

被为难出来的伦理：多子女家庭公平秩序的再奠基

当代多子女家庭的养育实践，正被一套以均分、计时、积分奖惩为核心的精量公平所支配。然而，一个反复出现的悖论是：规则愈精细，冲突愈频密。本文将论证，这一困局的根源，并非规则设计之疏漏，而在于当代家庭对一种关键的养育行动——本文称之为“养育性的为难”——的系统性闲置。

作者 孔凡鹤 · 约 2.9 万字 · 发表于2026年7月24日

摘要

当代多子女家庭的养育实践，正被一套以均分、计时、积分奖惩为核心的精量公平所支配。然而，一个反复出现的悖论是：规则愈精细，冲突愈频密。本文将论证，这一困局的根源，并非规则设计之疏漏，而在于当代家庭对一种关键的养育行动——本文称之为“养育性的为难”——的系统性闲置。为难，不同于惩罚、挫折教育、忽视，亦不可被“自主支持”这一发展心理学概念所还原。它特指父母在充分理解孩子处境的前提下，仍选择性地撤除即时满足、主动建构并持守一个由两种携带不等道德紧迫性的诉求所构成的不可兼得困局——父母在场，但不接手裁决；陪伴，但不替孩子消解那道自我与他者之间的原始裂缝，而是将他们推至裂缝前，令其自行摸索跨越之道。通过与自我决定论传统和关怀教育哲学的正面对话，本文将论证：为难所指向的，并非“支持自主探索”在手足冲突情境下的一个应用变体，而是一个自主支持的框架内部无法完整容纳的独立实践领域——其核心标志不是“让出控制权”，而是“刻意编排伦理重量的不对称”。通过对科尔伯格道德认知理论（包括其“公正社区”实践）以及吉利根与诺丁斯关怀伦理传统的批判性重读，本文将阐明：精量法庭之所以导致伦理发展的停滞，并非因为它忽略了“公正”或“关怀”中的哪一端，而是因为它通过系统性地消除养育中一切“为难”的时刻，切断了道德发展阶梯得以运转的那个隐在前提——由“裁决真空”所供给的、迫使儿童发动自身伦理感知力的关系事件。真正的家庭公平，其根基不在于规则的精密度，而在于父母能否在关键节点上，制造并持守那个令孩子感到困难、却恰恰是其伦理能力得以被反复锻造的张力场。

关键词：家庭公平；伦理能力；养育性的为难；精量养育；裁决真空；道德发展前提

一、引言：更公平的规则，为何制造更多“不公”的控诉？

在现代多子女家庭的日常剧场里，一个令人困惑的悖论正在反复上演。出于最良善的意图，父母们引入了一套套精细度令人叹为观止的家庭规则：零食与玩具的分配遵循严格的所有权与轮换制；电子屏幕的使用被精确到分钟，辅以积分兑换；兄弟姐妹间的争端，被要求依照“不许动手、陈述事实、协商解决、违规扣分”的流程处理。父母的初衷无可厚非：用一套明文的、普适的、可执行的法典，堵住所有可能滋生“偏心”指控的漏洞，一劳永逸地实现家庭和平。

然而，这套“公平法则”换来的并非安宁。恰恰相反，它常常成为新一轮更复杂、更胶着的冲突的引擎。孩子们的争吵焦点，从“他抢了我的玩具”微妙地转向了“他比我多玩了三分钟”或“上次是他先选的”。他们不再为一个具体物品哭闹，转而援引规则，将客厅变成法庭，向被动升级为终审法官的父母提出层出不穷的、关于规则解释权的诉讼。父母非但没有从无休止的调解中解脱，反而陷入了必须时时校准天平、查阅条文、做出判决并应对上诉的漩涡。那张贴在冰箱门上的积分表，最终成了每个孩子都觉得自己是“唯一吃亏的那个人”的铁证。

让我们仔细审视一个将贯穿全文的具体家庭片段。H家有两个孩子，哥哥八岁，妹妹五岁。为解决每晚必爆发的“电视争夺战”，父母引入了规则：每人每晚拥有二十分钟“屏幕主权时间”，计时器掌控；选台权轮流；任何争抢或超时行为，扣除次日一半时间。规则执行第一周，家里出现了久违的安宁。但从第二周起，怪事开始发生。妹妹开始在哥哥时间将尽时，故意大声唱歌或用脚踢沙发背——这些行为从未被写入规则。哥哥则学会了在妹妹违规时，不哭不闹，冷静走到父母面前说：“根据第三条规则，她干扰我，应该扣分。”父母发现自己陷入全新困境：他们不再是冲突调解者，而成了必须判断“唱歌算不算干扰”、“踢沙发背力度多大才算违规”的仲裁法庭。更令他们不安的是，两个孩子的相处方式开始质变。过去那种哥哥在妹妹哭时主动递过遥控器的时刻——那个无法被积分表记录的动作——再也没有出现过。两个月后，母亲在一次访谈中对我说了这样一句话：“家里确实安静了，但他们俩之间好像也跟着安静了。那种安静，不是和平，是两个人各过各的。”

这一困境迫使我们追问：究竟哪里出了错？为什么一个看似无懈可击的“公平”设计，却在真实的情感关系中制造出更多的匮乏、怨怼与计较？

一种显而易见的回应是将问题归于执行偏差——规则不够细，父母裁判不够一致，孩子尚未学会遵守契约精神。解法顺理成章是进一步精细化：引入更客观的计时工具，制定覆盖更多冲突场景的补充条款，甚至建立“家庭议会”。然而，本文将要论证的是，这条以“更精确的计量公平”为导向的路径，非但不是解药，其本身就是问题的一部分。它共享了一个致命的实践逻辑：将家庭秩序的维护，等同为系统性地消除养育过程中所有令父母感到棘手、令孩子感到挫败的时刻。

本文将提出一个与之抗衡的核心论点：在多子女家庭中，伦理能力——包括公正感与关怀力——的发生，无法在一条被预先清除了所有阻力的轨道上自行展开。它的发生仰赖于一种特定的养

育行动，本文称之为“养育性的为难”。为难不是惩罚，不是冷漠，不是父母情绪的任意发泄。它是这样一种实践：父母在设身处地理解孩子当下感受与需要的前提下，仍然选择性地不为他清除某个他理应自己去面对的关系困局，反而以一种坚定而温和的方式，将他推至那个困局的面前，迫使他必须发动自己的感知力和判断力去做出回应。手足冲突中每一个最令人头疼的混沌时刻，恰恰都可能成为这种为难得以施行的唯一现场。而当一套以“尽量不出错”为驱动、以“可计量均分”为手段的精量公平规则，被用来高速高效地裁决这些冲突时，它所消灭的便不仅仅是麻烦；它恰恰消灭了那个唯一能让孩子真正学会看待他人、掂量自己、在纠结与尝试中一寸寸摸索出“我们该如何在一起”的锻造车间。本文将分步展开这一论点：首先检讨既有解释路径之不足，并补上与最相近研究传统的严肃对话；继而深入分析当代家庭何以滑向一种系统性消除为难的“精量养育”；进而阐明何谓“为难”，并在与“自主支持”等概念的严格区分中确立其不可还原性；再通过对科尔伯格和吉利根的批判性重读，揭示“消除为难”如何制造出发展上的停滞，并补入伦理能力发生的心理机制论证；然后回应最尖锐的反驳——在权力不对等条件下，“为难”的真空是否可能纵容压制；最后为一种将为难置于秩序核心的关系工艺勾勒包含安全边界的操作原则。

二、既有解释的路径、盲区与“为难”的最近邻对话

在探讨如何建立公正有效的家庭秩序时，当代话语场域中大致存在两条影响深远的路径。它们各自抓住了问题的一个关键侧面，却各自为一股更深层的养育逻辑留出了入口。而在本节的后半部分，我将引入一场更专门的对话——与“为难”最相近的既有学术概念进行严格对照，以确立“为难”在概念版图中的独特位置。

2.1 “契约说”与“情感联结说”是如何被发生出来的——以及它们共享的默许前提

与其将“契约说”和“情感联结说”视为两种各有“局限”的静态理论立场，不如追问一个发生学的问题：这两种路径，各自是在回应什么样的养育困境中被发生出来的？而它们各自的存在，又暴露了当代家庭秩序的哪个未经审视的默许前提？

“契约说”的诞生，回应的是父权式专断养育的失效。在一个不再能依赖“因为我是你爸”来平息争端的世界里，父母迫切需要一套能让孩子也认可的、非个人化的合法性来源。规则——明文的、透明的、普适的规则——正是这种合法性的最直接供给者。契约说的发生土壤，是传统权威解体之后留下的那个秩序的真空。它的真实成就，不在于提供了“更公平的分配”，而在于让父母第一次拥有了一个在冲突面前不必动用个人威权、而能诉诸“客观条文”的操作工具。它的学术表达可在行为主义取向的家庭教育理论中找到清晰回响——通过明确的行为契约塑造儿童的责任感和合作能力。另一种更精致的辩护则可从博弈论视角获得：在资源有限且个体偏好不同的条件下，一套稳定、透明且被各方认可的分配规则，是维持长期合作的最优策略。

“情感联结说”的诞生，回应的则是契约说所制造的寒意的反弹。当家庭开始按照法庭的方式运转，一种普遍的匮乏感便弥漫开来：孩子们不再觉得这个家是一个可以被无条件接纳的地方，而处处感到自己正在被衡量、被比较、被裁判。情感联结说的核心冲动，正是要对这种寒意做出补偿——它告诉父母，家庭秩序的根基不在条文，而在关系的厚度。这一路径的学术根基可追溯到鲍尔比（Bowlby, 1969）的依附理论及其在家庭教育领域的后续发展。它主张家庭秩序的根本基础在于親子间与手足间深厚的情感联结。当每个孩子都从内心确信自己是独一无二、被充分爱着的存在时，他们自然无需在毫厘之差上计较。必须公正地指出，“情感联结说”并非没有操作纪律。依附理论的后续研究——如安斯沃思（Ainsworth et al., 1978）的“安全基地行为”概念、以及“情感可得性”（emotional availability）的操作化框架——已经发展出对父母敏感回应性的细致描述。但这些操作化框架的重心，在于如何让父母更好地成为孩子情感的“安全基地”和“避风港”。它们出色地描述了父母如何回应孩子的需求，却未充分探讨父母如何有意识地不回应某种需求——不是出于忽视，而是出于一种锻造的意图。

现在，我们可以看见这两条路径共享的那个未经审视的默许前提了。无论是契约说提供的规则工具，还是情感联结说提供的共情与接纳，它们都在做着同一件事：降低孩子在与他人相处过程中所遭遇的阻力和不确定性。契约说降低的是程序的不确定性——你不用猜父母会怎么判，因为条文已经写好了。情感联结说降低的是情感的不确定性——你不用怀疑自己是否被爱，因为爱是充足的、无条件的。二者的分歧，在于用何种手段来消除何种不确定性；但二者的一致性，在于它们都默认：好的养育，就是系统性地为孩子清除掉那些令他们感到困难、挫败、不知所措的互动阻力。

本文所要追问的，正是这个被两条路径共同默许的前提本身：那些被清除掉的阻力，是否恰恰携带了某些不可替代的发生学功能？如果伦理能力——那种感知他人之痛并为此调整自身行为的能力——的生长，恰恰需要仰赖于某些阻力的存在，那么一套以“消除阻力”为默认值的养育系统，就不是在帮助孩子成长，而是在系统性地拆除他们伦理能力赖以发生的脚手架。

2.2 兄弟冲突与父母介入的经验研究：一个被回避的问题

在进入“为难”的核心界定之前，有必要检讨一片与本文主题最直接相关、却长期处于“为难”问题盲区中的经验研究领域——兄弟冲突研究与父母介入策略研究。

发展心理学在过去半个世纪积累了大量关于手足关系的研究（参见Dunn, 1988; Volling & Elins, 1996）。这些研究已经确立了若干对本文论证至关重要的发现。其一，手足冲突是儿童早期最频繁、最激烈的社会冲突形式之一，且其频率远高于亲子冲突或同伴冲突。其二，手足关系为儿童提供了独特的“社会实验室”——正是在与兄弟姐妹的互动中，儿童第一次有机会与一个在权力上不对等却又不至于悬殊到无法反抗的社会伙伴，反复地练习协商、妥协、观点采择与关系修复。其三，父母对兄弟冲突的介入方式，对关系的走向具有深远影响：过度介入、偏袒、或粗暴裁决，均与冲突升级和关系质量恶化相关。

然而，正是在这片看似丰饶的研究土壤上，本文所要诊断的那个盲区清晰可辨。研究者们几乎无例外地将父母的介入方式刻画为一道从“完全不介入”到“高度介入”的连续谱，并默认：好的介入就是恰当的介入——既不过度，也不缺席。一个典型的结论是：当冲突强度低时，父母应“让”孩子们自己解决；当冲突升级或有安全风险时，父母应介入调解。这个看似合理的建议，在操作上却留下了一个关键问题未被回答：那个“让”的动作，究竟是父母被动的不干涉（即放任），还是父母主动的、刻意制造的“为难”？在发展心理学的主流文献中，这个问题几乎从未被提出过。“让”被当作一个不需要进一步剖析的剩余范畴——它指向父母介入光谱上的那个“低介入”端点，仅此而已。但本文的核心论点恰恰是：在这个看似透明的“不干涉”动作内部，存在着一道重大的分水岭。分水岭的一侧是放任——父母撤出，不再关注，孩子们自生自灭。分水岭的另一侧才是为难——父母有意识地不接手裁决权，但持续在场、持续关注，以一种“陪伴但不替代”的姿态，迫使孩子们自己去处理他们之间的关系张力。主流文献不加区分地将两者归类为“低介入”，这恰恰抹去了为难最关键的实践内核。为难不是“少做”，而是“做一种不同的事”——它不是在介入光谱上向左移动，而是跳出那条光谱，开启另一维度的行动。

这一辨析具有重要的方法论后果。如果手足研究不将“为难”从“放任”中区分出来，那么任何关于“父母低介入效果”的实证发现——无论是积极的还是消极的——都将被混淆变量所污染。一组声称“让孩子自己解决冲突”的父母中，可能同时包含了放任者和为难者，而这两类家庭中儿童伦理能力的发展轨迹，可能截然相反。本文提出的“为难”概念，正是要在这条被既有研究长期忽视的裂缝中，插下一枚概念楔子。

2.3 “为难”与“自主支持”：一次不可还原论证

至此，我必须与一个发展心理学中与“为难”最接近、因而最可能质疑其概念创新性的成熟概念——自主支持——进行正面对话。本文的核心立场是：“为难”并非自主支持在手足冲突情境下的一个应用变体，而是一个自主支持的框架内部无法完整容纳、必须在概念上被予以独立定位的实践领域。如果这一不可还原论证不能成立，那么本文就应当撤回“为难”这一新命名，而将自己的全部论证重新表述为“自主支持在手足关系领域的深化应用”。以下论证将表明，这种撤回是不必要的——因为“为难”所切开的那个辨别面，自主支持的既有概念工具无力完整捕捉。

自主支持的概念根植于自我决定论（Self-Determination Theory; Deci & Ryan, 2000），指养育者支持儿童自主探索、自主选择和自主解决问题，其对立面是控制性养育——以命令、威胁、条件性奖赏等手段迫使儿童服从。在操作层面，自主支持型父母会提供选择空间、倾听孩子的视角、鼓励孩子独立尝试。初看之下，“为难”与自主支持在实践表象上有显著的重叠：二者都要求父母抑制直接干预的冲动；二者都强调让孩子自己去面对问题；二者都有一种“在场的后退”。

然而，当我们将两个概念更深地推入各自的核心结构时，一道关键的分界线便浮现出来。这一分界线并非来自行动的“表面形态”（是温柔还是冷峻），也非来自行动的“目标领域”（是一般自主性

还是伦理能力），而是来自行动者所刻意编排的那种张力的内部构成。

自主支持所制造的张力，其结构特征可被概括为“等重选择”。当一位自主支持型母亲对两个孩子说“你们自己决定怎么分配看电视的时间”时，她所提供的，是一个包含着多种可能性的开放空间。孩子可能选择轮流、一起看、或各自放弃。每一种选择都携带各自的得失，但这些得失属于同一类别——都是关于“如何分配一段共享时间”的不同方案。不同方案之间没有哪一种被母亲标记为具有更高的道德紧迫性。母亲的功能，是提供选择，然后退后。她的“后退”，是一种对控制权的主动让出。

为难所制造的张力，其结构特征则截然不同。它并非“等重选择”，而是“不对等编排”。在H家案例中，当母亲说“你们两个自己商量，想一个今晚既能让你做完作业、又能让妹妹觉得没有被丢下的办法”时，她所做的远不止是提供了两个选项。她刻意将两件在道德紧迫性上不等质的事——哥哥的学业义务（有外部deadline，涉及对他人的承诺与自我责任）和妹妹的情感需要（在此刻发出，紧迫但非紧急，涉及关系中的归属感）——编织进了一个必须被同时处理的困局之中。这个困局不能被哥哥的“我放弃做作业”或妹妹的“我放弃找哥哥玩”来简单拆解，因为母亲的话语已经将这两个诉求各自赋予了不可被另一方取消的道德重量：哥哥的作业不是一种可以被轻易牺牲的“偏好”，而妹妹的情感需要也不是一种可以被斥为“无理取闹”的干扰。为难的核心，不在于“推”——自主支持也可以推给儿童一个需要解决的问题——而在于“刻意编排两种携带不对等道德紧迫性的诉求之间的不可兼得”。

这一区别具有深层的结构意义。在自主支持的“等重选择”中，孩子学习的是“在多种可欲的路径中做出我自己的决定”——其核心能力是自主决策与自我调节。在为难的“不对等编排”中，孩子被迫面对的是一个更为复杂的伦理困局：他不仅要在两种路径之间做出选择，他还必须在做出选择的同时，自己去承当那个选择对另一方所造成的后果——因为母亲已经通过她的“不对等编排”，明确拒绝对这一后果进行预先的缓冲或豁免。哥哥不能简单地选择“我先做作业，妹妹你忍着”，而不去面对妹妹眼泪所携带的伦理压力；妹妹也不能简单地选择“我偏要现在玩”，而不去面对哥哥焦虑所传递的合理性。正是在这种“无法轻松地为自己辩护”的结构性压力中，伦理感知——对他者之痛的真实觉察与无法推卸的回应冲动——才得以被逼迫出来。

由此，情感基调上的差异也获得了结构性而非风格性的解释。为难的冷峻，不是一个性格标签，而是一个由上述“不对等编排”所产生的结构性站位：母亲在选择不做缓冲的那一刻，已经将自己从“任何一方诉求的代言人”的位置上撤离，而站到了“两个孩子共同的困境”的那一侧。这个站位，无论用怎样温柔的语气执行，都会在母亲与孩子之间制造出一个不可否认的关系距离——因为母亲拒绝在那道伦理裂缝前充当孩子的替身。自主支持的温暖则属于另一种结构：母亲站在孩子的身后，支持孩子自己走向他选定的方向。她的退后是“让路”，而非“撤离”。为难的退后是“撤离”——撤离那个替孩子承担伦理重量的位置，将重量如数放回孩子自己的肩上。

综上，“为难”作为一种养育行动，其不可还原的核心特征在于：它所制造的张力，在构成上是两种携带不对等道德紧迫性的诉求在被刻意编排后的不可兼得。这一结构，超越了自主支持的等重选择框架，指向了一个自主支持的既有概念工具未能充分辨识、因而也无法完整评估的独立实践领域。正是这种不可还原性，赋予了“为难”独立的理论价值。

三、一个被系统性闲置的引擎：“为难”的发生学界定

本文的论证，从一个与既有话语截然不同的原点出发。这个原点由以下追问锚定：在我们期待孩子发展出伦理能力的这件事上，那些令父母最感耗竭、最想回避、最急于消除的养育时刻——孩子间的激烈冲突、对“不公平”的尖叫、因愿望未被即时满足而产生的崩溃——是否恰恰构成了这项能力得以发生的不可替代的现场？如果答案是肯定的，那么当代养育实践的核心问题，或许就不是“公平规则执行得够不够好”，也不是“爱给得够不够多”，而是一个更为根本的操作问题：我们是否在日复一日的互动中，系统性地闲置了一件伦理教育最需要的、却因为看起来太像“对孩子不好”而被广泛回避的工具？

我将这件工具命名为“养育性的为难”。这一概念需要被严格界定，以免与几种看起来相近、实则迥异的养育行为相混淆。

首先，为难不是惩罚。惩罚是事后性的，它针对一个已被裁定为“违规”的行为施加代价，其逻辑是：“你做了A，根据规则，你必须承受B。”惩罚的核心功能是威慑和报应。为难则不同。为难不是对过去了结的事件做出的反应；它是被主动植入当下的、一个即将展开的关系过程中的“刻意阻力”。它的逻辑不是“你做错了，所以要付出代价”，而是：“我知道你现在想要A，我也知道你为什么要A，但我现在不帮你直接得到A——因为你需要自己在没拿到A的情况下，去处理那个由此产生的情绪，去面对那个跟你有冲突的兄弟姐妹，去想办法跟他一起找出一个你们都能接受的‘B’。”为难不指向过去的过错，而指向未来的能力。

其次，为难不是挫折教育。挫折教育的核心意象是“磨砺”：通过人为制造困难，让孩子变得更加坚韧。这种教育的目光是落在单个孩子身上的，目标是锻炼他的个人品质——抗压、坚持、独立。为难的目光则不同。为难的目光始终落在关系上。它的核心目的不是让某个孩子“变强”，而是让两个孩子之间的关系张力，被孩子自己——而不是被父母的裁决——所处理。为难的目标不是个体韧性的提高，而是关系感知力和处理力的发生。一个可以被为难锻造出来的孩子，可能依然脆弱、敏感、不擅长独自面对外部世界的挑战；但他学会了在与其他人的联结中承担自己的那一份重量。

再次，为难不是忽视或冷漠。忽视和冷漠是父母从场域中撤出，任由孩子在孤立无援中自生自灭。为难恰恰要求父母的全然在场。父母在为难孩子时，不是转身走开，而是蹲在他身边，用整个存在告诉他：“我在这里，我看见了你的难受，我不会离开你。但和你兄弟之间这个难题，我不会替你解决。我陪着你，你自己去解决。”这种“在场但不接手”的姿态，恰恰是对父母情感能力和判断

力要求最高的一种实践。它要求父母在孩子的哭声、指控和自己想要终止冲突的强烈冲动中，仍能保持一个既稳定又开放的姿态。这是对上一节概念辨析的实践落实：正是这个“在场但不接手”的具体姿态，构成了“为难”与“放任”之间的那道分水岭。放任是缺席；为难是刻意的不介入——一种充满关注的、随时准备在孩子真正需要时出手的、但在那个关键节点上坚决不越俎代庖的在场。

现在，让我们回到H家，去看看“为难”与“不为难”之间的具体差别。当妹妹在哥哥做作业时故意唱歌干扰，精量法庭的操作是：根据规则裁定“干扰作业，扣分”。这个操作的核心特征，是将一个复杂的关系事件快速转译为一桩可由第三方（父母）裁决的违规行为，从而彻底消除了两个孩子自己去面对和处理这一局面的必要性。“不为难”的本质正在于此：父母替孩子做了那件他们本该自己去做的事——即从一团混沌的情感纠葛中，寻找一个可以继续共处的出路。

一个为难式的回应则会截然不同。母亲可能会先暂停自己手头的事，将两个孩子叫到一起，然后用一种平静但毫无将就余地的口吻，对妹妹说：“我知道你一整天没怎么和哥哥玩，你很想他，所以才在他做作业时唱歌，对不对？但现在哥哥必须完成他的作业。”然后，她转向哥哥：“我知道妹妹唱歌让你很烦，没法专心。她现在想你陪她玩，而你又有作业要做。这个难题，妈妈不替你们解决。你们两个自己商量，想一个今晚既能让你做完作业、又能让妹妹觉得没有被丢下的办法。想好了来告诉我。”然后，她真的走开，把空间留给两个孩子，并承受接下来可能发生的一切——争吵、沉默、哭泣、或者一次笨拙而真实的协商。

这个回应的本质，就是为难。它逼迫妹妹去面对一个她不想面对的事实：她的需要是真实的，但它不能以侵害哥哥正当权利的方式被满足；它逼迫哥哥去面对另一个他不想面对的事实：妹妹的打扰不是“恶意违规”，而是一种笨拙的求助；它同时逼迫两个孩子共同去面对一个最难的课题：在两种不可兼得的诉求之间，如何在无人替他们裁决的情况下，找出一个被双方勉强接受的、不完美的方案。正是这个“被逼迫着去面对”的过程，构成了伦理能力发生的核心机制。

四、难事如何育出才能：为难的心理发生机制

至此，我们需要从发生学的层面上给出一个清晰而严密的说明：凭什么说“为难”是伦理能力发生的不可替代的引擎？它所驱动的，究竟是什么？更确切地问：在一个被刻意制造的裁决真空之中，儿童究竟经历了怎样一个从张力到伦理感知的心理转化过程？

我们的出发点是这样一个观察：伦理感知力——即那种能感知到我之外存在着一个有感受、有需要、会因我而受影响的“他者”，并据此调整自己行为的能力——这件事，无法通过教授、灌输或规则内化而获得。一个孩子可以被教会背诵“己所不欲勿施于人”，可以将家庭规则手册倒背如流，可以在积分表上保持完美记录，却依然在内心深处对他人的痛苦无动于衷。伦理感知力的发生，需要的是一类特定的生命经验，我称之为“关系事件”。

所谓关系事件，是指这样一类互动：在其中，孩子不得不在一个真实的、未被权威预先裁决的情境中，亲自体验到自己的一己行为如何对他者产生了实际影响，并被迫在那种影响所产生的反馈——对方的眼泪、愤怒、沉默、或关系的中断——的压力下，自主地做出下一步的回应。区分关系事件与一个普通的冲突或违规事件的关键边界，在于两个特征。其一，事件中不存在一个第三方权威，在后果尚未展开之前就介入、给出裁决并结束互动。当事人必须是后果的直接承受者和回应的直接发起者。其二，事件的结果不由预先存在的规则所决定，而必须由当事人在互动过程中自行摸索和共同建构。换言之，一个关系事件的发生，依赖于一个暂时的“真空”——一个由父母有意识地撤出裁决权而创造出来的、让孩子自己去面对对方之整体存在的空间。

为难的本质，正是这种“裁决真空”的刻意制造。当父母选择不为难——即用一套精量公平规则去快速裁决每一次冲突——时，他们所做的，是在每一个可能孕育出关系事件的时刻，用第三方的权威介入去将事件提前终止，把那个可能成为关系事件的、混沌但丰饶的互动过程，转变为一个干净利落但贫瘠的“违规-裁定”事件。孩子学到的是如何越界不被抓、如何为自己的行为辩护、如何服从外部权威；但他没有学到——因为他从未被迫着去面对——当他的行为真实地伤害了另一个人的感受时，他能够做什么、他能够主动发起什么样的修复、他愿意为了修复关系而承担什么样的代价。

现在，我必须将上述的黑箱打开，回答一个关键问题：从“关系事件”到“伦理能力”的中间，究竟发生了什么心理过程？我在此提出一个三阶段的心理发生模型。它不是一套必然按照顺序发生的“标准程序”——在每个阶段，儿童都可能转向退行、停滞、或更原始的反应方式。但它勾勒了在为难所制造的裁决真空的压力下，伦理能力得以结晶的那些关键心理转折的轮廓。

第一阶段：常规行为脚本的断裂与认知失调的激发。为难所制造的第一个心理事件，是儿童原有行为脚本的失效。在精量法庭式的家庭中，冲突拥有一个标准化的处理流程：越界→指控→裁决→执行。孩子已经内化为：当冲突发生时，我的首要任务是向裁判官提交一份于己有利的叙事。然而，当父母以“我不替你们解决，你们自己想”回应时，这个脚本被骤然掐断了。孩子预期中的那个“法官”没有出现。他发现自己站在一片他尚未学会独自航行的海域中。这时，皮亚杰（Piaget, 1932）和科尔伯格（Kohlberg, 1981, 1984）所描述的“认知冲突”才真正被启动——不是作为一个实验情境中的假设两难，而是作为一件不得不去处理的生活现实。但这里必须澄清一个关键衔接：为难制造的，不是认知冲突本身。为难制造的是一个外部的关系结构——裁决真空。这个外部结构的功能，是迫使儿童踏入一个他原本可以（在精量法庭中）回避的心理状态，即：我习惯的行为模式不奏效了，我不知道下一步该做什么，而我必须做点什么。正是这个“被逼入的茫然”，启动了后续的一切。它与放任的区别在此清晰可辨：放任也可能造成行为脚本失效，但放任同时撤除了情感安全的基底，导致儿童可能以更原始的方式（暴力、退缩、讨好）来应对茫然；为难则在制造茫然的同时，保持了父母的情感在场（“我在这里，我不会离开”），使儿童的茫然不会滑向恐惧，而是被引导向“尝

试”。但这只是一个可能发生的转向，不是一个必然。在裁决真空的压力下，儿童也可能选择持续地以更激烈的方式呼求成人介入，或干脆回避冲突、各自退缩。为难不是一份“发生”的保证书，而是一份“可能发生”的邀请函。

第二阶段：被迫的观点采择与情感共鸣的接通。在裁决真空之中，孩子无法再通过向第三方举证来解决冲突。他唯一可用的资源，是与冲突另一方之间的直接互动。这时，一个在精量法庭中从未被真正需要过的能力，被推到了前台——他必须自己去琢磨，对面的那个人，到底怎么了？在H家的案例中，当母亲离开后，哥哥不得不自己去面对那个在他做作业时唱歌的妹妹。在以前的模式下，他只需向母亲完成举证（“她干扰我，违反第三条规则”），便可获得对自己有利的裁决，并且无需关心妹妹在裁决后的感受。现在，这种捷径被堵死了。他必须自己去想：妹妹为什么要唱歌？如果我继续对她吼，她会怎样？如果我不理她，她会一直哭下去吗？有什么办法能让她安静下来，又不耽误我做作业？这个“琢磨”的过程，就是未被第三方裁决所替代的、原生的观点采择。它不是一种被老师要求做的“假设你是他”的课堂练习；它是一个孩子为了解决一个他不得不解决的实际问题，而自发发动的对他人内心状态的探查。同时，在探查的过程中，情感共鸣的通道可能被打开——但同样，这只是一种可能。当哥哥看到妹妹在被拒绝后真实的眼泪——不是作为“证据”呈堂的眼泪，而是他必须自己承受其后果的眼泪——时，“妹妹会痛”这个信息，可能从一种抽象的知识，转化为一种能够扰动他自己情绪状态的实感。社会认知神经科学的研究表明，观察到他人痛苦时引发的共情反应，其强度受观察者与痛苦者之间的关系状态显著调节。为难恰恰通过移除第三方裁决这个“缓冲层”，强化了当事人对他人痛苦的直接暴露程度。但共鸣也可能不接通。压力过大时，观点采择可能退行为敌意的投射——“她就是故意整我”；情感暴露可能触发防御性的冷漠——“她哭她的，不关我的事”。为难的效力，不在于它能确保共鸣的发生，而在于它取消了一种可以绕过共鸣的“程序化出口”。在没有这种出口的情况下，不共鸣的代价——关系的持续僵持、不舒服的沉默、孤独感——是由孩子自己来承受的。这份代价本身，就是一种持续的、无声的驱力。

第三阶段：自主发起的修复尝试与伦理能力的初步结晶。当认知失调被激发、观点采择被逼迫、情感共鸣被接通之后，孩子面临着最后一个、也是最关键的一步：做些什么来让这个不舒服的局面结束。在精量法庭中，这一步的动作是标准化的——执行裁决。孩子不需要决定做什么；他需要做的已经被写在规则里（“说对不起”“扣分”“取消特权”）。在裁决真空中，没有这种现成的脚本。孩子必须自己发明一个修复动作。这种发明，可能笨拙到令人发笑：哥哥可能闷声不响地把一块饼干推到妹妹面前；妹妹可能红着眼睛，把自己最喜欢的小熊塞到哥哥的作业本旁边。这些动作的重要性，不在于它们是否有效——妹妹可能直接把饼干扫到地上，哥哥可能根本不理那只熊——而在于它们是主体在原始的伦理感知驱动下发起的、未被外部权威所规定的修复行动。它们的发生，标志着一件事：这个孩子第一次在没有成人命令的情况下，自己做出了一个指向修复关系的动作。他从“被要求关心他人”，迈进到了“自己主动关心他人”。但修复尝试完全可能失败。可能在饼干被扫到地上之后，哥哥再也不想做任何尝试了。可能这次失败成为下一次成功修复的代价——伦理能力的晶体

，正是在这种尝试-失败-再尝试-终于找到一种笨拙的、两个人的尴尬的但终究管用的微小的修复方式的过程中，缓慢地生长出来的。一切真正能被内化为伦理能力的感知力和行动力，其根源都来自这一步的反复发生。正是在这一点上，命名修复微光之所以重要（本文第六节将详述），原因便在于：孩子的这种自发动作，往往处于他自己尚未完全意识到的状态。父母的郑重命名，不是给予奖赏，而是帮助孩子将他刚刚做出的那个伦理动作，从一种模糊的身体冲动，提升为一种他自己可以辨认、可以回忆、可以再次选择去做的经验。

这三阶段——行为脚本断裂与认知失调激发、被迫的观点采择与情感共鸣接通、自主发起的修复尝试与伦理能力初步结晶——构成了一个完整的心理发生回路的可能性轮廓。它不是一个标准程序，而是一个在特定外部结构（裁决真空）的压力下可能被激活、也可能被错失的转向序列。需要强调的是，这三阶段并非确保伦理能力发生的充分条件。没有任何一种养育行动可以保证儿童发展成为具有良好伦理能力的成熟个体——发展的复杂性远远超出了任何单因模型所能捕捉的范围。本文所论证的，是一个更为节制的命题：为难，是伦理能力发生的一个具有不可替代性的必要条件。你可以给孩子规则、给孩子爱、给孩子充分的共情和解释，但如果没有为难——没有那些在父母在场而不接手的真空时刻中，逼迫孩子自己去面对、去琢磨、去尝试修复的经历——伦理能力就缺少了那件唯一能让它“长在孩子自己的肌肉里”的锻造过程。精量法庭的根本缺陷，不在于它的规则不公或父母缺乏关爱；而在于它用一个精巧的外部管理系统，替代了这个不可替代的锻造过程。当一个家庭的冲突处理模式从不为孩子留下任何“裁决真空”时，这个家庭中的儿童便失去了踏入那些能够锻造伦理能力的“关系事件”的必要前提。

五、道德哲学坐标系中的为难：科尔伯格与吉利根的前提追问

要真正确立“为难”这一概念的理论地位，我们必须将它放置到道德发展和道德哲学的既有理论坐标中，与最具影响力的理论传统进行一场严肃的对话。这场对话的目的，不是借用科尔伯格或吉利根的理论来为“为难”背书，也不是指出他们“犯了哪些错误”或“忽视了哪些东西”。它的目的更为根本：去检验，当“为难”这一概念被清晰地界定之后，我们是否能够看见——在科尔伯格和吉利根各自的理论框架内部，若要回答“伦理能力如何从儿童日常经验中发生”这一问题时，是否存在一个结构性的不可能之处？换言之，本文不是在指控他们“疏忽了某个变量”，而是在论证：以他们的概念装置，即使他们想要回答这个问题，也必然无法回答。而这种必然的无法回答，正是为难所要填补的那块发生学空地的位置所在。

5.1 科尔伯格与“公正社区”：一种拒绝制造“日常为难”的道德教育

科尔伯格 (Kohlberg, 1981, 1984) 的道德认知发展理论是二十世纪道德心理学最具影响力的理论建构。它基于对儿童与青少年在回应道德两难故事时的推理模式的研究，提出了一个“三水平六阶段”的道德发展阶梯。个体从基于服从与惩罚的阶段一、基于工具性互惠的阶段二（前习俗水平），经由基于人际和谐与“好孩子”形象的阶段三、基于维护社会秩序与法律的阶段四（习俗水平），最终可能攀升至基于社会契约的阶段五和基于普遍伦理原则的阶段六（后习俗水平）。这一发展路径的核心推动力，科尔伯格指出，是“认知冲突”与“角色采择”——当儿童遭遇其现有道德推理水平无法充分处理的困境、并在与他人的互动中被迫采纳并协调不同视角时，他会被推动向更高水平发展。

然而，从为难的视角重读科尔伯格，一个关键裂缝浮现出来。科尔伯格描述了一个从低到高的攀登过程，但他从未认真追问过：那个能够真正驱动攀登的“认知冲突”与“角色采择”，其发生本身依赖于怎样的互动结构？在科尔伯格的理论框架中，“认知冲突”被当作一个可以被实验情境或教学技术激发的事件来处理。他与布莱特 (Blatt & Kohlberg, 1975) 发展的“道德讨论法”——通过组织对假设性道德两难的团体讨论——就是这一思路的明证。但日常生活中那些真正具有发展性效力的认知冲突，并非来自于成人精心设计的道德讨论题，而是来自于一个个无法被外部权威快速裁决的、逼迫当事人自己去面对的混沌时刻。

在这一点上，科尔伯格阵营有一个看似有力的回应。他们的“公正社区” (Just Community) 学校实验 (Power, Higgins, & Kohlberg, 1989)，让学生通过民主程序自己裁决真实的纪律与分配问题。[1] 这一实践将规则制定权和冲突裁决权交还给了学生集体，其操作形态与本文所描述的“裁决真空”有某种表面上的亲缘性——在两种情形下，成人都没有直接做出裁决。然而，这种亲缘性是假象，其掩盖的差异恰恰揭示了科尔伯格传统与为难实践之间一条根本的分界线。

公正社区的裁决真空，是一个制度化真空。它的运作依赖于一套明确的民主程序：谁有投票权、提案如何被讨论、争议如何被表决、裁决如何被执行。在这个真空中，冲突的当事人不是独自去面对彼此，而是将冲突提交给一个由同伴组成的“集体法庭”。当事人不需要自己去锻造一种修复关系的方式；他需要做的，是说服多数人站在自己这一边。公正社区所培养的核心能力，是公民议事能力——程序正义的感知、公共说理的技巧、少数服从多数的习惯。这些无疑是重要的民主素养。但它们与伦理能力的发生，不在同一个层面上。在公正社区中，修复是被集体决策所中介的；在为难的裁决真空中，修复必须由当事人亲自发起、亲自承担、亲自承受对方的全部反应——眼泪、拒绝、沉默、或一次笨拙的回馈——而没有任何一个“多数票”可以替他缓冲这一过程。公正社区的真空里依然有一个“第三方”：那个由程序赋予合法性的集体。为难的真空中，没有任何第三方——只有你，和我，和我们之间的那道裂缝。

正是在这个意义上，科尔伯格理论传统内部存在一个结构性的不可能之处：即使其最激进的实际——“公正社区”——将裁决权从成人转移给了学生集体，它仍然无法制造出那种“两个当事人被独

自留在彼此面前、必须共同摸索如何修复而非如何投票”的关系事件。这不是一个可以由“更彻底的民主”来解决的问题，因为问题不在于裁决权在谁手里，而在于裁决权本身的存在，就已经取消了伦理能力发生所必须仰赖的那种面对面的、不经制度中介的关系性遭遇。科尔伯格出色地描述了道德推理的阶梯形态与攀升机制。但他描述的所有攀升，都只能发生在一种特定的互动生态之中——一个已经包含了大量“未经制度中介的关系性遭遇”的日常世界。而那个世界，正在被精量法庭和一切以“更好的程序”替代“更难的遭遇”的养育和教育的实践，从根基上掏空。为难所追问的，正是那架阶梯底部的门，是用什么钥匙打开的——而这把钥匙，不是“更民主”，而是“更难”。它不在科尔伯格的概念装置之内，因为他的全部理论目光，都聚焦在那架阶梯本身上，而非它赖以矗立的地基。

5.2 吉利根与诺丁斯：关怀的发生学前提何以在其理论框架中不可见

如果说科尔伯格的盲区在于他的理论装置无力辨识伦理能力发生的那道地基裂缝，那么吉利根（Gilligan, 1982）与诺丁斯（Noddings, 1984, 2002）的关怀传统，则将我们带到了另一侧面的空白。

吉利根在其《不同的声音》中，对科尔伯格提出了迄今最具影响力的批评。她指出，科尔伯格的整个量表以“公正”这一单一维度衡量道德发展，系统性地忽视了另一种深刻的声音——“关怀伦理”。在吉利根看来，道德发展的成熟，不仅在于能够依据普遍公正原则进行抽象推理，更在于能够承担起对具体关系中具体他者的责任，能够敏锐地感知到他人的需要并予以回应，能够在关系网络的维系中做出负责任的判断。诺丁斯则进一步将关怀伦理发展为一种完整的教育哲学，提出了“建模、对话、实践、确认”四要素的操作化框架。其中“确认”（confirmation）——指教育者捕捉并指认学习者身上那些初露萌芽却尚未稳定的伦理动机——与本论文第六节将要阐述的“事后命名与回写”，在实践表象上有显著的相近之处。一个严苛的审稿人会问：你的“命名”与诺丁斯的“确认”有什么不可还原的区别？如果区别不存在，那么你在第六节所做的，就只是在用新词重述关怀教育学已有的洞见。

这一质问必须被严肃对待。我的回应是：诺丁斯的“确认”与为难工艺中的“命名”，植根于两种不同的伦理能力发生学理解，因而即使它们在操作表面上有重合，它们的理论前提和指向却是不同的。

在诺丁斯的关怀教育学中，确认是关怀者对被关怀者的一种回应性行动。它的核心逻辑是：我看到你身上有一种正在生长的、或许连你自己都未充分意识到的“更好的自己”的可能性，我通过我的回应，将它指认给你——“我看到你在努力关心弟弟”、“我注意到你刚才克制住了自己的怒气”。确认的目标，是帮助被关怀者辨认并巩固他内在的伦理潜能，从而使他更有力量去成为那个“更好的自己”。这一行动的发生动力和方向，是从关怀者流向被关怀者的。它的理论前提是：被关怀者的伦理潜能已经在某种意义上“存在”于他身上——可能是模糊的、未成型的、未被他自己察觉的——关怀者的确认，是将这一既已存在但尚未显露的潜能召唤出来、命名出来、稳定下来。

为难工艺中的“命名”，其理论前提则不同。在为难的发生学框架中，孩子在裁决真空中做出的那个修复微光——哥哥在气头上推过来的那块饼干、妹妹红着眼睛塞进铅笔盒的那颗糖——不是一

个“已被确认的更好的自我的显现”，而是一个从茫然中被迫发端、在此之前从未存在于这个孩子身上的伦理动作的第一次出现。命名，在这个框架中的功能，不是“确认”一个既有的伦理潜能，而是帮助孩子将一种他刚刚在压力下摸索出来的、没有前例的、他甚至自己都说不清自己为什么会这么做的新经验，固定为一种可以被再次识别、再次选择的行动资源。换言之，诺丁斯的确认，预设了一个有待被“确认”的伦理主体的种子。为难的命名，则见证并参与了那颗种子在裁决真空的本体压力下的第一次萌发——在此之前，只有土壤和张力的土壤，没有种子。种子是被为难的张力逼生出来的。命名的工作，是在它刚刚破土的、最容易被忽视也最容易被践踏的时刻，将它标记为“这是一个值得被你记住的事”。

由此，为难与关怀教育学传统之间的关系便清晰了。关怀教育学深刻地揭示了关怀关系的价值，并为如何培育关怀者提供了丰富的操作智慧。但它从未提出过一个在它的概念框架内无法被提出的问题：那个能够去关怀的能力本身，究竟是如何在一个具体的个体身上，从无到有地被发生出来的？关怀教育学的答案，大致落在“被关怀体验的内化”这一框架之中——成人如何待我，我便学会如何待人。这个答案有其深刻性，但它无法有力地解释两个来自经验的现象：其一，为什么许多在充满爱与关怀的家庭中长大的孩子，仍然在日常生活中对他人的痛苦缺乏敏锐的感知力？其二，为什么有些在情感相对匮乏甚至缺陷明显的环境中长大的孩子，反而在某些方面发展出了极强的共情能力和对他人的关切？如果关怀能力只是被关怀体验的直接内化，这些现象就成了令人困惑的例外。

为难提供了一个更复杂的发生学图景。在这个图景中，关怀的能力——那种感知他者之痛并生出想要为此做些什么的伦理冲动——不仅是被爱浸泡出来的，更是在反复被逼着在自己和他人的痛苦之间寻找出路的过程中，被锻造出来的。爱提供了土壤，但从土壤里长出根须的那道向下的穿刺力，无法由爱来替代。关怀教育学教会我们如何做一个好的“关怀者”。为难所追问的，则是如何创造一个让关怀者得以第一次被“逼”出来的、甚至在成为关怀者之前的那道门槛上的现场。吉利根和诺丁斯站在关怀关系内部描述了伦理成熟的模样。为难则站在伦理尚未发生、尚待发生的那道裂缝前，观察并参与它的第一次破土。二者的视角，不是互相否定，而是具有不同的发生学焦点。前者关心的是“已经在那里”的伦理主体如何被滋养和成长。后者关心的，是那个伦理主体“还没有在那里”之前，是什么日常的实践让它得以从混沌的关系张力中第一次结晶出来。正是这一焦点的不同，赋予“命名”一个不可被“确认”所回收的独立领域。

综上，本文对科尔伯格、吉利根与诺丁斯的上述批判性重读，并非试图抹煞这些奠基性理论家的贡献——相反，正是在他们的理论地基之上，本文才得以识别出那块未被开垦的发生学空地。科尔伯格描述了阶梯的形态与攀升机制，但未曾看见那架阶梯的踏板本身是用什么材料铺成的、在什么条件下才能被踩实。公正社区是他在自己理论框架内所能做出的最激进的回答，而它的局限恰好暴露了他的框架的边界——一个任何形式的“第三方裁决”都无法跨越的边界。吉利根揭示了阶梯上缺失的那一面（关怀），诺丁斯为如何培育这一面提供了系统的教育学思考，但他们共同的理论目

光，落在已经能够关怀或正在学习关怀的主体身上，未曾追问那个主体本身是如何从尚不能关怀的状态中，被发生出来的。为难所追问的，正是这道共同的理论缺口——那架梯子底部的第一级台阶，是被什么无法被“程序”和“关怀”这两大概念装置所描述的东西，撑起来的。

六、为难做成了：一个现场案例

至此，本文已经完成了核心概念界定、不可还原论证、以及与既有理论传统的批判性对话。但行文至此，细心的读者或许会觉察到一个缺失：我所描述的“为难”，是否只是研究者基于理论推演所建构的一个理想操作模型，而非从日常养育的真实互动中凝练出来的经验概念？本节的设立，正是为了回应这一合理的疑问。

以下案例，来自作者在家庭教育咨询实践中长期的参与式观察。人物已做匿名化处理，互动的核心结构与序列保留真实，细节在以不损害发生学关键转折点为前提的范围内有所精简。它并非某一家家庭的精确复刻，而是对一类反复出现的、为难得以“做成”的互动模式的凝练呈现。它的功能，是让读者亲眼看见：从为难的制造，到修复微光的出现，到父母的命名，这一条完整的发生链，在真实的、带着全部不完美质感的日常互动中，究竟是什么样子的。

L家有两个男孩，哥哥十岁，弟弟六岁。兄弟二人性格迥异：哥哥凡事认真，对属于他的东西有强烈的边界感；弟弟则随性、粘人，习惯于用撒娇或耍赖来获取他想要的东西。母亲在三年间，从一个典型的精量法庭法官（为每一件玩具的归属、每一次争抢的是非做出判决），慢慢转变为一个有意识地实践为难的养育者。以下片段发生在一个周末的下午。

哥哥花了将近两个半小时，用乐高搭建了一艘复杂的宇宙飞船，放在客厅茶几上，然后去厨房倒水喝。弟弟从房间里跑出来，看见飞船，眼睛亮了。他爬上沙发，伸手去够飞船。手肘碰倒了飞船的主体结构。哗啦一声，积木散了一茶几。哥哥端着水杯从厨房冲出来，看见茶几上的残骸和站在沙发上、手还悬在半空中的弟弟，脸一下子白了。他冲着弟弟吼：“你干嘛动我的东西！”弟弟被吼得愣了一下，随即大哭。

母亲从书房走出来，看见了这个场面。她的手本能地想要做两件事：抱起弟弟安抚，同时告诉哥哥“弟弟不是故意的”。但她停住了。她花了五秒钟，在心里做了一次“为难性判断”：第一，这不是一场欺凌——弟弟不是故意破坏，哥哥的愤怒是正当的防御而非攻击性的压制。第二，这个冲突的核心，不是一个可以被简化为“谁对谁错”的规则问题，而是一个关系中的裂痕——在弟弟眼里，他只是想玩；在哥哥眼里，他辛苦了一个下午的成果被毁了。两个人各自站在自己世界里最委屈的位置上，彼此看不见对方。第三，这是弟弟需要第一次真正面对“他的一个不经意的动作可以对他人造成多大的伤害”的现场。也是哥哥需要第一次尝试在震怒中、在毁坏已经发生不可挽回的情况下，去处理自己与弟弟之间的关系——而不是等待母亲替他惩罚或原谅弟弟。

她做了决定：不为难妹妹时的那个精量裁决者，今天不出现。

她走过去，蹲在两个孩子的中间。她用手轻轻摸了一下弟弟的后背，但没有抱起他。她对弟弟说：“妈妈知道你吓坏了，你没想到会把它碰倒，对不对？”弟弟边哭边点头。她又转向哥哥，用一种平静的、不含任何批评也含任何偏袒的语气说：“我知道你特别生气。你花了一下午。它倒了，你很难过。”哥哥不说话，眼眶红了。

她没有继续。她没有说“弟弟不是故意的，你原谅他好不好”。她没有说“哥哥那么辛苦搭的，你要道歉”。她做了两件事，然后站起来，转身回了书房。第一件事，是把她面前的裁决权，明确地、公开地撤回来——“这是你们两个之间的事。妈妈今天不管。你们自己想办法。”第二件事，是留下一个她刻意编排的张力场：弟弟的害怕和哥哥的难过，两者并存于客厅的空气里，谁也没有被母亲的拥抱或裁决所抵消或缓冲。她走回书房，但耳朵一直听着客厅的动静。她允许自己不在场，但不允许自己不知情。

客厅安静了很久。弟弟的哭声慢慢小了，变成一下一下的抽噎。哥哥一直站在茶几边，看着散落的积木，不说话。大约过了十几分钟，母亲听到一个很轻的声音。她从书房门缝里看过去。弟弟从沙发上滑下来，走到哥哥身边，拉着哥哥的衣角，小声说：“哥哥……对不起。”哥哥没动。弟弟又说了一遍，声音更小了：“我帮你……拼回去。”哥哥还是没说话。又过了一两分钟，哥哥闷声说了句：“你拼不来。”然后他蹲下来，开始捡积木。弟弟也跟着蹲下来，捡他脚边那些。

母亲没有从书房里冲出来夸奖他们。她继续等了四十分钟。四十分钟后，两个孩子出现在书房门口。飞船重新站在哥哥手里。它和原来的不太一样——飞船的左侧翼换了颜色，结构也明显比原来简单，有几块积木装反了，缝隙比原来大。但它的确是一艘飞船。哥哥一脸严肃地把飞船放在母亲的桌子上，说：“弟弟把绿色的用完了，我就用了红色的。”弟弟在一旁跟着说：“我帮哥哥找零件！”母亲看着他们俩，笑了。她弯下腰，不是对着两个孩子，而是对着哥哥一个人，用一种很郑重的、几乎有点严肃的语气说：“你刚才还在生那么大的气。你飞船被弄倒了，你气得谁都不想理。可你还是带着弟弟，一块一块地又把它拼回来了。你是一个生气的时候还能管住自己、还能带着弟弟一起做事的人。”

哥哥没说话，但母亲的这句话已经说完了。她所做的，不是夸奖一个“好哥哥”的表现，而是帮他命名了一个他自己都还没反应过来他做了一件事：他在盛怒之中，没有动手推弟弟，没有跑来找母亲告状，没有摔门回房间。他选择了一种最笨、最难、也最了不起的处理方式——他让那个毁了他飞船的人，站在他身边，和他一起一块一块地重新拼。他把一个伤害他最深的人，收进了一个共同完成的任务里。这件事的名字，叫做“修复”。而这个名字，如果不是母亲蹲下来郑重地告诉他，他可能永远不会知道这个名字。下一次他生气的时候，他可能不会想起来这件事。但今天，他的名字被母亲说出来了。从今往后，这就不再是一件“做了就过去的事”。这是一个他拥有了名字的行动——一个他可以在未来的冲突中，有意识地再次选择的行动。

这个案例是一个为难“做成了”的现场。但必须诚实地说，它不是一个完美的案例。它不是每一次为难都能导向的结局。在另一个傍晚，同样的母亲对同样的两个孩子施以为难，换来的可能是弟弟歇斯底里地哭了一个小时，哥哥摔门把自己锁在房间里直到晚饭。为难不是一种总能成功的“技术”。它是一种愿意承受失败、并且在失败之后不因此而撤回为难机制、而是陪着孩子一起复盘“刚才卡在哪里”的持久姿态。它的伦理，不在于它总是有效。它的伦理，在于它从不忘记自己是为了什么而被启动的——不是为了让孩子听话，不是为了减少父母的麻烦，而是为了让孩子在还能够被陪伴着的年纪里，去经历那些未来在无人陪伴的成人世界里必然会遇到的、但现在尚可可在父母的目光所及之处去练习的伦理困局。

七、作为关系工艺的为难：操作原则与安全边界

如果伦理能力的发生仰赖于为难，那么家庭公平的根基就必须被重新锚定。公平不再是一把分割资源的尺子，也不再是一双凝视孩子的眼睛。尺子和眼睛都是父母单方面的工具。为难则不同。为难的本质是一种关系行动，它不是父母对孩子做的某件事，而是父母、孩子和手足之间的那个三角关系场域，被刻意维持在一个有利于伦理能力发生的“张力阈值”之中的实践工艺。

这一工艺的关键，在于父母在具体日常中选择做什么、不做什么、以及以何种方式做。它可以被凝练为一条相互衔接的三阶段操作链条：事件制造→事中追问与等待→事后命名。

第一阶段：事件制造——为规则设一个“延迟开关”。这不是废弃规则。规则依然是家庭秩序的骨架，但它的启用必须被有意识地推迟。在每一次手足冲突爆发时，父母的第一反应不是打开计分本或翻出条文，而是先做一次快速的“为难性判断”：这个冲突，有没有可能被留给孩子自己去处理？它是否处于孩子当前能力可以触及、但会感到相当吃力的那个难度区间？如果是，父母的工作便不是裁决，而是设置一个“等待时间”——可能是十分钟，可能是半小时——并用一种不容动摇的平静告诉孩子们：“这是你们之间的事，你们自己先想办法。想不出来，再来找我。”这个看似简单的“不立刻介入”，实际上已经在发动为难的引擎。它把那个本可由第三方瞬间终结的冲突，转变为一个必须由当事人自己去面对和消化的关系事件。

第二阶段：事中追问与等待——变“翻译”为“追问”。在许多手足冲突中，年幼的孩子尚不具备用语言清晰表达自己感受和需要的能力。一种常见的养育智慧是，父母充当“翻译官”，帮孩子们说出他们自己还说不清的内心活动。这种翻译是必要的教育支架，但仅仅翻译是不够的。如果每一次纠葛都被母亲完美地翻译、共情、梳理清楚，孩子就会产生一种新的依赖：他们始终依赖于那个外部的“翻译官”来为自己的混乱赋予意义，而始终没有练习自己去完成那个最困难的内心工作——从一团混沌的情绪和指控中，自己一点点地辨认出“我到底怎么了”、“他到底怎么了”、“我们之间怎么了”。

为难的工艺，要求父母在具备翻译能力的前提下，有意识地压住一部分翻译的冲动，转而用一种温和但具有穿透力的追问，将那个翻译的工作责任反抛给孩子。“你觉得妹妹为什么要在你做作业

时故意唱歌？”“你刚才推倒了哥哥的城堡。你看到哥哥的样子——你觉得他现在心里是什么感觉？”“你们两个现在这个样子——你打算怎么办？”这些追问不是明知故问的考验，而是一种刻意的撤退：父母撤出了那个意义赋予者的位置，逼迫孩子自己踏入那个混沌的意义之网，自己去摸索那条通往理解的甬道。追问之后的等待，同样是工艺的关键。父母抛出了问题，并承受着孩子可能以沉默、以“不知道”、以更激烈的哭闹来回应的那种压力——然后，安静地等待。等待本身就是一种继续为难：它在告诉孩子，“这一次，我不会替你说出答案。”

第三阶段：事后命名——为孩子自发完成的修复命名。在任何一套精量规则或外部教导都无法触及的角落里，孩子们有时会做出一些微小的、不典型的、甚至笨拙的修复行动：哥哥在自己还在气头上时，却带着那个毁了他飞船的弟弟，一块一块地把飞船重新拼回来。这些行为，因其微细、因其不具“正式道歉”的形式、因其无法被积分表量化，而极易在日常叙事中被忽视——被淹没在“作业写完了吗”“澡洗了没”“快去睡觉”的生活洪流中。

为难的工艺要求父母拥有一双专门用来捕捉这类“修复微光”的眼睛，并郑重地对它们进行命名——不是热情洋溢的夸张赞美，而是用一种严肃而温和的口吻，在一个安静的角落、在饭后、在睡前，对那个做出动作的孩子说：“你还在生那么大的气，可你还是带着他一块一块地又把它拼回去了。你是一个生气的时候还能带着别人一起做事的人。”这种命名一举完成了两件事：第一，它把孩子自己都未必清晰意识到的那个伦理举动，从一片混沌的感受中清晰地命名出来，使之成为孩子能够理解、能够回忆、能够再次选择去做的经验——这正是前文所述心理发生模型中第三阶段得以被巩固和强化的关键操作。第二，它以一种无法被规则逻辑所回收的方式，郑重地告诉所有家庭成员：在这个家里，有比“不违规”更高的事情。这种事情无法被计分，无法被写进条款，但它会被看见，会被记住，会构成我们彼此之间的纽带。

为难的边界与安全护栏

至此，我必须正面回应本文所面临的最尖锐、也最具道德分量的反驳：为难的整个论证，预设了手足之间存在着一种可以经由协商而达到平衡的基本关系格局。但这一预设在许多家庭中并不成立。当手足之间存在显著而持久的权力不对等——例如年龄差距悬殊、认知或交往能力的实质差异、或一方具有特殊需要而另一方被长期要求妥协——时，撤除裁决的“真空”非但不会锻造任何伦理能力，反而可能沦为强势一方不受约束地实施控制和压制的最佳场所。

这是一个必须被严肃对待的伦理挑战。它逼迫我们承认：为难，作为一种有意识地制造张力的养育行动，有其不可逾越的适用边界。以下是我基于对上述反驳的审慎思考，对为难的操作边界设定的初步原则——这些原则不是对反驳的“辩护”，而是对本论文所构建的为难概念的必要限定，是概念自洽性的一部分。

第一，为难只适用于“非欺凌性冲突”。父母在进行“为难性判断”时，有一项判断必须在所有其他判断之前完成，并且其结果拥有对“是否启动为难”的一票否决权：这是一场双方都大致有能力参与并影响结果的冲突，还是一场实质上由强势一方发起的、旨在压制或羞辱另一方的单向行动？这一区分在实践中不总是清晰的，但父母可以通过几个关键信号做出判断：冲突中是否存在轮流发起的模式，还是始终由同一方主动、同一方被迫回应？双方在冲突中是否都有表达和调整的空间，还是一方一旦开口便被另一方系统地打断、嘲笑或物理压制？弱势一方在冲突结束后的状态是愤怒、委屈、尝试反击，还是退缩、沉默、持续的沮丧？如果信号指向后者——即冲突的核心属性是压制而非争执——那么为难必须被终止，父母的直接介入是伦理上的必须。这不是违背了为难的工艺，而是为难的工艺本身就包含了“介入”这一重要的补丁条款。

第二，为难的真空需要“安全护栏”。撤退裁决，不等于撤除一切。为难要求父母不接手问题的解决方案，但要求父母持续在场并时刻监测。这种在场，可以是有形的——母亲在厨房一边切菜一边时不时望向客厅里的两个孩子；也可以是通过声音的——父亲在隔壁房间工作，但耳朵始终留意着那边的动静。它的关键功能是：确保冲突不会在父母完全不知情的情况下越出身体安全或尊严安全的边界。一旦出现身体暴力、持续的羞辱性语言，或弱势一方呈现出无助和惊恐的信号，父母必须即时介入终止冲突。此时的介入，不等于“替孩子解决”——父母可以在制止暴力之后明确说：“我不能让你们伤害彼此。但刚才你们之间到底发生了什么，你们需要自己说清楚。等你们俩都冷静下来，我们再一起谈谈。”这种有边界的介入，与为难并不矛盾；它是为难得以安全运行的护轨。

第三，为难必须与关系修复的支援相配合。即使为难的真空没有滑向欺凌，失败——即孩子们没有在给定的时间内找到解决办法，冲突没有化解或进一步加剧——也是为难中正常的、预期内的结果，而非为难的失败。工艺的关键在于失败之后的处理。当父母设定的“等待时间”结束时，如果两个孩子仍在僵持或冲突升级，父母不应用“看吧，我就知道你们不行”的态度收回裁决，也不应简单地替他们做出裁决。更好的做法是，将这一次“失败”本身转化为再度为难的材料——父母可以坐在两个孩子中间，不替他们给出解决方案，而是帮他们回顾刚才的过程：“刚才你们俩在一起想了那么久，发生了什么？是谁先说了什么？然后谁又做了什么？你们在哪里卡住了？”通过这个过程，父母在帮助孩子为下一次他们被独自留在那个真空中时，储备更多的自我觉察、协商语言和解决方案。这相当于为难工艺内部的“脚手架”——它不会撤除，因为它知道孩子需要练习，也一定会失败。

第四，为难的适用随儿童年龄与能力发展而动态调整。年幼的幼儿间冲突（如一岁半和四岁）不适合制造长时间的关系真空，因为前者尚不具备任何意义上的协商能力。在这个阶段，以追问为主（“哥哥哭了，你觉得可以怎么做？”）、辅以父母的在场翻译和命名，是更适合的为难形态。随着孩子年龄增长和关系能力的发展，为难的强度——真空的时长、父母在场的有形程度、追问的冷峻程度——可以逐步提高。这不是一个全或无的开关，而是一个随孩子伦理能力发展而逐渐将更多责任从父母肩上卸下、放到孩子自己手中的动态递进过程。

这一整套边界的设置，最重要的理论后果是：它承认了为难并不是普适于一切家庭、一切冲突、一切年龄段的万能工具。它确证了一个判断——为难是一个有适用条件的实践工艺，而非一个无条件的养育教条。如果在一个充满了权力不对称和单向压制的关系格局中，持续施加“让他们自己解决”的策略却未能观察到伦理能力的生长，反而观察到持续升级的操控和沉默——那么，这不构成对为难概念的反驳，而恰恰是对为难边界原则的印证。因为在那种情形下，父母所做的，不是本文所界定的为难——他们可能做了“放任”，却误以为自己在“为难”。这正是为什么本文花费了大量篇幅将“为难”区别于“放任”：放任撤除了关注，为难只是撤除了裁决，却加倍了关注。

八、证伪条件与未来研究

在结束这篇论文之前，我必须诚实地给出本文核心论点的证伪条件——这一叙述不应躲藏在结论的阴影里，而应独立成为一节，以接受未来经验研究的审判。

本文的核心论证倚赖于一个可被经验检验的假设：在一个足够长的时期中，那些被系统地施以为难的儿童（即在手足冲突中被反复地置于父母在场但不接手裁决的关系事件中、并有足够的机会经历本文所述的三阶段心理发生回路的儿童），比起那些冲突被精量公平规则系统代裁的儿童，将会展现出更强的、无需外部监控便可自主发起的关系修复行为，以及更能从冲突中自行复原的互动模式。

如果在特定家庭或文化情境中，当父母长期有意识地撤除裁决、将冲突留给孩子自己处理之后，非但没有出现上述能力的生长，反而持续观察到固化的、升级的、且无任何自发修复迹象的单向欺凌——强势一方持续利用真空进行操控与压制，弱势一方进入持久沉默与自我憎恨——那么，这个实证结果将构成对本文底层假设的严重挑战。它意味着，为难并不是一个在一切条件下都具备发生学效力的行动；在某些条件下，制造真空只是使丛林法则得以无阻碍运转。本文已经为这一挑战预留了理论上的退路——前一节所设定的边界原则正是来自对这一挑战的警惕；但在经验层面，这一退路是否足够，仍有待未来研究的检验。

然而，即使在这些条件下，本文对精量法庭的批判仍然成立。因为即使没有为难的真空，那些冲突中的孩子也并没有变得更好——他们只是被一套外部系统所管理、所代替、所包裹。他们之间的那个天然的伦理现场，依然是荒废的。精量法庭所提供的和平，依然以伦理饥饿为代价。

对于未来的实证研究，本文提出以下可操作的检验方向。其一，为难策略培训与精量规则执行的准实验对照设计——通过对父母进行为难工艺（尤其是“延迟开关”与“事后命名”）的培训，追踪观察其家庭中儿童自发修复行为发生率与冲突后关系恢复时长的变化，对照组则为继续使用精量规则代裁的家庭。其二，为难与放任的田野区分研究——在现有的手足冲突观察编码系统中，增加一个区分“父母不介入时的在场/不在场”的编码维度，以检验本文所论证的“为难/放任分水岭”是否在实证上具有显著的发展效应差异。其三，权力不对等家庭的质性追踪——对年龄差距悬殊或存在明显能

力差异的手足家庭进行长期的质性追踪，观察为难工艺在这些家庭中的失效模式与调整路径，以进一步检验并细化本文所设定的边界原则。

九、结论：伦理，作为一种被为难出来的熟练

现在，让我们把整篇论文的轨迹重新走一遍。我们从多子女家庭里一个困扰无数父母的悖论出发：他们越是努力地用精细的规则去制造公平，孩子们越是敏锐地嗅到了不公。我们发现，这条悖论的本质不是公平规则设计得不够好，而是一种特定类型的公平——以均分、计时、积分为操作手段的精量公平——系统性地消除了伦理能力发生所必须仰赖的那种养育行动：为难。为难不是惩罚，不是挫折教育，也不是忽视；它与最相近的既有概念“自主支持”共享某些实践表象，但在核心结构上存在不可还原的分殊——自主支持的核心是提供等重选择并让出控制权，为难的核心则是刻意编排两种携带不对等道德紧迫性的诉求之间的不可兼得，迫使儿童在无法轻松为自己辩护的伦理压力中，发动对他人之痛的感知与回应。

为难之所以是伦理能力发生的不可替代的引擎，在于它所制造的裁决真空，使得儿童不得不第一次亲自面对自我与他人之间的那道原始裂缝，并被迫在无法依赖外部权威的情形下，自己去摸索如何跨越它。这一过程有其脆弱性——它不是一份必然发生的保证书，而是一个在压力下可能发生的转向序列。断裂可能导向退行而非失调，共鸣可能导向焦虑而非接通，修复尝试可能被反复拒绝而胎死腹中。为难不是一种总能成功的“技术”。它是一种愿意承受失败的持久姿态，一种明知可能无功而返却不因此而放弃制造下一次真空的坚定。

在与科尔伯格、吉利根与诺丁斯的对话中，我们看清了为难的独特理论位置。科尔伯格描述了阶梯的形态与攀升机制，但其理论装置——包括其最激进的公正社区实践——无法触及一个根本的问题：任何形式的第三方裁决（无论是成人的还是同伴集体的），都已经从结构上取消了伦理能力发生所必须仰赖的那种未经制度中介的、面对面的关系性遭遇。为难所指向的，不是“更民主的裁决”，而是“更难的不裁决”。吉利根和诺丁斯深刻地揭示了关怀伦理的价值与培育方法，但他们的理论目光落在已经能够关怀或正在学习关怀的主体身上；为难所追问的，则是那个关怀主体尚不存在之前，是什么日常的实践让它得以从混沌的关系张力中第一次结晶出来。

论文进一步勾勒了为难从外部关系结构到内部心理过程的转化轮廓，并补充了一个为难“做成了”的真实案例。这个案例的存在，不是为了证明为难总是能导向修复的结局——事实上，在同样的家庭里，同样的为难在另一些时候导向的只是持久的僵局。它的存在，是为了展示一件事：当一个孩子在裁决真空中被逼迫着去面对他对他人造成的伤害，而他的修复尝试——笨拙、不完整、带着不情愿——被成人郑重地捕捉并命名之后，那个在他身上第一次发生的伦理动作，便从一团模糊的身体冲动，被提升为一种他可以再次辨认、再次选择的经验。这个从无到有的过程，就是伦理能力发生的那个最微小的、最基础的、但在一个被精量规则充分代裁的家庭中永无机会发生的细胞级事件。

为难同时是一项有边界、有安全护栏的实践。本文坦诚地承认了它的适用条件：它必须严格区别于放任——放任是漠不关心的撤出，为难是高度关注的刻意不接手；它必须适用于非欺凌性冲突，在权力严重不对等或单向压制的情境中必须被终止或降级；它必须配备失败修复机制和对不同年龄儿童的动态调整。为难的伦理，不在于它总是有效，而在于它从不忘记自己是为了什么而被启动的——不是为了让孩子听话，不是为了减少父母的麻烦，而是为了让孩子在还能够被陪伴着的年纪里，去经历那些未来在无人陪伴的成人世界里必然会遇到的伦理困局，并在这段被陪伴着的练习中，一寸一寸地长出他自己应对这些困局的伦理肌肉。

最后，我必须澄清：为难从来不是一个与“情感联结”或“规则建构”相对立的、第三项可并列的养育选项。它不是要父母从“给予爱”和“设立规则”中再抽出一只手来做一件叫作“为难”的新事情。为难的运行场所，就在那些爱与规则都暂时失效的缝隙中——在哥哥推开妹妹而父母没有立刻命令他道歉的那一秒；在妹妹哭着跑向母亲而母亲蹲下来、看着她却不伸出双臂的那一秒；在两个孩子在客厅里僵持不下而书房传来的只有安静的那十分钟。为难不是附加在养育之上的一项新技术。它是那些被精量养育时代的默认操作模式所系统性闲置的日常时刻，被重新发现为伦理能力的锻造车间。养育的终极难题，或许不在于我们做得不够多、不够细、不够对；而在于我们做得太满，以至于那些唯一能让孩子自己长出伦理肌肉的时刻，还没来得及发生，就被我们的爱和规则，一并替他们走完了。

注释

[1] “公正社区”的核心实践及其理论基础，参见Power, F. C., Higgins, A., & Kohlberg, L. (1989). Lawrence Kohlberg's Approach to Moral Education. Columbia University Press. 本文对该实践的讨论限于其“学生集体民主裁决”的结构特征，以考察其与“为难”的结构性差异，不涉及该实践在不同学校情境中的具体操作变体与效度争议。

[2] 本文所涉家庭案例系作者根据家庭教育咨询实践中的观察积累，将典型互动模式进行合成与简化而成，人物均作匿名化处理，非真实个案记录，仅供理论阐述与论证演示之用。第六节L家案例的核心互动序列与结构保留自实证观察，细节在无损发生学关键转折点前提下有所精简。

[3] 此处对共情反应强度受关系状态调节的判断，系对该领域研究发现的一般性归纳，并非依据某一项具体实验，旨在为心理发生模型提供理论衔接。

[4] 关于“自主支持”的概念定位：自主支持源自自我决定论（Self-Determination Theory; Deci & Ryan, 2000），指养育者支持儿童自主探索与决策的实践。本文对该概念的理解限于其核心文献的通行界定，不涉及该领域内部更精细的操作化分歧。尤其需要说明的是，本文对“自主支持”的“等重

选择"特征"的分析，是基于该概念的原型界定与经典操作化描述的理论建构，旨在为"为难"的不可还原论证提供对照；若自主支持领域内部存在部分研究者将"不对等编排"也纳入其概念外延的尝试，则本文与这些尝试之间的对话有待另文专论。

[5] 本文仅借助鲍文（Bowen, 1978）与米纽钦（Minuchin, 1974）的基础概念（分化、边界、子系统）以阐明为难的实践生态，不涉及家庭治疗的具体干预技术及其临床效度争议。

参考文献

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Lawrence Erlbaum.
- Blatt, M., & Kohlberg, L. (1975). The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. *Journal of Moral Education*, 4(2), 129-161.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss, Vol. 1: Attachment*. Hogarth Press.
- Bowen, M. (1978). *Family Therapy in Clinical Practice*. Jason Aronson.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dunn, J. (1988). *The Beginnings of Social Understanding*. Harvard University Press.
- Gilligan, C. (1982). In *a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press.
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*. Harper & Row.
- Minuchin, S. (1974). *Families and Family Therapy*. Harvard University Press.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. University of California Press.
- Noddings, N. (2002). *Educating Moral People: A Caring Alternative to Character Education*. Teachers College Press.
- Piaget, J. (1932). *The Moral Judgment of the Child*. Kegan Paul, Trench, Trubner & Co.
- Power, F. C., Higgins, A., & Kohlberg, L. (1989). *Lawrence Kohlberg's Approach to Moral Education*. Columbia University Press.
- Volling, B. L., & Elins, J. L. (1996). Parents' interventions and sibling conflict: Do they make a difference? *Child Development*, 67(4), 1408-1424.