

幼兒對於童話故事的道德理解之研究： 以經典童話故事討論為例

A Study of Kindergarten Children' Comprehension of the Morality in Classical Fairy Tales

劉素卿 Su-Ching Liu

嘉義縣福樂國小教師 / Teacher, Fu-Le Elementary in Chiayi County

摘 要

許多人小時候都聽過《白雪公主》與《小紅帽》的故事，也對於《傑克與魔豆》、《龜兔賽跑》、《放羊的孩子》、《醜小鴨》以及《國王的新衣》等童話故事感覺親切。但是，如果仔細審視這些經典童話故事，就會發現其中有些內容並不利於幼兒道德認知的發展。

本研究首先對上述七則故事情節中的爭議性道德問題（如狠心後母、以暴制暴等）進行文獻探討，其次藉由準實驗設計，選擇兩班大班幼兒為研究對象，分別施以「講述式」與「討論式」的故事教學，歸納教學實地札記與學習單訪談資料後有如下發現：

- 一、講述組幼兒對於故事的理解，呈現出刻板印象、自我中心，以及償罪性懲罰的認知特徵。
- 二、討論組幼兒在透過道德討論、故事改編、角色扮演的過程中，對於故事的理解呈現出概念轉化、角色認取、以及恕道懲罰的態度。
- 三、討論組幼兒在故事教學後，道德推理的層次顯著高於講述組幼兒，也較常併用關懷的思維考量問題。
- 四、有關法律與秩序的童話故事題材，比較能促進幼兒使用高階推理的能力。
- 五、討論式故事教學比講述式故事教學的情境更能促進師生間關於道德的對話。

關鍵詞：幼兒、童話故事、道德理解、道德認知

Abstract

Almost everyone has heard about the stories such as “Snow White and the Seven Dwarves” and “Little Red Riding Hood”, and is familiar with “Jack and the Beanstalk”, “The Hare and the Tortoise”, “The Boy Who Cried Wolf”, “The Ugly Duckling” and “The Emperor’s New Clothes”. However, if we examine these classic stories, we would find some contents of these stories not good for the development of children’s moral cognition.

This research, first of all, reviewed some literatures on controversial moral issues within these stories (such as evil stepmother, an eye for an eye, etc.). Then, by means of quasi-experimental design, the researcher selected two senior classes in separate kindergartens as the research participants, and employed dictation and discussion approaches of story-telling to these children respectively. The main findings are as follows:

1. The dictation group children had shown the cognitive characteristics of stereotype, egocentrism and expiatory punishments.
2. Through moral discussion, story rewriting and role-playing, the discussion group children had developed their cognition of concepts transformation, role taking and punishment by reciprocity.
3. After story teaching, the discussion group and the dictation group children’s development of moral cognition showed significant differences. The level of moral comprehension reasoning in the discussion group is apparently higher than in the narrative group; the children in the discussion group are more likely to explore questions with care.
4. The stories concerning laws are more likely to stimulate children’s high-level reasoning ability.
5. Discussion group is more likely to stimulate conversations about morality between teachers and student than the dictation group.

Keywords: Children, Stories, Moral Comprehension, Moral Cognition.

壹、緒論

說故事是學前階段相當倚重的教育活動之一，而經典童話故事則是經常被拿來作為實施道德教育的重要題材，因此，探討經典童話故事的訊息傳遞是否會變成說教訓誡，甚或限制幼兒的道德思考實是一項深具意義的教學任務。本研究主要在於探討幼兒對於經典童話故事的道德理解之情形。

一、研究動機

童話故事對於幼兒的重要性並不僅止於娛樂的效果，也是作為幼兒學習基本道德的重要題材，除了能幫助幼兒理解人類經驗的多樣化和社會變遷的問題外，還能進一步地教他們學習為人處世的基本道理（楊淑智譯，2003；Lockwood, 1999）。

劉鳳芯（2001：9）說：「許多人小時候聽父母說著故事...長大後，對下一代也如法炮製...無意識的傳承和複製前人的經驗成分居多。」隨著時代的進步和社會結構的改變，有些故事裡的傳統觀念其實並不適用於現代的社會，而是必須隨著時代做適度的轉變，使故事中的行動原則合於現代社會問題解決的邏輯（李淑珺譯，2001；林耀盛，2001；楊淑智，2003；羅婷以，2002）；幼稚園傳統的故事教學偏重於教師講述故事的技巧和幼兒複述的能力，但是，隨著時代的進步，許多有趣的故事已化身為影音產品充斥於市，傳統的講述教學已無法完全滿足幼兒的好奇心，因此，要突破傳統教學的窠臼必須著眼於科技所不及之處，而科技唯一無法取代的是人與人之間的互動。

基於上述，本研究認為幼稚園的故事教學應著重於師生互動討論的教學關係，並針對幼兒在故事討論教學中的回饋，提出一套道德故事教學的新策略，以做為家長與幼教工作者為幼兒說故事時的參考。

二、研究目的

本研究針對幼兒對於經典童話故事的道德理解實施不同的教學策略，研究目的如下：

- 一、探究幼兒在講述式故事教學後對於童話故事的道德理解。
- 二、探究幼兒在討論式故事教學後對於童話故事的道德理解。
- 三、比較幼兒在講述式故事教學與討論式故事教學後對於童話故事的道德理解差異。

三、名詞釋義

（一）幼兒

本研究所指之幼兒係指就讀於國民小學附設幼稚園滿五歲以上至六歲的大班幼兒。

（二）經典童話故事

本研究所指之故事為研究者所選定具有普遍流傳性的經典童話，包括：白雪公主、小紅帽、傑克與魔豆、龜兔賽跑、放羊的孩子、醜小鴨、國王的新衣等七則童話故事。

（三）道德理解

本研究所指道德理解係指幼兒對於蘊含於上述七則童話故事中，舉凡涉及公平、正義、誠實、憐憫、勇氣、工作與責任等道德議題之認知情形。

（四）講述式故事教學

本研究所指之講述式故事教學是指教師在講述故事時，運用說故事技巧實施教學，在故事內容講述之後，讓幼兒進行故事內容複述與一般性的討論活動之教學。

（五）討論式故事教學

本研究所指之討論式故事教學是指教師在故事講述的過程中，藉由故事改編、角色扮演或提問，引導幼兒透過對故事人物和內容的設想，進行故事相關道德議題的討論活動之教學。

貳、文獻探討

一、童話的特質與功能

想像及借替是童話的兩個重要特質，因為符合幼兒的遊戲精神，因此，能引導幼兒服從故事裡的假裝邏輯，再透過閱聽的過程學習做人的道理。

（一）想像與心理治療

幼兒在兩歲半就開始有具體想像力的發展，佛洛伊德（Sigmund Freud）認為兒童唯有透過潛意識的想像解放心中的恐懼和渴望，成長才不會有所障礙（引自洪志明，1999），呼應這個觀點，廖卓成（2002：162）進一步地指出：「童話中常常是弱者反敗為勝，善有善報，惡有惡報，帶給現實中處於劣勢的讀者安慰和鼓勵。」這句話具體的點出透過對故事的想像能獲得心理治療方面的功能。

（二）借替與萬物有靈論

學前幼兒主要的行為特徵是自我中心觀和萬物有靈論，「萬物有靈論」在哲學上稱為「泛靈論」，是一種認為萬物都有生命的擬人觀傾向（張翠娥，1998）。童話故事即是依據泛靈論的特點再透過借替的技巧，賦予故事中非人角色會說會想的「擬人化」能力，對於幫助幼兒理解故事人物的感情有很大的助益。

二、故事的隱喻與概念框架

隱喻是一種潛藏在事物背後的訊息，能跨過概念領域的了解，不自覺的影響一個人的認知活動，也是一種會影響我們在生活中如何構思、推理、想像的基本認知模式（蔣建智，2001）。

隱喻所發揮的作用取決於聽話者對於語言的知識、接受度與想像的程度（李奉儒，2004）。童話故事裡的隱喻訊息會使幼兒連結到生活經驗之中，然後歸結形成觀念的解釋，進而影響幼兒對問題的詮釋，並且，透過不同的

故事體會，便成為幼兒在成長過程中對於生活問題構思的基礎。關於故事隱喻的運作情形，洪汛濤（1989）曾生動的描述：

「當我們見到一些很會裝蒜的壞人，往往就會想起小時候聽過的那個虎姑婆的童話；或是，我們小時候，聽過一些恐怖的鬼故事，現在我們雖然不再相信有鬼，但當我們在夜晚走過陰森的墓地時，那種唯恐見鬼的恐懼心理常常還是會產生。」（引自洪汛濤，1989：49）

根據Vladimir Propp的研究發現，幾乎所有的故事都有共通基本架構的觀點（引自楊淑智譯，2003：263），也就是說，故事主角的基本行為模式反覆出現在各種故事集之中，因此人們有時甚至可以完全不必思索就能預料劇情的發展。但是，在不同的文化或不同的歷史階段中，對於相同的童話會出現不同面向的詮釋，例如：《小紅帽》裡的大野狼，在傳統故事裡扮演的是壞蛋的角色，但是在現今明尼蘇達洲國際野狼保護中心環保人士的看法中，小紅帽卻變成導致美國野狼瀕臨絕種的頭號罪犯（引自楊淑智譯，2003）；又如，有些日本教育家為了淡化小紅帽的報復行為，因此安排大野狼向小紅帽道歉並保證會改過自新，讓大野狼不必受死（引自李淑珺譯，2001），從道德教育的立場觀之，這是一個更積極的故事結局。

三、幼兒道德認知發展的特徵

學前階段幼兒因為受到認知能力發展的限制，根據Piaget的觀察，幼兒所顯現的行為思考特質包括下列三項（劉碧如譯，1986；歐陽教，1987）：

（一）自我中心

「自我中心」（egocentrism）的特質是指嬰幼兒分不清我或非我（self or not-self）的規範，亦即我的（mine）與你的（yours）這種所有格的概念還沒完全發展出來。也就是說，幼兒並無法從不同的角度與情境來思考道德相對的標準，因此很難有效地理解別人的觀點。

（二）片面尊重權威

幼兒會主動地與成人之間，建立片面尊重（unilateral respect）的關係，認為遵守規範、服從權威者就是對的，如果逾越則是「壞孩子」，並

且，受限於認知發展的階段，對行為對錯的判斷，是以客觀責任（objective responsibility）做為道德判斷的基礎，而不會考慮行為的動機。

（三）償罪性的懲罰

「償罪性懲罰」的概念和他律的道德是相一致的。在幼兒的思考中，犯錯者是一定要接受懲罰的，因此認為「以牙還牙、以眼還眼」的罪罰相抵是公正的也是必須的，尤其，對他們來說，「最公正的懲罰乃是最嚴厲的懲罰」。

三、道德討論式教學的內涵

L. Kohlberg極力提倡討論式教學法，認為道德教學必須是把已經在兒童心裡面的善加以引出，因此應提供道德討論的機會，讓兒童從群體的參與中對責任有所認知，進而提昇道德認知的發展。

（一）道德討論式教學的特性

道德討論式教學是透過道德兩難故事的討論，使兒童站在故事主角的立場，充分經驗到道德規則衝突的困境，藉以激發其認知上的不平衡，進而引導兒童提出問題解決的想法。此種教學法具有下列五項特性（沈六，1986：21-22）：

- 1.從事個人化的學習：使學生運用自己已有的知識，為自己做抉擇。
- 2.促進擬情同理心能力：經由與同儕討論與角色認取的過程，覺知他人對情境的反應。
- 3.相信學生會做較聰明的選擇：強調將批判思考當作方法，相信學生在討論問題時，會做較聰明的選擇，以避免盲目的接受規範或權威。
- 4.學生自由自在的發表意見：討論是自由的，學生不必顧慮發表的意見會受到不友善的批評或感到困窘。
- 5.討論道德推理：討論的重心著重於道德推理而非道德行動的決定，教師使用提問的方法促使道德推理的討論順利進行，以刺激學生發展較高一個階段的推理。

（二）道德討論式教學的要件

Kohlberg認為，透過討論式教學能使參與者與道德發展階段比較高的其

他成員進行交互作用，進而提升個人的道德發展層次，因此，在進行道德討論式教學時，須涵蓋一個公認的道德兩難式困境故事、一位能幫助集中討論道德推理的領導者以及一個鼓勵學生自由發表的教室氣氛等三個要件（沈六，1986：21）。

（三）教師在道德討論式教學中的任務

在道德討論教學的過程中，教師的任務在於掌握討論的氣氛與引導討論的方向，適時地激發學生參與討論的動機，幫助學生透過對話與同儕對故事議題進行認知的相互激盪，再從他人的經驗中習得新的知識（單文經，1988）。

四、學前階段教學的對話模式

Nicholas C. Burbules（1993）認為，教師建構對話的方式會影響幼兒參與學習活動的品質和知識分享與創新的類型，Cary A. Buzzelli（1996）也指出，在師生對話的過程中，包括「什麼是值得學習的？」、「為什麼必須被學習？」的問題，在本質上，都是一種道德的決定。傳統的IRE（Initiation - Response - Evaluation）教學常是由教師藉由使用「已知答案的問題」來掌控對話的進行，因此，幼兒的思考可能會被教師的問題所侷限，作出「填空」式的回應，有鑑於此，Buzzelli（1996）建議教師應將教師評鑑（Evaluation）的部分，提升為延伸（Expansion）幼兒的反應內容，以引導幼兒對主題作更深入的討論，進而營造出師生建構共享知識的環境。

參、研究方法與設計

一、研究步驟與流程

本研究採取質性研究（qualitative research），參考準實驗研究法的設計，首先在同一社區內尋求同質性相當高（師資學經歷相同、幼兒年齡、來源學區相同）的兩所學校之幼兒，將之命名為「故事討論組」和「故事講述

組」，分別進行討論式故事教學與講述式故事教學；實施教學後，即由訪談人員（實習老師、愛心媽媽）對兩組幼兒進行學習單訪談，然後，研究者再根據訪談資料進行分析與對照，歸納出兩組幼兒在故事道德理解上的差異情形（參見圖1）。

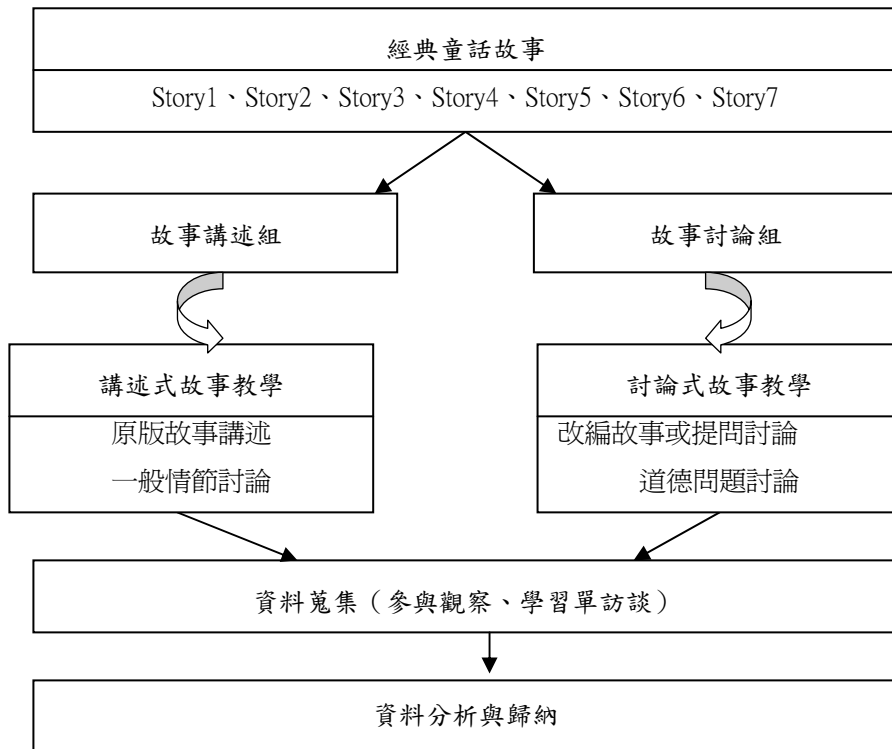


圖1 研究流程圖

二、童話故事的選擇

本研究所採用的七則故事，主要的考量是故事流傳「普遍性」，選擇的過程約可分為三階段，包括：「故事挑選階段」、「故事分析階段」，與「故事改編與問題設計階段」。首先，為了確認故事流傳的普遍性，有七位研究伙伴協助研究者進行故事蒐集的工作，然後，透過文獻探討與社會情境的觀察，從建議書單中篩選出適合的故事題材，最後則是根據故事的道德議題進行教學設計（參見表1）。

三、教學策略的設計

（一）白雪公主－新媽媽都是壞的嗎？

在離婚率日漸升高，再婚家庭越來越多的今日，童話故事中的繼母印象被質疑隱藏著破壞新家庭和諧的因素，誠如侯秋玲（2001：54）所言：「童年的記憶中，好像從白雪公主這個故事開始的，對於後母的刻板印象逐漸形成。」；羅婷以（2002：122）更具體的指出：「繼母給孩子的都是挫折的經驗，是孩子順利成長和幸福的阻擾者。」基於上述，為轉化負面的繼母印象，本故事的教學設計重點在於：透過故事改編，將狠心的壞皇后轉化為溫馨慈愛的形象，並在討論的過程中，引導幼兒去注意白雪公主私入小矮人屋中的禮貌問題。

（二）小紅帽－大野狼真該慘死？

在《小紅帽》的故事中，大野狼因為吞吃小紅帽而慘遭剖肚的殘酷暴行，這種報應性的思維看似合理，但事實上，「冤冤相報」實有害於人際間的和諧關係，因此，誠如吳英長（1989：58）所言：「童話故事需要有好的結局，好人從此過著幸福快樂的日子，壞人的結局也要交代，但是壞人不一定死。」基於上述，本故事的教學設計重點在於：引導幼兒從「如果你是大野狼...」的提問中，探討大野狼面臨極刑時的心境感受，進而重新思考懲罰的意涵。

（三）傑克與魔豆－大巨人為什麼要追傑克？

《傑克與魔豆》的故事充滿奇遇、幸運、勇敢和機智，數百年來深深擄獲兒童們的喜愛，但是，故事中傑克偷母雞的行為並非良好的行為典範，誠如Nodelman所言：「當故事的情節一旦設定誰是好人的角色時，就算這個角色出現壞的行為，人們仍會認為他是好人。」（引自廖卓成，2002：158）；據此，本故事的教學設計重點在於：透過「大巨人為什麼要追傑克呢？」的提問引導幼兒去體會大巨人的情緒狀態，並從探究傑克的行為是否合乎道德的過程，學習「一分耕耘，一分收穫」的生活態度。

（四）放羊的孩子－說謊真不可原諒嗎？

故事裡的牧羊童因為以謊話捉弄農夫，招致信用破產而惹來大野狼殲

滅羊群的橫禍，但是，在現實生活中，有時候說謊並不會有很恐怖的後果呀！換個角度思考，誠如林惠文（2001：67）所言：「其實玩笑似的說謊還不算是不可原諒的錯誤。」依此推理，幼兒就不見得也不容易會將「不能說謊」深化到生活的實踐之中。據此，本故事的教學設計重點主要著重於：透過討論引導幼兒明瞭如果說謊了，該如何去補救或改過？並提供機會讓他們練習道歉行動，讓故事情節更能貼近現實生活，進而獲得實質的教育價值。

（五）龜兔賽跑—不叫醒兔子，比賽是公平的嗎？

在《龜兔賽跑》的故事中，藉由烏龜的勤勉與兔子的輕敵態度，告訴孩子們「驕者必敗」的道理，但是，林良（1989：139）卻認為：這個故事「受兒童歡迎的部分是賽跑和烏龜意外得標的部分，對於急於提出的『驕者必敗』的寓意，兒童不一定能體會的到。」

從公平競爭的角度來看，故事之初，兔子以強者之姿邀請烏龜比賽本無正義可言，隨著故事的進行，烏龜對於睡覺中的兔子置之不理，也讓人有勝之不武的質疑，從教育面觀之，除了趣味性之外，說這個故事只是讓幼兒獲得一個「指責」驕者必敗的寓意，顯然對幼兒的道德成長並沒有積極的意義。據此，本故事的教學設計重點主要著重於：引導孩子們從公平面去思考：看到兔子在睡覺，烏龜應不應該叫醒兔子？被叫醒的兔子是不是能化驕傲為感激？兩個人是否可以變成好朋友而不是競爭的對手呢？

（六）醜小鴨—「奇蹟」和「天意」是成就生命價值的元素嗎？

在2004年4月的新聞事件中，曾有一名國中生因為受到同學的恐嚇勒索，在無法抗拒惡勢力的情況下，最後選擇自殺身亡，這個社會事件背後反映了什麼？教育制度輕忽了道德價值？社會人情淪喪了道德規範？在親情的拉鋸與暴力的兩難中讓孩子萌生短見？孩子有沒有發出求救訊號？如果有，訊號是什麼，為什麼身邊的人都沒有發現異狀挺身而出？如果沒有，是不願求救，還是不會求救？據此，本故事的教學設計重點在於透過角色扮演活動和討論，教導孩子們學習面對困境時要拿出勇氣來解決問題，也學習反省自己是否曾經嘲笑過他人？

（七）國王的新衣—看到國王沒有穿衣服，大家要嘲笑他嗎？

「國王的新衣」這個故事，是大家都耳熟能詳的，許多孩子聽過故事後，都會對國王光著身子遊行的情節感到莞爾有趣。但是，如果聽完故事只有這樣的收穫未免有些可惜，可惜在於：沒有去深思和善用故事背後的蘊義。因為只讓幼兒從故事中，獲得一個譴責浪費與欺騙的正義道德觀可能會稍嫌不足，如果還能引導他們進一步去設想國王的困窘心境，那麼，對於故事的認知將會更加地完整。據此，本故事的設計重點在於透過討論讓孩子們試著去體會故事裡的騙局，然後試著去體會：如果自己陷入窘境，該如何自省？當別人遇到窘境時，又應該如何去幫助那個人？

表1 教學策略設計一覽表

故事名稱	故事事件	道德議題	教學策略
白雪公主	狠心的繼母（壞皇后） 屢次毒害繼女（白雪公主）	憐憫	故事改編、道德討論
小紅帽	獵人對大野狼處以極刑 （槍擊剖肚）	懲罰	想像式提問、道德討論
傑克與魔	傑克竊取金母雞並砍樹 使大巨人摔死	偷竊	想像式提問、道德討論
放羊的孩子	牧羊童屢次說謊導致農夫 不願再度展開救援行動	誠實	想像式提問、道德討論、角色扮演
龜兔賽跑	烏龜因為兔子睡覺才獲勝	公平	想像式提問、故事改編、道德討論、角色扮演
醜小鴨	醜小鴨因為「醜」而被欺負	勇氣	想像式提問、道德討論、角色扮演
國王的新衣	國王的浪費行為與裸身的窘境	憐憫	想像式提問、道德討論

資料來源：作者整理

四、資料的蒐集與整理

本研究採取學習單訪談、實地札記及研究日誌的方式資料的蒐集，並以錄影、錄音的方式作為輔助。

（一）學習單訪談

本研究學習單的問題設計，是從兒童文學文獻探討與研究者對故事道德議題反思的雙向作用中，找出較適合幼兒討論的道德問題。學習單訪談問

題的設計，主要是以「如果你是…」的方式，根據七則童話故事內容編擬而成，茲列表如下：

表2 學習單訪談問題一覽表

故事名稱	訪談問題
白雪公主	1.聽了白雪公主這個故事，你想說的是什麼？ 2.如果你是白雪公主，你對新的皇后媽媽有什麼看法？ 3.如果你的朋友有一個「新媽媽」，你會有什麼想法？
小紅帽	1.聽了小紅帽這個故事，你想說什麼？ 2.如果你是小紅帽，你想對大野狼說什麼？ 3.如果你是獵人，你會怎麼對待大野狼？
傑克與魔豆	1.聽了傑克與魔豆這個故事，你想說什麼？ 2.如果你是傑克，大巨人在後面追你，你有什麼想法？ 3.如果你是大巨人，你有什麼想法？
放羊的孩子	1.聽了放羊的孩子這個故事，你想說什麼？ 2.如果你是放羊的孩子，農夫不來救你，你有什麼想法？ 3.如果你是農夫？你有什麼想法？（你會怎麼做？）
龜兔賽跑	1.聽了龜兔賽跑這個故事，你要說的是什麼？ 2.如果你是烏龜，看到兔子在睡覺，你有什麼想法？ 3.如果你是兔子，你有什麼想法？
醜小鴨	1.聽了醜小鴨這個故事，你要說的是什麼？ 2.如果你是醜小鴨，鴨哥哥和鴨姊姊都欺負你，你有什麼想法？ 3.如果你變成天鵝，再看到鴨哥哥和鴨姊姊，你有什麼想法？
國王的新衣	1.聽了國王的新衣這個故事，你想說什麼？ 2.如果你是國王，大家都騙你，你有什麼想法？ 3.如果你是看遊行的人，看到國王沒有穿衣服，你有什麼想法？

資料來源：作者整理

（二）實地札記

實地札記是紀錄研究過程中教室裡活動進行的情形，包括師生討論的言談資料、幼兒的反應和研究者的看法及反思。

（三）研究日誌

研究日誌是研究者紀錄在研究過程中，需要注意或是備忘的事項，包括研究進程、與合作夥伴聯絡、商議及突發的想法，以避免遺漏重要的細節。

五、資料的分析

本研究採取的是質性分析，嘗試將幼兒的相關言談資料匯集成主題，再整合所有的主題去詮釋幼兒對於故事道德議題不同層面的知覺和反應，並透過不斷的檢視過程，據以歸納出大多數幼兒共通的理解模式。

六、研究的可信賴度

為了在研究過程中保持客觀中立，本研究採取藉由多項資料來源及多個分析者（研究者、指導教授）進行三角檢定以增加研究之可信度，並經由研究夥伴對分析結果之檢驗以提昇研究之可信度。

七、研究限制

本研究是對特定學校之幼兒所進行的研究，研究成果未必能推論及他校之教育情境，且研究成果的分析、呈現，是盡量的呈現教學的過程和幼兒的看法，並且，研究結果與發現之建構，會受研究者的信念、經驗與研究情境的影響，因此，本研究宜由讀者以與本研究相似之情境做同理之通則性判斷與觸發。

肆、結果與討論

一、故事講述教學組幼兒對故事的道德理解情形

透過學習單的資料分析，講述組幼兒對本研究七個經典童話故事的主要理解與道德認知情形，歸納如下：

- （一）在《白雪公主》的故事中，講述組幼兒多數對新皇后作出「很壞、很不好、會傷害別人」的評價，另外，也表現「害怕新媽媽會打人」與「新媽媽好，就會喜歡她」的態度。

- (二) 在《小紅帽》的故事中，講述組多數幼兒對於大野狼的惡行一致選擇施以「處死」或「嚴刑處罰」，另外，也作出「大野狼是陌生人」與「陌生人是壞人」的評價。
- (三) 在《傑克與魔豆》的故事中，絕大多數的幼兒對於傑克的偷竊行為，決定要「把傑克捉起來」或是「把傑克吃掉」，顯現出償罪性懲罰的態度，並且，對於巨人追趕傑克的問題，也抱持「趕快跑」與「把樹砍掉讓大巨人摔死」的態度。
- (四) 在《放羊的孩子》的故事中，講述組幼兒多數認為放羊的小孩說謊「活該」要受懲罰，因此，認為農夫不應該再去救他；但是，站在牧羊童的立場思考問題時，則表示「生氣」農夫不來救援的態度，前後說法呈現衝突，明確顯現自我中心思考的特徵。
- (五) 在《龜兔賽跑》的故事中，講述組幼兒對於兔子因愛睡覺而落敗的結局，抱持罪有應得的觀點，另外，也分別認為烏龜應「偷偷的跑，不要叫醒兔子」，與白兔會「很生氣，因為沒有人叫我」的觀點。
- (六) 在《醜小鴨》的故事中，講述組幼兒多數表現同情醜小鴨的態度，認為醜小鴨應該採取「欺負我，就不要理你」的相對性利益考量；但在醜小鴨變成天鵝後，則決定要與鴨哥鴨姊建立好朋友的關係。
- (七) 在《國王的新衣》的故事中，講述組幼兒主要以「旁觀取笑」與「譴責」的態度去看待國王的窘境，相對地，也做出「罵他們」、「打他們」的決定來處理裁縫師欺騙的行為，顯現出償罪性懲罰的思維。

綜上所述，本研究發現講述組幼兒對於七個故事的理解，主要呈現出對故事內容的刻板印象，以及自我中心與償罪性懲罰的思考特徵。

二、故事討論教學組幼兒對故事的道德理解情形

對照實地札記與學習單訪談資料發現，討論組幼兒對於故事的概念轉化，主要是透過討論的過程而來，歸納說明如下：

- (一) 在《白雪公主》的故事中，討論組幼兒對於新編故事中的新皇后抱持正面肯定的態度，還主動地對白雪公主的「禮貌」與「誠信」問題採取勸說的態度。

- (二) 在《小紅帽》的故事中，討論組幼兒對於大野狼的處置態度，從討論前決定「惡整」大野狼的償罪性懲罰思維，逐漸地轉為「原諒」的恕道態度，並從察覺大野狼的感受中，發展出協助大野狼解決問題的關懷態度，與對大野狼進行「不應該吃奶奶和小紅帽」與「不要再吃人」的道德勸說。
- (三) 在《傑克與魔豆》的故事中，透過討論活動，幼兒能認取大巨人追趕傑克的原因與感受，發展出向巨人道歉與歸還金母雞的觀點。另外，在對傑克應該道歉與歸還東西的勸說中，也認為大巨人可以送給傑克金雞蛋，幫助他解決家境貧窮的困境。
- (四) 在《放羊的孩子》的故事中，討論組幼兒對於牧羊童年幼與遭臨生命危險的困境表示關懷，一致做出「原諒他」與「再去救他」的決定；另外，在想像自己是牧羊童時，則作出「應該要道歉」的決定。
- (五) 在《龜兔賽跑》的故事中，討論組幼兒抱持叫醒兔子繼續比賽與重新建立友誼的觀點，在「把兔子叫醒，重新比賽」的判斷中，可看出其中包含著對兔子的關懷之情，而在「手牽手一起跑」與「變成好朋友，就不要再比賽了」的觀點中，也呈現出建立關懷關係的思維。
- (六) 在《醜小鴨》的故事中，討論組幼兒建議醜小鴨應該尋求外援排除困境或是向外發展新的友誼關係，包括：「請媽媽告訴哥哥姊姊」與「找朋友幫忙」等；另外，在醜小鴨變成天鵝的愉悅中，則表現出關懷的思維，包括：「很高興看到他們」、「跟他們做好朋友」與「送禮物給他們」等。
- (七) 在《國王的新衣》的故事中，討論組幼兒主要呈現反省的態度，認為國王愛漂亮才會咎由自取，因此決定「原諒」裁縫師，表現出恕道的精神，另外，對於國王的困境，多數人也都能援用關懷式的思維，決定幫國王準備衣物，協助他脫離窘境。

對照討論前的看法，本研究發現透過討論式故事教學後，幼兒在思考問題時除了不會侷限於故事的刻板情節之外，也呈現出體察故事人物動機與感受的態度，並且經常呈現關懷他人的態度。

三、討論組與講述組幼兒對故事的道德理解差異情形

（一）兩組幼兒故事理解的差異

1.講述組幼兒多呈現順應故事的刻板思考，而討論組則呈現概念重構的情形

在對故事的印象上，講述組幼兒多呈現出囿於故事情節的刻板思考，回答問題時，主要依循故事的安排進行考量，而討論組幼兒則顯現對故事的概念重建（參見表3）。

2.講述組幼兒呈現自我中心的思考，討論組幼兒則具有角色認取的能力

從訪談的資料分析發現，講述組幼兒明顯呈現出自我中心思考的特徵，而討論組幼兒則能對故事人物產生認取（參見表3）。

3.講述組常使用償罪性懲罰，討論組則多採取恕道懲罰

「恕道的懲罰」思維特徵在於認為懲罰並非是道德所必須的，因此，譴責和開釋被視為比懲戒更有助益，其中，最嚴格的方式是將惡行者從社會團體中（暫時或永久）排除，而最輕的方式則是僅予非難（劉碧如譯，1986：171-172；歐陽教，1987：133-136）。從兩組幼兒懲罰概念使用的頻率（參見表4）可明確發現，講述組幼兒解決問題時，經常使用償罪性的懲罰，相對地，討論組幼兒則多採取恕道的懲罰。

表3 討論組與講述組幼兒對故事理解之差異對照

故事篇名	講述組故事理解情形 (N)	討論組故事理解情形 (N)
白雪公主	◎對於新媽媽抱持負面的印象 (16)	◎對於新媽媽抱持肯定的態度 (26)
	例：新的媽媽對白雪公主不好，我也不喜歡新的媽媽，她不好 (S19)	例：我會喜歡她，因為她可能會像公主的媽媽一樣，對她那麼好 (F20)
小紅帽	◎對於大野狼的惡行抱持嚴厲懲罰的態度 (21)	◎對於大野狼抱持怨道的懲罰態度 (26)
	例：我會用手槍「ㄅㄨㄣ」他，打死他，叫奶奶丟石頭進去他的肚子 (S04)	例：先救小紅帽和奶奶，再叫大野狼起來，找一些食物給他吃，幫他肚子縫好 (F18)
傑克與魔豆	◎對於大巨人的追趕抱持抵制與規避的態度 (21)	◎對於大巨人的追趕與傑克的行為抱持體諒的態 (26)
	例：傑克拿人家的東西不對，他又沒告訴巨人，就給人家拿了；我要快點跑，因為巨人要把我的東西搶回去 (S03)	例：傑克不應該偷拿大巨人的金母雞，傑克應該跟巨人說對不起；把金母雞還給巨人，跟巨人說對不起再問巨人說你可不可以給我一個金雞蛋 (F13)
放羊的孩子	◎對於欺騙行為抱持罪有應得的態度 (15)	◎對於欺騙行為抱持同情的理解與道德勸說的態度 (26)
	例：我會罵農夫，因為他都不來救小羊，害小羊死光光；我不會去救他，因為他都會騙人 (S02)。	例：農夫伯伯.....我是太無聊了，請你原諒我來救我.....；我會去救放羊的孩子，因為他還是一個孩子，我會去救他，不會讓大野狼把羊吃掉 (F25)
龜兔賽跑	◎對於賽跑比賽抱持爭勝的態度 (18)	◎對於比賽抱持維護公平與關懷的態度 (24)
	例：我會生氣，因為沒有人叫我，我才會輸；不要叫醒兔子，這樣我才會第一名 (S07)	例：兔子都在睡覺，應該把兔子叫醒，如果他們兩個不要比賽，他們會成為好朋友 (F06)
醜小鴨	◎對於醜小鴨的困境抱持排拒與逃避的態度 (17)	◎對於醜小鴨的境遇抱持關懷的態度 (24)
	例：醜小鴨長得太醜了，.....我也不要長得醜；哥哥姊姊都欺負我，我會跑走，不要再理他們 (S11)	例：想（當醜小鴨），我會告訴媽媽，請媽媽告訴哥哥姊姊，不要欺負我；我會跟哥哥姊姊當好朋友，我會飛去看媽媽 (F22)
國王的新衣	◎對於國王的窘境抱持旁觀取笑與譴責的態 (20)	◎對於國王的窘境抱持同情的態度 (26)
	例：我會笑國王沒穿衣服；我會生氣那個做衣服的壞蛋騙我，全部的人也都騙我有穿衣服 (S09)	例：我會原諒他，叫他以後不要再騙我了，我也不要再那麼愛漂亮了；我不會笑國王，因為國王很可憐，拿爸爸的衣服給他穿，叫士兵把他圍起來..... (F21)

資料來源：作者整理

(N) 表示訪談時出現的次數

表4 討論組與講述組幼兒懲罰概念之差異對照

懲罰概念	講述組		討論組	
	故事篇名 (N)	實例	故事篇名 (N)	實例
償罪性的懲罰	白雪公主 (3)	• 白雪公主太可憐了，壞皇后都會欺負她，這樣不對，要把壞皇后捉起來（S14）。	白雪公主	—
	小紅帽 (24)	• 我會用刀殺死他，把他的頭殺掉，因為他愛吃人（S13）。	小紅帽 (2)	F06：……人要做善事不可以做壞事，不然會像大野狼一樣，有不好的下場。
	傑克與魔豆 (39)	• 我要用斧頭砍他，因為大巨人會吃我（S06） • 這個小孩偷我的東西，我要把他殺了，吃掉（S17）。	傑克與魔豆	—
	放羊的孩子 (28)	• 我不要去救他，因為他都會騙人（S02）。	放羊的孩子 (3)	• 放羊的孩子不應該騙人，他一直騙農夫，所以羊才會被吃掉，他自己活該（F04）。
	龜兔賽跑 (30)	• 兔子輸了活該因為自己要睡覺的……（S08）。 • 不要叫醒兔子，這樣我才会第一名（S07）。	龜兔賽跑 (11)	• 兔子很狡猾（F01）。 • 兔子很驕傲……自以為聰明……（F12）。
	醜小鴨 (2)	• 我不要再跟他們說話了，因為他們以前都欺負我，我會不理他，不和他說話（S03）。	醜小鴨	—
	國王的新衣 (27)	• 我會笑國王沒穿衣服（S20）。 • 我會生氣想要打他們，罵他們，因為他都騙我衣服很漂亮。（S07）。	國王的新衣 (2)	• 我會生氣，不會原諒他，會把他關起來（F9）。

恕道的懲罰	白雪公主	—	白雪公主 (3)	• 公主很不禮貌，沒有敲門就進去，.....可是我 會原諒她，因為她是肚子 餓了、很累了..... (F25)。
	小紅帽	—	小紅帽 (36)	• 我會把你送進動物園 裡；.....叫他以後不要 再害人了，我會蓋房子 給他住.....讓他永遠住 在那裡 (F04)。
	傑克與魔豆 (1)	• 傑克他偷走別人的東西， 他做錯了，他也不知道， 我要告訴他不可以這樣 (S13)。	傑克與魔豆	• 我會把金母雞給他，我 會原諒傑克，告訴他以後 不可以偷人家的東西 (F15)。
	放羊的孩子 (8)	• 我會再去救他，因為他雖 然騙了我兩次，但我還要 再給他一次機會 (S21)。	放羊的孩子 (26)	• 我會原諒他，以後不可 以騙人，然後幫忙把大 野狼趕跑 (F23)。
	龜兔賽跑	—	龜兔賽跑	—
	醜小鴨 (17)	• 我會跟他們做好朋友，原 諒他們 (S08)。	醜小鴨 (26)	• 我會跟他們做好朋友， 也不會生氣，我要回去 看媽媽 (F10)。
	國王的新衣 (0)	—	國王的新衣 (23)	• 我會原諒他們，叫他們 以後不要再騙人 (F05)。

資料來源：作者整理

(N) 表示訪談時出現的次數

(二) 兩組幼兒道德認知的差異

Kohlberg指出，雖然受試者在晤談中作答的「內容」，可能無法有效地推斷他在真實情境中的想法和作法，但是，若就其推理的「形式」和「結構」而言，則可從受試者解決兩難困境問題的方式，推測其在真實情境中的推理方式（單文經、汪履維譯，1986：61）。

依據Kohlberg的道德發展序階理論作判斷，本研究歸納出多數幼兒的主要推理方式，作為比較兩組幼兒對故事道德認知差異的依據。序階判斷依據與計次的原則如下：

序階一：避罰與服從

此階段是自我中心的，極端地服從權威，並且只會想到與身體有關的問題及其解決辦法。

例：我會怕新的媽媽，會對他不好會打他。

序階二：工具性利益的考量

此階段認為正義即是公平的回報，但先決條件是以自己的滿足為優先。

例：我不要叫醒兔子，慢慢走過去，這樣才可以第一名。

序階三：人際和諧或乖男巧女

此階段的道德行動之動機，主要來自於重要他人的期望，也就是以維護具體的規則和權威，來維繫所謂的好的行為，對人際關係的觀點，不僅止於利益的彼此交換，尚包括互相的承諾。

例：我會向農夫道歉，因為說謊話，以後不會再欺騙農夫了。

序階四：法律與秩序

此階段是以維護法律與秩序作為判斷的規準，認為對的，就是在社會中履行自己的責任，是以社會秩序的維持、法律的一貫性、財產權與其他法權作為優先的考量。

例：不可以沒有敲門就進去，如果敲門沒有人在家，就要回家不可以進去。

基於上述，次數統計的原則是：若幼兒的陳述內容顯示出兩個序階的推理方式時，則分別在兩個序階各計數一次，例如：F04在《醜小鴨》的故事訪談中回答—「你不要再笑我了，我已經變成天鵝了，我會跟哥哥姊姊當好朋友」，其中包含了序階二（你不要再笑我了，我已經變成天鵝了）與序階三（我會跟哥哥姊姊當好朋友）的推理方式，因此，計次時分別在序階二與序階三各計一次；然若，陳述內容無法明確顯示出推理的方式時，為避免影響判斷的準確度，則放棄不計次，例如：S07在《傑克與魔豆》故事的訪談中指出—「那個樹一直長，長到天上好厲害」，在整段話中，並無法使人看出推理的方式，因此不予計次。根據上述計次標準，歸納兩組幼兒顯現於學習單訪談資料的道德認知差異情形如下：

1.從正義的道德取向來看，討論組幼兒道德推理的層次顯著高於講述組幼兒

依據Kohlberg的道德發展序階理論作判斷，本研究歸納出多數幼兒在七個故事訪談中的主要推理方式，分析兩組幼兒對於故事的道德認知情形如下：

（1）在整體的表現上，討論組幼兒的推理層次高於講述組幼兒

整體而言，根據表5統計資料顯示，講述組幼兒較常使用序階二的推理方式，而討論組幼兒則是最常運用序階三的推理方式；從另一個角度來看，在討論組幼兒人數（26人）多於講述組幼兒（21人）的情形下，討論組幼兒使用序階一的推理方式顯然少於講述組幼兒，而使用序階三的推理則顯著高於講述組幼兒，尤其，序階四的推理方式只出現在討論組幼兒的故事認知之中，由此看來，討論組幼兒對於故事的道德推理層次，確實高於講述組幼兒。

表5 兩組幼兒道德推理序階次數一覽表

組別	故事篇名	序階一： 避罰與服從 (N)				序階二： 工具性互利 (N)				序階三： 人際和諧 (N)				序階四： 法律與秩 (N)			
		Q1	Q2	Q3	合計	Q1	Q2	Q3	合計	Q1	Q2	Q3	合計	Q1	Q2	Q3	合計
講述組	白雪公主	13	5	13	31	6	14	7	27	2	2	0	4	0	0	0	0
	小紅帽	12	6	12	30	6	11	9	26	1	5	4	10	0	0	0	0
	傑克與魔豆	4	7	3	14	4	13	17	34	11	0	1	12	0	0	0	0
	放羊的孩子	14	1	0	15	5	12	15	32	3	9	7	19	0	0	0	0
	龜兔賽跑	2	0	1	3	18	18	17	53	2	2	3	7	0	0	0	0
	醜小鴨	8	3	0	11	2	20	8	30	12	1	14	27	0	0	0	0
	國王的新衣	13	7	18	38	5	0	1	6	3	19	8	30	0	0	0	0
	合計	66	29	47	142	46	88	74	208	34	38	37	109	0	0	0	0
討論組	白雪公主	0	0	0	0	0	13	8	21	25	13	18	56	1	0	0	1
	小紅帽	11	7	2	20	9	13	11	33	11	14	22	47	1	0	0	1
	傑克與魔	1	0	0	1	5	17	2	24	23	26	23	72	3	11	7	21
	放羊的孩子	7	3	0	10	5	10	0	15	17	24	24	65	0	0	4	4
	龜兔賽跑	7	0	1	8	4	1	10	15	13	14	18	45	2	16	0	18
	醜小鴨	10	24	0	34	5	23	4	32	21	2	24	47	0	0	0	0
	國王的新衣	0	0	0	0	17	6	1	24	13	18	26	57	2	7	0	9
	合計	36	34	3	73	45	83	36	164	123	111	155	389	9	34	11	54

資料來源：作者整理

(N) 表示訪談時出現的次數；(Qn) 表示問題項次

(2) 對故事訊息的解讀與困境問題的解決上，講述組幼兒最常使用序階二的推理方式，而討論組則最常使用序階三的推理方式

從表6資料中，分析訪談問題與幼兒的推理方式之關係發現，講述組幼兒最常使用序階二的推理，而討論組則最常使用序階三的推理方式。

表6 兩組幼兒問題項次推理情形

問題項次	講述組	討論組
Q1 (故事訊息)	序階一 (66) 序階二 (46)、序階三 (34)	序階三 (123) 序階二 (45)、序階一 (36)、序階四 (9)
Q2+Q3 (問題解決)	序階二 (162) 序階一 (76)、序階三 (75)	序階三 (266) 序階二 (119)、序階四 (45)、序階一 (37)

資料來源：作者整理

(N) 表示訪談時出現的次數

2.從故事的題材來看，涉及法律與秩序的故事內容較易引發幼兒高階推理的能力

從故事教學的相關研究發現：教師實施道德故事教學時，故事內容的意涵與幼兒的道德認知具有密切的關係（高秀君，2002；邱愛真，2004）。根據表7的統計發現，在七個童話故事教學中幼兒最常在「傑克與魔豆」、「龜兔賽跑」與「國王的新衣」的故事問題中使用序階四的推理方式，而序階三的推理方式，則在「傑克與魔豆」、「放羊的孩子」、「國王的新衣」與「白雪公主」的故事中最常被運用；經交叉比對後發現，「傑克與魔豆」、「國王的新衣」、「放羊的孩子」與「龜兔賽跑」的故事題材，最能引發幼兒的高階推理。

表7 討論組幼兒推理方式之分布情形

	主要推理方式 (N)
序階一	醜小鴨 (34)、小紅帽 (20)、放羊的孩子 (10)、龜兔賽跑 (8)
序階二	小紅帽 (33)、醜小鴨 (32)、國王的新衣 (24)、傑克與魔豆 (24)、白雪公主 (21)、龜兔賽跑 (15)、放羊的孩子 (15)
序階三	傑克與魔豆 (72)、放羊的孩子 (65)、國王的新衣 (57)、白雪公主 (56)、醜小鴨 (47)、龜兔賽跑 (45)
序階四	傑克與魔豆 (21)、龜兔賽跑 (18)、國王的新衣 (9)、放羊的孩子 (4)

資料來源：作者整理

(N) 表示訪談時出現的次數

3.從關懷的道德取向來看：討論組幼兒表現較多的關懷思維

關懷取向的道德觀強調人際間的聯繫、依附、相互依賴與相互的回應，判斷問題時會體察對方的立場，並以維繫或重建彼此的關係作為主要的考量。從兩組幼兒運用關懷思維的情形，可以進一步地驗證兩種故事教學與幼兒角色認取能力發展的相關性。

從表8統計資料來看，討論組幼兒考量問題時，顯然比講述組幼兒更常運用關懷的原則，也就是說，講述組幼兒較傾向於以正義的原則去思考問題，而討論組幼兒則較能在正義原則中併用關懷式的思維。

表8 兩組幼兒運用關懷思維的情形

	講述組 (N)	討論組 (N)
白雪公主	3	13
小紅帽	2	36
傑克與魔豆	1	44
放羊的孩子	9	28
龜兔賽跑	1	18
醜小鴨	16	41
國王的新衣	6	38
合計	38	218

資料來源：作者整理

(N) 表示訪談時出現的次數

4.討論式的故事教學情境較合乎師生對話的道德

根據蔡子瑜（2000）與洪堯群（2000）的研究顯示：討論式的故事教學情境較能促進幼兒道德認知的發展與師生間關於道德的對話。

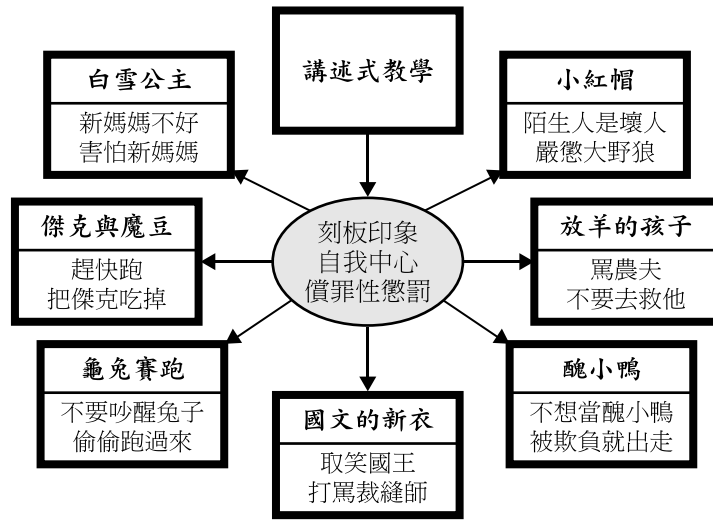
檢視兩種教學情境發現，講述式的故事教學主要著重於故事知識的傳遞，教師在教學中顯然居於「權威」的主導「地位」，學生在教學中的「聲音」相對減少，因此「精熟」的知識呈現出刻板的思考；而討論式的故事教學情境中，幼兒的故事概念是由師生與同儕間的對話重新建構而成的，因此，幼兒的「聲音」在教學過程中顯得相當重要，師生在對話中也較接近「平權」的狀態，顯示討論式故事教學的情境確實比講述式故事教學更加地符合師生對話教學的道德。

伍、結論與建議

一、結論

（一）講述式故事教學組幼兒對於經典童話故事的部分情節產生刻板的印象，也呈現出自我中心與償罪性懲罰的思考特徵。

- 1.從訪談資料分析發現，講述組幼兒回答問題時，確實受限於文獻探討中所提到的爭議情節（參見圖2），顯示講述式的故事教學情境，較容易導致幼兒產生故事的刻板印象，從經典童話故事的傳遞任務來看，這也表示著與時俱進的故事情節修正與補強工作，實為故事道德教學的首要之務。
- 2.就幼兒對故事問題的判讀情形來看，講述組幼兒在無法跳脫故事框架的情形下，呈現出自我中心思考的特徵；除了常以自我的觀點去解讀故事訊息，以及將主角的不當行為合理化之外，在對不同的故事人物進行想像時，也經常做出前後衝突的決定。顯示講述式故事教學對於增進幼兒角色認取能力的效果不彰，這也表示著講述式教學僅能單方面著力於傳遞經典童話故事的道德訓諭，卻無法掌握故事所帶來的加乘（尤其是負面的）效應。
- 3.就懲罰的概念來看，講述組幼兒經常使用「嚴厲的身體懲罰」作為解決問題時的主要考量，明顯表現出償罪性的懲罰思維，顯示童話故事中「惡有惡報」的情節佈局，確實會透過故事講述的過程間接地影響幼兒的道德思維。



（二）討論式故事教學組幼兒在道德討論的過程中重新建構故事的概念，也發展出角色認取的能力與恕道的精神。

- 1.從教學的實地札記與討論後的訪談資料可發現，討論組幼兒對於故事的概念，確實是透過故事道德討論的過程而轉化，顯示運用故事改編、道德討論與角色扮演確能幫助幼兒重新建構對故事的概念理解（參見圖3）。這也表示著欲使經典童話故事與時俱進地持續發揮道德教育的功能，討論式故事教學是值得參考的方法。
- 2.就幼兒對故事問題的判讀來看，討論組幼兒確實是透過教師提問與同儕間的對話過程，從直覺的故事印象中逐漸地察覺到人物行為的動機與感受，顯示討論式故事教學能促進幼兒角色認取能力的發展。這也表示著只要故事內容適合幼兒的認知能力，學前階段幼兒也能從道德故事的討論活動中，獲得角色認取能力的發展。
- 3.就懲罰的概念而言，討論組幼兒在討論過程的教師提問中，能從故事人物立場的想像覺察到償罪性懲罰的不適當，進而以「原諒」或「道德勸說」的態度看待犯錯的行為，顯示討論式故事教學的情境，確實能培養幼兒的

恕道精神。這也表示著討論式教學不僅能促進幼兒併用正義與關懷的道德思維，也能幫助幼兒人際能力的發展。

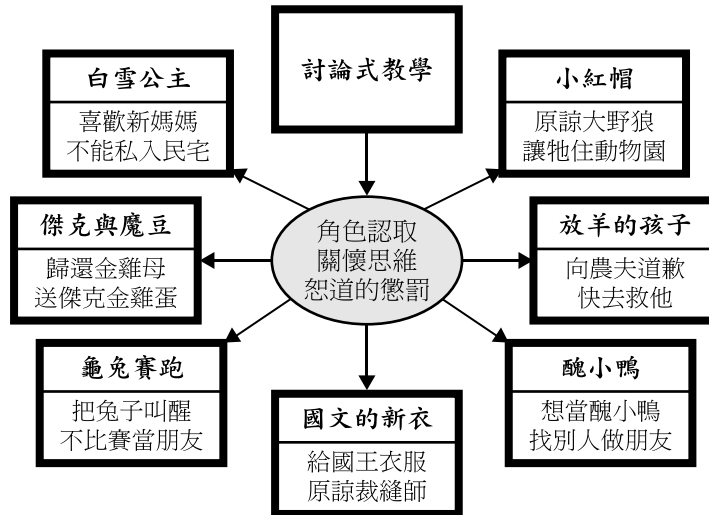


圖3 討論組幼兒故事理解概念分析圖

（三）討論組幼兒的道德推理層次顯著高於講述組幼兒，也較常併用關懷的思維進行問題的考量

從兩組幼兒推理方式整體的分布情形、故事訊息的解讀以及困境問題的解決來看，講述組幼兒多數最常使用序階一與序階二的推理方式，而討論組幼兒則穩定地使用序階三的推理方式考量問題，顯示故事道德討論教學確實能提昇幼兒道德認知的層次；其次，從兩組幼兒的道德思維取向來看，講述組幼兒多以故事的框架作為問題思考的參照，主要呈現出正義取向的道德思維；而討論組幼兒則在客觀公平的道德陳述中，也展現對人物動機的體察與關係維繫的關心，呈現正義與關懷思維同時併用的情形，顯示透過故事道德討論的過程，確能增進幼兒為人設想的能力與包容接納的態度。

（四）有關法律與秩序的故事題材較能觸發幼兒使用高階的推理方式

從討論組幼兒使用的推理方式來看，較高階的推理（序階三及序階四），主要集中在「傑克與魔豆」、「國王的新衣」、「放羊的孩子」與

「龜兔賽跑」等故事的問題思考中，顯示涉及法律與秩序的故事道德討論活動，較能觸發幼兒使用高階的道德推理方式。

（五）討論式故事教學的情境更能促進師生間關於道德的對話。

從兩種教學情境的檢視發現，討論式故事教學的情境確實比講述式故事教學更加地符合師生對話教學的道德。

總結上述，講述組幼兒與討論組幼兒對故事的道德理解確實呈現出差異的情形：在講述式的故事教學情境中，幼兒對故事的理解呈現刻板印象、自我中心與償罪性懲罰的概念，而討論式教學則能促進幼兒對故事人物產生認取，表現出關懷他人與恕道的態度（參見圖4）。

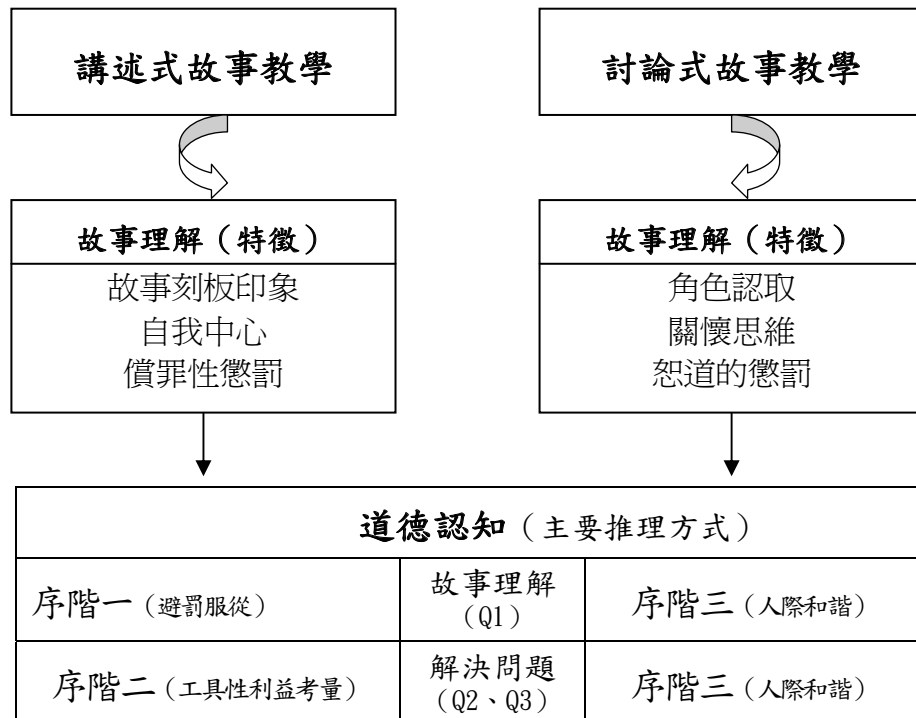


圖4 兩組幼兒對於故事的道德理解差異情形

二、建議

（一）以經典童話故事作為道德教學題材時，必須謹慎檢視故事的情節是否合乎時代精神

從講述組幼兒對於故事的理解發現，經典童話故事的部分情節確實不利於幼兒的人際能力發展，因此，本研究建議教師或家長在運用經典童話故事之前，必須謹慎地檢視故事情節內容是否與時代的價值觀相符合，再視情況加以改編或引導幼兒作正面的思考。

（二）想像式提問、道德討論與角色扮演能促進幼兒對故事的道德理解

本研究發現，討論式故事教學過程中所運用的想像式提問、道德討論與角色扮演的教學策略，確能幫助幼兒跳脫故事的刻板印象，也能有效地提高幼兒道德推理的層次，因此，建議教師在實施故事教學時，可參考使用上述方法策略進行課程與教學設計。

（三）進行故事道德教學時，可考慮使用相關於法律與秩序的故事題材

從本研究七個故事教學中，可看出有關「偷盜」、「欺騙」與「比賽」等內容的故事題材，較能引發幼兒高階的推理能力，因此，建議教師在進行故事道德教學時，可多選擇涉及法律與秩序的故事題材進行討論。

（四）討論式教學應著重於師生對話的實踐

為了讓幼兒的聲音在討論中出現，實施故事教學時，應營造一個師生共同學習的對話情境。因此，本研究建議教師在進行教學前，可選擇符合幼兒的認知能力與幻想天性的經典童話故事，藉以促進幼兒對話的意願與道德理解的能力；其次，為避免強加個人專斷的知識予幼兒，與避免幼兒對故事的理解受到限制，在討論的過程中，應先接受每位幼兒的想法，再引導他們從不同的角度去思考問題，以幫助他們能主動地從解決問題的共識中獲得道德認知的成長。

三、結語

綜上所述，討論組幼兒確實經由故事教學擺脫了刻板的故事印象，對於故事的道德理解，不但呈現出概念轉化與使用較高階的推理能力，也發展

出較多的關懷思維。由此而言，鑒於經典童話的廣泛流傳，在實施故事教學時，不能未加考慮地純粹施以講述式教學，而是應突破故事的框架，發展出一個嶄新的討論活動，以引導幼兒朝向更高階的道德理解。

參考文獻

- 吳英長（1989）。故事化的處理技巧。載於林文寶主編：《兒童文學論述選集》（頁49-60）。台北：幼獅。
- 李奉儒（2004）。《教育哲學—分析的取向》。台北：揚智文化。
- 沈六（1986）。道德教學計劃的擬訂—討論式教學法。《中等教育》，37（5），頁21-25。
- 林良（1989）。童話的特質。載於林文寶主編：《兒童文學論述選集》（頁123-148）。台北：幼獅。
- 林惠文（2001）。《伊索寓言的人生啟示》。台北：華文網。
- 林耀盛（2001）。必死的女巫，不朽的女巫-童話世界的心理想像與社會蘊涵。載於李淑珺譯：《巫婆一定得死推薦序》（頁13-20）。台北：張老師。
- 邱愛真（2004）。《以兒童繪本增進幼兒友誼互動之研究》。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 侯秋玲（2001）。《看世界童話建立人生自信》。台北：華文網。
- 洪汛濤（1989）。《童話學》。台北：富春。
- 洪志明（1999）。《兒童文學評論集》。台中市：台中市立文化中心。
- 洪堯群（2000）。《故事講述與討論對幼兒助人意願與利社會道德推理之影響》。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文（未出版）。
- 高秀君（2002）。《大班幼兒對繪本中友誼概念的詮釋》。國立新竹師範學院幼兒教育研究所碩士論文（未出版）。
- 張翠娥（1998）。《幼兒教材教法》。台北：心理。
- 單文經（1988）。道德討論教學法。載於黃光雄主編：《教學原理》（頁183-198）。台北：師大書苑。
- 單文經譯（1986）。《道德發展的哲學》。L. Kohlberg原著。台北：黎明。
- 廖卓成（2002）。《童話析論》。台北：大安。
- 劉鳳芯（2001）。孩子應該閱讀童話故事。載於李淑珺譯：《巫婆一定得死推薦序》（

頁9-12)。台北：張老師。

歐陽教(1987)。道德判斷與道德教學(三版)。台北：文景。

蔣建智(2001)。兒童故事中的隱喻框架和概念整合：哲學與認知的關係。國立中正大學哲學研究所碩士論文(未出版)。

蔡子瑜(2000)。故事討論對幼兒道德推理的影響之研究—以「分享」的故事主題為例。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文(未出版)。

羅婷以(2002)。巫婆的前世今生—童書裡的女巫現象。台北：遠流。

Burbules, Nicholas C. (1993). *Dialogue in teaching: Theory and practice*. New York: Teachers College Press.

Buzzelli, Cary A. (1996). The moral implications of teacher - child discourse in early childhood classrooms. *Earlychildhood Research Quaterly*, 11, 515-534.

Cashdan, S. (1999/2001). The Witch Must Die:How Fairy Tales Shape Our Lives.

李淑珩(譯)。巫婆一定得死-童話如何形塑我們的性格。台北：張老師。

Hersh, R. H., Poalitto, D. P. & Reimer, J. (1979/1986). Promoting moral growth : from Piaget to Kohlberg.

單文經、汪履維(編譯)。道德發展與教學。台北：五南。

Lockwood, John H. (1999). *The moral of the story: Content,process,and reflection in moral education through narratives*. DISSERTATION.COM.

Orenstein, C. (2002/2003). Little Red Riding Hood Uncloaked.

楊淑智(譯)。百變小紅帽—一則童話的性、道德和演變。台北：張老師。

Piaget, J. (1932/1986). The moral judgment of the child.

劉碧如(譯)。兒童道德判斷。台北：五洲。

Straughan, R. (1988/1994). Can we teach children to be good?

李奉儒(譯)。兒童道德教育：我們可以教導兒童成為好孩子嗎？台北：揚智文化。

(本文為碩士學位論文改寫，非常感謝中正大學教育學研究所李奉儒教授的辛苦指導；同時感謝兩位匿名審查委員所提供的寶貴意見。)

