

# 直接道德教学的德育价值

——兼与刘长海教授商榷

唐燕

**摘要：**在《教育中的道德原理》中，杜威对直接道德教学的评断似乎成了现代德育课程设置的“悬案”。《杜威道德教育思想再认识——与高德胜教授商榷》一文提出，杜威“归根结底认为‘直接道德教学’有必要、有价值并且可以有实效”。但在理解杜威所言的直接道德教学是什么的问题上，在阐释杜威的道德观、道德教育观及杜威来华演讲的内容上，该文存在诸多有待商榷之处。以杜威 1893 年、1897 年、1909 年刊发的三篇有关学校道德教育和道德教学的论文为线索，以美国 19 世纪末到 20 世纪初直接道德教学理论和实践探索为背景，以杜威的道德观和道德教育观为基础，可以发现杜威否定那种直接教授道德的道德课程。杜威的否定既是针对当时教育实践层面的偏颇而具有现实必要性，也是基于其道德理论而具有理论必然性。然而，杜威对直接道德教学的否定论断值得再思，其道德理论中克服知识与行动的二元论问题的方式有待进一步探讨。

**关键词：**杜威；道德理论；直接道德教学；否定态度

## 引论

刘长海教授在《教育研究》2020 年第 10 期上发表论文《杜威道德教育思想再认识——与高德胜教授商榷》<sup>①</sup>（以下简称“刘文”）。论文所商榷的“高文”是指高德胜教授在《教育研究》2020 年第 1 期上发表的《对杜威道德教育“根本问题”的再认识》<sup>②</sup>一文。从内容上看，刘文意在全面驳斥高文的观点。本文的意图不是站在某一立场“全面驳斥”刘文的观点，而是讨论这场论争中的一个学术理论问题——杜威对直接道德教学的看法和态度。高文的论点是，杜威在《教育中的道德原理》（*Moral Principles in the Education*）（下文简称“1909 年论文”）中，因其思想上的一个逻辑罅隙，其对直接道德教学的否定态度是成问题的；而刘文认为，杜威肯定直接道德教学的“有限价值”，

<sup>①</sup>刘长海. 杜威道德教育思想再认识——与高德胜教授商榷 [J]. 教育研究, 2020(10):45-52.

<sup>②</sup>高德胜. 对杜威道德教育“根本问题”的再认识 [J]. 教育研究, 2020(1):16-29.

并提出有效开展直接道德教学的“细致建议”。刘文虽反驳高文的观点，但从两篇论文的论证结果来看，二者却有着殊途同归的诡异效果。二者的最终立场都是为直接道德教学辩护，肯定直接道德教学的德育价值。差异在于，高文认为在杜威的思想中，杜威忽视了直接道德教学德育价值的可能性；而刘文认为，杜威并没有忽视这种可能性，而且早在其 1893 年的作品中，就探索并展示了直接道德教学的德育价值。

刘文与高文所争论的议题，是值得深思的德育学术理论问题。因为这一议题在理论和实践上，既牵涉道德是什么、道德在现代社会的获得方式等德育基本问题，又关涉我国德育学界对杜威德育思想的认识问题，以及我国德育课程设置的合理性问题。对德育课程设置的合理性问题，鲁洁先生也曾表达类似的关切。“自杜威提出专门的德育课程只能教授与儿童道德行为没有什么关系的‘关于道德的知识’著名论断之后，德育课程的设置在世界范围内都成了一个‘悬案’。”<sup>①</sup>没有弄清楚杜威对直接道德教学的态度和看法，德育课程的设置在理论上始终存在合法性危机。

从国内研究来看，杜威对直接道德教学的否定看法，并非始于“高文”。关于杜威对直接道德教学的看法和态度，陈桂生先生曾写道：“依杜威之见，‘直接道德教学’充其量‘比较地在数量上是少的，在影响上是微弱的’。因为这种教学的‘智力成果’同学生的品格脱节，故所教的，只能算是‘关于道德的观念’，不足以形成学生‘道德的观念’，故提倡‘间接道德教育’，并把它作为着重探讨的课题。”<sup>②</sup>从陈先生的表述来看，杜威提倡“间接道德教育”，正是因为直接道德教学的不足。颇为奇怪的是，刘文也引述陈先生这篇论文，但并不提及陈先生的这一论点。黄向阳教授在其《德育原理》中提出“直接的道德教学作用相当有限”的观点，其使用的佐证依据正是杜威“1909 年论文”中的观点。<sup>③</sup>此外，在近期研究中，黄教授进一步提出“杜威始挺终弃直接道德教学”的观点，并详论其思想根源。<sup>④</sup>这是国内学界的看法。

曼彻斯特大学的萨德勒（M. Sadler）在其论文中介绍了 1908 年召开的“第一届国际道德教育大会”的会议情况，提到当时人们对直接道德教学有两种截然相反的态度。一是那些受过训练的、赫尔巴特学派的教师的态度。他们支持直接道德教学，认为确定的道德课有助于学生形成清晰的道德观念。当时许多法国和德国的学校教育实践就在践

<sup>①</sup>鲁洁. 儿童道德生活的建构——小学德育课程改革与实践研究 [A]. 2015 江苏省教育学会学术年会报告文集 [C]. 江苏省教育学会, 2015:3.

<sup>②</sup>陈桂生. 略论杜威关于“学校道德”的见解——《教育中的道德原理》平议 [J]. 杭州师范学院学报(社会科学版), 2003(1):81—85.

<sup>③</sup>黄向阳. 德育原理 [M]. 上海:华东师范大学出版社, 2000:192.

<sup>④</sup>黄向阳. 学校道德三位一体导向的间接德育论——兼析西方直接道德教学的兴衰 [J]. 教育研究, 2022(2):122—137.

行这种德育途径。二是以杜威为代表的一派的态度。他们否定直接道德教学，认为道德课过早地把成人抽象的道德观念灌输给学生，没有与具体的学生经验相联系。所以，像杜威在芝加哥创办的实验学校、海恩斯师范学校所践行的都不是直接的道德教学。<sup>①</sup>

1911年，丘布（P. Chubb）提到，在直接道德教学遭到的理论反对（theoretical objections）中，哈佛大学的帕尔默（G. H. Palmer）<sup>②</sup>和哥伦比亚大学的杜威的反对最具影响。<sup>③</sup>诺丁斯（N. Noddings）在1998年发表的论文中，讨论了杜威1897年发表的《教育中的道德原理》（Ethical Principles Underlying Education）（下文简称“1897年论文”）。诺丁斯认为，杜威以平缓的方式反驳了我们今天称为“品格教育”的东西。这种“品格教育”就是杜威所否定的“孤立的道德课”<sup>④</sup>。怀特（B. White）提出，有一种观点认为正是杜威的德育思想削弱了某种可以发展学生品格的道德教学理念，从而导致了北美学校和社会的道德危机。<sup>⑤</sup>赖特（S. Wright）在其研究直接道德教学议题的专著中写道，对道德教学联盟（The Moral Instruction League，见本文第二部分）所推崇的直接道德教学方法，杜威是最为突出的批评者。<sup>⑥</sup>上述国外研究者更为明确地表达了杜威否定直接道德教学的观点。

看来，国外研究认为杜威否定直接道德教学的看法由来已久。那么，刘文在挑战高文的观点，其实也是在挑战一个学术界的“共识”。这个挑战如果成立，当然很有意义。这种意义尤其体现在刘文引用了一篇国内学术界不常提到的杜威早期作品——《中学的伦理课教学》（Teaching Ethics in the High School）（下文简称“1893年论文”）来论证自己的观点。罗尔斯顿（S. Ralston）也单凭这份作品提出了“杜威支持在高中设置道德课”的观点；同时，认为杜威的教育哲学为那些支持在高中教道德课的人，提供了理论工具。<sup>⑦</sup>此外，笔者还看到了沈艳艳、杜时忠两位研究者持与刘文同样的观点，提出“杜威没

---

<sup>①</sup> Sadler, M. E. The International Congress on Moral Education [J]. International Journal of Ethics, 1909(2): 168-170

<sup>②</sup>杜威在“1893年论文”中提到，哈佛大学的帕尔默1892年在《论坛》(TheForum)上发表了《学校能教授道德行为吗》一文。本文虽未找到这篇原文，但找到了帕尔默的专著《学校中的伦理与道德教学》。书中，帕尔默明确反对学校中的道德教学。他认为，学校课堂上教的是伦理，不是道德。这些内容不可能变成一个人的道德实践和道德行为。想要像教学生地理那样教学生道德，完全是一种不可行的幻想。参见:Palmer, G. H. Ethical and Moral Instruction in Schools [M]. Boston, New York and Chicago: Houghton Mifflin Company, 1909: 7-10.

<sup>③</sup> Chubb, P. Direct Moral Education [J]. Religious Education, 1911(1): 106-113.

<sup>④</sup> Noddings, N. Thoughts on John Dewey's "Ethical Principles Underlying Education" [J]. The Elementary School Journal, 1998(5): 479-488.

<sup>⑤</sup> White, B. Scapegoat: John Dewey and the Character Education Crisis [J]. Journal of Moral Education, 2015(2): 127-144.

<sup>⑥</sup> Wright, S. Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897-1944[M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 87.

<sup>⑦</sup> Ralston, S. Teaching Ethics in the High Schools: A Deweyan Challenge [J]. Teaching Ethics 2008(1): 73

有否定‘直接道德教学’”，“杜威认为‘直接道德教学’是有存在价值的”。<sup>①</sup>

上述内容便是目前国内外学术界对杜威的直接道德教学的态度和看法的相关研究。为了理解我国的德育课程设置及其合法性基础，本文在商榷刘文观点的基础上，重新回到杜威的论域，再察杜威对直接道德教学的认识和判摄。具体的研究思路是，先缕析刘文对高文关于直接道德教学问题的反驳，再通过分析杜威的思想文本，梳理美国直接道德教学的相关历史脉络和细节，缕析杜威的道德观、道德教育观，揆诸杜威对直接道德教学议题的思考历程，及其对直接道德教学的实质态度。

## 一、证据“说话”：杜威到底是审慎地肯定还是否定直接道德教学

高文和刘文所讨论的杜威对直接道德教学的看法和态度，主要涉及杜威的三篇论文——“1893 论文”“1897 年论文”及“1909 年论文”。刘文在辩驳“杜威是否否定了直接道德教学的有效性”部分，提出三个反驳。这三个反驳主要针对杜威原文的翻译和理解。其中，刘文在第三个反驳中亮出了论点。刘文认为，杜威“审慎地肯定‘直接道德教学’的有限价值，并且提出提升‘直接道德教学’之德育功能的具体建议”。最终，刘文得出杜威“归根结底认为‘直接道德教学’有必要、有价值并且可以有实效”的结论。限于论文篇幅，下文聚焦刘文的第三个反驳，重审其论据。

### （一）“杜威审慎地肯定直接道德教学”的论据

在第三个反驳中，刘文主要提出了两个论据。论据 A 是对杜威原文内容的阐释而形成的证据。这是指杜威“1909 年论文”中的那句话：“当我们考虑到通过教育使道德成长的整个领域时，直接道德教学的影响，充其量说，比较地在数量上是少的，在影响上是微弱的。”刘文所引的中译本内容，出自人民教育出版社 2004 年出版的《学校与社会：明日之学校》<sup>②</sup>。刘文认为，杜威的这句话“揭示‘直接道德教学’功能有限、学校不可以执迷于直接道德教学”的“警句”。这一警句“总体上来说，与‘直接道德教学’和间接道德教育的育德实效相匹配，因而得到学界普遍认可”。从刘文对杜威这句话的

---

—86.

<sup>①</sup>沈艳艳，杜时忠，“直接道德教学”的困局及其突围——兼论杜威德育思想的现实启示 [J]. 教育科学研究, 2021(2):39-44.

<sup>②</sup>杜威. 学校与社会 [M]. 北京：人民教育出版社，2004: 137.

阐释来看，刘文并不是从杜威的原话来推断杜威对“直接道德教学”的看法，而是借助自己的“阐释”。这个阐释就是刘文仅把杜威的这句话理解为一个“警句”，而从这个“警句”中，刘文认为无法推导“‘杜威认为直接道德教学是无效的’这一结论”。从这些论述来看，刘文在没有任何其他研究证据的支撑下仅凭自己的阐释，提出了杜威“审慎地肯定‘直接道德教学’的有效价值”的观点。

接着，刘文又给出了论据 B，试图进一步推论杜威“归根结底认为‘直接道德教学’有必要、有价值并且可以有实效”的观点。论据 B 包括三个小论据：论据 b1、论据 b2、论据 b3。论据 b1：在“1909 年论文”中，杜威“在举例中也触及‘直接道德教学’，如他从数学地理、自然地理、政治地理、商业地理的统一性出发分析地理学，在历史学中强调培养学生对当今社会结构和运转情况的洞察力”。论据 b2：在“1893 年论文”中，杜威“旗帜鲜明地强调开展伦理学教学的必要性，其基本主张与《原理》中关于课程之道德意义的观点非常一致”。论据 b3：刘文根据杜威在华演讲内容中提到了“从做戏（drama）的行为上，也可以养成道德的习惯”的内容，得出了杜威“形象地指出将戏剧教学法运用于‘直接道德教学’具有帮助学生理解社会人生、学会选择沟通并承担责任等育人效益”的论点。以上就是刘文针对高文观点提出的反驳。

## （二）重申论据：确凿的证据抑或巧妙的修辞术

就论据 A 而言，刘文的异议在于对杜威原文内容的翻译和理解上。其实，刘文所引的这句话仅是杜威“1909 年论文”中的一个分句。这句话的完整内容如下：“Without discussing , therefore , the limits or the value of so-called direct moral instruction ( or , better , instruction about morals ) , it may be laid down as fundamental that the influence of direct moral instruction, even at its very best, is comparatively small in amount and slight in influence, when the whole field of moral growth through education is taken into account. ”<sup>①</sup>

（下文简称“杜威论点 P”）刘文认为，这句话“揭示‘直接道德教学’功能有限、学校不可以执迷于直接道德教学”的观点。对此观点，笔者部分同意；不同意的地方是，由此论点并不能推出杜威“审慎地肯定‘直接道德教学’的有效价值”的观点。对此，刘文除了对文本的阐释外，鲜见其他论据，其说服力有限。就笔者的理解而言，杜威的这句话在文本论述脉络中恰是在“审慎地否定”直接道德教学（本文将在第二部分作进一步论证）。

---

<sup>①</sup> Dewey, J. *Moral Principles in Education* [A]. Boydston, J. A. *The Middle Works of John Dewey, 1899–1924*(vol. 4: 1907–1909) [C]. Carbondale and Edwardsville : Southern Illinois University Press, 1977: 268

刘文对高文的反驳，具有实质性反驳意义的论据是论据 B。然而，这一论据并不有效。首先，就论据 B 中的论据 b1 而言，刘文认为杜威在“1909 年论文”中列举的地理、历史就是直接道德教学。问题是原文所指的地理和历史主题的内容真的就是杜威所认为的“直接道德教学”吗？杜威不知道直接道德教学是指什么吗？对此，刘文没有清楚交待。反而，从刘文随后提到的“这些内容与我们当下直接道德教学的内容紧密相连”的论点来看，“地理、历史就是直接道德教学”的观点恰恰是作者自己的观点。翻看我国当前小学道德与法治课的教材，尤其是五年级上、下册和六年级下册的教材内容<sup>①</sup>，的确涉及了许多历史与地理的内容。但是这样的德育课就是杜威当时所认为的直接道德教学？杜威在《民主与教育》中最后一章写道：“关于道德的课程，是表明其他人设想的德性和义务是什么的课程。”<sup>②</sup>可见，在杜威那里，直接道德教学就是直接教授德性、义务等道德知识或道德观念的课程。以此观之，刘文在论据 b1 中把杜威所推崇的具有道德意义的地理课、历史课视为道德课，显然不成立。这属于“间接道德教育”的内容，即通过学科教学对学生进行道德渗透。所以，刘文以杜威原文中的历史课、地理课作为杜威肯定直接道德教学的证据，实质上是张冠李戴的无效论据。

就论据 b2 而言，有三点令人生疑之处。第一点，如若杜威真如刘文设想的那样，肯定直接道德教学的德育价值，也提出有效发挥“直接道德教学”的“细致建议”，那么，他在“1893 年论文”中的观点为什么没有明显地体现在“1897 年论文”中，反而只能以刘文所误认为的那样以地理课、历史课的形式出现？第二点，刘文忽略了一个显而易见的事实。这就是在《杜威全集》中，除了在“1893 年论文”中设想道德课的设计和建构问题，杜威在随后的学校课程的讨论中<sup>③</sup>再也没有论及此议题，反而常常指出道德课存在的问题。第三点，刘文还忽略了一个显而易见的事实。杜威 1896 年在芝加哥创办的实验学校中，并没有设置道德课。1897 年，芝加哥大学《大学校讯》刊发了

---

<sup>①</sup> 详见：鲁洁. 义务教育教科书道德与法治(五年级上册) [M]. 北京:人民教育出版社, 2019:44—91.鲁洁. 义务教育教科书道德与法治(五年级下册) [M]. 北京:人民教育出版社, 2019:44—95. 鲁洁. 义务教育教科书道德与法治(六年级下册) [M]. 北京:人民教育出版社, 2019:28—57.

<sup>②</sup> Dewey, J. Democracy and Education. An introduction to the Philosophy of Education [A]. Boydston, J. A. The Middle Works of John Dewey, 1899—1924 (vol. 9: 1916) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1980: 364

<sup>③</sup> 在后来的著作中，杜威常常讨论历史、地理、算术、几何、物理等课程的设计问题。详见：Dewey, J. Some Remarks on the Psychology of Number [A]. Boydston, J. A. The Early Works of John Dewey, 1882-1898(vol. 5: 1895—1898) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1972: 177 - 191; Dewey, J. The Psychological and the Logical in Teaching Geometry [A]. Boydston, J. A. The Middle Works of John Dewey, 1899—1924(vol. 3: 1903—1906) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1977: 216—228; Dewey, J. The Purpose and Organization of Physics Teaching in Secondary Schools [A]. Boydston, J. A. The Middle Works of John Dewey, 1899—1924 (vol. 4: 1907—1909) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1977: 198—200.

一篇杜威介绍实验学校的创办历程与特点的文章。文中，杜威提到实验学校设置了手工训练、文学、历史、科学、家政方面的课程。设置这些课程的主导性道德动机，就是培养学生的社会精神。<sup>①</sup>如果杜威真如刘文所言如此看重直接道德教学，那么，杜威为什么不在他的实验学校设置道德课？看来，强调杜威看重直接道德教学，这是不符合杜威教育实践的历史史实的。以上三点是对刘文观点的间接反驳，虽然还不彻底，但足以让人怀疑刘文的论据 b2 有可能是在没有整体把握杜威的道德观、道德教育观前提下，为了论证自己的观点而断章取义。对此，还需要具体回到杜威的文本中进行深入研究（本文将在第三部分中处理）。

刘文引证的论据 b3 出自杜威来华演讲《关于教育哲学的五大讲演》中的内容。但查看作者所引证的中文，原文仅是“倘能用演戏的方法输入道德教育，收效一定比那种纸上空谈的道德教育为大”<sup>②</sup>。原文并无刘文所言的“直接道德教学”。而刘文所断言的“将戏剧教学法运用于‘直接道德教学’具有帮助学生理解社会人生、学会选择沟通并承担责任等育人效益”的论点，在原文中更是没有。当然，由于刘文全文都没有界定“什么是直接道德教学”，想必作者在阅读文本时把原文的“道德教育”理解为了“直接道德教学”。但查看杜威来华演讲的英译本，这部分内容确实提及“道德教学”（moral instruction）。不过，英译本恰恰说的是：“当创造性戏剧表演（creative dramatics）在道德教育（moral education）中得到运用时，其效果远比完全的道德教学（moral instruction）要好得多。”<sup>③</sup>相对于杜威演讲的中文内容，英译者显然把道德教育与道德教学做了区分，并在教育效果上作了比较。那么，杜威在这里所言的运用戏剧表演作为道德教育方法的“道德教育”到底指什么？英译者在注解中说，在杜威来华演讲发生的六年前，芝加哥杜威学校的学生就参与了这种随后被称作“创造性戏剧表演”的活动（activity）。<sup>④</sup>从这一注解来看，杜威所言的含有戏剧表演的道德教育是一种教育活动，而非一种教学。这种注重“活动”的道德教育方法，与那种以教师教授为

---

<sup>①</sup> 杜威提到的这些课程不同于以学科知识体系为基础的学科课程，更像人们今天所说的“活动课程”。杜威阐述实验学校的课程设计时，主要论述了像厨艺、缝纫和木工等手工训练中涉及的活动，是如何自然地与化学、植物学、历史、地理、数学、文学的学科内容联系在一起。科学主要是自然现象的观察和实验工作，而这些学习也可以和手工训练结合在一起。像阅读、写作、拼写和算术等在杜威学校中不是独立的课程，而是作为工具，与手工训练、文学、历史、科学等内容联系在一起。相关内容参见：Dewey, J. *The University Elementary School: History and Character* [N]. *University [of Chicago] Record* (Vol. 2), 1897: 1897-05-21. Kliebard, H. M. *The Struggle for the American Curriculum, 1893-1958* [M]. New York and London: Routledge Falmer, 2004: 51-75.

<sup>②</sup> 单中惠，王凤玉。杜威在华教育讲演 [C]. 北京：教育科学出版社，2007: 18.

<sup>③</sup> Dewey, J. *Lectures in China, 1919-1920* [M]. Clopton, R. W. & Ou, Tsuin-chen(eds. & trans. ). Honolulu, HI: The University Press of Hawaii, 1973: 205.

<sup>④</sup> Dewey, J. *Lectures in China, 1919-1920* [M]. Clopton, R. W. & Ou, Tsuin-chen(eds. & trans. ). Honolulu, HI: The University Press of Hawaii, 1973: 203.

特点的道德教学方法，有天壤之别。由此，刘文提出的论据 b3 看起来更是以移花接木式的方法制造的虚假论据。

以上是本文对刘文论证的一个梳理和反驳。虽然就“杜威论点 P”的逻辑来看，杜威确实没有完全否定直接道德教学，但从这种逻辑可能性中，推论杜威“归根结底认为‘直接道德教学’有必要、有价值并且可以有实效”的观点，似乎存在着很大的逻辑裂缝。对此，下文将回到杜威的文本及其写作背景，对其作品作一番整体考察，展现其对直接道德教学议题的思考历程。

## 二、正本溯源：杜威对直接道德教学论题的思考历程

如前所述，杜威关于直接道德教学议题的思考，主要出现在他的“1893 年论文”“1897 年论文”和“1909 年论文”中。对这些论文的讨论和理解，离不开 19 世纪末和 20 世纪初美国直接道德教学的理论和实践探索。

### （一）“1909 年论文”：论题的文本缘起

高文与刘文所争论的“1909 年论文”还有一个早期版本，即杜威 1897 年发表的《教育中的伦理原理》。“1897 年论文”是他为当年赫尔巴特年会提交的论文。曼尼（F. A. Manny）认为，除了“1909 年论文”在标题和全文中用“道德”（moral）代替“伦理”（ethical）、在形式上有改进之外，两篇论文在思想上没有太大的变化。<sup>①</sup>黄向阳认为，“1909 年论文”是“1897 年论文”的“改写和扩充版”，前者将后者的思想阐述得“更加清晰，更具针对性”。<sup>②</sup>两位学者看到两篇论文在思想上的内在一致性。而两篇论文在形式上的显著差别，就是“1909 年论文”中新增了“学校道德目的”（The Moral Purpose of the School）部分。杜威用了三段内容，讨论道德观念与关于道德的观念的区别、道德观念的获得方式，以及直接道德教学作为一种道德观念获得方式的效果问题。由此，得出的结论就是“杜威论点 P”。这是刘文与高文论争之处。对“杜威论点 P”，本文在参考国内中译本<sup>③</sup>的基础上试译如下：“所以，不用论述所谓的直接道德教学（或者更好的说法，关于道德的教学）的限度或者价值——不妨对直接道德教学的影响下个

<sup>①</sup> Manny, F. A. Reviewed Work(s): Moral Principles in Education by John Dewey [J]. The Elementary School Teacher, 1909(4): 204.

<sup>②</sup> 黄向阳. 杜威难题及其破解——从间接德育论到课堂拆拼制

[EB/OL]. <https://mp.weixin.qq.com/s/ZdpcaXsOEguTk9nk1ulxNA>, 2021-07-07/2022-06-07.

<sup>③</sup> 参见：[美]约翰·杜威. 杜威全集(中期著作 1899—1924 第四卷 1907—1909)[M]. 陈亚军, 姬志闯, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2010: 214.

基本结论——哪怕最好的直接道德教学的价值，在考虑到凭借教育实现道德成长的整个领域的情况下，（这种价值）相对而言在数量上是少的，在影响上是轻微的。”

从“学校道德目的”部分的讨论来看，杜威以道德观念是否影响人的行动为标准，区分了“道德观念”与“关于道德的观念”。这种区分建基于杜威以“行动”为中心的道德理论上的。以此为圭臬，杜威判定了哪怕是最好的直接道德教学，相比于学校教育潜在的间接德育作用，其影响也是微乎其微的。从论述的字面意思来看，杜威的确没有完全否定直接道德教学对人的行动影响是无效的，但是，以论述的脉络观之，其实际看法已展露无疑。文中，杜威一开始就提到了，区分“道德观念”和“关于道德的观念”，有助于澄清学校教师与校外教育批评者之间误解的源头。这个误解是指校外批评者与学校教师在“学校是否教道德”的问题上的误解。前者认为，要专门设置道德课（instruction in ethics）或者道德教学（moral teaching）才是教道德；而后者认为，学校无时无刻不在教道德（teach morals）。对此，杜威认为学校教师在原则上是对的，因为学校不是仅靠道德课来教学生道德的，学校是否设置道德课并非紧要问题，而是要在学生生活中进行全方位的间接德育。因此，上述误解的源头是一个校外教育批评者未经反思的观点，即认为只有设置专门的道德课才是在教道德。对此，杜威显然不同意。

从论述的整个语境来看，杜威正是把直接道德教学与学校间接德育进行对观，才得出“哪怕是最好的直接道德教学，其价值数量和价值影响都是微乎其微的”这一结论。因此，他要着重讨论的是学校间接德育，而非直接道德教学。所以，杜威最后说道：“我们现在讨论的主题是更大领域的间接的、决定性的道德教育，（这种间接德育）通过学校生活的所有作用、手段、内容培养品格。”<sup>①</sup>因此，“1909年论文”与“1897年论文”相比，杜威增加的三段内容更能表明，他正是在否定直接道德教学的前提下，讨论学校间接德育的。有了这层逻辑铺垫，杜威接下来论述不同于直接道德教学路径的学校道德教育方案才更加顺理成章。

## （二）“1909年论文”：论题的历史背景

相比“1897年论文”，杜威在“1909年论文”中新增直接道德教学的探讨内容，是有深刻的现实针对性和历史处境性的。要理解这一新增部分，需回到杜威写作的历史背景，这就是美国直接道德教学议题的探索背景。这一探索历史始于19世纪80年代，直到20世纪20年代才结束。这一探索离不开美国独特的道德教育历史。

---

<sup>①</sup> Dewey, J. *Moral Principles in Education* [A]. Boydston, J. A. *The Middle Works of John Dewey, 1899–1924* (vol. 4: 1907–1909) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1977: 268

从早期殖民地时期到 19 世纪中期，美国道德教育基本上是一种依托于宗教的道德教育形态；道德教育的主要构架力量和变革力量，一方面来自基督新教与其他宗派分支的力量，另一方面来自这些宗教力量与各种世俗化力量之间的角力。到 19 世纪中、后期，美国社会在政治、经济和社会关系上急剧变化，个体拥有了更多自由和机会，美国也从一种稳定社会过渡到了流动性大大增强的社会。那种基于宗教的、贯穿人一生的道德教育传统难以为继。一些教育者开始强调儿童早期道德教育的重要性，并把这一教育重任放在家庭和学校中。就家庭道德教育情况而言，对孩子的道德教育责任主要由母亲承担。<sup>①</sup>而学校的道德教育主要由主日学校(the Sunday schools)和日校(the Daily schools)承担。不像英国的主日学校只针对穷人家的孩子进行基础的读写和道德教育，美国的主日学校因深受福音派(Evangelicalism)的影响，试图对全社会所有群体的孩子进行道德教育。<sup>②</sup>在亨特(J. D. Hunter)看来，这是建立一种“泛新教主义的基督教文明”<sup>③</sup>。然而，主日学校仅在周末开课，所以，美国人更寄望于普通日校进行道德教育，为家庭道德教育的开展提供支持。

在美国殖民地时期，普通日校只是偶尔受到财政资助，它处于整个儿童教育体系中的边缘地位。到 19 世纪中叶，随着由国家资助的公立学校体系的建立和逐渐扩大，美国道德教育的制度安排从家庭、教堂转到了由国家资助的公立学校。人们希望公立学校能够提供早期的、系统的道德教学。但是这种道德教学深受宗教影响。直到 19 世纪末，公立学校的道德教育仍被视为“一件信仰之事”<sup>④</sup>。然而，这种宗教力量的存续，却给美国公立学校的道德教育带来难题。19 世纪美国宗教教派林立，这些宗派都有自己的教义。因而，该选哪派教义作为教授内容且不被其他宗派攻击，成为了公立学校的教育难题。同时，公立学校的推动者和改革者贺拉斯·曼(H. Mann)强调，学校的道德教育承担着培养好公民的职责，不是培养基督教信徒的职责。<sup>⑤</sup>因此，美国的各宗派力量、公立学校运动中的世俗化力量，导致了美国没有像欧洲国家那样，建立起由国家支持的

---

<sup>①</sup> McClellan, B. E. Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607 — Present [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 22, .

<sup>②</sup> McClellan, B. E. Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607 — Present [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 22—23.

<sup>③</sup> Hunter, J. D. The Death of Character: Moral Education in an Age without Good or Evil [M]. New York, NY: Basic Books, 2000: 42—43.

<sup>④</sup> McClellan, B. E. Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607 — Present [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 24.

<sup>⑤</sup> McClellan, B. E. Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607 — Present [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 49—50.

宗教教育体系，而是建立了“非宗派的公立教育体系”（a system of nonsectarian public schooling）<sup>①</sup>。这种教育体系一方面坚持基督教价值，另一方面保护每个个体坚持自己特殊宗派教义的权利。这种非宗派的教育体系对道德教育的安排是，在这一教育体系的主体部分——公立学校中，教授具有普适性的道德价值与新教教义；同时，允许家庭和主日学校传授各自认可的宗派教义。

到了 19 世纪末，美国社会的工业化、商业化，生产体系的分工专业化，以及社会文化的变迁，导致了公立学校的核心教育任务不再只是道德教育。为了适应社会变化，公立学校开始扩张自己的教育功能，增设更具社会性、学术性及职业性的课程。道德教育被迫在日益增多的课程体系，设法为自己谋得一席之地。与此同时，美国的道德教育者开始争论道德教育的传统路径对学生道德的培养是否充足。其中，一些教育者开始探索完成道德教育任务的现代路径。一种是宗教教育者提供的、延续宗教传统的学校道德教育路径；另一种是由一些哲学、伦理学教授和中学教育者探索的、以品格为中心的品格教育路径。而后者是一种世俗化的路径，其倡导的常见教育途径就是进行直接的道德教学。在这样历史背景中，杜威也同第二种路径一道，展开了现代世俗化的学校道德教育路径的探索。但是他既反对公立学校中背诵式的宗教道德教育路径，也反对品格教育路径所提出的新计划。在这两条路径之外，他倡导一种灵活变通、具有批判性的道德教育路径。<sup>②</sup>杜威的“1897 年论文”正是这种新路径探索的标志性成果。杜威不仅在 1897 年将此文作为赫尔巴特年会论文，而且还在 1909 年几乎重刊这篇论文。问题是，杜威为什么会在 1909 年重刊此文？

### （三）“1909 年论文”：论题的直接缘起

从 19 世纪 80 年代开始，美国的一些思想家、教育家就在探索直接道德教学的可能性。从目前掌握的资料来看，纽顿（R.H. Newton）和帕顿（F. L. Patton）在 1883 年就撰文讨论公立学校的道德教学问题。<sup>③</sup>两位作者认为，当时的公立学校明显缺乏以品德和道德行为为目标的道德教育。<sup>④</sup>在文中，他们探索了公立学校进行道德教育的三条

---

<sup>①</sup> McClellan, B. E. *Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607 — Present* [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 41.

<sup>②</sup> McClellan, B. E. *Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607 — Present* [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 55

<sup>③</sup> Newton, R. H. & Patton, F. L. *Moral Instruction in the Public Schools* [J]. *The North American Review*, 1883(321): 99—117.

<sup>④</sup> 对此，两位作者提到，当时只有个别州的一些立法机构或者当地教育局的教师指导下，有一些关于道德教育的一般规定。这些规定是一些泛泛而谈的指导，没有任何具体课程细节。在当时的美国公立学校中，并没有系统的道德教学。详见：Newton, R. H. & Patton, F. L. *Moral Instruction in the Public Schools* [J]. *The*

途径:直接教学、学校道德训练、学校创设的精神氛围。其中,在道德教学方面,他们提出了直接和间接道德教学两种途径。直接的道德教学是邀请一些有能力的专家,通过谈话和讲授的方式,引导学生讨论常见的诸如酗酒、贪食等错误行为;对于那些优等生,还可以让一些有资历的老师开设系统的道德教学,让学生了解道德原则的本质和来源、道德原则与习俗道德的关系。间接的道德教学(indirect ethical instruction)就是利用历史、自然科学等学科进行道德教化。这两位研究者的研究虽有一定影响,但真正拉开美国直接道德教学运动大潮的是菲尼克斯·阿德勒(F. Adler)。

1891年,阿德勒在他创立的《国际伦理学杂志》(International Journal of Ethics)上,发表了《非宗派道德教学的问题》。<sup>①</sup>这篇论文本身属于他在1891年,给马萨诸塞州普利茅斯应用伦理学院开设的讲座课程中的导论部分。这个讲座课程的主题就是“道德教学”。在1892年,这一讲座课程的全部内容以“儿童道德教学”为名出版。<sup>②</sup>这本书被道德教学联盟视为是直接道德教学运动兴起的“先锋之作”。<sup>③</sup>阿德勒是哥伦比亚大学政治与社会伦理系教授,他推崇“非宗派的道德教学原则”(unsectarian moral teaching),认为公立学校的道德教学不能基于某一宗派教义的教学。同时,他构想了一种无宗派的道德教学方法。这种教学方法回避道德本质、道德来源及道德根基等教育内容上的分歧,只关注道德行为的培养。<sup>④</sup>除了提出直接道德教学,阿德勒还像上文提及的纽顿和帕顿那样,提出了学校中还存在许多道德教育的可能性。如,学校中的科学、历史、文学、音乐、体育等课程,学校中的劳动培训,学校纪律都有潜在的道德教育价值。虽然学校拥有这些道德教育潜质,但是这种间接的道德教育并不能替代直接道德教学。直接道德教学对道德内容的清晰阐述和说明,可以帮助学生领会潜藏在各种义务背后的义务法则。这为学生的道德实践提供了一个较为坚实和稳定的理性基础。有了这一基础,学生才有可能将道德法则应用在习惯范围之外的新情况中。

阿德勒不仅构想了直接道德教学体系,而且还推动了英、美两国直接道德教学运动的兴起。阿德勒早在1876年就组织并建立了纽约道德教育协会(The New York Society for Ethical Culture)。这一协会的成立标志着“伦理运动”的开始。阿德勒发起的“伦理

---

North American Review, 1883(321): 99-117.

<sup>①</sup> Adler, F. The Problem of Unsectarian Moral Instruction [J]. International Journal of Ethics, 1891(1): 11-19.

<sup>②</sup> Adler, F. The Moral Instruction of Children [M]. London: Edward Arnold, 1892.

<sup>③</sup> Wright, S. Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897-1944[M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 89.

<sup>④</sup> 阿德勒以诚实行为为例,阐释了他的道德教学方法。详见: Adler, F. The Problem of Unsectarian Moral Instruction [J]. International Journal of Ethics, 1891(1): 11-19.

运动”是一种世俗化的道德运动，其主张是重视日常生活中的道德因素，认为道德可以独立于宗教和政治的框架。<sup>①</sup>另外，“伦理运动”是非神学道德教学（non-theological moral instruction）最为持久的拥护者。从19世纪80年代开始，“伦理运动”的激进人士就在美国和英国发起了针对儿童和成人的“系统的道德教学”运动。<sup>②</sup>“伦理运动”的创立和运行极大地推动了英、美两国的道德教学探索，也强烈影响和深化了道德教学联盟的道德教学事业。<sup>③</sup>道德教学联盟于1897年在伦敦成立。它试图说服国家和地方行政管理部门、师范院校、在校教师和大众相信非神学化的道德教学的教育价值，试图以系统的、非神学化的道德教学替代当时英国国立学校的宗教教育。道德教学联盟对宗教教育进行了猛烈、持久的批评。<sup>④</sup>纽约道德教育协会和道德教学联盟的主要目标是致力于将道德教育从宗教中独立出来，并试图肩负起通过教育实现个体道德提升的实践责任。<sup>⑤</sup>这两个组织是推动道德教学及其国际化的主要力量。

1906—1908年，道德教学联盟致力于将直接道德教学理念国际化，并于1908年在伦敦举行了第一届国际道德教育大会。这次会议主要讨论了三个问题：英国公立学校是否要培养公民义务感；系统的直接道德教学是否有助于行为准则的形成；宗教教育与道德教育之间的关系。<sup>⑥</sup>在这段时期里，道德教学联盟还做了一件具有历史意义的事情。它与其他组织一起合作进行了一场影响较为广泛的国际道德教学调查。1908年秋天，这场为期两年的国际调查情况，最终由朗文—格林出版社同时在伦敦和纽约出版。这份两卷本的学校道德教育国际调查报告由萨德尔主编，名为“学校道德教学与道德培养：国际调查报告”<sup>⑦</sup>。此次调查报告的核心内容之一是各国的道德教育途径到底是直接的，

---

<sup>①</sup> Wright, S. *Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897—1944* [M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 31.

<sup>②</sup> Wright, S. *Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897—1944* [M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 89.

<sup>③</sup> Wright, S. *Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897—1944* [M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 118.

<sup>④</sup> Wright, S. *Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897—1944* [M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 92—93.

<sup>⑤</sup> Wright, S. *Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897—1944* [M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 116.

<sup>⑥</sup> Sadler, M. E. *The International Congress on Moral Education* [J]. *International Journal of Ethics*, 1909(2): 163—164.

<sup>⑦</sup> 本文尚未找到这份报告的原文，只找到了一些当时对这份报告的评论和相关研究。从收集到的材料来看，这一调查报告涉及英国、法国、德国、瑞士、比利时、挪威、丹麦、加拿大、澳大利亚、新西兰、日本和美国12个国家的道德教学和道德训练的情况。调查的主题是12个国家儿童道德教育的理念、途径、方法；调查的方法包括询问、参观，收集研究论文、教育群体的研讨内容、问卷调查总结和其他合作者提供的材料。调查报告的第一卷是英国本土的道德教学情况，第二卷是其他国家和英国海外殖民地的道德教学情况。参见：Wright, S. *Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897—1944* [M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 120; C. K. T. *Review of Moral Instruction and Training in Schools: Report of an International Inquiry by the editor M. E. Sadler* [J]. *The Psychological Clinic*, 1912(8): 265—267; Adams,

还是间接的。报告提到了英国、法国和德国的道德教育途径。<sup>①</sup>同时，调查报告还指出，对道德教育途径有两种极端的观点。一种是以杜威及美国、欧洲一些实验小学的观点为代表，强调通过学校真实的、有活力的共同体生活实现对学生的道德培养；一种是以法国学校的观点为代表，强调学校的教导功能（didactic function）。然而，报告认为这两种观点并不矛盾，相当程度上可以相互协调。不过，也有论者强调，那些间接的道德教育途径（比如特殊时刻的演说、对学生的私下建议、师生间的严肃谈话等）虽有许多德育价值，但这种途径与其说是间接的（indirect），不如说是附带的（incidental）。<sup>②</sup>所以，此次调查报告指出，存在一种想要给系统的、直接的道德教学在学校教育中正式地位的趋势。这种趋势是调查报告委员会所支持和赞同的。<sup>③</sup>

除了纽约道德教育协会和“道德教学联盟”在推动直接道德教学的探索以外，这一时期美国教育界还有其他探索。1904年，汤普森（H. M. Thompson）撰文讨论学校道德教学议题时，首先讨论了人们正在争论的学校是否有必要进行道德教学的问题。<sup>④</sup>在汤普森看来，既然人们认为要帮助学生增强体质，学校就应该进行系统的体育教学设计，那么，为什么培养品质的道德教育不应该有系统、有计划、有目的的教学安排呢？因此，作者肯定了道德教学联盟正在推行的道德教学理念，并提出了他的道德教学设想。<sup>⑤</sup>1909年，美国威斯康星大学伦理学教授夏普（F. C. Sharp）出版了《高中道德教学课程》。此书总结了他对一所高中为期一年的道德教学的理论和实践探索。书中，夏普系统介绍了他的道德观和他的道德教学方式。其主要的教学方式是学生事先阅读教师准备好的古希腊伦理学、现代哲学、伦理学方面的材料；然后，在课堂上，教师根据事先拟定好的问题引导学生进行讨论；当学生提问题时，教师给予适当的解答。<sup>⑥</sup>

在1909年杜威重刊“1897年论文”前，美国的教育界正面对着“直接道德教学”这一颇有吸引力的道德教育运动的兴起和壮大。到20世纪初期，这一运动已经有了相当广泛的国际影响。在这种大张旗鼓地宣扬直接道德教学的历史背景下，杜威重刊他的

---

J. Book Review : Moral Instruction and Training in Schools. M. E. Sadler [J]. Ethics, 1909(2) : 239—241.

<sup>①</sup> C. K. T. Review of Moral Instruction and Training in Schools : Report of an International Inquiry by the editor M. E. Sadler [J]. The Psychological Clinic, 1912(8) : 265—267.

<sup>②</sup> Adams, J. Book Review : Moral Instruction and Training in Schools by M. E. Sadler [J]. Ethics, 1909(2) : 239—241.

<sup>③</sup> Norton , E. L. Review of Moral Instruction and Training in Schools and Moral Education in Eighteen Countries. [J]. Journal of Educational Psychology, 1912(9) : 522—525.

<sup>④</sup> Thompson , H. M. Moral Instruction in Schools( vol. 14) [J]. The International Journal of Ethics , 1904(4) : 401—418.

<sup>⑤</sup> Thompson , H. M. Moral Instruction in Schools ( Concluded , vol. 15) [J]. The International Journal of Ethics, 1904(1) : 28—47.

<sup>⑥</sup> Sharp, F. C. Success : A Course in Moral Instruction for the High School [M]. Madison, WI: University of Wisconsin, 1909.

“1897 年论文”就具有现实意义。在“1897 年论文”基础上，杜威新增三段有关直接道德教学议题的探讨，再以“1909 年论文”的形式再版，可以旗帜鲜明地表达他对公立学校要不要开设道德课的立场和态度。他的这一立场和态度，对美、英等国的直接道德教学运动的发展具有实质性的影响，被视为这一运动最为突出的批评者。1913 年之后，英、美等国虽然还有一些直接道德教学的探索，但是从整体上来看，这个独立于宗教和政治框架的、只基于伦理学自身的教学探索活动逐渐偃旗息鼓了。那些零星的直接道德教学探索要么妥协，寄望于宗教教育相结合；要么与公民教育相结合，成为了民族国家政治教育的一部分。而原来推动直接道德教学的重要组织——道德教学联盟，最终在 1916 年易名为“公民与道德教育联盟”，并在 1919 年与“学校个人服务协会”的合并，其作为一个独立组织也随之不复存在。<sup>①</sup>赖特对道德教学联盟所开展的直接道德教学运动的总体评价是：“道德教学联盟这样主张全面、系统和分级的道德教学，与当时流行的强调学生自我发展、注重通过学校活动和学校日常交往实现道德培养的教育理论相悖。所以，道德教学联盟提出的道德教学途径，遭到了英国曼彻斯特大学的芬德利（J. J. Findlay）、美国哥伦比亚大学的杜威等人的反对。”<sup>②</sup>甚至是像阿德勒这样一位道德教学的开创者和推动者，也在 1908 年提出了怀疑。阿德勒认为，自己提出直接道德教学的理念最初只是针对 1890 年纽约一所私立学校的道德课教学，不可能像道德教学联盟所设想的那样，推广到所有的小学中。因为这种推广没有合格的教师，大众也没有准备好。

③

从上文直接道德教学论题的文本缘起、历史背景和直接缘起的分析来看，杜威在“1909 年论文”中新增直接道德教学论题是有的放矢的，有意针对当时在国际上日益壮大的直接道德教学运动。通过上述历史脉络的整理，杜威对直接道德教学的否定态度应该是昭然若揭了。这种否定针对的是当时教育实践的偏颇，具有现实必要性。然而，对杜威这样一位哲学家而言，令他最终放弃直接道德教学恐怕不只是实践原因，还有更深层次的理论原因。

### 三、回到开端：杜威对直接道德教学的放弃

---

<sup>①</sup> Wright , S. *Morality and Citizenship in English Schools : Secular Approaches*, 1897—1944 [M]. London : Palgrave Macmillan, 2017: 86

<sup>②</sup> Wright , S. *Morality and Citizenship in English Schools : Secular Approaches*, 1897—1944 [M]. London : Palgrave Macmillan, 2017: 86—87

<sup>③</sup> Wright , S. *Morality and Citizenship in English Schools : Secular Approaches*, 1897—1944 [M]. London : Palgrave Macmillan, 2017: 118—119

对于上述证据，刘文或许仍会认为，杜威是在“审慎地肯定直接道德教学的价值”。尤其是，刘文认为 1893 年的杜威已经“旗帜鲜明地强调开展伦理学教学的必要性……亟须‘用正确的道德教学来代替错误的道德教学’”。那么，如何理解杜威的“1893 年论文”呢？只有需回到杜威道德思想、道德教育思想，在弄清楚杜威的道德理论之内在理路的基础上，才能理解杜威为什么发表“1893 年论文”，以及自此之后他为什么再也没有重刊此论文，反而是在 1909 年重刊了他的“1897 年论文”。

#### （一）“1893 年论文”：重建道德教学道德基础的问题意识

杜威在“1893 年论文”一开篇，就讨论了学校道德课的设置问题。他提到当时有两种相悖的观点：一种是人们从来没有像此刻这样，对学校道德课有如此广泛的兴趣；一种是专家有一种反对教伦理课的普遍共识。杜威赞成第二种观点，并提出了他对教伦理课一事的反对意见。在杜威看来，人们错误地认为学校道德化（moralizing）已经到来。这种错误在于把“教伦理”等同于“哄骗和灌输道德准则”<sup>①</sup>。这种直接道德教学不是直接从学校中发生的事情生成出来的道德教学，也不是那种引起学生注意到他作为学校一分子的生活意义的道德教学。所以，这种道德课必然是形式的、敷衍的，也不会导致学生有效的道德发展，还会让那些拥有许多道德准则却一知半解的儿童，变得冷漠和无动于衷。而且在杜威看来，那些对道德课的支持，根本上是建立在错误的道德观念上的。“这种伦理学观念建立在这种假设上——如果你能教儿童足够的道德规则和区别，你就以某种方式发展和促进他的道德存在。”<sup>②</sup>对此，杜威认为，必须在理论上反对这种道德假设，它歪曲了伦理学的科学方法和科学目标；而且也必须在实践上反对道德规则的灌输，这种道德规则的灌输不可能比天文公式更能培养品格。

因此，在杜威那里，反对直接道德教学就是反对其中错误的道德观念。正因为如此，杜威才在脚注中提及哈佛大学的帕尔默也未避开这个危险。帕尔默在其专著《学校中的伦理与道德教学》中，确实如杜威所言，仅仅是反对学校设置道德课，并没有反对道德课中的那些道德理论。在帕尔默看来，那些道德理论只是不适合教授给中学和小学阶段

---

<sup>①</sup> Dewey, J. Teaching Ethics in the High School [A]. Boydston, J. A. The Early Works of John Dewey, 1882-1898(vol. 4: 1893-1894) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1971: 54

<sup>②</sup> Dewey, J. Teaching Ethics in the High School [A]. Boydston, J. A. The Early Works of John Dewey, 1882-1898(vol. 4: 1893-1894) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1971: 55

的学生，对他们的道德行为、道德习惯的培养不合适。<sup>①</sup>由此可见，杜威在“1893年论文”中的研究工作，就是开拓一种新的道德理论作为学校道德教学的基础，以此培养学生正确的道德观念。对此，杜威不是通过论述的方式，而是以一种适合高中或高中以下的年级的教学模式作为阐释例子来展开的。

## （二）“1893年论文”：以“仁慈行为”为例制作道德教学范例

在“1893年论文”中，杜威以“仁慈行为”这一教学内容为例，制作了一个道德教学范例。道德教学中，教师询问学生：“假如有一个看起来不幸的情况出现时，他们是否要消除这种不幸；如果是，他们打算如何消除？”这个问题设计暗含了两个与道德行动密切相关的问题：第一个是道德动机的问题，即学生是否想要消除这种不幸；第二个是如何道德行动的问题，即学生如何消除这种不幸。在杜威看来，这种道德教学引入的道德问题，不是要让学生从中获得一些有关仁慈、仁爱的普遍原理，也不是引导学生去争论这些仁慈行为背后的道德原则，更不是要让老师向学生精心阐述仁慈背后的道德逻辑。这样的教学很容易回到那种灌输道德格言、道德原则的旧式方法中，没有任何实践价值。杜威所想的是，教师要把学生引入一个具体、真实的人类交往互动的问题情境中，让学生能够身临其境、设身处地地像一个正在实践的个体那样去思考并决定要做什么。所以，杜威说道：“最重要的，要弄清楚的问题不是‘做什么’（what to do）的问题，而是‘如何决定做什么’（how to decide what to do）的问题。”<sup>②</sup>这种教学的实践价值就在于它培养学生在思考道德问题时，把自身置于实践处境的习惯，培养学生的同情性想象力（a sympathetic imagination）。杜威在1908年的《伦理学》中，将其进一步发展为“审思作为戏剧排练”（deliberation as drama rehearsal）的道德教育方法。<sup>③</sup>

在杜威看来，这类道德教学可以让学生从那些被挑选的、典型的具体实践情境中，逐渐认识人类交往互动中的典型特性。在杜威看来，这些典型特性包括人类行动的动机和人类行动所处的社会关系、社会条件。在“1893年论文”中，杜威结合仁慈行为这一教学内容，对这些特性进行了阐释。从这些阐释中，杜威想要从两个方面推进学生对仁慈行为的理解。一是，对人的仁慈行为的认识和理解。比如，人们批评那种“无差别的赠予行为”时，一些学生可能会一时冲动而极端地否定这种仁慈行为。杜威认为，这种

<sup>①</sup> Palmer, G. H. *Ethical and Moral Instruction in Schools* [M]. Boston, New York and Chicago : Houghton Mifflin Company, 1909: 7-10.

<sup>②</sup> Dewey, J. *Teaching Ethics in the High School* [A]. Boydston, J. A. *The Early Works of John Dewey, 1882-1898*(vol. 4: 1893-1894) [C]. Carbondale and Edwardsville : Southern Illinois University Press, 1971: 56.

<sup>③</sup> Dewey, J. *Ethics* [A]. Boydston, J. A. *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924*(vol. 5: 1908) [C]. Carbondale and Edwardsville : Southern Illinois University Press, 1978: 292-293.

情况的出现有助于教师引导学生讨论“冲动”在人类行动中的作用，从而引导学生认识到，不应该屈服于当下的感受和冲动，而是应该进一步思考“仁慈”作为一种道德行动，它的理由和根据何在。二是，学生还可以进一步探究受助者的处境，这种处境到底是什么样的家庭和社会因素导致的。这样的讨论可以细致入微地引导学生研究、权衡那些慈善和仁慈行为中的必要之事。而这种道德探究一方面可以让学生更好地理解，在行动中冲动和理性的位置和作用，认识那些看重行动合理性的理论意义，为以后理解“动机”一词的真正内涵做好准备；另一方面也能让学生感受人类行动的相互影响和关联，感受每个个体之间休戚与共的利益关系。

### （三）“1893 年论文”：以“行动”为中心的道德理论基础

上述围绕仁慈行动的道德阐释并不是杜威随意的思考，而是饱含他的道德理论思考的。这些思考虽然在这篇论文中没有得到系统的阐述，但是却在他同一时期的伦理学作品——《伦理学研究（教学大纲）》中得到了一定程度的展现。在这本 1894 年出版的教学大纲中，杜威的道德理论从一开始就不再围绕“善”“义务”和“自由”等道德概念展开，而是围绕着“行动”（conduct）展开。在杜威看来，讨论人行动的道德理论必然关注行动主体（the agent）和行动领域（sphere of action）或行动处境（scene of action）两个因素。<sup>①</sup>前者包括主体行动时的意图、打算、兴趣等。所以，行动必然被视为人的性格品质的展现、一个有意识主体的某种目的和兴趣的结果。后者是指主体行动的情境、条件、环境、背景等。杜威将上述道德理论浓缩为他的道德功能论。这种功能论以生物有机体的功能（a biological function）为参照。在杜威看来，行动本身可以有意识地被看作一种“功能”。那么，这种功能包括人作为有机体和他的行动处境之间的关系。要使行动这种功能运转起来，一方面要靠人这一有机体作为行动的起点，另一方面要靠环境这一行动的处境作为行动运转的环境。所以，这种行动功能论既包括行动主体和行动环境，又包括对行动主体和行动环境的重塑。与行动主体相关的讨论构成了心理伦理学；与行动处境、条件相关的讨论构成了社会伦理学。

### （四）“1893 年论文”：杜威放弃直接道德教学的开端

从《伦理学研究（教学大纲）》中，可以看到杜威以行动为中心、以行动主体与行动处境为要素的道德理论的雏形。这一道德理论将伦理学、心理学和社会学统一起来，并应用于学校教育中，成为学校道德教育的理论基础。杜威将这种道德教育理论，应用

---

<sup>①</sup> Dewey, J. *The Study of Ethics* [A]. Boydston, J. A. *The Early Works of John Dewey, 1882—1898*(vol. 4: 1893—1894) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1971: 228—235.

在“1893年论文”论述“仁慈行为”的道德教学中，强调仁慈行为的行动主体和行动环境。所以，杜威在“1893年论文”中所构想的道德教学，并不是要去和其他课程一起竞争在现代学校课程体系中的地位。反之，“道德教学内容要为其他课程的学习提供准绳，而不是相反”。没有这样的道德教学，学生对文学、历史以及那些正在进入学校课程的其他课程的学习，都不可能获得完全的意义。杜威之所以如此定位他所设想的道德教学，原因就在于他在“1893年论文”中，远非如刘文所言是对直接道德教学提出“细致建议”，而是要通过这样的教学探讨，不仅为道德教学而且为学校课程，指明一个真正具有道德价值和教育实践价值的道德理论。所以，杜威在论文中一再强调，他所谈的教学模式不是为了阐释道德课的教学方法，而是为了展示伦理学的精神实质、学校应教授的道德观念。<sup>①</sup>

同时，以杜威的这种道德观观之，当时的人们所推崇的道德教学或道德课，都没有存在的合理根据。当时的道德课就是以既定的道德观、道德理论为内容的教学。这些内容不论是宗教道德还是世俗道德，在杜威看来都内含着错误的道德观念。这样道德课在杜威那里不可能存在合法性。当然，从逻辑上而言，杜威完全可以用他的这套原理对学校的道德课进行改造，建构新的道德课，一如他在“1893年论文”中讨论的高中道德课教学，或他在本科开设的道德课程<sup>②</sup>。杜威的这种道德理论，也确实激发了其他研究者沿着这条理论逻辑探索道德课程的设计。如1911年，拉夫（H. G. Lull）根据杜威的思想设计了一种新的道德课。<sup>③</sup>然而，这种课程与其说是道德课，不如说是美国后来的社会性学习（social study）课程。这种课程以社会议题的探究为主，强调社会性学习对学生社会理解、批判性思维、社会义务的培养。这样的课程被认为是培养学生品格的合适途径。<sup>④</sup>对此，达内克（G. A. Daneke）指出，杜威的伦理学实质上为美国“新社会性学习”课程提供了真正的教育哲学和道德哲学基础。<sup>⑤</sup>但是一些研究者，尤其是一些来自宗教领域的教育者认为，这样的课程开发已经完全不是道德课程了。在这种课程中，

---

<sup>①</sup> 详见：Dewey, J. *Teaching Ethics in the High School* [A]. Boydston, J. A. *The Early Works of John Dewey, 1882—1898* (vol. 4: 1893—1894) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1971: 56, 60.

<sup>②</sup> 杜威和塔夫斯(J. H. Tufts)在1908年合著了《伦理学》。这是当时在美国大学中，最广泛使用的一本伦理学教材。这一道德课程激活本科生的道德课程，而且推动职业伦理课程的开发。详见：McClellan, B. E. *Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607—Present* [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 70.

<sup>③</sup> Lull, H. G. *Moral Instruction Through Social Intelligence* [J]. *American Journal of Sociology*, 1911(1): 47—60.

<sup>④</sup> McClellan, B. E. *Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607—Present* [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 63—64

<sup>⑤</sup> Daneke, G. A. *Toward a Theory of Moral Instruction* [J]. *Theory Into Practice*, 1975(4): 247—257.

对个体的德性品质并没有实质性的关注，没有解决个体的意志问题，只是强调问题解决的思考过程和社会性学习。<sup>①</sup>

综上所述，杜威的“1893年论文”表面上是在肯定高中的道德课，但是，仔细分析论文内容及其写作意图，杜威更是在批判当时的道德课，并在他的道德理论上重构道德教学。因此，杜威不仅是在重构学校道德教学，而且他要以其道德理论为整个学校课程奠定新的道德基础。所以，到杜威撰写“1897年论文”时，他的道德观和道德教育观已成熟，他不再单独探讨道德教学的道德基础的问题，而是彻底重建学校教育的道德基础，以道德社会化、心理化为理论原则，对学校的共同生活、学与做的方法、课程教学进行了重构，构建了现代学校“道德三位一体”（moral trinity）的道德教育理论方案。<sup>②</sup>在这一方案中，杜威的核心主张就是他在“1893年论文”中已初步显露出来的关注行动主体与行动环境的道德理论。所以，杜威“1893年论文”与“1897年论文”之间有内在一致性。这种一致性也体现在杜威1895年给芝加哥大学延伸机构“讲学部”所做的关于《教育伦理学》的六次讲座。讲座内容中，杜威在“1897年论文”中提出的学校是社会机构、学校的道德基础、心理原则与社会原则、内容与形式，还有方法与学科的道德基础等核心思想都已经出现。<sup>③</sup>由此可见，杜威“1893年论文”的关注重点是道德教学的基础——道德理论，不是道德教育的途径。不管道德教育的途径是什么，不管是直接的还是间接的，其教育的内容、方式都应该是杜威所认为的以社会化和心理化的道德为基础的。因此，杜威“1893年论文”并不意在肯定道德课的必要性，更不意在道德教学提出细致的建议。反而，可以将其视为杜威放弃直接道德教学途径、重寻学校道德教育可能性的开端。刘文将杜威“1893年论文”视为杜威肯定道德教学的证据，是在没有弄清楚杜威道德理论和道德教育思想的情况下的断章取义。

## 余论

揆诸杜威“1893年论文”“1897年论文”和“1909年论文”三篇论文的内在理路，

---

<sup>①</sup> McClellan, B. E. *Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America, 1607 — Present* [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 65—66.

<sup>②</sup> Dewey, J. *Ethical Principles underlying Education* [C]. Chicago: the Third Year-book of The National Herbart Society for the Study of Education, 1897.

<sup>③</sup> Dewey, J. *Educational Ethics: Syllabus of a Course of Six Lecture-studies* [A]. Boydston, J. A. *The Early Works of John Dewey, 1882—1898* (vol. 5: 1895—1898) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1972: 291—302.

杜威对直接道德教学的否定态度，有一个思想历程。“1893年论文”看起来是他对直接道德教学的肯定，但其重点是探索道德教学的道德基础。因而，这篇论文应被视为他放弃传统的直接道德教学途径的开端。到了1897年，随着杜威道德理论的发展和成熟，他在教育理论上构建了三位一体的学校道德教育的现代方案，替代直接道德教学这一单一的道德教育途径。在1909年，由于受当时直接道德教学潮流这一现实因素的影响，杜威重刊“1897年论文”，再次表明他对直接道德教学的否定态度。从这一思想历程来看，杜威最终放弃直接道德教学，是其理论必然性造成的。因为直接讲道德知识、讲道德理论的道德课，没有依托以社会、儿童主体为核心的道德理论，是不可能育德育效果的。所以，1913年，英国当时的直接道德教学的代表性人物库德（F. J. Could）在哥伦比亚大学展示他的道德课时，杜威直截了当地批评这种教学方法，认为这种方法根本没有提供足够的机会给学生自我表达（self-expression）。<sup>①</sup>同时，就杜威为学校道德教育所设想的道德理论而言，是否设置专门的道德课并非重要问题。如果现代学校真的实现了它作为道德教育机构的功能，那么，是否有直接的道德教学就不是关键的问题。这样才能解释为什么在杜威的著作中，直接道德教学不是一个核心议题，反而在其思想中常常作为反面而存在，也常常作为现代学校道德教育步入误区的表现而存在。这个误区就是以为有专门的德育课就能实现学校道德教育功能。正如刘文所言，“学校不可以执迷于直接道德教学”。所以，在杜威成熟时期的思想中，人们读不到他对直接道德教学或者道德课可能性的探索。无论直接道德教学的可能性何在，它都有先天缺陷。在杜威的理论体系中，这种先天缺陷源于直接道德教学无法解决学校教育中理论与实践的断裂、知识与行动的割裂、理性与品格的脱节、个体与社会的分裂等诸多二元论（dualism）问题。因此，杜威放弃直接道德教学有其理论必然性。

然而，杜威的道德观与道德教育观潜藏着一个危险和悖论。杜威当时看到的直接道德教学的探索，许多都是由大学里的哲学、伦理学教授所开发和倡导的道德课。这些道德课往往就是阅读并讨论经典道德文本，或者由教师讲授柏拉图、亚里士多德、康德等西方哲人的道德理论。按照杜威对“道德观念”与“关于道德的观念”的区分，这些在经典文本中凭靠抽象的文字符号记载下来的道德观念，或者由教师讲解的道德理论，更像是“关于道德的观念”。这种“关于道德的观念”，不是从学生生活中自然生发出来的，与当下社会生活的现实处境也没有直接联系。所以，在杜威的框架中，这种观念对学生

---

<sup>①</sup> Wright, S. *Morality and Citizenship in English Schools: Secular Approaches, 1897-1944* [M]. London: Palgrave Macmillan, 2017: 129.

行为的影响效果不可能持久。在此德育逻辑中，那些经典文本和经典道德学说的道德教化价值，如若不是被全部取消，那么也在很大程度上被弱化了。杜威的道德教育学说存在的潜在危险是导致经典文本和道德学说的道德教化价值降级，不再直接作用于个体的道德培养。

同时，按照杜威的道德理论，社会学科、自然学科等新兴学科似乎比这些经典文本更有道德教化价值。汉森（D. T. Hansen）也注意到，在杜威那里，一个人对正义、自由和德性的道德知识（moral knowledge），是与一个人的阅读、写作、科学、数学、艺术、历史等知识密切相关的。换句话说，道德原则和目的的理解应该产生自学术性课程，并同时伴随学术性课程。<sup>①</sup>因此，杜威在《民主与教育》中以“道德理论”作为全书的结尾章，点明了他的研究工作实质上就是在克服二元论的基础上，重建知识与行动之间的关系。<sup>②</sup>然而，杜威将知识与行动统一起来的道德理论，其课程影响却是，像历史、地理这类课程可以实现的德育意义远比直接的道德课有效。这似乎是不可思议的事情。那些专门以道德为内容的经典或者学说无助于学生的道德发展，反而那些没有直接道德内容的现代课程才有德育有效性！<sup>③</sup>对此悖谬之论，高文的研究凭借其理论反思与我国新世纪以来的德育课程改革经验，回到了杜威道德教育思想所面对的根本问题或者元问题——知识与行动的二元论的问题，重新商讨了杜威对知识与行动“二元论”的克服方式。这为我国德育研究界重新认识德育课程中的道德知识与道德行动的关系，打开了一个新的探索空间。对杜威这位西方哲人庞大的理论和实践遗产的再认识、再研究，无疑有助于推动这一新探索。

#### 参考文献：

- [1] 刘长海. 杜威道德教育思想再认识——与高德胜教授商榷 [J]. 教育研究, 2020 (10): 45—52.
- [2] 高德胜. 对杜威道德教育“根本问题”的再认识 [J]. 教育研究, 2020 (1): 16—29.
- [3] 鲁洁. 儿童道德生活的建构——小学德育课程改革与实践研究 [A]. 2015 江苏省教育学会学术年会报告文集 [C]. 江苏省教育学会, 2015: 3.

---

<sup>①</sup> Hansen, D. T. John Dewey and a Curriculum of Moral Knowledge [J]. Curriculum and Teaching Dialogue, 2007(1&2): 173—181.

<sup>②</sup> Dewey, J. Democracy and Education. An introduction to the Philosophy of Education [A]. Boydston, J. A. The Middle Works of John Dewey, 1899—1924 (vol. 9: 1916) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1980: 363—366.

- [4] 陈桂生. 略论杜威关于“学校道德”的见解——《教育中的道德原理》平议 [J]. 杭州师范学院学报 (社会科学版), 2003 (1) :81—85.
- [5] 黄向阳. 德育原理 [M]. 上海:华东师范大学出版社, 2000:192.
- [6] 黄向阳. 学校道德三位一体导向的间接德育论——兼析西方直接道德教学的兴衰 [J]. 教育研究, 2022 (2) :122—137.
- [7] [39] Sadler, M. E. The International Congress on Moral Education [J]. International Journal of Ethics, 1909 (2) : 168—170, 163—164.
- [8] Chubb, P. Direct Moral Education [J]. Religious Education, 1911 (1) : 106—113.
- [9] Noddings, N. Thoughts on John Dewey's "Ethical Principles Underlying Education" [J]. The Elementary School Journal, 1998 (5) : 479—488.
- [10] White, B. Scapegoat : John Dewey and the Character Education Crisis [J]. Journal of Moral Education, 2015 (2) : 127—144.
- [11][33][34][35][36][37][38][46][47][48][61] Wright, S. Morality and Citizenship in English Schools : Secular Approaches, 1897—1944 [M]. London : Palgrave Macmillan, 2017: 87, 89, 31, 89, 118, 92—93, 116, 86, 86—87, 118—119, 129.
- [12] Ralston, S. Teaching Ethics in the High Schools : A Deweyan Challenge [J]. Teaching Ethics 2008 (1) : 73—86.
- [13] 沈艳艳, 杜时忠. “直接道德教学”的困局及其突围——兼论杜威德育思想的现实启示 [J]. 教育科学研究, 2021 (2) :39—44.
- [14] 杜威. 学校与社会 [M]. 北京:人民教育出版社, 2004:137.
- [15] [22] Dewey, J. Moral Principles in Education [A]. Boydston, J. A. The Middle Works of John Dewey, 1899—1924 (vol. 4: 1907—1909) [C]. Carbondale and Edwardsville : Southern Illinois University Press, 1977: 268, 268.
- [16] [63] Dewey, J. Democracy and Education. An introduction to the Philosophy of Education [A]. Boydston, J. A. The Middle Works of John Dewey, 1899—1924 (vol. 9: 1916) [C]. Carbondale and Edwardsville :Southern Illinois University Press, 1980: 364, 363—366.
- [17] 单中惠, 王凤玉. 杜威在华教育讲演 [C]. 北京:教育科学出版社, 2007:18.

[18] [19] Dewey, J. Lectures in China, 1919—1920 [M]. Clopton, R. W. & Ou, Tsuin-chen (eds. & trans.) .Honolulu, HI: The University Press of Hawaii, 1973: 205, 203.

[20] Manny, F. A. Reviewed Work (s) : Moral Principles in Education by John Dewey [J]. The Elementary School Teacher, 1909 (4) : 204.

[21] 黄向阳. 杜威难题及其破解——从间接德育论到课堂拆拼制 [EB/OL]. <https://mp.weixin.qq.com/s/ZdpcaXsOEguTk9nk1ulxNA>, 2021—07—07/2022—06—07.

[23] [24] [26] [27] [28] [29] [56] [58] McClellan , B. E. Schools and the Shaping of Character : Moral Education in America, 1607 — Present [M]. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies, Indiana University, 1992: 22, 22—23, 24, 49—50, 41, 55, 63—64, 65—66.

[25] Hunter, J. D. The Death of Character : Moral Education in an Age without Good or Evil [M]. New York, NY: Basic Books, 2000: 42—43.

[30] Newton, R. H. & Patton, F. L. Moral Instruction in the Public Schools [J]. The North American Review, 1883 (321) : 99—117.

[31] Adler, F. The Problem of Unsectarian Moral Instruction [J]. International Journal of Ethics , 1891 (1) : 11—19.

[32] Adler, F. The Moral Instruction of Children [M]. London : Edward Arnold, 1892.

[40] C. K. T. Review of Moral Instruction and Training in Schools : Report of an International Inquiry by the editor M. E. Sadler [J]. The Psychological Clinic, 1912 (8) : 265—267.

[41] Adams, J. Book Review : Moral Instruction and Training in Schools by M. E. Sadler [J]. Ethics, 1909 (2) : 239—241.

[42] Norton , E. L. Review of Moral Instruction and Training in Schools and Moral Education in Eighteen Countries. [J]. Journal of Educational Psychology, 1912 (9) : 522—525.

[43] Thompson , H. M. Moral Instruction in Schools (vol. 14) [J]. The International Journal of Ethics , 1904 (4) : 401—418.

- [44] Thompson , H. M. Moral Instruction in Schools (Concluded , vol. 15) [J]. The International Journal of Ethics, 1904 (1) : 28—47.
- [45] Sharp, F. C. Success : A Course in Moral Instruction for the High School [M]. Madison, WI: University of Wisconsin, 1909.
- [49] [50] [52] Dewey, J. Teaching Ethics in the High School [A]. Boydston, J. A. The Early Works of John Dewey, 1882—1898 (vol. 4: 1893—1894) [C]. Carbondale and Edwardsville : Southern Illinois University Press, 1971: 54, 55, 56.
- [51] Palmer, G. H. Ethical and Moral Instruction in Schools [M]. Boston, New York and Chicago : Houghton Mifflin Company, 1909: 7—10.
- [53] Dewey, J. Ethics [A]. Boydston, J. A. The Middle Works of John Dewey, 1899—1924 (vol. 5: 1908) [C]. Carbondale and Edwardsville : Southern Illinois University Press, 1978: 292—293.
- [54] Dewey, J. The Study of Ethics [A]. Boydston, J. A. The Early Works of John Dewey, 1882—1898 (vol. 4:1893—1894) [C]. Carbondale and Edwardsville : Southern Illinois University Press, 1971: 228—235.
- [55] Lull, H. G. Moral Instruction Through Social Intelligence [J]. American Journal of Sociology , 1911 (1) : 47—60.
- [57] Daneke, G. A. Toward a Theory of Moral Instruction [J]. Theory Into Practice, 1975 (4) : 247—257.
- [59] Dewey, J. Ethical Principles underlying Education [C]. Chicago : the Third Year-book of The National Herbart Society for the Study of Education, 1897.
- [60] Dewey, J. Educational Ethics : Syllabus of a Course of Six Lecture-studies [A]. Boydston, J. A. The Early Works of John Dewey , 1882—1898 (vol. 5: 1895—1898) [C]. Carbondale and Edwardsville : Southern Illinois University Press, 1972: 291—302.
- [62] Hansen , D. T. John Dewey and a Curriculum of Moral Knowledge [J]. Curriculum and Teaching Dialogue, 2007 (1&2) : 173—181.

# The Educational Value of Direct Moral Instruction

——A Discussion with Professor Liu Changhai

TANG Yan

(Institute of Moral Education, Nanjing Normal University, Nanjing, 210097, China)

Abstract: Dewey's assertion about direct moral education in “Moral Principles in the Education” seems to become an unsolved case of modern moral education curriculum. Proposed by the thesis, “Rethinking Dewey's Thoughts on Moral Education: An Inquiry into Some Opinions of Professor Gao Desheng”, Dewey firmly contends that direct moral education is necessary, valuable and effective. However, it remains controversial regarding Dewey's definition of direct moral instruction, Dewey's notion of morality and moral education, and Dewey's key points of his speech in China. These debates need to be further investigated. It can be concluded that Dewey's negative attitude towards direct moral instruction is unambiguous, suggested by Dewey's three essays published in 1893, 1897, and 1909, revealed from the context of the exploration of direct moral instruction in both theory and practice in America from the late 19th century to early 20th century, and based on Dewey's notion of morality and moral education. It is practically necessary for Dewey to deny direct moral instruction because of the problems that existed in the practice of moral instruction at that time; and it is also theoretically inevitable for Dewey to negate it because of his special notion of morality. However, Dewey's negation about direct moral education needs to be reconsidered, and the way that Dewey overcomes the dualism between knowledge and conduct in his moral theory should be further explored.

Keywords: John Dewey; moral theory; direct moral instruction; negative attitude

转自《全球教育展望》2022年第9期