

哲学视角下儿童观研究的特征及其教育启示

王 澍 侯 洁

[摘要]心理学从个体视角研究儿童的身心发展,社会学在社会情境中研究各类型儿童的生活样态,而哲学则从反思的角度研究作为类存在的儿童。通过这三个视角的比较,认为哲学视角下儿童观研究的特点是:第一,把儿童当成类存在,儿童可以进行哲学思考;第二,儿童是接近类性本质的存在,帮助人类认识自己;第三,儿童是早期的人类,需要尊重儿童。这对儿童教育有三点启示:第一,与儿童进行哲学对话,发展儿童;第二,把儿童当作镜鉴,向儿童学习;第三,尊重儿童,满足儿童发展需要。

[关键词]儿童观;儿童观研究

[中图分类号]G40 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1009-718X(2017)04-0024-06

儿童观是人们对儿童的根本观点与态度,是人们对儿童成长、成熟的理性或非理性认识。儿童观是教育研究与儿童研究的基本问题,它在一定程度上决定着教育观的形成与发展。关于儿童观的研究,其视角是多样的。例如,政治学视角下的儿童观把儿童当作国家统治的工具、政治上的接班人;经济学视角下的儿童观把儿童当作经济增长的动力;文化学视角下的儿童观把儿童置身于成年人世界之外的安全地带等。本文尝试梳理儿童观研究的多方面视角,归纳哲学视角下儿童观研究的特征,进而提出它们给教育实践与教育研究带来的启示。

一、儿童观研究的视角梳理

人类认识世界的方式是多样的,认识儿童的方式也是多样的。常识的、科学的、艺术的、哲学的都可以作为人类认识儿童的视角,并形成各具特色的儿童观。“儿童并不是一个纯粹由生物学所决定的自然或普遍的范畴。它也不是具有某种固定意义

的事物,让人们可以借助其名义轻而易举地提出各种诉求,相反,童年的概念在历史上、文化上以及社会上都是不断变化的。在不同的历史时期、不同的文化与不同的社会群体中,儿童曾被以不同的方式看待,也以不同的方式看待自己。”^[1]实践中,或许我们不会把视角分得那么清楚,然而,在进入理论思考的范畴后,我们可以尝试厘清不同视角下的儿童观。与教育有关的三大经典学科是心理学、社会学和哲学,笔者尝试从这三门学科的视角出发,整合其他视角,并在比较中凸显哲学视角下儿童观研究的特征。

(一) 心理学:个体视角下研究儿童身心发展

心理学研究儿童的身心发展特征,研究人类个体如何从不成熟状态发展到成熟状态,关注个体心理和行为如何随着年龄的增长而不断发展变化。从身体发展的角度看,心理学研究儿童的大脑、身体机能等方面的发展变化与规律;从心理发展的角度看,心理学研究儿童的个性倾向、个性特征和个性

王 澍 东北师范大学教育学部(教育部幼儿园园长培训中心) 副教授 博士 130024

侯 洁 东北师范大学教育学部 博士生

130024

调控,如儿童的能力、需要、态度、气质、性格等。从研究方法的角度看,心理学在一定程度上反映了个体性视角的取向,并通过对“被试”的各种分析呈现儿童真实的身心发展规律与个性特征。心理学视角下的儿童观研究服务于儿童教育,研究儿童的个体心理、行为变化、个性特征等都服务于如何提供更好的环境、如何更好地实施教育、如何更好地促进成熟。总的来说,心理学的研究视角比较微观,它从关注个体开始。近年来,心理学与脑科学的结合非常紧密。例如,脑科学研究提出儿童大脑的早期发展将影响儿童一生的认知功能。婴儿出生时的脑重为成年人脑重的四分之一左右,相比于成年人,他们拥有更多的神经元细胞,且每个神经元细胞之间的突触联系很少,大脑两个半球功能尚未完全分化。儿童大脑发育过程中发生了突触的修剪,儿童期的经验既可以生成或强化神经回路,也可能消除或弱化神经回路。根据脑科学的研究成果,人们提出儿童的成长需要高质量的教育环境,尤其是家庭和幼儿教育机构中儿童与成年人的密集互动,才能保证儿童大脑的健康发展。

(二) 社会学:社会情境中研究各类型儿童生活样态

社会学是研究社会事实的学科,对儿童的研究关注的不是某一个儿童的状态,而是作为某种类型的儿童是什么样子的。可以说,社会学是一种群体的视角,它研究社群性问题,例如留守儿童、流动儿童等。“留守儿童”“流动儿童”是社会学研究中的典型话语,它们表现某一类儿童所共有的特征。在方法论上,社会学进行的是事实研究,不是规范研究,它更多地关注儿童现实的生存状态,把儿童置身在具体的历史情境和社会情境中。它研究儿童整体的生存状态,或某一方面的生存状态。与心理学不同的是,社会学倾向于把儿童看成一个能够处理问题、能够应对生活问题的个体,而非一个不成熟的、未完成的个体。例如,大卫·帕金翰在面對电子媒体浸入儿童生活的情况下,反对童年更进一步的私人化或家庭化。他把“儿童孤立成在成人世界之外”看作不明智的选择,他说:“我们再也不能

让儿童回到童年的秘密花园里了,或者我们能够找到那把魔幻钥匙将他们永远关闭在花园里。儿童溜入了广阔的成人世界——一个充满了危险与机会的世界,在这个世界中,电子媒体正在扮演着日益重要的角色。我们希望能够保护儿童免于接触这样世界的年代一去不复返了。我们必须有勇气准备让他们来对付这个世界,来理解这个世界,并且按照自身的特点积极地参与这个世界。”^[2]总之,社会学关注儿童的当下性存在与历史性存在:“儿童是社会变迁进程中的儿童,是社会结构的特定设置中的儿童,也是特定环境境遇中的儿童。”^[3]

(三) 哲学:反思中研究作为类存在的儿童

哲学研究的问题通常被称为根本性问题,它是一种对人生观、世界观、方法论的研究,关注本体论、认识论、道德哲学、政治哲学等问题。它与儿童观研究的关联并不明显。不仅如此,作为规范研究的哲学并没有“规范”儿童的生存状态,而是尝试用哲学的方式还原儿童的原初生存状态。从问题的角度看,哲学在特定的历史时期反思过去的儿童观。例如,在西方,儿童观经历了“儿童是小大人”“儿童生而有罪”“儿童的发现”“儿童的世纪”等历次转变,分别对应古代、中世纪、启蒙时代与现代社会。从对象的角度看,哲学关心儿童的哲学思考,研究儿童的存在。例如,儿童属于泛灵的存在,泛灵在哲学上的解释意味着主体与客体二元不分。从方法的角度看,哲学一方面采取对话的方式了解儿童的哲学思考,或者帮助儿童进行哲学思考;另一方面,它依靠自身视角反思儿童观。由此可见,从哲学的视角研究儿童,它的特点是宏观性,是站在人类历史发展的角度和人类哲学的高度思考儿童问题。列维·布留尔曾在评价孔德方法论的时候指出哲学视角的特征,他说:“奥古斯特·孔德(Auguste Comte)在其《实证哲学教程》(《Cours de Philosophie Positive》)中,在划分生物学与社会学之间的研究任务时,明白地表示了这种见解。他的著名公式——‘不应当从人出发来给人类下定义,相反的,应当从人类出发来给人下定义’。”^[4]布留尔认为孔德的观念是“卓有成效”^[5]

的,“但实际上,这不是社会学,而是历史哲学”^[6]。从这一点看,把儿童的存在上升为人类存在的高度属于哲学视角。在心理学和社会学研究中,儿童这一概念具有经验性特征,是有具体所指的概念。但在哲学研究的视角下,儿童这一概念具有一定的抽象性。在日常生活中,我们并不说幼儿哲学或学生哲学,而称其为儿童哲学,因为儿童这个概念比幼儿和学生更抽象。按照柏拉图的说法,幼儿的存在是因为“分有”了儿童这个理念存在。所以哲学是从类存在的高度思考儿童的。

二、哲学视角下儿童观的立场

哲学视角下的儿童观应该表现出一种什么样的立场,这是本文希望探讨的问题。实际上,哲学作为关注人类生活的一种最宏观的学问,它在儿童观上保持着一以贯之的类存在立场。

(一) 儿童是一种类存在,儿童可以进行哲学思考

哲学是什么?尽管不同学者对这个问题有不同的理解,本文更愿意把哲学当作一门关于人类存在的学问。哲学研究大写的人,研究作为类存在的人以及类存在的人的问题。马克思在1844年《经济学哲学手稿》中提出“认识类存在物”^[7]。高清海先生在研究马克思哲学时曾指出,“人,按其实践本性来说,就是一种类存在物”,“‘类’是‘人’所特有的生存本性和存在形式”,认为人类正在走向自觉地“类存在”。^[8]由此,他愿意把哲学当成研究类存在的学问。进一步地,儿童与成年人都是类存在,两者在类存在方面不存在差别。拥有成熟理性的成年人与不具备成熟理性的儿童都是类存在的人,他们都具有哲学思考的能力。当然,儿童的哲学思考与成年人是不一样的,“儿童可能没有成人对手的丰富信息和老到的语言能力,但是他们的想象、他们的困惑和发现意识、他们对不和谐不恰当的敏感,他们对认识事物的急切热望,都特别有利于哲学思考。如果你没有同一个或一群幼童一起探讨过哲学问题、真正的哲学问题,那你错过了人生最大的乐趣之一”^[9]。这也就是马修斯儿童哲学的

价值,他发现了儿童的哲学思考,并尝试与儿童进行哲学对话。李普曼则直接研究如何与儿童探讨哲学问题。实际上,儿童可以提出许多哲学问题,虽然他们的思考不像哲学家的思考那么深入、系统,但问题的实质是一样的。例如,日常生活中的有儿童会对长辈说:“为什么你提出的要求我要做到,而我就不能提出要求呢?”显然,这与政治哲学中公平、正义等问题紧密相关。

(二) 儿童是接近类性本质的存在,儿童可以帮助人类认识自己

人的类性本质是需要不断认识与反思的。人类的文化一方面帮助人类认识自己,促使自己走向自觉的类存在,但另一方面,也蒙蔽了人们认识自己的眼睛。诚如历史学家汤因比所讲,人类的“发明极大地增加了人类对环境的控制能力,但在社会和心理方面,它们都标志着人类受到自身文化制约的开始”^[10]。而儿童是更接近类性本质的存在,能够帮助成年人更好地认识自己。蒙台梭利曾经说,成人应该敬畏儿童;毕加索也说,终生向儿童学习是我成功的秘诀。明朝的李贽看到当时社会的腐败,心道不古,而之所以如此,在他看来,全在“失却童心”。一个人从童年走向成年,会获得许多东西,但也会失去许多东西,例如单纯。老子在《道德经》中讲,“知其雄,守其雌……为天下溪,常德不离,复归于婴儿”。可见,老子想往童年的样态。长大可能让孩子失去最简单的快乐。一个玩具可以给孩子带来一整天的快乐,而成年人则由于物价上涨愁容满面。孩子是初生牛犊不怕虎,勇往直前,而成年人则想太多,总也迈不出第一步。所以,孩子具备许多值得学习的品质,这些品质是成人丢失了的财富,我们需要向孩子学习,向童年致敬。“孩童之所以是我们的未来,并不只是因为他们继承了我们的基因。对人类来说,无论作为人或作为一个群体,‘我们是谁’的感受与我们来自何方以及我们将往何处去,也就是与我们的过去和未来,是紧密相连的。人类的改变能力代表着我们无法只凭我们现在的模样,去厘清身而为人是怎么回事。我们反而需要向前探究由人类的各种可能性

构成的纵横交错的辽阔空间。在那里，在那最远的前方，那些探索者的身影看起来非常像是我们的孩子。”^[11]如何看待人类的童年，如何看待儿童，影响着人类对自身的判断。认识自己是人类哲学的永恒主题，如何认识自己的问题又与如何认识儿童的问题紧密联系在一起。我们可以在许多儿童文学作品中发现“认识自己”的主题，例如，儿童绘本《小绿狼》的主题是接受与别人不一样的自己，《缺失的一角》讲的则是接受不完美的自己，这些为儿童创造的作品未尝不是写给成年人的。

（三）儿童是早期的人类，需要尊重儿童

这一观点站在复演说立场之上，它探讨如何看待人类历史进化过程中的童年的位置。研究者们提出“复演”的概念，例如，意大利历史学家维柯在《新科学》中指出人类历史的循环论，他认为历史复演了。“在复归的野蛮时代，这些人类文明制度的复演历程确实是令人惊讶的。”^[12]维柯列举了人类历史进程中的复演现象，例如“某些种类的神的裁判。号称‘依教规的洗罪’也复归了。这种裁判之一就是最初野蛮时期的决斗，尽管这种决斗还没有得到神圣教规的承认。英雄时代的劫掠也复归了。过去英雄们被称为强盗是一种光荣，现在海盗就是贵族的一种头衔”^[13]。维柯的复演基本限制在人类历史尤其是政治制度发展方面。也有一些生物学家把生理学的研究上升到人类进化的高度，例如，生物学家海克尔从生物学的角度研究和论述个体对群体发育史的重演，他认为胚胎发育史是动物到人的重演。^[14]美国心理学家S.霍尔也是复演说的主张者，他认为儿童游戏就是复演祖先的生活史。皮亚杰在研究儿童思维过程中发现，儿童在心理发展的某些阶段存在着泛灵论的特征，“儿童时期的泛灵论乃是把事物视为有生命和有意向的东西的一种倾向”^[15]。泛灵论认为天下万物皆有灵魂或自然精神，并在控制或影响其他自然现象。皮亚杰从发展心理学角度研究儿童的泛灵存在，实际上承认了儿童存在与人类祖先存在的相似性，“心理的和物理的东西还没有分化开来而且在理智上还是自我中心状态。自然规律和道德法则混淆不清，决定和义务

混淆不清”^[16]。了解儿童的存在特点需要我们尊重儿童，尊重他们存在的特点。因此，如果儿童是早期人类，早期人类的部分特征就会体现在儿童身上。例如，人类进化过程中的原始宗教在儿童身上表现为泛灵的存在；人类进化过程中男性、女性的分工体现在儿童的性格特征、爱好、玩具等方面；人类早期的钻洞、爬树、登高等探险活动也使得今天的儿童愿意从事类似的活动。因此，我们可以从儿童身上看到早期人类的特征，从早期人类活动的特征上，我们可以更好地了解儿童，利用各种活动满足儿童成长的需要。

三、哲学视角下儿童观研究对教育的启示

每一个视角都为儿童的研究作出了贡献，每一个视角的研究都让我们更加了解儿童，了解自己。从哲学的研究成果来看，我们可以在儿童教育上得到以下启示。

（一）与儿童进行哲学对话，发展儿童

虽然皮亚杰也认为儿童是泛灵的存在并分析了其原因，但皮亚杰更多地关注儿童如何走出泛灵存在，如何把主观世界与客观世界分开。他关注儿童认识的发生过程和认知发展阶段，以至于马修斯也承认皮亚杰所持的复演说的主张，“皮亚杰自己经常指出，儿童在认知发展上是对西方哲学史的重演”^[17]。但是，马修斯并不认为儿童的哲学思考符合皮亚杰的认知发展顺序，“如何让儿童哲学适合皮亚杰引人注目的实验所揭示的认知发展故事，这一问题让人沮丧”^[18]。所以，马修斯说，“别让皮亚杰这些著名的实验结果主宰我们的教育事务，别让这些实验结果限制了我们对幼童思考和反省能力的认识”^[19]。许多儿童哲学的实践工作者向我们证明，儿童在心理、生理、社会生活等方面与成年人相比处于弱势地位并不代表儿童的哲学思考也比成年人薄弱。“成人研究的所谓哲学，是坚持不懈地企图解决人类认知能力和道德能力所遇到的内在的或观念上的挑战（internal or conceptual threats），而这些挑战绝大部分出现在幼小儿童的思考里”^[20]。

实际上,与儿童进行哲学对话发生在发达国家,目前正在中国本土生根发芽。为什么儿童会有哲学的思考,这或许与儿童当下的生活密切相关。“人一孤独,思考力就变得非常强,所以麻烦就来了,既不思考吃,又不思考穿,他就过早地思考了一个终极问题,最高哲学问题,‘我存在有什么意义?’”^[21]现在的儿童不仅能够进行哲学思考,而且需要哲学思考,我们需要帮助儿童在哲学思考中发展自己的思维能力和反省能力,更全面、深刻地认识自己。实际上,把儿童当成哲学家,跟儿童进行哲学对话也是有前提的,即,对话者需要理解儿童,需要理解哲学,否则他们就无法与儿童对话,无法进入儿童思考的世界。

(二) 把儿童当作镜鉴,向儿童学习

成年人的知识是分化的,因为一旦进入学校教育,知识学习就开始出现各种不同的领域,进而产生分化,从小学到大学,知识的分化程度越来越细致。基于这种情况,我国基础教育课程改革的一个重要价值取向就是整合,希望学生学习的知识不要过早分化。但是,随着年级的升高、年龄的增长、社会分工的细化,知识的分化是不可避免的,整合课程只是在一定程度上延缓分化过程或起到对分化的知识学习的补充作用。相应地,儿童的学习具有整体性,教育活动是分领域的,二者之间如何实现协调?这是给成年人向儿童学习的机会。“人类怎么可能改变?这告诉我们有关孩童与童年,尤其是非常年幼的孩童与非常早期的童年一些什么事吗?答案当中有三股交织的力量——学习、违实与照顾,或者比较诗意的说法是,真理、想象与爱。在科学与哲学中,人类经验的这三种面向经常被视为彼此独立而不相干——认识论、美学与伦理学各自具有非常不同的传统。但是对幼童而言,真理、想象与爱密不可分的交织在一块。”^[22]作为一个完整的领域,儿童能够给人类变革自身的灵感,“童年,这段受到保护的漫长未成年时期,在人类改变世界与自身的能力上扮演着极为重要的角色。孩童并不只是逐渐变得完美而复杂的有瑕疵成人,或未开化的小大人。事实上,孩童与成人是两种完全不

同的智人。他们的心智、大脑与意识形式虽然同等复杂且同样强劲有力,却是非常不同的两套系统,以符合不同的演化功能。人类发展比较像毛毛虫蜕变为蝴蝶的质变,而不是纯粹的增长”^[23]。儿童成长过程中出现的各种问题未尝不是人类社会面临的种种问题。康德在讲启蒙问题时说过,所谓启蒙就是让人走出蒙昧状态,所以康德认为一个孩子不做坏事不见得在道德上是令人尊敬的,因为孩子还不具备理性能力。那么,如何看待儿童的蒙昧状态?本文认为,从哲学角度看,儿童哲学研究者不能无限度地提高儿童的地位,而是应该在人类遇到困惑时回头看儿童的生存状态,寻找解决问题的思路与方法。老子说复归于婴儿就是经历风浪后的样态,是对生活本身的超越。因此,当人类产生困惑时,回望儿童似乎可以提供一些解决问题的契机。

(三) 尊重儿童,满足儿童发展需要

了解儿童的目的是什么?是为了更美好的未来,是为了人类可持续的美好生活。所以,了解儿童之后是满足儿童的发展需要,让儿童更健康地成长。“儿童游戏是对进化史上人类种种活动形式的复演。当然,儿童发展往往通过走捷径的方式来经历人类的进化历史而不是简单地重复。”^[24]儿童不仅需要养育,还需要精神成长,而游戏就是儿童成长活动的外在体现,成人需要通过游戏让儿童内在的精神成长力量生长出来。无论从哪个角度看,哲学家都倾向于把儿童当成有内在力量的人,因此教育活动就是把潜藏在儿童内部的某种东西引导、启发、唤醒出来。儿童与成年人不同,他们可以处理问题,但他们只可以成功地处理他们所在的那个世界的问题,这涉及对儿童的假设。在相当长的一段时间里存在着这样一种假设,即儿童是不成熟的、被动的,反对儿童过早地进入成年人的世界。但现在,这种观点已经完全被颠覆了。儿童是主动的探索者,“儿童的思维能力远远超过其表面上表现出来的能力,他们用一种原始的方式掌握着几乎所有的科学概念”^[25]。作为成年人,只要我们俯下身来,用我们的心与儿童对话,我们将更加了解儿童,了解自己。哲学家们在研究儿童的时候,从卢梭开

始,蒙台梭利、杜威、皮亚杰、维果茨基,这些伟大的思想家都强调我们要遵循儿童的内在成长规律。借用维果茨基的概念,就是在儿童的大纲与教学的大纲之间要根据儿童内在的自然成长实现二者之间的动态平衡。儿童观决定教育观,教育活动中的因材施教、循序渐进的原则是用来遵循的,而不是出发点。教育活动的出发点只能是儿童,因此需要了解儿童的内在自然,理解儿童的存在方式,这才是教育活动得以展开的前提和基础。

当然,我们也要看到儿童的局限性。尽管儿童诗意的、梦想的哲学思考可以帮助我们认识自己,但是,作为不成熟的生物体,他们需要来自成人世界的关爱与照顾。对象决定方法,关爱与照顾的方式和理念取决于我们的儿童观。因此,对于成年人来说,儿童哲学既是我们可持续发展的指路明灯、镜鉴自己的工具,也是人类下一代儿童美好生活的重要福音。

[注释]

- [1][2] 大卫·帕金翰.童年之死——在电子媒体时代成长的儿童[M].北京:华夏出版社,2005:4-5、225-226.
- [3] 王海英.20世纪中国儿童观研究的反思[J].华东师范大学学报(教育科学版),2008,(2).
- [4][5][6] 列维·布留尔.原始思维[M].丁由,译.北京:商务印书馆,1985:7、7、7.
- [7] 马克思,恩格斯.马克思恩格斯文集.第一卷[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,2009:163.
- [8] 高清海.人类正在走向自觉地“类存在”[J].吉林大学社会科学学报,1998,(1).
- [9][17][18][19][20] 加雷斯·B.马修斯.童年哲学[M].刘晓东,译.北京:生活·读书·三联书店,2015:203、37、39、45、192.
- [10] 汤因比.历史研究[M].郭小凌,王皖强,译.上海:上海人民出版社,2000:26.
- [11][22][23] 艾莉森·高普尼克.宝宝也是哲学家[M].陈筱宛,译.台北:商周出版社,2010:312、308、24-25.
- [12][13] 维柯.新科学[M].朱光潜,译.北京:人民文学出版社,1986:538、540.
- [14] 吴其南.“复演说”和成人对儿童的殖民[J].阴山学刊,2012,(2).
- [15][16] 皮亚杰.儿童的心理发展[M].傅统先,译.济南:山东教育出版社,1982:46、48.
- [21] 陈默.对中国90后及00后“深入骨髓”的剖析[EB/OL].<http://baby.nlp.cn/art/share/79158.html>.
- [24] 刘晓东.儿童精神哲学[M].南京:南京师范大学出版社,1999:8.
- [25] 塞尔玛·西蒙斯坦.儿童观的后现代视角[J].常宏,译,赵振国,校.幼儿教育(教育科学版),2007,(2).

(责任编辑:刘宏博)

本刊声明

本刊为月刊,每月只出版一期,没有任何其他版本,从未委托任何机构和个人出版过其他版本或为本刊组稿,也从未以任何形式收取过编辑费、版面费等费用。欢迎知情者来电或来函举报。一经发现,本社将追究其法律责任。

本刊实行匿名审稿制,稿件一经发表,即致稿酬(含稿件内容上网服务报酬)和当期样刊两本。

本刊的投稿邮箱是 esr1203@sina.com, 别无其他信箱,请广大读者注意甄别,谨防上当。

教育科学研究杂志社