

论全面的儿童发展观：基于教育学视角

朱旭东 郭 绒

摘要：教育强国背景下，建构“全面的儿童发展观”不仅是推进教育现代化、促进儿童全面发展的应有之义，更是推动人的全面发展和实现社会全面进步的前提条件。教育学视角下“全面的儿童发展观”是指教育应促进儿童作为整全之人的全方位发展，既要促进儿童在生物、社会和民族国家三层属性上的全面发展，也要激发儿童的发展潜能、保障儿童的普遍权利，更要维护儿童价值和自由，提升儿童生活质量和幸福感。儿童权利保障是儿童发展的法理基底，儿童三层属性的全面发展、生活质量及其幸福感的发展是儿童“此在”的发展，儿童潜能是儿童“彼在”的发展，儿童的价值和自由则是儿童的高层次发展，这些要素最终指向儿童完整、幸福而有意义地生长，构成了儿童存在与发展的永恒主题。这为从整全育人的思维来理解、尊重和支持儿童的全方位发展提供了启示。

关键词：儿童的全面发展；儿童潜能；儿童权利；儿童价值与自由；儿童生活与幸福

中图分类号：G40 **文献标识码：**A **文章编号：**2096-6024(2025)01-0003-16

人的发展是人类社会发展的第一要义和永恒主题，它是个体、民族、国家、社会的共同追求。促进人的发展根本就在于促进“人的全面发展”，这是我国教育工作的核心使命。儿童发展一直是我国民生和教育事业的重点工作，党的十八大以来，我国儿童发展事业取得了较大成就，但不可否认的是，儿童发展仍然存在一些不尽如人意的现象。例如，受效率主义、控制主义影响，部分儿童完整的、自由的、幸福的生活和童年支离破碎^①；受消费主义、功利主义影响，一些学校将学生成长意义的评判标准窄化为狭隘的分数提高、升学追求或个人赚钱能力，人的全面发展在一定程度上被异化。

导致上述问题的原因有很多，其中之一就在于当前教育领域尚未形成一个系统指向“人的全面发展”的儿童发展观，我们称之为“全面的儿童发展观”。儿童发展观是人类社会发展中的公共议题和重点议题，心理学、哲学、法学、社会学等诸多学科都已对儿童发展问题展开了丰富的研究，如心理学视角下的儿童认知与心理发展、哲学视角下的儿童学习与发展、法学视角下儿童的权利等。

基金项目：国家社会科学基金“十四五”规划2021年度教育学重大课题“中国共产党百年教育方针研究”(VAA210001)。

作者简介：朱旭东，北京师范大学教师教育研究中心主任、教授、博士生导师（北京 100875）；郭绒，杭州师范大学经亨颐教育学院、杭州师范大学中国教育现代化研究院讲师，教育学博士（杭州 311121）。

^① 吴永军. 我们需要正确对待“儿童立场”[J]. 教育发展研究, 2018(22): 3.

这为我们从不同学科视角理解儿童发展提供了多学科基础,揭示了不同学科视角下儿童发展的规律,但如何基于育人规律支持儿童发展的理论却不够深入,即“重发展规律,轻育人规律”。育人是教育的核心命题,因此,“全面的儿童发展观”应当立足于教育学视角,将“儿童发展规律”融于“教育规律”,以教育支撑儿童发展。回望当前教育学科领域,现有教育学视角下的儿童发展观大多基于其他学科理论,集中于对儿童发展的某些方面内容进行探讨,如儿童立场^①、儿童哲学与儿童发展^②、儿童权利保护^③等。虽然这些研究成果对我们理解儿童发展有所帮助,但却没能建构一个全面的儿童发展的认识论框架,无法回应儿童作为整全之人所涉及的全面发展问题,更无法回答教育何以支撑全面的儿童发展问题。因此,唯有立足教育学视角建构“全面的儿童发展观”,才能将“育人”“儿童发展”与“人的全面发展”有机整合,才能真正从整全育人的视角去发现儿童、认识儿童、了解儿童、理解儿童,才能做到基于儿童、为了儿童以及与儿童同在的研究和教学,真正促进儿童全方位的发展。唯有整个社会达成“全面的儿童发展”共识,才能调动社会各界力量,使社会各方凝心聚力,从源头上破解我国儿童教育事业的难题,最终实现人的全面发展。

马克思主义人学理论、发展心理学、脑科学和认知神经科学中的儿童发展观,以及教育学中的全人教育思想为我们建构“全面的儿童发展观”提供了理论依据。首先,马克思主义人学理论为关注儿童的“全面”“自由”发展提供了理论依据。马克思主义人学理论认为,人终将摆脱物对人、人对人的束缚,走向“自由而全面的发展”^④。这种“自由而全面的发展”一方面强调人发展的“完整性”,指向人属性的全面发展,展现出人作为兼具自然性、社会性、道德性、审美性和自我超越性等多重规定的综合性存在^⑤;另一方面,也指向人的“自由发展”,指具有社会性和主体性的人突破外在条件的限制进行自主自愿的有意识的活动,极大地发挥人的自由天性及独立个性,即“人的一切感觉和特性的彻底解放”^⑥。其次,发展心理学、脑科学和认知神经科学为关注儿童“属性”发展、“生活质量”保障及“潜能”激发提供了理论依据。发展心理学视角下,儿童的发展具有阶段性和侧重性,但总体上可归为生理发展、认知发展、个性发展、社会性发展和情感发展几方面^{⑦⑧}。脑科学视域下,儿童的发展被认为是儿童脑机制的结果,儿童大脑结构“成熟度”和学校教育环境共同影响儿童接受教育后的潜能发挥程度^⑨,儿童潜能的激发很大程度上取决于教育对儿童脑的适宜性促进水平。认知神经科学视域下,儿童神经机制的良性协同发展是儿童心智全面发展的“晴雨表”和关键指标。^⑩无论是儿童心理发展、大脑发展还是认知神经发展,均受到包括儿童生活质量(如营养、睡眠、运动、师生关系等)在内的外界环境和刺激的影响。最后,教育学中的全人教育思想,

① 李召存.以儿童为本:走向“为了儿童”与“基于儿童”的整合[J].学前教育研究,2015(7):9-13.

② 刘晓东.儿童教育新论:第2版[M].南京:江苏教育出版社,2008:167.

③ 刘智成.英国儿童游戏权的保障及其启示[J].学前教育研究,2015(2):22-26.

④ 王雅林.马克思“人的自由全面发展”社会理想与中国式现代化实践[J].哈尔滨工业大学学报(社会科学版),2024(3):67-75.

⑤ 侯耀文.人工智能“类人化”的人学反思[J].中国高校社会科学,2024(3):73.

⑥ 马克思.1844年经济学哲学手稿[M].中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局,编译.北京:人民出版社,2014:82.

⑦ SHAFFER D R, KIPP K.发展心理学:儿童与青少年:第9版[M].邹泓,等译.北京:中国轻工业出版社,2016:171-529.

⑧ 林崇德.发展心理学[M].杭州:浙江教育出版社,2019:131-418.

⑨ BROFENBRENNER U, CECI S J. Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: a bioecological model[J]. Psychological review, 1994(4): 568-586.

⑩ 秦金亮.发展认知神经科学及其对当代教育的启示[J].教育研究,2008(7):59.

为关注儿童作为整全之人的发展、维护儿童的“价值自由”“幸福感”“权利”等方面提供了理论依据。依据全人教育思想,教育要关注并促进儿童作为整全之人的发展。首先,人是全面发展的个体,涉及认知、情意等诸多方面,教育应指向对全面的人的培育;其次,教育过程本身也是整体的,应关注教育各要素的有机联系,用完整的教育培育完整的人;最后,人具有巨大发展潜力和自我实现的可能性,教育要尽可能促进儿童潜能和创造力的发展;四是教育对于人的培养不限于对人的本身(如认知、情感等)的塑造,还涉及人与自然、世界的关系与互动,人的价值、自由、权利等诸多方面。基于上述可以发现,作为整全之人的儿童,其发展离不开教育的支持。因此,应该立足教育学视角,从培育整全之人的角度来建构“全面的儿童发展观”。

综上,本文立足教育学视角,在整合已有研究成果和多学科观点基础上,进一步突破和拓展以往的“儿童全面发展观”^①,试图将育人规律与儿童全面发展规律相结合,从培育“全面发展的人”出发,建构促进儿童作为整全之人的儿童发展观,即教育学视角下“全面的儿童发展观”。需注意,这里的“全面的儿童发展观”不同于“儿童全面发展观”的概念。“全面的儿童发展观”指向儿童作为整全之人所涉及的全面发展要素,它不仅包括儿童个体属性的全面发展,还涉及儿童发展潜能、儿童权利、儿童价值和自由、儿童生活质量和儿童幸福感等多方面的发展。可以说,“全面的儿童发展观”范围更大,“儿童全面发展观”是“全面的儿童发展观”的组成部分,“全面的儿童发展观”是对“儿童全面发展观”的拓展和深化。它意味着教育不仅应推动儿童个体三层属性的全面发展,还应激发儿童的发展潜能,保障儿童的普遍权利,更应维护儿童的价值和自由,提升儿童的生活质量与幸福感。

一、教育应促进儿童三层属性的全面发展

在长期的教育研究和实践观察中,我们发现儿童作为整全之人,其发展首先是个体属性的全面发展,是儿童作为整体去感知世界、认识世界的发展,而非局部的发展;是儿童身体、心理、道德、艺术等多方面的综合发展,而非片面的发展;是儿童各部分、各方面的和谐发展,而非某些方面的失衡发展。总体来看,儿童的全面发展可归纳为道德与公民性、认知与情感、社会性与个性、健康与安全、艺术与审美、大脑与身体六方面属性的和谐发展。^②从人的属性维度来看,“人”不仅是“生物意义上的人”,也是“社会环境中的人”,更是“民族国家的人”。因此,儿童的六方面发展实质上蕴含着三层发展意涵(见下页图1),即儿童生物属性的发展、儿童社会属性的发展和儿童民族国家属性的发展。教育促进儿童的全面发展实质上就是要促进儿童这三层属性的全面发展。

(一) 教育应促进儿童生物属性的发展

儿童首先是生物意义上的人,因其自然生物基础性,儿童发展最先表现为儿童大脑与身体发展,它是儿童发展的根基所在,这是自然界、人类社会和思维发展的基础性、普遍性规律。这种生物属性的发展主要体现为大脑发展(或脑智发育)和身体发展。大量的脑科学、生物学、心理学、医学研究表明,人的儿童期是大脑和身体处于未完成状态的发育期,其可塑性远超其他年龄阶段。并且,儿童期的大脑和身体发展是儿童其他方面发展的生物基础,若缺乏生物属性的发展,则无法完成对儿童社会属性和民族国家属性上的塑造。因此,教育首先要服务于儿童生物属性的发展,为儿童的发展提供稳定的环境、充足的营养、适应的空间和丰富的刺激等,促进儿童的大脑和身体发展。需要指出的是,教育神经科学视域下儿童大脑的主要研究对象为“学习脑”(learning brain)和“教学

^{①②} 朱旭东,李秀云.论儿童全面发展概念的多学科内涵建构[J].华东师范大学学报(教育科学版),2022(2):1-16.

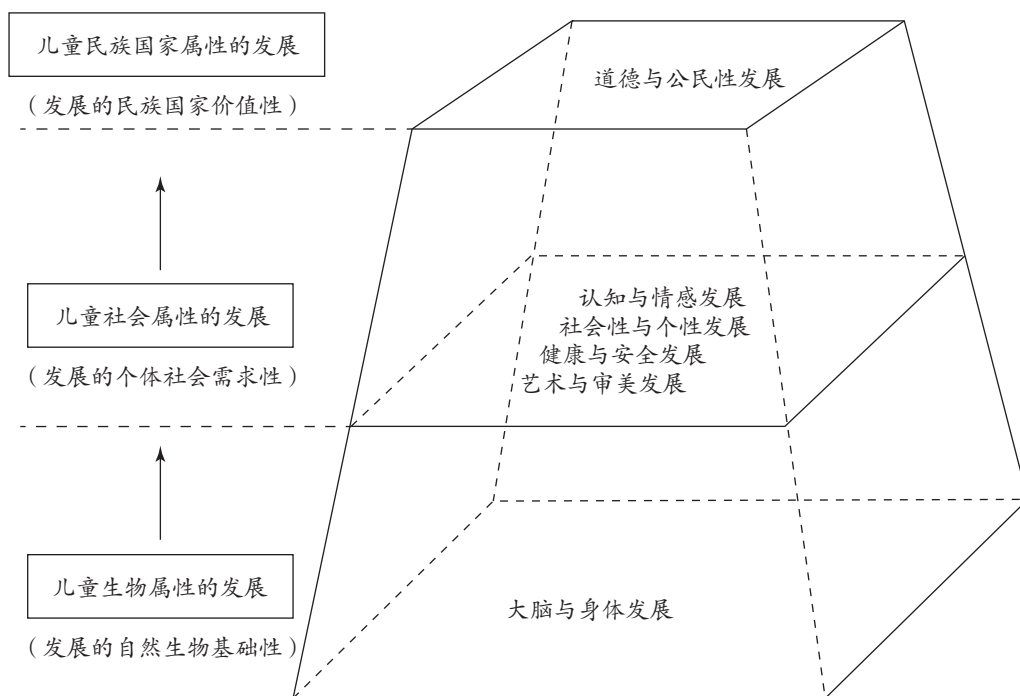


图1 儿童全面发展的梯形结构

脑”（teaching brain），前者聚焦揭示学习的神经机制及其影响因素，后者聚焦探究教与学互动中双方大脑的协同机制，监测和预测教学效果。^① 所以，教育促进生物意义上儿童大脑的发展，除了关注一般生物意义上儿童大脑的发育（如脑重、脑体积、脑区），更为重要的是基于教育神经科学，去评估、追踪、支持儿童“学习脑”的功能和发展机制，以及师生互动、生生互动中“教学脑”的同步与发展机制，从而全面发挥教育在促进儿童大脑及身体发育方面的功能和价值。

（二）教育应促进儿童社会属性的发展

随着儿童年龄的增加，儿童开始由自然人或者生物意义上的人，在社会化过程中逐渐成为一个社会人，其个体社会需求指向其认知与情感发展、社会性与个性发展、健康与安全发展、艺术与审美发展。其一，作为社会人，儿童需要完成自己的认知与情感的社会化发展，认知上从最初的感知运动思维走向抽象逻辑思维，学会用概念、符号理解和认知世界。其二，作为社会人，儿童需要完成自己的个性化和社会化发展，即逐步形成自我意识，意识到自己的独特性。同时，在与他人交往和互动中，习得社会交往的意识、知识、技能和伦理。其三，作为社会人，不同于生物意义上大脑和身体的发育，儿童需要习得维护自身及他人健康和安全的伦理、知识和技能，如饮食、卫生、运动等多方位的知识和技能。其四，作为社会人，儿童需要完成自己作为人对于美的感知、判断和创造，这就需要掌握艺术和审美相关的伦理、知识和技能。为此，教育要从这四方面发展入手，帮助儿童完成个体的社会化发展，成为一个既符合社会要求又具有独立人格的人。

（三）教育应促进儿童民族国家属性的发展

儿童不仅是社会中的人，也是民族国家的一分子。虽然民族国家的国民身份也是儿童个体社会化的一部分，但这里之所以单列儿童民族国家属性的发展，是因为国家和儿童紧密联系，儿童发展深受民族国家的影响，儿童的民族国家属性发展便成为儿童社会化发展中一个重要且独特的内容，

^① 刘超. 适于脑的教育：神经科学洞见教与学 [J]. 上海教育科研, 2023 (8): 卷首语.

是一种被赋予了不同国家国民性、文化基因与政治属性的独特发展维度。前述儿童社会属性的发展（认知与情感发展、社会性与个性发展、健康与安全发展、艺术与审美发展）可以理解为全人类普遍意义上的社会化发展，具有人类共性特征。但民族国家属性彰显了不同民族国家的政治、文化、制度特征。以中国为例，中国儿童的民族国家属性发展不同于其他国家，应当展现出中国人的独有特性，即中国儿童发展要铸牢中华民族共同体意识，要传承和发展中华民族现代文明，最终指向成为社会主义的建设者和接班人。这样的社会主义建设者和接班人应具有社会主义国家的美德、公共精神和社会责任感。因此，教育要调动诸多要素，聚焦培养具有大视野、大情怀、大能力的，服务国家、民族、人民的“国之大者”，培养一代又一代拥护中国共产党领导的人、拥护社会主义制度的人、为中国特色社会主义伟大事业奋斗终身的人、担当中华民族伟大复兴重任的时代新人。需要说明的是，儿童在国家民族意义上的发展需要建立在儿童自然生物发展和一般个体社会发展之上，是儿童发展价值的最高维度。

儿童三层属性的发展意味着教育不仅要培养个体成为自由全面发展之人，也要培养国家和社会现实需要的人，实现儿童作为“个体的人”“社会环境中的人”“民族国家的人”的统一。教育要服务于生物、社会和民族国家意义上的儿童的全面发展。这样的儿童全面发展需要不同生态系统间的联系与合作，共同发挥自然系统、社会系统、规范系统、学校系统和网络系统对儿童发展和成长的价值。^①

二、教育应激发儿童的发展潜能

人属性的发展具有全面性，同时也蕴藏着无限的可能性。20 世纪 50 年代以来，随着人类学、心理学、生物学、脑科学等学科的知识积累，学界普遍承认儿童是具有巨大潜能的个体。^②如果说儿童三层属性的全面发展是儿童在生物、社会和民族国家意义上发展的应然性，那么儿童发展潜能则是儿童发展的可能性。儿童三层属性的全面发展与儿童潜能发展是一种“现实与可能”“此在与彼在”的关系。教育要承认、尊重并激发儿童的潜能，意味着不仅要关注儿童当下的现实发展，也要关注儿童未来的可能发展。教育者要努力帮助学生克服现实潜能的匮乏状态，增加未来潜能实现的可能性。^③因而，我们认为“全面的儿童发展观”必须尊重儿童的未完成性和发展的无限可能性，使其潜能得以最大程度地发展。中国现代儿童教育之父陈鹤琴先生形象地指出：“每一个人的心中都有一只狮子，这只狮子就是极大的潜在力量。”教育的任务就是唤醒这头狮子，让人变得自觉起来。^④潜能是指没有发挥出来却又蕴藏着的能量和力量，它既是一种可能性，也是一种倾向性，还是一种能动性。^⑤潜能意味着一种超越现状的更高层次的发展，它意味着成为英才（现在也称为“拔尖创新人才”）的可能性、倾向性和能动性。正如全人教育研究者米勒（Miller）指出，发展潜能是教育最根本的目的，人具有无限发展的可能性，每个人都有巨大的、可以挖掘的发展潜能，每个人

① 朱旭东，赵瞳瞳. 论促进儿童全面发展的乡村教育生态系统建构：基于“新”教育生态学的理论视角 [J]. 清华大学教育研究，2022（3）：44.

② 王本陆. 面向 21 世纪的学生观 [J]. 课程·教材·教法，1998（10）：9.

③⑤ 谢弗勒. 人类的潜能：一项教育哲学的研究 [M]. 石中英，涂元玲，译. 上海：华东师范大学出版社，2005：13，1-10.

④ 王振宇，秦光兰，林炎琴. 为幼儿教育发现中国儿童，为儿童创办中国幼儿教育：纪念陈鹤琴先生诞辰 125 周年 [J]. 学前教育研究，2018（1）：5.

都具有发展成为拔尖创新人才的潜质。^① 儿童的发展潜能,是使儿童成为某一领域拔尖创新人才的潜在的、能动的、具有巨大倾向性的内在动能。从培养拔尖创新人才的角度来看,我们认为儿童的发展潜能主要体现在两方面:一是认知领域(智商或智力)的超群性,二是非认知领域的倾向性,如艺术、情感、兴趣等方面的倾向性。教育工作者需要识别、挖掘并激发儿童这两方面潜能,帮助儿童达到他的最大可能性。

(一) 教育应激发儿童认知领域潜能的超群性

认知领域的超群性主要依据智力心理学的研究,对于认知潜能的判断主要通过智力测验加以识别。智力是各国识别儿童认知领域潜能的主要指标。最早的智力测验是美国心理学家推孟(Terman)研发的斯坦福—比奈(Stanford-Binet)智力测验,测验结果(智商)大于140的儿童可被定义为超常儿童,这些儿童被认为在认知层面具有巨大发展潜力。^② 随着研究的深入,研究者进一步突破单一智力测评的局限性,增加了其他变量来综合测算儿童在认知领域的水平。如任祖利(Renzulli)提出超常三环理论模型(The Schoolwide Enrichment Triad Model),认为平均水平以上能力、创造力和任务执行力共同构成了儿童的超常才能。^③ 区别于单一智力测验仅能筛选约5%的天赋学生(gifted),三环理论模型可以筛选出20%的潜在的英才(talented)。^④ 在智力测验内容不断扩大的同时,研究者还发现人的智力不是一成不变的,而是会随着年龄的增长、受教育程度的增加不断提高。因此,识别和促进儿童认知领域潜能的发展需要注意两点:一是儿童认知发展涉及多个方面,对于儿童认知领域潜能的识别,需要采取综合的智力测验而非传统的单一智力测验,从更加综合的视角去看待、识别具有认知潜能的儿童。二是儿童的认知潜能不是静止的,而是随着年龄增长而动态变化的,我们不仅需要定期追踪儿童的变化,更要给予儿童在不同阶段最适合的认知支持,促进儿童认知潜能的发展。

(二) 教育应激发儿童非认知领域潜能的倾向性

如前所述,儿童的发展是多方面的,认知发展只是儿童发展中被着重关注的部分,儿童的发展还涉及艺术、运动、情感等诸多方面。受技术理性和主知主义影响,传统学校教育往往更关注儿童在认知领域的潜能激发,而忽略了儿童在非认知领域的倾向性。实质上,人生不止一种可能性,儿童可以是学业成功的“学霸”,也可以是善于经营的“商人”,还可以是极具创造性的“发明家”“画家”“演说家”“演员”“诗人”等,每个人在某方面都可能是卓越的、拔尖的。因此,儿童在非认知领域的潜能,如艺术潜能、运动潜能、商业潜能、领导潜能等,都应当被识别并给与与认知领域潜能同样的尊重和重视。正如加德纳(Gardner)的多元智能理论所认为的,人的智能是多样的,每一种智能都指向于成为一种天才。^⑤ 因此,教育工作者要尊重和发现儿童的多元潜能,促进儿童的整全发展,不能仅仅局限于对传统的认知潜能的激发,而应因势利导,让儿童的潜能尤其是优势潜能得到最大程度地发展。但是,识别儿童非认知领域潜能是有难度的,因为它不像智力测验那样具有明确、统一的测量结构与指标体系,很多时候非认知潜能是多元的、笼统的甚至是模糊的。这就要

① MILLER R. What are schools for? holistic education in American culture [M]. Brandon: Holistic Education Press, 1990: 57-73.

② 程黎,王美玲. 国内外超常儿童概念的发展及启示 [J]. 中国特殊教育, 2021 (10): 68.

③ RENZULLI J. The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness [J]. Revista educação especial, 2014 (50): 539-562.

④ RENZULLI J S. The enrichment triad model: a plan for developing defensible programs for the gifted and talented [J]. The gifted child quarterly, 1977 (2): 227-233.

⑤ 加德纳. 建构多元智能 [M]. 沈致襄,译. 北京:中国人民大学出版社,2008: 94.

求教育研究者不仅要尝试开发探索非认知领域潜能的测量工具，也需要能够主动观察、敏锐识别出在非认知领域具有特别倾向性的学生并给予尊重与支持。这种倾向性往往表现为儿童在某领域极大的探索欲望、巨大的专注度和努力程度等。

教育强国背景下，我国教育的使命之一就是教育才，培养一代又一代在社会主义现代化建设中可堪大用、能担重任的栋梁之才。^① 这样的“栋梁之才”“拔尖创新人才”不仅仅是传统智力超群的天才，还包括具有创新创造力、领导力、艺术或体育才能等非同一般能力的卓越人才。教育工作者应认识到儿童的潜能是独一无二的，不仅要识别儿童认知领域潜能的超群性，也要识别儿童在非认知领域潜能的倾向性，因材施教，激发每个人的潜能，帮助每个生命超越平凡，迈向更好的人生境地。

三、教育要保障儿童的普遍权利

儿童普遍权利的保障是全面的儿童发展观中不可忽视的一个部分。儿童权利既是一种人权，又是一种法律权利，既是一种综合性权利，又是一种对儿童的赋权，指向儿童的发展和终身福祉。国际上，1924年国际联盟通过的《儿童权利宣言》（《日内瓦宣言》）首次提出了儿童权利的概念，1948年《世界人权宣言》规定了人（包括儿童）的基本权利，1959年联合国大会通过的《儿童权利宣言》明确了儿童应当享有的各项基本权利（包括一般人身权利、教育、游戏、娱乐的权利等），1989年联合国大会通过的《儿童权利公约》以国际法的形式确定了儿童的各项权利。^② 就国内而言，随着我国成为《儿童权利公约》的缔约国，以及《中华人民共和国未成年人保护法》的颁布，以生存权、发展权、受保护权和参与权为代表的儿童权利逐步得到确认。2021年，《中华人民共和国国民经济和社会发展规划第十四个五年规划和2035年远景目标纲要》再次强调，要“切实保障儿童生存权、发展权、受保护权和参与权”。综合国内外立法的情况可知，教育维护儿童权利最核心的就是维护儿童的四类基本权利。

（一）教育要维护以生命权和健康权为核心的儿童生存权

生存权指向保障儿童健康、安全地存活，涉及儿童生命的维持、健康的维护，以及与此相关的必要的抚养和物质生活需求的满足。《儿童权利公约》规定：“每个儿童均有固有的生命权”，并要求“缔约国应最大限度地确保儿童的存活与发展”。儿童生存权直接关系到儿童大脑与身体的发展，关系到儿童生物意义上的存在，是儿童权利体系的基础，是儿童享有其他权利的前提条件，其核心是生命权和健康权。生命权是儿童享有生命不受非法侵害的权利（包括出生、免于饥饿、反对种族灭绝和集体屠杀等）。健康权是指儿童享有维持自身健康的权利，包括获得必要的照料与养育，享有足够的营养、住宅、娱乐和医疗服务等。《儿童权利公约》规定“儿童有权享有可达到的最高标准的健康，并享有医疗和康复设施”，以及“儿童享有其幸福所必需的保护和照料”。教育对儿童生存权的维护，不仅需要教育工作者培养儿童保护、维持自己生命的知识与技能，也要通过家校合作、法治宣传等形式引发人们对儿童生存权的重视和维护。儿童的健康权是外在于儿童自身的一种法律权利，它告示教育者要为儿童的健康权提供保障。这意味着教育既要保障儿童的健康，如儿童生活中的营养保障，又要通过教育教学促进儿童健康知识和能力的发展，如通过游戏等活动来培养儿童的健康意识、健康行为与健康习惯等。

^① 朱旭东，郭绒，严梓洛. 论教育强国价值的国家逻辑：以教强国模型构建 [J]. 清华大学教育研究，2024（2）：9.

^② 联合国儿童基金会. 儿童权利发展史 [EB/OL]. (2024-03-20) [2024-05-20]. <https://www.unicef.org/zh/儿童权利公约/儿童权利发展史>.

（二）教育要维护以免受虐待权和特殊保护权为核心的儿童受保护权

鉴于儿童生物意义上的脆弱性和未完成性，儿童应享有受保护权，以保障儿童不受伤害地在健康环境中成长，充分享受人性尊严。《儿童权利公约》明确规定，“缔约国应采取一切适当措施确保儿童得到保护”。儿童受保护权是指儿童具有被保护免于受到危害的权利，其核心是免受虐待权和特殊保护权。免受虐待权是指儿童应被保护不受非法地、残暴地对待，《儿童权利公约》规定“保护儿童不受到任何形式的身心摧残、伤害或凌辱，忽视或照料不周，虐待或剥削”。特殊保护权是指特殊儿童（如残疾儿童）享有接受特别的治疗、教育和照料的权利。《儿童权利宣言》规定“身心或所处社会地位不正常的儿童，有权获得特别的治疗、教育和照料”。儿童受保护权不仅关系到儿童生物意义上的大脑和身体发展，也关系到儿童社会意义上的健康与安全发展。教育对儿童受保护权的维护，不仅在于保护儿童的身心健康，更在于让儿童掌握自我保护的权利意识和能力。

（三）教育要维护以受教育权和游戏权为核心的儿童发展权

儿童发展权是指儿童享有获得充分及和谐发展的权利。《儿童权利公约》规定“缔约国应最大限度地确保儿童的存活与发展”。生存权和受保护权更多涉及儿童生物意义上的存活，而儿童发展权则真正能让儿童突破基础层次的生存，走向更高层次的社会属性和民族国家属性的发展。其核心是儿童的受教育权和游戏权。一方面，受教育权是指儿童所享有的并由国家保障实现的接受教育的权利，包括教育公平权和教育质量权两部分，以维护儿童“有学上”和“上好学”的利益。^①《儿童权利公约》规定“儿童有受教育的权利，在机会均等的基础上逐步实现此项权利”。另一方面，游戏权是最能彰显儿童身份独特性、蕴含丰富儿童发展资源的一项儿童基本权利。《儿童权利宣言》提出“儿童应有充分游戏和娱乐的机会，应使游戏和娱乐达到与教育相同的目的”。游戏是儿童生活的一部分，如同营养、运动、教育一样，对儿童的发展极为重要。尊重和保护儿童的发展权在于为儿童提供公平而有质量的教育，在教育中保护儿童的游戏天性，让儿童享有自由自在、尽情游戏、充满意义的童年！

（四）教育要维护以参与权和言论自由权为核心的儿童自主权

儿童自主权是指儿童在参与家庭、文化和社会生活过程中，对影响他们的一切事项发表自己意见的权利。儿童自主权是儿童完成个体社会化、成长为成人社会成熟公民的基本权利，它不仅关系到儿童个性及社会性的发展，更关乎儿童的道德和公民性发展，其核心是参与权和言论自由权。参与权是儿童积极参与社会生活，并作出选择的一种自主权。《儿童权利公约》规定“缔约国应确保有主见能力的儿童有权对影响到其本人的一切事项自由发表自己的意见，对儿童的意见应按照其年龄和成熟程度给以适当的看待”。言论自由权，是儿童有权自由发表自己的言论并被给予尊重的权利。《儿童权利公约》规定“儿童应有自由发表言论的权利”。教育工作者不仅要尊重、维护儿童的自主权，也要培养儿童的自主意识和能力，引导儿童合法、合理、合情地表达自我观点和意见，行使自己的自主权。

儿童的权利与儿童六方面属性的发展密切相关，是从法学视角支撑全面的儿童发展的法理依据（见下页图2）。当然，儿童的权利也不仅限于这些，但我们希望教育工作者树立这样一种理念，即每个儿童都是自己权利的拥有者，是有能力的、积极行使权利的主体。我们不仅要发现、尊重、维护儿童的权利，更要培养儿童的权利意识和行为，最大限度地保障儿童的普遍权利。

^① 何海澜. 善待儿童：儿童最大利益原则及其在教育、家庭、刑事制度中的运用 [M]. 北京：中国法制出版社，2016：221.

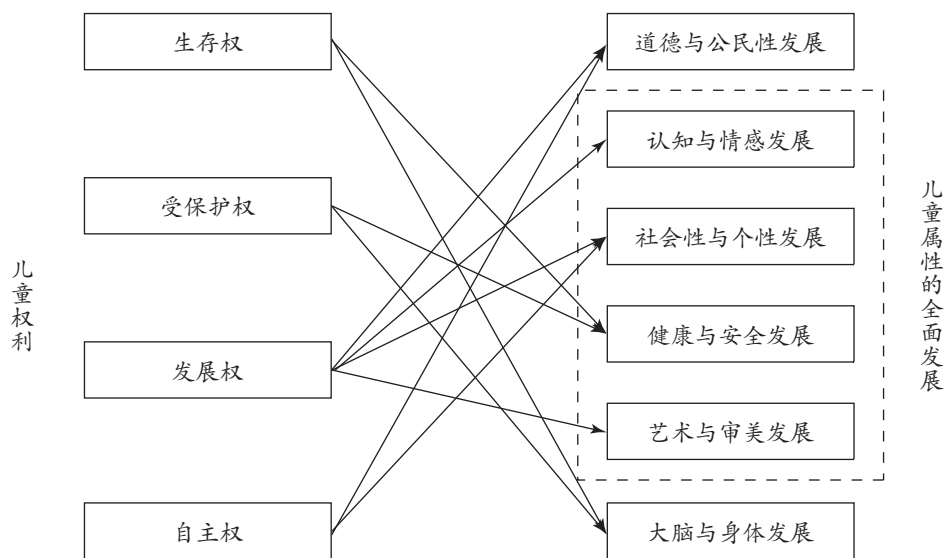


图2 儿童权利与儿童属性全面发展的关系

四、教育应维护儿童的价值和自由

全面的儿童发展观不仅要强调儿童属性的全面性、发展的潜能性和权利的普遍性，而且要承认并保障儿童发展的价值性和自由性。儿童存在的价值和自由是儿童的内在规定性，体现了儿童的个体独立性。教育既要从存在论上尊重和维护儿童作为独立个体的价值和自由，也要从价值论出发，实现儿童自由与教育引导间的平衡。

（一）教育应维护儿童自有价值、社会价值和民族国家价值的统一

儿童的发展是这个世界上最为神圣的存在，儿童的生命具有不可算度的价值。^① 这种价值不仅包括儿童作为独立人的自有价值，也包括儿童作为社会人的社会价值，还包括儿童作为公民的民族国家价值。首先，儿童的自有价值，是指儿童作为独立的人，与成人一样有其独特的价值和意义，它是以个体更深层的自我需要为价值主体的一种价值。儿童是有独立价值的存在者，童年不只是成年生活的准备，而具有其独特的价值和意义。^② 新童年社会学和人类学研究者坚信童年是一种独特的社会结构，作为人生的一个阶段，童年不仅是为成年做准备（becoming），它本身就是一个意义性的存在（being）。^③ 承认和尊重儿童的自有价值，就是承认童年在万物秩序、人生秩序中具有绝对价值和独特地位，而非成人眼中的“小大人”。正如卢梭所言：“在万物的秩序中，人类有它的地位；在人生的秩序中，童年有其地位。”^④ 换言之，儿童就应当被当作儿童来对待。对教育来说，教育工作者需要基于尊重和维护儿童自有价值的价值立场对其施加教育影响，从而实现彰显儿童独特性的教育价值。其次，儿童的社会价值，是指儿童因其巨大发展潜力和传承力，对人类社会的发展和延续产生的不可忽视的作用。它是以他人和社会福祉为价值主体的一种价值。儿童作为家庭和社会的成员，是改造家庭、改造社会和促进文化赓续的原动力。儿童作为人类历史文化的传承者，对人类社会的

① 金生鉉，“规训化”教育与儿童的权利 [J]. 教育研究与实验，2002（4）：10.

② 蒋雅俊，改革开放40年学前教育政策中的儿童观变迁 [J]. 学前教育研究，2019（3）：12.

③ HART J. Saving children: what role for anthropology? [J]. Anthropology today, 2006（1）：5-8.

④ 卢梭. 爱弥儿 [M]. 李平沅，译. 北京：商务印书馆，1996：74.

发展和延续有着不可替代的重要作用。正如陈鹤琴先生指出,“儿童是世界历史文化的继承者、开拓者”^①,“几千年来文化的传递实在是儿童期的功用”^②。此外,儿童也对巩固家庭的团结力、建设快乐家庭氛围、提高家庭幸福感具有重要价值。^③最后,儿童的民族国家价值,是指儿童作为公民对民族振兴和国家发展具有不可估量的价值,它是以民族和国家发展为价值主体的一种价值。陈鹤琴先生在20世纪提出的“做人、做中国人、做现代中国人”的思想,实质上也体现着儿童的发展有其个体价值,更有社会和民族国家价值的多重意涵。2021年国务院印发的《中国儿童发展纲要(2021—2030年)》,高度肯定了儿童发展对于民族国家的重要性,指出“儿童是国家的未来、民族的希望”,这本质上反映了儿童的民族国家价值。

儿童自由价值、社会价值和民族国家价值相互关联,不可分割,与儿童在生物、社会和民族国家属性的发展密切相关。三种价值的统一也符合马克思主义人学理论所强调的,人的价值是自我价值与社会价值的统一。^④教育保障儿童的价值,就是通过教育保护儿童的自由价值、发展儿童的社会价值和民族国家价值,实现三者的有机统一。

(二) 教育要维护儿童精神自由、活动自由、个性自由的统一

全面的儿童发展观关注儿童的自由性,既包括儿童发展的自由性,又包括儿童发展的自由本身,这也是马克思主义人学理论强调的,人的发展不仅是全面的,更是自由的,二者共同构成了人发展的“超越性”和“丰富性”^⑤,指向人“自由而全面的发展”。儿童作为特殊的人,儿童生活世界的独特性在于它是儿童自在游戏、尽情体验、自由创造的世界。有研究者指出,儿童并不完全是社会结构和社会过程的被支配者,他们是积极的社会行动者,能够在积极主动的行动过程中体验到自己的价值感、归属感、自尊感。^⑥

教育应保存和保护儿童的自由。“自由”是指具有社会性和主体性的人,突破外在条件的限制进行自主自愿的有意识的活动,极大地发挥人的自由天性及独立个性^⑦,它呈现出自由精神、自由活动、自由个性三种样态。^⑧其一,精神自由,即儿童认知和思想上的自由,如独立思考、批判质疑和革新创造等。正如杜威提出自由教育的核心就是让儿童的理智自由或思想自由,它涉及“理智上的创造性、观察的独立性、明智的发明、结果的预见性以及适应结果的灵活性”^⑨。其二,活动自由,即儿童在自主活动中表现出来的行动自由,是儿童主体性的体现。儿童活动主要存在于智力活动、道德实践和审美创造三个领域,与此相对应,儿童的活动自由包括智力活动的自由、道德实践的自由和审美创造的自由。^⑩其三,个性自由,是儿童需要得到自由地满足以及个人能力得到自由而全面发展的过程。它是最核心及最高层次的自由,是儿童的自由而全面发展的实质性内涵,是精神自由和活动自由的最高成果。儿童自由最终应体现为儿童个性的充分彰显和发挥。当前,一些学

① 陈秀云,陈一飞.陈鹤琴全集:第4卷[M].南京:江苏教育出版社,2008:359.

② 陈秀云,陈一飞.陈鹤琴全集:第1卷[M].南京:江苏教育出版社,2008:53.

③ 王振宇,秦光兰,林炎琴.为幼儿教育发现中国儿童,为儿童创办中国幼儿教育:纪念陈鹤琴先生诞辰125周年[J].学前教育研究,2018(1):4.

④ 沈亚生,李瑾.人学价值论与人的价值的三个维度[J].学习与探索,2012(8):12.

⑤ 王海传,岳丽艳.论马克思人的发展的三个向度[J].山东社会科学,2018(10):127-131.

⑥ JAMES A. JENKS C, PROUT A. Theorizing childhood [M]. New York: Teachers College Press, 1998: 8.

⑦ 杨洪源.马克思主义与中华优秀传统文化彼此契合的重要表现:从人的本质与发展看“第二个结合”的前提[J].东北师大学报(哲学社会科学版),2024(1):3.

⑧ 张三元.论马克思关于自由的三种形态:马克思自由观研究之一[J].学术界,2012(1):56.

⑨ 吕达,刘立德,邹海燕.杜威教育文集:第2卷[M].北京:人民教育出版社,2005:291.

⑩ 陈云恺.儿童身心发展中的自然与自由[J].南京师大学报(社会科学版),2003(4):76-82.

者所倡议的“率性教育”“儿童天性解放”实质上反映了对儿童个性自由的追寻。^①

作为教育工作者,要充分保全和维护儿童这三方面的自由。其一,促进儿童的精神自由。儿童的精神自由是儿童认知层面的内在自由,是一种主观意愿层面的真实自由。现在学校教育中存在很多并非出于儿童本心的“真实自由”,而是为了迎合成人期待的“虚假自由”^②。这就需要教育工作者不要过度“预设”或刻意“引导”,而是要怀着包容的心态去尊重每个儿童自由天性带来的“创见”,不要打压、漠视或敷衍儿童“奇奇怪怪的想法”。其二,维护儿童的活动自由。这意味着我们需要尊重和保障儿童选择做或者不做某种活动、选择做多长时间的活动以及如何从事活动的权利。具体表现为:“不打扰”,即尊重儿童“说不”的权利,免除儿童受到任何的干预、强制和压制;要尽可能为儿童提供丰富的刺激和条件,使个人享有最大程度的自我创造、自主发展的可能性。正如卢梭在《爱弥儿》中指出,教育的目的是要发展儿童天生的禀赋、让儿童顺应自然发展,反对成年人违反儿童天性对儿童进行过早干预和过度限制。其三,维护儿童的个性自由。其前提就是维护儿童的精神自由和活动自由。同时,儿童的个性自由往往与儿童自然天性密不可分,其中儿童游戏尤其是自然游戏最具代表性。可随着城市化的进程,儿童户外活动场地越发受限,传统意义上的自然游戏逐步减少,很多城市儿童甚至已经无法真实地体验到“打弹珠”“跳皮筋”“抓知了”“玩泥巴”等自然游戏的乐趣。因此,教育工作者应注重营造、挖掘自然环境对于儿童的价值,如国内一些幼儿园尤为重视一些传统自然游戏(爬树、打水仗等)对于儿童天性的激发。总之,自由之于儿童如空气之于人,教育如果缺乏对儿童自由的保障,就会造成对儿童自由精神的遮蔽,难以培养健全的、活生生的和独立自主的人。

五、教育应提升儿童的生活质量

全面的儿童发展观既指向过去,又面向未来,同时也关注现在,它连接着过去和未来。儿童是生活着的存在,因此,需要关注儿童的生活质量。作为整全的人,儿童首先是对自己当下生活有着意义体验的生活者,对他们来说,当下的生活是第一位的,学习与发展只是伴随生活而发生的。^③儿童教育必须关注儿童的生活质量,这不仅是社会发展进步的需要,更体现出以人为本的社会对儿童真正的尊重、信任与关爱。生活质量一般是指个体生活的好坏与满意程度。^④儿童生活质量应聚焦儿童生活本身,反映出儿童生活的水准。有研究者认为日常生活“指的是我们在典型的一天中的各种活动,包括进餐、工作和自我娱乐”^⑤。在我国,幼儿日常生活包括入园、晨检、早操、进餐、饮水、睡眠、盥洗、如厕、离园、散步等各种基本生活活动;小学生日常生活包括上学、个人护理(洗漱等)、通勤、就餐、家务、家中游戏、户外游戏、写作业、看电视、看书、外出、睡觉、休息、其他等14种类型。^⑥可见,儿童的生活主要涉及生存、发展和人际关系三个方面。据此,我们将儿童生活质量归为生存型生活质量、发展型生活质量和关系型生活质量三类。教育提高儿童生活质量核心就是提高这三类生活质量。

(一) 教育应提高以饮食、睡眠、居住为核心的儿童生存型生活质量

儿童的生存型生活质量是关涉儿童生存需要的满足、关系儿童生物意义上发育和发展的、有关

① 于伟.“率性教育”:建构与探索[J].教育研究,2017(5):23-32.

② 秦元东.自由层次论及其对儿童教育的启示[J].上海教育科研,2006(5):14-16.

③ 李召存.去“小学化”政策语境下学前教育质量评价的儿童观基础[J].中国教育学报,2021(6):43.

④ 姚伟,关永春.儿童教育与儿童的生活质量[J].东北师大学报(哲学社会科学版),2004(2):140.

⑤ 高德胜.日常生活、遭遇和意外与道德学习[J].教育研究与实验,2005(4):13.

⑥ 赵雪雁,李东泽,李巍,等.西北地区农村儿童日常生活时空间特征研究[J].人文地理,2018(3):80.

儿童衣食住行方面的质量要求,主要包括儿童的饮食质量、睡眠质量和居住质量。依据人类需要层次理论,生存型生活质量是儿童生活质量的基础,也是儿童其他生活质量的前提。其中,饮食质量是指儿童饮食是否满足儿童身心发育所需的营养,包括儿童的饮食习惯、营养摄入等。睡眠质量是指儿童的睡眠结构是否良好,涉及睡眠起始时间、睡眠时长、睡眠次数、醒时的精神状态以及主观上的睡眠感受等。居住质量是指儿童居住的家庭、校园等物理环境的适宜性,如居住空间、家具设计等是否符合儿童身心发展的需要。当然,儿童的生存型生活质量也不仅限于上述三种,但这三种是儿童最为基础、最为关键的生存型生活质量。虽然说儿童生存型生活质量更多存在于家庭之中,但这并不意味着教育工作者可以无所作为。学校环境设计应注意对儿童生存型生活质量的关怀,同时,教育工作者应该通过教育宣导、家校合作等方式,引发公众对儿童生存型生活质量的关注和监督,努力提高儿童生活质量。

(二) 教育应提高以阅读、运动、学业、游戏为核心的儿童发展型生活质量

发展型生活质量是关涉儿童发展需要的满足、直接关系社会意义和民族国家意义上儿童发展的质量要求,主要包括儿童的阅读质量、运动质量、学业质量和游戏质量。它是儿童生活质量的关键,也是影响儿童从生物人转变为社会人乃至国民一分子的关键。其中,阅读质量是指不同年龄段儿童阅读书籍的状况,包括阅读的兴趣、阅读的数量、阅读的时间、阅读的种类、阅读的方法等。运动质量是指不同年龄段儿童的运动状况,涉及运动频率、运动时间、运动场地、运动种类等。儿童的学业质量是儿童在学业上的发展状况,涉及不同学科的学科知识、学科文化、学科能力、学科伦理、学科思想、学科学习技巧等。儿童游戏质量是指不同年龄段儿童游戏的水平及条件情况,涉及游戏的种类、时间、空间、方式、材料、体验等。其中,儿童游戏质量是儿童生活质量的重要标识,是童年的核心要素。很大程度上,因为有游戏,儿童才成为儿童,儿童才有了童年。此外,在促进儿童发展型生活质量时,需要关注儿童所在区域和文化的差异。例如,有研究发现农村儿童游戏空间以户外空间为主,如院落周边、村庄广场、小树林等;游戏方式多以传统的打沙包、跳皮筋、滚铁环、捉迷藏、爬树、打篮球、打乒乓球以及自制玩具为主。而城市儿童游戏场地则集中在“人工环境”中,场地类型较为单一;游戏方式以游戏器械、电子游戏、消费型室内游戏等为主,游戏方式更偏向商业化、室内化和静态化。^①

(三) 教育应提高以亲子关系、师生关系、同伴关系为核心的儿童关系型生活质量

关系型生活质量是儿童作为社会人,与他人建立良好社会关系的质量状况,主要包括亲子关系质量、师生关系质量、同伴关系质量。马克思主义人学理论认为“人的本质是一切社会关系的总和”^②,现代社会建构论认为人并非“有界个体”(bounded individual),而是“关系性存在”(relational being),即“‘我’这个词不是行动的根源,而是关系的结果”^③。因而,儿童的关系型生活质量直接关系到儿童作为人本质的彰显。从儿童所在生态环境系统出发,影响儿童生存与发展的重要关系质量有三:一是亲子关系质量,是指儿童与其主要抚养者的关系质量。大量研究表明,儿童与主要抚养者建立的长久、深切的情感联系,是影响儿童大脑发育、身体成长,乃至社会性发展的重要因素,对成人期亲密关系的建立也具有重要影响。二是师生关系质量,主要指儿童与学校教师的关系质量。儿童与教师的关系质量直接关系到儿童在学校的发展状况,影响其学业发展和在学校

^① 赵雪雁,李东泽,李巍,等.西北地区农村儿童日常生活时空特征研究[J].人文地理,2018(3):81.

^② 恩格斯.马克思论费尔巴哈[M]//马克思恩格斯文集:第1卷.中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局,编译.北京:人民出版社,2009:505.

^③ 格根.关系性存在:超越自我与共同体[M].杨莉萍,译.上海:上海教育出版社,2017:145.

的幸福体验。三是同伴关系质量，是指儿童与同伴（朋辈）的交往质量。儿童的同伴关系质量是影响儿童童年质量的重要因素，也是儿童社会化的重要衡量指标。这三种关系质量背后所涉及的儿童主观体验、关系维持程度等都是观察儿童关系质量的重要指标。当然，每种关系质量在儿童期的不同阶段，其特征和重要程度也不尽相同。因此，我们需要根据儿童的不同年龄阶段，去支持和促进儿童不同关系型生活质量的提升。

六、教育应提升儿童的幸福感

全面的儿童发展观不仅指向儿童的全面发展、自由发展，同时也指向儿童的幸福发展。儿童幸福是儿童作为权利主体应有的个体生命存在状态，包含了学生发展的重要内涵，是其全面发展的必要基础，是教育的最终指向，也是学校教育质量的体现。^① 因而，提升儿童的幸福感是全面的儿童发展观的组成部分，是教育的应有之义。

幸福感是积极心理学中的一个重要概念。依据积极心理学可将幸福感归为三类：一是主观幸福感（subjective well-being），是个体对自己生活状态的一种积极态度和主观体验，包括生活满意度（认知成分）和情感体验（情感成分）两个部分。^② 二是心理幸福感（psychological well-being），强调人生价值与自我潜能的实现时所伴随的心理体验，包括自我接受、个人成长、生活目标、良好关系、环境控制和独立自主六个维度。^③ 三是社会幸福感（social well-being），是指个体对自己与他人、集体、社会之间的关系质量以及对其生活环境和社会功能的自我评估，包括社会整合、社会贡献、社会和谐、社会认同、社会实现五个部分。^④ 聚焦教育领域，儿童/学生的幸福感是其对自身生活的一种积极情感体验^⑤，目前已有的学生及儿童幸福感测量指标体系也十分多元（见表1）。

表 1 已有研究中儿童/学生幸福感的观测维度

儿童/学生幸福感的观测维度	提出者（年份）
健康、主观幸福感、人际关系、物质资源、教育、行为与风险、家庭和环境	欧盟（2009）
客观维度（物质、健康、教育、行为和家庭）、儿童的主观感受	联合国儿童基金会（2013）
心理维度、认知维度、社会维度、身体素质维度	经济合作与发展组织（OECD）（2017）
学校的快乐体验、课堂中的社会融合、对学习任务的兴趣、师生关系、对学习任务的动机、对待家庭作业的态度、课堂中的注意力和学术自我概念	奥德纳克（Opdenakker）、达姆（Damme）（2000）
身体健康、物质条件、人际关系、主观幸福感、教育、家庭环境等	李颖、袁爱玲（2016）

① 李颖，袁爱玲. 儿童幸福的多维度分析：权利与主体性 [J]. 学术界，2016（6）：154.

② DIENER E. Subjective well-being [J]. Psychological bulletin, 1984（3）：542-575.

③ RYFF C D, KEYES C L M. The structure of psychological well-being revisited [J]. Journal of personality and social psychology, 1995（4）：719-727.

④ KEYES C L M. Social well-being [J]. Social psychology quarterly, 1998（2）：121-140.

⑤ 孔企平，姚佩英. 学生的主观幸福感具有重要教育价值：近年来“Well-Being”理论研究述评 [J]. 全球教育展望，2013（11）：39.

续表

儿童/学生幸福感的观测维度	提出者（年份）
道德幸福感（仁义廉正、积极礼孝、友善忠勇）、心理幸福感（自主发展、关注未来、消极情绪、积极情绪）、学业幸福感（学习策略、学习动机、学习投入）、健康幸福感（生命安全和生活习惯、体育锻炼、身体健康）和社会幸福感（亲子关系、学校归属感、同伴关系、师生关系）	张冲、官群、孟万金（2020）

这些指标体系尽管对我们理解和测量儿童的幸福感到了一定帮助，但也暗含了对儿童幸福理解泛化的潜在风险。虽然幸福的概念逐渐走向综合化，但这并不意味着儿童幸福感可以无所不包。儿童的幸福本质上是一种主观心理体验，是儿童对于个体生活及需要满足的积极心理体验，而不应将过多有关儿童认知、道德等要素纳入。此外，儿童的幸福不同于成人的幸福，它建立在对儿童生活及其需求的深刻把握之上，理解儿童的幸福需要基于儿童的生活特点和基本需求。美国耶鲁大学教授奥尔德弗（Alderfer）在 1969 年提出的“生存—关系—成长”需求理论^①，认为人有三类核心需求：一是生存需求（existence），指维持人生存所必需的物质生存条件，包括各种形式的物质和生理需要，如食物、水、工资、福利和工作条件等。二是关系需求（relatedness），指维持与重要他人（如家人、朋友等）人际关系的一种需要，涉及归属、尊重、爱等。三是成长需求（growth），指谋求个人发展和成长机会的需求，如自我尊重、自我实现。

结合前述儿童三类生活质量（生存型生活质量、发展型生活质量、关系型生活质量），我们认为儿童的幸福包括三种：一是儿童生存幸福感，是指儿童对自身生存型生活方面的积极心理体验，也是儿童最低生存需求的表现。它可从精神上的活力感、身体上的健康感、心理上的安全感三个指标加以测量。二是儿童成长幸福感，是指儿童对自身发展型生活方面的积极心理体验，是儿童成长需求满足的表现。它可以从学业成就感、游戏自主感、运动充沛感三个指标加以测量。三是儿童人际幸福感，是指儿童对自身关系型生活方面的积极心理体验，是儿童关系需求满足的表现。它可以从被爱感、尊重感、信任感、归属感四个指标加以衡量。这三个指标存在于儿童的三大核心人际关系——亲子关系、师生关系和同伴关系之中。

儿童三类幸福感对应着儿童三类生活质量，侧面反映了儿童生活质量的水准。但与儿童生活质量不同，儿童的幸福是儿童对自身生活的主观体验。也就是说，面对同一种生活水准，不同儿童的幸福体验可能不同。可以说，儿童生活质量是儿童生活的客观现实状况，儿童幸福是儿童生活的主观体验。这三类幸福感不仅蕴含着儿童主观幸福感、心理幸福感和社会幸福感的统一，也反映着儿童生存、关系、成长需要的满足。因此，提升儿童幸福本质上就是提升儿童的生活质量，满足儿童的基本需求。教育的最终目标是培育人格完满、全面发展的幸福人。我们有责任去提升儿童的幸福。教育研究者和实践者需要基于儿童的生活体验和需要满足进一步建构儿童幸福的保障机制。

总之，教育存在的价值和意义就在于促进“全面的儿童发展”。“全面的儿童发展”应该是全方位的，不仅体现在儿童三层属性的全面发展，还要关注到儿童是具有巨大潜能的人，是具有普遍权利的主体，是具有特殊年龄段应有价值和自由的人，是需要保障生活质量和幸福感体验的人。基于此，教育学视角下的“全面的儿童发展观”要求教育不仅要认识和促进儿童在生物、社会和民族国家三层属性的全面发展，也要激发儿童的发展潜能、维护儿童的普遍权利、保障儿童的价值和自由、

^① ALDERFER C P. An empirical test of a new theory of human needs [J]. Organizational behavior and human performance, 1969 (2): 142-175.

提升儿童的生活质量和幸福感（见下页图 3）。其中，儿童权利是“全面的儿童发展观”的基底，是儿童发展的法理保障；儿童三层属性的全面发展、生活质量及其幸福感的发展是儿童“此在”的发展，指向儿童当下全面、幸福、高质量的发展^①；儿童潜能是儿童“彼在”的发展，指向儿童发展的倾向性和无限可能性；儿童的价值和自由则是儿童高层次的发展，指向儿童作为独立个体，其自由的发展和价值的彰显。这些要素共同指向儿童完整、幸福而有意义的生长，构成了儿童存在与发展的永恒主题。同时，这些儿童发展要素不是停留在儿童发展的某一瞬间或某一时刻的，它们流动在儿童“过去—现在—未来”的全阶生命历程之中，贯穿了人发展的全过程。

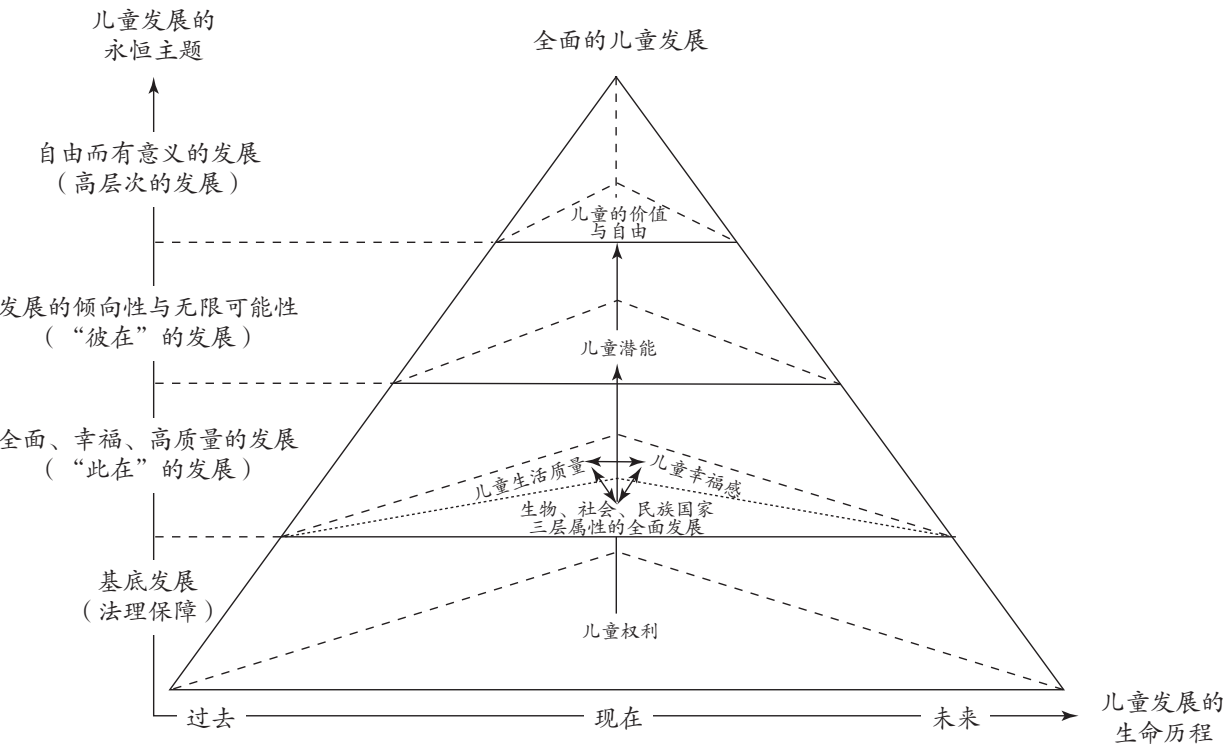


图 3 全面的儿童发展观理论框架

然而，任何一个理论也无法囊括所有要素。我们的“全面的儿童发展观”可能是不尽完善的，因为关涉儿童发展的要素是非常丰富的，且随着研究的拓展和深入，我们还会发现越来越多的发展要素。但我们之所以整合多种儿童发展思想建构这样的“全面的儿童发展观”，一是旨在通过建立一个全面的儿童发展思想，帮助教育工作者突破单一儿童发展观的局限性，从更加广阔的视野理解和支持儿童的整全发展。二是旨在识别儿童发展的关键要素，帮助教育工作者聚焦人以及特殊的人（儿童）的发展。儿童是特殊的人，具有自身发展的内在规定性。尽管儿童发展要素有很多，但当我们从概念范畴的角度理解儿童发展，儿童属性、潜能、权利、价值和自由、生活质量和幸福感的发

^① 本文基于儿童发展“此在”与“彼在”所提出的儿童全面发展观、儿童幸福发展观和儿童生活质量观主要是回应当前社会上出现的“输在起跑线上”“为未来做准备”等儿童发展观。这些儿童发展观一方面忽视了儿童的“此在”发展，即儿童“当下”属性的全面发展、生活质量和幸福体验；另一方面，这些儿童发展观将儿童的“彼在”发展狭隘理解为认知能力的提升，具体表现为对“升学就业”的狂热追求，而忽视了儿童生物、社会和民族国家属性的全面发展，以及非认知领域潜能的保护和激发。我们要培育的是一个完整、全面发展的幸福人，因而教育既要为儿童“彼在”的未来发展负责，也要为儿童“此在”的全面发展、幸福体验和生活质量负责。

展是最不可忽视的关键要素。

关注儿童的发展就是关注人的发展。全面的儿童发展观让我们得以重新审视人类发展的归处，探寻教育及人存在的意义。在如今这样一个快速发展变革的时代，第四次工业革命、人工智能、数字世界纷至沓来，在百年未有之大变局背景下，教育该以何种儿童发展观迎接这些变化，是我们这个时代教育需要回答的一个基本问题。作为教育工作者的我们也应秉持科学、全面的儿童发展观，去理解、尊重、支持儿童全方位地成长与发展。

（责任编辑 李欣桐）

On the Construction of Comprehensive View of Children's Development:

Based on the Perspective of Pedagogy

Zhu Xudong, Guo Rong

Abstract: In the context of education power, constructing comprehensive view of children's development is conducive to promote educational modernization and all-around development of children and the prerequisite to promote all-around development of human beings and achieve comprehensive social progress. From the perspective of pedagogy, comprehensive view of children's development means that education should promote all-round development of children as "whole people", which means promoting the comprehensive development of children's biological, social and national attributes, stimulating their potential for development, safeguarding their universal right, upholding their value and freedom, and improving their life quality and happiness. Safeguarding children's right is the legal guarantee for their development. All-round development of the above attributes and the development of life quality and happiness is their "present" development, the development of potential is their "future" development, and the development of value and freedom is their high-level development. These elements ultimately lead to children's complete, happy and meaningful growth and constitute the eternal theme of their existence and development, which provides insight for understanding and respecting and supporting children's all-round development.

Key words: all-round development of children; children's potential; children's right; children's value and freedom; children's life and happiness