

道德认知发展理论与价值澄清理论之比较研究

章结明, 许庆亚

(杭州师范大学 教育科学学院, 杭州 310036)

摘要:道德认知发展理论与价值澄清理论是对现当代道德教育有着深远影响的道德理论流派, 分析和比较两者在道德内容、道德目的和道德原则及方法上的相似性和差异性, 合理汲取两种理论在道德自由、道德理性及道德实践上的深刻内涵对我国当前的学校德育改革具有重要的启示作用。

关键词:道德认知发展; 价值澄清; 比较; 启示

中图分类号: G641

文献标志码: A

文章编号: 1002-0845(2008)11-0124-02

当前, 基础教育的改革在课程目标、课程内容和课堂教学方法及手段等方面取得了突出的成果, 然而道德教育的改革却明显滞后。我们知道, 道德教育是学校教育教学不可忽视的重要组成部分, 德育改革的滞后也必然影响整个基础教育改革的进程。因而德育改革是每个学校亟待解决的重要课题, 而德育实践的改革离不开德育理论的指导。道德认知发展理论与价值澄清理论是对现当代道德教育有着深远影响的道德理论流派。本文试图对科尔伯格的认知发展道德教育理论与价值澄清学派的德育思想作一简单的介绍和比较, 并揭示两者对我国学校德育的借鉴意义。

一、理论概述

1. 道德认知发展理论

该理论的创始人是美国当代著名的发展心理学家和道德教育学家劳伦斯·科尔伯格, 他被西方学者誉为“现代德育认知发展理论之父”。科尔伯格在借鉴皮亚杰的建构主义心理学成果基础上, 围绕人的道德认知能力的发展进行了大量的实验分析, 提出了道德发展的“三个水平六个阶段模式”理论。科尔伯格认为, 每个少数民族都有其独特的价值观和价值标准, 但他们在分析和处理不同的道德问题上却使用了相同的方法和程序。各种道德观的差异本质上是道德发展水平上的差异, 对学生实施道德教育, 就不能限于传授具体的文化准则和道德准则, 而应促进儿童道德认知水平和推理能力的发展。道德教育应重视学生道德发展的“三个水平六个阶段”: 第一水平即前习俗水平, 包括阶段1——惩罚与服从及阶段2——相对的功利主义; 第二水平即习俗水平, 包括阶段3——人际和谐一致及阶段4——社会秩序和法则; 第三水平称后习俗水平, 包括阶段5——社会契约和个人权利及阶段6——普遍的伦理原则^[1]。

2. 价值澄清理论

二十世纪六七十年代, 美国社会面临着移民社会、工业化程度迅猛加快等因素带来的价值多元化的冲击。对此, 拉思斯等人从杜威的经验主义价值论、人本主义心理学尊重儿童的角度出发, 提出了价值澄清理论。其理论的最大特点是强调个人价值选择的自由, 将价值教育的重点从价值内容转移到澄清个人价值的过程上去。也就是说, 教师从事教育工作的任务是帮助学生澄清他们自己的价值观而非将教师认可的价值观传授给学生。价值澄清理论关注的主要是价值观教育。他们认为, 个人的价值或价值观是经验的产物, 不同的经验就会产生不同的价值(观), 价值的形成与发展完全是个人选择的结果。拉思斯提出有效的价值形成过程可分为三阶段(选择、珍视、行动)和七步骤(①自由地选择、②从各种可能的选择中选择、③认真思考每一种选择的后果再进行选择、④赞同与珍视、⑤确认、⑥根据选择采取行动、⑦重复)。上述过程构成了价值的定义。评价过程的结果被称为价值^[2]。

二、两种理论之比较

1. 德育内容

价值澄清理论在德育内容上注重学生生活实际, 让学生在生活中学习, 在生活中思考和评价, 并做出选择, 形成价值观念和行为习惯。因而, 价值澄清理论在实际的教育过程中并没有涉及具体的诸如道德规范和道德原则之类的内容, 而注重在学生的实际生活中挖掘德育的内容。与价值澄清理论不同, 道德认知发展理论重视德育内容, 且更注重德育内容的层次性。科尔伯格的道德认知发展理论中最重要的部分是他的道德发展论。他把人的道德分为不同的发展阶段, 通过了解儿童所达到的发展阶段, 然后向其提出高于他发展阶段的要求, 来促进其道德发展的。只要教育者向学生指明较高一个阶段的道德见解, 他们是能够而且喜欢向更高的水平发展。在德育内容的实施上, 道德认知发展理论和价值澄清理论都重视道德冲突在提高学生的道德水平和形成其价值观过程中的作用。有学者认为, “缺乏道德冲突的道德教育都是一种‘知性德育’。这种德育在内

收稿日期: 2008-06-28

作者简介: 章结明(1979—), 男, 江西余干人, 硕士研究生, 从事教育理论研究; 许庆亚(1980—), 男, 安徽肥东人, 硕士研究生, 从事课程与教学论研究。

容上就是知识德育、思维德育和知化德育”^[3]。这种“知性德育”显然是不切实际的。

2. 德育目的

道德发展阶段理论认为,儿童的道德必须通过其自身的积极活动和其道德思维能力的逐渐成熟而达到一个新的阶段,而道德教育的目的是促进儿童道德阶段的发展。具体而言,也就是促进社会伦理范畴或基本道德价值在个体身上经过一个心理发生发展的过程,使儿童通过自己的积极活动形成和发展一套价值体系。价值澄清理论从相对主义的价值观出发,认为道德价值既然是个人的、相对的,因而也是不能教给某个人的。但做出价值判断和决定时可以有普遍的合乎理性的方法,这就要求教师通过运用经过特别的设计的方法和练习帮助他们从事过程评价,以获得这种做出价值判断和决策的合乎理性的方法与能力。故价值澄清理论认为,如何获得观念比获得怎样的观念更重要,德育的目的在于帮助学生通过从事过程评价,澄清和减少价值混乱,形成自己的价值观,从而有效地发展人们理解及思考价值的能力。由此可见,上述两种德育理论在德育目的上存在着不同的看法。一个把立足点放在促进儿童道德阶段的发展上,一个把重点放在儿童道德选择和判断能力的培养上。

3. 德育原则与方法

道德认知发展阶段理论从其基本前提出发,在对传统的道德教育方法进行全面检讨的基础上,提出道德教育有其特定的阶段,不应直接灌输,不能以教育者的权威从外面向人们灌输道德观念。科尔柏格的实验表明,直接教授道德判断原则的方法不可取。就个体而言,道德认知都是发自内心的,而变化又都是渐进的。因此,个体的道德发展要按照一定阶段和顺序来进行。为此,科尔伯格提出了道德教育的两种操作方式:道德两难法和公正团体法。其目的就在于提高儿童道德判断能力以及民主参与的意识。然而,在具体实施德育的方法上,道德认知发展理论并没有提出有效的方法,在提高儿童道德认知水平的过程中难免求于外在的控制和灌输。价值澄清理论则从儿童形成价值的实际出发,提出了诸如澄清应答法、价值表填写法、价值观延续讨论法等二十多种方法。拉思斯也十分重视对教师进行德育方法论的培训,要求教师通过运用经过特别设计的策略和练习方法帮助学生从事过程评价。

三、启示

1. 德育应尊重学生对价值选择的自由

随着经济的高速发展、物质财富的极大膨胀以及跨文化的国际交流,传统的价值观受到了前所未有的冲击。在中国,读书受教育不再被视为通向成功的唯一之路,人们开始以自己的方式去追求成功,获得成功。然而,物质利益上的成功带来的却是精神上的迷茫和困惑。在这种背景下,强制灌输某种价值观并不可取,尊重学生对价值选择的自由就显得尤为必要。尊重价值选择自由就是要重视价值的个体性和主体性;尊重价值选择自由就是要珍视学生的道德情感和道德意志;尊重价值选择自由也就是要尊重各民族的文化,顺应文化多元化、价值观多元化的历史潮流。我国学者李燕对价值自由有过一段精辟的论述,她认为,

“价值自由,即站在人文精神的立场上,评判和断定人对客体的创造以及人在控制客体的作用(这种客体包括人本身客体)以及客体对主体属性的满足主体需要的特征;价值自由表明了人作为主体改造与建造的程度和状态”^[4]。

2. 注重培养学生的道德理性判断能力

道德理性是社会道德规范体系得以形成的重要因素,是道德个体成为一个有德行的人、社会成为道德和谐的社会必不可少的因素,也是认识道德生活的本质,提高道德生活品质的根本途径。道德理性具有双重内涵:“其一,道德理性的功能性内涵。即指道德主体分析道德情境,运用道德推理,进行道德选择,做出道德判断,确立自己的行为准则的能力。其二,道德理性的规范性内涵,即道德主体根据自己的道德推理所确立的、用以约束自己的行为准则和道德规范。”^[5]价值澄清理论关注的是学生如何形成价值观,而不是学生形成了怎样的价值观。真正的价值不是具体的某物,而是学生在教师的引导下,运用各种有效的德育方法,通过自己的道德判断、道德选择而形成一定的道德行为过程。因此,道德目的在于提高学生功能性道德理性的能力;而道德认知发展理论偏重的是道德理性的规范性内涵的层面。从科尔伯格提出的“三个水平六个阶段”理论中可以看出,道德认知发展理论揭示的是一个人道德水平由他律到自律的过程,注重社会规则和法律约束但并不排除个体进行道德判断和推理的积极作用。“三个水平六个阶段”螺旋发展过程体现了道德理性的规范性和功能性的完美统一。

3. 社会实践是德育的重要途径

科尔伯格认为,道德既不是由外部强制所致的内化过程而来,也不是生物学成熟的自然结果,而是在儿童与其社会道德环境的交互作用活动或实践中逐步发展或建构起来的人们自己经验的重新改组,以及所遭遇到某种道德冲突导致了道德认知的变化。价值澄清理论以杜威的经验主义道德理论为依据,也注重德育过程的实践性,认为一个人道德的形成是其在真实的生活情境中做出审慎的选择,产生珍视的情感并最终多次地付诸实践。因此,在道德教育过程中,既要重视道德理论教育,提高学生认知水平和道德理性能力,也要注重道德的社会实践性,让学生多接触社会,在社会生活中受到应有的道德教育,养成良好的道德行为习惯。例如,让学生参加公益劳动、社区活动、社会调查、社会服务、爱心活动、军政训练等各种社会实践活动,使学生在道德认知、道德情感、道德意志与道德行为等方面获得协调发展。事实上,学生能否在实践中表现出良好的道德行为是道德教育的最终目的所在。

参考文献:

- [1] 张治忠,马纯红.皮亚杰与科尔伯格道德发展理论比较[J].扬州大学学报,2005(1).
- [2] [美] 路易斯·拉思斯.价值与教学[M].谭松贤,译.杭州:浙江教育出版社,2003.
- [3] 高德胜.知性德育及其超越——现代教育困境研究[M].北京:教育科学出版社,2003.
- [4] 李燕.人格智慧与价值自由[J].西南师范大学学报,2001(1).
- [5] 杨宗元.论道德理性的基本内涵[J].中国人民大学学报,2007(1).

[责任编辑:闫长生]