

第一章 德育即道德教育

什么是德育？

问题似乎很简单 甚至算不上是个“问题”。“德育”顾名思义，指的是道德教育。绝大多数国家和地区的“德育”确实指的是道德教育 唯独我国教育界认为这不过是狭义的“德育”。除此之外 尚有广义的“德育”不但包括道德教育 还包括政治教育、思想教育 甚至包括法制教育、劳动教育、礼仪训练、军事训练、心理咨询、心理辅导、心理治疗等。问题是 礼仪训练、心理咨询、心理治疗、军事训练等等，本身是德育吗？比如 假使心理治疗是德育 岂不是说 心理咨询机构也在实施德育，甚至连精神病医院也在实施德育？为什么把政治教育、思想教育、法制教育等纳入德育之中 这样做合理吗？

此外 人们经常提到“德育工作”问题是 德育是一项工作吗？如果是一项工作 那么 是谁的工作 是“德育工作者”的工作吗 如果也是教学人员的工作 怎能把“德育”当作学校职能分工中的一个门类？“德育工作”的提法 以及设立专职“德育工作者”队伍的做法，何以能够成立？如果德育不是学校的一项工作，那么，它究竟是什么？

看来 问题并非想像得那么简单。

一、“德育”的名与实

谈论德育 免不了涉及德育的事实形态（即德育事态）、思想形态（即德育概念和德育观念）和语言形态（即“德育”一词），由于德育概

念和德育观念是人们对德育事态的主观反映，“德育”一词指称德育事态，表达德育概念和德育观念。关于“什么是德育”的讨论，事实形态、思想形态、语言形态的德育，往往交织在一起，使问题显得异常复杂。为了澄清德育概念，不妨先考察有关德育事实与名称方面的问题。

（一）“德育”一词的由来

人们常常提到古代德育。其实，古人并无德育概念，更未使用“德育”这个名称。“德育”乃是近代以来出现的新概念和新名词，但究竟由谁最早正式提出来的，至今是个谜。早在18世纪70、80年代，德国哲学家康德（I. Kant）就把遵从道德法则培养自由人的教育称为“*moralische Erziehung*（道德教育，简称德育）”或“*practische Erziehung*（实践教育）”^①。与康德同时代的裴斯泰洛齐（J. Pestalozzi）似乎也使用过“德育（道德教育）”一词，表明西方社会于18世纪后半叶已经形成“德育”这一概念。而使之风靡全球者，当是英国学者斯宾塞（H. Spencer）。他在《教育论》（1860年）一书中，把教育明确划分为“智育（*intellectual education*）”、“德育（*moral education*）”、“体育（*physical education*）”。从此，“德育”逐渐成为教育世界中的一个基本概念和常用术语。

该词于20世纪初传入我国。1904年，王国维以“德育”与“知育”、“美育”三词，向国人介绍叔本华的教育思想；1906年，又将“德育”、“智育（知育）”、“美育”合称为“心育”，与“体育”相提并论，论述教育的宗旨^②。1912年，蔡元培撰文阐述新教育思想，主张“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”并举。在其影响之下，当年国民政府颁布了“注重道德教育”以

① Kant, 1803.

② 裴斯泰洛齐, 1807年 第 202页。

③ 王国维, 1906年。

④ 蔡元培, 1912年。

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 标志着“德育”一词已成为我国教育界通用的术语。

（二）“德育”的名实关系

“德育”虽是近代以来的概念和术语 近代德育却非凭空出现的事物。古代存在类似近代德育的事实和观念，那是近代德育的历史渊源。借用现代语言 称之为“古代德育”未尝不可。何况现代德育面临不少难题和困境 解决这些难题 走出困境 需要创造性 也需要从古代教育思想与实践中汲取灵感和智慧。用现代德育话语重述古代的教育实践和教育思想，正是当今学校德育批判性地继承古代教育遗产的前提条件。

可以说，德育作为事实古已有之，作为正式的称呼却是到了近代才逐渐流行起来。古代有德育之实，但无德育之名。今天既有德育之实，又有德育之名。因而可以借用现代语言，反过来谈论“中国古代德育”、“西方古代德育”、“孔子的德育思想”、“柏拉图的德育思想”等等。用现代德育话语重述古代教育事实与观念，意在以古鉴今，为现代学校德育提供历史经验。却不能因此而以今度古，用现代人的眼光和观点去图解历史上的德育。古今德育，名同实异。不循名责实，混淆两者的界限，就失去了研究古代德育的价值。

同理 对中外德育也需加区别。现代汉语“德育”一词虽自从西方引进 其用法和含义却未必与西文一致。中外德育 很可能名同实异。混淆两者的界限 评论和学习国外的德育思想和实践经验 就会发生误解 或者不得要领。

在同时代同一文化背景下，则可能出现同名异的现象。譬如 我国教育界除“德育”之外 还使用过“训育”、“训导”、“教导”等词。它们意思相同或相近 实指德育 可以说是“德育”的别称。近

① 《教育杂志》第4卷第7号“法令”栏（1912年10月10日）。

半个世纪以来，“训育”和“训导”两词在大陆已被弃用，在港台却依然有市场。若不循名责实，大陆与港台的交流也会发生语言上的障碍。

总之，“德育”的名实关系相当复杂。要使所讨论的“德育”名副其实，不能不澄清这种关系，要进行有效的概念分析，语言上的障碍不能不扫除。

二、古代作为社会意识教育的德育

德育概念分析首先涉及的是德育的范围问题，即概念的外延问题。“德育”的外延并非一成不变，它随历史发展而不断变化，同一历史时期不同国家的德育范围也有所不同。

人类最初的社会意识并没有分化为今天所谓的政治、法律、道德、宗教、礼仪之类相对独立的形态，当时的道德同社会意识的其他方面浑然一体，融于习俗之中。英语当中，“moral（道德的）”和“ethical（伦理的）”两个词，分别来自拉丁文和希腊文，原意都是“遵从习惯或习俗”。所以，古代不存在独立形态的“德育”。所谓“古代德育”实际上是范围广泛的“习俗教育”或“社会意识教育”，包括今天所说的“政治教育”、“思想教育”、“法制教育”、“礼仪教育”等。它相当于今天所谓广义的“思想教育（ideological education）”。

三、近代以来作为道德教育的德育

到了近代，西方社会随着生产领域及社会生活领域的分化，社会关系日趋复杂化，浑然一体的社会意识逐渐分化，形成政治、法律、宗教、道德等相对独立的社会意识形态。道德规范成为独立的社会意识形态之后，一方面同政治规范、法律规范、宗教规范并存，另一方面又渗透着政治、法律、宗教规范的成分。与此相应，西方的道德教育，一方面从社会意识教育中独立出来，与政治教育、法制教育、宗教教

育相互并行；另一方面又不可避免地渗透着政治、法律、宗教教育的成分。

西方中世纪主要通过宗教实施道德教育，近代以来西方各国试图改变这种局面，用世俗化的道德教育取代宗教教育。这项改革，法国在 19 世纪末已基本完成。但英国和德国学校德育的世俗化进程缓慢，至今仍未完成。不过，这些国家早有这种舆论和努力，于今更烈。另一方面，近代以来，宗教本身也在发生变化。如果说中世纪道德教育被宗教化了，那么近代以来宗教教育则趋于道德化。如今，西方的宗教教育已经有道德教育的性质。

近代以来，西方国家的人民一向反对各种政治和宗教团体对公立学校教育事务的干涉。19 世纪西方的教育言论基本上不涉及政治教育的问题，甚至还常常出现反对政治教育的言论。尽管西方表面上一向讳言政治教育，事实上却一直在进行政治教育，只是不称之为“政治教育”而已。西方社会更喜欢称之为“公民教育”、“民主教育”或者其他名目。最近几十年来，情况起了变化。如今，西方社会不但承认“政治教育”这个概念在学校生活中的合法性，而且大力提倡学校实施政治教育、公民教育、民主教育^①。

总之，近现代西方学校实际上一直对学生兼施道德教育、政治和法制教育、宗教的或世俗化的人生观教育。这三种成分在西方学校生活中相互渗透，并无严格界线。但由于西方国家经历过各种社会意识形态明确的分化过程，自觉地把道德与政治、法律、宗教区分开来，甚至在某种程度上把它们对立起来，在舆论上早就不再把它们混为一谈。因而也把道德教育与世界观人生观教育（宗教教育）、政治教育相对区分开来。在西方教育理论中，道德教育与政治教育、思想教育有严格的界线，它们分属不同的概念，并未被笼统地称作“德育”。在近现代西方语言和观念中，所谓“德育”指的是“道德教育”，它的外延远远小于古代的“社会意识教育”。

^① 陈桂生，1991 年。

四、当代中国的“大德育”

我国的“德育”起初也限指“道德教育”与“世界观教育”等相提并论^①。但由于受到本土社会意识发展状态的影响，德育概念在我国迅速泛化。所以，尽管我国的德育概念是从西方引进的，却与西方的德育概念有别。

（一 半个世纪以来我国德育外延的演变

我国古代就以“道德”囊括社会意识，由于社会意识形态分化不充分，至今保留着诸如“政治伦理化”、“伦理政治化”之类的传统，所以，仍能以“德育”包容整个社会意识形态的教育。但在不同的形势下所界定的“德育”并不完全相同。

1. 从“德育即政治教育”到“德育即思想政治教育”

受政治斗争的影响，“德育即政治教育”的观念曾经长期流行，甚至连“德育”概念也被“政治教育”替代，几乎销声匿迹。20世纪80年代，经历了一个从“德育即政治思想教育”到“德育即思想政治教育”的转变。作为世界观人生观的思想教育从政治教育中分化出来，成为德育的一个相对独立的组成部分，且地位不断上升。

2. 从“德育即思想品德和政治教育”到“德育即思想、政治和品德教育”

1988—1995年，关于德育概念的界定有了新的变化：《中共中央关于改革和加强中小学德育工作的通知》（1988年12月25日）强调“德育即思想品德和政治教育”，《中国教育改革和发展纲要》（1993年2月）提出“德育即思想和政治和品德教育”，《中国普通高等学校德育大纲（试行）》（1995年11月）申明“德育即思想、政治和品德教育”。从德育定义的细微变化中，可以看到品德教育（道德教育）地位在不

^① 王国维，1904年，1906年；蔡元培，1912年。

断提高，它从思想教育中逐渐分离出来，成为德育又一相对独立的组成部分。

3. 从“德育即社会意识教育”到“德育即社会意识与个性心理教育”

与此同时，日常行为规范养成教育、文明礼貌教育、纪律教育、法制教育、环境教育、人口教育、劳动教育、社会实践教育、国防教育、青春期教育、学风教育、审美教育、理想教育等纷纷列入各级学校德育大纲，德育外延迅速膨大，几乎涵盖了社会意识形态的所有内容。可以说，我国目前的德育是一种涵盖整个社会意识形态的“大德育”。与其称之为“德育”不如称之为“社会意识教育”。

1995年以来，关于德育的定义又有新的变化：《中学德育大纲》（1995年2月27日）指出“德育即对学生进行思想、政治、道德和心理品质教育”，《中小学德育工作规程》（1998年3月）规定“德育即对学生进行政治、思想、道德和心理品质教育”。随着个性心理品质教育或心理健康教育，作为一项独立内容，正式列入各级学校德育大纲，如今我国学校德育的外延其实已经超越了“社会意识教育”的范围。

（二）“大德育”的合理性

我国的“大德育”颇具特色。它虽然越来越“大”，但基本的格局依然是政治教育、思想教育、道德教育三大板块。“道德教育”是“形成人们一定道德意识与道德行为的教育”，“思想教育”是“形成一定世界观、人生观的教育”，“政治教育”是“有目的地形成人们一定的政治观点、信念和政治信仰的教育”^①。

我国把政治教育、思想教育、道德教育等统称为“德育”，这种约定不是从概念出发，而是从实际出发。在教育实践当中，道德教育、政治教育、思想教育密不可分。学校生活中不存在绝对独立的道德教育，道德教育必然与政治教育、思想教育发生这样或那样的联系，

^① 顾明远，1998年，第236、1463、2013页。

而且没有明确的严格的界线；学校生活中也不存在纯粹的道德教育，道德教育必然渗透着各种政治思想因素。

我国一向有实施‘大德育’的习惯和传统，长期的实践形成了一套自然而然地把道德教育、政治教育、思想教育融为一体全面实施社会意识教育的经验。这样的传统和经验，不但不应该抛弃，而且应当珍惜和发扬。

况且，“大德育”与当前国际教育的改革趋势相一致。近几十年来，国际社会特别是资本主义世界强烈地意识到，随着现代社会生活的演进，单纯的道德教育不足以使学生社会化。在学校德育实践中保持所谓的“政治中立”或“价值中立”不但显得虚伪而且根本就不可能。世界各国比以往任何时候都更加强调对年轻一代的政治、法制教育以及宗教的或世俗的世界观和人生观教育，试图通过各种改革加强道德教育与政治教育、法制教育、思想教育的联系。我国坚持“大德育”的传统，与当今世界教育改革的主流不谋而合。

五、从“泛指社会意识教育的德育” 到“限指道德教育的德育”

（一）界定‘德育’外延的三种抉择

比较而言，我国‘德育’的外延最大，广及整个社会意识教育，甚至超出社会意识教育的范围。西方“德育”即道德教育，外延最小。除此之，尚有其他界定。例如，在凯洛夫主编的《教育学》中，“德育”与“辩证唯物主义世界观基础教育”、“爱国主义教育”、“劳动教育”、“自觉纪律教育”、“意志与性格教育”相提并论，各以不同的手段和方法实施，但在“共产主义教育的构成”部分，又把它们全部归于“德育”。表明苏联的“德育”在内容上泛指整个社会意识教育，在手段和方法上限指道德教育。诚然，这样的用法势必造成思想和理论上的混乱，但毕竟比我们无论在内容还是手段方法上都采用“大德育”概念，高明了许多。

（二）“大德育”的难题

在“大德育”的概念框架下讨论和研究德育，存在不少理论上难以解决的问题。这些问题，随着学校德育外延的不断膨胀，日益暴露出来。

首先，“德育”之“德”不由使人想到“道德品质”或“品德”。作此理解所谓“德育”实指道德教育。为使“德育”包容政治和思想教育，只好将“德”解释成“思想品质”、“政治品质”、“道德品质”三者的综合体，规定“德育”即“思想政治品德教育”^①。这种做法，有悖语言习惯。

扩大“德育”的外延，把“政治教育”和“思想教育”等纳入进来，在教育学上似乎不是一个大问题。扩大“道德”的外延，把“政治”、“法律”、“世界观人生观”纳入进来，这在伦理学、政治学、法学和哲学上却是一个重大问题。“道德”同“政治”、“法律”、“世界观人生观”的差别，远远大于“道德教育”同“政治教育”、“法制教育”、“思想教育”的差别。无论在意识形态上还是在政策上，都不容许用“道德”去代替“政治”、“法律”、“世界观人生观”，也不容许把“政治”、“法律”、“世界观人生观”看成是“道德”的附加成分^②。

其实，“大德育”在教育学上也并非没有问题。政治教育、思想教育包容在德育之中，从内容上看，并无大碍；一旦涉及实施的途径和方法，就会发生问题。品德的发展、世界观人生观的形成、政治觉悟的提高，各属于不同层面的问题，其过程与机制相差甚大，不能以一样的手段、方法，通过一样的途径，遵循一样的原则，实施政治教育、思想教育、道德教育。苏联的教育理论在内容上采用广义的“德育”概念，在手段和方法上采用狭义的“德育”概念，是有一定道理的。

相对来说，道德教育的研究比较充分，理论建设的成果较多，而政治思想教育理论却几乎还是一片空白。在概念上把“政治教育”、

胡守棻，1989年，第18—20页。

② 陈桂生，1991年。

根据道德的上述特点，学校生活中，能够从道德上进行善恶评价的领域属于“道德领域”，不能从道德上进行善恶评价的领域属于“非道德领域”。但是，在没有发生思想问题和行为问题时，通常没有必要非得把学校生活的“道德领域”和“非道德领域”区分开来。只有在发生思想问题或行为失范时，在认识和处理思想问题或失范行为中，才需要作出严格的区分。违背学校生活要求的思想和言行，如属“道德错误”被判为“失德”或“缺德”，那就是“道德领域”中的事件，否则就是“非道德领域”中的事件。

例如，学生因能力不足做错作业，这种错误并不是“道德错误”；不照教师要求的方法和步骤完成作业，这种过失算不上“失德”；不按规规定课前预习课后复习，这种缺点称不上“缺德”。违反或者无法执行学习上的内部纪律，不是“道德问题”。纯粹的学习事务属于“非道德领域”，不能以善恶标准对待纯粹的学习事件。

又如，人们不会批评犯“政治错误”的学生“缺德”，“政治错误”比“道德错误”严重。许多“犯法”行为同时也被认为是“缺德”的行为，但是用“道德错误”不足以说明其失范的严重程度。混淆“政治要求”、“法律要求”和“道德要求”的界线，把“政治错误”、“犯法行为”当作“道德错误”来处理，势必大题小做。

再如，学生上课不向老师问好，下课不向老师道别，或者穿拖鞋、背心进教室，这样的学生可能会受到“不礼貌”的批评。但是这类行为属于“礼仪问题”，尚未严重到“缺德”或“失德”程度。“失礼”、“失仪”不能等同于“失德”、“缺德”。混淆“礼仪要求”和“道德要求”的界线，把“礼仪问题”当作“道德问题”来处理，势必小题大做。

还有，学校生活中的许多思想言行，例如骂人打人，在正常情况下属于“道德领域”中的问题。可是，由于精神失常，胡言乱语，骂人打人，却不是“道德问题”。批评精神失常者行为“缺德”是不可思议的。精神失常状态下的行为没有道德意义，不能从道德上对它们进行善恶评价，无所谓“道德”或“不道德”。同样的道理，由于生理或心理障碍造成的任何行为问题，也不构成“道德问题”。例如，不少小学

生由于大脑未完全发育成熟，患有‘多动症’。此症不但使得学生本人注意力不集中，上课不用心听讲，而且往往影响其他学生，造成课堂纪律问题。把这类课堂行为问题当作‘道德问题’处理，显然是不恰当的。纯粹的生理和心理现象属于‘非道德领域’。

当然，“非道德领域”和“道德领域”的区分不是绝对的，两者有时发生间接的联系；在时间、地点转移的条件下，两者有时相互转化。所以，不能机械地坚持“道德领域”与“非道德领域”的划分。但相对地区分仍是必要的。

现代社会是开明的社会，允许个人在遵循最起码的社会规范的前提下，享有充分的行动和发展的自由。这本身是一项道德要求。对于个人来说，现代社会的道德领域中的要求越来越严格，道德领域之外的自由空间越来越广阔。道德，为人的尽可能自由地活动和发展，开辟了广阔的非道德领域。因此，在界定学校生活的“道德领域”时，应当为学生的自由成长留有充分的余地。道德，特别是他律的道德，以规范和节制人的行为作为主要目的。假使学校生活的每个方面、每个角落都弥漫着这种严格的规范和节制，想让学生充分地自由地成长是难以想象的。

（四）道德教育与政治教育

上述关于“道德”与“非道德”的分辨，为考察道德教育与其他社会意识形态教育及心理健康教育的关系，提供了部分认识基础。

政治是经济关系的集中体现，是上层建筑的核心部分，它包括制度设施层面和思想意识层面。通常所谓的“政治教育”，指的是有关政治的思想意识层面的教育，包括政治理论教育和时事教育等。

政治社会化和道德社会化一样，是青少年正常成长的需要。这种需要，并不是某个人或某个集团意志的产物，而是每一代人成长过程中表现出来的必然。这种必然，显示出作为人的社会性的本质特征。学校开展政治教育和道德教育，不仅体现社会的需要，也满足青少年个体全面而健康发展的需要。政治教育和道德教育，是对青少

年进行的必要的、并行不悖的两种教育。

另一方面，政治教育和道德教育，又是对青少年进行的相对独立、不可相互替代的两种教育。这是因为，政治和道德虽然同属社会的上层建筑和意识形态，是在共同的社会经济基础上建立的，但它们在内容、存在方式、与社会经济基础联系、对社会存在的作用、历史发展的过程和前途等方面，是不完全相同的。

任何社会的政治都是直接为维护或变革某种生产关系服务的，它的内容涉及阶级、国家、政党、民族、国际政治等方面方面，而道德反映的是个人、家庭、阶层、阶级等各种社会关系，它涉及个体的生存及其价值、爱情、婚姻和家庭、职业道德和社会公德等。政治和道德在内容上是不同的，政治由于其反映社会经济利益更直接，它的存在方式大多是显性的和成文的，……而道德的存在方式既有显性的、成文的，也有隐性的、不成文的，例如各种社会准则、义务、责任往往是显性的、成文的，图腾、禁忌、风俗等则常常是隐性的、不成文的。这是政治与道德在存在方式上的差别。政治和道德与社会经济基础的密切程度也不同，政治比道德与社会经济基础的密切程度高。政治是经济的集中表现，政治也在最大程度上捍卫着经济基础；而道德对于经济基础的反映却具有间接性和滞后性的特点。政治与道德对于社会存在的作用在范围和程度上也有差别，相比之下，政治对社会存在的作用更及时和直接；而道德对社会存在的作用则更广泛和持久。政治和道德在历史发展过程和前途上也有许多不同，道德自有人类社会存在以来便伴随人类社会，也将与人类社会共同存在下去，而政治是阶级社会所特有的，将随着人类进入无产阶级的共产主义社会而消亡。^①

蓝维，1998年。

政治与道德的不同，势必造成政治教育与道德教育的差别。例如，由于政治与社会现实的关系更加直接，政治教育的内容的变动性较强，而道德教育的内容则比较稳定。如果政治教育包容道德教育，抹煞道德教育的相对独立性，使道德教育完全依附于政治教育，随着政治和时事政策的变动而变动，就会损害道德教育的相对稳定性，也会动摇道德和道德教育在人们心目中的地位。

更重要的是，政治教育和道德教育所要达到的目的不同，政治觉悟的形成和提高与道德品质的形成和发展在心理机制上各异，因此在实施的途径、手段、方法上有相当大的差异。政治意识的形成可以依靠具有强制性的方式 因此宣传、说教、灌输、洗脑是政治教育一些惯用而有效的方法。正如列宁所言：共产主义思想不会从天上掉下来，必须对工人阶级进行灌输。然而，品德的养成却靠自觉自愿，强加于人的道德并不会成为个人的品德，所以道德教育要诉诸对人际和社会现象及道德问题的主动探索、思考、反省、批判和讨论。不顾政治意识和道德意识的形成机制的差别，以及政治教育与道德教育的目的的不同，很可能就会用政治教育的方法实施道德教育。 20 多年前 我国用政治运动以及其他强制性方式 进行‘ 政治教育（包括道德教育）其惨痛教训人们该记忆犹新 可是 时至今日 依然有人为‘ 道德灌输 ’辩护。其中未必有‘ 左 ’的思想意识 但一定存在忽视政治教育与道德教育相对独立性的思想意识。

（五）道德教育与礼仪训练

在等级社会中，道德和礼仪的界线很难分清。礼仪是维持等级制度的一种特别有效的工具 所以 孔子视‘ 礼 ’为最完美的伦理规范和制度，把守礼和越礼分别视为道德上的大是大非。谈起季孙氏僭用天子之礼，八佾舞于庭，义愤填膺：“是可忍，孰不可忍也。”（《论语·八佾篇第三》）因此 在等级森严的社会 礼仪教育就是道德教育。

直到近代，等级制度分崩离析，道德与礼仪的关系才开始有所变

化。洛克认为，教育应当注重绅士的 4 种基本品质即德行（美德）、智慧、礼仪和学问的培养。在他看来，道德和礼仪是有区别的，但他又强调：

美德是精神上的一种宝藏，但是使它们生出光彩的则是良好的礼仪。

礼仪是在他（按指绅士）的一切别种美德之上加上一层藻饰，使它们对他具有效用，去为他获得一切和他接近的人的尊重和好感。

根据这种观点，礼仪训练是道德教育一种重要手段。但它本身并不是道德教育，实质上是一种‘人情世故’的教育。告诉孩子对人要有礼貌，这样容易博得人们的好感，易于取得人们的同情、支持和帮助——这是在给孩子传授生活的智慧，与道德教育无关。只有将礼仪训练的内容与道德有机地联系起来，它才能成为道德教育的一种手段或途径。譬如，当我们告诫孩子‘对人要有礼貌，因为对人有礼貌是尊重人的一种表示’时，礼仪训练就被道德化，成了一种真正的教育。

最近，人们对于礼仪训练与道德教育的关系有了进一步的认识。法国学者孔德-斯蓬维尔（A. Comte-Sponville）认为，礼貌不是一种美德，也不能代替任何美德。礼貌不在乎道德，道德也不在乎礼貌。一个彬彬有礼的纳粹分子，并不能使纳粹主义和纳粹恐怖有所改变。礼貌不是一种美德，对成人而言是模仿美德的外表，但对孩子而言却是在为美德作准备，一切美德均由礼貌而来。一切美德都不是天生的，它们的起源也不可能是某种美德。美德起源于非道德的礼仪训练，这种训练使人养成诸多待人处世的行为习惯。这些行为习惯是美德的来源，也是道德教育的基础^①。

孔德-斯蓬维尔，1995年 第 1—10 页。

综上所述，礼仪本身不是美德，却被认为是一切美德之源。因此礼仪训练本身并不是道德教育，但它是道德教育的必要准备。学校和家庭中的礼仪训练，如果被赋予道德内容，它就是道德教育一种有效的手段或途径。

（六）道德教育与心理咨询

表 1-1 道德教育与心理咨询之比较

项 目	道 德 教 育	学 校 心 理 咨 询
对 象	品德	人 格
目 的	促进学生品德发展	帮助学生消除或缓和心理症状，促进其人格健康、协调发展
内 容	私德、公德、职业道德、道德理想、原则、规则	心理卫生、学习生活、智力发展、恋爱婚姻、人际关系、职业选择、人格评定、心理障碍、行为障碍、变态心理等
方 式	个别谈话、集体座谈、大会报告等	个体咨询、集体咨询；以个体咨询为主
方 法	说服、示范、小组讨论、角色扮演、环境陶冶、实践锻炼等。具有公开性和群体性等特点	宣泄、暗示、自由联想、角色互换。具有个别性、保密性等特点
运作机制	规范和评价	移情和接纳
理论基础	伦理学、道德心理学、德育理论	心理治疗理论、人格心理学、变态心理学

长久以来，人们把心理问题和品德问题混为一谈，在教育学生时不自觉地把心理问题道德化。随着心理咨询工作的开展，这种现象已稍有好转。心理咨询的理论和方法，使教育界耳目一新，它在学校教育中收到不小的效果，一些人由此夸大心理咨询在德育中的作用，

甚至主张用它全面取代传统的思想政治工作，用心理健康教育取代学校德育。另一方面，心理咨询也存在滥用的现象，导致学校在教育学生时，片面将学生品德问题心理化。长此以往，学校德育将逐渐丧失立场和方向。为了克服学校教育中的心理问题道德化和品德问题心理化两种偏向，有必要澄清道德教育与心理咨询的关系。

据考察，道德教育与心理咨询在对象、目的、内容、方式、方法、运作机制及理论上多有不同。

从上表的比较中，可以说明心理咨询不能与道德教育等同，更不能取代学校德育。但是，心理咨询在观念、方法、内容上对学校德育具有补偿功能。在心理咨询的辅助下，学生克服意识障碍，建立起良好心境，或使心理疾病得到矫治，学校德育因此可以收到更好的效果^①。总之，心理咨询本身虽不是德育，却是学校德育一种有效的辅助手段。

（七）德育即道德教育

上面所有讨论归结为一点，就是把德育概念的外延限定在道德教育上，使之与政治教育、世界观人生观教育等相对区别开来。这种限定不仅具有理论价值——有助于道德教育、思想教育、政治教育的研究和理论建设，而且具有实践意义——根据不同的社会规范，实施不同的教育，毕竟更加切合实际。

我国现行的“大德育”，主要包括政治教育、世界观和人生观教育、道德教育（但还不限于此），实质上是在各种形态的社会意识里对学生实施的教育。与其称之为“德育”不如称之为“社会意识教育”。如果不把“思想教育”狭隘地理解为世界观和人生观教育，称之为“思想教育”也很贴切。

为“德育”正名，把它严格限定为“道德教育”，把政治教育、世界观和人生观教育、道德教育统称为“社会意识教育”，目的在于理顺政

唐松林，1999年。