第一章



高深专门知识的教与学

需要全本请访问 www.ertongbook.com

本章提要

本章将讨论和确立高等教育学理论体系的逻辑起点。我们将先介绍科学方法论与高等教育学理论体系的关系，然后从全日制普通高校着手，在本、专科生的一切活动中去寻找并论证理论体系的逻辑起点，在此基础上形成高等教育学理论体系的框架，最后我们通过回顾高等教育的历史发展，希望加深对作为逻辑起点的“高深专门知识的教与学”的认识。

第一节　科学方法论与高等教育学理论体系

一、我国高等教育学研究的进展

在我国高等教育学作为一门独立学科进行研究的时间并不长，在世界上形成高等教育学学科，也只有近 40 余年的时间。 50 年代末期，潘懋元教授对高等教育进行了系统的研究，提出建立相应的学科，却未引起人们的足够重视。其后由于众所周知的原因，研究工作没有继续下去。直到党的十一届三中全会，国内才有学者开始重视高等教育理论和高等教育学的研究。

从 1983 年高等教育学科被学位办正式确认到现在，高等教育学科

体系建设可以分为两个阶段：第一阶段从 1983 年到 1992 年，这一阶段出版的高等教育学专著，以科学的理论体系的标准来衡量，还是以经验体系为主，且理论阐述深浅不一。所谓经验体系是从外在联系和展现的侧面反映对象，是作为知识的逻辑形式对个别事物、个别现象记叙性的判断体系，在实践上其适用范围不能超过现有经验本身。

1984 年由人民教育出版社和福建教育出版社出版的潘懋元教授主编的《高等教育学》是该学科被公认的最早、影响较大的一本专著。该书的体系是：①总论，②分论，③体制，④历史与方法。但正如潘懋元教授本人所说，由于“高等教育学是一门新学科，没有成熟的理论和科学的体系可以遵循”。同时指明：“如何结合中国实际，总结自己经验，将分散的实践经验和理论研究成果，加工整理为系统的专著，这本书作了初步的尝试。”总的来说，是参考普通教育的一般体系而定，但并非照搬，“它的内容是从高等教育方面取材，不同于普通教育学”。考虑到读者对象未必一定学过普通教育学的知识，“所以普通教育学所阐述的一般教育与教学的重要理论，在高等教育学中仍有阐述”。

1985 年由郑启明、薛天祥教授主编的《高等教育学》出版，这是我国第二本高等教育学著作。该书体系为：①总论，②分论，③办学条件，④体制。该书在章节和内容的逻辑结构安排上较先前的有关专著有了一定的改进，在体系上有自身的特点。为满足读者需要，该书曾四次再版。但就体系而言，基本上按教材要求展开，仍属于经验体系范围。

1990 年出版的田建国同志撰写的《高等教育学》一书，其体系是：①基础理论，②宏观高等教育，③微观高等教育。这一体系又体现出新的特点，它按层次设计了基础理论＋宏观高等教育＋微观高等教育体系，即基础理论＋高等教育一般问题＋高等学校工作。该书在每章内容编排上有其独到之处，材料也较为丰富，但体系的三部分之间的内在联系似乎没有展开。

杨德广教授主编的《高等教育学概论》是在我国高等教育研究不断深入和发展的情况下出版的。该书注重搜集和吸收高等教育研究的新成果，因而在内容、材料上比较丰富，现实针对性较强，该书在体系上主

要按高等教育的内部关系来安排，全书大部分属高等教育管理的内容。

此外，公开出版的还有中央教育行政学院编著的《高等教育原理》（1987），任宇著的《高等教育讲座》（1988），眭依凡等编著的《高等教育学》（1990）等。

以上高等教育学专著各具特色，都为推动研究、探索高等教育的规律、建立有中国特色的社会主义高等教育学理论体系作出了积极的贡献。它们探讨了高等教育的基本概念、研究对象、研究内容、研究方法、学科性质和基本规律。从中人们可以学习高等教育学的若干基本理论和知识，认识高等教育的历史和现状，了解高等教育与社会的发展、与人的发展的关系及高校各项工作的性质、任务、原则、内容和方法等。

但是，就高等教育学的理论体系构建来说，这些著作还存在着诸多的缺陷，主要表现在它们基本上是以传统教育学为模本的，只从不同的侧面加入了高等教育的特点和内容。由此导致两个不足：一是传统教育学理论体系本身存在的不合理性也都在高等教育学上反映出来了。教育学似乎是经验体系、工作体系（很多是作为教材来编写的），虽然前面加了某些基本理论，却不能称之为理论体系。赫尔巴特认为：真正的知识是自相一致的概念体系。上述高等教育学著作虽然也考虑到内在逻辑结构，但并没有从整体上全面地揭示其内在的动态联系，没有考虑或没有找准逻辑起点，没有确立起范畴以形成高等教育学的概念体系。二是由于各种原因，一些研究者似乎缺乏深究高等教育学理论体系的兴趣和动力，仍希望等传统的教育学理论体系改进之后，再讨论高等教育学的理论体系问题。另外高等教育改革和发展中有些重大问题学术界存在不同见解，甚至没有做过深入的研究，这对形成高等教育学理论体系也带来了不少困难。因此，要逐步形成一个比较科学的理论体系，还有许多问题要解决，有许多认识有待于深入。在这里，首先有两点须明确：第一，在认识上要注重研究高等教育学的理论体系，使高等教育的知识系统化、科学化；第二，在方法论上要注重运用科学方法论来建立高等教育学的理论体系。

高等教育学开始迈向理论体系道路的第二阶段从 1993 年至今。

需要全本请访问 www.ertongbook.com

1993年全国高等教育学研究会成立大会提出用科学方法论构建高等教育学理论体系，促使学科理论研究趋向系统化、科学化。这期间出版的高等教育学专著已逐步摆脱经验体系的束缚，开始迈向理论体系。

1995 年 9 月出版的由潘懋元教授、王伟廉教授编撰的《高等教育学》新作，它集理论性、实践性、可读性于一身。各章节之间的写作安排，遵循“从古到今，从国内到国外”、“宏观到微观”、“从基本理论到应用理论”的逻辑顺序。该著作能把握时代精神，抓住高等教育当前面临的问题和矛盾，论述透彻，具有启发性。与 1984 年出版的《高等教育学》相比，不仅删减了教育学一般理论的讨论，而且剔除了属于高等学校工作性质的有关章节，更加偏重于理论的探讨和阐述，但正如编者在“后记”中所言：“本书也是从过去经验形态(或称经验体系)向高等教育学迈进的一本过渡性著作，不可能摆脱经验性的描述，体系上也很不完善。”

1995 年 10月由胡建华、周川等编撰的《高等教育学新论》出版，潘懋元教授在其“序”中评价说：该书“确实构建了一个有别于知识体系、课程体系的学科框架。这个框架的主线是历史—现实—未来。导前有高等教育学科论，殿后有高等教育研究论。主线中主体部分是‘现实篇’，基本构件是高等教育外部关系规律，高等教育的价值、目的、结构、过程这些学科建设中的基本理论。全书条理清晰、结构严整，具有中国式的学科体系构建的特色，超越西方某些只是将高等教育作为一个研究领域而构建的散、无序的论著”。但是，学科的科学理论体系，一般认为首先应当确定它的逻辑起点，从逻辑起点出发，借助逻辑手段，按照学科的内在规律，层层推导，逐步展开，从抽象上升为具体，构成严谨的逻辑系统。如果按此要求，则《高等教育学新论》，是属“高等教育原理”一类的专著。

面对当前高等教育研究的蓬勃开展，有些研究者已洞察出经验体系的不足：原先对高等教育的认识水平与理论水平已不能满足当前实践的需要，现实的巨大变革与理论的固步自封所构成的矛盾已酝酿成高等教育的深刻危机。由此看来，实践对理论已提出更高的要求，越来

越多的学者达成了这样一种共识：作为一门成熟的学科，必须具有完整的科学理论体系。

在 1987 年召开的全国高等教育管理学理论体系学术研讨会上，我们曾提出学科的经验体系与理论体系及其相互关系的观点，对学科的理论体系概括出 3 个特征：理论体系注重揭示客体内在联系和深层次的运动规律；理论体系是一种用以说明事物本质的抽象体系，即概念体系；理论体系具有广泛的应用范围。

从本质上说，经验体系和理论体系分别与人们的经验水平和理论水平相联系。理论水平代表了人们对客体认识更深刻的一种水平，它是指导人们从必然中获得自由的一种有力的工具。因此，在已取得的高等教育理论研究成果基础上，不失时机地进一步进行理论概括，使我们对高等教育的理论研究进入新的、更深入的层次，不仅具有重要的理论意义，而且对当前的高等教育改革与发展具有现实意义。但需要强调的是，人们的理论水平不是凭空而来的，理论认识是以经验认识为基础的，一个学科的理论体系是在经验体系基础上形成的。经验认识与理论认识是基础与发展的关系，因而否定经验体系的价值是不正确的。然而，停留在经验的水平上，固步自封，搞经验主义则危害更大。一门学科是否成熟，其标志是这门学科的理论体系是否已经建立。因此，我们需要抓紧深入研究高等教育学理论体系。

二、理论体系研究的方法论

（一）思维发展的“两条道路”与从抽象上升到具体的逻辑行程

根据唯物主义的观点和理论体系的要求，正确的理论思维有两条道路：“在第一条道路上，完整的表象蒸发为抽象的规定；在第二条道路

上，抽象的规定在思维行程中导致具体的再现。”① 这就为我们的理论思维提供了正确的方法。

“完整的表象蒸发为抽象的规定”，它指明了在理论思维中形成理论认识的先决条件是获得完整的表象。辩证唯物主义认为，认识论的第一个前提无疑就是：感觉是我们知识的唯一源泉。人的认识只能来源于感觉经验，由感性的认识上升到理性的认识。表象由一系列感性材料组成，是感性认识的最高阶段。在获得了大量感性材料后，我们就进入抽象的过程，即从思维中抽取出对客体本质的认识，这是我们理论思维的第一步。概念就是这一阶段认识的产物。

从完整的表象中获得了抽象的规定，但并不意味着思维发展的结束。为了在思维中再现出客观发展变化的进程，我们还必须踏上第二条道路：“抽象的规定在思维行程中导致具体的再现”，这就是说，我们必须根据辩证逻辑的要求，运用从抽象上升到具体的方法，充分揭示客观事物从简单到复杂，人类思维从低级到高级的过程。

从抽象上升到具体的方法是形成科学理论的基本方法。需要指出的是，这里所说的“抽象”和“具体”与我们平时所用的这两个概念是有区别的。平时人们所说的“具体”指可以触摸或感觉到的感性存在，“抽象”指的是与此相对的非感性存在。在这个意义上，客观事物是具体的，而概念是最抽象、最不具体的东西。然而，在辩证逻辑中，具体与抽象是按对一个概念规定的多样性程度加以区分的，指的是思维的具体和思维的抽象的多样性的统一。在这个意义上，所谓较抽象的概念是指较少内涵的概念，较具体的概念具有较多的内涵。比如，在《资本论》中，与货币相比，商品就是较抽象的概念，任何用于交换的劳动产品都是商品，而货币则是较具体的概念，这是因为货币也是一般的商品。因此，它具有“用于交换”的“劳动产品”的属性。但是货币又不是一般的商品，而是一种起着一般等价物作用的商品。货币是“用于交换的劳动

① 《〈政治经济学批判〉导言》，《马克思恩格斯选集》第二卷，103 页，人民出版社，1972。

产品”和“起着一般等价物的作用”这样两种属性的统一。当然，思维的具体与思维的抽象这一区别是相对的。比如，与资本这一概念相比，货币又显得抽象了些。因为，资本也是一种货币，但它又多了“可以带来剩余价值这样一种属性”。

为什么在逻辑行程中，我们必须从抽象的概念开始，而不能从具体的概念开始呢？原因在于：第一，从辩证逻辑的观点来看，从较抽象、较贫乏的概念开始向较具体的概念发展，人们的思想也就得到不断的充实，相反，从较具体的、较丰富的概念开始，它只会使人们的思想越来越空虚，越来越片面，并往往导致逻辑上的混乱。因此，为了丰富我们的知识，在逻辑行程中，必须从最抽象的概念开始。第二，作为多样属性统一的具体概念，它所包含的各种规定是需要加以推演证明和详加阐述的，因此，逻辑行程不能从它自身开始。否则，为了证明或阐述它所包含的各种属性，我们又必须回到抽象的概念，即学科理论体系中最贫乏的起始概念，这就必将引起人们思维和逻辑的混乱。比如，点、线是欧几米得几何学中两个基本概念，几何学的逻辑行程必须从最基本、最贫乏的“点”的概念开始，“线”则被定义为动点在空间中运动的轨迹。如果在讨论这两个概念时，从“线”的概念开始，则为了定义“线”，又非得从“点”那里开始，这就给我们的分析带来困难，造成人们思维和逻辑上的混乱。

从抽象到具体的概念转化，是抽象概念的展开过程。抽象概念的外延，包括所要转化的各具体概念，而其内涵，又是这些具体概念的一般本质规定。对于我们的认识和思维的发展来说，从抽象上升到具体的逻辑方法的根本意义就在于它为我们知识的系统化、科学化，为揭示事物之间的相互关系提供了正确的途径。

对于高等教育的研究来说，专题研究固然重要，有些专题研究还需不断深入，但目前另一主要问题是如何将已有的知识系统化，如何从高等教育各个方面的总和及相互关系中去把握高等教育和整体知识，并按此来指导高等教育改革和发展的实践。因此，认真研究从抽象上升到具体的方法具有重要的现实意义。

(二)从抽象上升到具体的逻辑方法的基本要求

1.思维的发展必须从获取完整的表象开始。按照唯物主义的观点，把握从抽象上升到具体的逻辑方法，必须对遵循“两条道路”完整地加以理解。这就是说，理论思维必须在大量感性材料的基础上进行，从感性的具体出发，抽取出对对象本质的认识，建立的学科理论体系才能立足在唯物主义坚实的基础上。

2.理论思维构成逻辑体系必须从最抽象的范畴开始，即从最基本、最贫乏的概念开始。什么是范畴？范畴即一门学科基础性的概念。为了把握客观事物的变化和发展，我们就不能再从表象出发，而必须根据客观事物诸因素的内在规律进行排列，从我们已经获得的最抽象的，也就是最少规定性、最简单的范畴开始，即学科理论体系的逻辑起点，以期利用它来掌握研究对象变化发展的客观规律。

3.从抽象上升到具体必须通过中介范畴。中介即中间环节。从最抽象的范畴上升到最具体的范畴的过程必须是一步步地展开。在一门学科中不会只有最抽象和最具体的两个范畴，因此，我们还必须找到它们之间的中介范畴，并给它们以恰当的位置。也就是要对学科体系内的各个范畴做整体研究，给每个概念以适当的地位，即明确概念与概念之间的相互关系及其逻辑的先后次序。在经济学研究中，李嘉图就犯了忽视中介概念的错误，他直接用价值概念来解释现实中的价格问题，结果漏洞百出。①

4.理论思维所构成的逻辑终点是概念及其体系的实践应用。概念的价值只有在实践中才能得到证明。高等教育学作为一门应用科学，其体系的逻辑终点更只能是实践应用，只能是实现高等教育目的和高等学校培养目标的途径。

① 刘永佶：《政治经济学方法论》，445 页，上海人民出版社，1992。

第二节　高深专门知识的教与学

一、理论体系的逻辑起点：高深专门知识的教与学

按照构建学科体系的基本要求，首要的问题是如何概括出理论体系的逻辑起点。在此，我们把注意力集中到全日制普通高等学校，围绕本、专科生的一切活动①，对它们仔细观察，深入分析，抽象概括出高等教育学的逻辑起点。

我们先从高等教育的内容、形式维度上讨论：

课堂。班级授课仍是现在给大学生传授知识的基本形式，即通过教与学的活动使学生获得知识，这些知识与高中阶段所学的知识相比是既高深又专门，许多从课堂获得的系统知识，其中不少还要在实验室里得到验证，使理论与实验结合起来。通常所说的公共课和基础课，就其内容而言，仍然是既专门又高深的。课堂是师生主要的聚会的场所。肯尼迪·布恩曾对 70 所高等院校进行研究得出结论，“即在几乎每所院校里尽管都可以看到一些革新的做法，但教学仍然主要是由一位教授讲给相当多的学生听”②。这种通过课堂传授系统知识的基本形式正在受到挑战，有些专家认为“学校最重要的任务是让学生学习怎样学习和学习怎样思维”③；而挑战的另一个方面来自“电脑的逐步进入家庭，在未来的岁月里，家庭可能成为生活、学习和工作的场所”④。但人类把知识传递给下一代的任务始终存在、教师的工作不可能为电脑所完

① 本书“高等教育”指全日制普通高校本、专科生的培养，相应的高等教育学也限于此。

② ［美］罗伯特·B·利兹马等著，蔡振生译：《大学教法》，130 页，高等教育出版社，1987。

③ ［美］珍妮特·沃斯、［新西兰］戈登·德莱顿著，顾瑞荣等译：《学习的革命》，2 页，上海三联书店，1997。

④ ［美］珍妮特·沃斯、［新西兰］戈登·德莱顿著，顾瑞荣等译：《学习的革命》，1 页，上海三联书店，1997。

需要全本请访问 www.ertongbook.com

全替代，即使学生在家里进行自学，也还需要教师指导，集体主义、团队精神、竞争意识等不能在家庭里养成，还需要学生间、师生间的共同活动。在家里学习，其内容依然是高深专门的知识，需要教师事先周密地设计许多教学软件。

课堂外。在课堂外，学生可以通过自学、学生间师生间讨论的方式获得知识和提高能力，学生自学还需教师的指导。他们可以在图书馆、资料室博览群书，扩大知识面，有选择地学习专门知识。学生可以跨系、跨院、跨校选修，也可以通过“网上”选修，选修内容可以在教师指导下由学生自己决定，也可以根据培养目标，由学校根据社会和学生发展的需要，开设与必修相配套的选修组合课程。学生要选学什么，使用什么样的学习方法，学习时间怎样安排，怎样处理好德、智、体诸方面的关系等，这些与学校和教师有计划地对学生施加影响没有矛盾，两者应当相辅相成，教与学双方也应互动。通过计算机联网，从网上可以获得大量有用的知识，所以学生必须熟悉电脑。虽然电脑从根本上不能替代教师，但对学生的学习大有裨益。学生在课堂外的自学，需要有良好的有丰富信息的学习空间、优秀的教师队伍、健康的校园文化、活跃的学术研究、高水平的管理等。

校外。社会实践是学生校外活动的重要内容，是培养学生成才的重要组成部分。各类学生参加的社会实践活动虽然形式各不相同，但有着共同的目的，即全面提高学生素质，尤其是要运用在课堂上所获得的知识，了解社会对学生的知识和能力的需求，以利于在今后的选修和自学中适当调整知识结构。这与加强学生基础知识并不矛盾，学生正是需要在掌握扎实基础知识的同时，拓宽知识面，增强适应性。社会实践的另一目的是为了提高学生分析和解决问题的能力，以适应日益加剧的社会职业竞争的需要。学生要把所学到的高深专门知识应用到实践中，从而提高理论联系实际的能力，如挂职锻炼是综合应用所学知识、提高能力的重要形式，也是培养社会主义现代化的建设者和接班人的途径之一。对外开放增加了与国外合作和交流的各种形式，应让学生多参与这类活动，以增强学生国际交往的能力。

我们还要从高等学校职能的维度上探讨：

教学。这是高等学校的基本职能，也是培养本、专科生成为高级专门人才的基本途径。在教学过程中，知识安排一般由浅入深、从简单到复杂，说明高深专门知识具有相对性，在历史发展过程中则表现为知识的时代性，这就要求我们用历史唯物主义的观点去看待高深专门知识，即不能将今天的高深专门知识与中世纪大学的“高深专门的学问”相提并论。事实上，大学创办起始时的知识没有像今天的那样高深和专门，与现代大学有历史渊源关系的欧洲中世纪大学，传授的虽是“高深专门的学问”，但分科远没有像今天的大学那样细。以后，学科又经历分分合合的过程，不管怎样，通过教学传达高深专门的知识，古今在本质上是一致的。

科研。要培养学生的创造性思维和能力，初步科研能力的培养是必要的。科研可以结合教学来进行，也可以在课外通过科技小组等活动来开展，但目前，在中国大学主要是通过毕业设计和毕业论文来体现。学生参与科研，需要在教师指导下，确定题目，查阅文献资料，进行必要的实验或开展社会调查，进行创造性的思维活动，以培养初步的科研能力。但是，学生首先要掌握相应的高深专门知识，然后才能从事具有创造性的科研活动。学生开展科研活动一般侧重在高年级进行，因为他们已具备从事科研的基本条件，即主要通过教与学掌握了从事科研相应的高深专门的知识。正如弗莱克斯纳所言：“大学本质上是做学问的场所，它致力于知识的保存、系统化知识的增加和大学生的培养。’①

社会服务。它的最初含义是学科的科研成果向社会推广应用，为社会发展服务。现在其含义要广泛得多，就学生而言，应包含以下几个方面的内容：一是推动社区物质文明和精神文明建设，学生应按教学计划为社区进行各种服务，这种服务主要以学到的知识为基础。二是进行各种勤工助学活动，这些活动因工种不同所需知识和能力也不一样，

① 王承绪等编译：《高等教育新论》，38 页，浙江教育出版社，1988。

但其中不少勤工助学需要高深专门知识，如制作计算机软件、做高中毕业班学生的家庭教师等。三是参与各类营销工作等。四是为公司、企业做改革与发展的咨询工作。五是其他各种勤工助学活动，它们本身虽然不需要高深专门知识，但有助于学生更好地获得高深专门知识。

以上我们从内容、形式、职能等角度考察了围绕培养学生成为高级专门人才的一切主要活动，可以得出结论：高深专门知识的教与学，是围绕学生的最基本、最普遍、最常见的现象，经过抽象概括，它又是高等教育学理论体系中最抽象的概念，应是理论体系中的逻辑起点。

二、逻辑起点应满足的三个条件

（一）它是高等教育活动中最基本、最普遍的现实存在

在围绕把本、专科生培养成才的一切活动中我们发现再也没有比高深专门知识的教与学更基本的活动和现实存在了。因为通过教和学以及师生间的互动、教学相长，学生获得某些知识领域的高深专门知识。我们可以用高深专门知识的教与学推演出理论体系中专业、高等教育等一系列概念。当我们查阅不同的辞典时发现对专业的解释不是完全相同的。在《辞海》中“专业是高等学校或中等专业学校根据社会专业分工需要所分成的学业门类”。《教育大辞典》则认为专业是“中国、苏联等国高等教育培养学生的各个专门领域”。《教育百科辞典》则说：“专业是对受教育者实施专门的职业技术教育和专门的劳动技能教育的活动。”出现这种定义混乱的情况是很自然的，因为过去没有用科学方法论去构建高等教育学理论体系，没有严格地去定义专业的概念，但实际上又把专业作为逻辑起点，依据各人的认识进行描述性的说明。这更加说明科学地确定理论体系的重要性，因为它可以被用来科学地定义包括专业概念在内的高等教育学中的一切概念。

（二）高深专门知识的教和学与高等教育活动的历史起点相一致

按照马克思的理解，逻辑的方式本质上还是历史的方式，只是摆脱了它的历史形式和对它起作用的偶然现象而已。恩格斯指出：“历史从那里开始，思想进程也应当从那里开始，而思想进程的进一步发展不过是历史过程在抽象的、理论上前后一贯的形式上的反映；这种反映是经过修正的，然而是按照现实的历史过程本身的规律修正的，这时，每一个要素可以在它完全成熟而具有典范形式的发展点上加以考察。”① 我们研究了同近现代大学有历史渊源关系的欧洲中世纪大学，发现当时的大学都是在当时生产力发展的推动下而出现的师生群体，他们以一定的方式连结在一起，传授和讨论“专门而高深的学问”②；“欧洲中世纪大学一开始便以一个相对独立的群体（团体）出现，并主要设置文学、法学、哲学和医学等院’③，同现在高校进行的专业教育自然有许多不同的地方，但没有本质上的区别。虽然当时的学生知识面较宽，但不能等同于现代教育中的基础教育，它是一种专门知识的教育。

（三）高深专门知识的教与学蕴含着高等教育学尚未展开的全部概念的丰富性

当问及按什么知识门类进行高深专门知识的教与学时，我们就引申出专业的概念；当问及高深专门知识的实质是什么时，我们就要讨论高等教育的概念；当问及按照什么样的方式才能有效地进行高深专门知识的教与学时，这就要求揭示高等教育的基本规律和体现规律的基本原则；当问及为什么要进行高深专门知识的教与学时，高等教育目的和高等学校的培养目标的概念就成为必答的问题；当问及通过哪些途

① 《马克思恩格斯选集》第二卷，122 页，人民出版社，1972。
② 符娟明主编：《比较高等教育》，63 页，北京师范大学出版社，1987。
③ 薛天祥：《高等教育管理学导论》，3 页，教育科学出版社，1990。

径才能实现高深专门知识的教与学，实现高等学校的培养目标时，我们就必然要联系个体的心理发展和社会需求，讨论德育、智育、体育、美育等概念。毫无疑问，教师在实现高等学校诸多目标中将扮演主要角色。

通过以上分析，我们可以发现高深专门知识的教与学完全满足理论体系逻辑起点的三个条件。

三、高等教育学理论体系的框架

有了以上的阐述，就可以具体地构建高等教育学理论体系的框架。理论体系的逻辑起点是高深专门知识的教与学。在逻辑起点和中心概念高等教育之间，一定还有中介概念，因为理论体系不可能只有两个概念，其中介概念为专业。目前对专业的解释是多种多样的，我们认为：专业有广义和特指之分，广义的专业是指知识的专门化领域，特指的专业是指当专业与培养人的活动相联系时，往往就成为培养人才的基本单位，演变成一种实体。所以我们认为专业是根据学科分类和社会分工需要分门别类进行高深专门知识的教与学的基本单位。这个专业的定义既有高深专门知识教与学的属性，又具有分门别类地进行这种活动的基本单位的属性。有了对逻辑起点和专业范畴的讨论，就可以来定义高等教育概念，揭示高等教育的本质，以回答“高等教育是什么”的问题。我们拟从既定的逻辑起点出发，通过依次增加种差的办法，经过严密的逻辑演绎推导出高等教育概念，即高等教育是在完全中等教育基础上的专业教育，这一概念决定了它有专业、年龄、科研三个基本特征，并揭示高等教育的特殊本质是社会发展对高级专门人才的需求与高级专门人才培养的实际状况之间的矛盾。事物的本质就是事物内部发展的规律。因此，应当合乎逻辑地深入讨论高等教育整体的发展规律，即高等教育与社会发展相协调规律和高等教育与受教育者身心特征、全面发展相适应基本规律。但规律总是抽象和笼统的，不易具体指导实践，所以在探讨规律之后，应该研究充分体现规律的原则。以上讨论的一切，归根结蒂是为了实现高等教育目的和高等学校培养目标，这

就使实现高等教育目的和高校培养目标的途径处于十分重要的地位，这些途径主要包括德育、智育（教学论、课程论、科研论）、体育、美育和它们的主要承担者——教师。这样就形成了高等教育学理论体系的框架：

第一章　高深专门知识的教与学
第二章　专业
第三章　高等教育
第四章　高等教育基本规律
第五章　高等教育原则
第六章　高等教育目的与途径
第七章　德育论
第八章　教学论
第九章　课程论
第十章　科研论
第十一章　体育论
第十二章　美育论
第十三章　教师论

以上 13 章实际上可分为三部分：第一章、第二章为存在论；从第三章至第五章为本质论；从第六章起为实践论。

第三节　高等教育的发展历史

“一个人如果不理解过去不同时代和地点存在过的不同的大学概念，他就不能真正理解现代大学。”① 为了加深对高等教育学理论体系逻辑起点的认识，有必要回顾高等教育发展的历史，审视一下其发展过

① 王承绪等编译：《高等教育新论》，45 页，浙江教育出版社，1988。

需要全本请访问 www.ertongbook.com