

思想教育
政治教育
道德教育

比较研究



王玄武 骆郁廷 主编

全国优秀出版社
武汉大学出版社



全国教育科学“九五”规划国家教育部重点课题

思想教育
政治教育
道德教育
比较研究



王玄武 骆郁廷 主编
李斌雄 吴绍丽 副主编

全国优秀出版社
武汉大学出版社



图书在版编目(CIP)数据

思想教育、政治教育、道德教育比较研究/王玄武, 骆郁廷主编. —武汉: 武汉大学出版社, 2002. 7

全国教育科学“九五”规划国家教育部重点课题

ISBN 7-307-03620-7

I. 思… I. ①王…②骆… III. ①思想政治教育: 学校教育—研究②德育: 学校教育—研究 IV. G41

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2002)第 040351 号

责任编辑: 严红 责任校对: 王健 版式设计: 支笛

出版发行: 武汉大学出版社 (430072 武昌 珞珈山)

(电子邮件: wdp4@whu.edu.cn 网址: www.wdp.whu.edu.cn)

印刷: 湖北省京山县印刷厂

开本: 850×1168 1/32 印张: 10 字数: 255 千字

版次: 2002 年 7 月第 1 版, 2002 年 7 月第 1 次印刷

ISBN 7-307-03620-7/G · 794 定价: 17.00 元

版权所有, 不得翻印; 凡购买我社的图书, 如有缺页、倒页、脱页等质量问题, 请与当地图书销售部门联系调换。

内 容 提 要

本书是全国教育科学“九五”规划国家教委重点课题的最终成果。它以思想教育、政治教育、道德教育为研究对象，对它们的性质与特点，作用和目的，内容的内涵和结构，思想政治品德的形成及规律，教育过程，原则、途径和方法，教育环境，以及考核与评估等方面，分别展开了比较研究。从研究对象看，本书不同于其他以思想政治教育为研究对象的著述。思想政治教育与思想教育、政治教育、道德教育之间的关系，是一般与个别、共性与个性的关系。一般与个别、共性与个性是既有联系又有区别的。从研究内容看，本书与伦理学、政治学等著作中有关道德教育、政治社会化等的论述也有所不同。这种不同，不仅在于这些论述比较简单，更为重要的是这些论述只停留在对本身的孤立考察上，没有展开比较研究。没有比较也就没有鉴别，只有在联系和比较中，才能区分其基本属性和非基本属性，从而把握其特定的质。通过对全书各个方面的比较研究，可以看到，思想教育、政治教育、道德教育不仅各有其特定的含义，有其相对独立存在的合理性及其不可取代性，而且相互之间还具有互容并包、彼此促进、统一生效的内在联系。这种辩证关系的揭示和阐述，深化了思想政治教育专业基础理论的研究，也有利于增强教育的针对性和有效性。本书可供理论教育与思想政治教育等专业的本科生、研究生以及党政干部学习和研究用。

编者的话

呈现在读者面前的这本著作，是由武汉大学思想政治教育系的教师和研究生承担的全国教育科学“九五”规划国家教委重点课题的最终成果。

当前，我国学术界对于思想政治教育的研究，总的来说，大多是着眼于探讨思想政治教育的一般特点与规律。这就是说，这些研究是把思想政治教育看成一个整体，以这个整体作为研究的对象。而本课题则不一样，它深入到思想政治教育内部结构中进行分析，把思想政治教育具体分解为思想教育、政治教育和道德教育，然后分别以这些教育作为研究的对象，着重探讨思想教育、政治教育、道德教育的不同特点与规律。可以说，本课题与当前有关思想政治教育著述的主要差别，就在于研究对象和重点的不同。

以思想教育、政治教育、道德教育为研究对象，把它们加以比较研究，这是为什么呢？其目的有二。一是探讨思想教育、政治教育、道德教育各自的特点与规律。从对思想政治教育的特点与规律的探讨，到对其组成要素的各自特点与规律的探讨，这在理论研究上当然是一种深化和创新。这种深化和创新的意義表现在两个方面。一方面，它既可以从理性上分别加深对思想教育、政治教育、道德教育的认识，准确把握它们各自质的规定性，又能以此来指导相应的教育实践，从而有助于增强不同教育的针对性和实效性；另一方面，由于思想政治教育是由思想教育、政治教育、道德教育组成的，因而根据一般和个别的辩证法，又可以

通过对后三种教育个性的揭示,来补充、丰富和发展前一种教育的一般原理。正因为对三种教育的特点与规律的探讨具有这样重要的意义,因而本课题就是以此来立项并成为重点的。二是揭示思想教育、政治教育、道德教育之间的关系。这就是说,我们不仅要通过对上述三种教育的个别的、特殊的性质的分析,明确它们各自存在的合理性和不可取代性,而且还要通过对三种教育关系的揭示,发挥它们各自的长处,从而形成互补的教育发展格局。

对思想教育、政治教育、道德教育进行比较研究,这不仅是必要的,而且也是可能的。这是因为,无论是从教育目的来看,还是从教育内容来看,思想教育、政治教育、道德教育之间都是既有区别又有联系的,因而有可能把它们拿来加以比较。我们知道,素质教育是以提高人才整体素质为目的的。在整体素质中,不仅包含有思想政治道德素质,而且它们还被看成是最重要的素质,是根本,是灵魂。正是基于此认识,我们对思想政治道德素质作了进一步展开,并对它们的培养分别作了探讨和阐述。素质教育理论之所以成为三种教育比较研究的理论依据,道理就在这里。从教育内容来看,三种教育与相关的哲学、政治意识形态、道德之间的区别和联系也是非常明显的,这是作为另一个理论依据的社会意识形态理论所要论述的。

本课题成果的结项鉴定,是在全国教育科学规划办公室领导下,由贺允清教授(北京师范大学)、王殿卿教授(北京青年政治学院)、张耀灿教授(华中师范大学)、李鸿义教授(武汉理工大学)、戚万学教授(山东师范大学)五位专家组成的鉴定组进行的。其中,有一位专家是国务院学位委员会政治学科评议组的成员,还有三位专家是全国德育学科组的成员。鉴定组专家对于研究成果中所表现出的勇于理论探索的创新精神给予了肯定,认为课题组较好地完成了预定的研究任务,对思想政治教育学科建设和基础理论作出了可贵探索。与此同时,专家们也对如何深化

和完善本课题研究提出了宝贵意见和建议。对专家们的这些意见和建议，我们表示衷心的感谢。在成书前，根据这些意见和建议，我们作了认真修改，并增写了三章，进一步充实了内容。

本书各章的执笔人分别为：第一章 王玄武；第二章 骆郁廷、张莉；第三章 倪素香、谭安奎；第四章 李斌雄；第五章 朱志强；第六章 沈壮海；第七章 吴绍丽；第八章 戴钢书；第九章 龚晴川、李顺彦、田贵华。

由于此课题本身难度比较大，此前对这一问题的研究比较贫乏，可直接借鉴的资料几乎没有，而我们的研究能力和写作水平又有限，因而，虽然大家花力气不少，但所取得的成果只能算是初步的，还需要继续努力探讨。对于书中的不当之处，我们恳请同行专家和读者不吝赐教，给予批评指正，不胜感激。

2002年3月3日于珞珈山

目 录

第一章 导 论	1
一、思想教育、政治教育、道德教育概述	1
(一) 思想教育	2
(二) 政治教育	6
(三) 道德教育	9
二、思想教育、政治教育、道德教育之间的关系	10
(一) 思想教育是根本	11
(二) 政治教育是主导	14
(三) 道德教育是基础	15
三、比较研究的理论依据	17
(一) 素质教育理论	17
(二) 社会意识形态理论	22
四、比较研究的方法和意义	27
(一) 比较研究的方法	27
(二) 比较研究的意义	31
第二章 性质与特点比较	35
一、思想教育、政治教育、道德教育的性质比较研究	35
(一) 思想教育：认知性教育	35
(二) 政治教育：方向性教育	37
(三) 道德教育：规范性教育	42
二、思想教育、政治教育、道德教育特点的比较研究	46

(一) 思想教育的特点	46
(二) 政治教育的特点	55
(三) 道德教育的特点	58
第三章 作用和目的比较	69
一、作用比较	69
(一) 思想教育的作用	70
(二) 政治教育的作用	78
(三) 道德教育的作用	84
(四) 对不同教育作用比较研究的小结	92
二、目的比较	93
(一) 我国德育目的的依据与现实形态	94
(二) 思想教育目的	100
(三) 政治教育目的	102
(四) 道德教育目的	103
(五) 对不同教育目的比较研究的小结	104
第四章 思想教育、政治教育和道德教育内容	
的内涵和结构比较	107
一、思想教育、政治教育和道德教育内容的内涵比较	108
(一) 思想教育的内容及其特点	108
(二) 政治教育的内容及其特点	111
(三) 道德教育的内容及其特点	113
二、思想教育、政治教育和道德教育内容的结构比较	116
(一) 思想教育内容的结构及其与政治教育内容的结构比较	116
(二) 道德教育内容的结构及其与思想教育内容的结构比较	122
(三) 政治教育内容的结构及其与道德教育内容的结构比较	127
(四) 思想教育、政治教育、道德教育内容的整体建构	132
三、思想教育、政治教育和道德教育内容结构的优化	134

(一) 思想教育、政治教育、道德教育内容结构优化的取向	134
(二) 思想教育、政治教育、道德教育内容结构优化的条件	136
(三) 思想教育、政治教育、道德教育内容结构优化的实施	137
第五章 思想政治品德的形成及规律比较	141
一、思想政治品德结构比较	141
(一) 思想政治品德心理构成	142
(二) 思想政治品德社会内容构成	144
(三) 思想教育、政治教育、道德教育关于品德结构比较	146
二、思想政治品德形成过程比较	148
(一) 思想政治品德形成的内化过程	149
(二) 思想政治品德形成的外化过程	151
(三) 思想教育、政治教育、道德教育关于品德形成过程比较	152
三、思想政治品德形成过程的规律比较	154
(一) 主客体相互作用结果的规律	154
(二) 由量变到质变、螺旋上升的规律	156
(三) 思想政治品德形成过程的规律比较	159
第六章 教育过程比较	162
一、如何理解思想政治教育的过程	163
二、宏观视域中的三种教育过程及其比较	170
(一) 宏观视域中的思想教育过程	170
(二) 宏观视域中的政治教育过程	171
(三) 宏观视域中的道德教育过程	174
(四) 宏观视域中三种教育过程的比较	176
三、微观视域中的三种教育过程及其比较	177
(一) 微观视域中的思想教育过程	177
(二) 微观视域中的政治教育过程	181

(三) 微观视域中的道德教育过程	187
(四) 微观视域中三种教育过程的比较	193
第七章 原则、途径和方法比较	196
一、原则比较	196
(一) 思想教育的原则	196
(二) 政治教育的原则	203
(三) 道德教育的原则	207
二、途径比较	211
(一) 思想教育的途径	211
(二) 政治教育的途径	215
(三) 道德教育的途径	217
三、方法比较	221
(一) 思想教育的方法	221
(二) 政治教育的方法	231
(三) 道德教育的方法	240
第八章 教育环境比较	250
一、思想教育、政治教育、道德教育环境的定义、性质	250
(一) 思想教育、政治教育、道德教育环境的定义	250
(二) 思想教育、政治教育、道德教育环境的性质	253
二、思想教育、政治教育、道德教育环境的功能	257
(一) 从横向比较来看	257
(二) 从纵向比较来看	261
三、思想教育、政治教育、道德教育环境建设的原则、 方法	263
(一) 思想教育、政治教育、道德教育环境建设的原则	263
(二) 思想教育、政治教育、道德教育环境建设的方法	270

四、思想教育、政治教育、道德教育环境理论的历史发展·····	275
(一) 思想教育环境理论的历史发展·····	276
(二) 政治教育环境理论的历史发展·····	279
(三) 道德教育环境理论的历史发展·····	282
第九章 考核与评估比较 ·····	285
一、思想教育的考核与评估·····	286
(一) 思想教育考核与评估的重点及其实质·····	286
(二) 思想教育考核与评估的标准·····	287
(三) 思想教育考核与评估的方法·····	289
二、政治教育的考核与评估·····	291
(一) 政治教育考核与评估的重点及其实质·····	291
(二) 政治教育考核与评估的标准·····	292
(三) 政治教育考核与评估的方法·····	294
三、道德教育的考核与评估·····	297
(一) 道德教育考核与评估的重点及其实质·····	297
(二) 道德教育考核与评估的标准·····	298
(三) 道德教育考核与评估的方法·····	299
四、思想教育、政治教育、道德教育考核与评估的比较·····	304
(一) 思想教育、政治教育、道德教育考核与评估的重点及实质比较·····	304
(二) 思想教育、政治教育、道德教育考核与评估的标准比较·····	305
(三) 思想教育、政治教育、道德教育考核与评估的方法比较·····	306

第一章 导 论

思想政治教育的主要内容，包括思想教育、政治教育和道德教育。在这三种教育之间，既有相同的共性，也有相区别的个性。它们的这种共性和个性及其相互关系，正是本课题要着力研究的。目前，对于思想政治教育的研究，无论是从已出版的专业教材、专著来看，还是从已发表的文章来看，都还处于把思想政治教育作为一个整体来研究的阶段。本课题与此不同之处，就在于对组成思想政治教育的三个主要要素，运用比较的方法，作进一步研究。由于这种研究是对思想政治教育基础理论研究的深化，因而尽管在研究中必然会碰到不少困难，且在短期内不一定能取得共识，达到理想的研究效果，但它无论是从专业建设的角度来看，还是从增强思想政治教育的针对性和实效性，从促进对21世纪新型人才的思想、政治、道德综合素质的培养来看，都是一种有益的尝试。

本章作为全书的导论，着重说明四个问题。

一、思想教育、政治教育、道德教育概述

什么是思想教育、政治教育、道德教育呢，它们各自包含哪些内容呢？对此作出界定，旨在通过对这三种教育各自质的规定性的揭示，说明它们相对独立存在的合理性和相互之间的不可替代性。

下面对这三种教育逐个展开论述。

(一) 思想教育

所谓思想教育，简单说来，就是培养思想素质的教育。这种教育的主要内容，包括两部分，一是世界观、人生观、价值观的教育，另一是思维方式的教育。这两部分又都是依据一定的哲学思想而展开的。

1. 世界观、人生观、价值观的教育

世界观、人生观、价值观作为思想观念属于上层建筑，它们无不受制于经济基础，同时又反过来影响经济基础。

世界观，亦称“宇宙观”，是人们对于整个世界的根本看法。它是人们在改造客观世界的长期实践中逐步形成并丰富起来的。在人类生活中，由于人们在社会实践中的地位不同，经历不同，特别是所处阶级地位的不同，因而对世界上的事物就会有不同的看法。起初是对特定事物的具体看法，随着实践的发展和眼界的扩大，就逐渐形成了对整个世界的一般的、全局的看法，即带根本性的看法，这种看法就是世界观。一般说来，唯物主义和辩证法是先进的、革命的阶级或集团的世界观，对社会发展起着促进作用；唯心主义和形而上学是落后的、反动的阶级或集团的世界观，对社会发展起着阻碍作用。而马克思主义世界观的创立，则是哲学史上的一次伟大变革。马克思和恩格斯在人类历史上第一次把唯物主义和辩证法有机地统一起来，并把它们运用到社会历史领域中去，从而创立了辩证唯物主义和历史唯物主义的世界观。这一世界观是对世界本来面貌的全面而深刻的反映，是惟一科学的世界观，是无产阶级及其政党认识世界和改造世界的理论武器。

人生观是人们对于人生问题，诸如人生目的、人生态度、人生意义、人生态度、人生理想、人生价值、人生责任和人生道路等的根本看法和态度。在社会生活中，不同的人，由于在社会实践中所处的地位不同，生活经历不同，文化素养不同，就会对人生有不同的

感受和认识，并在这种感受和认识的基础上逐渐形成对人生的不同观点和态度，集中表现为不同的人生观。由于人生观不同，对于在人生旅途中所遇到的问题和矛盾，也就表现出不同的苦乐观、生死观、幸福观、荣辱观、恋爱观等，这是在现实中常见的情况。因此，树立正确的人生观是至关重要的。无产阶级人生观和资产阶级人生观是两种根本对立的人生观。资产阶级人生观以个人主义为核心，集中表现为惟利是图、自私自利、损人利己，把追求利润和享乐视为人生的最高目的。无产阶级人生观则与此截然不同。无产阶级人生观即共产主义人生观，以共产主义的集体主义为核心，集中表现为大公无私、全心全意地为人民服务，把实现社会主义、共产主义作为人生的根本价值和最高目的。它是人类历史上最进步、最高尚的人生观。

价值是一种价值主体与价值客体之间的关系，它表明客体对主体的有用性，或者说，客体对于主体所具有的意义。而人们的价值观念，则是对主客体之间客观价值关系的反映。它是一个社会历史范畴。不同时代、不同阶级、不同的人有不同的价值观念。一切剥削阶级出于阶级的本性，无不以拥有金钱的多寡、权势的大小、社会地位的高低、家庭出身的贵贱等作为衡量人的价值的尺度。无产阶级的价值观则不一样，它既不把“金钱”、“地位”作为衡量价值的尺度，也不把人的价值归之于“上帝”或“神”，而首先强调的是人民的价值，是个人对社会的贡献和创造。在社会主义社会里，个人价值和社会价值是统一的。这就是说，一方面，社会要重视、尊重和关心个体需求的满足，发挥人的创造能力，为个人才能的充分发展创造条件；另一方面，要强调个人对社会需求的满足和对社会的责任与贡献，即个人对社会所具有的意义和作用。一个人对社会贡献越多、越大，他的社会价值就越高。

理想信念教育是与世界观、人生观、价值观教育紧密相联的。正确的理想和信念是正确的世界观、人生观、价值观的集中

体现。我国目前正在建立社会主义市场经济体制。对于市场经济，要有两点论的观点，不仅要看到它的积极方面，也要看到它的消极方面。这种消极方面对我国社会生活的影响是多方面的，但就其最主要的方面来说，在于它总是要以不同的形式来诱发个人主义、拜金主义和享乐主义，其主要指向就是瓦解和反对马克思主义的世界观、人生观和价值观，就是冲击人们的社会主义和共产主义的理想和信念。因此，在思想教育中，加强世界观、人生观、价值观教育，加强理想信念教育，引导人们树立正确的世界观、人生观、价值观，树立正确的理想和信念，这是现实社会发展的内在要求。

在现阶段进行上述思想教育，要准确认识和牢牢把握社会主义初级阶段理论所揭示的当今中国社会的性质、发展程度、基本特征等。只有这样，才能使这种教育既为现实社会发展提供精神动力，又为向未来共产主义发展提供思想保证。

2. 思维方式教育

什么是思维方式？基于对思维的不同理解，可以对思维方式作两种界定。如果把思维理解为理性认识，即思想，那么思维方式则是定型化了的思想方法。如果把思维理解为理性认识的过程，即思考，那么思维方式则是思考问题，进行抽象思维的方式。这两种理解都是可以成立的。总起来说，思维不同于感性认识，它是认识的高级形式，是人脑对于客观事物或现象的间接的和概括的反映。而思维方式则是思维主体在一定的理论观念和方法论指导下所形成的认识客观现象、在思维中反映和把握客观对象的方式。思维方式包括人们思考问题的角度和思想的路线、方法。

思维方式与世界观、方法论是紧密联系的，与人们的社会心理、价值观念也是紧密联系的。它作为意识形态的重要组成部分，不仅反映社会存在，而且反作用于社会存在。我们知道，一部人类的历史就是人们有意识地通过自己有目的的对象性活动创

造的历史。在历史活动中，人们的行为无不受一定的思想动机所支配，而思想又不能不以一定的方式来进行。因此，思维方式对整个社会生活的作用是非常巨大的。

思维方式是表征人们在思维活动上不同特征、不同类型的—个范畴，它具有历史性。人们在一定时期的思维方式是历史的产物，带有时代的特征。它总是随着生产力的发展，随着自然科学和社会的进步而进步的。历史表明，人类思维方式的几次重大变化都和物质生产及自然科学的发展有关，和人们认识手段与认识工具的变化有关。在古代，人们对于事物及其性质的认识是直观的、朴素的、笼统的，这种朴素的思维方式正是与当时落后的科学技术相联系的。在近代，形而上学的思维方式正是与近代自然科学处于整理资料，对事物进行分门别类的考察分不开的。在19世纪中叶，唯物辩证法思维方式是与当时自然科学的三大发现密不可分的。当代人们的思维方式是与当代科学技术的飞速发展紧紧相关的。当代科学技术对科学、技术、知识、信息的要求，也就是对人们思维活动、思维方式的要求。当代科学技术的发展改变着思维主体、思维客体、思维工具，从而也就改变着人们的思维方式，形成了当代思维方式不同于传统思维方式的新特征。

思维方式是第二性的、派生的东西，它受着实践方式和存在方式的制约。它的发展变化与实践方式、存在方式的发展变化不完全同步，往往落后于实践方式和存在方式的发展变化。这就是说，特定的思维方式作为历史地形成的既定模式具有相对独立的稳定性，当它所赖以存在的实践方式和存在方式改变以后，它并不立即随之消失，还会作为一种思维的“惰性力量”继续支配着人们的认识和行动，对社会的发展起一定的阻碍作用。当然，思维方式的这种稳定性是相对的，它终究是要随着实践方式和存在方式的变更而改变的。

由于思维方式能对社会生活的各个方面产生巨大的反作用，