

高等教育学学说的基本理论

——潘懋元学术思想研究之四

杨广云*

从70年代末期至90年代,以80年代中期为界,可以把潘懋元先生的高等教育思想分为前后两个时期,标志是1984年他主编的《高等教育学》的正式出版。如果说在后期,潘懋元先生的研究重点是运用教育的内外部关系的规律深入研究处于计划经济向社会主义市场经济过渡时期的当代中国高等教育改革的前瞻性理论,^①那么在前期,潘懋元先生则肩负着构建高等教育学学科基本理论和高等学校教学论的双重艰巨任务,并在80年代中期,建立了独具特色的我国第一个高等教育学学说,为处于拨乱反正、恢复发展时期高等教育实践提供了较为系统的高等教育理论基础和操作原则,也为他主编的中国第一部《高等教育学》提供了原理基础和主体骨架,更为他后期的高等教育学学说的丰富和发展奠定了理论基础。我们认为,潘懋元先生的高等教育学学说的基本理论由四个部分组成:第一,教育的本质观是其学说的理论前提;第二,高等教育的二个特点是其学说的理论基础;第三,(高等)教育的内外部关系规律是其学说的理论核心;第四,制定教育宗旨的原理依据。本文试图从上述四个方面对潘懋元先生前期高等教育学学说的基本理论部分及其内在联系作一整理。80年代中期以后,潘懋元先生的高等教育学学说又有了重要发展和完善,暂不在本文研究范围之内。

一、教育的本质观是潘懋元高等教育学学说的理论前提

高等教育与教育是个性和共性的关系,建立高等教育学不能离开对教育基本问题的探讨。对教育的本质这一教育学基本问题理解的偏差,在理论上、实践上都会导致相当严重的结果,因此,建立高等教育学首先应当面对教育的本质问题。

众所周知,所谓本质就是一事物区别于他事物的质的规定性,在逻辑上也可称之为本质属性。教育的本质属性也就是教育之所以是教育,而不是其他社会现象的属性。教育的本质属性曾是70年代末、80年代初引起教育理论界较多争论的一个问题。一段时间内,曾经将教育的本质属性混同于教育的社会属性,在实践上导致片面强调教育的阶级斗争或生产力职能,其后果是严重的。潘懋元先生对这一问题进行了理论上的澄清,他认为,教育的本质属性就是舍此属性不成为教育的东西,“培养人”就是教育特有的本质属性(潘懋元,1980年)。教育正是以培养人这一本质属性区别于其他社会活动和现象;教育也正是以“培养人”来为社会服务

并与其他社会系统发生相互作用。而教育的社会属性则表明教育与其他社会系统(或因素)的制约与服务的关系性质。只有将教育的本质属性和社会属性在理论上进行分离,在实践上才能首先稳定学校教育、教学秩序,然后才能使教育发挥全面为社会服务的功能,在理论上才能为对高等教育基本特点的认识,进而对教育内外部关系规律的认识提供一个可靠的前提。尽管人们对教育的本质有种种理论,形成种种学派。这些对于人们认识教育这一概念丰富的内涵有好处。但简明而准确地揭示教育的本质则只要三个字,即“培养人”。

二、高等教育的两个特点是 潘懋元高等教育学学说的 理论基础

教育是培养人的活动,高等教育同样属于培养人的活动,这是高等教育与一般教育的共性。由于高等教育在国民经济、社会发展中的特殊重要地位,促使潘懋元先生深入挖掘高等教育在培养人方面区别于一般教育的个性。

首先,他主要从高等教育区别于普通教育(普通中小学是实施普通教育的主要机构)的角度来认识高等教育的特点。同样是培养人,普通教育培养的是国家的公民和一般劳动者,受教育者只需掌握一般的、基础文化;中等专业教育是在进行普通教育的同时,培养初级的特殊劳动者。而高等教育不论智育程度、教育的性质都有别于普通教育。他认为,高等教育是建立在普通教育基础之上的专业教育(潘懋元,1957年,1978年),高等教育是培养高级专门人才的教育。^②这样就紧紧抓住了高等教育的本质特点。由于教育的本质是培养人,人是教育的对象,实施教育不能不依据教育者的身心发展特征,

考察高等教育的个性不能不把教育对象放在一个特殊重要的位置上。鉴于教育对象对高等学校教育、教学过程的制约性,潘懋元先生认为,高等教育的第二个基本特点是:高等教育的培养对象一般是20岁左右的青年(潘懋元,1957年,1978年)。这一年龄段的青年属于青年中、晚期,他们的生理、心理特征既不同于中小学生,又不同于已经完全成熟了的成年人。

正是上述高等教育的两个基本特点,决定了高等学校的课程设置、教学过程、教学原则、教学形式及德智体诸育的具体内容,也导致高等学校的组织管理与普通中小学大不相同。正是高等教育的这两个基本特点,产生了一系列高等教育的特殊问题。换句话说,高等教育的其他众多特点、问题主要是由这两个基本特点派生的。这就促使潘懋元先生去探索蕴含于高等教育之中的特殊规律,进而论证建立高等教育学的可能性与必要性的学科内在依据。一门学科的建立,最基本的依据在于它的独特的、不可替代的研究对象,在于它的特殊规律。高等教育学由于其独特的、不可替代的研究对象(揭示高等专业教育的特殊规律,论述培养专门人才的理论与方法),更由于它特殊的、不同于普通教育的特殊规律,因而可以构成一门独立的学科。由此看来,除了外在的时代背景(解放后我国高等教育发展大起大落,以及之后的拨乱反正、恢复发展)等条件外,使高等教育研究成为一门独立的学科的内在根据正是高等教育的两个基本特点。两个特点中,高等专业教育构成了高等教育学特殊的研究对象;而20左右的青年则是高等专业教育的实施对象。这两个特点是贯穿潘懋元先生高等教育学思想的一根红线,是我国第一代高等教育学的基础。

1957年,潘懋元先生正式提出高等教育的二个特点,1978年他重新提出,随后写入1984年7月出版的《高等教育学》绪言中,从

而成为高等教育界的共识,被广泛引用。此后国内虽出版了多部《高等教育学》专著,这些专著对高等教育基本特点的论述,一般都是围绕上述两个特点而有所发挥与补充。这就涉及到应该如何理解潘懋元先生首次提出的这两个高等教育的基本特点。

先谈第一个特点——高等教育是建立在普通教育之上的专业教育。

首先,这个特点反映了世界近代学校制度的发展。近代以前,学校教育并无按初等、中等、高等严格划分。因而中世纪大学,或者更早时期的高等教育,只是具有近代大学的某些属性,如学习的水平高些,学习的内容专些,并非建立在中等教育之上,潘懋元先生称之为加引号的“高等教育”(1984年)。只是随着近代科学知识总量的急剧增加,特别是机器大生产的普遍推行,才有了按初、中、高严格划分的学制系统,高等教育才开始建立在中等教育的层次之上。因此,建立在中等教育之上的高等教育是近代学制确立之后的高等教育特征,也是人类高等教育脱离其模糊边界的史前期走上具有“独立个性”新时期的产物。但仅把高等教育看作是建立在中等教育之上的教育还不能抓住高等教育的本质特点。由于近代欧洲大多数国家中等教育的双轨制,职业学校的毕业生一般是直接进入就业市场,能够继续接受高等教育的只是少数中等普通学校的毕业生。即使在今天,大多数国家的中等教育仍然实行或明或暗的双轨制。一轨是以接受中等职业技术教育为主,毕业后就可就业,也可作为高等学校的潜在生源。另一轨以接受职业技术教育为主,毕业生主要作为社会的一般的或特殊的劳动力储备。严格说来,职业技术中学的毕业生如未接受完全的普通教育并不具备接受高等教育的条件,^③接受了中等教育只是具备了接受高等教育的必要条件,而充分条件是接受中等普通教育。高等教育与中等教育相比,既是智育程度的不同,更是性

质任务的不同。现代普通中小学即使同时进行职业技术教育,也主要是造就合格公民和社会一般劳动力的教育,因而以实施普通教育为主。高等教育则是在普通教育基础之上的专业教育,以满足国民经济、社会发展对专业人才的需要。因此,必须同时用智育程度和性质任务,才能本质地指明高等教育区别于普通中小学教育的特点所在。

第二,专业教育是近代科学分化、生产分工、社会组织日趋复杂化的产物。如果没有专业教育,便不能经济、快速、便捷地培养推动科学进一步发展的,人类物质、精神再生产,满足社会管理复杂化所需的各行各业专门人才。只要建立在复杂劳动基础之上的社会分工的存在,科学分工的存在,高等专业教育便不会消失。因而,通识教育(或通才教育)并不能否定高等教育的专业特点。今天,人们似乎更多地强调大学的通识教育,其实这主要是针对“狭窄的专才培养模式”而言,并不是要否定高等教育的专业性。通识教育旨在培养基础宽厚、知识面宽、有较强适应能力的专业性人才。通才教育模式与专才教育模式是实施专业教育的两种极端模式(分别以美国和50年代前苏联为代表),体现了两种大学课程组织思想。现代社会的发展客观上要求融合这两种极端模式,或者由不同类型、层次的高等学校实施不同类型人才的培养。

第三,我们认为,高等教育是建立在普通教育基础之上的专业性教育这个特点,并不是意味着高等教育阶段不再需要同时进行(高等)普通教育了。当过分强调专业性教育时,专业性教育并不只导致肯定性结果,在不同时期、不同地点,专业教育有时也会表现出其固有的某些弊端。高等普通教育与高等专业教育自高等教育机构产生以来就是高等教育的一对基本矛盾,中世纪以来,历经近代至现代,高等专业教育一直占据其矛盾的主要方面,但忽视这一矛盾的另一面及

其在具体历史条件下与矛盾主要方面互相结合、互相渗透的相互依存性,也将会给社会、个人带来历史性的灾难。

总之,专业性作为高等教育的主要特点(非全部特点,也非唯一特点)仍然存在。当然今天的专业教育与过去的专业教育的内涵并不完全相同,专业设置必须考虑到学科发展的综合趋势,社会职业的结构变动和整合以及全球问题的出现等新的社会现象。吸取通才教育优点,改进专业性人才的教育,拓宽其基础,增加其职业适应能力,提高其一般文化素质是当今中国高等专业教育改革的迫切要求。

现在再谈高等教育的第二个特点——高等教育的主要培养对象是20岁左右的青年。

首先,这个特点反映了古代教育家理想的及近代以来高等教育的培养对象。自古以来,中外教育家在其理想的学制系统中一般把20岁左右作为高等教育的理想年龄。事实上,这一年龄段也是古代、中世纪、近代以来,特别是二次大战前高等教育对象的主要年龄段。即使到了今天,人们在比较各国高等教育的发展程度上,往往用“适龄青年”的大学生比例作为指标,而所谓“适龄青年”,一般是指18~21岁年龄段的青年。

第二,这一特点具有可靠的人类生理、心理发展的依据。20岁左右的青年处于青年中、晚期,已接近成人阶段,其生理、心理发展基本成熟,有相当的知识积累和一定的社会经验,可以从事复杂的抽象思维活动,承担大学的学习任务。

第三,这个特点符合人才成长的规律。根据人才学的研究成果,专业人才出成果的最佳年龄在25~40岁这一年龄区域内。这一年龄区域之前的20岁左右便是出成果前的积累性、创造性学习的最佳年龄段。显然,只有高等教育才能为这一年龄段的青年提供良好的学习条件。

第四,把这一年龄段的青年作为高等教

育的主要对象,是我国第一代高等教育学研究者的策略选择。在创立高等教育学之初,不可能研究接受高等教育的所有年龄段的人,只能以点带面。由于我国全日制高等学校本科生的年龄是20岁左右,又由于对全日制本科教育工作积累的经验比较丰富,研究的理论较为成熟,因此,把20岁左右的青年大学生作为高等教育的第二个特点来研究就成为必要。潘懋元先生早就认识到,这一年龄段的特点,主要针对我国高等教育的主要培养对象而言,并不企图涵盖不同形式的国内外的继续、开放的高等教育的对象,应当分门别类地专门研究其他层次、类型的高等教育。

虽然,第二个特点的适用范围主要是我国高等教育的主要对象,然而,通过与普通教育相比较之后得出的这个结论仍然可以成立。因为这一特点实际上论述了接受任何层次、类型高等教育的基础年龄(或称为起点年龄)。高等教育只针对这一基础年龄段或这一年龄段之上的青年,而非可以任意提前。因为“一个人从6、7岁入小学,到高中毕业,也就是18岁左右了。”(潘懋元先生语)。在这一年龄段之前的青少年,其生理、心理、社会性发展还未成熟,并不具备接受高等教育的条件,而18岁开始,20岁左右的青年接近成人,他们的体力、智力、社会意识、道德行为,都已达到成人的阶段,他们与这一年龄段之上的成年人相比只是成熟的程度上的差别。我们认为,把这一年龄段的青年作为高等教育的第二个特点是恰当的、策略的,而且具有典型性。

三、教育的内外部规律是 潘懋元高等教育学说的 理论核心

潘懋元认为,“培养人”是教育的本质属性,教育社会属性或社会功能就是教育通过

培养人体现为社会的政治、经济、文化服务。综合教育的本质属性和社会属性,教育的本质,就是培养人为社会服务。根据教育的本质,潘懋元先生进一步研究教育这一培养人的社会活动与社会其他政治、经济等基本活动之间的关系。

他认为:教育与政治、经济等社会现象有必然的联系,表现为教育受一定社会的政治、经济制约并通过培养人为之服务。这条规律就是教育的外部规律。而“社会主义教育必须通过德、智、体培养全面发展的人”,就是教育的内部规律。培养德智体全面发展的人是历代教育家的理想,但是这条规律只在大工业生产基础上,在脑体结合的条件下,在共产主义社会里,通过道德教育、体育、智育才能实现。上述二条基本规律中,教育的外部规律是上位规律,内部规律是下位规律。上位规律制约下位规律,并通过下位规律来实现,下位规律必须符合上位规律。教育的两条规律是潘懋元高等教育学学说的理论核心。^④

80年代中期,特别是90年代以来,正是运用这两条规律,潘懋元先生深入研究了高等教育与市场经济、科技革命、文化传统及自身现代化的若干重大关系,为处于改革开放时期的中国高等教育改革奠定了若干理论基础。最近他所进行的高等教育通向农村及高等教育可持续发展研究,更是运用教育的内外部关系规律,研究高等教育发展前沿问题的最新例证。上述研究,使教育内外部关系的规律在理论上更加丰满,在实践上更显其应用价值。

四、教育内外部规律是制定教育宗旨的原理依据

由于时代的要求和客观条件的限制,80年代中期以前,潘懋元先生未能充分展开对

教育内外部规律的研究(这一工作主要是在80年代中期以后进行)。为了从理论上规范高等教育事业的稳定发展,潘懋元先生运用教育内外部关系的规律论述了制订我国教育方针、教育目的及各级各类学校(包括高等学校)培养目标的原理依据。

他认为,教育方针反映了国家的教育价值观,体现了国家对一定历史时期,教育与政治、经济、文化等关系的观点,一般通过立法的形式规定下来,因此,教育的工作方针制订的依据主要应当是教育的外部规律。教育目的反映了国家、社会对教育所培养人才的总的规格要求(即培养什么样的人),因此,教育的内部规律应是制订教育目的原则的主要依据。在总的教育目的下,各级各类学校还应有自己的培养规格的要求,这就是培养目标。潘懋元先生认为,可以形成这样一个互相联系的原理系统:即教育的外部规律制约教育工作方针,教育工作方针和教育的内部规律制约教育的目的,教育目的又制约各级各类学校的培养目标。

上述原理集中体现在他关于高等学校专业培养目标的制定原则上。专业培养目标是高等学校总的培养目标在各种类型、各种层次、各种专业的具体化。它的制订应当符合3项要求。第一,要符合高等学校总的培养目标,总的培养目标要符合德智体全面发展的教育目的;第二,要体现高等学校类型(体现社会分工)、专业(与社会职业、科学分工基本对口)、层次(研、本、专)的特点;第三,专业培养目标既要明确,又要有一定的适应性。即在按照专业培养目标要求的前提下,注意培养目标的适应性、灵活性,“宽”、“窄”结合。

这一原理系统的提出为政府教育(高等教育)基本政策的制订,及教育基本法规(包括高等教育法规)中教育总则的制订和修

改提供了教育理论依据,具有深远的历史意义。

回顾建国以来,高等教育的发展忽而片面强调政治功能,忽而片面强调经济功能,造成我国社会和高等教育的不可持续发展,破坏了高等教育发展和社会发展的互相协调性,无视教育方针的制订、实施所依据的教育的外部关系的客观规律。至于从片面强调德育,批判“智育第一”,到片面“重视智育”;忽视德育,则是违背了教育目的的制订和贯彻实施所应依据的教育内部规律。潘懋元先生认为,贯彻教育内部规律,从消极方面说,要防止只抓一育而忽视甚至妨害其他诸育的片面做法,即德智体诸育中任何一育的强调不能以牺牲其他诸育为代价。从积极方面来说,抓任何一育,应注意同时满足或有利于其他诸育的发展。德智体诸育是内在联系的几个方面,比如在进行智育的同时,如能挖掘其中的德育内容,在抓体育的时候,也能同时进行道德意志的训练,则能收到抓一育而益诸育的效果。

注 释

- ①杨广云.中国高等教育改革的前瞻性理论——潘懋元学术思想研究之二.高等教育研究,1996(4)
- ②高等教育在实施专业的同时,理所当然地还应进行扩大了或深化了的普通教育;甚至在一定发展阶段上,可能会出现一些以实施高等普通教育为主的高等学校。高等教育虽以专业教育为主,但不可忽视普通教育,或者说还应当满足社会部分人士对接受高等普通教育的要求。
- ③在一些国家和地区,仅受过中等职业教育的人亦可进入高等学校,但他们一般在高等学校的第一阶段还要补充中等普通教育。
- ④可参见杨广云《试述潘懋元先生的学术思想体系》(载《高等教育研究》1996年第2期)一文中关于教育规律的阐述,本文不拟展开。

参考文献

- 1 潘懋元.高等教育及教育规律问题.湖南大学教务处编印,1980
- 2 潘懋元.高等教育学的若干问题.华中师院高校干部进修班编印,1982
- 3 潘懋元.高等教育学讲座.人民教育出版社,1983
- 4 潘懋元.高等教育学的若干问题(第二册).华中师院高校干部进修班编印,1984
- 5 潘懋元.潘懋元高等教育文集.新华出版社,1991