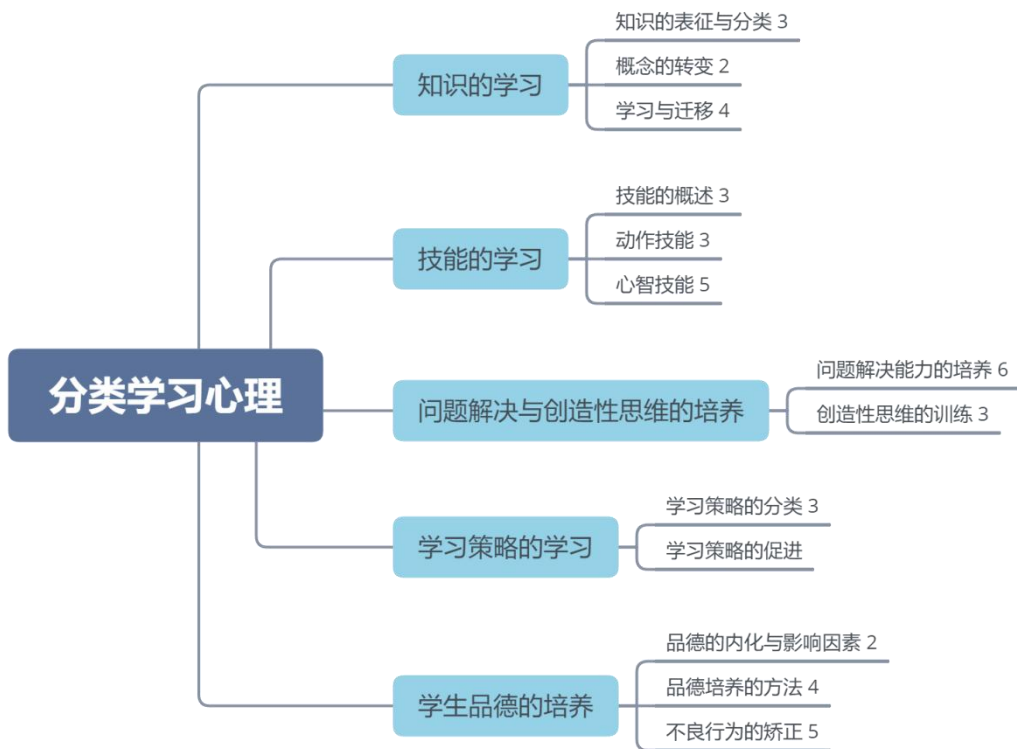


## 第四章 分类学习心理



### 一、知识的学习

#### (一) 知识的表征与分类

##### 1. 知识的表征

知识的表征是指知识或信息在人脑中记载和贮存的方式。知识的表征有以下五种方式：

- (1) 概念：概念代表事物的基本属性和基本特征，是一种简单的表征形式。
- (2) 命题和命题网络：命题是意义或观念的最小单元，用于表述一个事实或描述一个状态；命题和命题网络是陈述性知识的主要表征方式。
- (3) 表象：命题表征的多是事物的抽象意义，而表象表征的则更多是事物的知觉特征。
- (4) 图式：图式是指有组织的知识结构，“是对范畴的规律性做出编码的一种形式。”
- (5) 产生式：包含了“如果某种条件满足，那么就执行某种动作”的知识，是程序性知识的主要表征形式。

##### 2. 知识的分类

知识有广义和狭义之分。广义的知识泛指人们所获得的经验；狭义的知识仅指个体获得的各种主观表征，包括技能和策略等调控经验。狭义的知识可以从下列角度进行分类。

##### (1) 感性知识与理性知识

依据知识反映的不同深度可以划分为感性知识和理性知识。

- ①感性知识是对事物的外表特征和外部联系的反映，可分为感知和表象两种水平。
- ②理性知识，反映的是事物的本质特征与内在联系，包括概念和命题两种形式。概念反映的是事物的本质属性及其不同属性之间的本质联系。命题表示的是概念之间的关系，反映

的是不同事物之间的本质联系和内在规律。

(2) 具体知识与抽象知识

依据知识的不同抽象程度可以划分为具体知识与抽象知识。

①具体知识指具体而有形的、可通过直接观察而获得的信息，该知识往往可以用具体的事物加以表示。

②抽象知识是从许多具体事例中概括出来的、具有普遍适用性的概念或原理，如有关道德、人性的知识。

(3) 陈述性知识与程序性知识

依据知识的不同表述形式可以划分为陈述性知识与程序性知识。

①陈述性知识反映事物的状态、内容及事物变化发展的原因，说明是什么、为什么和怎么样，一般可以用口头或书面言语进行清楚明白的陈述。它主要用来描述一个事实或陈述一种观点，也称为描述性知识。

②程序性知识反映活动的具体过程和操作步骤，说明做什么和怎么做，它是一种实践性知识，主要用于实际操作，也称为操作性知识、策略性知识或方法性知识。

(4) 具体知识、方式方法知识和普遍原理知识

这是布卢姆教育目标分类系统中对知识的分类。

①具体知识指具体的、独立的信息，具体指称物的符号，包括具体符号的知识（即术语的知识）和具体事实的知识（即有关日期、事件、人物、地点等方面的知识）。这类知识是较复杂、较抽象的知识形态的构成要素。

②方式方法知识是有关组织研究、判断和批评的方式方法的知识，其抽象水平介于具体的知识和普遍原理知识之间。它包括五个亚类：

A. 惯例的知识，即有关对待、表达各种现象和观念的独特方式的知识。

B. 趋势和顺序的知识，即有关时间方面各种现象所发生的过程、方向和运用的知识。

C. 分类和类别的知识，即有关类别、组别、部类及排列的知识。

D. 准则的知识，即有关检验或判断各种事实、原理、观点和行为依据的知识。

E. 方法论的知识，即有关在某一特定学科领域里使用的以及在调查特定问题和现象时所用的探究的方法、技巧和步骤的知识。

③普遍原理知识指把各种现象和观念组织起来的主要体系和模式的知识，它具有高度抽象和非常复杂的水平。它包括两个亚类：原理和概括的知识，即有关对各种现象的观察结果进行概括的特定抽象要领方面的知识；理论和结构的知识，即有关为某种复杂现象、问题或领域提供一种清晰的、完整的、系统的观点的重要原理和概括其相互关系方面的知识。

(5) 显性知识与隐性知识

显性知识是可以言明的知识。

隐性知识是无法言明或又难以言传的知识。“我们所知晓的比我们能说出来的多”，说的就是隐性知识。

3. 知识理解的影响因素

(1) 客观因素：学习材料的内容，学习材料的形式，教师言语的提示和指导。

(2) 主观因素：原有的知识经验背景，学生的能力水平（认知、语言），主动理解的意

识与方法。

## （二）概念的转变

### 1.概念原理的理解与保持

#### （1）概念的学习

概念是人脑对客观事物的本质特征的认识。事物的本质特征是决定事物的性质并使一事物区别于其他事物的特征。

概念的获得一般是通过两种形式进行的：概念的形成和概念的同化。

①概念的形成指学生通过直接观察一类事物找出这类事物共同的关键特征，并使用词来表示这个概念。

②概念的同化指在认知结构已有概念的基础上以定义的方式直接传授概念的特征。

③概念学习的方式：规则——例子——规则，例子——规则——例子。

④正例与反例：正例防止概括不足和窄化范围，反例防止过度概括和范围过宽。一般来说，先呈现正例后呈现反例。

⑤变式：正例无关特征上的变化。

#### （2）原理的学习

原理是指对两个或两个以上概念间某种关系的表述，也就是对概念间关系的言语说明。原理学习的条件包括：学习者的内部条件、学习情境条件。

首先，学习者对概念学习和理解。其次，由于原理学习涉及对概念关系的语言表达，言语能力也是重要条件。最后，学习的动机也是重要的内部条件。学习的情景条件是指言语指令中，教师的指导语言对原理学习的作用。

原理学习主要包括发现学习和接受学习两种方式。发现学习是学习者主动发现概念间的关系。接受学习是指导师将原理以命题的形式直接呈现给学习者，并与学习者已有的知识建立联系，使新的原理融入学生已有的知识结构中。

### 2.错误概念的转变

#### （1）错误概念及其特点

在学习科学知识之前，日常经验使得我们对客观世界已具有了一些看法和解释，从而建构了大量自发概念，在这些自发概念中有一些与科学概念相冲突，这就是错误概念。错误概念具有广泛性、隐蔽性和顽固性等特点。

#### （2）错误概念的转变

概念转变指个体原有的某种知识经验由于受到与此不一致的新经验的影响而发生的重大转变，其实质就是认知冲突的引发和解决的过程。

#### （3）促进错误概念的转变的步骤

①引发认知冲突，创建“学习”共同体，鼓励学生交流讨论。

②营造为概念转变而教的情境。

③承认学生，促使其形成积极的态度。

#### （4）概念转变的影响因素

①学习者的形式推理能力。

②学习者先前的知识经验。

- ③学生的元认知能力。
- ④学生的动机，对知识、学习的态度。

(5) 波斯纳概念转变的条件

- ①对原有概念不满。
- ②新概念的可理解性。
- ③新概念的合理性。
- ④新概念的有效性。

### (三) 学习与迁移

#### 1. 学习迁移

学习迁移是指一种学习对另一种学习所产生的影响，或习得经验对完成其他新活动的影响。学习迁移的类型有：

(1) 正迁移、负迁移与零迁移

正迁移：一种学习对另一种学习起到积极的促进作用。

负迁移：两种学习之间互相干扰、阻碍。

零迁移：两种学习间不存在直接的互相影响。

(2) 顺向迁移与逆向迁移

顺向迁移：先前的学习对后来学习的影响；

逆向迁移：后来的学习对先前学习的影响。

(3) 一般迁移（非特殊迁移）与具体迁移（特殊迁移）

一般迁移：一种习得的一般原理、方法、策略或态度迁移到另一种学习中去；

具体迁移：一种学习中的具体特殊性经验直接运用到另一种学习中。

(4) 自迁移、近迁移与远迁移

自迁移：个体所学的经验影响着相同情景中的任务操作；

近迁移：把所学的经验迁移到与原初学习情景相似的情境中；

远迁移：把所学的经验迁移到与原初学习情景极不相似的情境中。

(5) 水平迁移与垂直迁移

水平迁移：同一抽象概括水平的经验之间互相影响；

垂直迁移：不同抽象概括水平的经验之间互相影响。

(6) 低通路迁移与高通路迁移

低通路迁移：反复练习的技能自动化地迁移；

高通路迁移：有意识地将习得的抽象知识运用到新的情境中。

#### 2. 学习迁移的作用

(1) 迁移与培养学生解决问题能力和创造性密切相关。

(2) 认清迁移的实质和规律对教材的选择和编写、教学方法的选择以及教学过程的组织都具有重要的实践意义和理论意义。

#### 3. 学习迁移的理论

(1) 学习迁移的经典理论

①形式训练说

主张迁移要经历一个形式训练过程才能产生。是以官能心理学为基础的，认为学习内容不重要，重要的在于形式训练。学习的具体内容是会遗忘的，其作用有限，而只有通过这种形式的训练而达到官能的发展才是永久的，才能迁移到其他的知识学习中，终生受用。

### ②共同要素说

桑代克认为只有当两种情境中具有相同的要素时才能产生迁移，而且相同的元素越多，迁移越大。

### ③概括化理论

贾德的水下打靶实验认为产生迁移的关键是概括化的原理和经验，对原理了解概括得越好，对新情境的适应性就越强，迁移就越好。

### ④关系理论

格式塔心理学，认为迁移的实质是对事物间关系的理解，强调行为和经验的整体性；迁移能否发生取决于能否理解各要素间的整体关系。即关系转化说强调个体对关系的顿悟是获得迁移的真正本质。（经典实验：柯勒的小鸡找米实验）

### ⑤奥苏古德迁移的逆向曲面模型

奥苏古德系统地考察了学习材料的相似性和反应的相似性两个维度的组合与迁移效应之间的关系，并将这种关系用三维曲面图描述，该理论即为“迁移的逆向曲面模型”。当先后两个刺激相同，反应也相同，可以产生最大的正迁移；当刺激相同，反应为对抗时，产生最大的负迁移；当无关刺激与对抗反应时产生零迁移。

### ⑥能力论

能力论把迁移解释为能力的增加。能力论认为迁移的发生依赖于新学习需要什么能力，旧经验中已经学到什么能力。如果两者相符合，就可以预见迁移的效果。

### ⑦分析—概括理论

迁移发生的内在机制是对两课题的分析和概括，鲁宾斯坦认为概括是迁移的基础，要迁移得以实现，必须首先把两课题相互联系起来，使之包括在一个统一的分析和综合过程中。

### ⑧布鲁纳的迁移观

布鲁纳认为，学习是类别及其编码系统的形成。所谓迁移就是把习得的编码系统用于新的事例中。正迁移是适当的编码系统应用于新的事例，负迁移则是把习得的编码系统错误地应用于新事例。迁移分为两类：一类是特殊迁移，主要是动作技能、机械学习的迁移；另一类是非特殊迁移，即原理和态度的迁移。布鲁纳认为后者是教育过程的核心。

### ⑨奥苏伯尔的迁移观

认知结构迁移理论是奥苏伯尔根据他的有意义言语学习理论（同化理论）发展而来的。奥苏伯尔对认知因素及其影响新的学习（迁移）的主要变量，及如何操作认知结构变量来影响新的学习的技术进行过长期的理论和实践方面的研究，提出了下列关于学习迁移的观点。

#### A.迁移的产生

奥苏伯尔认为，所谓认知结构就是学生头脑内的知识结构。广义地说，它是学生已有的观念的全部内容及其组织；狭义地说，它是学生在某一学科的特殊知识领域内的观念的全部内容及其组织。

奥苏伯尔认为，学生原有的认知结构是实现学习迁移的“最关键的因素”。当学生已有

的认知结构对新知识的学习发生影响时，就产生了迁移。

## B.影响迁移的因素

一切有意义学习都是在原有学习的基础上产生的，而过去经验对当前学习的影响不是直接发生的，而是通过认知结构的特征发生影响的，这些特征是指学生在一定知识领域内认知的组织特征，如清晰性、稳定性、概括性和包容性等。

迁移的发生不仅是由于前后两种学习在刺激和反应方面的相似度，还取决于认知结构的组织特征。

认知结构的组织特征和内容方面的特征合起来，称为认知结构变量。

奥苏伯尔认为，认知结构的可利用性、可辨别性及其稳定性会影响新的学习。

可利用性是指在认知结构中是否有适当的起固定作用的观念可以利用。在认知结构中处于较高抽象概括水平的起固定作用的观念，对于新的学习能提供最佳关系和固定点。

可辨别性是指新的有潜在意义的学习任务与同化他们的原有观念系统可以辨别的程度。

稳定性指原有的、起固定作用的观念的稳定性和清晰性。

## C.设计“先行组织者”促进学习迁移

根据影响迁移的因素，奥苏伯尔提出，设计适当的“先行组织者”来影响认知结构变量，这样就可以促进学习的迁移，这是一种重要的教学策略。

先行组织者是指在教学之前呈献给学生一段引导性材料。当学生原有认知结构中没有同化新的学习内容的观念时，需要让学生先来学习适合的先行组织者，之后学生使用先行组织者同化新的学习内容。

### ⑩认知迁移理论

认知迁移理论的提出者是美国的罗耶，该理论具有两个基本假设：

A.人类记忆是一种高度结构化的储存系统；

B.人类记忆是以一种系统方式储存和提取信息的，知识结构的丰富性并非是始终一致的。知识的丰富性是指知识结构内各单元（如结点、命题等）之间交互联结的数量。

认知迁移理论的前提：领会是学习迁移的必要条件，但不是充分条件。

认知迁移理论认为，迁移的可能性取决于在记忆搜寻过程中遇到相关信息或技能的可能性。这样，教育的问题就成了如何增加学生在面临现实与生活问题时，提取在课堂中习得的相关材料的可能性问题。而任何增加交互联结网络丰富性的教育方法，都将有助于增加迁移的可能性。

### (2) 学习迁移的现代理论

#### ①符号性图式理论

霍利约克认为，当原有表征与新表征相同或相似时即产生迁移。图式匹配或表征相同是迁移的决定因素。

#### ②产生式理论

辛格莱和安德森认为，学习和问题解决的迁移产生，主要是先前学习或原问题解决中，个体所学会的产生式规则与目标问题解决所需要的产生式规则具有一定程度的重叠。

每个产生式包含一个用于识别情境特征模式的条件表征和一个当条件被激活时用来建构信息模式的活动表征。

若两表征含有相同或相似的产生式即产生迁移，产生式是产生迁移的一种共同要素。

### ③结构匹配理论

金特纳假定迁移过程中存在一个表征匹配的过程。

表征包括：结构特征、内在关系与联系等，若两个表征匹配，则可以产生迁移；其中时间的结构特征或本质的关键特征的匹配在迁移过程中起决定作用。

### ④情境性理论

格林诺认为学习是个体与环境中的事件相互作用，通过相互作用形成的是动作图式，迁移就在于如何以相同的活动结构或动作图式来适应不同的环境。

## 4.学习迁移的促进

### (1) 学习迁移的条件

#### ①个人因素

智力：智力对迁移的质和量都有重要的作用。

年龄：不同年龄的个体处于不同的思维发展阶段，从而迁移的条件和机制有所不同。

认知结构：是由个体的知识经验组成的心理结构，认知结构的质量高低影响迁移的发生；对学校和学习态度的好坏，也影响迁移。

心向或定势：心向是一种心理准备状态，当个体具有利用已有知识与获得新知识的心理准备状态时能够促进迁移；定势是一种特殊的心理准备状态，既能促进迁移又能阻碍迁移。

#### ②客观因素

学习材料的特性：学习的知识、技能之间是否具有共同的成分和要素，以及学习材料的组织结构及其逻辑层次的实用价值。

教师的指导：教师有意识的指导能够促进迁移。

学习情境的相似性：学习的场所，环境的布置以及学习或测试时的人员配置等越相似，越有利于迁移，迁移发生越容易。

迁移的媒体：有时迁移需要借助于一定的媒体才能使两个学习之间产生迁移，因此，选择正确的媒体对迁移十分重要。

### (2) 学习迁移的促进

①确立明确具体现实的教学目标，使学生对于学习目标有关的已有知识形成联想，产生先行组织者，从而促进迁移。

②注意教学材料和内容的编排，注意在各教学内容单元相对独立的前提下，体现各内容单元之间的内在逻辑性。

③在教学过程中，应具体分析所教授的内容适合于何种迁移，在教学过程中，教师应当让学生明白，他们所学习的内容是适合共同要素的迁移还是原理原则间的迁移。

④在教学过程中，组织学生对所学内容进行概括总结，教师应引导学生总结出概括化的原理，培养和提高学生概括总结的能力；另一方面，教师在解释概念原则时，应引用大量例证，使学生能够正确把握其内涵与外延。

⑤有意识地教会学生如何学习，帮助他们掌握概括化的认知策略和原认知策略，在教学过程中应当使学生掌握这些策略，从而帮助学生学会学习，并促进迁移。

⑥利用反馈和归因控制，使学生形成对学校 and 学习的积极态度，在教学过程中，教师应

使学生形成良好的心理准备状态，避免消极心态产生消极迁移。

## 二、技能的学习

### （一）技能的概述

技能是指经过练习而获得的合乎法则的认知活动或身体的动作方式。

#### 1.技能的特点

形成技能的途径是练习，形式是实际活动，标志是合乎法则。

#### 2.技能的分类

技能通常按其本身的特点和性质分为动作技能和心智技能两种。

#### 3.技能的作用

技能的掌握是进行学习活动、提高学习效率的必要条件，有助于对有关知识的掌握，有利于智力、能力的发展。

### （二）动作技能

1.动作技能的特点：物质性、外显性、扩展性。

#### 2.动作技能的分类

- （1）精细技能和粗大技能。
- （2）连贯技能和不连贯技能。
- （3）封闭技能和开放技能。

#### 3.动作技能的形成阶段

- （1）菲茨和波斯纳的三阶段模型：认知阶段、联系阶段和自动化阶段。
- （2）冯忠良的四阶段模型：操作的定向、操作的模仿、操作的整合、操作的熟练。
- （3）动作技能的培养

①指导与示范：掌握相关的知识，明确练习目的和要求，形成正确的动作映像，获得一定的学习策略；

②练习：练习曲线（练习成绩逐步提高，高原现象，起伏现象，个别差异）；练习方式；练习时间；

③反馈：结果反馈、情境反馈、分情况反馈、内在的动觉反馈。

### （三）心智技能

心智技能是将已习得的知觉模式、概念、规则运用于实际情境，顺利完成任务的能力。具有内潜性、简缩性和观念性。

#### 1.心智技能形成的特征

- （1）在解决课题时，由开展性推理转化为“简缩性推理”。
- （2）学生已经觉察不到自己头脑中的内部操作过程，而只能觉察到内部活动的结果，具有内潜性。

（3）操作的对象内化，更多的是在头脑中进行，而不是外显的物体或肌肉。

#### 2.加里培林心智活动五阶段理论

苏联心理学家加里培林（1953年）认为，心智活动是通过实践活动“内化”而实现的，学生的心智技能是外部物质活动转化到知觉、表象和概念水平的结果，这种转化过程包括五个阶段。



(1) 活动的定向基础阶段：准备阶段，学生在从事某种活动之前了解做什么和怎么做，从而在其头脑中构成对活动本身和活动结果的定向。

(2) 物质活动或物质化活动阶段：物质活动是指运用实物的活动，而物质化活动是利用实物的模象（如示意图、模型、标本等）进行的活动，物质化活动是物质活动的一种变形。

(3) 有声言语阶段：不直接依赖实物或模象，而用出声的外部言语形式来完成活动。

(4) 无声的外部言语阶段：出声的言语开始向内部言语转化，是一种不出声的外部言语活动，即学生是以词的声音表象、动觉表象为支柱而进行智力活动的阶段。

(5) 内部言语阶段：智力活动完成的最后阶段，具有压缩和自动化的特点。

### 3.冯忠良心智技能形成三阶段理论

冯忠良在加里培林“内化”学说的基础上，经过长期的“结构—定向”教学实验，提出了智力技能形成的阶段理论。

三个阶段分别是：原型定向阶段、原型操作阶段、原型内化阶段。

### 4.安德森的心智技能形成的三阶段理论

(1) 认知阶段：了解问题的结构，即问题的起始状态、要达到的目标状态、从起始状态到目标状态所需要的步骤，从而形成最初的问题表征。

(2) 联结阶段：学习者应用具体的方法来解决，主要表现在把某一领域的描述性知识“编辑”为程序性知识；其间将出现合成与程序化两个子过程。

(3) 自动化阶段：个体对特定的程序化知识进行深加工和协调。

### 5.心智技能的培养

(1) 遵循智力活动按阶段形成的理论。

(2) 根据心智技能的种类选择方法。

(3) 积极创造应用心智技能的机会。

(4) 注重思维训练。

## 三、问题解决与创造性思维的培养

### (一) 问题解决能力的培养

- 1.鼓励质疑。
- 2.设置难度适当的问题。
- 3.帮助学生正确表征问题。
- 4.帮助学生养成分析问题的习惯。
- 5.辅导学生从记忆中提取信息。
- 6.训练学生陈述自己的假设及其步骤。

### (二) 创造性思维的训练

#### 1.头脑风暴法

头脑风暴法，也称脑激励法。教师鼓励学生创造的最重要的一步，让学生知道，他们的创造性会受到赞扬。进行头脑风暴法之前应定下一些原则，如：不许评价、异想天开、越多越好、见解无专利等。

#### 2.分合法

分合法是戈登于1961年提出的一套团体问题解决的方法，其本义是“把原本不相同、

不相关的元素加以整合”。面对陌生事物或新观念时，可以先从学生熟悉的概念入手，通过分析法和类比法来尽快熟悉陌生事物。

戈登提出四种类比的方法是：狂想类比、直接类比、拟人类比、符号类比。

### 3. 联想技术

联想技术包括定向联想和自由联想两种。

## 四、学习策略的学习

### （一）学习策略的分类

迈克卡等人将学习策略分为三种，并对每一种策略常用的学习方法进行了阐述。

#### 1. 认知策略

（1）复述策略：复述策略是在工作记忆中为了保持信息而对信息进行反复重复的过程。例如：重复、抄写、做记录、画线。

（2）精细加工策略：精细加工策略能帮助学习者将信息贮存到长时记忆中去，是通过在所学各项信息之间建立联系来实现的。精细加工指通过把所学的新信息和已有的知识联系起来，来增加新信息的意义。例如：想象、口述、总结、做笔记、类比、答疑。

（3）组织策略：组织是学习和记忆新信息的重要手段，即将学习材料分成一些小的单元，并把这些小的单元置于适当的类别之中，从而使每项信息和其他信息联系在一起。例如：组块、选择要点、列提纲、画地图。

#### 2. 元认知策略

（1）计划策略：指根据认知活动的特定目标，在一项认知活动前计划各种活动、预计结果、选择策略、评估有效性。例如：设置目标、浏览、设疑。

（2）监控策略：指在认知活动的实际过程中，根据认知目标及时评价、反馈自己认知活动的结果与不足，正确估计自己达到认知目标的程度、水平。例如：自我检查、集中注意、监控领会。

（3）调节策略：指根据对认知活动结果的检查，采取相应的补救措施；根据对认知策略效果的检查，及时修正、调整认知策略。例如：调整阅读速度、复查、使用应试策略。

#### 3. 资源管理策略

（1）时间管理：时间是极其重要的学习资源，有效的时间管理可以促使学习，并增强自我效能感。例如：建立时间表、编写计划表。

（2）环境管理：环境也是影响学习的重要因素，安静、有组织的学习地点可以促进学习效果。例如：固定学习地点、寻找安静地点。

（3）努力管理：对自我努力程度的认识和管理，可以帮助调节学习策略。例如：合理归因、调节心境、自我强化。

（4）他人支持：学习遇到困难时，需要社会支持，实现方法是直接向他人求助。例如：寻求教师帮助、使用小组学习、获得个别指导。

### （二）学习策略的促进

直接教学、交互式教学、脚本式合作。

## 五、学生品德的培养

## （一）品德的内化与影响因素

### 1.品德的内化过程

冯忠良认为，品德的形成经历了从外到内的转化过程，大致经历了三个阶段：

（1）社会规范的依从；（2）社会规范的认同；（3）社会规范的信奉。

### 2.品德形成的影响因素

（1）家庭因素：教养方式、父母的道德观念、家庭人员的构成等。

（2）社会环境：社会风气、大众传媒等。

（3）班集体与同辈团体：良好的班集体与团体可以使好的习惯和品德得以推广。

（4）自身的智力水平：智力水平与品德之间的关系非常复杂。但有研究表明，智力较高的人一旦形成不良品德，高智力反而会促进其恶性发作。

## （二）品德培养的方法

### 1.道德认知的培养方法

（1）言语说服：有效的说服技巧有单面论据与双面论据，以理服人与以情动人。

（2）小组道德讨论：这是基于科尔伯格道德判断理论而设计的德育模式。教师在讨论中具有重要作用，他应该了解有关理论，并能启发学生积极思考、做出判断、进行交流。

（3）道德概念分析：教师引导学生集中分析和道德思维有关的某一概念或观念，通过给概念提供具体情境来帮助学生理解，这种方法需要熟练掌握讨论技巧。

### 2.道德情感的培养方法

（1）共情能力的培养：表情识别、情境理解、情绪追忆；

（2）羞愧感：通过设置情境，使学生犯错误时能感受到“良心受谴责”。

### 3.道德行为的培养方法

（1）群体约定：经过集体成员讨论决定的公约、规则会有助于学生形成积极的态度。

（2）道德自律：品德培养应该使学生能按照自己内在的价值标准来评判自己的行为。

### 4.品德的综合培养方法

（1）案例研究法：呈现案例，找出各种可能的选择，估计各种后果，探究，做出决策。

（2）游戏和模拟：通过角色扮演让儿童按照相应的角色规范进行活动，可以使儿童充分理解某一角色的规范要求，感受到相应的情绪体验，练习相应的行为方式。

## （三）不良行为的矫正

（1）培养深厚的师生感情，消除疑惧心理和对立情绪。

（2）培养正确的道德观念，提高明辨是非的能力。

（3）保护和利用学生的自尊心，培养集体荣誉感。

（4）锻炼同不良诱因做斗争的意志力，巩固新的行为习惯。

（5）针对学生的个别差异，采取灵活多样的教育措施。