

■专题:儿童哲学教育

哲学视阈下的儿童提问及其教育意蕴

姬甜甜

(首都师范大学教育学院,北京 100048)

摘要:儿童是天生的哲学家,其提问颇具哲学色彩。基于哲学视角的儿童提问经常涉及到三个领域:对形而上学问题的提问、对逻辑问题的提问、对伦理问题的提问。成人由于种种原因经常忽略、敷衍儿童的提问,殊不知儿童提问是儿童精神发展的需求。儿童提问有以下五个方面教育意蕴:儿童是一个宝藏,需要用科学的儿童观重新去认识、解读;呵护儿童爱提问的天性,善待儿童的精神萌芽;摒弃优越感,尝试向儿童学习;守卫童年,避免儿童被过早的成人化;以儿童哲学为载体,挖掘儿童的哲学潜能。

关键词:提问;儿童;哲学视域;精神发展

中图分类号:G610

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2018)10-0023-06

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.10.005

Study on Children's Questions and Its Enlightenment from the Perspective of Philosophy

JI Tian-tian

(School of education, Capital Normal University, Beijing 100048, China)

Abstract: Children are natural philosophers and their questions are philosophical. The author analyzes three areas that children's questions are often involved in from a philosophical perspective: questions of metaphysical problem, questions of logic problem, questions of ethics problem. Adults often ignore and slight over questions for various reasons. However, children's questions are the needs of children's spiritual development. Through the analysis of the children's questions, the paper summarize some implications for educational development. Firstly, children are a treasure to dig. We need to re-understand and interpret them from the scientific perspective. Secondly, we need to protect children's nature of asking questions and treat children's spiritual sprout properly. Thirdly, we should get rid of the sense of superiority and try to learn from children. Fourthly, try to protect childhood from being premature too early. Fifthly, using children's philosophy as a carrier to excavate children's potential philosophical.

Key words: inquiry; children; philosophical horizon; spiritual development

在多数人看来,哲学是一门枯燥、艰涩、抽象、玄虚且毫无实用价值的学科,它是大学教授研究的专利,一般人很少涉及;儿童是一个天真、可爱、顽皮、自由且充满活力的个体,二者之间没有必然联系。20世纪60年代,当美国学者马修斯提出了“Philosophy of Children”(儿童的哲学),即哲学属于儿童,

儿童有进行哲学探究的能力,甚至可以说:儿童是天生的哲学家。批判和质疑的声音纷纷而至:哲学,大人苦思冥想都搞不清楚的知识,怎么会与儿童有天然、内在、本质的联系?

儿童和哲学思维都具有原始性。儿童强烈的好奇心驱使他们不断地提问关于万物起源、天地形状

变化、事物间的区别联系、人间的伦理道德等看似简单却玄妙的问题。在儿童眼中,任何现象的发生都是有直接原因的,他们常常刨根问底,涉及到一些哲学问题的终极提问^[1]。由于成人的麻木冷漠和知识的有限性,对儿童的提问经常不理睬或敷衍。假如我们能跟踪记录儿童的一些提问,将其某个维度的提问用时间的链条串起来审视,就会看到个体提问的演进过程。在色彩纷呈的问题世界中,儿童提问是最生动的,它的每一个字符和语调,都充满着童趣。透过直观的童趣,沿着由外到内的思考链条深入探寻,人们还会发现童趣中隐含着意义,隐含着人类社会中客观存在的哲学^[2]。

一、哲学视域下的儿童提问

(一)对形而上学问题的提问

“形而上学”主要是哲学中探索宇宙万物根本原理的那一部分,主要包括对世界的本原、宇宙万物的生成与演化、时空的本质问题、自然规律等。从某种意义上而言,儿童的提问证明了儿童是天生的哲学家,虽然他们并不知道什么是哲学,更不理解哲学学者常提及的专业术语,但活跃在他们脑子里的许多问题却与古代哲学家的思考不谋而合。我们经常会听到孩子问爸爸妈妈是谁创造了世界?人类是怎么出现在这个世界上的?自己是从哪里来的?时间老人会休息吗?……就这样,不断地提问,提问到最后,不经意间就触碰到了万物的本原、时空的本质,这些提问与古希腊哲学家思考的哲学问题不谋而合。

以万物的本原为例,泰勒斯认为是水、德默克利特认为是原子。不仅仅是哲学家,甚至连宗教、神话也加入了万物本原的讨论之中:基督教认为耶稣用泥土创造了亚当和夏娃,并赐予亚当、夏娃生育能力;中国民间神话传说认为盘古“开天辟地”创造了世界。万物的本原在儿童看来是一个有趣且神秘的话题,它经常出现在儿童的提问中。

五岁的恩泽是一个好奇心强、凡事喜欢打破砂锅问到底的孩子。一次,妈妈带她到教堂,当她看到教堂前面的耶稣雕像时问到:

E:妈妈,这个人是谁啊?

M:他叫耶稣。

E:他为什么在墙上?

M:人们为了纪念他、信仰他,是他创造了整个世界。

E:他用什么创造了世界?他为什么要创造世界呢?

M:用泥土创造的世界,为了让这个世界更加美丽。

E:那泥土从哪里来呢?那他是不是和我一样也有妈妈呢?

M:是的,他妈妈叫圣母玛利亚。

E:他创造了这个世界,他妈妈创造了他,那到底谁才创造了谁?

M:这个问题妈妈也不知道,你可以等认字了自己去书中找答案。

很显然,恩泽对妈妈的回答并不满足:在耶稣创造世界之前,世界是不存在的,当然也就没有泥土。没有泥土,他是如何创造出亚当和夏娃呢?再往前推,耶稣是被一个叫玛利亚的未婚女子所生,他有自己的妈妈,那又是谁生了她的妈妈呢?按照恩泽的推理,她实际上是一个“宇宙无源论”的支持者。恩泽真正想要问的是一个也曾经困扰过哲学家亚里士多德的问题——万物的本原,所谓本原是指世界万物的基础、来源、归宿,对本原的追问是哲学家与儿童的天职。

童年期是人生的基础,无论是东方还是西方,最好的哲学也是出现在人类世界的童年期(公元前五世纪)。在这个时期,人们的好奇心和探索欲还未被利益和世俗的偏见所遮蔽。处于童年期的儿童被大自然恩惠且不受功名利禄的影响,他们无拘无束、天马行空,与天地畅谈、与自然对话、与草木嬉戏;在自然中进行科学探索、哲学思考;在提问中认知世界、理解世界、体验世界。正如尼采所言:理性的人,存在着孩子看见而他看不见的事情,存在着孩子听见而他听不见的声音,而这些事恰恰是最重要的^{[3]362}。因此,认真思考儿童提出的问题,我们会发现原始哲学的意蕴,拒绝与孩子进行探讨问题的成人和教师会使自己智力贫乏,远离真理世界,且与儿童的关系渐渐疏远,甚至扼杀儿童独立探究知识的兴趣。

(二)对逻辑问题的提问

儿童哲学的创始人李普曼在给大学生上逻辑课时发现学生的思维呆滞,毫无批判精神和创新能力。多次反思后他发现从大学时期开始培养学生的逻辑推理能力已经为时已晚,必须从儿童时期抓起,于是萌发了用哲学小说来培养儿童的逻辑推理能力这一念想。不同于成人那严谨、规则、理性、甚至略显呆滞的逻辑,儿童的逻辑是不规则的逻辑,是诗性的逻辑,即感性直觉的逻辑,音乐性的逻辑,想象的逻辑,内心自由的逻辑,酒神的逻辑,审美和艺术的逻辑,它是儿童感性丰富性的具体体现^[4]。这种逻辑不断

更新着成人对儿童的认识,如玛克辛关于“奶酪是草做的”这一逻辑便超出了成年人的想象^{[5]32-35}。

玛克辛:老师,你知道吗? 奶酪是用草做成的。

老师:你为什么这么说?

玛克辛:因为奶酪是牛奶做的,牛奶是牛产出来的,而牛是吃草的。

老师:那你吃不吃奶酪?

玛克辛:吃啊!

老师:那么你也吃草做的吗?

玛克辛:不是,我是人。

老师:那奶酪应该就是绿色的啦?

玛克辛:不是,牛把草吃进肚子里的时候,把草变成了牛奶以后才挤出来,牛奶是在牛肚子里做的,奶牛的肚子是一个加工厂。

在成年人看来,玛克辛犯了严重的推理错误,老师巧妙的引导了她,使她意识到自己的错误。成人认为玛克辛的推理很简单:如果说X吃掉Y,那么X除非是人,否则就是Y做成的。问题是,在根据对话重新建构玛克辛的推理时发现她绝对没有说牛是草做的,只是说“奶酪”是草做的。根据她的逻辑推理,我们可以得到以下四个命题:

- (1)牛吃草 (2)牛产牛奶
(3)奶酪是牛奶做的 (4)奶酪是草做的

这四个命题之间并不是依次类推的关系,尤其是命题1和命题2之间还隐含着中项结论即:“牛奶是草做的”,再加上命题3“奶酪是牛奶做的”借由转换原则便可得出“奶酪是草做的”。这个论证虽然没有严密的逻辑推理,但它也并非完全不合理,当老师继续追问玛克辛“奶酪是不是绿色的”时,玛克辛的回答着实让我们眼前一亮,虽然玛克辛不会运用转换原则进行推理,但他的论证既严密又不乏丰富的想象力,与我们的常规思维“奶酪是牛奶加工成的”相比,更具有生命的活力。世界万物是一个有机联系的整体,追根溯源,万物有它们的生命。在玛克辛的推理看来,奶酪的原初生命体就是草,可如果按照成人的推理,奶酪则是无生命力的。正如儿童哲学是建立在逻辑思考能力训练的基础上,让儿童体验探究哲学过程中的乐趣,排除日常生活中的哲学困惑,帮助他们找寻生活的意义,并建立起自身意义世界的教育计划一样^[6]。

对比发现:成人世界是固定、一成不变的,处处充满了利益博弈,快节奏的工作生活让他们很难停下来去思考一些毫无实际意义的问题。在成人的眼里,奶酪就是用来充饥的,它是用牛奶直接做成的,

直接思维主导了成人的认知发展。儿童却不然,他们拒绝不经审思而接受任何习俗或权威提供的原则、真理,甚至会对已被视为理所当然的道理或规则提出质疑。所以在玛克辛的眼里,奶酪就是草做的,间接思维和丰富的想象力让我们不得不承认儿童是天生的哲学家。我们可以说,用直接思维来分析,奶酪是牛奶做的;用间接思维来分析,奶酪是草做的。可当大部分的成人在轻易否定了“奶酪是草做的”这一推理时,是不是也被常规的思维所束缚,忽略了间接思维和转换原则呢?被常规思维所束缚的人又如何能成为一个有创造力、批判力的人呢?

(三)对伦理问题的提问

伦理道德没有永恒的价值体系,它是变化发展的。生活在前喻文化、并喻文化时代和后喻文化时代的人对诸如“善”“勇敢”“正义”等伦理问题有着不同的诠释,对于伦理道德的讨论,旨在引发儿童的思考,培养他们的思维能力。进行伦理抉择是我们经常面临的难题,成人应该想方设法为儿童提供这种机会而非把它当作一种儿童对成人权威的挑战。

幼年时儿童往往以成人眼里的“好孩子”为他们成长的伦理规范标准。入学后《小学生行为规范》则为儿童提供了现成的伦理抉择的指南。成年后社会舆论在很大程度上左右着人们的行为准则。不难发现,儿童成长中很难体验两难伦理抉择的机会,实现真正意义上的价值认同。正如“道德两难选择”很少出现在被规训化的成人世界中一样,也逐渐开始从儿童的世界中销声匿迹。其实,儿童有自己的伦理观和是非判断标准,并与成人有很大的差异。遗憾的是,成人在儿童面前的优越感使得他们蔑视和忽略了儿童的伦理观并把自己的伦理观当做真理强加给儿童。

笑笑是一个六岁的孩子,有一天他和妈妈在篮球场互相扔着篮球玩,正好小区里来了几位大孩子想要用他的篮球进行比赛,一个男孩顺手截走了篮球开始和其他孩子玩起来,笑笑百般不情愿,看着笑笑满脸不高兴,妈妈决定开导笑笑。

妈妈:这几位哥哥都是我们小区的,你忘了他们上次还给你巧克力吃呢!

笑笑:我记得,可我给他们说谢谢了,而且我有好吃的也给他们了。

妈妈:那你们就是朋友,你为什么不让他们玩你的篮球?

笑笑:我正玩的开心呢,他们把篮球拿走我很生气。他们为什么不等我玩完了再拿走?

妈妈:你看他们几个现在玩的多开心,你的行为让更多的快乐,这不是好事吗?

笑笑:才不是,是让更多的人自私,不管别人的幸福。

妈妈:呃……人要学会宽容。

笑笑:为什么他们那么自私你还要我宽容?

笑笑的妈妈可能没有意识到自己正在给孩子灌输一种伦理规范,即功利主义原则。它主张做事应该以幸福最大化(即以大多数人的利益为主)。日常生活中,功利主义原则被人们当作一种道德规范和行为准则,但笑笑却对这一准则提出了质疑。他似乎认为,如果因为你拿走了别人的东西而让别人不快乐,那你的这种行为就是不对的、自私的。如果自己的幸福是建立在别人的痛苦之上,就是不道德的。几位大孩子未经笑笑允许抢走了他正在玩的篮球,在笑笑的妈妈看来,把篮球给这些大孩子玩是一种谦让,可笑笑却认为正是他的这一“谦让”会纵容这些大孩子的自私。当然,笑笑肯定不懂功利主义原则,也没有意识地去辩证看待问题,进行苏格拉底式的哲学思考。但他对妈妈的反问确实让妈妈意识到自己需要开始重新思考什么是“宽容”?宽容是有原则的还是无限制的?什么是“快乐”?大多数人的快乐就是真正的快乐吗?快乐是相对的还是绝对的?

哲学家和儿童最与众不同的地方就是不受先入之见的干扰。儿童看世界是充满好奇和未知的,他们除了对世界追问,也会通过自己的观察得出一些既有趣又令人深思的结论:如五岁的苗苗在边看电视边吃花生米的时候就发现了造出来的东西是一模一样,就像电视机一个模子造出来电视机就一模一样。自己长出来的东西,没有两个是完全一样的,就像花生米没有两颗是完全一样的。其实科学家早已确定,世界上没有两片完全一样相同的树叶;^[7]四岁的小明曾经感叹道,每当自己回老家和小朋友自由自在地玩耍时就觉得时间过得特别快,回到城市的家里时就觉得时间过得特别慢。孩子无意的感慨证明了人是自然中的一员,是群居动物,只有融入自然、保护自然才能彰显人的本性,体验生活的乐趣;上了幼儿园之后的恩泽因为午休实在睡不着觉而被老师罚写四张作业,当问到以后午休时要不要睡觉时,她竟然说,我不睡觉但我可以闭上眼睛背加法口诀,这样就不会被老师发现了,她又不知道我的心会在背书。即使是幼儿也懂得意识是无法以具体的形式表现出来的,如果一个人刻意隐藏自己的想法别人就不会发现。儿童进行哲学思考的例子很多很

多,他们具有哲学思考的潜能,真正哲学家的诞生源于无拘无束的思考。

从上述的例子中不难发现在儿童的本性中,天生就有一种探究形而上冲动和质疑权威的勇气,成人却受权威的束缚而成为规则的追随者和奴隶。和成人相比,儿童是天生的哲学家。哲学的本质不在于对真理的掌握,而在于对真理的探究……哲学就意味着追求。对于哲学来说,问题比答案更重要,并且每个答案本身就又成为了一个新的问题^{[8]38-39}。哲学是穷根究底的追问,是无止境的思考与反思,是对权威的质疑和挑战。儿童的提问十分简单,可正是因为这些问题的简单,所以才是最难回答的。就像泰戈尔诗中描述的那般,离你最近的地方,路途最远,最简单的音调,需要最艰苦的练习……

二、哲学视域下儿童提问的教育意蕴

(一)儿童是一个宝藏,需要用科学的儿童观重新去认识与解读

儿童观形成的背后隐藏着时代发展的烙印。它是在儿童与周围世界的交互作用过程中不断形成和发展的。譬如,古代是一种“没有儿童”的儿童观,中世纪盛行一种“小大人”的儿童观,我国民间流行“乖孩子”的儿童观,现代需要一种“自由创造”的儿童观等。重新认识、解读儿童需要我们摒弃过去“小大人”“乖孩子”等陈旧的儿童观,结合时代需求构建更加科学的儿童观。这不仅是儿童和哲学的呼吁,也是对儿童进行教育的逻辑起点。

树立科学的儿童观需要成人把儿童当作一个宝藏去发现。儿童不是一个呆滞的个体,而是一个潜能不断展开和彰显的画卷,有着无限的丰富性需要我们重新去认识、解读。儿童有不同于成人的需求、爱好和精神食粮,教育者应该学会给儿童提供符合儿童认知方式的精神食粮。尤其在极度需要创新的时代,社会发展更需要具备有创造性思维人才。倘若仍将儿童当做一个事事依赖成人的呆滞的生命或需要成人填充知识的容器,将会极大的扼杀他们的创造力和天性,这对儿童成长和社会发展而言都是一种无法估量的损失。

常言所说的儿童是未成年人,是从法律层面来衡量的。因为儿童还不具备成年人丰富的社会经验和成熟、自觉、理性的判断能力,不能承担完全法律责任,但不意味着儿童没有独立的人格,没有进行哲学思考的能力。他们是借成人而来,而不是属于成人。因此,让儿童在属于自己的世界中自然成长,尊

重儿童的精神世界,不断地倾听儿童的声音,谦虚地回答儿童的提问,学习儿童的批判质疑精神是成人的必修课。

(二)呵护儿童爱提问的天性,善待儿童的精神萌芽

儿童的身上有许多没有成长的胚芽,我们的职责就是要合理地发挥其自然天赋,促进这些胚芽的成长,并保证他实现自己的命运^{[9]154}。在保护儿童精神萌芽方面,卢梭堪称典范。他在《爱弥儿》一书中明确说到自己的教育目的不是教给爱弥儿各种各样的知识,而是教他如何在需要的时候取得知识,教他爱真理胜过爱一切^{[10]282}。儿童提问是儿童哲学思维和精神萌芽的载体,是儿童天性得以健全发展的基础。

教育者要善于鼓励儿童进行提问,通过提问发展儿童的语言表达能力,激发儿童的好奇心和求知欲,浸润儿童的心灵。虽然儿童的提问的语言不如成人那般简练、富有逻辑性,但正是这些童真童趣的提问映射了人类世界错综复杂的本质。解答儿童的疑惑实则是一个儿童受教育的过程。教育的目的是帮助学生学会获取知识,学会热爱真理。儿童对知识的渴望和真理的追寻是灌溉儿童精神萌芽成长的需要,它没有任何功利价值的束缚,处于天性、本能状态。倘若离开天性、本能谈教育,我们就离教育本真背道而驰。因此,呵护儿童的问题,善待儿童的精神萌芽,不仅仅是教育人性化的诉求,也是儿童成长的需要。

如果儿童的提问一味的被忽略或者敷衍,他们自由的心灵便会受到限制,“爱智慧”的需求也无法得到满足。因此,把儿童的世界还给儿童,使儿童的提问具有童真、童趣,让“提问”真正成为儿童的本色而非成人的模仿,需要教育者尊重儿童的哲学思考和哲学提问,并通过和儿童进行哲学探究,满足儿童的内在的精神需要,让儿童在提问中体验教师的关爱、成长的快乐、知识的奥秘。

(三)摒弃优越感,尝试向儿童学习

玛格丽特·米德从文化传递的方式出发,提出了将人类文化划分为三种类型:后喻(post-figurative)文化、互喻(co-figurative)文化和前喻(pre-figurative)文化。在千余年的后喻文化和互喻文化之后,我们已达到了人类文化演变中的一个新阶段——后喻文化阶段^{[11]42}。在这一文化阶段,年轻一代将知识文化传递给年老一代,在这一文化中,代表着未来的是晚辈,而不再是他们的父辈和祖

辈^{[11]43}。因此,教育者要有意识的摒弃自身优越感,不断地向儿童学习。

儿童哲学的先驱马修斯曾十分担忧地指出:成年人常常阻止、打断儿童提出哲理性的问题,开始是自以为是的态度对待他们,然后引导他们转向更加具有实用价值的探索。当成人用理智进行解释破坏孩子的问题世界时,当孩子认为自己了不起的问题被嗤之以鼻、无人在意时,最初绽放的哲学之花也便逐渐枯萎了^{[13]157}。很多教育者对于哲学问题不感兴趣甚至厌恶,觉得是儿童向自己发出的挑战。殊不知,智慧、真理、求知欲与年龄大小无关,进行哲学探索需要的正是孩子般透明的眼睛、强烈的好奇心、穷根究底的追问、自由的思与行和对知识整体性的渴求。在问题世界,教育者应把儿童作为自己的榜样。

向儿童学习需要教育者和孩子建立真正的“探究式”的关系。这种关系不是上司与下属的关系,也不是教育者与被教育者的关系,而是两个平等个体的关系。我们必须学会平等地看待孩子,和孩子互相学习,享受共同发现问题、解决问题的乐趣。在这个过程中,给儿童自由表达的机会,弯下腰来听一听孩子的看法,像孩子一样打破定势思维的束缚,可能就会找到自己困惑已久问题的解决办法。

(四)守卫童年,避免儿童被过早成人化

市场经济中对于效率的追求在教育中也颇为常见,就连孩子也不得不讲究学习效率,与之而来的是过多的早期教育无情地霸占着孩子的童年。在教育中这种现象比比皆是:3岁的孩子在教师的规训下开始学习各种礼仪规范,倘若能再背若干篇唐诗、宋词,会算几个简单的加减法,俨然就成了众人眼中的“神童”。殊不知,童年是孩子创造力和想象力发展的高峰期,过早地接受书本知识教育致使儿童的童年期大幅度的额缩短。童年是人生的种子,还未等到种子发芽,便要求种子开花结果,这岂不是扼杀了种子的生命力?人类千方百计的延长寿命,却忽略了儿童童年期的缩短。小孩子说大人话、做大人事,无需多加引导便成了翻版的“小大人”,纯真的个体生命开始加速衰老。教育者应当警醒,即便不能延长童年的长度,也要尽量守卫童年,避免童年期的缩短造成一些早熟的果子,它们既不丰满也不甜美。

在万物的秩序中,人类有它的地位;在人生的秩序中,童年有它的地位。^{[10]74}童年既是人类个体之根,也是人类文化之根,人在童年中能够寻到生命最深层的能量。守卫童年有助于认识成人认清自己,认识人的本性,有助于消除成人社会甚至人类文明

中的异化现象。^[14]教育也应该在正确的时间里做正确的事情,学会等待,给予儿童成长的空间,让儿童真正拥有不带成人色彩、未被成人文化侵占的童年。让儿童在童年期尽情的嬉戏、游戏、胡思乱想、自由奔跑……童年是人生最自然、天性保存最完全的时期,只有当成人学会守卫和养育童年,童年才会反哺成年。成年和童年之间、成人和儿童之间才能合奏出美丽的音符。

(五)以儿童哲学为载体,挖掘儿童的哲学潜能

儿童哲学现已作为一门课程在欧美国家推广开来。我国的云南省昆明铁路局南站小学和上海市六一小学等学校也把儿童哲学作为一门常规课程纳入了课程体系。开设儿童哲学课程的初衷是通过让学生阅读那些取材源于生活的长篇哲理小说,进而培养学生的哲学思维能力和批判创新能力。这意味着越来越多的教育者意识到儿童在学校中不仅需要学习知识,还应关注学生思维的发展。正如李普曼在《教育中的思维》一书序中所言:我希望我们的教育能够丰富人、照亮人和解放人,能够鼓励、理解、提高学生的判断力并改进思维。以儿童哲学为载体,尊重儿童的天性,鼓励教育者尝试“提问式”教学,让儿童从问中发现问题、澄清问题、解决问题;从问中学习知识、应用知识、建构知识;从问中认知世界、体验世界、理解世界。

注重培养儿童的哲学意识,挖掘儿童的哲学潜能,有助于扭转当今教育过多强调工具价值、外在价值而忽视人的内在价值的尴尬局面。哲学的种子是天生就蕴藏在儿童的身上的,需要本真教育的唤醒和教师的精心培育,倘若错过了成长的关键期,种子就会失去生命力和存在价值。只有把儿童的提问融入学校教育过程之中,并给予儿童哲学一席之地,儿童的生活世界才能得以彰显,教育才能真正做到“以

人为本”,才能散发出生命的活力,才能造就影响世界的思想家、哲学家。我们国家的发展和民族的进步需要优质的教育,需要尊重儿童的成人,需要哲学的引领,更需要儿童的参与。

[参考文献]

- [1] 丁海东. 论儿童精神的诗性逻辑[J]. 学前教育研究, 2005(z1):8-10.
- [2] 史爱华. 儿童的声音与儿童的哲学[J]. 学前教育研究, 2005(z1):26-28.
- [3] 卡林·瓦尔特. 我与他[M]. 陆世澄,译. 北京:读书·生活·新知三联书店,1994:362.
- [4] 边霞. 论儿童文化的基本特征[J]. 学前教育研究, 2000(1):14-16.
- [5] 加雷斯·B·马修斯. 与儿童对话[M]. 陈鸿铭,译. 北京:生活·读书·新知·三联书店,2015:32-35.
- [6] 高振宇. 儿童哲学诞生的哲学基础[J]. 学前教育研究, 2008(7):34-36,41.
- [7] 林德宏. 儿童的哲学世界[J]. 南京大学学报(哲学·人文科学·社会科学版), 1999(4):149-155.
- [8] 卡尔·雅斯贝尔斯. 智慧之路[M]. 柯锦华,译. 北京:中国国际广播出版社,1988:38-39.
- [9] 伊丽莎白·劳伦斯. 现代教育的起源和发展[M]. 纪晓林,译. 北京:北京语言学院出版社,1992:154.
- [10] 卢梭. 爱弥儿[M]. 李平沅,译. 北京:商务印书馆,1999.
- [11] 玛格丽特·米德. 代沟[M]. 曾胡,译. 北京:光明日报出版社,1988:42-43.
- [13] 加雷斯·B·马修斯. 哲学与幼童[M]. 陈国容,译. 北京:读书·生活·新知三联书店,2015:157.
- [14] 刘晓东. 童年研究:“根”的探寻[C]//中国儿童文化(第二辑). 杭州:浙江少年儿童出版社,2015.

[责任编辑 熊 伟]