

■专题:儿童哲学教育

夏威夷儿童哲学的实践模式

冷璐

(暨南大学外国语学院,广东广州 510632)

摘要:夏威夷儿童哲学(philosophy for children Hawaii),简称为 p4cHI,由托马斯杰克逊博士于 1984 年发起。经过 34 年的发展,其教学理念和实践模式日趋成熟。杰克逊 p4cHI 区别于李普曼 P4C 的两大主要特色是:小 p 哲学与智力情感安全地的概念。本文总结了夏威夷儿童哲学的显著特性:温和的苏格拉底式探究、使用团体球、不急于到达任何地方以及香草冰激凌式探究规则。夏威夷儿童哲学的实践步骤主要包括:建立探究团体,用香草冰激凌方式选择问题,使用优秀思想家的工具探究问题,评估团体探究的质量。

关键词:夏威夷儿童哲学;儿童哲学实践;团体探究;思考力

中图分类号:G610

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2018)10-0029-07

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.10.006

The Practice and Application of the Philosophy for Children Hawaii

LENG Lu

(College of Foreign Studies, Jinan University, Guangzhou, Guangdong 510632, China)

Abstract: Philosophy for Children Hawaii, abbreviated as p4cHI, is initiated by Dr. Thomas Jackson in 1984. After 34 years its teaching philosophy and practice have fully developed and well received around the world. This article points out two important features of Jackson's p4cHI that distinguishes it from Lipman's P4C: the concepts of little p philosophy and big P philosophy; both involve content & activity, and the idea of intellectual safety. The study summarizes the salient features of p4cHI: the gently Socratic inquiry; the use of community ball; not being in a rush; and the Plain Vanilla inquiry. The basic procedures for practicing p4cHI mainly include: establishing an intellectually and emotionally safe community of inquiry; selecting topics via Plain Vanilla activity; using Good Thinker's Toolkit to explore questions; and assessing the quality of community of inquiry.

Key words: philosophy for children Hawaii; P4C practice; community of inquiry; thinking

儿童哲学,英文称为 Philosophy for Children,本文简称为 P4C,最初起源于 20 世纪 70 年代的美国,由哥伦比亚大学教授 Matthew Lipman 发起,之后它的各种版本传播到全球约 60 个国家。起初 P4C 教学是为了培养学生的推理、论证和做出正确

判断的能力,致力于培养儿童为自己思考并学习如何以负责任的态度进行思考的能力^[1]。随着近五十年的发展和全球范围的科研评估,P4C 在提高学生的批判性思维、创造性思维、情感商、自信心和协同合作能力方面有着十分明显的优势^[2-5]。现在 P4C

收稿日期:2018-05-29;**修回日期:**2018-08-30

基金项目:教育部人文社科一般项目(18YJC880035);广东省高等教育教学研究和改革项目(55611014);广东省普通高校毕业生创新人才类项目(2017WQNCX006)。

作者简介:冷璐,女,山东青岛人,暨南大学外国语学院讲师,主要研究方向:儿童哲学,团体探究与英语教育,儿童哲学与教师教育。

已经成为一种适合青少年、大学生以及成人的教学方式^[6]。

夏威夷儿童哲学(philosophy for children Hawaii),本文简称为 p4cHI,由现在任职于美国夏威夷大学哲学系兼夏威夷大学 Uehiro 教育哲学与伦理学学会(The Uehiro Academy for Philosophy and Ethics in Education)主席的托马斯杰克逊博士(Dr. Thomas Jackson)于 1984 发起。p4cHI 官方网站为 <http://p4chawaii.org> 至今经过 34 年的发展,p4cHI 理念逐渐成熟并在美国本土、中国、日本、巴西、韩国、奥地利、瑞士等国家得以传播与发展^[6]。p4cHI 是基于 Lipman 儿童哲学理念并根据夏威夷本土热情真挚的 aloha 文化^[7]、夏威夷学生和教师对 Lipman P4C 的反应与评价而做出的调整^[8]。本文首先简要介绍 Jackson 儿童哲学的特色及创新之处,然后具体分析夏威夷儿童哲学的实践方法。

一、杰克逊和李普曼模式的区别

1984 年起,杰克逊和同事开始在夏威夷实践李普曼的 P4C 模式。杰克逊发现虽然教师和学生能够就李普曼的阅读文本提出问题,但是实际的探究却很难进行下去。夏威夷大学希洛分校(University of Hawaii at Hilo)的 P4C 实践也发现了类似的问题。

(一)大 P 哲学与小 p 哲学

首先,夏威夷的学生对李普曼的哲学手册很难有共鸣。李普曼的课程设置有很大的局限性,从课程内容来讲,过于侧重杰克逊所定义的“Big-P 哲学”——大 P 哲学,即西方的哲学传统和文化。大哲学家,比如柏拉图、笛卡尔、休谟、康德、尼采等的思想和著作;大哲学问题,比如存在、真相和正义等问题;大哲学流派,比如哲学的形而上学、本体论、认识论、伦理学和美学等子领域^[9]。从课程活动来讲,李普曼过于注重培养西方式的哲学辩论,比如提供原因、假设、做结论等。教师手册中的讨论方案主要集中于探讨西方哲学的主要思想,课程练习主要集中于提升学生的逻辑推理能力。夏威夷的学生对这种 Big-P 哲学没有深入了解,也没有浓厚的探索兴趣。

其次,从教师角度讲,教师通常没有时间与精力阅读并使用李普曼的教师手册,比如学习和研究手册中提供的整套引导理念(Leading Ideas)、练习(Exercises)与讨论计划(Discussion Plans)。再次,若课堂上缺乏一位哲学家导师的每周支持,教师们比较容易放弃 P4C 教学。

最后,李普曼课程需要学校单独提供课时学习,很多学校在时间安排上有局限性。同时,师生也会产生一种刻板印象:哲学是一门学科,有其独立的内容与活动。哲学学科更适合于成人,最好在大学课堂中实施。

因此,杰克逊便创造了“little-p 哲学”——小 p 哲学,这个概念也是 p4cHI 与 P4C 的最大区别。小 p 哲学的内容是“我们所有人用来理解世界的一套信念”,是我们与生俱来的探索世界的思考与思想;小 p 哲学的活动是“反思这些信念的过程,是我们与世界互动的一大部分”。这些活动源自我们内心深处的惊奇,随着语言的学习,我们便自然而然的发问:为什么呢?^[7]

杰克逊指出:每个人的小 p 哲学都是独一无二的,是我们对于生活的持续性哲学思考,每个人参与到小小哲学活动的程度也是不同的。苏格拉底将此称为“过着审视的生活”(living an examined life)。“小 p 与大 P 的区别使人们有可能不仅仅从某些特定内容的角度来看哲学,而是作为对内容做出回应的一种方式”^[7]。换句话说,小 p 已经从大 P 的哲学家和哲学领域中解放出来,哲学变成一种可以探究任何内容或主题的“活动”,这些主题可以是个人或大家一起思考的、学术性的或是实际生活中的问题。小 p 哲学没有让我们就问题立即给出答案,而是邀请我们放慢脚步,沉淀思绪,关注自我的惊奇,关照问题本身,然后再进行探究。

(二)智力和情感安全的团体

杰克逊还发现虽然李普曼的材料可以启发学生的思考,令他们保持对惊奇(wonder)的探索,但是夏威夷的学生更需要“一种特别的团体”(a special kind of community)^[10]。传统的夏威夷文化称之为“Puuhonua”或庇护所(Place of Refuge)。李普曼的探究共同体重点放在探究部分,而较少关注共同体的建设与发展。夏威夷丰富而复杂的多元文化与种族构成促使师生必须先建立一个智力情感的安全领地,再进行哲学探究。

从某种意义上说,惊奇的存在、深层次问题的探究都需要在一个安全的心理环境中进行。然而现实中大多数教室没有为学生创造一个有安全感和归属感的环境,例如,学生为了避免歧视,假装自己学会了知识;或是即使他们对某些问题不感兴趣,为了迎合教师的需要,假装自己有兴趣探讨;或者因为害怕别人的嘲笑而不敢发言。所以杰克逊强调:大多数人无法保持好奇心和无法进行探究的主要原因是:缺乏智力安全(Intellectual Safety)。他重申“教室

必须是身体安全的地方。为了进行对话和探究,师生必须在情感上和智力上感到是安全的。”“在智力情感的安全地,没有任何贬低、破坏、否定或嘲笑别人的评论。在这个领地,探究团体可以探究任何问题或话题,只要每个人感到是受尊重的”^[11]。

二、p4cHI 实践模式的理念基础

(一)温和的苏格拉底式探究

夏威夷儿童哲学又被称为温和的苏格拉底式探究(Gently Socratic Inquiry)。温和的苏格拉底式探究认为:“教育的首要目标是帮助孩子培养自己的思考能力,并学会以为自己和他人负责任的态度来运用这种能力”^[11]。

苏格拉底通常被描绘成技艺高超的律师,巧妙地质疑和操纵他的对手,可以用“啊哈!抓到你的问题了!”来形容苏格拉底的探究态度。但温和的苏格拉底探究最大的特点是“对话”(dialogue)。“对话的一个突出性质不是质疑(更不用说盘问)、反击、辩论、反对、控制或揭露,而是真诚而简单地倾听。”这种聆听首先需要参与者抛开自己的固有想法,以开放的态度聆听对方的想法。尤其是在小龄童的探究中,唯有让思考和行为保持温柔,才有希望得到孩子们的真实回应。其次,温和的苏格拉底式探究另一主要特点是“在课堂上创造一个特定的地点、时间和环境,以让教师和学生建立起不同以往的关系(a particular relationship)。教师转变为与孩子们对话的共同探究者,而不是他们的教育者或圣人”。再次,温和的苏格拉底式探究没有提前预设的答案,它的目标“是让每个人都能深入了解所探讨问题的复杂性以及拥有处理复杂问题的能力”。最后,温和的苏格拉底式探究不是专门针对有天赋的群体而设计的课程,它几乎适合于任何人或群体^[11]。

(二)不急于到达任何地方

“我们不急于到达任何地方(Not Being in a Rush).....”是夏威夷儿童哲学的主旨精神^[10]。通常情况下,儿童进入幼儿园时,有强烈的好奇心,但是到了三年级时,他们真实的思想 and 好奇心就开始逐渐减少。到了六年级时,学生的好奇心和问问题的能力就几乎消失殆尽,因为他们关注的是教师或书本上的答案,或是他人、教育系统给他们设定的目标。在学校里,学生的兴趣,他们关心的问题,他们的经历、信仰、好奇心被几乎被完全的忽略掉。一般情况下,因为各种压力,学生没有时间去问问题或审视自己的思考,只能快速地全盘接收别人抛给他的知识。最终,那些真实的童年声音变得越来越少、

越来越下,即使没有完全丧失,仅存的一点好奇心也已经变得平淡而功利。当学生步入大学校门后,他们关注的问题变成“这题会出现在考试里吗?”“我得怎么做才能拿得 A?”^[10]。正是这种急于求成的思想和行为,让我们变得急功近利,让极其珍贵的、对于人类社会至关重要的一种情怀消失了:我们的惊奇感。

所以,夏威夷儿童哲学提倡我们放慢脚步,放空思想,给自己一个时空反思自我的生活与经历,与内心深处的真我对话,与大自然、与他人建立起真诚的联接,审视并探究自己对于这个世界的疑问,永保赤子之心与好奇之心。

(三)教师的角色

教师在 p4cHI 中的角色至关重要。在探究的最初,教师负责建设、监督和维护探究环境的安全氛围。责任包括监督团体球的正确使用;保证每个成员有充足的机会发言,也有保持沉默的权力。比如,在较低年级,经常出现的问题是男孩只会邀请男孩,女孩只会邀请女孩分享想法,这种时候教师就需要引导不同性别的学生互相邀请发言。

教师在探究的最初,需要设定探究的步伐,时刻提醒自己“我们不急于到达任何地方”。这取决于教师能否对沉默和等待的时间感到舒适,能否有足够的耐心等待学生的思考和发言。

p4cHI 探究需要教师一直保持好奇心,并对学生的真实想法表现出浓厚的兴趣。在 p4cHI,教师要能够应对探究的不确定性,避免让自己的主观判断和想法干涉探究的方向,不主导学生的探究,让团体探究按照它自有的步调和方向进行下去。教师必须愿意冒着不知道答案的风险参与探究,真正成为陪伴学生寻求答案的共同探索者。教师需要随时调整自己的观念、态度,时刻审视自己的想法、教学行为,并具有敏锐的眼光及时发现教育时机参与到探究中去^[12]。

哲学家的教学法建议教师做到以下六点以保证更好的 P4C 教育:(1)经常审视自己的生活;(2)认为教育是教师与学生之间的共同活动;(3)教学内容是学生的信念和经验与学习主题之间的交互;(4)认可哲学是“教育中的一般原理”;(5)哲学是课堂的实践活动;要坚持创造智力情感的安全地,运用团体球,使用优秀思想家的工具;(6)改革现有的课堂评估方式和标准^[8]。

三、夏威夷儿童哲学的实践模式

夏威夷儿童哲学围绕着团体(community)、探

究(inquiry)、反思(reflection)和哲学(philosophy)四大支柱进行活动。探究一般分为三个步骤:(1)构建探究团体;(2)进行团体探究;(3)反思评估团体探究。每个步骤有具体的策略和建议指导实践。

(一)构建探究团体

探究团体的发展分三个阶段:萌芽、发展和成熟阶段。随着团体探究的进行,教师的角色会由教师/促进者/参与者(teacher/facilitator/participant)转变为参与者/教师/促进者。当团体发展成熟时,也就是学生理解他们的角色,学会 p4cHI 的规则、词汇和思想家工具后,学生转变为“同步促进者”(co-facilitators)与参与者^[6]。此时,教师的角色也很难被别人辨识出,因为教师已经由教授或建议指导的角色转变为参与者的角色。

建设团体之初,教师要认识到团体的“性质”,即学生的年龄和背景。杰克逊团队发现幼儿园和一年级的学生与高年级的学生对 p4cHI 的反应有所不同。例如,较小的学生可能从来没有在集体中学习,没有上过幼儿园,没有坐成圆圈方式、轮流发言的经历。他们也来自不同的家庭,有不同的文化背景。而高年级的学生,比如初高中学生由于受教育经历的不同,在进行 p4cHI 探究时,可能会拒绝围坐成圆圈、轮流发言、在同伴面前表达自己的想法或分享他们未确定的答案。尤其是当他们知道 p4cHI 探究没有提前预设一个标准答案,而且师生也可能无法预知探究的方向与结果时,他们很可能感到困惑、沮丧、甚至害怕。但是杰克逊提醒:“千万不要气馁!”因为大量的证据表明当学生认识到这个“游戏”是与众不同的,意识到 p4cHI 时间是他们自己的时间,探究主题是自己的思考和想法的时候,学生最初的抵制情绪将慢慢消失。下面介绍建设探究团体的方法:

首先,参与到探究的每个人(包括老师)围坐成一个圆圈。围成圆圈而坐的方式非常重要,因为每个参与者可以看到彼此,保持眼神交流,并且了解到每个人的面部表情、行为和其他反应。这种参与方式可以增强探究者的参与程度、交流程度、信任程度以及敞开心扉的程度。

其次,圆圈内的成员共同制作一个“团体球”(Community Ball)。这个团体球贯穿于整个 p4cHI 探究的始终。实证研究表明团体球的运用可以增强学生的参与感、自信心和语言能力的发展^[2]。制作一个团体球需要以下材料:(1)一个较硬的空心圆纸卷;(2)毛线球;(3)一个塑料扎带或束线带;(4)一把剪刀。具体制作步骤如下:

1. 师生轮流将毛线缠绕在空心纸卷上,并轮流分享某一问题的答案。首先,教师可以提出一个团体感兴趣的话题,比如“你最喜欢的食物是什么?”然后全体师生分享答案,同时第一个分享答案的人开始将毛线缠绕在纸卷上,旁边的人拿着毛线球送线,以此类推。团体便建立起初步的情感联系。

2. 当全体成员缠绕完毛线圈后,教师用塑料束线带穿过空心纸卷,同时将硬纸卷从毛线圈中拉出来。(注:束线带必须放在毛线圈的正中央)

3. 系紧束线带,这样毛线圈便变成了一个“面包圈”。

4. 用剪刀从中间把“面包圈”剪开,就有了一个蓬松可爱的团体球。

通常团体球的出现会带给探究团体一份小惊喜。随之教师宣布两条规则:(1)拿到团体球的人才有权利讲话。其他成员要注意倾听;(2)拿到团体球的人随时有权利把球传给别人,而不强迫他发言。换言之,团体球是一个授权发言的强有力象征,发言的机会自此由教师转向学生。在团体建设的最初阶段,教师有权利和义务在必要的时候介入到学生的探究之中,即使没有拿到团体球。

然后,团体成员开始探讨“智力安全地”(Intellectual Safety)的概念。教师可以在黑板或是提前准备好的宣传纸上写上这句话:“在每个人受到尊重的情况下,团体中的所有参与者可以自由地提问任何问题或陈述任何观点”^[6]。教师要注意根据学生的年龄和背景与学生一起探讨什么是安全的团体,安全的学习环境,包括威胁到安全感的思想或行为。是否拥有一个智力、情感的安全团体是衡量接下来探究成功与否的标准之一。因为,这种支持性的氛围可以让学生表达出最原始的想法,自由的言论,并分享最真实的声音。

(二)实践团体探究

1. 探究选题

p4cHI 探究的一个突出特点是它的探究主题来源于团体的兴趣、想法和关注的问题。例如,当观照幼童的兴趣时,教师可以得到看似简单却本质复杂的问题。一个幼儿园学生曾问道:“有一天晚上,当我凝视着星星时,我想知道是否有任何东西在太空之前出现?”“可否有最大的数?”(三年级);“权利的目的是什么?”(五年级);和“什么更重要——朋友,名声还是财富?”(6 年级)

“香草冰激凌”(Plain Vanilla)^[6] 四步走的策略可以激发探究团体提问问题。

阅读:探究团体可以找一个“刺激物”(stimu-

lus),比如读一段话,一节文章,整篇故事。也可以观赏一幅画,读一首诗,听一段音乐,或者从已经准备好的“奇妙盒子”(wonder box)里找一个问题。

提问:团体中的每个成员都要就刺激物提出一个问题或做出评论。接下来,学生写问题到黑板上,或全班轮流宣读自己的问题。

投票:成员阅读完所有问题后,选择一个或两个自己最感兴趣的话题。

探究:探究团体就选择好的问题,用 WRAIT-EC 优秀思想家的工具进行探讨。

2. 探究有自我纠正的性质

在探究中,团体成员的想法很可能发生改变。比如,“之前我是这样想的……,但现在我认为……”,想法改变的现象在成熟的团体探究中将变得越来越普遍。

3. 探究过程和思考工具

p4cHI 探究不仅仅只是探究团体内的对话或想法的分享,它有下列七个认知工具——“优秀思想家的工具”(Good Thinker's Toolkit)提高思考的严谨程度。

优秀思想家的工具(WRAITEC)

[W]=你是什么意思呢?(what)

[R]=你有什么理由来支持你的论证呢?(reason)

[A]=我们是否意识到这个问题的假设?(assumption)

[I]=我们能够推理出什么的结论?这些推论又有什么影响/涵义呢?(inference/implication)

[T]=他说的对吗?怎么判断是对的?(true)

[E]=有什么例子/证据证明这个论断吗?(example)

[C]=有什么反例反驳这个论断吗?(counter-example)

在早期课程中,教师应该注意使用各个思考工具并鼓励学生积极运用它们。比如让学生阐释问题的涵义,给出支持或反对的理由,探讨某种想法的后果等,这样才能保证团体探究深入下去。例如,教师可以发表评论或提问问题来推动对话:“这个理由是个好理由吗?”“这个反例是怎么反驳论点的?”“如果谭雅所说的是真的,那么会不会……”?假设小朋友可以掌管这个世界,那这个世界将发生什么?”

4. 魔术词

另一个引导团体探究的策略是使用魔术词(magic words)^[13]。因为魔法词语具有非威胁性,对于建设智力情感的安全地特别有效。例如,当小

组中有人说“SPLAT”时,害羞的学生会开口讲话。老师和学生可以在卡片上写下这些“单词”,并根据需要展示给所有人看。当然,每个探究团体可以基于自己的语言和文化开发一套属于自己的单词或手势。

SPLAT=请大声说出来。

IDUS=我不明白。说 IDUS 比“我不明白”要容易。

POPAAT = 一次一个人发言。若有人说 POPAAT,便意味着所有人都必须停止说话,唯持有团体球的人才能发言。

OMT=再重复一下你说的话。

NQP=请说下一个问题。

LMO=让我们继续前进。

PBQ=请保持安静。

GOS=离开主题了。

(三)反思团体探究

探究团体用下列的评估问题来评判探究质量。评估主要分为两大部分:作为团体,我们做的怎么样?就探究而言,我们做得如何?

作为探究团体,我们做的怎么样?

听—我认真听其他人讲话吗?其他人有认真听我讲话吗?

参与—是不是大多数人(而不是只有几个人)参加了探究?

安全感—我们的探究让我感到安全吗?

我们探究的如何?

集中—我们围绕着探究主题讨论吗?

深度—我们的探究有深度吗?我们的探究有广度吗?

理解—通过今天的活动,我是否增强了对这个问题的理解?

思考—我今天积极努力地思考了吗?

有趣—今天的探究有意思吗?

在探究活动结束后,年龄小的探究团体可以用竖大拇指的方式评价这次的活动。拇指朝上表示非常棒,朝外表示一般般,朝下表示不好。年龄大的团体可以用写小反思的方法评估是否思考有所进步,具体可以考察以下三个方面:

是否觉得这个主题令人困惑或觉得这个讨论很复杂。一般情况下,遇到复杂的话题会让人感觉很困惑,思维很混乱。探究成员要意识到个人有困惑是值得庆贺的事情,因为困惑意味着思考已发生且思考有了新进展。

是否觉得想法之间有所联系。在探究中,经常

听到与众不同的见解,收集整理这些见解可以让人联系、反思自己的想法,从而有新的收获。

是否有一个答案。不管是最初的、还是最终的想法,都会有一个答案产生。

一般来讲,在同一个探究中,不同参与者会经历不同类型的进步。对于某些人来说,可能只是一种思维上的混乱。对于其他人来说,想法之间会产生联系,而其他人可能会想到一个答案。每种进展形式都有其价值和优点。一场珍贵的探究可以促进每个人进行持续的内部对话。如果有的学生在以上方面都没取得进步,教师需要时间耐心等待,或发现他们其他方面的进步。比如,往常一位特别安静的学生开始第一次在团体探究中发言。

四、小结

夏威夷儿童哲学的最大特色是小p哲学^[6]。也就是说,探究的议题来自于学生自己的想法、问题和主题。教师和学生是共同探究者,大家集体围坐,组成一个团体,一起探究问题。教师不再是权威的化身,而成为“共同体”的一员。这种平等的关系,促使学生消除紧张感和拘束感,从而让学生的思考力、创造力、想象力得到无拘无束的发挥。

探究初期师生需要塑造一个智力情感上的安全地带。在p4cHI安全圈里,学生可以自由发言,和老师一起探索自己感兴趣的问题和话题。这样安全和民主的环境创造了和谐、轻松、愉快的氛围,学生更有信心和动力的参与到自己的思考活动中。

大家共同制作一个团体球,通过团体球的邀请,哲学探究随之开启。p4cHI让学生了解怎样去建立、去爱护、去发展一个共同体,并关爱这个共同体。人与人之间的关系是互相关爱和扶持的,而不是竞争和诋毁。在这样的教育模式下,学生逐渐对自己的思考能力、人际交往能力、语言能力和自我效能感等有更多的自信。

探究团体通过“香草冰激凌”四步走的方式,思考并投票出集体感兴趣的话题。p4cHI鼓励学生问问题、想问题,仔细聆听同学、老师的不同意见而探索出自己的答案。教师需要注意选择能够激发学生兴趣与思考的激发物(stimulus),激发物可以是绘本、戏剧、游戏、艺术作品、诗歌、视频、音频、科学发现等。

探究过程中,团体通过运用“优秀思想家的工具”深入探究主题。这个工具由是什么、为什么、如果、假设、推断、理由、例子、反例等术语组成。通过使用这个思维辅助工具,学生的思维模式也变得更具有发散性、深思性、开放性和反思性。

最后,探究团体从共同体建设和探究两方面评估整场探究的质量,使学生深化理解什么是一个优质的团体探究,需要在哪些方面进行改进。

p4cHI让哲学探究作为一种课堂活动或教育方式,可以有效地应用到幼儿园、小学、初高中和大学的课堂上和户外拓展活动,例如游学项目、亲子活动中。p4cHI也可以灵活的运用在人文和自然学科中,只要教师勇于创新,擅于实践^[14]。p4cHI的教师并不一定需要拥有大P哲学的经验实施探究,但更需要拥有教育者的能力和哲学家的好奇心与探究热情^[12]。

p4cHI,把一个传统的教室转换成培养学生为自己思考,教师参与探究、学生积极求知的“探究共同体”。p4cHI始终坚持教学过程以学生为本,真正地以学生的兴趣、所想、所经历为出发点,启发并引导学生的学习与发展。此教学法加强了学生与学生、学生与老师的联系,也建立了学生的学习兴趣与所学知识之间的有意义链接,赋予学生终生探究问题、思考与学习的能力^[15]。

【参考文献】

- [1] Lipman M. Philosophy goes to school[M]. Temple University Press, 1988.
- [2] Leng L. The role of philosophical inquiry in helping high school students engage in learning and seeking meaning in lives [D]. University of Hawai i at Mānoa, 2015.
- [3] Lipman M. Thinking in education[J]. American Journal of Psychology, 1993, 40(40):25-30.
- [4] Makaiau A S. Adolescent identity exploration in a multicultural community context: An educator's approach to rethinking identity interventions[D]. University of Hawai i at Mānoa, 2010.
- [5] Wang Q S. From learning outcomes to educational possibilities: What happens when philosophical community inquiry works wonder with university students in Taiwan[J]. Analytical Teaching and Philosophical Praxis, 2016, 36: 26-43.
- [6] Jackson E T. Philosophical rules of engagement. In: Goering S, Shudak N, Wartenberg Ted. Philosophy in schools: an introduction for philosophers and teachers [M]. New York: Routledge, 2013. 99-109.
- [7] Jackson E T. Home grown[J]. Educational Perspectives, 2012, 44(1&2): 3-7.
- [8] Makaiau, A S & Miller, C. The philosopher's pedagogy [J]. Educational Perspectives, 2012, 44(1&2): 8-19.

- 社会科学出版社,2009.
- [5] 邵蓓. 德勒兹生成思想研究[D]. 北京外国语大学,2014.
- [6] 伊曼努尔·康德. 康德三大批判合集(上册)[M]. 李秋零,译注. 北京:中国人民大学出版社,2016.
- [7] 阿多诺. 否定的辩证法[M]. 张峰,译. 重庆:重庆出版社,1993.
- [8] 赫伯迪格. 亚文化:风格的意义[M]. 陆道夫,胡疆锋,译. 北京:北京大学出版社.
- [9] 德里达. 论文字学[M]. 汪堂家,译. 上海:上海译文出版社,1999.
- [10] 姜宇辉. 德勒兹身体美学研究[M]. 上海:华东师范大学出版社出版社,2007.
- [11] Deleuze, Gilles. Difference and Repetition[M]. trans. Paul Patton, New York: Columbia University Press, 1994.
- [12] Deleuze, Gilles. Negotiations, 1972—1990[M]. trans. Martin Joughin, New York: Columbia University Press, 1995.
- [13] 柏拉图. 理想国[M]. 郭斌和,张竹明,译. 北京:商务印书馆,1986.
- [14] 吉尔·德勒兹. 内在性:一种生命…[C]//. 陈永国、尹晶,主编. 哲学的客体:德勒兹读本. 北京:北京大学出版社,2010.
- [15] 吉尔·德勒兹. 差异与重复[C]//. 德勒兹. 哲学的客体:德勒兹读本. 陈永国,尹晶,主编,北京:北京大学出版社,2010.
- [16] 吴静. 先验的经验主义与资本主义批判理论——德勒兹的主体性哲学思想解读[J]. 南京大学学报(哲学社
- 会科学版),2017(3).
- [17] 吉尔·德勒兹. 《荒岛》及其他文本[M]. 大卫·拉普雅德,编,董树宝,胡新宇,曹伟嘉,译. 南京:南京大学出版社,2018.
- [18] 多迈尔. 主体性的黄昏[M]. 万俊人,等,译. 上海:上海人民出版社,1992.
- [19] 王庆节. 论海德格尔的“Dasein”与其三个主要中文译名[J]. 中国高校社会科学,2014(2).
- [20] 杨淑静. 形而上学的终结与时间概念[J]. 贵州社会科学,2010(8).
- [21] 刘晓东. 童心哲学史论——古代中国人对儿童的发现[J]. 南京师范大学学报(社会科学版),2015(6).
- [22] 吉尔·德勒兹. 斯宾诺莎与表现问题[M]. 龚重林,译. 北京:商务印书馆,2013.
- [23] Deleuze, Gilles and Guattari, Félix. A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia, Vol. 2 [M]. trans. Brian Massumi. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2005.
- [24] 姜宇辉. 声音“与”意义——在《意义的逻辑》与《千高原》的张力中探寻语言的诗性本原[J]. 哲学动态, 2015(6).
- [25] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 北京:人民教育出版社,1990.
- [26] 吉尔·德勒兹. 意义的逻辑[C]//汪民安. 生成·事件哲学. 姜宇辉,译. 南京:江苏人民出版社,2017.

[责任编辑 熊 伟]

(上接第 34 页)

- [9] Jackson E T. P4C Hawaiian Style: We are not in a Rush[C]. San Diego, California: American Philosophical Association's Annual Meeting, 2011.
- [10] Jackson E T. Philosophy for children Hawaiian style—“On not being in a rush…”[J]. Thinking: Philosophy for Children, 2004, 17(1&2): 4—8.
- [11] Jackson E T. The art and craft of “gently Socratic” inquiry[R]. In Costa A ed. Developingminds: A resource book for teaching thinking (3rded). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001. 459—465.
- [12] Makaiau A S, Wang Q S, Ragoonaden K, Leng L & Dewoody H. Critical friendship, mindfulness, and the philosophy for children Hawaii approach to teaching and learning: Findings from an international online collaborative journaling project for teacher educators [C]//. Ragoonaden K and Bullock S eds. Mindfulness and critical friendship: A new perspective on professional development for educators. Lanham, MD: Lexington, 2016. 59—76.
- [13] Jackson E T. Philosophy in the schools project: A guide for teachers[EB/OL]. <http://www.p4cawaii.org/wp-content/uploads/2011/06/TeachGuide.pdf>.
- [14] Makaiau A S, Wang Q S, Ragoonaden K, Leng L. Empowering global P4C research and practice through self—study: The philosophy for children Hawaii International journaling and self—study project[C]//. Gregory M, Haynes J, and Murriss K eds. International Handbook of Philosophy for Children. London: Routledge, 2017. 227—235.
- [15] Makaiau A S, Leng L, & Fukui S. Journaling and self—study in an international research collective[J]. Journal of Studying Teacher Education, 2015, 3: 1—17.

[责任编辑 熊 伟]