

教育部师范教育司组织编写
小学教师进修高等师范专科小学教育专业教材
(公共课)

小学儿童 教育心理学

维 主编



高等教育出版社

G44

L35

教育部师范教育司组织编写
小学教师进修高等师范专科小学教育专业教材
(公共课)

小学儿童教育心理学

主 编 李 维

编写人员 李 维 沈生民 徐复兴 袁 军
宋静坤 余谋悦 翁文磊 徐成芳

高等教育出版社

前 言

本教材原由上海市教育委员会师资处组织编写,供小学教师进修高等师范专科小学教育专业使用。现本教材已作为教育部师范教育司组织编写并向全国推荐使用的“小大专”教材之一。

设置小学教师进修高等师范专科小学教育专业是以中国教育“面向现代化、面向世界、面向未来”为指导,旨在全面提高小学教师的思想政治、职业道德、专业知识、教育理论、教育教学能力、教育教学研究能力等素质,建立一支适应 21 世纪初等教育发展所需要新型的的小学师资队伍。

编写小学教育专业的教材,力求从我国社会发展的客观要求和小学在职教师的特点出发,体现时代的先进性才创新性;知识体系的科学性和系统性;师范教育的专业性和综合性;教材内容的应用性和针对性。编者在编写时尽可能把最新的研究成果吸收并渗透到各课程教材中去;在专业知识的安排上,注意与中等师范及高等师范本科阶段知识结构的衔接;在综合知识方面,针对小学教师既有明确的学科定向,也能兼教其他学科的需要,加强基础,拓宽知识面;在教材的编排体例上,根据小学教师在职、成人、师范教育的特点,安排了学习提要、思考与练习、参考资料等,便于学员业余进修及自学。

为保证教材质量,上海教委师资处对该课程的教材编写大纲,请有关专家进行了论证。在教材完稿后,又请专家进行审定,然后修改定稿。

由于小学教育专业教材的编写出版是一项全新的工作,不当之处在所难免,希望广大读者和专家给予批评、指正。

高等教育出版社
1999 年 7 月

第一章 小学儿童教育心理学概述

第一节 小学儿童教育心理学的性质

小学儿童教育心理学研究和阐释小学儿童教育实践领域中的各种心理学问题,主要是那些与小学儿童教育过程有关的各种心理现象及其发展变化的规律。小学儿童教育心理学是兼跨发展心理学和教育心理学两大领域的一门交叉学科。它既是发展心理学的重要组成部分,也是教育心理学的重要组成部分。本节将从三个方面阐释这门交叉学科的性质。

一、小学儿童教育心理学是一个知识体系

小学儿童教育心理学为小学儿童的教育提供心理学基础。这和物理学为结构工程提供基础有点相像。物理学所述及的力学原则、力学知识以及材料的属性,为工程操作人员提供了一个格局,他们可以依据有关的数据和公式构筑理想的结构系统。但是,物理学并没有告诉工程操作人员怎样去建筑一座桥梁,它只提供了一个总的参照标准,而依此标准可以建筑出千变万化的桥梁来。小学儿童教育心理学以同样的方式为小学儿童的教育奠定心理学基础。小学儿童教育心理学可以提供一种假说、一个体系和一组技术来帮助教育工作者实现这些塑造。

(一) 小学儿童教育心理学提供的假说

小学儿童教育心理学提供的假说是一种“解决问题”的假说。这种假说的立论,是要对小学儿童的教育问题进行科学的研究。小学儿童教育心理学认为,小学儿童的问题是有其心理原因的,也是

可以探究和理解的。小学儿童的问题涉及诸多方面,有学与教方面的,有认知、情感、运动方面的,还有态度、性格、品德和自我方面的,等等。当小学儿童有问题时,教育者不能简单地把他看作是愚蠢的或者难管教的,而应该这样考虑:(1)他的动机方向是否适合教育目的?(2)他的行为方式是否偏离常规?(3)他的先前学习是否适当?(4)他在顺应社会生活的过程中是否受到过挫折?等等。小学儿童教育心理学提供的假说就是要去研究这些问题,以及引发这些问题的心理原因。

例如,教育者也许会提出这样的问题:“我觉得奇怪,他为什么会做出这些事来?”于是,他站在“解决问题的假说”立场上假设:(1)会不会是因为这个学生的心理发展水平太低,从而难以理解所授的知识,或表现出社会不能接受的行为方式?(2)会不会是因为这个学生的生活环境(家庭、社区、文化氛围和舆论)使他只能表现出这种理解水平或行为方式?(3)会不会是因为这个学生所结交的同伴群体强化过这种理解水平或行为方式?等等。

如果教育者借助心理测验发现这个学生的心理发展水平正常,从而排除了假设(1),那么他就要继而推论假设(2)的可能性;如果教育者发现这个学生的家庭、社区、文化氛围和舆论等都较健康,不致于引发这种理解水平和行为方式,那么他就要进入假设(3)的推论,包括了解这个学生与哪些人结伴,他们的社会态度如何,他们经常采用哪种方式强化该学生的行为等等。按照这样的方式,教育者需要挨次地提出、改变或排除各种假设,直至找到学生问题的真正原因为止。

上述表明,小学儿童教育心理学提供的假说是一种“解决问题”的假说,它蕴含了科学方法论的基本成分。唯有理解和把握这一假说,才有勇气把小学儿童的问题视作对自己能力的一种挑战。

(二) 小学儿童教育心理学的体系

发展心理学和教育心理学的知识为小学儿童教育心理学的体

系提供了构筑的框架。概括地说,小学儿童教育心理学关注发展与教育,关注学习与教学,关注认知与个性,关注一致与差异。其知识体系围绕两个核心问题:(1)发展是教育的依据和结果;(2)教育是发展的动因。这两个核心问题是交互作用不能割裂的,应该在小学儿童教育心理学的整个知识体系中始终贯彻和体现。就本教材的体系而言,这种贯彻和体现表现在下述三个部分之中。

第一部分:总论。从第一章至第三章总括性地概述了发展是教育的依据和结果,教育是发展的动因这一主题。首先,探讨了小学儿童教育心理学的性质,它的研究对象和基本任务,以及可供选择的研究方法。接着,运用相关的研究成果证明遗传、社会文化、家庭环境、学校教育等因素对儿童心理发展的制约作用。最后,分析了小学儿童从事学习的已有发展水平和准备情况,特别是学习准备中的差异问题。这三章不仅说明发展是教育的依据和结果,而且说明了教育是发展的动因。例如,小学儿童的学习准备情况是教育者从事小学儿童教育的依据,而学习的准备情况绝大部分也是原有正规教育和非正规教育的结果,因为有无教育或教育的早晚,小学儿童从事学习的已有发展水平的表现是不一样的。同理,影响儿童心理发展的这四个因素,除遗传因素外,其他三个因素在小学儿童身上都是以正规的或非正规的教育形式表现出来的,所以它们对小学儿童心理发展的制约作用可以说明结果和动因这两个问题。

第二部分:学习心理。从第四章至第八章侧重描述发展是教育的依据和结果。首先,介绍了学习和学习的理论;接着,用两章内容介绍了小学儿童的认知,包括认知方式、学习策略,以及小学儿童在知觉、记忆、思维、语言和智力等方面的认知特征;最后,用两章内容介绍了小学儿童的个性与学习,包括小学儿童在动机、态度、情绪、性格、品德和自我等方面的个性发展及其对学习的影响。有关小学儿童的认知差异和个性差异,也分别在有关章节中予以描述。了解和把握小学儿童学习时的认知特征与个性特征,以及儿童与儿童之间表现出来的差异,是教育者施以教育的依据;而当教育

者面临这些特征和差异时,也应该清楚地意识到,它们是教育的结果。

第三部分:教学心理。从第九章至第十四章侧重描述教育是发展的动因。首先,介绍了发展与教学的理论;接着,分析了教学中两个主要课题——练习与迁移;然后,根据第二部分提出的儿童之间的差异,阐释了教学的策略和模式,同时也提请教师注意自身的差异对教学的影响;最后,介绍了有助于把教学建立在科学基础上的若干测量方法。所有这几章都揭示了教育是发展的动因,也反过来告诉教育者它们是教育的结果,是教育者从事进一步教育的依据。

(三) 小学儿童教育心理学的研究技术

小学儿童教育心理学除了提供一种有用的假说和一个知识体系外,还要提供一组有助于对小学儿童进行了解和教育的方法与技术。发展心理学和教育心理学倡导的各种研究儿童的方法和技术,都可供小学儿童教育心理学借鉴和运用。有关研究小学儿童的一些方法,我们将在本章第三节中专门介绍。有关研究小学儿童的一些测量技术,诸如概念获得的测验、智力测验、态度测验,以及教与学的若干测验等,我们将在第十四章中专门介绍。

二、小学儿童教育心理学是理论研究和应用研究的结合

小学儿童教育心理学既是一门理论性的心理学分支学科,又是一门应用性的心理学分支学科,它是理论与应用的结合。这种结合一般具有三种研究策略:(1)基础科学研究。它是以探明理论为目的的研究,研究所得能丰富有关认识,但不一定指向特定的、具体的实践问题,而是指向一般的、抽象的实践问题。例如,有关小学儿童的学习理论和教师的教学理论,揭示的是小学儿童学习和教师教学的一般特征与规律,而不具体阐释对语文、数学、外语等如何学习和教学的问题。在这个意义上说,基础科学研究的适当性和应用性均有一定的局限。(2)应用性基础科学研究。它是在把基础

科学研究高度简化的基础上,选择应用领域中有意义的问题进行研究。例如,根据小学儿童认知发展和个性发展的理论,对小学儿童的知觉、记忆、思维、语言和智力等认知问题,以及动机、态度、情绪、性格、品德和自我等个性问题进行研究。这样的研究具有适当性,但应用性仍有局限。(3) 应用水平的研究。它是针对实践问题、考虑并把握了复杂的因素的研究。这种研究在设计、控制、测量等方面难度最大,但其结果的适当性和应用性的程度最高。例如,课堂教学模式的研究,便是在心理学家和教师共同合作的基础上进行的应用水平的研究。

为了更好地把理论研究与应用研究结合起来,小学儿童教育心理学需要科学的方法论,它包括下述三个方面:

1. 科学的哲学基础。就小学儿童教育心理学而言,一个重要的哲学假设是因果关系。它假定小学儿童的各种心理事件的规律性表现在彼此之间的因果关系之中。也许,有人会认为,小学儿童教育心理学只是在单纯描述的水平上进行操作,不需要假定在因果之间具有内在的或必然的联系。也就是说,小学儿童教育心理学只是处理相互伴随着的各种变化,以此为基础,他们在研究中只是去观察和列举心理事件的顺序,记下这些顺序,藉此提出预期或判断。但是,我们可以假定,随着这些预期或判断不断得到证实,就可看到小学儿童的心理事件具有必然的和内在的因果关系。小学儿童的心理有其本身的原因,这些原因是可以认识 and 理解的。教育者应该树立这样的观念:小学儿童的智力、情绪、态度、性格、行为等,有着遗传、社会文化、家庭环境、学校教育等原因,探究它们之间的因果关系,使之系统化,甚至用数量关系把它们表现出来,应该成为理论与应用结合的基本要求。

2. 研究的设计。小学儿童教育心理学与其他科学一样,遵循着一般的研究设计流程:(1) 观测个别事件(搜集资料);(2) 从这些事件中,发现某些明显的规律性(预感或直觉);(3) 根据这些明显的规律性推论出一般法则(提出假说);(4) 从这些推论出来的概

括出发,进行某些演绎;(5)再作进一步观测,看一看这些演绎是否可以得到证实;(6)接受、改变或排除这个假设;(7)把得到证实的假设提高到理论或定律的水平。

教师在探究小学儿童的心理问题时,也可以采用这一流程。例如,教师发现新近转学过来的一个学生在最近一次数学测验中成绩名列全班之末(最初的观测)。他查核了一下,发现该学生在原来学校的数学测验中都不及格,而且不能独立和全面完成家庭作业(观察到的规律性)。也许该学生是智力迟钝(假设),如果这样,他的其他学科也会很差(进一步的推论和演绎)。查核该学生的学习记录表,发现他的语文等学科成绩要比一般学生好,唯独数学比一般学生差(进一步观测,对原先的假设发生怀疑,于是予以排除)。会不会这个学生对新的学校环境有着情绪上的不安和胆怯(新的假设)?如果是这样,就应该在所有学科中都有所表露(新的推论和演绎),而查核新的学校学习记录表明他并非如此(排除了这个假设)。也许,他在数学的某一方面缺乏能力(第三个假设),如果是这样,给予相应的诊断测验有助于把问题搞清楚(新的推论和演绎)。在标准的数学诊断测验中,教师发现这个学生在运算的进位和退位上总是出差错(假设得到支持)。如果这个学生的困难在于这一特殊的运算上,那么教他怎样去进位或退位,就会使他得到进步(对假设的进一步演绎)。通过补习和训练,就可以对这个假设予以接受、改变或排除。

3. 技术手段。有时,为了使观测更正确、更客观、更可计量,需要采用特殊的装置、材料和仪器。在小学儿童教育心理学领域,较常采用的技术手段有研究行为的迷津、问题箱、各种测验和等级评定量表,以及研究儿童大脑机能的脑电记录器等等。

三、小学儿童教育心理学的演进

任何一门科学或其分支学科的形成和发展都离不开两种力量的推动,即需同时具备两个条件:一是学科自身条件的成熟,二是

有强烈的社会需求。19世纪后期,实验心理学的兴起及其发展使得发展心理学与教育心理学逐渐具备了上述的第一个条件。与此同时,社会实践的强烈需求则推动了发展与教育的结合,并为小学儿童教育心理学的创立进行了前期准备。

在促使发展与教育相结合方面起了重要作用的主要人物有捷克的 J. A. 夸美纽斯(J. A. Comenius)、瑞士的 J. H. 裴斯泰洛齐(J. H. Pestalozzi)和德国的 J. F. 赫尔巴特(J. F. Herbart)。他们的共同特点是,都十分重视发展与教育中的种种心理现象和心理学问题。夸美纽斯的《大教学论》一书是其教育思想的代表作,其中就提出了发展与教育相结合的许多原理。主要有:人只有通过教育才能成为人,任何儿童均可造就成为人,应以积极的态度对待儿童的发展成长;教材应适合儿童的发展水平,讲授内容应是既有价值又能理解的东西,学生通过学习会提高其心理能力;教学应该运用对事物分析与综合相结合、由简单到复杂、由具体到抽象的原则;等等。裴斯泰洛齐在他的《葛笃德怎样教育她的孩子》一书中构思了一套心理学化的教学思想体系。他主张:人爱人是道德教育的核心,应该以爱来感化儿童;直观性是教学的基本原则,应把这一原则视为一切知识和教学的出发点;教学应注意儿童的年龄特点和能力水平,注意学生自身的学习主动性;提倡教学不能要求学生死记硬背,但又要充分重视练习的意义;等等。赫尔巴特受裴斯泰洛齐教学心理学化思想的影响,极力主张用心理学来研究儿童教育中的各种问题。在《心理学教科书》等著述中,赫尔巴特明确指出儿童教育是以实践哲学和心理学为基础的一门科学,前者为儿童教育指明了目的,后者则能够为达到目的提供途径和手段。赫尔巴特提出:教学应强调以各种不同的兴趣为基础,把引起学习者的兴趣作为其重要任务之一,因为津津有味学习才能学得既快又好;要重视教学中的注意问题,注意有随意与不随意之分,不随意的注意中又分原始注意与统觉注意。统觉是一个很重要的心理学概念,应极其重视它在教学过程中的巨大意义,还可把兴趣、注意与统觉联

系起来。教学有四个形式阶段,它们是明了(引起学生注意这一心理活动,运用直观性原则)、联想(引起学生期待的态度,把新旧知识内容联系起来)、系统(引起学生探究的心理活动,把已有知识系统化后找出结论)、方法(引导学生进行操作活动和一定的练习,获得相应的解决问题的方法和技能)等等。

19世纪末,以 W. 冯特(W. Wundt) 建立第一个心理实验室为标志,心理学成为一门独立的科学。实验心理学的兴起极大地推动了儿童教育问题的研究,也促进了作为一门学科的小学儿童教育心理学的形成和发展。在当时的欧洲,一些教育学家也开始运用实验、比较、统计等方法来研究小学儿童在发展与教育方面的各种有关问题,形成了一个实验教育学派。他们在研究了小学儿童的身心发展过程和特点后提出,教材和教法应心理化,教学活动应个性化;他们在研究了个体的学习与疲劳,创造性学习的投入与成效的关系后提出,应努力使学习经济化;他们在开展智力测验的基础上提出,运用测验来了解学生的智力水平,把测验广泛应用于班级教学的组织、课程的制定、教材的编制,以及教学方法的改革。实验教育学派的发展及其研究为小学儿童教育心理学成为一门独立的分支学科从理论和方法两方面都奠定了坚实的基础。

本世纪 20 年代至 50 年代末是小学儿童教育心理学的发展时期。发展的总趋势是,广泛吸取心理学各领域和各理论的观点、方法和成果,并将其纳入小学儿童教育心理学自身的结构体系之中。例如,20 年代心理测验和发展心理学发展迅速,成果很多,小学儿童教育心理学用它们扩充了自己的内容。30 年代出现了大量的涉及各门学科心理的研究,这些已被作为小学儿童教育心理学的组成部分。40 年代精神分析理论广为流传,个体的个性问题、社会适应问题及心理卫生等随之进入了小学儿童教育心理学的领域。50 年代兴起了程序教学和机器教学方面的研究,这方面的成果也丰富了小学儿童教育心理学的内容。

当然,小学儿童教育心理学在这一发展过程中也表现出了某

些不足。这主要表现在：(1) 理论体系尚未形成、内容显得庞杂。当时小学儿童教育心理学虽然已是一门学科，但其主要内容分别来自普通心理学、动物学习理论、发展心理学、个性心理学、心理卫生、心理测量、心理统计、各学科心理学等，随着这些心理学分支的发展并先后成为独立的学科，小学儿童教育心理学因无独立的理论体系贯穿其间而显得内容庞杂。(2) 研究人类的高级心理活动不够，对教育实践的作用不大。当时，行为主义理论观点在心理学领域占有优势，它在发展研究技术和探究动物心理、人的低级心理活动方面有贡献，但它未能深入研究人的高级心理活动，且轻易地凭借动物和儿童的简单心理过程来推测人类的高级学习过程，小学儿童教育心理学因受此影响而很少研究教学情境中真实的学习过程。同时，心理测量和统计的发展虽然有助于了解小学儿童的个体差异，但当时又有一种把测验和统计作为解释个体差异原因的唯一工具的倾向，这样就无法对小学儿童学习过程的实质作出明确的阐述，因而也就谈不上对教育实践有多大的指导作用了。

约在 60 年代，小学儿童教育心理学进入了建立其系统的理论体系的时期。当时兴起的认知心理学迅猛发展，并在心理学领域日益占居重要地位，越来越多的心理学家开始重视并研究人类的高级认知活动和学生的课堂学习，并取得大量的成果和重要的进展。他们否定了行为主义把人类学习简单化的倾向，进而以现代认知心理学的观点来阐明有意义学习的实质、条件、意义的获得及其保持的过程；总结了已有的学习心理研究方面的大量成果，在对人类学习进行系统分类的基础上阐述了不同类型的学习所需要的内部条件和外部条件。他们的工作为建立系统的小学儿童教育心理学理论奠定了重要基础。

小学儿童教育心理学在建立其系统理论的过程中表现出以下的发展特点：

1. 体系渐趋明晰，内容相对集中。小学儿童教育心理学大多致力于阐明如何有效地学和如何有效地教的问题，小学儿童教育心

理学教材的体系大多也围绕有效地学和有效地教来组织,组织时或以教为主,或以学为主,或兼顾两者。这样小学儿童教育心理学的内容就相对集中在与教和学有关的方面,如学习心理、教学心理、学习测量与评价等。

2. 理论之争和缓,各派兼收并蓄。小学儿童教育心理学的基本理论主要有认知的和行为主义的等几种,它们不再因彼此的明显分歧而坚持理论之争,这样,小学儿童教育心理学汲取各派理论中最有价值的内容,兼收并蓄于自身的结构体系之中,既讲小学儿童心理的内部认知过程、知识的逻辑系统、概念和原理的教与学等,也讲尝试错误、条件反射、观察学习、各种强化等,还讲小学儿童的情感作用、个体的自我价值和成长的潜力、对个体的信任和尊重等。

3. 联系并服务于教育实践。为了不脱离实际,小学儿童教育心理学的教材中增加了人的社会本质方面的内容,如教育的环境、社会阶层、文化背景、结群与交往、群体动力学、师生关系及其影响等等。主张小学儿童教育心理学的发展应该与教育改革的方向相一致,不仅要重视学习的结果,还应该重视学习的过程和影响的因素,同时应该关注教育对象情绪的、稳定的陶冶、社会行为的得当、人际关系的融洽、健全个性的培育。试图使小学儿童教育心理学发展成为服务于教育实践的、能切实解决各种实际问题的、类似于工程学或医学那样的、理论与应用相结合的科学。

第二节 小学儿童教育心理学的研究对象和基本任务

一、小学儿童教育心理学的研究对象

小学儿童教育心理学主要研究小学儿童发展和教育领域里的各种心理现象及其发展变化的规律。因此,关于小学儿童教育心理

学研究对象的阐述,可以围绕小学儿童的发展和小学儿童的教育两个方面来展开。

(一) 小学儿童的发展

发展通常指人类从胚胎、出生、成熟、衰老直至死亡的整个生命进程中所发生的一系列身体和心理变化。这些变化是有顺序的、不可逆的,而且能保持适当长的时间。根据变化的范围,可分为身体发展、认知发展、个性发展和社会性发展等。而且,发展受学习、成熟和社会的制约。

我国儿童从6—7岁进入小学。儿童入学在他的一生中是一个重大的转折,标志着儿童踏上了人生道路的一个新里程。小学儿童时期是一个人成长的重要时期,是打基础的时期。在这个时期,他们的心理发生了较大的变化,并具有—些普遍性的特点。

1. 心理机能的深化。小学儿童心理机能的深化主要表现在下述三个方面:(1) 兴奋和抑制进一步增强。儿童在4岁以后内抑制迅速发展起来,到达小学阶段,内抑制机能的发展特点表现为小学儿童能更细致地对客观事物进行分析和综合,并且更善于调节和控制自己的行为。当然,与青少年或成人相比,其兴奋与抑制机能还很差。(2) 条件反射比以往更容易形成和巩固,从而保证小学儿童能与外界事物建立更多的暂时联系,也即能学习更多的知识和进行更高水平的行为训练。(3) 第二信号系统在教学活动中,以及在人际交往中得到进一步发展。由于在教学过程中需要领会教师的教学内容和要求,因而,促使小学儿童抽象思维能力的发展,增强心理过程的有意性和行为的自觉性,并为小学儿童进一步学习、接受教育准备了条件。

2. 心理动力的转化。入学以后,儿童从自由自在的、以游戏为主要活动方式的孩子变成一个受纪律和制度约束的、以学习为主要活动方式的小学儿童。学习对小学儿童来说是承担了社会的一项义务。与游戏相比,学习使小学儿童具有更大的目的性和社会

性,甚至带有一定的强制性。学校学习的新需要与儿童原有的心理发展水平发生了矛盾,从而构成儿童心理发展的动力,小学儿童必须认真对待学习,必须完成自己应该承担的学习任务。由此,他们与周围人们的关系也发生了变化,这个变化受到完成学习任务程度的影响。

3. 认知活动的发展。儿童进入小学后,在教育的影响下,构成认知活动的若干主要成分很快地发展起来,概括地说,表现为下述几个方面:

(1) 知觉从无意性、情绪性向有意性、目的性方向发展。低年级儿童还具有学前儿童的特点,在感知事物时,无意性、情绪性很明显,他们感知的是事物的外表,喜欢观察具体的、突出的、鲜明的东西,常常容易离开知觉的目的,而把注意力集中到次要的、与知觉要求不相干的方面去。在教学的影响下,知觉的有意性、目的性逐渐发展起来,知觉对象日益分化,愈来愈同有关的信息保持更具体的对应,能够按照一定的目的要求选择所要学习的内容;获取信息的方式越来越经济,表现为两种发展形式,一是注视的单位越来越大,二是能够利用区别性特征对信息作出分辨。

(2) 注意从无意注意占主导地位,逐渐发展到有意注意占主导地位。低年级儿童的注意力是很容易分散的。他们的注意力在很大程度上取决于教学的直观性、教师语言的形象性、学习的客观环境和自身的情绪。上课时,如果教材教具组织得不好或教学方法运用不当,学生的思想就会不由自主地“开小差”,随着年龄的增长,大脑的兴奋与抑制能更好地协调,加上学习生活的客观要求,促使小学儿童的有意注意逐步发展起来,至四五年级儿童,有意注意基本上占主导地位。

(3) 有意识记逐渐超过无意识记并占主导地位;对机械识记的依赖逐渐减少,对意义识记的运用逐渐增加;具体形象记忆还占优势,抽象记忆在迅速发展。小学儿童与学前儿童记忆的差别,既表现在数量上,也表现在质量上。实验研究证明,9—11岁儿童所

能记忆的材料数量比学前儿童所能记忆的材料要增加一倍以上。低年级儿童还不善于主动提出识记的任务，只有当教师向他们提出记忆的具体任务时，他们才能照着做。随着年级的升高，小学生的有意识记能力迅速发展起来，并逐渐占主导地位。这一变化是在整个小学阶段逐步实现的。

(4) 以具体形象思维为主逐步过渡到以抽象逻辑思维为主，但小学生的抽象逻辑思维在很大程度上仍然直接与感性经验相联系，仍然具有很大的具体形象性。小学低年级儿童的思维以具体形象思维为主，他们思考问题往往离不开事物的具体形象。中年级儿童的思维处在具体形象思维向抽象思维的过渡阶段。我国心理学研究表明，小学生的思维在四年级前以具体形象思维为主要形式，四年级以后，产生一个飞跃，转变成以逻辑抽象思维为主要形式。中年级儿童的理解力也迅速发展，由直接理解为主发展到以间接理解为主，他们逐渐能够理解事物的因果关系，能够理解较为复杂的应用题，能够透过课文描绘的形象理解课文的主题和寓言隐喻的内在含义。高年级儿童的抽象逻辑思维占主导地位，但是具体形象思维仍起很大的作用。

4. 个性品质的形成。学校生活使儿童的个性品质逐渐不同于学前，在构成小学生个性品质的诸因素中，下述几种因素的形成是最为明显的：

(1) 情感的丰富和深刻。小学生由于实践活动领域的扩大，学习活动、集体生活、劳动、文体活动和社会活动对小学生提出了更多更具体的要求，这些要求被他们掌握之后，就变成他们自己的需要，反映在情感生活之中。他们的情感内容不断丰富和深刻。在小学生的情感中，笼统的成分减少，情感分化逐渐精细、准确。他们能够用社会道德标准来解释自己情感产生的原因，而不是以自己的好恶作为唯一的标准。小学生控制、调节自己情感的能力有所增强，情感的冲动性减少，稳定性增强。有关研究提出，小学三年级是情感从不自觉到自觉，从易变到初步稳定的一个转折点。从

三 四年级起,随着自我意识的发展,情感逐步从外露性向内隐性转化。在小学阶段,儿童的理智感、道德感、美感都在不断发展。

(2) 自控能力增强。儿童入学以后,由于学习是有目的、有计划的社会活动,学生不仅要学习有趣的知识,而且还必须学习一些比较枯燥的东西,必须克服学习上遇到的困难,养成独立工作的习惯,这一切都要求儿童作出意志努力。同时,由于参加集体生活,小学生的行动要符合集体的要求,特别是加入少先队以后,更要求小学生学会自觉地控制自己的行动,这些,都为儿童意志的发展提供了必要的条件。一般来说,低年级学生还不善于自觉地、独立地向自己提出意志行动的动机和目的,而是由家长、教师来提出;中、高年级学生逐渐学会自觉地、独立地向自己提出意志行动的动机和目的;初入学的儿童虽有遵守学习纪律的愿望,但他们还不善于控制支配自己的言语、动作和情绪,从三年级起,儿童的自控能力会有明显的发展。

(3) 自我意识的发展。儿童在2岁左右,从会称“我”时开始有了自我意识的萌芽。进入小学后,儿童的自我意识加速发展。低年级学生自我评价的独立性较差,在评价别人或评价自己时,基本上是成人评价的重复;中年级学生开始学会独立地把自己的行为和别人的行为加以比较,把别人的行为当作自己行为的“镜子”来对照自己,试图作出独立的评价;高年级学生这种自我意识的独立性有了明显的发展。小学生的自我调节能力也有很大发展。低年级儿童自我调节能力较差,主要靠成人的提醒、说明、劝说、暗示、采取各种强化手段,来在各种活动中掌握社会的行为规范;到了高年级,儿童一般能自觉地根据活动的目的克服内外的困难和障碍,正确地判断是非,表现出自我控制、自我调节与自我监督的能力。

总之,小学阶段在儿童心理发展上是一个重大的转折时期。他们开始把学习作为自己的主导活动,在学习中发展智力,提高自我调节、自我监督等能力。良好的教育,为他们向更高的心理水平发展提供了必要的条件。