

西方自由教育的传统与赅续^{*}

李福春

(华东师范大学 教育学系, 上海 200062)

[摘要] 西方自由教育的传统与赅续过程实为西方世界探寻人类教育真义的过程。发轫期的西方自由教育观由古希腊的亚里士多德提出; 从中世纪到文艺复兴, 自由教育经历了由失落到回归的变化; 之后, 西方自由教育的赅续在多元理解中获得发展; 步入现代以后, 现代性成为西方自由教育发展的一大诉求。

[关键词] 西方; 自由教育; 传统; 赅续

[中图分类号] G519 [文献标识码] A [文章编号] 1672-0717(2009)02-0060-06

从古至今, 人类教育乃至整个文化传承发展中许多经久不变的主题, 其中对自由的追求更是一大永恒主题。在科技日益进步的时代背景下, 工具理性、技术理性的泛滥导致人的理性失衡。如何应对这一问题? 人们纷纷把目光投向历史, 转向教育, 自由教育又重新得到人们的审视。其实, 自由教育的基本精神一直发展和延续着, 尽管在历史的长河中自由教育也受过世人的质疑。我国学者王晓华指出: “社会对自由教育的理解并没有揭示出自由教育的民主、自由特征, 也未能揭示出自由教育的目标, ……因此可以说社会对自由教育的理解本身是模糊的, 由此而来的自由教育在实践领域的失落也在所难免了。”^[1] 要正确理解自由教育, 应从总体上把握自由教育发展的脉络, 这就有必要从自由教育的源头并从中西两个角度进行考察。而“事实上, 西方式的主体性自由哲学并不是唯一的自由教育理念。中国的自由理念虽然与西方完全不同, 但形成了中国独特的自由教育传统。”^[2] 有鉴于此, 本文专门考察西方自由教育的传统, 并述及其在现代的发展。

一、西方自由教育传统的历史渊源

任何教育思想的产生都离不开特定的环境, 西方自由教育思想在古希腊产生也是如此。公元前 8

世纪, 古希腊的雅典过渡到奴隶制社会; 公元前 6 世纪, 雅典建立了以工商奴隶为主要政治力量的政权。在此过程中, 古希腊逐渐形成两种不同的教育: 斯巴达教育和雅典教育。斯巴达教育意在培养忠贞爱国的战士, 因此非常重视军事和体育教育; 雅典教育旨在人的身心和谐发展, 因此注重道德、智慧、健康、美育等方面的教育。由于古希腊的政治体制是奴隶制, 故其教育是严格分层的, 阶级性和等级性十分明显, 奴隶没有受教育的权利, 奴隶以外的“自由人”才有受教育的权利。由此可见, 最初的自由教育是面对特定群体中个人的教育, 即一种基于“个人在政治经济方面享有自由”的教育。就课程的主要内容而言, 当时雅典的教育内容主要是“三艺”(文法、修辞学、辩证法)和“四艺”(算术、天文、几何、音乐)。可以说, 雅典的这种教育价值观是自由教育观诞生的源头。

“自由教育”(liberal education), 亦可译为“博雅教育”或“文雅教育”, 是以培养一般文化修养为目的的教育。“自由教育”源自古罗马哲学家西塞罗提出的 *cultura animi* (灵魂的耕作) 一词, 原意为耕作土地、养育万物, 后演变为心灵或灵魂的耕作, 意为精神的教化。罗马时代的学者瓦罗在《自由学科 IX》(*Disciplinarum Libri IX*) 中首次提出“自由科目”这一概念。他将自由艺术课程分为三类: 第一类包括方法、修辞和辩证法; 第二类包括几何、算数、

* [收稿日期] 2008-12-15

[作者简介] 李福春(1976), 男, 山东成武人, 华东师范大学博士研究生, 主要从事教育史研究。

天文和音乐;第三类包括医学和建筑学。可见,自由教育课程在罗马时代有了不少扩充。

诸多学者认为,西腊古典自由教育的创始人亚里士多德。他认为“自由民”的教育必须适合“自由民的价值”,有利于他们的智慧、道德和身体的发展,不应该具有实用性或职业性。欧洲中世纪的“七艺”教育,以及当时的古典教育(注重学习希腊文和拉丁文),都是在“自由教育”的思想指导下发展起来的^[3]。换言之,亚里士多德所倡导的“自由学科”逐渐发展成“七艺”课程。另一种自由教育源自卢梭的现代自由教育。因篇幅所限,本文对此不作专门阐述。作为西方教育的传统之一,西方自由教育深深影响着西方教育的发展,具体表现在其有着比较清晰的历史发展轨迹。

不同历史阶段的学者们对“自由教育”多有论述,留下了许多论著和文献,其中较著名的有亚里士多德的有关论著、纽曼的《大学的理想》与《耶鲁报告》、赫钦斯的有关著作、艾德勒的有关著作、布兰夏德的有关著作、杜威的有关著作等。这表明西方自由教育的赙续有着旺盛的生命力。自由教育作为一种教育观,从诞生之日起,其内涵就被后人不断地加以丰富和充实,不仅在西方历史上发挥了巨大作用,而且在当今西方教育领域中,人们的教育实践在某种程度上也受着自由教育观的影响。因此,有必要专门对西方自由教育作一考察。

究其实质,西方自由教育观的发展与西方世界对人的理解关系密切,原因在于这种自由教育是针对“人”而言的。随着时代的发展,各个历史时代的学人对人的理解不断发生变化,自由教育观也随之发生变化。而人的变化与生活的变化息息相关。可见,西方自由教育观是一种源于生活的教育观。后来,美国著名教育家杜威就从中获取过很大的学术滋养,这可以从他的名著《民主主义与教育》中得以证实。

二、西方自由教育的发轫:古希腊亚里士多德的自由教育观

在古希腊百科全书式的伟大思想家亚里士多德看来,人的全部生活大体可分为两类:(1)“鄙俗”的生活。这种生活通过实用、谋利为目的的“劳作”使人得以谋生;(2)“高尚”的生活。这是一种以深思(contemplation)作为最高理想的闲暇生活。因为

“它有着本己的快乐(这种快乐加强了这种活动),它有着人可能有的自足、闲暇和孜孜不倦,还有一些其他的与幸福有关的属性,也显然与这种活动有关。如若一个人能终生都这样生活,这就是人所能得到的完满幸福。”^{[4](P228)}由此可见,亚里士多德认为,“闲暇”的生活才是自由人的生活,而“劳作”的生活则是奴隶的生活。这与亚里士多德所说的生活指向关系密切,他认为:“我们全部生活的目的应是操持闲暇。”^{[5](P410)}

基于上述理解,亚里士多德对教育作了两分:(1)自由教育(liberal education),即“自由人”的教育;(2)偏狭的教育(illiberal education)即“非自由人”的教育。可见,自由教育与人的自由密切相关。他坚决反对那种具有限制性的职业教育和专业训练,提出自由学科和闲暇教育的思想。他认为,教育必须超越生存需要,培养人的自由能力;教育并不是为了求得生存的实用技能,而是为了获得自由公民的智慧和教养。而人又是有成长发展阶段的,人的一生大体经过婴儿期、儿童期、青年期、老年期等不同阶段,对于儿童期的教育,亚里士多德认为:“……儿童应该学习种种必需的和实用的事务,但不是全部实用的事务,因为它们明确分为自由人的(liberal)和非自由人的(illiberal)两类,儿童们只能从事工匠们所不能从事的有关事务。”^{[4](P272)}亚里士多德在《政治学》中进一步申明:“应教授儿童那些真正必需的有用东西,但并不是教以一切有用的东西。因为职业可分为自由的和偏狭的。儿童应获得对他们将来有用的知识,而不致使他们鄙俗化。任何职业、艺术、科学,凡是足以使自由民的身体、灵魂、心理不适应于实践或无运用其德行者,即为鄙俗的。所以我们称那些引致人体畸形的艺术为粗鄙的,并且所有付酬的工作都消耗和降低了心力,所以对之亦有同样看法。有些自由艺术,也很合于公民修习,但须有限度。倘若为了达到艺术的完善而过分致力,也将导致同样的恶果。”^{[5](P412)}可见,亚里士多德十分强调学习过程中的中庸之道。对于何谓自由教育?亚里士多德则认为,自由教育是以人的理性的自由发展和德性的完善为最高目标的教育,“应当有一种教育,依此教育公民的子女,既不立足于实用,也不立足于必需,而是为了自由而高尚的情操。”^{[4](P275)}亚里士多德认为教育应超越人的生存需要,进而实现人的精神自由。对于自由教育的课程,亚里士多德认为:“因而显然应该有一些着眼于闲暇的教育课程,这些教育和学习只为了自身范围的事物……”这

些课程主要包括读、写、音乐、绘画、哲学等课程。

为了人的自由发展,亚里士多德反对任何狭窄的和功利性的专业的技巧训练,从亚里士多德的论述中可窥一斑:“学习音乐不能为参加竞赛而刻苦进行技术训练,也不能追求令人惊奇的和高超的表演,应以青少年达到能够欣赏高雅的旋律和节奏的水平为限……”^{[4](P282)}。在他看来,我们应当杜绝需要专门乐器和专重技巧的音乐教育——所谓专门技巧,是指旨在为参加竞赛而训练的技巧。因为参赛者不是为了自身的德性,而是为了取悦观众,追求一些庸俗的快乐,所以这种行当应该由雇工而不是由自由人来干,表演者因此成为低贱的工匠,因为他们追求的目的是卑下的。观众的低级趣味往往降低了音乐的格调,结果是专业的乐工想方设法投合观众的喜好,观众从而造就了乐工的品性,甚至包括他们的身体动作^{[4](P283)}。

可见,亚里士多德认为“心灵的文雅教育(liberal education)优于肉体的职业教育(vocational education)”。对于自由教育与偏狭教育可从教育目的、教育内容和前提条件三方面作一比较。在教育目的方面,自由教育的教育目的是出于自由人自身德性的完善或理性的自由发展,偏狭教育的教育目标是出于实用或谋利的目的;在教育内容方面,自由教育以自由学科为教育内容,偏狭教育中的自由学科的学习并不意味着一定就是自由教育;自由教育的前提条件是闲暇,而偏狭教育的前提条件为忙碌。

概而言之,亚里士多德的自由教育观的基本特点是:自由教育意在发展人的理性,旨在使人的智慧、道德和身体各方面和谐发展,目的是为了个体能积极享用“闲暇”、从事“沉思”准备好条件。自由教育排斥任何为从事某种职业做准备或为其他的实用目的,只是为献身于理性的思维和为对客观真理的探索做准备。为着这个目的,自由教育以“自由学科”为主要内容,避免机械的、实用的、专业化的训练,因为各行各业的实际操作是奴隶们的事务,有损于人的理性的发展,是“自由人”所不应该从事的。亚里士多德自由教育观的提出,标志着西方自由教育传统开始形成。

三、西方自由教育的变化:从中世纪的失落到文艺复兴的回归

中世纪基督教从古罗马主要继承的是“三艺”的内容。如,巴黎大学是由教会控制下的教会学校发展而来,巴黎大学初期的课程主要强调“三艺”的学

习。巴黎大学文学部属于预科阶段,让学生学习基本知识,为后来高级阶段的专业学习奠定知识基础,而且更为重要的是通过繁琐的哲学论证或辩论训练,以发展学生的理性思考、判断和推理能力,为学生将来学习法律、医学、特别是神学做准备。这在很大程度上体现出自由教育的传统,也使自由教育与以大学为主的高等教育结下了不结之缘。

13世纪之后,由巴黎大学前往英国的部分师生建立了在英国乃至世界上都声名显赫的大学——牛津大学和剑桥大学。与此同时,古希腊的自由教育观开始成为英国培养绅士等社会精英阶层的主要理论基础,对此,在纽曼的教育思想中有充分的体现。这一传统也影响了后来英国高等教育乃至整个英国教育的发展。这两所古典大学并没有完全照搬巴黎大学的模式,其教育主要在各学院(College)进行,导师和学生共同生活在一起。大学教育的核心内容主要包括部分“七艺”内容和古典著作的学习、宗教、道德教育等。

欧洲文艺复兴使人们回归古代西方的文明,使古代希腊和罗马时期的教育思想又重新受到世人的高度重视,这也成为这一时期教育改革的重要内容,甚至出现在一些教育家的教育实践中。韦杰里乌斯(P. P. Vergerrius)认为,自由教育不仅应照顾到个体全面发展的需要,还应突出个体擅长和独特的一面,因为自由教育“是一种符合自由人的价值教育;是一种能唤起、训练与发展那些使人趋于高贵的身心的最高才能的教育”^[6]。这也表现在当时的教育教学中,人们学习古代希腊语和古典拉丁语的热情高涨;而且有关古代西方的历史、诗歌和哲学等也成为文艺复兴时期大学教育的基本内容。人们渴望通过上述努力,了解和掌握古代希腊罗马文化的精髓,恢复古代希腊罗马文化的自由教育传统乃至整个教育传统。有的教育家还把自由教育思想付诸实践,例如,1423年意大利教育家维多利诺就创设了孟都亚学校,以实践他的自由教育理想。

在上述时代背景下,古希腊和罗马的自由教育逐渐发生了转变,并且与西方大学的关系日益密切,以致于发展成为西方大学的一种传统。就历史渊源来说,西方大学注重自由的教育传统与古代希腊和罗马的自由教育关系密切。虽然这种原生于古代希腊的古典自由教育在地域上几经辗转,在时间上经过筛拣,已发生了很大的变化,甚至改变了名字,不再称为自由教育,但这种自由教育的传统已融入西方大学所赖以生存和发展的文化生态之中,加之随

着时间的积淀,人们对自由教育又有了新的理解,不少西方国家更是结合本国大学的实际情况,对自由教育观加以改造。因此,新的元素不断融入自由教育之中。从发生学的角度而言,那种源自古希腊罗马的自由教育精髓没有改变,即教育追求自由理想古今相同。这在历史上的具体表现为,古代希腊罗马的自由教育逐渐演变为后来西方世界的人文教育,18世纪之后,又在德国演变为新人文主义运动,并深深影响了德国近代大学的创立,使德国大学植下了自由的种子。

18世纪,法国启蒙思想家和教育家卢梭继承了已有传统,形成了近代自然主义的自由教育观。他认为,应遵从人的自然性进行无限制的自由发展,用符合自然法则的教育方法培养出用自己本身力量达到“善”的生活的自由人。英国的教育家纽曼(John Henry Newman)在传承英国教育传统的基础上则认为自由教育实际上就是绅士教育。

19世纪中期开始,美国受英国影响,按照英国古典大学模式建立了一些传统大学,如哈佛学院和耶鲁学院。其后,美国各州创立了各种教育机构,如赠地学院、军事技术学院、研究型大学等。这是符合事物发展的历史逻辑的,即有传承才有创造,有学习借鉴才有发展。西方自由教育发展至此,已悄然融入了美国的教育实践中,这在美国的教育理论上亦有体现。美国著名教育家杜威在《民主主义与教育》一书的“序”中说:“本书体现我探索和阐明民主社会所包含的思想,和把这些思想应用于教育事业的许多问题所作的努力。讨论的内容包括从这个观点来考察,提出公共教育的建设性的目的和方法,并对早先的社会条件下形成、但名义上的民主社会里仍在起作用以阻碍民主理论充分实现的有关知识和道德发展的各种理论进行批判性估价。”^{[7](P5)}在此书中就有杜威对古希腊亚里士多德自由教育观的批判性估价。杜威的具体论述可参见《民主主义与教育》的“劳动与闲暇”^{[7](P268-279)}这一章的相关内容。在杜威看来,在有关教育价值的许多割裂中,文化和实用之间的割裂也许是最基本的,而这种区分源于希腊^{[7](P278)}。可见,杜威受古代希腊影响之深,其中就有亚里士多德自由教育思想的影响。杜威在传承已有教育思想的基础上,进而创造出自己的教育理论体系。从一定程度上可以这么说,古代希腊的理论,特别是亚里士多德的自由教育观,是杜威教育理论体系成功构建的基石之一。

1876年9月12日,英国著名教育家赫胥黎

(Thomos Henry Huxley, 1825~ 1895)在美国巴尔的摩的约翰·霍普金斯大学开学典礼上作《关于大学教育的演讲》,在演讲中他对自由教育作了比较具体的阐释。他认为,自由教育“首先从广度上来说,这种教育不受限制,它涉及到所有领域中必须认识的事物,锻炼人的全部官能,而且对人类活动的两大方面——艺术和科学给予同样的重视。其次,这种教育适宜于全体自由公民,他们可以选择任何一种职务,国家要求他们能胜任各种职务。请你们牢记了,如果对一个有才华的人实施这种初等教育,并且始终严格按照这种教育方法训练下去,他就有可能成为伟大的作家或演说家,成为政治家、律师、科学家、画家、雕塑家、建筑师或音乐家。甚至人类全部官能的发展,也将受到这种教育的影响。实际上,文化就是由于人的官能发展而形成的。同时,这种教育还为某些有天资的人可能具有的特殊才能的充分发展开辟了道路。”^{[8](P159)}1868年1月4日,赫胥黎在南伦敦工人学院作题为《在哪里能找到一种自由教育》的演讲,他又在其中指出,“教育就是在自然规律方面的智力训练,这种训练不仅包括了各种事物以及他们的力量,而且也包括了人类以及他们的各个方面,还包括了把感情和意志转化成与那些规律协调一致的真诚热爱的愿望。在我看来,教育恰恰就是如此。任何自命为教育的东西都必须用这个标准来衡量,如果不合格的话,我将不称它为教育,而不管对方的权威或势力如何。”^{[8](P59)}上述言论可视为赫胥黎所理解的自由教育的精义。

四、西方自由教育的赙续:对自由教育的多元理解

在工业化和社会近代化的背景下,新的社会发展需要出现,自由教育观和课程受到极大的冲击。人们纷纷从理论和实践层面对自由教育加以改造,对自由教育的理解逐渐呈多元化样态。19世纪后期,以欧洲自由学科(Liberal Arts)为基础形成了自由教育(Liberal Education),自由教育名字虽依旧,但其实质内涵却发生了变化。彼德斯(P. S. Peters)认为:“教育要以理性原则为基础,以培养具有独立心灵的自治的个性为目的,反对凭借权威的力量,强制灌输各种教条。”^[9]列奥·斯特劳斯在《什么是自由教育?》中认为:“自由教育是在文化之中或朝向文化的教育,它的成品是一个有文化的人。”^{[10](P2)}他还认为自由教育是“大众文化的解毒剂,它针对的是大众文化的腐蚀性影响,及固有的只生产‘没有精神

或远见的专家和没有心肝的纵欲者’的倾向”^{[10](P4)}。马里坦强调:“不管一个人的职业是什么,他的职业训练应该以一种其年限横跨中学和学院的基础性的自由教育为根底。”^[11]在美国,自由教育逐渐演变为一般教育(General Education),主张大学教育不能仅局限于培养精英,一般教育应是全面的、民主的教育。赫钦斯认为:“自由教育乃是一种理智的训练,而这种训练将使人在新的问题出现时有能力解决它们,在新的情况出现时能掌握它们,并能改造环境,使它符合人类精神的抱负。”^[12]

20世纪初,一般教育改革运动在美国少数人文学院发端,其后一些著名的综合大学也加入进来,纷纷进行课程改革。美国需要自由教育来制约其教育的过度专业化和实用化,可以说美国一般教育改革运动是对自由教育的革新和升华。这对世界各国高等教育发展中存在类似问题的解决具有启示之功。第二次世界大战之后,特别是20世纪90年代之后,美国在全球范围内对世界各国的影响不断增强,包括一般教育课程在内的美国高等教育模式为许多国家和地区所学习和借鉴,在一定程度上影响了这些国家和地区的高等教育改革。通过这一过程,西方自由教育思想也随之影响了这些国家和地区的高等教育改革。

联合国教科文组织也通过相关的会议和出版物对自由教育的定义、特点、价值以及受过自由教育的人应具有的特征等方面进行了详尽的阐述,使世人对于自由教育有了更为深入的了解。联合国教科文组织终身教育科前科长保尔·朗格朗从成人教育的角度来认识自由教育,他说:“成人教育,至少是具有自身生命的成人教育,没有因职业的、政治的或党派的原因而从外部强加的异己模式的成人教育,是自由的教育,为自由和以自由为手段的教育。”^[13]对自由教育的多元理解还表现在各国纷纷对其进行符合本国国情的改造上。当今美国高等教育领域乃至整个教育领域,“教育目的正变得越来越实用,与此同时,教育内容变得越来越自由。”^{[14](P14)}这体现出美国教育的价值取向:职业性的目的追求通过自由的内容来实现。因为“职业教育的自由化在某种程度上被有选择可能的竞争性流动制度所驱动。但也在某种程度上被三种认识所驱动:过度专业化是危险的,为工作做最佳准备的选择是自由教育,以及在职专门训练比在大学中的专门训练更为有效。”^{[14](P15)}

在自由教育观的指导下,培养出来的人应是什么模样呢?笔者认为,伍德林为我们描述了自由教

育所要成就的自由和谐发展的人的形象。在他看来:“自由意义上的受过教育的人在说和写方面思路明晰。他对语言具有感受力,重视表达的清晰性和直接性,除了母语外还懂得其他语言。他在有关世界的量、数、度的方面也应付自如。他思考问题有理智,有逻辑,有客观性,他还了解事实和意见之间的区别。一旦需要,他的思想不仅有逻辑,而且富有想象力和创造性。他具有对形式的敏感性和理解力,易于感受美。他的思想是灵活的和善于适应的,是新颖的和独立的。他对于自然界和人的世界有广泛的了解,对于他也是其中一分子的文化有深刻的了解,但是他永远不仅仅是‘消息灵通’而已。他能借助于判断力和鉴别力来运用他所掌握的知识,是他把自己的事业或专业、自己的家庭生活和他的副业看作一个更大的整体的组成部分,是他给自己定下的目的的组成部分。无论是作一个事业上的或是私人问题上的决定,他总是表现得成熟、稳重和有洞察力,从根本上来说,他对这一问题的决定完全取决于他对其他人、其他问题、其他的时间和地点的了解。他有经得起验证的信念,虽然他不可能老是去证明它们。他能容忍他人的信念,因为他尊重真诚,不害怕不同的观念。他有价值观念,不仅能用语言,而且能用事例同他人交流这些价值观念。他的个人格调极高,对任何够不上高标准的事物都不会满足。但是,为他的社会和上帝效劳,决不只是为了个人的满足。而是为了他的崇高的目的。总之,自由意义上的受过教育的人决不止一种类型。他永远是一个独特的人,同其他同样受过教育的人比较起来,他们虽然具备我们提到过的共性,但是他还具备极鲜明的个性。”^[15]

由上观之,西方自由教育传统中的一些特征在逐渐发生变化,如阶级性为普适性所代替,人人皆可享受自由教育;非职业性为完整性所代替,自由教育已变为追求价值理性和工具理性的完整性整合;狭窄性为融通性所代替,自由教育的内容不再囿于纯理性思辨和对人文学科的研习,而是沟通文理并吸纳与职业和专业相关的知识。

五、西方自由教育的展望:现代性的一大诉求

社会进入现代以后,自由教育具有了现代性的因子,因为自由教育也要在现代社会中存在与发展。约翰·杜威早在1914年就这样说:“liberal education成了这样一个名称,它意指社会中每一个成员所应

接受的教育:这种教育解放他的能力(liberate his capacities),使他更加幸福,更加有益于社会……简而言之,自由教育是使人自由的教育(liberal education is one that liberalizes)。从理论上讲,任何形式的教育均可达此目的。事实上,几乎所有的教育都差之甚远。”杜威甚至还认为:“只有把认知能力本身作为目的的教育,甚至公民义务的实践也在所不顾,只有这种教育,才是真正的自由教育。”^{[7](P272)}由此可见,自由教育正成为现代性的一大诉求。

人追求自由,在于人在现实与理想中皆受颇多的限制,世界就是这样,过去限制的突破往往会被新出现的限制所替换。卢梭曾言:“人是生而自由的,但却无往不在枷锁之中。”^[16]在科学技术迅速增长、专业不断细化、新职业不断涌现的现代,科学至上的知识教育使功利主义与实用主义盛行,导致专业教育狭隘化,人类的精神文明也不再健全,导致人类又面临发展中新出现的诸多限制。面对时代的挑战,自由教育以融合技术理性和价值理性的普通教育(General education)形式出现在世人面前,可以说自由教育也具有了一定程度的现代性,正在发挥其纠正狭隘化的专业教育的作用。“我们都能体会到,时空分离对于由现代性引入到人类社会事务中来的那种巨大的推动来说是多么重要。这种现象使‘用历史去创造’的观念普遍化,它的深入发展,使得现代社会生活逐渐脱离传统的束缚。伴随标准化的‘过去’和普遍可利用的‘未来’的创造,这种历史性的(historicity)就其形式而言成为全球性的现象:诸如‘2000’这种日子变成全人类认可的标志。”^[17]同样,通过上述分析,从某种意义上也可以这么认为,自由教育也将会变成全人类认可的“标志”。事实上,在自由与民主相遇的现代社会,教育机构、教师职业、教学组织形式等在更大程度上赋予学生以活动的自由,使学生获得传统条件下所不能获得的知识总量,学生的综合素质也不断得以提高。无疑,这一切都使人更加自由。进一步言之,自由教育传统要转化为现实的力量,最终要落实到具体的人自身,特别是需要经过学习者自身的不断践行。在这种教育理念指导下,“我们应使学习者成为教育活动的中心;随着他的成熟程度允许他有越来越大的自由;由他自己决定他要学习什么,他要如何学习以及在什么地方学习与受训,这应成为一条原则。即学习者对教材和方法必须承担某些教育学上的和社会文化上的

义务,这种教材和方法仍更多地根据自由选择、学习者的心理倾向和他的内在动力来确定。”^[18]惟此,自由教育的传统才可能得以有效赙续,并获得进一步的发展。

[参考文献]

- [1] 王晓华. 断裂中的传统:人文视野下的大学理想[M]. 北京:首都师范大学出版社,2002. 301.
- [2] 薛晓阳. 教育的超越本质及其自由教育的理想[J]. 北京大学教育评论,2005,(3):101.
- [3] 张宏宏. 教育百科全书[M]. 北京:中国农业科技出版社,1988. 328.
- [4] 苗田. 亚里士多德全集·卷8[M]. 北京:中国人民大学出版社,1992. 228.
- [5] [希腊]亚里士多德. 政治学[M]. 吴寿彭译. 北京:商务印书馆,1965. 410.
- [6] 滕大春. 外国教育通史·第二卷[M]. 济南:山东教育出版社,1989. 176.
- [7] [美]约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪译. 北京:人民教育出版社,2001. 5.
- [8] [英]赫胥黎. 科学与教育[M]. 单中惠,平波译. 北京:人民教育出版社,1990. 159.
- [9] 毕淑芝,王义高. 当代外国教育思想研究[M]. 北京:人民教育出版社,1993. 392.
- [10] 刘小枫,陈少明. 古典传统与自由教育[M]. 北京:华夏出版社,2004. 2.
- [11] [美]布鲁贝克. 高等教育哲学[M]. 王承绪译. 杭州:浙江教育出版社,2001. 91.
- [12] [美]赫钦斯. 教育上的冲突[M]. 陆有铨译. 台北:台北桂冠股份有限公司,1994. 81.
- [13] [法]朗格朗. 终身教育引论[M]. 周南照,陈树清译. 北京:中国对外翻译出版公司,1985. 17.
- [14] David F. Labaree. Mutual Subversion: A Short History of the Liberal and the Professional in American Higher Education[J]. History of Education Quarterly, 2006, 46(1): 14.
- [15] [美]伍德林. “自由教育”作为基本目的——对于美国教育目的之讨论[A]. 赵念渝译. 载瞿葆奎主编,丁证霖、瞿葆奎选编. 教育学文集·教育目的[C]. 北京:人民教育出版社,1989. 607-608.
- [16] [法]卢梭. 社会契约论[M]. 何兆武译. 北京:红旗出版社,1997. 19.
- [17] [英]安东尼·吉登斯. 现代性与自我认同:现代晚期的自我与社会[M]. 赵旭东,方文译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1985. 19.
- [18] 联合国教科文组织. 学会生存——教育世界的今天和明天[M]. 北京:教育科学出版社,1996. 263.

(责任编辑 李震声)

(下转第93页)

On the Absence of Social Service Function of HEIs' Classification Criteria in China

ZHANG Wei-hong

(Institute of Higher Education, Jishou University, Jishou, Hunan 416000, China)

Abstract: At present, the classification of HEIs is always based on the functions of talents training and scientific research, and the function of social service is ignored intentionally or inadvertently. However, the significance of social service function is highlighted gradually. The U. S. Carnegie classification of higher education has been practicing the function of social service. Therefore, the function of social service should be taken into account in the classification of HEIs and be taken as an important criterion.

Key words: classification of HEIs; social service function; absence

(上接第 65 页)

The Tradition of the Western Liberal Education and Its Continuation

LI Fu-chun

(Department of Education, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: In fact, the continuation of the tradition of western liberal education is a process to search for the true meaning of education. The earlier stage thought of liberal education was put forward by Aristotle. From the Middle Ages to the Renaissance, the liberal education had gone through the changes from loss to return. After that, the western liberal education had been developed by multi-understanding. Since being entering the modern times, the modernity has become a major character of the liberal education.

Key words: western; liberal education; tradition; continuation