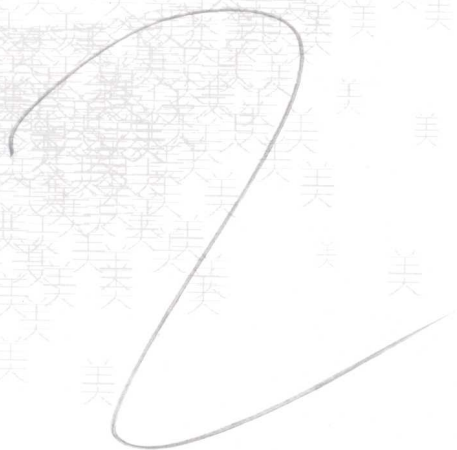


【大学 审美文化 教育论】

叶碧 著



DAXUE
SHENMEIWENHUA
JIAOYULUN



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

大学审美文化教育论

叶 碧 著

浙江大學出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

大学审美文化教育论 / 叶碧著. — 杭州: 浙江大学出版社, 2008.7

ISBN 978-7-308-06052-3

I. 大… II. 叶… III. 审美分析—文化—教学研究—高等学校 IV. B83-05

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 091737 号

大学审美文化教育论

叶 碧 著

责任编辑 李玲如

封面设计 魏 清

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310028)

(E-mail: zupress@mail.hz.zj.cn)

(网址: <http://www.zjupress.com>

<http://www.press.zju.edu.cn>)

电话: 0571—88925592 88273066(传真)

排 版 浙江大学出版社电脑排版中心

印 刷 杭州浙大同心教育彩印有限公司

开 本 880mm×1230mm 1/32

印 张 11

字 数 316 千

版 印 次 2008 年 7 月第 1 版 2008 年 7 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-06052-3

定 价 25.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话(0571)88072522

本书出版得到浙江工业大学浙西分校的资助

目 录

导 言	001
1 大学文化中的审美文化	018
1.1 文化与大学文化	019
1.2 审美文化与审美性	031
1.3 大学文化中的审美文化	044
2 大学审美文化的人文价值	053
2.1 大学审美文化人文价值的内在根据	053
2.2 大学审美文化人文价值的实现途径	078
3 大学审美文化的理论创新	096
3.1 大学审美文化理论创新的现实要求	098
3.2 大学审美文化理论创新的条件	116
3.3 大学审美文化理论创新的目标	129

4 大学审美文化的实践探索	178
4.1 理论与实践的关系分析	178
4.2 确立大学审美文化建设目标的依据	183
4.3 大学审美文化建设目标的内涵分析	196
4.4 大学审美文化建设的基本原则	232
4.5 大学审美文化建设的主要内容	247
5 大学审美文化的教育	264
5.1 大学审美文化教育的独特功能	266
5.2 大学审美文化教育的实践方式	284
5.3 大学审美文化教育的评价	309
结 语	330
主要参考文献	338

导 言

事物发展所带来的新状态往往会引起人们的关注、思考和研究。在科技进步、经济增长、体制改革的带动下,我国高等教育自 20 世纪 90 年代中后期以来获得了快速发展,大学办学规模、职能结构、管理制度、发展模式等都与以往有很大不同。这种状况不仅吸引了民众的普遍关注,也引起了学术界的思考与探索,大学文化研究就是在这一背景下兴起的。

自大学诞生以来,它的变革就不曾停止过,这在大学职能的演变上有着集中的表现。

真正意义上的大学产生于中世纪后期的欧洲。它的产生与基督教教会办修道院学校、城市与工商业的发展、行会的兴起等有着直接的关系,其中,行会组织的成熟与大学产生的关系更为密切,拉丁文“universitas”一词的原意即是行会。当时,随着城市的兴起和社会分工的细化,出现了许多行业公会组织。为了学习知识技艺,人们纷纷投奔那些知识渊博的人,从不同的地方聚集在一起。在当时情况下,“一个人住在外国是要自己承担风险的。他没有对其冒险进入的国家提出任何要求的权利,而他最能保障安全的机会,则是与在该国的同胞联合起来”^①。拉丁文“universitas”就是指这样的学者或学生行会。后来,人

^① 博伊德等著,任宝祥等译:《西方教育史》,人民教育出版社,1989年,第137页。

们用来称呼大学时,在词语构成上作了一些改造,今日英语所称大学“university”即源于此。从“大学”这个词的起源中我们可以看出,中世纪大学的主要职能是通过专业教育为社会培养专门人才。事实也确实如此,从这些学校毕业的学生,“有的担任了政府的主要官员、王室的顾问和牧师、主教、教堂的院长、教会团体的领导等,有的担任了世俗和教会法庭的法官、议会成员、高级官员、大教堂的牧师和名誉牧师、主教和副主教以及贵族家庭中的各类职务。在低一级的职业中,大学毕业生通常就职于公共的公证机构,担任学校校长、教区牧师、附属小教堂牧师、家庭教师等”^①。这就是初期大学形成的基本情况和它所具有的职能。

经过文艺复兴、宗教改革运动,以人为中心的观念开始在世俗和教会两个方面得到肯定。与此同时,资本主义和科学技术也获得了迅速发展,并引起了生产方式、社会结构、生活方式的变革。相比之下,大学则由于“经院哲学”的长期统治而日趋保守,处于远离社会现实、远离科技发展的休眠状态,它仍然只注重传授已有的文化,不肯把自己当作科学技术发展的必要组成部分,于是引起了新人文主义者的不满。不满是改革的动因。新人文主义者因为不满大学的现状,开始发起新大学改革运动。洪堡等人就是本着新人文主义精神创办柏林大学的。

和以往的通过传授知识来培养人才的大学理念不同,洪堡把“追求最高形式的纯粹知识”作为新大学的最高目标,认为新大学不只是一要学习既定的知识,而“总是把科学当做一个没有完全解决的难题来看待,它因此也总是处于研究探索之中”^②。由此,洪堡提出了大学的科学研究职能,并把它摆到了与人才培养同等重要的地位。可以说,柏林大学的诞生,不仅宣告了中世纪大学时代的结束,同时也标志着现代大学的开始。

① Alan B. Cobban, *Universities in the Middle Ages*, Liverpool University Press, 1990, p. 30.

② 威廉·冯·洪堡著,陈洪捷译:《论柏林高等学术机构的内部和外部组织》,《高等教育论坛》,1987年第1期。

大学职能的增加必然会提出妥善处理各职能之间关系的要求,对此,洪堡不仅注意到了,而且还提出了处理这一关系的原则和方法。他在充分肯定大学科学研究职能的基础上,深入分析了教学与科研的关系,指出:“高等学术机构的作用,在内是把客观的科学和个人的教育统一起来,在外是把已结束的中学学业与正在开始的独立研究联系起来,或者说是促进前者向后者的过渡。”^①为达此目的,洪堡提出了“用科学进行培养”基本原则。就是说,大学的立身之本是科学研究,而科学研究的目的是培养人,培养人的民族精神,促进每个受教育者道德修养的提高。不仅如此,洪堡还在具体的实践层面,对实现教学与科研的统一进行了探索。在课程结构的设计上,他一方面用哲学取代传统大学中的神学的地位,使哲学“成为大学诸门课程中的核心,居于最高地位,并成为统合各种学科的标准”^②;另一方面增加自然科学方面的课程,比如物理学、化学和生物学等。对这些课程,洪堡将其限定在“纯科学”的范畴,坚决反对将其变成应用与开发方面的课程。这是因为在洪堡看来,应用性的课程只不过是“养家糊口”的学问,这种学问与科学研究精神相悖,因此,大学绝不能开设这类课程。在教学组织形式方面,洪堡建立了研讨班制度,他认为:“大学中,听课只是次要的事情;重要的是,使学生与情趣相一致、年龄相同以及具有自觉性的人紧密合作;在这里应当有一批卓越的有教养的人才,他们只为发展和传播科学而献身,而且在若干年中,只为自身和科学而活着。”^③显然,洪堡是把大学的教学过程看作是师生之间、生生之间相互探究的过程,反对把教学过程当作教师向学生灌输的过程。洪堡不仅改变了传统的教学观,使教学过程实现了科研化;而且也改变了师生观,主张师生平等,只有在平等的师生关系中,才能有真正的交流,才能真正培养起学生的探索精神。由于有了课程结构和教学形式方面的具体措施,大学的人才培养和科学研

① 威廉·冯·洪堡著,陈洪捷译:《论柏林高等学术机构的内部和外部组织》,《高等教育论坛》,1987年第1期。

② 黄福涛:《柏林大学的近代意义浅析》,《比较教育研究》,1997年第1期。

③ 威廉·冯·洪堡著,李其龙译:《立陶宛学校计划》。见瞿葆奎主编:《联邦德国教育改革》,人民教育出版社,1993年版,第7页。

究两种职能就得到了有效的统一。在洪堡时代,大学职能之间虽然也存在矛盾,但解决得比较好,两者之间的矛盾并不尖锐。这对我们应该是个很有意义的启示。

但是,大学毕竟不能孤立于社会而存在。无论是中世纪大学的人才培养,还是19世纪初以柏林大学为代表的“教学与科研统一”,都不仅以一定的社会发展为条件,而且以促进人与社会的发展为目的。事实上,大学在人才培养和科学研究方面取得的成就越大,就越容易引起社会的关注和政府的重视。这种情况在资本主义发展进入“黄金时代”之后表现得更为突出。

在资本主义进入发展的“黄金时代”之后,各资本主义国家不仅有中央政府对大学发展的高度重视,而且还有地方政府对大学建设的直接参与。在这方面美国是个典型。1862年,美国总统林肯批准了《莫雷尔法案》。这个法案的要义是:联邦政府捐赠土地给各州建立学院,开展农业和工艺教育,以增加农业产量,提高工业生产效率。随着《莫雷尔法案》的颁布,土地赠予运动随即展开,于是,美国的州立大学得到迅速发展。更重要的是,它对大学走上与社会相结合、直接为社会发展提供服务的道路起到了极大的引导作用,其中,“威斯康星大学”在范·海斯任校长期间大胆、积极开展社会服务,取得了很大成功。后来人们把这一成功经验称为“威斯康星理念”。“威斯康星理念”的核心是“大学为州服务”。大学为什么要为州提供服务?大学能为州提供什么样的服务?范·海斯用自己的言行作了回答。他认为:“州立大学的生命力在于它和州的紧密关系中。州需要大学来服务,大学对州负有特殊的责任,教育全州男女公民是州立大学的任务,州立大学还应促成对本州发展有密切关系的知识的迅速增长。州立大学教师应用其学识专长作出贡献,并把知识普及于全州人民。”^①基于这样的认识,范·海斯开展了一系列工作:建立大学进修部,为全州公民及其子女提供学习各种知识(包括语言、文学、历史、政治、经济学、纯科学、农业学、工程学、建筑学、雕塑、绘画及音乐等)的机会;派大学教师到州政府各部门任

① 陈学飞:《当代美国高等教育思想研究》,辽宁师范大学出版社,1996年版,第31页。

职,解决现实中的有关问题,并通过这种方式与州政府建立密切的合作关系。以“社会服务”为内核的“威斯康星理念”,对美国高等教育的发展产生了重大影响,罗斯福总统由衷地赞许说:“在美国其他州,没有任何大学为社会做过像威斯康星大学在威斯康星州所做的类似的工作。”^①范·海斯在大学发展史上掀起的这场“哥白尼式的革命”,使“社会服务”成了与人才培养、科学研究相并列的第三大职能,并对世界高等教育的发展产生了重大影响,人们关于大学是社会的“服务站”的说法即始于此。

从上面的简要回顾中我们可以看出,大学的职能并非一成不变,它总是随着社会的发展而有所改变,在逐渐转变的过程中,走上了直接“为变革中的人们的多种多样的利益服务”^②的道路。这不只是社会发展对大学提出了要求,也与大学自身的特性密切相关。大学从它的诞生之日起,就在人才培养、高深知识的探究方面显现出过人之处。而人才培养、知识探究的目的也在于服务社会。所以,威斯康星大学增加直接服务社会的职能,并不违背大学本身的特性,反而使大学在社会发展中显现出越来越重要而广泛的作用,并因此得到政府的支持,进一步加快了发展进程。但人们总是习惯于从自己的角度去认识和评价大学,所以当大学职能开始增加时,针锋相对的争论也开始了。

早在洪堡提出“教学与科研统一”的大学理念之后,英国的纽曼就反对把“科学研究”职能加诸大学身上。在1852年出版的《大学的理想》一书中,纽曼从“大学是探究普遍学问的场所”这一理念出发,坚持认为大学的目的“一方面是理智的培养而非道德的训练;另一方面是知识的传播与维护而非知识的发展”,把科学研究排除在大学职能之外,指出:“如果大学的目的是进行科学和哲学发现,我不明白为什么大学

① 王保星:《威斯康星观念的诞生及对美国高等教育的影响》,河北师范大学学报(教育科学版),2000年第1期。

② 约翰·S·布鲁贝克著,郑继伟等译:《高等教育哲学》,浙江教育出版社,1987年版,第10页。

要有学生。”^①显然,纽曼是把学生的存在作为确定大学职能的根本依据的,他坚守的是中世纪大学的职能观。赫胥黎则从支持洪堡的主张出发,对纽曼的观点提出了不同看法,认为:“现代大学是进步的,它是生产新知识的工厂,它的教授处在进步潮流的最前列。研究和批判肯定是他们必不可少的东西;实验工作是学习科学的学生的主要职责;书本是他们的主要帮手。”^②

进入 20 世纪之后,当威斯康星大学的成功而使“社会服务”成为大学职能体系的构成要素之一时,学术界又有一些人提出不同意见,反对把“社会服务”当作大学的职能之一。美国的弗莱克斯纳从“大学是学问的中心”发出,认为大学的社会服务存在着改变大学性质的危险。他指出,如果“大学是一个‘公共服务机构’的话,那么大学就会变成一个不同的东西,这个东西可能会有自己的用处,但肯定不再是大学”^③,坚持认为,“大学不是风向标,不能什么流行就迎合什么。大学必须时常给社会一些它所需要的东西(what the society need),而不是社会所想要的东西(what the society wants)”^④从这里可以看出,弗莱克斯纳在大学的社会服务问题上还是有所保留的,所谓“大学必须时常给社会一些它所需要的东西”也是一种服务,弗莱克斯纳反对的是丧失大学品格的、随着社会风向任意改变的社会服务。美国的另一位学者赫钦斯反对大学的社会服务职能的态度更为坚决。他首先指出,大学的社会服务无异于把大学变成“国有工业”或“服务站”,继而指出这不仅对大学、而且对人类都是有害的:“假如大学真的被改为国有工业,则人类必将遭受严重的损害,好像人丧失智慧与光明一样。”^⑤德国存在主义教育家雅斯贝尔斯虽然没有直接针对大学的社会服务职能发表意见,但他

① Newman, John Henry Cardinal. *The Idea of a University: Defined and Illustrated*. Chicago, Ill.: Loyola University Press, 1987. p. 3.

② 托·亨·赫胥黎著,单中惠等译:《科学与教育》,人民出版社,1990年版,第150页。

③④ Flexner, Abraham. *Universities: American, English, German*. New York, etc.: Oxford University Press, 1930. p. 214, 6.

⑤ 罗伯特·M·赫钦斯著,姚柏春译:《教育形势与前瞻》,今日世界出版社,1976年版,第122页。

坚持“研究与教学并重”的观点十分鲜明。和洪堡有所不同的是,雅斯贝尔斯把“研究”摆在第一位,把“教学”摆在第二位,因为“教学严重依靠教学内容,而只有科研才能提供教学内容”^①。所谓“科研提供教学内容”,既说明“教学内容”在来源上对科研具有依赖性,同时也要求大学的科研应当紧密联系教学。从这个角度看,雅斯贝尔斯对大学的教学与科研关系的认识是全面而深刻的。

根据上述介绍,我们可以梳理出以下几个要点:首先,大学职能随着社会的发展而不断丰富,后有的职能并不取代先有的职能,而是与先有的职能并列而存,其中,人才培养职能始终如一地贯穿于大学发展的整个过程,只要大学存在,人才培养的职能就不会消失。其次,随着大学职能的增加,学者们在阐述后有的大学职能的必要性时,总是竭力探索它与先有职能之间的内在联系,并将其统一在人才培养上。相比较而言,人们对人才培养与科学研究之间的内在联系的探索更深入一些,阐述得更明确一些,把握得也更好一些,这应该是规律使然,而非个人喜好所致。第三,社会服务职能进入大学职能体系之后,明显加剧了各职能之间的矛盾冲突,其因与社会服务过于鲜明的功利性有关。但大学的社会服务职能是社会发展对大学提出的必然要求,也是大学自身发展的需要。人们可以对它有可能带来的弊端保持高度警惕,但任何人都没有能力取消它,正确的态度应该是,在理论上深入探究三种职能之间的内在联系,在实践中调和三者之间的矛盾冲突,使之处于相对平衡、互动状态。

不过,从目前的情况看,要实现大学三种职能之间的有机结合,难度委实不小。一方面大学在社会服务中所得到的回报,对大学自身的发展起到了极大的促进作用,以至于出现被科尔称之为的“多元巨型大学”。这种大学的职能远非教学、科研、服务所能概括,而是一个更为复杂的网络系统。“多元巨型大学”包括生产性职能、消费性职能、公民职能等三个大的方面,每一个方面的职能又包括许多具体内容,传统意义上的教学、科研、服务职能只是“多元巨型大学”中生产性职能的组成部

^① Jaspers, Karl. *The Idea of the University*. London: peter Owen Ltd. 1965. p. 57.

分。不仅如此,大学职能还是一个动态系统,“社会在变化,高等教育的职能也在变化,大学像其他所有社会机构一样,总是靠改革而得以生存下去,而且变革总是始于脚下。”^①显然,科尔关于大学职能的分析,是把大学当作社会组成部分之一而展开的。从这个角度看,大学对社会就具有从属性、依附性。大学当然也其独立性,否则它无法存在,但它的独立性是相当有限的。在“多元巨型大学”中,大学的人才培养职能失落了它的中心地位,科学研究职能的地位不断上升,而社会服务的职能则大大拓展其范围,甚至无法确定其边界。这究竟是大学发展的必然趋势,还是某种片面发展的结果,很难用一两句话来回答。既然社会对大学提出了更多的要求,改变了大学职能结构,那么,我们就不能不思考:在新的历史条件下,在未来的发展中,大学该如何看待自己、要求自己、发展自己?

二

大学确实需要反思。大学的反思可以从纵向和横向两个维度展开。纵向维度的反思,目的是把握大学自身的发展规律;横向维度的反思,目的是弄清大学发展中的外部规律与内部规律之间的关系。大学只有明确自己已经走过的路,以及自己所走的这条路与别的路之间的联系和区别,才能走好未来的路。从大学的历史发展看,社会服务是大学无法推卸的职责,也是大学自身获得发展的动力源之一。但是,大学究竟应该本着什么样的精神去服务、通过什么方式去服务以及大学服务社会的终极目的是什么,等等,则是不能不弄清楚的问题。从中国大学的现状看,精神衰微已经成为不争的事实,也引起了学术界的深切关注。如果说大学是凭着它独特的精神才一步步走到社会中心、成为人类社会的动力站的话,那么,精神衰微了的大学会不会在某一天突然丧失动力功能、失去应有的中心地位,恐怕就不是“杞人忧天”的担心。因

^① Kerr, Clark. *The Great Transformation in Higher Education*. Albany, N. Y. : State University of New York Press, 1991. p. 58.

此,重振和提升大学精神是事关大学命运的大事。

从广义角度看,精神是指与物质相对应的人的内心世界,包括人的思维、意识、情感及其他心理活动;从狭义角度看,精神是指处于人的意识深处、在人的各种活动中占主导地位的东西。我们所说的大学精神,既是指大学办学的动力,大学发展就是在大学精神引导下的追求及其结果;也是指大学人在教书、治学、做人方面的支柱,是大学人所以这样做的原因所在。由此可见,大学精神无论对大学、大学人都是极为重要的,正如马克斯·韦伯的一个著名比喻所揭示的“观念的作用如同扳道工,有助于确定利益所推动的活动的路线”^①。因此,把大学精神当作大学发展的灯塔是一个恰当的比喻,而且还能形象地显示出大学精神衰微的危险性:当大学这艘正在不断变大的船,在全球化、市场化的汪洋中随波逐流的可能性大大增加之际,引导大学这艘船前行的灯塔之光却开始变得黯淡了。人们不愿看到大学之舟触礁,立志要拂去灯塔上的“灰尘”,为大学这艘巨轮激流勇进指明方向。但要拂去灯塔上的“灰尘”,首先需要弄清楚沾在灯塔上的是什么样的“灰尘”,以便有针对性地选择拂拭“灰尘”的工具和方法。从人们的切身感受和学术界的讨论情况看,大学精神衰微的表现可以概括为以下几个方面。

首先是办学思想的功利化倾向。应该说,即使是大学只有人才培养一项职能,它也是为社会培养人才,因而也是有功利性的。不仅如此,人类的一切实践活动都是为自身的生存与发展而展开的,因而也都具有功利性,因此,笼统地反对功利毫无意义,甚至有害。问题的关键不在于要不要功利,而在于首先弄清功利的内容。一般说来,功利有物质功利与精神功利、经济功利与社会功利、小功利与大功利之分。大学是人才培养的摇篮,社会先进文化的中心,人类精神的殿堂,这就要求大学应当把大我的、社会的、精神的功利放在首要位置,而不是相反。但事实情况是,大学正走向它的反面。从学校层面看,不少人正热衷于把大学办成“服务站”,并且以获利为目的。大学理应服务社会,但如果

^① 伯顿·R·克拉克著,王承绪、徐辉等译:《高等教育系统》,杭州大学出版社,1994年版,第109页。

这种服务的目的主要是为了获得物质利益,那么,这个“服务站”就与“收费站”没有多少区别了。大学从后勤服务社会化改革开始,直到专业设置、校内分配制度改革、教学与科研业绩评价,乃至师生关系的处理,等等,人们越来越多地搬用市场规则。教育的经济功能在一段时间成为热门话题,甚至还有教育产业化的鼓噪,这说明人们对大学的认识发生了嬗变。市场经济确能激发人的活力,但它用以激发人活力的东西,就其本质而言是物质利益,是对人的物欲的刺激,而不是精神的激励。因此,大学按市场化规则运作的方面越多,程度越高,离精神追求就越远。大学存在着的违规收费、权学交易、为设点而到处走后门、把专业设置同学校创收直接联系起来、把科研经费作为科研业绩评价的重要依据等,都说明大学在远离甚至背离着大学精神。更为严重的是,人们对此不仅乐此不疲,而且认为理所当然。于是,精神追求被视为迂腐,象牙塔变得凋敝不堪,理性精神被功利的感性滋润得满面红光、笑容可掬,也就不足为怪了。大学在近年来发生的种种变化表明,从精神追求到物质享受转变是件很轻松的事,否则大学怎么就变得那么快?应当看到,大学精神衰微绝不只是影响大学自身的发展,而且会影响整个社会对精神追求的信心和决心。笔者以为,大学可以让“象牙塔”和“服务站”、“乌托邦”和“世俗国”并存,但必须让前者引导后者,以避免大学被彻底庸俗化。

其次是培养目标的职业化倾向。大学所培养的人终究是要走上社会的,而社会总是把人分门别类地安置到某个岗位上,个人即使有一百个不愿意,也只能是从这个岗位到那个岗位,不可能完全脱离生产岗位。如果你没有任何岗位,社会就把你称为“待业者”、“失业者”、“下岗者”,甚至是“无业游民”。因此,一技之长是一个人为社会所用的基本条件,也是大学按专业培养人才的依据之一。近年来,随着就业岗位的有限和就业人数的不断增大,政府部门又把就业率作为评价大学办学质量的重要依据,并且定期向社会公布,这样做无疑会强化大学培养目标的职业化。就业率与大学办学质量之间具有相关性是毋庸置疑的。如果经过大学多年培养的毕业生就不了业,对大学教育来讲就是一个不能不反思的问题。大学即使可以找出一百个理由来为自己开脱,但

是,当想到毕业生的家长节衣缩食供孩子上完大学,如大旱之望云霓似的盼望孩子能为家庭分忧的表情时,没有人可以对大学生就业率低的情况漠然处之。大学毕竟是一个人接受学校教育的最后阶段,走出大学校门就不再学生,也不可能上大学当一辈子学生。但从大学的特性和职能看,大学的自我反思应当是全面而深刻的,它既要考虑大学生职业能力的形成和发展,更要考虑大学生作为一个完整的人所应有的需要与追求,以及今日所学对他整个人生所具有的意义与价值。大学生不仅需要有能力对现实的适应能力,更要有走向未来的自主发展能力。这种面向未来的自主发展能力在知识经济时代显得尤为重要,而我们大学教育的职业化定位恰恰忽略了人的身心协调发展,忽略了人的能力成长过程同时也包含着他的生命发展过程的特点,忽略了人在学习中积累着知识的同时也积蓄着生理能量,忽略了生理能量的及时排遣与保持心理健康之间的必然联系。在这种情况下,我们越是强调专业教育,越是重视职业能力的提高,就越会使我们的教育成为一种片面发展的教育。当然,大学教育阶段确实比其他教育阶段更直接地面临着职业能力培养与人的身心协调发展之间的矛盾,面临着引导学生处理好当前就业与理想追求之间关系的困难,但是,大学培养的是社会所需要的高层次人才,他们对社会的影响力也比其他人更大一些,因此,大学生的身心协调、人格健全、人性完满等问题,就更值得大学教育者高度重视。如果大学只注重学生的职业能力培养,那就会成为不道德的教育,正如杜威所批评的那样,“任何教育如果只是为了传授技能,这种教育就是不自由,不道德的”^①。培养目标的职业化是功利主义价值取向的具体表现之一,它偏重于强调教育在物质或经济方面的成功,“适应”、“技能”、“胜任”、“创业”、“生存”是其关键词,而理想信念、人文精神、探究精神等往往会被忽略。这是从事大学教育的人务必要引起高度重视的。

第三是学校管理的行政化倾向。学术权力与行政权力的关系在大学管理中一直是个存有争议的问题。但从实际情况看,大学内部管理

^① 杜威:《民主主义与教育》,人民教育出版社,1990年版,第275页。