

# 电子图书



信息技术的结晶

人类文明的载体

网络的基本资源

## 道德行为与品德结构

美国品德心理学家雷斯特在总结品德研究的基础上，从分解特定道德行为的构成因素出发，注意各种行为的内部过程和外观行动的联系，特别是重视道德情感在道德行为中的作用，进而提出了品德结构的问题（《品德，道德行为及其发展》，英文版，1984）。

雷斯特指出，品德的主要成分有四种：

（1）理解道德情境。其中包括道德敏感性（敏感到自己的行为对别人权益产生什么影响的能力）和道德推理能力（推断别人思想情感的能力）。雷斯特举了四个品德心理学的实验结果来说明这一成分。

对情境含混不清的被试较对情境有清晰了解的被试的助人行为要少；

在对别人的需要和利益敏感性方面有着明显的个体差异；

发育到一定年龄之后才能推断别人的要求和利益，才能够推断一个人的行为将如何影响另一个人；

移情在品德中是一个重要因素。

（2）寻找出适当的道德行为途径。就是确定怎样的行为途径才是道德的，即在这一道德情境中应该做什么。这一过程涉及的主要是与道德判断有关的问题。雷斯特在解释这一成分时，认为有两种理论是可以考虑的。一种是来自社会心理学的社会常模理论。这一理论假定了许多常模，如社会责任感、公道、平等互助等，在一定的道德情境中，一个人应该做些什么是由常模决定的。另一种是认知发展理论。这种理论认为道德发展就是对社会规则的性质、功能和目的理解能力的发展，公正观是一个核心概念。每个发展阶段都有一个采取行动的假设的框架，在具体的情境中，儿童青少年依据已有的“框架”寻找行为途径。

（3）决定道德行为的计划。这里包括行为决策过程的描述，道德动机的激发和斗争。具体地说，当一个人意识到许多不同的可能行为结果时，许多动机就被激活了，但是不同的动机可因具体情况改变而相互取代。在动机取代过程中，主体甚至于出现这样情况：宁可牺牲自己的利益或忍受痛苦，也要选择道德动机。这里必然会出现一个问题：什么东西激发主体的道德行为？雷斯特归纳为如下的八个方面：

人的道德行为是由于进化使利他主义变成了可遗传的东西；

良心，即羞愧、罪过感、对上帝的恐惧激发起主体的道德行为；

强化和模仿；

对合作意义或人际关系的理解；

移情或同情心是利他动机的基础；

对那些比自己更伟大的事物的敬畏和遵从，如对国家或集体的献身精神，对神的尊敬；

对自我完整的关心和对个人社会地位的体验；

关心集体和集体生活的经验。

（4）执行并实施道德行为的计划。它包括设想各种阻碍和想象不到的困难。如克服挫折、抗拒诱惑等。这种成分的核心是自我力量或自我调节技能。研究表明，同处于柯尔伯格（L.Kohlberg）道德发展第四阶段“法律与秩序”实验的被试中，测得自我力量较强的人比较弱的人更少欺骗行为，因为自我力量强者具有信念的力量，反之，自我力量弱的人虽有同样的道德信

念，但不能照自己的信念行事。

雷斯特强调他的品德结构模型不是一种线性的决策模型。也就是说，主体的行为在一定时间内不一定要从一种成分依次转入另一种成分。尽管四种成分之间存在着一种逻辑顺序，但每一种成分会由于正负反馈回路作用而相互影响着。

雷斯特的品德结构四成分论注意各成分的相互联系和相互制约，较全面地考察了道德行为，这是有参考价值的。但也有其局限性。它是从分析特定道德行为的构成因素入手的，那么这种分析只是共时性的分析，而没有考虑到发展，没有注意到品德结构的历时性的分析。这种理论在解释具体道德情境中人的行为时是可取的，但在解释道德行为产生的根本决定性原因上是有困难的。

### 价值结构与品德结构

西方认知心理学派的品德心理学，特别是柯尔伯格的品德心理学，比较重视品德价值观的研究。我国心理学家李伯黍教授及其研究生们也提出了“道德价值结构”。这些都是品德结构理论体系的新设想。他们都认为，道德价值是人们关于自身道德观念、道德行为对于社会和人的意义的衡量。当一个人接受某一道德规范时，说明他已经赋予它以一定的价值，以致外部的道德规范就成为个体的道德价值观念。个体的道德价值观念不是彼此孤立的，而是以结构的形式有机地联系在一起。

1. 道德价值结构的形式与内容。他们借鉴美国心理学家吉尔福特 (J.P. Guilford) 的智力三维结构模型，把道德价值结构分为形式与内容两个维度。形式就是皮亚杰 (J. Piaget) 和柯尔伯格所提出的原始水平、习俗水平和原则水平三个发展层次；内容包含尊老、集体、真诚、律己、报答、责任、利他性、平等等八个基本范畴。道德价值内容，即道德价值观念，它要比道德价值形式复杂得多，因为它直接受不同文化背景的影响。一个价值观念的形成必须包括选择、赞赏和行动三个过程。影响其价值变化的因素有经验、平衡化和道德价值结构的发展水平。

2. 道德价值结构与道德决策。他们认为，个体在进行道德决策时，必然会遇到不同的道德行为途径。他对这些道德行为途径所赋予的价值是以他的稳定的道德价值结构为基础的。希尔 (P. Hill) 曾提出一个一般的决策过程，包括明确问题、确认途径、量化途径，应用决策手段、决策实施等过程。

根据这个模式，道德价值结构论者认为，道德价值结构是以一个整体参与决策的。当然，在不同情境下，价值结构的不同部分又发生不同的作用。

道德价值结构理论有许多可取之处，一是它重视品德结构的价值观念；二是从品德的形式和内容二维角度来分析品德的结构及其成分；三是注意伦理学的道德规范、道德范畴和心理结构相结合；四是从动态的、发展的方式去讨论品德结构，在科学性上有一定的突破。但道德价值结构理论对道德心理结构本身的论述还不够；对从道德价值到道德动机转化问题，也尚待进一步分析。

此外，还有其他一些关于品德结构的研究。如苏联维列鲁学派的心理学家提出以各种活动是一种阶梯式的层次关系的个性 (品德) 结构。又如美国人本主义 (Humanistic) 心理学家罗基奇 (Milton RoKeach) 认为品德是由 18 种终极性目标，即终极性价值 (terminal values) 和相对地达到这目标

的 18 种方法，即工具性价值（instrumental values）所组成的。将 18 种终极性价值排列一下，再将 18 种工具性价值也排列一下，就会呈现不同的特点，也就是说，不同年龄和不同职业的排列都不会是相同的。

所有这些，都是从不同方面探讨了品德结构，因此都是很有意义的。

### 品德的基本心理结构

品德是个人依据一定的道德规范在行动时表现出来的某些稳固的心理特征。这个完整的心理特征，它包含有一定的道德认识、道德情感、道德意志和道德行为第四个成分。这四种成分，既有相对的独立性，又是相互联系的，组成了品德的心理特征的子系统。

1. 道德认识。道德认识是对于道德规范和道德范畴及其意义的认识，它是人的认识过程在品德上的表现，一般成为品德的理智特征。

道德认识表现在两个方面，一是道德思维发展的水平；二是道德观念变化的程度。前者主要表现为道德认识的形式，后者则主要体现为道德认识的内容。道德认识，首先表现在道德知识、道德判断和道德评价上。在一定意义上说，这乃是道德思维水平的反映；同时，人的思维能力的高低，也往往影响到道德认识的水平。道德思维的发展，既反映了时代特点、阶级特点和社会特点，也反映了不同社会中人类共同的道德规范。认知发展论者认为儿童和青少年的品德发展，与其认识活动及其发展水平密切关联，认为他们的品德发展是思维结构的一种自然变化过程。这里，认知发展论者看到道德认识在品德发展中的地位，无疑是正确的；但是，他们将品德发展和思维结构发展几乎等同起来，这未免言过其实了。实际上，道德思维的发展，反映了品德发展在认识方面的数量和质量上，都存在一个从不知到已知、从不成熟到成熟的过程。道德认识，也表现在各种道德范畴的观念，特别是道德是非观念上。道德观念的发展，正是主体对诸如善恶、良心、荣誉、义务、幸福、正直、节操等道德范畴的认识的变化。

2. 道德情感。道德情感是直接地与人所具有的一定道德规范的需要相联系的一种体验。当人的思想意图和行为举止符合一定社会准则的需要时，就感到道德上的满足；否则，就感到悔恨或不满意。道德情感是人的情感过程在品德上的表现，一般成为品德的情感特征。

道德情感也表现在两个方面，一个是道德情感的形式；另一个是道德情感的社会性内容。如果以道德情感产生的诱因，道德情感和道德认识的关系为指标，那么道德情感形式可以分为三个层次，第一种是直觉的情绪体验，它是由对某种情境的感知而引起的，对于道德规范的意识往往是不明确的；第二种是道德形象所引起的情绪体验；第三种是伦理道德的情感体验，它是由道德认识所支配，清晰地意识到道德要求和道德伦理。道德情感形式本身又是比较复杂的子系统，每一种形式都有程度、水平和等级问题。激发某种形式的道德情感，既决定于刺激强度，又决定于主观需要的状态。如果以道德情感的社会内容为指标，那么道德情感可以表现在不同的方面，例如爱国主义情感，劳动情感、集体荣誉感、义务感、正义感、责任心，等等。

3. 道德意志。道德意志是一个人自觉地克服困难去完成预定的道德目的的任务，以实现一定道德动机的活动。道德意志是调节道德行为的内部力量，它是人的意志过程或主观能动性在品德上的表现，一般成为品德的意志特

征。

道德意志主要表现在道德意志的品质和言行一致性的两个方面。道德意志的品质又包括道德行为的自觉性、果断性、坚持性和自制力，这些品质，不仅保证主体道德行为的目的性、毅力的实现，而且也能作为区分人与人之间道德意志好坏的指标。言与行关系的统一，是道德意志行为发展的重要方面。这已是被研究所证明了的。首先，青少年儿童中，年龄越小，言行越一致，随着年龄的增长，言行一致和不一致的分化越大。这是由于年龄越小，行为比较简单，比较外露，他们还不善于掩蔽自己的行为；而年龄越大，行为则越复杂，也日益学会掩蔽自己的行为。很显然，这里调节、控制行为的，正是道德意志。其次，儿童中言行脱节往往出自只会说、不会做的原因，这说明他们还不善于用道德意志调节自己的言行，使道德认识是一回事，道德行为却是另一回事。

4. 道德行为。道德行为是在一定道德意识支配下所采取的各种行为。人的道德面貌是以道德行为来表现、来说明的，也就是说，道德行为是一个人道德意识的外部表现形态，一般成为品德的行为特征。

道德行为主要包括道德的行动技能和道德习惯两个成分。道德的行为技能，即道德行为方式方法，它主要是通过练习或实践而掌握的。在一个人品德的发展上，逐步地养成道德习惯是进行道德训练的关键。道德行为有两种表现，一种道德行为是不稳定的，有条件性的；另一种道德，或是良好的，或是不良的，但它是一种无条件的自动的带情绪色彩的行为。前一种是不经常的道德行动，后一种则形成了道德习惯。良好的道德行为习惯，能使品德从内心出发，不走弯路而达到高境界；不良的道德行为习惯，会给改造不良品德工作带来困难。从系统科学的观点来看，道德习惯是一种能动的自组织过程。一定的道德环境使个人品德达到一个临界状态，品德系统的相变（质变）特点由道德习惯这种序参量决定。在客观的道德环境的作用下，主体的道德习惯往往将一些单个的行动协同起来，自动地作出一系列的道德行为。可见，道德习惯是一种自动化道德行动的过程，它是一个人由不经常的道德行动转化为品德的突破点，是品德发展的质变的指标。要通过一系列的模仿，无数次的重复，有意识的练习及与坏习惯作斗争等实践活动中来培养儿童青少年的良好道德习惯。良好道德习惯的形成，是品德培养的最重要的目的。

以上这些品德的心理特征是彼此联系、不可割裂的一个整体。在一个人的品德发展中，每一个特征都是不可忽视的。缺乏正确的道德认识，道德行为则容易产生盲目性；没有良好的道德情感，就不能产生积极的道德态度；失去坚定的道德意志，就无法调节道德情感和行为，知与行也难以一致；若无恰当的道德行为，道德认识、情感、意志就无法表现。可见，这四个特征是相互制约的。

### 品德心理结构的特点

人的品德心理结构无论从它们的组合关系上，或从它们的差异性上看，以及从培养的开端上看，都有其不同的特点。

1. 品德心理结构的统一性与差异性。品德心理结构的第一个特点，是各成分相互联系又相互矛盾的统一体，同时它们的发展还有差异性。人的知、情、意、行不能截然分开，当个人有了某种道德认识，往往伴随着道德情感，

随之产生道德行为，而当道德行为遇到困难或不能实现时，意志即进行调节，或改变行为方式，或调节自己的情感。品德的这几种成分，是一种对立统一关系，它们是互相联系，互相作用，互相矛盾，又相互独立，关系是错综复杂的。

品德的心理结构不但是一种对立统一体，它的发展和与其它事物一样，也有差异，在儿童品德发展中，认识、情感、意志和行为的发展水平各有不同特点。例如有的孩子知、情、意、行的发展往往会脱节或者只讲不干，或者盲目地干，或者情感胜过理智，或者言行不一致，或者明知自己有错，就是不能改，他们缺乏意志力，既不容易控制自己的情感，又不能控制自己的行为。

相同年龄和相同年级的孩子也有差异。性别不同的儿童的品德发展也有差异。例如，女性学生，在品德上往往表现懂事早，纪律好，有礼貌，自觉，主动，肯干，都早于男生，或者超过男生。

2. 品德心理结构发展的循序性。品德心理结构的第二个特点，是它的发展有一定的循序性。一般地说，学生道德认识的发展，遵循一定的认识规律，即由个别到一般，由具体到抽象，由片面到全面，由表面到深刻，由现象到本质。在道德判断上，由行为后果到根据动机和后果相结合进行判断。学生道德情感的发展，是由初级到高级，由简单到复杂，由易变到比较稳定。学生道德行为的发展，遵循由易到难，由低到高的顺序。而且学生任何一种道德品质的形成和整个道德水平的发展，都有一个从他律逐渐过渡到自律的趋势。

3. 品德心理结构形成的多端性。品德心理结构的第三个特点，是它的培养可以有不同开端。品德心理结构几种成分的培养，从哪里入手呢？苏联尼·德·列维托夫指出，可以有各种不同的开端。在某种情况下，可以从培养道德行为方式或行为习惯开始，在另一种情况下，可以从激起学生的道德情感着手，在第三种情况下，则可以从提高学生的认识做起，也可以同时并进，相互促进。但是，无论怎样做，只有当这些品德的基本心理成分都得到相应的发展，特别是在一定的道德动机和一定的行为方式之间构成稳固的联系时，某些道德品质才能更好地形成起来。总之，各种不同的开端，并行不悖，相得益彰。受教育者及其所处的情境不同，应该允许有不同的开端，这样使受教育者得到多种教育机会。真正做到晓之以理，动之以情，炼之以志，习之以行，积极促进学生良好品德的形成。

### 学生品德形成与发展水平的基本特征

品德形成与发展有不同的水平及其相应特征。

#### （一）品德形成与发展的初级水平

这一水平的基本特点，表现为道德认识、道德情感不深，信念尚未形成，主要靠外部力量推动个人去执行多为常规性的行为准则。如完成洒扫应对等常规性的道德行为。小学生、初中一年级学生的品德发展多属于这一水平。这一水平的学生，基本照教师或成人的委托、规定或叮嘱去行事。

#### （二）品德形成与发展的中级水平

这一水平的基本特点，表现为道德认识的原则性、概括性增强，道德情感较深，形成了具体理想形式或综合形象理想形式的道德信念，开始表现出

内部力量的主导作用，具有了一定的社会责任感、义务感，因而个人能较自觉地去执行社会性行为准则。如自觉勤奋进取、助人为乐行为的出现与扩展、增强等。初二到高一学生的品德发展，多属于这一水平。他们已能独立地组织或个人坚持一些有社会意义的学习活动。

### （三）品德形成与发展的高级水平

这一水平的基本特点，表现为各品德心理成分已有较高的发展水平，尤其在信念方面已有概括性理想，社会责任感特别强，因而个人总是自觉地去执行各种行为准则。如在外出时自觉地尽社会义务，参加维护国家和人民生命财产之举，均属于高水平的品德表现。高二及以后的学生品德发展，多属于这一水平。他们的价值观、道德分析、判断能力及解决实际问题的能力，都是较强较高的。

## 品德形成的过程

品德各心理因素都是通过后天学习逐渐形成的，并且各有其特殊矛盾和特点。

### 1. 道德认识的形成

（1）道德知识的掌握，是对道德知识材料的领会、保持和应用的过程。它是从具体到抽象，再从抽象到道德实践的过程。最初，学生掌握是非、善恶、美丑等道德概念是同具体的、个别的事物联系在一起的。后来，随着生活范围的扩大，年龄的增长，知识的增加，特别是从成人那里获得了有关的道德评价经验，于是就从先前的基础上向前进了一步，开始初步掌握一些粗浅而不准确的道德概念。再往后，在丰富的感性认识的基础上，学生通过抽象、概括，逐渐达到对社会道德现象及道德规范的本质特征的理解。他们开始能以比较抽象的道德规范来评价行为的是非、善恶、美丑，并能在新一些的道德情境中发生迁移，实际是对道德知识的应用。

（2）道德信念的确立，是在已有的道德概念的基础上实现的。道德信念是知、情、意、行联系、结合的结果。据研究资料表明，一般地说，小学生还难以形成道德信念。道德信念的确立是从初中开始的。初中生道德认识的原则性、概括性有所增强，开始从社会意义和人生价值方面要求自己，对社会产生某种使命感和责任感，因而其道德行为也表现出了一定程度的原则性和坚定性。这表明初中生初步形成一定的道德信念，但具有易变性，道德行为还不够稳定。而高中学生的道德信念则更加坚定了。其道德信念常常以道德理想的形式表现出来，与生活理想、职业理想相联系的道德理想，在其道德动机中占有相当的位置，表现为对自我行为的反省性、监控性和调节性的增强，但还残留着动荡性的特点。

（3）道德评价的发展，是与前二者相适应的。道德评价的过程，贯穿在道德认识发展的始终。学生经常进行道德评价，有助于提高道德认识和道德评价能力，增强调节、支配自己道德行为的能力。道德评价也称道德判断。

初中学生的道德评价最初比较注重行为的效果，以直接后果如何来衡量行为的是非曲直等，尔后才随其各方面的提高而开始注重动机的分析。只有到了高中阶段，学生才能够逐渐把道德动机与行动效果结合起来进行评价。

初中学生的自我评价往往落后于对别人的评价。他们对别人的评价比

较深刻，而且严格，反之，对自己的评价则比较笼统，而且表面化。只有到高中阶段，学生才能较为自觉地进行自我评价，并在此基础上逐步形成了自我认识、自我调节、自我控制、自我教育等能力。

初中学生的道德评价带有较大片面性，往往抓住一点不及其余，好做绝对性表态，而且他们的道德评价具有情境性，不稳定，易变化，只有到了高中阶段，学生的道德评价才开始带有全面、客观、深刻、发展的性质，开始辩证地评价现实。

## 2. 道德情感的产生与发展

道德情感是在道德认识的基础上产生与发展的。人们在认识道德现象，进行道德评价和考虑怎样对待时，是不会无动于衷的，而总会产生某些情感上的体验。道德情感大约在儿童两岁以后开始发展起来。幼儿时期，道德情感的主要特点是：最初与行为后果相联系，而后才逐渐同一些概括化的道德标准相联系。学龄初儿童在教育影响下，开始能用道德标准评价他人或自己的行为，这时，责任感、义务感、爱国主义和集体主义情感都有了新的发展。但是，这种情感形式基本属于直觉的道德情感体验，欠概括性和自觉性。到了青少年时期，道德情感的内容更加丰富，深刻性也在不断增加。

## 3. 道德意志的发展

儿童道德意志的发展有两个层次，即抗拒诱惑、勇于牺牲。儿童首先从抗拒各种诱惑刺激，约束自己遵守社会道德规范，避免违反社会的禁忌方面开始形成自己的道德意志力。在此基础上可以发展更高层次的勇于牺牲精神。这两个层次主要表现为控制力的发展和言行一致的两个方面。小学生比起幼儿来虽有明显的控制力，但抗拒诱惑的水平还是较比低的；道德行为有时表现出言行脱节现象。到了少年期，学生的自我控制能力比儿童的有了进一步的发展。在中学生中，言行一致或不完全一致的占多数，言行脱节和道德水准很低的是少数。助人为乐、见义勇为、忘我学习和工作等属于勇于奉献，是道德意志发展到高水平的表现。

## 4. 道德行为的发展及其习惯的形成

儿童随着道德认识、道德情感和道德意志的发展而在道德行为方面也有了相应的发展。这种道德行为的发展大体是经历了从模仿、顺从到心理趋同，再到自觉行为的过程。

道德行为的反复出现便形成道德行为习惯。它是与一定的道德需要相联系的自动化的行为方式。养成道德习惯，就使一个人由不经常的道德行为转化为内在的道德品质。据资料表明，养成道德行为习惯的学生，60%是在初中，20%是在高中，余下20%在高中毕业时还不行。

## 影响品德形成过程的基本条件

人的品德形成是由诸多因素促成的。其中丰富的知识、对要求的相信程度、影响的连续性、切实的实践活动等，是影响品德形成的一些主要因素。

### 1. 丰富的知识经验

品德的含义是广泛的，小到涉及居家过日子遵循家庭传统、习惯、制度等，大到关系到政治观点、态度、世界观等方面的问题。知识就是力量。没有知识，就无法认识和改造客观世界，也无法认识和改造主观世界，品德也就无从谈起了。常言道“知之深，爱之切”的道理也在这里。所以，单纯地

学点道德知识是非常不够的，如果不具备许多文化科学知识，道德教育可能成了“迷信说教”。品德学习的教育一定要建立在广泛知识教育的基础上。

## 2. 对道德要求的相信态度

促进品德形成与发展的必要而又起码的条件，是对道德行为准则要求的掌握，也就是对道德知识的掌握。但是，学生对道德知识的掌握同对文化科学知识的掌握不同。后者主要是解决知与不知、懂与不懂、会与不会的矛盾，即使学生知其然，知其所以然。而前者不仅需要解决这些矛盾，而且还要解决是否承认与接受的态度问题。如果对掌握的东西，学生不相信，或者不愿意接受，或者不会按要求去做，他们就产生了“意义障碍”。所谓“意义障碍”，是指学生在头脑中所存在的某些观念阻碍着他们对道德要求的真正理解，从而不能使它们转化为个人信念的心理因素。研究表明，“意义障碍”产生的主要原因，可能是：

- (1) 教师提出的要求不符合学生原有的需要；
- (2) 教师提出的道德要求比较频繁，而且又不严格执行检查，常常有始无终；
- (3) 教师以强制的教育方式向学生提出要求，触犯了学生的自尊心；
- (4) 教师处理问题不公正，使学生反感；
- (5) 教师不能以身作则，工作作风不扎实，失去学生的信任；
- (6) 学生因知识经验的局限性而对教师提出的道德要求实质发生误解；
- (7) 大环境即社会不正之风的影响，使学生思想混乱，等等。

要解决这个问题，主要靠教师实事求是；了解学生，理解学生，尊重学生，个人言正与行实的一致性。

## 3. 教育影响的连续性

研究表明，品德各心理因素的形成，是由一系列影响因素连续影响的结果。所以，品德学习的教育要连续进行，保持前后教育的衔接，使学生不断受到道德要求刺激的有效强化。

# 学校、家庭、社会与青少年品德的形成

## 一、学校和班集体在青少年道德品质形成中的作用

道德是有社会历史性的，因此，作为社会道德在青少年身上反映的道德品质也必然带有社会历史性。随着社会历史的发展，人们的道德观念也不断变化发展。在社会主义社会的历史条件下，社会公认的道德准则也带有社会主义的性质，其基本的分界线是利己主义，还是利他主义；个人主义，还是集体主义。当然，社会主义的道德准则并不排斥在集体主义、利他主义中可以蕴含个人的利益，但绝不允许有损害他人利益、集体利益的利己主义。丘德诺夫斯基等的研究表明：利己主义的定向对青少年道德品质的形成有不良影响。它把青少年局限于个人利益和个人需要之中，促成其行为的两面性、表里不一性，以及易受情境影响等。相反，集体主义定向却对青少年道德品质的形成有良好影响，它使学生较容易掌握道德行为准则，使学生较易成为社会活动的积极分子，并较好地做到言行一致。另外，在具体行动中，学生驾驭情境的能力也比前者强。

具有集体主义动机的学生自我调节道德行为的过程也较快，较有成效。这是因为任何一种道德准则或规范都是人类社群交往中经验的总结，任何过

分局限于个人狭隘经验和利益的人，都很难较快地适应这种交往原则，并以此为准调整自己的行为。但具有集体主义动机的青少年比较容易适应上述交往原则。正因为如此，集体主义教育在我国青少年道德品质的形成中具有特别重要的意义。在这方面，学校和班集体的作用是最重要的。

青少年正处在渴望交友的阶段，因此，从少年期开始，我们可以明显地看到，同学之间交往关系的亲疏变得越来越不均衡。每个青少年都会有自己接触更多、情感更亲的朋友，这只能是少数人，而他与大多数同学的关系则保持在平平淡淡的水平上。在此基础上，较为要好的朋友逐渐形成一个小小的群体，这样便在大的班集体中出现了一些以各种条件为依据建立的小团体。由于小团体中朋友之间的关系更密切，因而相互之间的影响力量也就更大，这在学生品德形成中也是不可忽视的因素。

由于每个学生在班集体中的地位不同，个人的心理因素不同，因而班集体对每个学生的教育作用显露出不平衡现象。注意到这一事实，适当地改变班集体成员的地位，或创造改变其心理因素的条件，有利于他们品德的健康发展。对 8 名学生进行动态考察的结果证明了这一点。研究者选择了 8 名对象，其中 6 名为中等生，1 名为全面后进生，由教师指导班集体分别任命他们为班长、委员、课代表、足球队长、干事等，有意识地提高他们在班级中的地位；另 1 名对象为班级中无威望、遭排斥的班长，让其改任课代表，有意识地降低他的地位。研究者利用这种办法试图为他们的心理发展创造新的客观条件。与此同时，还注意调整他们在家庭中的地位和关系，提高他们的自我意识。经过两个月的工作，发现 8 名对象中朝可喜方向发生变化的有 5 名，其中 3 名的变化达到统计检验的显著水平。比如，原来全面后进型的学生，过去在相互选择关系中是差下生，属于嫌弃儿，是后进小团体的头头，现在从后进小团体中分化出来，加入中等生小团体，全面发生着变化。原来无威望的班长，过去骄傲，不以身作则，被集体否定而孤立，现在协调性、自制力有所提高，孤立程度显著下降。

## 二、家庭在青少年道德品质形成中的作用

家庭是青少年生活的场所，几乎天天都离不开。父母是青少年经济生活的供给者，学习、思想、生活的监护者，他们和子女几乎天天都要接触，天长日久，耳濡目染、言传身教所造成的潜移默化的影响是不可忽视的。

家庭对青少年道德品质的影响主要来自两个方面：家庭成员和家庭环境。家庭成员，尤其是父母和兄姐，是青少年接触最多、最易受影响的家庭成员。因此，父母、兄姐道德品质的好坏，对青少年有直接影响。

徐应隆的调查研究表明：在 50 名犯两性关系错误的女学生中，其家庭主要成员（父母、兄姐、祖父等）里有被判刑者 15 人，有坏作风者 14 人，共计 29 人。他们或多或少都负有教唆、熏染青少年犯罪的责任。

有些家庭，父母、兄姐本身并无不良道德品质和行为，但对子女、弟妹教育不力，教不得法，同样可能促成青少年不良道德品质的发展。据日本全国地方检察厅对少年犯的保护者的监护状况的调查表明，监护有问题的占 90%，其中大多数是因为“放任”（58.7%），其次是因为“溺爱”（15.9%）和“严格的干涉”（10%）。

父母和子女缺乏一致的思想感情和价值观，也是造成两代人之间矛盾的重要因素。中年以上的父母总习惯用自己一代人的价值观估价青少年子女道德行为的价值，用自己的思想感情衡量他们的道德感情，结果常常是互不

协调，有时甚至达到格格不入的程度。当遇到这种不协调的状态时，父母往往并不认为自己不对，相反，常常责怪子女不好，并力图用长者意志，强制他们接受自己的价值观，结果矛盾激化为公开的冲突和对抗。这种情况往往不利于子女良好道德品质的形成，而且很可能成为他们不良道德品质发展的诱因。比如，由于对抗，青少年学生不愿再同父母谈心，离家出走，找到了几个品德不良的新朋友，结果就很容易受他们不良品德的影响。

假如撇开家庭的物质生活条件，仅从人的因素及人际活动和关系的角度考虑，一个理想的家庭起码应该具备以下一些条件：

(1) 家庭成员的思想和生活能够跟上时代的节奏，能够协调地适应社会生活。

(2) 家庭成员间和睦相处，互相体贴，互相关心。

(3) 父母和青少年子女平等相处，父母是子女的朋友，能与之倾心交往；父母是子女的表率、学习的榜样。青少年在父母面前有独立的地位、人格和思想感情，无丝毫压抑感和被管制感。

(4) 家庭生活稳定、快乐、和谐。

(5) 家庭主要成员提倡良好的道德风尚，且身体力行，造成一种崇尚好品德、好作风的风气。

除了家庭成员的影响外，家庭环境对青少年也有潜移默化的影响。比如，生活条件十分优裕的家庭，如不注意对孩子进行勤俭持家的教育，而是任其挥霍浪费，孩子很容易形成慵懒兼备的毛病，只知追求舒适优裕的生活，而不想艰苦创业。又如，家庭居住条件差，两代人同居一室，父母的言行既不检点，又不回避子女，也容易对子女有不良影响。

### 三、社会环境在青少年道德品质形成中的作用

社会环境远比家庭和学校环境复杂，在青少年道德品质形成中起作用的因素也就更多。一般认为，对青少年影响最大的是青少年的社会交往关系（尤其是朋友关系），以及报刊、书籍、电影、电视、广播等各种文化宣传工具的作用。

青少年渴望广交朋友，朋友的选择是十分重要的。和儿童相比，青少年逐渐摆脱了对成人的依附关系，并从成人的权威影响下独立出来。过去最亲密的人是自己的父母、师长，现在最亲密的人则是自己的同龄朋友。他们有了苦恼，首先向同龄朋友诉说，有了欢乐也首先和同龄朋友共享，有什么知心话也是先向同龄朋友倾吐。

兰纳（R. Runner）认为，依据青少年交友关系的心理差距，可以把青少年的朋友分为7类：知心朋友；亲密朋友；好友；相识；在集体内合作的伙伴；在集体内不能合作的伙伴；旁观者。前3类朋友对青少年的影响尤为重要。家长和老师必须十分注意指导青少年选择好这几类朋友。

报刊、书籍、影视、广播等文化宣传工具对青少年的影响是另一个不可忽视的因素。像《钢铁是怎样炼成的》、《高山下的花环》一类的书，可以引导青少年走上奋发上进的道路，而一些淫秽的书刊则可能使青少年走上颓废、道德败坏的道路。影视的影响则更大，电视和电影中的人物，不论就其言谈、作风，还是就其服饰、发型，都可能成为青少年模仿的对象。自然，健康的人物形象会给青少年以健康的影响，而不健康的人物形象则给青少年以不健康的影响。

## 个人高尚品德对成才的重要意义

品德，就是平常所说的道德品质。它是一定社会的道德原则、规范在个人身上的体现和凝结，是在处理个人与他人、个人与社会关系的一系列行为中所表现出来的比较稳定的特征和倾向。品德之所以具有稳定的倾向和特征，是因为它是在长期反复的道德行为中形成的习惯。这种行为习惯一经形成，往往具有相对的稳定性，不做大的努力，就很难改变。这就是通常所说的“江山易改，禀性难移”的道理。

一个人的品德修养对成才、塑造完美人格乃至建功立业都具有十分重要的意义。

第一，品德不仅是人才的基本构成条件，而且是人才成长的内在动力。古今中外，人们历来重视人才的品德素质。宋代的司马光对德与才的关系做了分析，他说：“才者，德之资也；德者，才之帅也。”他认为“德”不仅是人才构成的基本内容，而且在人才成长中具有统帅和导向的作用。而世界各国，同样十分重视人才的道德品质。相对论的创立者爱因斯坦认为，一个道德的影响力量远比他的成就大得多。人才学研究也表明，与一般的人比较，优秀人才在社会责任感、献身精神、积极进取的精神、与人合作的精神、自觉性和自制力等方面要强烈得多。这些精神都与人的品德有关。可见，高尚的品德是人成才的内在动力，是促进人健康成长的精神力量。

第二，品德不仅是完美人格的构成要素，而且是塑造完美人格的必要条件。完美的人格在品德上表现为对己对人两个方面；对自己要自尊、自爱、自立、自强；对他人要尊重、友爱、关心、帮助。高尚的情操，优秀的品质，坚强的意志和文明的行为，是完美人格不可缺少的构成要素。一个人完美人格的塑造，既受社会条件的制约和影响，又靠自己的锻炼和修养。一个人只有具备优秀的品德，才能受到他人的尊重，实现做人的尊严；一个人如果品质败坏，再好的气质和风度也会黯然失色，再多的学识和才华也会无用武之地。因此，品德不仅是完美人格的构成要素，而且在塑造完美人格的过程中发挥着重要作用。

第三，品德是一个人在社会主义现代化建设事业中建功立业的重要保证。今天的中学生是跨世纪的一代，是 21 世纪和社会主义现代化建设的中坚力量。每一个中学生都希望自己将来在振兴中华的壮丽事业中建功立业。要实现这个抱负，除了要具有真才实学和健康体魄之外，还必须具备良好的道德品质。

## 品德测评的三种类型

学生品德测评指标系即学生品德的不同质的方面的指标的集合体。它是学生品德测评的参照系和进行价值判断的重要依据。建立科学、完整、行为化和操作化的学生品德指标体系，不仅是品德测评活动的出发点，同时对学校的德育工作也起着目标导向的作用。

目前流行的学生品德测评大体上有三种类型。三种类型的指标体系各有特点。

### 1. 操行等级评估型

该类型指标体系是由政治思想、道德品质、学习态度、遵章守纪、劳动态度、文体活动等方面组成。上述每一同质的指标又分成四个层次要求的评语式等级指示，如道德品质分为：

- (1) 诚实而礼貌，友爱同学，道德品质良好；
- (2) 言行属文明，基本品质好；
- (3) 基本品质尚好，但言行不够文明。
- (4) 道德品质较差，有严重的品质问题。供测评时选择。

## 2. 行为规范量化型

该类型指标体系的一级指标有政治素质、热爱集体、努力学习、遵章守纪、文明礼貌、文体卫生、劳动表现、爱护公物等，并赋予一定的分值。将一级指标又分解成若干行为化、操作化的二级指标；如热爱集体分解为：

- (1) 为集体做好事的次数、内容；
- (2) 能否积极参加集体活动，能否完成班级布置的工作任务，为集体作贡献；
- (3) 是否做有损集体荣誉的事等项，以此来测定学生热爱集体的品德。

## 3. 品德结构复合型

该类型的指标体系在设计上包含了德育目标构成的各部分要求和品德结构的三个方面，把指标分成三个部分七个方面（见图1），三级指标一百个。

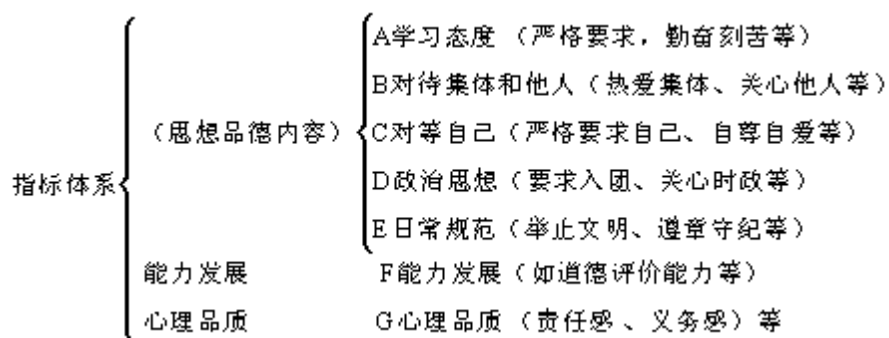


图1

综观上述不同类型的指标体系，不难发现它们有三个共同的特征：

一是与德育目标的一致性。各类指标体系都能以《中学德育大纲》的目的、要求、内容的《中学生守则》、《中学生日常行为规范》为依据，结合本校的德育工作目标和管理目标，制定出行为化、操作化的具体指标，从而保证品德评定指标与德育目标的一致性。

二是内容的全面性。各类指标体系都能从学生品德的内容结构，心理结构，以及全面发展的要求等方面来设计指标项目，使指标体系能体现学生品德结构的整体完备性，从而提高了指标体系的效度（可据性）。当然，由于各学校德育工作的重心不同，使指标体系中各方面内容的侧重点也有所差异。

三是测评的可比性。为能反映出学生品德在同质的前提下量上的差异性，各类指标体系都尽可能把具有共同属性的概括性指标，分解成多层次的等级指标。这不仅便于测评时操作，也增强了学生品德的可比性。

由于各学校所采用的评定方法和借助的测量手段的不同，在指标分解的层次、数目和指标内涵的表达方式上也存在着一定的差异，使得其指标体系各具特色。如第一类型在指标内涵的表达上比较清晰，轮廓鲜明，信息量大，

使用时简单易行，便于矫正。但由于指标要求比较概括，评定者往往以“印象”代替客观事实，具有较大的主观随意性。在实践操作中，为弥补其不足，有的学校采用“行为管理‘三色单’”作为辅助手段，这不仅加强了对学生日常行为的管理，也为学生品德评定提供了重要的信息资料。第二种类型在内容上侧重于对学生日常行为的检测，把学生品德的考核贯穿于德育过程的始终，这有利于学生良好行为习惯的养成和德育目标的实施。但测评时比较繁琐，工作量大，而且使评定工作形式化，学生品德评定容易变成“流水帐”的“结算”。第三种类型则是按照品德三维结构的设想来设计指标体系的，具有较高的科学性和完整性。在指标的分解上，涉及面越广，指标层次越多，内容越具体，无疑，越能增强评定的客观性。但在增加指标项目的同时，却也降低了实施的可行性。事实上有时确实需要在保证评定不失真的前提下，牺牲一些不必要的精确度，适当地缩小一定范围来换取评定的可行性。

从整体上看，在学生品德测评指标体系的编制上，也存在着一些不足之处。

其一，品德测评的目的在品德指标体系中的体现还比较模糊。品德测评是形成性测评，还是实态把握型测评或成果把握型测评，应在品德测评指标的筛选和内容、要求的表达方面有明显的体现。如果指示条目杂乱、笼统，表述含糊，必然目的不明。

其二，有些指标体系的结构还不够完备。一个完整的指标体系，是由有序的分级指标、评估要素和与指标体系相对应的权重或阈值有机结合在一起的。

其三，学生品德目标函数所涉及的自变量（即一级指标），主要应包括哪些方面，还不够清楚，不太统一。

其四，指标体系的内容和要求，还缺乏“弹性”和“适应性”，用模式化的同一标准去测评千姿百态的个性特征的人是很难反映出各个人的品德面貌的。由此可见，学生品德评定指标体系的编制，还须进一步加强科学性和可行性的研究。笔者认为，在确定指标体系的内容范围时，要能体现个体品德结构的整体性，要按照品德结构的组成要素来编制指标条目。品德结构中的社会内容、心理形式和品德能力是互相包含、互相渗透的，而且学生的思想品德是在社会交往的实践活动中，接受环境和教育的影响而逐步形成和发展的，因此，对学生品德测评，更应注重学生的践行能力。所以，在品德评定指标体系中，不仅应有政治、思想、道德等品质的标准，也应有社会态度标准、行为标准和品德践行能力标准，而不能以知或行代替整个品德结构，也不应把品德结构的组成要素人为地割裂开来，因为它们是相互联系和促进的有机整体。当然，学生品德评定指标与德育目标是有区别的。后者是学生品德的理想目标，是终态的标准；前者是学生品德形成和发展过程中的动态标准，是后者的具体化。作为测评的指标，必须尽可能做到行为化、操作化，以便于测评时把握。但过于细化，不仅会影响可行性，甚至会主次不分降低效率，因此，分级指标也必须从整体效果出发。注意适度。

## 品德评定的常用方法

目前流行的评定方法有十余种之多，主要有以下五种类型：

### 1. 等级评语鉴定法

评价主体根据对评价客体的整体印象，从操行等级评语指标体系中，选出切合评价客体思想和品德实际的评语项目，从而对学生思想品德状况作描述性的评语鉴定，并打操行等第。

## 2. 积累评分法

对指标体系中各项指标，视其重要性和符合程度（指标要求的等级不同），分别赋予一定的分值（各项指标满分之和为 100）。在对学生品德进行评定时，逐项对照评分。最后，求和汇总累积总分，按照等级分数段，确定学生的操作等第并形成评语。

## 3. 加减评分法

根据指标体系中的一级指标，确定基本分（如 80 或 70），在此基础上，按照行为化、操作化的二级指标，对学生的日常行为进行逐项检查，实行加分、减分或免减分。（具体评分要求由评分细则加以说明）。最后，求和汇总学生的行为规范总得分，并按得分多少确定操作等第。

## 4. 彩方图象综合评定法

首先依据“中学生品德考核评分方法细则”对学生品德逐项考核评分，并按分数段归等，再由学生本人将等级颜色着入综合表（红色——自觉做到；绿色——做到；黄色——基本做到；黑色——没有做到）。计算各色方格数量。最后按量画出四色直方图，以图形表示模糊向量，取最高颜色直方图等级为相对等级（分为优、良、及格、不及格），作为学生的操行等第。

## 5. 综合标准分评定法

在各个评定者依据指标体系逐项评分的基础上，以年级为单位，班主任、任课教师、学生互评各自为一方，将各个评定组所给的原始评定分，分别转移为相应的标准分，根据综合标准分值和标准差，来表示学生品德心理各方面的状况，并确定操行等第，同时运用电脑写出评语。

上述五种评定方法，可划分为侧重定性测评（第一种）侧重定量测评（第二种和第三种），综合测评（第四种和第五种）三大类。

### 1. 定性测评法

是测评者依据被测评者的品德表现信息，对照评定指标体系中的各项指标要求作出选择判断，从而形成一个以简明扼要的文字形式表达的关于被评者思想品德状况的鉴定。其优点是内涵清晰，提供的信息量大，轮廓鲜明，便于被评者发扬成绩，改正缺点。其缺点是方法简单化，容易受主观意识和外界因素的干扰，往往是“印象判断”，很难做到客观准确，也不便于横向比较。

### 2. 定量测评法

按不同的计量形式，又可分为积累分法和加、减分法。这种量化的方法，由于将数学方法深入到评定的各个环节中去，使得整个评定过程都数量化、顺序化、等级化，具有较大的可比性。其优越性具体表现为：

（1）量化考核以客观事实为依据，注重对学生实际行动的考察和品德表现信息的积累，做到“知”“行”的统一，有利于对学生品德践行能力的培养；

（2）量化的依据比较具体，行为化和操作化，有利于德育大纲的全面贯彻实施。

（3）量化考核贯穿于整个德育过程始终，对学生平时完成德育任务起到检查监督的作用。

(4) 定量分析能直观地比较出评价对象之间的相对差异。

当然，把对物的量化方法引用到精神领域，也有其无法避免的缺陷，主要表现在：

(1) 计量的标准、量化细则、权重分配等缺乏坚实的科学基础，有一定的主观随意性。

(2) 考核工作比较细碎，工作量大；

(3) 往往形成“等量齐观”和“以分定人”的片面倾向和错误意识。

(4) 把学生品德不同质的部分赋以分值后，便于比较、运算，但同时也容易混淆不同质的品德内容，造成不必要的模糊和混乱。

### 3. 综合评定法

集定量、定性评定法之长，克其之短，相互补充，有机结合。在定量测量的基础上，对测量结果再作出定性的解释（采取评语或图表示的方式），使得品德测量的结果再“回归”、复现出学生的品德实态，从而体现出学生的品德个性化。如彩方图象综合评定法，就是依据模糊量化的基本思想，受到地图等高色的启发，把量化测量的结果，用统计图中的直方图的变化表示出来，使学生的品德状态形象、直观，从直方图的变化还可以看出学生品德形成和发展的动态变化过程。而且，品德结构中不同质的方面也具有不相溶性和可显示性，有效地解决了“差一分，失一等”的不合理现象。

对于采用的测评方法是定性的好，还是定量的好，这不是绝对的，关键是不能走向“极端化”，而是要做到适度。值得注意的是，人的品质属于精神现象，把对物的量化方法简单地套到精神领域是不可取的。应该看到，学生思想品德中有许多要素是难以具体化和测定的（包括间接的手段）。科学化可以采取量化的方法，但量化不等于科学化。事实上只有当人们对客观事物的规律及其内在联系的认识非常清楚，并能以数学模型来准确加以描述刻化的情况下，量化才是可行的。

## 品德不良的几种矫正方法

品德不良学生，是指经常违反社会道德行为规范或犯有较严重道德过错的学生，其中包括后进生和部分失足者。品德不良学生在学校中尽管只是极少数，却有着不可忽视的坏影响。矫正他们的不良品德，不仅关系到这部分学生自身的成长，而且关系到对全体学生的思想品德教育，甚至影响着整个社会的精神文明建设。因此，分析品德不良学生的表现及其形成原因，依据他们的心理特征采取有效的方法，矫正其不良品德，是学校教育不可推卸的责任。

矫正品德不良学生，需要教师付出一定的心血，乃至长期、艰巨的努力工作。这种矫治工作具有相当的难度，但有难度并不是不能矫正，因为青少年学生的可塑性很大，只要我们坚定信心，采取符合学生心理活动规律和特点的教育，学生的品德不良行为是完全可以矫正的。孟宪平老师总结了如下五种方法：

### 一、改变认知，转化态度

道德认识是道德行为的基础，一个人有了正确的道德认识和独立的道德判断能力，才能有正确的道德行为。否则，就不能正确地调节自己的行为。品德不良学生之所以会违反道德规范，产生不良道德行为，正是由于他们在

道德上无知，是非观念不清，缺乏正确的行为导向能力。所以，矫正品德不良学生，就要设法改变他们原有的道德认识，使他们的道德态度发生转化。这就要求教师向品德不良学生传递正确的道德信息，提高他们的道德认识水平。向学生传递道德信息有两条途径：

一是教师直接向学生传递道德信息，即通过与学生谈心、对话等传递信息。在这一直接的途径中，教师要关心、爱护学生，以赢得学生的信赖，这样才能使学生乐于接受教师所传递的信息。

二是教师要采取各种形式的课内、课外活动，间接向品德不良学生传递道德信息。在这一途径中，教师要精心组织、安排各种活动，有针对性地让学生接受所传递的道德信息。当品德不良学生接受的新信息与原有因素不一致时，心理上便会产生不稳定状态，导致原来不良认识的改变与态度的转化。在这一过程中，教师要特别注意培养和提高他们的道德评价能力，要经常进行道德评价的示范，使他们的道德知识不断丰富和加深，道德评价能力逐渐由现象到本质、由别人到自己不断得到提高。学生有了正确的自我评价能力，就会对他人及自己的行为进行分析和判断，扬善弃恶，在实践中采取合理的道德行为。

## 二、创设情境，感化引导

品德不良学生存在着自卑心理，认为老师和同学都看不起自己，往往以怀疑或粗暴无礼的态度对待别人，但他们的自尊心并没有泯灭，他们特别希望得到别人的尊重。这种既自卑又自尊的矛盾心理状态，导致他们情绪的多变。要使他们摆脱消极的态度定势，就必须创设良好的道德情境，对他们进行有效的教育。教师应有“捧出一颗心来”的精神，主动改善与品德不良学生之间的师生关系，关心、爱护、尊重他们，用一颗爱心去感化他们，使他们感受到积极而深厚的情绪体验，从而把老师当做可以信赖的知心人。这样，他们才会克服消极的情感，增强积极的道德情感。教师还要教育学生集体正确对待和热情帮助品德不良学生，使品德不良学生感受到集体的温暖，消除与同学、与集体的对立情绪，增强对他人的信任感。当他们在集体中享有一定位置时，就能体验到自身的价值和尊严，就会以新的集体中的一员的姿态参加集体活动。

## 三、锻炼意志，培养习惯

矫正品德不良学生的根本目的，就是要使学生改变旧的不良行为习惯，养成新的优良的品德行为和习惯。学生在由坏习惯向好习惯的转化过程中，往往会出现“旧病复发”的情况，这是由于他们本身意志薄弱，不能抵制外部不良诱因而引起的。因此，要使品德不良学生转化为品德优良学生，就必须使他们能够有效地抵制外部不良影响，锻炼与外界不良诱因决裂乃至斗争的意志力，培养、巩固他们良好的行为习惯。这就需要增强他们在各种不良环境下能不受影响、战胜不良的个人欲望和需求而坚持正确方向的能力。教师可以有意识地给予他们与诱因接近的机会，以锻炼其与诱因决裂和斗争的意志力，巩固新的道德行为习惯。例如：让曾犯过破坏公共财物错误的学生去管理班级财物；让曾违反过校规校纪的学生去维持班级秩序；让犯有偷窃错误的学生经手班级经费收支等。这种考验，可以使品德不良学生感受到别人对自己的信任，产生一种尊严感，使新的高尚的动机战胜旧的不良动机，达到锻炼和增强其意志力的目的。在锻炼他们的意志力的过程中，教师要进行必要的引导和强化，以培养他们良好的道德习惯。如：教师交给品德不良