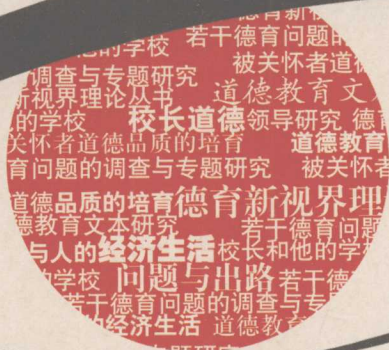


德育新视界理论丛书

总主编 檀传宝



DAODE JIAOYU WENBEN YANJIU

道德教育文本研究

王小飞 著

■ 浙江教育出版社

德育新视界理论丛书

总主编 檀传宝

DAODE JIAOYU WENBEN YANJIU

道德教育文本研究

王小飞 著

■ 浙江教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

道德教育文本研究 / 王小飞著. —杭州: 浙江教育出版社, 2009. 5

(德育新视界理论丛书)

ISBN 978-7-5338-7931-0

I. 道… II. 王… III. 德育—研究 IV. G41

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 055565 号

责任编辑 王凤珠

责任校对 戴正泉

封面设计 曾国兴

责任印务 温劲风

德育新视界理论丛书

道德教育文本研究

王小飞 著

出版发行	浙江教育出版社 (杭州市天目山路 40 号 邮编:310013)
图文制作	杭州兴邦电子印务有限公司
印刷	杭州富春印务有限公司
开本	710×1000 1/16
印张	27.75
插页	1
字数	427 000
印数	0 001-3 000
版次	2009 年 5 月第 1 版
印次	2009 年 5 月第 1 次
标准书号	ISBN 978-7-5338-7931-0
定价	40.00 元
联系电话	0571-85170300-80928
e-mail	zjjy@zjcb.com
网址	www.zjeph.com

总 序

“育人为本，德育为先。”这一言简意赅的话所反映的，其实是中华文明伟大的传统和智慧。

中华文化是一种伦理取向十分突出的文化，中华民族是一个高度重视德行与德育的民族。这一点不仅使中国，而且使受中华文化影响的东亚诸国至今都在德育政策上采取着相似的立场。比如：把学生的品德成长看得很重，一直坚持在学校教育中设置专门的德育课程，一直对教师的师德水平有较高的期待，等等。以上文化或者教育上的特质，实际上已经而且必将继续成为东亚文化的特征与优势之一。

但是东方诸国，尤其是“发展中”也是“转型中”的中国也面临着道德文化与道德教育的多重挑战。比如，市场经济对于德育的意义无法回避，但简单地“回归生活”的思维局限又显而易见；关怀是一个当代社会十分缺乏的道德品质，而接受关怀者缺乏起码的感恩心理和合理的道德回应也是德行的严重缺陷；教材等德育文本始终是德育课程赖以开展的基本工具，但是探索德育文本改革的合理方向仍然是新课程改革给我们提出的最大命题；学校领导方式的道德意义实际上是道德教育的直接组成部分之一，但是文化的变迁与价值的多元化使得校长们难以走出实际教育中的困惑……

因此，中国德育问题的全面梳理与出路寻找已经成为我们保持文化优势、促进社会健康发展与个体生命质量提升的当务之急。本丛书从新的视角探讨中国德育的突出问题，并努力寻找德育最



新、最好的出路。我们之所以命名本丛书为“德育新视界理论丛书”，最主要的原因也在这里。当然，“新”有不同的形态：新问题、新解释和老问题的新观察都是我们的“新视界”。

本丛书的出版得到了浙江教育出版社的大力支持。本人作为丛书主编，除了代表作者在此表达由衷的谢意之外，还认为：在一个道德生活和道德教育实际上被日益边缘化的时代，甘愿更多地追求社会效益、支持德育理论研究的出版社，应该得到全社会最诚挚的敬意和最热烈的掌声！

檀传宝

2008年2月28日于京师园

序

文明的传承和发展,部分依靠基因的传递与进化,也许,将来有可能出现诸如“智能药片”、“道德药片”或者“智能芯片”、“道德芯片”之类新的生物—技术传递,但是,迄今为止,主要的方式仍然是包括教育在内的广义的文化。文化的途径或方式所依靠的工具、媒介或者说载体,就是文本。

在人类社会发展的历史长河中,出现了形形色色的文本,但是呈现在人们面前的,仅仅是文本的某种外在的形态。实质上,在种种形态的文本之内或者文本背后,隐蔽着不同的灵魂。比如,处于代际文化传承过程中的青少年儿童,或者教育中的学生,究竟是文本中的客体,还是文本中的主体?介入教育文本的人,其“本质”或根本属性,是否应该超越客体—主体的对立,从而树立这样的新观念:人的本质在于人所拥有的关系——人与人、人与自然、人与自己的种种关系;有关人的种种关系,既不是“我与您”的关系,也不是“我与它”的关系,而是相互独立、相互平等而又相互联系的各个主体之间的“对话”的关系,这是一种“主体间性”或者说“交互主体性”,是一种马丁·布贝尔(Martin Buber)式的“我与你”之间的“对话”关系。这样,文本就成为“生成”一种“我与你”之间的“对话”关系的“场所”或“舞台”。再如,通过文本,人们希望达到的是什么样的意图?文本是叙事的载体,还是教化的工具?是启蒙的武器,还是提供人们多元选择的“超市”的“商品”?此外,曾经和仍然被作为文化或教育之主要形态,并且被人们自以为理解了的那些知识性文本,正如“理之于诗,如水中盐,有味无痕,性存体匿”,实际上

是一种内涵深厚的“有意味的形式”；而且，对于真正的文化或教育来说，知识性文本可能只是沧海之一粟，冰山之露出水面之一角。

关于道德教育文本的很多重大问题，包括上面讨论的和大量没有提及的问题，总的说来，仍然是个有待开拓的领域。在《道德教育文本研究》一书中，王小飞博士纵贯数千年，横跨几万里，将厚重的历史考证与深邃的理论思考结合起来，旁征博引，鞭辟入里，取得了相当扎实而又富有开创性的研究成果。

魏贤超

2008年8月16日于浙江大学

前言

“文以载道”——文本究竟载的是什么样的“道”？谁的道？文本所承载的“道”，在教育者与受教育者之间形成了怎样的关系？古往今来，文本与教育之间的紧密关联不言而喻——教科书就是其中较为明显的例证之一。毋庸置疑，文本是教育价值传递的主要媒介。本书所呈现的“文本”的比较叙事本身，正是笔者对教育发展历程的点滴思考。

说是“思考”，其实略显牵强。在选择教科书文本这个主题之初，或在严肃的思考之外，其实更多的是来自“儿童化”般的“非逻各斯”^①的遐想。若是遐想，则当然是不得言说的。因为言说若不是“逻各斯”的，那么交流与对话也就无从产生。但“言说”了是否真的就会被冠以“逻各斯”？这还不得而知。如同逻各斯的生活教化或非逻各斯的教化，或简单点，直接引用柏拉图(Plato)在《王制》中著名的“悖论”问题——“美德可教吗”来看待现代教育文本——教科书与教育价值的关系这一问题时，我们只能说从古至今，面对教育文本、教化文本、道德教育文本或德育文本，甚或教科

① 逻各斯，希腊语为 logos，基督教译为“道”，是古希腊哲学及神学术语，是西方哲学的核心概念。在西方哲学史上，逻各斯是最早的关于规律性的哲学范畴。一般指世界的可理解的规律，因而也有语言或理性的意义。希腊文这个词本来有多方面含义，如语言、说明、比例、尺度等。赫拉克利特最早将这个概念引入哲学，认为逻各斯是一种隐私的智慧，是世间万物变化的尺度与准则。亚里士多德用这个词表示事物的本质。西方各门科学如“地质学”、“生物学”词尾的“学”字(—logy)，均起源于逻各斯一词，“逻辑”一词也是由它引申出来的。逻各斯虽然不存在于中国语境中，但是“道”对于中国人来说却并不陌生，“道可道，非常道”、“书不尽言，言不尽意”，就是颇具中国特色的，关于“言”和“意”之间逻各斯关系的表达。本书在后面还有进一步的解释。

书客观存在的事实,对于文本背后或主体所存在的这一支撑性问题,谁也不敢对它“妄加论断”。“是或不是都是一个问题”^①,这或许永远是一个“悬案”。但反过来想,是“悬案”未必就不是一件好事情。

在教育界,全球化过程造成的普遍的不确定性,一直在某些方面存在。后现代派对“什么东西可以信心十足地教给学生”这一问题所怀的担忧,如今更演变成“信心十足地教意味着什么”这一难以理解的问题,弥漫于整个教育改革实践中。尤其是在所谓的新知识经济(new knowledge economy)时代,教学往往被简单地还原为如何“管理”教育空间,除了计划与组织外,教师似乎不需要任何才干。在信息崇拜的大气候下,学会认知与学会生存两者之间没有明显关联,即使能够对两者之间的关联有所体悟,也是个人独自劳动过程中的副产品,而没有得到教师的任何帮助。教师为了能够在信息崇拜中苟活下来,也许已经将事实与价值割裂开来,或者已皈依于“唯有本质上具有商业价值的事实才是有价值的事实”这一预告性信念。教育被极大地商品化,成为正在或将要兴起的“中产阶级们”可以购买的“东西”。^② 日益商业化、利润化的教科书又如何避免这种结局呢?文本价值又该如何体现于日常的教育生活中呢?

历史上对于道德教育文本或教科书的最高期望值,莫过于“美德药片”或“基因化”之类的“奢望”了。试想,假如有一天,人类的科技发展“神速”,市场“完善”,科技,如网络、基因技术的发展,市场,如教育的市场化、产业化发展,可以为学校体制及该体制的附加产品——教育文本或教科书的“消亡”提供理由,^③未来的教育领域可能会出现怎样的情景呢?

与此同时,在另一种意蕴或层面上,霍夫曼(Martin L. Hoffman)曾就文本的概念指出:文本产生于经验,概括了一个熟悉的事件的大致轮廓,包括行为相互作用的序列,但没有提供这种事件发生时的特定时间或

① 取自莎士比亚戏剧中哈姆雷特的经典台词:“To be or not to be, that is a question”,注意这里的意义所指有所改变,并非原意。

② 大卫·杰弗里·史密斯. 郭洋生译. 全球化与后现代教育学. 北京:教育科学出版社,2000:15,19.

③ 联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存:教育世界的今天和明天. 北京:教育科学出版社,1996:45.

地点的详细情况,随着每一次行为的重复,通过对新信息和细节的不断发展的整合,这些文本变得更加复杂。文本之所以有用,是因为儿童(受教育者)可以通过文本对行为进行组织并指导行为。霍夫曼还指出,皮亚杰(Jean Piaget)在很早以前就预见过道德(教育)文本的观点。当时他认为,文本的形成使情感的感受不被体验到,也不会立即被遗忘。这些感受被刻印在文本中,在记忆中得到编码,并形成规范性的价值观标准,而且能在以后被引起。^①由此看来,道德教育文本的内涵或理解需要包括这样两个方面:一是从个人角度而言,产生自经验,并以语言“独白”的形式存在,更多地关系到个人的认知、情感、意志和行动,以及自我的心理体验和规范性的价值标准等方面;二是从社会角度而言,文本意蕴又必然涉及当时或现存的历史传统、社会心理、政治经济及文化背景等方面的因素,文本通常被理解为灌输或传递(表现为叙事、教化、启蒙或选择引导等)特定社会群体价值规范的工具。在实践中,上述两种含义其实无法严格区分,它们相互作用、相互影响,反映了日常教育生活的传统和现实……

回到现实形态中,无论技术如何发展,实质的文本形态如何变化——甲骨、竹简、纸质、碟片、电子、基因……教育总是需要特定的媒介或载体,如上述霍夫曼的文本界定等。文本的理念与实践存在显然不是“问题”。问题在于人们对于文本所承载的全部生活及其教育价值的不同评判。纯粹的文献铺陈与事实比较不是本书的初衷;文本学或教育文本学的哗众取宠提法更非本书看待问题的基本视角;介乎两者之间的“复杂”选择,似乎又有些故弄玄虚的嫌疑……个中取向,任由各位评说。总之,希望本书既能为教育或德育理论或改革研究者们,也能为教育或德育实践工作者们,提供重新看待教育文本问题的不同机遇与标靶。不妥与不当之处,敬请见谅并不吝批评与指正。

王小飞

2008年8月于北京

^① 马丁·L.霍夫曼. 杨韶刚,万明译. 移情与道德发展:关爱和公正的内涵. 哈尔滨:黑龙江人民出版社,2003:178-186.

目录

M U L U

导论	教科书、文本与生活	1
第一章	道德教育文本的历史传统	41
第一节	道德教育文本的叙事传统 / 43	
第二节	道德教育文本的教化传统 / 61	
第三节	道德教育文本的启蒙传统 / 98	
	本章小结 / 138	
第二章	道德教育文本的当代形态	143
第一节	当代西方道德教育文本 / 144	
第二节	当代中国道德教育文本 / 167	
第三节	当代道德教育文本的若干问题 / 184	
	本章小结 / 214	
第三章	道德教育文本的理论构建	217
第一节	道德教育文本的理念转型 / 218	
第二节	道德教育文本构建的理论依据 / 227	
第三节	道德教育文本的价值定位 / 235	
第四节	道德教育文本的内容构成 / 246	
	本章小结 / 287	



第四章 道德教育文本的生活实践	290
第一节 文本的目标与框架 / 292	
第二节 文本的内容与呈现 / 316	
第三节 文本的教学与学习 / 348	
本章小结 / 364	
 余论:文本价值与文本生活	 366
 主要参考文献	 413
 后 记	 431

导论 教科书、文本与生活

一、问题提出

(一) 研究缘起

1. 教科书问题：从教科书研究现状到道德教育文本

提起名词“教科书(textbook)”，总会激起许多消极的反应，这种现象古今中外大致相同。“当我告诉我的学生和同事，自己在研究教科书时，他们的眼睛里总是流露出痛苦的神情，那已深嵌在记忆中的频繁的考试，以及在老师带领下不断重复、吃力翻过的令人厌烦的一张张书页……就像他们认为的那样，恐怕大多数老师自己也不愿再去多教那些教科书。一位同事非常明确地以近乎敏感的同情心理询问我：‘到底教科书里有什么东西可以令人感兴趣？’”^①

从这种普遍存在的感受来看，教科书研究的现状是相当消极的，几乎整个教育界都了解如上面伊希特(John Issitt)所描述的观点，以及根深蒂固的反教科书思潮(anti-textbook ethos)。这种关于教科书的负面观点，甚至部分来自某些支持教科书功能或文化的“专业”辩护中，因为他们的辩护有时候也略显自相矛盾或底气不足。作为教学工具的教科书，经常在教学中被讥讽为贫乏和不充分的，而且基本上被作为一种被动学习模式的假设。研究显示，教科书总是被广泛地应用。一个显而易见的、可以验证的事实就是，通过学校教学的预算和对学校生活的粗略观察，即可略知一二。《学习

^① Issitt, John. Reflections on the Study of Textbooks. *History of Education*, Vol. 33, No. 6, Nov., 2004:683.

的教科书》(*Textbooks for Learning*)一书的作者查布里斯(M. Chambliss)和凯菲(R. Calfee)研究估计,教科书决定着美国学校 75%—90%的教学内容和活动。^① 任何一个参观过英国主流中学课堂的人都会发现,在教室的每个角落里,都堆放着各种教科书。作为教学辅助和学习经验的一部分,教科书在实践中是普遍存在的。^② 因此,一方面教科书被嘲弄着,但另一方面,它们普遍性的功用和价值却是不可否认的。

教科书研究消极现状的另一个重要影响,来自其作为文本类型的比较低的地位。它们总是被学术界“讥讽”,因为学术界觉得教科书没有反映创造性的成果或内容,而应该反映的科研中领先的学术成果,却由于为了满足学生的需要而被简单化、形式化了。首先,这种观点反映了一种精英主义的文本思想,因而也简单地忽略了这样一个事实,即学生大部分的学习是通过使用教科书进行的;其次,反映出学术社会的研究议程和文化,即总是认为研究上的发现和突破比详细的解释教学更有价值;最后,这种观点显示了人们普遍存在的一个比较明显的“弱点”,即智力和价值信仰的标准总能够比较容易地被来自成功教科书作者的版税诱惑所征服,因而彻底削弱了教科书文本类型的地位。

因此,教科书是一个非常模糊的范畴。因为教科书反映了一个多样性的意义和用途,同时也因为其经常逃脱标准化的学术、类型和分析范畴,而使得它的概念问题成了研究的丰富源泉。至于创造性,教科书的动力来源广泛,包括对主流思想和社会价值的配置、出版业的商业推动、特定学术科目中部分原创者和媒体生产技术的促进等。一旦被创造,教科书就确立了一个谱系的位置,并通过这些因素的整合,获得了作为知识合法性形式的暂时地位。概念问题是尖锐和有启迪作用的,因为教科书已经预设了一个对本身所包含知识的概念主张:声称“这是一种特定的知识,而且这是我们所需要的知识”。教科书本体就成了一种基本的认识论假定,即拥有地位,一种带有普遍应用性的真实地位。对于历史学家而言,教科书所反映和表达的各种因素也是非常具有启迪作用的。对于酷爱挖掘来源和探寻思想、价值,

① Chambliss, M. and Calfee, R. *Textbooks for Learning*. Oxford:Blackwell, 1998:1.

② Issitt, John. Reflections on the Study of Textbooks. *History of Education*, Vol. 33, No. 6, Nov., 2004:683.

甚至教学技术谱系的知识考古学家而言,教科书代表了一个金矿,因为教科书提供了创造它们之时的环境、人物、力量的线索。^①

广义的教科书研究尚且如此,那么具体的、狭义的教科书研究现状,如现在颇易引起争议的道德教育领域又如何呢?在许多方面,道德教育领域的教科书的情况,显然基本被前面描述的状况“不幸言中”,岂止是“言中”,好多人碰到这个问题时,他们的态度何尝仅仅是“面露难色”与“避之犹恐不及”!在面对这个“金矿”时,为什么大家要退却呢?这可能也是比较容易引起研究者兴趣的主题之一。

涉及道德教育文本及教育中有关价值与道德的讨论时,大多数人都会联想到许多复杂的哲学或伦理学问题。然而,学校中的教师们每天早晨要面对的却是课堂教学中非常具体的一些问题,他们仅仅想知道:“我们应该使用什么样的文本和内容去进行教育?”而更深层次的问题,如“我们为什么要使用这样的教科书?”“道德教育为什么需要专门的教科书?”“非专门性的教科书又为什么会具有道德教育的功能,或要反映特定的意蕴和价值观呢?”“这样的教科书又是如何编制出来的?”“教科书文本应当遵照谁的逻辑,如知识或生活或其他?”……由于繁重的工作或压力,他们也仅仅是“忙里偷闲”式地偶尔困惑一下,然后又无奈地回到被迫接受的现实面前,最终,无暇系统地回答这些问题。那么,应该由谁来回答这些问题?由谁来编撰道德教育文本?又该反映谁的价值或观念?随着文本课程理念的深入人心,教科书这一文本存在又该作何解释或转变呢?尤其是对于道德教育,这一解释和转变又为什么与师生的现实生活有关系呢?这样的文本又该如何去教?……

这些问题之所以重要,是基于两个原因:第一,问题是教师在教学实践中提出来的,因此理论界应予以重视和回答;第二,“道德教育教什么”反映了某些关于价值的本质、意义及预设的道德教育目标等深层次的重要问题。^②生活的表象或表现的确是简单而清楚的,然而若涉及生活背后

① Issitt, John. Reflections on the Study of Textbooks. *History of Education*, Vol. 33, No. 6, Nov., 2004:686.

② Garrod, Andrew (ed.). *Learning for Life: Moral Education Theory and Practice*. London, Praeger Publishers, 1992:17-18.

的思考,则看似清楚的生活或教育问题恐怕就不会那么简单了。

笔者相信,对这些问题的系统回答,是每一个涉足教育或道德教育领域的人都很好奇和关心的。当代许多理论家对道德教育文本的概念感到不安,道德教育文本的理念经常被这样理解(或暗示):使用一套固定的程式,或以代表某种价值倾向的道德问答教学法来灌输、教化^①某种价值

① 为了体现道德教育概念的历史变化与中西方在具体使用过程中的差异,本书有时会使用“教化”表示特定时期的道德教育或道德教育文本,其内涵与外延会随历史发展而有所差异。同时,不同的语言、文化对“教化”的理解也有所不同:中国古代很早就有了“教化”的概念,对其理解一般分为三层含义,第一,指中国古代政治和道德教育有机结合的一种“统治术”,相对刑罚而言,是儒家“为政以德”的重要组成部分。《战国策·宋卫策》中有:“君曰:‘治无小,乱无大,教化喻于民’……”源于西周“敬德保民”的治术,中经管仲、孔子、孟子、荀子等人继承发展,至战国末,已初步形成理论形态。基本要点为:强调各级统治者、管理者的道德典范在治民中的作用。“以德服人者,中心悦而诚服也。”(《孟子·公孙丑上》)“善教得民心。”(《孟子·尽心上》)建立学校,进行“明人伦”的教育;重视民风民俗的培育,强调良好的风俗习惯对人民的道德意识、行为形成的潜移默化作用。“注错习俗,所以化性也。”(《荀子·儒效》)地方官吏也负有“教化”的责任,“论礼乐,正身行,广教化,美风俗,兼覆而调一之,辟公之事也”(《议兵》)。秦时也有“以法化民”。汉以后形成了历代所效法和发展的“三纲五常,教化万民”的系统的“德治”和“德教”的政治和教育主张,成为中国古代“政教合一”的封建统治形式。第二,指政教风化。《诗·周南·关雎序》中说:“先王以是经夫妇,成孝敬,厚人伦,美教化,移风俗。”第三,指教育感化。《礼记·经解》中说:“故礼之教化也微,其止邪于未形。”(顾明远主编,《教育大辞典》,上海:上海教育出版社,1998:697。)在现代中文里,教化逐渐演变为类似“陶冶”的涵义。希腊文中,“paideia”的意思指的是教化或教育;在拉丁文里,教化则意味着文化(culture),其词源是拉丁语的 cultura,意即培育、农作(类似英文 agriculture),相当于对土壤(soil)的培育和照料,按土壤的本性提升土壤的品质,因而教化乃是对心灵(soul)的培育,按心灵的内在本性提升心灵的品质;在德语中,教化是“bildung”,而“bild”是构形、图像,等等。仅就这几种语源的教化概念所构成的不同隐喻特征来看,德语的“构象说”比喻和中文的“陶冶说”近似,而拉丁语源则不太相同,它所从属的是劳动(labor)的领域。劳动是整个身体的而非仅是劳作,在劳动中,对土壤品质的提升是按土壤本身固有的性质进行的。如果教化总是对人的自然(human nature)或人的本性的教化,那么,在农作的隐喻中,教化遵循的乃是自然本身的法则,而在构象中,自然被视为没有法则的无序而应被克服。前者是顺应自然并使自然达于其自身的完成,而后者则是对自然的偶然性进行改造。到后来,教化逐渐转化为陶冶,表示教育或广义的道德教育等。

观、信仰目的等的媒介或工具。这种理念通常被认为是与道德反省或道德自治相对的,而且,这与教育或道德教育的理念,以及日新月异的变革好像不是很合拍。这样造成的结果是,一直存在不愿意或勉强(这只是针对教科书变革总是略滞后于理论发展,而且其构建一般来说是被动地因应要求,而非主动而为的对表面情况所作的判断。由于各种原因或利益的驱动,实际情况可能恰恰相反)地去构建道德教育的各种文本的现状,但为什么还是能看到世界各地有大量专业或非专业的人士在乐此不疲或“吃力不讨好”地做着这种工作呢?

2. 国家课程的实践:大学与学校的现实联系

社会学所关注的核心问题是“权力与合法性(power and legitimacy)”,也就是在学术世界或生活世界中,谁更有权力或谁更具合法性?两个世界之间又是什么样的关系?戴维斯(Brian Davies)在解释社会学与教育变革关系时指出:“近来某些人所坚持的‘声名狼藉’的观点认为,知识本身已经还原为社会的或物质世界的某些方面了,但仅就这点认识而言,也还是‘强于’那些徘徊在学术尤其是社会科学门槛的简单的‘行话堆积(jargon-laden)’。”^①学术不应该仅仅囿于自身的旨趣,更应该关注生活与社会。学术自由可以说是学术世界的精神支柱,但就这根支柱而言,它并非处于真空状态,同样需要考虑社会的因素。哈佛大学前校长博克(Derek Bok)指出:“大学在实施发展知识的义务时,学术自由是一种价值前提。”^②而美国著名高等教育哲学家布鲁贝克(John S. Brubacher)则认为,学术自由之所以必要,存在三个条件:第一是认识论的,即追求高深学问;第二是政治论的,即公民的言论自由;第三是道德论的,即大学为公众利益而存在。社会是人们获得知识的机构,也是了解世界和利用它的资源改进人类生活条件的手段。^③学术研究不能脱离人们生活的这个鲜活

① Hirst, Paul H. (ed.). *Educational Theory and Its Foundation Disciplines*. London: Routledge & Kegan Paul, 1983: 101.

② Bok, Derek. *Beyond the Ivory Tower*. Harvard, Boston, MA: Harvard University Press, 1982: 35.

③ 约翰·S. 布鲁贝克. 王承绪等编译. 高等教育哲学. 杭州: 浙江教育出版社, 1987: 42-44.