■ 学前教育理论

故事与儿童哲学的关系及其可能性、必然性与条件性研究

陈浩

(陕西师范大学教育学院,陕西西安 710062)

摘要:儿童哲学的目标是教儿童学会思考,以故事作为儿童哲学的基础不仅是可能的,也是必要的。故事是集现实与想象、事实与伦理、文化与理解、审美与知识的统一。运用故事进行儿童哲学学习,不仅可以推动儿童批判性思维和关怀伦理发展,也能促进儿童学会共同生活,回应儿童的好奇心,帮助成人理解儿童。为了实现这一目标,必须慎重选择故事,采取群体探究和第三人称方法,创设安全环境,才能让故事真正发挥其作为儿童哲学基础的作用。

关键词: 儿童哲学;故事;可能性;必然性;条件性

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2019)08-0045-07

PDF 获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.08.009

A Study on the Relation between Story and Philosophy for Children and Its Possibility, Necessity and Conditionality

Chen Hao

(College of Education, Shaanxi Normal University, Xian 710062, China)

Abstract: The goal of philosophy for children is to teach children to learn how to think. It is not only possible but also necessary to take stories as the basis of philosophy for children. Stories are the unity of reality and imagination, fact and ethics, culture and understanding, aesthetics and knowledge. Using stories to study philosophy for children can not only promote the development of children's critical thinking and care ethics, but also enhance the ability to live together and respond to children's curiosity and help adults understand children. In order to achieve these goals, stories should be carefully selected, group investigation and second person pronoun should be adopted, and a safe environment should be created, so that their role as the basis of philosophy for children can be truly played.

Key words: philosophy for children; story; possibility; necessity; conditionality

一、儿童哲学与故事的联系

近年来有关儿童哲学(philosophy for children)的研究日益得到学界的关注,儿童哲学是由美国教育家李普曼(Lipman, M.)和哲学家马修斯(Matthewes, G. B.)在20世纪60年代创建的,其研究旨趣

殊途同归的指向“儿童自己的哲学”。具体来说,可以将儿童哲学定义为儿童在与生俱来的好奇心和想象力的驱使下,以不同于成人的方式来认识世界、追寻价值和解决问题的能力。儿童哲学不同于一般知识的学习,它不是要求儿童接纳成人所给予的种种,而是要让儿童面对问题时能自己做出判断和选

收稿日期:2019-04-10;修回日期:2019-04-16

基金项目:中央高校基本科研业务费专项资金资助项目(2018TS009)

作者简介:陈浩,男,山西侯马人,陕西师范大学教育学院博士研究生,主要研究方向:教育基本理论,教育哲学。

择^[1]。这就要求儿童能够学会对某些理所当然的事实做出解释,能对某些先入为主的思想进行澄清,挖掘这些事实或观念背后所隐藏的内容,进而达到对自我及思想的确证,并从这一过程中获得对问题批判性的思考方式。为了完成儿童哲学的这一目标,故事成了一项最佳的选择。

故事是人类对已发生事件的描述记录或对可能发生的事件的虚构记叙,二者都可以归为一种叙事形式。儿童哲学之所以要以故事的方式进行学,首先,这是与儿童自身发展的特点相联系的。“叙述理解是年幼儿童大脑中所表现出来的最初的能力,也是最广泛应用的组织人类经验的手段”^{[2]78},儿童是天然的故事讲述者,他们利用故事体验生活,并能把他人的故事加以重新组织以获得新的乐趣,更重要的是,他们彼此愿意与同伴分享自己的故事^[3]。儿童对故事的热爱使得故事天然地适合于儿童进行思维训练和经验组织的练习。其次,儿童哲学作为“一项自然的活动(a natural activity)”,不同于进入学校后只期待“有用”的知识的学习^{[4]5-6},它不要求儿童一定要从中获得何种必然的真理或固定的知识,而是要满足儿童对自己和世界无穷的好奇心。通过故事儿童得以“把事件和情绪从他们眼前的情境中排除出来,并把它们放置在新的情境中”,从而“体验故事人物的心理过程”并进行“自我表达”^[5]。在这一过程当中,儿童超越了当前的生活场域而在一个假设的世界中重新体验生活,并有机会对现实中的自我及世界进行审视。再次,儿童哲学的目的是促进儿童学会批判性思维,这种能力并非天生就有或随着成年期的到来就自然获得的,而必须通过后天学习才有可能掌握并从中受益^[6]。对于儿童来说,现实生活总是充斥着零碎和意外,难以提供机会让其针对某一事件进行完整的深层次的思考;而故事展现的事件相对于现实生活而言总是有其完整的结构,即有一个明确的开始、过程和结束,能够为儿童提供对事件进行反复回顾、审察和反思的机会。在这一过程中,儿童有可能消除思想中的偏见、澄清模糊的观念或对验证某种假设,对事物做出符合自己意愿的选择和判断——这正是批判性思维所要教付的重要内容。最后,儿童哲学不只是思维的冒险,也是对生活信念和理想信仰的确立。儿童哲学必须对人生意义、伦理价值等重大命题做出自己的回应;故事自诞生起就带有一种必然趋善的意图,人类创作故事的目的是为了给人们某种教训或经验,从而帮助人们思考如何过上更富德性意义的美好生活。借助故事儿童可以随着情境转移体

验不同的生活,并从中做出自己的价值判断。通过这样的方式,儿童逐渐学会对自己生活和行为做出伦理性反省,即根据社会规范和内心要求分辨善恶对错,并最终统一于其未来的行动之中^[7]。

二、故事作为儿童哲学载体的可能性

(一)故事是现实生活与想象世界的统一

故事在本质上是一种叙事形式,它源于人类作为整体而言对自身经验、文化或历史记忆的一种描述行为。从这一意义上来说,故事是源自现实的;但故事作为一种艺术形式,又超越了现实的如实刻画,而是将抽象的社会规律以夸张、隐喻等手法进行处理,形成对现实的反观,以虚构的事件反映某种普遍的社会状态,以假想的人事关系替代某种真实的社会发生^[8]。如此,现实生活和想象世界的耦合就发生在故事的框架内,即故事所讲述的内容允许想象的发生,但又将其用现实的缰绳勒住,不至于使想象失控,使其彻底成为一种空虚的幻想。

故事这一特性就为儿童哲学的开展提供了充分的探讨空间:一方面,故事内容源出于现实,是对现实生活中某些思想、观念以及行动的反映,具有生活中可能出现的真实情境,最少也必须符合生活中事件发生的逻辑,对故事的探讨有助于儿童在安全的环境下认识社会及社会中的种种关系;另一方面,故事中的人、事、物及他们的联系都是经过人们筛选的、重新加以组织、有意美化甚至丑化的想象的集合,以符合儿童兴趣爱好和思维特点的方式展开,能有效激发儿童的兴趣,吸引儿童参与到对哲学的思考中来。

(二)故事是事实逻辑与伦理逻辑的统一

故事的第二个特征是它是事实逻辑与伦理逻辑的统一。事实逻辑强调的是在现实中已被广泛确认或正在发生着的事件、经验、命题及其展开过程,伦理逻辑则强调的是人们对于某些思想、观念以及行动的信任,认为它们是善的,有德性的,最终的目的都是为了增加人类的福祉。在故事的框架内,二者又有了更为具体的规定,前者突出的是故事的展开要符合客观事实发生的规律和规则,后者则更为说明故事总是具有某种道德意义上的价值判断或方向引导。

儿童哲学学习的需要与这一特性相契合。一方面,故事总是源于对生活事件或经验的回顾,事实发生在逻辑上是先于故事发生的,人们也总是在事实发生的基础上予以进一步的演绎创编为故事,据此,儿童可以在对故事的探讨中,通过对虚构的故事发

生的理性思考,推断出可能的或将来的现实事实发生,并为此做好准备;另一方面,故事是成人为幼儿准备好的、对现实材料进行筛选后重构的作品,本身包含着成人社会的精神、态度、理想和信念等,通过对故事的探讨,成人将这种意志以柔和的方式展现给儿童,让儿童思考这些内容,将有助于儿童形成对社会文化、伦理道德、价值信仰等的初步认识,而正是这些观念深深地影响着我们的生活和社会^[9]。

(三)故事是文化传统与共同理解的统一

故事的是由人来完成的,不同文化中的故事不总是保持一致的。“文化普遍被认为是对那些无法回避的现实的一种具体化的反应,一种与之打交道的制度化方式”^{[10]53}。不同文化传统下的故事创作就会有不同的展开过程和意义,具体的故事总是带有故事创作者所处的文化传统的印记。

然而,这并不意味着故事只能服务于特定文化的群体或者只能被与作者处于同文化环境的群体所接受和认可。恰恰相反,不同文化传统下的人们可以对具体的故事保持理解的共通性,虽然在细节上可能有所出入,但在涉及故事所要表达的主题或含义上,如对公平的追求、对自由的向往以及其他人类美好品质的肯定等,却有着天然一致的认同。这是由人性的基本结构所决定的,是可以超越文化边界的。这意味着儿童在对一个故事进行探讨时,同时在进行两件任务:一是在自身文化背景下去对故事进行解构和建构,从而理解故事,评判故事的意义;二是通过与自身文化相异的故事接触其他优秀文化,开拓自身文化的界限,保持对不同文化的理解和接纳,丰富自己的经验。并且在对相异文化的学习和比较过程中,又进一步加深对自身文化的理解和认同。

(四)故事是审美情趣与知识经验的统一

故事总能在自己的框架内做到既生动有趣,引人入胜,又能传递经验,表达思想。它既不拘泥于科学发现式的对真知灼见的辛苦追寻,也不是一种卖艺街头的唱腔戏说,而是二者结合的产物。这也是故事何以能吸引儿童的原因,因为故事是有趣的。

一个故事之所以有趣,是因为它符合审美情趣的标准,这里所说的审美情趣是一种复杂的品位结构,具有一种哲学意义上的“美”,既包括“人的生活世界的真情之美”,也包括“人的智力探险的逻辑之美”^{[11]182},这意味着故事要让儿童认识到人的真性情,真精神,也就是人性之美;还要激发儿童的求知欲,引导儿童探索无穷的世界,掌握学习所必需的经验,也就是智力之美。故事的“美”本身其实就已经

内涵有对知识经验的追寻。“美”是故事有无生趣的充要条件,好的故事定然有趣,也定然包含有人类对理想、信念的认识和对知识、经验的探索。儿童学习故事既是见证和理解人性、人情以及与人相关的品质的过程,也是吸纳社会知识、经验及风俗习惯的过程,更是激发儿童想象力、创造力和好奇心的过程。以故事作为儿童哲学的基础,既促进儿童发展自身性情的陶冶、品格的养成,又能推动儿童求知欲望、探索精神的形成。

三、故事作为儿童哲学的必然性

(一)故事能促进儿童批判性思维的发展

故事作为一种文学作品形式,是虚构性与经验性、摹仿性与创造性的结合,既有其对现实的影射和写照,又含有作者的想象和判断,但不论如何,故事都可以被归为“是一种表征……一种心理意象、一个认知结构,关涉到特定类型的实体,以及这些实体之间的联系”^{[12]7}。这意味着一个故事是一个完整系统,在故事里总会涉及某些人与人或人与物的互动,其中某一条件的改变会引发整体的变化。从儿童哲学的学习来看,由于故事具有完整的叙事框架,故事内的人与物具有紧密的条件性关联,这就可以为儿童提供理性批判的空间,即通过不断联想和修改条件,让儿童基于自身生活经验,从不同条件出发对故事进行理解。这就意味着要培养儿童对于问题背景的敏感性,根据实际情境的转移对故事问题做出最合理的判断,即形成批判性思维^[13]。

在为儿童创编的故事中经常出现以告诫儿童不要说谎为主题的故事,最为典型的就是《狼来了》。抛开这个故事中让小孩单独放羊本身是否合理不谈,单从谎言是否一定招致坏的结果,就可以引发出不同的思考。有儿童会怀疑为什么大人可以说谎,像是为了哄骗生病的小孩吃药,医生也经常说打针不疼,这难道不是谎言?然而这样的“说谎”似乎是为了一个更好地目的。甚至是否存在着一种“无害的谎言...这种谎言通常意在使人快乐和得到消遣”^{[14]115},诸如一些小的恶作剧。在通过对不同情境下谎言的考察,促使儿童形成一种辩证性的思考:谎言不一定是坏的。有些谎言是善意的,它将事物引向好的方面发展。类似的问题从一个完整的故事中被不断提出,儿童及其指导者可以共同探讨直至参与讨论的各方都得到一个较为满意的结果为止。当然有时也会陷入一种没有答案的困境之中,然而重要的不是一定有一个结果,因为“当思想性及虚构性情节进入某一暂时的停滞状态时,就会从那

些安静的时刻生出一种不同的乐趣”^{[15]149}，这一乐趣正是思维活动产生的智力冒险，是儿童思维寻求突破的尝试。

（二）故事能推动儿童关怀伦理的发展

故事作为一种非自然的人造物，总是包含有一定的人的价值倾向或伦理导向的，这就意味着儿童在对故事进行哲学探讨时，不仅会引发儿童在思维认知上产生变化，同时在情感、意志、信念等非理性层面上也发生着改变，甚至后者显得更为重要，“人的认识及其形成知识的过程和结果不仅思维逻辑与伦理逻辑相互支撑，而且以伦理逻辑为目标寻找思维逻辑，以思维逻辑支撑伦理逻辑。”^[16]情感、意志、信念等伦理逻辑始终引导着分析、判断、推理等思维逻辑朝向人类文明所认可的方向发展。故事在最后总是要提示或警醒一些东西，这些东西往往关乎对人和社会的承认和尊重。儿童哲学如果不看到这一点，那么它就会沦为普通的知识教育。换言之，儿童哲学除了要增进儿童的知识外，更重要的还要培育儿童对人自身存在和社会存在的关注。

儿童哲学借助故事生根，故事也将自身的关注通过哲学的学习移植进儿童的内心。很多故事当中都包含有深刻的社会伦理在里面，我国民间传统谚语改编的《三个和尚》的故事总是令人在捧腹大笑之余又给人以深刻的反省，为什么人多了反而没有水吃？通过儿童哲学的发问和启迪，儿童可能会想办法帮助这三个和尚如何分配工作，表面上看这是一个关乎智慧的问题，诚然这样的想法并没有错，然而这里面也包含有对公平、劳动、集体主义、团队管理等不同问题的朴素思考。儿童对这类问题的解决不仅是思维能力的反映，更展示着儿童对这些问题背后所隐藏的人性的认识和体察，只不过儿童限于年龄还未意识到自己已经在处理这方面的问题罢了。

（三）故事能帮助儿童学会共同生活

故事总是某一作者观念的表达，是其所处时代文化的剪影和缩写。不同背景的读者面对同一故事的体验和理解在某些方面可能相同，也可能有所差异。运用故事进行儿童哲学探讨，可以帮助儿童学会尊重和包容他人的观念，学会与他人共处。随着对故事的回顾重述和探讨的深入，儿童对故事意义的理解不断加深，每个儿童的观点都更为清晰和坚定，在彼此交流的过程中，虽然就某些内容各抒己见难以形成统一认识，但对故事所表达的某些情感、态度、价值、信念却可以达成共识，甚至有时为了达成最大的共识，儿童不得不对自己的观点进行修正、让步甚至放弃。而这正是共同生活所必须的：独立的

个体若想联结为集体，必然要就某些利益方面进行妥协，这里的利益并不仅仅指代经济学意义上的回报，更是要强调个人所坚持的价值观、理想、信念等。但这并不意味着要消除个性，去做集体的附庸，而是在对自身利益的认可的同时，也承认其他人的利益，尊重并理解他人利益，才能期待别人以同样的方式对待自己。如此，儿童哲学通过故事既致力于发展和捍卫个人的合理性，同时也支持和培育民主的价值^[17]。

美国著名心理学家柯尔伯格采用道德两难故事对儿童的认知道德发展进行研究，实际上他的“海因茨偷药”的故事可以在改编后迁移成为儿童哲学中的故事，帮助儿童进行哲学探讨并完成上述学会共同生活的任务。对于偷药的事实，不同的儿童有不同的解读，有儿童认为海因茨偷药是为了救人，情有可原，理应免于惩罚；也有儿童会坚持认为不论何种原因偷药的行为总是错误的，应该受到惩罚。即使同样认为应受惩罚或免于责罚，其理由也不尽相同。但不论如何，儿童在回答这些问题时必须先学会倾听他人的意见，并阐明自己的观点以说服别人。需要强调的是，对故事的探讨不一定要得出一个绝对的结论，也不意味着必须选择出正确的答案，儿童哲学的目的只是在这样的探讨过程中教会儿童独立思考 and 接纳他人。

（四）故事可以回应儿童对敏感问题的好奇

故事作为儿童哲学的载体，可以在某些复杂深刻甚至残酷的现实问题和儿童的好奇心之间构架出一个强大的缓冲地带，故事是以虚构的形式来表达真实的现实，以丰富的想象来充实空洞的说教，能够最大程度地在回应儿童对某些连成人都不愿面对的问题的好奇。这一问题最典型的代表就是关于死亡的问题，这是许多成年人都感到过分沉重甚至恐惧的问题，但也确实是很多儿童询问却得不到很好回应的问题，但这个问题应该得到重视，因为这同时也是作为人类无法避免的、必须勇敢正面回应的问题。

儿童关于死亡的好奇实际上是出于人类内心深处的一种原始恐惧，即自身存在的消亡。这种原始恐惧不分种族、性别、身份或者年龄，只是由于心理发展水平或文化差异导致人们担忧的方面和程度可能有所区别，但恐惧本身从未消失。儿童的恐惧相对于成人而言是简单直观的，他们惧怕亲近的人突然从自己的生活中消失不见，也包括自己突然消失再也见不到那些自己爱的人。甚至有些儿童从小就经历过亲人的不幸离世，然而更多的可能并未经历过，但他们却会担心经历这一切。但是我们知道，

“任何形式的恐惧都会损害心智,破坏敏感性,钝化感官”^{[18]10},如果我们选择向儿童回避这一问题,那么这一担忧就可能吞噬儿童的思想,这种恐惧会让孩子困惑和惶恐,甚至在这种不幸真正发生的时候,儿童会措手不及,以至影响到自己正常的生活。问题是,我们如何教育儿童正视和理解这一事实。许多父母和老师不愿意触碰这一类深刻的话题,并非是因为意识到其可能带来的伤感和痛苦,只是不知如何说起。以儿童的理解水平,如果用成人社会的语言解释它,未免显得过于冰冷残忍,语焉不详又会显得过于晦涩。此时故事可以作为一个很好的媒介来帮助儿童理解它,进而克服对它的恐惧。《夏洛的网》便是一个很好的故事,用以帮助儿童以一种自然、温和的方式对死亡有所认识:一只蜘蛛如何帮助它的小猪朋友逃过一次死亡劫难,然而自己却走到了生命的尽头。在整个故事中充满了理想的、善良的、有爱的场景和对话,含蓄深沉表达了一份对生命本身的赞美与眷恋,且巧妙地将死亡本身融入生命的一部分,正是死亡才成就了生命的伟大和情谊的永恒。因为生命有限,所以我们更懂得珍惜现在的时光和时光里的人,而这正是哲学对人类最大的馈赠:更好地生活!儿童在阅读整个故事中,心中充满了感动,对于死亡是否意味着一切的终结,是否代表着无尽的黑暗和恐惧?在故事里,死亡被描绘成另一种生命的延续,让它不那么冰冷晦暗。这种关于生命的哲学,纯粹的说教是没有用的,只有故事才可以以体面的方式温柔地教育儿童这一切。

(五)故事能让成人更加理解儿童

故事是作者与读者的中介,同时故事也是成人与儿童的桥梁。儿童哲学以故事为基础展开,除了能促进儿童的发展外,也可以帮助成人理解儿童的世界。成人世界是充满理性的、现实的、祛魅的和功利的世界,儿童世界则是充斥着感性的、幻想的、附魅的和自由的世界,后者相较于前者有着更多天真的浪漫、天然的诗意、天生的冲动和天赋的想象。这使得成人与儿童虽然共同生活在同一物质世界,但其对世界的理解和赋意却可能相距甚远。故事之所以能沟通成人世界与儿童世界,就在于故事培植了一种人为幻象的土壤,故事是成人为儿童创造的想象的温床,“成人文化占领了整个世界,在纯粹自然发展的条件下,一个儿童几乎无法找到完全属于自己的世界,儿童的梦想在我们的现实世界上几乎没有形成的土壤。真正能够成为它的土壤的几乎只剩下了儿童游戏和儿童文学”^[19]故事既属于儿童文学的一种形式,且表述活泼生动,能激发儿童参与的

热情。同时对故事进行哲学探讨又是一种智力的游戏,一种好奇心的延展。可以说,没有什么能比故事作为了解儿童世界更令人满意的材料了。与儿童对故事进行哲学的探索,使我们自己能看到儿童所想,发现儿童的生活,并且也是探索“我们与孩子一起生活”的一种方式^[20]。

对故事的哲学探讨有助于成人帮助儿童澄清心中模糊的、不充分想法和观念。儿童的思想看起来是单纯的、浅显的,但这并不意味着儿童是简单的、肤浅的。成年人应学会尊重并理解儿童思想,走进儿童的精神世界。在故事《青蛙和蟾蜍》里《恶龙与巨人》篇中,青蛙和蟾蜍受到神话中英雄气概的鼓励,决定外出冒险,途中先后遭遇到了大蛇追捕、山体崩塌、老鹰觅食等意外,最后吓得肝胆俱裂的两只动物急匆匆地回到家中避开所有危险,然后分别在被窝和橱柜中一边瑟瑟发抖,一边回忆自己所发生的一切,“一起感受那勇敢的滋味”^{[21]23}。这个故事中,两只动物都为了证明自己勇敢而经历了这一切,最终却又躲在家中去“体验”勇敢。成人在听完故事后会觉得这两个动物傻得可爱,然而儿童却可能陷入到一种勇敢的幻象中:我很勇敢,可以打败一个强大的、邪恶的对手。在故事中青蛙和蟾蜍的“假勇敢”却可能给儿童以冒险的鼓励。成人应该反思:青蛙和蟾蜍真的不勇敢吗?为什么有些儿童依然认为它们是勇敢的?进一步的,成人要通过这个故事与儿童讨论:究竟什么是勇敢?青蛙和蟾蜍有意冒险的举动是否是勇敢,这种勇敢是否真的有意义?既然“勇敢的人是出于适当的原因、以适当的方式以及在适当的时间,经受得住所该经受的,也怕所该怕的人”^{[22]89},那么知难而上是勇敢,运用智慧规避不必要的风险是否也是勇敢呢?诸如此类问题的探究,有点类似苏格拉底的产婆术应用。我们需要做的,就是倾听儿童的想法并在恰当的时候提出真正能激发儿童思考的问题,即“对儿童在思维上生成的各种新芽,进行初步筛选和修剪,使其自然地往更高阶的层次上延伸与发展”^[23]。哲学假托故事呈现给儿童,只是需要我们用一双慧眼去发现和识别它们。

四、故事作为儿童哲学的条件性

故事作为儿童哲学开展基础的可能性和必然性已经得到论述,但为了保证故事能真正推动儿童哲学的学习,我们依然有以下几个条件需要注意。

(一)选择恰当的故事

世界范围内的故事数不胜数,但并非所有的故事都可以用作儿童哲学学习的材料。总体而言,故

事的选择必须符合以下几个标准。首先,故事必须符合情理,合情意味着符合社会信奉的道德伦理与公认的价值选择,合理意味着符合正常人的思维逻辑与社会发生中的常识常理。即故事虽是虚构的,但其所要传递的精神、意义必须能体现人性的真善美,目的是引人向善;故事内容的发生必须符合认知逻辑和事实规律,让故事避免沦为一种毫无根据的蛮横想象,堕为儿童认识现实世界的阻碍。其次,不论是什么主题的故事,其基调都应是明朗乐观的、生趣盎然的,即应该让儿童在阅读中充分体验到快乐,“一个故事要真正抓住儿童的注意力,就必须给他带来欢乐,激发他的好奇心”^{[24]3}。因为儿童的思考更多是建立在快乐的基础上,快乐的情绪是“所有个别成就得以产生和持续存在的根本基础”并且“快乐为儿童打开了探索宇宙的大门”^{[25]44-45},即使是非常沉重的主题,比如死亡,里面也应当用人性的善良、温情和爱来加以调和处理,就像《夏洛的网》,在最后总是要让儿童为生命的美好而鼓舞欢欣。最后,选取的故事应当考虑幼儿的身心发展阶段特征,遵循幼儿的学习规律,选取内容通俗易懂、情节起伏得当的故事作为幼儿进行哲学探究的材料。

(二)群体探究法与第二人称的使用

在使用故事进行儿童哲学学习的同时,有必要使用群体探究和第二人称的方法。群体探究法可以被理解为在儿童群体中就某一议题进行民主共同探讨和集体理解反省的方法。第二人称的使用则是要突出儿童个体的主体地位,与儿童建立真正平等的关系。群体探究的方法要求儿童与儿童及儿童与成人之间都要承认彼此对方拥有独立的主体地位,并为此保持一定的距离,避免某一方成为另一方的附庸,才能创造出对话空间,进行持续的协商讨论^[26]。参与讨论的各方都拥有平等的话语权,能独立发表自己的观点,同时必须尊重并包容他人的观点,学会独立思考并能协调不同观点。这是非常重要的,因为“对儿童情感和社会性发展的支持可以被定义为拥有独立性、肯负责任、自我管理以及协调合作”^[27]。就儿童哲学本身而言,表达和聆听都是必不可少的^[28]。反复对某一观点进行共同讨论,有助于让讨论的每一位参与者都从他人的讲话中汲取营养,而且每一次新的发言也都是本人对问题理解不断深化后的产物^{[29]128}。只有这样,儿童哲学工作才有价值。此外,儿童哲学必须是儿童能够人人表达的实践活动,这意味着每个儿童都不应只是听众,而要主动参与进来,对群体有所贡献,所以对故事的探究要具体到个人身上,即要采取第二人称的观点来

进行哲学探讨。第二人称的观点就是要落实到“如果是你,你会怎样想,怎样做”,这是因为第二人称的使用使得儿童意识到自己是独立的主体,是自由的思考者。“承认一个第二人称的理由,就是隐地认可某个人的权威”^{[30]63},让儿童有自己独立的思考能力是儿童哲学所必须的基本条件之一,并且儿童哲学的目标其实也就是要最大限度的开发儿童的思想,让儿童自由地表达思想、自由地交流思想。

(三)创设安全环境

儿童对故事进行哲学探究时,需要成人帮助创设和维持一个安全的环境,即儿童可以畅所欲言,不论自己的观点、思想是否正确,都没有外界权威对其进行道德拷问或价值评判,有的只能是要求进一步的解释和澄清的机会。对于儿童的想法,我们需要保持一个开放的态度,对于一些奇思妙想应该鼓励和支持,而对于儿童某些偏激的、荒诞的想法也不要嗤之以鼻或者一味教训,而要循循善诱,启发他朝向正确的方向前进。因为对于儿童而言,哲学是一种自然的游戏,游戏没有对错之分,只要儿童能够全身心投入即可。在利用故事进行儿童哲学探究时,必须明确一点,即故事本身是有价值倾向性的,而探究是心灵自由浮动的过程,呈现出一种发散的、自由的秩序。成人不应当将哲学的主题限定在故事已有的范围内,而要开拓眼界,以开放包容的心态重新发现和审视故事所可能的蕴含的哲学意味,并使它们得以现身和被理解。只有这样,才能“使儿童善于思考,积极主动地去获取知识,寻根究底地去探索真理,在认识的世界里去漫游”^{[31]163},且成人也可以从中得到启迪,因为“儿童将会为我们提供认识世界的新的视点...给人类的观念提供新鲜的内容...对成人的智慧提供一种有益的补充”^{[32]398}。这是一件一举两得的事情。为完成这一目标,就必须提供给儿童开放的、安全的环境,让儿童能够有机会展现自己并与人交流分享,最终实现儿童能够个性地表达、无限地想象和自由地创造的理想。

五、结语

“最重要的目标是培养儿童所必须的能力、技巧和批判思考的性格,以更好地参与和建设开放型民主社会”^{[33]172},而故事恰恰可以作为儿童哲学的材料培养儿童参与社会生活所需要的品质。基于故事的儿童哲学不仅可行,而且也是必须的。它不仅对儿童有好处,对成人而言也有所启示。我们在利用故事教育儿童进行哲学探究时,其实也是对自身存在的一种重新审视,所以在教育实践过程中,我们有

必要开发和利用好故事促进儿童哲学的进行,以推动儿童与成人的共同发展。

[参考文献]

- [1] Sigurborsdottir I. Philosophy with Children in Foldaborg: Development Project in Foldaborg, a Preschool in Reykjavik for children from 1-6 Years[J]. International Journal of Early Childhood, 1998, 30(1): 14-16.
- [2] 罗伯特·费舍尔. 教儿童学会思考[M]. 蒋立珠, 译. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.
- [3] Amour M J S. Connecting Children's Stories to Children's Literature: Meeting Diversity Needs[J]. Early Childhood Education Journal, 2003, 31(1): 47-51.
- [4] 加雷斯·B·马修斯. 童年哲学[M]. 刘晓东, 译. 北京: 三联书店, 2015.
- [5] Smyth C, Wilkinson M. Piaget, Blyton, and story: children's play and the reading process[J]. Children's Literature in Education, 1985, 16(2): 102-109.
- [6] Daniel M F, Auriac E. Philosophy, Critical Thinking and Philosophy for Children[J]. Educational Philosophy & Theory, 2011, 43(5): 415-435.
- [7] 古秀蓉. 理解情境: 走近幼儿的伦理视界[D]. 上海: 华东师范大学, 2007.
- [8] 谷树莹, 吕立杰. 儿童道德教育中“故事”的合理性探讨——基于道德认知发展理论的视角[J]. 教育理论与实践, 2018(7): 44-48.
- [9] Cam, Philip. Philosophy for Children, Values Education and the Inquiring Society[J]. Educational Philosophy and Theory, 2014, 46(11): 1203-1211.
- [10] 克利福德·格尔茨. 文化的解释[M]. 韩莉, 译. 南京: 译林出版社, 2018.
- [11] 孙正聿. 哲学通论(修订版)[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2018.
- [12] 玛丽-劳尔·瑞安. 故事的变身[M]. 张新军, 译. 南京: 译林出版社, 2014.
- [13] 鲍梦玲. 促进批判性思维的儿童哲学课程[D]. 上海: 华东师范大学, 2015.
- [14] 休谟. 道德原则研究[M]. 曾晓平, 译. 北京: 商务印书馆, 2015.
- [15] 罗伯特·斯科尔斯, 詹姆斯·费伦, 罗伯特·凯洛格. 叙事的本质[M]. 于雷, 译. 南京: 南京师范大学出版社, 2015.
- [16] 郝文武. 人文社会科学知识伦理逻辑与思维逻辑的统一[J]. 陕西师范大学学报(哲学社会科学版), 2018, 47(3): 88-96.
- [17] Chetty, Darren. Racism as 'Reasonableness': Philosophy for Children and the Gated Community of Inquiry[J]. Ethics and Education, 2018: 1-16.
- [18] 克里希那穆提. 教育就是解放心灵[M]. 张春城, 唐超权, 译. 北京: 九州出版社, 2010.
- [19] 王富仁. 把儿童世界还给儿童[J]. 读书, 2001(6): 13-20.
- [20] Murriss K. The Philosophy for Children Curriculum: Resisting 'Teacher Proof' Texts and the Formation of the Ideal Philosopher Child[J]. Studies in Philosophy and Education, 2015, 35(1): 75.
- [21] 加雷斯·B·马修斯. 与儿童对话[M]. 陈鸿铭, 译. 北京: 三联书店, 2015.
- [22] 亚里士多德. 尼各马可伦理学[M]. 廖申白, 译. 北京: 商务印书馆, 2017.
- [23] 袁洁, 高振宇. 构建儿童主体性发展的精神家园: 儿童哲学的探索与实践[J]. 陕西学前师范学院学报, 2018, 34(10): 5-10.
- [24] 布鲁诺·贝特尔海姆. 童话的魅力: 童话的心理意义与价值[M]. 舒伟, 丁素萍, 樊高月, 译. 北京: 社会科学文献出版社, 2018.
- [25] O·F·博尔诺夫. 教育人类学[M]. 李其龙, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2001.
- [26] Barrow W. Dialogic, participation and the potential for Philosophy for Children[J]. Thinking Skills and Creativity, 2010, 5(2): 61-69.
- [27] Wanda Boyer. Person-Centered Therapy: A Philosophy to Support Early Childhood Education[J]. Early Childhood Education Journal, 2016, 44(4): 343-348.
- [28] 郑敏希. 当代儿童哲学活动中的“成人”之维[J]. 陕西学前师范学院学报, 2018, 34(10): 18-22.
- [29] M·李普曼. 教室里的哲学[M]. 张爱琳, 张爱维, 译. 太原: 山西教育出版社, 1997.
- [30] 斯蒂芬·达尔沃. 第二人称观点: 道德、尊重与责任[M]. 章晟, 译. 南京: 译林出版社, 2015.
- [31] 苏霍姆林斯基. 给教师的建议[M]. 杜殿坤, 译. 北京: 教育科学出版社, 1984.
- [32] 刘晓东. 儿童精神哲学[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 1999.
- [33] LAM, Chi Ming 林志明. Childhood, philosophy and open society: Implications for education in confucian heritage cultures[M]. The Federal Republic of Germany: Springer, 2013.

[责任编辑 王亚婷]