

· 纪念改革开放 30 周年 ·

中国高等教育思想发展 30 年

潘懋元 肖海涛

[摘要] 改革开放 30 年来,中国高等教育的精神面貌发生了深刻变化。30 年来中国高等教育改革与发展所取得的每一项成就,都以思想解放为前提。中国高等教育思想的丰富与发展包括如下历程:解放思想,重新认识高等教育的性质;转变思想,建立现代高等教育思想体系;继往开来,新世纪高等教育思想的多元化发展。

[关键词] 改革开放;高等教育;高等教育思想

[作者简介] 潘懋元,厦门大学教育研究院教授、博士生导师 (福建厦门 361005);肖海涛,深圳大学高等教育研究所教授,厦门大学教育研究院博士后 (广东深圳 518060)

改革开放 30 年来,中国高等教育改革生机勃勃,百花争艳;中国高等教育事业蓬勃发展,春意盎然;中国高等教育发展与时俱进,成就斐然。回顾 30 年来中国高等教育所取得的伟大成就,可以说,思想的解放、观念的变革是高等教育改革与发展的关键和先导。30 年来中国高等教育发展大体经历了三个阶段:20 世纪 70 年代末期到 80 年代中期的拨乱反正,80 年代中期至 90 年代末期的高等教育体制改革全面展开,新世纪改革开放步伐的加快。贯穿这一改革历程的,是高等教育思想的不断丰富与发展。

一、解放思想,重新认识高等教育的性质

“文革”结束以后,百废待兴。而在当时一系列拨乱反正工作中,改革遇到的阻力还是很大。主要原因在于没有从根本上摆脱“两个凡是”的束缚,走不出思想路线上的迷茫和误区。因此当时面临的首要问题,是要进行思想大解放。

1978 年 5 月 11 日,《光明日报》以特约评论员名义发表了《实践是检验真理的唯一标准》的文章,从此引发了一场全国性的关于真理标准的大

讨论。同年 12 月 18 日,中国共产党十一届三中全会在北京召开。三中全会确立了“解放思想,实事求是”的思想路线,把全党工作重点转移到社会主义现代化建设上来。这是我们党历史上具有深远意义的伟大转折,标志着中国进入了改革开放的新时期。从此,教育进入了改革与发展的新时期,在这一过程中,教育界开展了解放教育思想大讨论。

(一) 开展教育真理标准大讨论

“文革”期间,由于极“左”思潮的影响,教育成为“无产阶级专政的工具”,特别是“四人帮”一伙还炮制了对教育的“两个估计”,即“文革”前 17 年教育战线是资产阶级专了无产阶级的政(黑线专政论);知识分子的大多数世界观基本上是资产阶级的,是资产阶级分子(资产阶级知识分子论)。“两个估计”全面否定了“文革”前 17 年教育工作的成就,是“四人帮”推行极“左”教育路线的理论基础,是教育工作者的思想桎梏。改革开放以后,首先就要解放思想,推翻“两个估计”的错误认识,为教育改革铺平道路。

1979 年 4 月 15 日,中央教育科学研究所主办的《教育研究》杂志创刊。《教育研究》创刊号发

表《根据实践是检验真理的唯一标准,探讨教育工作中的规律》的文章,对“文革”期间教育上的种种谬论进行了批驳。^[1]《教育研究》创刊后的第四期发表了特约评论员的文章《补好真理标准讨论这一课,教育问题要来一次大讨论》,把纠正“两个凡是”提到“两种思想大论战”的高度去认识。从1980年秋季开始,《教育研究》还开辟专栏,讨论“关于进一步解放思想,搞好教育科学研究问题”,将解放教育思想的讨论逐步引向深入。与此同时,《光明日报》、《文汇报》等也发表一系列文章,进行教育思想大讨论。在这些讨论中,许多文章直指过去的理论禁区,如对“兴无灭资”、“教育为无产阶级政治服务”、“语录代替科学”、“革命导师的论述代替教育科学研究”等提出异议,指出不能生搬硬套革命导师的论述,而应当实事求是,发展科学。^[2]还有学者提出,对“文革”前17年的经验也要进行具体分析,不能把它当做理想境界。^[3]

总体来看,这些讨论都直接指向教育思想的禁区,从理论上推翻了“两个估计”及其带来的危害,引发了人们对教育问题的理性反思,为进一步拨乱反正、正本清源奠定了理论基础,有力推动了教育思想大解放。

(二) 讨论教育本质和社会属性

20世纪50年代以来,我国教育学理论主要受苏联影响,主张教育是社会的上层建筑。从这一理论前提出发,又把教育职能简单归结为“为无产阶级政治服务”。“文革”期间,这一命题被进一步绝对化和极端化,给教育造成了巨大伤害。1978年3月,经济学家于光远发表文章,对教育属于上层建筑的正统观念提出挑战。^[4]于光远的文章揭开了一场大讨论的序幕。从此,一场旷日持久的关于教育本质和社会属性的教育思想大讨论轰轰烈烈地展开了,而且哲学界和经济学界的很多学者也参与了讨论。

讨论中先后出现了五种相关而又相对的观点。第一种观点认为,教育是上层建筑。^[5]第二种观点认为,教育是生产力。^[6]第三种观点认为,教育不能简单地归入生产力、经济基础或上层建筑的范畴,而只能作为一个特殊的范畴加以研究。第四种观点认为,教育具有多重属性。多重属性说又分为两种观点:一是认为教育部分是上层建筑,部分是生产力,具有生产力和上层建筑的双重

属性;二是认为教育是社会性、阶级性、生产性等的统一。第五观点认为,教育是培养人的一种社会实践活动。

很有意思的是,这场讨论虽延续10年之久,但争来争去,没有结论。而恰恰是没有结论的争论,有着丰富的积极意义:第一,它有助于人们纠正长期以来对“教育是社会的上层建筑”这一命题的误用,引导人们走出“教育政治化”的误区;第二,它有助于人们明确教育在经济发展中的作用,确立教育在我国社会主义现代化建设中的战略地位;第三,它活跃了学术空气,促进了教育思想的解放。

(三) 探讨人的全面发展和全面发展的教育

新中国成立以来,马克思主义关于人的全面发展学说,是我国教育目的和教育方针的理论基础。但对于其精神实质,人们有着不同的理解,特别是“文革”中将马克思主义教条化,简单地以为“人的全面发展”等于“德智体”,“德智体”等于“革命觉悟+生产劳动”。1980年,全国马克思主义教育思想研究会年会讨论了“德智体全面发展”是否符合马克思主义“人的全面发展”的概念原意,由此引起了另一场旷日持久的关于人的全面发展的大讨论。

这场讨论涉及内容相当广泛,主要集中于以下内容:第一,如何更全面地理解马克思主义关于“人的全面发展”真谛,而不是简单地理解为德智体“三育”;第二,如何辩证理解马克思主义“人的全面发展”学说与我国教育目的的关系;第三,如何正确理解人的全面发展与全面发展的教育目的、培养目标之间的关系,特别是如何正确理解各育之间的关系。

这场讨论对于确立社会主义教育目的具有重要意义,它不仅有助于人们正确认识马克思主义“人的全面发展”学说的精神实质,而且从过去热衷于讨论教育的社会价值,转向了对人的价值、个体价值的关注。另外,人们还对知识、能力、非智力因素的关系进行了讨论。这一讨论,在20世纪80年代中后期开始的素质教育大讨论中又进一步得到深化,并一直伴随着整个高等教育改革过程。

(四) 探讨高等教育特点,认识高等教育性质
在思想解放的社会大背景下,高等教育研究

开始受到高度重视,并建立了具有中国特色的高等教育学科。这既是高等教育思想解放的表现,也是高等教育思想解放的结果。

1. 建立高等教育学科

中国高等教育科学的建立经历了“从无到有、从少到多、由粗到细、由浅入深”的过程。它大体经历了两个阶段:第一阶段,宣传高等教育理论研究的重要性和必要性,从思想上提高人们的认识,动员大家开展研究。这一阶段的倡导者主要有潘懋元、刘佛年、朱九思、张健、汪永铨等;第二阶段,研究范围逐渐扩大,研究内容逐渐加深,研究方法逐渐科学化,并在全国范围内形成了研究热潮。代表性的成果是潘懋元于1983年和1984年先后编写出版的《高等教育学讲座》和《高等教育学》,特别是《高等教育学》,是中国乃至世界高等教育研究史上第一部具有相对完整体系的高等教育学专著,“它的出版标志着中国高等教育学科的正式建立”。^[7]

高等教育学科的建立,有助于深入认识高等教育的本质,为高等教育研究开创了“创造一种存在”的喜人局面和宽阔的组织平台。从此,高等教育思想研究渐渐从一般普通教育思想研究中分离出来,成为一个相对独立的专门研究领域。

2. 树立新型高等教育人才观

在以高等教育的视野研究高等教育的特殊问题之中,人们将注意的目光聚焦于如何树立新型高等教育人才观上。

新中国成立以后,受苏联模式影响,高等学校一直是按专业来培养专才。从20世纪80年代初期开始,许多学者对专才培养模式提出了质疑,主张高等教育要培养“开拓型”、“创造型”、“协调型”人才。由此,引起人们对高等教育究竟是培养“通才”还是“专才”展开讨论。有学者认为,专业教育已经不能适应时代需要,高等教育应当由专才教育向通才教育转变;也有学者主张,通才教育不适合中国国情,应当坚持专业教育的培养目标;更多学者则认为,通才与专才应当相结合,要在通的基础上有所专,掌握一定的专门知识又能融会贯通;还有学者认为,要将培养模式从单一化转变为多样化,允许不同层次、不同类别的学校有不同的培养目标,在培养规格上注意共性和个性的统一。

二、转变思想,建立现代高等教育思想体系

1985年5月,中共中央颁布了《中共中央关于教育体制改革的决定》,明确提出:“教育必须为社会主义建设服务,社会主义建设必须依靠教育”。从此,我国高等教育改革进入了一个全面、系统、深入推进的新阶段。这期间,我国经济体制改革不断深入,逐步发展了商品经济体制和进一步的市场经济体制,从而使得中国高等教育所面临的挑战和动力主要来自两个方面:一是世界科技革命的浪潮;一是社会主义市场经济形势。在这样的社会大背景下,进行全面教育改革的理论探索,努力构建现代高等教育思想体系,构成了这一时期教育思想发展的主旋律。

(一) 探讨传统高等教育与现代高等教育的关系

20世纪80年代中后期,全国范围内掀起了一场关于传统教育与现代教育的思想大讨论。大家首先从“时间概念”和“性质概念”等方面对“传统教育”与“现代教育”的含义进行了区分,但讨论的重点是如何处理好二者的关系。本着对传统教育“取其精华,去其糟粕”的态度,大家认为,现代教育与传统教育之间有着内在的渊源关系,二者并不是完全对立、互不相容的两种教育。传统教育是现代教育的基础,现代教育是传统教育的发展结果;现代教育不是对传统教育的全盘否定,而是对其不断继承和改造。特别要注意不能把旧的东西全部否定掉。

大家还认为,要转变传统教育思想,就要从理论与实际相结合上提高认识。首先,要树立为社会主义现代化建设服务的高等教育价值观。其次,要转变高等教育人才观、质量观、教学观。在教学目的上,把以传授知识为主,转变到知识与能力并重上;在教学方式上,把“以教师为中心”的单向灌输,转变到“以学生为主体,教师为主导”的轨道上来;在教学模式上,把整齐划一转变为因材施教,等等。

(二) 探讨高等教育与商品经济(市场经济)的关系

自20世纪80年代中期以来,商品经济、市场经济日益成为我国经济生活中不可忽视的事实。

面对商品经济、市场经济对高等教育的冲击,高等教育界以极大的热情展开了讨论。

1. 认识商品经济(市场经济)对高等教育冲击的必然性和两重性

随着商品经济的发展,高等学校出现了一些令人困惑不安的新问题,社会上对此出现了不同的声音。通过讨论,学者们指出,商品经济对高等教育的冲击具有客观必然性,其根据就是教育外部关系规律。^[8]问题的关键是,要分析商品经济对高等教育冲击的双重性,即积极影响和消极影响,发挥主体判断与选择作用,“主动适应”市场经济。

2. “主动适应”市场经济的冲击,引入竞争机制

高等教育要“主动适应”市场经济的发展,引入竞争机制就不可避免,而且是深化教育改革的关键。因此,要建立健全合理的制度和政策,来保证竞争机制的顺利运行。^[9]当然,“引进”不是“照搬”,不是把商品经济领域的竞争生搬硬套地搬到高等教育中来,而是要“有选择地引入竞争机制”,特别是在办学质量、培养人才的质量上进行竞争。^[10]另外,人们对市场经济条件下高校的有偿服务即“创收”也进行了讨论,认为这是高校职能向多样化发展的必然结果,但要注意正确处理“教学、科研、服务”三者的关系,不能因此影响到正常的教学、科研工作。

这场讨论不仅使人们在市场经济的冲击面前保持了清醒的头脑,而且深刻地认识了高等教育与社会经济的关系,促进了中国高等教育思想的深刻变革与突破。后来,民办高等教育得以兴起,离不开上述理论探索的奠基作用。

(三) 探讨高等教育与文化传统的关系

20世纪80年代中后期开始,随着改革开放的深入,社会上掀起了一股“文化热”,教育与文化的关系逐渐受到关注,并促使人们更深刻地认识高等教育的本质。

相当长一个时期,人们多从政治、经济的视角考虑教育与社会发展的关系,文化的因素常常被忽略,有意无意地形成了一种简单化的思维方式,导致了“教育政治化”、“教育商品化”等倾向,给中国教育发展造成了极大的消极影响。1983年,潘懋元在《高等教育学讲座》中提出了教育内外部关系基本规律,指出:“教育必须受一定社会的政治、经济、文化科学所制约,并为一定社会的政治、经

济、文化科学服务。”^[11]明确提出,教育发展要受文化的影响,而不单纯是政治、经济的影响。并在继续深入研究后,进一步提出了一些有价值的观点,诸如高等教育与文化传统之间具有潜在的、更深层次的本质联系;文化的作用不可低估,文化传统也是制约教育的重要因素;从文化视野研究高等教育,走出“本质的遮蔽和实践中的偏狭”^[12]等。

学者们提出,教育与文化之间是双重关系与双重作用。所谓双重关系,是指教育与文化的关系既是外部关系,又是内部关系。所谓双重作用,是指一方面教育要受社会文化的制约并促进文化的发展;另一方面,一定社会的经济、政治对教育的制约作用和教育对经济、政治的作用一般要通过文化的折射,文化成为教育与经济、政治等关系的中介。正视这种双重关系与双重作用,有助于正视文化对高等教育改革的阻力和助力,有助于正确对待不同文化背景、不同国家的教育模式,促进教育改革顺利发展。学者们还提出,文化传统与高等教育的密切的关系特别突出地体现在它的文化功能上,因为高等教育是通过文化的选择、传递、传播、保存、批判、创造等方式对社会发挥作用,特别是要充分发挥高等教育的文化创新功能。

(四) 推进大学素质教育和文化素质教育

从20世纪80年代后期开始,“素质教育”的概念进入人们的视野,引起教育界乃至整个社会的热烈讨论。

1. 素质教育成为教育改革的指导思想

素质教育刚刚提出的时候,教育理论界和心理学界进行了热烈讨论,出现了不同的声音,但经过理论探索和实践总结,素质教育的提法得到认同:(1)素质是先天遗传禀赋与后天环境影响、教育作用的结合而形成的相对稳定的基本品质结构;(2)素质教育是以提高人的全面素质为目的的教育;(3)素质教育的提法丰富了全面发展教育的内涵。

素质教育首先是从中小学教育提出的,针对“应试教育”的弊端。后来素质教育引入高等教育,主要是针对片面的科学主义教育以及狭隘的专业教育的弊端。它强调正确处理知识、能力、素质三者的关系,强调“做事”与“做人”有机结合,促进科学教育与人文教育协调和谐。不仅如此,素

质的提高与完善是一个终身的过程,素质教育也是一个终身的过程。

2. 以大学文化素质教育深化素质教育

20世纪90年代中期以后,大学文化素质教育的概念被创造性地提出来了,并成为高等学校全面推进素质教育的一个重要切入点和抓手。^[13]

人们对文化素质教育内涵的认识经历了三次飞跃——从“三注”到“三提高”再到“三结合”。^[14]第一阶段,教育界认为,大学应该重视“三注”：“注重素质教育,注视创新能力培养,注意个性发展”,强调文理渗透,强调文化素质教育要渗透到专业教育之中,强调促进知识、能力、素质协调发展等。第二阶段,提出文化素质教育必须注重“三提高”：“提高大学生的文化素质,提高大学教师的文化素养,提高大学的文化品位与格调”。^[15]第三阶段,提出文化素质教育应着重“三结合”：文化素质教育与教师文化素养的提高相结合,文化素质教育与思想政治教育相结合,人文教育与科学教育相结合。

在开展大学文化素质教育过程中,人们意识到,必须把科学教育与人文教育相融合。教育界还对我国大学文化素质教育与西方及我国港澳台的通识教育进行了比较研究,认为二者具有一致性,但是我国大学文化素质教育具有更丰富、更深刻的内涵,^[16]更符合我国高等教育发展的要求,是我国高等教育理论的本土化创新。^[17]

(五) 追求高等教育可持续发展理念

可持续发展是20世纪80年代开始在国际上出现的一种新的发展理念,90年代末以来,中国高等教育界掀起了探讨可持续发展问题的热潮。

1. 高等教育要为社会可持续发展服务

可持续发展是一种新的社会发展的观念,它是针对传统的片面追求物质发展的社会发展的观念而提出的,强调保证人类社会具有长远的可持续发展的能力。这一理念坚持“以人为本”,体现了新的自然观、价值观、道德观、思维方式,以及发展的持续性、发展的整体性、发展的公平性、发展的协调性等原则,是关乎人类生存与发展的最重要的价值选择之一。这也决定了作为培养人的活动的教育在其中的基础和保障性地位,决定了高等教育的根本使命是促进社会的可持续发展和进步。

2. 树立可持续发展的高等教育发展观

可持续发展的高等教育的发展观,不是只顾眼前、不顾未来的“急功近利”,也不是“头痛医头、脚痛医脚”的被动适应,而是在综合考虑过去、现在、未来的基础上,科学解决高等教育发展中可能出现的问题;既能满足高等教育自身不断发展的需要,又能促进社会可持续发展的需要。

可持续发展的高等教育的发展观,无论是从宏观上还是从微观上,都深刻影响了中国高等教育发展战略。它不断纠正实践中有意无意形成的“重数量、轻质量”、“重当前功利,轻长远效益”的急功近利教育的发展观,促使人们从可持续发展的战略,考虑高等教育的改革与发展。特别是在以下几方面体现出可持续发展战略的影响:(1)实施“科教兴国”战略和“教育优先发展”战略;(2)实施高等教育大众化战略;(3)多渠道筹措教育经费,发展民办高等教育战略。

三、继往开来,新世纪高等教育思想的多元化发展

进入新世纪,历史翻开新的一页,人类迈向知识经济和全球化时代,高等教育面临更严峻的挑战,促进高等教育前所未有的变革。同时,中国高等教育与世界高等教育更加密切互动,高等教育思想发展表现出“丰富多彩,共生互动,多元发展,相得益彰”的特性,各种各样的高等教育思想不断涌现,从不同角度、不同层面、不同程度对高等教育实践产生影响。

(一) 高等教育国际化

改革开放政策打开了中国高等教育对外开放的大门。1983年10月,邓小平同志提出“三个面向”之后,“面向世界”发展中国高等教育得到高度重视。中国日益注重在世界范围内开展广泛的高等教育国际交流,使中国高等教育不断吸收、借鉴、创新国际高等教育思想和制度,增强中国教育和文化在国际上的竞争力、吸引力和影响力。

研究中,学者们不仅研究高等教育国际化的内涵和意义,更着重探讨如何推进高等教育国际化,同时注意防范高等教育国际化可能带来的负面影响。通过讨论,大家认为,首先,要深刻认识高等教育国际化的战略意义,促进其为国家政治、经济、文化发展服务。其次,应注意分析高等教育国际化的进程、形式、规模、方向和效益,促进教育

目标、内容、方法、手段等适应高等教育国际化的要求,同时要处理好一些关系,诸如:正确处理高等教育国际化与民族化的关系;^[18]正确处理高等教育主权与教育服务的关系;防止“西方中心主义”,建设有中国特色的高等教育体系;加强国际化人才培养,并防止人才外流;增进国际理解,促进世界和平,等等。

(二) 高等教育多元化

在改革开放的背景下,中国民办高等教育重新出现了。在民办高等教育发展过程中,经历了三次思想认识上的突破,每一次突破都有力地促进了民办高等教育大发展。

1. 解决认识上的“姓资姓社”问题

民办高等教育重新兴起之初,许多人还没有从认识上明确民办高等教育到底是“姓资”还是“姓社”的性质。学者们研究指出,中国民办高等教育的出现有其必然性,它符合教育外部关系规律。^[19]一所学校的性质,不是决定于经费来源,而是决定于按什么样的教育方针办学。中国的学校都要按社会主义教育方针办学,也都是社会主义的教育。民办教育的“姓资”、“姓社”问题,在1992年邓小平同志“南巡”讲话之后基本得到解决,这促进了民办高等教育快速发展。

2. 从认识和政策上解决“公益性”和“营利性”问题

随着民办高等教育的发展,民办高校实力不断增强与学校产权不清晰的矛盾日益显露出来,需要从认识上解决民办高等教育发展中的“公益性”还是“营利性”问题。通过讨论,大家认为,我国《教育法》明确规定“不得以营利为办学宗旨”,这符合教育事业的社会性质。但是,教育既是公益事业,也具有产业属性。要允许民办高等学校进行正常的赢利性活动,并取得合理回报,这样才能刺激民间资金投向高等教育,开发高等教育资源,促进民办高等教育发展。

3. 促进民办高等教育与资本市场“联姻”问题

随着民办高等教育规模进一步扩大,民办学校产权问题、合理回报问题、融资问题等日益受到重视。因此,必然要求解决民办高等教育进入资本市场的问题,以促进民办高等教育与资本市场“联姻”,并解决产权问题。^[20]这既有认识上的问题,需要从思想观念上得到解决,也有实际困难需

要解决,需要从政策上得到支持。

从这三个思想认识上的突破来看,在这个过程中,每一阶段都涉及民办高校与政府、与市场的关系。应该说,民办高等教育发展与政府、与市场的关系,但还必须依靠政府,依靠市场,从而体现为民办高校—政府—市场之间的一种博弈关系。而且,中国民办高等教育思想认识和实践发展上的每一次突破,都向计划经济条件下形成的办学体制、投资体制和管理体制等提出了挑战,并促使中国高等教育朝着多元化方向发展。现在,中国民办高等教育从“有益补充”逐步成为中国高等教育的“重要组成部分”,这无论是在理论上,还是实践上都有重要的意义。

(三) 高等教育大众化

自1999年以来,中国进入了高等教育大众化进程,中国高等教育界在大众化研究方面取得了一些理论成就,乃至创新性的贡献。大体来说,可概括为“四大理论贡献、三大政策性原则”。

1. 中国教育界对大众化的“四大理论贡献”

第一,高等教育大众化“过渡阶段”论。

马丁·特罗教授在20世纪60年代末70年代初提出高等教育大众化理论时,主要以战后美国和西欧国家高等教育发展为研究对象,讨论高等教育发展过程中量变与质变问题,认为高等教育发展中是“量变先于质变”、“由量的增长带动质的变化。”有学者通过考察中国大众化进程发现,中国高等教育在从精英教育到大众化教育的进程中,存在一个质的局部变化先于量的总体达标的“过渡阶段”。^[21]“过渡阶段”理论有助于全面思考大众化进程中的政策问题,闯出一条有中国特色的高等教育大众化道路,同时,对发展中国家亦具有普遍性意义。

第二,高等教育大众化的“规模波动”理论。

大众化进度以及规模扩张的合理波动区间,一直是学术界激烈争论的难题。中国学者通过对我国1949—2003年高等学校学生数和高等教育毛入学率的发展趋势、固定周期进行探讨,构建了五十多年来我国高等教育规模扩张的时间序列模型。^[22]从中得出,我国高等教育规模扩张波动的合理区间为 $\pm 10\%$,但结合实际,规模扩张最好不出现负增长。这一规模扩张的数学模型将复杂的概念转变成可以套用的公式,便于实践操作。它不

仅可从宏观上预测今后我国高等教育规模扩张的趋势,而且能对扩张过程中出现的过急或过慢现象起到预警作用,为政府宏观调控提供了理论依据。

第三,高等教育大众化的多样化质量观。

在大众化进程中,“质量”一直是个有争议的问题。学者们提出,高等教育大众化阶段存在多样化教育质量观,它包括如下内涵。首先,高等教育大众化的前提是办学模式的多样化,核心则是教育质量的多样化。其次,质量多样化不等于不求质量,更不是不求学术质量。不同类型、不同培养目标与规格的高等教育,应有各自的质量标准,努力达到各自的高质量要求,不要盲目攀比,相互趋同。另外,多样化质量观的确立,需要政策上的引导。^[23]

第四,高等教育大众化有着不同的支持道路。

经过国际比较,学者们发现,如何增加经费投入以实现规模扩张,是各国大众化进程中核心问题之一。在解决这个问题的过程中,大致形成了四种模式:(1)美国模式,表现出“公私共济,协调发展”的特点;(2)西欧模式,表现出“依靠公立高校,倚重政府投入”的特点;(3)东南亚以及拉丁美洲模式,表现出“倚重私立高教,以学费收入为主”的特点;(4)转型国家模式,表现出“前期政府垄断,后期民间发力”的特点。

2. 中国高等教育大众化“三大政策性原则”

在上述重要理论贡献的基础上,结合国情,中国高等教育界进一步提出了高等教育大众化发展的三大原则。

第一,发展速度应遵循“适度超前”的原则。

在高等教育大众化的发展速度上,曾有不同的主张,如“稳步发展”、“控制发展”、“适度发展”、“积极发展”、“加快发展”等。这些观点不是偏于保守,就是有些过激。中国高等教育界在研究中、特别是在政策研究中提出了“适度超前发展”的原则,以校正实践不是过慢就是过快的偏差。

第二,坚持内涵式发展与外延式发展并重,以外延式发展为主的原则。

学者们通过研究,在指导思想基本上明确,中国高等教育大众化应该坚持走“内涵式发展与外延式发展并重,以外延式发展为主”的道路。所谓“外延式”发展,是指在原有高等教育系统外部,建立新的高等教育体系和结构。这种新的高等教

育系统在价值取向、功能、定位等方面有别于精英教育系统。

第三,在大众化进程中保护精英教育的原则。

精英教育机构曾一度受到大众化教育的冲击,并影响到精英教育的质量。对此,学者们提出大众化进程中保护精英教育的原则,认为21世纪中国高等教育必然要向精英教育和大众化教育两个方向发展。这一原则具有积极意义,它促使一些重点大学放弃大众化教育的任务,而将主要精力放在本科生教育、研究生教育上;并促使职业技术教育和民办高等教育大力发展,以承担大众化教育任务。

另外,在上述研究基础上,对高等教育大众化结构与体系的研究进一步深入,对各层次、各类型的高等学校进行分类定位研究、中国高等教育学校制度系统研究等正在成为热点。

(四)高等教育终身化

随着现代社会经济发展而出现的终身教育,既是一种思想,也是一种实践趋势,它与中国传统“活到老、学到老”的终身教育哲学精神相通。高等教育终身化改变了传统高等教育的时空概念,体现出以下内涵:(1)终身教育成为个人生活必需;(2)高等教育成为通向终身教育的桥梁,高等教育必然成为面向个体生涯全程的、开放式的终身教育,为越来越多的人提供广泛而有效的学习机会,并为营造终身学习的学习型社会服务;(3)终身教育的价值取向多元化。

高等教育终身化与高等教育大众化相互促进。在高等教育终身化思想影响下,高等教育在结构和学校制度上向纵、横两个方向发展。一方面,终身教育的理念影响着高等教育的学制年限不断延长,并向“中等后教育”概念延伸或发展;另一方面,在终身教育理念影响下,高等教育的形式结构更加丰富多彩,不同类型的高等教育机构得到空前发展。另外,高等教育终身化要求与之相适应的高等教育制度建设,从制度上保障个人的终身学习成为可能,并保障个人教育选择的自主性和灵活性。

30年来中国高等教育的发展变化,可以发现,中国高等教育的精神面貌发生了天翻地覆的变化,它既经历了质的飞跃——使教育从以阶级斗争为纲转变到为社会主义现代化服务;也经历

了体制的转变——由适应计划经济的教育体制向适应社会主义市场经济的教育体制转变。而总体上是主题鲜明,环环相扣,不断将中国高等教育改革与发展引向深入,演绎出当代中国高等教育思想发展的宏大篇章。这既是教育思想解放的伟大成果,也是教育思想的重大突破,完成了高等教育价值观从社会本位向社会发展和个人发展相统一的转变,高等教育发展观从急功近利向追求可持续发展理念的转变,高等教育质量观从片面知识观向素质主导的多元化的转变,初步形成了具有中国特色的高等教育思想体系。它所产生的巨大能量,不断在中国高等教育改革与发展中释放出来,在整个社会进步和发展中显示出来,对世界高等教育思想发展具有独特的理论贡献。

参考文献:

[1]余立. 根据实践是检验真理的唯一标准,探讨教育工作中的规律[J]. 教育研究,1979,(创刊号).
[2]程凯. 当代中国教育思想史[M]. 郑州:河南大学出版社,1999. 353.
[3]贺应师. 十七年并非完美无缺——用实践标准看“文革”前的教育工作[N]. 文汇报,1980-12-12.
[4]于光远. 重视培养人的研究[J]. 学术研究,1978,(3).
[5]李放. 教育是社会的上层建筑[J]. 教育研究,1979,(1).
[6]黄凤璋. 教育本质新探[J]. 教育研究(丛刊),1979,(1).
[7]李均. 中国高等教育研究史[M]. 广州:广东高等教育出版社,2005. 151.

[8]潘懋元. 正确对待商品经济对高等教育的冲击[J]. 高等教育研究,1989,(3).
[9]李杰. 引入竞争机制是深化教育改革的关键——访武汉大学校长刘道玉[N]. 中国青年报,1988-02-12.
[10]潘懋元,王伟廉. 引进竞争机制与教育规律的关系[J]. 江苏高教,1989,(1).
[11]潘懋元. 高等教育学讲座[M]. 北京:人民教育出版社,1983. 34.
[12]张应强. 文化视野中的高等教育[M]. 南京:南京师范大学出版社,1999. 导论.
[13]袁贵仁. 转变教育思想观念,全面推进素质教育,构建中国特色的高等教育人才培养体系[J]. 中国大学教学,2003,(5).
[14][15]周远清,等. 从“三注”、“三提高”到“三结合”——由大学生文化素质教育看高等学校素质教育的深化[J]. 中国高等教育,2005,(22).
[16]潘懋元. 试论素质教育[J]. 教育评论,1997,(5).
[17]杨叔子,余东升. 文化素质教育与通识教育之比较[J]. 高等教育研究,2007,(6).
[18]涂又光. 文明本土化与大学[J]. 高等教育研究,1998,(6).
[19]潘懋元. 关于民办高等教育体制的探讨[N]. 光明日报,1988-06-22.
[20]邬大光. 民办高等教育与资本市场联姻——国际经验与我国的道路选择[J]. 教育研究,2003,(12).
[21]潘懋元,谢作栩. 试论从精英到大众高等教育的“过渡阶段”[J]. 高等教育研究,2001,(2).
[22]谢作栩,黄荣坦. 中国高等教育规模波动的政策效益探讨[J]. 江西社会科学,2006,(10).
[23]潘懋元. 高等教育大众化的教育质量观[J]. 中国高教研究,2000,(1).

The 30 Years of the Development of Higher Educational Thoughts in China

Pan Maoyuan & Xiao Haitao

Abstract: During the past 30 years of the reform and opening up, China higher education has seen tremendous and profound changes. Every achievement of China higher educational reform and development during the past 30 years is on the premise of emancipating the mind. The enrichment and development of China higher educational thoughts include the following courses: emancipating the mind and recognizing the nature of higher education; transforming mind and establishing modern higher educational ideological system; continuing with the past and opening up the future for diversified development of higher educational thoughts.

Key words: reform and opening up, higher education, higher educational thoughts

Authors: Pan Maoyuan, professor and doctoral supervisor at Educational Research Institute, Xiamen University (Xiamen 361005); Xiao Haitao, professor at Higher Educational Research Institute, Shenzhen University and post-doctoral researcher at Educational Research Institute of Xiamen University (Shenzhen 518060)

[责任编辑:杨雅文]