

# 德育场视域下的中小学德育工作体系构建研究\*

王 薇

**[摘要]**德育场是德育过程中学生所处的德育环境及其与学生自我意识和行为之间的相互作用关系,是德育系统诸要素相互作用构成的“德育生活空间”。在德育场视域下,中小学德育工作应站在学校全局视野下,具有情境性、渗透性、弥漫性、体验性、长效性的特点。基于德育场构建的中小学德育工作框架体系由显性场域和隐性场域构成,具体包括六种实施途径和十六个工作事项。在实践工作中,应秉持通盘规划、统整优化、常态运行、换位思考的原则加以实施,以期对中小学德育工作的实施提供思路和启示。

**[关键词]**德育场;德育工作体系

**[中图分类号]**G410 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1009-718X(2021)06-0081-07

“场”是物理学的概念,指某个物理量在空间的一个区域内的分布,是物质存在的基本形态,如电场、磁场、引力场等。物质之间的相互作用就是通过场来实现的。在场中,元素之间会彼此影响,处于场中的元素会因彼此的共鸣产生凝聚力量。借用场的概念对德育工作进行研究,旨在建立中小学德育工作框架体系,为中小学德育工作的实施提供借鉴。

## 一、德育场的内涵及价值

### (一) 德育场概念的缘起及定义

#### 1. 德育场概念的提出

20世纪30年代,库尔特·勒温(Kurt Lewin)借用物理学的场论概念,提出了社会场理论和心理场理论。场理论认为,每个人都被其行为发生的场所影响,人的行为是人与环境相互作用的结果,包括物理环境、他人行为以及与此相连的诸多因素。

德育是教育者按照社会的要求,有目的、有计划、有组织地对受教育者施加影响,将一定的社会思想和道德观念转化为个体的思想意识和道德品质的教育过程。受物理场、社会场和心理场的启发,20世纪90年代,我国教育学者田慧生等人提出“德育场”的概念,<sup>[1]</sup>借用“场”对所处其中的物体具有作用力的特性,以及场中物体之间具有相互作用、相互转化的性质,来说明德育的整个运作过程。

#### 2. 德育场的概念界定

“德育场”是指德育过程中学生所处的德育环境及其与学生自我意识和行为之间的相互作用关系,是德育系统诸要素相互作用构成的“德育生活空间”<sup>[2]</sup>。学生和社会熏陶、家庭影响和学校教育的共同作用下,通过自我意识,掌握道德知识、形成道德判断和践行道德行为,进而将其内化为自己的思想道德观念和道德行为习惯。

王 薇 北京教育科学研究院 副研究员 100036

\*本文为北京市教育科学“十三五”规划2018年度重点课题“中小学德育评价基准及实施方法研究”(CA-DA18065)的阶段性成果。

德育场从范围上来说,包括社会、家庭和学校三个空间。学校德育场是指学校内部与学生的思想观念和道德品质教育相关的有形或无形的德育环境,以及德育环境与学生之间产生的直接或潜在的影响。与社会和家庭相比,学校德育场经过了一定的优化处理,对青少年品德发展的影响具有其他德育场不能替代的作用。一般包括三个方面:第一,物理形态的德育环境及影响作用,主要体现为学校的物质生活条件、德育活动的实施条件以及富有教育意义的物质性存在因素,如校容校貌、教学楼楼道和教室的布置、德育活动场地及设施等;第二,制度形态的德育环境及影响作用,主要体现为以学校规章制度的形式表现出来的规则要求,如学生行为规范、学校流动红旗表彰规定、班级管理制度等;第三,精神形态的德育环境及影响作用,主要体现为学校长期发展内化形成的一种无形的精神内蕴和文化氛围,如学校的历史传统、校风班风、集体观念、师生关系和舆论氛围等。

### 3. 德育场概念对现有德育理论的改造和丰富

生活德育理论认为,道德源于生活,德育与生活是统一的。生活德育理论主张道德教育要脱离“知识化”“教条化”“政治化”倾向,明确指出了生活与道德的紧密联系,确立了道德教育在整个教育系统中的独特价值和地位。回归生活是生活德育理论的核心思想,旨在通过道德生活实践来提升学生道德理性和道德感悟的能力。借鉴德育场概念,可以扩展对生活德育理论中“生活”的理解,对生活德育理论加以改造。此处的“生活”不仅仅是实践生活,也包括学生在校的所有生活,可理解为“德育场”。也就是说,“生活”德育不仅不排斥课程教学中的德育,而且应将其作为学校德育的主渠道。

多因素相互作用论认为,影响人的身心发展的因素主要有遗传、环境、教育和个体主观能动性四个方面。对于学校德育而言,除了遗传外,其他三个因素都是需要考虑的重要因素。借鉴德育场概念,可以对“环境”的内涵进行扩充,对多因素相互作用论加以改造。将环境因素与教育因素相整合,归入“德育场”,立足点是教育与环境的融合性,即

承载教育因素的环境本身就具有教育性,一切有教育意义的环境和环境对人的影响都属于德育场。

基于德育场概念对生活德育理论和多因素相互作用论的改造,在马克思主义提出的“人是环境和教育的产物”<sup>[1]</sup>的思想指导下,可尝试形成德育场理论的初步想法。其核心思想是,具有教育意义的德育环境、环境对受教育者施加的影响以及受教育者的自我意识共同构成了德育场。德育场中的事物自然地、时刻地、潜移默化地渗入受教育者的头脑,通过直接的教诲或间接的熏陶,引导受教育者去感知、体认和自觉思考,促使受教育者逐渐形成良好的思想观念、情感心态和道德行为,是一种充分重视环境与教育统一性的新的德育理论。

## (二) 德育场理论对中小学德育工作体系构建的适用性分析

### 1. 德育场的运作机制

人的思想道德观念形成,主要是依靠参加社会生活实践获得的直接经验,以及学习社会道德规范和道德知识获得的间接经验。在学校教育中,一方面,学校通过课堂教学以知识传授、说理教育、与学科学习结合实施品行培养等方式,将德育内容落实到德育课程及其他学科课程中,发挥课堂教学的主渠道作用,可称之为一种“有形之教”;另一方面,学校通过校园文化的营造及实践活动的创设,以环境熏陶、氛围感染、人际互动和情景暗示等方式,<sup>[4]</sup>潜移默化地增加学生的道德实践和道德体验,可称之为一种“无声之育”。“有形之教”与“无声之育”共同构成了学校德育场。

学校德育场的运作机制是,学校德育环境中的诸要素对学生施以影响,经过学生主体的感知、解读、内化和建构,逐步形成自己的思想道德观念和道德行为习惯。在德育场的运作机制中,“润物细无声”“主体性建构”是两个最为根本的属性。所谓“润物细无声”,就是在德育场的作用下,教育意图被隐蔽起来,学生受学校德育场的影响,品质、行为、观念和情感在不知不觉中发生变化,德育通向学生的内心,是一种无痕的教育。所谓“主体性建构”,是指学生主体与德育场之间形成互

动,通过内心的判断、选择、加工和重组,学校德育环境逐渐内化为学生个体内部的道德心理环境,进而整合形成自己的思想观念和价值体系,并外化为行为习惯。

在“有形之教”与“无声之育”的共同作用下,学校德育场能对学生产生潜移默化、润物无声的教育效果,具有价值导向、品格塑造和行为养成等功能。第一,价值导向功能。学校德育场对中小学生学习价值观的形成具有重要的指引作用,将社会意志和价值渗透于学校的各种文化活动中,促使整个社会的道德要求逐渐内化为学生正确的人生态度和价值观追求。第二,品格塑造功能。学校德育场具有强烈的感染力,在一砖一瓦、一草一木等自然环境的熏陶下,学生的精神世界受到感染。在和谐的集体氛围和友善的人际关系影响下,学生健康向上的道德情感和道德意识被激发,思想受到启迪,优秀的道德品质不断形成。第三,行为养成功能。学校德育场对学生的行为具有约束、规范作用,促进学生良好生活习惯和学习习惯的养成。在德育场管理和评价机制的运行下,学生的行为表现逐渐由外在控制转为自我约束。

#### 2. 德育场对中小学德育工作体系构建的价值

德育场作为一种尝试建立的新的德育理论,是否适用于中小学德育工作的研究,需要对德育场理论的适用性进行分析:第一,德育场强调整体。“场”的概念着重体现出教育工作的整体性,形成“事事育人、时时育人”的教育场景,学生处于场内,能随时、随地受到教育,凸显“场”的包裹性;第二,德育场强调联系。德育场中包含影响学生道德发展的若干要素,这些要素之间不是相互独立的,而是具有紧密的依存关系,诸多要素协调配合,形成教育合力;第三,德育场强调默会。德育的很多内容是只可意会不可言传的,需要学生内心的感知和体悟。德育场注重借助环境和氛围的营造,潜移默化地对学生施以影响,具有一定的隐蔽性,对学生的教育效果优于直接的、生硬的灌输。因此,德育场理论适用于中小学德育工作的研究。

将德育场理论引入中小学德育研究,对于构建

中小学德育工作体系具有重要意义。首先,德育场是一种全新的德育工作理念,有助于从整体上把握学校德育工作,实现立德树人。德育工作每所中小学校都在做,但很多呈散点状,并未形成体系。德育场的介入能将学校散点状的德育工作“串起来”,形成系统的德育工作体系。其次,德育场从动态角度研究个体与环境的关系,有助于探索学校教育对学生产生影响的内在机制即德育“黑箱”。人与周围环境存在相互影响、相互作用的关系,德育场概念的运用能将个体与其所处的环境作用关系揭示出来。再次,德育场具有空间的全覆盖和形式的全容纳等场域特点,有助于形成全员育人、全程育人、全方位育人的德育工作格局。在德育场的作用下,学校德育工作在人员、时间和空间上体现出强大的包容性。

## 二、德育场视域下中小学德育工作体系框架的建立

### (一) 德育场视域下中小学德育工作的定位及特性

#### 1. 德育场视域下中小学德育工作的定位

德育场视域下中小学德育工作的定位是:学校的所有工作都是德育。从学校德育工作来看,学校就是学生道德品质、道德情感和道德行为赖以形成的德育场,学校的所有教职员工均肩负德育的责任。因此,学校德育工作的站位应是学校全局,德育工作体系的主要负责人应是校长,而非德育副校长。同理,主抓德育工作的应是学校整体而非学校中的一个部门(德育处或学生处)。也就是说,学校的所有工作都应把德育考虑进去,在学校管理、制度建设、师资队伍、课堂教学、社会实践、人际关系和家长工作中等,都要把德育纳入其中,使学校“人人都做德育,事事都是德育,处处都有德育。”

#### 2. 德育场视域下中小学德育工作的特性

在德育场视域下,中小学德育工作表现出几个明显的特性:第一,情境性。学校德育场的情境性体现为鲜明的情景特征和丰富的情感内涵。情境理论主张知识与活动是密不可分的,活动不是学习与认知的辅助手段,而是学习整体中的有机组成。<sup>[5]</sup>因

此，学校德育场中的情境既包括自然情境，也包括课堂情境，还包括活动情境等。不同类型情境的共同特征是具有画面感，正所谓“借山光以悦人性，假湖水以静心情”，要有意识地创设能触动学生情感、走进学生内心的教育场景，借助有形或无形的物质环境或精神氛围，将道德情感和价值观以内隐的方式传递给学生。第二，渗透性。从作用方式上看，学校德育场对学生的影响是日积月累的，教育者将价值观和道德要求熔铸到校园的一草一木、融入集体的规则规范里，学生在普通常规的学校生活中渐渐感受和领悟其中的道理，良好的道德品行在一点一滴中形成，产生一种“桃李不言，下自成蹊”的教育效果。第三，弥漫性。从空间维度上看，德育场弥漫、充盈在学校的所有角落，它无处不在、到处都是，学校的每一个环境布置、每一次活动设计都应具有教育意义。学生置身其中，被德育场所包围，自然而然地受到教育和启迪。第四，体验性。道德认识和道德情感的形成仅靠说教是无法实现的，必须经过学生的切身体验，才能唤起内心的共鸣。德育场作用的发挥，不仅仅是学生被动地接受，更需要他们主动地参与。外来的强制性说

教很容易引起学生的反感，而在与校园环境、人际关系、教育活动的互动中产生深切的体验方式才更加符合青少年的年龄特点，能让学生自觉自愿地加深道德认识，强化道德行为。第五，长效性。德育不是一种短期见效的行为，而是一种具有长期性特点的特殊劳动过程。德育场对学生道德品质的培养，周期长、见效慢，虽不能立竿见影，却往往会影响学生的一生。

(二) 德育场视域下中小学德育工作体系框架

在德育场视域下，中小学德育工作整体体系由理念目标、实践场域、实施途径和工作事项四个层次构成，其中，实践场域又包括显性场域和隐性场域两部分。理念目标是宏观的、指导性的宗旨，是指在可能的条件下教育应达到的状态，是对德育工作的“应然”理想；工作事项是微观的、操作性的践行，是指德育工作在学校中的实际运行样态，是对德育工作的“实然”呈现。从“应然”的理念目标到“实然”的分项工作，中间通过中观的实践场域和实施途径架构起连接，由此建构出中小学校德育工作体系框架（见图1）。

1. 第一层次：理念目标。指中小学校的教育思

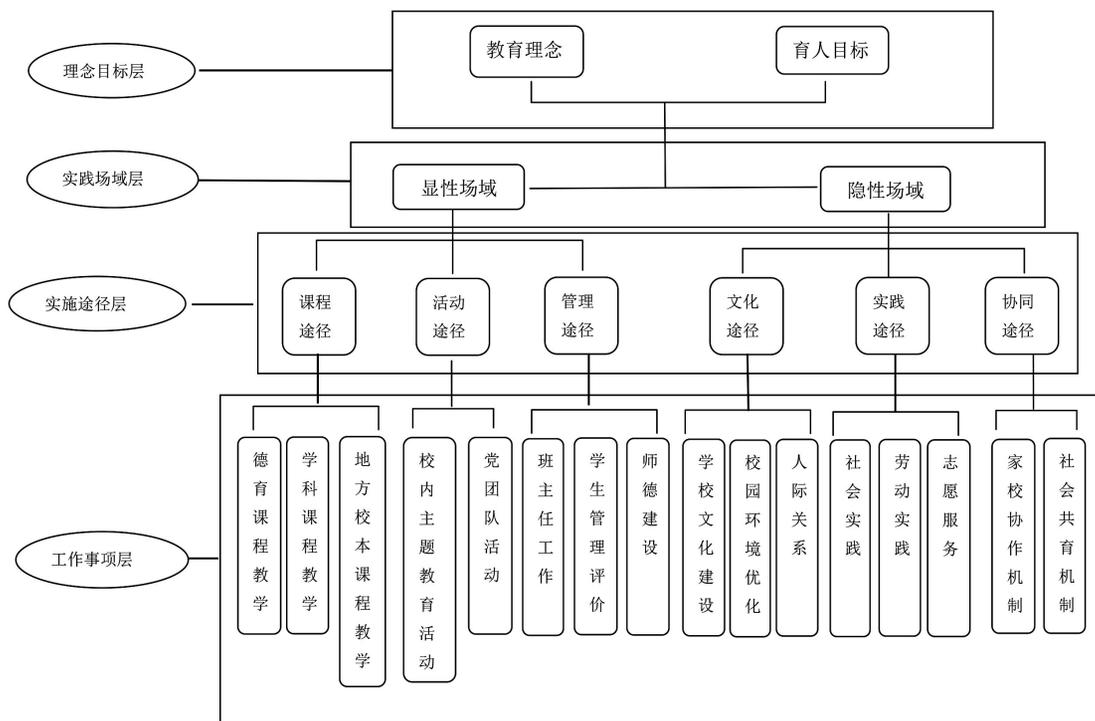


图1 中小学德育工作体系框架

想和目的,是学校德育工作实施的基本定位和指导思想,具体包括教育理念和育人目标。

(1) **教育理念**。指学校总体的教育思想和办学理念,是对“教育应然”的理性认识和主观要求,包括教育宗旨、教育使命、教育理想和教育原则等内容。

(2) **育人目标**。教育理念的下位概念,指培养人的方向及学生应达到什么样的境地或标准。

**2. 第二层次:实践场域**。指中小学校德育工作的践行载体,是学校德育工作的组织实施和技术操作,具体包括显性场域和隐性场域。

(1) **显性场域**。指教育者为促进受教育者道德品行发展,所提供明确的、直接的、外显的教育环境及实践载体。所谓显性,就是教育痕迹非常明显,教师直截了当地将学校对学生道德品行的要求传授给学生,明确地告诉学生应达到什么目标,应做什么,怎样做是对的,做了之后所能获得的结果。学生在教师的引导下,经过身体力行,能清楚地看到自己思想和行为的变化。

(2) **隐性场域**。指教育者为促进受教育者道德品行发展,所提供暗含的、间接的、内隐的教育环境及实践载体。所谓隐性,就是教育的痕迹不太明显,教师并不直接向学生明示自己要向学生传授的道德品行方面的要求,学生也并不知道自己在接受哪方面的教育,而是隐含在某种客体里,通过一些比较婉转的方式,间接地向学生传递信息。学生在无意间受到熏陶、生成体会、悟出道理,进而内化为自己的道德品行。

**3. 第三层次:实施途径**。指在显性场域和隐性场域的范畴下,中小学德育工作具体实施的教育渠道和方式。

(1) 显性场域的实施途径,包括课程途径、活动途径、管理途径,体现出明确的、直接的、外显的教育特点。①课程途径。指通过国家要求开设的德育课程、其他学科课程、地方课程以及校本课程,发挥育人主渠道作用。②活动途径。指利用重大节庆日、纪念日、仪式教育、校园节会、团队和社团等开展主题教育活动,以鲜明的价值导向引导学生。③管理途径。指通过推进学校治理现代化,

从完善管理制度、明确岗位责任、加强师德师风建设、规范学生行为、关爱特殊群体等方面,将德育工作要求落实于管理细节中。

(2) 隐性场域的实施途径,包括文化途径、实践途径、协同途径,体现出暗含的、间接的、内隐的教育特点。①文化途径。指通过优化校园环境、学校文化和学校氛围营造等,让校园处处成为育人场所。②实践途径。指通过开展主题实践、劳动实践、研学旅行和志愿服务等,让学生在实践中体悟。③协同途径。指通过构建学校、家庭、社会协同育人机制,争取家庭、社会共同参与和支持学校德育工作。

**4. 第四层次:工作事项**。指遵循显性场域和隐性场域各自的运行特点,各类实施途径所包含的具体工作项目,是德育在学校工作执行层面的操作落实,应秉持尽可能穷尽的原则,将所有相关工作都囊括其中。

(1) 显性场域的工作事项,具体包括:德育课程教学、学科课程教学、地方(校本)课程教学、校内主题教育活动、团(队)活动、班主任工作、学生管理评价制度、师德建设等。①德育课程教学。按照国家德育课程标准,落实德育课程任务,发挥课堂教学主渠道作用。②学科课程教学。挖掘不同课程的德育功能,明确不同课程的德育目标,将德育内容融入日常学科教学中。③地方(校本)课程教学。结合地方特色及学校特点,因地制宜开发地方和校本德育课程,开展专题教育。④校内主题教育活动。开展节日纪念日活动、节庆日活动、仪式教育活动、校园节(会)活动等主题明确、形式多样的校内教育活动。⑤党团队活动。在学校团委指导下开展少先队、共青团活动。⑥班主任工作。班主任在全面了解学生的前提下,开展班集体建设、学生发展指导、教育沟通协调工作,制定班规、召开班会、建设班风等。⑦学生管理评价制度。细化学生行为规范,形成管理制度,制定学生评价体系。⑧师德建设。建立全员育人制度,明确学校各岗位教职工的育人职责,培养宣传先进典型。

(2) 隐性场域的工作事项,具体包括:学校文

化建设、校园环境优化、人际关系、社会实践、劳动实践、志愿服务、家校协作机制建设、社会共育机制建设等。①学校文化氛围。依据学校办学理念开展校园文化建设,形成具有学校特色的文化格调和育人氛围。②校园环境优化。学校在校园的建筑设计、布局美化及楼道、教室的布置设计上体现出教育的内涵对学生潜移默化的熏陶。③人际关系。营造积极健康、和谐友善的师生关系、同学关系、干群关系、同事关系。④社会实践。挖掘爱国主义教育基地、公益性文化设施、专题教育实践基地等教育资源,开展各类主题实践。⑤劳动实践。在校内和校外开展劳动实践,培养劳动意识,形成劳动能力。⑥志愿服务。开展与学生年龄相适应的志愿服务活动,注重过程管理。⑦家校协作机制建设。建设完善家长委员会、家长教师协会等家校协作制度,明确协作的具体内容和运行机制,使其发挥实质性作用。⑧社会共育机制建设。联合宣传、综合治理、文化和妇联等部门,建立多方联动机制,搭建社会资源平台。

### (三) 德育场视域下中小学德育工作体系的影响因素

#### 1. 空间

勒温用“心理生活空间”(psychological life space)来描述心理场中影响一个人行为的所有事实总和,是拓扑心理学的一个基本概念。在德育场中,可用“道德生活空间”来描述影响一个人道德行为的全部事实。一个事物对另一个事物的影响,不是点对点、直线对直线、平面对平面的,而是立体对立体的影响,即空间的作用力。德育空间就是以立体的形态包围着作用对象(学生),以非线性的、多维的、复杂的方式对其发射出能量,这个立体的力量系统就是德育空间的场力系统。德育空间一旦形成,在空间内的各种力量就能相互组合,共同作用于教育对象,形成“场”。德育场的空间覆盖越全面,作用力方向越一致,德育工作体系就越完整,德育工作效果就越好。

#### 2. 时间

时间因素首先体现为长期性。一个事物对另一

个事物的作用时间越长,其影响效果越大。当一个人在特定的“场”中所处的时间越长,就越容易表现出与这个“场”一致的倾向性。如,常年生活在山区的人具有山区人的明显特征,一个家庭中的成员具有非常相似的行为表现,这些都与长期受到某一特定“场”的影响有着必然的关系,即所谓的“泡菜效应”。在德育场中,德育工作通过长时间持续地渗透作用,使学生的内心逐渐发生“化学反应”,在潜移默化中内化道德认知,养成道德习惯。

时间因素还体现为后效性,即滞后性。学生道德品行的发展与学科知识的获得不同,最为明显的差异表现为:学科知识教学,教师教了,学生马上就能学会;德育工作不能像学科知识学习一样显现出“立竿见影”的效果,一次有意义的教育活动可能在很长时间以后,经过长期的、反复的体悟,才会使学生的道德情感和道德行为发生实质变化。因此,对德育工作体系的评价不应以学生的道德品行作为依据,而应以德育工作的目标、内容和方式为依据。

#### 3. 人员

生活德育理论认为,德育是为学生生活服务的,学生所处的德育生活环境对学生道德发展具有很大影响。在学生所处的德育生活环境中,人具有至关重要的作用。德育场中的人员因素主要涉及教师、学生、家长,这三类人员在德育工作中充当各自独特的角色,发挥各自独特的作用。他们两两组合,构成四组关系:师生关系、家校关系、同伴关系、亲子关系。这四组关系成为德育场中影响德育工作的人员关系因素。更进一步,可将四组人员关系分为强协同关系和弱协同关系。当人员关系和谐融洽、彼此帮助、有配合意识时,会对德育工作起强化和推动作用,即 $1+1>2$ 。如,同学间友善互助,学生能在集体中受到极大的正面教育;当人员关系矛盾冷漠、发生分歧甚至出现冲突时,会对德育工作起弱化甚至阻碍作用,即 $1+1<2$ ,甚至出现 $1+1=0$ 的问题。如,家长与教师发生矛盾,且没有得到及时解决,会对学生的教育产生很大的负面影响。

#### 4. 联系

德育场视域下中小学德育工作框架体系包含两

类实践场域、六种实施途径和十六个工作事项，由此构成了全空间、全过程、全人员的德育场。其中，十六个工作事项并非相互独立，而是彼此联系的。其中一项工作开展得好坏，可能会对其他工作事项产生积极或消极的影响。当各个工作事项之间目标一致、信息互通、协调配合时，会发生耦合作用。如，班主任在全面了解学生的基础上，还能与各学科教师协同配合，则有利于学科教师在科任课教学时对学生进行道德教育，形成共同合力；当各个工作事项之间目标相悖、信息不畅、互相妨碍时，会发生干扰作用。如，学校的人际关系不和谐，师生关系紧张，出现校园欺凌现象，则会对学校文化氛围的建设起到严重的阻碍作用，进而对学生的道德情感和道德行为产生不良影响。

### 三、德育场视域下中小学德育工作体系的实施建议

#### (一) 通盘规划

在德育场视域下建立起来的中小学德育工作框架体系，其最大的特点是整体性。即德育工作是全局性的，需要学校站在整体的视角，通盘规划、设计和推进。其中涉及的每一项工作都不是单一独立的，都需要在学校整体布局的基础上，与其他工作相互配合。因此，可将基于德育场视域所建立的中小学德育工作体系理解为一个“网状”结构，而非“点状”结构，需要通盘考虑德育工作的定位、性质、特点和结构。在每一项具体的工作中，还需要进一步细化德育目标、德育内容和德育方法等。

#### (二) 统整优化

德育场视域下的中小学德育工作框架体系所提出的十六个工作事项并非完全固定不变。学校应依据自身实际及校本特色，对该框架体系进行补充、完善、统整和优化。统整优化的基本原则是，在保证上述十六个基本工作不丢项的情况下，对有关联的工作进行整合优化设计。如，可以将德育课程与校本课程进行整合。有的学校开设了心理辅导校本课程，就可以与道德与法治课进行相辅相成的教学。如，以“情绪调整”为主题，道德与法治课开

设一节课“揭开情绪的面纱”，从认知层面帮助学生认识情绪；心理辅导校本课程则开设一节课“放飞好心情”，从操作层面指导学生做好情绪管理。两项教学工作相互配合、相互支撑，从不同角度共同促进学生良好心理品质的形成。此外，还可进行德育课程与团队活动的统整、主题教育活动与社会实践的统整、学校教育与家庭教育的统整等。

#### (三) 常态运行

德育场视域下中小学德育工作框架体系的实施，在“场”的天然影响下，应秉持常态运行的原则，在“静悄悄”“慢悠悠”“沉甸甸”的教育实践中踏踏实实地开展工作。所谓常态，就是在常规的学校教育中，以正常的符合教育规律的状态实施。在这一原则指导下，鲜亮的口号、宏大的场面、轰动的效应都不应作为学校德育工作追求的目标。德育工作的常态应在日常教学、教师示范和同学交往中，应在学校时时、日日的教育工作中，应是细水长流、细腻无痕的。

#### (四) 换位思考

德育的根本是对情感产生影响。德育场的作用就是在浸润式的影响下，触动学生的内心，焕发出道德的力量。德育场视域下的中小学德育工作，在“场”的包围作用下，力图激发学生情感的共鸣，引起学生内心的共振。因此，在设计和实施德育工作时，一个重要的思维角度就是站在学生的视角换位思考：教育主题是否符合学生年龄特点和认知特征？情境设计能否引发学生道德判断的思考？活动形式会不会引起学生反感？基于这样一种视角的转换，那些重形式而轻实质、重口号而轻内容的做法，自然就被排除在外了。

#### [注释]

- [1] 田慧生.再论学校德育场的若干问题[J].教育理论与实践, 1995, (4).
- [2] 莫飞平.德育场的概念界定与特点探析[J].学术交流, 2005, (10).
- [3] 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局.马克思恩格斯选集(第一卷)[M].北京:人民出版社, 1995: 17.
- [4] 邢彦明.学校德育环境研究综述[J].教育科学研究, 2002, (10).
- [5] David, H. Jonassen, Susan, M. 学习环境的理论基础[M].郑大年, 任友群, 译.上海:华东师范大学出版社, 2002: 24.

(责任编辑:张 蕾)