

哲学变革与哲学教学观创新

刘树伟

(滨州学院 政法系, 山东 滨州 256603)

摘要:传统哲学观推崇“确定性哲学”,追求绝对性、普遍性、共同性,以“类哲学”“科学之科学”自居是不恰当的。当代哲学观导向有限的、具体的、不确定的、个人化的“微哲学”。哲学教学观和教学理念应该变革,从以“教”为主转变到以“学”为主,给学生以选择权。只有以“学”为主,才能真正培养出独立的精神人格,而不是依附性人格。要勇于破除神化的、教条化的机械论哲学,哲学教学要允许争论,要培养学生的怀疑精神和批判品质;要改变和修改哲学教科书,改变对待经典文本的态度。

关键词:哲学变革;哲学教学观;解放思想;无定论

中图分类号:G420

文献标志码:A

文章编号:1008-7699(2015)04-0094-06

随着改革进入攻坚期、深水区,改革的困难不是在减小,而是在增大,相应地,新旧思想观念的冲突和碰撞也越来越剧烈。在这样的社会背景下,解放思想的任务越来越艰巨了。从哲学教学方面说,过于保守陈腐的观念还在阻碍着我们的前进,我们需要付出更大的努力,才能彻底摆脱旧观念的束缚,获得新的发展。

一、哲学观的变革:从“确定性哲学”走向“不确定哲学”

传统哲学观中,哲学自以为是地推崇“确定性哲学”,追求绝对性、普遍性、共同性,以“类哲学”“科学之科学”自居,追求黑格尔式的“放之四海而皆准”,似乎已经将整个人类历史才能完成的事情“毕其功于一役”,其实是一种很幼稚可笑的类似宗教神学的做法,显然是不恰当的。正如恩格斯说:“整个人类历史还多么年轻,硬说我们现在的观点具有某种绝对的意义,那是多么可笑。”^[1]

而当代哲学观则坚决否定这种错误的倾向,导向有限的、具体的、个人化的“微观叙事”的“微哲学”。哲学其实不配享有那么高的威名,它既非学问的极限,亦非科学的顶峰。它不是高高在上、高于其他领域理论的学问,而是与其他领域的学问并列、互补,不过是考察问题的角度不同而已。在这一点上,后现代主义给了我们很好的启示:否定简单同一性,突出多元化,倡导宽容,强调不同学科、不同领域、不同类型知识之间关系的平等性。

任何学问,包括哲学,有限性是真正和不可逾越的界限。没有涵盖一切的理论,迄今为止,所有学问都不足以、且不能够涵盖一切。无论是就我们的短暂的人类历史而言,还是就我们的生命个体本身(包括我们自身的理解力)而言,还是就我们整合人类整体的创造力、想象力而言,我们都必须谦虚地承认,我们是有限的,我们的认知是有限的,我们所研究的事物是有限的。无论我们如何努力,我们所理解的无非是世界的局部、部分层面的性质,是事物的局部、部分层面的性质。有限性才是最真实的、实实在在的。人生是短暂的,生活是具体的,理性是有限的。所谓的“世界整体”不过是幻想家想象的产物。以往侈谈世

界、宇宙、人与世界,动辄追求终极关怀、最高本质、绝对真理、普遍规律的哲学给人的印象是扭曲的,人们对哲学的推崇也是不适当的。事实上,哲学根本不可能做到它所设定的这些目标。

以哲学概念的界定为例,哲学概念具有模糊性、发展性、不完善性。所以哲学界有一种说法,认为哲学是不可定义的。其实,对于任何一种学问或理论来说,要想给一些基本概念即所谓“元概念”进行准确界定通常都是非常困难的。而人们通常给出的界定既有合理性,又各有局限,从科学或学科本身的发展来说,急于给出一个非常清晰、明确、界限分明的定义本身是不妥当的,因为那样会束缚该种理论的发展。其实任何理论都是开放的,不同的理解固然有一些弊端,但从理论本身发展的角度说,或者从个人可以有各自不同的理解角度来看,利大于弊。不同的人可以从不同的角度来理解,对理论的发展更有利。基于以上理解,关于什么是哲学的问题,也就不那么棘手了。我们应该意识到,给哲学下一个定义是很难的,在一定程度上说,哲学是不可定义的,给哲学一个准确定义是一种幻想。“不可定义说”的最大功绩就在于提醒我们不要过于独断,过于自以为是、自我迷恋,因为这是一个靠人类的全部发展史才能最终解决的问题。

哲学无定论符合哲学的本性。国内如陈修斋、张世英、邓晓芒等学者主张哲学无定论,陈修斋认为“只有无定论的问题才是真正的哲学问题,真正的哲学问题都是无定论的。”恰恰因为哲学是无定论的,反而更使得哲学思考更有意义、有价值。哲学思考的最大价值和意义在于“使人摆脱心灵的桎梏,解放思想,开拓心胸,提高精神境界……从而获得精神的自由”。无定论能保证精神自由,而“认为哲学有定论,正是那种教条主义、僵化思想的根源,它和生动活泼、充满生命力、并且不断向前发展的马克思主义是背道而驰的……哲学要改革就必须从认识和肯定哲学无定论开始”。^[2]哲学的优势就在于它的不可定义性,而不可定义性正在于它是开放的,可以有无数个定义。这是符合辩证法的,也是符合哲学本性的。无定义意味着没有所谓僵化的固定标准,当然这不是说就没有标准了,而是没有固定的标准,没有机械的标准。当然,哲学的标准也是可讨论的。

二、解放思想,实现哲学教学观的变革,转变教学理念

哲学要善于打破限制,而不是自我设限,固步自封,不敢越雷池一步。哲学的目的是为了培养能独立思考的个人,塑造个体独立的精神人格,哲学教学就应该服从和服务于这一目的,哲学教学观和教学理念应该变革,从以“教”为主转变到以“学”为主。只有以“学”为主,哲学教育才能真正培养出独立的精神人格,而不是依附性人格。从哲学教学理论上说,这是完全符合教育理念发展的最新趋势的。事实上,迄今为止国内的哲学教学观没有充分吸收西方学习理论的成果,落后于教学理论发展的潮流,落后于时代。

当代教学观认为,教学过程是教师辅助学生学习的过程,是在学生的学习过程中逐渐生成知识的过程,教师逐渐走向辅助地位,教师的作用在弱化。其实,任何学科,教学的发展趋势都是逐渐地从以“教”为主,教师处于教学过程的主导地位,学生只能接受、甚至是被动地接受知识,转向以“学”为主,向学生逐渐居于主导地位,教师逐渐走向辅助地位转化。传统教学观、知识观认为,知识是既定的、外在于学习者的,学习者只能是接受者。而当代教学观、知识观认为,知识是个动态过程,是在不断发展的、变化的过程,是在不断经过重新概括、整理、筛选、甄别以及提炼的过程而得到的结果、成果,这个结果、成果是通过学习者生成、产生的,而不是预先存在的。在这个结果、成果获得之前存在的充其量只能算是材料、信息源或信息,是作为资料存在的东西,还不能成为知识,只有经过整理加工之后重新形成谱系,进入一个新的信息利用系统才能成为知识。这个知识是离不开学习者的,在教师这里也还只是作为信息源存在,只有到了学习者这里才能成为知识。信息能否成为被接收者有意义的、有用的知识,并不取决于发布者、传播者,而是取决于接受者。通过接受者的重新整理加工筛选,才能真正成为知识。知识只能存在于接受

者手中和头脑之中。而不是存在于大自然的电波中,不是存在于发布者的头脑中,因为即便被发布者认为是很有价值的信息,也未必为接受者所重视。同样,不被发布者重视的信息,接受者却有可能很感兴趣,认为很有价值。

我们有必要吸收和借鉴后现代主义的知识观和教育理念。后现代主义认为,知识既不可简单诉诸主观,也不可简单诉诸客观,而应理解为主体的创造性建构。由于主体面对外部信息时,其知识结构、思想背景、情感状态、思维模式各不相同,故认知结果也不同。所有知识都是人们在某一阶段的认知,且一直不断地进行验证、丰富、发展和更新,故而具有不确定性。知识是“流动的”、可变的。知识的价值不在于给人现在的东西,而在于给人不断创造的“起点”。知识不是一潭寂静的死水,而是滚滚向前的河流,创造赋予它生命。^[3]

20 世纪末 21 世纪初,后现代教育倡导者多尔提出“4R”——“丰富性”(richness)、“回归性”(recursion)、“关联性”(relation)、“严密性”(rigor)。他认为教学内容应通过与文化、与环境、与他人、与自身的反思性相互作用,建立知识之间、学科之间的联系、教育与历史文化及环境的联系网络,提供在深度、意义等层面的多种可能性或多重解释。自觉探寻、设定、选取不同的方案,形成充满批判性的、可讨论的、合作竞争的氛围。

基于此,教师应该放下架子,放低身位。教学过程是教师帮助、辅助学生完成学习的过程,而不是强加于人。教学过程是学生成长的过程,也是老师研究的过程,是以教学相长。课堂过程的完成不是学习过程的结束,只有转化为学生本身的东西,学生有了自己的东西,举一反三,见微知著,能够有独立的思考能力和判断能力,才是教学的目的。

三、哲学教学方式变革:讨论、交流,尊重学生的选择权

任何知识和技能的传授,最终的结果都是为了最终转化为个人的东西,走的是从“同”到“异”的路线。在这一点上,哲学尤甚,干脆就是从“异”到“异”。我们了解哲学思想不是为了简单机械地接受它,而是为了消化成为我们自己的东西。它仅仅是作为食物和原料存在的,等待我们消化它、加工它,以便为建立个人的、独立的思想服务。

与其他学问相比,哲学是最个人化的思想体系,只有宗教才试图彻底泯灭个体存在。哲学的事业是解放个人,而不是规制个人、束缚个人。哲学的目的是解放,而不是束缚。哲学是思想交流和互动的学问,是为了对话者、交流者获得精神解放。哲学教学应该是使人有思想、善思考、能批判,而不是使人无头脑、简单盲从、培养木偶人格。因此,哲学教学应为培养有思想的人、有独立思想的个人服务。哲学不是用来统一思想的工具,哲学的目的在于最大程度地获得个人的精神自由,形成个人的知识系列,而不是束缚个人,简单、机械强制性地把大家“大一统”地强制“统一”在一起。以往的哲学过于需求确定性、绝对性、普遍性,其实是违背哲学特质的一种做法,是在扼杀哲学,而不是发展哲学。

这实质上涉及到学生的选择权问题。长期以来,我们的哲学教学一直在剥夺学生的选择权,哲学教科书编著者也有一个普遍的误区,就是回避争论,回避不同观点的交锋,要么对哲学界在很多问题上的争论置若罔闻,闭门造车搞“死读书”“读死书”的“书虫”路线。要么随便列举几个观点就以偏概全地、简单化地进行批驳,目的不是为了将问题引向深入,激发学生思考,而是证明自己的正确性。哲学教学中存在一种机械观点,就是教科书是独一无二的、正确观点的集合,与教科书不同的观点就一定是错误的。这是一种形而上学的思维方式,是对哲学界理论论争的歧视,是僵化的教条主义思维方式。谁是正确与错误,不应该是预先确定的,要尽量避免真理代言人的倾向。在对问题的认识上,学生有选择权,对错是非应该由学生来判断。一本书的好坏,谁是评判者?当然是广大读者。一首歌的好坏,谁是评判者?当然是广

大听众,哲学观点的对错,当然应该由学生自己来判断,而不是由教师和教科书来提供正确答案。教师和教科书的作用,只是帮助学生形成判断能力,而不是代替学生做出价值判断。

哲学教学中应该避免简单化、教条化的误区,把选择权还给学生。学生的选择是第一位的,而不是单纯接受教师的选择,教师替学生选择。哲学教学是师生共同探索、研究、整理、创造新知识的过程,是抛弃旧知、接受新知的过程。旧观念停留在如何更快地接受知识的水平上,扼杀个性,追求大家一致,追求普遍化知识,追求普遍化结论。新观念则是如何使知识个人化,转化为每一个人自己的、与别人有差别的东西。崇尚差别是社会进步的基本推动力和标志。未来不是追求人人都一样,而是人人都和别人不一样。

哲学不是集体思维,而是个人化思考的艺术,是个人化思维的艺术,是存在于人的生命个体之中的精神之花。哲学是最充分地展现个人的学问,在诸学问中是最不容易达成一致的学问,也是最没有固定判断标准的学问。研究哲学的唯一方法就是争论,哲学的唯一存在方式就是争论,无争论则无哲学。唯有充分展示争论的丰富性、真实性才是真正的哲学和哲学教学。在其他领域,“师不必强于弟子,弟子不必不如师”“我爱我师,我更爱真理”,是值得推崇的,在哲学上更是如此。这才是真正的哲学态度。以学知识为目的的哲学是错误的哲学,是以非哲学的方式(科学或宗教的方式)来看待哲学。

哲学是个人的事业,哲学就不应该有某种必须遵循固定格式或范式,而是一切都在流动、都处在变化之中。哲学离不开交流,哲学的交流就是争论、讨论、商讨、质疑、批判,没有这些,就不是哲学。喜欢争论、怀疑和批判是哲学的内在品格,是哲学理论区别于其他学科、其他理论的关键所在,是哲学的重要组成部分和基本特征。其他领域可能不喜欢争论,但在哲学领域不喜欢争论,不注重培养学生的怀疑精神和批判品质,无异于在扼杀哲学。哲学如此,哲学教学亦然。在哲学教学过程中要注意培养学生的怀疑精神和批判品质,要有课堂争论,不能搞无争论、不争论,否则就极易于变成机械主义、教条主义的僵死的哲学。

四、哲学教科书变革:去“教条化”、容许争论、提倡争论的教科书

传统哲学理论体系备受质疑早已是不争的事实,不仅专业人士对传统哲学理论体系的认同度在下降,即便是对哲学了解不多的青少年学生,也多会表达厌倦情绪。对此采取否认的态度,既不客观也不明智,而应坦然面对,正视其产生的合理性、必然性。应该认识到,改革开放的社会变革推动着社会生活发生了和正在发生着的前所未有的巨大变化,是引发人们对哲学问题的新思考进而提出新见解的最直接的支撑点和强有力的助推器。生活发生了变化,哲学思想自然要相应地做出调整,这丝毫没有有什么可值得奇怪的。固步自封、因循守旧、不敢越雷池一步的做法才是值得奇怪的。中国社会正在转型,社会转型也必然要求意识形态及哲学观念随之做出调整。甚至可以说,哲学观念应该首当其冲,因为哲学观念的转变是意识形态调整的重要环节和组成部分。

从传统体系本身来说,主要是体系的滞后性使然。纵向比较,传统哲学理论体系自20世纪30年代形成以后一直沿用至今,虽曾多次尝试改革,也确实有了一些改动,但总体变化不大。横向比较,与诸社会科学领域的飞速进展相比较,更容易给人一种凝固、僵化和脱节的印象。

要改变和修改哲学教科书,首先要改变对待经典文本的态度。哲学家是人不是神,我们不能把哲学著作当成基督教的圣经,应该对他们的观点与观点所产生的时代的一定程度上的一致性有清醒的认识,不能奢望他们对上百年后的社会和人们思想观念的状态作出十分准确的论断,误认为他们的结论完全适合于我们的时代。恩格斯说过:“我们只能在我们时代的条件下进行认识,而且,这些条件达到什么程度,我们便认识到什么程度。”^[4]“事实上,世界体系每一个思想映象,总是在客观上受到历史状况的限制,在主观上受到得出该思想映象的人的肉体状况和精神状况的限制。”^[5]以往哲学家的观点当然有前瞻性,这

是我们需要学习的,但相对于我们现在,时代的滞后性也不容回避和否认。

恩格斯说:“马克思的整个世界观不是教义,而是方法,它提供的不是现成的教条,而是进一步研究的出发点和供这种研究使用的方法。”^[6]马克思主义“理论是发展中的理论,不是必须背得烂熟并且机械地加以重复的教条。”^[7]毛泽东指出:“马克思主义一定要向前发展,要随着实践的发展而发展,不能停滞不前,停止了,老是那么一套,它就没有生命了。”^[8]故而要淘汰一些旧观念,要积极吸收西方和国内研究最新成果,要破除迷信,培养学生的参与性,在师生共同讨论中建构真知。理解要参照文本,但又不仅限于文本,毕竟马克思的文本是十九世纪的文本,要用发展的眼光看,而不是本本主义、教条主义、形式主义,不融入自己的精神就是教条主义、形式主义的态度。要摒弃唯物即正确、唯心即错误的简单观念,作为两种思维方式,不能将唯物唯心与对错划等号。唯心主义的理论实质是过于高估理论价值,否认现实的、实际的、实践的价值,但并非一无是处。而唯物主义从纠正唯心主义的缺陷来说有积极意义,但不等于永恒正确,应该发展地、开放地、多角度地理解各自的方法特点。

要摒弃本原概念。本原是个过时的范畴。国内学者早就指明了这一点,匡显萍、吴仁平提出,“世界的本原是什么”,是非哲学命题。“世界本原”是一个具有特定含义的概念,曾经是任何哲学家都必须回答的问题。但从现代科学和哲学的发展来看,世界本原问题是不科学的、过了时的问题。^[9]认识到本原、本体是个假定以后,逐渐地学界倾向于用本质问题代替本体、本原问题。陶同对“世界本原”问题从科学发展史角度进行考察后认为它是“具体科学——宇宙学研究的命题”,而“非哲学命题”,并明确提出“世界本来就无所谓什么本原不本原的问题”,“哲学应当确立新的研究对象和命题”。^[10]

最关键的是,要允许争论。传统教科书体系努力将理论论争阻滞于哲学门外,似乎哲学教科书就应该表述定论而不是争论,只有无争议的、确定无疑的即所谓“成熟”的知识,才能提供给学生,才有利于学生接受,才能给学生以正确的理论指导。这样的观念无疑影响到了哲学教学过程中。但这样的想法其实是很天真的,因为事实上,哲学领域没有一个观点是不存在争论、毫无异议的,要想无异议是根本做不到的。既如此,何必刻意回避呢?试图传播绝对正确的观点其实是根本不可能的,过于推崇正确观点的主张导致对哲学理论论争重视不够,不能充分引入哲学教科书和教学过程中。编著哲学教科书要有新理念,要与时俱进,解放思想,更新观念,要跟上时代步伐。

“哲学家们只是用不同的方式解释世界,问题在于改变世界。”^[11]哲学要改造的是什么世界?哲学作为理论,很难直接改变现实物质世界,而是首先改变人的精神世界,改变人的观念,通过精神世界即思想观念的改变来实现对现实世界、外部世界的改变。哲学也只能通过这种方式,来达到改变世界的目的。简单地要求学生全盘接受,无异于将学生视为接收器、存储卡,这样的做法显然无法深入学生的内心,无法转化为学生自己的东西,无法真正改变学生的思想观念,也就无法达到改变学生精神世界的目的。如此教学,与宗旨和目的南辕北辙。哲学应该建立在学生自觉自愿的理解、认同、接受的基础上,而不能靠某种外在力量的强制。关键的问题在于,学生是否接受并不取决于讲授者,而是取决于接受者。真理既不是学来的,也不是传授的。真理不是既定的,而是发现的,真理是靠个人来主动发现、建构的,不是也不能是被动接受的。教师帮助、引导、促进学生在不同观点的讨论、比较中自己去发现真理、建构真理,才是哲学教学过程的实质。

参考文献:

- [1]马克思恩格斯选集:第3卷[M].北京:人民出版社,1995:456.
- [2]邓晓芒.哲学无定论,理性有自由[J].学术月刊,1979(10).
- [3]姚雪峰.后现代主义知识观及其对教育的启示[J].教育探索,2004(7).
- [4]马克思恩格斯全集:第20卷[M].北京:人民出版社,1971:585.
- [5]马克思恩格斯选集:第3卷[M].北京:人民出版社,1995:376.

- [6]马克思恩格斯全集:第39卷[M].北京:人民出版社,1974:417.
[7]马克思恩格斯选集:第4卷[M].北京:人民出版社,1995:681.
[8]毛泽东选集:第5卷[M].北京:人民出版社,1977:417.
[9]匡显萍,吴仁平.“世界的本原是什么”:非哲学命题[J].江西师范大学学报,2000(2).
[10]陶同.世界本原:非哲学命题[J].求是学刊,1997(6).
[11]马克思恩格斯选集:第1卷[M].北京:人民出版社,1995:57.

Innovation of Philosophy and Teaching Conception

LIU Shuwei

(Department of Political Science & Law, Binzhou University, Binzhou 256603, China)

Abstract: Traditional philosophy respected “deterministic philosophy”, whose pursuit of the absolute, universal, common philosophy of humanity is not appropriate, while contemporary philosophy is limited, specific, uncertain, personalized “micro philosophy” oriented. The teaching of philosophy and teaching ideas should be changed from “teaching-centered” to “learning-centered”, giving students the right to choose, so as to cultivate a truly independent spirit personality rather than dependent personality. So we must have the courage to break the myth of the dogmatic mechanical philosophy and allow debates to foster skepticism and critical quality of students, and change and modify the philosophy textbooks, and change the attitude towards classic texts.

Key words: innovation of philosophy; conception of philosophical teaching; emancipating; philosophy inconclusive

(责任编辑:黄仕军)

(上接第 93 页)

Practical Survey of the Fusion of Marxism and Confucianism

LI Yuan

(Liaocheng Party school, Liaocheng 252000, China)

Abstract: The fusion of Marxism and Confucianism, as two major cultural forms associated with the practice, is difficult to achieve, only by rational speculation. It must be based on practice, and the possibility, reality of which can be grasped in the unity of history and logic, and thus forming the integration of spiritual force of Chinese social development. The necessity of the fusion of the two is latent in the development of contemporary practice and their similar content can only be seized by basing on practice. The integration of Marxism and Confucianism should insist on the principles of the connection of historical practice and realistic practice, the unification of ideological transmission and innovation, Marx being the priority supplemented by Confucianism.

Key words: Marxism; Confucianism; Traditional culture; Practice; Cultural integration

(责任编辑:黄仕军)