

## 道德相对主义现状的横断与纵向分析

韩婷婷 赵 菊 杨 菁 王 劲 肖帅萍

湖北经济学院，武汉

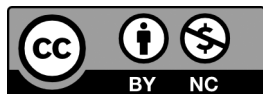
**摘 要** | 道德相对主义是哲学家，特别是元伦理学家争辩的一个重要理论问题。随着实验哲学和实验伦理学的相继兴起，已有一些研究者运用心理学方法对其进行初步探索。但这些探索尚浅尝辄止，本研究旨在探讨道德相对主义的现状及道德教育问题。关注不同年龄阶段群体的道德相对主义现状，依据道德相对主义问卷对初中生、高中生、大学生开展调查，并依据美国1800—2008年的数据库词汇分析美国道德相对主义的走向，并结合依据国外的纵向分析与国内横断研究的数据，为我国的道德教育提供一定的数据支撑，亦可在对外来价值观进行取舍时提供更多参考。

**关键词** | 道德；道德心理学；道德相对主义；道德教育

Copyright © 2025 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



道德是什么？什么行为是道德的？如何将道德与其他的习俗进行区分？在哲学家看来，这也是一个尤为复杂的问题。斯坎隆（Thomas Scanlon）认为，人们赋予了道德要求一定的重要性，当人们违反道德要求时，则会有负罪感或感到自责（Cooley, 2002）。道德（Morality）不应该简单地限于人类行为方面某些特定的范围或论题，道德是依靠内心驱使和舆论力量来支持的行为准则的总和（陈琦，刘儒德，1997）。人们受到的束缚，在其压力之下，需要遵守相应的道德规范。遵守道德规范，普通民众都会给予好的反馈，而不遵守，则会导致个体产生羞愧感。

假如一个人认为，对于道德的一种看法是正确的，即使存在与此不一致的情境，他也认为至少有一方是正确的，那么进行这样判断的人是道德客观主义者，如果个体认为可能任何一方都不是错的，那么他是一个道德相对主义者（Snare, 1992; Smith, 1994）。实验伦理学家对道德

相对主义进行了实验探究，结果发现在不同的条件下，人们并不会一致地做出客观主义的判断，而是表现出一定程度的道德相对主义倾向（Sarkissian et al., 2011）。

道德相对主义的最终重要性，当然体现在道德教育上。道德相对主义极端化会导致道德虚无主义，而虚无主义会让人觉得道德存在与否并不重要（刘苗苗，史春林，2023）。但是走向道德客观化的教条式教育也并非我们所需。在不同时期，道德会发生变迁（政光景，2025）。我国正处在社会转型时期，在当今世界，随着全球化的推进和多元化的发展，容易受到西方道德虚无主义的影响（周晓华，2006；汤迪，2021）。为了避免道德相对主义可能出现的极端化，需要了解学生的现状，这样才能更好地把握教育的尺度。

本论文具有重要的理论意义与实践意义。通过利用道德相对主义问卷，对我国初中生、高中生和大学生分别进行测量，分析我国学生道德相对主义的现状。依据

基金项目：湖北经济学院教研项目（YB202518）。

通讯作者：韩婷婷，湖北经济学院马克思主义学院讲师，研究方向：学习心理与思想道德教育。

文章引用：韩婷婷，赵菊，杨菁，王劲，肖帅萍. (2025). 道德相对主义现状的横断与纵向分析. *中国心理学前沿*, 7(9), 1210–1220.

<https://doi.org/10.35534/pc.0709197>

我国的横断调查研究结果,不仅能更好地研究学生的心理,也能为教育心理学领域以及教育学领域的相关研究提供理论支持。此外,道德与道德教育范型与人们所处的时代生存状态有关,我国处于从“群体依赖”向“个体独立”发展的阶段,而西方一些国家已经走过了此阶段,进入了下一个阶段(冯建军,2005)。因此,处于现阶段的中国,可以参考西方国家经历过或正在经历的阶段中道德及道德教育发展的走向。另外,研究发现,1920年前后,整个美国的社会文化乃至道德都发生了革命性的变化(Greenfield,2013),人们的居住方式以及生产生活方式等都会对人类心理、行为乃至道德产生重要的影响。从农村人口与城镇人口分布的角度来看,我国目前的状态与美国20世纪20年代左右的状态相似(数据来源于《中国统计年鉴》)。因此,我国可以借鉴美国等其他国家的道德和道德相对主义发展走向。在美国20世纪六七十年代,基于道德相对主义的价值澄清学派的教学方法盛行,之后该学派受到了质疑,而后品格教育兴起,品格教育强调要教给学生普遍的核心价值观(杨绍刚,2004)。此外,认知流派所主张的道德教育理念也产生了影响。由于不同教育方式可能存在冲突,推测美国在20世纪中后期,尤其是近期,其道德相对主义处于曲折发展的状态。依据美国道德相对主义的走向,可以为我国的道德教育提供更多的启示。

## 1 我国学生道德相对主义现状

### 1.1 研究目的

通过道德相对主义的测量工具,分年龄阶段了解我国初中生、高中生和大学生的道德相对主义以及其三个维度的现状。

### 1.2 研究假设

对道德相对主义的已有研究表明,(因为其样本多为大学生)大学生群体体会表现出来道德相对主义倾向(Nichols,2004;Sarkissian et al.,2011)。小学生基本上可以保持道德认知与道德行为的一致性,但是也表现出分化的趋势;青少年时期,逐渐会形成自己的价值观,青少年在进行道德评价时会更加模糊(林崇德,2002)。已有的道德相对主义研究发现,较大的儿童(9岁)在品味(taste)领域,会表现出相对主义判断的倾向(Wainryb et al.,2004)。因此本研究推断道德相对主义,并不是大学生群体的特性,在初中生阶段也会表现出来道德相对主义倾向。

皮亚杰认为儿童的道德认知发展从他律阶段到自律阶段的转化,儿童从关注外在的道德规则,到可以从主观的内化的规则出发进行道德判断(陈琦,刘儒德,1997)。科尔伯格的3水平6阶段理论也认为儿童会逐渐重视社会规范以及更为普适的道德规则,在更高的阶段,儿童会更多地依据自己的规则进行判断。依据皮亚

杰和科尔伯格的道德发展理论,学生的道德规则的灵活性随着发展水平的提高也有相应的提高(Crain,1985;Lapsley,2008)。在我们编制的问卷中,包含三个维度:相对性情境、相对性领域与相对性信念。相对性情境更多地与文化相对主义有关,相对性信念更多地与个体化相对主义有关,而相对性领域更多的与海特的道德基础理论所提到的领域相关。因此,本研究推断随着学生年级的增长,学生的道德相对主义程度会增加,各维度也会表现出一致趋势。本研究中,假设如下:

(1)除大学生外,初中生与高中生均会表现出道德相对主义倾向;

(2)相对性情境、相对性领域与相对性信念的得分趋势为:大学生>高中生>初中生。

### 1.3 研究方法

#### (1)研究工具

使用道德相对主义问卷(韩婷婷,喻丰,2023),并收集被试的人口统计学变量,包括年龄、班级与性别。

#### (2)被试

某大学本科生共62人,其中男生26人、女生36人,平均年龄为 $18.76 \pm 0.69$ 岁。湖北省某中学高中生共108人,其中高三学生中,男生20人,女生20人,平均年龄为 $18 \pm 0.51$ 岁,高一学生中,男生32人,女生36人,平均年龄为 $16.35 \pm 0.66$ 岁。山西省某中学初中生共86人,初三学生中,男生33人,女生24人,平均年龄为 $15.82 \pm 1.42$ 岁,初一学生中男生15人,女生14人,平均年龄为 $14.86 \pm 1.13$ 岁。所有被试共包含男生126人,女生130人,总计256人。

#### (3)研究程序

本科生施测问卷的程序为:通过现场发送问卷搜集数据;高中生与初中生均在课间活动时现场发放、现场回收,其中初一学生由老师首先宣读指导语。

### 1.4 结果分析

针对被试的道德相对主义得分,计算了每个年级在问卷上的总分及各个子维度的得分,整体情况如表1所示。

表1 各组道德相对主义的描述性统计分析

Table 1 Descriptive statistical analysis of moral relativism for each group

|     | 相对性情境 |      | 相对性领域 |      | 相对性信念 |      | 总分   |      |
|-----|-------|------|-------|------|-------|------|------|------|
|     | M     | SD   | M     | SD   | M     | SD   | M    | SD   |
| 大学生 | 27.82 | 3.28 | 22.92 | 2.60 | 17.53 | 2.74 | 8.46 | 0.74 |
| 高三  | 27.22 | 2.94 | 21.86 | 3.50 | 19.28 | 2.29 | 8.51 | 0.73 |
| 高一  | 26.83 | 3.58 | 21.26 | 3.55 | 18.48 | 2.94 | 8.28 | 0.82 |
| 初三  | 38.51 | 9.54 | 16.87 | 3.63 | 18.62 | 3.93 | 9.05 | 1.25 |
| 初一  | 39.83 | 9.84 | 17.31 | 2.87 | 18.59 | 3.73 | 9.24 | 1.40 |

为考查各年龄段学生的道德相对主义情况，以年级为自变量，道德相对主义得分为因变量进行方差分析，结果显示在相对性情境 $F(4, 248) = 49.56, p < 0.001$ ,

$\eta^2 = 0.447$ ，相对性领域 $F(4, 249) = 24.97, p < 0.001$ ， $\eta^2 = 0.36$ 与相对性信念 $F(4, 251) = 2.44, p < 0.05, \eta^2 = 0.03$ 三个维度上差异均达到显著性水平，如表2所示。

表 2 道德相对主义得分方差分析表  
Table 2 Variance analysis of moral relativism scores

|       | 平方和   | df | 均方    | F     | Sig.  | $\eta^2$ |
|-------|-------|----|-------|-------|-------|----------|
| 相对性情境 | 95.27 | 4  | 23.82 | 49.56 | 0.00  | 0.45     |
| 相对性领域 | 22.62 | 4  | 5.65  | 24.97 | 0.00  | 0.36     |
| 相对性信念 | 2.00  | 4  | 0.50  | 2.44  | 0.047 | 0.03     |

为进一步比较各维度下不同班级间的差异，采用事后多重比较(LSD)对数据进行分析。结果发现：在相对性情境维度，初三学生道德相对主义得分显著高于大学生

( $p < 0.001$ )，高三学生( $p < 0.001$ )与高一学生( $p < 0.001$ )，初一学生得分显著高于大学生( $p < 0.001$ )，高三学生( $p < 0.001$ )与高一学生( $p < 0.001$ )，如下图1所示。

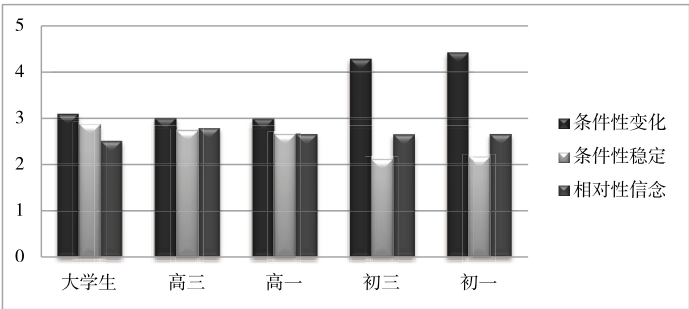


图 1 道德相对主义的事后多重比较  
Figure 1 Post-hoc multiple comparisons of moral relativism

在相对性领域子维度，大学生得分显著高于高一学生( $p < 0.01$ )，初三学生( $p < 0.001$ )与初一学生( $p < 0.001$ )的得分，且高三学生的得分显著高于初三学生( $p < 0.001$ )与初一的学生得分( $p < 0.001$ )。高一学生的得分显著高于初三学生( $p < 0.001$ )与初一学生的得分( $p < 0.001$ )，此结果与研究假设的总体趋势一致。

在相对性信念子维度，高三学生得分显著高于大学生( $p < 0.01$ )。对于事后多重比较中差异不显著的年级(大学生、高一、初三与初一)，进一步计算了效应值(Cohen's  $d$ )，结果如表3所示。

表 3 年级的效应值  
Table 3 Effect size for each grade

| Cohen's $d$ | 大学生  | 高一   | 初三    |
|-------------|------|------|-------|
| 高一          | 0.32 |      |       |
| 初三          | 0.33 | 0.04 |       |
| 初一          | 0.32 | 0.03 | -0.01 |

注：计算效应值时，以左第一列显示的年级的平均值为  $M_1$ ，以第一行年级的平均值为  $M_2$ 。

依据科恩(Cohen, 1992)的标准， $d > 0.2$ 为中等效

应值，发现大学生与高一，初三以及初一年级的Cohen's  $d > 0.3$ ，其他的均未达到中等效应，说明大学生与高一，初三以及初一年级的差异是存在的。

1.5 讨论

调查发现，相对性情境维度与相对性信念维度的趋势与本研究假设不一致，这可能与现代教育方式有关。在相对性领域维度，大学生与高中生(高一与高三学生)的道德相对主义得分都高于初中生(初一与初三学生)的得分，此趋势与本研究的假设是一致的。

在相对性情境这个维度上，初中生(初一与初三)的道德相对主义倾向是最高的。相对性情境这一维度主要测量人们是否认为做出道德判断必须依据不同的情境与不同时空，更多的与文化相对主义有关。而初中生在這一维度的分数显著高于其他年级，说明初中生道德相对主义程度较高，与本研究的假设是不一致的。相对性信念这一子维度，更侧重考查个体化的道德相对主义，与个人的道德规则有关。在此研究中，所选择的大学生群体与高三学生的群体年龄没有太大差异，因此本文推测高三学生相对性信念程度很高，可能是由于选择被试的地区差异造成的。但是从描述性统计的分数来看，初

中生的分数仍然高于高一年的学生与大学生，与相对性情境这一维度的结果是一致的。通过Cohens'd的检验，发现初中生与大学生的差异达到了中等水平，高一学生与大学生的差异达到中等水平。与相对性情境的趋势是基本一致的。

对于这两个维度所显示的结果，本文推测原因如下：首先，在各个年级学生的道德发展关键期，学校道德教育力度与道德教育中道德相对主义倾向不同。在80年代，从中共十一届三中全会（1978年）到1982年（十二大召开），是社会主义教育很大的转折点（卓晴君，2008）。1994年，我国的德育教育进入到新的发展阶段；2001年，我国开始更加重视学生的道德建设（卓晴君，2008）。当代的教育方式更多地强调学生的“主体性”（王素云，代建军，2024）。纵观我国的德育发展，越接近当代，国家对于德育教育投入的力度越来越大，并重视实践转向（薛国风，2025）。道德的发展有赖于社会的发展（陈琦，刘儒德，1997），学生道德认知发展的关键期在小学阶段（邵景进，刘浩强，2005），我们推测学生道德的形成更多地受到社会道德相对主义风气和学校教育的影响，可能是教育体制的变化以及社会整体道德风气的影响，使得该阶段的初中生表现出更高层次的道德相对主义。其次，依据皮亚杰和科尔伯格等人的道德阶段发展理论，推测现在的高中生与大学生在其道德发展关键期，已经表现出来道德相对主义的倾向。科尔伯格（Kohlberg，1969）认为大学生尤其是二年级和三年级的学生以及高中高年级的学生，一部分人的道德认知发展会表现出下降或者倒退的趋势。结果发现学生在后来的发展中，其道德相对主义程度出现了回落的现象，也就说整体认知发展出现了倒“U”型。

但是这一趋势，没有体现在相对性领域子维度上。在这一维度，大学生的得分高于初中生（初一与初三）与高一学生，高中（高一与高三）学生的得分高于初中生，这与本研究的假设是一致的。相对性领域更多地测量人们对于海特的五个领域分别对应的具体问题的看法。此研究结果与毕比等人（Beebe et al., 2010）的结果基本是一致的。毕比等人认为大学生表现出来道德相对主义程度更高可能是由于学生在这个阶段要离开家人，由于要学习新的知识，有新的生活，所以思维变得更加灵活。在我国很多学生高中时期即要开始住校，比美国大学生更早地接触新的生活，所以在此研究的样本中，从高中阶段开始，学生即表现出较高的道德相对主义程度。本文进一步依据编制的题目以及研究者的推论，认为道德相对性领域维度可能更多的与人们的社会化程度相关。因此在这一维度上，初中生的道德相对主义程度不高，而高中生与大学生的分数相对较高。基于研究结果，整体发现，初中生的道德相对主义程度较高，这为我国的道德教育提供了一定的数据支持。

## 2 美国的道德相对主义走向与现状

### 2.1 研究目的

根据美国1800—2008年的出版物数据，分析美国道德相对主义的走向。

### 2.2 研究假设

研究一发现，初中生、高中生与大学生均表现出一定程度的道德相对主义。据此推测，由于我国处于社会转型期，西方道德价值观对我国的道德生活造成了一定冲击（周晓华，2006）。道德与道德教育的发展与人们当时所处的时代生存状态密切相关，我国处于从“群体依赖”向“个体独立”发展的阶段，而西方一些国家已经走过此阶段，进入下一个阶段（冯建军，2005）。从这个角度来讲，若了解西方国家的道德以及道德教育发展的走向，也可以将之作为我国过渡阶段的参考。另外，从农村人口以及城镇人口分布的角度来看，我国目前的状态与美国20世纪20年代左右的状态相似（数据来源于中国统计年鉴），1920年左右，美国的农村人口与城镇人口基本达到了持平，研究发现1920年前后，整个美国的社会文化乃至道德都发生了革命性的变化（Greenfield，2013），人们的居住方式以及生产生活方式等都对人类心理和行为乃至道德产生重要的影响。那么，美国20世纪20年代所出现的情形，也许会以某种形式在中国复演。

本研究探索美国的道德相对主义发展状况，希望能对中国长期的整体道德相对主义氛围有所预测。美国在19世纪整体来看，纷争不断，但是在20世纪末期美国进入了新经济时期。在20世纪六七十年代，基于道德相对主义的价值澄清学派主张每个人的价值观都是个人化的，人们不能对其他人的选择进行明确地对错判断，价值澄清学派则更加强调人的主体性（杨绍刚，2004）。因此本研究认为美国在这个时期会表现出来较高的道德相对主义程度。目前西方的道德教育更加面向人们之间的“共在性”，西方的道德教育已经从强调主体本身的道德，到强调主体间的共同价值，道德教育更加强调主体间的利益（冯建军，2005），价值澄清学派受到了质疑，而后品格教育兴起，品格教育强调要教给学生普遍的核心价值观（杨绍刚，2004），加之认知流派的教育理念的影响（李伯黍，1992）。基于美国经济的发展与不同道德教育方式可能带来的冲突，本研究认为在20世纪后期美国道德相对主义程度会经历曲折发展的过程。

### 2.3 研究方法

本研究利用Google Ngram图书数据库中的数据，依据海特的道德基础理论（Graham et al., 2009; Graham et al., 2011; Haidt & Joseph, 2004）开展研究。采用Graham与Haidt（2013）的道德基础词库，该词库包含5个领域、10个维度分别为：关怀/伤害、正义/欺骗、忠诚/背叛、权威/颠覆，以及纯洁/堕落，词库中的词数共计324个。在

分析时,将每个领域两维度一致的正向的变化作为道德相对主义程度的衡量指标。对于包含通配符的词语,在计算的时候会进行补全。举例来说,对于“empath\*”,计算了“empath+ empathy+ empathetic + empathize + empathic”,部分词汇详见附录。

## 2.4 结果分析

### (1) 子维度分析

将五个领域的词语标准化转换为Z分数。依据道德五个子领域的数值对年代(1800—2008年)进行层次聚类分析。根据聚类进程的系数变化如表4所示,本研究认为应该聚为三类。结合冰柱图(略)的结果,最终将年代分为3类进行分析。1800—1869年为第一类,1870—1914年为第二类,1915—2008年为第三类。

表4 聚类进程表

Table 4 Clustering process table

| 阶段 | 类别 1 | 类别 2 | Coefficients |
|----|------|------|--------------|
| 1  | 398  | 399  | 0.006        |
| 2  | 387  | 388  | 0.007        |
| 3  | 508  | 509  | 0.010        |
| 4  | 506  | 394  | 0.010        |
| 5  | 393  | 344  | 0.010        |

依据聚类分析的结果,进一步分析每个子维度在不同的年代类别的差异。

以年代类别为自变量,以每一个子维度的Z分数为因变量进行方差分析,结果如表5所示。进一步经过事后多重比较分析(LSD),结果如表6所示。

表5 维度Z分数的方差分析表

Table 5 ANOVA table for Z-score dimension

| 子维度 | 平方和    | df | 均方    | F       | Sig.  |
|-----|--------|----|-------|---------|-------|
| 关怀  | 149.50 | 2  | 74.75 | 263.20  | 0.000 |
| 伤害  | 152.67 | 2  | 76.33 | 284.18  | 0.000 |
| 正义  | 133.36 | 2  | 66.68 | 184.01  | 0.000 |
| 欺骗  | 94.51  | 2  | 47.25 | 85.77   | 0.000 |
| 忠诚  | 179.24 | 2  | 89.62 | 642.02  | 0.000 |
| 背叛  | 160.61 | 2  | 80.31 | 349.08  | 0.000 |
| 权威  | 155.62 | 2  | 77.81 | 306.04  | 0.000 |
| 颠覆  | 190.31 | 2  | 95.15 | 1107.74 | 0.000 |
| 纯洁  | 184.91 | 2  | 92.45 | 824.71  | 0.000 |
| 堕落  | 180.51 | 2  | 90.26 | 676.43  | 0.000 |

关怀维度,第一时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),第二个时期与第三个时期的分数达到了边缘显著( $p=0.06$ ),伤害维度,第一时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),第二个时期的分数显

著高于第三个时期( $p<0.001$ )。

正义维度,第一时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),欺骗维度,第一时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),第二个时期的分数显著低于第三个时期的分数( $p<0.001$ )。

表6 事后多重比较结果

Table 6 Post-hoc multiple comparisons

| 子维度 | 比较结果          |
|-----|---------------|
| 关怀  | 1>2, 1>3,     |
| 伤害  | 1>2, 1>3, 2>3 |
| 正义  | 1>2, 1>3,     |
| 欺骗  | 1>2, 1>3, 3>2 |
| 忠诚  | 3>1, 3>2, 1>2 |
| 背叛  | 1>2, 1>3, 3>2 |
| 权威  | 1>2, 1>3      |
| 颠覆  | 1>2, 1>3, 2>3 |
| 纯洁  | 1>2, 1>3, 2>3 |
| 堕落  | 1>2, 1>3, 2>3 |

忠诚维度,第三时期的分数显著高于第一个时期( $p<0.001$ )与第二个时期的分数( $p<0.001$ ),第一个时期的分数高于第二个时期的分数( $p<0.05$ ),背叛维度,第一时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),第二个时期的分数显著低于第三个时期的分数( $p<0.001$ )。

权威维度,第一个时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),颠覆维度,第一个时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),第二个时期的分数显著高于第三个时期( $p<0.001$ );纯洁维度,第一时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),第二个时期的分数显著高于第三个时期( $p<0.001$ ),堕落维度,第一时期的分数显著高于第二个时期( $p<0.001$ )与第三个时期的分数( $p<0.001$ ),第二个时期的分数显著高于第三个时期( $p<0.001$ )。结果发现,忠诚维度在第三个时期的分值是最高的,第二个时期最低;对于欺骗与背叛两个维度,第一个时期的分数是最高的,第三个时期的分数高于第二个时期;其他各个维度,基本呈现随年代增加而降低的趋势。

### (2) 道德相对主义发展趋势

在海特提出的道德基础理论中,五个子领域均包含两个维度,关怀/伤害,正义/欺骗,忠诚/背叛,权威/颠覆,以及纯洁/堕落,将每个领域上两维度一致的正向的变化作为道德相对主义程度的衡量指标,绘制走势图(图2)与聚类图(图3)。

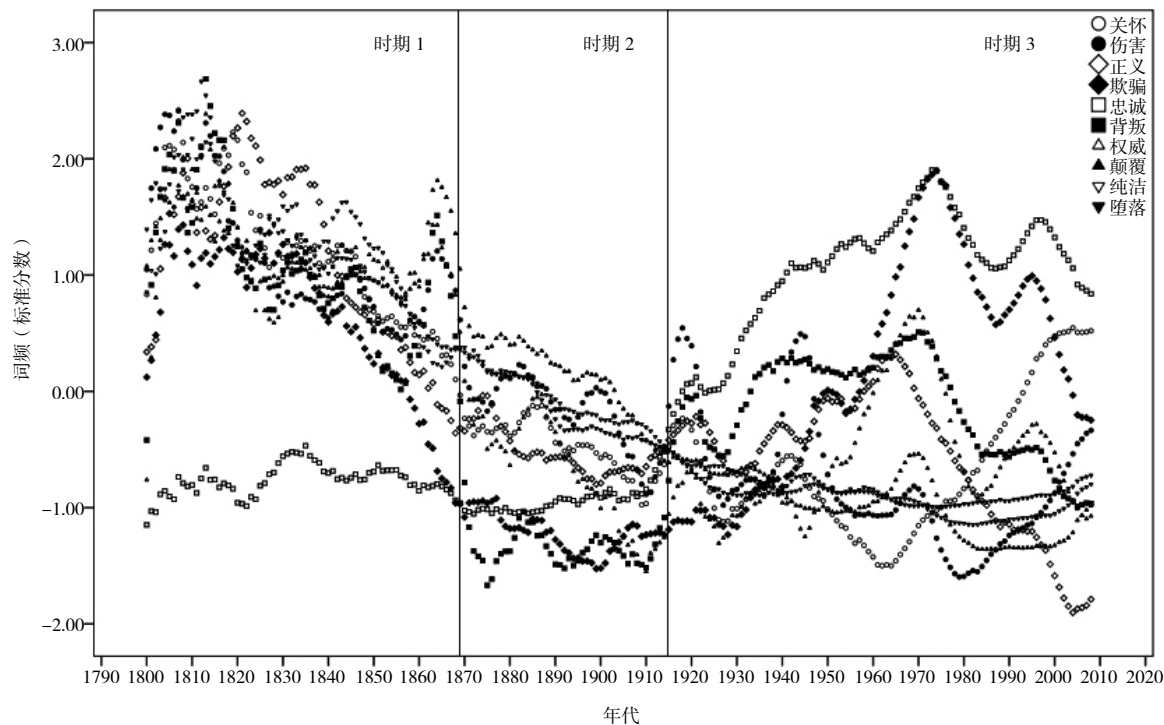
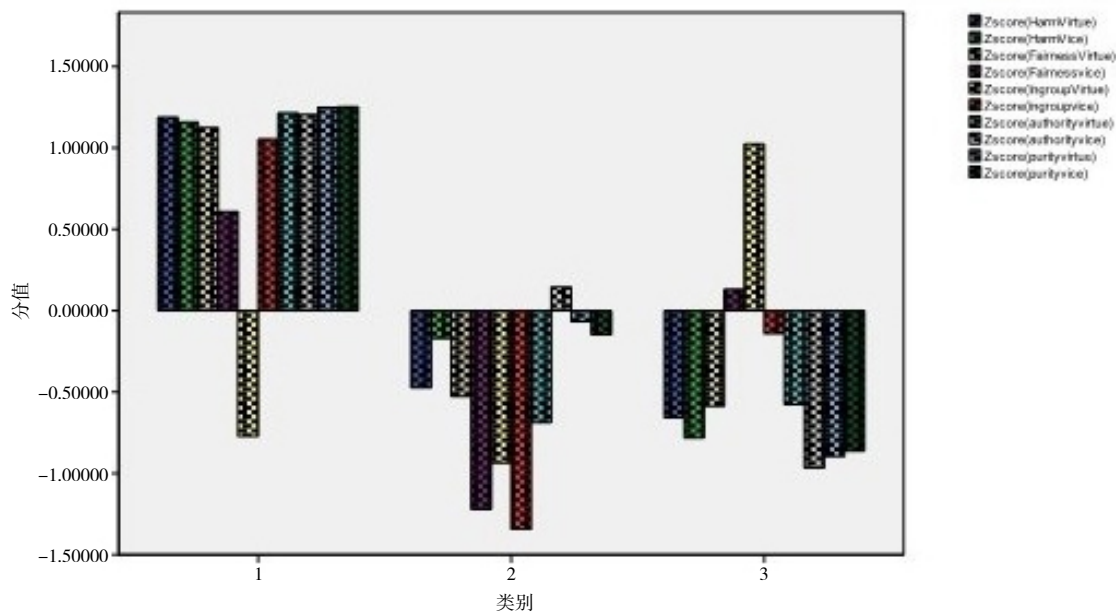


图 2 走势图  
Figure 2 Trend chart



注: harmvirtue: 关怀, harmvice: 伤害; fairnessvirtue: 正义, fairnessvice: 欺骗; ingroupvirtue: 忠诚, ingroupvice: 背叛; authorityvirtue: 权威, authorityvice: 颠覆; purityvirtue: 纯洁, purityvice: 堕落。

图 3 道德领域的聚类图  
Figure 3 Cluster diagram of moral field

依据走势图(图2),结果发现在第一个时期,对于五个领域的整体趋势基本都是正向的,除了忠诚,在其他的4个领域,关怀/伤害,正义/欺骗,权威/颠覆,以及纯洁/堕落,每个领域两个维度的变化是一致的,表明这一时期道德相对主义程度比较高,同时也发现其发展趋势是下降的;在第二个时期,每个领域中各维度的变化整体都呈现较稳定的趋势,伤害维度于1890年之后趋向于负值,颠覆维度于1900年之后趋向于负值,其他维度则在这一时期整体上都趋向于负值,在这一时期道德相对主义的度不明显;而在第三个时期,总体来看,较多维度出现上升的趋势,其中忠诚,欺骗与背叛在大部分时期表现为正值,伤害维度在1915—1925年呈现正值,正义维度在1955—1970之间呈现为正值,关怀维度在1992年之后表现为正值,但是伤害,正义与关怀维度在其他时期呈现为负值,而其他维度在第三时期一直呈现为负值,但是各个维度均显现曲折发展的趋势,而由每个领域所包含的两个维度的曲折变化则体现出道德相对主义在这一时期的曲折变化,较为明显的则是忠诚/背叛与正义/欺骗这两个领域。

通过聚类图(图3),通过对每个时期Z分数均值分析,可见:第一时期,人们表现出来明显的道德相对主义趋势,但是除了忠诚/背叛领域,此领域的正极即忠诚维度呈现出负值,在早期的美国人看来,对于这个维度的重视程度低于其他的维度;在第二时期,整体上除了颠覆的分值是正向的,其维度的均值均呈现为负值,道德相对主义不明显;第三时期,忠诚与欺骗的分值是正向的,而其他的维度均呈现出负值,总体上,现在的美国人整体上不过多强调道德问题,但是非常重视彼此间的忠诚。

## 2.5 讨论

本研究发现,1800—1869年美国的道德相对主义程度表现得最为明显,期间除忠诚维度分值较低外,其他各维度分数均高于另外两个时期,说明在这一时期除了忠诚,其他的维度都受到了很大程度的重视;在第二时期1870—1914年,各个维度的分值均低于第一个时期,道德相对主义从第一时期到第二个时期走向是降低的;在第三个时期1915—2008年,欺骗与背叛两个维度的分数显著高于第二个时期,忠诚维度得分显著高于其他两个时期,其他维度的分数均要低于第二个时期,说明在这一时期,忠诚的重要性体现得尤为突出,而背叛与欺骗现象在社会中也比较明显,总体来讲,各个维度均显现曲折发展的趋势,而由每个领域所包含的两个维度的曲折变化则体现出道德相对主义的曲折变化,尤其是忠诚/背叛与正义/欺骗这两个领域。因此,道德相对主义的总体走向为“从降低到曲折发展”。

从第二时期开始,较多维度呈现负值,这可能与美国社会经济发展相关。人们的生存状态会影响当时的道德形态与道德教育范型(冯建军,2005)。美国各时期道德相对主义的变化与当时的经济发展与政治主导有很大的关系,在第一个时期中(1800—1869年),美国于

1800到1820年,由于禁止出港,美国南北战争,以及人口过剩问题经济处于低落时期,人们的生活动荡不安,而在1820年之后由于铁路的发展推动了工业的发展进程,经济能够快速成长。在这个时期,更多的美国人处于“漂移”状态,早期,大部分人受到奴隶制的控制,尤其是美国南方遭受破坏之后,早期的奴隶成了受雇劳工,本文推测此时的美国人更多的关注自己的生计问题,所以在其他维度上面表现出来道德相对主义,但是对奴隶主与雇主的忠诚度不高。从第二个时期(1870—1914)开始,各个维度基本保持在稳定的状态,但是其分值都低于第一个时期。1870年以后,也就是第二个时期开始,按照海特的道德基础理论来看,美国人更少的提及道德这一主题。美国在南北战争之后迅速的发展奠定了美国现代工业的基础,经济迅猛发展,但是人们的道德水平没有随之上升。

美国在20世纪后期,开始盛行基于道德相对主义的价值澄清学派与品格教育。第三个时期(1915—2008),结果发现不仅是在20世纪后期,从1930年之后,多个维度呈现出了不同程度的曲折的发展趋势,而其也体现了所代表的道德相对主义的曲折发展。而与之相关的道德教育则不得不提到,在19世纪末期,以英国的巴恩斯(Barnes)为首的诸多研究展开了对于儿童品德发展的研究,如前所述,以皮亚杰,科尔伯格为首的认知流派的观点对道德教育产生了深远的影响(李伯黍,1992)。而在20世纪中期兴起的价值澄清学派是基于道德相对主义的主张,而品格教育更为强调核心价值观的教育,30年代品格教育在公立学校广泛流行(Kohlberg,2003)。本文推测在价值澄清学派盛行的时代前后,其道德教育的理念及其方式对人们的道德相对主义起了很大的作用。在20世纪60年代,在美国各种政治事件的发生,人们尤其是青年人的思想呈现混乱的局面(李伯黍,1992)。我们推测在这一整段时期内,教育主张冲突与碰撞,而人们的价值观同样处于发展与转化的时期,所以各个维度所反映的道德相对主义程度呈现出曲折发展的趋势,与本研究的假设是一致的。在第三个时期,从Z分数的均值来看,除了忠诚与欺骗,其他的维度均是负值,忠诚表现得尤为明显。而我国学者冯建军(2005)认为目前西方道德教育更加强调主体间的利益,也就是说更加强调主体间的共同价值,美国人目前尤为强调群体间的忠诚。

纵向数据分析有利于探讨不同道德教育形式对美国人造成的影响,而我国可以将国外的实际发展状况与其道德教育的实质形态作为参考,为道德教育提供一定的启示作用。

## 3 综合讨论

### 3.1 道德相对主义现状

通过使用道德相对主义问卷,对初一、初三、高

一、高三学生,以及大学生进行了调查,结果发现在相对性情境与相对性信念有相似的发展趋势,初中生的得分最高,推测可能有两个方面的原因。首先,在各个年级学生的道德发展关键期,学校道德教育力度与道德教育中道德相对主义倾向不同。道德的发展有赖于社会的发展(陈琦,刘儒德,1997),本文据此推测是由于教育体制的变化以及社会整体道德风气的影响,因而现在的初中生在这个维度上面的得分会高于其他年级。其次本文推测,是由于大学生与高中生在关键期已经表现出道德相对主义倾向,但是之后出现了回落的现象(Kohlberg & Kramer, 1969),也就说整体认知发展出现了倒“U”型。而相对性领域子维度的得分有随着年级增长而增长的趋势,此研究结果与毕比等人(2010)的结果基本是一致的。此维度更多的与海特的道德基础理论的5个领域相关,格瑞汉姆等人(Graham et al., 2013)在其理论中更加强调进化的作用,毕比等人认为大学生表现出来道德相对主义程度更高,可能是由于学生在这个阶段要接触新的生活,新的环境,所以思维变得更加灵活。本文进一步推测相对性领域更多的与人们的社会化程度相关。总体而言,结果发现初中生,高中生与大学生都会表现出道德相对主义。

依据Google Ngram图书数据库的数据,本文分析了美国从1800—2008年的数据,在海特提出的五个维度,每个维度都存在相对的词语,如伤害与关怀,本文将两者正向的一致变化的趋势作为道德相对主义的指标,经过数据分析,结果发现美国的道德相对主义的总体走向为降低到曲折发展的趋势。道德相对主义在第一个时期即1800—1869年表现最为明显,发现人们对忠诚度的关注不高,这与当时人们的生存状态有很大的关系,在这一期间,美国动荡不安,经济萧条,战争的爆发加之随后的经济复苏,人们流离失所,我们推测人们更多的关注自身的生计问题,所以对于所从属的群体忠诚度不高。但是在第二个时期,由1870年开始,总体道德水平趋向于负值,发现在1870年以后,美国更少提及这一问题。尤为强调的时间段在第三个时期,道德相对主义呈现出曲折发展的趋势,20世纪中后期,更多的人开始关注共同的利益价值,西方道德教育更加强调主体间的利益,也就是说更加强调主体间的共同价值(冯建军, 2005),在这个时期,人们表现出来更多的对于忠诚度的重视。在美国20世纪六七十年代,基于道德相对主义的价值澄清学派的教学方法盛行,为了更好地使学生在社会动荡的环境中澄清自己的价值,澄清价值学派认为每个人的价值观都是个人化的,人们不能对其他人的选择进行明确地对错判断,之后价值澄清学派受到了质疑,品格教育兴起,品格教育强调要教给学生普遍的核心价值观(杨绍刚, 2004),加之认知流派的教育理念对道德教育产生的影响。在第三时期,尤为明显的是忠诚/背叛与正义/欺骗这两个领域所体现的道德相对主义,

呈现出曲折发展的趋势,本文推测是由于在这一时期内,教育主张互相存在冲突,道德教育也存在着相互的混淆,人们价值观处于转化时期,进而表现出来道德相对主义的曲折发展,与研究的假设是基本一致的。

### 3.2 道德教育启示作用

道德教育是一个国家面向未来的重要议题。纵观伦理学发展史,自亚里士多德开始,人们便开始关注道德教育问题(万俊人, 2011)。学校教育关系到个人、民族、国家乃至全世界的走向。而目前对于道德教育的研究多限于哲学取向,需要用实证的研究结果来为其做出数据支持。依据我国学生的现状,在培养学生主体性的同时,尤其体现在初中生的道德培养,我们认为需要注意避免学生道德相对主义的极端化,掌握合理的度,培养适度的(Moderate)道德相对主义。依据我国的横断研究结果,学生从初中阶段则表现出来道德相对主义倾向,而且初中生在相对性情境与相对性信念维度的得分较高。某种程度上反映出我国的道德教育较之以往,更加强调学生的道德主体性,我们认为应该更加把握尺度,避免道德相对主义的极端化。研究者主张,道德教育可从遗传、成熟、环境、教育和主体性五个因素入手(汪凤炎, 2006)。同时应关注中国古代思想对道德教育的启示,结合学生主体性与外在环境的交互作用(Wang, 2004),遵循学生发展的规律开展道德教育。此外,道德教育中还需关注学生道德情感的发展(朱小蔓, 2005)。

美国20世纪后期开始盛行基于道德相对主义的价值澄清学派与品格教育。我们虽不认同纯粹的价值澄清学派,但是核心价值观应该教给学生什么,应该怎么样教也是值得研究者思考的问题。通过对美国道德相对主义的趋势研究,发现美国人现在对于道德问题提及过少,我们推测这与美国的文化与发展特点有关,本研究中仅从道德相对主义的角度,推测美国推行品格教育是有裨益的。对于我国来说,正处于多元文化共存的时期,正如研究者(冯建军, 2005)所认为的中国处于“群体依赖”向“个体独立”转变的时期,但是西方国家已经走过这一阶段,而处于从“个体独立”发展到强调人与人共在性的“类主体”的转变阶段,而道德与道德教育的发展与人们的生存状态是离不开的。我国处于发展中阶段,既要处理好自身的道德教育发展,同时又要兼顾发达国家的道德思潮的影响。研究发现美国20世纪20年代,城镇化的进程达到了一个标志性的程度,农村人口和城镇人口基本持平,因此在1920年前后,整个美国的社会文化乃至道德都发生了革命性的变化(Greenfield, 2013)。人们的居住方式以及生产生活方式,伴随着社会结构、人和人相联系的模式,都对人类心理和行为乃至道德产生重要的影响。中国社会正在这样一个变革的路上,农村人口与城镇人口在2013年接近持平(数据来源于2013年统计年鉴),这与20世纪20年代美国的情况

相似,似乎可以推断美国20世纪20年代所出现的情形,某种程度上也会以某种形式在中国复演。因此,考察美国近200年的道德相对主义发展对于提示我国的道德相对主义走向是有益的。美国已经由价值澄清学派主张的教育方式转向了品格教育,而我国正面临着西方道德相对主义思潮的影响。本研究发现,在第三个时期1915—2008年,欺骗、背叛与忠诚这三个维度与其他时期存在不同,其他维度的分数均要低于第二个时期,在这一时期,忠诚的重要性体现得尤为突出,而背叛与欺骗现象在社会中也比较明显。整体而言,美国的道德问题从1870年之后提及较少,1915年之后其道德相对主义呈现曲折发展的趋势,尤其表现在忠诚/背叛与正义/欺骗这两个领域。依据推论,我国有可能某种程度上或某些方面会经历美国20世纪初道德相对主义的发展走向。

对此,需要梳理西方主要的道德教育形式。基于道德相对主义的价值澄清学派受人本主义心理学思潮影响,强调人的内在价值,而且其方法和策略便于掌握,可以直接导致道德行为的发生(李伯黍,1992)。而科尔伯格并不认可价值澄清学派的道德教育主张,他强调以杜威为代表的“认知—发展”道德教育模式(Kohlberg,2003)。皮亚杰也提出,道德教育需要遵循儿童道德发展的特点(李伯黍,1992)。加之其他的道德教育理念,需要强调的是面对不同的道德理论,及其道德教育观点,我们在培借鉴的时候应该持谨慎的态度,结合研究一的结果,使得教育者和研究者应该警觉,避免学生道德相对主义发展的极端化。在培养核心价值观时,在不同的发展阶段,参考已有的成型的发展模式,或许能及时地为我国的道德教育提供有利的信息。

### 3.3 展望

第一,需要扩大实验研究与调查的被试群体。后续研究应纳入不同群、不同年龄段的人群进行研究与调查,进而将其结果更好地推论为中国人的道德相对主义特点。本研究对我国学生的调查仅采用小样本,可能存在地区差异。未来调查需采用更大样本,以全面评估我国学生道德相对主义的状况,才可以更好地为道德教育提供相应的数据支持。如果可以获得关于我国的道德相对主义的长期相关数据,在以后的研究中,可以利用这些数据来分析我国的道德相对主义现状,结合我国的道德教育特点,剖析相应的道德维度进行合理的分析。

第二,需关注学生道德相对主义发展的影响因素。只有学会关心学生、理解学生,才可以促进学生的道德发展。现代道德教育更应该尊重学生的主体性,让学生从自身的特点,结合已有的道德知识,促进学生接受社会规范,达到认同进而主动将其内化成为新的道德观念(陈琦,刘儒德,1997),才可以促进学生的道德发展。但是在道德教育中,有许多因素会影响到学生的道德发展。本研究从学生自身出发,了解了学生道德相对

主义现状,但是家庭、社会以及班集体等因素皆会影响学生的道德发展(陈琦,刘儒德,1997)。关于这些因素对于学生道德相对主义发展的影响还需要进一步的研究来探索。此外,研究者认为道德教育中也要关注老师对于道德教育的自我效能感,此效能感与老师的课堂行为,以及是否有利于学生的道德行为皆有关联,与学生的道德发展也有相关,研究者进而研发了测量工具(TEME: Teacher Efficacy for Moral Education measure),可以用此工具检测老师的道德教育效能感(Narvaez et al., 2008)。未来之路漫漫,有待于更多的研究来探析。

## 4 结论

本研究的结果如下:

- (1) 相对性情境维度:初三与初一年的学生得分都高于大学生,高三与高一年的学生;
- (2) 相对性领域维度:大学生得分高于高一,初三与初一学生;高三学生的得分高于初三与初一学生的得分;高一学生的得分高于初三与初一;
- (3) 相对性信念维度:初中生高于大学生,高中生得分高于大学生;
- (4) 1800—1869年,美国的道德相对主义的趋势明显,不强调忠诚;
- (5) 1870—1914年,美国的整体得分处于负值;
- (6) 1915—2008年,美国的道德相对主义逐渐呈现曲折发展的趋势,并体现出忠诚的重要性;
- (7) 道德相对主义的总体走向为降低到曲折发展。

## 参考文献

- [1] 陈琦,刘儒德.(1997). *当代教育心理学*. 北京师范大学出版社.
- [2] 冯建军.(2005). 论道德与道德教育范型的嬗变. *华东师范大学学报(教育科学版)*, 23(2), 1-19.
- [3] 韩婷婷,喻丰.(2023). 道德相对主义的构念. *湖北经济学院学报*, 20(8), 135-140.
- [4] 林崇德.(2002). *发展心理学*. 杭州:浙江教育出版社.
- [5] 李伯黍.(1992). *品德心理研究*. 上海:华东化工学院出版社.
- [6] 刘苗苗,史春林.(2023). 道德虚无主义:基本样态、现实危害与纠治进路. *学术探索*, (5), 29-35.
- [7] 孙春晨.(2012). 耸人听闻的“道德崩溃论”. 人民论坛. 2014-3-19 取自: <http://theory.people.com.cn/GB/49154/49156/16921569.html>
- [8] 邵景进,刘浩强.(2005). 我国小学生品德发展关键期研究的述评与展望. *心理科学*, 28(2), 412-415.
- [9] 汤迪.(2021). 道德虚无主义的理论形态及其批判. *社会科学家*, (2), 33-39.

- [10] 汪风炎. (2006). 从五因素交互作用论看德育的作用. *南京师大学报(社会科学版)*, (6), 90–94.
- [11] 薛国凤. (2025). 服务学习视域下中小学道德教育的实践转向. *教育科学研究*, (3), 14–21.
- [12] 万俊人. (2011). *现代西方伦理学史*. 中国人民大学出版社.
- [13] 王素云, 代建军. (2024). 重申主体性: 智能时代道德学习的核心坚守. *当代教育科学*, (12), 62–72.
- [14] 习近平. (2014-02-28). 把培育和弘扬社会主义核心价值观作为凝魂聚气强基固本的基础工程. 新华网. 取自 <http://www.ahradio.com.cn/news/system/2014/02/26/003024808.shtml>
- [15] 杨绍刚. (2004). 从道德相对主义到核心价值观. *教育研究*, (1), 32–37.
- [16] 卓晴君. (2008). 改革开放30年中小学德育政策回顾. 中国德育. 取自 <http://www.sjedu.cn/sxzb/2008-12.htm>
- [17] 政光景. 当代中国社会的道德变迁: 基于线上逝者纪念文本的分析. *社会学研究*, 40(3), 182–230.
- [18] 周晓华. (2006). 关于我国社会道德建设现状和对策的思考. *四川理工学院学报(社会科学版)*, 2(21), 157–159.
- [19] 朱小蔓. (2005). 面对挑战: 学校道德教育的调整与革新. *教育研究*, 302(3), 4–12.
- [20] Kohlberg, L. (2003). *道德教育的哲学*(魏贤超, 柯森 等译). 杭州: 浙江教育出版社.
- [21] Beebe, J. R., & Sackris, D. (2010). *Moral objectivism across the lifespan*. Unpublished Manuscript. University of Buffalo.
- [22] Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current directions in psychological science*, 1(3), 98–101.
- [23] Cooley, D. R. (2002). Review of “what we owe to each other”. *Essays in Philosophy*, 3(1), 15.
- [24] Crain, W. (1985). *Theories of development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- [25] Graham, J., & Haidt, J. (2013). Moral foundations dictionary. Retrived March 19, 2013, form <http://www.moralfoundations.org/othermaterials>.
- [26] Graham, J., Haidt, J., Koleva, S., Motyl, M., Iyer, R., Wojcik, R. P., & Ditto, P. H. (2013). Moral foundations theory: the pragmatic validity of moral pluralism. *Experimental Social Psychology*, (47), 55–130.
- [27] Graham, J., Haidt, J., & Nosek, B. A. (2009). Liberals and conservatives rely on different sets of moral foundations. *Journal of Personality and Social Psychology*, (96), 1029–1046.
- [28] Graham, J., Nosek, B. A., Haidt, J., Iyer, R., Koleva, S., & Ditto, P. H. (2011). Mapping the moral domain. *Journal of personality and Social Psychology*, (101), 366–385.
- [29] Greenfield, P. M. (2013). The changing psychology of culture from 1800 through 2000. *Psychological science*, 24(9), 1722–1731.
- [30] Haidt, J. & Joseph, C. (2004). Intuitive ethics: How innately prepared intuitions generate culturally variable virtues. *Daedalus, Special issue on human nature*, 55–66.
- [31] Kohlberg, L., & Kramer, K. (1969). Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. *Human Development*, (12), 93–120.
- [32] Lapsley, D. K. (2008). Moral Stage Theory. In Killen, M. and Smetana, J. G. (Eds.), *Handbook of Moral Development*(pp.37–66), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- [33] Narvaez, D., Khmelkov, V., Vaydich, J. L., & Turner, J. C. (2008). Teacher self-efficacy for moral education. *Journal of Research in Character Education*, 6(2), 3–15.
- [34] Nichols, S. (2004). After objectivity: An empirical study of moral judgment. *Philosophical Psychology*, 17(2), 5–28.
- [35] Sarkissian, H. Parks, J., Tien, D., Wright, J.C., & Knobe, J. (2011). Folk moral relativism. *Mind & Language*, 26(4), 482–505.
- [36] Smith, M. (1994). The Moral problem. In Nichols, S. (2004). After objectivity: An empirical study of moral judgment. *Philosophical Psychology*, 17(2), 5–28.
- [37] Snare, F. (1992). *The nature of moral thinking*. London: Routledge.
- [38] Wainryb, C., Shaw, L. A., Langley, M. Cottam, K., & Lewis, R. (2004). Children’s thinking about diversity of belief in the early school years: Judgments of relativism, tolerance, and disagreeing persons. *Child Development*, 75(3), 687–703.
- [39] Wang, F. (2004). Confucian thinking in traditional moral education: Key ideas and fundamental features. *Journal of Moral Education*, 33(4), 429–447.

## The Moral Relativism and Moral Education

Han Tingting Zhao Ju Yang Jing Wang Jin Xiao Shuaiping

*HuBei University of Economics, Wuhan*

**Abstract:** The philosopher and meta-ethicists always debated the topic of moral relativism. Following the development of the philosophy and experimental ethics, some psychologists had explored the moral relativism by empirical researches. But they did not study further or deeper. We tried to explore the current situation of moral relativism and moral education in this study. So we need to know the current situation for the students' moral relativism level, measure the moral relativism of the middle school students' and the high school students' and undergraduates' by using the moral relativism questionnaire. We analyzed the trend of American moral relativism by using the data from 1800-2008 year. We tried to provide some empirical basis for the Chinese moral education combining the results of the cross-sectional study and the vertical analysis, and provide more references when confused with foreign values.

**Key words:** Moral; Moral psychology; Moral relativism; Moral education