

当代高等教育学

主 编 □ 吴秋凤 徐建华 杨敏杰

黑龙江教育出版社

当代高等教育学

主 审 孙建三
主 编 吴秋风 徐建华 杨敏杰
副主编 金胜利

黑龙江教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

当代高等教育学/吴秋凤,徐建华,杨敏杰主编—哈尔滨:
黑龙江教育出版社,2007.12

ISBN 978-7-5316-4781-2

I. 当… II. ①吴… ②徐… ③杨… III. 高等教育学
IV. G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 105803 号

当代高等教育学

DANGDAI GAO DENG JIAO YU XUE

主编 吴秋凤 徐建华 杨敏杰

责任编辑 徐永进

封面设计 邬颖华

责任校对 志 坚

出版发行 黑龙江教育出版社

(哈尔滨市南岗区花园街 158 号)

印 刷 哈尔滨太平洋彩印有限责任公司

开 本 787×1092 毫米 1/16

印 张 22.75

字 数 500 千

版 次 2007 年 12 月第 1 版

印 次 2007 年 12 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5316-4781-2/G·3687

定 价 30.00 元

目 录

第一章 绪论	(1)
第一节 高等教育的概念	(1)
一、对高等教育概念的不同界定	(1)
二、高等教育的内涵	(2)
第二节 高等教育思想体系中的基本理论问题	(3)
一、概述	(3)
二、几个主要的基本理论问题	(4)
第三节 高等教育学的研究对象、学科性质及研究方法	(13)
一、高等教育学的研究对象	(13)
二、高等教育学的学科性质	(16)
三、高等教育学的研究方法	(17)
第四节 我国高等教育学的学科建设	(24)
一、学科建立前的高等教育研究	(24)
二、高等教育学学科的建立和发展	(25)
三、当代高等教育学学科建设的基本趋势	(27)
第二章 近现代高等教育的改革与发展	(29)
第一节 国外高等教育体系的形成	(29)
一、英国高等教育体系的形成	(29)
二、美国高等教育体系的形成	(29)
三、日本高等教育体系的形成	(30)
第二节 国外高等教育的改革与发展	(31)
一、美国高等教育改革与发展	(31)
二、日本高等教育改革与发展	(33)
三、英国高等教育改革与发展	(35)
四、法国高等教育改革与发展	(37)
五、德国高等教育改革与发展	(40)
六、国外高等教育发展趋势	(42)
第三节 中国近现代高等教育的改革与发展	(44)



一、我国近现代高等教育的产生与发展	(44)
二、改革开放至今我国高等教育的改革与发展	(48)
第三章 现代大学的职能和主要特征	(54)
第一节 现代大学存在的哲学基础	(55)
一、以认识论为基础的高等教育哲学	(55)
二、以政治论为基础的高等教育哲学	(55)
第二节 现代大学的本质与社会职能	(56)
一、现代大学社会职能的产生	(57)
二、现代大学社会职能的新发展	(58)
第三节 现代大学的主要特征	(60)
一、坚持以高深专门知识的教学为主	(60)
二、坚持教学与科学研究的结合	(61)
三、坚持学术自由	(61)
四、坚持面向社会自主办学	(62)
第四章 现代大学理念与大学精神	(65)
第一节 现代大学理念	(65)
一、坚持以人为本,促成学生的可持续发展	(65)
二、学术自由与学术责任的有机统一	(66)
三、服务社会、引领社会的发展	(67)
四、国际化、全球化与民族化的有机统一	(68)
第二节 现代大学精神	(69)
一、现代大学精神的内涵	(69)
二、现代大学精神的培育	(71)
三、现代大学精神的反思与重构	(72)
第五章 高等学校的办学类型	(75)
第一节 高等学校办学类型的划分	(75)
一、高等学校办学类型划分的理论基础	(75)
二、高等学校办学类型的划分	(77)
第二节 国外高等学校办学类型与办学特点	(86)
一、英国高等学校类型与办学特点	(86)
二、美国高等学校类型与办学特点	(91)
三、法国高等学校类型与办学特点	(99)
四、德国高等学校类型与办学特点	(102)
五、俄罗斯高等学校类型与办学特点	(105)
六、日本高等学校类型与办学特点	(109)
第三节 新中国高等学校办学类型的改革与发展	(112)
一、新中国高等学校办学类型的沿革	(112)
二、计划经济时期我国高等学校的办学类型	(113)

三、市场经济条件下高等学校办学类型的转换	(115)
四、当代中国高等学校分类办学的政策和策略	(119)
第六章 高等教育宏观结构与运行机制	(128)
第一节 高等教育宏观结构的概念	(128)
一、高等教育宏观结构概念的界定	(128)
二、高等教育宏观结构的影响因素	(128)
三、高等教育结构的形成	(129)
第二节 国外当代高等教育宏观结构	(132)
一、大众化背景下高等教育宏观结构变革的必然性	(133)
二、高等教育宏观结构的变革与调节	(133)
第三节 中国高等教育宏观结构现状及调整	(135)
一、高等教育宏观结构现状	(135)
二、高等教育宏观结构调整的基本思路	(138)
三、高等教育宏观结构调整的原则	(139)
第四节 建立合理的高等教育运行机制	(141)
一、西方发达国家高等教育运行机制的基本框架	(141)
二、我国高等教育运行机制的历史与现状	(146)
三、建立和完善我国高等教育运行机制的设想	(148)
第七章 高等学校的专业与课程	(154)
第一节 高等学校的专业	(154)
一、专业和专业教育概念	(154)
二、专业构成要素和专业特色	(155)
三、专业划分、专业设置和专业结构	(157)
四、专业调整和专业建设	(158)
第二节 高等学校的课程	(160)
一、课程的基本概念	(160)
二、高等学校课程的特殊性	(161)
第三节 课程编制的基本结构	(162)
一、课程编制的一般概念	(163)
二、课程编制的总体结构和步骤	(164)
第四节 课程内容的选择与组织	(164)
一、课程内容的选择	(164)
二、课程内容的组织及教学计划的基本结构	(166)
第五节 课程的实施与评价	(172)
一、课程的实施	(172)
二、课程评价	(173)
第八章 高等学校教学过程与教学原则	(175)
第一节 高等学校教学过程	(175)



一、高等学校教学过程的要素	(175)
二、高等学校教学过程的特点	(176)
三、高等学校教学过程的改革与发展	(179)
第二节 高等学校教学原则	(181)
一、高等学校教学原则制定的依据	(181)
二、高等学校教学原则体系	(182)
第九章 高等学校教学模式与教学方法	(189)
第一节 高等学校教学模式	(189)
一、关于教学模式的概念	(189)
二、教学模式的结构	(190)
三、教学模式的基本类型	(191)
四、国外高等教育主要教学模式	(192)
五、国内高等教育常用教学模式	(194)
六、教学模式的选择和运用	(195)
第二节 高等学校教学方法	(197)
一、关于教学方法的几个基本理论问题	(198)
二、制约教学方法选择的因素	(200)
三、高等学校常用的几种传统教学方法	(205)
四、几种新的教学方法介绍	(212)
第三节 当代世界高等学校教学模式发展与教学方法改革的趋势	(215)
一、教学模式发展的最新流派	(215)
二、高等学校教学模式发展趋势	(222)
三、高等学校教学方法改革的趋势	(223)
第十章 高等学校教师与学生	(227)
第一节 高等学校教师的素质结构与劳动特点	(227)
一、高等学校教师的素质结构	(227)
二、高等学校教师的劳动特点	(236)
第二节 市场经济条件下高等学校师资队伍建设	(240)
一、高等学校师资队伍建设的重要意义	(240)
二、高等学校师资队伍结构建设	(241)
三、高等学校教师聘任制度与教师资格制度	(243)
四、高等学校师资队伍建设的思路	(246)
第三节 高等学校学生身心发展特点	(249)
一、高等学校学生生理发展的特点	(249)
二、高等学校学生心理发展的特点	(250)
三、高等学校学生的社会角色	(257)
第十一章 高等学校德育	(259)
第一节 高等学校德育的目标与内容	(260)

一、高等学校德育的目标	(260)
二、高等学校德育的内容	(262)
第二节 高等学校德育的过程	(273)
一、高等学校的德育过程	(273)
二、德育过程与人的思想品德形成过程、德育工作过程的关系	(274)
三、高等学校德育过程构成的基本要素	(275)
四、高等学校德育过程的基本特点	(276)
第三节 高等学校德育的原则	(280)
一、高等学校德育原则的一般特点	(280)
二、高等学校德育原则的功能	(280)
三、高等学校德育的基本原则	(280)
四、有效运用高等学校德育原则的一般要求	(287)
第四节 高等学校德育的方法与途径	(287)
一、高等学校德育的方法	(287)
二、高等学校德育的基本途径	(296)
第十二章 高等教育质量与评价	(300)
第一节 高等教育质量观	(300)
一、高等教育评价与质量管理	(300)
二、高等教育评价的基本理论和方法	(301)
三、高等教育评价主体及其协调	(302)
第二节 高等学校教育质量管理	(304)
一、传统的高等教育质量管理模式	(304)
二、高等教育的全面质量管理	(305)
三、高等教育质量管理的基础	(306)
第三节 高等学校内外部的教学质量保障	(306)
一、高等学校内部的教学质量保障	(306)
二、高等学校教育质量的外部监督	(308)
第四节 高等教育的选优评价	(309)
一、教学工作优秀学校评价	(309)
二、优秀教学成果评价	(309)
三、博士学位授予学科(专业)及其质量评价	(310)
四、高等学校学术水平和教育质量的排序评价	(311)
第五节 高等教育评价的科学化	(311)
一、以现代大学教育理念为指导改革高等教育评价目标系统	(311)
二、发挥高等教育评价专家队伍的重要作用	(311)
三、建立高等教育评价的社会中介机构	(311)
四、实现高等教育评价方法、手段的现代化	(312)
第十三章 高等教育管理	(314)

第一节 高等教育管理的本质与特征	(314)
一、管理、教育与高等教育管理的含义	(314)
二、高等教育管理的本质	(317)
三、高等教育管理的特征	(317)
第二节 高等学校管理原则	(319)
一、一般管理的原则	(320)
二、学校管理的原则	(320)
三、高等学校管理原则	(325)
第三节 高等学校管理方法	(326)
一、高等学校管理的行政方法	(326)
二、高等学校管理的经济方法	(329)
三、高等学校管理的法律方法	(330)
四、高等学校管理的教育方法	(332)
五、高等学校管理的学术方法	(333)
六、高等学校管理的社会心理学方法	(334)
七、高等学校管理的自我控制法	(335)
主要参考文献	(336)
后记	(337)

第一章 绪 论

高等教育自产生以来,对人类社会的发展及世界各国的经济、政治、文化等方面产生了深远的影响,发挥着重要的作用。同样,高等教育的发展也受各国的经济、政治、文化等方面的影响。除了这些外部因素的直接和间接影响外,人们的高等教育观念和思想体系在其中起着极为重要的作用。这就是为什么在同一种政治、经济和文化背景下,却可产生出不同水平、不同方向、不同类型以及不同风格的高等教育系统或高等学校的主要原因所在。因此,了解并深入探讨高等教育概念、高等教育观念、思想体系及高等教育学研究对象、学科性质、研究方法等一系列的高等教育基本理论问题,无论对于建设有中国特色的社会主义高等教育理论体系,还是对于办好社会主义高等学校,都是非常重要的。

第一节 高等教育的概念

一、对高等教育概念的不同界定

“高等教育”是高等教育学的核心概念。由于高等教育本身是一个产生、发展的历史过程,各国的具体情况也有差异,它的形式在不断变化,职能在不断丰富,因此,不同历史时期、不同国家的学者对这一概念有不同的理解和界定。

1962年,联合国教科文组织在非洲召开的由44个国家参加的高教会议,对高等教育做了如下定义:“高等教育是指大学、文学院、理工学院和师范学院等机构所提供的各种类型的教育而言的,其基本入学条件为完成中等教育,一般入学年龄为18岁,学完课程后授予学位、文凭或证书,作为完成高等学业的证明。”因各国教育机构命名不一,教育体制不同,这一定义显然不够全面。

《苏联百科辞典》中关于高等教育概念的界定:“高等教育是继中学教育后在高等学校里所获得的专门教育,是国民经济、科学和文化各部分中具有高等技能的专家所必备的教育”。这一解释强调“中学教育后”“专门教育”及“专家所必备的教育”。但“中学教育”概念在我国是不包括中等职业教育的,所以,对于我们来说概念不够准确。

我国《实用教育大辞典》解释:“高等教育是建立在中等教育基础上的各种专业教育。程度上一般分专科、本科和研究生。教学组织形式有全日制的和业余的、面授的和非面授的、学校形式的和非学校形式的等等。高等教育一般担负着培养各种专门人才和开展科学研究的双重任务。实施高等教育的机构通常是大学、学院和专科学校。”这一定义比较全面,涉及高等教育的起点、性质、内部层次、组织形式、职能以及直接承担的主体等几

个方面。这里,“中等教育”有别于“中学教育”。显然,这一定义是从我国教育实际出发的。

1995年,胡建华等在《高等教育学新论》中对高等教育概念的理解是:“高等教育是在完全中等教育基础上进行的各种学术性、专业性教育。”这里,强调了“在完全中等教育基础上”和将“学术性、专业性教育”的并列。

厦门大学潘懋元教授认为:“高等教育是建立在普通教育基础上的专业教育,以培养专门人才为目标,一般全日制本科生的年龄是20岁左右的青年,他们的身心发展已趋成熟。”这里,以“普通教育”来与“中学教育”相区别,且与“完全中等教育”相统一,强调了“以培养专门人才为目标。”

《中华人民共和国高等教育法》第二条对高等教育的概念进行了界定:“本法所称高等教育,是指完成高级中等教育基础上实施的教育。”这一界定明确了高等教育是建立在“高级中等教育基础上”,未涉及“专业教育”的内涵。

二、高等教育的内涵

综上所述,从其共性并结合我国的教育实际情况来理解,高等教育的概念具有如下内涵:

(一) 高等教育是建立在完全中等教育基础上的教育

我国《教育法》规定,国家实行学前教育、初等教育、中等教育和高等教育的学校教育制度,学生在接受了中等教育中的初等教育(初中)以后,可以继续和普通中学接受高级阶段的高中教育,也可以进入中等师范学校、中等专业学校、中等技术或职业高级中学以完成全部的中等教育。完全中等教育包括初中与普通高中的组合,也包括初中分别与中师、中专、中技和职业高中的组合。学生只有在接受了完全中等教育并获得毕业后,方有可能再接受高等教育。

(二) 高等教育是一种专业教育

无论是单科大学、多科大学还是综合大学,无论是全日制普通大学或学院还是各种成人高等教育,实施的都是专业教育。专业教育具有专而深的特点。为保证其质量,专业教育应当在国家设立或承认的高等教育机构中进行,并有特定的学习年限要求。我国专科教育的学习年限一般为两至三年,本科教育一般为四至五年。

(三) 高等教育是学术性与职业性教育有机结合的教育

高等教育是培养专门人才的专业教育。由于专门人才的类型是多样的,既有学术研究型,也有职业应用型的,因而,高等教育既可以是学术性专业教育,也可以是职业性专业教育。学术性指的是搞研究、做学问,强调理论的专深,解决“是什么”与“为什么”的问题;职业性指的是技术的应用、手段的掌握,强调实践及其效果,解决“如何去做”的问题。学术性和职业性从人类社会生活来说都是需要的,但在不同国家、不同时期,强调面不同。欧洲各国家,尤其是德国,曾一度重学术轻应用,而二战后的美国和日本一度重应用轻学术。随着经济社会的发展和科学技术的进步,高等教育呈现多层次的办学模式,已出现学术研究型 and 职业应用型的分工。但无论怎样分工,只要是高等学校,无论在学术性还是职业性方面都应有所侧重而不能偏废。即使是科学研究型的高校,也不能推卸

职业技术教育的责任,同样,以职业性教育为重点的高校,也必须开展学术研究,培育科学精神。

归纳以上所述,高等教育概念可定义为:高等教育是在完全的中等教育基础上进行的,培养学术性或职业性的各类高级专门人才的专业教育。其中,“专业教育”表明的是高等教育的性质;“完全的中等教育基础上”是讲高等教育的起点或基础,表明高等教育在整个教育体系中位置是最“高”的。并非所有的专业教育都是高等教育,这里“完全的中等教育”是使“专业教育”这一概念上升到“高等教育”的重要范畴。“学术性或职业性”是对“专业教育”的类型及其“有机结合”要求的进一步揭示。

第二节 高等教育思想体系中的基本理论问题

一、概述

人们对高等教育所持的观念不同,会直接或间接地影响高等教育的方方面面,特别是对人才培养过程产生重大影响。高等教育观念所涉及的基本理论问题比普通教育观念所涉及的基本理论问题要复杂得多。在普通教育观念中,除了对教育本质这个带有共性的基本理论问题要作出回答外,主要涉及的是普通教育的目的、知识的本质、学校中认识活动的本质、儿童和青少年的特征、教与学的性质与规律等问题,而对高等教育所持的观念,由于高等教育与社会之间直接的关联性,而变得格外复杂。除了要对普通教育中的问题作出更为深刻的回答外,还要对高等教育在体制、结构、发展方向以及与社会各种关系等许多方面作出更为明确的回答。因此可以说,高等教育观念相对于普通教育观念而言,具有更大的复杂性。不同的人有着不同的高等教育观念,而这些不同的高等教育观念之间可以找到许多共同之处。因此就可以根据这些共同之处,把高等教育观念划分成若干种“高等教育思想体系”。每一种“体系”则是某一社会群体中各个成员所共同持有的观念和价值的系统。对个人而言,其高等教育观念中常常包含着一个以上的教育思想体系的因素,当然其中必有一种占有主要地位;而对某个社会群体而言,其所信奉的高等教育思想体系也可能不止一个;对国家而言,不同的国家由于社会经济、政治、文化背景不同,教育思想体系也就会不同,并且有的国家某一种高等教育思想体系占有主导地位,而在有的国家,可能同时存在几种不同的高等教育思想体系,且随着社会的变化和时间的推移,彼此相互消长。

教育思想体系本身有着不同的划分方式。如按政治来分,可分为马克思主义的和非马克思主义的、民主的和集权的、保守的和革新的等等;若按哲学思想划分,又可分为唯心主义的和唯物主义的、科学主义的和人本主义的等等;若按时间划分,则可分为传统的与现代的。当然还有许多的划分方式。在西方,常有学者用“高等教育哲学”这一术语来说明高等教育思想体系。如美国就有学者把高等教育思想体系划分为“认识论的”和“政治论的”两种;还有学者则用“要素主义”“改造主义”“永恒主义”“进步主义”来标示目前美国占主导地位的4种教育思想体系。

高等教育思想体系中涉及的基本理论问题非常复杂,有些基本理论问题比较容易达成共识,而有些则是长期没有解决好的,今后也很难或者不可能达成共识;有些基本理论

问题反映了长期存在于高等教育发展中的矛盾,还有些基本理论问题则反映了高等教育必须面对和处理的一些关系。出于社会的复杂性和高等教育本身的复杂性等因素,这些矛盾或关系在一定时期、一定条件下以这样的处理为好,而在另一时期、另一种条件下,则以那种处理为佳。因此,对高等教育思想体系中表现出来的各种矛盾和关系,研究者的目的,不应在于寻求从根本上彻底解决它们(因为这是不可能的),而应寻求清楚地认识它们、把握它们的一般规律性和特点,并寻求在特定的条件下和特定的时期作出最佳的选择。

建设中国特色的社会主义高等教育体系,需要开展对高等教育思想体系的研究,因为这将是指导我们发展和改革我国高等教育的基本思想。而研究高等教育思想体系,则必须从它所涉及的重要的高等教育基本理论问题入手。

二、几个主要的基本理论问题

(一)社会导向与学术导向

一个国家的高等教育体系或一所高等学校的发展,应该靠社会来引导还是靠学术来引导?这是高等教育在业务发展方向上的一个根本性问题。所谓社会导向,指的是高等学校的主旨在于为社会经济、政治需要服务,促进社会生产的发展和生活水平的提高;而学术导向则强调高等学校应以增进人类科学文化知识,进行高深的学术研究为首务。这两种思想不仅对高等学校的业务方向、人才观念、知识价值的认识等方面产生了重大影响,而且也影响到一个国家整个高等教育系统的结构和布局。西方一些发达国家就有以大学的纯学术研究为一方,而以大学以外的学院促进社会经济、政治发展为另一方的高等教育结构和布局。如英国高等教育体系曾经实行过的“双重制”,即是这种矛盾的反映。

在美国,二次大战以后,在这一问题上也一直争论不休,而且至今没有得到一个公认的结果。中国的高等教育也同样面临这一矛盾,所谓“高重心”与“低重心”之争(即高校究竟应当寻求高深学术,还是应当面对中国生产力发展水平的实际解决现有生产、生活问题),从某种意义上说,也反映了这一矛盾。

即可从高等教育的不同侧面和角度加以考察,又可从这一矛盾中引申出一些重要的基本理论问题,这些理论问题常表现为某种关系。

1. “学”与“术”的关系

这一关系是社会导向与学术导向的矛盾在高等教育办学方向以及结构上或布局上的反映。从哲学上看,“学”是指学问、科学,是认识世界的范畴,它解决“是什么和为什么”的问题;而“术”则是指技术、手段、方法,属于改造世界的范畴,它解决的是“如何做”的问题。与此性质上相近的另一对关系是学术性与职业性的关系。

各国的高等教育体系在处理这一关系时一般有两种方式。一种方式是“学”“术”分途,即前面所说的,以研究型大学为一方,以各种专门技术学院或大学为另一方。像我国1952年院系调整后一度形成的以文理科为主的综合大学与工、农、林、医等单科性大学分设的情况即属此方式。另一种方式是“学”“术”合流,即在一所高等学校中,溶“学”与“术”为一炉。美国的许多高等学校属这种情况。而在大多数国家,“学”与“术”之间是分途还是合流并不是十分清楚的。有的是同时并存,有的则是形式上分途,实质上合流,或与此相反,形式上合流,实际上分途。采取何种途径,取决于各国的国情和对高等教育

的认识。就一个国家来讲,常常在这个关系上偏于一端:欧洲各国家,尤以英、法、德为代表,一度是重学轻术;而战后美国和日本又一度重术轻学。大国常常重学轻术或学、术并重,小国则常常重术轻学。而究竟应采取何种方式为佳,则取决于各国自己的国情。就国家而言,按照辩证唯物主义观点,学与术应是相互促进、紧密联系的。从长远看,应当并重。但在一定时期、一定条件下,同时并重也未必最佳。正因如此,在学与术这一问题上,直到今天,许多国家仍在摸索。就每所学校而言,也不能说一定就是学、术合流为好。学校类型不同,水平不一,理所当然应有所侧重。研究型大学以“学”为本,无可非议;专门技术学院以“术”为旨,同样无可指责。究竟应采取哪种方式,也同样取决于各自的校情。

2. 基础与应用的关系

社会导向与学术导向的矛盾反映在课程和教学领域,则表现为基础与应用之间的关系上,与此相应的是人才观上,理论型人才与应用、开发型人才的关系,还可从中引申出高等学校教学思想和理论中的一系列关系问题:如普通教育与专门教育、博与专、知识与能力、理论与实践等,但教学领域中的问题不仅反映学术与社会的关系,同时也反映人的心理,从而使问题的性质有了变化,这里仅从高等教育思想体系的角度来讨论基础与应用的关系。

当代世界高等教育中,对基础和应用的关系也一直存在争论。所谓基础,主要是指以学科知识为主体的知识储备量以及与此相应的一般智能;所谓应用,则是在上述基础上将知识、智能运用到解决社会实际问题中去,但基础的宽厚只是为进行应用提供了必要条件,并不保证一定能够很好地解决问题。因此,加强应用本身的技能训练就得到人们的特别重视。但应用水平的高低的确与基础的宽厚程度成正相关,所以,在当代许多国家,几乎是同时强调加强应用和加强基础。然而高等教育的时间量是一个常数,因而基础与应用就相互消长,不可能在同一时间量条件下同时加强。此外,越是难度大的应用,就越需要广博的基础。所以,与处理“学”和“术”关系一样,在高等教育体系中,不同类型的高等学校所强调的就必然不同;在同一所高校中,不同的高等教育层次、不同性质的专业和学科,所强调的也必然不同。而如何确定整个高等教育体系中各类型学校或一所高校中各系科、专业的基础与应用的关系,同样取决于国情、校情和各系科、各专业的性质。

除了上述两个主要关系外,社会导向与学术导向的矛盾在某种意义上还涉及到另一个重要的关系,即眼前利益与长远利益的关系。鉴于这一关系不是高等教育思想体系中特有的关系,所以未把它列在基本理论问题中,但它却产生着重要的影响。通常来讲,“学”和“基础”更有利于长远利益,“术”和“应用”更便于实现眼前利益。因此,虽然每所学校甚至每个系科可能完全偏重于一方,但作为一个国家的高等教育体系而言,在长远利益与眼前利益的关系上却不可顾此失彼。这一点已经被世界高等教育发展的经验证明了的。

(二) 个人需要与社会需要

高等教育是以培养高级人才为目标的高层次教育。这种教育的目的是为谁服务?是为了满足受教育者个人的需要还是为了满足社会的需要?这是关于高等教育价值取向的问题。对此作出的不同回答,便形成了不同的高等教育价值观,进而影响到对高等

教育中的一系列问题的认识。

关于高等教育的价值问题主要有两种观点:以个人为中心的价值观和以社会为中心的价值观。以个人为中心的价值观强调,高等教育的目的在于促进作为个人的每个学生的人性或理性方面的发展,即培养和谐发展的个人;以社会为中心的价值观强调,高等教育的目的在于培养为社会或国家服务的人才。两种价值观的理论基础之一,就是对教育的两种基本功能的认识。

这两种高等教育价值观都由来已久,都可以追溯至古希腊时代。雅典的自由教育可以说是西方以个人为中心的价值观的源头;斯巴达的军事教育可以说是以社会为中心的价值观的源头。在近代,尤其在19世纪的美国,这两种价值观曾发生过严重的冲突,对美国高等教育的发展产生了深远的影响。在现代,坚持以个人为中心的价值观的高等教育思想流派主要有存在主义、永恒主义和要素主义等;坚持以社会为中心的价值观的高等教育思想流派主要有改造主义等。二战以来,这两种价值观有了融合的趋势,新托马斯主义、逻辑实证主义等高等教育思想流派的观点比较典型。

受不同高等教育价值观的影响,便形成了不同的人才观。通才观和专才观就是高等教育中的两种典型的人才观。一般来说,坚持以个人为中心的价值观要求高等教育培养通才;坚持以社会为中心的价值观要求高等教育培养专才。所谓通才,即具有多方面的知识、能力,各方面都得到发展的人。它是一个历史概念,在不同的历史时期有不同的内涵。古希腊雅典的“自由人”或身心既美且善的人;文艺复兴时代人文主义的“和谐发展的人”;近代初期西方的“百科全书式的人”;现代人文主义的“完人”等都可以归入通才的范畴。所谓专才,即在某一方面具有专长的人或某一领域里的专家。从世界各国情况看,英、美等国曾一度极力倡导通才教育,并以培养通才为主;原苏联和我国的高等教育在相当长的一段时期内则明确是以培养专才为主的。与两种人才观一致,在高等教育上存在着相应的两种教育观,即通才教育观和专才教育观;存在着相应的两种教育模式,即通才教育模式和专才教育模式。通才教育模式强调,高等教育要重视对学生进行文理等多方面的基本知识和技能的教育与完整而健全的人格培养;专才教育观强调,高等教育要重视对学生进行某一学科、某一专业的专门知识与技能的训练。由于两种人才在社会上各有优缺点,二战后,尤其是60年代以来,两种人才观和教育观也有融合的趋势。总的来看,培养既具有多方面知识基础和健全人格,又具有一定专长的人,是当代高等教育发展的一个重要特点。就高等教育的价值观而言,存在着个人需要和社会需要的矛盾。

1. 个人需要

从各国教育实践看,存在两种情况。第一种情况是:任何一个国家的教育系统,就总体而言,所能满足的个人需要实际上是社会需要的个性化。所谓“社会需要的个性化”,包含三层意思。第一层意思是,教育实践上所能满足的个人需要是和社会需要一致或相吻合的,而不能与社会需要相背离;第二层意思是,教育实践所能满足的个人需要,从根本意义上讲,都是以社会需要为前提的;第三层意思是,在社会需要前提下所要满足的个人需要,因个人在知识能力、文化背景等方面存在的种种差异而呈现多种个性特点,但都要在不同方面和不向程度上反映社会需要。我们称这种情况是“社会需要的个性化”。

第二种情况是:在教育实践上,并非社会上所有个人的主观需要的总和就构成社会

需要。或者说,社会需要并不是所有个人主观需要的混合体。有学者认为,只要教育满足了每个人的主观需要,客观上也就满足了社会需要。这种观点显然是错误的。因为教育上所要满足的那部分个人需要,只能是与社会需要相一致或相吻合的;那些与社会需要相背离或不一致的所谓个人需要,教育不可能也不应当去满足它。就一个国家的教育体系而言,对于这一点,古今中外,概莫能外。

2. 社会需要

从实践上看也有两种情况:一种社会需要是与社会发展方向或社会进步相一致的,另一种所谓“社会需要”则是与社会发展方向或社会进步相抵触的。前者推动社会向前,后者拉社会向后。教育所应满足的显然是指推动社会向前发展的社会需要。我们把与社会发展相一致的个人需要称作“个人发展需要”。

如果在实践上可以做这样的划分的话,在理论上,我们就可以相应地把推动社会向前发展的社会需要称作“社会发展需要”。那么,我国高等教育应当满足的首先是个人发展需要还是社会发展需要呢?从理论上讲,两者应是辩证统一的。个人发展需要与社会发展需要的满足显然是相互促进、互为因果:个人发展需要在一定程度上的满足,必将大大调动个人在社会主义建设中的积极性,促使创造才能的最大限度地发挥,这反过来又会促进社会的发展;而社会的发展又为个人的发展提供丰富的物质基础和条件。因此,在个人发展需要和社会发展需要之间,就很难作出孰轻孰重的结论。这里还应该特别指出的是,因为我们所说的个人发展需要与社会发展需要是相一致的,所以,如果两者之间一定要作出两者必居其一的选择,实际上是等于把个人发展需要同社会发展需要对立起来。个人发展需要与个人利益是有区别的:在国家利益和个人利益发生矛盾时,个人利益应服从国家利益,或牺牲个人利益以维护国家利益。这是因为个人利益与国家利益在性质上有一致的方面,也有不一致的方面。而个人发展需要与社会发展需要在性质上是不存在矛盾的。因此可以说,在理论和实践上,无论以何种形式将两者割裂开或过分夸大其中的一个方面,对满足两者的需要都是不利的。

(三) 一致性与多样性

对高等教育来说,多样性和一致性是一对很难精确下定义的概念。因为严格地讲,它们是对实施、管理高等教育所持的一种观念系统,同时也是高等教育的一种存在方式。因此,从不同角度和意义出发,用以说明或阐释这种观念系统的同义的词或短语就可以有许多种,诸如弹性、多元性、灵活性、因地因时制宜、百家争鸣、百花齐放等等;同样,与多样性相对的也可以是一系列从不同角度、不同意义出发来使用的反义的词或短语,诸如单一性、一致性、统一性、标准化等等。这对矛盾涉及到高等教育的方方面面,从管理领域看,它可涉及到办学主体和经费来源、管理方式、办学形式与类型等;从教育、教学领域看,它可涉及到就学方式、毕业生就业途径、专业与课程等等。作为一对矛盾,多样性和一致性的关系在高等教育发展的历史进程中,历来是各国高教界不断探索和解决的。但任何一个国家的高等教育体系,只要不是有意违背规律,永远也不可能完全排斥其中一个方面。因为用辩证唯物主义观点分析,矛盾双方失去了一方,另一方也就不存在了。但是在一定时期和一定条件下,矛盾双方总有一方是矛盾的主要方面或主要矛盾方面。随着社会的发展变化,当具备了一定的条件时,矛盾的主要方面和非主要方面会出现相互转化。这是马克思主义关于矛盾的基本原理。这一对矛盾反映在高等教育思想上,主

要表现为两个基本理论问题。一是究竟应以多样性为基础去求得一致性,还是以一致性为基础去求得多样性?二是在选择了其中一个矛盾方面为基础的前提下,应在多大程度上去寻求矛盾的另一方面?对于这两个关系,由于各个国家的不同国情,同一个国家的不同发展阶段,可能出现不同的选择。下面以中国为例对这一对矛盾作一说明,中国的高等教育在过去的40多年里,从根本上说,是大一统的单一性占据了主导地位。这种大一统的高教体制,在建国初期和后来一段时期,有其存在的合理性。它之所以一直未能摆脱大一统而走向多样性,乃是中国那时整个经济体制和由此而产生的上层建筑决定了的,而且也正是由于高等教育的强大的外部制约因素的影响,中国高等教育中曾经出现的多样性的苗头,也不可能充分展示它自身所具备的对高等教育发展的促进作用。随着经济、政治体制改革的步步深入,中国高等教育全面走向多样性乃是历史的必然。这一方面反映了中国经济社会现状及其发展的必然要求,也反映了高等教育的内在规律。

1. 多样性是中国经济社会现状及其发展的必然要求

首先,中国是一个大国,幅员辽阔,经济发展很不平衡。各个地区在生产发展水平、生产结构、地理环境、发展战略及优势、发展方式和途径上呈现出极其复杂的局面。生产力水平的差距,会导致各地高等学校发展规模和数量的差异;产业结构及地理环境的不同,又会直接影响不同地区的高等学校科类结构;经济的发展战略和方式的差异,也会对高校专业设置产生重要影响,这样一种复杂的局面,必然要求有一个与之相应的多样性的教育发展格局。

其次,中国的改革开放正在将过去那种单一的计划经济模式转变为社会主义市场经济模式。这不仅是观念上的突破,而且也是中国整个经济建设在实践上的飞跃。鉴于一个国家的经济体制以及由此产生的经济活动方式是制约高等教育的一个重要因素,经济体制上的转变势必对高等教育产生根本性的影响。其中一个必然的结果就是企业之间为占领市场而在新产品开发和产品质量上将展开激烈的竞争。这一竞争说到底人才的竞争。企业为了求得生存和发展,对各类高级人才的渴求计划经济条件下不可能出现的。这种与企业利益息息相关的人才争夺大战,目前已初露端倪。随着人才竞争局面的形成,过去人们一度企盼出现的人才市场也随之诞生了。高等学校能否适应这个千变万化的经济发展局面,占领人才市场,从而求得自身的生存与发展,则取决于各高校的人才培养模式是否能与市场人才需求的多样性相吻合,取决于高等学校在人才规格、培养方式、专业课程设置以至毕业生就业等各个方面是否具有灵活的应变机制。因此,如果高等学校不能摒弃原来人才培养方式上的单一性,主动参与到经济建设的洪流中去,那么就会被社会所抛弃。

第三,企业界及社会各界对人才的渴求,迟早会导致对高等教育的人才培养过程和科研过程直接或间接的参与。这必将打破过去单纯由政府包揽办学的单一性模式,形成包括各级政府在内的社会各个方面都来关心、参与高等教育的多元社会管理体制。随之而来的,必然是高等学校在办学主体、管理方式和经费来源上的多样性。

2. 多样性是高等教育内在规律的必然反映

高等教育事业的发展 and 高等教育活动的进行,虽然要受社会经济、政治、文化诸多因素的制约,但它自身也有着特殊的规律性和矛盾特殊性。从多样性是这种特殊性的必然反映的角度进行考察,我们可以用很多论据来加以说明,这里仅从高等学校的学生、高等