

高等学校教师培训丛书

高等教育概论

General Introduction to Higher Education

广东省高等学校师资培训中心 组编

卢晓中 主编



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

高等学校教师培训丛



高等教育概论

General Introduction to Higher Education

广东省高等学校师资培训中心 组编

卢晓中 主 编



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

图书在版编目(CIP)数据

高等教育概论 / 卢晓中主编; 广东省高等学校师资培
训中心组编. —北京: 高等教育出版社, 2009.7 (2010.6 重印)
ISBN 978-7-04-028251-1

I. 高... II. ①卢...②广... III. 高等教育—师资培训—
教材 IV. G64

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 123381 号

策划编辑 刘自挥 胡彦博 责任编辑 刘自挥 特约编辑 王真玲
封面设计 吴 昊 责任印制 蔡敏燕

出版发行	高等教育出版社	购书热线	021-56717287
社 址	北京市西城区德外大街 4 号		010-58581118
邮政编码	100120	免费咨询	400-810-0598
总 机	010-58581000	网 址	http://www.hep.edu.cn
传 真	021-56965341		http://www.hep.com.cn
			http://www.hepsh.com
经 销	蓝色畅想图书发行有限公司	网上订购	http://www.landaco.com
排版校对	南京展望文化发展有限公司		http://www.landaco.com.cn
印 刷	上海师范大学印刷厂	畅想教育	http://www.widedu.com
开 本	787×960 1/16	版 次	2009 年 7 月第 1 版
印 张	19.25	印 次	2010 年 6 月第 2 次
字 数	392 000	定 价	30.00 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题, 请在所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 28251-00

《高等学校教师培训丛书》编委会名单

主 任 文传道

副主任 李永杰 朱超华

委 员 (按姓氏笔画排序)

王中向 卢晓中 张晓明 张积家

陈丽霞 郭庆才 傅相龙 黎辉文

序

教师岗前培训是对新补充的教师任教前的职前培训。开展高等学校教师岗前培训是国家加强高等学校教师队伍建设,提高教师整体素质的重要举措,是高等学校教师队伍建设的一项基础性工作。通过岗前培训,其目的是使新教师具备从事教育教学工作所必需的教育法规、教育科学、心理科学等方面的理论知识,树立依法从教的观念和科学的教育观念,熟悉教育活动中的心理现象,掌握教育教学的基本规律和基本技能,具备良好的职业道德。

为深化课程改革,进一步提高我省高校教师岗前培训工作的质量水平,我们组织省内高校从事有关学科领域教学、科研且有多年岗前培训教学经验的专家学者编写《高等学校教师培训丛书》。丛书立足省情国情,放眼世界高等教育的发展趋势,具有时代性、科学性和适用性。它突破原有的理论框架,分专题进行编写,以求更适用于短期岗前培训的需要;更加注重教材内容与形式的创新性和实践性,内容贴近当前高等教育的现实和发展的趋势。相信它的出版将会有力地推动我省高等学校教师岗前培训工作更加富有成效地开展。

这套丛书由广东省教育厅师资管理处、广东省高等学校师

资培训中心策划,并由广东省高等学校师资培训中心组编,我省高校有关学科领域优秀的中青年学者担任丛书主编及编写工作。丛书组编过程中得到了广东省教育厅文传道副巡视员、师资管理处朱超华处长等领导同志的大力支持,高等教育出版社的领导 and 编辑们为丛书的出版也付出了大量劳动。我们谨向参与丛书编写、出版等工作的所有同志表示由衷的谢忱!

由于出版时间较为仓促,丛书难免有疏漏和不足之处,欢迎广大读者批评指正。

广东省高等学校师资培训中心
《高等学校教师培训丛书》编委会

2009年6月25日

对高等教育学研究中若干问题的认识^①

(代前言)

近年来,关于高等教育学研究的问题正成为人们关心的热点。这一问题之所以会“热”起来,主要涉及两个方面:一方面表明了高等教育学发展蕴藏的生机与活力,另一方面反映了高等教育学研究的确存在一些不容忽视的危机与问题。

一、关于高等教育学研究的方向问题

在诸多有关高等教育学研究问题的探讨中有一种代表性的观点,即认为高等教育学研究正在走偏向,就是仅重视高等教育实际问题的研究,忽视高等教育学科理论的研究。并认为对高等教育实际问题的研究(以下称“高等教育研究”)于完善高等教育学科理论无补,因为高等教育研究所包括的是高等教育研究与高等教育学科研究两个概念,而这两个概念又是互不相同的,或者说有不同的目标取向。高等教育学研究这种偏向正导致高等教育学科研究乃至整个高等教育学研究的极大危机。

以上认识实际上涉及高等教育研究与高等教育学科研究之间的关系问题,应当说这是确立高等教育学研究的方向首先必须解决的问题。然而,上述的认识在厘清高等教育研究与高等教育学科研究之间差异的同时,却忽视了两个概念之间存在的密切联系。为了说明这两个概念之间的关系,这里有必要弄清

^① 原载《高教探索》2000年第3期,第54—56页。

楚以下四个既有区别又相互联系的概念,即高等教育研究、高等教育研究方法、高等教育理论和高等教育学。这四个概念看似简单却常常被混用。下面我们仅从动态的视角对四者的关系(或联系与区别)作一简要的审视:高等教育研究是运用高等教育研究方法(科学研究方法)进行的一种科学研究活动,高等教育研究的成果是形成高等教育理论,高等教育理论的体系化和学科结构化即为高等教育学。由此可见,这四个概念是密切相关的,形成了完整的高等教育学研究体系。所以,把高等教育研究与高等教育学科研究完全割裂开来,以致认为高等教育研究与高等教育学科发展毫不相关,显然是违背学科发展基本规律的。

此外,高等教育研究对高等教育学研究的促进和推动作用还是由高等教育学科的性质、高等教育理论与实践的关系所决定的。因为高等教育研究的对象往往是高等教育实践中的一些重要的实际问题,关系到高等教育的发展。作为具有应用性质的高等教育学科,它是因应解决高等教育发展实际中的问题而产生和发展的,同时又是以解决实际中的问题为其主要目的和归宿。甚至可以说,高等教育学科是在发现、探讨和解决高等教育实际问题的过程中获得其生命力的。在高等教育实践面临着许多重大的实际问题、亟需高等教育理论指导的今天,如果高等教育学研究不去发挥其对高等教育实践的理论指导作用,也就失去其存在的价值,更遑论发展。若从学科发展的一般意义上来认识,任何一门应用性学科如果不注意其应用价值的实现,它的前途是岌岌可危的。当前,许多应用性学科的发展所面临的困境,往往正源于此。所以,即使从这一意义上,重视对高等教育的实际问题的研究,也不是与高等教育学科建设无关,更不应看成与高等教育学科发展相矛盾、相冲突。

如果说,目前确存在疏于高等教育学科理论研究的情况,问题并不出在对高等教育实际问题研究的强调和重视上。因为从逻辑上我们还找不出一门学科若重视对实际问题的研究,便须以忽视对其自身学科发展的研究为代价的充分理由和必然联系。我们倒认为,为了繁荣高等教育学科,以及加强对高等教育实践的指导,当前应从更广泛的意义上理解“理论与实际相结合”的问题,认真考虑从根本上改变和扭转高等教育实际问题研究与高等教育学科理论研究“两张皮”的状况,通过寻求它们之间的内在联系,把学科建设与实际问题的研究结合起来。值得注意的是,对学科建设的漠视,或一味与学科建设相脱离地研究实际问题,抑或由于高等教育学科存在尚难以定论的基本问题而“因噎废食”,只重视研究实际问题,无疑都将损害高等教育学科的发

展及其对高等教育实践的指导作用。

二、关于高等教育学科研究的“规律性”问题

毋庸讳言,当前高等教育学科研究确实出现了一些令人担忧的现象,在寻求其原因时有人认为高等教育学研究最初产生于因应解决高等教育中的实际问题,以至以后便形成了固有的厚“问题”而薄“学科”的发展印迹。

从学科产生的“源”来看,因应解决实际问题并不是高等教育学科特有的产生与发展印迹或规律,任何应用性学科的产生和发展的一个重要起因,便是为了解决实际中碰到的问题。所谓“实践呼唤着理论”表达的正是这样一个意思。如果从一门学科得以产生和发展的两个前提条件来考查(即社会发展的需要和学科自身发展的逻辑规律),所谓社会发展的需要,正是针对社会发展中(当然也包括高等教育发展)所碰到的实际问题而言的。至于发轫于实际问题,是否必然会出现厚“问题”而薄“学科”的倾向,目前似乎还没有足够的证据或理由说明这一点。因为我们同样可以找到一些学科具有同样的产生“源”但仍重视学科研究和发展的例证。如果说当前高等教育学科发展确存在此倾向,只能说是该学科存在的、而非规律性的现象。我们不能因为“现实如此”而演绎出“必然如此”的结论。

高等教育学科发展目前面临的某些困境,是许多其他学科发展也曾面临过的。因为任何一门学科在发展到一定阶段后一般都会出现学科的“高原现象”,只不过有出现时间早晚、持续时间长短的差别(或许这也正是体现各学科发展个性的重要表征)。所以,高等教育学科发展目前出现的问题,在某种意义上是一门学科发展的必然的、规律性反映,即“规律性”问题。高等教育学科发展要尽快走出“高原”,取得突破性进展,虽取决于多种因素,或有待解决的问题很多,但应更重视解决学科发展的“规律性”问题。比如,如何在高等教育学方法论上取得突破,便是一个极其重要和极富挑战性的规律性问题。

三、关于高等教育学研究的多学科参与问题

首先,高等教育学是一门具有跨学科性质的学科,这主要是因为创立高等教育学的先驱们从学科创立开始就意识到其研究对象的复杂、有赖于从多学科的角度进行研究和探讨。正如伯顿·克拉克在论及高等教育学研究时所指出的“没有一种研究方法能揭示一切,宽阔的论述必须是多学科的”^①。事实上,以后高等教育学的发展基

^① 王承绪主编:《高等教育新论——多学科的研究》,浙江教育出版社1988年版,第2页。

本上是沿着这条路子行进的。

其次,教育的外部关系规律决定了探讨高等教育问题不能仅仅从高等教育内部来进行,从而也决定了高等教育研究的多学科性。实际上,早在20世纪初,英国著名教育学家萨德勒有一句名言:“我们不应当忘记,学校之外的事情甚至比学校内部的事情更为重要,它制约并支配学校内的事情。”^①他认为对教育问题的研究不能仅就教育论教育,而要从多种角度探讨、分析决定教育现实的各种因素。

再次,如果说在学科发展日益综合和交叉的当今时代,对于高等教育学这样一门经验学科,我们仍按精密学科的要求而在其发展过程中一味追求其所谓的“专业性”,不仅是不切实际的,而且也违背了高等教育学的学科性质及发展规律,与学科发展的时代趋势相背离。

如果说以上认识是清楚的,那么接下来的问题便是如何在高等教育学研究中更好地进行多学科的参与。实际上这里涉及学科之间的借鉴与移植问题。比如,从其他学科的角度来研究和探讨高等教育问题,就有一个如何结合高等教育实际的问题。如前所述,如何使高等教育学方法论取得突破,直接关系到高等教育学科发展问题,也关系到对一些实际问题的研究。而从其他学科适当进行方法的借鉴、移植既涉及多学科参与问题,也是构建高等教育学方法论的一个重要思路。下面就这一问题谈一点认识。

总的来说,研究方法的移植在科学发展的进程中是不可避免的,也是必要的。这是因为,一方面,研究方法作为解决问题的程序和工具,具有较大的通用性,构成研究方法的原理更具有一般性。完全不发生研究方法移植的学科是很少的;另一方面,在某种意义上研究方法的移植是一门学科及方法论体系得以成熟并完善的必经途径。对于像高等教育学这样一门产生时间不长的学科,其科学体系尚不够成熟和稳定,在研究方法上主要是从其他学科中汲取方法论的营养,移植研究方法。唯有如此,才能加速其方法论体系乃至科学体系的成熟。

这里还有必要对以下问题作出回答,即研究方法的移植会不会导致高等教育学方法论失去个性?这是当前高教理论界争议比较大、认识尚未统一的问题。笔者认为,这个问题的关键在于应如何认识方法论的个性及如何去移植研究方法。如果我

① 王承绪主编:《比较教育学史》,人民教育出版社1998年版,第66页。

们是根据高等教育的特点与性质,从其他学科适当地移植适合自身的研究方法,这不仅不能认为高等教育学的方法论体系缺乏个性,而恰恰正是其方法论个性的体现。众所周知,任何一门学科的研究方法要移植到另一门学科都必须具备两个基本的前提条件:一是所移植的研究方法在其母学科的运用应当是比较成熟、比较完善的;二是从需要引进其他学科的研究方法的那门学科的角度来说,一般也应当对它的研究对象的本质或属性有一定程度的认识。只有同时满足以上两个前提条件,才可能发生学科之间的方法移植,也才可能使移植的方法在移植的对象学科里真正地“安家落户”,得以充分有效地发挥其作用与功能。在这里,后一个前提条件恰恰体现了所移植方法在移植的对象学科里的个性。它要求移植的方法必须紧密结合高等教育学科的特点,进行必要的改造和再创造,使之“高等教育学化”。其方法论的个性体现也正在于此。否则,即使此方法在此学科运用得再成功,但不考虑彼学科的特点,机械地将其搬用至彼学科,它也是不可能运用得很好和收到好的效果,更谈不上体现彼学科的方法论个性。在科学发展史上,既有科学研究方法移植取得完满成功的经验,同样也不乏移植失败的教训,其中一个重要的制约因素就是能否把握移植对象的学科特点与性质,并使所移植的方法有机地结合起来,以形成移植的对象学科自身独特的研究方法,如果有什么不足的话,也就是结合自身的特点不够,没有形成自己的鲜明特色。

卢晓中

2009年6月

目 录

CONTENTS

序

对高等教育学研究中若干问题的认识(代前言)

第一章 高等教育与高等学校

- 第一节 高等教育的涵义 1
- 第二节 高等学校的职能 12
- 第三节 高等学校的培养目标 18
- 思考题 25

第二章 大学精神文化与大学理念

- 第一节 大学精神文化的涵义 26
- 第二节 大学理念的历史发展 32
- 第三节 现代大学理念的时代内涵 47
- 思考题 52

第三章 高校教师发展

- 第一节 学术职业与高校教师发展 53
- 第二节 高校教师专业发展 68
- 第三节 高校教师教学发展 77
- 第四节 高校教师职业发展 86
- 思考题 101

第四章 高校管理	102
第一节 高等学校管理理论简述	102
第二节 大学战略与规划管理	116
第三节 大学教学管理	123
第四节 大学科研管理	134
思考题	144
第五章 高等学校课程	145
第一节 高校课程理论	145
第二节 高校课程编制	156
第三节 高校课程评价	165
思考题	173
第六章 高校教学设计与方法	174
第一节 高校教学的内涵	174
第二节 高校教学设计	186
第三节 高校教学方法	199
思考题	212
第七章 高校学生发展与管理	213
第一节 高校学生发展	213
第二节 高校学生管理	223
第三节 高校学生评价	243
思考题	253
第八章 高等教育的改革与发展	254
第一节 规模扩张与高等教育改革	254
第二节 市场力量与高等教育改革	271
思考题	286
主要参考文献	287
后记	291

第一章 高等教育与高等学校

长期以来，“什么是高等教育”是高等教育的基本理论问题，也是从事高等教育工作必须上的第一课。回答“什么是高等教育”的问题既是一个对高等教育概念厘清的过程，也是一个了解高等教育发展历史、高等学校组织和职能及人才培养目标演变的过程。

第一节 高等教育的涵义

高等教育是人类社会发展到一定阶段的产物，其内涵和外延在不同的历史时期有着相异的变化，呈现出相应的表现形式和本质特征。在古代，高等教育表现为“高深学问教育”，中世纪至 19 世纪表现为“大学教育”，20 世纪初到现在则表现为“中学后教育或第三级教育”。对高等教育概念的界定存在多种方法，本节内容以历史为轴线，从形式、目的及内容、对象、管理四个维度来理解高等教育的本质涵义。

一、高深学问教育

在埃及、印度、中国和希腊等国家的古代文明社会中，很早就出现并逐渐形成了各自的文化经典，即当时的高深学问，如印度的《吠陀经》，中国的“六艺”、“四书”、“五经”，希腊的“七艺”等，并纷纷建立了各式学校作为传播和探究这些高深学问的专门机构。这些专门机构建成后逐渐发展成为高深学问的学术中心，促进了高深学问的传播和研究。因而，古代的高等教育表现为一种“高深学问的教育”。

（一）古埃及的高等教育

公元前 6000 年前，古埃及出现了学校教育活动。在公元前 3787—前 1580 年间形成了系统的学校教育制度。作为最高层次的“高等教育”也随之产生，既有以培养官吏和专业人才的宫廷学校，通过学习撰写公文、函札、契约、记事、巴比伦外邦文字以培养官吏，通过学习天文、水利、建筑、医学以培养专业人才；也有培养宗教人才的寺庙或神庙，当时著

名的神庙有海里普利斯、卡拉克和孟菲斯等,其教育内容包括宗教、道德、文学、数学、天文、物理、医学、农业、雕刻和防腐术等^①。

(二) 古印度的高等教育

公元前 16 世纪开始,在古印度产生了传授高深学问的学术中心,其中著名的有两个,即“塔克西拉”(公元前 1000—前 500)和“那烂陀”(425—1205)。“塔克西拉”最初以传播婆罗门教义为主,在公元前 6 世纪以后随着佛教的兴起,又逐渐成为传授和研究佛教教义的学术中心。其后教学的内容日益广泛,主要分为两类:一类是以《吠陀经》为代表的宗教和文学;另一类则是各种实用技艺和职业性课程,包括传统习俗和世俗法、逻辑、星云学、算术、音乐、医学、军事、记账、农业、商业、养牛、魔术、冶金术、养蛇术以及绘画和舞蹈等^②。授课教师具有绝对的学术权力,他可以选择学生、规定修业年限、学习内容及结业标准。“塔克西拉”衰落之后,“那烂陀”成为古印度新的高等教育学术中心。公元 5 世纪初,印度第一所高等教育机构在“那烂陀”建立,其后国王、印度教和佛教徒都相继在附近建校舍,使之成为南亚乃至整个亚洲的著名高等学府。聚有僧徒万人,僧师 1 500 余人,中国的玄奘法师曾在此留学 5 年。其教学内容不仅包括《吠陀经》,还有逻辑学、辩证法、医学、文法、语文学、法律、哲学、绘画和音乐等。

(三) 古代中国的高等教育

公元前 2700 年前,中国就有了高等教育的雏形。虞夏商时期的“上庠”、“东序”、“右学”等,西周的“辟雍”、“泮宫”和“射庐”都是中国古代最早的高等教育机构称谓。中国古代的高等教育分为官学和私学,各有鲜明特色。在官学中,太学和国子监是古代中国的最高学府,自汉代后历朝均设。除此之外,东汉末出现了鸿都门学,传授艺术。南朝设立的儒学、史学、文学、玄学四个学馆,进行分馆授业,开启了分科教育;唐、宋、明三代分别创办书学、算学、律学、医学、画学、武学等专科学校进行专业训练。在私学中,以孔子开办的私学最为著名。他开门办学,门徒三千,传授周礼之学。唐宋时期,书院兴起,成为中国古代学者研究学问、聚徒讲学的教育学术中心,出现了一些著名的书院,如白鹿洞书院、岳麓书院、石鼓书院、应天府书院、茅山书院、嵩阳书院等。到清朝时期,书院官学化,绝大部分书院成为准备科举考试的场所。

古代中国的官学和私学主要进行的是儒学教育,以经史为根本,以“明人伦”为中心,通过“四书”和“五经”的学习,培养“修身齐家治国平天下”的经世之用人材。古代儒学教育本质上说是一种人文教育和道德教育。虽然唐宋以后出现了“六学”,但这不是古代中国高等教育的主流,被淹没在儒学传统文化和教育中。

(四) 古希腊的高等教育

在古希腊,毕达哥拉斯学派开创了西方高等教育的先河。古希腊高等教育分为哲学

^① 黄福涛主编:《外国高等教育史》,上海教育出版社 2003 年版,第 2 页。

^② 同^①,第 7 页。

教育和修辞学教育,因此产生了哲学学校和修辞学校。哲学教育的代表人物是柏拉图(Plato,公元前427—前348),修辞学教育的代表人物是伊索克拉特(Isocrate,公元前393—前338)。

一般而言,由毕达哥拉斯于公元前6世纪创立的毕达哥拉斯学派是古希腊最早进行哲学研究和教学活动的组织。该学派组织严密,纪律严明,毕达哥拉斯与其学生过着平静而神秘的宗教和学术生活。弟子入学前需保持5年的沉默,在此期间过着极端简朴的生活。入派后,弟子分为核心弟子和外围弟子两个级别,分别接受高深学问教育和基础哲学教育。学生们一天的生活是上午在神庙边散步沉思、学习,下午学习,晚上散步沉思,睡前听音乐。毕达哥拉斯学派重视数学教育和音乐教育,他们相信,通过数学学习,尤其是体现数学原理的音乐教育,可以慰藉心灵的创伤,解除烦恼。

在毕达哥拉斯的影响下,许多著名的哲学家开始建立哲学学校和修辞学校,聚徒讲学、传播和研究自己的学说。从公元前4世纪起,由柏拉图的“学园”、伊索克拉特的修辞学校、亚里士多德的“吕克昂”、伊壁鸠鲁(Epicurus,公元前341—前271)和芝诺(Zeno,公元前336—前264)的哲学学校,共同构成了西方历史上的“雅典大学”。哲学学校进行的是哲学教育,修辞学校进行的是修辞学教育。柏拉图把教育分为初等教育、中等教育和高等教育,主张在初、中等教育阶段教授算术、几何、天文、音乐“四艺”,在高等教育阶段进行数学和哲学或辩证法的学习研究,学习时间为10年,培养掌握绝对真理的,追求最高“善的理念”的人。柏拉图的哲学教育是一种培养哲学王或领导者的教育。与柏拉图不同,伊壁鸠鲁和芝诺以伦理学为哲学教育的重点。伊壁鸠鲁认为知识的多寡与快乐的多少成正比,倡导和传授以快乐和幸福为核心的伦理学知识,把古希腊传统的四美德——爱智、公正、节制和勇敢,纳入其伦理学说,使之成为人们的行为准则。芝诺则主张“人必须依照本性而生活”,伦理的生活是一种理性的生活,即个人以理性衡量、分析和批判一切。据此,在哲学学校要学习文法、辩证法、修辞、诗歌和音乐,以增加知识,丰富理性生活。

修辞学教育开始于智者学派,主要代表人物是普罗泰哥拉和高尔吉亚。他们密切联系古雅典民主社会生活的实际,传授文法、修辞学和辩证法“三艺”,培养能有效参与社会政治生活的公民和管理者。伊索克拉特建立的修辞学校把古希腊修辞学教育推到高峰。他推崇身心一体的和谐教育,教育内容包括文学教育和数学教育。文学教育有体操、音乐、文法、历史、文学等课程,数学教育包括数学和辩证法。他主张教育面向一切公民,通过理论学习、学习范文和实操演讲与辩论,培养掌握辩论艺术、敏锐判断力和良好文化素养的人。从伊索克拉特开始,修辞学教育的影响已远远超过哲学教育,成为古希腊高等教育的主流,雄辩文化不仅成为古希腊文化的一个重要部分,而且也深深影响了西方文化和社会生活。

(五) 古罗马的高等教育

公元前3世纪起,古罗马帝国征服古希腊,西方高等教育的中心转移到罗马,开启了古罗马高等教育辉煌的时代。之前,古罗马没有正规的教育制度,主要依靠家庭教育和社

会教育,在占领了古希腊后,希腊文化和高等教育深深地影响了古罗马的文化教育,这一时期也被称为“希腊化”时期。“希腊化”后的古罗马高等教育的主体是修辞学教育,医学和法学教育从哲学教育中分化出来,成为古罗马高等教育的本土特色,并对中世纪大学的医学法学教育产生直接影响。

古罗马高等教育分为两个阶段:一是自公元前1世纪后至公元3世纪罗马帝国晚期;二是从公元4世纪到公元13世纪拜占庭帝国灭亡。在第一阶段,直接移植希腊的文法学校和修辞学校,开设修辞、辩证法、算术、天文、几何、历史、音乐课程,培养雄辩家。这一时期修辞学教育的代表人物有西塞罗(Marcus Tullius Cicero,公元前106—前43)和昆体良(Marcus Fabius Quintilianus,约35—95)。除修辞学教育外,医学教育在古罗马发展了起来,公元前5世纪,古希腊医学已从哲学分离出来,成为一门独立的学科。公元前219年,希腊人在罗马开办了第一所外科学校,此后越来越多的医学学校在罗马建立。一般来说,学生在学完“七艺”预备课程后,进入医学学校学习医学。在第二阶段,带有拉丁特色的古罗马高等教育形成。首先,建立了注重实用的拉丁文法学校和修辞学校,学习算术是为了经商,学习天文是为了制订日历,由此可见,古罗马的修辞学校不仅远离了柏拉图的真理追求,也远离了伊索克拉特的文化素养教育。其次,开办了法律学校,开启法律教育,传授民法,培养法律人才。最后,公元425年在东罗马建立了康斯坦丁堡帝国大学,这是一所综合性大学,设有20名文法、10名希腊语、10名拉丁语、8名修辞学、1名哲学和2名法律等教师职位。这所大学开设了除医学和辩证法之外的其他西方主要学科。直到13世纪,君士坦丁堡被阿拉伯人占领,这座古希腊罗马文化教育的宝藏又在随后的东西方文化教育的交流中绽放出奇光异彩。

(六) 高深学问教育的基本内涵

通过上述历史梳理,这一时期的高深学问教育具有如下四个特点:

(1) 从形式上说,古代高等教育机构是各国的高等学术中心,或设于宫廷,或附在神庙,或存于私学中。主要表现为个别大师的聚徒讲学,进行高深学问的学习。

(2) 从目的或内容上说,古代高等教育主要培养官吏和神学人士。东方古代高等教育以人文教育和伦理教育为特色,辅以少量的自然科学教育;西方古代高等教育则以人文、自然和雄辩教育为主,辅以伦理教育。

(3) 从对象上说,高等教育是极少数特权阶层的教育,教育是一种特权和身份。

(4) 从管理上说,在东方高等教育为政府和寺庙控制,只有在社会混乱时期,私学才兴盛。在西方,高等教育表现为私学为主。

二、大学教育

12—13世纪,中世纪大学产生。此后直到19世纪,西方高等教育机构只有大学这个单一组织。中世纪大学的办学理念、组织原则、教学体系、学业考核制度、法律地位等形成了欧洲大学的传统,是近现代世界高度教育制度的直接先驱,影响着世界其他国家和地区