

西方自然主义教育家视野中的 愉快教育思想

刘黎明,刘应宏

(湖南师范大学 教育科学学院,湖南 长沙 410081)

摘要:西方自然主义教育家视野中的愉快教育思想发端于古希腊古罗马,形成于夸美纽斯,发展于卢梭,达到顶峰于斯宾塞。对西方自然主义教育家视野中的愉快教育思想作历史考察,对于我们把握愉快教育思想的来龙去脉和意蕴,十分必要。

关键词:西方自然主义教育家;自然主义教育思想;愉快教育思想;愉快教学;历史考察

中图分类号:G40-06 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)05-0001-08

西方自然主义教育家在探索自然主义教育思想的过程中,建构了比较系统的愉快教育思想。愉快教育思想发端于古希腊罗马,形成于夸美纽斯,发展于卢梭,达到顶峰于斯宾塞。

一、亚里士多德、昆体良:愉快教育思想的萌芽

愉快教育思想萌芽于古希腊古罗马时期,主要反映在亚里士多德和昆体良的教育思想之中。彼时,亚里士多德已意识到“快乐”在自由教育中的意义,认为自由人能体验到休闲本身所带来的愉快和幸福。这种愉快感和幸福感来自于对富有自由和高贵特征的音乐、哲学等文雅学科的学习,如音乐可以给人提供“理智的享受……人生最美好的事是心中愉快地‘……倾听乐师歌唱’”^[1]。这种“理智的享受”既有高贵因素的参与,又有愉快因素的参与,“高贵”与“愉快”构成了幸福的两个维度。昆体良第一次从教学论的视野论述了快乐的意义。他反对强制性教学,倡导教学必须考虑学生的意愿和快乐,因为“学习的热情取决于爱好,这是不能强迫的……。按一般规律,头脑拒绝接受任何一项靠粗暴强制手段强加的任务”^{[2]20}。他最早论述了快乐的游戏教学,指出:“我赞成创立一种办法来激发儿童的学习热情,给他玩象牙活字,或让他玩任何可以使他增加乐趣的东西,这些东西使他很愉快地就能掌握,观察并叫出名字来。”^{[2]21}亚里士多德和昆体良的愉快教育思想尽管是零星的,但它们为后来的愉快教育思想的形成奠定了基础,照亮了道路。

二、人文主义教育家:古老愉快教育思想的复兴

文艺复兴时期的人文主义教育家批判了以强制和暴力为特征的经院主义教育,重新发现和复兴了古希腊罗马的愉快教育思想,并使之在人文主义思想的熏陶下展现出新的姿态。

收稿日期:2017-03-21

作者简介:刘黎明,湖南师范大学教育科学学院副教授,硕士生导师。

刘应宏,湖南师范大学教育科学学院讲师。

基金项目:湖南省哲学社会科学基金项目“西方自然主义教育思想的当代价值研究”(13YBA216),项目负责人:刘黎明。

人文主义教育家愉快教育思想上的突出贡献主要表现在如下方面：

(1)论述了学习古典人文学科的快乐。意大利人文主义教育家布鲁尼要求人们热爱文学，因为它们让人陶醉、令人愉快。他说：“如果您热爱文学，就请您读它们，您会沉浸于快乐之中，如食美味，如饮醇酒。”^{[3]80}他特别强调诗歌学习对人的重要性和给人带来的愉悦，认为“引起我们兴趣的正是诗歌，它比文学的任何其他分支更能引起我们的兴趣。它极为有用、快乐和崇高。一个人如果没有关于诗歌的知识，就绝不能被认为是受过自由人教育的人”^{[3]92}。蒙田认为哲学极富魅力，学习和讨论哲学是令人愉快的。他说：“事实上没有东西比它更加美丽，没有东西比它更加令人愉快，没有东西比它更加好玩，而且我可以这样说，没有东西比它更加变化无常，因为我们在其中看不见什么形象，听不到什么说教，只有消遣和娱乐。”^{[4]418}他认为哲学的讨论是人们生活中最奇妙的事情，因为“哲学的讨论，总是愉快的、欢乐的，从来不烦恼和作弄那些使用它们的人们”^{[4]419}。

(2)论述了学习过程的快乐。意大利的人文主义教育家维吉里奥对此作了深刻的阐释，认为“当知识的种子落入适宜于培养它的头脑时，对知识的追求就在人的头脑中产生奇妙的快乐，及时地结出丰硕的果实。……书中的每一样东西的学习都是令人愉快的，有益于过善良高尚生活的”^{[3]44}。“从学习权威的箴言和书上所论述的那些榜样中，他们能变得多么聪明，行动中的人，无论他们是从事国事活动或对外战争，或者忙于自己的或朋友的事务，当他们疲倦时，不可能有别的东西比知识和书籍更令人愉快的休息。”^{[3]42}他还认为读书和写作，能使人了解人类的过去、现在和未来，使现代人与古人对话和交流，“从而使我们的每一个时刻既是过去的，又是未来的，还有什么别的生活方式比这更愉快更有益呢”^{[3]45}。

(3)把“愉快”提升到教学原则的高度，要求教师实施愉快教学。实施愉快教学对教师提出了很高的要求：

第一，教师要以爱和愉快的态度对待学生。西班牙人文主义教育家维夫斯认为：“孩子们将热爱和信任教师，把他们当作为上帝服役的牧师，当作他们心灵的父亲。教师易于以他们愉快的态度而获得学生的热爱，将由于他们是很好的教师和他们正直的生活而得到学生的尊敬。教师的爱对优良的教和学能发生多么巨大的影响，是难以令人置信的。”^{[4]278}这就是说，要使学生在教学中产生愉悦感，教师必须热爱学生，以愉快的情感去影响学生，唯有如此，学生才会亲其师、信其道。愉快教学要求教师“讲愉快的、生动的、理智的和美妙的故事或历史等。同样，也适合于引证长期流传的优美格言或一些明智的和可笑的谚语”^{[4]284}。英国人文主义教育家罗杰·阿夏姆也表达了类似的观点：“我多次希望在教师身上能有这种温柔的本性……。我认为，在培养儿童学习的过程中，爱胜于恐惧，温柔胜于打骂。表扬犹如一块磨刀石，再没有比它更能磨练出敏锐的智慧，成为鼓励好学的动力。”^{[2]64}可见，爱、温柔和表扬是激发儿童愉快学习的重要因素，也是儿童好学、乐学的动力。

第二，实施游戏活动，让儿童感受其中的快乐。游戏是儿童最喜欢的活动，能给儿童带来无穷的快乐。大多数人文主义教育家都倡导游戏活动。英国人文主义教育家约翰·布林斯利要求教师通过游戏激发学生的学习兴趣，主张“让学校变成游戏的场所。只有把基础打好，高楼才能平地而起。对天真的学生来说，大部分学习都是一种游戏”^{[2]66}。德国人文主义教育家马丁·路德断言：“对孩子来说，高兴和娱乐同吃饭喝水一样重要。如果我们要教孩子，我们必须变成孩子。但愿上帝让我们有更多的儿童游戏。”^{[2]40}西班牙人文主义教育家维夫斯认为，游戏可让儿童获得自由、快乐和荣誉，因而倡导儿童在游戏中快乐学习。

第三，通过让儿童开展德行的实践，使儿童体验到快乐。英国人文主义教育家莫尔指出：“乌托邦人特别不肯放过精神的快乐，以其为一切快乐中第一位的、最重要的。他们认为主要的精神之乐来自德行的实践以及高尚生活的自我意识。”^{[4]220}莫尔认为，乌托邦人把德行理解为遵循自然本性的指示而生活。无独有偶，蒙田也认为“德行是人类一切欢乐的护士和养母，她使它们公平和正直，使它们确定和纯真。通过节制它们，她就使它们保持清新和使人喜欢。通过节制和清除了她所拒

绝的欢乐,她就激励我们寻求她所允许的欢乐,为自然所同意的欢乐”^{[4]420-421}。

第四,教学必须遵循儿童的自然本性、适合学生的年龄特征。意大利人文主义教育家维尔捷留斯要求教师承认和遵循儿童天生的兴趣爱好和特点,因为他们对学习所作出的选择取决于个人不同的智力天分和思想性格。英国人文主义教育家埃里奥特认为:“如果一个孩子生来便喜欢用笔绘画,或喜欢用石头或木头雕刻,那就不要去阻止他……派一位高明的行家去帮助他;用精湛的技巧去教他绘画和雕刻。这一切都是‘孩子自然爱好所决定的,而不是用强迫能做到的’。”^{[2]62}

第五,反对强制性教学。英国的埃里奥特反对强制儿童学习,主张用儿童所喜欢的表扬的方式以及漂亮的礼物去吸引儿童,引导他们快乐学习。英国的约翰·布林斯利强调指出:“特别是在最年幼的孩子中间,要最最谨慎小心,不要使他们沮丧灰心。不能用粗暴严厉的语言奚落取笑,不能用严酷的教训来对待他们,不能使他们在了解学校之前便恨学校,不能使他们在尝到学识的甜头之前便讨厌学习。恰恰相反,在学校里要尽一切努力,通过表扬一切好事鼓励他们竞赛,诚实地力争上游。”^{[2]66}蒙田认为,法国的学究们不去引导学生乐学,给予学生的是棍棒和铁箍,因而导致学生恐惧和害怕学校。他主张用温和的教学方法对待学生,呼吁人们“抛弃暴力吧!抛弃这种强制吧!我相信,这一切只能使一种高贵的天性变得呆滞和堕落……看看教室里充满鲜花,而不是血迹斑斑的桦木棍棒,那不是更加令人尊敬吗?……引导学生的兴趣爱好十分重要,否则你不过是在造就一群驮满书的驴子”^{[2]51}。西班牙的维夫斯认为:“人类的思想都倾向美好的自由。它允许自己从事工作,但是一旦被强迫,便会受到损害。我们知道:当驱使一个人怀着勉强的思想去从事一件不合志趣的工作时,结果便会很糟糕。”^{[2]60}可见,人文主义教育家都反对强制性教学,因为它会破坏儿童的心情,引发儿童的恐惧和厌学,是愉快教学的“天敌”。他们强调采用温和的态度、让人愉悦的方式,引导儿童好学乐学,营造轻松、自由和愉快的教学氛围。

人文主义教育家的愉快教育思想尽管不系统,散见于他们的哲学、政治、文学、教育等著作之中,但它们为愉快教育思想的最终形成和发展奠定了重要基础,其地位和价值不容忽视。

三、夸美纽斯:愉快教育思想体系的形成

夸美纽斯是最早构建愉快教育思想体系的教育家。他的愉快教育思想反映在《大教学论》《教学法解析》等著作之中,其基本架构包括愉快教学思想的理论基础和实践依据、“愉快”的教学意蕴、愉快教学的目的、愉快教学的原则等。他从自然教育思想和幸福观两个方面探讨了愉快教学的理论基础。

就前者而言,他是基于教育适应自然原则的视角来论述愉快教学思想的。一方面,他强调“教导的严谨秩序应当以自然为借鉴,并且必须是不受任何阻碍的”,这是“教与学的方法所能根据的磐石一般的原则……艺术若不模仿自然,它必然什么都做不了”^{[5]64}。“没有自然,艺术就会显得苍白无力。艺术是自然的竞争者,艺术仿效自然,艺术是自然的产物”^[6]。他说:“如果我们看见园丁、画家和建筑家步随自然的后尘得到了好结果,我们就能明白,教育青年的教育家是应该采取同一行径的。”^{[5]64}为此,他要求尽可能地使教学艺术的步骤符合自然的步骤,认为只有这样,教学过程才能来得“容易并且快意”,才能获得万物的知识,才能使教学成为把一切事物教给一切人的全部艺术。另一方面,他强调教育应遵循儿童的自然本性,不压制、不违背,因为“人性的特点自然地显露出什么东西使它高兴,什么东西使它不悦”^{[7]356}。由此,他把遵循儿童的自然本性看做是愉快教学的总原则,指出:“把自然本性看做本性的要求,这是愉快的进步的基础。不这样看待自然倾向就是与本性作斗争,也就是阻碍、破坏和压制本性的努力。”^{[7]356}

就后者而言,他是基于神学的视野来阐释幸福观的。他认为,人的终极目的是“与神、一切完美、荣耀和幸福……相结合的目的,与神永远同享完全的荣耀和幸福的目的”^{[7]28}。这里的“‘幸福’一词,我们所指的不是躯体的快乐……,而是心灵的快乐,那是从我们身外的事物,或从我们本身,

或从上帝生出来的”^{[5]42}。他要求学校应成为快乐的场所,让学生无论是获得学问还是德行,抑或是获得虔信,都在愉快的氛围中进行,使学生拥有快乐的体验。他还揭示了“愉快”教学的意蕴和价值,认定“愉快”是教学法(教学艺术)成功实施的必要条件,指出:“我们敢于承诺一种伟大的教学法,即是说,将一切事物教给一切人的无所不包的艺术,它是真正能以确定性教授它们、务使必有成效的教学艺术,它是愉快地进行教授的艺术,即是说,教师和学生双方都没有烦恼或厌恶,而是双方都引为最大的乐事。”^{[5]7}夸美纽斯强调愉快教学的目的就是使教师和学生都获得快乐。与愉快教学的目的相适应,他建构了由自然性原则、激发求知欲原则、情感性原则、直观性原则、条理性原则、多样性原则、问题教学原则、从实践中学习原则等构成的愉快教学原则体系,从而使愉快教育思想体系得以形成。

四、卢梭:愉快教育思想体系的发展

卢梭在自然教育思想和自由教育思想的视野中阐释了愉快教育思想,极大地推进了愉快教育思想体系的发展。

首先,卢梭从自然教育思想、自由教育思想、幸福观三个方面奠定了愉快教育的理论基础。在卢梭看来,所谓“自然教育”就是遵循儿童天性的自然发展,让儿童回归自然状态,在自由自在的环境中愉快地成长。“愉快”是自然教育的内在意蕴,也是衡量儿童全面、自由发展的重要指标。卢梭对“爱弥儿”的教育过程始终充满快乐,无论是培养“自然人”的教育目的,还是由活动、游戏或作业构成的教育内容,抑或是由天性教育、消极教育、自由教育、感觉教育、智慧教育、生命教育等构成的自然教育路径,都有快乐的意蕴,无不折射出卢梭对儿童的关爱以及以儿童为本的精神。他提出的“把儿童看做儿童”的儿童观,更是彰显出他对儿童天性、儿童需要的尊重,是为了儿童的幸福,“按照人的天性处理人的欲念”。正因为自然教育是快乐的,因而培养出来的儿童也充满自由和快乐。在卢梭笔下,经过自然教育之后的爱弥儿是这样的:“他长大为成熟的儿童,他过完了童年的生活,然而他不是牺牲了快乐的时光才达到他这种完满成熟的境地的,恰恰相反,它们是齐头并进的。在获得他那样年纪的理智的同时,也获得了他的体质许可他享有的快乐和自由。”^{[8]209}在这一点上,卢梭与夸美纽斯有相同之处,都强调自然教育思想是愉快教育思想的重要理论支撑。

与夸美纽斯不同之处在于,卢梭还把自由教育思想看做愉快教育思想的另一个重要依据。在卢梭的视野中,自由教育是指教育者按照儿童的意志实施的让儿童自由自在地学习和生活,成为自己的主人的活动。具体地说,它包含三层意思。(1)让儿童在学习和活动中按照自己的意志行事。按照自我意志行事是儿童自由活动的标志,是自由教育题中应有之义。在《爱弥儿》中,卢梭对自我意志的重要性给予了高度肯定:“只有自己实现自己意志的人,才不需要借用他人的意志来实现自己的意志。由此可见,在所有的财富中最为可贵的不是权威而是自由。”^{[8]78}因为按照自我意志行事,儿童才能体验到自由;反之,当儿童与自我意志分离的时候,他就不可能获得自由。(2)让儿童在学习和活动中做自己喜欢做的事情。这是自由教育的精髓。卢梭认为,儿童最喜欢做的事情是从事感性的活动和游戏。就前者而言,因为儿童最先发展起来的器官是感觉器官,因此感觉教育最适合他们。就后者而言,爱弥儿觉得游戏和工作是难以区分的,两者之间可以划等号,游戏即工作。他会兴趣盎然地去做一切事情,而且动作大方,令人高兴和喜悦。他的心理倾向和知识的范围也在做这些事情中反映出来。即使其中有痛苦,也能够笑嘻嘻地忍受,毫无怨言。(3)让儿童成为他自己活动的主人。这是自由教育的最高境界。卢梭认为,自由教育的一条重要法则,就是教师要从小就锻炼儿童尽可能地依靠自己的能力,学会自己管理自己,成为自我活动的主人,彰显儿童自身的主体性。为此,卢梭要求教师不要同儿童无休止地讨论由谁来做主的问题,而应该每件事情都让儿童做主,这样好于教师做主一百倍。

此外,和夸美纽斯一样,卢梭也把幸福观看做是愉快教育思想的重要构成。卢梭认为,无论是

成人还是儿童,都追求快乐,避免痛苦。趋乐避苦是人的行为的重要原则,儿童也不例外。“当我们一意识到我们的感觉,我们便希望去追求或者逃避产生这些感觉的事物,我们首先要看这些事物使我们感到愉快还是不愉快,其次要看它们对我们是不是方便适宜,最后则看它们是不是符合理性赋予我们的幸福和美满的观念。”^{[8]4-5}要获得幸福,就必须首先获得幸福的概念。“自然人的幸福是同他的生活一样简单的;幸福就是免于痛苦,也就是说,它是由健康、自由和生活的必要条件组成的。”^{[8]234}“正是我们力图增加我们的幸福,才使我们的幸福变成了痛苦。一个人只要能够生活就感到满足的话,他就会生活得愉快,从而也生活得很善良。”^{[8]74}因此,要使儿童获得幸福,就必须满足他的合理欲望,控制他的胡思乱想,使他的能力和欲望保持平衡。在教育上,教师要尽可能地帮助儿童,使他们在游戏活动中度过自由、满意和快乐的童年。

其次,卢梭建构了愉快教育的原则和方法,包括激发学生好奇心原则、主动性教学原则、问题教学原则、体验教学原则、游戏活动教学原则、因材施教原则、确立分享快乐的师生关系原则等。这些愉快教学原则和方法的提出,对于深入批判当时的以压抑儿童天性、强迫儿童学习书本知识为特征的旧教育,促进愉快教育思想体系的发展起到了重要的推动作用。

五、斯宾塞:愉快教育思想体系发展的里程碑

19世纪,英国哲学家和教育家斯宾塞提出的愉快教育思想具有里程碑的意义,使西方愉快教育思想的发展达到了巅峰和极致,其标志是斯宾塞《教育论》和《斯宾塞的快乐教育》的发表。尤其是后者,标志着世界上第一部快乐教育专著的诞生。之所以说斯宾塞的愉快教育思想具有里程碑的意义,主要基于以下理由:

首先,它反映了19世纪英国教育变革的最重要趋势。斯宾塞认为,这个趋势就是“在发生的一切变革中,最值得注意的是人们逐渐有个愿望,想把获得知识当成一件愉快而不是苦恼的事情。那愿望是由于多少认清了儿童在每个不同年龄阶段所喜欢的智慧活动是对他有益的,不喜欢就是对他有害的。大家逐渐都公认儿童爱好某种知识,就意味着正在发展的心智已经能够吸收它,也需要它促进发育;反过来,讨厌任何一种知识,就标志着那知识提出得过早或者照那个形式是不能消化的”^{[9]100}。其中“最重要的是,变革的倾向表现在各个方面都努力用引人入胜的方式来介绍知识,使获得知识成为愉快的事”^{[9]101}。由此,他提出了一个重要的命题——“努力要早年教育使人愉快,要一切教育带有乐趣”^{[9]100}。

其次,它为愉快教育思想奠定了更明确、更坚实的自然教育思想的基础。斯宾塞在继承瑞士民主主义教育家裴斯泰洛齐自然教育思想的基础上,提出了在教育的次序上,“必须适合心智的演化过程”的命题,认为“心智演化有个自然过程,干扰它就会发生损害;我们不能把人为的形式硬加在一个正在发展的心智上;心理学也给我们提出了一个供求规律,而我们要不出毛病就必需遵守它”^{[9]95}。一方面,无论是儿童的心智还是能力的发展,都是有一定顺序的,教育者应为儿童心智或能力的发展找出这个顺序,并提供不同的知识;另一方面,无论是儿童的品质、性格、智慧,还是在以后的生活中是否感到快乐和幸福,都必然与自然教育相关联。然而,传统教育忽视了对儿童来说更有意义的自然教育和自助教育,仅仅把教育看做是在严肃的教室里的苦行僧般的生活,没有意识到“自然教育和自助教育在孩子身上最直接的反应恰恰就是快乐和有趣”^{[10]38}。斯宾塞提倡的快乐写作和快乐教育都是建立在自然教育思想的基础之上的,都立足于儿童的自然属性。在斯宾塞看来,“没有任何其他教育方法比顺应孩子自然的次序、兴趣更有效果、更有益处”^{[10]122}。由此,他断言:“真正的自然教育是快乐的。”^{[10]138}

第三,斯宾塞构建了由愉快教育目的、过程、原则和方法构成的愉快教育思想体系。在教育目的上,他认为必须承认这一点:保持学生的快乐本身就是一个值得追求的目标,培养学生成为快乐的、自助的人,是教育的重要目的;在教育的过程上,他阐释了快乐教育和自我教育相结合的过程原

理；在教育原则上，他提出了兴趣性原则、愉悦性原则、爱的情感教育原则、自我教育原则、实物教学原则、以身作则原则；在教育方法上，他倡导快乐的教育方法，认为它比其他任何方法更有效，宣称“最好的方法就是把教育变成渐进的、快乐的事情”^{[10]25}。

第四，斯宾塞的愉快教育思想对后世的儿童教育产生了广泛而深远的影响。正如《斯宾塞的快乐教育》一书的翻译者颜真所说：“在过去一百年里，哪一部教育著作对欧美国家的父母和老师影响最大，读者最多？哪一种教育方法培养出来的优秀人才——包括在许多领域被称为天才的人——最多？《斯宾塞的快乐教育》无疑是这样一本书。”^{[10]序言}正因为如此，它得到了很多有识之士的高度评价。法国教育家龚贝雷说：“对于如何训练孩子，《斯宾塞的快乐教育》是卢梭《爱弥儿》之后最有用的最深刻的教育著作。”^{[10]封底}美国哈佛大学校长杜威断言：“《斯宾塞的快乐教育》是英国和美国读者最多的教育名著。很多人把他看做是人类历史上第二个牛顿，我认为，在现代教育史上，他是一座纪念碑。”^{[10]封底}英国剑桥大学教育专家奎克宣称，斯宾塞的愉快教育思想“预示着教育的未来”^{[10]封底}。

六、结论与启示

综上所述，西方自然主义教育家视野中的愉快教育思想经历了从萌芽、形成、发展到成熟（或巅峰）这样一个演变过程，其中，夸美纽斯、卢梭和斯宾塞的贡献最大。夸美纽斯论述了愉快教学的理论基础和实践依据、愉快教学的意蕴、愉快教学的目的和原则，对愉快教育思想的形成做出了重要的贡献。卢梭在《爱弥儿》中从自然教育思想、自由教育思想、幸福观三个维度阐释了愉快教育的理论基础，建构了包括激发学生好奇心原则、主动性教学原则、问题教学原则、体验教学原则、游戏活动教学原则、因材施教原则、确立分享快乐的师生关系原则在内的愉快教学原则体系，从而丰富了愉快教育体系，为愉快教育思想的发展注入了新的血液，极大地推动了愉快教育思想的发展。斯宾塞对愉快教育思想的发展具有独特贡献：其一，他的《斯宾塞的快乐教育》是世界上第一本自成体系的快乐教育专著，它的发表标志着西方愉快教育思想的发展达到了顶峰，具有里程碑的意义；其二，斯宾塞为愉快教育奠定了更明确、更坚实的自然教育思想基础，提出了著名命题——“真正的自然教育是快乐的”，反映了19世纪英国教育变革最重要的趋势；其三，斯宾塞构建了由愉快教育目的、过程、原则和方法构成的系统的愉快教育思想体系，做出了前无古人、后无来者的卓越贡献，对后世愉快教育思想的发展产生了巨大的影响。

西方自然主义教育家视野中的愉快教育思想不仅具有重要的历史贡献，而且也具有重要的启示价值。

首先，应确立儿童快乐发展的教学目标。传统教学目标观的重心在于向学生传授基础知识和基本技能，发展学生的智能，培养学生的思想品德，而对学生的情感和快乐只字不提，把它们排除在教学目标的视野之外。其结果是学生缺失愉快学习的心态和动机，只能被动地接受知识，厌学情绪日益严重，这种情况在应试教育的背景下有过之而无不及。事实上，情感和快乐是儿童身心发展的重要维度。缺失爱和情感，既不能让儿童有效地追求真理，也不可能使儿童获得幸福和快乐，更不可能使儿童自由而快乐地成长，拥有完美、幸福的人生。因此，我们的教育应像卢梭和斯宾塞所倡导的那样，把快乐作为有价值的目标，并贯彻落实到具体的教学活动之中，使之成为教学改革的指导思想。教学的成功不在于使学生获取多少知识，而是造就能愉快学习，积极生活，心态阳光，充满活力，身心能自由、愉悦发展的新人。

其次，教学过程应是令人愉悦的过程。正如夸美纽斯所说，厌烦和憎恶是教学的祸患，要防止它们对儿童的学习产生不良影响，必须依靠“愉快”这样一种情绪，因为它能刺激儿童的心理，吸引儿童对功课感兴趣。卢梭强调教学的艺术就是让儿童喜欢教师所教的内容，使儿童在教学过程中能体验到快乐。斯宾塞不仅把快乐看成是一个有价值的目标，而且把教师能否给儿童带来愉快的

学习看成是衡量教学过程好坏的标准。成功的愉悦的体验能使儿童日后进行终身的自我教育,而恐吓和惩罚往往使儿童害怕学习,进而中断学业。“这也就是说,趋乐避苦是儿童的天性。他们喜欢在愉悦的环境中快乐地学习,这种愉快氛围能激活知识和智慧,唤醒儿童的潜能,张扬他们的个性,使他们对知识的获得充满乐趣。因此,教师的教学要讲究艺术,既合目的又合规律,使教学具有美的特性,使师生都陶醉于美的和快乐的情景中,既乐教,又乐学。虽然愉快教学主要彰显的是快乐,但并不排斥学生刻苦钻研,以顽强的意志克服困难,不过更多的是要使苦学转变为乐学,乐学既是手段,又是教学过程应达成的目标。所谓‘学海无边乐作舟,书山有路趣为径’就是对后者的真实写照。”^[11]

再次,教学原则应彰显快乐的意蕴。教学原则是确保愉快教学成功实施的基本要求,因此,应充分彰显快乐的意蕴。

(1)愉快教学应遵循自然性原则。从夸美纽斯、卢梭和斯宾塞对自然性原则的论述中,我们知道愉快教学要得以真正落实,必须遵循自然性原则。所谓自然性原则,其核心意蕴是指教育者要按照儿童的天性和自然规律施教,不做违背儿童身心发展规律的事情,让儿童在自我天性的引领下自由地成长。之所以如此,是因为“教育的出发点应当是儿童的天性,教育的作用要受到儿童天性的制约。如果过分夸大教育和训练的作用,最终可能导致儿童的天性被窒息,使儿童丧失发展的积极性与主动性。因此,幼儿教育要以儿童的天性为依据,教育应当对儿童的天性保持敬畏”^[12]。只有遵循儿童的天性和成长规律的教育,才能使儿童不受各种束缚,获得身心的快乐和解放,并充分地发挥主体作用,真正成为教学活动的主人。

自然性原则有两个核心要求。其一,教育教学必须以儿童的天性为根本依据。当代中国教育存在的问题很多,主要有两个。一是以应试为主,注重分数和知识的获取。为了使儿童不输在所谓的“起跑线上”,除了正常的课堂教学外,还占用儿童的课余时间,让他们参加各种兴趣班、特长班、奥数班、读经班,导致儿童身心疲惫,且无法张扬自己的个性,智慧的发展受到束缚,灵性被压抑,好奇心被扼杀,其生动、活泼和主动发展无从实现。二是违背儿童的天性,忽视儿童的成长规律,把儿童当成“小大人”,过度地开发儿童的智力,把一些只有在成人阶段才适合学习的内容过早地传授给儿童。这种揠苗助长的做法,只能使儿童成为“年纪轻轻的博士和老态龙钟的儿童”。要改变当代中国教育的这些弊端,必须重视和依靠儿童的天性,把它作为我们教育教学的根本依据,让它引领我们的教育方向。因为“天性赋予儿童力量。天性赋予儿童内在的、无穷的、宝贵的生命成长力量。天性是生命成长的动力源头……。儿童的天性需要发展,儿童的天性必须得到发展。……天性里蕴藏着成长的力量,天性里蕴藏着智慧的基本形态……,天性里蕴藏着人成为主体的根本内核,只有充分彰显儿童的天性,才能拉响儿童生命起跑的发号令”^[13]。其二,让儿童接受大自然的教育,按照大自然的秩序教育儿童。之所以如此,一是因为“‘假如我们把自然看做我们的向导,她是决不会把我们领入歧途的’……这是我们的信仰,我们的建议是要精心地注视自然的作用,要去模仿它们。”^{[5]66}按照斯宾塞的观点,真正的自然教育是令人愉快的,儿童最喜欢大自然的教育,往往陶醉于其中。二是因为儿童与大自然有着天然的亲近关系。儿童是大自然之子,与生俱来就具有亲自然、亲生命的天性,因而,他们能够与大自然的一切建立起一种对话和交流的关系。“儿童的心灵本身尚没有受到文化的沾染和异化,因而最完整地保存着人类的自然感性;儿童与大自然是一体的,只有儿童才更亲近大自然,也只有在儿童那里才能寻觅到与大自然的真正和谐相通。正是因为儿童与大自然这种和谐的‘我-你’的关系,才使得人们在怀念和追忆童年时,无不沉醉于在大自然美景中‘嬉戏’的快乐之中;甚至可以说,童年的记忆往往是与大自然联系在一起,大自然是童年记忆永不褪色的‘背景’。”^[14]

(2)愉快教学应遵循实物教学原则

实物教学之所以能引起儿童的愉悦之感,是因为它是直观的、形象的和生动的,与儿童主导思

维——形象思维——是相契合的,因而能引起儿童强烈的共鸣,从而使儿童产生愉快之感。对于儿童而言,感官教育是快乐的源泉,既可以使儿童获取经验,又可以使儿童陶醉于直观教学所带来的美感之中,感受其中的无穷乐趣。在这个问题上,我们应重视斯宾塞的观点,即:忽略了感官的教育,就会导致儿童在以后的教育中困倦、模糊和不快乐。真正的自然教育是令人愉快的。因此,无论在家里还是课堂,都需要遵循实物教育的原则,同时还应把“实物”的范围扩大到广阔的大自然。

(3)愉快教学应遵循问题教学原则

由夸美纽斯和卢梭对问题教学原则的论述可知,愉快教学与问题教学之间有密切关联。愉快教学只能发生在启发式教学所营造的氛围中,而启发式教学的最佳形态是问题教学。通过好的提问,可以唤醒学生的内在潜能,激发学生的好奇心和求知欲,调动学生积极思维,使他们进入生命与生命的对话和交流的境界。在这种充满生命活力的课堂教学中,师生都能感受到课堂教学的美,身心都会由此感到轻松和愉悦,从而使创造和想象的潜能得到极大的激活,个性得到充分的张扬。“好的教学就是如何激励学生的向学之心,让学生自己想学习,并且找到学习的方法,体验学习的乐趣。”^[15]好的问题教学应该具备如下条件:所提问题应具备启发性、趣味性和艺术性;问题能激发学生思考,能使学生从被动状态中解放出来,从某种抑制状态中兴奋起来;所提问题应是教学内容的重点;问题应有一定的难度,但又不能太难,要以“最近发展区”为标准;提问的方式应讲究艺术性,能够巧妙地使学生产生好奇心和求知的热情。总之,好的问题教学能够激励学生和鼓舞学生,使他们乐于求真、求美和向善,享受课堂教学所带来的美和乐趣,从而“亲其师,信其道”。

参考文献:

- [1] 张法琨. 古希腊教育论著选[G]. 北京:人民教育出版社,1994:286.
- [2] 伊里莎白·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.
- [3] 凯林道夫. 人文主义教育经典文选[G]. 任钟印,译. 北京:北京大学出版社,2012.
- [4] 吴元训. 中世纪教育文选[G]. 北京:人民教育出版社,2005.
- [5] 夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢,译. 北京:教育科学出版社,1999.
- [6] 夸美纽斯. 夸美纽斯教育论著选[M]. 任钟印,选编. 北京:人民教育出版社,2005:209.
- [7] 夸美纽斯. 大教学论·教学法解析[M]. 任钟印,译. 北京:人民教育出版社,2006.
- [8] 卢梭. 爱弥儿:论教育(上卷)[M]. 李平沅,译. 北京:人民教育出版社,2001.
- [9] 赫·斯宾塞. 斯宾塞教育论著选[M]. 胡毅,王承绪,译. 北京:人民教育出版社,1997.
- [10] 赫·斯宾塞. 斯宾塞的快乐教育[M]. 颜真,译. 福州:海峡文艺出版社,2002.
- [11] 刘黎明. 西方自然主义教育家愉快教育思想的当代价值研究[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2017(3):120-124.
- [12] 胡碧霞. 自然主义与幼儿教育[M]. 合肥:安徽少年儿童出版社,2010:75.
- [13] 苗曼. 天性引领教育——幼儿教育变革路向探寻[D]. 南京:南京师范大学博士学位论文,2012:77.
- [14] 焦荣华. 论儿童与大自然之间的“我-你”关系[J]. 徐州师范大学(教育科学版),2010(3):92-96.
- [15] 刘铁芳. 什么是好的教育——学校教育的哲学阐释[M]. 北京:高等教育出版社,2014:160.

Western Naturalist Educators' View on the History of Happy Education

LIU Liming, LIU Yinghong

(School of Education, Hunan Normal University, Changsha 410081, China)

Abstract: Western naturalist educators' view on happy education originated in ancient Greek and Rome, formed by Comenius, developed by Rousseau, and peaked by Spencer. It is necessary for us to grasp the history of happy education in the view of western naturalist educationalists.

Key words: western naturalist educator; naturalist education; happy education; happy teaching; history

责任编辑 邓香蓉