

# 道德情感教育初论

朱小蔓 梅仲荪

- 像钢琴家熟悉每一个琴键那样去了解每一个孩子
- 让每个孩子在尊重中培养自信，在关爱中得到健康成长
- 把握最佳时机，创设最佳教育环境，使每个孩子得以最佳发展

## 一、道德情感基础之探究

道德，我们界定为：它是人们为了自身的生存和社会发展而形成的和谐身心的生活准则和协调人际关系的社会规范。它的基础是人类生存发展的需要；目标追求是社会安定和生活幸福；其基本内容是：对己是调节身心和谐的准则，对自然和社会是规范，它渗透在社会生活中的一切领域内，发生在与周围事物的接触中和个人对自身的态度上，“道德是行为的、关系的、价值的、心理的、思维的和语言的等多形态的构成物”。

什么是道德情感呢？通行的对道德感的解释为：从社会形成的道德范畴出发，用道德原则的观点感知各种现实的观点时，人所体验到的一切情感。我们认为这一道德感的定义是长期以来把情绪、情感作为认知的副现象和逻辑结果的产物。不突破这一定义的思维方式，我们将必然走向道德教育的惟认知主义道路。

一般来说，道德感是道德意识在个体感受方面的反应，或者说人的作为意识形

态的情感具有道德的意涵。它是道德性质的活动引起人在心理上的情绪反应和内心感受。由于道德性质的活动与物质生产和科学活动不同,它主要不是对象性的活动而是关系性的活动,它是人将自己与外部关系的合理性反求于己,由内心建立的评价尺度激荡起的情感。因此,道德感不是被动地接受社会道德规范对它的约束,而是主体内蕴含的归属欲望和向善要求得到满足与否的情感反应,顺遂了便产生积极情感反应,反之,则产生负性情感反应。因此,道德感并不总是以逻辑—认知活动及其结果作为主要的活动前提,相反常以社会性认知、人际关系觉知以及由上述评价活动引起的情感为主要前提、基础或伴随物。

如果这样来理解道德情感,它就是一个不能脱离人的活生生的生活,并且深深扎根于、取决于人的生存状态及其感受。我们必须看到人的一些基础性社会情感,比如:归属感、依恋感、自我认同感、自尊感与道德情感有着难以分割的联系,有着丰富的道德意味。它们是人的德性生长的重要基础。在婴幼儿时期,人首先是以情绪、情感作为沟通信号与成人进行生存联络的。婴幼儿正当的生理、心理需要所采用的情感表达方式如果得到成人及时的、敏感的、恰当的应对,婴幼儿便与成人建立起稳定的依恋。这一“人之初”建立起来的依恋感受、安全感受、归属感是儿童社会性、合作性行为最重要的源泉。心理学家马尔文认为,成熟的依恋感的形成在四岁是关键期。他指出:“到四岁左右时儿童才把照料者看做有感情、有动机的独立的人……为了相互适应,儿童必须能够了解别人,能设身处地。因为道德包含着对别人的尊敬,包含着了解别人……”婴幼儿对照料者的依恋后来需要发展为更平衡的伙伴关系以及在公众教育机构——学校里的师生依恋、同伴依恋关系。这是一个人从范围较小的依恋到范围较大的依恋、社会性越来越扩展的发展过程。

学校中的师生依恋、同伴依恋与家庭内亲子依恋相比,虽非以血缘关系为基础,但在情绪感受的脑生理机制上,在心理反应机制上是异质同构的。它同样成为一个学生在学校这一社会性组织中建立归属感、信任感以及自我认同感、自尊、自信的基础。

反之,如果在母婴应答关系中,或是在学校师生应答关系中没有建立健康的依恋关系,儿童不但会将正当的表达情感需求的反应错误地消退,以至形成包尔拜所说的“感情缺乏人格”类型,而且对日后社会适应性之发展构成严重的障碍。

道德情感基础的另一个重要支点是人的同情、分享以及社会性兴趣所指及其范围、领域之大小。它是人超越自我中心的标志。根据霍夫曼的研究,儿童在两岁以后才能将自我中心性的同情发展为对别人的

感情的同情,六岁以后才又进一步发展为对别人的普遍痛苦的同情。随着人的年龄、学龄的增长,一定要相应出现社会兴趣的扩大。在我国学校教育中,学生由于学业负担沉重而缺少师生、同伴之间和谐温馨的依恋,缺少社会生活参与的机会与兴趣,其喜怒哀乐情感所系主要源于教学活动中以分数为惟一衡量指标的片面评价系统,学生的眼界胸襟十分狭小,这不能不影响其情感世界。

至此,我们分析认为,道德情感不仅仅是道德认识的产物,同时它是人的情感系统本身的发展升华,道德情感生成发展的一个不可忽略的机制在于人的那些与社会性发展、特别是德性形成的情感的形成。

正如前苏联伦理学家吉塔连柯格所指出:“道德情感并不是脱离一般情感的抽象物,人的感觉、知觉、激情、心境、热情、赞成和谴责、共同感受、同情、友谊、团结、忠诚、爱国主义等极为丰富、广泛的情感都是道德的心理机制,人的道德积极性和道德上的自我发展正是通过这一心理机制表现出来的。”

## 二、道德情感结构之探微

由上述分析可知道德情感是一个多层次、多维度的构成物。我们分别以内容维度、形式维度和能力维度加以剖析。

内容维度:

1. 对己自我认知感、自我适应感、自我同一感、自爱自尊感、自信自强感等。这从当今主体性哲学和心理学关于自我同一性理论来分析,普遍认为,道德情感的基础成分在于儿童的自我意识、自我感受、自我观念、自我知觉、自我认知、自我评价、自我体验、自我尊重、自我监控、自我调节和自爱自信自尊自豪感的形成和发展,这是一切道德认知、道德情感、道德行为形成和发展的基础。埃里克森关于儿童人格发展理论的基石就是从不同年龄儿童信任、自主、主动、勤奋和自我同一性的发展,来说明儿童在自我认同、自我肯定和自我关怀中得到成长和成熟。他认为:让儿童成为会走路的人、能站立的人,是“一种具有文化意义的经验,一种在活动中感到愉快的经验,一种具有社会声誉的经验;因此,它是确立自尊的一块基石。这种自尊,由于在每个重要危机结束时得到了进一步的证实,所以使人逐渐确信,自己正在学会有效地走向明确的未来,正在自己所理解的社会现实中形成一种明确的个性。‘获得’正在成长的儿童的生动的现实感。”(瞿葆奎主编《教育学文集·德育》,人民教育出版社,1989年3月,第652页)

2. 对人同情关怀感、体贴仁慈感、友谊真诚感、善解人意的挚爱感等。同情是道德情感中的核心成

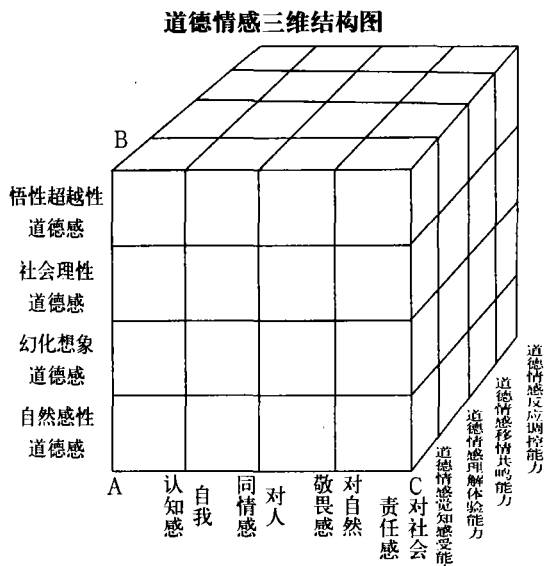
份,中国古代孔子提出仁爱之心,孟子提出恻隐之心,以及人们常说的怜悯之心,其核心内容就是同情之心。西方人文主义者认为:“对不幸的人寄予同情,是一种德行。谁都应该具有这种德行——尤其是那些曾经渴求同情,并且体味到同情的可贵的人。”“只有人的心灵以同情的眼睛亲眼目睹的苦难才能真正震撼人的心灵。”“通过同情去理解并且感受别人的痛苦,自己也会内心丰富。”因此,英国哲学家培根在《论善》中提出:“如果他对他人的痛苦不幸有同情之心,那他的心必定十分美好,犹如那能流出汁液为人治伤痛的珍贵树木。”(《培根论说文集》,商务印书馆,1983年7月第二版,第46页)同情关怀是一种对他人的不幸遭遇产生共鸣及对其行动的关注、赞成、支持的情感,具体表现为能理解他人的思想、感情和愿望,并给予道义上的积极支持。在人的道德情感发展历程中,它出现得比较早,将近1岁的儿童在与周围人交往时,就开始能对他人的情绪表露出直接的反应,如看到别人哭自己也哭,看到别人笑自己也笑。这虽然很难说是道德情感体验,但它却是发展同情心的基础。没有对他人的同情、理解、尊重和支持,不关怀他人的需要和利益,也就没有道德可言。从小培养青少年儿童对老弱病残者的关心,对因天灾人祸惨遭不幸者的支持和支援,这不仅是一种情感上的移情和共鸣,而且也是“助人为乐”的情感升华,是高尚道德情操形成的基础性情感。

3.对自然的敬畏感、亲近感、秩序感、护爱感、神往迷恋感等。自然生态学和人文生态学认为:我们要热爱自然、保护自然;要热爱生命、保护生命;要热爱科学、尊重科学。有人认为,人类文明经历了几个不同的形态,农业社会人是自然的奴隶,“听天由命”;工业社会人是自然的主人,通过不断地增强对自然的“控制”与“征服”和大量掠夺自然资源,造成资源衰竭,破坏了生态平衡,给人类自身带来了灾难,这是人类对自然犯罪得到的惩罚。未来社会人是自然的朋友。生态文明要求我们确立“人是自然的一员”。要建立人与自然和谐相处的亲情关系,要教育学生树立“人与自然”的整体性价值观,人类的一切活动要服从“人与自然”系统的整体利益,要为“绿色文明”多作努力,为重新建立一个绿色的世界,让人们生活于生机盎然的生命世界之中作出贡献。

4.对社会的合作责任感、公正公平感、荣誉感、爱国使命感等。责任感是人生道德活动中,对自己完成道德任务的情况持积极主动、认真负责的态度而产生的情感经验。责任感与合作感、义务感有密切联系,社会责任常常是在合作中进行的,义务感促使人们在社会生活中更积极履行其道德义务。责任感和责任心要求每个人对自己和他人、对家庭和集体、对

国家和社会所负责的认识、情感和信念以及与之相应的遵守规范、承担责任和履行义务的自觉态度。这种态度使人们在社会交往中获得公正公平和荣誉成就。它的升华是对祖国抱有责任感使命感,表现为个体对国家利益和自身价值的关心,对国家发展前途寄予期望,并抱有积极主动的参与意识和认真负责的态度,始终与祖国命运休戚相关。

道德情感是人的高级情感,它是三个维度组成的多层次多水平的整合的心理组织,它显现为一种动态的彼此交叉、互为联系的网络体系。现用图形表示如下:



道德情感第一维度(A)是它的内容维,主要由自我认知感、对人同情感、对自然敬畏感和对社会责任感四个部分组成。

第二个维度(B)是它的形式维,主要由自然感性道德感、幻化想像性道德感、社会理性道德感和悟性超越性道德感四个层次组成。

第三个维度(C)是它的能力维,主要由道德情感知识感受能力、道德情感理解体验能力、道德情感移情能力和道德情感反应调控能力等几个部分组成。

实际生活中的道德情感比我们设想的要复杂得多。上述结构体系,只是我们为了便于操作而构成的一个图解模式,作为我们指导教育实践和实验所提供的的一个框架。

### 三、道德情感教育之探寻

对人的情感教育有着与对人的认知教育不完全相同的教育机制,这需要我们从学理上和经验上加以研究和概括。道德情感教育强调以感受体验为基础,以情感态度的养成为表征,以情感与认知相互影响、

彼此促进为发展过程,以培养情感性道德人格为目标。它的教育要求与内容是:1.对己培养自知自控、自尊自爱、自信自强的情感品质;2.对人培养同情关怀、仁慈宽容、理解体谅品质;3.对自然培养敬畏、爱恋、保护珍惜的品质;4.对社会培养亲和、公正、负责、奉献等品质。它的操作要求以情动感受、体验共鸣为内在机制的情感反应模式和移情共感模式为主,创设情境,再现生活,加深感受,重视觉知,把道德认知与道德体验结合起来,把隐性与显性结合起来,在特定的情感场中,形成特定的道德情感品质。

根据近几年我们在实验学校,包括幼儿园的实践探索,在以下三个方面,初步形成了较为一致的共识:

1.道德情感形成有自身的发展轨迹,道德情感教育的目标要求和内容确定存在着明显的阶段性和层次性。

婴幼儿时期(0-6岁),我们将安全感、归属感和亲切依恋感培养作为教育重点,为今后道德情感发展和道德情感教育目标的提升提供基础。

道德情感发生学研究证明:个体道德信息源最早不是来自语言,而是人们感情性的交往。初生婴儿在成人的照料中,母亲的微笑面孔和愉快语音经常在婴幼儿面前出现,这是婴幼儿愉快情绪社会化的开端,是唤起母爱的重要根源,它是健康情绪的表现,也是道德情感体验和道德意识之萌芽。婴幼儿道德情感形成是在与亲人的交往中进行的。照料者的关注,为婴幼儿提供“安全基地”和亲密的情感,抚育者的眼睛是婴幼儿精神生命成长的太阳,关注其情感需求,尊重其活动需求的培育模式,不仅有助于婴幼儿身心健康、智慧发展,而且为未来的社会体验留下深刻的印迹和满意愉悦的基础情调以及高层次情感发展奠定基础。

我们研究还发现,婴幼儿早期情绪、情感经验和行为特征几乎都同道德发展相关。

年龄特征	教育策略及发展要点
依恋的0岁	通过关注性满足,发展依恋感
好动的1岁	通过安全性保护,发展安全感
“探险”的2岁	通过支持性参与,发展信任感
“听话”的3岁	通过尊重性引导,发展秩序感
模仿的4岁	通过榜样性示范,发展自主感
好问的5岁	通过积极性鼓励,发展探求感
合群的6岁	通过合作性互动,发展认同感

这一研究说明:人的生命各阶段都有德育的独特主题和方式,通过对不同年龄的精神生命的关注和开发,使婴幼儿从道德的“无律态”逐步向“他律态”

方向发展,再向“自律态”提升。

我们对幼儿开展了自信心和同情心的早期培养研究,让幼儿从入园第一天起,就感受到老师可亲,小伙伴可爱,并通过多种活动,让幼儿在早期生活中,获得仁慈、善良、友谊、分享、尊长等社会生活的感受和体验,还让他们从小学会识别、体察他人的情绪情感,从小学会尊重他人、理解他人、体谅和关怀他人,对伤害他人的行为感到内疚等。

小学时期(6、7~11、12岁),我们把道德情感教育的重点放在自我认同感和对他人的尊重感、关怀感上,安排了受爱和创爱相结合的互爱教育系列,一年级重点是爱父母教育,二年级重点是爱老师教育,三年级重点是爱班级教育,四年级重点是爱自然教育,五年级重点是爱家乡教育。这种由近及远、由浅入深的教育系列,让儿童既感受到父母和老师的关爱,同时,在情感操练中让他们学会用行动来对父母、老师表达自己的爱心,从中体验到爱的欢乐、爱的可贵。

在这方面,我们的合作研究单位——上海闵行实验小学开展了小学生创爱情感培养的系列研究,开设情意学习课,自编1-5年级进行道德情感教育的校本教材,取材于学生日常生活所碰到的种种交往中的现实问题,以创设情境,再现生活的方式,来引导儿童去感受、体验父母、老师、同学之爱的纯真,交流探讨生活中的情感问题。运用电化教学手段以及实物展示、环境布置、语言诗化等方法与手段,营造情感氛围,渲染气氛,激发学生创爱之情。这使儿童道德情感教育既有隐性的潜移默化功能,又有一定的载体,不仅使小学德育更有针对性和实效性,而且在系统性和可操作性方面也创造了很好的经验。

初中时期(11、12~14、15岁),这正是由儿童向青年过渡时期,是人生处于身心发展上最迅猛地发生着质的结构性改变时期,它在道德情感发展上,显示出与众不同的特质,他们对老师的爱由盲从转向自觉,并有一定的选择性;在同学关系中,友谊成为他们心理生活的重要内容,人际交往突破单向从属与依靠,转向双向互助互爱的尊重。友爱感成为中学生心理发展的动力源和兴奋点,这阶段我们在教育实验中,重点进行“珍爱自我”和“珍惜友谊”的教育,把爱的教育和美的教育结合起来,让他们用美的规律来塑造美的心灵和美的形象,使真挚友情升华为深厚的道德体验,成为鼓舞他们一生的精神动力。

高中时期(14、15~17、18岁),正是青少年从生理成熟向心理成熟的过渡时期,这是认知、情感、意志、性格和人生理想、信念确立和整合的阶段。这个年龄段在道德情感发展中,正是自我意识的独立性增强、学会观察周围和解剖自己,开始寻求生活意

义,同时,人对社会生活的感受也日益增强,对社会、对老师、对他人、对自己、对国家的接纳更加敏感,尊严感和害怕挫折的焦虑同时在上升,是由理想自我和现实自我的同一感为中心的时期。为此,我们在教育实验中把责任感教育作为研究的重点。通过责任感教育可以帮助他们建立准确的自我形象和增强自我认同感,并在原有的自尊感、友谊感和集体荣誉感的基础上,衍生出公民感、人际适应感、社会责任感和历史使命感,使道德情感更加丰富,道德人格更加完美。

我们合作研究单位——上海市杨浦高级中学,将责任感培养作为一项育人的系统工程,从自我感受、情境体验、走向社会、营造学校特色文化等几个方面进行了责任感教育的探索,建立了学校、家庭和社会的责任感教育的网络体系,取得了很好的教育实效,得到了家长的支持和社会的好评。

2.道德情感教育要把握情意感通机制和需求冲突机制,让学生在情感场的氛围中,积累道德情感的感受和体验,从而使道德情感得到内化和升华。

道德情感教育应使学生的情感需求得到不断的提升,让他们在道德实践中丰富情感体验,积累情感经验,为情感提升提供基础。我们的合作研究单位——上海市闵行花园学校为了从小培养学生具有对自然亲近感、敬畏感、惜物感、护爱感,开展了“绿色文明系列教育”,分赏绿、寻绿、护绿和创绿四个阶段。先让儿童感受绿色生命之美,欣赏祖国野生植物景观,感受每株花、草、树木都是一个生命体,激发学生对大自然有亲近、爱恋的情感,进一步了解绿色生命与人类的关系以及体验绿色生命生长之不易,从而要从小用自己的双手和汗水,为家乡添绿增色而作贡献。在整个教育中,还设计情感定向体验策略和创设美感赋值策略,既防止了负面情感体验的产生,又使美感在道德情感培养中产生增值和放大作用,使道德情感潜能得到进一步的开发和升华。

我们的实验学校——江苏省南菁中学利用自身校史悠久、人才辈出和文化底蕴深厚等优势,创造学校文化的情感场,让每一个学生充满淳朴的学术氛围中,注入一种人格力量,激励他们成为时代之俊才、未来之强者去勤奋学习和奋发上进。

3.道德情感教育要重视教育者的情感资质和人格魅力的独特作用。

教师的情感资质和人格素质是指由教育爱为核心的教育价值观、教育思维方式、教育行为技艺以及教育风格类型等因素组成的综合体。它的情感内质是一种纯情结构,是对学生和事业具有一种纯真的爱,是纯粹、纯朴、纯洁心灵的集合。教师情感的实质是一种教育爱,这是对教育事业的执着,对学科的迷

恋,对学生的理解和尊重。在引导学生时,教师把自己的信念转化为教育能力和行为榜样,给学生以信念、追求和典范。教师的爱是一种存在的爱,它从被爱者出发,事事处处为被爱者所考虑。他与学生既无血缘性联系,又无个人功利联系,他们之间纯粹是一种民族希望、祖国前途、人民幸福、个体成长的意义性联系,它是一个特别亲密、亲切、亲热的“人类希望共同体”。在“希望共同体”之中,有的是纯真的爱、温馨的情,对真善美的执着追求。

由此可见,教师的情感资质和人格魅力,对少年儿童道德情感发展和整个美好心灵的形成,从一定意义上说,具有决定性的作用。他们正处于情绪感受性最敏感的时期,道德情感形成的最佳期,是社会性依恋归属情结的奠基期。他们对教师的态度表情、行为举止、动作手势、语音语调,均有特殊的敏感性和强烈的深刻性。教师对学生的影响,不只是他的知识和技能,还有他的情趣、情愫和情操……正如乌申斯基所说,教师的情感和人格魅力,对学生心灵上的影响是“任何教科书、任何道德箴言、任何惩罚和奖励制度都不能代替的一种教育力量。教师的信念和个性品质在教育中,具有决定性意义”。(《外国教育史》(中册),人民教育出版社,1990年版,第385页)

为此,我们要努力提高自己的道德情操水准,把情与理结合,真与善、美结合,自爱与他爱结合,受爱与创爱结合起来,用自己真挚的爱,播在每一个学生的心田上,让他们在道德情感教育的哺育中,去感受、体验人间的温馨,去创造人生的幸福和追求美好的理想。

#### 我们的教育信条:

自由是幼儿的天性,我们要将自由、尊重和关爱给予每个孩子,让他们从小能在自由中哺育创造,在尊重中培养自信,在关爱中得到健康成长。

孩子的精神世界中,蕴有极为细腻、敏感而又善良、爱美的琴弦,让我们像钢琴家熟悉每一个琴键那样去了解每一个孩子,去谱写人生的第一乐章。

我们是终身教育论者,我们的事业是根的专业,培育幼儿需要的是从容、宽容和等待。只有细心、耐心和精心的关怀,才能让他们根深叶茂,茁壮成长。

我们是多元智慧论者,每一个孩子都蕴有多元智慧和超常性的潜能。让我们在优质教育的指导下,把握最佳时期,创设最佳教育环境,使每个孩子得以最佳发展。

(朱小蔓系教育部人文社会科学重点研究基地——南京师范大学道德教育研究所所长、教授、博士生导师,南京,210097;梅仲荪系上海市教育科学研究院心理学特级教师、南京师范大学道德教育研究所兼职研究员,上海,200032)