

G44/96-2

Q.1 N' G G A N'

J 1 A O X u E

X 1 N' L 1 X u E

Q.1 N' G G A N'

J 1 A O X u E X 1 N' L 1 X u E

Q.1 N' G G A N'

J 1 A O X u E

X 1 N' L 1 X u E

情

感

教学心理学

卢家楣 著



SHANGHAI
JIAOYU
CHUBANSHE

上海教育出版社

图书在版编目 (C I P) 数据

情感教学心理学 / 卢家楣著. —上海: 上海教育出版社, 2000. 10

ISBN 7-5320-3485-2

I. 情... II. 卢... III. 情感-教学心理学
IV. G441

中国版本图书馆CIP数据核字 (2000) 第52588号

情感教学心理学

卢家楣 著

上海世纪出版集团 出版发行
上海教育出版社

(上海永福路 123 号)

各地新华书店经销 上海市委党校印刷厂印刷

开本 850×1168 1/32 印张 9.25 插页 4 字数 221,000

2000 年 11 月第 2 版 2000 年 11 月第 1 次印刷

印数 1-5100 本

ISBN 7-5320-3485-2/G·3396

定价: (精)15.00 元

前 言

从心理学角度透视教学中的情感现象,并着重从知、情交融的教学背景上揭示其独特的作用、意义,探索其调控的途径、方法,进而开拓一个心理学和教学结合的新学科领域——情感教学心理学,为在教学中充分利用情感因素,发掘教学潜力,优化教学效果提供心理科学依据,是自己多年来的一个宿愿。而从愿望的萌发到付诸实施,其间存在着两方面的动因。

首先,是来自自己教学实践中获得的最初的启迪。我一直从事心理学教学工作,由于在教学中运用了现在看来是符合情感教学规律的一些方法,课堂教学的效果得到改善,受到校内外各层次学员的欢迎。我从中切实感受到情感因素在优化教学效果方面的作用和力量,初步领悟到教学中知、情合一的道理。在我发表的《运用心理学规律上好心理学课》、《大学生课堂教学中情感因素的作用、模式及其控制》等拙作和自奉的“学时有趣,学后有用”的教学原则中,逐步蕴涵了某些情感教学思想,并由此产生在这方面进行心理学探索的兴趣。

其次,也是更主要的,是来自现代教学改革潮流的策励。长期以来,人们关注的往往是教学中的认知因素,而对情感因素则缺乏应有的重视。这种失衡现象违背教学活动的客观规律,自然要受到规律的惩罚:一方面现代教学要加速发展,以适应社会和时代的需要,另一方面从认知角度单线突进,使教学潜力的发掘受到限制,而学生厌学、学习效率下降、身心健康受损、个性片面发展等副作用日趋严重。对此的深刻反思,促使人们把教学改革的视线不再囿于认知领域,而是拓宽于包括情感因素在内的广阔视野里。于

是，作为教学中一种重要的非智能因素——情感，便引起现代教学改革者的重视。从国外60—70年代海扎诺夫暗示教学法的创立到布卢姆情感目标分类体系的提出，从我国80年代初“愉快教育”实验的开展到“知、情教学”观点的出现，正预示着一个被我们现在称之为情感教学的新教学思想潮流的涌动。然而，与此同时，作为一种新教学思想，在它形成之初，往往最易受到人们的一些误解和偏见，情感教学也不例外，归纳起来，主要有四种混沌认识。一谓“有害论”，认为在教学中强调情感因素，反而会产生消极影响，如创导乐学，有碍学生养成刻苦学习的精神。二谓“无用论”，认为教学中的硬件是知识、智能，硬指标是分数、升学率，情感因素则于事无补，无足轻重。三谓“简单论”，认为强调情感因素，无非是讲课要有表情，待学生要慈爱而已，把情感教学简单化。四谓“玄虚论”，认为情感只可体验、意会，不可捉摸、操纵，在教学中似乎无法可施，无章可循。凡此种种认识，都会影响情感教学在实践中的推广和贯彻。因此，作为酝酿中的新教学思想，它更需要科学理论上的扶助，以取得科学的地位，消除现实中的混沌认识，获得教学实践中的有力推进。而在这科学理论方面，心理学无疑是居于突出而独特的地位——“心理学就其对教育学的应用和对教育学者的必要性方面来说，当然站在一切科学的首位。”（乌申斯基）在这种情况下，我作为一个心理学工作者，作为师范院校的心理教师，意识到一种强烈的责任和义务，也感受到一种挑战和机遇，愿作一次尝试，藉以开拓一个新的领域，来更好地为教学服务，为情感教学思想潮流的最终形成和发展，起到推波助澜、摇旗呐喊的作用。

诚然，由于人类情感现象本身的高度复杂性，影响了人们对情感心理的深入研究，更影响了人们对教学中情感因素的洞察。以致无论在心理学还是在教学研究中，有关认知心理或认知因素方面的报告、论文、专著汗牛充栋，而有关情感心理，尤其是情感因素

方面的材料，则少得可怜。这无疑给新学科领域的开拓工作造成较大的困难。因此，在新学科的草创阶段，本书在前人研究的基础上主要反映了我在两个方面的初步探索工作。

一方面是在情感心理学母体中寻找新学科的生发点，并加以拓宽、加固，以奠定生发的基础。其中最主要的两个生发点，便是情感的功能特性和情感发生、形成的心理机制。前者主要与教学中情感因素的独特作用有关，后者则主要与教学中情感因素的调控和培养有关。当代情感心理学已克服了传统的偏见，开始注意情感的功能性表现，但对情感功能的揭示尚不够充分，不足以全面反映情感在这方面所具有的活力和能量，这将直接影响人们在教学中对情感因素的作用的深刻认识和充分利用。为此，我们需要在已有的研究基础上，收集有关资料，进一步发掘、提炼、概括情感的功能特性。我先是归纳出五大功能，并以论文形式发表。嗣后，又继续探索，在本书中已扩充至九大功能，并尽可能予以详细论述。其中，对教学中情知交互作用方面极为重要的调节功能，还进一步揭示其三方面对认知活动的作用表现；对教学中与表情运用直接有关的信号功能，也指出其与言语相比所具有的在信息传递方面表现出的四方面独特作用；对教学中影响学生对教学内容可接受性程度的疏导功能，又细析其三方面的影响因素，等等。所有这一切，都试图为随后在教学中的运用打下基础。关于情绪发生的机制，情感心理学现有的研究大多涉及到的是生理、生化方面的材料，而在教学中更具有运用价值的，则是情绪发生的心理机制。为此，我又在这方面进行探索，吸收了认知心理学关于情绪方面的一些理论，提出了情绪发生的需要—预期假说，也先以论文形式发表。尔后，又把情绪发生的心理机制归纳为三个主要因素的相互作用：客体与需要关系、客体与预期关系以及对这两种关系的认知评价，并写入我主编的《高校教与育的心理学》一书中。在本书中，我又进而把情绪发生的心理机制概括为两大途径：一是“以境生

情”，即为上述三因素的情绪发生的心理机制；二是“以情生情”，即通过他人的情绪感染或自己的表情反馈来引发情绪，这是人类情绪生活中客观存在的一种特殊的情绪发生机制。我正是试图通过对情绪发生的各种可能存在的心理机制，为随后教学中调控师生情绪创造条件。至于人类高级情感的形成机制，在以往情感心理学中涉及更少，这是缘于该类情感更为复杂、更难以研究之故。然而，这又是教学中很重要的情感现象，往往与教学培养目标相联系。鉴此，我也尽可能利用点滴材料，作一些探索性的努力，以冀揭示情感、情操形成过程中某些涉及心理机制方面的因素，为教学中的情感培养提供依据。当然，由于情感心理学相对比较薄弱，这种初步的探索工作也不仅局限于上述两个主要的生发点。例如，我也初探了情感的分类体系，提出与三种不同层次需要相联系的三大类情感——情绪、情感 and 情操，分出两种情绪——基本情绪和社会性情绪，以利于理顺教学中复杂的情感现象；分化了气质的情绪特性，细析不同气质类型的人的情绪特点，以便于在教学中因材施教；探讨了兴趣与情感的关系，揭示情绪性兴趣的引发机制和个性倾向性兴趣的迁移机制，以助于教学中的兴趣激发与培养等。

另一方面的探索工作，便是在拓宽、加固生发点的基础上，将情感心理学通过这些生发点，向教学实际渗透、扩散。从上述第一个主要生发点——情感功能特性出发，着重向情感教学原则方面渗透、扩散，提出了以三大原则为支柱的情感教学的原则体系，并试图从教学培养的最终目标——使学生在德、智、体、美各方面获得个性健康、和谐发展的视角上，展示情感教学及其原则的意义，揭示情感因素在教学中一系列独特的作用。这也就阐述了情感教学的重要性和必要性的心理学原理，有利于克服一些人头脑中存在的“有害论”和“无用论”的偏见。从上述第二个主要生发点——情感发生、形成的心理机制出发，着重向情感教学方法方面渗透、扩散，并试图从教学中知、情交流的视角上，探寻情感教学实施的

途径及一些具体的操作手段。这也就阐述了情感教学的可能性和可行性的心理学原理,有利于克服一些人头脑中存在的“简单论”和“玄虚论”的误解。

作为一个新领域的开拓,上述的探索只是一个起步。然而,从起步之初起,我就有一个这样的强烈意向,即不为创建学科而图体系完备,而是把目标始终放在为活生生的教学实践的需要服务上,使这一新学科在为教学实践服务的过程中萌发、生长、发展、成熟。也正鉴于此,本书虽冠以“情感教学心理学”,但不拘泥于作为一门学科所常规采用的形式。全书共分九章,除第一章绪论外,其余八章实分两大块结构。第二、三、四、五章为第一大块,其中心论题是通过揭示人类的情感现象,尤其是教学中的情感回路和独特的功能特性,来阐明情感教学理论上的心理学原理。第六、七、八、九章为第二大块,其中心论题是通过揭示情感现象发生、形成的心理机制,来阐明情感教学实践上的心理学原理。

本书在撰写过程中,引用了许多研究者的宝贵成果和教学实际工作者的实践事例。正是由于他们的大量理论和实践成果的启示,使我切实感受到,这一新领域的开拓决不是孤身一人在崎岖小道上登攀,而是众人协作、共同奋进的过程。在此,我谨向他们表示由衷的谢忱。在这方面,我特别要向我国情感心理学专家孟昭兰教授表示敬意,她的许多研究成果和学术观点给予我不少启发和帮助。我还要感谢为此书撰写曾给予关心、支持和鼓励的所有人士,感谢上海师范大学教育科学中心资料室的刘莲珍、盛家杰两位同志,为我收集资料所做的大量工作。在本书出版过程中,我更要感谢上海教育出版社陈人雄先生对本书的大力支持,为本书最后定稿提出许多非常宝贵的意见。最后,我感谢上海市高教局科研项目评审委员会,把此项研究列入“八五”重点科研项目,使我不仅得到经费上的资助,更获得精神上的鼓励。至于本书中存在的 不当、不足乃至谬误之处,恳请广大读者,尤其是教学实

际工作者和理论工作者的批评、指正。

企盼此书对广大教师和学校管理工作者正在进行的教学改革,尤其是推广“愉快教育”,有所裨益,这将使我更觉欣慰。

卢家楣

1993年夏于上海师范大学

内 容 简 介

本书以情感心理学为基础,从学校教学活动中认知和情感两条信息回路交互作用的背景上,系统阐述利用情感因素优化教学的心理学原理,为转变教学观念,倡导以情促知、以知增情、情知并茂,以利于学生个性全面、和谐、健康发展的教学(尤其是愉快教育),提供心理科学依据。

全书在概述情感教学心理学基本内涵,历史渊源和现实意义的基础上,一方面深入揭示人类情感现象的特性、功能,充分展示其在提高学生学习动力、兴趣、效率,陶冶情操,完善个性,全面优化教学效果方面的积极作用;另一方面又深入探索情绪、情感 and 情操发生、形成的心理机制,寻求情绪控制和情感、情操培养的途径,为贯彻情感教学思想和原则提供实施方法上的心理科学原理。

本书是这一开拓性领域中的第一部专著,融理论性与实践性、学术性与可读性于一体,不仅便于读者把握理论要点,也为切实提高教学艺术水平,提供可操作性的借鉴。

本书可供心理学和教育理论工作者参考,也可供大、中、小学教师 and 教学行政管理者阅读。

目 录

第一章 绪论	1
第一节 情感教学和情感教学心理学.....	1
一、情感教学.....	1
二、情感教学心理学.....	2
第二节 情感教学心理学思想源流.....	5
一、我国情感教学心理学思想.....	6
二、国外情感教学心理学思想.....	13
第三节 历史的局限和现实的挑战.....	24
一、历史的局限.....	25
二、现实的挑战.....	27
第二章 人类的情感现象	31
第一节 作为心理过程的情感现象.....	32
一、情感的主观体验.....	33
二、情感的生理反应.....	36
三、情感的表情行为.....	40
第二节 作为心理状态的情感现象.....	42
一、情调.....	43
二、心境.....	44
三、激情.....	45
四、应激.....	46
五、热情.....	47
第三节 作为心理内容的情感现象.....	48
一、与生物性需要相联系的情感心理.....	48

二、与基本社会性需要相联系的情感心理·····	49
三、与高级社会性需要相联系的情感心理·····	51
第四节 作为个性特质的情感现象·····	53
一、表现在气质上的情感特质·····	54
二、表现在性格上的情感特质·····	56
第五节 情绪、情感 and 情操的界定·····	59
一、情绪·····	59
二、情感和情操·····	59
第三章 教学中的知情因素 ·····	61
第一节 教学中的认知因素·····	61
一、教学中的认知系统·····	61
二、教学中认知系统的控制·····	65
第二节 教学中情感因素的静态分析·····	67
一、教材中蕴涵的情感因素·····	67
二、教师的情感·····	70
三、学生的情感·····	73
第三节 教学中情感因素的动态分析·····	75
一、教学中情感信息交流的动态网络·····	75
二、教学中情感信息系统的形成条件·····	79
三、教学中知、情信息系统的交互作用·····	81
第四章 情感的独特功能 ·····	86
第一节 情感的动力功能和强化功能·····	88
一、情感的动力功能·····	88
二、情感的强化功能·····	91
第二节 情感的调节功能·····	94
一、情绪极性对认知活动影响·····	94
二、情绪水平对认知活动影响·····	101
三、情感丰富性对认知活动影响·····	104

第三节 情感的信号功能和感染功能·····	108
一、情感的信号功能·····	108
二、情感的感染功能·····	111
第四节 情感的迁移功能和疏导功能·····	114
一、情感的迁移功能·····	114
二、情感的疏导功能·····	116
第五节 情感的保健功能和协调功能·····	120
一、情感的保健功能·····	120
二、情感的协调功能·····	123
第五章 情感教学原则的心理学分析·····	126
第一节 情感教学原则的背景及其结构体系·····	126
一、情感教学原则的背景·····	126
二、情感教学原则的结构体系·····	128
第二节 情感教学与德育·····	136
一、陶冶学生的道德情操·····	136
二、提高学生的道德认识·····	139
三、塑造学生的道德意志行为·····	140
第三节 情感教学与智育·····	142
一、增强学生的学习积极性·····	142
二、提高学生的学习效率·····	149
三、促进学生的智能发展·····	155
四、形成良好的学习态度·····	159
第四节 情感教学与其他各育·····	167
一、情感教学与体育·····	167
二、情感教学与美育·····	170
第六章 情感现象发生和形成的心理机制·····	174
第一节 情绪发生的心理机制(一)·····	174
——以境生情	

一、客体与需要关系·····	175
二、客体与预期关系·····	176
三、认知评价·····	179
第二节 情绪发生的心理机制(二)·····	181
——以情生情	
一、由他人情绪诱发情绪·····	182
二、由自己表情诱发情绪·····	183
第三节 情感和情操形成的心理机制·····	185
一、社会性需要的发展·····	186
二、认知的深化·····	187
三、情绪性体验的积累·····	191
四、情感的迁移泛化·····	194
第七章 寓教于乐的操作及其心理学原理 ·····	197
第一节 在教学中求乐·····	197
一、从求知需要的满足中求乐·····	198
二、从成功需要的满足中求乐·····	202
三、从建树需要的满足中求乐·····	204
四、从审美需要的满足中求乐·····	206
五、从娱乐需要的满足中求乐·····	210
第二节 在教学中求趣·····	211
一、兴趣情绪的直接引发·····	211
二、兴趣情绪的间接引发·····	216
第三节 调节学生的需要、预期和认知评价·····	220
一、调节学生的需要·····	221
二、调节学生的预期·····	222
三、调节学生的认知评价·····	224
第八章 以情施教的操作及其心理学原理 ·····	227
第一节 教师在教学中的自身情感·····	227

一、教师在教学中的主导情绪状态·····	227
二、教师在教学中的自我情绪调节·····	231
三、教师对所教学科的情感及其流露·····	233
第二节 教师对教学内容的情感性处理·····	234
一、充分展示教学内容中的显性情感因素·····	234
二、赋予不含情感因素的教学内容以适当的情感色彩··	242
第九章 师生情感交融的操作及其心理学原理·····	248
第一节 师生情感交融的基础·····	248
一、师爱的性质·····	249
二、师爱的作用·····	250
三、师爱的培养·····	251
第二节 师生情感交融的关键·····	258
一、在教学中满足学生依恋需要·····	259
二、在教学中满足学生尊重需要·····	261
三、在教学中满足学生理解需要·····	264
四、在教学中满足学生求德需要·····	267
第三节 师生情感交融的艺术·····	268
一、施爱于细微之处·····	269
二、施爱于意料之外·····	272
三、施爱于批评之时·····	274
四、施爱于学生之间·····	278
五、施爱于教学之余·····	282

第一章 绪 论

黑格尔曾经说过：“我们简直可以断然声明，假如没有热情，世界上一切伟大的事业都不会成功。因此有两个因素就成为我们考察的对象：第一是那个‘观念’，第二是人类的热情，这两者交织成为世界史的经纬线。”^①其实，我们人类的教学活动，又何尝不是用师生的认知因素和情感因素这两条经纬线交织而成的呢？今天，作为对传统的注重认知因素而忽视情感因素的考察方式的矫正，当我们从情感角度来审视人类的教学过程时，在我们眼前便会展示出一番新的情景，并由此触及到一个新的心理学领域。

第一节 情感教学和情感教学心理学

一、情感教学

教学是学校实施教育的基本途径。在这一活动中，教师是教育者，处于教育的主导地位；学生是教育的对象，处于教育的主体地位。教学正是通过发挥教师的主导作用和学生的主体作用，来促使学生朝着教育培养目标的方向发展的。这是一种人类的特殊活动，活动的双方都是人，是有血有肉、有情有感的个体。因而，教学活动虽以传递认知信息为中介，却又时时离不开人所固有的情感因素。教学既可看成是“一个涉及教师和学生理性与情绪两方面的动态的人际过程”^①，也可看成是“与个性及社会心理现象相联系的情感力量和认知力量相互作用的动力过程”（Chavez &

① 《十八世纪末——十九世纪初德国哲学》，商务印书馆，第477页。

① 江绍伦：《教与育的心理学》，江西教育出版社1985年版，第1页。

Cardenas, 1980)。可以说,知情交融,在人类的教学活动中比在人类一切其他活动中理应获得更为突出而典型的表现。

然而,在人类漫长的教学实践活动中,情感因素的作用未受到人们的普遍重视,未被确立其在教学中应有的地位。这不仅导致教学的种种失衡现象,使教学的功能没有得到最大限度的发挥,而且影响现代教学的进一步发展。今天,历史的车轮已进入人类发展的一个新时代,一个高科技、高速信息生成和传递的时代,现代教育正面临着更严峻的挑战——要更有效地培养一代新人,以适应这一时代节奏和未来社会的需要。这就需要更充分地发掘教学的潜能,改革一切不合理的教学思想、模式和方法。情感教学也就被历史地推上了现代教学改革的舞台。

所谓情感教学,从最根本的涵义上说,就是指教师在教学过程中,在充分考虑认知因素的同时,充分发挥情感因素的积极作用,以完善教学目标、增强教学效果的教学。这是作为教育者的人对受教育的人进行教育所应实施的真正的教学。在这样的教学活动中,认知因素和情感因素才能得到和谐的统一。但从现实角度上说,情感教学是对教学实践中长期以来所普遍存在的重认知因素,轻情感因素的不合理现象的一种矫枉。因而,它着重从知情交融的教学活动中的“情感”角度来分析教学现象,提出相应的教学理论和教学方法。

二、情感教学心理学

与其他学科的发展一样,心理学的发展也是适应人类实践活动的需要的结果,同时又为人类提高实践活动的效率提供心理学依据。这一基本的发展逻辑同样适用于教育心理学与教育的关系。

人类的复杂的教育活动,需要人们去研究其中的心理现象,进而用以指导教育实践。这种需要便促成古代教育心理学思想的发展,并最终导致近代科学心理学的一个分支学科的诞生。1903年

桑代克(E·L·Thorndike, 1874—1949)撰写了《教育心理学》一书,嗣后又于1914年发展成为三卷本的《教育心理学大纲》,确立了教育心理学的学科地位。随着教育实践活动的发展,教育心理学的内容也在不断丰富,其中包括学习心理、德育心理、动机与兴趣、个别差异、师生关系、教师心理、学科心理、教学测量与评价等,形成了庞大的学科体系,为学校教育提供了重要的心理学依据。但由于教育心理学范围太广,对一些教育中的心理现象不易深入研究,便从30—50年代开始逐渐从教育心理学领域中分化出又一支学科——教学心理学(Psychology of instruction),并在70年代正式形成。加涅(R·M·Gagne)等在1969年的《美国心理学年鉴》上首次提出“教学心理学”术语。1978年格拉塞(R·Glaser)主编的《教学心理学进展》丛书第一卷出版,宣告了它的诞生。它研究的范围紧紧围绕着课堂教学这一主题,大大收缩了教育心理学的内容,使之更集中于教学过程本身,着力解决教学活动中讲课和学习的心理学问题,从教与学的心理学角度探讨教学的系统、因素、功能及其有关规律。《教与学:教育心理学在教室中之应用》(Dembo, 1981)、《教学心理学》(台湾,朱敬先,1987)等都是这方面的著作。在教学心理学中,虽也涉及到教学中的情感因素,例如在论述教学目标时,也提到情感学习目标的分类,在论述师生关系时,也谈到师生之间的情感交流等,但整个学科分支的重心则始终放在认知因素上。今天,当人们开始注重情感因素在教学中的作用,试图推行情感教学时,原有的教学心理学便不能满足这方面的教学实践需要,这就促使人们对教学心理学中的情感方面加强研究。60年代开始的保加利亚洛扎诺夫提出的暗示教学法和70年代美国心理学家罗杰斯创导的情感教学思想,可谓是在这一方面的实践和理论上的推进。80年代以来,我国教育科学工作者在这方面也表现出日益浓郁的兴趣,迄今为止发表的论文,已不下200余篇。1989年台湾辅仁大学应用心理学黄月霞副教授撰著的《情感教育与发