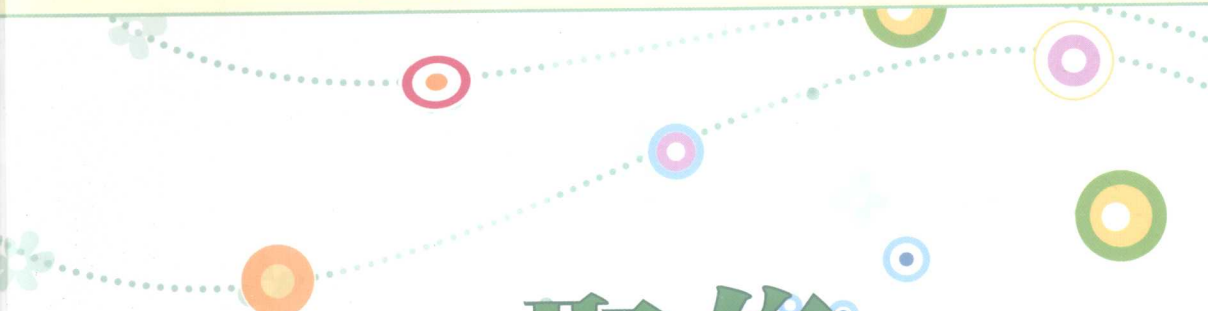




聚焦

JUJIAO 中国新课改

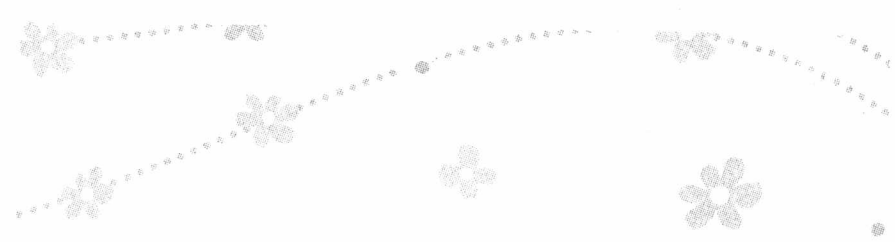
ZHONGGUO XINKEGAI

新课改之情感教育

朱智慧 编



新疆青少年出版社



聚焦 中国新课改

新课改之情感教育

朱智慧 编

新疆青少年出版社出版



图书在版编目(CIP)数据

新课改之情感教育/朱智慧编. —乌鲁木齐:新疆青少年出版社, 2009. 1

(聚焦中国新课改)

ISBN 978-7-5371-5895-4

I. 新… II. 朱… III. 情感—教学研究—中小学 IV. G633.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 008157 号

前 言

教育的发展与社会发展的关系是密不可分的,教育是社会发展基础的重要组成因素之一。新课程改革是进入新世纪以来影响教育的一件大事,它正在逐渐走进中小学课堂,重新规范中小学教师的一系列观念行为。而这些都需要老师具有扎实的基本功,教师基本功是教师从事教育教学工作必须具备的最基本的职业技能。它包括通用于所有教师的一般基本功,也包括学科教育和教育工作的基本功。基本功扎实的教师亲和力就强,教育教学效果就好。好的教育教学理念只有通过具有扎实教育教学基本功的教师的教育教学活动,才能转化为有价值、有效益的教学行为。

在新课程实施中,常常有教师将课程单纯视为教学内容的变革和教材调整,认为只要把新的知识结构教给学生也就完成了新课程赋予的使命。这些都是对课程改革上认识的不够充分,从而没有真正地让学生得到全面的解放与发展。

为了帮助各位教师全面了解新课改,准确理解新课改,从容走进新课改,积极适应新课改和创造性地实施新课改,我们集中群体智慧,发挥群体优势,编写了这套丛书。本套书详细介绍了中小学各学科课程改革的基本情况、课程结构与特点、课程资源、教师教育教学策略及教师专业发展等,全套书观点鲜明、内容新颖、案例鲜活、语言流畅,对不了解新课改的老师来说,这不失为一套好的培训教材。

在如火如荼的课改中,尊重学生、尊重差异成为教师的行为守则,一方面,教师必须关注不同学生的需要;另一方面,在多元化的社会中,社会规范逐渐模糊不定,学生无所适从,导致越来越多的学生行为失范,例如校园暴力、未成年人犯罪等比率都在不断上升。如何更好地使学生在安全的环境下学习成长,学校教育工作者、中小学教师和教科研工作者可以从中一窥究竟,而这也是我们编写此书的目的。

本丛书在编著过程中,由于时间仓促及编者水平有限,难免有一些纰漏之处,望广大读者朋友们给予批评指正,我们将不胜感激!

编 者



Contents

目录

第一章 情感教育概述	1
第一节 情感、情感教育目标及其测评	3
第二节 情感教育的意义	14
第三节 情感教育的功用	23
第四节 情感教育的必要性	36
第五节 情感教育的效率	48
第二章 情感教育与教师教学	59
第一节 情感教育与新课程	61
第二节 情感教育与班级管理	72
第三节 班集体的情感教育目标	85
第三章 情感教育的要求	99
第一节 创设教育情境	101
第二节 倡导亲身体验	104
第三节 把握教育契机	108
第四节 提高情感质量	113

第四章 关于情感教育的反思	119
第一节 李吉林情境教育观探析	121
第二节 情感教育与学生发展	165
第三节 情感、情感教育目标及其测评	177

.....

新课改之情感教育

.....

.....

第一章

情感教育概述

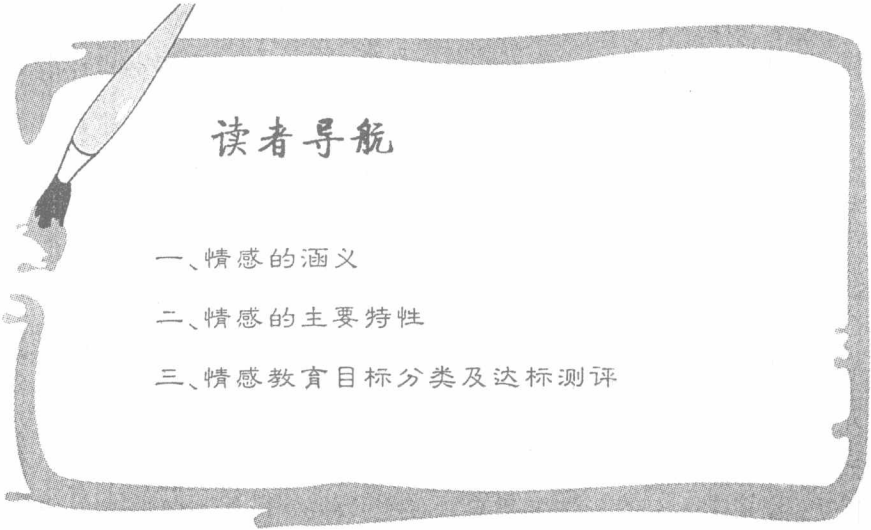
.....



内容精粹

情感教育,是现代学校教育的一个重要内容和不可忽视的层面。我国研究情感教育方面的专家朱小蔓教授认为“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”。众所周知,情感是人类特有的一种复杂的精神现象。本章介绍了情感教育的实施,促进青少年学生的动机、态度和情感素养有益于个人的成长、发展和社会发展,成为各方面素质主动发展和个性丰富的主体。

第一节 情感、情感教育目标及其测评



读者导航

一、情感的涵义

二、情感的主要特性

三、情感教育目标分类及达标测评

一、情感的涵义

什么是情感？不仅迄今理论界说法不一，而且情感的词汇意义与其实际应用之间也有许多差异。按照最一般的理解，情感就是愉快或不愉快的体验和感受。但在使用情感一词时，其适用范围远比这个定义宽泛，它与人的需要、愿望和人生观、价值观有着高度的正相关。在





理解情感和情感教育的涵义时需注意三个基本点：

1. 汉语工具书对情感的解释

《现代汉语词典》的解释为：情感是“对外界刺激肯定或否定的心理反应，如喜欢、愤怒、悲伤、恐惧、爱慕、厌恶等等”。但是，这部权威性的汉语词典却缺省了非常重要的一点，那就是还应该包括愉快。这些喜欢、愤怒等心理反应，实质上都是基于愉快或不愉快的体验或感受。

2. 普通心理学或基础心理学上对情感的解释

《心理学》书上一般都不专门讲情感，而是讲情绪，或讲情绪与情感。一般来讲，情绪就是情感的外在表现形式。按照实验心理学创始人冯特的划分，情绪（看表情）有愉快与不愉快、（看举止）有激动与平静、（看肌肉）有紧张与松弛三个维度。其实主要就是看愉快或不愉快（的体验和感受）这个维度，另外两个维度只不过是第一个维度派生出来的。如此说来，情感与情绪并没有多少区别。

但从语用学的角度分析，情感一词则多侧重内心的体验和感受，多用于非动态的心理环境。如道德感、理智感、归属感和美感等，若不通过已经情绪化了的言行把情感明确表达出来，人们就不容易体会和感受到。而情绪一词多侧重外在的情感表现和宣泄，多用于阶段性或暂时性的情感变化，这一点几乎是公认的。比如说，群众的情绪高涨或低落，某某在闹情绪等等，大都可以通过人的面部表情、言语表情和身段与行动表情等明确地观察到、感受到，因此也比较容易测量。

由此可以看出，情感的适用范围要比情绪宽一些，因为凡是情绪，都必是外化的情感；而情感只有在其有所流露的时候，才表现为一种情绪。



3. 教育心理学和教学论,特别是目标教学理论中关于情感的解释在讨论教学问题时所说的情感,主要是指那些较高层级的积极向上的情感。如果要给目标教学理论中的情感下一个定义的话,似应表述为:“教学目标中涉及的情感,是指以实际行动追求真实、美好的目标时的种种内心体验。”

在研究、制订教学目标时论及情感,不仅包含着积极的情绪,而且是指一个相当宽泛的领域。在这个情感领域当中,理所当然地还包括与情感密切相关的诸如意志、动机、信念、兴趣、态度等在理解上分歧很大、难下定义的概念。

这里首先需要明确的是“情感”和“意志”的关系。“意志”究其本质,就是“可外化为‘追求’的一种心理反应”,即决定为达到某种目的而采取步骤时的心理状态。这种心理状态实际上就是情感的一种“合目的”的表现形式,它不仅始终没有超出情感的范畴,而且它与情感本来就是“同出而异名”,是“体”和“用”的关系。过去常常用“知、情、意、行”来描述学生发展的各个方面,其实,与其说是四个方面,倒不如说是一个认识过程的四个阶段更为合适。用中国哲学的传统的认识观点看,“知、情、意、行”就是人在学习时紧密相连的四个环节,这四个环节周而复始,不断循环。“知”是认知或认识,人对事物必先了解、理解,明确意义,接着才能产生兴趣;“情”,就是情绪、兴趣;“意”,则是目的明确以后要去为之奋斗的动机和意识;最后是“行”,就是行动、实践及其调控、矫正。在这里,“情”和“意”确实属于两个环节。因此,在我国普通心理学或基础心理学中,情绪、意志两者是经常并提和分述的,但是在教学论里却无法真正做到并提和分述,即便是为了论述的方便。特别是在教育目标分类学中,无疑都归在一个领域,即情感领



域里。

换个角度看,意志还是高情商的一种反应。什么是情商(EQ)?情商就是“有志向、有纪律、有原则和有健康情感的程度或比重”,“高情商”实际上正是情感健康、意志坚强的体现。情商高的人有五能:能够准确体会和控制自己的情感,能够准确揣摩和认识他人的情感,能够经常进行自我激励,能够承受挫折和外来压力,能够与他人友好相处和合作。在日常生活中,通过观察发现,高情商的人不仅有理想、有纪律、有原则和心理健康,而且大多是勤奋的、有文化的、讲道德的和有所建树的人。为什么常常见到一些智商(IQ)高的人并不是最后的成功者,而智力平常的高情商者反而卓越超群?就因为情感和意志在个性发展和“积极进取”方面起了至关重要的作用。

列宁早就说过:“没有‘人的情感’,就从来没有,也不可能有人对真理的追求。”列宁还说过:“激情、热情是人强烈追求的自己对象的本质力量。”这两句话不仅说明了情感的重要性,而且说明了意志和情感是如何的密不可分。

除了意志以外,动机、信念、兴趣、态度等主要非智力因素也都与情感密切相关。理解是:

动机是人们能够意识到的某种心理需要,是促使人想达到那个目的的动因;情感如果是一朵鲜花的话,那么动机就是繁衍情感之花的种子。

信念是“对某种追求的成功预测的自信”,是情感之花的直挺的花蕊。

兴趣是“是引起和维持‘注意’的重要心理因素”,是“最活跃、最现实并与良好情感体验紧密相连的意识倾向”,是情感之花的摇曳的身姿。

态度是“以认知因素为基础、以言行表情为表现的稳定化的情感

倾向”，因此它可喻为向日葵般的情感之花倾于一方的花茎。

综上所述，在研究情感及情感教育问题时，实际上是在研究意志、动机、信念、兴趣、态度等等在内的整个情感领域的问题。那么，“情感”和非智力(或称非认知)因素是什么关系呢？

一般地说，一个人成功或成才与否，除了他自身一定的智力因素外，主要看其非智力因素如何。非智力因素的适用范围要比情感宽泛一些。例如人的性格、气质等先天成分很高的因素和良好习惯等后天习得因素，大都属于非智力因素(当然也含部分智慧成分)，却不属于情感；再如，道德品质一般认为是属于非智力因素，但只有其中的道德情感完全属于情感范畴，而其他如道德观念、道德行为表现等就不是情感问题了。换个角度看，非智力因素这一概念从见诸报端的那一天起，就是为了便于教学方面或人的成就方面的归因分析，而不是用于课堂教学目标的分类。这是因为，人的气质、性格等一部分非智力因素主要是靠先天遗传和后天长期培养，而不是通过几十分钟或几个学期的课堂教学就可以达成的。

二、情感的主要特性

老师们要使学生获得健康而丰富的情感，当然离不开教育；老师要想准确制订出符合实际需要的情感教育目标，就必须了解情感的如下特性：

1. 融合性

培根曾说：“人有多少知识，就有多少力量。”但他在“计算”上忽略了一个重要方面，那就是：“情感不仅同样是一种力量，而且是同样强大的力量。”如果说，没有知识的人不算是真正有力量的话，那么



只有知识的人也不能算真正有力量；因为他只有同时具有健康和丰富的情感，才能成为一个真正有力量的人。

诚然，只有知识而没有情感的人是不存在的；只有情感而没有知识的人也是不存在的。不仅如此，只有健康和丰富的情感而没有行动表现的人更是根本不存在的；因为人的情感总是左右着行动表现或学习与、生活中的行动表现融合在一起的。从目标教学达成和测评的角度看，看不见学生行动表现的情感目标是不明确的，也是难以测评的。

2. 难量化性

情感及情感目标之所以难于量化，基于三点原因：一是它的非规定性。情感不仅像空气似的没有形态，而且还像天候一样风云变幻，因而不能对其进行全面的和严格的规定。二是它的广域性。情感领域究竟有多大？现在还不能划出具体的边界，而只能用排除法来给它划方圆。就像给文学体裁中的“散文”下定义那样，只能说它不是小说、不是诗歌、不是剧本……不过，情感领域的范围应该是非常广阔的。从目标教学理论上讲，除了知识认知领域和操作技能习得领域以外，都应该属于情感教育领域，这就是它的广域性所在。三是它的综合性。在这里需要着重进行分析的，是传统意义上的德育和情感教育的关系和摆位问题。

我国传统的教育理论中有一个德育领域，老师们在目标教学实践中也一直有意或无意地为德育划出一个独立的领域。但是，如果老师们本着“实事求是”的原则来看这个问题的话，在目标教学理论中，这个与知识认知领域、操作技能习得领域等并列的德育领域是不必存在的。老师们说德育不应成为一个与其他教学领域并存的领域，是因为它和智育、体育、美育一样，应该没有盲区。老师们要想进一步加强德

育的话,就更不应该把德育和其他领域的教学明确分割开来。从一方面看,如在操场上给学生上体育课有德育、智育、美育的问题,而在课堂上给学生上数学课也同样有德育、体育、美育的问题一样,都应该是无处不在的。从另一方面看,一是马克思主义的基本理论,如“辩证唯物主义和历史唯物主义”理论观点和“公民课”等学习内容很明显是认知性的,应属于知识认知领域;二是马克思主义、毛泽东思想、邓小平理论都强调“实践是检验真理的唯一标准”,因而许多对实践步骤、方法、技能的学习应属于操作技能习得领域;三是上述内容以外的有关对社会公德、传统美德的感受和体验,对共产主义理想、信念、态度、情操等需要感受并能引起认同、愿意、追求等情感体验的部分,应属于情感教育领域。

值得指出的是,平常老师们所说的“学科德育”虽然应该而且可以作为一个相对独立的部分加以专门研究,但它的绝大部分应属于认知领域。

由此可见,情感教育与思想道德教育等各育是从不同角度概括的、在内涵和外延方面都有交叉的不同的概念。这样看来,在目标教学领域中另外划出一个独立的德育领域是不必要的。在宏观的课程结构或浩繁的教学内容中存在的,实际只有知识认知领域、操作技能习得领域和除此之外包括的情感教育领域这三个领域。这个错综性特点也造成了情感的难于量化。

3. 相关性

客观事物若与人的自身发展、理想和生活体验毫不相关,则从来没有,也不会有人对该事物产生特有的情感。人的情感的相关性主要有三个维度,即无论是谁,只要是自由的和有健全的人格,都会自觉





不自觉地关注三个方面的事物：一是要关注祖国（社会）的命运；二是要关注周围人的影响；三是要关注自己的发展。老师们设计情感教育目标，应从这三个维度加以研究和考虑。当然，对于每天都把大部分时间用来学习课程的学生来说，老师们首先要着眼于那些与学生们的学习和发展密切相关的行为体验，再兼顾其他社会性行为体验。因为“为祖国早日实现四个现代化而奋斗”这类远大的情感性目标，必须先化为短近的课堂学习目标才能最终实现。

4. 主体性

情感可以是有代表性的，但人的情感体验和感悟是不可替代的。这是因为凡真实的情感都是唯我性亦即主体性的。现代教学思想认为，教学是教师和学生与教材之间的双向对象化活动，学生是学习和发展的主体。汉语中有一种句型叫“兼语式”，正好能够说明学生在课堂教学中的主客体关系。

在汉语中，被陈述的对象和动作发出者是主语，动作所涉及的对象是宾语。这句话中的“学生”既是“教”的宾语，又是“学”的主语，所以被称之为兼语。在现代教育哲学理论中，上述句中主语又可以理解为主体，句中宾语也可以理解为客体；由于这里的“学生”既是客体，又是主体，因而可以称为“兼体”。对于学生这个兼体，老师们过去常常是只把它当作客体，当作用来盛放知识的“水桶”，而很少把学生当作学习主体看待；现在老师们不但强调学生是学习的主体，而且强调教师的“教”是为学生的学习和发展服务的，“教”的主要作用是通过设计、组织生动活泼的学生的学习活动，有计划地指导学生的认识与发展，因而学生是课堂教学活动的“中心”。教学认识论认为：“教学过程在其本质上它是一种认识过程。这就是说，教学过程是学生在教师的