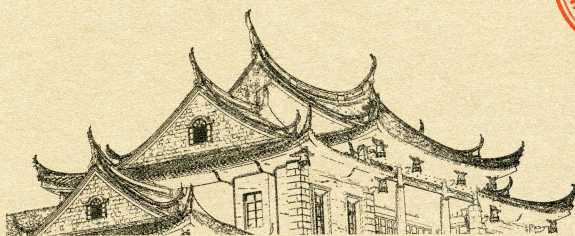


厦门大学南强丛书【第六辑】



*Xiamendaxue
Nanqiang Congshu*

世界一流大学教育理念

别敦荣 等◎著

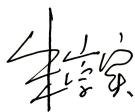


厦门大学出版社
XIAMEN UNIVERSITY PRESS

国家一级出版社
全国百佳图书出版单位

总 序

厦 门 大 学 校 长
“厦门大学南强丛书”编委会主任



厦门大学是由著名爱国华侨领袖陈嘉庚先生于 1921 年创办的,有着厚重的文化底蕴和光荣的传统,是中国近代教育史上第一所由华侨出资创办的高等学府。陈嘉庚先生所处的年代,是中国社会最贫穷、最落后、饱受外侮和欺凌的年代。陈嘉庚先生非常想改变这种状况,他明确提出:中国要变化,关键要提高国人素质,要提高国人素质,关键是要办好教育。基于教育救国的理念,陈嘉庚先生毅然个人倾资创办厦门大学,并明确提出要把厦大建成“南方之强”。陈嘉庚先生以此作为厦大的奋斗目标,蕴涵着他对厦门大学的殷切期望,代表着一代又一代厦门大学师生的志向。

1991 年,在厦门大学建校 70 周年之际,厦门大学出版社出版了首辑“厦门大学南强丛书”,共 15 部优秀的学术专著,影响极佳,广受赞誉,为 70 周年校庆献上了一份厚礼。此后,逢五逢十校庆,“厦门大学南强丛书”又相继出版数辑,使得“厦门大学南强丛书”成为厦大的一个学术品牌。值此建校 95 周年之际,我们再次遴选一批优秀著作出版,这正是全校师生的愿望。入选这批“厦门大学南强丛书”的著作多为本校优势学科、特色学科的前沿研究成果。作者中有院士、资深教授,有全国重点学科的学术带头人,有新近在学界崭露头角的新秀,他们都在各自的学术领域中受到瞩目。这批学术著作的出版,为厦门大学 95 周年校庆增添了浓郁的学术风采。

至此,“厦门大学南强丛书”已出版了六辑。可以说,每一辑都从一个侧面反映了厦大学人奋斗的足迹和努力的成果,丛书的每一部著作都是厦大发展与进步的一个见证,都是厦大人探索未知、追

求真理、为民谋利、为国争光精神的一种体现。我想这样的一种精神一定会一辑又一辑地传承下去。

大学出版社对大学的教学科研可以起到很重要的推动作用,可以促进它所在大学的整体学术水平的提升。在95年前,厦门大学就把“研究高深学术,养成专门人才,阐扬世界文化”作为自己的三大任务。厦门大学出版社作为厦门大学的有机组成部分,它的目标与大学的发展目标是相一致的。学校一直把出版社作为教学科研的一个重要的支撑条件,在努力提高它的学术出版水平和影响力的过程中,真正使出版社成为厦门大学的一个窗口。“厦门大学南强丛书”的出版汇聚了著作者及厦门大学出版社全体同仁的心血与汗水,为实现厦门大学“两个百年”的奋斗目标做出了一份特有的贡献,我要借此机会表示我由衷的感谢。我不仅期望“厦门大学南强丛书”在国内学术界产生反响,而且更希望其影响被及海外,在世界各地都能看到它的身影。这是我,也是全校师生的共同心愿。

2016年3月

前言

我国正在建设世界一流大学和世界高等教育强国。这是一场伟大的高等教育发展运动。它不仅将影响我国高等教育改革、建设与发展的今天和明天,不仅将对我国经济社会转型发展和全面建成小康社会发挥重大促进作用,而且将会改变世界高等教育格局,对世界高等教育、国际文化科技和经济社会发展产生重要影响。在人类历史上,世界高等教育中心曾几度转移,21世纪世界高等教育中心,毫无疑问,将随着我国高等教育实力的强大而发生改变。多中心的世界高等教育发展格局将成为新常态。

一、我们需要研究世界一流大学教育理念

建设中国的世界一流大学是一项重大的国家战略。世界一流大学与高等教育强国相伴,互为条件。在今日世界,尚未见没有世界一流大学而成为世界高等教育强国者,也未见世界一流大学生长于非世界高等教育强国者。诚然,建设世界一流大学和高等教育强国都不是目的,目的在于通过建成世界一流大学和高等教育强国,造就大批一流的创造性人才,发展一流的文化教育科技事业,促进经济社会发展和人类文明进步。所以,世界一流大学往往是一流的创造性人才的摇篮。

建设世界一流大学,需要硬件设施投入,需要一流的人力资源,但更为重要却又令人难以捉摸的是教育理念。教育理念看不见,摸不着。它存在于人们的大脑中,表现在人们的话语和笔墨中,渗透在大学教育实践中。不能回避的是,建设世界一流大学需要有与之相适应的教育理念,否则,空有人力、物力和财力投入,也难有一流的教育,培养不出一流的创造性人才,更不要说用一流的文化科技成果去影响经济社会发展。

尽管有的世界一流大学排行榜将我国若干所大学排入了世界前100名,甚至前50名,但我国还没有世界一流大学,却是客观事实。以建设世界一流大学为目标大学都有自身的教育理念,它们是否能成为世界一流大学的教育理念,还需要未来的事实来证明。因此,研究世界一流大学教育理念,需要眼睛向外,瞄准世界高等教育强国,探讨其世界一流大学已经和正在付诸实践的教育理念;研究世界一流大学教育理念,主要不是为研究而研究,而是从我国建设世界一流大学的需要出发,梳理、总结、归纳在世界一流大学行之有效的主要教育理念,探寻其发挥作用的条件 and 环境,为我国大学,尤其是为以建设世界一流大学为目标大学提供借鉴,使它们在教育理念创新中有一面镜子,在教育实践中能够获得有益的启示。

因此,从严格的意义上讲,这项研究不是比较高等教育研究,因为比较并非本研究的主要任务。更准确地讲,它更像是一项国际高等教育研究。本研究涉及多个国家,但并不进行两两或多边比较,主要是就事论事,将事实一个一个弄清楚,对其本身展开分析论述,并就所研究事实的借鉴启示意义进行概括性的阐述。国际高等教育研究是当今时代很多国家的大学都十分重视的一个研究领域,其意义主要在于探寻高等教育发展的规律,促进高等教育健康发展。世界一流大学教育理念研究有两个目的:其一,探索世界一流大学成长的规律。通过对不同国家、不同时代、不同社会环境、不同校情的大学和已成为世界一流大学的考察,人们可以清晰地认识它们在教育理念上经历了什么样的变革,哪些教育理念对其发展成为世界一流大学发挥了重要作用等。其二,为我国大学提供借鉴和启发。我国部分大学正在努力建设世界一流大学,它们需要借鉴成功大学的经验教训,需要在教育与人的发展、教育与社会、教育与人类、教育与世界、教育与环境等各种重大问题的处理上,向成功的大学寻求启发,以便校正方向,节约时间,加快发展进程。

二、教育理念创新是东西方 现代大学面临的共同课题

乎相伴相生,甚至可能还先于教育而生。只要有教育活动存在,就会有教育理念存在。说它时尚,是因为在当今学者的研究主题中,教育理念占据着十分重要的地位,是期刊和学术会议的热门选题。从古至今,教育是人类文明进化的内生动力,教育理念因其特殊的价值,不仅影响教育的作用及其表现形式,而且对人类文明进化发挥着重要的导航作用。

如果说教育是培养人的活动,教育理念便是关于培养什么人以及如何培养的人的思想观念。在很长一个历史阶段,不论东方还是西方,人类在教育理念上的差别远没有今天这么大。另外,不论在东方还是西方,教育理念曾经都被认为是不证自明的,无须探讨,所以,也未见什么争议。

教育理念之所以成为学术研究的主题,是因为教育变革与发展的需要。在西方,文艺复兴、宗教改革、科技发展、资产阶级革命和工业革命等各种社会思潮和运动,都直接触动了教育的神经,导致教育由外到内发生重大变革,包括教育理念的变革。在东方,由于社会变革的迟滞,没有出现西方式的教育变革要求,但19世纪后期,面对西方帝国主义的军事侵略和经济扩张,以及西方工业革命和现代文化的冲击,东方各国先后进行教育变革,教育开始走上现代化的进程。毫无疑问,不论在西方还是在东方,教育的现代化进程都并非坦途,教育理念的矛盾与冲突一直贯穿始终。

大学是高层次的教育组织。不论在什么时代,不论在什么地方,教育组织都有高低之分。只不过在人类早期社会,教育的目的比较单纯,内容和形式都比较简单,教育组织的高低之分往往只具有相对的意义,主要表现在程度差别上,所以,早期的大学并不完全符合现代意义上大学的特征。进入现代社会以后,西方对早期大学进行了现代化改造,同时也适应现代社会发展要求,创建了新的大学形式。在这个过程中,教育理念的变革发挥了重大作用。东方国家现代化进程整体上晚于西方,东方的现代大学是在学习和借鉴西方现代大学的基础上发展起来的。这也决定了东西方大学,至少从形式上看,是十分类似的组织,因为东方国家大多都抛弃了自身传统的教育组织形式,移植了西方大学教育组织的形式。不仅如此,在一定程度上,东方国家也试图引进西方大学的教育理念,虽然不能说完全不成功,但生搬硬套却鲜有成功的案例。

尽管东西方现代大学都面临教育理念创新的课题,但如果深究起来,东西方大学的差别还是很大的。就理念而言,西方大学教育理念中包含的

宗教与人、科学与宗教、科学与人文、人与社会、教育与国家等各种矛盾和冲突,不论实质还是形式,在东方大学教育理念中要么不曾出现,要么表现方式不同,要么影响存在重要差别。因此,研究大学教育理念,需要明确东西方大学教育的差别。在讨论东西方大学教育理念的相互借鉴意义的时候,更需要持谨慎态度,要尊重大学教育理念产生和发挥作用的社会历史背景和现实环境条件。所以说,大学教育理念研究是一项难度很大的工作,因为它不但要关注大学教育理念本身,还要深入大学、社会、国家中去,考察教育理念形成的历史条件和发挥作用的社会环境。只有这样,从理论研究到实际办学,教育理念创新才能有的放矢,指导大学形成与校情、国情相适应的教育体系。

三、本研究的主线是 8 所案例大学的教育理念

19 世纪英国红衣大主教纽曼(John Henry Newman)的一部《大学的理念》(也有译作《大学的理想》)不但影响了西方和东方大学教育现代化发展,而且成为西方和东方很多高等教育学者皓首穷经的研究对象。纽曼的大学理念实质上是大学的教育理念,与今天我国很多学者所说的大学理念或大学办学理念并非同义语。这是我们在浏览有关研究文献时应当予以注意的。

研究世界一流大学教育,除了要明确教育理念的概念之外,还要弄清楚世界一流大学的概念。尽管世界一流大学在国际上是一个通用的概念,在很多国际期刊和国际学术会议上,世界一流大学都是热门主题,很多国家对建设世界一流大学非常重视,但少有人对它做出清晰的界定,似乎世界一流大学就在那儿,大家都不言自明,无须解释和说明。到了真的有人追究起来“怎样才能算建成世界一流大学”的时候,人们往往又会感到茫然无措。正如阿特巴赫(Philip G. Altbach)所说:“每一个人都想拥有世界一流大学,但又不知道什么是世界一流大学,也不知道如何才能拥有世界一

流大学。”^①实际上,这也为研究世界一流大学带来了困难。

究竟什么是世界一流大学,中外高教界都没有定论。人们一般将那些文化教育实力雄厚、拥有极大的世界声誉、排名在世界前列的大学框定在世界一流大学范畴。由于实力雄厚、声誉极大并不是可以用公认的尺度去衡量的东西,所以,排名在世界前列往往就成为衡量世界一流的“硬标准”。世界上有各种关于大学的排名,比如,上海交通大学的排名、《泰晤士报》的排名、柯克瑞理·西蒙斯(Quacquarelli Symonds,简称QS)排名等,它们都会选取一些指标,对各国大学的表现进行量化排序。排名前列者被人们称为世界一流大学。但前列的取舍又成为一个问题,是以前20名为限,还是以前50名为限,抑或是以前100名为限,都会令人感到难以理解。尽管如此,以排名论英雄在世界范围还很有市场,一些国家甚至在政策上提出,要通过努力使几所大学进入某某排名的前多少名。应该说,排名有其合理的一面,但它们将复杂问题数量化,也容易陷入简单化的泥沼。当然,我们也可以说,就排名所列的指标而言,它们对各国大学所做的比较和排序是有一定参考价值的,但不能将排名的结果泛化,只见树木不见森林,看不到大学的复杂性,有意忽视或无视排名所涉及的指标往往只有几个或十几个,而一所大学的办学可能涉及几十个甚至数以百计的指标。

因此,在本研究中,我们无意直接用排名结果来选取案例大学,尽管这样可能让我们少费周折,也可能让一些人觉得“服气”。我们希望所研究的案例大学是具有典型意义的,它们不单是名气大、实力强、排名靠前。我们希望它们对其本国大学教育曾经发挥过示范作用,如果不是长期的,至少也应是在历史上某一个阶段发挥了引领性的作用。我们希望它们的成长与发展能够代表它们自身所处时代大学的变革要求,它们可能在发展中有过波折或停滞,但它们在逆境中赢得了转机,找到了自己成长为一流大学的发展之路。当然,我们还希望它们是世界大学教育的典范,对世界大学教育发展发挥过或正在发挥先导性的影响。经过反复斟酌,我们选取了美、英、德三国的8所大学,包括美国的5所大学(哈佛大学、普林斯顿大学、麻省理工学院、芝加哥大学和斯坦福大学)、英国的2所大学(牛津大学

^① Philip G. Altbach. The Costs and Benefits of World-class Universities[EB/OL]. (2004-01-02)[2006-04-10].<http://www.aaup.org>.

和剑桥大学)、德国的1所大学(柏林大学)。之所以在美国选取5所大学,主要的考虑是美国是当今世界高等教育最强国,世界一流大学不仅数量多而且类型也多,所选取的5所大学本身都很有代表性。当然,这并不是说,美国的世界一流大学就只有这五种类型。我们认为,研究8所案例大学大致可以反映世界范围一流大学教育理念的概貌。

四、努力呈现一幅总分式的世界 一流大学教育理念全景图

确定了案例大学,并不意味着所有其他问题就都迎刃而解了。如何研究案例大学的教育理念,就是一个值得重视的问题。一所大学的教育和教育理念,内容浩繁、千头万绪,如何将它们富有逻辑地、清晰地呈现出来,是在研究工作正式开始之前应当解决的问题。而且8所案例大学教育理念研究还要有一定的统一要求,以保证研究体例的一致性。在仔细推敲和充分讨论的基础上,我们确定了几项基本原则:

第一,同时推进8所案例大学教育理念研究。案例大学教育理念研究主要从三个方面展开:一是案例大学的发展历程。本部分为教育理念研究做好铺垫,同时也使人更易于理解案例大学教育理念的形、发展和变化。二是案例大学教育理念。对案例大学主要教育理念进行考察、探究,以期全面揭示案例大学教育理念发展变化的来龙去脉及其发挥作用的机理与机制,认清案例大学教育理念的真正面貌。三是案例大学教育理念的启示。这部分不是案例大学教育理念研究的重点,却是不可缺少的。这是本研究的落脚点。本研究既要揭示世界一流大学教育理念及其形成的规律,又要探讨其对我国大学,尤其是对那些以建设世界一流大学为目标的大学的借鉴和启发意义。

第二,以案例大学教育理念研究为基础,对世界一流大学教育理念进行总括研究。鉴于案例大学教育理念研究的结果是分散的,总括研究主要从三方面开展:一是教育理念与世界一流大学的关系。重在界定教育理念,揭示教育理念与世界一流大学形成与发展的关系,包括教育理念与古典大学现代化转型的关系、教育理念与现代大学崛起的关系,以及在教育

理念与世界一流大学的历史变迁中,诱致性和自主性两种变迁模式的影响。二是世界一流大学教育理念。主要是根据8所案例大学教育理念研究的结果,对世界一流大学教育理念的共同元素进行综合与提炼,以期在更普遍的层面展现世界一流大学共同的教育理念,以及这些理念在不同的社会背景下发挥作用的机理。三是世界一流大学教育理念的特点与启示。显然,有案例大学教育理念研究为基础,概括世界一流大学教育理念的特点与启示并不是一件难事,这里的难点在于这种概括能够在多大程度上真正反映所有世界一流大学的特点,因为我们毕竟只有8所案例大学的研究结果。此外,在我们的研究中,我们还特意回避了对其他世界一流大学的关照,以避免冲淡案例大学研究的特色。

第三,研究要尽可能以第一手资料为主,在第一手资料缺乏的情况下,重点参考资料性文献,减少对研究性文献的依赖。毫无疑问,第一手资料是国际高等教育研究权威性的可靠保障,在不能前往案例大学进行实地研究的情况下,本研究尽可能利用网络的便利,在虚拟环境下对案例大学及其教育理念进行考察和研究。所以,在对案例大学教育理念展开研究时,涉及很多网络资源。这些资源主要是案例大学发布的,具有相当的权威性。正因为有了这部分网络资源,本研究所涉及的案例大学的发展历程和教育理念有了更充分的文献资料支持。

第四,将对创造性人才培养和大学教学文化的考察融入案例大学教育理念研究之中。为了保证研究线索的逻辑性,在整个研究中,不单独对创造性人才培养和大学教学文化进行专门考察,而是在案例大学教育理念及其作用机理研究中一并进行考察。之所以这样处理,是因为在我们看来,世界一流大学的创造性人才培养并没有特殊的活动或制度,也没有特殊的教育理念,其常规的人才培养工作就是以培养创造性人才为目标的,不存在“吃小灶”的现象。我国大学中的那种“实验班”“精英班”“拔尖班”,在案例大学中是不曾出现的。所以,研究世界一流大学教育,就是研究它们是如何培养创造性人才的。更确切地说,就是研究它们是如何将培养创造性人才常规化的,它们不仅努力了,而且取得了成功。研究它们的教育理念及其发挥作用的机理,正是在更深刻的意义上考察创造性人才培养以及与之相适应的教学文化。

我们希望通过这种总分式的研究完整地呈现世界一流大学教育理念

的全景图。之所以有这样的愿望,是因为在我们的目力所及,我们看到不少关于大学理念、办学理念、高等教育理念、大学校长办学理念的著作,但尚未见一部大学教育理念研究著作,更遑论一部专门的世界一流大学教育理念研究著作。我们希望这部著作能够填补这一空缺,为大学教育理念研究做一个铺垫。

在撰写这部著作之前,我们发现研究设计存在两个缺憾:一是缺少对一个国家走向高等教育强国发展过程的研究。我们知道,世界一流大学的成长不是孤立的,而是与国家成长为高等教育强国同步的。世界一流大学建成之时,也就是一个高等教育强国诞生之时。在我们的设计中,有对美、英、德三国世界一流大学教育理念的研究,但并没有安排对这些国家成长为世界高等教育强国的过程进行专门的考察研究。二是所选取的8所案例大学,从建校时间上看,都在20世纪以前,没有在20世纪建校的。在案例大学教育理念研究工作基本完成后,我们又组织开展了两项小规模的研究:一是对美国成长为世界高等教育强国的背景展开研究;二是对英国20世纪60年代建立的“七姊妹”大学的成功经验展开探讨。这两项研究都取得了成果,正好可以在一定程度上弥补先前研究设计的不足。由于这两项研究的体例与案例大学研究的体例并不完全相同,所以,在本书完稿时,我们收录了上面两项研究所发表的成果,作为本书附录。这样既能保证全书逻辑的一致性,又能拓展本研究的视野,丰富本研究的成果,在更宽泛的意义上体现本研究的全面性和系统性。

目 录

第一章 总论	1
一、教育理念与世界一流大学的形成	1
二、世界一流大学的教育理念	17
三、世界一流大学教育理念的特点与启示	39
第二章 牛津大学教育理念	52
一、牛津大学的发展历程	52
二、牛津大学的教育理念	62
三、牛津大学教育理念的启示	76
第三章 剑桥大学教育理念	80
一、剑桥大学的发展历程	80
二、剑桥大学的教育理念	89
三、剑桥大学教育理念的启示	97
第四章 哈佛大学教育理念	101
一、哈佛大学的发展历程	101
二、哈佛大学的教育理念	110
三、哈佛大学教育理念的启示	121
第五章 普林斯顿大学教育理念	126
一、普林斯顿大学的发展历程	126
二、普林斯顿大学的教育理念	139
三、普林斯顿大学教育理念的启示	150
第六章 柏林大学教育理念	154
一、柏林大学的发展历程	154
二、柏林大学的教育理念	163
三、柏林大学教育理念的启示	173

第七章 麻省理工学院教育理念	178
一、麻省理工学院的发展历程	179
二、麻省理工学院的教育理念	184
三、麻省理工学院教育理念的启示	199
第八章 芝加哥大学教育理念	205
一、芝加哥大学的发展历程	205
二、芝加哥大学的教育理念	213
三、芝加哥大学教育理念的启示	223
第九章 斯坦福大学教育理念	228
一、斯坦福大学的发展历程	228
二、斯坦福大学的教育理念	235
三、斯坦福大学教育理念的启示	248
主要参考文献	252
附录一 美国何以能够成为 20 世纪世界高等教育强国?	260
附录二 英国“七姊妹大学”的成功之道与启示	276
后记	290

第一章 总论

我国进入了一个新的发展时期,高等教育不仅正在稳步地向大众化纵深挺进,而且正由世界高等教育大国向世界高等教育强国冲刺。改革开放30多年来,我国经济持续快速发展,是世界上最具活力且增长最快的经济体,成为世界第二大经济体后,仍保持着较高的增长速度。与之相适应,高等教育发展也取得了巨大成就,我国大学与发达国家大学的差距在不断缩小。

世界一流大学是高等教育强国的典型标志。纵览当今世界高等教育,不难发现,世界高等教育强国都拥有若干所世界一流大学。可以说,世界一流大学是高等教育强国不可或缺的构成要件。建设高等教育强国是我国经济社会发展的必然选择,是一项史无前例的伟大实践。毫无疑问,建设高等教育强国的任务是多方面、多层次的,而建设中国的世界一流大学则是一项无法回避的重大课题。

世界一流大学是数以万计的世界各级各类大学的塔尖。它们不仅是世界各国文化和经济社会发展的精神支柱,而且高度集中地承载了几百年来世界高等教育发展的历史积淀和现代诉求。因此,研究世界一流大学的形成及其教育理念,对我们理解高等教育强国形成的历史逻辑、认识建设世界一流大学的时代使命有着特别重要的意义。

一、教育理念与世界一流大学的形成

大学是一个理念组织,尽管学校并不完全等同于一个理念,但这个理

念却是学校的力量之所在。^① 大学的教育理念与大学的精神、使命、功能等有着密切联系,同时又对具体的教育目标、教育制度、教育活动、教育方法等产生直接影响或施以无形制约。世界一流大学能在世界高等教育舞台上独领风骚,无疑与其教育理念有着不可分割的关系。

然而,长期以来,人们对世界一流大学教育理念并没有十分清晰的认识。虽然关于世界一流大学的研究很多,但大多停留于世界一流大学的外在表现,尤其关注其科学研究和知识创新方面的作为,而对其教育论述甚少,更遑论其教育理念。当然,也有不少有关大学理念的研究,但大多以大学办学理念、校长的办学或治校理念以及抽象的高等教育理念等为主题,针对性不足,缺少对一所具体大学教育理念的审视。所以,研究世界一流大学的形成及其教育理念,不仅是现实的需要,而且也有其自身的理论价值。

什么是“理念”?不同的人有不同的看法。有学者认为,理念乃愿景与方向的指导原则,或者说是组织的最高领导原则,它行之于外在环境及内部优势所建构宏远、正确及前瞻之目标。^② 美国学者谢尔顿·罗斯布莱特(Sheldon Rothblatt)曾对“理念”一词做过探讨:“‘理念’是一个有用的却又令人难以捉摸的词语。在希腊语中它的使用比较灵活,其本意涵盖了‘思想’、‘观点’或‘信仰’,以至‘计划’和‘方案’。再往下深究会发现,其意义不过就是‘暗示’。简而言之,‘理念’是与‘事物’相对的,塞缪尔·约翰逊博士在其著名的《词典》里便认为‘所有单词里面意义最为模糊的’非它莫属。然而,无论其意蕴如何模糊或不精确,或因为它可能在表达意义方面确实不够给力,但在有关大学是什么、可能是什么或应该是什么的讨论中,英语中没有任何一个词语的影响力能与其相提并论。尽管人们不时也会对其他机构的深层‘理念’进行探讨——英国国教会的理念、国家的理念、知识分子的理念——这些理念中没有哪一种能够像大学的理念那样,激发出连篇累牍的、不断增加的文献,人们几乎是不遗余力地不断地重复

^① 威廉·墨菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:前言2.

^② 张光正.“教授治校”的迷思与“理念治校”思维——中原大学教育宗旨与理念之分享[M]//杨国枢,瞿海源,林文瑛.新世纪大学教育.台北:前卫出版社,2001:160-170.

提及,并且其自身也成了大学不可分割的有机组成部分。此外,‘大学的理念’不仅仅只是一种分析大学的基本功能或使命的方法,这样的话似乎其根本功用就是一个简单的功能清单的顺序问题。大学的‘理念’一直是,有人可能说不可避免地是,一个道德问题,以至于背离它或修改它都是一种应该忏悔的背叛或应该受到惩罚的叛逆行为。因此,在其著名的关于知识分子的背叛的著作中,朱利安·班达在指责激进的意识形态是背信弃义的时候,提出了与人们通常讨论大学问题时的主张类似的观点,为知识分子的理念进行呼吁。”^①

尽管“理念”一词的含义有些模糊,但其核心意思还是比较明确的,中外学者的认识是比较一致的。概而言之,“理念”带有浓厚的哲学意味,简单地说,就是思想、观念或信仰,是具有核心地位的思想、观念或信仰。因此,教育理念是大学教育活动的愿景与方向的指导原则。在大学办学实践中,教育理念体现于具体的教育活动之中,成为指导教育活动达成愿景目标的最高组织原则。这属于实然的教育理念。除此之外,还存在应然的教育理念。它是人们提出来并期待用以引领教育活动的理想或信念,可能在办学活动中并没有完全付诸实践,可能还只是人们的一种美好愿景与理想,但对于大学教育工作者的教育思想或信念也发挥过积极而重要的指引作用。因此,研究教育理念固然要研究实然的教育理念,同时也要重视应然的教育理念。威廉·冯·洪堡认为,学术是一个尚未穷尽且永远无法穷尽的问题,一旦停止对学术的真正探索,将不仅是学术的损失,也是国家的损失。为了永远避免这一歧途,只需使精神的三重追求保持其旺盛的生机:其一,根据一种根本的原则来解释万物;其二,为万物建立一种理想;其三,把上述原则和理想两相结合,形成一种理念。^② 在世界一流大学的形成过程中,实然的教育理念是教育工作的最高组织原则,而应然的教育理念则为之提供了奋斗的愿景与理想,并关照着教育实践的方向。

世界一流大学能从众多大学中脱颖而出,先进的教育理念无疑是其走

① 谢尔顿·罗斯布莱特.现代大学及其图新——纽曼遗产在英国和美国的命运[M].别敦荣,译.北京:北京大学出版社,2013:3-4.

② 威廉·冯·洪堡.论柏林高等学术机构的内部和外部组织(节选)[M]//陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版.北京:北京大学出版社,2006:199.

向成功的首要原因。每每提到 19 世纪德国柏林大学,人们便会论及“由科学而达致修养”“教的自由和学的自由”等教育理念;谈到哈佛大学等一批美国大学的发达史,则无法绕过服务社会的教育理念。教育理念作为引领大学发展的思想信念,与大学办学水平和质量有着高度的相关性。当然,随着时代发展与社会进步,在理念与办学实践的互动中,教育理念的内涵也会发生变化,也就是说,教育理念本身也有一个不断发展、创新的过程。

尽管世界一流大学是一个内涵和外延都不甚清晰的概念,但可以肯定的是,它是在现代大学产生之后才出现的。1810 年建立的柏林大学被视为现代大学的开端,此前创办的大学都可称为古典大学。古典大学时期,不仅大学数量少,而且只有极少数人可接受大学教育,各大学的教学内容、教学方式等相差无几,培养的人才主要为教会服务,所有的大学基本上处于同一教育层次。进入 19 世纪后,随着工业革命的影响越来越大,民族国家兴起,教育的人才培养功能和社会功能得到重新认识,代表文化发展最高成就的大学受到前所未有的重视,大学发展进入新时期,开始向现代化转型。世界一流大学就是在这种背景下从众多大学中涌现出来的杰出代表。

研究世界一流大学的办学历程可知,有两类不同发展模式的一流大学:第一类是在现代化转型过程中成长起来的古典大学,如牛津大学、剑桥大学、哈佛大学等;第二类是创办于 19 世纪初甚或更晚的现代大学,像柏林大学、斯坦福大学、芝加哥大学等,建校伊始就立志办成世界一流大学,经过几十年的发展终于如愿以偿。教育理念是大学的灵魂,引领着大学的变革与发展,但由于其见诸无形,故而往往为人们所忽视。通过研究世界一流大学的发展历程,考察其教育理念,无疑能够触及大学教育理念的本质,厘清教育理念变革的原因及其践行后的结果,揭示教育理念与世界一流大学之间的因果关系。

(一)教育理念的革命与古典大学的新生

大学是一种古老的社会组织。数百年前,人类就创建了大学这种教育组织,以其来培养人才,传承文化。当今时代,一批数百年前创建的大学往往以其悠久的历史而为人们所称羨,人们在钦羨其卓越办学成就之时,也为其历久弥新而感动。但考察其发展史,不难发现,它们也只是到了近现

代才真正为世人所景仰。在欧洲,随着工业革命的兴起,社会急剧变化,资本主义的快速发展需要大批具有专业知识与现代思想的新型人才。然而,古典大学却无视时代需要,仍以绅士培养为目标,在教学内容上固守古典人文课程,无法满足社会发展的需要。像牛津大学、剑桥大学、哈佛大学等,尽管有着几百年的办学历史,但在19世纪前基本上是几百年如一日,未曾发生实质性的变化。时代的发展将古典大学甩在了后面,能否顺应潮流革新教育,培养现代社会所需要的人才,直接关系到这些大学的未来发展。在整个社会都在向现代化迈进的时候,以古典人文知识为目的的保守主义教育观显得愈益僵化与不合时宜,恪守保守主义教育思想的古典大学走向衰落也就是必然的。

19世纪,古典大学面临严重的身份危机,而一切问题的根源似乎都可归因于教育理念的迂腐陈旧。以牛津大学为例,18世纪大部分年份的入学人数都在300人以下,而在入学人数最少的1750—1790年中,有一年的入学人数只有182人。^①剑桥大学的情形也不比牛津大学强多少,虽然它在19世纪上半叶进行过一些改革,包括拓宽课程范围,严格考试制度,但其保守性依然非常明显。大学与教会紧密联系在一起,各学院的大门只向国教徒开放;学习费用高昂,一年的学费就达200~250英镑(1830年)^②,只有贵族、绅士和富商家庭才能承受;课程内容主要以古典知识为主,不能适应社会经济发展需求。在激烈的资本主义竞争中,人们期望大学能对社会发展发挥最直接的作用。1870年,斯宾塞·珀西瓦尔(Spencer Percend)为英国古典大学没有能够与商业和工业中心建立有机联系而大发感慨。在他看来,牛津大学和剑桥大学应当在每一个大城市都设置系科,深深植根于工商业中。^③这个时期其他古典大学的表现与牛津大学、剑桥大学面临的危机大体相似,艾略特在评价当时的哈佛大学时说,传统的哈佛大学以培养“品格和虔诚”为中心,培养出来的是现实生活的旁观者

① 贺国庆,王保星.外国高等教育史[M].北京:人民教育出版社,2003:98.

② W.H.G.Armytage.Four Hundred Years of English Education[M]. Cambridge University Press,1985:23.

③ Detlef K.Muller,Fritz Ringer,Brian Simon.The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction[M]. New York: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1987: 166-167.

和批评家,这已经不能适应时代的要求。^① 强调人文知识学习和人格修养的古典教育观,成为阻挡古典大学顺应时代要求的思想障碍。

观念改变历史,教育理念的革命带来了古典大学的新生。19 世纪在古典大学内外,维护传统的古典主义教育与提倡科学的功利主义教育之间进行着激烈的论争。古典大学的现代化发展在教育理念上经历了两大变化:一是从培养“绅士”转变为“要培养实干家和能做出成就的人”;二是从固守古典人文知识到“植根于工商业”。与保守的古典大学教育观相比较,这两大变化不啻大学教育理念的革命。

19 世纪工业革命蓬勃发展,古典大学面临重大的挑战与凤凰涅槃般的发展机遇。艾略特敏锐地指出:“大学必须调整自己,使它适合于它所服务的那些人的性格的巨大变化。”^② 为了适应时代发展的需要,古典大学必须进行革命性的转变。在与古典主义教育观的冲突中,实用主义教育目的观在古典大学逐渐胜出。“要培养实干家和能做出成就的人”,是古典大学培养目标上的根本变革,对古典大学的现代化产生了重要的影响。古典大学教育目的的变革,在很大程度上是由外部压力的推动而发生的,而教育理念的变革突出地反映在大量增设的学科专业上。例如,19 世纪中期,牛津大学在维护古典学科核心地位的同时,开始审慎地设立自然科学讲座,使学科范围有所扩大。1850 年,牛津大学成立自然科学系、法学与现代史系、数学物理系,赋予这些学科独立的地位;1866 年,又允许学生单选上述专业进行学习,取得学位,而不必再以学习古典学科为前提;1872 年,建成克莱伦顿实验室,这是英国历史上的第一个物理实验室,标志着科技教育在大学获得了真正意义上的地位。在剑桥大学,尽管 1849 年就增设了自然科学荣誉学位考试,但科技教育并未真正进入其日常教学活动中。直到 19 世纪六七十年代,在一系列外部压力下,剑桥大学才增设新的自然科学教授职位,设立自然科学实验室,科技教育方才扎下根来。19 世纪中期,美国内战之后,资本主义快速发展,时任哈佛大学校长的艾略特明确提出:

^① Richard Norton Smith. The Harvard Century [M]. New York: Simon and Schuster, 1986: 29.

^② Richard Hofstadter, Wilson Smith. American Higher Education [M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1986: 611.

“我们要培养实干家和能做出成就的人,他们成功的事业生涯可以大大增进公共福祉。我们不要培养世界的旁观者、生活的观众或对他人的劳动十分挑剔的批评家。”^①在艾略特任职期间,哈佛大学突破古典教育传统,进行了一系列改革,以法学院为突破口,整顿法学院、医学院、神学院,新建商学院、牙医学院、文理学院;改革课程体系,建立选修制度,借助选修制把科学课程、专业课程引入大学。古典大学在学科专业方面的改革为其日后跻身世界一流大学奠定了坚实的基础。

“植根于工商业”是古典大学教育理念上的又一个深刻变化。这一理念的确立标志着大学开始从社会的边缘走向中心,开始参与各种社会事务,通过知识和人才对社会施加影响。换言之,大学由只重学术转变到学术与服务并重,服务社会的功能逐渐凸显出来。教育再也不只是大学自己的事,大学与社会的关系变得复杂起来,大学的教育活动开始突破校园的限制走向社会,并且社会的需求也不断反映到教育中来。诚如布鲁贝克所言,大学由倚重认识论的高等教育哲学转变为偏向政治论的高等教育哲学,大学要在社会发展中发挥作用,要在国家发展和人类进步中做出贡献。1873年,剑桥大学发动了大学推广运动,在全国各地为没有机会接受大学教育的民众开设了100多门课程。大学推广运动是大学第一次突破校园范围将高等教育传播到校园以外,拓展了高等教育直接服务社会的功能,增强了大学与社会及普通民众的紧密联系。19世纪末期,为筹集更多的办学经费,剑桥大学顺应时局变化,鼓励学生到企业谋职,以获得企业界的经济支持。为适应经济发展需求,从1903年起,剑桥大学将经济学单列出来,作为荣誉学士学位专业;1900年和1906—1907年间,剑桥大学还先后两次改进数学课教学内容,使之更具实用性;更具有典型意义的是,一贯轻视技术的剑桥大学于1905年增设了采矿专业。随着第一次世界大战的爆发,科技教育在军事和经济方面的作用日益受到重视,大学与工商业界的联系得到进一步强化,剑桥大学成为英国大学中与工业界联系最为紧密的旗舰大学。

1896年,在普林斯顿大学建校150周年校庆时,后曾任普林斯顿大学

^① Richard Norton Smith. The Harvard Century [M]. New York: Simon and Schuster, 1986: 29.

校长的威尔逊教授作了著名的题为“为国家服务的普林斯顿大学”(Princeton in the Nation's Service)的讲演,他指出,一所大学在国家的地位取决于其服务精神。他提出:“当国家走向成熟时……学校必须成为国家的学校。”^①

当然,古典大学教育理念的革命并不等于激进地否定一切传统,其每一项变革无不是精心思考与探索的结晶,尽量在传统与现代间达致某种平衡。艾略特就任哈佛大学校长后,着力打造一所既不同于英国大学又不同于德国大学的新式大学,但英国学院式教育特有的导师制得到了保留,德国大学重视科学研究与研究生教育的创新之举也被植入哈佛大学。改革后的哈佛大学允许学生自由选课,开设的课程数量不断增加,课堂讲授代替了古老的背诵法教学模式。在艾略特任职期间,哈佛大学的专业教育变成了学士学位教育。1890年,哈佛大学自然科学学院和专业学院合并为文理学院,并成立研究生院。至此,艾略特才认为哈佛大学“建立了真正完备的大学教育体系”。不难看出,哈佛大学的变革是在传统与现代之间谋求平衡的结果,它保留两者的优点,并使之能够更好地服务于人才培养功能的发挥。与哈佛大学一样,在进行教育理念变革的时候,普林斯顿大学也注重保存传统教育中有价值的做法。1904年,威尔逊校长同教授们一起进行了两项重大的教育改革:其一,明确规定在校学生的学习规范,头两年接受不分科的注重文化背景的文理教育,后两年进行集中于一门专业及其相邻专业的专门教育,同时开设“荣誉课程”,以便对一些优秀学生进行更专深的教育;其二,建立导师制以及研讨班。^② 第一项改革措施要求大学头两年进行文理教育,后两年进行专业教育,实际上反映了古典自由教育与专业教育之间的某种妥协,这种妥协所达成的平衡对大学人才培养产生了深远的影响。第二项措施既延续了古典大学导师制的传统,也拓展了现代大学的教学方式。

古典大学教育理念的革命并非一夜之间完成的,而是经历了将近一个

^① Princeton in the Nation's Service[EB/OL].[2010-11-20].http://infoshare1.princeton.edu/libraries/firestone/rbnc/mudd/online_ex/wilsonline/indn8nsvc.html.

^② Woodrow Wilson[EB/OL].[2010-11-20].<http://www.princeton.edu/pr/facts/presidents/18.htm>.

世纪,甚至可能更长的时间,而一旦新的教育理念得以践行,这些大学便能迅速焕发出新的活力。牛津大学、剑桥大学、哈佛大学等在经历了教育理念的革命后,于19世纪末期20世纪初期先后发展成为世界一流大学。新的教育理念不仅避免了古典大学走向没落的宿命,而且延续了古典大学优秀的文化品质,使古典大学成功地完成了现代化转型,成为既具有传统底蕴又具有现代品格的新型大学。

(二)教育理念的继承和超越与现代大学的崛起

悠久的历史并非世界一流大学发展所必备的条件。追溯世界一流大学的建校年代,可以发现,有一批办学历史并不长的大学,其发展成就堪与古典大学相比肩,其中,以柏林大学、麻省理工学院、斯坦福大学、芝加哥大学等最为典型。尽管创办之初,它们的办学条件远不如同时期的古典大学,但由于有先进的教育理念引领其发展方向,因此,在很短的时间内,它们就实现了跨越式发展,后来居上。这些新兴大学之所以能快速崛起,根本原因在于它们对现代社会发展有着敏锐的判断,能够根据社会需要进行准确定位。在教育理念上,它们不仅继承了古典大学的合理元素,而且勇于创新,超越既有的教育理念。例如,19世纪初期,德国在普法战争中失败,“国家应以精神的力量来弥补物质上的损失”,成为建立柏林大学的直接动因。受新人文主义思想的影响,柏林大学践行了一系列新的教育理念,如“研究与教学相统一”“教的自由与学的自由”等,这些极富创见的教育理念使柏林大学在很短的时间内跨入世界一流大学行列,成为19世纪世界高等教育制度的典范。相对于古典大学而言,新兴大学在教育理念方面有两大超越:一是“研究与教学相统一”;二是“增进知识,丰富生活”。

“研究与教学相统一”的教育理念源于德国大学,不仅对柏林大学的崛起产生了重要影响,而且成为所有现代大学走向世界一流大学的共同经验。洪堡认为,大学是高等学术机构,是学术机构的顶峰,“它总是把科学当作一个没有完全解决的难题来看待,它因此也总是处于研究探索之中”^①。为此,他提出了“研究与教学相统一”的原则,即大学必须具有科研

^① 威廉·冯·洪堡.论柏林高等学术机构的内部和外部组织[J].高等教育论坛,1987(1):93.

的职能,需要进行科学研究,这是大学的根本价值所在。“研究与教学相统一”是柏林大学教育理念的核心,是洪堡乃至柏林大学对世界大学发展史的重要贡献。伯蒂尔森认为,洪堡关于大学的理想包括了四个要求:它不仅把科研与教学联合起来,而且“通过哲学把各种经验科学联合起来”,“把科学与普通教养统一起来”,“把科学和普遍的启蒙结合起来”。^①教育史学家鲍尔生对柏林大学“研究与教学相统一”的教育理念做出了经典的评价。他认为,1810年创建的柏林大学是“把大学作为专心致志于真正的科学研究与科学教育的机构的典型”。^②

“研究与教学相统一”的教育理念,不仅是对教师的要求,同时也是对学生的基本要求。就教学和学生学习内容而言,柏林大学重视纯科学的学习与研究。柏林大学所重视的纯科学是建立在深邃的观念之上,能够统领一切学科的知识,而非类似历史和自然科学等的“经验科学”,换句话说,纯科学就是哲学。纯科学不追求任何自身以外的目标,只进行纯知识、纯学理的探究。^③根据洪堡的理解,大学所从事的活动与社会经济对知识技能的要求大相径庭。科学的目的在于探索纯粹的学问,探求真理,而不是满足实际的社会需求。洪堡说的科学有着独特的范畴:科学是一种难以穷尽、需要不断探索研究的事物;科学是一个整体,任何知识的学习都不能脱离它孤立地进行;应重视科学自身的价值而非片面地强调其实用价值。

芝加哥大学的快速崛起更能说明“研究与教学相统一”这一教育理念的巨大能量。在创办之初,首任校长哈珀根据“以调查研究为主,以教学工作为辅”的选才原则,为芝加哥大学集聚了一大批知名学者,如来自牛顿神学院的著名学者欧内斯特·德威特·伯顿(芝加哥大学第三任校长),来自威斯康星大学(时任该校校长一职)、后创建了芝加哥大学地质系的托马斯·C. 张伯伦等。尽管教学成效也是衡量一个学者合格与否的重要因素,但哈珀以其超人的见识提出:“我们达成的共识是:研究工作是学校的首要工作”^④,只有通过各种富有创新性的研究工作,才能探索出一条开拓

① 伯顿·克拉克.探究的场所[M].王承绪,译.杭州:浙江教育出版社,2001:22.

② 弗·鲍尔生.德国教育史[M].滕大春,滕大生,译.北京:人民教育出版社,1986:126.

③ 陈洪捷.什么是洪堡的大学思想? [J].中国大学教学,2003(6):24-26.

④ 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:26.

知识新境界的坦途,才能培养出更多的年轻学者。在哈珀校长的正确领导下,芝加哥大学不断开拓知识前沿,勇于创新,建校仅 16 年的时间,物理系的迈克尔逊就为美国赢得了首个诺贝尔奖,这也使芝加哥大学在美国高教界声誉鹊起。建校 25 周年的庆祝活动成为芝加哥大学的真正崛起和早期创业者们宏伟抱负得以实现的标志。^①

“增进知识,丰富生活”本是芝加哥大学的校训^②,然而,在这一点上建校较晚的世界一流大学却有着惊人的相似之处。芝加哥大学首任校长哈珀曾指出,大学要创造知识,要能够为改进大众的生活服务。第三任校长伯顿主张,科学应服务于人类,而非人类服务于科学。不仅要“让知识增长得越来越多”,而且要“使知识成为人类生活的财富”。^③后来的梅森校长也讲过,我们都认为大学健康存在的基础是将科研、教学和面向社会的服务相结合。^④无独有偶,斯坦福大学也有着类似的表达。创办于 1885 年的斯坦福大学,是当时美国西部少有的几所大学之一,其创办者斯坦福先生曾说:“从所有拿着我东部朋友的推荐信来见我的年轻人来看,大学生真是毫无用途。”^⑤他决心创办一所伟大的、不同于东部传统的大学,其教育目标是“使学生为个人的成功和生活中的实际工作做好准备”^⑥。斯坦福将此教育目标写入建校资助文件,直到今天,斯坦福大学仍将之奉为自身的使命。斯坦福大学重视教育的直接功用,但斯坦福先生还认为学生不仅需要掌握未来职业所需的实用技能,而且要重视人文学科的学习。这不仅有助于培养和发展学生的想象力,还有助于使其成为有修养的人。

“增进知识,丰富生活”的理念对大学确立培养目标、开设课程和建立

① 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:50.

② About the University[EB/OL].[2010-11-20].<http://www.uchicago.edu/about/index.shtml>.

③ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:334.

④ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:28.

⑤ The Birth of the University[EB/OL].[2010-11-21].<http://www.stanford.edu/home/stanford/history>.

⑥ The Birth of the University[EB/OL].[2010-11-21].<http://www.stanford.edu/home/stanford/history>.

教学制度等都产生了重大的影响。现代大学着眼于培养为社会服务、满足社会发展需要的人才,这与古典大学崇尚经典,与社会发展所需要的文化科学技术相脱离,与社会生活相脱离的传统是完全不同的。1810年建校的柏林大学在课程设置上彻底打破了古典大学原有的知识体系,它用哲学学部取代了原先的神学学部,并使其居于各学部之首。哲学课程成为大学众多课程的核心,日渐成为统合各门学科知识的标准。与传统大学相比,柏林大学各学部的课程内容不断拓展,如哲学学部开设的课程不仅包含人文和社会科学,而且还设置了自然科学科目。据统计,这一时期哲学学部的总课程数约为78门,几乎囊括了当时除神学、法学、医学之外所有的高级学问。这不但说明哲学学部在柏林大学的地位和规模,而且反映了洪堡等人主张哲学统合自然、人文、社会知识,包括神学、法学、医学以外所有学科知识的大学教育理念。^①芝加哥大学在课程设置上倡导主辅修制,要求学生既攻主修课程,又选修一定数量的辅修课,学生通过主修课程获得一定的专业知识,借助辅修课开阔视野,促进全面发展。芝加哥大学的办学方式后来为美国其他大学所效仿,主辅修制成为美国现代大学一种崭新的人才培养模式。^②

“增进知识,丰富生活”的教育理念成为现代大学教学的指南。柏林大学的习明纳(Seminar)教学法是当时备受推崇的教学方法,它注重培养受教育者的态度或精神,使其在获得基本知识的基础上,获取和追求洪堡称之为“最高形式的学问”(wissenschaft)的知识或科学,并且在这一过程中促使学生具备和发展比知识学习更重要的研究能力和完善的人格。芝加哥大学重视学生从现实中学习,要求学生在现实中发现问题的,使学术与生活联系起来,通过学术的发展推动社会的进步。哈钦斯校长在其就职演说中指出,与自然科学的学生一样,社会科学的学生也要接触现实,管理学院、商学院和法学院的学生不能只是从书本上学习知识,还要关注周围环境,研究现实问题,这样就使大学能够继续沿着生活与学术结合的方向前

① 黄福涛.欧洲高等教育近代化——法、英、德近代高等教育制度的形成[M].厦门:厦门大学出版社,1998:124.

② 刘永刚.20世纪美国高等教育的先锋——芝加哥大学[J].民办教育研究,2005(6):105-106.

进,而且可能最终为我们明天的生活带来些许进步。^①

后起的现代大学在迈向世界一流的过程中,面对时代的机遇和挑战,通过继承和超越已有的教育理念,在激烈的竞争中脱颖而出,最终跻身一流大学行列。柏林大学是最为典型的个案。虽然普法战争失败,但流亡的普鲁士王国政府毅然决定建立一所新大学,这是时代的机遇,但同样也是新建大学必须面对的现实挑战。此前,中世纪遗留下来的古典大学被视为僵化、保守的机构,满足不了国家对具有专业和实用知识人才的需求。在柏林大学创办之前,柏林业已建立了若干所实用性的专业学校,像采矿学校、建筑学校等。柏林大学应当沿着哪一条道路发展呢?事实证明,柏林大学在继承并超越古典大学教育理念的基础上,成功地开辟了一条新路,成为19世纪现代大学的典范,不仅为各国新建大学所效仿,而且赢得了历史悠久的古典大学的尊重,为古典大学教育变革提供了新的参照。同样,像斯坦福大学、芝加哥大学等虽然都位于当时美国不算发达的中西部地区,但这两所大学积极关注现实,抓住社会发展动向,勇于创新教育理念,同样开创了高等教育的奇迹。尤其是芝加哥大学,在先进教育理念的指引下,到20世纪20年代就发展成为世界一流大学。

(三)世界一流大学的形成及教育理念的演进

不管是古典大学的新生,还是后发现代大学的快速崛起,教育理念在这些大学发展成为世界一流大学的过程中都发挥了不可或缺的引领作用。由于两类大学各有不同的历史背景,因此,可将它们发展成为世界一流大学的历程划分为两种模式:古典大学通过渐进式发展成为世界一流大学,而后发的现代大学经过跨越式发展实现迅速崛起。教育理念的演进在这两类大学里,也大致可以分为两种:一是强制性理念变迁,二是自主性理念变迁。

在大学教育理念的演进过程中,迫于外部压力而发生理念变迁的可称为强制性理念变迁。牛津大学、剑桥大学等古典大学迈向世界一流大学的过程,也即其教育理念逐步发生强制性变迁的过程。一般而言,古典大学

^① 威廉·默菲, D.J.R. 布鲁克纳. 芝加哥大学的理念[M]. 彭阳辉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 92.

历史文化传统悠久,保守主义的教育观往往居于主导地位,面对社会新的教育需求,它们往往无动于衷、漠然处之。比如,在17、18世纪英国工业革命如火如荼进行之时,剑桥大学尽管也增设了部分科学课程,但并没有积极响应工业革命的号召,远不能满足社会对专业科技人才的需要。为此,英国议会通过了要求大学改革的提案,1850年英国政府成立专门的皇家委员会,皇家委员会先后于1850年和1872年两次来到剑桥大学调查。在外力的干预下,剑桥大学的教育理念逐步得以变革,借此迈出了走向世界一流的坚实步伐。哈佛大学在现代化转型中也曾经经历了被动的理念转变过程。虽然在艾略特治下它迅速地实现了由古典大学向现代大学的蜕变,但在此之前,哈佛大学也有过一次不成功的变革。诚如克拉克·克尔所言,美国现代大学的起点要从1825年蒂克纳在哈佛大学的改革算起。当年蒂克纳在哈佛大学试行具有现代大学特点的选课制,但并未获得成功。而选课制的出现,实乃新的教育理念在美国大学的萌芽,昭示着一个新的时期即将来临。这次不成功的试验为后来艾略特在哈佛大学的改革发挥了思想动员的作用。到1865年美国内战结束时,资本主义加速发展,哈佛大学的现代化变革也就箭在弦上,不得不发了。

社会需求是古典大学发生变革的外在逻辑,和其维护古典文化传统的内在逻辑之间构成一对矛盾,使古典大学教育理念的变迁呈现出一种创新与保守的均势,所以,古典大学的发展呈现出渐进性的特点。耶鲁大学是保守主义的典型代表,美国《时代》周刊对其是这样评价的:“耶鲁大学在传统上有意识或无意识地等待其他人去探路,观察他们的进程,然后选择一条中间道路。如果说它的进步不快,其进步却是有选择的和基本上正确的。如果说它没有开拓出几个新领域的话,它至少还在紧紧地把握古老、坚实的原则。在最好的和最真正的意义上,耶鲁大学从一开始就是保守主义的成功代表。”^①而一旦古典大学在教育理念上对社会需求做出了同步回应,其先前的办学积累便立刻焕发出新的活力,进而使其获得新的发展。

后发的现代大学在成长为世界一流大学的过程中,表现出高度的自我主体意识,其教育理念呈现出自主变迁的特点,可称为自主性理念变迁。

^① Brooks Mather Kelley. Yale: A History[M]. New Haven: Yale University Press, 1974:431.

有着“第一所现代大学”之称的柏林大学,作为“物质的损失要通过精神来弥补”这一国家意志的物化形式,意在通过教育培养大批有修养的社会知识精英,为拯救国家服务。基于这一定位,柏林大学选择了“经由科学而达致修养”“教的自由和学的自由”等理念,以此指导教育实践。正是在这种自主选择的教育理念的指导下,柏林大学和其他德国大学成就了有史以来德国大学最辉煌的鼎盛时代。相对于古典大学的强制性理念变迁而言,自主性理念变迁有着鲜明的主动、内生特点,因而这些后发的现代大学通常没有古典大学那种理念的迷茫和挣扎,而是新的理念与新的教育相伴相生,从而成就了其自然而顺利的跨越式发展。受赠地法案的影响,创建之初的麻省理工学院主要以培养工厂需要的专业技术人员为目标,以科学技术为主要课程内容,突出教学的实践性和实效性等特点。无论从哪方面讲,当时的麻省理工学院都只是一所再普通不过的工程技术类高校,与世界一流大学的要求相去甚远。但在20世纪初期,学校董事会意识到,新时期的麻省理工学院应当承担更大的社会责任,学校不能只是一所普通的技术学院,传统的工程技术教育只能教给学生一般的有用知识,学校应当将基础科学引入工程技术教育,办成一所真正的理工科大学,从而体现学校校训“手脑并用”的精神。麻省理工学院抓住第一次世界大战的契机,根据战争需要,一方面培养军队急需的人才,另一方面通过各种军方资助项目提高自身的研究能力,教育质量由此得到快速提升。

现代大学的迅速崛起往往可以从内外两个方面找到其主要动因:一是在外部社会需求中找到自身能够发挥作用的天地,从而形成准确的教育定位;二是内部领导和管理者能够把握时代脉搏,因势利导,前瞻性地提出引领学校发展的进步的教育理念。在内外两个因素的作用下,后发的现代大学往往能够开创新的大学发展模式,领风气之先,实现跨越式发展,成为与古典大学相比肩的名校。19世纪初期的芝加哥还是人迹罕至之处,经过半个世纪的发展,芝加哥成了美国中西部商业、金融、交通中心,但却没有一所正规的大学。在教会和洛克菲勒基金会的努力下,1891年芝加哥大学应运而生。芝加哥大学的建校者认为,学生毕业后所需要的并不只是掌握基本知识,而且还要具有创造力和独立思考能力,为此,它秉持“创建一个高度重视学术的本科”的教育理念,在哈珀及其后两任校长的领导下,到20世纪20年代就成了一所可以和美国东部所有名校相媲美的著名学府。

从教育理念与世界一流大学形成的关系看,有没有先进的教育理念是能否成为世界一流大学的前提条件。然而,世界一流大学的教育理念也非无源之水,无本之木,其演进离不开社会环境、时代潮流、领袖人物、学校传统等重要因素的影响。

第一,社会环境是教育理念形成的土壤,是教育理念演进的现实条件。不管是古典大学还是后发的现代大学,它们在走向世界一流的过程中,都在教育理念上对社会环境的变化做出了积极回应。否则,它们就失去了存在的现实合法性。像牛津大学、剑桥大学等名校尽管办学历史久远,但在其现代化初期,对工业革命反应迟钝,遭受了巨大的社会压力,险遭时代抛弃,最终不得不进行影响深远的适应性变革。柏林大学、芝加哥大学等虽建校较晚,然而能顺应时代潮流,适应社会需要,主动变革,因而在很短的时间内就快速崛起,分别成为德、美大学的典范。

第二,时代思潮是孕育先进大学教育理念的温床。从众多世界一流大学的形成过程来看,先进的教育理念往往与时代思潮呈现相伴相生关系。19世纪中期,牛津大学、剑桥大学进行现代化转型之际,正是英国保守主义与功利主义思潮交锋对峙之时,反映在大学教育上,即是坚持古典自由教育还是推行科学教育,是培养绅士还是培养专业人才之争。柏林大学建校之前,德国的新人文主义思想已经广为传播,康德、施莱尔马赫、费希特等著书立说阐明他们心目中的理想大学,为新大学的建立做了广泛的思想铺垫。普法战争刚刚结束,建立新大学的提议就得到应允,新的教育理念和组织原则为新建的柏林大学普遍接受,并顺利地得以践行。迅速崛起的芝加哥大学、斯坦福大学,也与19世纪末期美国的实用主义思潮有着不可分割的关系。

第三,领袖人物对先进大学教育理念的形成有着不可或缺的影响,并使之带有鲜明的个性特征。任何一所世界一流大学,其背后都有一批杰出的教育领袖,他们或者是校长,或者是建校者与主要倡导者,或者是知名教授,他们的教育思想直接影响了大学教育理念的形成。比如,洪堡的大学原则实际上就是柏林大学教育理念的原型,以至人们一提起19世纪的柏林大学,就会想起洪堡,他也被尊奉为“现代大学之父”。即便同样的教育理念,由于不同领袖人物的个性差异,在不同的大学也表现各异。比如,“学的自由”,在艾略特时期的哈佛大学,表现为学生可以任意选修自己所

喜爱的课程,而在麦克什任校长时期的普林斯顿大学,学生则须在接受一定主修课程的原则下才能任意选修自己喜爱的课程。这两位校长处在同一年代,还曾就学习自由的问题进行过公开的辩论,然而谁也没能说服谁。

第四,教育理念的演进无不留下学校传统的文化印记,富有学校个性色彩。为了研究的需要,我们将世界一流大学划分为古典大学与现代大学两类,以便阐述相同类型大学教育理念的共同之处,但实际上,即使是同一类型的大学,各大学的教育理念也存在鲜明的差别。同样是“研究与教学相统一”的教育理念,在斯坦福大学主要体现在培养和发展学生创造力的教育理念中,而在芝加哥大学则体现在高度重视学术的教育理念上。尽管它们都包含着科研与教学相结合的基本思想,但透过各自表述不同的教育理念,即能感受到不同大学的文化传统与历史底蕴。

有什么样的教育理念就有什么样的教育实践。先进的教育理念是建设世界一流大学的思想支柱。一流大学的发展经验表明,不论历史长短、环境优劣、条件好坏,任何大学都可能通过自身的努力,成就世界一流水准,但尚未见哪一所大学依靠简单的模仿而成为一流大学的例子。在建设世界一流大学的伟大实践中,如果盲目照搬他校的教育理念,是办不出一流大学的。只有根据社会环境、时代潮流、学校传统等因素,积极发挥主观能动性,在教育理念上不断创新,方能成就世界一流大学的伟业。

二、世界一流大学的教育理念

在一定意义上,大学发展史是一部大学教育理念的演进史。从世界一流大学的形成过程看,先进的教育理念是其重要的思想基础。就世界一流大学教育理念而言,它往往体现了高等教育的人才培养规律,是教育活动的最高指导原则,也是其之所以能够培养出众多杰出人才,为人类文化发展、科学技术进步、社会文明繁荣做出重大贡献的精神支柱。我国正在努力建设高等教育强国,一批大学确立了建设世界一流大学的发展目标。毫无疑问,不论是西方古典大学还是后发的现代大学,其成功的经验都值得我们汲取,尤其是其先进的教育理念,包括其教育理念在适应时代发展需要过程中所进行的不断调整、演变和创新。

(一)“让每一个学生拥有才智以及具备成为良好公民和英明领导者的必备性格”

世界一流大学以培养杰出人才为使命,培育英才贯穿其教育历史过程的主线。托斯顿·胡森认为,无论从社会地位上看还是从知识水平上看,大学都是一个教育英才的机构,但随着社会不断发展,大学的人才培养职能与范围逐渐拓宽,大学承担着为现代社会培养多层次、多类别高级专业人才的使命。世界一流大学固然无法置身专业化教育的浪潮之外,但英才教育的传统却在这些大学得到了很好的传承与弘扬,尤其在高等教育大众化时期,世界一流大学更是将其核心价值定位于为社会培养精英人才。

在19世纪专业化教育的浪潮兴起之前,世界各国大学都是培养社会精英的场所。欧洲中世纪大学主要通过文法、逻辑、修辞等课程训练学生的心智,使他们能够以理性的方式行使教会的、政府的和社会的权力。历史学家在对中世纪大学进行考察后发现,在15世纪,学位被当作一种学术证明,在某种程度上,是竞争教会和世俗职位的重要砝码。在增补重要的牧师和官员时,也会考虑学位的级别。这样,从没有学位到产生学位,大学教育成为从事拯救灵魂、法律实践、政府管理、医疗和教育等各类职业的精英的显著标志。^①一直到近代,大学都以培养柏拉图理想国中的“自由人”为大学目的,正如纽曼所言,大学是传授普遍知识的场所,是培养“社会公民”的场所,大学教育的艺术是一种社会生活的艺术,大学教育的目的就是让学生适应世界。它既不把学生限定在特定的专业,也不创造或培养天才。大学就是要借助自由教育,通过知识传授来培育理智,扩展心智。这样的人才才是“良好的社会公民”,“以便达到训练他们更好地履行各自的生活职责,并把他们培养成更聪明、更能干、更活跃的社会成员的目的”。^②大学的一项重要任务就是:为社会训练与“斯文”、“文明”或“文化”的规范

^① 瓦尔特·吕埃格.欧洲大学史:第1卷[M].张斌贤,孙益,张驰,等译.保定:河北大学出版社,2008:24.

^② 纽曼.大学的理想[M].徐辉,顾建新,何曙荣,译.杭州:浙江教育出版社,2001:前言3.

相一致的“文人学士”或“绅士”。^①这不仅是纽曼的大学理念,也是18—19世纪大多数大学竭力而为的教育目的。

受新人文主义思潮影响,1810年建立的柏林大学,秉持“由科学而达致修养”的教育理念,对培养目标提出了新见解,认为大学是修养的机构,修养意味着通识性、全面性修养,心智的训练,而与职业性、实用性教育相对立。这一观念从19世纪初起,成为德国大学的基本信念之一。^②这既是对古典大学人才培养目标的继承,同时又增添了新的时代内容,即要通过科学来达致修养。对于受过大学教育的人来说,光有经验的、专门的知识始终是不够的,他还必须有一般科学的知识、对世界和宇宙价值的理解 and 个人的体悟,或者说有一种世界观,它使人超越物质和感性的世界,理解人类各种知识和活动的意义和价值。^③随着工业革命蓬勃展开,社会需要更多专业人才。此外,以古典文学和哲学为核心的学术系统开始分化,自然科学从哲学中脱离出来,极大地冲击了以哲学、人文科学为核心的知识体系,专门教育遂在大学中获得了合法地位。正如《1880年以后英国职业社会的兴起》的作者帕金所说,在一个越来越被职业专家主宰的社会里,高等教育成了进入受教育精英行列的看门人。^④在教育内容由以古典知识为主发展到以自然科学知识为主以后,一流大学教育的培养目标也相应地转变为培养具有专业知识的精英,如哈佛大学的教育目标就是培养各个领域的领袖人物。

当今世界一流大学对英才教育有着各自不同的理解,但都几乎一致地要求本校学生具有领袖品质。赫钦斯在芝加哥大学1931年毕业典礼上讲到,“我们知道懦弱、自私和愚昧把世界带到了现在这种粗俗状态。为了抵制它们的影响,你们的大学为你们提供了那些从一开始就显而易见的优良

① 瓦尔特·吕埃格.欧洲大学史:第2卷[M].贺国庆,王保星,张薇,等译.保定:河北大学出版社,2008:8.

② 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:70.

③ 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:72.

④ 萨拉·巴恩斯.英国的市立大学与牛津剑桥理念的胜利[M]//哈佛燕京学社.人文学与大学理念.南京:江苏教育出版社,2007:439.

品质的典范。那就是领导者的品质。如果缺少领导者,整个世界都将处于绝望之中。如果像这样的大学里都没有诚实、勇敢、无私、善于发明创造、聪明的人,那么还有希望在这个世界上找到这样的人吗?”^①普林斯顿大学前校长雪莉·蒂尔曼主张,普林斯顿大学要“让每一个学生拥有才智以及具备成为良好公民和英明领导者的必备性格。它们包括带着开阔胸襟、严谨思维的广泛求知欲,尊重我们的道德文化继承以及具备创新和改变的能力,欣赏所有人的共同命运和共同人性,具有责任、正直、勇气等核心品质”^②。

人才培养是教育的出发点和归宿,任何教育理念都不能回避这个关键点。事实上,世界一流大学受自身历史传统、所处社会环境等因素影响,在发展过程中形成了各自独特的办学定位,其人才培养目标亦各不相同。例如,牛津大学的主要培养目标在于培养良好的公民,培养将要成为社会各界和学术界未来领袖的精英。^③到现在为止,牛津大学为英国培养了48位诺贝尔奖获得者、26位首相、86位大主教和18位红衣主教。值得一提的是,牛津大学特别重视培养政治人才。据统计,在1900—1985年间,英国受过大学教育的972位部长中,有455位是牛津大学的毕业生。在托尼·布莱尔以前的11位首相中,有8位毕业于牛津大学。在1951—1970年间,英国下议院受过大学教育的议员中,48%的保守党成员和30%的工党成员毕业于牛津大学。^④再如,美国的约翰·霍普金斯大学,虽然迟至1876年建校,但只经过十几年的发展,就成为与哈佛大学、耶鲁大学等齐名的世界一流大学。霍普金斯大学首任校长吉尔曼是这样陈述大学使命

① 威廉·墨菲, D.J.R. 布鲁克纳. 芝加哥大学的理念[M]. 彭阳辉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 34.

② Princeton Today [EB/OL]. [2010-11-25]. <http://www.princeton.edu/main/about/present>.

③ Ted Tapper, Brian Salter. Oxford, Cambridge and the Changing Idea of the University[M]. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1992: 10.

④ Joseph A. Soares. The Decline of the Privilege: The Modernization of Oxford University[M]. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1999: 5.

的,“培养有个性的学者,通过他们优异的表现促进科学发展,服务社会”^①。事实上,霍普金斯大学建校不久就为美国大学输送了一大批学术领袖,当然这与它明确的培养目标有着密切关系。尽管一流大学对人才培养的定位各有侧重,但不难看出,注重培养英才才是其教育的不变内核,在践行英才培养的理念上,世界一流大学呈现出大量共同的特点。

第一,围绕国家需要、社会需要培养精英人才。纵观世界一流大学的发展历程,可以发现,很多大学正是抓住了国家需要、社会需要的契机,适时调整办学方向,一跃而成世界一流大学。麻省理工学院是一所公认的世界一流大学,其教育质量毋庸置疑,然而,直到20世纪初它还只是一所普通的技术学院,以培养工业化生产需要的技术人员为使命。第一次世界大战后期,美国宣布参战,时任校长迈克劳林闻讯后立即致电国防部,表示麻省理工学院将全力以赴支持国家打赢战争。随即,麻省理工学院开办海军飞行员、航空工程师、无线电工程师及其他战争急需专业,一时间学校俨如军营。第二次世界大战时期,麻省理工学院比美国任何一所大学承担的军事研发任务都要多。当时该校雷达等军工技术相关专业的学生人数激增,而注册其他专业学习的学生人数锐减。据统计,二战时该校在军队中服役的校友人数为8776人,占当时在世校友人数的近四分之一,其中,包括98位陆军将军和52位海军上将,牺牲的校友有148人。^②因此,有人戏称麻省理工学院为“战争学院”。这倒不是说它热衷于战争,而是说一旦国家需要,它就义不容辞地冲在前面。纵使像牛津大学、剑桥大学这样的古典大学,在现代化的转型进程中虽无办学经费之虞,但也不再以造就有教养的绅士为目的,而以培养服务社会的精英为己任。

第二,重视发展学生的才智,尤其是学生的创造力。“毕业生从大学获得且实际保留的知识很可能远远少于教师的想象。更为复杂的是,在许多领域知识迅速变旧或无用,新的知识不断取代旧的知识。”^③现代社会知识增长速度越来越快,没有谁能掌握所有知识,而具有较强创造力的学生在

① A Brief History of JHU[EB/OL].[2010-11-25].http://webapps.jhu.edu/jhuni-verse/information_about_hopkins/about_jhu/a_brief_history_of_jhu/.

② 邵承远,刘宁.麻省理工学院[M].长沙:湖南教育出版社,1996:78.

③ Derek Bok. On the Purpose of Undergraduate Education[J]. Daedalus, 1974, 103(4):163.

接受知识和发现知识上无疑具有更大的优势,因此,培养学生的创造力显得尤为重要。世界一流大学在培养社会英才的过程中,特别重视培养未来社会精英的创造力。斯坦福大学是世界一流大学中的新生代,从建校到成为一流大学用了大约70年时间。在培养学生的创造力方面,它有着很多可圈可点之处。创办之初的斯坦福大学是美国西部荒野中为数不多的几所大学之一,在办学实力上根本无法与东部老牌大学相比,不少悲观人士甚至预言,其招生开学之日就是其关门倒闭之时。然而,斯坦福大学秉持这样的教育信念:“为了人生的成功必须培养和发展创造力,一个人如果不会创造,他也就不会建设。”因此在斯坦福大学,培养学生的创造力被奉为最重要的教育信念。为了开发学生的创造力,斯坦福大学设计了完善的课程体系,不仅单独开设开发学生创造力的课程,而且还将创造力教育渗透到课程教学之中。斯坦福大学是最早建立跨学科研究中心、增设跨学科课程的大学,其目的就是让学生通过跨学科学习,以激发其潜在的主观能动性,培养创造力。课程学习只是培养学生创造力的一个方面,在实践中学习,在实践中学会创造,是培养学生创造力不可缺少的关键环节。重视从实际的角度去开发创造力,是世界一流大学培养学生创造力的共同点。比如,麻省理工学院在学生刚入学时便提供机会,让每位学生参与到实验室工作中去,使他们通过实验尽早感受实践的气息,以此激发学生的科学思维。为达此目的,麻省理工学院提供了很多实验室项目,学生可以根据自己的课程需要或兴趣进行选择,如土木工程入门设计实验、环境化学和生物学实验、电子机器人系统设计实验、材料实验、微电脑项目实验、大脑和行为科学实验、空间系统发展实验等。^① 值得一提的是,这些实验项目内容往往覆盖多个学科领域,而且并不着意于教授学生具体的实验方法,此中深意耐人寻味。

第三,严格的质量管理是造就英才的不二法门。质量是世界一流大学卓越教育的根本。如若要在规模与质量间做选择,世界一流大学无疑都会选择后者。维持相当的教师规模,坚持小班研讨教学,是世界一流大学教学的共同原则。小班研讨教学给学生提供了和教师进行深度交流的机会,

^① MIT Course Catalog 2009—2010[EB/OL].[2010-07-02].<http://web.mit.edu/catalog/overv.chap3-gir.html>.

有助于培养创造性的思维能力。尽管小班研讨教学需要昂贵的经费支撑,但世界一流大学并没有因为怕花钱而放弃这一举措。20世纪20年代到30年代,耶鲁大学的规模得到了空前扩张,该校1921年在学人数3820人,到1931年达到5914人。面对不断扩大的规模,耶鲁大学董事会经过认真讨论后,决定放慢规模增长,坚持质量优先,提高教师和学生之比。斯坦福大学在从创办之初的500名学生发展到万人规模的过程中一直严格控制生师比。有数据显示,1899年斯坦福大学的招生数为1311人,1909年为1747人,1919年为2441人,1929年为3535人,1939年为4345人,而以上年度的生师比分别为10.2:1,10.9:1,8.2:1,7.4:1,6.6:1。随着办学规模逐步扩大,斯坦福大学的生师比反而呈下降趋势。^① 斯坦福大学重视教学,注重选拔优秀师资,是其在办学规模增长的同时能够保持高质量的重要举措。现在斯坦福大学的生师比也极低,本科生教育的生师比约为6.4:1。此外,为了践行培养社会英才的教育目的,世界一流大学还有着各自精彩纷呈的一面。比如,牛津大学、剑桥大学将其传统的导师制、学院制延续下来,使之服务于培育社会英才的教育目标,成为世界一流大学重要的人才培养模式之一。

(二)“大学的光荣在于培养完全有教养的人”

现代大学以培养社会所需要的各种专业人才为使命,道德教育被弱化是一个普遍的现象,但世界一流大学并未放弃对道德教育的要求。哈佛大学前校长博克认为,一所大学如果不愿认真对待道德问题,就违背了其对社会应负的基本责任。^② 芝加哥大学前校长赫钦斯也曾说过,建立大学是为了给学者们和他们的学生们发展或者施展学术才能提供场所……大学使学生置身于一群有能力、勤奋、聪明的同龄人之中,通过激励机制为他们提供严格的学术训练,它设置了一个衡量学养的标准,只有具备那些通常被称作“品德”的优良品质才能达到这一标准。品德是大学训练的必然的

^① Roger L. Geiger. To Advance Knowledge: The Growth of American Research Universities, 1900—1940[M]. New York: Oxford University Press, 1986: 270-272.

^② 德里克·博克. 走出象牙塔——现代大学的责任[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2001: 143.

先决条件和副产品。如果大学培养出来的毕业生经过了良好的智力训练而不具备良好的品德,这样的教育制度不仅不值得公众支持,还将成为社会的威胁。^①事实上,道德教育之所以为大学所重视,从历史的发展来看有两个重要缘由:一是源于对古典大学绅士教育传统的继承和发扬;二是出于学术自身的目的。

古典大学的教育目的主要是培养有教养的人,而不是有学问的人,毕业生有绅士般的教养比有高深的学识更重要。牛津大学史学家谢尔顿·罗斯布莱特指出:“纽曼的大学理念,既是英国的大学理念,也是牛津的大学理念……如果说纽曼关于牛津大学的理念是对他19世纪20年代学院生活的回忆,也许更准确。”^②虽然纽曼认为,大学教育是理智的,而非道德的,但他毫不含糊地又说道:“培养有文化修养的人是教育的真正的也是唯一的目的”,“大学的光荣在于培养完全有教养的人”,“具备思想和行为上一切优良品行”的人。为了培养有教养的人,牛津大学坚决反对追求实用性、功利性的教育,强调人性教育,以完善人格为宗旨,以实现和促进个体身心和谐发展为目标。

在培养大学生的道德修养方面,19世纪的柏林大学走得更远,并且还产生了预料之外的影响。新人文主义者威廉·冯·洪堡认为,大学兼有双重任务:一是对科学的探求,二是个性与道德的修养。他指出,大学的根本目标在于促进学生乃至民族的精神和道德修养,也就是所谓“由科学而达致修养”的原则。不难看出,在19世纪的柏林大学,道德(修养)是大学教育的终极目的,科学只是达致修养的媒介。“(大学的)目的是在最深刻和最广泛的意义上科学地开展工作,并把科学作为一种并非有目的,但从本身来说却是符合目的而准备好的精神和道德教育材料,为了其使用而奉献出来。”^③有学者这样评价,虽然我们可能会认为新科学的出现是导致高等教育现代化的主要促进因素,但是,关于道德哲学的新观念的出现才是更

① 威廉·墨菲,D.J.R.布鲁克纳.芝加哥大学理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:32-33.

② M. G. Brock, M. C. Curthoys. The History of the University of Oxford[M]. Oxford: Clarendon Press, 1997:290-291.

③ 彼得·贝格拉.威廉·冯·洪堡传[M].袁杰,译.北京:商务印书馆,1994:78.

加直接的革命性力量。^① 在洪堡的大学教育理念中,大学的目的在于塑造人格,在于通过研究经验而形成一种对生活的总的观点。有人认为,这是19世纪和20世纪没有成功实现的大学理念中的一个重要部分。但是,通过学术研究来塑造人格的理念在一定程度上得到了实现,这就是科学上的诚实和科学的精神气质的观念。^② 即使到了20世纪,作为永恒主义者的芝加哥大学前校长赫钦斯还指出,大学培养品德的方法是进行智力训练,^③可见道德和学术是相互关联的。

大学生的道德发展应当与认知发展相辅相成,如果在德行上没有长进,大学生的知识增长是没有价值的。在19世纪初期最流行的一本大学政治经济学教材中,弗朗西斯·卫兰德解释说,如果在德行上没有长进,“智性的培养”只能“激起一种缺乏正义之爱的欲望,这种欲望将最终颠覆当初建立起来的社会制度”^④。1828年的耶鲁报告宣称:“在学术文化中要达到两个大目标:一个是头脑的规范和基本装备;另外一个扩大头脑的力量,用知识来充实头脑。两者中前一个也许是更为重要的……在一个学术教育的体系中,没有什么比对责任和目标的塑造更意义重大了,而责任和目标的塑造要能最有效地促使学生依靠他们自己头脑中的资源……我们怀疑,如果只学语言或者数学,只学自然科学或者政治学,智力是不是还能以最合理的比例发展。”^⑤当科学成为大学教育的主要内容后,以培养英才为目标的世界一流大学丝毫没有忽视道德教育的重要性。爱默生在《美国学者》中论述道,只要人格和学识结合了起来,一个伟大的学者就会成为

① 乔治·M. 马斯登.美国大学之魂[M].徐戮,程悦,张离海,译.北京:北京大学出版社,2009:51.

② 爱德华·希尔斯.1900年以后的大学:历史的透视[M]//哈佛燕京学社.人文学与大学理念.南京:江苏教育出版社,2007:55.

③ 威廉·墨菲,D.J.R.布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:33.

④ 乔治·M. 马斯登.美国大学之魂[M].徐戮,程悦,张离海,译.北京:北京大学出版社,2009:11.

⑤ 修·豪金斯.造就博文学院的特性[M]//哈佛燕京学社.人文学与大学理念.南京:江苏教育出版社,2007:174-175.

一个伟大的人,而不是一个住在实验室里的离群索居的科学家。^① 近代以来,虽然不再把道德视为大学的终极目的之所在,但并未因此而忽视道德的重要性。麻省理工学院前校长维斯特就相当重视道德教育,在谈及高等教育机构对学生应承担何种职责时,维斯特提到头等大事就是道德与伦理的决策问题。他声称:“高校教学不仅在于课程设置,更在于教师们的言传身教。”^②

在越来越重视知识的时代,大学面临着蜕化成发现知识、传播知识和转移知识的“知识工厂”的危险,教育存在着异化为“人力”生产流水线的危险。不以专业教育为主要目的的大学无法立足于科技知识快速发展的时代,以人文教育为主的古典大学模式早已为社会所遗弃。尽管以培养英才为使命的世界一流大学亦未能幸免于知识专业化的浪潮之外,但在这些大学里,道德和责任教育受到了与专业教育同等的关注,被视作人才培养之基。洪堡在创办柏林大学时就指出,大学肩负着双重任务:一是对科学的探究,二是个性与道德的修养。他认为,修养是一种道德和人格上的境界,是人全面发展的结果,是人作为人应有的素质,它与专门的能力和技艺无关。对于现代大学不关注人文修养、道德教育的弊病,赫钦斯曾尖锐地批评道,大学并非仅仅是“创新之所”,而首先是“传承文明之所”。当今时代,世界一流大学无不高度重视道德修养在大学教育中的重要作用,在追求学术卓越的同时,采取了诸多行之有效的措施来加强道德教育。

首先,通识教育是世界一流大学在协调坚守历史文化传统与适应时代变化和需要的矛盾过程中进行的一项成功探索。古典人文教育模式对学生道德教育的作用是历史性的,但在科学革命的时代,古典人文教育模式在大学的淡出是历史的必然,取而代之的通识教育既保留了大学文化传统中关注学生道德和个性养成的合理内核,又为专业教育腾出了空间。哈佛大学是这样陈述其使命的:哈佛大学最希望为国家和世界培养的是有教养的人,哈佛大学希望一如既往地培养一代又一代有思想的人,他们拥有通

① 乔治·M.马斯登.美国大学之魂[M].徐弢,程悦,张离海,译.北京:北京大学出版社,2009:115.

② 查尔斯·维斯特.一流大学 卓越校长:麻省理工学院与研究型大学的作用[M].蓝劲松,主译.北京:北京大学出版社,2008:前言 4.

过自己的信仰和行动继续更新和改进世界生活的优良品质。不管是 1945 年哈佛大学发布的调查报告《自由社会中的通识教育》，还是 2007 年哈佛大学公布的《通识教育工作组报告》，其实质都是在强调要让学生为成为合格公民而做好准备；通过整个大学阶段的学习，尤其是通过通识教育课程，激励学生积极参与地方、国家和国际事务；教会学生理解自己既是传统艺术、观念和价值的产物，也是参与者；发展学生从道德层面上理解自己的言行的能力。尽管哈佛大学根据时代变化不断调整其通识教育的结构与内容，但其基本目标并没有什么改变。通识教育不只是让学生获得知识、技能和技巧，更要让学生具备从道德上把握使用这些知识、技能和技巧可能产生的结果的能力，让学生看到不同价值体系之间的冲突。^① 进入现代社会以来，大学固然成了进行专业教育的场所，但除了要让学生在理智上有所收获之外，更要肩负起培育学生精神品格的重任。通识教育无疑是加强学生道德教育的有效途径，世界一流大学无疑深谙此道。

其次，世界一流大学注重培养学生的责任意识。世界一流大学以培养英才为己任，服务社会、敢于担当是其所培养人才的必备品格。在培养学生的责任感上，世界一流大学重视身教多于言传。以保守著称的牛津大学，在许多重大事件上表现出强烈的责任意识。第一次世界大战时期，牛津大学不仅论证了英国参战的正义性，而且还动员师生员工直接投笔从戎，驰骋沙场。统计数据表明，当时，牛津大学师生员工中有 14792 人参战，其中死亡 2716 人。第二次世界大战期间，牛津大学也做出了巨大贡献，有 1819 人因参战而牺牲，其中仅一个学院就牺牲 100 多人，许多风华正茂的年轻人国家献出了宝贵的生命。责任感不只体现在战争中，更体现于大学运用知识服务社会方面。芝加哥大学要求学习社会问题的学生理解真实的生活，管理学院的学生要研究政府管理者和被管理者，商学院的学生要进入实际运作的商业而不只是做旁观者，法学研究者需要考察法律系统的实际操作和结果，而不再仅仅着眼于过去法官和立法者创造的那

^① General Education Final Report[EB/OL].[2010-09-12].<http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic433396.files/general-education-final-report.pdf>.

些语汇^①。这些要求不仅让学生将学习与生活结合起来,更重要的是,他们能够在现实中体会到自己所肩负的责任。建校 100 多年来,芝加哥大学与周边地区乃至整个芝加哥市保持着密切的联系,学生也在为周边地区提供咨询服务、技术支持、调查研究等活动中增强了责任意识。比德尔校长曾经这样表述芝加哥大学的理念:“如果一所著名大学不能够运用知识、智慧和力量来帮助解决严峻的问题,那么还能指望谁来做这些呢?……我们必须将这份努力持续下去,如若成功,那么我们将会为整个国家树立一个模式。这是一个杰出大学的崇高目标。”^②

(三)“让自由之风劲吹”

学术自由生发于现代大学,为世界各国各级各类大学所接受和践行,世界一流大学更是将其奉为精神支柱。中世纪大学自产生以来,曾经为争取自由权利而进行了艰辛的努力,尤其是经院哲学对推动大学学术自由做出了重要贡献。尽管经院哲学将古典哲学与基督教信仰混杂在一起,但学者们聚集在一起为同一问题进行讨论的精神无疑成为大学学术自由的肇始。“经院哲学实际上就是人类的心灵为了追求自由和扩展思想而进行的一场反对教会和国家权威的斗争”^③。

在宗教启蒙和科学革命的浪潮中,早于柏林大学、兴盛于 18 世纪后期的哈勒大学、哥廷根大学等将学术自由的教育理念融入到大大学精神之中,使其自身焕发出新的生机。1737 年,哥廷根大学哲学院颁布的章程规定:“所有教授,只要不涉及损害宗教、国家和道德的学说,都应享有教学和思想自由这种责任攸关的权利;关于课程中使用的教材及讨论的各家学说,

① 威廉·墨菲, D.J.R. 布鲁克纳. 芝加哥大学的理念[M]. 彭阳辉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 92.

② 威廉·墨菲, D.J.R. 布鲁克纳. 芝加哥大学的理念[M]. 彭阳辉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 245-246.

③ 乔治·M. 马斯登. 美国大学之魂[M]. 徐弢, 程悦, 张离海, 译. 北京: 北京大学出版社, 2009: 120.

应由他们自己选择决定。”^①这既是德国教育史上,也是世界教育史上第一次在法律意义上申明学术自由的原则。柏林大学致力于“由科学而达致修养”,对学术自由的重视也分别从修养与科学两个层面进行解释:一是从修养的角度看,由于修养不追求任何外在目的,不能为任何外在因素所制约,因此,自由是修养的首要条件和必备条件;二是从科学的角度看,科学是理性活动,需要对之进行无止境的探索,任何限制都会妨碍科学的发展,从而也不利于达致修养。在19世纪的柏林大学,学术自由主要体现在教的自由和学的自由两方面。在德国,教的自由首先是指教授们有权在受到最低限度行政干预的情况下传授他们所选择的任何知识;其次,则是指一个人可以在不受外部干预的情况下自由地进行学术研究,并且以授课和出版的方式报告他的发现。^②学的自由主要是指学生可以自由地选修大学中的任何课程,并可以自由地转换专业,几乎可以自由地安排自己的学业。总体而言,柏林大学是那个时代最为自由的大学。

布鲁贝克认为,学术自由存在的合理性至少有三个支点:认识的、政治的和道德的。^③除了认知的原因以外,学术自由理念还体现于政治和道德方面。在政治方面,学术自由成为学者的权利,受社会制度和大学保护。许多世界一流大学的章程中明确规定了学术自由的范围,并予以制度保障。例如,芝加哥大学的章程赋予了大学极大的独立性,学校的董事、教师以及管理层的态度都不受任何约束。建校伊始,哈珀校长就不允许在这个问题上有任何怀疑,他说,只要他还是这所大学的校长,他就不允许干涉思想、言论或者教学的自由。无论是在艰难时期还是繁荣时期,即使面对批评和压力,这所大学都一贯坚持这样的态度。^④大学的教授会、学术评议

① R.A.Müller Geschichte der Universität. Von der mittelalterlichen Universitas zur-deutschen Hochschule(《大学史:从中世纪的大学到德意志高等学校》)[M]. München, 1990:63.

② 乔治·M. 马斯登.美国大学之魂[M].徐戮,程悦,张离海,译.北京:北京大学出版社,2009:337.

③ 约翰·S. 布鲁贝克.高等教育哲学[M].王承绪,郑继伟,张维平,等译.杭州:浙江教育出版社,1998:46.

④ 威廉·墨菲,D.J.R.布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:31.

会等也对保障学术自由发挥着积极作用,有力地维护着学者们的学术自由权利。

斯坦福大学的校训译作中文是“让自由之风劲吹”。它形象地反映世界一流大学对自由的珍视。办大学重在办氛围,兼容宽松的教育环境是培养杰出人才的前提条件。世界一流大学的教育条件无疑是一流的,它们有着优越的物质设备、充足的办学经费,然而,营造和保证宽松自由的教育环境却更为一流大学所重视,因为教育的目的在于使受教育者的潜能得到最大程度的开发,没有自由的环境不可能达成此目的。

首先,学术自由直接体现于师生的自由权利。只有师生的权益得到保障,自由才能落到实处。维护师生的学术自由权利,是大学追求知识的保证,它与大学休戚与共,须臾不离。第二次世界大战结束后,麦卡锡主义在美国肆虐,很多美国大学要求教授作“忠诚宣誓”,划清与共产主义的界限。对拒绝“忠诚宣誓”,或有共产主义思想嫌疑的教授,大学采取了解聘措施。这对当时美国大学教授造成了巨大的心理伤害,严重地挑战了美国大学的自由风气。但是,即便在“红色恐怖”最甚嚣尘上之时,仍有一流大学逆流而动,捍卫学术自由的精神。例如,拒绝在“忠诚宣誓”上签字而被加州大学解聘的托尔曼教授,随即就被耶鲁大学授予荣誉博士学位,时任耶鲁大学校长的格里斯沃尔德认为,耶鲁大学尊敬他,不仅因为他是著名的心理学教授,更因为他是一位“思想自由的勇敢捍卫者”。再如,霍普金斯大学的政治学教授拉提尔摩直接被参议员麦卡锡指控为苏联间谍,霍普金斯大学承受了来自校内外的巨大压力,仍然坚持在没有足够的证据之前,不会解雇拉提尔摩教授,并且还让他继续享受学术休假。在“和平”时期,为使师生能自由地研究和学习,世界一流大学还重视建立和完善教学管理制度,使其富有人性,从而最大限度地激发师生的潜能。比如,斯坦福大学采用学季制,把一年分为四个学期,以便学生能更加自由地修习各种课程。“休学”(stopping out)制度也是斯坦福大学的创新,它准许学生随时休学一年。该大学认为,学生不一定非得一口气把本科四年读完,鼓励学生在校外体验社会、感受人生、开阔视野,因为这样可能会更好地激发学生的主动性。再如,博弈论大师约翰·纳什曾患严重的精神分裂症,在治愈希望渺茫的情况下,普林斯顿大学并没有遗弃他,而是让其安静地生活在校园中,并给予极大的关爱。在历经30年的病痛后,纳什获得了诺贝尔经济学

奖,创造了人类科学史上的奇迹。无独有偶,普林斯顿大学的年轻教授安德鲁·怀尔斯,9年之中没有发表一篇论文,只是埋首于论证百年难题——费马大定理,最后他获得了成功,并被授予菲尔兹奖特别奖。这一切当然源于普林斯顿大学宽松的环境,但倘若没有人性化的制度作保障,恐怕也是难以实现的。

再者,世界一流大学崇尚自由,鼓励学生大胆探索。19世纪的柏林大学在教学上给予学生充分的学习自由,课程无必修和选修之分,只规定最低限度的必修科目,学生可以自由选学其他课程;学生可以选择教师,可以任意转换学科专业,也可以随意转到别的大学去学习。正是因为这样,从波恩大学转学到柏林大学的卡尔·马克思才可以广泛涉猎各门学科,除哲学外,他还学习过历史学、文学、数学以及外语等。这让马克思开阔了视野,增长了知识,为他后来的思想发展奠定了坚实的基础。剑桥大学也认为,学生学习的目的不仅仅在于获取知识,而且还在于学习一种解决问题的方法,而宽松自由的环境能极大地开发和挖掘学生的潜力。因此,剑桥大学在学习计划、教学方法、辅导方式上都给予学生自由选择 and 安排的权利,充分考虑学生的自主性,以此激发学生的主动性,鼓励学生大胆探索。学生可根据院、系的教学课程表,结合个人兴趣爱好,自由选修课程。在教学方法上,教师重视启发式教学,鼓励学生独立思考,大胆探索未知领域。教师上课通常不讲固定的教材内容,而是介绍科技发展的新思想、新成果、新动态,讲授从期刊和报纸所收集的各种相关资料和文章,甚至介绍一些尚不成熟的学术研究成果。这种氛围有助于发展学生的自由探索精神,有助于培养他们的创新能力和解决问题的能力。

宽松自由的环境有利于学术传承,更有利于激发学生的潜力,这不仅是一流大学教育卓越的成功经验,也是现代大学得以兴旺发达的根源所在。1974年斯坦福大学在所发布的学术自由声明中指出:“斯坦福大学的教学、学习、研究和学术这些中心职责的实施取决于一种环境,在这种环境中,探究、思想、表达、出版及和平集会的自由得到充分的保护;最广泛的观点的表达受到鼓励,不受常规及内外势力的压制。”^①正是在“让自由之

^① Peter C. Allen, *Stanford from the Foothills to the Bay*[M]. Stanford Alumni Association and Stanford Historical Society, 1980:181.

风劲吹”的环境中,追求真理自然而然地成了大学的核心任务。

(四)“大学应该培养的人不是有缺陷的专家,而是有全面智慧、广泛的同情心和自主判断的人”

一流的人才不仅是所从事领域的专家,更是具备广博知识、优秀品质和人文情怀的“社会人”。哈佛大学前校长博克曾旗帜鲜明地指出,专业知识学习只是大学教育目标中很小的一部分,而培养学生多方面的能力和素质,让学生享受丰富多彩的人生,是大学教育的责任所在。^①因而,现代大学在进行专业教育的同时,也要注重对学生进行人文教育,以使學生能够获得全面发展。

18世纪以前的大学主要以古典人文知识作为教育内容,通过学习古代典籍来达到培养人才的目的。社会学家约瑟夫·本-戴维曾以“17世纪大学的失败”为题对科学为何一直徘徊在大学之外进行过探讨,他认为大学缺乏相应的体制保障是科学难以成为大学教育内容的主要原因。随着社会发展,在知识的自身逻辑和强劲的社会需求两个因素的推动下,科学教育逐步进入大学,与人文教育相结合,成为现代大学培养人才的根本途径。

人文教育与科学教育相结合,是知识发展逻辑的自然展开。柏林大学提出的“由科学而达致修养”的理念,将科学视为达致修养的媒介,从而使科学成为大学的核心价值之一。不过,其科学的范畴与今天的科学有着显著的不同,那时的科学指的是除神、法、医三个专业学院之外的哲学院的所有内容,也即哲学。在科学的现代化演进中,数学、物理等自然科学逐步从哲学中分离出来,成为独立的学科门类。因此,有人说,哲学作为科学的统领自黑格尔1831年去世后便失去了其维系科学为一体的力量。^②尽管如此,大学教育仍被视为不是纯专业的教育,应包含广泛的、超越专业知识的内容。1892年微耳和担任柏林大学校长时强调,无论是教师还是学生都

^① Derek Bok. On the Purposes of Undergraduate Education[J]. Daedalus, 1974, 103 (4): 159-172.

^② 陈洪捷. 德国古典大学观及其对中国的影响: 修订版[M]. 北京: 北京大学出版社, 2006: 72.

不应忘记,大学的学习具有远大的目标,即一般科学的和道德的修养,以及丰富的专业知识。^① 德国的科学理想并不是把冰冷的抽象分析作为所有思想的模型,相反,德国的科学(wissenschaft)能够为更广泛的人文科学的教化(bildung)目标做贡献。它意味着一种把个性或者“个人能力和才能的自由发展化为某种类型的先验实现”的教育理想。^②

社会需要是科学进入大学的外部推动力,促使科学教育与人文教育相结合。工业革命的发展需要大量工程技术人才和管理人才,中等教育的发展急需一个规模更大的高等教育系统,加之自然科学的发展与功利主义者的推动,古典大学的保守受到了人们的诟病。比如,当时的牛津大学便因为不能适应形势发展的需要而受到社会越来越多的指责。同时,英国 18 世纪开始的工业革命推动了资本主义经济迅速发展,在生产过程中自然科学的成就逐步得到广泛应用。此外,从 19 世纪中期开始,英国的社会变革和达尔文进化论思想的传播使许多教育家开始重视科学知识。正是基于巨大的外部压力,牛津大学的现代化经历了由捍卫古典学科的核心地位,到审慎地设立自然科学讲座,再到全面接受科学教育的变革。18 世纪,牛津大学先后设立了植物学、化学、实验哲学、临床医学、解剖学等教席,创建了自然图书馆及天文台。19 世纪中后期,科学的学科专业范围进一步扩大,1850 年,成立了自然科学系、数学物理系,使相关学科专业取得了独立的地位。1866 年,牛津大学允许学生可单选上述学科专业进行学习,取得学位。1872 年,克莱伦顿实验室的建成,极大地推动了自然科学学科的发展,标志着牛津大学的教育发展进入了一个新纪元。

在学科专业不断分化发展的同时,“两种文化”的冲突又表现出新的均势和失衡,科技与人文在新的社会背景下成为大学面临的新挑战。通常,很多科技教育工作者对人文学科和社会科学的无用之用不屑一顾,而很多人文学者对现代工程技术蕴含的智慧也缺乏欣赏。如何在科技与人文之间建立起富有时代特点的新的平衡关系,实现科技教育与人文教育的有机

① 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:72.

② 乔治·M. 马斯登.美国大学之魂[M].徐弢,程悦,张离海,译.北京:北京大学出版社,2009:114.

结合,世界一流大学进行了创造性的探索。例如,麻省理工学院为人文学科与科技学科的相互融合提供非同寻常的契机,使人文学科与科技学科在教育过程中构成了一个连续的统一体。麻省理工学院认为,教育应该扩充个人的选择机会——科学与数学的共同体验,人文、艺术和社会科学的严谨探索,以及这些领域之间的持续对话等。麻省理工学院将这些都视为教育的题中之意。^①

科技教育与人文教育如车之两轮,鸟之双翼,不可偏废。离开了人文教育的滋润,科学教育培养出来的可能是没有灵魂的经济人;没有科技教育的支撑,人文教育也难以培育出能够解决社会生产和生活难题的现代入。哈佛大学前校长洛厄尔曾经谈道,“每个学生应得到最大限度的发展,无论是学生的强项还是弱项。大学应该培养的人不是有缺陷的专家,而是有全面智慧、广泛的同情心和自主判断的人”^②。赫钦斯任芝加哥大学校长时提出,大学的首要任务是通过人文教育,让一代又一代学生汲取人类历代文明所积累的知识精华,而不仅仅是为专业研究和职业教育培养后备力量。世界一流大学在重视科技教育的时候,并没有荒废人文教育,而是通过多种有效途径,营造了充满浓郁的人文教育气息的教育环境。

首先,世界一流大学重视科技教育与人文教育的融合,从教学制度上对学生选修科技和人文课程都有明确规定。尽管科技教育和人文教育都是通过课程实施的,但不同教育理念指导下的大学课程设置有着很大的差别。例如,斯坦福大学在其通识教育课程中,拟定了9类课程,分别是文化、理念与价值,世界文化,美国文化,数学,自然科学,技术与应用科学,文学与艺术,哲学、社会与宗教思想,社会与行为科学等,要求学生从9类课程中至少选修11门课,其总学分数不得少于60个,占毕业规定学分的33%。相较而言,主修专业只要求达到85个学分,占毕业规定学分的47%,剩余学分由学生任意选修完成。需要指出的是,选修课程的要求一点都不亚于专业课程。在科技教育与人文教育相融合的教育理念指导下,

^① 查尔斯·维斯特.一流大学卓越校长:麻省理工学院与研究型大学的作用[M].蓝劲松,主译.北京:北京大学出版社,2008:11.

^② Richard Norton Smith. The Harvard Century[M]. New York: Simon and Schuster, 1986:69.

学生通过选修通识教育课程、专业教育课程和任意选修课程,既能获得良好的科技教育,又能得到充分的人文教育。

其次,世界一流大学重视培育学生的人文情怀。通识教育是欧美国家大学自由教育传统的现代延续。在知识爆炸的时代,过度专业化教育的弊端日趋严重,但世界一流大学却坚守了古老的自由教育的精神,通过通识教育和任意选修制度为学生心智的全面发展、人格和个性的自由塑造提供了可靠的保障。哈佛大学前校长科南特曾说:“我们生活在一个专业化的时代,学生成功与否往往取决于他对某个专门职业的选择,无论是化学家、医生、工程师,还是某个手工或技术性行业的专家,专业化是推动我们变换社会结构的方式。”^①专业化是不可抗拒的时代需要,但专业化并不能解决全部人类和社会问题,尤其是人类的精神和道德问题。人类文明的继承和拓新不仅需要科技教育培养高素质的专业化人才,而且需要人文教育关注人的精神和道德修养。麻省理工学院致力于为社会培养实用的工程技术人才,但这并不表明麻省理工学院推行的就是狭隘的科技教育。工学院是麻省理工学院最大的教学单位,其学生占全校本科生的60%和研究生的44%,其教师占全校教师的三分之一,工学院的科技教育并没有囿于专业的范围,而是立足于全球化挑战的视角,将专业教育置于广泛的人文教育的基础之上,使学生能够从价值、伦理、生态的角度,思考工程学中的技术问题,从而对社会、科学有更加深刻的理解。跨学科专业教育是目前世界一流大学实现科技教育与人文教育相结合的新尝试。比如,牛津大学开设了“科学与经济学”“物理与哲学”等专业,旨在促进人文学科与科技学科的交叉与渗透,拓宽学生的知识面,培养学生的综合能力和创新能力,激发学生的人文情怀。

(五)“正是开放与英才教育促成了我们大学的伟大”

大学是一个国际性的学者共同体,有着同行之间互相交流的传统。在中世纪大学,学者拥有在不同国家巡回讲学的自由,学生也可在不同国家间自由流动。随着民族国家兴起,大学的国家意识逐渐明晰,自16世纪开始,先是西班牙,然后是法国、意大利和英国,都禁止学者在国外大学从事

^① 郭键.哈佛大学发展史研究[M].石家庄:河北教育出版社,2000:173-175.

研究,学生也被强制要求在国内大学学习。到18世纪,不同国家大学之间的交流开始增多,尤其是18世纪的德国大学吸引了数以万计的异域学子。尽管曾经因世界性的意识形态之争导致大学的国际性受到了一定范围的限制,但大学的国际性传统却从未中断。世界一流大学无不是众多国际学生和学者青睐的学术中心,是国际学术交流与合作的主要场所,开放的特点在世界一流大学得到了弘扬。

开放的教育理念既有其历史渊源,又有其现实发展。在中世纪和文艺复兴时期,拉丁语是欧洲各国大学的教学语言,这在某种程度上方便了学者在各国间交流,方便了学生去国外学习。后来,随着民族国家的兴起,民族语言逐步取代拉丁语,成为各国大学的教学语言,再加上民族国家的政治限制,阻碍了学者和学生出国进行学术交流与学习。但大学具有国际化的基因,其所依靠的学科知识是人类共同的文化财富,学者和学生走出国门进行学术交流和学习,不仅有利于学科知识在国家间的普遍推广,而且有助于增进国际理解,促进人类和谐发展。现代信息技术和交通技术的发展为大学的国际化提供了更强大的技术支撑,学者和学生在国家间的互访更加频繁,无国界的高等教育交流越来越发达。高等教育的国际化已然不只是大学和学者的事情,很多国家从国家战略层面予以了高度重视,使之具有了新的时代特征。1999年,29个欧洲国家在博洛尼亚召开会议,旨在解决欧盟留学生之间学分互认的差异问题,促进欧洲高等教育一体化进程。会议签署了《博洛尼亚宣言》,开启了博洛尼亚进程。博洛尼亚进程有三个主要目标:第一,提高整个欧洲高等教育文凭证书的一致性;第二,在青年人中培养欧洲公民的理念;第三,增强欧洲高等教育在世界范围内的竞争力。^① 博洛尼亚进程为高等教育国际化提供了新的注解。

大学是一个产生思想的学术机构,观念的碰撞、精神的交流需要教育保持开放的胸襟。当不同文化、不同信仰、不同知识背景的人为了知识走到一起的时候,其创设的学术环境对于人类的创造性是无比珍贵的。^② 世界一流大学誉满全球,其开放的品格是成就卓越的重要动因。

① 罗杰·金.全球化时代的大学[M].赵卫平,译.杭州:浙江大学出版社,2008:55.

② 王英杰,刘宝存.世界一流大学的形成与发展[M].太原:山西教育出版社,2008:

首先,一流大学重视培养学生的国际视野。在世界一流大学看来,只有具有国际视野,才能成为世界科学文化交流的中心,才能培养具有国际眼光的人才。世界一流大学主动推进教育国际化的行动更是新时代的重要趋势。面对全球化的浪潮,哈佛大学以应该培养什么样的人展开讨论,提出要培养具有国际视野的新世纪专业人才,哈佛大学的毕业生不仅是美国公民,更应是“世界公民”。^①在迎接21世纪到来的时候,麻省理工学院也重新表述了自己的使命:“麻省理工学院的使命在于在科学、技术和其他学术领域增进知识,培养人才,以便在21世纪为国家和世界提供最好的服务。”^②许多世界一流大学为本科生提供机会,使其能够到其他高水平大学进行一定时间的学习,另外,还大力资助学生参加各种国际学术交流活动,以培养具有国际思维和眼界的创新型人才。“麻省理工学院日本计划”就是为众多麻省理工学院本科生量身订制的跨国学术交流计划。通过这一计划,学生既能现实而深入地了解日本的文化和技术,又能从国际理解和文化经验中获诸多教益。它把颇具深度的日语训练与日本文化、历史和企业实务教育结合起来,使学生直至毕业都像实习医生那样置身于日本的企业和研究机构中。^③斯坦福大学在海外创办分校,为学生赴国外学习提供便利。1958年斯坦福大学在联邦德国西南部的西特加建立了第一所分校,此后,又分别在法国、意大利、澳大利亚、英国和我国等地建立了10所分校。这样一来,斯坦福大学40%的本科生都可以有在分校学习的经历。另外,世界一流大学还大量延聘国外顶尖学者,招收海外优秀学生,通过多元化的师生来源构成,开阔师生的国际视野。

其次,世界一流大学还积极开拓国际教育交流与学术合作。学术是一项国际性的事业,以高深知识为工作对象的大学更需关注知识的前沿发展动态,方能促进文化科学教育的不断创新。世界各国的一流大学之间保持着高水平的学术交流与协作,它们经常联合举办各种形式的学术讨论会、

① 王英杰,刘宝存.世界一流大学的形成与发展[M].太原:山西教育出版社,2008:366.

② Mission and Origins[EB/OL].[2010-06-10].<http://web.mit.edu/facts/mission.html>.

③ 查尔斯·维斯特.一流大学卓越校长:麻省理工学院与研究型大学的作用[M].蓝劲松,主译.北京:北京大学出版社,2008:42.

学术讲座等。比如,牛津大学与剑桥大学在学术交流、人才流动等多方面配合默契,共享教育资源。它还与耶鲁大学、普林斯顿大学、斯坦福大学等联合建立网上“终身学习大学联盟”,以便为四所大学在全世界的校友提供非学历的网上课程。其大部分教学研究人员都与海外同行保持着正式或非正式的联系。^①通过国际合作,牛津大学促成了国际教学项目的共享,提高了师生认识和理解研究潮流发展的能力。牛津大学认为,学术工作是一项国际性的事业,其国际化战略的内容广泛而又具体,包括招收和资助国际学生,遴选国际化的教师,为所有学生提供国际教育经历,开展学术合作与教育交流等。仅在2003年到2008年的五年间,牛津大学的国际学术研究人员比例就上升了57%,国际化战略提高了牛津大学的人才竞争力。

再者,开放的教育理念不但有助于促进学术的国际交流,而且有助于构建国际化的教育平台,将人才培养置于一个充满国际元素的教育体系之中。麻省理工学院前校长查尔斯·维斯特曾经说过:“我国高校的出类拔萃很大程度上归功于对国际学者的开放。获得诺贝尔奖的麻省理工学院教师包括来自日本、印度、意大利、墨西哥的成员。我们的教务长出生于以色列。我们有出生于加拿大和澳大利亚的院长。他们几乎都是作为研究生来到美国的。事实上,美国大学中约1/3的理工科博士学位授予了外国公民。这些博士学位获得者当中很多人最初都在美国求职,其中,大约40%永远留在了这里。这对我们的工业、大学和政府实验室来说是一笔巨大的资源!正是开放与英才教育促成了我们大学的伟大,在国家建设中,我们必须继续坚持这种精神和宗旨。”^②1993年斯坦福大学有来自96个国家的3000多名海外留学生,这些国外学生占学校本科生总数的8.6%,占研究生总数的27.7%,占博士后总数的45.6%。^③来自世界各国的优秀人才打造了世界一流大学多样化的学术环境,搭建起了国际化的教育平台。在这样的氛围中,何愁培养不出具有国际视野的优秀学生?

^① International Support Service[EB/OL].[2010-11-10].<http://www.ox.ac.uk/international.international-support-service/index.html>.

^② 查尔斯·维斯特.一流大学卓越校长:麻省理工学院与研究型大学的作用[M].蓝劲松,主译.北京:北京大学出版社,2008:112-113.

^③ 罗卫东.世界一流大学的特征[EB/OL].(2004-10-27)[2010-11-20].<http://luoweidong.bokee.com/1272383.html>.

开放的教育理念不仅意味着吸收外来的信息与资源,同时也还包含对外输出知识和价值观。在美国,有一种观点认为,留学生和访问学者将获取重要知识,返回他们的祖国并把这些知识应用于商业生产,从而反过来在全球市场上击败美国。^①这样的理念在世界一流大学完全没有市场。麻省理工学院将“新知识应及时与世界分享”作为国际划时代的教育原则,其将 2000 多门课程的主要材料放在网上,让任何需要的人随时获取,不管他们在世界的什么地方。这种在国际分享知识的勇气与气魄,不仅是知识普世价值的体现,同时也使世界一流大学在知识发现和人才培养上有着更高远的理想与追求。

三、世界一流大学教育理念的特点与启示

现代社会科技迅猛发展,人力资源竞争日趋激烈,世界一流大学培养高素质创新型人才的经验值得我国大学教育工作者重视,特别是有志于建设世界一流大学的领导和教师,更应引起重视。教育理念是引领一流大学人才培养的价值准则,是教育的必然规律与应然理想的完美结合,对教育现实具有强大的规范和引领作用。总结和归纳世界一流大学教育理念的特点,不仅有助于从深层次上揭示这些大学走向卓越的思想根基,而且对我国建设世界一流大学有着重要的启示意义。

(一)世界一流大学教育理念的特点

世界一流大学教育理念不仅是这些大学走向世界一流的共同经验,也是高等教育活动基本规律的反映,是高等教育发展的历史积淀与现代文明的思想结晶。世界一流大学的发展历程表明:一流大学既有共同的思想内核,又有匠心独运的个性化创新,并以此为基础形成了其极具特色的教育模式。

第一,教育理念是世界一流大学历史发展的积淀。

^① 查尔斯·维斯特.一流大学卓越校长:麻省理工学院与研究型大学的作用[M].蓝劲松,主译.北京:北京大学出版社,2008:99.

大学是文化集成的产物。任何存在的大学都是一种文化的外显和历史传统的再现,历史悠久的大学如此,历史短暂的大学也是如此。在大学的精神信念中,历史文化的印记是不可磨灭的。就世界一流大学而言,它们更多地承载了大学精神文化的历史积淀。在人才培养上,牛津大学、剑桥大学侧重于培养引领未来社会发展的政治、经济精英,麻省理工学院重视培养工程技术英才。尽管它们在培养目标上旨趣各异,但培养社会英才却是其共同的追求,而且这一追求与大学恒久的历史使命是不可分割的。牛津大学、剑桥大学脱胎于古典大学,有着深厚的人文传统,延续了其一贯之历史命脉;而麻省理工学院在赠地运动中兴起,最初的定位是为工业生产培养技术人才,尽管这一适应时代需要的创新塑造了其崇尚实用的品格,但在其走向一流的征程中,又不断注入追求卓越、造就英才、服务社会的大学历史文化元素。历史与文化虽然无形,但却无声地孕育出了世界一流大学。

创新教育理念,既要准确把握时代需要,又要尊重大学的历史与文化,避免历史虚无主义。教育理念创新不能拍脑袋,不能指望灵光一闪,它需要扎根于大学的历史发展进程,在文化积淀中寻找值得继承的传统,这样凝练出的教育理念才有生命力。教育理念可以继承和借鉴,但不可简单地移植。看见别人有什么先进教育理念,一味照搬的“拿来主义”做法不仅难以推行,而且也不会产生多大效果,相反,还会出现水土不服的问题,影响大学发展。建设高等教育强国,有必要借鉴世界一流大学的经验,有必要深入到其历史与文化中去理解其教育理念的精髓,汲取其传统文化的营养。

第二,世界一流大学教育理念具有内在的统一性。

教育是培养人的活动,人的发展不仅关涉知识传授,还包含道德养成;不仅需要科学技术,同样还要有人文精神;不仅要服务社会,服务国家,还要心系人类,胸怀全球。世界一流大学的教育理念是一个统一体,具有内在的逻辑一致性。培育英才是其教育理念的核心,体现了高等教育的总体目标与要求,是高等教育活动的出发点和归宿;注重道德和责任教育,强调在传授知识和技能的同时,不能忽视人格的养成、道德的提升;重视营造宽松自由的教育环境,表明只有在自由的环境中,才最有利于培养学生的创新精神;奉行科技教育与人文教育相结合,力求在教育活动中培育学生的

人文精神;重视教育的开放性与国际化,重在让学生具备国际视野,站在人类和全球的角度观察问题,探寻解决之道,进而增强使命感与责任感。这些理念紧扣几对主要矛盾关系,确立了大学教育的基本准则。

创新教育理念,要遵循教育规律。洪堡在论及柏林大学时指出,大学有双重任务:一是对科学的探求,二是个性与道德的修养。耶鲁大学前校长理查德·列文也谈道:“我们的责任是教育和引导,塑造更广阔世界的价值,这些价值可以激励人的潜能的充分实现。”^①尽管这两人生活的时代相距一个半世纪,但他们对教育的看法却有着高度一致性,那就是大学要重视学生的品格修养,提升学生的道德素质。无疑,这些相同的认识属于教育规律的范畴,是创新教育理念中必须遵循的基本原则。因此,对教育的深度理解直接关乎教育理念的科学性和进步性,世界一流大学正是基于其对教育的深刻理解,尊重教育规律,才确保了其走向卓越的正确方向。

第三,世界一流大学教育理念与其自身发展定位有着高度的契合性。

培养高素质的优秀人才是世界一流大学教育共同的外显特征,它们对人才培养的定位十分明确,能够有针对性地组织高质量的教育教学活动。比如,在学科布局上,世界一流大学并不贪大求全,且不说像普林斯顿大学、加州理工学院这样的小型大学,即便像哈佛大学这样的巨型大学,它也只有11个学院,其中,1个本科生院(即哈佛学院),10个研究生院。尽管历史上曾经不断有人提议设置工学院,但哈佛大学并不为所动,坚信要办就要办出世界先进水平,办出特色,如果达不到这个要求,宁可不办。哈佛大学这样表述它的教育信念:致力于克服各种限制,让学生全面参与,使学生发现自己的能力和兴趣,最大限度地发展自己的智力和潜能;哈佛大学的教育应该为学生提供一种基础,使其养成自我依靠和终身学习的习惯,以使其在今后的生活中发展知识,增进理解,服务社会。^②在这种信念的指导下,哈佛大学的各个学院也有着清晰的办学定位。比如,哈佛大学肯尼迪政府学院立足于培养为民主社会服务,并致力于解决公共问题的领导

① Richard C. Levin. Beyond the Ivy Walls: Our University in the Wider World. (Inaugural Address) [EB/OL]. (1993-10-02) [2009-12-20]. <http://opa.yale.edu/president/message.aspx?id=53>.

② Undergraduate Handbook [EB/OL]. [2010-11-25]. <http://webdocs.registrar.fas.harvard.edu/ugrad-handbook/current/introduction.html>.

人;法学院定位于创造一流的法律教育知识,以造福世界;等等。

创新教育理念,应当避免空想主义,而要与自己的发展定位保持一致。建设世界一流大学是一项长期而又艰巨的任务,定位是否适切直接影响教育发展水平,过大或过虚的办学定位都不利于大学教育发展。我国大学在发展定位上“浪漫主义”色彩过重,很多大学的发展定位远远超过了当今许多世界一流大学。尽管这种敢于超越的精神无可厚非,但宏伟的目标如果不建基于现实,就无异于空想。教育理念指引大学前进的方向,发展定位则是大学的办学目标,二者结合起来方能形成合力。

第四,世界一流大学教育理念既有明显的共性,又有鲜明的个性。

虽然世界一流大学教育理念有诸多共同之处,但每一所大学的教育理念又有着自己的独特个性。致力于培养英才是一流大学的共同教育追求,但在不同的学校,有着不同的理解和不一样的做法。自由教育传统悠久的剑桥大学,在教育活动中更加注重培养学生的理性思维,陶铸学生自由的心灵,反对教育功利主义。其前副校长约翰·巴特勒曾强调,我们需要警觉大学与工商业之间的相互联系不致损害我们的学术水平,或者导致我们不去认真研究问题。^①而斯坦福大学则直言不讳地主张,教育要使个人为成功和生活中的实际工作做好准备,强调要培养有用的人,要掌握未来职业所需的实用技能,鼓励学生创业。为此,斯坦福大学率先在大学建立科技园,支持教师和学生开办公司,孵化科技成果。当然,作为世界一流大学,斯坦福大学并不排斥普通文化的作用,也十分重视人文学科的教学。

创新教育理念,要从实际出发,避免本本主义、教条主义。我国大学在重视学习国外一流大学先进经验的同时,也应当重视发掘自身的优秀传统,培养自身独特的个性。对世界一流大学教育理念的共性,需要深刻领会与把握,学习与借鉴,但更需结合自身实际情况,根据我国高等教育的社会使命和具体环境,创造有自身特色的世界一流大学教育理念,引领我国大学稳健地迈上世界一流大学建设之路。

第五,创新教育理念离不开教育家校长。

^① 剑桥:改变世界的力量[EB/OL].[2010-11-25].<http://www.wsfy.cn/html/sd-mxweb/zh/zh19.htm>.

社会的期望决定大学的成就,而大学能否与时俱进,敏锐捕捉社会发展动态,在很大程度上取决于大学校长的素质。大学是学术组织,其使命在于造就高级专门人才,传承人类文化与文明,发展文化科学技术,促进社会文明进步。只有让懂教育的人来掌管大学,才能保证大学的发展不偏离教育的逻辑,因此,大学需要教育家校长。世界一流大学的发展证明,教育家校长与世界一流大学有着高度的相关性。谈到哈佛大学,人们不由地想起艾略特 40 年治理下哈佛大学发生的巨变;谈到卡内基梅隆大学,人们自然而然地就会论及理查德·赛特;谈到斯坦福大学,人们不会忘记华莱士·斯特林和特曼……这些校长的任职时间有长有短,但他们有一个共同的特点,即他们开启了自己所在大学建设世界一流大学的大门,带领大学迈上了正确而又快速的发展之路。

创新教育理念,校长是核心人物。对志在创建世界一流的大学来说,更需要遴选教育家校长。教育家视教育工作为生命,将个人的生命价值寄托于教育,对教育工作有着坚定不移的信念,对教育与人的关系、教育与社会的关系、教育与国家民族的关系、教育与人类的关系等有着合乎规律和传统的深刻理解,具有将自己的认识转化为办学行为的才能。建设世界一流大学,不是一项格式化的工作,没有万灵妙方,如果不进行理念创新,就不可能找到正确的发展道路。我们所处的时代为教育家校长不仅提供了成长的沃土,而且提供了施展才华的广阔空间。

(二)世界一流大学教育理念的启示

世界一流大学教育理念是实然教育理念与应然教育理念的结合体。毫无疑问,世界一流大学在办学实践中所践行的教育理念是实然的教育理念,当然,其中不乏应然教育理念对教育现实的关照。研究世界一流大学发展历程,考察其教育理念的思想内核,提炼总结其教育理念的特点,可以从中发现带有规律性的东西,以指导我国建设世界一流大学的伟大实践。

第一,准确定位,培育英才。

大学以教育立身于世,培养人才是首要使命。世界一流大学不光要产出一流的科研成果,更要培养杰出人才。学生质量是大学办学水平高低的直接反映,只有培养世界一流人才的大学才堪称世界一流大学。不管是有着古典传统的世界一流大学,还是建校才百年左右的世界一流大学,他们

都以培育英才为目标。诚如普林斯顿大学前校长雪莉·蒂尔曼所言,“让每一个学生拥有才智以及具备成为良好公民和英明领导者的必备性格”^①。当然,对世界一流大学来说,“英才”并不是一个抽象的概念,它们对“英才”的理解既丰富又具体,有着清晰的定位。受古典文化传统影响极深的牛津大学,在过去几百年的时间里培养出的政治家和高级公务员比其他所有大学加在一起还要多。^② 英国历史上的40多位首相中,有29位是牛津大学的毕业生,著名的政治家、银行家、企业家和学者更是层出不穷。柏林大学兴建于国家危亡之际,是为振兴民族精神而采取的“以精神的力量来弥补在物质方面所遭受的损失”的战略举措,“是国家重新缔造时期的首要任务”,因此,柏林大学从创办开始就承担了为国家培育栋梁之材的重任。它不负众望,以令人难以置信的效率培育了一大批熠熠生辉的文化、科学英才。

长期以来,我国大学有造就硕学鸿儒之志,却没有明确具体的杰出人才定位。在建设世界一流大学的过程中,我国大学不仅应当志存高远,更要在教育实践中将培育英才的理想落实到各个具体教育环节中去,尤其应当通过大学的基本教学制度来保证杰出人才培养,使杰出人才层出不穷。

我国一些追求建设世界一流水平的大学,将科研放在第一位,将教学放在第二位;将研究生教育放在第一位,将本科教育放在第二位,与世界一流大学的教育理念和实践相去甚远。在筹建柏林大学时期,洪堡遍访各大学名师,盛情相邀,使学校一开始就会聚了一大批一流学者。正因为有了盛况空前的师资队伍,柏林大学才得以后来居上,造就出世界一流的学术人才,从而奠定其现代大学之肇始地位。我国大学应当调整办学定位,正确认识本科教育的地位和作用,使其回归到教育的中心。培育英才需要有一流的师资,尽管我国以创建世界一流为目标的大学都在努力建设一流的教师队伍,然经年努力,却收效甚微。原因固然很多,但根本在于制度的羁绊。我国大学经过了多次教师人事制度改革,但教师的单位所有制还没有

^① Princeton Today [EB/OL]. [2010-12-25]. <http://www.princeton.edu/main/about/present>.

^② Soares, Joseph A. The Decline of the Privilege: The Modernization of Oxford University[M]. Stanford, California: Stanford university Press, 1999: 5.

根本性突破,人才流动仍然困难重重,想要的人进不来,不合适的人又出不去。还有的大学不以真才实学取人,以“门槛”取人。更为重要的是,我国大学的制度环境和人际环境对人才的成长与脱颖而出制约甚众,兼容宽松不足。诚然,如果不能建设一支一流的师资队伍,创建世界一流大学只能是一个美丽的愿景。建设世界一流大学,必须坚定信念,大胆解放思想,改革各种不符合高等教育规律要求的人事制度,采取一切可能的措施,在全球范围礼聘一流的教师,打造国际一流的师资队伍。

第二,德育为先,注重修养。

重视道德教育,既是人才培养的需要,也是学术活动的内在要求。大学是人才辈出的地方,如果大学培养的人才只是才华出众,却缺乏为人之道;只是满腹经纶,却缺少对知识和真理的敬意;只是学贯古今,却缺少科学的精神和自由的信仰,那么,这样的人才是不符合英才教育理想的。世界一流大学以培养未来社会的领导者为使命,对学生的道德修养格外重视,要求更高,其中以柏林大学“由科学而达致修养”的教育理念尤为典型。柏林大学的师生都有一种境界,即微耳和校长所强调的:“无论是教师还是学生都不应忘记,大学的学习具有远大的目标:科学修养、道德修养以及丰富的专业知识。”^①毫无疑问,大学要关注专业知识,但更要关注科学和道德修养,正如洪堡所认为的:“受过这样一种教育的人,以后在生活中也就是一个对集体最为有用而且最能做出贡献的人,因为他拥有品格。”^②

改革开放以来,市场经济对我国高等教育的影响越来越大,在各种量化标准和经济利益的驱动下,我国大学教育出现了急功近利的倾向。我国大学应当反思市场经济冲击下教育的价值与功能,着力培育修养高尚的人才。在关注学生专业发展、技能培训和社会适应能力的同时,大学更应该以德树人,重视对学生进行道德修养教育,在课程设置、教学活动及生活指导中,更多地融入价值观教育、理想教育、信念教育、伦理教育,使大学生成为社会的道德楷模,从而引领社会文明进步。

我国大学不可谓不重视道德教育,但效果却不尽如人意。一个很重要

① 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:72.

② 符娟明.比较高等教育[M].北京:北京师范大学出版社,1978:31.

的原因在于我国大学的道德教育与教学活动是分离的。由于道德教育充满空洞的说教,对师生在科学和学科专业方面的态度、精神和价值观少有影响,因此,大学生中常常出现不重道德修养,对道德教育或嗤之以鼻,或敷衍了解,导致有才无德、才高德浅的问题。德与才的分离是我国大学教育应当解决的突出问题之一。实现两者的结合,造就一代又一代高素质人才,是我国大学教育发展的重要使命。

建设世界一流大学,必须将立法树人放在首要位置,将道德教育与学科专业教育统一起来,在人才培养的全过程开展道德教育,实现做事与做人的高度统一。改革道德教育内容将先进的文化和优秀的历史传统纳入道德教育中来,将社会责任与个人人格发展、科学精神与人文关怀结合起来,实现道德教育为人的成长服务,为学生走向社会、履行专业责任服务的目标。改革道德教育方法,采用具有人性化、亲和力的德育手段,切实提高道德教育的有效性。树立全员德育的观念,使全体师生员工置身于德育环境中,每一个人既是德育工作者,又是德育目的的体现者,通过德育实现全体师生员工的道德升华。

道德教育应当融入全部教学活动,通过教育教学提高学生品德修养。道德教育不只是德育课程教育,也不只是辅导和班主任的任务。我国大学道德教育长期以来存在的“两张皮”的现象必须改变。部分大学开展文化素质教育,有的大学进行通识教育试点,这些都是可贵的探索。但仅有这些是不够的。我国大学应当从教育理念的高度,着眼于造就全面发展的一流人才,加强人才培养体系的顶层设计,建构道德教育与专业教育相融合的人才培养体系,建设优良的育人环境。执世界大学教育之牛耳的哈佛大学,一直以来都认为培养有教养的人是一种境界,是大学对社会的责任。哈佛大学将培养有教养的人置于其教育目的的首位,课程设置、教学要求、教学活动、校园生活等都服务于培养有教养的人的目的。

我国大学应当反思 60 多年来教育改革的经验教训,尤其应当反思改革开放以来教育改革的目的和手段。大学生文化素质教育不能只是现行教育问题的补丁,而应当是大学教育的核心要素,应当纳入大学教育改革整体框架之中,从人才培养方案、课程设置、教学时数、教学活动、教学条件等各方面进行规划和落实,从而使大学人才培养真正落实到“教养”上,提高大学所培养人才的道德水平,使其不但成为社会各行各业的中坚力量和

领军人物,而且还是社会的道德楷模和社会文明进步的典范。

大学生的道德教育应当建立在大学自身的道德建设上。如果大学自身缺乏道德,缺乏社会责任感,大学领导为做官而办学,教师不以学术为上,不能潜心学问,献身真理,那么,大学生的道德教育是不可能有效开展起来的;即便在形式上开展了,实际上也不可能有好的效果。大学应当成为社会的良心,大学的文化环境和氛围应当是高尚社会文化的结晶,大学应当以优良的文化塑造大学生的精神世界,应当以优良的文化引领社会进步的方向。

第三,加强融合,造就全人。

专业性是现代高等教育的基本属性,培养专业人才是现代高等教育的基本功能,但如果只局限于专业领域的教学,势必阻碍学生的全面发展,无法适应社会的需要。芝加哥大学前校长哈钦斯认为,如果教育内容过分偏重科学知识而忽视人文知识,就会影响学生能力的充分发展。教育的目的在于培养和谐发展、健全有用的人,如果在人才培养过程中一味地注重专业技能而完全忽视其他人文社会需要,就有悖于人的全面发展这个终极目标。纵观各世界一流大学,无不以学生的充分发展为出发点,重视专业教育但不过度专业化,重视科技教育但不偏废人文教育。

我国大学应当调整专业教育与非专业教育的比重,进一步解决教育过度专门化的问题。改革开放以来,虽然很多大学改革了旧的专业教育模式,调整了学科专业结构,但成效并不明显。大学既要为今日社会培养建设者,同时也要为明日社会造就栋梁之材。过度专业化的教育也许能够应付现实社会的急需,却难以应对社会变革的挑战。我国大学,尤其是以建设世界一流大学为目标的大学,应当放眼长远,摒弃过度专业化的教育理念和模式,充分利用学科综合化和多科化的教育资源优势,努力拓宽专业面,充实专业内涵,增设跨学科专业和多学科专业,增加专业的弹性和专业教育的急需性,培养能够适应社会变革与发展需要的创新性人才。

科技教育和人文教育各有其合理的内核与现实价值。科技教育发展了人的专业智慧与知识,使人在征服、开发和适应自然的过程中解放人性,实现人的价值,使人自身得到肯定。从实质上讲,它是实现教育最根本目的的手段,是以求“真”为主的教育。人文教育重视人性的完善,努力提升人的道德精神价值,使人理解人生的意义和目的。它在更大程度上体现出

教育的本质和根本目的,即除了求“真”外,更要注重求“善”、求“美”。麻省理工学院的刘易斯报告指出,大学教育不仅仅是促进学生智力发展,在新的社会条件下,教育应该为生活做准备,应该为学生提供能够适应生活的完整教育,对科学家、工程师和建筑师进行人文、社会科学教育的重要性毋庸置疑,且与日俱增,如果没有足够的文化背景,任何一名专业人员都不能在其所研究的领域内保持领先。^①

我国有志于建成世界一流大学的大学,应当积极推进人文教育与科技教育的有机结合,大力推动教学模式改革,培养基础宽厚、学养扎实、综合素质高、发展潜力大的精英人才。剑桥大学前校长布罗厄斯曾指出:“剑桥在艺术和人文方面的成就绝不逊于科技方面的成就。”^②世界一流大学的经验表明,科技教育与人文教育并不是对立的。实际上,两者相辅相成,科技教育为社会发展提供技术支持,而人文教育能使人的身心、思想和行动、理智和情感都得到健康而全面的发展。我国大学应当立足于培养全面发展的人,加强科技教育与人文教育的融合,不仅要教给学生创造物质生活的知识和技术,更要培养他们理解和创造善与美的能力,造就适应未来社会需要的全人。

第四,弘扬学术,追求卓越。

大学教育的生命在学术。学术是大学教育的源头活水,是滋养师生,浸润心灵,锻造品格,训练才华的有机物。世界一流大学不是流水化的生产线,不是职业培训所,更不是追求升官发财的名利场。学术是纯洁的,是宁静的,是富于挑战而又充满人性关怀的。世界一流大学以弘扬学术,追求卓越为使命,在学术的汪洋大海中孜孜以求,为繁荣学术,培养卓越英才,产出卓越科技文化成果不懈努力。我国大学应当树立宏大抱负,以弘扬学术为使命,营造自由的学术氛围,创造追求卓越的环境。我国大学在教育方面还没有能够享有充分的自由,既缺少教的自由,更缺乏学的自由。教师的教和学生的学受到多方面限制,既有政治方面的,也有经济方面的,

^① Report of the Committee on Educational Survey to the faculty of MIT[M]. Cambridge: The Technology Press of MIT, 1949:171.

^② 剑桥校长剖析剑桥奇迹[EB/OL]. (2004-04-15) [2010-11-25]. <http://www.people.com.cn/GB/kejiao/41/20020415/709807.html>.

还有来自制度方面的。除此之外,还有落后教育理念的制约。正因为缺乏自由,所以,我国大学教育缺少活力,更缺少激情,师生不是在兴趣的驱使下进行知识和智力活动,而是在被动地完成一种不得不承担的任务;教学计划和课程设置刚性有余,灵活性不足;教师职业倦怠现象严重,承担教学任务是为了完成工作量,而不是为了实现个人学术生命的光大与传承,从事科学研究是为了完成指标,争取奖励,缺少对科学的挚爱,缺少对学术的忠诚。

自由是大学学术的土壤,是卓越的催化剂。世界一流大学无不享有充分的学术自由,正是自由的环境,成就了大学卓越的学术。没有自由的教育是没有灵魂的知识搬运,没有自由的科研是缺少创新的自欺与欺人。我国大学的学术自由环境正在得到改善,尊重学术自由已经成为国家重要政策。但不可否认的是,我国大学所拥有的自由权利,尤其师生在教育教学中所拥有的自由权利还非常有限。应当赋予教师更大的学术自由权利,使教育在教育教学、科学研究和社会服务中,能够遵循科学的原则、人性的呼唤和人民的意愿,履行造就英才、创新科技、传播知识的神圣使命。应当给予学生更大的学术自由权利,使学生在教育教学过程中,能够积极主动地见微知著,切磋学问,修养德行,升华品性,实现社会化发展和个性化发展的统一。

卓越是世界一流大学的标识。它不仅表现在大学教育的结果上,而且表现在大学教育的过程中。我国大学有追求卓越的意向,但缺少追求卓越的毅力。很多时候追求卓越主要是写在文件中,贴在墙壁上,在大学实践中难见实际行动。建设世界一流大学不能光说不练,应当将追求卓越落实到日常办学行动中去,在学科专业调整与建设、教育教学条件建设、教学内容与方法改革、一流师资队伍建设等各环节中,根据卓越的标准,不断提高办学水平和办学质量。应当将追求卓越内化为学校的一种品格,转化为干部、教师和学生的内动力,不断改进工作,提高教育质量。

第五,扩大开放,与时俱进。

世界一流大学的国际化程度高,教师和学生广泛参与国际学术事务,在国际交流与合作中学习,使教育教学活动建立在国际参与和多元文化的基础之上,为造就世界一流人才创造了不可缺少的条件。我国大学不能说不重视国际教育合作,但长期以来,国际化程度不高,实质性进展和成果非

常有限,存在派出人员多、吸引人员少,以学习为目的的多、以教育输出为目的的少等问题。建设世界一流大学,国际化是应有之义。我国已经成为国际上有重要影响力的国家,在国际政治、经济、文化、科技工业中发挥着越来越重要的作用,大学国际化的环境和条件得到了显著改善。在“走出去”战略和“一带一路”战略的实践中,我国大学担负着不可推卸的责任。我国大学应当坚定不移地推进国际化,加强与国外大学和科研机构的双向合作与交流,大胆引进国外智力资源,礼聘高水平国际化人才,借鉴和学习世界一流大学人才培养、治理大学的经验,不断提高国际化水平,增强国际竞争力。

国际化不仅具有外显性,而且具有内生性。国际化不是用来贴标签的,而是为了更好地履行大学的使命,实现大学的功能。国际化的基础在于国际的互通性,国际理解性、可交流性是不可缺少的。我国大学推进国际化步伐,必须提高教育与文化的国际理解性和可交流性,用国际通行的标准化解不同文化的隔阂,构建国际化教育的文化环境和氛围,建设多元文化交融、跨国学习便利的教育体系。

开放是一种新的发展观,是国家繁荣发展的必由之路,是建设世界一流大学的不二选择。扩大开放,我国大学应当改变单向输出的传统模式,以学术的普适性作为重要原则,将国际共享理念融入学校文化精神中去,开拓国际化的新视野和新路径,创建多元化的开放与共享机制,使人才培养和科技创新建立在国际协同合作的基础之上。建设世界一流大学,还要有与世界分享的勇气和胸襟,在开放和共享中为世界高等教育增添中国特色,从世界各国的教育经验中获得创新和超越的动力与智慧,为稳步迈入世界一流大学行列奠定牢固的基础。

建设世界一流大学是各国的具体实践,他国的经验可以借鉴,但不能照搬和套用。建设世界一流大学应当立足于国家经济社会发展的现实,应当满足国家对高等教育的需要。我国科教兴国战略的实施拉开了建设人力资源强国的序幕,建设高等教育强国已经成为我国高教界在新时代的伟大实践。在一个高等教育人口数倍甚至十数倍于一些高等教育强国的国度,在一个不太发达的经济基础上,向数千万人口提供高质量的高等教育,这是任何国家都不曾有过的高等教育实践。没有思想观念的创新断然无法高质量地完成这一宏伟的历史使命。创新教育理念,

建设世界一流大学,是我国建设高等教育强国必须解决的一个重大理论与实践课题。

第二章 牛津大学教育理念

牛津大学本身就是一部大学史,在它的身上,承载了各个历史时期的烙印。它是一所不仅对英国而且对世界和人类历史都产生了重大影响的世界一流大学。“作为世界上最古老的大学,牛津是一个独特而有悠久历史的大学。她的确切创办日期至今难以确定,有学者认为,早在1096到1167年期间,牛津就已经成为一个培养牧师、研究学问的中心。”^①800多年来,在泰晤士河畔边,这所大学培养了数以万计的政治家、思想家、科学家、文学家、诗人、企业家和银行家,乔叟、亚当·斯密、托尔金、霍金等文化科学巨人的影响力超越时代,跨越国界。漫步牛津大学的校园,可以充分体验英国人文精神在建筑风格上的具体呈现;浏览牛津大学各大图书馆与博物馆的馆藏,就像是在做一场最完整的社会文化史巡礼;考察牛津大学学子的传统逸趣与严谨治学态度,便能感受“大学之所以为大”的深刻内涵;回顾牛津大学名人的生平剪影,可以追寻前人在大学教育与世界文明史上留下的足迹。

一、牛津大学的发展历程

11世纪,欧洲还处于中世纪时期,现代意义的民族国家还没有出现,但城邦似的王国在欧洲大地上数不胜数。英格兰和法兰西便是隔英吉利海峡相望的王国。自古两国交往密切,人员往来频繁,王室通婚非常普遍。1167年,英格兰国王亨利二世与法兰西国王菲利普二世关系失和,亨利二

^① A Brief History of the University[EB/OL].[2014-12-20].<http://www.ox.ac.uk/about-the-university/introducing.oxford/a-brief-history-of-the-university/index.html>.

世便召回了在法兰西巴黎大学的学者和学生。归国的师生们自发地在牛津汇集教学,牛津大学的雏形就这样产生了。“在 1188 年,来自威尔士的历史学家杰拉尔德,召集牛津教师做了一个公众阅读报告会,在 1190 年,随着来自菲仕兰的学生埃默(Emo)——该校第一个英国海外学生的到来,牛津大学开启了它的传统的国际化教育。”^①与中世纪其他早期大学一样,牛津大学不是按照设计创建起来的,而是随着时间的推移逐渐成形的。借鉴裘克安的观点:牛津大学的教学重点经历了经院哲学、古典学(希腊罗马文史哲)和现代知识三个阶段。^② 根据对牛津大学历史的梳理,我们将其发展历程划分为四个阶段。

1. 中世纪时期

中世纪是欧洲历史学的概念,一般指从公元 5 世纪西罗马帝国灭亡到 15 世纪这一时期。牛津大学是在中世纪后期形成和发展起来的。

因为牛津大学仿照法兰西巴黎大学而建,故其最初的专业设置也跟巴黎大学相仿,有神学、法律、医学和文学。学习的内容是中世纪大学典型的学问“文科七学”(seven liberal arts),其中“三学”(trivium)是拉丁文的文法、修辞和逻辑——旨在训练表达思想的能力,另外“四学”(quadrivium)是算术、几何、天文和音乐。不久,又加上自然哲学(旧指自然科学)、伦理哲学和形而上学哲学。

初创时期,牛津大学的教学重点是经院哲学。所谓经院哲学,是修道院或教堂书院里的哲学,其本质是神学,根本任务是用古希腊哲学为天主教的教条和教义做论证和辩解,基本方法是引经据典和思辨分析。因此,在早期的发展过程中,牛津大学主要以神学和人文学科闻名。这个时期,牛津大学学生的入学年龄一般为 14、15 岁,教师用拉丁文授课。直到 1454 年,学生的学习一直是没有教材的,学生上课只能做笔记。考试方式采用公开答辩的形式,因为当时纸张笔墨还很稀缺,也无法印制试卷。学生在校学习四年以后可以获得学士学位,七年以后可以获得文学硕士

^① A Brief History of the University[EB/OL].[2014-12-20].<http://www.ox.ac.uk/about-the-university/introducing.oxford/a-brief-history-of-the-university/index.html>.

^② 裘克安.牛津大学[M].长沙:湖南教育出版社,1986:20.

学位。^①

正是因为以经院哲学为教学重点,中世纪的牛津大学是作为教会的附属机构而存在的,它与宗教有着不解之缘。牛津大学校徽上用拉丁文刻写着大学的箴言:“Dominus illuminatio mea”(译为:主照亮或启发我)。这表明宗教作为一种道德准则、一种文明的力量和学者们对理性知识的不懈追求对牛津大学发挥了重要影响。只是到了后来,伴随着文艺复兴和宗教改革带来的科学文化知识的勃兴,宗教才逐渐淡出牛津大学教学的中心。中世纪时期的牛津大学是英国经院哲学教学和研究的中心,其人才培养活动的内容围绕着经院哲学进行。

到了13世纪,由于当地乡民与学生经常爆发冲突和骚乱,乡民们用围墙将学生隔离,促成了最初的学生集体宿舍的建立。这种形式被第一批牛津大学的学院所继承,学院便成为学生的寄宿舍。这说明一开始牛津大学是没有学生宿舍的,只是为了避免学生与民众发生冲突,才出现了学生宿舍。随着学生人数的增加,牛津大学各学部都有了明显的发展,教学质量有所提高,这种学生住在寄宿舍里的形式也越来越普遍。“寄宿舍成为最常见的类型。它面向所有学生开放,除了那些非常富有和非常贫穷以及非常不喜欢交际的学生。”^②一个寄宿舍就像一座私人住宅,学院就以寄宿舍为基础建立起来了,作为一种制度,学院制随之产生了。学院的建立标志着牛津大学开始走向繁荣。英国现代史学家、牛津大学圣凯瑟琳学院的创建院长布洛克男爵认为:“牛津能保持其吸引力的原因之一,在于它的学院结构。”^③正是这种学院结构孕育出了独特的导师制教学,使中世纪大学的一些古老传统在牛津大学得以保留和传承。

学院的兴起对牛津大学的组织结构、教学管理、学生生活等诸多方面产生了影响,它的发展、壮大甚至改变了大学原有的某些特征。随着牛津大学的发展,学院制逐渐占据了统治地位,成为大学的基本结构形式。

“这个时期牛津大学举行的经院哲学的教学活动主要是依赖当地的修

① Margaret Turner. Oxford and Cambridge[M]. London: Heinemann Educational Books Ltd, 1981: 2-3.

② Cobban, A. B. The Medieval Universities: Their Development and Organization [M]. London: Methuen & Co. Ltd, 1975: 133.

③ 裴克安. 牛津大学[M]. 长沙: 湖南教育出版社, 1986: 2.

道院学校。中世纪的所有重要教会在牛津都有修习修士。牛津大学的首任校长(1224 年左右)——罗伯特·格罗斯泰特,是位方济各会修士,林肯主教。作为经院哲学派神学家,他发展出一种科学方法,将贵族的逻辑学和天主教的正统观念融合在一起,也将光学、物理学和天文学的现象引进了一种不再仅仅是玄学色彩的理论。随着格罗斯泰特的到来,一批伟大的方济各会学者来到牛津:罗杰·培根、约翰·顿斯·斯科图斯、奥卡姆。主要是他们,再加上默顿学院的一群研究数学的哲学家,使得牛津大学在中世纪取得了很大的成就和影响。”^①中世纪的牛津大学已经成为居领先地位的欧洲大学之一,其重要特性是大学与教会几乎融为一体,学校有大学教堂,大多数学院都有自己的礼拜堂。因此,牛津大学深受作为一切精神活动源泉的宗教思想的浸润,人才培养以神学和人文学科为主要内容,神学的教学与研究占统治地位。牛津大学古典而深厚的人文学科文化传统就是从这个时期开始形成的。这个时期牛津大学迅速发展成为英格兰经院哲学教学和研究的中心,在不到 100 年的时间里,便拥有 1500 名学者。这使牛津大学在全欧洲享有盛名,也使它在其发展中能够不逊色于欧洲大陆其他大学。

2. 文艺复兴和宗教改革时期

文艺复兴是指 14 世纪中期到 17 世纪初期,发生在欧洲的思想文化运动。它发端于 14 世纪的意大利,后扩展到西欧各国。作为一种具有思想解放作用的思想文化运动,文艺复兴用文学艺术表现人的思想感情,用知识为人谋福利,通过教育发展人的个性,要求把人的思想感情和智慧从神学的束缚中解放出来,提倡个性自由。人文主义是贯穿文艺复兴的基本思想,文艺复兴在历史上起了很大的进步作用。

在英格兰,文艺复兴的到来则要晚一些,到 15 世纪末才开始。宗教改革是为了反对罗马天主教会,在欧洲大陆是从 1517 年马丁·路德发表《九十五条论纲》开始,而在英国,14 世纪威克利夫已开了宗教改革的先声,到 1534 年亨利八世国王正式宣布拒绝罗马教皇的控制,成立独立的英国国教教会,宗教改革宣告结束。

^① 彼德·沙格尔,牛津·剑桥——牛群渡口的梦想地[M].朱刘华,译,台北:先觉出版股份有限公司,2004:24.

在这场文艺复兴与宗教改革并驾齐驱的社会变革运动中,牛津大学的世俗化渐成趋势。所谓教育世俗化,即“教育逐步摆脱宗教的控制,走向独立的过程”^①。主要表现为在校学生人数的增长很快,年入学人数从16世纪上半叶的300人左右增加到16世纪末的700余人,学生成分也发生了变化,大量世俗子弟涌入校门,世俗子弟成为大学学生的主体。“据统计,1575—1579年间,39%的牛津大学注册学生出身于绅士及以上家庭,这一比例到1580—1589年则上升到了41%,1590—1599年则更高达50%。”^②进入文艺复兴时期以后,牛津大学作为英格兰思想和学术的中心,最先受到人文主义思潮的洗礼,从而成为人文主义活动的中心。到15世纪末,很多到意大利学习的英格兰及一些英格兰以外的国家的学者将风行于意大利的希腊“新学”和人文主义思想带到了牛津大学,使牛津大学对古典文化的学习和研究之风悄然兴起,古典哲学、古希腊文化进入了牛津大学课堂。但是,作为中世纪经院哲学的主要基础的亚里士多德的哲学仍占据统治地位,支配着牛津大学的各分支学科。因此,牛津大学仍然坚定地维护传统的以获取普遍知识、理智训练为至高旨要的育人理念,宗教色彩依然很浓厚。它要求入校的学生必须信奉英国国教,每一位学生在跨入学校大门的时候,都要庄重而严肃地对着《三十九条信纲》宣誓,这样的排他仪式直到1854年才被最终废除。

在宗教改革和英格兰内战期间,英王亨利八世宣布解散所有天主教修道院,这对经院哲学是一个致命的打击。从此以后,牛津大学的课程也开始转向了古典学内容,16世纪大学章程规定的标准教科书是亚里士多德、柏拉图、维吉尔、贺拉斯、西塞罗等人的著作,古典人文教育成为其典型特色,一直持续至今。

文艺复兴和宗教改革时期,牛津大学以传播新学问、新思想著名。由于文艺复兴和宗教改革,牛津大学的课程设置转向了古典学。作为人文学科特色的牛津大学课程体系成为典范,人文传统文化得以形成和发展。亚里士多德的哲学继续支配着牛津大学的人文学科,牛津大学坚持以古典人文学科知识教育为核心的自由教育观,将保存知识和训练理智作为最主要

① 洪明.英国都铎时期大学教育的世俗化[J].高等教育研究,2004(6):89-93.

② 洪明.英国都铎时期大学教育的世俗化[J].高等教育研究,2004(6):89-93.

目标。这个时期牛津大学的学院制得到了进一步完善,各学院拥有土地、产业、基金,在经济上和教学上独立自主,院内事务由院士们所选举的院长主持。大学本部只是各学院为了进行考试、授予学位、维持学生纪律以及协调学生与市政当局之间的关系而成立的联合行政机构。

这一时期,牛津大学的人才培养目标是坚守人文传统,培养精英人才,主要是培养传统的神职人员和领袖。与此同时,也开始了传统意义上的英国绅士的培养。在人才培养和知识探索的内容方面,它坚持探索和传播普遍学问,始终以神学与古典人文主义知识对学生进行精神和道德上的教化,负载虔诚的宗教道德使命。

3. 工业革命时期

经过文艺复兴运动的洗礼,17世纪的英国资产阶级革命终于拉开了资本主义的序幕。18世纪开始的英国工业革命促使资本主义经济迅速发展,自然科学也迅速发展并且在生产过程中得到了日益广泛的应用。在高等教育方面,社会的快速发展以及科学技术的飞跃,使得以古典人文学科为核心的高等教育与社会需求发生了越来越激烈的矛盾,这种矛盾要求大学进行变革。然而,这时的牛津大学却没有与时代和社会的发展步伐保持一致,在教学和研究过程中,科学与技术教育在牛津大学并未受到真正的重视,它仍然固守着以古典人文学科知识教育为核心的自由教育理念。

工业革命初期,在英国出现了社会需求与牛津大学教育尖锐对立的局面。一方面,工业革命的蓬勃兴起导致整个社会结构发生了急剧的变化,资本主义的发展需要具有资本主义思想观念和工业生产所需要技术的新型人才;另一方面,牛津大学坚持以古典人文学科知识教育为核心的自由教育观,在人才培养模式上无法紧随时代的变革与发展所急需的人才,在教学内容上,依然固守古典课程,古典学科和经院知识在课程中仍然占据核心位置。在牛津大学,人们固守的观念是,古典知识对每一个人都是绝对必要的,有利于对学生进行心智训练,是打开智力之门和获取知识的唯一道路。它尤其强调教育是为了提高修养,学习知识本身即为目的。特别是1642年至1651年英国内战期间,牛津大学作为保王派的基地,在内战中成为国王的避难所,许多学院被占用,学生担任了国王的卫队,学校的教学工作难以正常开展。由于陷入这场政治斗争,牛津大学的教育在社会变革的洪流面前止步不前,由此开始走向了衰落。斯图亚特王朝复辟后,牛

津大学的衰退迹象更为明显。这可以从学生人数锐减上得到反映,1645年的入学人数只是10年前的十分之一。“1680—1690年,牛津大学的年平均入学人数是321人;在下一个10年中,这个数字降至303人;18世纪情况变得更加严峻,牛津大学大部分年份的入学人数都在300人之下,而在入学人数最低的1750—1790年中,有一年的入学人数只有182人。”^①

工业革命促进了社会进步与发展,使英国成长为强大的资本主义国家。新兴资本主义国家的发展需要大学培养科学创新人才,人们期待大学走近社会生活需要的心声更为强烈。在巨大的外部压力推动下,在捍卫古典学科核心地位的同时,牛津大学开始审慎地设立自然科学讲座,使学科范围有所扩大。

从18世纪起,牛津大学远离政治纷争,开始有限度地接受科学,先后设立了植物学、化学、实验哲学、临床医学、解剖学、诗歌、盎格鲁-撒克逊语言等教席,还创建了自然图书馆及天文台,几何教授哈雷预测了彗星的回归日期。19世纪中后期,牛津大学的学科专业设置进一步扩展。1850年,成立了自然科学系、法学与现代史系、数学物理系,使相关学科专业取得了独立的地位。1866年,牛津大学允许学生可单选上述学科专业进行学习,取得学位,改变了将上述学科从属于古典学科的传统。新学科的设立和加强,带动了一批博物馆、实验室的建设。1872年,牛津大学建立了英国第一个物理实验室——克莱伦顿实验室,标志着牛津大学的发展进入了一个新纪元,科技教育真正进入了牛津大学,极大地推动了其自然科学学科的发展。在宗教信仰的要求上,牛津大学也逐渐放宽了限制,到1868年,牛津大学的职位和各学院院士的职位对所有的申请人开放。1871年的《考核法》废除了对获取学术学位者的宗教考核,规定不信仰国教者能攻读硕士学位。

从1878年起,牛津大学相继成立了五所女子学院,包括以亨利七世的母亲名字命名的玛格丽特夫人堂、以杰出的女数学家萨默维尔名字命名的萨默维尔学院、圣休学院、圣希尔达学院和圣安妮学院。^② 牛津大学还成立了“女子教育协会”,以促进女子教育的发展。牛津大学发展女子高等教

① 贺国庆,王保星.外国高等教育史[M].北京:人民教育出版社,2003:98.

② 裘克安.牛津大学[M].长沙:湖南教育出版社,1986:49.

育,具有历史性的意义。它揭开了女子高等教育的面纱,为女性走向大学打开了方便之门。

总体而言,工业革命时期,牛津大学的发展开始并没有与工业革命同步,人才培养、科学研究以及课程设置都在坚守着古典的人文传统。在外力的推动下,牛津大学发展了自然科学,并将其逐渐融入古典主义的教育传统之中,为人文学科与自然学科融合奠定了基础。

4. 现代化时期

牛津大学的现代化过程始于工业革命后期,但其现代化的真正转型还是 20 世纪以来的事情。自 19 世纪中后期开始,“牛津大学采取了很多现代化步骤:非宗教化,不信英国国教的人也可攻读学位;非贵族化,学生阶层构成趋于平等;考试面前人人平等;学科范围的扩大和交叉,科学和历史迅速成为可以和古典学和数学同等重要的学科;资金集中,形成由大学当局提供薪金的教授体系,为高级教学奠定了扎实的基础;男女平等”^①。这些现代化的举措有的是自主选择的,有的却是外力推动的。不论其动力来源如何,它们促进了牛津大学现代化的实现。

20 世纪以来,科学技术的迅速发展、社会经济的不断进步对大学教育不断提出新的要求。作为英国的文化中心、高等教育摇篮的牛津大学,在初步完成了现代化进程后,在人文、自然、历史乃至哲学等方面迅速建立具有国际影响的重要地位。在这个时期,牛津大学一直致力于追求卓越,始终坚持世界一流大学的办学目标。

第二次世界大战结束以后,英国经济发展缓慢,落后于美、日等一些国家,公众将此归因于古典大学的人才培养目标过于单一,要求大学适应社会需求,调整培养目标。牛津大学顺应潮流,改革人才培养目标,坚持培养领袖型人才的传统,以培养领袖型人才为基调,向多元与全面的方向发展,在“继续维持政治领袖人才培养目标的基础上又注重了新型学者的培养,包括在培养人文学科人才的同时注重培养自然科学、社会科学方面的人才”^②。领袖人才不再局限于某一特定行业和领域,牛津大学力图培养各行各业的领袖人才,不仅要培养大批政治领袖人物或政治家,以及工商界

① 裘克安.牛津大学[M].长沙:湖南教育出版社,1986:44.

② 刘宝存.牛津大学办学理念探析[J].比较教育研究,2004(2):16-22.

领袖人才,还要培养更多的文学、物理、经济、医学、化学、数学等各学术领域的领袖。诺贝尔奖得主、皇家学会会员和英国科学院院士的培养也成为牛津大学为之奋斗的重要目标。近些年来,就读牛津大学的本科生人数在文理比率方面较以前有了变化,人文学科与自然学科之间的人数差别不再如以前那么悬殊。男女平等是高等教育民主化的标志,牛津大学在现代化过程中致力于男女平等。1878年开始设立了女子学院后,1920年开始招收女生,1974年有5个男生学院开始招收女生,此后,38个学院都修改了章程,同时招收男生和女生。^①

2000年,牛津大学将自己的使命陈述为:“牛津大学的目标是:在教学和科研的每一个领域都达到和保持卓越;保持和发展作为一所世界一流大学的历史地位;通过科研成果和毕业生的技能而造福于国际社会、国家和地方。为了达到这一目标,大学致力于:适应知识界和社会各界发展的需要,与广大学术界、专业界、工业界和商业界建立密切联系,为教师从事创造性的研究提供设备和支持,以使牛津取得杰出的研究成果;建立教学与研究环境的富有成效的联系,促进具有挑战性的、有活力的教学,通过导师制和小组学习促进思想交流,充分利用大学图书馆、博物馆和科学收藏物资源,培养毕业生在全国和国际上的竞争能力;保持并充分利用各独立学院的优势,通过提供富于激励作用的、多学科的学术社区促进学生智力和人格的发展,通过提供高质量的支持服务加强大学的学术生活;从英国和国际上吸引高素质的学生来牛津大学学习本科生、研究生和继续教育课程,积极拓宽招生渠道,吸收多样化背景的学生,并为牛津及更广大的地区提供更多和更加多样化的终身学习机会。”^②这可能是关于牛津大学使命最全面、最严谨的表述。2004年8月6日,牛津大学第一副校长麦克米伦在出席“第二届中外大学校长论坛”时,用简洁的话语道出了牛津大学制定的新的发展战略规划目标,那就是:“继续保持世界一流大学的地位,并且在2020年使牛津大学成为真正区别于其他精英学校的大学,使牛津在本

① A Brief History of the University[EB/OL].[2010-10-25].http://www.ox.ac.uk/about_the_university/introducing_oxford/a_brief_history_of_the_university/index.html.

② 刘宝存.牛津大学办学理念探析[J].比较教育研究,2004(2):16-22.

科生教育、学科建设、科研和为社会服务方面创造出与众不同的特点。”^①

除了卓越的发展目标,在科研实力和科技文化产业资源方面,牛津大学也是声誉卓著的。牛津大学出版社举世闻名,是世界上最大的大学出版社,尤其是它的二十卷《牛津英语词典》享誉全球;牛津大学出版社完全由牛津大学所有,出版社每年为大学盈利 7000 万英镑,形成了独特的大学文化产业。牛津大学还是世界上图书馆最多的高等学府之一,拥有 100 余座独立的图书馆,累计藏书 600 多万册。牛津大学有 4 个各具特色的博物馆,即阿什莫利思博物馆、大学博物馆、皮特河博物馆和科学史博物馆。牛津大学的科学研究资源丰富,拥有数学科学、物理科学和生命科学等多学科丰富的学术资源,其中,数学科学主要包括数学、统计学、计算机科学等科系;物理科学主要包括物理、化学、工程科学、材料科学、地球科学等科系;生命科学主要包括生物化学、生物科学、实验心理学、生理科学、地理学等科系。这些学科资源为牛津大学奠定了深厚的科学研究基础,是培养精英科技人才的摇篮。牛津大学拥有巨额的科研经费,如 2001—2002 年度,牛津大学共获得 2.2 亿英镑的研究经费收入,到 2008—2009 年度则达到 3.2 亿英镑,占总收入的 40%,^②是研究经费最多的英国大学。

牛津大学还是富有创新力的大学。2001 年 6 月,牛津大学被英国媒体评为“英国最具创新力的大学”。它的科研产业和技术转移规模庞大,质量优越,并和许多国际企业有着广泛的联系。牛津大学每周都提出新的知识产权申请,创办了 40 多家科研企业,企业总市值达 20 亿英镑。牛津大学拥有一流的教授和研究人员队伍,鼓励师生直接参与科学研究和新创企业的合作项目。此外,牛津大学十分重视科技成果转化工作,1997 年,牛津大学成立了 ISIS 创新科技公司。该公司不以营利为主要目的,而以把牛津大学的科技成果转化为产业为主要目的,专门负责把牛津大学的科技成果介绍给工商企业。正因为如此,牛津大学的教授说,我们大学的钱不会过多依靠政府,我们的出版社和科技产业为我们赚了不少钱,将来会赚更多的钱,来支撑我们大学导师制的有效实施,来实现成为世界顶尖大学

① 黄文,刘琴.打造独一无二的牛津[N].中国教育报,2004-08-02(2).

② University of Oxford Financial Statements 2008—2009[EB/OL].[2015-01-19].<http://www.ox.ac.uk>.

的梦想。^①

牛津大学的教学研究力量十分雄厚,在其教师队伍中,有 83 位皇家学会会员、125 位英国科学院院士。在物理学、生物学、数学、计算机科学、医学等领域,它都名列英国乃至世界前茅;它的固体物理、高磁学、激光研究、基本粒子研究和大气物理学等领域均在世界上占领先地位;物理系的克莱伦顿实验室在世界核研究领域独树一帜,引领方向。

20 世纪中期以来,牛津大学不仅在文理基础科学而且在应用科学研究中都取得了举世瞩目的成就。比如,在生物医学领域,自从弗雷明发现青霉素后,40 年代牛津大学的科学家弗罗里和蔡恩就将它投入临床应用,因此,3 人共享诺贝尔奖。1955 年,牛津大学的爱德华·阿布拉罕发现抗生素,后来在医学上得到了广泛的应用。牛津大学还致力于将分子生物学应用于临床,将核磁共振原理应用于医疗诊断,在发现人体的免疫力系统和应用基因工程技术于临床问题方面,牛津大学发挥着领导作用。在环境科学领域,牛津大学的研究涉及森林史、气候变化、遥感、土地利用、野生动物保护、家畜管理、污染、腐蚀、沙漠侵蚀等众多方面。在地球内部动力学、陆界变形研究、低温处理和古生物学等领域,牛津大学成就卓著。牛津大学数学研究所在许多数学分支学科研究中居于世界前列,计算机科学研究在国内外亦有很高地位。在蛋白质、新型无机材料合成、计算机辅助设计等方面都有重大成果问世,并在化工、医药、微电子工业等领域推广应用。

总之,完成现代化转型后的牛津大学一直坚守追求卓越,在人才培养方面,坚守精英教育传统,为国家和世界培养精英人才;在科学研究方面,全力营造一种有助于创造更加卓越的学术成就的和谐的学术气氛、融洽的交流空间;在服务社会方面,致力于为国家 and 世界的经济与社会发展服务,维护作为世界一流大学的崇高地位。

二、牛津大学的教育理念

教育理念是一所大学的基本教育主张和教育追求。教育理念不是教

育现实,但源于对教育现实的深思熟虑,是教育主体对教育现实的自觉反映,因此,教育理念以教育现实为载体。牛津大学在其漫长的历史发展过程中形成了独特的教育理念,这些理念对学校发展发挥了重要的指导作用。

1. 造就有教养的绅士

在其 800 多年的发展过程中,牛津大学在人才培养上强调培养有教养的人,造就有教养的绅士,认为具有教养比具有高深学识更重要。传统的自由教育理念显露无遗。

自由教育的概念始于古希腊,哲学家苏格拉底、柏拉图和亚里士多德等都对自由教育思想作过论述,虽然表述有异,但他们的核心思想都强调获取知识和发展智慧是教育的唯一或最高目的,反对教育有其他的诸如为从事某种职业做准备的功利主义。^①这对后来大学教育思想的发展产生了巨大的影响。到了中世纪,自由教育主要在大学教育的“自由七艺”中得到集中体现,但这时的“自由七艺”已与古希腊亚里士多德时代的自由教育的含义有了区别。此时的自由教育是依附于基督教教义之上的,是为基督教神学服务的,因为这时神学教育居于统治地位。14 世纪以后,文艺复兴运动对基督教神学教育进行了无情的揭露和批判,呼唤教育中的人性,憧憬回归亚里士多德时代,要求大学注重人文学科的教育,提倡人的身心和谐发展。

自由教育是牛津大学古老的教育理念,是牛津大学人才培养历史传统形成的思想根源。曾任都柏林天主教大学校长的纽曼对自由教育进行过经典的阐述,第一次明确提出了自由教育的目的是造就有教养的绅士。纽曼是一位天主教的教士,深受欧洲大学教育传统的影响,他注重对学生人文知识的培养,但同时又不得不面对现实的变化和教育中遇到的现实问题,所以,他的自由教育主张既包含了对传统的继承又有对现实的观照。他在《大学的理想》之“知识本身即为目的”一章中明确提出:“自由教育造就的不是基督教徒,也不是天主教徒,而是绅士。”^②,在纽曼的眼里,绅士从不伤害别人,有文化教养,具备思想和行为上的一切优良品行。大学是

① 孙承武.谁与争锋:全球十大名牌大学智慧[M].北京:京华出版社,2003:131.

② 纽曼.大学的理想[M].徐辉,顾建新,何曙荣,译.杭州:浙江教育出版社,2001:40.

“一个传授普遍知识的场所”，“大学的光荣在于培养完全有教养的人”，“培养有文化修养的人是教育的真正的也是唯一的目的”。^① 纽曼强调自由教育追求的是个体不受蒙蔽、限制、束缚的心灵状态，认为自由知识的学习会促进人的心智的发展，而心智的发展是自由教育的过程和目标。“自由教育和自由探究就是心智、理智和反思的操作活动。”^②在他看来，对学生进行理智的训练过程就是“自由教育”，其目的不是为了满足特殊的或具体的职业需要，理智训练的目的在于其本身，在于理智的最高修养。^③

正是在培养绅士的思想指引下，牛津大学在人才培养中一直坚守以造就有教养的人为目标的自由教育传统。具体表现就是坚决反对追求实用性、功利性的教育，强调人性教育，以完善人格为宗旨，以促进和实现个体身心和谐发展为目标。自由教育思想强调大学是传授知识的场所，因而牛津大学以培养知识面宽的博学家而不是某一领域的专门人才作为确定教育内容、培养方式、管理方式以及考核评价方式的标准，反对教育外在的功利目的，重视学术性的专业与课程，重视人文学科和基础理论研究。从文艺复兴时期开始，牛津大学成为欧洲人文主义运动的一个中心，尤其以古典文化和哲学研究见长。在统治英国大学几个世纪的时间里，牛津大学所培养的人才主要是教会神职人员和政府官吏，强调培养有教养的人，而不是有学问的人，实施的是博雅教育而非专业训练，认为毕业生有绅士般的教养比有高深的学识更重要。

牛津大学史学者谢尔顿·罗斯布莱特指出：“纽曼的大学理念，既是英国的大学理念，也是牛津的大学理念。但是，由于纽曼时代存在着几种相互对立的牛津大学理念，或者更准确地说，在大学理念这个共同关心的主题上存在着不同的看法。因此，如果说纽曼关于牛津大学的理念是对他19世纪20年代学院生活的回忆，也许更准确。”^④ 沃尔特·莫伯利爵士曾

① 纽曼.大学的理想[M].徐辉,顾建新,何曙荣,译.杭州:浙江教育出版社,2001:86.

② 纽曼.大学的理想[M].徐辉,顾建新,何曙荣,译.杭州:浙江教育出版社,2001:27.

③ 纽曼.大学的理想[M].徐辉,顾建新,何曙荣,译.杭州:浙江教育出版社,2001:72.

④ M. G. Brock, M. C. Curthoys. The History of the University of Oxford[M]. Oxford: Clarendon Press, 1997: 290-291.

指出,牛津大学的主要目标一直是培养有教养的绅士。^① 美国学者也喜欢把牛津大学的培养目标称为绅士领袖(gentleman leader)和绅士学者(gentleman scholar)。^② 1996年牛津大学曾拒绝了当时一位沙特阿拉伯富豪意图建立一所工商管理学院的巨款捐赠,因为学校认为工商管理是为了谋利,与自由教育思想以及牛津大学治学的原则不符。

2. 培养精英人才

牛津大学作为英国高等教育的摇篮,从中世纪起,就肩负起了继承和弘扬优秀文化和人才培养的重任,对于英国在文艺复兴以后的崛起,尤其是在工业革命后迅速成为当时首屈一指的政治、经济、文化大国做出了不可磨灭的巨大贡献。800多年来,牛津大学造就了无数的政治家、哲学家、文学家、科学家、社会活动家等各类国家和社会精英人才。例如,经济学家、《国富论》提倡者亚当·斯密,哈雷彗星的发现者哈雷教授,对英国建筑影响深远的科学家雷恩爵士,被誉为英国皇家学会“双眼和双手”的科学家罗伯特·胡克,英国网络界首位亿万富翁迈克·林可,哲学家杰里米·边沁,著名学者罗吉尔·培根,等等;我国著名学者钱钟书、吕叔湘、陈佳洱等,都成长于牛津大学。甚至有学者不无夸张地宣称:“在过去几百年的时间里,牛津大学培养出的高层次政治家和公务员比其他所有大学(包括剑桥大学)加在一起还要多。”^③

在中世纪时期,学问主要掌握在天主教会高级神职人员的手里,大学也主要是为培养神职人员服务。当时的牛津大学严格要求大学教员必须是天主教会的神职人员,宗教化十分明显,教师和学生都信教,学生毕业后一般都做神职人员。所以,当时牛津大学以培养有教养的牧师或神职人员为主要目标,但同时它还承担着培养教师、律师、医生和政府官员的使命,主要是对那些将在教会、政府任职的人提供教育。直到16世纪,为教会培养人才,特别是能够出任教会领导的人才仍然是牛津大学的一个显著特色。完成全部课程后,牛津大学的毕业生就能谋取到高级的主教、大使等

① Soares, Joseph A. The Decline of the Privilege: The Modernization of Oxford University[J]. Stanford, California: Stanford University Press, 1999: 5.

② 刘宝存. 大学理念研究: 人才培养的视角[D]. 北京: 北京师范大学, 2002: 59.

③ Soares, Joseph. A. The Decline of the Privilege: The Modernization of Oxford University[M]. Stanford, California: Stanford University Press, 1999: 5.

职务,即使是那些未获得任何学位的学生,也能比较容易地得到教区牧师的职务。从16世纪起,牛津大学的贵族化日盛,逐步成为上流社会和有抱负的社会阶层接受教育的场所,几乎为英国贵族家庭的子弟所垄断。

在17、18世纪,处于衰败期的牛津大学,尽管每年招生人数只有200人左右,但在培养社会精英方面仍然具有重大影响。与以往相比,牛津大学学生的社会差别变得更为显著,绅士子弟的数量激增。“这个时期,牛津大学接受英国贵族大学生占了很大的比例,而上院贵族进入牛津大学的比例(61%)高于进入剑桥的比例(39%)。”^①特别是1636年牛津大学制订的《劳德规约》,强调大学的作用就是培养有正统观念和有学识的教区牧师。因而,此阶段的牛津大学依然以政界和教会的统治人才为培养目标。

到19世纪,学校宗教色彩逐渐减退,除了牧师和政治领袖,在牛津大学的人才培养目标中,又增加了社会其他领域的精英人才。在20世纪,面对中产阶级的职业需求,牛津大学增加了许多包括职业技术科目方面的新学科专业,例如,工程学及其分支学科、生物科学技术和计算机科学技术等。

在精英教育理念指导下,牛津大学在人才培养上采用导师制,管理上实行学院制。导师制是牛津大学针对本科生的一种独特的人才培养制度。牛津大学的导师制是15世纪初创办“新学院”的温切斯特主教威廉·威克姆所首创。当时,新生一旦报到入学,学院就给他指定一位导师,本科生导师称“Tutor”。导师是学生所选学科的学者,他负责指导学生的品行,并协助安排学生的学习计划,指导他如何取得进步。学生每周必须至少到导师那里去谈话一次。实行导师制,可以使导师随时了解学生的生活和学习情况。

导师制是牛津大学卓越教育的重要支柱。导师制是牛津大学所创立的一种传统的精英人才培养的教学模式。导师每周与学生见面一次,与学生实行一对一、面对面的个别辅导。导师辅导时,信息量大,且讲究技巧,加之讨论、争论,这是课堂教学所不能相比的。导师与学生一起共同制订体现学生个性化的教学计划,每一门课程都是这样。在课程学习过程中,

^① 李立国.工业化时期英国教育变迁的历史研究:以教育与工业化的关系为视角[D].北京:北京师范大学,2001:16.

导师根据学生的情况,提供相关的论文题目、参考书和参考文献目录,要求学生在规定的时间内完成所提供书目的阅读,并按要求写出论文,然后组织学生与导师一起参加论文讨论会。会上首先由学生宣读并讲解论文的内容,导师和参与讨论的其他学生可以在讨论会的任何时间提出问题,相互就文章的论点、论据进行辩论。在提问和讨论过程中,导师与学生相互交流学术思想。这样的讨论过程,极有利于训练学生的逻辑思维和临场反应能力。不同的学科,导师制的要求不同,比如,文科的要求可以是写论文,而像机械制造,就不能以论文为标准。

导师制为学生学习提供了充分自由发挥的空间,使学生学习的主动性和积极性大大提高。学生听讲很自由,没有烦琐、严格的考勤考试的压力,又有更多的自由支配时间和更大的自我发展空间。学生在导师的指引和扶持下,在所攻专业方向上可自由发展,充分发挥自己的天赋。导师制还重视学生的品德与学问并进,导师为良师益友。在导师制下,师生关系不是师道尊严,而是亲密无间的师友关系。导师对学生课业品性负全责,不但要关心学生学业上的进步与发展,还要关心帮助学生解决个人学业规划问题、心理问题、品德问题等。导师制维持的是一种朋友或家人般的学习关系,它不是单独存在的,相关的环境,如草地、河边、茶馆、咖啡厅、饭桌、酒吧、书店等往往是不可缺少的。有时导师与学生彻夜长谈。正如加拿大学者利考克所说:“导师与二三学子,时常相聚一堂,或坐斗室相对论学,或集诸子茶点小饮于导师之家,剖析疑难之外,并得指示学生修养之法,解答学生个人的问题。导师视门人如子弟,门人视导师如良师益友,从学之期虽暂,而缔交辄终身,受其潜移默化,不觉品德与学问俱进也。”^①利考克在考察牛津大学后认为,牛津大学成功的秘诀,关键就在于导师的作用。他说,牛津大学并不急功近利,不追求眼前得到的利益。只要有天分的学生,他们的导师就会激发起学生学习和研究的兴趣,就会在学生心里点燃火苗。我国学者林语堂也有类似的评说:“牛津剑桥的学生所以好,得益于导师制度,导师坐在那里喷烟,喷得你天才冒火。”^②虽然在今天的牛津大

① 李茂林.牛津大学:导师制与创新型人才培养[J].河南教育(高校版),2006(7):56-57.

② 刘丽芳.牛津大学和剑桥大学导师制略述[J].交通高教研究,2004(1):26-28.

学,喷烟的导师越来越少见,但这种师生共同研讨的情景依然随处可见。

导师制在牛津大学本科教育中拥有不可撼动的地位。在过去的几百年间,牛津大学的导师制教学一直被誉为英才教育的温床。1909年,作为牛津大学名誉校长的寇松勋爵(Lord Curzon)曾宣称:“如果牛津有什么特别的东西值得自豪的话,其应将标签贴在一代又一代牛津人的生活和品格上,以及曾激起其他国家难以掩饰地去羡慕的东西,这就是个人的完美发展。”^①而“个人的完美发展”正是导师制带来的直接结果。1966年,弗兰克斯委员会(Franks Commission)调查了牛津大学的运作状况,并对导师制大为肯定:“导师制的核心是一种教会青年学子独立思考的理论。导师放手让学生去独立探索……并且清晰地表达自己对某一论题的理解……在(导师制的)讨论中,学生应该能够从其对自己立场的竭力辩护中受益匪浅。”^②

与此同时,1997年的《诺斯报告》(North Report)再次对导师制教学模式大加褒奖:“(导师制)鼓励学生积极主动地而非消极被动地发展其自主学习、独立工作的能力以及分析批评的技能。此外,导师制还给学生提供了与导师就某一问题的细节进行全面讨论的机会,而这些导师可能要么是某一学科中的一流专家,要么是处于某一学科前沿的年轻活跃的研究人员。”^③我国浙江大学已故政治经济学教授费巩,1929至1931年曾留学牛津大学。对牛津大学的导师制,他晚年回忆起来仍兴奋不已,赞美之词溢于言表:“英国牛津、剑桥等大学之学制,与吾国现行大学学制完全不同。学生作业,不重于上堂听讲,而重于导师指导。大学生依其所专攻,随指定之导师研究,课业品性均由导师负其全责。大学教师主要之任务为任学生导师,授课乃其次要。因之,在学生方面亦以从导师研习为主要工作,上堂听课乃属次要。导师每周接见一次,命题作文、指导就读之书,批改课卷纠谬指正而外,相与探讨辩难,导师发问,诱导学生思索,学生质疑,乃得导师

① 大卫·帕尔菲曼.高等教育何以为“高”:牛津导师制教学反思[M].冯青来,译.北京:北京大学出版社,2011:28.

② University of Oxford: Report of Commission of Inquiry(The Franks Report)[R]. Oxford:Clarendon Press,1966:101-102.

③ University of Oxford Commission of Inquiry Report(The North Report)[R]. Oxford: University of Oxford,1997:163-164.

薪传。此种教法,重博览群书,不重捧住一本课本或几篇讲义,重思想见解,不重强记呆诵,足以启迪诱掖之功,养成有器识抱负之学者。”^①

为了保证导师制的有效实施,牛津大学重视优秀师资队伍建设和严格选拔学生。牛津大学对教师有一套严格的选拔制度。英国之外的教师要进入牛津大学当教授,需要四个硬条件:出色的英语,研究是领先的,能带领研究小组一起研究,研究项目能带来社会效益和经济效益。教师很敬业,工作负担也很重,每星期最少要承担9学时课程教学,还要指导硕士生和博士生,许多教师的科研只能利用假期来做。在招生方面,牛津大学只招收最有创造潜力的优秀学生。在招收学生之前,教师对要申请者进行筛选,即对学生递交的材料和两篇小论文进行认真分析和阅读,然后,对学生进行面试。一般是30分钟,如果觉得满意,教师就同意将学生录取,自己则作为学生的导师。严格的筛选过程,独特的培养模式,自由的发展空间,使得牛津大学数百年来人才辈出。

学院制是牛津大学精英人才培养的一种重要管理制度。牛津大学的学院制由来已久,第一个大学学院创建于1249年,目前共有38个学院和6个永久性私人会堂。^② 设置了人文学科、医学学科、数学物理学科和生命科学学科以及社会学科等学科门类和相关专业。^③ 牛津大学最具特色的学科是化学、生命科学(包括医学)和数学,最有名的学系之一是政治、哲学和经济学系。这个学系创建于70多年前,现已派生出许多其他专业。各学院的教职员与学生之和均在500人以内。院长、教职员以及学生都有自己的办公用房或工作室,工作、学习、生活设施齐备。本科生学制一般为3年,部分学科为4年,医学学科为5年零10个月。

38个学院与牛津大学本部是一种联邦体制。每个学院都是一个独立的法人实体,有独立的财务,拥有自己的房舍和基金。学院的院长是由本院师生员工选举产生的,不是由大学任命的,院长对该学院的理事会负责。每一个学院都有自己独立的院落,并且每个学院都拥有四类建筑:第一是

① 张国骥.培养精英的牛津大学[J].书屋,2006(10):77-80.

② The Collegiate System[EB/OL].[2010-12-20].http://www.ox.ac.uk/colleges/the_collegiate_system/index.html.

③ Divisions and Departments [EB/OL]. [2010-12-20]. <http://www.ox.ac.uk/divisions/index.html>.

学生宿舍,第二是学生食堂,第三是教堂,第四是图书馆。学院主要负责三件事:第一是管理学生的食宿,第二是做礼拜等宗教活动,第三是为本科生选派导师。

特别要说明的是,与我国大学所属学院主要以学科专业为基础来划分不同,牛津大学的学院就是一所完整的大学,包括了学习各种学科专业的学生。所以,牛津大学的学院与大学之间是通过联邦制的组织机制相互影响的。牛津大学有70个左右的本科专业,每一个学院都可以开办这些本科专业中的任何一个。学生可以在本院选课,也可以在不同的学院选课。各学院之间不仅有竞争,而且有交流与合作,特别是在各种学科专业混合的环境和氛围中,学生既可学自己喜欢的专业,又可学到其他的知识。学院中有一种浓厚的文化和学术氛围。这是十分有利的育人环境,并且不同学科专业的学生和教师在一起研究、生活和学习,有利于相互激发灵感。

学院制使每一个学生具有强烈的归属感和责任感。要成为牛津大学的学生,必须首先成为它的一个学院的学生。一般程序包括个人申请、入学考试、院方同意、大学同意注册等。学院是学生的家,它指派导师负责指导学生;它提供住房,并有医生照顾学生的身体;它有公共活动室供本科生阅读报刊,喝酒喝咖啡,进行社交活动,相互结识。学院有自己的图书馆、体育场和运动设施,有自己的教堂、食堂和陈列室。每个学院的人数都在500人以下。在学科方面,学院包括了所有各门学科,对于本学院缺乏的专门知识,则安排学生到其他学院导师那里去学习。学院是学生在学识、品行、身体等方面健康成长的场所。

3.科学教育与人文教育融合

艺术的牛津,科学的剑桥。这是人们对牛津大学和剑桥大学办学特色的典型评论。有一则调侃也许能反映牛津大学的科学教育与其人文教育的不平衡发展状况,以及在自然科学方面与剑桥大学的差异。“六个毕业于牛津大学的社会学家失业了,相遇在伦敦。为了不饿死,他们抽签,谁抽到最短签谁就自杀,由抽到两根较短签的人将他的尸体拉去卖掉,用于科学研究目的。说到做到,他们将那位死去的校友装在一辆拖车上拉走。数小时后,他们又一瘸一拐地回到他们的牛津大学校友身边,仍然拉着那具尸体。‘没办法,’他们哀叹道,‘谁都只想要剑桥大学的自然科学家。’它体现的不仅仅是伦敦的劳动力市场,而是反映了更重要的东西,即牛津大学

在自然科学方面比不上剑桥大学。”^①但这并非实际情况。实际情况是,牛津大学也有自然科学教育的传统,这一传统一直可以追溯到罗杰·培根。牛津大学在其现代化发展过程中,特别是工业革命以后,一直致力于人文教育与科学教育的融合,尽管其间曾经出现过多次激烈的论争和教育实践的迷茫,但其历史趋势却并没有被逆转。

不错,牛津大学的传统教育理念主要体现在古典人文教育上。但是,工业革命以后,随着社会发展对人才需求的不断变化,人们对牛津大学的指责和批评使其逐步适应工业革命的要求而推行科学教育,使人文教育与科学教育相互融合,从而形成了人文教育与科学教育融合的新理念。科学教育主要以促进人类认识自然、适应自然、征服自然、改造自然,促进物质财富的增长和社会发展为目的,使学生养成科学精神,发展对客观世界规律的认识,开发智力。18世纪英国工业革命促进了资本主义经济的迅速发展,自然科学也得到了迅速发展,并且使技术在生产过程中得到了广泛的应用。从19世纪中期开始,英国社会的变革和达尔文进化论思想的传播导致许多教育家越来越重视科学知识的学习。在高等教育方面,社会的快速发展以及科学技术的飞跃使得以古典人文学科为核心的大学教育与社会需求产生日益尖锐的矛盾。“工业革命的发展需要大量技术人才和管理人才,中等教育的发展急需一个扩大的高教系统,加之自然科学的发展与功利主义者的推动,当时的牛津大学由于变革缓慢已经不能适应形势发展的需要而受到社会越来越多的指责。”^②正是在这样的历史背景下,牛津大学顺应时代要求,在坚持古典人文学科教育的同时,接纳了自然学科,实施了科学教育,并且与时俱进,建立了以科学教育为基础的现代教育体系。

现代科学进入大学以后,大学开始出现文理分科,且理工科教育逐步成为大学教育的重要组成部分。1825年,以培养资本主义生产所需要的高级专业人才为宗旨,注重实科教育,以传授现代自然科学课程为主的伦敦大学学院正式成立,拉开了英国“新大学运动”的帷幕。为适应大学教育

① 彼德·沙格尔,牛津·剑桥——牛群渡口的梦想地[M].朱刘华,译.台北:先觉出版股份有限公司,2004:34.

② Lawrence Stone(ed). The University in Society (Volume I) [M]. Princeton: Princeton University Press, 1975:305.

的新潮流,牛津大学开始实施科学教育,在课程设置上增加了自然科学课程,由此也开始了科学教育与人文教育相融合的进程。牛津大学的科学教育与人文教育融合不仅体现在人才培养目标上,而且体现在学科专业设置上。在人才培养目标上,在继续坚持政治领袖人才培养目标的基础上,牛津大学又确立了培养科学精英人才的目标,包括培养人文学科人才、自然科学和技术人才以及社会科学人才。牛津大学力图培养各行各业的领袖人才,而不拘于某一特定行业和领域。第二次世界大战结束以来,在坚持人文教育传统优势的同时,牛津大学加强了科学技术人才的培养。牛津大学文理科方面的本科生人数的比例关系也发生了改变,文理科学生人数不再像以前那么悬殊。例如,2009年,“牛津有53%的本科生学习人文和社会科学,43%的本科生学习医学、数学、物理和生命科学,剩下的是继续教育学生”^①。

在学科专业设置方面,牛津大学不断调整学科专业结构,增设新的学科专业领域,促进科学教育与人文教育的结合。因此,其学科设置范围不断扩大,学科专业结构的综合性越来越突出。进入20世纪后,牛津大学在自然科学和医学领域奋起直追,在自然科学和医科方面取得了骄人的成绩。1917年,牛津大学开始重视科学实验教学,大学一级的实验室发展迅速,且规模很大,实验成为科学教学和研究的主要手段。到20世纪中叶,人们逐步认识到,人文教育与科学教育是整个学术领域中不可或缺的部分,过于偏重任何一方都是不适宜的,应当实现科学教育与人文教育相互融合,从而形成了区别于以往任何时代的新的教育理念。所以,从20世纪60年代起,牛津大学开始允许学生多学科同时学习,并开办相应的学位考试,以促进学科专业的交叉融合,培养学生的综合创新能力。

中世纪的牛津大学开办的课程主要是神学与拉丁语、希腊语等古典文科课程,经过几个世纪的变革,现代的牛津大学已经成为一所文、理、法、管、医、工相结合的综合性的大学。在注重人文教育的同时,重视保持文理平衡,努力争取在自然科学和社会科学领域都有新的突破。20世纪70年代以来,牛津大学突破原先以单一学科为基础的专业教育模式,开展跨学科

^① Facts and Figures[EB/OL].[2015-12-20].http://www.ox.ac.uk/about_the_university/facts_and_figures/index.html#apostgraduate_admissions.

专业教育。现在跨学科专业已经占到牛津大学所开设专业总数的三分之一以上,包括跨两门学科的专业和跨三门学科的专业,同时允许学生选择多学科同时学习。其中,跨两门学科的专业有“科学与经济学”“哲学与物理学”“语言与历史”等;跨三门学科的专业有“工程学、经济学与管理学”“冶金学、经济学与管理学”“心理学、生理学与哲学”等。开展跨学科专业教育的目的在于使学生在有限的时间内,将密切相关的学科统一在一个专业中,促进文理学科的交叉与渗透,拓宽学生的知识面,扩展学生的眼界和见识,使学生能够运用跨学科和多学科智慧解决人类所面临的复杂性课题。

4. 国际化教育

牛津大学在成立之初就是一个国际学术团体,所以,教育的国际化是它与生俱来的一大特征。800 多年来,牛津大学一直倡导国际化教育,哪怕是在其经历衰退、艰难办学的特殊时期,也没有放弃国际化教育的信念。

牛津大学开展国际化教育的方式多种多样。国际化教育理念使牛津大学广开大门,吸引了来自不同背景的国际学生申请入学。为了在更大范围加强国际教育合作,牛津大学建立了一些具有国际影响的高等教育交流机构,如“国际研究型大学联盟”(IARU)、“牛津-普林斯顿学者联盟”(Oxford-Princeton)等。^① 与世界各地的大学保持高水平的学术交流是牛津大学国际化教育的基础。牛津大学不仅注重吸收英国本土的优秀生源,而且注重吸收全世界的优秀学生,其大部分研究人员都与海外同行保持着正式或非正式的联系。在其 22000 多名在校学生中,本科生占 55% 左右,研究生占 45% 左右,从区域分布看,国际学生占 40% 左右。^② 在全日制研究生中,国际学生占 60% 以上。^③ 国际学生来自世界各地 100 多个国家。生源的国际化为牛津大学提供了国际化的校园文化环境,具有不同的国家、社会、教育和种族背景的学生聚集到一起,成就了牛津大学的国际化教育。

① University of Oxford. Research[EB/OL].[2015-01-19].http://www.ox.ac.uk/research/about_research_at_oxford/index.html

② University of Oxford. Student Numbers[EB/OL].[2015-01-19].<http://www.ox.ac.uk/about/facts-and-figures/student-numbers>.

③ University of Oxford. Student Numbers[EB/OL].[2015-01-19].<http://www.ox.ac.uk/about/facts-and-figures/student-numbers>.

在牛津大学,学术工作是一项国际性的事业。^① 牛津大学的国际战略内容广泛而具体的,包括国际学生招收与资助,国际化的学术人员和学生,为所有学生服务的国际教育经验,研究与教育的国际合作等。^② 这些国际化战略对牛津大学发展国际合作与交流,提高其国际竞争力发挥了重大影响。牛津大学支持教学和研究人員积极参与国际合作,包括与其他国家和地区的同仁合作开展国际学术研究,共同审查论文,举办国际学术会议和研讨会等。在2003年到2008年的五年间,牛津大学的国际学术研究人员上升了57%。^③ 牛津大学高度重视广泛的国际问题。^④ 正是因为有了强有力的国际化战略,“几乎世界上的每个国家都跟牛津大学有联系。我们的学生来自138个国家,我们的学术人员来自79个国家。学科和跨学科的学术研究,涵盖全球所有区域,具有全球性重大意义。我们的成员和研究机构分布世界范围,包括超过44000名校友分布在英国之外的188个国家”^⑤。

5.为国家服务

大学与国家的关系随大学发展而变化。在早期,尽管牛津大学与世俗的英格兰王国政府之间并没有正式的所属关系,但相互之间的影响却自始至终都是存在的。在大学由社会的边缘走向社会的中心后,大学为国家 and 人类服务变得越来越重要。只有确立为国家服务的理念,大学才能与时代发展同步。在与国家和社会的关系上,牛津大学既保持了自身独立的地位,又在国家和社会事务中发挥了不可替代的重要作用,尤其是为促进国家发展和人类进步做出了巨大的贡献。

在社会重大变革时期,牛津大学表现出了强烈的国家责任。在第一次

① University of Oxford. International Collaboration[EB/OL].[2015-01-19].http://www.ox.ac.uk/international/international_collaboration/index.html.

② University of Oxford. International Support Services[EB/OL].[2015-01-19].http://www.ox.ac.uk/international/international_support_services/index.html.

③ University of Oxford. Facts and Figures[EB/OL].[2015-01-19].http://www.ox.ac.uk/about_the_university/facts_and_figures/index.html#apostgraduate_admissions.

④ University of Oxford. International Oxford[EB/OL].[2015-01-19].http://www.ox.ac.uk/international/globalisation_research_at_oxford/index.html.

⑤ University of Oxford. International Oxford[EB/OL].[2015-01-19].http://www.ox.ac.uk/international/oxford_around_the_globe/index.html.

世界大战中,牛津大学对战争最大的贡献在于全民战争的总动员,英国参战的正义性是牛津大学高层人士论证的。除了参战的论证,牛津大学师生员工还直接入伍参战,驰骋沙场。据1920年的统计表明,英国共有600多万人参战,100多万人死亡,200多万人负伤,战争经费达到100亿英镑。牛津大学参战总人数为14792人,死亡2716人。英国有60%的牺牲者为30岁以下的年轻人,而牛津大学的牺牲者中有70%的年龄在30岁以下。^①战争期间,牛津大学校园再一次变成了军营(第一次为英国内战期间)。从1914年8月开始,牛津郡的第四营和贝克汉姆郡的步兵营不时地在牛津大学各学院驻扎。1914年11月,新学院(New College)接受了200名第七服务营的学员,1915年铜鼻子学院(Brassnose College)和基督教学院(Christ Corpus College)接收了皇家飞行大队的学员。^②

第二次世界大战期间,牛津大学同样做出了卓越的贡献。在战争中,牛津大学被当成安全之都,这里远离海岸线,德国军队难以空袭。牛津大学避免了德国的轰炸而被保留下来。“在1942年德国大轰炸的指南中,牛津被作为文化中心保存下来。”^③“卡车和火车将国宝不断地从伦敦和其他地方运往这里。在德国发起空袭之前,已经有2万名妇女和儿童被撤离到牛津附近的村庄。”^④战后统计表明,二战期间,牛津大学牺牲的人数为1819人,其中,有一个学院就牺牲了100人,许多风华正茂的年轻人为国家献出了宝贵的生命。

除直接充军外,牛津大学还利用其科学技术优势服务于国家和人类。众所周知,第一次世界大战以前,包括牛津大学在内的英国大学,在物理学、化学、海洋和环境科学等基础学科的研究中,已经处于世界先进水平,但许多成果都停留在实验室中,没有转化为现实的生产力,没有能够为国

① Brian Harrison. The History of the University of Oxford (Volume VIII: The Twentieth Century)[M]. Oxford: Clarendon Press, 1994: 21.

② Brian Harrison. The History of the University of Oxford (Volume VIII: The Twentieth Century)[M]. Oxford: Clarendon Press, 1994: 10.

③ Brian Harrison. The History of the University of Oxford (Volume VIII: The Twentieth Century)[M]. Oxford: Clarendon Press, 1994: 175.

④ Brian Harrison. The History of the University of Oxford (Volume VIII: The Twentieth Century)[M]. Oxford: Clarendon Press, 1994: 175.

家服务。第一次世界大战促进了牛津大学与政府的合作,自此牛津大学开始为国家科技发展发挥基础性和关键性的作用。战争首先促成了牛津大学与军用企业的合作,使英国在炸药、医药、致命性毒气的防备方面取得了很大的成就。^①第二次世界大战前夕,牛津大学的学者发明了盘尼西林,成为20世纪牛津大学科研人员对人类的最大贡献,并因此而获得诺贝尔奖。随后,抗生素医药产业蓬勃发展起来。

随着高等教育民主化的发展和高等教育大众化的不断推进,牛津大学的教育在促进社会公平、正义方面发挥了日益显著的作用。在入学条件上,牛津大学改变了在入学审核上往往存在各种“特殊”要求的传统,将学生的家庭背景排除在外,体现了社会民主、公平和正义的要求。在人才培养方面,牛津大学不但为国家培养领袖人才,而且也培养各行各业的专业人才,包括文学、物理学、经济学、医学、化学、数学等学科领域的领袖。在其整个历史中,牛津大学培养了许多领域的杰出的人才。

三、牛津大学教育理念的启示

牛津大学是一所古老的大学,因历史悠久、大师云集、人才培养和学术成就卓著、国际化程度高而享誉世界,同时又是一所现代的大学,以常人难以理解的智慧把中世纪以来的教育传统与现代教育理念融为一体,不断创造辉煌,在国家乃至世界政治、经济、文化、科技生活中均发挥了重要的作用,一直保持世界一流大学的地位而不动摇。牛津大学在先进和独到的教育理念指导下,在保持精神、文化和气质相对稳定的同时,随着时代和社会的发展而不断变革,接受了各个历史时期时代潮流的冲刷和洗礼,其成功的经验对我国建设世界一流大学具有有益的启示。

1. 一流大学应坚守精英教育的传统

牛津大学在其发展过程中,在人才培养上一直秉承着精英教育的传统,始终以培养精英型人才为目标而毫不动摇。根据这一传统,牛津大学

^① Brian Harrison. The History of the University of Oxford (Volume VIII: The Twentieth Century)[M]. Oxford: Clarendon Press, 1994: 181-182.

在人才培养中采用学院制的组织管理制度和导师制的教学模式,培养和造就了一代又一代富有创新意识和创新能力的高级人才,长期稳居世界一流大学的位置,成为英国思想、学术中心。英国历史上 40 多位首相中,有 26 位是牛津大学的毕业生,著名的政治家、银行家、企业家和科学家更是层出不穷。

在世界一流大学众多的标准中,培养出国际公认的杰出人才是最重要的标志。一流大学不光要出物质成果,更要出杰出人才。人才培养的质量是大学水平高低的直接反映,只有培养出世界一流人才的大学才堪称世界一流大学。长期以来,我国大学空有造就硕学鸿儒之志,却缺乏明确而具体的杰出人才定位。在建设世界一流大学的过程中,我国大学不仅应当志向高远,更要在教育实践中将培养杰出人才的目标落实到教学过程中去,抓具体教育教学要素,抓具体教育教学环节,尤其应当通过大学的基本制度来保证杰出人才培养,使杰出人才层出不穷。

牛津大学历史悠久的导师制和学院制是其培养精英人才的基本制度,导师制甚至被认为是牛津大学皇冠上的一颗耀眼的明珠。由于环境和条件的差异,我国大学难以实行牛津大学导师制的教学模式,但它们所体现的以学生为本和精英教育的理念却很值得我们借鉴。我国一些追求建设高水平 and 世界一流水平的大学,将科研放在第一位,将教学放在第二位;将研究生教育放在第一位,将本科教育放在第二位,与牛津大学的教育理念和实践相去甚远。我国大学应当调整办学定位,正确认识本科教育在大学教育中的基础地位和作用,给予本科教育科学合理的地位,使其回归大学的核心。大学的优质教育资源首先应当用于本科教育,大学的基本制度应当围绕本科教育的需要来建设与改革,将本科教育打造成为精英教育。

2. 大学的根本目的在于培养人才

牛津大学由中世纪沿用至今的校徽上写着“Dominus illumination mea”,彰显出宗教对大学的影响,强调“启示”是知识的源泉。牛津大学坚守绅士教育传统,重视教育的育人功能,将育人功能置于大学的首位,科学研究服从且服务于人才培养。这是其人才辈出、引领风骚的奥秘之所在。我国大学,包括一些以世界一流大学为发展目标的大学,在其办学主张中常常声言将人才培养放在重要位置,但在实际办学中,人才培养却成为大学诸多工作中的一项,而非各项工作的核心。所以,从根本上说,人才培养

在我国大学,包括一些以世界一流大学为发展目标的大学,仅仅成为众多常规工作之一。

牛津大学将人才培养工作视作根本任务,甚至将教师的科研工作主要放到寒暑假进行,以不影响教学工作的做法,是很能给我们启发的。我国大学应当准确认识人才培养工作的意义,树立以学生为本的教育理念,建立学生培养的全员工作机制。在教学、科研和社会服务的功能定位上,应当将教学放在首位,集中各种资源于人才培养,尤其应当改变人才培养工作就是教务处和学工处的责任的传统观念,各部门都要担负人才培养工作的责任,每一个教职员工都要以服务学生为荣,以身作则,以身示范,担负起人才培养的责任,着力解决学生生活、学习和发展中的各种问题和困难,帮助学生顺利完成学业,以健全的人格、良好的品德、发达的智慧以及公民的责任感和使命感走向社会,成为国家和社会现代化建设的生力军。

3.文化传统是孕育优秀人才的土壤

牛津大学历史悠久,“牛津的历史就是一部英国史,西方文化艺术的每一次思潮,都可以在牛津找到一些痕迹”^①。在 800 多年的演进中,牛津大学积淀了深厚的文化传统,铸就了一种特色鲜明的校园文化。尽管牛津大学的教育也曾出现过衰退和停滞的时期,但纵观其历史大势,有一种信仰贯穿了其数百年的兴替轮转,这就是对学术的敬仰和对真理的孜孜以求。为此,牛津大学尊师重教,崇尚学术自由,形成了独特而深具底蕴的文化传统。我国大学,包括一些目标瞄准世界一流的大学,不重视文化传统积淀,将学术置于行政的掌控之下,学术无地位,教师不自由,教师以升任行政职位为荣,学术本身不是目的,而是为了应付行政的要求和考核,教师和学术都围着行政和行政主管转,以行政领导的喜好为转移。这种大学教育是不可能孕育出独立精神的,也不可能形成优秀人才成长的土壤,更不可能产生优秀文化传统。这种状况必须改变,我国大学应当秉承大学的使命,将学术视作生命之所系,将追求真理作为教育的终极目的,大力培育崇尚学术的文化传统,构建行政服务且服从于学术的组织体制机制,为优秀人才脱颖而出创造良好的环境和条件。

建设世界一流大学是我国经济社会发展的需要,也是我国作为文明古

国和负责任的大国所承担的国际文化教育使命的要求。建设世界一流大学,不能单纯重视物质条件建设,还应当重视文化和精神建设。文化建设是一个长期积累的过程,不是简单的堆砌,不能急功近利,我国大学应当把握大学的本质,以大学的精神与文化为依归,在我国传统文化的基础上,主动吸收世界先进文化成果,建设特色鲜明的校园文化,营造有利于精英人才成长的文化环境。

4.加强国际交流与合作是培养一流人才的重要途径

牛津大学是一所高度国际化的大学,来自世界各国的教师和学生在学习交流与合作中,在学习交流与合作中发展,广泛参与国际学术事务,使教育教学活动建立在国际多元先进文化基础之上,为培养世界一流人才创造了不可缺少的条件。我国大学重视国际教育与合作,但长期以来,存在派出人员多、吸引人员少,以学习为目的的多、以教育输出为目的的少的现象,造成我国在海外留学的学生和学者众多,但国内大学的国际化元素非常有限的局面。这种状况应当改变,尤其是对以建设世界一流大学为目标的我国大学,应当牢固地树立国际化教育理念,大力增强教育的国际化元素,包括教职员工的国际化、学生的国际化、课程的国际化、教学活动的国际化以及教育教学制度的国际化等,通过开展深层次、多形式、全方位的国际化教育,增强教育实力,提升教育水平。

国际化教育不应只是附着于现有的教育体系和环境,而应当是大学教育体系和环境内生的重要组成部分。国际化教育的基础在于学术的国际通融性,在于国际学术的可交流性和可合作性。尽管我国大学具有后发性,但与生俱来便不乏国际化教育,只是长期受传统观念和体制机制影响,国际化教育属性未能得到充分的彰显。21 世纪的我国大学应当以学术的国际性为基础,大力拓展国际化教育,以我国优秀的传统文化为基础,融合世界各国先进文化,构建中国特色的国际化教育应有的文化环境和氛围,促进教育的国际交流与合作,建设一个多元文化交融的、拥有跨国界学习便利的国际化教育体系。

第三章 剑桥大学教育理念

“我的眼是康桥教我睁的,我的求知欲是康桥给我拨动的,我的自我意识是康桥给我胚胎的。”^①徐志摩《再别康桥》的诗作令无数中国人,尤其是青年学子对剑桥大学充满遐想和向往。剑桥大学成立于1209年,是英国第二所大学,由一批移居剑桥从事执教生涯的牛津大学学者建立。剑桥大学处于一个拥有10万居民的英格兰小城——剑桥(Cambridge),该城有一条河流穿过,名为“剑河”(River Cam,也译作“康河”)。相传公元前43年,驻扎在剑河边的古罗马士兵在河上架起了一座大桥,河名和桥连在一起,就构成了这个小城的名字——剑桥(也称康桥),剑桥大学因此而得名。不过,它所享有的国际声誉却并非因为这座城市多么了得,相反,这座城市是因为剑桥大学的存在而享誉世界,真乃大学以城为名,城以大学为荣。

一、剑桥大学的发展历程

剑桥大学的建立得益于中世纪大学所享有的自由迁徙的权利。1209年,为了躲避与当地居民之间的殴斗,一批牛津大学的学者和学生迁徙到剑桥,聚众教学,从而建立了一所新的大学,这就是剑桥大学。从此在英国大学历史上,有了一对双子星座,两所大学因其辉煌的成就在世界文化教育史上熠熠生辉。剑桥大学建立后,1231年,英格兰国王亨利三世授予其独立的教学权。历经800多年曲折的发展历史,剑桥大学取得了举世瞩目的教育成就,成为与牛津大学齐名的两所英国最优秀的大学之一。

1.18世纪以前的剑桥大学

剑桥大学坐落于风景秀丽的剑桥市,著名的剑河横贯其间。1226年,剑桥大学建立了其最早的教学机构。起初,教学方式以阅读和讲解课文为主,考试主要采用口头辩论的方式,由“教学同仁会”认可是否毕业取得学位。与牛津大学一样,剑桥大学的基本课程为“文科七艺”,即语法、逻辑学、修辞学、算术、音乐、天文学和几何学等,后来陆续增加了三门哲学:玄学、道德哲学和自然哲学。学生经过7年左右的学习,如果通过了文科考试,就成为文科硕士,并获得教学资格。但是,如果想成为法学、医学或神学博士,将来在王室或教会发展,还得再学习10年,并且在总共17年左右的学习期间,不能享受分文助学金。其间,剑桥大学建立了自己的第一幢大楼,学院都以其为中心,分布于四周。

16世纪,人文主义思想传入剑桥,一批人文主义者汇聚到剑桥,剑桥大学有了新的发展。其中,著名的人文主义思想家伊拉斯谟(Desiderius Erasmus)就是此时来到剑桥大学执教。他教授神学和希腊语,并从事写作和翻译。从这时起,在剑桥大学的教育中,古代语言和文学取得了重要的地位,教育改革由此拉开了帷幕,原始文献的研究取代了中世纪的经院哲学,教学重心从神学开始转向修辞、语法和逻辑学,教育目标实现了从培养牧师向培养有学问的政治领袖的转变。^①这时学生人数也有了显著增加,许多人来到剑桥大学并非为了通过长期的学习获得剑桥大学毕业证书,而是为了通过与剑桥大学建立非正式的联系或参加课外活动,获得一种经历,然后去伦敦谋职。^②

17世纪中叶,英国完成了资产阶级革命,推翻了封建专制制度,扫清了资本主义发展的社会制度障碍。但是,宗教矛盾和冲突激化,剑桥大学受到了巨大的冲击。尽管17世纪30年代剑桥大学的学院数量达到了一个顶峰,注册学生超过了4000人,其学生占剑桥市总人口的比例比20世纪前的任何时候都要高。另一个变化是,大学的管理权力从学院院长们的

① Leedham Green. A Concise History of the University of Cambridge [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1996: 31.

② The University of Cambridge: The Sixteenth Century, in A History of the County of Cambridge and the Isle of Ely: Volume 3, the City and University of Cambridge, ed. J. P. C. Roach, London, 1959: 166-191. [EB/OL]. (2016-02-25) [2016-02-27]. <http://www.british-history.ac.uk/vch/cambs/vol3/pp166-191>.

手中转移到了大学行政管理人员的手中,各学院之间的差别也变得更为显著。在英格兰国王詹姆士一世的庇护下,剑桥大学保留了所享有的特权。到17世纪80年代,剑桥大学招生人数开始减少,18世纪五六十年代降到了最低点。由于其排挤新教徒和罗马天主教教徒,剑桥大学并未能成为非宗教化的专业教育机构,由此陷入了长达一个世纪之久的严重的衰退时期。与中世纪时期相比,此时它逐渐演变成了贵族化色彩浓厚的特权机构,宗教限制严格,考试僵化死板,学术风气滑坡,教学水平下降。

18世纪中期以后,英国工业革命爆发,为教育改革和发展开辟了新的前景。然而,斯图亚特王朝的复辟浇灭了人们对教育改革的美好憧憬,使英国高等教育的发展陷于停滞状态。受此影响,剑桥大学入学人数不断下降。虽然斯图亚特王朝的复辟阻碍了英国高等教育的发展,但是,随着文艺复兴运动的不断深入、宗教改革运动的广泛兴起,加上工业革命的影响,剑桥大学的教学内容开始反映社会发展的需要。尽管当时剑桥大学的世俗化并未能对工业革命产生多大的直接影响,但自然科学确实逐步深入到了课堂。

2.19 世纪的变革

在工业革命洪流的影响下,英国的政治、经济、科学和文化迅速发展,最终实现了由农业社会向工业社会的转变,于19世纪中叶成为世界上最先进、最强大的工业国。随着英国政治和经济的迅速发展,加上资产阶级力量的不断壮大,大学也开始进行一系列适应性变革。伦敦大学以及一系列城市学院的建立,改变了传统的高等教育概念,开创了英国高等教育的新纪元。^① 剑桥大学响应社会发展的需要,开始将科技教育引入校园,稍后女性也开始获得接受高等教育的权利。在这一时期,维护传统的古典主义教育与提倡科学的功利主义教育的激烈论争是英国大学教育发展面临尖锐矛盾的反应。面对社会和教育发展的激烈变化,剑桥大学迈出了改革的步伐,实行了一系列的变革,引领了英国大学教育进步的方向,为英国社会做出了巨大贡献。

到19世纪上半叶,剑桥大学虽然进行了一系列的改革,例如,拓宽课程的范围,严格考试制度,但其保守性、贵族性和宗教排他性依然非常明

显。剑桥大学仍然与教会紧密联系在一起,各学院的大门只向国教徒开放。当时,剑桥大学学生一年的学习费用高达 200~250 英镑(1830 年),^①只有那些贵族、绅士和富商的子弟才能付起如此高昂的费用,而且课程教学以古典教育为主,不能适应资本主义生产发展的需求。到 19 世纪中叶,剑桥大学虽然进行了一些内部变革,但改革步伐依然缓慢,难以赶上社会进步的步伐。在激烈的资本主义竞争中,人们期望大学能为资本主义社会的发展起到直接的推动作用。斯宾塞·珀西瓦尔于 1870 年在全国社会科学促进协会(National Association for the Promotion of Social Science)年会上说:“谁能为古典大学与大商业和工业中心之间没能建立活生生的联系慨叹?我希望看到牛津和剑桥在每一个大城市都设置系科,并……深深植根于我们的工业和商业企业中而得以繁荣。”^②随着英国社会对科技人才的需要日益迫切,剑桥大学培养绅士的教育目标不断受到教育界、舆论界的严厉批判,而且这种批判引起了政府的重视。英国政府于 1850 年成立了皇家委员会(Royal Commission),先后于 1850 年和 1872 年两次来到剑桥大学调查。面对内外部的重重压力,剑桥大学终于在 19 世纪中后期勇敢地迈出了新的改革步伐。

1849 年剑桥大学增设了自然科学的荣誉学位考试,但当时科技教育还没能真正进入剑桥大学。直到六七十年代以后,剑桥大学在外部压力下增设了新的自然科学教授职位,创立了自然科学实验室,这时科技教育才真正进入了剑桥大学。1873 年剑桥大学接受了三一学院詹姆斯·斯图尔特(James Stewart)的建议,实施大学推广运动,在全国各地开设了 100 多门课程,并于 1878 年成立了地方讲座委员会。大学推广运动虽不是正规的高等教育,但是,它使以往与大学教育无缘的人们获得了接受高等教育的机会,使大学在教学和研究之外开始为国家和社会直接服务。

学院制是剑桥大学的特色制度。学院虽然隶属于大学,但并不由大学管理,而是由院长及院士共同管理。每个学院都有自己的领导机构和章

① W.H.G.Armytage. Four Hundred Years of English Education[M]. London: Cambridge University Press, 1985:23.

② Detlef K.Muller, Fritz Ringer, Brian Simon. The Rise of the Modern Educational System: Structural Change and Social Reproduction[M]. New York: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1987:166-167.

程。学院的章程服从大学章程中的有关规定,未经大学同意,学院章程不得擅自改动。学院按自己的章程行事,学院拥有自己的财产和收入。学院负责自身的教学和行政事务,大学的最高管理机构最初是由各学院院长组成的大学管理委员会。但改革以后,评议会获得了大学的管理权。

在皇家委员会调查的基础上,1856年议会通过了剑桥大学法令。法令规定大学的最高权力机构仍然是评议会,法令还对评议会进行了改革,规定全体毕业硕士、博士、校长、副校长都可以成为评议会成员。评议会有权对大学管理委员会做出的决议提出修正案或否决。^①大学经费用于大学管理人员、教授、考官、图书馆、研究所、博物馆和讲堂;学院的主要开支项目是院士薪金、导师费用和日常维持费用,各学院按一定比例向大学上交教育经费。^②经过一系列的改革,剑桥大学的管理权逐步由各学院掌控过渡到大学管理委员会和主要由全校教师组成的评议会控制。在加强大学一级管理权限的同时,教授或学术人员更多地参与到了大学管理中来。^③

剑桥大学一直以训练心智或思维的神学、古典人文主义教育课程等为其教学的重要内容。随着文艺复兴的兴起和人文主义思潮的引入,剑桥大学开始变革教学内容。1848年,剑桥大学正式将道德科学(moral sciences)和自然科学列为考试课程。1871年,卡文迪什物理实验室(Cavendish Laboratory)建立,1874年建成。该实验室的建立和初期发展历经曲折,1868年有人提出建立实验室和实验物理教授职位,但遭到了保守势力的反对。1873年,剑桥大学校长卡文迪什(William Cavendish)提供8450英镑的资助建立实验室,并提出以18世纪杰出的化学家亨利·卡文迪什的名字命名。19世纪末,剑桥大学建立了科学奖学金制度,鼓励学者到卡文迪什实验室从事研究工作。卡文迪什实验室的建立,将物理实验室从科学家私人住宅迁移到大学,成为大学专门的教学研究单位,适应了19世纪后半叶工业技术对教学、研究发展的要求,促进了人才培养和科学技术的发展。同一时期,剑桥大学还设立了医学、化学、动物学、解剖学、工程

① 刘永.剑桥人的智慧[M].延边:延边大学出版社,2001:37.

② 张泰金.英国的高等教育历史·现状[M].上海:上海外语教育出版社,1995:25.

③ 刘永.剑桥人的智慧[M].延边:延边大学出版社,2001:86.

和机械科学的实验场所。文科、植物学、地质学、农学、生理学、考古学和人类学等也有了自己的实验室和博物馆。^① 剑桥大学决定允许其他大学的毕业生来校攻读博士学位,这一重要的战略决策很快就吸引了来自世界各地的大批杰出的学者,如来自新西兰的核物理学家卢瑟福(Rutherford)等。此后,经过几代人的努力,剑桥大学一直保持着在科技领域处于世界领先地位。

3. 进入 20 世纪的剑桥大学

20 世纪以来,英国高等教育完成了从贵族教育向平民教育的转型,高等教育结构日益多元化。20 世纪初期,第一次世界大战使剑桥大学早就存在的经济困难变得更加严重。1919 年,剑桥大学开始接受英国财政部的拨款,条件是接受政府对其财政和运作进行质询。1920 年英国政府向剑桥大学提出明确要求,今后大学每年将得到财政部的拨款,但应进行改组,收回原来由学院开展的部分教学工作。为此,剑桥大学的章程进行了相应的修改,调整了院系设置,增聘了更多的大学讲师。自此以后,大学承担了所有的课程及其他公共教学工作,学院只通过其辅导教师,对本学院学生安排个别辅导。20 世纪初期,学院导师制取代了 19 世纪的私人导师制,成为剑桥大学颇具特色的教育制度。

在新兴大学积极回应社会需要的同时,剑桥大学在激烈的社会变革面前,尤其是在第一次世界大战期间,进一步巩固了以往的改革成果,并在课程设置、环境设备、研究成果、大学推广等方面取得了新的进步。在 19 世纪,剑桥大学便开始扩大理科、建立实验室的尝试,同时也加强了对政治学和现代史的研究。进入 20 世纪后,社会日益增长的对科学和工业效率的追求,使剑桥大学教育发展依然落后于时代。1903 年,剑桥大学将经济学单独列为荣誉学士学位专业,在 1900 年和 1906—1907 年度两次对数学课内容进行了实质性的更新;1905 年又增设了采矿专业。^② 1935 年在洛克菲勒基金会的资助下,剑桥大学建成了新的图书馆。随着环境设施的改善,剑桥大学研究生教育规模不断扩大,尤其是在各实验室,学生大多攻读

^① Michael Sanderson, *The University in the Nineteenth Century*[M], Routledge and Kegan Paul, 1975:79.

^② 张泰金. 英国高等教育历史·现状[M]. 上海:上海外语教育出版社, 1995:45.

硕士或博士学位。1921年,剑桥大学设立了哲学博士学位。^①这不仅反映了剑桥大学一贯注重理论研究的传统,同时也使英国的学位制度得到了完善。

1922年,根据政府的建议,剑桥大学增设了新的学位、院系和课程。20世纪20年代,为了进一步发展已经形成的科学研究优势,剑桥大学加强了系的结构和作用。与牛津大学重视学院相比,在剑桥大学,系与学部具有更重要的地位。1944年的教育法使几乎所有英国大学生都能得到经济补助,这样,贫困家庭的子女也能接受大学教育,从而使剑桥大学的招生竞争更加激烈了。为此,剑桥大学增设了新的系和新的荣誉学位,有些系分出了新的系,开设了许多新的课程。教学人员增加了,实验室、博物馆和图书馆工作人员也增加了。20世纪50年代以来,剑桥大学优越的教学、研究条件吸引了全英各地乃至世界各地成绩优秀的学生,本科生和研究生大量增加,也使得许多已毕业的学生不愿离去。从1938年到1954年间,剑桥大学毕业生在母校任教的人数增加了82%。^②20世纪60年代后期,剑桥大学委员会提交的著名的莫特报告(Mott Report)指出:“必须加强教学与科研的联系,同时也必须大力将研究成果用于工业、医药和农业。”^③

1970年以来,由剑桥大学三一学院发起建立的科学园成为了高新技术研究和产学研一体化的孵化站,由此而形成的所谓的“剑桥现象”享誉海内外。早在1878年,剑桥大学毕业生杜-史密斯(Du Smith)与人合作在剑桥创办了一家科学仪器公司,利用剑桥大学建立不久的实验物理学和生理学学科力量,生产当地市场需要的科学仪器。1881年剑桥大学毕业生霍拉斯·达尔文(Horace Darwin)与杜-史密斯合作,成立了剑桥科学仪器公司(Cambridge Scientific Instrument Company)。这家公司是世界上第一

① Anon.The Revived University of the Nineteenth and Twentieth Centuries: The University of Cambridge[EB/OL].[2011-07-19].<http://www.cam.ac.uk/cambuniv/pubx/history/19c.html>.

② 梁丽娟.剑桥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1990:60.

③ The Mort Committes.Relationship Between the University and Science Baaed Industry[M].Cambridge:Cambridge University Reporter,1969:44.

家与大学相关联的公司,是形成“剑桥现象”的第一家公司。^① 1896年,剑桥成立了一家供应教学、科研及工业用途的实验室设备的集团公司。在两次世界大战期间,这个集团公司带头发展无线电和电视技术、雷达及其他侦察系统,以及医学仪器等。20世纪30年代,这个集团公司与剑桥大学杰出的科学家卢瑟福和阿德里安(Adrian)等人密切合作,供应他们特制的设备。第二次世界大战结束后,这个集团公司又率先发展高保真系统、电信技术及分析仪器。20世纪60年代,剑桥又建立了几家科技公司。1981年剑桥只有3家生物科学公司,现在已发展到约20家。剑桥大学众多的研究机构和雄厚的研究力量是剑桥众多科技公司产生和发展的沃土。1987年,剑桥地区约有450~500家高技术公司,其中多半创建于20世纪80年代后。这些公司的高技术职位数相当于剑桥地区13%的就业人口数,远远高于英国高技术职位占就业人口的平均比例。^② 英国6%的生物技术公司开设在剑桥。^③ 目前,剑桥科学园已进入第四代计算机革命,卡文迪什实验室的基础物理研究已进入到食品以及与食品生产有关的微型粒子研究领域。^④ 与时代密切相关的通信设备、多孔电话、数据记录、传真机等新技术工艺发展正日新月异。^⑤

20世纪60年代后期,莫特报告的发表标志着剑桥大学对工业发展和与当地行政当局的合作的态度发生了重大转变。剑桥大学成为剑桥市高科技产业发展的引擎。由一所大学引领所在地区的高科技产业发展与规划,这在当时的英国还没有先例,即使在今天也不多见。^⑥ 莫特报告指出,

① N.Carter and C.Watts.The Cambridge Science Park Surveys[M]. London:Publications London,1984:31.

② N.Carter and C.Watts.The Cambridge Science Park Surveys[M].London: Publications London,1984:31.

③ The Mott Committes. Relationship Between the University and Science Based Industry[M].Cambridge:Cambridge University Reporter,1969:51.

④ 王雁.世界一流大学的现代学术职能——英国剑桥大学案例[J].清华大学教育研究,2002(1):12.

⑤ 王雁.世界一流大学的现代学术职能——英国剑桥大学案例[J].清华大学教育研究,2002(1):12.

⑥ Segal Quince.The Cambridge Phenomenon: The Growth of High Technology Industry in a University Town[M].Brand Brothers and Co,1985:67.

在剑桥市内及其附近,鼓励有限度地发展科技工业及其他应用研究部门,对剑桥和大学都有好处。“剑桥现象”作为大学与工业界合作的成功范例,被英国和欧洲大陆的高教界和企业界广泛借鉴,剑桥大学与工业界成功的结合,大大地推动了英国经济的发展,也促进了剑桥大学保持世界一流大学的地位。正如剑桥大学副校长阿莱克·布罗尔斯(Alec Broers)勋爵所说:“我们也许曾经被认为是一座象牙塔——但今天,全世界都可以看到,我们是一座拥有高技术和工商才能的宝塔。”^①

剑桥大学是维新的。它将工程系发展成了工学院。与牛津大学一样,剑桥大学的人才培养目标是培养绅士,而不是培养商人。这已经成为古老的精英教育的遗产。20世纪80年代,撒切尔夫人担任政府首相,提出大学应该遵循新的、商业化的优先政策。为此,政府鼓励大学引进效率评估、产品认证等管理手段,同时大幅度削减对大学的财政补贴。剑桥大学受到的影响尤其严重。为了应对新的挑战,1989年,剑桥大学基金会成立,计划募集2.5亿英镑资金,以支持学校研究和开发。1999年,剑桥大学-麻省理工学院研究院成立,试图通过联合研究促进英国的产业创新。2000年开始,剑桥大学西扩计划开始实施,且总额为2.1亿美元的盖茨奖学金设立,用以支持国际学术交流。2006年,剑桥大学投资理事会成立,学校所有捐赠事务都接受该理事会指导。^②这样,剑桥大学不但从容地应对了20世纪80年代的经济紧缩,而且在新的时代坚守了其教育的传统。1986年,《亚洲华尔街日报》选出了亚洲学者心目中的世界10所顶尖大学,剑桥大学与牛津大学并列第二。^③在各类英国最佳大学和世界一流大学排行榜上,剑桥大学几乎都名列前茅,世界一流大学的地位十分稳固。

① Alec Broers. Address by the Vice-Chancellor[EB/OL].(1999-10-01)[2010-11-20].<http://www.cam.ac.uk/news/address-by-the-vice-chancellor-professor-sir-alec-broers>.

② Anon. Cambridge through the Centuries: The University Cambridge[EB/OL].(2011-02-16)[2011-07-19].<http://www.cm.ac.uk/univ/history/eenturies.html>.

③ 孙承武.巍巍学苑:全国十大名牌大学概况[M].北京:京华出版社,2003:134.

二、剑桥大学的教育理念

剑桥大学是世界上最古老的大学之一,素有“英国的大学城”之称。作为一所世界一流大学,它被誉为“诺贝尔奖的摇篮”。英国科学促进会前主席、剑桥大学前副校长阿什比(Ashby)曾经说过,任何类型的大学都是遗传与环境的产物。^① 剑桥大学秉承自身的教育理念,主动适应社会环境的变化,不以功利心态取舍知识,与时俱进,既保持了自己独特的教育文化传统,又适时进行引领潮流的重大变革,历经 800 多年风雨而长盛不衰。剑桥大学校长阿里森·理查德(Alison Richard)曾说:“剑桥的悠久历史和优美环境是吸引全世界学生和学者的魅力所在。”“历史的原因加上环境的影响,剑桥在众多教学和研究实力雄厚的大学中就显得与众不同了。”^② 因此,研究其教育理念,于我国大学有着重要的借鉴意义。

1.“以自由教育造就绅士”

英国人喜欢宣称自己是“生而自由”的民族。什么是自由?自由即权利。这是英国人对自由的理解,追求“自由”并不只是贵族阶层的专利。1215 年 6 月 15 日签署的《大宪章》是英国“自由”的护身符,各阶级将其为己所用,“自由”成了民族的自由、人民的自由、各阶级的自由。14 世纪中叶,“自由”的精神开始从贵族向平民传播。

绅士是英国国民特有的民族个性,主要特征是:保守、修养、礼貌和尊重女士。自 19 世纪中期以来,“绅士风度”成为英国民族个性的价值取向。它遵循公平而合理的竞争原则;主张理性主宰一切,尽量抑制感情;具有坚韧不拔、勇往直前的气概,为维护个人和国家荣誉在所不惜。它偏于保守,尊重传统,任何革新都要到传统中寻找根据。人们往往将“绅士风度”与“高雅”相关联,文学、艺术、诗歌等被看作是绅士必不可少的精神素养。

在西方教育史上,自由教育思想经历过一个不断演变的过程。尽管自由教育有着悠久的传统,在古希腊时代便为人们所重视,但直到 19 世纪,

^① E.阿什比.科技发达时代的大学教育[M].北京:人民教育出版社,1983:7.

^② 毕会成.保守着前卫:写在剑桥大学建校八百年之际[J].读书,2009(10):111-117.

它才成为留给后世的重要教育文化遗产。中世纪时期,与其他大学一样,剑桥大学主要通过“文科七艺”的教育体现自由教育思想,且将其依附于基督教教育。文艺复兴时期,对人性呼唤使自由教育更为注重人文学科教育,以实现人的身心和谐发展。教育家们明确崇尚的一种教育思想或者哲学思想,人们将其看作是培养“有闲”阶层的一种生活方式。19世纪早期,资本主义在英国发展很快,为满足日益增长的资本主义生产的需要,大学不再单纯地被看作是追求智慧与真理的“象牙塔”,而且还被看作是应当努力培养为国家和工商业发展服务的高级专门人才的机构。针对一些大学和教育家主张以职业需求为导向,重视实用知识教育的倾向,纽曼系统地阐述了自由教育思想,在英国大学掀起了一股自由教育热潮。纽曼是一位深受欧洲教育传统影响的天主教教士,在他看来,自由,“首先,从语法意义上来看,它与奴性相对。按照教义手册的说法,‘奴工’一词指的是体力劳动、机械劳作以及诸如此类的工作,很少需要或根本不需要心智活动参与”。但是,“体力劳动也是有自由的,而思维活动并不见得一定是自由的”^①,比如,古代的从业医生通常是奴隶,但给人看病同样是需要动脑的技能,而且最终救死扶伤的目的是崇高的。然而,现代的商业教育虽然可以使大脑最大限度地充分发挥各方面的能力,但如果只是为了赚钱,那么,这些就只是一种技能“训练”,而不是“自由”的。这说明纽曼强调自由教育追求的是个体不受蒙蔽、限制、束缚的心灵状态。他认为,“理智不是用来造成或屈从于某种特殊的或偶然的目的、某种具体的行业或职业抑或是学科或科学,而是为了理智自身而进行训练,为了对其自身固有的对象的认识,也是为了其自身的最高修养”^②。他明确主张:“自由教育造就的不是基督教徒,也不是天主教徒,而是绅士。”这种绅士教育看起来更像一种生活方式的培养。从这个意义上讲,纽曼所说的“自由教育”与其说是一种自由学科的教育,不如说是心灵的训练和培养。

进入20世纪后,特别是两次世界大战以来,各种教育思想流派纷呈,自由教育思想在欧洲和美国的影响日渐减弱。尽管如此,由于地理环境、社会文化价值观与哲学传统等的原因,长期以来,自由教育思想在英国仍

① 纽曼.大学的理想[M].徐辉,顾建新,何曙荣,译.杭州:浙江教育出版社,2001:27.

② 纽曼.大学的理想[M].徐辉,顾建新,何曙荣,译.杭州:浙江教育出版社 2001:72.

然保持了其广泛而深刻的影响力。剑桥大学坚持奉行“以自由教育造就绅士”的教育理念,强调对学生的理性训练和人格塑造,将获取知识和发展智慧看作是教育的最高目的。它倡导原创性研究,提倡厚积而薄发,反对急功近利的教育功利主义。剑桥大学副校长约翰·巴特菲尔德(John Butterfield)曾指出:“我们需要经常提高警觉,以保证大学与工商业之间的相互联系不致损害我们的学术水平,或者导致我们不去认真研究问题。大学必须培养学术自由,这是大学实力的源泉。”^①

剑桥大学奉行“以自由教育造就绅士”的教育理念,重视对学生的理性训练和人格的塑造。在教学目标上,相对于知识的获得,剑桥大学更重视智力的发展;在课程和专业设置上,它重视学术性的专业与课程,关注教育的内在目的,要求追求知识的本身价值,反对外在的教育功利主义;在教学内容上,它注重博才而非专业人才的培养。在教育目的上,它着重培养学生的理性思维,重视创造性能力的培养,鼓励学生积极思考,养成自由的心灵。20世纪70年代以后,剑桥大学涉足科研开发,成就了“剑桥现象”,因此获得了巨大的经济效益。即便如此,它也没有抛弃自身的教育传统,而是将应用与开发研究融入到已有的学术教育传统之中,自由教育因此拥有了更广阔的空间。剑桥大学博大深厚的知识体系、独立自由的学术传统熏陶了一代代学子,使他们不仅素质优良,而且学术能力,尤其是批判创新力出类拔萃。

2.“大学因培养学生而存在”

剑桥大学校长阿里森·理查德曾说过,剑桥大学之所以能够成为世界一流大学,主要是因为其培养了无数的世界一流的学生。在某种程度上来说,大学的办学质量主要体现在学生的培养质量上。她认为,大学是因培养学生而存在的。^② 剑桥大学以学生为本,一切工作着眼于服务学生的需要,着眼于提高学生的培养质量,为学生提供最好的学习生活环境 and 有利于创新的学术研究氛围。2009年,恰逢剑桥大学建校800年,达尔文200

^① 孙承武.谁与争锋:全球十大名牌大学智慧[M/OL].[2011-07-14].<http://www.Wsfy.cn/html/sdmxweb/zh/zh19.htm>

^② 刘永章.剑桥大学学生培养与服务的经验及启示[J].国家教育行政学院学报,2005(3):104-107.

年诞辰。据毕会成的观察,1月17日的夜晚,当全球的基督教堂的钟声都在为800年华诞的剑桥大学而鸣响的时候,剑桥大学却只出了8分钟的灯光表演,将牛顿的力学公式、霍金的《时间简史》封面、弥尔顿的《复乐园》文稿等剑桥大学的人文骄傲投影在大学参议院的两堵墙体上。倒是达尔文的200周年纪念更受关注。围绕生物进化论,来自世界各地的学者在各学院轮番设坛演讲,论域遍及哲学、生物学、社会学、政治学乃至修辞学与神学,自英格兰新年以来,每周四一场,一直到3月仍不见有收场的意思。^①

学院制和导师制是剑桥大学两项传统的教学制度。学生在大学课堂接触到来自其他学院的学生,可以进行学术交流。但学生绝大多数时间生活在学院,与不同学科和背景的同学朝夕相处,有助于扩大视野,活跃思想。学院导师关心学生的成长,紧密融洽的师生关系有助于培养学生对学院的忠诚感。学院内所谓的“学院式生活”对塑造学生和谐发展的个性品格具有不可替代的作用。

一般来说,英国大学的学制比较短。剑桥大学的本科生教育一般是3年。学生上完3年本科教育,可获得学士学位;接着再学1年,就可获得硕士学位。如果学生3年本科教育毕业后就参加工作,1年以后也可以在工作岗位上提交论文,直接申请硕士学位。剑桥大学开办了27个本科生教育专业,尽管学生都在各学院,但由大学安排本科生的教学计划,主要核心课程基本被安排在前两年;每一个学年结束的时候,学生还可根据兴趣爱好和能力重新选择自己的学科专业。^②

剑桥大学的师资力量是一流的,每个教师都要从事科学研究工作。剑桥大学非常重视新课程的开设,每开一门新课,它首先考虑的是有没有高水平的教师来保证教学的高质量。为了确保教学质量,剑桥大学建立了完善的教学质量保障体系,大学和每个系都设立了教学质量委员会,系一级的委员会由学生和教师组成。委员会主要通过两种渠道收集学生对教学情况的反映:一是学生主动在系一级委员会中提出;二是教学质量委员会主动到学生中听取意见。对于意见较为集中的课堂教学,委员会将建议任

① 毕会成.保守着前卫:写在剑桥大学建校八百年之际[J].读书,2009(10):111-117.

② Leedham Green. A Concise History of the University of Cambridge [M]. Cambridge:Cambridge University Press,1996:13.

课教师进行改进。

剑桥大学向来以考试制度严格而闻名。课程考试一般是综合性的,考核项目包括平时表现、考试、论文、出勤率等各方面,学生要想拿高分不是一件容易的事。每门课程只考一次,没有补考的机会。如果考试未获通过,学生只能离开剑桥大学。因此,每到考试前夕,剑桥大学的学生都特别紧张,全力以赴地复习。考试成绩以百分制计分,比如,经济系的标准为55分即算及格。显然,要想获得高分是很难的。剑桥大学鼓励学生创新,而不是一味地继承老师所传授的东西。它要学生吃下去的是草,挤出来的是奶,也就是说,必须是学生自己消化吸收之后的成果。

剑桥大学对学生关怀备至,非常重视对学生日常学习、生活的指导与服务。剑桥大学实行导师制,导师制是学院的核心。每一个本科生在学院注册时,学院都为其指定一名导师和一名学习指导员。导师对其指导的本科生的生活及纪律负责,并指导他成长,对他的发展提供参考意见。每一位导师在一段时间内带2~3名学生,德育与智育并重。导师言传身教,绝非等闲之辈,不是高年级本科生或研究生,而是教授、讲师。导师不承担学生的课程教学任务,教学工作由各学系的专任教师担任。有的导师甚至在学生毕业离校后,仍对其前途关怀备至。学习指导员则负责其指导的本科生的学术发展,对学生所学主要课程在学院里的教学活动安排负责,并对学生有关学习科目方面的问题提出建议。学习指导员还负责为该本科生指定其所学课程的辅导教师。辅导教师可以是本学院或其他学院的院士,也可以是研究生。在整个学习过程中,本科生通常有几位辅导教师,每一位辅导教师都只负责特定课程的学习辅导。辅导教师一般每周辅导一次。每学期结束时,辅导教师要将每个学生的学习进展情况向其导师报告。

剑桥大学拥有完善的就业指导机制,其就业指导中心已有100多年的历史。中心下设四个部门,分别是就业指导、信息收集、信息技术和日常事务办公室;有工作人员40名左右,其中,兼职人员20名左右。2003年,就业指导中心工作经费共计110万英镑,其中,大学提供80万英镑,来自企业界捐助、从用人单位收取费用等30万英镑。^①从学生一年级开始,就业

^① 刘永章. 剑桥大学学生培养与服务的经验及启示[J]. 国家教育行政学院学报, 2005(3):104-107.

指导中心就提供就业指导,为学生提供心理和能力测试,帮助学生规划就业前景,组织招聘活动。就业指导中心的对象不仅包括所有剑桥大学在学的本科生和研究生,而且还包括博士后、协议研究人员和剑桥大学的校友。^①“大学因培养学生而存在”,在剑桥大学不是一句口号或空话,而是一条在日常办学过程中得到严格遵循的基本教育理念。

3.鼓励学生主动探求未知的领域

剑桥大学的教学以自学为主,注重学生个人和导师面对面的直接交流,注重训练学生的思维方式,培养学生的创新质疑能力。在剑桥大学,学生学习的目的不仅仅在于获取知识,还包括了学习解决问题的方法,开发和挖掘自身的潜力,培养独立思考和解决问题的能力。在学习计划、教学方式、辅导方式上,剑桥大学充分尊重学生的自主性,激发其主动性,鼓励其独立思考,大胆批判,主动探索。学生可根据大学各学科专业的课程表,结合个人的兴趣爱好,自由选修课程。教师重视启发教学,鼓励多提问题,激励其大胆探求未知的领域。剑桥大学的教学内容更新快,参考书更新也快。教师上课不讲固定的教材内容,而是常常介绍科技发展的新思想、新成果、新动态,甚至介绍一些尚不成熟的学术研究成果。学校和各学院举行的各种讲座、报告会丰富多彩,各种学生团体、俱乐部一应俱全。

剑桥大学十分注重让学生尽早介入学术研究课题,通过科研来培养人才。比如,工学院从大学一年级就开始安排学生做课题设计,让学生在完成课题研究的过程中增长知识和才干,养成严谨的科学作风,提高分析问题和解决问题的实际能力。在本科学习的三年中,教师会精心安排若干由浅入深、由小到大的课题,组成一个完整的学术研究训练过程。这种研究训练系统深入,能使学生变被动学习为主动钻研,变跟随教师学习为自主积极创新学习。这样,大学教育的范畴就超出了已知的领域,而延伸到了广阔的未知领域。经过这种教学培养的学生,对学科的新进展具有高度的敏感性,对攻克科学难题有着浓厚的兴趣,对独立工作习惯自如,在学习和研究中能够锐意创新。剑桥大学学生奥马尔·乔德里在导师罗斯·安德森教授研究成果的基础上,破解了行骗者如何攻破芯片和密码技术,从网

^① Carers Service[EB/OL],[2016-02-27],<http://www.studentadvice.cam.ac.uk/sup-port/university/careers/>.

上银行盗取客户钱财的手段。乔德里在征得安德森教授和校方发展科学委员会的同意后,将自己的研究论文发表在剑桥大学计算机的学术网站上,在全球银行业引起了巨大轰动。但英国银行卡协会主席却致信剑桥大学要求将该文从学术网站上撤下来。无论是校方还是安德森教授,首先想到的是维护学术的尊严,维护学校的核心价值而不屈从于权贵的压力。^①

一位学者诗性的描述道出了剑桥大学人才辈出的玄机:剑桥大学就像一座郁郁葱葱的古老城堡,又像一个开阔的天然公园。在这里,来自世界各地的学子们满怀敬仰地求学、探索,周围的一切都浸润着你,鞭策着你,锻造着你敢于抗争世俗潮流的学术品格。也正是因此,在剑桥大学,一些本科生在毕业前就会成为学者、科学家,甚至在某个方面取得不小的成就。^②

4.科技与人文并重

剑桥大学是一所古典大学,长期秉持了古典人文教育的传统。工业革命以后,随着国家和社会发展对人才需求的变化,剑桥大学开始逐步引入科学教育,并在英国较早地实现了科学教育与人文教育的相互融合,形成了不同于古典人文教育的人文与科学并重的新教育。

文艺复兴运动之前,剑桥大学一直以训练心智或思维的神学、古典人文主义教育课程等为其主要教学内容。随着文艺复兴的兴起和人文主义思潮的引入,剑桥大学开始变革教学内容。到了史称“新”大学时期的16世纪,剑桥大学开始传授“新学”,包括对古典文学和《圣经》进行新的研究。16世纪末,剑桥大学设置了几何学教授职位,开设了商业、造船等方面的讲座。在文科方面,除了传统的文法、修辞学、辩论术,亚里士多德有关逻辑和伦理学的著作外,世界历史和罗马史等也相继进入课程教学之中。17世纪末,剑桥大学开始开设有关笛卡尔学说(Descartes)的课程,世界史、罗马史概观、天文学以及伊拉斯谟、霍布斯(Hobbes)等人的学说也在课程中得到讲授。不过,到了18世纪,与时代发展的需要相比,剑桥大学的教育观念、培养目标、课程设置、学科建设远远不能适应新的要求,课程设置仍然固守古典人文学科,自然科学仍然没有确立其应有的地位。19世纪上

① 赵莉.剑桥没有屈从权贵的习惯[J].意林(原创版),2011(3):34.

② 偏佳.不老的剑桥情怀[J].教育(中旬),2010(10):62-62.

半叶,剑桥大学拓宽了课程的范围,1848年道德科学和自然科学被正式列为考试课程,1849年增设了自然科学的荣誉学位考试。19世纪六七十年代后,在日益增强的外部压力下,剑桥大学不断增设新的自然科学教授职位,建立自然科学实验室,物理学、医学、化学、动物学、解剖学、工程和机械科学,以及文科、植物学、地质学、农学、生理学、考古学和人类学都建立了自己的实验室、博物馆。1892年,开设机械科学的荣誉学位考试。应该说,从19世纪中叶开始,剑桥大学的科学教育得到了突飞猛进的发展。

19世纪加强科学教育的努力奠定了剑桥大学科学教育与人文教育相互融合的基础。进入20世纪后,面对社会日益增长的对科学和工业效率的追求,剑桥大学进一步改革落后于时代的教育模式,调整学科专业设置,建立科技与人文并重的新教育模式。两次世界大战结束后,剑桥大学意识到,科学教育与人文教育不是相互分离和排斥的,而是相互贯通、相互补充和相互促进的。科学教育与人文教育是当代教育共同目标的两个方面,如同“一枚硬币的两面”。60年代末,副校长阿什比提出了“技术人文主义”的观点,认为科技发展与文化传统的矛盾是可以协调的,“困难并不在于大学不能成功地对科技时代的短期要求做出充分的反应,而在于大学将会陷入科学教育丧失人文精神,从而失去科学教育的完整性。”“唯一的办法就是在科学教育中增设人文学科”,“只有能够把技术融入到社会范围内的学生可以宣称,他拥有通才教育,否则就不是一个合格的技术专家。”^①

5.“植根于我们的工业和商业”

1870年,珀西瓦尔发出了大学应当深深植根于工业和商业企业的呼吁,这是新时代对大学要求的反映。经过工业革命的洗礼,19世纪的英国工商业迅速发展,经济走向了繁荣。但传统大学仍然固守老传统,延续着培养神职人员和政治官员的教育,开设的课程僵化死板,排斥社会所需的科学技术,与社会需要严重脱节。面对来自社会的强烈批评和质疑,经过一系列矛盾、冲突和斗争,剑桥大学开始顺应时局变化,转变教育理念,培养工商业所需要的专业人才,以推动工业生产和经济的发展。

19世纪末期,由于各学院出现了经济拮据的窘境,为了筹集更多的办

^① Ashby E. Technology and Academics: Art Essay on Universities and the Scientific Evolution[M]. New York: St. Martin's Press. 1963: 87, 84.

学经费,剑桥大学顺应时局变化,培养工商业和工程技术人才,鼓励毕业生到企业谋职,以获得企业界的经济支持。为了适应产业界的需求,20 世纪初期,剑桥大学开设了经济学荣誉学士学位专业,更新了数学等学科教学内容,使之更具有实用性,开办采矿等工程技术类专业。这些举措促进了剑桥大学与工商业的紧密联系,促进了科技教育的繁荣。20 世纪中后期,剑桥大学主动融入地方高技术产业发展,利用自身的科技教育和科技创新优势,促进产学研一体化,加速了科研成果转化为生产力,创造了“剑桥现象”。在过去的 30 多年中,剑桥科技园区累计为英国创造税收 550 亿英镑,出口总值达到了 280 亿英镑,成为整个英格兰东部地区的发展中心。^①剑桥大学科技园是大学教育与工业、企业结合的成功典范,不仅对促进英国经济社会持续发展发挥了重大影响,而且为剑桥大学保持世界一流大学地位提供了重要保障。

三、剑桥大学教育理念的启示

纵观其 800 多年的发展历史,剑桥大学自身独特的教育理念在其成长为世界一流大学的进程中发挥了至关重要的作用。剑桥大学虽是一所传统的大学,但它能审时度势,根据社会经济政治发展的需要,在继承教育传统的同时不断创新。与剑桥大学相比,我国现代大学是年轻的,不论是其传统还是创新,剑桥大学的发展对我国大学教育发展都有着重要的启示意义。

1. 大学教育应当注重学生品德修养教育

剑桥大学坚持“造就绅士”的教育理念,重视对人的理性训练和人格的塑造,认为教育的最高目的是获取知识和发展智慧;倡导原创性研究,提倡厚积而薄发,反对急功近利的教育功利主义,在市场经济高度发达的时代,一直不改初衷,孕育了培养德才兼备的时代英才的深厚文化教育传统。改革开放以来,市场经济的浪潮日益侵入高等教育,在各种量化标准和经济

^① 马兰,郭胜伟.英国硅沼——剑桥科技园的发展与启示[J].科技进步与对策,2004(4):46-48.

利益压力的驱动下,我国大学教育出现了急功近利、不重道德教育的倾向,大学生自我中心意识严重,过于现实,缺乏理想,没有信念,教养薄弱的现象比较普遍。我国大学应当反思市场经济冲击,高扬教育本身的文化价值与功能,将大学生培养成为有教养的人。我国大学既要关注学生专业发展、知识学习和市场适应能力的发展,又要重视对学生进行品德修养教育,在课程设置、教学活动和生活指导中,更多地融入价值观教育、理想教育、信念教育、德行修养教育,使大学生成为社会的道德楷模,成为引领社会文明进步的中坚力量。与此同时,大学应当不断加强自身文化建设,提升自身道德水平,增强社会责任感。大学领导应率先垂范,加强自身德行修养,不以做官的姿态对待办学,教师以学术为上,潜心学问,献身真理,从而以优良的校园文化塑造大学生的精神世界,以先进的精神境界引领社会进步的方向。

2.坚持以学生为本

剑桥大学奉行“大学因培养学生而存在”,鼓励学生主动探求未知的领域,对学生关怀备至,给予学生足够的学习自由和学习空间,为学生成长营造优良的学习和生活环境。人才培养曾经是我国大学唯一的职能,改革开放以来,随着社会经济发展对大学的需求越来越多样化,很多大学迷失了自我,对大学的根本职能在意识上淡薄了,在行为上忽视了,在结果上轻视了,使人才培养工作说起来重要,实际上不重要,教学工作名义上是中心工作,实际上沦为保障学费收入的手段。由于传统文化和大学领导管理体制的影响,大学存在浓厚的官本位意识和行政化倾向,大学并不因培养学生而存在,培养学生只是大学存在的手段而已。所以,尽管我国大学存在以学生为本的口号,很多大学还将“一切为了学生,为了学生的一切,为了一切学生”作为工作指导原则,但大多只是停留在口头上,并没有在大学体制、规章制度、工作常规、教学过程和日常活动中得到实际的体现。在教学上,不是引导学生主动学习和主动思考,而是一味地满堂灌,学生只是被动地接受灌输的知识,被动学习,很少独立思考。如此,要培养出一流的学生,是完全不可能的。

我国大学应当牢固地树立以学生为本、大学因学生而存在的教育理念。大学应当重建文化与精神,将学生置于核心地位,一切工作围绕学生的培养而展开,行政工作应当发挥服务职能,以学生服务工作的内容和质

量作为评价标准;教学工作应当尊重学生的人格和权利,重视发挥学生的主动性,培养学生自主学习能力,使学生成为学习的主人,而不是学习的工具;应当通过规章制度将服务学生的工作常规化、日常化,使行政干部能够自觉地在学生服务工作中实现自己的人生价值;使教师积极投身教学改革,将教学作为自己第一位的工作,以培养学生理性思维能力和主动创新能力为目的,建立以学生发展为本的行政和教学工作新体系。

3. 培养服务社会经济发展的精英人才

剑桥大学前校长布罗厄斯曾指出:“剑桥在艺术和人文方面的成就绝不逊于科技方面的成就。”剑桥大学曾经是古典人文教育的中心之一,现代的剑桥大学在重视发展自然科学、实施科技教育的同时,也注重人文社会科学建设,进一步加强人文社会科学教育,其根本目的就是要促进科技教育与人文教育的融合,培养服务社会经济发展的精英人才。剑桥大学人文与科技相结合的教育理念使其在人文教育与科技教育方面都取得了卓越的成就。我国大学曾经实施高度专门化的专业教育,学科专业结构欠合理,课程和教学过度专业化。改革开放以来,很多大学虽然进行了学科专业结构调整,并对旧的专业教育模式进行了改革,但成效还不很明显,学科专业结构的综合化或多科化发展不协调现象严重,旧的专业教育模式还没有取得根本突破。有的大学文理科强,但工科弱;有的大学工科强,但文理科弱,难以组织高水平的人文与科技并重的教育,所以,难以造就精英人才。我国大学,尤其是有志于成为世界一流大学的大学,应当进一步加强学科专业均衡发展,尤其应当对弱势学科专业、新建学科专业采取强力扶持措施,促使其学术水平迅速提高,加速综合化或多科化发展步伐。同时,大力推动教学模式改革,大胆实施文理工交叉融合的综合教育,培养基础宽厚、学养扎实、综合素质高、发展潜力大的精英人才。

4. 继承传统,坚持特色,不断创新

剑桥大学既是一所古老的传统大学,又是一所现代化的大学。在继承其 800 多年历史传统的基础上,剑桥大学坚持特色办学并不断创新,长期保持了其世界领先地位。剑桥大学副校长安妮·罗丝黛尔(Anne Lonsdale)曾说过:“剑桥的传统没有拖我们的后腿,我们为剑桥的传统和

特色感到自豪。”^①剑桥大学是一所将古典与现代完美结合的典范大学,实现了传统教育与现代教育的有机结合。与剑桥大学相比,我国大学发展的历史不长,一些以成为世界一流大学为目标的大学,长的有 100 多年,短的只有五六十年,不论历史长短,任何一所大学都是有传统的,都需要在传统、特色与创新之间取得平衡。我国大学应当主动研究自己,尊重自身的传统,在教育实践中继续发扬办学特色,不断创新,增强适应社会变革的能力。只有这样,我国大学才能发扬文化传统,适应社会变革,不断积累实力,提高办学水平,在竞争日益激烈的世界高等教育中脱颖而出,成为世界一流大学之翘楚。

^① Anne Lonsdale. Higher Education in the UK, Particularly Cambridge[R]. Beijing: Beijing University of Posts and Telecommunications, 2003: 32.

第四章 哈佛大学教育理念

作为美国最古老、最富有的大学,哈佛大学是世界上高等学问和知识的宝库。在公众的心目中,其卓越的办学业绩以及在探求、传播和应用知识上所具有的巨大影响力,是当今其他任何大学都难以企及的。哈佛大学第27任校长劳伦斯·萨默斯曾经说过:“今天的哈佛大学是强大的。保持哈佛的强大,需要精心地维护和强化致使我们长盛不衰的法宝:保持开放与质疑、探索与服务、传统与创新的有机统一。”^①开放便可兼容并包,质疑能防止故步自封,探索为发现新知之路,服务乃大学的使命所系,而继承与发展才可以励精图治。哈佛大学的经久不衰,有赖于其勇于变革,在继承中不断发展其教育理念。

一、哈佛大学的发展历程

在其发展历史中,哈佛大学研习英国大学的传统,考究德国大学的办学模式,将英国大学的学院观念、德国大学的研究制度和美国的民主思想结合在了一起,虽然师承于欧洲,但形成了自己的办学特色。建校至今,已经培养了大批杰出人才,其中包括数十位国家元首、诺贝尔奖得主、普利策奖获得者以及众多的各行各业的领袖,对美国乃至整个世界的政治、经济、科技、文化和教育产生了重大影响。透过其发展历程,我们能够了解哈佛大学是在什么样的环境中成长起来的,又是什么力量推动它成为世界一流大学。

1. 从哈佛学院到哈佛大学

^① 伍方斋.感受哈佛——与哈佛全面接触[M].北京:北京出版社,2002:8.

17 世纪初,北美大陆上的英国移民希望为他们的子孙后代提供像牛津大学和剑桥大学一样的高等教育。1630 年,波士顿建市;1636 年,马萨诸塞湾殖民地议会尊重当地民众的意愿,决定在查尔斯河畔、波士顿对岸建立殖民地上第一所高等学府——剑桥学院(Cambridge College)。剑桥学院是哈佛学院的前身,从其命名可以看出,它与英国古典大学的不解之缘。建立不久的剑桥学院发展滞缓。1638 年,牧师伊顿领导学院正式开展教育活动。1639 年,为了纪念学院当时的主要捐献者约翰·哈佛(John Harvard),剑桥学院更名为哈佛学院。不幸的是,1639 年因某些原因学院暂停了日常教学活动。到 1640 年,校长亨利·邓斯特才将哈佛学院引入正常运行轨道,他也因此被认为是哈佛学院真正意义上的第一任校长。^①之后,约翰·亚当斯将殖民地于 1650 年颁发给哈佛学院的“特许状”加以修改,出台了《哈佛校章》。在其最初 10 年的办学中,哈佛学院的学位获得者中没有一位是哈佛的毕业生,直到 1665 年,凯勒博·契莎提奥莫克(Caleb Cheeshahteaumauk)获得哈佛学院的学位才填补了这一空白。^②作为一所学院,它初期的办学是艰难的。无论从师资还是社会声望来看,它同大学都存在较大差距。为了最大化地发挥其应有的职能,哈佛学院设立了尽快升级成大学的目标。但是,按照欧洲大学教育传统的要求,一所学院升格为大学的条件是建立了三个独立的二级学院,因此,作为本身还只是一所学院的哈佛,与升格为大学的标准还有很大的距离。

虽然升级大学之路漫漫,但哈佛学院并没有望而却步,而是一步步为之而奋斗。从第三任校长开始,哈佛学院首先致力于将自己打造成一所以研究为主要职能的机构。它的计划包括完善化学实验室,建立生物植物园、农业研究所和机械工厂等,但是,这一系列任务直到 19 世纪才基本完成。在这个过程中值得一提的是,1674 年哈佛学院出版了世界上第一本毕业生年鉴。^③在 1680—1682 年间,哈佛学院一直在困境中挣扎。由于办

① Henry Dunster[EB/OL].[2015-09-12].<http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/henry-dunster>.

② Charles Chauncy [EB/OL]. [2015-09-12]. <http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/charles-chauncy>.

③ Leonard Hoar[EB/OL].[2015-09-12].<http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/leonard-hoar>.

学经费不足,哈佛学院教学活动不能正常进行,虽然作为学生宿舍的马萨诸塞楼已经容纳了 124 名住校生(包括将要毕业的学生和继续攻读硕士学位的学生),但 1682 年学院却没有如期送出这一届的毕业生。为了解决办学资金问题,哈佛学院建立了世界上第一个大学捐赠协会。这一机构的建立,为哈佛学院募集了部分办学资金,解决了哈佛学院发展的燃眉之急。除此之外,哈佛学院还在 1719 年建立了第一个学生俱乐部,为丰富学生的校园生活创造了条件。^①

18 世纪,北美大陆的产业革命兴起,新兴的工商业对高等教育提出了发展应用科学教育的需求,同时受欧洲启蒙运动和英国非教派学院推行职业、专业教育的影响,1734 年哈佛学院理事会对 1692 年制定的《哈佛校章》进行了修改,为推进哈佛学院的一系列变革创造了条件。首先,1735 年,哈佛学院监察委员会建立了学院第一个客座教授委员会。^② 客座教授委员会的成立,为哈佛学院引进人才,开展科学研究提供了平台。其次,哈佛学院为数学和自然哲学的讲座置备了一批科学仪器和设备,实现了教授通过实验的方法帮助学生学习天文、物理和化学知识的梦想。随着测量技术和航海技术等技术学科的设立和医学教授讲座的建立,哈佛学院所教授的学科领域和科学研究的范围得到了拓展,他们的研究成果也陆续被北美和英国的学术刊物发表,科学教育在哈佛学院建立起了牢固的阵地。1775 年 3 月到 9 月期间,受战争影响,哈佛大学安全委员会被迫停止了学校正常的教学活动,之后战争对学院发展的恶劣影响不断扩大,直接表现就是 1774—1780 年,哈佛学院的注册学生数量明显下降。同时加上经济大萧条的影响,传统的毕业典礼活动也被暂时搁置。此时,校长兰登对邦克山战役的言行激怒了学生,导致 1780 年发生了学生向董事会请愿,要求解雇兰登校长的事件。这一事件最终以兰登于同年 8 月末主动辞去校长收场。^③ 1781 年,哈佛学院学生成立了斐陶斐荣誉学会(Honor Society Phi

① John Leverett[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/John Leverett](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/John%20Leverett).

② Benjamin Wadsworth[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Benjamin Wadsworth](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Benjamin%20Wadsworth).

③ Samuel Langdon [EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Samuel Langdon](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Samuel%20Langdon).

Beta Kappa)。这是一个优秀学生联谊会,它于 1782 年举办了第一次自由体操比赛。^① 为了满足教学和研究需要,在配备仪器设备之外,哈佛学院还在 1720—1815 年间建立了马萨诸塞楼(1720 年)、沃兹沃斯楼(1726 年)、霍顿礼堂(1744 年)、霍利斯楼(1763 年)、哈佛楼(1766 年)等。

截止到 1780 年,哈佛学院已先后建立了神学、数学和自然哲学、医学等讲座。讲座制度的设立,虽然证明了哈佛学院教育的学科范围有了很大的扩张,却不能取代升格大学要拥有三个独立学院的条件。因此,哈佛学院付出的努力和取得的成就没能说服马萨诸塞州议会批准它由学院升格为大学。直到 1782 年哈佛学院建成了校园之外的第一所专业学院——医学院后^②,马萨诸塞州议会才做出决定,批准拥有 140 多年历史的哈佛学院更名为哈佛大学。

2. 发展初期的哈佛大学

经历了稚嫩的学院时期,哈佛大学迈入了青年时代。1782 年医学院建立后,哈佛大学开始构建研究生课程体系。1816、1817 年,哈佛大学分别设立了神学院和法学院。到 19 世纪中期,伴随图书馆(1841 年)、天文台(1846 年)、理学院(1847 年)、化学实验室(1857 年)、自然历史博物馆(1860 年)等的建立,哈佛大学办学软硬件资源不断得到充实,办学规模进一步扩大,为教学和科学研究的开展打下了坚实的基础。

1823 年,哈佛大学的学生运动促使学校将改革再次提上议事日程。1825 年,哈佛大学再次修改校章,修改后的校章为哈佛大学课程教学、教师布局以及教师队伍结构的改变指明了方向。同时,该校章还规定,校长要向哈佛大学监察委员会提交年度报告。^③ 这样不仅使哈佛大学的基本教学活动越来越规范,而且也促进了学院管理服务的不断完善。

1837 年超验主义哲学家拉尔夫·沃尔多·爱默生在哈佛大学所在地对全美大学生荣誉协会发表了题为“美国学者”的演说,被称为“美国思想

^① Joseph Willard[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Joseph Willard](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Joseph%20Willard).

^② Joseph Willard[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Joseph Willard](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Joseph%20Willard).

^③ John Thornton Kirkland[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/John Thornton Kirkland](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/John%20Thornton%20Kirkland).

的独立宣言”，点燃了美国文化史上的改革之火。在这篇演说中，他大声疾呼：“我们倾听欧洲优雅的艺术女神的声音，已经为时过久。人们已经怀疑美国人的自由精神是胆怯、模仿或温顺的代名词。”^①“我们依赖旁人的日子，我们学习他国的长期学徒时代即将结束。在我们周围，数百万计的青年正冲向生活，他们不能总是依赖外国学识的残羹来获得营养”，“我们要用自己的脚走路，我们要用自己的手来工作，我们要发表自己的观点”。^②这篇演说无疑为19世纪后期哈佛大学的改革提供了强大的精神支持。

经过南北战争的洗礼，19世纪后期的美国走上了民主、平等、自由的发展道路。存在了两个多世纪的哈佛大学也迎来了第二个改革高峰。托马斯·希尔担任校长后，他提高了哈佛大学的招生标准，并且开始推行选修课程体系。1863年，哈佛大学成立了主要由校内学者参与的大学公共讲座。这一举措有效地促进了哈佛大学研究生院的发展和哈佛大学“推广计划”的实施。1862—1868年期间，哈佛大学发展中的其他重要事件有：哈佛大学毕业生首次当选哈佛大学监察委员会成员，建成了人种和考古学博物馆，创立了牙医学院等。^③1869年艾略特担任校长，这无疑是哈佛大学发展史上具有里程碑意义的重大事件。艾略特决意将哈佛大学建成一所规模宏大的现代化大学，它应是一所既不同于英国大学又不同于德国大学的美国式大学。于是，他保留了英国的学院式教育、德国大学的科学研究和研究生教育，开始推行一系列重大改革举措。自此，哈佛大学开设的课程数量不断增加，并且用演讲制的课堂授课代替了古老的背诵法，学生们也获得了自由选课的权利。艾略特还不惜重金，聘请有学问的专职教师，坚持开展研究生教育，建立奖学金制。1890年，哈佛大学文理学院成立，并设立研究生院。经过这些改革与建设，艾略特认为，哈佛大学“建立了真正完备的大学教育体系”。^④他构建的教育模式很快为其他大学所效仿，也使哈佛大学进入了发展的辉煌时代。

① 拉尔夫·沃尔多·爱默生.美国的文明[C].南宁:广西大学出版社,2002:55.

② 拉尔夫·沃尔多·爱默生.美国的文明[C].南宁:广西大学出版社,2002:76.

③ Thomas Hill [EB/OL]. [2015-09-12]. <http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Thomas Hill>.

④ 罗杰·L. 盖格.美国高等教育的十个时代[J].北京大学教育评论,2006(4):126-145.

3. 哈佛大学的现代化进程(20 世纪之后的发展)

哈佛大学的现代化始于 19 世纪,发展于 20 世纪,伴随其迅速发展的现代化进程,哈佛大学迅速步入世界一流大学行列。19 世纪后期到 20 世纪初期,哈佛大学大兴土木,不断增加校园建筑。一批现代化大楼,如塞耶楼(Thayer,1870 年)、马修斯楼(Matthews,1872 年)、维德楼(Weld,1872 年)、哈佛纪念堂(Memorial Hall,1878 年)、赛维大厅(Sever Hall,1880 年)、奥斯汀礼堂(Austin Hall,1883 年)、休斯顿大门(Johnston Gate,1890 年)、哈佛大学体育馆(Harvard Stadium,1903 年)等,相继落成。1900 年菲利普斯楼(Phillips Brooks)作为本科生学生社团活动中心向学生全面开放。^① 1906 年、1907 年、1926 年哈佛大学分别建成了医学院楼、法学院楼和商学院楼,各专业学院的教学和科学研究条件得到了显著的改善。

继艾略特之后,洛厄尔校长在就职演说中呼吁重建“大学生活方式”。他重新制订了本科生课程计划,实行课程的集中与分配相结合的制度,以便使学生受到良好的基础教育。他推行导师制和住宿制度,新生入学后的第一年住在哈佛校园内或附近的宿舍中,一年以后,学生们分住在学校的 12 幢宿舍楼内,还为少数走读生设置了第 13 幢宿舍楼。每幢宿舍楼内有一位住校教师和一个导师组,指导学生的学习与生活。在洛厄尔主校期间,哈佛大学又建成了 4 栋新生宿舍楼,建立了吉布斯化学实验室(1913 年)、音乐楼(1914 年)、魏德纳图书馆(1914 年建成,1915 年开始使用)、德国博物馆(1921 年)、莱曼大厅(1924 年)、施特劳斯大厅(1926 年)、乔治亚风格的商学院和福格艺术博物馆(1927 年)、马林克罗特实验大楼(1928 年)、兰德尔大楼(1929 年)、室内运动场馆(1930 年)、狄龙室内田径场(1931 年)、纪念教堂(1932 年)。1920 年和 1922 年,哈佛新建了教育学院和公共卫生学院。^②

哈佛大学的现代化不只表现在建筑的增加和新学院的开办上,还表现在人力资源的多样化、卓越化和包容性上。当科南特(J.B.Conant)接任哈

^① Charles William Eliot[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Charles William Eliot](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Charles%20William%20Eliot).

^② A(bbott) Lawrence Lowell[EB/OL].[2015-09-12].<http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/abbott-lawrence-lowell>.

佛大学校长的时候,洛厄尔对他说:“希望你能打拼出一条与前任不一样的道路。”^①科南特继承了哈佛大学崇尚传统、灵活机动的管理体系,重视研究生教育和科学研究。《纽约时报》对科南特任职初期的工作的评价是:“他致力于建立一个‘新哈佛’,他在其中不是一名‘建设者’,而是一名‘经营者’。”^②第二次世界大战打破了哈佛大学原有的生源构成和课程设置。1944年,哈佛大学本科生院只有大约650名普通学生,整个哈佛大学的在校学生人数也只有1500人。第二次世界大战引起了人们对高等教育的反思,哈佛大学出台了《自由社会中的民主教育》,开启了通识教育的大门。这一报告不但为哈佛大学,也为美国整个高等教育及时注入了一针良药,增进了不同背景的学生群体的互相理解和知识交流。有人认为:“基于这份计划在哈佛本科生院实践的结果做出的第一手报告,将会是确保哈佛在未来领导地位的一个非常重要的因素。事实上我觉得这样的成果对于防止哈佛的落后和倒退起着至关重要的作用。”^③

开放和包容是哈佛大学现代化进程的典型特征,具体表现包括放开性别和种族歧视,引进资深专业人才,以及扩大招生范围。1933年,哈佛大学文理学院研究生院、公共卫生学院和教育学院、布西澳洲细羊毛研究所及医学院的博士计划开始招收女生。1943年,拉德克利芙学院的女学生首次同哈佛学院的男生同堂上课。^④1949年,哈佛大学的黑人教师威廉·星顿从讲师升任(临床)教授。伴随美国黑人研究系的成立,哈佛大学黑人学生和教师不断增多。60年代,哈佛大学文理学院开始为本科生部提供财政支持,推进了哈佛大学的招生跨区域、跨国界、跨民族化发展。到科南特退休的时候,校务管理委员会秘书长贝利甚至说:“在哈佛,我们没有任

① 莫顿·凯勒,菲利普·凯勒.哈佛走向现代——美国大学的崛起[M].史静寰,钟周,赵琳,译.北京:清华大学出版社,2007:20.

② 莫顿·凯勒,菲利普·凯勒.哈佛走向现代——美国大学的崛起[M].史静寰,钟周,赵琳,译.北京:清华大学出版社,2007:22.

③ 莫顿·凯勒,菲利普·凯勒.哈佛走向现代——美国大学的崛起[M].史静寰,钟周,赵琳,译.北京:清华大学出版社,2007:61.

④ James Bryant Conant[EB/OL].[2015-09-12].<http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/James-Bryant-Conant>.

何少数人种和宗教上的问题。”^①同时,哈佛大学校园内其他肤色的学者也不断增多。1945—1946年,哈佛大学的外国访问学者数量比战前有了显著增加。哈佛大学在知识的交流与融合中获益良多。1946年,哈佛大学已经拥有了三名诺贝尔奖获得者。科南特认为“把一个平庸之辈留在大学是一种错误的善举”^②,教授的流动性能够使得最好的人升到最高的位置。为此,哈佛大学通过设立终身教授制度吸引优秀的学者。1954—1969年,哈佛大学设立的教授席位远多于它过去全部教授席位的总和。^③这种终身教职制度后来成为美国各大学借鉴学习的榜样。

虽然第二次世界大战影响了美国高等教育的正常发展,但战后的哈佛大学利用得天独厚的条件,不断从资金筹措、教师聘用、学生资助等方面充实完善自己,一步步走向世界学术的最高殿堂。1957—1959年期间,哈佛大学实施了本科生院计划,实现了8250万美元的集资目标。^④1960—1961年和1964—1965年间,哈佛大学又再接再厉,总共募集到2.07亿美元。利用这些资金,哈佛大学分别建立了昆西楼(Quincy House,1959年)、莱夫里特楼(Leverett Towers,1960年)、马瑟楼(Mather House,1970年)、大学植物标本楼(University Herbaria building,1954年)、罗卜音乐图书馆(Loeb Music Library,1956年)、科南特化学实验室(Conant Chemistry Laboratory,1959年)、罗卜戏剧中心和世界宗教研究中心(Loeb Drama Center,Center for the Study of World Religions,1960年)、卡朋特视觉艺术中心(Carpenter Center for the Visual Arts,1963年)、皮博迪阶梯大厅(Peabody Terrace,1964年)、詹姆斯楼和拉森楼(William James Hall,Larsen Hall,1965年)、霍利奥克中心(Holyoke Center,1966年)等,充实和改善了

① 莫顿·凯勒,菲利斯·凯勒.哈佛走向现代——美国大学的崛起[M].史静寰,钟周,赵琳,译.北京:清华大学出版社,2007:91.

② 莫顿·凯勒,菲利斯·凯勒.哈佛走向现代——美国大学的崛起[M].史静寰,钟周,赵琳,译.北京:清华大学出版社,2007:92.

③ History James Bryant Conant[EB/OL].[2011-07-23].http://president.harvard.edu/history/23_conant.php.

④ History Natham Warsh Pusey[EB/OL].[2011-07-23].http://president.harvard.edu/history/24_conant.php.

教学、科研设施条件。^①

哈佛大学不仅对硬件设施进行了改善,而且重视精英主义的师资队伍建设。1953—1957年间,在哈佛大学的68项高级职务任命中,外校人员已经超过了半数,只有6位是本校本科、研究生毕业生或初中级教研人员,全体教学、研究人员中本校本科毕业生的比例已经由科南特时代的25%~30%下降到昆西时代的5%~10%。这使得哈佛大学保持了良好的学缘结构。种族歧视的淡化开阔了选人用人渠道,哈佛大学的精英主义导向日益鲜明。1963年哈佛大学的教授人数从1953年的132人扩大到212人,研究员职位从1939—1940年的107个提高到了1958—1959年的815个,访问学者的规模扩大了7~8倍。与此同时,哈佛大学的文理学院、法学院、医学院和商学院等四大学院摆脱了由于第二次世界大战造成的资金不足和学生减少的困境,公共卫生学院、牙医学院、教育学院、神学院和设计学院等专业学院也迎来了发展的好时代。充实和改造后的哈佛大学,无论在设施条件、师资配备、教育规模还是科学研究水平方面,都已达到了世界一流大学水平。

20世纪60年代末,美国高等教育发展陷入了困难时期,哈佛大学亦未能幸免。20世纪后几十年,哈佛大学教职员工的功利主义倾向迅速膨胀,这无疑对哈佛大学的健康发展造成了影响。博克担任校长以后,带领哈佛大学成功地应对了高等教育发展的萎靡困境。他尤为关心哈佛大学的国际化进程,希望哈佛大学的学生能够去国外留学,也希望哈佛大学能为国外的学生提供更多的教育机会,从而使哈佛大学服务全世界。在博克任职期间,哈佛大学有超过60%的本科生参加了各种形式的社会公共服务。博克校长还主张增加女性学生的数量,支持1975年在招生中所采用的机会平等、无性别歧视和奖学金资助的措施。^②哈佛大学各专业学院加快了全球化发展的进程,到20世纪90年代末,哈佛大学拥有的来自外国的访问学者比任何一所大学都多。

^① Nathan Marsh Pusey[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Nathan Marsh Pusey](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Nathan%20Marsh%20Pusey).

^② Derek Bok[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Derek Bok](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Derek%20Bok).

进入新世纪,哈佛大学进一步加强了本科精英教育,对不同经济地位的学生保持同等开放,在迅速发展的信息时代以及多样化的校园生活中进一步推进言论自由。哈佛大学还提高了对优秀本科生和研究生的资助额度,为新研究项目的实施增添先进设备,为吸引卓越的师资提供强有力的经费保障。^① 目前,哈佛大学拥有13个学院和拉德克利夫研究院、46个本科教育专业、134个研究生专业;约有本科生6700人,研究生14500人。在哈佛大学工作的教职员工超过12800人。^② 如今的哈佛大学,以其优质的学生、教师、图书馆、实验室和校园以及源源不断的财政收入,在学术、财政和国内外声望等方面,令其他大学难以匹敌。

二、哈佛大学的教育理念

哈佛大学校友超过360000人,遍布全球。他们同哈佛大学现在的在校生一样集中在剑桥和波士顿学习生活。其中,最著名的是剑桥校区,这里集中了哈佛学院和部分专业学院。剑桥校区的对面是奥斯顿校区,哈佛大学商学院和哈佛大学体育广场坐落在那里,毗邻奥斯顿的是长木校区,哈佛医学院、牙医学院和公共卫生学院分布在这里,是国际生物医学研究和医学教育中心。^③ 在其380年的发展历程中,校园建筑不断增加,教师队伍不断加强,课程教学进行了多次改革,哈佛大学独特的教育实践谱写了一部继承与发展并存,改革与创新与共的辉煌篇章。

1. 培养“我们最需要的那类学生”

提到哈佛大学,人们自然就会想到“顶尖”“卓越”“优异”“出类拔萃”等词汇,它就是人们心目中“精英”的代名词。从学生的招录、教师的晋升、校长的遴选等方面,我们都可以找到哈佛大学精英教育的印迹。19世纪中

^① Neil L. Rudenstine[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Neil L. Rudenstine](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/Neil%20L.%20Rudenstine).

^② Harvard at a Glance[EB/OL].[2015-01-12].<http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance>

^③ Harvard's Schools and Departments[EB/OL].[2015-09-12].<http://hr.harvard.edu/harvards-schools-and-departments>.

期以前,哈佛大学的教育只有上层社会的有钱人(基本是白色人种)才有资格享受到。学生家境良好、家族历史悠久,从小在贵族学校(俗称“预备学校”)接受教育,而后自然而然地来到这里接受高等教育。这是早期哈佛大学在教学对象上精英化的表现。1869年,艾略特担任校长后推行改革,哈佛大学开始致力于培养社会各领域的领导人才,教育内容则从以教授古典知识为主发展到包括古典和现代文化科学知识。

今天的哈佛大学已然成为造就美国乃至全球学术和社会精英人才的摇篮,其各学院设定的教育目标无不流露出精英的印记:文理学院——为改变世界创造艺术和科学新知识;商学院——培养对世界有重要影响的领导者;牙医学院——培养增加知识和发现知识,通过病人护理和宣传服务社会,并有助于改善口腔健康和生活质量的人;设计学院——培养设计天才;神学院——培养宗教生活和思想领域的领导人;教育学院——培养推进教育实践,政策和研究以及未来发展的领导人;工业和应用科学学院——培养工程、应用科学和技术方面促进教学和研究的人才;肯尼迪政府学院——培养为民主社会服务,并致力于解决公共问题的领导人;法学院——创造一流的法律教育和知识,以造福于世界;医学院——培养致力于减轻疾病带给人们的痛苦的人;公共卫生学院——通过学习、探索和沟通提高人们的健康水平;拉德克利芙学院——创建可以在学科、职业和艺术创造等任何领域进行探索工作的学术环境。

针对“我们的申请者中缺少我们最需要的那类学生”,科南特校长力图建立起一所前所未有的“精英型”大学,出身显赫的精英逐步被那些在智力和人格上出类拔萃的学生和教师所取代。现在,每年向哈佛大学递交申请的学生人数超过20000人,但其录取率始终维持在10%~12%之间,与美国其他大学相比是最低的。哈佛大学的录取标准包括:第一,成绩在年级排名前10%~15%;^①第二,必须提交SAT推理测试或包括写作部分的ACT成绩。^②在其招生简章中,哈佛大学毫不掩饰地声明:“我们在仔细地

^① 李湘祁.没有固定标准的标准——美国著名大学新生录取标准的多样性述评[J].上海教育科研,2004(4):42-45.

^② Are There Minimum Required SAT I, ACT, or SAT II Scores? [EB/OL]. [2015-09-12]. <http://www.admissions.college.harvard.edu/utilities/faq/admissions/tests/index.html>.

考察其他因素的同时,将这些测试成绩视作学术能力和成就的标志。”^①

为了培养“最需要的那类学生”,哈佛大学建立了无与伦比的优秀的教授队伍。哈佛大学的教师由教授、副教授、助理教授、讲师等组成。其中,教授和“其他”教师(包括讲师、访问教师、研究人员等)占有较大比例,副教授和助理教授比例较小。在现任的 2000 多名专任教师中,教授有 800 多名,而副教授和助理教授各为 228 名和 324 名。为了保证招聘到世界最优秀的学者,哈佛大学每年都有一批联络员或顾问在世界各地为哈佛大学进行调查分析,将各个学科领域最好的学者推荐给校方,供校方招聘时参考。^② 在管理上,哈佛大学采取“非升即走”政策,保证了教师队伍拥有持久的活力和强大的竞争力。

在现代精英教育的概念下,哈佛大学容纳了世界上几乎最优秀、最富创造力的学生和教师,各种名目的奖学金吸引并帮助世界各地的优秀人才来到哈佛大学。在 2005 年度美国著名大学教授薪资排行榜上,哈佛大学教授年度工资 163200 美元,仅次于洛克菲勒大学,排名第二。高薪酬战略吸引了许多世界一流科学家到哈佛大学工作,对于保证其教学和科研优先发展战略起到了重要作用。^③

2.“培养的是有教养的人”

在其官方网页上,哈佛大学文理学院的本科生手册对学院使命的陈述如下:哈佛学院坚持 1650 年“特许状”所规定的宗旨:促进所有有益的文学、艺术和科学的发展,借助所有有益的文学、艺术和科学,发展、教育青年人,并为教育本国的青年人提供所有其他必要的东西。哈佛学院致力于创造知识,用这种知识陶冶学生的心智,使学生最大限度地利用他们的教育机会。为了达到这些目的,我们鼓励学生勇于思考并自由表达,乐于发现和进行批判性的探索,以富有成效的精神追求卓越,对个人行为的后果承

① Are There Minimum Required SAT I, ACT, or SAT II Scores? [EB/OL]. [2015-09-12]. <http://www.admissions.college.harvard.edu/utilities/faq/admissions/tests/index.html>.

② 史朝.世界一流大学的标识——读《哈佛帝国》一书[J].外国教育研究,2003(7):63-64.

③ 李志峰,周旋.哈佛大学的特色发展战略及其启示[J].高等函授学报(哲学社会科学版),2007(3):41-44.

担责任。哈佛学院致力于消除各种限制,让学生全面参与校内活动,使学生发现自己的能力和兴趣,最大限度地发展自己的智力和潜能。哈佛学院的教育志在为学生提供一种基础平台,使其养成依靠自己和终身学习的习惯。哈佛学院期望学生养成学术钻研和学院精神,以使其在今后的生活中发展知识,增进理解,服务社会。^①

这正是普西(Nathan M.Pusey)校长当年所提出的要培养有教养的人(educated men and women of character)。他认为:“哈佛最希望为国家和世界培养的是有教养的人。并且能一如既往地培养一代又一代有思想的人,使他们可以通过自己的信仰和行动继续更新和加强世界生活的优良品质;也要培养有知识和信念的人,他们乐于向他人学习,真实地评价自己的文化,能看到自身文化的优点和缺点,并且能够独立地、公正地看待这些优缺点;他们不是抱怨、不理智地批评,或者傲慢、冷漠地改变方向,而是坚定不移地从自己做起,投入到工作中,去改良文化,将文化的精华而不是糟粕展现给别人。”^②普西担任校长的时期正是哈佛大学成为世界一流大学的关键时期,他的关于哈佛大学应当培养什么人的思想不仅影响了当时的哈佛大学,而且一直影响到当今的哈佛大学。

实际上,在普西之前,哈佛大学已经开始在教育中倡导培养有教养的人的教育思想。1945年,时任校长的科南特指派一个委员会对哈佛大学的本科生课程体系进行研究,该委员会发表了《自由社会中的普通教育》的报告。该报告强调加强本科生的普通教育,以培养有责任的良好社会公民。^③到了七八十年代,本科生教育的课程教学问题再次受到责难,校长博克组织一个专门委员会围绕“什么样的人是一个有教养的人”进行广泛的调查研究,提出了课程设置的改革方案,即在本科生学习的专业课和选修课以外,建立一套共同的基础课程——“核心课程”。核心课程的目标是:帮助学生掌握探求知识的主要方法,使学生了解在核心课程所规定领域的知识的种类和形式,并且掌握如何用不同的方法来分析这些知识,如

① Mission, Vision and History[EB/OL].[2015-09-12].<https://college.harvard.edu/about/history>.

② 刘宝存.哈佛大学办学理念探析[J].外国教育研究,2003(1):48-53.

③ 姜文闵.哈佛大学[M].湖南:湖南教育出版社,1988:37.

何应用这些知识,以及理解这些知识存在的价值。^① 1979年,《哈佛大学文理学院关于共同基础课程的报告》正式出台。1981年,核心课程开始在哈佛大学得到实施,1982年得到全面推行。

核心课程是对自由教育的有力保证,是一种广博的基础学科教育,是根据学生和教师的兴趣与未来发展需要设置的。在没有实施新的核心课程之前,哈佛大学的核心课程体系占据了学生在校学习课程的近四分之一,共涵盖了七个领域,包括外国文化、历史研究、文学艺术、科学、道德推理、定量推理和社会分析等,其中,历史研究分A类和B类,文学艺术分A、B、C三类。学生需要在每个领域至少选修一门课程。为了帮助学生更好地完成核心课程的学习,哈佛大学总结了历届学生选课的经验,为新生提供了一些建议和选课规则,即所有的核心课程要求在大学二年级学习完毕,也就是说,在前四个学期每学期至少要选修两门核心课程,这样才能比较顺利地顺利完成毕业所要求的核心课程学习量,同时不影响其他课程的学习。如果同一门课程既是核心课程又是专业课程,那么,最好的选择是将该课程按照专业课程来选修。^② 实际上,哈佛大学的核心课程是对科南特普通教育计划的一种发展。

为了适应21世纪的教育需要,哈佛大学文理学院决定用新的通识教育计划取代实施了将近30年的核心课程计划。2004年4月,《哈佛学院课程改革报告》整理完毕,报告从“21世纪哈佛学院教什么、如何教”两个方面对各方反馈的有关课程改革的建议进行了整理。2007年2月《通识教育工作组报告》正式出台。新的课程设计偏重宏大社会主题,而不是单一狭隘的专业学科发展。新计划将1978年“核心课程”的七个课程领域重组为八个领域,包括审美与诠释、文化与信仰、经验推理、伦理推理、生命系统科学、物质世界科学、世界中的社会和世界中的美国,要求所有学生从每个类别中选修一门半课程。^③ 这八个领域又可以归入四大类:人文、逻辑

① REDBOOK 2008—2009 REV. SEPT 2008[EB/OL]. [2011-07-12]. <http://my.harvard.edu/icb/icb.do? keyword=core& pageid=icb.page43827>.

② REDBOOK 2008—2009 REV. SEPT 2008[EB/OL]. [2011-07-12]. <http://my.harvard.edu/icb/icb.do? keyword=core& pageid=icb.page43827>

③ REDBOOK 2008—2009 REV. SEPT 2008[EB/OL]. [2011-07-12]. <http://my.harvard.edu/icb/icb.do? keyword=core& pageid=icb.page43827> 2008.

推理、自然科学和社会科学。每一类分别对应两个领域。每一个领域都有自己的特定目标,但又相互渗透。

新的通识教育计划于2009年秋季开始实行。^①该计划的目标是:第一,让学生为成为合格公民做好准备。通过整个大学阶段的学习经历,尤其是通过通识教育课程,激励学生积极参与地方、国家和国际事务。为实现这一目标,需要学生理解推动地方、国家和全球变革的力量;理解塑造不同团体和身份的不同文化价值;理解美国的政治、经济和社会机构;理解科技发展。无论是将来成为美国公民的学生,还是来美国学习、将来要回国的学生,都要理解美国历史、美国制度和美国价值观,在全球化背景下批判性地分析这些历史、制度和价值观。第二,教会学生理解自己既是传统艺术、观念和价值的产物,也是参与者。学生需要理解不同文化之间进行对话的困难;需要看到表面上相抵触的文化之间的共同价值;学生应该具备艺术、宗教和观念的历史知识,需要熟悉文化的变迁。第三,让学生为批判性地和建设性地回应变革做好准备。学生需要了解现代生活发生变革与变迁的动力。通识教育是学生熟悉重要概念和问题,解决社会、个人和道德问题的一种方式。第四,发展学生对自己的言行从道德层面上理解的能力。通识教育不仅仅是让学生获得知识、技能和技巧,还让学生具备从道德上把握使用这些知识、技能和技巧可能产生的结果的能力,让学生看到不同价值体系之间的冲突。^②

3. 学术至上

“VERITAS”(真理)是哈佛大学的校训,是“以柏拉图为友,以亚里士多德为友,更要以真理为友”教育思想的完整呈现。1650年马萨诸塞州议会颁发给哈佛学院的“特许状”也紧紧围绕这一思想,其内容包括:“要促进所有有益于人类的文学、艺术和科学的活动的开展,借助这些知识来教育青年人,并为教育本国的青年人提供所有其他必要的条件。”^③除了国家对

^① REDBOOK 2008—2009 REV. SEPT 2008[EB/OL].[2011-07-12]. <http://my.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=core&pageid=icb.page43827>.

^② General Education Final Report[EB/OL].[2014-09-12]. http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic433396.files/General_Education_Final_Report.pdf.

^③ Introduction[EB/OL].[2014-09-12]. http://webdocs.registrar.fas.harvard.edu/ugrad_handbook/current/introduction.html.

哈佛大学提出的要求,哈佛大学的校长们也一直秉承追求真理的信念,推动学校向前发展。19世纪后期,为了把哈佛大学办成德国式的研究型大学,艾略特主张:“大学有三个主要职能:首先是教学;其次是以书籍等形式大量汇集已获得的系统知识;第三是研究,换句话说,就是把目前的知识疆界向前推进一步,年复一年、日复一日地掌握一些新的真理。”^①洛厄尔强调应该把传播知识和发展知识、融合知识作为己任。科南特则认为:“当建立哈佛学院的清教徒们在校徽上写下‘真理’二字的时候,在他们心目中有两条道路可以通往真理:第一,在人类理性的帮助下得到宗教启示,第二,增进知识和学问。”^②博克担任校长后曾对人说:我来到哈佛大学,并非出于对行政工作的抱负,而是出于对教学和学术研究的热爱。他认为:“大学为实现特定的目的而设,它们的特定使命就是发现和传播知识。在行使这些职能时,它们可能会得到社会许多方面的支持,它们的成员可能会与公立、私立组织建立各种关系,它们的教授可能会通过教学和科研而影响社会的许多领域。”^③陆登庭(Neilt J.Rudenstine)是第一位以管理者而不是学者或教师身份成为哈佛大学校长的。他把哈佛大学看作一个“不同寻常的社区”,该社区“把众多卓越非凡的天才聚集在一起去追求他们的最高理想,使他们从已知世界出发去探究和发现世界及自身未知的东西。对于个人和社会而言,没有比此更有价值的追求。”^④他一方面“通过促进对国家和世界面临的重大问题的研究”而继续哈佛大学培育未来领导人和服务社会的责任;一方面将健康政策、环境、职业道德、公立教育、经济等适合作为国际性大学关注的议程,纳入到哈佛大学研究的领域。他倡导“综合学习”,即跨学校和学科进行研究和教学。

对学术的执着注定了哈佛大学对自由的钟爱。学术与自由从来都是不可分割的整体,学者的活动只有遵循真理的标准,不受任何外部环境,如

① William Bentinek Smith. The Harvard Book; 350 Aniversary Edition[M]. Cambridge: Harvard University Press, 1986: 22.

② William Bentinek Smith. The Harvard Book; 350 Aniversary Edition[M]. Cambridge: Harvard University Press, 1986: 25.

③ Richard Norton Smith. The Harvard Century [M]. New York: Simon and Schuster, 1986: 30.

④ 郭键. 哈佛大学发展史研究[M]. 石家庄: 河北教育出版社, 2000: 213.

教会、政府或经济团体的影响才能保证探究知识的准确性与科学性,才能集百家之长,剔除糟粕,保留精华。学术自由是追求真理的前提条件。19世纪上半叶以来,哈佛大学不断丰富学术自由的内涵,自信地游走在世界学术的前沿。哈佛大学校史专家莫里森曾指出:“毫无疑问,1836年哈佛在各个领域的竞争中领先并达到目前的名望和地位,最为突出的原因就是坚持了学术自由的原则。”^①

1934年,卡内基委员会主席弗雷德里克·凯博尔(Fredetick Keppel)指出,尽管哈佛大学仍然是美国最优秀的大学,但芝加哥大学的崛起,使得哈佛大学的地位不再那么容易保持。^② 面对巨大的竞争压力,为了维护自身的权威地位,哈佛大学更加注重教授聘用的学术标准。科南特曾经写信给其他大学的资深化学家,请他们按照60%的学识和40%的教学能力的综合评价标准,将化学领域中30~40岁的最出色的人才进行排序,希望挑选出可以为哈佛大学所用的学术人才。^③ 正是执着地坚持学术标准,科南特在约翰·肯尼斯·加尔布雷斯聘用事件上发挥了积极的影响力。当时,经济学系教授职位出现空缺,在任用加尔布雷斯还是布莱克的问题上,出现了分歧。经济学系最著名的教授约翰·熊彼得对科南特说:我们需要一些优秀的学者,尽管他们的社会观有些激进,但这样我们可以进行创新,对学术发展是颇有裨益的。在科南特的影响下,加尔布雷斯得到了聘用。^④

此外,为了营造优良的学术氛围,建设高水平的学术队伍,哈佛大学努力提高教师的待遇,给他们提供更宽松的工作环境。威拉德·范·奥曼·奎因(Willard Van Orman Quine)是世界知名的哲学学者,芝加哥大学提供了比哈佛大学更为轻松的教授任务吸引了奎因。为了留住这位分析哲学的权威,哈佛大学将奎因与同事之间的交流作为一门课程计入其工作

① Samuel Eliot Morison, *Three Centuries of Harvard* [M]. Cambridge: Harvard University Press, 1937: 255-256.

② 莫顿·凯勒, 菲利普·凯勒. 哈佛走向现代——美国大学的崛起 [M]. 史静寰, 钟周, 赵琳, 译. 北京: 清华大学出版社, 2007: 91.

③ 莫顿·凯勒, 菲利普·凯勒. 哈佛走向现代——美国大学的崛起 [M]. 史静寰, 钟周, 赵琳, 译. 北京: 清华大学出版社, 2007: 137.

④ 莫顿·凯勒, 菲利普·凯勒. 哈佛走向现代——美国大学的崛起 [M]. 史静寰, 钟周, 赵琳, 译. 北京: 清华大学出版社, 2007: 117-119.

量,以此挽留住了奎因。哈佛大学还增加教授的学术假期,以便于他们的学术研究。一时间教授们的各种休假申请纷至沓来,邦迪认为经常的休假有助于提高学者们的治学水平,而且哈佛大学也因此受益于规模稳定的访问学者。^①

自由总是相对的,包括学术自由在内。莫里森曾经指出,每个领域都有实现其主要目标的道德要求和不为外界所知道的限制……学术自由问题关系到学校生存和发展以及其实施的智力活动的潜在价值。大学应该特别重视那些体现大学作为学术团体的价值观念,其中包括言论自由和学术自由。大学成员的权利从根本上说不同于其他社会团体成员。大学独特的自主性是它生存的关键因素之一。这种自主性包括:第一,所有大学成员有权对所关心的问题通过任何适当的方法进行阐述;第二,大学必须保证和保护其成员组织或参加政治活动,召开和进行学术会议的权利。……每所大学都具有其专属的自由权利,能够自行决定如何以最恰当的方式响应外部环境不断变化的需求和机遇。但是,大学在保持自主性的同时,还要明了每一份自由和每一项特权同时意味着责任。^② 哈佛大学历史学家奥斯卡·汉德林在《展望 2036 年》一文中特别指出了哈佛大学在学术自由问题上面临的困境:以往哈佛大学的学术自由集中体现了“拒绝市场意识”,而如今在规模、经费、管理、项目、学生、学费、建筑等方面的发展已经彻底地发生了改变。教职员为了私人利益过多地进行校外兼职和社会活动,由于追名逐利,轻视自己对学术、学生和大学的职责,导致学生无法获得心智的发展,所有这一切都是以牺牲追求真理为代价。因此,大学领导者们所面临的一项艰巨任务是,怎样促进师生在学术和生活上的平衡。

4. 兼容并包

一流大学必有一流的教育环境条件。19 世纪中期以来,哈佛大学持续不断地大兴土木,改善教育条件;增设学科领域,新建专业学院;更新教育制度,构建现代人才培养体系。到 20 世纪中期,哈佛大学已经完成了作

^① 莫顿·凯勒,菲利普·凯勒.哈佛走向现代——美国大学的崛起[M].史静寰,钟周,赵琳,译.北京:清华大学出版社,2007:104、308.

^② 德里克·博克.走出象牙塔——现代大学的社会责任[M].杭州:浙江教育出版社,2001:68.

为一流大学的软硬件建设,其教育水平和质量跃升为美国和世界一流,其教育环境和条件成为世界各国大学效法的榜样。在哈佛大学的教育环境中,兼容并包的文化环境常常为人所称道。

第一次世界大战期间,美国公众的反德情绪高涨,来自德国的哈佛大学心理学教授雨果·斯特伯格由于发表了赞美德国的言论而受到指责,民众在愤慨之余强烈要求哈佛大学解聘斯特伯格。但是,哈佛大学没有屈服于民众的政治热情,主张真理是不分国界的,捍卫了学者的学术自由权利。^①

哈佛大学的课堂也是兼容并包的。哈佛大学的的教学不拘泥于形式,注重学生自我意识的发展,无论是授课还是课下辅导,教师都不会将自己的意见强加给学生,他们鼓励学生质疑,注重培养学生的批判性思维。在每堂课之前,教师会布置课堂讨论的内容,鼓励学生课下通过查阅多方面资料进行分析、解释,以便更有效地参加课堂讨论。教师不实行一言堂,师生在知识面前是同等身份,不单纯关注学生的答案是否正确,而是着眼于学生新思想的培养上。哈佛大学在教学方面长期致力于营造有利于学生主动、自主发展的环境:第一,给学生学习上选择的自由;第二,使学生在所擅长的学科专业有施展才能的机会;第三,使学生的学习从被动的行为转化为自主的行为,使学生从对教师的依赖和从属关系中解放出来。

大学是知识和人才的摇篮,其最重要的动力就在于培养优秀的学生,而高品质的服务、指导和必要的管理是造就优秀学生不可缺少的条件。哈佛大学认为,学生在社团中的经验与在课堂上学到的东西一样,有益于学生的发展。通过参加校园活动,学生会对所生活的外在环境持有积极的态度。在一个人的成长过程中,社会生活的时间要远远多于校园生活,哈佛大学努力给学生提供学习终身生存技能的平台。许多校友认为,学生时代参加的社团活动对其学术发展之路具有极其重要的意义,因为每一位毕业生都会在哈佛大学校园文化、知识探索道路上留下独特的印记。这也体现了哈佛大学学生课外活动的丰富多样,不仅有各种学生社团活动,还有各

^① A(bbott) Lawrence Lowell[EB/OL].[2015-09-12].[http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/A\(bbott\)Lawrence Lowell](http://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance/history-presidency/A(bbott)Lawrence%20Lowell).

种艺术表演、竞技活动等,这些都有益于学生的智力、道德和个人发展。^①

作为校园活动主体的学生社团,涉及学术、艺术、文化和种族研究、性别研究、政治、健康福利、媒体、公共服务、娱乐、宗教信仰、社会活动、女性研究、校园生活等各个方面。形式多样的学生团体规模从1人到超过150人不等,社团总计913个。^② 哈佛大学还拥有全美最大的体育田径队伍,由41个体育代表队和1500多名运动员组成。学生团体组织除了能给学生带来课外教育和娱乐外,在帮助哈佛大学基金会改善校园生活质量方面也发挥了重要作用。例如,政治学研究会为学生提供了包括实习、在论坛上发言、拜访驻地研究员、参加研究小组和会议等活动,使学生能够充分利用课余时间;宗教协会能够邀请大学宗教领域的专业人员——牧师,为对宗教有兴趣的学生提供更适当的学习途径;而妇女性别兴趣协会则通过哈佛大学女性研究中心,为学生开展各种各样的妇女和性别问题研究提供资料。

哈佛大学支持学生参与国际交流。洛克菲勒中心赞助哈佛大学拉美研究中心、公共卫生学院、东亚语言文学系、近代东方语言文学系等开展国际学生交换计划、哈佛大学学期留学计划以及哈佛大学海外暑期学习计划等。哈佛大学学生的足迹遍及非洲、亚洲、澳大利亚和大洋洲、加拿大、欧洲、英国、拉丁美洲和加勒比地区、中东和美国本土。^③ 2001—2008年,哈佛大学学生参加年度学术活动、暑期活动以及两项活动合计增长率分别为111%、661%和665%。^④

哈佛大学的开放性仍在不断扩大,这也给学校带来更多的机遇和发展动力。哈佛大学曾经认为,只有哈佛大学本科毕业的人才能真正领会哈佛大学的办学理念和文化,才能维护哈佛大学在世界大学中的领袖地位。因

① General Education Final Report[EB/OL].[2015-01-02].http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic433396.files/General_Education_Final_Report.pdf.

② Student Organization List[EB/OL].[2015-09-12].<http://osl.fas.harvard.edu/student-organizations>.

③ Student Evaluations[EB/OL].[2015-09-12].<http://oie.fas.harvard.edu/student-evaluations>.

④ Stats Totals[EB/OL].[2015-01-26].http://www.fas.harvard.edu/~oip/oip_stats-totals.html.

此,在校长遴选条件上有一条就是:竞聘者必须有哈佛大学本科完整的学习经历。这一要求直到1971年终被打破。1971年哈佛大学法学院博士毕业的博克出任哈佛大学校长,成为哈佛大学历史上除首任校长邓斯特外的第一位没有读过哈佛大学本科的校长,因而备受争议。为了淡化人们把他视作斯坦福人(博克校长本科毕业于斯坦福大学)而不是哈佛人的看法,哈佛大学不得不专门授予他一个荣誉学士学位,使其成为一个“真正”的哈佛人。但是,当陆登庭(本科毕业于普林斯顿大学,哈佛大学英国语言学哲学博士)和萨默斯(本科毕业于麻省理工学院,哈佛大学博士)担任哈佛大学的校长的时候,已经没有了太多的反对意见。从此,哈佛大学在校长遴选上放开了门槛限制。

三、哈佛大学教育理念的启示

哈佛大学从沿袭英德模式到开拓自主发展道路,走过了一条充满坎坷的变革之路。传统和习俗不会轻易退出历史舞台,但是,哈佛大学在不断进步。从建校至今,从培养牧师、绅士到培养社会各领域的领导精英,哈佛大学随着社会的发展而不断调整培养目标,以满足社会需要。哈佛大学文理学院前院长亨利·罗索夫斯基曾经提出“我们还要害怕未来吗?”的问题,他的回答只有一个字:“不。”^①是的,哈佛大学不再需要推动自己进入顶尖的高等学府之列,因为这已经被时代证明。但是,没有一所大学能够凭借一时之力而长治久安,适应社会、科技和文化变革的能力才是保证哈佛大学一路领先的原动力。我国实施了“211工程”“985工程”等一系列重大的一流大学建设战略,迈开了建设高等教育强国的步伐。在我国由高等教育大国向强国转变的过程中,有必要借鉴世界高等教育强国,包括美国一流大学的教育经验。

1.明确教育目标,找准目标生源

大学是教育机构,任何一所大学都有其自身的教育目标,换句话说,一

^① 莫顿·凯勒,菲力斯·凯勒.哈佛走向现代——美国大学的崛起[M].史静寰,钟周,赵琳,译.北京:清华大学出版社,2007:691.

所具体的大学总有其特定的生源要求。哈佛大学是一所享誉世界的一流大学,其教育目标是世界各国各行各业的领袖。为此,它以学术标准为核心,建立了一套招生录取的综合素质标准,并以此为依据,招收世界各国优秀的可造就之材。一批又一批来自世界各国的才华横溢的学子,经过哈佛大学的精心培养,成为各国经济、政治、文化、科技、教育等各项事业的领袖人才,为哈佛大学赢得了崇高的声誉。我国大学,包括一些目标瞄准世界一流大学的大学,囿于我国高考招生录取制度,采取“掐尖”战略,单纯地以高考分数取人,将高分考生作为自己的目标生源;有的甚至以各种激励措施吸引高分考生。有的大学以录取多少高考“状元”作为招生录取工作成功与否的标志。近年来,尽管部分大学开办了自主招生考试,但仍然没有摆脱高考的窠臼,只是在高考之前通过文化科目考试提前将考生筛选一遍而已。哈佛大学招生录取以学术性向测试为基础,高度重视综合素质考察,以录取“我们最需要的那类学生”,为造就各行各业的杰出人才奠定基础的的经验,值得我国大学,尤其是有志于建设世界一流大学的大学借鉴。

我国大学应当摒弃唯分数论素质的传统观念,根据我国高等教育发展趋势和世界大学变革的经验教训,找准自身的发展定位,明确自身的教育目标和生源标准,建立适合于自身的招生录取制度。招收到符合教育目标要求的学生,是我国大学实现个性化教育、追求优质教育的前提。那些将发展目标定位于世界一流大学的大学,不仅应当追求生源的智力发展水平,还应当对学生的个性修养、社会责任感和社会工作能力等提出明确的要求,确保招收到综合素质优良的生源。这样,也有利于引导中等教育转变应试教育方式,切实实施素质教育,将文化科学教育与个性品质教育有机结合起来,提高学生的整体发展水平。

2. 进一步加强文化素质教育,提升大学生道德水准

哈佛大学执世界大学教育之牛耳,以超强的学术实力、优越的教育条件,培养社会政治、经济、文化、科技、教育各领域的领袖人才。以如此高水平的学科专业教育和无与伦比的学生发展前景,哈佛大学又是如何来认识其教育目的的呢?哈佛大学是冷静的,更是负责任的。它将培养有教养的人置于首位,学生的知识掌握、认知发展、专业能力、创新品质等都从属于教养,课程设置、教学要求、教学活动、校园生活等都服务于培养有教养的

人的需要。培养有教养的人是一种境界,是大学对社会的责任所系。长期以来,我国大学高度重视专业教育,追求大学所学与社会之用的直接结合,而忽视对学生的品性、修养、责任、情感的培养,导致大学生中比较普遍地存在有文化没教养的现象。部分大学为此开展了大学生文化素质教育,开设文化素质教育讲座,以弥补文化教养课程的不足,希图借此扭转传统的专业教育之过,收到了一定的成效。有的大学借鉴国外大学的经验,实施通识教育。这都是可喜的改变。但仅止于此却是远远不够的,因为我国大学在教育目的上的问题并不是开办几次文化素质教育讲座,甚至实行所谓的通识教育就能解决得了的。我国大学教育应当进行深刻的变革。

进一步加强大学生文化素质教育,提升大学生道德水平,是我国大学教育改革的重要任务。我国大学应当反思 60 多年来教育改革的经验教训,尤其应当反思改革开放以来教育改革的目的和手段。哈佛大学将有教养的人的培养置于其教育目的的核心,并坚持不懈地探求培养有教养的人的有效路径,可以给我国大学诸多启示。大学生文化素质教育不能只是开办几场讲座,它不应当是现行教育问题的补丁,而应当是大学教育的核心要素,应当将其纳入到大学教育改革整体框架之中,从人才培养方案、课程设置、教学时数、教学活动、教学条件等各方面,规划和落实,使人才培养真正落实到“教养”上,提高所培养人才的道德水平,使其不但成为社会各行各业的中坚力量和领军人才,而且是社会的道德楷模、社会文明进步的典范。

3. 把握学术真谛,强化学术的地位

哈佛大学并非从一开始就是令人景仰的学术殿堂,但它在 380 年的发展历程中,尤其是在其 100 多年的现代发展史上,注重借鉴和学习高等教育强国的大学教育经验,锐意创新,开创了世界一流大学教育的新时代。其成功之道就在于把握了学术真谛,不断加强学术的地位,掌握并自觉运用学术发展规律经营教育,使人才培养水平不断提高,造就了一大批国内外杰出人才。我国大学作为社会的高等教育组织,长期游走于学术的边沿,总未能把握学术的真谛,未能给予学术应有的尊重。尊师重教的风气没有树立起来,教师一直被作为各级行政管理人員的管理对象,对教育教学难以行使管理权,教育管理的权力为各级教学行政管理人员所掌控,教授治学还主要停留在政策文件中,所以,我国大学并不具有作为高等教育

组织应有的品格。成为各级党政部门的附属机构,难以避免陷入平庸的境地。要改变我国大学的现状,哈佛大学的成功之道颇能给我们启示。

我国大学应当改变行政附属机构的属性,回归社会高等教育组织的本质,遵循高等教育规律办学,以学术为本,给予学术至高无上的地位,尊重教师的学术权威,推行教授治学,赋予教师对教育教学、学科专业建设、学校改革与发展的发言权;排除各种非学术干扰,将培养精英人才、追求卓越的学术水平作为最高目的,不论是在人才培养方面还是在知识发展与应用等方面,坚持卓越标准,造就一流人才,争取原创性成果,正如艾略特在哈佛大学所做的那样,建立真正完备的大学教育体系。

4.物资条件建设与文化环境建设并重,营造优良的教育环境

关于大学发展,学术界常有“大楼”与“大师”之争。其实,办好一所大学,“大楼”和“大师”都是不可缺少的,除此之外,还要有与大学性质相符的文化环境。也就是说,充分的物质条件、优秀的师资队伍和良好的文化环境是大学提供优质教育的重要保障。哈佛大学在其走上中兴之路后,持续大兴土木,开展基本建设,完成了一大批教学楼、学生宿舍、实验楼、运动场馆、图书馆、博物馆等建筑,使办学硬件条件能够满足学科专业不断增加、教学和研究功能不断拓宽、水平不断提高的需要。在哈佛大学发展史上,办学物资条件建设经历过三个高峰时期:一个是19世纪中后期,一个是20世纪初期,还有一个是20世纪中期。这三个时期恰好是哈佛大学的教育快速发展的时期。在进行物资条件建设的同时,哈佛大学抓紧做好高水平师资队伍建设,并切实从制度上保证师资队伍建设的質量,使师资队伍整体水平迅速得到提高,从而保证了教学质量的提高。哈佛大学不同于一般大学之处就在于,它不是停留于“大楼”与“大师”之争,而是有更深刻之理念。正如前校长陆登庭所说:“从本质上讲,在哈佛大学过去一个半世纪的发展过程中,学习思想的变化形成了一条稳定而清晰的发展轨迹。是的,我们应该思考大学教给学生的是什么,大学又应该教给学生什么。”^①以先进的理念和文化统率大学教育,正是哈佛大学的过人之处,也是其后来居上,超越诸多历史更悠久大学的奥秘之所在。

^① 教育部中外大学校长论坛领导小组.中外大学校长论坛文集[C].北京:高等教育出版社,2002:19.

我国大学要实现超越,建成世界一流大学,应当早日走出“大楼”与“大师”之争的误区,在抓紧抓好硬件设施建设和师资队伍建设的同时,高度重视精神文化建设,大胆解放思想,培育世界一流大学所必备的校园文化。海纳百川,有容乃大。我国大学气量太小,容不得不同流派、不同学术思想,容不得“外来户”,这是不可能荟萃世界各国不同文化,不可能营造多样化的教育环境和氛围的。换句话说,就是不可能进入国际学术大家庭,跻身世界一流高等学府之列的。我国大学应当抛弃闭门造车的传统,开放办学,尤其是那些定位于世界一流大学的大学,更应当面向世界,以宽阔的胸襟,包容各种不同的学说、流派和思想,营造百花齐放、百家争鸣的新气象。在学生发展问题上,尊重学生的个性,尊重他们自主学习的权利,将创新性人才培养建立在个性化教育的基础上,鼓励学生发展个性,坚持自己的思想并自由地表达,培养学生浓厚的探索热情和批判精神,使其成为负责任的社会事业的领袖人才。

第五章 普林斯顿大学教育理念

普林斯顿大学成立于1746年,起初名为“新泽西学院”,1896年正式更名为普林斯顿大学。论校龄长短,它排在哈佛大学、威廉·玛丽学院、耶鲁大学、宾夕法尼亚大学之后,是美国第五所古老的大学,是常春藤联盟的一员。所谓“常春藤联盟”,是指美国东北部8所历史悠久的著名大学,因其校舍的墙壁上爬满常春藤而得名。^①在《美国新闻与世界报道》美国大学综合排行榜中,普林斯顿大学一直稳定地保持在前三名。近10多年里,普林斯顿大学多次力压哈佛大学、耶鲁大学而位居全美第一。

一、普林斯顿大学的发展历程

普林斯顿地处纽约与费城之间,是一座别具特色的乡村都市。小城位于新泽西州西南的特拉华平原,面积约为7平方公里,东濒卡内基湖,西临特拉华河。普林斯顿的景色幽雅,绿树成荫、绿草丛丛,清澈的河水环绕流淌。普林斯顿人口约为3万人,大多数市民生活富裕。小城交通便利,距离纽约和费城都只有大约1小时车程。普林斯顿恬静而安详的生活,浓浓的文化氛围笼罩下的贵族气息,使其成为美国上层人士青睐的居住地。^②普林斯顿大学就坐落在这座优美恬静的小城,一直以严谨的治学和一丝不苟的学风为世人所称道。它坚持自身优势,不贪大求全,只求精细,追求卓

^① 这8所大学是:哈佛大学(成立于1636年),耶鲁大学(成立于1701年),宾夕法尼亚大学(成立于1740年),普林斯顿大学(成立于1746年),哥伦比亚大学(成立于1754年),布朗大学(成立于1764年),达特茅斯学院(成立于1769年),康奈尔大学(成立于1865年)。

^② 普林斯顿大学[EB/OL].[2015-09-08].<http://baike.baidu.com/view/20708.htm>.

越,至今没有设立法学院、医学院和商学院。它被誉为世界“数学之都”,物理学研究也处于世界一流水平。这两大基础学科的优势渗透到各个院系,成为普林斯顿大学的骄傲。不过,坚持传统优势并不意味着故步自封,在发挥传统优势的同时,普林斯顿大学紧跟新科技发展的潮流,始终占据着学术的前沿,成为世界各国越来越多学子理想的求学之所。

1. 大学前身——新泽西学院的建立

18 世纪 30 年代,北美殖民地新教徒兴起了大觉醒运动。这场宗教改革运动的追随者们以基督“十二使徒”^①的成长过程为例,宣扬“每个普通劳动者都应享有受教育的权利,通过教育都有可能成为圣贤之人。他们呼吁要用教育‘改造正在成长的一代’,要求学校教给孩子们一些有用的知识”^②。在大觉醒运动的推动下,北美教育事业有了很大的发展,青年人学习知识一时蔚然成风。^③ 一批新的高等院校在新英格兰地区得到创建,新泽西学院就是这批高校中最早建立起来的。

首任校长乔纳森·迪肯逊(Jonathan Dickinson)早就想在北美殖民地中部一带建立一所学院,他认为“首先要制订计划并为学院打好基础”^④。迪肯逊对哈佛大学和耶鲁大学对待“大觉醒”所持的敌视态度很不满意,在他的发动下,1746 年 10 月 22 日,新泽西总督约翰·汉密尔批准了创建学院的授权。授权状明确规定,任何教派信徒的子弟在这所学院都有自由、平等受教育的权利,不允许由于学生的宗教取向而将其拒之门外。

1747 年 4 月 27 日,新泽西学院成立,由 7 位创建者和另外 3 位激进的启蒙主义者组成的第一届董事会推举迪肯逊为学校的第一任校长。校址就设在新泽西伊丽莎白镇迪肯逊校长的家里,最初有 10 名学生入学。^⑤

① 据《圣经》载基督的各门徒起初都是无知无识的普通百姓,后在基督的教育下,都成为“圣人”。

② Heimert Alan, Religion and the American Mind; From the Great Awakening to the Revolution[M]. Cambridge: Harvard University Press, 1966: 187.

③ Cedric B. Cowing. The Great Awakening and the American Revolution: Colonial Thought in the 18th Century[M]. Chicago: Rand McNally, 1972: 72-73.

④ The Presidents of Princeton University. Jonathan Dickinson[EB/OL]. [2015-09-08]. <http://www.princeton.edu/pub/presidents/dickinson/>.

⑤ The Presidents of Princeton University Jonathan Dickinson[EB/OL]. [2015-09-08]. <http://www.princeton.edu/pub/presidents/dickinson/>.

迪肯逊的私人藏书成为学校的第一批藏书。

同年10月,迪肯逊校长不幸去世,亚伦·伯尔(Aron Burr)接任第二任校长。他在任11年,基本完成了学校的奠基工作。1756年学校筹集资金,在普林斯顿镇上建成一座当时北美最大的石质建筑——拿骚楼(Nassau Hall)^①,作为学院的主楼。这座三层楼房提供了当时学校几乎所有的用房:教堂、学生宿舍、教室、图书馆和食堂等。同时,伯尔还制定了一系列有关入学条件、学习课程和作息制度的规章制度。

据纽约公报记载,伯尔校长曾告诫毕业班的学生:“在文理方面保持优势会使他们成为对教会和国家有用的人。”^②此时,新泽西学院已经初具培养通才的教育理念。“像当时其他学校一样,普林斯顿大学的主要任务也是培养教士和牧师。入校新生必须能够读写拉丁文和希腊文,能够书写英文,能够将拉丁文和希腊文翻译成英文,并且能够将英文翻译成拉丁文和希腊文,对于自然科学知识则只要求懂得简单的算术就可以了。学生在校期间需要学习伦理学、神学、修辞学、历史、年代学、法文、数学和当时称为自然哲学的物理学。”^③

1758年1月末,乔纳森·爱德华兹(Jonathan Edwards)^④成为第三任校长,他经常在校的礼堂内演讲,向研究班的同学们提出问题,然后讨论。这就是18世纪的研讨会,^⑤也是后来普林斯顿大学形成的一种重要的教学制度的开端。

2. 独立战争时期威瑟斯庞校长的治理

建校之初,新泽西学院就标榜对一切种族和宗教信仰一视同仁;公开宣布宗教情感不得作为评价学生的依据;提倡学生成为学者和服务社会的人。在其早期的毕业生中,不少人成为州长、参议员和法官。这一传统在第六任校长约翰·威瑟斯庞(John Witherspoon)的治理下得到了巩固和

① 拿骚楼是以英王威廉三世的橙色拿骚王室命名的。

② The Presidents of Princeton University. Aron Burr [EB/OL]. [2015-09-08]. <http://www.princeton.edu/pub/presidents/burr/>.

③ 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:6.

④ “大觉醒”宗教运动的领导人。

⑤ The Presidents of Princeton University. Jonathan Edwards [EB/OL]. [2015-09-08]. <http://www.princeton.edu/pub/presidents/edwards/>.

发扬。

威瑟斯庞是著名学者、宗教领导人和政治家,在来到普林斯顿之前,已经在美国拥有极高的声望。他不仅通过新泽西学院将约翰·洛克(John Locke)的哲学和政治观点引入了北美大陆,并且直接参与了美国独立运动。“威瑟斯庞的到来使早期的普林斯顿大学进入了前所未有的发展时期。这首先是因为威瑟斯庞的声望有着巨大的经济效益,在任初期他进行了一系列的旅行,布道讲演,招收新学员和募集资金。”^①

同时,威瑟斯庞是一位杰出、开明的教育家,他的教育思想的核心是“牧师需要广泛的教育”,提出牧师应该有广博的学识。他是北美将现代英语语法和写作引入学校教育的第一人。他是一位教士兼政治家,不在乎同时宣讲政治和宗教,这在当时是历史性的进步。他强烈鼓励学生服务社会,很多学生在他的影响下积极参与美国独立运动。^②正因为如此,新泽西学院被称为“革命的摇篮”。虽然威瑟斯庞有着极其鲜明的宗教观点和政治观点,但他并不排斥其他观点,他认为在信仰和理性之间没有冲突,鼓励学生靠实验和经验来寻找他们的信仰。^③在他给学校图书馆增加的新书中,有很多是其论敌的著作。

威瑟斯庞是一个实事求是的人。他认为自己在数学和天文学方面的成就不足以为人师,于是在1771年聘请了一位数学和自然哲学的专职教授。在他自己的教学工作中,他强调并引导学生从真实材料中自己发现结论。威瑟斯庞将其母校苏格兰大学注重科学的传统带到了普林斯顿。他曾用当时学校一年财政预算的十分之一(220英镑),从宾夕法尼亚大学购买了一套太阳系仪,而当时每年的学费是5英镑。^④

在威瑟斯庞的领导下,新泽西学院成了全美的高等教育中心,进入了前所未有的发展时期。美国第一任总统华盛顿将军在一封给他的养子的信中这样评价道:“没有一所学校能比她(普林斯顿大学)产生更好的学者

① 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:7.

② 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:7.

③ The Presidents of Princeton University. John Witherspoon[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/pub/presidents/witherspoon/>.

④ Don. Obendorf. Princeton University: The First 250 Years [M]. Princeton: Princeton University Press, 1995: 158.

和给人以更值得尊重的教养。”^①

3.19 世纪的图新

1795 年,威瑟斯庞校长去世后,他的女婿塞缪尔·史密斯(Samuel S. Smith)继任校长职务。史密斯校长认为,“科学与宗教之间没有矛盾”^②。所以,他特别加强了科学和现代语言的教育。从 1799 年起,学校开始试行让高年级学生自选一个方面作为学习重点,以便取得相应的结业证书。^③这已经非常接近今天大学的专业和学士学位。

1812 年,阿什贝尔·格林(Ashbel Green)牧师接任校长。到任后,作为一位严格的宗教学者,他采用高压手段治理学校。在他的建议下,普林斯顿神学院(Princeton Theological Seminary)成立了。神学院的成立对新泽西学院是一个很大的打击,它使得长老会的经济支持在很长一段时间内转向了神学院。很多年以后,这种情况才有了转变。^④

1823 年,詹姆士·加纳姆(James Carnahan)担任了校长,在任时间达 31 年,是新泽西学院任职时间最长的校长。在他上任不久,数学教授小约翰·麦克莱恩(John Maclean)^⑤担任副校长,他们对学院进行了大刀阔斧的改革。“为了能够省出经费、物色新人担任学校的教学工作,麦克莱恩首先将自己数学教授的职位让了出来,同时聘请几位退休的老教授,发动老毕业生们成立了校友会,以便募集资金,并让当时美国第四任总统詹姆士·麦迪逊(James Madison)作校友会会长。”采取了这几项措施之后,麦克莱恩副校长物色了几位当时全美最优秀的科学家到校任教,其中包括约瑟夫·亨利(Joseph Henry)、约翰·托里(John Torrey)和斯蒂芬·亚历山大(Stephen Alexander)。亨利是继本杰明·富兰克林(Benjamin Franklin)之后美国最有名的科学家,因在物理学中发现了电磁感应现象而名声远播,他并没有受过任何高等教育,是一位自学成才的学者,在经济

① 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:8.

② The Presidents of Princeton University. Samuel S. Smith[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/smith/>.

③ 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:10.

④ 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:11.

⑤ 他的父亲是美国第一位化学教授,在塞缪尔·史密斯校长时期担任普林斯顿大学化学教师。

十分困难的时刻,学院用每年 1000 美元的高薪和一所住房的代价将亨利聘为物理学教授。托里是美国的植物学之父,他在植物分类学方面开创性的工作影响了整整一代美国植物学家,他和他的学生合写的历史性名著《北美的浮萍》就是在普林斯顿任教时完成的。亚历山大则是一位优秀的天文学家,也是一位优秀的教师,他的天文学课程是最受学生喜爱的课程之一。^①

教职员的补充与扩大,使得学校能够提供更广泛的教育,特别是科学方面的教育。1830 年,学校正式开设了法语、西班牙语和植物学课程。1832 年,增加了德语和意大利语,建筑欣赏与建筑史以及考古学课程。1838 年,设置了专门的英语文学与讲演课程。1840 年,开设了天文学讲座与天文观测课程。^② 1855 年,又聘请了世界著名的瑞士地理学家阿诺德·亨利·盖奥特(Arnold Henry Guyot)讲授地理学。

通过各项改革与建设,学院出现了生机勃勃的气象。加纳姆校长 1854 年退休后,麦克莱恩以其献身精神被推举继任校长职务。麦克莱恩校长四处筹集资金,加强对资金的运作,甚至放弃一部分自己的工资来清偿债务,使学校得以度过其面临的双重灾难:一场火灾烧掉了学校主楼和美国南北战争爆发。学院地处殖民地中部,有三分之一的学生来自南部地区,所以,受战争的影响比其他大学都大。学校能从这双重灾难中恢复过来,并以一种良好的状态迎接它在 19 世纪末的大发展,完全归功于麦克莱恩校长的献身精神。^③

1868 年,又一位著名的苏格兰宗教学者和哲学家约翰·麦克林(John Maclean)受邀担任校长。与其同乡威瑟斯庞一样,麦克林校长在来到北美之前已经享有崇高的声望。经历了南北战争时期的困境之后,麦克林校长的到任正好满足了学校准备扩大发展的需要。麦克林校长利用自己的声望筹集了大量的资金扩大校园,新建了一座体育馆、一座图书馆,^④并且继续大量吸引出色的学者,以加强教师队伍,其中包括赛鲁士·布雷克特

① 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:12.

② 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:12.

③ 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:14.

④ The Presidents of Princeton University. James McCosh[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/mccosh/>.

(Cyrus Brackett)、威廉·斯科特(William Scott)、^①扬·奥古斯塔斯(Young Augustus)和亨利·法因(Henry Fine)^②等优秀的科学家。

麦克林校长是一位牧师,但并不保守。当达尔文的进化论传到北美时,麦克林坚持认为进化论是对的。他说,达尔文的进化论不是否认了上帝的存在,而是在“创造的进程中增添奇迹和奥秘”,^③反对进化论只能使学生更加迷茫。因此,在普林斯顿大学的课堂上,既允许当时被认为是离经叛道的进化论学者和学生见面,也允许斯科特教授用他深入系统的研究提出科学上的反驳。

更为可贵的是,尽管政务繁忙,麦克林校长仍保持着与教学第一线的直接联系,一直担任哲学和心理学的教学任务,因此,能够对教学保持清醒的头脑。当时,全美各高校兴起了一股自由选修的浪潮,主张除了极少数基本课程之外,由学生自己决定自己的课程。麦克林校长则主张保留一定数量的必修课,鼓励学生广泛地选择更能培养承担义务和责任的课程,认为“任何一位学生都必须接受一定的古典教育和数学,前者能使人有符合社会标准的教养和正确的审美观,后者能使人有基本的逻辑推理能力”^④。即使是选修课,也应具备规范,要使学生能由浅入深地逐步拓展知识面,系统地掌握必要的技能。完全选修则会导致学生避重就轻,浅尝辄止。^⑤1885年冬,麦克林校长在纽约同自由选修派的倡导者、当时的哈佛大学校长查尔斯·艾略特展开了一场公开辩论。在这场对美国教育界影响巨大的辩论中,麦克林校长未能说服他的哈佛大学同行。不过,到了20世纪70年代之后,哈佛大学的教授们不得不承认逝去多年的麦克林对现代教

① 威廉·斯科特是一位超越时代的古生物学家。一生中搜集了大量的生物化石,并主持了今天世界上化石收集量最大的纽约自然博物馆的筹建工作。在达尔文的物种起源传到北美时,斯科特就用对古生物化石深入系统的研究指出有许多种生物物种的发展是进化论解释不了的。这些观点直到20世纪60年代之后才逐渐被科学界所接受。

② 在亨利·法因的领导下,普林斯顿大学的数学系在20世纪变成了世界数学界有数的教育与研究中心之一。

③ The Presidents of Princeton University. James McCosh[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/mccosh/>.

④ The Presidents of Princeton University. James McCosh[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/mccosh/>.

⑤ 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:18.

育有着更为深刻的理解。^①

在麦克林校长任期内,学校设立了哲学院、理学院和艺术学院,并开始举行入学笔试,将一所古典学院完全转变成了一所现代大学。与哈佛大学不同的是,新泽西学院在转型中一直保持着英国古典大学的学院氛围,也就是由教授与学生在教育教学过程中的亲密接触所营造的一种小环境。

4.20 世纪前半期的辉煌

1896年,为了表示对学校所在地的尊敬,新泽西学院正式更名为普林斯顿大学。在建校150周年之际,校长弗朗西斯·佩顿(Francis L. Patton)作为代表宣布学校确立了非官方校训——“为国家服务”,在校庆大会上做主题演讲的是当时还是教师的伍德罗·威尔逊(Woodrow Wilson)教授。1900年,学校成立研究生院。1902年,伍德罗·威尔逊成为普林斯顿大学的第13任校长,他是普林斯顿大学第一位非神职人员的校长。威尔逊是一位出色的学者、教育家和政治家,在普林斯顿大学担任了12年教授和8年校长,后来又担任新泽西州州长和美国第28任总统,并于1919年获得诺贝尔和平奖。

威尔逊校长重视基础研究,非常看重独立研究和学术声誉。他不能容忍把大学教育等同于技术训练或职业教育。他说,“如果你不能帮助人们扩大知识的边界,你就不能很好地为国家服务”^②。早在上任前5年,威尔逊就给自己定下了当校长之后要干的三件事:改革课程设置,改革教授方法,改变大学生的学校生活。威尔逊上任的时候,普林斯顿大学的基金总额只有380万美元,但是,威尔逊却提出用320万美元的预算来延揽一流的教授。当时,普林斯顿大学不仅远远落后于哈佛大学和耶鲁大学,而且落后于哥伦比亚大学、约翰·霍普金斯大学和芝加哥大学。^③更出人意料的是,他一上任便提出了一项耗资1250万美元的庞大开支计划,超过了当时年度预算的25倍。这在当时确实是一个惊人之举,他期望由此将学校

① 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:18.

② James Axtell. The Making of Princeton University[M]. Princeton: Princeton University Press, 2006: 257.

③ James Axtell, The Making of Princeton University[M]. Princeton: Princeton University Press, 2006: 131.

彻底地变成一所现代意义上的大学。^① 为了达到这一目标,威尔逊在提高教学质量上采取了一系列措施,提高学业要求,采取导师辅导制度。他的改革计划使得高年级学生的学习向自己的专业侧重,成绩好的毕业班学生可以用学术论文顶替一门课程,这便是后来普林斯顿大学要求撰写毕业论文的开端。同时,他还改革了学校的管理机构,建立了系级领导体系,明确规定系主任只对校长负责,并将原来属于校长和董事会的人事权下放给系主任及院长,加强了管理,提高了效率。

1904年,威尔逊校长同教授们一起进行了两项重大教育改革。第一,明确规定在校学生的学习规范。“头两年接受不分学科地注重文化背景和基础的文理教育,后两年进行集中于一门专业及其相邻专业的专门教育,同时开设‘荣誉学位课程’,以便对一些优秀生进行更深入教育。”^②第二,建立导师制以及研讨会。威尔逊以其对教育质量的卓越意识,唤起了年轻教师非同寻常的责任感和对教学的热情,^③拉近了学生和教授之间的距离,建立了师生之间的双向交流关系。为了加强科学研究,威尔逊要求教师从事基本的、不受约束的、“纯粹”的研究。^④ 这就是普林斯顿大学一直以来保持无功利学术追求的教育理念的延续。他在任期间创立的很多制度一直沿用至今,例如,指定学习制(distribution requirements),要求所有的学生都必须接受全面教育,同时,要求学生选修多门其他领域的非专业课程;研讨会制度(Preceptorial System),每一门课除了有老师集中教授外,学生还被分在若干小班里,由教师和部分研究生帮助学生练习和讨论,以便充分掌握课程内容。

在改革本科教育的同时,研究生院的发展也有了一个良好的开端。普林斯顿大学在成立研究生院时就确立了奉行宁可少些、但要好些的教育方

① The Presidents of Princeton University. Woodrow Wilson[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/wilson/>.

② The Presidents of Princeton University. Woodrow Wilson[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/wilson/>.

③ The Presidents of Princeton University. Woodrow Wilson[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/wilson/>.

④ The Presidents of Princeton University. Woodrow Wilson[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/wilson/>.

针,并在很长时间里将学生人数控制在 200 人以下。学校在离校园一英里(1 英里=1.609 千米)之外修建了一所哥特式的城堡作为研究生宿舍。它由一个带管风琴的饭厅、一座小图书馆、一间大会客室、一座 173 英尺(1 英尺=0.305 米)高的钟楼和几十个宿舍单元组成,周围是平地和树林,与研究生院院长的宿舍为邻,十分安静舒适,宜于修业,在一定程度上保证了研究生教育的高质量。^①

从 1912 年到 1932 年,逻辑学教授约翰·希本(John G. Hibben)担任校长。希本校长秉性随和,主张民主管理、教授治校,将原属于校长的许多权力下放给系主任和教授们。他不仅促成了更多的教授进入董事会,还成立了一个由教授组成的三人委员会,直接参与学校的领导。三人委员会由教授大会民主选举产生,其职责不仅包括协助校长在教学管理方面做出重大决策,而且在教职员的工资、保险、退休生活和养老金管理上也有发言权。

1919 年到 1929 年是美国经济大繁荣的时期,也是普林斯顿大学全面发展阶段。1919 年建成了建筑学院,1921 年成立了工学院,1922 年筹办了东方语言系。为了支持科学研究,1922 年设立了工业关系处,1929 年筹备了 300 万美元的科学基金。1930 年成立了伍德罗·威尔逊国际关系学院。在此期间,科学研究得到了极大的加强。希本校长不仅留住了威尔逊校长在任期间聘请来的绝大部分学者,而且增聘了一些优秀学者。20 世纪 30 年代,普林斯顿大学依靠出色的教学与科研,成为美国最优秀的大学之一。不少系特别是理科系,享誉世界。它不仅拥有早期以普林斯顿学派著称的哲学和心理学,还有 20 世纪发展起来的数学、物理学、天文学和化学。特别是物理学,与普林斯顿高等研究院^②一道,使普林斯顿成为世界理论物理学的中心。

5.20 世纪中后期以来的新发展

^① 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:24.

^② 普林斯顿高等研究院是 1930 年成立于美国新泽西州普林斯顿的专门研究机构。它并不是普林斯顿大学的一部分,而是一个各个领域的科学家做最纯粹的尖端研究,不受任何教学任务、科研资金或者赞助商压力的研究机构。但是它与普林斯顿大学有很深的渊源。研究院最早是借用普林斯顿数学系的办公室,主要人员如冯·诺依曼、范布伦也来自数学系。研究院的许多教授也同时兼任普林斯顿教授。

1933年,哈罗德·多兹(Harold W. Dodds)担任校长。在他的任上,学校面临前所未有的困难,即30年代世界经济危机所带来的财政困境和第二次世界大战所造成的非正常环境。

尽管有第二次世界大战和经济危机带来的困难,多兹校长还是坚持扩大师资队伍,增加了30名教师。这样一来,尽管扩招了1000多名学生,学校还能保持较高的师生比。这一时期,学校还增开了音乐和艺术创作方面的课程,成立了人口研究中心,增设了三个学科专业,包括宗教学、航空工程学和近东研究学。^①1948年,火石图书馆落成,被称作“人类和社会科学的实验室”。在普林斯顿大学开放的传统里,它成为师生发展人类学和社会科学的新知识中心。^②

1957年,罗伯特·戈亨(Robert F. Goheen)成为第16任校长。虽然他一再否认自己没有任何野心成为“建筑校长”,但他在学校建设上的投入比他的所有前任都多。在他的任期间内,一场大规模的建筑扩张运动将所有普林斯顿大学被压抑的力量释放了出来。他将普林斯顿大学的建筑面积扩大了一倍,^③其中,较为重要的建筑包括普林斯顿大学艺术博物馆、伍尔沃斯音乐研究中心、建筑学院、伍德罗·威尔逊国际关系学院、工程四合院、加德文体育馆^④、计算机中心,以及为数学系、物理系和天体物理学学科建设的佩顿大楼。

在增加建筑的同时,学校其他方面也得到了快速增长。教师数量从不足500人增加到700多人。在戈亨任职的最后一年,申请就读的学生人数已经达到戈亨任职之初的2.5倍,本科招生人数增加了三分之一,从3000多人增加到4000多人,研究生招生人数增长了一倍多。

在教学方面,戈亨校长要求本科生人才培养计划应当是“一个知识和

^① The Presidents of Princeton University. Harold W. Dodds[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/dodds/>.

^② The Presidents of Princeton University. Harold W. Dodds[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/dodds/>.

^③ The Presidents of Princeton University. Robert F. Goheen[EB/OL].[2015-09-08].
<http://www.princeton.edu/pub/presidents/goheen/>.

^④ 为纪念带领普林斯顿大学篮球队获得多次荣耀的教练皮特·卡里尔,2009年2月加德文体育馆改名为卡里尔篮球场。

思想爆发、爆炸和剧变的世界”，规定二年级学生应当开始集中化的学习，每学期末都安排一段阅读期，赋予精心挑选出来参加“大学学者计划”的本科生学习上特别的灵活性，组织学生创新研讨会等。^① 1969年普林斯顿大学还全面实行了男女同校，并在60年代积极鼓励少数民族学生入校就读。

1988年，校友哈罗德·夏皮罗(Harold T.Shapiro)回校担任校长。在庆祝建校250周年时，他倡议将校训由“为国家服务”改为“为国家服务，为世界服务”。他实现了学校历史上最成功的筹款运动，共筹资11.4亿美元；^②成功地提高了普林斯顿大学本科生以及研究生的素质和多样性，并通过大幅度提高对本科生的资助而有效地帮助了中低收入家庭的子弟就学。夏皮罗实施了一系列本科生教学改革举措，包括设立创新基金、建立普林斯顿访问学者制度、奖励教学卓越者、建立教学和学习中心、设立大学新生研讨会，以及向学生提供去国外留学的机会等，产生了积极的效果。在夏皮罗任职期间，一批新的学术组织得到建立，包括基因组综合研究所、跨学科的宗教研究中心、人文艺术学者研究会、人类价值研究中心等。^③

2001年，雪莉·蒂尔曼(Shirley M.Tilghman)成为普林斯顿大学的第19任校长。她在分子生物学领域是世界知名的学者和领导者，也是普林斯顿大学历史上第一位女校长。蒂尔曼主张普林斯顿大学的中心目标是：让每一个学生拥有才智，以及具备成为良好公民和英明领导者的必备性格。^④ 她担任普林斯顿校长期间，学校的发展获得了重大进展，包括扩大了本科生人数和启动了为期4年的住宿学院制度；大大增加了受资助学生人数，并将他们的资助金额提升至原来的两倍多；规划了未来校园的总体发展，包括一个正处在第一阶段建设期的大型艺术项目；建造了新的神经学科和心理学科的学术设备以及成立了非裔美国人研究中心、能源和环境

① The Presidents of Princeton University. Robert F. Goheen[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/pub/presidents/goheen/>.

② The Presidents of Princeton University. Harold T. Shapiro[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/pub/presidents/shapiro/>.

③ The Presidents of Princeton University. Harold T. Shapiro[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/pub/presidents/shapiro/>.

④ Princeton Today[EB/OL].[2010-11-25].<http://www.princeton.edu/main/about/present/>.

中心;增加了学生的国际交流机会,同时发展与世界各地研究机构的合作关系。她还成功地完成了5年筹款运动,为学校教学和科研提供了创纪录的18.8亿美元投资。^①

原教务长、著名宪法学者克里斯托弗·艾斯格鲁伯(Christopher L. Eisgruber)教授于2013年4月当选普林斯顿大学新任校长并于7月就职。伊斯格鲁布在担任教务长的时候,主持学科规划工作(远程学术计划)、优先级委员会(为大学经营预算提供建议)以及普林斯顿大学的理事会执行委员会,此外,他还在许多学校的重大计划中发挥了核心作用,包括扩大普林斯顿大学的学生和教师的国际交流,增加校园的多样性,引导学校展开在线学习活动,领导学校在2008年和2009年经济消退时期消减成本。作为一所研究型大学,普林斯顿大学努力在知识的创造和应用、研究生教育等方面保持卓越水平。与此同时,它并没有放弃本科生教育,而是努力为本科生提供学术活动和课外活动所需的资源,使他们将来能够在人类活动的诸多领域担负起领导职责。

“普林斯顿大学太难读了,所以我转学到哈佛去了。”^②这是1960年美国第35任总统约翰·肯尼迪(John Kennedy)在竞选时对普林斯顿的群众说的。如果说普林斯顿大学比哈佛大学还难读,可能有些言过其实,但不比规模比质量,确实是普林斯顿大学一贯的风格。在其近270年的建校史上,普林斯顿大学人才辈出,历届诺贝尔物理学奖获得者中,有18位是普林斯顿大学的教授。它还为美国培养了两位总统,1000多名美国国会议员、众议员、联邦政府的高级官员,以及州长和州政府的高级官员。因此,普林斯顿大学赢得了“政治家和学者摇篮”的美誉。此外,普林斯顿大学师生中有37人获得诺贝尔奖,其中,物理学奖20个,经济学奖8个,化学奖3个,文学奖3个,生理学与医学奖2个,和平奖1个。普林斯顿大学的毕业生还出过1位副总统,44位州长,21位国会议员,39位州议员。曾任国务卿的乔治·普拉特·舒尔茨(George Pratt Shultz),汽车界的巨商李·艾

① The Presidents of Princeton University. Shirley Marie Tilghman[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/pub/presidents/tilghman/>.

② John F. Kennedy Speeches. Remarks of Senator John F. Kennedy at Princeton University, May 11, 1954[EB/OL].[2015-09-08].http://www.jfklibrary.org/Research/Research-Aids/JFK-Speeches/Princeton-University_19540511.aspx.

科卡(Lee Iacocca)都曾普林斯顿大学的学子。在普林斯顿大学任职的教授中,有18位诺贝尔奖获得者,63位美国科学院院士,15位美国工程院院士。有这么多的名人来校任教,并不是普林斯顿大学用高工资、高待遇吸引人才,相反,其工资封顶制度还禁止校方利用高工资来吸引教师,普林斯顿大学靠自身的魅力和学术声誉吸引人,靠学生的高素质吸引人。当然,普林斯顿环境优美,也吸引了很多人。

2013—2014学年度,普林斯顿大学在校注册学生总数为7910人,其中,本科生为5244人,硕士和博士研究生为2666人。2014—2015年的本科生录取率为7.4%,本科生的财政资助也达到60%。与美国其他名牌大学相比,普林斯顿大学的研究生比例较低,所以,客观上它能够将更多的资源用在本科生身上。关于这一点,第19任校长蒂尔曼的解释是:“普林斯顿大学从没有设立商学院、法学院和医学院的计划,最主要的理由是,一旦设立,会分散我们的精力,干扰我们从事最主要的工作——本科教育和博士教育。虽然普林斯顿大学会因此在经济上遭受一些短期损失,但从长远来看,这是值得的。实际上,由于普林斯顿大学声誉卓著,校友纷纷捐款,普林斯顿大学目前的经济状况比绝大多数美国大学都要好。规模不大,学科不全,恰好成为普林斯顿大学的优势所在。可以说,小即是美。正因为我们不是什么都做,才能够集中精力和资源来办两件事情:一是非常严格的本科生教育;二是非常学术化的研究生教育。我们把这两件事情做到了极致。”^①

二、普林斯顿大学的教育理念

普林斯顿大学是精英化的研究型大学。与一流的精英化的文理学院,比如,阿姆赫斯特学院(Amherst College)、布尔茅尔学院(Bryn Mawr College)、斯沃斯莫尔(Swarthmore College)、史密斯学院(Smith College)、威廉姆斯学院(Williams College)、卫尔斯利学院(Wellesley College)等相

^① Princeton Today[EB/OL].[2013-02-08].<http://www.princeton.edu/main/about/present/>.

比,颇有不同。它在教师的研究和教学时间方面保持着高度的弹性和平衡。260多年来,在继承与变革的矛盾转换中,它由一所传统学院发展成为一所现代化的世界一流大学,先进的教育理念使其能够始终沿着正确的方向前进。

1.“为国家服务,为世界服务”

普林斯顿大学是一所“标榜对所有信仰一视同仁”的大学。在建校初期,它就致力于培养思想开通的教士和牧师,这与另外三所老牌大学有着重要差别。也正因为贯彻了开明的非歧视性教育理念,所以,普林斯顿大学的毕业生都具有爱国荣校的光荣传统。大学不仅为学生提供了无与伦比的成长环境,而且所尊崇的教育价值对他们心灵和社会责任感的培育有着不可低估的影响。威瑟斯庞校长的爱国情怀就对普林斯顿大学的学生有着深刻的影响。1776年,在威瑟斯庞校长的号召下,许多学生积极参加独立战争。在《独立宣言》上签名的56人中,普林斯顿大学的学生就有9人,其中,包括普林斯顿大学校友、美国第四任总统詹姆斯·麦迪逊,签名人数居各院校之首。在威瑟斯庞校长的任期内,普林斯顿培养出了39名众议员,21名参议员,12名州长,10名内阁成员,3名最高法院大法官,1位副总统,1位总统(“宪法之父”、第四任总统麦迪逊)。在1787年美国的立宪大会上,55名代表中有9名是普林斯顿大学的校友,5人是威瑟斯庞校长的学生,参会代表也居各院校之首。这使普林斯顿大学获得了“美国革命摇篮”的赞誉。^①

在普林斯顿大学150周年校庆时,威尔逊教授作了著名的题为“普林斯顿——为国家服务”(Princeton in the Nation's Service)的讲演。他指出:“一所大学能在国家的历史上占一个位置,不是因为其学识,而是因为其服务精神。在我看来,大学如果要正确地服务于国家,那么,其所有的课堂都应该有处理各种社会事务的氛围……当国家走向成熟时,我们不敢超然物外,不敢自我封闭。令人兴奋的发展已成过去,我们的生活日渐紧张和困难,我们未来的资源在于精密的思考、审慎的态度和明智的经济;学校

^① Don. Obendorf. Princeton University: The First 250 Years [M]. Princeton: Princeton University Press, 1995: 112.

必须成为国家的学校。”^①自此,“为国家服务”成为普林斯顿大学的非官方校训。在长期的历史发展中,普林斯顿大学以开放的胸怀,实践着自己服务国家的教育理念。普林斯顿大学与美国联邦政府之间建立了紧密的合作关系,成为政府基础科学研究的主要中心,特别是在基础理论研究中取得了令人瞩目的成就。学校积极支持各院系与美国著名科研机构合作,并利用校内研究设施开展校内合作,如美国地球流体力学研究院就坐落于普林斯顿大学校园内,研究院的相当一部分人员担任了地理物理系的客座教授,从而也提高了地球物理等专业的教育水平。

面对信息化社会的到来,普林斯顿大学秉承其传统,在 250 周年校庆时,进一步发展了其服务国家的教育理念,喊出了“为世界服务”的口号。作为一所著名的世界一流大学,普林斯顿大学在知识的生产、传播、教学和应用中扮演了不可替代的重要角色。从 1919 年威尔逊获得诺贝尔和平奖后,普林斯顿大学先后为世界贡献了 30 多位诺贝尔奖获得者,爱德华·科温(Edward Kewen)教授的《美国宪法及现代意义》和约翰·冯·诺伊曼(John Von Neumann)教授的《经济行为与博弈论》都引发了学术界新的革命。每年学校都会发表数十项重要科研成果,为科学文化进步与社会经济发展做出了巨大的贡献。^②

普林斯顿大学不仅通过培养杰出人才,推动人类文化科学技术进步,践行“为世界服务”的教育理念,而且不断拓展国际视野,推进国际化教育。在普林斯顿大学,来自世界各国的文化熔铸在一起,各国学者、学生汇聚一堂,构成一个“全球教室”,相互交流学习,一起合作研究,分享来自不同国家的文化,促进不同文化间的融合。普林斯顿大学为来自不同国家的学生组织各种各样的活动,提供各种机会,使来自不同国家的学生融入到整个集体中,如民族多元文化俱乐部的活动开展。^③

让所有的学生都能拥有出国留学的经验是新时代普林斯顿大学的重要教育目标。它实施了两个核心计划,帮助本科生建立国际联系:留学计

① Princeton in the Nation's Service[EB/OL].[2015-09-08].http://infoshare1.princeton.edu/libraries/firestone/rbnc/mudd/online_ex/wilsonline/indn8nsvc.html.

② 程建芳.创新与挑战——世界名校鉴[M].北京:北京大学出版社,2001:201.

③ A Welcoming Community[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/international/community/>.

划和国际实习计划。研究生和本科生还有参与国际研究的机会,包括能在国外独立研究。普林斯顿大学支持对参与国外个人或集体项目感兴趣的学生。2009年秋季开始,探路者“大桥年计划”将挑选一部分新生在国外服务一年,^①进一步凸显了普林斯顿大学“为国家服务,为世界服务”的教育理念。现在,学生和教师跨国界的学习、教学、工作和服务已经成为普林斯顿大学教育的重要特征。“如果普林斯顿要在21世纪蓬勃发展,就必须积极地坚持一贯的传统来迎接全球化的挑战,以此定位我们这个学术之家。”^②当时的校长蒂尔曼和教务长艾斯格鲁伯发表的《世界中的普林斯顿》集中阐释了在新时代普林斯顿大学服务世界的教育理念。

2. 营造一种“平静的环境”

普林斯顿大学令人留恋、令人向往的,不仅是其一流的教学和研究,而且还在于它绝不仅仅是一个谋生的场所,也不仅仅是一个人文地理环境充裕的栖身之所,而是优雅、纯洁、充实的精神生活领地。这也就是阿尔伯特·爱因斯坦(Albert Einstein)所指的“平静的环境”。马克·吐温(Mark Twain)曾经写道:“普林斯顿实际上比天堂更适合于我。”^③“当其他人都在挣扎忍受之时,我却生活在如此平静的环境之中——我几乎要自惭形秽了。”^④“普林斯顿小青年”是普林斯顿大学特有的精神氛围在学生身上留下的烙印。“普林斯顿小青年”在美国人尽皆知,它得益于普林斯顿大学远离城市的小镇风情,丰富多彩的大学生生活和严格、系统的学术训练所产生的综合效应。这种精神氛围无疑会令教师、学生神往。正如普林斯顿大学爱德华·泰勒(Edward Teller)教授所说:“我喜欢这地方,普林斯顿是一个很好的大学。我欣赏同事们的激情,科研教学方面的自由。当然,还有学生的质量,教没有反应能力的学生是天下最悲惨的事了。”^⑤

① Opportunities Abroad: Overview[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/international/abroad/>.

② A Welcoming Community[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/international/community/>.

③ 普林斯顿大学:美国大学的“美丽心灵”[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.evchina.com.cn/wqzz/sxk/200704/200704hq1.htm>.

④ 丁敏.坚持传统——执着的普林斯顿之根[J].教育发展研究,2005(4):106.

⑤ 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:98.

精神氛围是一种无形的存在,虽然你无法看到,但你可以感受到它的存在,并受到它的影响。在普林斯顿大学,无论是教职工还是学生,都以普林斯顿人为荣,将学校视为自己的事业,与之休戚与共。普林斯顿大学约翰·弗莱明(John Fleming)教授曾这样评说普林斯顿大学的师生:“我想,人人都知道在普林斯顿我们是在树立楷模。正如,一个物理系学生看到几位诺贝尔奖获得者在这里任教时,会立刻意识到,你能够在这里成为一名一流的物理学家。”^①

普林斯顿大学有着海纳百川的胸襟,有着兼容并包的气度。当年,年仅32岁的安德鲁·怀尔斯(Andrew Wiles)担任教授后,不担任教学工作,一门心思静心研究费马大定理,9年中没有发表一篇论文。直到1994年,怀尔斯终于以长达130多页的论文终结了数学界长达360余年的难题,最终获得了历史上唯一的菲尔兹特别成就奖^②。2002年世界数学家年会在我国召开的时候,许多人都争相一睹天才数学家约翰·纳什(John Nash)的风采。殊不知,这位数学天才、博弈论的创立者曾罹患严重的精神分裂症,在治愈希望微乎其微的情况下,普林斯顿大学让其静心生活在校园中,并给予他极大的关爱,使他在历经了30年的病痛后获得诺贝尔经济学奖,创造了人类科学史上的又一奇迹。“纳什的故事就是关于‘爱的奇迹’的故事,作为普林斯顿的一个精神象征事件,最为充分地彰显出了这所大学的宽容与博爱品格。”^③

普林斯顿大学是宽松的、宽容的。这里云集了许多世界一流的科学大师和天才学生,其中,不乏奇才、怪客、学界狂人,普林斯顿大学都给予他们展示才华的舞台。这里容忍各种思想倾向和宗教信仰,接纳各种思想和学说。当第一次世界大战后德国纳粹党势力崛起,许多犹太血统的学者遭到迫害时,普林斯顿大学却成了一批欧洲科学家的避难所,物理学家爱因斯坦、诺贝尔奖获得者尤金·威格(Eugene Wiger)的到来,使普林斯顿大学

① 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:124.

② 菲尔兹奖是最著名的世界性数学奖。由于诺贝尔奖没有设数学奖,因此,也有人将菲尔兹奖誉为数学的“诺贝尔奖”。菲尔兹奖对获奖者的要求规定:获奖人在当年的元旦之前未满40岁。怀尔斯获奖时已经45岁,所以,菲尔兹奖评委员会授予他菲尔兹特别成就奖。

③ 王则柯.感受普林斯顿[M].广州:南方日报出版社,2003:23.

的学术声誉大大提高,为日后成为世界数学、物理学之都奠定了基础。^①

普林斯顿大学数学系的每个毕业生都会在毕业后怀念他们的下午茶活动。这种下午茶有两种形式:一种是每逢周三下午在西休息室举行的比较正式的教授聚会,教授们的夫人用传统的方式招待大家;另一种是在其他时间里东休息室进行的学生聚会,几乎所有的教授都会参加。大家自由交流,谈天说地。或交流看到的最新数学论文,或讨论数学问题,或互通数学界的各种相关小道消息……在下午茶的时间里,学生们还会玩各种牌类游戏:克里比奇牌、军棋、西洋双陆棋以及“约翰·纳什”小游戏。下午茶美妙地营造出了一种学术自由、百家争鸣、轻松惬意的氛围,调剂沉重紧张的教学科研生活。^②

普林斯顿大学的民主管理模式既是“平静的环境”的一部分,又是营造“平静的环境”的条件。普林斯顿大学的管理模式在整体上与许多美国大学相似,都属于“董事会管理模式”,就是由包括新泽西州州长在内的、基本上由校外人士构成的“董事会”掌握学校重大事项的决策权。然而,普林斯顿大学的特别之处在于,其董事会成员几乎清一色是毕业校友或在校学生,因此,从某种意义上说,普林斯顿大学是属于学生的,学生参与学校的管理并形成了传统。早在1925年,普林斯顿大学就允许学生代表在学校纪律委员会中拥有投票权,这在当时是极为罕见的。现今,本科生院系委员会和研究生院系委员会有权了解各系的行政决定,学生有权向董事会、管理部门反映意见;董事会董事或管理者与师生代表定期召开座谈会;学生代表经常参加课程设置委员会会议,列席学校董事会预算委员会和仲裁委员会的会议,董事会成员中还包括了4名本科生代表。^③与美国其他大学相比,普林斯顿大学的教师与学生对学校事务有着更大的发言权。教师代表委员会参与学校相关的政策性、咨询性、管理性工作,校长和各级行政管理人员也非常看重通过他们在委员会和教师中的威信来施加影响,尽量避免使用行政手段。

① Don. Obendorf. Princeton University: The First 250 Years [M]. Princeton: Princeton University Press, 1995: 116.

② 周春生,何风志.魅力普林斯顿[EB/OL].[2004-09-02].<http://finance.sina.com.cn/shangxueyuan/20040902/1420995443.shtml>.

③ 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:54.

普林斯顿大学还在平静的环境里着力营造一种多元文化共存的校园,为学生、教师和工作人员提供了大量的文化、教育、体育和社会活动。多元文化的校园活动有利于每一个师生员工表达自己,并对多元文化社区的所有成员表示尊敬。普林斯顿大学建立了设施齐全的住宿楼,这样就使学生,特别是本科生可以完全享受平静的校园生活。住宿学院制度是普林斯顿大学教育计划的重要组成部分,它为学生提供了一个充满机遇的、安静追求学问的、有利于个人成长的环境。在普林斯顿大学看来,住宿的经验和正式的教学同等重要。课堂以外的生活能够为学生提供许多机会,使学生能够运用聪明才智,展示个性才华,扩大视野,审视价值观,重新确定自己的目标。^①

普林斯顿大学之所以能够群英荟萃,群贤毕至,其根本原因不外乎两条:第一,它有一流的学术;第二,它有产生一流学术的环境。普林斯顿大学着力打造的“平静的环境”,既是师生安全、舒适的家园,又是师生砥砺学问、怡情养性的场所。

3.“致力于质量而非数量上的追求”

谈到一流大学,人们往往喜欢用“高”(水平高)、“大”(规模大)、“全”(学科全)来形容。然而,对于普林斯顿大学而言,无论从其规模、学科还是教师学生人数看,似乎都只能说是一所“袖珍大学”。对于美国多数著名大学而言,除了文理学院以外,法学院、医学院、商学院往往都是必设的三大学院,然而,普林斯顿大学却放弃了这三个几乎是最盈利又得名的学院。在教育规模上,普林斯顿大学是“三巨头”(另两家是哈佛大学和耶鲁大学)中最小的。普林斯顿大学最引以为豪的本科生教育,其师生比为1:6,这在全美大学里是很少见的。综合性大学一般所拥有的文、理、法、商、农、工、医、管理、艺术、教育等十大学院,普林斯顿大学缺其半,与数量相比,普林斯顿大学更关注教学质量。

普林斯顿大学所坚持的精英教育,并不是固守其传统的创校理念,而是在历史发展过程中总结出来的符合学校实际情况的经验。在佩顿校长任职的14年间,学校由一所学院转变成了一所大学,规模有了长足的发

^① Campus Life [EB/OL]. [2013-02-08]. <http://www.princeton.edu/pub/profile/campus-life/>.

展,学生入学人数从 600 人增加到 1300 多人,也建立了研究生院。尽管如此,学校教学质量却每况愈下,开设的班级人数多,教学也几乎全部是通过讲座和考试等教学方法进行的。正是在这种情况下,20 世纪初,威尔逊任校长后,对普林斯顿大学相对较大的规模进行了较大幅度的缩减。后来,当被问及与其上任初期相比,普林斯顿大学的在校学生人数的情况时,威尔逊校长表示只剩下 10% 左右,^①并且连续 5 年下降。在提高教学质量和追求规模扩大之间,普林斯顿大学选择的是前者。

正因为致力于学术上的卓越,才使得普林斯顿大学在每一次关键时期都能顺利度过危机。第一次大战结束后,当美国社会对高等教育的需求急剧上升时,普林斯顿大学也适当地放宽了入学要求,削减了部分过时的古典教育课程。不过,1922 年,学校董事会对本科生在校人数设置了 2000 人的上限,新生入学人数控制在 600 人左右,同时相应地采取了选择性录取政策,并首次招聘了第一个全职负责招生的职员。这个政策不仅限制了新生来源,普林斯顿大学还因此被人称作“社会精英的国家俱乐部”。

在建校 200 周年庆祝大会上,多兹校长宣布:“关于大学将来的发展,我们将一如既往地坚持我们已拥有的理念来引领普林斯顿大学第三个世纪的发展,这些理念将成为彰显我们学校个性的安全保障,我们会致力于质量而非数量上的追求,也从未幻想过那些大而全的大学带来的所谓‘杰出’。”^②至此,坚持小规模教育成为普林斯顿大学的重要教育理念。当 20 世纪 60 年代美国大学再一次掀起扩招热潮时,多兹校长秉承小规模办学原则,设定的本科生招生规模上限为 2800 人,研究生为 500 人,而且对本科生的学习规范再次进行了修正,以提高本科生的教学质量。

在院系和专业设置上,普林斯顿大学并不贪大求全。在本科教育方面,普林斯顿大学共设有 69 个系及各种系际合作的人才培养计划;在研究生教育方面,则设有 3 所专业研究生院。研究生院着重于人文、科学及工

^① Don. Obendorf. Princeton University: The First 250 Years [M]. Princeton: Princeton University Press, 1995: 102.

^② Don. Obendorf. Princeton University: The First 250 Years [M]. Princeton: Princeton University Press, 1995: 134.

程等领域的博士人才的培养。虽然理论研究是普林斯顿大学的特色,但其仍在学用相辅的信念下创立了多学科整合的专业研究生院。1919年,普林斯顿大学成立了建筑与城市设计学院,发展规划及建筑环境设计教育;1921年,设立工程与应用科学学院;1930年,成立伍德罗·威尔逊国际关系学院。在学科建设上,普林斯顿大学不受所谓的学术时尚和功利需求左右,而是从自身的实际出发,注重历史的积淀,形成了独特的学科特色。“在1969年美国教育协会发表的研究报告中所提到的26个系中,普林斯顿大学有20个系的博士培养项目被列在全美头十名之内;12个系被列在前三名之内;数学和物理学两系,被公认为领头的首位。”^①当然普林斯顿大学并不是一味地坚守已有的优势学科,而是根据社会政治经济的发展和学校实际情况,调整学科的设置及其资助力度,适时发展新学科,拓展新的领域。20世纪40年代,在美国航空工业开始成为独立系统时,普林斯顿大学工学院的领导就邀请当时航空界知名专家丹尼·塞尔为学校进行专项调查研究,并采纳其建议成立了航空系。学校根据航空工业高、精、尖的特点,将经验丰富的工业专家和理论人才组织起来,重点搞科学研究和办研究生教育,同时,斥巨资建立了一般大学所没有的实验设施,包括在离校园几英里处买下825英亩(1英亩=4047平方米)土地用作能进行飞行力学等实验的机场。正因为如此,美国联邦政府在设立“国家喷气推进实验室”时,将以航空著称的加州理工学院和普林斯顿大学同时选中,普林斯顿大学因此获得了政府和私营航空公司的巨额科研资助。由此,“普林斯顿大学航空系一直被评为全美最好的航空系之一,为保持普林斯顿大学在全美工科教育中的位置起了支柱性作用”^②。在科学研究为各大学所重视,甚至被置于首位的时候,希本校长发表了“什么是研究?”的报告,针对科学研究是否影响教学的问题,阐述了教学与科学研究相互促进的关系,声明科学研究不会影响学校致力于提供最好的本科教育的办学目标,从而使捐赠者和师生对科学研究有了更清醒的认识。^③

① 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:85.

② 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1995:32.

③ Roger L. Geiger. To Advance Knowledge: The Growth of American Research Universities 1900—1940[M]. New York:Oxford University Press,1986:203.

2002年,在我国举办的“中外大学校长论坛”上,斯坦福大学荣誉校长杰拉德·卡斯帕尔(Gerhard Casper)曾对普林斯顿大学做出高度评价:“如果没有一些特定学科或者不是一个‘完整’的大学,你们不用不高兴。普林斯顿大学做的最聪明的一件事就是在20世纪60年代接受了要建立法学院和商学院的巨大压力,并进行了顽强的抵制。今天,普林斯顿大学依然是一所最好的大学。”^①

4.“大学教育为你作各种不同的准备”

普林斯顿大学前任校长蒂尔曼访问新加坡时曾经谈道:“年轻人在18岁至22岁时能够接触到多元思想,了解到不同的认知方式,如数量的、道德的、历史的认知方式,对于培养领袖才能将是很好的准备。”^②普林斯顿大学重视人文及科学综合素质教育,开设本科教育课程1300多门,学生入学后可选修各种人文和科学课程,第4学期选定系和专业。学校重视文理交叉,文理工各科学生头两年都必修认识论和认知科学、伦理思想和道德价值观、历史分析、文学艺术和社会分析等。普林斯顿大学认为,人文教育能为年轻人打下良好的教育基础,在培养领袖方面,人文教育尤为重要。文科学生还要加修科技概论和定量推理,理工科学生则要加修写作和外语。这样,无论学生将来从事什么职业,大学一、二年级的教育已让各科学生掌握了通用的语言及思维方式。伍德罗·威尔逊出任美国总统后,曾经不无调侃地评论:“上过普林斯顿之后,华盛顿的政治就容易了。”^③

在专业设置上,与其他美国著名大学不同的是,普林斯顿大学设置新专业的要求只有一个原则:就是符合学生的需求,而且前提是“专业设置与就业无关”。比如,普林斯顿大学大力发展艺术系,开设艺术专业,为学生提供艺术课程,纯粹出于满足学生的需要,与就业没有任何直接关系。在这所以理论教学和基础研究见长的大学里,很多学生都喜欢艺术,因为艺

① 教育部中外大学校长论坛领导小组.中外大学校长论坛文集[C].北京:高等教育出版社,2002:110.

② 蒂尔曼:培育领袖才能·让青年接触多元思想[EB/OL].[2012-06-01].<http://www.cedc.org.cn/bencandy.php?fid=6&id=2819>.

③ 厄内斯特·博耶.大学——美国大学生的就读经验[M].北京:北京师范大学出版社,1993.

术修养会伴随人的一生。

在教学上,普林斯顿大学重视推陈出新。2004年,普林斯顿大学为有志于将来从事科学工作的一、二年级学生新开设了一门“科学总论”的课程,包括10个分子生物学专题、4个物理学专题、2个计算机科学专题、1个电子工程科学专题和1个地质科学专题。学时为两年,由来自化学、物理学、分子生物学和计算机科学领域的10位教师共同负责,教师中包括了美国国家科学院院士和诺贝尔奖获得者。该课程教学以各学科富有挑战性的课题为核心,注重发展学生运用跨学科或多学科方法解决问题的能力,着眼于培养未来的科学家。^①蒂尔曼认为:“这一课程无疑是要培养科学家的。但普林斯顿的办学理念,是让学生不要以为大学教育是他们所选择的专业培训。我们希望念古典学科的学生将来会上医学院,或者物理学家去华尔街上班。”^②“大学教育为你做各种不同的准备。我们尝试让家长认清这一点——别担心,孩子现在主修音乐,毕业了一样能找到出路。”^③

普林斯顿大学的教育理念不只是体现在课程和教学上,还反映在教育的每一个环节上。普林斯顿大学本科生录取政策的目标是保证其本科生群体长期处于优秀水平,为此,录取学生时并不只是看成绩,而且要看学生的综合能力与潜能,学生对各种学术与非学术领域的兴趣、天资与特殊才能、人生抱负、处事经验和家庭背景等因素都会被纳入考察范围。“我们非常注重培养学生的领袖气质,当我们在招收学生的时候就考虑到他们的潜在领导能力。判断一个18岁学生的潜力并不容易,但我们拥有非常谨慎的筛选程序。通常在招生时就会发现‘有性格的’学生,并在之后的教学中不断强化他们成为未来优秀领导人的素质。”^④正是优秀的生源保证了教育的高质量,普林斯顿大学的建筑与城市设计学院、伍德罗·威尔逊国际

① Course Crosses Disciplines to Educate Scientists of the Future[EB/OL].[2015-09-08].<http://www.princeton.edu/pr/pwb/04/1004/1b.shtml>.

② 蒂尔曼:培育领袖才能·让青年接触多元思想[EB/OL].[2012-06-01].<http://www.cedc.org.cn/bencandy.php?fid=6&id=2819>.

③ 蒂尔曼:培育领袖才能·让青年接触多元思想[EB/OL].[2012-06-01].<http://www.cedc.org.cn/bencandy.php?fid=6&id=2819>.

④ 教学和研究要平衡发展[EB/OL].[2015-09-08].<http://news.sina.com.cn/w/2007-04-11/084811614830s.shtml>.

关系学院均在美国大学中名列前茅,而工学院更是独具特色,那些工程技术专业的毕业生往往成为各大技术公司的决策人、各研究机构的领导者。以至于麻省理工学院校长不无自嘲地感叹:“太多的麻省理工学院的毕业生在普林斯顿大学毕业生的领导下工作。”^①

除了完善的教学计划与管理、高水平的教授和学术指导之外,普林斯顿大学还以丰富多彩的校园社团文化生活促进学生人格的完善,对学生进行潜移默化的感染和熏陶。全校共有150多个学生团体,其中6个学生剧团的成员就占了学生总数的15%。大多数团体都能得到学校的支持和资助,群众性的表演活动在普林斯顿大学蔚然成风。普林斯顿大学建造了大小48个运动场所,不仅为各种体育运动专业队配备了专业教练,而且容许校队队员免修所有的体育课程,95%的学生至少参加了一个运动队活动,基本上能使每个学生在毕业时养成对体育的爱好,掌握一种可以受益终生的体育技巧。除了文体活动之外,不同爱好的学生还组织了许多各种各样的专业性活动团体,从政治辩论、新闻报道、文学评论、讲演技巧、妇女运动、圣经研讨到美人协会等,应有尽有。学生们还办有新闻日报、文学月刊,不定期的幽默杂志和商业性的广播电台等。

丰富多彩的校园社团文化生活与高质量的文化科学课程、亲密的师生关系以及宁静典雅的小镇风情一起,形成了浓郁的学府气氛。正是这种气氛,使普林斯顿大学的毕业生走向社会后游刃有余,能在各个领域卓有建树。

三、普林斯顿大学教育理念的启示

来到普林斯顿大学,看不到宏伟的建筑,学校规模不大、学科也不全,这会是一所什么样的大学呢?如果不深入其中,在很多人的眼里,它可能是一所很不起眼的大学。但是只要对国际高等教育有所了解的人,都会对其肃然起敬。这是一所与众不同的大学,是一所坚定、执着地按照自身的教育理念办学的大学。它取得了成功。它的成功说明了世界一流大学并

非只有一种模式,而是有多种模式。只要确立了科学、现代的教育理念,并能长期坚持贯彻执行,创建世界一流大学就是可以期待的。

1.坚持教育服务社会的办学方向

大学是社会的学术机构,普林斯顿大学明确标榜“为国家服务,为世界服务”,并将其贯彻到教育过程的始终,为推动社会进步做出了巨大贡献。普林斯顿大学的教育实践说明,为社会服务并不妨碍学术的发展。纵观我国大学发展历程,很多大学往往在“学术本位”与“社会本位”之间踌躇徘徊,难以做出取舍。普林斯顿大学的教育实践表明,二者是完全可以相互融合的,我国大学应当超越“学术本位”与“社会本位”之争,走出理念的囚笼,明确坚持高等教育服务社会的办学方向。大学应当将庞杂的社会需求内化至自身精神文化中去,坚持开放办学,主动适应社会政治、经济、文化、科技、教育等变革趋势,在社会需求的多变性与教育的永恒性之间建立可持续发展的相互协调关系,充分发挥教育的服务作用,造就一批又一批推动社会文明进步的精英人才。

2.营造有利于学术的优良氛围

大学教育需要一种氛围。普林斯顿大学远离都市的喧嚣,但并不让人感到寂寞,相反,却有着强大的吸引力和亲和力,不仅美国各地的莘莘学子纷至沓来,还引得世界各地精英才子负笈而至。我国大学,包括一些目标瞄准世界一流大学的大学,都在努力营造能够吸引精英人才、有利于师生和谐发展的环境,很多大学提出了“以事业留人,以感情留人,以待遇留人”的工作原则,但效果却并不显著。究其原因,可能在于环境是变好了,但氛围还尚未形成。在我国大学,很难想象一位教授连续多年没有发表论文,还可以在不受外来干扰和非议的状况下潜心教学和研究。我国大学不仅是要从体制和治理上从世界一流大学汲取经验,更重要的是学习它们在学术上的宽容胸怀和博爱的人文精神。也许我们可以照搬制度、体制,但要想形似神也似,就只能经过时间的磨砺和岁月的雕刻,慢慢孕育文化教育氛围。营造校园优良的文化教育氛围,大学应当在教学管理中融入自由和民主的元素,使教师享有充分的教学自由、学生享有充分的学习自由的权利,让校园成为一片学术繁荣的沃土;应当建立一种忠诚与信任的氛围,培养学生、教师、学校和社会之间的相互信任关系,增强师生员工对学校的归属感,提高师生员工对学校和社会的责任感;应当建立一种大度和淡泊

的氛围,努力避免利己主义、功利主义、浮躁虚华现象,提升师生员工的精神境界,使师生员工全身心投入教学工作,追求卓越教育。

3.质量远比数量值得关注

大学教育不是摊大饼。普林斯顿大学坚持精英教育,发挥小规模办学优势,加强师资队伍建设,将教学与研究集中在人文科学、自然科学和有限的工程技术领域,以质量取胜。坚持小规模,只要开办就要做到最好,对质量的关切要远胜于规模。我国大学对数量的追求似有越来越强的趋势,校园面积比大小,在校生人数比总数,科研比获得的经费多少,研究成果比发表文章篇数,似乎数量就代表了一切。更有部分大学不顾实际办学条件,盲目开办新学科新专业,拓宽了学科覆盖面,增加了专业数目,但教育水平却未见提高。大学不是越大越好,我国大学应当转变观念,强化质量意识,稳定或限制规模扩大,尤其是目标定位于世界一流大学的大学,在社会需求急剧变化,高等教育发展强势转型的时期,更需要保持冷静,切实做好自身定位,科学设计和规划学科专业结构、人才培养目标、学生素质要求、课程教学活动等,将质量标准纳入到办学的各个环节中去,努力提高教育教学质量,逐步缩小与世界一流大学的差距。重视质量不只是权宜之计,应当是我国大学教育的长期战略。大学领导和师生应当将质量作为各项教育教学工作的本质要求,在日常教育教学和服务工作中从点滴做起,构筑长期有效的教育质量保障体系。

4.培养能够适应社会多方面需要的人才

培养人才是大学的根本使命。普林斯顿大学在长期的教育实践中形成了自身的教育理念,对社会的人才需求和大学教育的功能都有自己独到的见解,“大学教育为你做各种不同的准备”便是它的答案。面对纷繁复杂的社会需求,普林斯顿大学并不赶时髦,不是以学科专业的高度多样化来应对社会各行各业的人才需求,而是保持学科专业的相对稳定性,建立各学科专业高度融合的教育体系,使所培养人才的知识、能力和素质能够适应社会多方面的需求。为此,普林斯顿大学在人才培养过程中,合理、有效地协调了通识教育与专业教育、课程教学与课外活动、专业教育与就业需求、共同要求与个性化发展之间的关系,使所培养的人才既能适应专业工作,又能适应专业之外的工作,还能在社会生活中发挥积极的影响。这也是为什么普林斯顿大学教育规模不大,但各方面高层次人才辈出的重要原因之一。我国

大学普遍重视专业教育,在实现了高等教育大众化,大学毕业生就业形势趋紧的背景下,很多大学都标榜“以就业为导向”,一些以建设世界一流大学为目标的大学也未能例外。这种将大学教育与就业工作画等号的做法,与普林斯顿大学成功的经验是格格不入的。对世界一流大学而言,这是一种极端功利主义且目光短视的教育,是不能为学生提供多样化发展可能的教育,也是不可能培养高层次杰出人才的教育。我国大学在教育上应当目光长远,既要重视社会需求及其变化,又不能成为社会需求的奴仆,不能跟着社会需求的指挥棒办学。应当将目光放长远,从教育的本质出发,立足于教育学生学会做人,使学生具备社会公民的优良品质,形成完善的个性人格,成为和谐社会生活、个人生活的积极建设者。应当正确处理专业教育与就业培训的关系,不能将专业教育等同于就业培训。应当营造多样化的校园文化环境,高度重视学校文化活动的教育影响,使学生在校园文化活动中获得课堂教学中未能得到的发展机会,经过历练,使他们踏入社会后,具备更强的适应性,能够在社会生产和生活中大展抱负,最大限度地实现其人生价值。

第六章 柏林大学教育理念

较之意大利、法国和英国等欧洲国家,德国大学的创办至少要落后200年。然而,德国却后来者居上,成为最早实现大学现代化的国家。到第一次世界大战前,德国大学已处于鼎盛时期,位居世界高等教育的巅峰。据统计,当时42名诺贝尔自然科学奖得主中,德国学者达到14人,法国和英国分别为10人和5人,美国仅2人。值得注意的是,14名德国获奖者全部是大学教授,其中,有8人来自柏林大学,可谓名家辈出,群星灿烂。黑格尔、普朗克、爱因斯坦、薛定谔、玻恩、马克思、恩格斯等都曾在柏林大学工作或求学。“没有洪堡大学(柏林大学的另一称谓)就没有光辉灿烂的德意志文明。”^①纵观柏林大学的发展历程,不可否认,正是洪堡、费希特、施莱尔马赫等人先进的教育理念成就了柏林大学,成就了德国高等教育的辉煌,甚至引领了世界高等教育的发展。

一、柏林大学的发展历程

直至18世纪,尽管德意志区域内已有各类大学60余所,但与其他欧洲国家相比,德意志的大学教育仍相对落后。不过,人文主义运动的广泛兴起、宗教改革的普遍展开和现代大学的萌芽,为德国大学迈入现代化奠定了必要的社会基础。18世纪德国的大学改革运动,则为柏林大学的建立提供了富有时代感的现代理念和制度雏形。1810年,柏林大学正式建立,其先进的教育理念使其甫一成立便焕发出勃勃生机,赢得了第一所“现代大学”的美誉,并奠定了在世界高等教育史上里程碑式的地位。第二次

世界大战结束后,柏林大学一分为二,在原有基础上分别建立了民主德国的柏林洪堡大学(Humboldt University of Berlin)和联邦德国的柏林自由大学(Free University of Berlin)两所独立的大学。20世纪90年代,伴随德国的统一,两所大学的联系日益密切,并凭借其卓越的成就取得了令世人瞩目的地位。

1.18世纪德国大学改革运动

与意、法、英等国大学相比,德国大学办学历史较短,却对中世纪时期欧洲文化的发展做出了重要贡献。创办于1349年的布拉格大学是德国最古老的大学。到16世纪时,德国已有42所大学,成为当时欧洲大学数量最多、最密集的国家。到17世纪末,与欧洲其他国家的大学一样,德国大学进入了衰落时期,声誉已是一落千丈,有名的海德堡大学在1701—1705年间仅招收了80名学生。18世纪80年代,科隆大学、特里尔大学、斯特拉斯堡大学等竟因生源不足而被迫关闭。著名科学家莱布尼茨(Gottfried Wilhelm Leibniz)以大学为耻辱,认为置身于这样的机构有损自己的尊严。他甚至要求取消大学,以科学院取而代之。他曾说服勃兰登堡选帝侯(指那些拥有选举“罗马人的皇帝”权利的诸侯)创办一所科学院而不是大学。^①可以说,此时的大学已经到了生死攸关的地步。

18世纪初期,为了解决当时的大学危机,在基本沿袭传统大学组织形式的基础上,德国掀起了第一次大学改革运动,尤以哈勒大学、哥廷根大学的发展最为典型。哈勒大学之所以声望昭著——成为“德国而且是欧洲第一所具有现代意义的大学”^②,主要是因为其两大创举:第一,引进了现代哲学和现代科学;第二,以思想自由和教学自由作为教育的基本原则。学术自由的提出带来了大学性质的变化,大学不再是沿袭传统教条的学校,而成为师生进行创造性教学和科学研究的基地,探索真理的领地。

哈勒大学创建于1694年。18世纪初期,在神学家弗兰克(A. H. Francke, 1633—1727年)、哲学家托马西乌斯(C. Thomasius, 1655—1728年),尤其是启蒙哲学家沃尔夫(C. Wolff, 1679—1754年)的领导下,哈勒

^① 贺国庆.德国和美国大学发展史[M].北京:人民教育出版社,1998:19.

^② 弗·鲍尔生.德国教育史[M].滕大春,译.北京:人民教育出版社,1986:79.

大学掀起了大学的现代化运动。^① 1711年,哈勒大学法学教授冈德林(N. Gundling)在一次著名演讲中,称哈勒大学为“自由的殿堂”(Atrium Libertatis),明确指出了哈勒大学与当时其他大学的区别。他说大学的任务在于教人如何获得智慧,如何辨别真伪,其活动不应有任何前提的限制,任何人都无权以强迫的方式使他人接受自己认为正确的观点,学说和著述的自由是所有精神力量得以发展、所有科学得以繁荣的根本保证。^② 正如田培林所言,哈勒大学的研究工作是以“自由研究原则”代替17世纪以前大学中的“权威的解释原则”……对于传统的教条,以怀疑的态度,根据理性加以研究,并重新估价;甚至要以批评的历史的态度去研究圣经。^③

在托马斯乌斯、弗兰克、沃尔夫等人的共同努力下,哈勒大学成为学术自由的第一个发祥地,也成为理性主义的大本营——最初是哲学的理性主义,到18世纪末期,又发展出神学的理性主义。哈勒大学的改革标志着德国大学的历史步入了一个新的发展阶段。它不像传统大学那样仅仅重复或解释既定的知识和观念,而是把大学看作是发现真理的机构。它积极吸收最新的哲学和科学研究成果,排除宗教教条,率先大胆聘用崇尚理性、善于思考和具有冒险精神的学者任教,奠定了高水平教学与科研的基础。它首次倡导学术自由,设立了以自然科学及其教学为基础的“自由哲学讲座”,使经院哲学和古典学科在教学中失去了至高无上的统治地位。这种崇尚智慧的新气象给当时沉寂的大学校园带来了新生的曙光,从根本上改变了各大学所效法的巴黎大学的传统教育模式。当然,哈勒大学的改革也并非完全一帆风顺,哲学家沃尔夫教授本人就因为宣扬中国道德哲学而受到基督教教士的攻击,遭到普鲁士政府的驱逐。^④

继哈勒大学之后,1737年,汉诺威邦仿效普鲁士邦的做法创建了哥廷根大学(University of Gottingen)。哥廷根大学把思想宽容和研究自由看作是大学的根本原则,汲取哈勒大学的教训,杜绝教派间的争斗,致力于创造一种宽容自由的学术氛围。与哈勒大学相比,哥廷根大学更彻底地实行

① 周丽华.德国大学与国家的关系[M].北京:北京师范大学出版社,2008:66.

② S.E.佛罗斯特.西方教育的历史和哲学基础[M].吴元训,张俊洪,宋富刚,等译.北京:华夏出版社,1987:334.

③ 田培林.教育与文化[M].台北:五南图书出版公司,1988:545.

④ 贺国庆.德国和美国大学发展史[M].北京:人民教育出版社,1998:22.

了学术自由的原则,取消了自中世纪以来神学院享有的对其他学院的监督权,各院系在一个相对平等的基础上开展教育活动。^①教授们有“教学自由和不受检查的权利”,可以自己选择教学内容和自行开设课程。上课大多采用讨论、实验观察等新方法,对古典文化的研究也抛弃了背诵和复述的方法,为19世纪哥廷根大学赢得世界数学、自然科学中心的地位^②奠定了基础。

哥廷根大学哲学院章程规定:教授享有教学和思想自由的权利,有权决定课程教材及讨论的各家学说。^③哲学院的知识范围涵盖了古典学、历史学、语言学、数学和各门自然科学。1737年,著名学者格斯纳(J. M. Gesner)在哥廷根大学创办哲学学习明纳(Seminar),将习明纳引入到大学教学中。著名教育家洪堡正是在哥廷根大学的习明纳里,体会到了独立学习而不受干扰以及进行科学研究等对学习带来的好处,从而把独立与自由的学习研究理念带进了柏林大学。

如果说哈勒大学仅仅是对大学课程进行初步的改革,在原始意义上提出了学术自由、教学与研究相结合的原则,那么,哥廷根大学则在更广泛的意义上对大学课程进行了改革,使之更符合时代的要求,尤其表现在对哲学系和法律系课程的改革上。哥廷根大学开设了自然历史、纯粹和应用数学(后者包括测量、军事、民用建筑等)、历史学、地理学、外交学、科学与艺术、古代和近代语言等,^④范围几乎包含了当时所有的新型人文和自然学科,法律系的课程几乎完全摒弃了传统大学课程中比重较大的教会法,转而设置大批为近代工商业社会发展所需要、能够直接服务于国家内政外交的法律课程,如封建法、德国习惯法、德国和欧洲宪法、审判法等。^⑤此外,

① Freedom from Censorship[EB/OL]. [2015-01-20]. <http://www.uni-goettingen.de/en/freedom-from-censorship/30768.html>.

② Freedom from Censorship[EB/OL]. [2015-01-20]. <http://www.uni-goettingen.de/en/freedom-from-censorship/30768.html>.

③ R. A. Müller. Geschichte der Universität. Von der mittelalterlichen Universitas zur deutschen Hochschule[M]. München, 1990:63.

④ Lawrence Stone. Schooling and Society Study in the History of Education[M]. Baltimore: Jones Hopkins University Press, 1976:154.

⑤ 黄福涛. 欧洲高等教育近代化——法、英、德近代高等教育制度的形成[M]. 厦门: 厦门大学出版社, 1998:124.

哥廷根大学还开设了当时欧洲最好的宫廷艺术的课程。到 18 世纪末,所有德国大学包括新教大学和天主教大学,都按照哈勒大学和哥廷根大学的模式进行了改革。

2. 柏林大学的创建和走向辉煌

18 世纪末 19 世纪初,英、法两国都建立了较稳固的资产阶级政权,德国仍未摆脱政治分裂、经济落后的封建政权割据局面。1806 年普鲁士在普法战争中战败,被迫与法国签订了《梯尔西特和约》,把易北河以西的大片领土割让给了法国,拿破仑关闭了耶拿大学和哈勒大学。1810 年 10 月,普鲁士教育大臣、德国著名人文主义学者、教育改革家威廉·冯·洪堡创办柏林大学(最初名为柏林弗里特里希·威廉大学)。初创的柏林大学设有法律、医学、哲学和神学 4 个传统学院,聘有 3 名神学教授、3 名法学教授、6 名医学教授和 12 名哲学教授,招收了 256 名学生。^① 哲学院的黑格尔、法学院的萨维尼、古典语言学家奥古斯特·柏克、医学院的胡费兰及农学家特尔,象征了当时柏林大学各学院的精神。

柏林大学延续了德国大学改革运动中哈勒大学和哥廷根大学开创的新教育模式,并将其发扬光大。1817 年 4 月 26 日,主要由施莱尔马赫负责起草的《大学章程》作为“永久章程”得到国王的批准。《大学章程》为柏林大学办学奠定了基本框架,其主要内容包括^②:

(1) 学院制。大学由学院(Fakultät)构成,即从中世纪大学沿袭下来的神学、法学、医学和哲学四个学院,各个学院地位平等。

(2) 教师等级制。教师由正教授(ordinarius, or ordentlicher professor)、副教授(extraordinarius, or ausserordentlicher professor)和助教(privatdozent)构成,保留了传统的由正教授、副教授和助教所构成的三级结构模式。

(3) 教授会制。教授会成员为全体正教授,大学内的所有事务皆由教授会决定。教授会享有很大权力,比如,校长的遴选、教授的选聘等。大学的最高权力机构是由 15 人组成的“评议会”,政府部长的行政和财政代表被邀

^① Thomas Nipperdey. Deutsche Geschichte 1800—1866: Buergerwelt und starker Staat[M]. Muenchen: Beck 1991:64.

^② Fallon D. The German University: A Heroic in Conflict with the Modern World [M]. Boulder: Colorado Associated University Press, 1980:32-38.

请出席所有评议会,而且可以带秘书。这种局面显示出政府的强大影响力。

(4)讲座制。按学科和专业设置若干讲座(institutes or seminars),由正教授全权主持各个讲座。正教授是教授会的当然成员,作为讲座教授享有很大特权。这样就形成了一种独特的组织,即大学由学院构成,学院由若干讲座构成。正教授全权负责讲座内部的一切事务。

(5)利益商谈制。讲座教授与政府官员之间通过“讨价还价”,即通过利益交涉确定讲座教授的待遇。每位正教授需要直接与州政府而不是与大学方面单独交涉,定期就财政和物质方面的条件和待遇进行协商。

以上五个方面构成了柏林大学的组织结构和权力结构。《大学章程》为柏林大学奠定了法律基础和组织结构框架,并且规范了其运行机制:在政府的掌控下,每一个讲座及其领衔教授成为大学的核心。《大学章程》所确定的大学组织结构模式首先在柏林大学得到了成功的实践,随后为德国各地其他大学纷纷仿效而演变为德国所有大学的基本组织模式。^① 正如有学者所评论的,“柏林大学的建立不只是增加了一所大学而已,而是创造了一种体现大学教育的新概念”^②。

1818年,德国著名的古典哲学家、古典唯心主义集大成者 G. 威廉·弗里德里希·黑格尔应邀从海德堡大学来到柏林大学任哲学系主任,并于1830年出任柏林大学校长。在他的影响下,德国各派哲学家汇集于柏林,柏林迅速发展为德国和欧洲的哲学中心。1840年,柏林大学招生人数达到1750名,成为德国最大的高等学府,并以教学、科研和现代课程设置著称于世。

在19世纪中期大学改革浪潮的影响下,柏林大学进行了大刀阔斧的改革,部分薄弱学科得到了加强,其中,自然科学的成就异常突出。柏林大学在医学方面虽然早有成就,自然科学研究也得到了一定程度的发展,但直到19世纪40年代,占统治地位的仍然是社会科学和人文学科。1848年后,在威廉·冯·洪堡的弟弟、著名科学家亚历山大·冯·洪堡(Alex-

^① 张小杰.关于柏林大学模式的基本特征的研究[J].华东师范大学学报(教科版),2003(2):69-77.

^② 博伊德·金.西方教育史[M].任宝祥,吴元训,译.北京:人民教育出版社,1985:330.

ander von Humboldt)的推动下,一直重视社会科学和人文学科的柏林大学出现了研究自然科学的高潮,聚集了一大批杰出的自然科学人才,如化学家霍夫曼,物理学家赫尔姆霍尔茨,被誉为“数学界三星”的库梅尔、克罗内可、魏埃施特拉斯等。^①在柏林大学工作长达25年之久的约翰纳斯·米勒奠定了德国古典生理学的基础,从而将生理学从医学中分离出来,成为一门独立的学科。创立量子论的马克斯·普朗克、证明X射线波动性的马克斯·冯·劳厄、著名物理学家阿尔伯特·爱因斯坦等著名科学家的成就离不开柏林大学的学术环境。

先进的教育理念和制度使柏林大学在很短的时间里发展成为当时世界最优秀的大学之一,其办学经验成为欧洲乃至世界各国大学效仿的对象,柏林大学也因此获得了“现代大学之母”的美誉。柏林大学吸引了世界各国的大学生和青年科学家前来求学和深造,柏林也因此成为当时欧洲和世界的科学文化中心。从1814年第一批4名美国学生赴德学习,到第一次世界大战前,约有10000名美国青年和学者到德国大学学习,仅柏林大学接纳的美国学生就超过了5000人。^②

3.战争中的柏林大学和战后的变革与发展

20世纪初,德国逐渐法西斯化,柏林大学也随之变成了“第一帝国大学”。两次世界大战的爆发,给德国也给柏林大学带来了不可估量的损失。1933年5月10日,在临近大学的柏林市中心倍倍尔广场,纳粹的支持者包括很多大学师生放火焚烧了大学图书馆的大量藏书。仅从1933年到1935年,就有230多名科学家被赶出了柏林大学校门,其中,享有国际盛誉的科学家阿尔伯特·爱因斯坦、丽莎·迈特纳等,都是这时被赶出德国的。此外,反法西斯的革命大学生和犹太族大学生统统被开除学籍。在短短的三年时间里,柏林大学竟丧失了百余年来树立起来的世界科学中心的地位。整个二战期间,柏林大学70%的建筑遭到了破坏,战争后期学校还曾一度被迫关闭。^③

① 国务院学位委员会办公室.透视与借鉴——国外著名高等学校调研报告[M].北京:高等教育出版社,2008:1067.

② 孙承武.巨人摇篮:全球十大名牌大学精英[M].北京:京华出版社,2003:81.

③ 杨焕勤,张蕴华.柏林洪堡大学[M].长沙:湖南教育出版社,1984:72.

1945年5月8日,随着希特勒战争的彻底失败,德国及其首都柏林被苏、美、英、法四国分割占领,柏林大学也一分为二成为柏林洪堡大学(Humboldt University of Berlin)和柏林自由大学(Free University of Berlin)两所独立的大学。

(1) 柏林洪堡大学

作为一所有着200余年历史的大学,柏林洪堡大学不仅仅保留了柏林大学的古老建筑,柏林大学的教育理念也在这里得到了继承和发扬。现在,柏林洪堡大学虽说不能与当时闻名世界的柏林大学相提并论,但在德国高教界也具有相当高的地位。

1945年,德国著名的古典语言学家约翰纳斯·施特罗克斯教授出任战后第一任柏林洪堡大学校长。他在开学典礼的祝词中指出:“新生的柏林大学是一所真正的人民的大学,面向全国人民开放。柏林大学的力量源泉在于人民之中,因此要有一个新型的民主秩序和与工人阶级合作的局面。同时,柏林大学也要继承和发扬它的奠基人威廉·冯·洪堡提倡的人道主义精神。”^①1945年以前,这所大学未向工农子弟开放,战后这种状况逐渐得到了改变。1948年,来自工农家庭的学生在全校学生总人数中的比例约占17%。从1968年起,柏林洪堡大学实施全面改革,开展了轰轰烈烈的教育革命,共产党的组织及社会团体在学校教学与科研工作中发挥着重要作用。

1982年,柏林洪堡大学医学院附属莎丽特医院增添了一幢高达20层的住院大楼。这座现代化的医院分住院部和手术部,住院部拥有1000张床位,手术部设有24个手术室。作为教学医院,莎丽特医院为德国培养了大批医疗卫生人才。80年代中期,全德每四名医生中就有一人是该院的毕业生。^②

1990年德国统一后,柏林洪堡大学迎来了新的发展机会,柏林市政府投入资金重点扶持柏林洪堡大学的重建,学校科系设置得到了调整,教学力量得到了充实和加强。目前,柏林洪堡大学共有11个学院及各种研究

① 杨焕勤,张蕴华.柏林洪堡大学[M].长沙:湖南教育出版社,1984:77-78.

② 鲁越,李怀银,梁卫辉.世界著名学府[M].北京:中国人民公安大学出版社,1998:65.

中心、研究所,200 多个专业或科系,包括人文、社会、文化、人文医学、农业、医学和自然科学等领域的所有基础学科。开设了 78 个研究生教育专业,其中,19 个理科硕士专业,59 个文科硕士专业。近期德国科研联合会的一份报告显示,柏林洪堡大学科研能力排名攀升了 20 个位次,证明这所大学不同寻常的转制过程是成功的。

(2) 柏林自由大学

柏林自由大学创建于 1948 年,是德国首都柏林最大的综合性大学。2007 年,柏林自由大学入选德国 9 所“精英大学”之一。在与柏林其他几所大学的竞争中,柏林自由大学保持了自己的风格,并凭借其学术成果在国际上保持了领先地位。柏林自由大学不仅继承了柏林大学研究与教学相结合的理念,同时其自由开明的校风也极具特色。

第二次世界大战后,柏林被一分为二,1946 年 6 月,在苏联占领区的柏林大学更名为柏林洪堡大学重新开学。1948 年,在众多科学家、学者、政治家及美国政府的大力支持下,柏林自由大学在美、英、法占领区建立起来了。瑞查德·洛文塔尔(Richard Löenthal)、恩斯特·弗伦克尔(Ernst Fraenkel)、埃米尔·多菲法特(Emil Dovifat)等著名学者陆续来到柏林,以他们渊博的学识和独特的魅力推动了柏林自由大学的发展。20 世纪 50 年代,柏林自由大学已发展为一所具有国际声誉的大学,许多著名教授回到了柏林自由大学,重新开始他们的学术生涯。60 年代,柏林自由大学重新采用导师制,聘请了一批卓越的学者担任讲座教授,学生人数大幅增加,其中,一半的学生来自西柏林,三分之一的来自东柏林或民主德国。^①

德国的统一成为柏林自由大学发展新的转折点。1998—1999 年和 2003—2007 年两个时期,柏林自由大学在质量管理、学位制度、学院建制等方面进行了改革,大大加速了学校发展进程。1998—1999 年间,柏林自由大学引进新的领导模式,将投入与产出、质量管理、新结构规划、重要项目研究和新学位形式等很多因素纳入领导管理制度中来,改革成效显著。在 2003—2007 届管理委员会的任期内,柏林自由大学又集中实施了一系列改革项目,例如,2003 年实施了适应大量预算缩减要求的新结构规划;

^① 国务院学位委员会办公室.透视与借鉴——国外著名高等学校调研报告[M].北京:高等教育出版社,2008:1417.

2007 年实施学士学位和硕士学位制度、校内重要研究课题组与跨学科研究中心的统一与发展;广泛有效地利用联邦政府和州政府对重点项目的资助,积极推进教学方法、教学设施和基本建筑的现代化;努力推动教育的国际化和性别平等;将各学院和研究机构搬到中心校园,实施多方面措施,加强师生员工对学校历史、现实、成就的认同感和未来的使命感等。^①

作为德意志研究联合会 8 个合作中心的领头羊,柏林自由大学成为当今世界上最优秀的大学之一。目前,学校在校生达 35500 多人,其中,15% 左右来自国外。开放性是柏林自由大学的典型特征之一,它与世界其他国家大学和学术组织建立了庞大的学术合作交流关系网。自 20 世纪 50 年代以来,除了与部分欧洲大学建立了密切联系外,柏林自由大学还与美国斯坦福大学、普林斯顿大学、哥伦比亚大学等开展了广泛的交流与合作。至今,柏林自由大学在全世界有 100 多个合作伙伴,每年约有来自世界各国的 600 名访问学者和科学家参与教学和研究工作。

德国统一后,两所“柏林大学”逐步加强了相互之间的合作甚至合并。比如,2003 年两校医学院合并成立查里特柏林医学中心。2005 年 9 月,柏林洪堡大学与柏林自由大学两校代表团联合造访北京大学,并与北大联合举办“柏林自由/洪堡大学日”活动。

二、柏林大学的教育理念

教育理念是一所大学的灵魂,理念的先进与否决定大学教育的荣辱兴衰。柏林大学于国家危难时期建校,先进的教育理念使其在极短的时间内发展成为一所世界一流大学,执世界高等教育之牛耳,甚至被一些著名的古典大学所仿效。19 世纪的柏林大学是先进教育理念的化身,20 世纪柏林大学的劫难与再生进一步证明了进步理念的力量。因此,研究柏林大学,尤其是其 19 世纪的教育理念,对于探索大学教育发展规律,建设世界一流大学具有重要意义。

^① 国务院学位委员会办公室.透视与借鉴——国外著名高等学校调研报告[M].北京:高等教育出版社,2008:1420.

1. 研究与教学相统一

柏林大学奉马克思的名言“哲学家只是用不同的方式解释世界，而问题在于改变世界”为校训。诚如其校训所言，柏林大学不但在文化科学方面硕果累累，奠定了其世界科学文化中心的地位，而且首开现代大学教育之先河，引领世界高等教育步入了一个崭新的时代。柏林大学之所以能取得这些成就，与其所践行的“研究与教学相统一”原则息息相关。

“一旦人们停止对科学进行真正的探索，或者认为科学是不需要从精神的深处创造出来，而是可以通过收集把它广泛罗列出来的话，则一切都是无可挽回的，且将永远丧失殆尽。”^①因而，洪堡提出，大学不是高级中学，也不是专科学校，而是带有研究性质的学校，是高等学术机构，是学术机构的顶峰，它“总是把科学当作一个没有完全解决的难题来看待，它因此也总是处于研究探索之中”^②。在洪堡看来，哲学就是纯科学，是建立在深邃的观念之上，能够统领一切学科的知识，而非类似历史和自然科学等的“经验科学”。纯科学不追求任何自身以外的目标，只进行纯知识、纯学理的探究。^③

柏林大学对科学的重视在其学院结构中有很好的体现。它保留了神学、法学、医学和哲学四个学院的模式，同时改变了各学院地位不平等的传统。哲学院不再属于“预备学院”的性质，而是享有与其他学院平等的地位，并取代了长期以来神学院占据的主导地位，立于大学学问的顶点，成为综合大学的核心学院。^④此外，学校的课程设置也足以反映哲学院的地位，比如，除包括人文学科和社会科学外，哲学学院还设置了自然科学科目。据统计，这一学期哲学学院的课程总数约为78门，几乎囊括了当时除

① 彼得·贝格拉、威廉·冯·洪堡传[M].北京：商务印书馆，1994：79.

② 威廉·冯·洪堡.论柏林高等学术机构的内部和外部组织[J].高等教育论坛，1987（1）：93.

③ 陈洪捷.什么是洪堡的大学思想？[J].中国大学教学，2003（6）：24-26.

④ 胡建华.科学研究在大学中的历史演进[J].南京师范大学学报（社会科学版），2006（4）：76-81.

神学、法学、医学外的所有的高深学问。^①

哲学院的优先地位不仅表现在科学知识本身,而且其教学方法也为其他学院所效法。洪堡认为,科学有其自身独特的范畴:它是一种难以穷尽、需要不断探索研究的事物;它是一个整体,任何知识的学习都不能脱离它孤立地进行;应重视科学自身的价值而非片面地强调其某种实用价值。大学所从事的活动与社会经济对知识技能的要求大相径庭,科学的目的在于探索纯粹的学问,探求真理,而不是满足于实际的社会需求。最重要的是,它注意培养受教育者形成一种态度或精神,使学生在获得基本概念或知识的基础上,去获取和追求洪堡称之为“wissenschaft”(最高形式的学问)的知识或科学,并在这一过程中促使学生具备和发展比知识学习更重要的研究能力、研究方法以及完善的人格。

柏林大学在重视科学知识的同时,也将科学探索作为人才培养的重要手段。尽管洪堡认为,“大学教授的主要任务并不是‘教’,大学学生的任务也不是‘学’;大学学生必须独立地去从事‘研究’,至于大学教授的工作,则在于引导学生‘研究’的兴趣,再进一步去指导并帮助学生去做研究工作”^②。很明显,所谓的科学只是达到修养的至高境界的一种途径、方式和手段,洪堡的大学教育观,归根结底,仍然是人的发展和人的培养、造就。^③研究与教学相统一的教育原则,既是一种教育理念,又是一种教育形式。柏林大学创办的习明纳教学模式作为这一教育理念的具体体现,不仅是“科学研究的养成所”,而且在柏林大学的人才培养乃至世界各国现代大学教育变革中功不可没。

习明纳使传统大学中的师生关系发生了质的变化。一个习明纳一般由8~12名学生和1名教师组成,每次活动由一名或几名学生负责组织领导,师生在1.5~2小时的时间里围绕事先拟定的主题展开讨论和交流。与传统大学的教学模式不同,在习明纳的教学中,摆在师生面前的都是尚待探索的未知领域,教学过程中也有了学生的参与和探索。因而,学生与

① 黄福涛.欧洲高等教育近代化——法英德近代高等教育制度的形成[M].厦门:厦门大学出版社,1998:124.

② 田培林.教育与文化[M].台北:五南图书出版公司,1988:557.

③ 龚放.柏林大学观的当代价值[J].高等教育研究,2010(10):106.

教师有了相对平等的地位,自由的氛围也为研讨的展开创造了不可多得的条件,师生能在共同的研究和探索过程中收获科学知识的创新。习明纳同时担负了教学与科研的双重任务,既是师生进行学术交流、探索真理的科研活动,也是培养学生创造精神和学术能力的教学形式,成功地将教学与科研有机地统一起来。“创造性的研究方法被阐明,有创造能力的人员被训练,科学独立的精神被灌输。”^①这就是学者对习明纳效果的阐释。据统计,1820年,柏林大学各学科设置的习明纳中,医学有7个,神学和哲学有3个;1850年,医学发展为10个,神学和哲学为8个;到1870年,医学发展为16个,神学和哲学为11个。^②

研究与教学相统一是柏林大学教育思想的核心。正如伯蒂尔森(Margareta Bertilsson)对洪堡大学思想的描绘所说,这个理想不是指一个方面而是四个要求:它将不仅把研究与教学联合起来,而且也“通过哲学把各种经验科学联合起来”,“把科学与普通教养统一起来”和“把科学与普遍的启蒙结合起来。”^③在教育史学家鲍尔生看来,柏林大学是“专心致志于真正的科学研究与科学教育的机构的典型”^④。这是对它最好的诠释。

2. 训练独立思考的理智和道德的自由

大学教育的目的在于训练人的独立思考的理智和道德的自由。洪堡认为,大学教育的基础在于高深知识的传播,但这种知识不是实用化、专业化的知识,而是一种“纯科学的知识”,“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”。^⑤大学中的教学和研究,只有通过每一个人的精神活动才能进行。教学与研究的效果和成就的取得,必须提倡每一个教师、每一个学生都具有坚强的独立性和独创精神。没有个人的独立性和独创精神,就不可能推动科学不断发展。

① Laurence R. Veysey. The Emergence of the American University[M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1965:154.

② Thomas Nipperdey. Deutsche Geschichte 1800—1866: Buergerwelt und starker Staat[M]. Muenchen: Beck, 1991:474.

③ 伯顿·克拉克.探索的场所——现代大学的科研和研究生教育[M].杭州:浙江教育出版社,2001:22.

④ 弗·鲍尔生.德国教育史[M].北京:人民教育出版社,1986:126.

⑤ 符娟明.比较高等教育[M].北京:北京师范大学出版社,1987:31.

为此,洪堡提倡将通识教育和专业教育在大学中区分开来,主张在大学阶段不宜过早分科,而要着眼于学生的心智成长,使他们拥有更广阔的知识视野,促进其各方面能力的培养与个性的完善。即大学不是对学生进行实用的职业教育,而是通过教育努力提高学生的修养。

当然,受时代局限,柏林大学的教育目的也经历了一个不断演进的过程。比如,柏林大学建立初期,古典学科在大学教育中仍然占有重要地位。1819年柏林大学《学习指南》明确指出:新时代的整个科学都建立在对古典的研究之上,……对每一名大学生来说,无论是学习什么专业,只要不满足于像工匠那样谋到一定的技能,拉丁语和古希腊语是不可缺少的。……古典研究诸学科所包含的知识对每一个受大学教育的人,无论他将来从事何种工作,都具有无上的价值。^① 历史学家艾尔万(Thomas Ellwein)对柏林大学各学院培养目标进行过细致的考证,其结论是:“四个学院中,医学院最先偏离一般性修养的观念,代之以一种宽广的医学、自然科学的基础知识,正如自然科学后来也致力于一种其共同的基础教育……其结果出现了不同的修养观念,但哲学院的非自然科学部分仍坚定信奉最初的修养观念;神学院由于离不开古希腊语和拉丁语也相对靠近老的修养观念,法学院也以其自己的方式保持着修养观念,其相当一部分课程仍面向非专业的、追求修养的学生。”^②

修养是19世纪柏林大学教育思想的核心概念。^③ 洪堡指出,大学兼有双重任务:一是对科学的探究,二是个性与道德的修养。这里的“修养”是指一种道德和人格上的境界。洪堡从新人文主义出发,认为修养,或者说通识性的修养,是个性全面发展的结果,是人作为人应有的素质,它与专门的能力和技艺无关。相反,任何专业性、实用性学习会使人偏离通向修养的正途。^④ 正如德国社会史家维勒所言,19世纪的德国大学虽然没能排

^① 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:71.

^② T. Ellwein. Die deutsche Universität : Vom Mittelalter bis zur Gegenwart[M]. Frankfurt: Königstein,1985:114.

^③ 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:52-56.

^④ 陈洪捷.什么是洪堡的大学思想? [J].中国大学教学,2003(6):24-26.

除职业性专门教育,但一般性修养教育过程贯穿在长年累月的投入、执着的科学工作中。例如,在著名的语言学家、文学家、历史学家和法学家的习明纳(Seminar)上,在杰出的数学家的课堂上或在知名的自然科学家的实验室里,毫无疑问,新人文主义的崇高修养理念是一种支配性力量。^①

从与柏林大学建校和发展有关的文献看,至少可以从三个方面来理解修养的含义:^②第一,人应该从自身进行自由、全面的发展,尊重人的独立价值和自由发展。第二,修养的目的在于自身的发展而非别的外在实用、功利性目标。正如洪堡所说,修养是人的“内在的成长”,不应服从于“外在的目标”,一切实用和专门的教育都有违修养的原则。^③第三,个人的发展有益于整体利益的实现。个人素质的提高,从根本上是符合国家利益的。正如洪堡所提出的:“国家在整体上……不应就其利益直接所关所系者要求于大学,而应抱定这样的信念,大学倘若实现其目标,同时也就实现了、而且是在更高的层次上实现了国家的目标,由此而来的收效之大和影响之广,远非国家之力所及。”^④

修养不仅与理智和道德相关,而且是开发理智、养成道德的重要手段。在这一理念指导下,柏林大学不但着眼于学生的修养,而且重视教师的修养。柏林大学首任校长费希特在《论学者的使命》一书中指出,学者“应当成为他的时代道德最好的人,他应当代表他的时代可能达到的道德发展的最高水平”^⑤。费希特是这样说的,也是这样做的。在他任柏林大学校长时,他的妻子为护理伤员而感染热病,尽管夫人随时会死去,但他认为必须去大学为学生讲两个小时的课。最后,他履行了自己的职责。^⑥柏林大学教师的精神也深深地影响着他们对学生的教育。

① H. U. Wehler. Deutsche Gesellschaftsgeschichte[M]. München, 1987:508.

② 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:53-54.

③ R. Vierhaus, Bildlungin, O. Brunner et al. (ed.). Geschichtliche Grundbegriffe: Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland[M]. Stuttgart, 1974: 520.

④ 陈洪捷.什么是洪堡的大学思想? [J].中国大学教学,2003(6):24-26.

⑤ 费希特.论学者的使命[M].梁志学,沈真,译.上海:商务印书馆,1984:45.

⑥ 威廉·格·雅柯布斯.费希特[M].北京:中国社会科学出版社,1989:196.

在柏林大学的影响下,19 世纪的德国大学教育都致力于训练学生独立思考的理智和道德的自由。英国学者梅尔茨对此给予了高度评价:“当我们看到一个民族的大部分最有天赋的成员都在摆脱名利的可能诱惑而从事一项纯理想的事业时,这实在是人类历史上的罕见事例。追求真理和为知识而获得知识,作为一项崇高而有价值的职业,在本世纪大部分时间里已成为德国大学中教授和学生共同的毕生工作。在他们许多人的传记中,我们看到了作为一切人类无私努力之真正特征的那种精神的自我否定和升华。……科学——对纯粹真理的知识的追求至少暂时能把人类的大部分从世俗生活的低级区域提升到理想的高空,并能提供一个额外的证据,证明这样的信念:我们的真正的家在那里,而不在尘世间。”^①

3. 卓越的汇集

作为世界高等教育史上的一座丰碑,柏林大学的辉煌与其汇集卓越的基础息息相关。洪堡筹备柏林大学时在致国王的信中写道:“我能够并且应该……以事实证明,这座好不容易办起来的大学已经在德国赢得了巨大的威信。到现在为止,受聘的人还没有一位拒绝;赖尔和萨维尼已经离开了很好的职位,并拒绝他们各自的政府提供帮助的一切建议。我认为现在不便聘请的一些学者都告诉我,他们将欣然前来。……根据雨果最近的来信,他可能也会来。……在蒂宾根的基尔马耶,多年来谢绝了差不多一切大学的邀请,最近还拒绝了哈勒大学,现在甚至在没有收到正式聘请的情况下,就已经愿意来柏林,他来的可能性最大。甚至就目前论……这所大学里边已经有的维尔德诺、克拉普洛特、卡斯腾、路德菲、赖尔、胡斐兰、费希特、特拉尔斯、埃特尔文、奥尔特斯曼、厄曼、沃尔夫、萨维尼等人,在各自的专业上都应该首屈一指的人物了,这是任何其他大学都拿不出来的。”^②唯一令洪堡感到遗憾的是未能请到具有“数学家之王”称号的哥廷根大学教授高斯。然而,上述教授已足以使柏林大学能够与当时世界上任何一所大学相媲美。“从来再没有一位德国的教育大臣或部长可以出示一张更可值得自豪的聘任表。”^③

① 梅尔茨.19 世纪欧洲思想史:第 1 卷[M].周昌忠,译.北京:商务印书馆,1999:189.

② J.W. 汤普森.历史著作史:下[M].北京:商务印书馆,1996:205.

③ 彼得·贝格拉.威廉·冯·洪堡传[M].袁杰,译.北京:商务印书馆,1994:80.

数十年间,柏林大学汇聚了一大批在人类文化史和科学史上成就卓著的学者,他们的共同努力不仅成就了柏林大学的辉煌,也让一代又一代卓越人才从这里走向世界。随着费希特、施莱尔马赫、黑格尔等一代哲学家的到来,柏林城汇聚了各派哲学家,迅速发展为德国和欧洲的哲学中心。在著名科学家亚历山大·冯·洪堡的努力下,柏林大学的物理学、化学、数学、医学等学科迅速发展。1842年,物理学家古斯塔夫·马克努斯建立了柏林大学第一个物理学实验室。时隔不久,根据能量守恒及转换定律的奠基人之一——赫尔曼·冯·黑尔姆霍兹的建议,柏林大学又创建了物理学研究所,成为国内外著名物理学学者汇集的地方。1865年,化学家A.威廉·霍夫曼应邀来到柏林大学执教,在他的领导下,柏林大学于1869年成立化学系,培育了几代诺贝尔化学奖得主。19世纪三四十年代,柏林大学的数学系被誉为“柏林的方向”。到19世纪末,涌现出了柏林数学界的三位大家,即数理数学家雷奥波尔德·克罗内克尔、爱思斯特·库默尔,函数理论数学家卡尔·魏尔施特拉斯。^①随着自然科学的发展,柏林大学的医学学科也取得了很大成就。罗伯特·柯赫在担任柏林大学教授期间,创办了卫生研究所。他始终不渝地研究病原细菌,对细菌学发展的功绩使他于1905年荣获诺贝尔生理学及医学奖,被誉为“绝症的克星”。免疫学的创始人冯·贝林被称为“儿童的救星”。^②在第二次世界大战之前,柏林大学在化学、医学、物理学和文学等领域产生过29位诺贝尔奖得主,许多知名学者、政治家都在这里留下了他们的身影。

20世纪中期,尤其是90年代以来,柏林洪堡大学和柏林自由大学的改革再次诠释了柏林大学汇集卓越人才的教育理念。它们坚持国际化教育战略,通过引进优秀的国际师资和生源,加强与世界各国大学的交流与合作,实现自身卓越的目标。比如,2001年,柏林洪堡大学制定了包含三大任务的国际化教育战略:第一,学习的国际化。鼓励高年级学生去国外有交流协议的大学留学至少一学期以上;增加国际学习项目、联合办学项目以及英语授课的数量,进一步提高欧洲通用学分的课程比例。第二,质先于量。实施国际合作质量监督以提高国际合作项目的质量。第三,确定

① 孙承武.巍巍学苑:全球十大名牌大学概况[M].北京:京华出版社,2003:81.

② 杨焕勤,张蕴华.柏林洪堡大学[M].长沙:湖南教育出版社,1984:52.

重点地区。将欧洲、北美、日本和古巴、澳大利亚、中国、印度、以色列、东南亚、南美等国家和地区作为目前以及未来一段时间里合作的重点。^①事实证明,柏林洪堡大学的国际化战略在学校发展中成效显著。

在追求卓越的道路上,柏林自由大学也形成了一条颇具特色的发展之路。它利用主持达勒姆会议的条件,一直奉行“在高层次上寻求洞察力”的信条,促进高端知识的交流与人才的合作,给达勒姆会议和学校赢得了良好的发展机遇和国际尊严。加强国际交流与合作是柏林自由大学促进高级研究的制度性战略,将外籍教师人数比例从20%提高到25%是学校卓越计划的一个重要方面。现在,每年约有2000名世界各地的教授来校讲学,有5000多名国际学生在校学习。^②这些举措不仅促进了学校教学和研究朝着多样化方向发展,扩大了学校在世界上的影响力,而且为德国学生加强国际交流创造了不可多得的学习环境。

4. 教与学的自由

自由的理念由来已久,但将自由与学术相结合的教育理念的提出,则是现代大学发展的结果。1670年,荷兰哲学家斯宾诺莎提出了“探讨的自由”(libertas philosophandi)的思想,认为人“根据最高的自然法则为其思想的主人”^③。19世纪,柏林大学创造性地将学术自由作为学术发展和人才培养的基本原则,不仅促进了文化科学的革命性进步,而且改变了古典的大学面貌,加速了现代大学制度的建立。

洪堡认为:“高等学术机构是学术机构的顶峰……其全体成员(只要可能的话),就必须服膺于纯科学的观念。因此,在这一圈子中,孤独和自由便成为支配性原则。”^④作为一种支配性原则,大学教育如何予以遵循呢?

^① Branddenburg, Uwe. Internationalisierungsstrategie der Humboldt-Universität zu Berlin[EB/OL]. [2006-09-24]. <http://zope.hu-berlin.de/ueberblick/leitung/dok/internationalisierung>.

^② 国务院学位委员会办公室. 透视与借鉴——国外著名高等学校调研报告[M]. 北京: 高等教育出版社, 2008: 1441.

^③ 陈洪捷. 德国古典大学观及其对中国大学的影响[M]. 北京: 北京大学出版社, 2002: 74.

^④ 洪堡. 论柏林高等学术机构的内部组织和外部组织[J]. 陈洪捷, 译. 高等教育论坛, 1987(1): 93-95.

费希特主张：“柏林这所大学以不听信不足够的理由为其学术自由的思想……以自由探索真理为办学主旨”，并将学术自由分解为“教的自由”和“学的自由”：教师在专业上享有自由探讨、发现、出版、教授在各自专业领域内所发现的真理，并且这种自由不受任何限制，也不听从任何权威的指挥，任何政治的、党派的和社会的舆论不得加以干涉，这称之为“教的自由”；学生在教授的正确方法指导下，在专业学习上拥有探讨、怀疑、不赞同和向权威指出批评的自由，有选择教师和学习什么的权利，在教育管理上参与评议的权利，这叫作“学的自由”。^①他认为，“教的自由”和“学的自由”是教育的两个条件。至于为什么需要有自由，施莱尔马赫的解释是：“大学的目的并不在于教给学生一些知识，而在于为其养成科学的精神，而这种科学精神是无法靠强制，只能在自由中产生。”^②作为一种基本的教育理念，教与学的自由在教育活动中如何才能得到实现呢？著名法学家达尔曼（Friedrich Christoph Dahlmann）的主张是：“对教师意味着在其职业范围内有权教授他所认为正确和好的内容，因为科学的真理非法律所裁决的对象；对大学生，意味着根据自己或得自他人的观点选择课程和选择教师的权利。”^③

按照洪堡的设想，大学生应自主地从事其科学思考，可以接受教师的指导，也可独立研修，甚至“听课尽可偶尔为之”。^④19世纪的柏林大学教育，没有教学大纲，也没有必修和选修之分，学生在学习上的自由度很大。学校只规定最低限度的必修科目，学生可以自由选学其他各种课程，可以选择教师，可以任意转换学科专业，也可以随意转到别的大学去学习。也正是这种自由的氛围，使马克思有了大学二年级从波恩大学转到柏林大学学习的机会。柏林大学的学习，使马克思开阔了眼界，增长了知识，丰富了思想、奠定了理论基础。后来，他又转到耶拿大学学习，最后在耶拿大学获

① 张宝昆.人的因素对大学发展的影响——德、美、日三国大学发展与高等教育思想家[J].外国教育动态,1988(1):37-40.

② F.E.D.Schleiermacher.Gelegentliche über Universitäten in deutschem Sinn,Nebst einem Anhang über eine neue zu erichtende[Z].Berlin,1808:218.

③ W.A.C.Schmidt, Die Freillichkeit der Wissenschaft. Ein Beitrag zur Geschichte und Auslegung des Art. 142 der Reichsverfassung[Z]. Berlin, 1929:52.

④ 陈洪捷.什么是洪堡的大学思想? [J].中国大学教学,2003(6):24-26.

得了博士学位。^① 由此可以看出,洪堡的设想并非停留在大脑中或文字上,而成了柏林大学真实的教育状况。这种状况在历史文献中也有相应的记载,“在德国大学中学习,全以学习自由原则为基础……除了对修业时间有一定的规定外,几乎一切事项全在个人;没有必听的课程和中期性的考试……每学期选什么课程全由自己决定,而且听课与否全在自己。学习自由甚至包括什么也不学、什么也不做的自由。”^②

柏林大学的教师和学生之所以享有充分的教与学的自由,与洪堡关于大学与国家关系的论述不无关系。洪堡认为,大学作为学术机构,以发展理性为目的,是国家事业的一部分。大学的目标和利益也是国家的目标和利益,大学只需要按照科学活动本身的需要,根据为科学而科学的原则进行其活动,而无须依据对社会的某项具体功能来证明其存在的意义。国家应该服从于理性原则,承认科学活动的自主性,为科学活动提供保护和支持,使理性按其自身的原则得以发展。因此,他指出:“就总体而言,国家决不能要求大学直接地和完全地为国家服务;而应当坚信,只要大学达到了自己的最终目标,它也就实现了,而且是在更高的层次上实现了政府的目标。”^③

三、柏林大学教育理念的启示

柏林大学是世界高等教育发展史上一座无与伦比的里程碑,它所焕发出来的光芒,照亮了世界高等教育现代化道路。柏林大学的辉煌是一个时代的辉煌,是德意志社会进步和世界现代文化科学发展相结合的产物。两次世界大战是人类社会发展的悲剧,更是德国社会文化的悲剧,柏林大学的遭遇是这场悲剧的一个缩影。柏林洪堡大学和柏林自由大学的兴起,使柏林大学曾经创造的辉煌在新的时代又有了发扬光大的基础。研究柏林

① 杨焕勤,张蕴华.柏林洪堡大学[M].长沙:湖南教育出版社,1984:19-33.

② F. Paulsen. Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium [M]. Berlin, 1902:363.

③ 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:200.

大学的教育理念及其在高等教育史上创造的奇迹,无疑对我们有着重要的启示。

1. 重视科研的教育意义,以科研促进教学

大学是人类理智的圣地。“每一个较大规模的现代社会,无论它的政治、经济或宗教制度是什么类型的,都需要建立一个机构来传递深奥的知识,分析、批判现存的知识,并探索新的学问领域。换言之,凡是需要人们进行理智分析、鉴别、阐述或关注的地方,那里就会有大学。”^①大学不只是知识活动的场所,而且还是教育机构。大学作为学术组织而存在,培养社会高级专门人才是其“原生功能”^②。柏林大学“研究与教学相统一”的理念之所以具有划时代的意义,就在于它将研究融入到教育过程中去,使其成为人才培养的基本途径。在柏林大学,学生不单纯是知识的接受者,还是教师指导下的真理的探究者。教学不再是照本宣科,而是活生生的研究讨论等理智活动。

纵观我国的大学发展历程,不难发现,大学的研究职能不断加强,其对科学文化发展的贡献也日益增大,但研究与教学的关系日渐疏远,出现了重科研轻教学的现象,造成了有科研而无理智的后果。有的大学还出台了以科研任务冲抵教学任务的做法。这种状况背离了科研与教学内在的一致性,是一种短视的功利主义行为,不但不利于人才培养水平的提高,而且也无助于科研的长远发展。

科学研究在丰富人类的理论成果和社会服务方面成效显著,与此同时,它在促进人才培养方面也有不可估量的教育意义。这就要求大学树立科研是重要教育手段的观念,大力推进科研与教学相融合,使科研在人才培养过程中的作用得到充分发挥。比如,改变课堂教学模式,积极探索研究性教学的途径和方式,增强教学的创新性和挑战性,使学生参与到科研活动中来。增加课程种类,开发研讨课、研讨会等教学形式,改变理论教学与实践教学两类课程截然分开的传统,将理论教学与实践教学融为一体。丰富学生的课余文化生活,营造浓厚的校园文化氛围,调动学生参与科研

① 约翰·S. 布鲁贝克.高等教育哲学[M].杭州:浙江教育出版社,1987:13.

② 别敦荣.系统科学的观点:作为社会学术系统的高等教育系统[M]//潘懋元.多学科观点的高等教育研究.上海:上海教育出版社,2001:350.

活动的积极性。改革教学管理和激励制度,鼓励教师开展教学研究与改革,为教师探索教学与研究一体化教育理念的有效形式创造必要的条件。

2. 改革道德教育,实现人与才的培养相统一

大学是人才辈出的地方。大学所培养的人才如果才华出众却缺少为人之道,满腹经纶却缺少对知识和真理的敬仰,学贯古今却缺少科学的精神和自由的信仰,这样的人才不符合柏林大学的教育理想。柏林大学创办时间不长就开始显示出巨大的人才培养功能,其根本原因在于师生都有一种境界,正如微耳和校长所强调的:“无论是教师还是学生都不应忘记,大学的学习具有远大的目标,即一般科学的和道德的修养,以及丰富的专业知识。”^①毫无疑问,大学师生需要关注专业知识,但还要重视道德修养。为此,柏林大学的基本组织原则之一便是“寂寞”。“寂寞”意味着不为政治、经济、社会利益所左右,与之保持一定的距离,强调学术上的自主性。“寂寞”是从事学问的重要条件,师生应甘于寂寞,不为任何俗务所干扰,完全潜心于科学。

我国的大学不可谓不重视道德教育,但效果并不尽如人意,一个很重要的原因在于,我国大学的道德教育没有与师生的学科专业教学融为一体,而是独立于学科专业课程之外,以至于道德教育与学科专业课程教学完全割裂开来。因为道德教育对师生的学习态度、精神和价值观少有影响,以致常常出现有才无德、才高德薄的问题。才与德的分离是当前我国大学教育应当解决的突出问题之一,实现德与才的结合,造就一代又一代高素质人才,成为我国大学教育发展的重大使命。

这就要求我们改革道德教育,将人的养成放在教育工作的首位,充分发挥学科专业教育的道德养成功能,建立学科专业教育与道德教育之间的有机联系,从而使学科专业教育对提高师生德行修养的作用得到有效的发挥;应当改革德育课程教育,改变道德教育就是单纯地教人待人接物、为人处世的传统认识,将道德教育与个人人格的独立性、理智和理性的发展、科学精神与人文关怀的养成结合起来,实现德与智、人与才的统一;应当改革德育方式和手段,树立全员德育的观念,改变德育就是思想政治教育工作

^① 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006:72.

人员的事情的传统做法,让全体师生员工置身德育环境中。

3. 追求卓越,汇聚英才

柏林大学的创立并非学者们自发结社的结果,而是国家处于危亡之际,为了保留和振兴民族精神,而采取的“以精神的力量来弥补在物质方面所遭受的损失”^①的战略举措,“是国家重新缔造时期的首要任务”^②。因此,柏林大学从创办开始就承担了为国家培育栋梁之材的重任,而它也不负众望,以难以置信的效率,培育了一大批文化科学英才。柏林大学之所以能够创造出世界教育史上的奇迹,原因之一就在于,它志存高远,追求卓越,以培育英才为目的。为此,在筹建柏林大学时期,洪堡遍访各大学名师,盛情相邀,为学校的发展汇聚了一支盛况空前的师资队伍。

在我国建设世界一流大学的进程中,师资队伍的建设引起了大学和各级政府部门的高度重视,各大学纷纷采取高薪聘用等方式广泛招揽人才。然而,努力经年,却收效甚微,其中最根本的原因在于制度的羁绊。尽管我国大学历经多次教师人事制度改革,但教师的单位所有制仍然没有取得突破,人才流动仍然困难重重。此外,还有的大学不以真才实学和实际用人需求取人,而偏重于其“出身”和“门槛”的高低,标榜非“211”“985”不进,非博士不招。诚然,教师的高学历化对于提升教师队伍的整体实力有积极的促进作用,但不应该成为限制人才引进的硬性标准。如果不能建设一支一流的师资队伍,创建世界一流大学只能是一句空话,永远只是一个美丽的愿景。

我国大学应当抱定宗旨,进一步解放思想,以对教育负责、对学生负责、对社会和国家负责的态度,以建设一流的师资队伍为目标,大胆改革教师人事制度,实行能进能出、有进有出的教师聘用制度,充分发挥每一位教师应有的作用。应当改革教师评价制度,改变重量不重质、重门槛轻水平的评价标准,扭转师资队伍中存在的有文凭缺水平、有职称没成就的状况。应当广开人才引进渠道,逐步建立国际化的师资队伍聘用机制,在国际层面汇聚一流人才,形成人才的国际流动局面。

^① Thomas Nipperdey. Nachdenken ueber die deutsche Geschichte[M]. Muenchen: Verlag C.H.Beck, 1986: 142.

^② J.W. 汤普森.历史著作史:下[M].北京:商务印书馆,1996:204.

4. 给予教和学应有的自由

在人类文化与文明传播史上,很多时候,教与学被看作是机械的重复性劳动,教师和学生传授与复述的矛盾运动中演绎了文化与文明的代际传承。柏林大学的建立赋予了教与学新的内涵和意义,在教与学一体化的教育模式下,师生共同成为科学知识的创造者,而学术自由成为师生探求真理的前提条件。柏林大学将自由探索真理作为办学宗旨,给予师生充分的学术自主权,师生在平等的对话关系中共同完成知识创新的使命,收获道德修养和知识水平的提升。自柏林大学以后,教的自由和学的自由便成为大学教育的基本原则。

比较而言,我国的大学教育缺乏应有的自由,不只教的自由难以保证,学的自由也无从谈起,教师的教和学生的学受到政治、经济和学校管理等多方面的约束。除此之外,还有来自落后的教育理念的制约。自由的缺失使得我国大学教育缺少应有的激情与活力,而是将其演绎成不可推卸的义务和责任。课程整齐划一,所谓的选修课成为教学自由的点缀。教师照本宣科,学生死啃书本,教学内容千篇一律,缺少变化,缺少创新,难怪钱学森感叹:“老是‘冒’不出杰出人才!”^①

我国大学应当赋予教育充分的自由,让教育从各种外部和内部的束缚中解放出来,使师生能够在一种宁静、宽容、开放、和谐的环境中,切磋学问,修养德行,发展智慧,提升境界。应当给予教师更多的教的自由,让教师在课程开设、内容选择、方法运用、活动组织等多方面拥有更大的自主权,鼓励教师开展教学改革,为教师采用研究性教学方法提供各种便利条件。应当给予学生更多的学习自由空间,减少对学习的各种限制,消除从外部赋予学生学习的各种“功用”,使学习成为学生自己的意愿,并能根据自己的兴趣和爱好选择学科专业、课程和教学活动。鼓励学生在学习中大胆探索,锻炼意志,磨砺品格,拓展认知,掌握学问之道。应当改革教育教学管理,改变行政主导的管理模式,建立指导与服务体系,在指导与服务中实现教育教学管理的价值,为教师和学生及其教学活动营造一方自由的天地。

^① 李斌,“高等教育要提高质量办出特色”——国务院教育工作座谈会侧记之四[N]. 人民日报,2006-11-28.

第七章 麻省理工学院教育理念

麻省理工学院(Massachusetts Institute of Technology,简称 MIT)位于美国马萨诸塞州的剑桥市,是美国一所培养高级科技人才及管理人才,并从事科学与技术研究的世界一流大学。它创建于1861年,经过150多年的发展,成为与牛津大学、剑桥大学、哈佛大学等古典大学齐名的国际知名学府,获得了“世界理工大学之最”的美名。在各种大学排行榜中,麻省理工学院稳居前十。值得一提的是,其在科学技术领域的专项排名更是遥遥领先于其他世界一流大学。在2013—2014年英国《泰晤士报高等教育副刊》世界大学排名前200强排名中,麻省理工学院综合排名世界第五,在工程技术方面名列世界第一,在物理学和生命科学方面均排名世界第二,在自然科学方面排名世界第五。^①实际上,麻省理工学院不仅仅是在科学技术方面有着卓越的表现,在社会科学方面的成就也十分突出,排名世界第二。^②美国国家研究协会更是把麻省理工学院在美国大学的知名度排在第一位,^③《纽约时报》将麻省理工学院评为“全美最有声望的学校”。^④

① 2013—2014 英国《泰晤士报高等教育副刊》世界大学排名前 200 强 (Times Higher Education)[EB/OL].[2013-09-16].<http://www.idp.cn/temps/2013—2014/>.

② 2013—2014 英国《泰晤士报高等教育副刊》世界大学排名前 200 强 (Times Higher Education)[EB/OL].[2013-09-16].<http://www.idp.cn/temps/2013—2014/>.

③ MIT[EB/OL].[2010-07-20].<http://baike.baidu.com/view/74918.htm>.

④ 美、德部分著名高校风采录[EB/OL].[2010-07-20].<http://202.121.15.143/asfiles/document/b32/ab320443.asp>.

一、麻省理工学院的发展历程

麻省理工学院校园面积达 168 英亩,拥有在校生 10000 多人,其中,本科生 4000 多人,硕士研究生 2000 人,博士研究生 3000 人。麻省理工学院开办了 6 个学院,分别是工学院、理学院、建筑与规划学院、人文和社会科学学院、斯隆管理学院及怀特克健康科技学院,其中,怀特克健康科技学院是与哈佛大学联合创办的。麻省理工学院共有 5 个大型图书馆,总藏书超过 560 万册。学校拥有教学员工 1725 名,包括 650 名教授,213 名副教授,146 名助理教授,544 名高级讲师、讲师以及名誉教授,148 名教师,24 名辅助教师。在麻省理工学院前任和现任教师中,诺贝尔奖得主有 70 多人,还拥有 30 多位国家科学奖章获得者。追溯麻省理工学院 150 多年的发展历程,总体来看,可以划分为三个重要的发展阶段。

1. 工程技术学院阶段

麻省理工学院的工程技术学院阶段大致是建校初期至 20 世纪二三十年代。在这一阶段,麻省理工学院以工科为特色,主要针对当时美国社会发展需要而开设课程,在很短的时间内为美国提供了一大批优秀的工业技术型人才,赢得了美国社会的广泛赞誉,其清新的发展思路在美国高教界引起了强烈反响。

在创建初期,麻省理工学院以培养专业技术人员为主要目标,设计了以科学和技术为主的课程,特别提倡实验室教学和实地考察,突出实践性和实效性。在课程设置和教育管理上,麻省理工学院发展和建设了“系”作为学院的基层单位,在方便教学管理的同时也使得教师队伍更加专业化。在教学上,当时的麻省理工学院还没有特别重视数学和科学基础,但特别强调教会学生如何运用手册和公式进行工程设计,解决工程实践中的各种实实在在的问题。正因为此,工程学科的教授们普遍与工业界有着密切的联系和合作,而这反过来也为学生提供了实地参与的机会。在这一发展阶段,为适应社会需求,麻省理工学院设立了电气工程、化学工程、卫生工程、造船工程和地质学等专业,受到了新兴的工业资产阶级的热烈欢迎,并很快成为美国科学技术学校中的佼佼者。随着社会科学进步的不断演变和

发展,这些为适应社会需要而设置的专业成了麻省理工学院的传统专业。直到现在,翻开麻省理工学院的专业目录,专业数字在9之前的都是这些传统专业,例如,土木工程、化学工程、电气工程等。

2.理工科大学阶段

麻省理工学院的理工科大学发展阶段是从20世纪二三十年代到60年代。在这个阶段,麻省理工学院从一所单纯的工程技术学院变成了一所真正的理工科大学,科学研究的地位得到了显著提高。1925年前后,麻省理工学院的董事会成员认识到,新时期麻省理工学院应当承担更大的社会责任,学校不能始终停滞在技术学院阶段,传统的工程教育只能教给学生即刻有用的知识,而这些知识很快就会过时。作为一所主要的工程院校,麻省理工学院有责任把基础科学引入到工程学中来,使其成为一所真正的理工科大学。

对于麻省理工学院来说,这次的转变无疑困难重重。两位关键性人物,第六任校长理查德·柯克伯恩·麦克洛林(Richard Cockburn Macclaurin)和第九任校长卡尔·泰勒·康普顿(Karl Taylor Compton)在任期间,提出了大量的改革建议和措施,为学校的转型奠定了基础。麦克洛林校长一上任就提出了加强科研和研究生教育、优化本科生学习环境、加强自由教育和建设新校园的目标。在这一时期的发展中,麻省理工学院提高了本科生录取标准,限制了本科生教育的规模;重视研究生教育,并大大扩充了研究生教育。之所以要重视研究生教育,是因为在麻省理工学院看来,研究生教育,特别是理科研究生教育是“保持麻省理工学院的声誉所绝对必要的”^①。经过多年的改革与探索,麻省理工学院的本科教育得到了加强,研究生教育得到了迅速发展,研究实力显著增强,学术声誉大幅提高。正是在这一时期,随着第一次世界大战的爆发,麻省理工学院为战时培养和训练陆海空军飞行员、航空工程师、无线电工程师和其他专业人员并建立了培训学校,开启了直接为国家服务之先河。在两次世界大战期间,麻省理工学院牢牢把握发展机遇,与军方开展各种合作,一方面为军需培养急需的人才;一方面作为军方科学技术的大后方,承接各种军事项目。

^① Richard M. Freeland. *Academia's Golden Age: Universities in Massachusetts, 1945—1970*[M]. New York: Oxford University Press, 1992: 13.

正是为此,麻省理工学院开创了一条适合自身的中兴之道,为全美其他大学所瞩目。

康普顿校长的治校理念是非常进步的。他提出要加强基础学科,把基础学科提高到与工程学科同等的地位,强化应用学科与基础学科的联系,使应用科学的发展建立在基础科学的基础之上。为此,学院以物理系的建设和完善为突破口,加强各科基础科学。麻省理工学院从全国各地聘请著名物理学者,投入资金创建先进物理学实验室,于1931建立了物理光谱学实验室,并在1932年建立了伊斯特曼理化实验室。通过积极的建设和发展,到1937年,麻省理工学院物理系荣膺全美大学最优秀的三个物理系之一,三位教师获得诺贝尔物理学奖。^①在物理学得到发展的同时,其他学科,如生物学、化学等也得到了很好的发展。这一阶段,麻省理工学院建立了理学院、工学院和建筑与规划学院,使基础学科具有与工程学科同等的地位,使“理”和“工”得到了同等的发展机会,为学院由技术学院转变为理工科大学打下了基础。

为了加强基础学科发展,麻省理工学院积极提倡学术性科研,对与工业之间的直接联系进行了有效的控制。为了克服对私人工业的过度依赖,使教师更注重学术性科研,并促使其不仅能够从工业界获得资金支持,而且还能从社会慈善基金会等机构获取研究资助,学院建立了统一的工业合作部,统一管理工业科研合同,制定了统一的有关科研成果的保密、收费和专利权等相关政策。这样,麻省理工学院成功地将工业科研限制在具有科学意义和教育潜力的项目上,在一定程度上加强了基础研究。

在这一阶段,麻省理工学院不仅在基础研究方面崭露锋芒,其工程人才也日益受到社会的青睐,再加上在第一次世界大战期间对国家的卓越贡献,使得学校声誉得到了很大提高。1934年,麻省理工学院被吸收进入了美国精英大学的“俱乐部”——美国大学联合会。^②这表明其地位和影响已为其他精英大学所承认。在美国20世纪30年代中期的经济大萧条中,

① 王英杰. 大学校长与大学办学方向——麻省理工学院的经验[J]. 比较教育研究, 1994(3):1-7.

② AAU Members[EB/OL].[2010-06-19].<http://www.aau.edu/about/default.aspx?id=4020&linkidentifier=id&itemid=4020>.

与其他多数大学停滞不前不同,麻省理工学院在促进美国科学技术发展,帮助美国经济走出低谷方面做出了重大贡献。之后,它在第二次世界大战中所做出的惊人成就更是使人相信麻省理工学院已经进入世界一流大学的行列。

3. 综合性大学阶段

20 世纪中期以来,麻省理工学院立志成为一所综合性大学,开始重视人文和艺术学科的发展,走上了由理工大学向综合性大学转变的发展道路。事实上,麻省理工学院建校的初衷并不是一所工程技术学院或理工科大学,其创始人威廉·罗杰斯希望学校“提供一般的教育,使其在数学、物理和自然科学、英语和其他现代语言及其心理学和政治学的基础上,为毕业生在毕业后能适应任何领域的工作做好准备”^①。要求传授所有为工艺提供基础和解释的科学原理,而非教授能在工厂学到的技能的运作和细节,但学校后来的发展并未能遵循罗杰斯所愿。

促使麻省理工学院转变为综合大学的开创者正是康普顿校长。他在加强基础科学的同时,意识到人文学科是一个薄弱环节,并着手加强人文学科方面的教育,对人文课程设置进行改革,制订了一个四年人文社科必修课程计划,从而使麻省理工学院的通识教育系统化。1947 年,康普顿指定由刘易斯领导一个教育调查委员会,对麻省理工学院教育政策和模式进行调查,着重考察人文和社会科学。委员会提交了著名的《刘易斯报告》。该报告回顾了麻省理工学院教育的历史,论述了其教育理念的发展及两次世界大战的影响,分析了当时教育的状况。报告指出:应该同等重视工程、科学、建筑与规划及人文和社会科学四个基本教育研究领域,要求提高对人文社会科学的重视,将其放到与专业教育同等重要的地位,建议建立可以授予学位的人文学院。1950 年,麻省理工学院成立了人文与社会科学学院,进一步加强了通识教育,在自然科学与人文学科两种文化之间架起了相互沟通的桥梁。1952 年,在工程管理专业的基础上,成立了工业管

^① 肖咏梅,曾晓萱.80 年代 MIT 校长保罗·格雷的教育思想[J]. 清华大学教育研究,1994(1):97-102.

理学院(1964年更名为斯隆管理学院)。^①它依托学校强大的工程和技术背景,在数量分析、运作、物流管理和创业方面显示出巨大的优势,成为全美最知名的管理学院之一。

随着国际化和全球化的发展,麻省理工学院越来越重视对本科生人文素养和领导能力的培养,希望“不论麻省理工学院的毕业生将来从事何种职业,社会都将期待他们具有更高的领导才能”^②。为此,麻省理工学院更加强化了人文社会科学教育,着力提高学生的人文社会科学素养。现在,学校所有本科生在学习期间必须修满8门人文、艺术和社会科学课程,要求拿到32个学分。这8门课中,3门必须分别选自五大类人文、艺术和社会科学分配制课程(包括文学类,语言、思想和社会准则,视觉艺术和表演艺术,文化与社会研究类,历史类等五大类)中三类不同的领域,另外5门可以在人文与社会科学学院开设的360门课程中任意选修,同时8门课中的3到4门课程要求集中于某一个人文、艺术或社会科学领域,形成一个学习的优势领域。

麻省理工学院的综合化战略取得了积极的效果,在保持理工科优势的同时,人文社会科学也进入了全美一流行列。1961年,麻省理工学院的经济系已经被公认为是全美最好的经济系之一,无论是教师声望、科研质量,还是毕业生的成就,都处于全美领先地位。根据1981年美国大学研究生教育质量评定结果,麻省理工学院的语言学、经济学、政治科学和哲学分别名列全美第一、第一、第六和第八位。^③在150多年的发展历史中,麻省理工学院由一所工程技术学院,发展成为理工科大学,再转型为世界一流的综合性大学,其发展速度和爆发力是很多大学所不可比拟的。

① About MIT Sloan[EB/OL].[2010-06-22].<http://mitsloan.mit.edu/about/background.php>.

② Mission and Origins[EB/OL].[2010-06-24].<http://web.mit.edu/facts/mission.html>.

③ 王英杰.大学校长与大学办学方向——麻省理工学院的经验[J].比较教育研究,1994(3):1-7.

二、麻省理工学院的教育理念

麻省理工学院是一所新式的大学,其新颖之处表现在它以技术与工程教育为发端,走出了一条与古典综合大学完全不同的世界一流大学发展之路,并为众多现代大学发展树立了一面耀眼的旗帜。就其发展历史而言,麻省理工学院不能与美国早期大学相比,更不能与欧洲古典大学相比,甚至在它之前,美国已经建立了一批类似的技术与工程教育院校,但它却在不太长的发展时期脱颖而出,成为同类院校的龙头,在世界一流大学阵营中占据独特的优势地位。究其成功的原因,是复杂的,也是多样的,但先进的教育理念却是任何关注麻省理工学院发展的人都不能忽视的。

1. 关注现实,勇于开创

在1983—1984学年麻省理工学院校长报告中,前校长保罗·格雷写道:“麻省理工学院创办的思想在威廉·巴顿·罗杰斯的头脑中产生了,并且在波士顿这块肥沃的土地上扎根。……这个建校思想伴随着一种冲动,一种精神,其革命性绝不亚于思想本身,这就是开创未来的精神。”^①这种开创未来的精神作为麻省理工学院教育的遗传基因被一代接一代地传承。从建校至今,它从不拘泥于传统,大胆改进,敢于挑战,永远着眼未来。

麻省理工学院的建校思想本身就饱含创新。罗杰斯认为,美国高等学校不应该只满足于传授古典语言和贵族道德规范,完全置身于沸腾的社会变革之外。尽管当时不少老牌著名大学迫于商界的要求,也开设了一些工程技术课程,有的还建立了工学院,例如,耶鲁大学、哈佛大学、布朗大学、达特茅斯学院等都开设了土木、冶金、机械、运输等方面的课程,但它们仍然囿于传统观念,导致技术课程的教学流于形式。而一些工程技术院校,如伦赛尔工学院等对技术和工程教育的认识又过于狭隘。鉴于此,罗杰斯决心在波士顿创建一所“超过国内任何一所大学”的学校,他希望,“在经过学习应用科学的过程之后,我们的机械师、化学师、工厂主或工程师便能对

^① 蔡克勇,张秀梅.创造未来向前看——美国麻省理工学院的办学思想[J].教育发展研究,1999(9):80-82.

其所学和赖以工作的技术了如指掌,从而不至于盲目摸索,而是稳步前进;同时,对于工作胸有成竹,不仅成效显著,并能有所发现,有所创新。”^①他提出,这所学校不能仅仅教授某一技能,重要的是要为学生将来在工业部门工作打好科学理论基础,能与美国日益增长的工业化相适应,培养能投身工业革命的技术人才。他坚信,工业革命需要一种新的教育,这种教育要比古典教育更实用,比当时的技术教育更广博。

为了适应工业发展的需要,1870至1878年间,麻省理工学院率先设立了电气工程、化学工程、卫生工程、造船工程和地质学等专业,美国著名的工业家斯隆、斯沃普、杜邦都是其早期培养的毕业生。第一次世界大战期间,麻省理工学院开始直接为国家服务,培养战争所需的陆海空三军所需要的航空工程师、无线电工程师等军事工程技术人才。康普顿提出将基础科学与工程教育结合起来,为麻省理工学院成为理工科大学指明了方向。第十任校长吉利安认识到学科交叉和人文社会科学对工程技术人才培养的特殊意义,积极发展人文学科和社会科学,加强人文和社会科学教育,使麻省理工学院走上了综合性大学发展之路。

麻省理工学院的学科、专业和课程的设置、调整与社会对工程技术人才素质的需求具有高度的相关性。建校初期,“学院为建筑业和制造业的科学研究提供课程,为他们提供各种各样的通用和专门知识,而这些可以为学生以后从事商业打好基础,另外,也应给即将成为老师的人提供学习的课程”^②。麻省理工学院最初开设的专业有机械制造、土木工程、建筑施工、采矿冶炼、实用化学等。20世纪30年代,麻省理工学院建立了理学院、工学院、建筑与规划学院,到60年代,已经拥有工学院、理学院、建筑与规划学院、人文与社会科学学院、斯隆管理学院,以及怀特克健康科技学院等6个学院,另外还有多个跨院系的交叉学科实验室和研究中心,位于莱克星顿的林肯实验室便是其中之一。

时至今日,麻省理工学院的教育主要致力于培养造就男女公民成为工业、政府和教育部门的领导人才,增进工程专业的知识基础并对未来的工

① 郜承远,刘宁.麻省理工学院[M].长沙:湖南教育出版社,1992:81.

② Emma Savage Rogers with the assistance of William T. Sedgwick. Life and Letters of William Barton Rogers[M]. Cambridge: The Riverside Press, 1896:223.

程教育和实践发挥引领作用。麻省理工学院的人才培养方案重视使学生了解基本原理,熟悉实验、计算和分析的方法,开发创造性处理工程问题的能力,比如,设计的技能,同时发展学生的自信心和应变力,使之为终身学习和专业成长做好准备。对本科生,一年级着重学习物理学、化学、数学、生物学,以及人文、艺术、社会科学等学科领域课程;通过本科生的研讨、研究活动和若干选修科目,为学生提供接触工程的大量机会。由于市场对工程人才的要求是不断变化的,麻省理工学院不断调整其人才培养方案,并设计和开发了许多具有开创性的教育计划,例如,为有志于工程的学生所开发的“本科生研究机会计划”(UROP)或“本科生研讨计划”(USP)等。

麻省理工学院关注现实,勇于开创的教育理念还体现在各学院的教育计划和教学实践项目上。工学院是麻省理工学院最大的教育单位,其学生占了全校本科生的60%和研究生的40%,甚至可能更多;其教师占了全校教师的三分之一以上。工学院应对全球化挑战的战略是:汇聚最广泛的知识、经验和专长,教师、研究人员和学生一起共同面对问题,解决问题。^①建筑与规划学院所提供的教育扎根于从古到今的人类文明,并在与理学院和工学院特定项目的协作中汲取有益的营养。由于信息环境日益增长的复杂性及其社会压力,媒介艺术与科学对大多数学生和研究人员来说变得越来越重要,因此,建筑与规划学院大力推行“媒介艺术与科学”计划,继续扩展它的本科课程范围,针对一、二年级开设相关的导论性课程。^②斯隆管理学院除了继续加强现有高质量的本科和研究生教育与研究外,正在实施一项新的计划,具体举措包括:大规模系统设计方面的工程管理联合学位;新的教学技术;扩大国际合作;瞄准和发展高级管理人员计划;加强和扩大硕士学位计划,等等。^③理学院则引进了工程和工程教育不可缺少的自然科学原理与方法,开展了科学方面的研究和教育,因为“学校就像一个强大的知识发电机,学生都需要学习化学、数学、物理学以及分子生物学的

① About MIT's School of Engineering[EB/OL].[2010-06-19].<http://engineering.mit.edu/about/>.

② Media Lab[EB/OL].[2010-06-19].http://sap.mit.edu/divisions/media_lab/Overview/.

③ Academic Programs[EB/OL].[2010-06-19].<http://mitsloan.mit.edu/academic/>.

基本原理。理学院为当代科学的所有领域提供前沿的研究和教育计划”^①。人文与社会科学学院经过近半个世纪的发展,已设有人类学、比较媒体研究、经济学、外国语言与文学、历史、语言学、文学、音乐、哲学、政治科学、科学-技术-社会、写作与人文研究等专业教育计划,以及多种辅修计划和跨学科教育计划,目的在于保证每个学生都能受到人文、艺术和社会科学的各种解释方法与分析方法的训练,使他们能探索人类图景的创造性表达,理解人类的过去,考察社会、经济和政治的历史变化以及科学与技术植根其中的文化和制度背景。^②

2.“手脑并重”

麻省理工学院的校训——“Mind and Hand”,即手脑并重,既学会动脑,又学会动手,反映了创建者罗杰斯所主张的“最真诚的合作,文化与智能工业的追求”^③。这是一种在实践中学习的教育理念,强调手脑并重,在学会书本知识的同时,更要学会如何运用它们。麻省理工学院一贯重视实践教学,将其作为实现“手脑并重”的重要手段。与此同时,还尽可能地为学生提供参与实践的机会,小到课堂上,大到参与大型实践项目,使学生不仅动脑,还要动手,在实践中学习,在实践中创新。手脑并重的教育理念与麻省理工学院最初的办学目标是紧密相关的,要培养工程技术人才,就不能脱离实践,不能通过课堂上单一的讲授方式进行教学。因此,实践原则是麻省理工学院重要的教育原则。直到今天,麻省理工学院的教育依然遵循着通过实践进行学习的原则。

在建校之初,罗杰斯就详细论述了实践、科学与教育的关系。他说:“实践在前,科学在后,在人类历史的长河中,科学来源于简单的工艺技术基础,而工艺技术却因为科学研究而得到延伸,继而朝相反的方向发展,直到人类知识体系的完成。由此,我们学校的科学必须与大量的实践工作和科学研究相结合……为了真正有益于实践,我们要懂得我们使用的材料、

① About MIT's School of Science[EB/OL].[2010-06-19].<http://web.mit.edu/science/about/index.html>.

② MIT SHASS Offers 19 Undergraduate Majors[EB/OL].[2010-06-19].<http://shass.mit.edu/undergraduate/mmj/majors>.

③ Julius A. Stratton, Loretta H. Mannix, Paul E. Gray. Mind and Hand—the Birth of MIT[M]. Cambridge:MIT Press,2004:1.

工具、机器的质量和它们的特性……我们保证可以在初级阶段上不仅从科学上,也从实践的角度培养学生,因为他们是属于科学的,所以,他们一定能更好地服务实践。”^①重视从实践角度培养学生,使麻省理工学院在不断适应社会工业化的教育改革中少走了许多弯路,使其人才培养工作的社会适应性得到增强,提高了工程技术人才的培养质量。在罗杰斯的大力支持下,麻省理工学院建立起了美国第一批物理学、化学和采矿选矿实验室。这些实验室的建立不仅仅对于麻省理工学院有着积极的作用,对于当时整个美国的工程教育都有着很大的影响。在康普顿任校长期间,实验室更是得到了空前的发展。现在,麻省理工学院拥有许多全美和世界一流的研究中心及实验室,如雷达研究中心和林肯实验室等。

麻省理工学院希望提供给学生在其他环境下不可能得到的实践经验,从而造就富于探索精神并渴望解决问题的人才。麻省理工学院要求本科生在大学教育前两年完成一门 12 学分的实验课程或两门 6 学分的实验课程,这样既可巩固本科生在中学学到的科学基础知识,又可给本科生提供亲自动手处理问题的机会,将自然科学的理论应用到实践中去。麻省理工学院实验室在学生刚入学时就提供给每位学生亲自参与的机会,以便学生通过实验,尽早享受与专业人员相同的实验条件。^② 在教师的指导下,学生在设计实验、选择测量方法和制定实验流程上发挥主体作用。在实验过程中,学生要提出假设并通过实验结果进行验证,然后比较和讨论实验结果,并完成过程报告和最终试验报告。除此之外,参与实验的学生被要求专注在一个或多个实验问题,强调尽可能多地参与实验工作,以此激励学生的科学思维。^③ 麻省理工学院提供的实验室项目很多,学生可以根据自己的课程需要或者兴趣进行选择。例如,有土木工程入门设计实验、环境化学与生物学实验、电子机器人系统设计实验、材料实验、微电脑项目实

① Emma Savage Rogers with the assistance of William T. Sedgwick. Life and Letters of William Barton Rogers[M]. Cambridge: The Riverside Press, 1896: 372.

② Laboratory Requirement [EB/OL]. [2010-07-02]. <http://web.mit.edu/catalog/overv.chap3-gir.html>.

③ Laboratory Requirement [EB/OL]. [2010-07-02]. <http://web.mit.edu/catalog/overv.chap3-gir.html>.

验、大脑与行为科学实验、空间系统发展实验等等。^① 值得一提的是,麻省理工学院实验教学的特点在于实验室项目并不看重教授具体的实验方法,并且实验内容往往覆盖多个学科领域和范围。

此外,麻省理工学院鼓励学生在课程学习之余积极参与活动式的实践学习,以提高学生实际运用知识的能力。为此,麻省理工学院设计和组织了大量旨在提高学生实践能力的活动,给学生提供足够的实战空间。例如,1969年创立并延续至今的“本科生研究机会计划”(UROP)。这项计划“旨在培养并且支持麻省理工学院大学生和教职员之间的研究合作。这是美国最早,也是最成功的本科生科研方案之一,UROP邀请本科生作为学院教职人员的小辈同事参加研究”。这项计划是受到立即成像技术的发明者、麻省理工学院教授埃德温·H. 兰德(Edwin H. Land)的启发而设立的。兰德坚信,在实践中学习的强大力量。^② 该计划面向全体本科生,学生可以在任何一个系从事研究活动,并可获得一定补助。作为计划的参与者,本科生可以通过协作进行不同种类的科研行动,包括提交科学研究计划、撰写研究方案、管理研究计划、分析数据、口头和书面表述研究结果等。本科生利用参与该计划的机会可以向很多教师求教,学习潜在的专业知识,了解自己感兴趣的领域,从科研训练中获得他们毕业后工作所需要的实际技能和知识。再如,持续时间近40年的“独立活动期”计划(Independent Activities Period,简称IAP),是麻省理工学院每年从1月的第一周开始直到月末,为学生、教师、职员等提供的一个独特的研究实践机会。在此期间,学校主办和组织各种各样的活动,包括如何应对会议、论坛、专题演讲、电影、游览、吟诵和比赛等。^③ 学生可以在这四个星期里自由安排自己的学习计划,从事自己感兴趣而在平日里却没时间顾及的研究项目,不仅可以独立做研究课题,更重要的是,作为本科生,还有机会在学校40多个跨学科实验室和研究中心同老师一起做研究。在独立活动期项目中,

① Laboratory Requirement Subjects[EB/OL].[2010-07-02].<http://web.mit.edu/catalog/overv.chap3-gir.html>.

② IAP Overview[EB/OL].[2010-07-07].<http://web.mit.edu/iap/overview/index.html>.

③ IAP Overview[EB/OL].[2010-07-07].<http://web.mit.edu/iap/overview/index.html>.

教师是学生的指导者与协作者,鼓励并重视本科生主动参与。另外,还有“工程实习项目”(Engineering Internship Program,简称 EIP)、“媒体艺术与科学新生计划”(Media Arts and Sciences,简称 MAS)、“实验性研究小组计划”(Experimental Study Group,简称 ESG)等。

麻省理工学院注重理论课程与实践、研究环节相结合,为学生提供充分的综合实践和研究锻炼的机会,使学生能够将理论学习与实践应用和科学研究有机结合起来。这些学习、研究计划和项目“寓教于实践研究”,它们所提供的不再是课程教学,而是将教学与实践研究融为一体,在学习过程中激发学生的创新意识、培养动手能力并锻炼其坚毅品质。在麻省理工学院的教学体系中,教师的作用不仅仅是教书,不是简单地教授课本知识,更重要的是启发与激励,鼓励并重视本科生在教学中的主动参与。在与本科生共同进行学术探讨和项目研究的过程中,不同思想和理念碰撞出新知识的火花,很多资深的教授和专家也受益匪浅。

3.“科学与文学混合”

麻省理工学院拥有世界上最优越的理工科教育资源,包括装备精良的实验室、顶尖的专家和最富创新的科学思维,这些都保证了它能够提供一流的科学与工程教育。与此同时,麻省理工学院鼓励学生开阔视野,在钻研专业学问的同时接触更广泛的人文知识,以丰富和完善自身。早在1865年,罗杰斯校长就为学校制订了“科学与文学混合课程计划”,以保证学生在专业学习之外,可以选修大量有关历史、经济、语言和文学等课程。^①1996年,时任校长查尔斯·维斯特在麻省理工学院艺术委员会的年会上发表演说指出:“在麻省理工学院,科学教育与艺术熏陶并重,因为科学与艺术之间有着密切的联系。”^②

为社会培养实用的工程技术人才是麻省理工学院的立校之基,但这并不表示麻省理工学院进行的是狭隘的技术教育。在罗杰斯校长的影响下,历届校长对培养学生的人文素质都予以高度重视。比如,在第三任校长弗朗西斯·阿麦沙·沃克(Francis Amasa Walker)的倡导下,学校拓宽了普

① 王英杰. 大学校长与大学办学方向——麻省理工学院的经验[J]. 比较教育研究, 1994(3):1-7.

② 郇承远,刘宁. 麻省理工学院[M]. 长沙:湖南教育出版社,1992:25.

通教育课程,将普通教育的重点确定为经济学、政治学、工业史、公法和商法、英语和其他现代语言,开设了包括政治经济学在内的大量人文学科讲座。^① 康普顿校长任职期间,尽管他的主要贡献在于加强了基础学科,把基础学科提高到与工程学科同等的地位,并强化应用学科与基础学科的联系,使应用科学的发展建立在基础科学的基础之上,但在加强人文教育方面也做出了贡献。在他的影响下,学校设立了人文学研究室,制订了系统的人文学科选修计划。^②

《刘易斯报告》对麻省理工学院的教育发展具有划时代的意义。报告指出,大学教育不仅仅是要促进学生智力的发展,在新的社会条件下,教育应该为生活做准备,应该为学生提供能够适应生活的完整的教育。对科学家、工程师和建筑师进行人文、社会科学教育的重要性毋庸置疑且与日俱增,如果没有足够的文化背景,任何一名专业人员都不能在其所研究的领域内保持领先。因此,加强人文教育,提高学生的人文素养是麻省理工学院必须要做好的工作,更是麻省理工学院的责任所在。然而,人文、社会科学教育在本科教育中所做的贡献显然并不令人满意,这已经严重制约了麻省理工学院教育目标的实现。鉴于此,报告建议,“麻省理工学院应该不仅能够创造新的科学和革新技术,而且还应该能够把它们与人的价值观念和人类的希望联系起来。学院有责任预见科技发展对社会的影响,学会如何以人道的方式处理新的技术问题”^③。“要拓宽课程设置,同时设立人文与社会科学学院,加强语言、历史、人文等学科的教育。”^④经过多年的努力,《刘易斯报告》的建议取得了积极的效果。麻省理工学院的人文学科及人文教育得到了迅速发展,人文教育在培养复合型人才方面的潜力得到了充

① 王英杰. 大学校长与大学办学方向——麻省理工学院的经验[J]. 比较教育研究, 1994(3):1-7.

② Report of the Committee on Educational Survey to the Faculty of The Massachusetts Institute of Technology[R]. Cambridge: The Technology Press of the Massachusetts Institute of Technology, 1949:171.

③ 王英杰. 大学校长与大学办学方向——麻省理工学院的经验[J]. 比较教育研究, 1994(3):1-7.

④ Report of the Committee on Educational Survey to the Faculty of the Massachusetts Institute of Technology[R]. Cambridge: The Technology Press of the Massachusetts Institute of Technology, 1949: 9.

分发掘,人文教育与工程技术教育相融合成为其教育特色之所在。

20 世纪 80 年代以来,麻省理工学院适应时代的进步和发展,以及社会对高等教育提出的要求,不断充实教育理念,创新教育模式。麻省理工学院不仅重视定量研究的严谨性,继续坚持以科学技术为基础的教育教学,而且推行科技教育与人文教育的融合,实行文理结合的课程设置,要求理科学生必须修完科学、数学、人文和社会科学同等比例的通识课程,不断加强对学生的人文素养和领导能力的培养。以课程设置为例,麻省理工学院的本科生课程分为专业课程和通识课程(general institute requirements,简称 GIR),本科生要获得学士学位,必须完成 17 门通识课程和各专业规定的 180~193 个学分的专业课程。另外,还有 8 个学分的体育课也是必不可少的,并且每个学生都必须完成游泳课程。^① 通识课程包括自然科学课程、科学技术限选课程、人文艺术和社会科学课程、实验课程、交流能力课程等,并要求结合专业教育进行比较专深的通识教育。其中,学生要求选修 6 门自然科学课程,包括 1 门生物学课程、2 门数学课程、2 门物理学课程和 1 门化学课程,它们是本科生学习和探索一切科学领域的前提。在学习自然科学课程的同时,麻省理工学院还为学生开设了科学技术限选课(Restricted Electives in Science and Technology,简称 REST),学生从一年级开始就可以从 44 门课程中选择 2 门作为科学技术限选课程,但不能全部选择自己专业的课程。科学技术限选课程是对自然科学课的有益补充,意在使本科生能够涉猎到科技领域更多新的知识。8 门人文艺术和社会科学课程,涵盖了历史学、文化与社会知识、语言学、哲学和艺术学等学科,每个本科生在校期间必须拿到 32 个学分。8 门课中的 3 门必须选自 5 大类课程,且这 3 门中的 1 门必须选自 1 类、2 类或 3 类,另 1 门必须选自 4 类或 5 类,第 3 门可以从前两门课以外的 3 类中挑选。5 大类分别是:(1)文学与原著研究类,包括欧洲和拉丁美洲小说、法国文学基础、德国文学基础、莎士比亚文学、喜剧等方面的 13 门课程;(2)语言、思想与社会准则类,包括欧洲思想范式、科学哲学、西方文化基础、亚洲的宗教、哲学难题等方面的 15 门课程;(3)视觉艺术与表演艺术类,包括

^① Physical Education Requirement[EB/OL].[2010-06-27].<http://web.mit.edu/catalogue/overv.chap3-gir.shtml>.

视觉艺术导论、艺术史、现代艺术和大众文化、西方音乐、和声与对位、爵士乐等方面的 20 门课程；(4)文化与社会研究类,包括心理学概论、黑人研究、美国国际政策、资本主义及其危机、人类学导论、美国政治等方面的 19 门课程；(5)历史类,包括美洲的征服、古希腊史、古罗马史、现代日本的崛起、现代科学兴起等方面的 19 门课程。^① 要求 8 门课中的 3~4 门集中于某一人文艺术与社会科学领域。8 门课中的另外几门课属于任意选修课,可在人文与社会科学学院的 15 个系所开设的 360 门课程中选择。这些领域有美国研究、人类学、种族研究、外国语言和文学、艺术史与建筑史、哲学、心理学、电影和传播媒介、音乐、舞台艺术等。人文与社会科学学院的课程有助于本科生从多方面、多角度认识人类社会,使他们对人文、艺术和社会科学有更加深入的理解,使其树立成熟的世界观、人生观,为更好地服务国家和社会做好准备。

与其他大学的通识教育不同,麻省理工学院将通识教育贯穿于本科生整个四年的学习过程中。在麻省理工学院看来,通识教育是人生的重要内容,而不应该仅仅集中在大一和大二,整个本科阶段都是接受通识教育的重要时期。不仅如此,为了促进专业教育与通识教育相融合,麻省理工学院在一年级就为学生开设专业课程,其目的不在于让学生掌握某一学科的系统知识,而在于掌握一些基础的入门知识,使学生尽早接触工程,这样,不但能够满足学生对专业的好奇心,而且还有助于学生发现自己的兴趣所在,以便及时调整自己的专业方向。

4.“培养社会的领袖人才,肩负国家责任”

国家的兴旺、社会的繁荣与工业发展息息相关,而工业的发达取决于技术的进步,技术的进步有赖于科学革命。19 世纪后期,美国进入了工业化的关键时期,有上万英里的铁路需要铺设,还要开凿隧道、修筑桥梁、兴建公共设施以及建设强大的工业,需要大批训练有素的工程技术人员。但是,当时的美国大学就像“一块块无声无息的土地,既不对外部世界产生多少直接影响,也不与那些正把美国带入现代工业化国家的公司、银行和其

^① General Institute Requirements[EB/OL].[2010-06-27].<http://web.mit.edu/catalogue/overv.chap3-gir.shtml>.

他机构产生多少交往”^①。当时在佐治亚州的一份报纸上,有人撰文呼吁:“我们现在生活在一个不同的时代,一个需要使用知识的时代……这个时代需要有实际技能的人,需要工程师去建公路、铁路和矿山,此外还要进行科学种田。”^②麻省理工学院响应了这种需要,开办了机械工程和土木工程专业,担负起了培养能适应工业发展需要的技术人才和正在兴起的工业经济所需要的有创造性而又务实的领导人的责任。正如曾任哈佛大学校长的博克所评论的:“在一个工业社会,科学和技术是更高知识的重要基础,学生应该从努力获得有用知识的激励中受益……(麻省理工学院)为建筑业和制造业的科学研究提供课程,为他们提供各种各样的通用和专门知识,而这些可以为学生以后从事商业打好基础,另外,也应给即将成为老师的人提供学习的课程。”^③

可以说,麻省理工学院的创建就是基于国家经济发展的需要,因此,它对学生的要求是:“在国家陷入危机时,要拿出你们的所学去奉献、去报答国家,勇于承担起维护国家的重任。”^④第一次世界大战期间,1917年2月,美国与德国断绝外交关系,时任麻省理工学院校长麦克洛林致电美国国防部,表示乐于报效祖国,并将全力以赴支持打赢这场战争。麻省理工学院随即办起了培训军事飞行员、航空工程师、无线电工程师和其他专业人员的专业。麦克洛林校长亲自出任在麻省理工学院成立的军官训练团教导主任,在大学生中培训军官。与此同时,麻省理工学院大力开展与战争有关的科研工作。据统计,第一次世界大战期间,麻省理工学院有“近5000名学生和校友在军队中供职或服役,其中半数军官。此外,至少有2300人在政府部门任文职官员”^⑤。

① 德里克·博克.走出象牙塔——现代大学的社会责任[M].杭州:浙江教育出版社,2001:75.

② 王英杰.美国高等教育的发展与改革[M].北京:人民教育出版社,2002:7-8.

③ 德里克·博克.走出象牙塔——现代大学的社会责任[M].杭州:浙江教育出版社,2001:75.

④ The STS Forum: MIT's Responsibility in a Dangerous World[EB/OL].[2010-06-29].<http://mitworld.mit.edu/video/93>.

⑤ 德里克·博克.走出象牙塔——现代大学的社会责任[M].杭州:浙江教育出版社,2001:75.

第二次世界大战期间,麻省理工学院承担了雷达和其他实用军事设备研发任务,比其他任何一所美国大学承担的军工研发任务都多。1940年6月14日,德军占领巴黎。第二天,美国总统罗斯福签署命令成立国防科研委员会,由麻省理工学院时任校长康普顿任委员会主任,负责解决“监测”问题,完善雷达设施。委员会决定把雷达实验室建在麻省理工学院。在全盛时期,实验室占地15英亩,工作人员达4000人之多,其中包括全国五分之一的一流物理学家(其中4名后来获诺贝尔奖)。在雷达实验室建成之后,麻省理工学院还建立了多个为战争服务的其他军工实验室。战争期间,麻省理工学院与联邦科研和开发办公室签订了75项科研合同,总值达11700亿美元,远远超过美国其他大学。当时,在麻省理工学院,其他专业注册学生人数锐减,而雷达学校和其他几所军事学校的人数却激增。据麻省理工学院统计,“在军队中服役的校友人数为8776人,占当时在世校友人数的近四分之一,其中包括98位陆军将军和52位海军上将。其中,牺牲的校友就有148人”^①。由此,麻省理工学院还获得了“战争学院”称号。这不是说麻省理工学院热衷于战争,而是说一旦国家有需要,它就义不容辞地冲在第一线,为国家利益和国家荣誉而战斗。这种积极参与国家事业,重视国家责任,造就社会领袖人才的教育理念,影响了麻省理工学院的发展和教育改革。

冷战期间,美国国务院就苏联干扰“美国之音”一事,委托麻省理工学院在1950年年内完成一项“特洛伊”研究计划。这项研究促使麻省理工学院于1951年组建了国际研究中心,并于1965年成立了政治学系,这个系的不少研究工作与美国国家重大的决策密切相关。1972年,为寻求解决震撼世界的能源危机的新途径,麻省理工学院建立了能源实验室,65位教授和许多研究生参与了研究工作。冷战结束后,在人们渐渐淡忘它作为“战争学院”的和平年代,麻省理工学院仍在继续履行它的国家使命。仅1999年,麻省理工学院与美国政府在国防和能源方面的合作项目就有20多个。近年来,麻省理工学院建立了大量的实验室和研发中心,如21世纪能源中心、燃料电池实验室、航空系统实验室、空气压缩设计实验室等,担

^① 德里克·博克.走出象牙塔——现代大学的社会责任[M].杭州:浙江教育出版社,2001:75.

负起服务于新时期国家发展的重任。

5. 与世界分享

在成为世界高等教育强国前后,美国大学教育的国际化在性质上是不同的:之前,主要是美国大学向欧洲大学,包括向英国古典大学、法国大学和德国现代大学学习;之后,主要是美国大学向世界各国进行教育的输出。这一点在美国《国际教育法》中表露无遗。1966年美国国会通过了《国际教育法》,声称:“在促进国家间的相互理解与合作中,有关其他国家的知识是最为重要的;雄厚的美国教育资源是加强我们与其他国家关系的必要基础;应当确保这一代和未来几代的美国人有充足的机会在有关其他国家、人民和文化的知识领域、在最大可能的程度上发展他们的智力;因此,支持在学术上和专业领域资源和训练有素人员的开发,协调在国际教育方面联邦政府现有的和未来的各种计划,以满足充当世界领导责任的要求,对于联邦政府既是必需的也是适当的。”^①

麻省理工学院一贯奉行国家利益至上的教育原则,当教育国际化成为美国国家利益一个组成部分的时候,也当仁不让地扮演了重要角色。一方面,麻省理工学院为学生提供涉及全世界各种文化和知识的课程,不分种族和国籍聘请世界顶尖的学者,接收大量的国外留学生来校学习;另一方面,麻省理工学院利用信息技术和互联网,积极地与全世界分享知识,将知识辐射到世界的每一个角落,实现知识的全球化。

打开麻省理工学院官网主页,在最显眼的位置,可以看到“世界的麻省理工学院”(Global MIT)的链接。它是麻省理工学院实现与世界分享知识的重要窗口。麻省理工学院认为,学校拥有大量解决跨学科问题的专家和独特的装备,因此,有义务实施这样的计划,以推动全世界的经济发展和培养现实需要的领袖人才。^②他们将这一创意归因于一种建校时的雄心和激情,“现在但凡是全球化的东西就被认为是好的东西,然而我们的这种投入始于一个150年前的承诺——服务世界”^③。2001年4月,麻省理工学院

① 陈学飞.当代美国高等教育思想研究[M].大连:辽宁师范大学出版社,1996:88.

② Global MIT Collaborations [EB/OL]. [2010-06-27]. <http://global.mit.edu/research-projects.html>.

③ Global MIT Collaborations [EB/OL]. [2010-07-11]. <http://global.mit.edu/research-projects.html>.

启动开放式课程计划,将学校几乎所有的课程开始逐步有计划地上网,无保留地向全世界开放。截止到目前,已有 2000 多门课程在线与全球共享,此项计划已经成为“世界的麻省理工学院”项目的一部分。

实施“世界的麻省理工学院”项目的目的是:“利用交流融合的思想,创造新的跨学科中心、计划和实验室与全球参与者共同努力,以解决世界性问题。”^①该项目现在已经具有相当的规模,“麻省理工学院的全球参与发生在几乎每一个大陆和许多层面上,从个别教师到大型合作机构的伙伴关系,并且在以多种形式实现从教学到研究,从实习到实际工作,以及公共服务和推广工作,等等”^②。例如,麻省理工学院在新加坡率先利用先进技术开展同步远程教育,实现远程授课覆盖面横跨不间断的 12 个时区;麻省理工学院国际科学与技术倡议计划(MISTI)为学生提供世界范围内参加密集的专业实习的机会等等。

“世界的麻省理工学院”有三大组成部分,包括国际伙伴关系(global partnerships)、大型的科学合作(great scientific collaborations)和全球化教育(educating the world)。其中,全球化教育主要就是麻省理工学院的开放式课程(open course ware)。2002 年第一次向全球开放 50 门课程。这是麻省理工学院提供的基于网络的免费教学资源。它为学习者提供讲义、作业和实验等相关资料,提供部分课堂视频和示例,以及各学科教学资源。它以网站为架构,将教授的教学内容大规模地进行开放分享,让全球各国教师、学生和自学者使用。在网站上,使用者可以自由观看、下载各课程的教学大纲、上课笔记和讲稿等,其中,还有许多课程包含了影音档案、习题与解答,另有延伸阅读清单等附加部分。这些资料涵盖了人类学、建筑学、大脑与认知科学、化学及化学工程、环境工程、媒体研究、地球、大气及行星研究、电子工程与计算机工程、外国文学、核物理、海洋工程以及材料科学等领域。到 2007 年 11 月,完成了上传 33 个学科的 1800 多门课

① What is MIT Doing Globally[EB/OL].[2010-07-11].<http://global-demo.mit.edu/mit-action.html>.

② What is MIT Doing Globally[EB/OL].[2010-07-11].<http://global-demo.mit.edu/mit-action.html>.

程,课程内容已被翻译成中文、泰文、西班牙文、葡萄牙文和波斯文等。^①

麻省理工学院的开放式课程与一般的网络课程、远程教育课程有很大的不同。首先,只要不是商业用途,使用开放式课程材料是免费的。一般的网络课程则需要付费并履行注册手续,才有可能获得相应的内容,而且学多少课程,就要付多少费用。开放式课程则不同,只要遵守一些简单的条款,阅读、下载、复制、打印、翻译课程内容并不涉及知识产权问题,无须注册,完全免费利用,用户只需自己支付上网的费用。其次,该计划开放的课程材料非常全面。各种课程的相关文本材料十分详细,与实际课程教学相比,只是缺少教师的讲解。考虑到全球各地的网络带宽不同,不一定适合较大数据流量的音频与视频传送,加上音频与视频材料的制作成本比较高,所以,音频与视频教学材料比较少。开放式课程所倡导的是一种开放教育观,它不仅意味着对教育对象的开放,更重要的是教育观念、教育资源和教育过程的开放。

麻省理工学院前校长查尔斯·M. 韦斯特(Charles M. Vest)表示:“开放式课程看起来是与我们这个市场主导的世界相违背的。但它确实是我认为的符合麻省理工学院的最好的表现。它具有创新性,它表达了我们的信念,先进的教育方式,它可以通过不断扩大信息的获得和激励其他人参与从而得到发展。”^②开放式课程有助于实现教育的大众化。麻省理工学院希望借由自身分享教材的概念,以及推广开放式课程的经验,启发其他机构开放、分享它们的课程,建立一个造福全人类的知识网络。这个知识网络可以提升学习的品质,更借此进一步提升全世界的生活品质。^③不可否认,在高度重视知识产权的当代,开放式课程所传递出来的与世界分享的精神,不仅影响着每一位麻省理工学院的教师和学生,而且影响着世

① Educating the World[EB/OL].[2010-07-13].<http://global.mit.edu/research-projects.html>.

② Anne H. Margulies and Jon Paul Potts. A New Model for Open Sharing[EB/OL].[2010-07-11].<http://mitworld.mit.edu/video/208/>.

③ A Message from the President[EB/OL].[2016-02-25].http://www.myoops.org/cocw/mit/Global/AboutOCW/presidents_page.htm.

界高等教育变革,“提升全球每一个角落的高等教育质量”^①。前校长苏珊·霍克菲尔德(Susan Hockfield)期望:“开放式课程以一种迅速快捷、影响广泛的方式在世界范围传播麻省理工学院的教育理念。通过麻省理工学院开放式课程,世界各地的教育者和学者都能从我们教师的学术活动中受益,同时也加入到一个世界性的学习性群体中,大家一同公开、自由地分享知识与交流思想,从中获益。”^②

三、麻省理工学院教育理念的启示

麻省理工学院的转型发展过程与我国很多大学,包括一些以建设世界一流大学为目标大学非常相似。在麻省理工学院的发展历程中,每一次重大变革都是从教育开始的,教育理念和教育实践的变革一直是其发展、变革和壮大的主旋律。我国大学的转型发展仍在进行中,麻省理工学院以教育变革为其转型之根本,由教育理念的更新促进教育实践的变革,进而实现战略转型的成功经验,值得我国很多大学借鉴。

1. 关注社会发展,勇于开拓创新

自大学产生以来,大学教育与社会需要之间的关系是影响大学发展的主要矛盾关系之一。在古典大学漠视社会发展需要、现代大学轻视社会需要的时代,新生的麻省理工学院以社会发展需要为教育导向,创新教育理念,建立起了“与众不同”的教育模式,满足了社会工业化进程对工程技术人才的迫切需要。不仅如此,在其 150 多年的发展历史中,麻省理工学院不保守,不落后,勇于开拓教育的新视界,根据社会发展和进步的新需要,不断提出新的教育理念,进行新的教育实践,长期引领科学教育和工程教育的新方向,成为最具特色的世界一流大学。我国很多工科大学或过去行业部门举办的大学大都经历过麻省理工学院发展的第一阶段,这些大学中

① President's Message[EB/OL].[2010-06-27].<http://ocw.mit.edu/OcwWeb/web/about/president/>.

② President's Message[EB/OL].[2010-06-27].<http://ocw.mit.edu/OcwWeb/web/about/president/>.

的很大一部分在改革开放时期进行了或主动或被动的教育改革,试图转变过去单纯的工程教育或技术教育的模式,以适应更广泛的社会发展需要。但这种转变并不顺利,主要表现在学科专业虽然增加了,但教学却并没有发生改变,与以往并没有什么差别,所谓的多科化或综合化只不过拼盘式地增设了一些学科专业而已。究其根本原因,在于我国大学没有进行教育理念的适应性转变,尤其是在社会发展需求、人才素质结构与学科专业关系的认识上没有取得新的突破,改革过于重形式而忽视了实质。

借鉴麻省理工学院的经验,我国大学应当加强教育理念研究,对自身教育工作与社会发展要求的不适应性有一个全面深刻的认识,明确教育改革的方向和目标,对教育的战略、进程与举措进行系统的规划和统筹安排。应当树立新的教育理念,将转变教育思想观念放在首位,用思想引领行动,想明白了再着手改革,尤其是面对社会经济、政治、文化、科技和教育发展所带来的新的人才需求,应当建立什么样的与之相适应的教育体系的问题,要想清楚弄明白。应当创新教育教学改革机制,改变简单的领导号召、院系推行的自上而下的改革路径,建立专家咨询研究、院系广泛调查、领导集思广益的自下而上的决策和推行机制,使教育改革不再是领导的行政指令性要求,而是广大教师和各院系的自觉行为,强化基层对教育改革的责任心和参与度,调动基层的积极性。唯有如此,大学教育改革方能取得实质性的进步。

2. 给学生提供实在的实践机会

作为一所以科技教育为特色的大学,麻省理工学院注重实践教育,从通识教育开始,就为学生开设科技实验课,而且规定了必修课程门数和要求达到的学分数;在专业教育中利用丰富先进的实验条件,将实验教学与研究紧密结合起来;在课外活动中组织了多种研究、实践计划,如“本科生研究机会计划”“独立活动期”“工程实习项目”“媒体艺术与科学新生计划”等,为学生自主研究与实践提供各种条件和方便,既丰富了学生的生活,又为学生提供了广阔的学习和发展空间。正因为如此,麻省理工学院学生的实践能力超群,在科技创新、项目组织与管理、工程设计与领导等方面表现出超人的才华,其师生在 20 世纪历次科技革命中做出了令世人瞩目的贡献。我国大学长期重理论教育,轻实践教学,在实践教育中,又重验证性实验和一般的见习,轻创新性实验和实战性实践。加上经济体制改革后,不

少企事业单位不愿意接收大学生实习,很多大学校内实训条件有限,校外实习流于形式,实践教学面临困境,导致大学毕业生的动手能力和创新能力普遍较弱。这种状况无助于改善大学教育质量,培养科技创新人才,不利于大学提高服务经济社会发展的能力,也无益于科技创新和进步。

我国大学应当扭转重理论教育轻实践教育的风气,改变在实践教育上存在的有条件就做,没有条件就少做或不做的态度,从手心手背的关系来理解理论教育与实践教育的关系及其意义,将实践教学作为人才培养不可缺少的重要组成部分来对待。应当切实改革实验教学模式,让实验回归其本源,彻底改变那种实验按照教材设计或教师安排来做的方式,让学生自己设计实验方案,自己组织实验设施和材料,自己操作实验器械,自己记录实验过程,自己撰写实验报告,使学生成为实验的主人。应当加强实训基地建设,根据学科专业教育特点,努力在校内和校外建立持久稳定、质量有充分保障的实训基地,使学生能够有充分的机会将所学习的理论和知识应用于实践中,在实践中丰富见识,发展才能。应当为学生提供多样化的课外实践教育条件和机会,在经费、场地、教师指导、成果展示等多方面提供便利,使课外实践活动成为学生专业和社会发展舞台的延展,为学生成才成人创造良好的条件。

3. 科学教育与人文教育并重

麻省理工学院教育的发展为科学教育与人文教育的融合对人的全面发展的意义做了完美的注解,再没有比它更恰当的案例了。麻省理工学院发展之初,尽管有一定的人文教育,但不多不成体系,也没有形成风气。直到20世纪40年代后期,它仍然没有形成重视人文教育的氛围。这也注定了它在美国和世界高等教育中的地位还不能达到顶峰。《刘易斯报告》对麻省理工学院教育的发展具有划时代的意义,它标志着麻省理工学院的教育理念上升到了一个全新的高度,使麻省理工学院又一次领导了美国和世界高等教育发展的潮流。人文教育的加强使麻省理工学院完成了凤凰涅槃的过程,它的人才培养开始走向追求科学与人文的和谐统一。这也使它开始真正走向成为一所名副其实的世界一流的综合性大学。我国大学由于长期受高度专业化教育模式的影响,形成了科学教育与人文教育分而治之的局面,在专业教育之外只开设少量的政治理论课和外语、体育等课程。即便实行学分制、推行文化素质教育以来,科学教育与人文教育的融合同

题依然没有得到根本解决,尤其是在传统的理工科大学,人文教育常常被置于可有可无的地位,口头上重视,实际的教育教学上不重视,造成科学教育与人文教育的割裂,使人才培养质量难以令人满意。

我国大学应当切实转变观念,从人的和谐全面发展与社会科学发展的需要出发,深刻反思高度专业化教育的经验教训,牢固树立科学教育与人文教育是不可割裂的一驾马车的左右轮的观念,积极促进科学教育与人文教育相融合,构建科学教育与人文教育相互协调的教育体系。应当改革人才培养方案,用新的教育理念指导人才培养目标的确定、课程结构的建构和教学活动与学时的组织与配置,使人才培养方案真正服务于人的和谐发展,使所培养的人才能够很好地适应社会进步与发展的需要。应当加强大学生科学方法与人文精神的教育,使大学生掌握认识、解释、适应和改造世界的科学方法,养成一腔人文情怀,在自然、社会和人的和谐与可持续发展中发挥积极的建设性作用。应当加强师资队伍建设,文科院校应当加强科学学科建设,不断壮大科学技术学科领域的师资队伍;理工科院校应当加强人文和社会学科建设,提高人文和社会科学师资水平,保证科学教育与人文教育能够平衡发展、和谐共生,共同为提高教育质量、培养具有科学与人文素养的高水平人才服务。

4.重视培养学生的社会责任感和领导能力

作为高等教育机构,大学的根本职能在于培养人才。人才的培养不只是基于大学生个人发展的需要,也不只是单纯的知识传递、发展和应用的需要,而且还是社会文明进步的需要。培养负责任的大学生既是大学对学生个人的义务,也是大学的社会使命所系。麻省理工学院将大学的教育职能与国家的兴衰和社会的文明进步紧紧地联系在一起,致力于培养能够担负社会责任的领袖人才,为国家强盛安定、社会繁荣发展做出了卓越的贡献。麻省理工学院将学生的社会责任感和领袖才能的培养融入到通识教育、专业教育以及一般的校园文化活动,使学生一进入校园就能萌发出高远的社会理想、浓厚的社会责任和强烈的社会使命意识。这也是为什么麻省理工学院众多毕业生在社会上能够建功立业、成就卓著的根本原因。我国大学重视对学生进行爱国主义教育,注重激励大学生树立正确的世界观和人生观,要求学生树立远大理想和抱负,学好本领成为国家的栋梁之材。但在实际教育中,往往存在缺少落实,口头说教多,大话、空话、套话多,与

课程教学联系少,与专业教育联系少,与社会实践联系少等问题,所以,教育效果常常不尽如人意,学生表现出社会主人翁意识淡薄,重个人发展价值、轻国家社会发展意义,重自我价值实现、轻社会价值达成,重个人利益维护、轻社会利益保障等问题。

我国大学应当从现实和未来社会发展需要出发,深入研究当代大学教育的特点和大学学生的成长规律,根据教育的特性和大学生的特点,实事求是地提出思想品德、社会价值、人生意义的教育目标。将社会和国家民族发展需要与个人理想抱负的实现相联系,不断加强大学生社会责任感教育,将社会责任感教育融入到大学教育全过程,使每一门课程、每一位教师、每一次教学活动都能增进大学生的社会公德修养,提升其社会认知水平,升华其社会使命感和服务社会的自觉性。注重培养大学生的社会组织和领导才能,拓宽专业教育面向,在专业教育中锻炼大学生的组织协调能力、临机应变能力、决断行动能力,使其走向社会后能够利用其专业造诣在更大范围内和更高的层面上服务社会,在社会事业中实现其人生价值。

5.要有与全世界分享的气魄

国际化是高等教育的一个重要特征,通常它主要表现为学术的国际交流,更多的是学者之间留学互访和合作研究等。麻省理工学院有着与其他大学共同的教育国际化实践,但它的过人之处在于,它充分地利用了新科技革命所带来的国际学术交流的便利,实施了“世界的麻省理工学院”项目,使麻省理工学院成功地开发了世界上第一所真正的一流的虚拟大学,使不同时空的各国民众能够通过国际互联网分享其优质教育资源,显示出其与世界共享的博大胸怀与气魄。我国大学与世界一流大学在教育水平上还存在一定的差距,在实施开放式教育的气魄上可能存在更大的差距,因为即便同城同地,甚至一墙之隔的大学,也难以相互共享教育资源。封闭办学、不与人分享的教育是没有希望和前途的教育,是缺少活力和生机的教育,是不思进取和平庸的教育,是不自信的教育。这样的教育与高等教育的固有属性和时代精神是格格不入的。

我国大学应当进一步扩大开放程度。近些年一些大学所开展的优势学科的国际评估就是一个很好的探索。扩大开放,有利于大学将学术的普世性作为重要的教育原则付诸实践,将共享理念植入大学精神中去,努力扩大开放性,拓展共享覆盖面,使国际化特征更加显著地得到体现。我国

大学应当改革各种阻碍教育共享的规章制度,从推进校内教育资源共享开始,逐步扩大到同城、全国,以至走向世界,在共享中不断提高自身的教育水平和质量,在共享中不断创新和发展教育组织和形式,使教育具有更强的时代性和更好的适应性。应当进一步加强国际化教育,尤其是应当借鉴高等教育强国大学教育的先进经验,改革教育教学制度,提高教育和管理人员的国际化素养,增强教育的国际适应性,吸引更多的国际学者和学生参与教育活动。应当加强面向世界办学,尤其是以建设世界一流大学为目标,要有与世界分享的勇气和魄力,在开放共享中一方面为世界高等教育提供中国特色的优质资源,另一方面从世界各国的教育经验中获得创新和超越的动力与智慧,最终成为世界一流大学行列的重要组成部分。

第八章 芝加哥大学教育理念

芝加哥大学成立于 1891 年,自创办至今,仅有 100 多年的历史。与哈佛大学、耶鲁大学等美国老牌大学相比,芝加哥大学只能算作一所年轻的大学。但是,由于芝加哥大学以开放的精神,兼收并蓄地包容了纽曼与洪堡的大学教育理念,并结合美国社会的现实,建构了自身独特的教育理念,从而使其在较短的时间内从众多大学中脱颖而出,成为美国,乃至世界一流大学。显然,其经验是值得我们研究和借鉴的。

一、芝加哥大学的发展历程

芝加哥大学位于美国芝加哥市南部的海德公园,紧邻密执安湖,美丽的湖光水色构成了校园的主要景观。校园占地面积 66 万平方米,约 203 英亩。整座校园里共有各种建筑物 130 多幢,古色古香,其中的多处校园建筑被确定为国家历史标志。哥特式建筑是芝大校园设计的基调,从整体上讲,芝加哥大学的建筑风格体现了现代建筑潮流,使整个大学显得现代与古典共融,活力与传统共济。虽然只有 100 多年的历史,芝加哥大学却以其催人奋进的浓厚学术氛围而闻名于世。^①

1. 创建阶段

19 世纪,要想在美国中西部建立一所颇具规模和影响的私立大学,通常从一开始就会遇到难以想象的困难。相对于东北部经济发达地区来说,当时美国中西部还相当落后,人们的物质生活贫困,教育程度普遍不高。

^① About the University[EB/OL]. [2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/index.shtml>.

出于对宗教的虔诚,芝加哥的教徒们千方百计地试图建立一所大学,让那些处于蒙昧状态的人们接受宗教的启蒙和熏陶。早在1855年,芝加哥的教徒们在斯蒂芬·A. 道格拉斯捐赠的大片土地上创建了一所芝加哥大学。美国独立战争以后,由于目睹了战争的残酷,且饱受物质匮乏的煎熬,人们对宗教的信仰开始动摇。1886年,芝加哥大学因缺乏来自社会的经济资助而难以为继,不得不宣布解散。^①

芝加哥大学中途夭折,使当地的教徒们深受打击。受宗教信仰、理念的支配,他们重建芝加哥大学的努力却从未间断过,其中,主要的倡导者包括托马斯·W. 古德斯皮德、威廉·雷尼·哈珀、弗雷德里克·T. 盖特、亨利·L. 莫尔豪斯和约翰·D. 洛克菲勒等。1887到1890年期间,他们先后多次举行会晤和磋商,为重建芝加哥大学出谋划策,并最终草拟了一份重建芝加哥大学计划,交给最有经济实力、能使计划付诸实施的约翰·D. 洛克菲勒去审阅。

长期以来,芝加哥地区教派林立,权力分散,各教派依靠自身的教会机构传播宗教思想。这种“分而治之”的传统方式不能适应时代发展的需要,更达不到通过传教而使人们普遍接受教育的目的。教育学家亨利·L. 莫尔豪斯深知教派权力分散所导致的不良社会后果,作为美国布道学会的执行官员,1887年6月,莫尔豪斯敦促国内布道学会,尽快建立新的教会机构,将教会的人力、物力、财力直接投入新的和现有的院校,以达到全面而富有成效的传教目标。1888年,盖特创立了美国浸礼教育学会(American Baptist Education Society)。盖特对筹措经费颇有经验,在全面审察了教派的教育需求之后,将办学的注意力投向美国中西部,并亲自去芝加哥选择校址。在那里,他遇到了美国浸礼联合神学院院长和董事乔治·W. 诺恩拉普和古德斯皮德,获悉他们打算在位于芝加哥郊外摩根·帕克(Morgan Park)的神学院校园附近重建芝加哥大学。^②

芝加哥市位于密执安湖南岸、芝加哥河的河口。与其他许多大城市相比,芝加哥市的发展历史不长。19世纪初,芝加哥还是人迹罕至之处,但地理位置十分独特。1848年后芝加哥成为美国重要的铁路和水运的枢

① 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:11.

② 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:12-13.

纽,有力地促进了芝加哥的经济社会发展。到1870年,芝加哥市已有人口30多万,1890年猛增至100万,一跃而成为美国第二大城市。芝加哥拥有五大湖地区最大的湖港,是美国最大的谷物和畜产品产区,每年都有大量的农畜产品通过芝加哥转运或在芝加哥加工。五大湖地区煤、铁资源储量丰富。优越的地理位置和丰富的自然资源,为芝加哥迅速发展成为美国中西部商业、金融、交通中心奠定了良好的物质基础。盖特等人认为,芝加哥是美国中西部地区创建大学最理想的城市,它可以集传教与研究为一体。包括洛克菲勒在内的宗教学者、浸礼会员都对重建芝加哥大学持赞成态度。

谁出任重建的芝加哥大学第一任校长?美国浸礼教育学会和洛克菲勒都认为,这是决定未来芝加哥大学发展的关键。他们希望选择一位年轻有为、受过正规教育、博学而有名望、具有一定的行政管理素质的宗教学者。耶鲁大学的年轻教授威廉·雷尼·哈珀,14岁获得文学学士,18岁获得博士学位,精通拉丁语和希腊语,1879—1886年曾任浸礼联合神学院希伯来语教授,精力充沛、智慧超群且富有创新和管理才能。美国浸礼教育学会和洛克菲勒认为,哈珀是担任重建后的芝加哥大学第一校长的理想人选。

1889年2月,盖特委托九位著名教育家,其中包括哈珀和莫尔豪斯,组成了芝加哥大学筹备调查委员会。1889年春夏之际,委员会草拟了一份详细的建校报告,提交浸礼教育学会审批。洛克菲勒对报告非常满意,在100万美元建校预算中,极其爽快地答应捐款60万美元。经过盖特近一年的艰苦努力,剩下的40万美元也筹集到了。

1891年7月1日,哈珀就任芝加哥大学首任校长,芝加哥大学正式成立。^①因此,7月1日成了芝加哥大学的建校纪念日。1892年10月1日,芝加哥大学正式开学,迎来了第一批入学的510名学生,其中,研究生126人,本科一年级学生85人,三、四年级学生85人,特殊生61人,神学院学生153人。^②

① A Brief History of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/history.shtml>

② 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:24-25.

2. 迅速崛起阶段

哈珀担任芝加哥大学校长后(1891—1906 年在任),他的目标是在短时间内建成“一所可以和东部所有学校媲美的大学”。他理想的大学是一所结合英国本科式学院和德国研究性大学的教育场所。^①建校伊始,他就将建校计划通过《官方公报》(1 至 6 号)详尽地昭示于世人。第 1 期公报详细介绍了“哈珀计划”中的大学基本框架,第 2 至第 6 期对大学的具体细则作了全面阐述。“哈珀计划”中的大学包括三个部分:第一,大学本部,设有研究生院,艺术、文学和科学学院,专业学院,预备专科学校和附属学院;第二,大学附设部,为芝加哥地区的工人和农民开设各种课程和讲座,为芝加哥市以外的人们提供函授课程;第三,大学推广部,负责印刷和出版大学所有的通告、学术著作和杂志。“哈珀计划”包括了一个大胆的改革措施,它将每学年(academic year)分为四个学期,每学期举行一次学校聚会。虽然仍实行学期制,但是,哈珀对学生提出了更高的要求。他认为,一个学生能否获得学位证书,衡量的标准不是看他是否已经度过了规定的学期,而是看他是否通过了规定的课程考试。那些聪明、好学、刻苦的学生通常不需要度过规定的学期,而是通过课程考试提前毕业。对于那些懒懒散散、不思进取的学生,则要延长学期,直到完成学业为止。这一制度对人才的选拔和培养发挥了积极的促进作用,起到了优胜劣汰的作用。在专业和课程设置上,哈珀倡导实行主辅修制,允许学生既攻主修课程,又选修一定数量的辅修课程。“哈珀计划”具有相当的超前意识,为创办美国现代大学提供了一种崭新的模式。芝加哥大学的办学模式后来为美国其他大学所效仿,哈珀因此被称为“教师们的教师”“大学预科教育之父”。^②到 1894 年,芝加哥大学已发展成为在美国有重要影响的大学。

全面实施“哈珀计划”,关键是要有一支实力雄厚的师资力量。建校初期,哈珀的主要工作是在美国乃至世界范围内物色一批一流的专家、学者。在他看来,学校初创的成功,前提条件是每个学院、每个系、每个学科都要

^① A Brief History of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/history.shtml>

^② 刘永刚.20 世纪美国高等教育的先锋——芝加哥大学[J].民办教育研究,2005(6):105-106.

有几名全国乃至世界知名的教授,他们必须具有大量研究工作经验,有能力带领和指导更多的学生进行研究工作。在优秀人才的选拔上,“哈珀计划”倡导的是“以科学研究为主,以教学工作为辅”的选才原则,看重的是教师的研究成果。哈珀以其过人的才智、诚意和信心,同时以高薪等优厚条件,感动了一大批知名学者,包括牛顿神学院的著名学者欧内斯特·德威特·伯顿(芝加哥大学第三任校长)、威斯康星大学的托马斯·C. 张伯伦(时任该校校长一职)等,他们纷纷辞去已有的职位,投入到创建芝加哥大学的事业中。哈珀思想的重点是:“研究工作是学校的首要工作。”^①哈珀校长尊重人才,关心学者们的研究,尽可能地为他们提供支持。在哈珀校长的鼓励和支持下,1907年物理系阿尔伯特·亚伯拉罕·迈克尔逊(Albert Abraham Michelson)为美国人赢得了第一个诺贝尔奖。在首任校长哈珀的正确领导下,芝加哥大学勇于创新,不断开拓知识前沿,建校仅16年,其研究成果就昭著于世,在美国高等教育体系中建立起崇高的声誉。

1906年,哈珀校长因病突然逝世,哈里·普拉特·贾德森继任校长(任期为1907—1923年)。贾德森任校长期间,芝加哥大学的发展是平淡和平稳的。哈珀时代那种惊心动魄的创举和激动人心的局面几乎不再出现,各系的课程设置基本上固定下来了;“哈珀计划”的许多目标基本上得到落实或正在落实之中。1916年庆祝建校25周年之际,芝加哥大学早期创业者们的宏伟抱负业已得到实现。^②

1923年,已经67岁的伯顿当选为代理校长,他在工作中表现出来的惊人毅力和充沛精力深受董事会成员的钦佩。同年,正式出任第三任校长。1925年他突然辞世,查尔斯·马克斯·梅森(Charles Max Mason)担任芝加哥大学第四任校长(任期为1925—1928年)。伯顿校长任期虽短,但任职期间,坚定地为教育的创新而努力,并为其后继者实施许多创新计划打下了坚实的基础。1924年后,芝加哥大学走上了蓬勃发展的道路,教职员工以极大的热情投入到教育和研究的发展之中。

① 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:26.

② 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:50.

3. 典范阶段

1929年,罗伯特·梅纳德·哈钦斯(Robert Maynard Hutchins)接任芝加哥大学第五任校长,在历任校长中,哈钦斯是最年轻,也是任期最长(1929—1951年)的。任职期间,哈钦斯对学校学术机构进行了大幅度的调整 and 改革。芝加哥大学的39个系被调整为4个学部,包括生物科学部、人文科学部、自然科学部和社会科学部,它们与专业学院一起,构成了学术机构的基本框架。交叉学科的教学和科研工作开始受到重视。20世纪40年代末,芝加哥大学成立了社会科学跨学科委员会,主要负责组织人类发展、社会思潮、种族关系和交流等领域的跨学科研究。

哈钦斯校长任职期间,对当时许多大学过分加强专业教育持反对意见,认为大学的科系制度将课程分门别类,过于零碎,使知识过于分割与孤立。学科与学科之间交叉融合过少,学生所学知识不够全面。在哈钦斯的推动下,芝加哥大学提倡文理兼修的通识教育,为新生提供了广泛的基础课程。哈钦斯提倡学习经典著作,推行“名著教育计划”,希望学生通过对“名著”的钻研,对现实问题具有更为深刻和全面的认识,培养独立思考和适应社会不断发展的能力。^①“名著教育计划”是芝加哥大学通识教育的重要组成部分,持续四年,贯穿于大学生整个教育过程。各学年学习篇目要求大体如下:第一学年,希腊时代古典作品,即从荷马到卢克莱修等15位名人的名著。第二学年,罗马、中世纪、文艺复兴前后的名著,即从维吉尔到莎士比亚等名人的名著24本。第三学年,主要是16—17世纪的作品,即从塞万提斯至康德等人的名著及美国联邦宪法等27本。第四学年,主要是18世纪到现代的名著,即从歌德到爱因斯坦等名人的名著及联合国宪章等24本。^②经过这次课程改革,本科课程更多地体现了重视永恒知识学习的意义,开创了美国大学通识教育的著名范例。为配合实施“名著教育计划”,芝加哥大学编辑出版了“西方文化名著丛书”,成为20世纪六七十年代哈佛大学等精英大学的核心课程蓝本。^③“名著教育计划”也

① 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:70.

② 王海燕.芝加哥大学通识教育研究[D].石家庄:河北师范大学,2007:13.

③ A Brief History of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/history.shtml>.

成为美国众多大学通识教育效仿的典范。

哈钦斯担任芝加哥大学校长时期,既注重为学者创造学术自由的环境,同时也强调大学要担负国家责任。哈钦斯曾经说过,教授的私生活、政治观点、社会态度、经济理念等都不干学校的事,对学校来说,教授是否胜任他们的工作是决定他们去留的唯一前提。^①但在特殊时期,应将国家责任放在第一位。第二次世界大战期间,“珍珠港事件”发生后,哈钦斯宣布,长期活动必须为短期活动(打赢战争)让步;教育与研究是芝加哥大学的长期活动,现在国家需要的是技术和应用科学,国家需要什么,我们就必须提供什么。第二次世界大战期间,芝加哥大学一半以上的科研是为战争服务的。^②1942年12月,芝加哥大学的恩里科·费米等教授成功地研制出人类有史以来第一个可控核链反应,使物理学研究达到了一个新的顶峰,人类从此进入了原子能时代。^③

4.新发展阶段

第二次世界大战结束后,人们逐渐摆脱战争的阴影,重建家园,振兴经济,美国的工业、农业、商业等各行业进入全面恢复和调整时期。随着资本的集中,美国迎来了大规模的基本建设时期。20世纪50年代后期、60年代初期,芝加哥大学开始了现代化校园建设。^④1954—1964年,芝加哥大学新校园总体建设经费预算为6000万美元,堪称大学建筑史上最庞大的支出。^⑤战后第一栋宿舍大楼伍德沃德堂于1958年正式启用。2年后,男生大楼斯坦利·皮尔斯馆正式竣工。其他一些建筑陆续建成投入使用,为学校教育规模的扩张提供了条件。这些现代建筑与传统的精雕细刻的哥特式建筑彼此协调,构成了芝加哥大学校园建筑的一大特色。

1955—1965年,与其他大学一样,芝加哥大学教育规模快速增长,学生入学人数逐年增多。在校生人数由1955年的1350人,增加到1965年的2351人,几乎增加了一倍。1964年秋季,一年级新生人数达到674人,

① 蓝劲松.芝加哥大学[J].知识就是力量,2000(10):30-32.

② 蓝劲松.芝加哥大学[J].知识就是力量,2000(10):30-32.

③ 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:72.

④ A Brief History of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/history.shtml>

⑤ 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:81.

其中 65% 的学生来自伊利诺伊州以外的地区,范围遍及全美 45 个州和其他 5 个国家,来自纽约的学生与芝加哥市的学生几乎相当。与此同时,研究生部和专业学院的录取人数也不断增加。^①

进入 60 年代以后,美国国内问题,特别是人权和越南战争问题,以及学校制度的僵化呆板引发的学生抗议活动逐渐增多,美国大学校园生活受到猛烈的冲击。1962 年,芝加哥大学学生管理机构和种族平等会议校园分会的成员们占据了比德尔校长办公室的前厅,强烈抗议校方制定的一些不合理规定。学生抗议美国政府卷入越南战争,谴责校方向国家征兵机构提供学生学习档案,出卖学生的利益。面对学生的抗议活动,芝加哥大学对那些触犯校规、聚众滋事的学生毫不手软,加以严惩,但一直拒绝由警察出面来维持校园秩序。为此,当时的《纽约时报》称赞芝加哥大学是全国解决这类危机最成功的大学。^②

作为美国最早开展研究生培养的学术机构,芝加哥大学的研究生教育曾经面临两次重大的危机。第一次出现在经济大萧条和第二次世界大战期间,第二次出现在 70 年代初期。据统计,在经济大萧条期间和 70 年代初期,芝加哥大学的四大研究生部中,有 3 个研究生部,包括社会科学部、自然科学部和人文科学部的研究生入学人数出现大幅度减少,全部研究生入学人数只占全校学生总人数的 40%。^③ 1978 年,汉娜·H. 格雷就任芝加哥大学第 10 任校长,摆在她面前的艰巨任务就是如何扩大研究生招生人数,摆脱研究生教育所面临的困境。为此,她专门成立了一个教师委员会,由历史学家基思·M. 贝克担任主席,全面调查地区和全国研究生教育现状与发展趋势。1982 年贝克委员会提交了一份综合调研报告,对美国各大学研究生教育所面临的困境做了客观的分析和评价,并提出了改革芝加哥大学研究生教育的合理化方案。在校长格雷的积极支持下,一系列改革措施促进了芝加哥大学四大研究生部的申请和入学人数出现明显的回升趋势。1982—1983 年全校研究生人数仅为 2000 人左右,1988 年增加

① 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:83.

② 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:101.

③ 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:119.

到 2800 人,到 1993 年,扩招到 3151 人。^①

发展到今天,芝加哥大学本部的构成包括一所本科生学院、四所研究生院和六所专业学院。四所研究生院分别是生物科学部、人文科学部、自然科学部和社会科学部,都是为培养研究生而设立的。六所专业学院分别是神学院、商学院、哈里斯公共政策学院、法学院、普里茨克医学院和社会服务管理学院。^②除此之外,为鼓励交叉学科的教学与科研工作,芝加哥大学还设立了一系列跨学科委员会,以及东方研究所、费米研究所、阿尔贡国家实验室、耶基斯天文台等机构。

芝加哥大学的兴建被美国高等教育史学界誉为“代表(美国)时代精神的事件之一”,“在形成美国高等教育的特色和期望方面,没有任何事件比成立芝加哥大学更重要”。^③芝加哥大学在其 120 多年的发展历程中,为美国经济社会发展和人类的科学进步做出了重大的贡献,同时跻身世界一流大学的行列,不能不说是大学发展史上的一大奇迹。曾在芝加哥大学学习、任教和访学的学者中,诺贝尔奖得主有 82 位,^④为美国大学之最,在世界上仅次于英国剑桥大学,其中,物理学诺贝尔奖获得者 28 人,经济学诺贝尔奖获得者 25 人,化学诺贝尔奖获得者 15 人,生理或医学诺贝尔奖获得者 11 人,以及文学诺贝尔奖获得者 3 人。^⑤

二、芝加哥大学的教育理念

一所大学从其成立开始就成为人们关注的焦点,其教育实践一直是其他大学,包括那些常春藤大学效仿的典范,是什么原因成就了芝加哥大学

① 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:124.

② About the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/index.shtml>.

③ A Brief History of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/history.shtml>.

④ A Brief History of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/history.shtml>.

⑤ 刘晓,郝刘祥.美国芝加哥大学简介[J].科学文化评论,2007(6):119-125.

的伟大?考察其发展历程可知,芝加哥大学从一开始就树立了明确适切的现代教育理念,并将其坚定地付诸实践。不论是“哈珀计划”还是“名著教育计划”,在大学发展史上都给人以清新而富有创意的启示。这恐怕是芝加哥大学不仅能够成就自身,而且还能发挥引领作用,成为美国大学杰出代表的重要原因。因此,挖掘芝加哥大学的教育理念是一件富有意义的事情。

1.“创建一个高度重视学术的本科”

大学是学术组织。芝加哥大学将学术作为最高器量,其主导的价值追求是学术思想,而不是财富。^①在担任芝加哥大学校长时,哈珀明确地把科研和研究生教育作为首要工作,认为研究工作是创建一流大学的资本,重视开展研究工作。但是,他并没有忽略本科生教育,实际上,他顶住了部分教授要求不办本科生教育的压力,坚持办好本科生教育。他认为,学生毕业后所需要的并不是仅仅掌握基本知识,而且还要具有“创造力”和独立思考的能力,能以最高的效率从事自身的工作。而一个良好的学风只有在实力雄厚的研究生院的氛围中才能逐步形成。芝加哥大学不仅在研究生院非常重视学生的学术研究能力培养,在本科生学院,也很注重学生的学术能力培养,通过小班授课、研讨式教学来培养学生的批判性思维。^②

在1928年6月12日毕业典礼上,梅森校长在致辞中提出:“我们必须履行的最大义务就是在芝加哥大学创建一个高度重视学术的本科。”^③目前芝加哥大学共有在校学生15149人,其中本科生5027人,^④本科生学院规模较小,平均每个班级的学生人数为25人,学生与教师之比约为6:1。为了培养学生的探究能力,教师一般采用研讨式教学法。学院规定,第一学年学生须学习人文科学部、生物科学部、自然科学部和社会科学部开设

^① The University of Chicago Annual Report 2007[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/documents/>.

^② Academics of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/academics/>.

^③ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:323.

^④ About the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/index.shtml>.

的普通教育公共课程,以及外语、数学、音乐、美术和文化研究等方面的课程。从第二学年起,学生须学习学院规定的集中课程,涉及许多研究领域和学科,如化学、经济学、英语等主修学科领域,以及跨学科课程。学院还给予学生大量的选课自由,以培养学生独立思考问题和独立承担科研项目的能力,为进入研究生院深造做好充分的准备。^① 在研究生教育中,学生的主要学习方式是从事研究而不是上课,高年级本科生也是如此。芝加哥大学认为,教育的根本是自我教育,而不是强制学习。

重视学术的本科,需要有与之相适应的宽松的学术环境。崇尚学术自由,保障学术自由是芝加哥大学一贯的传统。在芝加哥大学,教师和学生都享有充分的学术自由权利。关于学术自由,1899 年学校形成的结论是:(1)芝加哥大学始终把在所有学科中贯彻言论自由作为首要原则。(2)无论是当前还是将来,这一原则都不容置疑。(3)芝加哥大学本身不会批驳参与公众问题讨论的任何一方,任何教授的观点仅代表学者自己,与校方无关。^② 学生可以自由地在学术领域里探索。学生从一入学就结束了被动学习而开始主动获取知识,不必接受教授的观点或者遵从任何社会的、宗教的或者政治的信条。芝加哥大学相信独立自主对于个体是重要的。^③ 正如梅森校长所言,自由精神成为这所大学的特征,这种特征对于树立正确思考的习惯非常重要,所以,无论怎么强调也不为过。^④

1929 年 11 月 19 日,哈钦斯校长在其就职演说中指出,芝加哥大学不管组织结构上有什么变化,其内在精神将保持不变。这种精神的突出特点是强调丰富的学术成果,强调以人为本,强调同芝加哥市人民一道为芝加哥市工作,以及强调一种试验的态度。这四个特点将成为永恒的芝加哥精

① 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996:126.

② 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:71.

③ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:31.

④ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:23.

神的标志。^① 哈钦斯所说的芝加哥精神,是芝加哥大学创建高度重视本科的教育实践的重要保证。百余年来,芝加哥大学重视加强本科生的学术发展。第八任校长爱德华·赫希·列维在1975届学生迎新会上坦言:“从一开始,这所大学便找到了各部分之间的有机联系,即学者之间、学科之间的最大互动。学校高度重视学者的多样化及各学科的结构。同时不断寻找对共同目标的理解,试图将两个重点——文科教育和调查研究渗透到整个学校的各个层面。总之,我们不接受那种将教学与研究分离的二分法,认定发现本身是教学的最高形式,无论是在课堂、研讨会,还是在研究室、图书馆,共同努力去相互理解不仅使学校成为一个整体,也将不同时代、不同国籍、不同学科的学者联系在一起。”^②列维校长还认为:科研是教学,而教学必须有发现的创造力,发现新事物的创造力,辨别错误的创造力。对于任何人来说,学无止境,教师和学生处于理解知识的同一个探索过程,对问题的共同讨论非常重要。小班授课可以使不断对话或反复试验成为可能,当然反复试验并不是简单的重复。在1925—1926年度校长报告中,梅森校长就提出:“我们必须履行的最重大的责任之一就是,把芝加哥大学建成一所本科生乐于、积极、重视参与的高校。我并不认为这是无法实现的理想,我们现在比任何一所我了解的高校都更接近于这个理想,不过我们尚未达到这个目标。由于我校的研究背景,有一点似乎又是非常清楚的,就是我们要尝试一个特殊的职责,一种教育方式——通过参与研究来进行教学。但我们不能走向极端,除了让学生们参与研究,必须有与之相关的技术培训,必须有获得全面信息的方法。如果学生们通过与我们富于创造力的学者们接触而受到激励,那后面两项就可以留给学生们独立去做,而不必像以前那样给予那么多详尽的指导,这一点似乎也是显而易见的。”^③

2.“除了卓越,别无其他”

芝加哥大学的诞生就是第一任校长哈珀追求卓越之举。尽管美国浸

① 威廉·默菲, D.J.R. 布鲁克纳. 芝加哥大学的理念[M]. 彭阳辉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 90.

② 威廉·默菲, D.J.R. 布鲁克纳. 芝加哥大学的理念[M]. 彭阳辉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 2.

③ 威廉·默菲, D.J.R. 布鲁克纳. 芝加哥大学的理念[M]. 彭阳辉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 85.

礼教育学会创建芝加哥大学的初衷是想建立一所教会学院,以培养牧师,但哈珀接受聘任、出任校长的条件就是:建立一所将英国式的本科文理学院与德国式的研究型大学结合起来的大学,为社会服务。哈珀认为,没有科研的大学、没有知识创新的大学无法满足工业革命对人才培养的需要,提出芝加哥大学要以科研为主要使命,以此来培养未来社会的学者、科学家、教育家和领军人物。^①他从以科研和研究生教育为主出发,明确芝加哥大学本科生教育的主要任务是向上一级教育输送人才,同时还要使“那些天生不适合获取学士学位的学生在二年级结束时,可以自然地、不失脸面地停止学习”^②。他将本科生教育分为一、二年级和三、四年级两部分,前者称为“初级学院”(junior college),后者称为“大学学院”(university college)或者“高级学院”(senior college)。初级学院毕业的学生可授予副学士学位。1900年,芝加哥大学向在初级学院毕业的63名学生颁发了美国历史上第一批副学士学位。哈珀校长以其创举改造了美国高等教育结构,促进了美国四级学位(副学士、学士、硕士和博士)制度的建立。

哈珀校长以创造卓越为目的的教育制度创新不止于此,学季制(Quarter System)也是芝加哥大学的首创。^③之前,美国大学遵循欧洲大学教育惯例,在教学组织上采用两学期制。哈珀校长认为,在迅速工业化和城市化的时代,美国大学不应再按照农业社会的节律运转,使整个夏季几乎陷于停顿状况。为了使芝加哥大学教师和学生全年处于工作和学习状态,他把一年分为四个学季,每个学季11周,学季之间一周假期。芝加哥大学鼓励学生抓紧时间学习,提前毕业获得学位;允许学生在一年中的任何时候完成学业,每学季结束时都举行毕业典礼,颁发学位;允许学生在一年中选择任何一个学季休假。

芝加哥大学坚持开放教育,注重教育公平;重视国际的教育交往与合作,热情接纳世界各地优秀学者和学生。尽量满足学生的需求是芝加哥大

① Research of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/research/>.

② 王英杰.大学校长要有大智慧——美国芝加哥大学的建立与发展经验[J].清华大学教育研究,2005(1):10-20.

③ A Brief History of the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/history.shtml>.

学教育的核心价值和传统。^① 到芝加哥大学求学的学子,只要拥有相当的学术潜质,无论富贵还是贫穷,都会受到礼遇,不会由于没钱交学费而被拒之门外。芝加哥大学具有美国其他大学难以比拟的宽广胸怀和包容性。长期以来,芝加哥大学的外国留学生比例一直维持较高水平。早年我国许多本科毕业后赴美留学的学者,都因芝加哥大学每年招收大批研究生而将其作为首选。1957年诺贝尔物理学奖获得者杨振宁和李政道就是在芝加哥大学相遇,开始了他们的合作研究。另外两名获诺贝尔奖的华裔学者李远哲(1986年化学奖)和崔琦(1998年物理学奖),以及我国学术界的领袖人物,如周培源、吴有训、饶毓泰、叶企孙、庄长恭、杨武之、孙光远、曾远荣、张任哲、谢义炳、叶笃正、钱崇澍、张景钱、陆志韦、蔡翘、雷海宗等,均曾留学芝加哥大学。^② 他们多数在回国后为我国科学和教育事业的发展做出了巨大的贡献。1949年,芝加哥大学聘陈省身为数学系正教授,1962年又聘何炳棣为历史系正教授。何炳棣在其《读史阅世60年》中曾写道,美国第一流大学传统上不聘华人为正教授,唯有芝加哥大学才有此魄力、眼光、胸襟,聘请像他一样的“外国人”。^③

芝加哥大学卓越的教育成就的取得不仅得益于其制度创新,还得益于其富有挑战性的教学与特殊的学术环境。1992年到2004年,美国总统巴拉克·奥巴马任芝加哥大学教授,被誉为“学生的好老师”。他是这样描述自己的教学的:“我喜欢法学院的课堂:教室布置简单朴素。每节课开始时,我都像走钢丝一样小心翼翼地站在教室前面,身边只有黑板和粉笔,心里直打鼓。学生们打量着我,有些目光专注,有些眼含忧虑,有些明显表现出无精打采的样子,这种局面被我的第一个问题打破——‘我们这是要讨论什么呢?’——他们试探性地举起手,给出了一些答案。不管他们提出什么观点,我都一一驳回,直到慢慢地,空洞的文字被抛去,几分钟前看上去还枯燥乏味的话题突然生动起来。学生们的眼睛放出光彩,对于他们来

^① The University of Chicago Annual Report 2007[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/documents/>.

^② 刘晓,郝刘祥.美国芝加哥大学简介[J].科学文化评论,2007(6):119-125.

^③ 刘晓,郝刘祥.美国芝加哥大学简介[J].科学文化评论,2007(6):119-125.

说,这个话题涉及的不再仅仅是过去的事情,它还关系到他们的现在和将来。”^①奥巴马所描述的教学只是芝加哥大学日常教学的一个片断,可以说,这样的教学是每一位教师教学的常态,学生们正是在教师的诘问和挑战中进入了深度学习的状态。

现任校长罗伯特·J. 锦穆尔(Robert J. Zimmer)是这样描述芝加哥大学的学术环境的:“最重要的一点是始终确保大学一定要有非常开放的、严格的、高强度的学术环境。过去我们一直保持着这样的环境,如果有人愿意到一所研究学府里做难度最大的工作,我们希望他能够到芝加哥大学来。这包括积极参与对各种新设想的验证,或者帮助别人来验证他们的想法。我们希望成为这样一种学校,能够吸引那些最具创造力和创新精神的学者。我们也因此提供了这样的科研环境给这些特殊的人才。这就是为什么有这么许多诺贝尔奖获得者在我们学校从事科研工作的原因,因为他们认为这个学校就是他们希望从事非常严格的、复杂的、难度很大的研究之所。”那么,对于学生又是如何要求的呢?“每个芝加哥大学的学生都能够体验到,一个人根本不可能在不提问题的情况下就知道某些观点真实与否。因此,要对很多问题、很多已知结论及假设不断进行严格的测试和验证,来检验它们到底是不是真实的。这个学习过程会一直在芝加哥大学的教学环境和科研环境中不断重复。举个例子,芝加哥大学的经济系常常会举办各种研讨会,不管你是本科生还是诺贝尔奖获得者,都要提出自己的观点,每个人都可以对观点提出质疑,对很多证明观点的数据以及可能的结果进行反复的争论、研究,这就是一个非常严格的学术环境。也就是说,我们一定要论证的是结果的严肃性、真实性,不管你是什么人,你的背景如何,让大家广泛参与这个过程才能明辨真理。”“芝加哥大学……给学生这样一种教育,让学生学会怎样脱离课本内容进行创新的独立思维。给学生提供这样一种教育,能够从更高层面带来一种灵活性,更好地适应未来的变化。能够使学生会提很多不同的问题,对不同的问题进行深入调查,不光了解历史,还要了解这个问题的现今情况,帮助他们形成在未来做工作、解决问题的能力。这不同于纯粹实用性的教学方式,不是为了解决一

^① 巴拉克·奥巴马. 无畏的希望·重申美国梦[M]. 罗选民,王选,严音,译. 北京:法律出版社,2008.

个具体问题而设置的。”^①

锦穆尔校长的描述无疑是对奥巴马教授的教学的最好注解,这也是梅森校长所说的芝加哥大学“除了卓越,别无其他”^②的深意所在。

3.培养“共同的人性”

芝加哥大学的迅速崛起无疑与其重视科研和研究生教育密切相关,但在某种程度上,科研和研究生教育也可能造成学科之间的隔阂,更为严重的是,可能导致本科生教育过于专注学科专业的教学与研究,从而削弱教育的人性培育功能。哈钦斯校长对此有自己独到的见解,在就职演说中,他尖锐地指出,大学并非仅仅是“创新之所”,而首先是“传承文明之所”。美国大学正在沦为社会潮流的奴仆,“如果公众对新闻感兴趣,新闻学院就如雨后的春笋。如果商业发达,商学院就应运而生;如果政府机构膨胀,公共管理的训练就成了大学的第一要务。相应地,大学必须也帮助农民照顾他们的奶牛”^③。他认为,大学各系科各专业必须具有共同的精神文化基础,这个基础就是对“共同的人性”(common human nature)的探讨。大学的首要任务就是让一代又一代学生汲取人类历代文明所积累的知识精华,而不仅仅是为专业研究和职业教育培养后备力量。^④

在哈钦斯教育思想的指导下,芝加哥大学实施了“名著教育计划”,要求学生大量阅读哲学、文学、历史和科学等方面的名著,尤其是古代著作。这些著作历久不衰,传诵不止,体现了人类永恒的价值。通过对这些名著的钻研,学生能够学习人类文化的共同知识以及思想方法,能够深入地思考十分困难、令人困惑的社会问题,能够培养自己独立思考和适应社会发展的能力。哈钦斯认为,如果教育内容过分偏重科学知识而忽视人文知识,就会影响学生能力的充分发展。因此,他把大学教育分为两个层次:一个层次是普通教育,使学生学习一些基础性的和永恒的学科;另一个层次是专业教育,这是以普通教育为前提和基础的。按照哈钦斯的设想,大学一、二年级主要是开设普通教育课程,从三年级起开设专业教育课程。20

① 美国名校校长访谈集锦[EB/OL].[2010-08-10].<http://www.chinazzwb.com/news-abroad/8191915.html>.

② 蓝劲松.芝加哥大学[J].知识就是力量,2000(10):30-32.

③ 刘晓,郝刘祥.美国芝加哥大学简介[J].科学文化评论,2007(6):119-125.

④ 刘晓,郝刘祥.美国芝加哥大学简介[J].科学文化评论,2007(6):119-125.

世纪 40 年代末,芝加哥大学先后组建了人类发展(Human Development)、社会思潮(Social Thought)、种族关系(Race Relation)和传播(Communication)四个跨学科的委员会,配置专任教师,其主要目的是将不同背景的教师和学生组合起来,建立精神统一体,使学生在跨学科的氛围中对预设于学术研究中的一些基本问题能有广泛而深入的了解,为学生开展某一特定问题的研究奠定坚实的基础。

20 世纪 90 年代初,芝加哥大学对本科专业进行了改革,促进了更多领域的交叉学科和新兴学科教育的发展。本科生院所开设的交叉学科专业有历史、哲学、社会科学研究和医学,宗教和人文学科以及法学、文学和社会等专业。目前,在芝加哥大学,本科课程由通识课程、专业课程和选修课程组成。对于本科生而言,通识课程是必修的,每一个本科生必须在大学的前两年修满由人文、社会科学和自然科学等各学科知识组成的 15 门学季课程,包括人文、文明研究、艺术领域的 6 门学季课程;自然科学和数学领域的 6 门学季课程;社会科学领域的 3 门学季课程。^① 芝加哥大学的通识教育理念强调的不是信息的转化和积累,而是鼓励开放的、带有批判性的思维方式,旨在为学生提供学习专业前的知识基础和批判式、发现式的学习方法,强调的是学生如何成为适应社会的良好公民。正是这种跨系科的课程设置,打破了学科之间的界限,拓展了课程教学领域,实现了多学科教育共享,为发展学生“共同的人性”奠定了坚实的基础。

4. 将科研、教学和面向社会的服务相结合

芝加哥大学的校训是“增长知识,丰富生活”(Crescat Scientia, Vita Excolatur)。^② 这一校训反映了一种美国精神:大学应当发展知识,知识要有用,能够为改善大众的生活服务。因此,芝加哥大学重视研究,但它与德国现代大学所倡导的“唯科学而科学”的研究理念却有所不同,正如伯顿校长所说,学校将重点放在研究上,放在外在的连贯性和知识的整体性上,而不应该变成学究式的或者遁世的。毕竟科学应服务于人类,而非人类服务于科学。人类可以成为科学研究的对象,但是,最终目的不是研究而是人

^① 王海燕.芝加哥大学通识教育研究[D].石家庄:河北师范大学,2007:18.

^② About the University[EB/OL].[2009-10-12].<http://www.uchicago.edu/about/index.shtml/>.

类的提升。在“让知识增长得越来越多”这个理念中需要加入“使知识成为人类生活的财富”的理念。^① 梅森校长更直接地宣称,大学健康存在的基础是将科研、教学和面向社会的服务相结合。^②

芝加哥大学继承了德国现代大学研究与教学相统一的教育传统,将研究纳入人才培养过程之中。为了促进科研、教学和社会服务相结合,芝加哥大学倡导从教学着手,将三者的结合体现在人才培养过程中。为此,芝加哥大学要求,学习社会问题的学生从学习自然科学的学生那里学到,只有接触现实才能理解真实的生活;管理学院的学生研究政府管理者和被管理者;商学院的学生进入实际运作的商业而不只做旁观者;法学研究者们开始考察法律系统的实际操作和结果,不再仅仅着眼于过去的法官和立法者们创造的那些语汇^③……正是由于这种结合,芝加哥大学形成了关注周围环境的传统,高度结合的研究、教学和社会服务使这种关注不断向新的领域拓展,使教育沿着生活与学术结合的方向前进,并最终促进社会生活的进步。第七任校长乔治·韦尔斯·比德尔(George Wells Beadle)认为,让学生参与发现的过程非常重要,因为通过这个过程他们可以验证并丰富知识。^④ 不仅如此,“创造性的发现可以带来无可比拟的激动”。^⑤ 芝加哥大学致力于在科学研究的同时创造新知识,并使学生从中受益;在科研成果转化的同时使公众受益。^⑥ 第八任校长爱德华·赫希·列维更明确主张,科研是教学,而教学,必须有发现的创造力,发现新事物的创造力,

① 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:334.

② 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:28.

③ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:92

④ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:134.

⑤ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:134.

⑥ Bringing Innovation to Life[EB/OL].[2009-10-12].<http://tech.uchicago.edu/>.

辨别错误的创造力。^①

100多年来,芝加哥大学一直与周边社区乃至整个芝加哥市保持着紧密的联系,从最初为周边社区提供培训和咨询服务,向企业提供专业人才、提供技术支持,到后来参与政府公共政策制定以及重大科研项目立项和研究等,不但带动了芝加哥市周边地区的经济发展,而且也使学校获得了大量科研资金和良好的社会声誉。1925年后,随着政府投入和私人捐助的科研经费增多,研究生教育规模不断壮大,芝加哥大学的科研开发和研究生教育在促进科研成果转化和市场化方面发挥了越来越大的作用。芝加哥大学在科学技术领域的贡献,比如,同位素测年法技术、磁共振成像技术和互联网络技术,使全世界几十亿人受益。^②对此,比德尔校长表达了芝加哥大学的理念:“如果一所著名大学不能够运用知识、智慧和力量来帮助解决严峻的问题,那么,还能指望谁来做这些呢?……我们必须将这份努力持续下去,如若成功,那么,我们将会为整个国家树立一个模式。这是一个杰出大学的崇高目标。”^③

三、芝加哥大学教育理念的启示

从某种意义上说,大学发展史就是大学教育理念的变迁史。芝加哥大学是一所富有教育理念的大学,从其创办到成为对人类文化科学技术发展做出重大贡献的世界一流大学,所花费的时间之短令世人惊讶,究其原因,先进的教育理念发挥了巨大的推动作用。从对其发展历程和教育理念研究可以看出,在不同的发展时期,芝加哥大学都提出和践行了与时代需求相适应的教育理念,并由此铸就了其特有的文化教育精神。从芝加哥大学的经验可知,建设世界一流大学,历史短不是问题,关键是要有与时俱进的

① 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:137.

② 陈文斌,刘学.芝加哥大学的学科建设特点与经验解析[J].中国农业教育,2007(2):20-22.

③ 威廉·默菲,D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007:245-246.

教育理念,能够坚定执着地将教育理念转化为教育行为和教育成果。我国大学不应妄自菲薄,应当坚定信念,不断创新教育理念,改革教育实践,为创建世界一流大学而努力奋斗。

1.重视教育学术,创造富有挑战性的学术发展环境

大学是学术组织。但是,很多人认为,只有大学的科学研究才是学术,教育教学不是学术。这是一个大大的误解。芝加哥大学创建高度重视学术的本科的努力及其成功,是对这一误解的最好的批判。芝加哥大学无意重复其他大学本科教育的老路,从一开始就确定了小规模、精英化的办学战略,在本科教育中重视学术发展,将大学生的学习过程转变为其自我探索的过程,并不断加强探索的成分,营造浓厚的学术争鸣、交流与合作的环境和氛围,使本科教育充满挑战、惊险、刺激、兴趣、兴奋和享受。正是因为其在本科教育中高度重视学术,所以,芝加哥大学的教育取得了令人惊讶的成功。我国大学曾经不重视学术,后来又将学术局限于教师的科研工作 and 对外学术交流之中,在人才培养中是较少谈或基本不谈学术的。这导致我国大学教育往往令学生觉得就是学好教科书上的知识,在课堂上认真听讲,课后好好复习老师的讲课内容,然后在考试中发挥好就行了。大学教学是教育的主渠道,教学质量不高,大学教育质量是很难提高的。这样的大学教育是绝不可能成为世界一流的。

我国大学必须改革。借鉴芝加哥大学教育的经验,我国大学,尤其是以建设世界一流大学为目标的大学,应当正本清源,将教育纳入学术范畴,按学术运行逻辑组织人才培养活动,使人才培养成为师生富有挑战性的任务。应当改革课程设置,改变理论教学中比较单一的课堂讲授课、实验教学中比较普遍的验证性实验教学课的课程设置,增加研讨课,同时减少课程门数或学分数,增加每一门课程教学内容的含量,使课程设置本身具有较高的学术品位。应当改革教学方法,加强学生自主学习,加强教师对学生学习的指导,减少教师包办代替,减少学生死读书的现象,使学习本身成为富有冒险、刺激、兴奋和激动的活动,使学生能够从学习中体会探索的精神和成功的喜悦。应当改革教育教学管理制度,减少刚性的要求,扩大学生的自主性和选择性,增强教学和学生学习的灵活性,使学生在一种宽容、博大、自由、充实的氛围中在学术上得到高质量的发展。

2.追求卓越,发展一流的教育

学术是大学教育的生命所系,没有学术的大学教育无异于僵化呆板的工厂生产流水线,日复一日、年复一年地制造型号、品牌、规格、标准完全相同的产品,缺少活力,更缺少不断奋进、创新进取的精神。芝加哥大学教育以卓越为导向,以发展一流的教育为目标,努力建设与之相适应的教育教学制度和学术组织体系,营造一个开放的、严格的、高强度的学术环境,造就学术和社会各行各业的领军人才。在芝加哥大学 100 多年的历史中,教师和毕业生中出现了 80 多位诺贝尔奖获得者,仅仅这一项成就就足以令人瞩目。我国一些大学有着高远的教育目标,政府十分重视高水平大学建设,屡次提出重点大学建设计划,20 世纪 90 年代以来,又相继实施了“211”工程和“985”工程。回顾这些大学的建设成就,对照其发展目标,发现目标确实令人向往,但经过多年努力,现实与目标之间的距离却并未见缩短,成效不很显著。究其原因,主要在于我国大学教育并未能循着目标指向进行根本性的改革,没有建立起与教育目标要求相适应的制度、组织体系和环境氛围。这就导致各大学虽然都很努力,但取得的成就却不能令人满意。

我国大学应当转变办学模式,根据教育目标要求,对教育管理制度进行实质性改革,扩大优质教育资源共享范围,提高优质教育资源的利用效率和效益,建立卓越导向的人才培养制度体系。应当改革学术组织结构,合理调整院系设置和资源配置,科学划分校院系的教育教学管理权限,使基层学术组织在教育教学中拥有比较充分的自主权,构建充满活力的教育工作体系。应当加强学术环境和氛围建设,为师生开展学术活动创造必要的条件,营造浓厚的学术研究、交流与合作的氛围,培育优良学术传统。

3. 重视人类永恒价值教育,培养全面发展的人才

人类社会绵延不绝,与人的生命同时延续的还有人类的永恒价值,比如平安、幸福、公平、正义等,不论东方与西方,不论强国与弱国,这些人类的永恒价值都为人们世代相传。大学是传播人类永恒价值的主要社会组织之一。芝加哥大学针对大学教育中出现的重功利轻价值、重科技轻人文的倾向,对症下药,不仅在本校掀起了读名著的热潮,建立了通识教育体系,而且在全美乃至世界大学刮起了重视人类永恒价值教育旋风,其影响一直延续至今。正是因为重视人类永恒价值教育,所以,芝加哥大学所培养的人才在人类生存与发展的核心问题上,表现出强烈的责任感和使命

感,不论从事什么专业工作都表现出浓厚的人文关怀情怀。

我国大学致力于培养全面发展的人才,重视学生德、智、体、美等方面全面发展,但由于过分专业化教育模式改革还没有得到根本突破,所以,全面发展教育还受到过分专业化教育的制约,教育的视野受到局限,对人类永恒价值的关注还很不够。人类正受到工业化的一系列消极后果的挑战,环境恶化、资源枯竭、道德沦丧、人情冷淡,等等,对人类社会存在已经构成了严重威胁。我国处于这一全球化潮流之中,作为世界上影响越来越强大的重要国家,关注人类永恒价值,维护人类家园安宁,应担负义不容辞的责任。

我国大学教育应当从理念到内容进行全面的改革,树立关注人类自身的教育理念,通过人类永恒价值教育,培养学生共同的精神基础和共同的人性,使学生自觉将人类永恒价值转化为个人的精神追求。应当调整人才培养方案,改善课程结构,开设高质量的人类历史文化和价值教育课程,为学生汲取人类创造的辉煌精神财富提供充分的保障。应当更新教学内容,在各类课程教学中,有意识增强师生对人与自然、社会和谐相处、可持续发展的关切程度,使人类所面临的各种生存与发展的重大问题成为师生共同探究的课题,从而为创建美好的人类家园贡献他们的聪明才智。

4.关注现实,推进科研、教学和社会服务相结合

现代大学已经成为社会轴心机构,承担了多样化的社会使命。关注人类永恒价值,为人类文明的延续和文化的传承服务是大学与生俱来的责任。与此同时,关注现实,为社会进步服务、为国家发展和强盛服务是大学不可推卸的现代使命。现代大学已经走出了“象牙塔”,在现实社会中发挥着多种功能。芝加哥大学在关注人类永恒价值的同时,重视国家责任和社会使命,它利用自身的教育资源,实现了科研、教学和社会服务相结合,承担起了直接服务国家、社会的使命。不论是在战争时期还是在平时时期,芝加哥大学的教育都将关注永恒与关注现实有机地统一起来,避免了教育上的功能冲突。

与芝加哥大学和其他国家大学一样,我国大学承担着多种使命,发挥着多种功能。使命和功能的多样化常常令很多大学陷入迷茫之中,难以在教育上协调好它们之间的关系,尤其是在关注人类永恒价值与关注现实之间,难以达到有机的统一。太过关注现实而忽视人类永恒价值,是我国大

学教育的主要问题之一。这个问题的解决对我国大学有着特别重要的意义,我国现代大学诞生于国家民族危亡之际,从一开始就负载了更多的现实使命,加上我国特有的政治文化传统影响,所以,关注现实,直接为国家、社会服务一直是其主要使命。尽管如此,在关注现实的问题上,我国大学并没有能够像芝加哥大学那样将科研、教学和社会服务有机地结合起来,所以,常常出现矛盾和冲突,影响到教育及其他功能的和谐发挥。

我国大学应当转变观念,改变重科研、轻教学,社会服务抓创收的弊端,加强科研、教学和社会服务之间的有机联系,将科研、教学和社会服务统一到人才培养中来,使科研和社会服务在完成其本来使命的同时,服务于人才培养。应当改革人才培养模式,推行学研产一体化教育,促进理论教育与实践教育、校内教育与校外教育的统一,使人才培养与服务国家、社会两大目标同步得到实现。应当创造各种条件,使学生有更多机会接触社会现实、接触生产实践,在实践教育中增强社会责任感和使命感,成为具有社会奉献精神的高素质人才。

第九章 斯坦福大学教育理念

与哈佛大学、耶鲁大学相比,斯坦福大学没有那样悠久的办学历史,迟至 1891 年才正式招生开课。与芝加哥大学相比,斯坦福大学没有那么幸运,发展之初便遭厄运,几乎夭折。是什么使斯坦福大学走出困境,创造建设世界一流大学的传奇?回顾斯坦福大学发展史,可以发现,斯坦福大学创办之初,尽管胸怀大志,锐意进取,但由于受经费、地理环境的制约,办学之路举步维艰,在办学水平和教育成就上与同期创办的芝加哥大学相比,相去甚远。第二次世界大战结束之后,斯坦福大学开始从区域性院校向全国性大学转型,在冷战背景下,斯坦福大学争取到大量联邦资助,借此迅速崛起,学术实力不断增强。在 20 世纪 80 年代《美国新闻与世界报道》的首次排名中,斯坦福大学名列全美最好的六所大学之一,此后,在有的年份甚至把哈佛大学、麻省理工学院等著名院校挤下榜首。如今,在学术成就与人才培养等各方面,斯坦福大学毫不逊色于哈佛大学、耶鲁大学等老牌大学,被誉为“西岸的哈佛”。斯坦福大学的中兴不是偶然的,它的教育理念和办学实践值得我们关注。

一、斯坦福大学的发展历程

斯坦福大学是一所私立综合性大学,坐落在美国加利福尼亚州旧金山(San Francisco)与圣何塞(San Jose)之间的帕洛阿尔托(Palo Alto)。与东海岸具有悠久办学历史的常春藤大学相比,斯坦福大学是一位后起之秀,但这丝毫无损于其作为世界一流大学的地位。根据其发展轨迹,可以把它 100 多年的发展历程大致划分为两个阶段:从创办之初到第二次世界大战结束之际,为斯坦福大学的起步阶段;从 20 世纪 40 年代末至今,是斯坦福

大学的腾飞阶段。

1.起步阶段

斯坦福大学的全称是“小利兰·斯坦福大学”(Leland Stanford Junior University)。小利兰·斯坦福是美国铁路大王利兰·斯坦福(Leland Stanford)的独生子,相传小利兰·斯坦福1885年旅欧时不幸染病夭折,利兰·斯坦福夫妇在悲恸之余,为纪念没能上大学的小斯坦福,决定倾其所有创建一所大学。他们将8180英亩的农场土地全部捐赠给大学,并请著名建筑设计师制订校园建筑规划。1887年5月14日是小利兰·斯坦福18岁生日,当天斯坦福大学举行了奠基仪式。经过五年的规划和建设,1891年10月1日,斯坦福大学举行了盛大的开学典礼,并在当天正式开课。由于当时美国西部的经济社会尚处于欠发达状态,高等教育的发展也还很落后,所以,当时纽约的报纸预言,没人会到地处西部蛮荒之地的斯坦福大学求学,“教授们将在大理石教室里,面对空板凳讲课”。^①然而,开学当天,校园内车水马龙,熙熙攘攘,559名男女学生注册报到,其中,三分之二来自加州以外。对一所刚刚创办的西部大学而言,首届招生就能达到如此规模,无疑是一个巨大的成功。

创办之初的斯坦福大学有很多地方与众不同。首先,斯坦福大学的校园布局与建筑给人留下深刻的印象。斯坦福大学校园广阔,红瓦黄墙的农庄式建筑散布在大片树林和山地之中,少有东部大学中常见的尖顶教堂式建筑,徜徉其间就会油然而生清新自由之感。首任校长乔丹(David Starr Jordan,1891—1913年在任)曾这样描述斯坦福大学的建筑特色:“黄色的砂岩拱门和回廊,蔚蓝天空下的红色屋顶,构成难以忘怀的图画,这本身就是斯坦福教育的一部分。”^②其次,斯坦福大学的办学宗旨也迥异于东部院校。捐资办学之初,利兰·斯坦福就决定创建一所非传统的新型大学,在1885年11月的一份口述文件中,他清楚地阐述了自己的办学思想,后来

^① History of Stanford[EB/OL].[2009-09-20].<http://www.stanford.edu/about/history/>.

^② History of Stanford[EB/OL].[2009-09-20].<http://www.stanford.edu/about/history/>.

这份文件被视作斯坦福大学的“宪章”。^①在这份文件中,他强调高等教育的原则是使学生受到人道和文明的熏陶,明晓法律约束下自由的可贵,懂得热爱和尊重人与生俱来的生存权、追求自由和幸福的权利,从而推进公众福祉。当时美国东部院校大多只招男生,而这里则男女合校;许多院校都与宗教团体相关,而这里没有教派干预办学;很多院校都在教导学生跟随前人的脚步,而这里则极力倡导实用,培养有文化、对社会有用的公民。在西部浓厚的实用主义气息和自由开放风气的熏陶下,斯坦福大学迅速找到了西部冒险精神与教育事业的结合点,形成了自己独特的教育风格。

然而,斯坦福大学的成长之路并不平坦,办学之初就屡经磨难。1893年,斯坦福病逝,他的铁路公司受到政府起诉,所有财产被冻结。斯坦福大学因此失去了最重要的经济来源,陷入了生死存亡的境地。很多人劝说斯坦福夫人停办大学,在经过两周极度矛盾的考虑之后,斯坦福夫人毅然决定将大学继续办下去。师生员工为此备受鼓舞,他们和斯坦福夫人同舟共济,共度难关,直到1898年政府败诉。“度日如年的六年终于结束”,乔丹校长后来回忆说,“学校前途一度朝不保夕,系千钧于一发,这‘一发’就是一个好心女人的厚爱”^②。斯坦福夫妇捐资兴学,把大学看作他们的孩子,对大学倾注了很多感情,但也经常干预大学事务,以致大学董事会形同虚设。此次财政危机之后,斯坦福夫人和乔丹校长在大学发展策略上出现分歧,斯坦福夫人希望在有生之年将校园建好,以此缅怀其丈夫和独子,而踌躇满志的乔丹校长则想优先发展学术项目。他曾公开表示:“我对于首先建房的计划充满同情……但是关注大学的薄弱环节是我的责任。我知道,我们较年长的学生也知道,教授们正在非常困难的条件下工作。”^③直到1903年纪念教堂竣工,斯坦福夫人才同意大量投资于学术项目,她说:“现在让我们不要害怕走出旧思想和方法,大胆去想我们未来工作的新路

① 王英杰,刘宝存.世界一流大学的形成与发展[M].太原:山西教育出版社,2008:70.

② 周少南.斯坦福大学[M].长沙:湖南教育出版社,1991:19.

③ Peter C. Allen. Stanford from the Foothills to the Bay[M]. Stanford Alumni Association and Stanford Historical Society,1980:38.

径。”^①优先完成建筑项目的决策,让斯坦福大学错失了一些发展良机,在一定程度上阻碍了斯坦福大学的前进步伐。同期创办的芝加哥大学,虽然也是由个人捐资创办,但捐资者不干涉大学事务。在董事会和校长的正确领导下,20世纪初期的芝加哥大学已经成为一所全美知名大学。美国高等教育史研究者认为,芝加哥大学的成功代表着美国大学时代的来临。^②

尽管斯坦福大学错过了世纪之交的战略发展机遇,但乔丹校长做出的重要贡献,为斯坦福大学的后续发展打下了良好的基础。乔丹在赴任之前为印第安纳大学校长,具有丰富的办学经验,且对教育有自己独到的见解。他对斯坦福大学的设想是:“我们这些在大学兴办第一年来到的教师和学生将为建设这所学校奠定基础,而这所学校将可能和人类文明共存……它不把任何传统奉为神明,不会为任何传统所累,它的所有路标都指向前方。”^③乔丹将师资建设摆在了优先考虑的位置,虽然受客观环境限制,很难引进顶尖学者,但他总是尽可能地延聘一流教师。在开学前的半年筹备期里,他招聘了15名优秀教师,次年又引进教师30多人。斯坦福大学第二任校长、著名的地质学家布兰纳(John Casper Branner, 1913—1915年在任)就是乔丹选聘的第一位教授,当时布兰纳已是阿肯色州地测局局长,他被乔丹再三礼聘的诚意所打动,辞去原职接受聘任。对当时的斯坦福大学而言,要聘请功成名就的学者来校任教可不是一件易事,因此,乔丹把目光投向了有发展前途的青年学者。事实证明,乔丹聘请的这些青年才俊,后来大多成长为各自学科专业领域的优秀人才。这为斯坦福大学的发展奠定了良好的学术基础,而且注重选聘优秀师资的传统得以形成并一直延续下来。布兰纳校长就曾抗议过董事会要求精简教授、节约开支的决议,他在给董事会的信函中说:“如果要把学者们赶走,代之以廉价的教书匠,你们不要指望我去干。”^④

① Jane Stanford: The Woman behind Stanford University[EB/OL].[2009-09-20].
<http://janestanford.stanford.edu/biography.html>.

② 王英杰,刘宝存.世界一流大学的形成与发展[M].太原:山西教育出版社,2008:78.

③ History of Stanford[EB/OL].[2009-09-20].<http://www.stanford.edu/about/history/>.

④ Peter C. Allen. Stanford from the Foothills to the Bay[M]. Stanford Alumni Association and Stanford Historical Society,1980:50.

早期的斯坦福大学面临优秀师资匮乏的不利条件,但这也使它在学科发展上少了很多传统束缚。建校之初,斯坦福大学以系为基本学术组织单位,在人文社科、理工等主要领域设置有相互分割的 21 个系,每位新生进校都选择一个系作为自己的专业。1916 年,威尔伯(Ray Lyman Wilbur)1916—1943 年出任第三任校长,他意识到这种学术建制的局限,指出:“旧的系组织已成为水泼不进的封闭机构,因此,我们必须打破一些障碍,让空气更自由流动,获得更广阔的视野,给思想和信息交流以更多的机会。”^①在其任期内,威尔伯大力推行并系建院,分别组建了社科学院、理学院和文学院,积极促进学科交流与融合。作为一所新建院校,斯坦福大学没有什么历史传统,在打破院系壁垒、促进学科融合方面极具优势,这也是斯坦福大学教育的一大特色。

20 世纪 30 年代是斯坦福大学发展历程中的又一段艰难时光。20 年代美国经济社会全面繁荣,斯坦福大学管理层踌躇满志,决定筹集数百万美元投入学术研究。随后,受经济大萧条冲击,斯坦福大学能从外界获得的研究经费急剧减少,这再次延缓了其提高学术水平的进程。“这场筹款运动的失败意味着洛克菲勒基金会普通教育委员会承诺的改进斯坦福大学科学研究的 75 万美元配套资金和发展医学院的 250 万美元配套资金也泡汤了。这些损失的严重性在 20 世纪 30 年代似乎看不到其他筹款来源的现实状况下显得尤为突出。”^②同处旧金山地区的加州伯克利大学在经济大萧条中为其劳伦斯回旋加速器实验室募集到了巨额资助,但斯坦福大学却因缺乏经费而无力发展高能物理研究。不利的情况还不止于此,从整体上看,斯坦福大学的学科和教育水平出现了明显的滑坡,有学者认为,斯坦福大学的生物学曾是美国大学中最好的之一,但在当时至少落在 20 位之后。20 世纪 30 年代,很多人认为,斯坦福大学正在衰落,在 10 年内可能变成一所三流的学校。^③

① Peter C. Allen. Stanford from the Foothills to the Bay[M]. Stanford Alumni Association and Stanford Historical Society,1980:187.

② 丽贝卡·S. 洛温. 创建冷战大学:斯坦福大学的转型[M]. 北京:清华大学出版社,2007:35.

③ 丽贝卡·S. 洛温. 创建冷战大学:斯坦福大学的转型[M]. 北京:清华大学出版社,2007:37.

2. 腾飞阶段

危机之中也潜存转机。缺乏研究经费是斯坦福大学面临的巨大困境,这驱使斯坦福大学更加注重通过技术研究项目从外界获取经费。一般而言,传统的美国私立大学更愿意与企业合作,而不是与政府合作,因为学者们基于学术自由的信念,常常质疑联邦政府的项目资助动机。斯坦福大学也不例外,直到1939年,迫于财政压力,斯坦福大学才开始承接联邦政府的研究项目,就其行为来看,与其说是爱国情怀使然,不如说是现实选择。第二次世界大战期间,虽然斯坦福大学承接了不少军方科研合同,但与麻省理工学院等院校相比,斯坦福大学获得的联邦政府资金相当有限。不过,这已让其尝到了政府项目的甜头,为战后发展积累了经验。

第二次世界大战结束后,斯坦福大学迎来了新的发展机遇。第五任校长斯特林(J. E. Wallace Sterling, 1949—1968年在任)和教务长特曼(Frederick E. Terman, 1955—1965年在任)为战后斯坦福大学的快速腾飞做出了开创性的贡献。尤其是被誉为“硅谷之父”的特曼,其在麻省理工学院的经验让他意识到,战后几年对斯坦福大学的未来发展至关重要,它可能决定着斯坦福大学能否成长为西部的“哈佛”。为了实现斯坦福大学的宏图伟略,斯特林和特曼密切配合,做出了两项具有深远影响的决策:一是积极争取联邦政府的科研基金;二是出租校园丰富的土地资源,建设科技园。这两项措施不仅让斯坦福大学获得了充足的发展资金,而且促进了教学与科研的良性循环。特曼认为,联邦政府的项目资金对斯坦福大学走出财政困境具有重要作用,但要提升大学的声望靠的却是“生产”出来的专家和专门知识。而专家和专门知识都是可以量化的指标,比如,每年获得研究生学位的学生数、教师发表的学术文章的篇数等。因此,特曼建议,应该更加彻底地“利用”联邦政府资助,使政府资助项目真正融入大学的学术体系中,让项目科研成为教育过程的一部分。

发展科学园是特曼的创意。斯坦福大学校园面积广阔,但利用有限,特曼建议学校以象征性的低廉地租将土地长期租给工商界或毕业的校友开设公司,进行各种研究和生产活动,建立大学与产业的合作关系,同时以此为学生实习创造条件。战后电子信息产业勃然兴起,再加上斯坦福大学在电子信息学科上的研究优势,大批电子公司纷至沓来,进驻科技园,不久就在斯坦福大学周围聚集了众多高科技公司。斯坦福大学科技园点燃了

科技创业的火种,影响了周围几个城市的产业布局,到80年代,科技园区成为举世皆知的“硅谷”。硅谷与斯坦福大学的产学关系,既带来了硅谷地区的繁荣,也成就了斯坦福大学的辉煌。

一流大学必有一流的师资。在走出经费困境之后,斯坦福大学认识到,优秀的教授将使大学步入良性循环,会带来更多的经费,吸引最好的学生。于是,学校决定利用充足的资金,大量引进杰出教授。随之而来的是,师生会要求更好的教室、实验室、图书馆和宿舍,这些都是不可抗拒的压力。^①在斯特林任职的20年中,通过“造就卓越的塔尖”行动,斯坦福大学招聘了一大批优秀人才,此外还修建了30余处重要建筑,配置了相应的科研设备。1952年诺贝尔奖首次花落斯坦福大学,表明斯坦福大学的学术实力已经得到显著提高。

战后20年是斯坦福大学快速发展的黄金时期。它完成了从区域性院校跃迁为全美一流大学的蜕变。20世纪60年代末期,卡耐基高等教育委员会的一份报告称,当时的斯坦福大学已是美国最好的6所大学之一。1982年,在美国教育委员会按照教授素质、科研成果、毕业生就业情况、获得国家科学基金的数目等标准进行的大学排名评估中,斯坦福大学居全美高校总评第2名,仅次于伯克利加州大学。在1983年《美国新闻与世界报道》的大学排行榜中,斯坦福大学的本科教育位居全美第一,商学院、教育学院、工学院和医学院都位居全美大学研究生院的前3名之列。随后4年,斯坦福大学一直傲踞榜首。

斯坦福大学开办了7个学院,分别是文理学院、工学院、地球科学学院、商学院、教育学院、法学院和医学院,其中前3个学院既招收本科生,也招收研究生,而后4个学院只招收研究生。虽然斯坦福大学学院不多,但学院之下设有70多个系,学科覆盖面极广,单是文理学院就有27个系,涉及人类学、应用物理、人文与历史、亚洲语言、生物学、化学、古典文学、传播学、比较文学、戏剧学、经济学、英语、法语和意大利语、德国文化研究、历史学、伊比利亚及拉丁美洲文化、语言学、数学、音乐、哲学、物理学、政治学、心理学、宗教研究、斯拉夫语言与文学、社会学、统计学等。此外,斯坦

^① 王英杰,刘宝存. 世界一流大学的形成与发展[M]. 太原:山西教育出版社,2008:

福大学还有很多研究所、研究中心,以及重要的附属科研机构和实验室。斯坦福大学的电子与电机工程、环境工程、统计学、心理学等学科长期居全美专业排名第一位。在斯坦福大学 1800 多位长期聘任教师、资深学者和研究人员中,50%的教师为终身教职系列,正教授占全体教师的比例为 60%以上,其中 424 位教师被聘为讲座教授。

自建校以来,斯坦福大学共有近 30 位教师荣获诺贝尔奖。在斯坦福大学的教师中,有近 20 位诺贝尔奖获得者,还有一大批普利策奖获得者、国家科学奖获得者和国家技术奖获得者,近 500 位美国人文科学院院士、国家科学院院士和国家工程院院士。斯坦福大学共有在校学生 1.5 万余人,其中,本科生 6800 多人,研究生 8000 多人。全校有 19 个图书馆,藏书达 850 多万册,还收藏了 150 万份声像资料,以及众多的电子微缩资源。^①斯坦福大学资金雄厚,条件优良,教学设施先进。校内配有 1.5 万多台电脑,方便学生通过网络学习。体育设施齐全,运动场馆完备,建有一个 5 万座的体育馆,一个高尔夫球场。良好的运动条件让斯坦福大学的学生在体育活动中也表现不俗,仅在 2008 年的北京奥运会上,斯坦福大学培养的运动员为美国贡献了 8 枚金牌、13 枚银牌和 4 枚铜牌。^②

美国第 31 届总统胡佛(Herbert Hoover)是斯坦福大学的首届毕业生,在他的资助下,斯坦福大学成立了以研究战争、革命与和平问题著称的胡佛研究所。^③校友德里克·博克获聘担任哈佛大学校长,打破了哈佛大学长期坚持的校长必须是本校本科毕业生的惯例。

二、斯坦福大学的教育理念

大学是人类的精神世界。它不但给曾经驻足于此的人们带来希望,而且给国家、社会带来希望,不仅如此,它还是人类文明延续的主要手段。就其自身而言,教育水平的高低决定了它在人类精神世界所释放出来的能

① Stanford Facts at a Glance[EB/OL].[2009-09-20].<http://facts.stanford.edu/>.

② Stanford Facts at a Glance[EB/OL].[2009-09-20].<http://facts.stanford.edu/>.

③ 周少南. 斯坦福大学[M]. 长沙:湖南教育出版社,1991:34.

量。斯坦福大学从一所不占优势的地方性大学发展成为世界一流大学,对其受教育者、美国社会和整个人类做出了难以估量的贡献。斯坦福大学之所以在教育上能够释放出超强的能量,是因为其教育理念发挥了重要的指引作用。虽然教育理念看不见、摸不着,但却无时无刻不在影响校园中的每一个师生员工,它是一所大学的灵魂,是成就一流大学的精神支柱。

1. 培养“有用的”人

自建校之日起,培养“有用的”人就成了斯坦福大学的教育理念。创办人利兰·斯坦福是树立这一教育理念的关键人物,这当然与他个人的人生经历有很大关系。他出身贫寒,在西部淘金潮和铁路兴建中发家致富,尽管没有上过大学,但他对东部大学的教育极为不满,“从所有拿着我东部朋友的推荐信来见我的年轻人来看,大学生真是毫无用途”^①。他决心创办一所伟大的、不同于传统的东部大学的学校,其教育目标是“使学生为个人的成功和生活中的实际工作做好准备”^②。斯坦福将此教育目标写入建校拨款文件,直到今天,斯坦福大学仍然将它奉为自身的教育使命。

培养有用的人,这一教育理念与美国的实用主义文化一脉相承。实用主义是美国影响广泛的社会思潮,西部开发进一步强化了人们对实用主义的体认。斯坦福大学地处美国西部,深受实用主义文化影响。斯坦福强调大学要培养有用的人,让学生掌握未来职业所需的实用技能,但也很重视人文学科的教学,并不排斥普通文化的作用。他曾发表一份有关自由教育的声明,声称:“我对于旨在扩大人们的头脑和提升人们的工作能力的普通文化十分重视。我想,我注意到了受过技术教育的年轻人并不能成为最成功的企业家,需要培养和发展想象力以便保证生活中的成功。人绝不可能造出他想象不到的东西。为了人生的成功必须培养和发展创造力,一个人如果不会创造,他也就不会建设。我认为人文学科对提高人的心智和实业能力特别重要。”因此,斯坦福大学所要培养的有用的人,不仅应当掌握实用的知识和技能,而且在普通文化和人文学科方面也应当具有良好的修

^① The Founding of the University[EB/OL].[2009-09-20].<http://facts.stanford.edu/about/>.

^② The Founding of the University[EB/OL].[2009-09-20].<http://facts.stanford.edu/about/>.

养。斯坦福的主张不仅直接影响了初创时期的斯坦福大学,后来的事实也表明,斯坦福大学一直秉承着培养有用的人的教育理念,开创了美国大学教育的“斯坦福奇迹”。

19 世纪以前的大学在建校之初,所关注的主要是如何培养有教养的绅士,而斯坦福大学却倡导培养“有用的”人。“有用的”人不仅指学生的专业发展,而且也对学生的公民教养提出了要求。在斯坦福看来,现代社会不仅需要具备高深知识的专业人才,而且还需要适应现代民主社会生活的公民。大学应当“使学生为个人的成功和生活中的实际工作做好准备;促进公共福利,为了人性和文明施加影响,教授法令所赋予的自由福祉,灌输对政府伟大原则的热爱和尊重,这些原则源自生命、自由和追求幸福的不可剥夺的人权”^①。

100 多年过去了,在高等教育受到市场化侵袭的今天,斯坦福大学依然坚守着建校时的宏伟愿景。斯坦福大学前校长杰哈德·卡斯帕尔(Gerhard Casper)在任期内的一次讲演中指出:“看来与媒体肤浅的评论相反,在最重要的一些方面,大学是公共服务机构,参与到大学中是我所知的最高尚和尊贵的一种公共服务的形式。在建立这所大学时,斯坦福夫妇声称,他们努力建立一所高水平的大学,促进公众利益,通过大学提供的教育,使得学生能够为公众更大的利益服务。”^②

培养有用的人是斯坦福大学的核心教育理念。为践行这一理念,斯坦福大学采取了一系列措施,取得了显著成就。培养有用的人,既要教给学生能让他在社会中谋生的专业知识和专业技能,又要让他们具备良好的素养。斯坦福大学采用学季制,本科生毕业的学分要求不少于 180 个学分,其中,通识教育不少于 60 个学分,占总学分的 33%;专业教育学分不少于 85 个,占总学分的 47%;选修课学分不少于 35 个,占总学分的 19%。专业教育的目的直接指向学生走向社会后的专业发展和职业生活,因此,斯坦福大学重视对学生专业技能的培养和培训。通过实践活动来培养学生的

① The Founding of the University[EB/OL]. [2009-09-20]. <http://facts.stanford.edu/about/>.

② Gerhard Casper. The University as Public Service[J]. Stanford Magazine, 1999(3/4).

专业技能是斯坦福大学教育的一个显著特点,且不说它的工学院是如何让学生深入工程实际的,单从其法学院的人才培养模式中就可见一斑。创办初期,法学院没有任何知名教授,但它重视培养学生的法律实践技能。法学院采取现场模拟教学的方式,让学生分别扮演起诉者、原告、审判员、律师等角色,在具体案例情境教育中提高专业能力。法学院还指导学生成立“法律支持协会”,组织学生为周边地区的贫民提供免费法律咨询,或充当他们的辩护律师。通过这些实践活动,法学院毕业生的职业技能得到显著提高。美国最高法院的9位大法官中,曾一度有6位毕业于斯坦福大学法学院。

培养有用的人,不只是一要让学生掌握未来职业所需要的实用技能,而且还要使其成为适应现代民主社会生活的公民。通识教育是斯坦福大学培养学生公民修养的主要途径。斯坦福大学规定本科生必须修满60个学分的通识教育课程,否则,不允许毕业。这占其总学分要求的33%,并且其课程要求丝毫不低于专业课程。英语写作(6个学分)、外国语文(9个学分)是所有学生的共同必修科目;剩下的45个学分,由学生从所提供的9类课程范围中选修不少于11门课程。这9类课程分别是:文化、理念与价值,世界文化,美国文化,数学,自然科学,技术与应用科学,文学与艺术,哲学、社会与宗教思想,以及社会与行为科学等。其中,文化、理念与价值为三学季的连续性课程,该课程尤为斯坦福大学所重视。^① 斯坦福大学的通识教育注重对学生进行自由民主的教育,让学生的人文社会知识与专业知识均衡发展,以期培养身心健全的公民。关于通识教育的目的,斯坦福大学要求“学生们应该掌握充足的社会、经济及政治方面的知识,使自己成为一名有责任感的公民,能对这些方面的问题做出理智的判断;他们应该充分理解科学家的工作方法,使自己能明智地生活在我们这个科学的时代;他们应该充分理解和欣赏文学艺术,使自己在文学艺术方面的修养不致降到只是将连环画和闹剧作为娱乐消遣的水准”^②。

除了课程教学这一教育主渠道外,斯坦福大学还注重通过各种课外活动来培养学生的专业能力和公民道德。学生社团在塑造斯坦福大学学生

① 黄坤锦. 美国大学的通识教育[M]. 台北:师大书苑有限公司,1995:160-176.

② 周少南. 斯坦福大学[M]. 长沙:湖南教育出版社,1991:101-102.

的人文精神上发挥了重要作用,例如,斯坦福大学医学院的学生社团即以
提高公众健康为宗旨,为病人提供免费援助。他们认为,医生对社会具有
巨大的影响,凭借他们掌握的医学专业知识,能够提高当地居民和全人类
的健康水平。学生们与当地社区医生及工作人员一同工作,设计新的疾病
防控方案,并对各种疾病的病源进行跨学科的研究。通过组织各种活动,
医学院的学生发挥了专业学养,升华了人文关怀精神。斯坦福大学通过组
织类似的学生社团和各种社会实践活动,给学生提供了融入社会、融入生
活的机会,在实践活动中培养学生的交往能力,提高学生的人文素养。

斯坦福大学尊重学生,让学生在教育活动的细节中陶铸人性。新生入
学都会收到一本解说翔实的学生手册,有关修课、选课、食宿等学生学习和
生活事务方面的问题都在其中给予了完满的回答。学生如若还有不清楚
的地方,可以向专门负责学生事务工作的人员咨询。新生还要签署一张诚
信书(honor code declaration),其中对学生的品行修养也提出了具体要求。
例如,保证不作弊、不触犯校规等。斯坦福大学考试期间,严禁教授、助教
监考,倘若教授监考,学生反而可以向校方申诉教授侮辱其人格。学生都
有校园万能钥匙,可以无限制进出多数教学楼和活动场所。斯坦福大学的
上述做法,让学生感受到人的主体性存在,同时也萌生出强烈的责任感。
斯坦福大学的多数学生学习非常刻苦,尽管他们在学习上互相竞争,但更
注重在共同努力解决问题的过程中,培养合作精神。“所有的学生在校内
和校外都要显示出对一个好市民所要求展现出的修养、道德、自尊和尊重
他人的品质,要相信你将从斯坦福的各种资源中受益,并要在未来的日子
里能够服务于社会和人民,成为在才智和社会成就上的佼佼者。”^①斯坦福
大学要培养的是一个被社会所认可的成功者,而不只是一个成功的个人。

2.“培养和发展创造力”

注重培养学生的创造力,是斯坦福大学走向卓越的重要原因之一,也
是斯坦福大学一直以来的教育传统。在斯坦福大学的首次开学典礼上,斯
坦福告诫学生:“请记住,生活归根到底是指向实用的,你们到此应该是为
自己谋求一个有用的职业而学习。……为了人生的成功必须培养和发展

^① 赵婷婷,买楠楠.基于大工程观的美国高等工程教育课程设置特点分析——麻省理工学院与斯坦福大学工学院的比较研究[J].高等教育研究,2004(11):94-101.

创造力,一个人如果不会创造,他也就不会建设。”^①在西部开发中发家的斯坦福认识到,受过技术教育的年轻人并不能成为最成功的企业家,他们需要有丰富的想象力才能在事业上取得成功。受过技术教育的年轻人是有用的,但这是一种被动的有用,而不是真正的有用。教育是为明日之社会培养人才,只有具有创造力的人才能满足未来的需要。正因为如此,自建校以来,注重培养和发展学生的创造力就成为斯坦福大学的立校之本。

为培养和发展学生的创造力,斯坦福大学设计了厚基础、宽口径的课程体系,以此激发学生的学习兴趣,引导学生深入钻研。斯坦福大学注重拓宽基础性课程内容,减少专业课程时数,打破专业间人为的壁垒,把基础教育与专业教育紧密结合起来。例如,数学专业学生除了要完成主修的专业课外,还必须选择一年级高等物理学或任何课程编号为41或大于41的物理学讲座课程;化学专业学生在修习化学、物理学、数学等专业必修课程外,还要求学习计算机编程方法学、程序与设计等;物理学专业的课程计划更加灵活,只要是带“*”的专业课程都可以用其他专业或学科的高级课程代替。^②

另外,斯坦福大学还积极开设综合性跨学科课程,加强文、理、工多学科课程相互渗透,鼓励学生跨学科选修课程。建校初期,土木工程系主任马科斯就强调,“工程师必须在语言、社会科学、书写,以及技术方面接受广泛的教育,工程师的事业必须超越专业而及整个社会的需要”^③。例如,一个将成为工程师并对文学感兴趣的学生,可能发现“莎士比亚戏剧”研讨班课程是对他主修工程专业知识最好的补充,同时,也能满足学校人文学科通识教育的基本要求。研讨班课程中对那些令人激动的学科知识所进行的讨论,能激发学生修读该领域的一些其他课程,从而可能完成一个辅修专业的学习。^④ 跨学科研究是斯坦福大学的一大特色,斯坦福大学众多的跨学科研究中心、研究所都是培养学生创造力的重要基地。他们相信,通过跨学科学习,能够激发学生潜在的主观能动性,培养学生的创造力。对

① 周继武.比金矿更能带来荣誉和福祉[J].海内与海外,1999(9):15-18.

② 朱清时.21世纪高等教育改革与发展[M].北京:高等教育出版社,2002:363-369.

③ Peter C. Allen. Stanford from the Foothills to the Bay[M]. Stanford Alumni Association and Stanford Historical Society,1980:106.

④ 朱清时.21世纪高等教育改革与发展[M].北京:高等教育出版社,2002:299.

于在专业知识方面进行了较深入的探究,尤其是在交叉学科或跨学科的培养计划中取得优异成绩的学生,斯坦福大学对其授予荣誉学士学位。

斯坦福大学还注重营造创造性的教育环境,构建完善的实践活动体系,在活动中培养学生的科研能力和职业技能,让创造力培养找到生长点。斯坦福大学认为,学习并掌握科学知识只是师生服务社会的手段,而不是目的本身。“单纯为科学而科学就像为艺术而艺术或为文学而文学一样毫无意义,而且极为有害。世界上万物的存在是为了人类,并非为了自身,更不是人类为了万物而存在。”^①科学技术之所以能够存在、发展,关键是能满足人的物质或精神需求。斯坦福大学遵循科学研究不仅要与知识创造相结合,而且要与社会需求和发展相结合的教育思路,注重让学生在创业实践活动中发展创造力,让他们在知识发展和社会服务中学会创新,学会创业。由特曼提出的“优先合作项目”,便是斯坦福大学培养学生创造力的一个范例。该项目允许附近的企业派自己的员工到斯坦福大学攻读在职硕士学位,以吸引他们参与斯坦福大学的各种科研活动。^②通过“优先合作项目”,斯坦福大学不仅加强了与公司、企业之间的联系,使工程师们提高了自己的理论水平,而且让在校生及时了解了企业的技术需求和科研的发展走向,无形中向学生灌输了一种创业价值观。

统计表明,硅谷的工作人员中约有70%的人与斯坦福大学有某种关系。无疑,硅谷的成功离不开斯坦福大学的智力支撑,但缺少了“硅谷”的斯坦福大学,恐怕也难以取得如此骄人的教育业绩。表面上看,斯坦福大学与业界之间建立了良好的校企关系,形成了双赢的局面。企业得到的好处是参与了斯坦福大学的科研活动,并且能分享各种研究成果,而斯坦福大学不仅收到了不菲的科研经费,而且也让学校的教学能够紧跟业界需要。从更深层机理来看,斯坦福大学与硅谷共同繁荣的内在逻辑恐怕还在于其“培养和发展创造力”的教育理念。大学通过培养学生的创造力,为企业输送了一批批高质量的科技人才,同时企业也为大学培养学生创造力提

^① 赵乐静.视界的融合:科学、技术和社会导论[M].太原:山西科学技术出版社,2003:25.

^② 舸昕.从哈佛到斯坦福:美国著名大学今昔纵横谈[M].北京:东方出版社,1999:427.

供了实践环境。

3.“让自由之风劲吹”

“让自由之风劲吹”是斯坦福大学的校训。乔丹校长最早将这句话引入斯坦福大学,并将其镌刻于校徽之上。百余年来,斯坦福大学从没停止过对自由的追求,历任校长用自己的行动演绎着对自由的理解。1992年卡斯帕尔校长的就职演说就是围绕这句名言展开的,他鼓励人们在学校广泛使用校训。^① 现任校长约翰·亨尼斯(John Hennessy)认为,校训就是要鼓励和保证教师和学生能自由无阻地从事教学及相关的科学研究。

跨学科研究和课程为师生搭建起了自由探索学术的平台。如前所述,斯坦福大学最初的教育体系是按学系建立起来的,学生一进校就被分配到狭隘的系科中学习专业知识。直到第三任校长威尔伯(Ray Lyman Wilbur)上任后,这种局面才得以改变。他在回忆录中写道:“大学中传统的学制使各个系将自己封闭在互不通气的小天地里孤芳自赏,不相往来。因此我们必须消除一些障碍,以获取较为自由的空气,较为广阔的视野和较为充分的交流思想、互通信息的机会。”^②为此,斯坦福大学打破学系建制,建立学院体系,在更宽广的学科专业背景下组织教育活动,使师生能够在较少学科专业壁垒的环境里相互切磋交流。

“个性化专业”(individually designed major)制度给予了学生相当大的学习自由。它允许学生自己设计主修培养计划,对某些特定的交叉领域进行学术探究。在设计主修课程时,学生要与三名教师(其中,至少两位必须是学术委员会的成员)商谈,这三位教师至少有两位来自斯坦福大学不同的系或专业,其中一位作为该学生的主要指导教师。^③ 只要学生递交的申请被个性化专业培养计划主任顾问委员会审批通过,那么,他个人设计的个性化专业就完全等同斯坦福大学现有各系所开设的专业,并能获得相应的文学学士或理学学士学位。一位法学院院长曾经这样评价跨学科课程对学生发展的意义:“你如果不懂经济学,就不会懂得自然资源法或垄断

① About Stanford[EB/OL].[2009-09-20].<http://facts.stanford.edu/about/>.

② 周少南. 斯坦福大学[M]. 长沙:湖南教育出版社,1991:101.

③ 朱清时. 21世纪高等教育改革与发展[M]. 北京:高等教育出版社,2002:359.

法;如果不懂政治体制,就不会懂行政管理法;不懂历史就不会懂得宪法。”^①因此,法学院鼓励学生到其他学院学习辅助课程,把其他学科的内容融合到法律课程中,还可以同时攻读商学、历史学、经济学或政治学等,以获取双学位。法学院的教师也可在其他学院兼课,其他学院的教师同样能在法学院授课。

为了迎接 21 世纪的科技挑战,斯坦福大学不断拓展跨越传统学科界限新的研究领域。第七任校长理查德·莱曼(Richard W. Lyman)曾谈道:“如果认为各种复杂和充满错综关系的问题,在传统学科互不合作、各自为政的状态下会得到解决,那就太天真了。大学要为解决这样的问题而开辟多种学科交叉训练的途径。”^②但这种前沿性扩展研究在传统学院的学科规范和其他条件限制下较难推行,斯坦福大学并没有被传统所束缚,而是凭借自由探索精神,积极发展独立研究机构,以打破这种局面。目前,斯坦福大学跨学科的独立科研机构共有 12 个,其中,工程类 5 个,人文社会科学类 7 个。它们已经占据了斯坦福大学科研总量的 20%,学校的多数学术活动和项目都由它们承办。比如,1980 年成立的人文中心,是斯坦福大学第一个多学科机构。它吸引了不同学术背景的人文学家、历史学家、文学评论家、人类学家等。近 30 年来,人文中心的专家协同合作,出色地完成了各类人文类研究项目。Bio-X 研究中心和斯坦福社会定量研究所(SIQSS)等跨学科的研究机构也做出了引人瞩目的成绩,为斯坦福大学赢得了广泛的学术声誉,成为跨学科研究的典范,为其他国家的大学所效法。

大学的自由还表现在师生之间的自由交流上。雅斯贝尔斯曾说,交流是大学完成研究、传播知识和文化教育等目标的方式,交流是大学活力的源泉。只有自由的交流才能使师生之间产生精神的碰撞,激荡出思想的火花。斯坦福大学不惜成本,积极采用小班研讨课的形式为师生提供自由交流的机会。斯坦福大学的小班研讨课一般最多只容纳 16 个学生,否则,就要分班,因为他们认为人数过多必然妨碍师生之间的深入探讨。特别是针对二年级学生专业导向性的研讨班课程,每班只限报 5 个学生。另外,斯坦福大学还为一、二年级学生开办了住宿学院,精心选派与学生共同生活

① 周少南. 斯坦福大学[M]. 长沙:湖南教育出版社,1991:124.

② 周少南. 斯坦福大学[M]. 长沙:湖南教育出版社,1991:103.

的优秀教师,使学生能够随时向教师请教生活、学习中的一切问题,让学生在宽松的氛围中进行自由交流,从而受到潜移默化的影响。

“学术自由是大学不可或缺的灵魂。”^①作为一种理想,自由是令人向往的,但作为一种环境和氛围,它不仅需要通过长期艰苦的努力来建设,而且还需要全体师生员工精心关爱与呵护。在建校之初,乔丹校长就不受清规戒律的制约,跳出传统的教育模式,为斯坦福大学制定了自由选修制度。当时规定,各系必修课门数不超过学生学习计划的三分之一,其余课程均为选修课。此举大大超出了艾略特在哈佛大学推行的选修制的力度,给予学生更大的学习自由,“把为数更多的思想开放的人召唤到斯坦福来”。^②斯坦福大学第八任校长唐纳德·肯尼迪(Donald Kennedy)也极富自由精神。他在任期间,很多学生对通识教育课程“西方文化”提出异议,认为这门课只反映了有关男性和西方文化为代表的人类文明,没有反映女性的和东方的文化内容。校方认为学生的意见很有见解,决定采纳学生的意见,对课程内容做出修改。消息传开,校内外保守势力对之发动了强烈的抨击。为捍卫自由,在肯尼迪校长的领导下,斯坦福大学不畏压力,坚持改革。^③随后,很多美国大学的通识教育课程仿效斯坦福大学,增加了东方思想和女性文化方面的内容。不难看出,自由精神是斯坦福大学富有活力、不断进取的动力之源。

4.“造就卓越塔尖”

追求卓越是斯坦福大学的品性。虽然早期的斯坦福大学表现平平,但它胸怀大志,不懈奋进。在摆脱了办学经费不足的困境后,斯坦福大学得以在追求卓越的道路上越走越远。今日的斯坦福大学,眼光更加远大,它不仅要培养有用的人,而且还要致力于为当今世界性挑战寻找解决方法,致力于为复杂世界准备领导者。^④

优秀的师资是追求卓越的先决条件。建校初期,聘请有声望的学者到校任教并非易事,但先后几任校长无不以遴选有发展潜力的青年学者作为

① 魏新. 21 世纪的大学[M]. 北京:北京大学出版社,1999:103.

② 周少南. 斯坦福大学[M]. 长沙:湖南教育出版社,1991:101.

③ 唐纳德·肯尼迪. 学术责任[M]. 北京:新华出版社,2002:11-12.

④ About Stanford[EB/OL].[2009-09-20].<http://www.stanford.edu/about/>.

办学的首要任务。第二次世界大战结束后,斯特林校长和特曼教务长提出了“造就卓越塔尖”的计划。他们指出优秀的教授队伍是大学步入良性循环,争取更多经费,吸引优异学生的可靠保证。因此,斯坦福大学引进了一大批杰出人才,其中,不乏世界一流学者,如经济学领域的肯尼思·阿罗(Kenneth Arrow)、心理学领域的罗伯特·席尔兹(Robert Sears)、统计学领域的阿尔伯特·鲍克(Albert Bowker)等。这些人后来都成了相应院系学术发展的核心。尤为重要的是,这些人为相应学科带来了更广阔的视野。^① 众多杰出学者的到来,使斯坦福大学得以在20年内迅速地从一所地方性院校步入全美一流大学行列,创造了非凡业绩。在斯坦福大学,聘用任何教师都需由教育学院及其有关院系共同决定。所有教师候选人都要接受考核,由某一系科(如英语、社会学、人类学、艺术等)和教育学院共同遴选候选人。^② 现任校长约翰·亨尼斯在一次讲话中指出,斯坦福大学有能力获取资源,并将资源用于聘请世界级的教授,这是“提高斯坦福声望的唯一最关键的因素”^③。

培养卓越的人才,不仅需要一流的师资,还需要最大限度地为学生提供一流的教学。在斯坦福大学,学生不再是坐在教室里的被动接受者,而是知识的主动探求者。为了调动学生学习的兴趣,斯坦福大学采用了各种各样的课堂教学形式。1992年卡斯帕尔接任校长后,随即成立了本科教育委员会(Commission on Undergraduate Education),负责研究斯坦福大学的学生应当如何学习,其目标是希望学生本科四年的学习生涯更加连贯和严谨。1994年秋天,委员会递交了研究报告,提出了仍需“担心”的地方。从1994年的报告中,斯坦福大学得到的最大启示是,助教、讲师应以研讨课的形式教授本科生,教授们更应如此。“斯坦福研究入门”(Stanford Introductory Studies,简称SIS)计划就是此次调查之后采取的一项重要举措,其显著特点是采用小班研讨的授课形式和住宿学院制,激发新生对学术的兴趣。从1995到1999年,“斯坦福研究入门”计划总共设

① Roger L. Geiger. Research and Relevant Knowledge[M]. New Brunswick: Transactions Publishers, 2004: 123.

② 周少南. 斯坦福大学[M]. 长沙: 湖南教育出版社, 1991: 110.

③ John Hennessy. The First Great American University[J]. Stanford Magazine, 2002 (9/10).

置了 224 个研讨班。这些研讨班规模很小,最少的只有 5 人,最多不超过 16 人,一般由 12 人组成,并且主要由资深教授主持。

斯坦福大学积极倡导小班研讨教学。调查表明,1993—1998 年间,给本科生上小班课的终身教授从 28.1% 上升到了 42.3%,受益学生数量从 5.8% 上升到 30.8%;对三、四年级学生进行调查的结果显示,58% 的人认为不止一位教授对他们非常了解。小班研讨增进了师生之间的交流,推动了教授为本科生上课的积极性。2000—2001 学年,全校共开设 200 多个研讨班,许多著名学者加入其中,一些资深教授表示愿意每周花三小时的时间与 18 岁左右的年轻人在一起共同讨论。事实证明,研讨对学生的综合素质提高作用明显,正如卡斯帕尔校长所说:“我相信这些课程帮助斯坦福,使其在任何地方都能够提供最好的本科教育。”

在为学生提供小班研讨课的同时,斯坦福大学还积极为学生创造机会,让学生参与各种科研活动。1999 年发表的斯坦福大学年度报告写道:“在大学各项活动中,核心的价值在于发现知识。本科教育最重要的一点是让学生参与知识的探究与发现过程。在这一过程中,教与学、讲授与研究、知识的交流与发现浑然一体。”^①通过研究性教学,本科生从踏入校门起就有机会与资深教授密切合作,以此形成师生间的密切关系。斯坦福大学还通过直接向学生提供研究项目或鼓励他们参与教师科研项目来提高学生的科研能力。仅在 2002 年,用于资助 861 位学生研究项目的经费就多达 225 万美元。通过这种方式,很多具有优秀学术才华和浓厚研究兴趣的学生脱颖而出。

需要强调的是,在斯坦福大学,课堂教学仍然是传授知识、培养人才的重要手段。有教授坦言:“我们一直坚定不移地做到,在锐意进取、从事现代尖端领域研究的同时,还要全面掌握好基础知识。绝不容许学生对基础知识的学习马马虎虎。因此,我们的每一个项目都是建立在牢固扎实的基础之上。”^②但课程的内容会根据学科的需要而定,而授课的形式则直接服务于内容。

① 张虎生,李联明,王运来,美国斯坦福大学的本科教学与启示[J].江苏高教,2004(5):115-117.

② 周少南.斯坦福大学[M].长沙:湖南教育出版社,1991:106.

从创办之初 500 余人的规模发展到现在的万人大学,斯坦福大学一直严格控制生师比。数据显示,1899 年斯坦福大学的招生数为 1311 人,1909 年为 1747 人,1919 年为 2441 人,1929 年为 3535 人,1939 年为 4345 人,而以上年度的生师比分别为 10.2,10.9,8.2,7.4,6.6。可见,随着规模逐步扩大,生师比反而呈下降趋势。^① 由于斯坦福大学重视教学,注重选拔优秀师资,至今其生师比也极低,本科生教育的生师比约为 6.4 : 1。较低的生师比使学生能更多地获得教师指导,接触到学科前沿知识,提高学术素养,建立和谐的师生关系。正如卡斯帕尔校长曾经指出的:“斯坦福是一所很有竞争力的学校,我在斯坦福提倡小班上课,本科生班级平均每班 16 名学生,我们还尽量把这个数字减小,这样每个学生有更多的机会与老师交流。在美国,每个教授都可带博士生,但斯坦福要求知名的教授同时给本科生上课。”另外,斯坦福大学的生均经费极高,每个学生年均花费高达 19.2 万美元。

为了铸造“卓越的塔尖”,斯坦福大学在教育制度上进行了很多独创性的改革。自建校起,斯坦福大学就致力于培养具有独立个性、善于思考、学以致用、追求卓越的有用之人。在考虑人才培养目标时,斯坦福大学更多的是关注学生的长远发展,而不是把目光局限在毕业之后能做什么的问题。因此,斯坦福大学要求学生在知识的深度与广度上达到某种平衡。为此,学校实行一年四个学期的学制,让学生更加自由地选修各种课程,使教学资源得到充分利用。休学制度(Stopping out)是斯坦福大学的一项创新,学校准许学生随时休学一年。斯坦福大学认为,学生不一定要一口气把 4 年本科教育连续读完,学校鼓励学生在校外多体验社会和感受人生,开阔视野,以更好地激发自身的主动性。此外,斯坦福大学还通过创办海外分校,为学生提供了解国外社会、文化、自然资源的机会。1958 年,斯坦福大学就在西德西南部的西特加,建立了第一个分校性质的研究中心,从校本部挑选了 63 名学生到那里学习。^② 此后,创办分校的计划逐步扩展到法国、意大利、澳大利亚、英国等国家。海外分校主要是为本科生设置,

^① Roger L. Geiger. To Advance Knowledge: The Growth of American Research Universities, 1900—1940[M]. New York: Oxford University Press, 1986: 270-272.

^② 周少南. 斯坦福大学[M]. 长沙:湖南教育出版社, 1991: 49.

大约 40% 的学生具有在分校学习的经历。学生在分校学习的期限一般为 6 个月,学分与校本部等同,教师则主要来自所在国的学者。

三、斯坦福大学教育理念的启示

理论来源于实践,理论也指导实践。通观斯坦福大学 100 多年发展历程,其教育理念不仅指导了办学实践,而且引领其成为世界一流大学。斯坦福大学的办学历史并不长,比我国最早创办的现代大学仅早几年时间而已,但它能审时度势,不仅提出了与时代脉动相一致的教育理念,而且能够根据校情践行其教育理念。“十年树木,百年树人”,人才的培养是一个长期的过程,教育理念的价值要经历一个较长的时期才能体现出来。只有 100 多年历史的斯坦福大学,以其先进的教育理念引领教育实践,书写了世界高等教育史上的发展传奇,其教育理念值得我们认真借鉴和学习。

1. 大学教育不能过度专业化

斯坦福大学以培养有用的人作为教育宗旨,不仅培养学生谋生的技能,而且还相当重视学生的全面发展,培养适应社会发展的公民。在斯坦福大学的发展过程中,斯坦福大学重视专业教育,但并没有使教育过度专业化。从斯坦福大学的课程设置来看,通识教育课程和任意选修课程的学分约占总学分的二分之一,而专业教育课程的学分只占一小半。与我国大学相较而言,我国大学教育太过专业化。虽然改革开放以来,我国大学认识到教育过度专业化的弊端,并进行了多方面的改革,但由于路径依赖的惯性,还没完全突破过分专业化的教育模式。大学是为明日社会培养人才,如果过度专业化,培养出来的人才不仅适应面窄,而且还不具备可持续发展的潜力。知识经济时代,知识和技术发展很快,新技术装备和新的生产工艺不断淘汰旧的技术装备和旧的生产工艺,以提高社会生产能力和水平,因此,社会发展需要的是学会学习的人,而不再是以前那种只具备单一技能的专业人才。

我国大学应当解放思想,深入研究大学教育与专业教育的关系,深刻认识专业教育的意义及其社会局限性。尤其是以创建世界一流大学为目标,更应当大胆尝试,努力突破过度专业化的教育模式,建立服务于

学生全面发展和长远发展的教育模式;应当转变过度刚性的专业概念,改革专业设置方式,扩大专业的内涵和包容性,增加跨学科专业和多学科交叉专业,加强专业之间的沟通与融合,使专业教育具有更大的灵活性;应当树立新的人才观,科学理解专业人才的内涵,准确把握社会对专业人才知识、能力和素质的新需要,以此为依据,调整专业培养目标,使人才培养工作具有更大的针对性和有效性,提高人才培养质量。

2. 培养创造力是大学教育的灵魂

教育具有传承与创新知识的双重任务。大学肩负着培养学生创造力的重要使命。重视培养学生的创造力是斯坦福大学教育的一大特色,在其100多年发展历史中,不论是在历经艰难的时候还是在顺境中,斯坦福大学对培养学生的创造能力都矢志不渝,坚定不移。除了在课堂上增强教学的研究性、让学生参与教师的研究课题、资助学生独立开展科学研究等各种措施外,还开办了“斯坦福研究入门”计划,对学生的创造兴趣、方法和精神给予系统的培养和训练,从而使创造力成为斯坦福大学毕业生的重要素质。近年来,我国大学越来越重视学生创造能力的培养,采取了各种措施,以扭转大学生普遍缺乏创造力的局面,但收效甚微。究其原因,主要在于我国大学对创造力培养的认识出现了偏差,将创造力培养与现行的教育割裂开来,很多大学在现行的教育体系之外另起炉灶,试图为现行教育打上一个补丁,以为这样就能解决问题。还有的大学将培养学生的创造力看作一件小修小补的工作,因此只在某一方面或几个方面采取一些补救措施。这些认识和做法都是片面的,是不可能解决我国大学教育在创造力培养方面存在的根本问题的。

我国大学应当转变教育观念,将学生创造力培养上升到大学教育灵魂的高度来认识,使创造力培养成为人才培养目标的应有之义,使培养学生的创造力成为全部教育工作的基本要求。为此,大学应当改革教学方式,推行探究性教学,在日常教学工作中激发学生发现的兴趣,培养学生创造的能力和习惯,使学生成为主动的学习者,而不是被动的接受者;应当拓展学生创造性活动领域,将课堂学习与课外活动有机结合起来,使课堂教学与课外活动成为大学生创造力培养的两大有效途径。

3. 学术自由是大学教育不可或缺的精神

从“让自由之风劲吹”被确立为校训之日起,斯坦福大学就将其奉为主

泉。1974年斯坦福大学通过了“学术自由声明”，在前言中明确了学术自由的原则：“斯坦福大学的教学、学习、研究和学术这些中心职责的实施取决于一种环境，在这种环境中探究、思想、表达、出版及和平集会的自由得到充分的保护；最广泛的观点的表达受到鼓励，不受常规及内外势力的压制。此外，教师在受聘斯坦福大学之后，他所享有的受美国宪法保障的权利在任何情况下都不受影响。”^①第八任校长唐纳德·肯尼迪甚至宣称：大学就要“允许具有非同寻常创造性的人享有非同寻常创造性的生活”^②。斯坦福大学是这样主张的，也是这样做的，为师生的学术发展营造了一个自由的学术环境。我国大学的自由氛围已经有了很大的改善，师生教学和研究等方面的自由度越来越大，校园的自由空气越来越浓厚。但应当承认，客观上我国大学在尊重学术自由、保护学术自由、坚守学术自由方面还有很长的路要走，我国大学的教育质量的提高在很大程度上取决于能够在多大程度上进一步改善学术自由的环境。

学术自由是大学教育不可或缺的精神。我国大学应当正视教育方面存在的学术自由不充分的问题，遵循高等教育的内在逻辑，尊重高等教育的核心价值，将自由作为基本的教育理念，为我国高等教育发展再现历史的辉煌创造条件；应当改革教育教学制度，剔除限制教师教的自由和学生学的自由的各种羁绊，使教育教学能够得到生动活泼地开展，使教师能够尽情地展示学术才华，使学生能够最大限度地张扬个性；应当改革相关管理制度，革除那些束缚学术生产力发展的陈规陋习，使管理制度具有更大的包容性、更深的人文关怀精神，以及更有效的激励作用。

4. 一流大学要有追求卓越的气概

卓越是一流大学教育的品质。它不仅表现在大学教育的结果上，而且表现在大学教育的过程中。作为一所世界一流大学，斯坦福大学有着傲人的教育成果，不论是在学术大师的培养上还是在社会各行各业领袖人才的培养上，都取得了骄人的业绩。不仅如此，斯坦福大学还建立了卓越教育

^① Peter C. Allen, Stanford from the Foothills to the Bay[M]. Stanford Alumni Association and Stanford Historical Society, 1980: 181.

^② 唐纳德·肯尼迪. 学术责任[M]. 田玲, 李文利, 阎凤桥, 等译. 北京: 新华出版社, 2002: 3.

过程,将卓越融入其日常教育教学活动之中,使卓越成为教育教学工作的一种重要品质。比如,不管是创办初期,还是在经费最困难的时候,斯坦福大学都一直重视引进和招聘优秀师资。^①不管是在规模较小的时期还是在规模较大的时期,斯坦福大学始终维持在较低的师生比。坚持开展小班教学、开设“斯坦福研究入门”计划等,都使斯坦福大学的教育直接指向“卓越的塔尖”。因此,我们不能不承认,追求卓越是斯坦福大学之所以取得成功的精神动力之所在。

不能说我国大学缺乏追求卓越的志向,但缺乏应有的气概却是不可否认的。有的大学将追求卓越作为一种口号,将创建世界一流大学或高水平大学喊得震天响,但却少见踏踏实实、真抓实干的行动。从专业设置、课程教学、教学条件、师资队伍、学生指导、教学管理等诸多方面看,我国大学在追求卓越的进程中,实的少,虚的多。这是缺乏信心的表现,也是动力不足的表现。

建设世界一流大学,我国大学应当抛弃各种杂念,学习历史短暂的斯坦福大学的成功经验,卧薪尝胆,韬光养晦,树立不达目的誓不罢休的精神气概,从大处着眼,从小处着手,扎扎实实推进教育水平和质量的稳步提高。应当研究教育模式,将卓越的品质融入到教育过程各环节各要素中去,建立具有追求卓越的内在动力的人才培养体系。应当改革教育体制机制,建立注重品质和内涵的教育标准,一切为了高质量教育,为了高水平人才,使体制机制为卓越教育教学服务,为教师和学生高品位的学术生活服务。

^① 亚伯拉罕·弗莱克斯纳. 现代大学论[M]. 徐辉,陈晓菲,译. 杭州:浙江教育出版社,2001:20.

主要参考文献

- [1] 别敦荣.中美大学学术管理[M].武汉:华中理工大学出版社,2000.
- [2] 别敦荣.美国大学教育观察[J].中国大学教学,2002(12).
- [3] 别敦荣.美国大学定位与个性化发展[J].高等教育研究,2003(1).
- [4] 别敦荣.美国大学本科教育的经验与启示[J].临沂师范学院学报,2004(4).
- [5] 曹汉斌.牛津大学自治史研究[M].北京:新华出版社,2006.
- [6] 蔡克勇,张秀梅.创造未来向前看——美国麻省理工学院的办学思想[J].教育发展研究,1999(9).
- [7] 陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响:修订版[M].北京:北京大学出版社,2006.
- [8] 陈学飞.当代美国高等教育思想研究[M].大连:辽宁师范大学出版社,1996.
- [9] 陈利民.哈佛大学办学理念研究[D].武汉:华中科技大学,2005.
- [10] 褚宏启.历史上英国教育现代化进程渐进式特征[J].比较教育研究,2000(3).
- [11] 付晶皎.牛津大学导师制及其对我国高等教育的启示[J].医学教育探索,2008(7).
- [12] 谷贤林.学术精神与诺贝尔奖——剑桥、哈佛的启示[J].北京科技大学学报(社科版),1999(3).
- [13] 谷贤林.校园文化对一流大学人才培养的影响[M].江苏高教,2005(6).
- [14] 符娟明.比较高等教育[M].北京:北京师范大学出版社,1987.
- [15] 郜承远,刘宁.麻省理工学院[M].长沙:湖南教育出版,1992.
- [16] 国务院学位委员会办公室.透视与借鉴——国外著名高等学校调研报告[M].北京:高等教育出版社,2008.
- [17] 韩延明.大学理念论纲[M].北京:人民教育出版社,2003.
- [18] 韩延明.新世纪美国大学发展走向及其对中国大学改革发展的启示——以哈佛大学为例[J].临沂师范学院学报,2008(8).
- [19] 贺国庆.德国和美国大学发展史[M].北京:人民教育出版社,1998.
- [20] 贺国庆,何振海.从西方大学改革二百年历程中获得的启示[J].教育研究,2007(12).

- [21] 贺国庆,王保星.外国高等教育史[M].北京:人民教育出版社,2003.
- [22] 何梅.牛津大学人才培养的历史传统与现代走向[D].重庆:西南师范大学,2005.
- [23] 洪明.英国都铎时期大学教育的世俗化[J].高等教育研究,2004(6).
- [24] 胡建华.思想的力量:影响 19 世纪初期德国大学改革的大学理念[J].清华大学教育研究,2004(4).
- [25] 胡建华.科学研究在大学中的历史演进[J].南京师范大学学报(社会科学版),2006(4).
- [26] 胡建华.19 世纪以来英国大学制度改革的基本特征及其分析[J].现代大学教育,2004(2).
- [27] 黄福涛.欧洲高等教育近代化——法、英、德近代高等教育制度的形成[M].厦门:厦门大学出版社,1998.
- [28] 黄福涛.外国高等教育史[M].上海:上海教育出版社,2003.
- [29] 黄坤锦.美国大学的通识教育[M].台北:师大书苑有限公司,1995.
- [30] 金耀基.大学的理念[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2001.
- [31] 教育部中外大学校长论坛领导小组.中外大学校长论坛文集[C].北京:高等教育出版社,2002.
- [32] 柯昕.从哈佛到斯坦福:美国著名大学今昔纵横谈[M].北京:东方出版社,1999.
- [33] 柯昕.漫步美国大学[M].哈尔滨:哈尔滨工业大学出版社,2003.
- [34] 邝伟乐.建设世界一流大学政策的变迁及其未来趋势——以美国大学为例[J].外国教育研究,2008(4).
- [35] 卢晓中.当代世界高等教育理念及其对中国的影响[M].上海:上海教育出版社,2001.
- [36] 连淑能.牛津剑桥之谜[J].国际高等教育,2000(1).
- [37] 梁丽娟.剑桥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1990.
- [38] 刘宝存.大学理念的传统与变革[M].北京:教育科学出版社,2004.
- [39] 刘宝存.如何创建研究型大学——牛津大学和哈佛大学的经验[J].教育发展研究,2003(2).
- [40] 刘丽芳.牛津大学和剑桥大学导师制略述[J].交通高教研究,2004(1).
- [41] 刘念才.世界一流大学:特征·排名·建设[M].上海:上海教育出版社,2007.
- [42] 刘永.剑桥人的智慧[M].延边:延边大学出版社,2001.
- [43] 刘永刚.普林斯顿大学的教育特色[J].民办教育研究,2004(6).
- [44] 刘永刚.20 世纪美国高等教育的先锋——芝加哥大学[J].民办教育研究,2005(6).
- [45] 刘晓,郝刘祥.美国芝加哥大学简介[J].科学文化评论,2007(6).
- [46] 鲁越,李怀银,梁卫辉.世界著名学府[M].北京:中国人民公安大学出版社,1998.

- [47] 蓝劲松、宋吉簪.现代大学制度:从制度链、制度网到制度体系——以普林斯顿大学人才培养制度为例[J].中国大学教学,2003(6).
- [48] 蓝劲松.芝加哥大学[J].知识就是力量,2000(10).
- [49] 潘懋元.多学科观点的高等教育研究[M].上海:上海教育出版社,2001.
- [50] 彭小云.斯坦福大学[M].北京:军事谊文出版社,2007.
- [51] 裘克安.牛津大学[M].长沙:湖南教育出版社,1986.
- [52] 钱乘旦,陈晓律.在传统与变革之间——英国文化模式溯源[M].杭州:浙江人民出版社,1991.
- [53] 欧阳光华.开放与包容——对芝加哥大学理念的解读[J].比较教育研究,2005(8).
- [54] 沈文钦.哈钦斯与芝加哥大学的通识教育改革[J].比较教育研究,2006(4).
- [55] 睦依凡.大学校长的教育理念与治校[M].北京:人民教育出版社,2001.
- [56] 睦依凡.学府之魂——中外著名大学校长教育理念[M].南昌:江西教育出版社,2001(8).
- [57] 孙承武.谁与争锋:全球十大名牌大学智慧[M].北京:京华出版社,2003.
- [58] 田培林.教育与文化[M].台北:五南图书出版公司,1988.
- [59] 王承绪.战后英国教育研究[M].南昌:江西教育出版社,1992.
- [60] 王海燕.芝加哥大学通识教育研究[D].石家庄:河北师范大学,2007.
- [61] 王雁.世界一流大学的现代学术职能——英国剑桥大学案例[J].清华大学教育研究,2002(1).
- [62] 王英杰.规律与启示——关于建设世界一流大学的若干思考[J].比较教育研究,2001(7).
- [63] 王英杰.大学校长与大学办学方向——麻省理工学院的经验[J].比较教育研究,1994(3).
- [64] 王英杰.美国高等教育的发展与改革[M].北京:人民教育出版社,2002.
- [65] 王英杰.大学校长要有大智慧——美国芝加哥大学的建立与发展经验[J].清华大学教育研究,2005(1).
- [66] 王英杰,刘宝存.世界一流大学的形成与发展[M].太原:山西教育出版社,2008.
- [67] 王冀生.现代大学的教育理念[J].中国高等教育,1999(1).
- [68] 王则柯.感受普林斯顿[M].广州:南方日报出版社,2003.
- [69] 吴英伦.斯坦福学得到:一个中国留学生在斯坦福商学院的求学经历[M].北京:企业管理出版社,1996.
- [70] 吴勇.牛津感悟[M].广州:暨南大学出版社,2004.
- [71] 肖咏梅,曾晓萱.80年代麻省理工学院校长保罗·格雷的教育思想[J].清华大学教育研究,1994(1).

- [72] 肖海涛.大学的理想与理想的大学[J].煤炭高等教育,2000(3).
- [73] 肖木,丽日.普林斯顿大学[M].湖南:湖南教育出版社,1995.
- [74] 许明.英国高等教育发展研究[M].大连:辽宁师范大学出版社,1997.
- [75] 许晨.立足现代,追求卓越——弗莱克斯纳的现代大学理念与普林斯顿高等研究院的建立[J].清华大学教育研究,2005(8).
- [76] 徐辉,郑继伟.英国教育史[M].长春:吉林人民出版社,1993.
- [77] 杨春梅.通识教育三论[J].江苏高教,2002(3).
- [78] 杨焕勤,张蕴华.柏林洪堡大学[M].长沙:湖南教育出版社,1984.
- [79] 阎光才.识读大学——组织文化的视角[M].北京:教育科学出版社,2002.
- [80] 阎康年.卡文迪什实验室(Cavendish Laboratory)——科学的革命圣地[M].保定:河北大学出版社,1999.
- [81] 阎照祥.英国史[M].北京:人民出版社,2003.
- [82] 杨福家.从普林斯顿的宽容说起[J].瞭望新闻周刊,2005(21).
- [83] 张泰金.英国高等教育历史·现状[M].上海:上海外语教育出版社,1995.
- [84] 张敏,杨援.芝加哥大学[M].长沙:湖南教育出版社,1996.
- [85] 张应强.高等教育现代化的反思与建构[M].哈尔滨:黑龙江教育出版社,2000.
- [86] 张宝昆.人的因素对大学发展的影响——德、美、日三国大学发展与高等教育家[J].外国教育动态,1988(1).
- [87] 张敏.柏林洪堡大学科研薪火永相传[J].教育与职业,2007(25).
- [88] 张华,完权.雅斯贝尔斯大学理念的逻辑理路[J].高教探索,2008(3).
- [89] 周光礼.学术自由与社会干预——大学学术自由的制度分析[M].武汉:华中科技大学出版社,2003.
- [90] 周丽华.德国大学与国家的关系[M].北京:北京师范大学出版社,2008.
- [91] 周少南.斯坦福大学[M].长沙:湖南教育出版社,1991.
- [92] 周志宏.学术自由与大学法[M].台北:蔚理法律出版社,1989.
- [93] 朱清时.21世纪高等教育改革与发展[M].北京:高等教育出版社,2002.
- [94] 朱小曼.教育的问题与挑战——思想的回应[M].南京:江苏高等教育出版社,2000.
- [95] 弗·鲍尔生.德国教育史[M].北京:人民教育出版社,1986.
- [96] 彼得·贝格拉,威廉·冯·洪堡传[M].北京:商务印书馆,1994.
- [97] 威廉·冯·洪堡.论柏林高等学术机构的内部和外部组织[J].高等教育论坛,1987(1).
- [98] 威廉·格·雅柯布斯.费希特[M].北京:中国社会科学出版社,1989.
- [99] 雅斯贝尔斯.大学之理念[M].邱立波,译.上海:上海人民出版社,2007.
- [100] E.P. 克伯雷.外国教育史料[M].武汉:华中师范大学出版社,1990.

- [101] 拉尔夫·沃尔多·爱默生.美国的文明[C].南宁:广西大学出版社,2002,55.
- [102] 德里克·博克.美国高等教育[M].北京:北京师范大学出版社,1991.
- [103] 德里克·博克.走出象牙塔——现代大学的社会责任[M].杭州:浙江教育出版社,2001.
- [104] 厄内斯特·博耶.大学——美国大学生的就读经验[M].北京:北京师范大学出版社,1993.
- [105] 莫顿·凯勒,菲利斯·凯勒.哈佛走向现代——美国大学的崛起[M].史静寰,钟周,赵琳,译.北京:清华大学出版社,2007.9.
- [106] 克拉克·科尔.大学的功用[M].江西:江西教育出版社,1993.
- [107] S.E. 佛罗斯特.西方教育的历史和哲学基础[M].吴元训,张俊洪,宋富刚,等译.北京:华夏出版社,1987.
- [108] 威廉·默菲, D.J.R. 布鲁克纳.芝加哥大学的理念[M].彭阳辉,译.上海:上海人民出版社,2007.
- [109] 约翰·S. 布鲁贝克.高等教育哲学[M].王承绪,郑继伟,张维平,等译.杭州:浙江教育出版社,1998.
- [110] 巴拉克·奥巴马.无畏的希望·重申美国梦[M].罗选民,王选,尹音,译.北京:法律出版社,2008.
- [111] 亨利·埃兹科维茨.麻省理工学院与创业科学的兴起[M].王孙禺,袁本涛,等译.北京:清华大学出版社,2007.
- [112] 丽贝卡·S. 洛温.创建冷战大学:斯坦福大学的转型[M].叶赋桂,罗燕,译.北京:清华大学出版社,2007.
- [113] 唐纳德·肯尼迪.学术责任[M].田玲,李文利,阎凤桥,等译.北京:新华出版社,2002.
- [114] 亚伯拉罕·弗莱克斯纳.现代大学论[M].徐辉,陈晓菲,译.杭州:浙江教育出版社,2001.
- [115] 梅根悟监修,世界教育史研究会.世界教育史大系 26:大学史[M].东京:讲谈社,1974(昭和四十九年).
- [116] 博伊德·金.西方教育史[M].任宝祥,吴元训,译.北京:人民教育出版社,1985.
- [117] 梅尔茨.十九世纪欧洲思想史:第1卷[M].北京:商务印书馆,1999.
- [118] 阿什比.科技发达时代的高等教育[M].北京:人民教育出版社,1983.
- [119] 纽曼.大学的理想[M].徐辉,顾建新,何曙荣,译.杭州:浙江教育出版社,2001.
- [120] A. Flitner(ed.), W. v. Humboldt-Schriften zur Anthropologie und Bildung[C]. Frankfurt: Suhrkamp, 1984.
- [121] A. R. Hall. Cambridge: Newton's Legacy[J]. Notes and Records of the Royal Society, 2001, 55(2).

- [122] Emma Savage Rogers with the assistance of William T. Sedguick. Life and Letters of William Barton Rogers[M]. Cambridge: The Riverside Press, 1896.
- [123] Brian Harrison. The History of the University of Oxford (Volume VIII: The Twentieth Century)[M]. Oxford: Clarendon Press, 1994.
- [124] Cedric B. Cowing. The Great Awakening and the American Revolution: Colonial Thought in the 18th Century[M]. Chicago: Rand McNally, 1972.
- [125] Clark Kerr. The Uses of University[M]. Cambridge: Harvard University Press, 1982.
- [126] Don. Obendorf. Princeton University: The First 250 Years[M]. Princeton: Princeton University Press, 1995.
- [127] Julius A. Stratton, Loretta H. Mannix, Paul E. Gray. Mind and Hand—the Birth of MIT[M]. Cambridge: MIT Press, 2004.
- [128] Gerhard Casper. The University as Public Service[J]. Stanford Magazine, 1999 (3/4).
- [129] Heimert Alan. Religion and the American Mind: From the Great Awakening to the Revolution[M]. Cambridge: Harvard University Press, 1966.
- [130] Hall, Michael. Cambridge[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- [131] H. U. Wehler. Deutsche Gesellschaftsgeschichte[M]. München, 1987.
- [132] H. Schelsky. Einsamkeit und Freiheit: Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen[M]. Reinbek bei Hamburg, 1963.
- [133] Hugu Davis Graham, Nancy Diamond. The Rise of American Research Universities: Elites and Challengers in the Postwar Era[M]. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1997.
- [134] John Seiler Brubacher, Willis Rudy. Higher Education in Transition[M]. New Brunswick: Transaction Publishers, 1997.
- [135] Laurence R. Veysey. The Emergence of the American University[M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1965.
- [136] Lawrence Stone. Schooling and Society: Study in the History of Education[M]. Baltimore: Jones Hopkins University Press, 1976.
- [137] Leedham Green. A Concise History of the University of Cambridge[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- [138] M. G. Brock, M. C. Curthoys. The History of the University of Oxford[M]. Oxford: Clarendon Press, 1997.
- [139] M. V. Wilkes. Herschel, Peacock, Babbage and the Development of the Cambridge Curriculum[J]. Notes & Records of the Royal Society of London, 1990, 44(2).

- [140] N.Carter and C.Watts.The Cambridge Science Park Surveys[M]. London: Publications London,1984.
- [141] Thomas Nipperdey. Deutsche Geschichte 1800—1866;Buergerwelt und Starker Staat[M]. Muenchen: Beck, 1991.
- [142] Peter C. Allen. Stanford from the Foothills to the Bay[M]. Stanford Alumni Association and Stanford Historical Society,1980.
- [143] R. A. Müller. Geschichte der Universität. Von der mittelalterlichen Universitas zur deutschen Hochschule[M]. München, 1990.
- [144] R. Vierhaus, Bildung, O.Brunner et al.(ed.). Geschichtliche Grundbegriffe: Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland[M]. Stuttgart, 1974.
- [145] Raymond P.Rhinehart,Princeton University[M].New York:Princeton Architectural Press,2000.
- [146] Report of the Committee on Educational Survey to the Faculty of The Massachusetts Institute of Technology[R]. Cambridge: The Technology Press of the Massachusetts Institute of Technology, 1949.
- [147] Richard I. Miller. American Higher Education: Issues and Challenges in the 1990s[M]. New York: Jossey Bass Publisher,1991.
- [148] Richard M. Freeland. Academia's Golden Age: Universities in Massachusetts, 1945—1970, New York: Oxford University Press,1992.
- [149] Roger L.Geiger.To Advance Knowledge:The Growth of American Research Universities 1900—1940[M].New York:Oxford University Press,1986.
- [150] Roger L. Geiger. Research And Relevant Knowledge[M]. New Brunswick: Transactions Publishers,2004.
- [151] Rueeg W.A History of the University in Europe, Vol. I , Universities in the Middle Ages[M].Cambridge:Cambridge University Press,1992.
- [152] R. Virchow. Lernen und Forschen[M]. Berlin, 1892.
- [153]Michael Sanderson. The University in the Nineteenth Century[M].Routledge and Kegan Paul, 1975.
- [154] Segal Quince.The Cambridge Phenomenon: The Growth of High Technology Industry in a University Town[M].Brand Brothers and Co.,1985.
- [155] Stone L.The University in Society, Vol. I ,Oxford and Cambridge from the 14th to the 19th Century[M].Princeton: Princeton University Press,1975.
- [156] Sheila Slaughter, Larry L. Leslie. Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University[M]. Baltimore: Johns Hopkins University Press,1997.
- [157] The Mott Committes. Relationship Between the University and Science Based

Industry[R].Cambridge University Reporter,1969.

[158] The making of Princeton[M].Princeton:Princeton University Press,2006.

[159] T. Ellwein. Die deutsche Universität :Vom Mittelalter bis zur Genenwart[M].
Frankfurd;Königstein,1985.

[160] Torsten Husen, T. Neville Postlethwaite. The International Encyclopedia of
Education[M].Oxford: Pergamon Press Ltd. 1985.

[161] Willis Rudy.The University of Europe;1100—1914[M].Plainsboro: Associated
University Press,1984.

附录一 美国何以成为 20 世纪世界高等教育强国？

20 世纪是世界高等教育走向繁荣的时期，也是世界高等教育和科技文化中心迁移到美国的时期。纵览 20 世纪诺贝尔奖获得者名单，可以发现，美国大学教授的名字比比皆是，超过英、德、法、瑞典四国获奖人数的总和，占总数的 37.57%。^① 在众多的世界一流大学排行榜上，美国大学的数量遥遥领先，占据着靠前的绝大部分席位。留学教育是世界各国高等教育水平的风向标，美国是世界上最大的国际学生接受国。据美国《2009 年度门户开放报告》(Open Doors Report 2009)数据显示，2008—2009 学年度，美国接收国际学生 67.16 万人，国际学生对美国经济的贡献达 178 亿美元，美国高等教育成为美国最大的服务业出口部门。^② 毫无疑问，美国是当今世界高等教育最发达的国家。然而，就在 150 年前，美国的大学却远不及当时的欧洲大学，其水平大致相当于同期的欧洲文科中学。美国何以能够在如此短暂的时间内，从一个高等教育落后国家迅速崛起为高等教育强国？它有什么成功的经验？本文力图对这些问题进行解答，为我们建设高等教育强国提供借鉴。

一、美国高等教育的后发优势

在世界高等教育发展史上，与法、英、德等国相比，美国属于后发国家。

^① 杨建邺.20 世纪诺贝尔奖获奖者辞典[Z].武汉:武汉出版社,2001:987.

^② Record Numbers of International Students In U.S. Higher Education[EB/OL]. [2010-07-06].<http://opendoors.iienetwork.org/?p=150810>.

到19世纪后期,尽管美国高等教育得到了长足的发展,但仍难与德、英、法等国高等教育相匹敌。在20世纪前半期爆发的两次世界大战中,美国远离欧亚主战场而得以独善其身,为美国的崛起以及美国高等教育的腾飞营造了良好的发展环境。除了外部原因外,美国成为世界高等教育强国还有着十分重要的内在原因。“正是由于落后,他们发展过程的许多方面将会不同于先进国家”^①,这是后发优势理论的观点。对于高等教育后发国家而言,道理亦是如此。19世纪末20世纪初,美国经济的快速发展,优秀人才的不断增多,社会理念的突破,政策制度的创新,构成了美国高等教育大发展的后发优势,也是其成为高等教育强国的潜在有利条件。

1. 经济的快速发展催生了巨大的高等教育需求

美国经济发展在19世纪后期开始走上快车道,工业化、城市化、现代化发展需要大批科技人才,强劲的人才需求是高等教育大发展的现实依据。南北战争扫清了美国资本主义的发展道路,南方被纳入资本主义工业化生产体系,北方经济获得高速增长,工业革命得以全面展开。1862年颁布的《宅地法》不仅推动了西部农业生产,使美国迅速成为世界农业大国,而且西部的工矿业也随之发展起来,向着工业化的道路迈进。“1860年,美国是第二流工业国,落后于联合王国,也许还落后于法国和德国。可是到1890年,美国跃居首位,其制造品产值几乎等于三个主要工业国产值的总和。”^②城市化与工业化如影随形,1860年美国8000人以上的城市有141座,到1890年增至448座,到1920年城市人口就超过50%,实现了以农业为主的传统社会向以工业和服务业为主的现代社会的转变。经济发展、城市建设加速了美国社会的现代化进程,新的生产、生活方式需要劳动者接受更多、更高的教育。美国地广人稀,自然条件优越,吸引来大批外国移民。据统计1790—1860年美国只有外国移民500多万,而1861—1913年则高达2700多万。急剧增加的人口既为经济发展提供了充足的劳动力,而且也成为高等教育的潜在需求者。19世纪末20世纪初美国经济社会的巨大进步,要求高等教育培养与之相适应的大批高级人才,提供社会需

① 郭将.后发优势的实现何以可能[J].云南社会科学,2009(5):102-106.

② J. 布卢姆,S. 摩根,L. 罗期,等.美国的历程:下册[M].戴瑞辉,吴永祯,吴聿衡,译.北京:商务印书馆,1988:31.

要的文化科技成果。这成为推动美国高等教育跨越式发展的巨大推力,是美国高等教育前所未有的发展机遇。

2. 优秀人才的培养和引进奠定了高等教育超越的基础

发展高等教育离不开人才,拥有优秀的人才成为高等教育强国的基本前提和必备要素。通过向高等教育发达国家派遣留学生,以及吸引外来杰出人才,美国在很短的时间内就汇集了一支能够支撑高等教育快速发展的人才队伍,奠定了高等教育超越的基础。19 世纪的美国是主要的留学生输出国之一,而德国则是当时的高等教育强国,吸引了众多来自世界各地的学子。据统计,1815—1915 年,先后有万余名美国青年漂洋过海赴德求学,其中有 5000 多人到柏林大学学习过。^① 这些赴德留学的青年学子归国后,大都成为美国高等教育的中坚力量。他们带回了先进的教育理念和教学方法,缩小了美国与世界高等教育发达国家的差距。正如哈佛大学德国语言和文学教授沃尔兹在 1936 年出版的《德国对美国教育和文化的影响》一书中所言:“今日美国学术所拥有的较高地位以及它在某些分支领域所拥有的主导地位,直接和间接归于许多在德国大学接受先进训练和吸取灵感的美国人。”^② 20 世纪 30 年代,由于希特勒的排犹政策,美国收留了一批来自德、奥的杰出人才,使美国的文化科技实力大增。1933—1941 年间,来自德、奥的 7622 名知识难民流入美国,其中,有 1090 人是科学家,绝大部分(约 700 人以上)是教授;其余为更广泛意义上的学者型和艺术型的文化流亡者,分别是 811 名法律工作者、2352 名医生、682 名记者、645 名工程师、465 名音乐家、296 名造型艺术家、1281 名来自其他文化领域的职业者。^③ 当中就有以爱因斯坦为代表的 6 位诺贝尔奖得主,以及后来的 11 位新得主(不包括 1945 年后在美获奖的流亡科学家),这些知识难民大多数进入美国大学,主要从事科学研究与研究生培养,使美国大学的学术水平迅速提升到世界前沿。

3. 社会理念的突破引领了高等教育发展的新方向

社会主流思潮是时代的产物,对社会实践有着深刻的影响。顺应潮流

① 贺国庆.德国和美国大学发达史[M].北京:人民教育出版社,1998:115.

② 贺国庆.德国和美国大学发达史[M].北京:人民教育出版社,1998:125.

③ 李工真.纳粹德国流亡科学家的洲际移转[J].历史研究,2005(4):143-164.

的社会理念引领高等教育的前进方向,而落后的理念则阻碍高等教育的发展。从内战结束到19世纪末,美国经济高速发展,社会进入转型期,各种社会思潮起伏涌动。尽管美国从来就不是一个思想单一的国家,但实用主义无疑是这一时期美国社会各阶层的共同理念。虽然最初到达美洲的殖民者在恶劣的生存条件下形成了重视事物实际用途的心理习性,然而,直到美国工业化、现代化向纵深推进之后,在自由主义和冒险精神的孕育下,才逐渐形成强调实际效用的实用主义的社会思潮,成为美国社会转型的重要理念创新。实用主义认为,理性不是目的,而是解决问题的手段和工具,强调行动的实际效果。因此,美国大学重视知识的工具价值,将知识视为解决现实生产和社会生活的工具。高等教育应当传授有用的知识,应当培养能够在实际社会生产和生活中发挥积极作用的人才,高等院校的办学应当直接面向社会需要,不论是教学还是科研,都要以社会需求为导向。正是在这种理念的指导下,社会服务逐渐成为美国高等教育的一项基本职能。社会服务理念突破引领了美国高等教育的创新,使美国高等教育突破了英式高等教育模式和德式高等教育模式。同期的牛津大学、剑桥大学等英国大学尽管在日益紧迫的社会压力下开设了实用性的专业与课程,但古典人文知识仍占据大部分课程;同期的德国大学尽管在纯粹科学研究上取得了重大成就,但却无视社会需求,不重视知识的应用价值,仍沉溺于“纯粹科学”的“象牙塔”之中。美国高等院校在实用主义理念的引领下,重视知识的应用价值,“将纯粹的智力与新的实用主义结成了未必牢靠但却成功的联盟”。^①

4. 政策制度的创新为高等教育发展提供了广阔的空间

美国是一个后发的联邦制国家,在联邦宪法及其修正案中,并未明确联邦政府对高等教育责任。因此,联邦政府投资举办高等院校的动议始终未能付诸实际。缺乏国家财政支持的美国高等教育发展缓慢,但这种状况在19世纪中后期发生了根本性改变。1862年,联邦政府通过了《莫里尔法案》,该法案规定:“联邦政府每州至少资助一所学院从事农业及工艺教育;依据1860年规定分配的名额,每州凡有国会议员一人可获赠三万

^① 克拉克·克尔,大学的功用[M].陈学飞,陈恢钦,周京,译.南昌:江西教育出版社,1993:34.

英亩的公地或相等的土地期票;出售公地所获资金的10%可用于购买校址用地,其余则设立为捐赠基金,其利息不得低于5%;出售公地所获得的捐赠基金如果在五年内未能使用,将全部退还给政府。”^①《莫里尔法案》从法律上明确了联邦政府发展高等教育责任,为兴办高等院校提供了可靠的经费保障。此举催生出大批赠地学院,奠定了美国公立高等教育的基础,促进了美国高等教育快速发展。此外,它还突破了既往的高等教育传统,将高等教育与农业生产和农业科技直接联系起来。在各州兴办农业高等教育和农业工程技术教育,使高等教育与农业、农民和农村的发展从此结下了不解之缘,进而为未来高等教育走向大众化和普及化奠定了政策和制度基础。在赠地学院勃兴的同时,美国政府改革税收政策,鼓励和促进私人捐资办学,因此,在美国出现了一种与欧洲国家大不相同的兴办高等教育的景象。在欧洲国家,高等院校大都由教会和国家举办,但美国却出现了由私人 and 私人财团踊跃办学的高潮,一批闻名遐迩的世界一流大学就是在这时期诞生的。例如,康奈尔捐资50万美元兴办了康奈尔大学;约翰·霍普金斯用其700万美元遗产创办了约翰·霍普金斯大学;斯坦福倾其心血与钱财建立了斯坦福大学;洛克菲勒捐资1000万美元举办芝加哥大学,并且后来还不断注资,他认为“我最好的投资就是芝加哥大学”。灵活务实的政策制度为美国高等教育的发展开辟了广阔空间。

二、美国高等教育理念的创新

高等教育强国都有自己极富特色的高等教育理念,而且其强国之路无不从创新教育理念开始。高等教育理念引领高等教育前进的方向,是指导高等教育发展的基本准则,体现着大学、社会和国家的教育价值与理想。后发国家固然可以借鉴域外先进的高等教育理念,但要实现赶超,只有创新理念,才能充分利用后发优势。在迈向高等教育强国的进程中,美国提出并实践了一系列具有强烈时代特点的高等教育理念,开创了高等教育发展的新时代。

1. 崇尚实用与科学均衡

美国学者布鲁贝克指出,存在着两种主要的高等教育哲学——一种以认识论为基础,另一种以政治论为基础,它们分别在不同时期主导美国高等教育。建国初期,美国主要奉行政治论的高等教育哲学,学院和大学以向社会提供牧师、教师、律师和医师为使命。19世纪受德国大学影响,认识论的高等教育哲学开始风行于美国大学,重视纯粹研究,以知识探求为目的。虽然两种高等教育哲学都在美国大学存在下来了,但由于当时高等教育对经济生活的作用还不大,所以无论哪一种高等教育哲学都没有对美国社会产生多大影响。当工业革命向纵深推进,经济社会发展不仅需要大学培养大量的专业技术人才,而且还要求大学提供更多新知识以解决现实问题。尽管19世纪是美国向德国学习的百年,但学者应该脱离现实的思想在同美国本国的实用性思想的角逐中从来没有全胜过。^①崇尚实用与科学均衡的教育理念成为调和高等教育认识论哲学与政治论哲学分歧的思想基础。

崇尚实用与科学均衡的教育理念对美国高等教育产生了深远的影响。首先,出现了一批培养现代农业生产与工程技术人才的“赠地学院”,并发展为美国高等教育的新生力量。1862—1922年,美国共创办了69所赠地学院,向社会输送了大量工农业生产急需的专业人才,由此建立了美国现代公立大学体系。其次,实用与科学均衡的教育理念还反映在教学内容、课程设置等方面。不仅赠地学院直接以农业、工程技术、自然科学等作为主要教学内容,而且私立大学也开始调整学科专业,改变以古典人文学科为主的课程体系,增设实用性课程。历史最为悠久的哈佛大学在此期间就整顿了已有的法、医、神等学院,新建商学院、牙医学院等专业学院。再次,实用与科学均衡的教育理念使大学克服了脱离社会的弊端,美国高等教育在服务社会方面迈出了历史性的一步。1904年范海斯就任威斯康星大学校长后,积极推动大学与州政府合作,充分发挥大学在知识推广和经济发展中的作用。威斯康星大学成为服务社会的典范,形成了“威斯康星思想”。后来,在威斯康星思想的基础上,人们将服务社会作为大学的第三项

^① 约翰·S. 布鲁贝克. 高等教育哲学[M]. 王承绪, 郑继伟, 张维平, 等译. 杭州: 浙江教育出版社, 2002: 24.

职能。

崇尚实用与科学均衡的教育理念,与美国实用主义文化有着高度的内在一致性,并且切合了美国经济生活发展的需要,这让同期的英、德大学都无法企及。因此,也就不难理解,当威尔逊在普林斯顿大学提出“为国家服务的大学”时,他受到了拥护。威斯康星州长罗伯特在1915年美国第一次“大学知识推广工作会议”上也指出:“你们在这里(威斯康星大学)所看到的推广活动并没有玷污大学的职能,大学把自己的影响扩展到广大民众家庭,提供他们所需要的教育形式和教育内容。”^①

2. 践行美国式的民主和自由

自大学产生以来,高等教育就是少数人的特权,以培养牧师、教师、医师等为目的。建国之前,美国有9所学院,到1860年共有公私院校182所,其中,教派院校达116所之多。^②然而,这些院校不但办学规模小,教学水平低,而且还有诸多入学条件限制。南北战争后,美国资本主义经济蒸蒸日上,现代化生产使知识的价值得以彰显,经济社会的发展要求有更多的人接受高等教育,高等教育开始成为现代生活的一个重要部分。高等教育的职业分配和社会流动功能逐渐呈现出来,学院取代西部边疆而成为年轻人的机会之乡,让更多的人接受高等教育成为时代的要求。尽管英法等国的工业革命比美国要早几十年,但在扩大高等教育机会方面它们却落在了美国后面,这与美国的民主政治传统不无关系。民主和自由的教育理念是美国民主政治思想在高等教育领域中的重大创新,顺应了民主社会的发展潮流,成为指导高等教育发展的基本理念。

民主和自由的教育理念对美国高等教育主要产生了两方面的影响。一是扩大了高等教育入学机会,越来越多的青年学生可以接受高等教育。数据显示,美国人口从1850年的2400万上升到1900年的7500万,美国院校从1850年的116所增加到1900年的400多所,而该时期学院入学人数从1850年的1.19万人上升至23.8万人,增长了19倍。^③尤其是赠地学院向广大劳动阶层的子弟敞开大门,使他们能以较小的花费接受到现代科

① 王廷芳.美国高等教育史[M].福州:福建教育出版社,1995:141.

② 滕大春.美国教育史[M].北京:人民教育出版社,1994:218.

③ 贺国庆.德国和美国大学发达史[M].北京:人民教育出版社,1998:184-185.

技教育。赠地学院不仅是实用主义教育理念的产物,而且是民主教育理念的体现。19世纪末期出现的初级学院,为扩大高等教育机会,特别是为美国高等教育大众化做出了重大贡献。早期设置的初级学院,旨在为没有机会进入大学的学生提供大学一、二年级教育,以帮助学生在两年后升入四年制大学,而后来初级学院的功能逐渐从转学教育拓展到职业技术教育、继续教育以及社区服务等,名称也改为了现在的社区学院。这是美国高等教育发展中的一项重大创新。

二是民主和自由的教育理念直接影响到高等教育的培养目标、专业课程、教学制度等。“康奈尔计划”无疑是对民主教育理念的最好诠释。康奈尔大学创建者康奈尔指出,“我要建立一所让任何人在任何学习领域都能受到教育的学校……这所学校将向社会的工业和生产阶级提供最好的设施,以使他们获得实用知识和精神文化……这所学院将使科学直接服务于农业和其他生产行业”^①。康奈尔大学所有学科和课程享有同等地位,对所有年级的学生开放,以造就全面发展的人。这对后来很多美国大学起到了示范作用,如1869年就任明尼苏达大学校长的威廉·福韦尔几乎完全照搬了康奈尔大学的办学模式。选修制更是美国自由精神的重要体现。通过实施选修制,大学不仅使学生的学习兴趣 and 意愿得到尊重,而且还使以心智训练为主的文科教育失去统治地位,确立了科学技术在现代高等教育课程体系中的地位。1901年的一项调查表明:在97所有代表性的院校中,选修课占全部课程达70%以上者有34所,占50%~70%的有12所,不足50%的有51所。^② 尽管选修课的比重有大有小,但不难看出,美国大学已经接受并认可了选修制。

3. 追求卓越与普及并行

19世纪有两种主要的高等教育模式:一是英国学院模式,一是德国大学模式。但这两种模式都未能占据美国高等教育的统治地位。19世纪下半期美国社会现代化全面展开,大学深深地卷入了经济社会生活之中,既有的大学理念与美国社会发展扞格不入。固守英国学院模式,会使大学失去在社会发展中的领袖地位;而照搬德国大学模式,无疑将自闭于“纯粹科

^① 王廷芳.美国高等教育史[M].福州:福建教育出版社,1995:136.

^② 吴式颖,任钟印.外国教育思想通史:第8卷[M].长沙:湖南教育出版社,2002:89.

学”的“象牙塔”，而与社会渐行渐远。显然，大学不能超然物外，大学既要保持高深知识的品性，又要解决现实问题；大学既要亲近生活，满足大众需要，又要追求卓越，引领学术前沿。因此，追求卓越与普及成为美国高等教育的两大主题。

在实用主义理念的指导下，美国高等教育获得了快速发展，但面临质量不高的诟病，追求卓越成为部分高教界人士的英明先见。首先，重视科研成为美国大学教师的共识。芝加哥大学首任校长哈珀在聘用新教师的协议上规定，他们今后的升职和加薪都以科研成果为依据。这很快就成为美国大学教师评价的一条重要标准，客观上提高了大学教师的学术水平。其次，追求卓越的教育理念，提升了专业教育水准。19世纪60年代后，许多社会新兴专业，如工科、商科、农科等进入大学，这些新专业来源于现代生产实践，理论性不强，更多的是经验传授。不少有识之士批评指出，如果专业教育只限于实践技能的层次，则无疑限制了专业教育的范围，专业教育也需进行理论的探讨。此后，几乎所有的专业教育都被提升到研究生培养层次。再次，美国逐渐形成了一类致力于研究生教育和科学研究的大学——研究型大学，这类大学构成了美国高等教育的塔尖。被视为美国现代大学开端的约翰·霍普金斯大学，其首任校长吉尔曼明确指出，大学的宗旨是促进所有有益知识的发展，鼓励科研，提高学者的水平。^①随后，不少大学模仿约翰·霍普金斯大学成立研究生院，将学术表现优异的学生遴选出来接受更高层次的研究生教育。据统计，到1900年，开设研究生课程的学院和大学已达150所左右，其中近1/3开设了博士课程。这一年全美共授予博士学位250人，相当于1890年的两倍。^②在校研究生也由1890年的5800人发展到1940年的105700人，授予博士学位的大学发展到88所。^③

普及是美国高等教育的另一价值追求，20世纪初美国高等教育的普及化程度远远超过世界其他国家。特别是由赠地学院发展而来的州立大学，以及后来的社区学院，在扩大高等教育机会、推广高深知识方面做出了

① 王英杰.美国高等教育的发展与改革[M].北京:人民教育出版社,1993:16.

② 黄福涛.外国高等教育史[M].上海:上海教育出版社,2003:187.

③ 陈学飞.美国高等学校的类型结构[J].上海高教研究,1986(1):102-106.

巨大的贡献。例如,1900年全美初级学院仅有8所,在校生仅有100人,平均每校12.5人,到1921年发展到207所,在校生20000人,平均每校150人。^①1938年,初级学院增加到575所,到1940年初级学院在校学生已达240000人,平均每校400人。^②美国初级学院研究专家库斯的研究表明,在创设初级学院的中西部、远西部及南部的12州61所中学的1.2万名毕业生中,接受高等教育的学生的比例约为其他没有设立初级学院地区的2.5倍。其中,低收入阶层子弟接受高等教育的比例约为其他地区的3.5倍;对于高收入阶层,高出的比例为1.5倍。^③此外,这类学院还是应用科学的知识圣殿,使美国尊重实用知识的传统得以制度化。据统计,1870年美国18~21岁的青年中只有1.7%的人接受高等教育,1911年美国高等教育毛入学率也仅为5%,但到1930年就达到12%,到1941年攀升到18%,率先在世界上实现了高等教育大众化。

三、美国高等教育体制的创新

体制是理念转化为现实的桥梁,先进的理念需要有与之相适应的体制来保障其得到落实。美国能够从后发国家发展成为高等教育强国,体制创新发挥了重要作用,这是其成功的又一条宝贵经验。通过继承和变革传统的体制,借鉴国外经验,在适应美国经济社会体制的过程中,美国高等教育形成了自己独特的体制,开创了高等教育强国的新模式。

1. 联邦立法与大学自治相结合的高等教育管理体制

英国高等教育管理以自治为基础,尽管不能说政府毫无作用,因为19世纪古典大学的改革和新大学的创立都曾经在政府层面引起广泛的争论,但自治的传统并没有为此受到削弱。法国高等教育管理具有集权的传统,政府的控制将自治的空间压缩到了很小的范围。德国尽管在19世纪初期开创了国立大学的先例,但政府除了赋予大学教授公务员身份和地位、向

① 黄福涛.外国高等教育史[M].上海:上海教育出版社,2003:187-188.

② 黄福涛.外国高等教育史[M].上海:上海教育出版社,2003:191.

③ 贺国庆,王保星,朱文富.外国高等教育史[M].北京:人民教育出版社,2006:251.

大学提供财政拨款外,并不具体干预大学办学,大学享有充分的自治权利。美国高等教育管理体制继承了英国大学自治的传统,并将之置于法律的基础之上。首先,美国大学自治有法律作保障。美国宪法修正案第十条规定:“本宪法所未授予联邦或未禁止各州行使之权利,皆由各州或人民保留之。”由于宪法未对教育事业做出任何规定,因此,教育的管理权不在联邦,而在州政府。有的州设有高等教育管理(协调)委员会或董事会,有的州根本不设任何机构。即便是州政府控制的高等教育管理委员会,也只负责协调公立院校。在美国,任何个人或团体都可以举办私立学院或大学,私立院校不受政府部门控制。1819年联邦最高法院关于达特茅斯学院的判例从法律上进一步明确了私立院校的利益不受任何个人或组织团体干涉,拥有充分的自治地位。

法律为大学的自治提供了保证,要使大学参与到经济社会事务中去,为经济社会发展和进步服务,政府只能通过立法和拨款的方式调动其积极性,这样也就避免了政府对大学直接管理所带来的弊端。《莫里尔法案》是美国政府通过法律调控高等教育发展的开创之举,此后美国政府为促进经济社会发展,颁布了一系列与高等教育相关的法案,如1890年的《莫里尔-麦科马斯法案》、1944年的《退伍军人权利法案》、1965年的《高等教育法》等。美国联邦政府长期不设教育主管部门,即使后来增设了联邦教育部,但其职能也只是按照国会通过的教育立法决议分配经费,搜集教育数据,而不具备任何行政管理权限。

再者,美国大学特有的董事会管理方式是大学自治的组织保证。美国大学在发展过程中逐渐形成了董事会控制的特有管理方式。殖民地时期的耶鲁大学和普林斯顿大学就尝试着董事会管理,因为参与建校的公民认为,美国的大学在法律上都是属于从社群中产生的董事会所有,最终也都是由董事会来管理。^①最高法院对达特茅斯学院案的判例,在法律上明确了董事会的法人地位。私立大学的组织管理方式对构建美国高等教育体制发挥了基础性的作用,奠定了美国大学管理体制的基础。赠地法案颁布后,虽然公立大学快速发展起来了,但董事会的管理方式却沿用了下来,州

^① 丹尼尔·J. 布尔斯廷. 美国人——建国的经历[M]. 谢延光, 林勇军, 陆绶英, 等译. 上海: 上海译文出版社, 2009: 206.

政府只任命或选派一定比例的公职人员担任董事。

大学董事会的主要职责在于遴选和任命校长,并将许多权力委托给校长,同时保留其他权力和最终的法律控制权。在董事会的领导下,校长及其行政团队担负了大学的行政职责,以保障学校的正常运行。然而,美国大学中还普遍存在学术评议会,主要由教师组成的评议会对学术事务具有天然的决定权,他们做出的决定往往能对校长的行政决策产生重大的影响。此外,大学董事会中还有不少院外人士,这些院外人士要么是工商界的成功代表,要么是颇具声望的杰出校友,他们名义上对大学的长远发展负责。实际上,大学董事会最初完全由校外人事构成,并没有校内人员参与,这种独特的管理模式,具有两个方面的优点。一是使大学与外部社会保持密切联系。1856年,阿默斯特学院的威廉·S. 泰勒教授对西部大学和神学教育促进会发表演说时指出,美国的学院及其来自社群的董事们是一条“相关影响的磁链,思想的火花从学院传到社群,生命从社群流回学院,结果是学院使社群免遭愚昧之害,而社群则防止学院陷入一种僧侣式腐败和经院式空谈的不适当倾向”^①。二是董事会缓冲了来自外部的压力,使大学具有较大程度的学术自由、学术自治空间。美国大学在教授选聘、专业设置上有着当时德国大学所不具有的自由空间。

美国高等教育管理体制的自治特点与美国的政治制度有着很大程度的同质性。美国是政治分权国家,教育事业由各州自行负责,因而高等教育较少受到国家干预。而在大学董事会的管理构架下,美国的学术事务又由教授评议会负责,使得美国大学在学术自治和院校自治上达致了某种平衡,形成了美国大学高度自治的组织特性。

2. 市场主导的高等教育资源配置机制

19世纪英国新大学的创办有效地利用了市场作用,保障了新大学的自治地位。但英国并没有将市场作用在更广泛的范围扩散,这又极大地限制了英国高等教育的现代化进程。而美国率先利用了市场作用,并将市场作为高等教育资源配置的主导机制。伯顿·克拉克指出:“在世界上几个主要的先进国家的高等教育系统中,美国的系统是最缺乏组织的,几乎完

^① 丹尼尔·J. 布尔斯廷. 美国人——建国的经历[M]. 谢延光, 林勇军, 陆绶英, 等译. 上海: 上海译文出版社, 2009: 207.

全是一种相互之间自由竞争的市场。”^①以市场来配置高等教育资源无疑是美国高等教育体制的重要创新,构成了美国高等教育的又一制度基础。美国能够形成市场主导的高等教育资源配置机制,主要有三个方面的原因。其一,分权的管理体制导致资源配置竞争。美国大学具有高度的自治权,各校可以根据自己的办学宗旨,自主开设专业、课程,自主管理,因此,办学实力的竞争取代行政分配,成为获取办学资源的重要途径。其二,充分发育的市场经济直接影响了高等教育的资源配置方式。高等教育制度是社会制度的重要组成部分,与社会制度有着同构性。19世纪下半期美国蓬勃发展的资本主义经济,将市场竞争的规则传播到社会各个领域,尽管大学具有自身的特殊性,但美国人相信只有竞争才能激发大学的活力,避免大学陷入僵化保守的泥淖。其三,在美洲这片适者生存的土地上,大学有着竞争的历史渊源。早在殖民地时期,各教派院校出于吸引信教民众的目的就积极竞争。据统计,1800—1860年期间由各州颁发“特许状”建立的500多所学院,只有1/4生存下来了,激烈的竞争使美国大学高度重视市场作用。

市场主导的高等教育资源配置机制使美国大学具有了竞争的品性。它们在师资、生源、声誉等方面展开激烈竞争。美国大学的师资竞争,致使教师经常在不同院校之间自由流动,成为世界上师资流动最频繁的国家。教学和科研成果是评价大学教师的重要指标,不受学生欢迎或没有科研产出的教师将被面临淘汰出局的风险。这有助于激励教师不断提高水平,同时,也使得有前途的学者能从声望较低的院校流动到更具吸引力的院校。生源竞争迫使大学注重提高教育服务质量,延聘优秀师资,尽可能多地开设各种专业或课程供学生选择,满足“顾客”需求。就业市场的境况直接影响到学生的专业选择,专业的冷热就会及时反映到学校,学校便能随之调整,以应对市场变化。声誉竞争也是美国大学竞争中极为重要的一方面。在美国,声誉就是金钱,只有不断提高自己学校的声誉,才会使经费滚滚而来。^②说到底,声誉竞争实际上是为了竞争经费。无论是联邦政府的拨

^① 约翰·范德格拉夫.学术权力——七国高等教育管理体制比较[M].王承绪,张继平,徐辉,等译.杭州:浙江教育出版社,2001:124.

^② 王英杰.美国高等教育的改革与发展[M].北京:人民教育出版社,2002:174-175.

款、州政府的资助,还是私人或基金会的捐赠、企业的赞助,都以大学的声誉作为评判标准。如果声誉不佳,大学就面临生存的危机,优胜劣汰同样是美国高等教育的“丛林法则”。

市场主导的资源配置机制,至少给美国高等教育带来了两个方面的有利影响:一是通过竞争,提高了高等教育质量;二是在竞争中密切了大学与经济社会的联系,使之能够迅速回应社会需求。市场机制使美国高等教育发展并不特别依赖哪一类社会组织,包括政府、教会等,而是更多地依赖消费者。^① 通过市场机制来分配教育资源,是美国高等教育体制的重大创新,是美国大学高效率运作的动力来源。

3. 多样性的高等教育结构体系

多样性是各国高等教育发展的共同趋势,但若论多样性的表现和影响,美国无疑是最具典型意义的。美国高等教育以其多样性而享誉世界,各类大学都有着自己独特的定位与发展空间,形成了极富活力的高等教育生态系统。多样性高等教育结构体系的形成是美国高等教育体制发展的结果,也是美国多元社会文化的反映。首先,大学高度自治是构成美国高等教育多样化发展的组织机制。在美国,任何团体组织或个人都能创办学院或大学,院校可以自主确立办学宗旨、培养目标,自主设置各种专业或课程。宽松的制度环境使得美国院校总数长期位居世界之最,只是近年才为我国和印度所超越。在美国多样化的高等教育体系中,既有世界上最好的大学,也有世界上最糟糕的大学,但它们都享有同等的自治权。霍普金斯大学首任校长吉尔曼指出,多样性是美国致力于地方自治的根本原则,和免于政治控制、教会控制的自由的产物,即便我们的大学受到过分自主之苦,至少它们不会遭遇知识专制的极端形式。^② 其次,市场化的资源配置机制,使得大学在竞争中分化,在分化中形成自己的特色。社会发展需要各种类型的人才,多方面的市场需求必然催生出不同类型的大学。不能满足社会需求的大学,注定会被淘汰,而能生存下来的,自然有其现实合理

^① 戴维·拉伯雷,复杂结构造就的自主成长:美国高等教育崛起的原因[J].北京大学教育评论,2010(3):24-39.

^② John S. Brubacher, Willis Rudy. Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities[M]. New Brunswick: Transaction Publishers, 1997:430.

性。在充分竞争的环境中,大学的多样性得以形成并予以强化。再次,多元的社会价值取向是高等教育结构体系多样化的文化基础。美国是一个多元的国度,多元的价值取向为社会所宽容和鼓励。不难发现,同一时期各种高等教育思想虽有冲突,但都能并存,比如,认识论的高等教育哲学与政治论的高等教育哲学。诚如马丁·特罗所言,多样性既是美国高等教育非凡发展的结果,又使高等教育非凡发展成为可能。

多样性的高等教育结构体系为美国大学营造了差异竞争的环境。在竞争办学资源的过程中,各大学能够在自己所属的层次公平竞争,形成差异化发展的风格,避免大学类型与层次的趋同。多样性不仅保证了美国高等教育能够适应美国经济和社会发展的需要,而且使美国大学形成了一种自主发展的逻辑。^①即使是同一层次的大学也极为重视自己独特的办学定位,力求办出自己的特色。前普林斯顿大学校长伍德罗·威尔逊 1907 年在哈佛大学的一次讲话中指出:“普林斯顿不像哈佛,也不希望变成哈佛那样;反之,也不希望哈佛变成普林斯顿。我们相信民主的活力在于多样化,在于各种思想的相互补充,相互竞争。”^②

多样化的高等教育结构体系使人们接受不同的高等教育成为可能。美国既有小规模学院,也有巨型大学;既有教派学院,也有世俗大学;既有男女同校的院校,也有专为女子或少数族裔开办的学校;既有公立的,也有私立的;既有专业学院,也有文理学院……种类繁多,不胜枚举,但有一点就是,一定要使不同的社会群体能找到适合自己的学校。芝加哥大学校长哈珀就认为,正如牛津大学与剑桥大学体现了英国的贵族等级制度,柏林大学与莱比锡大学体现了德意志帝国精神一样,俄亥俄与密苏里、爱荷华与南卡罗来纳……多样化的大院就是美国精神的象征。即便在同一所大学里,也尽可能地向学生提供更多样化的服务。所以,博克曾说,美国高等教育比国外同行进行了更多的教学法和课程试验,以满足学生的不同需求。多样化的高等教育系统不仅拓宽了受教育的渠道,也为满足不同人群的教育需求提供了体制保障。

美国成为高等教育强国的历程,实质上是一个利用后发优势,不断创

① 别敦荣.美国大学定位与个性化发展[J].高等教育研究,2003(1):40-44.

② 肖目,丽日.普林斯顿大学[M].长沙:湖南教育出版社,1992:125.

新理念和体制的过程。美国高等教育的后发优势是其高等教育跨越式发展的现实依据,而教育理念创新是引领其实现赶超的思想基础,体制创新则是将后发优势转化为发展优势的关键。目前,尽管我国还未迈入经济发达国家行列,但经济总量已跃居世界第二,为我国建设高等教育强国提供了重要的经济支撑。此外,我国近5年留学回国人员已达80多万人,接近前30年回国人数的3倍,这些具有海外学术背景的高层次人才的回归极大地充实了我国大学师资队伍。^①当前,我国所具有的经济和人才后发优势,与19世纪末20世纪初的美国何其相似。从美国高等教育发展的经验看,理念与体制的创新并不神秘,其根本之处在于高等教育适应经济社会发展的需要,把握时代发展的潮流,在继承中创新,在发展中超越。我国在由高等教育大国向高等教育强国迈进的征途上,学习美国等高等教育强国的经验是必要的,但我们更需充分立足国情,充分利用后发优势,敢于创新,如此方能实现赶超世界一流(大学)的目标,创建中国特色的高等教育强国。

(原文发表于《华中师范大学学报(人文社科版)》2013年第4期,作者:别敦荣、张征)

^① 去年中国留学人员回国数量超过27万人[EB/OL]. [2013-04-02]. http://news.xinhuanet.com/edu/2013-03/21/c_115110887.htm.

附录二 英国“七姊妹大学”的成功之道与启示

英国大学有着悠久的历史传统,古典大学历经 800 多年而长盛不衰,成为新老大学的典范。尽管它们的成功为世人所景仰,但英国大学中可能更值得我们关注和研究的是一批建校的、历史不长却取得了巨大成功的新大学。虽然只有短短的 50 年左右的历史,但这些大学却完成了古典大学数百年的学术积累,攀上了学术的巅峰。在这批大学中,素有“七姊妹大学”之称的苏塞克斯大学(1961 年)、东英吉利大学(1963 年)、约克大学(1963 年)、埃塞克斯大学(1964 年)、兰开斯特大学(1964 年)、肯特大学(1965 年)和沃里克大学(1965 年),就是其中的佼佼者。其实,“七姊妹大学”不单单是英国高等教育的“一种独特的现象”^①,对世界高等教育的发展也具有重要的示范意义。研究“七姊妹大学”的成功经验,对于我国大学,尤其是新建大学的改革与发展有着特殊的借鉴意义。

一、应运而生的“七姊妹大学”

“七姊妹大学”创办于 20 世纪 60 年代初期,最早建校的是苏塞克斯大学,最晚建立的是肯特大学和沃里克大学。这一时期是英国高等教育发展的一个重要时期。第二次世界大战结束后,英国经济、科技发展迟缓,高等

^① Arianna Martinelli, Martin Meyer, Nick Tunzelmann. Becoming an Entrepreneurial University? A Case Study of Knowledge Exchange Relationships and Faculty Attitudes in a Medium-sized, Research-oriented University[J]. The Journal of Technology Transfer, 2008(33): 259-283.

教育发展明显落后于其他一些国家。据统计,1958—1959年,接受全日制本科高等教育人数占同年龄组人数的比例,英国为4.5%,法国为7%,瑞典为10%,美国为20%,苏联为5%。^①作为高等教育较早得到发展的国家,英国高等教育人口比例之低令人难以置信。1960年,高中毕业生进入大学的比例,英国为8.2%,而美国达到了35%,加拿大14.1%,日本也达到了11%。^②为了提高经济社会发展水平,加强国际竞争力,20世纪60年代初,英国政府决定加快发展高等教育。1961年,英国政府组成了以经济学家罗宾斯为主席的高等教育委员会,负责对英国高等教育发展前景进行调查和规划。1963年,委员会提出了著名的《罗宾斯报告》。《罗宾斯报告》建议,扩大高等教育规模,所有具备入学能力和资格并希望接受高等教育的青年都应该获得高等教育的机会。

当时,英国高等教育还面临来自人口增长的巨大压力。第二次世界大战结束后,英国人口出生率迅速增长,出现了所谓的人口“膨胀”。到20世纪60年代,正是这些新出生人口上大学的年龄,对高等教育的需求旺盛。不仅如此,二战后,英国实行了延长义务教育年限、普及中等教育的政策,其直接后果就是高中毕业生得到了大规模的增加,高等教育的潜在生源扩大。

在这些因素的共同作用下,20世纪60年代,由大学拨款委员会批准,英国政府颁布皇家特许状,新成立9所大学,其中,位于英格兰的7所被誉为“七姊妹大学”。谈到这些大学的建立,时任英国大学拨款委员会主席的莫雷勋爵认为,“三分之一是出于入学人数的需要,三分之二是出于新思想的需要”^③。

与英国其他更早建校的大学不同,“七姊妹大学”创建之初就获得了“大学”称号,享有高度的自治权,拥有学位授予权,打破了英国早期现代大学都曾经历的由学院升大学的“学徒期”传统;由国家创办,政府给予90%左右的财政资助,打破了由民间团体或个人兴学的传统;校址多设在英国

① Robbins Committee. Higher Education[M]. London: HMSO, 1963: 42.

② 胡建华. 19世纪以来英国大学制度改革的基本特征及其分析[J]. 现代大学教育, 2004(2): 58-62.

③ Harold J. Perkin. The World Year Book of Education 1972/73[M]. London: Evans Brothers Limited, 1972: 18.

古老的大教堂所在的小城市郊区,打破了早期现代大学以走读制为主的传统;采用新的教学体制机制,重视学科融合,加强文理交流。这些都为“七姊妹大学”的发展奠定了良好的基础。

初建之时,“七姊妹大学”规模都比较小,学生人数最少的东英吉利大学仅招收了 87 名本科生,^①最多的沃里克大学也只有 450 名本科生^②。目前,“七姊妹大学”均成为国际化程度较高的万人研究型大学。比如,东英吉利大学在校学生达到 13000 多人;^③苏塞克斯大学在校学生人数达到 10000 多人,其中研究生近 3000 人,有教职员工 2200 人,师生来自 120 多个国家,三分之一的教职员工是非英国人;^④沃里克大学在校学生人数高达 22648 人,其中,本科生 12823 人,研究生 9825 人,留学生 6088 人。^⑤

“七姊妹大学”建校时间不长,但却取得了令世人瞩目的成功。在 2011 年《泰晤士报·高等教育副刊》世界大学排名中,苏塞克斯大学、约克大学、兰开斯特大学、东英吉利大学分别位居第 79、81、124、174。^⑥ 在英国大学排名中,沃里克大学位居第 6,约克大学位居第 9,兰开斯特大学位居第 10,苏塞克斯大学位居第 21,东英吉利大学位居第 23,肯特大学位居第 39,埃塞克斯大学位居第 41。^⑦ 可以说,“七姊妹大学”整体上取得的成功是国际高等教育发展史上的一大奇迹,其成功之道耐人寻味。

① History[EB/OL].[2011-07-12].<http://www.uea.ac.uk/about/History>.

② History of The University[EB/OL].[2011-07-16].<http://www2.warwick.ac.uk/about/history/>.

③ An International University[EB/OL].[2011-07-16].<http://www.uea.ac.uk/about>.

④ About the University[EB/OL].[2011-07-16].<http://www.sussex.ac.uk/about-us/>.

⑤ People[EB/OL].[2011-07-18].<http://www2.warwick.ac.uk/about/profile/people>.

⑥ The World University Rankings 2010[EB/OL].[2011-07-20].<http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2010-2011/top-200.html>.

⑦ 2011 年英国大学排名[EB/OL].[2011-07-20].<http://www.001uk.com/rank/>.

二、“七姊妹大学”的成功之道

英国不乏中世纪的古典大学,也不乏工业革命浪潮中诞生的现代“红砖”大学。在这样一个大学传统十分深厚的国度,新建大学在没有历史文化积淀、没有优越的地域优势、没有非同寻常的外来支持的情况下,如何出奇制胜、后来居上,成为足以与老大学相媲美的知名高等学府?“七姊妹大学”的成功为这一难题做了一个现实的注解,让我们看到了新建大学实现跨越式发展,赶上或超过老大学不仅可能,而且所需要的时间亦远非一般人所想象的那么久远。

1. 在社会需求中寻找发展机遇

“七姊妹大学”大都坐落在小城市郊区,距政治经济文化发达的中心城市较远。但它们创建于任何事情都有可能、充满希望和激情的时代,^①高等教育大发展的需求比以往任何时候都要强烈而多样,尤其是来自社会需求的压力,迫使大学不得不调整办学理念,转变办学思路。“七姊妹大学”得风气之先,没有古典大学迂阔厚重的文化包袱,敏锐地打开了理念创新的大门,开辟了适应社会需求办学的广阔空间。比如,东英吉利大学创办之时就提出了“差异化办学”^②的理念,走与老大学不同的发展之路;约克大学提出了“卓越、平等和为所有人提供机会”^③的办学理念;沃里克大学从一开始就是考文垂市和沃里克郡县大胆的、富有想象力的伙伴:“采用不同的方法产生一所新大学,将教授带进来让他们自由吧!”^④

英国高等教育研究专家迈克尔·夏托克认为:“对环境的适应能力是一所大学生存的重要因素之一,大学四分之三的变化是由外部因素如经济

① Hugh Brogan, A Personal History of the University of Essex [N/OL]. [2011-07-18]. http://www.essex.ac.uk/about/a_brief_history/personal.aspx.

② History [EB/OL]. [2011-07-18]. <http://www.uea.ac.uk/about/History>.

③ A profile of the University of York [EB/OL]. [2011-07-18]. <http://www.york.ac.uk/about/profile/>.

④ History of The University [EB/OL]. [2011-07-18]. <http://www2.warwick.ac.uk/about/history/>.

衰退、人口变化等激发而非内部压力引起的。所以,在大学战略管理中,最重要的一个原则就是涉外,综合评估形势和环境背景,迅速、高效地对外部压力作出反应,而不是优先关注内部的活动。”^①在很大程度上,“七姊妹大学”的成功得益于对外部需求的准确把握和及时反应。兰开斯特大学的创建“是因为伦敦人民想要一所新大学,以促进西北部地区 700 多万居民的文明化”^②。埃塞克斯大学从一开始就确立了“必须改变”的办学思路,要通过扩张成为伦敦和伊普斯维奇之间整个地区的多功能的高等学府,开设比传统的学术课程更广泛多样的教育服务,为非传统学生提供多样化的教学、研究和学位教育,以满足他们的合理需求,担负起促进地区经济、文化和市民生活发展的责任。^③

在“七姊妹大学”建立之前,英国大学主要有两类:一类是古典大学,一类是 19 世纪建立的“红砖”大学。这两类大学尽管都经历了 19 世纪的现代化过程,但在学科设置上,从今天的眼光来看,当时都还是很传统的,人文学科和基础科学拥有无可争议的核心地位,学科设置与 20 世纪中期的社会需要有着较大的距离。“七姊妹大学”没有一味地模仿古典大学,甚至没有照搬“红砖”大学,而是另辟蹊径,直接面向社会,面向工商业需求,开设了大量的应用科学与技术学科专业,以加强与地区经济社会发展的联系。比如,埃塞克斯大学所看重的除了学术和专业价值外,还有社会、文化和经济责任,环境的可持续性,多元化,机会公平,以及融合与引领作用。为此,埃塞克斯大学建立了人文与比较研究、社会科学、法学与管理学、科学与工程等四个学部,在人文与比较研究学部,主要开设了艺术史与理论,历史,文学、电影与戏剧研究,哲学,拉丁美洲研究,欧洲研究,美国研究,以及人文等学科领域;在社会科学学部,主要设立了经济学系、政府管理系、语言学系和社会学系;在法学与管理学部,主要开办法学、商学和人权研究等学科;在科学与工程学部,主要设立了生物科学系、计算机科学与电子工

① Michael Shattock, Strategic Management in European Universities in an Age of Increasing Institutional Reliance[J], Tertiary Education and Management, 2000(6): 93-104.

② The Birth of Innovation[EB/OL]. [2011-07-18]. <http://www.lancs.ac.uk/unihistory/growth/motivations.html>.

③ Hugh Brogan, A Personal History of the University of Essex[N/OL]. [2011-07-18]. http://www.essex.ac.uk/about/a_brief_history/personal.aspx.

程系、卫生与人类科学系、数学系和心理学系等。^① 从埃塞克斯大学的学部和学科领域设置看,传统的人文和基础科学不再是大学的核心学科领域,应用科学和学科占据了重要地位。沃里克大学最先建立商学院,积极加强与工业界的联系,为具有冒险精神的师生提供空间和自由,成为一所创业型大学。^②

2. 创建充满活力的学术组织机制

英国传统的大学组织是“牛桥式”的,即像牛津大学和剑桥大学那样,由众多具有独立法人地位的学院所组成的联邦式的大学组织。在这种大学组织中,所谓的“学院制”“导师制”和大学教学相互作用的关系构成了人才培养的基本模式。到20世纪60年代以前,联邦式的学术组织机制是英国典范的大学组织建制。“七姊妹大学”是适应新的社会需要而建立的学术组织,承载了新思想、新使命,因此,在学术组织机制上,进行了新的探索。它们一改英国的联邦制大学传统,建立了一体化的学术组织机制。

在“七姊妹大学”,学院不再是具有法人地位的机构,而是大学不可缺少的具有特定学科背景的教学和研究单位,各学院共同构成大学的学术基础。这种一体化的大学使各学科专业、各院系和全体师生员工成为一个相互联系的完整的社群。大学拥有一个独立的完整的校园,所有的学院和全体师生员工都在这个校园中生活,教学和研究活动都在这个校园进行。苏塞克斯大学以“重绘学问蓝图”的思路,首创英国新的学术组织机制,构建了一个一体化的、功能完整的学术组织。苏塞克斯大学由13个学院24个系构成了基本的学术组织框架,人才培养和科学研究全部由这些学院和学系承担。每一个学院都是跨学科性的,比如,商业、管理与经济学学院,教育与社会工作学院,工程与设计学院,全球研究学院,历史、艺术史与哲学学院,信息科技学院,法学、政治学与社会学学院,数学与物理科学学院,生命科学学院,媒体、电影与音乐学院,英语学院,心理学院和医学院。在苏

^① Faculties, departments and centres[EB/OL].[2011-07-18].<http://www.essex.ac.uk/depts/>.

^② Arianna Martinelli, Martin Meyer, Nick Tunzelmann, Becoming an Entrepreneurial University? A Case Study of Knowledge Exchange Relationships and Faculty Attitudes in a Medium-sized, Research-oriented University[J]. The Journal of Technology Transfer, 2008(33): 259-283.

塞克斯大学,“跨学科不仅仅是将一些不同的学科集合起来,而是形成一种组织结构,不设传统意义上严格按专业划分的系,而实行广泛意义上的学院。这类学院综合设置一些密切相关的学科,系只是学院的次级组织单位”^①。即使在实行了所谓“学院制”的兰开斯特大学、约克大学和肯特大学,它们所建立的学院与“牛桥”的学院仍然是相区别的。这些大学的学院并非独立的法人实体,只是师生共同生活的场所,是大学的一个亚社区,它们仍然是大学不可分割的一部分。也就是说,这些大学仍然是一个个一体化的学术组织。

“七姊妹大学”建立的一体化的学术组织机制解决了英国古典大学所不可能解决的办学难题,包括发展统一的大学文化、制定共同的大学战略、营造师生共同的校园生活以及培育充满活力、富有效率的学术生产能力。正是在这种一体化的学术组织中,“七姊妹大学”建立了富有特色的新的教学模式,将广博的基础教育与定向性的专业教育有机地结合起来,使人才培养更能适应社会行业部门的需要。比如,从建校初期开始,兰开斯特大学就要求学生在第一学年学习三门学科的课程,另外,文科的学生要学一门科学,反之亦然;在第二学年学生就要从所学三门学科中选择一门作为专业进行深入的学习研究,也可选择两门学科组成一个跨学科专业进行学习。这样既能维持学生的兴趣,又能使学生的技能和知识多样化。^②在教学组织上,“七姊妹大学”发展了四种新的组织形式:第一,由来自不同学科的教师轮流讲授跨学科的讲授课;第二,安排不同学科的导师与学生共同讨论讲授课中所学的专题;第三,由一名以上来自不同学科的导师共同主持某一专题的小组讨论课;第四,安排不同学科的学生参加同一个讨论小组。^③

① Arianna Martinelli, Martin Meyer, Nick Tunzelmann. Becoming an Entrepreneurial University? A Case Study of Knowledge Exchange Relationships and Faculty Attitudes in a Medium-sized, Research-oriented University[J]. The Journal of Technology Transfer, 2008(33): 259-283.

② Academic Life[EB/OL]. [2011-07-18]. <http://www.lancs.ac.uk/unihistory/life/academic-life.html>.

③ H. J. Perkin. New Universities in the United Kingdom[M]. Paris: OECD, 1967: 176-177.

正是因为有了学术组织的创新,“七姊妹大学”焕发出了旺盛的学术生产力,在教学、科研等方面取得了骄人的成就。在 2008 年英国的研究评估中,苏塞克斯大学 90% 以上的研究活动得到了世界的认可,是英国前 30 所大学之一;在 2008 年的“国际学生调查”中,被认为是英国大学中最好的去处,94% 的学生感到安全,95% 的学生认为教学质量很高,95% 的学生对校园环境大加赞赏;在 2009 年秋季的“全国学生调查”中,86% 的学生完全满意,89% 的学生认可其教学质量;在 2010 年的“学生高等教育经历”调查中,教学和研究位居英国第 6。^① 东英吉利大学在第一届“全国学生调查”中排名第 3,在 2008 年的研究评估中排名第 18。^② 约克大学成为英国排名前 10 的研究型大学。^③ 兰开斯特大学在研究评估中,始终排在英国前 10;通过鼓励学生参加课外活动,同时帮助学生提高学习和生活质量,使得学生的就业率在全英排名第 1。^④

3. 致力于教学、科研和社会服务的相互促进

大学拥有教学、科研和社会服务三大职能。如何协调三大职能之间的关系,是古典大学和新建大学面临的共同课题。“七姊妹大学”是创新的,是开放的,是主动面向社会的。它们通过人才培养、科学研究和社会服务实现其社会价值,并在其社会价值中较好地解决了教学、科研和社会服务相互促进的问题。沃里克大学致力于与地区和社区建立积极的关系,通过建立科技园为企业提供高技术支持,通过艺术中心对地区社会和文化结构产生影响,通过组织志愿者进社区为地区服务,这些社会服务同时也为师生的发展提供了条件。比如,2010—2011 学年,沃里克大学就有 400 多位学生作为志愿者深入 81 所当地中学,有 100 多位学生作为志愿者深入当地小学,从事教学工作。^⑤ 埃塞克斯大学将学校看成是一个拥有诸多股

① Research at Sussex[EB/OL].[2011-07-18].<http://www.sussex.ac.uk/research/>.

② An International University[EB/OL].[2011-07-18].<http://www.uea.ac.uk/about>.

③ Research at the University of York[EB/OL].[2011-07-18].<http://www.york.ac.uk/research/>.

④ The Lancaster Award 2011/12[EB/OL].[2011-07-18].<http://www.lancs.ac.uk/careers/award/>.

⑤ Community and Regional Engagement[EB/OL].[2011-07-18].<http://www2.warwick.ac.uk/about/community/>.

东、多样化、多目的的组织,所提供的教育服务不仅仅是传统的学术课程,还主动为地区服务,满足各类学生的需求。^① 约克大学与约克市建立的旨在发展“以知识为基础的地区经济”的约克科学城(Science City York),凭借大学的专业化和企业家精神,使约克市成为一个活跃的、灵活的和成功的投资场所。^②

“面对环境的复杂性和不确定性,它们在环境和大学的界面以新的方式表现它们自己,但仍然是大学,永远为根植于科研、教学和学习价值所主宰。”^③“七姊妹大学”的舞台不只在校内,它们通过与地区建立合作伙伴关系,使教学、科研和社会服务相互促进、共同发展。苏塞克斯大学为各种社会经济和文化背景的学生编制教学计划,以增强对学生的吸引力。^④ 大学教师通过咨询、报告和到相关单位指导或任职,利用自己的学术成果为校外单位提供智力支持。建校伊始,沃里克大学就谋求卓越的教学和研究,在它看来,良好的科研有助于充实和加强其能提供给学生们的教学。为此,在教师的聘用上,它注重聘用那些在其学问领域有创新性思想的学者;在学科的设置上,它特别重视学科间的合作。商学和工程科学是直接面向地区生产的,因而得到了较早的发展。沃里克大学是尝试在产业与学术之间建立联系的先锋,通过加强与产业界的联系,成了一所与地区经济、环境紧密联系的大学。^⑤ 沃里克大学的会议中心每年有 2.2 亿英镑的营业收入,学校将所得利润全部投入教学和研究。^⑥ 肯特大学是适应肯特地区商业、工业、科学和社会发展的迫切需要而创立的学科体系完备的大学,与地

① Hugh Brogan, A Personal History of the University of Essex[N/OL]. [2011-07-18]. http://www.essex.ac.uk/about/a_brief_history/personal.aspx.

② York Science Park[EB/OL]. [2011-07-18]. <http://www.york.ac.uk/business/partnerships/science-park/>.

③ 伯顿·克拉克. 建立创业型大学: 组织上转型的途径[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2003: 158.

④ About the University[EB/OL]. [2011-07-16]. <http://www.sussex.ac.uk/aboutus/index>.

⑤ History of The University[EB/OL]. [2011-07-16]. <http://www2.warwick.ac.uk/about/history/>.

⑥ About US[EB/OL]. [2011-07-19]. <http://www2.warwick.ac.uk/conferences/aboutus/>.

方工商业界建立了密切的联系。^①

教学、科研和社会服务的相互促进,不仅应当指向社会和产业,更重要的是能够指向学生,提高教学水平,提高人才培养质量。“七姊妹大学”重视与工商业的联系,为工商业的发展服务。这是它们打破古典大学传统,建立开放办学机制的创举。与此同时,它们将人才培养价值置于第一位,积极探索教学、科研和社会服务相互促进的模式,共同为培养创造性人才服务。约克大学提出:“我们的全部使命就是为所有学生提供机会去实现他们的潜能,无论是在学习期间,还是在今后的生活中作为组织和社会的领导者都是如此。”^②在埃塞克斯大学《2009/10—2013/14 年度战略规划》中,其所设计的研究、学生经历、知识转化、全球化和财政等五大战略主题中,人才培养居于这些主题的核心。其战略目标提出,要为所有学生提供优越的学习经历,要为一流的学者提供研究和教学一体化的研究和教学条件,要采用传统和现代的教学技术,创造一个支持性的、激励性的、资源丰富的学术环境。^③

4. 谋求国际化办学

尽管有着重要的地方背景和动因,但“七姊妹大学”的办学从一开始就没有局限于地方。“我们的视野是全国性的和国际性的,而不是地方性的”;^④“我们的目标是建立一所有全球竞争力的、研究型的、以学生为中心的大学,在东部地区、英国和世界上担负重要的经济、社会和文化责任。”^⑤沃里克大学一建校就确立了不同于英国大学传统的办学路径,走国际化办学之路,将国际导向嵌入大学的每一项使命中去。在教学上,它要使每一个学生都成为国际学生,不论是英国学生还是外国学生;不

① Key Kent Facts[EB/OL].[2011-07-19].<http://www.kent.ac.uk/about/statistics.html>.

② University Plan 2009—2019 : Knowledge to Inspire People[EB/OL].[2011-07-19].<http://www.york.ac.uk/admin/po/documents/university-plan.pdf>.

③ Strategy 2009—2010 to 2013—2014[EB/OL].[2011-07-19].http://www.essex.ac.uk/strategy/academic_strategy/student_experience.aspx.

④ Hugh Brogan. A Personal History of the University of Essex[N/OL].[2011-07-18].http://www.essex.ac.uk/about/a_brief_history/personal.aspx.

⑤ Strategy: University of Essex Vision 2009—2013[EB/OL].[2011-07-19].<http://www.essex.ac.uk/strategy/vision/>.

断增进国际多样性;开办国际暑期学校;促进国际化的科研与教学相结合。^①

谋求国际化办学,是“七姊妹大学”超越地方需求局限,开辟更广阔的发展空间的重要手段。也正是在国际化的过程中,它们为地方经济社会发展带来了更多的机遇,注入了更强大的动力。它们推进国际化办学的形式多种多样,大学科技园的创办引来了国际重要企业,促进了当地产业创新与发展。大批留学生和国际学者的到来,不仅为大学和地方带来经济上的收益,而且带来了多元化的文化,增强了大学和地方的国际化色彩。英国学生在与国际学生的交往和学习中不但增进了国际理解,强化了国际素养,而且打开了眼界,激发了走出英伦三岛的兴趣。而“七姊妹大学”的英国教师和学生出国研究和学习的经历,更加速了他们的国际化。正如苏塞克斯大学所宣称的:“我们谋求国际化,旨在帮助我们开展国际一流的研究,招收最优秀的学生和教师,使我们的毕业生适应全球人力市场需要,激励我们的师生员工在国际上脱颖而出。”^②约克大学的国际化战略是通过国际合作研究和其他合作与交流形式,向师生提供广泛的、大量的国际机会,其20%的教职工和20%的学生来自英国以外的132个国家,其全球合作伙伴包括IBM、葛兰素史克公司、阿斯利康公司、罗尔斯罗伊斯公司和联合利华公司等。^③

国际化办学为“七姊妹大学”带来了引人注目的国际声誉和国际竞争力。在新的全球化时代,“七姊妹大学”并未停止国际化的脚步,相反,它们正在推行更大胆的国际化战略。埃塞克斯大学自认为是英国最具国际多样性的一体化大学,其学生来自世界130多个国家。在其《2009/10—2013/14年度战略规划》中,它制定了雄心勃勃的全球化战略,谋求在国际市场份额增长、国际化和国际排名方面有更大的作为,提出的具体目标包括:国际学生的比例不少于35%,其中来自某一国家的生源要占到全体学

① Internationalism[EB/OL].[2011-07-19].<http://www2.warwick.ac.uk/about/vision2015/internationalism>.

② An International Welcome[EB/OL].[2011-07-19].<http://www.sussex.ac.uk/international/>.

③ The University of York in the World[EB/OL].[2011-07-19].<http://www.york.ac.uk/about/international-relations/york-in-the-world/>.

生数的8%;与5个大学联盟建立伙伴关系;每年出国交流学生的比例达到10%~15%;5项建筑争取由国际基金资助;与欧盟以外的国际伙伴合作开展5项研究;举办国际暑期学校;在《泰晤士报·高等教育副刊》的世界大学排名中进入英国前30位、世界前200位等。^①

三、“七姊妹大学”的成功对我国大学发展的启示

自建校至今,“七姊妹大学”都不过50多年的历史,但所取得的办学成就和声誉超越了世界上众多的历史悠久或比较悠久的大学。改革开放以来,尤其是近10多年来,为了适应高等教育大众化发展的要求,加快地方经济社会和文化发展,我国新建了一大批地方大学。在这批新建大学的办学中,很多人慨叹,缺少政府的巨额投资,没有外部的强力支援,学校所在地又不是经济文化中心,发展难,超越更难。对照“七姊妹大学”所取得的成功,我国大学,尤其是新建大学,应当转变观念,大胆探索,开创高等教育发展后来居上的“中国现象”。

1. 立足地区,放眼世界

新建大学的舞台在哪里,发展空间有多大?这个问题困扰了我国很多的新建大学。这个问题的症结在于大学与地方的关系。不可否认,许多新建大学地处非省会城市和中心城市,尽管所在地区的文化教育还不发达,经济社会发展相对滞后,迫切需要发展高等教育,以促进经济社会发展,但客观上地方经济社会发展本身对高等教育的依存度不高,大学与经济社会发展的联系不紧密。所以,很多新建大学如水上浮萍,与地方的关系若即若离,没有立下足来,更没有扎下根去。这也就是很多新建大学找不到舞台,看不到发展空间的原因所在。借鉴“七姊妹大学”的经验,我国新建大学应当牢固地树立为地方服务的理念,立足地方发展的长远需要,主动贴近地方需要办学,不断开发新领域的人才培养、科学研究和社会服务功能,引领地方产业和社会进步的新方向;与此同时,还应当开阔视野,放眼世

^① Strategy 2009—2010 to 2013—2014[EB/OL].[2011-07-19].http://www.essex.ac.uk/strategy/academic_strategy/student_experience.aspx.

界,瞄准高水平大学发展的要求,追求永恒价值,加强国际交流与合作,不断开拓新的发展空间,将满足地方需要与追求国际空间有机结合起来,坚定不移地走国际化发展之路,促进地方性与国际化的良性互动,不断提升办学水平,扩大办学影响。

2. 以人为本,弘扬使命

大学拥有教学、科研和社会服务职能,除了教学的对象是人以外,在很多人看来,似乎科研和社会服务都不是直接针对人的,所以,很多新建大学在践行以人为本的理念时,往往只看到了教学要以人为本;而且建校初期,发展头绪纷繁,基础设施建设和办学条件配备任务繁重而紧迫,所以,以人为本的问题常常被放到了次要位置,加之行政化倾向突出,官本位盛行,人本位的习惯和意识都不强。“七姊妹大学”一切为了人,为了全体师生员工的经验值得我国新建大学学习。新建大学是我国高等教育的新生力量,历史传统的积淀不深,包袱也相对较轻,更有可能奉行以人为本的办学宗旨,弘扬服务地方、追求卓越的使命,塑造我国大学新的办学模式。为此,应当调整办学宗旨,一切工作,不论是教学、科研、社会服务还是行政、知识转化、国际化等的出发点都应当是全体师生员工,都是为了给全体师生员工的发展和成长营造优越的环境和条件,使教职员能够最大限度地实现其理想和价值,使学生能够得到最优越的服务,得到最好的发展。

3. 抢抓机遇,顺势而动

在与有一定办学历史的大学的竞争中,新建大学因学科发展和条件建设等的积淀存在一定的劣势而处于不利的地位。为此,很多新建大学往往纠结于自身的劣势,徘徊于时代所提供的发展机遇面前,有志气而无底气,有想法而缺乏行动,踟蹰而行,难以有大的作为。“七姊妹大学”建校之初的发展状况与我国新建大学何其相似,但它们在承认劣势的同时,更是看到了高等教育发展的新时代所提供的难得机遇,主动出击,开放办学,在时代大潮中搏击前行,开创了新建大学在短期内取得成功的高等教育发展的“奇迹”。“七姊妹大学”能够做到的,我国新建大学也能做到。我国新建大学要走出对自身历史的纠结,准确把握高等教育改革与发展的形势,看到地方和国家经济社会持续快速发展所提供的大好机遇,看到国际化和全球化大潮带来的有利办学环境,以时不我待、只争朝

夕的精神,抢抓机遇,走开放办学之路,将学科专业建设、人才培养、科学研究、社会服务和文化引领与地方和国家经济社会发展紧密结合起来,建立学校与社会环境的良性互动机制,实现学校快速、健康和可持续发展。

4. 锐意创新,敢为人先

常言道,一张白纸可以画最新最美的图画。新建大学缺少历史积淀,同时也较少历史包袱,没有各种有形无形的习惯和思想观念的束缚。“七姊妹大学”创建之时,英国已经有了建校达 750 多年的古典大学,这些大学无疑有着深厚的历史传统,但“七姊妹大学”并没有因自身的历史短暂而自惭形秽,相反,它们锐意创新,敢为天下先,经过一段不太长时期的发展,开创了一条与古典大学截然不同的发展道路,成为高水平大学“俱乐部”的重要成员、古典大学不敢小觑的新生力量。“七姊妹大学”的发展经验表明,新建大学只要锐意创新,敢于争先创优,实现跨越发展,达到后来居上的目的并非是不可能的。我国新建大学应当解放思想,善于汲取其他大学发展的经验教训,敢为人先,敢于突破制约我国高等教育发展的体制机制束缚,建立适应时代要求的现代大学制度,解放学术生产力,激发学术创造力,不断增强核心竞争力,朝着高水平大学的发展目标快步前进。

(原文发表于《复旦教育论坛》2013 年第 1 期,作者:别敦荣、时艳芳)

后 记

《世界一流大学教育理念》入选厦门大学出版社“南强丛书”后,我一方面高兴,另一方面发愁。高兴的是,有了出版社的厚爱,书稿可以付梓出版、发行和传播;发愁的是,我需要大块的时间来完善书稿。根据出版合同要求,我应当在7月份向出版社提交书稿。考虑到教学科研工作繁忙,在学校难以集中精力来完善书稿,我申请了暑假赴美国访学,获得学校批准。我想,在美国访学期间,应该可以集中时间和精力来完成书稿的写作和修改工作。可以说,天遂人愿,访学期间,没有杂事缠身,可以全心投入书稿的写作和修改。

本书是两个课题的研究成果。2008年,中国高等教育学会组织开展的国家哲学社会科学基金“十一五”规划2008年度教育学重点课题(AGA080340)、中国高等教育学会重点课题(08QG01005)和教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目(08JZD0029)“遵循科学发展,建设高等教育强国”的研究,华中科技大学的研究团队承担了子课题“教育理念创新”研究任务。当时,我还在华中科技大学工作,是研究团队的成员。研究大学教育理念一直是我的一個心愿,所以,“教育理念创新”课题研究正式启动后,没有任何犹豫,我就承担了“世界一流大学教育理念”的研究任务。

2011年,我调入厦门大学工作。2014年,教育部人文社会科学重点研究基地资助项目“创造性人才培养与大学教学文化研究”(14JJJD880002)获得批准立项,我是项目主持人。考虑到大学创造型人才培养和教学文化都与大学教育理念有着不可分割的联系,在一定意义上,教育理念是大学教学文化的核心构成要素,创造型人才培养与教育理念创新又是密切关联的,所以,我将两个课题的部分研究任务合并到一起进行研究,以期能使研究工作做得更深入一些。

在研究过程中,我们深感教育理念研究难度很大。难度之一在于学术界对大学理念、办学理念研究较多,对大学教育理念涉及较少,对世界一流大学教育理念的专门研究更少见。难度之二在于缺少可以遵循的现成的研究范式。在考察了国内外学者的相关研究及成果后,我们发现“世界一流大学教育理念”的研究可以有几种做法,其中,最典型的可能有两种。一是在学者们现有相关研究的基础上,进行归纳整理和综合研究。这样做起来工作量比较小、难度也比较小,但研究成果可能缺乏新意。二是从最基础的工作开始做起,也就是选取若干世界一流大学作为研究的案例学校,从它们的教育理念入手展开研究。根据具体案例一流大学教育理念研究的结果,再进行综合归纳研究。这样做起来工作量比较大,难度也更大,但可能出更有价值的新成果。我们选择了后者,对研究方案进行了周密的设计和分工。由于大家手头的工作都很多,项目研究的进展比预期的难度还要更大一些。

“世界一流大学教育理念”的研究工作从2008年9月正式开始,到现在前后持续了近7年的时间。现在,我可以说,我的团队开展了卓有成效的研究工作,圆满地完成了各阶段的研究任务,表现出极大的学术产能。研究团队在《高等教育研究》《高等工程教育研究》《复旦教育论坛》《国家教育行政学院学报》等核心期刊发表14篇项目研究论文,其中,多篇论文被《新华文摘》、人大复印资料《高等教育》等刊物全文转载或摘录。《科学时报·大学周刊》连续发表了研究团队所撰写的8篇关于世界一流大学教育理念及其启示的研究论文。项目研究工作之所以能够顺利完成并取得比较丰硕的成果,首先,应当感谢“教育理念创新”子课题负责人李培根教授和刘献君教授,尤其是刘献君教授对研究工作的重视和适时的检查督促。其次,应当归功于团队成员以高度的责任心投入研究工作,高质量地完成各阶段研究任务。团队成员不但以参与这个重要项目研究为傲,更以做出高质量的研究成果为使命,兢兢业业,在协调好工作、学习的关系的同时,确保有充分的时间和精力投身项目研究。我对他们的研究工作感到十分满意。还应当特别感谢的是,潘懋元先生在其耄耋之年,不辞辛劳审阅本书初稿并做推荐,令人十分感动。

本书能够这么快且以我非常满意的方式呈现在读者面前,我还要特别感谢厦门大学出版社领导和有关编校老师的大力支持,特别是责任编辑

辑曾妍妍老师,她为本书的付出令我深为感动。我曾经在多家出版社出过书,接触过很多编辑,曾老师是最认真负责和敬业的编辑之一。她细心地阅读了每一个文字,审查了每一个标点符号,将一些我没有发现的问题找了出来,对我们平时习以为常的问题进行了更正。更难能可贵的是,她发现问题后还查阅了大量的文献资料,自己一个一个去核对。原稿中的一些问题就是这样得到改正的。特别让我感动的是,在本书的编校过程中,曾老师正处于孕育新生命的关键时期,但却一刻也没有耽搁书稿的编辑工作,使本书得以尽早付梓。一句“谢谢”过于单薄,远远不能表达我对曾老师在本书出版过程中做出的贡献所怀有的钦佩、敬意和感激之情,真诚地祝愿曾老师的宝宝茁壮成长!祝愿曾老师幸福快乐!

这项研究成果是团队智慧的结晶。当然,它也凝聚了学界同仁的学术智慧。这个项目团队由9位成员组成,我自己负责项目研究工作的整体设计,组织协调,参与研究,以及论文和报告的撰写、修改和定稿。其他8位成员包括张征、蒋馨岚、陈梦、陶学文、贾杰静、隆芳敏、李连梅和李晓婷。全体团队成员都参与了项目研究设计的讨论、集体研究、专题研究、论文和研究报告的撰写与修改等工作。蒋馨岚前期帮助我承担了较多协调任务,张征后期做了很多协调和研究报告的修改完善工作,陈梦为项目研究报告的完善做了大量的工作。

本书是在项目研究报告《世界一流大学教育理念》的基础上修改而成的,团队全体成员在该书的成稿中做出了重要贡献,具体情况如下:前言:别敦荣;第一章:别敦荣、张征;第二章:蒋馨岚;第三章:隆芳敏;第四章:贾杰静;第五章:陈梦;第六章:李连梅;第七章:李晓婷;第八章:陶学文;第九章:张征;附录一:别敦荣、张征;附录二:别敦荣、时艳芳。别敦荣参与了第二到九章的写作和修改。

世界一流大学教育理念研究是一个意义重大的研究领域,也是一个研究成果还十分少见的研究领域。我们力图通过利用“遵循科学发展,建设高等教育强国”和“创造性人才培养与大学教学文化研究”两个项目研究的机会,在世界一流大学教育理念研究上做一点开拓性的工作,在国际比较与借鉴方面,为建设高等教育强国、建设中国的世界一流大学尽我们的绵薄之力。在研究过程中,我们参考了国内外学者相关的研究成果,在此表

示衷心的感谢。由于水平和时间所限,我们的研究工作还存在许多不尽如人意之处,本书不可避免地还存在不少瑕疵或不周之处,敬希同行不吝赐教,衷心感谢!

别敦荣
于美国罗得岛州普罗维登斯
2015年9月5日
补记于2016年3月18日

后

记

293

图书在版编目(CIP)数据

世界一流大学教育理念/别敦荣等著. — 厦门: 厦门大学出版社, 2016.3

(厦门大学南强丛书. 第6辑)

ISBN 978-7-5615-5988-8

I. ①世… II. ①别… III. ①高等学校-学校教育-研究-世界 IV. ①G649.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 054937 号

出 版 人 蒋东明

责任编辑 曾妍妍

装帧设计 李夏凌

责任印制 许克华

出版发行 厦门大学出版社

社 址 厦门市软件园二期望海路 39 号

邮政编码 361008

总 编 办 0592-2182177 0592-2181253(传真)

营销中心 0592-2184458 0592-2181365

网 址 <http://www.xmupress.com>

邮 箱 xmupress@126.com

印 刷 厦门集大印刷厂印刷

开本 720mm×1000mm 1/16

印张 19.5

插页 4

字数 320 千字

版次 2016 年 3 月第 1 版

印次 2016 年 3 月第 1 次印刷

定价 60.00 元

本书如有印装质量问题请直接寄承印厂调换



厦门大学出版社
微信二维码



厦门大学出版社
微博二维码