

目 录

引 言	(1)
第一章 心怀世界，改变自我	(18)
第二章 实用主义：从自立到认同	(60)
第三章 争议与批评	(92)
第四章 重塑自我，改造社会	(155)
索 引	(189)
附 录	(191)
Work Cited	(195)
后 记	(200)

引言

大约 40 年前，我到卫斯理安大学念书，当时对“博雅教育”（liberal education）的概念还很模糊。和我的祖父一样，父亲是个皮货商；母亲婚前是个乐队歌手。对他们来说，大学校园有时和外国没什么两样。但是，让孩子读大学却是他们美国梦的一部分。当年，他们亲自开车送我来这所大学，如今我已经成为这里的校长。当年，我开始接触并学习哲学入门和变态心理学等课程。和我的学生时代相比，如今高等教育领域已经发生了巨大的变化。在如今的名牌大学里，很多大学生的表现让人觉得他们对自己的定位是消费者，刚进大学就对未来的 8 个学期有了具体的要求和详细的计划。很多人选择双学位，考取他们认为符合用人单位期望的各种证书，以此充实简历。他们的父母总是再三确认学校设施是否足够舒适，是否足够先进，以确保学生在那里培养出来的专项技能对得起他们付给私立学校的昂贵学费——对他们而言，这简直就是一笔巨额的投入。在大型公立学校，政府资助越来越少，于是学校扩

招，学生越来越多，教职员工收入水平偏低，而且很多人只是兼职教书，人们对本科教育质量越来越悲观。学生根本就还没做好上大学的准备就匆匆踏进了大学校园，于是教授们陷入了困境，一方面要符合课程标准，一方面要考虑到学生的阅读和数学能力尚未合格而调整教学，左右为难。很多学生上了一两年大学就辍学，而留下的学生也通常难以顺利完成学业拿到学位，因为能上必修课的人数是有限制的。

鉴于这个情况，践行为终身学习打基础的广博教育似乎过于理想化，是不可能实现的。最近，提及“大学教育”一词，人们想到更多的不是“自由学习”，而是“债台高筑”。家长们希望自己在孩子身上的教育投资能有立竿见影的回报；另外，由于就业机会骤然减少，大学生通常会迫不及待地走上一条笔直却狭窄的道路，以为这是能帮他们找到理想工作的捷径。广博而自由的文科教育为学生探求自我和探索世界提供了良机，但越来越多的人认为这种教育是有权人的奢侈品，在一个竞争极其激烈的世界里一般人几乎很难消费得起。

广博的情境教育有助于形成终身学习的习惯，但有些人要求践行有明确针对性的职业本科教育。《超越大学》指出这种要求是大错特错的，忽略了美国人文教育的传统，而这个传统正是使这个国家获得成功的必要因素，已经让几代学生提升塑造自我、重塑世界的能力，并充实了他们的生活。自从美国建立以来，这个国家的教育思想就与个

人自由以及对未来的期望紧密地结合在一起，主张人们在追求自身利益的同时要激发自身的创造潜力，为社会做贡献。基于这个传统，20 世纪的美国实用主义者提出体验式和探究式教育观，帮助人们摆脱偏狭的功利主义，同时享受个人生活和公民生活。对鼓励创新的文化和以创新为动力的经济来说，践行全面的、自我反思的实用教育至关重要，过去是，现在是，将来也是。当然，对一个向往民主的社会来说，这也是不可或缺的。

当然，博雅教育并非美国独有。这个概念的源头可回溯到古代，到了中世纪则发展成后来得以长期存在的各种教育模式。在可追溯到古希腊时期的西方传统中，“自由的教育”（liberal education）应该是让人感到自由的（liberating），主张学生有学习的自由（freedom），目的是通过理解知识获得精神自由。中世纪重视七艺教育（语法、逻辑、修辞、算术、几何、音乐和天文学），这七艺在由哲学/神学或修辞学/演讲术设定的框架内得以具体描述。虽然当今教育总是强调关于探究的诸多哲学思想的传统（比如苏格拉底的问答法），但是，几百年来，教育已被定义为对伟大文化成就的深层次欣赏。这是一个修辞学传统，我们被引导着接触这个传统，通过阅读不朽的经典作品（而不是通过致力于从哲学角度追求真理）培育美德。有些最近代的博雅教育评论家强调哲学传统和修辞学传统在美国教育

环境中很难共存，尤其是在与人文教育有关的环境中。^① 哲学的线索是怀疑论的，强调探究和批判性思维。修辞学的线索是虔敬的，强调把新成员引入到共同文化中。这两条主线以各种形式相互交织，形成有助于培养“全人（whole person）”的教育模式。“全人”一词在当代中国人讨论自由教育时经常使用的表述。^② 至少自18世纪启蒙运动以来，这些教育模式发生了重大变革，导致这种变革的不仅仅是科学给神学或古典学带来的挑战。探究和批判取代宗教和关于古语言的知识，成为19世纪晚期从德国传播到美国的现代研究型大学的特征。虽然虔敬的修辞学传统一直延续了下来，尤其是在本科阶段的核心课程中，但这种研究型大学的范例对高等教育中的做法至今还有很大的影响。

“博雅教育”这一术语贯穿本书，指的是将一个人如何作为“全人”进行学习的哲学传统和修辞传统结合起来的。教育。在当代高等教育中，哲学传统使探究和批判性思维深受重视——通过摆脱幻想发展成为一个自立的人，通过

① Bruce Kimball, *Orators and Philosophers: A History of the Idea of Higher Education* (New York: Teachers College Press, 1986); *The Condition of American Liberal Education: Pragmatism and a Changing Tradition*, ed. Robert Orrill (New York: College Board, 1995); Francis Oakley, *Community of Learning: The American College and the Liberal Arts Tradition* (New York: Oxford University Press, 1992); W. B. Carnochan, *The Battleground of the Curriculum: Liberal Education and the American Experience* (Stanford: Stanford University Press, 1993); and Geoffrey Galt Harpham, *The Humanities and the Dream of America* (Chicago: University of Chicago Press, 2011).

② 在中国和新加坡，人们对博雅教育的兴趣越来越浓；在朝鲜，人们对一味强调标准化考试的机械学习政策表示强烈的反对，而对孔子的全人教育观念有所研究。参见如杜维明和舒衡哲有关中国启蒙运动思想的作品。也可参见 Daniel Bell's *China's New Confucianism: Politics and Everyday Life* (Princeton: Princeton University Press, 2010), chap. 7; Stephen Angle, *Sagehood: The Contemporary Significance of Neo-Confucian Philosophy* (Oxford: Oxford University Press, 2012), part 3.

研究获取知识。但是，批判精神只是全面教育（a well-rounded education）的一个方面，不能过分强调，否则不但不可能激发创造力，反而会导致思想贫瘠。践行博雅教育的现代大学也要仰赖修辞学传统，因为修辞学传统逐渐构筑起能使学生会欣赏或参与到具有重要文化意义的传统中去的框架。这种框架有助于学生理解人与人之间的联系，以及人类和宗教、艺术、文学、科学和音乐（仅举几个具有重要文化意义的方面为例）的经典著作之间的联系。博雅教育与哲学及修辞学交织在一起，使我们学会怎么学，继而在生活中全方位参与探究、参与文化，因为学习已经成为建构自我的一部分。^①

本书回顾梳理了美国历史上的一些思想家，其教育思想至今仍然激励着我们。虽然讨论焦点是美国，但从中形成的观点对世界各地的教育讨论都很重要——从民主运动和反殖民主义运动，直到最近致力于培养创造力和开拓精神的种种尝试。首先讲讲托马斯·杰斐逊（Thomas Jefferson）。他认为教育是成为公民的必要准备，是反对滥用财富、滥用特权的重要武器。他写道：“宣传发起扫文盲运动，建立和完善民众教育法。”^②他认为，一个共和国能否得以健康发展取决于公民的受教育程度。创立弗吉尼亚大学（University of Virginia）时，他十分强调教职工和学生应

① Michael Roth, “Beyond Critical Thinking,” in *Memory, Trauma and History: Essays on Living with the Past* (New York: Columbia University Press, 2011), 234-38.

② Thomas Jefferson to George Wythe, . 1786, in *The Writings of Tomas Jefferson*, ed. Andrew Lipscomb and Albert Bergh (Washington, . C.: 1903-4), 5: 396.

该享有自由。他说，和哈佛大学（Harvard University）以及很多模仿哈佛的大学不同，弗吉尼亚大学不会专门开设特定课程指导大学生选择所谓的“命中注定的特定职业”^①。关于教育对个人和社会的意义，杰斐逊的视野更为开阔；不管职业教育的呼声多么高涨，他的观点在我们对大学生生活的看法中至今仍然有所体现。

杰斐逊知道，作为受过良好教育的公民，我们能够更好地意识到并缩短彼此之间的距离——从陌生到有归属感。我们逐渐认识到：一开始让你觉得陌生的人和思想可能的确能让我们得到很多教益。威廉·詹姆斯（William James）后来认为这种“克服盲目性”和时刻考虑他人处境的“整体内在意义”是教育的重要范畴，能引领我们走出自身的舒适地带。拉尔夫·沃尔多·爱默生（Ralph Waldo Emerson）说到，博雅教育应该提高我们“激活”周围世界各个方面（自然、文化、事业各个方面）的能力，而不是一味地批评和抱怨。爱默生写道：大学“可以发挥更大的作用，只要它们的目标不仅仅是基础训练，而且要鼓励创造；只要它们用天下英才的智慧之光点燃莘莘学子年轻的心灵之火”^②。博雅教育教导我们要使自己善于接受“天下英才”的新思想，并激发自己和别人的想象力。简·亚当斯强调：利用教育提升移情能力和富有同情的想象力，会带来很多

① Thomas Jefferson to George Ticknor, July 16, 1823, in *The Writings of Tomas Jefferson*, ed. Andrew Lipscomb and Albert Bergh (Washington, . C.: 1903-4), 15: 455.

② Ralph Waldo Emerson, “The American Scholar,” in *The Essential Writings of Ralph Waldo Emerson* (New York: Modern Library, 2000), 51.

挑战，也会带来很多机遇。最理想的状态是，教育不仅拓展人们发现可能性的能力，而且鼓励人们超越自我，跨越原本不敢跨越的界限，从而更好地欣赏世界。教育必须引领我们超越这些界限。博雅教育能拓宽我们的知识面，给我们创造一个让我们觉得充满希望的环境，使我们对未来充满信心。正如杜威（John Dewey）所言，去发现“一个人适合做的事情，得到做的机会，是开启幸福之门的钥匙。”博雅教育不是一开始就预设学生必须做什么，而是帮他们去发现，去得到那些机会。

200多年来，杰斐逊所描述的“要致力于自由学习（liberal learning）”这一观点一直遭到抨击，被认为具有潜在的精英主义思想，没什么相关性。然而，它也备受几代师生推崇，很多优秀的高中毕业生还是会竞相报考那些名牌大学，以期接受这种教育。最近几年，评论家们又开始怀疑我们是否有必要鼓励那么多人去参与这个发现过程，尽管他们自己接受的教育通常也是博雅教育。最近有经济学家质疑：人们在承受购房压力的情况下是否还有必要花那么多的时间和金钱去了解世界、了解自己？到底是否值得？比如邮递员。社会学家也开始疑惑：如果我们让更多的人接受大学教育，是不是因为对劳动力之创造产生了一些不合适的期望？其实这些员工在实际工作中并不需要时不时地进行独立判断和运用批判性思维。许多人抱怨博雅教育的成本太高，与现实世界脱节，抱怨博雅教育是精英教育，总是力求政治正确性。有专家写道：“政客们口口声

声说要让博雅教育更有效，但我们必须使它具有更大的相关性。”近几年出现各种抱怨的声音，这与杰斐逊当年描述弗吉尼亚大学计划时所遭受的指责并无二致；和我父母决定让他们的孩子上大学时所听到的抱怨声也相差无几。在一个被经济野心和焦虑情绪主导的国度里，博雅教育动辄遭到这样的指责；如今人们对未来更是感到希望渺茫，批评声就来得更猛烈了。如果我们认为高等教育只是让学生进行我们都很熟识的岗位培训，自由学习就没多大意义。但是，如果把高等教育看作是智力挑战和经验探索（而不是不合理地指定学生应该掌握某种技能），如果高等教育鼓励自由探索的精神（而不是针对学生“注定要从事”的具体职业而进行的培训），那么我们就必须反对主张限制或减少博雅教育范围的要求。

《超越大学》一书共有四章：第一章介绍美国自建国以来实行博雅教育的坚定决心。杰斐逊认为这个年轻的共和国必须实行广博的教育；非裔美国作家戴维·沃克（David Walker）和弗雷德里克·道格拉斯（Frederick Douglass）指出这种教育带有虚伪性，只限于白人。19世纪中期，爱默生坚决主张培养学生为自由服务的“嫌恶性思维”能力。19世纪末20世纪初，美国研究型大学走向成熟。第二章讨论在这种背景下爱默生实用主义哲学观的进一步延伸。这一章所讨论的主要人物是W. E. B. 杜波依斯（W. E. B. Du Bois）、简·亚当斯（Jane Addams）和威廉·詹姆斯。杜波依斯拒绝布克·华盛顿（Booker T. Washington）的妥协式

职业教育论，主张通过自由学习培养批判能力。他对布克·华盛顿持批判的态度，强调教育和自由之间的关系，尤其是对被压迫者而言。第三章打破时间流，讨论博雅教育所引发的争论，从本杰明·富兰克林对哈佛大学虚伪做派的讽刺，一直谈到当代人关于大学教育是否“真的值得”的忧思。在美国，博雅教育理念一直颇受争议，这些争议通常围绕如何平衡现实需求与人文探究之间的关系展开。西奥多·罗斯福（Theodore Roosevelt）主张大学应该向学生灌输善良、严谨和朴实等美德，而非一味地向他们传授智力技能。其实，早在一百年前就已经有人呼吁哈佛大学应该对学生进行农艺指导与培训。如今，查尔斯·莫里（Charles Murray）和理查德·维德（Richard Vedder）等社会科学家对此做出回应，质疑用以解释高等教育运行的经济学理论基础。莫里和维德等人希望如今的高等教育能够培养出与当年比较优秀的农民相当的人。我们将在第三章发现关于博雅学习的矛盾心理（如果不是完全反对它）始终与我们的教育探索交织在一起。最后，第四章将再次讲述实用主义以及实用主义所主张的通过持续探究进行终身学习的观点。约翰·杜威和理查德·罗蒂（Richard Rorty）之所以投身博雅教育事业，完全是因为它非常适合与探索、创新和自我发现相联系的实用主义风气。实用主义者拒绝把教育看作是狭隘的培训，而是相信有一种很有实用性的教育，但要激发这种实用性所蕴含的能量，必须通过一种广博而灵活的教育。

本书的观点是：如今，广博的、强调自我批判的但非常务实的教育比以往任何时候都更重要，其影响范围远远超出校园。教育实用论的呼声越来越高，甚至连政府监管部门、工商部门和大学内部都发出这样的呼声，对博雅教育造成了严重威胁。身处这么一个日新月异（技术急剧变化、信息传播迅速）的时代，我们更不应该放弃教育的人文信仰，不能进行以快速提供功利性结果为目的的、狭隘的技术型教学。这样的结果不能代替探究、批判和体验，有体验才能提高学生的鉴赏能力、对周围世界的理解力以及创造性回应世界的能力。如果要想让学生通过接受教育产生变化，而不是想让学生成为教育的受害者，最好的做法就是让他们接受自省务实的博雅教育。

我们不难发现，近几年美国的高等教育界发生了很大的变化，有些变化甚至是颠覆性的。技术使成本锐减，使更多人有机会领略名师风采。过去几年，在关于高等教育的未来的讨论中，“慕课”（MOOC，即“大规模在线公开课”）一直是大家的关注热点。对于那些想看到大学从严格意义上说变得更加功利的人来说，这样的课能让学生快速获得市场所需的技能证书。而对那些原本就担心大学会进一步商业化的人来说，在线公开课技术会进一步恶化高等教育的异化问题和去人性化问题。一开始我对此表示怀疑，后来我意识到我们可以利用这个平台加强博雅教育，也可以用来做培训。具体技术本身并不能进行自由学习，也不会威胁到自由学习，但那些想要拓展其适用面的人必

须尝试新技术。正因如此，我决定把比较传统的人文学科课程——“现代和后现代”——搬上“慕课”这一免费大型公开在线课程平台，为此我从六个不同系部招募教授，与我一起开设网络本科课程。

如果说“现代和后现代”这门课不适合用“慕课”形式上课，那我同样也不适合教书。作为大学校长，我其实没太多时间如我所愿地投入教学，再加上还有很多未知变量，因此，对于我承担这样一个额外任务这件事，在我的管理团队中，很多人都觉得我有些不知天高地厚了。事实上，还有人说我简直就是个疯子。再则，我其实对之前接触过的网络公开课并不狂热。在我看来，任何通过讲座、测验和同伴评分的论文进行的在线学习体验与我在寄宿制学院或寄宿制大学的学习存在着天壤之别。

不过，有一点让我很感兴趣：能和来自世界各地的、有志于好好学习的人分享我的课程。这的确是超越了大学校园。当然，我不是在寻找替代校园体验的方法，但我愿意去拓宽我的思路，去思考关于校园体验的问题。学生如何通过事先录制好的讲座进行学习？如果让学生相互评分，我怎么知道他们正在学习？是否真的会有很多学生想选择以文学、历史学和哲学为主要授课内容的人文课？在真实的课堂里，我可以即时地收到学生的反馈，而在线上没了这种及时反馈，我是否还能进行有效教学？在线教学形式将对我在校园内的教学方式以及卫斯理安大学以后几十年的教学方式产生什么影响？

让我惊讶的是，注册人数将近 3 万人次。太出乎我的意料了。其实我已经习惯了面对教室里一张张神情热切的脸，彼此通常都很享受一起学习时的陪伴。30000 个我看不见的陌生人?! 一想到这，我简直吓蒙了。我在校园课堂里的“讲座”几乎完全是即兴的，讲课时会从布置的阅读材料中选取很多引语，并让学生回答问题。很多时候我会说到我自己做过的一些蠢事，在教室里我们通常能有办法继续上课。然而，如果我在网络课堂里拿弗洛伊德开玩笑，在网络上就会像病毒一样传播开来，从此成为我的“墓志铭”。

第一天，“现代和后现代”课程的网站上安静得出奇。最后，技术支持人员发现原来是我们忘记敲击一个类似于“应用”的按钮。我记得，当时我们的工作人员敲击那个按键时，我正接我上高中的女儿回家。晚饭后我去检查站点，让我惊讶的是，活动级别很高。他们已经根据语言和地域组成很多学习小组。有西班牙和葡萄牙的小组，有在保加利亚、俄罗斯和波士顿、印度形成的学习单位。有人在到处打听，感觉都快哭了：“有缅甸州的人吗？”（结果发现那里有很多 Coursera 学员在一起听课）

地域多样性仅仅是个开始。有些学员决定为年长的同学建立一个讨论区，于是有很多退休教师参与了进来。居然还有三对夫妇报了这门课——这六人都有博士学位——并决定写信给我，就我对“现代”这一表述所做的定义进行提问。还有一些有全职工作的学员努力研读卢梭与马克

思的文献，却希望这两人能“谈点儿正事”。一名在荷兰的研究生给那些想要多读书的人提供了一大张二次文献清单，真的是太奇妙了。在这些人当中，有想上大学的高中生，有下班回家后还想讨论讨论诗歌的年纪大一点的人，更有抱着一腔激情想继续学习的、来自世界各地的人。

大约一个月后，我们组织了一次“谷歌环聊”（Google Hangout），随机抽中几个学生来参加关于阅读和讲座的自由讨论。我们都给这个长达一个小时的会议做了录音，以期和其他学员共享。参加“谷歌环聊”的人分别来自加尔各答、圣保罗、法国西南部和……罗德岛。来自印度的第一个问题是关于19世纪法国诗人夏尔·波德莱尔（Charles Baudelaire）的。我们谈到了他的“弗兰纳里（flâneur）”——现代城市中的快乐流浪汉——这一概念。这位印度学员想知道我是如何把这一概念和波德莱尔关于强大的艺术创作可以激活我们的感官这一大家都很感兴趣的观点联系起来的。来自巴西的一个学员说本周阅读的是拉尔夫·沃尔多·爱默生和路德维·维特根斯坦（Ludwig Wittgenstein）的作品，这些读物简直“令人震惊”，她提的问题是：他们关于回忆的观点与我们之前读过的其他作者的观点有什么联系？

这个长达一小时的激烈讨论并不是“大规模”对话；这是技术介导下的讨论会，会有其他成千上万的学生关注这次聊天，很多人将以不同形式继续对话，包括咖啡馆内的面对面交谈、网上聊天室中的虚拟会面。他们很想感受

一下智力刺激，很想参与文化。他们迫切地想去学习如何学习——体验伟大的文学作品与哲学作品，以期进一步促进探索。总而言之，他们渴望在结束大学生涯之后还能继续自由学习。

很多人都写到“慕课”的退学率非常高。在卫斯理安大学，我们希望（几乎）所有学生能按时完成课程学习，大多数“慕课”课程的退学率已经超过90%。但是，说有人“没能完成”自由而开放的在线课程就像说某人在她收到《纽约客》的那一星期里“没有从头到尾全部读完它”一样。很多人选修某一门课或订阅某一本杂志并不是为了“完成”，其中有一半人很可能甚至在一开始就没有积极地学习这门课，而其他入虽然会从头学到尾，但并不是为了在学完这门课后获得一个分数和一本证书（虽然也的确有一些人想要这些东西）。如果我们想要更好地了解这个世界及其历史，其实有很多切入点。我们必须注意到学生对“慕课”的使用方式不同于对教室的使用，而不能就此断言在线世界没法模拟“真实的”教室。我想明年我在校园里授课时将和本科学生分享自己所了解到的网络教学的好处：并不是仅仅把录制好的讲课视频作为家庭作业布置给学员，而是把关于那些伟大思想家说过的事物以及我讲过的事物的种种观点整合起来——那些观点来自世界各地的各种各样的很多人，多得让你无法想象。

在“现代和后现代”这门课的论坛上有很多讨论帖，要多少有多少。有的讨论教学（我很高兴，他们对这些讲

座都很有兴趣)，有的讨论评分方式（很多人都对同伴互评的评价方式颇有微词），也有的人为我们的学习补充了一些材料，有诗歌，有学术论文，也有漫画。有个学员说他很享受这门课，因为他平时忙于照顾残疾的父母，这门课让他有了喘息的机会。这在几个有着相似遭遇的人当中激起了共鸣，引发了讨论。有些人说这样一来就失去了身处大学校园的激动心情，更多人则说这是一个前所未有的机会。虽然卫斯理安大学拥有“多样性大学”的标签，但我们是具有高度选择性的，只招收小部分很优秀的报考者。通过我的“慕课”，我对它的差异性和包容性有了非常深刻的印象，这是我在校园里从未有过的感受。

有人发帖问：“为什么上这个课的人会觉得还有必要继续学习？”一个来自新加坡的学员回复说我们的课“能点燃学习的热情”；一个瑞士研究生与他的“妈妈”一起入学，以便能一起讨论学习内容。后来那位妈妈退课了，但那个儿子说他觉得这段网络情谊提醒他上大学的初衷。不知什么缘故，他对他在苏黎世参加的那些研究生研讨会很失望。一名南印度的学生讲述了他完成正规学校教育后几十年的生活，说：“学习让我觉得我还活着。”一位没有透露生源信息的学员只是写道：“波德莱尔一直吸引着我。我爱在生活的美与丑中生活着，感受着，参与其中。我在城里散步或骑自行车，喜欢随身带《巴黎的忧郁》（*Paris Spleen*）。”

结果是，对于这些大规模公开课，其“大规模性”

(massiveness) 是最不让人感兴趣的。我的学员没觉得他们像个整体 (mass)；使学员以及我的“慕课”体验变得富有活力的其实是他们之间的差异性，以及通过社交网络把这些差异性联系起来的方式。当然，像书籍、讲座、电影和录音一样，“慕课”也可以为更功利的目的服务，但我觉得，如果什么也没教给学生，这必然和博雅教育的目标背道而驰。与此相反，“慕课”技术反映了世界各地的很多人对“为了学习而学习”抱有浓厚的兴趣，这种兴趣能丰富他们的文化经验，能把有着共同的热忱与好奇心的人联系起来。我的这门“读好书”课程的目的，就是将探究和文化参与这两个错综复杂的传统结合起来。我想培养学生的批判性思维，同时使他们对哲学、历史学和文学领域内的伟大成就产生敬畏之心。至少，我希望他们能理解为什么这些文本能激发人们去学习，能让人们充满敬畏之情。然后，我想说我的目标是为博雅教育做贡献——在面对面教育中是如此，在网络教育中亦是如此。自由学习对网络课程学员和在校学生都很重要：可以引领他们与周围世界进行更有深度的对话，帮他们发现自我。

《超越大学》一书的讨论焦点不是在线学习，也不是要提供改变高等教育成本曲线的方法。这些话题已经引起很多讨论，的确值得探讨，但本书不想参与到当今社会上掀起的关于教育技术和教育成本的讨论大潮中，而是认为如果一味追求更有效更实际的大学教育，结果可能会适得其反：人们只是为了昨天的问题和昨天的工作接受培训，并