

守望与超越：中国大学文化建设反思

陈兴德

摘要：大学文化是大学组织主体实践活动的结晶，揭示着大学的本质、塑造着大学形象、凸显着大学的职能。当前，中国大学发展中所出现的诸多问题与大学应然价值的偏离与迷失有着内在联系。为此，中国大学应借由文化的内省与反思，捍卫其在人才培养、科学研究及价值导向方面的使命与角色。应将大学文化建设放置在中国高等教育现代性构建的历史进程中，正确处理好中国高等教育现代性与传统性、民族性和后现代性问题。

关键词：大学文化；价值守望；现代性

中图分类号：G649.21 **文献标识码：**A **文章编号：**1671-1610(2010)02-0050-06

大学文化是大学物质、观念、制度、行为等的统称，其核心是大学观念（大学精神）。它是大学组织主体实践活动的结晶，揭示着大学本质、塑造着大学形象、凸显着大学职能。大学具有诸多属性，文化属性是其最本质、最核心的属性。从大学文化的角度审视大学发展状况是识读、诊断、促进大学发展的重要路径。当前，中国大学面临着诸多突出矛盾与问题，导致这些问题的出现，除了社会外部原因以外，很大程度上与大学文化建设本身具有内在联系。

一、顺应时代需求、促进社会进步是大学文化建设的基本前提

文化体现着人对自然和本能的超越，代表着人区别于动物和其他自然存在物的最根本的特征。作为社会文化的一部分，大学文化将人类追求内在自由与创新性特征发挥到极致。人们对于大学主动引领社会的历史往往记忆犹新，譬如近代德国的振兴与“德国精神”的形成有莫大关系。后者实际是一批先进的知识分子对第一次文艺复兴“托古改制”所致文化颓废现象的批判，它最先在大学领域孕育进而扩展到社会中。无怪有人指出：“在德国，大学对市民社会的生活观和价值观影响甚大，文学与新闻、自由知识分子或艺术家、政治舆论甚至教会

都莫能与之相比”，“大学是民族精神生活的中枢机关”^[1]。在中国，新文化运动同样被视为大学引领社会的典型案例。这场以北大师生为中坚，高举“民主”、“科学”旗帜的思想运动不仅出版了《新青年》等影响广泛的理论刊物，而且催生马克思主义在中国的传播，影响了中国近代文化的历史走向。事实上，大学还可以通过直接为经济社会服务实现价值引领。我们惯于将“赠地学院运动”以及之后出现的“威斯康星模式”等看成是大学适应社会、服务社会的重要形式。其实，正是在这种主动的“适应”与“服务”中，大学的功能得以展现，地位得以确认，大学文化的价值得以彰显。

但是，在人类历史的某些时期，大学曾一度沦为“顽固”、“保守”、“落后”的代名词。如在近代社会转型过程中，传统书院和科举成为新式人才培养的绊脚石。文艺复兴运动后期，欧洲大学由崇古、仿古进而泥古，在激剧变化的社会生活面前，大学因其埋首于“象牙塔”的行为而饱受指责^[2]。当工业革命曙光初现，社会对新型人才提出迫切要求的时候，英国大学却正经历着“冰河期”——它既不能反映工业变革时代国家需要，自然成为高度封闭的组织系统和被人遗忘的角落。以至不少家长认为接受大学教育意味着“把孩子的学识、道德、健康和前程置于危险境地”，当时频频出现的“空墙讲座”（wall-lectures）反映了学生通过以脚“投票”来发泄对陈腐教学的不满^[3]。

基金项目：2009年教育部人文社会科学一般项目“中国高等教育现代性的反思与建构”，课题编号：09YJC880062。

收稿日期：2009-12-21

作者简介：陈兴德（1974-），男，四川富顺人，教育学博士，厦门大学教育研究院讲师，从事高等教育基本理论研究；厦门，361005。

可见，并不是任何时候、每一所大学都能够承担其传播先进文化的任务。大学如何传播先进文化以下问题值得注意：一是大学本身应勇于批判、富于创新。其中大学教授肩负着特殊的使命，大学教授最基本的使命是从事“学术文化的创新”，但他更有可能成为“学术文化的保守者”——大学教授掌握各自学科的前人所积累的科学知识，甚至有些科学知识就是他们自己所取得的科研成果。创新往往意味着有所否定，而最困难的恰恰是不断超越自己^[4]。大学教授要永葆“学术文化创新者”的本色，不仅意味着他作为文化创新的主体，敏于时势、洞悉先机，同时也意味着他将自身作为“文化保守”的潜在对象加以反思和批判，从而不断地促进自身理论的系统化、科学化。“知人者智，自知者明……自胜者强”^[5]。由“自知”达至“自胜”，体现出的正是大学教授在“文化创新者”与“文化保守者”之间的取舍与渡越。二是大学敏锐地把握时代发展的主旋律。大学能不能及时捕捉经济社会跳动的脉搏，能不能进入科技发展前沿是大学文化能否引领社会主流文化的前提。之所以出现大学文化与社会发展的脱节，要么因为大学“无视”社会的需求，要么源自大学“无力”提供社会需要的产品与服务。三是社会乐于接纳大学发出的声音。只有当大学与社会形成良性的共生关系，彼此以对方的存在为自身发展的前提时，大学文化才可能成为社会的主流文化。如果大学与社会彼此交恶，尤其是大学在政府、社会公众中缺乏积极评价，那么大学就可能被视为社会的异端，大学文化必然是边缘的文化。

可见社会对于大学文化具有选择性，大学要使自身的文化为社会接纳，既要使社会体会到大学的功能与价值，同时也要注意塑造大学正面的形象。

二、捍卫核心价值、凸显基本功能 是大学文化建设的基本原则

当前，大学改革的频率、强度空前，由此导致大学外延不断拓展。但是，大学改革并不是无原则的，大学外延的拓展也不是无边界的。捍卫核心价值、凸显基本功能应成为大学文化建设的基本原则。

(一) 大学作为“科学与技术研究与推广中心”
对于“大学”的定义，首先是从知识角度出

发的。说大学是知识的“堡垒”，这是因为大学主要是由教师与学生所建构的，这些人被称为“知识分子”或“知识人”。其次，大学最基本单位是学科与系科，他们是依据知识分类建立起来的；再次，大学最基本的活动形式涉及教学与科研，而知识正是大学人工作的“对象”与“材料”。更准确地说，“高深知识”或者说先进科学与技术才是大学的标识^[6]。今天，大学之所以被称为西方“后工业社会中起关键作用的机构”、“人类社会的动力站”^[7]、信息经济时代经济发展的“发电机”^[8]，就是因为大学始终站在时代科技的前沿。事实上，现代大学不仅“求知”，同时也强调“致用”。因为，“如果大学拥有大量的为社会服务的知识，但是缺乏把这些知识用于实践的决心和责任感，那么公众就会认为大学是无用的，失去了存在的根据”^[9]。范海斯指出，美国“州立大学的生命力存在于它和州的联系中。州需要大学来服务，大学对州应有特殊的责任……州立大学的教师应用其学识专长为州作出贡献，并把知识普及于全州人民”^[10]，从而开启大学“产学研”相结合的新风，对各国大学产生了深远的影响。

当前，尽管“科学主义”、“技术至上”的思想受到猛烈批判，但是几乎没有人说大学应该放弃它作为“科学与技术研究与推广中心”的角色，恰恰相反，当前人类面临着越来越严峻的能源危机、粮食危机、疾病与公共卫生危机、气候危机，人类生活环境越来越脆弱，为此，政府和公众要求大学提供迅速而有效的解决方案。大学不仅仅要以先进的科学与技术武装学生，使之具备相应的知识、技能，同时，大学更要以原创性科研成果为营造一个更加美好的生存环境而努力。对于中国等发展中国家来说，既要承受经济转型、产业升级的压力，也要应对发达国家的高科技壁垒，因此，在知识生产与创新方面更有现实紧迫性。

(二) 大学作为“人类思想与文化发祥地”

大学具有工具性价值，但我们不应将大学仅仅看作是社会的一个“功能性器官”。大学的价值介乎“有用”（有形的、眼前的、现实的价值）与“无用”（无形的、长远的、抽象的价值）之间，评价大学既可着眼于工具理性，但也不能排斥价值理性。因为“有用”或“无用”的标准本来就模糊。历史证明，有益于人类的大多数真正的伟大发现，大多不是由实用愿望所推动，而是由满足好

奇的愿望所推动的^[11]。如果我们接受大学“无用”具有某种合理性，那么日益走向经济社会中心的大学同样应部分保持其“象牙塔”的特征，以使之成为知识分子的“精神家园”与“心灵故乡”。

当前，有人提出面对着世俗的、功利的诱惑，应当在大学与社会之间构筑“围墙”、“长城”，把学术精神、知识风尚保护在里面，使大学成为“精神的岛屿”。这种观点不能说没有道理，因为当大学与市井浑然一体，大学教师“泯然众人”之时，他距离真正意义上的知识分子也就越来越远。当“做学术的地方与做生意的地方不再有什么两样……当传递学术与知识的大学与经营商业与股票的社会已经没有这一道围墙的分别的时候，知识与学术才会感到真正的孤独，因为昏暗中一片灰色，崇高与庸俗、超越与卑琐，它们已经不再有分别^[12]。但是，在大学与社会水乳交融、难分难解的今天，大学不可能超然世外。因此^[13]，

大学不能遗世独立，但却应该有它的独立自主；大学不能置身于人群，但却不能随外界政治风向或社会风尚而盲转、乱转。大学应该是“时代之表征”，它应该反映一个时代之精神，但大学也应该是风向的定针，有所守，有所执着，以烛照社会之方向。

为此，大学应当与社会保持一种“不即不离”的关系。“不离”，才能了解社会，掌握真情实况；“不即”，才能避免浮云遮日或一叶障目，才能避免功利介入影响思考与判断，导致“利令智昏^[14]”。

（三）大学作为“高尚道德垂范者”

大学文化本质是一种知识分子文化。成为知识分子意味着他不仅仅拥有知识，更重要的是他们显示出一种对社会核心价值的显著关心，他们是寻求“提供道德标准和维护有意义的一般象征的人^[15]”。他们怀有强烈的社会责任感和使命感，深切地关怀着国家、社会以至世界上一切公共利害之事，而且这种关怀是超越个人私利之上，能够依循人类的基本价值进行独立思考、敢于批判社会上的不合理现象，努力推动人类基本价值充分实现^[16]。在中国传统知识分子中，“士志于道”、“明道济士”、“解民倒悬”等思想根基深厚，读书人常常以张载所讲的“为天地立心，为生民立命，为往圣继绝学，为万世开太平^[17]”作为座右铭。

以知识分子身份投身大学文化建设，意味着大

学师生受到高于一般人的价值约束，或者说公众对于大学师生有着更高的道德期许。布鲁姆认为，大学因其信仰而使得其建筑成为神圣殿堂，“一旦信仰消逝，先哲与圣人传播的经典成为无稽之谈时，即使房舍中活动不断，圣殿也不再成其为殿堂了^[18]”。大学的这种“圣殿”特征来自学术的庄严与神圣，后者正是通常所谓的“科学观”——科学最宝贵的价值不是物质利益的获得而是科学精神，它是一种老老实实的态度，实事求是是最起码的要求；一种严格缜密的方法，每一个论断都要经过严密的逻辑论证和实践检验；一种批判的态度，要对自己和别人所作的研究无一例外地进行苛刻的审查，不承认任何万古不变的教条；一种革命的勇气，随时准备否定那些似乎是天经地义的断言并接受那些好像是离经叛道的观点^[19]。今天，人们对于大学内部出现的种种违背科学伦理与科研道德的现象之所以“零容忍”，就是在于它触及了大学的底线，破坏了社会对大学的某种宗教式的虔敬。

中外大学多将大学视为“人格完整的象征”，这意味着大学师生应该在道德认知、道德情感、道德实践方面高于社会公众，尤其是在大学获取利益或陷于利益冲突时，大学更应如此。当前，“大学教授”-“媒体明星”-“专栏作家”三位一体的现象越来越普遍，明星教授不断地介入经济、社会的“热点”，有时更以其出位言论成为“焦点”。但是，对于大学这未必是好事，因为当“文字产品一旦成为商品，它就要服从生意上的考虑，这种情况既给作者带来诱惑，也给他造成许多焦虑。市场使他独立于庇护人，也给他带来了屈从于市场自身规律的危险^[20]”。此时，大学教授就容易沦为“社会的俘虏”、“资本的奴隶”，这无疑将侵蚀公众对于大学的认同，造成“大学的内伤”。有学者提出大学应确立“自省”、“自重”、“自律”原则以遏止大学的庸俗化^[21]，无疑是在重申大学作为高尚道德示范者的形象。

三、构建“中国高等教育现代性”是中国大学文化建设的基本方向

中国大学文化建设的基本方向是什么？笔者认为，“中国高等教育现代性”提供了中国大学文化

建设的宏观背景和精神动力。“中国高等教育现代性”强调从哲学层面、超越具体问题揭示了传统高等教育向现代高等教育的转型，而这正是中国大学文化建设的目标与要求。从中国高等教育现代性的角度看中国大学文化建设，当前应当着力处理好以下几个问题：

（一）中国高等教育的传统与现代性

大学是遗传与环境的产物，所谓“遗传”指的就是大学传统，它是大学确认自身和“向前进化”的基础。对于大学传统，中国人常讲“薪火相传”，西方人将其称为“救火线上传递的水桶”^[22]，皆强调传统的赓续。

大学传统对中国高等教育现代性的辩证性，正体现在“非新无以为进，非旧无以为守”的逻辑中。但是，对于中国高等教育现代性的建构而言“传统”是一个复杂的概念，这集中体现在长期以来“传统”尤其是“中国高等教育传统”存在着被误读和“窄化”的倾向。一提起传统，人们往往将其归于2000年封建时代，中国古代社会所形成的高等教育文化积淀固然是中国高等教育传统的重要范畴，但是传统其实是在不断演进的。所以，今天中国高等教育所面对的传统，不仅仅包括2000年传统教育所构造的“传统”（“大传统”或“旧传统”），同时，更有“清末”（1840年以来）、“民国”、“新中国”等几个时期所构成的“传统”（“小传统”或“新传统”）。在构建中国高等教育现代性过程中，需要对于中国高等教育的“旧”、“新”传统、“大”、“小”传统有全面的审视。

我们知道，科举制对中国教育和文化产生了重要影响，在这一制度下逐渐形成了“有教无类、及第争先，努力向学、重视教育，公平竞争、公正录取，片面应试、学优则仕”等比较牢固的观念^[23]。近代以来，受到当时形势的影响，我们形成了“新教育”-“新民”-“新文化（新社会）”的逻辑，从而对教育与社会政治、文化的关系有了深入的认识。此外，教育必须放眼于世界，跟进时代潮流的观念也得以确立；“五四”时期，民主思想广为传播，科学的工具性价值被大受推崇。在非常困难的环境下，当时的知识分子对大学内部管理体制的探索积累了不少宝贵的经验，其中尤以“西南联大”为代表。新中国建立初期，教育公平得到制度性保障，公平理念深入人心。至于最近的30年，有学者认为，在改革开放特别是社

会主义市场经济建立过程中，中国高等教育的主流思想经过了这样的变迁——即在高等教育价值观方面，体现为从社会本位向社会发展和个人发展相统一转变；在高等教育发展观方面，体现为从急功近利向追求可持续发展、科学发展理念转变；在高等教育质量观方面，体现为从片面知识观向素质主导的多元化质量观转变^[24]。以上只是对中国高等教育各个时期所形成的“传统”的概略性描述，通过这种描述一方面使我们认识到每一种传统的建立实际上是当时社会各种因素综合作用的结果，另一方面，如果我们反思我们自身所具有的教育观念就会发现这些观念或多或少来自于传统。更重要的是，传统并不一直都是正面的价值，与中国高等教育现代性格格不入的文化土壤、价值观仍然存在。凡此种种，都说明否认上述时段所形成的“传统”，否认这些传统对于当代中国高等教育的影响都不利于认识当代中国高等教育的属性、特征，更不利于中国高等教育改革的深入。

（二）中国高等教育的民族性与现代性

民族性与现代性问题，实际上是回应现代化过程中民族化与国际化问题。在当前，“国际化”有时与“西方中心主义”纠缠在一起。所以，“民族性与现代性”其实是要厘清现代性到底是“一元”还是“多元”的，现代化路径到底是“一线”还是“多途”的，“中国高等教育现代性”与“西方高等教育现代性”具有什么样关系，西方高等教育现代性是否具有“普世性”，如何处理中国高等教育“吸收借鉴人类先进文明成果”与“构建本土特色”的关系问题？

应当承认，当前的高等教育世界体系（包括语言、出版、学术交流、留学生派遣等）是由西方发达国家主导的，他们是现代化的“先行者”。所以，中国高等教育的现代化带有“赶超”性质。当前中国高等教育面临着“依附式发展”与“借鉴-超越式发展”两种选择。一些国家的发展证明，高等教育的“依附式发展”体现为既看到自身与西方发达国家发展水平的差距，更主张在教育上以西方大学为模版，试图照搬或者模仿西方大学已经或正在经历的道路，实现其发展的要求。但是，依附发展下的高等教育国际化，其实质是“亦步亦趋的国际化模式”，其结果是不但“损己”，而且“利人”^[25]。反之，高等教育的“借鉴-超越式发展”并不否认现代性具有一定的共性，

不应排斥对于先进文化和技术的学习；但它同时又承认现代性具有多元性，不应当因为现代性的某些共性特征（价值）就否认文化的差异性和现代性的民族向度。因此，高等教育的“借鉴 - 超越式发展”认为在发展理论、模式、路径选择问题上应当充分考虑不同民族历史传统与文化差异；强调后发国家在走向现代化过程中必须具有强烈的“文化自觉意识”，努力积累符合自身需求、符合人类文化前进的有益经验。

（三）中国高等教育的现代性与后现代性

在中国，“后现代”仍然是一种非主流话语，但并不意味着中国就可以回避“后现代”的话题——一是近年来反映西方后现代精神的学术著作、文化作品大量传入中国，西方的“后现代时空”强制性地嵌入中国学术界与公众生活（这是所谓“别人的问题”被当作“我们的问题”）；二是随着中国社会的发展，“现代病”逐渐显露（这是“我们”正在经历别人已经历过的问题）；三是全球化时代的到来，中国需要协调与发达国家关系共同应对现代性挑战（这是“我们一起面对的问题”）。可见，在“后现代与中国”问题上，我们既不应遮蔽中国现实盲目套用西方后现代话语，同样，也不应无视中国已经遭遇的后现代挑战。

高等教育的现代性与后现代性之争可由后现代主义教育思潮的兴起作为佐证。这一思潮最初起源于对现代教育的批判，认为现代教育导致现代社会的畸形与异化。在经历早期的批判性、破坏性之后，这一思潮同样也生长出肯定性、建设性分支。在当前，后现代主义教育思潮的某些合理成分已经成为当代教育理论的重要营养基^[26]。譬如，在后现代教育思想影响下，传统知识观演变为后现代知识观——由普遍化的知识到境域化的知识，由等级化的知识到类型化的知识；由中立化的知识到价值化的知识；由分科化的知识到综合化的知识；由累积性的知识到批判性的知识的转变^[27]。随着知识观的变化，课程观也随之改变。譬如，从后现代角度看课程是一种发展的过程，而不只是特定的知识体系，课程内容不是固定不变的，是一个动态变化的过程；课程是师生共同参与探求知识的过程；课程开发的过程具有开放性和灵活性；课程目标不再是完全预定、不可更改的，可以根据实际加以调整；课程的组织不再囿于学科界限，而向跨学科和综合化发展……^[28]。可以说，我们今天耳熟能详

的一些教育观念或多或少与后现代教育思想有着联系，当前中国教育改革尤其是课程改革方面，受后现代课程观的影响尤其深刻。

但是，正如后现代性最初是建立在对于西方现代性的批判与诊治基础上的，由于中国目前整体上尚未进入后工业时代，即使是现代性也尚未得到充分的发育、成熟。所以中国既要对于西方后现代性保持审慎的态度——既要看到西方后现代性对于现代性的批判，看到这种批判的合理性与现实依据，借此以反思西方现代主义的合理性与局限性。同时，对于后现代主义所提出的解决方案，同样也要有反思的能力。即诊断出问题与提出合理的解决方案存在差异性，这是所谓“批判的武器”与“武器的批判”。

参考文献

- [1] 陈洪捷. 蔡元培的办学思想与德国大学观 [J]. 高等教育研究, 1994(3): 24 - 28
- [2] 张应强. 文化视野中的高等教育 [M]. 南京师范大学出版社, 2001: 44
- [3] 转引自贺国庆. 外国高等教育史 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2006: 77 - 79.
- [4] 潘懋元, 等. 文化的创新与保守——大学教授的艰难选择 [J]. 教育研究, 2008(3): 39 - 42
- [5] 老聃. 道德经第3章 [O] / 杨伯峻, 等. 老子·庄子·列子. 长沙: 岳麓书社, 1996: 26
- [6] 克拉克, B. 高等教育系统——学术组织的跨国研究 [M]. 王承绪, 等, 译. 杭州: 杭州大学出版社, 1994: 11 - 12
- [7] 克拉克, B. 高等教育新论——多学科视角 [M]. 王承绪, 等, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 1988: 22
- [8] 阎维方. 发展知识经济的关键与大学的使命 [G] / 教育部. 科教兴国动员令. 北京: 北京大学出版社, 1998: 110
- [9] 布鲁贝克. S. J. 高等教育哲学 [M]. 郑继伟, 等, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 30
- [10] 周海涛. 高等教育理念刍议 [J]. 有色金属高教研究 (现名《现代大学教育》), 2001(2): 35 - 39.
- [11] 弗莱克斯纳, A. 无用知识的有用性 [J]. 陈养正, 译. 科学对社会的影响. 1999(1): 50 - 54
- [12] 葛兆光. 学术的薪火相传 [M]. 读书, 1997(8): 10 - 21.
- [13] 涂耀基. 大学之理念 [M]. 台北: 台北时报出版有限公司, 1997: 22
- [14] 蔺放. 高等教育的本质特点不容忽视 [J]. 高等教育研究, 1995(1): 22 - 26

(下转第 95 页)

- 197.
- [6] 陈瑞, 陈红. 乐观主义研究简介 [J]. 天津: 社会心理学, 2006(4): 16 - 20.
- [7] 池丽萍, 辛自强. 大学生学习动机的测量及其与自我效能感的关系 [J]. 心理发展与教育, 2006(2): 64 - 70.
- [8] 王才康, 等. 一般自我效能感量表的信度和效度研究 [J]. 应用心理学, 2001(1): 37 - 40.
- [9] 郑雪. 积极心理学 [M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2008: 77.
- [10] Chirkov, V. L. & Ryan, R. M. Parent and teacher autonomy - support in Russian and U. S. Adolescents: Common effects on well - being and academic motivation [J]. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 2001(32): 618 - 635.
- [11] Deci, E. L. & Ryan, R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self - determination of behavior [J]. *Psychological Inquiry*, 2000(11): 227 - 268.
- [12] 邱皓政. 工作动机的内生性与外生性: 台湾与美国大学生动机内涵之计量研究 [J]. 应用心理研究, 2000(7): 221 - 251.
- [13] Amabile, T. M. et al. The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1994(66): 950 - 967.
- [14] 金盛华. 社会心理学 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2005: 133 - 134.
- [15] A. mau, R. C. et al. Longitudinal effects of hope on depression and anxiety: A latent variable analysis [J]. *Journal of Personality*, 2007(2): 43 - 63.

(责任编辑 曾山金)

(上接第 54 页)

- [15] 转引自张汝伦. 思考与批判 [M]. 上海: 上海三联书店, 1999: 521 - 522.
- [16] 刘亚敏. 大学精神探论 [D]. 华中科技大学博士学位论文, 2004: 31 - 32.
- [17] 张载. 张载集 [M]. 北京: 中华书局, 1978: 320.
- [18] 布鲁姆, A. 走向封闭的美国精神 [M]. 缪青, 等, 译. 北京: 中国社会科学出版社, 1994: 29. 1.
- [19] 萨顿, J. 科学史和新人文主义 [M]. 陈恒六, 等, 译. 北京: 华夏出版社, 1989: 前言.
- [20] 科塞, L. 理念人 [M]. 郭方, 等, 译. 北京: 中央编译出版社, 2001: 7.
- [21] 眭依凡. 大学庸俗化批判 [J]. 北京大学教育评论, 2003(7): 33 - 38.
- [22] 蓝德曼, M. 哲学人类学 [M]. 北京: 工人出版社, 1988: 277 - 278.
- [23] 刘海峰. 科举学的教育视角 [J]. 理论月刊, 2009(5): 5 - 9.
- [24] 潘懋元, 肖海涛. 改革开放 30 年中国高等教育思想的转变 [J]. 高等教育研究, 2008(10): 1 - 5.
- [25] 杜祖贻. 建立利己利人客观自主的国际学术水平 [C] // 胡显章, 等, 主编. 国家创新系统与学术评价——学术的国际化与自主性. 济南: 山东教育出版社, 2000: 12.
- [26] 陈兴德, 等. 试析后现代主义对现代教育的诘难与改造 [J]. 社会科学战线, 2000(6): 212 - 216.
- [27] 石中英, 等. 后现代知识状况与基础教育课程改革 [J]. 教育探索, 1999(2): 15 - 18.
- [28] 顾明远, 等. 国际教育新理念 [M]. 海口: 海南出版社, 2001: 172.

(责任编辑 刘 鸿)