

“共创成长路”计划及其育人成效

◎石丹理 朱小琴

摘要

“共创成长路”计划于2005年开始在我国香港地区推行,取得成效后,开始在中国内地推广。研究团队为此编写了适合中国内地青少年使用的初高中教材,为“共创成长路”计划有效促进青少年全人发展奠定了基础。各种成效评估策略的结果一致表明,“共创成长路”计划能提升青少年多方面的社会心理能力,促进青少年的全人发展。

关键词

“共创成长路”课程;全人发展;课程开发;成效评估

中图分类号

G41

文献编码

A

文章编号

2095-1183(2018)09-0049-05

青少年在成长过程中,不但需要应对生理、心理、人际交往上的变化,还需要面对信息化和全球化所带来的竞争和挑战,如果他们不能适当地应对这些挑战,则可能出现多种成长问题,如道德迷失、物质主义倾向、自我中心主义倾向等。人才是国家发展的基础,在复杂的社会背景下,帮助青少年树立正确的道德观念、把握正确的成长方向、发展健全的人格,是当今中国社会迫切的需要,业已在整个社会达成共识。例如,党的十八大报告明确指出,将“立德树人”视为教育的根本任务,培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人;教育部将“立德树人”教育方针具体化,提出培养学生的核心素养,即“适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力”。“树人”需要“立德”,立德才能树人。因此,如何进行品德教育,更好地促进青少年全面健康的发展,是每一个教育工作者需要思考的问题,也是完成“立德树人”根本使命的必经之路。以下拟就“共创成长路”(以下简称“共创”)青少年正面成长课程的有关情况及其育人成效作一简要论述。

一、“共创”计划的缘起、宗旨及主要特点

(一)“共创”计划的缘起

“共创”计划创始于香港,由香港赛马会慈善信托基金拨款资助,在香港五所大学学者组成的研究团队、香港社会福利署及教育局协同努力下,于2005年开始在全港推行。计划至今已推行逾十数载,超过60万人次的初中学生参与其中。“共创”是华人地区最富影响力的青少年正面成长计划,其卓越的育人成效得到实证研究的充分支持。例如,主观成效评估的结果表明,参与计划的学生与老师均对计划的内容和导师表现有很高的满意度,他们均认为计划可以有效地促进青少年的情绪管理能力、社交能力、分辨是非能力等社会心理能力的提高。^[1]此外,客观成效评估发现,初中学生在参与“共创”计划之后,在各个青少年正面成长概念中的社会心理能力均较参与之前以及未参与的学生有所提高,其中包括分别是非能力、自我效能感等。^[2]“共创”计划在青少年正面成长领域的理论和实践上的贡献也获得了学术界的广泛认可。^[3]

石丹理,香港理工大学协理副校长,应用社会科学系讲席教授,博士生导师;香港。
朱小琴,香港理工大学应用社会科学系讲师,博士;香港。

得益于田家炳基金会的拨款资助,在研究团队的共同努力下,“共创”计划于2011年开始在华东地区四所中学进行为期三年的先导推广。先导计划的成功证明“共创”计划同样可以有效地促进中国内地青少年的全人发展^[4],此也坚定了各方全面推广“共创”计划的决心。经过2014-2015学年的预备期,“共创”计划于2015-2016学年开始在全国各地超过30所中学推广。计划评估的结果表明,“共创”计划在全面推行期的首两年同样取得了极大的成功,有效地促进了参与学生多方面的心理社会能力的发展,其中包括学生的道德品格^[5]。

(二) “共创”计划的宗旨与目标

“共创”计划基于以学校为本的全面的课堂培训活动,旨在培育青少年各方面的能力、认同他们的能力、加强青少年与他人的联系以及建立健康的信念和清晰的标准,促进青少年的全人发展。计划的目标包括:加强青少年与健康成人和益友的联系;加强青少年的抗逆能力;提升青少年的社交能力;提升青少年的情绪控制和表达能力;提升青少年的认知能力;提升青少年的采取行动能力;提升青少年的分辨是非能力;提升青少年的自决能力;提升青少年的心灵素质;提升青少年的自我效能感;帮助青少年建立明确及正面的身份;提升青少年建立目标和抉择能力;认同青少年的正面行为;鼓励青少年参与亲社会活动;培养青少年的亲社会规范等。

(三) “共创”计划的主要特点

有效达成“共创”计划的宗旨与目标,需具备5大因素(5P模型):计划(Program)、人物(People)、过程(Process)、政策(Policy)以及场地(Place),其中计划本身(或说课程)是计划目标得以达成,计划实施取得成效的首要条件。^[6]从这一点上来说,“共创”计划的成功推行首先归功于其课程具备强有力的理论基础以及科学合理的内容安排。首先,“共创”课程以实证研究结果为本,课程内容所涵盖的能力培养目标是基于以往成功的青少年正面成长项目所广泛涉及的15个发展构念而设计,涵盖了青少年正面发展的主要范畴^[7];其次,“共创”课程所基于的理念是“积

极”的青少年成长模式,将青少年看做是“有待开发的资源”而非“需要解决的问题”,认同并致力发展青少年的“成长资产”;第三,课程体系充分考虑了青少年成长发展规律,课程内容的设置根据学生的年龄和发展特点,逐步深入,为每个年级学生设置不同的课程单元,力求满足他们在不同阶段的成长需求;第四,课程基于生态模型,考虑了影响青少年发展的不同因素,同时也相信青少年可以与环境产生有效互动,为自己的健康发展创造有利条件;第五,课程考虑到我国香港与中国内地的各种差异,应用于中国内地的课程经历了本土化的修订;第六,“共创”课程的教学以形式多样的课堂活动为载体,采用体验式教学方法,而非传统“灌输式”教学,倡导学生通过体验、反思将课堂所学应用于生活实践。

二、“共创”计划的课程设置

(一) 初中课程设置

具体来说,田家炳“共创”计划初中教材以香港“共创”计划初中课程的原有教学单元为蓝本,经过本土化修订而得。为落实教材本土化,香港研究团队、华东师范大学研究团队以及四所参与先导计划的田家炳中学一线老师组成了教材编写团队,在充分收集一线老师推行“共创”课程和使用教材的经验后,于2013年开始进行初中教材的编写修订工作。整套初中课程在香港“共创”所包含的15个构念基础上,选取其中8个作为核心主构念发展必修课程,包括:与健康成人和益友的联系、认知能力、社交能力、情绪控制与表达能力、采取行动能力、分辨是非能力、自我效能感及亲社会规范。必修课程以外的补充内容则基于另外6个构念进行编写,包括:自决能力、抗逆能力、明确及正面的身份、建立目标和抉择能力、心灵素质以及参加公益活动。总的来说,初中每个年级的“共创”课程均包含了上述14个构念的内容,这些内容融入并共同体现了第15个构念(即正面行为认同),因此初中课程未针对“正面行为认同”这一构念设置专门的单元。随着学生年级的提升,生理、心理以及认知能力的发展,从初一到初三的课程内容逐步深入,

循序渐进地达成促进青少年全人发展的总目标。

初中课程共计76个单元,包括初一与初二课程各26个单元,初三课程24个单元。每个单元课堂活动时间为课时(40分钟),包括引发动机、主要活动、次要活动等多个环节。此外,有些单元设有延伸活动,方便教师进一步在课后巩固课堂效果。这些活动的设置体现了“共创”所倡导的体验式教学,旨在令学生在参与小组讨论、全班分享、角色扮演、辩论等活动中获得经验,再结合个人思考与反思,掌握课堂知识并加以应用。此外,在每学年课程的开始和结束,教师可依据学生具体情况自行设计“介绍课”与“总结课”,帮助学生做好准备并理清思路。在有需要且课程安排许可的情况下,教师也可在上完一个构念的所有单元后以“巩固课”的形式进行课堂延伸,引导学生进一步反思,加深他们对构念的理解,从中获得更多的自我提升。

(二) 高中课程设置

比香港“共创”更进一步的是,田家炳“共创”计划的研究团队在已有的初中课程基础之上,又义务地研发了高中课程。首先,从社会心理发展看,高中生具有如下特点:一是高中生在生理发展上还处于青春期,仍需面对青春期的变化所带来的各种挑战;二是高中生在性格及心理发展上需要建立自我身份认同;三是在社交发展上,高中生开始面临更复杂的社交关系,他们对家庭的依赖减少,同时需与不同群组建立关系,并且需要形成独立的价值判断和获得社会认同。不难发现,高中学生依然处于成长的转折阶段,与初中生一样面临很多挑战与难题;此外,在高考等环境压力下,高中生在社会心理上的支持需求甚至超过初中生。考虑到高中生的发展需要,在广泛收集前线老师的意见后,香港研究团队于2015年9月开始策划高中“共创”课程蓝图并着手设计课程。

高中课程是初中课程的延续,教材以前述14个正面成长构念为核心,包括60个单元,于高一(31个单元)、高二(19个单元)和高三(10个单元)推行。这样的单元分布考虑了内地高中生的实际情况,尤其是高三学生面临的高考压力。因此,较多

的课程设置于高一及高二年级。高中课程同样强调将体验学习融入课程实践。通过课程环节的层层推进,多样化的活动方式,培养学生参与、协作的学习习惯,并在反思之中总结过往经验,把课堂的体验融入日常生活。此外,为使课程更能满足高中生发展需求,高中课程还基于不同主题设计单元内容,这些主题涉及8个与高中生健康发展有关的领域,包括学校学习(8个单元)、压力管理(7个单元)、友情与爱情(5个单元)、生涯规划(11个单元)、网络使用(4个单元)、家庭联系(9个单元)、公民责任(7个单元)以及正面成长(9个单元)。能力构念与主题相结合的课程设计,方便教师根据学校及学生情况,选择学生最需要的课程内容,令“共创”计划发挥最大的效用。

历时一年,研究团队于2016年9月完成了全部60个高中教学单元的教材设计工作。为进一步优化教材内容,香港研究团队于2016年10月邀请了10所项目学校参与高中教材优化工作。这10所学校均已在高中多个班级推行高中“共创”课程,拥有丰富的教材试用经验。每所学校协助检视6个高中单元,参与学校的“共创”教师团队结合学生反馈,课堂效果及教师个人经验,再经过团队研究和探讨,共同表达对需检视单元课程内容的整体观感,并针对单元的活动程序、内容、素材、教学建议以及课后反思题等各项内容提出意见和优化建议。基于学校提出的意见和建议,结合以往经验,香港研究团队进一步梳理课程模块、调整各单元课程活动、完善课程内容。又历时一年,高中课程的优化工作于2017年10月完成。

(三) 每一构念课程单元设置

“共创”课程旨在发展青少年的15种“成长资产”,令青少年能在认知、情绪、心理、社交等层面更好地适应变化、应对挑战、抵御不良影响,从而成长为德才兼备的社会所需人才。从理论上来说,“共创”课程所涉及的15个构念,均直接或间接地与培育青少年的“德”息息相关,其中最直接相关的构念是“分辨是非能力”。下面即以为例来说明每一构念的单元设置问题。

所谓分辨是非能力,是指个人做出利他行为

表现的倾向,以及对道德议题做出合理、公平、符合公众利益判断的能力。利他主义即个人在没有期望任何回报的情况下自愿做出有利于别人的行为^[8]。而道德判断的发展,包括对规则、法则、社会契约和基本权利的理解^[9]。柯尔泊格把道德发展分为三个层次,每个层次包括两个阶段^[10]。儿童的道德发展由最初的盲目跟随权威者的指示,以求避免惩罚,逐渐发展到遵守社会秩序和法律,及至最高层次的“普及公义原则”作为判别是非的基础。很多研究表明个人自主为高层次道德判断的重要特质^[11],所以培养青少年的自主能力也成为“共创”计划的主要目标之一。研究发现,道德判断与积极的社交行为有正向关系,而与违规行为有反向关系^[12]。因此,强化青少年的分辨是非能力,对他们的健康成长和维持社会秩序十分重要。

“共创”课程中有关“分辨是非能力”构念的单元旨在通过体验式教学方式,培养学生“道德的观念”,即较高层次的道德判断能力和利他主义观念,并将这种观念转化为良好的品格与品行。“共创”课程创设具体情境(如学校学习、日常生活、职场),引导学生结合情境思考和讨论何谓“道德的观念”,哪些因素可以影响“道德的观念”,不道德的观念、行为会产生哪些不良影响等问题,并进一步反思自身分辨是非的能力与品行。这样的课堂探索与反思,既让学生通过主动学习掌握了与分辨是非有关的知识(即关于道德的观念),又提升了他们培养自身良好品行的意识,并将这种意识付诸行动。

在“共创”教材中,“分辨是非能力”这一构念包括了初中8个单元和高中3个单元。从初一到初三的单元内容逐步加深,不断深入地探讨利他、道德判断等议题。如初一的两个单元的重点是提升学生对公平和公德心的了解,使他们能运用自主能力去辨认维持社会秩序的原则和行为。随着学生的年龄增长及其心智日渐成熟,初二教材开始让学生对利他行为和道德判断的议题上进行较深层次的探讨。学生除了明白利他行为的重要性外,还会讨论如何有效地行动,使别人能真正得益。在道德判断方面,学生将探讨在法律规定的范围以外如何能兼

顾各方的利益达到公平的情况。初三教材进一步带领学生就实际生活中的公平、利他、道德等议题进行深入探讨,重点引导学生反思如何将道德的观念应用于实际生活。例如,单元MC3.3“友情密码”通过小组创作活动,用情境探讨与朋友发生矛盾时应有的态度,借此带领学生建构一套正确的与朋友相处的态度和价值。高中教材的3个单元则主要基于学校学习和生涯规划两个主题,探讨认识及维护学术诚信的重要性(MC4.1),以及培养学生的职业操守(MC6.1、MC6.2)。

三、“共创”计划的育人成效

成效评估是“共创”计划的重要组成部分之一,旨在了解学生、导师对该计划的主观感受以及计划实施的效果,并为进一步提高计划实施的质量提供参考。田家炳“共创”计划的评估策略主要包括满意度调查(包括学生主观成效评估及导师主观成效评估)和质性评估。在完成一学年的“共创”课程之后,研究团队邀请参与的学生和老师分别填写主观成效评估表,就“共创”计划内容(如课程目标、课堂氛围)、导师表现(如课前准备、关爱学生等)和课程对学生的影响(如对学生整体发展的影响)表达自己的感受。在2015—2016学年,研究团队共收集了9,051份学生主观成效评估表和177份导师主观成效评估。对这些资料的分析表明,接近或超过90%的学生,以及超过95%的导师对课程内容、导师表现/自身共创教学有积极正面的评价。此外,大部分学生和导师均认为“共创”课程可以有效地帮助学生提升各方面的能力,促进他们的全人发展。

除了上述的主观成效评估之外,研究团队还邀请学生在完成一学年课程之后,撰写周记表达自己参与“共创”计划的感想与收获。使用学生周记作为质性评估方法,是为了更深入地了解计划的成效和学生给予积极正面主观评价的原因所在。在2015—2016学年,研究团队收集了共计1380份学生周记。通过资料分析发现,学生对课程及导师的观感非常正面,他们享受“共创”课堂中与老师、同学的互动体验,并能从中获益。例如,学生在周记中表示“共创”

课程提升了他们的自信心、情绪管理能力、道德观念、社会责任感，并且改善了他们与同学、老师、家人的关系。

“共创”课程有效地培育了学生多种社会心理能力，其中包括“分辨是非能力”以及其他与“道德的观念”有关的能力。例如，在主观成效评估中，超过94%的学生和97%的导师认为“共创”课程可以增加同学分辨是非的能力并提升他们抗拒不良影响的能力；超过92%的学生和接近99%的导师认为“共创”课程培养了学生对他人的怜悯和爱护。此外，学生也在周记中阐述了他们因参与“共创”课程而在道德品质方面取得的进步。

实践证明，“共创成长路”计划在我国内地的推行同样取得了预期成效，令参与的学生、老师受益匪浅。德育是“共创”课程的元素之一，学校德育实践可借鉴“共创”的成功经验，如课程设计理念、课堂教学方法等。同时，“共创”计划的成功，也为学校教育如何更好地促进青少年健康发展提供了新思路，即将正面成长课程与传统学校课程进行有效融合。另外，“共创”推行的一些行之有效的措施，如导师培训、组建团队等，对华人地区其他青少年正面成长计划的开发和推行工作也具有参考价值。最后，尽管“共创”计划在我国内地的推行成效已经得到了主观成效评估和质性评估结果的验证，但从实证文本和长期发展的角度看，还需进一步运用随机区组实验设计，将参与“共创”的学生与未参与“共创”的学生的发展情况进行比较，以此来检验“共创”计划对青少年道德判断、分辨是非能力以及其他心理社会能力发展的促进作用。

参考文献：

- [1]Shek, D T L, & Law, M Y M. Evaluation of the Project P.A.T.H.S. based on the client satisfaction approach: view of the students[J]. Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology, 2014, 27: S2-S9.
- [2]Shek, D T L, Sun, R C F. The Project PATHS in Hong Kong: development, training, implementation, and evaluation[J]. Journal of pediatric and adolescent gynecology, 2013, 26(3):

S2-S9.

- [3]Catalano, R F, Fagan, A A, Gavin, L E, Greenberg, M T, Irwin, C E Jr, Ross, D A, & Shek, D T L. Worldwide application of prevention science in adolescent health[J]. The Lancet, 2012, 379(9826): 1653-1664.
- [4]Shek, D T L, & Han, X Y. The relationship between subjective outcome evaluation and objective outcome evaluation findings: evidence from China[J]. International Journal on Disability and Human Development, 2014, 13(4): 497-503.
- [5]Shek, D T L, Wu, J, & Law, M Y M. Subjective outcome evaluation of the Tin Ka Ping P.A.T.H.S. Project: Views of senior secondary school students[J]. International Journal of Child and Adolescent Health, 2018, 11(1): 109-117.
- [6]Shek, D T L, Sun, R C F. Implementation of a positive youth development program in a Chinese context: the role of policy, program, people, process, and place[J]. The Scientific World Journal: TSW Holistic Health & Medicine, 2008, 8: 980-996.
- [7]Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs[J]. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 2004, 591: 98-124.
- [8]Lamanna, M A. Giving and getting: altruism and exchange in transplantation[J]. Journal of Medical Humanities, 1997, 18(3): 169-192.
- [9]Kohlberg, L. Stages of moral development[J]. Moral education, 1971, 1: 23-92.
- [10]Rest, J R. Moral development: advances in research and theory[J]. New York: Praeger, 1986.
- [11]Ma, H K. The relation of moral orientation and moral judgment to prosocial and antisocial behaviour of Chinese adolescents[J]. International Journal of Psychology, 2003, 38(2): 101-111.
- [12]Shek, D T L, Zhu, X, & Leung, J T Y. Subjective outcome evaluation of the Tin Ka Ping P.A.T.H.S. project training program in mainland China (Chongqing)[J]. International Journal of Child & Adolescent Health, 2017, 10(2): 201-211.

责任编辑 余志权