

從道德發展理論談國中道德教育

陳聰文

教育的目的在造就一個完美的人，使其能有快樂幸福的生活，而生活包括有多層面的經驗，不應只是知識的傳授與技能的訓練而已；維持良好的人際關係，培育理想的態度，正確的價值觀，高尚的品德修養，更是重要的一環；由促進社會安定而言，法律是一種重要的工具，它定出了何者當為何者不當為何，以及處罰之準則，固然也有導正的功能；細加分析顯然道德在維護社會秩序比法律更具有鼓勵向善、主動而內在的積極意義。因而，自古以來道德培育即被視為教育的核心工作；近年來由於社會結構的改變，工業技術的高度發展，人們逐漸重視現實利益，道德觀念的淪喪，已形成一種危機，如果高度科技、豐富的物質文明換來的却是不良青少年的日趨嚴重、經濟犯罪的猖獗，這種代價是不值得的，而道德教育也就千百倍的重要於往昔。

個人的道德行為是經由社會化的歷程逐漸習得的，因此家庭與學校在消極方面應排除不良因素的干擾，積極方面應安排適當的環境、設計活動，使青少年們能習得辨是非、分善惡、獨立自主、有所作為所不為的優良品格。本文先就道德理論作一簡介，再就影響青少年道德發展之因素作一分析，最後提出若干實施道德教育的方法，作為教師們教學上之參考。

壹、道德發展之理論

在廿世紀以前，由於科學心理學的研究尚未普遍，道德教育理論的建立仍偏量哲學方法，以教育學家們個人主觀見解為立論根據；自本世紀始對道德教育之研究漸採取有系統的科學方法，以後由於心理學者研究重點的差異，道德發展的理論也形成了三種不同的派別：

1. 心理分析論：弗洛伊德（Freud, S.）認為人格結構由本我（id）、自我（ego）、超我（super ego）三者組成，而超我在人格結構中居於最高的管制地位，個人從小即把父母或長輩的教導、社會規範、道德標準、價值判斷等內在化，形成所謂的「良心」，逐漸成為社會的代理人，是道德行為的仲裁者。因此心理分析論認定「道德」是由外在制裁與內在罪惡感兩者衝突後調整所形成的。

2. 社會學習論：班都拉（Bandura, A.）認為道德行為是經由增強作用、模仿、認同作用而得的結果，不承認有道德認知、動機等中間變項。個人早期並不知道道德事實，像「說謊是錯誤的」、「助人是善的」等。而是經由削弱、增強等學習原則反覆實施而習得的，最後形成一種習慣；社會學習論並主張一個人的道德表現可由抗拒誘惑能力的大小來評量，品德價值之高尙乃在不可能發現現或被處罰的情況下，仍然不做違法的行為。由這個理論影響而及，道德教育的實施在於：教師根據各種法規、中心德目、四維八德等提出各種美德，經由直接教學、獎懲、模仿、酬賞等方式，期養成良好的道德習慣。

3. 認知發展論：這個學派認為道德發展必須兼顧個體內在成熟與外在環境的交互作用，道德發展具有固定的順序，道德教育實施應配合兒童內在成熟，設計適當的環境，安排教材，透過兒童的主動思考

以激發其道德認知的發展。一九五五年以來，美國哈佛大學教授郭耳保（Kohlberg, L）承襲杜威（Dewey, J.）、皮亞傑（Piaget, J.）的理論架構，以道德兩難測驗（Moral Dilemma Test）從不同文化中作橫貫式及縱貫式的研究，提出三時期六階段的道德發展理論：

1 道德成規前期 在此期之兒童對於一個行為的好壞或是非的判斷均根據下列二種標準來決定。

(1) 行為的後果或快樂的獲得（懲罰、獎賞、互惠等）。

(2) 依據體力較強者或可發號施令權威者之觀點。本期可分為下列二階段：

階段一：處罰與順從導向階段

(1) 只由行為之後果來判斷行為之好壞，而不考慮行為之動機。

(2) 能避免受處罰的便是好行為。無條件的服從權威，而不考慮服從權威乃是尊重權威者所執行之法律或道德秩序（此屬第四階段）。

階段二：工具式的相對論導向階段（唯樂主義或搔背階段）

(1) 行為成為追求快樂的工具，凡是能滿足自己的需要（偶而也能滿足別人需要者）便是好行為。

(2) 以條件交換的買賣觀點來看人際關係。

(3) 已有公平、互惠、平等之基本觀念，但只考慮到物質的表面公平。所謂互惠是你替我搔背，所以我也抓你的背，而無法考慮到忠誠、感激、正義等抽象道德觀念。

2 道德成規期 在本期的人，認為不損家庭、團體或國家期望的行為便是好行為，而不再只

汲汲地以行為的立即或明顯的物質效果來判斷行為的是非。不只是順從家庭的期望或社會的秩序，並進一步忠於團體，積極參與並支持之。可分為二階段：

階段三：人際關係和諧導向階段（「乖孩子」導向階段）

- (1) 能使別人快樂，能得到別人稱讚的行為便是好的，努力想做一個「好孩子」。
- (2) 順從傳統的行為，附和大眾的意見。
- (3) 開始以動機來判斷行為的好壞。

階段四：法律與秩序導向階段

嚴守固定的法律條規，服從權威，並能維護社會秩序者為好行為。一個人必須善盡責任或義務，尊重權威，維護社會安寧。

3 道德成規後期（或稱道德原則期，道德自律期）更進一步地闡釋道德的價值及原則，可分成二個階段：

階段五：遵守社會規約導向階段

- (1) 尊重人權，必須遵守全體社會所決定的行為標準。
- (2) 對人的價值已有相對的概念，認為除了憲法及民主法治所規定的人權以外，尚須以相對的情境解釋之。

(3) 強調應尊重法律，但不像第四階段那樣死守規條，而認為法律應依社會的需要有理性地彈性運用或修正。

(4)除了法律以外，公眾所默認之社會規約亦應遵守之。

階段六：道德普遍原則導向階段

普遍而一致，經邏輯思考而定的道德原則。是一種抽象而普遍的道德，而非徒重具體的道德規約（如十誡等），是一種普遍的正義、公平，尊重個人的尊嚴的超乎法律條文的道德原則。

貳、影響道德發展之因素

根據中外學者們之研究，影響道德發展之重要因素，有下列各項：

1. 智力：皮亞傑認為較成熟的道德判斷與形式操作的抽象思考有關係。郭耳保發現智力與道德判斷之間的相關早年（ $r = .16$ ）；國內陳英豪之研究亦證明兩者有密切關係。

2. 性別：郭耳保認為女子的社會期望角色較需順從，而致不易充分發展其道德認知，較易停留在道德成規期。國內外研究結果不甚一致，可見因性別而產生的道德判斷之不同，可能受到社會文化不同所致。

3. 家庭因素：根據國內外研究發現，父母親具有較高的社經地位，父母管教採取民主式及和諧的家庭氣氛，父母親具有較高的道德發展層次，對於孩子的道德發展有良好的影響。

4. 友伴關係與角色取替（role-taking）：青少年若能與友伴參與活動，獲得更多的社會經驗則易能脫離自我中心的觀點，較能由更廣的角度去觀察事物，則道德判斷層次亦高；郭耳保認為社會性活動

的參與構成了道德認知的不平衡，個人為維護平衡，而提升了道德的層次；他並指出兒童在九歲逐漸進入成規期道德判斷，能以他人的立場作為判斷之準則，而角色取替能力的發展，是成熟道德判斷之基礎。

5. 文化背景：郭耳保研究不同文化和種族的人，其道德認知發展均依固定的順序由下而上，但是由於文化背景的不同在某些階段發展的速度卻不甚一致，陳英豪之研究中國兒童比美國兒童較早進入第二階段，但到了十六歲時，仍大多停留在第三階段，同年齡之美國兒童大多進入第四階段以上了。

6. 自我觀念：郭耳保提出自我力量是道德判斷與道德行為之間的橋樑，自我力量之強弱影響個人是順從環境抑或堅守道德觀念，自我力量較強的人其道德判斷亦較成熟；自我力量較弱者大都停留在他律的道德成規階段。

叁、目前國中道德教育的實施現況

行政院研考會在九年國教效果的評鑑中，提出國中道德教育的實施確有若干成效，但仍有部分缺失急待改進，筆者綜合了國內學者的研究，歸納出下列諸點：

一、升學主義影響偏向智育發展，忽略了德育：國民教育法明白指出國中階段應重視德智體群美五育的均衡發展，以培育健全的國民，但由於升學主義的作祟，各校偏向在智育的教學，而把德育的實施忽視，使得學生的發展並不均衡。

二、道德教學成了知識的灌輸，忽略了道德的實踐：由於道德實踐的考查不易，道德教育便如同其他

學科一樣的教學，道德知識的灌輸便成了德育的中心，事實上道德知識與道德實踐仍有若干距離，一個人的認知不一定能即行，由於道德教學方向的偏差，使道德知識與道德實踐之間形成嚴重脫節。

三、偏重他律式的訓誡，忽略了道德認知的啓發：國中道德教育的實施偏向養成道德習慣，使得學生只能依從成人社會所訂的價值觀及行爲模式來遵從，忽視了成熟的道德認知的啓發，國中生就有了盲從權威的型態，而沒有自我判斷之能力。

四、家庭與社會教育抵銷了學校道德教育的功能：工業化的結果，家庭結構也產生了變化，若干家庭教育與學校教育價值觀的不一致，使學校道德教育打了折扣；社會風氣的漸趨奢侈，色情、暴力的泛濫，使得國中學生在耳濡目染中也受到影響。

肆、道德教育實施的建議

綜合以上道德發展的理論與影響道德發展的因素，提出道德教育實施的若干建議以供參考：

一、道德教育的目標：道德認知所研究是個人道德判斷的基礎、依據，而道德教育除了提升個人道德認知層次外，更應強調道德實踐；一個學生知道排隊購票，知道讓坐婦孺老弱，但若不去實踐，道德教育仍未成功。不能實踐的原因或根源於道德規範未能內在化，顯然目前學校道德教育仍以社會習論爲主，當獎勵的因素消失，道德實踐亦成了疑問；或根源於缺乏道德勇氣，在團體氣氛的壓力下，個人萌生的行善去惡的力量消失了。因此，道德教育應以自我獨立判斷、內在化及力行實踐爲目標，不應只重認知與否爲已足，否則知而不行，道德教育只流於空談。

二、道德教學的方法：前文提出道德認知的不平衡是促進道德認知層次的重要方法，而產生認知不平衡的方法除教師的提示外，應事先了解青少年道德發展的階段，安排環境、設計教材、提供討論的機會，使學生們能由團體溝通中逐漸吸收不同層次的道德觀點，加強角色取替的能力，能由較廣、較深的角度去作道德判斷，及早脫離自我中心的道德認知，而邁向較成熟的「道德成規期」，因之，傳統使用的說教、灌輸等教學方式，必須有所修正。

三、家庭與社會教育：家庭的氣氛，父母的管教方式，影響子女道德認知的發展；因此父母親對子女的道德行為不可以權威方式代作決定，應能多作溝通討論，透過其自己思考，以建立自律性的道德判斷能力。我國青少年比美國青少年較早進入第二階段，可能與社會文化有重要的關係，在常識中「善有善報、惡有惡報」的觀念已深入人心，影響所及青少年的道德觀也蒙上相對功利主義的色彩，那麼行善也存有被報答的預期了；事實上我們應讓他們知道，善不一定有善報，惡也不一定會有惡報，但我行善不為求得善報，我不去作惡也不是懼於惡報，乃是基於作為人的一種基本責任、義務。

社會在急劇的變遷，傳統的價值觀大多被拋棄，人似乎有迷失的跡象，誠如佛蘭克（Frankl, V.）的感嘆；人製作了煤氣間，走進去的也是人。人是理性的嗎？面對著這些變局，如何去發揚人性中僅存的善根，不致被社會洪流沖失殆盡，將是現代教師們一項重大而艱鉅的責任。

參考資料

沈六 兒童道德發展的心理學說與教育方法 載於中國教育學會主編：兒童教育研究。台北：幼獅文化事業公司，民國六十八年。

陳英豪 由青少年道德判斷的發展探討我國的道德教育 載於陳英豪編著：青少年行爲與輔導——對學校道教育訓練工作的檢討。台北：幼獅文化事業公司，民國六十七年。

陳英豪 討論與角色取替對道德認知發展之影響教育學刊，第一期，民國六十八年。

陳聰文 角色取替能力、同儕互動與道德判斷關係之研究 教育學刊，第三期，民國七十年。

張銀富 郭耳保道德認知發展理論之研究教育學院學報，第八期，民國七十二年。

蘇建文 兒童道德行爲發展與道德教育 載於中國教育學會主編：兒童教育研究。台北：幼獅文化事業公司，民國六十八年。

Kohlberg, L. Development of moral character and moral ideology. In M. L. Hoffman (Eds.), Review of Child Development Research. (Vol. I) New York: Russell Sage Foundation, 1964.

Kohlberg, L. The cognitive-developmental approach to moral education, Phi Delta Kappan, June, 1975.

Kohlberg, L. & Turiel, E. Moral development and moral education. In G. S. Lesser (E. d.), Psychology and educational practice. Illinois:Glenview, 1971.