

学生德育与· 班主任工作

XUESHENG DEYU YU
BANZHUREN GONGZUO

主编 优才教育研究院



北京出版集团公司
北京教育出版社

学生德育与 班主任工作

XUESHENG DEYU YU
BANZHIREN GONGZUO

主编 优才教育研究院



北京出版集团公司
北京教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

学生德育与班主任工作 / 优才教育研究院主编. —
北京: 北京教育出版社, 2013. 8

ISBN 978-7-5522-2083-4

I. ①学… II. ①优… III. ①中小学—德育—班主任
工作 IV. ①G631②G635.16

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 103454 号

学生德育与班主任工作

XUESHENG DEYU YU BANZHUREN GONGZUO

主编 优才教育研究院

北京出版集团公司 出版
北京教育出版社

(北京北三环中路 6 号)

邮政编码: 100120

网址: www.bph.com.cn

北京出版集团公司总发行

新华书店经销

北京旺鹏印刷有限公司印刷

*

700 毫米×1000 毫米 16 开本 10.5 印张 131 千字

2013 年 8 月第 1 版 2013 年 8 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-5522-2083-4

定价: 23.00 元

质量监督电话: 010-58572393

前 言

当前,以德治国与以德育人,既是实现中华民族伟大复兴的迫切要求,也是个人健康成长,国家繁荣稳定的客观需要。那么如何卓有成效地以德育人,抓好学生德育工作,推动学生的德育发展,已经成为一个重要的课题。

班主任负责全班学生的思想、学习、健康和生活等方面的工作,一般由具有较高的思想觉悟、优良的道德品质、广博的文化知识和丰富的教书育人经验的教师担任。班主任是班集体的组织者、教育者和指导者,对学生进行各种教育。而德育工作是班主任工作的一个重要方面,任何时候都不能有丝毫的放松。班主任要高举德育的旗帜,深刻认识反复宣传德育工作威力的重要性,从思想和认识上要把握好开展德育工作的重要性。

道德是发自内心的良心,是自觉自愿的。正如马克思指出的:“道德的伦理基础是人类精神的自律。”作为道德主体的学生如果不直接参与体味,那么便缺乏主动思考、讨论和自主选择的空间。在社会日益开放、价值多元化的今天,必然导致德育的实效性缺乏。当前,少数家长在教育观念上对他们都不同程度地存在着重智能培养、轻品德培养的倾向,因此,班主任工作对于德育工作具有很重要的意义。

任何一种工作要实现它的价值,就必须使它成为科学工作,也就是说在工作中必须以科学理论来指导实践。从班级德育工作来看,理论建设是不够的,这很需要理论研究者与实际工作者共同进行理论建设。班主任是学校德育工作的重要力量,学校德育工作离不开班主任工作,进

行课内、课外、校内、校外的学习或活动,班主任都得关注,学生的德智体美劳,班主任都要负责,尤其是学生的思想品行、品德风范,可以说和班主任息息相关。班主任要加强师德修养,一定要做到处处以身作则、为人师表。班主任工作是复杂艰辛的。但同时也是极具创造性和挑战性。道德教育作为班主任工作的重要组成部分,必须积极应对社会改革发展带来的新问题和矛盾。同时在新课程背景下,积极思考和探索新的方法和途径。创新实践不断提高德育的质量和效果,可以让自身繁重的劳动充满智慧的火花。

本书从“什么是德育”出发,详细阐明了德育的目标、功能,指出了作为班级德育工作核心的班主任应该具备怎样的素质、如何处理德育建设与班级建设的关系以及如何建立班级德育评价体系,并对德育的发展趋势作出了预测。

目 录

第一章 学校德育工作概述

第一节	什么是德育	001
第二节	德育的基本功能	003
第三节	学校德育的根本目的	007
第四节	当代西方的德育模式	009
第五节	中国德育发展的特点	016
第六节	学校德育改革的新变化	019

第二章 德育工作评价体系

第一节	德育评价及其功能	026
第二节	德育评价的内容	029
第三节	德育评价的程序	030
第四节	德育评价的任务	037

第三章 德育与班级建设

第一节	德育工作与班集体建设	044
第二节	班级舆论及其德育调控	053
第三节	“拜官”现象及其德育对策	059
第四节	集体荣誉与德育工作	064
第五节	偶发事件与德育工作	066
第六节	德育网络的构建	074

第四章 德育对班主任的要求

第一节	班主任的角色	083
第二节	班主任的素质	088

第三节	角色转换问题	091
第四节	工作状况问题	093
第五节	培训保障问题	096
第五章	班主任的德育方法	
第一节	德育也要讲方法	099
第二节	没有教不好的学生	101
第三节	“教书”为了“育人”	104
第四节	积极的心理暗示	108
第五节	培养学生的诚信	115
第六节	唤醒学生的孝心	120
第七节	发挥班会的效能	128
第八节	培养自主管理习惯	136
第六章	班主任德育案例	
第一节	用爱拯救	140
第二节	谎言不必都戳穿	143
第三节	尊重与爱护	146
第四节	多一把尺子量学生	149
第五节	抓住“偶然”	153
第六节	无声的教育	156
第七节	用理解得到信任	159

第一章 学校德育工作概述

第一节 什么是德育

德育就是教师有目的地培养学生品德的活动。

对德育概念具体理解的不同之处主要集中在两个方面：一是德育的内容主要包括哪些；二是如何理解德育过程。

狭义的德育专指道德教育，亦即西方教育理论所讲“moral education”。在我国，许多人并不赞成这一定义，认为德育必须包含更多的内容，包括培养学生的思想品质、政治品质和道德品质。另外还有更为广义的德育界定，认为德育除思想、政治、品德方面的教育之外，还应当包括法制教育、心理教育、性教育、青春期教育，甚至还应包括环境教育、预防爱滋病教育，等等。

有关德育外延的界定应当遵循“守一而望多”的原则。“守一”即是强调道德教育作为德育范畴的最基本的内涵，强调学校德育应从最基本的道德品质培养做起。“望多”是指德育还应包括思想、政治教育等多项基本价值教育的内涵。所以，从内容上看，德育主要是指道德、思想和政治方面的教育。法制教育是非常必要的，但可从属于广义的政治教育。心理教育、性教育、青春期教育等就只能部分地从属于德育，即只有这些教育领域中涉及价值教育的部分才归属德育范畴。

对于德育过程理解上的不同也影响人们对德育概念的界定。

按照唯物辩证法的观点，事物发展的外因只是条件，内因才是根据，外因必须通过内因才能起作用。德育过程固然是一种价值性的环境或影响，但这一环境或影响起作用的先决条件乃是德育对象具备接受这一影响的内因。德育过程实际上也是德育对象自身在道德等方面不断建构的过程。德育应该是环境与生长的统一，社会价值引导与个体价值建构的统一。对德育对象考虑不足的德育既不合乎现代教育所必具的民主精神，更不符合德育自身的规律，不会产生真正的德育功效，有时甚至是非德育或者是反德育的。德育过程对德育对象考虑不足、德育对象主体性发挥不充分也是中国德育的主要问题之一。

因此，应当这样定义德育概念：德育是教育工作者组织适合受教育者品德成长的价值环境，促进他们在道德、思想、政治等方面不断建构和提升的教育活动。

我国的学校德育大致包括三个组成部分：道德品质教育、政治教育、思想教育。其中，道德品质教育包括诸如不怕吃苦、勇敢坚强、遵守纪律、热爱集体等品质的培养。这些品质在体育教学中常常会不自觉地在学生身上显现出来，教师应该利用时机，在体育教学中对学生的这种自发意识加以引导，使之真正成为学生自身的稳定的品质。同样，也会有部分学生在上体育课时，暴露出缺乏某些应该具有的良好品质的现象。

在我国近代教育史上，曾用过“道德教育”和“训育”等概念，以示德育。而明确使用“德育”概念，是在西方资产阶级教育思想输入我国之后。我国著名教育家陶行知先生在《中国教育改造》一书中，谈到学生自治问题时说：“近世所倡的自动主义有三部分：一智育注重自学，二体育注重自强，三德育注重自治。”这里，他明确使用了“德育”的概念，并把它看成整个教学不可分割的组成部分。

第二节 德育的基本功能

一、德育的个体功能

德育功能是指德育对整个社会系统所产生的作用与影响，主要涵盖人的发展和社会发展两个方面。通过施加有目的的、系统的、持续的教育影响，促进个体形成一定的品德，是德育的基本功能。德育的这种基本功能具体表现在：

1. 促进个体品德的社会化和个性化

儿童从一个自然有机体转变为一个社会成员的过程和在学习、积累社会经验中形成、发展自己个性的过程，是儿童的社会化和个性化过程，二者交相互作用、相互渗透。儿童成为具有何种个性的社会人，与他们习得的社会角色和社会规范、形成的社会价值观念体系直接关联，而这些正是人的社会化和个性化过程中具有导向性质的因素。从影响儿童社会化和个性化的诸种外在因素的意义来说，德育的核心作用就在于促进儿童习得社会角色和社会规范，形成个体良好的社会价值观念体系。德育将儿童的思想品德导向何种方向，儿童的社会化和个性化就可能趋向何种方向。由此可见，德育能够制约个体社会化和个性化的方向。

2. 满足个体自我完善的需要

在正常情况下，人都应该是倾向于求得良心的安宁与和谐、追求自我完善的，也只有这样的人才可能是一个比较幸福的人。做一个有道德的人，并不是不利于自己，而是非常有利于自己，这种有利正是

在于它能够满足自己人之为人的需要，包括社会性需要和精神性需要，特别是满足个体寻求自我完善的需要。因此，德育在于育德，无论是从其目的还是从其内容上看，都有利于满足人的自我完善的需要。随着人类社会的发展日趋文明和进步，满足个体自我完善的需要的环境和条件将不断得以改善和创新，德育的这种个体功能便会日益彰显。

3. 激发和调节个体的智能发展

智能是所有正常人都具有的基本素质。但是，对于为何发展智能，将智能发展到何种水平，在何种条件下为何种目的发展和发挥智能，却是受人的世界观、价值观和信念、信仰以及由此转化而成的个体的目的、需要、动机的支配和控制的。个体越是崇尚真、善、美，追求真、善、美，就越具有探索、创新精神，个体的智能发展水平就越高。当然，个体因世界观、价值观的偏差所产生的不良的目的、需要、动机，也可能激发个体去钻研，去探索，个体的智能也会得到某种发展。无论前者，抑或后者，都需要德育去发挥其应有的作用，通过德育对个体品德施加积极、正面的影响来激发和调节个体的智能发展。

4. 促进个体的心理健康

按照现代社会对健康的定义，心理健康是个体健康的重要标准之一。个体的心理健康状况与个体的心境、情绪直接相关，而个体的心境、情绪又与个体所欲、所思、所想、所得、所失联系在一起。因此，从积极意义上说，通过德育培养人正确的世界观、人生观、价值观和良好的品行，有助于人们恰当地处理自己与自我、与他人、与群体、与社会的关系，保持良好的心理状态，避免认识上的片面性、绝对化，情感上的偏激、孤傲或软弱，以及行为上的失范或畏缩，形成良好的个性心理品质；从消极意义上说，借助德育进行思想疏导，也是解决心理问题、治疗心理疾病的有效途径。

二、德育的社会功能

教育的发展具有社会制约性，同时它又与政治、经济、文化等共同构成社会大系统，并在其中发挥重要作用。就德育对社会稳定与发展的功能而言，虽然不同社会条件下德育对社会发挥作用的程度、范围乃至方式不尽相同，而且德育的社会功能在不同时期也可能具有各种不同的表现形式，但概括起来不外乎以下两点：

1. 为社会的稳定与发展培养合格公民

政治的稳定与变迁、经济的繁荣与发展、文化的传承与更新，都需要全体国民的主动参与和共同努力。德育通过培养人的品德来规定人的发展方向，使之成为社会稳定与发展所需要的合格公民。如，在政治领域，学校德育通过促进学习者的政治社会化，实现政治角色的认同，使之逐渐形成一定的政治思想、意识、观念，成为能够积极、主动参与社会政治生活的公民，有的还可能成为专门的政治人才；在文化领域，学校德育一方面通过传递一定的思想意识、价值观念和行为方式来影响儿童、青少年的社会生活和成长方向，另一方面又通过促进他们的自主性、创造性来形成他们自己的思想意识、价值观念和行方式，二者都有利于他们在人生历程中履行其作为文化的承担者、传递者、改造者、创新者的角色。

2. 传播和倡导社会稳定与发展所需要的思想、意识、观念和舆论

社会的稳定与发展，除了要求专门的教育机构培养出一批又一批合格公民之外，还需要它传播和倡导一定的思想、意识、观念和舆论。这些思想、意识、观念和舆论一方面通过教育对象影响其家庭成员和周围人的思想和行为，从而来影响社会，这对于小学阶段来说尤其具有特别意义，毕竟小学生处于人生成长的早期，其心灵纯净，易于接受各种思想、观念，而他们的纯真和善良又十分容易打动每位家长的

心,从而影响成人社会的思想、意识和观念;另一方面则通过教育机构的良好风气、氛围和环境来影响和教化社会的风气,从而影响整个社会风尚。显然,在专门的教育机构里,这些主要应该是德育的责任。如,在经济和文化领域,学校德育通过倡导主体意识、科教兴国意识、可持续发展意识、全球化意识以及时间观念、效益观念、竞争观念、合作观念等来影响全社会的经济观念、文化观念的更新,推进全体国民由传统向现代的转变进程。又如,在政治和思想领域,学校德育通过倡导民主意识、责权意识、平等观念、法制观念等来影响全社会的政治、思想观念,促进全体国民的现代公民意识和行为方式的形成,以加速我国的社会主义民主化、法制化进程。

三、德育对教育活动的导向功能

就人的发展而言,渊博的学识、卓越的才干、健壮的体魄,既可以用作实现积极、正确目的的手段,也可以用作达到消极、错误目的的工具,何去何从,完全有赖于人是否拥有美好的心灵、高尚的德性,而德育主要解决的是学习者的发展方向问题,直接反映着时代的特点和社会的要求,也反映着人类社会的走向。由此可见,德育在教育活动中具有导向功能,它直接规定着其他各育的实施方向,规定着学习者的发展方向,可以说,没有德育的教育是不可想象的,也是不可能的,教育总是具有德育性,只是程度不同而已。有鉴于此,古今中外不少思想家、教育家都把道德作为教育的最高目的。

现代文化教育学派的开创者斯普朗格在思考和谈论教育问题时,就总是围绕“人是什么,人应当是什么”“人作为人应当如何生活”这样一些问题,认为“善”应当作为全人格、全人生价值升华出来的总体价值,而“善”的获得只能依靠教育,“教育之为教育,正在它是人格心灵的‘唤醒’,这是教育的核心所在”。而随着人类社会对教育目的和教育功能的认识不断加深,现代社会不同国家和地区都十分

重视把德育作为教育的核心部分，以避免教育事业的发展偏离正确的航向。

第三节 学校德育的根本目的

德育目标、德育内容讨论的是学校德育应当设定何种培养目标以及通过何种内容来达成培养目标的问题。社会在变，时代在变，德育目标、内容随之发生变化自然理所当然。可是，学校德育既是一种培养人的品德的活动，同时也是一种文化传递与创造活动，它虽然立足于现实，但主要还是指向未来的。这样，在设定德育目标、选择德育内容的过程中，如何使道德价值的可变性与稳定性相结合、时代精神和传统美德相结合、现实与长远相结合，就成为必须加以认真考虑的问题。在这个意义上，对“‘勤俭’和‘谦虚’统统下课”表现出担忧也就不无道理。当然，无论侧重何种目标和内容，如何使学校德育的实施能够真正从学生的生活实际出发，能够基于学生品德发展的内在心理机制，则是更具根本性的问题。

总体说来德育的目的在于完善德性、健全人格，在于“成人”。由于“止于至善”是社会个体的最高德性和最高道德境界，超越功利、无私利他，是其最根本的、最高的行为原则，自然地，“止于至善”应当成为德育的根本目的。

可是，教育者完全从“至善”这一目的出发来规划教育活动，以体现“至善”精神或境界的道德规范来引导儿童的思想行为却有着极大的局限性。一方面，“至善”以超越功利、无私利他为最根本的、最高的行为原则，若人人只是为了追求“至善”而生活，则在道德以外的层面上，社会无需进步和发展，因为物质财富的丰富、生活水平

的提高，对于人类社会已无实质意义，这明显有悖于人性和社会演进的基本规律；另一方面，鉴于人性的复杂性和人类实践目的的多元性，在社会生活中将任何一种价值推向极致，都可能直接危及其他价值的实现乃至可能存在的空间。“至善”亦是如此。因此，德育的目的就不应是为了“至善”而培养德性，不应以极少数人可能达到的道德境界去期望每个人都达到“至善”的境界，乃至成为“圣贤”或“圣贤之徒”。

在现代社会里，德育必须直接指向现实生活中每个具体的个人（非少数杰出者），指向个体由道德人格和非道德人格凝聚而成的人格整体，指向丰富多彩的、具有无限多样性的社会生活。这种指向，客观地要求德育必须与狭义的精神教育相区分，必须肯定人基于人的本性而生的欲望和需要的普遍性、客观性、合理性，必须充分注意到人生价值的自为性和个体的独特性。其主要责任在于：一方面，不是要无视自身基于物质条件的感性生活，更不是要以压制甚至抹杀感性生活为目的，而是要正视感性生活，肯定基于物质条件的感性生活的正当性、合理性，引导个体认识到自身的各种欲望和需要，并根据现实的可能性来符合价值地满足这些欲望和需要；同时，通过推己及人，让他们充分认识到他人所具有的、同样丰富多样的欲望和需要及其满足的合理性和现实可能性，做到自尊自爱、自强不息和理解他人、尊重他人，具有责任心和社会正义感，从而促进社会的民主、自由和公正。另一方面，要通过鼓励和施加教育影响，促进个体在自觉自愿的主观努力下，认识到感性生活的丰富性、全面性、多元性，并理智地对待感性生活；更重要的是，要引导个体去过理性生活——发掘潜力、启迪智慧、健全人格、伸展个性、追寻生活的意义与价值，并通过理性生活来提升感性生活，尤其是确立个人理想（包括道德理想），并不断地为实现理想而付诸行动，逐渐由习惯变成一种“自然本性”，从而在个性不断得以展示、创造力不断得以发挥、理想不断得以实现的过

程中,逐渐提升自己的人生价值和精神境界、完善自己“人之为人”的德性。

基于以上认识,我们可以把德育的根本目的概括为:在完善德性、健全人格精神指引下,以善为指向,同时交融着真和美的追求,努力促进社会个体成为有道德的人,成为在道德上尽可能完善的人。由此实现社会个体作为自然人、社会人和精神人的统一。作为一种专门的社会活动过程,德育目的在实践中具体展开为:教育者通过有目的的、系统的、持续的努力,引发或促进学习者进行自觉自愿的自我安排、群体认同、社会参与,化规范为德性,化德性为德行,从而不断地完善德性、健全人格,由此增进个体幸福,促进经济发展、政治文明、文化繁荣和社会的全面进步。

第四节 当代西方的德育模式

学校德育在实践中基于何种理念、按照何种方式来运作,涉及的是德育模式问题。按照美国学者哈什等人的说法,德育模式指的是一种考虑教育机构中有关道德关心、道德判断和道德行动的培育和形成过程的方式,它包括关于发展道德的理论观点以及促进道德发展的一些原则和方法。

我们可以对德育模式进行这样的界定:所谓德育模式,是在一定的德育理论或观念指导下,对品德培养过程及其组织形式、活动方式、操作程序、实施策略、评价机制等所进行的框架构想和方案设计。可见,完整意义上的德育模式包括:关于道德发展和道德教育的理论观点,促进道德发展和组织德育过程的基本原则,以及展开德育过程的组织形式、活动方式、操作程序、实施策略、评价机制等。

由于道德学习本身并非知识一技能的学习，所以，德育模式就不能依照知识一技能教学的一般程式，对“道德”进行知识点式的分解，并试图预设程序化的环节或步骤。在德育实践中，德育模式及其运作更多体现的是一定思想或观念指导下教育主体的创造性活动，而非某种标准样式或固定程式的具体展开。

一、认知—发展模式

基于道德认知发展理论，科尔伯格认为，道德教育的目的就一步一步地促进人们作出越来越成熟的道德判断和推理，一直达到理解平等、公正等普遍原则。为此，他对道德教育提出了这样几点意见：

第一，道德教育要促进人们的道德发展按照一定的阶段和顺序来进行，教育者必须随时了解儿童的道德发展所达到的阶段和水平，并根据其特点循循诱导地促进其发展。

第二，教育者不能以权威者的身份来从外面灌输道德观念，而是要创设教育情境、帮助学习者：（1）集中注意真正的道德冲突；（2）考虑儿童用来解决道德冲突的理由是否恰当；（3）找出儿童思想方法的前后矛盾或不恰当之处。

第三，公正的团体生活、民主的管理方式、融洽的师生关系和良好的育人环境，对儿童的道德发展有着重要意义。有鉴于此，在后期的著作中，科尔伯格就十分注重教师作为道德认知发展的促进者和道德社会化的促进者的双重角色。

科尔伯格以其理论体系为指导，通过多年的教育实验，归纳出两种基本的道德教学模式。

1. 新苏格拉底模式

这是科尔伯格前期主张的道德教学模式。该模式根据苏格拉底“产婆术”式教学原理而得名，其核心思想是在德育过程中应用各种问