

德国中小学公民道德教育课程： 理念、特点与困境

任平¹，贺阳²

(1. 广州大学教育学院，广东广州 510006；2. 汉堡大学教育学院，德国汉堡 20146)

[摘要] 公民道德教育课程是德国培养负责任公民的重要途径。为实现这一目标，德国中小学公民道德教育课程将现实生活中的“冲突性事件”与个体认知发展规律和公民政治社会化发展特征相结合，将培养学生的“民主能力”确立为课程目标；围绕政治、社会、经济三大领域遴选课程内容；遵循“博特斯巴赫共识”要求设计多种类型的教学模式；基于多元协同评价机制构建课程保障体系。随着时代的发展，当下德国学校相关课程在内容、教学方式以及学科融合等方面依然面临着一系列突出的问题，亟待解决。

[关键词] 德国中小学；公民道德教育；课程体系

中图分类号：G41 文献标识码：A 文章编号：1003-7667(2021)11-0080-08

公民道德教育（Politische Bildung）^①作为国家现代化的表现，关系到一个国家社会政治民主化和经济发展的进程。德国公民道德教育产生于跌宕起伏的社会浪潮之中，并在阶级矛盾剧烈、民主缺失的社会环境中显得尤为重要。随着第一次世界大战和德国“十一月革命”的失败，魏玛共和国成立，为迎合政治统治需要，缓解党派间的矛盾，受乔治·凯兴斯泰纳（Georg Kerschensteiner）、特奥德利特（Theoder Litt）和爱德华·施普朗格（Eduard

Spranger）思想的影响，国家要求各学校关注公民道德教育^[1]。只有采用隐晦、巧妙、有效的精神武器——公民教育（Staatsbürgerliche Erziehung）^[2]，才能安抚工人阶级的情绪，维护社会稳定；只有将“为国家服务”作为公民道德教育的起点和归宿，甚至是首要、唯一的途径^[3]，才能培养出具有良好道德行为和公民意识的公民。德国公民道德教育通过调和国家与公民的关系——相互尊重、相互促进、相互制衡、相互满足，深化国家认同，塑造公民意识，使国家顺

基金项目：国家社会科学基金教育学一般课题“德国中小学劳动教育课程体系研究”（课题批准号：BDA210077）。

作者简介：任平，男，广州大学教育学院讲师，课程与教学研究中心副主任，教育学博士；

贺阳，女，德国汉堡大学教育学院博士研究生。

①Politische Bildung往往被直接翻译为“政治教育”，但这一译法忽视了其所暗含的公民教育与道德教育的价值属性。一方面，在很多国家，当“政治（的）”（Politisch）与教育联系在一起时，常意味着“政治灌输”，但在德语中，“政治（的）”并不带有任何感情色彩，Politische Bildung 仅为以政治科学为主要内容，兼涉伦理学、社会学和经济学内容的学科。另一方面，教化（Bildung）在德语中强调通过塑造个体的价值观念，形成良好品格，促进个体全面且和谐发展。因此，Politische Bildung 并不局限在培养好公民，而还在一定程度上符合道德教育的价值旨归——引导人们向善生活，真正获得美好生活，即培养好人。综上所述，道德教育与公民教育在Politische Bildung中实现了共生，因此本文将Politische Bildung 翻译为公民道德教育。

利渡过危机,维护了政治和社会稳定,推动了国家发展。时至今日,德国学校公民道德教育依然将自我道德的培养和政治参与能力的塑造视为其最终目标,重视个体价值观、伦理观和道德观的培养。

一、德国中小学公民道德教育的课程理念

德国中小学公民道德教育课程以发展心理学、政治学和批判教育学为基础,并基于以下两个课程理念进行教育实践。

(一) 基于现实中的“冲突性问题”

德国中小学公民道德教育课程关注现实社会生活中的“冲突性问题”,旨在使学生通过批判性反思与民主实践,理解社会冲突,并形成参与和推动社会发展所需的各项能力。一方面,受批判教学论的影响,德国公民道德教育课程强调对社会冲突进行批判性反思。这是因为,在以多样性和复杂性著称的现实社会生活中,若要使个体对利益分配、价值观和生活方式等达成共识,很有可能会引起冲突。这样一种社会冲突实则并不是社会秩序与和谐的破坏者,而是社会变迁的“发动机”。也就是说,公民只有通过批判性反思,独立地分析与理解社会中的不公与矛盾——冲突,才能真正实现“人的解放”——将人从各种类型的压制中分离出来,使个体能够保持真我,并促成人的全面且和谐发展,进而推动社会进步,最终实现“民主社会”。因此,这一课程不应该被教训和教导所填满,而应该直接分析社会冲突,从而培养青少年参与社会变革所需要的“应对冲突的能力”。^[4]另一方面,受民主教育学的影响,实践或行动体验——亲自解决现实生活中具体的矛盾与冲突,有助于受教育者形成参与政治与社会生活的能力,因此该课程被视为公民形成民主价值观的必要途径。整体看来,批判性与实践性在德国中小学公民道德教育课程中相辅相成,互为补充。受教育者通过批判性反思可以洞察社会既定秩序、标准和规范中的矛盾与不公,并形成初步的民主观念,在此基础上辅以实际行动,最终可以实现知行合一,这使学生参与社会与政

治生活成为可能。

(二) 遵循个体规律与社会发展特征

德国中小学公民道德教育课程内容和教学方法的选择遵循个体“(道德)认知发展规律”和“政治社会化发展的阶段性特征”。一方面,政治与道德不同于生活的其他领域,具有一定的复杂性和不确定性,并充斥着问题与冲突。因此,德国公民道德教育课程的意义就在于使受教育者有适当的能力应对政治与道德情境中的复杂性与冲突性。鉴于此,遴选课程内容时,需要遵循儿童(道德)认知发展规律。例如,皮亚杰认知发展理论认为,初中阶段学生的认知能力正经历着从具体运算阶段向形式运算阶段的发展,因此虽然这一时期的学生可以理解一定的抽象概念,但思维活动需要具体内容的支持,并局限于特定领域。相比之下,形式运算阶段的儿童则能够摆脱现实的影响,系统地、假设性地思考各种可能性,并在此基础上对正确答案的推理方式进行系统的评价和判断。据此可知,初中阶段学生无法掌握民主制度(自由、国家、正义等)这类不能转化为具体过程的概念,故此类内容不应作为初中阶段学生学习的内容。

另一方面,政治社会化是个体学习政治知识,形成参政技能,认识政治现象,养成政治价值观和政治态度的过程,也是其政治心理产生、发展和成熟的过程,是个体与社会和物质环境相互作用的过程。这个过程贯穿人的一生。以初中和高中阶段为例,这是个体一生中政治观和政治人格形成的关键阶段,此时的学生不再把政治领域视为一种自然现象,而是认为自己的思想或行为可以影响社会变化,并产生社会责任感;体会到世界不是和谐的,而是多样性的和充满利益冲突的;认识到成年人并非是完美的,进而对权威人物的信任逐渐下降;发现简单的规则观念不再适用于社会生活,转而要求民主与平等。因此,初高中阶段的公民道德教育课程应以政治思想、理念和行为规范为主要学习内容。只有当公民道德教育的课程内容与学生的心理发展水平相适应,才能有效达成其教育目标。

二、德国中小学公民道德教育课程体系的主要特点

德国中小学公民道德教育有着悠久的历史。正是这样一种深厚的历史沉淀,使其形成了独具特色的公民道德教育课程体系。

(一) 课程目标:指向学生“民主能力”的培养

虽然不同时期德国中小学公民道德教育的课程目标存在差异,且各联邦州对其也有着不一样的描述,但总体来看,德国中小学公民道德教育的课程目标以“教化”思想为价值导向,关注公民个体身心全面且和谐地发展。主要包括:促进学生社会化行为方式之形成,使其了解与他人共同生活的意义,唤醒和培养宽容意识和民主意识,懂得尊重他人、尊重生命、尊重人格、尊重人权,形成责任心和评判是非的能力,遵守社会秩序和行为准则,形成团结友爱的精神,培植民族精神,树立民族自豪感。^[5]具体而言,德国公民道德教育课程从知识与分析能力、方法能力、评价能力和行动能力四个方面构建了具有公民与道德特征的关键能力框架——民主能力框架。^[6]指向“民主能力”的课程目标旨在使学生能够在不同情境下成功且负责地解决现实中的公民道德问题,最终实现独立且积极地参与社会民主进程的目标。

关键能力框架,即民主能力框架具体包含五个方面的内容。第一,观点/角色接纳能力是形成普遍化观点的基础。每个社会或政治决策总是会从不同方面影响不同的社会主体和领域,只有运用普遍化的观点对其进行批判性检验,才能做出具有包容性的判断。因而观点/角色接纳能力旨在使学生能够感知和接纳他人的观点,并愿意改变自己的观点,将自身利益与其他利益相关者的利益进行协调,并将自身利益扩展到更为普遍的利益之中。第二,应对冲突的能力是在多元社会中达成共识的必备能力。在多元社会中,个体不仅可以通过传播特定的价值观来实现价值整合和同质化,还可以通过处理争端而达成共识。而应对冲突的能力则旨在使学生通过讨论、反驳、澄清相互冲突观点的方

式,将视角扩展到自己 and 邻近群体之外,进而认识到个体与个体、群体与群体之间因社会地位、认知、兴趣、经历和价值观而造成的差异,并接受或认可这样一种多样性的存在。第三,基于社会科学基本原则进行思考的能力是个体负责地进行民主判断和行动的关键。虽然现实生活的复杂性允许个体在一定程度上将问题简化,进而重视应对当下所发生的各种事件,但整体思考、全局意识恰恰是个体负责地进行民主判断和行动所必需的能力。因此,基于社会科学基本原则进行思考的能力旨在使学生能够以问题为导向,灵活运用抽象的社会科学中的基本概念和方法,全面且科学地分析社会结构、社会制度、政治和经济活动中的问题,从而帮助学生跳出其生活的社会环境,理性认识并解决现实的问题。第四,政治与道德判断能力是个体在多元社会中进行价值判断和反思的必然要求。由于多元社会不可能有且仅有一个共同的价值观,因而个体必须在一系列价值观中择其一,并使其成为衡量或指导个体行为的主要标准。针对政治、经济或社会问题的特点,政治和道德判断能力旨在使学生能够以自身利益和社会共同利益作为判断标准,评价和衡量社会(道德)问题、政治要求、政治行动和替代方法,并基于“政治”和“道德”的关联性与差异性,遵循责任伦理和民主决策过程,对评价标准的合理性进行批判性反思。第五,参与能力是个体知识积累、批判意识、能力水平和意志品质在社会和政治实践中的集中体现,旨在使学生有能力参与公民自治、社会和政治活动、企业和组织内部决策,通过非正式或正式的途径发表观点并参与决策的过程。

(二) 课程内容:围绕政治-社会-经济三大核心领域

德国中小学公民道德教育课程是由多门学科共同组成的一门跨学科课程,在选择课程内容时遵循“三支柱模型”理论——将政治、社会和经济作为课程的核心领域,整合学科资源。^[7]以北莱茵-威斯特法伦州为例,其公民道德教育在小学阶段主要由博物课承担;在文理中学初中阶段则为政治/经济课;高中阶段则为社

会/经济课。^[8]该课程内容在不同阶段有不同的侧重点,循序渐进,逐步深入,且随着内容难度的增加,课时量逐年递增。例如文理中学5年级和6年级每周设有6课时,而7年级到9年级每周则增加为12课时。整体来看,德国中小学公民道德教育课程包括三大领域。

1. 政治领域内容

在政治领域,德国公民道德教育课程通过向学生介绍世界各国不同的政治制度,传递多样的价值观,旨在使学生掌握相应的政治知识,并在主动参与社会与政治生活的基础上,将知识转化为独立的政治观点^[9],具体内容涉及七个方面。(1)民主的保障与发展:政治与生活的关系,青少年参与政治生活的形式、权利与义务,德意志联邦共和国的民主机构,民主的原则、形式和方式,联邦制度中的公民、选举和议会制,维护基本权利和人权的法律基础,政治极端主义和仇外心理产生的原因;(2)政治与经济发展所面临的生态挑战:垃圾处理,水资源保护,可持续发展,生态导向型生产的创新潜力;(3)媒体在政治和社会中的角色:作为信息与交流工具的媒体,社会中信息交流的形式,新媒体的社会影响,全球网络和媒体的作用;(4)基于福利原则与社会公平的收入与社会保障:福利型国家的社会政策以及未来可能遇到的问题,社会资源分配,福利原则与社会保障;(5)全球化时代的国际政治:欧洲的发展、展望和当前问题,全球化进程中的经济、政治和文化,和平与安全政策;(6)政治结构、进程和参与机会:参与民主的机会,民主的相关理论和基本概念,德国的政治制度和宪法基础,政党和非政府组织的特点和基本取向,民主面临的现实威胁;(7)全球化框架和进程:国际和平与安全政策,联合国对管理冲突和维护和平的贡献,人权和民主的重要性,全球化的特点、维度和影响,国际经济关系,德国本国的经验。

2. 社会领域内容

在社会领域,该课程旨在使学生了解社会发展现状,学会处理个体与社会的关系,涉及十个主要方面。(1)自然与生活:物质及其转化,磁力和电力,身体、感官、营养和健康,动物、植物

和栖息地;(2)技术与劳动世界:职业、劳动和生产,工具和材料,机器和车辆,建筑物和工程,资源和能源;(3)空间、环境与运动:学校和环境,居住地和世界,道路安全和交通,环境保护和可持续性;(4)个体与集体:学校和家庭中的集体生活,集体任务,个体兴趣和需求,不同性别的关系,友谊和爱;(5)时间与文化:时间安排和周期,过去和现在,我和他人,世界上的多种文化,媒体作为一种信息手段,媒体的使用;(6)社会转型过程中的身份认同与生活方式:不同社会群体的生活情况,日常生活中的冲突,自我实现与社会期望间的紧张关系,社会价值观及其变化,移民的原因、后果以及不同文化共生的可能性和困难;(7)工业化和全球化带来的机遇与挑战:不同地区儿童的生活差异;(8)不断变化的职业与劳动:职业选择和职业规划,新技术对经济和日常生活的影响,新技术在商业和职业中引起的结构性变革;(9)个体和社会的关系:社会机构,个体发展规划,群体中的个体,身份认同,榜样和角色冲突,结构功能主义和行动理论,职业指导;(10)社会不平等、社会变革和社会保障:社会不平等的表现和影响,社会变革,社会不平等模型和理论,国家行动。

3. 经济领域内容

在经济领域,德国公民道德教育课程旨在使学生具备基本的经济意识,形成基本的经济能力,主要涉及四个方面。(1)经济学基础知识:物质基础,市场竞争,消费者权益,货币交易,货币功能,企业与企业家,市场经济以及全球化带来的挑战;(2)市场经济:个体在市场经济体制中的作用,市场秩序和规范,市场系统及其功能,竞争和监管政策;(3)经济政策:政府制定经济政策的合法性,国家整体经济发展目标,质量增长与可持续发展,周期性增长和波动,经济政策的概念、领域和工具;(4)欧盟:欧盟的标准、干预、监管机制和机构,欧盟作为经济和政治联盟的发展历史,欧洲内部市场,欧洲一体化模式,欧洲危机管理战略和行动。

(三)教学设计:遵循“博特斯巴赫共识”的要求

20世纪60年代到70年代,受法兰克福学

派社会批判思潮的影响,以“人的解放”和“社会的解放”为教育目的的批判教育学、政治教育批判理论和解放理论出现。在此背景下,以“维护权威秩序,避免社会冲突”为取向的德国传统公民道德教育亟待改变。1976年,由巴登-符腾堡州政治教育中心发起,德国公民道德教育专家就德国公民道德教育课堂教学基本原则达成了共识。公民道德教育的圣经“博特斯巴赫共识”正式诞生,它从教学原则上对公民道德教育进行了定性与规范,具有里程碑式的重要意义。

“博特斯巴赫共识”包含三方面的核心内容。第一,禁止压制学生。不允许教师采用任何手段对学生进行教条灌输,因为这样会阻抑学生形成独立的公民道德判断。第二,保持争议性。学术界存在争议的问题以及政治话题,在课堂中也应当继续保持争议。因此教师的政治和科学观点,都应该是中立的、客观的,与其对立的观点也应当被给予开放性讨论。第三,分析政治局势和自身利益。公民道德教育必须使学生能够分析政治局势以及自身的利益格局,并能够从自身利益出发寻求手段来影响既定形势。^[10]该共识不仅关注政治实践与课堂教学之间的关系,还以学生为主体,旨在帮助学生从自身利益出发,思考其社会责任,寻求有助于解决社会和政治问题的方法,从而将公民的个体需要与外在规则、制度整合,激发学生对制度的批判性反思。基于“博特斯巴赫共识”三条核心准则,德国公民道德教育形成了几种具有代表性的教学模式,如冲突导向教学、问题导向教学、行动导向教学、案例导向教学、未来导向教学和政治-道德判断教学等。

以冲突导向教学为例,赫尔曼·基泽克(Hermann Giesecke)将拉尔夫·达伦多夫(Ralf Dahrendorf)的冲突社会学理论在教育领域实现迁移与应用,强调教学活动要密切结合历史、社会和政治现实。这一教学模式适用于与公民个体密切相关的政治体制的结构性问题与与政治制度形成相关的社会条件性问题,要求教学的案例或素材应是一种“社会冲突”,如商场营业时间的确立、劳动者权益保障、环境污染等社会热门问题,旨在帮助学生在充满纷争的

民主进程中学会接纳他人的观点,形成应对冲突和参与政治决策的能力。

例如,在围绕“延长商场营业时间”这一社会冲突事件进行教学的过程中,教师需要遵循五个主要步骤。第一,唤起争论。为使学生了解社会事件的复杂性,教学应从对“延长商场营业时间”的争论开始,通过为学生提供报纸、电视或其他社交媒体对这一事件的争论性报道,让学生主动参与到对这一问题的探讨中。在此基础上,教师可以对学生进行民意测验,以快速了解全部学生在此事件上的不同立场,并据此将学生划分为若干个小组。第二,分析冲突。教师需引导学生从不同情境(如家庭、学校、社会等)出发,围绕11个客观性政治范畴(政治事实可能引发的冲突、政治事实的具体性、应对政治事实可行使的权利、政治事实的法律依据、政治事实的影响、个人利益、共同决定、团结一致、意识形态、历史上的政治经验、人性尊严),对冲突进行系统化分析。第三,形成见解。学生通过小组讨论,根据自己或亲友的经历进行判断和分析,详细阐明自己对“延长商场营业时间”的看法,形成自己的见解。第四,深入讨论。教师将学生所形成的不同见解进行梳理与精炼,引导学生通过辩论或角色扮演的形式进行深入讨论。第五,总结与升华。“延长商场营业时间”在一定程度上反映了社会文化差异,教师可进一步引导学生思考其背后的社会问题,通过归纳和分析,澄清其背后的逻辑根源(如人性的善恶、经济利益的追逐、政治权力的诉求和争夺等)和现实的社会根源(社会结构变化、政府治理失灵、制度安排缺失、政治文化差异等),从而使学生获得新的见解,形成成熟的政治或道德判断,最终提升自身的洞察力与政治参与能力。

(四) 课程保障:基于多元协同评价机制

德国公民道德教育课程质量保障体系由内容支持与保障、质量监测、专业培训、修订和规划四部分组成。在内容支持与保障方面,联邦公民道德教育中心作为核心部门,负责统筹各联邦州公民道德教育的规划与实施。该中心主要对各级各类学校公民道德教育课程做出规划,并制定统一的教学大纲与考试要求;组织专家

学者编撰各类材料，为课堂教学提供必要的参考；不定期组织专业人员对各州课程质量进行评估，监督管理各州公民道德教育中心具体项目的落实和推进；促进学校、社会团体、家庭之间的有效衔接，向广大民众传授相关知识，以加强民众的民主意识，鼓励勇敢地、满怀批判精神地、主动地参与各种政治生活，强化与传播民主和欧洲思想。^[1]具体活动包括：举办形式多样、内容丰富、具有时代性的公民道德教育活动；建设专业网站和发行相关出版物，向公众传递实时的政治信息，介绍议会动态和运作方式、世界各国政治体制的改革与发展动态等内容，从而引导民众树立正确的政治观点。

在教学质量监测方面，各州均采用学生评价和专家评估双线并进的形式，以保障监测的时效性、科学性、真实性和有效性。一方面，学生反馈被视为公民道德教学质量监测重要的实时信息来源。基于这一理念，德国为学生提供了丰富的参与教学质量评估的途径，以监测教学质量的动态变化。第一，学生作为教学专家的在线课程评价系统。这一平台旨在帮助教师从学生的角度了解其课程的适切性，从而支持教师个人教学的发展。第二，日常学习反馈数字平台。学生能够在这一平台上提出个人对课程的意见、参与课程学习并进行课程评估；教师、学校和教育机构可以通过这一平台收集、评估和讨论来自学习者、学习小组和学校的建设性意见，

并将其直接作为课程评估的一手资料，指导学校和教师未来的教学改革。第三，大型满意度评价项目——IQES评估中心。此项目可用于对教师、学生、家长和其他利益相关者进行专业的在线调查，旨在为课程发展提供信息支持。此外，专家评估被视为德国公民道德教育课程质量监测科学性和专业性的另一个重要保障。当初步了解学生对教学的实时满意程度后，各州公民道德教育课程审查委员会可以通过与一线教师的定期交流、联合设计教材等途径，对教学过程和课程内容的有效性进行定期专业测试和科学评估，以验证学生反馈的真实性，并探寻其背后的原因，从而审查课程实施能够在多大程度上实现既定的教学目标。

教师专业培训和课程的修订与规划都是对课程质量监测的及时回应。基于教学质量的实时变化，各州公民道德教育课程教研组专家还需就质量监测中出现的重点问题组织教师定期参加培训，更新教学知识，修正教学方法，改善教学效果。具体而言，学年伊始，各州会借助教师研讨大会，根据课程评价标准，从育人功能、教学资源、教学设计、教学重点、绩效评估、教师培训等方面对上一学年的教学成效进行评估、反思和讨论（见表1），并据此制定本年度教学增效措施，提出课程修订意见，规划教师培训内容，并依据实时课程质量监测结果对培训内容进行调整与修订。

表1 北莱茵-威斯特法伦州公民道德教育课程评价标准（中等教育阶段）

课程评价维度		内容
育人功能		学科育人功能、潜在育人功能、跨学科育人功能
教学资源	人力资源	专业教师、非专业参与者、教研小组的数量与成员情况
	空间资源	教室、专业团队的合作空间、图书馆、学习研讨室
	物质资料	教学用具、专业期刊、多媒体资源
	时间资源	专业团队合作的时间间隔、持续时间
教学设计		教学目标、教学过程、学生评价
教学重点	学科内/跨学科	长期教学重点、中期教学重点、短期教学重点
绩效评估		
教师培训	专业需求/跨学科专业需求	长期培训需求、中期培训需求、短期培训需求

资料来源：QUA-LiS. NRW. Beispiel für einen schulinternen Lehrplan Gymnasium – Sekundarstufe I-Wirtschaft-Politik[EB/OL].[2021-04-29].https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SI/GY19/wipo/g9_wipo_silp_2020_01_31.docx.

三、当代德国公民道德教育课程发展的现实困境

德国公民道德教育课程体系拥有清晰的培养目标,完整的内容体系,丰富的实施模式和良好的质量保障体系,全面推动了德国民主认同和跨文化认同的进程,取得了良好的教育效果。但自2000年以来,因“PISA震惊”引发的基础教育课程改革,导致学校教学开始过分强调学生学业成绩的提升,使公民道德教育课程地位边缘化;课程内容浮于表面;教学方式过度政治化;课程发展前景不乐观等诸多问题出现。这在一定程度上影响了德国公民道德教育课程的实施效果。

(一) 内容困境:“惰性知识”难以应用与迁移

虽然德国要求公民道德教育课程应密切关注与个体社会和政治生活相关的各类事件,但为显著提升学生的学业成绩,教师不得不转而重视政治、社会和经济领域中客观知识的传授,致使现实生活中生动的政治、社会和道德问题被忽视,将知识学习与学生经验、日常生活相分离。由于教师过度重视学生对客观知识的识记,学生的知识应用与迁移能力受到了忽视,只能形成大量“惰性知识”。这些知识“仅为大脑所接受却不加以利用,或不进行检验,或根本没有与其他新颖的思想有机地融为一体”^[12]。由于缺乏与真实感受、日常体验的自由连接,学生很快就会遗忘这些“惰性知识”,这进一步会导致学生“日常经验难以得到丰富”,“习惯于一知半解和生吞活剥教材”,并“削弱思想的活力和效率”^[13],使其理性思维、批判性思维与创造性思维的发展受到影响,继而难以运用所学知识解决日常社会生活中的具体问题,导致课程内在的育人价值难以有效实现。

(二) 教学困境:“政治化”宣传取代批判性反思训练

德国中小学阶段的公民道德教育是一门综合性学科,涉及宗教、伦理、政治、社会、经济学与法学等多领域内容。但其课程内容与政治的关系最为密切,所以德国历史上就有利用公

民道德教育来改良国民性,宣传政治主张的传统,公民道德教育也就不可避免地承担了一部分政治教化的功能。但受“泛政治化文化”的影响,“政治正确”逐渐成为社会的普世价值和认同,人们在情感上对政治权力也表现出极度崇拜、迷恋,甚至是畏惧。这导致在当前学校教学中,一部分教师在教学过程中解读和分析政治、社会或道德现象的方式过于单一,以往充满争论的课堂教学变成了对相关政策的介绍或训示,政治色彩被过分突出与外显,从而远离了真实的社会生活,使得课堂教学浮于道德或政治共鸣,忽视了学生的主体地位,淡化了学生的“个性化”体验,缺失了对社会问题进行批判性反思的机会,难以实现对个人情感、态度、价值观塑造的目的。特别是当学生满怀憧憬地走向社会,却发现现实问题远比课堂上的问题要复杂,而自身却没有形成“价值共识”,缺乏实施批判性反思的能力。如果难以解决这类充满纷争与矛盾的现实问题,学生就会对过往的知识学习产生迷茫与怀疑,削弱自身的学习动机。

(三) 发展困境:学科融合受到制约

虽然公民道德教育课程与其他学科知识关系密切,相辅相成,却也存在着相互竞争的关系,这导致其课程内容面临着与其他学科知识不易融合的困境,制约其发展。

公民若是想从道德或政治上对一件事情做出判断,就不可避免地需要从多个方面了解其产生的具体背景。因此,只有公民道德教育课程与其他学科课程在内容上实现互融互通,才能进一步发展学生的反思性和创新性思维,进而促进人的和谐且全面发展。但在实施过程中,其课程内容极易被其他学科知识淹没,消失在纷繁复杂的事实信息之后。具体而言,当公民道德教育课程与其他学科内容融合后,教师难以承担讲解事实信息和激发学生批判性反思的双重任务,学生也极易沉溺于新鲜的事实信息之中,而失去对事实信息进行批判性反思的兴趣,这就会导致课堂轻价值批判,而重事实信息传递,最终使本该占据教学主动地位的公民道德教育退居到其他学科知识之后。

参考文献：

- [1]Das Deutsche Reich. Reichsgesetzblatt—Die Verfassung des Deutschen Reichs [EB/OL]. (2018-05-22)[2021-09-28]. <https://max.book118.com/html/2018/0522/168033972.shtm>.
- [2]凯兴斯泰纳.凯兴斯泰纳教育论著选[M].郑慧卿,译.北京:人民教育出版社,2003:14.
- [3]LAMBERTI M.The politics of education teachers and school reform in Weimar Germany [M].New York:Berghahn Books,2002:158.
- [4]彭正梅.迈向批判与保守的辩证:德国公民教育的理论考察[J].全球教育展望,2012,41(12):49-55.
- [5]沈国琴.德国中小学的德育[J].思想政治教学,2000,(9):48-50.
- [6]REINHARDT S. Teaching civics. a manual for secondary education teacher[M].Opladen:Verlag Barbara Budrich, 2015:22-25.
- [7]BUSCH M, GRAMMES T.Politik-Gesellschaft-Wirtschaft: Ein neues Fach an Hamburger Gymnasien.Bestandsaufnahme und Entwicklungsperspektiven[EB/OL].(2009)[2021-04-09]. <https://www.ew.uni-hamburg.de/ueber-die-fakultaet/personen/grammes/files/hsds-2-2009.pdf>.
- [8]Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Rah-menvorgabe Politische Bildung [EB/OL]. [2021-04-25]. <https://www.schulentwicklung.nrw.de/materialdatenbank/material/download/3752>.
- [9]张坤.德国思想政治教育的特点及启示[J].世界教育信息,2008,(7):61-63.
- [10]Baden Württemberg Bundeszentrale für Politische Bildung. Beutelsbach Consensus[EB/OL].(1976)[2021-04-09]. <http://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens>.
- [11]Bundeszentrale für politische Bildung. Leitbild der Bundeszentrale für politische Bildung[EB/OL].(2021)[2021-04-09]. <http://www.bpb.de/die-bpb/51248/leitbild-der-bpb>.
- [12]阿尔弗雷德·怀特海.教育的目的[M].靳玉乐,等译.北京:中国轻工业出版社,2016:122-123.
- [13]DEWEY J. Democracy and education: An introduction to the philosophy of education[M]. New York: The Free Press, 1916:161.

The Civic Moral Education Curriculum in German Primary and Secondary Schools: Theoretical Foundations, Characteristics and Dilemmas

REN Ping, HE Yang

(1.School of Education, Guangzhou University, Guangzhou Guangdong 510006;
2.School of Education, University of Hamburg, Hamburg 20146)

Abstract: The civic moral education curriculum in German primary and secondary schools is an important way to cultivate responsible citizens. To achieve this goal, the civic moral education Curriculum in German primary and secondary schools combines "conflict events" in real life with patterns of the individual cognitive development and characteristics of the political socialization development of citizens, establishing a "democratic competence" oriented curriculum goals. The course contents included politics, society as well as economy and the teaching methods accorded with the requests of "Beutelsbach Consensus". Germany also has constructed the guarantee system of curriculum quality based on the multiple collaborative evaluation mechanism. With the development of the society, the German civic moral education curriculum faces with many problems in curriculum contents, teaching methods and discipline integration, which need to be solved as quickly as possible.

Key words: German primary and secondary school; civic moral education; curriculum system

责任编辑:张瑞芳