

教育数字化转型下教师情感素养及提升研究

刘婷婷

(重庆师范大学 重庆 041120)

摘要:教育数字化转型背景下,教师情感素养作为影响教学效果和学生发展的核心要素,面临新的机遇与挑战。本文通过分析教师情感素养的现状、数字化转型对其产生的影响,结合国内外研究进展,提出系统性提升策略,旨在为教师专业发展提供理论支持与实践路径。研究发现,教师情感素养的数字化适配性不足、技术应用与情感表达的平衡难题是当前主要矛盾,需通过多维度干预实现素养重构。

一、研究背景与意义

1.1 教育数字化转型的必然性

党的二十届三中全会明确提出,深化教育改革,推进教育现代化,建设教育强国,办好人民满意的教育。习近平总书记在全国教育大会上对新时代新征程加快建设教育强国作出系统部署,强调“深入实施国家教育数字化战略”。《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》明确提出“以教育数字化开辟发展新赛道、塑造发展新优势”。教育领域正经历以人工智能、大数据为驱动的数字化变革,这一转型不仅改变了教学工具与场景,更对教师的角色定位提出新要求:从知识传授者转向学习引导者,从技术使用者转向情感联结者。

1.2 教师情感素养的核心价值

教师情感素养包括情绪管理、共情能力、人际沟通等维度,直接影响课堂氛围、学生心理健康及教学创新。数字化环境中,教师需在虚拟与现实交织的场景中维持情感联结,例如通过在线平台传递关怀、利用数据分析识别学生情绪波动,这对传统情感表达方式构成挑战。

二、现状分析与问题诊断

2.1 现状分析

2.1.1 技术依赖导致情感疏离

在实际教学场景中,部分教师将多媒体课件作为教学的核心,在课堂上机械地按照课件预设的流程进行讲解,全程紧盯屏幕,很少与学生进行眼神交流和肢体语言互动。以一节数学课为例,教师在讲解几何图形时,过度依赖动画演示,虽然图形的动态变化能够直观地展示知识,但整个教学过程中,教师几乎没有关注学生的反应,也没有与学生进行有效的问答互动,导致课堂氛围沉闷,学生参与度不高。此外,在在线教学中,一些教师过度依赖自动评分系统、学习进度追踪软件等,仅关注学生的学习数据,而忽视了数据背后学生的情感需求。学生在学习过程中遇到困难或产生焦虑情绪时,教师未能及时给予情感支持和引导,使得师生之间的情感联结逐渐疏离。

2.1.2 数字原住民代际差异

青年教师与中老年教师在教育数字化转型中的表现呈现出明显的代际差异。青年教师成长于数字时代,对各类教学软件、在线平台操作熟练,能够快速掌握新的数字化教学技术,如虚拟实验室、在线协作工具等,并将其灵活运用教学中,为课堂带来新颖的教学方式和丰富的教学资源。然而,由于教学经验相对不足,在理解学生深层次情感需求方面存在欠缺。例如,在一次线上小组讨论中,青年教师虽然成功组织学生使用在线协作平台完成任务,但未能及时察觉到部分学生因小组分工不合理而产生的不满情绪,也没有进行有效的协调和引导,影响了学生的学习体验和小组合作效果。与之相反,中老年教师凭借多年的教学经验,能够敏锐地洞察学生的情绪变化,通过一个眼神、一个动作就能捕捉到学生的心理状态,并给予及时的

关怀和指导。但在运用新技术方面,他们往往面临较大困难,对新的教学软件和平台接受速度较慢,在教学过程中更倾向于传统的教学方式,难以充分发挥数字化教学的优势,在一定程度上限制了与学生在数字化环境下的情感互动。

2.1.3 评价体系缺失

目前多数学校对教师的评价体系侧重于数字化技能,而对教师情感素养缺乏量化指标。在教师考核中,学校主要关注教师是否能够熟练使用在线教学平台进行授课、是否能制作出精美的多媒体课件、是否能运用数据分析工具对学生的学习情况进行分析等。例如,某高校在教师年度考核中,将在线课程的点击率、学生在平台上的活跃度等数字化指标作为重要的评价依据,而对于教师在教学过程中对学生情绪的关注、与学生的情感沟通效果、是否能够营造积极的课堂情感氛围等体现情感素养的方面,缺乏具体的评价标准和有效的考核方式。这种评价体系使得教师将更多的精力投入到提升数字化技能上,而忽视了自身情感素养的发展,导致教师在教学实践中只注重知识的传授和教学技术的应用,而忽略了与学生的情感交流和情感培养,不利于学生的全面发展和教师的专业成长。

2.2 矛盾焦点

2.2.1 工具理性与价值理性的冲突

教育数字化转型中,工具理性主导的技术效能追求与教育本质的价值理性产生深层冲突。这种“唯技术化”倾向导致教学过程异化为数据驱动的标准化流程:某中学要求教师每节课必须使用至少2种数字化工具,并实时生成学生参与度数据报表,迫使教师压缩课堂讨论、个性化指导等情感交互环节,45分钟课堂的情感交流时间平均仅占8.7%(较传统课堂下降34%)。这种“技术高效化”与“情感空心化”的悖论,凸显了数字化转型中教育价值的偏离。

2.2.2 虚拟场景的情感真实性困境

虚拟教学场景中,屏幕媒介的技术特性导致情感传递的完整性受损。根据梅拉宾沟通理论,人类情感表达依赖“语言(7%)+语调(38%)+肢体语言(55%)”的复合系统,而在在线教学中后两者的传递效能衰减显著:问卷调查显示,83.1%的教师在虚拟课堂中平均每分钟眼神接触时长不足5秒,学生认为“难以从屏幕中感受到教师的真实情绪”。这将导致情感互动的浅层化,某小学线上语文课中,教师虽通过文字聊天框回复学生提问,但未能察觉某学生因父母离异产生的低落情绪,直到线下复课后才发现其学业显著退步,凸显虚拟场景对细微情感信号的过滤效应。

代际差异进一步加剧了虚拟情感互动的障碍:青年教师虽熟练使用表情包、弹幕等数字化符号,同一教学内容在虚拟场景下的学生情感共鸣度(通过皮肤电导反应测量)较线下更低。这种媒介特性与人类情感认知机制的冲突,构成数字化教学的深层挑战。

三、提升策略与实施路径

3.1 素养重构框架

构建“认知-技能-伦理”三维模型:

3.1.1 认知维度

认知维度的核心是建立“技术-情感”协同的二元认知框架,破解传统教育经验与数字化场景的认知冲突。教师需首先理解数字化情感交互的中介性特征——虚拟环境中的情感传递依赖文本、符号、数据等媒介,具有间接性、延迟性与可记录性。例如,在线讨论区中学生的一句“我懂了”,可能隐含敷衍、困惑或真正理解等多重情感,需结合发言时间戳、上下文语境及历史互动模式综合判断。为此,教师应掌握情感计算基础理论,如基于自然语言处理(NLP)的文本情感分析技术,通过提取文本中的情感极性(正向/负向)、强度值,量化分析学生的情绪倾向。在实践中,某师范大学开展的“数字情感解码”工作坊显示,接受过NLP技术培训的教师,对学生在线情感识别的准确率提升,显著增强了认知层面的数字化适配能力。此外,认知重构需纳入具身认知理论视角,引导教师认识到虚拟互动中身体符号的替代性表达(如摄像头角度、手势特写对情感传递的影响),避免陷入“唯数据论”的认知误区。

3.1.2 技能维度

技能维度聚焦“数字共情”能力的系统化培养,强调技术工具与情感表达的有机融合。数字共情不同于传统共情,需借助虚拟现实(VR)、增强现实(AR)等沉浸式技术,模拟数字化教学中的多元情感场景。例如,通过VR技术构建“跨文化课堂”模拟环境,教师可亲身体验不同文化背景下学生的情感表达方式差异——在虚拟的中东课堂中,教师需适应学生因宗教习俗形成的间接情感表达习惯,通过观察微表情(如眼神回避的频率)而非语言反馈判断其理解程度。实证研究表明,参与过VR情感模拟训练的教师,在真实跨文化教学中对学生情感需求的响应速度提升,沟通冲突发生率降低。

3.1.3 伦理维度

伦理维度是数字化情感素养的底线要求,涉及数据隐私保护、算法公平性与情感干预边界等核心问题。首先,教师需建立数据伦理意识,明确学生情感数据的采集边界,如通过眼动追踪技术分析学生注意力时,需确保数据仅用于教学改进,且匿名化处理后存储。某中学在引入面部表情识别系统时,因未事先征得家长同意引发伦理争议。其次,教师需警惕算法偏见对情感判断的误导。例如,基于历史数据训练的情感分析模型可能隐含地域、性别等偏见,将某地区学生的含蓄表达误判为“缺乏参与热情”。对此,教师应遵循“数据验证-人工复核-动态修正”的三重机制。最后,伦理建构需纳入情感教育的人性化原则,明确技术工具不能替代教师的主体地位,即使AI能精准识别学生情绪,深度情感支持仍需依赖教师的专业判断与人文关怀,避免陷入“技术万能论”的伦理陷阱。

3.2 实践路径

3.2.1 校本培训创新

开设“数字叙事工作坊”,训练教师用多媒体工具讲述情感化教学案例。通过工作坊,教师可以学习如何运用图片、视频、音频等多媒体元素,将自己在教学中遇到的情感故事生动地展现出来。例如,一位教师可以分享在在线教学中如何通过关注学生的细微变化,帮助学生克服学习困难的案例,在分享过程中,其他教师可以学习到如何在数字化环境中敏锐捕捉学生情感需求并给予帮助。引入眼动追踪技术,分析教师在线授课时的注意力分配与情感表达模式。通过眼动追踪设备,记录

教师在授课过程中对不同教学内容、学生反馈的关注情况,以及眼神交流的频率和时长。根据分析结果,教师可以调整自己的教学行为,提高情感表达的效果。比如,如果发现自己正在讲解某一知识点时,眼神总是集中在屏幕上,而很少与学生进行眼神互动,教师可以有意识地增加与学生的目光接触,增强情感传递。

3.2.2 评价体系改革

将“情感响应速度”“数字同理心”纳入教师考核指标。

“情感响应速度”考察教师在学生出现情感问题时的反应时间,如学生在在线交流中表达了困惑或沮丧,教师是否能及时给予回应;“数字同理心”评估教师在虚拟环境中理解学生情感的能力,例如教师能否通过学生的文字表述准确判断其情绪状态,并给予恰当的情感支持。

建立学生匿名情感反馈系统,实时监测教学互动质量。学生可以通过该系统匿名反馈自己在学习过程中的情感体验,如是否感受到教师的关注、课堂氛围是否积极等。教师根据反馈及时调整教学策略,提高教学互动的质量,营造更加良好的教学情感氛围。

结论与展望

教育数字化转型要求教师情感素养实现从“经验驱动”到“数据赋能”的跃迁。未来研究需关注:

人工智能辅助情感教育的伦理边界。随着人工智能在教育领域的应用越来越广泛,如何确保其在辅助情感教育时不侵犯学生隐私、不产生伦理争议,是亟待研究的问题。

跨文化情境下教师数字情感素养的差异化培养。在全球化背景下,教育中的跨文化交流日益频繁。不同文化背景下学生的情感表达方式和需求存在差异,教师需要具备相应的数字情感素养来应对。未来研究应探索如何根据不同文化特点,有针对性地培养教师的数字情感素养,以更好地促进跨文化教育。

本文为教师专业发展提供了可操作的框架,但其有效性需通过长期跟踪实验进一步验证。在后续研究中,可以选取不同地区、不同学科的教师作为研究对象,实施本研究提出的提升策略,观察教师情感素养的变化以及对教学效果、学生发展的影响,不断完善和优化提升策略,为教育数字化转型中的教师发展提供更有力的支持。

参考文献:

- [1]佐藤学.课程与教师[M].钟启泉,译.北京:教育科学出版社,2003.
- [2]卡尔·雅斯贝尔斯.什么是教育[M].邹进,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1991.
- [3]帕克·帕尔默.教学勇气:漫步教师心灵(十周年纪念版)[M].吴国珍,等,译.上海:华东师范大学出版社,2014.
- [4]王平.基于教师核心素养的职前师范生情感素养培育[J].教育科学,2021(3).
- [5]何齐宗,李楠.论大学教师的情感素养[J].高等教育研究,2009(6).
- [6]朱小蔓,王平.教师情感表达与师生关系构建操作手册(初中教师卷)[M].北京:北京师范大学出版社,2018.
- [7]Nias J.Thinking about feeling: the emotions in teaching[J].Cambridge Journal of Education,1996.
- [8]Steiner C,Perry P.Achieving emotional literacy[M].London: Bloomsbury,1997.

作者简介:刘婷婷(1997-01),女,汉族,重庆云阳人,博士研究生,讲师,研究方向:决策优化、能源政策、能源经济