

对高教学科建设中若干问题的思考

厦门大学 杨广云

1. 对高等教育学是否是学科的思考

毫无疑问,成熟的学科应当符合三个标准——对象、方法、理论体系。但成为一门学科的首要条件是对象。高等教育学有其特有的不可替代的研究对象,作为一个重要学术领域,它是从一战后开始,特别是二战后才逐渐成为一门学科加以研究。因此,高等教育学无论在国外或国内仍属较年轻的学科,不能以成熟、完备时期的学科状态标准来要求年轻的学科。高等教育学研究对象的独特性、复杂性是无庸讳言的,而研究对象特点制约的方法和体系,相信会随着研究的深入被逐渐认识、完善。中国高等教育学科的建设符合学科建设的好几条标准,有些甚至在这个世界上是独一无二的。教育理论工作者如果无视,并且一味根据经典的、传统的学科建设标准,不考虑现代科学发展的趋势,特别是社会科学的特点来衡量高等教育学科的做法是不明智的。

法国的G·米亚拉雷说过,发达国家或第三世界各国中的教育科学都没有相同的历史、社会和政治渊源。历史事件和政治事件都会造成一些促进或阻挠教育研究发展的局面。各国对教育事实和教育情境开展研究的出发点及其发展水平彼此之间相差甚远,以致很难作比较。解放后至十一届三中全会间的中国高等教育呈非常态发展,它受“老解放区高教模式、苏联模式、政策的影响,极左思潮的干扰,计划经济体制的束缚”,就总体而言,办高等教育较少依据规律,大起大落。粉碎“四人帮”后,高教研究者怀着强烈愿望努力把高等教育当做“学”来研究,试图用“科学”规范高等教育,以“规律”指导高等教育实践,逐步建立了以高等教育学为先导的高等教育学科群。这其中固然夹杂着长官意志、从众心理。但总的说来,在中国,高等教育成为“学”有其特殊历史背景。而西方高等教育逐渐成为一门“学”,是另一背景。西方50~60年代高教研究成为热潮与西方高教从社会边缘向社会生活轴心转变有直接联系。

当然,也要承认,中国高等教育学(相对而言)是在学术环境比较封闭、存在语言隔阂、研究者自身经验局限的条件下建立起来的,因而不可避免地具有不成熟性。即使在西方,高等教育学科的理论抽象水平仍然是不高的。

2. 关于高等教育学科研究对象的思考

我们认为,学科研究对象应当与一段时期内的学科研究对象的范围,或研究工作的重点区别开来。高等教育学科的研究对象涉及到高等教育是什么的问题,这一问题弄清楚之后,研究的总对象也就清楚了,而具体某一时期,研究什么较有价值,受历史条件所制约。在当前,建设有中国特色的社会主义高等教育固然是一个最重要的、迫切的理论与实践问题,但中国的高等教育学研究不能只限于此,而应当对世界高等教育学科建设本身有所贡献。我们的眼光不能局限于国内,而应当立足国内,面向国际。以中国目前这样一支庞大的研究队伍、众多的研究组织机构、学术刊物等条件对高等教育学科建设应该做出与之匹配的贡献。中国高教研究者应当有这种崇高的使命感。中国高教学科建设不能再沦为从属理论。

3. 当前高等教育学科建设的任务

当前学科建设的任务是建立逻辑体系呢?还是根据实践的需要有逻辑根据地研究一个个的问题,并同时为理论体系的建立准备条件?目前,对高等教育的若干基本概念、基本问题还没有弄清楚。比如:职业与专业的区别、功能与职能的混用、专业与学科的关系、高教建立在普教之上还是中等教育之上、高教实施专

业教育还是专、普结合以及专业性与学术性结合的教育、高教或大学起源于何时,等等。这说明了目前迫切需要积累资料,脚踏实地,有逻辑根据地研究一个个专题。各个专题搞透了,水到渠成,离学科逻辑体系的建立也就为时不远了。以抽象到具体的展开从时间来看,毕竟以从具体到抽象这一认识过程的成果为前提。

此外,运用上升法构建理论体系并不是召之即来,呼之欲出的,以为能找到某个“合适”的逻辑起点便可着手进行这一工作的看法有点简单化。运用上升法需要若干条件:时代提供契机;合理使用逻辑方法;在实践中验证和显示具体性。第一个条件中又具体分为三个条件:(1)社会实践的发展水平;(2)对象本身矛盾的充分暴露;(3)科学本身发展水平,即有关对象的思想材料的积累。(详见《概念论——辩证逻辑的概念理论》,彭漪涟主编,学林出版社,1991年,第240页)。根据上述条件,我们来分析一下高等教育学科理论体系运用上升法的时机是否成熟。第一,就中国高等教育实践的发展水平而言,最为迫切的是要对高教改革的若干重大问题进行理论的、实践的、历史的、国内外比较的专题研究,以回答现实提出的问题,为高等教育改革提供正确的思路,使中国高教的发展水平符合社会主义现代化的需要,克服总体落后的局面。第二,就对象本身的矛盾暴露程度而言,在西方,高教的矛盾暴露得比较充分;而在中国,特别在计划经济向市场经济转轨的条件下,高教的矛盾及其复杂性刚刚开始暴露,很不充分。因此,运用上升法是不慎重的。第三,就对象的思想材料积累而言,前面已经提到,当前关于高等教育学科中的若干最基本的概念、范畴问题还未弄清楚,如何谈得上运用上升法呢?所以,现在应当是积累知识单元,改善工作体系,改善教材体系,为理论体系的建立创造条件。第四,就使用逻辑方法而言,在社会科学中,到目前为止,成功地运用上升法建立体系的范例并不多见。就拿马克思、恩格斯的《资本论》来说,算是比较成功地运用了此法。即使如此,《资本论》也同时给后人留下一个谜,即《资本论》的逻辑终点是阶级社会,或是商品社会,还是地租,学术界尚无一致看法。《资本论》如此,遑论《高等教育学科》了。最后,即使建立起理论体系之后,其中以抽象到具体的展开过程中所显示的真理性和具体性还必须不断接受实践的检验。综上所述,在中国高等教育的理论建设中,还未具备运用上升法的契机,现在倒是创立学派、学说的最佳时机。

4. 高教研究方法特点与高教规律研究

有些作者鉴于教育问题,特别是高等教育问题的复杂性及与其它学科的关系,认为教育科学的研究方法在于集合。这就是教育科学研究方法的独特性。又认为,其它学科的研究方法不能机械照搬到教育科学中去,必须经过对各种方法加以改造后才能应用,或根据教育科学自身的要求,或经过教育理论的转化、加工,或根据教育需要来判别。上述主张无疑是正确的,但似嫌笼统。到底如何改造、如何加工?到底以教育科学中什么作为依据来检验所借鉴的研究方法已经“集合”了,或“加工”了?我们认为,检验的依据应当是教育规律。因为,其他学科的方法是研究非教育学科的其他对象规律的方法,如要将其他学科的方法运用于教育研究,必须看它是否符合教育规律。但依据哪几条规律呢?无疑,教育的内、外部关系规律是教育中最普遍的基本规律,也是检验方法运用的最基本的依据。但仅以此作为检验的依据似乎还欠不够,因为这两条规律还不是教育(教学)实施过程本身的规律。教育(教学)实施过程中当然要遵循教育的内、外部规律,但更要研究其实施过程中的若干重要的关系的规律,因此应当研究教育的第三、第四条(或第三、四层次)规律(到底有几条规律,探索与概括应当是逐步深入的,不好说就是那么几条)。这样才能充分体现作为检验方法运用依据的作用。

《规律新论》一书为我们描述了规律研究的趋势(或者说两个阶段):(1)以经验性规律(回答 What、how)转变到理论性规律(Why);(2)以存在性(现状)规律转变到演进性(历史性)规律;(3)以简单性规律转变到复杂性规律(即规律作用的多方面性)。(详见《规律新论》张嘉同、沈小峰主编,中共中央党校出版社,1993年)。目前,高教规律的研究基本停留在第一阶段。这也是目前高等教育学科处于经验体系的重要原因之一。从第一阶段规律的研究过渡到第二阶段规律的研究(这同深化高教本质的研究过程是同质、同步的)是高教学科建设科学化的标志和努力方向。对教育基本规律的研究深化了,具体化了,即不但从教育哲学,也从教育社会学、教育心理学、教育(教学)实施过程等角度、层次出发概括出来的教育规律,才能成为方法运用的检验依据或标准。这当然是教育理论工作者长期的任务。