

ZHONGGUO DEYU WENTI

[陈桂生] 教育三论

中国德育问题
中国教育学问题
教育研究空间的探求

● 中国

德育问题

陈桂生 著

福建教育出版社

● 中國

德商

回題

陳桂生
經濟三說

中國社會科學出版社

ISBN 7-300-04111-9

● 中国

德育问题

陈桂生 著

图书在版编目 (CIP) 数据

中国德育问题/陈桂生著. —福州: 福建教育出版社,
2006. 8

(陈桂生教育三论)

ISBN 7-5334-4536-8

I. 中… II. 陈… III. 德育—研究—中国
IV. G410

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 105158 号

中国德育问题

陈桂生 著

出版发行 福建教育出版社

(福州梦山路 27 号 邮编: 350001 电话: 0591-83725592 83726971)

传真: 83726980 网址: www.fep.com.cn

印 刷 福建省金盾彩色印刷有限公司

(福州鼓楼区湖前江厝路 5 号 邮编: 350013)

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张 17.25

字 数 265 千

插 页 2

版 次 2006 年 11 月第 1 版 2006 年 11 月第 1 次印刷

印 数 1-1 100

书 号 ISBN 7-5334-4536-8/G·3469

定 价 26.00 元

如发现本书印装质量问题, 影响阅读,
请向出版科 (电话: 0591-83726019) 调换。

陈桂生 教育三论

陈桂生 著

作者简介

陈桂生 [1933—]，男，江苏省高邮市人，曾任华东师范大学教育学教授，著有《教育原理》、《学校教育原理》、《教育学的建构》、《教育实话》、《师道实话》、《学校管理实话》等。

责任编辑—沈 群
装帧设计—谢琳琪

序 关于中国“德育理论”建构问题

中国教育理论发展的道路，不像现代发达国家那样，经过长期自然演进的过程，形成符合国情的较为稳定的教育价值体系与规范体系，作为教育理论的基石。自近代以来，我们的先驱为了改变中国的落后面貌，不断借鉴别国的先进理论与经验，以推动我国教育近代化、现代化的进程。这样，前人留给我们的教育文化遗产，其来源就相当复杂。就德育理论来说，除了我国特有的儒家道德修养学说的深层影响以外，还包括西方近代以来的德育理论（不同国家德育价值-规范体系不同）和苏俄德育理论，更有我国民国时期、特别是自1927年以来革命根据地的德育建树。至于人民共和国本身的历史经验，更是现今“德育”价值-规范的直接源泉；加之中国近代以来，社会频繁变动，斗争又相当剧烈，以致每种新进的德育价值-规范体系都没有足够的时间在实践中生根，便被更加时新的价值-规范体系所代替，而取代旧体系的新体系，其命运同样如此。从而使得我国教育论坛成为各种教育价值成分的大杂烩，“德育”领域尤其如此。

说起如今的“德育论坛”，可算是世界上有什么新动作，我们就有什么新反应。如果把“新口号”当成“新观念”，或许没有哪个国家的德育观念比我们更先进。这些新口号虽未必就能转化为“新事实”，毕竟表达了改革的意向。历史经验证明，口号在中国的作用大矣哉！它汇成舆论，可迫使墨守成规的人不得不挪动一下脚步。惟空谈也可能误事。某种新口号所表达的意向，只有经过比较严格的论证，才可能形成可行的思路。形成思路的口号，才堪称“新观念”。某种思路到底是否可行，还有赖于实践的证明。至

于在一个新口号下面，添上排比句，再排上一堆“××性”特征、“××化”原则，未必就算得上什么新思路。这要看这堆词语的内涵如何，这堆排比句之间、这堆“××性”、“××化”之间是否有内在的关联。这么说来，岂不是要封住一些人的口么？对于只用于喊口号的“口”，封它一封，免得添乱，倒也不是什么坏事。

如果不看德育调子的变化，而就德育的基础理论来说，恐怕如今的德育理论尚未脱形成于20世纪60年代的刘佛年教授主编的《教育学》的窠臼。那本教育学试图参照“教学论”的框架，建构广义的“德育理论”。它率先把广义“德育”概括为“政治思想教育”（政治教育）、“道德品质教育”（道德教育）和“基本观点教育”（思想教育）。其陈述的框架为：广义“德育”的意义、任务、内容、过程、原则、途径与方法。不仅成为尔后中国德育理论的雏形，而且比后来的不少德育著作更加严谨些。问题在于它毕竟是德育知识陈述的框架，而不属于德育“问题研究”之作，又受到时代的局限。其中提到的广义“德育”的任务，实际上指的是三种性质不同的德育目标，即提高学生社会-政治教养、形成道德品质与建立正当的价值观念、人生观念与世界观念。由于学生提高社会-政治教养、形成道德品质、确立正当的价值观念、人生观念与世界观念，所需的环境、条件不同，经由的过程不同，按理为实现这些德育目标，“德育”的过程、内容与形式（方法、途径）不尽相同，甚至区别甚大，而在教育学中，德育目标与手段（内容与形式）之间、德育内容与形式之间，均缺乏具体的关联。所以，这种教科书式的德育知识对实践的指导意义有限。

明乎此，势必需要重新认识我国德育理论的现状，首先不为眼花缭乱的口号所惑，进而从整合“德育”诸概念入手，逐渐梳理广义“德育”的思路。自然历史形成的问题只能历史地加以解决。

鉴于我国现今广泛流行的“德育”诸概念、诸提法、诸运作方式相当特殊，它同中国历史上的、别国的“德育”概念的内涵与外延可比性有限，梳理这种“德育”概念的任务比较复杂，故这里有关德育理论的建树，即使可以成立，至多只算是为德育理论建构清道。又很难说这条道路上的障碍已被清除，因为为此添乱的情况还将不断发生。至于建构比较清晰的德育理论框

架，如今尚难作出承诺。

惟其如此，这本小册子也就不是以德育理论研究完善成果的形式呈现的。它是一个德育研究者不断寻路过程中留下的斑斑雪泥鸿爪。其中“德育理论源流”之见，有些是个人踏入德育研究进程之前留下的印记，有些是“德育理论历史”的札记。不用说，它以“德育基本理论问题”的研究为核心。如此而已。是为序。

陈桂生

2005年9月1日

目录

第一章 / 德育性质问题

- 1 中国“德育”概念问题 4
- 2 广义“德育”与狭义“教育” 10
- 3 德育的演变[上]:德育在整个教育中地位的变化 17
- 4 德育的演变[下]:狭义“德育”与广义“德育”的由来 24
- 5 德育中诸概念的整合 31

第二章 / 德育目标及其根据

- 1 “德育目标”问题的症结 42
- 2 学生的“个性”与“个体社会化” 47
- 3 学生品德的形成 56
- 4 学生纪律性的培养 64
- 5 有别于“道德教育”的“社会教育” 71
- 6 “政治教育”的策略 75
- 7 学生精神品格的陶冶 86
- 8 走向“道德学习” 93

第三章 / 德育的实施

- 1 关于“德育过程” 105
- 2 关于“德育途径” 114
- 3 施加道德影响的主要经验形式 120
- 4 “德育”活动的运行机制 126

5 “问题学生”与“学生问题”	130
6 学生行为管理中的批评与表扬、惩罚与奖励	151
7 “学生集体”的建构	155
8 “教师集体”的建构	161
9 “导师制”的尝试	169

第四章/德育理论源流

1 马克思、恩格斯的“德育”观念	188
2 列宁的“共产主义教育”观念 ——《青年团的任务》解读	196
3 毛泽东的“德育”观念	208
4 西方历史上关于“美德可教吗”的议论	213
5 迪尔凯姆的“理性化的道德教育说” ——《道德教育论》解读	220
6 杜威的“学校道德说” ——《教育中的道德原理》解读	235
7 德育的“主知说”“主情说”与“主意说”	245
8 民国时期“训育”沿革	248
9 徐特立关于“学生思想自由”的见解	266
跋 曲低和寡 ——我的“另类德育乌托邦”	270

第一章 | 德育性质问题

公立学校制度的道德工作和价值在整体上要用它的社会价值去衡量，这个观点确是人们所熟知的见解。可是人们常常把它理解得太狭隘和太古板了……从儿童所具有的许多社会关系中选出一个，而且仅凭这一社会关系规定学校的工作，就像建立一个庞大的、复杂的锻炼身体的制度，而目标只要求发展肺部和呼吸的能力，而不管其它器官及其功能……我们必须从最广义上把儿童看作是社会的一个成员，要求学校做的任何事情都必须使儿童能够理智地认识他的一切社会关系，并参与维护这些关系。

[美] 杜威：《教育中的道德原理》

普及教育的出现致使正规的学校教育日益趋向实用主义的方向发展……对于那些实业家、政治家以及那些不断要求学校摈弃“虚饰”集中精力发展他们认为现代工业所需要的基本技能的人来说，一旦他们在促进品德发展和保证人们按适当的行为准则行事方面遭到了失败，他们首先就会指责学校，殊不知正是由于削弱了被他们当作“虚饰”的道德教育，才导致了这类失败。

[英] 唐尼、凯利：《教育的理论与实践——引论》

前 言

中国如今通用的“德育”是一个广义概念。尽管在实践上某种概念即使模糊，只要约定俗成，并无不可；若就“德育”问题立论，便少不得尽可能严格的论证，而逻辑论证的起码要求是概念明晰、概念始终保持同一性。在论证中，如不以历史的比较的研究结果为论据便罢，若试图把我国现行“德育”同历史上的德育、别国的德育加以比较，由于不同时代不同国家“德育”概念不具有同一性，所作的，很可能是马马虎虎的比较。然而这是德育研究者无法改变而又不得不面对的客观现实，故按照德育专业理论，只能在有限的程度上对我国现行广义“德育”加以梳理。

如果试图具体考察德育问题，那就不宜以作为德育知识陈述体系的教科书框架为面，又不为烦琐的“德目主义”所惑，而要直面广义“德育”所要解决的问题，梳理有关形成学生道德品质、注重学生纪律修养、提高学生社会-政治教养水平以及陶冶学生精神品格与情操之类问题的思路；惟这些涉及广义“德育”本题的研究基础反而较为薄弱。在这种并不肥沃的土壤上，很难指望长出茁壮的林木，结出丰厚的果实。

中国“德育”概念问题

1

- 一、现行“德育”名实问题 [4]
- 二、现行“德育”概念对实践的影响 [5]
- 三、现行“德育”概念与传统“教育”观念 [6]
- 四、德育理论建构中的难题 [8]

“德育”，原是“道德教育”的简称，而“道德教育”指的是同学生道德行为以至道德品质（品德）形成相关的教育。不过，我国现行“德育”已经不是“道德教育”的简称。据《中学德育大纲》（1995）界定：“德育即对学生进行政治、思想、道德和心理品质教育。”可见，它是一种超越“道德教育”范围的“大德育”。这种规定性的定义性陈述，不仅适用于中学，而且适用于我国各级各类学校。

由于如今通用的“德育”一词所表达的是我国特殊规定的含义，它同我国历史形成的“德育”概念的含义有别，同国际通用的“德育”概念也不尽一致，故长期以来理论界对这种“德育”概念多有争议，而这个问题又始终未能解决，故仍有必要对这个概念加以澄清。

现行“德育”概念存在名实是否相副问题。

一定的概念反映事物特有的属性。由于任何概念都无法自我显示，而以词语为载体，即以词表达。不过，事实上既存在某种概念是否反映这种事物特有的属性问题（名实是否相副），而且语词与概念之间也可能不尽相符。如同一词语可能表达不同概念（即一词多义），同一概念也可以用不同语词表达（同义语）。有关“大德育”的争议，首先与此相关。

1. 就事实层面来说，我国如今不仅实施“道德教育”，而且实施“政治

教育”、“思想教育”和所谓“心理品质教育”。撇开这些“词”与“概念”不谈，就其内容来说，不仅必要，而且合理。这是由于在现实社会中，道德价值观念与规范只是社会价值规范体系中一个起码的层面；在现代社会价值规范体系中，除此以外，还有其他社会意识形态，它们对社会成员的价值观念、人生观念、世界观念和行为都有一定影响，还有法律、政治、学术等行为规范、公共生活规则以及行政纪律，制约社会成员的行为，以便维持社会稳定，使社会生活有序地运行。为此，客观上需要通过教育不仅使学生道德社会化，还要使这些个体法律社会化、政治社会化，成为合格的有社会责任感的公民。故不可谓实施这些教育不合时宜；问题在于“德育”一词并不足以表达它所指称的对象。

2. 说到“德育”一词和“德育”概念的关系，有道是“名无固宜，约无此命。约定俗成谓之宜，异于约则谓之不宜”；“名无固实，约之以命实。约定俗成谓之实名”（《荀子·正名》）。这就是说，事物的名称是依据人们共同的意向而制定的，因而为人们所承认和遵守。后来把根据共同习惯或共识固定下来而为大家所承认的事物，也称为“约定俗成”。依照此理，可以赋一个词以约定的含义；问题是“德”即“道德”为历史形成的含义，沿用已达几千年之久。至今在一般人的心目中“德”与“非德”、“德”与“失德”的界限并不含糊，“德育”即“道德教育”早已约定俗成。尽管广义“德育”也已实施多年，它现今的含义亦属尽人皆知，但并未由此而改变近代以来长期流传的“道德教育”概念。意味着它事实上并未约定俗成。执行者只把它看成是长官意志，专业工作者把它看成是“业余”的见地，迄今经常就这个问题发生争议，其深层原因盖在于此。

二

现行“德育”名不副实，往往给实践带来一些本来不该发生的问题。

1. 以往把如今这种意义的“德育”称之为“政治思想教育”、“思想政治教育”，曾经导致对学生品德的忽视；后来改称“德育”或“思想道德教育”，其中所谓“德”又很难使人不致想到“道德”。由此循名责实，便有理

由把理应实施的“政治教育”当作“德育”的附加成分导致对学生社会政治教养的忽视。这种倾向反复交替出现，是人所共知的。

2. 学生的心理倾向与心理特征，其中包括儿童期、少年期与青春期心理发育中的特殊现象，都属于中性，无所谓“德”与“失德”。如今提出所谓“心理品质教育”、“青春期教育”、“性教育”，未尝不可，问题是把它们纳入“德育”范畴，便可能为把正常或非正常的心理现象误认为“道德问题”留下后路。

3. 把“道德”（伦理）、“人生观”、“政治”作为教育课题或学科门类纳入课程，均无问题，惟涉及学生意识、政治倾向或行为，在政策上不容混淆。把这些不同性质的问题归为一类，统称“德育问题”，无助于对学生作出恰如其分的评价，亦不足以预防或纠正实践中混淆问题性质的偏向。

三

尽管人们早就不同程度地意识到现行“德育”提法名不副实，而又难以为其正名。这是由于它不只是概念问题，还由于它植根于似乎不可动摇的“德智体全面发展”的传统教育观念。

早在18世纪与19世纪之交，裴斯泰洛齐就提出：依照自然法则，发展儿童道德、智慧和身体各方面的能力，而这些能力的发展，又必须顾到它们的完全平衡。^①所谓“完全平衡”的发展，系指协调发展，或和谐发展。大抵从那时起，所谓“一切能力的和谐发展”，或“智德体美全面发展”作为近代西方教育传统，相沿成习。至少作为近代教育理想，绵延甚久。在中华人民共和国诞生以前，起初成为共识，后来受现代教育思潮影响，多有质疑。

在中国，多年来被忽视的事实是，以往我国教育理论界并不讳言裴斯泰洛齐以来西方教育中的这个进步的教育思想传统，却把这个口号同马克思主

^① 裴斯泰洛齐：《天鹅之歌》，《西方资产阶级教育论著选》，人民教育出版社1979年版，第206页。