

情感教育论纲

第3版

朱小蔓 —— 著

Affective Education:
An Outline

Third
Edition



第3版

情感教育论纲

朱小蔓——著

Affective Education:
An Outline

Third
Edition

图书在版编目(CIP)数据

情感教育论纲 / 朱小蔓著. —3 版. —南京: 南京师范大学出版社, 2019. 9

ISBN 978 - 7 - 5651 - 4223 - 9

I. ①情… II. ①朱… III. ①情感教育 IV. ①G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 084667 号

书 名 情感教育论纲(第 3 版)
作 者 朱小蔓
策 划 戴联荣
责任编辑 丁 婧 王 艳
出版发行 南京师范大学出版社
地 址 江苏省南京市玄武区后宰门西村 9 号(邮编:210016)
电 话 (025)83598919(总编办) 83598412(营销部)
83373872(邮购部)
网 址 <http://press.njnu.edu.cn>
电子信箱 nspzbb@njnu.edu.cn
照 排 南京理工大学资产经营有限公司
印 刷 南京玉河印刷厂
开 本 787 毫米×960 毫米 1/16
印 张 15.75
字 数 204 千
版 次 2019 年 9 月第 3 版 2019 年 9 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978 - 7 - 5651 - 4223 - 9
定 价 48.00 元

出 版 人 彭志斌

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换
版权所有 侵犯必究

一个很有意义的开端

人的情绪、情感问题被当今许多学科的研究者重视,总体看,心理学研究较多,国外 20 世纪 60 年代中期以来,国内 20 世纪 80 年代以来有长足的进步。相比之下,教育理论对这方面的开发研究较为薄弱。从中国教育的现状,从青少年与儿童精神成长中的问题以及世界性的教育走向来看,建立起重视情感教育的教育理论,并切实探索情感教育的特殊机制确有必要。所以,当小蔓同志征询我的意见时,我支持了她的研究计划。由于从教育理论的角度研究这个课题,国内外缺少现成的研究成果以直接借鉴,需要开放性的思维和创造性的智力劳动,因而那时我不能不为她,同时也为自己如何指导这一课题研究多少存有顾虑。

结果,在她的艰苦努力下,一个纲要性的理论框架居然被立起来了。不仅论题思考的视域及理论辐射面比较宽阔,容纳历史资料及当代自然科学、社会科学新的研究成果较为丰富,提出了一些较为新颖的思想观点,而且有一些教育操作的思路直接来源于她本人多年教育实践中的经验与体会,特别是对于其中情感教育不同于认知教育的独特运行机制,她还真是琢磨、挖掘并整理出一些道理,有一定的创造性,因此当我读到文中一些精彩之处,欣喜之情,也许并不亚于作者本人。

当然,由于这一研究刚刚起步,这个理论框架还较粗略,比较多的是哲学构想和描述性的论说,有些提法也不尽准确。其中许多具体的理论问题还需要进一步一个一个地深入研究,并得到更多实证研究资料更有说服力的证明。但不管怎么说,理论框架的从无到有总是一个

良好的、十分有意义的开端。相信它对于调整、改善教育观念,对于我们进行教育理论上的深层思考,对于学校着眼于人的整体素质的提高而加强对学生在情感方面的教育,都可能产生重要而积极的影响。

最后,我想强调的是,教育理论的研究,特别是一些基础理论的研究,绝不是短期能见成效的,出一批经得起较长时间考验的学术成果更不容易,而且不是市场需求和短期社会效应可以衡量其价值的。因此特别需要像朱小蔓这样一批学者献身于学术研究,甘于寂寞,以苦为乐,乐而不疲。我相信,只要我们保持着一颗爱智之心,一颗爱人之心,情感教育这一充满学术魅力的课题一定能获得更加丰满的果实,教育领域的其他理论研究也一定会有美好的前景。

鲁洁

1993年9月

《情感教育论纲》（第3版）

自序

拙著《情感教育论纲》(简称《论纲》)第1版自1993年5月面世,距今已26年了。那时我刚从莫斯科大学哲学系做访问学者归国,带着几大箱俄文书籍资料再次乘坐五天六夜的国际列车,兴致勃勃、信誓旦旦,满心憧憬着即将开始一个专心致志做学问、开启情感教育研究的新的学术人生之旅。设想归国第一件事即是加工出版博士论文《情感教育论纲》。该书第1版印数本不多,两年后市场上早已购不到。在我的学生们和基层中小学教师的要求下,2008年由人民出版社支持出了第2版,同时借此在北京举办了一个小型的有关情感教育的国际研讨会,国内关心情感教育研究的学者如张志勇,国外学者、欧洲情感教育联盟创始人、英国华威大学皮特朗及他的合作者,还有恰逢来首都师范大学参加教育现象学国际研讨会的加拿大学者马克思·范梅南,时任教育部基础教育司司长王定华等以及我的一批热爱情感教育研究的学生来京参加了首发活动和之后的研讨会。《论纲》第2版增加了再版自序,附录部分增加了新的情感教育模式,如抗挫教育模式、关怀教育模式,还有2005年皮特朗专程陪我去英国访问几所大学(伦敦大学、布里斯托大学、沃威克大学)期间,到中小学现场观察、亲身体验的“圆圈活动”教育模式。但第2版很快又在市场上脱销了。2010年我患病接受手术,在病中继续承担并完成国家基础教育课程改革标准修订工作。2012年3月又不得不接受重任,挑起国家初中《道德与法治》教材总主编担子。由于历时长、编写任务复杂繁重,联系人民出版社加印《论纲》

一事完全无暇顾及而一拖再拖,差不多又延搁了10年之久。

我本人从1994年开始再度陷入身不由己的“双肩挑”的尴尬境地,特别是2002年至2010年,其间经历两次大的工作变动(从南京师范大学副校长岗位调任中央教育科学研究所所长兼党委书记以及届满后2008年初被教育部党组任命,由时任联合国教科文组织总干事长松浦幌一郎签署下令,到从河北保定迁址到北京师范大学的联合国教科文组织国际农村教育研究与培训中心担任主任),都需要全力以赴、满负荷地投入热情与心血于新的职业岗位。因此,较长一段时间里,情感教育研究依然还是像在南京师范大学任副校长时期那样只能是业余时间里专业“边角活”,沉潜思考的机会不多,持续深入研究进展缓慢,尤其是调到北京工作后的前几年。但我的内心却几乎一天也没有忘记这个自己主动选择、酷爱甚至有些痴迷的专门领域,而且,常常会自觉不自觉地用“情感”之眼去“看”教育、“评”教育、“做”教育,初心不改、习性难移。

回想1989年至1990年决定以情感教育为题做博士论文,一方面是因为写作硕士论文《道德情感简论》意犹未尽,收集的材料也远未吃透。更为主要的一方面是:自己由哲学-伦理学界转入教育学界,与前者不同的是,教育学必须直面教育的实际问题,尤其是基础教育的真实状况,关心和研究现实中人的成长,需要不间断地去中小学和幼儿园听课、访谈、交流。一线教师对当时已经露出端倪的应试至上、分数挂帅,对学校教育中对人的生命关怀的缺失等已经有所警觉。那些有良知的一线教师,以及在课堂感受得到的种种忽略孩子情感发育,甚至伤害孩子情感的现实刺激和触动着我。生活图景与当时所查找阅读的资料不断撞击我的良知和责任感以及可能用哲学——教育哲学的方式,以历史的、文化的、多学科的知识综合透视、分析的方式,回应、论证情感对于人的生命、身心正常良好发育的关系,利用各个学科知识论证情感与

人的认知发展之间相互促进且协调发展的关系(这个论域当时在教育学界几乎是空白),以及从那些用心做教育的基层学校及优秀教师们那里寻找到鲜活适切的案例。于是我决心从心理学、人类学、文化学、脑科学、美学、科学史以及既有教育的成功实践中去梳理、挖掘证据,编织并初步论证出一个“情感教育”的框架性理念、思路,以及据此构想将其用于教育实践的大致方向、要旨和路径。

从那时起,近30年来,我虽断断续续,但却对这一论域保持着始终如一的兴趣、热爱和敏感,尤其是自1994年带教硕士生,1996年带教博士生以来,他们的论文大多选择了或近或远与此相关的主题,从而将当初自己的一个教育哲学认识框架逐步向教育学科的各个分支领域扩展和细化。我特别欣慰与感谢历年来的博士生,还有早年的硕士生与我一起将情感教育的论域伸展了,讨论的话题日渐扩充了;我本人和学生在现实教育活动、教育场域中发现、关注研究的问题点也愈来愈多了。如此,学生们便和我一起走进了这一学术殿堂,开垦出这片如今顽强生长在中国教育学术界的园地,竖起一块多少可以回应与诊断国内基础教育存在的问题的理论路标。“情感及其教育”,它作为我个人从事教育研究的一个“母细胞”的繁衍作用在很大程度上发生了。比如:由重视和开启情感教育研究到呼吁重视教师的情感人文素质(包括外显出的情感交往能力);提炼一批学校情感教育的实践模式以丰富补充国内基础教育界的素质教育探索;由最初发现情感与生命内在而紧密的联系到日后介入国内兴起的生命教育实践及其研究;从关注个人情绪情感状态到敏感基础教育课堂学生的智力活动状况;重视教师的认知教学如何关注和影响到人的情绪情感维度,使之协调发展从而构成完整的教育质量而不是偏狭的课堂教学效率,并且由此进入对我国基础教育第八次课程改革的思考。当然,于我个人的学术专长——所谓教育哲学,尤其是道德教育哲学来说更为根本的是:情感为什么是

人的素质的要素之一甚至是最重要的基础? 那是因为情绪、情感与人的德性发育密切相关,无论是其早发性,还是对情境的敏感性、互动性,尤其是它在人的特定关系中被引发、联结而产生的种种需求都与人对他人、对外部世界、对自己的反应习惯等相关,而且,它正与自己所从事的德育研究相关——可具体到学校德育、班级德育,德育课程、教材及其教与学的过程,尤其是个体德性生长发育等。这样,便可以拓展原有德育研究的宽度,甚至未知领域,找到自己喜欢而现实又需要的一个个新的生长点。说实话,我不熟悉、不适应,也不大喜欢以往教育学原理、德育原理之类学科的有些教科书,对于其中个体道德形成之机理语焉不详而一直心有未甘,所以希望以此啃下一块骨头,即尝试通过探索情感活动及其机理成为解决上述缺憾的一个突破口。没想到它竟成为我的德育思想理论研究以及将其用于实践的着力方向和专攻重点。

遗憾的是,由于中国社会在追求现代化的过程中,城市化潮流迅猛,就业竞争激烈,人们的生存压力剧增,加之中国传统文化的深远影响,无孔不入地反映到教育领域,致使盲目追求升学率成为屡抑不止的无奈选择。致使关心人的情绪感受、情感发育,重视在教育教学中认知与情感相互辅助支撑、协同与协调发展这一标志着真正的、健全的教育质量的图景长时期不能得到彰显。相反,由于学校生活中过度的学业负担刺激,加剧着孩子和成人的负性情绪,儿童的正向情绪、情感得不到自然、稳固地生长、奠基。支持人格健全发育的理念除了由于一些校长、教师的努力而使部分学生幸免外,至今在基础教育界大面积的缺失仍相当严重。其实,这不仅使人的健全发展遭受障碍,也导致学习活动本身效率不高,受益面不够,学生对学习活动本身的兴趣、热爱远远不足,或者是不该有的负性情绪过度,即便是所谓好学生,激发出的也往往是学习之外的、短暂一时的功利性热情和外部强加的意志力。

我相信,践行并在实际教育活动中深化情感教育研究正是对上述

教育乱象的一种疗救。但回过头来看,从当年的设想到理论上、细节上虽不断有所扩展,实践中亦不断有所推动,但总体看其影响面远远不够,理解情感教育之重要、把握要义、能实际开展操作并有所收获者也不多。窃以为仍需要不断传播、解释、揭示其意义、要旨,极需要理论上进一步深化、细化,也需要在操作工艺上继续积极尝试、摸索,不断总结提炼。而这些又都建立在需要有更多的人了解什么是情感教育的基础上。从知晓开始,到认同和理解,从而有更多的人愿意踏踏实实付出行动。此乃该书第3次重版之最主要的目的。

重版旧作对于自己来说,是重新认识人的发展、认识教育目的的过程,是不断拓展情感教育视域与论域的过程,也是对于研究情感的价值之信念与漫漫实践不断合一的过程;它还是不断重建自身,即对于个人来说,这是个精神锻炼的过程,是变化心灵、陶冶气质的过程。2010年、2016年、2018年是个人生命的三次重要考验期。生命经历大病,就是生命历练的过程、情绪情感复杂起伏与瞬息多变的过程。那个时段总是痛苦的、难熬的,但经历之后又总是不免为自己庆幸并自足自豪,这是在完成自己心灵的净化与升华,希望由此走向自己追求的那种境界,走向自己真正的栖身之地。

当然,我希望这不是重新拾回一张旧船票,或“重复过去的故事”。20多年来,伴随我个人学术生命和学术研究的推进,1990年初的思想萌芽毕竟也在不断嫁接、联结、对接中国教育问题及事件,不断伸展到新的研究领域、新的语境,在不少实践领域中得到了些许运用及解释。其中有些是通过陆续写出的五六十篇新的论文,更多的则是通过与基层学校的对话、演讲的PPT体现出来。它们大体上可以分为四大类:一是情感教育的基本理论;二是不同年龄孩子的情感发展及教育,如幼儿,低中高年段的小学生,中学生等;三是不同人群,如进城务工人员子女、留守儿童、残疾儿童、独生子女等的情感状况及其教育;四是不同教

育环境、教育形态中的情感教育,如学校环境、班级环境、家庭环境、情境教育、诗性教育等。我个人从2008年开始,在北京师范大学招收博士生,同时在南京师范大学还有一些在读的学生。这一阶段,由于工作岗位和带教学生群体的改变,我对情感教育的研究从原来基本上以哲学思维为主(也有个体经验),开始在研究对象上逐步扩展、丰富到不同群体的学生。在研究视角和理论上,因为受到美国当代关怀伦理学家、教育哲学家诺丁斯人际互动关系的启发,关注互动双方的情感怎么去观察、重视、激发、辨识(这为后来2014年开始启动的由香港田家炳基金会资助支持的教师情感表达的项目提供了基础,在关系互动中激发情感、培育情感),受到苏霍姆林斯基“把全部的心献给孩子”“情感不是人为可以命令的”等思想的启发,关注学校环境、班级环境、少先队环境、教师的态度等构成的环境等对学生情感的影响。还有新现象学认为的“个人的身体是被包裹在情感氛围之中的”“情感就像是空气一样裹挟着人的身体”等观点也在不断丰富、推动我自己在这方面的思考,逐渐从过去关注个体意义发展情感扩展到从社会环境、关系等方面关注情感的发育。因此,这次再版,又在第2版的基础上增加了最近10年我在理论研究和实践探索中总结、发现的新的情感教育模式,比如诗性教育模式、情趣教育模式、“情感-交往”型课堂模式等等。在附录中增补了与情感教育研究相关的访谈,特别增加了情感教育在实践中的应用及其成果的展示,这些实践成果有的已经持续很多年,一直在不断深入,有的是最近几年才开始做起来的。不管怎样,它们都是情感教育生命力的体现,也是实践努力的见证。

对情感教育的探索研究走到今天,虽然自己走得不快,中国社会、中国教育也远远未将情感教育思想做更多、更大的普及,但回顾过去这些年的理论研究和思想对话,四处下学校实践,与老师们交流以及我自己的生命经历、体会都令我越发地感觉到这个题目不仅没有过时,而且

随着时代的发展,在与中国文化传统和中华民族精神的关联方面、在与西方近现代以来特别是当代西方反思理性等新兴思想学说的契合方面,以及在回应当代中国社会变迁和时代发展与人的需求方面,不断焕发出新的生命力。这些都令我感到欣喜和振奋,也更加强化并坚定了我对自己30多年前开辟的这一研究领域的信心。

当然我们看到,尽管时间过去30多年了,但大到民族、国家、社会,小到组织、家庭乃至每一个具体的人身上,情感的缺失以及由情感问题而衍生的各种问题和困惑不仅没有得到很好的弥补和解决,而且新的问题还在不断地涌现,越来越多、越来越复杂,不同人群、社会组织和层面在情感状况和特征上都有新的变化,所面临的情感和精神上的需求越来越多元、复杂,安顿、处理其中呈现出来的新的情感问题也变得越来越迫切。研究不同社会层面、不同年龄阶段人的情感状况,以多样而丰富的方式满足不同的情感需求等等,都对情感教育提出了许多新的要求,也带来了新的挑战 and 机遇。站在新的历史时代,情感教育这个领域在贡献当代中国文化复兴、繁荣中国教育理论及其话语、自觉探索应对由社会发展所带来的新的需求和变化等方面依然具有重要的意义,对于情感教育的研究和实践也应该并且可以有更多、更丰富的议题和空间。

这些年,自己的工作明显显露出许多不足,比如:有些概念不周延、模糊,甚至模棱两可;有些命题矛盾、不彻底、自说自话;不少论述缺少充足的逻辑论证;对中国传统文化的情感思想知晓、理解、接续严重不足;对情感本身的理解虽是立于哲学高度的认识,但总是不免受到现代心理学的限制,自觉不自觉地会将其窄化。而后期专门确立和扩展的新的研究目标——情感文明,其概念本身尚待深入论证,其中包含的研究因子需要分化、厘清、梳理,它在教育学范畴内的研究课题也需要梳理……但我相信,情感教育是现代人情感文明建设的教育使命;情感文

明是人类精神文明的核心。中国现代化进程已经走到如今这个该重视人的情感文明的历史发展阶段了。从每个生命的发育开始进行情感教育,这更是教育学者、教育工作者的使命!几年前,学生还调侃地说我的研究有些浪漫主义的色彩、不通时代实务(其实这倒是一种褒奖,相反,有不少人至今还将情感教育大大窄化为一种表浅的爱的教育或者仅是引发学习兴趣的教学手段),我倒是觉得这也不错,不刻意逢迎,不跟风、赶时髦,而是依人的发展需要做研究,做自己认定和热爱的研究。当然,我更坚信,如此操心 and 忧思的方向一定是正确的——这是人类完善自身的必要之途,也正是中国从自己古老优秀的文化传统向现代化发展的必经之途。

学术上专攻一隅,往往演化为一家之言,或因偏狭而难以周全、深入。我深知,本人30多年的“双肩挑”的消耗已无法挽回和弥补。如今体力、脑力日衰,再做新的研究已力不从心。所幸一批中青年学者已经成长起来,有他们在,这个研究园地就不会荒芜,且一定会不断生长出新的果实来。

朱小蔓

2017年10月 初稿于北京

2018年3月 修改于南京

2019年7月 定稿于南京

导 言

本书是我踏入教育研究领域后对主要关注方向的一个较为系统的总结。

我在做哲学—伦理学研究生时,之所以选择道德情感作为研究方向,是因为意识到在人类伦理和个体道德的精神大厦中,情感最具深沉、稳定和核心的特质。决定博士论文中继续思考情感问题,一是因为硕士论文言犹未尽,其中可探索之奥秘无穷;二是意识到情感不仅对伦理道德问题,而且对认识教育之真谛,纠正当代教育中存在的一系列观念与实际问题的,依然具有核心意义。这个想法得到我的导师鲁洁教授的鼓励和支持。

教育研究,首先是对于在教育影响下人的发展的研究,为了促进人的发展,教育理论的使命是随着社会的发展,不断地运用新的科学知识和新的思维方式探索教育的运转机制。教育的运转机制可以分为两类:一类是外部的结构,它研究教育与政治、经济、社会、文化等方面的关系;一类是内在的结构,它研究教育内在的逻辑关系。人的情感与认知的相互影响规律正是教育内部过程最为关键的维度之一。

关于认知教育的意义、过程及其规律,由于100年来实验心理学对智力及学习过程的研究,其成果已陆续转化运用于教育实践,同时,教育理论对此的研究也随之逐渐丰满起来。相比之下,情感与情感教育的意义、过程及其规律,由于其复杂图景反映在方法上的特殊困难,直到20世纪60年代中期,情绪心理学的发展取得长足进步,形成了较为系统化的情绪理论,其拓展与深化才获得了十分宝贵的理论依据。目前,国内的研究在情绪与脑,情绪、情感与认知活动,情感与道德行为,

情绪与身心健康等方面已占有了一批实证研究资料;在情感教学理论及其心理学基础方面已有专门的研究成果;在幼儿、少儿情感培养,青少年情感问题方面也有一批经验型的研究报告;人们对情感教育的重要性开始进行思想上的呼吁和理论上的探讨。在国外,苏联重视从历史、文化出发,从人的生物本性与社会本性的相互影响研究情感,根据个性精神的发展水平看待情感的价值,强调理智感、道德感和审美感的统一,在一批著名的教育实验中,情绪理论、情感发展的年龄心理理论、“最近发展区”理论、“动机圈”理论、活动与主导活动方式理论得到运用。在美国,20世纪60年代初已有克拉斯沃尔的情感领域教育目标,罗杰斯的情感教学理论和情绪心理治疗的大量临床经验;70年代以后人本主义心理学强调人的高峰情感体验,重视积极情调对生活、对人生的意义,认为爱是一种能力和艺术,在人文主义教育复兴运动中,相当一批学校先后开设情育课程;80年代以来专门设立情感师范教育,培养善于进行情感教学、能对学生的情感素质施加影响的师资。在瑞士,20世纪70年代末以来日内瓦新皮亚杰学派提出人的发展的整合模式,认为情绪与逻辑思维过程相互作用,使概念中产生了情绪纬度,情感性(affectivity)是认知发展的动力,调节认知结构的发展。在日本,具有哲学眼光的教育家对完整的教育应包含情操教育做出理论阐述,主张从东西方文化传统论的结合来确立情操发展的价值体系。在法国,有人提出要建立教育的精神生态学,探讨如何使人的情感方面与理智方面协调发展。在德国,人文主义教育的传统和古典哲学传统使它们始终保持着对科学主义教育观的抗衡力量,尖锐、鲜明地以思辨哲学的武器强调情感对于人类生存、发展的本体意义。我隐约感到,来自不同国家、不同文化传统的思想呼吁及来自不同专业领域的实证根据正在朝一个方向合流,并预示着将继续以更大的力量汇聚起来。这就是重视人的潜能的开发,重视人的内在心理结构的塑造,重视意志、情感在人的发展中的作用。但是,不同的文化背景、不同的专业研究需要互补。比如,有实证研究传统的国家对人的情绪发展强调实验依据的可

靠性,因而对人的基本情绪研究多,对儿童情绪发展研究多,而对青少年,特别是对成人复杂的社会性情感,尤其是高级情操研究少;有思辨哲学传统或马克思主义传统的国家重视从价值的角度在人的发展及教育理论中给情感以地位,但又缺少微观、个体发展的动态过程的具体研究,特别是分散于各专业研究领域中的论述和资料并没有形成统一的情感教育理论。因此,我决定将自己接触到的包括教育大类在内的各门学科从不同角度探索情感奥秘的汇集线聚拢起来,初步整理、勾勒出一个理论框架,并由此呼吁:“情感教育”受到世人重视的时代已经到来了!

需要说明,本书不是探讨如何以情感作为教育手段去推动教学和教育活动,而是论述为什么和如何把情感作为人的发展的重要领域之一,而对其施以教育影响。所谓情感教育,就是关注人的情感层面如何在教育的影响下不断产生新质、走向新的高度,也是关注作为人的生命机制之一的情绪机制,如何与生理机制、思维机制一道协调发挥作用,以达到最佳的功能状态。在传统教育中,或者把情感教育等同于审美教育,或者把它等同于德育,结果都不能涵盖情感教育的全部内涵。情感与人的生存发展的关系是多方面的,人的情绪机制参与人的对象化活动的一切领域和全部过程。当我们把活动概念作为全部教育理论的逻辑起点时,情感教育显然是一个辐射教育活动全域、全程的理论问题与实践问题。我必须强调的是,我们并不追求某种情感教育的实体性存在,即它既不与德、智、体、美、劳诸育的某育相对应,也不是五育之外的单独一育,而是作为教育意识、教育思想渗透于诸育之中,发挥黏合剂的作用,使原有分割的诸育实现功能性的统一。所以,研究情感教育也就是研究人的情感与人的生存发展的道德关系、认知关系、审美关系、价值关系如何取得最佳状态。从本质上说,情感教育论属于教育哲学的范围,因为教育哲学坚持对教育的理想世界做基本统一性的追求,它从真、善、美相统一的高度来研究教育思维与教育存在的关系。

本书有一定的理论框架,但不企求建立完整的体系,许多阐述目前

还缺少确凿的实证根据。研究所用的具体方法主要是人文科学的实证方法,即经验实证的方法、历史的方法,其共同要旨是从情感教育的历史和现实经验中发现、感知、理解其中的内在关系,运用一些描述性指标,并尽可能地类型化。鉴于人类情感问题的复杂性,我以为只能兼收并蓄,多途径地吸纳各学科、各学派的研究成果,采取“移花接木”、知识迁移、认识转换等方法,这是我从事情感教育探索在研究策略上的一种选择。当然,从根本上说,这仍然是哲学的思考和哲学的方法。为什么要用哲学的方法?因为我们不仅要研究情绪、情感“是什么”,更重要的是探索“应该是什么”,“在怎样的思路下去操作”。科学,包括心理科学与逻辑学,不能自行产生一个根本的价值原理,在价值范围内,哲学将给我们很大帮助。哲学是人类理性对于那些迄今仍为确定知识所不能肯定的事物和现象的思考,哲学的任务主要是求得“一种经过推理所得的信仰”。皮亚杰提示说,“思想常常是先用哲学形式提出来,然后才科学地将其建立成更为精致的结构或使之经受系统科学的检验”。什么是哲学的方法呢?黑格尔认为,唯一能成为真正的哲学方法的,“正是内容自身所具有的,推动内容前进的辩证法。不能用知性,不能用形式逻辑的证明方法,而是用一种内在的证明”。怀特海则认为,“……建立哲学的正确方法是构成一套思想的框架,然后坚定不移地探求用那套框架来解释经验……所有起构造作用的思想都受某种这样的框架的支配,即使没有被认识到,也并不减少它在指导想象方面的影响力”。由于我缺少自然科学的雄厚基础,在教育史及教育理论方面也缺乏扎实的功力,只是一个一直未离开教育实践岗位而愿意坚持做一些教育思考的“两栖人”,因此,这一理论框架恐怕像是一张普罗克拉斯蒂的铁床,在这床上,经验事实被削足适履地塞进某一事先想好的模式之中。

亚里士多德在其《尼各马科伦理学》中说:“作品能够在动态中表现出潜伏于作者内心深处的东西。”我是伴随着解放战争的炮火来到人世的。共和国70年的喜乐与忧愁、幸福与灾难、憧憬与困扰几乎主宰着我个人生活的全部情感波澜,在我40岁做人生最后一次选择时,有这