

全国教育科学“十一五”规划教育部规划课题研究成果
江苏省教育科学规划“十一五”重点资助项目研究成果
南京师范大学学前教育学国家重点学科资助项目研究成果

幼儿健康概念认知研究

顾荣芳 等著

全国教育科学“十一五”规划教育部规划课题研究成果
江苏省教育科学规划“十一五”重点资助项目研究成果
南京师范大学学前教育学国家重点学科资助项目研究成果

幼儿健康概念认知研究

顾荣芳 等著

主要撰写人员：顾荣芳 李秀敏 何 锋 陈 艳



高等教育出版社

内容提要

本书是作者花了七年多时间潜心完成的一项研究,共计访谈幼儿人数超过3 000人次,凝聚着作者心血的数以万计的对话和数据真实形象地反映出幼儿的纯真和睿智,十分有利于读者了解儿童的心灵世界。本书内容包括绪论及8个部分,共12章。本研究是有关幼儿健康教育的深入研究,作者在呈现原汁原味的素材的同时,通过质化和量化多元分析,深刻揭示了幼儿的健康心理,全面分析了幼儿健康概念认知的年龄、性别及园所差异,并针对幼儿心理健康教育、幼儿身体生长教育、幼儿安全教育、幼儿饮食营养教育、幼儿健康行为养成教育以及幼儿疾病预防教育提出了可行性建议,为当前幼儿健康教育的研究和实践提供了心理依据。

图书在版编目(CIP)数据

幼儿健康概念认知研究 / 顾荣芳等著. —北京: 高等教育出版社, 2009. 11

ISBN 978-7-04-028158-3

I. 幼… II. 顾… III. 学前儿童-健康教育-研究 IV. G479

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 182120 号

策划编辑 刘晓静 责任编辑 王玲 封面设计 张志奇 责任绘图 尹莉
版式设计 王莹 责任校对 俞声佳 责任印制 朱学忠

出版发行 高等教育出版社

社 址 北京市西城区德外大街4号

邮政编码 100120

总 机 010-58581000

经 销 蓝色畅想图书发行有限公司

印 刷 北京新丰印刷厂

开 本 787×960 1/16

印 张 24

字 数 440 000

插 页 5

购书热线 010-58581118

咨询电话 400-810-0598

网 址 <http://www.hep.edu.cn>

<http://www.hep.com.cn>

网上订购 <http://www.landracom.com>

<http://www.landracom.com.cn>

畅想教育 <http://www.widedu.com>

版 次 2009年11月第1版

印 次 2009年11月第1次印刷

定 价 29.00元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 28158-00

写在前面的话

如果您想了解一个或一群3~6岁的儿童,那么这本研究专著中的数以万计的对话和数据将陪伴您走进儿童的心灵世界,让您情不自禁地感受到儿童的纯真和睿智。

如果您想深入研究儿童的健康心理和健康教育,那么这本研究专著中依据第一手资料所作的分析将给您实实在在的启迪。

无论对于初入学前教育领域的年轻人,还是在学前教育领域已有建树的专家们,这本研究专著都会给您惊喜,您越是用心去读,那么您的惊喜就越多。

因为,这是研究者用心而做的研究。一项本计划在1~2年完成的研究,实际却花费了七年多时间,为使本研究最大程度的严谨周密,研究者不惜任何代价地自我否定、自我反省,最终得以相对完善。

感谢我的合作者们,他们是:白利峰、刘蕊、陈艳、冯桃、陈巧玲、何锋、李秀敏、杨余香、朱清、毛红灵、刘芸、母远珍、张世义、崔爱丽、袁芳芳、刘福芳;感谢校友陈友庆老师;感谢我的同事孔起英、刘晶波、虞永平、许卓娅、王海英、郑荔等老师;感谢幼儿园的老师 and 孩子们;感谢所有为本研究作出贡献的老师和同学们。

顾荣芳

2009年9月于南京

目 录

绪论	1
----------	---

第一部分

幼儿健康概念认知研究设计

第二部分

幼儿心理健康相关概念认知的研究分析

第一章 幼儿心理健康相关概念认知的质化分析	28
第一节 幼儿心理健康相关概念定义的质化分析	28
第二节 幼儿心理健康相关概念原因解释的质化分析	46
第二章 幼儿心理健康相关概念认知的量化分析	66
第一节 幼儿对心理健康相关概念认知的年龄差异	66
第二节 幼儿对心理健康相关概念认知的性别差异	71
第三节 幼儿对心理健康相关概念认知的园所差异	75

第三部分

幼儿身体生长相关概念认知的研究分析

第三章 幼儿身体生长相关概念认知的质化分析	80
第一节 幼儿身体生长相关概念定义的质化分析	80
第二节 幼儿身体生长相关概念原因解释的质化分析	96
第四章 幼儿身体生长相关概念认知的量化分析	111
第一节 幼儿对身体生长相关概念认知的年龄差异	111
第二节 幼儿对身体生长相关概念认知的性别差异	116
第三节 幼儿对身体生长相关概念认知的园所差异	120

第四部分

幼儿安全相关概念认知的研究分析

第五章 幼儿安全相关概念认知的质化分析	126
第一节 幼儿安全相关概念定义的质化分析	126
第二节 幼儿安全相关概念原因解释的质化分析	145
第六章 幼儿安全相关概念认知的量化分析	161
第一节 幼儿对安全相关概念认知的年龄差异	161
第二节 幼儿对安全相关概念认知的性别差异	166
第三节 幼儿对安全相关概念认知的园所差异	170

第五部分

幼儿饮食营养相关概念认知的研究分析

第七章 幼儿饮食营养相关概念认知的质化分析	176
第一节 幼儿饮食营养相关概念定义的质化分析	176
第二节 幼儿饮食营养相关概念原因解释的质化分析	195
第八章 幼儿饮食营养相关概念认知的量化分析	211
第一节 幼儿对饮食营养相关概念认知的年龄差异	211
第二节 幼儿对饮食营养相关概念认知的性别差异	216
第三节 幼儿对饮食营养相关概念认知的园所差异	220

第六部分

幼儿日常健康行为相关概念认知的研究分析

第九章 幼儿日常健康行为相关概念认知的质化分析	226
第一节 幼儿日常健康行为相关概念定义的质化分析	226
第二节 幼儿日常健康行为相关概念原因解释的质化分析	245
第十章 幼儿日常健康行为相关概念认知的量化分析	262
第一节 幼儿对日常健康行为相关概念认知的年龄差异	262
第二节 幼儿对日常健康行为相关概念认知的性别差异	268
第三节 幼儿对日常健康行为相关概念认知的园所差异	271

第七部分

幼儿疾病相关概念认知的研究分析

第十一章	幼儿疾病相关概念认知的质化分析·····	276
第一节	幼儿疾病相关概念定义的质化分析·····	276
第二节	幼儿疾病相关概念原因解释的质化分析·····	298
第十二章	幼儿疾病相关概念认知的量化分析·····	319
第一节	幼儿对疾病相关概念认知的年龄差异·····	319
第二节	幼儿对疾病相关概念认知的性别差异·····	324
第三节	幼儿对疾病相关概念认知的园所差异·····	328

第八部分

研究启示

参考文献	·····	341
附录	·····	351
附录 1	选取幼儿健康相关概念的问卷·····	351
附录 2	幼儿饮食营养相关概念认知研究的访谈提纲（幼儿访谈提纲列举）···	356
附录 3	定义形式编码举例·····	359
附录 4	原因解释形式编码举例·····	363
附录 5	健康相关概念的标准定义·····	367

彩图

绪 论

一、问题的提出

（一）教育的困惑启发研究者寻找学前教育新的研究突破口

关怀儿童的生命状态和生存状态，根据儿童身心发展的特点实施教育是学前教育工作者义不容辞的职责，但对于儿童究竟是怎样认识世界的，我们的了解既不全面也不深刻，这样，教育者崇尚和期待的有的放矢的教育经常成为空谈。比如，儿童安全教育作为儿童生活和受教育的基本保障，长期以来并没有被托幼机构管理者以及一线教师忽视，相反却是她们极为关注的重点，但儿童安全教育并没有起到应有的成效，儿童安全方面的事故屡见不鲜。研究者认为，可以通过尝试研究儿童的健康认知来寻找解决这一问题的新的突破口。

（二）皮亚杰的认知发展理论受到挑战，激发了研究者的研究兴趣

关于儿童的认知是如何发生、发展的，长期以来，我们的大部分认识来自于皮亚杰（J.Piaget）的学说。皮亚杰认为儿童认知的发展经历了按不变顺序相继出现的、人人共有的、有着质的差异的四个阶段或时期。这一观点对我们了解儿童、教育儿童都有重大的意义。但随着时间的推移，皮亚杰的理论开始受到一些挑战。首先是来自研究方法的挑战。有研究者认为皮亚杰所使用的临床访谈法对儿童的口语表达能力提出了过高的要求，导致访谈过程中访谈者和儿童的交际规则发生断裂，阻碍了儿童认知潜能的充分表达，从而导致访谈者低估儿童的认知水平；^①其次是有关认知发展的领域特殊性问题日益受到重视。与皮亚杰研究寻求普遍性的认知结构并将其普适于儿童发展的各个领域相比，领域特殊性更强调知识经验在儿童认知发展中的重要作用。这些对皮亚杰理论的反省引发了研究者的研究兴趣。皮亚杰是否低估了幼儿的认知？在特定的领域内幼儿的知识经验是否的确对幼儿的认知发展起着很大的作用？这些疑问激发了研究者研究幼儿健康认知的兴趣。

（三）学前教育实证研究需要加强，学前教育工作者应当有使命感

在我国学前教育领域现有的研究成果中，实证研究较为薄弱。这一点也正

^① 其实，皮亚杰在对儿童概念进行研究时就曾告诫人们要防止因临床法掌握不熟练而低估儿童，也要防止因个别的偶然答案而高估群体儿童。作者注。

是目前国内的专家学者对于学前教育理论的科学性问题一直未能达成共识的主要原因,研究者力图通过本项发现童真、挖掘童智、享受童趣的有意义的研究,为进一步增强学前教育理论研究的科学性作出应有的贡献。

二、研究的意义

(一) 理论意义

一方面,本研究试图探寻幼儿健康认知发展的规律和特点,即通过研究,揭示幼儿对健康相关概念认知的特点,分析可能影响幼儿健康相关概念认知的各种因素。另一方面,在皮亚杰的儿童认知发展理论受到质疑的现实背景之下,本研究试图验证幼儿对健康相关概念的认知是否与皮亚杰的儿童认知发展理论认定的发展阶段相吻合,特殊领域的知识经验是否促进了儿童的认知发展。

(二) 实践意义

健康行为的养成离不开健康认识的提高,认知对行为具有指导意义,改变行为可以从提高认识开始。本研究通过对幼儿健康相关概念认知特点的揭示,试图为幼儿健康教育提供切实的参考依据,使幼儿健康教育能够在充分了解幼儿健康认知的基础上更加有的放矢地进行,从而促进幼儿健康教育价值的真正实现。

三、概念的界定

(一) 概念

本研究是关于幼儿对与健康相关的一系列概念的认知的研究,这里的“概念”,是指事物的本质属性在人脑中的反映。^①

(二) 认知

认知心理学对认知的定义有广义和狭义之分。广义的认知是指认识的过程,即“和情感、动机、意志等相对的理智或认识过程。它包括感知、表象、记忆、思维等,而思维是它的核心”。^②狭义的认识心理学将认知概括为人的全部心理活动并把人看成是计算机式的信息加工系统。如耐塞尔(Neisser)认为,“认知是感觉输入受到转换、简约、加工、存储、提取和使用的全部过程。”^③更有偏爱思维研究的研究者将认知看做是问题解决(如安德森 Andorson)。^④

尽管对认知的定义众说不一,但思维是认知的核心是大家公认的。随着认

① 朱智贤,林崇德.思维发展心理学[M].北京:北京师范大学出版社,1986:193.

② 朱智贤.朱智贤心理学论文集[M].北京:人民教育出版社,1989:359.

③ [美]Best B,黄希庭.认知心理学[M].北京:中国轻工业出版社,2000:5.

④ 乐国安.论现代认知心理学[M].哈尔滨:黑龙江人民出版社,1986:99.

知心理学的发展,当代的心理学家倾向于主张对认知应该有广泛的认识,认知不只应该包括比较高级的心理过程(如想象、思维、创造等),还应该包括一些可能相对比较低级的成分,比如知觉。^①

本研究认为,认知就是人类个体对客观世界的认识过程,它包括感觉、知觉、记忆、思维、想象、言语等。其中,思维是认知的核心。

(三) 幼儿健康概念认知

本研究所谓的幼儿健康概念认知,是指3~6岁幼儿对与健康相关的概念的认识。本研究中幼儿的确切月龄在45~80个月。^②

综上,“幼儿健康概念认知研究”是指研究者为了了解3~6岁的幼儿对“健康”等核心概念及其相关的一系列概念的认知特点和规律所开展的较为全面深入的实证研究。这里的核心概念除“健康”外,还包括“生命”、“安全”、“营养”、“卫生”及“生病”。这里的相关概念包括:①与幼儿心理健康相关的概念:“高兴”、“生气”、“伤心”、“害怕”、“勇敢”、“坚持”、“合作”、“谦让”、“失败”;②与幼儿身体生长相关的概念:“心脏”、“脑”、“皮肤”、“出生”、“长大”、“衰老”、“死亡”、“男孩”、“女孩”;③与幼儿安全相关的概念:“危险”、“红绿灯”、“电”、“陌生人”、“小心”、“斑马线”、“坏人”、“受伤”、“拥挤”;④与幼儿饮食营养相关的概念:“维生素”、“蔬菜”、“肥胖”、“挑食”、“零食”、“荤菜”、“水果”、“饮料”、“白开水”;⑤与幼儿日常健康行为相关的概念:“洗手”、“刷牙”、“洗澡”、“睡觉”、“锻炼”、“休息”、“整理”、“按时”、“姿势”;⑥与幼儿疾病相关的概念:“感冒”、“发烧”、“腹泻(拉肚子)”、“龋齿(蛀牙)”、“污染”、“传染”、“细菌”、“注射(打针)”和“药”。本研究共计涉及60个健康相关概念。

四、相关研究的文献综述

本研究旨在从认知心理学的角度考察和探讨幼儿对健康相关概念的认知状况,主要涉及发展心理学、儿童保健学、儿童营养学以及儿童健康教育等学科。为此,研究者查阅了相关著作,同时以“儿童认知”、“概念认知”、“健康认知”、“幼儿心理健康”、“幼儿身体生长”、“幼儿营养”、“幼儿日常健康行为”、“幼儿安全”、“幼儿疾病”等为关键词,检索了1979—2007年的中国期刊全文数据库、1980—2007年的Clails学位论文库、万方中国学位论文数据库以及1980—2007年的“中国优秀硕博博士论文网”,又以“health”、“health cognition”、“children's cognition of development”

① 弗拉维尔 JH. 认知发展 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2002: 2.

② 在下文的研究设计、研究分析和讨论中所出现的“幼儿”主要是指本研究的访谈对象。研究者认为,若称其“被试”则不够严谨,若称其“访谈对象”则行文啰嗦。作者注。

等为关键词,检索了1970—2007年的“EBSCO-PsyInfo,PsyArticle,PsyBSC”、“Wiley Inter Science”、“Kluwer Oline”、“Elsevier SDOL”、“Academic Search Premier”等外文数据库,主要了解国内外有关幼儿对健康相关概念认知的研究情况。相关研究的整理如下:

(一) 有关儿童认知发展的研究

1. 国外的研究

心理发展的阶段性和连续性、普遍性和特殊性问题一直是发展心理学中争论不休的经典问题,对这些问题的不同观点形成了不同的理论阵营,下面分述两种最有代表性的理论,在某种意义上,认知发展各领域的研究基本上都是在这两个理论框架下进行的。^①

一是皮亚杰的儿童认知发展阶段论。皮亚杰利用临床法和结构式访谈,研究了儿童的推理和问题解决能力,并在此基础上提出了儿童认知发展阶段,即感知运动阶段(0~2岁)、前运算阶段(2~7岁)、具体运算阶段(7、8~11、12岁)及形式运算阶段。该理论强调认知发展的普遍性和阶段性,强调认知结构在认知发展中的作用,对儿童认知发展研究的影响巨大。但该理论目前已引发了争议:首先,有人对皮亚杰有关儿童认知发展阶段的普遍性和阶段性问题持有疑义,同时认为用同化、顺应和平衡概念还不足以解释认知水平的发展;其次,有人认为皮亚杰深受机能主义的影响,在研究思维的过程中过于强调生物因素的作用,贬低了环境和教育的作用,也贬低了语言的作用;最后,有人认为皮亚杰在研究方法上留有缺陷,因其采用的临床法往往把许多变量混淆起来,影响了结果的真实性,如没有很好地考虑社会心理因素、语言理解水平、知觉等因素对实验结果的影响,尤其是因为幼儿对皮亚杰实验中的语言理解有困难,故而很可能贬低了幼儿的实际思维水平。^②

二是朴素理论。所谓“朴素理论”是与科学理论、成熟的理论、正规的理论相对而言的,^③是一种“前科学”阶段的直觉认识。朴素理论强调认知发展领域的特殊性和发展的连续性,强调知识经验在认知发展中的作用。近年来人们越来越倾向于认为:人对不同领域的认知可能有很大的差异,对一类概念(如空间)的理解可能与另一类概念(如语言)的理解在性质、结构和发展

① Wellman H M, Gelman S A. Cognitive Development: Foundational Theories of Core Domains. *Annu. Rev. Psychol.* 1992, 43: 337-375. 转引自刘光仪, 朱莉琪. 儿童病因认知发展的研究 [J], 2004(2).

② 刘金花. 儿童发展心理学 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2001: 120.

③ 鄢超云. 朴素物理理论与儿童科学教育. 南京: 江苏教育出版社, 2007: 49.

上都有不同。这种强调领域特殊性、强调知识经验的作用的理论反映了人们对特定知识系统的关注,也意味着与前述认知发展的普遍领域观的抗衡。^①威尔曼和哥尔曼(Wellman & Gelman)就此提出了三个核心领域:朴素物理学、朴素心理学和朴素生物学,人们对前两者的研究较多,它们的存在已得到了认可,^②而对学前儿童是否具有独立的朴素生物学理论尚有争论,但最近国内外有关儿童病因认知研究的进展为学前儿童具有朴素生物学理论提供了重要的证据。^③

2. 国内的研究

我国自20世纪80年代以来,发展心理学家们研究了儿童在各个领域的认知发展,如不同年龄儿童对数概念、时间、空间、语言、情绪、道德等的认知,描绘了我国儿童认知发展的框架,并进行了较为广泛的跨文化研究。但尚未形成独到的理论和方法体系,多数研究仍停留在对国外理论的介绍和实验验证上。^④故在此不再赘述。

国内外儿童认知研究对本研究有两点启示:第一,在理论上应该将上述两种理论加以综合,而不是仅仅关注皮亚杰的儿童认知发展阶段论;第二,在研究思路和研究方法上也应在吸收皮亚杰的临床法和结构式访谈法之优点的基础上,借鉴朴素理论的研究方法。

(二) 有关儿童概念认知的研究

思维是认知的核心。^⑤概念是事物的本质属性在人脑中的反映,它是在抽象概括的基础上形成的,是思维的“细胞”。^⑥故而概念研究一直是儿童发展心理学研究中的重要内容。对儿童概念发展的研究,可以作为了解儿童认知特点的一种途径。总的来说,有关儿童概念发展的相关研究可基本概括为两个方面:一是揭示儿童概念发展的一般特点,二是揭示儿童对于不同类别或不同领域中的概念认知的特点(如实物概念、数概念、空间概念、道德概念、心理概念等)。而且,随着研究的不断进行,后者越来越受到人们的关注。

① 刘光仪,朱莉琪.儿童病因认知发展的研究[J],2004(2).

② Wellman H M, Gelman S A. Cognitive Development: Foundational Theories of Core Domains. Annu. Rev. Psychol, 1992, 43: 337-375. 转引自刘光仪,朱莉琪.儿童病因认知发展的研究[J],2004(2).

③ Wellman H M, Gelman S A. Cognitive Development: Foundational Theories of Core Domains. Annu. Rev. Psychol, 1992, 43: 337-375. 转引自刘光仪,朱莉琪.儿童病因认知发展的研究[J],2004(2).

④ 王甦,林仲贤,荆其诚.中国心理科学[M].长春:吉林教育出版社,1997.转引自:朱莉琪.认知发展研究的回顾与前瞻.首都师范大学学报(社会科学版)[J],1999(4).

⑤ 朱智贤.朱智贤心理学论文集[M].北京:人民教育出版社,1989:359.

⑥ 朱智贤,林崇德.思辨性发展心理学[M].北京:北京师范大学出版社,1986:193.

1. 国外的研究

国外关于概念的研究主要有以下两个方面,一是就成人和儿童概念表征方法的研究。一般认为,成人对客观事物进行概念性表征的方法大致有四种:定义特征的表征(defined-features representations)、可能性的表征(probabilistic representations)、以样例为基础的表征(example-based representations)、以理论为基础的表征(theory-based representations),研究者对儿童在上述四种概念式的表征方式上的表现进行了研究。^①维果斯基(Vygotsky)曾采用分类任务对儿童的概念发展进行研究,他认为,儿童概念的发展经过三个阶段:在初始阶段中,儿童只能形成“主题式的概念”,在这一阶段里,儿童更强调存在于每一对事物中的关系;在中间的阶段中,儿童只能形成“链条式的概念”,在这个阶段里,儿童用以表征概念的维度在不断地变化着;在第三阶段中,儿童才开始形成真正的概念,即能用必要且充分的特征来表征一个事物。进入学龄期以后,儿童才能达到这个阶段。^②二是就儿童对特殊领域概念的认知做专门研究,主要涉及以下方面:一是自然科学概念发展的研究,它包括时间概念、空间概念、数概念、平面几何概念等;二是社会概念发展的研究,如生命概念、经济概念等。^③但是此类研究较少,以幼儿疾病认知研究为例,该类研究主要是把探讨幼儿对病因及对疾病治疗的认知结合在一起的,而且是以幼儿对病因认知的研究为主。在这里,为了叙述的连贯,相关国外概念认知研究在儿童健康认知研究综述中将详细介绍。

2. 国内的研究

通过查阅相关文献及数据库检索可以发现,心理学或教育学中对儿童概念发展的研究很多,但是专门针对幼儿的概念认知的研究较少,而且已有的研究都是与小学生甚至更年长的儿童的概念认知研究结合在一起的。但是,对小学低年级儿童概念认知研究的简要回顾可以为本研究提供思路。这些研究从内容上说,既有选取不同类型的各类概念的综合研究,也有选择某一类型或者某一领域概念的专门研究。这些研究的研究方法较为多样。

丁祖荫(1980)采用“下定义”的方法来研究我国小学学龄儿童概念掌握的特点。研究选定了抽象水平不同的15个概念作为研究材料。将儿童的回答按“不能理解”、“原词造句”、“具体举例”、“直观特性”、“重要属性”、“实际功用”、“种属关系”和“正确定义”这8种形式来分类。结果发现,小学生对

① 陈英和. 认知发展心理学. 杭州:浙江人民出版社, 1996:186.

② 陈英和. 认知发展心理学. 杭州:浙江人民出版社, 1996:186.

③ 陈英和. 认知发展心理学. 杭州:浙江人民出版社, 1996:202-232.

概念“不能理解”、“原词造句”的次数随年龄或年级的增加而减少,两项合计,低年级达到33.43%,中年级为15.9%,而到高年级“不能理解”和“原词造句”的次数只有5.55%。“具体举例”、“直观特性”在各年级儿童中都占很大的比例,两项合计,在低、中、高年级分别达到47.69%、50.43%和34.70%,但“具体举例”形式大体随年龄或年级的增长而减少,而“直观特性”形式大体随年龄或年级而增加。“重要属性”、“实际功用”和“种属关系”在各年龄阶段中所占的百分数均较低,但都随年级的增高而增加。应用“正确定义”形式掌握概念的次数,明显地随年龄增长而增加,低年级占5.30%,高年级占33.25%,比前者增加了6倍。^①之后不少有关儿童概念发展的研究吸取了丁祖荫概念研究之长处并进行了改进。比如,朱智贤等人(1982)对小学生字词概念发展进行了综合研究。研究方法包括:①选择定义;②确定属种概念的关系;③给概念下定义。选择定义包括五级水平:错误的定义、概念的重复、功用性定义或具体形象的描述、接近本质的定义或作具体的解释、本质定义。对属种概念的关系确定了四级水平:说明两种概念表面的联系、对属概念作功用性的说明、种概念过大、较确切地确定属种概念的关系。对于给概念下定义,和选择定义相似,按结果确定为五级水平:不会解释或作错误的定义、概念的重复、功用性的定义或作具体的解释、接近本质的定义或作具体的解释、本质定义。结果显示,小学生掌握字词概念存在着年龄特征,这个特征和思维发展的趋势是一致的,是思维发展的一般趋势在掌握字词概念上的反映。^②

上述两项研究的对象都是小学学龄的儿童,在此基础上,陈帼眉采用“下定义”的方法研究了3~7岁儿童对实物概念的掌握。结果发现,幼儿对实物概念下定义可以分为7种类型,与丁祖荫的8种形式相比,缺少的只是“正确定义型”。并把这7种类型分为4种水平:①完全不会说;②不会下定义;③依据具体特征下定义;④接近下定义水平(初步概括水平)。结果发现,幼儿对实物概念的解释集中于具体特征水平,达到初步概念(接近下定义水平)的人数,在5岁以后显著增加。^③

近年来,人们越来越关注有关特殊领域儿童概念认知的研究。林泳海、翟惠敏(2006)运用实验法研究了5、6、7、9岁4组儿童的极限概念。结果表明:

① 中国心理学会发展心理、教育心理专业委员会.中国心理学会第二届年会 发展心理教育心理论文选[C].北京:人民教育出版社,1980:49-51.

② 朱智贤.儿童发展心理学问题[M].北京:北京师范大学出版社,1982:255-270.

③ 陈帼眉.学前心理学[M].北京:人民教育出版社,1998:226-228.

儿童极限概念的发展存在两个快速期,即5~6岁和6~7岁;5岁儿童处于极限概念萌芽状态,6岁儿童有了部分极限概念,7岁儿童极限概念有了进一步发展但不稳定。研究结果支持了皮亚杰认为儿童只有到11或12岁时才能掌握极限概念的观点^①。阴国恩(2006)等采用数量判定任务,研究了儿童“多少”概念的发展,该研究分别以2~30和5~100范围内点子图为刺激,研究个体“多”和“少”概念的发展。结果发现:在5~100点子条件下,随年龄的增长,个体“多少”概念的判断值、“多少”概念的临界值均显著增大,7~9岁是个体“多少”概念发展的转折期,个体对“多少”概念的认知具有相对性^②。

上述儿童概念认知研究文献的回顾和总结对本研究的启示主要在于概念认知研究方法的选择。总的来说,在小学生概念发展的研究中,常采用三种方法:选择定义、确定属种概念的关系和给概念下定义。了解幼儿掌握概念水平的常用方法有:分类法、排除法(实际是分类法的一种特殊形式)、解释法(定义法)、守恒法。分类法和排除法实质上就是确定属种概念的关系,守恒法主要用于了解幼儿是否获得某些数学概念,或者所获得的概念是否具有稳定性。越来越多的研究者主张,对于儿童掌握各类概念的研究方法,应采取综合性的研究,多种渠道、多种方式和各个方面统一进行,这是研究概念发展的正确有效的途径。^③这个结论对儿童概念认知研究非常重要,本研究在设计问题时也曾考虑过将多种研究方法相结合这个问题,也曾尝试用选择定义(同时辅助图片)的方式设计了一系列问题对幼儿进行了预研究,但由于幼儿无法自己阅读题目与答案选项,需要研究者朗读题目和答案,这对幼儿的记忆能力是一个很大的挑战,幼儿常常只能记住开始和结尾的选择,而且幼儿的回答非常丰富,每个幼儿的回答各不相同,很难通过既定的几个选项将幼儿所有的回答加以归纳;而种属概念关系的确定或分类法更适合对各类实物概念性质的综合研究。因此,下定义的方法就成为本研究了解幼儿健康相关概念认知的主要方法之一。

(三) 有关儿童健康认知的研究

研究者检索了1979—2007年的中国期刊网全文数据库、1980—2007年的Clails学位论文库、万方中国学位论文等数据库,发现与幼儿健康认知研究直接有关的资料极少,于是研究者扩大检索的范围,对国内外与儿童健康认知相关的领域所做的研究加以梳理。

① 林泳海,翟惠敏.5~9岁儿童极限概念认知发展的实验研究[J],心理科学,2006,29(2):319-322.

② 阴国恩.“多少”概念发展的研究,心理与行为研究[J].2006(4):246-251.

③ 朱智贤.儿童发展心理学问题[M].北京:北京师范大学出版社,1982:270.

1. 国外的研究

国外对与儿童健康认知相关的研究主要涉及儿童对生物、身体生长、疾病、传染、污染等方面的认识。

(1) 儿童对生物和健康的认识

根据凯里 (Carey) 的理论, 儿童对于生物学的认知经历两个发展阶段。第一阶段从学前时期到接近 6 岁, 儿童从生物世界所表现出的事物和现象中学习。如学前儿童了解动物是生物、儿童是从母亲的肚子里生出来的而且和他们的父母很相像。但凯里 (Carey) 认为儿童获得了大量的知识并不意味着获得了生物学上的“构造理论”(一种机制性的、内在的认知结构或图式)。直到大约 7 岁的时候(即第二阶段)儿童才开始进行一种生物学上的构造, 其间经历的一个重要的“概念上的转变”过程就是儿童通过动物和植物的分类组成了“生物”这个构造。^①

与凯里 (Carey) 的研究紧密相关的是, 儿童是否具备一种理解的能力, 这种能力的获得是通过生物遗传还是非生物的文化影响(例如, 家庭关系)。索罗蒙 (Solomon) 认为先前关于儿童具有一种自我解释性的生物机制是有漏洞的, 它不能提供一个清晰的关于儿童如何看待生物特性和家庭关系的贡献的对比。^②为此, 索罗蒙 (Solomon) 进行了一系列的研究, 结果表明, 儿童在 6 岁后才开始能够在“构造理论”中区别先天因素和后天文化的影响。

(2) 儿童对身体生长、衰老、死亡的认识

国外有关儿童身体生长认知研究的对象主要是学龄儿童, 研究儿童对身体形象的关注、儿童的饮食态度和行为以及影响儿童对身体生长关注的生物、心理和社会文化因素。研究发现, 6 到 11 岁儿童对自己身体的认知和行为与他们关心减肥 (losing weight) 和锻炼自己的肌肉 (increasing muscles) 相关, 来自生物、心理和社会的因素都会影响儿童对自己身体生长的关注, 如来自父母、同伴和公众的压力。对身体生长的认知和关心, 男性幼儿和女性幼儿之间有更多的相似点。8 到 11 岁这个年龄段是儿童对自己的身体形象最为关注的一个阶段, 在这个阶段他们也会采取更多的改变身体形象的策略, 如运动、减肥、改变饮食态度和行为等。

詹姆斯·O·卢格 (James.O.Lugo) 对儿童死亡认知的考察更多的是对一种广义上的死亡的考察, 与张向葵等人研究的“丧失”相近, 意指放弃、结束、告别等。他认为, 儿童是在不断学习、判断和感受的人, 儿童情绪的本质在于

① Michael Siegal, Candida C.Peterson. Children's Understanding of Biology and Health, 1999, 6.

② Michael Siegal, Candida C.Peterson. Children's Understanding of Biology and Health, 1999, 7.

对自我的意义，而这一自我也是在不断变化的。生活是一系列的分离、变迁和新的发展，生活的部分挑战就是要接受最终死亡的现实，接受生命本身短暂的本质，接受许多变化不定的阶段，在这些阶段中，要告别“婴儿期”、“儿童期”、“青春期”等，儿童经常会陷于这些阶段发生和消失的困境中。对幼小的儿童来说，死亡意味着分离，当儿童走向具体运算思维的时候，原先对死亡和生命的混合概念也渐渐出现了裂缝，他（她）开始认识到，“宝贵的我”也会死去。^①

库彻尔建议将儿童对死亡的理解分成三个大类，它们对应于皮亚杰的前运算期、具体运算期和形式运算期三阶段。第一阶段包括幻想、离奇的想法和对死亡做出自我中心的解释，死亡被解释成离开的愿望或是由于“单独地游戏”；死亡仅仅是生命另一状态或情形，不是消失或分离的状态。以自我为中心阻止了孩子以别的方式、而不仅仅是他的方式来看待死亡；要想象自己死了，这是难以理解的。另外，由于儿童不能把握遥远、未来的意义，所以死亡只是此时此地的事情，而不是永久的事情。第二阶段包含了特定的、具体的推理，人们死去是因为某一特定的、外部的原因，诸如枪击、中了箭或挨了打；死亡意味着“你再也不能玩球了”。第三阶段包含了抽象的推理和对死亡具有最终的、普遍的、不可逆转的本质的认识。^②

埃尔金德认为，具体运算期的儿童将死亡看成是仅仅发生在某些人身上，而不是其他人身上的事情：前者死后复生或得以再生，后者永生不死。他概括了绝大多数研究者的观点，认为上述3个阶段与年龄大致有如下的关系：第一阶段为3~5岁，第二阶段为6~9岁，第三阶段始于10或11岁。^③

（3）儿童对卫生和疾病的认知

比贝斯和沃尔什（Bibace & Walsh, 1981）作出有关儿童病因知识的皮亚杰儿童认知发展理论的分析。通过研究，比贝斯和沃尔什指出，儿童病因认知发展的各个阶段与皮亚杰提出的认知发展的普遍阶段相对应。^④在幼儿期，幼儿病因认知的特点符合皮亚杰所提出的“直觉形象思维”的水平，儿童用即时性和具体性的线索来看待疾病。他们认为人们得了感冒，是从魔力、太阳、树或神那儿得来的。较大的儿童会认为接近或接触患病的人自己也会得病。11岁左右的儿童则会给出“形式逻辑”的解释，在外部和内部病原之间有差异存在。感冒可以通过外部的病原传染上而疾病却是发生在身体内部的。^⑤

① [美]詹姆斯·O·卢格. 人生发展心理学[M]. 陈德民, 等译. 上海: 学林出版社, 1996.

② 转引自(美)詹姆斯·O·卢格. 人生发展心理学[M]. 陈德民, 等译. 上海: 学林出版社, 1996.

③ 转引自詹姆斯·O·卢格. 人生发展心理学[M]. 陈德民, 等译. 上海: 学林出版社, 1996.

④ 刘光仪, 朱莉琪. 心理科学进展研究. 儿童病因认知发展的研究[J]. 2003:659.

⑤ 迈克尔·西戈(Michael Siegal), 张新立. 儿童认知发展研究——一种新皮亚杰学派观[M]. 成都: 四川教育出版社, 1999: 101.