

摇图书在版编目(CIP)数据

摇转型中高等教育的反思与构建 王处辉主编 合肥 :合肥工业大学出版社 2014.12

摇ISBN 7-312-03400-0

摇I 王...摇II 王...摇III 王...摇IV 王...

摇中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第 234000号

转型中高等教育的反思与构建

摇摇摇摇摇摇摇摇主编王处辉

责任编辑方立松

摇摇出摇摇版摇摇合肥工业大学出版社

摇摇地摇摇址摇摇合肥市屯溪路 200号

摇摇电摇摇话摇摇总编室 0551-2901000 发行部 0551-2901000

摇摇版摇摇次摇摇2014年 12月第 1版摇摇2014年 12月第 1次印刷

摇摇开摇摇本摇摇16开摇摇印 张摇摇15摇摇字 数摇摇200千字

摇摇印摇摇数摇摇员原摇摇册

摇摇发摇摇行摇摇全国新华书店

摇摇印摇摇刷摇摇合肥现代印务有限公司

摇摇邮摇摇编摇摇230026

ISBN 7-312-03400-0 定价 28.00元

如果有影响阅读的印装质量问题,请与出版社发行部联系调换

序 摇言

迈入新世纪的中国社会,正处于一个深度的转型过程中。当前的社会转型之所以是“深度”的,在于中国社会现代化的变迁经历了一百五十余年的沧桑,在现代化的转型中尝试了多种路径,因此,转型的积淀甚深。中国社会的转型深度已触及包括高等教育在内的社会各领域和层面。社会的各个层面在中国现代化的过程中,已经经历了多次的“型塑”和“塑型”,许多表层的问题得到了解决,而深层问题的解决尚需时日。社会转型在全球化的背景下变得愈加复杂,转型的“二位运行”愈加突出。例如,在技术形态上,农业社会向工业社会的转型和工业社会向信息社会转型的并行,在社会文化中,传统社会向现代社会过渡和现代社会向后现代性社会转变的并存,在高等教育领域,精英型高等教育向大众型高等教育的转变和大众型高等教育向普及型高等教育的转变俱在。

正是在深度转型的社会空间中,新世纪的中国高等教育肩负着旧时代的遗命和新时代的使命与理念,从社会边缘走入社会中心,从精英教育的圣坛走向大众教育的场域。

从社会边缘走向社会中心的高等教育,意味着它在社会转型和社会变迁中的功能得到广泛认同和高度重视——教育尤其是高等教育是隐藏在知识经济之下的原动力。既然高等教育走向了社会的中心,那么它必然受社会的影响,这一点我们通过高校人力资源的变动与管理可以“管中窥豹”。透过高等院校教师社会阶层的变迁和高校教师的横向流动,以及对教师的职位和职务的管理,我们对转型期社会结构的分化及教育、社会流动对个体身份的改变与收入的增加等作用有了更深刻的认识。

走向社会中心的高等教育，“大众化”是应然亦是使然。因此，高等教育大众化已不仅仅是一个学术界争论的理论命题，而是一个处于高速推进的社会事实。然而，尽管高等教育大众化给国家和民众带来了诸多的“实惠”，但它所呈现的问题同样不容忽视。马丁·特罗的高等教育大众化理论的理想化可能带来一些危险：大众化条件下高等教育质量如何评价、不同高校在大众化话语下如何确立和保持自己的办学特色、高校质量何以评估、扩招后的教学如何保持最优化、如何解决扩招后高校毕业生的就业问题以及民办高等教育在转型中的作用和生存空间问题，等等。这些都是当前中国高等教育面临的和必须着力解决的重大问题。

高等教育在深度转型中出现的新问题促使高等教育研究者对现实进行深度反思，并试图贯通古今教育之逻辑、中外高等教育发展之理路，从而建构适合中国国情的高等教育现代化的路径。

欲昭示未来，需回溯历史。民国时期的大学教育观念的扩展至今依然风影于中国的高等教育，近代中国私立大学的缘起与发展，私立大学在现代化中的功能，为新世纪民办高等教育的跨越式发展提供了经验性脚注和理论性支持。考察高等院校的社会阶层与变迁，为推动大学教师社会声望和职业收入的同一性提供了实证素材。

同时，处于全球化、国际化时代的中国高等教育，能够借鉴到诸多国外的尤其最早实现了现代化国家的先进高等教育理念，例如，推动美国教育走向发达的十大教育理念：教育即生活、教育选择理念、教育实验理念、教育自治理念、学习化社会引发的教育终身化（终身教育理念）思潮、教育创新、高等教育的国际化，等等。通过高等教育比较的视角，吸收这些理念能够提升中国高等教育的品质。通过全球化的教育互动和比较，引入合理的模式和方法，将有助于解决中国高等教育深度转型中出现的新问题，应对中国高等教育发展中出现的新挑战。考察美国高等教育的特点，借鉴

世界一流大学办学的成功经验,有利于促进我国高等教育大众化时期大学办学特色的机制形成和制定变革中的发展战略。不过,“食洋不化”和“闭关锁国”一样是有害的,所以,我们应当区分西方教育理念和高等教育发展中的经验与教训,尤其是要保持高等教育的民族性。

无论是西学东借,还是鉴古通今,都要回到中国高等教育转型的现实中,“以中国历史、中国社会为学术背景,以解决中国问题为教育目标”(南开大学创办人、校长张伯苓语),从多个方面,多元性地建构转型期的高等教育,创新中国的高等教育。转型中的高等教育,需要不断地反思行动中的问题,引入新的理念,构建“合目的性”、“合价值性”(馮蕤伯语)的高等教育。多年来,南开大学高等教育研究所的全体研究人员,就是以上述学术理念为前提开展一系列研究工作的。

2014年正是南开大学高等教育研究所建所 100 周年。本书作为建所 100 年献礼的一部分,它汇总了近年来南开大学高等教育研究所快速发展中的一部分研究成果。全书共分五个部分:高等教育理念——演进与扩展;高等教育国际化——全球化的互动;高等教育大众化——行动中的问题;民办高等教育——缘起与发展;高校人才——分层中的流动。取名“转型中高等教育的反思与构建”,其意如下:我们关注转型中的高等教育存在的问题,坚持实践性反思和反思性实践(皮埃尔·布迪厄语)。即反思高等教育转型中的行动困境,并构建解除困境的路径或模式;同时,对构建的路径或模式的过程和结论(结果)进行反思。我们对中国高等教育的思考是一种“解释性的理解”和“理解性的解释”(馮蕤伯语)。我们将在今后的研究中不断修正这种尝试性的解释。我们恳请研究者和广大读者提出批评和建议,促进我们的研究水平的提高。本书适合高等教育研究者、高等教育的行政部门、高等院校的教师、管理人员、学生以及对中国高等教育感兴趣的读者阅读。

本书的审校和编辑工作由南开大学高等教育研究所乐国林先生具体承担,他还协助我完成了全书统稿工作。高教所研究生李怡同学,圆年圆级和圆年圆级研究生参加了本书的校稿工作。合肥工业大学出版社的方立松先生为本书的出版倾注了大量的心血,在此一并表示衷心的感谢!

南开大学高等教育研究所所长

主 编 王处辉

圆年 缘月

序言

第一章 高等教育理念：演进与扩展

圆 · 论民国时期大学教育观念的扩展

摇摇——以蔡元培、胡适为例

苑 · 大学办学特色的形成和变革中的发展战略

猿 · 终身教育观的思考

源 · 创新教育与教育创新

摇摇——新世纪教育质量观的核心

缘 · 论新世纪高校成人高等教育观念更新

第二章 高等教育国际化：全球化的互动

远 · 新时期比较教育学的发展与意义

怨 · 美国高等教育特点及启示

缘 · 论推动美国教育走向发达的十大教育理念

源 · 高等教育的国际化与民族化

第三章 摇高等教育大众化：行动中的问题

圆园· 特罗的高等教育大众化理论意义及其局限

圆园· 网络在中国高等教育大众化过程中的作用

圆园· 职业选择理论对大学生择业的启示

圆园· 建构高等教育质量评价体系的几个问题

圆园· 创造最优教学过程摇培养一流创新人才

摇摇——探索教学过程中的创新方法

第四章 摇民办高等教育：缘起与发展

圆园· 近代中国私立大学的产生与发展

圆园· 私立大学与 圆园世纪上半叶中国社会的现代化

第五章 摇高校人才：分层中的流动

圆园· 高等院校的社会阶层与变迁

摇摇——粤大学调查报告

猿猿· 关于岗位聘任与专业技术职务评审关系的研究

猿圆· 高校师资横向流动的多角度分析

猿猿· 我国高校扩招对大学生就业影响的分析

第一章 摇高等教育理念 演进与扩展

摇摇 摇论民国时期大学教育观念的扩展

摇——以蔡元培、胡适为例

摇大学办学特色的形成和变革中的发展战略

摇终身教育观的思考

摇创新教育与教育创新

摇——圆世纪教育质量观的核心

摇论新世纪高校成人高等教育观念更新

论民国时期大学教育观念的扩展

——以蔡元培、胡适为例

摇摇 20 世纪前期 , 大学教育在中国知识界上层始终得到高度重视 , 以致在一些人看来 , 这种倾斜式发展相对于中小学教育而言 , 带有明显的偏颇。而在观念层面 , 我国近代以来的大学教育一直处在由德国模式向美国模式的转型过渡之中 , 呈现细微变化形态。按通常的观察 , 人们笼统地将之视为教育近代化的整体历程 , 而未曾留意其中具体内容不同及变化轨迹。有关的教育史论著也多流于“静态研究” , 未对这类问题细加探讨。本文选取蔡元培、胡适作为典型个案 , 试对民国时期的大学教育观念作一初步的动态考察。

众所周知 , 蔡元培一生事业的顶点是在北京大学校长任内 , 他所从事的高等教育改革 , 不仅使北大成为群相效仿的成功典范 , 他本人也由此获得大教育家的美誉 ; 胡适一生多姿多彩 , 然其绝大部分时间是作为大学教授兼学校管理者 (从系主任、教务长到校长) , 他是以大学为其基本活动舞台而辐射影响于社会。显然 , 蔡、胡二人与中国的大学教育关系密切 , 且深具影响。他们在不同时期对近代大学的认知程度 , 某种意义上反映了 20 世纪前期中国大学教育观念的变迁。

—

像清末民初的许多知识分子一样,蔡元培和胡适对于大学教育情有独钟,甚为偏重。民国元年,蔡元培出任教育总长,次长为范源濂,据蔡自述,我与次长范静生君常持相对的循环论,范君说:“小学没有办好,怎么能办好中学?中学没有办好,怎么能办好大学?所以我们第一步,当先把小学整顿。”我说:“没有好大学,中学师资哪里来?没有好中学,小学师资哪里来?所以我们第一步,当先把大学整顿。”把两人的意见合起来,就是自小学以至大学,没有一方面不整顿。不过,他的兴趣偏于普通教育,就在普通教育上多参加一点意见,我的兴趣,偏于高等教育,就在高等教育上多参加一点意见罢了。^[奥]对于民国初年蔡、范二人就教育发展何者为先而产生的歧异,胡适后来曾作过一番评论:“民国元年,范源濂等人极力提倡师范教育,他们的见解虽然太偏重‘普及’而忽略了‘提高’的方面,然而他们还是向来迷信教育救国的一派的代表。民国六年以后,蔡元培等人注意大学教育,他们的弊病恰与前一派相反,他们用全力去做‘提高’的事业,却又忽略了教育‘普及’的方面。但无论如何范、蔡诸人都还是绝对信仰教育是救国的惟一路子”。^[圃]胡适肯定蔡、范的教育救国路向,却对其各自的选择,下了“普及”与“提高”的断语。胡适讲这番话,已是三十年代中期,可谓事过境迁。其实,胡适当年又何尝不是偏重“提高”的一派呢?

民国六年五月,胡适向一位来访的美国人谈及中国教育,他“主张先从高等教育入手,高等教育办不好,低等教育也办不好。”^[獭]其主旨与蔡元培的主张并无二致,这并非受蔡影响,在此问题上二人可谓不谋而合。早在留美期间,胡适即撰发《非留学篇》一文,抨击当时重留学轻国内大学的倾向,强调发展国内大学

是保存固有文化、吸纳西洋文化的关键所在,进而详论发展国立、省立、私立大学的计划与设想,主张“大学之数,不必多,而必完备精全。今不妨以全力经营北京、北洋、南洋三大学,务使百科咸备,与于世界有名大学之列,然后以全力增设大学于汉口、广州诸地。日本以数十年之力经营东京、西京两帝国大学,今皆有声世界矣!此其明证,未尝不可取法也。”^[10]可见,青年胡适留心高等教育之早,思虑振兴国内大学策略之精。在这一点上,蔡、胡显系同道。

蔡元培、胡适对于大学教育的偏重,除了各自教育背景和个人志趣均倾向于“高、深”这一因素之外,还反映了那个时代的知识分子为民族振兴所作的现实功利的选择。胡适关于发展国内大学的设想,其主旨是创造“新文明”,使国家的教育发展水平可与世界强国比肩而立,达到救国强国的目的。在近代文化人中,胡适堪称思想信念专一、变化相对较少的一位,在他身上不大容易见到那种“今日之我反对昨日之我”的情形。写成《非留学篇》整整三十年之后,身为北大校长的胡适看似不合时宜地提出一项《争取学术独立的十年计划》,提议“中国此时应该有一个大学教育的十年计划,在十年之内,集中国家的最大力量,培植五个到十个成绩最好的大学,使他们尽力发展他们的研究工作,使他们成为第一流的学术中心,使他们成为国家学术独立的根据地”。^[11]此项计划尽管消逝于内战的炮火声中,没有引起世人太多的关注,然其内容实质却与他早年的设想有着惊人的一致。在发展大学教育以提升国家地位方面,胡适的思想数十年以一贯之。

“五四”前后,社会上曾有一种意见认为:“中国教育之不进步,即是先办大学的弊病。”面对尖锐批评,蔡元培申辩道:“要办好普通教育,必先办好高等教育。所以筹划地方自治,应注重地方教育,就应先设地方大学。”在他看来,“一个地方若是没有一个大学,把有学问的人团聚在一起,一面研究高等学术,一面推行教育事业,永没有发展教育的希望”。因此,须“用大学为中心点,指导

各中小学校,俾有系统”。^[10]循此思路,他于 1919 年夏向中华教育改进社第一次年会提出议案,主张移植法国大学区制,以规范统管地方教育。至 1920 年,大学区制借助南京国民政府的行政力量付诸试行,偏重大学教育的思想观念终于演化为一项社会试验。试行大学区制失败,原因固多,在大学与中小学教育之间失去基本平衡则是无可回避的要因。

不过,就蔡元培、胡适二人大学教育的实践成果而言,仍以在北大内部进行的一系列革新举措最为突出。1921 年初,蔡元培向国立高等学校校务会议提出改革大学学制的议案,其核心内容是:大学专设文、理两科,其余各科可设单科大学,如法科大学、医科大学等;大学内分为预科、本科、研究科三级。该议案略作修订,即经会议通过,并由教育部批准实施。北大评议会随即根据蔡的提议决定率先在学校内部实施学科调整。北大原有五科:文、理、工、法、商。蔡的改革旨在加强文、理二科,其他学科则予以裁并。其工科并入国立北洋大学,商科以人数少、专业单一,暂合于法科之内,法科则拟与同类专科学校合组法科大学。以其他学科的经费转而扩充文、理二科。

蔡元培做此调整的原因有二:一是北大的经费与设备有限,铺张太广,难以发展,不如集中力量扩充中坚;二是蔡的大学观念使然。在很长的一个时间里,蔡始终认为:“大学是研究学理的机关,对于纯粹学理的文、理科,自当先作完全的建设。”^[11]早在民国元年,蔡主持教育部,手订《大学令》第三条:“大学以文、理二科为主,须合于下列各款之一,方得名为大学:一、文理二科并设者;二、文科兼法、商二科者;三、理科兼医、农、工三科,或二科、一科者。”显然,其重视文、理基础学科的倾向甚为明显。可以说,蔡元培在北大调整学科之举,固然与办学条件不足有关,而更重要的是其大学观念在起作用。蔡元培在回复对大学改制持反对意见的人士时称:“学与术虽关系至为密切,而习之者兴趣不同。文、理,学也。

虽亦有间接之应用，而治此者以研究真理为目的，终身以之。所兼营者，不过教授著述之业，不出学理范围。法、商、医、工、术也。直接应用，治此者虽亦可有永久研究之兴趣，而及一程度，不可不服务于社会。转以服务时之所经验，促其术之进步。与治学者之极深研究，不相侔也。鄙人初意以学为基本，术为支干，不可不求其相应。”^{〔圖〕}学与术的判然有别，以及轻重的相应不同，在蔡元培的大学观念中无疑起了某种价值支配作用。

值得注意的是，这种大学观念又与蔡元培力图矫正北大风气的现实努力发生了重叠。蔡元培认为：自清末以来“吾国人重术而轻学”，科举之遗毒本已甚深，加之升官发财的兴味相互传染，在北大内部即使文、理科学生亦难安于学业，竞相趋从法、商等科，不从根本上采取措施，全校之风气，不易澄清。于是有学、术分校之议。^{〔圖〕}北大的改制，在“五四”之前的教育界引发震荡，反对声浪随之而起。其中发表在《新青年》上的《大学改制之商榷》一文，从近代文明综合分工的发展特征着眼，批评蔡氏“大学改革之案，不以文理二科之设，视为大学设备之最小限度，而定为大学分科之极限。不以承认单科大学之例外为足，而定单科大学为通则，实与发展大势相悖”。该文进一步指出：“文、理二科之间，亦仅有程度之差，而无种类之别，集于同一大学，绝无滞碍。又况学理、致用两者，本可互有助益，相辅而行。”并强调“大学改制，同时须改良中学，以求并进”。^{〔圖〕}此类意见，视域开阔，立论合理，至少表明蔡元培的大学观念及其改制举措确有可商榷处，不应因后来北大改革的初步奏效而无视反对意见的合理内涵。

蔡元培的自我辩护，并未止息反对之声，“五四”运动期间，国会议员克希克图甚至利用改制问题阻止蔡北返复职，近乎择其弱处而攻之。为此，胡适撰写《论大学学制》一文，出而辩护。胡适巧妙避开大学改制的深层理念，只就事论事地对工科、法科和预科的变动作了有利无弊的陈述，其中关于打破文理界限的说明，准确

反映了蔡氏的主旨,澄清了大学“废止理科,专办文科”的谣传及误解。这是胡适为当时不在北京的蔡校长所作的一次有效辩护。胡适赞成大学改制,似乎主要是出于现实考虑,并未深究其他。在大学观念上,蔡、胡共倡“为学术而学术”,比较偏重“高深”研究,显然也与他们浓郁的文人气质及教育背景有关。

然而,1919年前后,胡适的两位留美同窗仍对北大的改革提出几乎相同的批评。主修自然科学的任鸿隽致函胡适:“你们尽管收罗文学、哲学的人才,那科学方面(物理、化学、生物等学)却不见有扩充的影响,难道大学的宗旨,还是有了精细的玄谈和火茶的文学就算了事么?”负责留美学生事务的朱经农亦向胡适反映:“近来留美学界对于(北京)大学有一个批评,似乎有些道理。他们说‘大学专重文科,把理工科看得无关紧要,这种见解太偏浅了。’^[1]这些议论多少反映了北大改革初期某种偏颇确实存在。当时的评论是:“国立北京大学,自蔡子民任校长后,气象为之一变,尤以文科为甚。”理科发展缓慢,固然由于基础差、经费少,但主观重视不够也是事实,更不必说一些应用性学科已在摒除之列了。这种观念的延伸,便是对职业教育的理解也出现偏差。

有段时间,蔡元培将谋求职业与接受大学教育对立起来,甚至将教育中的职业问题与科举求仕完全混同。他曾说:“大学学生本为研究学问而来,不要误认这教育机关为职业教育机关。”“职业学校是为毕业以后得饭碗的,确无研究学理之必要。”^[2]实际上,19世纪初期,西方职业教育已经提上日程,大学教育观念随着经济、职业等问题的渗入,正在发生变化。蔡元培受19世纪初德国教育观念影响,加之中国人文传统的作用,又鉴于当时须革除科举余绪,故对职业与教育的关系未能做出清晰阐释和实践上的重视,以致在大学观念上略显片面。引人关注的是,批评大学改制的声音主要来自洞悉教育发展趋势的海外留学生群体,他们虽然缺乏现实体验,但在观念上却有“超前”的高度,具有认识价值。

二

不过,在改革北京大学的具体措施方面,蔡元培和胡适等人分别引入德、法、美等国的办学经验,使最高学府在课程设置、教学内容、学生管理及学校行政诸方面呈现新气象。1919年,蔡采纳胡的建议,仿美国“文理学院”之例,在北大废止文、理科的科别,将各专业统改为系,旨在使学生扩大求学范围,做到文、理间相互渗透、互为融通。其后不久,为进一步提高学生的主动精神,使其自由发展个性,蔡又毅然改年级制为选科制,实即推行美国式的学分“单位制”。蔡元培自述:因“发现年级制之流弊,使锐进者无可见长,而留级者每因数种课程之不及格,须全部复习,兴味毫无”,厌学之风相互传染,“适教员中有自美国留学回者,力言美国学校单位制之善,遂改革年级制为单位制,亦经专门以上学校会议通过,由北京大学试办”。^[1]选科制的实行被视为“我国大学教育上一个极大的进步”。

令人感兴趣的是,蔡、胡联手营造新北大,多少有些以蔡为代表的“德法教育派”与以胡为中心的“美国教育派”彼此合作、各取所长的意味。1919年 9月,北大评议会通过的《研究所简章》第一条称:“研究所仿德、美两国大学之办法,为专攻一种专门知识之所。”明确提出仿行德、美大学模式。1920年夏,蔡元培考察美国大学之后,更清楚地意识到,自己在德、法较久,深悉德、法学制,经此次考察后,“觉得大学教育应采用欧美之长”,德法大学专重研究学问,而“美国大学之研究学问,与欧洲大学一样,其提倡合群运动,亦与英同,惟无科条约束学生耳。美国大学还有两种特色:(一)凡有用之学,如新闻学等,大学都可收入;(二)设夏科与校外教育,即无机会进大学者,亦可来习”。^[2]美国之行,使蔡元培的大学观念不似此前仅局限于欧洲,视野大为拓展,欲仿行美国大学若

干做法。在当时的北大,他所能依赖的只能是胡适、蒋梦麟等留美学者。蔡、胡于 1919 年以后的洽契合作,实即以彼此教育思想上的认识一致为背景。

此外,在大学管理体制方面则力行“教授治校”。所谓“教授治校”,即是蔡、胡均持之甚坚的“由教育家办教育”的主张。胡适热衷于教授治校,他对蔡元培最为钦佩的一点即是身为校长勇于分权的大度胸怀。“五四”复职返校之初,蔡向全校师生阐述其“分权”构想:“我初到北京大学,就知道以前的办法是,一切校务都由校长与学监主任、庶务主任少数人办理,并学长亦没有与闻的。我以为不妥,所以第一步组织评议会,给多数教授的代表,议立法方面的事,恢复学长权限,给他们分任行政方面的事。但校长与学长,仍是少数。所以第二步组织各科教授会,由各教授与所公举的教授会主任,分任教务。将来更要组织行政会议,把教务以外的事务,均取合议制。”^[1] 一年之后,设想中的行政会议以及诸如组织委员会、聘任委员会、预算委员会、图书委员会等相继成立,并筹设仪器委员会和审计委员会。不妨说,蔡元培时代的北大,已初步形成教授治校的体制框架,已往由少数人决策的局面已大为减弱,而代之以专业人员的管理机制。尽管在实际运作中尚存不尽完善之处,但就大学内部体制而言,它无疑是最利于民主决策的机制。无怪乎胡适在 20 世纪 30 年代频频称颂北大自由传统,列举“教授治校”,力加宣扬。

历来史家对蔡元培改革北大的史事备加颂扬,几乎无保留地予以肯定。其实,当年北大的新气象应从两个层面加以认识较为妥当。一是思想政治层面,一是教育文化层面。就思想政治而言,北大的改革造成思想界的空前活跃,各类思潮大行其道,后来为中国新政治提供理论依据的思想流派更由此渐趋活跃,影响一代青年,意义甚大,尤其是以北大为策源地的“五四”运动,更具有十分突出的社会政治意义和思想革命意义。后人对北大改革的肯定,

恐怕主要是从这一层面着眼的。就教育文化而言,情况就稍显复杂。从高等教育发展的最一般规律来说,即使建立起较为健全的教学和管理体系,并配合以积极促进、引导的各方面措施,要见到教育的成效和学术文化的成果也需要一个相对长的时间,立竿见影不大可能。因此,观察蔡元培在北大几年的办学成绩应持一个理性分析的态度。

蔡元培和胡适作为当事人曾多次论及对北大改革的评价问题,从中可以探知他们的思考和价值判断。1924年12月,在北大成立二十五周年的纪念会上,蔡元培总结学校的历史时说:北大在清末,师生大多偏重旧学,西学颇似装饰品;民国之初,校内“百事务新,大有完全弃旧之概”,不过,当时提倡西学,尚未注意到研究,自民国六年以来,进行了一系列改革,“凡此种种设施,都是谋以专门学者为本校主体”,“课程方面,也是谋贯通中西”。^[10]后来,蔡氏写有《我在北京大学的经历》等文,较为平实地叙述他的种种主张及其实施情况。可以看出,蔡元培对于自己的办学成绩还是很自信的。不过私下里,他对诸项改革的评论是:“用世界的新思想来比较,用我的理想来批评,还算是半新的。”^[11]

胡适向以敢于直言自命,在北大1924年12月发生“讲义费风潮”之后,他认为学校内部的不良状况已表露于外,遂有一番坦诚地评论。他引用古人“暴得大名,不祥”一语喻之北大,指出:“北京大学以二十年官僚养成的老资格,骤然在全国沉寂的空气里,表示出一种生气来,遂在一两年中博得‘新文化中心’的大名,这是不祥的事。这样的社会期望,就是兢兢业业的努力做去,也还不容易做到,何况北京大学这几年来疲于索薪,疲于罢课,日日自己毁坏自己呢?”那么北大的成绩是什么?胡适认为:“这五年的北大有两大成绩:第一是组织上的变化,从校长学长独裁制变为‘教授治校’制;第二是注重学术思想的自由,容纳个性发展。”但他随即又说:“学校组织上虽有进步,而学术上很少成绩;自由的风气虽