

张楚廷 著

# 高等教育哲学

湖南教育出版社

1998年12月

1998年12月

1998年12月

张楚廷 著

# 高等教育哲学

GAODENG JIAOYU ZHIXUE

湖南教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

高等教育哲学/张楚廷著. —长沙: 湖南教育出版社,  
2004. 12

I. 高... II. 张... III. 高等教育—教育哲学  
IV. G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 136515 号

高等教育哲学

张楚廷 著

责任编辑: 翦开明

湖南教育出版社出版发行(长沙市韶山北路 443 号)

网 址: <http://www.hnepi.com>

电子邮箱: [postmaster@hnepi.com](mailto:postmaster@hnepi.com)

湖南省新华书店经销 湖南广播电视大学印刷厂印刷

850×1168 32 开 印张: 14 字数: 350000

2004 年 12 月第 1 版 2004 年 12 月第 1 次印刷

印数: 1—1000

ISBN7—5355—4417—7/G·4412

定 价: 23.20 元

本书若有印刷、装订错误,可向承印厂调换

## 前 言

当我进入教育学领域工作之后，许多人认为我会是做教育管理学的，也有的认为我应当是做高等教育学的。我的一些经历使人自然地产生这种看法。

然而，最初，我是从教学论、课程论这个方向去做的，从自己比较容易熟悉但又不太熟悉的地方开始的。在这方面研究的过程中，由于实际工作的性质，依然不时地走到高等教育学领域做了一些事情。

中国近代高等教育的历史百年，高等教育学的历史则仅有20余年。潘懋元、朱九思、汪永铨以及薛天祥、刘献君、文辅相、喻岳青等，为高等教育学做了开创性、奠基性工作。我与这些长辈和其中的一些同辈的相识相往，显然促进了我在做课程研究的同时，更深地进入到了高等教育学领域，实在也受惠于他们的鼓励、帮助和支持。

与涂又光先生没有更多的交往，但已有足够的信息告诉我，他有很深的哲学功底，并已在为博士生讲授相关的哲学课程。这件事，也提醒我注意，虽然只有短短的20余年，随着高等教育学的产生、发展和繁荣，高等教育哲学的实际出现，应当也是可

以期盼的了。

中国已进入到了一个学术繁荣的时代，中国哲学繁荣的时代也来到了。大学不仅应是对哲学有特别兴趣的地方，自然亦应是在我们时代哲学繁荣之中特别有所作为的地方，高等教育哲学尤应受到大学关注。

哲学在学科发展过程中已高度专业化了，它当初囊括一切的大格局已经发生了深刻变化。然而，就像“条条道路通罗马”那样，在任何一个学科里，只要深入做下去，特别是回头沉思这个学科所思考过的究竟是一些什么东西的时候，它就可能不期然而然地走到哲学领域。高等教育学是不是也走到了这一地步？

写出眼下这部高等教育哲学著作，与上述背景有关，同时，也与我对某种需要的一些感受有关。经历了近几年的琢磨和积累，也就实际地进入到了这方面的工作。

高等教育在世界千年、在中国百年的活动提供了无数的事实，高等教育学又提供了近乎无数的观念，“后天的事实”（黑格尔语），这就是高等教育哲学产生的土壤。

虽然哲学也少不了对事实的考察，但它基本的工作是对观念的考察，或曰“思维着的考察”（黑格尔语）。在高等教育学的万千观念中，我们考察的前提之一就是选择，选择着考察，同时，作为过程，也事实上经历了考察着的选择。分布在全书十章中的种种论说，反映了这种选择。

按理说，它本应挑选最引人注目的论题。可是，这个挑选工作本身将引人注目。哲学总是企图包罗万象，我可能也抱有这种企图，但我相信我做不到。哲学总是追求完满的终结，然而，几乎很难没有遗憾的结局。不过，留下了遗憾，也就是留下了继续工作的空间，虽然不是刻意留下的。

哲学对于体系的热衷使它很容易以演绎的面貌出现，但这并非哲学本性。我们这里的第一章也是从高等教育哲学的基础开始

的，但它并不是全书演绎的基础。最后的一章（第十章）也未必不是基础性问题。

我希望我所遴选的是众人关注的论题，可是，事实上不可能不是我已感觉到值得去关注的论题。我当然不会断然认为我的自我关注和众人关注那样一致，但有理由相信，它们是一些曾被很多人关注过的论题。

本书中大学一词并非一切高等教育机构之总称，这里特指那些高等教育功能齐备的高等学校，尤指那些普遍存在着研究活动并对学生普遍进行研究训练的高等学校。

顺便说一句，我曾看到这样的著作，几乎对每个词，包括一些通用的词，也要给以定义，例如，说到教学目的，就给教学目的一个定义；说到教学方法，就也给它一个定义。似乎这样做就提高了论说的科学性。其实，即使从严谨的逻辑意义上讲，这样做也是大可不必的。哲学更不是名词解释，而是思想的陈述。

我相信哲学研究的思辨特征是无可比拟的，因而，我也相信哲学研究是出自心灵的，从而必是有个性的。我希望我的初步研究也具有这种性质。

尽管哲学的性格决定了它必定喜爱概括、综合、剖析，喜欢把一切都说得透透彻彻，但良好的哲学不应是终结性的。我奢望良好，故而不奢望终结。

不是谦辞，而是事实，我的哲学功底很浅，高等教育学修养也不深。敬请各位批评指教。

张楚廷

2004年9月

(87)	.....	.....	.....
(88)	.....	.....	.....
(89)	.....	.....	.....
(90)	.....	.....	.....
(91)	.....	.....	.....
(92)	.....	.....	.....
(93)	.....	.....	.....
(94)	.....	.....	.....
(95)	.....	.....	.....
(96)	.....	.....	.....
(97)	.....	.....	.....
(98)	.....	.....	.....
(99)	.....	.....	.....
(100)	.....	.....	.....
(101)	.....	.....	.....
(102)	.....	.....	.....
(103)	.....	.....	.....
(104)	.....	.....	.....
(105)	.....	.....	.....
(106)	.....	.....	.....
(107)	.....	.....	.....
(108)	.....	.....	.....
(109)	.....	.....	.....
(110)	.....	.....	.....
(111)	.....	.....	.....
(112)	.....	.....	.....
(113)	.....	.....	.....
(114)	.....	.....	.....
(115)	.....	.....	.....
(116)	.....	.....	.....
(117)	.....	.....	.....
(118)	.....	.....	.....
(119)	.....	.....	.....
(120)	.....	.....	.....
(121)	.....	.....	.....
(122)	.....	.....	.....
(123)	.....	.....	.....
(124)	.....	.....	.....
(125)	.....	.....	.....
(126)	.....	.....	.....
(127)	.....	.....	.....
(128)	.....	.....	.....
(129)	.....	.....	.....
(130)	.....	.....	.....
(131)	.....	.....	.....
(132)	.....	.....	.....
(133)	.....	.....	.....
(134)	.....	.....	.....
(135)	.....	.....	.....
(136)	.....	.....	.....
(137)	.....	.....	.....
(138)	.....	.....	.....
(139)	.....	.....	.....
(140)	.....	.....	.....
(141)	.....	.....	.....
(142)	.....	.....	.....
(143)	.....	.....	.....
(144)	.....	.....	.....
(145)	.....	.....	.....
(146)	.....	.....	.....
(147)	.....	.....	.....
(148)	.....	.....	.....
(149)	.....	.....	.....
(150)	.....	.....	.....
(151)	.....	.....	.....
(152)	.....	.....	.....
(153)	.....	.....	.....
(154)	.....	.....	.....
(155)	.....	.....	.....
(156)	.....	.....	.....
(157)	.....	.....	.....
(158)	.....	.....	.....
(159)	.....	.....	.....
(160)	.....	.....	.....
(161)	.....	.....	.....
(162)	.....	.....	.....
(163)	.....	.....	.....
(164)	.....	.....	.....
(165)	.....	.....	.....
(166)	.....	.....	.....
(167)	.....	.....	.....
(168)	.....	.....	.....
(169)	.....	.....	.....
(170)	.....	.....	.....
(171)	.....	.....	.....
(172)	.....	.....	.....
(173)	.....	.....	.....
(174)	.....	.....	.....
(175)	.....	.....	.....
(176)	.....	.....	.....
(177)	.....	.....	.....
(178)	.....	.....	.....
(179)	.....	.....	.....
(180)	.....	.....	.....
(181)	.....	.....	.....
(182)	.....	.....	.....
(183)	.....	.....	.....
(184)	.....	.....	.....
(185)	.....	.....	.....
(186)	.....	.....	.....
(187)	.....	.....	.....
(188)	.....	.....	.....
(189)	.....	.....	.....
(190)	.....	.....	.....
(191)	.....	.....	.....
(192)	.....	.....	.....
(193)	.....	.....	.....
(194)	.....	.....	.....
(195)	.....	.....	.....
(196)	.....	.....	.....
(197)	.....	.....	.....
(198)	.....	.....	.....
(199)	.....	.....	.....
(200)	.....	.....	.....

## 目 录

第一章 认识论、政治论与生命论 .....	(1)
第一节 我们的“底”在哪里 .....	(2)
第二节 以什么为基础 .....	(5)
第三节 高等教育多样性 .....	(11)
第四节 布鲁贝克的论据可靠吗 .....	(15)
第五节 康德的教育哲学 .....	(20)
第六节 生命论哲学的叙说 .....	(23)
第七节 《关于费尔巴哈的提纲》的教育哲学意义 .....	(29)
第八节 继续的解读 .....	(35)
第二章 对口、适应与超越 .....	(43)
第一节 曾有的“对口” .....	(44)
第二节 从“对口”到“适应”是一种转变吗 .....	(49)
第三节 “适应论”的进一步发展 .....	(54)
第四节 习惯性思维的力量 .....	(57)
第五节 原理和原则的混淆 .....	(61)
第六节 假设的必要性与重要性 .....	(66)
第七节 高等教育有否超越的本能 .....	(72)



第八节 若干年前的一次争论 .....	(78)
第九节 关于教育的“保守性” .....	(87)
第十节 必然王国与自由王国 .....	(96)
第十一节 超越什么 .....	(104)
<b>第三章 自由教育、普通教育与职业教育</b> .....	(113)
第一节 出发点 .....	(114)
第二节 自由学科 .....	(117)
第三节 自由教育的前进, 还是后退 .....	(122)
第四节 职业教育的发生 .....	(125)
第五节 自由教育与人本身 .....	(132)
第六节 存在主义的存在 .....	(136)
第七节 让学生自己成为自己 .....	(144)
第八节 象牙塔: 走出去, 还回来吗 .....	(149)
<b>第四章 理论、应用与开发</b> .....	(154)
第一节 有用与无用 .....	(155)
第二节 理论的价值 .....	(159)
第三节 目的论 .....	(163)
第四节 历史的警示 .....	(168)
第五节 技术的重要性: 谁来提醒 .....	(174)
第六节 什么是高深的 .....	(178)
第七节 关于“诺奖” .....	(183)
第八节 理论与实际 .....	(196)
<b>第五章 社会化、产业化与学术化</b> .....	(204)
第一节 变与化 .....	(205)
第二节 社会化与产业化 .....	(208)
第三节 教育现实 .....	(214)
第四节 政府的变革 .....	(218)
第五节 另一种现实 .....	(222)

第六节 教育平等	(226)
第七节 物质与精神：某种直接同一性	(232)
第八节 大学精神与产业精神	(237)
<b>第六章 行政权力、学术权力与学术自由</b>	<b>(245)</b>
第一节 权力、权威与权利	(246)
第二节 大学的权	(249)
第三节 大学的权利结构	(254)
第四节 学术权利与学术权力	(258)
第五节 学术权利的根据	(261)
第六节 自由的自我丢失	(267)
第七节 大学自治的基础	(273)
第八节 行政权力与学术权力	(276)
第九节 大学身上的毒瘤	(281)
第十节 政府心态	(287)
<b>第七章 人文、自然与社会</b>	<b>(294)</b>
第一节 课程比专业更重要	(296)
第二节 大学怎么在与学生交往	(299)
第三节 大学是怎样的一部书	(304)
第四节 两边，还是三边关系	(308)
第五节 问题的进一步澄清	(313)
第六节 人文教育的地位	(318)
第七节 科学课程何处去	(326)
第八节 课程的哲学	(331)
<b>第八章 大学生、教授与大学</b>	<b>(339)</b>
第一节 心灵结构	(341)
第二节 教授的魅力	(346)
第三节 大学的灵魂	(350)
第四节 信念与理想	(355)

(第五节 大学之善, 大学之美·····)	(359)
(第六节 局部线性化问题·····)	(363)
<b>第九章 高等教育、高等教育学与高等教育哲学·····</b>	<b>(372)</b>
(第一节 若干序的分析·····)	(373)
(第二节 起点在哪里·····)	(376)
(第三节 “以人为本”唤起了多大兴趣·····)	(380)
(第四节 教育理论在说些什么·····)	(383)
(第五节 高等教育哲学问题·····)	(386)
(第六节 本质论问题·····)	(391)
(第七节 本位论问题·····)	(399)
(第八节 我们能走多远·····)	(404)
(第九节 关于观念·····)	(408)
<b>第十章 人的发展、经济发展与社会发展·····</b>	<b>(415)</b>
(第一节 人的可发展性·····)	(416)
(第二节 全面发展, 更是一种权利·····)	(420)
(第三节 更重要的是个性发展·····)	(423)
(第四节 大学, 人发展的特殊阶段·····)	(426)
(第五节 大学忠于谁·····)	(429)
(第六节 回到最基本·····)	(431)
<b>结束语·····</b>	<b>(435)</b>

## 第一章 认识论、政治论与生命论

在形式逻辑中，概念很重要，由概念生成命题，由命题到命题有论证。但教育学不是形式逻辑，哲学更非形式逻辑，虽然，它们也都不得违反形式逻辑。思想并非全是逻辑，思想本身更重要。

定义也很重要，但概念本身比形式化定义更重要。同一个对象为何有多种不同定义？因为有多种思想。思想与思想的较量，让我们有更多的机会选择或获取更确切的概念。概念并非无思想的文字。

讨论是需要概念明确的，但讨论并非总是在明确了概念之后开始的，也许在其后我们才获得了更清晰的概念。更重要的仍然是：我们有了怎样的思想？我们的思想是否在有效地运行着？我们的思想是否越来越清晰，越来越丰富？

我们可以首先问高等教育哲学是什么，但也可以首先去看看高等教育哲学在说些什么，看看高等教育哲学站在一块什么样的地皮上叙说着。我们的讨论也就是从对这一领域里的思想进行剖析开始的，也许能在弄清思想的进程中把概念也弄明白。现今的哲学，即使是开天辟地的工作，也不可能不考察既有的思想。

## 第一节 我们的“底”在哪里

传统哲学教科书告诉我们，哲学是研究最一般规律的，它是关于事物的最一般原理的科学。

困难就在于，我们如何区别一般和最一般。

牛顿的学说曾经被叫做哲学，那时叫自然哲学，当然也是哲学。如果我们可以说白马不是马，苹果是苹果而不是水果，就可以说自然哲学不是哲学。白马，苹果，自然哲学，这都是一般概念，相对于马、水果、哲学，它们就不是最一般概念了。所以，人们在“吃”苹果的时候没有“吃”哲学。

后来，牛顿的学说就不被叫做哲学了，但自然哲学仍存在，却也不是指牛顿的那种学说了。但这只是我们在面对苹果时不说它是水果了而已。

在英国，政治经济学亦曾被称为哲学，但是现在也不同了。看来，什么是一般，什么是最一般，与人们认识上的变化，与思维的发展，与时空的变迁，也有关系。

灵魂学后来发展为心理学，它的一般亦曾处在“最”的水平而属于哲学，然而，它的一般性由于心理学自身的发展而淡然。人们亦不再视之为哲学。

教育原理好像是研究一般，而教育哲学好像是研究最一般的，这个区分似乎不困难，可是，接下去的困难马上就出现了，还是那个问题：如何辨别一般和最一般。

人们常说哲学是追问的学说，不停留于表面是它的品格。然而，任何科学都有这种品格，教育原理亦应如是。“不停留在表面”没有充分表达追问的涵义。这样，我们就仍然难以说清楚教

育哲学有何特殊品格。

甚至，许多科学门类都是追问的，亦即有追问的特性。由此看来，“追问”也没有充分表达哲学的涵义。

我曾以为，哲学是问了一层又一层的。然而，究竟问了多少层才到达哲学呢？说不太清，但只在表层而未再向深层前进，应当是没有到哲学的。我们清楚了还没有到达哲学，却还不清楚达到了哲学。

换术语，比如说，我们从特殊性与普遍性的关系来说。能不能说哲学是研究普遍而非特殊的呢？如果是这样，那么教育原理其所以不被叫做教育哲学，是因为它特殊，而教育哲学其所以被叫做哲学，是因为它是普遍性的。然而，按此逻辑，教育哲学在哲学原理面前，它又不是哲学了。

问题很可能还发生在那个“最”字上。一般是相对于个别的；最一般大约是相对于一般的，这应当还是一般与个别关系的一种特殊形态，这里，一般成了个别，最一般成了一般。可是，这样一来，我们面临一个窘境：当一般也可以被转视为个别的时候，是不是可以认为到最一般时就打止了，再没有任何属于“最一般”之上的“一般”了。

其实，所谓转视，其前提意味着视野变化了，否则，怎么转？到“最一般”时是不是视野已没法再变化了呢？在一个多维的视野里朝任何一维都没法再变化了？我们的尴尬好像都是在这个“最”字面前发生的，实际上，是在“最”字所包含的绝对性那里产生的，或者它被这样理解。

然而，黑格尔正说过：“绝对就是哲学研究的对象。”<sup>①</sup>如果是这样，我们就得面对那个“最”字。可也正是这样，我们对“最”字需再作一些思考。

<sup>①</sup> 黑格尔：《小逻辑》，贺麟译，商务印书馆1980年第2版，第10页。

既然绝对是哲学研究的对象，那么，绝对就已经不很绝对了，否则还怎么去研究？应当还注意到黑格尔所言之真实涵义。“哲学的历史就是发现关于‘绝对’的思想的历史”<sup>①</sup>。黑格尔前面的那句话是对这句话的一个绝对概括。这句话中的两个词是很关键的，他是说历史，是在说思想。我们可以进一步注解，哲学虽然指向绝对，却也是过程，而且是关于探索那种思想的过程。

甚至，我们还可以看到，哲学家很爱说出具有绝对意义的话，而哲学家们最不愿意认为别人（别的哲学家）所说的话具有绝对意义。

一般地说说绝对与相对的关系是不够的。无论是物理学，还是数学，还是生物学，几乎都在寻求绝对。几何学最早体现了这种精神，它与哲学追求绝对的历史一样悠久。区别在哪里呢？几何以事实为对象，而哲学以“后天的事实”<sup>②</sup>为对象；几何以形的事实为对象，哲学以思想为对象。

高等教育学以高等教育领域里的事实为对象，高等教育哲学以高等教育领域里的思想为对象，以“后天的事实”为对象。可不可以这样来理解呢？

以思想为对象的考察结果不也是思想吗？所以有必要注意“一般的思想与哲学上的反思的区别”<sup>③</sup>。这种区别就在“反思以思想的本身为内容，力求思想自觉其为思想”<sup>④</sup>。哲学是关于认识的认识，关于思想的思想，哲学在这个过程中向着“底”走去，向着“绝对”走去，而哲学始终争执着的问题就是：我们到了“底”的话，走到了“绝对”没有？如果说那个东西就是

① 黑格尔：《小逻辑》，贺麟译，商务印书馆1980年第2版，第10页。

② 黑格尔：《小逻辑》，贺麟译，商务印书馆1980年第2版，第53页。

③ 黑格尔：《小逻辑》，贺麟译，商务印书馆1980年第2版，第39页。

④ 黑格尔：《小逻辑》，贺麟译，商务印书馆1980年第2版，第39页。

“底”的话，马上就会有人质疑：那是“底”吗？从这个意义上讲，哲学是一种引起争议的科学。还是用黑格尔的话来说：“全部哲学史这样就成了一个战场”<sup>①</sup>，厮杀的战场。

我们确信，虽然可以认为哲学以“后天的事实”为对象，但哲学本身还是先天的人的一种展现。人如此智慧地走向哲学，又正在走向的过程中更加智慧。与某种强调其社会意义的哲学不同，古典哲学强调哲学的智慧意义，强调对人自身的意义。

有过关于思想的思想，于是便有过哲学。在许多特定领域也有过关于思想的思想，于是就有过语言哲学、文化哲学、艺术哲学、政治哲学以及数学哲学、物理哲学、管理哲学、教育哲学……哲学是后于事实的，由此，我们就不会对教育哲学的后生感到惊奇。然而，如果它迟迟未现，就很可能说明悠久的教育纵使不缺乏思想，也必定缺乏思想的思想。类似的话语，完全可以平行地奉献给高等教育哲学。

中国的高等教育有了过百年的历史，但高等教育学的历史的过分短促仍让我们惊奇，尽管这不完全是它自身的历史造成的。即令如此，我们对这个领域里思想的思想，已不必再等待，或者说，对于这个领域里更多的争执不必再等待。

## 第二节 以什么为基础

即使并非刻意如此，争议从这里就开始了。

布鲁贝克说：“存在着两种主要的高等教育哲学，一种哲学

<sup>①</sup> 黑格尔：《哲学史演讲录》第1卷，商务印书馆1959年版，第21页。



主要是以认识论为基础，另一种哲学则以政治论为基础。”<sup>①</sup>这是关于既有哲学的考察。

对于教育的起源有各种各样的思考和结论。我们的传统教科书告诉人们的是：教育起源于社会的需要，特别起源于统治阶级的需要。也就在我们这里，人们比较容易产生这种感觉，而且政治学、哲学的不少著作说着类似的话，它们用社会的和政治的眼光来看待所有事物的发生。特别在历史的某个片段上，我们曾是清一色的公办大学，这更使人容易想到那些教科书的说法是多么正确。

可是，即使在那个最偏僻的山村里，村民都想办教育，他们最质朴也最真实的动因是让小孩子成人，虽然他们很可能不知道统治阶级是谁，也不知道社会是个什么样子。这种现象的质朴、真实与普遍，最能让我们看到教育的起源。可能并不完全像教科书所说的那样。

鸟类叫后代飞翔，虎狼叫后代奔跑，它们都在叫，却都不是教。唯有人有教，但人类的教也起源于人这种生命的生物本性，这与动物似无两样，但这种生物本性区别于一切动物本性的根本之所在，正是人知道教可以发展人的本性。“动物终身为本能所支配”，“只有人是需要教育的生物”，而人因为教育而成为人，发展人，“人的目的是‘做人’”<sup>②</sup>。还不只于此，其目的“是教人如何做人，如何过自由人的生活”，使人“各方面都得到完全的自由”<sup>③</sup>。

① 布鲁贝克：《高等教育哲学》，王承绪等译，浙江教育出版社1987年版，第13页。

② 康德：《论教育》，见《世界教育名著通览》，湖北教育出版社1994年版，第498页。

③ 康德：《论教育》，见《世界教育名著通览》，湖北教育出版社1994年版，第501页。