

傳統典籍中有關情感控制思想資源的教學應用

黃君良¹

摘要

本文提出將傳統典籍中有關情感控制的思想內容融入大、中、小學的語文、中國文化、典籍及相關科目的教學課程裡，活化中國道德哲學思想以應對新世紀的社會需求。本文以 Kim L. Gratz 以 Lizabeth Roemer 的情感控制理論的四項指標作依據衡量中國道德哲學思想有關情感控制的內容，並將之與 Daniel Goleman 情感智商理論及 Social Emotional Learning 課程內容比較。中國道德哲學思想有關情感控制的內容符合兩位心理學研究者所列的四項指標，亦與 SEL 課程內容基本相合。以上的比較說明了我們傳統文化中關於情感控制的思想能夠發展、建立自己的體系，並能夠在教育上發揮重要的作用。我們發展自身的教育理論的同時將刺激本土教育改革和鼓勵相關的學術研究。

在 2015-16 學年開學的前一天，報章公布了一項由浸信會愛群社會服務處與香港教育學院合作進行的問卷調查結果。調查發現，51%受訪中學生有輕微至嚴重抑鬱徵狀，29%出現高焦慮狀況。46%中學生在該調查前兩週內感受過輕度至嚴重的失敗感，當中 24%學生曾有輕度至嚴重自殺念頭。報告又指出，“學業”、“文憑試壓力”及“前途”，是首三項最困擾中學生的問題。² 對於熟知香港社會情況的人，這項結果可謂情理之中、意料之內。又從 2015 年 9 月 1 日始至 2016 年 3 月 17 日止，香港學生自殺個案累積超過 24 宗，其中 11 名大學生，13 名中學或小學生。³香港許多青少年的學習生活並不愉快，他們承擔著各種憂慮及壓力。以上新聞事例使我們關注香港青少年的情緒控制問題(Emotional Regulation)。就筆者所知，學生出現情緒或行為問題交由學校社工或輔導組處理，中小學教學課程並沒有相關課題。

教育局文件《從四個關鍵項目學會學習・3A 德育及公民教育》將“德育及公民教育”排序在第一，其中強調五個首要培養的價值觀及態度，包括：堅毅、尊重他人、責任感、國民身份認同、承擔精神。⁴ 又，教育局文件《中學中國語文建議學習重點》指出中國語文科“重視學生語文能力的培養外，還著重加強文學、中華文化的學習和品德情意、思維及語文自學能力的培養”。文件指語文能

¹ 黃君良，副教授，任職香港樹仁大學中國語言文學系。

² 見〈逾半中學生抑鬱 一成人想自殺〉，《文匯報》2015 年 8 月 31 日。網址：<http://paper.wenweipo.com/2015/08/31/HK1508310011.htm>。瀏覽日期：2015 年 9 月 10 日。

³ 見 BBC 中文網，2016 年 3 月 16 日。網址：http://www.bbc.com/zhongwen/trad/china/2016/03/160318_ana_hong_kong_youth_suicide。瀏覽日期：2016 年 4 月 5 日。

⁴ 見教育局網頁：<http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/4-key-tasks/moral-civic/curriculum-documents.html>。瀏覽日期：2015 年 9 月 10 日。

力包括兩項培訓：語文基礎知識及讀、寫、聽、說。品德情意另立一節論述，分個人；親屬、師友；團體、國家、世界三項，共二十二點修養。⁵ 眾多修養中只有“自我節制”、“情緒有節”一點。情感管理是傳統德育中一項重要內容。中學語文教學重視知識及技能訓練，尤以考試為主導的教學模式之下，所謂“品德情意”教育就成了輔助、次要或例行的教學環節，成效乏人關注。教育是要培養德智並重的學生，不能偏廢，個人從自身開始向外建立人際網絡，由家庭、社會以至國家每一個層面都需要具備良好道德素質的公民去維護、支撐整個社會、國家的價值觀念。片面強調知識及技能訓練與學術成績，一、跟不上個人、社會發展的需求；二、製造社會隱患。根據以上的調查數據，一半青少年學生出現不同程度的焦慮、憂鬱徵狀，此說明教育局於 2000 年發佈《教育制度檢討》文件重點提倡學生“樂於學習”，⁶ (至今十五年過去) 似乎與教學現實有點事與願違。在此，呼籲香港教育局從教育政策、課程設置、教學方法、輔助資源等方面認真檢討並落實全人教育的理念。此外，情感管理須引起高度關注。本文建議中國傳統的道德思想⁷中有關情感管理理論須具針對性地融入大中小學語文、文化及相關學科的教學內容裡。此外，我們可以設計以傳統道德哲學為基礎的情感控制課程適當地安插在中小學課堂裡或以作工作坊形式開設專題講座，在大學裡則可以開設選修科目。

在十年前，西方教育界逐漸意識到解決學生行為及情緒問題的迫切性。自 2007 年起，美國、澳洲、歐洲國家等大力在中小學推行一項名為“社會、情感學習”(Social and Emotional Learning，下文簡稱 SEL) 計劃，旨在改善學生的行為問題，教導學生控制、管理情緒、體諒別人和建立良好的人際關係。SEL 以 Daniel Goleman 的情感智商為理論基礎。Daniel Goleman 的研究指出，情感智商包括四項：自我意識(Self-awareness)、自我管理(Self-management)、社會意識(Social awareness)及管理人際關係的能力(Ability to manage relationships)(Daniel Goleman, 2005)。Daniel Goleman 情感智商理論與 Mayer、Caruso、Salovey 和 Bar-on 兩種學術觀點的區別在於，Goleman 將情感智商與人際關係及社交技巧聯繫起來，強調在工作、職業上的功效 (John D. Mayer, 2001)。正如 Johan D. Mayer 所說，一些流行、採取混雜形式的方法，將情感智商與其它技巧、特性混合一起，諸如健康、動機、能力都與此相關 (John D. Mayer, 2001)。SEL 課程包括五項內容：一、自我意識；二、自我管理；三、社會意識；四、人際關係管理；五、作具責任感

⁵ 見教育局網頁：

<http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/cla/chi-edu/curriculum-documents.html>。瀏覽日期：2015 年 9 月 10 日。

⁶ 教育局提出四點：“樂於學習、善於溝通、勇於承擔、敢於創新”，“樂於學習”排第一。見《教育制度檢討：改革方案：創造空間，追求卓越：諮詢文件摘要》，香港特別行政區教育統籌委員會，2000 年。

⁷ 我們熟知的傳統典籍有《詩》、《書》、《禮》、《左傳》、《易》、《論語》、《孟子》等，它們是儒學思想的載體，年代都在先秦時代。儒家思想是傳統文化的主幹。此外，儒家思想屬道德哲學。故此，本文稱它為中國道德哲學、或直接稱先秦儒學，故特此說明。

的決定 (Ann Daunic, Nancy Corbett, Stephen Smith, Tia Barnes, Lourdes Santiago Poventud, Pam Chalfant, Donna Pitts, and Jeisha Gleaton, 2013)。⁸ SEL 原先針對有行為問題的學生而設計，之後納入學校課程，在中小學推行。

推行 SEL 課程面臨不同挑戰，學校和教師均有各自的顧慮。對學校來說，師資及 SEL 課程測量標準成了主要關注問題。前者憂慮沒有合資格或博學的教師任教；後者對 SEL 課程測量標準提出疑問，例如，這些社會－行為介入 (Social-behavioral Intervention) 課程難有可靠和準確的測量標準，沒有最低分數要求 (Cutoff Scores)。學校氛圍也難以測度；其次，學術科目有一個特定的能力指標，SEL 的指標卻分散，研究者難以分辨哪些對問題學生最有益處。再次，課程還有一個難以準確測量的原因，就是牽涉其它家庭、社區等因素影響。測量介入課程最好能以課程目標作根據，假如結果摻雜其它因素，難以判斷介入課程的成效 (Karen Callan Stoiber, 2011)。教師是教學前線工作者，他們有許多疑惑，諸如，灌輸孩子價值觀念屬於家庭事情，不歸學校管；教學會侵犯家庭私隱；問題學生越來越多；學生不接納課程；家長不支持；學校課程已飽和，不能額外增加教學時數 (Maurice J. Elias, Linda Bruene-Butler, Lisa Blum, Thomas Schuyler, 2000)。以上所述是美國某些中學實踐 SEL 課程出現的疑難，值得我們參考。

Daniel Goleman 認為情感自我控制及同理心是情感智商顯著的特徵(超過認知能力) (Daniel Goleman, 2005)。情感自我控制及同理心也可以說是 SEL 課程兩項重要的思想內核。中國道德哲學作為一種完整的思想體系具備以上兩者內容。本文建議以傳統道德哲學建立我們有關情感控制的理論並應用於大、中、小學語文及相關文化科目的教學上。為了驗證中國道德哲學具備心理學上情感控制的思想，我們採取 Kim L. Gratz 及 Lizabeth Roemer 兩位心理學學者歸納有關情感控制的四項指標作為測量的依據。Kim L. Gratz 和 Lizabeth Roemer 的理論有四點：1 意識及明白到情感；2 接納情感；3 當經歷負面情緒時能控制衝動的行為並能達到設想的目標；4 能夠根據情況運用恰當的情感控制策略具彈性地調節情感反應以達到個人目標及當時的需要 (Kim L. Gratz and Lizabeth Roemer, 2004)。情感控制一般指個人能調節、控制情緒為了一己的健康及保持與他人和社會之間的和諧關係。以下先分四點論述中國道德哲學與情感控制相關的內容思想，之後，我們再與以上所列四項指標作比較。

一、 反省與三思後行

反省與三思後行是儒家思想兩項檢討生活行為的重要手段。此兩者是保障日

⁸ 也可參考 CASEL 網頁，見

<http://www.casel.org/social-and-emotional-learning/core-competencies>。瀏覽日期 2015 年 9 月 14 日。

常行為符合道德標準的思想機制。反省是對已發生的行為作檢討，意即一種對我們過往生活中說話、行為、思想、情感的重新審視及認識過程，用以調整、糾正不恰當、錯誤的行為在將來發生。反省行為將一己的言行舉動、情緒表現等當作客觀對象進行檢討及評核。道德必須作為反省的標準。曾子曾講過：“吾日三省吾身：為人謀而不忠乎？與朋友交而不信乎？傳不習乎？”（〈學而〉）引文稱每日需要反省的生活內容分別為：為別人出謀劃策、提意見；與朋友交往、相處；對待老師傳授的知識三個方面。此處“忠”、“信”既指德目又指情感態度：一、檢討需“忠”、“信”兩德目作準則。二、在社會上與人交往講求的情感態度，朱熹解“忠”為盡己，指專一為別人著想；“信”指真誠無欺。孔子講“內省”，也講“求諸己”，見以下三例：

子曰：“內省不疚，夫何憂何懼？”（〈顏淵〉）

子曰：“見賢思齊焉，見不賢而內自省也。”（〈里仁〉）

子曰：“君子求諸己，小人求諸人。”（〈衛靈公〉）

“內省”與“求諸己”涵義相近，即對自己的生活言行、思想進行檢討。檢討的目的在不斷改進、提高自己的道德修養，實踐“日新”的哲學。“內省不疚，夫何憂何懼？”一句出現三個情感詞語“不疚”、“憂”和“懼”。不疚是反省的結果，是何憂、何懼的情感前提。不疚能減輕生活上壓力，如憂慮、恐懼、疑惑等情緒，需要盡己責任、無愧於人（與“三省吾身”呼應）。要做到“不疚”，需實踐道德生活，令心靈平靜舒坦，與〈述而〉篇稱“君子坦蕩蕩，小人長戚戚”意同。孟子也講“求諸己”、“自反”。孟子強調“思”對發掘人的善端的功能，所謂“思則得之，不思則不得”（〈告子〉上）。故此，孟子的哲學重視反省。

孟子曰：“愛人不親，反其仁；治人不治，反其智；禮人不答，反其敬。行有不得者皆反求諸己。”（〈離婁上〉）

發而不中，不怨勝己者，反求諸己而已矣。（〈公孫丑上〉）

以上兩例說明自我反省中主體的對象化及客觀化，當行事不順心的時候，須反省一己的行為、思想及情感表現。愛人但人不親近，則須檢討一己愛人之心；恭敬有禮對待別人但人不回報以禮，則須檢討一己恭敬之心。“仁”和“敬”都是道德情感。治理政事但不如理想，則須檢討一己的思想、措施是否合適；射箭技不如人，則須檢討一己是否鍛鍊充足或犯了甚麼錯失。我們不必將不悅、怨恨、憤怒、悲傷、失落等情緒掛在臉上，須正確理解事情的真相，保持樂觀和自我完善的態度。如果我們的確做得不夠好，那麼，以後可以做得更加好一些。

三思後行是一種防禦措施，強調控制衝動、魯莽和疏忽以達至恰當地行動及表達情感。三思後行須根據一系列道德規範行事。子路有一次問孔子，“聞斯行諸”？孔子認為子路衝動魯莽，故勸他“有父兄在，如之何其聞斯行之？”（〈先進〉）意思是先向父兄徵詢意見，目的是減低犯錯誤的機會。我們不妨稱這是一種緩衝的策略，多了一道防線。當情況不明或心存疑惑，不要立刻讓情緒操控自己，可先向父母、師長、朋友商議。這種防禦策略，孔子提出“九思”的建議，與〈洪範〉五事相近，茲將兩段原文引錄如下：

君子有九思：視思明，聽思聰，色思溫，貌思恭，言思忠，事思敬，疑思問，忿思難，見得思義。（〈季氏〉）

五事：一曰貌，二曰言，三曰視，四曰聽，五曰思。貌曰恭，言曰從，視曰明，聽曰聰，思曰睿。（《尚書·洪範》）

“視思明”、“聽思聰”、“疑思問”三者有預防因誤解而產生錯誤、矛盾從而生發怨恨、不滿、自責等負面情緒。看和聽的時候要問自己是否看清楚了和聽明白了，產生疑問的時候要消除疑慮。這是主體對外界認識持認真、謹慎的態度避免不必要的情緒困擾或緊張的人際關係。

“色思溫”、“貌思恭”兩者要求自己保持平和的心境和態度，“溫”和“恭”是兩種情感，由內心表現於外在的容貌顏色。這裡有兩個些微的差異：一、“溫”和“恭”內化為道德修養；二、控制和調節好一己的情感。“言思忠”、“事思敬”、“見得思義”三項是道德行為，言行要忠敬，有利益的時候該反省是否符合道義。此三項與情感管理距離較遠不贅述。“忿思難”牽涉情感控制方法，先設想後果，以結果的不快和艱難壓制一己憤怒的情感。首先，主體充分認識到當時憤怒這一種情感和將要發生的後果。其次，憤怒情感產生後，理智參與了分析、判斷、協調，發出憤怒與否由理智衡量後決定（承擔發怒的後果）。這裡還存在一個道德問題，如果憤怒由於認識到不公義或醜惡的事情而發生，因憤怒而產生的後果是否阻礙了公義行為的實踐。孔、孟都主張“殺身成仁”、“捨身取義”，相信兩位絕不會委曲求全、見義不為。〈洪範〉記錄的五事與孔子的話基本相同，只增加一項“思”，要求思考須明智。

二、 節制觀念

儒家思想追求一種平和的情緒狀態（中和），因為古人相信“中和”才能培養道德。相反，不能保持“中和”便影響、妨礙道德行為的產生。此關鍵在於防止思想、情感走極端。調和及節制劇烈的情感以達到行為表現恰當。中國哲學思想強調節制，這是我們的文化傳統。孔子說過：“克己復禮為仁”。（〈顏淵〉）實

踐仁德需要克制一己的欲望及情緒，換句話說，“克己”即主體作為軀體的主宰者，並非受控於欲望及情緒。從此意義上講，“克己”乃主體獲得自由的必要手段，超越動物本能的制約，引領我們步入道德的生活。“克己”思想的哲理化、形上化發展成了〈中庸〉的“中和”觀念。經文云：“喜、怒、哀、樂之未發謂之中；發而皆中節謂之和。”（〈中庸〉）古人相信人性中喜、怒、哀、樂的情感處於靜態的時候是善的，當它們（與人、事、物接觸）處在動態中則需要節制，以符合社會的道德規範和價值觀念。這種“中和”觀表達了一種平衡思想（恰到好處），不走情感極端，在個人而言保持人體的小平衡；在社會、國家而言則保持整體的大平衡。小平衡與大平衡是一致、一體。從小平衡、大平衡以至天地、宇宙的圓融，此乃〈中庸〉講情感控制的哲學背景，與西方心理學相異。節制先需要明白一己的情感狀態，意即認識到情感的失衡需要調整、糾正。此管理機制必須以道德作為準繩，我們在生活上須保持警惕、謹慎、節制的態度以省察一己的心理狀況。〈大學〉篇從認識論的角度也探討過情感控制的問題，茲引錄原文如下：

所謂脩身在正其心者：身有所忿懣，則不得其正；有所恐懼，則不得其正；有所好樂，則不得其正；有所憂患，則不得其正。心不在焉，視而不見，聽而不聞，食而不知其味。

引文稱“忿懣”、“恐懼”、“好樂”和“憂患”四種情感干擾我們對事物的認識，如果不能專注，則視覺、聽覺、味覺均失去準確認知的能力。以上四種情感引起我們體內連串的生理反應，影響正常思維活動。〈大學〉並沒有提出防止情感干擾的具體方法。我們補充說明一點，〈大學〉還有論述五種令人產生偏私的情感，妨礙我們待人處事的公平、公正。

人之其所親愛而辟焉，之其所賤惡而辟焉，之其所畏敬而辟焉，之其所哀矜而辟焉，之其所敖惰而辟焉。（〈大學〉）

所謂“親愛”、“賤惡”、“畏敬”、“哀矜”、“敖惰”，即親愛、厭惡、敬畏、憐憫、怠慢五種情感。糾正導致偏私的各種情感須從道德培養著手。

孟子談及自己四十歲時能夠做到不動心。他在〈公孫丑〉上篇論述志、氣的關係，此有助理解上文〈大學〉篇正心的問題。孟子認為人的心志是主帥，氣作為身體的能量須服從心志的調配與安排，他的方法是“持其志，無暴其氣”。一旦氣佔據了主導地位則擾亂心志、情緒起落不定，趙岐解釋“暴其氣”為“妄以喜、怒加人”，⁹意即情緒不加節制，對人喜怒無常。孟子稱：“志壹則動氣，氣壹則動志也。今夫蹶者、趨者，是氣也，而反動其心。”孟子舉了摔倒和奔跑為

⁹ 趙岐注、孫奭疏，《孟子注疏》，《十三經注疏》，（北京：中華書局，1991年），第2685頁。

例導致驚恐、氣喘、心跳等反應，說明志與氣互相牽引，氣會反過來影響志，干擾我們正常的思維、行為。¹⁰ 孟子主張以堅強的意志及道德培訓作為控制負面情感的方法。孟子採用了“自反而縮”、“養勇”、“集義”¹¹ 來表述培養道德勇氣、大丈夫精神的重要意義。¹² 此處“暴其氣”可以理解為各種干擾我們正常思維、行為的生理反應及情感，孟子“持其志”強調以堅強的意志力去抵抗、克服心理、情感的各種弱點。他主張堅毅、勇猛的人生態度。

三、接受一己情感 (Acceptance of Emotions)

所謂接受一己情感指認識並適應一己的情感狀況，個人理解這種情感狀態的心理特徵。儒家思想高度關注人類際遇的問題，故此，對命的探討最為發達。自我實現的理想與現實的挫敗構成的人生落差是儒家話語裡經常提及的主題。先秦時代儒學思想家為處理人生的糾結和鬱悶發展出一套人生哲學觀念。孔子稱“五十而知天命”。(〈為政〉) 命是指生的限制和極點。五十是人生自我實現的最高年齡界線(今天界線可以推遲十至十五年)。由此而知，“知天命”實際上指用接納一己生命極限以消弭箇中失落、怨恨、悲哀等情感的一種精神解脫方法。在〈堯曰〉篇，孔子說過：“不知命無以為君子”。朱熹引程子對這一句話的解釋：“知命者，知有命而信之也。人不知命，則見害必避，見利必趨，何以為君子？”孔安國則理解為：“命，謂窮達之分也。”¹³ 程子從內在道德使命的角度解釋，而孔安國從際遇的角度解釋。古人對命的理解實際上包含了孔、程兩家解說。性是生命特徵的最高總和，而命是在性的特質中顯現出來的限制與極限。故此，我們看到命背後兼具形上及命理上兩層意義。“知天命”是理智認知人生的過程，從探索、認識、認同一己人生的結果。此包括清楚認識一己情感和心理狀態並尋求心靈的平靜與慰藉。孟子在〈盡心〉篇發揮了孔子“知天命”的思想，提出性與命互為制約的觀點。性指主觀追求，命指天給予人的安排(包含內在使命)。片面地強調前者會產生唯利是圖、不擇手段的問題；片面地強調後者則陷於怠惰和相信宿命。我們經過努力不懈的奮鬥仍然無法達成目標，在此前提下，那麼，我們須要安身立命。趙岐解“立命”為：“修正其身，以待天命”。此處“命”與孔子的“知天命”的命意同。關於命的議題，儒家思想始終關懷人的不遇及挫敗情感，我們須安然接納這些情感，並理解一己的限制及極限化解人生的苦悶及糾結。

四、恕道

儒家思想關懷別人的情感和個人自我實現，我們稱之為恕道。恕道有益於我

¹⁰ 趙岐認為：“志氣顛倒，顛倒之間無不心動而恐矣。”

¹¹ 趙岐釋“宿”為“義”。趙岐解“集義”為“言此浩然之氣與義雜生，從內而出”。

¹² 孟子比較了北宮黝、孟施舍與曾子的勇，認為北宮黝之守氣不若孟施舍之守約，孟施舍之守約不及曾子之守約。孟子推崇曾子的勇氣。朱熹在《四書集注·序》指出《大學》是曾子言論而門人筆錄。孟子剛勇的人生態度可能發揚了曾子的精神。孟子強調意志力克服負面情感，可能與《大學》正心論有關。

¹³ 見程樹德，《論語集釋》，(北京：中華書局，1992年)，第1377頁。

們關切別人的情感，也有助控制好自己的情緒。孔子說：“己所不欲，勿施於人”（〈顏淵〉、〈衛靈公〉），又說：“己欲立而立人，己欲達而達人”（〈雍也〉）。忠與恕是仁德的內涵。有子認為“孝弟也者，其為仁之本與”（〈學而〉），即親情如孝與弟是仁德的根本。家庭生活及親情是人感知外界的必然依據，故此，恕以自己的情感經驗作為基礎關懷別人。恕道是一種愛人的哲學，表現在：一、關注別人的自我實現；二、照顧別人的感受。《大學》講“絜矩之道”，經文云：

所惡於上，毋以使下；所惡於下，毋以事上，所惡於前，毋以先後；所惡於後，毋以從前；所惡於右，毋以交於左；所惡於左，毋以交於右。

以上引文是指“己所不欲，勿施於人”的意思，即恕道。孟子也說過：“強恕而行，求仁莫近焉”（〈盡心〉上）。

我們將儒家思想有關情感控制的內容與 Daniel Goleman 情感智商理論、SEL 課程內容及 Kim L. Gratz 及 Lizabeth Roemer 的情感控制理論作比較，列表如下：

	Daniel Goleman 情感智商理論	Social Emotional Learning	Kim L. Gratz 及 Lizabeth Roemer 的 情感控制理論	儒家思想
1	自我意識	自我意識	意識及明白到情感	*反省與三思 *節制觀念
2	自我管理	自我管理	*當經歷負面情緒時能控制衝動的行為並能達到設想的目標 *能夠根據情況運用恰當的情感控制策略具彈性地調節情感反應以達到個人目標及當時的需要。	*反省與三思 *節制觀念
3	社會意識	社會意識		恕道
4	管理人際關係的能力	人際關係管理		
5		作具責任感的決定		恕道
6			接納情感	接受一己情感

SEL 課程根據 Daniel Goleman 的情感智商理論而設計，故此，兩者內容相同，SEL 多增“作具責任感的決定”一項以適應現今多種族、多元化的社會需求，其中核心思想仍以第 3 項“社會意識”為依據。Kim L. Gratz 及 Lizabeth Roemer 的理論屬心理學研究，3 和 4 兩項關於情感控制的內容能納入“自我管理”一項之中，“接納情感”一項為 Daniel Goleman 及 SEL 課程所沒有。儒家思想關於情感控制的意見不能完全相等於當今心理學研究：一、儒家思想是一種道德哲學，非專門探究心理及情感的學問；二、它有時代局限性。表中的配對該取融通的態度看待。“反省與三思”和“節制觀念”兩者兼具“自我意識”和“自我管理”的內容。恕道兼有接近“社會意識”及“作具責任感的決定”兩項的內容。儒家思想重視人倫：君臣、父子、夫婦、兄弟、朋友的關係。許多這些傳統人倫觀念需要更新，此外，儒家思想較少具有符合當今時代元素的內容如協商解決衝突矛盾、抵抗社會壓力等，故此，本文暫將“人際關係管理”一項作缺乏處理。最後，“接受一己情感”一項儒家關注人的際遇、命運問題，故此，討論自我實現遭受挫敗後的情感處理較多。處理方法以反己修身及認同時、命制約，中小學學生難以理解這些話題。

由上表而知，儒家有關情感控制的思想符合 Kim L. Gratz 及 Lizabeth Roemer 的四項標準，並與 SEL 課程接近，欠“人際關係管理”一項。比較的結果使我們增強了信心：一、我們能夠以先秦儒學思想作為理論基礎建立一套有關情感控制的教程；二、我們能夠將有關情感控制的思想內容融入大、中、小學語文及相關中國文化、典籍的教學課程裡。我們需要注意的是，先秦儒學與以上三家觀點最大的區別在：一、儒家思想是一套完善的道德哲學，有關情感控制的內容不能與思想體系本身剝離；二、主張道德內化，成為行動的指導思想；三、儒家思想討論人性、道德問題具有形上意義。我們相信這些區別尤其第一、二點正正是我們健全、優勝之處。一些西方研究者對 SEL 或相類似的課程提出批評意見。他們的觀點集中於這些課程缺乏道德培訓。Kristjan Kristjansson 認為以 Daniel Goleman 的情感智商作為教育實踐缺乏實質的道德要求 (Kristjan Kristjansson, 2010)。Judith Suissa 針對英國 Wellington College 以快樂為教學目標的教育理念 (Anthony Seldon, Ian Morris, 2007) 作出批評，認為教育必須與意義及價值相關切 (Judith Suissa, 2008)。這種不同的聲音表達了對教育需要考慮更為本質的問題—人的意義—的訴求。

情感控制是自我修養和實踐道德的手段之一，它本身就是中國傳統思想中的核心話題。節制是達至平衡的必要手段，古人將平衡視為天地化育、生機蓬勃的生命原始動力。古人將這種原始動力作一種道德的概括，賦予了它至高的道德屬性，孟子和《中庸》都頌讚它為誠。如此，生命的平衡力具備了天地的意義。我們講成己(仁)、成物(知)，前者是道德的自我實現；後者是賦予意義、給予生命、啟發創造的普遍施行。情感控制具有本體論意義。中國道德哲學高度重視生命的

道德本質及其創造能動意義。

要改革香港的教育現實並非易事，僅僅強調情感控制只能做到舒緩作用，根源問題還在於教育政策和政府的倡導（很多官僚文章）。如果不先將學生和老師鬆綁，改革好中小學課程和考核制度，世界上沒有靈丹妙藥。將傳統思想活化，並應用在教育上必須完成兩項大型工程：一、傳統思想資源必須與現今西方心理學、哲學、教育學等學科結合，與其參照闡發、融會貫通，面向世界。二、走實證道路，將傳統思想資源融入教學實踐當中，要以調查、研究作為驗證依據，將檢討、總結而獲得的經驗指導、優化教學實踐。此做法有四種好處：1 建立調查、研究資料庫刺激本土教育改革及對教育、教學的學術研究。2 走向全球化，本土的教育經驗和研究成果提供有參考價值的思想資源及經驗，有助提升香港在國際上的教育地位。3 鼓勵各學科學者對傳統思想資源與教育實踐及相關課題展開研究，開闢新的研究領域。4 鼓勵學術研究者走入校門，為學校教育提供支援、協助，達至學術與教學實踐雙贏的成果。此可參考美國 SEL 課程實踐的做法，心理學家、學者駐校擔當諮詢、指導工作(Maurice J. Elias, Linda Bruene-Butler, Lisa Blum, Thomas Schuyler, 2000; Ann Daunic, Nancy Corbett, Stephen Smith, Tia Barnes, Lourdes Santiago Poventud, Pam Chalfant, Donna Pitts, and Jeisha Gleaton, 2013; Guelnder, Barbara, Merrell, Kenneth, 2011)。

西方心理學對情感控制的研究廣泛而且仔細，出現很多不同的學術主張，如情感抑制策略(Suppression)、接受策略(Acceptance)、認知情感策略(Cognitive emotion)等。如果必須要為儒家道德哲學中有關情感控制內容命名的話，姑且可以名為道德訓練策略(Moral Training based Strategy)。儒家道德哲學中的情感控制不是談治療問題，而是著眼於預防。培養好道德品格減少魯莽衝動及情緒失控，對個人、社會、國家的福祉起重要功效。

參考文獻

- 1.《教育制度檢討：改革方案：創造空間，追求卓越：諮詢文件摘要》，香港特別行政區教育統籌委員會，2000年。
- 2.趙岐注、孫奭疏，《孟子注疏》，《十三經注疏》，北京：中華書局，1991年。
- 3.程樹德，《論語集釋》，北京：中華書局，1992年。
- 4.朱熹，《四書集註》，香港：太平書局，1986年。
- 5.Ann Daunic, Nancy Corbett, Stephen Smith, Tia Barnes, Lourdes Santiago Poventud, Pam Chalfant, Donna Pitts, and Jeisha Gleaton (2013). *Brief Report: Intergrating Social-Emotional Learning with Literacy Instruction: An Intervention for Children at Risk for Emotional and Behavioral Disorders, Behavioral Disorders*, 39(1), pp.43-51.
- 6.Anthony Seldon, Ian Morris (2007). *Should Schools be Teaching Happiness*, *Education Review*, vol.20.no1, pp. 44-49.
- 7.Daniel Goleman (2005). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Book.
- 8.Gueldner, Barbara, Merrell, Kenneth (2011). *Evaluation of a Social-Emotional Learning Program in Conjunction with Exploratory Application of Performance Feedback Incorporating Motivational Interviewing Techniques*, *Journal of Educational & Psychological Consultation*, Jan-Mar 2011, vol.21, Issue 1, pp.1-27.
- 9.John D. Mayer (2001). *A Field Guide to Emotional Intelligence*. Edited by Joseph Ciarrochi, Joseph P. Forgas, and John D. Mayer (2001). *Emotional Intelligence In Everyday Life* (pp.8-12), New York: Psychology Press Inc.
- 10.Judith Suissa (2008). *Lessons from a New Science? On teaching Happiness in Schools*, *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 42, 3-4, pp.575-590.
- 11.Karen Callan Stoiber (2011). *Translating Knowledge of Social-Emotional Learning and Evidence-based Practice Into Responsive School Innovations*, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 21:46-55, 2011.
- 12.Kim L. Gratz and Lizabeth Roemer (2004). *Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale*, *Journal of Psychology and Behavioral Assessment*, vol. 26, No. 1, March 2004, pp.41-54.
- 13.Kristjan Kristjansson (2010). *Emotion Education without Ontological Commitments*, *Stud Philos Educ*, 29:259-274.
- 14.Maurice J. Elias, Linda Bruene-Butler, Lisa Blum, Thomas Schuyler (2000). *Voices From the Field: Identifying and Overcoming Roadblocks to Carrying Out Programs in Social and Emotional Learning / Emotional Intelligence*, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(2), pp.253-272.