

教学组织的情感性处理策略

一、教学组织的情感性处理策略提出的背景

教学组织即课堂教学组织。根据被广泛接受的一种定义，教学组织是指在教学过程中，教师和学生按照一定的制度和程序而实现的协调的教学活动的结构形式。也即是教师对整个教学过程的组织和管理。这一定义侧重从教学过程中的外部的、可看得见的方面对教学组织进行描述。根据这种理解，教学组织一方面是指教师对参与教学的人员（学生与教师）的组织，即在教学过程中对人员的编排、人员的规模、人员的交往方式等方面的组织。具体地说，它包括对教学规模的选择，如集体教学，小组教学或个别教学等；教学座位的安排，如秧苗形、半圆性、车厢形等；对师生、生生交往方式的选择，如以讲授为主还是以讨论为主等。另一方面，教学组织也包括教师对课堂教学程序的安排，如上述的不同教学组织的组合等。教学组织与教学内容、教学评价等一样，是完整的课堂教学不可缺少的要素。但本课题并不是从理论高度研究教学组织的地位、作用、与教学过程其它要素之间的关系等，而是从操作的角度探讨在具体的一节课中，教师怎样使教学组织形式为更好地达到教学目标服务的问题。因此，本文中的“教学组织”是指教师对教学组织的具体的操作。

从当前中学课堂教学组织形式的选择及应用的普遍状况看，还存在着种种不尽如人意之处。这主要表现在以下两个方面：

1. 机械僵化地理解和运用班级授课和分组教学的课堂教学组织形式

夸美纽斯在《大教学论》中已奠定了班级授课制的理论基础，使之确立了在学校教学中的主导地位。班级授课有其不可替代的优点，这主要体现在三方面：知识传授的效率，能在短时间内把知识传授给大量的受教育者；学生间的互帮互学、竞争与合作能促进与巩固学习的效果；通过学生之间的交往和共同活动，能促进其社会化和身心健康发展，为以后更好地适应社会打下基础。其不足之处则在于教学进度与教学内容只能整齐划一，不能充分地按照每个学生的已有水平和接受能力教学；学生与教师之间的直接交流较少等。而个别教学克服了班级教学的上述缺点，但却没有班级授课的诸多优点。

在近代工业革命以来，人类知识量以几何数级增长、社会发展需要大量有较高知识水平的劳动力等状况决定了学校教育中班级授课制占绝对的主导地位。这与班级授课制的传授效率高的特点是分不开的。并且可以预见的是，由于这一授课方式有着其它方式不可替代的优点，且能满足现代社会大规模、高效率培养人才的需要，所以，在今后相当长一段时间内，这种课堂教学组织形式将仍是学校教育中占主导地位的组织形式。

但从目前中学课堂教学组织的状况看，却普遍存在着将班级授课这一组织形式僵化和刻板化的现象。这具体表现为：在认识和实践中将班级授课与个别教学、小组教学完全对立起来，将“教师讲，学生听”的单向信息交流作为班级授课的唯一形式，很少有师生之间的双向交流，是一种典型的教师中心的模式。这种僵化的课堂教学组织形式的弊端主要表现在只注重知识的“高效”传授，而忽视课堂上师生之间、学生之间的双向交流，使课堂气氛单调、沉闷，教学效果受到影响。

2. 片面理解对课堂教学组织的程序规定，使课堂教学的程序单调，缺少变化

在课堂教学组织的教学程序方面看，传统课堂教学特别重视对课堂教学程序的设计，试图对每一节课的进程都进行规定，以求达到“科学”、“合理”。这从二十世纪八十年代以来，在我国教育界进行的影响较大的与教学组织形式有关的改革就可看出这一倾向。如在这一阶段出现的较有影响的“自学辅导”教学改革模式所依据的是斯金纳程序教学理论中的小步子和原理，在这一教学模式中，教学的组织程序为领读、预习、拟定提纲和总结四阶段，教师角色的作用在于对学生的认知活动进行启发、指导与检查、督促。又如“六因素单元教学模式”的教学组织程序分为自学、启发、复习、作业、改错和小结六个阶段，教师的作用在于对学习内容的“精导精讲”。

在这一倾向的影响下，再加上对上述教学程序的片面理解，以为简单地照搬成功的教学模式中的教学程序的步骤就能取得好的教学效果的想法，使许多教师走入误区。例如，许多教师在讲授新课时，一节课的最典型的组织程序是：组织教学——复习旧课——导入新课——上新课——课堂练习——布置作业。虽然并非每节课都准确无误地执行这一组织程序，但实际上根据调查，这一机械的、只重视教学的外部组织形式而忽视学生心理感受的课堂教学确实普遍存在，且在当

前中学课堂教学的不同学科、不同内容、不同教师的授课中都表现出大同小异。长期在这种单一的教学组织程序下进行的教学,难免会出现课堂气氛沉闷、单调,难以激发学生学习新知识的兴趣和热情的状况。

然而,打破单一、僵化的教学组织形式,提倡师生间的双向信息交流,激发学生学习兴趣,毕竟是当代教学组织形式改革的方向,这在当前已成为广大教育工作者和理论研究者的共识。所以,上世纪九十年代以来的不少教学改革的研究都在这方面做出了努力,并取得了一定成果。其中“师生合作教学”和“分层递进教学”就是其中具有代表性的教改尝试。

“师生合作教学”的研究者认为,对学习活动的科学理解应该是:一,学习过程是学生和教师以及学生和学生的共同活动;二,学习活动的目的不仅在于掌握知识和能力,而且在于发展积极的个性;三,在中小学教学的各个阶段,合作和交往都是学生学习的主要推动因素。从这一理解出发,课堂教学的组织应改变“教师一言堂”现象,提倡师生合作教学。在这一思想指导下,对课堂教学组织形式进行改革的主要的做法是:一,鼓励学生积极参与教学,设法激发学生学习的自主精神和首创精神,如让学生当“小老师”、改变教室座位排列形式即是常用的具体方式;二,重视小组学习。即除了把教师与学生的关系从“权威——服从”变为“指导——参与”外,还在“学生——学生”的系统中提倡小组学习,建立互助合作的关系。并注意在分组时,不同学业水平学生的合理搭配,从而达到激发学习动机、提高个性社会化的目的。

“分层递进教学”则在教师将教学目标分层设置的基础上,在课堂教学组织形式方面,一是重视课堂问答的作用机制,要求加强课堂问答的对象性,给予中、差生较多的机会,而且赋予问答以内容之外的附加功能,如示范、模仿、激发、检验等。二是在教学人员的结合方式上,采取“分”与“合”相交替的形式,具体表现为“合——分——合”的教学组织过程,以期达到良好的教学效果。

以上两种教学组织形式的改革虽已涉及教学中的情感因素,但无论从深度还是广度上,都无法彻底扭转传统的重知轻情的教学组织形式。我们从本课题“以情优教”的教学理念出发,对课堂教学的组织形式也进行情感性的优化处理,以实现“情知交融,知情并进”的课堂教学理想状况。此举是在当前学校教育正由应试教育向素质教育转轨的形势下,结合在调查研究中发现的中学课堂教学组织形

式的不合理现状而提出的。因此，它不仅具有实施的可能性，而且还有着迫切的必要性。素质教育的要求与中学课堂教学组织形式的上述现状就是本研究开展的背景。其中素质教育是以全面提高公民的思想品德、科学文化和身体、心理、劳动技能素质，培养能力，发展个性为目的的教育。它包括三个方面的要义：面向全体学生、使学生在德、智、体、美等方面全面发展和让学生主动发展。其理论与实践是当前所有基础教育的课堂教学改革中都要遵循的大方向，对课堂教学组织的情感优化与素质教育总体目标、具体要求与方法手段方面都存在着一致性，可以看作是本研究开展的总的背景，这在总课题的概述中已有论证；而上述当前中学课堂教学组织形式的普遍状况与改革的必要性则是本研究所独有的背景。

二、教学组织的情感性处理策略的内涵、作用和系统

课堂教学组织形式是指在教学过程中，教师和学生按照一定的规则和程序进行教学活动的结构形式。其实质是在教学中教师以怎样的形式把学生组织起来并怎样展开教学活动的问题。作为教学活动的要素之一，教学组织形式是为教学活动的最终目的——教学目标服务的，因此，对它的优化与改革，也必须始终围绕着力求更高效地达成教学目标这一中心问题进行。

而从前述的当前中学课堂教学中教学组织的现状可以看出，课堂教学组织环节存在的重大弊端之一与课堂教学的其它环节一样，是重知轻情。在这种教学格局下，课堂教学组织是为学生认知学习服务的，而有意无意地忽视了学生的兴趣、动机、愿望等心向。而在这一指导思想下进行的每一次改革当然也都无法恢复情感因素在课堂教学组织中应有的地位和作用，甚至会更强化原有的轻视情感因素的倾向。由于忽视了情感因素，导致了相当多的学生不同程度地产生厌学、畏学的情绪，这不仅影响了学生的认知学习，而且还阻碍了学生的心理和个性的健康发展。这一状况为我们对课堂教学组织进行情感优化提供了可能性和操作的空间。

而现代情感心理学研究已表明，情感因素与认知因素有着相互影响和促进的密切关系。一方面，中等强度的正情绪，如愉快、兴趣、好奇等，是人类认知和创造活动的最佳背景，对认知活动的接受、加工、贮存、提取诸环节都起着促进和提升作用；另一方面，认知活动一旦顺利有效地进行，不仅能满足学生的求知、

创造、成功等需要，也会引发学生的积极情绪，形成情知互促的良性循环。这说明对课堂教学的组织形式进行情感优化也具有必要性。

在上述可能性和必要性的前提下，我们着力研究课堂教学组织形式的情感性处理策略这一课题，作为从情感维度系统优化中学教学研究的一个组成部分。课堂教学组织形式情感性处理策略的研究，一是建立在上述现代情感心理学研究成果的基础之上，二是建立在广大中学教师特别是优秀教师在课堂教学组织方面的成功经验的基础之上。研究的基本过程是从以上两方面入手，通过理论演绎和对实践经验的归纳，提出一套情感优化课堂教学组织形式的策略，然后在中学课堂教学中进行实验验证。

所谓教学组织的情感性处理策略，是指教师在课堂教学组织的过程中，通过将情感影响引入课堂教学，对课堂教学组织进行情感优化，使课堂教学组织在形式上生动活泼，课堂氛围和谐融洽，从而达到情知交融、知情并进的课堂教学效果。需要指出的是，由于教学过程中认知因素与情感因素的密切关系，理想的课堂教学组织形式应当对认知因素与情感因素同等重视。所以，对课堂教学组织情感性处理策略的提出，是对传统的教学组织形式僵化、忽视情感因素状况的一种矫枉过正，而不能片面地理解为对从认知维度进行课堂教学组织的否定。

具体地说，课堂教学组织的情感性处理策略的作用可以从两个方面加以描述：

首先，课堂教学组织的情感性处理策略的实施能促进教学过程中的情感交流，改善课堂上的人际关系。根据传统的教学组织形式的定义，教学组织形式主要指教师在教学中对人员的编排、教学规模、师生和生生交往方式等方面的组织，在这方面，情感性处理策略的实施力求以突破传统的人员组织形式来创设适合交流的环境，并通过教师的引导，使学生的积极情感在充分的交流中得以引发并展现出来。这种促进情感交流、改善人际关系的作用首先体现在师生交流方面，因为策略的实施要求通过灵活的方式编排教室中的座位，拉近了师生之间的物理距离；通过对学生的分组教学使教师的指导对象缩小了范围，因而更有针对性。其次，在学生与学生的交流方面，策略所要求的合理的分组教学与小组内的讨论改变了传统课堂教学中的交往方式，能导致更充分的交流。通过师生之间、生生之

间的充分交流，能建立良好的课堂上的人际关系，而这种在充分交流基础上的良好人际关系又是积极的情绪氛围的基础。

其次，课堂教学组织的情感性处理策略的实施有助于创设良好的学习的情绪背景。情感性处理策略还要求在正常的教学过程中，教师应更多地利用暗示以及言语的、非言语的表情等来影响学生，如教师的声调表情、动作表情、通过语言传递的情感信息等，利用情感的感染性功能，使师生间除有声的语言交流外，还有“无声语言”传递情感和信息，从而创设一个良好的课堂心理气氛，维持学生对学习内容注意的持久性。而在有学生注意力涣散或有其它轻微违纪现象发生时，这类暗示、非言语表情等的提醒更可以在不打断教学进程的情况下消除这类现象，保护学生自尊心，改变忽视学生心理感受，以命令式的语言维持课堂秩序的做法。

通过对课堂教学情感性处理策略作用的上述分析，我们把所提出的策略分为两大类：一类通过对人员编排和课堂上交往方式的改变而调动学生的积极情绪，这类策略有两条：灵活分组策略和角色转换策略，分别对教学规模和交流方式进行改变，力求引入积极的情感因素；第二类策略则对课堂教学过程中，对课堂心理气氛、学生的心理感受等进行情感优化，包括表情调控策略、张弛调节策略，着重运用心理暗示的方式调节课堂气氛。这一策略体系的提出角度、内含、要义等可用下表清楚地表示出来：

表1 教学组织的情感性处理策略的系统：

策略类别	提出角度	含义	策略名称	策略作用的途径
第一类	人员组织	人员的编排、规模、交往方式等方面的组织	灵活分组策略	促进师生、生生的交流
			角色转换策略	引起学生的新奇感，发挥主动性
第二类	心理组织	课堂气氛、学生注意力、接受心向等的组织	表情调控策略	用“无声语言”传递情感，创造和谐心理气氛
			张弛调节策略	丰富情绪体验

三、各策略的原理与操作

(一) 课堂教学人员组织方面的情感性处理策略的原理与操作

1. 策略原理

从前文“策略提出的背景”部分可以看出，在课堂教学的人员组织方面，在当前的中学教学实际中存在着僵化的现状。怎样克服这一僵化现状，实现课堂教学组织形式改革的突破？分析教学组织形式的发展与以往改革的经验，我们不难看出，情感因素的引入就是一种有效的手段。

在以往的课堂教学的组织的改革实践中，往往过分关注班级规模，单纯以认知为中心考虑教学组织。这一倾向从国内外的有关教学理论和课堂教学改革的实践中就能明显看出。如 20 年代柏克赫斯特提出的道尔顿制、在欧美风行一时的“分组教学”、“小队教学”，以及 70 年代以后流行于美国的“开放教育”等等，多是围绕小班化教学的实验与探索开展的。我国也曾于不同的时期在一些地区开展过有关的实验与研究，但在倾向小班化教学的改革此起彼伏、蓬勃开展的同时，大班的集体教学却一直占据着学校教学组织形式的主导地位，各种向更小规模的教学组织形式靠拢的改革只在特定的时间和范围内产生影响，终难撼动它的优势地位。造成这类改革进入误区的主要原因就是集体教学与个别教学各有利弊，确实难以兼顾，想单纯从班级规模的改变上找到课堂教学人员组织形式改革的突破口，达到促进认知学习的改革效果，确实是很困难的。

基于以上思考和前述现代情感心理学关于认知和情感关系的研究成果，我们认为突破这一误区的途径在于不过多纠缠于班级规模的大小，也不能单纯从认知维度入手提高认知学习的效果，而是在班级内部对人员关系、座位编排、交往方式等课堂教学的人员组织的要素进行充分的重新组合，这种重新组合不能象曾在美国学校出现的“特普朗制”一样，简单把集体教学、小组讨论和个别教学相加起来，即先进行集体教学，然后分小组讨论、再进行个别辅导。这种组合不符合经济高效的原则，且不能保证起到“一加一大于一”的效果。我们提出的重新组合的根本原则是：新的组合有利于教师运用情感的基本功能，以引发学生的积极情感体验。根据这一原则，首先在人员组合形式与座位编排方式方面，在对原有班级规模不作改变的基础上，在课堂教学中采用班级内灵活分组、灵活编排座位的方式，不以学业成绩、智力为分组标准，而在个性互补、自由选择基础上进行分组并组织讨论、竞赛等教学活动，最大限度地引发学生的积极情感体验。这即是灵活分组策略。其次，在传统的课堂教学组织中，师生关系的形式总是以教师作为教学内容的讲解者和教学活动方式的调控者这一形式出现的，即师生的角色关系

是固定不变的，这就片面、机械地理解了教师和学生各自的角色，认为教师就是始终站在讲台上“教”的角色，学生就是始终坐在台下“学”的角色。实际上，教师的“教”的角色和学生的“学”的角色并非是由他们在教室中的位置和惯常所进行的活动决定的，而是由更深层次的角色规定所决定的，即只要教师处在设计、主导的地位，学生处在练习和接受指导的地位，就符合了正确的角色定位。而教师和学生在教室中的位置和惯常所进行的活动暂时转换，能活跃课堂气氛，超出学生对教学活动组织形式的预期，从而充分调动学生参与学习的热情，达到对教学组织情感优化的效果。这即是角色转换策略。

2. 策略的含义与操作

(1) 灵活分组策略

灵活分组策略指教师在课堂教学中，将学生按学业水平、能力、个性等方面的差异组成若干个异质学习小组，通过促进师生、生生充分交流来增强学生学习的自主性，达到情知交融、活跃课堂气氛的效果。这一策略要求在分组标准上，应突破惯常的以智力和学业水平标准，重视学生个性的互补性以促进人际吸引；在小组活动的形式上，也应充分利用教室空间，采取不同于常规的座位编排形式，使小组成员之间的交流充分开展。也即是将分组作为促进课堂上引发积极情绪情感的手段，而不是区分不同智力和学业水平的手段。这一策略适合在班级授课的基础上以小组为单位的教学。

在操作方面，灵活分组策略要求以灵活多样的形式对学生进行分组，并在课堂教学中开展以小组为单位的课堂活动。分组时应注意使各小组内学生尽量不同“质”，即优差兼有，个性各异，自由组合与教师分配相结合。但在这里，分组和分组活动只是一种情感引发的手段，教师应通过这种灵活的分组激发学生积极的情感。在具体实施中，要求授课教师在实施实验的班级做到以下几点：①在课前（实验进行前）即按照上述要求对班级学生进行分组；②课堂上的分组活动中改变惯常的座位编排方式。在人数较少的班级中，可让每个小组将座位排列成与其他小组相对独立的“马蹄形”，若班级人数较多，小组的规模较大，可采用每小组的座位组合成一个“圆形”的做法，以便小组内成员的交流；③课堂教学以小组活动为主体，教师集中讲授、布置任务的时间不超过每个课时的 1/3（即少于 15

分钟)，当然，在小组的活动的时间内教师都一直在巡视和指导；④小组的活动内容由教师在集中授课的时间内安排，但内容应多样化，可以是解决问题，也可以是通过讨论学习新课；⑤在小组活动过程中，教师应给各小组成员更多自由活动的余地，以别于传统课堂教学中的小组讨论，例如，只要不影响其他小组的活动，可不必“正襟危坐”，若小组提前完成任务，可在一定活动自由支配剩余时间等。⑥小组成员的确定原则为自愿基础上的“异质组合”，即尽量在能力、学习成绩、个性特征等方面各不相同。教师可根据实际情况及时调整小组成员构成，以达到最优化。

（2）角色转换策略

角色转换策略指在课堂教学过程中，教师组织学生暂时充当“教师”的角色，通过引起学生的新奇感、发挥学生参与课堂教学的主动性以达到使课堂气氛活跃、学生情感融入的效果。这一策略要求教师改变惯常的角色模式，在教学过程中积极尝试让学生在一定条件下担当“教师”的角色，在这种情况下，教师主要对学生进行鼓励、引导、协助、纠错，变单向传授知识为双向的信息交流。

在具体实施方面，角色转换策略要求教师在教学的组织形式方面，在以传统的师生角色分工为主的同时，间或使用“师生角色的暂时互换”的方法，让学生暂时充当教师的角色，这就丰富了课堂活动的方式，调动学生主动参与教学过程的积极性，从而能达到活跃课堂气氛，使学生情感融入的目的。具体要求为：①在课前要求学生有关教学内容进行认真预习，为尝试讲述作好准备；②在课堂教学中，传统的师生角色分工与角色的暂时转换在一节课中交替进行；③在教学内容方面，重点和难点由教师讲授，而当由学生充当教师的角色时，讲述的内容主要是作总结、谈体会、交流新想法等；④教师对充任“教师”的学生进行鼓励、引导、协助、评比、纠错；⑤在选择充当“教师”角色的学生时同样应遵循照顾全面的原则。

（二）课堂教学心理组织方面的情感性处理策略的原理与操作：

1. 策略的原理

如前所述，以往的研究者们将课堂教学组织形式定义为：教学过程中，教师和学生按照一定的制度和程序进行的教学活动的结构形式。我们通过理论思考及前述对中学课堂教学组织状况的了解后认为，这一定义只涉及了课堂教学组织的一个方面，即可看得见的“人员组织”。它具体表现为教师在课堂教学中对人员物理关系的编排、对参与教学的人员规模的控制、对人员的交往方式的调节等，这种教学的“人员组织”的结果也是可以直接观察到的，如课堂纪律状况、教师提问和学生讨论的状况、学生的表现等。除此之外，课堂教学组织还应包括不能直接观察到的对课堂心理气氛、学生注意力、学生接受心向等的调控而达到的组织，可称为“心理组织”。在课堂教学中，教师对心理的组织可具体表现为：通过言语和非言语的手段对学生注意力状况的调节，如对课堂纪律的管理和对注意力分散学生的提醒；对教学节奏的调控，如教学活动进行的快慢、长短；对课堂气氛的调节和把握等。“心理组织”概念的提出，也是本研究除提出教学组织情感优化策略之外的又一创新之处。

之所以提出“心理组织”的概念，是由于以往把教学组织等同于“人员组织”，它所重视的是一种表面上的、浅层的组织，它保证课堂教学能以一定的外在形式进行下去，但如果不能同时解决学生的正确的学习心向、良好的课堂心理气氛和氛围的问题，只靠“人员组织”是不能达到教学组织为教学目标服务的目的的。因为在这种情况下，从表面上看，课堂教学可以在教师权威的保证下按计划进行得有条不紊，而实际上，学生可能只是机械听从教师指令，并没有全身心地真正投入到教学中去，这就是由于课堂心理气氛沉闷、教学活动单调，学生缺乏学习心向等造成的。

与“人员组织”相比，“心理组织”是一种更深层的组织，它一方面建立在人员组织的基础之上，强调全体学生在课堂上的良好的心理氛围和接受心向，另一方面涉及层面更深，表现形式更抽象，也更接近教学组织形式的目的和本质。它与人员组织的关系是一种内在本质和外在表现的关系。所以，课堂教学组织应包括人员组织和心理组织两方面的组织。但由于对教学组织形式进行定义和理解时的片面性等原因，人员组织受到教育者和研究者的充分重视，心理组织方面的研究与实践则相对薄弱。这也能从以往的教学理论与教学组织形式的研究成果中看出这一倾向。以往的教学理论在涉及到课堂教学组织时，大都为教学规定了一种被

认定为“合理的”教学程序，这种程序的规定实际上也是对师生交往交流形式、交流内容、交流程序等人员组织方面的规定，而不涉及心理组织。如夸美纽斯提出的教学程序是感知、记忆、理解、判断四阶段，著名的赫尔巴特的教学四阶段是明了、联想、系统、方法。即使在强调儿童中心的杜威实用主义教学模式中，教学的程序也需符合思维的五个步骤：提出问题、确定问题、提出假设、推理和验证。在程序教学的理论中，教学程序则包括说明、显示问题、解答和确认几个环节，这种以机器为主要工具的教学更是完全排除了情感因素的参与。在我国曾产生广泛影响的凯洛夫教学模式中，将综合课规定为六个环节，分别是：准备上课、检查家庭作业、导入新课、上新课、巩固、布置作业，甚至还将每个环节的时间都做了规定。诞生在当代的诸多教学模式虽然有着人们越来越重视情感对人类活动影响的理论背景，但教学组织程序大都以认知因素为主线的情况仍然没有实质性的变化。如奥苏伯尔在其有意义接受的教学模式中，提出学习的完整过程包括习得、保持和再现三阶段，教学中可运用“先行组织者”策略以促进新知识的同化。加涅将学习过程分为八个阶段，而教学过程则相应地分为八个程序：激发动机、告知学习目的、指引注意、回忆刺激、提供学习指导、保持巩固、促使迁移、引出反馈结果。布卢姆曾提出了情感领域的教学目标的分类系统，但在其以掌握学习的理论为基础提出的教学程序中，定向、单元学习与评价三个阶段并未体现出作为目标的亦或是作为手段的情感因素的作用。而长期以来，我们在引进国外教学改革的成果时，在课堂教学组织形式方面，也受到这一重认知轻情感、重人员组织轻心理组织的理论和实践的影响，如最早的凯洛夫教学模式和较近的布卢姆掌握教学模式都是如此。再加上应试教育占优势的背景的存在，使这种在课堂教学组织形式上的片面性特别突出。

课堂教学的人员组织与心理组织是相互联系、不可分割的。人员组织为心理组织提供了条件，而良好的心理组织则是理想课堂教学组织形式的最终目标与具体体现。如果只对课堂教学进行人员的组织，会使教学组织流于表面，课堂气氛单调沉闷，学生缺乏接受知识的心向。这也是学生厌学、畏学的主要原因之一。只有在教学过程中充分重视心理组织的方面，才能使教师在课堂教学组织形式的操作上透过人员组织的“表面”而抓住“实质”。这在国内外已有的研究成果中已有所表现。如美国心理学家罗杰斯倡导教学中的“心理安全”和“心理自由”，他认为，

课堂上的民主、和谐、宽松的教学氛围才能使学生产生“心理安全”感与“心理自由”感。日本学者片德雄的研究也发现，课堂上的情绪气氛有两大类：“支持型气氛”和“防卫型气氛”。“支持型气氛”不但有利于消除个体的紧张情绪，也有助于个体的认知水平的提高，而“防卫型气氛”则会使集体成员处于不安状态。也有研究表明，在民主、专制、放任三种教学方式下，民主的教学方式最易于学生的身心发展。而与焦虑情绪有关的研究也证实，环境气氛越是紧张，个体的焦虑情绪越容易被引发，认知和操作的水平会在一定程度上降低。

那么，怎样充分重视并做好课堂教学的心理组织呢？从前述可以看出，心理组织主要是一个心理氛围、学习心向的问题，因此它与情绪与情感因素有着“天然的”密切联系，除可以通过教学内容的处理引发学生积极的心向和情绪体验（见教学内容的情感性处理策略）外，根据情感具有感染性（共鸣）的特点与功能，教师还可以利用自身在教学过程中表现出来的情绪情感来影响和感染学生，这进行课堂教学的心理组织是十分重要的。由于在教学过程中，教师的语言主要用来传达教学内容的信息，所以这种对学生心理和情绪的影响、影响应多由教师的表情（包括面部表情、言语表情、动作表情）来承担，这就是我们提出“表情调控策略”的依据。另外，如前所述，在一些教学模式中，课堂教学的人员组织往往是以规定教学程序的形式出现的，同样，在课堂教学的心理组织中，教师对于课堂气氛、学生心理氛围的调节也应当注意内容的变化，避免单调，最好与人员组织的内容与活动方式相一致，这也就是我们提出的“张弛调节策略”的基本要求。

2. 策略的含义与操作

（1）表情调控策略

表情调控策略是指教师在集体授课时，注重以言语表情和非言语表情与学生进行信息和情感的沟通，通过“无声语言”的运用影响学生的情绪和心理，从而创造和谐的课堂心理气氛，优化学生参与课堂教学的心向，达到激励学生积极参与教学活动，促使学生知情并进的效果。这一策略要求教师注意用肢体语言和目光接触促进师生交流，发挥目光和手势的期待、鼓励、赞许、提示等的作用，使全体学生都处于一种感受到自己被关注和重视的积极心理氛围之中。

这一策略的操作要点有：①在座位编排上采用师生之间更易交流的形式。可采用“大圆形”和“大马蹄形”的形式（即以整个教室内的座位进行组合，不同于以小组为单位的“小圆形”和“小马蹄形”），教师在授课过程中身处教室的中心，与所有学生的距离几乎相同，有利于教师的表情信息向学生的传递；②为配合表情传递，教师的教学方法主要采用问答法。即教师提问、诱导，学生回答，或学生提出疑问，教师回答的方式进行；③注意用肢体语言和目光接触促进师生交流，发挥目光和手势的期待、鼓励、赞许、提示等的作用，使其成为与学生交流的“无声的语言”。④在问答、表情交流对象的选择上，要做到全面性与选择性相结合的特点，既要面向学生全体，与全班学生进行普遍交流，又要特别照顾到性格内向、学习后进学生，调动他们参与教学活动的积极性。

（2）张弛调节策略

张弛调节策略是指教师在课堂教学中，注意激发和调控课堂气氛，使不同的课堂气氛有节奏地交替转换，并与不同的认知活动相对应，从而通过学生在课堂上的丰富的情感体验来达到知情相互促进和交融的效果。这一策略要求教师在课的设计中将一节课的不同认知活动阶段与张弛不一的氛围组合，并在讲授中有效把握。如将讲授新课、课堂练习与略为紧张的氛围结合，将集体竞赛、评比与轻松、有乐趣的氛围相结合，将小组讨论与平静的氛围相结合等。随着一节课中不同认知活动交替，这些氛围也交替转换。

在操作方面，张弛调节策略要求教师在课堂教学中通过种种调控手段，促使课堂气氛和学生情绪体验的多样化与随着不同的认知活动而产生相应的交替，从而不但使学生处在一定的情绪氛围之中，而且还由于这种氛围随不同认知活动的交替而能持续保持，是一种“情知交融”的良好状态。要求教师做到：①在一个课时中安排多种认知形式或活动方式，如既有较容易学习掌握的知识，又有较高深的问题；既有上新课、又有复习检查；既有个人或小组间的竞赛，又有竞赛后的总结评比，等等；②为每一种不同的认知或活动方式设计一种相应的情绪氛围，如复习检查对应“紧张”、上新课对应“好奇”、小组间的竞赛对应“有趣”、总结评比对应“轻松”等等；③在教学中当某种认知形式或活动方式进行时，教师运用情绪化的、有感染力的语言、表情、动作等激发出相应的情绪氛围，并随认知形式

和活动方式的改变而改变；④这种氛围的激发不仅可来自于特定的认知形式或活动方式，而且还可来自于教材本身，特别是教材内容中包含较多情感色彩的人文学科。

四、策略的教学实验及实施效果

以上策略的实施能否起到对教学组织形式进行情感优化，从而对学生的认知成绩和情感感受两方面都起到促进作用，还需要对各策略进行实际教学情境中的验证性实验。课题组成员在上海市四所有代表性的中学的语文、数学、英语三门课程中进行了一到三课时的实验。

实验的具体程序为：先在一些学校进行预备性实验，根据预备性实验中发现的问题，再对各策略的操作要求进行修订，然后在四所中学进行正式实验。对应四个策略的四个实验分别为：灵活分组策略实验（英语，实验负责人穆绮芸、姜志毅、朱萍）、角色转换策略实验（语文，实验负责人郑洁、周孝放）、表情调控策略实验（语文，实验负责人瞿文英）、张弛调节策略实验（数学，实验负责人樊其、季涌泉）。这些实验的自变量为教师在教学中对教学组织情感性处理策略的运用，因变量为学生在认知和情感感受两方面的变化。

从实验结果可以看出，我们提出的教学组织形式的情感性处理策略在中学教学实际中是可行、有效的，。这主要表现在根据实验后测，学生在认知和积极情感感受两方面都比对照班有较大的提高。教师也反映策略的操作性较强，使用效果好。这些都为以后策略在中学各科教学中的推广应用提供了依据。