

儿童哲学教师的“宽容者”角色及其实践策略*

孙丽丽

[摘要]儿童哲学的教育目标是人的成长和幸福,是以智慧培育智慧,以心灵启迪心灵,需要教育者怀有宽容的精神,欣赏儿童而非教育儿童。在儿童哲学课堂中,教师不仅要有丰富的哲学知识和较强的哲学思维,还要有较高的道德素质,更为重要的是要懂得尊重儿童、倾听儿童。教师作为宽容者,要为儿童的成长构建自由宽松的环境,保持态度、语言、观点和时间宽容,与儿童共建柔性规范,维护儿童善于探问的自发性,并支持儿童以内在潜能来探索意义。

[关键词]儿童哲学;宽容教育;教育哲学

[中图分类号]G40-02 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1009-718X(2020)11-0010-07

一、哲思:以未知探求“未知”

在中国台湾新竹县阳光小学三年级的课堂上,教师朗读儿童诗《家》:“大树是小鸟的家,小河是鱼虾的家……可怜的云儿,好想有个家,东飘西飘就是找不到家……”还没有读完,孩子们就提出异议。

“我觉得云儿有家,因为云儿在天空上东飘飘西飘飘就是在他的屋子里面活动。”

“云儿在飘的时候,就表示他的爸爸妈妈在跟他玩……整个天空就是他的家。”

“家就是让人在里面做一些事情的地方。”

“大家都有家的。”

“家是什么?”教师问。

“家是给很多人住的。”

“家和房子不一样,如果一样,那教室和旅馆也是家吗?”

“旅馆是如果没有家,暂时住的地方。”

“家和房子不一样,因为房子就是你搬家,人家就可以搬进来的。”

“我觉得家是温暖的,我爱我的家人。”

在孩子们的讨论中,疑问挑起了儿童智性的好奇,“家”的概念与范畴不断拓展。“家”可能指涉 house(住房)、family(家庭)、home(家)或更广的概念。

这是一堂儿童哲学的课。过往的教学中,讨论是教师确认是否达成教学目标的检验方式,即检验孩子的回答是否为教师所预想的答案,而哲学课堂中的讨论则不同,它让我们理解眼前的真实的儿童,从而走进儿童的世界。在这样的课堂中,儿童不再是整整齐齐地排排坐好,不再是静悄悄的听众,而是主动参与到学习中,他们率性而谈,率性而感。教师不再是“交通警察”,时时担心儿童“违规犯错”,而是与儿童一起讨论,营造一个自由、

孙丽丽 杭州师范大学教育学院 讲师 311121

*本文为浙江省哲学社会科学一般项目“儿童精神发展视角下的幼小衔接教育研究”(18NDJC059YB)的成果之一。

自在的课堂氛围，与儿童共享经验，从而带来教育的无限可能。儿童哲学之父李普曼教授将这种学习模式称之为“共享的认知”(shared cognition)。^[1]

“哲学”这个词，从古希腊苏格拉底开启的哲学传统就是一种探究式的寻求真理的主动过程。儿童对世界充满好奇，又常常惊奇于自己的各种发现。“好奇”常常为探究之始，“惊奇”往往为探究之果。并非我们带领孩子学儿童哲学，而是儿童自身的思考样貌向我们展现了“儿童哲学”的本质。

(一) 对生活作出纯粹反省的儿童

提问不会只发生在聆听诗歌、故事等之后，孩子在生活中对周围所发生的事物经常反身探问，他们在生活中自然而然地间出：“为什么蓝老师消失了？”“为什么你都选你朋友？”“你到底是选朋友还是选乖的啊？”“为什么只有向日葵叫‘向日葵’？”……这些看似简单却又纯粹的问题，往往能自然地引起孩子们之间的回响。德国哲学家雅思贝尔斯指出，人之初就具有很好的哲学种子，儿童会用最简单的问题去问宇宙大千、人情世故的意义，那其实就是一种哲学的种子。哲学家伯特兰·罗素则告诉我们，哲学“提出问题的功能……将隐藏在事物表层底下陌生与奇异的成分彰显出来。即使是日常生活中最平凡的事物，也都隐藏着这种陌生与奇异”^[2]。

(二) 善于在“未知”中探寻意义的儿童

儿童的问总是引领我们游移至“未知”，他们勇于探问没有出路的疑问，他们非不会对未知感到不安，还试图在未知中不断深入探求意义。正是这种意蕴深远，使得思考的进行不会随着下课的钟声而告终。在儿童哲学的探究模式里，成人不仅无法控制结果，也无法依靠年龄与经验的优势坚持自己的主张。^[3]在探究的历程里，成人会逐渐意识到自己思想的局限和儿童思想世界的宽广。成人常以二元的思维进行讨论，常问“是或不是？可能或不可能？会或不会？”。当我们不自觉地带着某种“预设”的教育目的来“教会”孩子时，可能会忽略孩子本身的观点比我们所预设的更加引人入胜、更加深思熟虑。

(三) 自然展露思考技巧的儿童

儿童在讨论时能自发且自然地展露出他们的思考技巧，孩子们展露的思考技巧包含：1.作出比较指出差异，如，指出家和房子不一样；2.运用类比，如，旅馆之于家，如同房子之于家吗；3.对事实加以归纳，如，大家都有家；4.联结事物间的相似特征，作出合适的譬喻，如，天空像家一样；5.寻求判断标准的厘清，如，为什么云没有家？究竟是依据什么判断标准来说的。李普曼指出：“人最初最重要的思考能力、技巧和态度，并不是透过形式的学习而来的，而是经由童心面对语言的学习、生活规范的学习、世界的认知，慢慢地自己去领会矛盾律、同一律、排中律、肯前律、否后律等基本的逻辑规则，并且将它们运用在生活中。”^[4]杨茂秀在他的《谁说没人用筷子喝汤》这本书中谈到，“提出有趣的问题”“用有趣的方式提问题”“好好跟人家讨论”是生活中三个很重要的部分。有了这些，人就会有他自己的哲学思想，而那是小孩小时候就会有的、就应该有的。^[5]

作为教育者的成人很容易被儿童未成熟的外表所误导，认为他们是没有能力、什么都不懂、什么都需要帮助的弱者，其实则不然，正如杜威所说，“生成的首要条件就是未成熟状态。未成熟状态就是一种积极的势力或能力——向前生长的力量”^[6]。这种未成熟状态构成了儿童的可塑性，而这种可塑性是教育可以利用的最原初的珍宝。倘若你以这样的路径走入儿童的思想世界，你将会发现孩子们的思想世界好似一座生机盎然的森林，使你眼花缭乱，那座森林比我们所知道的还要富饶得多。德国哲学教授维托利奥·赫斯勒在《哲学家的咖啡：小女孩与教授的哲学书信》中曾谈到，童年时期善于从游戏中得到乐趣、幻想、天真的特征实然是研究哲学的重要特征，甚至可以这么说，凡是心中没有保持某些儿童时期性格特征的人，都不够有资格研究哲学。^[7]

二、宽容的内涵界定

每个儿童都像一颗种子，这颗种子最初的生长

环境是由成人所营造的,教育的责任就是用心呵护好这些种子,让这些种子有机会按照他们本能的样子成长起来。马修斯认为,儿童完全可以自然而然地提出问题、发表评论、进行推理,而不是等待成人教授。对成人来说,在教授给儿童有关哲学的知识和批判方式之前,更重要的是先保护和尊重儿童天然的哲学惊奇。其实,这种教学观,孔子早在两千多年前,就已提出并将其概括为忠恕。^①他的这种思想今天我们称之为宽容教育。《两小儿辩日》是一则许多人都耳熟能详的古典故事,我们细想孔子的处理方式,孔子真的没有物理常识来帮助两个小孩做出选择吗?但在这个故事中,重点呈现的并不是物理问题的解决,而是小孩对权威的挑战,以及孔子本身对自己不知道的东西的一种态度。消解知识的权威性正是宽容的内在价值追求。英国学者乔恩·尼克松等人在《鼓励学习》(Encouraging Learning)中指出:“我们需要一种改革,这种改革是要重新组织学习的原则,从一种工具性的目的转移到成为人(自己)而学习。”^[9]1996年,联合国教科文组织通过了一份意义深远的报告《教育——财富蕴藏其中》,报告明确提出,“宽容教育和尊重他人的教育作为民主的必要条件,应被视为一项综合性的持久事业”^[9]。

(一) 宽容是对儿童个性的尊重

学者房龙指出,宽容是从发现个性开始的,所谓“个性”包括三层含义:其一指每个人的尊严和完美的人格;其二指每个人在生理、心理等诸多方面的独特性;其三指每个人的独立主见及其创造性思维和能力。^[10]宽容意味着教育者有责任根据受教育者的天性努力促进其天赋能力的发展和完美。

“青蛙和蟾蜍”系列的《恶龙和巨人》是关于勇敢的故事。

“我想成为不勇敢的人,因为我不想跟别人打架!”

“我想成为勇敢的人,因为我想成为世界上最厉害的人。”

“我不想成为勇敢的人,因为我不想当兵,所以我不想成为勇敢的人。”

“我不想成为勇敢的人,因为成为勇敢的人一定要面对很多事情,而且还要去很远的地方。”

“我想成为勇敢的人,因为如果遇到坏人,我就不会怕了。”

“我不想成为勇敢的人,因为我不喜欢尝试新的东西,我觉得我没有很勇敢。”

“我不想成为勇敢的人,因为我想跟妈妈一起睡觉。”

……

一开始,教师很讶异有小朋友会想成为不勇敢的人,其实,听了孩子们的讨论,让我们觉得孩子们勇于接受自己、认识自己,何尝不是一种勇气,也是勇敢的表现。孩子说出自己生活中的经验,让我们了解了强迫孩子勇敢只会压抑孩子内心的恐惧,这种压制可能会转化为其他的情绪困扰。让孩子认识自己的情绪才是培养他们面对真实人生的能力。李普曼强调,决定学习质与量的因素,并非课程内容,而是儿童本身。《苏格拉底的人道主义》中提到:“在苏格拉底看来,勇气并非来自于毫无惧怕,而是来自于有智慧的畏惧……畏惧失去一种更伟大的善。一个将自己暴露在毫无理由的危险面前的人。是莽撞而非勇敢、是愚昧不可信赖而非智与善。”^[11]

(二) 宽容是对儿童差异的承认

哲学家罗素说,正是参差多样才让世界变得美,参差多样的人生才是幸福的人生。叶圣陶先生也说:“受教育的人决非没有生命的泥团,谁要是像捏泥人的师傅那样,一本正经把一个个泥团往做好的泥人模子里按,他的失败是肯定无疑的。”^[12]儿童哲学课堂不会毁掉那些天赋异禀的孩子,不会歧视那些敢于特立独行的孩子,不会放弃那些表现并不突出却对自己满怀希望的孩子。

在阅读《母鸡萝丝去散步》时,一个孩子问:“为什么母鸡走来走去,也没有发现蜜蜂,也没有

^①子曰:“参乎,吾道一以贯之。”曾子曰:“唯。”子曰,门人问曰:“何谓也?”曾子曰:“夫子之道,忠恕而已矣。”(《里仁》)

发现后面有狐狸跟着她？”

她觉得这个故事不合理。

小朋友们一下都活跃了起来。

“为什么母鸡走到磨坊，绳子就缠住母鸡的脚？它怎么会缠住？”

“绳子缠住母鸡的脚，母鸡都没有被绊倒？”

“我觉得母鸡是故意整狐狸！”

“母鸡一直设陷阱，是坏人！”

“母鸡看起来不像坏人，可是却会设陷阱害人，做一些害别人的事。”

在这里，什么是“好人”和“坏人”并没有标准答案，但是，却给那些原本以为“母鸡是弱小动物，不可能是坏人”的小朋友，提供了不同的思考角度。教师在这个过程中，不是教给孩子有用的答案（母鸡聪明），而是鼓励儿童大胆表达，并说明理由。在这个过程中，教师又何尝不是学习者呢？小朋友的问题，让教师重新认识故事里的人物关系。

（三）宽容为儿童提供创造的空间

在宽容的世界里，不断的试误和天马行空的想象是创造力得以发展的重要途径。德国哲学家卡西尔认为：“人只有在创造文化的活动中才成为真正意义上的人，也只有在文化活动中，人才能获得真正的‘自由’。……人性并不是一种实体性的东西，而是人自我塑造的一种过程：真正的人性无非就是人的无限的创造性活动。”^[13]宽容教育的本质就是一种教育性、创造性的交往实践活动。

在探讨大熊与小熊的故事《花，会飞！》时，孩子们有如下讨论。

“为什么小熊要一直看花，然后不看更外面的地方？”

“一直看花，一直看花，一直看花！”

“那为什么大熊要（边笑边说）一直看报纸，一直看报纸？”

“相反话啊！”（笑）

“相反过来就是，你看，为什么，为什么大熊要一直看报纸？”

“为什么大熊一直看报纸，一直看报纸，一直看报纸？”

“不看外面的花。”

“喔，不看外面的花，对哎他们两个怎么都相反啊？（嘿嘿嘿笑）”

“为什么大熊不要看花？为什么大熊不要看花，为什么小熊，为什么小熊不要看报纸里面的图画，也不看书，为什么也不看报纸里面的图画？”

“哈哈，我跟你讲太好笑了，为什么？哎哟，那哈哈，哈哈！”

孩子们在这种游戏的玩味中，体验着“相反话”的乐趣，也让我们看到孩子对人与人之间关系的一种理解，为什么不可以分享？让我们感受到在充满提问的盛宴中所牵引、所发现的奥妙关联。在这种投入的游戏中，孩子间长久以来的隔阂悄悄消融。

宽容源于对每个生命个体不可让渡的尊严与权利的关怀。诚如康德所说，不关怀人的教育不是真正的教育，不尊重生命的教育不是真正的教育，不追求真善美的教育不是真正的教育。贺来说，不宽容使世界变得“野蛮”“愚蠢”“僵化”，而宽容则给世界带来“人性”“智慧”“生气”。^[14]宽容造就的是一个更加人性的、开放的、多元的、智慧的、幸福的环境，这便是宽容的价值。

三、教师作为宽容者的实践策略

老子说：“我无为而民自化。我好静而民自正。我无事而民自富，我无欲而民自朴。”（《老子》第五十七章）马修斯在《童年哲学》的前言中如此发表他的观点：儿童哲学便是要重新珍视这种人类自孩童以来向生活探问的自发性，恢复学习的本质，重视个体的主动性与潜在能力。^[15]李普曼在自传的尾声说，儿童哲学是要鼓励儿童去发展属于自己的哲学，一种他们思考这个世界的方式。儿童哲学是要给稚嫩的心灵，在一个感到安全的环境，使他们自信地表达他们的思想。^[16]这些话似乎都蕴含着儿童哲学教师角色的要义。教师作为宽容者，实际上是一种无为的教育。老子又说：“道常无为而无不为。”（《老子》第三十七章）道本身不是一物，但道使每物做它自己能做的事。儿童哲学教育就是不给儿童过多的干预，让他们的自然天性喷发

出来,让课堂成为一个能供孩子们探索知识养分的思想园圃。

(一) 态度宽容

李普曼认为,能够在不断探索人生意方面做出表率,是儿童哲学教学计划最重要的组成部分。教师要放下高高在上的架子,以一颗谦逊的心与儿童进行沟通和交流。儿童会经常表现出令成人难以置信的洞察力,他们在某件事情上往往会提出令人意想不到的新奇观点,教师不要轻易地否定他们的答案,而是要帮助他们明确自己的想法,提供给他们更多的选择,并为他们提供独立思考所需要的工具。

儿童哲学教材《艾儿飞》的封面画了一只兔子和一台电视。小朋友们一看到封面的图画,就开始议论起来。

“艾儿飞是兔子吗?”军问。

“兔子会看电视吗?”能问。

“故事里,动物本来就可以说话,可以看电视啊!从封面看艾儿飞就是兔子啊!”薇也觉得艾儿飞是兔子,并说出他的理由。

“我觉得艾儿飞不是兔子。”花说。

“是小孩。我从这里看出来的(她指着书的封底),写着艾儿飞是一个普通的小孩。”花继续补充。

“我知道他为什么是个小孩,因为兔子不可能讲话。”哲凭自己的感觉做推论。

“说不定艾儿飞后来养了一只兔子宠物,所以前面才画了一只兔子。”灵猜想。

教师把书递给孩子们,让你们自己来找找艾儿飞是不是兔子的线索,并且决定相信哪一个或者都不相信。

这个讨论跟故事内容完全无关,可能很多教师就会喊停,但其实这个讨论并不无聊。在这样的讨论中,孩子们已经会从不同的角度找线索去探究问题的答案。

李普曼提出的儿童哲学方案至少能达成三十项思考能力,其中一项就是要让儿童觉察到自己的预设立场,并找线索支持自己的看法,通过讨论,儿

童思考自己是怎么知道的。

(二) 语言宽容

教师对儿童说话的时候本能地喜欢用“你们”,比如:“你们开始之前,我希望你们放下你们的铅笔,听我的命令。”“你们能把这个圆圈涂成红色,把这个方块涂成蓝色吗?”“我对你们的表现很失望,你们必须更加努力,结对合作。”但在儿童哲学课堂中,教师应学会尽可能地将“你们”改成“我们”或“我们的”,这种语言上微妙但重要的转换对儿童来说是很重要的,孩子们开始体验信任、自治、责任、同情以及信赖的重要性——社会化中所有宝贵的方方面面。

另外,有研究表明,在鼓励儿童的行为时,教师还可使用表示“接纳”“信任”“贡献”“才能”“感谢”的语句来表达。^[7]如,表示接纳的语句:“真的很害怕故事里的巫婆!”表示信任的语气:“我相信我们一定能想出好方法来解决问题的。”指出贡献、才能的语句:“还好有了某某帮忙,不然我们真的不知道怎么让小猪动起来。”

(三) 观点宽容

马修斯在《童年哲学》中指出,当我们倾听孩子的问题与想法,其问题与想法之清新非成人所及,当我们更仔细地去理解孩童的话语时,他们话中所透露的思想甚至比成人所预设的更加开放、更加深入。他中肯地告诉我们“要小心,千万不能让那些理论模型歪曲了小孩,也不能因为这些模型,而降低了我们把孩子当作同等的人来看待的意愿”^[8]。如前文中的案例“我不想成为勇敢的人”,教师要让孩子诚实地表达自己的信念和情感,而没有被拒绝的恐惧。再如,当儿童对你说“你好笨哦!”教师不要急于生气,而是问:“你觉得老师好笨哦!为什么会这么想?”的反映式倾听。教师应该在课堂中传达出“所有的人都有自己的感觉和想法”的信息,且通过反映式的倾听来协助儿童表达自己的感受。要防止那些固有观念阻碍儿童自主的表达,如男孩不能哭、女孩就要温柔、男孩要勇敢负责等。杨茂秀在儿童哲学教材《艾儿飞》的译者序中提到:我们需要急着教小孩哲学吗?当然不需要。孩

子的思想中就充满了观念、意向，不断寻找标准、作区分等。我们要让儿童明白自己到底在想些什么、怎么想，检验自己的思想，变成良好的学习者，为自己思考。^[19]

还有一个技巧是，教师要勇于承认自己不知道。马修斯说：“家长和教师常觉得要照顾孩子，要教导他们，要安抚他们，还要启发他们，负担非常沉重，因此往往忽略了小孩子也会给大人带来一些东西。”^[20]对教师而言，马修斯的话切中了要害，是“教导在作祟！”教师不自觉地认为，我应该教导孩子知识，所以很少说“我不知道”。当我们收起强以为知的保护伞，“承认不知道”的时候，这件事好像容易多了。很微妙的是，当教师说：“我也不太知道”“我不确定”这类话语的时候，孩子们往往反过来告诉你“我知道……”。

（四）时间宽容

在传统的教育中，填满及掌控时间是教师的职责，我们通常有一种说法，教师要以有效率（快速）的步调使孩子们专注，并减少能让孩子分心的机会。但在儿童哲学课堂中，教师只有在真正学习聆听孩子的想法时，才会发现其实静默也是一种思考的语言，他们并非不够灵敏，而是他们需要时间来仔细咀嚼。哲学教师需要调整一下自己的步骤，不要那么迅速，一旦我们慢下脚步，漫谈的空间随之开启。李普曼说，身为一个哲学教师，让孩子能抛出他们想陈述的，放慢一些自己的步调，不只是依循教材的内容，而是与孩子们一起共享经验，这才是重要的。^[21]当我们听见孩子所说，我们没有理由不让他们说，因为这不是教师的展演。雅斯贝尔斯说：“教育是人的灵魂的教育，而非理智知识和认识的堆积。”^[22]

在儿童哲学探究团体形成的过程中，每个孩子的个性特点不同，有的孩子不愿发言，有的孩子怯懦，教师也要慢下来，去包容接纳每个不同的孩子，这个过程甚至长达一到两年之久。这个过程中，宽容使教育更人性化、自由化，这样教师与儿童之间的信任关系逐渐建立，师生关系更加融洽，学生的个性得到自由发展。

（五）柔性规范

教师宽容不是无限度的，否则将导致宽容自身的毁灭以及教育活动的失败。有的学者曾一针见血地指出：“无限制的容忍必定导致容忍的消失，如果我们把无限制的宽容甚至扩大到那些不宽容者身上，如果我们不准备保卫宽容的社会，使之免遭不容忍者的侵犯，那么，容忍者就会被消灭，容忍亦随之不复存在。”^[23]“无节制的宽容，播下的是吞噬宽容的种子，衍生的是毁灭宽容的魔鬼，培植的是取消宽容的邪恶。”^[24]所以，宽容并非无尺无度，它必须遵循一定的原则。儿童哲学教师是儿童哲学课的重要组成部分，没有教师，儿童哲学课便难以开展。因此，为保证探究的过程的顺利进行，教师要与儿童一起制定一些柔性的探究规范。

托马斯·杰克逊(Thomas Jackson)的夏威夷儿童哲学探究提出：1.每个人都有说话的机会；2.别人讲话时不得打断、干扰；3.支持并补充他人观点；4.不说任何刻薄、愚蠢和不快之事；5.如果不想说可以不说；6.不得嘲弄他人的观点；7.提问前要深思熟虑。中国台湾的王清思则提出“三不五多”，即不争辩、不慌神、不取笑；多发言、多提问、多倾听、多赞美、多尊重。杜威指出，哲学教育与一般的教育不同的关键在于受教育者不是接受现成的结论。教师应创设一个利于探究的环境，经由相互尊重养成思考的习惯。因此，儿童哲学教师要引导儿童一起形成相互尊重的柔性规范。其实，在孔子那里，忠就是恕，恕就是忠，二者统一于仁爱之中。所以当子贡问“有一言而可以终身行之者乎”时，孔子答：“其恕乎？己所不欲，勿施于人。”（《卫灵公》）“宽容”之花盛开在平等、尊重、理解的交往之中。在“视界”的“融合”中、在生命的“共鸣”中，逐步走向宽容。

宽容也是新时代的精神主题，新时代的教育目标是实现人的个性全面发展，充分挖掘个人内在财富，实现社会和谐发展。儿童哲学教师应以宽容者的角色在行动中听见孩子主动传递出的话语，改变自己纯粹教导的姿态，认识到自己是“共同探索者”中的一员，使师生关系不仅止于社会角色的互

动, 而成为生命与生命间的邂逅与成全。^[25]

[注释]

- [1][21] Lipman, M. Thinking in Education (2nd edition) [M]. New York: Cambridge University Press, 2003: 95, 85.
- [2][3] Matthews, G. B. 哲学与小孩[M]. 杨茂秀, 译. 台北: 毛毛虫儿童哲学基金会, 1999: 5, 144.
- [4][5] 转引自: 杨茂秀. 谁说没人用筷子喝汤[M]. 北京: 首都师范大学出版社, 2012: 序、序.
- [6] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 49.
- [7] Nora, K., & Hosle, V. 哲学家的咖啡馆: 小女孩与教授的哲学书信[M]. 许顺闵, 译. 台北: 究竟出版社, 2001: 276.
- [8] Nixon, J., Martin, J., Mekeown, P., & Ranson, S. Encourage Learning—Towards a Theory of the Learning School[M]. Buckingham Philadelphia: Open University Press, 1996: Viii.
- [9] 联合国教科文组织总部. 教育——财富蕴藏其中[M]. 联合国教科文组织中文科, 译. 北京: 教育科学出版社, 1996: 45.
- [10] 毕淑芝, 王义高. 当今世界教育思潮[M]. 北京: 人民教育出版社, 1999: 156.
- [11] Philips, C. 苏格拉底大哉问: 哲学新发现[M]. 杨德睿, 译. 北京: 麦田出版社, 2005.
- [12] 杨斌. 什么是真正的教育? 20位大师论教育[M]. 福州: 福建教育出版社, 2009.
- [13] 德恩斯特·卡西尔. 人论[M]. 甘阳, 译. 上海: 上海译文出版社, 1985: 5.
- [14][24] 贺来. 宽容意识[M]. 长春: 吉林教育出版社, 2001: 31, 31.
- [15][18][20] Matthews, G. B. 童年哲学[M]. 刘晓东, 译. 上海: 生活·读书·新知三联书店, 2015: 8, 42, 21.
- [16] Lipman, M. A Life Teaching Thinking[M]. Montclair, New Jersey: The Institute for the Advancement of philosophy for Children, 2008: 166.
- [17] Cherry, C. Please Don't Sit on the Kids[M]. Illinois: Fearon Teacher Aids, 1983.
- [19] Lipman, M. 艾儿飞[M]. 杨茂秀, 译. 台北: 毛毛虫儿童哲学基金会, 2005: 序.
- [22] 雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进, 译. 上海: 生活·读书·新知三联书店, 1991: 4.
- [23] 波普. 开放社会及其敌人[M]. 太原: 山西高校联合出版社, 1992: 105-106.
- [25] 倪鸣香. 童年的蜕变: 以生命史观看幼师角色的形成[J]. 教育研究集刊, 2004, (4).

(责任编辑: 范 婕)

一线教师的朋友 科研人员的舞台 行政决策的参谋

教育科学研究 (月刊)



(全国中文核心期刊 CSSCI 扩展版来源期刊)

AMI 综合评价 (A) 刊核心期刊

每册定价: 15.00 元 全年定价: 180.00 元 邮发代号: 2-769

《教育科学研究》为综合性教育学术刊物; 主要面向广大一线教师、校长, 教育研究人员和教育行政管理人; 发表教育理论研究、教育政策评析、教育热点专论、教育问题调查、教育改革实验、比较教育研究等方面的最新成果; 稿件以反映教育现实和实践问题为主, 强调理论联系实际, 坚持小问题深挖掘, 低重心高质量。

《教育科学研究》国内统一刊号 CN11-4573/D, 国际标准刊号 ISSN1009-718X; 大 16 开, 96 页; 每月 10 日出版; 每册定价 15.00 元, 全年定价 180.00 元。

《教育科学研究》为月刊, 无其他任何版本; 刊发论文, 不收取任何费用! 不允许任何人、任何机构以本刊名义向学校和教师收取任何费用。

投稿邮箱: esr1203@sina.com 订阅方式: 可在全国各地邮局订阅, 也可直接向本杂志社函购

邮局汇款、函购地址: 北京市朝阳区北四环东路 95 号 (邮编: 100101) 收款单位: 教育科学研究杂志社

电 话: 010-84649579 010-84635989 (传真) 010-84634575 (发行部)

银行汇款: 教育科学研究杂志社 开户银行: 中国农业银行北京惠新里支行 账号: 11191101040005584