

当代中小学教师研修教材 ●●●●

品德新课程教学 与教师成长

●●●● 王远美 赵 聪 主编

Pinde Xinkecheng Jiaoxue
yu Jiaoshi Chengzhang

 中国人民大学出版社

◀ 当代中小学教师研修教材 ●●●●

品德新课程教学 与教师成长

●●●● 王远美 赵 聪 主编

中国人民大学出版社

· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

品德新课程教学与教师成长/王远美, 赵聪主编

北京: 中国人民大学出版社, 2010

当代中小学教师研修教材

ISBN 978-7-300-12793-4

I. 品…

II. ①王…②赵…

III. 思想品德课-教学研究-中小学

IV. ①G633.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 192908 号

当代中小学教师研修教材

品德新课程教学与教师成长

王远美 赵 聪 主编

出版发行 中国人民大学出版社

社 址 北京中关村大街 31 号

邮政编码 100080

电 话 010-62511242 (总编室)

010-62511398 (质管部)

010-82501766 (邮购部)

010-62514148 (门市部)

010-62515195 (发行公司)

010-62515275 (盗版举报)

网 址 <http://www.crup.com.cn>

<http://www.ttrnet.com>(人大教研网)

经 销 新华书店

印 刷 北京东方圣雅印刷有限公司

规 格 170 mm×228 mm 16 开本 版 次 2010 年 11 月第 1 版

印 张 13.75 插页 1

印 次 2010 年 11 月第 1 次印刷

字 数 245 000

定 价 25.00 元

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

总序

建设人力资源强国是我们今后一段时间的重要任务，作为工作母机的教师教育，包括职前培养和职后培训，越来越发挥着关键作用。温家宝总理提出，与国家民族振兴相联系的师范教育才是真正的师范教育。我们今天的教师培训要从培养现代化建设人才的需要出发，从改革不适应社会发展需要的教育内容和方法手段出发，使教师牢固树立素质教育的理念，提高自身师德与专业素养，提高实施素质教育的能力和水平，总之，要有魂，要有力，要有效，要见诸儿童青少年的全面健康可持续的成长，这样的培训才是真正的培训。

人才强教是首都教育现代化的战略，也是北京教育学院的职责。作为首都重要的教师培训机构，北京教育学院坚定办学方向，坚持内涵发展，为成为首都人才强教的高地而不懈努力。2004年北京教育大会以来，我们根据“面向全体，突出骨干，倾斜农村，服务急需”的培训方针，开展了以“绿色耕耘”为品牌的农村教师培训、以“春风化雨”为品牌的城区中小学教师培训、以市级学科带头人和骨干教师为主要对象的培训等大规模的培训，涉及十多个项目，每年培训万余人次。在培训过程中，我们又在充分发挥自身优势的前提下，秉持整合资源、开放创新的理念，充分发挥首都优质培训资源的作用，聘请了中国科学院、北京大学、清华大学、北京师范大学、首都师范大学、北京教育科学研究院等机构的教授专家和一线中小学特级教师、中小学名校长为培训项目授课，从而积累了丰富的培训课程资源。为了使这些资源发挥更大的作用，既为后面我们的各类培训提供学习教材，又为其他地区的教师培训提供参考，我们决定筛选优秀的课程内容，把教学讲义整理出来，按学科编成相对系统的培训教材。

我们认识到，学校的发展必须是内涵发展。基于此，我们提出了学科建设、科研建设、信息化建设、人才队伍建设、制度建设五项攻关。而培训课程是五项攻关的核心内容，是五项攻关的汇聚点、着力点。学科建设的核心是在知识创新

的基础上转化形成一批品牌课程；科研建设是培训课程建设的基础和基本手段；信息化建设是培训课程实现新载体形式、新传输形式的途径；人才队伍建设也要以课程为平台，好的课程往往能培养出优秀人才；制度建设则是课程开发与运用的保障。我们的主业是干部教师培训，而培训的核心竞争力是课程。

开发和建设培训课程不是简单的事情。通常要经过实际需求分析、案例及素材采集、理论研究、实践应用，最后转化为课程，它实际上是一系列理论研究和实践应用后的结果，是培训者的一种再创造。正是由于培训课程开发的特殊性、复杂性，才使我们的教师较好地理论和实际结合起来，也才使我们的教师朝着“顶天立地”型发展。

本套教师研修教材共计14本，涉及中小学主要学科。既是一套反映新课程理念、新课程改革实践的教材，又是一套针对课程与教学改革中的重点难点问题而深入探讨、给人启发的教材，还是一套前沿理论与丰富案例较好结合的教材，相信它能够为教师的专业发展带来积极的帮助。

在本套教材编写出版的过程中，我们得到了院外许多专家教授、一线名校校长名教师的大力支持，在此对他们的辛勤耕耘表示敬意和感谢！

李方

2009年5月

第一编 品德课程本质与课程标准

第一讲	回归生活的德育课程	高德胜	3
第二讲	《品德与社会课程标准》解读	顾瑾玉	12
第三讲	思想品德课追求的价值理念与教学实践	赵 聪	24

第二编 品德课程教学设计理论与实践

第一讲	思想品德课教学设计的基本理论	乔自洁	41
第二讲	品德课单元教学设计与课时教学设计	吴松年	52
第三讲	小学德育活动课的设计与组织	李冬梅	60

第三编 品德课程的教学策略

第一讲	思想品德课堂教学的有效教学策略	张秀芝	75
第二讲	思想品德课活动教学策略	金 利	90
第三讲	思想品德课情境教学策略	陈 英	104
第四讲	品德与社会课学习方式的变革	樊雪红	115

第四编 基于学生品德发展的教学实践

第一讲	以案说法 培养学生的法律意识	刘 军	131
第二讲	了解两岸关系 培养学生的爱国情感	赵 力	147

第三讲 以史为线 培养学生的民族精神

胡英才 167

第五编 品德教师专业发展策略

第一讲 基于教师专业发展的听课和评课

郭雪翔 179

第二讲 基于教师专业发展的校本教研

赵 聪 194

第三讲 基于教师专业发展的教育科学研究

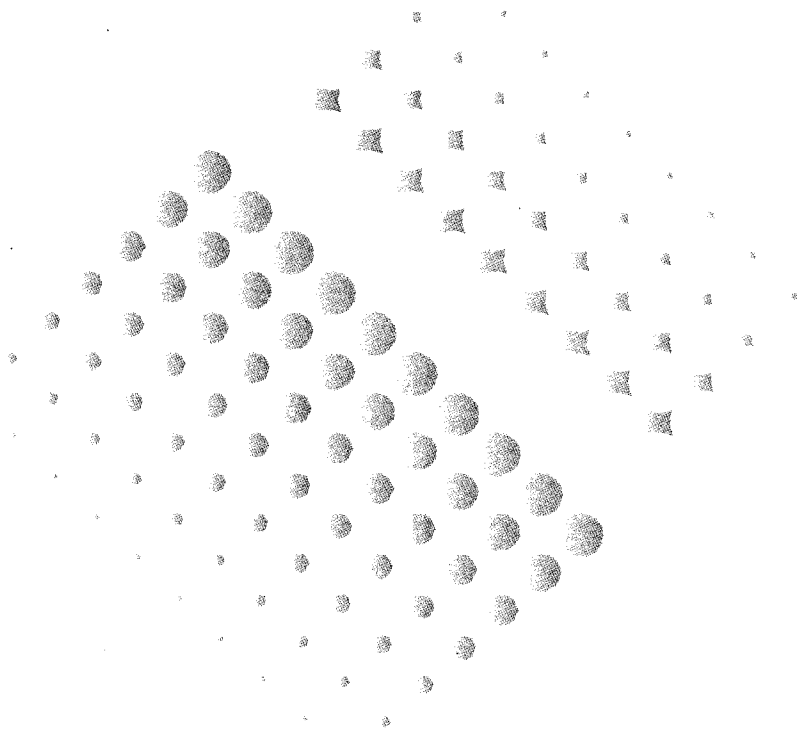
蓝 维 205

后 记

214

第一编

品德课程本质与课程标准



第一讲

回归生活的德育课程

南京师范大学道德教育研究所 高德胜

中小学是否应该开设德育课程，中西方国家对此有不同的看法和争论。而开设德育课程的目的是培养有道德的人还是培养“道德研究者”，德育课程的逻辑结构是遵循学科的逻辑还是遵循生活的逻辑，这些问题一直围绕在从事中小学德育工作的专家、教师们的脑海中。在这次基础教育课程改革中，从中小学德育课程的名称上我们可以看到变化。小学1~2年级开设“品德与生活”、3~6年级开设“品德与社会”、中学7~9年级开设“思想品德”。德育课程的价值应该由培养研究道德的理论态度转向践行道德的实践态度，遵循生活的逻辑，力求反映中小学生的整体生活。

一、德育课程：“直接道德教学”的困局及其突破

1. “直接道德教学”的困局

杜威对作为“直接道德教学”的德育课程有一个著名的论断：直接的道德教学只能帮助学生形成“关于道德的观念”，不能形成“道德观念”。这一论断影响了一个世纪以来的德育课程设置，尤其是西方国家的德育课程设置，提出了德育课程至今还没能很好解决的困局：直接的道德教学只能让学生学到“与道德无关的观念，就是对行为没有影响、既不使它变得更好也不使它变得更坏的观念和片断知识”，而“能够影响行为，使行为有所改进和改善的观念就是‘道德观念’”是通过学校整体生活才能获得的，所有“直接道德教学的影响，即使充其量说，比较地在数量上是少的，在影响上是微弱的”^①。涂尔干与杜威所见略同：“当一个人按照课程规定把整个道德压缩成几节道德课，并在一周之内用比较短的间隔来不断重复这几节课的时候，他很难满怀激情地完成这项工作，因为这种间歇性

① [美] 杜威：《学校与社会·明日之学校》，142~143页，北京，人民教育出版社，1994。

的课程特点几乎不足以给儿童留下任何深刻或持久的印记，而没有这些印记，儿童就不能从道德文化中获得任何东西。”^①

国际上对是否应开设专门的德育课程，有不同的看法和争论。总起来说，东方国家多倾向于开设专门的德育课程，西方国家多倾向于否定专门的德育课程。近年来，这一大体上的分界已经有所变化，一些东方国家开始走向否定专门的德育课程，而一些西方国家也开始尝试开设一些专门的德育课程。^②但总起来看，专门的德育课程都没能很好地解决杜威和涂尔干提出的自身困局。因为开设专门的课程进行道德“专修”的一个常见后遗症是课程的知识化，即走向教授道德价值知识（德目）和德育说教。“德目本身是历史地、社会地规定理想的人类生活面貌的重要概念。但德目说教却使这种德目远离日常生活，而把它作为独立的固有价值加以实体化，只求表面地、唯心地理解它；德目说教者还认为，借助这种方法，可以有效地培养出德目所意味的道德性格特征和道德实践能力。其错误的根源即在于此。”^③道德知识是人们生活经验的概括、抽象与总结，虽然它来源于生活过程，却因其经过抽象加工过程而具有了一定的抽象性和符号性。因此，道德知识的意义并不在于知识符号本身，而在于这些知识符号所代表的生动而丰富的道德意蕴。以传授道德知识为特征的品德教育舍本逐末，将道德知识符号而不是这些符号所代表的道德意义看成教育的目标，在教学过程中远离这些道德知识符号得以产生、运行的历史的、现实的生活，虚构一个虚幻的道德知识世界，热衷于对这些道德知识符号的记诵和逻辑演绎。在这种品德教育过程中，学生学到的不是沉甸甸的生活与道德智慧，而是枯萎的道德语言符号和知识气泡。

可能很多人不同意这样的观点，认为这样的判断不公平，认为原来的德育课程在学生品德培养方面取得了巨大成效，自有其存在意义。我们承认，几十年来我国相关德育课程所起的巨大作用，在儿童品德发展中的影响不容忽视，但这些成绩的取得并不意味着已经突破了杜威和涂尔干所讲的德育课程的困局。首先，儿童品德发展是一个复杂的过程，虽然不能否认德育课程在其中所起的作用，但其作用到底有多大很难说清楚。其次，任何事情都是要讲效率的，我们在德育课程上的付出和投入是否得到了我们期望的“产出”是值得认真思考的。最后，如果说以往的德育课程在儿童发展中起到了巨大作用，那我们就得认真分析它在儿童发展的哪些方面起到了作用。相关德育课程确实使儿童学到了很多社会

① [法] 涂尔干：《道德教育》，123页，上海，上海人民出版社，2006。

② 如英国的威尔逊、麦克菲尔，美国的纽曼等人分别设计的道德教育课程。这些课程在设计上都比较理想，但在课程实践中，往往也是避免不了知识化、认知化的倾向。

③ [日] 筑波大学教育学研究会编：《现代教育学基础》，366页，上海，上海教育出版社，1986。

科学知识，但对儿童品德的影响却相对小得多。

2. 解决困局的思路

德育课程要想为自己的存在辩护，就必须解决好两个问题：（1）重建与其他课程和教育活动的联系；（2）重建与儿童生活的联系。涂尔干认为：“我们不能僵硬地把道德教育范围局限于教室中的课时：它不是某时某刻的事情，而是每时每刻的事情。”^①也就是说，我们必须把道德教育融合在整个学校生活之中，但这并不能否认专门课程的意义。如果专门的课程与其他课程和教育活动是相通的，而不是隔离的，专门的课程就可以发挥一定的作用。因为其他课程和活动，或者说整个学校生活，其德育意义的发挥多是“自在”的，而专门的德育课程在道德教育方面则是“自为”的。“自为”的道德教育必须以“自在”的学校生活为基础，而“自在”的学校生活其道德教育意义的充分发挥也需要上升到“自为”的层次。德育课程如果能将学校整体生活中突出的、有代表性的问题纳入到自身结构之中，起到一种对学校生活的反思与整理的作用，其存在就是有价值的。

但是，学校生活并不是儿童生活的全部，它只是儿童整体生活的一部分。虽然学校生活是儿童的主要生活，是一种制度化的、同龄人密集的特殊生活，但这种“人为”的生活毕竟不是儿童生活的全部。儿童品德的形成是在儿童整体生活中实现的，学校生活不能单独承担培养儿童品德的任务。德育课程如果只是贯通了与学校生活的关系，而没有贯通与儿童整体社会生活的关系，其效果和影响必然会大打折扣。事实上，学校生活与儿童的整体社会生活并没有截然的鸿沟，而是互动、互渗的。如果德育课程只反映儿童的学校生活，那这种反映不可能有效的，因为割断了与社会生活的联系的学校生活必定是静态的、僵化的。因此，德育课程要想摆脱脱离生活的困境，在反映儿童学校整体生活的同时，也必须将眼界扩大，将儿童的整体社会生活纳入课程，贯通与儿童整体社会生活的关系，为儿童反思、整理自己的生活提供专门的时机与引导。

二、德育课程回归生活的理路

1. 课程价值取向的转向：培养“有道德的人”而不是“道德研究者”

以往的德育课程往往有一个潜在的价值取向：培养“专门研究道德的人”或者说是“伦理学者”。这种价值取向的着眼点不在于儿童道德的发展，而是将道德视为研究对象，往往从抽象的道德概念开始，从什么是“诚实”开始，然后再讲到“为什么要诚实”，最后落到“如何做一个诚实的人”。在这种价值取向引导

^① [法] 涂尔干：《道德教育》，123页。

下，儿童俨然成了一个专门研究“诚实”的伦理学者。同样，情绪教育也是这样展开的：“什么是情绪”、“情绪变化的个人与社会条件”、“情绪的功能”、“情绪调节的方法”。这样的教学要求实际上不是为了儿童的情绪发展，而是想将儿童培养成一个“情绪心理学家”。

这样的价值取向所持的是一种“理论态度”，而生活中的道德却是一种“实践态度”，是与生活融为一体的完整生命表现。课程价值取向的转向实际上就是由培养研究道德的理论态度，转向践行道德的实践态度。这种转向要求德育课程及其教育不能将道德视为与儿童生活无关的学习和研究的对象，而是将道德视为生活的构成性因素，通过对自己生活经验的整理、反思与丰富，在课程生活和整体生活的互动与融通中成为一个有道德的人。

2. 课程的逻辑：生活的逻辑而不是学科的逻辑

课程价值取向的转向实际上意味着德育课程的深刻变化，影响到德育课程的内在逻辑。培养“道德研究者”这一价值取向实际上所遵循的逻辑是伦理学和社会科学知识的逻辑，用学科知识的框架淹没了人。培养“有道德的人”这一价值取向应该遵循生活的逻辑，将人从学科知识的窒息中解脱出来，让其重归生活的海洋，在其自身生活中成就自己的德行。

生活的逻辑是一个比较复杂的问题。我们认为生活的逻辑就在于生活本身，遵循生活的逻辑就是要遵循生活的特性。第一，生活是劳作性或实践性的。生活是需要过的，单纯的思想活动无法使人浸入生活。当然，“过”也不是一个简单的身体行为，而是人的整体生命表现，其间少不了意识和情感的投入。第二，生活是人的生活，生活中不能没有人，任何将人遗忘的活动都是对生活的背离。第三，生活具有主体间性。生活中的人不是单独存在的，生活中有他人是我们的一个根本的存在境遇，与他人的交往也是我们人性发展与充盈的自然需要。第四，生活具有整体性。生活的整体性不单是指生活领域划分的相对性，即科学世界与生活世界、日常生活与非日常生活划分的相对性，还意味着构成生活的要素的整体性与不可分割性。比如，道德是生活的一个构成性要素，但道德与生活的其他要素是无法分割的，强行分割只能导致生活与道德的双重死亡。第五，生活的意义建构性。生活离不开日用常行，但生活也需要建构意义。生活的过程也是意义建构的过程，或者说是创造“可能生活”（赵汀阳语）的过程。

德育课程遵循生活的逻辑也就是在课程中将生活的这些特性体现出来，用真实、完整的生活来设计课程结构，融通与儿童现实生活的关系。

3. 德育课程与儿童生活的关系：不能涵盖儿童的整体生活，但力求反映儿童的整体生活

德育课程应该反映儿童的全部生活，也包括学校生活。儿童在社会生活和学

校生活中遭遇的带有普遍性的问题应该是课程关注的重点。当然这种关注不是从单一的角度，而是既有品德教育，也有生活指导和科学知识学习。儿童生活中所遭遇的事件和问题，有些是道德性的，或者说是与道德有关的；有些则是非道德性的，或者说是与道德无关的；但更多的时候是两种情况结合在一起，很难区分得开。德育课程对生活的关注应采取一种整体关注的方式，将原本综合在一起的生活按生活的本来面目呈现给儿童，同时实现多种教育目的。

德育课程不能涵盖儿童生活的全部，只是为儿童整理、反思与拓展自己生活提供一个范例。一门课程，在有限的文本和时间（教学时间）内根本无法涵盖儿童的全部生活，即使这门课程以“生活”来命名。儿童在德育课程学习中所用的时间和获得的经验都不能代表儿童生活的全部。但德育课程却应力求反映儿童的整体生活，通过课程学习促使儿童在专门的时间和空间里对自己以往的和现在的生活进行整理与反思，并在这种整理与反思的基础上对未来的生活进行规划与展望。

三、初步的探索

1. 课程标准的探索

在中国全面展开基础教育课程改革的大背景下，鲁洁教授等人受教育部基础教育司的委托，主持、参与制定了《全日制义务教育品德与生活课程标准（实验稿）》、《全日制义务教育品德与社会课程标准（实验稿）》，现已正式颁布，对德育课程如何回归生活作出了可贵的初步探索。《品德与生活课程标准》的设计是：以儿童生活的四个价值维度——健康安全的生活、愉快积极的生活、负责任有爱心的生活、动脑筋有创意的生活为课程的基本框架来确定课程的目标和内容标准。^①《品德与社会课程标准》则是以“我在成长”、“我与家庭”、“我与学校”、“我的家乡（社区）”、“我是中国人”、“走进世界”六大主题，以儿童逐步扩大的生活领域为课程框架来确定课程目标和内容标准。^②

新课程标准的特点在于“品德培养回归生活”、“关注儿童的现实生活”、“积极引导儿童的发展”、“情感、态度、行为习惯与知识、技能培养的内在统一”、“倡导自主、探索性学习”^③。这五个方面精确地概括了新课程标准在德育课程开发与研制上的创新之处，尤其值得称道的是使课程回归儿童生活的努力。课程标

^① 参见中华人民共和国教育部：《全日制义务教育品德与生活课程标准（实验稿）》，7~10页，北京，北京师范大学出版社，2002。

^② 参见上书，7~16页。

^③ 这是鲁洁教授向中央有关部门汇报课程标准制定情况时对课程标准的概括总结。

准一改以往以知识或德目为逻辑的组织方式，关注儿童现实生活，从儿童现实生活出发来组织课程目标与内容标准。“品德与生活”从儿童生活的四个维度或者说四个价值追求出发来精选儿童生活素材，使儿童在健康、安全、积极、愉快、动脑筋、有创意的生活中学习道德，重新摆正了生活与道德的关系。“品德与社会”则从儿童不断扩大的生活领域出发来组织内容和素材，力求使课程建立在儿童自身生活经验的基础之上。

2. 教材的探索^①

以往的相关教材的一个惯性就是按学科知识或以道德规范体系的逻辑来编写。以这样的方式建构的教材虽然看似有较为严密的逻辑体系，但与儿童的生活却是不相关联的，它们所承载的世界往往是与儿童的生活世界相分离的。我们编写的教材所遵循的内在逻辑是儿童生活的逻辑而不是学科知识或道德规范的逻辑。对于生活的逻辑，我们创造性地用“生活事件”来加以体现。

我们的思路是先理清儿童成长历程中可能遇到的各种具有普遍意义的社会生活与品德发展的问题，弄清每一个阶段儿童的所思所想、所感所感、所欲所求，在此基础上生成、设定单元和课文教育主题。我们不是机械地图解课程标准，而是创造性地运用课程标准“品德培养回归生活”、“关注儿童的现实生活”的理念，从儿童生活中经常遇到的问题出发来生成教育话题和范例，以此实现课程标准的要求。教材所生成的教育话题和范例，是以儿童的生活事件的形式呈现的。在生活事件的选取上，我们的取向是：（1）以真实的生活事件来促进真实的学习过程；（2）以普通的生活事件为主；（3）以日常生活事件为主；（4）以“今天”的生活事件为主；（5）以首属群体中的生活事件为主。^②

之所以选取生活事件来体现生活的逻辑，是因为我们认为生活事件是儿童生活的真实体现，不是远离生活的概念和知识体系；生活事件本身是综合的，能够贯通生活的所有领域和所有要素；这些生活事件是儿童的，处在交往关系中的儿童是这些生活事件的主人；我们所选取的生活事件是典型的、有教育意义的事件，因而对儿童过去的的生活来说是有意义的，更重要的是这些生活事件对儿童现在的生活和将来的生活来说也是有意义的：它们是促使儿童整理、反思、拓展自己生活经验进而创造更好生活的话题和范例。

^① 按照新课程标准编写的各个版本的教材（第一册）已经出版，可以说各有所长，对课程标准都有自己创造性的理解。但由于对各教材的编写思路并不了解，这里只能以笔者参与编写的教材为例来分析教材的创新。

^② 参见鲁洁主编：《品德与社会》教师用书（三年级上册），2~4页，南京，江苏教育出版社，2002..

3. 尚待研究的问题

由于课程标准研制与教材的开发都是全新的尝试，因此仍然有许多问题值得进一步探讨。

(1) 生活常识与社会科学知识处理问题。在课程标准研制过程中，我们提出了处理历史和地理等社会科学知识的基本原则：散点式，即根据儿童生活的实际，打破历史和地理知识原有的学科逻辑，将各种知识分散到儿童生活的方方面面，不求知识的系统与全面，只求其与生活的连接。这一原则为社会科学知识的处理提供了一个很好的思路，具有创新意义，遗憾的是这一原则在课程标准中并没有得到彻底的贯彻与落实。原因在于我们对于小学生应该掌握多少社会科学知识、能够掌握多少社会科学知识没有把握，本着对儿童负责任的态度，课程标准还是保留了很多我们以为应该保留的知识。同时，每一门学科都有自己的学科逻辑，这种严密的学科逻辑正是其科学性的保证，如果打破了这种逻辑，专业人员就可能对其科学性提出质疑。课程标准上存在的问题为教材编写带来了困难：如果按照学科逻辑来组织某一方面的知识，就有悖于生活的逻辑；如果按生活的逻辑来组织一些知识要求，就可能遭遇科学性难题。

(2) 如何坚持和体现生活逻辑的问题。《品德与生活课程标准》从生活的四个价值维度来组织课程的内容标准，这无疑是一种创新。但生活是整体性的，四个价值维度也是无法截然分割的。是不是还有更好的方式来体现课程标准所倡导的生活逻辑，这是值得进一步探讨的问题。另外，在四个维度下的具体内容标准，如何进一步体现与生活的一体性，避免德目化的痕迹，也需要研究。《品德与社会课程标准》按逐步扩大的生活领域来组织内容标准，将生活领域作为生活的逻辑主线，这是一种尝试与创新。且不说这是不是体现生活逻辑唯一或者最佳的方式，单就逻辑本身还有许多问题需要深入研究，如生活领域的渐进性与跳跃性问题、儿童对自在的生活领域的感受性问题等。我们在实地考察中发现，儿童并不一定对范围较小的生活领域熟悉，相反，他们可能对较大的生活范围熟悉。比如家乡是一个相对较小的生活领域，但由于儿童自然地在这一生活领域中成长，缺乏跳出这一领域进行反观的生活经验，所以多没有家乡的概念。相反，儿童却对遥远的世界很熟悉，知道很多我们意料之外的事情。

在教材编写中，我们是用生活事件来体现生活逻辑的，但也遇到了一些困难：一些内容标准，特别是一些知识性的内容很难用生活事件来呈现。有些教材直接用课程标准中的生活领域这一逻辑主线来组织教材，效果不错，但也必须面对儿童生活领域的跳跃性问题。另外，由于教材开发立项要求教材体系必须有三级标题，几乎所有的教材都设立了单元，将相类似的教育主题放在一起。这样处理的一个后果是教材呈现“块状”结构，但儿童生活并不是块状的，这样一来教

材的逻辑与生活的逻辑就有了错位。

(3) 如何面对儿童生活的“空壳化”(鲁洁教授语)倾向。我们在教材开发过程中通过实地考察发现一些儿童的生活经验非常单一、贫乏,他们的生活经验仅限于学校和家庭生活的经验,就是家庭生活经验也以学习经验为主,在学校以外,与他人、包括同龄伙伴的交往很少。这种状况一方面是由我们的应试教育造成的:应试教育将儿童丰富多彩的生活缩减为单一的学习生活,导致儿童生活的贫血化和空壳化;另一方面,现代社会人际关系淡漠,人与人之间戒备心理比较严重,父母一般不愿意子女与其他儿童交往。德育课程和教材如何面对这一现实,是我们迫切需要研究的课题。我们既不能脱离儿童的这一生活现实,否则课程学习与教学就不能唤起儿童的生活经验,儿童就会用空壳化的语言来应付课程学习与课堂教学;又不能迁就儿童的这种生活现实,否则就有加剧儿童生活空壳化的负面作用,无法改变儿童的这种畸形生活,无法使他们自身回归真实的生活之中。

(4) 如何面对农村与城市生活的巨大差异问题。课程标准和教材开发始终无法回避的问题就是农村儿童与城市儿童生活的巨大差异问题,虽然我们作出了很大努力,但这一问题仍然未能很好地解决:客观地讲,课程标准和教材以城市儿童生活为基础的基调还是十分明显的。有人讲,以城市儿童生活作为课程标准与教材的基础是合理的,因为“城市儿童生活的今天就是农村儿童生活的明天”。这种观点有一定的现实性,但并不具有完全的说服力。从可持续发展的角度看,我们国家的自然资源能否承载完全城市化还是一个问题;从发达国家的经验看,农村与城市生活的差别仍然存在。农村与城市生活的现实差异决定了课程与教材在处理这一问题时客观上的难度,而课程开发者与教材编写者自身的城市生活经验与背景,则导致了主观上的难度。我们都是在城市生活的人,思考问题时所依据的时空背景自然而然的是城市生活,这是我们无法摆脱的生活局限性。

串讲小结

本讲着重探讨了:(1)德育课程必须克服的经典困局;(2)德育课程回归生活的理路;(3)我国德育课程回归生活的初步探索及尚未解决的问题。

思考与活动

1. 中小学德育课程有几个课程标准?它们的内在联系是什么?
2. 谈谈你对课程标准中关于正确处理好“生活常识与社会科学知识”关系

的要求的心得体会。

[作者简介]

高德胜，男，教育部人文社会科学重点研究基地南京师范大学道德教育研究所教授、博士生导师。主要研究方向为德育学、德育课程。