

# 中国德育的传统与变革

黄向阳

(华东师范大学基础教育改革与发展研究所, 上海 200062)

**摘要:** 学校德育内容包括不同的类别(公德教育、私德教育、职业道德教育)、不同的层次(道德理想教育、道德原则教育、道德规则教育)和不同的方面(提高学生的道德认识、陶冶学生的道德情感、培养学生的道德行为习惯)。根据这个分析框架, 本文对我国学校德育内容进行考察, 对长期沿袭的“家庭伦理本位”、“道德理想主义”、“德目主义”传统进行了剖析, 并对我国学校德育今后的改变提出了建议。

**关键词:** 学校德育; 中国德育传统; 德育改革

**中图分类号:** G4      **文献标识码:** A

我国正处在转型时期, 经历着一场广泛而深刻的社会变革。这场变革在物质世界上所取得的成就, 给我们这些有幸生活在这个时代的人, 带来了无数的惊喜, 但它对我们精神世界冲击还没有引起足够的注意。越来越多的事实表明, 我们用“心眼”“看”到的变化远比肉眼看到的变化剧烈而深刻得多。我们在迅速走出个人的狭小圈子, 被卷入广阔的社会生活领域; 我们过去置信不疑的一些理想和价值标准遭遇挑战, 开始发生动摇, 新的道德和价值体系在欢呼和哀叹交织声中缓缓重建; 我们的生活变得丰富多采, 同时价值观也日趋多元化, 目的、利益、价值观不尽相同甚至时有冲突的人或人群不得不学会共同生活……其中的每一种变化无不对我国学校德育改革提出了新的要求。遗憾的是, 教育界对此缺乏敏感性, 至今默守着千年不变的教育传统。

## 一、“家庭伦理本位”传统

中共中央指出, 在社会主义道德建设中, 要“大力倡导文明礼貌、爱护公物、保护环境、遵纪守法的社会公德, 大力倡导爱岗敬业、诚实守信、力事公道、服务群众、奉献社会的职业道德, 大力倡导尊老爱幼、男女平等、夫妻和睦、勤俭持家、邻里团结的家庭美德。”<sup>1</sup>强调“社会主义道德建设要……以社会公德、职业道德、家庭美德为着力点。”<sup>2</sup>这是对我国现时期道德建设的基本要求, 因而也是当前我国学校德育的基本内容。

其实, 德育的内容因时代而异, 也因地域而有所不同。古希腊的习俗重视虔敬、好客、勇敢、节欲、自制之类的美德, 尤以虔敬为重, 强调孝敬父母。正规的和非正规的教育机构都致力于灌输和强化这类美德。古罗马人教导年轻人刚毅、坚贞、勇敢、虔敬、忍耐、好客、自制, 并要求他们把这些美德落实在行动上。古代希伯来人的宗教和道德教育的内容集中体现在“摩西十诫”, 如: 要孝敬父母, 勿杀人, 勿奸淫, 勿偷盗, 勿妄证, 勿贪恋他人夫妻及财产<sup>3</sup>。可见, 古代德育的内容多是一些调节人与人之间关系简单的行为规范。这些私人生活的道德规范, 又以家庭伦理为基础和核心。这一特征在东方尤为显著, 如我国古代习俗强调上慈下孝、敬兄友弟、朋友有信、忠君等, 慈、孝、悌、友、信、忠也就成了基本的德目。其中多系家庭伦理, 少数属于朋友关系和君臣关系的规范。这是因为, 一方面古人的生活虽有一小部分属于国家生活, 但以家庭或家族生活为主。因此, 家庭伦理相当发达, 成为德育的主要内容。另一方面, 古人认为家庭是私人生活和国家生活的道德基础, “家”是一个小“国”,

“国”是一个大“家”，因此，家庭伦理可以直接衍生出私德和国民公德规范<sup>4</sup>，“内圣”之道（格物、致知、正心、诚意、修身、齐家）可以直接推出“外王”之道（治国、平天下）<sup>5</sup>。

在古代，社会发育不成熟，公共生活较为贫乏，因而对公共生活的道德要求相应较少，道德教育以私德内容为主，私德又以家庭伦理为本。不过，那时的私德教育基本否认个人的独立和尊严，强调个人对家族或家庭的依赖性。近代以来，道德教育内容发生了很大的变化：首先，私德教育重视个人的尊严和价值；其次，在城市逐渐形成市民社会，社会公共生活日益丰富复杂，公德要求相应提高、增多，道德教育增加了公德内容；第三，社会职能的分化，职业门类增多，职业道德问题日益增多，引起关注，职业道德内容也逐渐纳入道德教育之中。现在的学校德育内容早已超出家庭伦理的范围，广泛涉及私人生活、公共生活和职业生涯的道德问题（如表1所示）。

**表1 现代学校德育内容分类框架**

私德	自我定向的道德	热爱和珍惜生命，自尊，自爱，自强，勤劳，勇敢，独立，自主，自律，正直，正派，坚强，节俭，爱学习，努力学习，积极进取，等等。
	他人定向的道德	忠诚，诚实，守信，公平，宽容，谦让，有同情心，尊重别人，乐于助人，关心他人，体谅他人，慷慨，尊老，爱幼，服从权威，孝敬父母，尊师重道，友爱，同情弱小，平等待人，等等。
公德	社会公德	遵守法律和社会公共秩序，爱护公共财物和公共设施，维持公共卫生，保护环境，维护公共安全，热心公益事业，关心集体，为集体服务，负责任，见义勇为，民主，团结，合作，廉洁，奉公，等等。
	国民公德	热爱祖国，热爱人民，关心国家大事，维护国家利益和安全，维护民族尊严，维护民族间的团结，热爱和维护和平，等等。
职业道德	对待工作的品德	尽职，敬业，爱岗，忠于职守，勤恳工作，诚实劳动，团结，合作，维护行业利益和声誉
	对待服务对象的品德	诚实不欺，守信，办事公道，服务群众，奉献社会

简而言之，私德是调节私人生活的道德规范，包括不直接涉及他人、仅涉及自己的行为规范（即自我定向的私德）和与人交往的行为规范（即他人定向的私德）。公德是调节公共生活的道德规范，包括调节社会生活的行为规范（即社会公德）和调节国家生活的行为规范（即国民公德）。职业道德是职业生活中的道德规范，涉及对待工作和服务对象两大方面的道德要求。不过，这种区别当然是相对的，实际实施的德育内容有时不免有交叉、重叠，如“诚实”可能是私德教育的内容，也可能是公德教育的内容，还可能是职业道德教育的内容。如果从私人生活的角度教育学生诚实守信，那就是私德教育的内容；如果从社会公

共生活的角度教育学生要诚实守信，那就是公德教育的内容；如果从职业生活的角度教育学生要诚实守信，那就是职业道德教育的内容。即便如此，把德育内容区分为公德、私德、职业道德，依然有实际的意义。

从我国颁布的各级学校德育纲要或德育大纲<sup>6</sup>及编写的教材上看，小学重在私德和公德教育，普通中学重在公德教育和职业道德启蒙，职业中学、技术学校、大学重在职业道德教育。但在实施过程中，普遍重视的依然是私德教育的内容。1999年，我们曾经征询上海市一所初级中学的教师、学生和家長对于“当代中学生最应具备的一种道德品质”的意见（见表2），从中不难看出我国学校德育“重私德、轻公德”的倾向。

表2 上海市某初级中学学生、家长、教师道德价值取向之比较

价值取向		学生		学生家长		教师		合计	
		人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
私德	自我定向的品德	14 2	25.7 %	75	52%	16	50.2 %	23 3	31.9 %
	他人定向的品德	36 5	66%	62	43.1 %	8	24.9 %	43 5	59.7 %
公德	社会公德	32	5.8%	7	4.9%	3	9.3%	42	5.8%
	国民公德	14	2.5%	0	0	5	15.6 %	19	2.6%
职业道德	对待工作的品德	0	0	0	0	0	0	0	0
	对待服务对象的品德	0	0	0	0	0	0	0	0
合计		55 3	100 %	14 4	100 %	32	100 %	72 9	100 %

长期以来，中国人主要过的是“家庭”生活，与丰富多彩的家庭生活相比，“社会”生活比较贫乏，乃至“家”意识特别浓厚，“社会”意识却相当淡薄。人们习惯于用“家”的观念理解“社会（society）”和“邦国（state/country）”，甚至把“邦国”称作“国家”，同属一社会群体的人也以“大家”自命。这种“家庭本位”的文化传统和思维方式，体现在德育问题上，就是强调“以家庭伦理为本”，促进家庭生活的道德经验向私人生活的其它领域以及公共生活领域迁移。早在20世纪初罗素就指出，中国文化重家族内的私德，不重社会的公德、公益。这就造成了中国社会一种费孝通所说的“差异格局”：与己关系近的就关心，关系远的就不关心或少关心；结果有些事从来就没人关心，整个社会普遍缺乏公德心。近20年来，随着城市市民的社会生活日益丰富多样，乡村的城市化进程加快，以及城乡交流日趋频繁，中国人过公共生活的机会和时间越来越多，公共道德建设逐渐成为一种普遍的需要，并且，人们逐渐意识到公德的不可替代性。尽管儿童的道德经验最初来自家庭生活，早期的生活经历对人一生的品德有重要的影响，但是，家庭从来就不适合于培养群体意识，家长从来不会向自己的子女全面介绍群体的道德遗产<sup>7</sup>，家庭美德并不会自然地迁移到群体的公共生活领域，广而言之，

私德好与公德好没有必然的因果关系。因此，那种重视私德、忽视公德的德育传统，那种混淆公德与私德的界线或者把公德视为私的延伸的德育传统，现在已经过时。公德教育应该作为学校德育一个相对独立的组成部分得到强调和重视。

## 二、“道德理想主义”传统

早期德育的内容主要是日常生活中必须遵守的一些简单的行为规则，随着道德生活不断进化，人们对道德的认识不断深化，在种种道德规则基础上归纳出更具普遍的道德原则，进而又从种种道德原则中揭示出共同的道德理想。道德在分化为私德、公德、职业道德的同时，它的三个基本层次也逐渐凸现出来。如今的公德、私德、职业道德均明显地包含三个层次的道德要求。例如，1949年《中国人民政治协商会议共同纲领》提倡的“五爱”（爱祖国、爱人民、爱劳动、爱科学、爱护公共财物），1996年《中共中央关于加强社会主义精神文明建设若干重大问题的决议》对当前我国社会公德建设提出的基本要求（文明礼貌、爱护公物、保护环境、遵纪守法），“上海市民七不规范”（不随地吐痰；不乱扔垃圾；不损坏公物；不破坏绿化；不乱穿马路；不在公共场所吸烟；不说粗话脏话）或其它地方提出的乡规民约，大致上可以说，分别属于我国公德理想层次、原则层次、规则层次的要求。

在学校德育中，道德理想是学校提倡的、希望学生去追求的最高的道德境界，道德规则是学校强制执行的学生必须遵守的道德要求，道德原则是在一般情况下必须遵守的特殊情况下可以变通的道德要求。其中，道德理想通过道德原则和道德规则得以体现，道德原则通过各种道德规则得以落实；反之，一定的道德规则包含一定的道德原则，一定的道德理想。例如，“对人要的礼貌”本是一条“礼仪规则”，我们之所以教导学生说它同时是一条“道德规则”，是因为它体现了“尊重人”原则性要求，而“尊重人”的原则又体现着把人视为目的的道德理想；换言之，“人是目的”的道德理想是通过“尊重人”之类的道德原则来体现的，“尊重人”的道德原则又是通过“对人要有礼貌”之类的道德规则来落实的。

尽管道德理想、道德原则、道德规则有着这种层层落实、层层包含的关系，但是把它们区分开来，在道德教育上是有重要意义的。因为，不同层次的道德教育功能不同，形式各异。

通常，教师运用道德倡议的形式对学生进行道德理想教育，激励学生高尚的动机和行为。道德理想体现至善至极的道德境界，其实是一种不可能真正达到的要求。它虽是一种可望不可及的境界，却给学生树立了一个不断追求的终极目的，激励并指导着学生高尚的道德行为。

通常，教师运用道德指令或道德倡议的形式对学生进行道德原则教育，指导学生正确的行为。道德原则所声明的是学校认为学生可以而且应当达到的要求，但原则性要求在具体的教育情景中具有一定的灵活性。在一般情况下，它是应当达到的要求；但在执行当中，允许根据具体情况加以变通处理。道德原则是指导学生行为的基本准则。

通常，教师运用道德禁令或道德指令的形式对学生进行道德规则教育，重在约束学生的不良行为。这是因为，道德规则属于不可违反的最低限度的要求，在执行当中几乎没有可以商量变通的余地，因此对学生的行为最具指导性和约束力。其中，肯定性规则起指导作用，否定性规则起约束作用。

表3 德育的层次、用语、功能之间的关系

层次结构	教育用语	主要功能
道德理想教育	道德倡议	激励

道德原则教育	道德指令、道德倡议	指导
道德规则教育	道德禁令、道德指令	约束

总之,不同层次的道德教育内容,采用不同的教育形式,对学生具有不同的教育功能(如表3所示)。教育形式与教育内容错位,会导致教育功能的丧失。如用道德倡议的形式进行规则教育,不足以约束学生的不良行为。反之,用道德指令的方式实施理想教育,则会对学生提出不切实际的苛求,起不到激励学生高尚行为的作用。

另一方面,学校德育的层次结构影响学校的德育功能。就是说,上述三个层次的内容在整个德育中所占的比重,直接影响到整个学校德育功能的定位和发挥。学校德育功能不足或功能失调的问题多出于结构不合理。我国教师相信“取法乎上,得乎其中;取法乎中,得乎其下”,因而喜欢对学生提高要求,形成一种“道德理想主义”传统,重视对学生进行理想层次的道德教育,轻视原则层次的道德教育,蔑视规则层次的道德教育。在极端的状态下,甚至出现“理想泛滥,规则贫乏”的局面。

我国教师不但喜欢对学生提“高要求”,而且在执行高要求时习惯于采取“动机论”的思维方式。中国有句古话:“百善孝为先,原心不原迹,原迹贫家无孝子。”广而言之,对于有价值的东西,只要承认它、接受它、追求它,即使力不能及,也不失为一个有价值、有道德的人。基于这种思路,孔子大力提倡仁德,而且认定仁德并不是一种高不可及的道德境界,“我欲仁,斯仁至矣!”<sup>8</sup>基于同样的思路,毛泽东号召全体共产党员向白求恩学习,“学习他毫无自私自利之心的精神。从这点出发,就可以变为大有利于人民的人。一个人能力有大小,但只要有这点精神,就是一个高尚的人,一个纯粹的人,一个有道德的人,一个脱离了低级趣味的人,一个有益于人民的人。”<sup>9</sup>在善的追求上,但求心意,不论结果,这种动机论的思维方式可谓一脉相承。它是如此的通情达理,以致千百年来我国能够一直坚持道德理想主义传统,使学校德育的激励功能发挥到了极致。然而,这种“厚理想、薄规则”的传统也使学校德育缺乏对学生的指导性和约束力。

近年来,我国逐渐意识到道德理想必须通过道德原则和规则来落实,较低层次的道德建设和道德教育已引起重视。正如1996年中共中央所强调的那样:

要把先进性要求与广泛性要求结合起来,鼓励支持一切有利于解放和发展社会主义生产力的思想道德,一切有利于国家统一、民族团结、社会进步的思想道德,一切有利于追求真善美、抵制假恶丑、弘扬正气的思想道德,一切有利于履行公民权利与义务、用诚实劳动争取美好生活的思想道德,团结和引导亿万人民积极向上,不断提高全民族的思想道德水平。<sup>10</sup>

现在,中共中央干脆把这种“区分层次,循序渐进”的思想确立为我国社会主义道德建设的基本原则:

坚持把先进性要求与广泛性要求结合起来。要从实际出发,区分层次,着眼多数,鼓励先进,循序渐进。积极鼓励一切有利于国家统一、民族团结、经济发展、社会进步的思想道德,大力倡导共产党员和各级干部带头实践社会主义、共产主义道德,引导人们在遵守基本道德规范的基础上,不断追求更高层次的道德目标。<sup>11</sup>

鉴于我国正处在社会转型时期，社会的道德理想和价值体系尚在重建之中，继续坚持道德理想主义的传统就显得不合时宜，坚守社会的道德底线倒成了一种迫切的现实需要。

市场经济初始，价值多元化胚胎形成之际，我意识到，机遇、自由降临同时，底线伦理亦直面挑战。不杀人、不说谎、不欺诈、不奸淫、不偷盗，在市场经济下亟待重申。你可以做不到舍己为人，但你不能损人利己；你可以不是圣贤，但你应该认同道义和入道。你攀升不到道德最高境界，但道德最低下限必须坚守，那是人类最后屏障！（何怀宏：《底线伦理》）

“做一个圣人，那是特殊情形；做一个正直的人，那是为人的常轨。”（雨果语）《在没有英雄的时代，我想做一个人！》（书评）这样的话、这样的文章在 Internet 的网页上到处粘贴，到处传播，从一个侧面反映了社会的心态和大众的意志。教育界如果继续对此麻木不仁，坚持道德理想主义的传统，不调整学校德育的内容，不降低学校德育的重心，那么，我国学校德育就难以适应社会主义道德建设的需要，就难以摆脱“假大空”的骂名。

### 三、“德目主义”传统

德育就是要把道德内化为个人的品德。一般认为，品德是道德认知、道德情感、道德行为等构成的综合体，在特定情境中表现出来的美德是特定道德认识、情感和行为的和谐结合。也有人指出，品德还包括道德意志，甚至包括道德信念。但是，意志问题通常可以还原为情感和行动问题，信念问题也可以还原为认知和情感问题。根据简约原则，可以说，品德由道德认知、道德情感、道德行为等三个因素构成，缺少其中任何一个因素都不构成品德。道德认知是产生道德情感的必要条件，没有认知，就不可能有道德情感；同理，缺乏道德意识支配的行为，无论它实际产生何种令人满意的结果，都不是道德行为。反之，一个人道德知识不论有多么渊博，若无切身体验或情感的介入，就不会有任何行动；或者一个人光有善意，却无坚决执行善意的性格力量，那也只不过是一种伪善；即使有道德知识和道德情感，不付诸行动，依然构成不了一种美德<sup>12</sup>。

与品德的构成相应，学校德育的主要包括三方面的内容：促进学生道德认知的发展，陶冶学生的道德情感，培养学生的道德行为习惯。因此德育中最常见的做法是：把生活中具体的道德规范、价值观当作“知识”传授给年轻一代，明确告诉他们什么是对的、什么是错的，什么是好的、什么坏的，什么是应该做的、什么是不该做的；同时，在他们心中培植对这些德目的虔诚信念，形成一种做道德上对的或好的事情的心理倾向；而这一切最终都要落实到行为训练上，也就是，按照诸德目的要求，培养他们各种可欲的或良好的行为习惯。这种古老的教育传统沿用至今。

在社会发展缓慢、社会结构稳定、社会关系简单的时代，德目主义有其历史合理性。社会关系简单意味着年轻一代需要学习的德目数量有限，因而有可能逐条实施德目教学。社会结构稳定意味着道德、价值观比较一致，生活经验丰富的长辈才可能成为道德上的权威和表率，把自己信奉的道德规范和价值观传授给年轻一代。社会发展缓慢意味着道德规范和价值观长期不变或变化甚少，教师才可能近乎教知识般地教道德。可是，20世纪以来，德目主义的社会基础一再削弱，千百年来形成的德育传统不断遭到质疑。

第一，随着社会生产和生活领域的不断分化，人际和社会关系日益复杂，调节这种关系的道德规范也变得纷繁多样，不胜枚举，要为学校德育拟定一份包罗万象的德目清单从技术

上说几乎没有可能；即便有可能，也没有办法实施。正如涂尔干所言：“文化中包含大量的观念、情操和习俗，而学生受教师影响的时间短暂，教师似乎缺乏唤起和发展这些观念、情操和习俗所必需的时间。美德如此纷繁多样，即使一个人试图集中于最为重要的美德，但如果其中的每一种美德都要得到部分发展的话，那么，把精力分散到如此广大的领域，势必损害这项事业。”德目主义就像泛智主义一样不切实际，教师与其不停地修补那张越来越长的德目清单，然后无止境地吧德目逐条传授给学生，不如努力在学生心中培植那些构成道德不可或缺的要害（如纪律精神、对社会群体的依恋、自主）。“从道德上影响儿童，并不是在儿童身上培养一个接一个的特殊美德；而是运用适当的方法，去发展甚至完全去构建那些一般倾向，它们一旦被创造出来，就易于适应人类生活各种特殊的环境。”<sup>13</sup>

第二，在社会激剧变动的现时代，价值观不断更新和重构，年长一辈和年轻一代一样，要面对诸多新现象、新问题，他们甚至比年轻人更加难以适应社会变革。为了跟上时代前进的步伐，年长者在生活方式和价值观上自觉或不自觉地在向年轻人学习，出现所谓“文化反哺现象”。年长一辈一旦在道德上丧失那种居高临下的权威，教师就难以像教知识那样教道德。

第三，随着改革的不断深化，我国社会经济成分、组织形式、就业方式、利益关系和分配方式呈现多样化的趋势；另一方面，对外开放，加入WTO，中国人要同各种文化背景下的人和人群交往、共处。这一切都使中国社会价值观变得日益多元化，人们往往在同一件事情上立场、观点各不一样，德目主义受到道德相对主义的严峻挑战，教师再也不可能像教学生一加一等于二那样，明确地告诉学生什么是好的、什么是坏的，什么是对的、什么是错的，该做什么、不该做什么。

在价值多元化时代，教师既然难以坚持德目主义传统，实施“实质性的德育”，那就转向“形式性的德育”，与其代替学生作道德判断，不如设法提高学生运用理智作出判断和抉择的“道德判断力”，不如培养学生对他人或社会的目的、利益和需要的“道德敏感性”，不如增强学生参与社会生活、干预社会事务的“道德行动能力”。这不仅是在价值多元社会与人和睦相处的必备的道德素质，也是道德创新、重建道德价值体系必备和道德素质<sup>14</sup>。

#### 四、我国学校德育内容的调整与改革

综上所述，学校德育内容包括不同的类别（公德教育、私德教育、职业道德教育）、不同的层次（道德理想教育、道德原则教育、道德规则教育）和不同的方面（提高学生的道德认识、陶冶学生的道德情感、培养学生的道德行为习惯）。根据这个分析框架，本文对我国学校德育内容进行考察，对长期沿袭的“家庭伦理本位”、“道德理想主义”、“德目主义”传统进行剖析。基于这种考察和剖析，本文建议我国学校德育在今后改变中：第一，加强公德教育，培养公德意识；第二，降低德育重心，重点加强道德规则和道德原则层次的教育；第三，实现从“实质性德育”向“形式性德育”的重点转移，努力提高学生适应价值多元社会要求的道德判断力、道德敏感性和道德行动能力。

### Tradition and change of moral education in China

Huang Xiang-yang

ISR, ECNU

**Abstract:** Moral education includes different categories (public moral education, private moral education,

and vocation moral education), different levels (moral ideals education, moral principles education, and moral rules education), and different aspects (moral knowledge, moral sensibility, and moral behavior).

Taking this as framework, this paper discussed the content and tradition of moral education in the history of schooling in China.

**Key words:** school moral education, traditions of moral education in China

收稿日期: 2002-7-20

作者简介: 黄向阳 (1967-), 男, 江西人, 华东师范大学教育学系副教授。

<sup>1</sup> 《关于加强社会主义精神文明建设若干重大问题的决议》(1996年10月10日)

<sup>2</sup> 《公民道德建设实施纲要》(2001年10月25日)

<sup>3</sup> 《圣经·出埃及记》第20章。

<sup>4</sup> 正所谓“弟子入则孝，出则弟。”(《论语·学而》)“君子之事亲孝，故忠可移于君；事兄悌，故顺可移于长。”(《孝经》)

<sup>5</sup> “大学之道，在明明德，在亲民，在止于至善。……古之欲明明德于天下者，先治其国；欲治其国者，先齐其家；欲齐其家者，先修其身；欲修其身者，先正其心；欲正其心者，先诚其意；欲诚其意者，先致其知；致知在格物。格物而后知至，知至而后意诚，意诚而后心正，心正而后身修，身修而后家齐，家齐而后国治，国治而后天下平。”(《大学》)照此思路，现在的教师有时会这样批评学生：“一屋不扫，何以扫天下？！”

<sup>6</sup> 《小学德育纲要》(1993年3月)、《中学德育大纲》(1995年2月)、《中国普通高等学校德育大纲(试行草案)》(1995年11月)。

<sup>7</sup> E. Z. Fridenberg, *Coming of Age in America: Growth and Acquiescence*. New York: Random House, 1963.

<sup>8</sup> 孔子：《论语》。

<sup>9</sup> 毛泽东：《纪念白求恩》。

<sup>10</sup> 中共中央：《关于加强社会主义精神文明建设若干重大问题的决议》。

<sup>11</sup> 中共中央：《公民道德建设实施纲要》。

<sup>12</sup> 这里涉及的主要是我国流行的观点，国外相关问题的讨论参见黄向阳：《德育原理》，华东师范大学出版社2000年版，第78—83、104—108页。

<sup>13</sup> Emile Durkheim, 1925, *Moral Education: A Study in the Theory and Application of Sociology of Education*. Translated by Everett K. Wilson and Herman Schnurer. The Free Press of Glencoe, Inc., 1961, p.21.

<sup>14</sup> 黄向阳：《道德相对主义与学校德育》，《全球教育展望》2001年第6期。