

“九五”规划重点课题成果选登。

教学内容的情感性处理策略

卢家楣

[摘要] 教学内容(即教材内容)是教学活动的基本要素之一。对教学内容作情感性处理的策略分两类:第一类是巧妙组织教学内容来调节学生的学习心向,包括心理匹配策略、超出预期策略;第二类是有效地利用教学内容中的情感资源来陶冶学生的情操,包括展示情感策略、发掘情感策略、诱发情感策略、赋予情感策略。

[关键词] 教学内容 教材内容 情感性处理策略

[作者简介] 卢家楣,上海师范大学教育科学学院教授 (上海 200234)

这里所说的教学内容主要是指教材内容,它是教学活动的三个基本要素之一,是师生传递、加工、转化信息的主要来源。过去教学论并未将教材列入研究内容,只是近20年国外教学心理学家才把教材作为研究中的一项课题,研究范围也仅限于精选教材、教材的难易度和易读性等方面。所要解决的问题核心是,如何提高学生对教学内容的可接受性程度。从梅耶用实验证明对教材内容设计符号标志的策略,到加涅提出易化教材学习的指导策略,直至奥苏贝尔提出“先行组织者”策略等,已有的教材处理策略的研究都囿于认知范畴,缺乏情感维度上的考虑。我们知道,无论是教学内容本身,还是接受教学内容的学生,都存在着各种各样的情感现象,都是情、知并存、交融的实体。随着人们对教学中的情感现象、作用及其教育价值的认识的不断提高,随着以德育为核心、以创新精神和实践能力的培养为重点的素质教育的全面推进,从情感维度优化教学,其中包括对教学内容的情感性处理,充分发掘教学潜力,形成情知互促、并茂的教学格局,促进学生素质的全面发展,已逐渐成为新世纪未来教学发展的趋势。

一、策略的内涵、作用和体系

所谓教学内容的情感性处理策略,是指教师从情感维度上着眼对教学内容进行加工、组织,使教学内容在向学生呈现的过程中能充分发挥其在情感方面的积极作用。

从情感维度上着眼对教学内容进行的加工,旨在充分发挥情感因素在两个主要方面的积极作用。一是以情感为手段,通过教学内容的情感性处理,充分调动情感因素的一系列独特的功能,促进学生包括认知学习在内的各方面素质的发展。这方面涉及到的情感功能主要有三个:动力功能、调节功能和疏导功能。动力功能是指情感对一个人的行为活动具有增力或减力的效能,发挥这一功能的积极作用,有助于提高学生学习有关教学内容的积极性;调节功能是指情感对一个人的认知操作活动具有组织或瓦解的效能,发挥这一功能的积极作用,有助于提高学生对有关教学内容进行认知加工的水平 and 效率;疏导功能是指情感能提高或降低一个人对他人言行的接受程度的效能,发挥这一功能的积极作用,有助于提高学生对有关教学内容的内化水平。二是以情感为目标,通过教学内容的情感性处理,引发学生积极的情感

二、第一类策略

该类策略要解决的核心问题是,如何巧妙组织教学内容来调节学生的学习心向。

1. 心理匹配策略

奥苏贝尔从意义学习理论出发,曾提出学生在进行意义学习时所需要的两条内部条件:一是学习者必须具有同化学习材料的适当的认知结构;二是学习者必须具有意义学习的心向。但长期以来,人们对教学内容的处理问题上的关心,更多的是如何提高学生对教学内容的可接受性,而很少是如何提高学生对教学内容的乐接受性。因此,把学习心向作为意义学习的必要内部条件之一提出,具有十分重要的意义。首先,这是从教学内容本身的处理中寻求解决学生对当前学习的动力问题,涉及的是学生学习的内在性动机(intrinsic motivation),这在推动学生进行学习的过程中具有更稳定、更持久、更有效的作用。其次,从教学内容本身的处理中寻求解决学生对学习的动力问题,具有即时和长时的培养学生学习心向的双重促进作用。再次,对教学内容的处理不仅涉及教师对本学科知识的更好掌握,也涉及教师对有关教育理论的更好运用,促进教师提高自身教学的科学性和艺术性。

在教学内容的处理中调整学生学习心向策略的原理涉及两个方面。一方面,教学内容及其呈现要能为学生的学习心向所趋,就必须符合学生的需要。美国入本主义学习理论的代表罗杰斯在意义性维度上把学习分为意义学习和无意义学习两类。他所谓的意义学习(significant learning)与奥苏贝尔的意义学习(meaningful learning)不是一回事。他强调的是学习内容与学生个人之间的关系,即教学内容与学生个体利益和目的的关系。他指出意义学习的四个要素之一,便是自我评价——评价当前的学习是否满足自己的需要,是否有助于导致自己获得所想要的东西。罗杰斯认为,当学生认为学习内容与自己目的有关时,学习积极性高,效率也高,学习各科目所需花费的时间就会大大节约。因此,使教学内容满足学生需要是调节学生学习心向的关键。然而,另一方面,在实际教学过程中,教学内容却又往往不符合学生

体验,以陶冶高尚情操。此举的心理学原理主要是情感形成和发展的心理机制。人类的高级情感是遵循着“情绪—情感—情操”这样的基本轨迹发展的,在这一过程中,不仅需要认知因素的参与和深化,更需要有积极的情绪体验的积累:积极的情绪体验在高级情感的形成之初能起触动和萌发的作用,形成之中又能起沉积和深化的作用,形成之后则还能起巩固和增强的作用。因此,在教学活动中,通过教学内容的情感处理不断引发学生积极的情绪体验,无疑会极大地促进学生高级情感的发展,达到陶冶学生情操的目的。

鉴于教学内容的情感性处理策略在上述两方面的主要作用,我们将策略分为相应的两类。第一类主要用以调整学生的学习心向,其依据是情绪发生的心理机制。它又根据不同的心理机制分为两条策略:心理匹配策略和超出预期策略,其中心理匹配策略又细分为认知匹配策略和形式匹配策略。第二类主要用以陶冶学生的高尚情操,其根据是教学内容具有内含情感因素的特点。它又根据教学内容内含情感因素的不同情况分为四条策略:展示情感策略、发掘情感策略、诱发情感策略和赋予情感策略。由此初步形成了一个策略体系(见表)。在课堂教学伊始,教师往往着眼于如何调动学生的学习心向上,即引发学生对教学内容的学习积极性,这时就需要更多地考虑运用第一类策略;在课堂教学中间,随着教学内容的展开,教师往往着眼点在于如何给学生以情感上的陶冶,即引发学生对教学内容各种积极的情绪体验,这时就需要更多地考虑运用第二类策略。诚然,上述两方面的作用往往是相互交织、不能截然分开的。

教学内容的情感性处理策略体系

策略类别	策略名称	策略适用情况	策略作用
第一类	心理匹配策略	教学内容与学生需要不一致	调节学生的学习心向
	认知匹配策略	改变学生的认知评价	
	形式匹配策略	改变教学的形式	
	超出预期策略	平淡、枯燥的教学内容	
第二类	展示情感策略	内含显性情感因素的教学内容	陶冶学生的高尚情操
	发掘情感策略	内含隐性情感因素的教学内容	
	诱发情感策略	内含悟性情感因素的教学内容	
	赋予情感策略	内含中性情感因素的教学内容	

的需要。这是因为教师在组织教学内容时,依据的是教学大纲、教科书,其内容是根据学科知识的逻辑体系编写的,虽然也考虑学生的年龄阶段特点和认知发展水平,却无法顾及学生当时的需要,以致教学内容与学生学习时的具体需要不一致是十分普遍的现象,这是教学活动中存在的又一基本矛盾。为解决这一带有普遍性的矛盾,便引出了心理匹配的思想。

“匹配”原是物理学中使用的一个概念,指通过安放一个装置使两个物体在某方面相互协调、配合,达到最佳效果。心理匹配策略(strategy of mental match)是指教师在教学活动中通过调整教学内容与学生需要之间关系,使呈现的教学内容被学生主观上感到满足其需要,从而达到教学内容与学生需要之间的统一,以有效调节学生的学习心向,提高学习的积极性。这里有两种不同形式的心理匹配的具体操作策略

(1) 认知匹配策略

所谓认知匹配策略(strategy of cognitive match),是指教师在教学活动中通过调整学生对教学内容与学生需要之间关系的认知评价,使呈现的教学内容被学生主观上感到满足其需要,从而达到教学内容与学生需要之间的统一,以有效调节学生的学习心向,提高学习的积极性。教师可运用该策略,来改变学生原来对教学内容与自己需要之间关系的认知评价,达到调节学生学习心向的目的。

(2) 形式匹配策略

所谓形式匹配策略(strategy of formal match),是指教师在教学活动中通过改变教学内容的呈现形式,使该内容被学生主观上感到是满足其需要的,从而达到教学内容与学生需要之间的统一,以有效调节学生的学习心向,提高学习的积极性。这一策略的实质就是,将教学内容寓于符合学生需要的教学形式之中。

2. 超出预期策略

奥苏贝尔提出的“先行组织者”策略只是从认知维度上解决新学习材料与学生已有认知结构之间的差距的衔接,但未涉及这个差距的大小问题。前苏联心理学家维果斯基提出的“最新发展区”理论,则为之提供了认知维度上的操作依据。所谓“最新发展区”,是指学生现实的发展水平和潜在

的发展水平之间的一个区域,教学内容的难度只有落在这个区域内,才能获得促进学生发展的最佳效果。所谓超出预期策略(strategy of exceeding expectations),是指在教学过程中教师应恰当处理教学内容,使之呈现的教学内容超出学生预期,引发学生的兴趣情绪,以有效调节学生的学习心向,提高其学习的积极性。该策略的心理学原理涉及以下两个环节。

(1) 由超出预期的刺激引起惊奇

在人的情绪发生的心理机制中,客观事物与个体预期之间的关系,是决定情绪发生的一个重要因素。所谓预期(expectation)是一个人根据自己的经验、习惯对客观事物作出的一种事前估量。这是一种普遍的心理现象,是意识活动的超前性反映。当客观事物与个体需要之间的关系尚不明确之前,只要客观事物超出个体预期并达到一定的程度,就会引起惊奇一类的情绪,并可由超出预期的不同程度区分出从新鲜感、新异感、新奇感到惊异、惊讶、惊愕,直至震惊、惊厥等一系列不同程度的惊奇情绪。前苏联心理学家把这类情绪称为“不确定性情绪”,并把它定义为:“是一种对突然发生的情况的情绪反应,它没有肯定或否定特征的明显表现”。

(2) 由惊奇转化为兴趣

这里所指的兴趣是情绪性兴趣,与我们平时常说的对某学科的兴趣不同,前者具有明显的情境性特点,而后者则具有相对稳定性特点,是个性化兴趣。正如前苏联心理学家所说:“兴趣情绪和个体的浓厚兴趣不是一回事”,前者所指的“有兴趣的是由大脑皮层和脑下皮层生理上实现相应情感的那部分脑组织的兴奋引起的”。刺激的新异性和变化性,往往导致客观事物超出个体预期,产生惊奇,而惊奇作为中性情绪,很容易转化,一旦客观事物与个体需要之间的关系明朗,就会被赋予积极性:满足需要,转化为正情绪;不满足需要,转化为负情绪。因此,惊奇情绪停留的时间很短,只是一瞬间使整个个体指向刺激源,如果这时的刺激足以使个体继续对它维持注意并对它进行探索,惊奇就转化为情绪性兴趣。这种刺激在教学活动中则主要与个体的认知需要相联系。因此,情绪性兴趣的引发过程是:具有新异性、变化性的刺激超出个体预期,产生惊奇情绪,而当个体发现这一刺

激与自己认知需要相联系时,便使惊奇转化成情绪性兴趣。个体一旦产生由惊奇转化来的兴趣,往往会在心理上伴以某种冲动感,将有助于学生产生“跳一跳”去掌握具有一定难度的新学习材料的学习心向。这一策略在教学中运用的关键在于“出奇制胜”。

关于这方面的实践可以从五种情况的策略运用中得到充分反映:一是教师应尽可能将看上去似乎是比较平淡的教学内容,出乎意料地与奇异现象联系起来,使学生惊奇地发现其中所存在的不可思议的事实;二是教师应尽可能将看上去似乎是枯燥乏味的教学内容,出乎意料地与生动事例、有趣知识联系起来,使学生惊奇地发现其中所蕴涵的趣味性,产生学习的兴趣;三是教师应尽可能将看上去似乎是简单易懂的教学内容,出乎意料地与学生未曾思考过的问题、未曾接触过的领域联系起来,使学生惊奇地发现其中所具有的深层内涵,产生欲进一步琢磨、推敲的兴趣;四是教师应尽可能将看上去似乎是“教条性”的内容,出乎意料地与现实社会、生活实际、生产实践和未来工作与事业联系起来,使学生惊奇地发现其中所显示的实用价值,产生要深入领会、掌握其要义的兴趣;五是教师应尽可能将看上去似乎是经典性的内容,出乎意料地与现代社会、高科技联系起来,使学生惊奇地发现其中所折射出的时代气息。

三、第二类策略

第二类策略要解决的核心问题是,如何有效地利用教学内容中的情感资源来陶冶学生情操。

当人们从情感维度来透视时,往往把注意力更多地集中于教学三要素中最富有生气活力、有血有肉的人——教师和学生身上,而忽视对教学三要素中的物——教材的情感分析。其实,教材不是一般意义上的物,它是人文化了的物。教材本身蕴涵大量情感因素,为教师在教学中情感性处理教学内容,创造了客观条件。我们按所含情感因素的不同情况把教学内容分为四大类,进而提出四条相应的教学内容的情感性处理策略。

1. 展示情感策略

当教学内容直接反映人类实践活动以及人类在活动中的思想感情时,教学内容所蕴涵的情感

因素便以显性的形式表现出来。所谓显性情感因素,就是指在教学内容中通过语言文字材料、直观形象材料等使人能直接感受到的情感因素。艺术类、语文类(包括外语类)等教材中的不少内容便属于此类。而且,由于教学内容的教育性导向,其所蕴涵的都是反映人类对真、善、美的高尚情操。

展示情感策略运用于蕴涵显性情感因素的教学内容的处理上。它的基本涵义是教师通过自己对教学内容的加工提炼,让教学内容中所蕴涵的显性情感因素得以尽可能的展示,从而使学生获得相应的情感体验。该策略所依据的主要心理学原理是情感的信号功能和感染功能。所谓情感的信号功能,是指一个人的情感能通过表情外显而具有信息传递的效能,即一个人能通过自己的表情来表达其思想感情,这就为教师运用表情展示教学内容中的情感创造必要条件。所谓情感的感染功能,是指一个人的情感具有对他人情感施予影响的效能,即一个人的情感一旦表现出来为他人所感受,就能引发他人相似的情感体验。这一策略的操作要点是:一是要深入体验教学内容中的情感;二是要善用语言表达教学内容中的情感;三是要善用表情传递教学内容中的情感;四是要利用学生表情增强体验效果;五是可利用情境营造情感气氛。

2. 发掘情感策略

有些教学内容主要反映客观事实,不带明显的情感色彩,但在反映客观事实的过程中仍然会不知不觉地隐含情感。我们把这称为蕴涵隐性情感因素的教学内容。由于这类教学内容蕴涵隐性情感,易为人们忽视,造成教学内容的情感资源浪费。一般而言,这类教学内容在文理各科中都有,但尤以史地类多见。这是因为史地类教学内容本身需要客观、公允地记录有关的史地资料,真实反映客观事实,但编写者在记叙历史事件、人物,描述地貌、资源时,不免渗入某种情感,虽不洋溢于字面,却已隐含于字背。

发掘情感策略运用于蕴涵隐性情感的教学内容的处理上。它的基本涵义是教师通过自己对教学内容的加工提炼,让教学内容中所蕴涵的隐性情感因素得以尽可能的发掘,从而使学生获得相应的情感体验。该策略所依据的主要心理学原理是情感的迁移功能。所谓情感迁移,是指一个人对

他人或他物的情感会迁移到与之有关的对象上去的效能。因此,当编写者在编写教学内容时,他对与该内容有关的情感会自然迁移到对该内容的编写之中。即使出于教材体例和风格上的限制,不能把有关的情感直接表达出来,他也会不知不觉地把这种情感隐匿于教学内容深处,从而为教师发掘情感提供了必要的前提。这一策略的操作要点是:一是要善于发现教学内容背后的情感素材;二是要善于通过想象引发自己的情感;三是要善于运用表情来引起学生的情绪感染。

3. 诱发情感策略

还有一些教学内容完全反映客观事实及其规律,本身不含显性或隐性情感因素,但却具有引起情感的某种因素,这主要是指美的因素,谓之科学美。对这种美,只有当个体具有一定的领悟水平时才能感受到。在教学中则往往需经教师点拨才能使学生感悟到,并由此产生美感。我们把这称为蕴涵悟性情感因素的教学内容。这在理科类教材中居多,在最“无情”的数学教学内容中也能得到体现,并主要表现为和谐、对称、简洁和奇异的美等。

诱发情感策略运用于蕴涵悟性情感因素的教学内容的处理上。它的基本涵义是教师通过自己对教学内容的加工提炼,让教学内容中所蕴涵的悟性情感因素为学生所尽可能地感悟到,从而使获得相应的情感体验。该策略所依据的主要心理学原理是认知评价在情绪发生机制中的作用。正如前面在论述超出预期策略时所说的那样,客观事物并不直接导致一个人的情绪,而是通过认知评价对个体发生作用的。同样一个客观事物,会由于不同的认知评价而导致不同情绪的发生。因此,某些教学内容能否引发学生情感,取决于教师如何诱导学生的认知评价,这就为教师运用一定的教学方法,调整学生对有关内容的重新认识,以诱发学生相应的情感创造条件。这一策略的操作要点是:一是要提高发现悟性情感因素的水平;二是要善于用生动的语言表情表达自己的感受;三是要帮助学生建立评价美的标准。

4. 赋予情感策略

所谓中性情感因素,也就是不含情感因素。这在理科类教学内容中最常见,例如,数学、物理、化学等学科的大量教学内容便属于这一类。生物、物理、历史等学科教材中也有不少蕴涵这类情感因

素的内容。甚至在语文教材中也有,这主要是某些说明文、应用文等。

赋予情感策略运用于蕴涵中性情感因素的教学内容的处理上。它的基本涵义是教师通过自己对教学内容的加工提炼,赋予教学内容以一定的情感色彩,从而使获得相应的情感体验。该策略所依据的主要心理学原理也是情感迁移功能。教学内容本身并不蕴涵情感,但只要将能引起学生情感的东西设法与该内容发生联系,便能把学生对该事物的情感迁移到教学内容中去,以此引发学生对该教学内容的情感。这就为教师赋予某教学内容以一定的情感因素提供了可能性。这一策略的操作要点:一是寓情于赋情之中;二是赋情于各个角度(寓不含情感因素的教学内容于人格化的讲解之中的方式,以赋予其情感色彩;寓不含情感因素的教学内容于生活化的讲解之中的方式,以赋予其情感色彩;寓不含情感因素的教学内容于情感化的讲解之中的方式,以赋予其情感色彩;通过将轶事插入不含情感因素的教学内容之中的讲解方式,以赋予其情感色彩)。

参考文献:

- [1] Mayer F. *Educational Psychology: A Cognitive Approach*. Boston: Little Brown., 1987, 34- 3.
- [2] Gagne R. M. *The base of Education Technology (in Chinese)*. Beijing: Education Science Publishing House, 1992. 27.
- [3] Ausubel D. P. *The Use of Advance Organizer in the Learning And Retention of Meaningful Verbal Material*. Journal of Educational Psychology, 1960, 51: 267- 272.
- [4] Rogers C. R. *Freedom to Learn (3rd ed.)*. Ohio: Merrill, 1983.
- [5] Arnold M. B. *Emotion and Personality*. New York: Columbia University Press, 1960.
- [6] Vygotsky L. S. *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- [7] 张春兴. 教育心理学 [M]. 杭州: 浙江教育出版社, 1994.
- [8] A. B. 彼得罗夫斯基. 普通心理学 (修订本) [M]. 北京: 人民教育出版社, 1991.
- [9] A. H. 鲁克. 情绪与个性 [M]. 上海: 上海人民出版社, 1987.
- [10] 孟昭兰. 人类的情绪 [M]. 上海: 上海人民出版社, 1989.

[责任编辑: 赵永嵩]