

王文鹏
贾喜玲
主编

子学时代教育理念与
当今高等教育观念变革



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS

主 编 王文鹏 贾喜玲
副主编 王凤玲 张忠迪 吴兰君
编 委 王文鹏 贾喜玲 王凤玲 张忠迪
吴兰君 康 芳 张晓云 张英魁

子学时代教育理念与
当今高等教育观念变革



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

子学时代教育理念与当今高等教育观念变革 / 王文鹏, 贾喜玲主编. — 长春: 东北师范大学出版社, 2011. 9
ISBN 978 - 7 - 5602 - 7407 - 2

I. ①子… II. ①王… ②贾… III. ①高等教育—研究—世界 IV. ①G649.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 190485 号

责任编辑: 魏芳华 封面设计: 张 然
责任校对: 刘 方 责任印制: 张允豪

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)

销售热线: 0431—85687213

传真: 0431—85691969

网址: <http://www.nenup.com>

电子函件: sdcbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版

成都天金浩印务有限责任公司印装

2011 年 9 月第 1 版 2011 年 9 月第 1 次印刷

幅面尺寸: 145mm×210mm 印张: 12 字数: 270 千

印数: 0 01—1 500 册

定价: 30.00 元

总序

教育的问题其实是一个国家的问题、一个民族的问题，它关乎国家人才的培养，承载着民族未来的梦想。近年来，教育却成了一个沉重的话题，人们的失望、无奈悄然升起，人人忧思，无人回应，似乎成了无人能解的“天问”。欣喜的是，人们所表现出来的忧思本身就是一种勇气，一种参与的勇气——参与探究症结所在，敢于革新的胆识。

驻足回首，三十多年来，中国高等教育犹如一艘巨轮历尽风浪与海啸，凭着一种信念凛然航行，取得了举世瞩目的成就。而如今，这艘巨轮却缓慢航行于汹涌波涛之中……也许，该是需要我们调整心态和思维重新审视教育的时候了。尽管三十多年来，中国高等教育取得了长足的进步，但我们不敢讲我们今天的教育要比以往任何时代的都好，也许是我们对教育的希冀过高，时代发展的车轮碾碎了我们人才培育的梦想。较之于世界发达国家的高等教育，我们的教育几十年来没有我们期许的世界人才出现，相比他国的高等教育发展，我们的教育倒显得“不合时宜”了。

春秋之前，中国教育遵循的是“学在官府”模式，实行的是“贵族式”的教育，教育为奴隶主贵族所垄断，平民百姓无法接触到教育。到春秋时期，周王室统治衰微，列国纷争，大国称霸，社会失范，人们企盼乱世始终，治世重起。孔子顺应历史潮流，以他的博学多才创办了私塾，开辟了完全私人大规模办学的道路，从而打破了贵族教育的特权，教育开始脱去贵族的外衣，步入寻常百姓的生

活,彰显迷人的魅力,这是中国教育的第一个发展高峰,是对“学在官府”教育模式的超越和突破,换句话说,是教育发生了“终极关怀的觉醒”。这段时期,中国教育也对西方世界产生了深远的影响,因而被德国存在主义哲学家雅斯贝尔斯称为人类文明的“轴心时期”。

延至今日,中国的教育似乎更应该有所大发展,然而,事实并非如此,我们的教育处在人们的一片批评声中,我们的教育到底是怎么了?与古代相比,我国目前经济繁荣,思想解放,为教育提供了前所未有的发展空间和机遇,如此说来,教育似乎没有不发展的道理,现实却是令人尴尬的。究其原因,固然有客观上的因素,但主要恐怕还得从主观上去寻找。近百年来,中国教育几乎就是一个模仿的过程。“长期以来,由于政治影响下仿苏、西方强势文化的影响以及我国学者原创思维的缺失和浮躁心态,实质性的中国教育理论范式并未真正形成,取而代之的多是单纯的吸收和模仿。”^①新中国成立以来,我国教育一直沿袭着原苏联的模式,这虽有客观因素,主观原因却占主要成分,因为教育历来与政治、经济分不开,当然教育也不会对来自政治、经济等方面的期许置之不理。再看西方高等教育,受工业文明的影响,亦有按工业生产方式培养人才之韵味,虽经历了一场前所未有的大发展,但也因此在20世纪中叶曾走进过死胡同,然而,西方高等教育能审时度势,重新认识这种教育模式,扭转倾向,强调个性的培养。

自美国社会学者马丁·特罗教授20世纪六七十年代提出高等教育发展阶段论后,几十年间,进入高等教育大众化阶段的国家越来越多。比较中国与西方发达国家高等教育大众化进程,我们也不难发现,两者之间存在着巨大的差异,中国高等教育大众化进程不像西方发达国家那样,政府的干预较少,基本上是一个自发的

^① 柳海民,林丹.困境与突破:论中国教育学的范式[J].东北师大学报(哲学社会科学版),2007(3):5.

过程,而中国的高等教育大众化进程是在政府的计划、调控、管理之下进行的,因此具有浓厚的政治色彩。如此迥异的发展过程势必会导致截然不同的教育理念,西方认为人不是为教育而生存,而是教育为人而生存,因此突出个性发展;中国高等教育则偏重理性教育,忽视人性的关注。自20世纪90年代中国高等教育历史性地跨入国际公认的大众化阶段以来,但伴随高等教育发展的教育理念并未因进入大众化阶段而发生改变。虽说我国的高等教育取得了长足的进步,但是随着大众化进程的推进,日益暴露出许多深层次的问题,也可以说,正是这样的原因导致了高等教育目前的“积劳成疾”。教育该走向何方?我们辗转思索,深入研究,愿意将思索后的种种感慨和思考梳理成章,写出来与大家讨论和分享。

一种变革需要一种思想作先导,一种思想的创生来源于实践的呼唤和时势流向的激发,也需要“源头活水”的滋养。早在2000多年前,“子学时代”孔子的教育思想就已为我们当下改革思想的创生赋予了智慧和力量。

在考察高等教育理念变革的现实背景基础上,我们研究了以当今高等教育理念革新的本土资源——以孔子为代表的子学时代的教育理念,同时,也对比研究了西方资源——西方先进国家高等教育理念。鉴往察今,我们颇受启发,孔子异质协调的教育理念及其在教育实践中所呈现出的平等、自由的教与学状态,为世人所景仰,亦为我们所吸引。我们满怀热情,细细研讨,将原属哲学领域的精神相遇关系引入高等教育领域,来创新我们当下的教育场域,以期再现子学时代圆融的教与学氛围,复归教育本真。

在思索之余,我们深悟教育的元始命意,虽与政治、经济分不开,但确有其批判性和超越性的一面,这一面有可能促使教育独立于世俗之外而留住原属于自身的那份从容与本真。面对未来使命,超越国家本位、政治本位和经济本位,保持自身原有的那种重心自在的性状,以自己的信念相应于政治、经济,却又不充当其奴役。教育的内涵在于成全人的内涵,我们期许未来的教育凭着这

份从容与本真,不必屈服于任何外在的压力,致力于成全一个个永不重复的、个性丰盈的人,如此,我们的教育将再次成为人类文明的“轴心”。火热的夏天,燃起我们火热的心情,随着撰写的完成,我们充满希望,希冀从这里祈想教育之明日……

王文鹏

2011年7月

目 录

导 言	(1)
一、世界高等教育大众化发展的历程	(1)
(一)美国高等教育大众化的进程	(2)
(二)法国高等教育大众化的演进	(2)
(三)英国高等教育大众化的流变	(3)
(四)日本高等教育大众化的演变	(4)
二、中国高等教育大众化的沿革	(6)
(一)中国高等教育初建时期	(6)
(二)中国高等教育发展时期	(7)
(三)中国高等教育大众化时期	(8)
三、中国高等教育大众化阶段面临的困境	(10)
(一)结构割裂,发展模式单一	(10)
(二)过于注重数量,忽视质量	(11)
(三)人才培养目标趋同,与社会需求多样化脱节	(12)
(四)教育理念滞后,人才培养模式趋同	(14)
第一章 中国高等教育大众化阶段教育理念革新的西方 资源:西方高等教育大众化理论	(16)
一、西方高等教育大众化理论	(17)
(一)西方对高等教育大众化理论的研究	(17)
(二)西方高等教育大众化理论的基本观点	(18)
(三)西方高等教育大众化的发展模式理论	(23)

(四) 马丁·特罗高等教育大众化理论的局限性 及发展	(26)
二、西方高等教育大众化的主要模式	(29)
(一) 美国模式	(29)
(二) 以英、法等国为代表的西欧模式	(30)
(三) 日本及拉丁美洲模式	(31)
(四) 东欧转型国家模式	(32)
三、西方高等教育大众化理论中国化	(36)
(一) 中国高等教育大众化的研究进展	(36)
(二) 中国对高等教育大众化研究存在的问题 与展望	(40)
(三) 中国高等教育大众化主流理论	(42)
(四) 高等教育大众化对我国高等教育发展的影响	(49)
(五) 高等教育大众化背景下教育教学观念的转变	(57)
第二章 中国高等教育大众化阶段教育理念革新的本土 资源:子学时代的教育理念	(62)
一、子学时代教育思想的创生环境	(63)
(一) 子学时代的内涵	(63)
(二) 春秋战国时势流变	(65)
(三) 孔子的政治诉求与“为学”实践	(68)
二、子学时代的教与学理念	(72)
(一) 子学时代圆融的教与学氛围	(73)
(二) 孔子的教育思想	(76)
(三) 孔子教育思想的心理学依据	(82)
三、孔子师徒间教与学关系	(91)
(一) 师徒间的父子关系	(91)
(二) 师徒间的友人关系	(94)
(三) 师徒间的师徒关系	(95)

四、子学时代教育理念的吁请	(96)
(一)中国高等教育大众化教育观念嬗变	(97)
(二)中国高等教育大众化阶段教育观念现状	(103)
(三)子学时代教育理念的吁请	(107)
第三章 子学时代教育理念视域下的大众化阶段高等教育 观念变革	(117)
一、大众化阶段高等教育观念变革的时代背景	(117)
(一)全球化的世界背景使高等教育具有国际性	(118)
(二)信息化的现实背景使高等教育呈现多样性	(127)
二、西方高等教育主流理念	(136)
(一)胡塞尔“交互主体论”的基本观点	(137)
(二)雅斯贝斯的“主体间性”教育观点	(145)
(三)西方高等教育主流理念缺憾	(152)
三、子学时代的教育观念的合理内核	(155)
(一)孔子的多元和谐、异质协调的教育理念	(156)
(二)子学时代教育理念对大众化阶段高等教育的启示	(161)
第四章 大众化阶段高等教育理念的教育场域创新:师生 精神相遇关系的建构	(175)
一、精神相遇关系的哲学内涵	(176)
(一)精神相遇关系的哲学意蕴	(176)
(二)子学时代精神相遇教育观念的借鉴	(182)
二、精神相遇关系下的教育教学思维	(192)
(一)教育教学思维的含义	(192)
(二)传统教育教学思维的弊端	(193)
(三)精神相遇关系下的教育教学思维	(196)
三、精神相遇关系下的教育教学特征	(199)
(一)精神相遇关系的教育教学意蕴	(200)

(二)精神相遇关系的教育教学形式	(202)
(三)精神相遇关系的教育教学实现条件	(206)
四、构建精神相遇关系的哲学依据	(219)
(一)当前高等教育中的师生关系	(219)
(二)精神相遇关系的本体论意蕴	(221)
(三)精神相遇关系的理想话语交往场域构建	(224)
第五章 大众化阶段高等教育领域精神相遇关系	
实现的路径	(226)
一、精神相遇——高等教育的祈想	(226)
(一)高等教育现实的呼唤	(227)
(二)高等教育走出困境的选择	(230)
二、精神上相遇关系的范式构想	(237)
(一)“相遇”作为一种态度——介入	(237)
(二)“相遇”作为一种关系——平等	(238)
(三)“相遇”作为一种生活方式——对话	(238)
三、精神相遇关系场域的塑造	(239)
(一)精神主体角色之适应性	(240)
(二)精神“相遇”场域的塑造	(244)
(三)精神“相遇”观念的实现	(248)
第六章 高等教育大众化阶段课堂教学精神相遇关系	
观念的尝试	(269)
一、营造圆融的教与学氛围,实现精神相遇	(269)
(一)关注生活的胚基,营造感性的课堂生活环境	(270)
(二)重视生命的灵性,营造融洽的课堂心理环境	(275)
二、尊重差异,尝试“各因其人”教育	(283)
(一)孔子“各因其人”教育思想的理论基础	(284)
(二)秉承古训,“人性可塑”	(287)
(三)尊重差异,“强而弗抑”	(291)

三、倡导“乐学”，实现知识在精神相遇中愉悦生成……	(308)
(一)借鉴“游学”，拓展课堂 ……………	(309)
(二)创设教学情境，尝试“乐学” ……………	(313)
第七章 高等教育大众化阶段院校教育教学管理中精神	
相遇观念的实践 ……………	(321)
一、革新人才培养理念，突出师生精神特质 ……………	(321)
(一)创新教育教学理念，凸显精神相遇观念 ……………	(322)
(二)塑造精神场域，巧设师生“精神相遇” ……………	(326)
二、关注师生生活的胚基 ……………	(331)
(一)培养新型的师生关系 ……………	(331)
(二)彰显学生个性、生活情趣和生命的灵性 ……………	(334)
(三)展现教师教学个性和人格的本真 ……………	(337)
三、培养师生开放性、探究性思维 ……………	(342)
(一)鼓励各种形式的教学 ……………	(342)
(二)个别学生的补偿性教育 ……………	(353)
(三)提倡学术“和而不同” ……………	(357)
主要参考文献 ……………	(366)
后 记 ……………	(371)

导言

大众化是 20 世纪中叶以来世界高等教育领域发生的一个深刻变化，它的意义不仅仅局限于大学招生规模的扩大，而是全面而深刻地影响着高等教育的基本观念、运行方式和发展道路。正如司格特（Peter Scott）所言，“高等教育体系大众化所产生的这些新环境在一般和特殊两个层面上都对高等教育形成了影响。在一般层面上，它们影响大学作为一种知识机构的状况；在特殊层面上，它们影响教学和研究的具体实践”。教学，作为高等教育机构中最为重要的基本教育活动之一，其基本观念在大众化过程中也发生了引人注目的多元化的深刻变革。整理、分析、认识和反思这种教学观念的变化发展，对保障我国高等教育大众化进程的健康推进和人才培养质量的稳步提高，无疑都具有重要的理论价值和现实意义。

一、世界高等教育大众化发展的历程

进入 20 世纪后半叶，高等教育与经济发展之间的相互依赖性日益增强。高等教育的发展给经济增长提供了源源不断的人才、智力和科技成果支持，经济增长又给予高等教育的发展以强大的物质支撑。在这个过程中，高等教育也逐步由社会的边缘，进入了社会的中心。第二次世界大战结束后，西方发达国家掀起

了重视高等教育的浪潮，世界各国概莫能外，高等教育渐趋大众化。但由于时代和国情的不同，各国的高等教育大众化历程又有不同的特点。高等教育大众化理论就是对高等教育发展尤其是对二战以来西方各国高等教育规模扩张的回应，它所要分析和解释的是高等教育发展过程中量变与质变、规模扩张与系统性质变化的关系，以及相关的理念、功能、管理和课程等问题。

（一）美国高等教育大众化的进程

美国高等教育大众化的进程始于二次大战结束。1940年，美国大学生占适龄人口的比例达到16%，其高等教育迈进了大众化的发展阶段。然而，随着第二次世界大战的结束，美国高等教育这一良好的发展态势与社会的需要产生了矛盾。为了缓解1200万即将从战场上归来的军人产生的巨大就业压力，美国政府对高等教育进行了结构改革，提出了大力发展社区学院以大量培养技术工人、初中级技术人员和服务业所需的各种人才。此后，美国社区学院不断扩展，到20世纪70年代中期，社区学院的学生数达到全美高校总数的二分之一。大力发展社区学院既满足了经济发展对专业和技术人员的需要，又适应了高等教育民化的时代潮流，促使美国高等教育进入了大众化发展的“黄金时代”。1970年美国高等教育率先迈进了普及化的门槛，1995年其毛入学率高达81.1%。从精英阶段到大众化、普及化发展，美国高等教育的办学力量发生了巨大的变化，由民间办学到联邦和地方政府开始办学，又到以联邦、州、地方政府为主，民间团体、私人捐赠等为辅的办学体系，最终形成了目前以公立高校提供广泛受教育的机会，而以私立大学特别是一些老牌私立大学承担“英才教育”的宝塔式高教体系。

（二）法国高等教育大众化的演进

法国高等教育的历史比较悠久，并以治学严谨而著称于世。

长期以来，法国的大学就是为少数统治阶级服务的，以培养尖子人才为宗旨。随着工业化和民化的发展，法国大学规模发生了重大变化，特别是1957年苏联人造卫星上天的事实，使得法国政府更加深刻地感觉到高等教育和人才培养的重要性，并于1968年开始进行现代高等教育的重大改革。经过短短几年的发展，法国政府重新创建了20余所大学，到1970年其高等教育毛入学率达到了19.5%，进入了大众化时期。此后，为了保持高等教育健康、快速的发展及对国家经济、社会的推动，法国高等教育界一直在不断地进行改革，1995年高等教育的毛入学率达到了49.6%，稳步跨入了高等教育普及化阶段。目前，法国政府又制订出了在近期内使同龄人口中80%的人接受高等教育的目标。

（三）英国高等教育大众化的流变

从12世纪到19世纪，英国的英格兰只有牛津、剑桥两所大学，是典型的精英教育。19世纪下半叶，国王、王后、教会、商人、行会等个人和团体创办了十几座城市大学，使精英教育从宗教界、政界、古典学术领域扩展到了科技界和工商界。但是到1962年，英国大学生占适龄人口的比例也仅为4%。1963年英国政府提出了《高等教育报告》（亦称“罗宾斯报告”），这份报告规划了1960~1980年的高等教育发展水平和方向，为英国社会各界普遍接受。在高等教育规模上，“报告”计划到1980年使英国高等教育毛入学率达到18%。在这一原则影响下，20世纪60~80年代，英国掀起了高等教育大众化运动。政府大举介入，一方面发展学术型大学，由政府创办10所有学位授予权的新大学；另一方面，则发展面向大众的新型高等教育机构，如多科技术学院、开放大学、发展继续教育。1980年，英国大学生的毛入学率达到了19.1%，迈入了大众化教育的阶段，随着知识经济、信息时代的来临，第一产业的衰退和高科技产业发展的迟缓，致使英、法等欧洲国家的失业率远远高于美国与日本，迫使这些欧洲

国家不得不从经济发展与高等教育规模的视角，重新“审视”本国高等教育发展。英国放弃了“罗宾斯报告”，于1985年提出了新的高等教育发展原则，“向所有能够从中获益，并希望接受高等教育者提供高等教育机会”。这一原则为英国高等教育的大幅度发展开辟了道路。在以后的十多年中，虽然英国经济状况与20世纪70年代相比未有好转，但是，英国政府还是意识到高等教育发展与经济发展之间的矛盾，因此英国政府两次调整了高等教育发展目标，极力扩大高等教育的规模，先是将高等教育的毛入学率目标订到30%，并于1990年得以实现（准确值为29.1%），然后于1995年达到48.3%，迈进了高等教育普及化阶段。

（四）日本高等教育大众化的演变

明治维新前，日本的高等教育尚未形成。明治维新以后，通过学习西方，特别是法、德等国高等教育模式，日本开始创建自己的高等教育体系。1912年日本的高等教育体系基本创建完成，并在只有一所正式大学的基础上，建立了5所帝国大学，构成了高等教育骨干校的布局。1918年日本政府颁发了《大学令》，规定除了国家办的帝国大学外，只要符合规定条件，各地方的都道府县均可设立公立大学。各私人团体可以设立私立大学和院校，基本形成国立、公立、私立多种形式的办学体系。至此，私立大学在日本得到了法律的认可，但仍受到严格的控制，得不到政府的财政支持。办学体制多样性变化，带来了高等学校规模的迅速扩展，日本高等教育迈向大众化的征兆在20世纪的20年代已初露端倪。然而正在高教事业蒸蒸日上向前发展的时候，为了满足战争的需要，日本高等教育的发展却走上了一个畸形的道路。二战结束时，日本的高等教育基本处于瘫痪的状态。伴随着20世纪60年代日本经济的高速发展，其高等教育的发展也进入了快车道。到1965年日本的高等教育阔步进入了大众化的发展阶段。20世纪六七十年代日本在自身工业化程度远不及欧美及一

些高福利国家之时，采取了加速发展高等教育的战略，这也是其后来经济高速发展的原因。恰恰是得益于政府和社会的关注与支持，日本高等教育前行的步伐突飞猛进，1980年高等教育毛入学率超过30%，1995年又超过40%，1995年新生入学率达到46%。这样，日本便接近大众化的后期。

由英才高等教育向大众高等教育的转变是一个历史过程，发达国家一般都经历了相当长的积累时期，大众化大都出现在50年代后期到六七十年代。不过，高等教育的发展水平在全球并不平衡。按照联合国教科文组织的统计，1980~1993年，非洲国家和地区平均毛入学率从3.5%上升到5.5%；亚洲国家或地区从5.3%上升到9.2%；大洋洲国家从21.4%上升到34.3%，欧洲国家从29.8%上升到37.8%。发达国家高等教育经历了80年代的稳定发展后，90年代又有较大幅度的增长。这一时期，发达国家高等教育一般完成了从大众化向普及化阶段的过渡，个别国家正向全民高等教育阶段发展。有数据可比较的153个国家当中，52%的国家的教育仍然处于精英阶段，45%的国家的教育进入了大众化阶段，3%的国家的教育实现了普及。总的发展趋势是，越来越多的国家的教育迈向大众化。

纵观世界主要国家高等教育大众化的历程，有很多相同之处。一是社会平等观念是推动高等教育大众化实现的理念基础，以法治教是高等教育大众化得以实现的保障。教育平等是实现社会平等目标的一个重要内容，许多国家高等教育大众化基础普及化的实现都是在该国人民群众的社会平等理念推动下完成的。二是世界各国在实现高等教育大众化过程中遇到的首要问题是高等教育质量的下降。大众化使高校入学人数剧增，许多在精英阶段根本无望升学的学生纷纷进入大学。同时，大批量、粗放式的大学经营模式使高等教育质量不可避免地受到影响。例如曾以量少质高而享誉世界的德国大学，在大众化过程中也一度出现质量下降问题。三是经济增长与高等教育大众化既相互制约，又彼此促进、互动发展。研究表明：当人均GDP低于1000美元时，同龄