

多学科研究方法: 高等教育学的独特方法?

王洪才

(厦门大学 高等教育发展研究中心 福建 厦门 361005)

【摘要】 潘懋元先生的“高等教育学的独特研究方法可能就是多学科研究方法”论断对于高等教育学方法论建设具有开创性意义。但这一论断也常被误读,最典型者是把“多学科研究方法”视为一种专门方法。文章拟通过多学科研究方法的独特性解读及意义还原,以纠正对这一研究方法的误解,促进高等教育学健康发展。

【关键词】 多学科方法; 高等教育学; 独特研究方法

【中图分类号】 G640 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1003-8418(2014)01-0005-03

【作者简介】 王洪才(1966—),男,河北永年人,厦门大学高等教育发展研究中心教授、博士。

一、对“多学科研究方法”的独特性解读

在高等教育学界,几乎无人不晓潘懋元先生提出的著名论断“高等教育学的独特研究方法可能就是多学科研究方法”。这一论断引起了学界对高等教育研究方法论的持久探讨,因而也是人们判断高等教育研究转向的重要标志^[1]。可以说,这一论断影响了高等教育研究发展走势,对高等教育学发展具有重要的促进价值。

任何学科成立必须有自己的独立的研究对象、独特的研究方法和独立的概念系统,这就是人们习惯上称之为“三独立”的学科判断标准^[2]。在这一标准的引导下,各个学科为了寻求独立和独特,各自开始建立自己的研究领地,不断地宣称自己独特的研究,也在努力建立自己的概念系统,为此不得不寻找自己学科理论体系的逻辑起点。但这一趋势也使得各个学科走向了一种画地为牢的境地,导致科学研究走向越来越封闭状态。高等教育研究也不例外,在这种传统学科标准的驱使下,也在寻找自己的独立领地、独特方法和概念体系。这一追求的结果就很可能使高等教育研究日趋保守,最终陷于一种孤立无助的境地。面对这种学科发展态势,潘懋元先生果断地做出了“高等教育学的独特研究方法可能就是多学科研究方法”的论断,这一论断从根本上叫停了使高等教育学科发展走向封闭化的趋势,从而为高等教育研究走向开放作出了重要的贡献。

众所周知,中国学术体制与世界上许多国家的学术体制有明显的不同。大多数发达国家的科学研究机构都是相对独立于政府管制的,政府只是扮演资助人和引导人的角色。而在中国,政府则扮演了一个比较全能的主宰者的角色。在此情境下,如果

一种学术研究要得到发展就必须在国家有关管理机构获得一个学科封号,不然就很难在大学里持久地存在,也难以获得有保障的学术资源。这样学者们就不得不把大量的精力耗费在学科地位的正名上,而且必须借用大量的社会资本来争取这样的学科地位。面对这种愈演愈烈的瓜分学术领地的现象,有必要使人们从一个更开阔的视野来重新审视思考高等教育学科发展问题。这可能是潘懋元先生作为高等教育学科开创者做出这一著名论断的初衷^[3]。

潘懋元先生在做出这一著名论断之前经过了审慎的思考,特别是参考了国际上著名的美国高等教育专家伯顿·克拉克教授在1988年出版的专著《高等教育新论——多学科的研究》的意见。在该书中,克拉克教授别出心裁地请八个不同学科专家站在比较的立场上从各自学科出发对高等教育现象发表自己的意见。这样就有了历史的、政治的、组织的、政策的、文化的、科学的、社会的和经济的等八个学科观点的高等教育研究^[4]。这些意见当然是非常珍贵的,确实突破了单纯从某一学科看问题的局限。这使潘先生看到多学科研究方法对高等教育学的巨大促进作用,也让人看到高等教育研究的勃勃生机和光明前景。显然,多学科专家参与高等教育研究的结果是大大丰富了高等教育研究的内涵。这对于学科创立不久、尚处于亟待进一步完善阶段的高等教育学而言意义是重大的。这一情形会使人产生一种憧憬,即把“多学科研究方法”这一思路看成高等教育学发展的希望所在。似乎还没有任何一个学科领域能够直接从不同学科角度来推进自身学科发展的。这大概是潘先生做出这一论断的现实情境。

显然,将多学科研究方法作为高等教育学的独

特研究方法还隐含了这样的一种思考逻辑:因为高等教育现象本身就是一个以学科为中心形成的集合,大学就是这个集合的构成单元,每个大学都是一个多学科的存在,可以说,任何一所大学一旦缺乏了多学科的支撑就难以存在下去。而任何一个学科都可以在大学中找到它合法存在的理由,只要在理论上能够证明它具有专门学术的特征,在实践中能够证明它可以成为为社会谋取福祉的工具,而且还具有进一步传承和发展的价值,并且在经济可承受的范围内,那么它就应该获得在大学存在的资格。因而任何一个学科都构成了高等教育活动的对象,一个有机组成部分,都有理由受到重视,不同学科自身建设的反思自然也构成高等教育研究的一项内容,那么不同学科的建设经验反思以及他们对学术总体建设的期盼都是高等教育研究的触发点。这种寓高等教育研究于多学科研究之中的策略确实是高等教育学所独有的,是别的学科无法替代的。这样,多学科研究方法作为高等教育学的独特研究方法具有本体论的依据,也具有认识论的可行性,故而这一论断具有科学性。

二、“多学科研究方法”被误读之后

“多学科研究方法”在方法论上最重要意义在于引导人们逐步地走出传统的学科范式,向着一个更符合时代发展需要的新的学科范式方向发展。然而不少学者并没有意识到“多学科研究方法”这一论断的潜在学术价值,仍然按照传统的学科范式进行解读。这样在经过多次转述之后,这一论断的意味已经发生了根本的改变,从而产生了不少误读和曲解。其中最典型的一种曲解是把“多学科研究方法”理解成一种专门方法。虽然这种理解的动机是为了提升多学科研究方法的学术地位,但结果却背离了提出“多学科研究方法”论断的初衷。当“多学科研究方法”的方法论意义被具体化为一种专门方法时,就会出现以下几种危险:

(一) 排斥其他学科进行多学科研究

事实上,社会科学是一个共同体,它越来越走向开放,不仅高等教育研究中在运用多学科研究方法,而且许多学科都在运用多学科研究的方法。显然,这时的多学科研究方法是不同的。其他学科在运用多学科研究方法很可能是借鉴不同学科的具体方法,而高等教育研究则是采纳多学科研究策略,而不是指借鉴某一种具体方法。之所以如此,是因为社会现象是复杂的,是无法进行截然切割的,高等教育现象就是与其他多种社会现象复杂地交织在一起。为此,同一现象可以从多学科角度进行解释,而从不同学科出发得出的结论是截然不同的,因为各个学科的出发点

是不同的。一旦把多学科研究方法作为具体的高等教育研究的独特方法,就意味着其他学术领域在使用该方法时失去了正当性。显然,做出这样的宣称是无效的,因为这不是高等教育研究首先使用了多学科研究方法,也不是高等教育研究运用多学科研究方法最多。我们知道,哲学才是使用多学科研究方法的正宗,因为任何学科都是哲学这个母体分化出来的,在他们没有分化出来的时候都是哲学的构成要素。历史研究运用多学科研究方法最多,因为任何学科都有自己的发展史。因此,宣称多学科研究方法作为高等教育研究方法不具有合法性。

(二) 把多学科研究方法当成一种混杂的方法

如果多学科研究方法不作为一种整体研究思路进行理解的话,那么对多学科研究方法进行界定就存在很大的困难。从直观上看,多学科研究方法的直接意思就是“多种学科的方法”,这就是把“多学科研究方法”视为一个集合,一个方法的集体,而不是某一具体学科的研究方法。既然作为一个集体,那么在多学科研究方法中,各种学科研究方法是一个什么样的相互关系呢?它们在高等教育研究中有没有处于优势地位的方法?还是各学科研究方法一律处于一种平等地位?这种多学科研究方法究竟适应于研究高等教育活动中所有现象还是某些具体现象?……如果不对这些问题进行具体回答,那么多学科研究方法就容易变成逻辑关系不清的混杂方法。

(三) 导致高等教育学与教育学母体的割裂

如果把多学科研究方法作为高等教育学的独特的研究方法的话,那意味着多学科研究方法同样也应该是教育学的独特的研究方法,如果不属于母体的话,而作为部分的存在就没有根据。显然,教育学界至今还没有认为多学科研究方法是教育研究的独特的方法。国外有学者曾提出“人种学是教育研究唯一的、最好的方法”论断^[5],这个观点说出教育知识产生的根源,但只说出了一种学科视角,显然不是多学科的视角。从教育学的建立过程可以发现,许多学者更倾向于认为教育学应该建立在心理学的基础上^[6]。当然,早期追求教育科学化的学者并没有意识到他们的决定可能导致教育学方法唯一化的危险。因为他们研究的问题领域集中在教学行动上,所以他们的设想并没有遇到太大的阻力。在今天看来,多学科的视角都已经深入到教育研究的腹地,也没有人能够阻挡这一趋势。实际上,即使在教育学诞生之初,赫尔巴特就已经感受到“教育学成为其他学科殖民地”的危机了^[7]。换言之,他们并不认同多学科侵入教育学研究领地这一事实的。

(四) 导致多学科研究方法与公认研究方法的

冲突

在社会科学界,比较公认的研究方法一般指四种基本的获得研究资料的方法。这种研究方法也是证明研究对象真实存在的方法,或者说它们是验证研究主体的判断与客观存在的事实是否一致的方法。这四种方法具体而言就是观察法、实验法、调查法和文献法。一切社会科学研究都脱离不了这四种方法,甚至自然科学也不可能脱离这些方法。只不过各有侧重并非某个学科专有。从这个意义上说,多学科研究方法已经融化在这些基本方法之中了,那么再提多学科研究方法不免有重复之嫌,也与学界普遍的共识之间发生冲突。

(五) 导致实践操作应用的困难

一旦把“多学科研究方法”作为具体方法理解的话,那么“多学科研究方法”就需要建立自己的操作规范,即必须告诉人们在使用它的时候具体需要什么,注意什么,必须要做什么和不能做什么,甚至需要告诉人们具体的操作步骤是什么。显然这一切都是不可能的,因为研究方法的使用是依据具体问题而定的,研究问题的性质不同,自然采用的具体方法就不同,因而就难以设计出具体的操作步骤和具体的规范来。此外,说“多学科研究方法”就是指高等教育学的具体学科方法的话也是在犯一种逻辑错误,因为它潜在的含义是把高等教育学排除在多学科范围之外了。

三、对“多学科研究方法”的意义还原

对于“多学科研究方法”的正确理解就是如潘先生所讲把它作为一种“视野”来看待。这种视野的意义在于,任何一个关于高等教育的结论都应该适合于每个学科的需要。虽然每个学科的发展要求同时也是高等教育的发展要求,但某一学科观点不能代表高等教育的整体观点。在现实操作过程中,由于我们无法对每个学科进行一一检验,但我们需要进行多个学科的检验,至少是针对不同性质的学科来进行检验,这样关于高等教育研究的结论才具有价值,否则该研究结论只能属于某一领域或某一学科,而不是代表高等教育的。

这说明,多学科研究方法具有方法论的意义,因为它指出了高等教育研究中的复杂关系,在高等教育研究中必须从不同学科的视角来审视高等教育现象,不能只从某一方面来看高等教育问题。高等教育现象是一个立体的存在,它涉及多种社会现象的交叉,必须从多个学科角度才看得比较清楚,否则就可能发生一叶障目的情况。从多个学科角度来看待高等教育现象,就能够把多个学科的研究成果渗透到对高等教育问题的研究中来,从而使关于高等教

育问题的揭示更加清楚,更加透彻。

伯顿·克拉克也是把多学科研究方法作为一种方法论来看待的,因为他认为高等教育现象具有多种表现,具有不同的侧面,所以他所使用的是“多学科视角”的概念。所谓“多学科视角”就是不同学科视角的意思,因为在它的英文用语中,“视角”一词是复数,而不是单数。如果是“单数”则是作为一种总体性认识或存在,如果用的是复数,则说明他没有要统合不同学科视角的意思。这告诉我们,不同学科之间具有不可替代性,具有各自的知识属性,都产生于自己的学科文化,无法实现它们之间的统合。大学正是这样的多学科的组合作,高等教育活动就是不同学科之间互动及学科内部互动的结果。各学科虽然有自己的学科规范,但这种学科规范并非完全排他的。其间存在一定的共性和互补性。正是这种共性和互补性才构成大学活动的整体,才展现出高等教育的相对独立形象。换言之,离开这种共性和互补性,各门学科的独立价值也将同时消失。

多学科研究方法意味着高等教育研究的核心任务就是促进学科发展。显然这里的“学科”是指各门学科,而不是单指某一具体学科,也可以说它指的是学术总体,而不是指某种具体学术。这意味着,高等教育研究的重点是高等教育活动整体,而不是指某一高等教育活动的局部现象。显而易见,高等教育总体与局部之间的矛盾就是高等教育研究关注的重心。高等教育谋求多学科共同发展,但同时必须尊重不同学科的个别特质,不然的话就会盲目追求统一性而忽视了个性。事实也如此,在高等教育活动中我们经常把某一学科的思维方式作为所有学科的努力方向,最典型的是把工科思维作为人文社会科学研究的方,这样就忽视了人文社会科学的独特性。这样的结果就导致了某一学科的霸权地位而使其他学科遭受到不同程度的压抑。这一趋势的结果就使大学的文化氛围不再趋于开放和包容,而是走向封闭与专断。目前大学的量化管理盛行实质上显示了工科思维的霸权地位。

【参考文献】

- [1]王洪才.论高教研究的四种范式[J].北京师范大学学报(人文社科版)2002(3):74-82.
- [2][6][7]王洪才.教育学:学科还是领域[J].厦门大学学报(哲社版)2006(1):72-78.
- [3][挪]谢里·阿沃.潘懋元——一位中国高等教育学科的创始人[M].北京:高等教育出版社,2006:1-194.
- [4][美]伯顿·克拉克.高等教育新论——多学科的研究[M].王承绪,等译.杭州:浙江教育出版社,2001(第2版):1-331.
- [5][美]威廉·维尔斯曼.教育研究方法导论[M].袁振国,主译.北京:教育科学出版社,1997:299.(责任编辑 邱梅生)