



比较德育学

武汉大学思想政治教育系 组编



武汉大学出版社

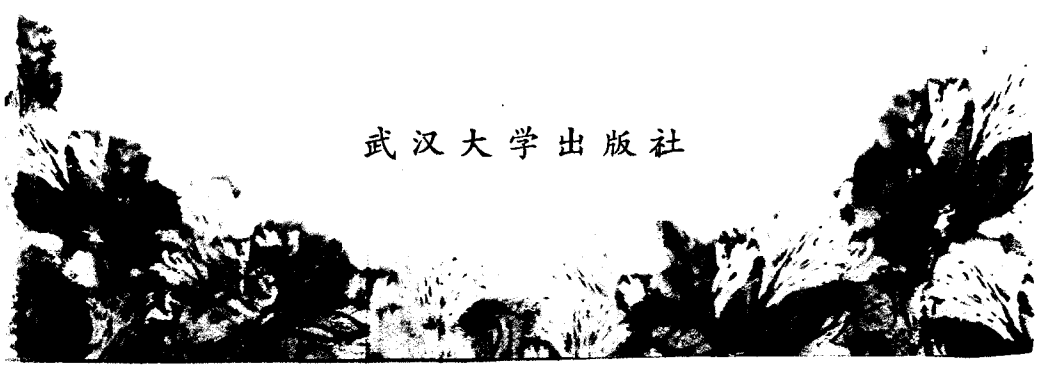
比较德育学

武汉大学思想政治教育系 组编

参编人员（按章节顺序排列）

王玄武 金 川 倪素香 刘行焱
戴钢书 骆郁廷 李斌雄 熊建生
吴绍丽 郑永廷 谭大为 龚晴川
谭安奎

武汉大学出版社



图书在版编目(CIP)数据

比较德育学/武汉大学思想政治教育系组编;王玄武…〔等〕
编. —武汉: 武汉大学出版社, 2000. 12

ISBN 7-307-03070-5

I. 比… II. ①武… ②王…〔等〕 III. 德育—对比研究—
中国、外国 IV. G41

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 39613 号

责任编辑: 一 弓 责任校对: 张 听 版式设计: 支 笛

出版: 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)

发行: 新华书店湖北发行所

印刷: 武汉大学出版社印刷总厂

开本: 850×1168 1/32 印张: 16 字数: 413 千字 插页: 1

版次: 2000 年 12 月第 1 版 2000 年 12 月第 1 次印刷

ISBN 7-307-03070-5/G · 520 定价: 20.00 元

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

内 容 介 绍

本书采用比较的方法，对组成德育系统的诸要素，包括德育的理论、地位、职能、目的、模式、过程、内容、方法、环境、评估及其主体与客体的关系等，按专题进行了比较。而在这种专题比较中，又把纵向比较和横向比较结合起来，既有古代的、中世纪的、近代的、现代的、当代的不同时代德育的比较，又有包括美国、英国、德国、法国、日本、新加坡等不同国家或地区德育的比较。本书所研究的德育，不是狭义的德育，即所谓道德教育，而是包括思想教育、政治教育和道德教育的广义的德育。本书是立足于我国当前德育的改革与发展而开展系统的、深入的比较研究的，具有时代性、理论性、应用性等特点，有利于促进思想政治教育专业建设，有利于素质教育和社会主义精神文明建设，可供有关专业学生和党政干部阅读。本书的出版将对我国学校德育和思想政治工作起到积极的推动作用。

编者说明

本书是由原国家教委思想政治工作司统一组织，由武汉大学思想政治教育系承担撰写的全国思想政治教育专业第一批统编教材之一，也是该系继《思想政治教育方法论》、《政治观教育通论》之后承担撰写的第三本全国思想政治教育统编教材。在写作过程中，从确定选题、拟定写作提纲，到搜集资料和其他具体操作工作，一直都得到思想政治工作司负责同志的及时指导和支持。校党委书记任心廉教授对本书的写作和出版也给予了极大的关怀。思想政治教育专业教材的编写，是一项具有开拓性而又严肃的工作。它既要求编写者兢兢业业，更要求组织的领导和安排。对本书来说，如果没有组织的领导和安排，单靠编写者的努力是很难设想能完成任务的。

对德育的理解，有广义和狭义两种。本书中论述的德育，是广义的德育。它不是单纯指道德教育，而且还包括思想教育和政治教育。

不同时代、不同国家的德育，由于其经济、政治、文化背景不同，因而具有各自质的规定性，不能把它们加以混同。然而，这些特点各不相同的德育，作为培养人的社会活动，同属教育系统中的子系统，都受教育规律和思想品德形成的规律所制约，因而它们之间又具有一定的联系和某些相似之处。这种情况说明，开展不同时空德育的比较，既是必要的，也是可能的。

从专业建设的角度看，把中国和国外的德育进行跨时空的比较研究，从中找出它们之间的相异点和共同点，揭示德育发展的

客观规律，这是专业进一步发展的需要，也是专业建设中提出的新课题。开展这种研究，对于拓宽眼界，增强鉴别能力，把继承和创新结合起来，从而促进我国当前德育的改革和发展，建立和完善具有中国特色的社会主义德育体系，具有重要的意义。

本书采用比较的方法，对组成德育系统的诸要素，包括德育的理论、地位、目的、模式、过程、内容、方法、环境、评估及其主体与客体关系等，按专题进行了比较。而在这种专题比较中，又把纵向比较和横向比较结合起来，既有不同时代德育的比较，又有不同国家或地区德育的比较。在我国，各个学术领域对比较研究普遍表现出关注，还是近二十年的事。而在这些领域中，相对而言，德育又是比较滞后的。德育的比较研究究竟应当怎样进行，目前尚没有取得共识。本书以上体系的建构及其内容的阐发，都是探讨性的，有不当之处，敬请提出批评指正。

本书各章编写分工如下：第一章，王玄武；第二章第一节，金川，第二、三节，倪素香；第三章，刘行焱、戴钢书；第四章，倪素香；第五章第一、四节，骆郁廷，第二、三节，李斌雄；第六章，熊建生；第七章，戴钢书；第八章，吴绍丽；第九章，郑永廷；第十章，谭大为；第十一章，龚晴川、谭安奎。

编 者

1999 年 12 月

目 录

第一章 绪论	1
第一节 德育与比较德育	1
一、德育与教育	2
二、比较德育	15
第二节 德育比较研究的作用	20
一、德育决策的导向作用	20
二、德育改革的借鉴作用	25
三、德育发展的推动作用	27
第三节 德育比较研究的理论	29
一、马克思主义辩证唯物论	29
二、马克思主义阶级论	34
三、马克思主义教育论	38
第四节 德育比较研究的方法	44
一、阶级分析法	44
二、比较分析法	47
三、历史分析法	49
第二章 德育理论比较	52
第一节 中国古代的德育理论	52
一、春秋末年以前德育理论的简单回顾	52
二、“百家争鸣”时期诸子德育理论概述	54
三、先秦儒家德育理论剖析	57
第二节 西方德育理论	67

一、西方古代德育理论	67
二、西方中世纪的德育理论	70
三、西方近代德育理论	72
四、现代西方德育理论	77
第三节 马克思主义德育理论的形成与发展	82
一、马克思主义德育理论的形成与发展	82
二、马克思主义德育理论的特点	89
第三章 德育地位与职能比较	95
第一节 德育在社会发展中的地位	95
一、德育是传播统治阶级思想的重要途径	95
二、德育是培养接班人的重要措施	99
三、德育是促进社会经济发展的基本保证	103
第二节 德育在学校教育中的地位	106
一、德育在学校教育中居于首要地位	106
二、德育对学校其他教育的制约与影响	108
三、摆正德育的位置至关重要	111
第三节 德育职能的历史演变	115
一、德育职能的产生、发展与变化	115
二、德育职能的异同	120
第四章 德育目的比较	126
第一节 德育目的理论	126
一、资产阶级的德育目的理论	127
二、马克思主义关于人的全面发展理论	131
第二节 资产阶级学校的德育目的	137
一、资产阶级学校德育目的的依据	137
二、资产阶级学校德育目的的内容结构	142
第三节 我国学校的德育目的	147

一、我国学校德育目的的依据·····	147
二、我国学校德育目的的内容结构·····	151
三、德育目的与教育目的的关系·····	155
第五章 德育模式比较·····	159
第一节 德目主义模式·····	159
一、德目主义模式的主要特点·····	160
二、德目主义模式的主要代表·····	161
三、德目主义模式的评析与启示·····	171
第二节 全面主义模式·····	173
一、全面主义模式的主要特点·····	173
二、全面主义模式的主要表现形态·····	177
三、全面主义模式的评析与启示·····	182
第三节 混合德育模式·····	187
一、混合德育模式的主要特点·····	188
二、混合德育模式的主要代表·····	191
三、混合德育模式的评析与启示·····	198
第四节 我国的德育模式·····	201
一、我国德育模式的特点·····	201
二、我国的综合德育模式·····	203
第六章 德育过程比较·····	221
第一节 德育过程及其划分·····	221
一、德育过程的不同概括·····	221
二、德育全过程·····	224
三、思想形成过程·····	228
第二节 中国古代儒家的德育过程理论·····	229
一、关于品德心理结构的观点·····	230
二、关于品德形成过程的理论·····	233

第三节 西方德育过程理论·····	241
一、关于品德产生和发展的观点·····	241
二、关于品德构成的理论·····	245
三、现代西方德育过程理论的主要流派·····	249
第七章 德育内容比较·····	256
第一节 政治教育比较·····	256
一、西方政治教育概念的使用·····	256
二、政治教育的基本内容·····	257
三、法制教育比较·····	263
第二节 公民教育比较·····	264
一、美国的公民教育·····	265
二、法国的公民教育·····	270
三、联邦德国的公民教育·····	273
四、新加坡的公民教育·····	278
第三节 道德教育比较·····	281
一、美国的道德教育·····	281
二、英国的道德教育·····	284
三、法国的道德教育·····	285
四、前联邦德国的道德教育·····	286
五、日本的道德教育·····	288
第八章 德育方法比较·····	293
第一节 中国古代的德育方法·····	293
一、道德修养法·····	294
二、道德教育法·····	307
第二节 日本的德育方法·····	312
一、学校教育中的德育方法·····	312
二、社会教育中的德育方法·····	319

第三节 美国的德育方法·····	327
一、杜威的德育方法·····	327
二、柯尔伯格的德育方法·····	332
三、价值澄清学派的德育方法·····	336
第四节 社会主义国家的德育方法·····	345
一、常用的德育途径·····	345
二、常用的德育方法·····	349
 第九章 德育环境比较·····	 356
第一节 德育环境及其特点·····	356
一、德育环境·····	356
二、德育环境的特点·····	358
第二节 德育环境理论比较·····	361
一、中国古代德育环境论·····	361
二、西方古代德育环境论·····	367
三、近代西方的德育环境论·····	371
四、现代西方德育环境论·····	377
五、空想社会主义的德育环境论·····	385
六、马克思主义的德育环境论·····	387
第三节 德育环境建设比较·····	391
一、学校德育环境的建设·····	391
二、社会德育环境的建设·····	401
三、我国德育环境的建设·····	407
 第十章 德育的主体与客体论比较·····	 412
第一节 德育的主体中心论·····	412
一、西方的德育主体中心论·····	413
二、中国的德育主体中心论·····	425
第二节 德育的客体中心论·····	430

一、西方的德育客体中心论·····	430
二、中国的德育客体中心论·····	439
第三节 德育的主客体统一论·····	444
一、西方的德育主客体统一论·····	445
二、中国的德育主客体统一论·····	447
三、马克思主义的德育主客体辩证统一论·····	452
 第十一章 德育评价比较·····	459
第一节 我国古代的德育评价·····	460
一、义利标准和慎独境界·····	460
二、我国古代德育评价的一般方法·····	461
三、对我国古代德育评价的评析·····	464
第二节 我国当代的德育评价·····	466
一、我国当代德育评价的一般理论·····	467
二、我国当代德育评价的具体方法·····	471
三、对我国当代德育评价的评析·····	473
第三节 美国德育评价·····	476
一、美国德育评价的分类·····	477
二、美国德育评价的实施方法·····	481
三、对美国德育评价的评析·····	485
第四节 其他国家德育评价概述·····	487
一、前苏联德育评价的两大特点·····	487
二、日本德育评价的兼容色彩·····	489
三、法国德育评价的个性特征·····	492
四、英国德育评价的双重风格·····	494
第五节 德育观与方法论的整合·····	495
一、外在性与主体性的整合·····	496
二、群体性与针对性的整合·····	498
三、科学性与人文性的整合·····	499

第一章 绪 论

比较，是确定事物同异关系的思维过程和方法。根据一定的标准把彼此有某种联系的事物加以对照，从而确定其共同点与相异之点，这在科学史上不乏记载。但是，比较研究受到普遍关注，出现比较研究热，无论是在国外还是在国内，虽然在时间上前者比后者要早一点，但都是 19 世纪以来的事情。从国内来看，我国在 20 世纪 20 年代前后曾有人进行过比较研究，而比较研究真正成为研究者热衷的课题，形成热潮，则是在进入 80 年代以后。目前，我国在比较研究中，建立了包括比较教育学在内的一大批比较学科。可以说，促进比较研究的新发展，是当代世界新学科的一个突出的新特点。

德育具有鲜明的阶级性。不同时代、不同阶级的德育各有自己的阶级基础、理论基础以及经济、政治和文化背景。既然如此，那么人们不禁要问：不同思想体系和文化背景的德育之间能否进行比较？这种比较对于社会主义德育的建立和发展有什么意义？如何才能保证这种比较沿着正确的方向前进，并取得积极的成果。为了回答这些问题，本章着重阐明比较德育与德育的关系，以及德育比较研究的作用、理论和方法。

第一节 德育与比较德育

比较德育是从德育中分化出来的，而德育又是教育体系中的重要组成部分。因此，要知道什么是比较德育，还必须先从什么

是教育、德育及其关系讲起。

一、德育与教育

德育与教育是既相互联系，又相互区别的。

（一）什么是教育与德育

对于什么是教育，有两种理解。

一是一般意义上的广义理解，即凡是有目的地对受教育者个人的身心和个性施加塑造性影响的活动，都称之为教育。我们知道，对人的发展起决定作用的，并不是什么由遗传而继承下来的天赋素质，而是后天的环境和教育。但是，若对环境和教育的影响作进一步考察就会发现，这两种影响又是有区别的。一般说来，环境的影响是自发的，其中既有积极的影响，也有消极的影响。与此不同，教育的影响是自觉的。它能够按照社会发展的需要，对遗传、环境的影响加以利用和组织，限制其消极影响，发挥其积极影响。因此，区分教育影响与环境影响的根本标志，就是看它是否有明确的目的性。正是基于这种区别，所以对教育作了上述界定。这种意义上的教育，由于它只是就不同于环境的影响而言的，因而它的范围比较广，无论是学校教育、社会教育，还是家庭教育，都包括在其中，而且从原始社会以来就存在。在原始社会里，由于没有学校，也没有专职教育人员，当然谈不上有学校教育，然而却不能由此说没有教育。历史表明，当时年长者和年轻人之间所进行的关于生产经验和社会生活规范的传授和学习活动，就已经存在于生产劳动过程和日常生活中，而这种活动便是原始社会的教育。

对教育的另一种理解，是专门意义上的狭义理解，即主要指学校教育。这种教育与其他教育形式相比，具有较强的组织性、计划性和系统性，因而对人的发展，特别是对年轻一代的发展起着更为重要的作用。

以上两种意义上的教育，虽然有所不同，但都包含有德育。

所谓德育，就是为培养和提高受教育者的思想政治品德素质而进行的教育。由于思想政治品德结构的内容不是单一的，而主要是由思想观念、政治态度和道德品质等各个方面组成的，因而为培养和提高思想政治品德素质而进行的教育，也就相应地主要包含着思想教育、政治教育和道德教育。这里所说的思想教育，主要是指依据一定的哲学思想而进行的世界观、人生观、价值观方面的教育；政治教育是依据一定的政治思想，对受教育者的政治信念、政治观点和政治态度有目的地施加影响的教育活动；道德教育是依据一定的伦理思想和道德规范而在做人的品德方面所进行的教育。上述三种教育同是组成德育的不可分割的部分。它们虽然各有特定的涵义，然而在特定社会中，由于都反映着一定社会的政治、经济的要求，服务于同一社会形态，因而必然在内容上相互渗透、相互影响，在作用上相互补充。弄清它们之间的区别和联系，有助于对德育的全面理解与把握。

对德育的叫法，在不同时代、不同国家或地区，是不一样的。在中国古代称道德教育。在现代西方国家，有的称道德教育，有的称公民教育，也有的称政治教育，不完全相同。但是，这些不同的叫法，只是反映在德育的内容和要求上有所侧重和倾斜，并不能由此而否定德育所包括的上述主要内容，把德育简单归结为其中的某一种，认为德育就是道德教育或是公民教育等。

事实上，在任何时代、国家或地区，德育的内容和要求都不是单一的。有的虽然叫做道德教育，但却包含着道德教育以外的内容和要求。同样，有的虽然叫做公民教育，但却包含着公民教育以外的内容和要求，如此等等。此外，还要看到，无论叫什么教育，道德教育也好，公民教育也好，其中都包含着政治教育，这在古今中外都是相同的。

例如，我国儒家一贯重视道德教育，对道德理论、道德观念、道德规范和道德品质的教育与培养都有比较详尽的论述。但是，儒家的道德教育，从其内容和所要达到的目的来看，都包含

着政治教育的意义，是融伦理与政治为一体的。蔡元培对道德教育的界定，更是超出道德范围。他说：所谓道德教育，乃输自由、平等、博爱之知识于人民，而使之生正确之观念也。

从国外的德育状况来看，日本于20世纪50年代重新开设道德教育课，出版了有关道德教育的著作，企图以此来改变青少年中的道德败坏现象，使社会和人们心理的混乱情况有所改善。但是，在这种教育中，也包含有发展民族意识、统一政治认识和维护本国政治制度的内容和要求。美国的公民教育和道德教育，强调做一个“好公民”，并为此颁布了一般公民守则，规定了各项具体要求。美国的这种教育，似乎与日本的教育有所不同，并不着重政治教育的价值。但是，以总体上看，同样是出于政治社会化的要求，也是把统一青少年的政治认识作为学校教育的主要任务，因而注重培养受教育者的自由民主意识，向青少年灌输爱国主义和效忠国家的思想。

（二）德育的产生和发展

德育的产生和发展是一个历史过程。它是自有人类社会以来就存在的，是随着社会的演进以及教育经验的积累而逐步发展起来的。下面按照历史发展的逻辑分四个阶段来叙述。

1. 原始社会的德育

原始社会是人类社会发展的最早阶段。当时生产力发展的水平极其低下，没有阶级，教育的内容非常简单。但是，它已包含德育的内容。所有的儿童和青年都享有受教育的权利。由于年轻一代是属于社会全体的，因而对他们的教育，开始是由原始社会的成员集体实施的，尔后才从中选出最有经验的长者来担任。原始社会的教育，包括生产劳动教育、生活方式教育以及原始宗教教育。这种包含德育内容的教育活动，除要求掌握必要的劳动技能之外，还要求熟悉当时的风俗习惯、礼节仪式和宗教仪式，具备互助协作、吃苦耐劳和勇敢机智的品质，学会射箭、骑马等军事技术。当年轻人被接纳为社会成员的时候，为了检查其对生活

的准备程度，还要对这一切进行考验。开展这些活动的根本目的，是为了鼓励人们同大自然作斗争，获取人们所必需的生存资料 and 人类得以延续的发展资料，保证社会生活和社会生产的进行。

2. 奴隶社会和封建社会的德育

在奴隶社会和封建社会，随着生产力的发展，教育活动进一步开展起来，出现了学校教育，教育的内容也日益丰富。但是，这种教育由于剥削阶级的垄断，它是限制劳动人民的子弟进入学校学习的。剥削阶级为了维护自己的统治和培养接班人，对德育是十分重视的。根据当时的某些哲学家、伦理学家和教育学家关于道德和德育问题的论述可以看到，这时已经形成了一定的德育思想，但还没有形成独立形态的德育理论体系。这是因为，在当时的历史条件下，文化和科学发展的水平还没有达到在科学中进行严格分类的程度。由于当时的教育思想尚处于与哲学、伦理、政治和宗教等思想交织在一起的状态，没有形成独立形态的教育学，因而从属于教育思想的德育思想也就更不可能成为独立形态的理论体系了。下面分别就我国和西方在这个历史阶段的德育进行论述。

中国古代的德育：

在我国古代社会，德育思想是十分丰富的。儒、墨、道、法四家，各有论说，也各有特色。儒家是崇奉孔子学说的重要学派，主要代表人物是孔子。孔子死后，儒家分为八派，其中影响最大的是孟子、荀子。墨家是战国时的重要学派，创始人是墨翟。墨家的发展分前后两期。前期是墨子本人的思想，后期为弟子对墨家学说的继承和发展。道家是以先秦老子、庄子关于“道”的学说为中心的重要学派，代表人物有老子和庄子。法家也是战国时的重要学派，其渊源可追溯到春秋时代的管仲、子产，到战国末由韩非集法家之大成。在这些学派的主要著作中，对有关德育的一些问题有所涉及和论述。