

# 有效教学方法全集

刘涛川 谢 飏 著

北京艺术与科学电子出版社

## 有效教学方法全集

---

主 编：刘涛川 谢 飏

责任编辑：王红玉

出版监制：田 成

全案策划：郭 亮

经销单位：全国各地新华书店经销

出版单位：北京艺术与科学电子出版社

印 刷：北京金顺印刷厂

邮政编码：100000

联系电话：010-63900000

开 本：32开 160mm×240mm 1/32

版 次：2008年 10月第 1版

印 张：12.5

字 数：300千字

书 号：C93.7/47·1001

定 价：39.80元

## 《有效教学方法全集》编委会

主 编： 刘涛川 谢 飏

副主编： 潘淶淳 宋荣欣 郭红玲 赵晓惠 庞茂军

编委会： （排名不分先后）

王 怡	李明阳	郭 风	常凤鸣	王义盛
郭国栋	杨凤祥	衡水旺	郭峥嵘	常凤山
谢朝柱	张风潮	孙贺功	朱国红	李 超
王 健	王 辉	刘耀玺	朱登华	袁发明
李安之	彭子归	王子悦	陈岩岩	李秀丽
李 辉	李瑞雨	白晓露	黄师宪	马 睿
周 萍	刘 伟	高雅芝	黄 华	张 彤

## 前 言

国运兴衰，系于教育。中国的教育事业已经有了一定规模的发展。绝大多数地区普及了小学教育，中等教育的结构不再单一，职业教育和技术教育都有喜人的发展，高等教育迅速发展。截至 1999 年底，中国有各级各类学校 156 万所，其中普通学校 126 万所，成人学校 30 万所，在校学生 1.2 亿人，教育规模为世界之最。然而各级各类专业人才的质量，远远不能适应社会各方面建设发展的需要。特别是国民素质教育，实际的质量并没有达到应有的水平。造成这种状况的原因多种多样，毋庸在此详述。仅就教师教学进行考察，就可以看出，教师不能熟练掌握和运用有效教学方法是造成教学质量差，从而影响各类专业人才与国民基础教育素质低的一个重要原因。如果教师能充分地掌握有效教学方法，就能全面顺利地实现教学多方面目的。由此可见，教师有效地掌握和熟练使用教学方法是提高教学质量的重要一环。

目前我国正在大力进行教育改革，推行素质教育。教育改革中十分重要的一点就是教学方法的改革。方法问题，始终是人们一切活动不容忽视的一个重要问题。随着社会及科学技术的发展，方法问题越来越引起人们的重视。

对教学方法作用的评估，大体上可以分为三种观点：一种是教学方法的虚无主义者，认为教学方法毫无实践意义；一种是教学方法的盲目崇拜者，认为教学方法可以完全决定教学效果；一种是教学方法的客观主义者，认为没有适合于教材本质的，适合于有生命、有思想、有感觉、正在发展中的人的本质的教学方法，不可能一堂课就获得成效。但教学方法本身并不是一种力量，它仅仅是表现教师和学生双方之力量的潜在可能性。目前，教育理论界普遍认为，教学方法的客观主义者的观点更客观些，更符合实际些。也就是说，只有良好的教学





方法，才能形成良好的课堂气氛，才能开发学生的智力。教学方法不好，学生的学习方法和思想方法就灵活不了，智力就发达不了。

在教学方法方面，古今中外的教学实践已经积累了丰富的经验。有关教学方法的分类也是众说纷纭，莫衷一是。本套书并不想把精力放在教学方法的分类上，那样并不能给广大教育战线上的工作者带来很高的实用价值。

本书的主要目的是通过对有效教学方法的介绍，提高广大教育战线工作者熟练掌握和有效运用教学方法的理论水平和素质修养，为中国现阶段的教育改革和素质教育的实施贡献自己的微薄之力。本书的结构大致如下：第一编概述简要介绍了学与教的关系，有效教学要素和有效教学方法；第二编对有效基础教学方法做了非常详细的介绍，语言通俗易懂，案例新颖实用。第三编主要介绍的是多元智能教学方法。本编对人类的八项智能理论进行了充分的阐述，并将这些理论和中小学教育教学实践密切结合，为教师的教学活动提供了新的视角。第四编主要关注的是差异教学方法。差异教学方法是对传统教学方法的重大挑战，更适合当今教育形势的发展，能够有效地解决教师在新的时代环境下遇到的棘手问题。第五编阐述的是成功教师与学生有效打交道的方法。这些方法简单实用，易于掌握，非常适合我国广大的中小学教师使用。第六编研究的则是有效教育模式的选择。教育模式是比较宏观的概念，也是教学方法里面发展得最为成熟的一块。选择恰当的教育模式，有助于提高教师教学的理论水平和素质修养。

本书语言通俗，案例丰富，为广大教师提供了一部学习参考的读物，相信本书的出版会对提高教学质量起到积极的作用。

# 目 录

## 第六编 有效教育模式的选择

<b>第一章 愉快教育模式</b> .....	(200)
<b>第一节 愉快教育概述</b> .....	(200)
一、愉快教育的内涵 .....	(200)
二、愉快教育的探索历程 .....	(200)
<b>第二节 愉快教育的依据</b> .....	(200)
一、愉快教育的乐学传统 .....	(200)
二、愉快教育的心理机制 .....	(200)
<b>第三节 实施愉快教育,发展学生素质</b> .....	(200)
一、情知交融教学的发展脉络 .....	(200)
二、情知交融教学的理论依据 .....	(200)
三、情知交融教学的基本思想 .....	(200)
四、情知交融教学的基本原则 .....	(200)
五、情知交融教学的基本环节 .....	(200)
六、情知交融教学的基本策略 .....	(200)
<b>第二章 成功教育模式</b> .....	(200)
<b>第一节 成功教育的发展轨迹</b> .....	(200)
<b>第二节 成功教育的教育学、心理学依据</b> .....	(200)
<b>第三节 加强成功教育,提高学生素质</b> .....	(200)
一、帮助成功、尝试成功与自主成功的结合问题 .....	(200)
二、“拔尖”培养与大面积丰收的统一问题 .....	(200)
三、创设条件让学生在适应性领域得到发展的问题 .....	(200)



第三章 情境教育模式 .....	(苑韵)
第一节 从情境教学到情境教育 .....	(苑韵)
一、情境教学阶段 .....	(苑韵)
二、情境教育阶段 .....	(苑韵)
第二节 情境教育的内涵与特点 .....	(苑韵)
一、情境的性质 .....	(苑韵)
二、情境教育的内涵 .....	(苑韵)
三、情境教育的特点 .....	(苑韵)
第三节 运用情境教育 提高学生素质 .....	(苑韵)
一、切实发扬情境教学的“四特点”与“五要素” .....	(苑韵)
二、采用多种方式创设不同情境 .....	(苑韵)
三、尽量抓住情境教育的“五统一” .....	(苑韵)
第四章 主体教育模式 .....	(苑韵)
第一节 主体性教育提出及发展 .....	(苑韵)
第二节 主体性教育的基本理论 .....	(苑韵)
一、主体性的基本涵义 .....	(苑韵)
二、主体性的基本结构和表现特征 .....	(苑韵)
第三节 开展主体教育 发展学生素质 .....	(苑韵)
一、倡导主体论 反对客体论 .....	(苑韵)
二、倡导内化论 反对灌输论 .....	(苑韵)
三、倡导独立论 反对顺从论 .....	(苑韵)
第五章 创造教育模式 .....	(苑韵)
第一节 创造教育概述 .....	(苑韵)
第二节 凭借创造教育 形成学生素质 .....	(苑韵)
一、破除迷信 .....	(苑韵)
二、发掘潜能 .....	(苑韵)
三、开发全脑 .....	(苑韵)
四、手脑并用 .....	(苑韵)
五、思维与想像结合 .....	(苑韵)
六、发散思维与聚合思维统一 .....	(苑韵)
七、智力因素与非智力因素协调 .....	(苑韵)
第六章 素质教育模式 .....	(苑韵)
第一节 素质教育概述 .....	(苑韵)
一、素质教育的内涵 .....	(苑韵)
二、素质教育兴起探源 .....	(苑韵)



第二节 区域推进素质教育的操作模式 .....	(原图)
一、素质教育的“汨罗经验” .....	(原图)
二、素质教育的“烟台模式” .....	(原图)
第三节 素质教育述评 .....	(原图)
第七章 教育模式的学科结构 .....	(原图)
第一节 现代教学学派对应的教育模式 .....	(原图)
一、逻辑主义及其教育模式 .....	(原图)
二、直觉主义及其教育模式 .....	(原图)
三、形式主义及其教育模式 .....	(原图)
四、结构主义及其教育模式 .....	(原图)
第二节 现代物理教材对应的教育模式 .....	(原图)
一、实验模式 .....	(原图)
二、学术模式 .....	(原图)
三、文化模式 .....	(原图)
四、系统模式 .....	(原图)
第三节 诗歌模式对应的教育模式 .....	(原图)
一、史诗模式 .....	(原图)
二、《诗经》模式 .....	(原图)
三、古典模式 .....	(原图)
四、浪漫模式 .....	(原图)
五、自然模式 .....	(原图)
六、现实模式 .....	(原图)
七、唯美模式 .....	(原图)
八、现代模式 .....	(原图)
第四节 宗教模式对应的教育模式 .....	(原图)
一、佛教的顿悟模式 .....	(原图)
二、基督教的礼拜模式 .....	(原图)
三、伊斯兰教的朝觐模式 .....	(原图)
四、道教的修炼模式 .....	(原图)
第五节 科学进步模型对应的教育模式 .....	(原图)
一、卡尔纳普 经验积累模型 .....	(原图)
二、波普尔 猜测证伪模型 .....	(原图)
三、库恩 范式变革模型 .....	(原图)
四、劳丹 解决问题模型 .....	(原图)
五、林定夷 可测目标模型 .....	(原图)





# 第六编

## 有效教育 模式的选择

# 第一章

## 愉快教育模式

### 第一节 愉快教育概述

#### 一、愉快教育的内涵

在小学中进行的愉快教育的探索，人们最初看法不尽一致，具体做法并不完全一样，甚至名称也各不相同，如有的地方称之为“快乐教育”、“乐学教育”、“乐园教育”。随着愉快教育在全国推广，人们倾向于以“愉快教育”统称各地的类似的教育实验。

什么是愉快教育？上海一师附小的领导和教师根据自己的实践经验对愉快教育的概念做了概括，即以课堂教学为基础，教师教学与少先队教育相结合，课堂学习与课余活动相结合，学校教育与家庭教育相结合的组织形式，从情感教育入手，给孩子爱和美，激发孩子的兴趣和创造，实施智能教育、情感教育、意志教育并重的整体人格教育。

#### 二、愉快教育的探索历程

上海一师附小是最早开展愉快教育实验的学校之一，他们的探索始于 20 世纪 80 年代初期。当时，学校教育拨乱反正，努力提高教育质量，取得了一定的成效。但同时学生的课业负担也在不断加重，尤其是毕业班，面对升学的压力，书山题海、名目繁多的测验考试，被压得喘不过气来，学校师生普遍感到苦不堪言，产生厌教厌学的情绪，直接影响到学校教育的质量。对此上海一师附小的领导和教师深感忧虑。回顾以往的工作尽管也进行了一些教学改革，但没有从根本上摆脱传统教育观念和方法的束缚。表现在教学方法上，仍以灌注为主；在师生关系





上，以教师为中心，学生在学习活动中总是处于被动的地位；在教学思想上仍是应付各种考试、忽视全面素质的教育。学生在这样的氛围中学习，精神压力很大，把学习视为苦事，产生怕学、厌学情绪。针对这种情况，校领导组织全校教师学习、研究教育理论，确立了两爱（爱教育事业、爱学生）和两全（全面贯彻教育方针、面向全体学生）的教育思想，制定了学校的办学宗旨：“要使每个孩子都有幸福的童年，美好的心灵、创造的才干，活泼的个性，健壮的体魄。”同时决定开展愉快教育的研究和实践。经过几年的探索，初步形成了实施愉快教育的基本思路，该校总结自己的实践的论文《论愉快教育》获上海市 1985 年教育科研成果一等奖。

1985 年 5 月，国家教委组织最早进行探索的七所小学召开座谈会交流他们的经验，这七所小学是：上海一师附小、北京一师附小、沈阳铁路五小、南京市琅琊路小学、无锡师范附小、广州市八旗二马路小学和成都市龙江路小学。在这次座谈会后，国家教委把他们的经验作为“比较成熟的教学经验”中的第一批向全国小学教育推广。此后，于 1985 年 5 月、1986 年 5 月和 1987 年 5 月，分别在上海、北京、江苏（南京与无锡）举办了全国愉快教育研讨会。愉快教育在全国产生了积极反响，全国各地在国家教委“推广愉快教育经验、深化小学教育改革”的号召下，围绕“愉快教育”这一专题，深入开展了教育思想的研讨和教育改革的实践，一大批学校从单纯抓减轻学生课业负担向实施教育整体改革方向发展。

第一批进行愉快教育实验的其他几所学校也经历和上海一师附小大致相同的探索过程，虽然在具体做法上，参加实验的各校各有特色，但他们的基本思想是相同的。即：坚持正确的教育思想，以提高学生的整体素质为工作目标，使小学生从沉重的课业负担和单纯追求考分的压力下解脱出来，让学生在轻松愉快的环境中接受教育，从而保证了党和国家的教育方针的全面落实。

## 第二节 愉快教育的依据

任何一种教育观念、理论、思想的产生或提出，都并非凭空的，而总会有一定的依据，愉快教育也不例外。它的提出，其导火线是课业负担过重，中小学生学习得很苦很累；其时代背景是改革开放以来，我国受国际教育改革浪潮的冲

击，重视了学生的主体地位，重视了对学生的尊重与关爱。但除此之外，还有其产生的一定依据值得注意。这主要的有两条依据，即乐学传统与心理机制。现依次分析如下：

## 一、愉快教育的乐学传统

我国古代自孔子开始，即逐步形成了一种优良的乐学传统。这个乐学传统乃是愉快教育的思想依据，也可以说是一种历史依据。

众所周知，孔子在《论语·学而》开宗明义便提出：“学而时习之，不亦说（悦）乎？有朋自远方来，不亦乐乎？”意即一个人学了之后，还及时而经常地加以复习，不是一件愉快的事情吗？有朋友远道而来，与自己一道切磋学问、讨论问题，不也是一件快乐的事情吗？可见，孔子是十分重视愉悦感、快乐感在学习中的巨大作用的。不仅如此，他还在理论层面加以概括道：“知之者不如好之者，好之者不如乐之者。”（《论语·雍也》）在此，他显然把学习分为三个层次，即知学、好学与乐学。乐学就是对学习有情感，乐于学习，是学习的最高层次。从这便开创了我国古代影响了两千多年的乐学传统。

孔子之后，历代思想家、教育家无不把乐学奉之为圭臬。如《吕氏春秋》便提出了颇有见地的看法：

人之情，不能乐其所不安，不能得于其所不乐。为之而乐矣，奚待贤者？虽不肖者，犹若劝之；为之而苦矣，奚待不肖者？虽贤者犹不能久。反诸人情，则得所以劝学矣。（《孟夏纪·诬徒》）

这里采取一种对比手法来加以说明：如果学习是一件乐事，那么，不但贤者乐于从事，即使是不肖之徒也会去干的；反之，如果学习是一件苦事，那么，不但不肖之徒不会去干，即使是贤者也不会乐于从事。它还进一步告诉我们，学习不能强制，强制一个人去学习，不会学到什么东西、取得多少效果。正如《吕氏春秋》所说：“强令之笑不乐，强令之哭不悲。强令之为道也，可以成小，而不可以成大。”（《仲春纪·功名》）这就从反面表明，只有把学习当作一种乐事，从而积极从事，才会学到很多东西，取得更大的效果。

汉初《淮南子》对乐学的考察有了进一步的发展。如它写道：

不以内乐外，而以外乐内。乐作而喜，曲终而悲；悲喜转而相生，精神乱营，不得须臾平……夫内不开手中而强学问者，不入于耳，而不著于心，此何以异于聋者之歌也？效人为之而无以自乐也。（《原道训》）





这段话有两层意思。首层是把快乐分为两类：一类是“以外乐内”。它指单纯由外在事物激起的乐，这种乐是表面的。短暂的，一般没有多大意义；一类是“以内乐外”。即所谓的“内开于中”，指从内心发出的乐，这种乐是内在的，一般为时较长，意义也较大。后层讲乐学的重要性。它从反面来论证，如果一个人不是从内心乐于学习，而是强迫自己去求取学问，其结果必然是，所学习的东西既“不入于耳”，也“不著于心”，即什么都没有学进。这就无异于告诉我们，学习必须是“以内乐外”、“内开于中”，这样才能使快乐感成为学习的强大动力，从而增进学习效率，提高学习效果。正如《淮南子·缪称训》所说：“同师而超群者，必其乐之者也。”

北宋张载的乐学思想也相当突出。认为如果一个人乐于学习，那就一定会学不自己，取得进步。如他曾说：“‘乐则生矣’，学至乐则自不已，故进也。”（《经学理密·学大原下》）明代王守仁根据自己的讲学经验与治学心得，提出了“中心喜悦”在学习中的重大作用问题。对此，他讲了一段十分深刻的话：

大抵童子之情，乐嬉游而惮拘检，如草木之始萌芽，舒畅之则条达，摧挠之则衰痿。今教童子，必使其趋向鼓舞，中心喜悦，则其进自不能已。譬之时雨春风，沾被卉木，莫不萌动发越，自然日长月化；若冰霜剥落，则生意萧条，日就枯槁矣。

王守仁的“中心喜悦”，与《淮南子》的“以内乐外”基本一样，但前者比后者的分析要深刻得多。王守仁将“中心喜悦”视为人的天性，只能顺应，不能违反。顺应之，即在学习中激发人们的情感，“使其趋向鼓舞，中心喜悦”，这样，就会“自然日长月化”，“其进自不能已”；违反之，即在学习中不激发诱导儿童之情，甚至对他们“鞭挞绳缚，若待囚囚”，使他们“视学舍如囚狱而不肯入，视师长如寇仇而不欲见”，这样，就会“若冰霜剥落”，“日就枯槁矣”。应当说，王守仁把古代的乐学思想提升到了空前的高度。

明清之际王夫之提出的乐勉统一学习原则，将乐学思想提升到另一个新的水平。现先读他所写的一段话：

且勉强之功，亦非和乐终不能勉；养蒙之道通于圣功，苟非其本心之乐为，强之而不能以终日。故学者在先定其情，而教者身之以顺。

王夫之认为，学习是一种艰苦的劳动，必须有严谨刻苦的学习态度。勉力顽强的学习精神，才能把学习搞好；否则，如果“学者不自勉”，就会“终其身于

不知不能而已矣”。所以学习必须乐勉统一。如果只是勉强而不和乐，则不可能坚持学习，甚至会为山九仞，功亏一篑。可见，乐是勉的支柱。为什么呢？在王夫之看来，这是由于情感尤其是快乐感的特殊功能所决定的：“和者于物不逆，乐者于心不厌”，只有把学习视为乐趣，才能不厌恶学习、不害怕艰苦而“欣然有得”。

清代语文教育家王筠在《教童子法》中对乐学思想也做了较为透辟的分析。他说：

学生是人，不是猪狗；读书而不讲，是念藏经也，嚼木札也。钝者或俯首受驱使，敏者必不甘心。人皆寻乐，谁肯寻苦，读书虽不如嬉戏，然书中得有乐趣，亦相从矣。

这段话首先肯定“学生是人，不是猪狗”。这明显地散发出了一种“人本”教育思想的气息，即要求教育者必须把学生当人看，尊重他们的人格，调动他们的积极性。其次，这段话又肯定趋乐避苦是人的天性，教育者应当顺从这种天性，使学生在学习中“得有乐趣”。这样，学生才会跟着教师一道前进，而既不是俯首听命，也不是“必不甘心”。

从以上所列举的有关乐学传统的荦荦大端中，便不难看出，我国古代的乐学思想为愉快教育的产生与形成奠定了较扎实的基础。

## 二、愉快教育的心理机制

愉快教育的心理机制是人的情感，或者更具体地说是愉悦感。这愉悦感乃是愉快教育的心理依据，也可以说是一种现实依据。

心理学研究告诉我们，愉悦感是人的天性。这可从情绪分化说看出：

在 1882 至 1883 年间，加拿大心理学家布利兹斯提出了情绪分化的较完整的理论。她认为婴儿的原始情绪为未分化的“一般性激动”，包括由一些强烈刺激所引起的不协调的内脏和肌肉反应。婴儿发育从初生到三个月之间，情绪逐渐分化和发展为快乐和痛苦。这两种一般性的积极的和消极的情绪反应，在一岁之内又进一步分化，快乐分化为兴高采烈和亲爱，痛苦分化为愤怒、厌恶和惧怕。我国心理学家林传鼎于 1926 年根据对 100 多名出生 1 个月的婴儿的观察提出，不能认为新生儿的情绪是不分化的一般性激动，而是很清楚地分化为两种情绪反应：愉快，代表生理需要的满足；不愉快，代表生理需要未满足。

愉悦感是与生俱来的一种本能，是其他一切与此种反应有关的情感所赖以产





生与形成的基础，学习中的愉快感便是。

关于愉快感的先天性特点，我国古代的“情二端”说即做了明确的概括。它最早见于《左传·昭公二十五年》：“民有好、恶、喜、怒、哀、乐，生于六气。”这“六情”中最基本的是好与恶，因为“喜生于好，‘怒生于恶’，而‘好物，乐也；恶物，哀也’。《礼记·礼运》篇对此讲得更加明确：“何谓人情？喜怒哀惧爱恶欲七者弗学而能……饮食男女，人之大欲存焉；死亡贫苦，人之大恶存焉。故欲恶者，心之大端也。”意即人的情感虽有种种不同的形式，但归根结底，都不外乎是好（或“爱”）和恶，亦即愉快与不愉快（或痛苦）这两端或两极的变化。很明显，我国古代的“情二端”说同现代心理学的情分化说是基本一致的。

我们之所以不厌其烦地介绍中外、古今的这两种情感学说，目的在于说明，愉快是人的天性、本能，与生俱来，“弗学而能”。愉快教育乃是顺应人的此种天性而提出的，它具有深厚的心理学基础。遗憾的是，在我国，不仅古代的教育违反了学生愉快的天性，现代教育也未能幸免。因此，我国按照心理学的要求，提出并推行愉快教育是十分必要的。古人说：“顺之者昌，逆之者亡。”如果将此处的“之”读作愉快，那就等于说，顺从愉快天性，则教育就会兴旺发达；违反愉快天性，则教育就会停滞衰败。

愉快教育的提出，可以有多种依据，但我们认为最重要的是两种，即我国古代的乐学传统与情感心理的愉快感。

### 第三节 实施愉快教育，发展学生素质

实施愉快教育的途径很多，但其核心或主渠道是愉快教学。而一谈到愉快教学，很容易被误解为，只要情感，不要认识（知）。其实，在我们看来，愉快教学是既要情感，又要认识，情知交融，相互推进，可以说，愉快教学就是情知交融教学。因此，在本节中，我们拟专门就这一问题作些分析与探索。

#### 一、情知交融教学的发展脉络

情知交融教学的提出，是与人们对情知关系认识的发展分不开的。归纳起来，这一认识的发展可以有如下四个层次或四种关系：

### （一）情知脱节

古今中外的课堂教学，较普遍地存在着情知脱节现象。这又有两种情况：一种是过于强调“知”而忽略“情”，可谓重知轻情；一种是过于强调“情”而忽略“知”，可谓重情轻知。比较而言，重知轻情现象长期统治着传统的课堂教学，而重情轻知现象则尚未模式化。

### （二）情知并进

情知并进的特点可以概括为，以知应情，以情应知。美国学者布卢姆可以说是情知并进的倡导者。他提出的目标分类既涉及认知领域，也涉及情感领域。关于认知目标，他将其分为知识、领会、运用、分析、综合、评价等六个主要类别；关于情感目标，则把它分为接受或注意、反应、价值评估、组织、性格化或价值的复合等五个主要类别。布卢姆虽然也觉察到了两类目标的关系，但就其主要倾向说，在教学中情与知是分途并进的。

### （三）情知互动

情知互动是情知结合的一种形式。其特点可概括为，以知启情，以情促知。早在 20 世纪 50 年代初期，我国大连市教育局长、著名教育家冷冉提出的知情教学，就科学地解决了这一问题，把情知关系推上了一个新的台阶。什么是知情教学？冷老认为，就是把认知因素和情性因素辩证统一起来的。这种“统一”主要表现在教学目标与教学过程两个方面。前者是主张认知目标与情性目标的统一；后者是主张在教学过程中，要使学生的认知心理活动与情性心理活动和谐共进。

### （四）情知交融

情知交融是在肯定情知互动的基础上，进一步认为情感中有认知因素，认知中有情感因素，你中有我，我中有你，相互渗透，难以分割。情知交融也是情知结合的另一形式，但它较之情知互动有了进一步的深化。

对情知关系认识的发展，是从情知脱节、情知并进、情知互动、情知交融。除情知脱节绝对错误外，情知并进有可取之处；后二者均以情知结合为基础，只是分析问题的侧重点不一样，在实质上没有多大差别。





## 二、情知交融教学的理论依据

情知交融教学是以认识与情感相互制约的规律为依据的。这一规律显然由两条子规律组成：

### (一) 认识与情感相互促进的规律

这条子规律又可以从两方面加以分析：一方面，认识是情感的基础，只有对某事物有了一定的认识之后，才可能对它产生一定的情感。正如毛泽东所说，没有无缘无故的爱，也没有无缘无故的恨。这情感的对象性，就说明情感的产生有赖于认识。另一方面，情感是认识的动力。即是说，情感在认识的基础上产生之后，它又会反过来推动与加深人们的认识。一个对任何事物无动于衷、冷若冰霜的人，他是不可能有什么深刻认识的。正如列宁所指出：“没有‘人的情感’，就从来没有，也不可能有什么对真理的追求。”

### (二) 认识与情感相互促退的规律

这条子规律也可以从两方面加以分析：一方面，不正确的或肤浅的认识会引起不正确的或浅薄的情感。认识对情感的消极影响反映在认识活动的各个方面。如在感知活动中，有听觉缺陷者觉察不到嘈杂声音之可厌，有视觉缺陷的人感受不到秀丽景色之可爱，某种错觉常会引起人们紧张害怕的情绪。在记忆活动中，由于回想起某种痛苦不堪的经历时，就会产生悲痛的情绪，破坏愉快的心境。思维也是如此，当苦思冥想、绞尽脑汁而总不能把问题解决时，常会使人们产生焦虑状态，甚至出现悲观失望的情绪。另一方面，不良的情绪和情感也会影响人们对事物的认识。

情感对认识的消极影响也在认识活动的各个方面表现出来。研究与事实表明，恐惧情绪会使人产生错觉，降低观察效果；一个人在心绪不宁、长期抑郁、经常愁苦的情况下，其记忆效率会大大降低；如果学生处于某种压力之下，其思维会变得机械呆板，在解决问题的过程中，不会变换解题方式，难以提出多种假设，还会限制、歪曲或混淆对问题的审察。

必须指出，按照我国现代著名心理学家潘菽所倡导的心理学二分法，人们形形色色、纷繁复杂的心理活动，可以一分为二，即认识与意向。我们所说的情知教学的“情”是与“意向”相当的，它包括情绪、情感与意志等，甚至兴趣、动