

首都校长研修丛书

隐性德育

北京教育学院组织编撰



 北京出版社 出版集团
北京出版社

首都校长研修丛书

隐性德育

Implicit Moral Education

北京教育学院组织编撰

陈爱苾 王远美 主编



北京出版社 出版集团

北 京 出 版 社

图书在版编目 (CIP) 数据

隐性德育 / 陈爱苾、王远美主编. —北京: 北京出版社,
2007. 9

(首都校长研修丛书)

ISBN 978 - 7 - 200 - 06957 - 0

I. 隐… II. ①陈… ②王… III. 中小学—德育—文集
IV. G631—53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 147059 号

首都校长研修丛书

隐性德育

YINXING DEYU

北京教育学院组织编撰

陈爱苾 王远美 主编

*

北京出版社出版集团 出版
北 京 出 版 社

(北京北三环中路 6 号)

邮政编码: 100011

网 址 : [www . bph . com . cn](http://www.bph.com.cn)

北京出版社出版集团总发行

新华书店经销

北京时尚印佳彩色印刷有限公司印刷

*

880 × 1230 32 开本 10.375 印张

2007 年 11 月第 1 版 2007 年 11 月第 1 次印刷

印数 1—2 000

ISBN 978 - 7 - 200 - 06957 - 0/G · 3504

定价: 168.00 元 (共 8 册)

质量投诉电话: 010 - 58572393

丛书编辑委员会

顾	问	朱善璐	刘利民	
		张建明	罗洁	
主	任	马宪平	李方	
副	主	方中雄	张学宜	
委	员	郭世安	胡淑云	石瑒
		方怀胜	钟祖荣	齐宪代
		伍芳辉	王远美	汤丰林
		陈爱苾		

丛书主编 方中雄
丛书副主编 钟祖荣 胡淑云

本书指导教师兼编辑人员

(按姓氏笔画排序)

王琳	王远美	王建民	白桂香
白铭欣	关鸿羽	刘秋梅	杨文荣
杨雪梅	李奕	李雯	李春山
肖北方	吴安民	何育萍	张红
陈丽	陈爱苾	李苹	孟瑜
赵玉如	胡俊娟	钟祖荣	

总 序

中共北京市委教育工作委员会常务副书记 张建功

2004年召开的北京教育大会，提出了到2010年在全国率先基本实现教育现代化的宏伟目标。其标志为：各级各类教育质量明显提高；基础教育高标准高质量均衡发展；职业教育更加发达；高等教育水平进一步提升；城乡教育差距显著缩小；学习型城市初步形成；教育的学习服务能力、人才支持能力、知识贡献能力和国际竞争能力显著增强；初步构建起与社会主义市场经济和经济社会发展要求相适应的现代教育体制和教育体系。大会还提出了实施首都教育发展战略必须坚持的“内涵发展、人才强教、资源统筹、开放创新”十六字方针，以使首都教育实现全面、协调、可持续发展。

应该说，实现这一目标，我们面临的任务和挑战是多方面的，需要的条件也很多。其中重要的一条，就是坚持把领导班子建设和干部队伍建设作为党建工作的重中之重，建设高水平的教育管理人才队伍。加强对党政主要领导干部的培养、教育、管理、监督，培养一批办学理念先进、教育管理有方的优秀校长。人是最宝贵的资源和生产力，而校长又是教育人才资源中重要的资源。当然，学校的发展靠的不是校长一个人去干，而是靠校长的谋划、带领、组织。那么，校长的思考水平、谋划能力、组织能力、领导水平如何就至关重要。几年来，在市教育工委和市教委的领导下，北京教育学院作为市级主要的教育干部培训机构，加大了干部培训力度，培训规模远远超过以往，培训方式方法上也不断创新，取得了显著的成绩，为首都“人

才强教”战略作出了突出贡献。特别是对农村校长的培训、城区初中校长的培训、德育副校长的培训，形成了自己的优势和特色，促进了首都基础教育的均衡发展。这一套《首都校长研修丛书》便是对培训成果的充分证明。

这套丛书，既有北京教育学院领导和教师的研究成果，又有中小学校长的研究成果；有的是比较系统的论著，有的是具体的案例，还有的是理论与实际结合的办学总结。内容是比较丰富的，角度是比较多样的，观点也是比较新颖的。其中，专家的讲座高屋建瓴、内容深刻，富有启发性；关于管理有效性的论著，剖析了无效的现象，揭示了有效的标准，探索了有效的方法，针对性、实用性很强；关于课程改革与德育创新的论著，从另外的一面，揭示了德育“润物细无声”的规律和方法；在新农村建设和教育均衡发展的背景下，农村校长如何管理好学校的问题，丛书中有文章也总结了很多教育智慧和方略。这套丛书，观点、案例、方法丰富，集中众多校长智慧，可以说是“群英荟萃”，是很有价值的精神产品。因此，我们也希望这套丛书发挥应有的积极作用。

当前教育发展的形势很好，但也仍然有很多问题需要大家探索。基础教育均衡发展的问題，教育管理体制改革的问題，课程改革以及教学方式改革、学习方式改革、组织管理方式改革问题，学生的思想道德教育问题，教师队伍水平提高的问题，等等，这些问题需要校长学习、研究、实践。校长的学习和研究，一定要围绕这些现实的问题，从问题出发，但又不能仅仅停留在问题上，还要深入学习教育管理理论以及政治、经济、科技各方面的理论，寻找规律，把一般的规律与具体的实际结合起来，才能创造性地解决，校长也才能成为创造性的教育专家。

2007年7月30日

序

从网上看到过这样一则消息：1997年，福州一个“三好”学生代表团访问美国，其中一位“三好”学生把用过的易拉罐随手丢在街上，陪同的美国学生却把它捡起来，放进了分类垃圾箱；同年，日本的一个中学生棒球队到福建省某中学进行交流比赛，赛后双方师生合影留念，中方的学生一个个不假思索地跳上椅子，而日本的学生一个个把鞋脱了后才站到椅子上。

读了这则消息，我国的教育工作者大都会痛心地反思，我们的德育到底怎么啦？檀传宝教授在《美学观探讨》一文中探讨中国德育的特征时，曾精辟地指出，不顾品德内化规律，否定道德学习主体化，用规范宣讲取代心性修养的纯外砺过程成为中国德育现实的主流特征。换言之，我国德育是着重于“德知”和“他律德行”的显性德育，忽略培育“德识”“德性”，追求“自律德行”和“自动德行”的隐性德育。这种德育的失衡，是影响我国德育实效性的重要原因之一。

本书就是要通过教育理论工作者和德育实践工作者的联手，探讨在我国普遍被忽略的“隐性德育”，以期通过我们共同迈出的这一小步，为失衡的德育天平的轻端加一个砝码。

本书共分五部分。第一部分为绪论。在这里，我们尝试界定隐性德育，并揭示隐性德育过程的规律，阐述隐性德育的功能，并为教育者和管理者提供实施隐性德育的策略与途径。第二至第五部分则是战斗在教育一线，学校主管德育工作的德育校长们根据自己的理解，用自己的实践智慧，实践并解读“隐

目录

绪论 论隐性德育	1
第一编 学科教学德育点的开发	23
小学语文学科的德育点与德育渗透	24
新课程体系下小学数学德育渗透	41
小学综合实践活动课中的体验教育	64
小学音乐活动中隐性德育资源的开发	75
学科德育的指导策略	86
第二编 和谐校园文化的创建	104
创设发展学生诚信品格的校园文化	105
构建滋养学生健康成长的学校阅读文化	116
创设加强学生责任感的校园活动文化	123
学生自主构建校园制度文化的有益尝试	138
小学校园墙壁文化的创新	150
有效发挥小学校园传媒隐性德育功能	160
形成以“尊重”为特征的校园文化	168
古诗文诵读校园活动文化的创建	183
创建有利于学生心理健康的校园环境	192
创建促进学生心理健康发展的“软环境”	202
构建有利于学生品德发展的师生关系	217
构建有利于学生健康人格发展的同伴交往关系	225
构建有利于学生品德发展的教师形象	236
构建文明校园的一个有效策略	254

第三编 自主班级文化的创设	264
小学班级管理艺术	265
促进班集体凝聚力的形成与发展	273
小学课堂管理文化的建设	280
第四编 校外育德环境的营造	288
构建有利于小学生文明习惯养成的家庭环境	289
开发德育课程资源 提高小学德育实效性	301
家校协同教育共同育人	309
地方德育资源的有效开发与利用	316
后记	324

绪论 论隐性德育

陈爱苾

我国是一个重德育的国家，在学校教育中，我们曾经用“灵魂”“核心”“主导”“领先”“统帅”等等词汇把德育置于高得不能再高的位置。学校中我们有专门管德育的校长或主任，班级里有以德育为中心任务的班主任，我们还开设专门的德育课程。但是，德育的实效性依然成为我们的极大困惑和挑战。这究竟是因为什么？而且，更让人们百思不得其解的是，每当我们越是凸显德育，越是紧抓德育，德育实效性越是上不去。难道德育不应当强调？当然不是。可能的答案之一是以往我们一再强化的只是以“浅层认知”为核心的显性德育，忽略了着眼“深层认知”和“情意”因素的隐性德育。我们所强调的德育，重视明理说道，以理服人，这点比起封建社会的“棍棒”教育，是够先进和民主的了。但是，从德育最终目标来看，德育就是要促进学生把外在的道德规范要求内化成为自己的内在需要和信念，使每个学生的品德行为从他律到自律，品德水平从道德规范的顺从水平，上升到认同水平而后达到内化或信奉水平，最终外化为个体稳定的行为方式或习惯。这个完整过程和整体目标的实现，仅仅依赖显性德育是远远不够的。

一、隐性德育的含义

(一) 隐性德育和隐性德育课程

隐形德育的概念来自隐形德育课程。简要地说,隐性德育就是指有目的地以隐形德育课程为资源来实施德育的活动。而隐性德育课程的概念是由隐性课程(或称潜在课程)和德育课程两个概念演化而来的。

那么,什么是隐性课程呢?《教育大辞典》^①的定义比较全面:“潜在课程(hidden Curriculum)亦称‘隐蔽课程’‘非正式课程’等,它是广义的学校课程的重要组成部分。与‘显性课程’相对。主要特点是潜在性和非预期性。它不在课程规划(教学计划)中反映,不通过正式的教学进行,对学生的知识、情感、信念、意志、行为和价值观等方面起潜移默化的作用,促进或干扰教育目标的实现。通常体现在学校和班级的情境,包括物质情境(如学校建筑、设备),文化情境(如教室布置、校园文化、各种仪式活动),人际情境(如师生关系、同学关系、学风、班风、校风、校纪等)。”

从这个定义我们可以发现,隐性课程本身是一个中性概念,是非特定目的、没有限定价值取向的,无意识状态下发生作用的课程。它具有正向和负向功能,对学生的发展可能发挥积极影响,也可能起消极作用。但是德育课程不然,德育课程不论是显性的还是隐性的,都是以促进学生的品德发展为目的的,其价值取向是明确的。当“德育”融入隐性课程之后,就赋予隐性课程积极的价值取向。

基于对上述定义的认识,我们就很容易了解隐性课程的下位概念隐形德育课程了。隐形德育课程是相对于显性德育课程

^① 教育大辞典. 上海教育出版社, 1991年. 第一卷第275页

的一种非正式的、没有书面文本限定的，也没有或较少事先策划的，能对学生的品德发展起潜移默化积极影响的德育课程。

无论是隐性课程还是隐性德育课程，都可能使学生间接获得学习经验，对学生起着潜移默化的影响。隐性德育则要通过有计划、有目的地开发和利用隐性德育课程资源来保证德育目标的实现，促进学生良好品德和健康心理的形成和发展。可见隐性德育和隐性德育课程的最大区别是：隐性德育是具有明确的目的性的活动，是自觉的过程；隐性德育课程是一种非计划的、目的意识性弱的课程形态。

隐性德育是隐性德育课程的上位概念，是应用隐性德育课程的操作体系，是对隐性德育课程领域的扩展和意义的提升，而隐性德育课程则是隐性德育研究的逻辑起点。

（二）隐性德育与德育

德育是教育者有目的地对被教育者施加德育影响，发展其品德的活动。这种影响活动的途径可以是直接地由教育者向受教育者施加影响，促进学生有意识的心理活动；也可能是间接地施加影响，利用学生无意识心理活动，即通过营造文化环境、心理氛围，通过组织活动，通过挖掘非德育课程中的德育因素，通过开发非德育活动中的德育因子来实施德育。前者通常是显性德育的范畴，后者则是隐性德育的范畴。

我们给隐性德育下这样的定义：隐性德育是教育者或管理者为了保证德育目标的实现，有计划、有意识地开发与利用隐性德育课程资源，以促进学生良好品德和健康心理的形成和发展的活动。

广义德育的外延应当包括隐性德育和显性德育这两个范畴。二者相结合，不仅发挥了学生有意识心理活动的作用，也发挥了无意识心理活动的作用。两种心理活动相得益彰，更能充分地发挥人接受教育的潜能，提高德育的实效性。

(三) 隐性德育与显性德育

为了说明两种德育的着眼点的差异，有必要先把品德的构成加以剖析：

从心理学角度：品德由知、情、意、行（即品德认知、品德情感、品德意志、品德行为）构成。从教育学的角度看，依据卢志文的分析，一个人的道德品质由低到高可以分成四层：即“德知”“德识”“德行”和“德性”。^① 借鉴这个概念系列，这里我们把“德行”单独提出来，使它分别与“德知”“德识”和“德性”相联系，形成三类“德行”：即“德知—德行”（他律德行）“德识—德行”（自律德行）和“德性—德行”（自动德行）。这是基于三种不同层次的内在“德”所构成的三个层次的外显“德行”。为了搞清隐性德育与显性德育在品德形成中的不同功效，以这三个层次的“德行”作维度制作下表：

知一行的 类型与 层次	品德认知		品德 行为 特征	机制	有效 作用 方式	效果	德育形式
	层次	特征					
德知— 德行 (他律)	了解	无意义 接受、 可机械 记忆 (背诵)	无行为/ 依从	无内化 学习、无 情意参 与、行为 外强制、 他律的	可教的、 明理 说道	立竿见影、 被动行为、 言而无行、 知行不一、 人前人后 行不一、 不稳定	显性德育
	表层理解 逻辑理解	意义接 受、可理 解记忆		内化学习 (同化)			

^① 卢志文. 品德层次刍议. 中小学管理, 2006年第3期

来“封禁”故而。的知训而同时封禁智慧县眼封，同人 续表

知一行的 类型与 层次	品德认知		品德 行为 特征	机制	有效 作用 方式	效果	德育形式
	层次	特征					
德识— 德行 (自律)	深层 理解	意义建 构、个 人化、 可掌握 应用	认同 自主	情意参 与、自我 建构、行 是内强 制、自律 的	不可教、 感受、 体验、 领悟、 实践	潜移默 化、言行 一致、较 稳定	隐性德育
德性— 德行 (自动)	理想 信奉	生命 价值 取向	自我 实现	身心融 合“第 二本能” 自然的、 自动的	感受、 体验、 领悟、 反思、 再实践	言行发 于心、 自然、 稳定、 满足、 享受	

1. 着眼“德知—德行”的显性德育

显性德育通常是借助学校的德育课程（如思想品德课、思想政治课）以及各种以思想品德为主题的报告、会议等来实施的。“明理”是这些课程的主要目标，“传道”是它的主要方式。在了解道德知识和行为规范，提高学生的品德认知方面，显性德育发挥着重要作用，受到我们的教育者和管理者的普遍重视。同时，教育者和管理者一般也比较关注“行”，因为它被认为是德育实效性的标志。学校中经常大张旗鼓、轰轰烈烈地开展体现品德行为的各种活动。

通过传道明理，可以通过无意义或有意义的接受学习获得“德知”，即实现对道德规范或知识的了解，或浅层的理解，或逻辑的理解，但它不一定达到“德识”。“德识”是对道德规范或知识的深层理解，它是经过个体对道德规范或知识的自我建

构，达到认同，特别是情感性认同而形成的。而对“德性”来说，道德规范与知识是与个体的理想信念相联系的，是“第二本能”层面的品德，是最高层次的品德素质。

基于“德知”的“德行”是属于外源强制性的行为，是不稳定的他律行为，知与行可能不一，在人前人后可能会有差别，对外在压力的依赖性大。基于“德识”的德行是属于内强制性的行为，是个体的自主自觉的行为，对个体意志的依赖性大。基于“德性”的德行则与强迫性无关，一切皆发于心而形于外，与生命融为一体，成为个体的“本性”，它依赖于“信奉”或“理想”，行为是自然的、自动的，不会因为时空和环境的变化而改变，因此是最为稳定的。

显性德育强调传道明理，也关注外强制下的行为，实际上是以“德知—德行”为核心的。以显性德育替代德育实际上是试图用“德知”代替“德识”，以教“德知”的方法培养“德识”和“德性”，其结果只能发展停留在纸上和口头上的“品德”，或只能产生他律的“德行”。

同样地，如果从品德心理的角度来分析，知、情、意、行是品德的四大构成要素，缺一不可。其中的品德情感和品德意志是品德心理结构中最具有动力色彩的成分。在忽略“情意”因素的显性德育背景中，要求学生由“知”见“行”，容易出现“情意因素缺乏症”。这种疾病的病态有多种：轻者被动“依从”或言而无行（知不“认同”），或者言行不一，说一套做一套；重者则逆反而行，你越往东引，我偏向西行。这种现象同样提醒我们，道德行为是分层次的：有自律的，有他律的（依从），或迫于外界压力或诱惑的。后者道德行为往往是表面的、被动的或难于持久的。这种效果显然不是理想的德育目标。因此，仅仅关注“知”（了解或表层理解）为核心，且以单纯的“行”为评价品德水平标准的显性德育，不仅难负实现德育实效目标的使命，而且还可能使德育背离目标而去。如果我们用烹