

德育课程与教学论

吴铎 编著

浙江教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

德育课程与教学论/吴铎编著. —杭州: 浙江教育出版社, 2003.9

(新课程学科教学论丛书/钟启泉主编)

ISBN 7-5338-4958-2

I. 德... II. 吴... III. 学校教育:德育—教学研究—中小学 IV.G631

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 070541 号

责任编辑 周 俊

封面设计 曾国兴

责任出版 温劲风



新课程学科教学论丛书

德育课程与教学论

总主编 钟启泉

编 著 吴 铎

出版发行 浙江教育出版社

(杭州市体育场路 347 号 邮编:310006)

网 址 [Http://www.jys.zjcb.com](http://www.jys.zjcb.com)

印 刷 杭州富春印务有限公司

开 本 787×1092 1/16

印 张 15.75

插 页 2

字 数 290 000

版 次 2003 年 9 月第 1 版

印 次 2003 年 9 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 7-5338-4958-2/G·4928

定 价 23.90 元

版权所有 翻印必究

目 录

第一章 学校德育与德育课程	1
第一节 德育的一个论争课题	1
第二节 中国学校德育课程化进程	3
第三节 外国中学德育课程化进程	9
第二章 德育课程目标定位	16
第一节 目标定位的纵横比较	16
第二节 目标定位的基本依据	20
第三节 目标定位的内在关系	26
第四节 目标定位的具体内涵	31
第三章 道德品质教学论	35
第一节 学生道德观的形成过程	35
第二节 作为课程的道德教育的内容	40
第三节 道德知识的习得与道德实践	45
第四节 人生与道德	48
第四章 法律观念教学论	51
第一节 学生法律观念的形成	51
第二节 作为课程的法律观念的教学内容	53
第三节 法律知识的教学与学法实践活动	56
第四节 法律与心理	58
第五章 心理素质教学论	63
第一节 学生的健康成长与心理健康	63
第二节 心理健康教育课程化与教育模式	66
第三节 心理素质教育的主要内容	69
第四节 心理素质教学与教师	73
第六章 人生哲理教学论	76
第一节 世界观和世界观教育	76
第二节 人生观和人生观教育	78
第三节 价值观和价值观教育	82
第四节 世界观、人生观、价值观的统一	87

第七章 经济意识教学论	89
第一节 经济意识教育的意义	89
第二节 作为课程的经济意识的教学内容	92
第三节 培养经济意识的相关问题	94
第八章 政治理念教学论	100
第一节 政治生活与学生的政治理念	100
第二节 作为课程的政治理念的教学内容	102
第三节 政治理论认知的特点	105
第四节 政治理念与人生	109
第九章 时事政策教学论	113
第一节 时政教育的地位和任务	113
第二节 时政教育的类型	118
第三节 时政教育的方法	121
第四节 正确处理时政课与德育课的关系	124
第十章 德育课堂教学的评价与组织	127
第一节 课堂教学的评价	127
第二节 课堂教学的组织	133
第三节 课堂教学与其他教育形式的联系	138
第十一章 德育教学的拓展形式	140
第一节 德育课程与其他学科	140
第二节 德育课程与青少年组织	144
第三节 德育课程与学生家庭	146
第四节 德育课程与社区建设	150
第十二章 德育教学方法的应用	152
第一节 方法论与启发式	152
第二节 课堂讲授法	157
第三节 讨论教学法	159
第四节 价值澄清法	162
第五节 体谅教学法	163

第六节 情感教学法	165
第十三章 教具与现代教学技术	168
第一节 传统教具的作用与类别	168
第二节 现代教学手段的作用	172
第三节 现代教学手段与新型教学模式的探索	174
第四节 教学手段使用的几点原则	178
第十四章 德育课程的实践性教学	180
第一节 开展实践性教学的意义	180
第二节 实践性教学的组织	182
第三节 组织实践性教学的依据和模式	186
第四节 实践性教学的条件与评价	189
第十五章 德育课程的研究性教学	193
第一节 研究性教学的组织与实施	193
第二节 研究性教学的特征和原则	198
第三节 研究性教学的实效	201
第十六章 学习过程与学习方法指导	203
第一节 德育课程学习过程的特征	203
第二节 学习过程的环境影响	206
第三节 学习方法的指导	211
第十七章 学习评价与考试改革	220
第一节 评价与考试的目的	220
第二节 评价与考试的方式和方法	222
第三节 考试成绩的评定	228
第十八章 德育教师的作用和修养	231
第一节 德育教师的地位与作用	231
第二节 德育教师的基本修养	234
第三节 德育教师的知识和能力构成	240
第四节 教师评价体系	245
主要参考文献	246

第一章 学校德育与德育课程

“学校德育”是学校思想政治和道德品质教育的总称。学校德育如何进行,有直接法与间接法之争。直接法主张,学校德育应该设立课程,以体现德育的系统性和循序渐进性;间接法则主张,德育应由学校的各项教育工作和其他各门学科共同承担,不需要设一门独立的课程。因此,如何正确认识和处理学校德育的课程化问题,既关系德育课程的建设,更关系学校德育工作的全局。

第一节 德育的一个论争课题

“德育”自古以来在教育中处于重要地位。我国西周时期产生了礼、乐、射、御、书、数“六艺”教育,孔子提出智、仁、勇教育,礼和仁都属于“德育”的范畴。古希腊亚里士多德主张人性发展分为身体、情感和理性三个阶段,因而需要相应地进行体育、德育、智育,也很重视“德育”。工业革命和资本主义兴起后,为适应社会新的需要,德、智、体、美、劳“五育”逐渐被系统地提出;空想社会主义者欧文在这个基础上,首先将德、智、体、美、劳“五育”概括为“全面发展”的思想;马克思、恩格斯进一步从教育与生产劳动结合以及人的个性发展,深入阐述德、智、体、美“全面发展”的教育思想;毛泽东将德、智、体概括进党和国家的教育方针。这说明,无论中外,德育历来受到高度重视。然而,对于学校的德育是否需要设置专门课程,却存在不同的看法和主张。

一、美国学校德育课程的发展和争论

美国学校德育课程的发展具有典型意义。美国现代学校德育形成于19世纪末。其时,社会化大生产迅速改变了美国人的生活方式和价值观念,也促进了学校德育改革。特别是近百年来美国领世界经济发展之先,美国社会经历了许多重大历史事件,新旧价值观剧烈冲撞。

学校道德教育要不要专门设置课程?道德教育能不能通过专门的课程来进行?美国学校从原先的宗教化向注重现实生活的现代德育转变过程中,上述问题成为教育界争论的一个重点。以杜威为代表的德育理论,对德育课程化持否定和

反对的观点。杜威认为,不应简单地把德育作为一种课程,企图通过训诫、口号、誓言、信条、准则和例示、问答教学等方法,来向学生灌输某些固定的具体道德规范和美德概念,成为无休止的说教;而应使德育与所有课程结合起来,任何增进学生对社会生活理解的学科都具有德育意义。他指出,不仅要在课程上、教学方法上,还应利用学校的集体生活,努力使学生得到发展;只要提高了每个学生的社会智力和社会兴趣,就可以说这个学校的教育工作是建立在德育基础上的。当时的“社会学习德育论”、“社会行为模式论”、“建立理论基础德育学说”等理论流派的观点都强调德育不能依靠专门的课程,甚至认为,设置课程对于德育来说,有害而无利。

20世纪20年代,美国品德教育研究会请哥伦比亚大学教育学院的体·哈茨霍恩和马克·梅主持进行了一项德育调查。对11000名儿童进行的有关诚实、义务、利他主义和自制等方面的实验性测验表明,儿童掌握的道德规范和美德概念与他们的实际行为并无多少关系。这说明,有关诚实、利他主义等品德问题过多的讲授、说教不仅无益,反而可能有害。因此,应当把德育渗透到学校全部课程和一切活动中,坚持全面、经常、一贯地进行,而不能期望仅仅通过一门德育课程而完成如此繁重、困难的任务。

20世纪50年代末到80年代末,情况发生了一些变化。第二次世界大战后,高科技革命使美国经济迅猛增长,同时导致新旧社会价值观的剧烈冲撞。青少年精神的失落、困惑、矛盾,使美国的社会问题和社会精神危机日益严重。60年代出现的学潮、反越战和民权运动涤荡着美国社会,对学校德育的研究也从冷寂转为热潮。人们反思过去几十年的学校德育时发现,德育如果只采用间接法,不仅会对德育的规范性和科学性产生消极影响,实施起来也困难重重,教学时间、教材和教师均得不到保证。加州教育主管部门在检查学校德育时,发现近半数的高中没有德育大纲,80%的高中没列出可供教师使用的德育资料,80%的学校报告学区没有制定德育规定。因此,人们又开始研究设置德育课程问题。这一时期先后产生的建立在研究基础上的若干德育理论,又为德育课程的建设提供了许多有价值的核心理念和丰富的德育实施模式。当时的教程学派、价值澄清学派等,都按照各自关于德育的理论观点,提出了关于德育课程的设计。

二、新加坡学校德育课程设置的分歧

新加坡是一个多民族、多宗教、多元文化和价值观的国家,中西方文化在此形成一个交汇点。英国在其150年的殖民统治中,对私立学校德育基本持自由放任态度,任由各种不同文化背景下的私立学校根据需要自行决定各自的德育内容和德育形式。由华人开办的华语私校,完全沿袭中国伦理德育,自称华校,认同

中国文化。英国殖民当局办的公立学校,主要以宗教为德育内容。第二次世界大战后,英国殖民当局面对民族主义的兴起,加强了对教育的控制,提出培养“共同公民”,为此加强德育,灌输效忠当地政府的精神,引起华人社会普遍不满。1955年新加坡实行自治后,制定了统一的教育制度,实行华、英、马来和印度四种学校平等、学校德育由四类学校分而治之的政策;学校设置了统一的德育课程“好公民”、“儒家伦理”以及圣经知识、回教、佛教、印度教、世界宗教等五门宗教课程。

三、我国学校德育课程设置的争论

对于学校设置德育课程的争论,在我国也同样存在。虽然在我国各类学校德育课程长期开设,但是对此也有不赞同的意见。这种意见认为,德育不能靠德育课程进行,德育课程不能真正发挥德育的作用;学校德育有德育工作就可以了,德育可以渗透在其他各门课程中潜移默化地进行。根据这种意见,我国在1955—1956年几乎取消了中学的全部德育课程,只是在高中三年级保留了一门“宪法”。这一做法受到毛泽东的严厉批评,教育部门多数人也不赞成,因而学校的德育课程又迅速得到恢复。

第二节 中国学校德育课程化进程

近代以来,我国学校德育课程化一直居于主流地位。

一、清末年间中学的德育课程

清末时期,中国的洋务运动和维新运动引进并推动了新式学堂制度的建立。在新式学堂中,按照学科相对固定地设置课程。光绪年间,中学堂就已设有“修身”一科。该学科从个人生活、家庭生活、社会生活和国家政治生活四个方面对学生进行道德品质和政治思想教育。1907年中学堂所用《修身教科书》,其教学目的和主要教学内容为:“修身,摘讲陈宏谋‘五种遗规’:一、‘养正遗规’,二、‘训俗遗规’,三、‘教女遗规’,四、‘从政遗规’,五、‘在官法戒录’(以教为吏胥者);理极纯正,诸及平实。……所讲修身之要义,一在坚其敦尚伦常之心,一在鼓其奋发有为之气,尤当示以一身与家族朋类国家世界之关系,务须勉以实践躬行,不可言行不符。”^①

^①吴铎:《思想政治教育学》,浙江教育出版社1992年版,第115页。

在“修身”一科开设的同时,有的中学还开设“伦理学”一科,而多数学校是将“伦理学”一科作为“修身”科之一部分。“伦理学”一科,较多地宣扬资产阶级自由主义思想,其体系和内容则更多地沿袭欧美资本主义国家之教本;同时,课程中还设有“读经讲经”、“法制及理财”等科目。

这一时期学校开设的德育课程具有以下特点:从内容上看,仍以中国传统的修身、齐家、治国、平天下为德育主轴。其中虽掺有维护封建统治所需的道德糟粕,但也确有不少中华民族数千年文明发展史中凝积下来的道德精华。同时,“西风”渐进,开始出现与资产阶级平等、自由思想相关的德育内容。从方向上看,开始注意道德教育的经世致用,更多地强调联系社会生活实际来进行,企图改变中国长期以来所形成的过于内向的自省自克、独善其身的倾向。从方法上看,教育由近及远、由小至大进行,比较注意切合德育过程内在的规律。

二、民国年间中学的德育课程

推翻帝制、建立民国后若干年间,“修身”一科仍继续存在。“法制及理财”改为“法制经济”,其教学目的和主要教学内容为:“法制经济要旨在养成公民观念及生活上必需之知识。法制经济宜授以现行法规及经济之大要。”以后,提倡“公民教育”,许多学校自动取消“修身”科,而代之以“公民”科。如当年北京师范大学附中各学年均设有“公民”科,内容一般包括“社会生活及政治组织的概念;中华民国国家组织及法律大意;经济概念,社会问题及国际关系的要领”等。

1923—1928年间,开设“公民”、“人生哲学”、“社会问题”等科目。“公民”科的总的教学目的是使学生“养成健全人格,发展共和精神”。“人生哲学”科的主要教学目的是“使学生渐明人生之真相,与修养之方法”。关于“社会问题”科的教学目的,陶孟和在课程的“序言”中说:“社会科学在学校教科书上的价值,是使我们多少明白共同生活的情形……社会问题,也如那些科目一样,专说明人类共同生活的一方面:他讨论共同生活的性质,并且研究对于他的缺点如何补救。”

1928—1932年间,蒋介石为了实施反动统治,在学校改设“党义”科,其主要教学内容有“建国大纲浅说”、“建国方略概要”、“三民主义”、“五权宪法浅释”、“直接民权运用”。1932年后,初、高中均改“党义”科为“公民”科。国民党政府解释改变的原因是:“三民主义不应限于党义一科内教学,各科教学均应注意及之,尤其国文、史地等应渗透三民主义。除于各科课程标准外,应改党义科为公民科,内容除党义外,并增加道德、政治、法律及经济(高中并增加社会及伦理思想)等教材,以完成公民训练。”1932—1949年间,“公民”科的教学目的和主要教学内容根据形势的需要曾作多次调整。

民国年间中学开设的德育课程,具有以下一些特点:它是一种有高度自觉意

识的政府行为,课程目标的研究及过程的实施都组织得相当严密而且系统化,反映出当时的统治者非常重视通过德育课程对学生实行道德观念灌输及思想统治;道德教育的范围趋于开阔,个人的品格修养被置于社会当时的政治、经济、法律、民族、国际关系等背景下,与社会生活联系密切,其务实的特征较为明显;开始强调德育过程中要对学生进行实际的政治生活、经济生活之实践能力的培养,这可视为对中国长期存在的坐而论道之陋习的一种改造。但课程中相当多的德育内容带有浓烈的政治色彩和党化色彩,因而这些课程遭受到当时社会和学校师生的厌弃。

三、民主革命时期革命根据地和解放区中学的德育课程

与当时国民党政府统治区内中学德育课程并行的,是共产党领导的革命根据地和解放区中学开设的德育课程。早在共产党创立初期及第一次国内革命战争时期,共产党就在自己创办的革命干部学校(先后有湖南自修大学、上海大学、农民运动讲习所等)的教学中,密切结合当时国内外形势和政治军事斗争实际,通过马克思主义理论课程的教学来对学员进行政治思想道德教育。第二次国内革命战争时期,共产党在革命根据地创办红军大学和干部学校,也是通过政治理论课程的开设来对学员进行教育的,把提高政治觉悟作为道德教育的首要任务。这些都为后来革命根据地和解放区中学德育课程的建设,积累了有益的经验。

革命根据地中学正式设置德育课程,始自抗日战争时期。当时由于各抗日根据地处于战争环境中,不可能实行统一的教学计划,更不可能编写统一的教材,只能按照各个抗日根据地的具体情况,分别设置相应的课程。1942年《陕甘宁边区暂行规章草案》规定,初中教学科目设“公民知识”,高中教学科目中设“社会科学概论”、“哲学”;绥师1941年第二学期高年级讲社会科学概论和唯物辩证法;米脂中学1943—1944年德育课程的开设已较为系统,初中设置“公民知识”,高中设置“社会科学概论”。晋察冀边区中学的德育课程有:中国革命史、社会发展史、联共党史、政治经济学、抗日民族统一战线、大生产运动、反法西斯斗争、国际形势、边区形势等。1941年晋察冀边区中学校长会议拟定的“晋察冀边区中学课程标准”规定德育课程开设“社会科学”和“中国问题”。

抗日战争胜利后,随着解放区的扩大,一批普通中学相继成立。在华中、华北、东北等各解放区人民政府教育行政部门的文件中,都规定中学的教学中必须开设德育课,其教学内容要紧密切结合解放全中国的各项革命斗争实际,使学生通过学习马克思主义基础理论知识,树立反帝国主义、反封建主义、反官僚资本主义统治的革命思想和为人民谋求幸福的革命人生观。课程有:“中国革命”、“中国现状”、“社会常识”、“政治学”、“新民主主义论”、“政治常识”等。当时的华北人民

政府还颁布了《统一中学政治课标准的规定》，指出：“中等学校政治课，系指导学生思想，提高思想认识与理论知识的主要课程。”规定初一开设“中国现状”、“中国革命”；初二开设“世界现状”、“社会常识”；初三开设“人生观”、“社会调查”；高一开设“经济学”、“中国经济”；高二开设“政治学”；高三开设“新民主主义论”、“政治常识”。

民主革命时期根据地和解放区的中学德育课，密切配合政治军事形势的发展，紧密服务于革命斗争的需要。从道德教育角度看，各地课程虽不尽一致，但德育课程却具有共同特点。一是目标的政治化，服从和服务于政治斗争和战争。德育本身所具有的更广泛意义上的完善人、发展人，从而更好地推动社会长期进步的这种人文价值在一定程度上相对弱化。二是这一阶段的德育内容基本属于“大德”，即政治道德范畴。人的道德是一个由低至高多层面复合而成的体系，政治道德居于这一体系的最高层。就道德教育的本质特性而言，这一教育应该由小及大、由近及远、由低至高循序进行；简化了基础层面的教育，“大德”教育有时就可能出现概念化问题。上述两个特点在新中国成立后的中学德育课程中仍有一定程度的反映。

四、中华人民共和国成立后中学的德育课程

中华人民共和国成立后的五十多年里，除了“十年动乱”时期所有的课程都遭到破坏以外，中学德育课一直是对广大青少年进行思想政治教育的重要渠道。作为国家意志在教育方面的体现，德育课程体系的构建一直在党和国家的关注下有领导、有组织、有计划地进行。

下面是中华人民共和国成立以来中学德育课程设置的发展脉络。

中华人民共和国中学德育课程演进

时间	年级	课程名称	备注
1951—1954年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级 高三年级	中国革命常识 社会科学基本知识 社会科学基本知识 共同纲领	1. 1949~1951年，全国没有统一设置德育课程，各地中学配合政治运动、社会改革等对学生进行思想教育。1951年11月，国家统一了中学德育课程名称。 2. 此间各年级增设“时事政策”课。 ^①

^①1951年11月《教育部关于中学“政治课”略有变更的通知》规定，从初中一年级到高中三年级增设“时事政策”一科，每周一小时。1953年7月拟订的《中学教学计划》（修订草案中未列入“时事政策”）。教育部《1956—1957学年度中学授课时数表的通知》未列入“时事政策”。

1954—1955年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级 高三年级	中国革命常识 社会科学基本知识 社会科学基本知识 政治常识	此间各年级设有“时事政策”课。
1955—1956年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级 高三年级	政治常识 社会科学常识 中华人民共和国宪法	此间“时事政策”课取消。
1957—1958年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级 高三年级	青年修养 青年修养 政治常识 社会科学常识 社会科学常识 社会主义建设	
1958—1959年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级 高三年级	社会主义教育 社会主义教育 社会主义教育 社会主义教育 社会主义教育 社会主义教育	此间各年级的德育课均改为配合“反右”斗争进行“社会主义教育”。
1959—1960年	初一年级 初二年级 初三年级	政治常识或道德品质教育 社会发展简史 社会发展简史	高中各年级教材未编写出来,根据形势任务要求选读文件,如《八届八中全会公报》、《列宁主义万岁》、《伟大的十年》、《实践论》等。
1961—1962年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级	道德品质教育 道德品质教育或社会发展简史 社会发展简史或中国革命和中国共产党 辩证唯物主义常识或中国革命和中国共产党 辩证唯物主义常识或中国革命和中国共产党	
1963—1964年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级 高三年级	道德品质教育 社会发展简史 中国革命和建设 政治常识 经济常识 辩证唯物主义常识	

1964—1966年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级	做革命接班人 社会发展简史 社会主义革命和建设 辩证唯物主义常识 辩证唯物主义常识	高三年级以《毛泽东著作选读》(乙种本)部分篇目作为教学内容。
1966—1976年			“十年动乱”中,原先的政治课全部停上,代之以“语录课”、“批判课”、“运动课”等。
1978—1981年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级	社会发展简史 社会发展简史 科学社会主义常识 辩证唯物主义常识 政治经济学常识	高三年级复习高一、高二课程,迎考。
1981—1985年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级	青少年修养 社会发展简史 法律常识 政治经济学常识 辩证唯物主义常识	高三年级复习高一、高二课程,迎考。
1985—1992年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级 高三年级	公民 社会发展简史 中国社会主义建设常识 共产主义人生观 经济常识 政治常识	
1992—1996年	初一年级 初二年级 初三年级 高一年级 高二年级 高三年级	思想政治课 思想政治课 思想政治课 思想政治课 思想政治课	初一年级进行公民道德、国家观念、法制观念教育; 初二年级进行社会发展史常识教育; 初三年级进行有中国特色社会主义和中华人民共和国宪法常识教育; 高一年级进行马克思主义政治经济学常识教育; 高二年级进行辩证唯物主义世界观和科学人生观教育; 高三进行马克思主义常识教育。

1997—现在	初一年级	思想政治课	初一年级进行公民道德、心理品质教育； 初二年级进行法制教育； 初三年级进行基本国情教育； 高一年级进行经济常识教育； 高二年级进行哲学常识教育； 高三年级进行政治常识教育。
	初二年级	思想政治课	
	初三年级	思想政治课	
	高一年级	思想政治课	
	高二年级	思想政治课	
	高三年级	思想政治课	

新中国建立以后,中小学德育课程建设取得了许多宝贵的经验。党中央对学校开设德育课程给予高度关注,制定了明确的方针和比较完整、系统的政策、办法;坚持对受教育者进行马克思主义教育;坚持理论联系实际方针;坚持抓课程改革和教材、教师队伍建设,取得了显著成效。

至于存在的主要问题,在改革的过程中也逐渐得到了比较清晰的认识:一是关于中学德育课程设置的依据。从解放初到“文革”前的相当长一段时间里,中学德育课程的很大一部分内容是根据国内外形势发展,密切配合政治运动设置的,社会需要成为课程设置最主要的依据。这种做法不仅使德育课程难以保持相对的稳定性,更重要的是,由于忽略了学生自身发展的需要,致使德育所应该具有的塑造健全人格和培养优良品德的功能受到了影响。20世纪80年代以来进行的中学德育课程和教材的多轮改革,使人们在这个问题上逐渐达成了共识:德育课程的设置既要考虑社会需要,也要考虑学生发展需要,还要兼顾学科的科学性,以学生发展为本是课程设置理念的突破性进步。二是关于中学德育课程目标的定位。在德育目标类别中,情感目标曾经长期缺位,而掌握知识和提高觉悟这两大目标,又缺乏层次的区分。这一方面容易使德育过程变得生硬,另一方面有时又难免因制定的目标过高、过大而使目标本身落空。

第三节 外国中学德育课程化进程

世界各国对中小学德育的课程化问题都十分重视,并根据各自的情况制定了课程建设的具体方案。

一、美国学校的德育课程

美国中学德育课程的设置同整个国民教育一样,任由各州自行决定,因州因区而异。一般来说,美国的德育课程可分为显性的德育课程和隐性的德育课程两类。显性德育课程,一是在私立学校中设置的宗教课。这门课程除了讲授宗教教

义以外,还联系学生的生活实际,把价值观和道德规范的教育融入其中。美国很多家长认为,宗教课能培养孩子的同情心、自尊心,形成诚实等美德。二是目前美国中学一般都设有的公民学教育课程。20世纪70年代后,这门课程作为解决学校德育危机、培养合格公民的新决策,在全美各中学逐渐普及。美国教育界对公民学教育课程的教学目的比较一致的看法是:了解国家政体的基本内容和准则,诸如国家宪法、行使权力机构、多元文化政体及功能、总统竞选及国家决策程序等;培养参与意识和了解公民应承担的社会责任;培养学生必备的道德品质,比如自律、守信、诚实、自爱、利己不损人等。

(一) 美国中学德育课程的形式

美国中学隐性德育课程很多,课外活动和班会是比较典型的两种。

1. 课外活动有三类

(1) 家庭俱乐部。这种活动列入学校正式教学计划,通过让学生处理一些事务来达到改善人际关系的目的,培养学生的合作精神。

(2) 学生会。这是一种随年级升高而扩大,有自主权的相当活跃的组织,是学校管理的助手,目的是培养学生的责任感和民主观。

(3) 俱乐部活动。据说其活动形式包括文化服务、社交等达500多种,目的是培养学生的民主生活态度和适应社会生活的能力,建立理想的人际关系。

2. 班会的主要形式有三种

(1) 解决社会问题班会。主要讨论学生在校的社会行为问题和学校、班级及学生个人的教育问题,目的是使学生学会思考社会问题,形成参与社会的意识和社会责任感。

(2) 漫谈形式的班会。通过形式自由、畅所欲言的思想和生活经验的交流,激发学生的思考力,培养独立分析研究的个性。其重点在于引发学生思考和讨论分析,不在于寻求最后结论。

(3) 教育诊断班会。目的是使教师了解学生对德育课程内容的掌握情况。比如,学生可能对所学法律了如指掌,但从未思考过如何去运用法律。班会可联系学生碰到的此类问题来进行讨论,提高学生的学习兴趣,使所学知识融会贯通,也使教师找出下次教学的支点。

(二) 美国德育课程的特点

(1) 以多元、丰富的德育理论研究成果为指导,使德育课程化的实施更具科学性、规范性和合理性。

(2) 课程内容从学生的生活实际出发,密切联系对学生社会化发展最为基础

然而又是最为重要的问题,切合学生道德发展的内在需求,有很强的实用价值。

(3) 课程形式生动多样,符合学生的心理特点,为学生喜闻乐见,因而有利于提高学生参与课程教学的兴趣和积极性。

(4) 充分尊重并发挥学生的主体性,鼓励学生在独立思考、自由讨论、自主研究中对价值观和道德规范逐步有所发现、领悟、习得。这有助于提高德育课程的实效。

二、英国学校的德育课程

英国是世界上最早实现资本主义工业化的国家,有着古老的文化、根深蒂固的传统习俗及历史悠久的宗教体系。这些都对学校德育有着深刻影响,使德育课程化表现出一些独特的性质。

19世纪70年代以前,英国的学校德育基本由教会扶持,学校普遍开设宗教课程,学生被强制诵习宗教教义并以此作为道德行为准则。学校德育主要通过宗教课程来进行,宗教课程等同于德育课程。19世纪70年代以后,国家取代教会开始管理教育,提倡教育世俗化,试图削弱宗教对教育的影响。著名的《初等教育法》(1870年颁布)中规定:公立学校不准具有宗教性质,不属于任何教派,没有实施宗教教育的义务。然而,此规定遭到强大的宗教势力和传统派的极力反对。1944年英国政府所颁布的著名的《巴特勒教育法令》对此做出了妥协,规定所有学校进行全国统一的宗教教育,宗教课程得以重新开设。

但是,20世纪60年代以后,情况发生了很大变化。当时的英国与其他西方发达国家一样,正面临着社会经济飞速发展所带来的新旧价值观的剧烈冲撞以及一系列严重的社会问题。青少年中弥漫着精神的迷失、困惑和反文化倾向,而与此形成巨大反差的是学校道德教育的软弱无力。一方面,宗教课所宣扬的陈旧教义与现代社会迅速发展之间存在矛盾,宗教化德育禁锢人的个性,扼杀人的天性,因而反对和改革的呼声渐高。另一方面,通过各门学科的教学及各种活动进行德育的主张,在实施过程中因缺少必要的保证而实际效果不理想,很快冷却下去。英国学校德育陷入了相当被动的窘境。如何构建学校德育的新框架,成为迫切需要解决的重大课题。20世纪60年代后期,英国在学校德育方面开始进行改革,其中一个重要内容是决定建设专门的德育课程。牛津大学和剑桥大学组织的两个道德研究机构得到英国政府的经费资助,编写了一套德育教材,包括供中学用的《生命线》和供小学用的《起始线》。以此为标志,英国学校德育课程化进入到一个新的发展阶段。

英国中学现行德育课程包括:

(1) 宗教必修课程。尽管宗教课因其教学内容远离时代和教学方法的刻板

陈旧而不受学生欢迎,德育效果不好,但由于英国强大的宗教传统力量的坚持,从1944年《巴特勒教育法令》颁布后,一直被列为中学的必修课程。以后宗教课程进行了多次改革,逐步向世俗德育演变。1970年英国学校教育委员会在其发表的报告书中指出,宗教教育应遵循两个原则:一是以经验为基础,通过生活主题和问题的探讨以追求人生意义的潜在形式,其目标并非指向圣经教条或冥冥的天宇,而在于探讨人生、人与自然及社会的关系;二是宗教作为文化之一,应了解它对人类的意义,应把宗教分为教义性、仪式性、神话性、伦理性、经验性和社会性六个方面来学习。宗教课程中的德育,趋向于社会实际生活并向学生的实际生活靠拢。

(2) 道德选修课程。英国学校的选修课由学校或教师自由选定,选修道德教育课程十分普遍,大多数学校开设了道德教育课。德育课使用的教材内容丰富,形式多样,受到学生喜爱。其中最有代表性的,当数由麦克菲尔负责的“课程发展课题组”编制的《生命线》(供中学使用)和《起始线》(供小学使用)。《生命线》为中学德育教材,编排复杂,思想深刻,倡导从个人经验到其他人经验再上升到人类经验即普遍行为准则的认识路线,目的是使学生学会关心和发展深思熟虑的生活方式。另外,一部提供给中学生学习的有声幻灯系列片《民主中的价值》也很有特色。它根据中学五个年级分五个部分提供了40个道德难题,每个难题都描述了民主中不同的价值冲突的情境,让学生观察后讨论和思考。这些难题涉及民主社会的各个领域和人生问题,其目的是鼓励教师和学生探索作为好公民所应该信奉和追求的价值,并通过积极探索引导学生的道德推理向较高的阶段发展。

三、法国学校的德育课程

法国学校的德育课程始终把培养学生的公民责任感作为重要课题,这种一以贯之的做法,使法国学校德育课程的建设得以保持稳定性和连续性,并且在多个历史性关键时期显示出作用。1881年,第三共和国颁布《费里法案》,废除了学校原先设置的宗教课程,开始在学校设立公民道德教育课程。1882年至第二次世界大战,公民道德教育课特别强调对学生进行公民义务教育,即把国家的需要和民族的利益作为道德教育的根本着眼点,强调应当培养对国家承担公民义务的人;教育青年从普法战争的失败中重新找回法兰西民族的自尊和自信,在反对法西斯、拯救法国的战争中爱国、护国、救国等等。20世纪60年代后,面对国内民主运动的高潮以及学潮迭起,法国政府实行了新的教育政策,在学校道德教育中加大了对学生进行公民权利教育的比重,形成了以民主权利和公民义务及责任为特征的公民道德教育新时期。20世纪80年代以后,法国重新检讨以往的公民道德教育,强调德育要以“人权”为核心,进一步突出公民权利;同时也强调德育课