

再论如何正确认识高等教育“适应论”

——与展立新和陈学飞商榷

□ 刘 磊

摘要：高等教育“适应论”是特定历史条件下的规律理论，正确认识高等教育“适应论”必须正确处理好“逻辑性”与“历史性”的关系；规律是带有一定程度（最低程度）价值判断成份的事实判断，正确认识高等教育“适应论”必须正确处理好“应然”与“实然”的关系；列宁“规律是关系”的经典论断是高等教育“适应论”的分类依据，正确认识高等教育“适应论”必须正确解读列宁的“规律是关系”的经典论断；马克思主义的社会再生产与高等教育知识再生产在性质上完全不同，正确认识高等教育“适应论”必须正确区分马克思主义的社会再生产理论与所谓的高等教育知识再生产理论。如果不能正确理解这些，就可能会产生对高等教育“适应论”的误读和误构。

关键词：高等教育“适应论”；内部关系规律；外部关系规律

中图分类号：G640

文献标识码：A

文章编号：1672-0717(2015)03-0017-07

收稿日期：2015-01-25

作者简介：刘磊（1983-），男，山东泰安人，教育学硕士，闽南师范大学教育科学学院讲师，主要从事大学生思想政治教育、高等教育基本理论研究。

潘懋元先生在20世纪80年代提出了教育的“内外部关系规律”，展立新和陈学飞教授（以下简称“展陈”）在2013年《北京大学教育评论》第一期上发表《理性的视角：走出高等教育“适应论”的历史误区》（以下简称“理文”），将此称为高等教育“适应论”，并认为其是“历史误区”，要求走出这种“误区”。此文的发表引起了高等教育界对教育“内外部关系规律”的热烈探讨，杨德广、王洪才、方泽强和刘志忠等一大批学者纷纷发表自己的观点和看法。在2013年《北京大学教育评论》第四期上，展陈又

发表《哲学的视角：高等教育“适应论”的四重误读和误构——兼答杨德广的“商榷”文》。展陈认为，高等教育“适应论”从社会需求角度阐述和论证高等教育问题，把制约教育的内外部因素当作规律，并强调人才培养规律适应社会发展规律，没有能区分高等教育与基础教育，而且将高等教育直接等同于上层建筑。然后，展陈以重新解读列宁《哲学笔记》中对于“规律就是关系”的论述以及以马克思主义社会分工的理论为依据来质疑高等教育“适应论”的正确性和科学性。本人也赞同其中的一些观点和看法，但同时认为展陈的一些观点和看法值得商榷。

一、正确认识高等教育“适应论”必须处理好“逻辑性”与“历史性”的关系

1. 认识规律必须正确理解规律的“逻辑性”和“历史性”

规律具有“逻辑性”和“历史性”，认识规律的科学性，必须基于特定的历史阶段。习近平同志曾强调，不能用今天的时代条件、发展水平、认识水平去衡量和要求前人。列宁在《哲学笔记》中评价黑格尔对于规律的论述时认为，“规律的概念是人对于世界过程的统一和联系、相互依赖和整体性的认识的一个阶段”，赞同黑格尔“反对把规律的概念绝对化、简单化、偶像化”的观点和看法^{[1](P158)}。同时，列宁指出黑格尔的“规律是现象中的同一的东西”是“极其唯物主义的、极其确切的”，并认为“规律、任何规律都是狭隘的、不完全的、近似的”^{[1](P159)}。规律的现象同一性指出了规律的逻辑性，表现为“内在性”、“必然性”、“客观性”、“普遍性”和“稳定性”等，但是规律是“认识的一个阶段”指出了“规律”所具有的历史性，鲜明地指出了规律所具有“狭隘的、不完全的、近似的”的特性。恩格斯曾经强调，“永恒的自然规律也越来越变成历史的自然规

律”^{[2](P495)}。正是在此意义上,马克思主义经典作家认为以地球为中心的科学“并不因为说它们是适用于地球的并且因而只是相对的就损失了什么。如果人们把这一点看得很严重并且要求一种无中心的科学,那就会使一切科学停顿下来”^{[2](P496)}。认识规律是追求认识实践的逻辑性的过程,但这一过程的每一个阶段都具有历史性,而历史性又决定了规律认识具有过程性和阶段性,进而使得规律认识具有极大的复杂性。规律认识的复杂性以及作为规律认识主体的“人”的主观能动性,使得规律的认识可以有多种手段和途径,可以从多个视角切入,可以对规律理论有不同的表述。因此,规律认识具有多样性。同时,规律的同一性又决定了其具有特定性,表现为其是某一事物的规律,而非另一事物的规律,在这一点上具有唯一性和排它性,使得认识规律必须正确界定规律的主体或称载体。

2. 从规律的“逻辑性”和“历史性”关系出发,正确认识高等教育“适应论”的合规律性

高等教育“适应论”尽管追求高等教育普遍永恒的规律,然而却仍旧无法摆脱历史性。关于高等教育“适应论”的历史性,潘懋元曾指出,在20世纪80年代提出外部关系“还有个时机的问题,也可以说是被客观需要逼出来的”^{[3](P135)}。因此,潘懋元的高等教育“适应论”是特定历史条件下的产物。对于规律认识的阶段性和过程性,潘懋元自己有过与列宁相似的论述:“认识规律是很难的,表述规律更困难。……可以说规律是无穷无尽的,探讨规律也是无穷无尽的”^{[3](P135)},并且认为自己对教育规律的认识“仍是很肤浅、很不全面的”,坦然承认其规律的狭隘性、不完全性和近似性^{[3](P136)}。因此,潘懋元的高等教育“适应论”是他提出时的那个历史时期的“规律”,而这一规律随着认识的发展必然会被进一步发展,必然会有所扬弃。而实际上,潘懋元先生确实也在不断发展和扬弃自己对于规律的认识。如,在1997年《上海高教研究》上发表的《教育基本规律及其在高等教育研究与实践中的运用》一文中就对1988年在《教育的基本规律及其相互关系—1988年4月在华中理工大学的报告》一文的高等教育“适应论”进行了发展:将原来“外部规律”中“为之服务”改为“起作用”,而且删去了“必须”的限定语,并做了重新表述^{[3](P143)}。对于事物发展规

律的普遍永恒性抽取越彻底,规律就越宏观抽象,抽取到最后得到的可能只是“真空”。对于高等教育“适应论”合不合规规律性,应该从历史的角度来判断其逻辑合理性,以脱离时代背景追求一劳永逸的苛刻眼光去认识高等教育“适应论”,是不适切的。展陈认为,“高等教育活动的本质是传递和加工高深知识的活动”是合情合理的^[4]。对此,王洪才也有过相似的论述:大学以知识为中心展开,而处理知识的一切过程,“无不需要遵循知识的逻辑”^[5]。其实,高等教育“适应论”最终的落脚点也在于“遵循知识的逻辑”,因为适应社会发展必须以知识为中介,适应人的发展离开了知识传播和应用的内在逻辑,就满足不了社会和人的全面发展要求^[5]。因此,

“必须遵循高深知识传递和加工的逻辑”,这一高等教育规律本身就隐含在潘懋元的“教育规律论”之中,是“教育规律论”丰富含义中的一部分。对这一规律的提出只不过是把潘懋元教育规律论中所隐含的含义发掘出来,是对潘懋元教育规律论的进一步解读,根本没有超越潘懋元的教育规律论。需要说明的是,所谓“高等教育‘适应论’”是展陈自己提出的新理论,潘懋元的“教育规律论”是对整个社会主义教育领域规律的论述,却从未提过“高等教育‘适应论’”的概念。展陈所论述的“规律”的主体是高等教育,而潘懋元所论述的“规律”的主体则是社会主义国家的教育,两者的论述根本不在同一个层次上。因此,展陈批评潘懋元教育规律论“没有严格区分高等教育与基础教育”的观点根本站不住脚。本文采用“高等教育‘适应论’”这一概念,仅仅是为了顺应展陈的论述逻辑而使得商榷更方便、更具有针对性,并非承认“高等教育‘适应论’”的真实存在。

展陈对于潘懋元的“可以从教育体制、教育结构、教育管理、教学过程等角度揭示基本矛盾,见仁见智,各抒己见”的说法有疑问,认为教育内部基本矛盾“必然贯穿于各种教育活动之中并影响到教育各种矛盾的解决方式”,“仅仅用一种‘将来’或者‘多维’的观点看待这个问题,实际上等于什么也没说、什么也没做;虽然可以回避许多矛盾,却没有任何实际意义可言”^[4]。其实,本人认为展陈的这些观点值得商榷。其一,规律具有历史性,想要从实践中抽取绝对真理,“毕其功于一役”,是不可能的。其

二,规律的认识方式和途径具有多样性。在某一历史背景下,基本矛盾当然只有一个且在那个时代贯穿始终,但是这种基本矛盾的同一性却可以通过多样的表现形式表现出来,而对于从教育体制和教育结构等角度揭示基本矛盾的做法则是认识基本矛盾的方式和途径。这就好比本质及其表现形式一样。在揭示高等教育基本矛盾时,展陈其实也从不同的角度揭示过,如:“从理性的角度来看,高等教育的基本矛盾就是……”^[6]和“从知识再生产的角度看,高等教育内部的基本矛盾就是……”^[4]。其三,矛盾普遍性和矛盾特殊性是矛盾的两种属性。矛盾的普遍性指的是矛盾无处不在,无时不有,这里的矛盾指的是宏观意义上的矛盾存在,并不是指的某个具体矛盾,更未指某个矛盾具有永恒的同一性。相反,马克思主义十分强调矛盾的发展性和变化性,静止地看待矛盾恰恰是马克思主义所反对的形而上学。高等教育所关注的矛盾主要是现实中的具体矛盾,认为矛盾“既存在于现实之中,又存在于历史和未来之中”^[4]是将宏观意义上的矛盾存在误解为现实中某个具体的矛盾。

二、正确认识高等教育“适应论”必须处理好“应然”与“实然”的关系

1. 正确认识规律必须正确认识规律的“应然”性与“实然”性

“应然”指的是应该是什么的问题,反映的是价值问题;“实然”指的是实际是什么的问题,反映的是事实问题。规律本身主要涉及工具理性,具有“实然”性,即规律本身反映事实问题;但规律应用主要涉及价值理性,带有“应然”性,即规律应用反映价值问题。因此,规律是“‘存在’是什么的事实判断”,而不是“‘存在应该是什么’的价值判断”^[7]。那么,如何判断一个命题是价值判断还是事实判断呢?价值反映的是客体满足主体需要的关系,因此,价值判断的核心要素是主体与客体之间的满足需要关系。事实是一种客观存在,严格意义上,并不涉及主体的需要,因此,事实判断反映人类认识与客观存在的符合性。以上对于价值判断与事实判断的区分,在自然科学领域是基本适用的(但仍不完全适用),但是在社会科学领域就未必如此

简单。马克思·韦伯为了在社会科学研究中建构一种客观真实性方法,倡导科学认识的“价值中立”原则,反对价值判断的“价值关联”原则。但是,社会科学研究是关于人的科学,研究主体是具有价值性的人,研究对象之所以能成为研究对象,必然是由于人的需要和兴趣等主观因素所致。因此,社会科学研究中的“价值中立”是有限度的“价值中立”

(实际上,自然科学也是如此)。如果“价值中立”被控制在了一个可以接受的“度”之内,那些由于人类自身的缺陷而无法消除的“价值关联”应当被忽略。因为“无法消除”就是客观存在,在科学研究中对其尊重就是“价值中立”。因此,带有必要的“价值关联”并不否定科学研究的“价值中立”,科学研究不能要求绝对的“价值中立”,不能苛求绝对的事实判断。此外,在判断“价值中立”与否时,并不是看命题中的主体和客体是否存在需要关系,而是命题所反映的到底是主客体需要的满足关系,还是事实的解释或阐述。因此,“人离不开氧气”不因为主体(人)与氧气(客体)之间存在需要关系,就认为其存在“价值关联”,因而是价值判断。但如果说“我想要考大学”,就是另一回事了。规律认识作为社会科学研究的一种类型,必然带有以上科学研究所具有的特点,不弄清这些特点就无法真正认识规律,就易于陷入认识的误区。

2. 从规律的“应然”性与“实然”性关系出发,正确认识高等教育“适应论”的合规理性

展陈以“规律是事实判断而非价值判断”为依据对潘懋元的批评,主要针对的是高等教育“适应论”中的“内部规律”。潘懋元提出的教育内部规律是“社会主义教育必须通过德育、智育、体育培养全面发展的人”^[8](P44)]。展陈认为,就教育的“内部规律”而言,“适应论”中“所谓全面发展的人”属于价值追求,其不具备规律所必需的历史性和逻辑性统一,“把应然关系直接等同于必然关系”,“明显地存在着把价值判断当做事实判断的错误”^[4]。想要证明潘懋元高等教育“适应论”的“内部规律”是否把价值判断当作事实判断的关键在于判断“内部规律”到底是价值判断还是事实判断。研究发现,“内部规律”命题中的客体并未被赋予价值,命题只是反映主客体之间的一种客观存在的关系。展陈之所以将其理解为价值判断,可能是将“内部规律”中的

“必须”、“社会主义教育”和“全面发展的人”三个词赋予价值倾向进行理解造成的。实际上,“社会主义教育”和“全面发展的人”分别如同“教育”和“人”一样是“价值中立”的词。“必须”既可能产生价值倾向(如,你想要得到礼物必须考出好成绩),也可以不产生价值倾向(如,心病必须要心药医)。经过形式主义语言学论证的语言,在进入功能主义语言学中时有时会不通情理。语言的正确理解要借助外在的语境和内在“公共预设”,在追求最大省力原则的基础上实现逻辑和经验理解的周延。“内部规律”中“必须”实际上是一个“价值中立”的词,展陈如果将其理解为“价值关联”之词,尽管在逻辑上周延但在经验上却是不周延的。事实判断不意味着不存在价值判断的成分,从命题的表述结合当时的时代来看,潘懋元对于规律的研究已经将“价值关联”降低到了足够低的程度,已经完全具备了规律所要求的程度,过于苛刻“价值中立”,必然违背了客观实际,反而成为不折不扣的“价值关联”。

三、正确认识高等教育“适应论”必须正确理解“规律是关系”的论断

1. 正确认识高等教育“适应论”的合规律性,必须深入了解高等教育“适应论”的科学依据

潘懋元在论证将高等教育规律分为内部和外部规律的合理性,为自己的理论进行逻辑自我辩护时,所依据的是列宁关于“规律就是关系”的经典论断。列宁的规律关系论原文如下:“规律就是关系。关于马赫主义者、其他不可知论者以及康德主义者等等,在这点上是要注意的。本质的关系或本质之间的关系”^{[1](P161)}。潘懋元认为,列宁将规律定义为“本质的关系”、“本质之间的关系”表明两者是有区别的,“前者指的是事物的内在必然联系,后者则是指这一事物与另一事物之间内在的必然联系”^{[3](P130)}。高等教育“适应论”两条规律的提出就是以此为理论依据的。以此为依据,潘懋元论证了将高等教育“适应论”分为内外部规律分类方法的合理性。规律是一种必然的联系,教育内部诸要素之间具有必然的联系,因而具有规律性,即高等教育“内部规律”论具有合规律性,这一点毫无疑问。接下来,潘懋元以列宁的“外部世界、自然界的

规律,乃是人的有目的的活动的活动的基础”为依据论证了“外部规律论”的合规律性,认为教育与社会之间如同人与自然界一样存在必然的联系,这种联系“就构成了教育外部关系的规律”^{[3](P130)}。在确定了教育与外部的必然联系后,潘懋元的高等教育“适应论”就实现了逻辑上的完全自我辩护。

2. 从“规律是关系”的科学依据出发,正确认识高等教育“适应论”的合规律性

对以上潘懋元所述高等教育“适应论”的科学依据,展陈是有异议的。第一点在于潘懋元引用列宁关于“规律就是关系”经典论断所省略的部分,是否是列宁论述的规律概念的前提条件的问题。潘懋元在引用列宁经典论断时,省略了“关于马赫主义者、其他不可知论者以及康德主义者等等,在这点上是要注意的”。展陈认为,省略部分“实际上构成了‘规律就是关系’论断的基本语境”,对于这段话的省略会易于使得读者产生“‘本质的关系’和‘本质之间的关系’两种关系对于事物发展而言具有同等重要性”的误解^[4]。会不会出现展陈所说的这种情况,需要分析这一段话与“规律就是关系。本质的关系或本质之间的关系”的相关性。列宁对于规律的关系说实际上是对于黑格尔的“规律就是本质的关系”的继承与发展。本质的关系分为对内关系(自身内部诸要素的关系)与对外关系(与其它事物的关系)两类关系,是基于形式逻辑而进行的分类方法。在此,列宁提出规律是“本质的关系或本质之间的关系”的论述并不基于潘懋元引用时所省略的部分,后者充其量只是对于前者的解释或者对于读者理解的一种提示,而不是前者具有逻辑合理性(指的是真理性)的前提条件,两者之间是一种弱相关的关系。所以,省略的部分并不必然产生展陈所说的这种结果。展陈在单独叙述省略部分时将其称之为“语境”,但却在反对潘懋元的理论时将其作为前提条件来使用,是不正确的。

第二点在于对于规律是“本质的关系或本质之间关系”中“或”的解读问题。对于“或”字的理解要基于功能语言学的角度,即列宁整体思想的一贯性来进行,而不能单单从汉语形式主义语言学的角度来进行。不要忘记:列宁这篇手稿是哲学笔记,而非论文,是否在论述时存在随意性,也是不得而知的。正如鲍·米·凯德洛夫所指出的那样,列宁《哲

学笔记》不是为了发表的著作，不是为了别人所作的批注，笔记中所记录的东西，“列宁只是为自己而作的，常常只是为了记忆而作的批注，这些是列宁认为今后需要回过头来深入思考的问题”^[9]。“或”最有可能的意义：是“和”、“及”还是“选择性关系”？“本质的关系”按照形式逻辑的分类方法，分为“对内”和“对外”两种是科学合理的。黑格尔在其《逻辑学》的《本质的关系》一章中，也曾将本质的关系分为三种，其中就有“全体与部分的关系”和“内与外的关系”的说法。如果理解为“选择性关系”，则会使得列宁自身陷入形式逻辑的自相矛盾之中。尽管本质可以有多种表现形式，但事务（本质的表现形式）的本质具有唯一性和固定性。本质的关系显然是一事务的关系；本质之间的关系则是多事务之间的关系。如果将“或”理解成展陈所说的“要么”，那么规律到底是一事务的关系还是多事务的关系，列宁自己不会陷入摇摆不定的两难抉择吧？实际上很多学者在解读列宁规律关系论这段话时，都将命题中的“或”理解为“和”与“及”，如：姜丕之^[10]，黄枏森^[11]。因此可以看出，将“或”理解为“和”与“及”更符合列宁思想的原意。

第三点在于展陈对列宁原话的理解错误，导致对列宁所述规律的误解和曲解问题。展陈将“本质之间的关系”理解为本质的“外观”的观点，是对列宁思想的曲解。展陈曾根据列宁的《哲学笔记》关于“外观”（实际上是“假象”）与本质之间的关系的论断——“外观的东西是本质的一个规定，本质的一个方面，本质的一个环节。本质具有某种外观”（以下简称“引用一”），将“本质之间的关系”理解成本质的“外观”，并认为“它是‘本质的关系’的外部体现”^[4]。列宁曾指出：“规律是本质的现象”^{[1](P159)}。展陈所描述的“外观”实际上指的是列宁所称的“现象”，因为“本质的‘外观’”中只有将“外观”理解为“现象”才符合列宁的思想初衷。然而，“引用一”中的“外观”实际上是“假象”意思，而非展陈所理解的“现象”。上文“引用一”是展陈从1990年人民出版社出版发行《列宁全集·第五十五卷》中引用的，其引用并没有错，但是却理解有误。在1963年人民出版社出版的《列宁全集·第三十八卷》中将“引用一”中的“外观”直接称作“假象”，比较合理地反映了列宁所表达的本意。

展陈对“外观”一词的误解，导致其将“本质之间的关系”理解为本质的“假象”，而列宁则认为“假象=本质的否定的本性”^{[1](P137)}，这与列宁的本意是相悖的。

第四点在于展陈对黑格尔矛盾论的误解和曲解，导致对高等教育“适应论”理解的错误问题。展陈认为，“潘懋元的高等教育‘适应论’作者用高等教育的外部关系去诠释高等教育运动规律的做法，在不知不觉中使自己成为黑格尔逻辑学所批判的对象”^[4]。理由是“矛盾是一切运动和生命力源泉”，并引用了黑格尔的话来批评潘懋元的高等教育“适应论”是“对事物抱温情态度，只关心如何使事物不自相矛盾”，实际上“只是把矛盾转移到另外一个地方”，而并没有解决矛盾^[12]。展陈实际上在一定程度上误解了潘懋元的高等教育“适应论”和黑格尔经典论述。形式逻辑中的矛盾和辩证法中的矛盾不是一回事。形式逻辑中的矛盾是两个概念或判断之间的相互排斥关系；辩证法中的矛盾则是一事物内部所包含的既相互对立又相互统一的关系。黑格尔所谈的矛盾是辩证法中的矛盾，而潘懋元高等教育“适应论”所指的是教育与社会之间的关系，如果说存在矛盾的话，那也是在形式逻辑的层次上，两者是完全不同的两回事。还需要指明的一点，“温和态度”并不必然导致黑格尔所说的结果，黑格尔所提“温和态度”的目的在于指出那些拒绝承认矛盾普遍性持有者妄图消除矛盾所往往采取的手段。如果本着“造反有理”的态度极力主张“不温和态度”，那么就真可能会犯“左”倾错误了，这却恰恰成了马克思主义经典作家所批评的对象。还需要指出的一点就是，展陈对于潘懋元“制约”的误解问题。展陈将潘懋元的“制约”理解为“约束和支配”，表述如下：“……更不能说用什么‘外部规律’去约束和支配‘内部规律’了……”^[4]，明显放大了“制约”的强制性程度，是不合理、不准确的。

四、认识高等教育“适应论”必须正确解读马克思主义的社会再生产理论

1. 正确认识高等教育“适应论”必须正确区分社会再生产理论与所谓的“知识再生产理论”

展陈以马克思主义的社会再生产理论为依据，

将高等教育的本质界定为“特殊类型的知识再生产活动”，并把知识再生产分为“知识的简单再生产和扩大再生产”。前者对应于“基础知识和技能的传递”，后者对应于“对未知领域的积极探索”^[4]。马克思主义社会再生产实现的核心在于实现两个补偿，即社会总产品的价值补偿和物质补偿。只有实现补偿才能为社会再生产的继续提供充分的物质基础。展陈根据社会再生产理论创立了“知识再生产理论”，有几点需要商榷：知识再生产的补偿如何实现？知识生产者也是消费者，知识再生产的物质基础通过什么满足？当知识生产成为专门领域后，知识生产就必须依赖于物质生产为其提供足够物质基础，因为知识生产本身并不直接产生物质资料。当知识生产为了进一步发展而向物质生产索要更多的物质资料时，物质资料生产要想充分满足，必须要生产出更多的相应的物质资料。物质资料通过什么来产出这么更多的生产资料呢？靠扩大规模的外延式发展明显不具有可持续性，主要应该通过知识生产所提供的知识进行内涵式发展。由此，知识生产与物质生产实现了相互补偿。需要说明的是，这种相互补偿是知识与社会结合的产物，而不是孤芳自赏地自我追求认知理性产生的。没有知识生产为社会发展提供所足够的认知理性，社会将无法为其提供其发展所必要的物质基础，知识生产的水平就会受到抑制。如果强调知识生产的特殊性进而倡导高等教育的过度独立性，就意味着断送自身发展所需要的物质基础。扩大再生产之于简单再生产主要在于简单再生产的剩余产品（这里包括知识）被追加到生产过程中通过增加生产要素数量或提高生产要素效率实现生产规模的扩大或劳动生产率的提高。展陈所提出的“知识再生产理论”中扩大再生产与简单再生产与此则完全不同。因此，展陈对于知识再生产理论的论述，是根本站不住脚的，以此来批评高等教育“适应论”更是完全错误的。

2. 从正确解读社会再生产理论出发，正确认识高等教育“适应论”的合规律性

再生产不但包括生产力的再生产，也包括生产关系的再生产。高等教育通过人才的培养实现社会层级的变动，已经成为生产生产关系的重要部门。高等教育不但生产和再生产政治上层建筑（如：培

养政治上层建筑接班人等），也生产和再生产思想上层建筑（如：生产和再生产社会意识心态等）。因此，高等教育具有上层建筑的生产功能，至少部分是这样。因此，潘懋元的“既然教育是上层建筑（或所谓部分是上层建筑），就得接受经济基础所制约并为经济基础服务，而政治是经济的集中表现，就得受政治所制约并为政治服务。在处理具体问题上，就必须按这个规律办事”的说法是有一定道理的^{[8](P35)}。但是这里要指出的是，高等教育上层建筑的性质和职能是有一定阈限的，过度强调则会扭曲高等教育的本质。潘懋元的“教育受经济和政治制约”的说法，制约主要是影响或限制的意思，当其程度被放大为“约束和支配”时，就完全扭曲了潘懋元的本意，这时就确实需要商榷一下了。

综上所述，展陈对高等教育“适应论”的认识存在诸多误解和误构。误解和误构的原因是多方面的，其中一个重要的方面是：高等教育“适应论”理论的表述并不容易被轻易理解透彻，“‘知识的逻辑’在高等教育活动中的地位和作用论述不足”^[5]。但这种不足是由规律的历史性决定的：由于当时的知识份子身份比较敏感，“不对知识问题过多探索也是一种合理回避”^[5]。展陈对于高等教育“适应论”的批评虽然多有不合理之处，但是其对于“知识逻辑”等很多方面的论述则是十分精彩的。对此，本人十分赞同王洪才的观点：“理性的视角”有助于弥补“适应论”在知识逻辑论述方面的不足，“有助于‘适应论’的丰富和完善”^[5]。同时，本人认为展陈的“哲学的视角”和潘懋元教育规律论不是“非此即彼”的二元对立，两者都指向同一的目标——揭示教育规律，展陈使潘懋元的“教育规律论”成为当前高等教育界讨论的热点之一，使得高等教育研究者重新思考和发展教育规律，这进一步扩大了“教育规律论”的影响力。同时，也为这一规律的继续完善和发展起到了有力的催动和促进作用。学术争鸣是学术发展的重要手段之一，展陈作为知名学者勇于质疑已在学术界基本上形成共识的前辈观点，尽管论述存在着不合理之处，但其积极致力于高等教育规律探索的精神和勇气，是值得高等教育的研究者和实践者学习的。

参考文献

- [1] 列宁.列宁全集(第38卷)[M].中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局,译.北京:人民出版社,1963.
- [2] 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局.马克思恩格斯文集(第9卷)[M].北京:人民出版社,2009.
- [3] 潘懋元.潘懋元论高等教育[M].福州:福建教育出版社,2007.
- [4] 展立新,陈学飞.哲学的视角:高等教育“适应论”的四重误读和误构—兼答杨德广的“商榷”文[J].北京大学教育评论,2013(4).
- [5] 王洪才.论高等教育“适应论”及其超越—对高等教育“理性视角”的理性再审视[J].北京大学教育评论,2013(4).
- [6] 展立新,陈学飞.理性的视角:走出高等教育“适应论”的历史误区[J].北京大学教育评论,2013(1):95.
- [7] 李佑新.现代性问题与中国现代性的建构[J].北京大学学报(哲学社会科学版),2005(2):38.
- [8] 潘懋元.高等教育学讲座[M].北京:人民教育出版社,1985.
- [9] [苏] 鲍·米·凯德洛夫.列宁《哲学笔记》研究[M].章云,译.北京:求实出版社,1984:24-25.
- [10] 姜丕之.《黑格尔<逻辑学>一书摘要》解说[M].上海:上海人民出版社,1982:219.
- [11] 黄枏森.《哲学笔记》注释[M].北京:北京大学出版社,1984:167.
- [12] 列宁.列宁全集(第55卷)[M].中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局,译.北京:人民出版社,1990:113.

How should Higher Education Adaptation Theory be Understood Correctly

LIU Lei

Abstract: Higher education ‘adaptation theory’ is the law theory in the presence of the specific history conditions, so the relation of ‘logicality’ and ‘historicism’ must be treated correctly to understand higher education ‘adaptation theory’ correctly. The law is the fact judgment with some value judgment elements in a certain degree (the lowest degree), so the relation of ‘ought to be’ and ‘must be’ must be treated correctly to understand higher education ‘adaptation theory’ correctly. Lenin’s classic assertion that ‘the law is the relation’ is the classification basis of higher education ‘adaptation theory’, so Lenin’s classic assertion that ‘the law is the relation’ must be read correctly to understand higher education ‘adaptation theory’ correctly. Marxist social reproduction is different absolutely from knowledge reproduction of higher education in essence, so Marxist social reproduction theory must be distinguished correctly from so-called knowledge reproduction theory of higher education to understand higher education ‘adaptation theory’ correctly. If these can’t be understood correctly, misreading and misunderstanding may occur.

Key words: higher education ‘adaptation theory’; internal relation law; external relation law

(责任编辑 陈剑光)