

# 大学教师学术自由的普遍价值

□ 左志德

**摘要：**大学教师学术自由可以从消极和积极层面来认识和把握。所谓消极学术自由意味着教师免于社会、政府、大学学术组织的不正当干涉、限制；而积极学术自由则是指大学教师在学术研究、学术传播中能依据自我意志做出自由选择、决定。可见，学术自由是大学教师从事学术实践活动的基本工具，它所具有的价值意义具体体现在个人福祉和公共福祉两个方面。一方面，大学教师自由的学术生活是一种幸福的学术生活；另一方面，这一学术自由以寻求知识的客观性和道德性统一为旨归，在很大程度上保障了公众的实质性福祉。

**关键词：**大学教师；学术自由；个人福祉；公共福祉

**中图分类号：**G645

**文献标识码：**A

**文章编号：**1672-0717(2015)05-0063-06

**收稿日期：**2015-04-20

**基金项目：**江西省高校人文基地赣南师范学院教育经济研究中心招标课题“自由视角下的大学学术管理制度伦理研究”(JD1495)；江西省教育科学规划课题“大学教师学术责任及其培育研究”阶段性成果。

**作者简介：**左志德(1974-)，江西赣南师范学院副教授，硕士生导师，中南大学哲学系博士研究生。主要从事教育哲学研究。

学术自由是自由理念在学术实践中的具体原则，很明显，它本身具有建构性意义——一种自由的学术生活本身就是大学教师所乐意的状态，是典型的学术幸福生活。当然，如今大学教师从事学术活动不再是囿于古希腊时代的“闲逸好奇”，这一学术实践所体现的政治、经济、文化等延伸功能越发凸显，而这些功能的有效发挥则无疑需要一系列学术自由，所以大学教师学术自由的工具性意义也愈

发明显。大学教师学术自由的这两种价值意义具体体现在个人福祉和公共福祉两方面。在论述这一普遍价值之前，初步探讨大学教师学术自由的真实涵义有助于理性把握这一命题。

## 一、大学教师学术自由的真实涵义

自由是“免受外界不正当干预以实现自我主宰的可能”，它是任何一项实践行为的基本前提。<sup>[1]</sup>这一实践理性也进一步论证了“自由是大学学者(教师)学术活动的普遍性条件”<sup>[1]</sup>。如此看来，学术自由自始至终贯穿于大学教师的学术实践活动中。

人的实践都是在具体的关系中进行的，也正因为如此，才有了马克思关于“人的本质不是单个人所固有的抽象物，在其现实上它是一切社会关系的总和”的命题<sup>[2]</sup>。既然实践是一种关系活动，那么它必然要受到关系对象的一些限制、束缚。大学教师的学术实践也难逃此命，它总是要受到它的关系对象——譬如政府、社会、大学学术组织等外界的限制、干扰、强制。由于自由涉及到对外界一系列束缚、干扰、限制的不存在状态——所以霍布斯(Thomas Hobbes)认为，自由“就是外界障碍不存在的状态”<sup>[3]</sup>，范伯格(Joel Feinberg)说，“自由即无约束”<sup>[4]</sup>，伯林(Isaiah Berlin)说，“自由的根本含义是免于桎梏、监禁、被他人所奴役”<sup>[5](p170)</sup>。因而，大学教师学术自由作为自由的具体形式则意味着政府、社会、大学学术组织等外界对教师学术活动的不正当限制、干扰、强制的消除。当然这仅只是消极层面的学术自由而言。

这些对学术研究和传播的任意干扰、限制的免除意味着大学教师消极学术自由是指他们从事学术活动的时空范围大小——具体而言，是指他们有没有不受外界强制与干扰的独立空间？这个独立空间有多大？够不够用？因而在这个时空范围内，政府、社会、大学学术组织不会去干涉他们。当然，消

极学术自由并不涉及“你如何在这个自我空间之内做决定?以及你自己做决定的能力如何?”<sup>[5](p171)</sup>等问题,因为消极自由认为这两个问题,都只是教师自己个人的问题,并不是消极自由可以或应该过问的。如果提出来,反而会妨碍到消极自由所要保障的个人自我空间。

大学教师消极学术自由落实于学术实践层面主要表现为言论自由、思想自由等,凡是所涉及的研究和传播的项目、内容只要不危害他人正当私人利益、社会公共安全、公共福祉都应该是教师可以自由研究、传播的范围,社会、政府、大学等组织都无权力去干涉。

然而消极学术自由仅仅是教师有了“为所欲为”的空间,但这并非意味着教师能自由地决定、选择研究、传播的内容、方式等。因而学术自由另一个关键的问题就是教师怎么为、如何为的问题了——是按他人的指令、意图而为?抑或是按自己的意志自由而为?如果是按他人的意志而为,当然还是没有完全解决学术自由的问题。很明显,在确定的时空范围内能按自己的意志自由而为就是自由,即具有积极学术自由。

所以相对于消极学术自由而言,大学教师积极学术自由是指他们在学术研究和传播中按照自己的意志而为的自由。如所周知,消极自由取决于“政府在多大程度上干涉我”<sup>[6]</sup>?如果大学教师没有这个自由空间,别人可以任意干扰他,政府、社会、大学组织可以不加限制地随意进入这个学术空间来强制他,那他当然没有自由而言。从而,消极学术自由回答了“主体(一个人或人的群体)被允许或必须被允许不受别人干涉地做他有能力做的事情,成为他愿意成为的人的那个领域是什么?”<sup>[5](p170)</sup>这一问题。这样一来,大学教师积极学术自由是要回答在学术活动中“什么东西或什么人决定某人做这个,成为这样而不是做那个,成为那样的那种控制或干涉的根源?”<sup>[5](p170)</sup>——即“谁统治我”、“谁决定自己”的问题。具体来说,就是“一个人要做这件事而不是那件事的决定的来源(source)是什么?他的决定是他自己的决定,而绝不是他人让他做出的决定?倘若这个决定的来源是他自己——他自己决定要做这件事,那么,这一决定当然是一个自由的决定,即他在决定做这件事的时候,是自由的。换句话

说,积极自由是他自己做自己的主宰的自由”<sup>[7]</sup>。可见,大学教师积极学术自由体现的是自我意志的自由选择、决定——这种自由意志是基于学术项目本身的性质、教师自身的兴趣与爱好以及自身理性认识水平,乃至教师自己的学术理想等做出的选择、决定,它体现了教师的自主性或主体性。

如是看来,全部意义上的大学教师学术自由包括消极层面和积极层面两方面,意指教师在学术研究、传播等实践活动中不受政府、社会、大学学术组织乃至有利益相关的企业、团体的任意干涉、控制、束缚等限制的自我意志行为。

## 二、学术自由与个人福祉

个人福祉的本质是个人幸福。众所周知,幸福是人类一直以来孜孜不倦的追求,人类的奋斗史实际上就是一部逐渐追求幸福的历史,所以詹姆斯(William James)说,“如果要问‘人类主要关心的是什么?’那应该只有一种答案:‘幸福’”<sup>[8]</sup>。既然幸福是人们乐此不疲的欲望,那它到底是什么呢?事实上,人们对幸福的理解或许是由于自己的理性能力、追求的理想、所处的社会地位等差异,因而对幸福的理解也千差万别。所以亚里士多德说,“有的人把幸福规定为德性;有的人把幸福规定为明智;有的人把所有这些或者其中的一种加上快乐(至少不是无快乐)当作是幸福;最后还有人把外在的运气都包括进来”<sup>[9](p60)</sup>。后来康德也说,“幸福的概念是如此模糊,以至于虽然人人都想得到它,但是,却谁也不能对自己所执着追求的东西,说得清楚明白、条理一贯。”尽管如此,对幸福的理解主要是从两种价值倾向展开的:一种是德性主导的幸福论,以古希腊苏格拉底、柏拉图、亚里士多德,中国先秦的孔子、老子以及康德、麦金太尔为代表;一种是快乐主导的幸福论,以伊壁鸠鲁、边沁、密尔等为代表。德性幸福论以追求道德的生活为幸福的衡量依据,所以,苏格拉底主张,“真正重要的事情不是要生活,而是要很好地生活……而很好地生活意味着荣誉地或公正地生活”<sup>[10](p381)</sup>。快乐幸福论则认为幸福就是快乐或痛苦的减免。事实上,功利主义代表人物密尔认为感官的欲望快乐尽管是一种幸福,但在这一基础上他更倾向于主张精神层面

的快乐,所以他说,“宁做一个不满足的人,也不做一头满足的猪;宁做一个不满足的苏格拉底,也不做一个满足的傻子”<sup>[11]</sup>。

实际上,无论什么样的幸福观,幸福的生活的核心旨趣是好的生活。此处的“好”有价值论意义,即幸福的生活一定是行为主体所需要、欲望的生活,当然不一定是感官上的快乐,许多时候表现为精神层面的快乐。当然这种“好”的生活还有道德意义,即幸福的生活是一种德性生活——它具有道德的正当性,能获得大家的道德认可和赞许。

对于大学教师而言,价值论意义上的好生活意味着他们的个人幸福需要一定的外在善——譬如资源、财富、收入、机会、健康、自由等能满足教师主体欲望和需要的事物。所以,亚里士多德说,幸福是“每种技艺和研究,同样地,人的每种实践与选择,都以某种善为目的”<sup>[9](p3)</sup>。

大学教师是人不是神,他生活于一个物质世界,他的社会属性决定着他时刻都要与周围的人和物发生关联。这意味着大学教师所追求的幸福是一个实实在在的关系问题——它需要有一定的资源、财富、收入、机会、荣誉、社会地位等外在善为前提。恰如亚里士多德所说,“幸福显然也需要外在的善。因为,没有那些外在善事物就不可能或很难做高尚(高贵)的事情(注:亚里士多德所论及的高贵的事情是指从事纯粹思辨的知识活动、参与各种政治性活动)。许多高尚的事情都需要有财富、权力和朋友这些工具善”<sup>[9](p24)</sup>。在一个学术充分自由的制度环境里,自由的平等性意味着每个教师尽管他的出生身份、学术血缘、学术职务、学术成就、理性能力以及学术兴趣、爱好等具有巨大差异性,但是他们都平等地拥有社会、政府、大学学术组织给予的最基本的学术资源。同时,在平等自由的学术制度里,每个大学教师由于平等拥有学术研究经费资助的机会、平等拥有参加学术活动的机会、平等拥有学术职务晋升的机会,因而他们每个人都能依据自己的理性能力、学术兴趣并按自己的意志自由地、乐意地从事学术研究。而人类的文明进程史已经清晰地告诉我们,一种创造性、自主性的学术研究对知识在质和总量上都是最有利的。在“知识就是力量”的知识功利性凸显的今天,学术自由创造出的更多更优的文明成果无疑给创造知识的大学教师

也带来了丰厚的外在善——譬如收入的不断增加,他们在社会、国家中的政治地位日渐高涨。反之,在一个无自由的学术环境里由于大学教师不能创造有质有量的文明成果,因而他们所具有的物质和荣誉也并不具有。在20世纪“文化大革命”十年中,大学教师被扣以“臭老九”的恶名便是一个明证。在那十年,知识分子是最不幸福的,因为他们既没有最基本的社会地位、社会荣誉,也没有较高的收入,甚至许多机会如政治参与的机会都被剥夺了。

当然,大学教师所追寻的幸福生活如果只停滞于纯粹物质层面以及一些社会荣誉而言,那充其量是他们获取了一些低层次的快乐而已。如果只满足于此,教师便成了物的奴役——由物质完全支配的生活并不可能是幸福的生活。所以,亚里士多德多次强调,“最优良的善德是幸福,幸福是善德的实现,也是善德的极致”<sup>[12](p364)</sup>。为此,“应该是为了灵魂而借助于外在物,而不是要为了外物而使自己的灵魂处于屈从的地位”<sup>[12](p341)</sup>。亚氏这一观点意味着,幸福是最高的善,尽管这一至善需要一些外在善如收入、荣誉等为基础,但德性(灵魂)对于幸福才是至关重要的。显而易见,亚氏的德性幸福论告诉我们,大学教师以追求“学术为志业”的幸福生活是一种德性的生活。

实际上,自由的学术生活本身是德性生活的重要内容。通常,大学教师过一种德性的生活是指他们自己率性而为达到完美的状态。率性是循“道”而为——即大学教师遵循自身的本然状态自由地发展,而不是按照他者的指令、命令去做,是一种完全自主地,“自我做主”的自由行为,如是,则意味着大学教师生活有完美性、自足性。大学教师学术自由的要义是他们在学术研究和传播中免受外界的任意干涉、限制和控制并能按自己的意志自由地选择、决定学术行为,这一自由不仅是体现在意志自由上,关键是落脚于现实的学术实践中。这意味着大学教师只需从自己的学术兴趣(爱好)、理性能力出发,自由地、创造性地开展学术研究和传播,他们并不需要按照他者的意志——他人所预设的一些学术方向,他人所规定的一成不变的学术活动进程(在现实学术实践中,教师常常被强行要求按规定的时间完成规定的研究和传播的学术任务),甚至他人所要求的一些理想化答案(譬如,一些官员或

商人要求接受了经费资助的学者为他们的某些不义行为冠以(合法性)去为。

实际上,这种自由的学术生活本质上就是一种自主性生活,而这种自主性恰恰是德性(幸福)生活的重要内容。一方面,从消极性层面看,消极自由意味着外界对学术活动的时空或范围没有任意的限制,大学教师具有了“天高任鸟飞、海阔凭鱼跃”的学术场域。没有任意限制的学术时空是一个“可能”的空间,这一空间相比人为的“应该”时空范围要大得多,因而供教师自由选择的范围也就大得多,而这恰恰是自主性生活的一个重要标示。我们完全可以这样设想:在一个柏拉图所规定的洞穴式地下室,仅仅一条狭长的通道,一些人住在这个洞穴里,假如这些人腿脚和头颅并没有像柏拉图所说的那样被捆绑,事实上这些人的自由也是极其有限的,毕竟他们的空间就是一个洞穴<sup>[10](p272)</sup>。因而这些人要获取更大自由唯一的办法就是走出洞穴,到太阳普照的地方去。另一方面,从积极性层面来看,大学教师积极学术自由体现的是他们自己主宰自己,按照自己意志自由而为。这意味着研究、传播什么内容,怎样来研究、传播等具体学术实践活动并不需要听从别人的安排,这充分体现了依据教师自己的本性而为的自由状态。如此一来,一种依据大学教师自己本然性来自由研究、自由传播的生活是一种“道法自然”的幸福(德性)生活。

幸福的学术生活并不需要花样百出的规范,因为规范的本质是控制、限制,社会、政府、大学学术组织总是从奖励性和惩罚性两方面想着法子去限制自由的人性,总是要求每个教师按部就班、循规蹈矩。这种规范主义式的学术生活也许会带来学术实践的形式化秩序,但却是一种无聊的生活,并不是幸福的学术生活。自由的学术生活尽管并不否定必要的规范,因为那些具有普遍价值的学术规范在维护学术实践顺利进行,在维护学术资源正当分配,在维护教师学术权利方面是一种必要的恶,它具有结果善的价值,但是这些学术规范自身并不具有内在价值,它们存在的合理性或者说获得道德上的正当性依赖于能为大学教师带来学术自由。换言之,学术规范是以维护每个教师的学术自由为终极旨归的,因此,为了一个自由的学术环境,对学术规范的设计和安排应采取较为审慎、严谨的理性态

度。由此看来,在一个自由的学术环境里,学术规范的存在空间是非常有限的,因而从这个意义上,大学教师自由的学术生活是一种幸福的学术生活,因为幸福并不希望太多的条条框框。

### 三、学术自由与公共福祉

公共福祉体现的是全体社会公民所共享的社会幸福,如今,公共福祉在很大程度上不能脱离专业知识,“想要生存和发展,任何一个现代社会都无法脱离专业知识”<sup>[13](p1)</sup>。而这些专业知识的生产和应用则在很大程度上依赖于大学教师的学术自由程度(因为大学成了社会的“轴心机构”)。

如所周知,大学教师学术自由以寻求知识的客观性和道德性统一为旨归,“他们所拥有的学术自由权利与他们所从事的学术活动的社会价值是紧密相关联的”<sup>[1](p71)</sup>,这意味着教师在追求知识的客观性的同时,要注重知识的道德正当性,做到知和行的完美统一。也就是说,知识在社会实践中要以人的幸福实现为根本旨趣——任何知识的追求都要以“人是目的”为价值取向。

大学教师认识、掌握知识是一个怀疑、批判旧知识的过程,而学术自由保障了他们对知识的怀疑和批判。所以有些学者说,大学教师(学者)的天职就是“说出真理,暴露谎言。”“知识分子的最大贡献就是保持异议。”<sup>[14]</sup>大学教师对知识的批判涉及两个方面:一是对旧知识的否定;二是构建一种新知识。所以,学者舒志定说:“知识批判是从二个维度上展开的,一方面是反思,它是对现有知识、理论所持的支持还是反对的立场、态度;另一方面是指构建,它是对改革现有的知识、理论的一种建设性、可行性的研究,并以此来引领社会的知识创造和应用,促进社会的进步、发展”<sup>[15]</sup>。这意味着,大学教师否定一种旧知识并生产新知识是服务“人是目的”这一价值理念的,这与马克思所追寻的“自由人的联合体”具有一致性,它们与人获得幸福的内涵是同一的。也就是说,大学教师批判、否定旧知识,创造和应用新知识所具有的社会价值是以服务于公众的幸福为终极意义的。

确实,大学教师创造的那些客观知识给公众带来了实质性福祉,譬如新技术的创造和应用使劳动

人民从繁重的手工劳动解放出来,大大改善了传统的交通和通讯工具,极大地方便了人们的出行和通讯。生物技术的革命性变化大大增进了人类食物的产量,医学方面的基因技术大大提高了人类的治疗诊断水平,并进一步延长了人类的寿命期,所以许多实质性福祉即“实质自由包括免受痛苦——诸如饥饿、营养不良、可避免的疾病、过早死亡之类的基本可行能力”等等大大提高了<sup>[16]</sup>。

实际上,随着大学成为社会的“轴心机构”以来,大学教师的学术研究自由、应用成果自由大大加速了知识促进公共福祉的范围和深度。为此,博兰尼大加赞赏了学术自由对公共福祉的贡献,“它关系到这样的观念,即对于良善社会的基本追求,乃是最大多数人的最大幸福,而学术自由乃是实现这一目标的前提”<sup>[17]</sup>。这当然归功于:一方面,大学教师学术自由使知识的生产呈加速度趋势,因为“学术自由是一种工作的条件。学者之所以享有学术乃是基于这样一个信念——学术自由是学者从事传播和探索他所见到的真理的工作所必须的,同时,学术自由的氛围也是学术研究最为有利的环境”<sup>[18]</sup>。

另一方面,大学教师学术自由大大拓宽了知识传播、应用的速度和范围。一直以来,知识传播、应用的速度和范围取决于知识的社会价值,不过自有社会意识形态以来,知识的社会价值不再是一个事实判断问题,它主要表现为一种价值判断——依赖于知识主体的价值判断。所以福柯(Michel Foucault)理性地认识到,知识与现代性权力密不可分,即只有被权力所认可的那些知识才有社会价值<sup>[19]</sup>。换言之,知识要获得道德的正当性必须要被权力所认可,能效用于权力的运用、操作。反之,一切知识不管它内容多么深奥、精致或者形式多么华丽、优雅,它就无法进入社会政治、经济、文化、教育等各个场域的实践层面——无法获得社会价值。可见,福柯的权力理论实际上蕴含着一个深刻的知识价值判断问题——知识的合法性依据问题——有社会价值的知识才可获得广泛的传播和应用。

由于大学教师享有积极学术自由是获得了社会、政府、大学学术组织等权力的认可、分配的,它体现了大学教师的自主性,因而具体到实践层面这一自由则体现在大学教师可以按照自己的意志自由地进行知识传播与应用(也包括研究方面),当然

知识能自由地传播与应用则意味着它们获得了社会的“权力”认可,获得了合法性肯定。因此从这个意义来看,大学教师学术自由拓宽了许多知识的社会价值,极大地提高了知识的传播、应用速度和范围。实际上,在学术不自由的时代,许多知识要获得社会认可、寻求道德上的正当性是万万不可能的事情。譬如古希腊的苏格拉底主张“学者必须有权利探索一个论点到它可能引向的任何地方”,追求真理、追求真知最终被处以死刑的事迹告诉我们,客观性知识的价值在一个失去学术自由的时代不仅很难获得社会的普遍认同,甚至会被当作异端邪说——毒害社会、危害公共利益而被残暴惩罚。事实上,对于追寻“知识即德性”的大学教师而言,在行使学术自由权利时其主观意愿总是与知识的社会价值相联系的,即他们践履自由所产生、传播、应用的知识总是以造福人类公共福祉为旨归的。因为拥有学术自由的大学教师“是关心其个人身处的社会及时代的批判者和代言人”、“是社会良心和人类基本价值的维护者”<sup>[20]</sup>。

确实,生活在现代社会的广大民众所享有的福祉是古代社会所无可比拟的,原因除了政治上比古代社会更自由、民主、正义外,还有一个根本性的因素是现代社会急剧扩大的知识日益发挥了它的功利性福祉效用。如今,没有任何一个领域——政治、经济、文化、教育各个领域能离开相关专业知识而得到正常运行。学术自由的公共福祉价值得到了波斯特的大力推崇,“想要生存和发展,任何一个现代社会都无法脱离专业知识。”在他看来,现代社会大众的公共福祉必须依赖于学者和专业知识——“知识的传播会最终影响到大众意见,并增强国家民主决策的能力”<sup>[13](p53)</sup>。当然,如今知识的创新和传播大部分由大学教师来承担,因此知识能否最大限度地发挥其社会价值功能,能否在质和量上应付各种复杂的社会实践,满足大众的福祉需要,在很大程度上依赖于大学教师的学术自由程度,因为“支持言论自由(注:此处言论自由是指学者的言论自由而非大众意义上的言论自由)受宪法保护最有力的论据就是言论的价值在于可以发现真理”<sup>[13](p3)</sup>。“通过促进一个自由的思想市场以及‘对公共议题不受禁止、活跃和公开的辩论’能够促进知识的增长和对真理的探求”<sup>[13](p3)</sup>。如此一来,大学教师学术自由的终极

意义并非是“为知识而知识”或“为科学而科学”，而是提高公共福祉的一种构成性公共善，因此从大学教师学术自由的社会价值意义来看，“学术自由保护的既不是作为个体的教授，也不是作为机构的大学，学术自由其实保护的是，那些在现代世界中定义和制造专业知识的学术实践活动”<sup>[13](p5)]</sup>。

另外，大学教师对政治、经济、文化、教育各个方面自由的质疑与批判也保障了他们与社会现实保持着适度的距离，即保障了他们具有相对的独立性，他们能从自身“善良意志”出发，对现实的一些不合理的不利于公共福祉的制度或行为进行各种形式的理性批判，并提出一些理性的专业性建议、解决措施或方案。相反，假如大学教师不是生活在一个自由言论的制度环境里，整个社会容不得“百家争鸣”，只许“一家独唱”，那势必会进一步助长那些本身没有获得社会大众道德认可的非合法性制度的大行其道。当然，可想而知的是，大众生活并不会那么幸福。

#### 参考文献

- [1] 左志德.对大学学者自由本质的哲学解读[J].大学教育科学,2014(2):70-71.
- [2] [德]马克思.马克思恩格斯选集(第1卷)[M].中央编译局,译.北京:人民出版社,1995:60.
- [3] 张品兴,乔继堂.人生哲学宝库[G].北京:中国广播电视出版社,1992:221.
- [4] [美]范伯格.J.自由、权利和社会正义[M].王守昌,译.贵阳:贵州人民出版社,1998:3.
- [5] [英]柏林.I.自由论[M].胡传胜,译.南京:译林出版社,2011:170.
- [6] Berlin,I.Four Essays On Liberty[M].London:Oxford University Press,1969: p177.
- [7] 林毓生.学术自由的理论基础及其实际含意——兼论消极自由与积极自由[J].开放时代,2011(7):48.
- [8] William James.The Varieties Of Religious[M].New York:Modern Library,1929:p77.
- [9] [古希腊]亚里士多德.尼各马可伦理学[M].邓安庆,译.北京:人民出版社,2010.
- [10] [古希腊]柏拉图.理想国[M].郭斌和,张竹明,译.北京:商务印书馆,2002.
- [11] [英]密尔.J.论自由[M].许宝骙,译.北京:商务印书馆,2013:18.
- [12] [古希腊]亚里士多德.政治学[M].吴寿彭,译.北京:商务印书馆,1965.
- [13] [美]波斯特.R.民主、专业知识与学术自由——现代国家的第一修正案理论[M].左亦鲁,译.北京:中国政法大学出版社,2014.
- [14] 邹吉忠.知识政治论[M].北京:人民出版社,2010:72.
- [15] 舒志定.知识批判——学术自由的一种哲学解读[J].高等师范教育研究,2002(2):49.
- [16] [印]森.A.以自由看待发展[M].任颐,于真,译.北京:中国人民大学出版社,2002:30.
- [17] [英]博兰尼.M.自由的逻辑[M].冯银江,李雪茹,译.长春:吉林人民出版社,2011:31.
- [18] Eric Ashby.A Study in the Ecology of Higher Education[M].Boston:Harvard University Press,1966:290.
- [19] [法]福柯.M.规训与惩罚[M].刘北成,杨远婴译,北京:生活·读书·新知三联书店,1988:286—287.
- [20] [美]雅各比.R.最后的知识分子[M].洪洁,译.南京:江苏人民出版社,2002:101.

## The Universal Value about University Teachers' Academic Freedom

ZUO Zhi-de

Abstract: University teachers' academic freedom can be understood and grasped from negative and positive aspects. The negative academic freedom means that university teachers are free from improper interference and limitation of society, government and university academic organizations. While positive academic freedom means that university teachers can make free choices and decisions according to their own self-will in academic research and academic communication. Therefore, academic freedom is the basic tool for university teachers to engage in academic activities. Its value is embodied in personal welfare and public welfare. On one hand, university teachers' free academic life is a kind of happy academic life; on the other hand, the purport of academic freedom is to seek the objectivity of knowledge and moral unity, which to a large extent guarantee the essence of public welfare.

Key words: university teacher; academic freedom; personal welfare; public welfare

(责任编辑 陈剑光)