

基于“标准”的教师教育课程改革新编教材系列

# 德育与班级管理

● 主 编 段作章 刘月芳



南京大学出版社

基于“标准”的教师教育课程改革新编教材系列

# 德育与班级管理

○主 编 段作章 刘月芳



南京大学出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

德育与班级管理 / 段作章, 刘月芳主编. —南京: 南京大学出版社, 2014. 1

基于“标准”的教师教育课程改革新编教材系列

ISBN 978 - 7 - 305 - 12898 - 1

I. ①德… II. ①段… ②刘… III. ①德育—师资培训—教材  
②班级—学校管理—师资培训—教材 IV. ①G41 ②G424.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 011651 号

出版发行 南京大学出版社

社 址 南京市汉口路 22 号 邮编 210093

网 址 <http://www.NjupCo.com>

出版人 左 健

丛 书 名 基于“标准”的教师教育课程改革新编教材系列

书 名 德育与班级管理

主 编 段作章 刘月芳

责任编辑 赵宇翔 王抗战 编辑热线 025 - 83685720

照 排 江苏南大印刷厂

印 刷 南京大众新科技印刷有限公司

开 本 787×1092 1/16 印张 15.5 字数 368 千

版 次 2014 年 1 月第 1 版 2014 年 1 月第 1 次印刷

ISBN 978 - 7 - 305 - 12898 - 1

定 价 30.00 元

发行热线 025 - 83594756

电子邮件 [Press@NjupCo.com](mailto:Press@NjupCo.com)

[Sales@NjupCo.com](mailto:Sales@NjupCo.com)(市场部)

---

\* 版权所有, 侵权必究

\* 凡购买南大版图书, 如有印装质量问题, 请与所购  
图书销售部门联系调换

## 前 言

2006年6月,教育部颁布的《关于进一步加强中小学班主任工作的意见》指出:“中小学班主任是中小学教师队伍的重要组成部分,是班级工作的组织者、班集体建设的指导者、中小学生健康成长的引领者,是中小学思想道德教育的骨干,是沟通家长和社区的桥梁,是实施素质教育的重要力量。”“班主任岗位是具有较高素质和人格要求的重要专业性岗位。”“履行好班主任的职责,必须树立正确的教育理念,遵循中小学生身心发展的规律,运用科学的教育方法,善于利用各种教育资源。”

2011年,教育部颁布了《教师教育课程标准(试行)》,该标准体现了国家对教师教育机构设置教师教育课程的基本要求,是制定教师教育课程方案、开发教材与课程资源、开展教学与评价,以及认定教师资格的重要依据。2012年,教育部又颁布了《中学教师专业标准(试行)》,该标准是国家对合格中学教师的基本专业要求,是中学教师开展教育教学活动的基本规范,是引领中学教师专业发展的基本准则,是中学教师培养、准入、培训、考核等工作的重要依据。

值得重视的是,《中学教师专业标准(试行)》对班级管理工作进一步提出具体而明确的要求:建立良好的师生关系,帮助中学生建立良好的同伴关系;根据中学生世界观、人生观、价值观形成的特点,有针对性地组织开展德育活动;针对中学生青春期生理和心理发展特点,有针对性地组织开展有益于身心健康发展的教育活动;指导学生心理、学业等多方面发展;有效管理和开展班级活动;妥善应对突发事件。这就意味着班级管理要逐渐摆脱经验管理的束缚,走向专业化;班主任必须具有较高的专业化水准。班主任专业化,是班主任个体的、内在的专业品质不断提升、发展、完善的过程。内在的专业品质包括:专业理念、专业知识、专业能力、专业人格和专业发展的意识等。毫无疑问,职前培养阶段就应该为职后的班主任专业发展奠定扎实的理论素养和技能基础。然而,从教师职前培养的现状来看,体现教育特色的课程仅有“教育学”、“心理学”、“学科教学论”,大都不开“班主任工作”、“班级管理”一类的课程,师范类学生有关班级管理的理论与技能主要是从“教育学”这门课程的“班主任工作”一章获得的,远不能满足他们入职后的专业化发展需要。

为了促进教师专业化,提高教师教育专业化水平,保证教师教育的质量,江苏师范大学教育科学学院在认真学习“两个标准”的基础上,以“两个标准”的精神为指导,组织编写了高等师范院校教育学公共课教材《德育与班级管理》。

我们在编写本教材时所遵循的原则是:(1) 关怀实践。本书采取自下而上的研究思路,深入中小学调查研究,倾听一线教师的呼声,了解他们在班级管理中最为困惑、最为棘手的问题,而后加以集中梳理,确定本书的编写框架:班级德育(上、下)、班级管理概述、班级管理的主体、班集体建设、班级实务管理(上、下)。这种结构体系比较贴近班级管理实践,针对性强,有利于师范类毕业生走上工作岗位后较快地适应班级管理的工作。(2) 注

重案例教学。“德育与班级管理”是一门实践性很强的课程,为了引导学生更好地掌握班级管理的基本理论和技能,我们在编写过程中选择了一批优秀班主任的成功案例附于各章之中,旨在印证理论观点,力求理论阐释生动化、形象化。(3)方便学习。每章最后的复习思考题突出本章的重要知识点,便于学生掌握和应用。

本书各章的作者依次为:刘月芳(第一、二章),杨乃红、秦启轩(第三章第一至三节),陈鹏(第三章第四节),吴义昌(第四章),佟雪峰(第五章),何勤(第六章第一节,第七章第一节),熊岚(第六章第二节),安瑞霞(第六章第三节),段作章(第七章第二节),许静(第七章第三节)。最后由段作章、刘月芳同志统稿。

在本书的编写过程中,我们参考引用了许多研究成果和材料,在此一并表示感谢。

本书的顺利完成和出版,得到了南京大学出版社领导与编辑的热情指导和帮助。在此,我们也一并表示衷心的感谢。

由于我们的水平所限,加上编写的时间紧促,难免有疏漏和不妥之处,敬请读者不吝指正,提出宝贵意见。

编者

2013年7月

# 目 录

第一章 德育(上).....	001
第一节 德育概述.....	001
一、德育的概念.....	001
二、德育的功能.....	002
三、德育的地位.....	004
第二节 德育目的.....	007
一、德育目的概述.....	007
二、德育目的确定.....	007
三、我国中小学德育目标.....	009
第三节 德育内容与德育课程.....	010
一、德育内容.....	010
二、德育课程.....	016
第四节 德育过程.....	018
一、德育过程概述.....	019
二、德育过程的特点.....	019
第二章 德育(下).....	024
第一节 德育原则.....	024
一、德育原则概述.....	024
二、中小学德育的基本原则.....	024
第二节 德育方法.....	034
一、德育方法概述.....	034
二、中小学德育的基本方法.....	034
第三节 德育模式.....	040
一、德育模式概述.....	040
二、当前西方几种主要的德育模式.....	042
三、我国德育模式的新探索.....	049
第四节 德育评价.....	051
一、德育评价概述.....	051

二、德育工作评价 .....	053
三、学生品德评价 .....	055
四、中小学德育走向 .....	058
<b>第三章 班级管理概述</b> .....	061
<b>第一节 班级与班级管理</b> .....	061
一、班级 .....	061
二、班级管理 .....	064
<b>第二节 班级管理的目标与内容</b> .....	067
一、班级管理的目标 .....	067
二、班级管理的内容 .....	071
<b>第三节 班级管理的过程和原理</b> .....	075
一、班级管理过程 .....	075
二、班级管理过程 PDCA .....	077
三、班级管理原理 .....	079
<b>第四节 班级管理模式</b> .....	083
一、班级管理模式概述 .....	083
二、班级管理模式的种类 .....	085
三、新时期班级管理面临的挑战 .....	090
四、新型班级管理模式的构建 .....	091
<b>第四章 班级管理的主体</b> .....	097
<b>第一节 班主任</b> .....	097
一、班主任的角色 .....	097
二、班主任的素质要求 .....	100
三、班主任的专业发展 .....	104
<b>第二节 学生</b> .....	108
一、学生参与班级管理的意义 .....	109
二、引导学生参与班级管理的策略 .....	112
<b>第五章 班集体建设</b> .....	116
<b>第一节 班集体概述</b> .....	116
一、班集体的概念及其特征 .....	116
二、班集体的功能 .....	119
三、马卡连柯关于班集体的基本观点 .....	121

第二节 班集体形成与发展	123
一、苏联学者关于班集体发展阶段的研究	123
二、日本学者关于班级发展水平的思考	124
三、社会心理学视野中的班级发展阶段	125
四、我国学者关于班级发展水平的经典观点	126
第三节 班集体建设策略	128
一、班集体的目标管理	128
二、班级文化建设	132
三、班级组织建设	145
<b>第六章 班级实务管理(上)</b>	<b>152</b>
第一节 班级工作计划与总结	152
一、班级工作计划	152
二、班级工作总结	156
第二节 班级学生的发展指导	161
一、班级学生的学习指导	161
二、班级学生的心理指导	168
三、班级个别教育	178
第三节 班级活动管理	187
一、班级活动的意义	187
二、班级活动的内容	189
三、班级活动的形式	191
四、班级活动的组织	194
<b>第七章 班级实务管理(下)</b>	<b>198</b>
第一节 班级偶发事件的处理	198
一、偶发事件的特点	198
二、正确处理偶发事件的意义	199
三、班级偶发事件的处理原则	200
四、处理偶发事件的方法	204
第二节 班级学生的操行评定	206
一、学生操行评定的作用	206
二、学生操行评定的基本原则	207
三、学生操行评定的实施	209
第三节 班级管理资源的开发与利用	210



一、家庭教育资源的开发与利用 .....	210
二、社区教育资源的开发与利用 .....	220
三、大众传媒资源的开发与利用 .....	223
附录一 国家教委《中学班主任工作暂行规定》.....	229
附录二 教育部《关于进一步加强中小学班主任工作的意见》.....	231
附录三 中小学生守则和日常行为规范.....	234
参考文献.....	239

# 第一章

## 德育(上)

### 第一节 德育概述

#### 一、德育的概念

德育是教育者按照一定社会或阶级的要求,有目的、有计划、系统地对受教育者施加思想、政治和道德影响,通过受教育者积极的认识、体验、身体力行,以形成他们的品德和自我修养能力的教育活动。简而言之,德育就是教师有目的地培养学生品德的活动。德育是我国全面发展教育的一个重要组成部分。

在古代典籍中有许多“教”字的表述包含“德”的教育思想,《中庸》中提出“修道之谓教”,《学记》中“教也者,长其善而救其失者也”,“建国君民,教学为先”。这里“教”、“教学”都有教化之意。《大学》指出:“大学之道,在明明德,在亲民,在止于至善。”“道”即教育的意思,而教育实际上就是德育。在西方教育史上,很长一段时间也将德育等同于教育的概念。夸美纽斯认为教育在发展健全个人。加里宁指出:“在我看来,教育是对于受教育者心理上施行的一种确定的、有目的的和有系统的感化作用,以便在受教育者的身上养成教育者所希望的品质。”苏联的教育著作把教育当作德育概念来使用十分普遍。古人并无德育概念,更无“德育”名称,它是近代以来出现的新名词,一般认为英国思想家斯宾塞 1861 年出版的《教育论》一书中最早明确提出把教育分为德育、智育、体育三部分,德育一词才风靡世界。在我国,德育一词最早正式出现在 1906 年王国维的《论教育之宗旨》一文中:“教育之宗旨何在?在使人为完全之人物而已。何为完全之人物?谓人之能力无不发达且调和是也。人之能力分为内外两者:一曰身体之能力,一曰精神之能力。发达其身体而萎缩其精神,或发达其精神而罢敝其身体,皆非所谓完全者也。完全之人物,精神与身体必不可不为调和之发达。而精神之中又分为三部:知力、感情及意志是也。对此三者而有真善美之理想,真者知力之理想,美者感情之理想,善者意志之理想。完全之人物,不可不备真善美之三德。欲达此理想,于是教育之事起。教育之事亦分为三部:智育、德育、美育是也。”<sup>①</sup>新中国成立后受政治影响,德育一度就是政治教育,或政治思想教育、思想政治教育。1988 年《中共中央关于改革和加强中小学德育工作的通知》强调德育即思想品德和政治教育。1993 年《中国教育改革和发展纲要》提出德育即思想政治和品德教育。

<sup>①</sup> 王国维:《论教育之宗旨》,《教育世界》1956 年第 56 卷。

1995年《中国普通高等学校德育大纲》申明德育即思想政治和品德教育。1995年《中学德育大纲》、1998年《中小学德育工作规程》规定德育即对学生进行政治、思想、道德和心理品质教育。目前,一般认为德育即思想品德教育,其外延有广义与狭义之分,狭义的德育即道德教育,广义的德育则包括政治教育、思想教育和道德教育。我国教育界大多认同广义德育。但是,道德教育与政治教育、思想教育是有区别的,道德教育指道德品质的教育;政治教育主要是政治思想、政治立场、政治态度的教育;思想教育指世界观、人生观等方面的教育。

## 二、德育的功能

### (一) 德育的社会性功能

德育是教育的子系统,教育又是社会这个大系统中的子系统,它与政治、经济、文化等都是构成这个大系统的重要因素。社会的稳定和发展,也就是社会的政治、经济、文化以及教育因素本身的稳定和发展。所以,德育的社会性功能,主要体现为政治功能、经济功能和文化功能。

#### 1. 德育的政治功能

教育的政治功能主要是通过德育的功能来实现的,德育的政治功能主要通过政治关系的再生产、社会政治意识的传播与生产、政治结构的充实与更新、政治行动的引导等方面体现的。

#### 2. 德育的经济功能

从宏观上看,通过德育形成一定的社会意识形态,其中最主要的是形成一定的经济文化、经济思想、经济道德,以此影响整个社会生活、经济行为的价值取向。在学校德育参与下所形成的各种社会意识形态总是以其独特的方式对经济的发展或延缓起导向作用。每一种社会意识形态,总是一方面,从思想上调节和控制人们之间的关系,影响人们观察、认识自然与社会的立场、观点、方法;另一方面,又通过意识形态对政治、上层建筑的作用,影响各种经济的决策和运行,从而最后影响整个社会有机体的发展。德育通过形成一定的社会意识形态对经济所发挥的功能,既可能是维护性的,即维持和保存社会既定的意识形态;也可能是变革性的,即通过德育树立和发展新的意识形态,充当经济、社会变革的先导。它既可能发挥正向功能,即推动经济的发展,也可能是负向功能,阻碍经济的发展。例如新教伦理对西方资本主义的发展所起的积极推动作用;我国封建社会的《礼记》开篇就提出“奇技奇器以疑众,杀!”这里把科学技术视为洪水猛兽,以及在教育中灌输的重本抑末、重农轻商、重义轻利等观念对经济发展的导向作用,对我国封建社会的经济产生了消极的影响;改革开放后提出的“科学技术是第一生产力”对经济向现代化方向发展产生了巨大的作用。

从微观上看,德育提高劳动者的思想道德素质,发挥其在物质生产中的积极性;通过传播一定的哲学思想与科学精神,推动科学技术的进步;传播一定的哲学世界观,为科学技术的进步提供思想上的启示,培养科学工作者锲而不舍的探索精神,养成科学工作者坚持真理和修正错误的勇气,培养科学工作者为人类谋福利的精神。爱因斯坦曾告诫学生:“你们只懂得科学本身是不够的,关心人的本身,应当始终成为技术上奋斗的目标。”德育可培养科学工作者集体合作及尊重他人的良好品德,美国1942年的“曼哈顿计划”,以及

1961年的“阿波罗登月计划”,前者动员15万人,后者组织400万人;德育引导人们合理的消费需求,培养正确的消费观;德育培养人们的竞争意识、公平意识、效益意识、诚信观念等经济道德,从而促使生产、消费和流通各领域健康和谐发展。

### 3. 德育的文化功能

(1) 保存、传递和活化文化的功能。德育作为教育的一部分,最初就是与传授生产经验的智育并列的专门传递风俗、禁忌、群体生活准则的活动,并在文化保存、传递过程中发挥着独特的作用。德育传递的文化与智育不同,这种不同不仅表现在所传递文化的类别上,如德育主要传递的是道德文化、政治文化等,而智育主要传递的是各种科学文化、技术文化等;这种不同还表现在文化的形态上,智育传递的主要是政治形态的文化,而德育除了传递政治形态的文化,如道德政治、政治知识、哲学知识外,还传递规范形态的文化,如世界观、人生观以及各种价值观;除了传递浅层规范文化,也传递深层的价值观;除了传递理性形态的文化,还传递非理性形态的文化,如情感、态度、信仰等;除了传递意识层面的文化,还传递潜意识层面的文化,如各种文化心态、社会风尚等。

价值观念、信仰、思想道德、风俗等文化要素要显示自己的生命活力,一方面要借助文字和先进的科技手段,另一方面更需要活化,即由人们掌握并在人们的行为中表现出来。完成这些文化要素的活化过程,只有通过德育,只有在德育过程中人们才能深切理解思想、信念、风俗、道德等文化要素,掌握表现这些文化要素的行为方式和方法,也只有在长期的、反复的德育过程中,人们才能养成践履这些文化要素的行为习惯和品德结构。

(2) 选择文化的功能。德育是形成人的选择观点的唯一途径。选择的观点以人的需要为基础。德育引导人们明确自己的需要,区分需要的主次缓急,评价文化要素中的是非善恶,进而决定选择文化中的何种要素;德育过程本身实际地践履着文化选择。德育过程的本质是形成年青一代符合社会要求的思想品质。文化选择同时也意味着文化排斥,即排除陈旧的、过时的或与时代要求相悖的、有害的文化要素,淘汰一切无用的内容,批判有害的文化要素,澄清文化方向。这种排斥主要是在德育中完成。

(3) 创造、发展新文化的功能。教育者在传递一定文化的时候,并不是依样把这种文化介绍给受教育者,而是常常加上自己的理解和创造。受教育者在继承一定文化的同时,又通过自己的实践和思考,不断地补充、丰富、更新、发展原有的文化,即在继承一定文化的同时,进行着新质文化的创造和发展。

## (二) 德育的个体性功能

### 1. 德育的个体品德发展功能

促进学生个体的品德发展与完善是德育的个体功能,德育的其他功能的发挥都以此为基础和中介。个体的品德是包含不同品德形式、内容、能力的多维度的、复杂的结构系统,德育要实现促进个体品德发展的功能,就必须全面促进品德的内容、形式、能力结构等系统发展。

### 2. 德育的个体智能发展功能

真善美的追求都离不开人的智能水平和人的创造性的支持,而人的智能发展的方向、效率又受人的价值观、道德观的支配与规约。德育支配并制约着个体智能发展的价值方向,激发个体智能发展的动力,促进个体创造性人格的实现。德育对学生个体智能发展发

挥着重要的积极作用。

### 3. 德育的个体享用功能

德育是促使人们道德完善的基本途径,一方面,德育使人感受到遵循某种道德规范对自身来说是一种约束、限制、牺牲和奉献;另一方面,德育又使人感受到遵循某种道德规范的愉悦、幸福和满足,得到自我的充分发展和自由,体验到只有人才有的高级享受。这种个体的精神享用和自我超越就是德育的个体享用功能。德育在后一方面作用的实现必须以前一方面的作用为基础,但不能据此只看到德育的前一方面作用而否认德育的后一方面作用,而应该看到,德育使儿童从小就懂得了从符合道德规范的行为中得到赞许、表扬、肯定,懂得在使他人得到满足和快乐的行为中可以体会到自我的满足和快乐,懂得维护集体的思想和行为可以获得荣誉和尊重。儿童的这种情感和认识正是道德人格完善的起点。以此为起点,德育还进一步使人感受到道德人格在完善中的自我提升和满足。

## 三、德育的地位

### (一) 德育地位的历史考察

德育的地位不是抽象的、固定不变的,而是具体的,随着社会历史条件的发展变化而有所变化的。在原始社会,教育带有极端的局限性和原始性,德育和其他方面教育与实际生活完全结合在一起,不存在什么地位问题。人类进入文明社会以后,学校开始与生产、社会相分离,内容也逐渐丰富起来,实际存在着德、智、体方面的教育。古埃及的学校也极为重视这方面的教育,要求学生尊日神、忠国君、孝双亲。中国与古埃及学校把德育视为教育的根本,在世界古代教育中是具有代表性的。近代,学校开始逐渐由以德育为主转向重视科学知识传授,在理论上也出现了德育的地位问题。有些教育家始终把德育放在首要位置,赫尔巴特把德育作为教育的根本目的,认为“教育的唯一工作与全部工作可以总结在这一概念之中——道德”。

新中国成立以来,我国一直重视德育,把德育作为全面发展教育的重要组成部分,20世纪六七十年代强调的是政治功能,80年代以后逐步认识其多种功能和价值,在“以经济建设为中心”的新时期,又出现一系列淡化甚至否定德育地位的倾向,这些倾向主要有:

- 唯物质需要的实惠论和单纯物质刺激论对德育的否定;
- 科技直接物化论和评价人的唯生产能力标准对德育的否定;
- 人的本性自私论和非德论对德育的否定;
- 以智代德论对德育的否定;
- 以法代德论对德育的否定;
- 完全寓他论对德育的否定。

### (二) 德育在全面发展教育中的地位

德育、智育、体育、美育、劳动技术教育构成全面发展的教育,一方面,德育体现着教育的性质,贯穿于其他各育和受教育者全部的活动中,对其他各育和受教育者的发展起定向与动力的作用。德育是教育的灵魂,正如苏霍姆林斯基所说:“德育是照亮一切的光源。”另一方面,德育与其他各育构成完整的有机的整体,各自都有其独特的作用,应有其独特

的地位,不能相互割裂、相互替代,这是理解德育地位的基本观点。



### 【例说】1-1

#### 夏令营中的较量<sup>①</sup>

1992年8月,77名日本孩子来到了内蒙古,与30名中国孩子一起举行了一个草原探险夏令营。

1. 中国孩子病了回大本营睡大觉,日本孩子病了硬挺着走到底。

在英雄小姐妹龙梅、玉荣当年放牧的乌兰察布盟草原,中日两国根据指挥部的要求,至少要步行50公里路,而若按日本人的计划,则应步行100公里!

说来也巧,就在中国孩子叫苦不迭之时,他们的背包带子纷纷断落。产品质量差给他们偷懒制造了极好的理由。他们争先恐后地将背包扔进马车里,揉揉勒得酸痛的双肩,轻松地又说又笑起来。可惜,有个漂亮女孩子背的是军用迷彩包,带子结结实实,使她没有理由把包扔进马车。男孩子背自己的包没劲儿,替女孩子背包不但精神焕发,还千方百计让她开心。他们打打闹闹,落在日本孩子的后面。尽管有男孩子照顾,这位漂亮女孩子刚走几里路就病倒了,蜷缩一团瑟瑟发抖,一见医生就泪如流水、滚珠。于是,她被送进大本营,重新躲在席梦思床上,品尝着内蒙古奶茶的清香。

日本孩子也是孩子,照样生病。矮小的男孩子黑木雄介肚子疼,脸色苍白,汗珠如豆。中国领队发现后,让他放下包,他不放,让他坐车更是不肯。他说:“我是来锻炼的,当了逃兵是耻辱,怎么回去向老师和家长交代?我能挺得住,我一定要走到底!”在医生的劝说下,他才在草地上仰面躺下,大口大口地喘息。只过了一会儿,他又爬起来继续前进了。

2. 日本家长乘车走了,只把鼓励留给发高烧的孙子;中国家长来了,在艰难路段把儿子拉上车。

下午,风雨交加,草原变得更难走了,踩下去便是一脚泥水。

当晚7点,队伍抵达了目的地——大井梁。孩子们支起了十几顶帐篷,准备就地野炊和宿营。内蒙古的孩子生起了篝火。日本孩子将黄瓜、香肠、柿子椒混在一起炒,又熬了米粥,这就是晚餐了。倒霉的是中国孩子,他们以为会有人把饭送到自己面前,至少也该保证人人有份吧,可那只是童话。于是,有些饿着肚子的中国孩子向中国领队叫冤叫屈。饭没了,屈有何用?

第二天早饭后,为了锻炼寻路本领,探险队伍分成10个小组,从不同方向朝大本营狼宿海前进。在茫茫草原上,根本没有现成的路,他们只能凭着指南针和地图探索前进。如果哪一组孩子迷失了方向,他们将离大队人马越来越远,后果难以预料。

<sup>①</sup> 孙云晓:《夏令营中的较量》,《黄金时代》1993年第7期。



出发之前,日本宫崎市议员乡田实先生驱车赶来,看望了两国的孩子。这时,他的孙子已经发高烧一天多,许多人以为他会将孙子接走。谁知,他只鼓励了孙子几句,毫不犹豫地乘车离去。这让人想起昨天发生的一件事:当发现道路被洪水冲垮时,某地一位少工委干部马上把自己的孩子叫上车,风驰电掣地冲出艰难地带。

### 3. 日本孩子的吼声在草原上震荡。

经过两天的长途跋涉,中日两国孩子胜利抵达了目的地狼宿海。

当夏令营宣告闭营时,宫崎市议员乡田实先生做了总结。他特意大声问日本孩子:“草原美不美?”77个日本孩子齐声吼道:“美!”“天空蓝不蓝?”“蓝!”这几声狂吼震撼了在场的每一个中国人。天哪!这就是日本人对后人的教育吗?这就是大和民族精神吗?当日本孩子抬起头时,每个人的眼里都闪动着泪花。

在这群日本孩子身后,站着的是他们的家长乃至整个社会。

据悉,这次由日本福冈民间团体组织孩子到中国探险的活动得到日本各界的广泛支持。政府和新闻机构、企业不仅提供赞助,政界要员和企业老板还纷纷送自己的孩子参加探险队。许多教授、工程师、医生、大学生、小学教师自愿参加服务工作。活动的发起者、该团体的创始人河边新一先生与其3位女儿都参加了探险队的工作。他们的夏令营向社会公开招生,每个报名的孩子需交纳折合7000元人民币的日元。一句话,日本人愿意花钱送孩子到国外历险受罪。

### 4. 中国孩子的表现在我们心中压上沉甸甸的问号。

日本人满面笑容地离开中国,神态很轻松,但留给中国人的思考却是沉重的。

刚上路时,日本孩子的背包鼓鼓囊囊,装满了食品和野营用具;而有些中国孩子的背包却几乎是空的,装样子,只背点吃的。才走一半路,有的中国孩子便把水喝光、干粮吃尽,只好靠别人支援,他们的生存意识太差!

运输车陷进了泥坑里,许多人都冲上去推车,连当地老乡也来帮忙。可有位少先队员“小干部”却站在一边高喊“加油”,当惯了“官儿”,从小就只习惯于指挥别人。

野炊时候,凡是又白又胖抄着手啥也不干的,全是中国孩子。中方大人批评他们:“你们不劳而获,好意思吃吗?”可这些中国孩子的反应很麻木。

在咱们中国的草原上,日本孩子用过的杂物都用塑料袋装好带走。他们发现了百灵鸟蛋,马上用小木棍围起来,提醒大家不要踩。可中国孩子却走一路丢一路东西……

短短的一次夏令营,暴露出中国孩子的许多弱点,这不得不令人反思我们培养目标与培养方式的问题。第一,同样是少年儿童组织,要培养的是什么人?光讲大话空话行吗?每个民族都在培养后代,日本人特别重视生存状态和环境意识,培养孩子的能力加公德;我们呢?望子成龙,可是成什么龙?我

们的爱心表现为让孩子免受苦,殊不知过多的爱护只能使他们失去生存能力。日本人已经公开说,你们这代孩子不是我们的对手!第二,同样是少年儿童组织,还面临一个怎样培养孩子的问题。是布道式的,还是野外磨炼式的?敢不敢为此承担一些风险和责任?许多人对探险夏令营赞不绝口,可一让他们承办或让他们送自己的孩子来,却都缩了回去,这说明了什么呢?

是的,一切关心中国未来命运的人,都值得想一想,这个现实的矛盾说明了什么。

全球在竞争,教育是关键。假如,中国的孩子在世界上不具备竞争力,中国能不落伍?

**案例分析:**中国内蒙古的大草原上,中日两国儿童举行了一个别具风格的大草原探险夏令营。短短的一次夏令营,暴露了中国孩子的很多弱点,也暴露了中国教育的很多误区。这也使我们不得不反思目前的培养目标和方式,德育的长期缺位是其中重要的原因。

## 第二节 德育目的

德育目的是德育的首要问题,德育目的制约着整个德育活动,一切德育措施都是为实现既定的德育目标服务的,对德育目的的理解将影响对德育内容、德育课程、德育方法、德育管理等一系列问题的理解。研究和确定德育目的,对于德育理论建设和德育工作的顺利进行,是十分必要的。

### 一、德育目的概述

德育目的是通过德育活动在受教育者思想品德的形成和发展上所要达到的总体规格要求,也即德育活动所要达到的预期目的或结果。它是教育目的在人的思想品德素质方面的要求。与德育目的相关的概念有德育目标、德育任务等。事实上,德育目的是不同层次的、相互联系的各级各类具体目标的集合,德育目的即德育总目标,是德育活动的总方向,这是第一层次的目标;第二层次是各级各类学校的德育目标;第三层次是各级各类学校德育目标具体化的德育课程目标;第四层次是可操作的各种具体德育活动目标。

德育目的是德育活动的出发点和归宿。任何德育活动总是围绕某种德育目的展开的,为实现某种德育目的服务的,最终也是以能否达到某种德育目的来衡量其成效。德育目的为整个德育活动指明了方向和前进的目标,它指导、调节、控制着整个德育活动,对有效地开展德育具有导向、选择、协调、激励和评价功能。

### 二、德育目的的确定

德育目的具有强烈的主观性,德育目标的确定首先要反映一定的价值取向和教育理想。同时,德育目标的主观性又以客观性为存在的前提,恰当的德育目标的制定又必须考



虑社会发展的现实和要求,以及受教育者身心发展的规律。确定德育目的的基本依据因此可以概括为主观的理论依据和客观依据两方面。

### (一) 确定德育目的的理论依据

人们在确定德育目标时往往直接受其形而上的理念、人性的假设和理想人格等观念及价值观念的影响,由于人们的教育价值观和世界观不同,于是就有不同的德育目的的选择。教育价值观、世界观有以个人为中心的,有以社会为中心的,有以文化为中心的,与之相应的德育目的的理论也不同。具有代表性的有以下三种:

#### 1. 神学本位论的德育目的观

所谓神学本位论的德育目的观,就是主张德育的目的在于使人摆脱人性,养成神性,信仰上帝、皈依上帝、追随上帝。这是产生于古代西方社会并在当代余绪未绝的一种德育目的观。其中,中世纪基督教的德育目的观最为典型。在西方,宗教与道德教育有极为亲近的关系,至今在某些国家的道德体系中宗教的色彩十分浓厚。在某种意义上,宗教形塑着人们的灵魂,但随着教育的人文主义思想的勃兴和科学理性的彰显,神学的目的观逐渐被世俗的、人性的目的观取代。

#### 2. 个人本位论的德育目的观

所谓个人本位论的德育目的观,就是主张德育应以人的本性与需要为出发点制定德育目的、建构德育活动的目的论。其旨趣在于强调个人价值对道德发展的作用,强调个体的道德主体性和道德的自由、自治。个人本位论一直是西方具有强势地位和影响的德育目的观。19世纪末和20世纪上半叶是个人本位论的全盛时期,卢梭、裴斯泰洛齐、福禄培尔等是个人本位论的代表。到了20世纪,个人本位论继续高歌猛进,人的本性、人的价值、人的尊严、人的主体性成为道德教育的主题,无论是杜威的实用主义、萨特的存在主义、罗杰斯和马斯洛的人本主义、马里坦的永恒主义,还是柯尔伯格的认知发展道德教育理论、拉思斯等人的价值澄清学说、麦克菲尔的体谅模式,无不以人的道德本性和道德需要为出发点设计德育目的。个人本位论对于凸显人的价值、人的尊严、人的个性都有重要意义。但对个人道德价值的过分强调不可避免地会导致道德教育中的个人主义、相对主义和对社会制约性的疏离。

#### 3. 社会本位论的德育目的观

所谓社会本位论的德育目的观,就是主张以社会需要为出发点而制定德育目的、建构德育活动的德育目的论。与个人本位论相对立,社会本位论培养符合社会主流道德需要的公民,使受教育者实现个体道德的社会化,从而保证社会的存续与发展作为道德教育的根本追求。19世纪下半叶是社会本位论的鼎盛时期,洛克、赫尔巴特、孔德、涂尔干等是主要代表。社会本位论的德育目的观认识到了社会发展对人的道德发展的决定性。它对于维护社会秩序、促进社会和谐发展无疑具有重要意义。但过于浓郁的社会本位色彩,又不免使德育忽视人的道德发展的个性、自主性,带有明显的局限性。

### (二) 确定德育目的的客观依据

确定德育目的的客观依据首先是指德育目的的制定必须考虑到一定的社会历史条件。与价值取向相比,社会历史条件对德育目的的制约更具有基础和决定的性质。德育