

·教育体制与结构·

国外高等教育分类研究述评

陈厚丰*

(厦门大学教育研究院,福建厦门361005)

摘要: 高等教育分类研究的展开与高等教育大众化、普及化进程密切相关。国外高等教育分类研究的成果主要体现在分类理论、分类方法及政策两个方面,并呈现出从定性向定量、从单一框架向多元框架、从单功能向多功能、从个体需要向群体需要、从写实性向引导性发展的趋势。高等教育分类研究的深入不仅需要在理论上创新分类体系,也需要在实践上建立起可行的分类政策体系与分类技术支撑体系。

关键词: 高等教育分类;研究;国外;述评

中图分类号: G649.20 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-4203(2007)09-0013-07

A summary on the classified study of foreign higher education

CHEN Hou-feng

(Institute of Education Research, Xiamen University, Xiamen 361005, China)

Abstract: The extension of classified study of higher education is closely connected with the process of Mass and Universal Higher education. The research production of foreign higher education classified study was mainly in the embodiment of classified theory, classified method and policy. And it is showing the trend of developing from quality to quantity, from single frame to multi-frame, from single function to multifunction, from individual requirement to collective requirement, from definitive to directive. To make a thorough of the classified study of higher education is not only necessary to innovated in its classified system in theory, but also to establish practicable classified policy system and classified technology support system in practice.

Key words: higher education classification; research; foreign; summary

高等教育分类研究可理解为关于高等教育系统(高等教育及高校)类型和层次划分的理论探讨及应用的研究。国际上有关高等教育及机构分类的研究始于20世纪70年代,其标志是1970年美国卡内基高等教育委员会在克拉克·克尔(Clark Kerr)主持

下首次提出的“高等教育机构分类”框架。概括地说,国外高等教育分类研究的成果主要体现在两个方面:在分类理论方面,主要有伯顿·克拉克(Burton R Clark)的“院校分工”理论、马丁·特罗(Martin Trow)的“高等教育分层”理论和克拉克·克尔

* 收稿日期:2007-08-20

作者简介:陈厚丰(1963-),男,湖南攸县人,厦门大学教育研究院博士研究生,湖南大学研究员,党委宣传部部长,从事高等教育理论、高等教育管理、高等教育分类研究。

的“高等院校任务分类理论”;在分类法及政策方面,出现了1973年首次公布的美国卡内基教学促进基金会的“高等教育机构分类”、1960年美国加州“高等教育总体规划”的分工案例、英国“高等教育拨款委员会”的“研究成绩评估分层”实践、联合国教科文组织的“国际教育标准分类法”。本文试就国外高等教育分类的理论与实践进行简要回溯和评述,从中得出若干结论与启示。

一、国外高等教育分类理论

1. 伯顿·克拉克的“院校分工”理论

美国高等教育研究专家伯顿·克拉克在其1983年出版的专著《高等教育系统——学术组织的跨国研究》第一编第三、第四节中,专门探讨了“院校分工”问题,分析了高等教育机构内部及相互之间的两种分工形式。

第一种分工形式:高等教育机构内部的分工。一是将高校内部横向上相互结合的单位称为“部类”(sections),其中最广的组合一般称之为“学部(faculty)”、“专业学院(school)”和“普通学院(college)”;二是将纵向上的相互联系称为“层次”(tiers),按照教育训练活动的难度划分为本科教育和研究生教育两个层次。历史上绝大多数国家只有一个主要层次,少数国家有两个甚至更多的层次。例如,在欧洲和拉丁美洲国家的大学组织模式中,单一层次一直占主要地位,而在美国大学的组织模式中占统治地位的有两个层次。^[1]

第二种分工形式:高等教育机构之间的分工。主要表现在部门分类方面:首先,横向上将高等教育机构进行分类,伯顿·克拉克将其称之为“部门”,主要形式包括四种:一是单一公立系统,但只有一种单一部门“国立大学”;二是单一公立系统,但具有多种部门,通常有“大学部门”与“非大学部门”之分;三是多重公立系统、多重部门,主要出现在实行联邦制的国家,在管理上高等教育系统分为许多州级或省级系统,同时又包括多重部门。四是私立和公立系统、多重部门,即高等教育系统分为公立院校系统与私立院校系统,且私立和公立高等院校中存在多重机构类型,例如日本、美国等。^[2]其次,纵向上将高等教育机构(高等学校)进行分等,伯顿·克拉克称之为“等级”,主要形式有两种:第一,以任务层次为基础对高等院校进行的分等,例如美国各州高等院校系统从低到高依次分为社区学院、州立学院、州立

大学;第二,以“声望”为基础对高等院校进行分等,一般又可以分为三种类型:一是“金字塔型”,日本的帝国大学(如东京大学和京都大学等)高居日本高等教育系统的塔顶,而私立大学和学院则居于塔基。二是“大梯度型”,如英国、法国、美国、加拿大等国。英国的牛津大学、剑桥大学,法国的大学校、美国的“常青藤大学”、加拿大的大学等的毕业生,就几乎分别垄断了各国的政府或企事业单位的高级职务。三是“无分等式”,如意大利高等教育系统虽然存在次一级的“非大学部门”,但所有大学都能为政府和专业技术的高级职位输送毕业生,前西德的大学之间几乎没有地位上的差别。^[3]

2. 马丁·特罗的“高等教育分层”理论

美国教育社会学家马丁·特罗在伯顿·克拉克主编的《高等教育新论——多学科的研究》第五章^[4]中,专门以“地位的分析”为题,运用社会学理论,重点研究了作为一个分层的高等院校系统,如何正式或非正式地按照地位、名望、财富、权力及影响进行分等。

马丁·特罗认为,高等院校地位的形成受到主客观两方面的影响:客观上,主要是国家的法律、法规和政策,规定某些类型的高等院校在一些方面“优于”其他高校;主观上,主要是由高等院校的声誉和名望的差别所致。^[5]据此,马丁·特罗将高等教育系统分为三个等级:一是第二次世界大战前的老大学;二是第二次世界大战后的新大学;三是新的非大学高等教育形式。一方面高等教育竞争使高等院校取得了向上发展的一致性(向上“趋同”),另一方面,政府的干预趋向于使高等教育系统产生向下发展的一致性,即除了办好数量和规模小、选择性强的尖子大学外,高等教育系统主要应向大型的、综合性的且以大众高等教育为特征的统一系统发展(即促使高等教育向下延伸到职业教育,并将高等职业技术学院纳入高等教育体系)。政府不喜欢一般高等学校和新办高等学校模仿老牌尖子大学的风格和做法,不喜欢新学院和技术学院像大学那样创办过多的文科,不愿意让这些新学院和技术学院拥有大学的权利和特权,不赞成其实行自治和自我管理并开展研究生教育和研究工作;政府迫切需要的是整个高等教育系统更多样化,高等院校具有更适合职业需要的学科、更有效的教学模式、更民主的管理方式和新的入学渠道。^[6]

马丁·特罗进一步指出,第二次世界大战以来,世界各国对高等教育分层问题的态度大致形成了“多元论”与“统一论”、“英才论”与“平等论”等四种

代表性观点。

一是“英才统一论”。这种观点认为,大学以外的任何其他形式的高等教育都不能授予学位,不能同大学对等或竞争,但他们并不一定反对不授予学位的成人教育形式。这些观点一般在大学和一些政府部门中存在。例如,在前西德,一些高级教师甚至大胆地提出了关闭综合大学的建议,英国也在20世纪70年代关闭了大量师范学院。由于世界发达国家和新兴工业化国家都建立了非大学部门,因而这一观点明显违背了高等教育发展的潮流。

二是“英才多元论”。这一观点在美国公立高等教育系统中占统治地位,认为高等教育各部门应当共存,在高等教育分层中,大学应该在最上层,各部门之间应该在诸如教师工资、招生标准、学位授予方面有一定程度的差别和不平等,各部门之间的教师和学生应该有一定程度且基于才能和竞争的流动性,这种观点又有“二元论”、“三元论”之别。

三是“平等统一论”。持这种观点的人往往是激进的平等主义者。他们反对高等教育系统中的尖子大学及其自治特权,主张各种类型的院校应该完全平等,都应该为民众服务,为此,必须取消高等教育的各个部门而用综合大学来代替,充分实行高等教育的“综合化”,并把大学和非大学的工作在同一机构中结合起来。这一观点从理论上说似乎非常正确,但过于理想化且在实际中不具备可操作性。

四是“平等多元论”。持这种观点的人认为,应该允许不同类型的高等教育部门 and 院校存在,并且这些部门和院校必须在声望和地位上绝对平等。他们对事实上存在的多种多样的高等教育部门表示赞成,承认非大学部门至今还不具备进行研究生教育的资源,但应该采取措施缩小大学部门与非大学部门之间在诸如招生标准、教师工资和其他资源等方面的差距,逐渐使不同部门的高等院校地位平等。其中,有些人希望将高等教育系统变为统一的综合性系统,这个系统只有一个管理委员会和一份预算,并认为这样做可以实现现实主义(尖子大学应该继续存在)同理想主义(平等原则)的协调和统一。另一些人主张在保持院校独特性的同时,高等教育的所有方面都应该平等,并支持非大学部门的存在。^[7]

以上四种观点中笔者基本赞同“英才多元论”的观点,因为从美国和欧洲高等教育大众化的经验和教训来看,“英才多元论”既能使精英型大学与大众型院校合作共存、相互区别、较好地明确相互之间的分工,又使这两个子系统相互衔接和沟通,既能使精英高等教育系统得到必要的保护和继续发展,为社

会培养精英,又使大众高等教育系统得以健康、持续、快速发展,扩大民众接受高等教育的机会,还能使这两个系统的教师和学生实现建立在才能和竞争基础上的合理流动,有利于高等教育大众化、普及化的实现。

马丁·特罗运用比较高等教育的方法分析了高等教育分层现象之后,得出了两个结论:第一,西方工业社会高等院校的分层,实际上反映了两种不同的分层原则:一是等级以各高等院校相互竞争为基础,如美国私立大学;二是等级是由政府分配给各高等院校或高等教育部门的职能、权利、特权和资源决定的,如欧洲的法国。事实上,美国公立大学和其他发达国家公立大学的分层,是由市场竞争和国家政策两个方面共同决定的,其区别在于两个方面所起的作用主次不同而已。^[8]

二、国外高等教育分类法及分类政策

随着高等教育大众化的发展,各国高等院校的类型和层次日趋多样,高等教育结构越来越复杂。为便于认识和了解高等院校,一些学者和研究机构(如克拉克·克尔及卡内基教学促进基金会)开始关注高等教育机构分类问题,一些国际组织(如联合国教科文组织)开始尝试通过建立教育分类法以获得能够在国际上通用的教育统计数据,一些国家的地方立法机构或政府(美国加州和英国高等教育拨款委员会)开始运用分类法案和科研绩效评估来促进高等院校合理分工。代表性分类法主要有以下四种。

1. “国际教育标准分类法”

联合国教科文组织制定并颁布了两个版本的“国际教育标准分类法”(ISCED)。第一个版本在1975年第35届国际教育会议上获得批准,第二个版本在1997年由联合国教科文组织第29届大会上正式批准实施。其中,第三级教育就是高等教育阶段。以1997年版为例,第三级教育(高等教育)分为两个阶段:第一阶段(序号为5),相当于中国高等教育的专科、本科和硕士研究生教育阶段。这一阶段又分为5A和5B两个类别。5A类是理论型的,按学科分设专业,相当于中国的普通高等教育;5B类是实用性、技术型的,相当于中国的高等职业教育。5A又分为5A1和5A2。其中,5A1按学科分设专业,主要是为研究做准备的,一般学习年限为4年以上,并可获得第一级学位(学士学位)、第二级学位

(硕士学位)证书,相当于中国高等教育的学术型学士或学术型硕士,以培养学术型专门人才为目标;5A2按行业分设专业,主要为从事高科技要求的专业教育,学习年限一般为2~3年,也可延长至4年或更长,相当于中国高等教育中的专业型学士或专业硕士,以培养工程型、应用型专门人才为目标。第二阶段(序号为6),相当于中国高等教育的博士研究生教育阶段。^[9]

显而易见,联合国教科文组织的“国际教育标准分类法”是根据教学计划将第三级教育(高等教育)作了两个维度的划分:纵向上将高等教育从低到高分为序号5(专科、本科和硕士研究生教育阶段)和序号6(博士研究生教育阶段)两个等级(层次);横向上先是将高等教育第一阶段(序号5)分为理论型(5A)、实用性、技术型(5B)两个一级类别,然后再将理论型(5A)分为学术型(5A1)和专业型(5A2)两个二级类别。

2. “高等教育机构分类”

美国卡内基教学促进基金会(CFAT)的“高等教育机构分类”,是目前世界上有关高等院校分类方案中最早也是最为著名的分类法。1970年,在克拉克·克尔的“高等院校任务分类理论”指导下,卡内基教学促进基金会根据高等教育机构的不同任务,将美国各类大学和学院予以分类,并建立起明确的划分标准,迄今已推出了1973、1976、1987、1994、2000、2005年等6个版本。其中,2005版共有6种分类模式,即基本分类和新增的5种独立(平行)分类;基本分类与卡内基以前五个版本的分类类似,按照所授学位的层次及数量,将高等院校分为副学士学位授予学院(Associate's Colleges)、硕士学位授予学院/大学(Master's Colleges and Universities)、博士学位授予大学(Doctorate-granting Universities)及专业主导机构(Special Focus Institutions)、部落学院(Tribal Colleges)6种基本类型。后5种独立(平行)分类为新增的模式,分别是从本科生培养计划、研究生培养计划、学生类型、学制、规模等5个角度进行分类。^[10]

3. 1960年加州“高等教育总体规划”

1960年《加利福尼亚高等教育总体规划》是由时任美国多校区加利福尼亚大学总校校长的克拉克·克尔牵头制定的,于1960年4月经加州议会通过并由布朗州长签署正式成为该州法律。该规划根据任务对加州高等院校进行了明确的分工:横向上形成了公立院校与私立院校两个系统,其中公立院校系统在纵向上又分为加州大学、州立学院、社区学院

和初级学院三个层次。^[11]

加州公立院校分工系统从高到底依次为:最高层为加州大学(University of California,简称UC),有9个专注于教学和研究的校区,授予学士、硕士、博士(包括牙科医师D.D.S、医师M.D.或其他特殊领域的专家Ph.D.)学位,培养工程师、化学家、建筑师、教师、医师、律师、牙医师、社会工作人员等,招收所有加州高中毕业生的12.5%。第二层为州立大学(California State University,简称CSU),是全美国最大的大学系统,目前有22个校区,授予学士学位、硕士学位和教学证书,提供广泛的课程,强调博雅教育(Liberal Arts)和科学教育(Science),培养了50%的企业雇员、2/3的在加州接受高等教育的加州公立学校教师和比其他所有加州大学和学院总和还多的计算机科学家和工程师,每年接受所有加州高中毕业生的前1/3(33%)入学。最底层为加州社区学院(California Community Colleges,简称CCC),有107所社区学院校区,主要提供学士学位以下课程。

可见,加州公立高等教育系统之所以杰出,主要是通过1960年《加利福尼亚高等教育总体规划》有计划地实行了公立高等院校的相互分工,即加州大学系统专注于涵盖学士学位、硕士学位和博士学位层次的高等教育;州立大学系统注重学士学位、硕士学位阶段的高等教育;社区学院则负责提供学士学位及以下的课程。至于私立学院和大学(Association of Independent Colleges and University,简称AICU),则另成系统,^[12]其分层主要是通过私立院校相互之间在学术市场上的竞争来实现的。

4. “研究评估分类法”

1992年英国多科技术学院融入大学系统后,英国政府通过“高等教育拨款委员会”(Higher Education Funding Councils,简称HEFC)对所有高等教育机构一视同仁地提供教学经费。但在研究经费方面的拨款则是选择性的,具体办法是通过“研究评估作业”(Research Assessment Exercise,简称RAE),根据研究绩效来确定高等院校的研究经费数额。英国的RAE一般4~5年为一周期,经过1986、1989、1992、1996、2001年五次研究评估活动,英国高等院校逐渐出现了纵向上的分层化现象。凡是有资格接受“高等教育拨款委员会”经费补助的高等院校,都可以申请接受“研究成绩评估”,评估对象并不是整个高校而是学科领域。以2001年为例,科研成绩评估共分为69个学科领域,评估结果从高至低共分为5*、5、4、3a、3b、2、1七个等级。但是,英

国“高等教育拨款委员会”对即将于2008年进行的“研究评估作业”的评估体系进行了一些改革,主要是对2001年评估指标体系中部分描述不太具体的项目进行了重新规定,并将评估等级由七个等级减少为四个等级(4、3、2、1)。^[13]根据“研究评估作业”的结果确定大学的科研拨款,有效地提高了大学的科研品质。因此,英国可视为通过研究经费的竞争性拨款来促进高等院校分层的典型案例。其主要特征有三:一是以学科领域而不是以高等院校为评估单位;二是由接受评估的高等院校提供研究的成果资料,各学科领域评估委员分别根据七个等级的标准确定受评对象的等级,而不仅仅是高等院校的相对排名,这就有利于鼓励各受评单位更加努力追求研究工作的进步和卓越,而不是局限于高等院校之间的相互竞争;三是评估结果是分配受评高等学校未来研究经费补助的依据。由于英国政府采取以评估的方式来衡量各大学的研究绩效,并根据各大学受评学科单位的评估成绩来决定研究补助经费的多少,因此研究成绩评估起到了引导大学通过投入更多的精力提高研究绩效以争取政府有限资源的积极作用。^[14]

三、国外高等教育分类的发展趋势及启示

1. 高等教育分类法必须是一个与时俱进的开放体系

卡内基高等院校分类自诞生至今,之所以能够得到学术界和实践界的认同,原因之一在于它能够及时根据高等院校的变化和实际需要进行不断修改和完善。尽管它在一定时期内保持了相对稳定,但为了及时反映高等院校的变化,适应科技发展和美国社会的需要,卡内基教学促进基金会每隔一定时间就对其高等院校分类法进行修订,先后推出了6个版本。同样,联合国教科文组织的“国际教育标准分类”,也已经推出了两个版本。^[15]这说明,高等教育分类法作为一种分类模式,一方面必须保持相对的稳定,否则就没有实际应用价值;另一方面,它又必须与时俱进,开放包容,根据高等教育系统分化与重组的情况及高等教育实践的需要适时进行修改和完善,并建立起多元视角的分类模式,主动适应人们对高等教育分类的多样化(认识、理解、管理、研究高等教育及机构)需要,以引导高等教育及机构趋向多样化。

2. 高校分类与高校排名既相联系又相区别但并不等同

国外高等教育分类的实践表明,人们往往混淆高校分类与高校排名的界限,将高校分类法人为地附加上区分高校办学质量和水平优劣的功能,并应用于大学排名。例如,尽管“卡内基基金会一再强调,其分类并不是一个由高到低的等级划分,至少在分类指标上并没有意图去衡量学校质量的高低,并不想设置一个最佳的院校类别来反映一个最佳的办学模式”,^[16]但是,由于卡内基高等院校分类被广泛认同,其应用范围由原有的高等教育政策研究领域扩展到大学排名领域,并被“美新周刊”在稍加修改和简化后作为大学排名的工具。事实上,高校分类与高校排名既相联系又相区别。从二者的联系上看,高校分类和高校排名都是对不同类型和层次的高等教育及机构进行的比较,都要建立在数据的统计和分析基础之上。但是,二者的区别也是显而易见的。首先,高校分类强调不同类别高校的特质,其类别之间只有教育宗旨、教育任务、培养目标、产权性质之分;而高校排名则强调高校之间办学质量、水平、声誉和地位高低的比较,具有优劣和高低之别。其次,高校分类是从宏观上构建高校之间比较的基点,以提供一个框架来把握高校系统及高等教育结构的多元化,而高校排名则是从微观上(教师、学生、投入、学科声誉等)对高校进行比较,以确定不同高校办学的优劣。再次,“高校分类是一个描述机制;而高校排名是一个竞争机制”。最后,“高校分类本身无评鉴色彩;而高校排名则昭然地把各个学校按一些既定的标准把学校分个高低上下”。^[17]因此,如何设计一个综合性与专业性相结合的高等教育分类体系(含高校)并防止其演变为大学排名的工具,是一个亟待解决并需要不断探索的现实问题。

3. 高等教育分类呈现出从定性向定量、从单一框架向多元框架、从单功能向多功能、从个体需要向群体需要、从写实性向引导性、从高校分类向高等教育分类发展的趋势

从原初意义上说,高校分类法“是一个描述性、写实性并侧重于定性的分类,而非评估性、预测性、引导性的分类”。^[18]尽管阿什比认为“高等教育应实行双轨制还是单轨制,只不过是后勤问题”^[19],但他主要依据的是20世纪60年代欧洲各国特别是英国高等教育的情况,而当时欧洲各国包括英国高等教育尚处于精英阶段,只有美国高等教育进入了大众化阶段。并且他也同时主张:“取消天才教育的办法,不是降低标准,而是建立多种不同的标准(整个

高等教育体系都要建立多种不同标准,不只限于大学),并且要防止扩大因受不同教育而造成的彼此在社会地位上的差距”。^[20]质言之,高校分类法最初仅仅是人们认识、理解高等教育及机构的方法论,是一种认知理论,而非一种应用于管理、比较、统计的政策或技术工具。但是,随着高等教育大众化、普及化,高等教育分类功能的拓展,高等教育分类的性质已经从描述性、写实性延伸为兼有预测性、引导性等,其功能已经从个体的认识工具逐步扩展为群体的认识、统计、分析和管理工作;分类的模式已经从单一框架拓展为多元框架;分类的方法已经从最初的定性描述发展为定性分析与定量分析相结合并以定量分析为基础;分类的应用已经由从事高等教育研究的学者、专家扩大为政策制定者、学术研究者、高校管理者、政府管理者等等;分类的适用时限已经从临时性演变为阶段性;分类的对象从高校系统层面拓展为高等教育系统层面。高等教育分类的这些发展趋势,既符合高等教育系统复杂化和高校多类型、多层次化的发展趋势,也充分展现了它保持并促进高等教育多样化、特色发展的独特功能。这就要求高等教育分类法及相关政策研究者必须主动适应这些趋势。

4. 高等教育分类研究的深入不仅需要创新分类理论,也需要在实践中建立起可行的政策体系与技术支撑体系

从高等教育分类的历程来看,最初是为便于管理,大学将其内部相近的学科或专业进行横向归类(如学部、学院、学系、讲座),然后根据教育层次进行纵向分层(本科教育和研究生教育,或者学士、硕士和博士教育),分类成为大学内部的管理工具。同时,学者根据其学术研究的需要,暂时建立起适用于特定研究对象及领域的高校分类框架,研究工作一结束,分类的作用也就告一段落。可见,最初的高等教育分类主要是针对高校的,且分类是大学管理者、学者个体的临时性行为。在经济社会发展需求的推动下,高等教育机构的数量和层次不断增加,高等教育结构复杂多样,人们可以根据需要进行不同标准的分类,例如根据所授学位的层次将高校划分为博士、硕士、学士、副学士等四个层次,或者根据管理关系及所授文凭将高校划分为重点本科、一般本科、高专、高职等类型。私立院校出现后,高校被区分为公立和私立两类(今天已拓展为公立、私立和混合三类),然后将公立高校区分为国立和省立(州立、市立)等小类。在职业教育高移到高等教育阶段后,高等教育被区分为高等普通教育与高等职业教育两

类。^[21]随着高等教育的大众化、普及化和国际化,高等教育的分类管理、国际比较、分类研究需求日益迫切,高等教育分类从实践上升为理论,高等教育分类研究成为理论界和实践界共同关注的领域。如何设计一个科学、合理并为人们普遍认同的多元性、综合性高等教育分类体系,是一个必须攻克的难题。因为它不仅能为人们认识、理解高等教育系统提供方法论,也能够为人们比较、统计、管理高等教育提供可操作的技术工具和政策工具。但是,由于现行学制的限定,人们往往将高等普通教育与高等职业教育误解为层次的不同而非类别的差异;即使是高校分类也是注重层次划分、忽视类型划分;高校的层次高低本来是其职能差异的表征,却被人们主观地贴上了质量、水平、地位、声誉的“标签”;高校之间的竞争,原本是质量和水平的竞争,却异化为综合性、学术性、应用性、职业性等办学层次的竞争。由此可见,只有将分类研究从高校层面提升到高等教育层面,构建起分类与分层相结合的高等教育(含高校)综合分类体系(分类框架和标准)、政策体系(高校分工、分类评价、分类管理、分类拨款)和技术支撑体系(分类指标、支持软件及高校数据库),才能有效地引导不同类型和层次的高校科学定位、特色发展,并力求从源头上解决目前世界各国面临的高校竞相升格、趋同、攀升等难题。因此,高等教育分类研究不能停留于“坐而论道”,满足于理论上构建起令人眼花缭乱的“分类框架”,更重要的是应在实践中建立起可操作的技术支持体系和法规、政策体系。

5. 高等教育分类发展的有效机制是国家调控与学术市场竞争机制的有机结合

综观世界各国高等教育分类法及分类政策演变史,高等教育分类发展的机制大致可归纳为以英国为代表的“大学主导模式”、法国为代表的“政府决定模式”和美国为代表的“市场主导模式”等。这三种模式的形成与各国的政治、经济体制和文化传统密切相关,且各有利弊。随着高等教育的大众化、普及化,高等教育分类发展机制的趋势是政府调控与学术市场竞争相结合,例如,今天美国的公立高校往往以政府调控为主并辅之以学术市场竞争,而私立高校则是以学术市场竞争为主辅之以政府调控。这种政府调控与学术市场调节相结合的高等教育分类发展机制,可称之为“混合制模式”。分析中国高等教育的分层机制,不难看出,20世纪90年代以前,中国高校的地位主要是由国家法规和政府政策决定的(即政府决定模式),但随着20世纪90年代以来高等教育多元化投资体制的形成和学术竞争机制的引

入,高校的类型、层次和地位已经逐步演变为由国家法规、政策和学术市场竞争共同决定,只是国家的法规和政策仍然起着决定性作用(即政府主导模式),预计今后将继续朝着这一方向发展,且学术市场竞争的结果将对高校的类型、层次和地位起着越来越大的作用。因此,基于中国政治体制、经济体制、文化传统的历史与现实,中国高等教育分类发展的机制,是将国家法规和政策引导原则与学术市场竞争原则有机结合起来,并以高校在学术市场的竞争结果为基础。具体而言,一方面中国应当继续强化和完善高校(特别是公立高校)之间围绕学术市场进行竞争的机制,另一方面应当放弃国家对高校内部事务的直接干预,强化通过政策、法规等间接手段进行宏观上分类引导的职能,特别是要运用法律法规、分类政策、分类评价等手段,促进高等教育系统的分化和高校之间的合理分工。

(本文为厦门大学“中国特色高等教育体系”哲学社会科学创新研究基地[类]“高等教育分类研究”(B2005201)课题阶段性研究成果,得到潘懋元教授的指导和厦门大学“985工程”二期专项经费资助。)

注释:

伯顿·克拉克的专著《高等教育系统——学术组织的跨国研究》一书中译本中的“部类”,指高等学校内部组织模式中横向上的分类;“层次”指高等学校内部纵向上的教育层次分类。“部门”,是指高等教育机构(高等学校)横向上的类别,如“公立院校”与“私立院校”、“大学部门”与“非大学部门”。“等级”是指以承担的任务层次或以声望为基础对高等教育机构(高等学校)进行纵向划分而形成的等级,中国习惯

称之为“层次”。参见伯顿·克拉克. 高等教育系统——学术组织的跨国研究[M]. 王承绪,徐辉,等译. 杭州:杭州大学出版社,1993. 41~52,58~65,65~67.

参考文献:

- [1][2][3] 伯顿·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,1993. 41-52, 58-65, 65-67.
- [4][5][6][7][8] 伯顿·克拉克. 高等教育新论——多学科的研究[M]. 杭州:浙江教育出版社,2001. 130-170, 132-136, 136-146, 162-168, 169-170.
- [9] 潘懋元,吴玫. 高等学校分类与定位问题[A]. 复旦教育论坛,2003,(3);陈厚丰. 中国高等学校分类与定位问题研究[C]. 长沙:湖南大学出版社,2004. 142-147.
- [10] 刘宝存,李慧清. 2005年卡内基高等学校分类法述评[J]. 比较教育研究,2006,(12):45-49.
- [11] 陈厚丰. 中国高等学校分类与定位问题研究[M]. 长沙:湖南大学出版社,2004. 185-190.
- [12][14] 杨国赐,王如哲. 对国际间高等教育分类意见之调查研究[C]. 大学院校品质指针建立之理论与实际学术研讨会. 论文发表:大学分类与功能(一). 89-90,90-93.
- [13] 汪利兵,徐洁. 英国RAE大学科研评估制度及其对大学科研拨款的影响[J]. 高等教育研究,2005,(12):93-97.
- [15][21] 潘懋元,陈厚丰. 高等教育分类的方法论问题[J]. 高等教育研究,2006,(3):8-13.
- [16][17][18] 赵春梅. 美国卡内基大学分类简介[Z]. 2006,(6).
- [19][20] 阿什比. 科技发达时代的大学教育[M]. 北京:人民教育出版社,1983. 141,143.

(本文责任编辑 骆四铭)