

绪论篇

第一章 道德教育与比较德育

道德教育是一个既古老又年轻的课题。说其古老，道德乃是一种与人类社会相生相伴的特殊社会现象，道德的生成、塑造和改造均离不开教育，因而道德教育历来是社会关注、学者探讨的重要课题。说其年轻，是因为道德进步永无止境，道德问题层出不穷，道德教育易受冲击而兴衰无常，理论学说林立而莫衷一是，不断有新矛盾、新问题需要解决。面对道德教育这个世界性的永恒课题，立足当代、重在比较、旨在借鉴和交流的比较德育可望作出自己的贡献。

第一节 道德教育——永恒的课题

道德和教育都是人类社会独有的现象，贯穿于人类社会之始终。道德和教育相互联系、相辅相成，二者结合便是道德教育。道德教育既有道德内容问题，又有教育形式问题，还有大量非此非彼、亦此亦彼的自身问题。只要社会发展，就有道德教育问题需要探索和回答。

一、道德与教育

道德和教育都是人为现象，因为人类而存在。动物只有本能行为，依靠自身的器官从自然界取得现成的东西维持生存，只能作为类的个体消极地适应环境。动物既没有相互之间的利益关系，也不能自觉地意识到这种关系，因而动物不可能有道德。同样，单个人，与世隔

绝，没有与他人的交往和社会的对应关系，他的行为不能表现善恶，也不能发生道德与否问题。道德体现的是人与人、人与社会的关系，因而道德是对个人利益与他人利益、个人利益与社会利益的关系的自觉认识和行为选择的结果，它只能在人类社会产生，并通过一定的社会关系表现出来。

教育之于人类犹如道德之于人类一样不可或缺。人生来就是“早熟的”，初生时较之动物显得十分无能。他带着一堆潜能来到世上，渴望发展，但这些潜能可能半途夭折（如狼孩），具有极大的可塑性。在人之所以成为人的过程中，教育具有重要作用。正如康德所言，“人只有通过教育才能成为一个人。人是教育的产物”。

道德和教育有着天然的联系，它们都是基于人类、通过人类并为了人类的。道德借助教育途径得以代代相传，并不断发展；教育通过道德传习使人意识到自身的使命，借以摆脱动物性而获得升华。作为二者交合的产物，道德教育既是道德活动的重要形式，又是教育过程的重要内容，共同指向于人的德行的完善。

道德教育有三个基本问题：为什么教（目的）、教什么（内容）以及怎么教（方法）。要回答这些问题，必然涉及道德、教育等方面的深层次问题。对道德起源、道德本质、道德原则等问题的看法，就会直接或间接地影响对道德教育的看法。

比如，对于道德的缘起，有多种不同的看法：

(1)神启论，认为道德是从上帝的意志和神的启示中引申出来的；

(2)性恶论，认为人生来自私自利，社会道德正是为了抑制这种恶端而派生出来的；

(3)理性论，认为人是理性的动物，道德源于人的自律，理性的人能根据自己的理性或自由意志对自己颁布道德原则；

(4)社会关系论，认为道德是社会历史的产物，来自于调整个人和整体之间关系的需要。

第一种观点是宗教道德教育的立论依据，第二种观点是传统道

德教育的主要理论基础，而现代道德教育大都持第三和第四种观点。

什么是道德？什么是有道德的？不同的回答形成了不同的道德观，进而有不同的道德教育观。“行为中心”论者认为道德完全是一个行为正当与否的问题而与动机无涉，而“动机中心”论者则认为道德纯粹是动机问题而与后继行为无关。现今持这些极端观点的虽大有人在，但肯定是越来越少，而越来越多的人认为道德既表现为道德心理和意识现象，也表现为道德行为和活动现象，同时又表现为一定的道德原则和规范现象。正是在这一意义上，有人认为“道德是人类社会生活中所特有的，由经济关系决定的，依靠人们的内心信念和特殊社会手段维系的，并以善恶进行评价的原则规范，心理意识和行为活动的总和”^①。与此相应，任何只有良好动机而不能付诸实践，或者不良动机做出符合道德规范的行动，都不是真正道德的。道德教育所追求的是在正当动机指导下的自觉行为方式。

理论与实践，知与行的关系，历来是教育的难题，更是道德教育的难题。知善不等于行善，道德之“道”（思想体系和行为规范），内得于己外施于人方才是道德之“德”（德行），只有知与行、内化与外化的统一，才能形成道德。因此，道德之中，不仅有认识问题，还有情感和意志问题。常说的“晓之以理，动之以情，导之以行”，从方法的角度对道德教育作了简明扼要的概括。

二、德育的概念与选择

德育的概念，是近世社会意识形态和教育内容渐次分化的产物。从词源学上考查，我国古代还没有直接使用德育的概念，往往是用“教”、“教学”、“学”、“道德”等含义。西方古代亦大体如此。我国的德育概念，本世纪由西方传入，起初用作道德教育的简称。后来，尤其

罗国杰主编：《马克思主义伦理学》，人民出版社 1982 年版 第 4 页。

在顾明远主编的《教育大辞典》第 1 卷中，德育和道德教育皆英译为“moral education”。看来，至少在英语世界二者不作区分。

80年代以来，由于德育内容的扩展，德育不仅指道德教育，而且还涵盖政治教育、思想教育和法制教育。于是，德育概念有了狭义和广义之分，从而引发德育概念之争。争论的焦点在于德育之“德”的不同界定，进而形成了三种主要观点：

第一种观点，也即现在通行的观点，认为德育之“德”不限于伦理道德，它指“一定时期有利于人们物质关系的观念反映”。这种观念主要反映在政治、思想、道德、法制方面，因而赞同德育的狭义和广义之分。从内容上说，狭义的德育即道德教育，广义的德育即道德教育、政治教育、思想教育和法制教育。

第二种观点认为德育之“德”即道德，德育即道德教育之简称，但这里的“道德”作广义解，相当于中国古代的“道”和“德”之和，指“调整人与社会、人与人之间关系的一种特殊的意识形态和行为规范的总和”。该观点也赞同德育概念的二分法，所不同的是，狭义的德育概念指道德品质教育，广义的德育则包括政治教育、思想教育、道德品质教育以及心理教育。

第三种观点既不赞同德育概念的二分法，也不主张扩充“道德”概念的外延，认为德育即道德教育的简称，道德教育与政治教育、思想教育、法制教育相并列，统括这些教育的上位概念可用“学生的社会教育”，意谓学生个体社会化教育。

这种貌似概念游戏的概念辨识，并非多余。德育概念的歧异性反映了寻找合适的德育概念的困难性。这种合适的概念既要反映德育的现实需要，顾及人们的习惯用法，又要便于德育的历史考察和国际交流，不致引起概念混乱。

众所周知，人类脱离动物界，组织成复杂、独特的社会关系后，由于生产的发展和社会分工的深化，个人与整体逐渐分化，个人利益和整体利益之间遂产生了矛盾。为维持和发展社会，道德便从原始的禁忌和风俗的统治脱胎而来。古代的道德包容了各种社会意识和行为规范，古代的道德教育实为范围极广的社会意识教育。到了近代，浑然一体的社会意识渐次分化，形成了有别于宗教、政治和法律的，诉

诸舆论和良心的道德及道德教育。

随着现代社会的发展和社会关系的复杂化，单纯的道德教育已不足以使学生社会化，政治教育、公民教育、法制教育、思想教育、价值观教育等应运而生，名目繁多。由于文化传统和教育制度的差异，西方各国学校德育的教育重点、实施途径和课程名目各异，但它们已极少像我国那样用道德教育或德育来统括这些教育活动，常见的倒是“公民与道德教育”、“道德与社会教育”或“公民教育”。当然这并不意味着我们不可以沿袭道德教育或德育这个已经普遍认同的习惯用法，关键是在历史考察和跨国比较时要注意它的特定涵义，更要重视德育内括的各种教育之间在目标、内容、过程和方法等方面的各别特征。

由于本书主要探讨各国德育之异同及各种德育理论之特色，同时考虑到目前我国德育概念的习惯用法，本书基本上认同上述第二种观点，视德育为道德教育，包含品德教育、思想教育、政治教育及法制教育，重点探讨各国品德教育的理论与实践。

第二节 道德教育——世界性的课题

20世纪，人类社会发生了翻天覆地的变化。科技进步，经济发展，将世界连为一体。社会急剧而深刻的变化，新旧价值观念的冲突，各种社会思潮的起伏，每每超越地区和国家的界线而波及全球，因而当今道德教育面临的课题变得越来越具有世界性。

一、当代道德危机和德育困境

社会转型时期，旧的价值观念发生动摇，新的价值观念尚未确立，人们的道德理念和道德行为无所适从，道德危机由此而来。与此相应，传统德育开始失效，新型德育又未形成，德育难免陷入困境。第

二次世界大战后，西方社会又一次经历了转型时期典型的道德危机和德育困境。其范围之广泛超越了西方国家，影响之深远至今仍可触及。

本世纪五六十年代，伴随西方社会经济繁荣而来的生活方式的巨大变化，猛烈地冲击了传统人生观、娱乐观、劳动观、婚姻观和社会规范，进而引发大量道德问题，使学校德育面临一系列严峻的挑战。

挑战之一：社会风气败坏，学校德育面临困境。

传统教育以倡导理想价值观为己任，教导学生遵纪守法，勤劳致富，节俭朴实，奋发图强。但当时社会风气与之大相径庭，世风日下，盗窃、抢劫、贪污、舞弊盛行，毒赌黄黑沉渣泛起。在社会风气每况愈下的影响下，校园暴力时有发生，吸毒赌博、未婚先孕、厌学辍学屡见不鲜。学校教育和社会生活的脱节与尖锐矛盾，使学生疑惑不解、茫然失措，进而对学校德育产生不信任和抵触情绪。

挑战之二：传统德育模式与新的社会化机制之间的冲突。

传统德育模式与农业社会经济缓慢发展相适应，具有超时空的稳定特征。在这种模式中，家庭、学校和社会在传统价值观念的强大粘合下，“三位一体”，保持着高度的一致性，同质同向地培养社会所需要的人才。随着农业的工业化和产业的信息化的发展，社会迅速发展且日益复杂化，传统德育模式受到冲击而趋于解体。其突出表现在：一是由于生活节奏的加快，家庭就业模式的变化，单亲家庭、核心家庭的增多，以及家庭中代沟的不断加深，传统的家庭教育功能不断减弱；二是伴随大众媒体的日益发达，四面八方形形色色的信息如潮水般向人们涌来，缺乏识别和判断能力的青少年不知所措，无从选择。面对家庭教育的弱化，社会教育的泛化，许多人寄希望于学校，由学校来培养德才兼备的人才。可学校德育无论在观念、目标、内容、方法上都与社会的要求和青少年的精神需要及思想搏动存在着相当距离。正如杜威早就指出的那样，“在伦理方面，目前学校可悲的弱点，在于它所致力的，是在社会精神的条件显然十分缺乏的情况下，培养社会

秩序的未来的成员”^①。半个多世纪后，学校与生活世界割裂的状况并未改变，1971年发表的《学会生存》报告进一步指出：儿童的人格“被分裂为两个互不接触的世界，在一个世界里儿童像脱离现实的傀儡一样，从事学习，而在另一个世界里，他通过违背某种教育的活动来获得自我满足”^②。

挑战之三：单一德育内容与多元文化的冲突。

传统德育是通过各种权威机构向学生灌输同一的社会行为和道德价值观念。战后，高科技的发展，社会的异质化，单一性德育的社会基础已不复存在。劳动阶层的大流动，民族的大融合，文化的大组合，使社会的道德观念、价值取向多元化的趋势日益明显，而学校德育往往无视这种变化，致使学生凭其在学校中所学到的单一性德育内容，根本无法应对外面五彩缤纷的世界。

挑战之四：强迫灌输的德育方法与注重个性发展的冲突。

传统的德育方法是不顾受教育者个体的认知水平、意愿而强行传递被认为是不可置疑的信条，教师的权威不容怀疑。在社会发展缓慢，社会生活内涵简单，以及崇尚权威的时代，强迫灌输还勉强行得通。但现代社会发展迅速，社会生活多元，权威又在日益丧失的情形下，强迫灌输的负面效应越来越大，有时甚至是无效的。现代教育要求注重个性发展，充分考虑每个受教育者的个性差异，但学校教育在这方面往往停留在理念上，很少落实在行动上，千篇一律的教学和要求，硬性的灌输，导致学生的厌恶和反感情绪。

当代道德危机与德育困境，一方面严重地制约着学校德育的发展，另一方面也为道德重构和新德育模式的诞生提供了契机。在社会问题加剧、伦理道德混乱和学校德育危机的紧要关头，品德和德育研

赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，华东师范大学出版社 1981 年版 第 18—19 页。

联合国教科文组织国际教育发展委员会：《学会生存——教育世界的今天和明天》上海译文出版社 1979 年版。第 14 页。

究再度兴起，德育实践改革势在必行，欧美道德教育进入了重振和复兴时期。

二、德育的复兴与发展

继五六十年代西方德育短暂的动荡与沉寂之后，六七十年代德育复兴主要表现在两个方面：一是德育研究空前高涨，理论流派不断涌现。短短 10 年间，就出现了价值澄清、认知—发展等十几种德育理论；二是德育成为广大教育工作者共同关心的课题，相关的研究成果、研讨活动、培训计划层出不穷。80 年代，在欧美各国虽不像前 10 年那样理论繁荣，但对德育研究的热情持续未减。出于社会稳定、经济发展的需要，这些年各国对德育实践与改革强调有加。

在 1986 年召开的国际教育大会上，国际社会明确指出，通过提供智育、德育、体育、美育等条件，来教育青年，促进个人全面和协调发展。70 年代后，美国人意识到美国精神的失落将是美国的衰弱。从里根政府到克林顿政府，都十分关注学校德育。1988 年 4 月，美国联邦教育部长贝内特在向里根总统递交的五年教育改革总结报告中提到，“长期以来，我国的许多教育工作者一直在思考应该怎样培育青少年什么样的品质和怎样进行培养”^①。1990 年，布什总统亲自签署《关于全美教育目标的报告》，要求全美国“所有学生都要参与和提高和显示良心公民意识、社区服务与责任心的活动”。克林顿上台伊始就宣称，新政府的核心政策是教育政策，要恢复国际竞争力，必须从培养人开始。克林顿政府还把 1994 年定为“城市年”规定青年学生尤其是大学生，必须参加一定时间的社会服务，才能获得政府提供的奖学金，藉以促进广大青年参与社会，增强对社会的责任感。在美国这个分权制国家，最高首脑和联邦教育当局如此连续一贯地强调德育，实属罕见。

近现代日本以重视教育尤其是德育而著称。80 年代后，日本更是把加强德育作为教育改革的首要任务。日本临时教育审议会在 1988 年发表的教育改革报告中指出，“能否培养出在道德情操和创

造力方面都足以承担起 21 世纪的日本的年轻一代，将决定未来的命运。当务之急是要加强学校的道德教育”并提出了“德育投资”和“德育效益”的概念，认为只有不吝惜在德育上花钱，才能使智力更有效地发挥作用。德育投资虽然不是“生产性”投资，但会给社会管理、生产管理带来不可估量的巨大的经济效益。

美国高质量委员会分析日本之所以构成优势，“一个主要的原因，是日本劳动力具有良好的素质，尤其突出的是，普通工作人员都具有良好的职业道德和职能水平”。德国也承认“日本人的劳动道德和工业政策同样为日本经济取得成就发挥了重要作用”。

过去 20 年新加坡社会经济有了很大的发展，工业化计划不但给新加坡带来了繁荣，同时也带来了新的生活方式和道德标准。尤其是，西方文化大量侵入所造成的消极影响，道德水准的下降，使全新加坡上下为之忧虑。对此，1979 年新加坡文化部长王鼎昌强调指出，“加强在学校实施道德教育课程以抗拒这些不良影响”。教育部长郭根喜的态度更为诚恳，“新加坡只有具备各大文明国家所尊崇的完备的德性，才能保持繁荣、兴旺，并把自己的后代培养成健全的人，否则，社会迟早会蜕化变质”。总理李光耀尤其重视以儒家伦理来抵御西方文化的消极影响，为此发起一次又一次的文明治理运动。

可见，世界各国都把德育放在了一个极其重要的地位，并且越来越重视。一些在世界上有重大影响的国家在教育改革中都把德育改革提高到关系国家命运的高度，由国家最高领导机构或政府首脑亲自做出决策，在全国范围内推行。这些举动表明，重视学校德育实践与改革已成为一个国际性的发展趋势。

第三节 比较德育研究

一、比较德育研究的基础和发展

过去 由于受“左”倾思想的桎梏 人们只看到道德的阶级性 强

调道德教育为阶级服务的上层建筑属性与政治功能。认为资本主义国家与我国的社会制度不同，两种社会的教育制度和方针截然不同，反映在德育上更无共通之处。指导思想上的失误，使我国长期缺乏对西方学校德育的深入了解和比较研究。

改革开放，犹如一股春风，给学术界带来了清新的空气。邓小平倡导的实事求是、解放思想的马克思主义观点深入人心，比较德育研究的禁区遂被冲破。道德固然具有阶级性，并且由于文化教育传统和社会制度的差异，德育的差异性将长期存在。但是，道德和道德教育也有其相对独立性、稳定性和继承性。就世界范围而言，任何社会的德育都是为本民族、本阶级服务，为占统治地位的意识形态服务的。然而，现代德育内容也有其共通性：诸如忠诚于国家、了解本国政治制度的历史和结构，对政治权威持积极态度；遵从法律和社会规范；信奉社会所崇尚的基本价值观。即便在某些方面有差异，甚至是根本的对立，实质上也是同一基础上的对立。例如，就政治教育的具体内容而言，中、西方有明显的差异：中国强调坚持“四项基本原则”的教育，而西方国家则标榜“自由、民主、平等”。但中西德育的内容都是各自社会所需要的社会政治制度、维持社会正常秩序的政治意识、思想品德和道德规范，其目的正是为各自社会培养接班人和建设者。总之，各国道德教育理论和实践既有差异又有共性，这是比较德育赖以存在的基础。

随着我国社会主义现代化建设的发展，尤其是经济体制和政治体制改革的深入，各种新兴伦理、价值观不断涌现，同时社会也面临着一些新问题，诸如经济与伦理脱节分离；科学技术突飞猛进、物质财富与日俱增与人的主体性、创造性失落相伴共生；在经济发展、多元文化、多重价值的冲击下，如何通过各种教育形式，使人与人之间，人与社会之间，人与自然之间，义与利之间协调共生，相互促进，保证社会的健康发展。其实，这些不光是我国社会发展面临的紧迫任务，也是当今世界所面临的共同问题。为应付道德失落、行为失范所带来的各种问题，各国政府不约而同地把道德教育视为道德建设的重要

手段，并把它提高到关系国家前途和命运的大事来抓。当今，重视和加强德育这一全球化趋势，为比较德育研究的开展提供了大好时机。

我国一些中青年教育学者不辱使命，敏锐把握时代发展的脉搏，积极顺应教育改革的需要，纷纷致力于比较德育研究和学科建设。经过 80 年代的启动和积累，比较德育研究在 90 年代呈现出强劲的发展势头。各级各类比较德育课题获得立项资助，比较德育论文层出不穷，比较德育专著陆续问世，如冯增俊的《当代西方学校道德教育》（1993 年版）魏贤超的《现代德育原理》（1993 年版）戚万学的《冲突与整合——20 世纪西方道德教育理论》（1995 年版）袁桂林的《当代西方道德教育理论》（1995 年版），苏崇德主编的《比较思想政治教育学》（1995 年版）钟启泉等的《西方德育原理》（1998 年版），等等。所有这些，为繁荣比较德育研究，在更广范围内探寻德育原理，提高我国德育理论水平，借鉴国外德育实践的经验和教训，推进我国德育改革和完善，起到了积极作用。

二、比较德育研究的对象和方法

比较德育的研究对象，可以从它的研究领域以及这个领域的时空特征来分析。

从研究领域来说，德育研究的内容同时也是比较德育研究的内容，涉及德育的全部理论和实践问题，诸如德育的本质、功能和地位问题，德育的目标、内容和方法途径问题等。只不过比较德育研究侧重对德育历史经验的纵向比较，德育理论与模式的横向比较，以便探讨各国在这些问题上的共同性和差异性，以及发展规律和趋势。

就研究时段而言，比较德育研究以当代尤其是战后世界德育为中心。但德育是一种发展中的社会现象，过去和现在是不可分割的整体。为研究当代德育，有必要阐明其来龙去脉，追溯历史根源。但追溯的目的是为了更好地说明现在，为当前德育改革和发展服务。所以，它与德育史的研究有区别。德育史是从时间上，从纵向关系上考察德育发展、变化的历程，而比较德育则是德育史在当代的继续和深

化，着力考察和把握当代世界德育发展和变化的趋势。

就研究空间而言，比较德育以世界各国、各地区的德育作为自己的研究对象，其范围是相当广泛的。当然，以世界各国的德育为研究对象，并不是说一部书必须研究世界一百多个国家的德育，这不现实也无必要。通常，人们总是根据研究和借鉴的目的，选择有代表性的国家作为对象国，加以研究和探讨，以揭示其特点与规律。

总而言之，比较德育是以比较方法作为主要方法，研究当代世界不同国家和地区德育的各种理论和实践问题，试图揭示影响它们发展的主要因素和条件，找出它们的共同性和差异性，探索德育的发展趋势和一般规律，从而为改进和加强本国德育提供借鉴。

比较德育研究，必须以辩证唯物主义和历史唯物主义为方法论的基础。此外，比较德育研究还应遵循以下基本原则。

第一，综合性原则。道德教育不是一种孤立的现象，它与社会政治、经济、文化等因素有着全方位的密切联系。因此，在进行比较研究时，必须注意德育与政治、经济、文化之间的相互关系，以综合、联系的观点看问题。只有这样，才能揭示不同社会德育的阶级实质，客观地揭示德育的根本规律。

第二，整体性原则。世界上各种事物是由各个部分（要素）组成的有机整体。整体的各个部分是相互联系、相互作用的。据此，在研究过程中，必须把各国德育作为一个整体来看，整体研究德育的目标、内容、途径、方法等要素，考察德育诸要素之间是否协同，整体结构是否有序，整体功能是否最优。只有这样，才能正确认识各国德育的经验和特点。

第三，发展性原则。任何事物都是发展变化的，运动是事物的客观属性。事物运动的表现就是发展，否定之否定，螺旋式上升。根据发展的原理，在进行比较研究过程中，要适当地追溯历史，展望未来，切忌以静止的观点看问题，只有这样，才能更好地把握德育发展的规律和方向。

第四，实践性原则。任何理论研究都要为实践服务。一方面，从

比较分析中得出的结论（经验、规律）应经受实践的检验，以证明其正确性；另一方面，各国尤其是西方的德育理论和方法，即便行之有效，在引进时，也应持谨慎态度，要考察其是否符合本国国情，通过本国的实践鉴别某项结论的适用范围，切忌生搬硬套。

比较德育作为比较教育的一个分支，同样可下分为区域研究与问题研究两类。区域研究是分析一个个国家或地区的道德教育理论、制度和实践。具体则通过以下步骤：

（1）全面了解情况，掌握丰富材料。通过参观访问、查阅资料等方法来完成 注意材料的“客观性”、“代表性”、“充足性”；

（2）深入分析研究，抓住问题实质。常常使用因素分析、数量统计、质量分析等方法，去粗取精，去伪存真，由此及彼，由表及里。

问题研究是比较研究两个或多个国家或地区的道德教育理论、制度和实践。按比较范围又可下分两类：

（1）专题比较，把各国各地区的同一类问题并列在一起进行比较，找出他们之间的特点和共同规律。例如电脑犯罪及其对策，德育的目标与内容等。

（2）综合比较，对国际道德教育的现状与趋势作全面的综合比较研究。显然，专题比较是综合比较的“前提”，综合比较是专题比较的“深化”。同样，区域研究和问题研究的关系也是如此。

比较法是比较德育研究中用得最多的一种方法。“比较方法最大的好处是，对比较的东西可以进行对比分析，可以揭示对象之间的差异和共同点，揭示其规律和发展趋势。”^① 根据比较对象的同一性和差异性，比较法有同类比较与异类比较之分。同类比较法是指比较两种或两种以上同类对象而认识其相异点的方法，其功用是同中有异。异类比较法，是指通过比较两种或两种以上的异类现象，认识其相同点的方法，其功用是异中求同。

根据比较对象的时空维度，比较又可分为纵向比较与横向比较。

《马克思恩格斯全集》第 3 卷，人民出版社，1976 年版 第 518 页。

纵向比较可以是一个国家（或地区）的德育在不同历史时期的表现的比较，也可以是两个或两个以上国家（或地区）的德育在不同历史时期的交叉比较。横向比较是对同时并存的事物进行比较。当然，比较德育研究还有其他辅助的方法，如观察法、调查法、文献资料法、统计法、描述法、历史法、分析法等。

在实际研究中，很少运用一种方法，而往往是上述多种方法组合使用。

三、本书的思路与结构

本书为马克思主义与思想政治教育专业的研究生教材，它试图通过对各国德育的历史、理论和实践的考察与比较，使研究生对比较德育有一全面扼要的了解。本书在绪论章“道德教育与比较德育”之后，分三篇九章展开。背景篇第二章“历史回眸”，着力探讨了道德教育作为世界的一个永恒主题，在各个历史阶段上所呈现出来的时代内容和特征。了解过去，才能更好地认识现在，探索未来。站在现在的十字路口，常有由何处来向何处去的困惑。历史回眸，未来展望，无疑是摆脱困惑的指南针。此章的历史考察显然又是后续两篇各章的基础和背景。

作为研究生教材，其宗旨不仅在于开阔眼界，更要站在学科的前沿，反映该学科最新的研究成果。鉴于我国德育理论研究相对薄弱的现实，本书理论篇第三至六章重点介评了当代国外道德教育的主要理论流派及学说主张，分析它们的共同特征，比较它们的差异性，探讨它们的长短得失。

本书实践篇第七至十章选择了一些有典型意义的对象国，主要探讨它们的德育实践和特色。其中既有先发国家，又有后发国家；既有西方国家，又有东方国家。当今经济和教育最为发达、文化和价值观最为多元的美国是研究的重点。经济发展水平、文化背景大致相同的英、法、德，作为欧洲地区的典型国家，本书对它们的德育的一些共同特点作了探讨。对于融合了东西方文化特点，且经济发展、教育先

进的日本，我们主要探讨了其德育的经验与教训，以及与中国差异性。至于同属儒家文化圈的“亚洲四小龙”，我们主要介绍了它们的德育的内容、途径和方法，分析其德育模式的特色。全书构成了如图1.1所示的框架结构。

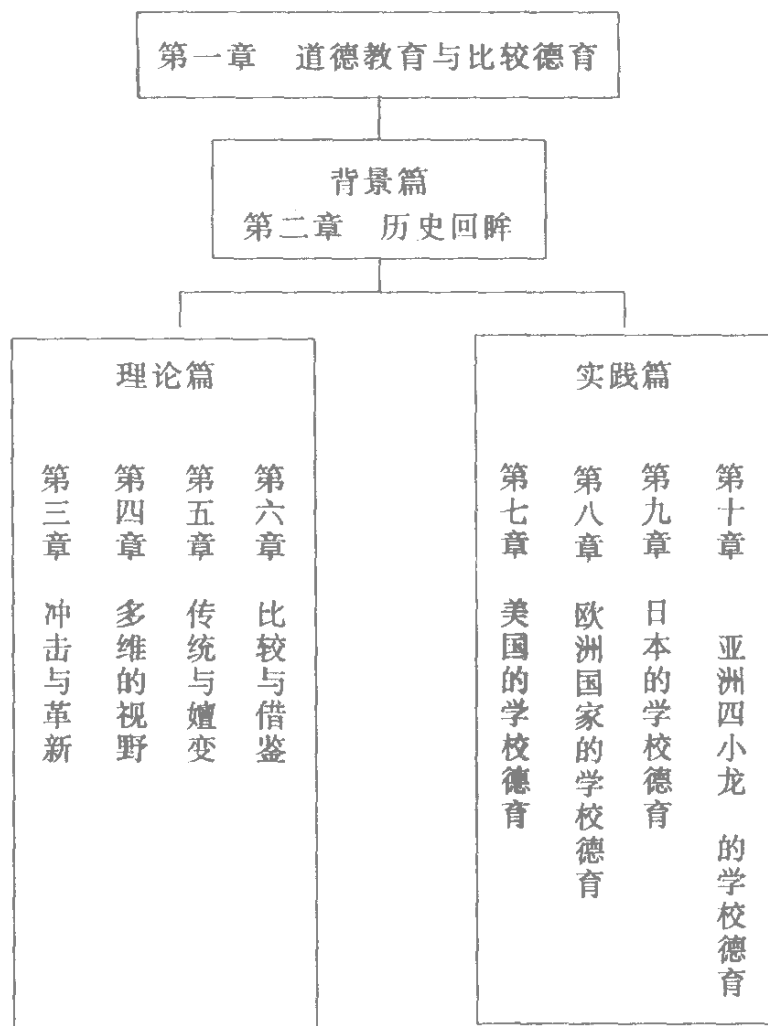


图 1.1 本书的框架结构