

# 道德盲视的形成机理及道德教育对策探析

□ 葛 敏 缪建东

**摘要:**道德盲视是一种道德主体满足自身需求的道德行为和道德观念。道德教育应该从道德盲视的形成机理着手,找准道德印象形成规律,把握人的心灵特质,突出道德情感体验,用活道德教育模式,唤醒道德激情力量,形成对道德盲视的有效抵抗。

**关键词:**道德盲视;道德教育;道德主体

**作者简介:**葛 敏,副教授,南京邮电大学高等教育研究所特聘研究员,南京师范大学教育学博士生,研究方向为德育原理与道德教育(江苏 南京 210023);缪建东,教授,博士生导师,南京师范大学副校长,研究方向为成人教育和教育基本理论。(江苏 南京 210097)

**基金项目:**本文系江苏高校哲学社会科学基金资助项目“家庭教育与大学生道德发展研究”(编号2016SJB710021)、江苏省教育科学“十二五”规划项目“立德树人视域下的拔尖创新人才培养研究”(编号D/2015/01/59)、江苏省教育系统党建研究会课题“高校立德树人的‘拔尖创新人才’培养路径研究”(编号2015JYDJ-YB0019)、南京邮电大学党建与思想政治教育研究重点课题“培育拔尖创新人才的立德树人路径研究”(编号XC215001)的阶段研究成果。

中图分类号:G64

文献标识码:A

文章编号:1007-5968(2017)01-0007-03

在今天这个迫切需要“地球降温、道德升温”的时代,道德盲视已成为我们生活中亟待改观的事实性存在。教育作为一项永恒的道德事业,对人进行道德教育责无旁贷,面对“道德盲视”的“教育梗阻”,必然要有所作为,并将大有可为。

## 一、道德盲视的形成机理

1. 道德盲视源于道德印象。“人类心灵中所有知觉都可以分为截然不同的两种,我把它们称之为印象和观念。最强劲、最猛烈地进入我们思想的那些知觉,我们可以命名为印象。至于观念,我意指感觉、情感和情绪在思维和推理中的微弱意象。”<sup>[1]</sup>由此推论,道德印象和道德观念均来源于道德感知,二者的差别在于道德感知刺激心灵和进入我们思想或意识时的力度和活泼程度的不同。既然如此,是先有道德印象还是先有道德观念?道德盲视是源于道德印象还是道德观念?抑或二者兼而有之?讨论这一命题的意义在于对人们施以道德教育,到底是从道德印象还是从道德观念入手。如果我们没有吃过西瓜,就不可能形成关于西瓜的味道的恰当观念,如果别人给我们灌输西瓜的味道是“苦”的观念,则与我们所尝到的西瓜的真正味道截然不同。这个事例表明,其一,简单印象出现在相应观念之前,且不会以

相反顺序出现;其二,印象具有优先性,印象是我们观念形成的原因,而观念不是印象形成的原因;其三,最初观念一定来自于印象。由此可见,无论道德盲视是处于无意识还是有意识状态下,道德盲视都是由人的心灵起初的道德印象形成道德判断标准的经验,转而形成道德盲视现象的道德观念。

2. 道德盲视的表现形式。学者高德胜认为:“道德盲视意义上的道德冷漠的显著特征是非意识性,即道德盲视不是故意看不到,而是没有‘视力’看到。一种是短暂性的道德视盲,即因为道德主体自身状态所导致的对他人道德急需的看不到或忽视。另一种则是深度的道德盲视,即基本上甚至完全看不到、意识不到他人的道德急需。”<sup>[2]</sup>笔者认为人在无意识状态下的道德盲视难以超出上述两种范围。但人的道德盲视也存在有意识的道德盲视,即“道德无视”。道德主体在内心冷酷、麻木、悲伤、羞涩等情感状态下,采取“道德无视”的态度面对他人的“道德急需”,如汶川地震中的“范跑跑”事件、正当防卫中的防卫过当行为等。“道德无视”是可逆的,当道德主体的内在道德情感趋于道德觉醒的理性状态时,“道德无视”状态可以改观或者消失,如礼让斑马线、搀扶摔倒的老人等,除非引发道德主体产生道德盲视的

外部因素持续供给并为道德主体所悦纳。

3. 道德盲视的界定。埃德蒙德·胡塞尔(Edmund Husserl)的哲学观点认为“一切事先直接为我们存在的东西只能被认为是现象。”胡塞尔对现象解释的这一哲学观点认为道德盲视是由道德印象引发的道德主体表现出的一种现象,道德印象是先验的态度,也是我们为之实现假设的经验,反之则不成立。对行为的表述,生理学、哲学、心理学等对人的行为的“活动”性表述,无意将“行为”与“活动”作区别性划分。从心理学的角度分析,“活动是人的能动性,这种能动性指向于达到自觉提出来的、与满足他的需要和兴趣相联系着的目的。”<sup>[3]</sup>因此,道德盲视是道德主体一种满足自身需要(有意识、无意识)和兴趣(有意识)的行为过程,并由道德主体自觉(有意识、本能反应)的主观能动现象。称之为现象时是一种先验经验主义的哲学描述,称之为行为时则是富有感情色彩的道德主体主观能动性作用发挥的活动。

## 二、道德盲视的危害性

1. 道德盲视具有欺骗性。人们对德行是持褒扬的态度,而对恶行是深恶痛绝的,对一些“漠不关心、无动于衷、明哲保身”等道德盲视现象却又是宽容的。纵使这些道德盲视现象产生了事实性的错误和恶劣影响,但“这些错误并不能扩展到事实的错误以外,由于事实的错误是完全无意的,所以道德学家一般不认为这种错误是一种犯罪。”<sup>[4]</sup>同理,“如果某种行为是善良的或恶劣的,那只是由于它是某种性质或性格的标记。它必定依赖于能扩展到人的全部行为、并且进入到个性之中的持久的原理。”<sup>[5]</sup>因此,道德盲视现象成为一种情感上无法接受,社会却能“容忍”的存在状态。这不仅是一种道德情感上的欺骗,更是一种道德视野的蒙蔽,因为道德盲视的情感“悄无声息”地发散于道德主体的感官和波及他人。

2. 道德盲视富有破坏性。道德区分除了情感区分以外,很大程度上是由对社会公众利益的性质和性格趋向来导向。“如果旁观者设身处地地设想以后发现当事人的原始激情与自己所感到的不相同,那么,在旁观者看来,这些激情必然是不正当的和不适的。”<sup>[6]</sup>与之对应的道德区分来源应该是对社会有益、无益、有害、无害四个方面。道德盲视虽然不能用对社会有益、无害来概括,同时无益并不代表无害,是否有害的前提是道德盲视的影响是否与公众期盼的社会福利趋向保持一致,但是道德盲视现象是一种脱离了社会公共预期判断,以近乎“逃避”的社会形态存在。比如,当你面对正在逃跑的小偷并

未采取行动。即使你的道德盲视可能是无意识的,可能你当时正在思考其他的事情,也可能你认为正在逃跑的人并不是小偷,但此时的行为也是违背社会公众预期的,或至少是缺乏大众同情心。此时的危害不仅是个体的道德盲视,容易给公众带来一种是非辨别上的“误判”,破坏了公众起初的道德同情和道德行为。犹如密布的细线,其中一根产生细微震动亦能波及“附近”细线的存在轨迹,从众效应就此产生,可能引发群体道德盲视现象的发生。

3. 道德盲视易产生“蝴蝶效应”。在道德盲视的产生根源里,有意识的道德盲视是难以“理喻”的。仅就道德盲视现象本身而言,并不意味着实际上的恶行,更谈不上非正当动机的恶意行为,是一种“不作为”现象。但道德盲视毫无疑问是一种引起公众怨恨、厌恶和反感的行为,既是公众憎恨的“恶”,又是一种难以惩罚的“恶”。其一,道德盲视的“恶”不在于对道德主体自身产生正确或错误的判断,而是对他人产生一种错误判断以及错误行为的影响;其二,道德盲视的错误趋向虽然并非道德之恶的根源,却是道德主体的主观意志或选择的结果;其三,道德力量虽无法决定道德盲视的不道德性,但无法掩盖道德主体情感、思想、意志和动机的不道德性存在。道德盲视的意识性决定了其不会仅停留于道德主体的个体层面,无论道德主体自身产生何种意识,都会通过旁观者的心灵感知形成观念引出另外的观念,这些观念之间彼此相互联接且富有发散性,极易形成“蝴蝶效应”。

## 三、抵抗道德盲视的道德教育对策分析

道德盲视的恶劣影响如此之“大”,更加反映出驱除道德盲视现象和阻止道德盲视现象蔓延的迫切性。由此,我们亟需探索道德教育在抵抗道德盲视的“战斗”中从何入手,如何被人接受以及道德教育的方法等问题。

1. 道德教育应重塑道德教育价值。儒学思想家荀子在论述人性时持“性”“伪”并举的观点<sup>[7]</sup>,推崇道德教育对人性的积极意义。尤其在认同人天生具有“性善”“伪善”的立论基础上强调了人“性”的“伪善”,包括其不遗余力对“积学”“隆礼”“重法”等“礼制”的宣扬,透露出“审慎”视人的儒家现实主义思想,强调社会组织的和谐需要对人的欲望的“限制”。而要做到这些,必须从决定人的知、情、意、行结果的“人性”着手,如今这种“限制”包括人的道德教育和行为规则的制定两个方面。

人的行为的善良与邪恶是由其心灵特质决定

的,在人的情感领域却毫无作为,无法激起自己和他人的情感。“如果道德并不自然地影响人类的情感和活动,那么,我们那样尽力去谆谆教人以道德,就是一种徒劳;而且再也没有任何东西要比为所有道德学家所拥有的大量的规则和规矩更为无用的了。”<sup>[8]</sup>当道德盲视被社会“默认”形成气候的时候,道德教育的力量则显得单薄,而道德教育作为引领人类高尚生活的航标,理应成为人类净化社会、追逐梦想、迈向幸福的信仰。同时,不应该让道德教育在扭转道德盲视现象中凸显“个人英雄主义”,需要全社会的共同努力与支持。

2. 道德教育应注重道德情感培育。法国教育家卢梭认为:“道德教育主要是与人的情感相关联的教育。”<sup>[9]</sup>现实语境中的道德情感体验并非如我们所愿,道德教育面临“说易做难”的理想主义困境。如前所论,道德情感在道德印象和观念形成过程中有着重要作用,为了预防道德盲视,必须从道德情感入手,在道德实践中赋予人良好的道德情感体验。道德盲视是一种冷漠的态度体现,是一种对心灵之恶的“显现”或本性仁慈的“掩盖”,根本在于个体核心利益的触碰,决定于对自身有利还是将自身利益凌驾于公众利益之上。因扶起倒在路边的老人而得到表扬或酬谢所收获的愉悦情感体验,与受到“牵连”所带来的痛苦体验形成的道德情感体验截然相反,给旁观者所形成的道德印象和观念也截然不同。

道德作为哲学中的实践部分,是已经被证实并非来自于理性的作用,理性对行为和情感的影响既无必然联系,也非因果关系。与此同时,“虽然在总体上道德不依赖于理性,但是理性对于道德也不是完全无所作为,它可以通过对情感的辅助作用,同道德相联结。”<sup>[10]</sup>观念的联结与发散导致道德实践中的道德盲视也并非普遍和绝对,那是因为一直被排除在道德情感之外的理性在发挥“催化”作用。知识作为理性的工具,显然无法作为道德教育的基础条件,也就是说有知识与有道德并无必然的因果联系和条件基础。同样,作为道德体现的善,道德教育的目的并非是知善,知善未必行善,因为知善属于理智问题范畴,而爱善、乐善、求善、向善、行善才是情感或行为问题。哪怕是对善意行为的简单仿效,也是道德教育的价值追求和应有之意。

此外,在道德教育中没有比引领和追求高尚生活更令人激动和兴奋的事了,“高尚的生活是受爱激励并由知识导引的生活。知识和爱都是能无限延伸的。”<sup>[11]</sup>因为爱,无论是爱自己还是爱他人,都能促使

有智慧的人去寻求知识;因为有知识,才可能练就智慧,摆脱愚昧,减少不必要的包括充满仁慈动机的伤害。犹如迷信活动,是一种缺乏知识被蒙蔽的“假爱”“滥爱”和“愚爱”;而战争行为则是一种充满知识而缺乏爱的“暴行”与“罪行”。

3. 道德教育应重视营造道德氛围。怜悯和同情属于心灵感知范畴,前文已经阐释人的心灵感知与理性无关,也就是说人的怜悯和同情不可教,可教的是知识。道德知识与道德行为的无关性证实道德教育显然不是从简单的道德知识入手。我们在道德教育的可育性上需要重视感官体验的影响因素,重视道德教育的时空环境亦称德育氛围之于人的重要性。

从道德教育的理论建构与实践重塑来看,道德教育就是要找准道德印象形成规律,把握人的心灵特质,突出道德情感体验,用活道德教育模式,从而激发人心中的“原始感情”,形成抵御道德盲视的道德脊梁。

#### 参考文献:

- [1][4][5][8] [英]大卫·休谟.人性论[M].南昌:江西教育出版社,2014.
- [2] 高德胜.再论道德冷漠与道德教育[J].教育研究与实验,2015,(5).
- [3] [苏]B.A.克鲁捷茨基.心理学[M].赵璧如,译.北京:人民教育出版社,1984.
- [6] [英]亚当·斯密.道德情操论[M].赵康英,译.北京:华夏出版社,2014.
- [7] 卢毅.道德主体的根据与责任——对孟子“性善论”及其伦理学意义的重新阐明[J].道德与文明,2015,(1).
- [9] 袁桂林.当代西方道德教育理论[M].福州:福建教育出版社,2005.
- [10] 高国希.道德哲学[M].上海:复旦大学出版社,2005.
- [11] 罗素.俗物的道德与幸福[M].文良文化,编译.北京:华文出版社,2004.

责任编辑 罗佳