

德育与班级管理

周玫 主编



华中师范大学出版社

教师教育系列教材



德育与班级管理

周玫 主编

华中师范大学出版社

2011年·武汉

新出图证(鄂)10号

图书在版编目(CIP)数据

德育与班级管理/周玫主编. —武汉:华中师范大学出版社, 2011. 3

(教师教育系列丛书)

ISBN 978-7-5622-4782-1

I. ①德… II. ①周 … III. ①德育—研究②班级—学校管理—研究

IV. ①G41②G424. 21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 024541 号

德育与班级管理

作者:周玫

选题策划:张红梅

责任校对:刘峥

编辑室:高校教材编辑室

出版发行:华中师范大学出版社

社址:湖北省武汉市珞瑜路 152 号

电话:027—67863040(发行部) 027—67861321(邮购)

传真:027—67863291

网址:<http://www.ccnupress.com>

印刷:武汉中远印务有限公司

字数:300千字

开本:787mm×960mm 1/16

版次:2011年3月第1版

印数:1—2000

责任编辑:张红梅 肖爽爽

封面设计:叶玉

电话:027—67867364

电子信箱:hscbs@public.wh.hb.cn

督印:章光琼

印张:18

印次:2011年3月第1次印刷

定价:30.00元

欢迎上网查询、购书

敬告读者:欢迎举报盗版,请打举报电话 027—67861321

总 序

2007年，温家宝总理在第十届全国人大五次会议的政府工作报告中提出：“在教育部直属师范大学实行师范生免费教育，建立相应的制度。这个具有示范性的举措，就是要进一步形成尊师重教的浓厚氛围，让教育成为全社会最受尊重的事业；就是要培养大批优秀的教师；就是要提倡教育家办学，鼓励更多的优秀青年终身做教育工作者。”从2007年秋季开始，按照国务院和教育部的指示，华中师范大学和其他5所教育部直属师范大学开始招收免费教育师范生。华中师范大学2007年首批招收免费教育师范生2200人；2008年、2009年各招收免费教育师范生2300人。

我校确定2007级进校的免费教育师范生的培养目标是：“为国家基础教育事业的发展培养德才兼备的高素质专业化的一流师资。”在培养方案的制定上打破原师范专业只培养师资的单一模式，构建专业教育和教师教育分层同步、相对独立的新型培养方式。这种方式突出了两个相结合：

一、学科专业大类培养和教师教育特色培养相结合。教师教育以提高学科专业教育质量为基础和前提。师范专业的学生应同时完成主修专业课程和教师教育课程模块的学习；学生修取的部分教师教育课程模块学分可冲抵学科专业教育的选修课学分。

二、专业能力强化和整体素质提升相结合。以强化教师基本技能训练（尤其是课程教学组织能力）为重点，实现对师范生应具备的基本技能从定性到定量的转变。加大实践教学环节的学分，加强教育实习基地建设，强化学生从教能力的培养，以引导学生在强化课程教学组织能力和全面开展研究型教学两个方面相互促进、相互

提高。

教育部部长袁贵仁曾经在2005年10月11日“教师教育课程改革研讨会”的讲话中指出：教师教育改革要以先进的教育理念为指引，以解决现实问题为重点，要改变课程强调学科本位、结构单一、缺乏整合的现状，强调教育课程的综合化、整体性建设，打破几十年不变的“老三门”格局，实现课程结构多元化，要改革单一、拖沓、冗长的长课型，提倡丰富、短小、精炼的课程组合；要改变脱离中小学现实教育生活，课程内容“空、繁、旧”的现状，突出实践性，提高针对性和有效性；要改变课程设置与实施中过于偏重理论知识内容的倾向，实现从注重知识向注重求知过程的转变，提倡案例教学、参与式教学；要改变教师教育课程实施以教师为中心的传统和以教师所教授学科知识为中心的倾向，强调树立以学生为本的教育思想，实现教师从以知识为本向以人为本的转变；要改变教师教育课程的实施局限于大学课堂的现状，紧密结合中小学真实环境实施教师教育课程，在大学与中小学之间建立多种形式的合作伙伴关系，推进教师教育一体化和教师终身学习与发展。

高水平的专业、课程、教材是现代高水平大学的重要支撑，特别是高水平的教材，是大学培养高质量人才的基石。早在1977年8月邓小平同志就曾指示：“关键是教材。教材要反映出现代科学文化的先进水平，同时要符合我国的情况。”（《邓小平论教育》，人民教育出版社1995年版，第38页。）教育部《关于进一步深化本科教学改革全面提高教学质量的若干意见》（教高〔2007〕2号）也明确指出：“进一步加强教材建设。要采取有效措施鼓励教师编写国家规划教材和各种创新教材。积极参与，努力建设以马克思主义为指导的中国特色中国风格中国气派的哲学社会科学教材体系。要加强纸质教材、电子教材和网络教材的有机结合，实现教材建设的立体化和多样化。”

作为教育部直属重点师范大学之一，华中师范大学立足湖北，面向中南，辐射全国，50多年来为国家培养了近20万名师资和各类专门人才。教师教育始终是我校事业发展的主体部分和重要基石，

坚持开展教师教育改革,积极探索教师教育创新途径,主动服务和率领基础教育改革发展,是我校办学的鲜明特色。基于培养新型师范生的需求,华中师范大学2007年修订形成了《本科教师教育培养方案》,规定教师教育课程模块为30个学分,其中课程学分20个,实践教学(见习、实习)学分10个。教师教育课程分为师范教育基础课程、技能课程、学科教育类课程等模块(包括教育类必修课、心理学类必修课、教育技术类必修课、学科教育类必修课;教师基本技能类必修课;教育、心理类选修课、教师修养类选修课、学科教育类选修课)以及教育实践课程四个方面开设。2008年,学校决定由华中师范大学出版社在“华大博雅高校教材”专项中推出“教师教育系列教材”,作者全部是华中师范大学的教师,他们都具有教授或副教授职称,基本上都是博士生导师或硕士生导师,是教师教育课程的骨干教师,这套教材是他们多年潜心教学和研究的结晶。系列教材涵盖教育学、心理学、学校心理辅导、德育与班级管理、中外教育思想、教师专业发展、教学活动设计、教学案例分析、教育科研方法、课程与教学论、现代远程教育、信息技术、教师书法等,共计30余种,将从2010年初起陆续出版。

这套教师教育系列教材,既是华中师范大学教师教育课程改革与发展的成果展示,也是面向师范院校学子精心打造的特色品牌。新型的教师教育体系,应该是学校教育与社会教育、知识教育与实践教育、职前教育与职后教育统一的开放性的教育体系;师范生本科毕业走上教师岗位之后,将在职攻读教育硕士专业学位,因而这套“教师教育系列教材”充分适应职前和职后学习和发展的需求,既可作为本科阶段的系列课程教材,又可作为研究生阶段的辅助参考读物。我们希望,这套教材能够进一步推动师范教育的蓬勃兴盛,在教师教育课程改革进程中留下浓墨重彩的一笔。

免费师范生的人才培养是国家意志、国家利益、国家大事的具体体现。作为试点工作单位,我们肩负着温总理的殷切期望,我们的工作受到了全国人民的高度关注。2011年秋,第一批免费师范生将结束本科阶段的学习,走上基础教育第一线;我们的这套“教师

教育系列教材”也将陆续问世。我们希望师范院校毕业的师范生能够担当国家赋予他们的时代重任，也希望师范院校进一步彰显教师教育特色，不仅承担培养一批教师，培养好一批教师的任务，而且更要担负起培养一批好教师，乃至一批优秀教师和教育家的历史重任。

教师教育系列教材编委会主任 马敏

目 录

第一章 德育概念	1
第一节 德育概念	1
第二节 当代德育的发展走向	9
第二章 德育的本质和功能	17
第一节 德育本质	17
第二节 德育功能	21
第三章 德育目标	33
第一节 德育目标概述	33
第二节 我国的德育目标	35
第四章 德育内容	47
第一节 德育内容及其决定因素	47
第二节 我国学校的德育内容	49
第五章 德育过程	63
第一节 德育过程分析	63
第二节 德育过程的特点	67
第三节 德育过程的运行	71
第六章 德育方法	88
第一节 德育方法概述	88
第二节 我国常用的德育方法	98
第七章 班级管理概述	113
第一节 班级管理概述	113
第二节 班级管理的发展	121
第八章 班级管理	139
第一节 班主任的地位和作用	139
第二节 班主任的素质要求	151

第三节 班主任管理·····	160
第九章 班集体建设·····	172
第一节 班集体概述·····	172
第二节 班集体的形成·····	179
第三节 班集体的建设及评价·····	183
第十章 班级活动的组织与实施·····	198
第一节 班级活动概述·····	198
第二节 班级活动的内容和原则·····	205
第三节 班级活动的组织和实施·····	212
第十一章 班级管理模式·····	225
第一节 班级管理概述·····	225
第二节 班级管理模式的类型·····	229
第三节 新型班级管理模式的构建·····	242
第十二章 班级管理策略·····	249
第一节 班级制度管理·····	249
第二节 班级目标管理·····	255
第三节 班级过程管理·····	263
第四节 班级绩效管理·····	270
后记·····	278

第一章 德育概念

学习目标

- (1) 了解我国德育概念的演化进程。
- (2) 理解中国德育是一个包括思想教育、政治教育和道德教育等在内的泛化的德育概念。
- (3) 掌握我国德育概念泛化的原因及其弊端。
- (4) 明确德育即道德教育，德育外延的界定应遵循“守一望多”的原则。
- (5) 把握当代德育的发展走向。

概念是对事物本质属性的概括和反映。如何认识德育直接影响着怎样实施德育。什么是德育？这是德育理论首先必须回答的问题。但“在理论和实践上，人们对德育这个问题有着不同的理解。有的同志认为德育就是道德教育，或称道德品质教育，有的同志则认为德育是思想政治教育，或称政治思想教育，显然对德育概念的理解都不够全面。在教育实践中，由于对什么是德育弄不清楚，往往造成顾此失彼的情况。直到现在这个问题并没有得到彻底解决”^①。

第一节 德育概念

一、德育概念的演化进程

一般认为，“德育”一词的普遍使用是在18世纪后半叶。英国学者斯宾塞在《教育论》（1860年）一书中，明确把教育划分为“智育”（intellectual education）、“德育”（moral education）和“体育”（physical education），“德

^① 胡守菜：《德育原理》，北京师范大学出版社1989年版，第1页。

育”才逐渐成为教育领域的一个基本概念和名称。

1902年我国的《钦定京师大学堂章程》最早使用“德育”这一专门术语。“外国学堂于智育体育之外，尤重德育。”1906年，王国维著《论德育之宗旨》正式使用“德育”这一术语，他所说的“德育”系指道德教育。及至1912年，中国国民政府颁布教育宗旨“注重道德教育，以实利主义教育、国民教育辅之，更以美感教育完成其道德”，标志着“德育”一词已成为我国教育界通用的名称。1928年唐钺编著的《德育大辞书》对“德育”也作“道德教育”解。“德育为教育之一方面，以儿童之道德心之陶冶为目的”，是“德性之熏陶”。同年，王克仁、余家菊等人所编的《中国教育辞书》认为：“道德教育，训练道德品格之教育也。一称德育。”从以上论述可以看出：在“德育”这一概念使用之初，德育只是道德教育的简称，二者在意义上没有差异。

因此，不难看出，“德育”一词其实是个外来词，“德育这一概念的出现，从教育史上看，是起始于中国近代教育，多半是作为道德教育的简称和同义词”^①。显然，西方近代以后及我国在20世纪早期都认为德育是指道德教育，德育的内涵是人的“德性的陶冶”。所以，德育的真正含义是教人“向善”和“求善”。教人“向善”和“求善”是德育的本质所在，是德育的出发点和根本目的。

然而近半个世纪以来，“德育”这一概念却发生了很大的变化，从当初的仅指道德教育发展到今天的包括政治、思想、道德教育，甚至包括法制、心理、纪律、环境、人口、劳动、国防、审美、理想、青春期教育在内的广大范畴。

新中国成立以后，“德育”这一概念，一方面继续受到我国传统思想的影响，即我国历来有道德和政治不分的传统，习惯以“道德”囊括各种社会意识，加上对政治教育的过分强调，德育一直带有明显的政治烙印，因此德育是道德教育的命题反而难以被人们广泛接受。另一方面“德育”概念受到了苏联教育学的影响。正是由于这两方面的原因，我国的德育概念虽然是从西方引进的，却与西方的德育概念差别很大，而且呈现日益泛化的趋势。由于受政治斗争的影响，“德育即政治教育”的观念盛行，甚至连“德育”的概念也销声匿迹，完全被“政治教育”所取代。

20世纪80年代末90年代初，德育概念的界定有了一些变化，在国家的文件中先是强调“德育即思想品德和政治教育”，后来又提出“德育即思想、

^① 鲁洁、王逢贤：《德育新论》，江苏教育出版社1994年版，第88页。

政治和品德教育”。这一提法恐怕是目前最流行的，人们已习惯于把德育分为思想教育、政治教育和品德教育三个板块。1995年，《中学德育大纲》又明确指出：“德育即对学生进行思想、政治、道德和心理品质教育”，心理健康教育或个性心理品质教育正式纳入德育的范畴。与此同时，日常行为规范养成、法制、纪律、劳动、环境、审美、理想、社会实践、国防教育等又纷纷被列入各级学校的德育大纲，德育外延空前膨胀，几乎涵盖了社会意识形态的所有内容。

二、德育概念的泛化

新中国成立以来，我国德育所受到的重视程度与体育、智育、美育等形成鲜明对比。在我国教育中，强调最多和最受重视的莫过于德育，而存在问题和遭受批评最多的也首推德育。究其原因，既有社会的，也有学校的；既有德育理论的，也有德育实践的。从理论上探寻原因，德育概念的泛化是造成学校德育有效性不佳的一个重要根源。

德育概念的泛化是指德育概念的外延由道德教育扩展为政治教育、思想教育和道德教育的“三位一体”，甚至被扩展为包括“民主与法制教育、无神论教育、青春期教育、社会主义人道主义教育、心理健康教育、职业和生活指导教育、市场经济意识教育”在内的“多位一体”。

在中国，德育概念的使用十分混乱。如“德育即是将一定社会或阶级的思想观点、政治准则、道德规范转化为个体思想品德的教育活动”^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；“德育是教育者按照一定社会或阶级的要求，有目的、有计划、系统地对受教育者施加思想、政治、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。简而言之，德育就是教师有目的地培养学生品德的活动”^③；“德育是教育者根据一定社会和受教育者的需要，遵循品德形成规律，采用言教、身教等有效手段，通过内化和外化，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”^④。

从上述有关德育概念的界定中我们可以看出，德育的外延扩展到了政治教

① 胡守棻：《德育原理》，北京师范大学出版社1989年版，第20页。

② 中国大百科全书总编辑委员会《教育》编辑委员会、中国大百科全书出版社编辑部：《中国大百科全书·教育》，中国大百科全书出版社1985年版，第59页。

③ 王道俊、王汉澜：《教育学》，人民教育出版社1999年版，第330页。

④ 鲁洁、王逢贤：《德育新论》，江苏教育出版社1994年版，第95页。

育、思想教育、法纪教育和道德教育等，道德教育质的规定性逐渐被削弱、淡化，最终取消了德育概念本身，也造成德育实践中出现种种偏差。

（一）德育概念泛化的原因

德育概念的泛化，既有客观的社会根源，也有人们主观认识上的偏差，还有德育理论自身形成中的“先天不足”。概括起来主要有：

1. 受中国传统文化政治与道德不分的影响

从先秦诸子的道德学到近现代以来思想家的政治主张，有政治与道德不分的传统，人们习惯以“道德”囊括各种社会意识。古代伟大的教育家同时也是政治家或者思想家，他们的德育思想大都融合在他们的政治见解或者社会理想之中，加上他们对政治教育的过分强调，德育一直带有明显的政治烙印，因此德育是道德教育的命题反而难以被人们广泛接受。然而，西方国家在近代化的过程中，经历了一个意识形态和科学研究的分化历程，道德与政治、法律、宗教等逐渐区分开来，道德教育和政治教育、法律教育、宗教教育之间有着明确而严格的区分。在我国这一方面的分化却并不明显，加之宗教也为政治家所利用，它不断迎合统治者的需要而更新自身。几千年的人伦政治社会让人们很轻易地遗忘哪里是政治的边界、哪里是道德的领域。

2. 适应新中国成立后政治、思想斗争的需要

1949年新中国成立后，由于受到政治形势的影响，“德育”概念发生多次变化，但总的倾向是“泛政治化”，甚至连“德育”概念也曾一度被“政治教育”所替代。

随着新的社会政治制度与经济制度的建立，革命工作的目的、任务、内容等具体情况发生了较大变化。新中国一方面面临着在美帝国主义的全面封锁和挑衅下保卫新生政权的考验，另一方面面临着改造旧学校和旧的、新的知识分子亦即所谓小资产阶级的重任。国内外的社会环境和政治压力，迫使中国共产党要用体现新型世界观的马克思主义理论和建国方略的新民主主义理论来武装整个社会特别是年青一代。为了实现共产党人的奋斗目标，我们开展了社会主义改造运动，接下来是“大跃进”运动和“文化大革命”运动，历次运动都是政治挂帅，政治是一切工作的生命线，政治成了时代的主题。学校德育也相应发生了较大的变革。“原先的政治教育工作在建国后变成了思想政治工作，到七八十年代便演变成了思想政治道德教育与德育。”^①

^① 魏贤超：《现代德育原理》，浙江大学出版社1993年版，第11页。

“文革”时期学校德育的实践特征

“文革”中学校德育一方面受到前所未有的重视，被强化到无以复加的地步；但在另一方面又遭到前所未有的践踏，德育的内涵和本质特征全部被篡改，丧失了作为教育活动中最重要的育人的功能。这时期的学校德育实践特征可归纳为以下几方面：

1. 高度突出无产阶级政治，全心全意为政治斗争服务。十年动乱期间，学校德育“左”的思想发展到了极限，德育不再是灵魂的教育，而是全心全意为政治斗争服务的工具，德育的目标、内容、方法也随着自身性质的改变而发生变化。

(1) 德育的目标是培养“反修防修”的共产主义接班人。为了确保无产阶级江山万年红，为了确保中国第三、第四代乃至世世代代都不发生和平演变，学校教育应坚持把“反修防修”作为重要任务放在首位。

(2) 德育内容以学习马列著作和毛主席语录为主。初中的学生主要学习毛泽东的“老三篇”；高中的学生则学习毛泽东的另五篇文章：《实践论》、《矛盾论》、《正确处理人民内部矛盾》、《人的正确思想从哪里来？》、《在中国共产党全国宣传工作会议上的讲话》。

(3) 德育方法是“灌、批、查”。这种以强调反复背诵毛主席语录，采用“革命式”的生硬、简单粗暴的方法取代细致的思想工作，严重地伤害和扭曲了青少年的灵魂。

2. 政治教育严重泛化，学校一切工作都以政治为依归。“文革”中，德育与政治教育被视为同义词，政治“是统帅，是灵魂”，政治教育如水银泼地，无孔不入。它不仅是教育的中心课程，还具有强行渗透到各科教学、各项活动中并发挥着“统帅”作用的特权。这样一来，各科教学都变成政治课大杂烩，牵强附会者有之，穿靴戴帽者有之。此外，带着战斗任务组织教学，开门办学、学工、学农、学军等都附有政治的任务。严重的政治泛化现象，极大地损害了德育的形象，对青少年造成极为不良的影响。

3. 德育形式主义和教条主义泛滥。突出政治就是革命，大家都鼓足干劲参与政治，政治“浮夸风”因此越刮越甚，形式主义、教条主义也接踵而至。如“贴标签”是当时学校德育实践中最时兴的做法。当时以所谓的“龙生龙，凤生凤，老鼠生仔会打洞”、“老子英雄儿好汉，老子反动儿混蛋”的“血统论”为依据，把家庭出身不好的学生划为“黑五类”子女，剥夺他们参加红卫兵及参加革命的权利，至于招工、招生、参军更无从谈起。又如培养学生的

“革命精神”和“革命行动”，就是让学生敢斗“走资派”、勤“表忠心”、勤跳“忠字舞”、坚持“早请示、晚汇报”、坚持“语录不离手，万岁不离口”。又如，讲工人阶级、贫下中农领导一切，凡是工人、贫下中农出身的人，都是领导阶级。搞阶级教育，必定是请老贫农或老工人讲家史、村史或厂史，报告后便要吃“忆苦餐”，如此等等，不一而足。

资料来源：孙少平：《新中国德育 50 年》，福建教育出版社 2002 年版，第 122~125 页。

受政治斗争的影响，“德育即政治教育”的观念盛行，甚至连“德育”的概念也销声匿迹，完全被“政治教育”所取代。对政治教育的过分强化湮灭了道德教育的存在。道德教育为政治教育所替代，乃至后来演变成政治教育、思想教育和道德教育的“三位一体”。所以，我国德育突出思想政治教育的功能定位和特殊属性具有一定的客观必然性。

3. 受苏联教育学的影响

1949 年新中国成立后，首先是对旧的教育学进行改造，强调教育服务于新民主主义建设、教育与劳动的结合。与此同时，新的教育学开始转向学习苏联。1952 年 11 月《人民教育》发表了《进一步学习苏联的先进教育经验》一文，学习苏联的《教育学》成为教育界的中心和热点，中国教育学开始了全面“苏化”。

1956 年，人民教育出版社出版的凯洛夫的《教育学》对中国教育理论界影响深远。该书第十一章“德育”，包括道德教育在内的爱国主义教育、国际主义教育、科学无神论教育、纪律教育等许多内容。然而，在此前后，该社所出版的其他版本的《教育学》都是把道德教育和思想政治教育、劳动教育等并列作为“教育论”的组成部分，即用“教育”一词来统括这些内容。我国根据自己的需要和理解，接受了符合自己思维习惯的概念，即较为泛化的德育概念。这对我国德育概念的泛化产生了一定的影响。

我国现今德育理论的来源相当复杂，既有儒家传统道德修养学说的深层影响，又有近代以来西方德育理论的渗透和苏俄德育理论的影响；既有从建立根据地以来的革命教育传统，又有新中国成立后教育发展过程中德育理论与实践经验的长期积累。德育理论众多的来源势必导致人们对德育概念的认识不同，加上“德育研究行列者又并非都属训练有素的专家”，因此，德育概念的混乱和泛化现象的产生也就不足为奇了。

同时，随着经济社会的发展，新的问题，如民主与法制教育、生态伦理教

育、理想信念教育、性教育、生活和职业指导教育、心理品质教育等内容在以往的德、智、体、美、劳诸育中没有涵盖。这些内容放在哪里？教育实践者缺乏理性思考，凭直觉认为这些内容比较接近德育，将它们纳入德育比较“科学”，于是德育外延无限膨胀。

(二) 德育概念泛化的弊端

一般说来，“德育”这一名称人们仍然习惯于将它作为“道德教育”的简称，然而，德育的外延和内涵却在不断地扩大和深化。这对矛盾会在理论和实践上产生一些弊端。

1. 阻碍了德育的科学化进程

一种理论要获得发展，必须有明确的研究领域和确定的研究对象。模糊不清的德育概念使德育的研究无法进入实质性问题的探讨，如德育的本质、德育的目标、德育的内容、德育的方法等。许多本属于德育的问题复杂化和政治化，使人们无法站在同一对话的平台对德育进行科学的深入探讨。长期以来，尽管我国很多德育原理著作在定义德育的时候采用了大德育的概念，把德育界定为政治教育、思想教育和道德教育三个方面，但由于政治教育、思想教育本身研究的理论成果较少，所以在后文的论述中又回到道德教育这一个方面上来。“三位一体”的“德育”基本上研究的是道德教育的问题、规律、原则和方法，而遗忘了政治教育、思想教育有着与道德教育不同的机制、目的、方法、原则等，这就造成了概念的混乱，必然使教育工作者把道德问题同思想、政治、法制、心理等问题相混淆，并产生错误的认识。而政治教育和思想教育的问题、规律、原则、方法基本上被道德教育理论“无意识”地消解了。

2. 忽视了德育最根本的任务

按照本义，德育的主要任务是教学生学会做人，使他们善于处理人与人、人与社会、人与自然的的关系。其目标与任务具体、明确，既易于理解，也便于实施。但是，将德育概念由道德教育泛化为政治教育、思想教育和道德教育的“三位一体”，甚至泛化为包括民主与法制教育、无神论教育、青春期教育等在内的“多位一体”，就会使德育目标越来越多，任务越来越复杂。将德育在外延上扩充得无所不包，在功能上夸大得无所不能，使德育承担“明知不可为而为之”的任务，看似地位在不断提高，实则忘却了其最根本的任务，最终导致德育缺乏实效，地位被不断弱化，其自身“道德教育”的内容也被淡化或取消了。

3. 带来教育方法和教育策略上的混乱

政治教育、思想教育、道德教育的心理依据不同，遵循的教育规律各异。

如政治教育重在进行政治立场教育，使受教育者形成正确的政治态度，多用灌输和渗透的方法；道德教育重在引导受教育者养成良好的品德，强调教育者正确的道德引导和受教育者的自主建构。德育概念的泛化，将三者统一于德育，会导致以政治教育或思想教育的规律来替代复杂的道德教育规律，或视道德教育为政治说教，或把道德教育当作知识“传输”，必然使“传授”、“灌输”的方法成为主导的，甚至是唯一的方法，以至于其他德育方法得不到有效运用，使道德教育难以获得多种方法配合所能取得的最佳效果。因此，泛化的德育概念缺乏心理学、教育学上的理论依据，也不具备共同的教育规律，更不是人们对德育认识深化的结果。以其作为指导德育实践的依据，必然会影响学校德育的有效性。

三、德育概念的界定

德育概念的泛化弊大于利。因此，终结德育概念的泛化现象，取消“大德育”概念的使用，正确处理和研究道德教育与政治教育、思想教育、心理教育等概念的关系，使它们各司其职，各就其位，回归德育即道德教育的本真，才能澄清理论上的误区，正确发挥理论对实践的指导作用。

从目前的著述来看，关于“德育”概念定位的主要观点是主张正本清源，把德育看做道德教育的简称或同义词，即培养学生品德的教育，也就是德育的狭义概念。檀传宝认为：“就中国传统教育及现代教育理论中的语境来看，学校德育指道德教育较为妥帖，相反则问题较多。所以，学校德育应该予以严格的界定：德育即道德教育。”^①为此，檀传宝提出有关德育概念的外延应该遵循“守一而望多”的原则。

“所谓‘守一’，即严格意义上的德育只能指道德教育”。“‘望多’的意思有两条，一是思想、政治信仰确立等等本身是重要的，所以要‘望多’，要进行思想、政治教育；二是思想、政治教育等与道德教育即狭义的德育有千丝万缕的联系，需要‘望多’，从而加强学校道德教育本身”^②。黄向阳在《德育原理》一书中也认为德育就是指道德教育。此外，还有许多专家和学者谈及德育概念的时候，一般也认为德育不应该涉及道德教育之外的内容。德育就是专指道德教育，应守住道德教育这一分内事。

人们也对除道德教育之外的思想教育、政治教育、法纪教育和心理教育等

^① 檀传宝：《学校道德教育原理》，教育科学出版社2000年版，第4页。

^② 檀传宝：《学校道德教育原理》，教育科学出版社2000年版，第6页。