课题成果推介

学校德育需要理论引领和模式借鉴。但长期以来，教育知识的生产和流通渠道并不畅通，理论和实践总是擦肩而过。改革开放以来，各级各类的德育课题很多，但对课题成果的推介不够，很多有价值的研究成果没有能及时转化，低水平、重复研究仍然很多。鉴于此，开设"课题成果推介"栏目，希望传递、推广和普及德育研究成果，惠及更多儿童与青少年、教师、学校、家庭和社区，真正做到让研究者付出的心血有价值，让人民花的每一分钱都落地有声。

本期推出的是北京师范大学檀传宝教授主持的国家社会科学基金(教育类)"十五"规划国家重点项目"欣赏型德育模式建构研究"(AEA010015)的部分成果。

欣赏型德育模式的核心理念

檀传宝
(北京师范大学教育学院，北京 100875)

[摘 要]"欣赏型德育模式"的核心追求是使道德教育的价值引导与道德主体的自主建构这两个往往相互对立的方面能够在自由"欣赏"过程中得以统一和完成。这一模式反对灌输，要求解放教育对象；反对放任，要求提升教育对象；力图走一条"中庸"的教育道路，让德育成为"一幅美丽的画"、"一曲动听的歌"。

[关键词] 灌输；欣赏型德育模式；核心理念
[中图分类号] G416 [文献标识码] A [文章编号] 1673－3010(2006)05－0047－05

"欣赏型德育模式"的核心追求是使道德教育的价值引导与道德主体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，这一模式的一个核心理念是在德育过程中提倡自由德育，反对灌输，力求在德育过程中实现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，可以从教育目的、内容和方法三个方面加以说明。[1,2]从目的上说，所谓"灌输"是指那些试图用某种方式封闭或禁锢学习者思想的做法；从内容上说，是指只提供单一、封闭和经不起(也不允许)批判和检验的教条的教育；从方法上说，是指一切采用强制和非理性的、完全无视教育对象存在的方式进行的"教育"。在我看来，德育"灌输"最为突出的特征应是方法上的强制或专制，所以本研究是在"强制灌输"的意义上使用"灌输"概念的。

在教育思想史上，灌输的主张比比皆是，捷克教育家夸美纽斯在其划时代的著作《大教学论》中提出："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。墨水由教师的声音来代替，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。"[3]所以他借用"印刷术"(typography)这个术语将教学方法称为"教学术"(didachograghy)！

灌输之所以为许多人所认同，是因为它部分地反映了经验的事实——教育的确是人对人的影响。

[收稿日期] 2006-02-07
[作者简介] 檀传宝，北京师范大学公民与道德教育研究中心主任、教育学院教授，北京市新街口外大街19号(100875)

?1994-2015 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

问题在于：它忽略了真实、有效的教育影响必须通过教育对象的“自主建构”才能完成这一事实。

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，主要是因为它完全无视受教育者的存在、尊严和权利。灌输意味着教育对象是千篇一律、没有个性、没有自己的经验、情感和思想的白纸，可以任由教育机器印刷。灌输也意味着可以完全忽视学生的道德发展及其规律，孩子在进行道德学习时的必要的心理准备可有可无，孩子们的喜怒哀乐、学习生活的质量完全与教育无关。最为重要的是，灌输与尊重儿童权利和尊严的时代精神背道而驰。

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对象，而且是积极和创造性的“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》的基本精神时说：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、观点和想法的，应该像所有人一样受到尊重。汉姆柏格对《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——其意义不局限于儿童不被杀害或伤害，而指向提高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，都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。[4]由此可见，把儿童视为在思想上与成人平等的人格主体予以尊重是当今世界的普遍要求。

说灌输的德育是“不科学”的教育，主要是因为它违背了道德发展和道德教育的本质和规律，效益低下。德育的本质是改变一个人的价值观，而价值观的改变是无法通过强制的方式完成的。也就是说，我们或许可以通过强制性的方法暂时改变学生的行为，但我们无法通过这一方式改变他内心的价值观。儿童在来到教师面前时已经有了属于自己的经验、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及其道德发展的实际而进行千篇一律的灌输时，就不仅是不尊重儿童的人格，而且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。

总而言之，用柯尔伯格的话说，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进行推理与评价的能力。”[5]

那么，怎样才能真正有效地反对灌输呢？

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，后者意味着反对放任。在以往反对灌输的许多理论中，人们往往从一个极端走向另一个极端。这样极端或激愤的思考虽然痛快，但由于会遭遇逻辑上的困境，其结果往往是“反对无效”。所以，我们认为，反对德育灌输只有通过真正“解放教育对象”才能完成。所谓“解放教育对象”，在德育领域最主要的是指：第一，教育方式上的解放，即彻底告别强制灌输，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，价值获得上的解放，即在教育过程中让学生能够对人生的真谛有所领悟，使之从纯粹的动物性和自身的价值混乱中解放出来，通过自由的学习获得真正的道德智慧，从而收获社会生活中的更大自由、人生发展上的更大成就。

与灌输的德育相比，“自由”的德育具有以下重要特征：从目的上说，它力图解放学习者的思想，使之能够更加自主、愉悦地进行价值选择、批判和人格建设；从内容上说，它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，从而能够鼓励学生以开放、自由的心态进行道德选择、品德建构；从方法上说，它要通过展现道德文化的智慧、道德人格的光辉、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。展现道德文化的智慧、道德人格的光辉、道德人生的美好是“欣赏型德育模式”实现的关键环节之一。唯有如此，教育对象才可能在对道德文化和智慧的欣赏过程中“自由而愉快地”接受价值与规范的教育。

二、反对放任——“提升教育对象”

《现代汉语词典》对“放任”的解释是“听其自然，不加约束或干涉”。在道德教育的理论与实践中，放任是对灌输的自然反动，是对灌输本能、粗糙、抽象

?1994-2015 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

因而是虚幻的否定。它可以从伦理和教育两个层面加以分析。

在伦理学上，放任的错误首先表现在对义务（或责任）与自由辩证关系的错误理解上。放任意味着道德主体只要“自由”而不要自由的条件——履行一定的义务或承担一定的责任。从表面上看，义务是自由的反面。伦理学家包尔生说：“就其起源上说，义务本质上是否定的：‘您勿’是风俗、法律、义务开初用来反对让自己的冲动走过头的那些人的公式。”[6]但是，“自由不在于幻想中摆脱自然规律而独立，而在于认识这些规律，从而能够有计划地使自然规律为一定的目的服务”①。“在义务中个人毋宁说是获得了解放”，“义务所限制的并不是自由，而只是自由的抽象，即不自由。义务就是达到本质、获得肯定的自由”。[7]即使是包尔生本人也认为，我们应当“把义务与爱好之间的冲突视作例外”，因为“义务或道德律的命令是一些表现了一个集体的真正意志的性质和方向的公式”。[8]此外，德育中的“放任”往往还与“价值相对主义”有关。人们往往会强调文化、历史和经验对于价值观念形成的影响，即强调由于文化、历史、经验的不同，人们会拥有不同的价值观念，对同一概念的理解也存在巨大的差异。由此，人们会有意或无意地忽视普遍价值和价值共识的存在及其可能性。

从德育的角度看，所谓“放任”是指在道德教育过程中“让孩子为所欲为”。德育上的放任既可能是“显性”的，也可能是“隐性”的。“显性”的放任因为具有明显的缺陷，往往一出现就遭到强烈的质疑，因此在实际的教育理论与实践中最典型的放任形态是“隐性”的放任。无论是“显性”的放任还是“隐性”的放任，其既可能源自价值选择上的完全的“价值相对主义”，也可能源自教育方法上的“儿童中心主义”，或者两者兼而有之。我们可以以美国20世纪70年代最为流行的价值澄清理论（Values Clarification）为例进行分析。价值澄清理论是一种“隐性放任”的德育理论，因为其原初的目的是加强价值观教育而不是“放任”孩子。

价值澄清学派认为，人们在经验中成长和学习，因此价值观始终与塑造和检验价值观的生活经验相联系。对于任何个体而言，价值观并非是一成不变的真理，而是在一定环境中苦心经营某种生活方式的结果。在经过生活的充分锻炼之后，我们会形成某种评价范式和行为倾向，某些事物被视为是正确的、有意义的或有价值的，这就是我们的价值观。既然我们认为价值源于个人的经验，我们就有理由认为不同的经验会导致不同的价值观，而任何人的价值观都会随经验的积累和改变而发生变化。②

在价值澄清学派看来，有效的价值形成过程必须经过三个大步骤：选择、珍视、行动；七个小步骤：自由的选择、从各种可能的选择中选择、认真思考每一种选择的后果再进行选择、赞同与珍视、确认、根据选择行动、重复。[9]

由于体现了美国人思想自由的核心价值，同时也符合尊重儿童权利、经验与选择的美国现代教育思想的传统，价值澄清理论曾经在美国红极一时。但是不难看出，价值澄清理论最大的问题在于其在价值相对主义的前提之下回避了价值教育的具体内容，将德育的重点从“价值观和生活方式”的习得转向了“有助于价值观获得”的澄清过程，是一种典型的“形式主义”和“过程主义”。如果我们承认不同的人具有不同的价值观，而德育只是帮助他们澄清本来就属于他们自己的价值观，那么我们实际上只对孩子进行了（道德）思维的训练，而对儿童的品德成长没有任何实质上的增益，因为一些错误的价值仍然可以通过7个步骤的检验而继续存在于儿童的精神结构之中——这当然是危险的。美国品德教育理论的代表人物之一托马斯·里可纳（Thomas Lickona）教授在其名著《为品德而教育》一书中尖锐地指出：价值澄清理论的问题在于，将一些琐碎的生活问题与重要的价值观混为一谈，把肤浅的道德相对主义四处扩散；把“您想做什么”与“您应做什么”混为一谈，忽略了价值标准存在的必要性；把儿童当作成人看待，忘记了儿童的价值观有一个需要成人帮助建立的过程。[10]

价值澄清理论坚持的价值上的相对主义和教育上的过程主义、儿童中心主义给美国文化传统中本来就有的极端个人主义火上浇油，美国的社会道德和学校德育问题日益凸显。20世纪80年代有评论认为，“现在的状况也许已经超过了美国历史上的任何时期，贪婪和欺诈被大家认为是极其平常的事情。”[11]大量出现的青少年问题使美国教育界开始反思并回归传统的道德教育模式。[12]到了20世纪90年代，品德教育复兴，并逐步成为今日美国德育的主流。

我们在批判强制灌输的同时应当清醒地认识到，从一个极端走向另一个极端是错误的。德育的最重要使命是使教育对象在道德上有所提升。我们应当旗帜鲜明地告诉我们的教育对象：价值一方面

?1994-2015 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

具有相对性，另一方面也具有普遍性、基础性。价值多元不等于没有对错。义务所限制的并不是自由，而只是自由的抽象，即不自由。普遍价值、底线伦理的存在是我们进行最起码的对话和达成共识的前提。迄今为止，人类生活所积累、所尊重、所遵循的价值和规范不是绝对的教条，而是人类文明与智慧的重要组成部分。只有掌握了已有的价值文明和道德智慧，我们才可能实现真正意义上的道德成长与品德建构，才可能获得更多的尊严、更高质量的人生和更伟大、更真实的社会进步。"欣赏型德育模式"所追求的其实是一种本原意义上的德育。这种德育不仅追求学生对于人生智慧的真正领悟、人生境界的实质提升，而且力图实现目标过程的人性化。我们强调，这一过程应当是肯定的、积极的、愉悦的，从内容到形式都应是美丽的。

三、中间路线——让德育成为"一幅美丽的画"、"一曲动听的歌"

如前所述，"欣赏型德育模式"希望走一条"中庸"的教育道路，让德育成为一种"乐教"、"诗教"的事业，成为"一幅美丽的画"、"一曲动听的歌"；让德育过程的参与者（教师和学生）能够"诗意地安居"。

首先，德育过程作为"一幅美丽的画"、"一曲动听的歌"表明，德育过程需要诗歌、绘画、音乐、多媒体等一切合适的艺术形式的有机参与。

德育之所以需要艺术或其他美的形式的参与，主要原因在于艺术和美具有技术意义和价值功能。艺术和美对于德育的技术意义首先在于其作为一种"添加剂"，可以使道德教学变得活泼、生动、令人愉悦。虽然不同年龄、性别和个性的儿童对于艺术和美的形式的偏好各不相同，但只要安排合理，艺术形式的适当参与是有助于改造往往过于理性和枯燥的道德教育的。它不仅使我们在道德学习中更加轻松、愉悦，而且会让我们更易于体会、向往更美好的道德人生境界。

艺术和美的价值功能主要表现在对善的正面褒扬和对恶的批判上。美学家列·斯托洛维奇说："伦理和审美这两极是相互适应的，即善适应美，恶适应丑。"[13]当然，这一适应是复杂或复合的，即"艺术美反映现实的善，它的审美评价是以欣赏的、赞赏的态度出现；艺术美反映现实的恶，它的审美评价是以夸张、变形的审美批判的态度出现。"[14]换言之，虽然艺术和美不仅反映善也表现丑与恶，但是其审美批判的态度却因此与道德批判具有内在的价值关联。

由于艺术和美复合地表现着对善的正面褒扬和对恶的批判，因此与一般意义上的德育相比，有艺术和美参与的德育往往更加丰富或者"生活化"——它不是简单、逻辑地演绎道德真理，而是复合、感性地呈现生活的真实，把生活的真理丰富地凸现出来，供道德学习主体自主地判断和选择——这一点恰恰是现代德育的基本特征与时代要求。

由于艺术和美具有技术意义和价值功能，所以毫无疑问，"欣赏型德育模式"希望有诗歌、小说、音乐、绘画、影视、动画、Flash 等所有为学生们喜爱，又能有机地与德育过程结合在一起的艺术美、自然美、社会美的参与！当然，这一选择仅仅是德育成为"一幅美丽的画"、"一曲动听的歌"命题的起点和外在的意涵。德育过程的审美化改造还需要从外在层面走向内在和精神的层面。

其次，德育过程作为"一幅美丽的画"、"一曲动听的歌"主要是一个隐喻，其实质在于"内在地借鉴审美精神"来改造德育过程本身。

关于"审美精神"的美学讨论很多，其中最著名的是有关审美活动与道德生活相沟通的"自由"特质的讨论。列·斯托洛维奇指出，"自由"在审美价值和道德价值中具有不同的存在及内在的统一："在道德方面，自由作为人成为独立、主动、创造的个性和在道德活动中表现真正人的本质的可能和能力，进入道德价值。而自由以其包罗万象的实质进入审美价值的内容之中，它作为以认识自然和社会的必然性为基础的人对自然现象和社会显示掌握的程度，以及人在这些现实中确证的程度（而存在）。这就是对社会生活现象审美价值的理解也导致认识他们道德价值的缘故。由于美，人们追求善，一直到详细地认识善并从审美上认清恶的丑陋面目而摒弃它。因此，真正伟大的艺术甚至不必给自身提出直接的道德劝善任务，而正是由于它的审美本质而在道德上对人们产生影响。"[15]

因此，"内在地借鉴审美精神"来改造德育过程实际上意味着道德教育必须从内容和过程上展现道德"自由"的境界和教育"自由"的气质。

道德教育要展现道德"自由"的境界。"自由的境界"包涵两个最基本的方面：一是人生的智慧；二是人格的自由。"人生的智慧"是指在道德教育的内容中道德价值与规范实现"合规律性与合目的性的统一"。道德教育过程是人类道德文化智慧的一种生动呈现，当我们在享用人类道德智慧的时候，我们实际上是在

?1994-2015 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

观照、享用人生的自由境界。“人格自由”是人生智慧在道德人格上的具体体现。在人类生活中，一直存在着道德高尚的人。即使是普通的人，他们在某些场合、某些瞬间也会展现出高尚的道德。此时此刻，他们是美好的，也是自由的，他们的身上充满着人性的光辉(中国古人将这一光辉命名为“圣贤气象”)。道德教育的重要使命就是要呈现这一光辉，让人生自由和美好的光芒照射在每一个参与道德教育过程的人身上，让他们不仅“心向往之”，而且有足够的动力去追求最美丽和最自由的人生。

与此同时，道德教育也应当具有教育“自由”的气质。道德真理与伟大人格不应当以异己的形式出现在受教育者面前，成为勉强他们、约束和压迫他们的力量。道德教育过程应当是生动的、自由的，应当是克服了黑格尔所说的“顽强的疏远性”的真正意义上的审美活动。由于道德是以利他的形式调整人际关系的，道德规范本身是以约束道德主体的形式而存在的，因此道德教育的形式非经审美化的改造无以实现上述目标。“欣赏型德育模式”的重要努力方向就是寻找、发掘、创造那些能够促进道德学习主体自主、自由地进行道德学习的教育形式，使之通过“欣赏”道德自由而去自由地建构自己的道德人格。

人们往往将道德教育过程中的“欣赏”概念与“赏识”概念相混同。两者在形式上确有相似之处，但在实质上有许多不同的地方。最重要的一点在于，“赏识”的对象可以是美好的东西，也可以是仅仅正确、合乎规范但并非“自由”和具有美感的东西；而“欣赏”的对象则不仅要正确、合乎规范，而且必须具有“可欣赏性”。德育的“可欣赏性”不仅指向德育过程、德育主体外表的自由，而且指向道德与教育精神的优雅与崇高。

德育的“可欣赏性”可能存在于哪些方面呢？如前所述，德育过程要成为“一幅美丽的画”和“一曲动听的歌”。“一幅美丽的画”意味着道德价值和规范经过处理可以变成被欣赏的文化产品，道德人格的光辉可以成为映照学生道德成长的美丽风景；而“一曲动听的歌”则重点说明德育过程中的教育智慧本身具有艺术性和可欣赏性，学生在接受教育的过程中可以主动、愉快地生活和沉浸于美好的学习生活过程之中。这两个侧面实际上就是道德教育内容的“自由”境界的呈现和道德教育“自由”的气质的展示。试想，在“一曲动听的歌”的旋律中欣赏“一幅美丽的画”，这是一种多么美好的道德教育形式与境界！

[本文系国家社会科学基金(教育类)“十五”规划国家重点项目“欣赏型德育模式建构研究”(AEA010015)的研究成果，也是作者即将出版的《让德育成为一道最美丽的风景——欣赏型德育模式的理念与操作》(安徽教育出版社)的节选(有修改)。]

注 释：

①马克思恩格斯选集(第3卷)[M]. 北京：人民出版社，1972. 153－154.

②以上参见 Louis E. Raths、Merrill Harmin、Sidney B. Simon. Values and Teaching [M]. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co. 1966. 27－28. 材料为原文内容节选翻译，顺序上有所调整。

参考文献：

[1] 魏贤超. 现代德育原理[M]. 杭州：浙江大学出版社，1993. 42－55.

[2] 戚万学. 活动道德教育论[M]. 天津：南开大学出版社，1994. 131－133.

[3] [捷]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：教育科学出版社，1999. 232－233.

[4] 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[J]. 教育研究，1996(8)：76－79.

[5] Power C, Kohlberg L. Using a Hidden Curriculum for Moral Education [J]. The Education Digest, 1987, (May): 12.

[6][8] [德]弗里德里希·包尔生. 伦理学体系[M]. 何怀宝、廖申白译. 北京：中国社会科学出版社，1988. 298、298.

[7] [德]黑格尔. 法哲学原理[M]. 范扬、张企泰译. 北京：商务印书馆，1961. 167－168.

[9] Louis E R, Merrill H, Sidney B. Simon, Values and Teaching [M]. Columbus, Ohio: Harles E. Merrill Publishing Co, 1966. 28－29.

[10][11] Thomas Lickona. Education for Character: How Our School Can Teach Respect and Responsibility[M]. New York: Bantam Books, 1991. 11－12、12.

[12] Marvin W Berkowitz. Esther F. Schaeffer, Melinda C Bier. Character education in the united states[J]. Education In The North, New Series, 2001(9): 53.

[13][15] [苏]列·斯托洛维奇. 审美价值的本质[M]. 李泽厚译. 北京：中国社会科学出版社，1984. 97、98.

[14] 韩望喜. 善与美的人性[M]. 深圳：海天出版社，1997. 292.

(下转第57页)

?1994-2015 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

在现实教育中的强大生命力。当然，理想与现实总是有差距的，而这种差距正是机遇和挑战之所在。我们的实验研究在成长中缩短着与理想的差距。我们同时也在对理想教育的虔诚审视中，寻找和发现了新的差距，寻找和发现了新的方向。

"美丽的德育"在成长，晨光中的大道在前方延伸，我们呼唤更多的同行者、更多的早行人……

[本文系国家社会科学基金"十五"规划（教育类）国家重点项目"欣赏型德育模式建构研究"（AEA010015）的研究成果。]

A Beautiful Moral Education Developing

——Comments on the Case Study: A Research of the Construction of Appreciative Model of Moral Education

Project Team

Abstract: The Appreciative Model of moral education aims to draw on esthetic spirits and realizes double targets of educational mission——liberating and promoting the educated. A kind of advice or partner teacher-student relation is to be built in appreciative process of moral and esthetic osmosis. The model requires the teacher to present both moral beauty and educational formality beauty in classroom instruction, to design esthetic teaching activities and apply artistic methods to reform moral education esthetically so as to change the form of morality teaching-learning from teachers' inculcation to students' independent self-reflection, preparing students to be persons at modern times with moral and esthetic dispositions.

Key words: appreciative model of moral education, teacher-student relation model, instruction model, activity model, artistic method

（责任编辑：雅 同）

（上接第 51 页）

The Core Idea of Appreciative Model of Moral Education

Tan Chuanbao

(College of Education, Beijing Normal University, Beijing, 100875)

Abstract: The core aim of Appreciative Model of moral education is to achieve a holistic combination of values guidance (by an educator) and independent moral construction of the morality learners in the process of free recognition and appreciation. The model advocates learners' involvement in teaching opposing teachers' inculcation alone; advocates liberating and promoting the minds of the educated rather than indulging them, trying to adopt a moderate way in education and making moral education acceptable, as pleasant as a beautiful picture and an attractive song.

Key words: teacher-centered inculcation, Appreciative Model of moral education, core idea

（责任编辑：雅 同）

?1994-2015 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net