

情绪认知 与管理

QINGXU RENZHI YU GUANLI

走进教学中的内在体验

ZOUJIN JIAOXUE ZHONG DE NEIZAI TIYAN



李亚玲 著



华南理工大学出版社
SOUTH CHINA UNIVERSITY OF TECHNOLOGY PRESS

情绪认知与管理

——走进教学中的内在体验

李亚玲 著



华南理工大学出版社
SOUTH CHINA UNIVERSITY OF TECHNOLOGY PRESS

·广州·

图书在版编目 (CIP) 数据

情绪认知与管理：走进教学中的内在体验/李亚玲著. —广州：华南理工大学出版社，2013. 12

ISBN 978 - 7 - 5623 - 4103 - 1

I. ①情… II. ①李… III. ①教育心理学 - 研究 IV. G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 264775 号

情绪认知与管理——走进教学中的内在体验

李亚玲 著

出版人：韩中伟

出版发行：华南理工大学出版社

(广州五山华南理工大学 17 号楼，邮编 510640)

http: //www. scutpress. com. cn E-mail: scutc13@scut. edu. cn

营销部电话：020 - 87113487 87111048 (传真)

策划编辑：陈 超

责任编辑：龙 辉 毛润政

印刷者：广州市怡升印刷有限公司

开 本：787mm × 1092mm 1/16 印张：11.25 字数：253 千

版 次：2013 年 12 月第 1 版 2013 年 12 月第 1 次印刷

定 价：33.00 元

版权所有 盗版必究 印装差错 负责调换



序 言

大学的宗旨是教书育人。为此，大学教师不仅要传授理性真理知识，此知识重在有用，大学毕业后所学必须实用。但大学老师还必须传授人文价值知识，这种知识在一些人看来是无用的，但是对一个人的成长来说却是大用之识。

理性真理知识往往有标准答案，老师可以用合格来衡量学生，用分数来要求学生。而人文价值知识则没有标准的答案，但必须有底线，即以人为目的，对人的身心健康成长的期盼。作为一名大学教师，对于前者，李亚玲老师无疑是合格的；对于后者，正如作者所说，十八年的探索和实践，特别是最近四年来对人文价值知识（情绪认知与管理）“无用”之识的感悟和认知之后，作者从知识的容器蜕变为具有人文情怀的教师，不仅仅传授理性真理知识，而且言传身教那发自内心的大用之识。教学相长，始为实用与大用之师。可喜可贺！

是为序。

易江

南华工商学院院长，博士，教授

2013年11月12日



自 序

教学是师生交互的活动，教学情境从根本上来说就是持续的师生互动：外在的、显性的言语和行为的互动，以及内在的、隐性的思想和情绪的互动。情绪始终伴随着教学相关活动，教师对情绪的认知和管理，事关教学的成败。

“情绪是水波，如此实在而又如此转瞬即逝。”^① 虽然人的情绪是先天的、不学而能的，但人对情绪的管理能力却并非与生俱来。人们对情绪的感受、表达、调控和融合能力需要后天的努力和学习。教师工作的本质在于与学生沟通，其情绪管理能力无时无刻不反映在教学情境里。请看以下两个情境。

情境一

教师在给学生听写单词。突然，教室里响起一声爆吼：“老师慢点儿！”教师停下来，问：“是谁？站起来！”一个女生站起来，全身的姿态就像一头好斗的公牛。教师也站起来，厉声说：“你在家这样跟父母讲话吗？你父母教你这样对老师讲话吗？”那学生不出声，但满脸都是叛逆。

教师一时不知道该如何处理，只好对她说：“坐下！”教师也坐下来，继续听写，但是声音渐渐变得沙哑颤抖。全班肃然，气氛压抑。终于听写完了，教师安排全班学生自行检查单词。这时，她才得以走出教室，带上门，走到没人看得到的地方，泪流满面。

下课后，很多学生去安慰教师，向教师道歉，但那个女生始终没有道歉。教师对此耿耿于怀，很长一段时间都像“祥林嫂”，对同事和家人诉说这件事。

情境二

口语课上，教师给学生传看平时成绩记录表。一名女生突然激动起来，大声喊：“为什么我的成绩最低？我每次上课都很积极，我做的口语练习最多。”一边说，一边摔打桌上的书本。她说的当然不是真的。教师慢慢走到她身边，低声说：“如果你对成绩记录有疑问，你要好好说。你这样激动、发脾气，老师也会跟着生起气来。如果我们都那么不冷静，怎么解决问题？”

学生稍稍平静，又想说话。教师以手势阻止她，说：“我知道你有很多话想说。这样吧，你先平静下来。今天晚上，你想好所有的理由。明天上完课以后你跟老师讨

^① 奥克斯纳 & 格罗斯. 情绪调节的神经体系. 格罗斯主编. 情绪调节手册. 桑标等译. 上海: 上海人民出版社, 2011: 87.



论，我们好好商量你的分数。但是现在，我们先上课。”

课堂如常继续。第二天，那个女生在课堂里一反常态，变得积极主动，连续做了好几个口语练习。同学们都很默契，尽量把得分机会让给她。她还和教师合作了一个精彩的情景表演。下课后，教师给她看记录表，她的分数已经上升到了倒数第二位。她对教师笑笑，不再纠缠分数的问题。

以上两个情境里的教师表现出截然不同的情绪管理水平。在第一个情境里，教师的反应消极被动，既没有调控好自己的情绪，也没有管理好学生的情绪。整个过程中，她只专注于自己的委屈和受伤，完全没有体察到学生叛逆行为背后的焦虑和无助。课堂停顿，教师的无能和脆弱在所有学生面前暴露无遗；那名女生没有得到任何情绪上的帮助，其愤怒反而因教师和其他学生的反应更盛。不论是自己的情绪，还是学生的情绪，教师都只是被动承受，完全没有处理。所以即使情境已经过去，她的受伤依旧，学生的愤怒依旧。学生始终没有向她道歉，是因为和她一样，也一直耿耿于怀。

同样是面对学生的激愤，第二个情境里的教师却表现得主动而积极。她不因学生的行为而受伤，而是关注对方的感受。她表现出足够的同理心，对学生的焦虑、无助和不平感同身受，并且站在对方的角度，提出清晰的解决问题的方案。课堂得以顺利进行，其他学生的情绪不受影响，该学生也认识到分数低是自己的问题，并且在教师和同学的帮助下，做出了积极的应对。

其实，这两个情境里的教师都是我。第一个情境发生在2008年，事件里的所有细节——学生的语气、表情和姿态，我的隐忍、压抑和痛苦，至今历历在目，刻骨铭心。正是源于这件事，我开始重新进行自我评价，认识到自己的一个重大缺陷：多年来，我埋首于学习与研究，在理论和数据中磨练出冷静客观的专业素养；而这样的素养潜移默化地影响了我的个性，至少在工作时，从前热情感性的我逐渐摒弃了情绪情感的一面，以对待科学研究的态度去面对学生。

第二个情境发生在四年之后，经过四年的努力，这时的我已经系统地学习了情绪的相关知识，认识了情绪的来源、本质、特点及其对个体认知和行为的影响。随着学习的深入，我越来越关注自己的内在感受，从前混沌的内心世界逐渐澄明起来。同时，我又展开对学生情绪的探究，通过量化研究描述学生情绪的总体状况和特点，确定影响因素。在建立了对情绪的基础认知之后，我开始学习情绪管理技术，并且在日常生活和工作中不断实践。四年来在情绪领域的努力，我称之为“炼情”，这个过程使我的情绪感受、表达、调控和融合能力得到全方位的提升。

我发现，“炼情”带来的最大变化，是我在遇事时不再只关心自己的感受，而是更多地去体会对方的内在情感。透过学生的无礼举动，我能够看到他内在的愤懑和无助；在学生挑衅的态度下，我看到的是他的自卑和防卫。这样的感受力让我能够更积极地处理冲突和更有效地帮助学生。而我自己则变得更加强大，不会时时被“冒



犯”，不再那么轻易受伤害。

四年的历练，如羽化成蝶，我从一个知识的容器蜕变成充满人文情怀的教师。我曾在本科大学任教十年，后在高职院校任教八年，十八年的教学生涯，我在不断地学习、探索 and 改变。但是，在教育理念的确立上，这四年才是我职业生涯的转折点。经历了这场蜕变，我才自信无愧于“教师”的称号，无愧于三尺讲台。我深信，每一位教师都必须认识自己和学生的情绪，并且学会在教学中管理情绪，才能成为真正合格的教师。

我将些许心得记录于此，与同行共勉。本书以四个部分阐述对教学中情绪的认知和管理，前三个部分对应认知，第四个部分讨论管理理论和策略。

（一）情绪概述。形成对情绪的一般性认知，了解情绪的概念、性质、功能以及对个体的影响。

（二）认识自己的情绪。以一部完整的教学日志引导教师逐步走进自己的内心世界，发现和识别自己的情绪。

（三）认识学生的情绪。了解学生的学业相关情绪，认识其总体状况、特点及影响因素。

（四）情绪管理。学习和掌握系统的情绪管理理论及技术，以应用于教学实践。

罗杰斯指出：我们大多数问题的答案不在于技术而在于关系^①。教育是艰难的事业，它的答案不在于我们的教育方法和手段，而在于教育者与学习者之间的关系。教师必须认识自己的情绪，关注学生的内在体验，与学生在心灵的层面上交流，这是一切教学活动的基点。

李亚玲

2013年10月16日

^① 罗杰斯著. 罗杰斯著作精粹. 刘毅, 等译. 北京: 中国人民大学出版社, 2006: 5.



目 录

事件回放.....	1
第一章 情绪概述.....	4
第一节 概念的界定.....	4
第二节 情绪之谜.....	8
第二章 认识自己的情绪	12
怎样阅读这些日志	13
日志 1	13
日志 2	16
日志 3	17
日志 4	18
日志 5	20
日志 6	21
日志 7	22
日志 8	23
日志 9	25
日志 10	27
日志 11	29
日志 12	30
日志 13	33
日志 14	34
日志 15	35
日志 16	36
日志 17	38
日志 18	38
日志 19	39
日志 20	40
日志 21	41
日志 22	41
日志 23	43



日志 24	45
日志 25	46
日志 26	47
日志 27	50
日志 28	52
日志 29	52
日志 30	53
教师情绪种类	54
社会根源	57
第三章 认识学生的情绪	61
第一节 学业情绪的概念	61
第二节 大学生的阶段性特点	63
第三节 普遍性学业情绪	67
第四节 特征性学业情绪	69
第五节 学业情绪总体趋势	72
第六节 学业情绪的特点	74
第七节 学校归属感与学业情绪	79
第八节 学业成就归因与学业情绪	84
第四章 情绪管理	90
第一节 情绪感受	93
第二节 情绪表达	100
第三节 情绪调节	108
第四节 情绪控制	128
第五节 情绪融合	136
附录一 具体情绪调查表	139
附录二 情绪表现问卷	140
附录三 高职高专学生学业情绪问卷	143
附录四 各具体学业情绪的分值	147
附录五 各维度情绪种类的分值及差异	148
附录六 专业变量上学业情绪的差异	149
附录七 年级变量上学业情绪的差异	150
附录八 性别变量上学业情绪的差异	151
附录九 家庭情况变量上学业情绪的差异	152
附录十 在校身份变量上学业情绪的差异	153
附录十一 学校性质变量上学业情绪的差异	154



附录十二 生源地变量上学业情绪的差异..... 155

附录十三 学校归属感及其因子的统计分析..... 156

附录十四 学校归属感对学业情绪的预测作用..... 157

附录十五 团体辅导计划书..... 158

附录十六 团体辅导启动仪式策划书..... 159

附录十七 团体辅导知情同意书..... 160

附录十八 团体辅导单元活动设计..... 161

附录十九 学业成就归因描述统计及差异分析..... 165

附录二十 学业成就归因在不同自变量水平上的分布及差异分析..... 166

附录二十一 学业成就归因方式对学业情绪的预测作用..... 167

后记..... 168



事件回放

事件一

学期初，专业英语第二次课。教师和学生一起复习第一次课的内容：酒店的目的（What's the aim of hotels）。一名男生站起来说：“赚钱。”很明显，他故意说出和上节课学到的与“创建一个家外之家（to create a home away from home）”不一样的答案。这时，全班都屏息看着教师，等待她的反应。教师非常高兴地说：“对啊。酒店基本的、最终的目的就是挣钱，赚取利润。那么你们说，酒店靠什么挣钱呢？”学生齐声说：“靠提供服务，创建一个家外之家。”教师和学生都笑了。在共同的快乐中，师生之间的相互理解和支持开始建立。

事件二

教师感冒了，喉咙刺痛，但还在长篇讲解一个理论部分。她看到一名女生笑嘻嘻地对同桌说话，对方笑着回应。老师等了一会儿，见她们没有停止，于是看了她们一眼，两人会意，停止讲话。过了几分钟，那女生又说起来，同桌没敢回应，但是女生继续讲。教师突然停止讲课，盯着那名女生很严厉地说：“不要讲话！”全班突然安静，气氛压抑。在一片寂静中，教师继续讲课，同时内疚、羞愧和后悔的感觉越来越强烈。学生们默默听课，不再有任何回应。

事件三

专业英语口语课程期末考试。每位学生被要求到教师那里抽一张纸条，五分钟之后坐到教师对面，就纸条上的题目用英语说出自己的看法，要求英语表达时间不少于三分钟。一名学生就纸条上的问题只说出一句话。教师担心她分数太低，就请她回到座位充分考虑之后再回答。几分钟后，这名学生走到教师身边说：“老师，我的水平很差，你就让我那样答吧。”教师说：“我观察了你一个学期，从没发现你比其他同学差。你再试试吧。”学生突然爆发，大声说：“我就是很差嘛，老师你为什么对我那么严呢？”教师看着学生，感受到她的委屈和气愤，觉得又心疼又难过。

以上都是很常见的教学事件，但是在具体场景表象下涌动的是师生强烈的情绪体验。第一个场景中，学生的好奇、紧张，教师的高兴、肯定，以及师生因为互相理解和支持所产生的快乐；第二个场景里，学生的压抑、不满、逆反，教师的愤怒、后悔、羞愧，以及由此而产生的孤独感和相互间的敌意；第三个场景中，学生的自卑、委屈、愤怒，教师的愧疚、心疼，以及师生的相互伤害，这些都是教学事件里不可否认的存在。



人类是情感的动物，人所有的行为、认知都必然伴随着主观的情绪体验。教学活动无时无刻不在师生情绪的影响和控制之下。我们必须认可：情绪是伴随教学过程、影响教学效果、决定教学成败的重要因素。承认这些内在体验，正视它们的存在和影响，在教学中合理地进行情绪管理，将使师生情绪融合、心灵相通，得到美好的教学体验；而忽视情绪，否认情绪的作用，则可能导致师生之间的冷漠和对立，难以搭建互助的桥梁。

但是，不论是在教育实践还是研究中，情绪的存在和影响都被严重地低估了。在教学中，教师被要求“情绪饱满”“控制情绪”，或者“不要把个人情绪带进课堂”；学生的情绪是需要被“引导”和“控制”的，个体的情绪需要符合整体的“课堂气氛”。这样的要求忽略了教师和学生作为“人”的基本特性。它让教师疏离真实的自我，带上虚假的“教学面具”去面对学生；它蛮横地要求学生放弃作为独立个体的内在感受，而去迎合外部环境的要求。其结果往往是：教学活动变成了“表演”，教师和学生各自按照社会期许的“脚本”去行为，使得本应是心灵交汇的教学情境降格为“假面舞会”。

在教育研究中，情绪，尤其是教师的情绪，要么被避而不谈，要么被当作负面的因素提及。有学者尖锐地指出，在教学公平研究领域，教师的情绪“基本是不在场的”，它被归为“虚无”或者彻底“拒斥”，被“漠视”和“敌视”。^① 在应用研究中，教学内容、方法、技术、手段始终是被关注的焦点，而情绪，除了对职业倦怠的零星研究外，很少被涉及。

时至今日，对教师情绪的研究还远未形成系统的理论构架。教师情绪还在作为一个整体的概念被提及，对其认识远未达到具体情绪的层面。而近十年随着“学业情绪”研究的兴起，对学生情绪的研究已经逐渐完成从情绪总体到具体情绪、从一般性情绪向领域特异性情绪的转化。可以说，学术界对学生情绪的关注远远大于对教师情绪的关注，由此产生一个滑稽的结果，做学术研究的大多是教师，而这个群体对于自身情绪的认识却远低于对学生情绪的认识。这样看似不合理的结果主要缘于以下两个社会现实。

首先，作为对人类历史上漫长的“以教师为中心”的教学的反弹，“以学生为中心”的教育理念自20世纪50年代以来一直居于统治地位。1953年，人本主义心理学家罗杰斯在哈佛大学举办的“课堂教学怎样才能影响人的行为”讲习班提出了“教学以学生为中心”的著名论断，强烈冲击了当时“以教师为中心”的传统观念，由此开启了世界范围的教育变革。^② 这种反弹如此强烈，它不仅使学生成为教育实践和研究的中心，也使教师惮于提及自身，似乎关注自身就是反人本主义的，甚至是反历史潮流的。

^① 曾文婕. “正视”教师情绪——教学公平研究的应有取向. 中国教育学刊, 2009(07): 79-85.

^② 李亚玲. 反论“以教师为中心”的教学. 中国成人教育, 2008(20): 120-121.



其次，以“客观”为核心价值观的现代学术文化恣意甚至造就了对教师情绪的认识不足。学术界推崇价值中立，要求严谨、客观的研究态度，“自我”因此被看成是最大的威胁，是研究中需要克服的障碍。在每一项研究设计中，“研究者偏差”都是必须严格控制的污染变量。这种“纯粹”的专业态度要求使教师在职业生涯里不认可，甚至有意识地隔离自己的真实情感，并且尽量避免公开表现或者讨论主观感受，情绪于是成为多数教师自觉规避的话题。

对教学中情绪的低估严重戕害了教师和学生的真实自我，阻碍了教学的良性发展。教师和学生同处一间小小的教室，面对面地亲密交流，却像隔着一层玻璃，听不到彼此的心声，触摸不到彼此的心灵。当我们小心地避开情绪，以让人眼花缭乱的教学法和技术手段来操作教学时，我们其实是在以外部的炫目掩盖内部的空虚。教师和学生都清楚，我们只是在表演教和学，在“技术”这件皇帝的新衣下，课堂空空如也。

让我们试着来做那个直言的小孩！让我们揭开虚假的外表，走进教师和学生的内心世界！让我们来看一看，在教学情境的表象下，师生经历着怎样的内在情绪体验！



第一章 情绪概述

当我们请身边的教师和学生给“情绪”下定义时，他们首先的反应是：我知道啊！但是接着就迟疑了。通常，他们会列举各种情绪而避免直接回答问题：快乐、悲伤、欣喜、满足、愤怒、害怕、孤独、羞愧、内疚、惊讶……这样的清单因人而异，而且似乎可以一直延续下去，数之不尽。

第一节 概念的界定

其实人们在日常生活中经常提到情绪，对自己和他人的情绪也能如数家珍。中国人认为：“七情六欲，人皆有之。”这里的“七情”，指“喜、怒、忧、思、悲、恐、惊”七种情绪。按照中医学理论，每个人都有丰富的情绪感受，正是这些精神活动导致人体内阴阳变化，调节人的身心。正常的精神活动有益于身心健康，异常的精神活动则导致阴阳失调，使人百病丛生。中医以“忧伤肺”“怒伤肝”“恐伤肾”来概括情绪对人体的直接影响。情绪在现代学科体系里属于心理学范畴。在这个领域里，心理学家们试图揭示一系列问题：情绪是怎样的心理过程？对人的思想、行为产生怎样的影响？怎样产生影响？人可以管理自己和他人的情绪吗？怎样管理？

一、情绪在个体心理结构中的位置

心理学文献通常把个体心理现象分为心理过程和心理特征两个子系统，其中，认知是人的最基本的心理过程，而情绪是伴随认知产生的对事物的态度和主观体验。人类个体的心理结构见图 1-1。

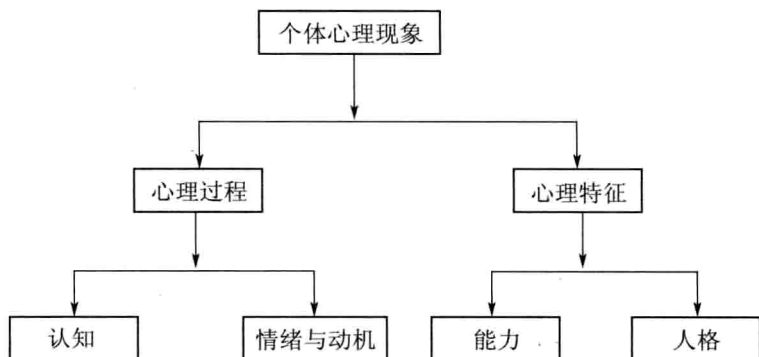


图 1-1 人类个体的心理结构



情绪是个体心理结构的组成部分，是一种心理过程。它和认知过程一样都是脑的功能，都是大脑对客观事物的反映：认知通过概念反映事物，而情绪通过感受和体验反映事物，是个体需要和情境相互作用的过程。^①情绪在认知的基础上产生，又对认知产生巨大的影响，是调节和控制认知活动的一种内在因素。

从这个意义来看，当人们说：“我心里难过”，并以手抚心时，是犯了一个心理学错误。情绪是脑的功能，发于脑，而不是心。心理学实验发现，当人们体验不同的情绪时，相应脑区活动会发生变化，如突然的愤怒会表现出额叶中前部分血流量减少，而当人们试图控制愤怒时，额叶地区的活动增加。^②人类大脑的边缘系统被称为“情绪脑”，^③情绪在这里产生，并由此发出指令，影响个体的认知和行为。情绪的调节则是皮层区前额叶的功能，因此个体进行情绪管理需要理性的参与。

但这并不是说心脏与情绪毫无关系。心脏作为人的外周神经部分参与情绪体验。情绪产生时，脑垂体发出信号，交感和副交感神经产生相应反应。当人经历强烈的情绪（如狂喜、盛怒、悲恸、惊恐）时，心跳骤然加剧，甚至引起疼痛的感觉。与大脑的活动相比，这种变化无疑更明显、更易被察觉，这也许是为许多人以为情绪发于心的原因。

二、情绪的定义

由于情绪的复杂性，即使在心理学领域，学者们对其概念至今也没有达成一致。情绪的当代理论大体归并为功能论和认知论。^④功能主义把情绪定义为：个体与环境意义事件之间关系的心理现象。认知学派阿诺德则认为：情绪是对趋向知觉为有益的、离开知觉为有害的东西的一种体验趋向。这些理论反映出情绪和人的需要及态度之间的关系。

格里格提出了一个比较综合的界定，“一种躯体和精神上的复杂的变化模式，包括生理唤醒、感觉、认知过程以及行为反应，这些是对个人知觉到的独特处境的反应”。^⑤这一定义强调了情绪产生的情境性和动态性及其反应的生理（躯体）和心理（精神）的双重属性。

孟昭兰认为：“实际上，任何定义都不一定十分完善。”他尝试着以描述的方法来界定情绪：“情绪是多成分组成、多维量结构、多水平整合，并为有机体生存适应和人际交往而同认知交互作用的心理活动过程和心理动机力量。”这一描述不仅体现了情绪的结构和功能，更明确地指出了它与认知之间的相互作用。

综合以上分析，我们可以对情绪形成这样一个相对简单的认识：情绪是个体整个

① 张积家. 普通心理学. 广州: 广东高等教育出版社, 2004: 466.

② 勒洛尔, 等著. 情绪的力量. 杨燕明, 译. 北京: 民主与建设出版社, 2004: 35.

③ 戈尔曼. 情商. 杨春晓, 译. 北京: 中信出版社, 2011: 11.

④ 孟昭兰. 情绪心理学. 北京: 北京大学出版社, 2005: 4-6.

⑤ 陈少华. 情绪心理学. 广州: 暨南大学出版社, 2008: 4.



身体组织的突然反应，包括生理（身体）的、认知（精神）的和行为的成分。^①任何一种具体的情绪都包含着内在体验、外显行为和生理唤醒三种成分。例如，个体在面对突如其来的危险时，神经系统的相应部位（如杏仁核、前额叶等）激活，为情绪的发生和活动提供能量；个体内在体验到恐惧的感受，同时身体出现明显的表现形式，如面部紧张收缩、身体呈现逃离的准备姿势。这三种成分的组合才构成个体的一个完整的情绪体验。

三、情绪的作用

从物种进化的角度来说，情绪首先具有适应功能。达尔文认为，情绪最初只具有生存适应的功能，其社会性功能是天派生出来的。仍以恐惧为例，恐惧是一种进化而来的心理反应，它能够帮助我们的祖先对潜在的威胁（如凶猛的动物、敌对的族群等）迅速做出反应。“物竞天择，适者生存”，在人类的漫漫演化进程中，情绪自产生之日起就成为适应环境、求得生存的工具。

情绪还具有动机、组织和信号功能。情绪是唤起个体心理活动和行为的动机，它经常处于人类心理活动的前沿，对认知起着驱动和组织的作用。孟昭兰认为，“情绪可能为认知提供操作的背景，影响注意的集中、记忆的存储和提取，干扰或促进思维加工；认知的全过程受着情绪的维持或破坏”。^②情绪先于语言，成为人类交流、传递思想和信息的手段，这一点在婴儿和成人之间的非语言联结里充分体现出来。

总之，情绪是一种复杂的心理过程，由客观事物引起，反映客观事物和人的需要之间的关系。它由个体的内在体验、外显行为和生理唤醒多个成分构成。情绪和认知是相互作用的，人对事物的认知评价作为中介诱导情绪，而各种情绪体验又介入人的认知活动，参与感知、记忆、想象、思维、语言等各种认知过程，影响人的决策和行为。

萨特认为，情绪是人们理解世界的一种独特方式，它揭示出人的意识和世界的某种关系，包含着对世界的重新理解或者世界性质的转化。^③哲学家的说法反映出存在主义的哲学意图，但是它甚至比心理学理论更清晰地说明了情绪对人们认识和理解世界的影响。在一个忧郁的人眼里，整个世界带着阴沉而灰暗的格调，和快乐的人眼中的世界截然不同，虽然他们身处同一个世界。

四、有多少种情绪

认识了情绪的定义和功能，现在我们可以试着分析一个困难的问题：到底存在多少种情绪？要将人类的情绪逐一列举，计算出精确的数量，基本是不可能的，就像人

① 勒洛尔，等著. 情绪的力量. 杨燕明，译. 北京：民主与建设出版社，2004：7.

② 孟昭兰. 情绪心理学. 北京：北京大学出版社，2005：12.

③ 涂成林. 情绪的本体意蕴——萨特情绪理论述评. 学术研究，1992（3）：45-49.



类无法历数自然界中的色彩一样。然而，科学家发现了红、黄、蓝三种基本颜色，由这三原色的不同组合形成黑、白、绿、棕、灰等所有其他的色彩。那么，在人类无法完整计数的情绪种类中，是否存在数量较少的基本情绪，而由它们的不同组合形成其他微妙的、复合的情绪？

研究者们大都认同存在基本的情绪模式，认为它们应该是先天的、不学而能的，因而是泛人类的。^① 接下来的问题就是：有哪些基本情绪？达尔文认为，存在六种基本情绪：快乐、惊讶、悲伤、害怕、厌恶、愤怒，它们被后来的研究者称为达尔文的“大六”。^② 伊扎德提出人类的基本情绪为八至十一种，分别是兴趣、愉快、惊奇、痛苦、厌恶、愤怒、恐惧、悲伤等。目前，大多数心理学家认可五大基本核心情绪：喜悦、悲伤、愤怒、恐惧和羞愧。^③

基本情绪在人的社会化过程中结合成各种复合情绪，如爱、依恋、焦虑、敌意等。爱可能包括了快乐、享乐、满意等正面情绪，也可能卷入了担心、忧虑等负面情绪；敌意可能是愤怒、厌恶、轻蔑等情绪的结合。羞怯、内疚与悔恨、傲慢与目中无人、自豪与自负等复合情绪则更多地与个体的自我意识相联系，如羞怯可能包含着害羞、恐惧、兴奋和惊奇，也可能包含自我肯定、冲动、紧张和愉快成分。^④

五、情绪与情感

基于以上对人类情绪的认识，我们就可以解释这样一个问题：情绪和情感都是个体的内在体验，那么，为什么教师要认识和管理教学中的“情绪”，而不是“情感”？

情绪是人的情境性和暂时性的内在体验，常由身边的事物引起，又随着场景的改变和人、事的转换而变化。因此，个体的情绪常带有冲动性和一过性，很多人的情绪表现得喜怒无常、难以持久。教师在教学过程中的内在体验具有情境性强且不断变化的特点，如由于学生上课讲话，激起教师的愤怒情绪，这种突发的情绪引发教师严厉地批评学生，但是接下来的全班沉默又使教师产生内疚和后悔情绪。教师一瞬间的内在体验冲动而多变，表现出多种情绪的冲突。

而情感则是人的深刻的、稳定的体验，是在多次情绪体验的基础上形成的稳定的态度体验，深沉而持久，不轻易流露出来。如一位教师在教学过程中时时体验到快乐情绪，在此基础上逐渐形成对教学的热爱，这种情感可能一生都不会改变。情感一旦建立，就成为个体持续而稳定的心理特质，成为情绪产生的心理背景。

因此，在教学情境中，虽然师生的情绪、情感兼而有之，但是情绪是主要的、持续变化的内在体验，是内在管理的主要对象。具体来说，“教学中的情绪”含有以下

① 孟昭兰. 情绪心理学. 北京: 北京大学出版社, 2005: 131.

② 勒洛尔, 等著. 情绪的力量. 杨燕明, 译. 北京: 民主与建设出版社, 2004: 18.

③ 布拉德伯利, 等. 不可思议的情商. 钟娜, 译. 北京: 龙门书局, 2012: 100.

④ 孟昭兰. 情绪心理学. 北京: 北京大学出版社, 2005: 35, 148, 181, 200, 201.