



问题及其出路

——
高等教育理论研究与实践探讨

杨移贻 张祥云 许建领 著

中央文献出版社

深圳大学社会科学院文库

问题及其出路

——高等教育理论研究与
实践探讨

杨移贻 张祥云 许建领 著

中央文献出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

问题及其出路: 高等教育理论研究与实践探讨/杨移
貽, 张祥云, 许建领著. —北京: 中央文献出版社,
2000. 7

ISBN 7-5073-0803-0

I. 问… I. ①杨…②张…③许… II. 高等
教育-教育理论-研究 N. G649. 2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2000) 第 32111 号

问题及其出路

著 者/杨移貽 张祥云 许建领

责任编辑/王春明

封面设计/邝嘉陵

版式设计/寇 炫

出版发行/中央文献出版社

地 址/北京西四北大街前毛家湾 1 号

邮 编/100017

销售热线/63097018

经 销/新华书店

排 版/北京地质印刷厂

印 刷/北京友谊印刷经营公司

850×1168mm 32 开 16.25 印张 370 千字

2000 年 7 月第 1 版 2000 年 7 月第 1 次印刷

印 数 1—1000 册

ISBN 7-5073-0803-0/C·45 定价: 50.00 元

本社图书如存在印装质量问题, 请与本社联系调换。

版权所有 违者必究

序

潘 懋 元

在市场经济洪涛滚滚、交易所中万头攒动的“冒险家乐园”里，居然听到有人高喊弘扬“象牙塔精神”。他们不是陶渊明式的“市隐者”，也不是心灰意懒的“海上寓公”，而是关心国家大事、志在振兴教育的深圳大学高教所三位雄心勃勃的中青年高等教育理论工作者。这一“超常”现象，说明人们奔向特区，并不都是为了“淘金”。这是我读了《问题及其出路——高等教育理论研究与实践探讨》一书之后，第一个浮于脑际的感觉。

这本书，正如书名所标示，以问题为中心，从若干理论的或实践的问题出发，探讨解决问题的出路。其中既有抽象的大学理念问题，也有具体的大学生收费与贷学金之类以及一所大学的改革与发展的实际问题。全书10章48节。按照理论运行从抽象到具体的逻辑，前3章属于教育与高等教育的基本理论或总论，第4章至第7章属于德育、智育、素质教育的理论或分论；第8章至第10章探讨广东特别是深圳的高等教育管理、改革、建设等实际问题。这只是大体的划分。探讨基本理论问题，偶或评论具体事例；研究具体问题，往往又向理论回归。由于以问题为中心，全书虽构成松散的体系，但各章各节，大多可以独立成篇。这种体例，对作者来说，有问题才研究，有所得才写文章，不受框架所拘束；对读者来说，可以竟读全书，也

可带着问题选读。

作者认为高等教育有许多特殊问题，不是普通教育学所能涵盖。“站在普通教育学的理论框架及其观点看高等教育是远远不够的”。“作为教育科学分支学科的高等教育学之特殊性，取决于它所面临的问题领域的特殊性”，因此，“要使高等教育学真正独树一帜于教育科学之林，惟一的途径就是发现高等教育的问题，研究它，再将理论放到问题中去接受考验”，“不要急于去编造‘框架的神话’”。

问题不仅是研究的出发点，也是理论与实践结合的中介。作者认为，理论与实践结合的动力，主要的不是“外在功利和社会效果”所形成的“外部压力”，更为重要的是科学自身发展的内在逻辑。“理论与实践结合，其实就是研究者自觉地促使现成的理论与客观事实相互作用，使其暴露矛盾，并在矛盾认识的基础上形成有价值的科学问题，通过问题研究最终解决矛盾，提高科学认识水平。可见，问题是理论与实践结合的桥梁、中介，真正的科学研究就是发现问题和解决问题，而解决问题的科学研究本身就包含着理论与实践相结合的成份”。

关于理论与实践的中介的问题，是1997年全国高等教育学研究会第四次学术年会所提出的重要问题之一。从理论到实践，必须有中介环节，这已是年会上的共识。但中介环节是什么，会上会后，发表了多篇文章，有不同的见解。有的认为是教育决策、有的认为是教育模式，本书则认为是教育问题。每一见解，都有理有据。从不同的侧面，不同的着重点考察，理论与实践结合的中介环节，可能是多维的。不论最终证明某一见解是正确的或错误的，对于促使高等教育理论，尤其是基本理论向实践转化，高等教育理论为高等教育的改革与实践服务，都是有

益的。

正是由于作者从真实的问题出发,围绕问题进行理论探讨,才能够敏锐地发现一些人们习以为常而熟视无睹的理论不足或实践偏颇,从而提出质疑或阐述自己的见解。下面举两例为证:

其一,布鲁贝克在《高等教育哲学》中所提出的两种高等教育哲学——认识论的和政治论的,为我国学者所广泛引用并奉为定论。作者从问题研究中发现其不足,提出了第三种哲学,即生产力论的高等教育哲学。并且指出:“认识论高等教育哲学的价值观是人文主义的,政治论高等教育哲学的价值观是国家主义的,生产力论高等教育哲学的价值观是实用主义的。”还进一步提出第四种哲学,即知识经济时代的高等教育哲学是知识论的。知识论“除了重视知识的经济功能,还重视知识和文化功能,既重视知识的功利价值,也重视知识的认识价值和发展价值,能够把科学和人文有机地结合起来”,“把高等教育发展史上的认识论、政治论和生产力论等不同的高等教育哲学熔于一炉”。不论这一观点是否正确,总是一种理论的创新。

其二,对于当前大学以为灌输人文知识就是进行人文素质教育的误解。作者敏锐地指出这是“用科学教育的态度和方法对待人文教育”,“把人文精神的教育当成人文知识的教育”。科学和知识可以通过语言或文字传递,而“精神的东西只能用精神来点化”。人文精神的本质是一种智慧,需要的是“真诚与沉思”,“只有智慧才能启迪智慧”。而大学生在大学里,不仅需要接受科学知识,更要“解决一些精神生活的问题”,“人文精神的源泉是整个的‘生活世界’”。这些见解,正是以问题为中介,运用理论以纠正实践的偏颇。

由此可见,即使是一些具体的教育实践,进行问题研究,也

能较好地发现问题之所在。在本书中，到处可见对一些习以为常的现象提出质疑。

例如书中列举当前教育行动中一些观念偏差和科研质量评价标准的不科学，都可发人深思。前者如把经济规律当成教育规律，用发展经济的思路来指挥教育发展；把教育规划当成经济规划，把办学校当成办公司、工厂；把教育发展的条件当成教育发展本身，“从而出现条件令人羡慕，效果令人怀疑的现象”；后者指出人文社科的评价中，以“级别”定质量——以课题“级别”代表课题意义的大小与水平的高低；以刊物“级别”作为论文学术水平的依据；以论著字数和论文篇数进行科研成果的“量化”。这些被广泛应用的标准，“其实是学术行政化和学术企业化”，“违背真正的科学精神和科学事业发展规划”，以反科学的评价方法来管理科学，实际上起了阻碍科学发展的作用。

总之，这本书的范围很广，所涉及的理论的与实践的问题很多。提出了许多精辟而尖锐的意见。虽然由于以一个一个问题研究为中心，前后难免有所重复，甚至某些观点前后不很一致，有些观点不成熟、不全面。但作为思想的火花，如能引燃争论的火焰，未必不是一件好事。

1999年8月18日

目 录

序.....	(1)
第1章 教育科学研究:面向“问题”与营造“学术生态”	(1)
1.1 教育科学研究:阻击“知识中心”倾向	(1)
1.2 教育科学研究:反思“方法中心”倾向.....	(10)
1.3 教育科学共同体:养成科学精神气质	(19)
1.4 大学:营造“学术生态”	(26)
第2章 高等教育基本理论问题	(41)
2.1 高等教育学科研究对象特殊性的探讨.....	(41)
2.2 大学存在的哲学基础.....	(55)
2.3 象牙塔精神:高等教育的核心和灵魂.....	(67)
2.4 市场经济条件下高教改革的几个问题.....	(78)
2.5 知识经济视野中的高等教育改革与发展.....	(88)
2.6 教育行动的理性前提:尊重教育的内在独特性	(101)
第3章 高等教育与可持续发展.....	(115)
3.1 可持续发展的教育与教育的可持续发展	(115)
3.2 可持续发展:高等教育改革发展的新命题 ...	(129)
3.3 高等教育可持续发展的几个问题	(141)
3.4 可持续发展观下的高校素质教育	(149)
第4章 指向整合的专业与课程改革(上)	(161)

4.1	高校专业改革的回顾与前瞻	(161)
4.2	高校课程的现代化问题	(173)
4.3	高校课程综合化的渊源及其实质	(182)
4.4	课程综合化与创新人才的培养	(196)
4.5	课程综合化与大学生可持续发展价值观的培养	(205)
第5章	指向整合的专业与课程改革(下)	(216)
5.1	我国大学本科课程综合化改革的始因	(216)
5.2	我国大学本科课程综合化改革的现状与反思	(224)
5.3	我国大学本科课程综合化改革存在的主要问题	(231)
5.4	发达国家大学综合化课程结构模式及启示 ...	(239)
第6章	指向“创造”的大学教学方法改革及评价.....	(251)
6.1	由“非问题性教学”走向“问题性教学” ...	(251)
6.2	大学问题性教学的重要形式:问题性讨论 ...	(260)
6.3	决定教师教学效果的关键因素	(267)
第7章	指向“健康人性”的大学人文、道德教育研究	(278)
7.1	人文学科、人文学者、人文精神	(278)
7.2	大学人文教育的困难与可能	(285)
7.3	人文教育特点新探	(292)
7.4	市场经济条件下大学生人文精神的构建	(304)
7.5	走出道德教育观念误区	(313)
7.6	实事求是与德育研究	(325)
第8章	指向培养全面发展人才的高校文化建设.....	(336)

8.1	学校教育在精神文明建设中的功能和地位 ...	(336)
8.2	广东经济特区高校精神文明建设的实践	(345)
8.3	经济特区高校精神文明建设的理论提升	(357)
8.4	高校校园文化的内涵与功能	(368)
8.5	校园文化建设：主体文化、人文科学及其他	(376)
第9章	高等教育管理问题研究.....	(385)
9.1	地方院校的宏观管理问题	(385)
9.2	高校内部有效管理的主要原则	(398)
9.3	高校收费制度与贷学金制的完善	(413)
9.4	人文社科管理和评价中的“量化”问题	(419)
9.5	教师流失问题与高校内部管理体制变革	(429)
第10章	广东高等教育改革问题研究	(437)
10.1	广东中心城市举办高等教育：经验、问题 与对策	(437)
10.2	经济转轨中的高等教育：深圳大学的个例	(447)
10.3	双学位：深圳高等师范教育改革的大胆探索	(457)
10.4	现代化进程中的深圳高等教育.....	(468)
10.5	深圳大学“争创一流”的理论依据.....	(479)
10.6	粤港澳高等教育面向21世纪的历史选择 ...	(487)
后记		(505)

第1章

教育科学研究：面向“问题”与营造“学术生态”

1.1 教育科学研究：阻击“知识中心”倾向

在进入教育科学研究之前，让我们首先“反思”教育科学“学术生态”的现状及其问题，以便使我们的研究能保持一个正确的方向。在这里，我们将讨论一种可称之为“知识中心”倾向的教育科学研究流弊，试图通过认真分析而得出一些建设性见解。

一、何谓“知识中心”倾向

所谓教育科学研究的“知识中心”倾向是指：研究者有意无意地把教育科学研究当做是对现成知识的不断猎奇、占有和重新组合的过程，他们对现成学说、理论的关心远远超过对教育实践中的问题及事实的考察，迷失于知识的“无涯学海”，淡化教育科学研究的宗旨——即发现问题和解决问题。这样，研究者便成了现成学说、理论的评论者、注释者、组合者、传授者，而不是教育问题的发现者、探索者、解决者以及新的理论

的开创者。他们衡量研究者水平的准则是：他知道了多少知识，而不是研究和解决了多少有意义的实际问题。由于把“搞科研”当成“做学问”，因而，在有人看来，科学研究仅仅是从卷帙浩繁的文章、著作中，尽可能多地涉及有关概念、学说、理论，且按自己构想或认同的线索重新组合，并力求在语言上下番功夫，最后写上某某著便成了自己的创造物。于是，教育科学研究便出现了“教育不断翻新，新学科层出不穷”的“繁荣现象”。但是，这种“研究”，诚如有人调侃的那样，是一种将现成的面粉做成形态各异的面食一类的工作，不可能增加面粉，只是使面粉的表现形式多样化而已。如果我们只是更多地注重面食的花式品种，而不顾如何去生产更多的食物原料，岂非本末倒置？这种现象早已引起有识之士的焦虑不安，有人呼吁：“……我们的主要精力应放在学科中每一具体问题的研究上，而不是整个学科的框架和体系上，通过对每一个具体问题或特定领域的研究，去丰富、完善，去重新构造学科体系。道理很简单，当某一学科中的许多具体问题在人们的头脑中还是朦朦胧胧的时候，要建立起理想的学科体系是困难的。在这种情况下，研究具体问题比研究学科体系、框架更重要”。^①

二、“问题”在科学研究中的地位

波普尔指出：“科学仅仅从问题开始”，“人们可能说，科学从理论到理论的进步，它是愈趋良好的演绎体系的序列，然而，我们实际上是想表明科学应形象化地表示为从问题到问题的进步——朝向愈趋深刻的问题”^②，“我们可以说，知识的增长是从旧问题到新问题”。^③波普尔极为强调问题在科学发生和发展过程中的地位和作用，许多颇有成就的科学家都坦率地承认波普

尔的观点有效地指导了他们的工作。爱因斯坦对科学问题的发现意义也有极为精辟的论述。^④在国内科学哲学界,对问题的方法论涵义给予了普遍的关注,他们认为,问题是科学认识发生机制的核心,问题是科学研究的灵魂,“对科学认识发生起作用的各种因素只有通过问题才成为推动科学认识发生的实际力量,广泛多样的因素经由问题才进入科学认识发生的过程”,“每一个方法的引入,每一个概念的发明,等等,都要落实到问题上,不能落实到问题的一切活动都不能对科学认识发生作出贡献,因此,科学认识中一切活动有效性的前提是与问题的相关性”。^⑤评价一个理论的标准是解决问题的有效性,“任何领域中各个学科理论的更替必须显示出解决问题效率的提高。”^⑥教育科学研究的“知识中心”倾向,从根本上说就是一种脱离科学问题的研究,他只表现为一种现成知识的理解和学习而已。而由于无视科学问题研究,这种对现成知识的学习也是低水平的。英国哲学家布赖恩·马吉曾谈到过这个问题,他写道:“如果谁研究某个哲学家的著作,那么他问的第一个问题是‘他要解决什么问题’,这似乎是显而易见的,但在我们的经验中,大多数哲学家的学生并未受到这样的教诲,没有想到问这个问题,反之,他们问的是:‘他试图说些什么?’因此,他们普遍认为自己弄懂了他所说的,但他们并没有理解他所说的要点,因为只有理解了哲学家的问题,他们才可能做到这一点。”^⑦可见,只有以科学问题作为自己研究出发点的人,才能真正深刻地理解一个理论和学说的精髓,并站在前人肩膀上,自觉地探索一条继续向前延伸之路。如果满足于现成理论“试图说些什么”,而不能深入把握理论背后的问题境况,就极易沉醉于现有理论之中,无法寻到超越之梯,难以将理论与现实教育实践过程之中

存在的问题有机结合起来，最后只能使自己消失于无涯学海之中，陷入“六经注我，我注六经”的怪圈。

三、“科学问题”的结构及其对研究的意义

或许有人要发问：研究要围绕问题进行，“知识中心”倾向者也是围绕问题而进行研究的。比如，他们围绕本质、原理等理论问题开展研究和讨论，那么这又有何好指责的呢？为此我们必须说明两点：1. 我们所说的问题是科学问题。2. 科学问题的产生（或发现）是一个由感觉问题经过简化、纯化、转化到确定问题的过程。在这两点的基础上，我们就可以比较圆满地对这个发问作出回答。

在科学哲学家看来，科学从根本上说是由现成理论定见与客观事实之间的矛盾导致的。在矛盾之中，产生为人所觉察到“问题”，而由感觉到的问题变成一个科学问题，则要经过一个确定过程，科学问题提出对科学的发展有决定性意义。要弄清科学问题的概念，首先要从问题定义入手。所谓问题就是：某个给定的智能活动过程的当前状态与智能主体所要求的目标状态之间的差距。这是一个最为广泛意义的问题概念。而设法消除给定的智能活动过程的当前状态与智能主体所要求的目标状态之间的差距就是问题求解过程。^⑧所谓科学问题是指，在时间上不仅相对解题者，而且还相对于科学技术所达到的水平及综合显示能力（科技背景能力）来说都是一个疑难问题。这个疑难问题应该是科学问题链向前自然延伸的一个环节。如果难度只相对于个人而言，则称之为“知识性问题”。“知识中心”倾向研究者把知识作为中心，把问题作为附庸，因此，他们心目中的问题一般只是知识性问题，或者是不确定问题、虚问题、不

可证实性问题。因为永远停留在概念与概念、理论与理论之间打转,是不可能产生真正有意义的科学问题的,科学问题的内在结构及其相互关系决定了这点。科学问题的基本层次是:存在问题、状态问题、实质性问题、整体问题、原因问题。唯物主义科学认识论认为,科学研究就是一个围绕科学问题,由低层次到高层次问题不断递进,循环往复,螺旋上升的过程。低层次问题与高层次问题之间存在一种动力和逻辑的关系,高层次问题只有低层次问题解决之后才能确定和产生出来,从根本上说低层次问题的研究决定了高层次问题研究的科学性和可靠性,在科学研究中,最忌讳的是无视低层次问题的研究,用高层次问题的研究去代替低层次问题的研究。我们从科学问题内在结构关系所表现出的特性就可看出:1. 如果教育科学研究仅仅停留于现成理论和概念问题的研究,最终必然导致高层次问题的枯竭,而且严重影响其科学性,从根本上说,不可能有新的科学理论的突破性发现,这就必将阻碍教育科学的进一步发展。2. 如果无视低层次问题的研究,不做“按部就班”的笨拙工作,缺乏科学的“比慢”的精神,总想“平地登天”,那么这种研究就很可能有冒研究伪问题、不确定性问题、不可证实性问题的危险。3. 如果在整体上不从低层次问题着手研究,就会从根本上将教育理论与实际结合的可能性排除于教育科学研究过程之外,只有真正意义上的科学研究才存在理论与实际相结合的可能性。

由此可见,“知识中心”倾向的研究,实质上是没有围绕科学问题进行的研究,它违背了科学研究过程的程序和规范。无论所得出的理论有多大程度的正确性,也只能是“科学的假设”。这样,我们就可以解释,为什么目前教育理论著述卷帙浩

繁，而教育科学却面临更深的困境这种现象。在一些教育科学发展比较好的国家，普遍要求研究者严格遵循科学研究过程的规范。其教育科学杂志的论文，有很大分量是关于存在、状态问题的研究，强调论文要有第一手材料。因为他们知道，只有在大量低层次问题的研究基础上才可能概括、抽象出更为科学的学说和理论来。而我国目前教育理论的研究，从杂志看，多数是探讨高层次问题的文章，由于没有足够的低层次问题解决作为依托，有人认为，这些文章只能算作“议论文”而不能算作“科学论文”。在学科创立问题上也一样，我们往往比别人先创学科，但在这个学术领域中具体问题的解决上却远不如人。这种“反差”，是科学研究的不正常现象。现在，我们的确到了“多谈些问题少谈些体系”的时候了，世界著名数学家希尔伯特精辟地指出：“只要一门科学分支能提出大量的问题，它就充满着生命力，而问题的缺乏则预示着独立发展的衰亡和中止，正如人类的每项事业都追求着确定的目标一样，科学研究也需要自己的问题，正是通过这些问题的发展和解决，研究者锻炼其钢铁般的意志和力量，发现新方法和新观点，达到更为广阔和自由的境界。”^⑨他不仅这么说了，而且也这么做了，他通过研究所提出的23个著名的数学问题，引导了整个数学王国的伟大进步。

值得指出的是，“知识中心”倾向研究者还有两个响亮的名言，一是知识就是力量，二是综合就是创造。落实到对教育研究的看法就是：我国古代有丰富的教育思想精粹要发掘，国外同类学科和其他相邻学科有丰富的理论，教育科学的发展只有借助这些古今中外“知识”的“综合应用”才有出路；教育科学只有在马克思主义经典著作的指导下才能健康发展……云

云,斯言何其堂堂哉!一般意义上说,我们并不否定这些观点的正确性。然而,对于一个科学研究者来说,知识的力量只有在其科学问题研究过程之中才能体现出来,如果为知识而知识终将为之所累,无所发现和创造,只能成为“书”的蛀虫。综合就是创造的前提应是只有将多学科知识综合于教育科学问题的解决过程之中才能真正有所创造,才能真正转化为教育自身的概念和理论。如果科学研究远离了科学问题这一核心,知识至多也只能成为自我装饰的东西,可见,“知识中心”倾向研究者对其所信仰的名言在理解上发生了偏颇,他们忽视了“条件性”。

四、“知识中心”倾向的危害与成因

如果在科学共同体中,“知识中心”倾向的研究起着主导作用,甚至将之推到学科发展的统帅地位,那么其后果是令人担忧的。这将使科学研究缺乏通用性的冒险精神,缺乏创造活力以及持之以恒的决心,使研究者成为定居者而非开拓者,满足于“求知”而非“求真”,因为只有现成的学说、理论最使人有安全感,最便当。这样,踏踏实实的研究少人问津,不可缺少的默默无闻的科学工作无人肯干,一个学术领域将最终萎缩,科学知识的增长率将越趋下降。不问耕耘,只问收获,都想当科学研究成果的“集大成者”,无人充当科学问题战场上的尖兵,这样只能使研究玄、空、虚、崇洋与迷旧,理论脱离实际,重复、剽窃现象将司空见惯。最后,知识的信度下降,出现知识贬值和“通货膨胀”。对于这个可怕的后果,陶行知先生早已目睹。他尖锐地指出:“经验比如准备金,文字比如钞票。钞票是准备金的代表,好比是经验的代表……滥发钞票,钞票就不值