

内村鉴三的人格教育观——以美国时期的教育实践为中心

吴锦依 刁榴

北京工业大学外国语学院, 北京, 100124;

摘要: 内村鉴三在美国留学时期曾在一所名为“埃尔文精神障碍儿童训练学校”的慈善机构工作。长达六个月的教育实践经历, 内村将原本停留在理论层面的基督教慈善观与人格认识, 转化为对基督教人格教育的深刻体悟, 从而形成了自己的人格教育观。

关键词: 内村鉴三; 特殊教育; 人格教育; 慈善

DOI: 10.64216/3080-1516.25.04.047

引言

明治维新后, 日本政府为推进国家现代化进行了一系列制度改革, 教育成为了实现“文明开化、富国强兵”的重要手段。自1872年《学制》颁布以来, 其目的就旨在培养忠君爱国、服从国家体制之国民。这一时期, 教育被赋予明确的国家建设功能。人们往往将教育对象定义为“具有实用价值、可为国家所用之人”, 残障人群则往往被排除在教育体系之外。

内村鉴三(1861-1930)作为日本明治、大正时期著名的基督教思想家、宗教家、无教会主义思想的提唱者。在日本学术界, 研究多聚焦于内村的宗教思想或对社会伦理的批判, 关于其教育观本身则缺乏系统的研究, 其中对于内村在美国的特殊教育实践经历和人格尊重的教育理念更是很少涉及。

实际上, 内村是第一位在精神障碍儿童教育机构中从事实践工作的日本人。在赴美留学期间, 他曾就职于宾夕法尼亚州的一所名为“埃尔文精神障碍儿童训练学校”(Elwyn Training School)的慈善机构, 在这里内村从事长达半年以上的护理工作。回国后, 内村将所见所闻整理成文, 收录于随笔《流窜录》中。基于上述背景, 本文将从内村鉴三在美国的教育实践经历出发, 分析其人格教育理念的思想来源, 进一步分析其教育观的形成与发展并且探讨其思想对于现代特殊教育发展所带来的启示。

1 人格教育: 作为理念的思想源流

内村鉴三人格教育理念的思想根源, 离不开基督教的慈善与博爱的基本教义。内村鉴三在札幌农学校求学期间, 深受基督教思想和克拉克博士(William S. Clark)以人格修养为核心的教育观影响。

1.1 基督教“人格”溯源

“人格”(Personality/Persona)一词本身是一

个异常复杂的概念, 有着丰富的神学与哲学渊源。词源可追溯至拉丁语(persona), 原意指“面具”, 在罗马社会中用以代指具有法律权利和义务的个体。《创世纪》中表明, “人是按上帝的形象所造”而成的^[1], 这奠定了人格神圣性的基础。此外, 基督论者提出“三位一体”(圣父、圣子、圣灵)的位格论进一步深化了“人格”概念。这一神学讨论使人格不再局限于个体独立性, 而是强调人格既具有内在统一性, 又能在上帝和他者的关系中实现自身。中世纪之后, 基督教对“人格”的理解逐渐从神学语境向伦理与人类学语境拓展。耶稣基督不再仅被视为“神之子”, 而开始被强调为一个存在于历史中的“人类道德楷模”, 人们开始将思考的重点放在人格道德性的讨论上。每一个人无论其社会功能如何, 通过对自身的省察都能够得以获得人格的完善, 人格因此成为灵魂得救的主体。

1.2 人格教育之概念界定

随着心理学与教育学的发展, 对“人格”概念的研究逐渐脱离宗教语境, 在西方的道德教育中, 美国心理学家劳伦斯·科尔伯格就强调了道德认知、道德情感与道德行为这三大要素。三者相互关联、循序渐进, 共同构成了完整的人格教育体系。从教育学角度出发, 人格教育是指有目的、有计划地促进个体人格发展的教育活动。其核心目标是培养个体的道德意识、自我调节能力与健全人格特质。此外, 着眼于健全人格培养, 注重认知教育, 重视非智力因素培养, 侧重于培养学生的自我调节与控制能力。^[2]在人格教育的实践过程中, 不仅传授知识, 也应注意情感、意志的培养。

综上所述, 人格教育是一种聚焦于个体内在发展的教育理念, 其本质在于尊重人的主体价值、培养人的道德自律, 实现个体人格的完善。内村鉴三在深受基督教“慈善与博爱”精神的影响下, 在美国的工作经历中深

入体验人格教育实践,为其教育观的形成奠定了坚实的思想 and 实践基础。

2 赴美动机与人格教育观的初步形成

自1880年起,日本政府对教育的统制日益加强。文部大臣田中不二磨主张修订“自由教育令”,同年12月第二次《教育令》的颁布明示了国家教育标准,强化了政府对教育的统制,日本社会此时也掀起了一股“赴美留学热”。而内村于1884年(明治17)年,踏上了前往美国的旅程。彼时的内村内心深处,深陷于信仰动摇与人生的迷惘阶段,离婚带来的心理创伤使内村对自己曾坚定信仰的基督精神产生了深刻怀疑。此外,内村在《流窜录》中写道:“我之所以踏上这段旅程,只出于一个目的:我从小就接触基督教,所以我想亲眼看看,在它的发源地——美国,在真正的慈善实践中,到底能结出怎样的果实?”^[3]由此可见考察西方的慈善制度与教育模式是内村此行的重要目标之一。

然而初到美国,理想与现实之间的落差很快便显现出来。由于经济实在困难,在这种极端的现实困境中,他前往宾夕法尼亚州精神障碍儿童训练学校担任看护,试图通过以身体力行的方式,换取相应的生活费用。该机构的性质并非简单的“白痴儿童收容所”,而是19世纪中后期在美国兴起的一种特殊教育机构。这类教育机构的目的是通过系统的生活训练与基础教育,以培养他们的基本生活能力、劳动技能与社会适应能力,尽可能地帮助他们实现自主自立。

内村在这里的工作,据其在《流窜录》中的记述可知,他负责为智力障碍的儿童提供生活上的照料,这类类似于现代福利机构中的“护工”一职。刚开始他对于这份工作的性质产生强烈抵触。他曾在日记中坦率地表达了自己的羞耻与迷茫,自嘲为清洁工,并困惑于“这些智力障碍的儿童是否值得被教育”等问题。内村在面对这些“白痴儿童”时经常感到不解,以至于他对于教育的意义究竟是什么开始产生怀疑。这时院长卡林博士对内村产生了至关重要的影响。某次交谈中卡林博士对内村说到:“我所相信的是,上帝不会创造任何一个无用之人。”即便是智力低下的儿童,仍然能够通过适当的引导方式实现自立,甚至对社会作贡献。受到院长的启发,内村开始主动去观察这些精神障碍儿童,并在《流窜录》中记录了多个由他亲自照顾的精神障碍儿童事例,这些实践经历深刻影响其人格教育观的形成。

3 教育实践中人格教育观的体现

内村鉴三人格教育观的形成过程中,教育实践是一

个重要环节。他通过与不同类型的精神障碍儿童相处,不断思考教育的方式方法。下面将结合教育实践个案,具体分析内村鉴三在教育实践中人格教育观的体现。

3.1 引导式教育唤醒灵魂

内村在《流窜录》中提出了“以真诚来唤醒灵魂”的理念,该理念在其与中一位患有失语症的儿童接触的过程中得到了充分体现。

克拉伦斯,男孩,十六岁左右。智商不如五岁幼童,感官极其迟钝,但食欲却异常旺盛。一到饭点,就会变得异常亢奋……唯一能够控制他的方式,就是减少他的进食量。^[4]

对此,内村认识到即便是行为能力和思考能力极度受限的精神障碍人群,其内心深处仍存在着能够激发其行为反应的原始需求。因此,教育者关键任务就在于敏锐的发现并适当引导。这与人格教育的核心理念中对个体潜能的信任与唤醒理念高度契合:教育并非从简单的知识输出开始,而是需加以引导,制定出对应其行为的反应机制。此外,在对个体潜能的信任与唤醒原始需求的同时,应该注意培养儿童的自我调节能力。从而使他们发挥这些本能,也许就能开启通往教育的第一道门,实现人格成长的第一步。

3.2 以同理心为基础的道德引导

人格教育是道德、情感与行为的统一。该理念在与患有道德认知障碍的少年的互动中得到体现。

哈里,从外表看不像智力低下者。他无法理解被人们视作“常识”的道德观念。他不认为偷窃是一件坏事,反而会怀疑那些将偷窃视为恶事的普通人。^[5]

这件事促使内村重新反思“道德的本质是什么”这一问题。内村意识到对于某些精神障碍的个体而言,所谓“常识”的普遍行为、社会规范认识、道德观念等,进行简单的单向灌输实际上收效甚微。有效的道德教育必须建立在以真诚的同理心的基础之上去理解对方的思考方式,通过感情和经验为媒介与对方建立信任共鸣,输出正确的观点从而引导其形成恰当的道德判断。因此,对于某些精神障碍儿童而言,道德是不能够强制“灌输”的,若想发挥道德教育的真正作用,口号般的“人格尊重”往往是不够的。而是需要在与儿童的信任关系中辅以切身的规范行为引导,促使精神障碍儿童自主构建道德认知体系,最终实现知、情、行的有机统一。

3.3 培养精神障碍儿童的自我认同

人格教育的目的不仅仅在于培养个体的道德意识,更着眼于健全人格培养,注重精神障碍儿童的自我认同

教育。

名叫安妮的女童，患有轻度的智力障碍。与多数精神障碍儿童不同，她会伤感自己的境遇，时常向人倾诉超越年龄的哲思。但这种精神困扰在日常表现中并无暴躁失控情况。^[6]

这一案例中，人格教育不仅仅停留在表面的知情意行层面，而是转化为一种自我认同价值观的构建。在和安妮的接触过程中内村发现，通过适度的同理心与关怀，唤起对方的情绪认知和自我意识极为重要。若能通过日常行为落实持续性关怀，让孩子们重新感受到“我有用、我被需要”的价值，才能真正树立起对人格的认知。

3.4 教师的人格感化

促使内村人格教育观形成的关键契机，是其在《白痴的教育》中所述的“绝食事件”。某个星期日内村值班期间，有一位名叫丹尼的孩子因扰乱秩序引起内村的强烈不满。内村原本打算带他到树林里鞭打他。但想到那天是基督教的安息日，最终抑制了怒火，决定以自己绝食一天来代替丹尼接受惩罚。据内村之子内村祐之回忆，在当时的白痴院内，不许进食被认为是对智力障碍儿童最为严厉的惩罚方式。

内村的绝食行为在院内引发了极大的反响，甚至引起其他入院的白痴儿童自发召开会议，讨论对丹尼的处分。最终，丹尼多次向内村道歉甚至主动承担起帮助内村打扫房间、整理床铺的工作，在行为上产生了明显改善。对此，内村深切体认到：对于被社会视为“无用”或“低能”的孩子，仅靠规训和制度，是无法唤醒其内在的善意与自我改变的动力。唯有透过“爱”的行为、以身作则的牺牲，才能打动儿童的心灵。他深刻认识到从事特殊教育的教师首先自身应该具备健全的人格，教师若缺乏宽容、怜悯、尊重他人的认识，将难以理解学生的深层需求。因此，人格教育并非强制的单向输出，通过教师身体力行的人格状态达到人格感化的效果。

内村曾多次在著作《流窜录》中表达希望能够将其在美国的经验制度化地引入日本社会，并向文部省提出了设立“精神障碍儿童保育”机构的建议。但是，在日本建立特殊教育机构的理想在当时的日本社会中并未付诸实现。内村回到日本后，尽管内心依然抱有对于

特殊教育的理想，但也很难找到现实的支点。某某年他深感遗憾地感慨道：“直至今日，我仍未能实现自己的心愿。”^[7]如若内村的实践经验能被充分吸收、日本特殊教育的发展轨迹可能会大为不同。

4 结语

回顾内村鉴三从教育实践到理念构建的过程，可以发现，“人格教育”并非单一的基于基督教理念而形成的理论产物，而是内村亲身投入教育中，与弱势群体的深度接触与交流后，通过自己的总结和反思结合信仰支撑而形成的教育观。而这一教育观念的出现对明治时期由国家主导的“爱国主义”教育模式形成了鲜明对照。这种强调“爱与人格”的教育理念，给与那些被边缘化，甚至被国家教育体制排除在外的残障人士以灵魂的拯救与希望。此外，内村提出的人格教育观在近代特殊教育、心理健康教育等领域仍具有现实意义。尽管内村在白痴院中获得的实践经验，在回国后并没有得到积极推动和落实。但是通过内村的人格教育理念中对于弱势群体的注重和对这类人群在道德上的引导，依然在当今教育实践中具有极高的现实意义和启发作用。

参考文献

- [1] 冯象.《创世纪:传说与译注》[M].三联书店.2012
- [2] 张彬,彭彩菊.西方人格教育学说及对当前教育改革的启示[J].教育理论与实践,2005,(22):1-3.
- [3] 内村鑑三「流竄録」『内村鑑三全集』第3卷、岩波書店、1894年、52頁
- [4] 内村鑑三「流竄録」『内村鑑三全集』第3卷、岩波書店、1894年、57頁
- [5][6] 内村鑑三「流竄録」『内村鑑三全集』第3卷、岩波書店、1894年、58頁
- [7] 内村鑑三「白痴の教育」『内村鑑三信仰著作全集』第2卷、教文館、1975年、103頁

作者简介：吴锦依（2000.12—），女，汉族，陕西西安人，北京工业大学硕士研究生在读，研究方向：日本文化。