

新课程学科教学论丛书

● 总主编 钟启泉

XINKECHENG  
XUEKE JIAOXUELUN CONGSHU

德育

课程与

教学论

DEYU KECHENG YU JIAOXUELUN

吴铎  
编著

浙工教育出版社

新 课 程 学 科 教 学 论 丛 书

总主编 钟启泉

德育 DEYU KECHENG YU JIAOXUELUN 课程与教学论

吴 铎 编著

浙江教育出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

德育课程与教学论/吴铎编著. —杭州: 浙江教育出版社, 2003.9

(新课程学科教学论丛书/钟启泉主编)

ISBN 7-5338-4958-2

I. 德... II. 吴... III. 学校教育:德育—教学研究—中小学 IV.G631

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 070541 号

责任编辑 周 俊

封面设计 曾国兴

责任出版 温劲风



新课程学科教学论丛书

## 德育课程与教学论

总 主 编 钟启泉

编 著 吴 铎

出版发行 浙江教育出版社

(杭州市体育场路 347 号 邮编:310006)

网 址 [Http://www.jys.zjcb.com](http://www.jys.zjcb.com)

印 刷 杭州富春印务有限公司

开 本 787×1092 1/16

印 张 15.75

插 页 2

字 数 290 000

版 次 2003 年 9 月第 1 版

印 次 2003 年 9 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 7-5338-4958-2/G·4928

定 价 23.90 元

版权所有 翻印必究

# 前言

新课程的实施为教师的“教学创新”提供了广阔的舞台。无论“文本课程”“实施课程”“习得课程”都需要教师去体认、去再造、去落实。课程改革的成败归根结底取决于教师。从这个意义上说,“教师即课程”。

不过,作为新课程的教师仅仅局限于教师个体的“职业技能训练”,是远远不够的,因为教学不仅是技术,更是一种艺术。它要求从“工匠型教师”转型为“专家型教师”。“专家型教师”应当致力于通过“创新教学”的实践,摆脱“应试教育”的束缚,创造出崭新的“素质教育”的“课堂文化”。在我看来,这种“教师角色”的关键特质,就是“反思”与“合作”。

教师的自我反思是“教学创新”的动力。教师需要聚焦课堂,反思自身的教学,因为,课堂教学占了教师教育工作的大部分。而课堂教学本身是社会的一个缩影,这里面有着太多的社会学、心理学、教育学、生理学、信息学的问题需要解读。什么是“好的课堂教学”?如何评价“课堂教学”?不久前,我们请来了两位外国课堂教学专家来上海听课,分别听取了一所“名牌”小学和一所“一般”小学的一节社会课。这两名专家旗帜鲜明地猛烈抨击前者,高度赞赏后者。其结论跟我国教育界传统的主流观点是针锋相对的。确实,有什么教学观念,就会有什么教学行为。“教学创新”的基点在于教会学生如何学习。教师应当扮演引导者、启发者、咨询者的角色。“教学创新”意味着教师“教学观念”的转变,同时也意味着“教师团队”的形成。归根结底,意味着教师在“传道、授业、解惑”三个方面得到转变:从“单纯道德说教”转变为“确立人格楷模”,从“灌输现成知识”转变为“共同建构知识”,从“提供标准答案”转变为“共同寻求新知”。

理论与实践之间的对话、合作是推进“教学创新”的重要途径。长期以来,我国的教育发展造成了理论与实践之间的对立。然而,教育理论不是空泛概念的“文字游戏”,而是指引教育实践的参考原则;教育实践也不是尝试错误的技术性活动,而是检验理论的试金石。没有理论的实践是盲目的,没有实践的理论是空洞的。因此,既要消除“理论优位”“理论第一”的偏执,也要消除“反理论”的心态。当然,我们强调“理论与实践的统一”“研究者与实践者的对话”,并不是“取消”这两种角色,不是把两者“等同”起来。亦即,并不是要求每个教育理论工作者都直接走上中小学讲台,也不是要求每个教育实践工作者都撰写理论著作,而是两者从各自角色的角度,共同为解决直面的教育问题提供思路。所谓“教师研修”,不是指单纯地灌输现成的理论教条,而是指激活教师的“实践性智慧”或是“实践性知识”。所谓“大学与中小学合作伙伴关系”,也不是指中小学教师一味听命于大学教师的“理论”,而是指提供专业支持,平等对话,共同求得教学的智慧。

“学会反思,学会合作”,这就是新课程所要求的“教师角色”转型的课题。

这套“新课程学科教学论丛书”正是出于上述教育信念撰写、编辑的。课程改革在某一阶段需要轰轰烈烈的氛围,但随着课程改革的深化更需要扎扎实实的探究,这种探究不仅要促进对一般课程理念的认识,而且更要有益于对学科领域的特殊课程问题的解决。因而,结合学科深入研究课程、教学的实践与理论,对于教师的专业成长实在是一件必要而有意义的事情。为此,一批教育工作者,尤其是学科的教育工作者走到一起来了。他们大多是参加国家课程标准研制的核心人员,或者是投身课程教材实验的第一线教师。经过辛勤的劳动,他们将自己关于国际国内学科课程发展的动态与问题的研究心得整理成书,奉献给广大的教师,以唤起大家对课程改革的更深沉的思考。

反思什么、如何反思,是这套丛书关注的焦点。在课程改革的大背景下,学科的课程与教学遇到许多问题,例如:究竟是“教材为本”还是“标准为本”?教材设计如何才能摆脱“新瓶装旧酒”的尴尬?应该如何看待课堂教学的“主体”角色?怎样发挥教学的“主导”作用?嘴上讲“知识是自我建构的产物”,但实际上以“灌输”为主的课堂风景线又有多少改观呢?学科本身蕴涵着丰富的教育因素,而人为的“渗透”是学科教学的德育范式吗?我们的教学是基于教育技术的一种课程统整,还是技术至上、工具主义的表演?“学科性”应该成为本学科发展的旗帜呢,还是应该强调在解决问题中搭建与其他学科知识进行综合的“平台”,并逐步将“学科课程”转型为“领域课程”呢?上述问题,都需要我们进行理性的思辨与认真的实证,从而做到具体问题具体分析,从学科实际出发寻找能够解决自身问题的合适的课程措施与教学策略。

真正合作,实属不易。从某种意义上讲,这套丛书就是在为实现合作而架桥铺路。理论与实践的对话是一种合作,而教育工作者之间的牵手也是一种合作。一个人的精力是极有限的,他不可能事事通晓,也不可能样样亲身实践,要汲取他人的经验为我所用,要善于利用他山之石去攻玉,要学会共享各种教育技术与课程资源。合作还包括上下的协调。目前,一种“课程领导”的观念正在冲击传统的“课程管理”模式,真正的合作是平等的互动的关系,是新课程建设中的伙伴关系,那种“你工作我检查”“你实验我评论”的做法以及课程培训中的“一言堂”“满堂灌”都是反合作的表现。用一种理论、一杆标尺、一个模式来衡量,要求教师去划一地实施课程与教学,几乎是不可能的。课程改革是开放的过程,我们探究的结论也不可能是一成不变的,理论不是永恒的,永恒的是实践。

课程改革为我们开辟了大显身手的创新天地,学科教学从来没有像今天那样思想活跃、举措新颖、策略多样。但是,我们必须看到:新课程不是幻想中的“空中楼阁”,而是需要理论与实践作为支撑;新课程的建设不是一蹴而就的突击,而是一个不断内化积淀的长期过程;新课程的实践不是纸上谈兵的部署,它需要一批批的志愿兵与生力军去冲锋陷阵。让我们为新课程的崛起鸣锣开道,重塑教师新形象,重筑课程新文化,进一步焕发课程改革的勃勃生机!

钟启泉

2003年3月

# 目 录

|                            |    |
|----------------------------|----|
| <b>第一章 学校德育与德育课程</b> ..... | 1  |
| 第一节 德育的一个论争课题 .....        | 1  |
| 第二节 中国学校德育课程化进程 .....      | 3  |
| 第三节 外国中学德育课程化进程 .....      | 9  |
| <b>第二章 德育课程目标定位</b> .....  | 16 |
| 第一节 目标定位的纵横比较 .....        | 16 |
| 第二节 目标定位的基本依据 .....        | 20 |
| 第三节 目标定位的内在关系 .....        | 26 |
| 第四节 目标定位的具体内涵 .....        | 31 |
| <b>第三章 道德品质教学论</b> .....   | 35 |
| 第一节 学生道德观的形成过程 .....       | 35 |
| 第二节 作为课程的道德教育的内容 .....     | 40 |
| 第三节 道德知识的习得与道德实践 .....     | 45 |
| 第四节 人生与道德 .....            | 48 |
| <b>第四章 法律观念教学论</b> .....   | 51 |
| 第一节 学生法律观念的形成 .....        | 51 |
| 第二节 作为课程的法律观念的教学内容 .....   | 53 |
| 第三节 法律知识的教学与学法实践活动 .....   | 56 |
| 第四节 法律与心理 .....            | 58 |
| <b>第五章 心理素质教学论</b> .....   | 63 |
| 第一节 学生的健康成长与心理健康 .....     | 63 |
| 第二节 心理健康教育课程化与教育模式 .....   | 66 |
| 第三节 心理素质教育的主要内容 .....      | 69 |
| 第四节 心理素质教学与教师 .....        | 73 |
| <b>第六章 人生哲理教学论</b> .....   | 76 |
| 第一节 世界观和世界观教育 .....        | 76 |
| 第二节 人生观和人生观教育 .....        | 78 |
| 第三节 价值观和价值观教育 .....        | 82 |
| 第四节 世界观、人生观、价值观的统一 .....   | 87 |

|                         |     |
|-------------------------|-----|
| <b>第七章 经济意识教学论</b>      | 89  |
| 第一节 经济意识教育的意义           | 89  |
| 第二节 作为课程的经济意识的教学内容      | 92  |
| 第三节 培养经济意识的相关问题         | 94  |
| <b>第八章 政治理念教学论</b>      | 100 |
| 第一节 政治生活与学生的政治理念        | 100 |
| 第二节 作为课程的政治理念的教学内容      | 102 |
| 第三节 政治理论认知的特点           | 105 |
| 第四节 政治理念与人生             | 109 |
| <b>第九章 时事政策教学论</b>      | 113 |
| 第一节 时政教育的地位和任务          | 113 |
| 第二节 时政教育的类型             | 118 |
| 第三节 时政教育的方法             | 121 |
| 第四节 正确处理时政课与德育课的关系      | 124 |
| <b>第十章 德育课堂教学的评价与组织</b> | 127 |
| 第一节 课堂教学的评价             | 127 |
| 第二节 课堂教学的组织             | 133 |
| 第三节 课堂教学与其他教育形式的联系      | 138 |
| <b>第十一章 德育教学的拓展形式</b>   | 140 |
| 第一节 德育课程与其他学科           | 140 |
| 第二节 德育课程与青少年组织          | 144 |
| 第三节 德育课程与学生家庭           | 146 |
| 第四节 德育课程与社区建设           | 150 |
| <b>第十二章 德育教学方法的应用</b>   | 152 |
| 第一节 方法论与启发式             | 152 |
| 第二节 课堂讲授法               | 157 |
| 第三节 讨论教学法               | 159 |
| 第四节 价值澄清法               | 162 |
| 第五节 体谅教学法               | 163 |

|                               |     |
|-------------------------------|-----|
| 第六节 情感教学法 .....               | 165 |
| <b>第十三章 教具与现代教学技术</b> .....   | 168 |
| 第一节 传统教具的作用与类别 .....          | 168 |
| 第二节 现代教学手段的作用 .....           | 172 |
| 第三节 现代教学手段与新型教学模式的探索 .....    | 174 |
| 第四节 教学手段使用的几点原则 .....         | 178 |
| <b>第十四章 德育课程的实践性教学</b> .....  | 180 |
| 第一节 开展实践性教学的意义 .....          | 180 |
| 第二节 实践性教学的组织 .....            | 182 |
| 第三节 组织实践性教学的依据和模式 .....       | 186 |
| 第四节 实践性教学的条件与评价 .....         | 189 |
| <b>第十五章 德育课程的研究性教学</b> .....  | 193 |
| 第一节 研究性教学的组织与实施 .....         | 193 |
| 第二节 研究性教学的特征和原则 .....         | 198 |
| 第三节 研究性教学的实效 .....            | 201 |
| <b>第十六章 学习过程与学习方法指导</b> ..... | 203 |
| 第一节 德育课程学习过程的特征 .....         | 203 |
| 第二节 学习过程的环境影响 .....           | 206 |
| 第三节 学习方法的指导 .....             | 211 |
| <b>第十七章 学习评价与考试改革</b> .....   | 220 |
| 第一节 评价与考试的目的 .....            | 220 |
| 第二节 评价与考试的方式和方法 .....         | 222 |
| 第三节 考试成绩的评定 .....             | 228 |
| <b>第十八章 德育教师的作用和修养</b> .....  | 231 |
| 第一节 德育教师的地位与作用 .....          | 231 |
| 第二节 德育教师的基本修养 .....           | 234 |
| 第三节 德育教师的知识和能力构成 .....        | 240 |
| 第四节 教师评价体系 .....              | 245 |
| <b>主要参考文献</b> .....           | 246 |

## 第一章 学校德育与德育课程

“学校德育”是学校思想政治和道德品质教育的总称。学校德育如何进行,有直接法与间接法之争。直接法主张,学校德育应该设立课程,以体现德育的系统性和循序渐进性;间接法则主张,德育应由学校的各项教育工作和其他各门学科共同承担,不需要设一门独立的课程。因此,如何正确认识和处理学校德育的课程化问题,既关系德育课程的建设,更关系学校德育工作的全局。

### 第一节 德育的一个论争课题

“德育”自古以来在教育中处于重要地位。我国西周时期产生了礼、乐、射、御、书、数“六艺”教育,孔子提出智、仁、勇教育,礼和仁都属于“德育”的范畴。古希腊亚里士多德主张人性发展分为身体、情感和理性三个阶段,因而需要相应地进行体育、德育、智育,也很重视“德育”。工业革命和资本主义兴起后,为适应社会新的需要,德、智、体、美、劳“五育”逐渐被系统地提出;空想社会主义者欧文在这个基础上,首先将德、智、体、美、劳“五育”概括为“全面发展”的思想;马克思、恩格斯进一步从教育与生产劳动结合以及人的个性发展,深入阐述德、智、体、美“全面发展”的教育思想;毛泽东将德、智、体概括进党和国家的教育方针。这说明,无论中外,德育历来受到高度重视。然而,对于学校的德育是否需要设置专门课程,却存在不同的看法和主张。

#### 一、美国学校德育课程的发展和争论

美国学校德育课程的发展具有典型意义。美国现代学校德育形成于19世纪末。其时,社会化大生产迅速改变了美国人的生活方式和价值观念,也促进了学校德育改革。特别是近百年来美国领世界经济发展之先,美国社会经历了许多重大历史事件,新旧价值观剧烈冲撞。

学校道德教育要不要专门设置课程?道德教育能不能通过专门的课程来进行?美国学校从原先的宗教化向注重现实生活的现代德育转变过程中,上述问题成为教育界争论的一个重点。以杜威为代表的德育理论,对德育课程化持否定和

反对的观点。杜威认为,不应简单地把德育作为一种课程,企图通过训诫、口号、誓言、信条、准则和例示、问答教学等方法,来向学生灌输某些固定的具体道德规范和美德概念,成为无休止的说教;而应使德育与所有课程结合起来,任何增进学生对社会生活理解的学科都具有德育意义。他指出,不仅要在课程上、教学方法上,还应利用学校的集体生活,努力使学生得到发展;只要提高了每个学生的社会智力和社会兴趣,就可以说这个学校的教育工作是建立在德育基础上的。当时的“社会学习德育论”、“社会行为模式论”、“建立理论基础德育学说”等理论流派的观点都强调德育不能依靠专门的课程,甚至认为,设置课程对于德育来说,有害而不利。

20世纪20年代,美国品德教育研究会请哥伦比亚大学教育学院的体·哈茨霍恩和马克·梅主持进行了一项德育调查。对11000名儿童进行的有关诚实、义务、利他主义和自制等方面的实验性测验表明,儿童掌握的道德规范和美德概念与他们的实际行为并无多少关系。这说明,有关诚实、利他主义等品德问题过多的讲授、说教不仅无益,反而可能有害。因此,应当把德育渗透到学校全部课程和一切活动中,坚持全面、经常、一贯地进行,而不能期望仅仅通过一门德育课程而完成如此繁重、困难的任务。

20世纪50年代末到80年代末,情况发生了一些变化。第二次世界大战后,高科技革命使美国经济迅猛增长,同时导致新旧社会价值观的剧烈冲撞。青少年精神的失落、困惑、矛盾,使美国的社会问题和社会精神危机日益严重。60年代出现的学潮、反越战和民权运动涤荡着美国社会,对学校德育的研究也从冷寂转为热潮。人们反思过去几十年的学校德育时发现,德育如果只采用间接法,不仅会对德育的规范性和科学性产生消极影响,实施起来也困难重重,教学时间、教材和教师均得不到保证。加州教育主管部门在检查学校德育时,发现近半数的高中没有德育大纲,80%的高中没列出可供教师使用的德育资料,80%的学校报告学区没有制定德育规定。因此,人们又开始研究设置德育课程问题。这一时期先后产生的建立在研究基础上的若干德育理论,又为德育课程的建设提供了许多有价值的新理念和丰富的德育实施模式。当时的教程学派、价值澄清学派等,都按照各自关于德育的理论观点,提出了关于德育课程的设计。

## 二、新加坡学校德育课程设置的分歧

新加坡是一个多民族、多宗教、多元文化和价值观的国家,中西方文化在此形成一个交汇点。英国在其150年的殖民统治中,对私立学校德育基本持自由放任态度,任由各种不同文化背景下的私立学校根据需要自行决定各自的德育内容和德育形式。由华人开办的华语私校,完全沿袭中国伦理德育,自称华校,认同

中国文化。英国殖民当局办的公立学校,主要以宗教为德育内容。第二次世界大战后,英国殖民当局面对民族主义的兴起,加强了对教育的控制,提出培养“共同公民”,为此加强德育,灌输效忠当地政府的精神,引起华人社会普遍不满。1955年新加坡实行自治后,制定了统一的教育制度,实行华、英、马来和印度四种学校平等、学校德育由四类学校分而治之的政策;学校设置了统一的德育课程“好公民”、“儒家伦理”以及圣经知识、回教、佛教、印度教、世界宗教等五门宗教课程。

### 三、我国学校德育课程设置的争论

对于学校设置德育课程的争论,在我国也同样存在。虽然在我国各类学校德育课程长期开设,但是对此也有不赞成的意见。这种意见认为,德育不能靠德育课程进行,德育课程不能真正发挥德育的作用;学校德育有德育工作就可以了,德育可以渗透在其他各门课程中潜移默化地进行。根据这种意见,我国在1955—1956年几乎取消了中学的全部德育课程,只是在高中三年级保留了一门“宪法”。这一做法受到毛泽东的严厉批评,教育部门多数人也不赞成,因而学校的德育课程又迅速得到恢复。

## 第二节 中国学校德育课程化进程

近代以来,我国学校德育课程化一直居于主流地位。

### 一、清末年间中学的德育课程

清末时期,中国的洋务运动和维新运动引进并推动了新式学堂制度的建立。在新式学堂中,按照学科相对固定地设置课程。光绪年间,中学堂就已设有“修身”一科。该学科从个人生活、家庭生活、社会生活和国家政治生活四个方面对学生进行道德品质和政治思想教育。1907年中学堂所用《修身教科书》,其教学目的和主要教学内容为:“修身,摘讲陈宏谋‘五种遗规’:一、‘养正遗规’,二、‘训俗遗规’,三、‘教女遗规’,四、‘从政遗规’,五、‘在官法戒录’(以教为吏胥者);理极纯正,诸及平实。……所讲修身之要义,一在坚其敦尚伦常之心,一在鼓其奋发有为之气,尤当示以一身与家族朋类国家世界之关系,务须勉以实践躬行,不可言行不符。”<sup>①</sup>

<sup>①</sup>吴铎:《思想政治教育学》,浙江教育出版社1992年版,第115页。

在“修身”一科开设的同时,有的中学还开设“伦理学”一科,而多数学校是将“伦理学”一科作为“修身”科之一部分。“伦理学”一科,较多地宣扬资产阶级自由主义思想,其体系和内容则更多地沿袭欧美资本主义国家之教本;同时,课程中还设有“读经讲经”、“法制及理财”等科目。

这一时期学校开设的德育课程具有以下特点:从内容上看,仍以中国传统的修身、齐家、治国、平天下为德育主轴。其中虽掺有维护封建统治所需的道德糟粕,但也确有不少中华民族数千年文明发展史中凝积下来的道德精华。同时,“西风”渐进,开始出现与资产阶级平等、自由思想相关的德育内容。从方向上看,开始注意道德教育的经世致用,更多地强调联系社会生活实际来进行,企图改变中国长期以来所形成的过于内向的自省自克、独善其身的倾向。从方法上看,教育由近及远、由小至大进行,比较注意切合德育过程内在的规律。

## 二、民国年间中学的德育课程

推翻帝制、建立民国后若干年间,“修身”一科仍继续存在。“法制及理财”改为“法制经济”,其教学目的和主要教学内容为:“法制经济要旨在养成公民观念及生活上必需之知识。法制经济宜授以现行法规及经济之大要。”以后,提倡“公民教育”,许多学校自动取消“修身”科,而代之以“公民”科。如当年北京师范大学附中各学年均设有“公民”科,内容一般包括“社会生活及政治组织的概念;中华民国国家组织及法律大意;经济概念,社会问题及国际关系的要领”等。

1923—1928年间,开设“公民”、“人生哲学”、“社会问题”等科目。“公民”科的总的教学目的是使学生“养成健全人格,发展共和精神”。“人生哲学”科的主要教学目的是“使学生渐明人生之真相,与修养之方法”。关于“社会问题”科的教学目的,陶孟和在该课程的“序言”中说:“社会科学在学校教科书上的价值,是使我们多少明白共同生活的情形……社会问题,也如那些科目一样,专说明人类共同生活的一方面:他讨论共同生活的性质,并且研究对于他的缺点如何补救。”

1928—1932年间,蒋介石为了实施反动统治,在学校改设“党义”科,其主要教学内容有“建国大纲浅说”、“建国方略概要”、“三民主义”、“五权宪法浅释”、“直接民权运用”。1932年后,初、高中均改“党义”科为“公民”科。国民党政府解释改变的原因是:“三民主义不应限于党义一科内教学,各科教学均应注意及之,尤其国文、史地等应渗透三民主义。除于各科课程标准外,应改党义科为公民科,内容除党义外,并增加道德、政治、法律及经济(高中并增加社会及伦理思想)等教材,以完成公民训练。”1932—1949年间,“公民”科的教学目的和主要教学内容根据形势的需要曾作多次调整。

民国年间中学开设的德育课程,具有以下一些特点:它是一种有高度自觉意

识的政府行为,课程目标的研究及过程的实施都组织得相当严密而且系统化,反映出当时的统治者非常重视通过德育课程对学生实行道德观念灌输及思想统治;道德教育的范围趋于开阔,个人的品格修养被置于社会当时的政治、经济、法律、民族、国际关系等背景下,与社会生活联系密切,其务实的特征较为明显;开始强调德育过程中要对学生进行实际的政治生活、经济生活之实践能力的培养,这可视为中国长期存在的坐而论道之陋习的一种改造。但课程中相当多的德育内容带有浓烈的政治色彩和党化色彩,因而这些课程遭受到当时社会和学校师生的厌弃。

### 三、民主革命时期革命根据地和解放区中学的德育课程

与当时国民党政府统治区内中学德育课程并行的,是共产党领导的革命根据地和解放区中学开设的德育课程。早在共产党创立初期及第一次国内革命战争时期,共产党就在自己创办的革命干部学校(先后有湖南自修大学、上海大学、农民运动讲习所等)的教学中,密切结合当时国内外形势和政治军事斗争实际,通过马克思主义理论课程的教学来对学员进行政治思想道德教育。第二次国内革命战争时期,共产党在革命根据地创办红军大学和干部学校,也是通过政治理论课程的开设来对学员进行教育的,把提高政治觉悟作为道德教育的首要任务。这些都为后来革命根据地和解放区中学德育课程的建设,积累了有益的经验。

革命根据地中学正式设置德育课程,始自抗日战争时期。当时由于各抗日根据地处于战争环境中,不可能实行统一的教学计划,更不可能编写统一的教材,只能按照各个抗日根据地的具体情况,分别设置相应的课程。1942年《陕甘宁边区暂行规章草案》规定,初中教学科目设“公民知识”,高中教学科目中设“社会科学概论”、“哲学”;绥师1941年第二学期高年级讲社会科学概论和唯物辩证法;米脂中学1943—1944年德育课程的开设已较为系统,初中设置“公民知识”,高中设置“社会科学概论”。晋察冀边区中学的德育课程有:中国革命史、社会发展史、联共党史、政治经济学、抗日民族统一战线、大生产运动、反法西斯斗争、国际形势、边区形势等。1941年晋察冀边区中学校长会议拟定的“晋察冀边区中学课程标准”规定德育课程开设“社会科学”和“中国问题”。

抗日战争胜利后,随着解放区的扩大,一批普通中学相继成立。在华中、华北、东北等各解放区人民政府教育行政部门的文件中,都规定中学的教学中必须开设德育课,其教学内容要紧密结合解放全中国的各项革命斗争实际,使学生通过学习马克思主义基础理论知识,树立反帝国主义、反封建主义、反官僚资本主义统治的革命思想和为人民谋求幸福的革命人生观。课程有:“中国革命”、“中国现状”、“社会常识”、“政治学”、“新民主主义论”、“政治常识”等。当时的华北人民

政府还颁布了《统一中学政治课标准的规定》，指出：“中等学校政治课，系指导学生思想，提高思想认识与理论知识的主要课程。”规定初一开设“中国现状”、“中国革命”；初二开设“世界现状”、“社会常识”；初三开设“人生观”、“社会调查”；高一开设“经济学”、“中国经济”；高二开设“政治学”；高三开设“新民主主义论”、“政治常识”。

民主革命时期根据地和解放区的中学德育课，密切配合政治军事形势的发展，紧密服务于革命斗争的需要。从道德教育角度看，各地课程虽不尽一致，但德育课程却具有共同特点。一是目标的政治化，服从和服务于政治斗争和战争。德育本身所具有的更广泛意义上的完善人、发展人，从而更好地推动社会长期进步的这种人文价值在一定程度上相对弱化。二是这一阶段的德育内容基本属于“大德”，即政治道德范畴。人的道德是一个由低至高多层面复合而成的体系，政治道德居于这一体系的最高层。就道德教育的本质特性而言，这一教育应该由小及大、由近及远、由低至高循序进行；简化了基础层面的教育，“大德”教育有时就可能出现概念化问题。上述两个特点在新中国成立后的中学德育课程中仍有一定程度的反映。

#### 四、中华人民共和国成立后中学的德育课程

中华人民共和国成立后的五十多年里，除了“十年动乱”时期所有的课程都遭到破坏以外，中学德育课一直是对广大青少年进行思想政治教育的重要渠道。作为国家意志在教育方面的体现，德育课程体系的建设一直在党和国家的关注下有领导、有组织、有计划地进行。

下面是中华人民共和国成立以来中学德育课程设置的发展脉络。

中华人民共和国中学德育课程演进

| 时 间         | 年 级                                          | 课程名称                                   | 备 注                                                                                                                 |
|-------------|----------------------------------------------|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1951—1954 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 中国革命常识<br>社会科学基本知识<br>社会科学基本知识<br>共同纲领 | 1. 1949~1951 年，全国没有统一设置德育课程，各地中学配合政治运动、社会改革等对学生进行思想教育。1951 年 11 月，国家统一了中学德育课程名称。<br>2. 此间各年级增设“时事政策”课。 <sup>①</sup> |

<sup>①</sup>1951 年 11 月《教育部关于中学“政治课”略有变更的通知》规定，从初中一年级到高中三年级增设“时事政策”一科，每周一小时。1953 年 7 月拟订的《中学教学计划》（修订草案中未列入“时事政策”。教育部《1956—1957 学年度中学授课时数表的通知》未列入“时事政策”。

|             |                                              |                                                                                            |                                                                |
|-------------|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| 1954—1955 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 中国革命常识<br>社会科学基本知识<br>社会科学基本知识<br>政治常识                                                     | 此间各年级设有“时事政策”课。                                                |
| 1955—1956 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 政治常识<br><br>社会科学常识<br>中华人民共和国宪法                                                            | 此间“时事政策”课取消。                                                   |
| 1957—1958 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 青年修养<br>青年修养<br>政治常识<br>社会科学常识<br>社会科学常识<br>社会主义建设                                         |                                                                |
| 1958—1959 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 社会主义教育<br>社会主义教育<br>社会主义教育<br>社会主义教育<br>社会主义教育<br>社会主义教育                                   | 此间各年级的德育课均改为配合“反右”斗争进行“社会主义教育”。                                |
| 1959—1960 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级                         | 政治常识或道德品质教育<br>社会发展简史<br>社会发展简史                                                            | 高中各年级教材未编写出来,根据形势任务要求选读文件,如《八届八中全会公报》、《列宁主义万岁》、《伟大的十年》、《实践论》等。 |
| 1961—1962 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 道德品质教育<br>道德品质教育或社会发展简史<br>社会发展简史或中国革命和中国共产党<br>辩证唯物主义常识或中国革命和中国共产党<br>辩证唯物主义常识或中国革命和中国共产党 |                                                                |
| 1963—1964 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 道德品质教育<br>社会发展简史<br>中国革命和建设<br>政治常识<br>经济常识<br>辩证唯物主义常识                                    |                                                                |

|             |                                              |                                                       |                                                                                                                                                      |
|-------------|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1964—1966 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级         | 做革命接班人<br>社会发展简史<br>社会主义革命和建设<br>辩证唯物主义常识<br>辩证唯物主义常识 | 高三年级以《毛泽东著作选读》(乙种本)部分篇目作为教学内容。                                                                                                                       |
| 1966—1976 年 |                                              |                                                       | “十年动乱”中,原先的政治课全部停上,代之以“语录课”、“批判课”、“运动课”等。                                                                                                            |
| 1978—1981 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级         | 社会发展简史<br>社会发展简史<br>科学社会主义常识<br>辩证唯物主义常识<br>政治经济学常识   | 高三年级复习高一、高二课程,迎考。                                                                                                                                    |
| 1981—1985 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级         | 青少年修养<br>社会发展简史<br>法律常识<br>政治经济学常识<br>辩证唯物主义常识        | 高三年级复习高一、高二课程,迎考。                                                                                                                                    |
| 1985—1992 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 公民<br>社会发展简史<br>中国社会主义建设常识<br>共产主义人生观<br>经济常识<br>政治常识 |                                                                                                                                                      |
| 1992—1996 年 | 初一年级<br>初二年级<br>初三年级<br>高一年级<br>高二年级<br>高三年级 | 思想政治课<br>思想政治课<br>思想政治课<br>思想政治课<br>思想政治课<br>思想政治课    | 初一年级进行公民道德、国家观念、法制观念教育;<br>初二年级进行社会发展史常识教育;<br>初三年级进行有中国特色社会主义和中华人民共和国宪法常识教育;<br>高一年级进行马克思主义政治经济学常识教育;<br>高二年级进行辩证唯物主义世界观和科学人生观教育;<br>高三进行马克思主义常识教育。 |

|         |      |       |                                                                                                       |
|---------|------|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1997—现在 | 初一年级 | 思想政治课 | 初一年级进行公民道德、心理品质教育；<br>初二年级进行法制教育；<br>初三年级进行基本国情教育；<br>高一年级进行经济常识教育；<br>高二年级进行哲学常识教育；<br>高三年级进行政治常识教育。 |
|         | 初二年级 | 思想政治课 |                                                                                                       |
|         | 初三年级 | 思想政治课 |                                                                                                       |
|         | 高一年级 | 思想政治课 |                                                                                                       |
|         | 高二年级 | 思想政治课 |                                                                                                       |
|         | 高三年级 | 思想政治课 |                                                                                                       |

新中国建立以后,中小学德育课程建设取得了许多宝贵的经验。党中央对学校开设德育课程给予高度关注,制定了明确的方针和比较完整、系统的政策、办法;坚持对受教育者进行马克思主义教育;坚持理论联系实际方针;坚持抓课程改革和教材、教师队伍建设,取得了显著成效。

至于存在的主要问题,在改革的过程中也逐渐得到了比较清晰的认识:一是关于中学德育课程设置的依据。从解放初到“文革”前的相当长一段时间里,中学德育课程的很大一部分内容是根据国内外形势发展,密切配合政治运动设置的,社会需要成为课程设置最主要的依据。这种做法不仅使德育课程难以保持相对的稳定性,更重要的是,由于忽略了学生自身发展的需要,致使德育所应该具有的塑造健全人格和培养优良品德的功能受到了影响。20世纪80年代以来进行的中学德育课程和教材的多轮改革,使人们在这个问题上逐渐达成了共识:德育课程的设置既要考虑社会需要,也要考虑学生发展需要,还要兼顾学科的科学性,以学生发展为本是课程设置理念的突破性进步。二是关于中学德育课程目标的定位。在德育目标类别中,情感目标曾经长期缺位,而掌握知识和提高觉悟这两大目标,又缺乏层次的区分。这一方面容易使德育过程变得生硬,另一方面有时又难免因制定的目标过高、过大而使目标本身落空。

### 第三节 外国中学德育课程化进程

世界各国对中小学德育的课程化问题都十分重视,并根据各自的情况制定了课程建设的具体方案。

#### 一、美国学校的德育课程

美国中学德育课程的设置同整个国民教育一样,任由各州自行决定,因州因区而异。一般来说,美国的德育课程可分为显性的德育课程和隐性的德育课程两类。显性德育课程,一是在私立学校中设置的宗教课。这门课程除了讲授宗教教