括生存、发展和充分参与社会、文化、教育生活以及他们个人成长与福利所必需的其他活动的权利”。联合国儿童权利委员会副主席汉姆柏格在解释《儿童权利公约》的基本精神时曾经这样说过:过去人们关心儿童的基点是使脆弱的儿童免受伤害,人们还没有普遍认识到儿童是有自己的能力、观点和想法,应该像所有的人一样受到尊重。汉姆柏格还对《儿童权利公约》基本精神的四个原则做了具体说明:1. 儿童最佳利益原则——任何涉及儿童的事情均以儿童利益为重;2. 尊重儿童尊严的原则——其意义不仅局限于不被杀害或伤害,而是指向儿童生存和发展的质量;3. 尊重儿童的观点和意见的原则——任何涉及儿童的事情,必须认真听取儿童的意见;4. 无歧视原则——所有儿童都应当受到平等的对待,不应受到任何歧视或忽视。因此,将儿童视为在思想上平等的人格主体予以尊重是当今世界的普遍性要求之一。

说灌输的德育是不科学的教育,主要是因为它违背道德发展和教育的本质与规律,效益低下,声名狼藉。德育的本质是价值观的改变。

^① 参见韦禾:《儿童的权利——一个世界性的新课题——中国履行〈儿童权利公约〉研讨会综述》,《教育研究》1996年第8期。



价值观的改变是无法通过强制的方式去完成的。就是说,我们或许可以通过强制暂时改变学生的行为,但是我们无法通过强制实现他内心价值的改变。儿童来到教师的面前时已经有属于自己的经验、思想和情感,每一个儿童的道德发展不仅有性别、个性、经验等方面的不同,而且有发展阶段的差异。当教育者无视教育对象的存在和发展的实际硬性进行千篇一律的灌输时,不仅是不尊重儿童的人格(不道德),而且也是对品德发展和教育规律的蔑视,其结果必然是效益低下甚至是反教育的;或者,教育影响有如沙滩上的房子,洪水一来就荡然无存;或者,学生迫于教师权势或心理上的压力而阳奉阴违,形成病态的双重人格;或者,遭遇逆反心理,那些教师心目中无比伟大的教条根本无法为学生所接受,不会留下任何痕迹,甚至叛逆程度严重的学生还会走向与教师价值指引相反的方向……

总而言之,用20世纪最伟大的品德发展及其教育理论的大师柯尔伯格的话说,就是——

灌输既不是一种教授道德的方法,也不是一种道德的教授方法。说它不是一种教授道德的方法,是因为真正的道德应当包含对可能出现的价值冲突做出审慎的抉择;说它不是一种道德的教授方法,是因为合乎道德的教学必然意味着尊重儿童正在发展的对所学内容的进行推理与评价的能力。^①

灌输既然是全世界德育的公敌,反对灌输就必然成为所有现当代德育理论和模式的当然特征。所以问题的真正重点乃在于:怎样才能真正反对灌输?

我们认为,要有效地反对灌输,第一要给予学生“自由”的德育;第二要给予学生自由的“德育”。前者意味着反对强制,后者意味着反对

^① Power, C. and Kohlberg, L. *Using a Hidden Curriculum for Moral Education*, the Education Digest, May, 1987, P. 12.



放任。在以往反对灌输的许多理论中,人们往往会从一个极端走向另一个极端。这样的极端或激愤的思路虽然痛快,但是由于自身马上会遭遇相反的逻辑问题,这一反对的结果往往是“反对无效”!这样的反对当然是虚假的、乏力的。所以,我们的答案是:反对德育灌输的任务只能通过真正“解放教育对象”的方式才能完成。所谓“解放教育对象”,在德育领域最主要的内涵有两个方面:第一是教育方式上的解放,即彻底地告别强制灌输,让学生从异化的教育形式中解放出来,自由、愉快地习得道德价值与规范;第二是价值获得上的解放,即在教育过程中能够对人生的真谛有所领悟,让学生从纯粹的动物性和自身的价值混乱中解放出来,通过自由的学习能够获得真正的道德智慧,从而收获社会生活中更大的自由、人生发展上更大的成就。

显然,我们这里所要给予学生的“自由”的德育,如果与前述灌输的三大特征对比,其主要特征应当这样去理解:从目的角度说,所谓“自由”的德育指的是那些力图解放学习者思想,使之能够更加自主、愉悦地进行价值选择、批判和人格建设的教育;从内容角度说,所谓“自由”的德育是指那些能够提供有充分证据,有教育价值,可以自由欣赏和批判的道德文化与智慧作为教育内容,从而能够鼓励学生在开放、自由的心态之下进行道德选择、品德建构的教育;而从方法角度言,“自由”的德育则是通过展现道德文化的智慧、道德人格光辉、道德人生的美好,让教育对象自由和愉快地接受价值与规范教育的德育。在这里,“展现道德文化的智慧、道德人格光辉、道德人生的美好”当然是至关重要的环节,也是“欣赏型德育模式”实现的关键环节之一。因为只有“展现道德文化的智慧、道德人格光辉、道德人生的美好”,才能让教育对象在对道德文化和智慧的欣赏中“自由和愉快地”接受价值与规范的教育。

