

中小学教师继续教育教材



# 小学生 品德的形成与发展

高峰 主编

上海教育出版社

中小学教师继续教育教材

# 小学生品德的形成与发展

高峰 主编

上海教育出版社

中小学教师继续教育教材

## 小学生品德的形成与发展

高峰 主编

上海世纪出版集团 出版发行  
上海教育出版社

(上海永福路 123 号)

(邮政编码: 200031)

各地新华书店经销 上海书刊印刷有限公司印刷

开本 850×1156 1/32 印张 9 字数 221,000

1999 年 12 月第 1 版 2001 年 6 月第 2 次印刷

印数 3,651—6,700 本

ISBN 7-5320-4219-7/G · 4144 定价: 12.50 元

# 目 录

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| 第一章 小学生品德形成与发展的性质 .....   | 1   |
| 第一节 小学生品德形成与发展的概述 .....   | 1   |
| 第二节 品德发生的标志 .....         | 13  |
| 第三节 研究小学生品德形成与发展的意义 ..... | 21  |
| 第二章 品德的结构(上) .....        | 25  |
| 第一节 品德结构的概述 .....         | 25  |
| 第二节 道德认识的形成与发展 .....      | 37  |
| 第三节 道德情感的形成与发展 .....      | 61  |
| 第三章 品德的结构(下) .....        | 77  |
| 第一节 道德意志的形成与发展 .....      | 77  |
| 第二节 道德行为的形成与发展 .....      | 97  |
| 第四章 影响品德形成与发展的因素 .....    | 120 |
| 第一节 品德形成与发展的生物因素 .....    | 121 |
| 第二节 品德形成与发展的社会环境因素 .....  | 129 |
| 第三节 品德形成与发展的家庭环境因素 .....  | 133 |
| 第四节 品德形成与发展的学校教育因素 .....  | 153 |
| 第五节 品德形成与发展的少先队因素 .....   | 172 |
| 第五章 品德不良的社会心理因素及其矫正 ..... | 179 |
| 第一节 品德不良的社会心理因素概述 .....   | 179 |
| 第二节 品德不良的社会因素 .....       | 182 |
| 第三节 品德不良的心理因素 .....       | 190 |
| 第四节 品德不良矫正的心理学依据 .....    | 198 |

|     |                       |     |
|-----|-----------------------|-----|
| 第五节 | 课堂里的问题行为及其矫正 .....    | 213 |
| 第六章 | 品德发展与品德教育 .....       | 219 |
| 第一节 | 品德教育过程中学生品德的形成 .....  | 219 |
| 第二节 | 怎样组织品德教育过程 .....      | 223 |
| 第三节 | 课堂纪律教育 .....          | 234 |
| 第四节 | 常用的品德教育方法 .....       | 238 |
| 第七章 | 品德形成与发展的研究方法 .....    | 250 |
| 第一节 | 品德形成与发展的研究特征和准则 ..... | 250 |
| 第二节 | 品德形成与发展的研究设计 .....    | 256 |
| 第三节 | 品德形成与发展的具体研究方法 .....  | 269 |

# 第一章 小学生品德形成与发展的性质

怎样科学而有效地对小学生进行思想品德教育,这是大家都非常关心的课题。为此必须研究学生品德形成与发展的规律,掌握教育科学理论。教师只有掌握儿童品德发展的规律才有可能进行成功的教育,否则就不能取得应有的效果。

## 第一节 小学生品德形成与发展的概述

### 一、品德形成与发展的有关概念

#### (一) 品德与道德

1. 道德。道德是一定社会为了调整人们相互关系的行为规范,是人类所特有的社会现象。它是依靠社会舆论、各种形式的教育、传统、习惯,特别是人们内心信念的支持而起作用的。这个概念含有以下几层意思:

(1) 道德是一种社会现象。动物谈不上道德,只有人类才有道德。在这一点上,人之所以与动物不同,根本区别在于人具有人性,动物只能凭借本能或冲动去行动,人则以理智控制本能或冲动,人的这种理智作用乃是按社会准则衡量自己行为的,所以道德是一种社会现象。

(2) 道德是调整人们相互关系的行为规范。人们为了维护共同的利益,协调彼此关系,便产生了调节人们行为的准则。这种准则是判断一个人行为的标准,同时也是调节自己行为的依

据。遵守行为准则,会得到舆论的赞许,自己也感到心安理得,否则就会受到舆论的谴责,或觉得内疚。

(3) 道德与法律不同。法律虽然也是一种行为规范,也是人们必须遵守的规定,但它具有强制的性质,违反了法律,要受到法律的制裁,而违反了道德行为准则,只有受到舆论的谴责。由舆论力量和内心驱使来支持的行为准则或行为规范就是道德。

(4) 道德有共同性与阶级性。首先道德具有社会共同性,表现在:第一,全社会各个成员都必须遵循的共同生活准则,如讲文明、讲礼貌、尊老爱幼、诚实、信用以及讲卫生等;第二,同一社会各阶级有一些道德准则是共同的,如在民族处在外敌入侵、生死存亡时期,各阶级成员大都能团结一致奋勇御敌。其次道德具有鲜明的阶级性,不同阶级有不同的利益,因此也形成不同的道德观念。

2. 品德。道德品质的简称,亦称德性。品德乃是个人依据一定的道德行为准则行动时表现出来的稳定的心理特征。它包括道德认识、道德情感、道德意志和道德行为4种成分。品德是通过后天的学习活动获得的,它经历了外在准则规范不断内化与内在观念不断外化和具体化的复杂进程。个体的品德乃是人格系统中具有道德评价意义的核心部分。

根据这一概念,我们可以看出品德含有下列几层意思:

(1) 品德是一种内在的道德境界,是一种具有道德评价意义的个性心理特征。它反映了一个人的道德水准。虽然它不能直接测量,但可以通过行为推知。

(2) 品德反映的内容具有明显的社会性。因为品德是社会道德现象在个体身上的表现,一定社会的道德内容,必然会反映在个体的品德上,带上时代的烙印;再从品德的形成与发展来说,它总是要受到社会条件的制约,从某种意义上说,它是家庭、环境、教育和社会的产物。所以不少心理学家把个性和品德统称为

“社会性”，将个性与品德的发展称为“社会性发展”这是有道理的。

(3) 品德是通过言行来表现的。品德虽然是内在的道德境界，但它总会通过言行表现出来。所以孔子提出，鉴定一个人的品德，必须“听其言而观其行”，认为“视其所以，观其所为，察其所安，人焉廋哉！人焉廋哉！”意思是说，先观察他怎样做，再分析他为什么这样做，最后检查他这样做是否心安理得，这样，他就暴露了，我们就可以了解他了。

(4) 有相对的稳定性和一致性。由于品德是经过长期的学习和行为实践而形成的，所以，品德一旦形成就比较稳定和一致。例如，一个具有诚实品德的学生，不论在家庭、学校和社会交往场合下，都会表现出诚实的态度和行为来。

### 3. 品德与道德的关系。

(1) 两者密切的联系。首先，社会道德与个体品德都受社会发展的制约，随着时代与社会的变迁而发展。不同社会都有不同的社会道德准则，也形成了不同的品德。其次，个体品德是在社会道德影响下形成发展起来的，离开了社会道德就谈不上个人的品德；而社会道德也必然要通过个体的品德加以表现。最后，个体品德可以转化为社会道德的有机组成部分，社会道德风尚，正是由无数个个体品德的概括与集中。我们常说社会风气的改变，需要通过每个人的努力，指的正是这个意思。

(2) 两者之间的区别。首先，在性质上不同。品德是个体的心理现象，依赖于某个个体存在而存在；而道德则是社会现象，是依赖社会的存在而存在的。例如，雷锋同志牺牲了，作为个体的品德，当然也就消失了；但雷锋精神，作为社会的道德依然存在。其次，在形成上不同。品德是在社会道德准则、社会舆论的影响下，通过个人的社会实践、主观努力，内外条件相互作用而逐渐形成的；而道德它是一定社会为了维护共同的利益，彼此协调关系，

逐渐产生了调节人们行为的准则、规范,然后才形成了社会道德。最后,品德除了受社会因素制约外,还受到个体心理因素及其规律的制约,而道德它的变化发展完全服从于整个社会发展规律,它不以个别人的存在,个别人品德的有无而转移。

## (二) 品德与态度

1. 态度的概念。态度是人们通过学习而形成的,乃是个人对某一对象所持有的评价与行为倾向,它是能够影响个体行为选择的内部状态。它包括认知、情感和行为三种心理成分。有以下几层含义:

(1) 态度是一种内部状态。它是一种反应的倾向性或反应的准备状态,而不是反应的本身。也就是说,态度作为一种内部状态,它使某些类型的行为的出现成为可能。例如,一个对值日生工作具有踏实认真态度的学生,在一般情况下,总是按规定认真做好值日生工作。但态度与行为并不是一一对应的关系。对值日生有认真态度的学生,可能偶尔也会出现不按规定的行为。

(2) 态度这种内部状态与能力不同,它是行为选择的内部状态,而不是决定人们能否顺利地完成某种任务的能力。例如,拾金不昧的行为,并不是由能力决定的,而是由态度决定的。

(3) 态度是通过后天学习而形成的。

(4) 态度来自于价值。价值是态度的核心(价值是指态度对象对人的意义)。人们对某个事物所具有的态度,取决于该事物对人们的意义大小。亦即是事物所具有的价值的大小。例如,对体力劳动的态度,就取决于体力劳动对人们的意义大小,对人们具有多大的价值所决定的。

## 2. 品德与态度的关系。

(1) 两者是紧密联系的。它们都是由后天习得的,能够影响个人行为选择的内部状态。例如,我们说某学生具有尊敬老人的良好品德,实际上也意味着该学生遇到老人时将作出积极行为选

择的一种内部准备状态。

(2) 两者是有区别的。首先涉及的范围不同。态度涉及的范围大,包括对集体、他人、劳动、学习、事物的态度。其中有的涉及到社会道德规范,有的不涉及道德规范。而只有涉及到道德规范的稳定的态度才称为品德。如某学生作业马虎、潦草、粗心大意,这不涉及到道德规范,所以我们只能说学生学习态度不认真,不能说他品德不良。此外,价值内化的程度有区别。布鲁纳认为,由于价值内化程度不同,所以它有程度上的差别:价值内化的最低水平是接受(或注意),如教师向学生宣讲雷锋精神,学生愿意听,就属于这种水平。价值内化稍高一级的水平是“反应”,如学生愿意参加学校组织的向雷锋学习的活动,属于这一级水平。价值进一步内化达到“评价”阶段,这里的评价是指学生按价值准则行动后获得满足或愉快感,对行为赋予价值。价值内化的最高水平是个体的价值标准的“组织”。通过组织克服各种不同价值标准的矛盾与冲突,最后成为一个人的性格的一部分。只有价值内化达到高级水平的态度,也就是价值标准经过组织,而且成为个人性格的一部分的稳定态度才能够称为品德。由此可见,年幼儿童的许多行为表现,如经常损坏别人的物品等,可以视为态度的表现,但由于其价值标准没有内化或完全缺乏价值标准,不能视为品德的表现。

### (三) 品德与人格

在品德的概念中,我们曾提到“品德形成过程是个体人格形成的过程,个体的品德成为人格系统中具有道德评价意义的核心部分。”所以,有必要区别这一对概念。

1. 人格的概念。人格又称个性。心理学家对人格的概念说法不一,米谢尔说:“人格是心理特征的统一,这些特征决定人的外显行为和内隐行为,并使它们与其他人的行为有稳定的区别。”我们同意他的观点。人格它是决定个人内隐和外显行为,并使之

与别人的行为有稳定区别的心理特征的统一。

有3层含义：

(1) 人格不是指个别的心理特征，而是个体全部心理特征的组合。

(2) 构成一个人人格的心理特征不是偶然的现象，而是一贯的稳定特征。

(3) 每个人有不同于他人的一组人格特征，所以心理学家在谈到人格时，首先涉及的是个人的差异，即与其他人相区别的个人特征。所以我们经常把人格称作为个别差异。

2. 品德与人格的关系。品德是完整的人格结构中，具有道德评价意义的核心部分，或者说品德是人格中特殊的心理特征。人格的特征很多，有需要、动机、兴趣、理想、信念、世界观、能力、气质、性格，还有品德。上面这些人格特征可以分为两大类，一类是有价值观念的，能反映人品高低、优劣、好坏的。如正直、诚实、勤奋、慷慨、利他、谦虚、有礼貌、具有同情心等，这是好的人品；不好的人品如虚伪、懒惰、吝啬、利己、傲慢、对人冷酷等。另一类是不存在道德评价的，其品德价值是中性的。例如，内倾、外倾；稳定、冲动；活泼好动、沉默寡言等。品德就是人格中有道德评价意义的，能反映人品高低好坏、优劣的部分。

#### (四) 品德教育与品德发展

1. 品德教育与品德发展的概念。品德教育是德育的重要组成部分(德育包括政治思想、道德品质、基本观点等教育)。它在培养人的品德中起着主导作用。在品德教育中，首先必须服从社会生产方式的需要，但同时也必须考虑儿童品德发展的内在活动规律性。

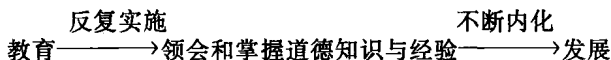
品德发展是指个体从出生到成熟再到衰老的过程中品德发生和发展的历史。品德的形成、变化与发展和其他心理现象一样，不是社会现象的机械模写，而是一种能动的反映，有其自身的

## 发展历史与规律。

2. 品德教育与品德发展的关系。品德教育是儿童品德发展必不可少的外部条件,社会的要求、行为规范正是通过品德教育转化为儿童内在的道德品质,促使他们发展的。但是从教育措施到儿童品德得到明显的发展,是以他们对教育内容的领会或掌握为其中间环节的,也就是说,通过教育,品德获得从量变到质变的发展。

首先,经过品德教育,儿童逐步领会道德知识掌握道德经验。领会和掌握道德知识经验,对品德发展来说,是一个“量变”过程,也是品德发展质变的基础。(见表一)

表一 由教育至发展的形成过程



其次,在领会和掌握道德知识与经验的基础上,进行不断的内化,使品德整体结构(知、情、意、行)全面得到发展,这就需要通过道德知识、经验的练习与运用,以及重复道德行为的过程中完成。儿童品德是在他们“知”的反复提高和“行”的反复训练中逐步发展起来的。可见,儿童品德水平取决于:一是他们所领会的道德知识;二是他们对正确行为规范的不操练,前者要求背诵、理解;后者要求形成良好的习惯。

所以品德教育的任务就是用道德知识武装儿童的头脑,引导他们有的放矢地进行大量的练习、实践,使知识、经验不断“同化”和“动力定型化”,即变成他们的道德品质,形成习惯,而且能够自觉地进行迁移,形成“自动化”的活动,从而促进他们品德的发展。

## 二、品德发展的理论

广义地讲,有关品德发展的思想和研究古已有之,但严格地说来,真正的研究则是现代才开始有的。

我们把近代品德心理研究分为 3 个时期。

### (一) 第一时期(1894 年—20 世纪 20 年代)

1. 1894 年是国际上品德心理研究开创性的一年。为什么 1894 年是国际上品德心理研究开创性的一年?因为 1894 年美国巴恩斯和夏伦伯格分别在斯坦福大学《教育研究专刊》上发表了《儿童心目中的惩罚研究》、《儿童的公正观念》和《儿童社会判断的发展》等 3 篇报告,堪称先驱。他们提出了品德发展的一致性原则,即“模式论”的观点。也就是说,儿童不同年龄阶段品德发展有共同的、一致的特点。年幼的儿童有相似的品德特点,而年长儿童也有相似的品德特点,即具有共同的“模式”。

2. 1925 年英国心理学家麦考莱和瓦金斯进行一项“环境与儿童道德价值观念关系”的研究,为当时人们所普遍接受。他们研究结论如下:(1)儿童的品德发展有一条明显的主线;(2)品德发展具有稳定性;(3)品德发展有一定的模式;(4)品德发展具有系统性;(5)品德发展具有阶段性。

3. 1928—1930 年美国耶鲁大学心理学家哈桑·梅、马勒等对儿童品德进行实验研究,提出了“情境论”的观点。他们认为儿童道德行为在很大程度上取决于直接情境的力量,而与社会经济条件、智力等因素无显著相关。

从这以后,在品德心理发展的历史上引起了“模式论”与“情境论”的长期争论。

### (二) 第二时期(20 世纪 30—60 年代)

1. 自居作用与内疚感的研究。对品德心理研究有了深入的发展,即开始从心理内部世界的揭示,加以深入研究。

(1) 自居作用的研究。自居作用又叫认同作用,是指儿童把道德榜样的某些品德认同为自己所应有的心理成分的过程,或者说出于一定的动机,有选择地模仿别人某些特征的一种防御机制。一个人模仿他所崇拜或羡慕的对象的某些特点,就是自居作

用的表现。他们认为,儿童的品德形成和发展,是通过自居作用而产生内化的结果。

自居作用的研究在 50—60 年代较多。例如,霍夫曼发现父母喜欢使用暴力手段的儿童对于同伴也喜欢使用暴力手段。他还发现父亲对于男孩的德性发展有着重要的作用。其他很多亲子关系的研究都报告:在父母的暴力手段与儿童的攻击性之间有正相关。有人解释这是由于父母的暴力手段使儿童受挫,同时激发起他们的攻击性,然后,他们将这种攻击性转向别人。

(2) 内疚感的研究。内疚感是指一种由做错事唤起的自责或赎罪的情感。在精神分析理论中,内疚感被当作一种潜意识的现象,用来维护一定的道德规范,它往往可以作为测定一个人道德水平高低的一个指标。

麦金农(1938年)进行了一项研究,他先给一些大学生在一定情境下提供作弊的机会,然后对作弊者与非作弊者进行调查,结果发现:84%的未作弊者说,如果他们作弊了,会感到内疚,有 25%的作弊者也这样说。当问到:在日常生活中,你们常对一些事情感到内疚吗?75%的非作弊者与 29%的作弊者回答是肯定的。这表明内疚感是一个人道德水平高低的标志。

测量内疚感的方法很多,指标也各种各样,用得最多的是“故事续成法”。它是以投射机制为理论根据的。一般是先向被试提供一个故事,其中主人公有过失行为,接着要求被试将故事延续下去,并让他们在延续故事中暴露他们的真实想法。内疚感的强度通常是根据被试的反应来测量的。

2. 皮亚杰的道德认知发生说。1939 年皮亚杰出版了《儿童的道德判断》一书,详尽地介绍了关于儿童对规则的态度,对行为责任的道德判断,公正观念和儿童心目中的惩罚 4 个方面的研究。皮亚杰研究的对象是 12 岁以内的儿童。通过研究,他把儿童品德的发展划分为 4 个阶段:

(1) 自我中心阶段(2—5岁)。在自我中心阶段,儿童不顾规定,按照自己的想象去执行规则,即规则对于他还不具有约束力,儿童与他人没有相互合作的关系。

(2) 权威阶段(6—7、8岁)。在这个阶段,儿童表现出对外在权威的绝对尊敬和顺从的愿望。儿童认为服从权威就是“好”,不听话就是“坏”。把规则看成是神圣不可侵犯的。

(3) 可逆性阶段(8—10岁)。这个阶段的儿童已不把准则看成是一成不变的东西,而把它看作是同伴共同制定的,即只要所有的人都同意的话,规则是可以改变的。

(4) 公正阶段(10—12岁)。儿童与成人关系,从权威性过渡到平等性。这一阶段儿童的道德观念倾向于主持公正、平等,儿童体验到公正和平等应当符合各人的特殊情况,公正感成为情感领域内的一个核心规范。

### (三) 第三时期(20世纪60年代—现在)

品德心理的研究正掀起一股新的浪潮,进入一个空前发展的阶段。

品德心理研究主要有三大流派:新行为派、认知派、精神分析派。目前,在美国,新行为派的主要代表人物是班都拉;认知派的主要代表是柯尔伯格;新精神分析学派的主要代表是埃里克森。

我们分别作一简要介绍:

1. 新行为派的研究——社会学习理论。社会学习理论是60年代由班都拉提出的。社会学习理论的主要观点是:儿童只需要通过观察学习就能获得大部分的新行为,这种认知过程的实质可以被称为“替代性强化”,它能够迅速地影响到广泛的行为领域。儿童的道德行为也是这样,可以通过这种学习而获得和改变的,因而环境、社会文化关系、客观条件及榜样强化等,直接影响着儿童道德行为的形成和发展,如果充分利用这样一些条件和方

法,鼓励学生的正确行为,将有利于学生良好道德行为的形成与发展。

该学派对道德问题的研究主要集中在模仿学习、抗拒诱惑实验和言行一致等方面,所采用的方法主要是实验室实验。这里特别要提“抗拒诱惑”的实验研究。这实验是沃尔特斯等人于1963年设计的,其目的是为了说明:人的道德行为也表现在能否抗拒外界各种诱惑上面,而对诱惑的抗拒也可以通过榜样的影响加以学习与改变的。

2. 认知派的研究——道德发展阶段理论。道德发展阶段的理论是50年代末由科尔伯格提出的。他的主要观点是:儿童的道德发展水平与其思维发展水平直接相联系,由于儿童认知发展存在着阶段性,因而其道德发展也具有阶段性,并且阶段性不是来自文化教育,而是来自儿童的自发活动。科尔伯格并不否认不同文化会导致儿童不同的道德评价,但他仍然坚持在已有的文化条件下儿童都按同样的顺序通过各阶段。道德判断能力的发展具有普遍一致性。从而提出儿童道德发展三种水平6个阶段的理论。

柯尔伯格采用的研究方法是让儿童对道德两难问题做出判断,即“道德两难故事法”,根据被试的回答,他对儿童的道德发展水平进行划分。他关心的不是对两难推理回答“是”或“否”,而是儿童回答问题是如何推理的。

柯尔伯格关于儿童道德判断的三级水平与6个阶段为:

I 前习俗水平(根据行为的直接后果,和自身的利害关系判断好坏是非)

第一阶段:服从与惩罚定向。儿童评定行为好坏着重于行为的结果,认为受赞扬的行为就是好的,受惩罚的行为就是坏的。

第二阶段:朴素的利己主义定向。儿童评定行为的好坏,主要看是否符合自己的要求和利益。

II 习俗水平(根据行为是否有利于维持习俗秩序,是否符合他人愿望进行道德判断)

第三阶段:好孩子定向。儿童认为,凡取悦于别人,帮助别人以满足他人愿望的行为是好的,否则就是坏的。

第四阶段:维护权威和社会秩序的定向。儿童认为正确的行为就是尽到个人责任,尊重权威,维护社会秩序,否则就是错误的。

III 后习俗水平(能摆脱外在因素,着重根据个人自愿选择的标准进行道德判断)

第五阶段:社会契约定向。儿童认为,道德法则只是一种社会契约,可以接受,不能以不变的规则去衡量人。

第六阶段:普遍的伦理原则定向。儿童已具有抽象的以尊重个人和个人良心为基础的道德概念。认为个人一贯地依据自己选定的道德原则去做就是正确的。

3. 新精神分析学派的研究——人格发展8阶段理论。人格发展8阶段理论是由新精神分析学家埃里克森提出的。他25岁时开始从事儿童的教学工作,并追随安娜·弗洛伊德等人学习儿童精神分析。通过长期大量的临床观察和经验总结,他提出了关于人格发展的这一理论。

人格发展8阶段的主要观点是:人的个性、品德有向任何一个方面发展的可能性,而且最初并无好坏之分;人格的全部发展进程具有明显的阶段性;个体在每个阶段内都要完成某些特定的发展任务,而这些发展任务是受社会文化制约的,因而每个发展阶段都具有某些普遍性的问题;在每个个体身上,各个发展阶段都按照不变的顺序展开。

埃里克森提出了个性同一性的概念,即个性始终是与它的社会环境紧密联系着的,同一的,社会变了,个性也变。如果人的心理行为不符合社会环境要求,就会产生心理困难或障碍,出现心