

现代德育论

XIAN DAI DE YU LUN

● 戚万学 杜时忠 编著



山东教育出版社

G41
Q109

现代德育论

戚万学
杜时忠 等编著



0298057

山东教育出版社

1997年·济南

625057

现代德育论

戚万学 等编著
杜时忠

*

山东教育出版社出版发行
(济南经九路胜利大街)

山东新华印刷厂潍坊厂印刷

*

850毫米×1168毫米 32开 12.75印张 4插页 278千字
1997年3月第1版 1997年3月第1次印刷

印数 1—2500

ISBN 7—5328—2447—0/G·2269

定价：15.10 元

前 言

编写一本既能反映现代德育发展，又能体现德育本身的规律，具有相对稳定性的高等师范院校“德育原理”课教材，是作者多年来的心愿，读者面前的这本《现代德育论》可以说是我们在这一方面所做的初步的尝试。

在这本教材中，作者的主要精力不是去建构一个德育学的学科体系，而是围绕现代道德教育理论和实践中的一些主要或基本问题展开讨论，并试图就这些问题做出自己的解释。所以，在这本教材中，作者的先期研究成果占了大部分内容。在体例和内容上作这样的安排是否适当，一方面有待教学实践的检验，另一方面也希望得到学界前辈和其他同行专家的指教。此外，作为教材，我们也考虑到了它的知识性和广泛适用性，为此，我们吸收了大量近几年国内外最新的研究成果并直接引用了许多国内同行的研究材料，在这里也特别向这些给我们以启迪的专家、学者致以诚挚的谢意。

本书主要由戚万学、杜时忠撰著，部分研究生和青年教师承担了部分内容的写作。最后由戚万学审定了全部书稿。具体分工情况如下：

杜时忠：第一章、第二章（一节）、第六章（三

节)、第九章、第十章(一、三节);

戚万学:第二章(二节)、第三章(一节)、第四章、第七章、第八章(一、二节)、第十章(二、三节);

王啸、潘庆玉、张斌:第三章(二节);

贺伟:第五章(一、二节);

单振涛:第五章(三节);

杨炎轩:第六章(一、二节);

周 玫:第八章(一节)。

在本书的编写过程中,始终得到山东教育出版社领导同志的关心和支持,教育理论室温玉川主任和李广军同志对书稿提出了许多宝贵的修改意见,对此,我们深表谢意。

由于我们水平有限,加之时间仓促,书中定有不少纰缪,恳请同行和广大读者批评指正。

编 者

1996年10月

目 录

第一章 德育的本质、功能和地位	(1)
第一节 德育的本质	(1)
一、德育是什么——事实分析	(2)
二、德育应该是什么——价值分析	(7)
第二节 德育的功能	(13)
一、德育的文化功能	(15)
二、德育的政治功能	(17)
三、德育的经济功能	(19)
四、德育的自然性功能	(21)
五、德育的个体发展功能	(22)
第三节 德育的地位	(24)
一、五育并重	(25)
二、德育首位	(25)
三、德育地位的历史考察	(27)
第二章 德育经验论：学校德育的纵向考察	(31)
第一节 中国传统德育及其现代意义	(31)
一、中国传统德育的嬗变历程	(31)
二、中国传统德育的基本特点	(39)
三、中国传统德育的批判继承	(45)
第二节 欧美国家德育的历史变革及启示	(58)
一、欧美国家德育变革的历史线索	(58)
二、欧美国家德育的主要特征	(77)
三、欧美国家德育批判	(83)
第三章 德育模式论：学校德育的横向比较	(88)

第一节 几种主要理论模式的比较	(88)
一、当代道德教育理论流派、学说和模式	(88)
二、“强硬派”、“温和派”和“折衷派”	(92)
第二节 几个主要国家学校德育模式的比较	(113)
一、中国的学校德育	(113)
二、美国的学校德育	(124)
三、英国的学校德育	(134)
四、日本的学校德育	(146)
五、新加坡的学校德育	(158)
第四章 道德发展论：现代德育的心理学基础	(172)
第一节 道德发展概述	(172)
一、什么是发展	(172)
二、道德发展的性质	(173)
第二节 关于儿童道德发展的研究	(174)
一、国外几种主要道德发展理论	(174)
二、国内品德发展研究	(195)
第三节 道德发展的一般规律	(199)
一、品德发展是主客体相互作用的结果，是行为 主体活动和实践的结果	(200)
二、个体的道德发展是在其内部矛盾运动的过程 中实现的，矛盾和冲突是促进道德发展的直接的动力	(203)
三、道德的发展乃是有阶段的连续发展的过程， 是从不自觉到自觉的过程	(205)
四、个体品德的发展是品德各要素协调统一的发展	(208)
五、个体品德的发展是品德形式和内容的统一发展	(210)
第四节 道德发展与道德教育	(211)
一、心理学与道德教育	(212)
二、个体道德发展与学校道德教育	(214)
第五章 德育目的论	(218)
第一节 德育目的的意义	(218)

一、目的、教育目的、德育目的	(218)
二、德育目的与德育手段	(221)
第二节 德育目的的价值结构	(223)
一、价值与教育价值	(223)
二、个体价值和群体价值	(227)
三、内在价值与外在价值	(229)
四、目的价值与工具价值	(230)
第三节 德育目的的不同形态	(233)
一、神学目的论	(233)
二、个人中心目的论	(235)
三、社会中心目的论	(242)
四、实践目的论	(246)
第六章 德育内容论	(248)
第一节 德育内容的历史沿革	(249)
一、原始社会的德育内容	(249)
二、奴隶社会的德育内容	(250)
三、封建社会的德育内容	(253)
四、资本主义社会的德育内容	(255)
第二节 现代德育内容及特点	(258)
一、道德规范、道德原则、道德价值观和世界观并重	(260)
二、独特的民族性与普遍的国际性并重	(263)
三、学生的道德素养、能力与综合素养、能力并重	(264)
四、学生的个性与群体意识、社会责任感并重	(265)
五、注重国情和国策教育	(267)
六、注重公民教育	(268)
七、注重劳动教育	(269)
第三节 关于爱国主义教育和集体主义教育的思考 ...	(270)
一、关于爱国主义教育	(270)
二、关于集体主义教育	(277)
第七章 德育课程论(上)	(285)
第一节 课程与德育课程	(286)

(181) 一、什么是“课程”	(286)
(151) 二、德育课程：一种特殊的课程形式	(289)
(1) 第二节 德育课程中的几个理论和实践问题	(291)
(555) 一、道德教育是否可以作为一门学科来开设	(291)
(555) 二、关于道德教学的内容和方法	(295)
(555) 三、道德教学与其它各科教学的关系	(297)
(10) 第三节 道德学习与德育课程	(299)
(535) 一、影响学生道德学习的自然、心理因素	(300)
(535) 二、影响学生道德学习的教育因素	(304)
(535) 三、影响学生道德学习的社会因素	(310)
第八章 德育课程论(中)	(317)
(1) 第一节 学科课程论	(317)
(535) 一、学科课程——德育的基础课程	(317)
(535) 二、学科课程的理论设计	(322)
(535) 三、德育学科课程的实践探讨	(333)
(1) 第二节 活动课程论	(337)
(535) 一、活动课程概说	(337)
(535) 二、活动课程——德育的主导课程	(339)
(535) 三、实施活动课程的基本原则或指导思想	(351)
第九章 德育课程论(下)	(356)
(1) 第一节 隐性课程概说	(356)
(535) 一、课程领域的“革命”：隐性课程的提出	(356)
(535) 二、隐性课程的基本原理	(361)
(1) 第二节 德育隐性课程	(362)
(535) 一、隐性课程对学校德育的特殊意义	(362)
(535) 二、德育隐性课程分类	(364)
(535) 三、校园文化与德育	(367)
第十章 德育教师论	(371)
(1) 第一节 德育教师概论	(371)
(535) 一、教师与德育	(371)
(535) 二、德育教师与德育	(372)

第二节 德育教师在德育过程中的地位和作用	(374)
一、关于教师在德育过程中的地位和作用的论证	(375)
二、正确认识教师在德育过程中的地位和作用	(386)
第三节 德育教师的素质	(388)
一、德育教师有无特别的素质要求	(389)
二、理想的德育教师	(392)
三、我国德育教师的素质结构	(395)

第一章 德育的本质、功能和地位

20 世纪 90 年代以来，德育的本质、功能和地位问题成为德育理论研究的重点和难点。这三个问题存在着内在联系：德育本质决定了德育功能，而德育功能决定了德育地位（现实生活中德育处于什么地位，与当时的社会现实状况有关）。

第一节 德育的本质

德育本质是德育原理的基本问题，它可以分解为两个问题。一是事实分析，即德育过去是什么？现在是什么？人们是如何定义德育的？二是价值选择，即德育应该是什么？它既是一种理想状态，包含了德育将来是什么；也是对德育质的规定性的阐释，表达了人们的主观愿望和选择。当然，这种主观愿望来源于社会发展的客观实际。

自 20 世纪 80 年代中期以来，德育本质问题一直是个热点问题。但众多研究者只是在德育概念的内涵与外延上做文章，尚未深入到德育质的规定性。这种状况直到鲁洁先生提出“道德教育是一种超越”后才得到改变。

一、德育是什么？——事实分析

作为文明古国，我国素有重视德育的传统。中国古代教育的主要构成就是道德教育或伦理教育。不过，从词源学上考查，我国古代还没有使用德育这个概念，往往是用“教”、“教学”、“学”、“道”、“德”字代替。^①德育一词最早出现在1906年，王国维在当年《世界教育》第56期上发表《论教育宗旨》一文，明确提出培养“智育、德育、美育和体育四育”全面发展的“完全之人物”。^②中国历史上的德育内涵，主要是人伦规范方面的教育，偏重于“做人”，尚不包括今天我们常讲的心理教育、思想教育和法制教育之类。

在西方，德育传统同样源远流长。古希腊哲学家德谟克利特很早就指出，“用鼓励和说服的言语来造就一个人的道德，显然比用法律和约束更能成功”。^③不过，在相当长的历史时期内，是将德育混同在教育概念之中使用的。到了赫尔巴特，有时甚至把教育与德育完全等同起来。他说：“教育的唯一工作与全部工作可以总结在这一概念之中——道德”。^④20世纪40年代苏联教育学家凯洛夫主编的《教育学》，用狭义的教育来表示德育。当然，也有许多教育家很早就意识到德育是与

① 参见华中师范大学等六院校编：《德育学》，陕西人民教育出版社1986年版，第15页。

② 胡守棻主编：《德育原理》（修订版），北京师大出版社1989年版，第12页。

③ 周辅成编：《西方伦理学名著选辑》上卷，商务印书馆1964年版，第80页。

④ 赫尔巴特：《普通教育学》，见《西方资产阶级教育论著选》，人民教育出版社1979年版，第249页。

教学（知识教学）完全不同的。比如洛克在《教育漫话》中就对德、智、体三育进行了区分。从中西德育比较角度看，西方德育偏重于意志品质，而中国德育偏重于人伦规范。

那么，今天我们是怎样使用德育这个概念的呢？一般来讲，它是全面发展教育的一个重要组成部分，与智育、体育、美育和劳动技术教育并列。换言之，它在五育中，是一个相对独立的概念。对此，人们是没有多少异议的。

然而，德育究竟指什么？它在实施过程中究竟包括哪些方面？还是存在歧义的。胡守荣先生在《德育原理》，王逢贤先生在《德育新论》中都指出了这种状况。大致来讲，对德育的外延存在着这样一些理解：^①

- 德育即道德教育；
- 德育即思想品德教育或品德教育；
- 德育即思想政治教育或政治思想教育；
- 德育即理想教育、道德教育、纪律教育；
- 德育即道德教育、政治教育和思想教育；
- 德育即“四项基本原则”的教育或社会主义方向的教育；
- 德育即时事政治教育；
- 德育即爱国主义教育、集体主义教育、劳动教育、社会主义和共产主义理想教育；
- 德育即做人的教育；
- 德育即非智力因素的教育。

此外，由于教育改革和社会形势的需要，近十年来，也往

^① 鲁洁、王逢贤主编：《德育新论》，江苏教育出版社1994年版，第89页。

往把民主与法制教育、青春期教育、社会主义人道主义教育、心理健康教育，甚至职业和生活指导教育、市场经济意识教育等看作是德育的内容或组成部分。在译介外国德育著述和资料的过程中，有的译者把西方的道德教育、价值观教育、法律教育、生命生态教育、性教育、生活和职业指导教育、宗教教育等一律译成道德教育或德育。

但是，我们要指出的是，上述列述德育内容的方式并不能告诉人们德育究竟是什么。要给德育下一个定义，尚需揭示德育与其它各育的本质差别，这是认识德育的逻辑起点。换言之，我们是在教育学范围内，明了教育属性的基础上给德育下定义。此时的德育，非指社会或家庭及其它环境中的德育，而是指学校环境条件下的德育。因此，一个合理的德育概念，应该由教育的一般属性和道德的特殊属性两部分构成。

目前，人们虽然对教育的本质尚存不同的看法，但从事实的角度来看，教育是有目的、有计划、有组织的活动（此处指学校教育），它有三个要素，即教育者、受教育者和教育措施。对此，是不存在疑义的。

问题是，道德的特殊性何在呢？前述内容只是列出了道德的组成部分（甚至有些内容如法制、政治等等究竟属不属于道德范畴，仍是未定的。我们的看法是，法制、政治等活动之中有道德问题，但它们并不属于道德范畴），并未指出道德发展、道德培养不同于智力、体力、美感和劳动技术能力的发展与培养之处，因而是充分甚至是不科学的。

我国之所以提出五育并举的教育目的，实则有两个潜在前提。一个是默认人的素质可以划分为德、智、体、美、劳五个方面，另一个就是默认我们当前的社会实践需要的就是这种全

面发展的人。如果这两个前提存在问题，那么，我们的教育目的就是不可靠的选择。为讨论德育的特殊性，我们不妨认可这种选择。

智育主要是向学生传授系统的文化知识，培养其认识能力（智力），主要属于认知的范畴；体育意在发展学生体质，授予其运动知识和技能，主要属于动作领域；美育则重在培养学生的审美意识和能力，属于艺术或情感范畴；劳动技术教育则引导学生掌握劳动技术知识和技能，形成劳动观点和习惯，属于技术领域。而德育虽与上述四种范畴存在千丝万缕的联系，但断然不能划归于其中任何之一。德育的特殊性在于，它虽然要以认知做基础，但它所要解决的不是事实性认知，而是价值性认知，回答应该和可能的是什么；德育虽然要培养学生践行道德的行为习惯，可它所追求的不是动作的完善与优美；德育虽然要培养学生健康、积极向上的道德感，但它不纯粹是个情感问题；最后，在社会生活中成为一个有道德的人，更不是一个技术问题。德育的特殊性，一言以蔽之，就在于道德是一个价值问题，它要超越事实，高于现实。

那么，在事实层面上，如何来定义德育呢？目前，不同著作给德育下了各种各样的定义，如：

“德育是教育者按一定的社会要求，有目的有计划地对受教育者心理上施加影响，以培养起教育者所期望的思想品德”。^①

“德育是教育者按照一定社会或阶级的要求，有目的、有

^① 南京师范大学教育系编：《教育学》，人民教育出版社 1984 年版，第 230 页。

计划、系统地对受教育者施加思想、政治和道德影响，通过受教育者积极的认识、体验、身体力行，以形成他们的品德和自我修养能力的教育活动。”^①

“德育是教育者按照一定社会或阶级的要求，有目的、有计划、有组织地对受教育者施加系统的影响，把一定的社会思想和道德转化为个体思想意识和道德品质的教育”。^②

“德育就是把一定社会的思想观点、政治准则和道德规范，转化为受教育者个体的思想品德的社会实践活动”。^③

“德育是教育者将品德规范转化为受教育者品德的教育。”^④

“德育是教育者根据一定社会和受教育者的需要，遵循品德形成的规律，采用言教、身教等手段，通过内化与外化，发展受教育者的思想、政治、法制和道德几方面素质的系统活动过程”。^⑤

上述6种表述，各有其合理性，它们都有一个共同点，即肯定了德育就是培养受教育者道德品质的活动；差别在于如何界定和表述德育的特殊性。第一种定义强调的是心理影响（心育）；第二种定义强调受教育者的主体性和转化的内化特征；第三种定义侧重于德育的社会规定性；第四种和第五种定义突出了转化，比较简明扼要；第六种定义在总结以往定义的基础

① 王道俊、王汉澜主编：《教育学》，人民教育出版社1988年版，第333页。

② 《中国大百科全书·教育》，中国大百科全书出版社1986年版，第59页。

③ 胡守棻主编：《德育原理》，北京师范大学出版社1989年版，第3页。

④ 华中师范大学等六院校编：《德育学》，陕西人民教育出版社1986年版，第17页。

⑤ 鲁洁、王逢贤主编：《德育新论》，江苏教育出版社1994年版，第95页。

上,突出了德育过程中两个主客体的统一性和转化的两级性(既有内化也有外化),而且对德育组成部分的概括也较前述定义周全,是迄今为止比较严整的德育定义。但美中不足的是显得繁琐。

应该指出的是,在事实层面上回答德育是什么,既不是罗列德育的组成部分或内容,也不是在德育的表述上作文章;而应该准确地把握德育的特殊性。要深刻地把握其特殊本质,仅仅停留于事实层面又是不够的,必须进一步地超越时空条件的限制,将视野延伸到价值层面上来。这就是:德育应该是什么?

二、德育应该是什么——价值分析

对德育本质的认识,以往的著作,一个明显的不足就是缺乏价值层面的分析,不能回答理想的德育应该是什么。1994年,鲁洁教授率先提出“道德教育是一种超越”,^①拉开了道德教育本质讨论的序幕。

鲁教授的观点,既得到教育理论界一部分人的赞同,也受到指责。有人认为这种观点是理想主义的,没有现实基础。1995年11月,由全国教育科学规划领导小组办公室、南京师范大学教科所、《教育研究》杂志社、中央教育科学研究所德育中心在南京共同主办了“当代道德教育理论研讨会”,会上更进一步地探讨了德育的超越性本质与现实性功能问题。^②基本观点可以概括为如下三点:

第一,在现实性与超越性的关系上,德育不仅仅体现为现

^① 鲁洁:《道德教育:一种超越》,《中国教育学刊》,1994年第6期。

^② 赵志毅等:《关于德育超越本质的讨论》,《教育研究》,1996年第3期。