

“十四五”教育类专业系列规划教材

德育与班级管理

DEYU
YU
BANJI GUANLI

李西顺 主编



苏州大学出版社
Soochow University Press

海南·国际管理

海南·国际管理

海南·国际管理

海南·国际管理

海南·国际管理



图书在版编目(CIP)数据

德育与班级管理 / 李西顺主编. —苏州: 苏州大学出版社, 2022.5
ISBN 978-7-5672-3932-6

I. ①德… II. ①李… III. ①德育工作-师范大学-教材②班级-管理-师范大学-教材 IV. ①G41
②G451.6

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2022)第 068116 号

书 名: 德育与班级管理

主 编: 李西顺

责任编辑: 杨宇笛

装帧设计: 刘 俊

出版发行: 苏州大学出版社(Soochow University Press)

社 址: 苏州市十梓街1号 邮编: 215006

印 刷: 苏州工业园区美柯乐制版印务有限责任公司

邮购热线: 0512-67480030

销售热线: 0512-67481020

开 本: 787 mm×1 092 mm 1/16 印张: 16.75 字数: 387 千

版 次: 2022 年 5 月第 1 版

印 次: 2022 年 5 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5672-3932-6

定 价: 49.80 元

图书若有印装错误,本社负责调换

苏州大学出版社营销部 电话: 0512-67481020

苏州大学出版社网址 <http://www.sudapress.com>

苏州大学出版社邮箱 sdcbs@suda.edu.cn

序言

“人之所以异于禽兽者，几希！庶民去之，君子存之。舜明于庶物，察于人伦，由仁义行，非行仁义也。”孟子这一段名言，道尽了德性养成的极端重要性。

德性固然可以通过自我修养而获得，但是若所有德性都仅靠自我探究而养成，在现代就会显得效率低下。所以，教育对于道德修养的加持就显得十分重要。人，只有通过教育才成其为人。康德等人的这一命题中所言“教育”虽然不等于德育，但德育也一定是其中最核心的内容。“立德树人是教育的根本任务”，则是对德育的重要性做了更直接、更彻底的肯定。

德育重要，对于教育者可能无须赘言。但是由于德性既涉及认知、情感和价值观的建构，更涉及学以致用、知行统一，强调人格的整体养成，所以德育又是一个千古难题。德育是一个需要智慧也呼唤智慧的教育领域。德育实效的获得，实在需要切切实实尊重德育规律，讲求德育的专业性。李西顺教授主编的《德育与班级管理》出版，对希望了解已有德育研究成果，通过提升德育的专业性从而提高德育实效的广大读者来说，是一件非常有意义的事。

本教材所有作者都是德育研究及班级管理研究领域内的实力派，可以有力保障本教材的专业品质。这一点，不难从本教材精彩独到的章节安排、内容阐发及强烈的实践取向中得到充分印证。作为一个长期从事德育研究工作的教育学人，我由衷地祝贺本书的出版。

我一直认为：教育工作千头万绪，但对于中小学教师来说，最重要的工作可以概括为“教书”“育人”两项。前者主要指各科教学，后者当然主要是指德育与班主任工作了。故对所有有志于投身教育事业的人而言，研习德育与班主任工作就应该是必修课。我由衷地希望广大读者以本教材为基础，结合教育工作实际，为受教育者的幸福人生和国家立德树人事业做出扎实贡献。

檀传宝

2022年初春于京师园三乐居

前言

“德育”与“班级管理”具有内在的学理一致性。将两大板块融合起来,建构“德育与班级管理”这样一门综合、务实、专业的课程,是当前我国师范类教材改革的迫切需要。本教材在保证学术性、前沿性的基础上,强调实践性。在服务于各类高校教育类专业学生培养的同时,亦可服务于一般性的教师教育项目,如教师培训、师范生培养、职前教师学习等。

在内容创新层面,本教材做了以下努力。

第一,在保证学科内容逻辑完整性的基础上,在教材的内容选择、章节安排层面采取了以点带面的策略。专业亮点既可勾勒出整体的学理脉络,又能够凸显教材的重点内容。

第二,突破了将狭义德育限定为学校德育的做法,该做法的主要问题是混淆了德育概念的内涵与外延。实际上,在学校德育(外延)中,广义德育与狭义德育(内涵)同时存在。除了有目的、有计划、有组织的狭义德育外,那些不经意间发生的文化育人、环境育人等广义德育,同样发挥着润心无声的实质性育人功能。

第三,“课程德育”是对当前德育课程内容的时代回应,也改变了过于强调直接德育课程内容的做法,从而适当增加了间接德育课程及隐性德育课程的内容占比。

第四,德育评价是德育教材中的难点,也是重点,同时是广大德育工作者的实际需求点。本教材融合德育评价的本体价值与工具价值,既使教材在德育理论的架构层面更为完整,同时又通过德育评价将德育理论与德育实践融通。

第五,强调教师的“德育力”这一概念。这既是德育教材编写中的一次内容创新,又是实现德育教材“从文本迈向生成”的创新性努力。德育教材最终要落实为教育者的实际德育力,才能真正将教材力量转化为育人力量。而且,“德育力”作为“德育”与“班级管理”两大板块之间的内在衔接,有着承上启下的结构功能。

第六,在德育的学理基础上强调班级管理中的“实务”,是本教材凸显实践性的重要努力。例如,班级矛盾及突发事件的处理、难题的巧妙解决之道、班级管理方法的限度与艺术等。

第七,班级管理中常见的教育侵权及其法律救济是本教材内容的一大特色,也是“德法共治”思路在德育教材编写过程中的重要体现,提升了教材的专业品质和实践价值。

本教材的作者均长期从事德育研究及班级管理研究。各章的撰写者分别是:第一章,李西顺;第二章,叶玉蓓;第三章,龙宝新;第四章,李惠;第五章,张志华;第六章,尹艳秋、

孙琳;第七章,郭冰;第八章,曹永国;第九章,刘长海;第十章,肖卫兵。

从研讨写作大纲到完成初稿并不断完善的过程中,作者们表现出的精品意识、团队理念、敬业精神令人敬佩,让我备感温暖而有力量。此外,苏州大学教育学院、苏州大学出版社的各位领导给予了宝贵的支持与鼓励;我的研究生高星森、孙嘉琦协助完成了部分统稿工作;苏州大学出版社的编辑杨宇笛女士在本书的编辑出版过程中提供了宝贵的建议。在此,我向他们表达真挚的敬意与谢意!

李西顺

2022年3月1日于苏州金鸡湖畔橄榄湾

目录 / CONTENTS

第一章 德育与德育的历史发展	/ 001
第一节 德育概念	/ 002
一、德育概念的内涵	/ 002
二、德育概念的外延	/ 009
第二节 德育的历史发展	/ 011
一、德育历史发展阶段的划分依据	/ 012
二、德育的历史发展阶段	/ 013
第二章 德育课程与课程德育	/ 021
第一节 德育课程	/ 022
一、课程的基本内涵	/ 022
二、德育课程的基本内涵	/ 024
三、学校德育课程的主要类型	/ 025
第二节 我国学校德育学科课程的改革与发展	/ 028
一、清末至民国我国德育课程设置情况	/ 029
二、新中国成立以来中小学德育课程改革的发展历程	/ 030
三、中小学德育新课程改革的基本理念与发展趋势	/ 034
第三节 课程德育	/ 036
一、课程德育的含义	/ 036
二、新时代党和国家对课程德育的政策引领	/ 037
三、课程德育的原则与要点	/ 037
四、课程德育实践与案例	/ 039

第三章 学校德育模式	/ 043
第一节 学校德育模式的内涵、特征与类型	/ 044
一、模式与德育模式	/ 044
二、学校德育模式的特征	/ 045
三、学校德育模式的功能	/ 046
四、当代学校德育模式的类型	/ 046
第二节 国外经典学校德育模式	/ 047
一、道德认知教育模式	/ 048
二、体谅德育模式	/ 053
三、价值澄清德育模式	/ 056
第三节 国内重要学校德育模式	/ 061
一、生活德育模式	/ 061
二、体验式德育模式	/ 066
三、欣赏型德育模式	/ 070
四、叙事德育模式	/ 073
第四章 德育评价	/ 081
第一节 德育评价概述	/ 082
一、德育评价的内涵	/ 082
二、德育评价的功能	/ 083
三、德育评价的内容	/ 085
第二节 学校德育工作评价	/ 086
一、德育工作评价概述	/ 086
二、德育实施方案评价	/ 087
三、德育实施过程评价	/ 088
第三节 学生品德评价	/ 090
一、品德评价的指标	/ 090
二、品德评价的方法	/ 094
三、品德评价的原则	/ 097
第五章 教师德育力及其培育	/ 101
第一节 教师德育力的内涵与意义	/ 102
一、教师德育力的内涵	/ 102

二、教师德育力的意义	/ 103
第二节 教师德育力的形成要素	/ 105
一、坚定的理想信念	/ 106
二、健全的道德理性	/ 109
三、敏锐的道德敏感性	/ 111
四、长期的道德习惯	/ 113
五、良好的德育素养	/ 115
第三节 教师德育力的培育途径	/ 118
一、通过思想学习点燃理想信念	/ 118
二、通过反思形成道德理性	/ 119
三、在对话中增强道德敏感性	/ 120
四、在自律中养成道德习惯	/ 121
五、在学习、实践中提升德育素养	/ 122
第六章 班级与班级管理概述	/ 125
第一节 班级与班级管理的内涵与功能	/ 126
一、“班”与班级的由来	/ 126
二、班级的内涵及功能	/ 127
三、班级管理：内涵、特点、功能	/ 129
第二节 班级管理的目标与类型	/ 133
一、班级管理的目标	/ 134
二、班级管理的类型	/ 142
第三节 班级管理模式	/ 146
一、班级管理模式概述	/ 147
二、班级管理的常规模式	/ 148
三、德育视角下班级管理的取向：和谐管理	/ 150
第七章 班级管理的主体	/ 155
第一节 班级管理的主导性主体	/ 156
一、班主任在班级管理中的主导作用	/ 156
二、班主任的角色定位与职责	/ 158
三、班主任的专业素养	/ 161
第二节 班级管理的发展性主体	/ 163
一、学生在班级管理中的主体作用	/ 164

二、学生参与班级管理的不同层次	/ 165
三、班干部在班级管理中的责任	/ 166
第三节 班级管理的协作主体	/ 168
一、班级管理中多元主体的协作	/ 168
二、科任教师在班级管理中的责任	/ 168
三、学生家长在班级管理中的责任	/ 170
第八章 班级管理实务	/ 175
第一节 班级日常管理实务举要	/ 176
一、班级建设的具体内容	/ 176
二、班干部的选拔与任命	/ 179
三、班级活动的设计和主题班会	/ 181
四、班主任的日常事务	/ 185
第二节 班级管理的重点、难点与关键点	/ 187
一、班级矛盾的处理	/ 187
二、突发事件的处理	/ 188
三、价值观的形成与更新	/ 189
四、班级荣誉感的培养	/ 191
五、问题学生的教育	/ 192
第三节 班级管理常用方法	/ 193
一、具体的方法	/ 194
二、特殊的方法	/ 198
三、方法的限度与艺术	/ 199
第九章 班集体建设策略	/ 203
第一节 班级文化建设	/ 204
一、班级文化内涵与结构	/ 205
二、班级文化建设必要性与常见问题分析	/ 207
三、班级文化建设路径探讨	/ 209
第二节 学生管理创新	/ 211
一、规训式学生管理的特征与衍生背景	/ 213
二、教育性学生管理：新时代学生管理的应然取向	/ 215
三、教育性学生管理的实施要点	/ 217

第三节 家校合作	/ 221
一、家校合作的含义	/ 222
二、家校合作的必要前提	/ 223
三、建立家校之间的常规沟通与互动平台	/ 225
第十章 班级管理中的教育侵权、法律救济与侵权预防	/ 231
第一节 班级管理中的教育侵权	/ 232
一、与班级管理中的管理者和被管理者相关的法律规定	/ 233
二、班级管理中的教育侵权行为概述	/ 233
第二节 班级管理中教育侵权行为的性质与法律救济	/ 236
一、班级管理中教育侵权行为的性质	/ 236
二、班级管理中教育侵权的法律救济	/ 238
第三节 班级管理中的教育侵权行为及其预防	/ 244
一、班级管理中的教育侵权行为	/ 245
二、班级管理中教育侵权行为的预防	/ 251

第一章 德育与德育的历史发展



第一节 德育概念



知识结构

- 德育概念的内涵
 - 德育之词源考察
 - 界定德育概念内涵时容易出现的问题
 - 德育的内涵界定
- 德育概念的外延
 - 依据德育活动的实施场域进行划分
 - 依据道德学习者进行划分
 - 依据德育内容进行划分

德育概念是对德育本质的界定。对德育概念内涵的不同理解，反映了不同的德育理论体系背后的深层哲学。深入理解德育概念的内涵和外延，是深入认识德育本质的关键所在。

一、德育概念的内涵

(一) 德育之词源考察

“德”字早在商朝的甲骨文中已经出现，其形为“𠄎”，“彳”旁，意为道路或规则，右上为笔直的道路，右下为“目”之象形。在甲骨文中，“德”是指人目不转睛地看着道路行走，引申为遵守规则或规范。发展到金文，“德”字写为“德”。就字形来看，较之甲骨文，“德”字在金文中最明显的变化是增添了“心”部。可以看出，在金文中，“德”之意不仅仅强调人对规则或规范的遵守，还强调规则或规范的“入心”，强调“德之心”。不入人之心的规则或规范不能称为“德”。此后虽经篆书等形式演变，这种基于“心”的“德”字写法仍沿用至今。

在中国古代，“德”还有一种字形为“惇”，其上半部为“直”（音为“得”，声符），下半部为“心”（义符），强调入心方为“德”。正如《说文解字》所言：“惇，外得于人，内得于己也。从心，直声。”《段注》云：“内得于己，身心自得也；外得于人，谓惇泽使人得之也。”此处，“得”与“德”相通，其对象和内容是“道”，指的是宇宙万物运动变化的规律和规则，包含了处理人与自然、人与人、人与社会之间关系的行为规范。在认识了“道”的基础之上，还需要将“道”转化为内在的思想情感，并外化为德行。朱熹解释道：“得之于心，故谓之德”，“施之于身，故谓之行”。就此意义而言，“德”指的是人对规律或规则的内在获得，是基于善的内在思想、感情及其外显行为所表现出的善心与善行，即合乎道的思想情感及其相应的外显行为。

知识拓展

当代印刷体的“德”字“心”部上面还有一横。然而，我们许多书法字帖中的“德”字是没有这一横的。这是为什么呢？

其实，从甲骨文、大篆、小篆到汉隶，“德”字中间均无一横。中唐时期出现了加一横的写法，但这仅是书法作品中的异体字，在典章文献中并不常见。一直到明代，“德”字的正体字“心”部之上仍无一横。例如，明代官方编纂的《永乐大典》中的“德”字，无此一横；南京明城墙的砖文上，府县官员及窑工姓名中的“德”字均无此一横。

也就是说，从先秦至明代，在官方通用的正体字中，“德”字的“心”部之上是没有这一横的。直至清代，官方编纂的《康熙字典》中才出现“心”部之上有一横的“德”字。因此，是从清代开始，原来作为异体字的“心”部上有一横的“德”字，变成了正体字，而无此一横的“德”字则成了只有在书法作品中才偶尔使用的“特殊写法”，例如，清代“全聚德”的题字。

今人写“德”字，中间需写此一横。若创作书法作品，则可不写，并非错字。

“育”，又作“毓”，其义为“养”。《说文解字》云：“育，养子使作善也。”《段注》言：“不从子而从倒子者，正谓不善者可使作善也。”《易经》云：“君子以果行育德。”其中之“育德”实为“养德”，即涵养品德。“育”之本义为“养子使作善”，即培养人的品德，培养人的善心善行。^①

在中国古代典籍中，“育”的词义有四种^②：

其一，生育。宋吴曾《能改斋漫录·记事二》：“虞部员外郎张咸，其妾孕五岁而不育。”

其二，抚养。《诗·小雅·蓼莪》：“拊我畜我，长我育我。”郑玄笺：“育，覆育也。”《文选·张华〈鸛鹤赋〉》：“育翩翩之陋体兮，无玄黄以自贵。”刘良注：“育，养也。”

其三，培养；教育。唐韩愈《顺宗实录五》：“恩翔春风，仁育群品。”王德安《严师》诗：“三十年心血育英才，芬芳桃李满天下。”

其四，生长；成长。《礼记·中庸》：“致中和，天地位焉，万物育焉。”朱熹集注：“育者，遂其生也。”《孟子·滕文公上》：“后稷教民稼穡，树艺五谷；五谷熟而民人育。”

概而论之，从汉字词源的角度看，“德”的基本含义是指人合乎道，即符合事物发展规律、社会规范的内在思想、感情及其外显行为；“育”的基本含义是指培养人的品德，培养人的善心善行，即培养人的善的内在思想、感情和外显行为。

^① 胡厚福. 德育学原理 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1997: 103-104.

^② 罗竹风. 汉语大词典: 第5卷 [M]. 上海: 汉语大词典出版社, 1990: 1186.

在西方,18世纪七八十年代,德国哲学家康德(I. Kant)把遵从道德法则培养自由人的教育称为道德教育或实践教育。与康德同时代的裴斯泰洛齐(J. Pestalozzi)也使用过“德育”这一概念,这表明西方社会于18世纪晚期已形成“德育”这一概念。英国学者斯宾塞(H. Spencer)在其《教育论》一书中,将教育明确划分为智育(intellectual education)、德育(moral education)、体育(physical education)。从此,“德育”逐渐成为教育学界的一个基本概念和常用术语。

西方的“德育”概念于20世纪初传入我国。1904年,王国维以“德育”“知识”“美育”三词,向国人介绍了叔本华的思想。1912年,蔡元培在其制定的教育宗旨中,提出了“军国民教育”“实利主义教育”“公民道德教育”“世界观教育”“美感教育”等“五育并举”的教育方针。当年国民政府颁布了“注重道德教育,以实利主义教育、军国民教育辅之,更以美感教育完成其道德”的教育宗旨,由此,“德育”这一概念逐渐成为我国教育界通用的术语。^①

(二) 界定德育概念内涵时容易出现的问题

1. 强调描述性定义,忽略规范性定义

当前,我国许多德育教材对德育概念的界定,基本遵循了《中国大百科全书·教育卷》(1985)对德育概念的界定:德育是教育者按照一定的社会或阶级的要求,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的思想意识和道德品质的教育。例如,胡守棻认为德育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。^②孙喜亭认为德育是教育者按照一定的社会要求,通过特定的教育活动,把特定社会的思想和道德规范内化为受教育者的思想意识和道德品质的过程。^③

上述定义被许多德育教材引用。类似定义强调对德育过程的描述,却对德育过程本身的价值关注不足。描述性定义仍然没有触及德育的价值内核,而德育过程本身才是最具价值规定性的教育过程,对人之品性的培育才是其根本规定性。因此,德育概念的界定方式就不能止步于描述性定义,只有在描述性定义的基础上加入规范性定义,澄明德育概念的价值规定性,才能呈现完整立体的德育概念。规范性定义包含价值要求的成分,强调德育这一概念在本质层面的应然价值追求。

因此,在界定德育这一概念时,不仅要对德育的客观发生过程进行事实性的描述,而且要关注德育过程中教育者所采用的方式是否合乎道德,这一价值规定性必须在德育概念的内涵中得到体现,即定义德育时不能仅对德育过程进行描述,还应对该过程作正向价值规定。应避免采用不道德的方式来达到德育目的,德育过程本身的方式方法,必须是合乎道德的。这种定义方式在动态价值维度上赋予德育概念立体的规定性。概而言之,不能以“反德育”的方式来进行德育。

^① 黄向阳. 德育原理 [M]. 上海:华东师范大学出版社,2000:2-3.

^② 胡守棻. 德育原理 [M]. 北京:北京师范大学出版社,1989:20.

^③ 孙喜亭. 教育原理 [M]. 北京:北京师范大学出版社,1993:290.



课堂点睛

德育的方式方法应合情、合理、可行，否则就有可能是在以反德育的方式进行德育。欧阳教先生以三个道德故事“扮鹿取奶的郟子”“投江寻父的曹娥”“卧冰得鲤的王祥”作为例证来进行说明。

例如，在“扮鹿取奶的郟子”这一则道德故事里，郟子的母亲生病了，医生说只有喝鹿奶才能好。郟子捉不到鹿，就借了一张鹿皮披在身上，扮成小鹿，混在鹿群里，取奶给母亲喝。一天，他正在取奶，来了一群猎人，猎人一箭射中了郟子身上的鹿皮，走近了一看，原来鹿皮下的是一个小孩子。郟子说出原委，猎人很赞赏他，就捉了一只母鹿送给他。尽管这个故事很感人，但它作为道德教材就显得不合适，因为故事中郟子尽孝的方式在现实中没有可行性。尤其是在当代，我们更不可能重现这样的故事情境。如果以这则故事作为今日的德育材料，我们只能师其意（rule-oriented），而无法重演其行为（act-oriented）。因此，德育的方式要符合常理，如果不符合常理，可能会阻碍学生形成道德判断力。

概而言之，德育之推行方式，应该具备合认知性（cognitiveness）、合价值性（worth-whileness）、合自愿性（voluntariness）的德育规准。也就是说，德育活动的进行方式应合理、合情与可行。德育的方式应该是“道德可欲的”（morally desirable），而不应该是“悖离道德的”（morally objectionable），悖离道德则会导向反德育，或非德育。^①

2. 强调单向引导，忽略多向共育

当前，许多德育教材对德育概念的界定仍然遵循着单向引导的价值“授—受”思路。例如，认为德育是教育者向受教育者传播有关特定社会意识、社会规范的知识，使其形成一定品德的活动。^②

这一德育理念有以下基本特征。第一，把教师和学生道德教育与道德学习过程中的身份角色进行区隔并固化，忽略了“教学相长”在德育过程中的重要价值，忽略了在道德教育及道德学习过程中学生亦可为师的基本事实。第二，规定了德育过程中线性的自上而下的单向“授—受”关系，其基本逻辑是教师的品性一定优于学生，学生在道德学习过程中必须接受教师的道德教育才能有所提升。这对学生多样化的个性和在道德学习过程中的主观能动性关照不足。第三，没有明确道德学习与知识学习的根本区别，忽略了学生在道德生活中能更好地进行道德学习这一基本事实。第四，忽略了德育过程是师生双方道德共建、价值共育的过程，仅强调教师对学生的单向引导，忽略了学生对教师的价值影响，忽略了多元主体对道德价值的多向共同建构作用。

① 欧阳教. 德育原理 [M]. 6版. 台北: 文景出版社, 1998: 26-30.

② 胡厚福. 德育学原理 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1997: 104-105.



欧阳教先生指出，若培养出来的学生只能死守他律制约，而自己无行善意愿，只能算是“半个人”。^①德育不仅仅是由内而外地引导，更是激发学生内驱力，帮助学生自主完成价值建构的过程。教师不能代替学生进行价值构建，否则就是在培养“半个人”。

3. 强调社会活动属性，忽略心灵滋养属性

德育是一种社会活动，这是事实。但是，仅从社会活动的层面定义德育还远远不够。如果一种社会活动的影响不能深入人心、滋润心灵，就不可能产生真实且持久的价值引领，不可能真正发挥育人功能。

长期以来，德育实效低下一直是困扰学校德育的“老大难”问题。对此问题的解决，应该先从对德育概念的界定开始。在界定德育这一概念时，不能仅关注德育的社会活动属性，因为社会活动仅仅是一种外在形式。德育要想取得实效，就必须滋养人的心灵，并影响个体精神世界的价值秩序。

在心灵滋养和价值影响这一维度，德育以人类心灵向善的意向状态为根基，德育概念的界定不能忽略人类对于“善”的原初意识和渴望。就此意义而言，德育不仅是一种社会活动，更是一种善意的价值影响和心灵滋养。

在技术主义大行其道的当代，我们应避免片面强调德育作为一种社会活动、一种职业、一种工具、一种技术的观点。德育这一概念应从整全性的鲜活的生命存在层面进行理解，而不应仅从工作技能或功效层面进行理解。只有从整全性的精神层面来理解，德育这一概念的内涵才是深刻的而非浅表性的。

因此，在界定德育这一概念时，应把人类对于“善”的原初意识，把人们希望在这个世界上获得温暖，与别人建立相互关怀的关系的自然善意，作为德育概念界定的重要基础。德育最重要的是处理好心与心之间的关系。

4. 对“道德”与“品德”的区分不足

德育的本质是“育德”，但是，育的是哪个层面的“德”？是“道德”还是“品德”？在德育学的诸多概念中，道德与品德是两个既相互区别又相互联系的概念。

“道德”可以分为两种类型：社会性道德及精神性道德。社会性道德指在现代社会的人际关系和人群交往中，个体在行为活动中所应遵循的原则和标准。它是处在一定社会关系中的人们在其社会生活中所形成的关于善与恶的观念，是通过社会舆论、内心信念和教育力量来实现的，调节人与人、人与社会乃至人与自然之间相互关系的行为规范的总和。社会性道德指向人类向外求的实践活动。

精神性道德包含两类：宗教性道德及自我实现性道德。宗教性道德是李泽厚在《历

^① 欧阳教. 德育原理 [M]. 6版. 台北: 台湾文景出版社, 1998: 2.