

美德与情境之争及其对道德教育的启示

陈文娟

【摘要】 品格是美德伦理学与情境主义争论的焦点。美德伦理学作为一种规范伦理学，尤其关注品格在行动者和德行中的重要性，但情境主义通过心理学道德实验的发现，证明并非品格而是情境决定和改变着人的道德行为。针对这一挑战，美德伦理学从美德罕见论、美德阶段论和美德统一论来予以回应。美德与情境之争提醒我们，在当代道德教育中，既不能否认品格教育的重要性，也不能无视情境对道德行为的影响，应把美德培育和情景体验有机结合。

【关键词】 品格；美德；情境；道德教育

【作者简介】 陈文娟，中央财经大学马克思主义学院教授，博士生导师。

近代以来，美德伦理学在强势复兴之中，与功利主义、义务论共同形成了规范伦理学的三足鼎立之势。1958 年安斯库姆发表《近代道德哲学》宣布美德伦理学替代功利主义和义务论的可行性和有效性，同时也告诫美德伦理学者要尤其重视哲学心理学研究。安斯库姆大概没有想到，美德伦理学复兴几十年来，面临的最大挑战不是来自于功利主义或义务论，而是来自于心理学情感主义。本文将围绕品格概念陈述美德伦理学和情感主义之间的论争，以及美德伦理学对这一挑战的回应，并从这一世纪论争中总结其对当今道德教育的有益启发。

一、美德与品格

美德的英文表达 virtue 源自希腊文 aretê，最初，aretê 是一个功能性概念，意指某一类事物拥有不同于或超出其他种类事物的功能上的卓越，这并非一个专属于人的概念，而是可以用在描述任何事物，因此人们也常常把这个词译为“德性”，如小刀的德性是锋利、马的德性是跑得快、椅子的德性是供人坐等。当 aretê 用于人时，主要指人在功能上的卓越。由于在原始时期和古希腊早期社会，人在功能上的卓越主要表现在体力上，如对动物世界进行狩猎所表现出的勇猛，对野蛮世界进行宣战时所表现的勇敢。随着城邦共同体的发展，社会对人的功能的评价逐渐从身体转向身份，从人的自然功能转向了人的社会功能，而人的社会功能主要由人的社会角色所规定，于是乎根据人的社会角色来赋予其内涵，并且，对于该词的翻译从普遍适用于人和物的“德性”（更具客观性和描述性）转向了更多适用于人的“美

德”(更具主观性和目的性)的变化。如治国者的美德是智慧,武士的美德是勇敢,生产者的美德是勤劳^[1]。当美德从自然性转向伦理社会性时,它就开始更多地用于专属于人的语境当中。

美德是如何产生的呢?我们不妨从开端和目标来开始谈论这个问题。一方面,行动者要确立正确的目标,这个正确的目标与一个人正确的价值观相联系,而要确立正确的目标,行动者需要有见地,有正确的知识,如果没有正确的认知,是不可能确立正确的目标,因此也不可能实施德行,达成美德;一个人没有实施德行,很大程度上是因为其没有关于美德的知识,所以就不能确立恰当的目标。目的论是美德伦理学的重要出发点。另一方面,行动者还

要有正确的意图,即要有实施德行的动机,更进一步说,行动者要为自己实施德行找到恰当的和正确的理由,这是激发行动者采取行动的内在动力。如果没有意图或动机,没有让潜在行动者心动的理由,那么,即使存在一个潜在行动者认可的高尚的目的,他也可能因为动力不足而不去行动。

从开端到目标即德行的实现,需要很多条件,比如实施德行的能力(如一个手无缚鸡之力的书生在面对强盗时就缺乏实施勇敢的能力)、手段的正当性(如用抢劫的方式来获取钱财来救治病入膏肓的兄弟)、运气(如暴风雨摧毁了所有救援医疗物资,最后导致病人不能得到及时医治而死亡)。德行之路阻碍重重、艰难非凡,只有当动机、能力、手段、运气和目标等条件一应俱全时,才能成就善行,但并非在任何时候都能具备成就善行的条件,因此,我们相信一个人做一件善事也许不难,但要一辈子做善事却极其之难。一个一辈子做善事的人大概是可以称之为一个有德之人,那么,一个一辈子做善事的人是一个怎样的人呢?

美德伦理学家发现,一个一辈子做善事的人会表现出某种跨情境和跨时间稳定性的品格(character)或品质(trait),即,具有某种按照某种特定方式行事的、相对长期的、稳定的性情(disposition),一般而言,一个具有某种品格的人,其行为会表现出某种恒定性和一致性,人们根据其品格特征来预测和推断其可能采取的行动,以及决定和他相处的方式。如,诚实之人总是行为表现得诚实,当诚实之人向我借钱时,我就可以根据他的诚实品格推断他必定会按时归还,于是我愿意借钱于他。苏格拉底说“美德即知识”,即,一个拥有美德知识的人,就会表现出美德,是一个具有美德的人,而一个人之所以不具有美德,是因为他缺乏关于美德的知识。在苏格拉底那里,知识似乎是德性的充分必要条件。然而,根据维斯的研究,“如果细读将德性与知识联系在一起的那些文本,我们就会发现,这些段落强调的不是知识之于德性的必要条件,而是知识之于德性的充分性……也就是说,没有智慧(道德知识)的人也有可能获得德性,成为好人;只要他能够拥有真实的道德信念,并依此行动”^[2]。

这种关于人类行为动机解释——知识足以带来道德 / 正确的行动——的苏格拉底式的理智主义进路，由于它（也许是刻意地）忽略了人的情绪、情感等非理性因素（包括后面将要谈到的由情境所引发的人的情感因素）而为美德伦理学受到攻击埋下伏笔。不过，我们在亚里士多德那里也发现，拥有关于美德的知识并非具有美德的充分条件，美德的达成需要反复实践，在习惯中加以练习，如此，一个人才能成为具有美德之^[3]。总之，美德是品格的杰出代表。拥有美德的人，不仅具有关于美德的理智理性（知识），而且具有践行美德的实践智慧（习惯）。那么，何种品格是美德，我们如何获得那种品格。亚里士多德论证，美德是在两种极端之间达成适当平衡的行为习惯。比如，勇敢的人既不会鲁莽，也不会怯懦，节制的人既不会性情冷漠，也不会过度放纵。为了展现美德，既需要有实践智慧来辨别在此种情境下采取何种行为，也需要有稳定的性情来践行这种行为。这种习惯不能仅仅通过学习获得，但是可以通过实践和练习加以发展，“如果我们要变得公正，就必须做出公正的行为，如果我们要变得节制，就必须做出节制的行为”。美德伦理学把美德置于研究的第一性概念，并认为美德是一种稳定的心理品质、一种心理状态。在当代美德伦理学理论中，无论是以赫斯特豪斯为代表的新亚里士多德主义者对幸福的期许，还是以纳斯鲍姆为代表的新斯多亚主义对情感的探讨，抑或是以斯洛特为代表的情感主义者对同情心或移情等人类情感的关注，都与人的心理状态即品格密切相关，从这点来看美德伦理学内在地与道德心理学相关研究密切相连。

二、否认品格：情境主义的挑战

正是因为品格的重要性，所以伦理学家们长期以来都在研究维持社会发展和人际和谐需要具有何种品格的人，通过何种有效方式来培养具有这些品格的人。除了伦理学家，心理学家也研究人的品格，只不过其关注点在于人的品格是否前后一贯，既然品格可塑意味着品格可变，那么何种因素影响品格变化。下面，我将描述心理学情境主义对美德伦理学的挑战是如何一步一步实施的。

首先，展现道德心理学实验结果构成对美德伦理学挑战的第一步。20 世纪 60 年代以来，心理学家进行了一系列的道德实验，这包括米尔格拉姆的服从实验、斯坦福监狱实验、“一毛钱效应”实验和“曲奇”实验，前两者是针对处于强大情境改变下的道德行为选择的实验，后两者是针对处于微小情境改变下的道德行为选择的实验。下面，我将简述这几个著名的心理学道德实验。

1961 年，米尔格拉姆（Stanly Milgram）在耶鲁大学进行了一项服从权威的心理学实验，实验者扮大学进行了一项服从权威的心理学实验，实验者扮求人们对她以电击的方式实施惩罚，并且逐渐要求人们加大电击的强度，随着电击强度的逐渐增大，女学生的表情变得

越来越痛苦，叫喊声也变得越来越惨，当电击强度达到这个女学生所不能承受的强度后，实验者仍然要求实施电击，尽管大多数人都清楚地知道这可能导致女学生死亡的结局，但在强大的情境下，他们大多选择了服从权威，并实施了高强度的电击行为^[4]。1971 年，米尔格拉姆中学时代好友、美国心理学家津巴多(Philip Zimbardo)领导的研究小组在斯坦福大学心理学系大楼地下室的模拟监狱进行了一项心理学研究，这就是著名的斯坦福监狱实验。自愿参与实验者是 24 名健康的、正常的、和大学生年龄相仿的、绝大部分来自中产阶级的男性，他们被随机分成两半，分别饰演看守和囚犯角色，不到两个星期，在囚禁的环境中，1/3 的看守表现出“真正的”虐待狂倾向，而许多“囚犯”在情感上和心理上受到了创伤。斯坦福监狱实验表明，人的品格并非如我们想象的那么稳定，在一定的情境下，善恶之间并非不可逾越，环境的压力会让正常人、好人做出可怕的事情^[5]。

1972 年，艾森(Alice M. Isen)和勒温(Paula F. Levin)通过研究发现了微小情境改变与人的道德行为之间的关联。研究在旧金山和费城商业区附近的公共电话亭展开，研究者在电话亭打完电话后，设置了两种情境，一种情况是在退币口留下一毛钱一种情况是不留下钱，然后离开电话亭。后一位进入电话亭打电话的人，就可能面临两种情境，发现一毛钱或没有钱。等他们打完电话后，研究者马上走出去，故意在他们前面把一堆文件不小心掉在地上，然后看这些人的反应。通过实验发现，幸运得到一毛钱的 16 人当中有 14 人都给予帮助，只有 2 人没有帮助他人；而没有得到钱的 25 人当中仅有 1 人给予帮助，其余 24 人没有帮助他人。据此，研究者得出结论，微小情境的改变也会极大地影响人们的道德行为^[6]。还有一个实验与此类似。研究在费城的一所大学和二所专科学院的图书馆进行。实费城的一所大学和二所专科学院的图书馆进行。实查员沿着书桌，随机分发曲奇，有的得到曲奇，有的没有得到曲奇。几分钟后，实验者单独接近这 52 个学生并询问他是否愿意做心理学实验的协助调查员，一种是做“帮助”情境调查员，一种是做“干扰”情境调查员。实验结果显示，得到曲奇的学生比没有得到曲奇的学生更愿意扮演帮助者形象，而更少愿意扮演干扰者形象。这项实验结果表明了得到曲奇的学生由于感到心情好，会导致道德行为的提升^[6]。

以上心理学道德实验证明，无论是强大的情境改变的米尔格拉姆电击实验、斯坦福监狱实验，还是微小的情境改变的“一毛钱效应”、曲奇效应，外在情境对人类行为改变的重要影响，实验中研究员对情境的操纵影响着人们行为的结果，人们之后的道德行为会随着情境变化而变化。在情境主义者看来，情境与善行具有超出我们日常想象的强相关性。其次，部分否认品格构成了对美德伦理学挑战的第二步。根据道德心理学实验结果，情境主

义者发现了情境与人的行为之间的相互关联，即使是细微情境差异也可带来显著行为差异，因此，行为的动因更多来自于外部情境的改变，而不是内部品性。人类认知过程并不具有一致性，反而是无意识的认知过程容易受到情境的影响。这种无意识认知与反思性理性 (reflective reason) 相违背。莫瑞特 (Maria Merritt) 指出，“在成熟和正常的情况下，美德是完全独立于行为者的一种外在因素，尤其是特殊的社会关系和设置的一种品质，这种品质具有动机^[7]。来自他人的认同或评价是行为者实施美德行为的主要考虑因素，故，莫瑞特把美德置于特定的社会关系之中，并相信真正的德行必定会为他人认同，也需要他人所认同。在《人、情境和美德伦理学》一文中，多里斯 (John M. Doris) 区分了两种不同的品质，即全域品质 (global traits) 和局域品质 (local traits)^[8]。前者意指人所拥有的跨越不同情境的品质；后者意指某品质相对于某情境在时间上的稳定性。比如某人总是对领导的话言听计从，希特勒对受伤的小鸟有同情心而对犹太人没有丝毫怜悯。多里斯认为不存在亚里士多德意义上的全域品质，我们所说的品质不过是一种局域品质，如某人的服从性仅限于领导，某人的同情心仅限于特定对象等，因此，我们所讲的美德、真实存在的美德不过是一种特定情境下的品质。如果某人拥有诚实的品质，一定意味着那个人处于恰当激发其诚实美德的情境之下，所以他才会表现出诚实的行为。因此，多里斯强调，美德并不具有稳定性，只有将传统的跨情境一致的全域品质修改为特定情境下一致的局域品质，如“战场上的勇敢”“风暴中的勇敢”等，才能合理解释人们的道德行为，这种局域品质的划分是“经验上充分的理论之开端”^[9]。

最后，完全否认品格构成了对美德伦理学挑战的完成。如果说多里斯承认局域品质在一定意义上意味着对亚里士多德的批判有所保留，那么彻底否认品格则意味着对美德伦理学进行最后的界限划清。罗斯 (L. Ross) 认为人们倾向于“高估个人或性格因素相对于环境影响的重要性……忽视相关情境的力量和限制的影响”^[10]，即，人们在对行为原因进行分析时，往往倾向于把行为产生的原因归结为内因，内因是行为发生的根本原因，如一个人会把自己成功归因于自己努力。罗斯把这种认识称之为“基本归因错误” (fundamental attribute error)，换言之，在解释人的行为原因时倾向归因于个人内在特质而非外在情境因素的认识和理论是犯了“基本归因错误”。在《道德哲学遭遇社会心理学：美德伦理学和基本归因错误》一文中，哈曼 (G. Harman) 指出，罗斯和尼斯贝特的格式塔心理学关于“确认成见”的研究成果，即，在观察融为一体的图形和背景时，人们常常会更多注意图形，而不是图形所在的背景，同样存在于这种大众观念之中，即，人们往往倾向于认为普遍存在着品质，可以用品质来说明和预测行为。和罗斯一样，哈曼也感到疑惑，我们的行为和反应其实受外在

环境影响，但是，我们为什么会错误地以为是源自内在品格呢？他描述了这样一种现象，当我们把品质和情境放在一起时，人们往往倾向于按其所设想的品质来说明行为，往往忽视情境对人的行为产生的影响。人们在回应自身所处情境时，常常会无意识或不自觉地利用成见、自我暗示、自我启发。然而只要细加思考，就可以发现这种默认偏见其实是误导性的，它使我们走向错误。因此，哈曼宣称，既然“品质的日常归因在根本上说往往是误导性的”，“可能就没有品格以及……道德美德和恶习这样的东西”^[11]。

概言之，基于对这些实验结果进行解读和哲学思考，情境主义进一步对美德伦理学的品格概念予以质疑。它指出，如果导致善行 Y 函数的变量是 X，那么任何变量非 X 的出现或改变，都不会对 Y 的结果产生变化。假设 X 是美德，那么非 X 如外界情境的变化就不会对人们的善行 Y 产生任何影响；但是，实验表明，情境(非 X)的变化对善行 Y 产生了巨大的影响，因此，品格(美德)概念是值得怀疑的，我们传统的伦理理论和道德实践需要接受大规模的修改。

三、美德伦理学的回应与辩护

在情境主义的强势挑战下，美德伦理学要想在现代社会中拥有道德解释力，必须要认真对待情境主义的挑战，站在开放的立场上考虑自身理论的现代适应性。因此，美德伦理学在应对情境主义所提出的理论难题时，提出了几种辩护路径。

1、美德罕见论

持有这种观点的人认为，在情境主义道德实验中，受试者并不具有“真正的”美德，因为美德毕竟是罕见的，只有少数的精英才具有真正意义上的美德。因此，仅根据几个道德实验的结果就得出不存在美德或品格的理据并不充分，这恰恰是证明了大多数人并不拥有真正的美德^[12]。这样一种主张确实部分回应了情境主义的挑战，但也部分承认了情境主义的主张，对少数精英而言，具有强健的品格就能保持道德上的定力，抵御和对抗外部环境的诱惑，坚定地履行伦理承诺；对大多数常人而言，潜在偏见等无意识的心理机制确实会对行为产生影响，并在极大程度上妨碍我们的实践智慧。长期以来，美德罕见论似乎是美德伦理学说的一条隐秘的主线，然而悖论是，美德伦理学还有一个核心主张，即，每个人都应该通过美德的培养来促进人的自我完善。美德伦理学可以采取美德罕见论的辩护路径，毕竟这样一条路径自苏格拉底以来就一直存在，美德昭示着卓尔不群、出类拔萃，是精英和大众的显著区别，但这并非一条可取的辩护路径，在平等深入人心的现代社会，持有这种观点不仅会显得与时代格格不入，而且也会丧失理论运用的广泛性和普遍性。

2、美德阶段论

持有这种观点的人认为,我们可以把道德状态表述为一个区间,依次表现为美德、自制、不能自制、恶习。处于两端的美德和恶习就是美德伦理学家所说的稳定的品格状态,具有长期性、一贯性、可靠性等特点,其差别在于美德之人选择好目标,恶习之人选择坏目标。处于中间状态的自制和不能自制则属于不太稳定的品格状态。如果一个人没有通过习惯养成美德(或者也没有往对立方向变成有恶习之人),那么,即使他确立了一个好目标,也未必会达到好目标,因为其行为表现是不稳定和不可靠的,很容易受到情境因素的影响。自制之人和不自制之人都可分享美德之人确立的正确目标,但是,却不能像后者那样,对“如何才算生活得好”获得充分的、明确的认识,于是他们仍然处在理性和欲望之间不断挣扎的状态,无法在欲望、感受和评价性态度之间保持和谐一致。自制者在经历一番内在挣扎后,才最终战胜欲望的诱惑,像有德之人那样行动,而不自制者则在挣扎中最终屈从于欲望,不能像有德之人那样行动。在某种意义上,自制和不自制可以视为通向获得严格意义的伦理美德的过渡阶段。在成为有德之人的过程中,有些人经过不断尝试终成善果,有些人则走向了美德的对立面^[13]。美德阶段论以一种动态而非静态的眼光来区分美德的不成熟状态和成熟状态,从逻辑上讲,持有美德阶段论观点的人一般走向美德可教论,即,针对不自制和恶习阶段,发挥道德教化的作用,使处于这两个阶段的人最终走向美德,而自制和美德阶段也并非高枕无忧,尤其是自制阶段行为者也需要经历一番挣扎方能获得美德。美德阶段论正视了道德心理学的挑战,调用了传统美德伦理学的相关资源,创造性地用阶段论来化解情境主义提出的理论困境,是一种较为合理的解释路径。

3、美德统一论

美德统一论的观点,认为美德是存在断裂的。巴德沃(Nera K. Badhwar)通过使用有限美德统一论观点进行辩护,所谓有限美德论是指美德在某个特定的生活领域是统一的。巴德沃认为,在现实世界中,一个人的知识、经验和智慧不可能够涵盖和跨越所有人类生活领域,尽管可以把某个领域中的经验“投射到”其他领域,但也十分有限^[14]。显而易见,美德统一论应该限定在特定的而非所有的生活领域。有传统的美德伦理学认为,具有一种美德要求具有所有其他美德。心理学道德实验挑战了这种限美德统一论的观点看起来是符合我们的经验的,如一位天才的演奏家可能不精通厨艺,一位数学家可能和邻居关系极差。

然而,有限美德统一论割裂了人类生活的有机整体性,不符合美德伦理学对于幸福和圆满的至高之善的理解。当我们把美德仅仅看作属于特定领域,如把勇敢看作军事领域的美德,把正义看作是分配领域的美德,把节制看作是身体欲望相关领域的美德时,我们就不会把父

母历尽千辛万苦也要让孩子接受好的教育的慈爱也视为一种勇敢。因此,沃尔夫(Susan Wolf)提出了一种关于美德统一论的构成性理解。作为总体美德的善的构成性要素,诸美德之间是相互联系的。要想拥有某一美德,一个人必定认识到这一美德是实现“好生活”的构成要素,而实现“好生活”并不能依靠单一的美德达成,正是在这个意义上,形成了我们关于美德统一性的概念,即,如果不知道某一美德(如勇敢)在“好生活”中所应该占据的份量,大概也很难具有慷慨、友爱、节制等等其他美德,一位即将分娩的女性所表现出的勇敢和可以预见到的她对孩子的慈爱是统一的,一位资助他人的绅士所表现出的慷慨和他对他人所具有的同情和友爱是统一的。正是在我们对于善的有机整体统一性的理解下,我们才获得关于美德统一性的认识^[15]。

有限美德统一论是一种外在工具论式的辩护,它契合我们的道德自觉,但缺乏对美德的全域理解;构成性的美德统一论更多是一种目的论式的辩护,它基于人的内在自足性、丰富性和完整性,来谈论诸美德对于人的幸福生活构成性意义。

四、对道德教育的启示

通过探究美德伦理学与心理学情境主义之争,我们需要进一步反思两者的差异和相容性以及道德教育的启示。

一方面,我们必须承认,伦理美德和情境心理确实存在着不容忽视的差异,来自情境主义的挑战使得我们在道德教育中要更加深入地思考:情境主义有没有忽视不同情境之间的差异性;不同的道德情境对道德行为有何影响;情境对道德行为的影响是否真的比美德大;美德教育能否抵抗复杂多变的情境,在多大程度上可能以及如何可能。从而决定在面对不同的道德情境时,我们应进行相应的道德教育,如培养伦理规范要着重采取注重知识和理解的讲授方式,培养伦理美德要着重采取注重实践的训练方式^[16]。

另一方面,美德伦理学和情境主义并非是相互对立,二者也具有一定程度的相容性。美德伦理学不仅本身包含着对道德心理学的理解,如在亚里士多德那里就存在的有助于行为者做出正确的道德反应并采取正确的道德行动的移情概念^[17];而我们发现,如果情境主义只是停留在心理学实验阶段及其所谓的“否认品格”的新发现阶段,那么最终其理论也不会有任何新的进展,更不用说对道德教育提出有建树的主张。

在道德教育上,品格和情境两者都发挥着积极的作用。如果我们忽视对行为主体的心理研究,忽视情境变化对人造成的影响,那么,现代道德教育就会以一种冷酷的形象出现,不能全面理解良善生活的真义,行为主体就会如迈克尔·斯多克(Michael Stocker)所言,陷入动机与行为理由之间的“精神分裂”^[18]。然而,如果我们任由偶然性的情境来决定我们

的道德行为，任由命运之轮来决定我们道德的动机，那么，人类生活就会充斥着不确定性、不安全感。

1、继续坚持品格教育，把美德教育作为道德教育的主要途径

尽管情境主义者的研究具有一定的合理性，但是它对美德的理解过分单薄和简单。亚里士多德意义上的美德，与现代心理学所研究的品格，存在着较大的差异。从品格到美德还有很长的距离。亚里士多德时代的美德及其正确应用，需要一系列综合的、外在的条件以及实践智慧。如果没有这一系列的条件，美德根本称不上真正的美德。亚里士多德式的美德概念并不仅仅是类似情境主义式的被动反应，而是包含实践推理的主动过程。体现在实验中的大多数人受到情境压力改变道德行为，少数人却抵抗了情境压力而得到了行为一致性，恰如美德罕见论者所言一旦人具有了美德，那么，在道德行为上就会表现出连贯性、一致性和稳定性。美德是一种习惯，是一种人们在日常生活中可以养成的稳定的个人倾向。因此，道德教育应注重培养道德情感、道德动机以及道德理性，帮助个体养成良好习惯和倾向，致力于提升人们普遍道德行为的可预测性、稳定性和一致性。在品格培养和美德培育中，既要坚持美德即知识，从知识论的前提出发区分道德善恶行为，明辨道德是非，也要克制激情和欲望，用理性来约束和驯化情感，还要具有坚强的意志，在极端情形、两难选择中淬炼高贵的品格，做一个有德之人，过一种美德的生活。

2、创新开展情境教育，把情境教育作为品格教育的有益补充

虽然情境不是决定道德行为的唯一因素，但是我们也不能否认情境对道德行为具有一定的影响，这一影响与我们实际道德生活紧密相连，因此，在道德教育中，教育者不应无视情境的作用，道德心理学实验的发现对于当代教育理念的重构和教学模式的创新提供了有力支撑和有益补充。道德教育者在教育中应运用多种手段创设情境，如以影像资料再现情境，以背景音乐渲染情境，以现场表演体会情境，以美的语言描绘情境，以身边实物演示情境，摆脱道德说教的枯燥感，营造“有我之境”和“有情之境”，以情启智，以情育人。通过精心设计各种情境，如实体情境、模拟情境、想象情境、推理情境等，让道德教育以顺乎自然的方式展现，在师生之间创设一种和谐的人际情境，使学生产生积极的心理倾向，激发他们相应的情感，形成相对稳定的情感态度和价值取向，最终实现内化于心、外化于行。情境教育要利用环境、控制环境，而不是被动地应付环境、适应环境，更不是为情境所束缚。但是，仅仅创设情境是不够的，更重要的是让受教育者积极参与其中，这样情境的教育意义才能展开。

3、重视美德与情境的交互作用，激发具有美德者对道德情境的选择、适应以及主动改造

任何事物的变化和发展都是由内因和外因的共同制约,个体的成长既不是完全由品格教育所决定,也不是完全由外部环境所塑造,因此,道德教育要重视美德与情境的交互作用,而不能片面强调单方面的作用。一方面,品格教育离不开情境场域作用的发挥。个体的成长需要面对生活世界,品格教育不是教育者灌输道德教条,而是让受教育者通过直接感知、参与活动在情境场域中形成有价值的道德经验。品格教育需要一个形成良好品性的道德场,也需要一些考验人性的非道德场。受教育者亲历真实的情境场域,并通过理性积淀和规范内化和道德自觉自律,去选择、适应以及主动改造情境。另一方面,情境教育的最终旨归是涵养品格。作为直接道德教育的补充,情境教育利用外部环境和创设情境塑造人的品性和德行。尽管可以采用的方式多种多样,但最终目的只有一个,那就是培养品格。情境教育要有助于培养具有是非对错、尊重合作、公平正义等价值观念的道德主体,即,具有美德的人,在面对情境改变时,依托一系列强大的道德原则和良好品质,发挥良心的监督和责任意识,使主体行为在面临环境改变时依然表现出稳定性和一致性。

综上所述,道德教育既不能否定美德伦理学的基本理论,也不能忽视心理学道德实验的相关研究成果。道德教育者应立足于当代青年淡化理性提升和注重感性体验的道德接受特点,将美德培育与情境体验相结合,既基于美德伦理学的相关理论,加强品格教育,通过培养学生的稳定的、长期的品格,教导人们成为一个具有美德的人;也要基于心理学道德实验的发现,重视积极创设情境、利用情境来培养学生的道德感。

参考文献:

- [1] 赵金刚. 西方美德概念演变: 从古典功能主义到哲学心理学[J]. 齐鲁学刊, 2015 (6).
- [2] 维斯. 洞穴中的德性[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2014.
- [3] 亚里士多德. 尼各马可伦理学: 第二卷[M]. 北京: 商务印书馆, 2003.
- [4] Stanley Milgram , Obedience to Authority : An Experimental View [M] . New York Harpercollins,1974.
- [5] Philip G. Zimbardo, Christina Maslach, Craig Haney. Reflections on the Stanford Prison Experiment: Genesis, transformations, consequences, In T. Blass (Ed.). Obedience to Authority: Current Perspectives on the Mil-gram Paradigm, [J]. NJ: Erlbaum, 2000.
- [6] Alice M . Isen, Paula F . Levin . The Effect of feeling good on helping : Cookies and kindness [J] . Journal of Personality and Social Psychology, 1972, 21(3).
- [7] Maria Merritt. Virtue Ethics and Situationist Personality Psychology [J] Ethical Theory and

Moral Practice, 2000(4).

[8]J. M. Doris. Persons, Situations, and Virtue Ethics [J].*Nous*, 1998(32).

[9]J.M. Doris.Lack of Character: Personality and Moral Behavior [M].Cambridge : Cambridge University Press, 2002.

[10]L.Ross.The intuitive psychologist and his short-comings: Distortions in the Attribution Process.In L. Berkowitz, *Advances in Experimental Social Psychology* [M]. New York: Academic Press, 1977(10).

[11]G.Harman. Moral Philosophy Meets Social Psychology: Virtue Ethics and the Fundamental Attribution Error[J].*Proceedings of the Aristotelian Society*, 1999(99).

[12]R.Kamtekar. Situationism and Virtue Ethics on the Content of Our Character[J]. *Ethics*, 2004, (114).

[13]徐向东, 陈玮. 境况与美德: 亚里士多德道德心理学对境况主义挑战的回应[J]. *中国社会科学*, 2019(3).

[14]Nera K. Badhwar.The LimitedUnity of Virtue[J].*Nous*, 1996(30).

[15]Susan Wolf.Moral Psychology and the Unity of the Virtues[J].*Ratio*, 2007, 20(2).

[16]喻丰, 彭凯平, 等. 伦理美德的社会及人格心理学分析: 道德特质的意义、困惑及解析[J]. *清华大学学报(哲学社会科学版)*, 2012(4).

[17]李义天. 移情概念的渊源与指称[J]. *湖北大学学报(哲学社会科学版)*, 2017(1).

[18]Michael Stocker . The Schizophrenia of Modern Ethical Theories [J] . *The Journal of Philosophy*, 1976, 73 (14) .