

我们需要怎样的儿童观：一种多学科视角的分析

林晓艳

深圳市宝安区教育科学研究院

摘要：儿童观是一切儿童教育行为的先导，树立科学、合理的儿童观是每一位儿童教育者的首要任务。仅仅从某一学科或视角认识儿童，必然存在不少局限。唯有基于社会学、哲学、脑科学、进化生物学等多维视角来审视和理解儿童，我们才可能获得对儿童是谁，儿童具有哪些特点和能力，儿童发展的关键期，儿童需要怎样的活动内容和方式等方面的深刻认识。确立这种多元化、复杂性的儿童观，有助于我们看到立体的、真实的儿童，从而形成科学、健康的儿童教育观。

关键词：儿童观；儿童成长；儿童哲学；儿童教育观

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2023.02.115

儿童观是指人们对儿童的认识、看法及态度的总和，是儿童这一客观存在在人们意识中的主观反映。^[1]这种主观反映受到所处时代的政治、经济、文化等社会条件的影响，是一个动态的生成、发展、变化的过程，是一种社会建构的结果。儿童观与教育观密切相关，有什么样的儿童观，就会在此基础上建立相应的教育理念，进而采取对应的教育内容和策略。因此，树立科学、合理的儿童观是每一位儿童教育工作者的首要任务。

一、社会学视角的“童年”概念

社会学视角下的儿童观，建立在其对“童年”这一概念的界定基础之上。社会学家们认为，童年不只是一个生物学概念，不只是以一定年龄为界限的时间段，更是一个社会学的命题。其研究资料表明，在本质上，童年的概念是一个近代社会变迁的产物，是一种社会和历史的建构。大卫·帕金翰说：“从19世纪末开始实施的义务教育，是社会借以将儿童分隔在成人世界之外的主要手段之一；并且，它也是构成童年现代概念的主要先决条件之一。”^[2]尼尔·波兹曼认为“欧洲文明重新创造了学校，从而使童年的概念也变成社会必需。”^[3]法国学者阿利艾斯在他的《儿童的历史——一部家庭生活的社会史》中指出：儿童概念其实只是近代教育制度确立以来形成的一个概念，在那以前，人们对于儿童与成年人的区别并没有明确的认识。可以说，近代学校教育制度使得童年概念被发现和建构起来，使得童年价值被确立和重视起来。

在社会学视角下，儿童是社会历史发展阶段中的儿

童，是社会结构的特定设置中的儿童，也是社会发展需要中的儿童。儿童的核心生活应该在学校这一社会组织中度过。因为，学校教育，从狭义来说，是“由专门的教育机构所承担的、由专门的教职人员所实施的有目的、有计划、有组织的，以影响学生的身心发展为首要和直接目标的教育活动。”^[4]儿童作为学校教育的对象，通过接受教育，使得自身素质按照社会发展的要求获得德、智、体、美、劳等方面的和谐发展，从而为适应未来社会发展、实现完满生活做准备。这种儿童观把儿童看成是未来社会的建设者和接班人。此外，社会学视角下的儿童，不再是“小大人”、“成人的缩小版”，而是有着他们自己独特的需要、使命及生活的社会群体，尤其是其从自然人发展为符合现代社会文明的社会人的重要使命。

二、儿童哲学中两种不同的儿童观

哲学层面的儿童观研究已有较长的历史，其主要表现出二元哲学思维与复杂性哲学思维两种相互对立的哲学取向。二元哲学思维范式下的儿童观认为，儿童是一个能够准确判定的、清楚分析的客观存在，从而可以对“儿童是什么”、“儿童不是什么”进行无数的定义。比如，中世纪的“原罪说”，将“儿童”与“上帝”对立，认为儿童本性是邪恶的，应对其加以鞭挞和惩戒；法国教育家卢梭认为，儿童本性是善良的，教育应顺应自然，顺应儿童的天性。此外，他把“自然”与“人为”相对立，认为“大自然希望儿童在成人以前就要像儿童的样子。如果我们打乱了这个秩序，我们就会造成一些早熟的果实，他们既不丰满也不甜美，而且很快就

会腐烂：我们将造成一些年纪轻轻的博士和老态龙钟的儿童。儿童是有他特有的看法、想法和感情的；如果想用我们的看法、想法和感情去代替他们的看法、想法和感情，那简直是最愚蠢的事情。”^[5]这一类儿童观隐射着二元对立的哲学思维范式。

复杂性哲学思维范式下的儿童观认为，儿童是一个谜，是一个过程；是模糊的，而非清晰的；是复杂的，而非简单的；是可以解释的，而不可以判定的。因为，儿童既是依赖的，也是独立的；成人应该给予儿童必要的支持，同时，应该尊重其自我发展的需要和天赋。儿童既是确定的，也是不确定的；成人在把握儿童身心发展一般特征的基础上，应该对其潜能的丰富性、未知性、可开发性充满期待和信心。儿童既是开放的，也是封闭的，他们积极地与外在世界进行着互动，也有序地与内在自我进行着对话；成人应该支持儿童与外在环境的互动，也应理解儿童的内在自我。儿童既是智人也是狂徒，他们是圣人、哲人、画家顶礼膜拜的对象，更是天马行空的想象者、狂放不羁的诗人和无所畏惧的冒险者；成人应该尊重儿童、欣赏儿童，保持一颗童心，向儿童学习。

三、脑科学对儿童大脑的科学认识

自20世纪90年代以来，随着各种无创伤脑成像技术的不断更新与发展，人们对各脑区的结构、功能、发展及学习与记忆等大脑高级功能的认识日益丰富、清晰，越来越多的研究者开始关注脑科学与教育之间的关系，开展二者之间的“对话”。其中，有关大脑发育的“关键期”理论，为我们重新认识“儿童”开启了一扇“机会之窗”。大脑的发育主要是指构成脑细胞的神经系统的基本细胞（被称作神经元）之间联结的建立和增加。“关键期”理论的核心观点是大脑发展存在“敏感期”：在此期间大脑对某些特定类型的刺激特别敏感，相应能力的形成快速且稳固，学习效果显著；若错过了“敏感期”，尽管仍有机会获得发展，但是可能要付出多倍的努力，甚至会造成无法弥补的“惨剧”。脑科学研究已揭示的关键期有：0—5岁是感觉的关键期（2—2.5岁时达到顶峰），其中视觉是从3个月—2岁；秩序是1—4岁左右；语言是出生后的2个月—8岁，词汇是9

个月—6岁；运动发展是从出生—6岁；数学与逻辑是从1—4岁；器乐演奏是从3—10岁；情绪控制是从2个月—30个月。^[6]

脑科学透视下的儿童观认为，儿童是人类大脑神经元联结最为旺盛的群体，他们处于生命的最佳学习时期，其适应性与可塑性最强。儿童需要一个丰富新异的、具有挑战性的环境，以提供适宜的刺激来促进大脑神经元的联结。早期教育的关键就在于抓住儿童大脑发育“敏感期”，让儿童拥有一个有着良好组织并能积极应对未来复杂而多变事务的神经网络结构。因此，早期教育要抓住大脑发展“关键期”，坚持适时性原则，多、快、好、省地提高早期教育质量；同时，要为儿童提供感觉、语言、运动及情感等方面的优质环境刺激，满足其能力发展的外在需求。相比于给儿童灌输各种所谓的知识、技能来说，一个获得充分发展的神经网络系统才是儿童精彩生命过程的“维他命”，才是儿童开启更多“生命之门”的“金钥匙”，才是儿童取之不尽、用之不竭的人生财富。

四、进化生物学下的儿童能力发展

进化生物学认为儿童的发展和人类本身一样，都是自然选择的产物，是遗传和环境错综复杂地交互作用的结果。在生物形态的进化方面，19世纪德国生物学家海克尔（E. Haeckel）在《普通形态学》（1866年）一书中，对重演律作了这样的说明：“生物发展史可分为两个相互密切联系的部分，即个体发育和系统发育，也就是个体的发育历史和由同一起源所产生的生物群的发展历史。个体发育史是系统发育史的简单而迅速的重演。”^[7]美国心理学家霍尔（S. Hall）将重演律运用到人类行为和心理的发展上，具体分析了儿童发展复演种系发展的过程：“胎儿在胎内的发展复演了动物进化的过程，而出生后的个体则复演了人类进化的过程。儿童6岁前后表现出远古时代初期那种极不稳定的特征。8—12岁的儿童知觉力非常敏锐，对于危险及诱惑的感受极少，道德意识、宗教意识、同情、爱情、审美等方面的能力十分稚嫩，这正是远古时代人类的特征。”^[8]按照他的假定，某一年龄时期的儿童喜欢追逐活动，这种本能是狩猎的复演；另一个年龄段的儿童喜欢种植、过家

家活动，这是农业或家族阶段的重演。

进化生物学视角下的儿童观认为，儿童是人类进化的远古时代祖先运动习惯和精神活动的复演者，运动和游戏等是真正符合童年期的适应性活动。在游戏中，儿童自如地发展其感觉、运动系统，掌握大量行为技能和策略，以更好地适应当前环境；同时，游戏中的儿童可以自由想象，渲泄本能，体验愉悦并能碰触、复活人类初始的、根本的情绪。复演论解释下的教育是一种复演人类文化以培养近现代水平的精神个体的活动。儿童教育也应当自觉地根据其复演的进化阶段，使其重走一遍人类文明发展的老路。这种观点提醒着我们：儿童对追逐、躲迷藏、攀爬、打水仗等游戏是那么的迷恋、忘我、不知疲倦，这对某些幼儿园“军备竞赛”式识字、算术等学业学习是一副清醒的“解毒剂”。

五、结语：在多维的视角下认识儿童

生命之初的儿童，由于身心发展各方面尚未成熟，对自身的特征、需要、能力等缺乏一定的认识和表达能力，他们需要成人的关爱与尊重、观察和研究、沟通与理解、引导和支持。这是一项艰辛而伟大的事业，专家、学者们对此进行着各自的思考、探索。单一视角下的儿童观，看到的是“平面的”、“隐藏着的”儿童。而基于不同的学科理论视角对儿童观进行透视，我们认识到：儿童既是一个处于特定年龄阶段的生物存在，也是一种独特的社会文化存在；儿童具有自身发展、成长的内部条件，同时，需要根据社会发展需求提供的物质、自然、社会、文化等外部条件；儿童既是已知的，更是未知的；儿童有着各种感觉的“敏感期”，也有着情绪、社会性的“敏感期”；儿童不仅是人类长期进化过程的自然结果，而且是人类文明发展的重要结晶……这样，一个“立体的”、“活泼的”儿童得以呈现在我们的视野中；儿童，对我们来说，是一个更熟悉的、更亲近的、更完整的个体。如此，我们才能克服“非此即彼”的僵化、封闭、残缺的儿童观，从而日益接近儿童本身的真实面貌。

基于不同的学科理论视角对儿童观进行透视，我们得以博采众长、高瞻远瞩，构建日益多元、进步、完善

的儿童观。同时，各种儿童观之间的比较、碰撞，又让我们产生新的思考：教育过程如何将社会发展的需求进行科学、合理地转化、分解，使之与儿童内在发展规律相适应？教育者如何在儿童依赖的需要与独立的需要、确定性和未确定性之间拿捏得当、转换自如？如何为大脑发育“关键期”提供适宜、适时、适量的刺激和材料，而非不良、过早、过量的刺激和材料，避免造成大脑提前固化、片面化发展的代价？在对这些问题的探索、解决过程中，我们会自然而然地蹲下身子，与儿童并肩而立，尝试去看他们看到的风景，去倾听他们内心的声音，去经历他们真实的感受。那个时候，我们的儿童观将会进一步更新、发展、完善，我们才能真正欣赏到“儿童之美”、共创共享“童年之乐”。

参考文献

- [1] 虞永平. 论儿童观[J]. 学前教育研究, 1995 (03): 5-6.
- [2] [英] 大卫·帕金森. 童年之死[M]. 张建中, 译. 北京: 华夏出版社, 2005: 7.
- [3] [美] 尼尔·波兹曼. 童年的消逝[M]. 吴燕菱, 译. 南宁: 广西师范大学出版社, 2004: 53.
- [4] 扈中平. 现代教育学[M]. 北京: 高等教育出版社, 2005: 9.
- [5] [法] 卢梭. 爱弥儿[M]. 李平沅, 译. 北京: 商务印书馆, 2013: 101.
- [6] [美] Marilee Sprenger. 脑的学习与记忆[M]. 北京师范大学“认知神经科学与学习”国家重点实验室脑科学与教育应用研究中心, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2005: 20.
- [7] [8] 刘晓东. 儿童精神哲学[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2013: 322, 326.

基金支持：深圳市教育科学2020年度规划课题“以情绪体验为核心的幼儿园创造性戏剧活动设计与实施研究”（编号：ybzz20076）

作者简介：林晓艳（1990-），女，江西萍乡人，广东省深圳市宝安区教育科学研究院教师，研究方向为幼儿教育、教师专业发展。