

论良知的形成与发展

汪凤炎

(南京师范大学道德教育研究所, 南京 210097)

摘要: 良知在激发人的善心与善行方面具有十分重要的作用。从类主体的角度看, 良知最初是通过外铄途径得来的; 从个体的角度看, 个体良知的端芽可能是通过类似集体无意识的形式获得, 或是个体在童年时期通过“习与性成”的方式于潜移默化中习得, 或是二者兼而有之。其后, 潜藏在个体心灵深处、作为“德之端绪”的良知再通过反复多次地按照“践履(狭义)→真知→真情意→觉行→良知”的路径而逐渐丰满、成熟起来。

关键词: 良知; 践履; 类主体; 个体; 路径

从伦理道德思想史的角度看, 中西方历史上都曾有许多学人重视良心或良知(conscience)。但是, 自科学昌盛以来, 凡事多重证据、数量、有形体的东西; 思维方式多推崇外向式思维, 忽视了内向思维; 致使一些学人视“良知”为幽灵, 弃之如鄙履, 忽视了良知在育德中的重要作用, 也就使在德育中要张扬主体性和“为迁移而教”的思想未落到实处, 这不能不说是导致当代德育低效的重要原由之一。其实, 从心理学角度看, “良知”约等于一个人内心的“道德自我”(moral self)。道德自我指自我意识的道德方面, 或道德的自我意识, 包括自我道德评价、自我道德形象、自尊心、自信心、理想自我和自我道德调节能力等。虽然在不同人的身上, 其良知的发展水平一定有差异, 不过, 良知一旦觉醒, 就具有一个显著的特点: 它本是知情意行的统一体。这样, 一个有良知上的自觉的人突然看到一个小孩子要跌到井里去(“知”), 都会有惊骇同情的心情(“情”), 都会想到要去救他(“意”), 并会立即采取相应的救人行动(“行”)。由此可见良知在激发人的善心与善行方面具有十分重要的作用。那么, 人的良知是怎样形成与发展起来的呢? 这在学界本是一个“老大难”问题, 本文尝试对它作一番新的探讨。

一、内求说与外铄说: 由来已久的两种争论

良知是怎样形成与发展的? 对于这个问题, 中西学界长期以来存有争论, 存在着两种截然相对的观点: 一是坚信人人生来就有作为“德之端绪”的良知, 这样, 良知的形成与发展过程主要是一个内发的、逐渐成熟的过程。这种观点可以用“内求说”来予以概括, 它在中国以孟子为典型代表, 在西方以柏拉图为典型代表。如《孟子·尽心上》说: “人之所不学而能者, 其良能也; 所不虑而知者, 其良知也。孩提之童无不知爱其亲也, 及其长也, 无不知敬其兄也。亲亲, 仁也; 敬长, 义也; 无他, 达之天下也。”在孟子等人看来, 诸如“知爱其亲”和“知敬其兄”等“知”, 是人“不虑而知”的“知”和“不学而能”的“能”, 人人心中本皆有此良心或良知, 这就为个体品德的形成与发展提供了必要的内在依据; 并且, 综观孟子的言论, 就其大目而言, 这种良心或良能包括恻隐之心、羞恶之心、辞让之心和是非之心等“四心”, 它们是人心固有的四德端(或说品德的萌芽)。另一是坚信人人生来本性为恶, 根本就没有良知, 良知是个体在后天环境中逐渐习得的。这种观点可以用“外铄说”来予以指称, 它在中国以荀子为典型代表, 在西方以意大利的马基雅弗列为典型代表。如《荀

子·性恶》说：“人之性恶，其善者伪也。今人之性，生而有好利焉，顺是，故争夺生而辞让亡焉；生而有疾恶焉，顺是，故残贼生而忠信亡焉；生而有耳目之欲，有好声色焉，顺是，故淫乱生而礼义文理亡焉。然则从人之性，顺人之情，必出于争夺，合于犯分乱理而归于暴。故必将有师法之化，礼义之道，然后出于辞让，合于文理而归于治。由此观之，然则人之性恶明矣，其善者伪也。”在荀子等人看来，人的本性是恶，哪来什么良知。假若顺从人的本性，就会发生争夺与淫乱等不道德行为。要想让人产生辞让、忠信和礼义等道德行为，要想使人心生良知，就必须通过后天的道德教育，使之生成相应的良知。

现代学者对人性是否本善（或者说良知是否是天生的）这一问题仍存有争论。有些学者如杨国荣主张人有为善的潜能，¹或者说，由于人类整体社会实践的作用，祖先们无数次的道德操作实践会在文化心理的层面上得到一定程度的遗传，形成了孟子所讲的良知、良心或善端²，并试图从哲理上加以论证，甚至有人试图用实证的手段来证明人的确存有为善的潜能，如认知学派的“图式”和格式塔学派的“格式塔”等。也有一些学者如孙喜亭就认为，将“人性本善”看作是“事实判断”或“事实的命题”缺乏事实根据；将“人性本善”看作是价值预设虽有一定的积极意义，但由此预设出发，德育的价值只在于唤醒、弘扬、提升人们心中的善性，这意味着德育所能做的事情其实很有限。他进而认为，人在出生时并无道德意识，也无原始的道德图式或道德禀赋，道德的发展完全取决于后天环境、教育的影响和传授。³不过，若综观中国道德教育界，长期以来人们于事实上多是持人性本善的观点，进而多看重内求说的价值。

二、外铄说遇到的难题及解决的路径

为什么中国人一谈及道德教育这一话题，常常多持性善论的人性假说，进而主张作为德之端绪的良知是与生俱来的呢？究其因，这主要是由于许多学人清楚地意识到，若主张外铄说，就会遇到一个不太好解释的难题：人的善心善行（即良知）乃“由外入者，假学以成性者也。虽性可学成，然要当内有其质，若无主于中，则无以藏圣道也。”（郭象著：《庄子注·天运注》）今天看来，这确是一个仍需要深思的问题。

像孟子之类持善端说的人在批驳荀子之类持恶端说或告子之类持性无善无不善说的人时往往会用这样一类的比喻，假若人心中本没有善端，那么，即使给其提供一个良好的后天育德环境，也是不能使其内心生出高尚的品德来的。犹如任何一个人都不可能通过后天的道德教育使像木头这样本无善端的东西获得“道德本质”，进而成为一个有道德的事物。这一批驳乍一看颇有道理，若仔细推敲，就会发现内有破绽。用心理学的眼光看，要妥善解决外铄说遇到的上述问题，关键在于对“内有其质”一语中“质”的看法。假若将“内有其质”的“质”理解为像孟子等人所主张的“善端”的话，那么，依据现代心理学尤其是教育心理学的研究成果看，个体在建构或生成自己的品德的过程中，并不一定需要“心中必须有善端”这个先决条件，只要有一个机能正常的“人脑”（即具备人之所以为人的基本遗传素质），再加上个体要与客观现实环境尤其是社会环境相接触，如果这两个条件能同时满足，个体就可以慢慢习得品德。因为现代心理学研究表明，人的心理是人脑对客观现实主观的、能动的反映，客观现实是人的心理活动的源泉与内容，个体主要是在遗传的基础上，凭借后天的环境和教育的途径，个体这个主体与外界环境互动的过程中由个体这个主体主动建构出自己的品德的。更何况，若跳出内求说的逻辑框架，从另一个视角来看外铄说，则外铄说也有自己的逻辑。换言之，任何一个人都不可能通过后天的道德教育使像木头这样本无善端的东西获得“道德本质”，其缘由既可以像孟子之类主张善端说的人那样说是木头之类的东西内无“善端”之故，也可以换一个角度说是木头之类的东西不能提供适合德性生长的“土壤”。因为木头之类的东西不能“学”，更不能“思”，这样，即便将一颗“德性之种”通过教化的途径种在木头之类的“土壤”之中，这颗“德性之种”也会“枯死”；人之本性中即便是“白板”，即便是只具恶端，但却有适合德性生长的“土壤”，毕竟人绝不是“木头”（将人与“木头”

作类比，本身就缺乏可比性），而是一种能“学”能“思”、且异于禽兽的高级动物，有不同于禽兽的生理机能与心理机能，这样，将一颗“德性之种”通过教化的途径种在人的“心灵”之中，人就能通过自己的“思”而反省，而选择，进而抛弃恶端，发展或重塑善性，经过这一历程，“德性之种”就能在人心“生根”、“发芽”、“生长”、“开花”、“结果”，一句话，本具恶端的人或本是无善无不善的自然人就能变为善人。⁴

需指出，这里并不表明我们否认遗传在品德形成中的作用。如果不将“内有其质”的“质”简单地解释为孟子等人所讲的“善端”，而是指人之所以为人的基本遗传素质，那么，假若模仿郭象的语气来表达我们的主张，那就是：“虽然品性可通过学习而获得，不过，一个基本前提条件是，必须具备人之为人的基本遗传素质，若一个生物的身上不具备这种条件，是不可能通过后天的教育而在此种生物心中生成品德的。”可见，如果人之生来不具有人为人（换言之，人之异于禽兽）的一些基本遗传素质（即在基因上，人与一般动物存在着一定的区别），即便在后天为其提供一个最适合德性生长的“土壤”，也是不可能将一颗“德性之种”通过教化的途径“种”在人的“心灵”之中的。犹如一个人即便将一只经过自己精心挑选的良种猪让孔夫子来调教，也是不可能指望孔夫子能将这只良种猪教养成一只道德高尚的猪的。正由于此，即便是荀子，他实也承认遗传的作用。《荀子·礼论》说：“性者，本始材朴也；伪者，文理隆盛也。无性则伪之无所加，无伪则性不能自美。性伪合，然后圣人之名一，天下之功于是就也。”认为人先天的生性（性）是后天的习性（伪）形成的基础，后天的习性是在先天的生性基础上通过习而形成的，只有“性伪合”，人然后才可成为人格完善的圣人。这个道理在近现代心理学界其实也被许多大家所认可。这样，即便是极力主张用“科学”方法来研究心理现象的心理学家，虽然可能会以种种方式反对在心理学上使用诸如“本能”之类的概念，但在其实际建构出来的理论体系中，仍不得不以改头换面的方式来承认本能的存在。如，在巴甫洛夫的术语里有“无条件反射”一词，在巴甫洛夫看来，“无条件反射”是与生俱来的，即有机体在种族进化中通过遗传获得的、不学而会的本能活动，是中枢神经系统的低级部位的活动的形式。从这一定义中不难看出，巴甫洛夫讲的无条件反射，既包括生理性的反射，也包括心理性的反射，这意味着心理反映其实也是可以遗传的。同时，无条件反射尽管很“低级”，尽管种类极少，却是形成条件反射的基础与前提。在皮亚杰的理论体系中，“图式”（schema）是一个非常重要的概念。据皮亚杰的解释，婴儿出生不久，就开始主动运用他与生俱来的一些基本行为模式来对环境中的事物做出反应，从而获取知识。此类以身体感官为基础的基本行为模式，可以看作是个体用以了解周围世界的认知结构。这种认知结构，皮亚杰将之命名为图式。可见，在皮亚杰心中，婴儿最初用以适应世界的图式也是与生俱来的，虽然与生俱来的图式从数量上讲极其有限，从质量上讲极其简单，但却为个体来到人世后适应世界提供了一个起码的基础，只有有了这个基础，个体今后才能通过同化与顺应等方式不断提升这一图式（或叫认知结构），从而促进自己智慧的发展。皮亚杰本人是在“爱智”的西方文化传统中成长起来的，再加上皮亚杰本是研究生物学出身的，致使在皮亚杰的理论体系中有特重知识而轻视社会行为发展与浓厚的自然主义倾向的特色，这使得皮亚杰主要是在研究认知发展的层面上使用“图式”这一概念的，不过，我们可以从中做出如下合乎情理的推论：图式的存在不限于认知领域，在品德学习领域照样存在。一句话，依巴甫洛夫和皮亚杰这些大家的观点推论，心理其实也是可以遗传的，并且心理的遗传也不限于认知领域，在品德学习领域也是存在的；同时，假若承认善端可以遗传的话，就没有理由否认恶端也可以遗传；犹如在生理遗传中，父辈优秀的生理素质可以遗传给子代，父辈有缺陷的生理素质照样也可以遗传给子代。更何况，人是从动物进化而来的，人的某些心理与行为方式肯定与动物是相通的。因此，西谚说得好：“人的一半是天使，一半是野兽。”

三、从类主体与个体两个角度来解释善端与恶端的来源才显得全面

关于善端与恶端的最初形成，假若引入“时间”这一因素来探讨，或许更不易引起争论。

循着这一思考路径,从类主体的角度看,人类身上的善端与恶端主要是通过外铄途径获得的。因为在人类生活的最早时期,当时的人们的心中是没有后世所讲的“道德”观念的,这样,人类最初的祖先遗传给后代的可能主要是生理素质和偏重认知方面的心理反映,随着生活环境的变化,人类早期的后代子孙在这些遗传素质的基础上逐渐生成品德。这从两个方面进行分析都可知晓。一方面,通过对“德”作语义分析可知,中西方人最早使用的“德”字是没有道德意蕴的。因为在中西哲人眼中,“德性”最初本指事物所具有的某种出众的品质和特长。⁵而依造字的一般常识,是先有相应的观念,然后才能有相应含义的字的产生。另一方面,从学理上分析也可得出人类的早期没有道德观念的结论。如,18世纪欧洲启蒙运动的重要人物之一的卢梭在《论人类不平等的起源和基础》里就说:“最初,好像在自然状态中的人类,彼此间没有任何道德上的关系,也没有人所公认的义务,所以他们既不可能是善的也不可能恶的,既无所谓邪恶也无所谓美德。”⁶依卢梭的此言论,人类在自然状态时,人与人之间彼此没有任何道德上的关系,当然其行为也就不能用善或恶来予以评价。只有当人类进入了社会状态后,人类的行为才逐渐有了道德的色彩。合言之,人类在产生之初是没有相应的道德观念的,当然也就无所谓良知。不过,依巴甫洛夫的学说,即便是动物都有无条件反射,人类在产生之初必然也有起码的无条件反射,这样,人类就可以在这些无条件反射的基础上形成条件反射,进而产生相应的道德行为与不道德行为,进而慢慢地内化为相应的道德品质与不良道德品质,于是,最初的善端(良知)与恶端也就各自应运而生了。所以,从类主体的角度看,人性中的善端与恶端就其最初来源而言,不是“天赋”的,而是通过外铄途径得来的;其后,祖先们心中形成的良知与恶端再通过类似集体无意识的形式予以代代相传,潜藏在个体的心灵深处,从而形成了孟子所讲的良知或良心和荀子所讲的恶端。

具体到作为个体的人的身上,其心中的善端与恶端就其最初来源而言,可能有三种途径(具体到不同的人身上可能存在一定的个别差异):第一种途径——可能是与生俱来的(“天赋”的),即通过心理遗传得来的,换言之,可能在人的基因里不但储藏有大量有关生理素质的遗传“密码”,而且可能储藏有大量的有关心理素质的遗传“密码”,只是前者现已获得了大量的科学证据予以证实,而后者为目前的科学水平所限还不足以提供充足的证据予以证实而已。第二种途径——可能是通过外铄途径得来的⁷。即像祖先那样,个体于婴幼儿时期,在无条件反射的基础上,通过后天的学习⁸,逐渐内化为相应的道德品质与不良道德品质,相应地,最初的善端(良知)与恶端也就产生了。犹如个体在学习概念时,既可能是通过概念形成(**concept formation**,指学习者通过直接接触大量的同类事物的不同例子,经过假设、检验和概括等思维活动,从而抽象出同类事物的共同关键属性的过程)的方式学会的,也可能是通过概念同化(**concept assimilation**,指用定义的方式直接向学习者呈现概念的关键特征——这种关键特征是前人通过概念形成途径获得的,学习者只需将呈现的概念的关键属性与他的认知结构中原有的有关概念同化,即可以理解新概念)的方式学会的。第三种途径——可能是遗传与后天学习共同作用的结果。关于这点,很好理解,这里不多讲。一句话,无论是凭借哪种途径,个体在童年的早期就已形成了发展程度不一的善端与恶端。

四、良知遵循“践履(狭义)→真知→真情意→觉行→良知”的基本发展路径

人性中善端与恶端之间的关系是你多我少你少我多的对立关系,这样,从道德教育的眼光看,一个人就必须想方设法充分发展心中的善端,善端发展的同时,心中的恶端也就逐渐减弱、减少,甚至最终可以将恶端减至永生都不会再引诱自己干出不道德事情的⁹水平。这一过程犹如将一块刚从金矿中挖出的矿石使之逐渐提纯的过程⁹,虽然在金子的提纯过程中,杂质是不可避免的,但是,可以将金子的纯度一步一步的提高至99%甚至99.99999%的水平。同时,正如孟子所讲,个体在诞生之初,其心中的“良知”充其量只不过是一种“端绪”而已,要想将这种德端变成现实的品德、现实的较完善的良知,还须经过后天长期不懈的培育。其后,由于一个人的身心成熟度的不同、所处生活环境(包括家庭环境、学校环境和社

会环境)的不同、所受道德教育的不同、所进行的自我心性修养的程度不同以及所持世界观、人生观和价值观等的不同,从而使不同的人具有发展程度高低不一的良心。在良知的这一后天发展过程中,最根本的途径一定是遵循“践履(狭义)→真知→真情意→觉行→良知”而成的,如图1所示:

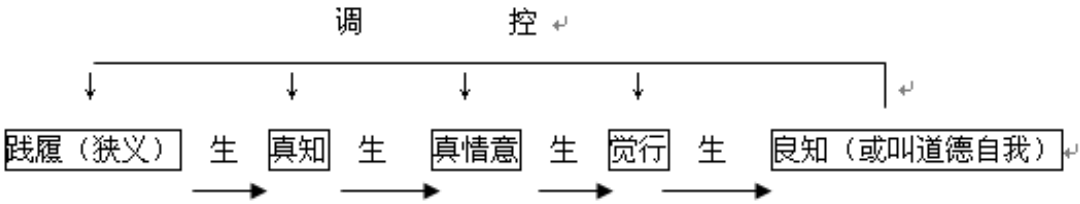


图 1: 良知的形成与发展示意图

由图 1 所示,良知的形成与发展分为如下五个阶段:

第一阶段是践履阶段。这里所讲的“践履”就其含义而言是狭义的。广义的践履是指一个人按一定的道德准则去做人之义。依践履时个体的自觉程度的不同,广义的践履可分为两个层次或两种:一是低层次的践履,它指一个人依他人(通常是老师、家长或权威人物)的教导或模仿他人,在日常生活中机械地或一知半解地按一定的道德准则去做人之义;另一是高层次的践履,它指一个人较准确地理解了某套道德准则,并在其日常生活中诚心实意地、持久地按此套道德准则去做人之义。在本文中,用“践履(狭义)”指称低层次的践履;用“觉行”指称高层次的践履,这样,就将“觉行”放在第四个阶段。依这种理解,用道德教育的眼光看,“小和尚念经,有口无心”式的践履,对儿童而言,仍是一种真践履,因为儿童的道德自我没有成熟到足以能让自己做出合理合宜的道德判断;“小和尚念经,有口无心”式的践履,对“知之甚少”的成人而言,也仍是一种真践履,因为他们缺乏必要的“知”,只能先做机械的行;但是,一个成人在践履时,若明知该怎样做人的道理,却故意去做“小和尚念经,有口无心”式的践履,那就是“假践履”。¹⁰我们强调在培育个体的良知时将践履作为德育的第一阶段,因为我们相信,使个体对某一做人方式或某一德目产生真实体验(而不是停留在口头上的体验或有口无心的体验)的主要载体在于“践履”,只不过,个体处于践履阶段的“行”往往主要是一种机械的行(此时个体常常并不能真正知晓为什么要这样做人的道理)、偶然的行(做了一次就不再做了)、或被动的行(如被人要求要这样做),较少有真正意义上的主动、自觉的行。因为在此时,个体内心并没有真正解决和理解诸如“我为什么要这样行”、“这样做对我有什么好处”等问题,更多的可能是在老师、家长、他人或现有道德律令的要求下被动做出来的行;或是出于自己的好奇做出的行;或是自己于无意、偶然间做出的行。这诸种“行”,虽都能给行为者带来一定的内心体验,但毫无疑问,一次或偶尔几次此类“践履”,是难以真正打动践履者的心灵的,践履者从一次或偶尔几次此类“践履”中也是难以生发出良知的。不过,没关系,这正与德育的长期性与反复性的特点相吻合。个体在多次践履之后,于不知不觉中自己就可能逐渐体会或体验到“这样做人的好处”,这时,假若老师、家长或他人再及时予以合乎时宜的点拨的话,可能践履者更能早点体会到“这样做人的好处”,于是,德育的效果就进入到第二阶段,即真知的阶段。

第二阶段是真知阶段。这里讲的“真知”,不仅仅具有认知层面或知识层面的“真知”(这种层面的真知,主要指个体做出符合客观规律的认识)的意蕴,更具有道德的意蕴,它的含义是:个体从内心中认同某一合理合宜的做人规范(如热爱祖国),既知其然又知其所

以然，并有真心诚意地按此做人规范去做人的意向。可见，这种“真知”具有三个主要特点：

（1）此种“知”中所包含的做人规范或道德规范是合理合宜的。正如古希腊时期的阿奎那所说，道德戒律是使事物的真正本质从属于美德的东西。符合理性的道德就被称为善，而不符合理性的道德就被称为恶。¹¹由于人的认知（包括道德认知）具有一定的历史时代性和文化差异性，这样，“合理合宜”不能泛泛地谈、抽象地谈，而必须与一定的社会文化背景相联系起来谈，在当代中国，合理合宜的道德规范主要指社会主义道德规范。这是强调“知”的科学性，就这一点而言，它实际上与知识层面的真知有相通之处。依此特点，假若一个人拥有诸如信奉邪教之类的“知”，就不是我们所讲的“真知”。（2）此种“知”必须是经个体内心所认同的，因而是个体愿意真心诚意按此“知”去行动的。依此特点，如果一个人只是表面按某种要求去做，而心中却并不真正予以认同的话，这种“知”就不能算是我们所讲的“真知”，只能算是“被动的告知”。（3）此种“真知”是指“既知其然，又知其所以然”的知，即理解之后的“知”。依此特点，假若一个人“只知其然，不知其所以然”，这种“知”只是一知半解式的“机械之知”，也不是我们所讲的“真知”。

第三阶段是真情意阶段。个体一旦对某种做人方式或某些道德规范有了“真知”之后，必然油然而生“真情意”。这里，“真”是真假的真；“情”指道德情感；“意”指道德意志。我们重视个体发自内心的真情感、真意志对个体道德认知与道德行为的影响，不但认为虚情假意引发不出个体真正意义上的道德认知与道德行为，从而也不可能触及到个体的心灵深处，进而不可能促进其良知的发展与完善；而且认为，对一个人良知发展有帮助的道德意志是具有良好意志品质的道德意志，“无志之人长立志”式的假的道德意志无助于一个人良知的发展。也许有人会说，强调真情意固然比泛泛地强调情意要好，但是，从情感的两极性角度看，真情里也包括积极的真情与消极的真情，如何处理消极的真情与良知发展之间的关系？对于这个问题，我们的解释是，一个人在遇到一个道德情境时，该喜的时候要喜（如见到一个好人有好报而心理充满喜悦之情），该怒的时候要怒（如嫉恶如仇），不过，一定要出于真心，不要矫揉造作（如故作大喜状）；同时，要标举中庸之道，若如此，必不至于以真情去害良知、去害德。

第四阶段是觉行阶段。“觉行”指一个人较准确地理解了某套道德准则，并在其日常生活中诚心实意地、持久地按此套道德准则去做人之义。因此，配称“觉行”的道德行为一定具有如下 3 个显著特点：（1）理解。即行为者本人对按之行动的道德准则已有较准确甚至是非常透彻的理解，既知其然，又知其所以然，换言之，此时个体的行是真正做到了知行合一与言行一致的行。（2）自觉。即行为者本人诚心实意地按此道德准则去做人，而不是在某种有形的或无形的外在压力的强制下去行动。（3）持久。即行动者本人在其日常生活中长期地按此道德准则去做人，而不是“三天打鱼，两天晒网。”我们坚信，个体经过前面的践履（狭义）之后，假若能对某种做人方式产生了真知与真情意，则必然会促使他或她自觉、反复地去做出相应的道德行为，而不可能仅是做出被动的道德行为、或只是出现“做了一次就算了的‘一次性道德行为’”。在这一点上，我们的观点与价值澄清学派的价值澄清(Values Clarification)学派的观点相通。拉思斯(Raths)就认为，个体经过“选择”和“赞赏”这两种功夫之后，一定能按这一选择行动，并且会将之作为一种生活方式不断加以重复¹²。

第五阶段是良心阶段。个体若能自觉、持续地做某种道德行为，那么，这种行为方式就会习惯化，成为个体的稳定的行为方式之一，依据“习与性成”等原理，就会相应地影响其价值观、人生观、世界观，进而内化为其良知的一部分。良知的内化过程，或者说，关于品德形成的心理过程，在中国学术界常见的观点主要有三：第一种观点主张，品德不是天生的，它是儿童在社会生活的人际关系中通过模仿、顺从、认同和内部化接受外界的某些行为规范，产生道德观念，并在它的支配下出现特定的行为；经舆论或自我强化，逐渐建立占优势的道德观念动机和行为方式之间的稳定联系或形成道德习惯的结果。¹³这一观点从总体上看是有

道理的，不过，它太概括、太抽象，既不利于具体操作，也没有真正揭示出个体品德形成与发展所具有的阶段性特点。第二种观点主张，品德的形成是个体自身与环境（包括社会舆论和教育等）相互作用下道德规范内化的过程，是个体在群体生活与社会交往中通过自身的道德实践由被动到主动形成道德行为习惯的过程，而不是道德规范从内部自然展现的过程，也不是被动接受外部灌输的结果。这个过程主要包括：心理准备、道德信念的形成、道德意志力与道德行为习惯的培养等几个阶段。¹⁴这一主张中，强调个体品德的形成是个体自身与环境相互作用下道德规范内化的过程；强调个体品德的形成既“不是道德规范从内部自然展现的过程，也不是被动接受外部灌输的结果”；强调道德行为习惯的养成在个体品德形成中的重要作用，这种“建构论”、“反内部自然展现论”、“反灌输论”和“习惯论”的观点与我们的主张是一致的；不过，在这一主张中，将个体品德形成的心理过程分为“心理准备、道德信念的形成、道德意志力与道德行为习惯的培养等几个阶段”，这是值得商榷的，因为它没有真正揭示出个体品德的内化过程。第三种观点主张，态度与品德都是由认知、情感和行为倾向三个成分构成，所以在学习的机制上有相同之处，通过对态度学习机制的分析有助于认识品德学习与培养机制，进而认为，态度与品德学习的一般过程都可以用美国社会心理学家凯尔曼（1961）提出的态度改变三阶段理论——态度的变化经历依从、认同和同化三个阶段——予以解释。¹⁵我们认为，“通过对态度学习机制的分析有助于认识品德学习与培养机制”，这种看法有一定道理；但是，不能从这里作进一步引申，以为可以用“依从、认同和内化”这三个阶段来解释品德学习的内化过程，毕竟，在心理学上，态度指个体对某一对象所持的评价和行为倾向。¹⁶态度和品德是两个不同的概念，指称的是两种不同的心理现象。一句话，我们不完全赞成现有的关于品德形成的心理过程的观点。在借鉴前人思想精华的基础上，基于自己的思考，我们认为，良知的这一内化过程可以分为三个阶段：第一阶段主要是模仿尤其是象征性模仿。道德品质是一种内在的东西，通过直接模仿(direct modeling)或综合模仿(synthesized modeling)得到的至多只是某种道德行为，而不是道德品质，道德品质主要是通过象征模仿(symbolic modeling)得到的。依班杜拉(A. Bandura)的社会学习理论的见解，象征模仿，指学习者对楷模人物所模仿的，不是他的具体行为，而是其性格或行为所代表的意义。个体正是通过反复、自觉、愉快地做某种道德行为，从而逐渐地获得这一道德行为背后所隐含的道德品质。这或许就是为什么中西大哲在阐述品德形成与发展过程时大都特重践履在其中所起重要作用的根源所在。第二阶段主要是“同化”或“顺应”。依皮亚杰(J. Piaget)的观点，所谓“同化”(assimilation)，是指这样一个过程：环境因素纳入机体已有的图式（或结构）之中，以加强和丰富机体的动作，引起图式的量的变化，使机体适应环境。所谓顺应(accommodation)，是指这样一个过程：机体的图式不能同化客体，必须建立新的图式或调整原有的图式，引起图式的质的变化，使机体适应环境。虽然皮亚杰在运用这两个概念时，主要是用来解释个体的认知发展现象；同时，我们也清楚地知道知识的学习与品德的学习是两种性质有较大差异的学习，但是，我们仍然相信，只要将皮亚杰的同化与顺应这两个概念稍加调整，去除其中较浓厚的生物学色彩，赋予其道德意蕴，仍能较合理地用来解释品德的学习，因为在我们看来，在“认知结构上”，知识与品德大致存在类似的结构。依这种理解，我们将品德学习中的同化(assimilation)界定为：外界道德规范因素纳入个体已有的良知之中，以加强和丰富个体的良知，引起个体良知的量的变化，使个体适应环境。将品德学习中的顺应(accommodation)界定为：个体心中已有的良知不能同化某种道德规范，必须建立新的良知或调整原有的良知，引起良知的质的变化，使个体适应环境。这样，个体主要通过象征模仿获得的某种道德品质，一定要通过同化或顺应的方式将之纳入自己的原有的良知结构中，从而使原有的良知或在量上、或在质上不断得到提升。第三阶段主要是评价阶段。个体通过对上述两个阶段所发生的事情做一番评价，假若得出正面的评价结果，那么，就会使个体在良知上获得平衡(equilibration)，个体内心就会体验到愉悦、心安、做人成功等正面的情感体验；反之，如果出负面的评价结果，那么，就会使个体在良知上产生失衡(disequilibration)，个体内心就会体验到自责、内疚、忐忑不安、羞愧等负面的情感体验，

这会在个体的心理上产生一种紧张力,迫使个体进一步采取某种措施来恢复自己心理上的平衡状态。品德这一内化的三个阶段在不同的人身上甚至在同一个人的不同年龄阶段或处于不同的道德情境中都可能有所不同:有时这三个阶段可能是同时进行的,有时这三个阶段可能是依次进行的。但是,可以肯定的是,通过上述三个阶段,慢慢地,个体的良知也就逐渐丰满、成熟起来。从这个意义上说,柯尔伯格提出的“儿童是道德哲学家”的命题是有启示意义的,它告诉人们,儿童能够通过其社会经验形成一定的思维方式,并通过自己的经常性思考,逐渐理解诸如公正和良知之类的道德概念,进而形成在专业道德哲学家的著作里可以看到的道德思想体系。

个体的良知一旦形成,哪怕只是初步的形成,不但会在其后的道德行为中表现出来,并且会对其后的道德践履、道德认知、道德情感、道德行为都会产生或隐或显、或大或小的调控作用,相应地,良知对个体的道德践履、道德认知、道德情感和道德行为都具有调控功能。不过,个体的良知的形成与发展是一个漫长的、循环往复的过程,而不是一个简单的、一次性的、直线的过程,这样,不能指望一个人的良知经由一次“践履(狭义)→真知→真情意→觉行→良知”的过程就可彻底完成。事实是,一个人的良知的形成与发展过程可以延续至一个人的终生而不得会最终完成:当一个人开始对自己的言行作一种道德评价或要求时,他或她的“作为德之端绪的良知”就开始萌芽了;其后,随着所受社会、学校和家庭影响的增多和个体自身身心的不断成熟,当人不需要他人的监督而自觉地顾及自己行为的道德要求时,他或她的良知也就初步形成了;已初步形成的良知还需要不断充实与完善,并沿着由他律至自律至自由,从呆板至灵活,从一味遵守已有的现成道德规范至不断发展创新出新的道德规范的线路向前发展。¹⁷当一个人面对任何人任何事任何物任何情境都能做到“从心所欲,不逾矩”时,就意味着他或她的良知已彻底发展成熟,进而达到自由阶段。但是,依孔夫子的自述,他虽“十有五而志于学(主要是道德学习)”,但也只是到了70岁才做到“从心所欲,不逾矩”,而孔夫子高寿是72岁。这表明良知的彻底成熟确是一个漫长的过程。而绝大多数人既不会像孔子那样“十有五而志于学”,更不会像孔子那样一辈子都在“克己复礼”,从这个意义上说,虽然我们相信每个人在童年的早期都可经由不同的途径获得作为德端的、低水平的良知,这样德育的主要价值之一就在于唤醒、弘扬、不断提升人们心中的良知,以使人的良知逐渐予以完善。不过,这个过程并不像有些学人所说的那样就限制了德育的功效,相反,由于良知的形成与发展是一个漫长的、循环往复的过程,从而使得德育大有作为。从一定意义上说,个体良知的逐渐丰满与完善过程,也就是德育不断向前推进的过程。

注释:

-
- 1 杨国荣著:《道德系统中的德性》,《中国社会科学》2000年第3期,第85~97页。
 - 2 檀传宝著:《学校道德教育原理》,教育科学出版社2002年第1版,第40~41页。
 - 3 孙喜亭著:《学生德性或德行能由内而外的生成吗?》,《北京师范大学学报》(人文社会科学版)2000年第6期,第18~23页。
 - 4 汪凤炎:《中国传统德育心理学思想及其现代意义》,黑龙江教育出版社2002年第1版,第123~124页。
 - 5 汪凤炎著:《中国传统德育心理学思想及其现代意义》,黑龙江教育出版社2002年第1版,第66~68页。
 - 6 [法]卢梭著,李常山译:《论人类不平等的起源和基础》,红旗出版社1997年第1版,第84页。
 - 7 既然父代的某些生理特点可能会在子代身上隔代相传甚至失传,那么,依此类推,父代的心理素质(包括品德方面的素质)可能也会在子代身上产生隔代相传甚至失传现象。这样,假若一旦“失传”,作为子代,就只有依靠自己的后天努力了。
 - 8 在日常生活中,人们常常说:“你要好好学习”之类的话语,这里的“学习”多是指人的心理、行为或行

为潜能向着好的方向的改变。在教育心理学上讲的学习，一般是指经由练习或经验引起的有机体的心理、行为或行为潜能发生相对持久的改变，但并不意味着此改变后的心理、行为或行为潜能一定比改变前的心理、行为或行为潜能更可取。

9 事实上，中国人常常将人性与金子作对比，如说“金无足赤，人无完人。”

10 汪凤炎著：Confucian thinking in traditional moral education: key ideas and fundamental features, JOURNAL OF MORAL EDUCATION, Vol33, No.4, December 2004(England), p446.

11 陈会昌著：《道德发展心理学》，安徽教育出版社 2004 年第 1 版，第 11 页。

12 [美]拉思斯著，谭松贤译：《价值与教学》，浙江教育出版社 2003 年第 1 版，第 25~27 页。

13 《中国大百科全书·心理学》，中国大百科全书出版社 1991 年第 1 版，第 235 页。

14 邵瑞珍主编：《教育心理学》（修订版），上海教育出版社 1997 年第 1 版，第 200 页。

15 丁家永编著：《现代教育心理学》，广东高等教育出版社 2004 年第 1 版，第 142 页。

16 朱智贤主编：《心理学大词典》，北京师范大学出版社 1989 年第 1 版，第 658 页。

17 王启康著：《再论道德自我》，《华中师范大学学报》（哲社版）1997 年第 6 期，第 76~83 页。

On Formation and Development of Conscience

WANG Feng-yan

(Research Institute of Moral Education of Nanjing Normal University ,Nanjing 210097)

Abstract: Conscience plays a very important role in evoking good mentality and moral conduct of human being. From the perspective of human being subject, conscience initially was acquired by the approach of external cause. From the perspective of individuals, the root of individual conscience was obtained either by the means of like-collective unconsciousness or subtly and potentially by the mode of “study and formation of human nature” by individual in his childhood, or by both of these means. Then conscience as “extreme of morality” hidden in depth of individual soul gradually becomes enriched and mature repeatedly through the approach of “fulfillment—authentic knowledge—authentic emotion—consciousness—conscience”.

Key words: conscience; fulfillment; human being subject; individual ; approach

收稿日期：2005-05-01；

基金项目：全国教育科学“十五”规划重点课题（课题批准号：EEA010437）和江苏省教育科学“十五”规划课题（项目批准号：D/2001/O1/O87）的研究成果之一。

作者简介：汪凤炎（1970-），男，心理学博士，教育学博士后，现为南京师范大学教科院副研究员、硕士生导师。