

外国高等教育

名著研读

□ 张斌贤 主编
□ 崔高鹏 兰玉 副主编



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

外国高等教育名著研读

Waiguo Gaodeng Jiaoyu Mingzhu Yandu

张斌贤 主 编
崔高鹏 兰 玉 副主编



高等教育出版社·北京
HIGHER EDUCATION PRESS BEIJING

内 容 提 要

本书以高等教育相关专题为主线,选取 28 部外国思想家和高等教育学者的经典著作,介绍了外国高等教育的思想、发展、演变以及与我国高等教育的比较和联系等方面的问题,有助于高等教育管理者对外国高等教育名著和思想流派的了解,为深入阅读奠定基础。

本书可作为教育专业的阅读课教材,或作为教师、学生教辅用书和大众读物,也适用于高校领导干部阅读。

图书在版编目(CIP)数据

外国高等教育名著研读/张斌贤主编. —北京:
高等教育出版社,2010.8
ISBN 978-7-04-029307-4

I. ①外… II. ①张… III. ①高等教育-教育学-著作-简介-外国 IV. ①G649.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 119600 号

策划编辑	房世佳	责任编辑	白 焰	封面设计	于文燕
版式设计	张 岚	责任校对	俞声佳	责任印制	韩 刚

出版发行	高等教育出版社	购书热线	010-58581118
社 址	北京市西城区德外大街 4 号	咨询电话	400-810-0598
邮政编码	100120	网 址	http://www.hep.edu.cn http://www.hep.com.cn
经 销	蓝色畅想图书发行有限公司	网上订购	http://www.landaco.com http://www.landaco.com.cn
印 刷	秦皇岛市昌黎文苑印刷有限公司	畅想教育	http://www.widedu.com
开 本	787×960 1/16	版 次	2010 年 8 月第 1 版
印 张	17.75	印 次	2010 年 8 月第 1 次印刷
字 数	330 000	定 价	33.30 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 29307-00

前言

这部《外国高等教育名著研读》选取了 28 部国外思想家和高等教育学者撰写的关于高等教育的重要著作。按照主题的不同,这些著作可以划分为两种类型。第一类是著名思想家、学者或大学校长对高等教育基本问题(如大学教育的目的,大学的使命,大学办学的原则,大学与政府、市场等的关系)的理论思考;第二类是著名的高等教育研究者关于高等教育相关专题的研究成果。

第一类著作包括:

1. 康德的《系科之争》;
2. 费希特的《论学者的使命》;
3. 耶鲁大学的《1828 年耶鲁报告》;
4. 纽曼的《大学的理想》;
5. 维布伦的《美国高等教育》;
6. 韦伯的《以学术为业》;
7. 弗莱克斯纳的《现代大学论》;
8. 怀特海的《教育的目的》;
9. 赫钦斯的《美国高等教育》;
10. 奥尔特加的《大学的使命》;
11. 哈佛大学的《自由社会中的通识教育》;
12. 雅斯贝尔斯的《大学之理念》;
13. 克尔的《大学的功用》;
14. 阿什比的《科技发达时代的大学教育》;
15. 博克的《走出象牙塔》;
16. 布卢姆的《走向封闭的美国精神》;
17. 布尔迪厄的《国家精英》;

第二类著作包括:

1. 鲍尔生的《德国大学和大学学习》;
2. 霍夫斯塔特、梅茨格的《学院和大学时代的学术自由》;
3. 布鲁贝克、鲁迪的《转变中的高等教育》;

4. 特罗的《从精英向大众高等教育转变中的问题》;
5. 布鲁贝克的《高等教育哲学》;
6. 克拉克的《高等教育系统》;
7. 克拉克的《高等教育新论》;
8. 盖格的《增进知识》和《研究与相关知识》;
9. 博耶的《大学:美国大学生的就读经验》;
10. 阿尔特巴赫的《比较高等教育:知识、大学与发展》。

之所以在众多的关于高等教育的著作中选择上述 28 种,是因为:(1)虽然这些著作所阐述的思想都具有非常明确的问题对象,都是针对作者们所处时代高等教育的重大问题“有感而发”的,在这个意义上,作者们的见解都是特定时代的产物,但是,由于他们所探索的问题往往具有极大的普遍性,他们所提出的学说也具有显著的“超越性”,因此,他们的学说既属于他们的时代,却又不限于乃至超越他们的时代。第一类著作大多属于这种情况。(2)至于第二类著作,作者们虽然并没有试图触及高等教育中的基本原则问题,有的可能只涉及高等教育中某些相对具体的问题(例如博耶的《大学:美国大学生的就读经验》、盖格的《增进知识》和《研究与相关知识》等),有的是对一个国家高等教育史的研究(例如鲍尔生的《德国大学和大学学习》和布鲁贝克、鲁迪的《转变中的高等教育》),有的是对一国高等教育中某一主题的研究(例如霍夫斯塔特的《学院和大学时代的学术自由》),但不论是哪种情况,这些著作都对我国学者和学生认识和理解高等教育产生了普遍和重要的影响。只要粗略查阅一下国内学者关于高等教育研究成果的文献索引,就可以清晰地看到这一点。

二

本书首先是为高校管理领导干部编写的,这里所说的高校管理领导干部包括所有在高等学校中履行各种领导和管理职责的人员,而不论他的职务高低和工作内容的异同。我以为,在现行高校的科层管理体制下,尽管不同层级的管理领导干部所承担的职责不同、权限各异,但对整个高校的管理系统而言,都具有同等的重要性。

2005 年以来,我先后多次为国家教育行政学院和北京市、山东省、河北省等地教育工委以及部分高校举办的高校领导管理干部培训班讲授欧美高等教育史专题。在与他们的接触过程中,一些高校领导管理干部反映,发达国家高等教育发展的知识以及一些高等教育名著对他们非常重要,但是由于工作繁忙和专业的原因,他们既不知道哪些是值得系统阅读的名著,也没有足够的时间和精力去系统阅读相关著作。由此,我逐渐萌发了一个想法:组织编写一种适合非教育专业出身的高校领导管理干部阅读的入门图书,使他们无需花费太多的时间,无需

足够的专业准备,就能够对西方高等教育名著有初步系统的了解,为进一步深入阅读奠定基础,从而有助于高校领导管理干部知识的积累、视野的拓展和素质的提高。

非常庆幸的是,我的这个想法与具有多年从事高校管理干部培训经验的国家教育行政学院原培训部主任于建福教授(现任该校科研处长)不谋而合。我们多次讨论,逐渐形成了一个明确的工作方案并加以组织落实。从2008年开始,在江苏大学《高校教育管理》主编陈燕教授的大力支持下,我们首先在该刊开设了“高教名著研读”的专栏,每期刊登两篇研读,一篇为中国教育名著研读,一篇为外国教育名著研读。一年多的实践证明,这项工作确实适应了高校领导管理干部的广泛需要。

在前期实践的激励下,我和于建福教授协商,分别组织编写《中国高等教育名著研读》和《外国高等教育名著研读》,为高校领导管理干部提供一套完整的教育名著入门读物。这个想法得到了高等教育出版社基础教育与教师教育分社的大力支持。

三

根据多年的高校教育教学工作经验以及长达十多年的管理工作经验,我认为,对于高校管理领导干部而言,阅读外国高等教育名著至少有三个方面的作用。

第一为“小用”,即为了在做报告、讲话或撰写有关文字时引用名人名言,作为立论的依据。

第二为“中用”,即通过系统阅读和了解外国高等教育名著,更为全面和深入地理解高等教育机构的本质,把握高等学校的基本职能,从而不断深化认识,改进工作。

第三为“大用”,即通过阅读经典,开阔视野,丰富思想,提高理论素养,提升自己的精神境界。

为什么在中国的高校从事管理工作需要阅读外国的高等教育名著呢?众所周知,中国现代高等教育并不是从我国古代的国子监、太学和书院等高等教育机构直接发展而来的,而是近代社会“西学东渐”的产物。与中国相比,外国的高等教育已经经历了数百年的发展,无论是经验还是教训,都更为丰富一些。外国思想家或学者对其所处时代的高等教育的分析和论述,有助于我们进一步加深对高等教育复杂性的认识,从而有助于我们制定更为科学合理的政策,建立更为灵活适用的管理体制,采取更为有效的管理方式,从而提高高等学校的管理水平和管理效益。

这是因为,虽然不同时代对于高等教育的认识 and 理解的出发点、方式和角度不同,所认识的客体世界在形式、结构、功能上也有区别,但是从高等教育产生之

日起,它的一些本质特性,它区别于其他一切人类活动的根本性质以及基本关系,就逐渐确定下来;易言之,在本质上,不同时代的人们所面对的是同一个本质相同的对象,是在不同的背景下探索同一个困惑人心的奥秘,因而,不同时代对高等教育的认识存在着本质的联系。后人可以汲取前人的思想成果,并把它转化为自己思想的工具、材料。

正如恩格斯所指出的那样:“每一个时代的哲学作为分工的一个特定的领域,都具有由它的先驱者传给它而它便由此出发的特定的思想资料作为前提。”^①他又说:“历史思想家……在每一科学领域中都有一定的材料,这些材料是从以前的各代人的思维中独立形成的,并且在这些世代相继的人们的头脑中经过了自己的独立的发展道路。”^②每一时代对高等教育现象和运动规律的认识和理解,都首先是而且必然是在以前各时代所积累、流传下来的思想成果的基础上开始进行的。前人思想过程的现实结果,成为后人进一步思想的材料。只有这样,人类对高等教育的认识才有可能不断深化,日益丰富。在这个意义上,任何时代的高等教育思想只有在本质上与前面一切时代的教育思想产生联系,才有可能发生,才有可能存在。人类对高等教育的认识正是通过这种各个时代之间的内在联系而不断发展、不断更新的。也正因如此,教育思想的历史才成为人类向着真理不断接近的有机过程。

张斌贤

2009年12月于北京师范大学

① 马克思恩格斯选集:第4卷[M].北京:人民出版社,1995:703-704.

② 马克思恩格斯选集:第4卷[M].北京:人民出版社,1995:726-727.

目 录

大学中的哲学思考:理性、自由、自律

- 康德《系科之争》研读…………… 任中元 1

学者的使命是什么

- 费希特《论学者的使命》研读…………… 丁永为 10

捍卫自由教育,造就社会精英

- 《1828年耶鲁报告》研读…………… 王 璞 22

宗教情怀中的理性精神

- 纽曼《大学的理想》研读…………… 王 晨 32

德国大学:教学与科研的统一

- 鲍尔生《德国大学与大学学习》研读…………… 戴芳芳 42

对现代高等教育本质的理性反思

- 维布伦《美国高等教育》研读…………… 范燕莹 52

反思大学的现代性

- 韦伯《以学术为业》研读…………… 祝 贺 61

大学:学术的圣地,学者的乐园

- 弗莱克斯纳《现代大学论》研读…………… 张履正 70

遵循生命节奏的教育

- 怀特海《教育的目的》研读…………… 张青琳 81

社会前进的文化使者

- 奥尔特加《大学的使命》研读…………… 杨克瑞 91

以理智培养为鹄的的大学观

- 赫钦斯《美国高等教育》研读…………… 崔高鹏 103

美国通识教育改革的“圣经”

- 哈佛大学《自由社会中的通识教育》研读…………… 汪 玲 113

国中之国:知识性社会的重构	
——雅斯贝尔斯《大学之理念》研读·····	杨克瑞 121
美国大学中的学术自由及学术管理	
——霍夫斯塔特、梅茨格《学院和大学时代的学术自由》研读·····	于书娟 133
美国高等教育发展的回顾与前瞻	
——布鲁贝克、鲁迪《转变中的高等教育》研读·····	兰 玉 142
多元化巨型大学观	
——克尔《大学的功用》研读·····	任中元 154
高等教育的阶段发展理论	
——特罗《从精英向大众高等教育转变中的问题》研读·····	林 伟 167
大学的遗传与变异	
——阿什比《科技发达时代的大学教育》研读·····	李金阁 177
高等教育的哲学解读	
——布鲁贝克《高等教育哲学》研读·····	魏琛琛 185
组织社会学家眼中的高等教育系统	
——克拉克《高等教育系统》研读·····	王 璞 195
高等教育研究的新思路	
——克拉克《高等教育新论》研读·····	李金阁 205
现代大学的学术原则与社会责任	
——博克《走出象牙塔》研读·····	刘春华 212
美国研究型大学的形成与嬗变	
——盖格《增进知识》和《研究与相关知识》研读·····	武 瑞 223
危机中的大学	
——布卢姆《走向封闭的美国精神》研读·····	王 璞 237
大学的使命	
——博耶《大学:美国大学生的就读经验》研读·····	马文琴 247
文化资本与权力再生产	
——布尔迪厄《国家精英》研读·····	林 伟 258
中心大学与边缘大学	
——阿尔特巴赫《比较高等教育:知识、大学与发展》研读·····	汪 玲 267
后记·····	275

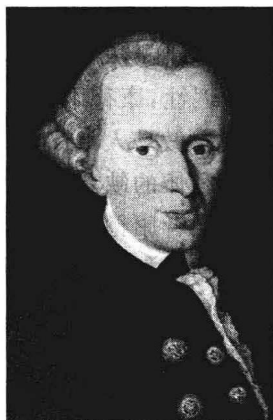
大学中的哲学思考：理性、自由、自律

——康德《系科之争》研读

任中元^①

一、康德及其《系科之争》

伊曼纽尔·康德(Immanuel Kant, 1724—1804), 是马克思主义来源之一的德国古典哲学的奠基人, 在唯物辩证法的哲学领域内作出了巨大贡献, 被称为哲学史上哥白尼式的革命家。康德在其三十多年的研究生涯中, 留下了三部震惊世界的划时代杰作:《纯粹理性批判》(1781年)、《实践理性批判》(1788年)和《判断力批判》(1790年)。康德不仅仅是近代西方哲学史上登峰造极、承前启后的哲学家, 同时也是一位在教育领域有着杰出贡献的教育理论家和教育思想家。在1781年《纯粹理性批判》发表之后, 康德成了青年学生向往的导师, 政府也不断向他请教。但为了自由, 为了捍卫思想的解放, 他又在1798年发表了集三篇论文而成的《系科之争》。在这本书中, 康德继续了关于宗教问题的论述, 同时, 集中探讨了在大学中的系科和学科知识与政府的关系这两个方面的内容, 在理性、自由、自律的基础上形成了康德式大学观的基本观点, 这对启蒙思想在学术界以及高等教育领域的传播产生了重要的作用。



伊曼纽尔·康德

二、康德高等教育理论中的哲学思考

在康德眼中, 人类历史发展的过程是一个充满矛盾的上升过程, 以教育为基点来解决这个矛盾, 就应倾向于为社会的未来发展去选择相应的教育。康德的

^① 任中元(1984—), 女, 黑龙江省齐齐哈尔市人, 北京师范大学教育历史与文化研究院硕士研究生, 研究方向为西方教育思想史。

哲学思想和他的大学观有着深刻的内在联系,“甚至可以说他关于大学的理念是其哲学体系中一个不可忽视的组成部分”^①。康德运用哲学观和哲学方法来分析和研究大学内部系科与外部系统之间的关系,对后来德国的唯心主义辩证法在高等教育领域内的发展作出了巨大的贡献^②。在《系科之争》中,康德秉承一贯的哲学思维方式,从批判哲学的视角对教育进行了层次性的分析。

就时代背景而言,康德生于哲学重经验感觉、宗教重理性信仰、伦理道德尚功利、政治倡自由民主、启蒙运动(Enlightenment)渐进高潮的时代,启蒙运动是人类文明史上最为绚丽多彩的一页,康德是启蒙运动时代的继承人,是启蒙哲学大军中当之无愧的最卓越的领头人,他的哲学也是启蒙时代的直接产物。黑格尔认为康德哲学“是近代哲学界一个重要的和最深刻的一种进步”^③。启蒙思想的发展刺激并启迪了康德批判哲学的形成。当代哲学家伊尔利茨曾经评价说,“康德的思想只有从欧洲启蒙的基本观念入手,作为对这些观念批判性的发展来理解”^④,这是不无道理的。而康德哲学及其全部思想的中心课题正是启蒙运动的中心课题,即理性、自由与自律。

理性:康德眼中的理性,是在更深的层次上统摄人类灵魂的理性。康德将理性看做是人最高的认识能力。为克服经验论者把人的认识、心理视为消极反映客体的缺点,康德非常强调人在认识过程中的自我意识的能动性。在启蒙主义者康德的眼里,启蒙意味着个人独立运用自己的理智,对世俗的和宗教的事物进行理性的评判,而这正是哲学家的职责。在康德的哲学中,绝对命令有两条推论,“始终把人当做目的,而不能把人当做工具”、“每一个理性存在者的意志都是颁布普遍规律的意志”^⑤。他是一个忠诚的教徒,以理性知识本身为目的在知识界发表见解、进行理论研究。但他的理性宗教观却被当时的普鲁士政府指责为“歪曲蔑视《圣经》和基督教的基本学说”,甚至受到严厉的遏制。

自由:自由是康德哲学体系中又一重要的组成部分。康德曾经说过:“启蒙运动就是人类脱离自己所加之于自己的不成熟状态。不成熟状态就是不经别人的引导,就对运用自己的理智无能为力。当其原因不在于缺乏理智,而在于不经别人的引导就缺乏勇气与决心去加以运用时,那么这种不成熟就是自己所加之于自己的了。要敢于认识!要有勇气运用你自己的理智!这就是启

① 肖朗. 人的两重性与教育的两重性——康德教育哲学思想探析[J]. 南京大学学报:社会科学版, 2003(1): 117-125.

② 李质明. 康德对德国古典唯心主义辩证法的贡献[G]// 中国社会科学院哲学研究所. 论康德黑格尔哲学. 上海:上海人民出版社, 1981:99.

③ 黑格尔. 小逻辑[M]. 贺麟,译. 北京:商务印书馆, 1980:131.

④ Gerd Irrlitz. Kant-Handbuch[M]. Stuttgart: Leben und Werk, 2002:S. 13.

⑤ 赵敦华. 西方哲学简史[M]. 北京:北京大学出版社, 2001:282.

蒙运动的口号。”康德将自由作为口号来倡导启蒙运动，足以见得他和其他启蒙主义倡导者一样，是非常推崇个人自由、自主发展和独立思考的重要性的。然而，康德并不仅仅将自由局限于个人的自身发展，而是将其定义为一种作为国家公民积极参与国家公共事务管理的主体的自由。人们服从的是真理与证据，政治、法律、医学等等都来源于自由。这种自由在学术领域体现为一种为国家政府服务且具独立性的学术自由，对科学及大学进行明确定位。它的社会意义表现在通过系科的争论实现学者共同体的自我启蒙和关乎民众的大众化的教育启蒙上。与此同时，国家相对于学科而言，存在着直接或潜在的威胁，因此，康德在捍卫真理和自由的同时，只是对国家和政府采取了有限度的承认。

自律：在《系科之争》里，康德系统论述了规范知识界与政府的关系以及低等（即哲学）与高等学科（即神学、法学、医学）之间关系的理论原则。这个原则的逻辑基础，就是康德在其批判哲学体系中所一再阐明的理性的自律。在康德哲学中，自律也是最基本的概念。认识、道德行为和审美判断，全都依赖于主体自身理性的正确运用；而主体自身需要被教育、需要被启蒙，但又不能通过权威启示的方式。康德认为，主体往往为惰性所腐蚀，乐于听从权威的教导，而处在一种不成熟的、无法运用自身理性的状态，除非个体拥有自律或者说自我反思的批判精神。因此，这种自律意义上的自由，决定了作为理性“公共运用”之领域的这种为认识而认识的哲学，必须独立于作为为政府服务而认识即“私人运用”之领域的各实用学科。康德对这个问题的认识，虽然不如当时一些思想家尖锐，但仍然坚持并推进了启蒙思想的基本立场。

康德曾说：“两样东西，人们越是经常持久地对之凝神思索，它们就越是使内心充满常新而日增的惊奇和敬畏：我头上的星空和我心中的道德律。”^①康德将自然规律和道德规律进行类比，以此来突出道德的重要意义，并从两方面来分析，进而对这个问题进行诠释。一方面，他认为人作为自然的存在，必须服从自然法则，从这个角度上说，他认为法则是必须遵守的，因而不是不自由的；另一方面，人作为理性的存在，能够超越自然的限制，无条件地遵从人的理性为自身所立的法则而行动，因而是自由的。这种超自然的“理性”，不是为认识而认识的理论理性，而是作为实践能力的道德理性，它正体现了自由的意义。

三、《系科之争》

康德在教育领域的著作主要有两本：《论教育学》和《系科之争》，这两部作品是我们了解康德教育思想的基本材料。《论教育学》是他在柯尼斯堡大学讲授教

^① 伊曼纽尔·康德. 实践理性批判 [M]. 邓晓芒, 译. 北京: 人民出版社, 2003: 220.

育学的讲义,《系科之争》一书 1798 年秋出版于柯尼斯堡,由三篇本来各自独立的论文汇编而成,内容主要是讨论大学中作为低等系科的哲学(这里指广义的以理性知识本身为目的的理论研究)与被称为高等系科的实用学科(以及知识界与政府)的关系。第一篇是在 1794 年康德为回应普鲁士官方政府诸方对《论理性范围内的宗教》内容的批评所写的一篇为思想自由辩护的论文,即《哲学系与神学系的争执》。但由于他向当时的普鲁士国王弗里德利希·威廉二世承诺,不再发表对宗教问题的评论,此文起初并没有发表,而是在弗里德利希·威廉二世死后,即 1798 年才发表了这篇论文。第二篇是在 1795 年康德所完成的论文:《重提这个问题:人类是在不断朝着改善前进吗?》。此文最初发表在海因里希·蒂福特伦克(Heinrich Tieftrunk)编辑的《伊曼纽尔·康德著作选》第三卷上,后由康德更名为《哲学系与法学系的争执》编入此书。最后一篇是于 1798 年康德给医学家克里斯托夫·威廉·胡费兰(Christoph Wilhelm Hufeland)的赠书复信,题为《论心灵通过单纯的决心而克服其病感的力量》,发表在后者主编的《实用药理学及疗伤药理学杂志》上,在编入此书时加了《哲学系与医学系的争执》这样一个标题。

(一)《系科之争》之缘起

1789 年,轰轰烈烈的法国大革命震荡了整个普鲁士社会。普鲁士当局为了防止人民革命加强了书报审查制度。尽管如此,启蒙时代的思想家们并没有因此而停止他们的思考。1793 年,康德绕过新闻审查官的审查^①,发表了他讨论宗教问题的著作《论理性范围内的宗教》(又译《单纯理性限度内的宗教》)。但康德最终并没有逃过惩罚。不久之后,70 岁的康德收到了来自普鲁士官方的以信件方式表达的指责^②。信中指出康德在《论理性范围内的宗教》一书和其他一些论文中,歪曲和贬损了圣经及基督教的基本教义。这引起了德国最高统治者的不满,要求康德作出修正;警戒康德履行其作为青年导师的职责,并要求其立即作出负责任的回答,并且在将来不再犯类似的错误。

康德以书信的形式针对官方政府的斥责做出了回应,他说:“我的讲授始终以鲍姆加登的手册作为唯一的准则,因为在这些手册中,不包含任何关于圣经和基督教的题目,而且作为单纯的哲学,也不可能包含这些东西;我自己也始终注意不犯越那种出给定学科界限或混淆研究领域的错误。”^③康德并不认为自己在授课过程中歪曲或者贬损了圣经、基督教的基本教义。至于《论理性范围内的宗教》这本书,康德强调它只是学者之间对于学术问题的研讨。仅就书的内容来说,诸系科有权对知识和内容做出自由的判断,只有民众导师才应该在这种研讨的结果上受到国家统治者的约束。在书中不可能找到触犯基督教的地方,而只

① 阿尔森·古留加. 康德传 [M]. 贾泽林,译. 北京:商务印书馆,1997:234.

② 伊曼纽尔·康德. 论教育学 [M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海人民出版社,2005:240.

③ 伊曼纽尔·康德. 论教育学 [M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海人民出版社,2005:57.

是把理性宗教看做一切真正宗教的最高条件。康德承诺,为了不给人提供指责他歪曲和贬损基督教口实的口实,以后将不再公开发表有关宗教问题的意见^①。

这一事件促使康德更系统地思考知识界与政府之间、哲学与实用学科之间的关系。1794年,康德写下了第一篇论文即《哲学系与神学系的争执》,为思想和自由进行了雄辩有力的辩护。此文与后来分别于1795年、1798年写的两篇文章,即《哲学系与法学系的争执》、《哲学系与医学系的争执》汇编在一起,并冠以《系科之争》之名出版。正如康德在书中所说明的:这三篇论文是他在不同时期,并出于不同目的而撰写的,但它们具有组合在一起的“统一性”,即“低等系科与三个高等系科的争执”^②,所以,编制到同一本书中,冠名为《系科之争》。

(二) 高等系科与低等系科:对立中的共存

关于大学中的系科。在康德看来,大学里的系科之间是有本质区别的,应给予层次性的划分。他认为应按照通行的做法将系科分为两个等级,即神学、法学、医学三个高等系科和哲学一个低等系科。显然,这种区分和称谓不是依照学者的等级,而是指它们对于政府的关系。因为属于较高等级的,是那些学说内容和应否公开宣讲为政府所关切的系科;学生到大学高等系科中学习,是为了将来在政府获取公职;他们需要的是掌握有益于完成某种社会公职所需要的知识和技能,并需要自由地思考,在理性上达到成熟。与此相反,那种只关切系统本身的系科则被称为较低级的系科,因为这个系科可以持有自己的观点并肯定它认为好的命题。哲学系科的学生是真正探讨问题的学者,以探求真理为己任。他们认为哲学的重要性是不容忽视的,政府不能因为其自由且不受约束,而将其视为敌对力量而处处排挤。政府应给予低等系科独立的发展空间,使其自由发展。康德认为对于学者共同体而言,在大学里必须有一个在其学说上独立于政府命令的系科,这个系科具有对一切加以评判的权利,面对真理,它们拥有绝对的自由。在这里,理性必须有权公开说话;假如没有这种系科的话,真理将永不见天日,这无益于政府。

关于高等系科与低等系科的违法及合法争执。康德认为所谓违法的争执,指的是学术意见的这样一种公开争执,它之所以违法,要么是由于其内容涉及对于公共命题的公开判断;要么是由于其形式脱离了客观依据的基础。系科之间的争执是围绕着民众的影响力展开的。民众关注他们死后的幸福,关注他们的私有财产、健康和长寿,他们并没有感受到自由的重要意义。而哲学系科只能通过理性的戒律与民众的关注打交道,即依照自由的原则,关注人能够做什么和应该做什么。由此,作为哲学家所推崇的这种自我约束,对民众来说,并不适用。

① 阿尔森·古留加. 康德传 [M]. 贾泽林,译. 北京:商务印书馆,1997:234.

② 伊曼纽尔·康德. 论教育学 [M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海人民出版社,2005:62.

民众向三个高等系科求助,高等系科作为这样一种与哲学系科相对立的角色而出现,低等系科和高等系科之间出现了争执。这种冲突使高等系科和低等系科之间有一种本质上永远无法调节的争执。而且这种争执是违法的、不被允许的,因为如果这样做的话,政府就等于是完全取消了哲学系科的存在,当然这种方式利于便捷地解决矛盾争执,但也是一种危险的英雄手段。

至于合法的争执,由于那些出自政府裁断的说法尽管是由最高的权威批准的,与那些通过理性而必然被主张的学说并不总是一致,于是高等系科与低等系科的争执首先是不可避免的,其次又是合法的。这种争执的形式原理以及相应的后果大致有以下四个表现:

第一:这种争执不能也不应该通过一种和平的一致(*amicabilis compositio*)得到调解,而是(作为诉讼)需要一种判决。用理性进行最终判决,对于出现的矛盾决不妥协让步。因为“调解”只能通过对纠纷原因的隐瞒和欺骗才能实现,而这一点与哲学系科的根本精神原则——公开地展示真理,是完全相悖的。

第二:争执永远也不可能停止。哲学系科应该永远保持批判的精神,永远不能解除针对这种危险的武装,然而同时,高等系科也决不会放弃其占据统治地位的意愿。

第三:这种争执绝不能破坏政府的威望。因为这不是各系科与政府的争执,而是一个系科与其他系科的争执。尽管政府把高等系科的某些命题置于自己的特殊保护之下,但为了避免损害政府对公众的影响,高等系科也要受到政府的监督。同样,对于低等系科,政府也要对其进行严格的检审与批评,对特定学科之宣讲进行指导,否则就不能判断什么对其有益,什么对其有害。

第四:这种争执与学者和公民共同体在准则上的一致性相容的,其结果必能造成两个系科阶层向着更大的完善不断前进,并最终为解除一切通过政府裁断对公开判断的自由所施加的限制做好准备^①。

以此,我们期待着低等系科有朝一日会变成高等系科,尽管不是在权力的拥有上,而是在对掌权者即政府提供建议方面,后者会发现它在哲学系科的自由以及从中产生出来的见识中,能找到比它自己的绝对权威更好的达到其目的的手段。系科里的神学家们坚定地维护圣经信仰,事实上这并不影响哲学家们的自由,他们可以随时把这种信仰置于理性的批判之下,当那个高等系科在短时间内被容许有一种(发布宗教敕令的)独裁权时,这种自由可以得到最佳的保护^②。因此,这种对立,即两个由同一最终目的统一起来的派别间的争执(*concordia discordia*, *Discordia concors*),并不是战争,也就是说,不是我的和你的意见在学术上有一种出于根本意图之对立的不合。康德认为,如果拒绝低等系科向学术

① 伊曼纽尔·康德. 论教育学 [M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海人民出版社,2005:73-76.

② 伊曼纽尔·康德. 论教育学 [M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海人民出版社,2005:103.

共同体表明对于高等系科权力的质疑,那么高等系科也就不应该再拥有任何权力,以此肯定了低等系科存在的重要性。

(三) 知识界与政府——密切相关且具独立性

康德认为政府最为关心的,是它如何能对民众产生最强、最持久的影响,这就是高等系科的研究对象。就它们与政府的关系而言,由于三个“高等系科”关注的是政府,同时也关切“福利”(信仰、社会的安定、健康),“政府就有权决定是否批准高等系科的学说”;因此,三个“高等系科”是“那些其学说内容和应否公开宣讲为政府所关切的系科”。而把低等系科之学说的批准留给学者群体的理性,当政府批准某种学说时,并非直接去教授它,而是命令教师教什么,因为教师在接受公职时已经明确地承担了这部分责任。“低级系科”的教师服膺于真理,他们不听从于任何指令或规章,他们唯一听从的是理性。对于任何命题,他们仅仅依靠平等和自由来处理 and 对待,而不是出自人体生理学和医疗规章。

康德提出,对于学者共同体而言,在大学里必须有一个独立于政府命令的系科,这个系科也许并不具有统摄性,但却对一切加以评判,它拥有真理的自由,在这里理性必须有权公开说话;假如没有这种系科的话,真理将永远不见天日。人们可以把大学中的这个特定的阶层,这个只从事于一些不以上级命令为准绳的学说定位为低等系科。康德认为,政府不能轻易对哲学发号施令。这是因为,哲学的研究对象是真理,其活动的基本前提是自由。康德强调,对于真理而言,人们不能诉诸于权威,而只能依据理性的自律,即自由地进行分析 and 判断。“哲学系必须被认为是自由的,只处于理性而不是政府的立法规范之下,因为它必须为它所接受或承认的学说的真理负责”。总之,“只要它的活动没有违背政府的根本宗旨,政府就不能对它发出禁令,而且各高等系科也必须对它所公开提出的批评和怀疑作出令其满意的回答”^①。因此,哲学系必须被认为是自由的、只处于理性而不是政府的立法规范之下,它必须为它所接受或承认的学说的真理负责。它尽管有这样大的优点,却仍然被认为是低等的,这里的原因在于人的那种天性:一个能下命令的人,即使是另一个人的恭顺的仆人,也认为自己比一个自由却无人可命令的人优越。

康德指出,不论政府支持赞成还是批驳质疑,“高等系科”和“低等系科”都是一个自由的政体所必不可少的。“高等系科阶层要为政府的法规辩护,而在一个必须是自由的政体里,在与真理有关的问题上,还必须有一个反对派,这就是哲学系科的位置。因为要是没有它的严格检审与批评,政府就不会清楚了解,什么会对自己有益,什么又是有害的”^②。

① 伊曼纽尔·康德. 论教育学 [M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海人民出版社,2005:70.

② 伊曼纽尔·康德. 论教育学 [M]. 赵鹏,何兆武,译. 上海:上海人民出版社,2005:75.

四、简评康德与《系科之争》

康德对后世教育学发展的影响,是正确评价康德在教育史上的地位的一个重要问题。康德在教育史上为人们创设了一种理想,即合理的教育不应只是为了现在,而且还要为“将来人可能改良到的一种境界”^①。在大学思想史上,康德的著作《系科之争》创设了一种给予大学以及大学里系科之明确定位的现代理想。真正的教育应以人类的理想为目的,并主张把这作为一条原则确立起来,以便证明从事纯粹科学研究的学术组织和教育具有独立性和超越性。谈及《系科之争》终究绕不过康德倡导的学术自由,他强调了学术与政治之间的密切联系,然而它并非简单地将学术直接等同于政治的驯服工具,而是积极倡导一种自由主义的学术自由观。

过往,人们肯定康德在哲学领域的造诣和成就,特别是康德所倡导的那种高瞻远瞩的理性和批判精神,一直以来是备受人们关注的。不管是从历史事实上来看,还是从教育理论本身的发展逻辑来看,我们都必须承认这一点。正如《系科之争》,虽然在内容上讨论着“高等系科”与“低等系科”之间的争执,思想上仍然是一本为理性绽放光彩的作品。他从哲学的角度对大学内部系科以及知识界与政府的关系做出深层次的理性思考,使得教育理论在新的历史条件下获得了新的进展。康德作为哲学家,造就了一大批后来者。费希特将康德的批判哲学方法运用于研究自己的哲学,曾受到康德的赞赏^②。后来,费希特被公认为是康德哲学的继承人。在教育思想上,费希特将康德的教育价值论运用于解决当时德国的社会现实问题,唤醒了当时德国民众的教育意识和民族意识。到了19世纪末20世纪初,人们开始意识到康德教育哲学的重要性,很多教育学者将康德的教育理论引入中国。不论是在哲学还是教育学的研究和思考中,康德式的具有批判色彩的雄辩与思考贯穿始终,使国内学者纷纷加入研究康德队伍当中。笔者也并非主张将康德教育理论无限制地推崇,将其与哲学领域的成就相提并论,只是肯定了康德的哲学观对于高等教育理论的影响。正如格罗舍所认为的那样,康德关于自律的道德主体的构建这一哲学思想成为他论述教育学的基本精神^③。康德的批判哲学体系中,他在理性及理性的自律的哲学思想导向下研究着教育,为了捍卫思想自由,甚至违反政府的禁令,在退休之后发表了《学院之争》,这正从教育这样一个侧面体现了康德式的人生观和哲学信念。歌德评价康德作品时曾经这样说过:“当你读完一页康德的著作,你就会有一种仿佛跨入明

① G. H. Bantock. Studies the History of Educational Theory [M]. London: George Allen & Unwin, 1984:73.

② 贺麟. 德国三大哲人歌德、黑格尔、费希特的爱国主义 [M]. 北京:商务印书馆, 1989:28, 29.

③ P. Grosch. Recognition of the Spirit and Its Development as Legitimate Concerns of Education [M]. New York & Ontario: The Edwin Mellen Press, 2000:150.