

课 程 与 教 学 系 列 丛 书

情意沟通教学理论

——从建构到实践

钟圣校 著

南京师范大学出版社

课 程 与 教 学 系 列 丛 书

情意沟通教学理论

——从建构到实践

钟圣校 著

南京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

情意沟通教学理论：从建构到实践 / 钟圣校著. —南京：
南京师范大学出版社，2005.10
(课程与教学系列丛书)
ISBN 7-81101-348-7/G·900

I. 情... II. 钟 ... III. 教学法—研究 IV. G424.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 143740 号

著作权登记号 图字:10—2004—083 号

本书为(台湾)五南图书出版股份有限公司授权 南京师范大学
出版社 在大陆地区出版发行简体字版本

书 名 情意沟通教学理论
作 者 钟圣校
责任编辑 朱海榕 盛晓霞
出版发行 南京师范大学出版社
地 址 江苏省南京市宁海路 122 号(邮编:210097)
电 话 (025)83598077(传真) 83598412(营销部) 83598297(邮购部)
网 址 <http://press.njnu.edu.cn>
E - mail nspzbb@njnu.edu.cn
照 排 江苏兰斯印务发展有限公司
印 刷 兴化印刷有限责任公司
开 本 787×960 1/16
印 张 25.5
字 数 429 千
版 次 2005 年 10 月第 1 版 2005 年 10 月第 1 次印刷
印 数 1-6 000 册
书 号 ISBN 7-81101-348-7/G·900
定 价 39.00 元

出 版 人 闻玉银

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

序 言

陈映真在接受访谈新作“归乡”时曾这么说：“一个好的作品，应该能让迷惑的人得以有清楚的认识，让忧伤的人得到安慰，让绝望的人重新点燃希望的灯火，让受挫折的人有勇气再站起来，让一个受尽侮辱的人得到一些尊严……让人对于生活的本质有清醒的把握。”（1989. 9. 22.《联合报》第 37 版）情意沟通教学理论作为生命教育、全人教育的一环，希望也能在促进安身立命方面发挥一点功能。

虽然东西方很早就提出要重视情意教育，例如柏拉图对人之教育，主张要有认知、情意、技能之分，但省察近代之教学实务，不难发现：情意大多沦为只是成全认知学习的工具，而不是促进全人发展的一环。这种现象最典型的表达方式是说：“情意教学之目的无他，在使人乐而知之。”试若放大对情意教学的期待，使它回归情意两字的原始范畴——情感、意志，从全人教育的目的来思考，则情意教学能发挥作用的舞台，要比现今之局限一隅广泛而深远。

时代愈进步，社会愈复杂，情意教育就愈重要。曾有人指出 21 世纪的七大吊诡（paradox），包括：

- (1) 高科技但低接触；
- (2) 多资讯但无真理；
- (3) 疑理性而探玄秘；
- (4) 家庭解体却期待关系重补；
- (5) 英雄没落又没有父亲；
- (6) 权力不断转移但能力衰竭；
- (7) 经济起飞但苦难充斥。

单就这七种吊诡带给人们适应上的压力，就可知情意教育多么迫切。过去，受到科学主义影响，在以科学计量取向为研究典范的 20 世纪初期和中期，情意教育只是开发工具理性的附带努力；今日，意识到人需要有更高的智慧去“抉择”科技提供的便利，情意教育便成为至少要能发挥到和科技心灵并驾齐驱的水准。认知能力高强，情意教育不足，会使人像一个心智幼稚的“孩子”，手里却握着“成人”发明的最新科技武器。即使拥有丰富的资源，也会因为穷于如何处理资源及面对资源的得失而困惑、挫折、疏离、失

落,甚至有寻短之举。

台湾中小学的情意教学大约从19世纪80年代开始被积极关注,初期以道德两难教学、生活与伦理教学为主,后来随着民主开放,开始注重性格特色的开发、快乐心情的经营、赏心悦目的创造。以小学资优资源班为例,1987年左右就展开情意领域课程的探索,但考察其内容,会发现大多是借用团体辅导活动或创造性思考活动,因为本身缺乏体系,也就是对情意教学活动的本质、宗旨、目标、内容欠缺一套想法,课程设计不免凌乱,教学内容反映的常是教师自身的偏好,或一时的兴奋感怀,而较少从学生全面发展之需求着手。涓滴之流不足以汇成江河,东拼西凑的结果是大部分学生的情意学习是荒芜的,若心田里有什么价值判断,主要是来自媒体或家长、亲友之言传身教,而这些楷模可能是偏颇的,也许在某些时机、场合并不恰当。

笔者从1989年完成博士论文后,开始有系统地探索情意教学的理念和课程设计问题,最初以理性感性协调统整为方向,思考它在班级教学中之实践问题,并以台北市三兴小学五年级资优资源班15名学生为临床教学对象。根据临床教学结果的反省,及进一步对学理的探究,笔者于1997年提出情意沟通教学理论。在该理论中笔者一方面指出情意教学的宗旨,在于培养能继续在美感上及伦理上追求完善的人,这种人具有人文素养和情绪素养;在态度层面上具有宽容、欣赏、尊重、关怀四种态度;在行动层面上具有激发注意、创意思考、适当行动的行为特质。另一方面指出情意教学的基本原则为追求理性感性的协调统整,并提出“沟通理性感性教学模式”。此理论之构念稍具规模后,继续在小学进行临床教学,并邀约对它有兴趣的小学教师参与实地教学实验,以期检验并修正理论之合理性和可行性。

理论之所以能建构,一方面是理论提出者对其个人的特殊经验及相关知识之反省,一方面也是对外在现实状况可能性之反应。理论之所以能被接受,很大一部分原因是它说中许多人的心声,因此,即便没有情意教学理论之指导,社会上早已存在了许多具有情意态度和能实践其行动的人。这些人,可以见证情意理论的完备或缺乏。情意理论也可以说明何以这些人是令人欣赏、令人尊敬的对象。当然没有人是完美的,因此,通过情意理论去看这些具有美好情意特质的人士,总能够发现他们还有可以成长的空间。反过来说,这些具有美好情意特质的人士,也总能对照出本理论不足之处。

情意教育的实施可以依凭很多学说,情意沟通教学理论只是其中一种。本理论期望能协助教师看学生看得完整一点,看到需要五育并重、理性感性协调统整的人,最终希望借着比较有效的学习,追求成为在美感上和伦理上

自我完善的人。本理论虽致力提供较为全面的图像,但无论言说或实行,总得从一字一句、一言一行入手,言语有时而穷,故从理论观点来看,笔者不免要提醒读者注意下列事项:

(1)理论乃供人批判,非供人膜拜。

(2)理论乃助人反省实际,而非纯粹指导。

(3)理论与实际之间是间接而非直接关系,需创造性地转化,急切实施往往变成教条。

(4)理论与实际两者关系乃是互动的,若直接使用则是单线,而非互动。

(5)理论若反映的是理想,和对理想可能性的好奇,其实施则是实践和对实践关心。

(6)实际的丰富绝非一种理论可以涵盖,以一种理论主导所有情意教学设计,将窄化该实际。

简言之,对理论之因应,最好采取下列态度:

(1)认识理论。

(2)善用理论去反省。

(3)加入对理论之批判、修正与建构的行列(当然亦可另立一论)。

(4)对具有规范性的理论努力实践。

(5)不排斥其他理论的可能性,并重视相容理论之间的互补性。

情意课程发展有赖具备多元统整能力的,以及兼具理性和感性的教师。教师一方面需要保守,一方面需要前卫;一方面需要传递,一方面需要开创。笔者曾在《回溯本人发展情意课程的历程》一文中用旅行比喻人生,用导游比喻教师,指出情意教学的导游宜具备一些条件,如具有基本的情绪素养和人文素养,考取情意导游执照的知识经验,做时代列车的先行旅客,做勇于重绘地图的旅客,做乐于分享地图的旅客,做相信圣杯存在的旅客。

上述条件若大致具备,则教师实施情意教学的条件自然涌现。保障情意教学有效的充分条件,是教师在人文素养和情绪素养上持续成长,以及能在美感上和伦理上不断自我完善。必要条件亦然。教师在担任情意导游之际,别忘了自己也还是旅人。

本书之顺利完成,首先要感谢“国科会”的研究辅助(专案编号: NSC 88-2418-H-152-004-F19),在研究过程中,得到许多学者专家的帮助,包括:吴毓莹、吴昭容、项必蒂、吴丽君等台北师范学院老师,她们专门研究心理测验评量或教学评量,在评量方面给予了许多宝贵意见;又得到曾端真、崔光宙、林明德、卢秀琴、裘友善等教授,分别从辅导、美育、美术、科教及心理学的角

度,对本课程之理论和教材教法提出的批判和建议;在文藻外语学院任教的好友张妮娜老师,常常分享她在文学授课和艺术表演方面动人的经历;“国科会”专案的兼任助理——台北市立敦化小学林玫伶老师,在课程教学设计方面,曾给予诸多具创意的经验和范例;“国研所”硕士班学生温其纯小姐,协助参与观察及访谈资料的整理;本书的文字编辑李宝珠小姐和刘静瑜小姐,仔细地协助打字工作和文字编辑。上述学者、专家或工作伙伴对本研究不吝协助,令研究者铭感五衷,没齿难忘。当然,还要感谢五南图书出版公司慨允印行此书。

另外要感谢1997、1998、1999学年度台北师院三年级选修“情意教学原理”课程的学生们,我们在试验教学中一起摸索、质疑和收获,品尝到从事创造性实践的种种酸、甜、苦、辣。本书若有任何不周之处,实为笔者之鲁钝,尚请方家不吝指教。最后要感谢家人在研究期间给予的关怀和支持,并感谢对我一生有美好计划的基督耶稣,因着他的全能、智慧和慈爱,我得到存在的意义。

法国存在主义哲学家马赛尔(G. Marcel, 1889—1975)曾说:“外借的经验无论如何只是一种代替品。对于真实经验来说,是不完善的,是多少有点不可靠的。”此言暗示:情意教学也许只能提供一种参考,真正成熟的情感和意志要在人生中滚打学习,要尝过失败或挫折才能成长,它得诉诸艰辛岁月的磨炼。面对可能遭遇的艰辛岁月磨炼,愿以“麦克阿瑟为子祈祷文”与读者共勉之。

麦克阿瑟为子祈祷文

主啊! 教导我儿子,
 在软弱时,能够坚强不屈;
 在惧怕时,能够勇敢自持;
 在诚实的失败中,毫不气馁;
 在光明的胜利中,仍保持谦逊温和。

教导我儿子,笃实力行,而不从事空想;
 使他认识你,同时也认识他自己;
 这才是一切知识的开端。

我祈求你,不要将他引上逸乐之途,

而将他置于困难及挑战的磨炼与刺激之下；
使他学着在风暴中站起来，
而又由此学着同情那些跌倒的人。

求你让他有一颗纯洁的心，一个高尚的目标；
在学习指挥别人之时，先学会自制；
在迈向未来之时，而不遗忘过去。

主！在他有了这些美德之后，
我还要祈求你
赐给他充分的幽默感，以免过于严肃。
赐给他谦虚，使他永远记着——
真正的智慧是坦率，真正的力量是温和。

然后作为父亲的我，才敢轻声地说：
“我总算这辈子没有白活。阿门！”

钟圣枝

谨识于台北师范学院 2000年7月

作者简介

钟圣校

■ 学历 ■

台湾师范大学教育研究所博士

■ 经历 ■

台北仁爱中学英语教师

台北师专讲师

台北师范学院副教授、教授

澳洲昆士兰大学教育研究所访问学者

■ 现任 ■

台北师范学院教育心理与辅导学系教授

■ 著作 ■

智能不足教育养护机构建筑设备之研究(荣获 1983 年台湾教育年会木铎奖)

科学教育研究(荣获 1991 年台湾嘉新文教基金会著作奖)

另有关于情意教育学习辅导、科学教育等学术论文共 30 余篇

目 录

- 序言/001

- 第一章 情意教学的基本概念/001
 - 第一节 情意教学的必要◆001
 - 第二节 以情绪指导为主体的情意教学◆008
 - 第三节 以生命教育为核心的情意教学◆015
- 第二章 情意沟通教学理论的建构/023
 - 第一节 初期对情意教学的探索◆023
 - 第二节 情意沟通教学理论之发展历程◆035
 - 第三节 以反省实践改善建构◆042
- 第三章 情意沟通教学理论概要/049
 - 第一节 情意沟通教学理论的主要内涵◆049
 - 第二节 理性情绪与意志的互动◆058
 - 第三节 沟通理性感性教学模式◆070
 - 第四节 情意教学之特性◆080
- 第四章 情意沟通理论的态度面、行动面和素养面/090
 - 第一节 情意态度、行动和素养的说明◆090
 - 第二节 有关情意态度的迷思◆115
 - 第三节 态度面是情意陶冶之核心◆129
- 第五章 情意教学与相关学科领域/139
 - 第一节 情意教学与道德教育◆139
 - 第二节 情意教学与价值教育◆144
 - 第三节 情意教学与美育◆147
 - 第四节 情意教学和发展性辅导◆150
 - 第五节 情意教学与宗教教育◆153

- 第六章 初期尝试之临床教学活动设计/156
 - 第一节 临床教学之课程目标◆156
 - 第二节 临床教学实施心得及检讨
——以“玩具总动员”为例◆175
 - 第三节 临床教学之发现◆179
- 第七章 在小学融入式课程设计之尝试/182
 - 第一节 融入作文课之教学设计及方法◆182
 - 第二节 融入作文课之教学检讨◆192
 - 第三节 对融入作文课的情意教学之省思◆197
- 第八章 师资培育课程设计之尝试/207
 - 第一节 “情意教学原理”课程活动设计◆207
 - 第二节 “情意教学原理”活动设计内容◆210
 - 第三节 教学设计之特色及成果举例◆236
- 第九章 情意课程之系统性设计与实施/241
 - 第一节 情意课程设计的一般形式◆241
 - 第二节 有系统的情意课程设计◆255
 - 第三节 以完整经验做情意课程设计之可能性◆263
- 第十章 情意教学活动设计类型/273
 - 第一节 独立式情意教学活动设计◆273
 - 第二节 融入式情意教学设计之可能性◆290
 - 第三节 以养成行为习惯为目的之设计◆300
- 第十一章 情意教学之评量/305
 - 第一节 情意沟通教学理论之评量◆305
 - 第二节 客观化情意评量之可能及争议◆315
 - 第三节 结合认知和情意的评量◆323
 - 第四节 如何甄选拔任情意课程设计和教学的教师◆343

■第十二章 情意教学问题之研究

——质性研究方法的相关议题/353

第一节 前言◆353

第二节 书本知识与实际经验之对照◆355

第三节 结语◆371

■中文参考资料/373

■英文参考资料/382

第一章 情意教学的基本概念

第一节 情意教学的必要

这个时代这个城市需要一对关注的眼神

(一)无所不在的情意讯息

场景一

花是思念。

咖啡是思念。

思念的肯定是你。

“花言巧语”

跨校送花传情行动。



1998年春天,在台北师院一间教室的黑板上,有上面这样一段邀请同学参加与某大学联谊的通知,这段文字充满感性,鼓励新同学去参加校际活动。

场景二

在台北大街小巷的店铺里常看到类似下面这样的招贴——莫生气。

莫生气

人生就像一场戏,因为有缘才相聚;
相扶到老不容易,是否更该要珍惜;
为了小事发脾气,回头想想又何必;
别人生气我不气,气出病来无人替;
我若气死谁如意,况且伤神又费力;
邻居亲朋不用比,儿孙琐事由他去;
吃苦享乐在一起,神仙羡慕好伴侣。

另青少年所用书卡,常印着励志嘉言,此处以王鼎钧先生所写为例。

生命旋律

生命是黑暗的,除非有热望。
所有热望是盲目的,除非有知识。
所有知识是无用的,除非有工作。
所有工作是虚无的,除非有爱。

场景三

在台湾,基督徒家庭常挂着“爱的箴言”字画,信众颇多的慈济公德会常出版砥砺志节的警言,有些印成小桌历或善书,放在公共场所。如:

爱的箴言

爱是恒久忍耐,又有恩慈;
爱是不嫉妒;爱是不自夸;
不张狂,不做害羞的事,不求自己的益处,
不轻易发怒,不计算人的恶,

* 标题系本书作者所加。

不喜欢不义,只喜欢真理;
凡事包容,凡事相信,凡事盼望,凡事忍耐。
爱是永不止息。

——哥林多前书第13章4~8节

福 报

好心,即时时吉祥。
With a good heart, one is blessed all the time.

心正,即事事顺利。
With a right mind, one can accomplish everything with ease.

慈,就是予乐;悲,就是拔苦。
Great kindness is to give joy to others;
Great compassion is to relieve the suffering of others.

口说好话,心想好意,身行好事。
Say good words, harbor good thoughts and good deeds.

场景四

日常生活场景中处处透露着情感、要求、赞叹和提醒,从中可窥知情意在生活里占有重要的地位。

(1)

把黑夜看做是白昼的归宿,把黎明看做是万物的创生;
让每一时刻,更新你眼睛所见之物;
智者就是一再惊奇的人。

——纪 德

(2)

世界上最大的幸福和最丰富的礼物就是善良的心。

——歌 德

(3)

请上帝赐给我宁静沉着去接受不能改变的事；
赐给我勇气去改变能改变的事；并赐给我智慧去分辨这两者。

——美国戒酒协会祈祷词

(二)这个城市病了——从“王水事件”看

唐朝魏征曾云：“情有爱憎，憎者唯见其恶，爱者止见其善，爱憎之间，所宜详慎。若爱而知其恶，憎而知其善……可以兴矣。”然而世事往往在程度问题上模糊，在何为道德上良善、何为行动上适当、何为行动上富于美感——精神自由也很模糊，在现实环境做法上，容易造成唯我独尊的遗憾。例如，1998年台湾清华大学生命科学研究生使用王水毁容的案例，使人认知在今天强调自我个性及价值多元，以致“只要我喜欢，没什么不可以”的复杂社会，表现合宜的行为多么不容易。

“王水事件”爆发之初，一般人只是痛心死者死得凄惨，不但被杀，还被王水毁容、毁尸，尸体溶解到要靠呼叫器的号码才能辨识身份；等捉到凶手后，做老师的更痛心，因为凶手竟然是研究生，死者的同班同学，同寝室的好友。我们在感叹教育失败之余，应该要来检讨校园暴力后面的原因。

今天社会问题的隐忧是，大部分人缺乏理想、缺乏抱负、缺乏情操，也缺乏生活常识。许多人不肯为理想作出奉献，或什么都要计算投资报酬率。对于所谓“牺牲奉献”、“认真选择你所爱的，认真爱你所选择的”这种执著，往往嗤之以鼻，觉得宁缺毋滥太呆了，认为宁滥毋缺才好。人们只想“不做没有把握的事”，缺乏胆识、没有勇气，也不信任自己和他人的判断。这些行为特征处处显示情意教育亮起红灯。

情意教学缺乏，需要发展新的可能性

情意教育一向为人所关切，早从柏拉图开始，对于人之教道就有认知、情意、技能三类之分。但因情意问题复杂万端，历年来多散见于人文探讨，在教学领域中鲜少被系统研究，而在以科学计量取向为研究典范的20世纪初期及中期，简直无容身之地。因缺少学术人口及研究成果之累积，故至今仍是一片有待开发的新生地。

1995年在阅读市场销售量及排行榜上造成轰动的《EQ》一书（美国D. Goleman所著），显示我们对于如何处理情绪，及至其基础——情意的问

题,格外关心。然而,EQ的真精神如果掌握不住,追求EQ无异于发展一套攀龙附凤的人际关系技术,反而疏离了生而为人、安身立命所要拥有的宽容、欣赏、尊重、关怀的情操。时序迈入21世纪,复杂的社会互动和激烈的社会竞争下,各种后现代解构的现象出笼,人们面临不同的困扰。在教育界,即使是纯真的学童也感受莫大困惑及价值失落,以致有寻短之举。情意教育在中小学雷声大,大到与认知性课程齐名,但雨点小,小到在实际教学中经常缺席,或陷入落空的窘境。究其因,乃在学理及实务上太少做系统的研究,没有思想或理论导引,以致行动失去指南。1998年发生于新竹清华大学的“王水事件”,凸显出台湾情意教育的薄弱。

(一)情意教学理念和实践不足之分析

如果将情意教学设定为能够帮助我们安身立命,解决生命中出现的涉及情意的问题,但因缺乏教学理论指导,又乏实践程序遵行,则情意课程在观念上虽被重视,仍可能实施落空,效果不彰。此现象可以大略从概念、人文素养、意识形态和教学限制等方面来探讨。

1. 概念方面

目前大部分学校实施的情意教学,在概念上,若排除情绪指导教学的部分(详见第二节内容),其内容主要靠 Krathwohl, Bloom & Masia(1964)等人界定之情意目标而定,包括接受、回应、珍视、组织、纳入价值五大项,及相关细项,如表 1-1 所示。

表 1-1 Krathwohl, Bloom & Masia 界定之情意目标内容及细目

1. 接受	2. 回应	3. 珍视	4. 组织	5. 纳入价值
1.1 察觉	2.1 等待回应	3.1 接受价值	4.1 对价值有概念	5.1 概括到生活
1.2 愿意接受	2.2 愿意回应	3.2 偏爱价值	4.2 形成价值系统	5.2 变成自己的
1.3 选择性注意	2.3 满足于回应	3.3 承诺		特色

表 1-1 的分类是将情意目标由简单的对所选择现象之注意、对特征或意识之复杂特性的注意,发展到价值体系的建立。许多研究将这些目标视为兴趣、态度、鉴赏、价值、情绪状态和偏好等发展的指标,其盲点是抽去了情意目标的内容,使之成为没有血肉或实质内涵的空壳。也就是说,如果教师不纵身跃入对人生爱恶各种真相面貌的体会,从中锻炼出珍爱生命的兴趣、态度、鉴赏、价值、情绪状态和偏好等感情和意志,此情意目标可能仍是空泛的概念,徒有形式没有实质。

2. 涉及的人文素养方面

一般情意教学偏重促进人际伦理功能或政治功能。前者如道德教育,