

皮亚杰与科尔伯格道德发展理论比较

张治忠¹, 马纯红²

(1. 中南林学院 法学院, 湖南 长沙 410000; 2. 湖南省社会科学院, 湖南 长沙 410003)

摘要: 皮亚杰与科尔伯格是从认知领域来研究人类的道德发展的。如果说皮亚杰开创了从认知领域对道德发展研究的先河, 科尔伯格则是继皮亚杰之后采用认知发展取向研究道德发展的最杰出代表。从道德心理学、德育心理学的角度, 从道德发展的实质与机制、影响道德发展的因素、道德发展的阶段三个层面比较他们的道德发展理论, 即可揭示出他们理论的差异性与相似性, 以及科尔伯格对皮亚杰的继承与发展的关系。而对他们的理论进行比较, 不但有利于丰富和发展我国道德发展理论的研究, 还可为我国道德教育实践做贡献。

关键词: 道德发展理论; 皮亚杰; 科尔伯格

中图分类号: G 410; G 40-06 文献标识码: A 文章编号: 1007-8606(2005)01-0071-05

皮亚杰(Jean Piaget, 1896~1980), 瑞士儿童心理学家, 日内瓦学派创始人, 发生认识论的开创者, 被誉为心理学史上弗洛伊德以外的又一位“巨人”。科尔伯格(Lawrence Kohlberg, 1927~1987), 美国当代著名发展心理学家和道德教育家, 道德发展心理学的建立者。他采用实证的方法所建立的道德认知发展理论, 在心理学与教育学上具有卓越的贡献。皮亚杰与科尔伯格是从认知领域来研究人类的道德发展的。如果说皮亚杰开创了从认知领域对道德发展研究的先河, 科尔伯格则是继皮亚杰之后采用认知发展取向研究道德发展的最杰出代表。

对皮亚杰和科尔伯格的道德发展理论进行比较, 首先有利于丰富和发展我国道德发展理论的研究。20世纪70年代末始, 随着“被再发现”皮亚杰热潮的兴起, 我国的学者开始普遍关注皮亚杰与科尔伯格的理论。第一, 翻译了二者大量的学术著作。如皮亚杰的《儿童的道德判断》(1984)、《教育科学与儿童心理学》(1981)、《儿童心理学》(1980)等著作, 科尔伯格的《道德教育的哲学》(2000)。第二, 出版了大量研究二者学术思想的著作和论文。如陆有铨的《皮亚杰理论与道德教育》(1984), 李其维的《破解“智慧胚胎学”之迷——皮亚杰的发生认识论》(1999), 郭本禹的《道德认知发展与道德教育——科

尔伯格的理论与实践》(1999)等。有关研究二者理论的论文更多, 在此不一一列举。但是对二者理论的对比研究却非常少, 据从中国期刊网和中国国家图书馆、北京大学图书馆等国内大型图书馆的馆藏资料的查阅来看, 期刊仅有《科尔伯格与皮亚杰理论的差异性和相似性》(程晋宽, 《外国教育资料》1993年第4期), 专著还未有。科尔伯格的道德发展理论, 其立论基础乃出自皮亚杰的道德发展理论。科尔伯格的理论不仅被认为是受到皮亚杰的道德自律论的影响, 而且常常被看作是皮亚杰理论的进一步发展。那么科尔伯格是如何发展皮亚杰理论的? 皮亚杰与科尔伯格二者理论的差异与相似之处在哪里? 要很好回答这些问题就需要对二者的理论进行详细、全面的比较研究, 而这也是当前我国学者做得不够的地方。因此对二者的道德发展理论进行深入全面地比较研究, 能够丰富和发展我国道德发展理论的研究。其次, 可为我国的道德教育实践做贡献。我国长期的学校德育工作实践, 既积累了丰富的经验, 也存在着许多问题。皮亚杰与科尔伯格的道德发展理论蕴含着丰富的道德教育思想。对皮亚杰和科尔伯格的道德发展理论进行比较研究, 可给我们的道德教育工作提供一个可资借鉴的心理学依据, 可为改革我国传统的道德教育方法提供

收稿日期: 2004-10-12

作者简介: 张治忠(1971-), 男, 湖南邵阳人, 中南林学院法学院讲师, 主要从事应用伦理学研究; 马纯红(1977-), 女, 湖南怀化人, 湖南省社会科学院助理研究员, 主要从事道德心理学研究。

一种有启发意义的思路。

一、关于道德发展的实质与机制

1. 道德发展的实质问题

皮亚杰与科尔伯格认为儿童道德的发展是整个认知发展的一部分,在本质上,与认知概念一样,是按同样的方式发展的。道德也是通过主体与道德环境的积极交互作用,借助于平衡化建构起来的。那么,首先来探讨一下皮亚杰是如何论述主体在认识过程中的能动性在建构中的作用的。在道德的起源和发展问题上,皮亚杰强调主体在认识过程中的能动性的建构作用,而强调主体的能动性正是皮亚杰理论的一个显著特点。主要内容包括:第一,认识要依赖主体的能力。他提出了一条反应关系式: $S \rightarrow (AT) \rightarrow R$ 。“S”代表刺激,“R”代表反应,T代表认知结构(或称认知图式),A代表同化,AT代表刺激被认知图式所同化。其含义是说,当外部刺激作用于主体时,主体并非消极接受,而是用已有的认知结构去选择、过滤、同化、整合外界刺激,从而使认识过程和认识结果渗透着主体因素和主体特性。第二,认识是主客体相互作用的结果,而活动就是将主客体连接起来的中介物。第三,认识发展是一个不断建构的过程。他把认识过程主要区分为图式、同化、顺应、平衡和自我调节五个环节。“图式”是认识的起点,是主体所具有的对外界信息进行接收和加工的一种动态性认识结构,它是动作的结构或组织,是建构的。他认为主体具有的图式应是遗传获得的图式,即本能图式或反射图式,后随着主、客体相互作用的深化,后天图式逐渐从低向高发展。而主客体的相互作用是通过主体的内在机能——同化和顺应表现出来的。其中“刺激输入的过滤改变叫做同化;内部图式的改变以适应现实叫顺应”^[1]。他把“同化与顺应之间的平衡”称作“适应”,认为这就是认识活动的本质。^[2]由此,他把儿童的认知发展分为四个阶段:感知运动阶段(0~2岁);前运算阶段(2~7岁);具体运算阶段(7~11岁);形式运算阶段(11~15岁)。认识发展的过程就是这样一种“双重建构的过程”。

皮亚杰对道德发展的研究侧重于道德判断与道德情感两方面。感知运动阶段,婴儿利用感知和动作来构成客观世界,发展认识。0~1月时,儿童处于完全“自我中心化”的状态,不存在本来意义上的情感,所有感情都与反射相联系。此后,儿童与客体构成紧密相连,在肯定意识自我的前提下,把自我同外部的客体区分开来,而高兴与悲哀、愉快与不愉快、失败与成功这些儿童最初与动作本身相联系的基本情感也因人与物客体化发生变化,发展成为人与人之间的情感。尽管两岁的儿童通常还未开始建构其道德观念,但这些情感已成为在决定做什么与不做什么起作用的因素,对儿童社会化的过程和道德情感的发展有不可估量的意义。前运算时期(2~7岁),儿童出现由表象思维到直观思维的过渡,情感表

现为对成人单方面的尊敬,其道德判断带有明显“道德实在论”特征,处于道德他律阶段。具体运算时期,儿童出现了尊敬的情感,主要表现为互相尊敬,以平等为主要特征的公正感。到形式运算阶段,儿童对理想、观念、意识形态产生情感,能根据自己的价值标准对一些道德问题做判断,并把公道的原则作为道德判断的内在基础。这个时期,儿童的道德发展处于道德自律阶段。

然而,科尔伯格对道德发展的研究却主要集中于道德判断上。他之所以把研究集中在道德判断上,是因为他认为相对于其他道德因素如道德情感、道德意志、道德行动(它们可因时因地发生改变),道德判断因为以认知为基础,它的水平是不变的,是相对稳定的,不会倒退和丧失。在影响道德行为的因素中道德判断尽管不是决定道德行为的惟一因素,却是惟一同道德问题密切相关的因素,是决定道德行为的最根本的因素。在关于道德判断的研究上,科尔伯格的主要贡献是:其一,区分了道德判断的内容与道德判断的结构;其二,认为道德判断的结构限定道德发展的阶段。道德判断是人在一定道德情景下形式与内容的“道德运算”。与皮亚杰的逻辑运算一样,这种运算包括内容和结构两方面。内容指思考了什么,结构指思考的方式。他认为道德发展的阶段是由道德判断的结构限定的,科尔伯格依据道德判断的结构,把道德发展分为三水平六阶段。

2 道德发展的机制问题

同化(assimilation)、顺应(accommodation)、平衡(equilibrium)、适应(adaptation)、组织(organization)是皮亚杰认知发展理论中的几个重要概念。他认为平衡是同化和顺应间的均衡状态,不平衡是同化和顺应间的不均衡状态,或可被看作“认知冲突”的结果,平衡化是不平衡向平衡转化的过程。当处于平衡状态下的儿童遇到某种新信息时,因此种新信息与原有认知结构有一定差距,因而出现不平衡状态,儿童就通过同化、顺应的途径来克服这种不平衡状态。在同化过程中,有机体使新信息“适合”于既有的图式(认知结构),这是一种外化建构的过程;在顺应过程中,有机体则“改变”图式以适应新信息,这是一种内化建构的过程。在这种平衡—不平衡—平衡的运动中,儿童的认知能力得到发展。同样,儿童在与他人的交往、作用的过程中,当他认为自己的观点、推理、判断似乎与别人不同,似乎不怎样适当、充分时,就会在心理上失去原有的平衡,引起道德认知的冲突,从而儿童原先在一定社会经验基础上形成的道德判断的认知结构便在新的社会经验的作用下发生变化和改组。道德的发展正是通过同化与顺应两种双向建构的手段由平衡—不平衡—平衡逐渐发展的。因此,道德发展的机制是道德判断认知结构的变化和改组,具体表现为道德认知冲突。

科尔伯格采用了皮亚杰的建构主义方法,沿用了他的有关道德发展机制的概念。如同化、顺应、适应、平

衡等。同皮亚杰一样,他认为正是道德认知结构的组织和转换形成了道德的发展。他指出,在道德思维方式中,每一个不同的,按顺序排列的都形成一个“结构体”,它是人们处理道德问题的观点和策略,即皮亚杰所讲的图式。个体的道德认知发展正是图式在主客体的相互作用中经同化、顺应的建构过程。从同化—顺应—同化,个体的道德认知发生冲突,由平衡—不平衡—平衡……,个体的道德结构也不断得到扩充和重建。在这种动态发展过程中,个体不断调整与环境的关系,以求最大限度地减少冲突,作出符合人类普遍价值原则的道德判断,从而个体的道德逐渐由道德他律转向道德自律。不同的是,皮亚杰认为道德发展的过程是一种动态发展的、结构的和产生新知识的操作过程,科尔伯格认为这一过程不产生新知识,个体只需遵循必须履行的责任,他的研究重点在对道德思维不同发展阶段的描述上。

二、关于影响道德发展的因素

1. 影响道德发展的智力发展因素或逻辑认知发展因素

皮亚杰认为道德的发展与智力发展(或叫做逻辑认知

表1 皮亚杰的逻辑阶段与科尔伯格的道德判断阶段的联系

| 皮亚杰逻辑阶段 | → | 科尔伯格道德判断阶段 |
|-------------------------------------|---|---------------------|
| 前运算的;具体运算(A) | → | 第一阶段(惩罚—服从定向) |
| 具体运算(B)(可逆行,相对性) | → | 第二阶段(工具主义的—相对主义的定向) |
| 初步的形式运算(可逆行的转换) | → | 第三阶段(人际和谐定向) |
| 基本的形式运算(A)(全面的系统的看法) | → | 第四阶段(法定的一权威阶段) |
| 基本的形式运算(B)(区别差异的能力的增强;概括化;对原则的系统阐述) | → | 第五阶段(法定的一权威定向) |

从表1可看出,一定道德判断的发展总以相应的逻辑思维阶段为前提。逻辑思维发展的阶段实际上已从基本认知能力方面决定了道德判断发展可能达到的阶段上限。这正如科尔伯格所指出的:“较高的道德推理需要依赖较高的逻辑(即智力)推理。因此,一个人的逻辑阶段决定了他所能达到的道德阶段的限度。”^[5]比如逻辑发展处在具体运算阶段的儿童,其道德发展便会局限在前习俗道德阶段,即阶段1、2上;逻辑发展处在“低级”的形式运算阶段的儿童,那么,他的道德发展便只能在习俗道德诸阶段,即阶段3、4上。但是科尔伯格通过实验发现,达到某种道德水平的儿童多能通过相应水平的逻辑测验,但达到某种智慧水平的儿童大多数却不能通过相应水平的道德推理阶段。这也恰好验证了皮亚杰的结论:逻辑发展(智力发展)是道德发展的必要条件,却不是充分条件。

2. 影响道德发展的社会认知因素

科尔伯格认为一般的社会经验和激励是比智力因素更为重要的影响道德判断发展的另一个必要非充分条件,并称其为角色扮演机会,认为它属于社会认知范畴。因为尽管智力因素是道德发展的一个必要非充分条件,但它并不能直接导致道德发展,而角色扮演机会就成为了逻辑发展阶段与道德发展阶段间的桥梁。这是因为,实质

发展、逻辑思维发展)和情感的发展密切相关。理智成熟是道德成熟的标志。他把儿童智力发展或逻辑思维发展分成了四个阶段。一般说来,当智力发展到较高层次时,其道德判断与道德选择也达到较高层次,道德也就相应发展到较高阶段。但这并不是说高智力水平就能保证个体有较高水平的道德判断和道德行为,对此哈桑和梅(1928),詹森和高姆利(C·D·Johnson, J·Gomly)等都用研究证明了智力水平的发展并不一定同他的道德行为水平成正比。因为智力仅是道德发展的一个必要非充分条件。这一结论,科尔伯格是赞同的。需要指出的是:皮亚杰关于智力发展阶段或逻辑认知发展阶段为科尔伯格道德发展阶段的提高提供了可能性。科尔伯格认为,“认知是结构性的,可分为智慧性与道德性两种。道德发展的各个阶段均是以特定的逻辑运算思维为基础的,道德阶段与逻辑阶段在结构上虽然相似,但智慧发展往往是先于道德发展的或是与其平行的”^[3]。所以,不能将科尔伯格的道德判断发展阶段看作为皮亚杰的智力发展(逻辑认知发展)在道德领域中的推广,道德认知尽管以逻辑思维的发展为基础,但它却有着自己独特的结构与阶段。皮亚杰的逻辑阶段与科尔伯格的道德判断阶段的联系如表1。^[4]

上,道德反映的是个体之间或个体与社会之间的一种特殊关系。若个体意识不到他人利益与观点的存在,就不会在行动时考虑他人的利益和观点;若个体意识不到那种代表着社会利益的观点的存在,那这种观点就只能是在于自我的东西。而角色承担机会能使个体领会、意识到他人的态度、思想和情感,把自己放到他人的位置上考虑问题。这就为道德判断的发展提供了一个更为直接的机会。

科尔伯格经研究发现角色扮演机会是依儿童与其家庭、同伴群体、学校的关系,以及社会的地位而变化的。关于家庭,父母愈倾向于允许或鼓励儿童进行道德问题的讨论,就愈能促进儿童道德的发展。关于同伴群体,高参与儿童要比低参与儿童的道德发展水平要高。关于社会经济地位,一般说来,中产阶层的儿童较之低产阶层儿童有更多的角色扮演机会,因而有较高的道德认知力。关于学校,科尔伯格非常重视学校的道德教育对儿童道德发展的作用,并先后提出了两种道德教育的模式,即道德讨论模式和公正团体模式。道德讨论模式是通过讨论一些道德两难故事,引起学生道德认知冲突,激发学生进行积极道德思考。公正团体模式是通过师生的民主参与活动,创造一种公正的集体氛围,以促进个人的道德发展。

而皮亚杰却忽视了社会因素在儿童认识发展当中的

作用。在皮亚杰的著述中,一些地方也谈了儿童心理发展的社会化问题,说过关于社会环境和社会生活对人的认知发展有作用的话,甚至把社会经验作为儿童心理发展的四因素之一。如:“人从出生起就投入社会环境中,社会环境如其自然环境一样影响着他。”^[9]人的智慧在发展的所有水平上,从出生到死亡都要受到社会生活的影响。但这也不能掩盖他忽视社会因素的作用的事实。如关于角色扮演机会,皮亚杰只注意到了同伴群体的作用,对于其他形式的角色扮演机会,如成人、家庭、社会文化、教育(包括语言)等都不能给予足够重视,这在某种程度上损害了他学说的科学性与完整性。

在此,还需要指出的是,有关性别对儿童道德发展的影响问题,不少心理学家如吉利根(Gilligan)、沃尔干(L·J·Walker)、费希巴哈(N·D·Frshbach)、克雷布斯(R·L·Krebs)等,从道德发展的某些领域,如道德判断、道德情感、道德行为等方面研究了性别因素的对立的影响。科尔伯格、皮亚杰却认为性别研究在道德发展中没有什么意义。皮亚杰在研究儿童心理学时发现了女孩的一些差异,但他对此不感兴趣。科尔伯格描述的从儿童到成年期道德判断发展的六个阶段论是基于对84个男孩的追踪研究。皮亚杰与科尔伯格在道德发展的研究中推崇男性的作用,忽视女性的作用,很明显犯了形而上学的错误。

三、关于道德发展的阶段

1. 道德发展的阶段模型

在揭示儿童认知发展四阶段的基础上,皮亚杰从儿童

道德判断的实验研究中总结了一条发展顺序,形成了有关道德发展的四阶段理论。第一阶段:前道德阶段(出生~2岁)。此阶段儿童处于感知运动时期,行为主要与满足生理本能有关,还未有任何道德观念的发展。第二阶段:他律道德阶段(2~8岁)。此时儿童正向具体运算思维过渡,其道德判断是根据客观的效果,而不考虑主动动机,以他律的绝对的规则或对权威的绝对服从和崇拜为特征。第三阶段:自律道德阶段(8~10岁),又称可逆性阶段。此时儿童思维达到具体运算阶段,有守恒和可逆性的特点。儿童在其道德判断中获得了独立,不再绝对服从成人的命令或把规则看成不可改变的从而导致一定程度的自律。第四阶段:公正阶段(10~12岁)。此时儿童逐渐形成运算思维,在可逆性自律阶段基础上逐步发展了公正观念,儿童的道德观念逐步从形式上的公正向真正的公正发展,并能将规则与整个社会和人类的利益联系起来。皮亚杰的积极发展儿童思维及儿童道德发展是分阶段的思想使科尔伯格受益匪浅。皮亚杰的研究是围绕从道德他律向道德自律发展的主线展开的,其中道德自律发生在青年期(10、11岁左右),此时正是形式运算的开始,智力的发展也并未停止,而皮亚杰的道德发展阶段理论似乎就只能研究到道德规则相对变化这一深度。科尔伯格则揭示了向青年期发展的附加的阶段,他提出了一个较皮氏更为详细、系统的道德思维发展的阶段理论——道德发展的三水平六阶段理论。

通过比较,我们能够发现一种科尔伯格对皮亚杰理论的继承与发展的关系。

表2 皮亚杰、科尔伯格道德发展阶段的比较

| 皮亚杰的道德发展阶段 | | 科尔伯格的道德发展阶段 |
|------------------------|-------|---|
| 阶段1:前道德阶段 | 相同 | 阶段0:前道德阶段 |
| 阶段2:他律道德阶段(自我中阶段;权威阶段) | 相同 | 阶段1:以惩罚和服从为定向 |
| 阶段3:可逆性(自律道德)阶段 | 相似 | 阶段2:以工具性相对主义为定向 阶段3:以人际和谐一致为定向 |
| 阶段4:公正阶段 | 相同 | 阶段4:以社会秩序和法则为定向 |
| | 发展与超越 | 过渡水平:属后习俗水平,但尚未具有原则特征 阶段5:以社会契约和个人权利为定向 阶段6:以普遍的伦理原则为定向 |

科尔伯格认为存在一个阶段0,即前道德阶段。此阶段的儿童既不理解规则,也不能用规则或权威判断是非、善恶。他们没有形成诸如义务、应该、必须等道德观念。这与皮亚杰的阶段1——前道德阶段相同。科尔伯格的三水平六阶段模型如下:

水平1:前习俗水平(0~9岁)。阶段1以惩罚和服从为定向;阶段2以工具性的相对主义为定向。

科尔伯格开始的两个阶段大约与皮亚杰的阶段相平行。科氏的第一阶段与皮氏的道德思维的第二阶段相同。此间,儿童把规则看成固定不变的,对成人的权威是绝对服从的,处于他律道德阶段。而科氏的第二阶段只能说与皮氏的第三阶段相似。皮亚杰、科尔伯格都有一个新的相

对论观点,就是儿童不再把规则看得那么固定绝对,也不再绝对服从成人的权威了。但是皮亚杰认为处于第三阶段(自律阶段或可逆性阶段)的儿童已开始根据目的而不是效果去推理;而科尔伯格则认为这个转变发生在第三阶段上。同时在某些研究的例子中,科尔伯格还发现了一种非道德的犬儒主义(即一种对一切事物均持冷嘲热讽的态度,表现为一种玩世不恭的人生观),但这在皮亚杰的对儿童的访问记录中却没有发现。

水平2:习俗水平(9~15岁)。阶段3:以人际和谐一致为定向;阶段4以社会秩序和法则为定向。

科尔伯格认为阶段3的儿童已内化了现行的社会规则,能从动机和情感来评定行为,希望维持和谐的关系,但

未形成普遍化的“制度观”，这一阶段与皮亚杰的阶段3，可逆性阶段相似。科氏的第4阶段与皮氏的第4阶段相同，都把规则与社会群、甚至人类的利益相连。

水平 2/3: 过渡水平。属后习俗水平，但尚未具有原则特征。

水平 3: 后习俗水平(16岁~)。阶段 5: 以社会契约和个人权利为定向; 阶段 6: 以普遍的伦理原则为定向。

水平 2/3.3 与阶段 5、6 显示了科尔伯格对皮亚杰理论的发展与超越。揭示了科氏提出的青年期发展的附加的阶段。我们可以看到科氏不但根据水平 3 进化的困难增设了一个过渡期，而且他指出，有些人甚至达到了道德思维的后习俗水平，这时他们按照超越于社会的法律和价值观念的普遍的伦理原则进行思维。皮亚杰、科尔伯格道德发展阶段的比较，如表 2。

需强调的是，纵观皮亚杰儿童道德发展学说，其间或偶见有关道德动机的描述。如“年幼儿童倾向于忽略意图而仅仅考虑行为的实际后果。相反，年长儿童却相当注意动机”^[7]，但却缺乏对道德形成动机的系统研究，这是皮亚杰学说的一个根本缺陷。科尔伯格的儿童道德发展理论则有明确的动机说。他说：“决定道德判断阶段的另一因素是道德行为的动机。”^[8]然而可惜的是，科尔伯格未透彻分析道德动机的本质。

此外，科尔伯格运用皮亚杰关于发展的阶段性、序列性、层级整合性、结构整体性作为其发展理论的“硬阶段”划分标准，提出了自己的三水平六阶段论。他们总结了五点有关道德发展阶段的特征，即恒定的顺序性、质变性、结

构整合性、结构整体性、普遍性。尽管皮亚杰与科尔伯格的理论后人给予了指责和批评，但他们二人对道德发展方面的研究却是后人不能及的。“在此，仅想把在其一生中所未做出的巨大成就公布于众。经过科学研究，J·皮亚杰和 L·科尔伯格获得了成功。他们认为个体道德推理的发展可导向一种更抽象、更有原则的阶段”^[9]。

参考文献:

- [1] 皮亚杰. 儿童心理学[M]. 北京: 商务印书馆, 1987. 7.
- [2] 张述祖. 西方心理学家文选[M]. 北京: 人民教育出版社, 1983. 437.
- [3] L·Kohlberg. The Philosophy of Moral Development[M]. San Francisco: Harper Collins, 1981. 136.
- [4] 柯森. 试析科尔伯格课堂道德讨论模式的特点和作用[J]. 华东师范大学学报: 教育科学版, 1986(2).
- [5] L·Kohlberg. The Cognitive Development Approach to Moral Education[J]. Phi Kappa, 1975(3).
- [6] 皮亚杰. 智慧心理学[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 1992. 161.
- [7] 皮亚杰. 儿童道德判断[M]. 济南: 山东教育出版社, 1981. 191.
- [8] 科尔伯格. 道德教育的哲学[M]. 杭州: 浙江教育出版社, 2000. 7.
- [9] George L Mclean. Psychological Foundation of Moral Education and Character Development[M]. Lanham MD University Press of America, 1986. Preface.

A Comparison of Piaget's and Kohlberg's Theories on Moral Development

ZHANG Zhi-zhong¹, MA Chun-hong²

(1. School of Law, Zhongnan Forestry College, Changsha 410000, Hunan, China;

2. Hunan Academy of Social Science, Changsha 410003 Hunan, China)

Abstract: Both Piaget and Kohlberg study man's moral development from cognitive point of view. While Piaget creates a new situation, Kohlberg is the most outstanding representative who studies moral development in the cognitive field after him. The paper compares their moral development theories from perspectives of moral psychology and moral education psychology, and from aspects of the nature and mechanism of moral development, factors affecting moral development, and stages of moral development, revealing the differences and similarities between their theories and Kohlberg's inheritance and development of Piaget's theory. The comparative study is theoretically and pragmatically significant to the moral development study in China.

Key words: moral development theory; Piaget; Kohlberg

(责任编辑 孙显军)