

论儿童青少年品格教育

李晓燕,刘 艳,林丹华

(北京师范大学 发展心理研究院,北京 100875)

〔摘要〕 品格的理论和应用实践研究近年来获得了广泛的关注。品格包括了习惯、特质和美德三种相互依赖又彼此交叠的概念。作为一个多维度的动力发展系统,在个体与环境相互影响下,积极品格可以得到充分的培养和塑造。积极品格不仅能够促进儿童青少年的心理健康,减少问题行为,提升幸福感,对学业成绩的提升亦有助益。但是对于品格的结构模型及其衍生出的具体测量模型,不同学者仍存在一定的争议。西方国家基于研究基础开展了一系列的品格教育项目,试图通过营造学校环境氛围、提供针对性的培训实现促进学生积极发展的目标。在未来的理论和实证研究中,应重视中国文化下儿童青少年品格的内涵、结构的建构,并在完善测量工具的基础上开展品格发展轨迹、影响因素及其功能的追踪研究。在实践中则需逐步建立具有中国特色的中小学品格教育教学体系,尤其要重视针对处境不利儿童群体开展的品格教育。

〔关键词〕 品格教育;中国文化;儿童青少年

〔中图分类号〕 G44 〔文献标识码〕 A 〔文章编号〕 1002-0209(2019)04-0023-09

党的十九大报告指出人才是实现民族振兴、赢得国际竞争主动的重要战略资源。因应我国新时代的国家人才战略目标和需求,“培养什么样的人、如何培养人”成为当前迫切且重要的问题。“凿井者,起于三寸之坎,以就万仞之深”,儿童青少年的培养要突出不同年龄的阶段性和特异性,抓住关键年龄段培养与该年龄段相匹配的关键能力和必备品格,方能使儿童青少年全面发展、德才兼备(林崇德,2016;林崇德,2017;刘霞等,2016)。但长期以来我国的教育一直呈现“重能力轻品格”的特点,品格的研究及教育实践尚存在多思辨少实证、品格教育内容的传统性与时代性融合不够、品格教育说教多但体验少等问题,由此带来品格概念的界定尚不够清晰、对与年龄阶段相匹配的关键品格的发展及功能的探讨不够、品格教育的践行出现知行脱节等突出问题,直接影响了品格教育和人才培养的成效。近年来,发展心理学的研究范式发生了巨大的转变,在积极青少年发展视角下(Positive Youth

Development)(郭海英,刘方,刘文,蔺秀云,林丹华,2017),品格研究及其培养再度成为受研究者高度关注的问题(Lerner,2017;Seider,Jayawickreme,&Lerner,2017;Shubert,Wray-Lake,Syvertsen,&Metzger,2018)。本文拟整合我国传统文化、时代要求和世界视野,基于中西方的文献系统评述品格的内涵与结构、品格对儿童青少年发展的作用、科学有效的品格教育,为我国儿童青少年的品格研究与教育提供有力的理论和实证支撑。

一、品格的内涵

品格(character)一词最早源自希腊语 *kharakter*,本意是“刻下的印记”,就像雕刻中用以区分的刻记号,它是指一个人身上体现出来的一致的、可预测的、不能磨灭的标志性特点(Lapsley & Narvaez,2006)。品格的定义和内涵随着时代要求而不断演变,至今尚未达成统一共识,通过追溯其发

〔收稿日期〕 2018-09-15

〔基金项目〕 国家社会科学基金重大项目“流动背景下处境不利儿童青少年发展数据库建设及积极发展体系研究”(15ZDB138)。

〔通讯作者〕 林丹华,E-mail: danhualin@bnu.edu.cn

展脉络,有助于更好地理解品格的内涵。

早期,西方的研究者试图从多个角度给予品格一个准确的定义。例如,认为品格“是用相对稳固的方式规范我们的行为”(Dewey & Tufts, 1910),“是有规律显示的好的品质”(Wynne & Ryan, 1997),是“个体对世界的反应,体现了对他人痛苦的情绪反应、亲社会行为技能的习得、对社会惯例的知识和个人价值观的建构”等(Hay, Castle, Stimson, & Davies, 1995)。但这些概念都很难准确地定义品格的核心内涵,品格很难用一个简单的词汇进行描述。总结而言,西方传统的道德品格(moral character)概念包括习惯、特质和美德三种相互依赖又彼此交叠的概念。相较于习惯和特质,美德是一个源自伦理学的概念,如何在心理学科中体现其核心特点和作用,亦是需要认真审视的问题。

传统上,习惯说强调品格是一种以特定方式对特定情境做出反应的特质,是在社会化过程中重复某种行为或一系列行为的过程中发展而来。例如,一个好品格的人之所以举止得当,不是深思熟虑的结果,而是由于习惯的力量(Ryan & Lickona, 1992, p. 20)。特质说则强调品格是一些重要的具有标志性特点的特质,可有规律地显示或表现,能预测个体的情绪和行为模式,是个体内在相互联系的个性结合体(Wynne & Ryan, 1997; Lapsley, & Narvaez, 2006)。习惯说和特质说使品格具有了跨情境的普遍性和一致性,但这一观点从理论上受到研究者的质疑和批评,在实证中也未得到验证。美德说则认为好的习惯和特质应考虑具体的情境,强调品格是在合适的时间、指向合适的对象、针对合适的人、带有合适的动机,运用合适的方法而表现出来的美德特征(Damon & Lerner, 2008)。

近年来,西方研究者开始将品格放到个体与环境互动的情境中理解其定义与内涵。随着关系发展系统元理论(Relational Developmental Systems, RDS)和积极青少年发展观的出现,品格被视为是个体与所处情境之间相互作用的发展结果(Lerner, Lerner, Bowers, & Geldhof, 2015)。研究者倾向于认为品格是一个多维度的动力发展系统,而不仅仅是个体内部的特质或本质。这种观点对品格的定义具有三个突出特点:(1)可塑性。品格可随着环境和时间的变化而变化,并可培养、

可塑造(Lerner, 2017)。(2)非一致性。品格(如勇气)在各种情境中的表现具有连贯性,但不是在所有情境中都始终表现一致。(3)个体与环境的相互影响性。品格是个体与环境间互惠关系的系列特定集合,在个体与环境间相互影响的背景下,品格得到不断的变化和发展。

由上可知,品格是一个多维复杂的概念(Nucci, Krettenauer, & Narváez, 2014; Lerner & Callina, 2014; Nucci, 2017)。品格与人格的概念看似有相似之处,却有着明显的不同。我国和西方的学者均认为人格(personality)是个体的内在心理特征与外部行为方式构成的相对稳定和独特的心理行为模式(黄希庭, 2002; 郑雪, 2017),它们决定了个体行为的差异性以及个体行为跨时间和情境的一致性(Feist, 2002)。与人格的相对稳定性、持久性和一致性不同,品格具有不断变化和发展的特性,具有潜在的可塑性,可以通过品格教育得到培养与塑造(Peterson & Seligman, 2004; Berkowitz, 2011)。

综上,从积极青少年发展视角,基于个体与环境互动的角度界定品格,凸显了个体自身的优势、展现了品格的阶段性发展特点及其可塑性,并为品格的测量、评价和培养奠定了坚实的基础。

二、品格的结构

缺乏对品格结构必要的认识和测量,则难以实现对儿童青少年品格发展与教育促进的深入探讨(Lapsley & Narvaez, 2006)。正如之前综述所说,品格概念具有复杂和多面性,那么,儿童青少年的品格到底包含哪些心理特征,其结构又是怎样的呢?针对这样的问题,研究者提出了诸多儿童青少年品格的结构,并通过实证加以检验,为后续儿童青少年品格的研究和教育干预奠定基础。以下介绍国内外比较有代表性的几个儿童青少年品格结构。

(一)基于“优势”的品格结构

这种品格结构关注个体自身的优势和资源,最具代表性的当属24项品格优势结构。该结构由Seligman等研究者基于积极心理学而提出,经过55位科学家持续三年的研究,Seligman等人(2004年)归纳出成年人具有的6大类积极品格优势特点,包括智慧(如创造力、好奇心等)、勇气(如勇敢、

坚持等)、仁爱(如友善、社交智力等)、公平(如团队合作、领导力等)、节制(如宽恕、谦卑等)和超然(如感恩、希望等)。在此基础上,研究者验证了儿童青少年的品格结构,认为其与成人的品格结构具有相似性又有一定差异(McGrath, 2015; Park, Peterson, & Seligman, 2006; Mcgrath & Walker, 2016),最后提出 10—17 岁儿童青少年的品格结构共包括四大类 24 项,但这四大类因被试群体的不同而有所差异(Park & Peterson, 2006; Mcgrath & Walker, 2016),并基于此结构发展出了适用于儿童青少年的品格优势测量问卷(VIA for youth)。24 项品格优势的儿童青少年品格结构在世界范围内获得了广泛的认可和使用。

(二)基于“人与环境互动”的品格结构

基于强调个体 $\leftrightarrow$ 情境互动关系的关系发展系统模型(Lerner, 2006),研究者相继提出了品格的三因素结构和八因素结构。品格三因素结构反映美德、成就和公民属性三个方面的品格特征(Seider, 2012),美德特征指成功人际关系和道德行为所需要的品质,如诚信、正义、关爱和尊重等,成就特征包括个体追求获得学业、课外活动等卓越表现所需的品质,如勤奋、努力、坚持、自律等,公民属性特征包括积极参与社会并做出贡献的品质,如知识、技能和承诺等(Seider, 2012)。在此基础上,研究者基于积极发展视角深入改进了原有的三因素结构模型,提出了更为成熟的八因素结构模型(Wang et al., 2015),通过对 1681 名儿童青少年的实证研究,发现儿童青少年品格八因素结构具有跨儿童类型的一致性和稳定性,包括:顺从、高兴、友善、节俭、信赖、对未来充满希望、助人和宗教信仰等八个方面,基于此开发的八因素儿童青少年品格自评量表也具有较好的信效度(Wang et al., 2015)。以上的品格结构及其测量不仅包括美德、特质和习惯等个人特点,还考虑到个体与情境互动关系中品格的发展。但这些结构与测量建立在西方文化背景之上,并不适用于我国的文化。

近年来,研究者还深入探讨了品格结构在不同年龄段上(小学、初中和高中)的差异性。品格优势结构的测量包括未来定向、乐观、坚持不懈、责任、节俭、领导力、尊重、团队合作和感恩等方面,研究发现年龄越大,被识别的品格优势越多,其中小学组品格为四因素模型,初中组为六因素模型,高中

组为八因素模型,这意味着品格结构在不同年龄阶段的青少年群体中是不同的(Shubert, Wray-Lake, Syvertsen, & Metzger, 2018)。首次揭示了品格结构在年龄段上的差异性。

与西方的相关研究相比,我国儿童青少年品格结构的实证研究尚较少。国内一些研究者借鉴 Seligman 的 VIA 理论提出了中国儿童青少年的品格结构,它们由六大类 13 项组成,即认知(创造力和求知力)、情感(爱和友善)、意志(执着和真诚)、律己(持重、宽容和谦虚)、利群(合作力和领导力)和超越(感恩与理想、幽默风趣),并开发了相应的小学生积极心理品质量表,具有较好的信效度(官群, 孟万金, John Keller, 2009; 孟万金, 张冲, Richard Wagner, 2014)。一些研究者归纳出了我国青少年的 12 项积极品质,分别是乐群宜人、独立自主、领导能力、关爱他人、努力坚持、稳重细心、乐观自信、诚实正直、兴趣与好奇心、灵活创新、挑战精神和热爱(张婵, 2013)。近年,基于青少年积极发展的视角,我国研究者通过对 112 个共五类人群(包括专家、中小學生、教师、家长、社区工作者)的深度质性访谈,提出我国文化下的儿童青少年积极发展的内涵和结构应包括能力、品格、自我价值和联结四大部分,其中品格的结构包括爱、志、信、毅四个方面,每个方面都有其特定的内涵:爱,包括友善、善良、感恩、爱集体(国家)、助人和孝顺等;志,包括勤奋与刻苦、主动与进取、有志向和自主等;信,包括诚信、信赖、责任心和自律等;毅,包括乐观与开朗、坚毅、专注等(林丹华, 柴晓运, 李晓燕, 刘艳, 翁欢欢, 2017)。尽管如此,深入探究和揭示基于我国文化背景下的儿童青少年品格结构及其特点以因应新时代对人才培养的需求,仍是一件重要且迫在眉睫的任务。

三、品格与儿童青少年发展

诸多研究发现,世界范围内,品格不仅能够促进儿童青少年的心理健康,减少问题行为,提升幸福感,对学业成绩的提升亦有助益(Park, 2004; Ciocanel, Power, Eriksen, & Gillings, 2016),品格与儿童青少年发展关键指标关系的探讨可为促进儿童青少年的最优化发展提供依据和指导。

(一)品格与学业成绩

品格对学生的学业成绩有显著的预测作用。

研究发现,品格和学生的学业表现显著相关,品格对于学业成绩的预测甚至要比父母社会经济地位的预测作用更大(Berkowitz, 2002; Benninga, Berkowitz, Kuehn, & Smith, 2006)。一项研究发现品格优势对学生学业成绩的解释率达到29.70%,爱学习、远景、领导力、坚持性、希望、社会智力和谨慎等品格均与学业成绩呈显著的正相关,品格优势通过与学校相关的积极情感正向助益学业成绩(Wagner & Ruch, 2015)。另一项研究则发现,在控制了智力水平的影响后,坚持、公正、感恩、诚实、希望和远见等积极品格仍然能正向预测小学和初中生的学业成绩(Park & Peterson, 2008)。

(二)品格与心理健康

近来,研究者一致认为消除或者摆脱了传统的心理问题并非一定就预示着心理健康,心理健康是一个双因素模型,既包含传统的抑郁、焦虑等消极指标,又包含主观幸福感、生活满意度等积极指标(Greenspoon & Saklofske, 1998)。大量研究发现,品格与儿童青少年的心理健康有着紧密的相关关系。

一方面,品格有助于缓解抑郁、焦虑等心理健康问题。研究者发现积极品格与较好的心理健康具有较高相关(Leontopoulou & Triliva, 2012),一项以中国70628名青少年为对象的研究发现,青少年的抑郁症状与积极品格呈负相关,同时积极品格有利于减少抑郁症状,且在年龄较大的青少年中这种关系更明显(张红英,李新影,王宇宸,2016)。西方研究者亦发现,希望、热情、幽默、感恩、宽恕等品格有助于缓解正常人群的抑郁症状,这些品格与赞许需求和完美主义呈显著负相关(Huta & Hawley, 2010)。另外,研究者指出品格优势是促进心理健康的重要组成部分(Wright & Lopez, 2002)。

另一方面,品格有助于主观幸福感的提升。研究者探讨了1723名14—19岁青少年品格、自信、联结与青少年主观幸福感的关系,结果发现品格、自信和联结较高的被试,其主观幸福感水平也较高(Pilkauskaitė-Valickienė, 2015)。另外,研究者发现品格优势与未来希望、主观幸福感和生活满意度呈显著正相关(Peterson, Ruch, Beerman, Park & Seligman, 2007),而且爱、感恩、希望和热情等

积极品格可显著地预测青少年的生活满意度(Park & Peterson, 2009; Toner, Haslam, Robinson, & Williams, 2012)。可见,积极品格对于儿童青少年的心理健康具有重要的保护或促进的作用。

(三)品格与外化问题行为

品格与青少年外化问题行为相关紧密,特别是与物质滥用、酗酒、暴力、沮丧以及自杀意念等问题行为呈显著负相关(Park, 2004; Hawkins, Catalano, & Miller, 1992)。同时,坚持、诚实和谨慎等品格与攻击性行为等呈显著负相关(Park & Peterson, 2008)。品格教育干预研究也得出了类似的结论,这些干预研究发现品格教育有助于减少校园暴力、物质滥用等问题行为的发生率(刘晨,康秀云,2015)。

综上所述,品格与不同年龄阶段儿童青少年的发展关系密切。基于当前我国经济社会快速发展对儿童青少年的冲击和影响,未来有必要开展品格与我国不同类型(如普通儿童、流动儿童、留守儿童、贫困儿童、离异家庭儿童等)、不同年龄段儿童青少年多种关键发展指标(如学业成绩、心理健康、问题行为)关系的追踪研究,进一步揭示品格的功能和作用,为后续开展有效的品格教育奠定坚实的基础。

四、儿童青少年品格教育及教育实践

品格教育的历史悠久,从最开始的道德教育为主流的形式到现代的重塑核心价值、培育传统美德的新品格教育,均呈现出突出的时代和社会特点(刘晨,康秀云,2017)。新时代品格教育的终极目标是通过核心价值观的传递塑造社会的共识之基,从而有效促进整个社会的团结和融合,最终帮助青年人成为有“责任感”、“懂得关怀”、“能为社会做出贡献”的好公民。20世纪80年代,层出不穷的青少年问题迫使美国教育界开始重新反思并回归传统的道德教育模式,90年代以来,西方中小学品格教育强势回归,大量有关品格教育的大型研讨会的召开、品格关注联盟的建立、“全美品格关注周”议案的通过以及政府对品格教育计划的大幅经费支持,均将儿童青少年品格教育提高到了国家战略的高度。研究者们还在大量研究的基础上提出了品格教育的11条质量标准,总结出在品格教育中发

挥作用的8种主要因素,以此来确定高质量的品格教育项目和促进品格教育有效性的核心要素(杨韶刚,2002)。进入21世纪,西方一些代表性的品格教育项目应运而生,我国的儿童青少年品格教育也初露头角。

(一)西方代表性的品格教育项目

西方中小学品格教育项目主要通过讲授、榜样力量等方式开展学生品格教育,并从个体、家庭、学校和社区等环境角度出发,开设多元品格课程,创设良好的学校、社区和家庭氛围,提供品格历练和实践的机会(Lickona, Schaps, & Lewis, 2002; 陈芳舟, 2016),全方位地促进儿童青少年的品格发展。以下介绍西方几个有代表性的品格教育项目。

学校环境中的品格教育项目通过对学生的教育和环境创设等多角度实现促进学生积极发展的目标。大量的品格教育实践研究中,获得较广泛关注的是“儿童发展项目”、“责任心教室”、“创造性解决冲突”和“积极行动”项目等。其中,“儿童发展项目”是加利福尼亚州奥克兰发展研究中心开发的一个项目,也被美国教育部认定为最有效的品格教育项目之一(刘晨,康秀云,2015)。此项目突出的特点是通过倡导和建设关怀性的社区实现小学改革,它被证明可以有效地提高儿童的亲社会行为、减少危险行为、提高学业成绩以及培养健康积极的价值观。同时,充满关怀的学校氛围的构建也是其有效性的重要原因。此外,“责任心教室”项目于1981年由一群公立学校教育工作者组建成立,该项目注重学业成功和社会情绪学习(Social Emotional Learning)间的密切关系,通过图书室、工作坊和会议等形式帮助教育工作者创建安全、快乐和有趣的学习氛围,让所有学生都对学校产生归属感和价值感,从而实现个体的健康成长。与前两个项目不同,“创造性解决冲突”项目针对美国多元文化,旨在解除固有观念、减少课堂中的种族与性别压力,最大特色是既关注学生的情绪发展又注重学校积极氛围的营造,并为学生提供持续性的支持。该项目旨在建设从幼儿园到八年级的关怀、和平、支持性的学校学习氛围,强调管理情绪、发展移情、发展社会责任和建立联结的重要性,每个年级包括16个课程,以班级形式实施。除了课堂课程之外,还延伸到同伴关系和家庭等环境中,并通过搭建品格教育师资的培训系统以促进可持续性发展(Aber,

Brown, & Jones, 2003)。

此外,美国童子军计划(Boy Scouts of America, BSA)是美国最大的青少年组织开展的校外品格教育活动项目,其教育目标包括训练儿童青少年的责任心、可信赖、诚实、助人、礼让、仁慈、乐观、节俭、勇敢等品质。该计划主要通过如户外露营、水上运动与登山等活动的方式加以实现,这类童子军项目不仅包括国家层面的,还有地方层面的活动。许多实证研究证实了此项目对儿童青少年发展促进的积极作用。

(二)我国的品格教育

我国品格教育的实践起步相对较晚,已有文章对我国品格教育重要性的论述居多,具体教育实践的内容和形式则较单一且零星。我们以“品格教育”为关键词检索中国知网和万方数据库,只有8.3%是我国中小学阶段开展品格教育实践的尝试,5.2%是我国具体学科教学与品格教育结合的实践,其他均为西方品格教育的介绍及我国品格教育的重要性阐述及思考启示的文章。当前我国品格教育的实践主要强调诚信、礼仪、美德与意志品质等内容的培养,并以学校教育为主,鲜有家庭和社区层面的品格教育,品格教育的多方位和多层次性尚显不够,且品格教育的形式也有待进一步多样化。

五、未来展望

(一)建构中国文化下儿童青少年品格的内涵、结构与测量工具

品格具有明显的文化特性,不同社会文化背景下的品格内涵、结构与塑造均有其独特的文化特点,揭示品格内涵与结构的文化性是未来研究的重要目标之一。中华民族拥有五千多年的文明历史和优秀传统文化,历来崇德重德,“君子进德修业”、“君子以自强不息”、“仁爱及物”等均表现出了中华文化重视个人修身养性和优良品格之文化底色。当前,我国处于经济社会发展的新时代,爱国、敬业、诚信、友善等个人层面的社会主义核心价值观,既是当代中国精神的集中体现,更是对每一个儿童青少年核心品格的基本要求。重视儿童青少年的积极品格,也是从现实情境中提升学生核心素养的充分体现,强调了核心素养对儿童青少年自我发展的意义和功能,能够有力地推动核心素养在教育实

践中的落实(熊昱可等,2018)。

基于我国传统文化的深远影响力,结合新时代社会主义核心价值观的诉求,深度探索和揭示我国文化下的儿童青少年品格内涵与结构显得尤为重要。但目前无论是品格的三因素或八因素结构,均建立在西方文化背景之上,不适用于我国文化下的儿童青少年。而我国儿童青少年的品格内涵与结构的探究尚处于起步阶段,研究成果零散不成体系,且理论思辨研究多但实证研究少,缺少中国文化背景下科学有效的品格测量工具,因此急需构建基于我国传统文化特色、体现当前新时代需求又充分吸收世界各国优秀研究成果的品格内涵、结构和测量工具,使品格可测量,并通过基于实证(evidence-based)的量化分析为品格领域的深入研究以及品格教育与评价打开一扇大门并奠定坚实的基础。

(二)开展儿童青少年品格发展轨迹、影响因素及其功能的长期追踪研究

儿童青少年是人生的关键发展时期,此时个体的身心发展均经历迅猛的变化。未来急需采用代表性大样本和长期追踪研究方法,刻画儿童青少年的品格发展轨迹,揭示其随着时间发展而动态变化的过程,进而挖掘出不同关键发展时期不同侧面品格的发展特点,探索儿童青少年品格结构和功能的差异性、发展性和多样性,为后续的品格教育实践提供理论支持。同时,生态系统理论指出,个体的品格发展会受到家庭、学校、同伴乃至社会文化这四个相互联系、相互嵌套的生态环境的影响,当个体从童年期走向青春期时,不同环境系统的影响在发生着悄然的变化,各个环境系统之中对品格产生关键影响的因素都包括哪些方面,个体与发展情境中的哪些关键因素相互作用推动并影响着儿童青少年品格的形成、发展和变化,以上都是需要以长期追踪加以揭示的问题,亦是未来品格研究领域的重要方向。

(三)建立具有中国文化特色的大中小学品格教育教学体系

立德树人是学校教育的根本任务,在中小学阶段全面开展品格教育,是落实立德树人的根本需要。相较于西方系统的品格教育目标、教学内容和教材体系,以及生动多样的组织形式,我国的品格教育尚需大力加强。不同于我国大中小学现有的

德育教育或思想政治教育,品格教育应自成体系。首先,基于我国博大精深的传统文化和新时代对人才培养的迫切需求,根据我国文化下儿童青少年品格的内涵与结构,以及不同发展年龄阶段中关键性的品格特征,确定中小学品格教育的目标和教学内容,在体系化的品格教育中充分体现社会主义核心价值观之内涵。其次,建立涵盖幼儿园、小学和中学的品格教育课程体系,实现不同年龄段课程内容之间的衔接性和贯穿性,并开发出幼儿园、小学和中学品格课程标准和教材,既建立标准化的品格教育课程和教学体系,又将品格教育充分融于日常的思想道德教育、文化知识教育和社会实践教育中,实现日常点滴中塑造和培养品格。再次,探索有效的品格教育“教”与“学”的模式。应大力改变以讲授、灌输为主的品格教育教学方法,深入分析儿童青少年良好品格养成与塑造的规律和特点,尤其突出不同年龄段儿童品格塑造的阶段性特征,以适合年龄特点需求、凸显品格教育自身特点的方式开展教学,重视品格教育教学中的“体验性”、“实践性”和“日常性”,在日常的体验、实践中潜移默化地培养和塑造良好品格。并对品格教育的成效进行科学评估,总结提炼出有效品格教育的核心原则和要点,以推动品格教育向纵深方向开展。最后,搭建家庭—学校—社区三位一体的儿童青少年品格培养立体体系。构建以学校品格教育为主,并将品格教育延伸到家庭和社区/社会中,建立全方位、立体化的品格教育校内外协同培养体系,并考虑建立全国品格教育联盟,为全国中小学的品格教育提供持续性的指导、交流和师资培训,突出品格教育受全社会高度重视的重要战略地位。

(四)重视开展处境不利儿童群体的品格教育

当前我国正处于经济快速发展、城市化进程加速的变迁时期,社会变迁亦带来了数量巨大的流动儿童、留守儿童、贫困儿童等处境不利儿童。以往的研究更多聚焦在揭示流动儿童和留守儿童等处境不利儿童的学业不良和心理行为问题等消极结果上,对这类儿童的品格及其品格塑造研究非常缺少。受到歧视、贫穷、亲子分离等不利成长环境的影响,很多这类儿童容易出现自卑、孤独、无望感、敌对、人际关系紧张等人格和行为特点,培养他们的友善、感恩、坚韧、希望、乐观等品格变得尤为重要。应重点在处境不利儿童中开展品格教育,并探

讨对此类儿童开展品格教育的特殊性和独特性,挖掘出有利于处境不利儿童品格培养的有效的个体和环境元素,并将之与心理健康教育等有机地融合在一起,探索品格教育对处境不利儿童品格塑造、

心理健康提升、学业成绩提高的作用机制,以更好地帮助这类儿童应对不利处境,提升问题解决能力并促进他们的积极发展。

[参考文献]

陈芳舟. (2016). 美国中小学品格教育的实施状况及特点述评. *教学研究*, 39(6), 109—112.

郭海英, 刘方, 刘文, 蔺秀云, 林丹华. (2017). 积极青少年发展: 理论、应用与未来展望. *北京师范大学学报(社会科学版)*, (6), 5—13.

郭永玉. (2016). *人格研究*. 华东师范大学出版社.

黄希庭. (2002). *人格心理学*. 浙江教育出版社.

官群, 孟万金, John Keller. (2009). 中国中小学生积极心理品质量表编制报告. *中国特殊教育*, (4), 70—76.

林崇德. (2014). *品德发展心理学*. 陕西师范大学出版社.

林崇德. (2016). 21 世纪学生发展核心素养研究. 北京师范大学出版社.

林崇德. (2017). 构建中国化的学生发展核心素养. *北京师范大学学报(社会科学版)*, (1), 66—73.

林丹华, 柴晓运, 李晓燕, 刘艳, 翁欢欢. (2017). 中国文化背景下积极青少年发展的结构与内涵: 基于访谈的质性研究. *北京师范大学学报(社会科学版)*, (6), 14—22.

刘晨, 康秀云. (2015). *品格教育新纪元*. 人民出版社.

刘晨, 康秀云. (2017). 美国新品格教育的复归背景、目标转向与理论超越. *外国教育研究*, (12), 90—102.

刘霞, 胡清芬, 刘艳, 方晓义, 陈英和, 莫雷等. (2016). 我国学生发展核心素养的实证调查. *中国教育学刊*, (6), 15—22.

孟万金, 张冲, Richard Wagner. (2014). 中国小学生积极心理品质测评量表研发报告. *中国特殊教育*, (10), 62—66.

孟万金, 张冲, Richard Wagner. (2016). 中国中学生积极心理品质测评量表修订报告. *中国特殊教育*, (2), 69—73.

全国妇联课题组. (2013). 全国农村留守儿童城乡流动儿童状况研究报告. *中国妇运*, (6), 30—34.

杨韶刚. (2002). 品格教育: 一种新的道德心理学研究取向. *思想·理论·教育*, 5, 22—25.

熊昱可, 许祎玮, 王泉泉, 任萍, 刘霞, 林崇德. (2018). 核心素养研究的基本思路与方法路径. *北京师范大学学报(社会科学版)*, (1), 41—48.

张婵. (2013). 青少年积极品质的成分、测量及其作用.

博士论文, 东北师范大学.

张红英, 李新影, 王宇宸. (2016). 积极心理品质对青少年抑郁症状的影响及性别和年龄的调节作用研究. *中国全科医学*, 19(1), 115—118.

郑雪. (2017). *人格心理学*. 暨南大学出版社.

Aber, J. L., Brown, J. L., & Jones, S. M. (2003). Developmental trajectories toward violence in middle childhood: Course, demographic differences, and response to school-based intervention. *Developmental Psychology*, 39(2), 324—348.

Benninga, J. S., Berkowitz, M. W., Kuehn, P., & Smith, K. (2006). Character and academics: What good schools do. *Phi Delta Kappan*, 87(6), 448—452.

Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. *Bringing in a new era in character education*, (508), 43—63.

Berkowitz, M. W. (2011). *Understanding Effective Character Education*. CSEE Connections, December.

Ciocanel, O., Power, K., Eriksen, A., & Gillings, K. (2016). Effectiveness of positive youth development interventions: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(3), 1—22.

Damon, W., & Lerner, R. M. (Eds). (2008). *儿童心理学手册(第六版)第四卷. 应用儿童心理学*. 林崇德, 李其维, 董奇等译. 上海: 华东师范大学出版社.

Dewey, J., & Tufts, J. H. (1910). *Ethics*. New York: Henry Holt.

Feist, J. (2002). *Theories of Personality*. New York: McGraw-Hill Companies.

Greenspoon, P. J., & Saklofske, D. H. (1998). Confirmatory factor analysis of the multidimensional students' life satisfaction scale. *Personality and Individual Differences*, 25(5), 965—971.

Hawkins, J. D., Catalano, R. F., & Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112(1), 64—105.

- Hay, D. F., Castle, J., Stimson, C. A., & Davies, L. (1995). The social construction of character in toddlerhood. In M. Killen & D. Hart (Eds.), *Morality in Everyday Life: Developmental Perspectives* (pp. 23—51). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Huta, V., & Hawley, L. (2010). Psychological strengths and cognitive vulnerabilities: Are they two ends of the same continuum or do they have independent relationships with well-being and ill-being? *Journal of Happiness Studies*, 11, 71—93.
- Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (2006). Character education. In A. Renninger & I. Siegel (Eds.), *Handbook of Child Psychology*, Vol. 4: Child psychology in practice (6th ed., pp. 248—296). Hoboken, NJ: Wiley.
- Leontopoulou, S. & Triliva, S. (2012). Explorations of subjective wellbeing and character strengths among a Greek University student sample. *International Journal of Wellbeing*, 2 (3), 251—270.
- Lerner, R. M. (2006). Developmental science, developmental systems, and contemporary theories of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (editors-in-chief) and R. M. Lerner (vol. ed.), *Handbook of Child Psychology*. Vol. 1: Theoretical models of human development (6th ed., pp. 1—17, 43—61, 542—548). Hoboken, NJ: Wiley.
- Lerner, R. M., & Callina, K. S. (2014). The study of character development: Towards tests of a relational developmental systems model. *Human Development*, 57, 322—346.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E., & Geldhof, G. J. (2015). Positive youth development: A relational developmental systems model. In W. F. Overton & P. C. Molenaar (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*. Vol. 1: Theory and method (7th ed.). (pp. 607—651). Hoboken, NJ: Wiley.
- Lerner, R. M. (2017). Character development among youth: Linking lives in time and place. *International Journal of Behavioral Development*, 016502541771105.
- Lickona, Tom; Schaps, Eric; and Lewis, Catherine, “Eleven Principles of Effective Character Education” (2002). Special Topics, General. 50. <http://digitalcommons.unomaha.edu/slcestdgen/50>.
- McGrath, R. E. (2015). Character strengths in 75 nations: An update. *The Journal of Positive Psychology*, 10 (1), 41—52.
- Mcgrath, R. E., & Walker, D. I. (2016). Factor structure of character strengths in youth: Consistency across ages and measures. *Journal of Moral Education*, 45 (4), 400—418.
- Nucci. (2017). Character: A multifaceted developmental system. *Journal of Character Education*, 13(1), pp. 1—16.
- Nucci, L., Krettenauer, T., & Narváez, D. (Eds.). (2014). *Handbook of Moral and Character Education*. London: Routledge.
- Park, N. (2004). Character strengths and positive youth development. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 40—54.
- Park, N., & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the values in action inventory of strengths for youth. *Journal of Adolescence*, 29, 891—905.
- Park, N., & Peterson, C. (2008). Positive psychology and character strengths: Application to strengths-based school counseling. *Professional School Counseling*, 12 (2), 85—92.
- Park, N., & Peterson, C. (2009). Strengths of character in schools. In R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of Positive Psychology in Schools* (pp. 65—76). New York: Routledge.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *The Journal of Positive Psychology*, 1 (3), 118—129.
- Peterson, C., Ruch, W., Beerman, U., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2007). Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. *Journal of Positive Psychology*, 2, 149—156.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification* (Vol. 1). Oxford University Press.
- Pilkuskaite-Valickiene, R. (2015). The role of character, confidence, and connection on contribution and subjective well-being. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197(1), 265—270.
- Ryan, K., & Lickona, T. (Eds.). (1992). *Character Development in Schools and Beyond*. Washington, DC: Council for Research in Values and Philosophy.
- Seider, S. (2012). *Character Compass: How Powerful School Culture Can Point Students Toward Success*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Seider, S., Jayawickreme, E., & Lerner, R. M. (2017). Theoretical and empirical bases of character development in adolescence: A view of the issues. *Journal of Youth and Adolescence*, (4), 1149—1152.

Shubert, J., Wraylake, L., Syvertsen, A. K., & Metzger, A. (2018). Examining character structure and function across childhood and adolescence. *Child Development*, (6), 1—20.

Toner, E., Haslam, N., Robinson, J., & Williams, P. (2012). Character strengths and wellbeing in adolescence: Structure and correlates of the values in action inventory of strengths for children. *Personality and Individual Differences*, 52(5), 637—642.

Wagner, L., & Ruch, W. (2015). Good character at school: Positive classroom behavior mediates the link be-

tween character strengths and school achievement. *Frontiers in Psychology*. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00610.

Wang, J., Hilliard, L. J., Hershberg, R. M., Bowers, E. P., Chase, P. A., Champine, R. B., ... & Lerner, R. M. (2015). Character in childhood and early adolescence: Models and measurement. *Journal of Moral Education*, 44(2), 165—197.

Wright, B. A., & Lopez, S. J. (2002). Widening the diagnostic focus: A case for including human strengths and environmental resources. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 26—44). New York: Oxford University Press.

Wynne, E., & Ryan, K. (1997). *Reclaiming Our Schools: Teaching Character, Academics, and Discipline*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.

(责任编辑 侯珂 责任校对 侯珂 孟大虎)

Character Education of Children and Adolescents

LI Xiaoyan, LIU Yan, LIN Danhua

(Institute of Developmental Psychology, BNU, Beijing 100875, China)

Abstract: In recent years, theoretical and practical research on character has received extensive attention. Character includes three interrelated components, namely habit, trait and virtue. According to multi-dimensional dynamic development theories, positive character could be cultivated and shaped by the interaction between individual and context. In addition, positive character can not only promote the mental health of children and adolescents, reduce problem behaviors, enhance happiness, but also help improve academic performance. However, different scholars have certain disputes about the structural models of character and the specific measurement model derived from them. Western countries have launched a series of character education programs, trying to achieve the goal of facilitating students' positive development by creating school environment atmosphere and providing targeted training. Future theoretical exploration should emphasis the construction of the connotation and structure of character under Chinese culture, exploration of measurement tools, longitudinal studies on the development curve, and influencing factors and functions of character. Future practice should establish comprehensive character cultivating systems based on Chinese culture characteristics in primary and secondary schools, especially for children in disadvantaged context.

Keywords: character education; Chinese culture; children and adolescents