

建构我国大学理念的 3 条原则

Three Principles to Construct the Ideas of China's Universities

田恩舜

(华中科技大学教育科学研究院 武汉 430074)

面对 21 世纪的严峻挑战和大学职能的不断拓展,世界各国都在关注“大学的危机”,包括质量危机、经费危机、道德危机、自治危机、大师危机,等等。实质上,这些还只是浅层次的危机,真正深层次的危机乃是关系到大学存亡兴衰的理念的危机,包括大学理念的黯淡、大学精神的失落、大学观念的落伍、大学形象的扭曲、大学使命的弱化、大学目标的庞杂等。尤其是在中国,严格意义上的大学历史仅仅百余年,在这不长的百余年历史中,大学理念却经过了建立、摧毁、重建这样一个缺乏延续性的异常的过程,以至于在相当长的时间内,我们没有思考、研究大学理念问题,使得我们对大学理念的认识模糊、肤浅、片面,从而制约了大学健康有序的发展。为此,加强对大学理念的研究,构建我国的大学理念,以此来引导我国大学的改革与发展,显得尤为必要。

一、大学理念是什么

理念是人们经过长期的理性思考及实践所形成的理论化、系统化了的具有相对稳定和延续性的认识、理想和观念体系。大学理念主要研究大学在其自身发展和社会发展中的角色定位问题,涉及大学的性质与目的、职能与使命等,从根本上回答大学是什么的问题,揭示大学的性质,反映人们对大学的追求。大学理念具有 4 个特征:(1) 共性特征,即有着“大学之所以为大学”的一套核心观念体系,这些核心观念具有永恒的意义;(2) 时代性特征,即大学理念需要随着时代的变化而赋予新的内涵;(3) 社会性特征,即大学的发展要受特定社会历史、文化传统的影响,大学的理念就是其国家、社会和民族文化精神最集中的表达;(4) 个性特征,即不同的大学在其发展中受其自身传统的影响,会形成不同的院校特色和不同的办学理念。

如果我们可以将大学教育分为理念、活动和成果 3 部分的话,那么在大学教育活动中,理念不仅以独立的形态存在于人们的头脑之中,而且还体现在大学教育活动和这种活动产生的成果之中;它不

仅仅作为起点构成了大学教育活动赖以进行的前提,而且作为终点还体现为人们对自身教育活动的反思。大学理念对大学教育实践活动的功能主要体现在以下几个方面。

1. 导向功能 高等教育改革与发展是一项十分复杂的系统工程,既要处理好高等教育内部诸因素、诸活动之间的关系,又要理顺高等教育与社会诸要素之间的外部关系。现在人们已达共识的是:体制改革是关键,教学改革是核心,观念转变是先导。教育观念之所以为先导,是因为它制约着教育目标的确定、教育内容的选择、教育教学方法的运用以及教育管理的取向。而支配高等教育生存与发展并体现高等教育规律的观念体系,就是大学理念。可以说,有什么样的大学理念,就有什么样的办学结果。

2. 调节功能 大学理念作为一种理论化、系统化的大学观,可以成为衡量大学教育实践的标尺,从而有助于人们发现实践的偏差、采取纠偏措施,保证大学教育健康有序地向前发展。

3. 激励功能 作为推动大学运作的观念或精神,大学理念往往包含着人们对心目中理想大学的构想与追求,时刻鞭策着、激励着、引导着人们的大学生实践活动。

二、大学理念历史演变的考察与分析

纵观世界大学近千年的历史发展,其发展动力主要来自 3 个方面,即国家的要求、市场经济的需要和大学的内在规律。为便于论述,这里将其简称为规划、市场和内在逻辑。根据这 3 种力量在大学历史发展中的作用,可以把大学发展历史分为 3 个时期,每一个时期有每一个特定的大学理念。

1. 内在逻辑起主导作用的时期 大学是一个“按照自身规律发展的独立的有机体”。作为现代大学的前身,被称之为人类文化史上“智慧的花朵”的中世纪大学主要是在内在逻辑作用下产生的。中世纪大学和当时其他社会组织一样,是一种行会(Universitas)。由于具体历史条件的不同,在欧洲南

方的意大利和北方的法国形成了两种性质很不相同的学者行会,即以波伦亚大学为代表的学生行会和以巴黎大学为代表的教师行会。在发展中,“教师大学”逐渐取代“学生大学”。现代大学许多内在逻辑就是在中世纪大学形成的。其一,大学是师生自愿组织起来传授和学习知识的行会,因而追求知识的真谛就成了大学最初也是最基本的职能,由于对知识的探索是没有国界的,当时大学都是国际性的,聚集着来自世界各地的学者,教授“七艺”,而且使用中世纪欧洲通用的拉丁语。它不属于任何一个国家,也不承诺担负国家发展的责任。其二,自治是大学作为自治体最初享有的特权,在某些城市,大学享有诸如豁免兵权,免交人头税,对师生行为的裁判权、证书权、停讲权、迁移权,等等;在“教师大学”里,教师集体有权决定学校经费的使用、教学安排、学位授予、校长人选等,这就是西方大学“教授治校”的由来。中世纪大学从一开始就企图把自己构建成“象牙之塔”。这种象牙之塔,一方面是大学表明自身对知识和精神追求的超然与执着;另一方面,也起着对自己权益的保护、免遭侵害的作用,包括学者自由地发表言论、自己管理大学事务等。由此可见,从中世纪大学开始形成的自治性、国际性的大学理念的萌芽并不主要是国家(规划)和市场作用的直接结果,而更多的是大学自然生成的性质和自我保护使然。中世纪大学的大学理念可以概括为:追求知识、自主自治和开放办学。

但是,中世纪大学的自治是一种行会式自治,含有强烈的排他性和保守性,课程内容极为贫乏且渗透了神学精神,教学方法刻板,远离社会现实,封闭于“象牙之塔”。按“内在逻辑”发展的大学到19世纪为止的几百年中成为毫无作为的社会机构,在文艺复兴和宗教改革时期,甚至于在19世纪,大学在社会发展中并未起到应有的作用,由中世纪延续下来的古老大学基本上是保守势力的代表,它们拒绝与社会的进步合拍。正因此,法国27所大学在大革命中被取缔;英国在1850年派了两个皇家调查团调查牛津和剑桥大学的教育,迫使她们作出改革;古老的意大利大学也在国家统一以后成为国家机构。由此可见,大学只有特权和自治,只考虑其“内在逻辑”是不够的,大学如果不能反映国家和社会的要求,最终只能走向没落、陷入危机之中。

2. 国家主导下市场与内在逻辑作用的时期

18世纪以后,出现了国家主义教育价值观,其核心思想是教育必须培养对国家忠诚和有为国家尽忠能力的人,国家为了自我保护和发展才资助和发展教育,并且是唯一能拯救教育的机构。统一国家的建立强化了这种价值观念。意大利在统一以后,建立了中央集权的体制,把大学置于中央教育部的直接领导之下。德国在1974年教育法中宣布大中小学均为国家机构,教师为国家雇员,第一次普法战争失败和第

二次普法战争胜利后,进一步强化了国家主义教育观。国家对大学的主导作用在英美这两个传统上以私立大学为主的国家也可以看出。英国改造古典大学、创办近代大学,美国州立大学和赠地学院的创办都是这种主导作用的体现。法国大学的国家化则表现得更富革命性,在大革命中关闭了巴黎大学和全国27所大学,创办了大学校,在拿破仑的改革中又建立了全国统一的中央集中管理制度。

在这一阶段,国家在大学发展中起主导作用,表现在3个方面。(1)大学成为国家主办、资助或依法管理的机构,获得了稳定的经费来源,得到了迅速发展。以美国为例,从1885年到1940年,高等学校从300所增加到800所。(2)大学世俗化。表现在:创办新的世俗的高等教育机构为资产阶级服务,如近代大学、州立大学、工科大学;原属于教会的大学逐渐摆脱了教会的控制。(3)大学的根本职能是服务于本国的政治、经济,强调国家利益至上。一是从政治上说,国家主义价值观成为19世纪占主导地位的价值观念,国家的巩固与发展离不开受过高等教育、具有资产阶级意识的高级人才;二是工业革命的广泛开展在理论上与实践上提出了许多急待解决的问题,新型人才的培养、知识的创新成为摆在大学面前的当务之急;三是大学已经从传统的以私立大学、教会大学为主转变为以国家主办、资助和依法管理的大学为主,这就决定了大学必须把国家事务放在重要位置。

在这一阶段,大学理念的核心是如何处理大学内在逻辑与国家利益及需求之间的关系。19世纪经典的大学理念正是在对这一问题的思考中形成的。其代表人物当属德国的冯堡(Wilhelm Vom Humboldt)、英国的纽曼(J. H. Newman)及美国的范海斯(Charles R. Vamhise)。

在探索国家与大学之间的关系上,冯堡作出了最杰出的贡献。当1806年拿破仑打败普鲁士,取得了包括哈雷大学所在地的大片土地的占领权时,哈雷大学的教授请愿团向腓特烈·威廉三世呼吁重建该大学。威廉三世表示:“国家在物力上的损失,必须以精神的力量来重新获得。”^[1]并委任冯堡为普鲁士内政部教育大臣,负责全面改革普鲁士教育制度,创办柏林大学。冯堡提出了“大学自治”、“学术自治”、“教学与研究相统一”的办学主张,并在费希特等人的协助下,创建了柏林大学。他主张大学既要体现国家精神,又需保持其作为科研和教学机构的相对独立性,并将二者有机结合起来。冯堡提出的“三原则”对19世纪德国所取得的巨大科技进步起了极大的推动作用,也使19世纪和20世纪初的德国大学成为世界大学的中心,柏林大学的影响波及全球。当然,我们也应当看到冯堡思想中的矛盾之处:他一方面从振兴国家和复兴民族的角度出发

来建设柏林大学,另一方面却在实际上漠视国家工业化进程对大学的现实需求。在他看来,大学追求的科学主要是指纯科学(wissenschaft),其目的在于探求真理,而不是直接去满足社会现实需求。他指出:“受到纯粹科学的教育,是教育人们去进行自动的、创造性的思想,去进行符合道德原则的行动”,“大学的真正成绩应在于它使学生有可能,或者说它迫使学生至少在他一生中有一段时间完全献身于不含任何目的的科学,从而也是献身于他个人道德和思想上的完善。”^[2]从这一思想出发,冯堡反对大学向学生进行带有具体目的的实用职业教育。德国大学的冯堡传统迫使德国在大学之外寻求创办新型的培养应用型人才的工业大学。

纽曼的有关大学理念的思想集中反映在其于1853年整理出版的《大学的理念》一书中。纽曼对大学理念的思考是基于这样一种社会背景:作为资产阶级革命的工业革命的发祥地,英国到19世纪中叶已成为世界首屈一指的工业强国。然而有着悠久的古典主义教育传统的大学,却无力回应和满足工业发展对大量实用技术人才的需求,结果导致了新型高等教育机构的诞生,如1828年和1829年创办的伦敦大学学院和英王学院,1936年两所学校合并为伦敦大学,到1851年,全英国附属伦敦大学的普通学院有29所、医学院60所,这些大学和学院除开设古典学科外,还开设一些实用学科,如工程学、数学、自然科学、经济学等,办学取向和课程设置有着明显的回应和满足工业社会需求的实用性倾向。并且英国议会于19世纪50年代对牛津、剑桥大学进行了改革,促使他们向不信奉国教者和新兴资产阶级开放。这一些变革在当时引起了广泛的争议。在这种背景下,纽曼提出了他的大学理念。(1)必须重新诠释知识的涵义和审视知识的作用。他认为大学是传授普通性知识的场所,而非实用性知识。这种能陶冶人的心智、与古典人文学科类似的知识只有靠自由教育而非专业教育来获得。不过,他强调自由教育的目的在于从养成人的理智和能力的境界去回应社会,而非完全游离世俗社会的现实需求。(2)大学的主要目的是教学,而非科学。他认为:大学“是一个传授所有知识的场所,这意味着,一方面,大学的目的是理智的而非道德的;另一方面,它是以传播和推广知识而非增扩知识为目的。如果大学的目的是进行科学和哲学的发现,我不明白为什么一所大学要有学生。”^3关于大学培养目标,他认为大学要培养人的理性、理智和心灵,而不为当时因自然科学的发展和工业化的兴起所带来的实用的、功利的目标所动。纽曼的大学理念对其后英国的大学教育产生了深远的影响,以至于阿什比在20世纪70年代仍然认为:“英国大学目标的实质仍然是造就有教养的人而不是有学问的人。”^[4]

19世纪高等教育的另一个内在发展出现在美国。美国工程技术学院、州立学院和赠地学院的建立,使高等教育突破了传统的禁锢,走出“象牙之塔”,开辟了高等教育为新生的资本主义国家的建设与发展服务的新道路。其中,范海斯功不可没。他极力倡导大学为社会服务的理念,并在担任威斯康星大学校长期间将其付诸实践,产生了深远的影响。他提出大学必须为社会或社区服务,认为教学、科研和服务都是大学的主要职能,而实现社会服务职能的依托是大学的知识和人才优势。他以直接为社会服务为出发点,将大学的教学、科研和服务这3项职能有机地统一起来,使得大学与社会、政府的关系异常密切,适应社会的现实需求成为大学发展的重要取向。尽管维布伦、赫钦斯等人坚决反对大学的“下嫁”,极力维护经典大学理念,但并没有阻止住大学理念的实用化趋势。特别是“二战”后,随着大学逐渐由社会的边缘走向社会的中心,大学理念的实用化趋势愈益明显。

3. 规划、市场与“内在逻辑”共同作用的时期
战后,世界高等教育的大发展使大学成为社会的“轴心机构”。这种大发展是规划、市场和“内在逻辑”共同作用的结果(这里所谓规划泛指国家对高等教育的有目的的影响,而非狭义的规划)。就整个世界高等教育体系来看,大体可以分3种情况。

(1) 规划在高等教育中起主导作用 以前苏联和东欧及中国为代表的一批社会主义国家和以瑞典为代表的一些西方国家,其高等教育的特点为:高等教育是整个国家事业的一部分,高等教育的职能经常被简化成为国家的政治、经济服务;实施专才教育;高等教育的招生、发展规模取决于用人部门的接受能力;高等教育机构受国家计划的严格支配,缺乏办学自主权。

(2) 市场力量起主导作用 以美国为代表的一批自由市场经济国家,其高等教育的发展有如下特点:高等教育的发展取决于社会对高等教育的需求,社会有什么需求,就有什么样的高等教育;高等教育以培养通才为主;高等教育是独立的社会法人,具有较大的自主权;高等教育的职能、类型、层次结构复杂多样。

(3) “内在逻辑”起主导作用 具有悠久大学传统的欧洲国家,其高等教育发展无不受到“内在逻辑”的主导,其中以英国为代表,包括德国、法国、意大利等。其高等教育有5个特点。①双轨制。这些国家都确立了以综合大学为主体的高等教育体制,在学生数、自治权、学位授予权、经费来源、科研等方面,大学地位举足轻重;为适应高等教育大众化的需求,采用了开放非大学性高等教育部分的做法。②在发展方式上,对高等教育的不同部分采用不同的方式。对大学部分,采用内在约束的发展

方式,即坚持学术标准前提下的发展;对非大学部分则采用有控制的发展,一方面满足社会对高等教育的需求,另一方面又以一定的标准约束其发展。

③坚持高等教育的学术标准,为此,欧洲国家保持和沿袭了许多传统做法。一是坚持入学的高标准,把中学毕业证书和高校的入学标准结合起来。二是实现高淘汰制,如法国大学第一阶段淘汰率平均为50%~60%。三是对非大学性高等教育部分或者纳入大学体系之中,如德、法实行淘汰制,授予大学第一阶段被淘汰者某种文凭;或者如英国那样,由伦敦大学或全国学位授予委员会(the Council for National Academic Awards)对非大学性高等教育机构授予学位。④大学的传统对大学的改革具有重大影响,大学的改革总的来说都是渐进的。⑤私立高等教育比例很小,与美、日的情况不同。

规划、市场、“内在逻辑”3种力量是当代世界各国高等教育发展的共同决定力量。战后,尤其是20世纪80年代以来,世界高等教育发展表现出更多的共同趋势。现在我们很难区分出典型的规划主导、市场主导或“内在逻辑”主导的体制。传统上以规划为主导的体制发生了深刻变化,国家不再是唯一的主导力量,市场的作用得到了极大的加强。以英国为代表的具有悠久大学传统的国家则更加重视国家和市场的作用;而市场经济国家则普遍强化了国家规划的作用。如何协调好规划、市场和大学“内在逻辑”这3种力量,已成为20世纪后半叶以来人们思考大学理念时不可回避的问题。这一时期的大学理念种类繁多,以至于布鲁贝克发出如此慨叹:“今天,我们的高等教育哲学流派已经太多了。面对相互矛盾的现实,每个作者都阐述各自的哲学理论,而且每个人都认为自己的哲学已经妥善地将高等教育的各种主张融汇到一种连贯统一的政策中。”^[5]布鲁贝克把出现的各种高等教育哲学分为两类,即认识论哲学和政治论哲学。所谓认识论哲学,指的是高等教育“趋向于把以‘闲逸的好奇’精神追求知识作为目的。”^[6]即它强调大学以探索高深学问和忠实客观地追求知识为目的,主要关注的是大学的纯学术价值;认为大学是一个学术系统,学术发展是其最根本的目的。因此,大学发展必须遵循其“内在逻辑”,必须与现实保持适当距离,尤其不能为政治和商业性质的目的去生产文凭和知识。持认识论的大学理念可称之为理性主义大学理念,其代表人物主要有:冯堡、纽曼、维布伦、弗莱克斯纳、赫钦斯等。所谓政治论哲学,指的是“人们探讨深奥的知识不仅出于闲逸的好奇,而且还因为它对国家有着深远影响。”^[7]它强调,人们追求知识应是手段而不是目的;如果知识和思想不能使人们产生行动那么它们就是无效的;大学不应成为远离社会的“象牙塔”,而是要适应环境的需要,为社会提供各种服务。以政治论哲学为基础的大学理念可称

之为工具主义大学理念,其代表人物主要有克拉克·科尔、德瑞·博克等。布鲁贝克认为,这两种哲学在美国高等教育史上曾交替地占据统治地位。如由《耶鲁学院1828年报告》所确立的认识论哲学和19世纪后半叶由“摩雷尔法案”所确立的政治论哲学,都曾在一定时期和在很大程度上影响着美国的高等教育。如果说20世纪以前的大学理念都渗透着认识论和政治论的对峙和冲突的话,那么在21世纪,这两种高等教育哲学必将从两极走向融合。因为过分强调政治论哲学,会导致大学办学庸俗化,偏离大学的本质,甚至会产生生存危机;而如果过分强调认识论,则会陷入固守“象牙塔”的巢臼。

三、重构我国大学理念的原则

阿什比说,大学是遗传和环境的产物^[8]。所谓“遗传”,是指社会遗传,即后世大学对先前大学有益的教育范式和理念的继承;所谓“环境”,是指发展中的大学所面临的现实的社会政治、经济、文化等方面的影响和制约。通过以上对世界大学理念的历史演变的分析可以看出,一种大学理念的产生、形成和发展是其内部力量和外部力量共同作用的结果。中国的大学及其理念,往往强调“环境”而忽视“遗传”;强调大学发展的外部力量,而忽视大学发展的“内在逻辑”。我们知道,中国真正意义上的大学仅百余年历史,但自清末至现在的近1个世纪里,大学的发展却历经坎坷。建国后,我们人为地割断了与历史的联系、与世界的联系,民国时期高等教育中的有益成分我们基本上全盘否定,世界大学近千年的历史发展中积淀下来的经验我们没有很好地去研究、借鉴。长期以来,我们坚持一种极端工具主义的、变了形的“政治论”大学理念,把大学视为政治的工具,以至于历次政治运动的冲击,尤其是“文革”,使大学的传统遭到严重的破坏。如今,大学的发展又面临着新的困惑,诸如“拉动需求说”、“市场化”、“产业化”乃至作为一种政府行为的“拉郎配”式的高校合并,都无不反映了我们对大学发展的“内在逻辑”的漠视。今天,建构中国大学理念对于新世纪大学可持续发展具有十分重要的意义。那么,如何建构中国大学理念呢?笔者认为首先必须遵循以下3条原则,处理好国家规划、市场调节和大学“内在逻辑”三者之间的关系。

1.“内在逻辑”是主体 大学最早主要是依据认识论发展起来的,中世纪大学就是一种学者行会,学术性乃大学的“特征不变量”,是反映大学本质属性、区别于其他社会组织的根本所在。随着社会的不断进化和社会对大学依赖性的日益增强,大学的目标和功能愈来愈多样化已成事实,但大学的“特征不变量”——学术性本质则亘古不变。不论是

论科学本质的教育
On the Education of the Essentials of Science

项红专
(杭州师范学院继续教育学院, 副教授 杭州 310036)

随着教育的不断深入, 近年来我国中学科学教育取得了新的成就。但是, 由于在以往科学教育中忽视了有关科学本质的教育, 中学科学教育中存在着一个不容忽视的现象, 即学生学了若干年科学后, 学到了不少科学知识, 掌握了一些科学技能和科学方法, 接受了大量的解题训练, 但最终学生头脑中还是没有“科学”。由于缺乏对科学本质特征的理解

国家的指导, 还是市场的法则, 都要通过“内在逻辑”发挥作用, 不论是自由市场体制的美国, 还是具有悠久大学传统的欧洲国家, 都把大学看成是独立和自治的法人实体, 大学具有面向社会、自主办学的权力和自我发展、自我约束的机制, 国家很少或绝不直接干涉大学内部事务。大学的健康发展是其更好地满足社会需求的前提。“内在逻辑”是主体, 并非否认国家和市场的作用, 而是强调大学应有相对独立性和自主权。

2. 市场是基础 高等教育适应社会和市场发展的需要已成为世界多数国家高等教育赖以存在的基础。这不仅是从多数国家是市场经济体制来说的, 也是指高等教育必须把市场法则作为其运行和发展的基本法则。高等教育体制应是一种市场竞争体制, 大学与大学之间展开公平、公开、公正的竞争, 才能使高等教育充满活力。

3. 以规划为指导 由于市场法则的缺陷, 市场经济国家在保持高等教育的市场竞争体制的前提下, 都力图找到一种干预市场、调节供求关系、实现国家目标的手段。如美国主要通过立法拨款和科研合同拨款来实现, 西欧各国则多是通过直接的经费分拨来实现, 规划的强制性很大。各国都认识到建立“有管理的”高等教育市场的必要性, 加强规划成为共同的趋势。

在以上大的原则下, 还必须解决好以下具体的矛盾关系: 一是学术与政治、求真与求用、自主与自治的关系; 二是个人与社会的关系; 三是普通教育与专业教育、科学教育与人文教育的关系等。我们可以把现代大学理念概括为: “以人为本, 学术自

由, 平等竞争, 服务社会”, “以人为本”是现代大学的教育哲学观, “学术自由”是现代大学的根基, “平等竞争”是现代大学的活力, “服务社会”是现代大学的使命。

注释与参考文献

[1] 周志宏 . 学术自由与大学法 [M] . 蔚理法律出版社, 1989, 15
[2] 符娟明 . 比较高等教育 [M] . 北京师范大学出版社, 1987, 31
[3] John Henry Cardinal Newman, The Idea of a University, University of Notre Dame Press, 1982, preface xxxv;
[4] [8] [英] 阿什比 . 科技发达时代的大学教育 [M] . 人民教育出版社, 1983, 10; 7
[5] [6] [7] [美] 布鲁贝克 . 高等教育哲学 [M] . 浙江教育出版社, 1998, 9; 13; 15
[9] 肖海涛 . 大学的理念 . 华中科技大学出版社, 2001
[10] 韩延明 . 大学理念探析 (博士学位论文) . 厦门大学高教所, 1999
[11] 周海涛 . 高等教育理念谏议 [J] . 有色金属高教研究, 2001(2)
[12] 睦依凡 . 大学使命: 大学的定位理念及实践意义 [J] . 教育发展研究, 2000(9)
[13] [美] 菲利浦, G • 阿特巴赫 . 比较高等教育 [M] . 文化教育出版社, 1987
[14] 王英杰 . 美国高等教育的发展与改革 [M] . 人民教育出版社, 1993
[15] Rosalind M. O. Pritchard: Government Power in British Higher Education, Studies in Higher Education, Volume 19, No. 3, 1994.

(责任编辑 王宏章)