

CH1

第一章 緒論

· 崔光宙 ·

古今教育學者在教育上有過不同的主張，但基本上不會反對教育是個「教人做人」的過程，而在詮釋「做人」的內涵，又離不開知識、情意和技能的學習。在廣博的教育理論中，知識和技能的學習因為較有具體的內容和程序，所以受到的研究日益豐富，相對的，情意的內涵較不明確，在學術上也尚未產生共識，對情意學習有意義，在教育學術上，則有更大的討論空間。如果學術研究是一種漫長的「點滴工程」建構，教育學者面對無所不在的情意教育問題，當然不能急功近利，期望在一夕之間獲得解決所有問題的方法，而要步步為營，耐心尋找情意教育的關鍵問題，從廣博的學術研究領域中，提出釐清問題的概念系統並謀求可能的解決之道。臺灣東部大學的近十位學有專長的學者，在長年的情意教育問題研究中，共同發現「負面情緒轉化為正面情緒」，是情意教育的關鍵問題，並分別在他們所專長的美學和正向心理學領域中，找到了建構「情緒轉化」理論的基本概念，形成本書章節的主要內涵。

本書緒論，首先討論情意教育的意義、情意教育的內涵和情緒轉化概念的回顧三大問題，依次敘述如下：

第一節 情意教育的意義

壹、「情意」概念的歷史根源

人常自稱為「萬物之靈」。因為人有靈，它成為道德家心目中善的根源；藝術家內心自由創作的根源；以及教育家主張教育可能性的依據。但在不同思想家的哲學中，「靈」或「靈魂」是一個複雜的概念。早在古希臘就盛行靈魂三分說，柏拉圖就曾將人類靈魂分為「理性靈魂」、「意志靈魂」和「嗜慾靈魂」三個部分（Republic, Bk IV, 439c-442c.）這可能是今天「知」、「情」、「意」三分的根源之一。

但柏拉圖的靈魂理論，受到奧菲爾宗教（Orpheus）和畢達哥拉斯學派靈肉二元論的影響，他區分具有睿智思考能力的是理性靈魂，而由激情、病態所導引之生物性需求與衝動為嗜慾靈魂。理性靈魂是駕馭者，嗜慾靈魂則猶如有帶翅膀的性格剽悍之馬，必由駕馭者馴服，方能入於神聖之域。（Phaedrus.248b）因此，在柏拉圖的靈魂觀中，理性是靈魂的駕馭者，是主人；激情嗜慾則是被駕馭者，應為僕從。「知」與「情」兩者，非平行對等的關係，反而是高下主從的關係。情意之所以受到貶抑與忽視確是其來有自。至於意志靈魂在柏拉圖的思想中被視為有翅膀的溫馴之馬，雖然，它不像嗜慾靈魂般難以駕馭，但同樣要在理性的控制之下。如此，知、情、意的三分法，在駕馭者與被駕馭者的對立關係來看，就成為「理性認知」與「情意」的二分法。因此，將「情」與「意」結合為一個概念，在西方思想中具有源遠流長的根源。

在中國古典哲學中，鮮有情、意兩字結合為一詞的用法，多半是將兩字分開使用。

先就情字來說，情字的意義出現在先秦儒家的典籍之中，有下列數則：

禮記·禮運篇云：「何謂人情？喜怒哀懼愛惡欲，七者弗學而能。」

中庸篇云：「喜怒哀樂之未發，謂之中，發而皆中節，謂之和。」

荀子·正名篇：「性者，天之就也；情者，性之質也；欲者，情之應也。以所欲為可得而求之，情之所必不免也。」

由以上三段話歸納而言，先秦儒家對情字的看法是：

004 一、「情」字在西方有「情感」（feelings）、「情緒」（emotions）

和「激情」(passions)各種涵義。這些不同的概念容或有強度及內生、外感的差別，但在本質上是類似的。因此在先秦儒家的著作中，情字未加細分，而只是一個整體的概念。

- 二、「情緒」有喜、怒、哀、樂、懼、愛、惡、欲各種種類，情緒的類別雖不同，但都是天生的，不必經過後天學習便自然能夠表現出來。
- 三、各種情緒在未表現於外時稱之為「中」。表現於外，而又能受到理性適當的節制稱之為「和」。所以，中是情感或情緒的自然本質，和是節制情感的修養狀態。此即是實施情感教育的最重要依據。
- 四、情可以與性字結合而成為「性情」。表示情是天生人性中主要的成分，荀子甚至認為那就是人性中本質的部分。
- 五、情也可以與欲字結合，而成「情欲」。荀子認為內在的情感反應為外在追求的衝動，便成為欲。欲的追求衝動背後一定有情作為基礎。
- 六、人的內在情感或情緒原本是無害的自然狀態，因為連結了外在的衝動往往就成為有害的行為。所以，荀子說：「雖為守門，欲不可去；性之具也。雖為天子，欲不可盡。」（正名篇）欲是人生命的活力，行動的動力，如果沒有欲，人就成為了行尸走肉，了無生趣，所以「欲不可去」；即使貴為天子，人欲也沒有完全滿足的時候，所以荀子提出「近盡」的主張，意思就是說：人不可能要求欲的完全滿足，只要接近滿足，便應該適可而止，否則只有導致失望、沮喪的悲劇。如此看來，「情感修養」的功夫也必然包含節欲與近盡的教養在內。

再就「意」字來看，意常和另一個字連用，就是志字。志是「心之所向」的意思，也是人在「情欲」以外另一個很重要的行為動力。在《論語》中，大量出現「志」字，舉例如下：

子曰：「吾十有五而志於學，……」（為政篇）

子曰：「苟志於仁矣，無惡也。」（里仁篇）

子曰：「士志於道，而恥惡衣惡食者，未足以議也。」

（里仁篇）

子曰：「盍各言爾志？」……子路曰：「願聞子之志。」

子曰：「老者安之，朋友信之，少者懷之。」（雍也篇）

子曰：「志於道，據於德，依於仁，游於藝。」（述而篇）

由以上的用法可以看出，情是發於人性之自然，而志則是出於道德理想的認知，志於學、志於仁、志於道都是先認知到「學」、「仁」、「道」的重要和價值，進而努力加以追求。

人的心理與精神活動無論如何複雜，原是不可分割的整體。因此，討論情意教育本來無法與認知做明顯的區隔，只是本文為彰顯問題的焦點而特別呈現出先秦儒家教育思想中的情意成分。

貳、「情意」一詞的相關概念

一、就觀念分析角度而言，「情意」是複合觀念（complex idea），而非單純觀念；是開放概念，而非封閉概念，故不宜用簡化的文字加以界定。

二、「情意」是「情」和「意」兩詞的複合觀念，情和意未必和諧或一致，如有情無意、無情有意、三心二意……。

三、在日常語言中，與情字相關的概念如下：

1. 情慾（**Disire**）：通常指非理性的性衝動或滿足生理需求之行為。（如性慾、食慾），但也可用在較高層次的精神需求，如求知慾。

2. 情緒（**Emotion**）：指人在受刺激後，在心、生理上所產生的較

激烈反應，在古腦的下視丘中有快樂、痛苦、憤怒三個中樞，故苦、樂、怒三種情緒，當為「基本情緒」，而喜、哀、愛、惡、欲、怨、恨、羨慕、忌妒……等情緒則為基本情緒再分化而來。

- 3.心情（**Mood**）：指某一種特殊的感情（如快樂或哀傷），在特定的時、空、情境中延續，而影響人的行為表現。
- 4.情感（**feelings**）：指由人的感覺或直覺，產生內心特殊的感受或感應。
- 5.情操（**Sentiment or Sentimentality**）：原有「傷感」之意，再提升其精神層次便為「悲天憫人」。故某一種感情經精神力量的轉化，使其更具有豐富的道德內涵，稱之為「道德情操」。
- 6.感情（**Affection**）：在教育學的用法中，自Bloom的教學目標分類發表後（1956年），又可再擴大其意義，而譯為「情意」。它泛指生命中各種感情，及其所產生的行為力量。
- 7.上述各種情，依其性質之不同，分別可置於主體—客體、生理—精神、個別—普遍、短暫—長久之向度中，以明其特質。

四、情與意的聯用，除了情字本身十分複雜，意也有各種不同的內涵。

- 1.善意與惡意：善意（**good will**）又稱為良心，指基於良善或邪惡的動機而行為。
- 2.公意與私意：指基於公眾的意志或個人的想法作行為的依據。
- 3.有意與無意：指行使某件事之前，有特定的意志動機，或無特定的意志動機。
- 4.刻意與隨意：指進行某件事時，是固守個人價值、行事原則，或見機行事，因時制宜，沒有依循任何既定的價值觀和行事原則。
- 5.誠意與假意：誠意指行事之內在動機與外在行為一致；假意則是內外不一致，可能內心反對外表贊成，或內心不願外表積極。

- 6.情意與理意：以情感為行為動機，或是以理性為行為動機。
- 7.天意與人意：以超經驗的宗教信仰為行為之理由，或以人的價值信念作行為之理由。

參、情意概念的複雜性

- 一、知、情、意三者有相互影響的複雜關係，健康成熟的成人三者經常可以和諧而統整，但在現實生活中，難免見到認知與情感的衝突，即在認知上知道要做的事，在情感上未必喜歡的。若行為依循理性的規定而行動，感情便可能與理性行為相衝突；相反的，若行為是追隨感情的喜好而行為，則認知與情意便產生衝突。唯三者協調而統整，才會達到孔子所謂「從心所欲，不踰矩」的境地。
- 二、就情的部分來分析，大體上人類的感情可分為：生理之情（滿足生理需求與反應）、心理之情（表現心理狀態）和精神之情（追求真、善、美、愛、神……等精神價值）三個層次。情慾和情緒可歸類為生理之情；心情和情感可歸類為心理之情；宗教情操、道德情操和美感想像力則可歸類為精神之情。
- 三、就意的部分來分析，意的種類雖多，但基本上又有「行為動機」、「行為過程」、「行為結果」。

肆、情意教育的涵義

綜合以上各種涵義，情意教育之思考架構，應置於人一己、人一人、人一自然、人一神四個層面的和諧關係。就人一己和諧的關係而言，情意教育可分析為下列五個涵義：

- 一、逐漸加深情意的份量，即儒家所謂「知之者不如好之者，好之者不如樂之者。」

008 二、達到認知與情意的和諧，人格的統整。

三、由較具生理層次的情慾，轉化為較具精神層次的道德與美感情操。

四、由短暫無根之意氣或血氣，轉化為「雖千萬人，吾往矣」的意志或毅力。

五、由負面情緒轉化為正面情緒，以提升生命的品質。

本書所討論的情緒轉化，主要是指上述的三和五兩種涵義。

第二節 探討情緒轉化的兩個方向 ——美學與正向心理學

由前節的分析可知，由負向情緒轉化為正向情緒，是情意教育的重要任務之一，有關「情緒轉化」的學術討論，可從道德哲學、批判哲學和行為學派、精神分析學派、認知學派……各大心理學派的理論來進行，而本書內容則選定「美學」與「正向心理學」兩個領域中有關情緒轉化的議題，作為學術討論的焦點。下面就其關係先進行簡介性的論述。

壹、美學與情緒轉化

一、美學字源

美學（Aesthetics）一詞的字源是希臘文「感覺」（*Aisthesis*），而最早使用此一辭彙的是德國理性主義哲學家鮑姆加登（A. G. Baumgarten, 1714-1762）。他在1735年發表「有關詩的哲思」（*Philosophical Thoughts on Matters Connected with Poetry.*）一文，首先使用「Aesthetik」一詞。1750年他再發表稱為Aesthetika的書，理性主義哲學的最重要概念是「完美」（perfect），他將完美的運用理性認識的學問，稱之為「邏輯學」；而完美的運用感性認識的學問，則稱之為「美學」；感性認識的完美對象是「美」，感性認識

的不完美則是「醜」。德國觀念論集大成者黑格爾（G. W. F. Hegel, 1770-1831），其認識論的核心為辯證邏輯，故反對理性與感性認識的二分。黑格爾認為「美」或「藝術」是理性與感性統一而融合的結果，故「美」並非僅止於感性認識，而是「理性在感性中之顯現」，即理性思考的內涵在感性的對象中呈現出來。故黑格爾在其《美學》書序言中，提到應使用希臘文「Kallos」作為美學的字源，方才正本清源。故他提出以「Kallistik」一名來取代Aesthetik。

二、美學即是以哲學、心理學、生理學、社會學、人類學、藝術史為基礎，以探討美的本質、美感經驗和藝術原理三大問題之系統學問

- 1.美的本質：不變的本質是與會變的現象相對比，而美的本質是指美的現象背後之普遍共通因素。例如畢達哥拉斯的「數」、柏拉圖的「Idea」、亞里斯多德的「Form」。
- 2.美感經驗：19世紀前後，受經驗主義美學和康德第三批判的影響，美學界認定「美」不是客觀的存在，而是主觀的情感，所以開始由美的本質問題，轉為美感經驗之研究。克羅齊的「直覺說」、李普斯的「移情說」和布洛的「心理距離說」為其中最具代表性之學說。
- 3.藝術原理：美有自然世界存在的美—自然美；或是文化創造活動中所展現的美—藝術美。古希臘美學盛行「模仿說」，主張藝術在模仿自然，因此未刻意區分藝術與自然之差別。由印象派藝術發展以來的野獸派、立體派和超現實主義，益加重視藝術語言的獨特性與原創性，「藝術是人為創造之歷程」的說法，逐漸成為現代藝術美學的通則，因此藝術本質、藝術創作、藝術欣賞、藝術評論等問題成為美學中重要的討論題材。如：John Hospers的“*Understanding the Arts*”和柯林梧的《藝術原理》，都屬於這一類的美學著作。

三、美學的分類

依據以上美學的不同問題，美學又可分為下列種類：

1. **哲學的美學**，即美學是某哲學學派或哲學家整體系統中的一部分。如亞里斯多德的《詩學》、康德的《判斷力批判》、黑格爾的《美學》屬於此類。
2. **心理學的美學**，即以美感發生時的心理活動，作為美學探究的主題，如M. Duffrenne的「美感經驗現象學」、杜威的「藝術即經驗」、桑塔雅納的「美感」。
3. **藝術的美學**，各門各類的藝術雖然均名之為「藝術」，但各有其獨特性而未必可用相同的美學原則加以概括。故各種類的藝術均發展出自身的美學原則。例如在繪畫方面，有A. C. Barnes的「The Art in Painting.」；在音樂方面有E. Hanslick的「The Beautiful in Music.」；在悲劇方面有W. Kaufmann的「Tragedy and Philosophy.」此外，音樂家像舒曼、白遼士、李斯特的文筆極佳，有音樂評論之作；畫家像塞尚、康定斯基有論畫之作、羅丹有論雕刻之作，都是藝術美學重要素材。

四、美感經驗的分類

雖然在傳統的美學中，將美的本質視為具同一性（identity）的普遍性質，其實回到人觀賞美時，當下的美感經驗，其心理變化是複雜多樣而非同一的。從1738年經驗主義的大師休謨（David Hume, 1711-1776）發表《人性論》（*A Treaties of Human Nature*）一書，書中主張：人的理性不過是激情（passions）的奴隸，還原到人的原始情緒，「快樂」與「痛苦」就是所有人的兩個真正的主人。這個經驗主義人性論基本主張，不但成為功利主義道德哲學的理論依據，也是經驗主義美學的建構基礎。18世紀首先有系統的研究優美與壯美的愛爾蘭思想家是柏克（Edmund Burke, 1729-1797），他畢業於都柏林大學