



PEARSON

“好”远远不够

促进儿童的道德发展

Nice Is Not Enough: Facilitating Moral Development

[美] 拉里·努奇 (Larry Nucci) 著
冯婉楨 等译



机械工业出版社
CHINA MACHINE PRESS

“好”远远不够： 促进儿童的道德发展

Nice Is Not Enough: Facilitating Moral Development

[美] 拉里·努奇 (Larry Nucci) 著

冯婉桢 张梦雪 王 晶 陈南希

党天天 崔雨秋 康亚军 胡晓慧 许梦婕 译



机械工业出版社
CHINA MACHINE PRESS

Authorized translation from the English language edition, entitled *Nice Is Not Enough: Facilitating Moral Development*, 1st Edition, 978-0-13-188651-3 by Larry Nucci, published by Pearson Education, Inc. Copyright © 2009 by Pearson Education, Inc.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording or by any information storage retrieval system, without permission from Pearson Education, Inc.

This title is published in China by China Machine Press with license from Pearson Education. This edition is authorized for sale in China only, excluding Hong Kong SAR, Macao SAR and Taiwan. Unauthorized export of this edition is a violation of the Copyright Act. Violation of this Law is subject to Civil and Criminal Penalties.

CHINESE SIMPLIFIED language edition published by PEARSON EDUCATION ASIA LTD., and CHINA MACHINE PRESS Copyright © 2015.

本书中文简体字版由培生教育出版公司授权机械工业出版社合作出版, 未经出版者书面许可, 不得以任何形式复制或抄袭本书的任何部分。

本书封面贴有Pearson Education (培生教育出版集团) 激光防伪标签。无标签者不得销售。

本书由培生教育出版公司授权机械工业出版社在中国大陆地区 (不包括香港、澳门特别行政区以及台湾地区) 出版与发行。未经许可之出口, 视为违反著作权法, 将受法律之制裁。

北京市版权局著作权合同登记 图字: 01-2014-2687号。

图书在版编目 (CIP) 数据

“好”远远不够: 促进儿童的道德发展 / (美) 努奇 (Nucci, L.), 著; 冯婉桢等译. —北京: 机械工业出版社, 2015. 11

书名原文: *Nice Is Not Enough: Facilitating Moral Development*
ISBN 978-7-111-51555-5

I. ①好… II. ①努… ②冯 III. ①儿童教育—品德教育 IV. ①G611

中国版本图书馆CIP数据核字 (2015) 第220820号

机械工业出版社 (北京市百万庄大街22号 邮政编码100037)

总策划: 李俊玲 张敬柱 策划编辑: 马晋

责任编辑: 马晋 王轍 责任校对: 张利

责任印制: 乔宇

保定市中华美凯印刷有限公司印刷

2015年11月第1版第1次印刷

184mm × 260mm · 8.75印张 · 208千字

0001—3000册

标准书号: ISBN 978-7-111-51555-5

定价: 29.80元

凡购本书, 如有缺页、倒页、脱页, 由本社发行部调换

电话服务

网络服务

服务咨询热线: (010) 88361066 机工官网: www.cmpbook.com

读者购书热线: (010) 68326294 机工官博: weibo.com/cmp1952

(010) 88379203 金书网: www.golden-book.com

封面无防伪标均为盗版

教育服务网: www.cmpedu.com

译者序

世界各国都十分重视儿童的道德教育。但什么是道德？个人领域和社会习俗领域与道德又有着怎样的区别与关联？这些是开展道德教育要回答的基础问题。20世纪80年代，特图列尔（Turiel）等人在科尔伯格道德认知发展理论的基础上提出了社会认知领域理论，将社会规则或事件分为道德、社会习俗和个人三个领域。本书的作者拉里·努奇（Larry Nucci）是该理论派别中的重要研究者之一。作者在书中不仅从理论上介绍了道德、习俗和个人领域的差异，而且详细地介绍了儿童是如何理解和认识三个领域的差别的，以及儿童在每个领域中认识的发展变化。除此之外，作者在书中详实地介绍了如何在学校里通过学习环境和学业课程促进儿童的道德和社会性发展，所涉内容包括道德领域、社会习俗领域、个人领域和领域重叠问题。

本书第二部分告诉我们，学校和班级里的社会生活是儿童道德和社会性发展的基础。对于学校和班级里的规则我们有必要从道德、习俗和个人三个领域进行区分处理，对于学生的违规行为我们也应该做出与相应领域适宜的反应。我们既要避免把社会习俗和个人领域的问题都当作道德问题来处理，也要防止忽视道德领域的问题，将其简化为社会习俗或个人领域的问题。作为教育工作者，我们应该积极作为，通过班级道德氛围的形成和纪律的正确使用来促进儿童的道德与社会性发展。

在书中第三部分，作者在介绍如何在学业课程中渗透道德和社会性教育时，细致地分学段（从幼儿园到高中）和分科目（数学、科学、视觉艺术、文学/英语、社会探究等）一一进行了介绍，结构上纵横交织，内容上深入到对一个个具体的课例进行剖析与示范。所选择的案例都可谓经典，能给读者很大的启发。而且，每个教学活动案例中都详细地说明了目标、教学步骤、提问方式、家庭作业或课堂写作任务，以及延伸拓展活动，能够给我们组织道德教育活动提供很好的参考。

可以说，这是一本研究性与实用性兼具的好书，不仅适合道德教育和儿童心理研究者阅读，更适合不同学段和不同学科的普通教师和专门的道德教育工作者参考。书中每一个教育建议和详实的课例都值得从道德理论、课程方案设计与教育方法的运用上深思与借鉴。从这个角度上看，作者拉里·努奇（Larry Nucci）在这本书中可谓是达到了从理论到实践，从幼儿园到高中教育圆融贯通的境界。

这本书的翻译是团队分工合作的结果，团队负责人为冯婉桢。各章节的分工如下：致谢和第一章，冯婉桢；第二章，冯婉桢，胡晓慧；第三章，陈南希；第四章，党天天；第五章，王晶；第六章，张梦雪，冯婉桢；第七章，崔雨秋；第八章，康亚军；第九章，许梦婕；第十章，冯婉桢。最后，冯婉桢从头至尾校对审核了全书，章誉和陈凯鑫也帮助审阅了书稿。

感谢整个团队的付出与努力。

由于学识不逮，译稿中难免还有错误与偏差。如若有错误与偏差，由冯婉桢负责，并请读者批评指正。

最后，感谢编辑的认真工作与及时沟通，对保障本书的翻译质量提供了有效的帮助。

感谢原书作者拉里·努奇（Larry Nucci），在翻译此书的过程中，我们对道德教育的研究与实践有了更多的了解与思考。

真心希望这本书能对中国的道德教育工作者有所启发。希望我们的教育工作能更加细致，依据道德、习俗和个人领域的差异与联系区分对待学生的发展与表现，并对学生的行为做出领域适宜的回应与引导。期待我们能在中国学生的本土文化与学业课程中挖掘出自己的经典教育案例，并与西方教育工作者对话与分享。

译者

2015年9月17日

目录

CONTENTS

译者序

第一章 导言/001

第一部分 道德和社会性发展/004

第二章 定义道德领域/005

一、道德和社会习俗/006

研究证明/007

二、道德和宗教规则/008

对天主教的研究/009

对犹太教和非天主教的研究/009

道德和宗教研究小结/012

三、个人领域/012

四、儿童道德的社会经验起源/013

儿童对道德和习俗侵犯的反应/013

成人对道德和习俗侵犯的反应/014

社会互动和个人领域/015

总结/016

五、道德的复杂性/016

领域重叠/016

信息假设/017

六、总结/018

第三章 道德、习俗和个人领域的发展/019

一、个人领域中与年龄相关的变化/020

初等教育早期/021

初等教育中期/022

初中教育时期/022

高中教育时期/023

个人领域和习俗领域间的动态发展/023

二、社会习俗概念的发展/024

初等教育早期（水平I，学前班~2年级）：习俗是对可观察到的社会规则的反应/026

初等教育中期（水平II，3~4年级）：否定习俗，认为其是经验性规律/026

初等教育末期（水平III，5~6年级）：确信习俗是为形成社会秩序基于权威形成的规则，对社会系统概念有初步的具体理解/026

初中教育时期（水平IV，7~8年级）：否定习俗是规则系统中的一部分，习俗是权威者的命令而已/027

高中教育时期：确信习俗对社会系统的调节作用，习俗是社会的构成元素 / 028

三、儿童和青少年道德概念的发展 / 030

对分配公正/公平的认识的发展 / 031

利害认知的发展 / 032

道德发展研究成果总结 / 034

四、发展与跨域的相互作用 / 034

五、总结 / 035

第二部分 学校和教室中的社会生活：建立道德发展的基础 / 036

第四章 学校和教室作为道德机构：规则、准则和程序 / 037

一、儿童关于学校规则的概念 / 038

规则与道德 / 038

教室里的社会习俗 / 039

二、教师权威和对违规的领域适宜回应 / 043

三、总结 / 044

第五章 通过学校氛围和发展性纪律促进儿童的道德发展 / 046

一、建立道德氛围 / 047

道德发展和情感 / 047

道德发展和社会情感氛围 / 049

二、通过纪律促进儿童的道德和社会性发展 / 051

通过解决社会问题促进儿童的道德发展 / 052

通过明智地使用后果法促进儿童的社会性发展 / 056

三、总结 / 058

第三部分 通过学业课程促进儿童的道德发展 / 060

第六章 用学业课程促进儿童的道德发展：基本原理 / 062

一、目标 / 063

二、基本原则 / 064

三、实践 / 067

教学形式 / 067

根据领域鉴别和分类问题 / 068

建构有效的发展性讨论 / 069

四、人际交往讨论：九个良好交谈的原则 / 070

谈判式讨论 / 070

交流式讨论 / 070

帮助学生准备参加富有成效的讨论 / 071

开展讨论时常见的问题 / 073

五、总结 / 074

第七章 在初等教育阶段（幼儿园~5年级）用学业课程发展儿童的道德和社会性／075**一、道德领域／076**

低幼年级（幼儿园~2年级）／076

小学中等年级（3~5年级）／078

二、社会习俗领域／082

低幼年级（幼儿园~2年级）／082

小学中等年级（3~5年级）／083

三、个人领域／084

低幼年级（幼儿园~2年级）／084

四、综合领域问题：习俗-道德领域／086**第八章 在初中教育时期（6~8年级）用学业课程发展儿童的道德和社会性／089****一、道德领域／090**

社会探究／090

数学／094

二、社会习俗领域／096

社会探究／096

三、个人领域／101

文学/英文／101

第九章 在高中教育时期用学业课程发展儿童的道德和社会性／106**一、道德领域／107**

数学／107

科学／108

二、社会习俗领域／110

视觉艺术／110

三、个人领域／112

美国文学／112

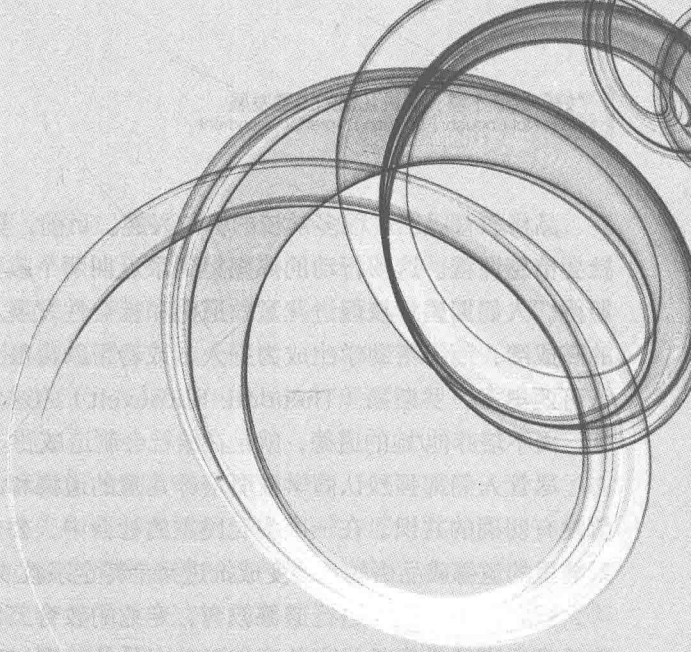
四、把道德、习俗和个人领域结合起来（促进领域协调）／113

美国文学/英语／113

社会学习：美国历史／118

课程拓展：服务学习，“公平贸易”／122

第十章 结语／124**参考文献／126**



任何一个开始思考的人都会把世界的某些部分带入危险境地。

——约翰·杜威 (John Dewey)

第一章

Chapter 1 导言

品格教育吸引了很多学校的参与兴趣。目前，美国80%的州已经要求开设道德/品格教育或社会情感课程。这项行动的热潮得到了近期两个政党总统的支持。这反映出了长久以来的公众期待。人们期望学校促进儿童的道德和社会性发展。如果学校只是帮助学生取得数学和科学上的好成绩，而不帮助学生成为好人，或者帮助得很少，没有一个美国人会对此表示满意。人们认可西奥多·罗斯福（Theodore Roosevelt）的这句话——“只培养一个男人（或女人）的心智，而不培养他/她的道德，就是在给社会制造威胁。”

尽管人们都强烈认同学校要培养儿童的道德和品格，但是对道德的含义和学校要教哪些价值没有明确的共识。在一个多元民主的社会中，公共部门是必要的。但是人们很担心公共学校系统里的道德或品格教育会变成推进某个特定宗教或政治目的的渠道。

同时，关于如何进行道德教育，专业的教育工作者之间也有不同意见。在传统的教育工作者看来，道德教育就是向儿童传递社会价值，通过直接地教、角色榜样、积极和消极结果强化就可实现。道德教育的目标是养成行为习惯或品格，以引导学生自动地做正确的事情（Arthur, 2008; Wynne, 1989）。而在一些教育工作者眼里，道德教育的核心不是行为习惯，而是要作用于儿童和青少年内心的同情倾向，以形成“心灵习惯”。还有一些教育工作者认为道德发展不是重要的，或者不是中心，他们强调社会情感学习，认为应当教给儿童理解自己和他人情感的技巧，以及如何以亲社会和受人欢迎的方式来调节自己的行为（Elias, Parker, Kash, Weissberg, & O'Brien, 2008; Weissberg & O'Brien, 2004）。从这个角度来看，道德变成了一个更广义意义上的社交技巧系列的一部分，能够帮助学生成为积极的社会成员。最后，还有一些人试图把道德教育限定为道德反思和道德讨论这样的理性过程（Kohlberg & Turiel, 1971）。支持这种方式的人认为道德的核心是道德判断，道德发展与情绪或者掌握社会规范关系甚少，更多的是建构更复杂的道德推理或问题解决形式。

马文·贝尔科维奇（Marvin Berkowitz, 1997）曾把这些不同的意见形象地比喻为盲人摸象。每一个盲人都摸到了大象的不同部分，进而推理判断自己摸到的是什么，得出不同的结论。摸到大象腿的盲人认为自己摸到的是些柱子。摸到大象鼻子的盲人认为自己摸到的是条蛇之类的。相似的，研究者和学者聚焦在儿童社会性和道德发展的不同方面，都对如何促进儿童的道德发展提出了合理的结论，但又都偏狭隘。

这本书的目的是帮助教师和准教师们用一种容易理解的方式来认识儿童的道德发展过程和道德教育。为此，本书将提供一个综合的视角来理解道德教育，涉及儿童社会性和道德发展的情感、认知和行为三个层面。也就是说，本书将避免仅用一种视角来研究道德发展的错误。同时，本书将提供诸多具体建议来强化儿童的社会性和道德发展中的情感维度，例如，通过课堂氛围、建立关系、有效的课堂管理和学术课程的明智使用。

这本书是在最新的研究和理论的基础上写成的。这些新的研究和理论有助于我们认识道德中跨文化的普遍要素，并将核心的人类价值与社会习俗区分开来。这项新的研究分析了什么时间我们可以直接教给儿童哪些价值和社会交往技巧，又要让儿童和青少年自我建构和理解哪些社会价值。将这两种学习过程融合在一起需要“教学智慧”，教师要平衡作为教导者和作为引导者与促进者两类角色之间的关系。

这项区别也有助于我们认识到，道德教育不仅仅是促进“好人”的出现。好人是礼貌的，

他们尊重他人。他们不会主动伤害他人，不会偷窃。他们友好地对待身边的人和其他人。我们大多数人认为好人就是这样的。然而，好是不够的。如果我们问问自己下列问题，就会发现“好”是十分有限的。“与1955年相比，人们现在普遍变得更好了吗？还是过去更好？”我过去的同事埃德·怀恩（Ed Wynne）或许已经很好地回答了这个问题，1955年的时候人们更好。他曾经给出结论：“从许多维度来看，年轻人的行为在1955年的时候表现最佳。”（Wynne, 1987, p.56）

如果我们回顾一下美国社会在1955年的状况，我们就会认识到许多“好”人被定义为了性别角色，并且社会赋予了男性比女性更多的优先权利和选择机会。同时，那时在美国的一些地方，种族歧视是合法的。我们很难在道德的立场上推翻那些社会行为，并且大多数美国人都认为社会变化已经给人们带来了比之前更多的社会公平。在这样的基础上，一个人就会认为大多数美国人要比20世纪50年代的时候更“好”，道德上表现得更优。然而，几乎没有人愿意公开这样说。这意味着我们的父母和祖父母在一定程度上不如我们“好”。

因而，道德教育一定要在关照社会一般习俗的同时，促进具有关心倾向和公正感的人们的发展。我们希望将儿童培养成这样的人——对他人的需要敏感，知道如何平衡自己的利益，做事公平且具有同情心。我们希望儿童能够调节自己的情绪，平和地处理争议。我们希望儿童能够做出明智的选择，避免那些损害自我的行为。当然，作为教育者，我们愿意自豪地促进“好”人的发展。

但是，假若要履行我们作为教育者的伦理责任，我们需要做得更多。每一代人从父母那一代继承了社会道德系统。如果我们教育者只是简单地教给年轻人这些继承得来的道德和社会规则，那么我们会强化既定社会价值中的一切道德冲突，使其永远存在。那些接受了种族分离和性别不公长达几个世纪的人们改变了，因为他们不再做“好”人。这些社会实践在继续，是因为大多数人没有用他们的道德理解来评价他们文化中的习俗。

这里的问题不是要不要开展道德教育，而是如何有效地、有意义地，并且用有助于推进学校学业任务的方式来开展道德教育。有效且有意义的道德教育方式一定要达到以下要求。首先，一定要在哲学和心理学层面对道德的含义有正确的理解。第二，要认识到道德和社会性发展的自然秩序是一致的。第三，一定要在课堂活动的整体安排下进行，与其流程相适宜，而不是额外加入或者作为其中特殊的单元。最后，一定不是培养顺应社会习俗的“好”孩子，而是培养能够在道德上终身持续进步，并且有益于社会机构和整个社会道德进步的个体，促进他们的发展。这可不是一件容易的事情。

这本书主要分为三个部分，依次介绍了作为一名称职的道德教育者应该知道的内容。这些内容假定读者要么是准教师，想增强教学知识和教学能力的基础，要么现在就是一名教师。第一部分主要介绍了我们对道德的理解，以及对道德与社会性发展的认识，为第二部分内容的研究和理论提供了基础。第二部分集中在课堂和学校结构、课堂规则和班级管理方式方面，这些与学生的道德和社会性发展密切相关。第三部分介绍了遵照哪些一般性原则将道德教育整合进日常的学业课程中，并且提供了一些很好地融入了道德和社会性发展内容的课堂教学案例。因为这本书采用了发展性视角，这部分的课堂教学实践内容会被分为不同的年级进行呈现。然而，读者会在所有的章节中受益，因为它们关注不同的学业领域，例如数学、科学或艺术。

第一部分 Part 1

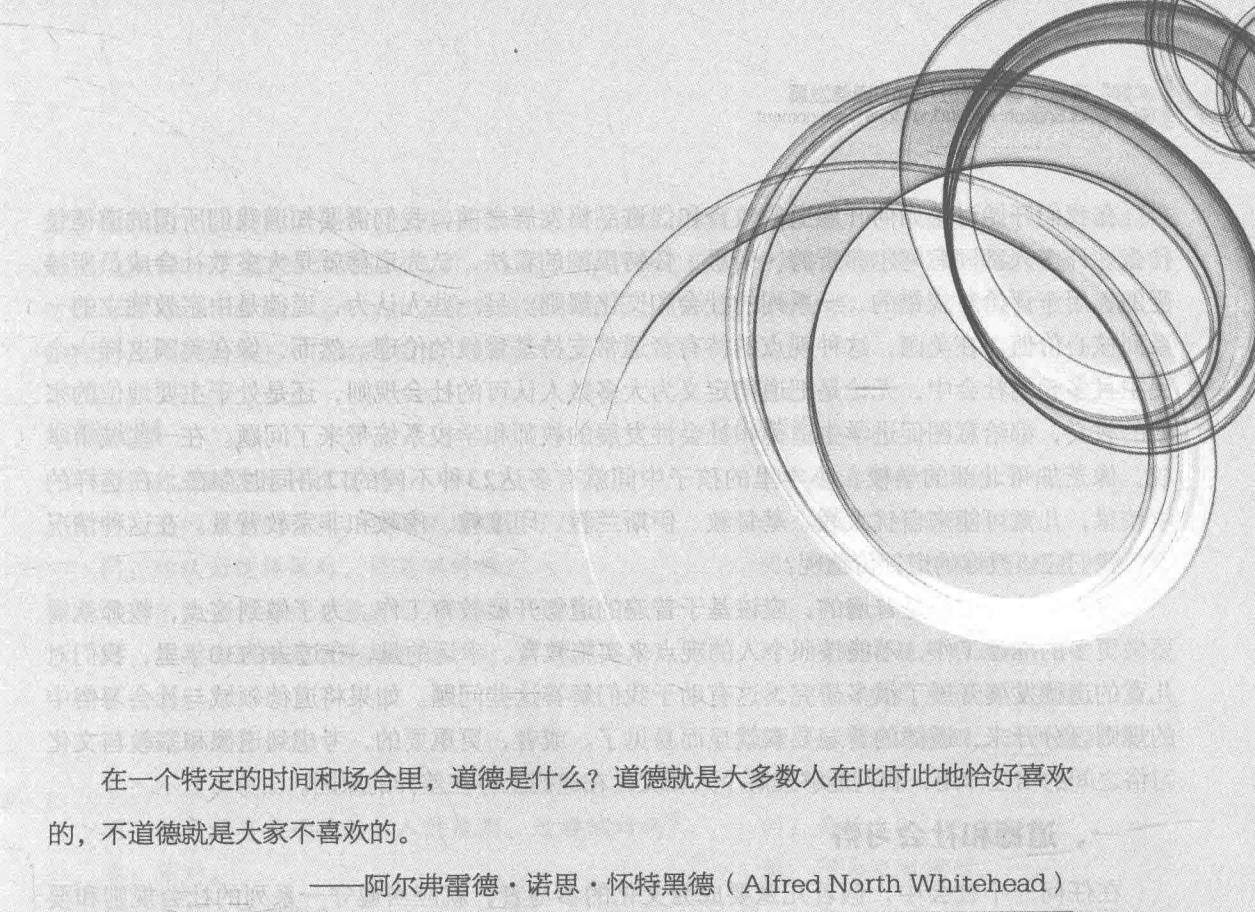
道德和社会性发展

什么是道德？与社会规则是一回事吗？持不同宗教信仰的儿童的道德标准不同吗？儿童的道德发展经历了怎样的历程？不同年龄的儿童的道德有变化吗？道德是普遍的，还是在不同的文化中是有变化的？文化是怎样影响道德的？生活中有没有一些事情与道德有关，而不受社会规则的约束？个人或私人事务与道德有关吗？道德能教吗，或者道德是天生的吗？

为了提供有效的道德教育，教师有必要知道以上问题及其答案。在第一部分里，我们将介绍发展心理学中关于儿童道德和社会性发展方面的最新研究和理论。本书呈现的教育原则和实践部分建立在这些最新研究的基础上。第二章，我们将分享有关儿童和青少年如何将道德与社会规则和习俗区分开来的研究。我们研究了虔诚信仰基督教和犹太教的儿童是如何区分道德与他们特定宗教信仰中的规则的。同时，我们分析了那些关于儿童和青少年是如何定义他们的个人和私人事务不受社会规则调节的研究。

同伴之间的社会互动方式，以及儿童与成人的社会互动方式，影响着儿童对道德、社会习俗和个人事务这些概念的建构。第二章也呈现了这方面的研究。这些社会互动方式会用在后续的章节里，用于指导教师对学生的社会行为做出适宜的反应。最后，在第二章里，我们研究了道德、社会习俗和个人事务这些概念是如何在复杂的社会情境中相互作用的。我们分析了文化价值是如何影响个体在社会生活中衡量道德、社会习俗和个人考量的方式的。

第三章，我们提出了道德、社会习俗和个人领域中社会推理的发展模式。用这些知识作为背景，我们讨论了道德和社会推理上的年龄特点变化对我们理解学生的社会推理和社会行为的变化提供的帮助。理解这些发展模式，是我们第二部分讨论课堂里的社会生活和第三部分建构道德和社会价值教学的基础。



在一个特定的时间和场合里，道德是什么？道德就是大多数人在此时此地恰好喜欢的，不道德就是大家不喜欢的。

——阿尔弗雷德·诺思·怀特黑德（Alfred North Whitehead）

第二章

Chapter 2 定义道德领域

在我们开始讨论如何开展道德教育和促进品格发展之前，我们需要知道我们所谓的道德是什么。许多人都同意阿尔弗雷德·诺思·怀特黑德的看法，认为道德就是大多数社会成员所接受的、用于评价对或错的、一系列的社会和文化规则。另一些人认为，道德是由宗教确立的一系列核心价值。在美国，这种观点的持有者通常支持基督教的伦理。然而，像在美国这样一个民主且多元的社会中，无论是把道德定义为大多数人认可的社会规则，还是处于主要地位的宗教的教义，都给意图促进学生道德和社会性发展的教师和学校系统带来了问题。在一些城市学校，像芝加哥北部的学校，小学里的孩子中间就有多达23种不同的口语同时存在。在这样的学校里，儿童可能来自犹太教、基督教、伊斯兰教、印度教、佛教和非宗教背景。在这种情况下，我们应该教谁的道德价值呢？

有人 would 认为道德是普遍的，应该基于普遍的道德开展教育工作。为了做到这点，教师就需要做更多的准备工作，不能按照个人的观点来实施教育。幸运的是，在过去的30年里，我们对儿童的道德发展开展了很多研究。这有助于我们解答这些问题。如果将道德领域与社会习俗中的规则区分开来，道德的普遍要素就显而易见了。或者，更重要的，考虑到道德和宗教与文化习俗之间的相互作用，我们能够理解个人和文化在道德上存在差异的原因。

一、道德和社会习俗

在任何一个社会中，假若儿童要成为文化的参与者，就应当遵守一系列的社会规则和要求。这个观点在传统教育工作者那里经常被强调（Ryan, 1989; Wynne & Ryan, 1993）。本书后文中也常常会提到这个观点。在我们的社会里，我们期待儿童遵守的规则正是某些成人阶层（例如教师和医生）用各种头衔所强调的，例如，男人和女人要分开使用独立的卫生间，女人要穿裙子，而男人不可以。这些都是社会习俗的例子。如果没有共同的规则，这些行为无所谓对错。正是由于这点，习俗会被认为是武断的。例如，我们会简单地要求学生用姓加先生或小姐的形式称呼我们，也会轻易地让学生直呼我们的名字。

然而，习俗在社会生活中发挥着重要功能。它让我们的社会生活变得可以预计，并为我们提供生活秩序。没有社会习俗，我们就不能组织社会机构，例如学校。没有社会习俗，有组织的社会系统就不复存在。由于社会习俗是武断的，这导致儿童很难理解其重要性。同时，在第三章中我们会看到，直到青少年时期，儿童才能完全理解这些武断的社会习俗在帮助我们预测生活，为我们的人际交往提供着秩序。

道德与社会习俗不同。道德关乎人们的福祉、公正和权利，这些是人际关系的内在特征所产生的作用（Turiel, 2002）。因此，道德行为的对错不是由社会共识或权威观点来简单决定的。例如，用武力攻击一个人而不伤害其他人是不可能的。相似的，从一个人那里偷走值钱的东西而不让这个人感觉到受损失也是不可能的。对一个无端伤害进行道德判断（“打人不对”），也不可能不考虑既定的、已经成为共识的社会规则或标准，而仅仅从行为内在效应出发（例如，打伤了）。相似的分析还可以进一步扩展，超越对直接伤害的考虑，思考什么是公正、同情和考虑他人的权利。

作为社会规则的两种形式，道德和社会习俗都是社会秩序的一部分。每一个主流的文化和宗教群体都由习俗和道德组成一系列的规则来进行治理。然而，道德和习俗都不能简化为对

方。相应的，我们的道德和社会规则概念形成了具体的框架或领域。在下面的例子中，我们将好好地解释一下道德和习俗的区别。这里引用了我之前的一名学生凯莱·恩卡纳西翁-加维奇（Gloria Encarnacion-Gawrych）在美国维尔京岛上完成的一段访谈。一个四岁的女孩子表达了她在幼儿园里建立的对主动犯错的认知。

道德议题

问：你看到发生什么了吗？

答：是的。他们在玩，约翰使劲地打了他。

问：你认为这样做对，还是不对呢？

答：不应该打得这么重。

问：有没有适用的规则呢？

答：有。

问：规则是什么？

答：不应该使劲打人。

问：如果没有关于使劲打人的规则，这样做对吗？

答：不对。

问：为什么不对呢？

答：因为他会受伤，并且会哭。

习俗议题

问：你看到什么发生了吗？

答：是的。他们很吵。

问：你认为这样做对，还是不对？

答：不对。

问：有没有适用的规则？

答：有。我们应该保持安静。

问：如果没有规则，这样做对吗？

答：对。

问：为什么？

答：因为没有规则。

就像所引用的访谈记录呈现的那样，非常小的儿童都能采用不同的推理，认识到道德行为影响着他人的福祉，习俗所管理的行为受社会规则或权威命令的影响（Turiel, 1983）。一直到最近一段时期，这样的区别在道德或品格教育中才被使用。传统的品格教育工作者认为道德价值是由社会建立的。他们坚持，品格教育的任务是培养儿童遵守社会文化中的规则和价值，以造就有德性的公民。这里所做的区分与皮亚杰（1932）和科尔伯格（1984）所提出的道德发展理论也不同，皮亚杰和科尔伯格对累进式道德教育（progressive moral education）有明显的影响。在两位理论家看来，道德发展经历了一个道德（公正）分化的过程。在早期阶段，道德就是社会规则与权威的作用。只有在道德自律（Piaget, 1932）或后习俗水平（Kohlberg, 1984）这样更高级的阶段，道德才会取代习俗独立地发挥作用。这些早期理论就是这样认为的。然而，在过去的30年里，60多篇公开发表的文章都报告说，研究发现在幼小的年纪里人们就能区分开道德和习俗，形成不同的概念和发展领域（Smetana, 2006）。

研究证明

我们的证据之一来自对儿童和成人的访谈。访谈发现，人们能够区分对待道德和习俗事务。这支持我们所做的道德-习俗区分。在人们的眼里，道德事务可以独立于既定的社会规则，并在不同的情境、社会和文化中具有普遍性。相反，社会习俗依赖于规则，并且仅在拥有规则的社会系统中起作用。人们的道德判断依据行为带来的伤害或不公进行，而习俗判断要靠社会组织、规则和权威的期望来支持。本章前面引用的对四岁小女孩儿的访谈就是一个例子。

据目前已有的研究来看，儿童可以一贯地区别对待道德和习俗事务的最小年龄是两岁半

(Smetana和Braeges, 1990)。其他研究证明, 4岁时, 儿童能够明显一贯且坚定不移地区分开发生在家庭和学校环境里的熟悉的道德和习俗事务。此类访谈研究不仅在美国或西方国家进行, 还跨文化地在世界多个文化范围内开展。参与此类研究的儿童和青少年来自许多地区, 包括巴西, 中国大陆幼儿园里的孩子和他们居住在美国和加拿大的母亲们, 哥伦比亚地区的学龄儿童, 维尔京岛上的学前儿童, 印度尼西亚的基督教和伊斯兰教儿童, 以色列的城市儿童、以色列-犹太儿童和传统乡村里的阿拉伯儿童, 印度的儿童和成人, 韩国的儿童和成人, 尼日利亚的伊乔人(Ijo), 以及赞比亚的儿童(Turiel, 2002)。

考虑到对习俗的具体发现有诸多不同, 我们仔细考察了每一种文化下的道德和习俗的区分。在不同的文化群体和社会阶层中, 儿童都认为道德侵犯是错的, 例如无端伤害, 与规则的存在与否无关, 并且都认为道德错误是普遍的, 不仅在自己的群体中是这样, 在其他文化环境中也一样。在不同的文化中, 儿童和成人都认为习俗是规则, 会随着社会约定而改变, 并且只适用于自己特定的社会中(Turiel, 2002)。然而, 跨文化研究也显示, 像在阿拉伯村庄, 巴西东北部农村和尼日利亚农村地区这样更传统的文化环境中的社会成员, 要比后工业社会中的人们, 例如日本或美国的城市居民, 更加不愿意承认现存社会习俗是可以改变或放弃的(Nucci, 2001)。这与那些传统群体中强调文化遗产的做法是一贯的。然而, 即便是在最传统的文化中, 儿童和成人也会区别对待道德和社会习俗事务(Smetana, 2006)。

二、道德和宗教规则

如果幼儿能够区别由道德或习俗主导的行为, 并能说出两者之间的不同, 那么道德教育应该反映这一区别。一个明显的启示是, 现在, 我们可能能够不用武断的方式来确定某种核心价值来作为道德教育的关注中心。可能这一论断最有争议的方面是它有助于回答道德是否能独立于宗教价值来定义。回答这个问题的关键是, 公立学校是否能够在不给予特定宗教信仰的成员以信仰特权的情况下开展道德教育, 或者以道德教育的名义来推进某些价值观念是否会破坏有宗教信仰的儿童道德信念。目前, 让上帝和祷告回到教室的请求源于一个古老而永恒的信仰, 即道德和宗教是不可分的。即使在一些不主张宣传特定信仰的人之间, 仍有一个假设, 即以宗教为基础的教育, 要比没有宗教介入的学校, 在某种程度上对道德的影响更坚实。前教育部部长罗德·佩吉(Rod Paige)在田纳西州接受采访时说到:

万物平等, 我宁愿让孩子去一个十分认可基督教价值观的学校, 因为那里教给孩子一种强烈的信仰……基督教学校和大学不断增加是受到一个强大的价值系统影响的结果, 这种价值系统建立在一个宗教环境中。但在公立学校中, 不同的孩子拥有不同的价值观, 这时情况就不尽相同(Brummett, 2003)。

尽管许多人像佩吉部长一样持此观点, 但是关于宗教在儿童道德中的作用, 现在有一些经验证据能帮助我们至少回答其中的部分问题, 回应我们的部分关注。

这些发现来自一系列对基督教和犹太教儿童展开的研究。基督教团体包括天主教徒、保守的门诺派和孟诺派教徒, 以及荷兰改革的加尔文教徒。犹太教的儿童和青少年来自美国境内的保守和传统社区。这些研究在努奇(Nucci, 2001)的文章中有具体详细的说明。参与这些研究的每一个人要在他们的宗教信仰下对规则做出一系列的判断。在关于天主教的研究中, 这些问

题以问卷的形式呈现（Nucci, 1985）。在其他研究中，儿童和青少年在面对面的访谈中对数量相对较少的问题做出详细的回答。

要求参与者做出判断的一些行为是道德议题，其中的行为一定会影响其他人的利益。另一些是每个宗教内持有的规则，是非道德议题，类似于长期的社会习俗。研究中所涉及的道德问题包括诸如盗窃、殴打、诽谤和破坏他人财产等问题。非道德（传统的）的问题包括在应当朝拜的安息日工作、戴头巾、妇女领导宗教服务、洗礼和宗教间的婚姻。14岁以上的青少年还被问及对两成人在经过彼此同意的情况下发生婚前性行为的看法。非信仰基督教的犹太人被问及与其他有关食品清规的问题。天主教教徒要完成一个问卷，里面有更多的议题，包括在礼拜形式方面制定的教会规则，例如在圣餐仪式前不准进食和有去教堂参加主日活动的义务。

对天主教的研究

在研究中的每个参与者首先被问道，如若他们所尊重的宗教教会更改或废除每个被给出的行为，这将是错误的还是正确的。大部分天主教的高中学生（92%）和大学生（98%）认为教皇和红衣主教更改或废除如撞击、伤害其他人的道德行为的规则是错误的。在每一个情境中，参与者给出了同样的判断，即使是权威部门更改或废除了规则后，天主教信徒参与这些行为也是错误的。参与者给出的反对废除这些规则和参加这些行为的原因是不论规则是否存在，这些行为都会对另外的人造成不公平或伤害。

与这些对道德问题的判断形成对比的是，大多数天主教徒（60%~80%）认为，教皇与红衣主教协商、更改或废除有关非道德规则的做法是正确的，例如：圣餐仪式前不准进食、有去教堂参加主日活动的义务、妇女成为牧师、婚前性行为或离婚。因此，从对天主教徒的研究中可以清楚地发现，他们对待被定义为与违背作为天主教徒的职责一样的错误行为与错误的道德行为是有差别的，因为这些道德行为会对他人产生影响。

对犹太教和非天主教的研究

与天主教徒一样，我们采访的绝大多数（93%）犹太教和保守的门诺/孟诺派的儿童和青少年认为，他们所尊重的宗教权威更改或废除关于道德行为的规则是错误的，并且即便权威在更改或废除规则后，一个人参与这种做法也是错误的。然而，与天主教徒的认识不同，非天主教的基督徒和犹太教徒的参与者没有在同一程度上认同他们的宗教教会能够更改或废除他们信仰的宗教中的非道德规则。例如，少于20%的传统门诺教和犹太教的儿童认为他们的宗教教会能够更改礼拜日或者禁止在安息日工作的规定。在天主教徒和尊重非道德宗教规则的非天主教徒之间的差别，反映了天主教徒给予了教皇作为地球上的上帝规则的解释者的权力。对于犹太教徒和非天主教的基督徒来说，非道德准则的权威来源于《圣经》中记录的上帝的话。为了进一步理解犹太教和基督教儿童的想法，我们问了下列的问题：“假如上帝（耶稣）没有说过关于（这一行为）的话，《圣经》（律法）中也没有任何关于X的规定，那么犹太人（基督徒）做出这一（行为）是错的，还是对的呢？”当被问到这些问题的时候，少于10%的犹太教和基督教的儿童和青少年认为，一个人做出我们所定义的非道德的行为是错误的。事实上，对大多数问题——在安息日工作、不戴头巾、女性领导宗教服务，没有一个参与者认为现在来说这些行为是错误的。这些发现与我们把这些行为定义为非道德的是一致的。然而，这些发现