

学校的道德氛围

劳伦斯·科尔贝格 著
杨为渝 译

我必须首先说明菲利普·杰克逊(Philip Jackson)应对我的这篇论文负责,我的意思是说,我之所以写这篇论文要“怪”他。

他首先要负责的是,因为他发明了“隐蔽(非正式)”或“非学习对象课程”这个术语,它涉及到课堂上正在进行的90%的课程。其次他要负责的是,因为他促使我去讲非学习对象(非正式)课程,而当时我只有资格去这样做,但从未对它进行过研究。然而我已经在课堂内外对孩子们进行了大量的观察,这种观察一直是在培养品格和行为方面,而不是关于课堂生活的特征及其对孩子们的影响方面。最后,该责怪他的是,因为他写了一本详细介绍隐蔽(非正式)课程的著作,而我正是根据这本著作,撰写了这篇论文,而且他还准备了一份文献……以一种完全不同的方式对非学习对象课程下定义,让我去替他背黑锅。

隐蔽课程和道德教育

无论如何,对于杰克逊博士将我置于这一尴尬困境之中,我都要向他报仇,在此我声明,确实作为隐蔽课程这一问题的知识专家,我是最合适的人。我之所以这样说,因为我将断言,研究隐蔽课程的最合适的综合方法就是将它看成为道德教育,这是一个目前除了我之外几乎其他学者都不关心的课题。为了从杰克逊,德里本(Dreeben),弗里德贝格(Friedenberg)和罗森塔尔(Rosenthal)的见解中,弄清楚教育的意义,我应声明,你必须将它们置于由诸如埃米尔·涂尔干(Emile Durkheim 或译为埃米尔·迪尔凯姆,1858—1917,法国实证主义社会学家、法国社会学学派的奠基人),约翰·杜威(John Dewey),1859—1952,美国哲学家,教育学家和心理学家,实用主义哲学学派创立者之一,机能主义心理学先驱,实用主义教育的倡导者)和吉恩·皮亚杰(Jean Piaget,或译让·皮亚杰,1896—1980,瑞士心理学家,日内瓦心理学派创始人,提出“发生认识论”,在国际心理学界有很大影响)等作者提出的关于道德教育的观念和问题的框架结构中。

为了证明自己的论点,我将根据我们大多数人的看法,围绕隐蔽课程这个中心问题开始证明,不管是教育,错误教育,还是两者都不。我应该说明,这个问题的答案依赖于一个切实可行的道德培养概念。隐蔽课程是否教育,这个问题本身是由“隐蔽课程”这个特殊用语提出的。这个用语表示孩子们正在学校里学习的许多课程都非正式课程,并且该用语还要求回答这种学习是否真正具有教育作用。

在课堂生活方面,菲利普·杰克逊概括了学校生活的三个主要特征:群众,表扬和权力。首先,学会在课堂中生活意味着,学会将自己视为一群同龄、同地位其他人中的一员在学校里生活。

其次,学会在课堂中生活意味着,学会在一个没有个人权威的世界中生活,在这个世界上某个相对陌生的人发布命令和行使权力。罗伯特·德里本(Robert Dreeben)强调指出了类似的特征——首先,学会与权威一起生活。杰克逊和德里本都强调这样一个事实,即隐蔽课程给个人的家庭关系与成人职业和社会政治生活的非个人成就和权威定向作用之间提供了一个人生途程中的小站。

杰克逊和德里本的上述观点源于,19世纪末法国埃米尔·迪尔凯姆所建立的一种悠久而伟大的教育社会学传统。据迪尔凯姆介绍:

在孩子离开家庭后发现自我与他朝着必须为之奋斗的方向前进之间有一段很长距离。一些中间阶段是必不可少的。学校环境是最为理想的中间阶段。它比家庭或朋友群体更为广泛。学校环境既非起因于血缘也非起因于自由选择,而是由相似年龄和条件的主体对象之中的一种聚集产生的。在这种意义上说,

学校环境类似于政治社会。另一方面,学校环境受到很大的制约,是以使个人关系能够具体化。正是成群的、或多或少象学校这种社会系统的年轻人,使得一些大于家庭的社会团体能够形成。甚至在无学校的一些简单社会团体中,在家庭中亦是如此。

迪尔凯姆和德里本的这种社会学传统正在告诉我们的是,你无法摆脱课堂中的权威,因为你需能够与它一起生活于更大社会中的人们。埃德加·弗里德贝格(Edgar Friedenberg)仍从迪尔凯姆同样的观点出发,然后将这个观点颠倒过来。也许我不该又来介绍弗里德贝格博士。但是我总想说,他是这个世界上能够以许多音节来陈述某个信息,并且使它看上去似乎就同单音节的效果一样的独一无二的人。在《美国的时代即将到来(Coming of Age in America)》一文中,弗里德贝格说,

家庭之后,学校是个人必须打交道的第一个社会机构,是他学会与陌生人相处的地方。自由社会团体取决于它们的成员较早和充分地了解到政府机构与家庭权威不一样,但是必须从根本上依靠通用准则的客观应用。

然而,弗里德贝格对隐蔽课程的观察结果表明,它更多地是我们称之为监狱的社会化拙劣模仿而非一种进入自由社会的社会化工具。弗里德贝格说:

在Milgrim中学各班之间,没有教师签字的表格,学生便不可以沿走廊散步,该表格中填明他是从哪里到哪里以及所使用的有效时间。在Milgrim中学毫无行动自由,学生没有时间或地方可以完全从事自己的事情。私生活受到严格禁止。卫生间房门紧锁。有一些比在同盟国海军中必须有的更为不同的洗室。

弗里德贝格对隐蔽课程的观察方式受到他的观点的影响,他认为其进入大规模社会的社会化功能意味着,进入一种严肃,陈腐和顺从的中产阶级群体社会的社会化。从这种观点出发,隐蔽课程由一些教育暗中破坏教育最高功能的方式组成,而教育的最高功能在于帮助人们了解他们生活的意义和其他人的生活意义。

我已概述了我们其他代言人的一些看法,以表明业已发现的隐蔽课程的特征如何依赖于一种先前的观点,这种观点既是一种社会理论又是一种评价方式。这种情况当然必定是社会调查中的案例这一事实,是在埃德加·弗里德贝格关于社会科学方法的一堂启发课中了解到的。对一种阅读课程的观察和研究建立在阅读是什么和作为一种合乎需要的技能的阅读应该是什么的假定基础上。这同样的假设也适用于隐蔽课程。

道德教育的教育效果

正如教育哲学家R·S·Peter(彼得)指出的那样,“‘教育’这个概念已经成为应该完成值得做的某事的标准。它意味着值得做的某件事正在以一种道德上可接受的方式传递。”讨论隐蔽课程的教育效果在于,讨论它是否导致或能够导致以一种道德上允许的方式传递某件值得做的事情。弗里德贝格接受了这种看法,德里本主张一种不涉及价值判断的态度。而德里本根据讲述这一主张而撰写了一篇早期文章,

本文的主题在于系统阐述正规学校教育是如何促使某些心理成果出现的,而不是为思想基础方面的这些成果提供一种辩解或辩护。从思想合理性的观点出发,正规学校教育的过程在那些成果上是存在问题的,因为从一个观点去看那些成果是合乎道德要求的,而从另一个观点去看又是不合乎要求的。

从德里本的分析中所得出的一些结论是否是真正不涉及价值判断的,人们很难弄清楚。这一分析指出,在成人社会中权威是必不可少的,因而隐蔽课程是必须的,正是通过隐蔽课程在学校学习。

学校纪律的特征

然而,如果德里本的分析具有真正的教育力量,那么它则包含于功能社会学的内涵价值观点中,这种观点是指,全社会生存的看不见的手指导人类制度的形成和赋予它们初看上去并不明显的一种价值或智慧。功能社会学的创始人迪尔凯姆知道,功能社会学并不是一种没有主观价值标准的、纯客观的立场,但是本质上却代表着一种道德观点。迪尔凯姆清晰而明确地表明,社会学家关于社会体系这支看不见的手的定义,也就是理性或科学道德的定义。因而迪尔凯姆比起认为接受权威是孩子道德培养的关键因素之一来说更进了一步。

迪尔凯姆主张,群众,表扬和权力,从智力发展的观点来看显得如此之具有破坏性,但对于孩子的道德培养却是必不可少的条件。据迪尔凯姆介绍,

道德尊重规则,并且是社会群体的利他主义附属品……虽然家庭教育是道德生活的一种极好预备,但是它的效用却是有限的,特别是关于纪律的精神方面。尊重规则对于纪律的精神来说是必不可少的,它很难在家庭环境中培养发展,家庭环境易受一段非个人的不可改变的规则的支配,并且应具有一种自由的气氛。但是孩子必须学会尊重规则;他必须学会尽职尽责,因为即使该项任务可能似乎不是一项容易完成的任务,但是这是他的责任和义务。

这样一种见习必须移交给学校接替。的确,过于经常的是,人们想到学校纪律,为的是阻止赋予它这样一种重要的道德功能。有些人在学校纪律中看到是,一种保证课堂中表面宁静和秩序的简单方法。在这样的情况下,人们能够完全有理由将这些强制性要求看成是野蛮的,看成是一种结构复杂规则的专制暴政。然而,事实上,学校纪律并非是为确保课堂上表面宁静的一种纯粹工具;它是作为一个小社会的课堂的道德。

迪尔凯姆的道德教育体系

除了阅读迪尔凯姆的道德教育体系是什么之外,在本文中我不应该详细地对它进行深入研究,按照我的看法,迪尔凯姆的道德教育体系是哲学上和科学上最为全面的、最为条理清楚的、和最切实可行的,现行道德教育的方法。它的可操作性不是在法国而是在前苏联得到了验证,在前苏联是从马克思主义的观点而非迪尔凯姆的社会学理论,对该道德教育体系加以进一步的完善和发挥。与迪尔凯姆一样,前苏联人认为,利他主义的事情或牺牲,与责任感一样,基本上总是向着群众而非另一个体或一种抽象原则。迪尔凯姆推论断定,利他主义总是牺牲自我而换得比自我更大的东西,并且另一个自我除了当它代表该群体或代表社会之外,决不可能大于这个自我。因而,道德教育的一个重要组成部分是属于某个群体和为某个群体牺牲的意向。迪尔凯姆说,

为了将我们自己托付给共同的目标,我们最重要的是必须有一种集体感和对集体的热爱。我们已经明白,这样一些感觉不可能在家庭中产生,在家庭中,团结是建立在血缘和亲密关系的基础之上的,因为连接一个国家的公民的纽带与这样一些关系毫无关系。逐渐培养灌输爱好集体生活的最合适的方法是,当孩子离开家庭进入学校时就将他控制住。我们将接着做一些更为容易的工作,因为在某些方面,他较之成年人更易于接受在某一普遍意识上的这种头脑灌输。为了实现对孩子的这种声调效应,该班必须真正地参加一种集体生活。诸如“班级”,“班级精神”以及“班级荣誉”之类的用语必须在学生的头脑中成为某种实有之物而不只是一些抽象的词语。唤起团结感的一种手段是审慎和深思熟虑的使用集体奖惩。集体制裁在课堂生活中起着一种非常重要的作用。在孩子们中灌输团结感的最为有效的方法是,意识到每个人的价值是所有人价值的一个函数。

前苏联的一个实例

迪尔凯姆根据这一基础提出了隐蔽课程方面合乎逻辑的,而对于我们来说却相当反感的创新之一是对集体责任[和]集体奖惩的使用。此处是一本前苏联道德教育手册(由 Vrie Bronfenbrenner 提供),这本手册向我们介绍了在一个三年级课堂中是如何进行这方面和其他方面的道德教育的;3—B 班仅仅是一个普通班;该班未经过特别好的训练。

该班教师目前管理该班已有三年,并且她已赢得热爱,尊敬,以及作为一位权威为她的学生所承认。她说的话便是他们的法律。

上课铃声已经响了,但是这位教师还未到达。她故意迟到,以便检查该班将如何表现。

在该班里,一切都平静。在这个嘈杂喧闹的课间休息之后,要想动员你自己并靠你来平息这种焦躁不安并不是那样容易的!在课桌上的两位班长静静地观看着这个班。在他们的脸上表现出他们正在执行的职责非常重要和严肃。但是并不需要他们进行任何惩戒谴责:感到愉快自豪的小伙子仍保持严格的纪律;他们对这样一个事实感到骄傲,即他们的班级以一种值得教师信任的方

式在表现自己。并且当教师走进教室并平静地说请大家坐下时,所有的学生都明白,她故意忍住不表扬他们的安静和秩序,因为在他们这个班里,不可能还有其他情况。

上课期间,教师特别注意“Link”小组之间的集体竞赛(Link 小组是这个年级的共产主义青年组织的最小单位)。整个上课期间,小伙子们始终在听哪个 Link 预习得最好,哪个 Link 算术做得最好,最守纪律,交出最好的作业。最好的 Link 小组不仅得到口头上肯定的评价而且获得下课时首先离开教室的权利并拥有在其他人之前检查笔记的权利。因此,Link 小组接受了集体教育、共同责任、以及互相帮助的好处。

在预习功课期间 Kolya 对他的邻桌私下说:“你为什么还在闲荡呢?你将会拖整个 Link 小组的后腿。”在课间休息期间,他教她如何更好地整理背包中的书和本子。

Olya 对她的女朋友说:“计算得更仔细一点。你看,由于你,我们 Link 小组今天又落后了。你到我那来,我们一起在家里做计算题。”

我不用再说什么,这已表明迪尔凯姆和前苏联人知道如何使隐蔽课程明显化,以及如何使它发挥作用。此外,显而易见的是,迪尔凯姆已直接走向其逻辑推论,为许多教师含糊不清地假设的隐蔽课程进行了辩护,即团体生活的纪律直接促进道德特征。然而,我们看到,当将这条思考路线推进到其逻辑结论时,它将导致把道德教育定义为集体国民纪律的促进,我们大多数人都认为它既不是理性的伦理学道德观,也不是美国法治传统。

评价隐蔽课程

我将要指出的是,迪尔凯姆研究隐蔽课程所遇到的麻烦并非从道德培养的概念出发所遇到的麻烦,而是从错误的道德培养概念出发而遇到的麻烦。在拥有提出正确的道德培养概念的傲慢之前,我想要扼要地指出如何分析隐蔽课程,而不是去阐明一个无法提供教育工作者真正能够利用的框架结构的明确的道德概念。我们已经指出,德里本将隐蔽课程视为由社会体系这支看不见的手制造出来的东西,而不愿意说服务于该社会体系的东西到底是好或是坏。相反,弗里德贝格似乎将隐蔽课程看成是由几乎同样这支看不见的社会的手或下层一中产阶级社会的手所制造出来的东西,但是又认为这支看不见的手是坏手,通常在破坏着穷人,贵族和非中产阶级的心灵和头脑。弗里德贝格分析的核心不同之处是,他的意愿是要将一些事情视为好事或坏事,而他的判断不依据系统的道德标准。这种情况反映于这个问题中,“如果你不喜欢支配教育的这些标准,那么有哪套标准应该支配教育呢?”

在弗里德贝格看来,隐蔽课程最坏的是它的不公正,对于不符合大众形象的青年人的权利和尊严的侵犯。因而,除了弗里德贝格之外,人们可能认为,一门好课程的最理想的道德效果可能是正直的人的教养,正义感的培养。而他宣布赞成一大堆贵族美德,这些美德是与他所拒绝的中产阶级美德一样的随心所欲。插进一些不同的术语,他说,“不要去管小孩,让他们听其自然吧。尊重他们的自由!”而不问一问一种任其自然的教育是否将教会他们去尊重其他人的自由。

学校——标准的传递者

如果在道德框架结构中缺乏明晰度而在弗里德贝格的分析中产生混乱,那么德里本和杰克逊的道德中立地位则在解释他们的有说服力的观察结果中提出了一些更糟糕的难题。例如德里本指出,学校随意需要独立执行一些任务,同时在任务方面的合作被认为在其他环境条件下是一件好事。在学校测试和作业中,合作是欺诈作弊,同时在其他场合合作则是合理合法的。杰克逊也得出了一个类似的观点:

至少在某些时候大多数学生所参与的另一种行动方式在于掩饰无法遵守,即作弊。在一定程度上在学校学会欺骗涉及到学会如何去伪装我们的行为。

正如杰克逊所做的那样,认为学校的隐蔽课程教会孩子们去欺骗作弊这一种说法并不是完全没有道理的。更准确地说,学校教孩子们作弊欺骗和导致培养发展出各种类型的作弊欺骗问题的解决方法。在功能社会学用语中,它准备让孩子们在一个工业化社会中生活,在这种社会中,他们将不得不决定在什么地点和什么时候作弊欺骗和什么时候不作弊欺骗。目前一些研究进一步证实了哈特肖恩(Hartshome)和梅(May)的一些旧发现,学校不会导致增加诚实正直。在一些允许作弊的实验环境中,某个特定学校中年龄较大的孩子与年龄较小的孩子的作弊可能性一样大。通过学校似乎变得成熟和传递的东西,导致更为普遍的欺骗作弊方法。一些年龄较大的孩子较之年龄较小的孩子始终更有可能作弊,同时其他一些年龄较大的孩子较之年龄更小的孩子更有可能忍住不一起作弊。这样便使他们的平均作弊数相等。

我所要证明的论点是,德里本对隐蔽课程的分析表明它既没有隐蔽的也

没有显露的培养道德品行的功能。在它提出诸如是否作弊之类的道德问题的同时,其中的标准不是道德标准而是独立竞争和业绩的标准。因此,当教师可能努力去管理监督作弊行为的同时,他们将不对孩子们的道德标准或品质施加任何真正的影响。采用一种不同的方式,德里本正在告诉我们学校正在传达标准。一位较好的功能社会学家可能会从社会体系观点来回答那个问题,培养独立竞争能力比培养正直诚实更为重要或更为道德,因为我们的社会被建造成允许大量的卑劣的欺骗作弊,而不是建造成允许大量的人不对通过体制上的业绩标准进行竞争感兴趣。正是恰好在这点上,我们不得不在能够弄明白德里本的社会学分析的含意之前,回到道德概念这个话题上来。

作为自由的隐蔽课程

关于研究隐蔽课程的一种方法的最后一个实例拒绝考虑道德教育的用途和价值。这个例子是 Summerhill 中学的 A·S 尼尔(Neill)的例子,他的解决办法是从教育中将隐蔽课程和道德概念全都驱逐出去。德里本和杰克逊说,隐蔽课程是权威,Neill 却说将它逐出并使隐蔽课程成为自由的。如果弗里德贝格也象 Neill 那样创办一个学校,那么弗里德贝格的态度似乎不会有太大的不同。Neill 说,

我们动手组建一个学校,在这个学校里我们让孩子们能使自身获得自由。为了做到这一点,我们不得不抛弃所有的纪律,所有的指导管理,所有的道德训练。我们已被认为很勇敢但是它并不要求勇气胆量,仅仅是完全相信孩子是好人而非恶人。孩子是天生聪明和现实的。如果听其自然而不用成人去进行任何种类的说教,他将发展到他所能发展到的程度。我认为正是道德说教才使得这孩子变坏而不是变好。

一位哲学家可能虚度一个令人愉快的下午试图去找出,刚好是 Neill 在他说孩子是好的而道德是坏的时所使用的伦理道德框架。然而,更有启发性的是,甚至在 Summerhill 中学道德问题产生时去认识它和了解 Neill 如何控制它们的。几年前,Neill 说,

我们有两个学生同时到达,一个17岁的男孩和一个16岁的女孩。他们相互产生了爱情并且总是在一起。我在一个夜晚很晚时遇见他们并叫住了他们。我说:“我不知道你们两个正在干什么,而从道德上讲,我完全不关心这不是不是一个道德问题。但是从经济上讲,我却很关心。如果你 Kate 有了一个小孩,那么我的学校将会被毁灭。你恰好来到了 Summerhill 中学。对你来说,这意味着自由地干你想干的事情。当然,你对这个学校不会有特殊的感觉。如果你从7岁时就来到这儿,那么我决不会非要提醒这件事不可。你可能具有这样一种对学校的强烈依恋之情,以致于你可能考虑到对于 Summerhill 中学造成的后果。

当然,这一引证弄清的是,Summerhill 的隐蔽道德课程是迪尔凯姆和前苏联人的显露课程。对于学校,对于集体的公认的忠诚,似乎是 Summerhill 中学道德教育的最终目的。然而,的确道德教育具有一些不同于对学校和对其他孩子忠诚之类的其他目标,它们有可能在后来转变成对国家和对其他人的忠诚。为了研究这类目标可能是些什么,我们可以从这一观察结果着手进行,迄今为止我们已讨论过的所有作者都已接受,道德从根本上说是感情上的和无理性的。Neill,德里本,以及迪尔凯姆都同意这种看法,仅仅在对这种无理性部分的生活的价值评价方面有所不同。让我们姑且认为,智力教育的手段和目的是一回事,而道德教育的手段和目的又是另一回事。

道德品质的成长

迪尔凯姆和德里本假定,学会接受规则和权威是一种建立在重复、情感,以及有时制裁基础上的、具体的非理性过程。这种假定在于,孩子是由他不愿放弃的、原始的和自私的驱动力控制,并且对权威和纪律的稳定经验对于与规则一起生活来说是必不可少的。当孩子学会了解和接受规则背后的原因和原理时,他便真正学会了接受权威,这样便将道德教育引向一种不同的方向,杜威和皮亚杰的这些看法更紧密地依赖于学校的智力教育。这第二种方向得到许多研究发明的支持。我的研究的其他人的研究表明,道德品质的培养在很大程度上是道德推理的基本原理,及其付诸行动的一种逐渐持续进步的成长。

道德阶段

在我的研究中,我已纵向地跟踪一群10~25岁的50个男孩的道德思想培养过程,每隔三年询问一次,问他们是如何解决和为什么要解决这套十一个道德二难推理问题的。我已发现在道德思想上的变化逐步经过6个阶段,因为在这6个阶段中的任何一个阶段上孩子们的发展会暂时停止下来或变得固定。我们在墨西哥、土耳其和台湾,在一些文盲村庄,以及城市中产和下层阶级中发现按同样次序排列的同样的6个阶段。

举一个两难推理的例子,例如一个丈夫是否应偷药救他的重病的妻子,如

果他别无办法只能如此的话。(对于在每个阶段上对这个两难推理的简单回答见[附录B])。阶段1是服从和惩罚。你不应该去偷药,因为你将被投入监狱。阶段2是实用享乐主义和交换。去偷药,你需要你的妻子,并且她总有一天可能为你做同样的事。阶段3是爱情、幸福、仁慈,和认可取向。去偷药,因为你想要成为一个好丈夫而好丈夫都热爱他们的妻子。阶段4是维护社会秩序,尊重法律和秩序,以及忠诚于团体目标,迪尔凯姆和前苏联人的道德。阶段5是社会契约立宪制度,即作为社会幸福的好人的定义,在这种情况下,社会被认为是一群具有平等权利的个人,并且规则和义务是由自由人的合同协定形成的。阶段6是对人类普遍价值观念和正义的原则性义务感,甚至在这些价值观念和正义并未在我们社会中以特定的法律协定表现出时亦是如此。

每一阶段都包括前一阶段的核心标准,但却是以一种更为普遍、有差异的、以及综合的形式来定义它们的。对于乔治·华莱士的阶段4想法,正义的概念却对法律和秩序是一种威胁,因为他并不真正了解一种宪法规定的民主的概念,在这种概念中,法律和秩序,即政府,其建立是为着追求和维护正义公平,自由人的平等权利;并且在那种意义上说,公平正义的概念包括法律和秩序概念的有效要素。

让我采用厄尔·凯利(Earl Kelly)的小册子《回归民主(Return to Democracy)》的一段引文来说明阶段5及其与阶段6的区别。

测定我们在教育上所作的努力的一个简单方法是,借助于民主的原则来评价它们...它是我们的祖先决定他们想要生活的方法,并且它是除了极少数属于极右或极左的人之外的各种各样美国人日常重申再次肯定的方法。这些创始人试图使这种民主观念通过围绕这些原则建立我们的宪法而活跃起来...。(a)每一个人都有作用,都有价值...他有资格被当作人看待。他在法律下享有平等权利,而不管其出生或被迫生活的环境如何。(b)个人在每件事上都有价值。国家和学校——由个人建构来为个人服务——是我们想要生活的那种方式的实施... (c)自由是民主生活的一个条件...这并不意味着自由就是随心所欲,想干什么就干什么。如果他生活在任何其他人的附近,那么就没有人有这种随心所欲的权利,因为其他人也有必须受到尊重的权利...。如果我们强调学习者本身,那么没有比民主观念更好的参照点了。它具有获得人们一致同意的优点。

美国、台湾和墨西哥的中产阶级的城市男孩。对于10岁的男孩,根据困难程度而使用这些阶段。对于13岁的男孩,所有三个群体大都使用阶段了。对于16岁的男孩,美国男孩颠倒了10岁的阶段顺序(阶段6除外)。在台湾和墨西哥,在16岁男孩通常(3—4)阶段占优势,几乎没有使用阶段5。

两个与世隔绝的村庄,一个在土耳其,另一个在尤卡坦半岛,它们都表现出类似的道德思想模式。没有次序颠倒的情况,并且对16岁孩子,前常规(1—2)阶段并不对常规阶段占有明显优势。

在四个年龄上,中产阶级和下层阶级男人的道德评判图(采用全球分级方法确定每个阶段的百分比使用率)。

凯利教授的陈述显然不是阶段6,虽然它含有对普遍的人类权利和正义的一种认识。然而,从根本上说,凯利正在证明,他的观念来自一种现成的一致同意的社会宪法框架结构,一种允许社会变化和个体差异的框架结构,但也是一种从一致同意的这个事实所推出其合法性的框架结构并且已经发挥着作用,而不是从它的原则的内在普遍性和道德推导出其合法性的。如果一个人面临着偷药拯救某人生命的一种选择,那么然而凯利的框架结构并未提供明确的伦理解决办法。

然而,如果人们认识到对基本人(类)权(利)和人类个性的普遍尊重,为确定任何人的行动方式以及建立我们特定社会基本标准,提供一种道德导向,那么我们便处在到达阶段6的途中。在他个人对一些道德两难推理问题的思考中,那是完全可能的。凯利可能会在一个阶段6的框架中运作,但是在试图撰写一份公文中运作,而这份公文将在一个专业协会的成员中取得一致意见,他转而求助于公认的实际一致的较安全的基础,而非阶段6原则的基础,从逻辑上说阶段6的原则是普遍适用的,虽然它们可能并非历史协议的基础。

就我的目的而言,我们是否将阶段5或阶段6作为确定学校道德教育的一种所希望的标准,并非关键,一般认为道德的一些较低阶段概念无法确定道德教育的目标,可能是有把握的,因为这种构造体制阻止了一种类型的道德教育,它涉及到对个人及其家庭的信仰自由的权利的灌输行为和侵犯。这样便阻止了我们将道德的一些信念作为学校道德教育的一个目标,其部分原因在于大多数人对于道德问题还没有一致意见,部分原因在于一些研究表明,大多数信念更多是建立在符合一些美德的阶段3信念和阶段4法律和秩序的概念上,而很少建立在阶段5对公平正义和宪法民主的认识上。

关于学校校长的一个例子,表现出大多数人的阶段4信念,是由弗里德贝格提供的。这位校长告诉他的高中学生,他们不能有一个激进演说家,因为激进演说家反对政府而学校是政府的一个机构。如果他了解我们在阶段5水平上

的构造体制系统,那么他就可能会认识到作为政府一个机构的学校有责任沟通个人权利的概念,政府被创造来维护个人权利和为个人服务的。我并不主张这位校长具有一种阶段6道德义务去英勇地公然反抗一个愤怒的家长社区,去了解听到某位激进演说家说些什么。然而,作为一位道德教育家,他是没有办法的,如果他所能做的一切是将阶段4的道德信息传送给学生,其中有许多学生完全可能已处于阶段5的水平上了。让我们假定本论文的所有读者却处于阶段5或阶段6。你给孩子们道德信息应该是什么呢?

孩子们的道德理解力

一系列仔细认真的反复实验研究证明,孩子们很少能领会超过他们上面那一阶段的信息,并且了解到而又抵制于他们自己水平之下的信息。这些研究还表明,人们能够理解并在一定程度上使用他们自己的所有阶段的信息。作为原则性道德教育者,在你选择时,你能够使用较低水平以及较高水平信息。

对于年龄较小的孩子,显而易见我们可能会犯[处于]一个太高和太低水平的错误,较糟糕的是犯处于太低水平的错误,因为孩子在那种情况下会失去对那些信息的尊重。而情况又常常如此。让我举一个阶段3的大家熟悉的例子,“万事如意”,这来自一本称为《Wee Wisdom: A Character Building Magazine》的杂志:

“感谢你”可能仅仅是一种不太客气的用语,或者可能是能使你心儿唱歌的某种温暖人心和使人幸福的用语。作为热心拥护者,让我们去攀登一架黄金梯子上的鉴赏阶梯吧!让我们将那种魔法加入到我们所有的感谢你上。当我们的感谢你表达真正的赏识意思时,每个人都会感到更加幸福。

你可能不会加入热心拥护者的行列,不去攀登这架梯子去获得幸福和成功。如果我们全都尽到我们的那份责任,那将是一个多么美妙的世界呵。

当然,这段引文是完全属于阶段3的信息,一切都是美好的并且每个人都是幸福的。能将这一信息传送给青少年的唯一人选是 Tiny Tim(小提姆),并且他不得不采取少数几种不寻常的习惯来传递信息。

当然,在小学阶段阶段3和阶段4的道德信息是完全必要的。然而,甚至在这种情况下,在较高水平的综合控制下具有这些信息也可能是合乎需要的。Holstein 对一群中产阶级的12岁的青少年进行了研究,他将他们平均分为前常规阶段(阶段1和阶段2)和常规阶段(阶段3和阶段4)水平。

原则性母亲比常规母亲更有可能拥有常规水平的孩子。原则性母亲容许常规道德信息,无疑会将它们发送出去。然而,她们在更高水平上对信息的综合使得她们成为更好的道德教育工作者,甚至在道德教育工作者的任务在于将孩子带到常规水平上的情况亦是如此。

发展道德教育

我的研究已导致我和我的同事继续从智力方面发展道德教育实验计划。该计划集中于讨论真实的和假想的道德冲突。我们在某一阶段的学生与其上面一个阶段的学生之间引发一些争议,因为孩子们能够融汇接收仅仅在他们自己上面那一阶段的道德思想。其初步结果已令人鼓舞,大多数学生都前进了一个阶段,而与某一控制组群比较,能将这一进步多保持一年之久。这样一些实验程序形成一种道德教育方面的显露智力教育课程。这样一种课程不应存在于抽象观念之中;然而,它应作为对学校生活隐蔽课程的一种反思而存在。

作为道德成长的一种工具,隐蔽课程的基本特征是什么呢?我们的观点不可避免认为是群众,表扬和权力,而这种特征学校不可避免地包含在内。群众,表扬,或者纪律,或者权力到底是多少,从我们的观点来看,这几乎没有什么意义。一组小孩心理学研究对于家庭权威和纪律的数量和类型对道德品质的影响进行了测定,这些研究并未产生出多少实质性的结果。如果这些研究都不能确定家庭的道德教育影响,那么它们也就不可能确定特定学校的更为微弱的和更为不稳定的道德影响。

教师的作用

我们认为,隐蔽课程中至关重要是教师和校长的道德品质和思想意识,因为这些道德品质和思想意识将转变为影响孩子们氛围的一种有效的社会氛围。在介绍一本描述 P·S·119 中学校长 Shapiro 和 Deerfiel 中学校长 Boyden 的新书中,Mayerson 说:“每一位校长都在致力于一种孜孜不倦的追求,以获得某种明确的个人道德与他们生活的日常变化之间的一种协调一致。这两个学校便是这种理想观念设计出的运作场所。”Shapiro 是 Harlem 中学的校长,曾作为一名临床心理学家接受过训练。其思想是感情移入,同意,以及尊重他的贫困儿童中的一种:满足他们的需要,努力使他们摆脱死亡的恐怖,保持向上的活力,而未对道德教育表现出明显的关心。这种思想是温情和谦卑中的一种,并且 Shapiro 是一位热情和谦卑的人,他反对群众,表扬和权力。他的思想,他的温情,

以及他的谦卑如可得到学校的理解呢?我提供下面的例证来加以说明。

一位妇女宣布,这个集会专门为 Shapiro 召开的。他却畏缩不前。十一位女孩站着并同声歌唱:“呵!他是最勇敢无畏的人,呵!他是最伟大的人,我们将为我们的长假而奋斗。”

Shapiro 嗫嚅着嘴地说道:“谈谈洗脑吧,”然后突然倒在后面座椅上。

很明显,这位谦卑、富于献身精神的宽容的信仰者处在群众、表扬和权力的牢牢控制之下。

Neill 的个人特征与 Shapiro 完全不一样,可是他也创造了一种有效的道德氛围。作为一种品质,Neill 显然是专制的,自信的,仪表堂堂的。人们可能不想要一位较强硬的,较有魄力的领导人来领导一个无领导学校。他回忆起 Deerfield 中学校长 Frank Boyden,他被描绘成没有异议的人道主义者,无情,忠诚,自私,无私,顽固,坚强和永远过失。与 Neill 不同,Boyden 相信纪律,并且认为他的学校的目标是道德品质建设。与 Neill 一样,Boyden 传播对其学校价值的一种信仰,将其作为学校本身的一个目的。

在例举 Boyen, Shapiro 和 Niell 作为隐蔽课程大师的过程中,我已试图努力指出将隐蔽课程转变成为一种道德氛围,并非是一种或另一种教育技术或思想或手段的一个问题,而是教育者的道德能量的问题,他对他的学校或课堂具有一个人类目的的传播交流信念问题。为了使传送给人们了解,他可以使用宽容或者他可以使用纪律,而有效的道德教育工作者却拥有一种可信的人类信息。

道德教育的目的

然而,我们已经明白,这种人类信息不可能是一种教育思想,或者将学校作为最终价值,以此作为结束,伴随着相应的忠诚于该学校或一种教育思想学说本身的最终道德。学校的隐蔽课程必须不止是体现学校本身的目标和社会秩序的某种东西。作为正义原则意义的道德成熟的一种定义,表明这种目的必须是什么。正义的教学需要正义的学校。群众,表扬和权力既不是正义也不是非正义。随着它们一般地用于学校,它们体现了社会秩序和个人竞争业绩的价值。这个问题并不在于摆脱表扬,权力,秩序和竞争业绩,而在于建立一个赋予它们意义的正义的较为基本的环境。在我们的社会中,权威来自于正义,并且在我们的社会中,学会与权威一起生活应该来自于并有助于了解和感觉到正义。

使隐蔽课程成为一种正义的氛围,以及使这种隐蔽课程在正义和道德的智力与口头讨论中显露出来,对于上述的需要正在变得日益紧迫。我们的研究已经证明,我们的阶段6或者大多数道德上成熟的大学生最积极地支持普遍公民权利和支持普遍人类生活神圣不可侵犯的学生,因为这两个问题目前已开始与权威,法律和秩序,国家忠诚,以及大学行政管理明显冲突。研究还表明,这些成熟的青少年中加入了一种未成熟的难以管束的自私自利的相对主义者群体,他们认为正义意味着每个人“各人自扫门前雪”。看起来似乎明显的是,学生与行政管理的对抗将会蔓延到青年人和青年人,他们在思考有关正义的问题方面越来越混乱不清和更加不成熟。

在目前的大学生对抗中,对于行政管理人员来说一般被锻炼成一些我称之为阶段4法律和秩序思想的模样,或者我称之为阶段5社会契约合法主义的模样。他们另外又能做些什么呢?他们在行政管理规划中另外又能学到些什么呢?这是难于回答的,因为世界上伟大的道德教育工作者都没有管理过学校。道德教育是一种革命活动之类的东西。当苏格拉底致力于真正的道德教育时,却被戴上使雅典青年堕落的罪名而遭到惩处。我提到苏格拉底,只是想说明扼杀道德教育工作者的不仅仅只有美国,美国的象马丁·路德·金……等等都曾作为正义的军乐队指挥谈话和生活。

在当代学校对抗中,令人失望的是,学校行政管理者的态度变得强硬起来,采取了我称之为阶段7法律和秩序思想的态度,或我称之为阶段与社会契约合法主义的态度。除此而外,他们又能做些什么呢?在学校管理教学大纲中另外又教给他们什么呢?这是令人难以回答的,因为世界上伟大的道德教育者未曾管理过学校。道德教育多少是一种革命活动。当苏格拉底从事纯粹的道德教育时,他却以败坏雅典青年的罪名被判处死刑。我提起苏格拉底是为了表明,不只是美国才扼杀道德教育工作者,杀死象小马丁·路德·金……等人,这些人都曾作为公平正义的乐队指挥而工作和生活。

只要关于公平正义的对话继续受到阻碍,则这些死亡事故和其他死亡事故将会继续下去。学校行政管理者的当前的命运在于发现,如果他使这种对话继续排除于课堂之外,那么他将面临与他无法对话的学生处于势不两立的境地。隐蔽课程的教育用途并不在于通过引入课堂纪律和秩序道德品质来阻止这种对话,也不是借口小孩只需要自由而拒绝这种对话,而是将隐蔽课程用于把公平正义的对话引入到课堂中。我所希望的是,我们的教育研究纲领可能在今后五年内会发现一些进行这种对话的有价值的方法。也许美国的学校将要使用这种对话,与其说是一种希望倒不如说是一种梦想。