

# 关于教学中知识传递准确性的思考

姜鑫生

河南财经政法大学经济学院 河南郑州 450000

**摘要:** 本文分析了分科式教育下,知识作为一个整体在向学生传授过程中存在的整体准确性失真问题。本文认为失真来自分科教学模式本身、专业局限、哲学本身的特征和对史学类课程重视不够四个方面,并提出了相应对策,主张设立完备的学科体系,加强不同教师之间的沟通和更多发挥史学类课程的作用。

**关键词:** 分科教育; 知识传递; 整体准确性

## 一、知识的分散传授是分科教学的结果

知识原本是一个整体,在各专业知识的血肉中,存在着统一的灵魂——哲学。在人类文明的早期,大学者往往是横跨多学科的。亚里士多德的代表著作有《工具论》《物理学》《形而上学》《伦理学》《政治学》等,涉及科学、政治、哲学领域。即便是近代的学者,如亚当·斯密、约翰·穆勒等人的学术素养也涉及到社会科学的多个领域。在中国亦如此。比如《论语》,所谓儒家学派的经典,涉及到教育、伦理、道德、政治等领域。近代以来,随着以蒸汽机和机器为代表的第一次工业革命的到来,随着社会的变革,自然科学和社会科学的知识都呈现出加速增长的趋势,单个的天才的学者都难以同时研究各个领域,普通人更不可能做到。随着以蒸汽机和机器为代表的第一次工业革命的到来,随着社会的变革,自然科学和社会科学的知识都呈现出加速增长的趋势。于是,教和学的专业化应运而生,分科式教学成为主流。然而,就教师的角度来说,作为一个普通人,以有限的时间和精力不可能精通各门学科,即便是本学科的各专业也不可能精通。因此,作为整体的知识被分割、存在于不同老师的头脑中,进而被不同的老师独立地传授给学生。作为结果,学生能否把从不同学科、不同老师那里学到的知识重新整合为一个整体是存在疑问的。

## 二、知识的分散传授有损于知识传递的整体准确性

在当前教育模式下,出现这种知识传递整体失真的原因有如下几种:

1. 分科教学。不同学科的知识存在表象上的差异,学生未必有能力透过具体知识看到哲学层面的东西,从而把所学知识融为一体。

目前我们的基础教育就是分科教学。在升学压力下,甚至学生的业余时间大部分也是上辅导班和写作业,课外阅读很大程度上也有考试需求。同时,大学教育同样是分科教学。尤其是文科,各种观点、学说、流派形式上相差悬殊,对于真正融合各家学说,不少老师也是感到困难,更不用说学生。即使是先进的美国大学教育也存在类似的问题,如美国著名教育家欧内斯特·L. 博耶(Ernest L. Boyer)批评当今大学不仅系科之间相分裂,而且学生与教师之间、学生生活与学术生活之间也存在着分裂,最后就造成了知识本身的分裂。

2. 专业教师的理论意识。单就专业教材本身是不存在什么深层次的理论思想的,更不用说哲学层面的思考。如果专业教师的讲课局限在具体知识的层次,就难以启发学生进行深入思考。

康德认为人的先验图式具有直观感性杂多又能联系纯粹知性概念的能力,知识在本质上是一个整体,正确使用人的理性可以指导主体将支离破碎的、不完整的知识统整、上升到更高原则的整体知识。<sup>[2]</sup> 如果只有专业分科教学,显然达不到这样的知识传递效果,因为学生只是从不同老师那里接受不同的知识。尤其是社会科学,不同学派有差别,甚至同一本教材同一个知识点,不同老师的理解也往往有差别。这样,装进学生大脑的只是一堆知识,如果学生没有时间和能力对其做哲学层面的加工处理,将会感到无所适从。

3. 哲学本身的抽象性。哲学本身是一门课程。但哲学原理本身是高度抽象的概括。把哲学原理运用到具体中去是高难度的思维活动。哲学教师能否把专业的东西与哲学的东西融合起来,给学生展示出一个活动的哲学、一个哲学层面的专业思维,是有很高的技术含量的。

这是一个艰巨的任务,很难由学生独立完成。即便是哲学本身也难以有统一的共识,如果没有老师的帮助,

学生将更加难以完成以哲学统驭各门学科的任务。

4. 对各专业的史学类课程重视不够。脱离实践的思考只是奇思妙想,而现实只是实践的一个片段。现象和本质是融为一体的,一味地抽象只能得到所谓的纯理论。而随着时代的发展,即便存在纯理论,尤其是社会科学领域,其具体的理论表现形式也必然有所差别。因此,对理论的完整把握就更离不开对各专业史学的了解。这类课程承载着专业知识与哲学思维的连接,而一切又融化在一系列的史实当中。从现象中开发出哲学视野和专业解释,是学生难以完成的工作。

### 三、提升知识传递整体准确性的对策

针对上述整体知识向学生传递过程中的失真环节,我们应该采取如下措施:

1. 在各专业教师齐备的前提下,开设完整的学科体系。大致有四个层次:专业、专业基础、史学和哲学。

从20世纪后半叶以来,整体主义开始复兴,自然(世界)整体主义是主要内容。从哲学思想来说,实在所包含的过去、当下、未来之间的联系以及各种实在之间的相互作用性等,都说明了世界本身的整体性,这决定了反映世界的知识整体性。<sup>[1]</sup>例如继承英国古典政治经济学科学成分的《资本论》便是从人类社会演变的长河中,运用辩证历史唯物主义哲学从整体上认识研究经济现象、分析资本主义制度的产生、特征和发展趋势。

“知识必然是科学,这种内在的本性出于知识的本性,要对这一点提供令人满意的说明,只有依靠对哲学自身的陈述”,因为哲学是对一切知识的再综合,是知识的知识。因此,无论是自然科学还是社会科学,一方面自身是个体系,另一方面,二者又统一于哲学中。因而,只有完整的学科体系,才能使具有完整的知识为哲学层面的提升打好基础。

2. 为了更好地完成教学任务,教师之间的团结协作是必要的,因为以一己之力完成所有的工作很难。

梁漱溟早年分析比较西方、中国和印度三方文化、哲学提出了“世界文化三期重现说”,震惊学界。但至晚年,亦对自己早期的一些观点做出修正,借助古今中外的文化、伦理、宗教、哲学、人类学、心理学、生理学重新确认了文化三期重现说的基本结论,认为“原夫印度的特殊贡献在宗教,中国的特殊贡献在道德,其为人生所需切固不若衣食住行之直接迫在眼前”,于是,在人类物质不足的时代,关注人与自然关系的西洋文化适宜;待得物质渐丰,关注人与人之间关系的中国文化适宜,随生产力发展物质丰富,处理内心矛盾的印度文化将会流行。即便是哲学自身的史学概括,亦非易事,于是勃兰特·罗素在撰写西方哲学史时,由于“企

图包罗的时期既然是如此之广,就必须要有大刀阔斧的选择”,“把那些我以为似乎不值得详尽处理的人物(除极少数的例外)完全略过不提”。因此,专业课教师之间需要就专业领域达成一些力求简练完整的共识;专业基础教师与哲学教师之间要有互动,知识体系上需要相互靠近。只有各教师的知识本身能成为一个准确、完整相互融合的体系,才有可能共同向学生传递一个准确、完整、相互融合的体系。

3. 史学课教师很关键。这类课程的老师对专业了解,对史实了解,再有哲学素养的话,就能在专业与哲学之间为学生架设一座桥梁。

包括哲学史在内的思想史,有着与生俱来的内在紧张。一般而言,所谓思想,当然要有系统,没有系统则只是零碎片断,不成其为思想。“外在的必然性,如果我们抛开了个人的和个别情况的偶然性,而以一种一般的形式来理解,那么它和内在的必然性就是同一个东西,即是说,外在的必然性就在于时间呈现它自己的发展环节时所变现的那种形态里”。这要求史学类课程的老师具有很高的思想境界和完备的知识基础,才能讲好史学课并帮助学生建立整体的、现象与逻辑融为一体的知识观。

4. 哲学要弯下腰。哲学本身是抽象的,但不是脱离现实的。“如果理念的发展只是同一公式的如此重复而已,则这理念本身虽然是真实的,事实上却永远只是个开始。”只有教师能够于现象中在学生面前重新发现哲学,才能让学生感受到哲学活的灵魂,才有利于学生自己把专业知识、史的材料与哲学合为一体。

当然,上述要求是高度的理想。但我们仍然应该尽己所能不断学习、不断思考,把尽可能完整准确的知识传递给学生,为人类社会踏入真理的自由王国尽己微薄之力。

### 参考文献:

- [1] 陈理宣. 论知识的整体性及其教育策略——基于实践教育哲学的视角[J]. 中国教育学刊, 2015(12).
- [2] 黑格尔(德)著,贺麟,王玖兴译. 精神现象学[M]. 商务印书馆, 1997:3.
- [3] 梁漱溟. 东西文化及其哲学[M]. 商务印书馆, 2006.
- [4] 罗素(英)著,何兆武,李约瑟译. 西方哲学史[M]. 商务印书馆, 2003:6.
- [5] 梁漱溟. 人心与人生[M]. 上海人民出版社, 2006:178.
- [6] 桑兵. 思想如何成为历史?[J]. 华东师范大学学报(哲学社会科学版), 2020(2).
- [7] 黑格尔(德)著,贺麟,王玖兴译. 精神现象学[M]. 商务印书馆, 1997:3.
- [8] 黑格尔(德)著,贺麟,王玖兴译. 精神现象学[M]. 商务印书馆, 1997:9.