

·新 论·

柏林大学的发展历程、教育理念及其启示

别敦荣,李连梅

(华中科技大学 教育科学研究院,湖北 武汉 430074)

摘要:19世纪的柏林大学是先进的教育理念的化身。在洪堡等人先进教育理念的指导下,柏林大学创建以后迅速崛起,成为世界高等教育史上一颗璀璨的明星。柏林大学致力于将科学研究和科学教育相结合,进而实现由科学达至修养的目标,通过卓越人才的汇集和自由之风的形成赢得了“现代大学之母”的美誉。柏林大学的先进教育理念和成功经验对我国高等教育改革,尤其是世界一流大学的建设有着重要的启示作用。

关键词:柏林大学;教育理念;研究与教学相统一;学术自由

中图分类号:G649.516.9 **文献标识码:**A **文章编号:**1672-0059(2010)06-0008-08

The History and Educational Ideas of Berlin University and Its Inspirations

BIE Dun-rong, LI Lian-mei

(School of Education, Huazhong University of Science & Technology, Wuhan 430074, Hubei, China)

Abstract: Berlin University was the embodiment of advanced educational ideas in the 19th century. Guided by advanced educational ideas from Humboldt and other scholars, Berlin University was established and quickly emerged as a bright star in the galaxy of global higher education institutions. It was committed to combining scientific research and science education to reach the goal of cultivation through science. The university, boasting talents gathering and academic freedom, was renowned as "the mother of the modern university" all over the world. The advanced educational ideas and successful experience of Berlin University will shed light on China's education reform, especially the establishment of World-class University.

Key words: Berlin University; Educational idea; Unity of research and teaching; Academic freedom

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,也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。

18世纪末、19世纪初,英、法两国都建立了稳固的资产阶级政权,德国却仍未摆脱政治分裂、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,拿破仑还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。^[2]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”得到了国王的批准。《大学章程》为柏林大学的办学奠定了基本框架,其主要内容包括^[3]:

(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”,部长的行政和财政代表被邀请出席所有评议会,而且可以带秘书。这种局面体现了政府的强大影响力。

(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。^[4]正如有学者所评论的,“柏林大学的建立不只是一所大学而已,而是创造了一种体现大学教育的新概念。”^[5]

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,使其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科学。1848年后,在威廉·冯·洪堡的弟弟、著名科学家亚历山大·冯·洪堡(Alexander von Humboldt)的推动下,一直重视社会科学和人文科学的柏林大学出现了研究自然科学的高潮,并聚集了一批杰出的自然科学人才,如化学家霍夫曼、物理学家赫尔姆霍茨、被誉为“数学界三星”的库梅尔、克罗内可、魏埃施特拉斯等^[6]^[67]。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,从而使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都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内发展成为当时世界上最优秀的大学之一,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乃至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^[1]。

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。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联和英、法、美分割占领,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。德国统一后,两所“柏林大学”逐渐加强了相互之间的合作。2003年,两校医学院合并成立查理特柏林医学中心。2005年9月,柏林洪堡大学与柏林自由大学两校代表团联合访问北京大学,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的教育理念的化身,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,对于探索大学发展规律,建设世界一流大学具有重要意义。

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,柏林大学不仅在科学研究方面硕果累累,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,与其践行的“研究与教学相统一”的原则息息相关。

“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。”^[7]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”^[8]。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“经验科学”。纯科学不追求任何自身之外的目标,只进行纯知识、纯学理的探究。^{[9] 93-95}

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,并取代了一直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。^[10]此外,学校的课程设置也足以反映哲学院的地位,如除包括人文和社会科学外,哲学部还设置了自然科学科目。据统计,这一时期哲学学部的课程总数约为78门,几乎囊括了当时除神学、法学、医学外的所有的高深学问。^[11]柏林大学哲学学部的地位和规模足以体现学校对科学的重视程度。

柏林大学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。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自己去从事‘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。”^[12]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。

一个习明纳一般由8-12名学生和一名教师组成,每次活动由一名或几名负责组织领导,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,这就使传统大学中的师生关系有了质的变化。与传统大学的教学模式不同,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,教师和学生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,也是培养学生创新精神和学术能力的教学形式,成功地将大学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”^[13],就是学者对习明纳效果的阐释。

研究与教学相统一是柏林大学教育思想的核心。正如伯蒂尔所言,它不只是一个方面而是四个方面的结合。不仅是研究和教学的结合,而且通过哲学把各种经验科学联合起来,把科学和普通教养统一起来,把科学和普遍的启蒙结合起来。^[14]教育史学家鲍尔生称柏林大学为“专心致志于真正的科学研究与科学教育的机构的典型”^[15]的评价就是对它的最好诠释。

2. 训练独立思考的理智和道德的自由

洪堡指出,大学兼有对科学的探究和个性与道德的修养双重任务。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。^{[16] 77}为此,洪堡提倡区分大学的通识教育和专业教育,主张不过早分科,而是着眼于学生的心智成长,注重培养学生更广阔的知识视野,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。

从与柏林大学建校和发展有关的文献来看,至少可以从三个方面来理解修养的含义^[17]: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,修养的目标在于自身的发展而非外在的实用、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。^[19]第三,个人的发展也促成了整体利益的实现。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。”^{[19] 85}

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。在这一理念的指导下,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”^[19]。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传染热病,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。^[20]柏林大学教师的精神也深深地影响着他们对学生的教育。

在柏林大学的影响下,19世纪德国的大学教育都致力于训练学生的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。”^[21]

3. 卓越的汇集

作为世界高等教育史上的一颗明星,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到:“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,现在甚至在没有受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。甚至就目前而论,……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是首屈一指的人物了,这是任何其他大学都拿不出来的。”^{[22] 205}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值得自豪的聘任表”^{[17] 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,柏林城汇集了各派哲学家,并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、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者汇集的地方。1865年,化学家威廉·霍夫曼应邀来到柏林大学执教,在他领导下,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,其中也包括菲舍尔本人。19世纪30-40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,即数论数学家雷奥波尔德·克罗内克尔、爱思斯特·库默尔,函数理论及微分方程式理论数学家卡尔·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绩。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”。^{[23] 52}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位诺贝尔得主,许多知名学者、政治家也都在这里留下了他们的身影。

20世纪中期以来,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等,实现自身卓越的目标。比如,柏林洪堡大学2001年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,确定重点地区。将欧洲、北美、日本、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。^[24]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目前的每年20%提高到25%也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。^[6]^[44]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,而且为本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,但自由与学术相结合的学术理念的提出,则是近代发展的结果。1670年,荷兰哲学家斯宾诺莎提出了“哲学思想自由”(libertas philosophandi)的思想,认为人“根据最高的自然法则为其思想的主人”^[25]。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进步,而且改变了古典大学的面貌,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。”^[9]作为一种支配性原则,大学教育如何予以遵循呢?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”。^[26]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,而这种科学精神无法靠强制,只能在自由中产生。”^[27]

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”。^[16]^[7]19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,最后在耶拿大学获得了博士学位。^[23]^[19-33]由此可以看出,洪堡的设想并非停留在大脑中或文字上,而转化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。”^[28]

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的现代化道路。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

“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。”^[29]但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”^[30]。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收者,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我们不难发现,大学的科研职能不断加强,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,甚至出现了重科研轻教学的现象,有的大学还出现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。

科学研究在丰富我们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,这就要求我们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,使学生参与到教学活动中来。增加课程种类,开发研讨课、研讨会等教学形式,改变理论教学和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,鼓励教师开展教学改革,为教师探索教学与研究一体化教育理念的有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,这样的人才是不符合柏林大学的教育理想的。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。”^[31]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、才高德浅的案例。人与才的分离是当前我国大学教育应当解决的突出问题之一,实现人与才的结合,造就一代又一代高素质人才,成为我国大学教育发展中的重要使命。

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如何待人接物、为人处事的传统观念,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人员职责的传统做法,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”^[32]的战略举措,“是国家重新缔造时期的首要任务”^{[21] 204}。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。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,在筹建柏林大学期间,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各级相关部门的高度重视,各级各类学校也纷纷采取高薪聘用等方式广泛召集人才。然而,努力经年,却收效甚微。笔者认为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,教师的高学历化和博士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。

4. 给予教和学应有的自由

在人类文化和文明传播史上,很多时候教和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、学校管理等多方面的限制。除此之外,还有来自落后教育理念的制约。自由的缺失使得我国大学教育缺少应有的激情和活力,师生不是在兴趣的驱使下进行知识和智力活动,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!”^[33]

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自由学习空间,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。

参考文献

- [1]孙承武.聚焦全球十大名校——巨人摇篮[M].北京:京华出版社,2003:81.
- [2]Nipperdey T. Deutsche Geschichte 1800-1866: Bürgerwelt und starker Staat[M]. München: Beck, 1991:64.
- [3]Fallon D. The German University: A Heroic Ideal in Conflict with the Modern World [M]. Colorado Associated University Press, 1980: 32-38.
- [4]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(6):72.
- [5][英]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.
- [6]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:高等教育教育出版社,2008.
- [7][德]彼得·贝格拉.威廉·冯·洪堡传[M].北京:商务印书馆,1994.
- [8][德]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).
- [9]Humboldt W V. über die Bedingungen, unter denen Wissenschaft und Kunst in einem Volk gedeihen [G]// Flitner A (ed.). W. v. Humboldt——Schriften zur Anthropologie und Bildung, Frankfurt/M., 1984.
- [10]Hans W Prah.大学制度之社会史[M].山本尤,译.东京:法政大学出版局,1988:190.
- [11]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.
- [12]田培林.教育与文化[M].台北:五南图书出版公司,1988:557.
- [13]Laurence R Veysey. The Emergence of the American University[M]. The University of Chicago Press, 1965:154.
- [14]伯顿·克拉克.探索的场所[M].王承绪,译.杭州:浙江教育出版社,2001:22.
- [15]弗·鲍尔生.德国教育史[M].北京:人民教育出版社,1986:126.
- [16]Humboldt W V. Der königsberger Schulplan(1809) [G]// Flitner A (ed.). W. v. Humboldt——Schriften zur Anthropologie und Bildung, Frankfurt/M., 1984.
- [17]陈洪捷.德国古典大学观及其对中国的影响[M].北京:北京出版社,2006:53-54.
- [18]Vierhaus R, Bildlungin: O. Brunner et al. (ed.). Geschichtliche Grundbegriffe, Historisches lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland[G]. Stuttgart, 1974:520.

- [19]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.
- [20]威廉·格·雅柯布斯.费希特[M].北京:中国社会科学出版社,1989:196.
- [21][英]梅尔茨.19世纪欧洲思想史[M].第一卷,周昌忠,译.北京:商务印书馆,1999:189.
- [22]汤普森J W.历史著作史(下)[M].北京:商务印书馆,1996.
- [23]杨焕勤,张蕴华.柏林洪堡大学[M].长沙:湖南教育出版社,1984.52,19-33.
- [24]Brandenburg, Uwe. Internationalisierungsstrategie der Humboldt-Universität zu Berlin [EB/OL]. (2001). <http://zope.hu-berlin.de/ueberblick/leitung/dok/internationalisierung>.
- [25]Schmidt W A C. Die Freiheit der Wissenschaft. Ein Beitrag zur Geschichte und Auslegung des Art [Z]. 142 der Reichsverfassung, Berlin, 1929: 31-32.
- [26]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].比较教育研究,1988(1):38.
- [27]Schleiermacher F E D. Gelegentliche über Universitäten in deutschem Sinn, Nebst einem Anhang über eine neue zu errichtende[Z]. Berlin, 1808:218.
- [28]Paulsen F. Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium

- [M]. Berlin, 1902:363.
- [29][美]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.
- [30]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[G]//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.
- [31]Virchow R. Lernen und Forschen[Z]. Berlin, 1892: 8, 24.
- [32]Nipperdey T. Nachdenken ueber die deutsche Geschichte [M]. Muenchen: Verlag C. H. Beck,1986:142.
- [33]李斌.“高等教育要高质量办出特色”——国务院教育工作座谈会侧记之四[N].人民日报,2006-11-28.

收稿日期:2010-10-20

基金项目:国家社会科学基金“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大课题(08QG01005);教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目(08JZD0029)。

作者简介:别敦荣,1963年生,男,湖北洪湖人,华中科技大学教育科学研究院副院长,教授、博士生导师,从事高等教育管理、大学战略与规划、高校教学与评估研究;李连梅,1986年生,女,山东东营人,华中科技大学教育科学研究院硕士研究生,从事高等教育管理、招生考试研究。

(上接第7页)的一项紧迫任务。从与会者的发言来看,大学师资队伍的分类管理和薪酬体系改革将是值得关注的两个改革动向。随着研究型大学的发展,大学师资队伍内部的分化更为明显,不同类型的师资特点不一,在聘任、考核上也难以简单划一。因此,有必要通过设立教学科研并重、专职科研、专职教学、工程技术、教学科研辅助等不同的岗位,实行分类管理,进一步完善大学的师资队伍结构,充分调动不同类型师资的积极性。在分类管理的基础上,薪酬体系的改革也势在必行。特别是各校近年来以特殊的薪酬待遇引进了一批高端人才,在这些高端人才与其他引进人才及原有师资队伍之间形成了双轨制的薪酬体系,更需要通过改革逐步地予以消解,最终在坚持高标准、高要求的前提下建立起以水平和贡献为基本依据的动态平衡的薪酬体系。

三是大学内部治理结构创新。相对于组织体系和管理制度,内部治理结构的创新无疑是更为深层次的。与会者认为,对于特殊发展阶段上的中国大学来说,内部治理结构较为复杂,涉及学术权力、行政权力、政治权力等的关系以及这些权力在不同人群中、不同层次上的合理分配。有校长提出,这样一种治理结构首先应该由大学章程来明确界定,通过大学章程对各种权力进行规范和限制,并以此为基础形成学校管理的一系列规章条例,真正体现依法治校。由于大学的内部治理本质上应该是分权管理、共同治理,因

此,大学内部治理结构还必须体现民主的原则,下移管理重心,让教师和学生能够更多地参与到学校的决策和管理中来,让最优秀的教师能够对维持大学领导的知识方向施加影响^[9]。要言之,一个好的大学内部治理结构应该体现大学独特的人文精神,创造一种有利于教师学术自由与学生学习进步的环境,为学术发展提供更大的自由空间,为不同的独立思考提供更大的包容空间,这是大学摆脱校内管理行政化倾向,繁荣学术、追求真理的基本条件。当然,正如大学校长们所提出的,大学内部治理结构的完善从根本上来说是与外部治理环境的改进紧密联系在一起。就探索一流大学建设的中国模式而言,这恐怕是更值得期待的制度创新。

参考文献

- [1]约翰·范德格拉夫,等.学术权力——七国高等教育管理体制比较[M].王承绪,等译.杭州:浙江教育出版社,2001:162.
- [2]劳伦斯·克雷明.美国教育史3[M].朱旭东,译.北京:北京师范大学出版社,2002:422.
- [3]詹姆斯·杜德斯达.美国公立大学的未来[M].刘济良,译.北京:北京大学出版社,2006:159.

收稿日期:2010-10-29

作者简介:刘承功,1968年生,男,哲学博士,复旦大学研究室主任,副教授。