

在“传统”与“后现代”之间： 整合现代德育资源

许瑞芳

[摘要]在传统、现代与后现代文化的裹挟中，当代学校道德教育的变革，既要立足于本民族文化资源审视与开发的基础上，又要站在历史的制高点上，汲取后现代德育思潮对当代道德教育发展的启示，整合东西方道德教育价值资源，从而为具有中国特色的现代学校德育的发展获取新的生长点。

[关键词]学校道德教育；德育资源；东西方道德教育；传统；后现代

[中图分类号]G410 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1009-718X(2008)10-0055-05

教育的发展既要面向未来，更需反观历史。在传统、现代与后现代文化的裹挟中，当代学校道德教育的变革既要立足于本民族文化资源的审视与开发，又要站在历史的制高点上，整合外来优秀的德育文化资源，获取新的生长点。当前的研究表明，教育学科要实现现代化发展主要有两个基本的路径^[1]：一是“外源的现代化(modernization from without)”，即借助于外力来寻求发展、变革的途径；二是“内源的现代化(modernization from within)”，即从系统内部寻找发展的基点。我国现代意义上教育的发展，主要走的是“外源的现代化”发展路径，以西方教育体系作为我国现代教育体系建构与发展的模版。然而，更多的研究表明，一个国家要发展符合本国特色、推动本国现代化发展的教育，仅仅走“外源”路径、汲取他国的现代化教育资源和经验是不够的，应开发自身文化既有的传统资源，同时还要汲取现代化进程对现代化问题规避而提出的一些新理论——后现代思潮对德育理论的阐述。

一、传统德育中内源性资源的开发^[2]

道德教育作为我国古代教育史构成的主要成分，其历史可谓源远流长。传统道德教育中所蕴含的丰富的德育资源，可为其现代的发展提供深厚的内源

性发展动力。“为了确保真正的发展，就必须恢复每个民族的文化特性，恢复这种特性最具有代表性，最深刻、最真实的所有组成部分，借以作为价值上‘求本溯源’的手段，作为发挥创造力和活力的催化剂，实现内源的和真正人类的发展。”^[3]我国传统道德的精神，是华夏五千年文明积累而形成的一种内在精神，是中华民族传统文化的核心，从传统文化中寻找道德教育的内源性资源，可以为我国当代学校道德教育的新发展开辟现代化发展的内源性路径。

从德育理念的确立来讲，德育理念是德育理论建构和道德教育实践的根本指导思想。升华德育理念的精髓是德育现代化发展的需要，也是符合现代人的发展和社会发展的要求。与西方强调“天人相分”相反，重视和强调人与自然和谐的“天人合一”的思想构成我国传统德育的价值理念，倡导人与天合，人与天地同道的精神，主张“参天地之化育”，在天地自然运行的规律中，获得人自身的安身立命的行动准则。从孟子的“尽其心者，知其性也，知其性，则知天矣”，到老子的“人法地，地法天，天法道，道法自然”，以及理学家的“天人本无二，不必言合”，“天人合一”的思想突出的是对人生的构想，是对天人之际与人际和谐的追求。

面对全球性的问题，我国从建构可持续发展思

想战略到确立科学发展观,为我国社会的未来发展模式奠定了基本基调。它要求道德教育要从全球的角度,从人与自然共生共荣的角度,以追求人、社会、自然的统一和谐发展为目标,在人与自然和谐的基础上重新确立了一种价值取向,即可持续发展思想。在精神方向上,可持续发展与中国传统追求的人与自然相和谐“天人合一”的目标是一致的。“天人合一”的人与自然的关系态度与仁爱诚义的人与人的关系态度,可以作为现代工业社会条件下调整人与环境、人与人之间紧张关系的良药。为此,当代道德教育的发展应借助“天人合一”的价值意蕴提升其理念,使其不仅关注道德主体的德性发展,还要突破对道德个体德性发展的单独关注,把个体德性的发展建立在道德主体与社会、与自然和谐的基础上,提高德性发展的维度。

在德育思维上,我国传统道德教育思维采取的是整体性思维方式。西方思维方式侧重于局部,注重分析,强调以个体性为基点。我国的整体性思维着重于整体观照,立体映象。从惠施的“泛爱万物,天地一体”,庄子的“天地与我并生,万物与我为一”,到宋明理学的“人人有一太极,物物有一太极”,不仅将自然界看作一个整体,而且认为整个人类社会(包括人自身)与自然界的万事万物构成了一个包罗万象的有机统一体。在伦理道德思想中同样形成了一套从格物、致知、诚意、正心到修身、齐家、治国、平天下的一套伦理体系和道德原则。在家国同构的立场上,传统德育强调个人道德修养是为家庭、为社会、为民族、为国家尽责的整体主义思想。致知格物在于意诚心正,在于修身与齐家,实现由个体的至善到整个社会的至善,所以“自天子以至于庶民,壹是皆以修身为本”。

尽管这种整体性思维方式具有明显的缺点:模糊个体之间的边界,忽视个体的独立性、创造性,强调个体对于整体的服从,压抑道德主体的个性,否定了个体的独立意志。但这种从总体上认识事物的思维方式,能够把握事物的整体面貌和发展的总态势。我们今天在处理个人与集体的关系中,也缺乏这样一套具备现代意义相对完善的道德规范体系。因而,要突破传统道德式的理解来解读个人与整体的关系,并借用现代系统论与“整体教育”的分析视角,重新诠释传统的整体性德育思维。一方面,要系统地看待德育内部问题,还必须把它与德育系统外的复杂的环境联系在一起。德育不是处在真空中,它要适应外部环境的变化。当代全球化生存的

现状告诉我们,必须为建立一个与自然和睦相处的新的生存环境而奋斗。面对这种情况,德育思维必须从人际关系协调性转向人、社会、自然与历史文化的综合协调性,将人类整体利益的维护作为一个重要的德育内容纳入现行德育体系之中,并以此为基点逐步建构起新的德育理论体系。

在建构德育体系上,传统的道德教育体现的是“大德育”的传统,历来强调政治思想道德“三位一体”的整合教育,兼顾了道德教育、思想教育和政治教育的三重功能。新中国成立以后,受传统影响,学校实施的道德教育基本上是“大德育”的框架。这种把政治、思想与道德紧密结合的德育方式,具有很强的政治伦理化、道德政治化的倾向,遭到不少学界人士的批判,认为由于“大德育”的概念过于泛化,致使道德教育的实效性被减弱,强调德育应回归到对道德的教育。当然这种德育体系的建构方式显然存在不少问题,如,内在关联不够紧密,在具体教育实践中存在一定误区。但把德育问题的根源归结于“大德育”的传统似乎不尽合理。因为任何时代的社会道德体系都不仅仅只是由道德规范所构成,它必然要涉及一定的世界观和价值取向,并且要反映特定的社会意识形态。所以德育不可能也不必只是围绕单纯的道德而进行道德教育。应看到“世界各国比以往任何时候都更加强调对年青一代的政治、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’传统,与当今世界德育改革的主流不谋而合。”^[4]

当代学校德育的现代发展,可以借用传统中“三位一体”的模式,进行创造性的转换,进而建构新德育体系。儒家的八条目“格物、致知、诚意、正心、修身、齐家、治国、平天下”始终把个体接受的道德教化或进行的道德修养融合在国家的治平,即社会的发展中。传统德育正是在整合个体与社会的关系中找到自己的立足空间。在当前德育体系中,应联系社会与人的发展认识德育,而不是脱离社会与人孤立地就德育论德育。“从中国传统的伦理规范和道德要求看,大多都倾向于在‘自然、社会、人’的循环关系中确定其内容。”^[5]这从“仁者爱人”、“泛爱众物”的观念都可以窥见一斑。现代德育应依据三维建构的设想,实现德育目标在社会、自然与人三者的整合,从单纯的德育社会本位或个人本位的发展观转向人的发展、社会的发展、自然的发

展的统一。

在德育目标上,理想人格的确立是我国传统德育的最高指向。它是人们对完美人格的追求和崇尚,强调通过人格的内在超越获取心灵的平和与自由,将超越的理想纳入个人的心灵中。培养“仁者不忧,知者不惑,勇者不惧”^[6]的君子,抑或是“富贵不能淫,贫贱不能移,威武不能屈”^[7]的“大丈夫”是古代许多教育家致力而为之的。其所提倡的“内圣外王”境界,既是一种道德品格又是一种政治品格。这种理想人格处在人的高层次的道德需要,是一种集真、善、美于一体的具有最高境界的人格典范,它反映一定社会在人的道德完善上所要达到的崇高境界,体现着一定的文化在某一历史时代所具有的文化精神,并代表着与其他民族文化截然不同的心理特征和价值取向,所以每一个民族所确立的理想人格也是不同的。中国人之所以成为中国人,就是因为中国的特定文化塑造了具有中国文化特质的中国人。因此,应从中国传统道德教育中所塑造的理想人格来挖掘德育目标确立的资源。

道德教育目标的设置必须有价值指向,而价值指向不能过于实用。哲学家康德指出,教育必须引导个人知道他的生命需要达到的理性目的。“人们必须注意道德教化。人应该不仅有各种各样目的的技能,而且还应获得这样的信念,即他只会选择真正好的目的。”^[8]人的目的就是去成为一个人,去求善,去实现自己的理想人格,去促进主体道德的觉醒与意识的提升。同时他还认为,“应该不是以人类的当前状况,而是以人类将来可能的更佳状况,即合乎人性的理念及其完整规定——为准进行教育”^[9]。德育不仅要立足于现实,更要有理想性的追求,在目标建构上,不能缺乏对终极价值观念的倡导和对人类自身的终极关怀,更不能缺乏对具有理想主义色彩的价值关注。传统理想人格的预设作为当代学校德育目标的确立提供了一个现成的模型。中国传统理想人格是“君子”。这种君子人格是由传统文化主体内容的儒、道、佛等诸家人生哲学相互碰撞、相互渗透而熔铸出来的。其中,又以儒家圣贤人格为根基,最终凝聚成独特的中华民族精神:深沉的历史责任感,自强不息,讲究道义,舍生取义,注重整体利益……。这种人格精神具有一种积极入世的精神以及改造客观世界的宏大气势,还兼有一种向内追求自我完善的田园诗般的宁静与自足。当然,在强调理想人格指向的高度时,学校德育也应一如既往地关注学生做人的一些基本道德原则的

教化,如,诚实守信原则、公正原则和道德权利,培养同情心、公德心和正义感。

二、后现代德育思潮的资源借鉴

如前所述,我国现代意义上的教育是在学习西方教育体系的基础上建构的,我们要避免在本土教育的发展上过分地依赖于外来文化资源,但不可忽视的是,在全球化的时代,我国教育的现代化发展必然要受到西方文明的影响。要在良莠不分的外来文化的冲击下保持自身发展的清醒,需要我们主动出击,汲取外来优秀文化资源,以促进和推动我国道德教育的现代化发展。西方许多现代的德育理论已为我们借鉴和运用,但同时,在西方的现代化进程中,源于对现代性的反思和批判的后现代思潮,已在多种领域体现了对现代性的解构。在现代教育和德育理论发展中,相伴产生了对既有的教育和德育理论与实践的反思和批判。“后现代主义,通过揭露教育中形而上学、认识论方面原先预设观点的脆弱性,揭露教育中存在的偏见,从根本上威胁现在教育的可能性,这在西方历史上还是第一次。”^[10]在批判后现代的道德虚无主义倾向的同时,我们也不可忽视后现代主义在教育和道德教育方面的合理性阐释对于我国学校德育现代化发展的借鉴价值。

在德育目的上,后现代对现代学校德育中的理性主义提出质疑,批判了现代教育“不言自明”的道德教育目的,认为道德教育对理性的过分强调从根本上否定了道德教育中的情感因素,这显然是对于道德本质的背弃;主张重新阐释新的目标追求,在他们看来,“道德现象在本质上是‘非理性’的,因为只有当它们优先于目的的考虑和得失的计算时,它们才是道德的”^[11]。后现代主义旨在重建人与自然、人与人之间的关系,转变人们思想中根深蒂固的“人是自然的主宰”的传统思维方式,消除现代性所设置的人与世界之间的二元对立。与现代机械论世界观相反,后现代主义信奉有机论和整体论的世界观,把人和自然看作一个有机和谐的整体,强调个人与他人、个人与他物的关系是内在的、本质的、构成性的。这一点与我国传统的整体性德育思维有异曲同工之处。

在道德教育方式上,摒弃传统的道德灌输和道德说教的方式,倡导具有后现代特征的“对话”和“隐喻”等多元方式的运用。在价值多元化的时代,不仅道德价值规范是多元的,人的需求也是多元的,仍采用传统的方法单一地灌输,极易引起受教育者

道德主体性的泯灭及逆反,只有在充分尊重个体的独特性和差异性、在对自我和他人理解上,自发、主动地关心他人基础上,采用具有互动性的德育方式才能真正符合受教育者自身的内在要求。隐喻是阐释性的、生产性的、开放性的和启发性的,它能为受教育者提供一个结合自身体验的反思平台,有助于解除话语霸权式的说辞强加于人的思想禁锢,使受教育者参与到道德教育的对话中,获得新的、更深层次的认识和感悟。多尔认为,课程学习中,在激发教师、文本与学习者的对话方面,隐喻的方式比逻辑的方式更有价值;主张通过“对话”来改变教育双方的观点达到一种新的视界。“在对话中我们不是互相对抗,而是共同合作。在对话中,人人都是胜者。”^[12]对话作为一种教育方式,强调的是教育者与受教育者主体间性的平等交流与道德知识的共建与分享。

在德育课程设置上,后现代道德教育家主张设置开放性的课程,要求从每个受教育者个体发展的独特性出发,注重所有道德经验之间的联系,强调要把事实和价值紧密结合起来,反对在课堂上传授普遍主义的“真理”;强调道德学习必须与一般的学习整合起来,彻底粉碎现代性支配下的道德和道德教育所追求的确定性、秩序性和统一性,使德育内容具有恰当的不确定性、批判性和边缘性;强调教育双方都可以成为课程的创造者和开发者,要求“课程具有丰富的多样性、疑问性和启发性,并且需要达成一种促进探索的课堂气氛”^[13];主张道德教育虽然也可以有一套类似于其他学科的道德知识体系形成直接的道德教育的教材,但由于德育课程的目标对象是人的精神层面,也由于情感、态度、信念等目标因素是复杂的,德育课程既要诉诸认知的因素,更要通过情感、行动的体验去实现。所以,后现代主义重视综合课程、活动课程、隐性课程等在道德教育课程体系及其研究中的重要地位。这一论述对于我国德育课程设置很有启发,借鉴其中的合理性内涵,可以从根本上改观我国把道德作为一门知识组织教学,以知识点的考试、分数高低来衡量学生的道德状况的德目主义教育传统。

在师生关系上,后现代教育家反对教育等级观念,倡导平等化的师生关系,认为传统教育活动中纯粹地“以教师为中心”或“以学生为中心”都是错误的。因为,单纯地“以教师为中心”,“往往低估了青少年在建构各自的人生目的和道路方面的创造性活动,于是,虽然,同在面向未来,师生之间并

没有真正的沟通和交流可言”^[14],而单纯地“以学生为中心”是“将儿童置于脆弱不堪的境地”,“是放任自流,使他们无法获得大人身上具有的人生阅历的教益。”^[15]后现代提出“本体论上的平等原则”,要求摒弃一切歧视,接收和接受一切差异,主张大众的世俗的道德教育,对学生不能随意人为地分类,并使之一直处于被动接受权威的一方;相反,学生也可以是教育者。从这一点来讲,师生是共同学习道德的,道德教育是“双向沟通”的。教师的地位不再是至高无上的、不容挑战的,而是处在与学生对等的关系地位中。

后现代主义在西方的出现,有其深刻的历史背景,西方物质层面达到了“后现代”,理论上也出现了“后现代主义”、“反现代化”,但其精髓要旨仍是如何使人全面、丰富、多样、充实地发展自己的个性,亦即使人真正“现代化”起来。实际上,后现代所揭示的西方教育领域中的许多理论的缺陷也正是当代中国教育所欠缺的。正如建设性后现代主义代表人物格里芬所指出的,“中国可以了解西方世界所做的错事,避免现代化带来的破坏性影响。这样做的话,中国实际上‘后现代化了’”^[16]。所以,我们可以借鉴后现代的视角来观照现代德育的缺陷,避免重蹈西方社会现代化消极面的覆辙。

三、东西方德育资源的价值整合

在人类社会发展的历程中,东西方文化源头中最具生命力的价值资源,始终观照着人类文明发展的每一时刻,无论是中国古代的伦理价值资源还是西方的伦理价值资源,都包含着人文精神和科学精神,都是人类道德生活智慧的结晶,都是我们可资利用的社会教化之思想资源。

德育是人类文明的一部分,是时代与历史结合的产物。它不仅体现了时代精神,又是一种历史的积累,由于东西方文明背景不同,社会经济、文化、政治和地理环境以及民族文化价值观的差异,长期以来东西方学校德育的价值取向是有区别的,主要体现在目标和内容的指导思想方面。如,东方国家强调“社会为本”,重视社会和集体的利益,把促进社会的发展放在德育的第一位;西方国家则注重“个人为本”,重视个人的自由和权利,把促进人的发展放在德育的首位。但由于道德本身涉及人自身的生存和发展,必然包含着许多对人类来说具有共性的东西。因此,东西方在学校道德教育上有必要也有可能互相借鉴和融合。东西方价值资源的整合,

是把东方文明和西方文明中各具特色和富有伦理性的资源、道德规范统一为一体。东西方价值资源的整合既可以克服对自身文化特色的遮蔽,又可以突破西方原有的思维框架,从而创造出具有中国特色的现代德育。

一方面,学校德育现代化发展要扎根于我国的民族文化之中。我国传统文化有着无比深厚的底蕴,构建中国学校德育未来发展的现代视阈,要重新梳理、诠释和充分挖掘传统道德资源。许多古老的道德智慧今天仍然散发着光芒,传统道德能为现代道德提供许多有价值的精神和教育资源。但这些德育资源在现代化大潮的冲击下更亟需现代性的创新,从中衍生出能够有力推动社会进步的新时代的人文精神。不经转换的传统道德资源是不会也不能直接成为现代道德教育的主体。因为,“中国传统德育资源是自给自足的农业社会产物,其中所蕴含的优秀道德教育内容,也不可能直接套用于当代社会生活情景,尚需要结合新时代精神进行创造性开掘,并注意与西方德育资源精髓相融合”^[17]。另一方面,德育现代化还需吸收现代与后现代西方德育资源的精髓。西方文明所彰显的人类理性和智慧,在征服自然,创造高度发达的物质文明和物质财富,推动现代化进程方面起着无与伦比的作用,但同样也带来一些根植于现代化的“现代性精神陷阱”。因此,在借鉴时,必须站在现代性的观点上,站在中国社会的历史与现实的境遇之中,去创造性地批判吸收、改造重组来自传统的、西方的伦理教化资源。无论是摒弃传统全盘西化,还是全然否定西方的价值而高估东方价值的作用同样是不可取的。唯有融合东西方价值文化,把西方文明的求真向善与东方文明的求美向善结合起来,使西方文明中国化,中国文化真正现代化。这样融合而成的一种新的价值文化,才既具有科学理性的精神,又具有调和理想与现实的人生智慧。由此引导人们形成一种健全的精神状态与生活态度,达到一种身心内外和谐的精神境界,并以这种融合的智慧和精神来解决现代与后现代的困境。

任何一个民族文化及伦理道德的生命力,都在它既能保持其文化及伦理道德的优良传统,又能充分吸收各种适应时代要求的外来文化及伦理道德的积极成果。就是说,当今文化及伦理道德的发展建设只能也应当是“全球意识”与“民族意识”的有机结合。德国哲学家伽达默尔认为,现代视阈总是与传统视阈互相融合,没有这种融合,就不会有

整体意义上的现代视阈。这种融合既包括了传统与现代的融合,更涵盖了东西方不同价值的融合。因而,学校德育要实现这一历史转型,必须深刻地关注世界和中国现代化实践,参与现代化的伟大变革运动,既要根植于深厚的民族文化传统,汲取“母体”的生命养分,又要以开放的胸襟走向世界,避免狭隘的民族主义,大胆吸收其他民族优秀的德育文化传统,同时还要融入时代精神的发展潮流中,重塑新德育资源,综合加工为民族的道德思维,才能实现建立富有中华民族特色的新时代道德价值意义体系的目标。

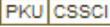
[注释]

- [1] 罗荣渠:《现代化新论》,北京大学出版社,1993年版,123-125页。
- [2] 许瑞芳:《文化传统:德育现代化的内源性资源》,《教育理论与实践》,2005年第3期。
- [3] 联合国教科文组织编:《内源发展战略》,社会科学文献出版社,1988年版,3页。
- [4] 黄向阳:《德育原理》,华东师范大学出版社,2000年版,8页。
- [5] 钟启泉、黄志成编著:《西方德育原理》,陕西人民教育出版社,1998年版,411页。
- [6] 杨伯峻译注:《论语译注》,中华书局,1980年版,155页。
- [7] 《孟子·滕文公下》,见《孟子》,北京燕山出版社,1995年版,100页。
- [8][9] [德]伊曼努尔·康德著,赵鹏、何兆武译:《论教育学》,上海人民出版社,2005年版,10页、8页。
- [10] 转引自陆有铨:《躁动的百年——20世纪的教育历程》,山东教育出版社,1997年版,165页。
- [11] [英]齐格蒙特·鲍曼著,张成岗译:《后现代伦理学》,江苏人民出版社,2003年版,13页。
- [12] [英]戴维·伯姆著,李·尼科编,王松涛译:《论对话》,教育科学出版社,2004年版,2页。
- [13] [美]小威廉姆斯E.多尔著,王红宇译:《后现代课程观》,教育科学出版社,2000年版,234页。
- [14][15] [加]大卫·杰弗里·史密斯著,郭洋生译:《全球化与后现代教育学》,教育科学出版社,2000年版,149页。
- [16] [美]大卫·雷·格里芬编,马季方译:《后现代科学:科学魅力的再现》,中央编译出版社,2004年版,16页。
- [17] 黄书光:《全球化时代的学校德育思考》,《思想·理论·教育》,2002年第2期。

本文为教育部人文社会科学重点研究基地黄书光教授主持的2005年度重大项目“中国基础教育百年改革进程中的教育思想与文化差异研究”(05JJD880061)研究成果之一。

(责任编辑:韩素玲)

在“传统”与“后现代”之间:整合现代德育资源

作者: [许瑞芳](#), [Xu Ruifang](#)
作者单位: [华东师范大学政治学系, 200241](#)
刊名: [教育科学研究](#) 
英文刊名: [EDUCATIONAL SCIENCE RESEARCH](#)
年, 卷(期): 2008 (10)
被引用次数: 2次

参考文献(15条)

1. [罗荣渠](#) [现代化新论](#) 1993
2. [许瑞芳](#) [文化传统:德育现代化的内源性资源](#)[期刊论文]-[教育理论与实践](#) 2005 (03)
3. [联合国教科文组织](#) [内源发展战略](#) 1988
4. [黄向阳](#) [德育原理](#) 2000
5. [钟启泉](#); [黄志成](#) [西方德育原理](#) 1998
6. [杨们峻](#) [论语译注](#) 1980
7. [孟子·滕文公下](#) 1995
8. [伊曼努尔·康德](#); [赵鹏](#); [何兆武](#) [论教育学](#) 2005
9. [陆有铨](#) [躁动的百年—20世纪的教育历程](#) 1997
10. [齐格蒙特·鲍曼](#); [张成岗](#) [后现代伦理学](#) 2003
11. [博维·们姆](#); [李·尼科](#); [王松涛](#) [论对话](#) 2004
12. [小威廉姆斯 E 多尔](#); [王红宇](#) [后现代课程观](#) 2000
13. [大卫·杰弗里·史密斯](#); [郭洋生](#) [全球化与后现代教育学](#) 2000
14. [大卫·雷·格里芬](#); [马季方](#) [后现代科学:科学魅力的再现](#) 2004
15. [黄书光](#) [全球化时代的学校德育思考](#)[期刊论文]-[思想理论教育\(上半月综合版\)](#) 2002 (02)

本文读者也读过(10条)

1. [陈涛](#). [Chen Tao](#) [当代国外学校道德教育状况综述](#)[期刊论文]-[政法学刊](#)2004, 21 (4)
2. [贾仕林](#) [当代国外学校道德教育的发展趋势及其启示](#)[期刊论文]-[思想理论教育\(上半月综合版\)](#) 2005 (2)
3. [张登山](#) [论学校道德教育的接受过程与实效性](#)[期刊论文]-[黑龙江高教研究](#)2007 (8)
4. [朱玉江](#) [音乐教育的跨文化研究:对话·融合·重构——管建华教授《后现代音乐教育学》读后](#)[期刊论文]-[人民音乐\(评论版\)](#) 2007 (11)
5. [张俊](#) [后现代:教育现代化目标追求的另类视角](#)[期刊论文]-[河南师范大学学报\(哲学社会科学版\)](#)2003, 30 (4)
6. [匡惠](#). [刘星](#) [德国音乐教师标准与音乐教学](#)[期刊论文]-[中国音乐](#)2001 (4)
7. [王瑞军](#). [庄林冲](#) [论中国传统法律形式在现代的存留及限度](#)[期刊论文]-[江苏社会科学](#)2001 (3)
8. [管建华](#). [GUAN Jianhua](#) [后现代音乐人类学的思考与写作](#)[期刊论文]-[音乐艺术](#)2011 (1)
9. [管建华](#). [Guan Jianhua](#) [音乐教育生物学范式的理论与实践](#)[期刊论文]-[中国音乐](#)2003 (4)
10. [王付欣](#). [WANG Fu-xin](#) [西南民族地区优秀传统文化德育资源开发研究](#)[期刊论文]-[民族教育研究](#)2009, 20 (2)

引证文献(2条)

1. [许烨](#) [生活在拟像之中:论后现代高校教师的教学伦理](#)[期刊论文]-[湖南师范大学教育科学学报](#) 2013 (5)
2. [孙丽丽](#) [高校德育资源研究综述](#)[期刊论文]-[黑龙江省社会主义学院学报](#) 2011 (3)

引用本文格式：[许瑞芳, Xu Ruifang 在“传统”与“后现代”之间:整合现代德育资源](#)[期刊论文]-[教育科学研究](#)
2008(10)