

当代学者人文论丛

第四辑

让大学像大学

王长乐/著



中央编译出版社
CENTRAL COMPILATION & TRANSLATION PRESS

让大学像大学

王长乐 著

图书在版编目(CIP)数据

让大学像大学/王长乐著. - 北京:中央编译出版社,2004.10

(当代学者人文论丛. 第四辑)

ISBN 7-80211-031-9

I. 让… II. 王… III. 高等教育—研究 IV. G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 101797 号

让大学像大学

出版发行:中央编译出版社

地 址:北京市西直门内冠英园西区 22 号楼 3 层(100035)

电 话:66562725 66562726(编辑部) 81551485(发行部)

网 址:<http://www.cctp.com.cn>

E-mail:edit@cctpbook.com

经 销:全国新华书店

印 刷:北京忠信诚胶印厂

开 本:880×1230 毫米 1/32

字 数:400 千字

印 张:15.125

版 次:2004 年 10 月第 1 版第 1 次印刷

全套定价:230.00 元(本册 32.00 元)

当代学者人文论丛总序

张立文

近代以来,西学潮水般地涌进,激烈冲击着中国传统学术文化,为适应于世界学术文化的发展,中国知识精英们纷纷吸纳西学。这种中西学术文化的交往和碰撞,是促使学术文化转型和发展的动力。罗素说:“不同文明之间的交流过去已经多次证明是人类文明发展的里程碑。”*中西学术文化的交流,使中国传统学术文化向现代转变。

中国学术文化在学习、接纳、引进西学的过程中,按西学的学科分门别类,以现在话语说便是与世界学术文化接轨。接轨意蕴着痛苦的冲突和融合:一是要转变传统学术文化的思维方式、立场观点、价值观念、评价标准,以适应西学的需要;二是要肢解传统学术文化的有机整体,选出符合于西学学科名之者的资料而叙述之,不符合于西学学科名之者的资料则抛弃之;三是变中国传统学术文化主体的自我发展演化为被动的、受制于人的发展演化;四是要放弃一些中国传统学术文化的学科范式和学术规范,照着西方学科范式和学术规范讲。在中西学术文化的交流中,有得必有失,有收获也必有牺牲,这是最简单的道理。但如何得多失少,收多损少,这便大有讲究。主张学术文化“全盘西化”者,“一边倒”学苏联者,则得少失多;学术文化保守主义者、国粹主义者,则失少得少,两者在得少这一点上是共同的。

* 罗素:《中西文明比较》,胡品清译,《一个自由人的崇拜》,时代文艺出版社1988年版,第8页。

在中西学术文化交流中,如何得多失少?应选择融突而和合转生的方式。印度佛教作为一种外来的学术文化,在汉代传入中国后,便与中国传统学术文化发生冲突,展开了“沙门敬不敬王”、“神灭不灭”、“因果有无报应”、以及“空有”、“夷夏”、“化胡”等辩论。到唐韩愈主张对佛教文化采取“人其人,火其书,庐其居”^{*}的简单拒斥方法,而柳宗元主张“统合儒释”,出入佛道。柳氏在回答韩愈指责他为什么不斥佛时说:“浮图诚有不可斥者,往往与《易》、《论语》合,……吾之所取者,与《易》、《论语》合,虽圣人复生,不可得而斥也。”^{**}柳宗元在当时对待儒、释、道三教的态度:一是以平等、同情的立场和视角看待三教,不扬此薄彼,或尊彼卑此;二是出入儒、释、道三教,才能深入各家学术思想的堂奥,既悉其本真,又知其长短;三是在出入儒、释、道之中,明三教冲突之所在,才能悉三教融合的关键。在这里冲突也是一种融合的方式,所以不能排斥冲突,而应融合冲突;四是吾所取于佛、道者,与《易》、《论语》合。换言之,柳宗元是从中国传统学术文化出发,以《易》、《论语》为“取”的标准,不是以佛、道为“取”的标准,即取佛、道以合于《易》、《论语》,而不是相反,从而在“统合儒释”中发展中国学术文化。

韩、柳两人对待外来学术文化与本土传统学术文化的立场、态度及其“取”法,对后世宋明学术文化影响巨大。宋初一派以“夷夏”、“费财”之辩拒斥佛教;另一派出入佛道,无论是张载、二程,还是朱熹、陆九渊、王守仁,都累年尽究佛、老之说,而后反求诸《六经》,终于在儒、释、道三教融突中和合转生为新儒学,即宋明理学。学术发展的历史说明,粗暴的批判,取缔的暴力,激烈的拒斥,并不能消除一种思想、学说、理念对于人的思维、心灵的渗透和影响。韩愈主张对佛教采取强制僧侣还俗,焚毁经卷,没收庙产的做法,并没有阻止佛教的继续传播和发展。在唐代,绝大部分第一流知识精英与佛、道有很好的交往,以至相

* 韩愈:《原道》,《韩昌黎集》卷Ⅱ,《国学基本丛书》本。

** 柳宗元:《送僧浩初序》,《柳宗元集》卷25,中华书局1979年版,第673—674页。

信佛、道,出现了一批伟大的宗教家,而没有造就伟大的儒学哲学家。伟大的儒学哲学家应该是海纳百川,有容乃大的统合儒、释、道三教之学者,宋明理学家沿着融合儒、释、道三教道路,出入佛老,反诸《四书》,和合转生,而开出理学的新学风、新思维、新理论。

在当今中、西、马学术文化交流互动的情境下,学术界在改革开放以后清算了极左思潮,开创了学术的春天,营造了生动活泼、求真务实的学术环境,提倡说理充分的批评与反批评,鼓励大胆探索,主张区分学术问题和政治问题的界限,既不要把学术探讨中出现的问题当作政治问题,也不要把政治倾向性问题当作一般学术问题,明确了学术与政治的关系,为学术研究和讨论松了绑。在这种学术的氛围中,中、西、马学术文化的冲突、融合,而迸发出智慧之光,中华学术文化在吸纳西、马学术文化中,和合转生为新的学术文化;西、马学术文化在中国化过程中,成为中国化的西、马学术文化。中、西、马学术文化融突和合,生生不息。

无论是中华学术文化的和合转生,还是西、马学术文化的中国化,都应从创新出发,立足于创新,落实于创新,创新是学术文化发展的硬道理。我们“要自觉地把思想认识从那些不合时宜的观念、做法和体制的束缚中解放出来,从对马克思主义的错误的和教条式的理解中解放出来,从主观主义和形而上学的桎梏中解放出来”;我们要“立足当代又继承民族优秀传统文化传统,立足本国又充分吸收世界文化优秀成果”;我们要“努力建设哲学社会科学理论创新体系,积极推动学术观点创新,学科体系创新和科研方法创新”。这里所说的“三个解放”,就为中华学术文化的学术观点创新、学科体系创新和科研方法创新的“三个创新”,营造了前所未有的创新机遇和优越氛围。我们应该有下地狱的精神和盗天火的勇气来实现中华学术的这“三个创新”,建构中华民族的哲学社会科学理论创新体系。

《当代学者人文论丛》便是从这“三个创新”契入,回应现代社会所面临的种种冲突和危机。他们各自从教育学、中西哲学、文学、历史学、经济学、法学、政治学、伦理学、管理学、心理学、逻辑学、新闻学、语言

学、科学等多视角、多层面探索问题。并以强烈的问题意识,接触各种学术文化中的深层问题,提出种种化解之道。既有对中华民族学术文化的继承和新诠释,又有对西方学术文化的吸收和新诠释。在融突“古今中西”学术文化中,尊重知识,尊重人品,尊重人才,尊重创新,提倡不同学术观点、学术流派的争鸣和切磋,那末实现“三个创新”的目标一定能够达到。

是为序。

2004.4.6

于中国人民大学孔子研究院

道德的教育与教育的道德^{*}

(代序)

王长乐

假如用道德的标准来审视我国目前的教育行为的话,我们将无法否认在现实的教育活动中存在着许多负道德现象,有些负道德现象的程度还很深,影响还很大。诸如有些中,小学校禁而不止甚至愈来愈严重的乱收费现象,各级各类学校中都存在着的对学生以罚代管、以罚代教现象,有些学校及教师向学生或家长索要或变相索要“赞助费”、推销商品等现象,其名义或理由虽然堂而皇之,但本质上都是“狼吃小羊”式的强词夺理或掩耳盗铃,都是以剥夺或变相剥夺受教育者宝贵的受教育权、学校学习权利为前提的。这些现象隐含和外显的某些学校领导及教师的贪婪、自私、卑劣,甚至无赖、无耻的形象,极大地败坏了教育的名声和信誉,损害了教育的威信,使人们怀疑、忧虑教育的意义和作用,并认真思考教育本身的道德问题,思考重视教育本身道德问题的必要性和迫切性问题。

教育应该是道德的,这似乎是无须论证、不言而喻的公理。因为“欲要正人,必先正己”。教育作为以培养高尚的人、智慧的人为宗旨的崇高事业,其“人格塑造、善善教化”功能发挥的基础和前提,就是教育本身首先是道德的。若教育本身不道德,则难以教育学生成为有道

* 该文发表于《山东师大学报》(社科版)1998年第4期。

德、有理想、有高尚情操的人,教育将因自身的非道德性而失去自身的本质意义,变成徒有教育之名的“知识工厂”、“学历或文凭工厂”。所以,道德的教育观念应该是教育活动的前提和起点。

道德的教育作为由历史沉淀下来的社会思想共识,不仅仅是教育活动的一种价值限度,是一种低位度的警戒线,而且应该说是凝聚了当代人类精神理性和真、善、美价值原则,凝聚了当代人类崇高的文明理想和追求,体现了重视人、尊敬人、爱护人、关怀人的当代人文理想和精神,体现了当代人类文明中的协作、合作、和平、民主、发展、环境等意识,也体现了当代人类在方法论方面所达到的最先进水平,反映了教育方法的艺术化、多样化、科学化、人文化。这种熔铸了当代文明和进步的道德的教育思想,既是推动教育进步、发展的主体思想,是教育进步、发展的动力和源泉,也是教育活动所赖以进行的信念和良心,一则可筑起保护教育事业不被庸俗、腐朽、没落思潮侵袭和干扰的樊篱;二则可对教育事业各个方面、各个环节进行净化和洗礼,以保持教育事业的纯洁性、高贵性,保证教育事业的健康发展。

道德的教育作为教育本质的价值原则,具有显著的历史性和时代性。言其具有历史性,是因为道德的教育作为教育的价值选择和行为规范,形成和建构于人类历史的长河之中,是在历史的岁月中积累、融合、丰富、演变、成熟的,具有历史的沉淀性。同时,在人类社会发展的不同时期,教育的道德标准和道德原则是处于不断的演变之中的,不仅不同时期有不同的内容,而且在不同民族、不同地区、不同层次的人群之中,教育的道德内容各个有别,具有明显的差别性和相对性。言其具有时代性,是因为道德的教育不仅仅是一种理论陈述,而且是实实在在地内含于具体的教育实践活动之中的。道德的教育精神作为教育活动的基本或核心观念,已融入具体的教育体制、教育方法、教育思想及教育过程、教育结果之中,并表现为活生生的教育现实,具有不以人的意志为转移的特点。还由于道德的教育原则是被广大人民群众普遍认同和肯定的,人们在自己教育信念和理想的基础上,形成了自己的教育道德观,并以此为标准评价和要求教育,决定支持或反对教育,对教育形

成社会要求和社会压力。这种教育广泛的社会性和实在的客观性,使我们在思考教育的道德性问题时必须坚持两个原则,一是不能忽视教育道德的历史性,而将教育道德理想化,一是不能忽视教育道德的客观性、社会性原则而将教育道德庸俗化、功利化,特别是屈服于功利的诱惑而使私欲膨胀、贪婪,从而在根本上损害教育的宗旨和追求。道德的教育和教育的道德,是同一教育问题的两个方面。其中,道德的教育是对教育行为的总体判断,是教育活动的重要价值原则。教育的道德则是对道德的教育原则的具体阐述,主要指在教育过程中,教育应该具备那些道德规范,其存在形态是教育的整个道德规范体系。这个道德体系在横向范围上包括了学校内方方面面的部门规则和人员职责,他们的行为覆盖了学校活动的方方面面。在纵向上则包括学校各方面人员的道德范围,如以教师为例,则包括了教师的职业道德水平、社会公德水平、伦理道德水平、学术道德水平、人际道德水平等各个方面。

道德的教育和教育的道德,作为不同层次的论题,二者相互联系、相互支持。首先,道德的教育作为教育价值目标之一,是处于形而上的位置,其命题成立本身是以教育的道德全面实现为前提的,若没有教育的道德体系的全面实现,那教育就不能标榜为道德的教育,由此可见教育的道德是道德的教育成立的基础。其次,教育的道德是以道德的教育为其纲领和宗旨的,教育的道德的全面实现是在道德的教育的原则要求和精神引导下进行的,若无道德的教育宗旨,教育的道德就可能没有目标、没有动力、没有约束力,就可能放任自流。现实教育活动中许多教育道德行为的沦丧和堕落,都是源于道德的教育目标不明确和要求不力而造成的。可见教育道德的实现是离不开道德的教育目标的引导和要求的。而要保证教育事业的顺利进步和全面发展,就既要明确和强调道德的教育思想,又要健全教育的道德体系和结构,促进教育道德的全面落实,二者缺一不可。再次,道德的教育和教育的道德问题,是一个涉及教育目的、教育理想、教育价值、教育实践的教育基础理论问题,它对教育的方向、目标、前景、性质、发展诸方面都将起决定性作用,其中的许多问题,在多年的教育理论研究中虽然涉及,但并未得出

结论或形成共识,还属于仁、智各见的水平,而这种理论上的不确定性,使教育实践常常出现是非不清、清浊混杂的混沌状态,许多本应具有明确道德标准的事,因缺乏明示和目标而随着社会思潮在随波逐流的运动,出现了许多没有目标和方向的“涡流现象”,也出现过由极端功利性目的驱使的非道德现象、反社会现象、沉渣泛起现象,因而明确道德的教育公理和教育的道德体系内容,对于纯洁教育行为,厘清教育思想非常重要和紧迫。另外,道德的教育和教育的道德理论,其实并不是多么新鲜的见解,而是古今中外先哲们早已尽述的论题,只是由于我们的教育机制长期处于主体地位、主体作用不明的状态中,习惯于科学主义,学历主义的教育观念,特别是由于自主性弱,缺乏自主决策能力,对社会潮流抵御力弱,因而对市场经济大潮卷起的功利性波浪缺乏识别和抵抗能力,致使科学主义观念和功利性浪潮融合,形成学校教育中极其突出的应试性倾向、技术性倾向、职业性倾向,使教育的德性素质塑造功能被掩蔽于智性素质培养的活动之中,形成只教书,不教人,只学做事不学做人的片面化倾向,同时还由于教育机制本质上的封闭性,使其缺乏吸纳和接受最新教育理论成果的能力,使许多有益于教育发展、进步的善思良方被束之高阁,使教育与国际水平的差距拉大,使我国的教育思想和方法至今仍停留于“传统教育”的水平上。教育的道德性意识缺陷,使教育的文化功能降低、社会层际功能障显,形成了许多“教育热”、“读书热”背后的令人汗颜的优越职业膨胀症,许多学校中的读书热、社会上的教育热,本质上都是极端自利的职业优越和利益优越追逐目的,而教育本应显现出的对人格塑造、文明熏陶作用微弱了,校园难显其雅、其尊,人师难显其贵、其洁,教育的意义被降低了,甚至可以说走入了歧途。这便是作者不惜口舌重新论述道德的教育和教育的道德论题的本意所在。

应该说明,当我们在讨论道德的教育和教育的道德关系问题时,为使讨论深入,是尽可能地想淡化自己的情感色彩,而事实上,无论是实现道德的教育目标,还是落实教育的道德的具体内容,都要求教育界的所有人员,能在较高层次上理解道德的教育目标实现的社会意义,并将

其融入自己的理想、信念和职责,在主动、积极、自觉的基础上来遵守、执行教育的道德规范,一丝不苟、防微杜渐、精心地营造属于我们自己的教育大厦,使教育的光辉不因岁月、风雨、潮汐的冲刷而褪色。当然,保证实现道德的教育目标,还需要社会环境的优化,国家教育政策的适时适当,以及全社会价值取向的文明进步。实践昭示,对教育的建设不会是社会单方面的付出和支援,而是互相促进、相互益彰,教育的进步文明必将为社会的发展提供坚实的基础和条件。

目 录

第一篇 大学的理念及宗旨

大学的品性	(3)
牛津精神所昭示的大学本义	(15)
宁静的大学	(27)
使大学更像大学	
——现代大学与政府关系的一项重要原则	(36)
谁的大学	(49)
高等教育本质性进步的内在规定	(63)
高教大众化与高校的自我发展	(72)
高校跨越式发展观念透视	(84)

第二篇 大学文化及师范教育模式

大学,你应该有文化	(99)
大学文化简论	(103)
可持续发展理论的高等教育学批判意义	(118)
论我国高教基本职能的停滞倾向	(128)
高校收费与大学生公民人格养成	(146)
关于合并后的综合性大学中师范教育模式的思考	(163)
我们到底需要什么样的师范教育	
——对于王玲玲、叶文宪二先生商榷文章的回应	(175)
也谈“博士=教授”的教育现象	(187)

第三篇 大学的活动机制及特征

高教与社会发展不适应的现象及原因	(199)
论高校“宽进严出”的办学模式	(210)
高校内涵发展的逻辑路径	(231)
高校推行学分制应该注意的几个问题	(239)
学校管理的权威在于严格地执行制度	(251)
立足于消除一个一个的弊端	(257)
理工科大学人文学科的发展策略	(261)
理工科大学在社会转型时期的自主发展	(272)

第四篇 大学校长选拔体制改革

关于大学校长的思索	(283)
高校校长选拔方式反思	(291)
高校校长选拔的可能偏差	(302)
高校校长选拔体制的改革	(312)
高校领导方式的转型	(327)
假如大学校长平庸	(352)
能否提“让教育家成为大学校长”	(363)
高校党政一把手应该怎样对高校的教学质量负责	(371)

第五篇 大学研究及发展

应该对教育研究心怀敬畏	(385)
高校内部高教研究所(室)的职能定位	(393)
质疑“有为才能有位”	(403)
从“非典”遭遇看大学研究职能充分发挥的意义	(410)

关于教育研究的取向	(421)
教育理论研究的先进文化创新意义	(432)
敬畏教育:发展教育必须的境界和情怀	(442)
教育理论研究向教育实践活动通达的障碍消除	(454)

第一篇

大学的理念及宗旨

