

DEYU
YUANLI

德育原理

黄向阳 著

华东师范大学出版社

德育原理

黄向阳 著

华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

德育原理 / 黄向阳著. — 上海: 华东师范大学出版社, 2000.

ISBN 7-5617-2280-X

I. 德… II. 黄… III. 德育-理论 IV. G410

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 47888 号

德育原理

作者 黄向阳

组稿 金勇

责任编辑 金勇

责任校对 邱红穗

封面设计 黄惠敏

版式设计 蒋克

出版发行 华东师范大学出版社

发行部 电话 021-62571961

传真 021-62860410

社址 上海市中山北路 3663 号

邮编 200062

印刷者 上海商务联西印刷厂

开本 890 × 1240 32 开

印张 9.25

字数 250 千字

版次 2000 年 11 月第一版

印次 2001 年 12 月第二次

印数 5101—10200

书号 ISBN 7-5617-2280-X/D·083

定价 13.00 元

出版人 朱杰人

MBAB44/06

序

整合德育知识的新建树

中国素称“礼仪之邦”，历来有重视道德教育的传统。如今时值社会转型时期，社会道德状况常令人不安，道德教育自然备受关注。于是，德育论著纷至沓来，异常走俏。问题是，我国现今道德教育知识来源与价值观念相当复杂，除古代儒家道德修养学说的深层影响外，尚有西方近代以来道德教育理论的渗透，苏俄道德教育理论的影响，根据地德育的历史经验，更有人民共和国教育发展过程中德育经验的积累。由于不同时代、不同国度“德育”概念的内涵、外延有别，德育在整个教育中的地位多有变化，即使在同一时代、同一国度也存在不同德育价值观念的争议，遂发生整合德育知识的困难，以致我国教育理论界迄今为止对不同历史类型的道德教育实践综合研究的成果相当有限，对各种道德教育理论流派的探讨还不深入，关于德育的见解莫衷一是，而加入德育研究行列者，又并非都属训练有素的专家。自古“贵玉之国多珉，好凤之国多鸱。名之所在，伪之所趋”（方孝孺），良莠不齐，也就难免给原属难题的德育理论添乱。结果，在现今德育文献中，概念泛化，观念陈旧，逻辑混乱，屡见不鲜，自然难以形成清晰的思路。故建构符合国情的德育理论，不能不从澄清这个领域理论上的混乱入手。

黄向阳博士从20世纪90年代初开始，致力于德育基础理论的研究。他的教育基础理论功底原来就比较扎实，为了系统地研究道德教育问题，多年来，又广泛涉猎、认真钻研伦理学、教育伦理学、元教育学文献及有代表性的道德教育论著，尤其对“元伦理学”与当代德育模式情有独钟；同时，密切关注德育理论与实践的进展，自1997

年起,还与无锡市场名中心小学合作,主持德育课题研究,成效显著。在此基础上,才着手撰写《德育原理》一书。这部著作的思想锋芒,虽不能与“剑”相比,就比作一枚绣花针,也属披阅十载,才磨砺而成。

这部著作不仅从澄清“德育”概念入手,而且把“德育”诸概念的辨析与整合贯穿于全书。可谓“以名举实,以辞抒意,以说出故”(《墨子·小取》);关于道德教育必要性和可能性的考察,既为道德教育作了有力的辩护,又确立有效的道德教育的理论前提;关于道德教育内容、手段与方法的陈述,较之同类著作更富理论色彩;关于现代德育思路和模式的陈述,相当谨严。鉴于中国迄今为止德育理论研究的基础较为薄弱,有根有据地整合德育知识已不容易,不能期望一本著作完全理清符合国情的道德教育思路,惟从这部著作整合德育知识所达到的水平看来,可以认定它是一部相当优秀的“德育原理”教材。

在这部著作中,有些论断,如“德育即道德教育”、“德育即教育的道德目的”、“教育概念是道德概念”、“教育实践属于道德实践”等等,很可能引起争议。撇开这些判断的意义不谈,单是这种表述方式,就可能引起误解。这是一种“定义式表述”,而“定义式表述”不一定都按逻辑规则给概念下定义。例如,杜威所谓“教育即生活”、“学校即社会”,也是一种“定义式表述”。由于他是名家,人们对他的表述并不望文生义,而更注重他的本意,也就不致发生把“教育”与“生活”、“学校”与“社会”混为一谈的误解,人们不是至今还对陶行知“生活即教育”、“社会即学校”之说赞不绝口么?至于就这些命题的意义展开争议,那是另一回事。是为序!

陈桂生

2000年6月10日

引 言

教育旨在教人做人,其核心是道德教育。对于怎样做人,每个成年人都有自己的心得,道德教育遂成为公众话题。公众关心和谈论道德教育本是好事,但是,在人人都能指手画脚的领域,理论建树往往不多。研究人人熟悉的事物,易受习俗的影响。教育界如果自甘于从众和媚俗,缺乏独立思考和理论抱负,对于道德教育的见识就会一直停留在公众意见和社会舆论水平上。德育原理致力于构建一种基于健全常识而超越习俗见解的德育陈述体系。

德育原理,顾名思义,“原”德育之“理”,即探究道德教育的学理。其中,探讨学校德育中“是什么”和“曾经是什么”之类问题,所形成的事实陈述,属于科学范畴;讨论学校德育中“应当是什么”和“应当做什么”之类的问题,所形成的价值-规范陈述,属于哲学范畴。科学原理描述德育现象,揭示德育规律;哲学原理树立学校德育的信念或价值取向,规范教师的教育行为。总之,德育原理属于基础理论。它从实际的德育问题出发,但不囿于具体问题,不提供解决具体德育问题的处方,而努力超越具体问题,寻求观察德育问题的各种视角,构建分析问题的理性框架,探索解决问题的一般思路。

本书首先对德育概念进行辨析。第一章在澄清德育的名实关系基础上,考察德育概念外延的历史沿革和国别差异,着重探讨把政治、世界观、人生观、道德等社会意识形态的教育一概纳入德育范畴的合理性及问题之所在。第二章从教育的特性、教育与道德的内在联系出发,透视德育概念的内涵,描述德育从“教育目的”沦为“教育工作”的历史演变,分析德育“工作化”对教育理论与实践的误导。

接下来转入对教师德育信念的理性思考。第三章针对各种反对和怀疑学校德育的主张,为学校德育的必要性辩护,涉及分别以促进学生品德发展、促进社会道德进步、维护学校生活秩序为取向的三种辩护立场。第四章讨论道德是否可教,从伦理学、教学论和语言学上澄清讨论中出现的各种分歧,努力为道德可教的信念构建理性基础。

第五章分类、分层、分方面考察学校德育的具体内容,提供一种系统观察和研究学校德育内容的分析框架。

德育原理不是德育教范,不直接讨论学校德育“怎么做”的问题。但是,本书依然从目的-手段关系层面,分别对学校德育的手段、方法、途径进行理论探讨。第六章着重考察语言、榜样、情境教材等德育手段,第七章进一步考察德育手段的使用方法及其教育意义,第八章探索学校德育的实施途径,尝试揭示通过学科教学间接渗透道德影响的机制。

本书的最后一部分把德育的内容、手段、方法、途径综合起来,考察它们在一定的道德理论和德育理论指导下的实际应用情况。第九章描述一种侧重于提高学生道德判断力的理性德育模式,第十章展示一种着重培养学生道德敏感性的情感德育模式,第十一章呈现一种有助于提高学生道德行为能力的行动德育模式,它们代表了现代学校德育的改革方向和发展趋势。

和多数教育理论一样,德育原理是一门相当不成熟的学科,有争议的问题多于有确定答案的结论。这门课的研修,形成对学校德育的问题意识和探究能力,比汲取现成的德育知识更为重要。没有问题意识和深入探究,德育原理将永远是个长不大的孩子。所以,本书虽是为师范教育和教师教育编著的一部教材,但在内容和形式上都力图改变传统教科书的面目,尽量不以教条的方式,而以探讨的方式加以陈述。它涉及并吸收现代德育研究成果,但总的来说,反映的是作者本人对学校德育的探索和思考,建议使用这部教材的教员和学员把它当作研究德育问题的一个起点,加以批判和利用,形成自己的德育见识。

目 录

引 言	1
第一章 德育即道德教育	1
一、“德育”的名与实	1
(一)“德育”一词的由来	2
(二)“德育”的名实关系	3
二、古代作为社会意识教育的德育	4
三、近代以来作为道德教育的德育	4
四、当代中国的“大德育”	6
(一)半个世纪以来我国德育外延的演变	6
(二)“大德育”的合理性	7
五、从“泛指社会意识教育的德育” 到“限指道德教育的德育”	8
(一)界定“德育”外延的三种抉择	8
(二)“大德育”的难题	9
(三)学校生活中的“道德领域”与“非道德领域”	10
(四)道德教育与政治教育	12
(五)道德教育与礼仪训练	14
(六)道德教育与心理咨询	16
(七)德育即道德教育	17
第二章 德育即教育的道德目的	20

一、教育的道德性质	20
(一)“教育”定义“两个凡是”质疑	20
(二)“教育”是个评价-规范词	21
(三)教育概念是道德概念	29
(四)教育实践属于道德实践	30
二、教育与道德	30
(一)教育与道德的必然联系	30
(二)“教育”的道德标准	31
三、德育地位的历史演变	31
(一)从“教育的唯一目的”到“教育的最高目的”	31
(二)从“教育的最高目的”到“教育的普通目的”	34
(三)从“教育目的”到“教育工作”	35
四、从作为教育工作的德育回到作为教育目的的德育	37
(一)走出“德育工作说”的误区	37
(二)淡化德育的“工作意识”	37
第三章 德育的必要性	41
一、怀疑与反对意见	42
(一)“道德虚无主义(moral nihilism)”	42
(二)“道德相对主义(moral relativism)”	42
(三)“道德天赋论”	43
(四)“环境自发影响论”	43
(五)“取消学校德育论”	43
二、以个人道德发展为取向的辩护	44
(一)基于人接受教育之需要的辩护	44
(二)基于人从事教育之需要的辩护	49
三、以促进社会道德进步为取向的辩护	52
(一)学校与社会道德传统	52
(二)学校与社会新道德观	53

目 录

(三)学校与社会进步	54
四、以维持学校生活秩序为取向的辩护	54
五、个人、社会、学校取向的关系	55
(一)个人、社会、学校取向的一致性	55
(二)个人取向与学校取向的冲突	56
(三)超越学校利益的教育立场	57
六、消极德育与积极德育	58
(一)待机启发与强说教	58
(二)始于青春期的德育与贯穿于未成年期的德育	59
(三)消极德育的积极意义	59
七、反对道德相对主义	60
(一)道德的绝对性与相对性	60
(二)道德相对主义之批判	61
(三)道德价值多元背景下的学校德育	63
八、理性的德育信念	65
第四章 德育的可能性	69
一、美德可教吗?	69
(一)美德是可教的知识	69
(二)美德可教但无需专门教师	71
(三)美德可以通过榜样示范和批判性指导下的训练来教	72
(四)美德可学不可教	74
(五)美德可间接教不可直接教	77
二、伦理学分歧	78
(一)美德即知识	78
(二)美德最终落实在行动上	79
(三)道德主要诉诸情感或态度	79
(四)道德归根结底是意志的体现	80
(五)美德是理智和情意的综合表现	81

(六)美德即体认之知	82
三、教学论分歧	83
(一)知识的学与教	84
(二)技能的学与教	85
(三)态度的学与教	85
四、语言学分歧	86
(一)意向之“教”与成功之“教”	86
(二)成功之“教”的行动性解释与非行动性解释	89
(三)“美德是否可教”争论中的语言问题	92
五、道德可教之信念的理性基础	93
第五章 德育内容	96
一、道德类型与德育	96
(一)以家庭伦理为主要内容的古代德育	96
(二)内容日趋丰富的学校德育	98
二、道德层次与德育	101
(一)道德理想、道德原则、道德规则	101
(二)各层次德育的功能	102
三、品德结构与德育	104
(一)主行说(behaviorism)	104
(二)主知说(intellectualism)	104
(三)主情说(emotionalism)	104
(四)主意说(volitionalism)	105
(五)品德是知情行的和谐结合	105
(六)德育诸方面	109
四、我国学校德育内容的调整与改革	109
(一)德育内容分析框架	109
(二)中西学校德育内容之比较	110
(三)调整我国学校德育内容的若干建议	110

第六章 德育手段	113
一、语言	114
(一)规范性用语	115
(二)评价性用语	117
(三)解释性用语	124
二、榜样	125
(一)行为示范与观察学习	125
(二)教师树立的榜样与学生择定的榜样	126
(三)师德与德育	126
三、情境	130
(一)说明情境	131
(二)实验情境	131
(三)体验情境	133
(四)道德两难情境	134
(五)体谅情境	136
(六)后果情境	141
(七)冲突情境	141
四、环境	145
五、体验	146
六、奖赏与惩罚	146
(一)奖赏与道德行为的强化	147
(二)惩罚与失范行为的抑制	147
第七章 德育方法	156
一、说服	156
(一)说服与压服	156
(二)说理的逻辑	157
(三)结果论与非结果论	160
(四)事实判断与价值判断、义务判断	164

(五)单面论据与双面论据·····	165
(六)说服与说教·····	167
(七)说服中的理性因素与情感因素·····	169
二、示范·····	169
(一)以德服人·····	169
(二)直接示范与间接示范·····	170
三、讨论·····	170
四、角色扮演·····	173
第八章 直接道德教学与间接道德教育·····	178
一、从“以学为本的德育”到“以教为本的德育”·····	178
二、直接道德教学·····	179
(一)道德课的由来·····	180
(二)道德课的结构与内容·····	184
(三)直接道德教学质疑·····	190
(四)为直接道德教学辩护·····	193
三、渗透在学科教学中的道德影响·····	194
(一)间接道德教育·····	194
(二)渗透在教材中的道德影响·····	196
(三)渗透在教法中的道德影响·····	200
(四)教师的道德表率作用·····	200
(五)课堂生活气氛的道德感染力·····	201
四、来自学校集体生活的道德影响·····	202
五、全方位德育·····	204
第九章 认知性道德发展模式·····	210
一、德育模式概论·····	210
(一)“模式论”与“情境论”之争·····	210
(二)德育模式是观察、理解和思考德育的方式·····	211

(三)德育模式的要素	211
(四)德育模式的分类	212
二、基于道德发展理论的德育观	213
(一)道德发展论	214
(二)道德教育论	226
三、围绕道德两难问题的小组讨论	226
(一)引入性提问(initial questioning)	227
(二)深入性提问(in-depth questioning)	229
四、认知性道德发展模式简评	234
(一)认知性道德发展模式的理论缺陷	235
(二)认知性道德发展模式对我国学校德育改革的启示	235
第十章 体谅模式	238
一、理论假设	238
(一)满足学生与人友好相处的需要是教育的首要职责	238
(二)道德教育重在引导学生学会关心	239
(三)角色尝试有助于青少年敏感而成熟的人际意识和社会 行为的发展	240
(四)教育即学会关心	242
二、围绕人际-社会情境问题的道德教育	243
(一)《设身处地》	244
(二)《证明规则》	248
(三)《你会怎么办?》	253
三、简要的评论	254
(一)体谅模式与认知性道德发展模式之比较	255
(二)体谅模式在理论上的缺陷	255
(三)体谅模式的特色及对我国学校德育改革的启示	256
第十一章 社会行动模式	260

一、理论假设	261
(一)道德教育重在培养学生的社会行动能力	261
(二)社会行动是直接影响公共事务的自觉行为	263
(三)社会行动模式的结构	263
二、学科教学与社区参与计划相结合的社区问题课程	266
(一)与学科教学一体化的社区问题课程	267
(二)社区参与计划	270
(三)课程评价	271
(四)教师的角色	273
(五)课程管理	273
三、简要的评论	274
(一)社会行动模式的困难和缺陷	275
(二)社会行动模式对我国学校德育改革的启发	276
四、当代学校德育的发展趋势	278
(一)社会行动模式与认知性道德发展模式、体谅模式的 比较	278
(二)学校德育发展趋势	278
后 记	281

第一章 德育即道德教育

什么是德育？

问题似乎很简单，甚至算不上是个“问题”。“德育”，顾名思义，指的是道德教育。绝大多数国家和地区的“德育”确实指的是道德教育，唯独我国教育界认为这不过是狭义的“德育”。除此之外，尚有广义的“德育”，不但包括道德教育，还包括政治教育、思想教育，甚至包括法制教育、劳动教育、礼仪训练、军事训练、心理咨询、心理辅导、心理治疗等。问题是：礼仪训练、心理咨询、心理治疗、军事训练等等，本身是德育吗？比如，假使心理治疗是德育，岂不是说，心理咨询机构也在实施德育，甚至连精神病医院也在实施德育？为什么把政治教育、思想教育、法制教育等纳入德育之中？这样做合理吗？

此外，人们经常提到“德育工作”，问题是：德育是一项工作吗？如果是一项工作，那么，是谁的工作？是“德育工作者”的工作吗？如果也是教学人员的工作，怎能将“德育”当作学校职能分工中的一个门类？“德育工作”的提法，以及设立专职“德育工作者”队伍的做法，何以能够成立？如果德育不是学校的一项工作，那么，它究竟是什么？

看来，问题并非想像得那么简单。

一、“德育”的名与实

谈论德育，免不了涉及德育的事实形态（即德育事态）、思想形态（即德育概念和德育观念）和语言形态（即“德育”一词）。由于德育概

念和德育观念是人们对德育事态的主观反映,“德育”一词指称德育事态,表达德育概念和德育观念,关于“什么是德育”的讨论,事实形态、思想形态、语言形态的德育,往往交织在一起,使问题显得异常复杂。为了澄清德育概念,不妨先考察有关德育事实与名称方面的问题。

(一)“德育”一词的由来

人们常常提到古代德育。其实,古人并无德育概念,更未使用“德育”这个名称。“德育”乃是近代以来出现的新概念和新名词,但究竟由谁最早正式提出来的,至今是个谜。早在18世纪70、80年代,德国哲学家康德(I. Kant)就把遵从道德法则培养自由人的教育称为“moralische Erziehung(道德教育,简称德育)”或“practische Erziehung(实践教育)”^①。与康德同时代的裴斯泰洛齐(J. Pestalozzi)似乎也使用过“德育(道德教育)”一词^②,表明西方社会于18世纪后半叶已经形成“德育”这一概念。而使之风靡全球者,当是英国学者斯宾塞(H. Spencer)。他在《教育论》(1860年)一书中,把教育明确划分为“智育(intellectual education)”、“德育(moral education)”、“体育(physical education)”。从此,“德育”逐渐成为教育世界中的一个基本概念和常用术语。

该词于20世纪初传入我国。1904年,王国维以“德育”与“知育”、“美育”三词,向国人介绍叔本华的教育思想;1906年,又将“德育”、“智育(知育)”、“美育”合称为“心育”,与“体育”相提并论,论述教育的宗旨^③。1912年,蔡元培撰文阐述新教育思想,主张“军国民教育”、“实利主义教育”、“公民道德教育”、“世界观教育”、“美感教育”并举^④;在其影响之下,当年国民政府颁布了“注重道德教育,以

^① Kant, 1803.

^② 裴斯泰洛齐,1807年,第202页。

^③ 王国维,1906年。

^④ 蔡元培,1912年。