

“道德的勇敢”与道德勇气

——兼论道德勇气的培育

高德胜

(华东师范大学课程与教学研究所 上海 200062)

摘要:勇敢是一项古老的美德,由危险、行动和目的三要素构成。三要素中,目的要素是行动的性质规定,只有目的符合道德,行动才是勇敢的。勇敢是一个规范概念,只要是勇敢的就是道德的。道德勇气是勇敢的一种特殊类型,是以目的指向而不是以危险性质与程度为标准而界定的一种类型。道德勇气是不顾危险捍卫道德的选择与行动,由内在道德信念与外在情境所激发。仗义执言、仗义而行、见义勇为、“道德反叛”是道德勇气的儿童形态。道德勇气的培育可以从“深度道德学习”入手,遵循“以勇气育勇气”的基本原则,通过做儿童道德勇气的心意相通者、“不是英雄主义,而是点滴行动”等方式进行。

关键词:勇敢;道德勇气;道德勇气的儿童形态;道德勇气的培育

勇敢是一项古老的美德,从古至今,一直深得群体和个体的推崇。勇敢虽然备受推崇,但何为勇敢,却始终未有共论。我们推崇勇敢,以为自己知道何为勇敢,但真要给勇敢下一个定义,却都有柏拉图笔下人物拉刻的困惑:“我心里以为知道勇敢是什么,却不知道它怎么现在避而不见,以至于不能用言语抓住它,说出它是什么。”^[1]

勇敢行为的发生是有特定场景的,勇敢的原初场景是战场。因此,人们对勇敢的思考都离不开战争意象,比如拉刻,其对勇敢的直觉性定义就是在战场上坚守岗位、不逃跑。^[1]虽然苏格拉底否定了拉刻的勇敢定义,但亚里士多德依然站在拉刻这一边,还是将勇敢理解为“战争勇敢”,其他勇敢都是“相似于勇敢的品质”。^[2]勇敢的存在,在于危险。战争是最大的危险,直接威胁人的生命,所以勇敢总是与战争密切相关。但和平时期,危险同样存在,一样可以威胁人的生命。有危险存在,就有勇敢的“用武之地”。但和平时期的勇敢,与战争勇敢肯定是不同的。如果说战争勇敢是“尚武勇敢”或“身体勇敢”,那么和平时期的勇敢则多为“道德勇气”。

勇敢是备受推崇的美德,那么就有一个勇敢培育的问题。但在勇敢培育上,疑问颇多。有人认为一个人勇敢与否主要来自于先天禀赋,果真如此的话,就不存在勇敢培育的问题。不可否认,勇敢与先天因素相关,但勇敢作为一种美德,更是后天习得的。因为先天的因素可以是美德的基础,但不能成为美德本身。有人将勇敢理解为“高尚品质”,不是道德义务,因此要求每个人都勇敢就是荒唐的。^[2]但勇敢是最重要的美德,勇敢之所以有如此地位,既在于勇敢本身的价值,也在于勇敢还是其他美德的基础,没有勇敢,公正、诚实、仁慈等美

德都是不可能的。^[3]有人认为儿童尚处在成长过程之中，而勇敢总是与危险“连体”，培育儿童的勇敢，在这个意义上就是将儿童“推向”危险，教育是保护儿童还是将他们“推向”危险？这种担忧体现出了对儿童的关切与仁心，但是否真正能够保护儿童，还需再思考。每个人一生都要面对各种危险，即使不进行勇敢培育，危险也并不会因此而消失。如果把握好勇敢培育的价值分寸，将勇敢理解为“压力下的优雅”（courage as grace under pressure）^[4]，那么勇敢培育不但不是将儿童“推向”危险，而是提升他们面对危险的能力。

本文所要研究的是道德勇气及其培育问题，拟从勇敢的一般特征出发，澄清勇敢的道德性，即无论哪种形态的勇敢，都是道德的，这是本文的第一部分。既然勇敢都是道德的，那道德勇气又处在何种位置、何以能够独立呢？本文的第二部分则聚焦于道德勇气的构成、概念针对性及其特殊性品性。道德勇气有儿童形态，即道德勇气在儿童身上的特殊表现形式，这是论文的第三部分。论文的第四部分则以前三个部分为基础，建构勇敢培育的基本思路。

一、勇敢都是道德的

道德勇气是勇敢的一种类型，研究道德勇气，需要从勇敢的一般构成开始。

（一）勇敢的构成要素

珀瑞(C. L. S. Pury)等人认为对勇敢的研究较为稀少，一个重要的原因在于勇敢没有标准定义，虽然都在使用勇敢概念，但所指却千差万别。^[5]瑞特(C. R. Rate)等人梳理了从古希腊到当下有影响的29种勇敢界定，发现各定义之间，虽有交叉，但歧义也是不可调和。^[4]即便如此，我们还是可以结合思想史上的已有成果和日常体验，梳理出勇敢行为的基本构成要素。

第一个要素是危险。没有危险，也就没有勇敢，勇敢就是人面对危险时的选择与行动。从这个维度看，是危险“孕育”或“催生”了勇敢。人有自保的本能，遇险则避是这一本能的直接反映。但人之所以为人就在于不被本能所支配，人可以遇险而避，需要的话，也可以遇险而上。由危险催生的勇敢，介于遇险则逃和遇险则上之间，用包尔生(F. Paulsen)的话说就是“既不盲目地逃走，也不盲目地冲进危险，而是保持镇静”^[6]以做出最佳选择。包尔生将审慎视为勇敢的重要元素，但问题是镇静审慎之后如果做出远离危险的选择，那就不是勇敢，而是明智。也就是说，危险可以催生出不同的积极反应，可以是勇敢反应，也可以是明智反应。但无论如何，没有危险，也就没有勇敢。

有不少理论在界定勇敢的时候，出发点是恐惧而不是危险，比如，亚里士多德就说“勇敢是恐惧与信心方面的适度”^[7]，似乎是恐惧而不是危险催生了勇敢。持这种观点的人实际上是没有看到恐惧的来源，人不会无缘无故的恐惧，而是因为危险而恐惧。也就是说，危险是恐惧的来源，恐惧是危险的主体化反应。可以将危险与恐惧这两个因素结合起来，危险是客观因素，恐惧则是主观反应。如果以二元的方式来看待危险与恐惧的关系，危险显然更为

根本，因为恐惧是由危险引发的。不仅如此，不谈危险只谈恐惧，有些勇敢就无法解释，比如，如果说刚入行的消防员救火时还需要克服恐惧，经过磨练的消防员救火时可以说已经毫无畏惧，我们不能因此说资深消防员没有新手勇敢。正是在这个意义上，莱科曼(S. J. Rachman)说，经过训练之后暴露于危险情境，恐惧减少甚至达到毫无恐惧，但因为危险依然存在，勇敢则依然是勇敢。^[8]

如果说危险是激发因素的话，那么不顾危险的行动则是勇敢行为本身。从这个角度看，迎难而上的行动才是勇敢行为的本体性、关键性要素。也就是说，面对危险，不论我们有多大的决心，如果没有付诸行动，那都谈不上勇敢。当然，这里的行动或行为，是包容性的，既可以是动作性的，也可以是语言性的，更多的时候则是综合性的。动作性或综合性的勇敢行为比较好理解，语言性的勇敢行为似乎自相矛盾。人是语言存在，话语具有巨大的力量，我们既可以通过“做”来体现勇敢，也可以用“说”来体现勇敢。“说”和“做”有时候是很难区分的，在一定的情境下，“说”即是“做”，“做”即是“说”。当然，更多的时候“说”和“做”是一体的，无需区分。

迎难而上的行动应该是自愿的，否则就不符合勇敢的条件。被迫行为无论面临的危险有多大，都算不上勇敢。因为人有遇险则避的本能，而勇敢则是对这种本能的克服与超越，体现出人的意志与选择力量。在被迫行为中，构成勇敢的意志与选择力量是不存在的。在勇敢行动的自愿性上，伍戴德(C. R. Woodard)等人说得很清楚：“勇敢是自主自愿的行动”^[9]。除了自愿性之外，勇敢行动还具有审慎性。柏拉图对话中关于勇敢的对话，有一个绕不开的话题，即勇敢与知识或智慧的关联。在《普罗泰戈拉》中，苏格拉底向普罗泰戈拉揭示了没有知识的大胆不是勇敢，而是愚蠢。^[10]

有危险、有不顾危险的行动还构不成勇敢，要构成勇敢，还必须纳入目的要素，即迎难而上的行动是出于什么目的。比如，贪腐行为的危险在于法律的制裁，但不顾这一危险而行动当然不是勇敢，因为这种不顾危险的行动目的是为了个人的贪欲，是背德违法的。因此，几乎所有关于勇敢的理解，都包括目的要素。亚里士多德将“高尚(高贵)的目的”^[7]看作勇敢行为的前提，如果没有这个目的的限制，一个人面对危险所经受的一切都与勇敢没有关联。历史上一直把勇敢当作主德(“勇敢原意为唯一的美德，怯懦原意为唯一的罪恶”^[6])，一个重要的原因就在于勇敢的目的之高尚。按照亚里士多德的理论，道德是一种善，但还不是最高善，最高善是幸福。为了城邦和他人而战，冒生命危险，失去的是实现幸福的机会，还有比这更高尚的吗？^[2]

现代人将个体与病魔、痛苦做斗争而无所畏惧也称为勇敢，对勇敢的这种理解在苏格拉底那里就有了。这样的理解不是没有道理，因为病魔类似于敌人，可以危及人的身体和生命。但在勇敢第二要素上，与病魔斗争还是有所不符，因为此时的危险不是病人所主动选择的，是被动冒险而不是甘冒危险。与病魔作斗争首先是为己的，当然，也有利于他人和社会。由此看来，勇敢的这种用法，其实是对勇敢概念的一种扩展，是一种类比性的勇敢，不是严格

意义上的勇敢。

(二) 勇敢是一个规范概念

由以上关于勇敢行为的构成来看，三要素缺一不可。虽然三要素缺一不可，但行为的目的是勇敢与否的价值判定尺度，只有符合这一尺度，甘冒危险才能达到勇敢的高度。由此看来，勇敢是一个规范用语，已经内在包含了价值标准，即为了高尚的目的而实施甘冒危险的行动。没有这一价值尺度，甘冒危险的行动则具有价值未定性，可以是坚定、坚毅、坚韧，可以是鲁莽、大胆、愚蠢，也可以是贪婪、残暴、野蛮。

一个行为只要是勇敢的，那这个行为就是道德的。在《普罗泰戈拉》篇中，声称可以教授勇敢的普罗泰戈拉没有把握勇敢的这一特性，视勇敢为一种特别的美德，“有许多人你可发现他们是不正义、不虔诚、不节制、无智慧的，然而却又是非常勇敢的。”^[10] 苏格拉底抓住他的这一漏洞，列举出很多自信而不道德的行为根本就不是勇敢。这一争论的关键在于，是否存在无德的勇敢。从以上关于勇敢的目的限定性来看，无德的勇敢是不可能存在的。

行为主体和他人都可以对一个行为是否勇敢进行判断，珀瑞从评价主体的角度将勇敢分为两种类型，一种是“过程勇敢”(processcourage)，一种是“赞扬勇敢”(accoladecourage)，前者是行动者自己体会到的勇敢，强调的是行动者的心理过程，后者则是他人眼中的勇敢，有赖于他人的评判。^[11] 很显然，过程勇敢与赞扬勇敢有一致的情况，也有错位的情况。比如，行动者以为自己在为高尚的、值得追求的目标而甘冒危险，而他人却认为他在为个人虚荣、贪欲而不知进退。在这种错位之中，有时候是行为主体正确，有时候是评判者正确。如果是前者，不但是真正的勇敢，还是更为艰难而有意义的勇敢；如果是后者，就是“糟糕的勇敢”^[11] (badcourage)。

“糟糕的勇敢”现象是否可以否定勇敢的规范性？提出这一概念的珀瑞等人就认为在杀戮者那里，勇敢的基本要素都是存在的，因此“糟糕的勇敢”也是勇敢。^[11] 也就是说，在珀瑞等人的理论中，勇敢是一个中性概念，既可能是好的，也可能是坏的。人是有限存在，确实存在着自以为在为高尚目的而行动但事实上却并非如此的情况。这种状况的存在，并不能否定勇敢的规范性。按照这种逻辑，其他任何美德都是可疑的，比如诚实，也存在着自以为诚实但实际上却是在伤害他人的情况，但我们并不能因此而否定诚实是一个规范概念。

还可以从勇敢与英雄主义的区分中认识勇敢概念的规范性。英雄主义与勇敢有很多相同之处，因而不易区分。在对抗危险的问题上，二者是相同的。二者的不同只在于为何而对抗危险。英雄主义的目的是利己，而不是利他，即为了获取个人声誉，英雄主义以危险为手段去获取个人声誉。^[12] 因此，英雄主义者非常在意外在的赞扬，或者说其不顾危险的行为就是为了博取赞扬。在目的要素上，勇敢与英雄主义完全不同，勇敢不是为了个人声誉，而是为了高尚的目的，为了他人和群体、为了道德价值。他人赞扬不是勇敢者所要考虑的，因为结果并不确定，勇敢者所要承受的是危险所带来的伤害和失败后所要付出的牺牲与代价。

(三) 道德勇气：一种特殊的勇敢

二战之后关于道德勇气(moral courage)^①的研究是勇敢研究领域的一个亮点。道德勇气概念的出现并成为勇敢研究新的理论增长点,与二战中纳粹占领区那些救助者的勇敢作为密切相关。一个基本的问题是,既然勇敢都是道德的,即“道德的勇敢”,那为什么还会有道德勇气这一概念?道德勇气这一概念与一般意义上的勇敢如何区分?

道德勇气显然是勇敢的一种类型。很多勇敢研究者都依据自己的理解对勇敢进行分类。比如,洛佩斯(S. J. Lopez)等人将勇敢分为三种主要的类型,即身体勇敢(physical courage)、道德勇气、心理勇敢(psychological courage)。身体勇敢是面对身体伤害时的勇敢,道德勇敢则是面对危险时的真诚与正直,而心理勇敢则是面临心理伤害,比如重大疾病打击时的勇敢。^[13]这一分类问题不少,伍戴德等人就指出,这一分类不是逻辑的分类,而是文献的分类,即伦理学、心理学有这三种勇敢类型的研究,洛佩斯等人就依据文献将勇敢分为三种类型。^[9]除了伍戴德等人指出的问题,这一分类还有其他问题,比如,按照上文对勇敢要素的梳理,所谓心理勇敢只是勇敢的一种类比用法,不是勇敢本身,与其说是心理勇敢,倒不如说是一种心理坚强。这一分类的另一个问题是,对道德勇气的定义模糊不清,“面对危险时的真诚与正直”为何是道德勇气?豪沃德等人将勇敢分为身体勇敢、道德勇气和社会勇敢(socialcourage)(冒失去尊重、尊严风险的亲社会行为)^[14]。这一分类相对来说有一定的逻辑性,但道德勇气与社会勇敢有诸多交叉,区分的界限不那么清楚。

以什么为标准来对勇敢进行分类是一个问题。很多较有影响的勇敢分类并不是用同一个标准区分开来的并列类型。比如,前文洛佩斯等人关于勇敢的分类,用的就不是同一个标准。作为勇敢的初始、主导类型的身体勇敢(尚武勇敢)是怎么得来的?是从危险那里得来的,即危险是直指身体和生命的。也就是说,身体勇敢背后的标准是危险的性质与类型。但如果以危险为标准来分类,道德勇气就比较尴尬,因为坚守道德、捍卫原则同样也可以导致杀身之祸,在这种情况下,道德勇气就与身体勇敢没有什么区别,或者说就是身体勇敢。也就是说,如果以危险作为分类标准,道德勇气这一勇敢类型存在的必要性就存在疑问。

传统上对勇敢的分类都是以危险为标准的。而道德勇气这一新的勇敢类型,则是以目的为标准的,更加认可目的的重要性。道德勇气,即为了坚守道德、捍卫价值而甘冒危险的行动,与身体勇敢并不是同一标准下的并列类型,而是以另外的标准来界定的一种新的勇敢类型。道德勇气概念的成立不在于危险的特殊性,只在于目的的特殊性,即这种勇敢是专门为了坚守、捍卫道德价值的。

二、道德勇气及其特殊性

道德勇气是勇敢的一种特殊类型。作为勇敢的一个下位概念,道德勇气具备勇敢的一般特性,也是由必不可少的三要素构成的。道德勇气的特殊性体现在构成要素的独特性上。

(一) 捍卫道德的勇气

道德勇气也是由三要素所构成的。道德勇气之所以成立，也在于危险，即我们做出体现道德勇气的选择和行为，需要面对排斥、孤立，失去尊严、地位、基本权利，甚至失去生命等各种程度的危险。道德勇气的本身部分同样是不顾危险的自愿选择和审慎行为。如果说一般勇敢行为的目的是高贵的、道德的话，那么道德勇气的目的则是为了道德的，是对道德信念的坚守、对道德价值的捍卫。

如前所论，界定勇敢一般都是从危险的性质、程度、类型出发，但对道德勇气的界定不是以危险为标准而是以目的为标准。我们可以从两个例子来看一般勇敢与道德勇气在目的上的差异。比如，一个食品公司违规使用了明显有害消费者健康的添加剂，一位知情的员工认为这样做有悖良心和基本的道德底线，经过激烈的思想斗争之后向监管部门或社会公众揭发公司的缺德做法，他所体现的主要是道德勇气。我们可以设想，还是这个员工，有一定的拳脚功夫，在大街上碰到持刀的暴徒抢劫行人，毫无畏惧地上前制止、擒拿暴徒，他所体现的不是道德勇气，而是通常意义上的勇敢或者说是身体勇敢。从道德勇气的事例可以看出，食品公司的做法是对道德底线的破坏，是对道德价值的践踏，该员工的行为以捍卫道德底线与道德价值为直接目的，针对的是对道德价值的伤害。从第二个事例可以看出，由员工变身的勇敢者的行为虽然也是高尚的，但直接目的却是为了救人，而不是为了捍卫道德价值。当然，这样的勇敢行为，也有间接捍卫道德价值的作用。

可以这样区分通常的勇敢与道德勇气：通常的勇敢是“属于道德的”，即勇敢行为本身在性质是道德的；而道德勇气则是“为了道德的”，即以维护和捍卫道德价值为直接目的。如前所论，勇敢都具有利他性，但利他行为与对道德价值的维护还不是一回事。比如，消防员冲进火海救火虽然具有利他性、道德性，但其本身并不是在维护道德价值，而是为了保护生命财产。通常意义上的勇敢是以危险为标准来界定的，如果换成以目的为标准来界定，诸多勇敢形式也具有道德勇气的意味。也就是说，通常意义的勇敢与道德勇气有诸多交叉重合的地方。但在消防员救火这个例子中，可以清楚地看出通常意义的勇敢与道德勇气的区别，因为在这个例子中，没有道德价值直接被破坏、践踏的事实发生。

道德勇气的最突出特征是对道德价值的捍卫。捍卫有不同的形式，比如被动性的坚守与主动性的保卫。坚守体现在对某种道德价值信念的坚定，不受他人变化的影响。与坚守相对的则是放弃、动摇，一个人的坚定与其他人、周围人、甚至是多数人的放弃往往是对应的、同时发生的，正是这种对应性才使得道德勇气得以成立(后文还会论及)。别人放弃、多数人动摇，而我在坚守，那么这种坚守就是一种捍卫。除了这种有点被动性的捍卫之外，还有一种主动性的捍卫，即通过与破坏道德价值的行为斗争，以主动性的斗争来保卫道德价值。

我们坚守道德、捍卫道德，如果没有危险，那只能是一种德性的实现，算不上道德勇气。在我们的直觉理解中，捍卫道德的危险明显小于战场上、火场上的危险，因为这类危险直接危及生命。从危险的角度看，勇敢的最高标准是不畏死，但我们应该对死亡作扩展性理解，比如身份之死、职业之死、前途之死。应该承认，一般情况下，道德勇气所冒危险不像战争

勇敢那样离死亡如此之近,但如果我们对死亡作扩展性理解的话,道德勇气离另外形态的“死亡”也不远。比如,上文提到的那个揭发食品公司无良做法的员工就会面临着职业之死、前途之死。而且,在特殊情况下,道德勇气也是要冒战争勇敢一样的生命之死。

人是道德存在,坚守、捍卫道德是人之本分,那么尽做人之本分为什么还会有危险?这就牵涉到人性的另一面,即人是道德存在,也有作恶的能力,用康德的话说,就是向善的人有着无法克服的作恶能力即根本恶。^[15]因此,人世间充满着善,但也不乏恶,对作恶的反对、反抗是道德勇气的一个重要维度。恶意是没有底线的力量,一旦遭到反对和阻碍,就会做出反击和报复。作恶者的反击与报复就是道德勇气的危险之所在。

主动捍卫道德有这样那样的危险,甚至会有杀身之祸,被动性的道德坚守的危险在哪里?我坚守某种道德价值,不受别人放弃、动摇之影响,虽然没有主动去干预别人的放弃与动摇,但我的坚守本身就是对放弃、动摇者的一种映照和威胁。对放弃、动摇者来说,与周围的人同流合污才是安全的。正是这种心理的存在,使得道德价值的放弃者、动摇者不能容忍道德坚守者的存在,“怀璧有罪”,他们会排斥、孤立、围堵道德坚守者,甚至会联合起来将道德坚守者置于死地。

道德勇气与通常意义上的勇敢一样都是亲社会行为,因此与其他亲社会行为,比如助人、社会秩序维护等有类似之处。奥斯沃尔德(S. Osswald)等人认为道德勇气与助人行为的区别在于结果不同,助人行为的结果往往是积极的,被助者感激,他人赞赏;而道德勇气往往要面对消极的后果,包括受辱、被排斥、被攻击。^[16]实际上,结果不同还是表面的,根本的原因还是在于有无危险。道德勇气是甘冒危险的行为,受辱、被排斥、被攻击只是所冒危险的体现。而助人行为则是安全的道德行为,几乎没有危险,得到的也往往是社会认可与赞赏。社会秩序维护往往发生在维护者的力量远大于违规者的力量的情况下,这时候我们维护社会秩序、制止违规行为也是没有危险的,同样不是道德勇气。

(二)道德勇气如何产生

道德勇气的产生不是无缘无故的,既可能是外在情境激发的,也可以是内在信念引起的。当然,即使是由外在情境激发的道德勇气,也是以内在道德信念为基础和前提的,没有内在的道德信念,外在情境没有发力点,也就谈不上激发道德勇气了。

海姆伯格(A. Halmburger)等人认为道德勇气发生于作恶者冒犯重要的道德规范的情况之下,即当我们所信奉的道德规范或珍视的道德价值被他人冒犯时,我们在道德愤怒的驱动之下,不顾危险去干预或制止。^[17]这一道德勇气的界定立足于对道德规范与价值的维护,很好地解释了道德勇气的情境性,即道德勇气产生于道德价值被冒犯的情境之下。对道德勇气的一个简单理解就是“路见不平,仗义相助”,“不平”是违背道德价值的行为与事实,“相助”(当然,这里的相助是有危险的,如果没有危险,就不是道德勇气,而是一般意义上的助人)则是激发出来的勇气。

面对同样的道德价值被冒犯的情境,有的人表现出道德勇气,有的人则表现出道德冷漠

或道德懦弱。由此看来，道德勇气的情境因素只是外在的激发因素，内在的决定性因素还是一个人的道德信念。只有把某种道德规范、价值视为与生命一体，甚至是高于自身生命的存在，一个人才会不顾危险去捍卫道德价值，才会展示出道德勇气。

如前所论，道德勇气还产生于道德坚守。在社会风气不好的情况下，不良的社会风气可以化身为恶俗，化身为每个人都必须如此行为的强力要求，这时候的道德坚守就需要巨大的道德勇气。正是在这个意义上，普莱斯(E. Press)将道德勇气理解为对现有习俗与态度的违反。^[18]此种情境下的道德勇气，其产生的主要力量来自内心的道德信念及其坚守，当然也有不道德的习俗与规范的外在激发。

道德勇气还产生于新旧道德价值交错的情境之下。每当新道德价值产生，总会遇到旧道德的疯狂反扑，这时候那些新道德的接受者、实行者就成了旧道德所要围剿的对象。在旧势力围攻之下，有些人退缩了，就成了道德懦弱，有些人不退缩，就成了道德勇敢者。在这种情况下，道德勇敢者就有了道德反叛者(moral rebel)^[19]的意味。

道德勇气虽然有强烈的个人维度，但道德勇气中的社会维度同样不容忽视。库利(C. Cooley)的观点深有启发性：“我们的较高层次的自我，我们与众不同的正确观点与选择，均依赖于想象他人的观点而实现。”^[20]由此看来，看上去孤独的勇敢者实际上并不孤独，最起码他们有“想象的他人”(imagined others)的支持。对很多研究者来说，苏格拉底是道德勇气的化身，而苏格拉底本人也并不是孤独的，因为在他展示道德勇气的时候，总能听到内心深处“灵机”之声的响应。^[1]而苏格拉底等伟大的心灵则是诸多勇敢者可以进行无声对话的“想象的他人”。当然，勇敢者不仅有“想象的他人”的响应与支持，也有现实中的志同道合者的激励与支持。即使是被美国政府强势围剿的斯诺登(在很多人眼里，他就是与庞大政治力量斗争的道德英雄)也并不是孤独的，他也有世界范围内的支持者。^[18]

三、道德勇气的儿童形态

成年人有道德勇气，儿童也有道德勇气。成年人的道德勇气不是成年之后的凭空生成，而是从儿童时期的道德勇气生长发展而来的。儿童是成长中的人，其道德勇气与身心已经成熟之人的道德勇气有所不同。

(一) 仗义执言、仗义而行

对儿童来说，道德勇气的常见形态就是为他人或群体仗义执言、仗义而行。一个重要的原因在于，儿童的道德发展尚未成熟，不像成年人那样有坚定的道德信念，能够清晰地道德规范、道德价值而战。儿童不是直接为道德规范、原则而战，而是通过为他人、群体而间接地捍卫道德价值，因为直接的、活生生的受害者更容易激发出儿童的道德勇气。比如说，让儿童去捍卫抽象的正义价值比较困难，但如果自己的伙伴受到了不公平对待，则很容易激发出儿童维护伙伴(间接的捍卫正义价值)的勇气。

通俗一点儿说，儿童的仗义执言、仗义而行就是说公道话、做公道事。如果这种说公道话、做公道事基本上没有危险，那么充其量就是一种助人言行，如果有危险而不顾，才是道德勇气。对儿童来说，其所面临的危险也是与成人不同的。说公道话、做公道事，危险是现实的、真切的。比如，自己的朋友欺负别人，自己虽然看重与朋友的友谊，但还是不忍心看到受害者的痛苦，觉得不公平，这时候出言制止朋友、指出朋友的错误，就要冒失去友谊的危险。在我们成年人看来，失去一个朋友也许不算什么，但对看重友谊与伙伴的儿童来说，失去朋友与友谊就是巨大的损失。如果这种公道话、公道事是针对成年人的，比如自己的老师，那么所冒的危险则更大，因为在学校生活中老师对一个学生的良好生存与发展的意义不言而喻。如果公道话、公道事是针对群体的，那就要冒得罪群体、被群体所排斥、孤立的危险。

（二）见义勇为

仗义执言、仗义而行多发生在熟人情境之中，如果发生在公共生活、陌生环境之中，就是见义勇为。见义勇为是儿童道德勇气的另一种形式。因为见义勇为危险性增加，往往与身体勇敢混合在一起，呈现出道德勇气与身体勇敢的混合形态。见义勇为的危险性与仗义执言、仗义而行的危险性是性质不同的。仗义执言、仗义而行的危险具有后延性，比如为保护同学冒犯了老师，其后果是慢慢显现的。见义勇为则不同，危险后果往往是当场显现的，比如制止一群学生对一个学生的殴打，极可能导致自己当场被打。仗义执言、仗义而行所导致的危险往往是社会性的，包括被排斥、被冷落、被孤立，较少是身体性的，而见义勇为所招致的后果更可能是身体性的。

正是因为见义勇为所冒危险的当场性与身体性，出于保护儿童的目的，当下的社会舆论与教育宣传不再刻意宣扬未成年人的见义勇为。这里的处理有可取之处，但不能走极端。如果一个儿童做出了见义勇为的行动，成人社会不能只从保护儿童的需要出发去刻意压抑这种行为的高尚性，因为无论如何，见义勇为都是值得社会赞赏的行为。对见义勇为的认可与赞赏，不是为了鼓动其他儿童都去做超出其能力的勇敢冒险，而是对道德勇气本身价值的认可与推崇。当然，对儿童道德勇气的认可与赞赏，要特别突出勇敢的审慎性，由此引导学生既学习见义勇为的高尚品质，又学习见义勇为之中所蕴含的审慎与智慧。

（三）“道德反叛”

儿童道德勇气的另一种形态是“道德反叛”。“道德反叛”是针对群体的，这种群体既可以是同龄人群体，也可以是成人社会或社会习俗。对儿童来说，被同龄群体接纳，是满足归属需要的基本方式。在群体风气不良或伦理低下的情况下，个体与群体的对立要付出很大的代价，需要道德勇气。比如，在一个作弊成风的班级里，一个儿童坚守诚信，绝不抄袭，冒被同伴嘲讽、讥笑甚至围攻的危险，就是道德勇气的体现。儿童个体也好，群体也好，都是依附于成人社会的。成人社会既是儿童的成长依靠，也是儿童的教育引导者。多数情况下，成人社会与儿童的道德立场虽有差异，但不会激烈对立、冲突。但在特定、局部情况下，成

人社会也可能被流俗、恶俗所控制，这时候儿童，尤其是儿童个体对成人社会的“道德反叛”就是巨大的道德勇气。

四、道德勇气的培育

道德勇气是捍卫道德的一道防线：在很多人道德迷失的情况下，道德勇敢者以自己的道德坚守标识着我们道德的基准，也警醒着同类的道德迷茫。道德勇气还是对抗背德行为的力量，能够为维护道德价值而冲锋陷阵。在新道德萌芽阶段，正是道德勇气的存在，使新道德不至于因旧道德的压迫而夭折。道德勇气的意义如此重大，教育作为道德事业，当然不能在道德勇气的培育上无动于衷。根据上文对道德勇气的理解，道德勇气的培育可以从以下几个方面努力。

（一）“深度道德学习”

如前所论，道德勇气是捍卫道德的勇气，其内在力量来自一个人的道德信念。如果对道德价值没有发自灵魂深处的珍视与信奉，也就意味着没有为其不顾危险的动力，也就没有道德勇气的产生。历史上、生活中的那些道德勇敢者都是视道德价值为生命、甚至高于生命的存在，由此才有为了道德价值而甘愿冒险、甘愿牺牲的选择和行动，才有了道德勇气。

由此看来，道德勇气培育的第一步不是直接去培育道德勇气本身，而是去培育儿童的基本道德品质，引导他们进行深度道德学习，形成自身的道德价值信念。我们给予道德教育的“表面重视”看上去是足够的，比如有专门的课程、教材，有专门的德育活动，有各种各样的政策与文件。但因为是“表面重视”，在学生那里得到的也是“浅表性的道德学习”，“深度道德学习”没有或者很少发生。之所以说我们对道德教育的重视是“表面重视”，是因为当下教育运行的基本逻辑是竞争，教育被竞争附体，传递的是竞争的价值。而竞争以人人为己为逻辑，那么被竞争附体的教育传递的就是人人为己的价值观。^[21]也就是说，我们对道德教育的重视只是“在教育之外”的附加活动，未能深入到教育的“精神内核”之中。从这个角度看，不是没有“深度道德学习”的发生，而是反方向的“深度道德学习”，即“逆道德的深度学习”一直在进行。

无论是从道德教育的角度，还是从培育道德勇气的角度看，我们对道德教育的重视都不能是表面化的，而应深入到教育的“骨子里”去。否则就有两套教育体系，一套是表面化的道德教育体系，一套是“逆道德教育”的体系。两套体系相互矛盾，表面化的体系只能起到装饰性的意义，而“逆道德教育”的体系则发挥着实实在在的作用。

道德教育的实施不能只着眼于道德教育本身，而是应该站在教育的全局上加以系统考虑。杜威“三位一体”的道德教育思想依然是道德教育的“基本原理”：不能只依靠专门德育课程与教学，而应通过学校整体生活，通过教学方法与过程的道德性、通过学科课程设置与教学的道德目的来进行。^[22]通过学校整体生活来进行的道德教育，促进的是“深度道德学习”，

学生获得的是能够影响行为的“道德观念”(与“关于道德的观念”相对应)或者说是“德性之知”,能够成为道德勇气的根基。通过“浅表性的道德学习”,学生获得的只是未能与自身生命深度融合的道德概念与知识,经不起考验,一遇到困难就会放弃,也就没有得以道德勇气发生的根基。

当然,杜威的“三位一体”的道德教育思想有理想化的成分,从实然的角度看,现实的学校教育从来都没有达到杜威所设想的状态。也就是说,除非有重大的变革发生,否则我们就不能寄希望于学校生活道德取向的根本改变。这样说,并不是否认学校生活给予学生道德上的积极影响,而是要认识到学校生活的复杂性。但每所学校都可以从自身做起,不渴望翻天覆地的变化,只求点滴进步。除此之外,杜威还给我们指出了另外一条道路。社会生活给予儿童的道德影响有好有坏,因此社会生活所促进的道德学习是不理想的。为了解决这一问题,杜威将学校生活理解为“简化、净化”的社会生活^[23],希望控制学校生活的道德品质以尽量给予学生正面的道德影响。我们可以将这一思路贯彻到底:如果学校生活的道德性不够理想,那么我们可以将德育课程与教学作为学校生活的“简化、净化”,将德育课程与教学建成学校生活的“道德高地”。无论学校教育骨子里的道德取向如何成问题,德育课程与教学都不受其影响,坚守道德与道德教育,以自身存在捍卫道德与道德教育,本身就是道德勇气的展现。

(二)以勇气育勇气

道德勇气培育中的一个基本原理是“以勇气育勇气”,即教育以自身的勇气去培育学生的道德勇气。教育的道德勇气对学生道德勇气的培育作用不难理解。首先是示范机制。教育展现的道德勇气,即教育本身对道德价值的捍卫,对学生来说是示范力量,虽然不是为了教育学生的,但却给学生学习道德勇气做出了示范。第二是环境因素。教育对学生来说是一种建构性的成长环境,这种环境所蕴含的道德勇气与道德力量,既影响学生的自我系统(self-system),也为学生捍卫道德价值提供环境支持。^[24]此外,道德勇气具有传染性,在很多情况下,不少人内心虽然有捍卫道德的冲动,但慑于外在压力而不能释放,这时候一个人的道德勇气就能将诸多被压抑的道德勇气激发出来。米尔格兰姆实验中,很多人虽然不愿意电击未能完成任务的被试,但慑于实验者的科学权威,多数人将反抗之心压抑下来,这时候只要有一个不从者出现,90%的实验参与者受此影响,都会加入反叛的行列。^[18]个体的道德勇气具有传染性,教育作为引导性、背景性的存在,其道德勇气对学生来说则更具有传染性。

教育的道德勇气体现在坚守道德立场、不畏社会压力;捍卫道德价值、不畏危险两个方面。教育是道德事业,是教人向善的。但在当代社会,教育被赋予了更多、更复杂的功能,尤其是为经济发展服务的功能。教育的时代处境,对道德勇气有更更多的需求:在尽力服务社会、满足经济发展的同时,坚守教育的道德立场,守住教育的“本心”,无论外在的压力有多大,无论需要付出什么样的代价。教育如果能够做到这一点,且不说对学生道德勇气的示范意义,对教育本身的意义也是非凡的。

在社会转型时期，教育还可以通过孕育新道德来展示道德勇气。比如，清朝末年的新式学堂在摆脱臣民道德、建构国民道德上展示出了巨大的道德勇气。在社会平稳时期，教育可以通过捍卫道德价值来显示道德勇气。历史上，教育机构，尤其是大学一直在竭力扮演社会的“道德高地”这一角色，服务社会的同时干预社会，对社会上的不良道德倾向进行批判和反制。现代教育失去了前现代教育的私人或社会属性，成了国民经济的一个部门，导致教育更加难以批评、监督社会。在这种困难的局面下，依然能够批评、监督社会的不良道德倾向，就是道德勇气的体现。

教育的道德勇气直接体现在教师的专业道德勇气(professional moral courage)上。所谓专业道德勇气，就是不顾危险、愿意付出代价坚守专业的道德立场。^[25]具体到教师的专业道德勇气，就是不顾危险坚守教育专业的道德立场。教师的专业道德勇气既是教育道德勇气的直接体现，又能直接影响学生的道德勇气，教师教育应该在这个问题上多花一些功夫。教师的专业道德勇气不是靠道德理论学习就能获得的，有效的培育方式是组织教师就自己工作中遇到的道德问题进行对话探讨，从自身工作经验中体验道德勇气、发现道德勇气发挥作用的时机。

(三)做儿童道德勇气的“心意相通者”

如前所论，道德勇敢者虽然表现出一定程度的“反叛性”，但也并不是孤立的，他们也需要从“想象的他人”、“心意相通者”那里获取共鸣和支持。由此出发，培育儿童道德勇气的一个重要方式就是做他们的“心意相通者”。教育、学校、教师如果能够做到这一点，给予儿童的支持是巨大的。首先，儿童在需要道德勇气的时候，就会感觉有强大的后盾，不再有后顾之忧。第二，人需要理解，成长中的儿童更是如此。在很多情况下，儿童最在意的不是危险和代价，而是重要他人的理解。自己的道德勇气如果总是能够得到教师的理解，他们就会感到无论多大的付出都是值得的。第三，作为“心意相通者”，就意味着学校和教师是站在学生这一边的，是他们的志同道合者。

成为儿童道德勇气的“心意相通者”是需要努力的。如前所述，教育和学校自身所展示的道德勇气，既是示范力量，也是获得儿童内心认可的基本资格。除了自身有道德勇气之外，学校还要有意识的为儿童的道德勇气提供环境支持。环境支持包括建构一个公平、正派的伦理氛围，让学生感到“邪不压正”；立场鲜明，坚守底线，不以功利牺牲道德；民主平等，相互尊重，不是等级、地位优先；保护弱势，以人为本，不是势利待人；是非分明，不包庇违规、背德行为等。这样的伦理环境，是儿童道德勇气得以孕育、发展、展示的基本条件和支持力量，使儿童在展示道德勇气之时不会感到孤单。

现代学校科层化趋向明显，在这样的制度环境下，儿童的道德勇气也可能是针对学校本身的。如果儿童的道德勇气是针对学校的，学校如何反应，如何处理，对道德勇气的培育来说相当关键。科层制突出规范与纪律，一旦发现“道德反叛”，本能性的反应是压制。学校的领导者与教师，如果有道德勇气培育意识，有做学生道德勇气志同道合者的自觉，就应该

自觉克制学校作为科层机构的本能反应,不是去压制学生,而是去反思、改变不合理的制度。无论是学校,还是班级,儿童的道德勇气之表达,都是对“内稳状态”^[26] (homeo-stasis) 的打破,学校、班级的第一反应往往是恢复现有状态,而道德勇敢者往往就成了牺牲品。这时候学校或班级,如果能够超越学校或班级的狭隘视野看问题,优先思考的不是维持旧有状态,而是借机进行组织变革,发挥道德勇气的积极与建设性作用,既有利于保护道德勇气,也有利于保持学校或班级的健康与活力。

(四) “不是英雄主义,而是点滴行动”

道德勇气总是与危险相连,因此在道德勇气培育上度的把握就很重要。一个底线是不能为了道德勇气的培育而去人为制造危险、将儿童置于危险情境,但虚拟情境下的角色扮演与群体训练则是可行的。为了培育道德勇气,教育者可以设计道德价值遭到冒犯的虚拟情境来激发儿童的道德反应,然后再对这些反应进行反思。至于真实情境中的道德勇气培育,应该遵循“不是英雄主义,而是点滴行动” (small deeds instead of heroism)^[16] 这样的原则。儿童身心尚未成熟,很容易受英雄主义的鼓动而把鲁莽当成勇敢,这样的教育是不负责的。理智的做法是,摒弃英雄主义激情,从日常生活的点滴做起。

如前所论,儿童的道德勇气有三种基本的形态。相对来说,为同学、同伴、同龄人仗义执言、仗义而行危险性小一些,道德勇气的培育可以以此为重点。陌生环境下的见义勇为最为危险,此种形态的道德勇气培育的侧重点儿应该放在谨慎和智慧上。至于“道德反叛”形态的道德勇气,可以以对班级与学校生活的反思批判等方式进行引导和培育。

在道德勇气的培育中体验也很重要。如前所论,道德勇气是对道德价值的捍卫,从这个意义上看是道德信念决定了道德勇气,但道德信念与道德勇气的关系不是单向的,而是双向的。道德信念可以引发道德勇气,而道德勇气体验反过来也可以作用于道德信念,使之更为坚定。如前所论,勇敢可以分为“过程勇敢”和“赞扬勇敢”,但勇敢归根结底是主体的选择,没有主体的选择,他人根据结果“赠予”的勇敢不是真正的勇敢。汉娜(S. T. Hannah)等人认为,从存在论上看,勇敢是一种主体体验,是主体感受危险、体验恐惧并做出选择的过程。^[27] 社会和他人可以建立何为勇敢的规范,如果个体的行为符合这一规范,却是无意为之的,没有勇敢体验,依然不是真正的勇敢,不会成为个体品格的构成。由此看来,在道德勇气的培育中,直接体验相当重要,哪怕这种体验是来自最为简单的仗义执言、仗义而行。

豪沃德人发现勇敢研究的多数文献都是关注勇敢本身,较少关注“勇敢的左边”(the left side of courage),即勇敢的来源或“前身”(antecedents)。^[14] 前文论及通过深度学习获得基本品德、给予道德勇气以心理和环境支持等都是从勇敢的“前身”着手的教育思路。布朗斯坦(P. Bronstein)等人的研究发现道德勇气有家庭根源,父母养育方式是道德勇气的重要预示因素:五年级时观察到的父母支持、关注、负责、引导、情感理解等养育方式预示了八年后儿童的道德勇气水平,而忽略性、专制性的养育方式则预示了八年后的道德沉默(moral reticence)。^[28] 这一研究发现,对学校教育也是有启发性的,那就是关心、支持、

民主的学校生活方式是儿童道德勇气发展的“左边”。

注释：

①Moral courage 在中文中既可以是“道德勇敢”，也可以是“道德勇气”。因为这类勇敢牵涉到道德原则坚守，有气节性，在中文中“道德气节”更为传神，因此后文一律采取“道德勇气”。

参考文献：

- [1] [古希腊]柏拉图. 柏拉图对话集 [M]. 王太庆, 译. 北京: 商务印书馆, 2004.
- [2] A. G. Zavaliy, M. Aristidou. Courage: a modern look at an ancient virtue [J]. *Journal of Military Ethics*, 2014(2).
- [3] J. A. White. A model of moral courage: a study of leadership for human rights and democracy in Myanmar [J]. *Journal of Civil Society*, 2015(1).
- [4] C. R. Rate, J. A. Clarke, D. R. Lindsay, et al. Implicit theories of courage [J]. *The Journal of Positive Psychology*, 2007(2).
- [5] C. L. S. Pury, R. M. Kowalski, J. Spearman. Distinctions between general and personal courage [J]. *The Journal of Positive Psychology*, 2007(2).
- [6] [德]弗里德里希·包尔生. 伦理学体系 [M]. 何怀宏, 廖申白, 译. 北京: 中国社会科学出版社, 1988.
- [7] [古希腊]亚里士多德. 尼各马可伦理学 [M]. 廖申白, 译. 北京: 商务印书馆, 2003.
- [8] S. J. Rachman. Fear and courage [J]. *Behavior Therapy*, 1984(15).
- [9] C. R. Woodard, C. L. S. Pury. The construct of courage categorization and measurement [J]. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 2007(2).
- [10] [古希腊]柏拉图. 柏拉图全集(第一卷) [M]. 王晓朝, 译. 北京: 人民出版社, 2002.
- [11] C. L. S. Pury, C. B. Starkey, R. E. Kulik, et al. Is courage always a virtue? suicide, killing, and bad courage [J]. *The Journal of Positive Psychology*, 2015(5).
- [12] S. Fagin-Jones, E. Midlarsky. Courageous altruism: personal and situational correlates of rescue during the holocaust [J]. *The Journal of Positive Psychology*, 2007(2).
- [13] S. J. Lopez, K. K. O'Byrne, S. Peterson. Profiling courage [A]//S. J. Lopez, C. R. Snyder. *Positive psychological assessment: a handbook of models and measures* [M]. Washington DC: American Psychological Association, 2003.
- [14] M. C. Howard, J. E. Cogswell. The left side of courage: three exploratory studies on the antecedents of social courage [J]. *The Journal of Positive Psychology*, 2019(3).

- [15] [德]伊曼努尔·康德. 单纯理性限度内的宗教 [M]. 李秋零, 译. 北京:商务印书馆, 2012.
- [16] S. Osswald, D. Frey, B. Streicher. Moral courage [A]//E. Kals, J. Maes. Justice and conflicts: theoretical and empirical contributions [M]. London: Springer Heidelberg Dordrecht, 2012.
- [17] A. Halmburger, A. Baumert, M. Schmitt. Anger as driving factor of moral courage in comparison with guilt and global mood: a multimethod approach [J]. European Journal of Social Psychology, 2015(45).
- [18] E. Press. Moral courage: a sociological perspective [J]. Society, 2018(55).
- [19] T. L. Sonnentag, T. W. Wadlan, M. A. Barnett, et al. Characteristics associated with individuals' caring, just, and brave expressions of the tendency to be a moral rebel [J]. Ethics & Behavior, 2018(5).
- [20] [美]查尔斯·霍顿·库利. 人类本性与社会秩序 [M]. 包凡一, 王源译. 北京: 华夏出版社, 1999.
- [21] 高德胜. 竞争的德性及其在教育中的扩张 [J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2016(1).
- [22] [美]约翰·杜威. 学校与社会·明日之学校 [M]. 赵祥麟, 任钟印, 吴志宏, 译. 北京: 人民教育出版社, 1994.
- [23] [美]约翰·杜威. 民主主义与教育 [M]. 林宝山, 译. 台北: 五南图书出版公司, 1989.
- [24] S. T. Hannah, B. J. Avolio, F. O. Walumbwa. Relationships between authentic leadership, moral courage, and ethical and Pro-social behaviors [J]. Business Ethics Quarterly, 2011(4).
- [25] L. E. Sekerka, R. Bagozzi, R. Charnigo. Facing ethical challenges in the workplace: conceptualizing and measuring professional moral courage [J]. Journal of Business Ethics, 2009(4).
- [26] S. Simola. Fostering collective growth and vitality following acts of moral courage: a general system, relational psychodynamic perspective [J]. Journal of Business Ethics, 2018(148).
- [27] S. T. Hannah, P. J. Sweeney, P. B. Lester. Toward a courageous mindset: the subjective act and experience of courage [J]. The Journal of Positive Psychology, 2007(2).
- [28] P. Bronstein, B. J. Fox, J. L. Kamon, et al. Parenting and gender as predictors of moral courage in late adolescence: a longitudinal study [J]. Sex Roles, 2007(56).