

全国中文核心期刊

ISSN 1671-9468

CN11-4848/G4

北京大学教育评论

PEKING UNIVERSITY
EDUCATION REVIEW

Vol. 4 No. 4, 2006

2006年第4期 (季刊)



北京大学教育评论

PEKING UNIVERSITY EDUCATION REVIEW

(季刊, 2003年创刊)

主管: 中华人民共和国教育部

主办: 北京大学

编辑: 北京大学教育评论编辑部

(邮政编码: 100871)

电子邮箱: jypl@pku.edu.cn

网址: <http://www.jypl.pku.edu.cn>

出版: 北京大学出版社

印刷: 北京大学印刷厂

国内总发行: 北京报刊发行局

邮发代号: 82-388

订购: 全国各地邮局

国外总发行: 中国国际图书贸易总公司

国外代号: BM677

ISSN 1671-9468

CN11-4848/G4

广告经营许可证: 京海工商广字第0146号

定价: 8.00元

编辑委员会

主任

闵维方

副主任

汪永铨 吴志攀

委员 (按姓氏拼音为序)

陈洪捷 陈向明 陈学飞 程郁缀 丁小浩
韩启德 劳凯声 李国斌 李克安 厉以宁
林建华 龙协涛 闵维方 汪琼 汪永铨
王明舟 王善迈 魏新 吴志攀 喻岳青
袁振国 张国有 张力 赵为民

名誉编委 (按姓氏拼音为序)

程介明 杜祖贻 顾明远 郝克明 胡显章
纪宝成 鲁洁 潘懋元 瞿葆奎 谢维和
钟宇平 朱小蔓 Philip G. Altbach (美)
金子元久 (日) Ruth Hayhoe (加)
Henry M. Levin (美) 马越彻 (日)
Ulrich Teichler (德) 天野郁夫 (日)
曾满超 (美)

主编

汪永铨

副主编

喻岳青 (常务) 陈洪捷

编辑部主任

李春萍

教育经济与管理 韩立文, 程栋昱, 欧冬舒

什么是世界一流大学 /101

林小英

中国教育政策过程中的策略空间:

一个对政策变迁的解释框架 /130

鲍 威

中国民办高等教育的生成机制和区域发展模式 /149

周满生, 李韧竹, 静 炜

挑战传统思维: 展望未来二十年教育变化 /160

著述评介 于述胜

教育交流视野中的中国教育现代化史研究

——兼评《中外教育交流史》 /167

林 杰

组织理论与中国大学组织研究的实证之维

——读《大学组织与治理》 /176

本刊所载文章均为作者观点
不代表编委会和编辑部观点

CHEN HONGJIE	2	On Advanced Knowledge and Higher Education
WU GANG	9	The Era of "Show-based Selection" and the Mission of the University in the Knowledge
CHEN SHUANGYE	18	Forms of Organized Knowledge in Universities: Four Analytical Perspectives of Academic Programs in Chinese Universities
LU NAIGUI		
HUANG YUHONG	29	Truth, Morality, God: The Influence of Knowledge View on American Colleges in the Antebellum
CHEN GUISHENG	42	On Ideological and Moral Curriculum in Chinese Elementary Education
JIANG FENG	54	Objectivity and Subjectivity: An Analysis of Two Theories of Knowledge in Modern Curriculum Philosophy
DEANE NEUBAUER	75	Globalization, Interdependence and Education
WANG HUILAN	86	Discourses of Globalization and Education
HENRY M. LEVIN	101	What is a World Class University?
DONG WOOK JEONG		
DONGSHU OU		
LIN XIAOYING	130	A Space for the Strategies in Chinese Educational Policy Process: An Interpretative Framework on the Policy Changes
BAO WEI	149	Mechanism of Regional Expansion and Growth Patterns of Private Higher Education in China
ZHOU MANSHEG	160	Challenge Your Thinking: Perspectives on Educational Development on the Future 20 Years
LI RENZHU		
JING WEI		
YU SHUSHENG	167	Reflection on the Studies of Chinese Educational Modernization in the Perspective of International Exchange of Education
LIN JIE	176	Organizational Theory and Empirical Study on the Organization of Chinese Universities

北京大学教育评论

第4卷第4期 (总第16期)

2006年10月

目 录

专 题 研 究 高等教育的知识维度

陈洪捷

论高深知识与高等教育 /2

吴 刚

“秀选”时代与大学的知识使命 /9

陈霜叶, 卢乃桂

大学知识的组织化形式: 大学本科专业及其设置的
四个分析维度 /18

黄宇红

真理·道德·上帝

——南北战争前知识观对美国学院的影响 /29

教育基本理论 陈桂生

我国基础教育中的“思想道德课程”问题 /42

江 峰

客观与主观: 当代课程哲学的两种知识观评析 /54

丁胤·纽保尔

全球化、相互依赖与教育 /75

王慧兰

全球化话语与教育 /86

期刊基本参数: CN11-4848/G4 * 2006 * Q * 16 * 192 * ZH * P * ¥8.00 * 3000 * 14 * 2006-04

专题研究

高等教育的知识维度

知识是一个很大的题目,历史学家、哲学家、社会学家、教育学家、心理学家乃至经济学家都从各自的角度探索知识的问题。但对高等教育来说,知识或者说高深知识不仅是一个需要研究的问题,更是关系到其安身立命的根本问题。高等教育机构从来就担负着知识的累积与传承的使命。保存知识、整理知识、传授知识、开发知识、应用知识,这些可以说是高等教育与生俱来的任务,只不过在不同的时代,侧重点有所不同罢了。总之,知识是高等教育的一个重要维度。

在知识经济时代,知识的重要性愈加突出,高等教育的知识维度也随之更为人们所关注。关于知识的研究,所涉及的问题包括知识的性质及其在当代社会的变化、知识的分类和生产及其机制、知识与权力的关系、知识与文化的关系,等等。而探讨这些问题,几乎是离不开高等学校这一背景的。

而从高等教育研究来看,我们对高等教育知识维度的研究还十分有限。有鉴于此,我刊选定“高等教育的知识维度”为本期主题,希望相关的专家学者参与对高深知识的讨论,共同开拓高等教育研究的新领域。关于知识的话题涉及面很广,来稿正反映出这一主题的丰富内涵。有作者尝试研究高深知识本身的特征,并探讨高深知识研究对高等教育研究的重大意义;有作者分析当代中国高等学校中知识观念的变化趋势;有作者则探讨知识与高等学校内部结构的关系;还有作者从历史的角度研究美国南北战争之前知识观念对美国高等学校的影响。总之,这组文章从历史研究、比较研究、现实研究和理论研究等角度,分析了高深知识与高等教育之间的复杂关系,为进一步展开这一题目的讨论打了一个很好的基础。

我们希望,对高等教育知识维度的研究能够不断推进,不断深入,为丰富和深化高等教育研究发挥重大的作用。

论高深知识与高等教育

陈洪捷

(北京大学 教育学院, 北京 100871)

摘要 高等教育研究通常不关注高深知识,而高深知识却是高等教育的基础所在。本文主要论述了:第一,高等教育学的实践取向使其忽视高深知识;第二,高深知识与高等教育的关系至为密切,高等教育研究不能忽视高深知识;第三,对高深知识的外部 and 内部特征进行了初步的讨论。对高深知识的研究不仅能为高等教育改革提供更好的依据,而且对完善现有高等教育研究的理论体系有着重要意义。

关键词 高深知识; 高等教育; 高等教育学

中图分类号: G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-9468(2006)04-0002-07

高深知识与高等教育机构、特别是大学有着密切的关系,这似乎是一个常识性问题。蔡元培说:“大学者,研究高深学问者也”^[1],这是众所周知、且被普遍认可的说法。权威的专家也支持这种观点,如克拉克(B. R. Clark)说高等教育机构是“控制高深知识和方法的社会机构”。^[2]布鲁贝克(J. S. Brubacher)也强调“高等教育研究高深学问”,高等教育“关注的是深奥的学问”。^[3]但是,高等教育无论是作为一个研究领域,还是作为一个学科,似乎对高深知识并不关心。比如《中国高等教育研究50年》^[4]一书汇集了从1949~1999这50年中高等教育研究论文及论文目录,其中研究的问题从原理到课程与教学,从管理到经济与财政,从改革与发展到德育,以及国际比较等等,但几乎没有涉及高深知识问题。在通常的高等教育教科书中更是见不到关于知识或高深知识的专门论述和章节。其原因何在?高深知识问题为什么不能进入高等教育研究的视野?

一、高等教育学为什么不关注高深知识?

如果我们承认高等教育机构、特别是大学是传授和研究高深学问的场所,

那么以高等教育为研究对象的高等教育学就没有理由忽视高深知识。但是综观现有的高等教育著作,很少涉及高深知识,没有把高深知识当作一个问题提出来,更遑论进行专门的研究。

高等教育研究无论作为一个专门的研究领域还是作为一个学科,其产生和发展与20世纪五六十年代西方高等教育的大发展,以及中国改革开放以来高等教育的发展有着密切的关系。就是说,在高等教育这种史无前例的发展过程中,无论是高等学校本身,还是政府的主管部门在实践中都会面临大量的问题,并急于寻求答案和对策。于是乎,高等教育研究应运而生。高等教育改革与发展中出现的各种实际问题以及解决的方案,就当然成为高等教育研究者面临的首要任务。所以我们看到,高等教育的规模问题、经费问题、管理体制问题、高等学校内部的组织与管理问题、课程改革问题以及高等教育与经济和发展的协调问题等成为高等教育研究关注的核心问题。这种应用性的研究不断跟踪高等教育改革与发展的步伐,为决策与改革提供了理论支持,这也是高等教育作为一个研究领域得以存在和发展的合法性所在。

职是之故,西方的高等教育研究一直满足于作为一个专门的研究领域,而不希图建立独立的学科系统,更无须讨论高等教育的学科体系或学科基础问题。而在中国,高等教育研究在短短的20余年中间发展迅速,蔚为壮观,甚至被看作一个独立的学科。但高等教育学在概念体系和学科框架中却没有对“大学者,研究高深学问者也”这一常识性观念做出反应。

说高深知识问题不被纳入高等教育研究的视野,这是就总体而言的。其实还是有高等教育研究者讨论过有关高深知识的问题。比如克拉克在其《高等教育系统》一书的第一章中,就专门论述了知识问题,认为高深知识是高等教育系统的核心所在。^[5]但这里只是对知识之于高等教育的意义以及知识大致特征进行了讨论,没有对高深知识本身进行研究。中国也有学者专门对高深知识提出过讨论,如薛天祥主编的《高等教育学》也专门讨论了高深知识问题。作者认为高等教育理论体系必须有一个逻辑的起点,而这一逻辑起点就是“高深专门知识的教与学”。作者指出:“高深专门知识的教与学,是围绕学生的最基本、最普遍、最常见的现象,经过抽象概括,它又是高等教育理论体系中最抽象的概念,应是理论体系中的逻辑起点。”并指出高深专门知识的教与学是(1)高等教育活动中最基本、最普遍的现实存在;(2)与高等教育活动的历史起点相一致;(3)蕴涵着高等教育学未展开的全部概念的丰富性。^[6]该书对高等教育理论体系的逻辑起点的论证,应该说很有启发意义。但是作者只是从所谓高等教育理论体系的逻辑起点出发,对高等教育的性质进行了讨论。并没有从高深知识入手来研究高等教育,更没有对高深知识本身进行讨论。

在社会学中,知识其实历来是被关注的一个重要问题。早期的社会学家如孔德(A. Komte)、涂尔干(E. Durkheim)、韦伯(M. Weber)、维布伦(T. Veblen)都对知识问题有过论述,舍勒(M. Scheler)和曼海姆(K. Mannheim)创立知

识社会学以及科学社会学形成以来,不少社会学家都在不断推动着关于知识、关于自然科学知识的研究。但这些研究主要关注知识与意识形态和社会的关联以及知识对人们行为的意义,通常关注不同类型的知识,没有将知识作为一个整体来考察,特别是没有考察不同层次的知识问题。

可以说,无论在高等教育研究领域,还是知识社会学,都在一般的意义上认识到高深知识的重要性,但却很少将高深知识看作一个独立研究的问题,并进行专门的讨论。

二、高等教育学为什么要研究高深知识?

虽然有不少学者都强调了高深知识在高等教育中的核心地位,但似乎还需要这种说法进行进一步的论证。以下从三个方面来说明高深知识对于高等教育的重要意义。

首先,高深知识是任何高等教育活动的基本前提,无论是教学、培养,还是研究,这些都离不开高深知识,都必须借助于高深知识。所教授的是高深的知识,所培养的是掌握高深知识的人才,所研究的更是高深的知识。换句话说,离开了高深知识,高等教育便无法进行。

从历史的角度看,高深知识与高等教育机构的关系虽然很复杂,但高深知识具有明显的基础性质。一种新的高等教育机构的产生往往是高深知识活动繁荣的结果。古希腊的吕克昂和学园都是以当时活跃的知识生活为前提的,欧洲中世纪鼎盛时代的文化和知识复兴是中世纪大学产生的基本条件,近代自然科学的兴起以及启蒙运动的理性思想更是欧洲大学脱胎换骨成为现代大学直接推动力量。在中国,先秦百家争鸣的学术的发展是当时私学兴起以及准高等教育机构“稷下学宫”建立的基本条件,宋代理学的出现直接导致了书院的形成和普及。所以从历史发展的角度看,高深知识本身的发展通常会推动新的高等教育机构的产生和发展,或者说,高深知识的发展必然导致其本身的制度化或制度的变迁。

其次,高深知识是高等教育机构中教师和学生工作的基本材料,正如克拉克所说,高深知识“是学术系统中人们赖以开展工作的基本材料”,而“教学和研究是制作和操作这种材料的基本活动”。^[7]在高等教育机构中,教师的任务是教学和研究,教学意味着整理和教授高深知识;学生的任务是学习和初步的研究,其内容也是高深知识。现代高等教育的另外一个功能是社会服务,而这种社会服务的内容也是运用高等学校所掌握的高深知识解决实践中的种种问题。就是说,通常我们所说高等教育的三大功能,即教学、科研和社会服务,无一不以高深知识为材料和媒介。

第三,高深知识的制度化载体历来是多样的,诸如图书馆、博物馆、科学院等专门的研究机构等。但高等教育无疑是高深知识最重要的制度化载体。高

深知识与高等教育机构具有一种相互依赖的关系。高等教育机构是高深知识制度化的一个重要表现,为其提供了稳定的社会存在形式和保障,高深知识的发展则离不开这种制度性依托。同时,当高等教育制度阻碍高深知识的革新与发展时,高深知识也往往会推动高等教育机构本身的变化和改革,使其符合知识发展的状况。当高等教育机构严重阻碍高深知识发展时,高深知识还会突破高等教育的框架,在高等教育体系之外,寻求新的制度形式,欧洲17世纪科学院的产生便是一个明显的例子。今天高深知识的发展同样也给现有的高等教育体制提出了新的挑战。不妨说,高深知识往往是高等教育机构和体制革新与发展的重要推动力量。

三、什么是高深知识?

关于知识类型的研究,多不胜数,比如古尔维奇(G. Gurvitch)对外部世界的感知知识、社会的和他人的知识、技术知识、常识知识、政治知识、科学知识和哲学知识七种知识类型^[8];马克卢普(F. Machlup)把知识分为实用知识、学术知识、闲谈和消遣知识、精神知识和不需要的知识。^[9]但关于知识的层次问题,却鲜有研究。而讨论高深知识,首先就面临知识纵向的划分问题。

高深知识的说法本身,就意味着知识可以分为比较高深的部分和达不到高深层次或一般的部分。因此说,知识可以大致划分为两个层次,其一为一般性知识,其二是高深知识。而且通常说来,普通教育传授的知识属于一般性知识,而高等教育传授和研究的对象是高深知识。

其实已有学者对知识进行过类似的划分。如葛兆光在其《中国思想史》中就有一般知识和精英知识的说法。作者认为,一般的知识与思想“是指最普遍的、也能被有一定知识的人所接受、掌握和使用的对宇宙间现象与事物的解释,这不是天才智慧的萌发,也不是深思熟虑的结果”,“这些知识与思想通过最基本的教育机构构成人们的文化底色”。

一般知识和依赖著述而传播的经典思想不同,“并不在精英之间的互相阅读、书信往来、共同讨论,而是通过各种最普遍的途径(如娱乐、一般性教育、大众阅读等);它可以成为精英与经典思想发生的真正的和直接的土壤和背景”。^[10]另外,英国历史学家柏克(P. Burke)在《知识社会史——从古腾堡到狄德罗》一书对“学术性”知识和通俗或日常知识进行了区分,认为学术性知识是“经由深思熟虑的、处理过的或系统化的”知识。^[11]在这两位作者看来,一般知识和经典知识、学术性知识和日常知识似乎被视为两种不同类型的知识,但从他的叙述中可以看出,这两种知识其实处于不同的层次中,几乎可以与我们所提出的一般性知识和高深知识的划分可以等同看待。

那么什么是高深知识?如何界定高深知识?这是需要回答但显然还难以回答的问题。由于对知识本身的研究还非常有限,对高深知识的专门研究更是

鲜见。^① 在此只能尝试着对高深知识的外在特征进行大致的描述。

首先,如上所言,高深知识是知识中比较高深和深奥的部分,是建立在一般性知识基础之上的,掌握一般性知识是学习和掌握高深知识的前提,正如接受普通教育后才能接受高等教育一样。但一般性知识与高深知识的界限并非像学制安排那样泾渭分明,而可能不是很清楚,两者之间应该有一个模糊的过度区域。其次,高深知识是专门化和系统化的知识,需要专门的学习和训练才能掌握。高深知识是由众多的专门领域或者说学科组成的,每个学科都具有自己的研究领域、理论体系、乃至研究方法和专门的术语系统。第三,高深知识通常有专门的传播、发表和认可制度。这种制度对高深知识的范围、结构、生产和传播方式以及从事高深知识活动者的资格水平做出成文的和不成文的规定。我们所熟悉的学科制度就是高深知识规范和认可制度的重要内容。第四,高深知识通常与特定的机构相联系,就是说,通常有特定的机构和组织来进行高深知识的加工、传授和创新,高等教育机构是这类机构的主体。高等教育机构其实历来就是高深知识的制度化载体。第五,高深知识是一个相对的概念,在不同的历史时期和不同的文化之中,高深知识的内涵是不同的,其边界会随着人们认识能力的提高和知识价值观念的变化而变化。

以上关于高深知识的尝试性描述不一定全面,但大致可以凸显出高深知识的外部特征。而关于高深知识内部特征,鉴于目前研究的水平,尚难以展开讨论。这里只能借鉴相关学科的研究,对研究的思路进行初步的清理,为进一步的研究奠定一个基础。

首先,高深知识不是各种知识的杂乱堆砌,而是有结构和秩序的知识集合。从大的方面看,高深知识可以分为自然科学、社会科学和人文学科,而每一领域又是由众多的学科或准学科构成的。而学科的形成和发展以及学科与学科之间的联系,都是建立在一定的规则之上的,研究高深知识首先要对其内部的结构以及机制进行探讨。在此方面,学科制度研究已经提供了丰富的资源。按照沃勒斯坦(I. Wallerstein)的说法,学科涵盖三个方面:第一,学科是知识的类别,第二,学科也是组织结构,涉及大学中的院系设置、学科专业、学术刊物、图书分类、学术组织等等,第三,学科也是一种文化,同一学科中的学者的学术风格和思维方式都具有共同的特征。^[12] 学科研究所关注的这些方面其实完全适用于对高深知识的研究。此外,福柯(M. Foucault)关于知识与权力或知识型的研究也从另一个方面为研究高深知识提供了重要的线索。^[13]

其次,高深知识积累和发展问题也是一个重要的问题。高深知识的发展除了受来自社会的外在影响外还具有那些内在的规则?是遵循不断积累的线性发展模式吗?高深知识的创新是如何实现的?库恩(T. S. Kuhn)所提出的科学

^① 柏克也指出,关于知识史的研究基本是一个空白,“通常根本没有人视之为一个领域”,见柏克前引书,40。

革命的模式虽然是针对自然科学提出的,但对于研究高深知识的发展和革新具有重要的参考价值。^[14]自然科学的革命的是否如库恩所说是范式的转换?不同的学科知识积累与发展的路径有何不同?这些都是值得研究的问题。科学史、学科史和学术史的研究都为这方面的研究提供了可资借鉴的资源。

第三,在所谓的后现代时代或知识社会的时代,普遍认为知识的性质发生了重大的变化,如利奥塔(J. F. Lyotard)指出的“知识外在化”或“知识的商品化”^[15],德鲁克(P. F. Drucker)也指出知识在现代已经“手艺化”。^[16]因此有必要从知识发展历史的角度,系统考察高深知识在不同历史时期的本质特征,并进而认识和把握高深知识在现代条件下的种种变化。

除此之外,关于高深知识,还有大量需要研究的相关课题。比如可以按照布迪厄(P. Bourdieu)的思路研究高深知识的场域及其内在的逻辑。布迪厄本人对学术场域的研究其实已为我们的研究提供了很好的示范。^[17]另一个重要的研究领域是对从事高深知识工作的知识人的研究,这一群体的知识观念、内部的构成以及与社会的关系都对高深知识本身有直接的影响。兹纳涅茨基(F. Znaniecki)对知识人社会角色的研究^[18],或者科塞(L. Coser)对知识人的研究^[19],或布迪厄对知识人的研究^[20],以及有关知识分子的研究都是很好的范例。还有,对高深知识工作者的工作条件的研究也是一个很有前景的研究领域,诸如学术工作者与科层体制的冲突、闲暇或寂寞和团队工作对高深知识活动的影响等问题都具有重要意义。^[21]默顿(R. K. Merton)等众多科学社会学学者的研究,以及知识社会学研究如魏斯(L. v. Wiese)已为这方面的研究奠定了很好的基础。^[22]还有关于东西方文化中高深知识的比较研究也会为我们认识高深知识的性质和特点提供重要的启发。

四、研究高深知识对高等教育改革与研究的意义

如前所述,高深知识与高等教育有着十分密切的联系,或者说是一个不可分割的整体,所以研究高等教育而不关注高深知识,显然是一个不应有的疏漏。通过对高深知识大致特征的描述,我们不难看出高深知识研究对于高等教育改革的实践和理论研究的重要性。

高等教育机构作为高深知识的场所,其内部的组织与管理应当符合高深知识活动的规则。只能对高深知识活动的特殊工作条件、特别是对不同知识领域不同的工作条件有比较深入的了解,高等教育机构的组织和管理才能根据其特殊的要求来进行安排。高等教育机构的制度设计才有可能更具有针对性,更符合不同领域学术工作的内在需要,并减少盲目的、一刀切式的、从而也是有损于学术工作的组织行为。在教学层面,如果我们对高深知识的传授过程的特点有深入了解,便能更有针对性的改进我们培养过程和培养方式,从而使知识的传授更有效率,更好地促进学生的创造性。总之,研究高深知识的特点,是为了更

好地把握高等学校科研和教学的特点,创造更适合高深知识创造活动和传授活动的制度环境。

强调高深知识高等教育的关系,对于高等教育学的理论体系也有着重大意义。引入对高深知识的研究,不仅会扩大高等教育研究的视野,开辟更广阔的研究领域,而且有利于丰富我们现有的高等教育学理论体系,深化我们对高等教育的认识。借助于高深知识的视角,我们或可重新审视我们现有的高等教育研究思路,并探索建立高等教育研究的新的概念体系和理论体系。

参考文献

- [1] 蔡元培. 就任北京大学校长之演说 [A]. 高平叔. 蔡元培全集(第三卷) [M]. 北京: 中华书局, 1984—1989: 5.
- [2][5][7] [美] 克拉克. 高等教育系统 [M]. 王承绪译. 杭州: 杭州大学出版社, 1994: 11, 12, 25.
- [3] [美] 布鲁贝克. 高等教育哲学 [M]. 郑继伟译. 杭州: 浙江教育出版社, 1987: 2.
- [4] 陈学飞. 中国高等教育研究 50 年: 1949—1999 [M]. 北京: 教育科学出版社, 1999.
- [6] 薛天祥. 高等教育学 [M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2001: 14—15.
- [8] [法] 卡泽纳弗. 社会学十大概念 [M]. 杨捷译. 上海: 上海人民出版社, 2003: 49.
- [9] [美] 贝尔. 后工业社会的来临——对社会预测的一项探索 [M]. 高銛译. 北京: 商务印书馆, 1984: 196.
- [10] 葛兆光. 中国思想史·导论 [M]. 上海: 复旦大学出版社, 2001: 14—15.
- [11] [英] 柏克. 知识社会史——从古腾堡到狄德罗 [M]. 贾士蘅译. 台北: 麦田出版, 2003: 42.
- [12] [美] 沃勒斯坦. 知识的不确定性 [M]. 王昶译. 济南: 山东大学出版社, 2006: 104.
- [13] [法] 柯柯. 词与物——人文科学考古学 [M]. 莫伟林译. 上海: 上海三联书店, 2001.
- [14] [美] 库恩. 科学革命的结构 [M]. 金吾伦, 胡新和译. 北京: 北京大学出版社, 2003.
- [15] [法] 利奥塔. 后现代状态: 关于知识的报告 [R]. 车槿山译. 北京: 三联书店, 1997: 2—3.
- [16] [美] 德鲁克. 德鲁克文集(第一卷) [M]. 沈国华译. 上海: 上海财经大学出版社, 2003: 31—32.
- [17] [法] 布迪厄. 科学的社会用途——写给科学场的临床社会学 [M]. 刘成富, 张艳译. 南京: 南京大学出版社, 2005. 人: 学术者 [M]. 王作虹译. 贵阳: 贵州人民出版社, 2006.
- [18] [波兰] 兹纳涅茨基. 知识人的社会角色 [M]. 郑斌祥译. 南京: 译林出版社, 2000.
- [19] [美] 科塞. 理念人 [M]. 郭方译. 北京: 中央编译出版社, 2001.
- [20] [法] 波丢. 人: 学术者 [M]. 王作虹译. 贵阳: 贵州人民出版社, 2006.
- [21] 陈洪捷. 论寂寞与学术工作 [J]. 北京大学学报, 2002, (11).
- [22] [美] 默顿(R. K. Merton). 科学社会学 [M]. 鲁旭东, 林聚任译. 北京: 商务印书馆, 2003. 魏斯(L. v. Wiese). Einsamkeit und Geselligkeit als Bedingungen der Mehrung des Wissens (寂寞与交往作为知识增长的条件). 舍勒(M. Scheler). Versuche zu einer Soziologie des Wissens (知识社会学探索). 慕尼黑, 1924.

(责任编辑 李春萍)

“秀选”时代与大学的知识使命

吴 刚

(华东师范大学 教育科学学院, 上海 200062)

摘 要 大学是一个时代的精神缩影,当今的中国大学,也陷入“秀选”的困境,其结果是迎合市场逻辑的“功利化”和迎合公众口味的“平庸化”,于是,大学不再通过其知识启蒙和真理指引成为社会文明的灯塔和精神平衡器,知识服从于实用目的,因此,需要呼唤并重建大学的知识使命。

关键词 “秀选”; 大学; 功利化; 平庸化; 知识使命

中图分类号: G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-9468(2006)04-0009-09

“这是最好的时代,这是最坏的时代;这是智慧的时代,这是愚蠢的时代;这是信仰的时期,这是怀疑的时期;这是光明的季节,这是黑暗的季节;这是希望之春,这是失望之冬;人们面前有着各样事物,人们面前一无所有;人们正在直登天堂,人们正在直下地狱。”狄更斯在《双城记》的开头如是说,可能这也是我们这个时代的真实写照。

中国社会当下正进入一个“秀选”时代,这是历史进程的一个独特阶段,其所有成就和人才不是通过卓越标准和能力要求,而是通过“秀显(Show)”被“选拔”及“选择”的,“秀显”是筛选的主要依据和判断标准。具体而言:(1) 政治领域以官员任期内的各种实事“工程”为成就指标,例如市政标志性建筑、高架桥或高速公路等;(2) 经济领域以图表化呈现的 GDP、经济增长率或财政收入为成就指标;(3) 文化领域以产品或人物的媒体秀示(出镜)作为衡量精神高度的成就指标,例如中央台的“艺术人生”节目和易中天现象;至于全国电视台疯狂进行的“选秀”运动,则不过媒体恶俗化的一个极端反应。(4) 教育领域以校园的庞大和学校建筑的宏伟为成就指标,所以大学兼并犹如企业兼并,诸如浙江大学那样的巨型大学开始涌现;基础教育则以示范性学校建设为契机,动辄投资数亿造就占地数百亩的巨型学校。

收稿日期: 2006-09-09

作者简介: 吴刚(1964—),男,华东师范大学教育科学学院副院长,教授、博士。

基金项目: 教育部人文社会科学研究 2003 年度博士点基金项目(03JB880006);

教育部“新世纪优秀人才支持计划”(NCET-05-0432)。

这些成就之所以被确认,是因为“秀显”赋予它们如下特征:(1)可计量性,即任何成就都是可以测量与估价的,它使人感觉呈现的内容是客观和明确的,同时允许各种比较与竞争;(2)可视性,无论是图表形式、实物形式还是媒体形象,它们都可以通过人们的视觉直接感受到。可视化也是网络媒体带来的后果之一,“眼球经济”决定了产品的表象重于其实质。人们的感官印象超过理性分析,戏说胜过事实,语音胜过文字,副本胜过原本,表象胜过现实,现象胜过本质,真理被认为是虚无的,只有幻象才是神圣的;(3)低俗性,即任何东西都是易于感知的,摒弃理论分析与思考,正如我们无需解释 GDP 是什么意义一样,所有秀显物都基于民众的常识理解;低俗化的背后是反智主义意识的流行,所以戏说历史成为时尚,受教育成为多余,“80 后”一代的“英雄”几乎都是大学的落选者;(4)可控性,即任何秀显的东西都是可以控制的,或者以时间、空间的形式,或者以具体的物体加以表达,特别是借助电子媒体加以控制,甚至“选秀”活动中具有主观性的民众投票意愿都可以通过短信公司加以控制。

这样,社会生活理解表现为“秀显”物的庞大堆聚,直接存在的一切——无论是精神的还是物质的——都转换为一个表象。秀选时代不仅表现出法国思想家居依·德波关于景观社会的特征描述,还突破了景观社会以“影像为中介的人们之间的社会关系”,即一方面把影像扩展为广泛的可视制品,包括电子形式的和非电子形式的;另一方面把“秀显”作为人才与成就的主要选拔标准,亦即依据“观看”的范畴来理解几乎所有社会活动,并将自身建立在数字崇拜和技术理性的无止境发展基础之上。秀选时代体现了后现代主义激赏的特征——平面化、反基础主义和去中心化。

中国大学作为社会的子系统和时代的参与者,逐渐浮现出秀选时代的面相,突出表现为:(1)排行榜的流行:目前中国大学就有两种排行榜——民间的排名,比如广东管理科学研究院武书连的排名;教育部的排名,比如学位办推出的一级学科排名;甚至外国媒介比如《泰晤士报》的排名也对中国大学有很大影响。(2)作为标志性建筑的校园的扩展,所以大学园区的圈地运动风起云涌。(3)研究成果的“显示度”指标:大学越来越重视教授的出版物,而且往往将教授发表成果的数量列为首要指标,促使大学教授致力于撰写长篇大论的著作,或者匆促将研究报告出版,以符合研究及出版数量的标准,这种做法却往往忽略内容与质量,形成滥竽充数的现象。(4)学科门类的齐全化,几乎所有大学都在追求综合性,不管其传统优势和基础如何,“全即是好的”,学科建设的低水平重复和互挖人才引起的大学间自相残杀不可避免。大学对秀显物的追求颠覆了大学的知识功能,大学由原初通过知识创新、知识传播和真理引领(应用)形成的自我确认,转化为对外部可见物的追求,其结果是大学的“功利化”和“平庸化”。不过,这些并非是一个孤立的后果,“功利化”隐藏在大学运行的市场逻辑中;“平庸化”是反智主义的庸才教育的延伸。其教化目标是“庸人”,一个缺乏人文教养的人,一个只对物质和日常事务感兴趣的人。在秀显物的灿烂光环

背后,一种逃避理性精神和知识价值平庸化的趋势支配着现代社会生活。

丹尼尔·贝尔(Daniel Bell)曾将高等教育体制视为后工业时代的轴心结构(axial structure),大学(包括与大学分而设之的研究所)是现代社会的轴心机构。可是,大学的合法性是在顺应社会政治环境及保持自身连贯性的基础上确立的。12世纪的大学是在分权的、有社团思想的时代精神影响下发展起来的,主要是培养专业人才的职业学校,其合法地位建立在满足当时社会日益城市化的专业期望上。接着,文艺复兴后的大学又将其合法性建立在人文主义的抱负上,这种人文主义抱负的发展以自由教育观念为顶点,自由教育本身是发展理智,它的目标就是获得杰出的理智,理论教育是自由教育的核心,因为它扩大了人们想象中的行动范围,自由教育观念使得红衣主教纽曼时代的英国式学院合法化。与英式学院暂时并进的是德国大学,它们是启蒙运动的产物,它们注重在科学研究中获得其合法地位。最后,还出现了“赠地”大学,这些大学的合法地位依赖于它们把人力物力用于为社会和国家的发展服务。

一切文明社会都需要有研究高深学问的机构来满足它们探求知识奥秘的需要,同时它们也为知识的拥有者和探求者提供各种所需条件。知识是包含在大学各种活动中的共同要素,科研创造它,学术工作保存、提炼和完善它。所以自大学产生以来,处理各种高深知识就是高等教育的主要任务。

传统上大学系统履行三项知识功能:第一,专业训练的职能,即为医学、法学、工程技术等专业提供训练的传统职能;第二,普通教育的职能,即为学生提供一般的文化和理智教育;第三,知识生产的职能,在现代社会,这一职能与科学发展结合在一起。科学是高深知识的形式之一,首先,它是以经验观察为基础的,与基于圣经诠释和理性沉思的古典知识形成对照;其次,它是系统化和解释性的知识,与实践的应用知识相对;再次,它是思想自由的学者们发现或提出的,而不是各种信念和意识形态的权威体系。

美国学者伯顿·R. 克拉克(Burton R. Clark)曾对高深知识有进一步的解释,他指出:“近代高深知识具有若干显著的特征。首先,它具有专门化的性质,很久以来就由若干专业组成,且有专业日益增多的趋势。这些专业同时变得越来越狭窄,内部有序性越来越突出,并且要求有特定的培训渠道和较长的培训时间。学术本体的第二个基本特征是它们的自主性程度越来越高,专业与专业之间、专业与中小学所传授的普通知识之间的距离正在不断扩大。越来越多的知识领域表现出内在的深奥性和固有的自主性。第三,发现知识是一项无止境的任务。由于在某些学术场所发现已成为学术系统的主要职能,因此它的开放性通过学术组织聚集和操作的方式得以反映。第四,知识是通过世代代累积起来的。各门学科都是历史发展的产物,它们随时间迁移而发展,并获得不同的声誉。——综上所述,学术系统的工作材料具有日益专门化、数量越来越多、知识密集性、知识广博性和知识自主性程度越来越高的特点。”^[1]

对高深学科知识的这种理解,托尼·比彻(Tony Becher)表达得更为清晰,

他发现,人类知识的某些部分像一棵树一样不断生长,新的树枝又依次生长出新的嫩枝。知识的另一部分则像条河在流淌,流向无常。有些人认为知识树坚硬的水晶般的结构,有些人则认为是柔软的蜂窝状结构。对于这种差别,可以分别称之为规则性结构领域(areas of contextual imperative)和联合性结构领域(areas of contextual association)。“规则性结构领域”的知识具有严格定型的解释顺序,每一项新的研究成果在整个知识的描述中有它适当的位置;“联合性结构领域”则由许多观念群构成,没有明确具体的框架。^[2]这种区分类似“硬学科”与“软学科”的分类,大部分自然科学的知识属于“硬学科”,而大部分人文社会科学的知识属于“软学科”。

后来,托尼·比彻等更清晰地将知识的分类表示为四种分类方式(表1),它们分别依据一些软性的或硬性的,纯理论的或应用的维度进行分类。学科边界并不是绝对化的,但分类却是非常有用的。这个表把教育归于软性的应用的一类,对此的说明是教育是实用的和功利的,并且是要求加强(半)专业实践的,这和那些硬性的纯理论的科学形成鲜明对照,因为科学是累积的、原子论的,它们是与宇宙、数量和简化相联系的。

表1 学科分组及知识的性质^[3]

学科分组	知识的性质
纯科学(如物理):硬性—纯理论	累积的;原子论的(晶体状的/树形的)(crystalline/tree-like),与宇宙、数量、简化相联系;非个人的,与价值无关;对知识验证和是否陈旧有明确的原则;不论是现在还是未来,对于强调的重大问题人们认识一致;通过发现和解释体现结果。
人文科学(如历史)和纯社会科学(如人类学):软性—纯理论	反复的;有组织的(有机的/类似河流的);与细节、品质、复杂性相关;针对个人的,体现价值观;对知识是否陈旧有一定的争论;对于强调的重大问题人们认识不一致;通过理解和鉴赏体现结果。
技术(如机械工程,临床医学):硬性—应用	目的明确;注重实效(凭借硬性的知识获得专门技能);与物理环境相联系;采用启发式的方法;既采用质的方法又采用量的方法;用于判断的方法都是有目的的,实用的;通过产品和技术体现结果。
应用社会科学(如教育,法律,行政管理):软性—应用	实用的;功利的(通过软性的知识获得专门技能);与加强(半)专业实践相联系;在大范围内应用个案和判例法;通过协议和程序体现结果。

来源:比彻和绰勒(2001,第36页)

不过,高深知识与这种分类并无冲突,每一种类型的知识都具有高深知识的部分,从探究的维度分析,高深知识是知识深度和难度的隐喻。按照布鲁贝克(John S. Brubacher)的理解,正是对高深学问(知识)的研究与教学,使大学处于教育体系的顶层。这些学问或者还处于已知与未知之间的交间处,或者虽然