

# 高等教育专题新论

GAO DENG JIAO YU ZHUAN TI XIN LUN

张忠华 著



光明日报出版社

# 高等教育专题新论

CHINA'S HIGHER EDUCATION: RESEARCH AND THE FRONTIERS

张其成 著

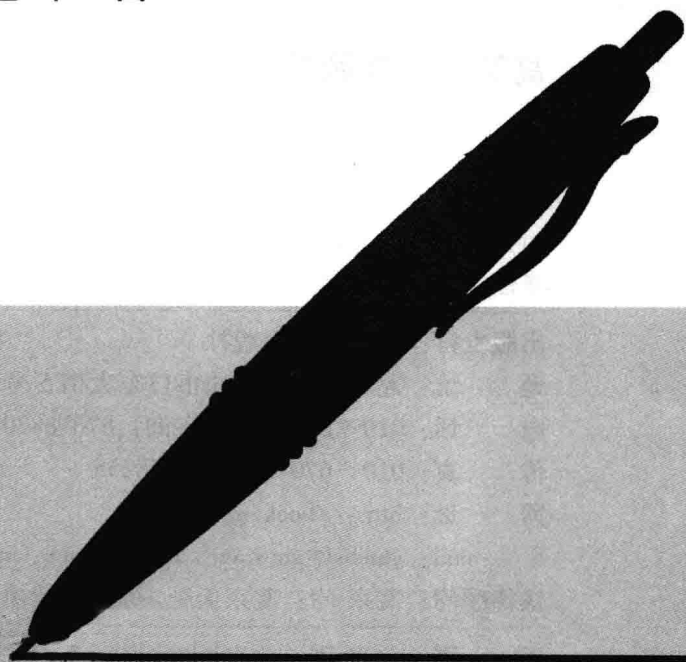


北京出版社

# 高等教育专题新论

GAO DENG JIAO YU ZHUAN TI XIN LUN

张忠华 著



光明日报出版社

图书在版编目(CIP)数据

高等教育专题新论 / 张忠华著. —北京:光明日报出版社,2013. 10

ISBN 978 - 7 - 5112 - 5162 - 6

I. ①高… II. ①张… III. ①高等教育-研究  
IV. ①G64

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 181717 号

---

## 高等教育专题新论

---

著 者: 张忠华

---

责任编辑: 李 娟

策 划: 文人雅士

封面设计: 温秀蕊

责任校对: 魏 进

---

责任印制: 曹 诤

---

出版发行: 光明日报出版社

地 址: 北京市东城区珠市口东大街 5 号,100062

电 话: 010 - 67022197(咨询),67078870(发行),67078235(邮购)

传 真: 010 - 67078227,67078255

网 址: <http://book.gmw.cn>

E - mail: [gmcbcs@gmw.cn](mailto:gmcbcs@gmw.cn) [lijuan@gmw.cn](mailto:lijuan@gmw.cn)

法律顾问: 北京天驰洪范律师事务所徐波律师

---

印 刷: 北京振兴源印务有限公司

装 订: 北京振兴源印务有限公司

本书如有破损、缺页、装订错误,请与本社联系调换

---

开 本: 787 × 1092 1/16

字 数: 627 千字

印 张: 29.5

版 次: 2013 年 10 月第 1 版

印 次: 2013 年 10 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978 - 7 - 5112 - 5162 - 6

---

定 价: 68.00 元

版权所有 翻印必究

# 目 录

<b>第一章 高等教育学学科论</b> .....	1
<b>第一节 高等教育学的学科问题</b> .....	1
一、高等教育学的学科属性问题 .....	2
二、高等教育学的研究对象问题 .....	10
三、高等教育学的学科性质问题 .....	14
<b>第二节 高等教育学的产生与发展</b> .....	18
一、高等教育学的产生与发展 .....	18
二、中国高等教育学的产生与发展 .....	21
<b>第三节 中国《高等教育学》教材建设研究综述</b> .....	28
一、中国《高等教育学》教材建设 30 年的历程 .....	28
二、中国《高等教育学》教材建设的基本经验 .....	31
三、中国《高等教育学》教材建设现存问题 .....	34
<b>第二章 高等教育本质论</b> .....	37
<b>第一节 高等教育的本质</b> .....	37
一、高等教育概念的厘定 .....	37
二、与高等教育相关的几个概念的辨析 .....	41
三、高等教育的基本特征 .....	42
四、高等教育本质探索与争鸣 .....	43
<b>第二节 高等教育的历史发展</b> .....	48
一、高等教育的萌芽阶段 .....	48
二、高等教育的形成阶段 .....	50
三、高等教育的发展与完善阶段 .....	53



四、中国近代高等教育的发展 .....	57
第三节 当代高等教育的发展特征及趋向 .....	62
一、当代世界高等教育的发展特征 .....	62
二、当代世界高等教育的发展趋势 .....	64
三、当代中国高等教育发展的现状、问题与趋势 .....	71
<b>第三章 高等教育结构与功能论</b> .....	<b>81</b>
第一节 高等教育结构分析 .....	81
一、高等教育结构的概念 .....	81
二、高等教育结构的类型 .....	82
三、世界发达国家的高等教育结构 .....	83
第二节 我国高等教育结构 .....	85
一、我国高等教育结构的历史与现状 .....	85
二、我国高等教育结构存在的问题与发展对策 .....	99
第三节 高等教育的功能 .....	101
一、功能与结构的关系 .....	101
二、高等教育的功能 .....	102
第四节 高等学校的职能 .....	111
一、高等学校职能概述 .....	111
二、高等学校职能的历史演变 .....	113
三、高等学校的职能体系 .....	115
四、高等学校新职能的探索 .....	117
<b>第四章 高等教育目的与价值论</b> .....	<b>121</b>
第一节 高等教育目的概述 .....	121
一、教育目的的含义 .....	121
二、高等教育目的 .....	123
三、高等教育目的体系 .....	124
四、高等教育目的的功能 .....	126
第二节 我国高等教育目的 .....	127
一、我国高等教育目的的历史演变 .....	128
二、国外高等教育目的的探索与借鉴 .....	130
三、我国高等教育目的的改革 .....	132
第三节 高等教育价值取向 .....	134
一、高等教育价值取向的内涵 .....	134
二、经典高等教育价值取向的两难选择 .....	136

<b>第五章 高等教育体制、组织与制度论</b> .....	146
<b>第一节 高等教育体制概述</b> .....	146
一、高等教育体制的含义 .....	146
二、高等教育体制的基本内容 .....	148
三、美国、日本和德国的高等教育体制简介 .....	151
<b>第二节 我国高等教育体制</b> .....	154
一、我国高等教育宏观管理体制 .....	154
二、我国高等教育办学体制 .....	156
三、我国高等教育投资体制 .....	161
四、我国高等学校的管理体制 .....	167
<b>第三节 大学组织论</b> .....	171
一、大学组织的含义 .....	172
二、大学组织的属性 .....	172
三、大学组织结构的形式 .....	175
四、我国大学组织的结构 .....	177
五、国外大学组织结构简况 .....	178
<b>第四节 大学制度论</b> .....	181
一、大学制度相关概念辨析 .....	182
二、大学制度关注的主要问题 .....	183
三、大学制度的基本构成 .....	184
四、我国大学制度的建构 .....	186
<b>第五节 高等学校教育制度论</b> .....	188
一、高等学校的学制 .....	189
二、高等学校的学位制度 .....	192
<b>第六章 高等学校的类型与定位论</b> .....	196
<b>第一节 高等学校的类型</b> .....	196
一、高等学校类型与高等学校分类 .....	196
二、我国高等学校的类型 .....	198
三、国外高等学校的类型 .....	201
<b>第二节 高等学校的定位</b> .....	208
一、高校定位研究的背景与概况 .....	208
二、高校定位研究的主要内容 .....	208
三、高校定位研究中存在的问题 .....	213
四、解决高校定位问题的几点建议 .....	214

第三节 高等学校的办学特色 .....	217
一、办学特色的内涵 .....	217
二、办学特色形成的依据 .....	218
三、怎样形成办学特色 .....	219
第七章 大学理念、精神与文化论 .....	221
第一节 大学理念论 .....	221
一、理念与大学理念 .....	221
二、大学理念的特征与作用 .....	223
三、大学理念的基本问题 .....	224
四、大学理念的培育 .....	230
五、教育家对大学理念的探索 .....	232
第二节 大学精神论 .....	242
一、大学精神的内涵与特征 .....	243
二、大学精神的基本内容 .....	253
三、大学精神的功能 .....	255
四、大学精神的培育策略 .....	257
第三节 大学文化论 .....	268
一、大学文化的内涵 .....	269
二、大学文化的结构 .....	270
三、大学文化的特征与功能 .....	273
四、大学文化建设 .....	275
五、大学文化研究 .....	280
第四节 大学理念、精神、文化关系论 .....	281
一、大学理念、大学精神与大学文化的关系 .....	281
二、三者和谐发展的路径 .....	284
第八章 高校教师专业发展论 .....	286
第一节 高等学校教师概述 .....	286
一、教师职业的历史演变:由职业到专业 .....	287
二、高等学校教师的含义 .....	288
三、高校教师的作用与地位 .....	289
第二节 高校教师的权利与义务 .....	292
一、高校教师的权利 .....	293
二、高校教师的义务 .....	294
第三节 高校教师的专业素养 .....	295



一、教师的专业情意·····	297
二、教师的专业知识·····	297
三、教师的专业技能·····	298
第四节 教师专业发展理论·····	300
一、教师专业发展的内涵·····	301
二、教师专业发展的价值取向·····	303
三、教师专业发展的内容与过程·····	304
四、教师专业发展的途径·····	308
第五节 大学青年教师专业发展调查研究·····	311
一、大学青年教师专业伦理现状调查研究·····	311
二、大学青年教师知识结构与教学能力状况调查研究·····	318
三、大学青年教师专业知能发展的逻辑分析·····	327
四、大学青年教师的教学能力结构与发展策略·····	334
第九章 高等学校的专业与课程论·····	343
第一节 高等学校的专业论·····	343
一、专业和专业教育的概念·····	343
二、专业的历史沿革·····	345
三、专业构成要素和专业特色·····	347
四、专业划分、专业设置和专业结构·····	348
第二节 高等学校的课程论·····	351
一、高等学校课程概述·····	351
二、影响高校课程制定的因素·····	355
三、高等学校的课程体系与课程结构·····	356
四、高等学校课程的载体·····	358
第三节 我国大学课程设置问题研究·····	363
一、当代课程改革与大学培养目标的厘定问题·····	363
二、大学课程设置的价值取向与逻辑起点问题·····	364
三、大学课程编制与课程设置的主体问题·····	365
四、大学课程设置门数与各类课程之间的比例问题·····	366
五、大学课程设置的结构优化组合问题·····	369
六、课程设置的知识模块与人的发展的关系问题·····	371
第四节 当代大学课程改革发展的趋势·····	373
一、课程内容的基础性·····	374
二、课程目标的发展性·····	374
三、课程形式的多样性·····	376



四、课程建设的现代性·····	377
五、课程之间的综合性·····	378
六、课程面向的国际性·····	380
<b>第十章 高等学校的教学论</b> ·····	<b>382</b>
<b>第一节 高等学校教学概述</b> ·····	<b>382</b>
一、教学的含义·····	382
二、高等学校教学的意义与地位·····	385
<b>第二节 高等学校的教学过程</b> ·····	<b>386</b>
一、高校教学过程的含义与基本矛盾·····	386
二、高等学校教学过程的特征与本质·····	388
<b>第三节 高等学校教学原则</b> ·····	<b>392</b>
一、教学原则概述·····	392
二、现代高校教学原则体系·····	394
<b>第四节 高等学校教学方法</b> ·····	<b>399</b>
一、教学方法的含义·····	399
二、高校教学方法论指导思想体系·····	401
三、高校具体的教学方法·····	404
四、高校教学方法的发展趋势·····	413
<b>第五节 高校教学模式及其变革</b> ·····	<b>416</b>
一、教学模式的含义·····	416
二、我国高校教学模式的变革·····	418
<b>第六节 高等教育评估</b> ·····	<b>428</b>
一、高等教育评估概述·····	429
二、对我国高等教育质量评估的再研究·····	436
三、由监控机制转向激励机制是提升高校教学质量的根本·····	442
四、高等教育质量评估的多元化趋向·····	447
<b>参考书目</b> ·····	<b>453</b>
<b>后 记</b> ·····	<b>462</b>

# 第一章 高等教育学学科论

---

---

高等教育作为国民教育体系的一个重要组成部分，在高级人才培养中有着举足轻重的作用。随着现代经济社会的发展，人们对接受高等教育的需求越来越强烈，高等教育为了满足社会发展和人们对高等教育的需求而不断进行规模扩张和内涵提升，进而使高等教育在发展中出现了一系列的问题，对这些高等教育问题的研究和揭示便产生了高等教育理论。随着研究的深入，人们对高等教育理论进行理论化和系统化的研究，便产生了以高等教育理论问题为研究对象的高等教育学学科。

## 第一节 高等教育学的学科问题

任何一门学科都有自己特定的研究对象，都有它特定的研究内容，学科区分的依据是学科对象所具有的特殊矛盾。毛泽东在《矛盾论》中说：“科学研究的区分，就是根据科学对象所具有的特殊矛盾性。因此，对于某一现象的领域所特有的某一种矛盾的研究，就构成某一门科学的对象。”<sup>①</sup>任何一门学科都有一个明确的研究对象，对象不明确，就无从研究，也不能成为一门科学。比如经济学的研究对象是社会物质生产、交换、分配与消费等经济关系和经济运动的规律；历史学的研究对象是人类社会发展的历史过程等。那高等教育学的研究对象是什么呢？

---

<sup>①</sup> 毛泽东. 毛泽东选集（第1卷）. 人民出版社，1991：309.

## 一、高等教育学的学科属性问题

在探索高等教育学的研究对象时，人们经常面临着两个困难问题，即高等教育学是否是一门学科？能否成为一门科学？笔者尝试首先回答这两个问题，然后才有必要、有可能研究高等教育学的研究对象问题。否则，若高等教育学不是一门科学，甚至不是一门学科，探索其研究对象则毫无意义。

总结国内外有关高等教育学的学科属性研究，笔者发现主要有两种观点：一是高等教育学是一门学科（或科学）；二是高等教育学是一个研究领域。

### （一）高等教育学是一门学科

对承认高等教育学是一门学科的学者，人们习惯称其为“学科派”（或学科论）。<sup>①</sup>持高等教育学是一门学科的学者，将高等教育研究作为一门学科来建设，试图建立独立建制的高等教育学学科。他们认为，我国的高等教育研究一开始便是作为一门学科来建设的，自1983年，国务院学位委员会颁布的学科专业目录将高等教育学确认为教育学的一个二级学科，使其作为一门新兴学科获得了行政上的合法性，即无论高等教育学在学理上能否成为一门真正的学科，首先它在事实上成为了一门学科。1984年，人民教育出版社和福建教育出版社联合出版了潘懋元先生主编的《高等教育学》一书，这是高等教育学在中国确立的主要标志之一。此后，随着高等教育学硕士点和博士点的设立与逐渐增加，这些学科点也培养了一大批经过学科训练的高等教育学高级专门人才。1992年以后，中国高等教育学会又陆续召开了数届“高等教育学学科建设研讨会”，以及中国高等教育学会高等教育学专业委员会的成立，说明中国的多数高等教育研究者已认可高等教育学是一门相对独立的学科。近30年来，中国学者已发表了大量关于高等教育学科建设的学术论文，也出版了一些“高等教育学”的学术著作，这些都说明了人们赞成高等教育学的学科属性是一门学科。

### （二）高等教育是一个研究领域

持这种观点的学者不承认高等教育学的学科属性，认为高等教育研究是一个研究领域，高等教育研究只是作为一个多学科、跨学科的研究领域而存在，它并不是一门独立的学科，人们称其为“领域派”（或非学科派）。<sup>②</sup>持这种观点的学者认为，除中国外，世界上其他国家很少有将高等教育研究当作一个学科。即使在高等教育研究最发达的美国，也看不到高等教育学这门学科，国外主张运用多学科、跨学科的方法研究高等教育，以解决高等教育改革与发展中的实际问题为中心。2001年，美国学者阿特巴赫（Philip Altbach）在调查了国际高等教育研究与研究人员培

<sup>①</sup> 刘海峰. 高等教育学：在学科与领域之间. 高等教育研究，2009（11）：45—50.

<sup>②</sup> 刘海峰. 高等教育学：在学科与领域之间. 高等教育研究，2009（11）：45—50.



养现状之后指出,高等教育研究是一个相对较新、尚未发展的领域。目前几乎无人会称高等教育研究是一个羽翼丰满的学术性学科,这是因为它既没有一个学科基础,也没有一个学术归属,它没有确立自己的方法论,也没有被广泛认可的理论,因此政策制定与管理人员不会到高等教育研究界寻求帮助。“高等教育研究确实是一个跨学科研究领域。它将不会成为一个单独的科学学科。”<sup>①</sup>这个结论可以看成是对50年来高等教育研究是不是一个学科的争论的总结,实际上这也是北美学术界的主流看法。我们也许不情愿接受高等教育研究将永远不会成为一个独立学科的看法,但必须接受它目前远非一个成熟学科结论。<sup>②</sup>在中国,“非学科派”学者多是对欧美高等教育研究相当了解的学者。

### (三) 争论的焦点是对“学科”含义的分歧

由于不同国家、不同领域的学者对学科含义的理解存在分歧,没有形成统一的学科认识标准。中西方对不同知识体系是否成为一门学科有着不同的认识,反映了各自对学科标准认同的差异,同时也反映了中国对学科体系建设的追求和对学科研究范式的认同。这其中隐含了一个基本假设,即学科是一个知识体系或理论体系的最高阶段,学科或学科体系的形成是进行知识探讨的原始动力和最终目的,是比专学或研究领域更高的一个研究阶段。<sup>③</sup>要么是学科还是研究领域的争论就没有意义。

“领域”的含义一是一个国家行使主权的区域;二是学术思想或社会活动的范围。<sup>④</sup>“学科”一词有三种含义:一是按照学问的性质而划分的门类;二是学校教学的科目;三是军事训练或体育训练中的各种知识性的科目。《辞海》中对“学科”的解释为:学术的分类,即一定科学领域或一门科学的分类或教学的科目,即教学内容的基本单位。<sup>⑤</sup>学术界比较权威的定义是:“以一定共性的客体为研究对象而形成的相对独立的知识体系或分支。”<sup>⑥</sup>成为一门独立的学科,其“入门”标准较为严格,一般要具备以下条件:特殊的研究对象,完整的理论体系,公认的专门术语,科学的方法论,代表性著作以及代表性的人物等。也有学者认为,学科往往有不可渗透的边界,而领域则具有可渗透的边界:“不可渗透的边界一般说来是紧密扣连汇聚的学科规训社群的要素,也是那个知识范围的稳定性和整合的指标。可渗透的

① ALTBAUGH P G. Research and Training in Higher Education: The State of Art [A]. ALTBAUGH P G, ENDBERG D. Higher Education: A World Inventory of Centers and Programs [C]. Phoenix: The Oryx Press, 2001: 2-17.

② 赵炬明. 学科、课程、学位: 美国关于高等教育专业研究生培养的争论及其启示. 高等教育研究, 2002 (4): 13-22.

③ 覃红霞. 科举学研究: 在学科与专学之间. 中国地质大学学报(社会科学版), 2004 (3): 79-82.

④ 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典. 北京: 商务印书馆, 1983: 723.

⑤ 辞海(中). 上海: 上海辞书出版社, 1979: 2577.

⑥ 丁雅娴. 学科分类研究与应用. 北京: 中国标准出版社, 1994: 38.



边界伴随而来的是松散、分布广泛的学术群，亦标志更分散的较不稳定的和相对开放的知识结构。”<sup>①</sup>

学科的分化与制度化对于 19 世纪以来知识和学术的发展，功不可没。但是“褊狭的学科分类，一方面框狭着知识朝向专业化和日益互相分割的方向发展，另一方面也可能促使接受这些学科训练的人，日益以学科内部的严格训练为借口，树立不必要的界限，以谋求巩固学科的专业地位”。<sup>②</sup> 这样，学科壁垒、隔行如隔山的现象就出现了。而在各学科内部，为了追求学科的独立性，防止其他领域的扩充而影响自身学科的利益，以学科本身的需要为出发点，关注学科体系的严谨、完整和包容性，关注概念、范畴的确定性以及概念与概念、范畴与范畴之间的逻辑关系，或者说试图建立起自己学科独有的学术话语，就成为研究工作者的重要目的。这不仅偏离了知识研究的最初轨道和目的，也使得学科在学科中心研究范式的影响下，变得封闭、静止，从而成为束缚学科本身发展的力量。

国外除了传统保留下来的古老学科以外，新兴的研究大都被视为一个研究领域，而不追求学科中心研究范式，更不要求它必须发展成一门学科。学科与专学或研究领域之间的差异，只代表知识发展中的不同方向，并没有研究层次上的高低之别。<sup>③</sup>

其实，不仅仅是高等教育研究存在学科属性之争，即使是高等教育学的上位学科教育学，也一直存在“学科”与“领域”之争。有学者曾说：“教育学不是一门学科，今天，即使是把教育视为一门学科的想法也会使人感到不安和难堪。教育学是一种次等学科，把其他真正的学科共冶一炉，所以在其他严谨的学术同侪眼中，根本不屑一顾。”<sup>④</sup> 因此，有的学者认为，教育学需要努力突破传统的学科局限，变成一个多学科交流的领域，教育学正在从一门学科向一个研究领域转变。<sup>⑤</sup> 在许多国家和地区，在人文社会科学中，教育学是相对不被人们重视的一个学科。就中国而言，向来中国科学院或后来的中国社会科学院中都没有教育研究所，中国科学院也一直没有教育学的学部委员或院士。1949 年以前的中央研究院没有教育学的院士，至今台湾的“中央研究院”也一样没有一个教育学的院士。或许在其他学科看来，教育学只具有“准学科”的性质。

#### （四）从领域、学科到科学

西方的高等教育研究在近代已开始出现。1798 年，德国哲学家康德（I. Kant）

---

① [美] 华勒斯坦等著，刘健芝译. 学科·知识·权力. 北京：生活·读书·新知三联书店，1999：22.

② [美] 华勒斯坦等著，刘健芝译. 学科·知识·权力. 北京：生活·读书·新知三联书店，1999：15.

③ 覃红霞. 走向开放的科举学研究——兼论科举学学科与专学之争. 厦门大学学报（哲学社会科学版），2004（3）：15—20.

④ [美] 华勒斯坦等著，刘健芝译. 学科·知识·权力. 北京：生活·读书·新知三联书店，1999：43.

⑤ 王洪才. 教育学：学科还是领域. 厦门大学学报（哲学社会科学版），2006（1）：72—78.



出版了《学部冲突》(The Conflict of Faculties)一书。1805年,英国学者克里斯蒂·梅纳斯完成了专门论述高等教育发展历史的著作《世界高等教育产生与发展的历史》。1852年,英国神学家纽曼(John H. Newman)出版了《大学的理想》。18世纪末至19世纪,德国与英国陆续出版的一些高水平的高等教育研究理论著作,说明西方的高等教育研究起步很早。20世纪以后,西方的高等教育研究进入拓展和蓬勃发展的时期,高等教育研究方面的课程进入大学,研究成果大量增加,多学科问题研究范式正式确立,高等教育研究逐渐形成专门的研究领域。<sup>①</sup>

古代东西方高等教育本是两个基本相互隔绝的不同的体系,在中国古代,也长期存在着传授当时历史条件下的高深文化知识的高等教育。到了清末,中国高等教育经过脱胎换骨的转型,从书院等典型的东方学府改换为西式大学,教学内容也从传统的人文知识为主的中学转换为兼重自然科学知识的西学。后来经过民国时期的发展壮大,中国高等教育走上了与世界高等教育接轨的道路。作为现代化“后发外生型”的国家,中国现代高等教育制度是从外国引进的。现代意义的高等教育研究也是从清末民初开始的,当时的《中华教育界》、《教育杂志》、《东方杂志》等刊物上不时有水平相当高的论文,用今天的眼光来看,也完全属于高等教育研究的范围,如庄启1912年发表的《论大学学位及学凭之颁给》<sup>②</sup>,沈步洲1913年发表的《大学课程刍议》<sup>③</sup>等。至于蔡元培的一些论文和演说,现今从事高等教育研究的学者一般都有一些了解。而且,与其他许多国家类似,早期的高等教育研究往往发端于大学院校史研究,民国时期的高等教育研究有不少是很有分量的高等教育史研究。从高等教育研究的历史来看,高等教育研究最早是研究领域,还没有形成较为系统的知识体系。

然而,中国的高等教育研究有其特殊性,这是因为中国严格意义上的高等教育研究历史短暂,从一般的高等教育研究到高等教育学理论构建的过程时间比较短。中国最初的高等教育研究通常是对一些高等教育问题的议论和建议,后来随着高等教育研究论著的增多,实际上它已逐渐成为一个研究领域。虽然在高等教育学学科形成以前,早就存在一般意义上的高等教育研究,但这些研究毕竟不够系统,只有在正式提出“高等教育学”的概念以后,中国的高等教育研究才走向理论化和系统化,并促使研究出现飞跃。<sup>④</sup>

中国的高等教育研究从问题、领域到学科的发展过程,体现出辩证唯物主义方法论的“历史与逻辑的统一”原则。历史的发展过程是第一性的,逻辑的理论概括是第二性的;逻辑的东西是从历史的东西概括抽象出来的。正如恩格斯所说:“既

① 李均. 中国高等教育研究史. 广州: 广东高等教育出版社, 2005: 12—18.

② 庄启. 论大学学位及学凭之颁给. 教育杂志(第4卷), 1912(7): 150—152.

③ 沈步洲. 大学课程刍议. 中华教育界, 1913(3): 29—42.

④ 李均. 中国高等教育研究史. 广州: 广东高等教育出版社, 2005: 4—5.



然在历史上也像在它的文献的反映上一样，整个说来，发展也是从最简单的关系进到比较复杂的关系，……范畴出现的顺序同它们在逻辑发展中的顺序也是一样的。……历史从哪里开始，思想进程也应当从哪里开始，而思想进程的每一步发展不过是历史过程在抽象的、理论上前后一贯的形式上的反映。”<sup>①</sup>

事物的发展往往是这样的，一开始人们只是对一些问题的探讨，后来研究问题增多了，研究领域相对稳定，于是便产生了学科的研究。研究领域与学科之间既有区别又有联系，学科稳定的研究对象就是研究领域，对该领域问题达到系统化、理论化的认识就形成了学科。但这里还有一个问题，那就是“学科”与“科学”的关系问题。一般说来，学科是科学的基础，是学科不一定是科学，而科学是学科发展的高级阶段，是科学的一般是学科。

“科学”一词也有多种理解。英语和法语的科学（science）是从拉丁文 scientia 来的，而 scientina 一字又从动词 scire 变化而成，scire 意义为“求实”；德语的科学（Wissenschaft）是指各种有系统的学问。我国《现代汉语词典》对科学的解释是“反映自然、社会、思维等的客观规律的分科的知识体系”。不列颠百科全书认为“科学是涉及对物质世界的各种智力活动。一般说来，科学涉及一种对知识的追求，包括追求各种普遍真理或各种基本规律的作用。”<sup>②</sup> 还有“科学是关于自然、社会和思维的知识体系，是社会实践经验的总结和概括，并在社会实践中得到检验和发展。”<sup>③</sup> 从这几个科学的含义中我们可以看到，科学在一般意义上来说是指有系统知识的各门学问的统称。科学是人们在物质世界和精神世界的认识活动中形成的系统化知识体系，不管运用何种认识方法，只要认识结果与认识对象相吻合，这种知识体系就是科学知识体系。有人把科学认定为实证科学，并认为只有建立在实证经验和逻辑推理的基础上的知识体系才是科学，这是一种偏颇的认识。安文铸同志在《教育科学学引论》一书中，提出一门学科独立的标志主要有三个方面：有明确的研究对象和研究范围，有相对独立的概念、范畴、原理，并正在或已经形成学科结构体系；有专门的研究者、研究活动、学术团体、传播活动、代表作等；该学科的思想、方法已经在教育实践中被应用、被检验并发挥特有的功能。笔者认为科学有两个基本标准：一是要有相对明确的研究对象；二是有系统地、较为逻辑的知识体系。从这两个标准来看高等教育学是一门科学，它以高等教育现象、教育问题为研究对象；有系统的知识体系（尽管目前的高等教育学理论体系不够完善）；在“唯科学主义”的影响下，高等教育学的科学化也走向极端，人们总是希望高等教育学像自然科学那样有自己严密的逻辑体系，努力使教育理论做到“价值中立”，教育实践能以经验实证得到客观的检验，在科学主观、客观二分的思维方式影响下，教

① [德] 马克思，恩格斯. 马克思恩格斯选集（第2卷）. 北京：人民出版社，1995：122.

② 不列颠百科全书（国际中文版）（第15卷）. 北京：中国大百科全书出版社，1999：137.

③ 张诗亚，王伟廉. 教育科学学初探. 成都：四川教育出版社，1990：175.





育活动被理解为主体改造客体的活动，而不是主体之间的交往活动，现实的教育现象、教育问题被忽视，在生活之外构筑理论体系。随着自然科学弊端的逐渐显露，教育家们才开始关注教育学的人文科学性质，强调教育学的人文精神和人文关怀，并认为一门科学必须有独特的理论体系和研究范畴，而是否具有独特的研究方法（特别是自然科学的研究方法）并不能作为是否是一门科学的判断标准。科学的发展是永无止境的，所有的科学都难以宣布其科学性达到绝对的极致境地。侯怀银教授在考察了20世纪上半叶中国学者对教育学学科独立性问题研究之后，得出解决教育学学科独立性的三点策略：<sup>①</sup>一是教育学要形成自己独特的研究领域和范式，二是教育学直面教育实践，三是教育学要从单纯的学科基础扩展到生活基础，这是很有启发意义的。

与中文不同，英语中虽有 pedagogy 一词，也可以将其译为“教育学”，但它的本意或主要意思更接近于中国的“教学法”或“教学”。真正与中国的“教育学”对应的，其实是 education。“高等教育学”若英译，一般也就是译为 higher education，英语中看不到“higher pedagogy”的词组，只有 The pedagogy of higher education 或 Higher Education Pedagogy 之类的组合。英语中以 -ology 结尾的词代表严格意义的学科或成熟的学科，具有很强的科学性；而“科学”（science）“学科”（discipline）、“研究领域”（research field）、“问题”（issue）的内在逻辑性和严密性则依次递减。现在我们无论称“高等教育学”或“高等教育科学”，都是指教育学的分支学科，还是属于分科之学。

高等教育研究在美国等国家也从问题研究发展成为一个研究领域，但由于其语文习惯所决定，现在不认为是一个独立的学科。而从中国语境来看，从1984年以后高等教育研究已有充分的理由可以称之为学科。在中国，高等教育学既是自成体系的学科，同时也是高度开放的研究领域。因此，可以说高等教育学处于科学、学科与领域之间。

### （五）平衡论与超越论

为了解决高等教育学是研究领域（或研究热点问题）还是学科（或理论研究）的问题，有些学者转换思维，提出了“平衡论”<sup>②</sup>和“超越论”<sup>③</sup>，试图解决“学科论”与“领域论”之争。

“平衡论”者认为，在高等教育研究实践中存在着以“热点趋向”为特征的问题偏向和以“坐而论道”为特征的理论偏向。“一般而言，教育的所有研究都有一

<sup>①</sup> 侯怀银. 20世纪上半叶中国学者对教育学学科独立性的研究. 教育研究, 2003(4): 33—35.

<sup>②</sup> 伍醒. “问题”与“理论”的平衡：再论“高等教育研究”与“高等教育学研究”的关系. 现代教育管理, 2010(10): 100—103.

<sup>③</sup> 张应强. 超越“学科论”和“研究领域论”之争——对我国高等教育学学科建设方向的思考. 北京大学教育评论, 2011(4): 49—61.