

这个寒假,6岁的闻闻从幼儿园带回了一项特别的思考作业:“新年是什么?”她悄悄地在生活中搜集着答案:是日历翻到2月17日的那一页,还是换上新衣,又或者是餐桌上丰盛的一顿年夜饭?当家人围坐谈笑时,闻闻恍然大悟:“新年就是一家人在一起!”开学后,她把这个问题带到了幼儿园,在游园会和同伴分享。

“这个问题其实没有标准答案。”嘉兴经济技术开发区塘汇实验幼儿园园长颜晓向记者介绍道,这个思考活动是儿童哲学的一次园本实践,意在将关于时间和文化的哲学思考与传统节庆结合,引发幼儿初步的哲学探索。在对儿童哲学这个概念陌生的人看来,“儿童”与“哲学”这两个词似乎风马牛不相及,引导幼儿开展哲学探索有意义吗?带着这个问题,记者近日走访了省内多所幼儿园。

儿童哲学何以必要

“当一名幼儿每天抛出几十个问题的時候,我们该如何回应?”对于浙江大学幼儿园实验园教师鲍玲玲来说,这是一份甜蜜的困扰。鱼为什么不眨眼?为什么奶奶长大了反而变矮了?这些看似没头没脑的提问,常常让家长和老师招架不住。但在鲍玲玲眼里,它们恰恰是幼儿思维发展的底层表达。在杭州师范大学经亨颐教育学院教授高振宇看来,这些天真的追问,蕴藏着哲学探索的起点。诸如“我从小班升到中班,还是原来的我吗”这样天真烂漫的问题,恰恰触及“自我”与“变化”等深刻的哲学命题。

然而,现实并不乐观。浙江大学幼儿园实验园园长何晓勤向记者讲述了一个引人深思的现象:不少幼儿进入小学后,不再像以前那样爱提问,也不愿思考了。从幼儿园的“十万个为什么”到小学的沉默不语,这中间究竟发生了什么?幼儿的好奇心去哪了?

正是在对这一问题的反思中,越来越多的幼儿园开始将目光投向儿童哲学教育。儿童哲学倡导以儿童已有的生活经验和思维方式为基础,通过“哲学探究团体”的形式,在对话与思辨中,培养儿童的批判性思维、创造性思维、关怀性思维以及团队合作能力。

“儿童哲学不应该是学前教育中的‘奢侈品’,而应该是‘日用品’。”何晓勤说。2019年,在浙江大学哲学学院的支持下,浙江大学幼儿园实验园开始了将哲学带入幼儿生活的尝试。他们相信,与其被动应对幼儿的提问,不如主动创造一个有准备的环境。保护好奇心,呵护幼儿提问的本能,是浙江多所幼儿园开展儿童哲学研究与实践的根本出发点。

在人工智能迅猛发展的当下,儿童哲学的时代意义愈发凸显。浙江师范大学儿童发展与教育学院副教授杨妍璐指出,如今一些幼儿在产生疑问时,第一反应就是“去问AI”。这种“认知外包”行为,可能会让幼儿形成思维依赖,甚至会对人工智能盲目迷信,使幼儿失去怀疑和追问的能力。在杨妍璐看来,儿童哲学能够通过守护幼儿的提问本能和培养批判性思维,让他们具备分辨真伪信息的能力,在技术浪潮中保持清醒,这正是人工智能时代学前教育无法回避的课题。

儿童哲学如何落地

记者在走访中发现,儿童哲学在浙江各地幼儿园的落地,并非依靠专门的哲学课,而是将其融入幼儿一日生活。其核心做法是深度挖掘幼儿日常生活中的丰富素材,依循他们的互动与探索,引导幼儿展开哲学思考。

午餐时间,嘉兴经济技术开发区塘汇实验幼儿园的大班教室里闹嚷嚷的,幼儿们争先恐后,谁都不想成为最后一个拿到餐食的人。教师陈秀兰观察到了这一点,以此为契机,开展了以“等待”为主题的哲学讨论。在交流中,幼儿们从考虑自己转为看到他人,他们惊讶地发现“最后一个才是最厉害的”,因为他懂得谦让和帮助别人。“别看只是一个偶发性事件,其实它蕴藏着哲学思考的契机。”陈秀兰分享道。

类似的实践在浙江多地幼儿园中不断涌现。观察到幼儿在户外游戏中战胜恐惧,勇敢地挑战荡桥的场景,东阳市实验幼儿园的教师组织起“勇敢与冒险”主题讨论活动,引导幼儿思考“所有的冒险都值得吗”;浙江大学幼儿园实验园则鼓励大班幼儿用厨余垃圾制作堆肥桶,从堆肥桶中物质的变化,延伸出哲学讨论“是否所有东西都会被时间改变”……无数哲学讨论,就这样发生在幼儿日常生活的缝隙中。

为何关注日常生活是儿童哲学实践中如此关键?高振宇认为,一些常被忽视的日常小事,实际由文化、社会规范、个体习惯等多元素素交织而成,引导幼儿思考日

常小事中的哲学,是帮助他们在反思与探索中逐渐明晰价值坐标,探寻生命意义的第一步。

除了从偶发性事件中捕捉哲思契机,一些幼儿园还着力构建起更长线路的哲学主题活动,旨在按照幼儿的认知发展水平,引导幼儿进入层层递进的探究主题,通过持续学习,帮助幼儿将探究方法内化为思维习惯。

一阵大风将一块毛巾吹到了嘉兴经济技术开发区塘汇实验幼儿园的山坡上,教师张咪咪敏锐地捕捉到这个契机,引导幼儿展开推理并实地寻找,最终物归原主。这次成功体验激发了幼儿强烈的探究兴趣,他们自发提议成立侦探社。

寻找小鹦鹉,仓鼠失踪案……侦探社成立一年多以来,受理过幼儿园里的大小几十桩案件,幼儿在破案中学会了询问细节、排查现场、走访各班寻找线索,逐步锻炼了系统性思维与反思能力。而当遇到无法破解的“悬案”时,张咪咪会引导幼儿讨论“坚持还是放弃”,将具体事件升华为对“坚持与变通”等哲学命题的探讨。如今,侦探社已在园中深深扎根,并传承给下一届幼儿,成为一个持续陪伴幼儿成长的哲学启蒙载体。

教师角色的困惑与突破

将儿童哲学融入幼儿一日生活,核心在于考验教师对生活内容的深度加工与转化能力,这一过程自始至终伴随着诸多困惑与挑战。

儿童哲学初入幼儿园时,不少教师感到困惑:“哲学太深奥,根本落不了地。”这种困惑的根源主要来自两方面:一方面是与教师长期习惯的知识传授模式产生冲突,部分教师难以接受这种打破秩序、不追求正确答案的新观念;另一方面,跳出预设的教学流程,从偶发性事件中挖掘教育契机,也对教师的哲学素养提出了极高要求。在实践中,教师往往难以倾听每一名幼儿的疑问,也无法跟随每一名幼儿的探索节奏。

那么,教师如何才能突破这一困境?在不断的尝试与反思中,东阳市实验幼儿园的教师们逐渐意识到,问题是儿童哲学活动的核心。实践儿童哲学的关键,在于用开放性的问题去激发幼儿的思维,引导他们主动探索。“就像玩抛接球游戏一样。”教师卢潇灵用这个比喻来形容她的体会。然而,这个“游戏”并不简单,一些看似聪明的问题,表面是在引导,实际却压制了幼儿的开放心灵,剥夺了他们探索不确定性的权利。因此,真正有效的提问,必须触及幼儿的心灵,贴合他们自身的困惑。

如何才能提出这样触及儿童心灵的问题?在华东师范大学教育学博士张铜小琳看来,关键在于教师要摒弃固有认知,以“无知者”的身份重新看待世界,即放下已有的认识和观念偏好,模仿儿童的思考与诘问方式,陪伴他们共同探索,这也正是苏格拉底“产婆术”的本质。

这种“无知”的价值正在被越来越多的幼儿园重视,并转化为具体的实践探索。温州市瓯海区第六幼儿园在班级中设置了开放的“问题墙”,鼓励幼儿将自己的困惑画下来,并张贴上去,这些问题将成为哲学讨论的起点,也让教师得以精准捕捉幼儿的真实思考;东阳市实验幼儿园则通过教研活动,让教师以游戏化方式亲身体验“像幼儿一样提问”,在角色转换中,总结出关键性问题的特点:它们往往更具生活性、思



图为温州市瓯海区第六幼儿园的幼儿围坐在草地上,感受落叶中的生命哲学。(本报通讯员 梁闪闪 摄)

辨性和生成性。

儿童哲学的落地,也离不开家长的理解与配合。这对教师的角色转换提出了新的要求,他们需要从只关注幼儿走向引导家长共同参与。嘉兴经济技术开发区塘汇实验幼儿园通过家长会,向家长介绍儿童哲学理念,鼓励他们参与“当大人好还是当小孩好”这样的哲学讨论,从而在日常互动中改变亲子对话方式,形成家园共育的合力,共同守护幼儿的自由思考。

以哲学微光照亮童心

浙江学前教育儿童哲学实践观察

本报记者 廖钊勤

儿童哲学实践中的“坑”与“桥”

□高振宇

近年来,儿童哲学作为一股清新的教育思潮,逐渐进入中国学前教育工作者的视野。它倡导保护儿童与生俱来的好奇心,鼓励他们围绕生活中产生的困惑进行集体探究。然而,当这一理念落地于幼儿园时,实践中出现了一些值得警惕的误区。这些误区就像路上一个又一个的“坑”,而对误区的审视与反思,正是为了架起通往儿童哲学本真价值的“桥”。

第一个“坑”,是将哲学降格为价值观传授与技巧训练。在不少幼儿园的实践中,儿童哲学被简化为一种固定的教学活动形式。教师精心挑选富含哲理的绘本,设计层层递进的问题链,引导幼儿通过讨论,得出某种预设的结论。一位教师在组织大班讨论“分享”主题时,幼儿们正说到“我不想把妈妈给我的巧克力分给别人”,教师却急于将话题引导到“分享才能交到朋友”的方向,生生把幼儿嘴边的话堵了回去。当教师执着于引导幼儿说出正确答案时,幼儿鲜活的思考火花,便在奔向预设终点的过程中被轻易掐灭。

第二个“坑”,是窄化哲学的时空边界,使其与生活割裂。一些幼儿园将儿童哲学“课程化”,安排固定课时,使用专门课件,将哲学讨论框定在每周某一天的特定时段。一名中班幼儿午睡时悄悄问教师:“人睡着了会做梦,那睡着了会不会想妈妈?”教师轻声说:“先睡觉,起床后我们上课再讨论。”可起床后,哲学课的主题却是提前定好的“公平”。幼儿眼里的光,就这么暗了下去。哲学探究的真正起点,恰恰是幼儿在日常生活中自然流露的困惑。当教师只关注在特定时间内完成一场成功的哲学讨论时,便容易对散落在游戏、进餐、冲突中的哲思瞬间视而不见。

第三个“坑”,是探究过程沦为师生问答,缺乏真正的对话生成。观察一些儿童哲学活动现场,我常会发现:教师抛出问题,幼儿举手回答,教师追问点评,再邀请下一个……流程井然有序,却鲜见幼儿与同伴之间直接的思想碰撞。在一次讨论“好朋友可以吵架吗”的话题

时,一名幼儿认为“吵架就不是好朋友了”,旁边的同伴反驳道:“我昨天跟朋友吵架了,但今天又在一起玩了。”教师立刻接过话茬:“那你们觉得吵架后怎么做才能和好呢?”原本可能发生的幼幼对话,就这样被掐断了。幼儿们的眼睛大多望着教师,等待裁判或下一个指令。真正的哲学探究,其核心在于对话,即思想之间的相互激发、质疑与修正。当教师忙于总结、提炼时,往往也就中断了幼儿之间充满无限可能的对话。

反思上述误区,根本症结在于,教师仍以成人的思维方式和教育习惯,去裁剪一种本属于儿童的开放性探究活动。改善之道,不在于提供一套更完美的操作技术,而在于实现教育观念与角色的深层转变。换言之,填“坑”架“桥”的关键,不在技法,而在心法。

这座“桥”的第一块基石,是尊重幼儿的主体地位。教师不应是探究活动的导演,而应成为幼儿哲学探索中的“共思者”。在儿童哲学的实践过程中,教师不仅要听幼儿们说了什么,更要听见他们话语背后的困惑和思考,带着好奇心参与到幼儿的讨论中,使哲学探究成为一场师幼平等的意义建构之旅。

这座“桥”的第二块基石,是珍视探究过程的未完成性。幼儿的哲学探究,价值不在于得出完美的结论,而在于思考过程本身蕴含的生长力量。教师需要接纳不确定性,容忍讨论过程的低效,相信在看似无序的对话中,幼儿们正在学习如何倾听、如何质疑、如何基于他人的观点进行思考。这份对过程的守护,远比一个漂亮的结论更为珍贵。

儿童哲学在中国的学前教育实践中遇到的种种“坑”,本质上反映的是两种不同教育逻辑的相遇与摩擦。跨越这些“坑”,需要我们跳出对方法和效果的急切追求,转而沉静下来,真正倾听儿童丰富多元的声音,尊重他们作为思考者的主体地位,让哲学回归其爱智慧的本源,在幼儿园的日常生活中,自然而然地生根发芽。

(作者系杭州师范大学经亨颐教育学院教授、博士生导师)



让思考在绘本中生长

□吕可佳

一天早晨,大班的轩轩蹲在种植角,盯着三周依然毫无变化的胡萝卜盆,转头问我:“园长妈妈,胡萝卜是不是把花长到地底下去了?”我没有立刻回答,不是因为我不知道答案——我当然知道胡萝卜不会开花,它的可食用部分是贮藏根。但轩轩问的不是植物学问题,他是在问:当一件事情没有按照预期发生,该如何理解它的存在?这是一个哲学问题。

在儿童未经驯化的思维里,藏着对世界最本真的追问。而绘本,恰恰是让这些追问得以显形的容器。我们尝试将儿童哲学融入绘本教学,不“教”哲学,而是“还”哲学——把提问的权利、思考的勇气、迁移的能力,一件件还给幼儿。这条朴素的实践之路,可以从三个维度铺展。

第一,从“教道理”转向“探究竟”,通过开放性提问,让幼儿的思维方向从道德判断走向辩证分析。《安的种子》是我们反复让幼儿阅读的绘本,最初的教学陷入了“教道理”的误区,幼儿普遍偏爱其中的角色“安”,理由是:“因为他等到了春天。”教师满足于这个答案,觉得幼儿已经理解了故事的寓意。

直到有一名幼儿反问:“那冬天为什么要存在?如果没有冬天,种子不就能发芽了吗?”这个问题唤醒了幼儿的探究欲,他们通过绘画梳理“冬天的用处”,最终自主得出结论:冬天不是种子的敌人,而是滋养生命的眠床。

这让我们意识到,幼儿并不满足于记住“等待是对的,急躁是错的”,他们想知道的是:为什么要等待?于是,我们调整策略,不再急于导出“安成功了,本和静失败了”的价值判断,而是把三个角色并置,让幼儿成为“行为分析师”,将封闭提问“谁做得对”改为开放性提问“本把种子埋进雪里,想要的是什么呢”,推动幼儿从评判走向分析,探究角色的行为动机与情境影响,理解不同选择的合理性。这种思维方式的转变,远比记住一个正确答案更具生长性。

第二,从“找答案”转向“换视角”,用认知工具打开非此即彼的思维牢笼。如果说绘本《安的种子》是关于时间的哲学,那么绘本《你为什么不开花》处理的则是

空间维度的哲学。这本书有一个双重视角结构:地上,小熊在等待胡萝卜开花,浇水、遮阳,悉心照料;地下,兔子正在享用丰盛的胡萝卜大餐。

共读绘本时,一名幼儿说:“小熊收获了惊喜。”另一名幼儿立刻反驳道:“可是他想要的是胡萝卜开花!”争论由此爆发。支持“小熊失败了”的一方认为,他那么努力,但胡萝卜并没有开花。支持“小熊成功了”的一方认为:他将兔子啃得像玫瑰花的胡萝卜拔出来,得到了独一无二的“花”。

此时,教师没有开展投票表决,也没有揭晓答案,而是提供了一个思维工具,鼓励幼儿用“虽然……但是……”的句式陈述观点。“虽然小熊的胡萝卜没有开花,但是期待本身就是一种幸福。”这个简单的句式,像一把钥匙,打开了非此即彼的思维牢笼。幼儿们惊讶地发现:失败和成功可以同时存在,取决于自己从哪个角度看。

第三,从“单文本解读”转向“跨文本联结”,让幼儿成为意义的建构者。《安的种子》和《你为什么不开花》这两个绘本的阅读活动是先后开展的。读完《安的种子》,我们引导幼儿在自然角种下了莲花种子;读完《你为什么不开花》,幼儿种下了胡萝卜。有一天,照顾胡萝卜的幼儿跑来问我:“我们的胡萝卜要等多久?它不是也需要水吗?”另一名幼儿接话:“胡萝卜不是莲花,它不需要那么多水,它需要春天。”还有一名幼儿若有所思:“它们都需要等,但是等的东西不一样。”

我们意识到,幼儿正在自己完成跨文本的哲学思考。他们没有停留在“安等待,小熊也等待”的表层类比,而是在经历一个更复杂的认知过程:等待的内容,决定等待的方式。当两个文本并置时,它们在幼儿的经验里自然相遇了,当幼儿有机会反复沉浸在不同的哲学绘本中,他们便开始建立联系、发现结构、生成意义。他们不再是被动的意义接收者,而是主动的意义建构者。

(作者系杭州市东城第四幼儿园园长)

