

教授权威的历史演变

缪榕楠¹, 谢安邦²

(1. 南京师范大学 教育科学学院, 江苏 南京 210097;

2. 华东师范大学 教育科学学院, 上海 200062)

摘要: 学术组织和学术研究需要权威的开拓和引领, 从中世纪到当代, 大学中一直存在以知识占有为前提的教授权威。在中世纪大学中, 建基于知识占有基础上的教授权威逐渐形成; 这种教授权威在 19 世纪德国大学讲座制中得到制度化; 而在 19 世纪末、20 世纪初期美国大学的学系中, 教授的权力被分化, 教授的权威弱化。在当代, 如果我们继续承认能力和自由这两组价值观念在学术组织中必须受到重视, 那么, 高等教育系统中的教授权威就会继续存在。

关键词: 学术组织; 教授权威; 行会; 讲座制

中图分类号: G649.29; G645 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-4203(2007)01-00-06

On the transformation of the professor's authority

MIAO Rong-nan, XIE An-bang

(1. School of Educational Science, Nanjing Normal University, Nanjing 210097, China;

2. School of Educational Science, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: Academic organizations and academic researches require innovations and guidances of authorities. From the Middle Ages to today, universities have never lacked authorities of profound learning. In the Middle Ages, the professor's authority was gradually formed based on the knowledge acquired, which was regulated in the academic chair system in the universities of Germany in the 19th century. However, the authority became weakened at a certain extent in the departments of American universities around 1900. The individual authority in the high education system will exist forever if we recognize the importance of the values of both capability and freedom of academy.

Key words: academic organization; authority; guild; chair system

在各国高等教育系统中, 高校地位的等级差别很大。比如, 在日本, 东京大学和京都大学就处于高等教育系统的绝对顶端, 以至政府中的某些高级职位只有某些学部——尤其是东京大学法学

收稿日期: 2006-12-22

基金项目: 本文系教育部华东师范大学教育学博士生访学基地和江苏省“十一五”教育科学规划青年专项资助项目《大学教师任用制度研究》阶段性成果。

作者简介: 缪榕楠(1975—), 男, 江苏如东人, 教育部华东师范大学教育学博士生访学基地访学博士生, 南京师范大学教育科学学院博士研究生, 从事高等教育学原理、比较高等教育、教师教育研究。谢安邦(1948—), 男, 上海人, 华东师范大学教育科学学院教授, 博士生导师, 从事高等教育学原理、比较高等教育、教师教育研究。

部——的毕业生才有资格谋就。^[1] 高校教师之间的地位等级差别也很大,存在着由于知识占有程度不同而导致的高级教授与普通教师之间相对明显的地位分层,以及由此带来的不同群体在声望、权力、资源等方面的差异。大学是一种学术组织,从古典大学到现代大学,其中始终存在着教师权威。教授权威是如何形成的?又是如何演变到现代的?今天,这种与平均主义相悖的权威在学术组织中是否还有存在的理由与必要?这些是本文所要研究和讨论的话题。

一、教授权威在中世纪大学中基本形成

1. 大学盛衰系于教授权威

莫迪(Graeme C. Moodie)在讨论英国大学中“学术统治的幸存”时写道:“广义地说,在大学内部,流行的观点可以概括为‘知识即权力’。”^[2] 意思就是,在大学中的任何领域决定权应该为有知识的人共享,知识最多的人有最大的发言权,没有知识的人无发言权。这种学术组织中强大的个人权力,源自中世纪大学。在中世纪大学出现的初期,大师级的人物往往对一个专业的产生、一门学科的形成,甚至一所学校的发展产生至关重要的作用。这种现象在中世纪最早的两所大学博洛尼亚大学和巴黎大学均有所体现。

在12世纪左右,意大利北部城市经哥特、伦巴得、法兰克等部族的变迁,虽没有完全丧失独立地位,但时不时总面临被其他部族所统治的威胁。出于寻找城市独立的法理依据这一目的,北部城市学术研究的重点自然而然地就放在罗马法上,而博洛尼亚大学遂成为当时法学研究的中心。对博洛尼亚大学法学发展起重要作用的当数“一位修行者名叫古拉兴(Gratian)^[3]。他于1142年将所有教皇、教父的谕旨,各种会议、立法和陈述记载的材料,汇编为一本名为《古氏法令》的教会法例教科书,“此书行世之后,差不多一般人随即公认它为法律上不朽的著作……教会法例从此遂为独立神学之外的一种学科”。显然,对于博洛尼亚大学法学学科的发展,古拉兴所编写的教材和进行的教学活动起到了重要的推动作用。博洛尼亚大学也因此而声名远扬,到13世纪初,“其学生之数,差不多在五千左右”^[4]。

而在中世纪巴黎大学发展史上,阿贝拉尔(Pierre Abelard)是一位重量级人物。在12世纪初与

著名唯实主义者威廉(William of Champeaux)的几次论战后,阿贝拉尔击败了威廉,并导致威廉的学生转而投奔阿贝拉尔,威廉一败涂地,放弃了授课。“巴黎文化的中心从此永远不再是在城区的小岛上,而是在圣热内维耶伏山,在塞纳河的左岸:一个人就这样决定了一个市区的命运”^[5]。阿贝拉尔的演讲偏重于辩论和神学,缜密的论证逻辑、对《圣经》富有新意的评论,以及对自由与理性充满辩证的讨论,使他受到学生们的热烈欢迎。阿贝拉尔的《逻辑学初阶》、《伦理学》、《是与否》、《方法论》等一系列著作对于逻辑学、伦理学、语言科学等学科,以及辩证法研究等等,均产生了重要影响。“他的影响极大地促进了高等教育的普及。巴黎大学在很大程度上得益于他,其他欧洲大学也直接或间接受益于他。由于他的存在,巴黎成为令世人瞩目的高等教育中心”^[6]。甚至在当时,“有一位教皇,二十位主教长,五十余位主教及大主教同时居阿贝拉尔门人之列”^[7]。在勒戈夫看来,“就12世纪的新时代范围来说,他(指阿贝拉尔——引者注)是第一个伟大的新时代的知识分子,第一个教授”^[8]。

2. 大学管理尤其是学术管理受高级教授掌控

“大多数欧洲大陆国家的传统高等教育系统中,权威的分布模式一直是教授行会和国家官僚的结合。行会权威在大学中占统治地位。在运行层次有大量的个人权力,各学院的教授对学部 and 大学这两个层次施行学院式控制”^[9]。在中世纪大学内部,学术系统一直是实行行会式控制,因此,高级教授对学生实行广泛的学习监督,并常常监督普通教师的工作。“处于底层的是普通学生,他们相当于行会中的学徒,刚开始学习该行业的基础技能和知识,并完全听命于师傅艺匠的指挥。接下来的是学士,他们是高级学生,容许在监督下上讲台和参加辩论……在行业的顶端是师傅,这一称衔为大学和行会所共有。获得这一称衔的人已经向同行师傅显示了其令人满意的才能和成熟程度,达到这一阶段需要经过复杂的考试,大量的试教和一定的授衔仪式”^[10]。学生毕业,要想取得教师资格,成为学者行会中的一名正式成员,必须举行隆重仪式,经过相当于行会中师傅的高级教授们的鉴定和评判,在通过答辩、取得学位之后,方可开门授学。

在中世纪大学当中,学识渊博的高级教授享有至高无上的权威,他们在课程即教学内容选择上享有较大的决定权。尽管在13世纪之前,课程在不同大学或同一所大学的不同时期有很大的不同,但当时对课程内容的选择往往就依据本学科当中高级

教授的研究方向而定。甚至,在某些情况下,高级教授会不顾教会的禁令,选择自己所认为合适的教学内容。例如,从1210年起,巴黎大学就禁止讲授亚里士多德的《物理学》和《形而上学》,1215年和1228年,罗马教廷曾两次重申这条禁令,但事实上,被禁的图书仍然被高级教授们列在教学大纲之中。

更明显的例子体现在人文主义学科进入大学课程的艰难历程中。14、15世纪大学对人文主义的强烈抵制就是高级教授对大学进行学院式控制的最好体现。中世纪大学中的学院,最初是一种由私人捐赠的慈善机构给没有付费能力的学生提供的膳宿场所。到16世纪中期,大多数学院已经发展成为“向本科生和研究生提供教学的自给自足的教学单位”^[11]。并且,大学的管理权,特别是有关招生、教师聘任、课程设置、学位和各种资格证书的办法等等权力,基本上由学院中只有教授才能参加的教授会讨论决定,普通教师和学生被排除在决策圈之外。

中世纪后期的欧洲大学日趋保守,在课程上,新兴的人文学科如希腊文学、拉丁文学、修辞学、诗歌、历史学等等,难以进入大学的殿堂。例如,在巴黎大学的索邦学院,许多教授强烈抵制新兴学科,在他们看来,用亚里士多德哲学培养神职人员,仍然是大学最重要的任务。“大学生活的中心依旧是阿奎那派、司各脱派、和奥康姆派之间的激烈论战,以及很少变化的关于传统的逻辑问题和形而上学问题的讨论”^[12]。在德国,新兴的人文主义被大学中的保守人士看成是“对他们既得学术利益的威胁,认为它减损了大学教授的职责,还有可能颠覆高等教育一直允诺要维护的信仰……对那些拥护传统的人来说,人文主义者引以自豪的伟大教育进步,却是对真正的教育原则不负责任与颠覆性的攻击”^[13]。人文主义在中世纪大学中的发展受到强有力的压制,最困难的是难以成为大学课程中的合法成员,而高级教授的权威在学院这种基层学术性组织中得到体现——在学院里,他们利用在各自学科中基于知识的话语权把持了课程的设置权,从而限制了人文主义在大学的传播。

人文主义者并未就此放弃,相反,他们以新知识作为载体,从大学内部和外部,开展了强有力的反击。例如,在德国,留学意大利的彼得·路德(Peter Luder)先后在海德堡大学和莱比锡大学传播人文主义思想。宗教改革著名领袖、维滕贝格大学教授马丁·路德(Martin Luther)、梅兰希顿(Philip Melancthon)等人,对人文主义在大学中的扩展发挥了重要作用。由于宗教改革的群众性和革命性,人文

主义思想在德国迅速传播开来,而在大学则吸引了越来越多的学生和青年教师。在英国,人文主义的传播在英国政治上得到了都铎王朝亨利八世和女王伊丽莎白的支持。留学意大利的格罗辛(William Grocyn)、利纳克尔(Thomas Linacre)、拉蒂默(William Latimer)等人在牛津大学开设希腊文和古典文学的研究课程,受到学生的欢迎,扩大了人文主义在大学中的影响。1540年,亨利八世在牛津和剑桥设立钦定神学、民法学、医学、希伯来文研究和希腊文研究教授席位,从而使人文主义课程在大学中获得合法化地位。

而15至17世纪大学中的学院则沿袭了中世纪大学个人统治的传统,高级教授的个人权威,以及建立于个人权威基础上的学院集体力量,在很大程度上左右着大学的发展,对人文主义的压制和反制就是一种由于高级教授对知识价值观以及大学功能的不同认识所带来的知识群体间的冲突。从总体上说,传统势力由于扎根于学科和学院中的牢固根基,在冲突中占据着优势,新兴的人文主义者并没有从根本上撼动传统教授的权威。但是,通过人文主义者的努力,传统大学牢不可破的封闭性有所松动,由此带来的大学教育的工具性也越明显。并且,由于“在行会化的高教系统,教育界和科学界精英处于支配地位的利益容易描绘成代表‘公众的利益’”,^[14]人文主义者便打着以人学反对神学、以人权反对神权的旗号,倡导一种多样化的普通教育,致使更多专业化课程进入了大学课堂。

二、讲座制与教授权威的制度化

生成于19世纪德国大学的讲座制(Chair system)使高级教授的权威几乎达到极致,“这种靠个人来推动的变革在行会模式的高等教育组织中最可能实现。它在一定程度上构成了讲座制的理论基础:经过仔细的甄选,最有才干的学者将被赋予极大的权力;整个领域的活动内容和范围都取决于这种权力。”^[15]——但高级教授权威的制度化还与19世纪初期德国大学的办学理念和办学实践有关,洪堡(Wilhelm Von Humboldt)创办的柏林大学将高级教授的权威制度化。

在鲍尔生(Friedrich Paulsen)看来,“柏林大学从最初就把致力于专门科学研究作为主要的要求,把授课效能仅作为次要的问题来考虑;更恰当地说,

该校认为在科研方面有卓著成就的优秀学者,也总是最好和最有力的教师。^[16]在当时,给高级教授更充分的教学与研究自由,是柏林大学推行讲座制的理念基础。讲座教授是他们所在学科领域开设的讲座的唯一负责人,并且拥有很大的权力——从学生的录取、课程的设置,到人员的招聘和经费的管理,均由讲座教授一人独立掌控。“有这种决定大学教职员队伍的发展的权力,就使其拥有者被赋予一种法规性的权威,一种与职能相联系的特点,它更接近体系内等级地位而不是具体成果或人的特定属性。”^[17]学校对学科中的讲座教授并无直接的行政管辖权,除了提供充足的经费和必要的设备,以及选任适当的人员之外,校方没有其他的义务与权力。^[18]而“研究所”(institute)作为一个独立的实体,是讲座教授开展其教学与研究活动的场所,是一种“永久性的科层组织,它通常附属于大学,但有自己的全套设备和科学人员以及辅助人员”^[19],研究所中的其他教师和学生是在讲座教授的指导下开展各种相关活动。

既然讲座教授拥有如此之大的权力,那么,按照什么样的标准、选择什么样的人来担任讲座教授,就是关乎这一制度能否实现预期目标的至关重要的前提。“在选择教授人选时,起决定作用的不是地区的考虑,不是同事的好恶,不是社会交往能力或口才好坏,也不是笔头或教课能力,而是研究工作及其成果的独创性”。^[20]并且,“在讲座制高等教育体系中……力量的核心在于从同僚中选举讲座教授——‘任命’来自下面而不是来自上面,不是来自一个高级官员或首脑”。^[21]可见,正是以研究能力作为讲座教授选拔的唯一标准,以及任命过程中程序的民主和公正性,在保证讲座教授应当是这一学科最具发言权的人的同时,奠定了他在这一学科施展这种权威的合法性。由于讲座的规模较小,自给自足而又高度自治,高级教授的研究与教学便获得了更大的个人自主空间。“它允许非正式的联系和正式的联系超越专业化和正式组织中固有的内部的分工,陌生的群体聚集在一起,在一个小的小组中追求一个共同的目标,较之在一个大的企业中的一个群体实现多元目标更可能形成一个团体”。^[22]这种自主空间在保证高级教授拥有闲情逸致般的研究环境的同时,又在一定程度上实现了大学之间的充分竞争,促进了学科的发展。

当然,任何制度都有其不完美或有待完善的地方,讲座制也不例外。在个人权力最大的地方,也是民主最容易被忽视而独裁最容易滋生的地方。讲座

制在给高级教授最大限度的个人权威的同时,也给高级教授滥用这种权威提供了最大的可能。“讲座制度纠正错误的力量很弱,在教员任命这一关键领域尤其如此。当在聘用讲座人选方面犯了用人不当的错误时,其影响是长久的,涉及任职者学术生涯的余生甚至更远”。^[23]不仅如此,错误的人选还有可能对一门学科的发展带来致命的伤害,这样的代价使得讲座制中高度的个人垄断倍受指责。与此同时,尽管讲座制中高级教授促进了某些领域学术研究的巨大进步,但大学中已经得到正式委任的讲座教授与其他人之间造成的权力和地位的差距却在不断地阻碍这种进步。“行会内强有力的个人统治有助于在讲座和研究所等运行层次产生感召力。因为情境要求教授积累和精制一些指挥角色——主任讲师、研究所所长、经费筹集者、咨询者、主办者——所以他成了大人,所以在地位上他与下属之间维持着一条大鸿沟”。^[24]这种鸿沟几乎切断了讲座中其他成员参与管理与决策的机会,并潜在地威胁着讲座制中学者之间的凝聚力。而高级教授既是学者,又是管理者,多重身份往往使他们承载着沉重的负担,严重的后果是有可能模糊他们首先应当是一个研究者的立场。此外,在讲座制中,教学与研究自由的理念,“实际上被解释为高级教授应当大体上自由地做他喜欢做的事情”。^[25]因此,高级教授们往往仅从自己所在的研究领域或个人的兴趣爱好入手,进行研究与教学,对社会发展中的诸多现实问题缺乏必要的关照。讲座制到“19世纪末,有许多已经变得僵化,已经变成凝固的权力。负责管理的教授已经发展了他们的既得利益,使在他们领域内兴起的新专业保留在他们自己研究所以内,而不允许它们成为新的研究所或独立的讲座”。^[26]

三、学系中的权力分化与权威弱化

从19世纪60年代到第一次世界大战,美国大学的组织结构和科学活动发生了很多变化,其中很多方面是始于德国的逻辑发展。由于在当时,德国大学成为世界公认的科学研究中心,世界各国的学者纷纷到德国走访学习,美国就是其中之一。尽管讲座制提高了德国大学的学术水平,最大限度地保证了高级教授的研究与教学自由,但由于其自身难以克服的极端性,如讲座教授的无限权力和终身制,常常压抑了青年学者的成长。到19世纪末,讲座制中的“个人权力变得根深蒂固,形成了以某一个学术

贵族为中心的封闭型体系……这样,改革的动机就式微了。^[27]美国在学习德国大学模式时,并没有照搬讲座制,而是把它发展成为系(department)的体制,这种体制消除了一名讲座教授就可以代表一个完整的学术领域的高度垄断状态,而在这种垄断状态中,从事实际专业化研究工作的研究所其他成员仅仅是讲座教授的助手,几乎没有独立的专业地位。

知识的专业化和专业的不断分化以及新学科在大学中得到认同是大学学系在美国产生的重要原因。尽管在19世纪上半叶的德国大学,基础学科与人文学科仍然被认为是实现创造性与原始研究最重要的学科来源,并因此而排斥其他的应用学科,如工程学、生命科学等等,但新发现与新知识在实践中被广泛应用的现实,如导致疾病的细菌被发现、电力在日常生活中的应用等等,极大地冲击甚至否定了创造性研究只能存在于基础学科的假定。而在美国,情况恰恰相反,“甚至最偏重研究的学院,也要把它们丰富专业科学知识的任务看成是一种义务,这种义务鼓励与专业工作有关的准学科研究,以及训练能够从研究工作中获益的实践者”^[28],这样,新兴学科在美国大学获得了合法性地位。与讲座制相比,学系当中学科的涵盖面较宽,更注重教师之间的相互协作,共同承担教学与科研任务;并且对学科之间的兴趣也越来越宽容,至少可以让本系的少数教师去发展这些兴趣;同时,“美国大学的低级教师参与教学和科研的人数比德国大学多得多,因而,讲座主任的权力便分散到少数正教授中间。”^[29]到19世纪末20世纪初,美国几乎所有大学都设立了系,其中规模较大的系则升格为学院,学系成为美国大学最基层的组织形式。

同讲座制中讲座教授一统天下的情况相比,学系中高级教授的极端个人权威也相对弱化。系主任的职务不是终身制的,由系里的高级教授轮流担当,“他与研究工作有关的任务是从大学领导中心或从校外的赞助者中获得资金,而不是在智力方面指导研究。”^[30]遇有重要问题需要决策时,教授会是最高权力机构。系主任既要学院或大学负责,又要对系里的其他教授及其全体教员负责。从这个意义上讲,系主任与其说是拥有重要的管理权力,不如说承担着更大的服务责任,而真正的权力,实际上分散在系里高级教授的手中。此外,与德国讲座制中研究所为特定的讲座教授而设不同,美国的研究所以很少附属于某个特定的系科,并且从来没有特定的拥有绝对个人权力的高级教授,其在功能上更多是一种基于解决“问题”而由同一学科或不同学科教师联系

在一起的研究机构。

四、能力、自由与教授权威的当代存在

尽管高度垄断的个人权威在推动与促进科学发展的同时,也抑制了科学研究中的冒险精神,从而阻碍了新学科与新知识的产生,这一点由世界科学的中心从19世纪中后期的德国转移到20世纪初期的美国得到证明。但作为一种智力活动的学术研究无论是历史上还是在当代,都未能离开过开拓和引领未知领域的学术权威。例如,早在19世纪80年代,美国科学家亨利·A·罗兰(Henry A. Rowland)就对如何在高等教育系统中保持一定的等级制度,同时又保持一定的公开性、多元性以及同行评议的做法进行过讨论。针对当时物理学学科发展中最优秀人才集中在几所一流大学的状况,罗兰认为,金字塔结构仍然是高等教育系统人才配备的最佳结构。凌驾在这种结构之上的应当是极少数杰出的科学精英,但它的底层却要向所有具备发展可能性的人才开放。

在越来越强调组织结构“扁平化”和无差别的当代,对学术组织中个人权威的强调可能会招来公平主义者的讨伐与批判,但这种无差别原则倡导者貌似公平的理想主义很有可能给学术组织的发展带来消极后果——他们在努力掩盖人与人之间的差别并试图建立整齐划一的体系的同时,削弱了质量和自由的基础。

而在19世纪的德国大学,“科学成就被看成是一种神圣的东西,它是一个有特殊天才的人的最基本优秀品质的最深刻表达,与体制上的规定无关。这样,研究工作就被虚构成是一种自愿的,不求报偿的活动。某些职位,主要是教授职位,就像有官方的神授权力一样。那些具有这种身份的人享有很大的自由和相对来说很少受限制的责任,也有极高的荣誉、可观的收入,以及占有权的完全保障。”^[31]“高的地位激励着对学院的密切认同。‘哈佛教授’和‘耶鲁人’通常为具有这种头衔的人所追求而不是反对的称号。”^[32]因此,学术组织中适度的地位不平等导致的既可能是压力但也有希望和激励。

事实上,学术研究并非人人皆可从事的活动,它既需要宽松的环境,更需要引领和指导。因此,如果我们承认择优原则和自由原则是高等教育发展的内在动力之一,并希望学术界产生更多的精英分子以

令知识的增长能真正为人类的长远利益和福祉服务,那么,我们就需要一定的个人权威。因为,没有差别和等级,就体现不出孰优孰劣,也就谈不上什么选择,更谈不上引领和指导。即使整个社会倾向于全人的价值取向,或者整个国家的高等教育系统致力于淡化等级观念,对能力和选择权的追求也必然会造成部门与部门之间、个体与个体之间的差异,从而分出地位的高低和声誉的好坏。因此,只要能力和自由这两组价值观念在学术活动和学术组织中受到一定的重视,高等教育系统中的个人权威就会持续地存在。“虽然个人化的权力总是具有被滥用的可能性,但是,没有这种权力,高等教育系统显然不能有效地运转,因为它保证个人在研究时的创造自由和个人的教学自由……如果个人的权力并不存在,就必须制造出个人的权力。”^[33]

注释:

这里的“高级教授”特指教授群体中的大师级人物。由于本文的研究对象为整个大学教师群体,因此,在这里仅用“大学教授”或“正教授”均不能表达教授群体中大师级人物这层含义,故而用比大学教授更为狭义的“高级教授”这一概念。

参考文献:

- [1][2][9][10][14][15][21][23][24][25][27][33] 伯顿·R. 克拉克. 高等教育系统——学术组织的跨国研究[M]. 杭州:杭州大学出版社,1994. 68,174,138,51,189,225,125,53,136,124,225,125.
- [3][4] 格莱夫斯. 中世教育史[M]. 上海:华东师范大学出版社,2005. 78,79.
- [5][8] 雅克·勒戈夫. 中世纪的知识分子[M]. 北京:商务印书馆,1996. 32,31.
- [6] S. R. Vashist Ravi P. Sharma. *History of Medieval Education*[M]. Radlha Publications, 1997. 23.
- [7] Gabriel Compayre. *Abelard and the Origin and Early History of Universities*[M]. New York, 1910. 22.
- [11] Alan B. Cobban. *Universities in the Middle Ages*[M]. Liverpool University Press, 1990. 22.
- [12] 《新编剑桥世界近代史》(第1卷)[M]. 北京:中国社会科学出版社,1999. 84.
- [13] Willis Rudy. *The Universities of Europe, 1100 - 1914, A History*[M]. Associated University Press, 1984. 46.
- [16] 弗·鲍尔生. 德国教育史[M]. 北京:人民教育出版社,1986. 125.
- [17][18] P. 波丢. 人:学术者[M]. 贵阳:贵州人民出版社,2006. 88,142.
- [19][28][30][31] 约瑟夫·本-戴维. 科学家在社会中的角色[M]. 成都:四川人民出版社,1988. 212,280,296,298.
- [20] 陈洪捷. 德国古典大学观及其对中国大学的影响[M]. 北京:北京大学出版社,2002. 94.
- [22][32] 伯顿·R. 克拉克. 组织文化的形成[A]. 国外组织理论精选[M]. 北京:中共中央党校出版社,1997. 149,150.
- [26] 伯顿·R. 克拉克. 探究的场所——现代大学的科研和研究生教育[M]. 杭州:浙江教育出版社,2001. 38.
- [29] 菲利浦·G·阿特巴赫. 比较高等教育[M]. 北京:文化教育出版社,1986. 32.

(本文责任编辑 朱新卓)