

教学方式变革 与直接德育课程的有效性

◇孙智昌

摘 要 直接德育课程的低效、无效是与教学方式紧密相连的。在新的教育理念和教科书呈现方式的促动下,教学方式的变革成为必然,并为直接德育课程的有效实施提供了可能;生活性、活动性、交往互动性和创新性是直接德育课程有效性的重要保障。

关键词 德育课程;教学方式;有效性

德育,特别是学校德育的成效不佳,一直是人们困惑不解的巨大难题。最近一项关于《公民道德建设纲要》实施效果的调查表明:53.9%的人认为“有效果,但很小”,34.8%的人认为“没有实质性效果”,两项合计竟达到88.7%;关于现代中国公民道德素质中最突出的问题调查结果是:80.7%的人选择“有道德知识,但不见诸道德行动”,另有11.4%的人选择“既无知,也不行动”,两项合计更是臻至92.1%!^[1]关于道德是否可教的问题,自苏格拉底与美诺展开对话以来,一直持续了两千多年。到20世纪二三十年代,美国耶鲁大学的哈茨霍恩等人的研究认为,“学校德育对品德发展没有影响”^{[2]38}。新千年来临之际,我国有的德育学者仍认为:“道德(伦理)是可教的,品性(品德)却是不宜于(通过学校课程来)教的”,“学校德育肯定不是教道德的唯一途径,而且也不是教道德的最有效的途径”。^{[3]63}

另有学者指出:“道德对个人而言是一种有倾向的直接经验,难以用直接的方式加以教授。广泛而有效的道德教育,是渗透在知识和技能教学及学校集体生活各个层面的道德影响,即是间接的德育。”^[4]直至今天,还有学者只承认直接的德育课程在道德知识和道德逻辑推理技能教育上的有效性,而不及其余。^[5]这些情况均表明,人们对德育成效,尤其是对直接的德育课程的有效性,至今心里没底。

对直接德育课程有效性的怀疑乃至否定,依人们所谈论的语境不同而有别,但一般都是从“成功”的意义上,即德性的成长,特别是以见诸行动的标准来衡量的。这自然要涉及到“怎样的道德教学才是成功的教”,即教学方式问题。因此,深入思考德育课程的教学方式、变革教学方式,成了解决直接德育课程有效性问题的重要突破口。

本文主要以小学德育课程,亦即品德与生活、品德与社会课程的教育教学探讨以上问题。

(一) 教学方式变革的必然性及其对直接德育课程的有效实施所提供的可能

教学方式是“教”与“学”双方以教材为媒介而展开交往互动的方式。迄今为止,人们对直接德育课程有效性的怀疑、诘难,主要在于将“教”局限于“口授”的方式上,包括哈茨霍恩等人的研究,所否定的只是“当时流行的背记道德信条,一味在课堂上讲解道德知识的教育”^{[2][39]}方式。它在我国的突出表现就是长期以来一直存在的道德知识灌输的教学方式。

灌输道德知识的教学方式弊端极大,可以说它是道德教育中的最大痼疾。在性质上,它是一种强制的、封闭的教育;在目的上,它试图通过一切可能的方法和措施使学生接受并最终形成特定社会所要求的固定的道德价值观和道德行为习惯;在内容上,它所传授给学生的乃是人们推崇并为大多数人一致认可的、具体的道德规则规范;在方法上,它通常诉诸直接的问答式教学、规劝、说服、纪律、强迫执行、训诫、奖惩以及榜样等等。这种教育既无视学生的需要和兴趣,又与现实的社会生活无关,自然就谈不上什么有效性。而更为重要的是它与培养学生自主性、主动性和创造性的素质教育宗旨相背离,不利于学生形成与时俱进的、有个性的现代人格。因此,传统的、灌输固定道德知识的教学方式已经到了非改变不可的地步了。

正是在这样的意义上,新一轮课程改革将教学方式的变革作为显著特征给予强调。新课程积极倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。可以说,自主、合作、探究和有意义的接受学习等新的学习方式本身就具有儿童品德和社会性成长的意义,是符合素质教育精神的。

教学方式的变革需要多种条件的支持,在新一轮课程改革中,特别是在新德育课程的实施中,

教学方式的变革首先是由于教科书呈现方式的改变所导致的。

传统教科书主要由课文系统、图像系统和习题系统组成。课文系统和图像系统都是完整的,习题系统主要起练习和掌握课文内容的作用。这样的教科书结构体系非常适合教师的讲解和学生的阅读、听讲与练习。教师和教科书都具有权威性,甚至是权力的象征;学生的学习很容易处于被动状态。

新德育课程的教科书打破了以往的结构体系——课文系统、图像系统和习题系统的界限已经模糊不清;尽管不同教科书的编写结构和体例有别,但它们却体现出共同的特征:生活性、活动性、探究性和交往对话性,是以“活动”和“交往”为特质来贯穿教学内容的。由于完整的课文系统已不复存在,呈现的主要是一些话题、范例以及大量的“显性留白”^①,所以教师要一以贯之地运用讲授方式教学,特别是学生要以完整阅读和纸笔练习的方式来学习,已经不再可能。这就是说,由于教科书呈现方式的改变,已将教学方式的变革推向最前沿,同时也为直接德育课程的有效实施提供了很大的可能性。

第一,它为教师提供了广阔的科研舞台,非常有利于教师的专业发展。新的德育教科书,不仅要求教师熟悉教学内容,更重要的是要研究儿童,研究自己所教的每一位儿童,以便使教育内容和形式“贴近儿童的生活,反映儿童的需要”,促进所有儿童的发展。这样,教师必须以研究者的心态置身于教学情境之中,“对自身的行为进行反思,对出现的问题进行探究,对积累的经验进行总结,使其形成规律性的认识”^[6]。这为教师由“教书匠”成长为教育家提供了难得的有利条件,是提高自己教育教学水平的难得机遇。

第二,新的德育课程和教材都要求教师是课程的开发者、建设者和发展者。在我国,课程与教师长期以来一直处于分离状态,教师只知教学,而不知课程,课程设计是国家的“专利”。它导致的严重后果是教师的课程意识丧失殆尽,课程

开发和建设能力无从谈起。由于新的教科书所呈现的只是一些话题、范例,是激活师生经验的“催化剂”,是“用来教的”工具,所以,教师必须研究学生,研究当地的文化资源,研究社会的发展和科技进步,由此深入开发和利用适合自己学生课堂的课程资源,舍此,将难以成为一名新课程背景下的合格教师,更难以成长为优秀教师。

第三,新课程要求教师成为学生学习和发展的促进者。在传统的课堂中,教师是知识的拥有者,学生是“无知”之人。由此,教师自觉或不自觉地扮演着知识灌输者和课堂管理者的角色,学生则是一种被动受控的角色。新课程无论从理念上,还是课程与教科书的设计上,都将师生看成是有知识、有文化、有道德和人格平等的人,承认各自文化经验的合法性。同时又赋予教师“平等者中的首席”地位,支持教师主要从事促进学生学习能力发展和个性和谐健康发展的工作。所以教师必须成为学生自主发展的促进者。

由上可见,在新的德育课程背景下,在新的德育教科书引导下,教师的专业发展、课程发展和儿童的个性发展紧密地融为一体,而这些都需要与教学方式的变革相互作用才能够不断提升。所以说,正是教学方式的变革,为直接德育课程的有效实施提供了难得的机遇和希望。

(二) 教学方式变革与直接德育课程有效性的理论依据

变革知识灌输的教学方式,运用自主、合作、探究和有意义的接受教学(学习)方式,直接的德育课程将是有效性的。之所以这样下断语,是因为它有着充分的理论依据。对此,我们可从新旧德育课堂生活的对比中明白个中真谛。它集中表现在知识性与生活性、静听性与活动性、单向灌输性与交往互动性、守成性与创新性等几组对比鲜明的范畴之中。

1. 知识性与生活性

传统的直接德育课程与教学,最显著的特征就是知识性,是“关于道德观念”的教学。以传授知识为主的德育即知性德育必然是低效或无效

的。第一,它是一种将学生与道德知识相互客体化的德育,因为在这种德育过程中,无视学生已有的道德经验,知识外在于学生,不具有主体相关性;教学中,师生都为“道德”而存在,而非道德为师生的生活而存在,道德教育变得很不道德。第二,它所要培养的是道德学家,而非具备德性之人。因为这是学科化的德育,是强调德目体系完整构建的道德教育。第三,它是一种片面的甚至可以说是有着重要缺陷的德育。因为它不是从人与人的关系中探讨道德,而是原子式地进行探讨,即以单个人为基础的逐渐提高,这样,它“只能做到集合并列”,培养单子式的人。第四,它是一种肤浅的德育。因为在课堂教学环境中它最多只能触动学生的部分认知活动,对其情感和意志几乎没有什么影响,可以说是地道的“冷认知”,而非“热认知”。但是,“对于道德行为的发生来说,体认到它们的存在比证明它们的存在更加重要”^[7],亦即感性的移情体验、同情性理解、“视界融合”比理性推导更能够使人产生道德意愿和道德行动。

在理性主义走向“非理性”的过程中,注重人的感性、情感、意志等非理性的哲学思潮不断涌动。尼采、叔本华以及存在主义等哲学家和哲学流派高扬了人的非理性的一面,突出了存在的价值和意义。正是在这样的背景下,回归生活的道德教育逐渐走向前台。

新课程改革将回归生活作为重要的理念之一,在品德与生活、品德与社会等德育课程中,回归生活更是极其重要的改革指导思想。生活性成为德育课程和教学的基本理念。倡导德育的生活性,是对人的德性成长的基本把握,因为人的品德发展遵循的是生活的逻辑,而非学科的理路;它强调了儿童已有生活经验、体验在其品德和社会性发展中的特殊而重要的价值;突出了儿童当下生活的独特性和不可替代性;同时,它并没有否定成人生活、成人经验对儿童的重要影响和教育价值。总之,德育的生活性,不仅突出了生活在儿童成长中的工具价值,更将其提升到本体论

的高度：引导儿童过更加幸福美好的生活。

德育的生活性，可以说是为直接的德育课程开启了一扇起死回生的大门，使师生的课堂生活真正有了充满生命活力的希望。第一，以儿童的生活经验为起点进行道德教育，“符合儿童当下的道德需要”，“与儿童的生长内在一致”^[8]，从而为儿童自主、主动和创造性的建构和发展德性提供了前提条件。第二，它解决了伦理与道德的关系问题。在新的德育课程研究中，人们一般笼统地讲德育的生活性和道德教育回归生活世界，而很少探讨道德与伦理的关系问题，从而使这一命题在一定程度上一直处于模糊不清的状态。“伦理的原初意义是灵长类生物长久生活的居留地”^[9]，因而它既是家庭精神和民族精神的渊薮，也是儿童濡染道德经验的主要源头之一。这样一来，回归生活世界首先就是回归伦理世界——儿童的风俗习惯的世界，它是一个更具基础性和前提性意义的世界。只有如此理解，德育课程才能做到“源于生活，高于生活”，既利用儿童的已有生活经验、道德经验，又引导它的改组、改造和发展，服务于儿童的幸福生活和美好社会的建设。第三，它为有意义的学习提供了可能。不管是有意义的接受学习，还是探究发现学习，由于它能够与儿童的现有经验发生交互影响，便使儿童的认知结构建立起非人为的、实质性的联系，并有可能促进儿童内在动机的发展。第四，由于生活和儿童生活经验的社会性，使教学生活与社会生活在总的精神上能够保持一致和生动的联系，化解“5+2=0”的问题，从而可培养儿童主动参与、相互合作、互惠共享的精神和能力，并将其运用到现实的社会生活中去，减少教育的浪费。

2. 静听性与活动性

静听性是与知性德育内在地保持一致的。由于知性德育的知识化、理论化、普遍化和绝对化本质，儿童在它面前只能臣服，学习过程中出现死记硬背等现象是难以避免的。同时，人们将听话、“守规矩”看成是好学生的标准和道德教育的目标。一言以蔽之，从社会本位提出的德育目

标、内容和要求等，必然导致学生“静听”的课堂生活方式。

活动是儿童发展的必由之路，生活的过程就是活动的过程。所以，德育课程的生活性必然要求它以活动性为其重要依据和途径。活动分为外部活动和内部活动，儿童的发展正是在外部活动的内化和内部活动的外化这种不断交互往复的活动中展开和完成的，其品德和社会性的发展亦然。例如，在“友爱残疾人”的学习中，我们即便为儿童讲解多少残疾人生活艰辛的故事，儿童得到的只是“闻见之知”，难有体验之感。而让儿童在充满爱心的音乐背景下，开展蒙上眼睛走路，用一只胳膊或不用胳膊穿衣服，塞上耳朵听别人讲话等等活动，才能使其真正体会到残疾人生活的艰难，这是任何说教都代替不了的。正是在这样的感性体验中，同情性的理解才会发生，“利他”的道德品质也会在人们心灵中萌芽。这些内容如果不由专门的品德课程设计和实施，儿童平常就几乎没有机会触动原有的经验，使其对残疾人的认识仅仅停留在习俗乃至偏见水平。可见，活动性为直接的德育课程和教学取得成效，奠定了又一坚实的基础。新的德育课程中这样的活动设计比比皆是。

3. 单向灌输性与交往互动性

正因为传统德育课程和教材为师生提供的是绝对确定性的知识，它只是作为认知的对象，与师生个人的道德经验、知识和理解无关。所以，师生都“只能站在下面和外面去研读它、学习它、记住它，而不是带着他们自己的生活和生活经验走进课程和教材，去发展他们自己的道德认识、道德经验和体验”^{[9]293}。更为严重的是，教师借助体制和课程知识的力量，也成为知识的拥有者和“有道德”的人，并作为“道德的化身”为“没有道德”或“缺乏道德”的学生宣示道德，希望学生在没有个人理解的态势下照单全收。这样，师生都是课程知识的被压迫者，而学生则遭受课程知识和教师的双重压迫。在这样的课程和教学之下，学生往往学会了迎合教材和教师讲空话、

假话和套话的习惯,严重的情况下则形成“双重人格”。

新德育课程将个体经验的习得和建构看成是“个人参与人类的社会意识”的过程,是一种社会文化的过程。在这一过程中,发生着多向的交往互动与平等对话:师生、生生、学习者与教材,以及学习者的自我反思等。师生、生生之间的交往对话,是个体经验与他人经验的相互碰撞和融合,是人与人之间的心灵相遇,是内在生活和道德感受的相互感染。师生与教材之间也是平等对话和相互融通的关系,师生各自都带着个人的道德经验、感受体会走进教材,与之展开对话,从而生成一个新的意义世界。由于个人的经验和体验总是多样的,因此,对教材的解读也总是多义的,对话也是多态的,反映出丰富的开放性。同时,“教材作为有教育意义的文本,它既提供多义多态的解读和对话的可能与机会,同样也有对学生生活经验的引导,它在解读和对话中指向更有价值、更有意义的有道德的生活”^{[9][294]}。新课程还强调儿童自己与自己的对话,即自我反思,反思自己道德经验的成长、进步,这实际上是一个自我认识 and 自我评价的过程,对儿童道德主体性的发展起着非常重要的作用。与此同时,在这样的课堂生活中,由于师生关系是民主和平等的,它本身就具有现代道德的意义,可以说,它将民主、平等、和谐的隐性课程的作用大大强化了。

4. 守成性与创新性

传统德育课程的目标和内容大都是守成性的。它的突出表现是从成人的视角和社会的角度向儿童提出的一系列行为规范以及一些可望而不可及的所谓高要求。在这些规范和要求面前,儿童不能选择,也不能参与讨论,更不能创造属于儿童自己的道德,一切都是成人安排好的,是成人的规训式道德。而“剥夺学生自由决定和自由创造的权利,也就取消了人们担负责任的内在依据”^[10]。而且,成人的这种包办代替事实上已经“侵犯”了儿童的道德自主权,违反了《儿童权利公约》,非常不利于儿童品德和社会性的发展。

新课程改革将创新精神和实践能力的培养作为素质教育的重点,它同样适合德育课程和教学方式的转变。因为儿童不仅能够继承人类千百年来创造的道德财富,同时还“能够选择和创造自己的道德生活”^{[3][58]}。柯尔伯格指出,儿童是“道德哲学家”,因为儿童同成人一样,有他们自己的关于价值观问题的思维方式,能够自发地形成他们的道德观念。在直接的德育课程与教学中,儿童更能够创立自己的道德法则、行为准则,如在关于《班级公约》的制定中,不同学校、不同班级的儿童创建了适合自己班级的丰富多彩的《班级公约》,反映出令人惊叹的创造力和道德智慧。

综上所述,在知性的、静听的、单向灌输的、守成性的道德教育方式下,直接的德育课程与教学的成效确实不足,甚至它不是“道德的”教育方式,更何谈它是教育道德的方式!而在生活性、活动性、交往互动的和创新的道德教育方式下,它是有效的。因为在这种教学方式下,学生不仅整理、反思和拓展了自己已有的道德生活经验,而且它本身就是一种道德生活的方式。在这种生活方式中,儿童得到的将是一种“亲切的和有生命力的个人的真知灼见——在经验中获得的和经过检验的信念”^[11],因而是能够深刻地影响性格,并在一定程度上保证行为的。从此,德育课堂开始充满生机与活力,并正在用自己迷人的魅力推翻着一个人类长达几千年的困惑——直接的道德教学何以可能的问题!

注释:

①“显性留白”是新的德育教科书呈现方式改革的重要特征之一,主要功能是为儿童与教科书展开交往对话提供主动参与和自主发展的空间。经教育部审查通过的各套品德与生活、品德与社会教科书都采用了这一呈现方式,它是新型教科书的象征。

参考文献:

[1] 樊浩. 现代道德教育的“精神”问题[J]. 教育

研究, 2009, (9):26—34.

[2] 冯增俊. 当代西方学校道德教育 [M]. 广州: 广东教育出版社, 1993.

[3] 杜时忠. 学校德育何以可能 [M]// 朱小蔓. 道德教育论丛 (第1卷). 南京: 南京师范大学出版社, 2000.

[4] 黄向阳. 道德可教吗 [M]// 朱小蔓. 道德教育论丛 (第1卷). 南京: 南京师范大学出版社, 2000:41—42.

[5] 王因. 对道德可教的辩护及道德教学的限度 [J]. 中国德育, 2009, (6):26—30.

[6] 教育部基础教育司. 走进新课程: 与课程实施者对话 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2002:126.

[7] 石中英. “狼来了”道德故事原型的价值逻辑

及其重构教育研究 [J]. 教育研究, 2009, (9):17—25.

[8] 高德胜. 生活德育引论 [M]// 朱小蔓. 道德教育论丛 (第2卷). 南京: 南京师范大学出版社, 2002:178.

[9] 鲁洁. 道德教育的当代域 [M]. 北京: 人民出版社, 2005.

[10] 鲁洁, 王逢贤. 德育新论 [M]. 南京: 江苏教育出版社, 1994:468.

[11] 约翰·杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001:373.

【孙智昌, 中央教育科学研究所课程教学研究中心教学研究室主任, 副研究员, 主要从事课程教学、小学德育研究。北京, 100088】

The Transformation of Teaching Methods and the Effectiveness of the Courses of Direct Moral Education

Sun Zhichang

(China National Institute for Educational Research, Beijing, 100088)

Abstract: The low effectiveness and invalidity of the courses of direct moral education is closely connected with teaching methods. Under the facilitation of the new educational ideas and the presentations of textbooks, the transformation of the teaching methods becomes necessary and provides the possibility for the effective implementation of the direct moral education courses. It is an important guar for the effectiveness of such courses with their quality of life, activity, interaction and creativity.

Key Words: courses of moral education, teaching methods, effectiveness

责任编辑 / 赵 煦

名人语录

学校中道德教育最重要的问题是关于知识和行为的关系。因为, 除非从正式的课程所增长的学识足以影响性格, 就是把道德的目的看作教育上统一的和最终的目的, 也是无用的。如果知识的方法和题材与道德的发展没有密切的、有机的联系, 就不得不求助于特定的修身课和特定的训练方式: 知识没有和寻常的行为动机和人生观融为一体, 而道德就变成道德说教——成为各自独立的德行的组合。

有两种理论把学习和活动分离, 因此也把学习和道德分离。一种理论把内在的心理倾向和动机——有意识的个人因素——与纯粹物质的和外在的行为割裂开来; 另一种理论把为兴趣而采取的行动与为原则而采取的行动对立起来。这两种分割, 有一种教育计划可以克服。在这种教育计划中, 学习是伴随继续不断的活动或作业而来的, 这些活动或作业具有社会的目的, 并利用典型的社会情境的题材。因为, 在这种条件下, 学校本身成为社会生活的一个形式, 一个雏形的社会, 并且与校外其他各种形式的共同经验彼此密切地相互影响。一切能发展有效地参与社会生活的能力的教育, 都是道德的教育。这种教育塑造一种性格, 不但能从事社会所必需的特定的行为, 而且对生长所必需的继续不断的重新适应感到兴趣。对于从生活的一切接触中学习感到兴趣, 就是根本的道德兴趣。

——约翰·杜威《民主主义与教育》