

学前教育学 参考资料

下 册

黄人颂 编

人民教育出版社

学前教育学参考资料

下 册

黄人颂 编

人民教育出版社

目 录

五、德育

1. 影响儿童道德发展的若干要素和问题.....岑国桢 (1)
2. 皮亚杰对儿童道德发展研究的贡献.....岑国桢 (11)
3. 苏波茨基德育心理论述评理.....陈会昌 (22)
4. 班都拉的社会学习人格理论.....梁宁建 (34)
5. 适当的自我评价是学前儿童道德教育的条件
.....陈学超 余强基 (39)
6. 幼儿园品德教育大纲
.....北京师范大学幼儿园德育大纲研究小组 (48)
7. 幼儿园爱祖国教育的实验研究.....卢乐珍执笔 (57)
8. 大班幼儿自信心的培养与教育.....卢乐珍执笔 (71)
- * 9. 儿童道德发展 I: 道德观念.....〔美〕埃里诺·E·麦克考比 (85)
- * 10. 儿童道德发展 II: 道德情感与道德行为
.....〔美〕埃里诺·E·麦克考比 (120)
- * 11. 发展年幼儿的自尊心.....〔美〕乔安·亨德里克 (156)
- * 12. 帮助幼儿建立自我纪律和自我控制
.....〔美〕乔安·亨德里克 (166)
- * 13. 家庭和早期教育机构中的行为管理
.....〔美〕乔治·S·莫里森 (184)

六、美育

1. 审美心理描述.....滕守尧 (210)
2. 苏联现阶段的美育理论问题.....〔苏〕A·布罗夫 (234)
3. 儿童美术能力的发展.....〔美〕C·E·怀特纳 K·克西 (244)
4. 美育理论的产生与发展.....滕守尧 (254)
5. 未经训练的眼睛.....〔美〕艾伦·温诺 (262)

七、游戏

1. 游戏在儿童早期教育中的价值.....〔美〕B·D·戴伊 (283)
2. 皮亚杰的认知发展的游戏理论.....刘 焱 (294)
- * 3. 游戏的发展性概念.....〔美〕克拉拉·S·舒斯特 (314)
- * 4. 游戏.....〔英〕凯瑟琳·加维 (348)
5. 象征性游戏和学前儿童的智力发展.....刘 焱 (363)
- * 6. 在游戏中发展儿童的创造力.....〔美〕乔安·亨德里克 (375)
- * 7. 儿童游戏材料和游戏环境的标准.....〔芬兰〕苏塔玛 (404)
8. 论导演式个人游戏.....〔苏〕E·加斯帕洛娃 (416)
9. 指导儿童游戏的方法.....〔美〕约翰逊等 (429)
10. 幼儿园结构游戏的指导.....林 茅 (435)
11. 玩具与婴幼儿游戏的发展.....卢乐山 (447)
12. 对幼儿活动兴趣的调查研究.....李道佳 夏树梅 (455)
13. 向幼教界推荐观察评价幼儿游戏水平的几个量表
.....周 竞 (464)

八、家庭教育和幼儿园与小学的衔接

1. 中国古代的家庭教育.....尹德新 (475)
2. 独生子女教育的心理学研究.....陈家麟 (483)
3. 提前一年(上).....〔苏〕H·兹维列夫 (493)
4. 提前一年(下).....〔苏〕H·兹维列夫 (498)
5. 幼儿性格发展与家庭教育的关系...李长岷 彭新鼎 刘电芝 (505)
6. 试谈幼儿入学前的心理准备.....李醉贞 (517)
7. 幼教与初教衔接的经验.....张绍安 (525)

九、其他

1. 计算机和年幼儿童研究述评...〔美〕道格拉斯·H·克莱门茨 (531)
2. 残障儿童的学前教育.....〔美〕南希·L·彼德森 (549)
3. 学前教育机构环境质量评价——Harms-Clifford环境评价介绍
.....郑晓边 (557)
4. 婴幼儿和学龄前儿童的适应障碍...〔英〕托尔伯特·阿诺德 (563)
5. 对弱智儿童的检测研究.....武 杰 (569)
6. 智力超常儿童的教育问题.....洪德厚 (578)

附录一：1949年后出版的学前教育学主要参考书目…… (588)

附录二: 1949年前出版的学前教育主要书目……………(593)

附录三: 学前教育学主要参考文章目录 (599)

注：带“*”号的资料是编入本书时翻译的，以前未发表过。

• 4 •

五、德育

1. 影响儿童道德发展

的若干要素和问题

岑 国 桢

一

今天，儿童道德发展已成为当代心理学的研究重点之一。

道德是社会行为规范的反映。符合社会规范的行为才是道德行为，不符合社会规范的行为则是不道德的或非道德的行为。不道德行为是出于对社会规范持有异议或缺乏遵循它们的责任感所致，非道德行为则是出于对社会规范的蒙昧无知。新生儿根本谈不上道德不道德。年幼儿童的某些不良行为也常常属于非道德行为，而不能归于不道德行为。一个真正有道德的人，其行为不仅在道德观念支配下同社会规范相一致，而且这种一致是建立在自觉遵循的基础之上的。这时，社会规范已经不是作为外部强加的权威而必须服从，它已成为个人认识到的应负的责任而起着内部指导的作用了。具体说，这时，一个人已能首先考虑行为及其后果对他人和社会的影响，考虑别人和社会对自己的期望和评

儿童道德的健康发展就是要使儿童了解并把握那些社会所肯定和赞许的行为方式，逐渐形成一定的道德价值观念，使儿童的言行符合社会规范。这是一个长期、缓慢的过程，一般持续到青年期。影响这一儿童道德发展过程的则有以下的重要因素。

（一）法律、习俗、规则

在一个社会（或社会群体）中，特定的行为不是被认为“是”就是被认为“非”。这种评判是按该行为对社会利益起了消极作用还是积极作用为转移的。一个人为了使自己的行为获得社会的肯定和赞许，得到“是”避免“非”的评价，就必须了解社会对每个人的期待和要求是什么，必须懂得社会规范的具体内容。社会的这种要求、期待、规范是以法律、习俗、规则的形式来反映、表述和存在的。所以，要使儿童成为一个有道德的人，有必要使他们理解并循遵体现着社会规范的那些法律、习俗、规则。这是儿童道德发展中的一个重要因素。

法律、习俗体现了社会上大多数人的一致的重要利益。法律和习俗都对行为有约束力。不过，违犯法律的行为将受到特定的处罚，而违背习俗的行为虽会受到某种责难却不一定受到特定的处罚。规则对儿童来说，则是父母、教师等负有教育责任的成人他们制定的有关行为方式的规定，有关说话办事的准绳。规则相对来说要“灵活”得多。不同教师对学生定的规则常不一致，同一教师按不同学生和不同情况可以定下不同的规则。父母对男孩子定的规则会不同于对女孩子的，对年长孩子定的规则会不同于对年幼孩子的。另外，违犯规则后是否受到惩罚以及受罚的程度也“灵活”得多，这常常以父母、教师等成人的主观意愿和当时的情绪状态为转移的。

一方面，我们不可能指望儿童能达到成人那样的水平去恪守法律、习俗。但在他们进入学龄的时候起，应该也必须向他们灌

输有关社会生活的法律、习俗。另一方面，对儿童，即使是年幼儿童，应该要求他们记住并遵守父母教师等人定下的规则。因为，这正是儿童了解社会对自己的期望和要求、掌握社会规范的一条重要的途径。儿童循此可以逐渐深入理解之所以要遵守规则的原因以及违犯规则会产生后果，最终规则就会象法律、习俗指导成人的行为那样指导儿童的行为了。

（二）良心

良心对一个人的行为起着内部调节、控制、指导的作用。良心也是儿童道德发展中的一个重要因素。

有一种传统观点，认为儿童生来就有某种水平的良心，儿童的某些不道德行为是父亲或母亲方面的某种遗传缺陷的结果，而体罚则是唯一有效的对付方法。当然这是站不住脚的。

今天，人们认识到，良心并不是儿童生来就有的。让儿童不只是能够理解社会规范、把握是非准则，而且能够运用良心对自己的行为进行内部调节、控制和指导，这正是儿童道德发展的一项重要任务。

良心有时被称为“超越”、“内化警察”。因为，良心会一刻不停地注视一个人自己的言行，一旦所作所为偏离它所内定的标准，就会产生深沉的苦恼。正由于此，今天又有人把良心解释为一种对特定情境和行为所作出的条件性焦虑反应。所谓“良心的呼唤”，并不是镶嵌在人们身上的某种神秘玄奥的“灵光”，而正是这种条件性焦虑反应形成后对行为以内部准则加以控制的强烈要求。

年幼儿童的行为主要是受周围环境所制约，即受外部控制。儿童随年龄增长，其行为逐渐转而为受内化了的准则所制约，即受内部控制。进入青春期，行为就日益受良心即内化了的警察所主宰了。达到法定成人时，这种转换大致告终。当然，并不是每个人都能够完满地完成这种转变的。

(三) 内疚和羞愧

儿童具有良心后，一旦行为不能遵循良心所规定的标准就会产生内疚感和羞愧感。内疚感和羞愧感是儿童道德发展的又一个重要因素。

一个人当意识到自己的行为多少背离了自己认为务必要恪守的道德价值观时就会出现内疚感，它是同一个人对自己行为作出消极的否定性的自我评价密切联系着的。所以，这是一种和对道德准则的认识密切联系着的情感。儿童有了内疚的内心体验，至少说明了以下几点：他已经接受了某些是非、好坏的标准，并把它们作为自己的标准；他已经具备了一定的自我评价、自我批判的能力，能够认识到自己的行为和良心所内化的准则之间的一致；他已经意识到正是自己有责任去调节行为使之符合道德准则，且一旦违背也应该由自己对此严加谴责。当然，反过来看，内疚感也可由上述几点入手加以发展。

羞愧感是因外界对一个人作出了否定性的评价（真实的、或假定的）而产生的一种不愉快的消极的情绪反应。它同一个人认识到别人对自己的否定性评价而引起的自我评价极大降低相联系。羞愧感可以是涉及不道德的，如行为违背道德规范而被别人指责的时候；也可能是非道德的，如违背礼节而处境窘困的时候。

一般，羞愧只由外部情境所引起，即使有时可能伴随着内疚感；内疚则既受外部的、又受内部的条件所制约。当代著名教育心理学家奥苏贝尔（Ausubel）认为，内疚是最重要的心理机制之一。如果儿童没有内疚感，就会大大影响他们形成遵循道德准则的动机。内疚是以道德为核心的儿童社会化发展的重要杠杆。

(四) 社会性的相互交往

儿童道德发展中的另一个重要因素是社会性交往。这种交往向儿童展示了社会所认可的那些行为准则，而交往过程中的社会

性赞同或反对常可激发儿童形成遵循这些准则的动机。没有社会性交往，儿童是不会懂得别人对自己的具体期望和要求的，也不会产生信守社会规范的内在动力的。

儿童早期的社会性交往只局限在家庭范围之内，交往的对象是父母、兄妹等家庭成员。儿童从家庭成员那里了解到对是非、好坏的看法，并按他们所作出的褒贬去遵循行为规则。随着年龄的增长和生活领域的扩展，儿童交往的范围由家庭扩及学校、社会时，同学、伙伴对交往的影响就会越来越大。这时，儿童在交往中常会处于道德冲突的境地。比如，把兄妹的行为随便告诉父母是件平常的事情，但把同学、伙伴的行为随便告诉他们的老师和父母就会受到同学和伙伴的指责、讥讽。不守学校规则可能会受到处罚，但有时却会因此而赢得同学、伙伴的同情。欺骗会受到父母、教师的严厉批评，但欺骗如能帮助同学、伙伴摆脱困境却能博得同学、伙伴的喝采。一般说，在家庭的准则与学校的准则、学校的准则与伙伴群体的准则、家庭的准则与伙伴群体的准则不一致时，儿童常常倾向于接受后者。这无疑同儿童社会交往范围的逐渐扩展有着密切的联系。

儿童通过社会交往了解别人对自己和他人的行为的评价，进而正确掌握道德规范。儿童游离于伙伴群体之处，就常常会影响到道德“成熟”的程度和速度。有较多社会交往的儿童，其道德发展常显得较为“成熟”。当然，在这种交往中所遵循的道德价值观应该同社会规范是一致的。所以，儿童交往中的伙伴的“类型”对儿童的道德发展来说远比交往时伙伴的数量更为重要得多。

二

令人不安的青少年犯罪事实促使犯罪学家、社会学家、教育

学家、心理学家等去试图找出症结所在。对此，有人归咎于学校过分宽宏大度，禁止任何形式的体罚，放纵了不守规矩的学生。也有人认为这只是鳏寡家庭、母亲就业或被遗弃、父母离婚等家庭生活残缺的结果。甚至还有人责怪这是家庭和学校缺少宗教教义的训戒和宗教仪式的熏陶的缘故。当然，问题远非这么简单。

心理学家格罗克 (Glueck) 在哈佛大学从事对青少年犯罪问题的研究中发现：青少年犯罪和环境，尤其是家庭环境，有着密切关系；青少年犯罪并不是青少年时期的一种新现象，它只是那些来自儿童期的不良行为进一步发展的延伸物而已；从儿童道德发展中存在的“危险性”问题中，可以“预言”哪些儿童存在着成为青少年罪犯的可能。另一位心理学家赫洛克 (Hurlock) 则列举了以下的影响儿童道德发展的若干“危险性”的问题。

(一) 成人把惩罚等同于教育

不少成人把惩罚作为纪律、道德教育的唯一有效的方法，认为惩罚越严厉越好，只有惩罚才对儿童的不良行为具有威慑性的制服效用，凭借惩罚方能达到使儿童行为符合社会规范的目的。然而，对惩罚所起的作用的研究表明，惩罚丝毫无助于儿童的道德动机的激发和道德行为的形成。如果不去促使儿童明辨是非，不给儿童的正当言行以正面肯定和褒奖，如果成人在儿童心目中只是一位对他执行严厉惩罚的执法者，那么结果势必导致儿童产生对抗性态度，正常的道德教育气氛消失殆尽，儿童从内心想遵循社会期望和成人要求的道德动机当然就无法形成了。持有惩罚等同于教育的看法的成人忘记了真正的道德并不能从外部给以加强这一最基本的常识。

(二) 儿童未能真正掌握道德观念

下述情况会造成儿童难以真正掌握道德观念：①儿童受智力发展水平所局限，不能透彻理解成人所讲的道德观念及其所针对的具体情境。②儿童听到的总是“什么不好”、“什么不应该做”之

类的告诫，而“什么好”、“应该怎么做”以及“为什么”则对他们讲得极少。就是说，道德教育中强调消极面过多，这使儿童头脑中道德观念的正面形象相对黯淡了。③社会上价值观的变化有时必然会反映到某些道德观念上来，这使儿童在接受这些道德观念时比之成人更感到迷惑和茫然。④父母、教师等成人的言行不一，使儿童对他们讲的那些道德观念产生怀疑。⑤儿童难以理解不同情境和不同道德观念之间的联系和区别。比如，儿童懂得应该和同伴共享玩具，这种慷慨大方会得到称赞，但他难以一下子理解和同伴“共享”作业却是对教师的欺骗，是一大过错，要受到严肃的批评。又如，儿童知道打架总是被指责为错误的，但有时不还手打人却又会被别人讥笑为胆小鬼。这种矛盾的社会评价常使儿童难以形成稳固的道德观念。

上述情况对儿童道德发展的消极影响是：使儿童理解道德观念并用以指导行为的过程变得漫长而艰难；使儿童怀疑道德观念本身是否值得可信，道德动机也就较难得以形成；最糟的是，儿童更易受他人的影响作出错误的行为抉择，如儿童常会和同伴一起干出自己单独不会做的不当行为来。

（三）道德教育方法上的不一致

父母、教师等成人本身对道德教育的意义、目的、任务、要求等把握不准，这就必然导致方法上的不一致或不一贯、不协调。它们表现在父母、教师等成人对儿童进行道德教育时，各唱各的调，各吹各的号，互不配合，互不支持；成人对儿童要么完全放任、不加管束，要么规定刻板的规矩不留任何回施的余地，或者在觉得儿童讨人喜欢时就过于宽容，在觉得儿童惹人厌烦时就过分严厉；成人常用尝试错误的方法去处理儿童的道德问题，无基本原则和章法可循。

这种道德教育方法上的不一致、不一贯、不协调，常使儿童无所适从、不知所措。有关研究表明这是导致青少年犯罪的一个

极主要的原因。

(四) 使用“贿赂”

道德教育中的“贿赂”，是指对儿童许诺“你如照我说的去做，我就……（如给什么物品、利益）”。这似乎同奖励相仿，其实两者有着本质的不同。奖励是对某个好的行为给予肯定和奖赏，儿童得到奖励只是在做了好的、值得肯定的行为之后。“贿赂”则是以某种物品或好处去引诱或影响儿童的行为，是许诺儿童将得到什么什么。

“贿赂”虽然也能使儿童产生某些好的行为，但它容易使儿童在采取某行为时只考虑对自己是否有利或利大还是利小，它使儿童难以认识到自己对行为应负的责任以及行为对别人和社会的意义，它会延缓儿童的行为逐步由外部控制转变为内部控制的过程。

(五) 儿童道德认识与道德行为的脱节

儿童明明知道欺骗、打架是错误的，有时却偏偏还会骗人、打架。他们并不是道理上不懂，可就是实际行动上常出问题或反反复复。儿童的这种道德认识与行为的脱节常使教育工作者感到头痛。有关研究认为这主要有三方面的原因：①认识上的混乱。这又受下列因素所影响，如成人传授给儿童的道德观念同今天广效宣传工具（电视，电影等）中所描述的若干行为之间的矛盾，成人自己说的与做的之间的不一致；成人的和同辈伙伴的好坏、是非标准的不同（象成人认为“诚实”的行为同辈伙伴却会认为是“背叛”朋友，同辈伙伴认为是“勇敢”的行为成人却认为是“胡来”）；等等。②情绪因素。儿童的情绪控制能力较差。有时，儿童为了向惹他们发火的人“报复”就会去干明明知道是不好的行为。有时，在跟同学、伙伴闹别扭后，儿童就会迁怒于比自己弱小的孩子，做出不当的行为。③动机因素。一旦儿童觉得某些不好的行为却可能给自己带来某种物质或精神的满足，就会驱使

他们跃跃欲试，干出不道德的行为来。如，为了得到好成绩以博取父母的奖赏就会在考试中试图作弊，为了吸引同学的注意以获得心理上的满足就会在课堂上做鬼脸、出怪声。

(六) 不端行为 (misdemeanors)

这里说的不端行为是指出于任性、淘气、倔强的那些小过失，是性质不太严重的不良行为。儿童期常见的不端行为有说谎、欺骗、拿摸、弄坏东西、逃学等。

不端行为有时可能是无意的，但大多常常是有意的。如，为了逃脱严厉的父母、教师的处罚，为了提高自己在同学、伙伴中的地位等。又如，多数年幼儿童已经意识到顽皮、淘气常常比循规蹈矩更能吸引别人的关心和注意时，他们常为此而甘愿忍受可能得到的惩罚。

从学龄前儿童身上已可发现某些不端行为。以后，其发生率一般随年龄增大而增长。青春期前后，儿童行为正由外部控制为内外控制所取代，这种不端行为会出现高峰，之后则往往迅速下降。

有关研究表明，男孩的不端行为比女孩严重，从幼儿园起的各个年龄阶段都存在这种性别差异。大型家庭中儿童的不端行为比小型家庭中的较多。独生子女的不端行为比非独生子女相对较少。儿童接受较为民主的教育比之接受严厉的或放任的教育，其不端行为的发生率要低得多。开朗、爱冒险、有冲动性的儿童比之安娴、胆怯、腼腆的儿童更容易出现不端行为。

道德发展过程中，儿童完全可能在某个时候出现某种不端行为。对此不能掉以轻心，但也不必大惊小怪。对儿童道德发展具有危险性的并不是这种行为本身，而是儿童自己对这种行为的看法和态度。竭力回避、掩饰自己的不端行为，强词夺理地为自己的不端行为开脱、辩解，甚至把责任推卸给别人，这才表明不端行为在这时已经成为儿童道德发展中的真正危险。有人认为，依此

可以预测儿童今后是否会成为青少年罪犯。

按Elizabeth H. B. Hurlock 《Child Development》
(1978, Sixth Edition)中有关章节编译

选自《外国教育资料》，1984年第6期

（以下文字因图像模糊无法准确识别，推测为编译后的正文内容，描述儿童行为预测的相关研究或理论）

2. 皮亚杰对儿童道德发展研究的贡献

上海师范学院 岑国桢

瑞士心理学家让·皮亚杰(1896—1980)以其对儿童认知的发生、发展的研究及其理论闻名于世,是当代国际著名的一位儿童心理学家和认知发展心理学家。皮亚杰的早期著作《儿童的道德判断》(1930年、法文版,1932年、英文版)一书,则集中反映了他对儿童的道德观念的发生、发展的精湛研究、丰硕成果及其独到的理论,对儿童道德发展研究领域产生了深远的影响。本文拟对皮亚杰在这一领域的创造性工作和杰出贡献作一简要的概括和叙述。

一、由道德判断入手,揭示了儿童道德发展的全貌

皮亚杰是以儿童的道德判断作为其系统、全面、深入地研究儿童道德发展的突破口和主攻方向的。这对作为发生认识论的主要创始人和杰出理论家的皮亚杰来说,具有逻辑的必然性。另一方面,众所周知,从道德品质的心理因素的结构来看,道德认识是其重要构成物,道德行为和情感只有在道德认识的指导下才具有道德意义,道德行为和情感也只有上升为理性的认识才具有道德价值,而区分、辨别、评判是与非、好与坏、善与恶的道德判断就是一种极其重要的道德认识活动。所以,皮亚杰由道德判断入手,选择属于道德认识的道德判断作为“窗口”,以窥探儿童道德发展的全貌、揭示这一发展的整个过程,不能不认为是抓准了重点的。这比起在他之前以及同时期的那些儿童道德发展研究来

(或是“东一榔头西一棒子”、“蜻蜓点水”式的；或是全面铺开、试图包罗万象、囊括一切)，相对来说要高明得多了。

二、具体探讨了道德判断中的重要课题

在7名助手协助下，皮亚杰对儿童道德判断作了大量的具体研究和探讨，研究主要涉及以下4个方面：儿童对规则的态度；儿童对行为责任的看法；儿童的公正观念；儿童心目中的惩罚。从研究儿童对规则的态度中，皮亚杰探讨了儿童道德的发端问题；从儿童对行为责任的看法中，皮亚杰揭示了儿童的两种道德判断形式的（客观责任、主观责任）发展变化；从对儿童的公正观念和儿童心目中的惩罚的研究中，皮亚杰发现了公正和惩罚的不同形态同儿童年龄之间的关系。在对这些道德判断方面的重要课题的研究中，皮亚杰都取得了堪称空前的丰硕成果，极大地充实、丰富了儿童道德发展的心理学资料。其中许多结论已为从那时至今数十年来的大量研究所证实，它们所揭示的儿童道德发展过程中的重要规律至今仍然闪烁着光彩。

三、对儿童道德的发端问题作了探索性研究

关于儿童道德发展的最初阶段，即儿童道德的萌芽、开始、发端的问题，在皮亚杰之前尚无称得上真正科学的心理学研究。皮亚杰则从儿童对游戏规则的态度中对此进行了探索性的研究。皮亚杰认为，“全部道德品质都包含在一个准则的体系之中。而全部道德品质的本质就在儿童学会这些准则这方面去寻找。”基于这一观点，他和他的合作者分别同大约20名4—12、13岁不同年龄的儿童（还研究过一些4岁以下的儿童）一起玩弹子游戏（瑞士日内瓦儿童中流行的一种游戏），同时提出问题询问儿童，着重探