

情感教育研究的回顾与展望*

马多秀

[摘要] 当代情感教育研究缘起于20世纪80年代中期学者对教育现实问题的深切关怀。30年来,我国情感教育研究经历了思想梳理、理论建构与初步科学实验,情感教育与素质教育的对接,情感教育研究向教育学的多个分支的伸展,情感教育研究主题深化、直面问题和研究方法多样化等四个较为鲜明的发展时期,在基础理论研究和实践探索等方面均取得了较为显著的成就,并已成立专门研究机构和专业委员会,组织了多次国内和国际学术研讨会议。今后,情感教育研究还要在加强基础理论研究,更多使用和整合多学科视角和多种研究方法,细化对不同学科、不同学段学生的情感发展与教育的研究,以及理论研究与教育实践的衔接互通等方面继续努力。

[关键词] 情感教育;30年;理论研究;实践探索

[作者简介] 马多秀,宝鸡文理学院教育学院副教授,教育学博士(陕西宝鸡721016)

20世纪80年代中期,情感教育开始进入研究者们的研究视野。^①时至今日,钟情于情感教育的研究者日益增多,有关情感教育的研究成果也逐渐积累。因而,对30年来我国情感教育发展的线索和所取得的成绩做一回顾和总结,其意义是多方面的。

本文主要通过2015年公开发表的有关情感教育的论著进行文献分析,并辅以对公开发表的相关期刊论文,以及相关报道和研讨资料的整理,以此为基础,划分出30年来我国情感教育研究的发展脉络和阶段,以期较为全面地呈现我国情感教育研究的发展线索和取得的成就。同时,对我国情

感教育研究的未来发展趋势和方向做出较为客观和理性的展望。

一、1986—1995年:思想梳理、理论建构与初步科学实验

改革开放之后,随着人们思想的解放,社会发展急需大量的知识人才,在人才培养过程中也呼唤情感层面的教育。朱小蔓这样写道:“从1973年初到1985年,我在大学担任校团委书记、党委宣传部门负责人等职,负责学生思想工作。我发现,学校德育中情感的缺失很严重,而那种概念化、浅表化、教条化

* 本文系陕西省教育厅科学研究专项计划“学校情感教育的理论与实践研究”(课题编号:14JK1040)阶段性成果。

^① 朱小蔓教授的《情感教育论纲》(1993年)是新中国成立后第一部情感教育专著。她于1986年受到苏联莫斯科大学哲学系阿·依·吉塔连柯教授《马克思主义感觉论原则在伦理学中的地位和作用》一文的启发,从此开始道德情感及情感教育的思考和研究。因此,笔者梳理我国学者相关研究文献,时至2015年,恰好整30年。

的德育,由于不重视人的生命的内在情感,主要靠外部的知识灌输和行为规约,其实效果很有限。这促使我开始思考道德及道德教育中更为内在性的东西。”^[1]1986年,朱小蔓读到莫斯科大学哲学系阿·依·吉塔连柯教授的文章《马克思主义感觉论原则在伦理学中的地位和作用》后便与作者直接通信交流,从此,她走上了情感教育、道德情感研究之路。几乎与此同时,卢家楣也关注到了教学实践中兴趣情感缺失的问题,他讲道:“在与中小学接触过程中,发现了这样的现象:一方面在“应试教育”背景下学生厌学情绪十分突出,令人担忧;另一方面涉及情感因素的教育样板(如愉快教育等)又缺乏令人信服的科学解释,基础教育的实践似乎也在呼唤教育理论工作对教育中情感现象的研究。”^[2]如此看来,情感教育研究是20世纪80年代中期应我国社会发展过程中出现的忽视学生情感层面发展的教育弊端而产生的,是研究者对教育现实深切关怀的产物。

(一) 出版了情感教育研究专著

在这个阶段,出版了两本具有代表性的情感教育研究专著,分别是朱小蔓在1993年出版的《情感教育论纲》和张志勇在1995年出版的《情感教育论》。虽然这两本专著的名称非常相近,但研究视角却不尽相同,《情感教育论纲》是以教育哲学的思考研究方式探索情感教育的教育学专著,《情感教育论》则是从教育学尤其是教学论的学科视野探索情感教育的教育学专著,这主要是由于两位作者具有不同的学科基础、专业背景和人生经历,也表明情感教育研究从一开始就体现出多学科化研究视角这一特征。

(二) 对情感教育概念的明确界定

对情感教育概念做出明确界定是理解和研究情感教育的前提和基础。朱小蔓在《情

感教育论纲》中认为,“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”^[3]。她认为,情感教育中的“情感”对应的是“affectivity”,既包含情感反应过程的情绪,也包含情感体验和感受。她还多次特别强调,情感教育本质上属于道德范畴,需要进行价值引导和价值判断,而心理学中关于情感的研究则主要是事实判断,需要保持价值中立,这两者之间虽有联系,但具有根本的区别。为了在实践领域使用方便,朱小蔓在2011年对情感教育做出了操作性界定:“情感教育是指在学校教育、教学中关注学生的情绪、情感状态,对那些关涉学生身体、智力、道德、审美、精神成长的情绪与情感品质予以正向的引导和培育”。^[4]张志勇在《情感教育论》中认为,“情感教育即情感领域的教育,它是教育者依据一定的教育教学要求,通过相应的教学活动,促使学生的情感领域发生积极变化,产生新的情感,形成新的情感品质的过程”^[5]。由此可见,情感教育包含这样几层内涵:主要关注学生情绪、情感、态度、价值观层面;宗旨是促进学生德智体美和谐、健全成长;不是一个独立的教育过程,而是学校教育过程的组成部分。

(三) 初步建构了情感教育的基础理论

在这一阶段建构的情感教育理论主要包括三个方面。一是道德情感理论。^①道德情感是一个动态的复合结构,大脑、神经系统的活动是结构的物质本体,社会道德生活实践是结构的伦理实体,个性心理基质是结构的心理导体;道德情感在个体身上的上升要经过三个环节,即情致、情愫和情操,按照否定之否定的规律,最终生成道德情感;道德情感

^① 经历实验研究后,朱小蔓、梅仲荪将道德情感从内容、形式、能力三个维度细化表述。详见朱小蔓、梅仲荪的《道德情感教育初论》一文,载《思想政治教育》2001年第10期。

的本质是完善人性的表现。^[6]二是情感教育价值理论。朱小蔓指出,在西方近代工业和科学发展背景下,教育走上了唯理智主义的绝路,发挥的是跟现代化进程相一致的工具理性功能,其内在的价值理性功能却没有得到应有的发挥。情感是人的生命和生存的重要表现方式,具有动力系统的优势,能够打开教育通往价值理性的道路。她系统地分析了情感与智能、情感与知识、情感与认知学习、情感与教学活动的关系,揭示了情感与认知的同一性和共存的关系。^[7]总之,情感教育不但是改善认知过程、提高认知效率的策略或手段,更重要的是能够促进学生个性的和谐发展。就其本质而言,情感教育是目的与手段的统一。^[8]三是情感教育机制理论。《情感教育论纲》从时空统一的角度完成了情感教育的目标建构。在空间结构上,情感教育的目标是一个由内容(道德感、理智感、美感)、形式(情感状态、感觉水平、形象加工)和功能(情绪转移、情感调控、情绪辨认、体验理解、自我愿望)组成的三维结构。在时间轴上,这个结构可以用儿童期、少年期、青年前期三个阶段来标识,不同阶段具有明显的区别和特征。在时空统一的结构上,形成所谓关系结构,可以从人与自然、人与社会、人与自身三个方面建构。这样,情感教育就是以人为轴心,在时间、空间和环境上充分展开与延拓,教育者可以根据条件灵活选择合适的切入口开展情感教育。^[9]情感教育基础理论为自觉的情感教育实践提供了价值方向和理论基础。

(四)对幼儿和中小學生进行情感教育实验研究

1990年,上海教科院普教所心理学特级教师梅仲荪主持全国教育科学“七·五”规划课题“中小學生爱国主义中的心理学问题——爱国情感的形成与培养”,得到我国德育理论界王逢贤先生的器重,同时,他开始与朱小蔓合作,在上海师范大学品德心理学前辈

李伯黍先生的支持下,由副教授顾海根参与,在上海宝山区红星幼儿园进行幼儿情感发展与教育的实验研究,根据幼儿不同年龄段设计情感教育活动课程,包括在师幼互动、同伴互动中发展情绪识别以及移情、秩序感、友谊感等,为了检测其效果,曾尝试编了三级(表现性)指标体系,供实验单位内部使用。当时开启的实验研究还有上海闵行区实验小学的“创爱(爱父母、爱老师、爱同学)教育实验”,合作编写了《创爱教育情意学习教材》共十册;在上海杨浦高级中学开展高中生责任感教育的实验研究;在江苏无锡华庄镇中心小学、江苏丹阳师范附小、江苏江阴实验小学、南京琅琊路小学等学校开展小学生情感教育实验研究。梅仲荪还以自己的孙子为研究对象,坚持长期做观察记录,大量有价值的发现后来写进其与朱小蔓合著的《儿童情感发展与教育》^[10]及其个人专著《抚育者的眼睛——一位爷爷对孙子的心理解密》^[11]中。

二、1996—1999年：

情感教育和素质教育的对接

情感教育基础理论研究不仅为分析和考察教育现实问题提供了视角,还为教育改革的推进提供了理论支撑。1993年,中共中央、国务院印发的《中国教育改革和发展纲要》提出,“基础教育是提高国民素质的奠基工程,必须大力加强”,“中小学要由‘应试教育’转向全面提高国民素质的轨道,面向全体学生的思想道德、文化科学、劳动技能和身体心理素质,促进学生生动活泼地发展,办出各自的特色”。1999年,《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》指出,“全面推进素质教育,培养适应21世纪现代化建设需要的社会主义新人”。可以说,在这一特定的时代背景下,情感教育为素质教育研究提供了理论滋养,拓开一个被长期忽略的研究视角,并在教育现实中与否定“应试教

育”的素质教育形成了呼应和对接。

(一)探索情感性素质教育模式

1995年年底至1997年,朱小蔓主持了全国教育科学规划课题“小学素质教育模式理论研究”,提出从发展人的情感入手,建立以发展情感品质为基础,以发展人的素质为导向的情感性素质教育模式。她和课题组成员深入江苏省内多所中小学校,与中小学教师合作,参与素质教育的实验研究,如“情境教育”、“小主人教育”、“和谐教育”、“立美臻人”、“乐学教育”、“生活基础教育”等,从中提炼和总结了十余种情感性素质教育模式。这些实践中探索出的素质教育形态具有明显的积极情感特征,诸如,学习过程中的愉悦感、成功感,情境学习中真善美合一的“通感”,学校生活中自主独立的主人翁精神,在人的培养目标上追求身心协调、认知发展与情感发展的平衡、智德一体等意义上的和谐感与美感等。她将这些优秀典型概括为情感性素质教育模式,认为这是一种从情感教育的视角观察素质教育形态的认识框架,称其为中介性理论,两端分别连接着教育的观念理性和经验理性,同时,它也属于一种扎根性理论,是研究者扎根于具体的教育时空和实践中提炼和生成的。^[12]总之,情感性素质教育理论模式的建构既是高校理论研究者 and 中小学教师合作研究的成果,更是情感教育和素质教育在思想和实践中深度契合的产物。

(二)提出情感性道德教育范式

20世纪90年代中后期,朱小蔓在进行道德情感和情感教育研究的基础上,对认知性道德教育范式存在的不足进行批评、分析。她指出,必须高度重视情感在个体道德形成及道德教育中的地位和价值,并把强调以情感体验为基础、以情感—态度系统为核心、以情感与认识相互影响、促进而发展为过程,从情感素质层面保证人的德性构成的道德教育理念、取向及其实践操作样式称之为“情感性道德教育范式”。^[13]情感性道德教育范式强

调人的情感性素质是个人道德性的深刻基础,也是道德教育现实化的重要保证,是人类道德及道德教育的基石。任何道德教育的过程也都是对人的道德认知、道德情感、道德行为发生影响的过程,其运行过程中必然始终伴随着人的认知和情感的相互作用。这也意味着道德教育过程也必然伴随着对人的情绪情感的合理适应和对人的情感需求的引导、提升。她还指出,该范式在实际操作中应有三个最为敏感的指标,即教育者是否有情感—人格资质与技能,是否形成情感交往关系或“情感场”,受教育者是否有情感经验的积累和改组。^[14]总之,随着素质教育的展开和情感在人的发展中的独特价值和功能的不断显现,情感性道德教育范式一定会在我国学校道德教育理论建设和实践活动中占据应有的地位。^[15]

(三)研究情感性教学

卢家楣从心理学角度提出,“以情优教”是情感教学的基本理念,即通过情感来优化教学。也就是在充分考虑教学中的认知因素的同时,又充分重视教学中的情感因素,努力发挥其积极的作用,以完善教学目标,改进教学的各个环节,优化教学效果,促进学生素质的全面发展。^[16]卢家楣根据教材蕴涵情感因素的状况,把教材分为四大类,即蕴涵显性情感因素教材、蕴涵隐性情感因素教材、蕴涵悟性情感因素教材和蕴涵中性情感因素教材,特别是克服了情感教学只使用于文科教学的偏见,尝试研究了理科中运用情感教学的可能性;从情绪智力的角度,开展了教师课堂情绪能力、教师情绪预测能力、教师情绪觉察能力等研究;从分析教学中学生学习的苦乐属性来探讨学生的情感体验,认为学生乐学能够给他们带来愉快体验,而乐学的关键在于教师的教学引导。他提出乐情、冶情和融情三大教学情感原则,以及由“诱发——陶冶——激励——调控”四个环节构成的情感教学模式。^[17]如此,他便从教学中情感的特殊

作用而认识教学效果与教学育人的统一,以此应和了素质教育。朱小蔓则从道德教育视角指出各科教材中的情感资源,比如语文学科中的伦理、正义、同情、人际敏感、人道主义;历史学科中的正义、宽容、理解;数学学科中的严谨、理性、坚韧、审美等。她还分析在日常交往中教师扮演的角色有榜样、伙伴、聆听者和欣赏者、提问者、引导者、关怀者和照顾者、赞助者和激励者等,这些角色分别包含的道德价值有真诚、平等、尊重、公正、宽容、同情、关爱等。^[18]这一揭示深度挖掘了教学及其过程中的各种情感性因素,旨在表达教师对于学生来说,其教学工作与育人工作是整体性的,是因为有教师自身的情感素质镶嵌其中,有意无意、有形无形地影响学生。

(四) 教育实践领域对情感教育和素质教育的探索

南通师范第二附属小学语文教师李吉林在20世纪80年代初从最初借鉴英语教学中情境教学的方式,在小学语文教学中创设情境开展语文教学研究,逐步完成了由情境教学到情境教育再到情境课程的跨越式发展,创造了完整的情境教育理论与实践体系。她撰文指出,情感是情境教育的纽带,教师既要肯定儿童拥有丰富的情感世界和为他们营造和谐的情感氛围,教师自身还必须具备有良好的情感素质。^[19]朱小蔓也多次讲到自己写作《情感教育论纲》以及之后的情感教育研究,都从李吉林老师那里获取灵感和实践资源,她作为教育学者也长期参与李吉林老师情境教育的理论探索。^[20]南京行知小学校长杨瑞清在长期实践陶行知“爱满天下”教育思想的过程中,确立了“学会赏识”的教育理念和育人模式。他认为,学会赏识的本质是学会爱、学会被爱、学会施爱和学会自爱,教师走近生命、发现潜能、唤起自信、善待差异和引导自选是学会赏识育人模式的实施策略。^[21]苏州市第十中学校长柳袁照通过多年来倡导中学生校园诗会,其成功实践被誉为诗性教育。

诗性教育是一种以浸润和体验为特征的教育,以学生、教师的健康、快乐、自由发展为宗旨,以学生、教师继承和创造优秀文化的自觉态度、情感和行动为前提,以学生、教师学会理解、敬畏、欣赏和创造美为使命。^[22]诗性教育是对“应试教育”的一种积极的抗衡力量,是对教育本质的一种读解方式,也是对当代教育中情感缺失所做出的有力补足。^[23]四川省大邑县北街小学经过三任校长的接力,逐渐孕育、提出和发展起来的情趣教育也是情感教育的一种自觉的、有意义的实践,通过实施“情理管理”、“情思课堂”、“情趣活动”、“情趣漂流”等实践策略,教育过程本身成为充满情趣、激扬师生生命成长的过程。^[24]实践证明,情感教育在教育实践领域具有强大的生命力,已经呈现出了喜人景象。

三、2000—2009年:情感教育研究 向教育学的多个分支伸展

经过20世纪80年代以来的情感教育理论建构和90年代以来情感教育在教育实践中运用的探索,进入新世纪之后,不论在理论层面还是在实践层面,情感教育思想的传播获得新的契机。伴随新世纪初我国第八次基础教育课程改革,“情感”正式走进了中小学课程政策及其实践中。正因为如此,情感教育研究进入了深入发展阶段。

(一) 情感教育理论研究主题和成果更加丰富

朱小蔓在南京师范大学任教时,所带的多位博士生在这个领域选题完成了博士论文并出版,这些选题丰富了情感教育的理论研究,包括刘次林的《幸福教育论》、刘惊铎的《道德体验论》、刘慧的《生命德育论》、吴安春的《德性教师论》、丁锦宏的《品格教育论》、侯晶晶的《关怀德育论》、周晓静的《课程德育论》,上述丛书还包括朱小蔓本人的《情感德育论》,以及班华教授指导的薛晓阳

的博士论文《希望德育论》等。鱼霞的《情感教育》具有普及性特色,注重理论与实践相结合,文字通俗易懂,可读性较强。^[25]刘晓伟的《情感教育——塑造更完整的人生》,探讨了情感教育的目标、特点、内容、策略等,将课程理念链接师生生活,用典型案例诠释教育思想,使本书更具有实证力量和时代色彩。^[26]孙俊才和文军翻译出版了乔纳森·特纳和简·斯戴兹的《情感社会学》,赵鑫翻译出版了舒尔茨的《教育的感情世界》。这些专著、译著的出版丰富了情感教育研究的理论资源。

(二)人文情感性师范教育研究的深入发展

1994年,朱小蔓发表了《创建情感师范教育》一文,指出在各级师范教育中加强对师范生情感素质方面的培养,并强调师范生本人的价值观、人生态度和个性气质,以及师范生的情感交往能力和技巧,首次提出了情感教育呼唤具有情感人文素质教师的主张。^[27]该思想命题的提出除了吸收美国情感师范教育的理论与实践,我国江苏南通师范学校人格化师范教育的实践探索是重要的实践范型,这在朱小蔓与朱嘉耀校长的合作项目研究中可以看出。1998年,她提出培养自主发展型教师,培养教师的自我感、自我意识,教师的自主性如何通过自我意识的强化后可以自主建构自己的知识体系、能力体系、人文修养。^[28]2004年,她又率先在国内提出教师的职业道德主要是在职场中生长,在职场中由他的生命天性、实践生活构成的个人经历中生长出来,而不是由外部的职业道德教育、职业道德规范约束形成的。^[29]最近几年,朱小蔓带领团队进一步从研讨中小学课堂教学、校长管理入手考察教师实际的职业情感素质表现,反思我国教师教育在职前培养与职后培训中情感的缺失,反观学校管理对教师积极情感生命激发所存在的问题。她再次呼吁,今后要对教师教育的情感维度予以重视,要帮助教师对儿童情绪情感的发育特点、表

达与理解方式等有基本的认知,要了解情绪情感对儿童学习、儿童价值观形成,以及人格个性形成的深刻关系,要培养自己与学生建立积极情感交往的愿望及能力。^[30]赵鑫和熊川武认为,教师的教育工作是一项情感劳动,是他们对自身情感进行必要的管理,以表达出适合教育情境和教育目标所要求的情感的过程,包括情感意识、情感管理和情感表达三个核心因素,因此,教师教育中要优化教师的情感劳动,这是当今教师专业发展的重要内容。^[31]总之,关注和重视教师教育的情感维度,培养和提升教师的情感素养日渐被看作提升教师质量、改善教师教育的重要内容。

(三)对情感教育融入课程教学的研究

新世纪初,我国新一轮中小学课程改革明确将“情感、态度、价值观”作为各科课程的目标,标志着“人的情感发展”成为中小学课程目标的重要组成部分。与此同时,朱小蔓带领团队主持并修订初中《思想品德课程标准》,撰写《思想品德课程标准解读》,参与主编小学,尤其是初中品德教材,把情感教育理念积极融入初中和小学德育课程之中,强调课程改革的核心目标是培养在思维品质上具有创造性特征与在人格品质上具有道德性特征的“人”。^[32]一批中小学教师从具体的课程角度探讨课程中的情感教育,如语文教材本身包含着丰富的情感因素,如诗歌、散文、小说等就是情感教育题材;^[33]英语教师首先要挖掘英语教材中的情感教育素材,再通过为学生营造情境,激活学生参与热情和增强学习体验等方式开展教学活动和实现英语课程情感目标;^[34]音乐教育从本质上说就是情感教育,是净化人的心灵、陶冶人的情操、塑造人的品格的情感教育,在音乐课程中实施情感教育需要教师创建浓厚的音乐课堂气氛、激发学生的情感、综合运用多种音乐教学方法等。^[35]总体上看,伴随基础教育课程改革中将情感态度价值观作为课程目标来确立,以课程与教学为载体,对学生进行情感教育

逐渐成为中小学教师的实践探索。同时,片面理解学科中的情感教育,僵化和割裂性地处理教学过程的情况依然存在。

(四)研究不同年段、不同学段的情感教育
梅仲荪透过大量实证资料研究证明,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存在明显的阶段性和层次性,提出将亲切依恋感作为教育重点,为人的一生情感发展奠定基础。^[36]小学生情感具有直接性或外露性、依附性、变异性和方向性,小学生情感教育的方法包括激发、渗透和转化等。^[37]考察农村小学生的情感教育缺失现状后发现,农村小学生存在人际交往不成熟、爱心和责任心缺乏,承受挫折能力差等问题。^[38]挖掘情感奔涌的生命河道是对中学生情感的一种应急疏浚,教师要提倡和鼓励中学生倾吐和表达,为中学生倾吐表达制造机会,创造条件,营造有助于中学生倾吐表达的良好班级氛围。^[39]大学生存在情感日趋荒漠化、承受挫折的能力差等问题;^[40]对大学生实施情感教育具有内在价值和外在价值,前者主要体现在情感教育有助于提升大学生的人文心理素养,后者主要体现在社会价值方面,即大学生自身素养的提升能够促进社会发展;^[41]网络生活已经成为当代大学生的常态生活,大学生在两种不同世界中情感存在反差现象需要引起注意,即在虚拟网络世界中显示出的慷慨、仗义、开朗与在现实世界中显示出自私、孤僻、冷漠的反差。^[42]总之,由于年龄和身心发展阶段以及生活环境等不同,不同学段的学生呈现出不同的情感发展特征。教师要研究不同学段的学生情感发展特征、机制,掌握引导他们情感健康发展的方法和策略。

四、2010—2015年:情感教育研究主题深化、直面问题和研究方法多样化

自2010年以来,我国情感教育研究进入

深化发展时期,这是由以下几方面因素促成的:随着中国社会的深刻转型,人们在情感层面的矛盾、冲突和问题增多,这也突出表现在教育领域中;情感教育需要面对真实的人,需要更多研究不同生存境遇的个体;人文实证研究方法更多地运用于研究中。

(一)成立情感教育研究机构

2010年11月,全国情感教育高层论坛暨情感教育研究所成立大会在南通大学举行。2015年11月,中国陶行知研究会“教育与情感文明”专业委员会成立。南通大学情感教育研究所成立六年来,先后在南通、北京等地主办或承办了六届全国情感教育论坛,积极地联合高校、基础教育行政机构,以及中小学校等开展情感教育研讨,扩大了情感教育研究在全国的影响力,推动了情感教育研究。

(二)对情感分类研究的细化和丰富

按照不同的标准可以对情感进行分类:按照情感的状态,分为正性情感和负性情感;按照情感的品种,分为安全感、依恋感、惬意感、联系感、亲近感、共通感、自我悦纳感、被承认感等;按照情感的品质,分为真诚、热忱、宽容、奉献、责任感等。对情感进行分类研究是情感教育研究走向深化的必然趋势,尤其在当前社会转型时期,社会矛盾和冲突增多,关注负性情绪情感是情感教育研究不可回避的。一般来讲,负性情绪情感产生的是负面的和消极的影响,比如怨恨感等。但是,需要指出的是,有些负性情感本身包含着正面的价值和积极的意义,比如适度的焦虑感、挫败感、愧疚感等。吴康宁教授指出,我们不仅要教会学生爱的情感,也要教会学生“恨”的情感,比如愤激、愤慨、愤怒,这会对社会的丑恶、邪恶及罪恶行径形成巨大威慑力量,只有让学生“憎爱分明”才能够培养出有正义感等道德良知的人。^[43]总之,对情感品种、品质的具体、分化的研究正在理论和实践两个群体中分别推进。

(三)情感教育研究主题的深化

伴随教育实践活动改善的需要,提出了“情感教育与班集体建设”、“教师情感表达与师生关系构建”、“教育与情感文明建设”等新的研究主题。情感文明既是个体的,也是整体的。说情感文明是个体的,主要是个人的情感修养;在整体意义上,情感文明是指情感环境、情感氛围,它们是精神层面的,是相对于物质环境、制度环境的精神环境。情感文明意味着个体的情感结构层次在不断调整中走向一种和谐状态,并表现出情感在生物性以及伦理和审美方面的品质都不断得到生长和提升的过程。^[44]“如果情感教育让孩子们形成情感文明的话,就等于让他们有了多样生活的体验,从而具有了自我独立判断和选择的能力,哪怕在单独的环境里,也能做出关于道德方面的正确抉择”。^[45]“情感文明与教育”这一新命题的提出,高度捕捉和把握住了情感对于现代人生存和发展的特殊意义,使情感教育研究可望进一步走向社会学、美学、政治学等多学科及跨学科研究的视野。江苏南通田家炳中学等一批江苏、浙江中小学校已开始结成联盟校开展建设“情感文明”学校的实践探索。

(四)对社会现实问题的深切关注

经济社会发展带来了诸多社会矛盾,产生诸多社会特殊群体,包括留守儿童、流动儿童、违法犯罪青少年等,从情感教育视角审视这些特殊群体的教育成为必要选择。留守儿童承载着内心封闭、孤独、忧伤、无助等情感,体现出对父母与亲情的深切渴望和期盼,这种内心情感纠结不仅是家庭养育功能弱化带来的儿童社会化问题,更是中国工业化进程中的沉重社会代价;^[46]学校生活是留守儿童生命成长的重要组成部分,学校教育给予留守儿童心灵关怀成为一种应然诉求。^[47]通过对流动儿童进行研究发现,在农民工子女入学问题在很大程度上得到解决之后,他们在融入城市生活过程中却存在着种种困难,承受着城市社会种种形式的歧视和排斥,故提

倡城乡理解的价值观成为应对这一问题的必然选择。^[48]对违法犯罪未成年人的实证研究发现,未成年的违法犯罪者的道德观和价值观呈现出庸俗化现象,这在一定程度上是由于他们的情感发展及情感缺失导致的,他们的自尊感、自立感、成人感等情感体验严重不足,特别是单亲、离异等特殊家庭子女,以及流动和留守儿童,缺少完整的家庭温暖和关爱,是致使他们走上违法犯罪道路不可忽视的因素,因此,加强未成年人的情感教育是预防其违法犯罪的重要途径。^[49]通过文献分析发现,当前对特殊群体的情感教育研究成果还相对较少。^[50]从情感教育视角审视特殊群体教育既是情感教育的现实呼唤,也是情感教育研究范围的必要拓展。

(五)从思辨哲学向人文实证方法的转向

2014年以来,朱小蔓带领香港田家炳教育基金会与北京师范大学合作的“教师情感素质提升的行动研究”项目研究团队与中小学、幼儿园教师一起,以教师情感表达能力提升为切入口,就师生交往、课堂教学中师生透过表情、语言和行为的情感素质与能力提升等问题的研讨开展行动研究,更加重视洞察、捕捉教育活动中的真实情境、画面,着重考察师生关系,考察教学过程中的事件和人物内心,引导教师反思自己的情感意识及行为。研究者尤其注意克己、聆听,感情移入、同感共受,注重教师身上发生的细微、缓慢的影响和变化,并把教育现象学反思写作的方法运用到研究之中。^[51]在行动研究中开展的教育现象学反思写作也是一种人文实证研究方法,不仅能够帮助我们获取与教育直接而原初的体验,更是通向教师自我发展和成长的重要方法。^[52]

五、情感教育研究的未来发展

当代情感教育研究在基础理论研究和教育实践探索等方面已经取得了较为显著的成

就。笔者以为,未来情感教育研究还需要在以下方面持续努力。

(一)加强基础理论的研究

迄今为止,对情感教育的基础理论研究无论在议题的开发上,还是研究的思维深度上都还很不够。虽然研究者已经做了大量工作,但是在教育学科的范畴中究竟如何深入描述和理解人的正向情感的发生,如何看待和界说认知对情感的正面作用和可能的负性压抑,如何在大量实证研究的基础上证明和描述情感与价值观形成的关系等,都需要进一步细化研究和表达。

(二)更多使用和整合多学科视角和多种研究方法

要更多使用和整合多学科视角和多种研究方法。例如,脑与神经科学的迅猛发展已涌现大量与情绪情感价值及其发生机制的新材料,需要消化并吸纳进来,社会生活的急速变化也需要更多地从社会学、人类学视角进行研究,探讨教师和学生作为社会人、作为类主体情感的共同性与极端复杂性,考察情感教育的现实基础。从研究方法方面来看,情感教育研究要进一步吸收现象学对情感研究的突破。朱小蔓与何蓉合写的《论教育现象学及其应用——兼论教师的教育现象学反思写作》已迈出可喜一步,但这方面的运用及成果还很不够,特别是要熟练掌握教育现象学反思写作、叙事研究、口述史研究等新兴的研究方法。

(三)继续深化分学科、分年段的情感教育研究

针对不同年龄段儿童情感发展的特征,深入研究情感教育的方法与机制,深入研究不同学科、课程蕴含的情感教育要素,以及如何在课程教学过程中实现情感教育目标等。鉴于情感发展的早期价值以及家庭情感教育的薄弱,虽有梅仲孙、赵石屏^[53]等做过儿童情感的家庭培育研究,总体看家庭情感教育研究仍是尚待深入开发的重要领域。

(四)继续加强和深化理论研究与教育实践的衔接

相对教育实践对情感教育理论的需求来讲,情感教育理论转化为教育实践和行动的力度和程度还远远不足。需要理论研究者 and 实践工作者之间经常性的对话和交流,最重要的是理论研究者要自觉地走向实践,探索有效对话、互动转化的可能。

参考文献:

- [1][28] 王平. 寓德于情 以爱育人——专访情感教育研究的开拓者朱小蔓教授[J]. 教师教育研究, 2014, (3).
- [2] 卢家楣. 对情感教学心理研究的思考和探索[J]. 心理发展与教育, 2015, (1).
- [3][7] 朱小蔓. 情感教育论纲[M]. 北京: 人民出版社, 2008. 4, 35—58.
- [4][20][51] 朱小蔓, 丁锦宏. 情感教育的理论发展与实践历程——朱小蔓教授专访[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2015, (4).
- [5] 张志勇. 情感教育论[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1995. 74.
- [6] 朱小蔓. 道德情感简论[J]. 道德与文明, 1991, (1).
- [8] 朱小蔓. 《情感教育论》与情感教育理论建设[J]. 教育科学, 1995, (4).
- [9] 方明. 情感教育[J]. 读书, 1995, (1).
- [10] 朱小蔓, 梅仲荪. 儿童情感发展与教育[M]. 南京: 江苏教育出版社, 1998.
- [11][36] 梅仲荪. 抚育者的眼睛——一位爷爷对孙子的心理解密[M]. 上海: 中国福利会出版社, 2006.
- [12] 朱小蔓. 小学素质教育实践: 模式建构与理论反思[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 1999. 35—36.
- [13][18] 朱小蔓. 情感德育论[M]. 北京: 人民教育出版社, 2005. 63, 266.
- [14][48] 朱小蔓. 关注心灵成长的教育[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012. 67—71、120—125.
- [15] 丁锦宏. 关于情感性道德教育范式的思考[J]. 现代教育论丛, 1999, (2).
- [16] 卢家楣. 以情优教[J]. 上海师范大学学报(教育版), 1999, (10).
- [17] 卢家楣. 情感教学心理学研究[J]. 心理科学, 2012, (3).
- [19] 李吉林. 情感: 情境教育理论构建的命脉[J]. 教育研究, 2011, (7).
- [21] 杨瑞清. 走在行知路上[M]. 北京: 高等教育出版社, 2004. 128.
- [22] 诗性教育 [EB/OL]. <http://baike.haosou.com/doc/5096014-5324299.html>.
- [23] 朱小蔓. 叩问诗性教育——对诗性教育与情感教育关

系的思考[N]. 中国教育报,2013-11-22.

[24] 朱小蔓. 钟晓琳. 情趣教育:一种有意义的情感教育探索[J]. 中国教育学刊,2014,(4).

[25] 鱼霞. 情感教育[M]. 北京:教育科学出版社,1999.

[26] 刘晓伟. 情感教育——塑造更完整的人生[M]. 上海:华东师范大学出版社,2007.

[27] 朱小蔓. 创建情感师范教育[J]. 江苏高教,1994,(3).

[29] 朱小蔓,等. 教育职场:教师的道德成长[M]. 北京:教育科学出版社,2004.

[30] 刘胡权. 关注教师情感人文素质,提升教师教育质量——北京师范大学朱小蔓教授专访[J]. 中国教师,2015,(1).

[31] 赵鑫,熊川武. 教师情感劳动的教育意蕴和优化策略[J]. 教育研究与实验,2012,(5).

[32] 朱小蔓. 课程改革的道德目标——一个不容忽视的教育命题[J]. 全球教育展望,2003,(8).

[33] 梁森,卞东华. 浅谈中学语文教学中的情感教育[J]. 江苏师范大学学报(教育科学版),2013,(2).

[34] 陈卫兵. 初中英语教学中情感目标的渗透[J]. 教学与管理,2013,(11).

[35] 陆小玲. 新课程背景下的音乐情感教育及其功能[J]. 玉林师范学院学报(哲学社会科学),2005,(2).

[37] 余慧斌. 小学情感教育的特点、内容和方法[J]. 上海教育科研,1987,(6).

[38] 黄天坤. 农村小学生情感教育的现状及对策研究[J]. 科学资讯(教育科研),2015,(5).

[39] 王君. 挖掘情感奔涌的生命河道——关于青春期情感

教育的思考之三[J]. 基础教育研究,2009,(21).

[40] 郑秀明. 关于加强当代大学生情感教育的思考[J]. 吉林师范大学学报(人文社会科学版),2008,(6).

[41] 李德志. 大学生情感教育研究[J]. 长春大学学报,2014,(8).

[42] 孙博. 后信息时代大学生情感教育探索[J]. 佳木斯大学社会科学学报,2010,(8).

[43] 吴康宁. 让学生学会“憎爱分明”[J]. 思想理论教育,2010,(20).

[44] 王平,朱小蔓. 建设情感文明:当代学校教育的必然担当[J]. 教育研究,2015,(12).

[45] 朱小蔓,等. 今天,我们如何认识苏霍姆林斯基教育思想——朱小蔓与乌克兰教科院院士苏霍姆林斯卡娅对话[N]. 中国教育报,2005-03-10.

[46] 陆继霞. 留守儿童情感缺失:工业化进程中的社会之痛[J]. 中国农业大学学报(社会科学版),2011,(3).

[47] 马多秀. 农村德育论——指向留守儿童心灵关怀的学校德育[M]. 北京:人民教育出版社,2015. 87.

[49] 张良驯,刘胡权. 违法犯罪未成年人的思想道德和法律意识研究[J]. 中国教育学刊,2014,(12).

[50] 王善峰. 新世纪以来我国情感教育研究的文献分析[J]. 中国青年研究,2012,(1).

[52] 朱小蔓,何蓉. 论教育现象学及其应用——兼论教师的教育现象学反思写作[J]. 2014,(6).

[53] 赵石屏. 家庭德育论[M]. 北京:人民教育出版社,2013.

Research on Affective Education: Review and Prospect

Ma Duoxiu

Abstract: Scholars began their research on affective education in 1980s because of concerning on educational problems. In the past 30 years, the development of affective education research has experienced four major stages, that is, stage of theory construction, stage of joint of affective education and quality education, stage of diversification, and stage of in-depth research. Up to now, we have made great achievements in theoretical research and practical exploration of affective education, established special research institution and professional committee, and organized several international and domestic conferences. In the future, basic theory research of affective education research should be strengthened, interdisciplinary study and diversified research approach should be advocated, research on different subjects and ages of affective education should be refined, theoretical research and practical exploration of affective education should be integrated together.

Key words: affective education, 30 years, theoretical research, practical exploration

Author: Ma Duoxiu, D.Ed., associate professor of Department of Educational Science and Technology, Baoji University of Arts and Sciences (Baoji 721016)

[责任编辑:刘洁]