

---

## 探思幼兒道德教育實踐的進路—道德情感的關照

---

施宜煌

經國管理暨健康學院幼兒保育系

### 摘要

本文旨在從道德情感層面探思幼兒道德教育實踐的進路。為完成上述探究旨趣，本文透過哲學的文獻分析與理論詮釋的方式，首先試圖藉由分析相關文獻梳理出道德情感的核心要素；其次，再以先前所梳理出的道德情感核心要素為論述基礎，探思幼兒道德教育實踐的進路。探思之後這些實踐進路分別為：(1) 幼兒尊重別人能力的涵養；(2) 幼兒正義感的育成；(3) 幼兒關懷心的陶育；(4) 幼兒同情心的培養；(5) 幼兒寬恕心的陶冶；(6) 幼兒道德責任感的養成；(7) 幼兒愛心的喚起。

**關鍵詞：**幼兒、幼兒道德教育、道德、道德情感

## 壹、前言

教育部《幼兒園教保活動課程暫行大綱》，闡明幼兒教育是各教育階段的基礎，幼兒園教保服務之實施須與家庭及社區密切配合，以達成下列目標：(1) 維護幼兒身心健康；(2) 養成幼兒良好習慣；(3) 豐富幼兒生活經驗；(4) 增進幼兒倫理觀念；(5) 培養幼兒合群習性；(6) 拓展幼兒美感經驗；(7) 發展幼兒創意思維；(8) 建構幼兒文化認同；(9) 啓發幼兒關懷環境（教育部，2012）。其中論及增進幼兒倫理觀念是幼兒園教保服務之目標，這闡明了幼兒道德教育在幼兒教育的重要性，所以幼兒教育不容忽視道德教育這一環。其次，道德的本質是理性或情性？若視道德是人文主體的實踐科學，則道德本身就需兼具理性和情性，因為只有理性或情性實在無法成就整全的人（溫明麗，2006），畢竟人有理性也有情感。

進一步說，「情感」(affection) 一辭，意當是外來語，指內心有所觸發而產生喜、怒、哀、樂等的心理反應，實對應的漢字是「情」。不過「情感」一語，古已有之，如晉人陸雲〈與陸典書〉：「且念親各爾分析，情感復結，悲歎而已。」指的是有情有感的複雜心緒，按漢字中「情」與「感」是有差異的，「情」的蘊義傾向自我內在的表顯，不受他人的影響；「感」是內心有所感應與觸動而表顯於外，故必與對象有所共振或觸動（劉振維，2011）。而情感研究在人文社會科學的研究領域始終是一塊不可或缺的領域（張錦惠，2012），情感之於道德的重要性，如同 Morrill 所說：「沒有情感的道德觀是無能的」（引自溫明麗，1998）。人對道德價值的學習以情感—體驗型為主要的學習方式，人的道德行為發生受情感的引發和調節，驅使人們行動的力量是情感（王笑雪，2013；洪櫻芬，2010b）。

其實情感是人類認識活動的動力和源泉，情感在幼兒從自然人向社會人轉化的過程中起著重要作用。道德情感在培養幼兒道德行為習慣的形成中起著內部調控作用，0—2歲是道德感發展的奠基時期，而3—6歲是培養幼兒良好道德行為習慣的最佳時期，也是道德情感發展的關鍵期（朱小蔓，1999；王笑雪，2013）。對此，陳浩、王琳（2016）便指出作為人生之初的階段，是建立和培養道德情感的關鍵階段，幼兒的道德情感發展是否良好也可以觀照出一個人心靈整體是否健全。

然觀諸實際，長久以來不論是東方的先秦儒家傳統，或西方亞里斯多德的哲學系統，

在思想史的長流裏都著力於以理性思維的角度，為人性道德奠定縝密的根基。相較於理性在德行所佔的重要地位，「情感」向來在德行領域較不受重視，甚至被視為具負面影響力，然此情況到了18世紀已有明顯的轉變。以東方來說，18世紀的中國社會因著封建禮教的約束，思想風氣表面上看來保守古板，但從目不識丁的市井小民到滿腹經綸的官員儒者，無不感受到抒發自然情欲之人性需求，民間文學、戲曲、說書蓬勃興起，思想家也正視情感的正當性。儒者們亦一反宋明儒者只著眼於理學的論述，開始大量的把經驗世界納入道德領域，意識到道德與情感之關聯(洪櫻芬, 2010a)。我國先秦儒家強調情感發展當適度與中節，如原憲問：「克、伐、怨、欲不行焉，可以為仁矣？孔子說：「可以為難矣，仁則吾不知也。」(《論語》〈憲問〉篇)能做到不行「克、伐、怨、欲」，實已極難，但畢竟與成德之「仁」是有所區別的。《中庸》言：「喜、怒、哀、樂之未發，謂之中；發而皆中節，謂之和。」「喜、怒、哀、樂」之情緒未發，乃是一片穩定狀態，稱為「中」；若其展現乃言「中節」，意指須符應一定的節度，如是方能達到平和，稱為「和」。統言之，言「致中和」。此呈顯了先秦儒家面對人之情感應如何轉化的思維(劉振維, 2011)，而這也突顯人是富有情感的個體。並且人更有諸多行為受到自身的情感所影響，所以教育若要使受教者德性內化，維繫個體德性持續整全的發展，若是忽視個體道德情感的涵養，恐無法實現教育的初衷，於此同時個體身心勢必無法獲致整全的發展。然細察當今心理學，認知取向的心理學位居主流，其往往認為人的情感只是認知的產物，把情感發展相對的獨立系統忽略了，並認為道德情感就是道德認知的結果，所以影響了道德情感本身獨特性的研究，如秉持理性傳統的Piaget與Kohlberg，其認知心理學取向的道德發展研究，對於道德教育與道德發展領域可說影響深遠，但是二者卻較忽略道德情感層面的發展。在如此認知取向影響下的道德教育實踐，不只無法實踐整全的道德教育，所蘊育的生命個體也可能道德情感偏枯(施宜煌, 2007)。

最後，幼兒的品德形成過程包含道德認知、道德情感與道德行為。幼兒良好的道德情感，是形成公民良好道德的基礎，對幼兒進行道德情感教育，是培養公民良好道德的基礎教育。而道德情感並非幼兒天生就有的，而是需要我們對幼兒不斷的進行教育和薰陶，一點一點培養起來。所以，我們應當注意在日常生活中教導幼兒，促進其道德情感的不斷發展。再者，過去我們在探討道德發展或教育時，往往不會去關注人的基礎性情感，就一味地認為道德情感是

進行道德知識教育（道德認知）的產物，將道德情感的發展與個體所處之生活世界抽離。所以人們實應一改以往的錯誤認知，並且應把過去的幼兒道德教育研究，從一種僅是理性思辨，回歸至幼兒的生命世界，讓幼兒從其日常生活生命經驗中建構其道德性。並且也應著重此一活生生個體的情感部分。把幼兒道德教育從主要是一種說教，一種道德教條的規訓，轉變及建構成爲一種切切實實研究人的德性究竟是怎麼樣來的學問？進而以這些基礎性情感支撐幼兒道德情感發展。準此，若要實踐整全的幼兒道德教育，實不能只偏重道德認知的教育，也應落實道德情感的教育（王笑雪，2013；朱小蔓，2001；施宜煌，2007；陳浩、王琳，2016），如此方爲整全的幼兒道德教育。依據以上問題意識所陳，本文透過哲學的文獻分析與理論詮釋的方式，試圖完成以下之探究旨趣：

- （一）梳理道德情感的核心要素。
- （二）從所梳理出的道德情感核心要素探思幼兒道德教育實踐的進路。
- （三）歸納研究發現並作成建議，以爲幼教人員實踐幼兒道德教育的參考，進而實踐整全幼兒的道德教育。

## 貳、道德情感核心要素

若欲致力於幼兒道德情感的發展，實則應先瞭解道德情感的核心要素爲何？方有實踐的指引。關於道德情感核心要素，筆者將從學者對於道德情感的觀點探析之，冀盼以上述探析爲論述基礎，進而梳理出道德情感核心要素，茲就上述所陳分析如下：

### 一、Lickona 的觀點

美國學者 Lickona 認爲德目的教學應包含道德認知、道德情感及道德實踐等三個層面。其中道德認知包括對於道德議題的意識與察覺、理解道德價值、具有角色取替的能力、有道德推理的能力、能慎思與做決定、以及自我知識統整等；道德情感包括道德良心（moral conscience）、自尊（self-esteem）、同情（empathy）、珍愛善的價值（loving the good）、自制（self-control）與謙卑（humility）等六個項目；道德實踐則包括實踐德行的能力、有實踐的意願、及養成良好習慣（引自單文經，2002：194）。從上所述可以探知 Lickona 認爲道德情感

要素包含道德良心、自尊、同情、珍愛善的價值、自制與謙卑等六個要素。

## 二、Purpel 的觀點

美國學者 Purpel (1989) 敘述在人類的道德遺產中除了道德知識的積累外，也應強調個體道德情感的培養。在個體道德情感的培養，如應強調個體尊重他者的神聖性。再者這些道德情感的遺產中亦應包含對正義、平等、寬恕、同情及關懷等美德的強烈關注。然更甚者，即是心懷大愛，熱愛人類，而以上之作爲皆是個體美德的展現。其實從以上的敘述，可探見 Purpel 認爲道德情感要素包含尊重、正義、平等、寬恕、同情、關懷及愛等。

## 三、朱小蔓的觀點

大陸學者朱小蔓 (2000) 指出道德情感包含三個維度，這三個維度分別爲：內容維度、形式維度及能力維度。內容維度，包括對己自我認知感、自我適應感、自我同一感、自尊自愛感、自信自強感；其次，包含對人同情關懷感、體貼仁慈感、友誼真誠感、善解人意的真摯感；再者，包含對自然的敬畏感、親近感、秩序感、愛護感。最後，包含對社會的合作責任感、公平公正感、榮譽成就感、愛國使命感。形式維度，包括自然感性道德感、幻化想像性道德感、社會理性道德感、悟性超越性道德感。能力維度，包括知覺感受能力、情感體驗能力、移情能力、反應調控能力。

總之，從學者對於道德情感的觀點，如Lickona 認爲道德情感要素含括道德良心、自尊、同情、珍愛善的價值、自制與謙卑等六個項目。Purpel 認爲道德情感的要素包含尊重、正義、平等、寬恕、同情、關懷及愛等美德。另外朱小蔓則指出道德情感分別爲：內容維度、形式維度及能力維度。內容維度方面可以窺知道德情感包含同情、關懷、寬恕、真誠感、敬畏感、親近感及責任感等。所以，從學者對於道德情感的觀點，不難得見道德情感是一複雜的構成物，要完整地梳理出其要素，實有其困難性存在。然從上述探討，約略可以梳理出道德情感核心要素包含尊重、正義、關懷、同情、寬恕、道德責任及愛等情感。

## 參、從道德情感核心要素探思幼兒道德教育實踐的進路

依循筆者先前在前言所述，從事幼兒道德教育者應關注幼兒道德情感的發展。至於如何發展幼兒的道德情感呢？筆者探討學者對於「道德情感」的觀點，歸結出道德情感核心要素約略包含尊重、正義、關懷、同情、寬恕、道德責任及愛等情感，並試著用以上道德情感要素與幼兒道德教育進行聯結，從這些道德情感核心要素探思幼兒道德教育實踐的進路。換言之，幼兒道德教育的實踐應發展幼兒以上的情感體驗，並且幼兒道德情感的發展是幼兒逐步學習，一一內化的過程（陳浩、王琳，2016）。至於詳細的進路為何？筆者分別探析如下：

### 一、幼兒尊重別人能力的涵養

尊重涵意就是為他者著想：他者不只是人而已，也還包含生態環境系統的一切；為他者著想就是能站在對方的處境或立場為他人或為生態環境想一想。能夠為他人著想，就能表現忠孝仁愛信義和平等德目的真正內涵，而不只是外在形式教條的束縛。所以，孔子才以「仁」為所有德目的總稱。為他人著想，也就是心理學或社會工作實踐活動中常講的「角色替換」，也就是自己不再只從自己的利益、觀點去設想，也能為相關聯的對方想。故尊重的心態就是自我中心的否定，不要只想到自己或只從自己的利益、觀點去設想，有時候要為別人想一想。所以尊重的心態就是一個開放的心靈，如果懂得尊重，多為他人著想，能夠不要太自我中心的話，我們就可說具有這樣的心態，就是一個開放的心靈，這是所有聖人、佛和人類歷史上偉大心靈者所共同具有的心靈（楊劍豐，2005）。

在道德情感的教育過程中，幼兒除了模仿、學習成人外，更多的是與和自己同一階段的幼兒交往，同伴之間的影响不可忽視。有研究顯示在實際的社會生活中，幼兒交往的對象多為與自己相差至少一歲的同伴，即使在學校操場也常見到混齡幼兒一起玩耍。這都說明異齡幼兒互動對於其道德情感的發展有不可忽視的作用（陳浩、王琳，2016）。而在幼兒與其他幼兒互動的過程，我們需要涵養幼兒尊重別人的能力，使幼兒不要太過於自我中心，如教師可以教育幼兒在做任何事時，需要考慮別人的感受。啟發幼兒的同理心，讓幼兒能體會別人的感受，不要將自己不喜歡的事物加諸在別人身上，多為他人著想，如此才能做到尊重，也才能和其他

幼兒同儕發展良好的人際關係。教育部《幼兒園教保活動課程暫行大綱》中也指出教保服務人員可提供各種社會文化活動，讓幼兒有機會從自己的文化出發，進而尊重各種文化的價值和重要（教育部，2012），如此幼兒才能富有開放的心靈，富有尊重別人的能力。

## 二、幼兒正義感的育成

「正義」（justice）這個概念在西方政治思想史之中，可以追溯到古希臘時期的政治思想（魏楚陽，2013）。最早，也堪稱最完整的正義概念，可溯源於古希臘哲學家 Plato（約 427B.C. – 347B.C.）。其於《理想國》一書中，尤其在〈普羅塔哥拉斯〉（Protagoras）、〈克里圖〉（Crito）、〈哥寄亞〉（Gorgias）、〈孟洛〉（Menon）以及〈法律〉（Law）等篇，均有對正義之德有精闢之論述。其中指出正義是德之總其成，它調和智慧、勇敢與節制之德，故正義為各司其職、各盡本份、各取所需之相互契約與規範（溫明麗，1998）。Plato 在其《理想國》之中，根據人的不同特質，將人區分成為政者、軍人、平民等不同的階級，然後再提出他對正義的看法，即國家追求所有階層的最大幸福，就是一個實現正義的國家，亦即 Plato 所主張的正義，乃是每個人根據其稟賦，在城邦中各司其職的狀態，而國家透過制度性的規定，讓人民根據其天賦善盡其本分，就是一個實現正義的國家。同屬於古希臘思想家的 Aristotle 則指出正義包含了合法與公平這兩個概念，而這兩個概念所代表的意涵，則是泛指所有有助於實現城邦此一政治共同體整體幸福的德性，亦即對 Aristotle 而言，正義是一種對於個人在政治生活中應如何行為的規範性概念。因此可以說，在古希臘政治思想中，無論是 Plato 或是 Aristotle，對於正義的看法，皆是以促進城邦之中政治生活的整體利益為目的，而正義概念得以實現的關鍵，則是個體作為城邦公民所需具備的德性（魏楚陽，2013）。晚近，Rawls 強調正義是社會制度的首要價值，主張正義原則是要從全社會的普遍性原則的角度，積極處理出發點的不平等，讓每人受到同樣的對待的平等主義論（林煥民，2008）。

進一步來說，何謂「正義」（justice）？即秉持公平原則，將合於人心正道的義理，無私而果決地展現，達到保護社會的目標。關於幼兒正義感的育成，包含教育幼兒分辨正確與錯誤的行為，教育幼兒表現良好的行為，並教育幼兒說真話（臺中市教育局，2016），而道德教育也應該建基於正義之上（胡金木，2015）。尤其盱衡臺灣今日社會善良風氣不若以往，是非價值

不分，欺善怕惡，其主要原因在於人們的正義感失落，內心失去了是非善惡的標準，這樣的作為有可能對社會造成不良的影響。在這樣的情形下，我們更亟需從小育成幼兒的正義感。至於幼兒教師要如何培育幼兒的正義感，首先當幼兒表現富有正義感的行為時，教師應給予讚賞，以強化幼兒正義感的行為，下次再有相同的情境出現時，幼兒才會有意願或動力再去表現出正義感的行為。其次，教師可以充分利用幼兒文學的影響力，在故事書、幼兒歌曲或是神話寓言等內容中其實有著一些內心良善與邪惡、正直與奸詐、行為表現富有勇氣與弱儒的各種形象。尤其，人們可能告訴幼兒一些富有道德課題的故事，目的爲了要涵養孩子合宜的行為，進而鼓勵孩子遠離不合宜的行為（Rahim & Rahim, 2012）。其實幼兒教師可以及早指導幼兒欣賞與閱讀這些幼兒文學，指導幼兒賞析幼兒文學中生動的內容，並與幼兒討論書中關於「正義」的議題，讓真善美的影響進入幼兒的內心世界，進而育成幼兒的正義感。讓幼兒將來長大成爲社會公民時可以明辨是非價值，分辨正確與錯誤的行為，表現良好行為，勇於說真話。

### 三、幼兒關懷心的陶育

「關懷」通常意指我們以言語和行動表達對周遭人事物的重視或關注，進而可以瞭解別人的需要爲何？並且以實際行動幫助有需要的人，而且也能夠寬容對待別人所犯的錯誤，以寬容的心對待他人，並體會行善得到的快樂，是最甜的生命甘泉，進而樂於關懷別人。「關懷」是對生活展現興趣與關注，並能協助他人成長與自我實現（臺中市教育局，2016）。在《幼兒園教保活動課程暫行大綱》指出幼教的宗旨爲陶養幼兒具備「仁」的教育觀，承續孝悌仁愛文化，涵養幼兒關懷環境的素養。幼兒園應提供幼兒群體活動的機會，以支持幼兒學習在社會文化情境中生活。透過教師的引導，幼兒不但要學習與人相處，同時也願意關懷生活環境，培養對周遭人、事、物的熱情與動力（教育部，2012），進而能夠關懷生活周遭的人、事、物。易言之，若以幼兒教育來說，則是應陶育幼兒關懷生活周遭人、事、物的道德情感，如此幼兒將來成人才能對生活展現興趣與關注。至於要如何陶育幼兒的關懷心？教師可以和幼兒創造關懷的關係，教師先關懷幼兒，以身示教，讓幼兒瞭解何謂關懷，成爲幼兒的學習榜樣。而關懷關係不是以理性教導爲前提，而是由教師營造的關懷氛圍中，讓幼兒去感受到關懷和受關注，而幼兒也能從中學習去應對以及與他人互動（張純子，2010），將來也能對他人付出



關懷。

近一步說，幼兒如何學會關懷別人？一般言，幼兒是有「感同身受」的反應，但大多數幼兒通常以「一個面向」同理他人，主因這一面向是他/她當下所在乎的。舉例來說，有位5歲幼兒抱怨幫隔壁老爺爺送東西，老爺爺都沒有說「謝謝」。爸媽本來想勸他幫別人服務的心意最重要，勿在意對方有無道謝，但後來決定不要讓孩子覺得「老人家不禮貌」。兩人商量一番後，發現原來是爺爺耳背，聽不清楚孩子跟他說話，因此也就無回應孩子。於是他們建議孩子下一次說話時，先站在爺爺面前，讓他看到你在說話。這個建議讓小孩和老爺爺都很滿意，而孩子更學會由不同的角度去關懷別人。在上面例子裡，當孩子在幫忙爺爺時，只注意到「獲得別人幫忙應該要有禮貌地道謝」，卻忽略老爺爺「耳背，聽不清楚」的難處。這是幼兒「固執」的一面，也正是幼兒發揮同理心時顯得不足的原因。但帶領幼兒學多面向的同理並非易事，所以教師應以多角的面向導引，幼兒會逐漸學到這種推理過程。日常生活裡要把握機會帶著幼兒去想別人會需要怎樣的幫助，帶著幼兒去看別人所看的，想別人所想的，感受別人所感受的世界，讓幼兒學習不同角度去關懷別人。例如在公車和捷運上讓位給爺爺奶奶或行動不便之人、搭乘電梯時能幫忙按著開關或讓出空間方便別人進出，這些舉手之勞都能幫助幼兒從小學會不同角度理解別人，擴展幼兒的關懷面向（高雄市私立樂仁幼兒園，2016），陶育幼兒的關懷心。

#### 四、幼兒同情心的培養

道德情感是人與生俱有的，世界各地各族群的人，皆根深柢固的具有贊賞或反對的道德情感。各種道德情感中，較主要的是增進他人利益，且與他人能感同身受的「同情」（洪櫻芬，2010b）。「同情」字源，英文中的同情是由 *sym* 和 *pathy* 組合而成，來自希臘語的 *sympatheia* 或拉丁語 *sympathia*。*sym* 源自 *syn*，有共同、一齊的意思（*with together*），*pathy* 則來自希臘文 *pathos*，有情感、情緒及痛苦（*suffering*）的意思。因此，同情是指一齊受影響而與他人有相同感受的狀態，或者是能產生這種感受狀態的能力。不過，假使 *pathy* 是取痛苦的意義，同情就是憐憫、哀憫的意思。如此一來，同情者所感同身受的特指他者痛苦的狀態（林建福，2009）。

同情具有多面性。它不僅僅是情感或情緒的反應，也並不與認知、理智等相對立，甚至

也不是將智性因子排除在外的盲目的情感衝動，而是由情感、認知、體驗、理解、態度、行為等因子交融而成的具有多個向度和價值追求的多面體。同情擁有情感、認知和行動三個主要向度。不同向度的同情往往也含涉了一定的情感、情緒、理智、行為、意志等成分，並擁有相對不同的價值基點和意義追求。正因為如此，同情性教育具有了無限、豐富的可以實踐、探索和發展的空間（武秀霞，2015）。

Hume 認為「同情」感受在道德活動中所扮演重要角色，是理性或道德知識所不能及。在同情中，人能無私的感受他人苦樂，並散發著愛（洪櫻芬，2010b）。道德情感基礎的一個重要支點可以說是對人的同情心，其是人超越自我中心標誌，對於他者不幸的遭遇能表現出同情，而幼兒通常在兩歲以後才能將自我中心性的同情發展為對別人的同情。至於如何培養幼兒的同情心呢？有學者認為可以讓幼兒學會將自身的玩具與他人分享，甚至年紀增長時可以有機會讓其將自身的零用錢捐給一些慈善機構，讓幼兒從中開展對人的同情心（朱小蔓，2000；施宜煌，2007；Oliner & Oliner, 1995; Wilson, 1993）。此外如何培養幼兒的同情心？幼兒教師可發展以“同情心”為主題的戲劇課程，讓幼兒進行角色扮演，以培養幼兒的同情心。教師亦可帶幼兒前往育幼院，讓幼兒瞭解育幼院小朋友的生命處境，瞭解其他小朋友的可憐之處，進而讓幼兒心興同情之心。人性道德常是因著同情的將心比心，而使我們能專注於對方的需求與利益，促進公共利益的正義，就是因著同情，才有可能落實（洪櫻芬，2010b）；因著同情，才能讓人世間更顯溫暖。

進一步來說，當孩子進入教室時，他/她同時進入一個新的世界，應該將其原本世界中美好與愉快的事物一起帶入新的世界中（Parker, 1896）。而在這個新世界中，孩子經常會犯錯，因為他們做對時並無獲得適當的對待。他們在惡性享受中尋求一個慰藉，因為他們的天真快樂被抑制。每位兒童都喜歡花和鳥，在正確的時間，成人問有關同情心的問題，提出建議，作出指引，並應創造讓孩子有表達同情心的機會（Parker, & Helm, 1898），以致培養孩子的同情心。

## 五、幼兒寬恕心的陶冶

寬恕（forgiveness）這兩個字，乍聽之下，都僅意會為寬大仁恕，或饒恕、原諒的意思。然而實際上，辭典中不但有詞義，更有字義。「寬」除有寬闊、廣闊，寬免、寬恕之意。也有

度亮寬宏、寬厚的內涵。換句話說，寬有表顯內德的厚與實。至於「恕」，或稱「仁恕」，即有從內自然流露推己及人和仁愛待物之外現。也就是說，「寬恕」要詮釋得詳盡，應從內在的修養與外在的仁愛兩方面來談，才能見其真義也（釋章誠，2009）。而寬恕本是一種華人文化的美德行誼，但是在「犯錯乃人之常情，寬恕則超凡入聖」的俗民生活世界，這種美德似乎是難以取得與實踐（李新民、陳蜜桃，2009）。寬恕的研究是中西方的哲學和宗教的一個主要的議題。中國傳統倫理學將寬恕與恕道視為同義的美德，而寬恕是西方基督教的教義核心。春秋戰國時期孔子提出「忠恕」是處理人與人的關係，「忠」能盡心盡力對待別人；「恕」是推己及人，把他人與自己看成同等的、平等的，用對待自己的方式對待他人，是一種人際的善意共存意識（林碧花、吳金銅，2008）。

進一步說，「寬恕」的「恕」，是一種推己及人的君子行誼，一如大學所指「是故君子有諸己，而後求諸人；無諸己，而後非諸人。」（李新民、陳蜜桃，2009）意謂君子當講求恕道。我國《論語》一書就有以下的記載—子張問「仁」於孔子，孔子曰：「能行五者於天下，為仁矣。」「請問之？」曰：「恭、寬、信、敏、惠。恭則不侮，寬則得眾，信則人任焉，敏則有功，惠則足以使人。」（《論語》〈陽貨篇〉）其中的「寬則得眾」，意指待人寬厚、能寬恕別人，就可以得到眾人的擁護與愛戴。以此觀點省思幼兒與同儕間的互動，若是幼兒能夠有著寬恕心，相信其亦將能獲得幼兒同儕的愛護，進而擁有良好的同儕關係。再者，從孔子所言：「能行五者於天下，為仁矣」，寬恕為五者之一，其是仁道的要素，亦即「寬恕」是道德的要素之一，而「寬恕」又是人之情感的表現，所以其是道德情感教育面向之一（施宜煌，2007；謝冰瑩、劉正浩、李鑾、邱燮友、賴炎元、陳滿銘，1993）。至於如何陶冶幼兒的寬恕心，幼兒教師可以讓幼兒慢慢學會站在別人的立場，來體察別人的行為，瞭解別人行為背後的真正原因，心興同理之心，進而寬恕別人錯誤的行為。

此外，要陶冶幼兒的寬恕之心，幼兒教師要先學會寬恕幼兒的過錯，例如幼兒不小心犯了打破教師杯子的小錯誤，教師可以告訴幼兒，其實老師有時也會犯這樣的無心之錯，只要下次小心就可以避免，幼兒會從中體會寬恕別人的好處。從原諒幼兒的錯誤開始，用寬容的心去引導幼兒認識自己的錯誤，讓幼兒知道解決問題的辦法除了批評、懲罰以外還有寬恕（母嬰世界，2014），以此方式陶冶幼兒的寬恕心。

## 六、幼兒道德責任感的養成

在討論「道德責任」(moral responsibility)前,我們需要先思考何謂「責任」。Hart 曾做過分析:他將「責任」分為(1)角色責任(role-responsibility);(2)因果責任(cause-responsibility);(3)法律後果責任(liability-responsibility);(4)能力責任(capacity-responsibility)。再者,一個人對其行為有引導控制力(guidance control),對其行為就應負起「道德責任」(吳建昌,2009)。在人我互動過程,Aristotle 以「道德責任」作為法律責任的基礎:唯有自願的犯行,才是該受責備,也才是該受懲罰的(王志輝,2008),而對他人具備一種就「道德」而言非做不可的責任,即所謂的對他人的「道德責任」(洪惠芬,2002)。

幼兒園主要培養幼兒良好的習慣,由習慣而養成觀念和自覺行為(顧明遠,2014)。在幼兒的道德教育,則需培養幼兒良好的道德責任感,養成幼兒道德責任的觀念和自覺行為。對此,Mendus (1998)在其〈非道德化教育〉(De-moralizing Education)一文揭櫫今後我們「道德教育」的目的應不再只是傳遞「道德知識」,而更應是傳遞「道德責任感」(施宜煌,2007;Mendus,1988)。知道要盡自己所能將事情做好,願意認真、用心做事。並且,會用心、認真完成工作(臺中市教育局,2016)。

進一步來說,道德在具體社會情境中所扮演的角色,乃維持人倫秩序(蘇永明,2000)。但我們可以發現臺灣當前社會有些人沒有道德責任感,致使失去人倫秩序,例如筆者生活周遭便有一個家庭,父親並無工作,不賺錢,家中只有母親在賺錢養育子女,生活過得非常困苦。更不應該的是,父親不僅沒工作,更是每天喝酒,沒有養育子女的道德責任感。這樣的例子,在我們的社會應該很多。所以當務之急,我們要在幼兒階段旋即養成幼兒的道德責任感,對於道德的實踐有著認真負責的態度,如此幼兒將來成人才會用心、認真完成自己的任務,展現責任感。至於要如何養成幼兒的道德責任感?教師進行故事教學時可以使用「引導式的問題」讓幼兒分享故事人物對家人、朋友和社會的道德責任,並理解若無履行責任的後果,有助於潛移默化地教育幼兒認識自己的責任;教師也可以提供機會,讓幼兒自己「做決定和選擇」,有助於幼兒「認同」自己的行動,促使幼兒承擔責任。

## 七、幼兒愛心的喚起

就 Aristotle (384 BC – 322 BC) 之觀點來說，愛乃指廣義的友誼，包括朋友、親屬、同胞、工作伙伴，宗教或政黨上的同道或同志五種。我國儒家的「仁」與道家思想中的「德」，均指出「愛」不但是理性行爲，更是成爲聖人或有德者必須具備的人格特質之一；而且，愛也不只是純慾望的滿足與物質的愉快，也不是自然或天性使然，而是理性在自由與自願情境下的自我決定與自我超越。因此，道德教育中除了習慣、理性的覺知以外，亦不能忽視愛在德性上的功能（溫明麗，1998）。簡言之，一位有德者，心中必富有愛。

再者，生命的意義就是愛，也就是被愛與去愛；換另一個角度說，生命的意義也就是在愛裡實現並拓展生命。沒有愛，生命就沒有意義，不，根本沒有生命。我們能夠在生命的每個面向與層級發現愛，但愛絕不僅止於「那個」面向也不限於「那個」層級；愛貫穿著整個生命並要求整個生命都體現著愛。有生命之所在即有愛，反過來說有愛之所在即有生命；不可能有愛而卻沒有生命，也不可能沒有生命而卻沒有愛。因此，只有在愛裡我們才能理解生命並認識生命，也只有有愛裡我們才能充量實現生命的全部內涵與意義（柯志明，2006）。其次，幼兒教育就是讓幼兒能獨立、自信地探索和享受生活，同時由於社會就是群體生活的環境，因此幼兒必須從生活中學習，讓幼兒教育與生活互相連繫，讓幼兒教育與幼兒的生命結合，使幼兒擁有愛己、愛人和愛物的特質。我國教育部《幼兒園教保活動課程暫行大綱》也指出要涵養幼兒愛人愛己的素養（教育部，2012）。依此可知，幼兒教育中需有愛，需有愛的交流，而幼兒道德教育亦是如此。至於如何喚起幼兒的愛心？我國教育學者歐陽教（1997）便指出「道德教育」除了說之以理外，也應動之以情。所以教師與幼兒之間必須有愛的情感交流，教師須對幼兒動之以情，才易於喚起幼兒的愛心。當幼兒有自發的道德情感表現時，應及時指明與鼓勵。一則使其及早注意到自己的這種良善情感；一則可予以增強。易言之，當幼兒表現出愛的道德情感時，我們即需要對其愛的行爲予以增強，讓幼兒瞭解這種善良的道德情感是對的。

## 肆、結論

教育的目的在引導個體潛能發揮與增進德智體群美五育健全發展，並促使社會整體和諧與進步（教育部，2014）。而品德的建立，乃是學校教學及陶養的最廣泛目的（Dewey, 1916）。是以，品德教育自古以來向為教育基礎工程，其內涵包括公私領域中的道德認知、情感與行為等多重面向，亦可謂一種引導學習者朝向知善、樂善與行善的歷程與結果（教育部，2014）。也因此，學校道德教育最重要的問題，便是關注知與行的關係（Dewey, 1916）。

進一步來說，道德教育著重於個體與社會中的倫理議題，也就是善惡是非的判斷準則。目標是要養成具有自我道德理想的人，其過程由外在的管束以節制天性的衝動與慾望，使其行為中庸，其次教導學生明理、知恥，終能形成自律的人（黃意舒，2012）。所以，「德」是教育的核心（溫明麗，2010），道德教育在教育實踐中扮演重要角色。在《教育哲學》（*Philosophy of Education*）一書美國女性主義教育學者 Noddings（1999: 149-151）提及：

Aristotle 偉大的遺產之一，是其在道德教育上產生持續的影響力。Aristotle 深入當時其所生存的社會。Aristotle 描繪出最佳的人，與他們認為深值讚揚的行為。從 Aristotle 描繪的作品中，他推薦了一門道德教育的課程。Aristotle 說，孩子應被陶育成依德行事，成為最佳公民之德性應於孩子適度年紀時即被陶養。

循 Aristotle 所述，要教育一個人成為最佳公民之德性應於孩子適度年紀時即被陶養，由此當可探知道德教育應在孩童時期便要開始進行。所以，幼兒教育時期實應關注幼兒道德教育的實踐。再者，道德情感是人們情感生活中的重要組成部分，幼兒期作為人生的關鍵期，其道德情感發展的好壞直接影響到未來個人的成長發展，所以幼兒道德情感的發展理應被人重視（陳浩、王琳，2016）。

進一步析述，我國教育學者余家菊（1997）指出幼兒期的道德特徵為「非道德」，一切行為無論是自動的，或者是被動的，都是出於本能的作用，而情感的表現即是人的本能之一，並指出此時所謂的善惡，完全是從行為對於自己的影響去斷定，完全不顧及他的行為對於別人有何影響，所以在幼兒時期更需要關注道德教育的實踐，尤其幼兒道德情感層面進行幼兒道德教育。畢竟幼兒的道德心靈，需要理性的灌溉和情感的滋潤方得以豐沛和成熟（修改自溫明麗，

2000)。

回應本文探討旨趣，本文旨在梳理道德情感核心要素，並試從所梳理出的道德情感核心要素探思幼兒道德教育實踐的進路。最後，則歸納研究發現作成建議，以為幼教人員與相關教育單位實踐幼兒道德教育之參考。在道德情感的核心要素方面，本文探討學者對於道德情感的觀點，約略梳理出可以將其實踐於幼兒道德教育的道德情感核心要素包含尊重、正義、關懷、同情、寬恕、道德責任及愛等情感。其次，從道德情感核心要素探思幼兒道德教育實踐的進路分別為：(1) 幼兒尊重別人能力的涵養；(2) 幼兒正義感的育成；(3) 幼兒關懷心的陶育；(4) 幼兒同情心的培養；(5) 幼兒寬恕心的陶冶；(6) 幼兒道德責任感的養成；(7) 幼兒愛心的喚起。而在上述所言的每項進路，筆者皆有闡述實踐的方法。企盼這些進路可建構以「道德情感」為基礎的幼兒道德教育圖像，培養富有道德情感的幼兒。也可以為臺灣幼教人員與相關教育單位實踐幼兒道德教育之參考。

## 參考文獻

- 王志輝 (2008)。亞理斯多德之責任理論：道德責任作為法律責任之基礎。國立政治大學哲學學報，19，33-84。
- 王笑雪 (2013)。幼兒道德情感教育初探。幼教園地，274，211-215。
- 母嬰世界 (2016)。孩子的豁達胸懷應如何培養。2016年1月1日，取自 <http://www.ci123.com/yuedu/detail/4533>
- 朱小蔓 (1999)。幼兒道德情感的發生、發展與教育。載於盧樂珍 (主編)，幼兒道德啓蒙的理論與實踐 (頁 21-36)。福州市：福建教育出版社。
- 朱小蔓 (2000)。道德情感教育初論。論文發表於中國教育學會、中華民國師範教育學會、中華民國比較教育學會、中華民國視聽教育學會聯合主辦之「新世紀教育發展願景與規劃」研討會，臺北市。
- 余家菊 (1997)。兒童的道德性。載於紀念余家菊先生文教獎學金基金會 (主編)，余家菊 (景陶) 先生教育論文集 (頁 476-491)。臺北市：財團法人臺北市慧炬出版社。
- 吳建昌 (2009)。道德責任與行為基因學。人文與社會科學簡訊，11 (1)，22-35。
- 李新民、陳蜜桃 (2009)。寬恕的測量及其與焦慮的潛在關聯。教育心理學報，41 (1)，1-28。
- 武秀霞 (2015)。同情的三個向度及其教育意蘊。教育學報，11 (5)，42-52。
- 林建福 (2009)。同情、道德與道德教育的哲學探究。當代教育研究，17 (4)，1-26。
- 林煥民 (2008)。從正義論觀點看我國教育政策公平性。學校行政，57，191-208。
- 林碧花、吳金銅 (2008)。寬恕教育輔導方案對國小學童的寬恕態度影響之研究。教育心理學報，39 (3)，435-450。
- 施宜煌 (2007)。探析臺灣當前幼兒道德教育的實踐面向。研習資訊，24 (2)，69-75。
- 胡金木 (2015)。合乎正義的道德教育：利他、利己抑或互惠。教育學報，11 (5)，27-33。
- 洪惠芬 (2002)。對依賴者的道德責任：另一種詮釋「福利依賴」的觀點。人文與社會科學集刊，14 (3)，409-464。
- 洪櫻芬 (2010a)。理性與情感之關係—論休謨的道德情感主義。人文暨社會科學期刊，6 (2)，13-22。



- 洪櫻芬 (2010b)。論休謨的道德情感--以同情與愛為中心。國立臺南大學人文與社會研究學報，44 (1)，73-87。
- 柯志明 (2006)。愛的意義。載於社團法人臺灣生命教育學會 (主編)，科際整合之生命教育學術研討會論文集 (頁 163-175)。臺北縣：輔仁大學。
- 陳浩、王琳 (2016)。幼兒道德情感發展的脈絡建構及其啓示。陝西學前師範學院學報，32 (1)，75-79。
- 教育部 (2012)。幼兒園教保活動課程暫行大綱。臺北市：教育部。
- 教育部 (2014)。教育部品德教育促進方案。臺北市：教育部。
- 張純子 (2010)。生命教育實踐關懷倫理學：一位幼兒教師的個案研究。幼兒教保研究期刊，4，55-78。
- 張錦惠 (2012)。浪漫主義的情感表現理論：一個社會理論式的考察。社會分析，4，45-68。
- 單文經 (2002)。課程與教學。臺北市：師大書苑。
- 黃意舒 (2012)。道德品格教育融入園本課程之行動研究。幼兒教保研究期刊，8，23-52。
- 溫明麗 (1998)。道德教育篇。載於溫明麗、黃奕清 (合著)，國民小學道德與健康教材教法 (頁 1-105)。臺北市：師大書苑。
- 溫明麗 (2006)。PACT道德規範模式在網路倫理的運用--本質與內涵的分析。當代教育研究，14 (3)，1-24。
- 溫明麗 (2010)。台灣教育道德主體性的重建—我們可以創造未來。教育資料與研究，96，1-26。
- 楊劍豐 (2005)。尊重：一個後現代社會的生活態度。哲學與文化，32 (6)，5-18。
- 臺中市教育局 (2016)。臺中市品德教育核心價值內涵與討論題綱。2016年1月1日，取自 <http://s1mail.ctjh.tc.edu.tw/~tceb/twelve/12.gratitude.htm>
- 高雄市私立樂仁幼兒園 (2016)。關懷，要先懂得別人的需要。2016年1月1日，取自 [http://www.lojen.com.tw/df28/homeweb/catalog\\_detail.php?infoscatid=40&ifid=151](http://www.lojen.com.tw/df28/homeweb/catalog_detail.php?infoscatid=40&ifid=151)
- 劉振維 (2011)。論《莊子》書中「情」字蘊義與情感議題。朝陽人文社會學刊，9 (2)，151-178。
- 歐陽教 (1997)。德育原理。臺北市：文景。

- 魏楚陽 (2013)。社會正義、公民意識與貧富差距：黑格爾視角的觀察。人文及社會科學集刊，25 (3)，393-419。
- 謝冰瑩、劉正浩、李鑿、邱燮友、賴炎元、陳滿銘 (1993)。新譯四書讀本。臺北市：三民。
- 蘇永明 (2000)。後現代與道德教育。教育資料集刊，25，147-168。
- 釋章誠 (2009)。佛家對「寬恕」詮釋之我見。福嚴會訊，21，46-51。
- 顧明遠 (2014)。德育為先，立德樹人。2014年12月28日，取自 [http://big5.qstheory.cn/kj/jy11/201312/t20131206\\_299390.htm](http://big5.qstheory.cn/kj/jy11/201312/t20131206_299390.htm)
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company.
- Mendus, S. (1998). De-moralizing education. In G. Haydon (Ed.), *50 years of philosophy of education* (pp.41-58). London: Institute of education.
- Noddings, N. (1999). *Philosophy of education*. Boulder, Colo: Westview Press.
- Oliner, P. M., & Oliner, S. P. (1995). *Toward a caring society: Ideas into action*. Westport, Conn.: Praeger.
- Parker, F. W. (1896). *Talks on teaching*. New York: E. L. Kellogg & co.
- Parker, F. W., & Helm, N. L. (1898). *On the farm*. New York: D. Appleton & Co.
- Purpel, D. E. (1989). *The moral & spiritual crisis in education: A curriculum for justice and compassion in education*. Granby, MA: Bergin & Garvey Publishers, Inc.
- Rahim, H., & Rahim, M. D. H. (2012). The use of stories as moral education for young children. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2 (6), 454-458.
- Wilson, J. Q. (1993). *The moral sense*. New York: The Free Press.

## 致謝

本文為行政院科技部專案補助計畫 (NSC 101-2410-H-254-001-) 與 (MOST 104-2410-H-254-001-) 部分成果，特此致謝科技部經費的補助。

# A Study of the Praxis of Moral Education for Young Children: A View from Moral Affection

Yi-Huang Shih

Department of Early Child Educare, CKU

## Abstract

The purpose of this study was to explore the praxis of moral education for young children from the view of moral affection. For this purpose, by the methods of philosophical literature analysis and theoretical hermeneutics analysis, this study first aimed to analyze the key elements of moral affection. Second, based on the key elements of moral affection, this study explored the praxis of moral education for young children. The results are as follows: (1)cultivating the ability to respect others; (2)promoting a sense of justice; (3)cultivating the ability to care for others; (4)cultivating the ability to sympathize with others; (5)cultivating the ability to forgive others; (6) forming the moral responsibility; (7) cultivating love.

**Keywords:** Young Children, Moral Education for Young Children, Morality, Moral Affection