

略谈高等教育学学科建设中某些导向的偏差

刘承波

(厦门大学 高教研究所, 福建 厦门 361005)

摘要: 高等教育学学科建设存在某些导向的偏差: (1) 为建立学科理论体系, 在缺乏充分的实践和理论研究的情况下, 寻找逻辑起点, 无助于学科建设。(2) 用公理化方法建立体系, 存在确定公理的困难, 是否可行, 值得怀疑。(3) 在处理有关高等教育问题研究和学科体系建构的关系上, 试图将二者割裂或对立起来, 是不可取的, 它们之间相互联系、促进, 正确处理其关系, 才会有助于学科的建立。

关键词: 高等教育学; 学科建设; 逻辑起点; 公理化方法; 问题研究

中图分类号: G640 **文献标识码:** A

高等教育学是一门年轻的学科。按照潘懋元教授的划分, 一门社会科学的学科, 可能有三种互相联系的不同体系: 第一, 理论体系; 第二, 知识体系(经验体系、工作体系); 第三, 课程体系(教材体系)^[1]。严格来讲, 我们现在建构的高等教育学体系大多是其知识体系, 现在许多作为教材的高等教育学也只是一种知识体系, 而非课程体系。因其理论知识少而应用知识多, 也称之为经验体系或工作体系^[1]。

相比较而言, 高等教育学的理论体系和课程体系还很不成熟。仍需要我们长期不懈的努力。如关于课程体系的建构, 要求我们必须根据学生的认知心理和教学原则, 充分考虑学生的可接受性, 由易到难, 由浅入深来组织编写教材等。至于理论体系的建构, 则更是高等教育界所努力探索的。为建立起本学科的理论体系, 高教学界正在做着积极的努力。然而要建立起这样一个规范的体系, 毕竟不是一蹴而就的事情, 于是围绕建构体系, 研究者们站在不同的角度上对学科建设进行了许多探讨, 无疑通过一些有益的探讨对于最终建立起高等教育学的理论体系是有帮助的。但同时我们也看到, 在理论体系建构中, 某些研究却未必对准学科建设的方向, 其导向无助于学科建设。正是基于这样的认识, 本文试图指出在高等教育学理论体系建构中存在的某些研究导向的偏差, 并期望有关分析对学科建设有所裨益。

一、寻找“逻辑起点”导向的偏差

很多研究者认为, 逻辑起点是某一门学科的最基

本范畴, 只要找到本门学科的逻辑起点, 理论体系建设中的其他问题便迎刃而解^[2]。于是, 近年来, 围绕高等教育学理论体系的“逻辑起点”问题, 一些研究者纷纷提出不同的逻辑起点, 如其提法有知识^[2]、教学活动^[3], 还有学生、学科、课程、专业等。一时间尚未能就某个逻辑起点达成共识, 也没有形成大家公认的理论体系。对于这种现象, 如果说, 因为高等教育的研究及其实践尚不能为高等教育学理论体系的建构创造客观条件, 这还可理解的话, 那么, 一味地冥思苦想去找一个为建构理论体系所需的逻辑起点, 置高等教育研究与实践于不顾, “坐而论道”, 则无助于高等教育学的学科建设。因此, 在目前情况下, 理论体系建构的关键不是寻找所谓的“逻辑起点”, 那样只会把高等教育的研究引入歧途, 最终无法建构起科学的理论体系。以为只有搞出一个理论体系才有意义、有价值, 而鄙视已经存在的、得到了较大发展并产生了实际效益的学科知识体系, 就可能导致我们的研究工作严重脱离实际。当务之急, 我们仍是要积极投身于高等教育的研究与实践中, 通过对高等教育的问题——包括现实问题、热点问题的研究, 理论联系实际, 不断丰富高等教育的内容, 为其学科理论体系的建构作准备。

另外, 即使一门学科达到较成熟的阶段, 具备建构较完整的科学理论体系的条件, 其逻辑起点也可能并不是唯一的。以自然科学的力学为例, 传统以牛顿运动三定律为核心, 把质量和力作为动力学中最基本的概念, 从而导出动量和能量的概念以及有关的守恒定律。然而从现代物理的高度来看, 在描述物质的运动和相互作用时, 动量、能量的概念要比力的概念基本得多,

因此有人尝试以动量、能量和角动量三个守恒定律为核心展开,同样也得到一个完整的力学体系^[4]。

教育科学是社会科学。社会科学当然不同于自然科学,它比自然科学更复杂,其逻辑起点就更可能不是唯一的。

高等教育学的理论体系,应当揭示一系列的高等教育科学概念、规律,构成逻辑严密的科学理论体系,而这个理论体系应当充分反映教育本身固有的内在逻辑^[1]。然而因为教育本身是一个复杂的社会活动,这就决定了确定其理论体系的多视角性,即我们不可能从单一的视角确定其逻辑起点,站在不同的角度,逻辑起点是不一样的。并且随着教育的发展,站在什么角度上来分析逻辑起点问题,也可能是变化的。

综上所述,在高等教育学理论体系建构中,难以就某个逻辑起点达成共识,是不难理解的,我们没有必要在寻找逻辑起点以建构一个科学完美的学科理论体系上钻牛角尖、走死胡同。当然,这不是说,我们不要研究高等教育学的学科理论体系,不要寻找适当的逻辑起点,只是要强调为理论而理论地寻找逻辑起点,是我们进行高等教育学学科建设的误区,只会把我们的研究导上歧途。

二、“公理化方法”建构体系导向的偏差

由上面所谈,要为高等教育学研究一个逻辑起点——像马克思为建立起科学的政治经济学体系以“商品”为起点,从而构建其理论体系,在目前确很困难。有人为解决寻找单一逻辑起点这一困难,认为可以仿照欧几里德《几何原本》和牛顿《自然哲学的数学原理》,用“公理化方法”建构高等教育学体系^[5],即试图确定几个公理,用演绎推理层层推论得出高等教育学的理论体系。我们认为这也是对学科建设的偏导。

首先我们来看一下什么是公理化的方法。公理化方法就是依照某门科学所提供的理论知识,从中抽出一些基本概念和基本命题作为定义、公理,然后应用逻辑规则演绎出其他一系列命题,构成理论系统^[6]。这里问题的关键是,要形成一个科学合理的理论体系,首先是要找到这些基本概念、基本命题,在此前提下,才能进行逻辑推演。如果这个前提存在问题或本身不正确,那么无论你的演绎推导多么严密,符合逻辑规则,都不可能得出正确的理论系统。其次要明确进行逻辑推演的规则是什么。当理论推演与实际问题发生矛盾时,又当如何处理?

在高等教育学理论体系建构中,单一的逻辑起点

尚不能形成共识,转而寻找这样一些用作定义和公理的基本概念、基本命题,是否意味着更容易些、会更易达成共识。显然是有疑问的。哪些概念是基本的?哪些命题是基本的?岂不是又要面临诸多的争议,其结果不难想象,只能是无果而终,与寻找单一的逻辑起点一样无法走出困境,于学科理论体系建构无助。

不仅如此,我们还须知道,作为公理化方法演绎推理前提的公理乃是指经过人类长期反复实践的考验而不需再加证明的命题。高等教育作为一种实践活动,有多少这样的命题?随着教育实践的不断深入,哪些将发生变化?诸如此类都还是一些问题。即高等教育学的体系建构还不具备像欧几里德完成《几何原本》、牛顿完成《自然哲学的数学原理》那样用公理化方法建构体系的前提条件。众所周知,公理化方法在科学史上的贡献确实是巨大的。欧几里德在其《几何原本》中运用公理化方法,只从十条公理和公设出发,就演绎建构了一个逻辑严密、体系完整的几何学体系,成为建构科学理论逻辑结构的典范。牛顿仿效他在其《自然哲学的数学原理》中用公理化方法也第一次完成了物理学发展史上的大综合。但高等教育学作为一门后起的实践性很强的应用性学科,从50年代产生至今不过短短40多年的历史,还不能与欧几里德的《几何原本》、牛顿的《自然哲学的数学原理》所处的那个时代相比。特别在我国,高等教育学的发展走的是一条奇特的道路,有着不同于其他学科的特点。如应时性、问题性、突进性、广泛性,等等^[7]。这就决定了高等教育学的学科建设有其特殊性,还面临着许多问题。在高等教育尚有许多理论和实践问题需要深入探索的情况下,急于去找这样一些所谓的定义公理,是否行得通。没有大量的教育实践、教育研究和总结,公理、公设如何确定。基本的命题难有定论,又何言建构体系?

另外,数学、自然科学等理论可以按照数学的推理进行逻辑推导,但高等教育学是应用科学,用什么样的逻辑规则对其进行推演,这也是我们需要认真考虑的。

因此,在上述问题没有得到很好解决的前提下,“公理化方法”并不是突破学科建设难点的良方妙药。如果撇开生动丰富的高等教育研究和实践,去急于用此法建构一个学科理论体系,对高等教育研究和高等教育学学科建设也将是一种误导。

三、问题研究和体系建构的对立

有研究者认为:“研究者们常将高等教育研究和高等教育学研究混为一谈,并将问题性研究的偏好带进后者。问题性研究偏向使研究者们以当前紧迫问题为

导向,甚至屈从于长官意志,难以进行基础性、整体性的理论探索。专业研究者将本来属于高等教育研究范围的所有问题、现象都纳入了自己视野,以至研究项目层次不高,研究成果水平不高,不能有效揭示高等教育的发展规律。”于是“那些所谓的理论不过是从缺乏科学方法论指导的问题研究中得出的暂时性结论”^[8]。对此,笔者意见也不能苟同。

在此我们首先应明确是否必要在高等教育研究和高等教育学研究之间划上界限。高等教育研究和高等教育学研究的界限其实是很难分得清的,因为我们正是在问题研究的过程中发展修改某些理论,而很难说清,哪些问题属于专业研究者,哪些不属于专业研究者。研究者在问题研究中自然要应用到一些有关理论,同时对某些与实践不符的理论进行修改发展,这对高等教育学的建设是有好处的。即理论本身是发展变化的,只能是不断丰富。试想从“象牙塔”式的高等教育思想能否解释现在高等教育已进入社会中心。传统的精英教育观念又如何理解大众化的高等教育。当理论与实践发生冲突时,这正是我们要解决的问题。我们不可能一开始即要形成一个理论框架,不顾实践中的具体问题去逻辑推演,这样只会将问题研究的思路框死,而无法面对新情况,解决新问题。即高等教育学如果不接触实际问题,成为一个“空中楼阁”,又有什么用处可言。

其次,高等教育研究和高等教育学研究即使存在界限,二者也并不是对立的。在我们看来,问题研究有助于体系建构;建构体系有助于对问题的深入认识、理解和解决。可以说高等教育研究正是高等教育学研究的基础。并且在一定时期内多一些问题研究或多一些理论探讨,都是正常的。当问题比较尖锐突出,人们不可回避时,问题研究就必然多一些;而当问题研究高峰过后,人们又必然要对问题进行总结,作一些理论探讨借以丰富理论知识。问题研究和理论探讨的交替就好像呈周期型变化。

当前我国社会经济发展正在经历着深刻的变革,对高等教育发展提出了严峻的挑战。如市场经济体制的确立,需要建立与之相适应的高等教育体制;科教兴国战略的实施要求高等教育必须先行一步;高等教育由精英阶段向大众化阶段迈进要求高等教育扩大规模提高效益;知识经济时代的到来、科学技术的迅猛发展要求高等教育调整改革课程结构、教学模式、教学方法

等。这些新问题都需要我们去认真研究,形成问题的热点、研究的高潮也是必然的。

我们看到正是有了这些问题,才使得高等教育研究者们去不断努力探索,为形成和发展高等教育学奠定了基础。试想,如果不是我国高等教育事业发展这样迅速,使过去许多不曾有的问题凸现出来,又怎么通过问题的研究促使教育理论的发展,促使其呈现繁荣发展的局面。可见正是由于高等教育研究密切联系实际,不断解决高等教育面临的实际问题,才使我国高等教育研究,不像有的国家有所减弱;才使高等教育学这门学科从无到有,逐渐壮大。

综合以上几个方面,可以得出:如果不是在充分的实践与理论研究的基础上,无论“逻辑起点”或“公理”都只能是先验的,无助于高等教育学理论体系的建立;即使建立起这样一个体系,对实践有多大的作用,也值得我们怀疑。当然我们并不是反对在这些方面作些有益的探讨,所反对的是抛开实际问题空谈体系的形式主义。在问题研究和体系建构的关系上,我们反对将二者人为地割裂开来或对立起来,它们之间应当是相互联系、相互促进、相互依赖、相互制约的关系。只有正确处理高等教育研究与高等教育学理论体系探讨的关系,才会有助于高等教育学理论体系的建立。

参考文献:

- [1] 潘懋元. 关于高等教育学科建设的若干问题[J]. 高等教育研究, 1993, (2): 1-6.
- [2] 王洪才. 论高等教育学的逻辑起点[J]. 江苏高教, 1997, (2): 9-12.
- [3] 薛天祥, 尹丽. 高深专门知识的教与学活动——高等教育学理论体系的逻辑起点[J]. 上海高教研究, 1997, (3): 10-15.
- [4] 赵凯华, 罗蔚茵. 新概念物理教程: 力学[M]. 北京: 高等教育出版社, 1995.
- [5] 林杰. 公理化方法对高等教育学体系建构的启示——对知识是高等教育学逻辑起点的质疑[J]. 上海高教研究, 1998, (2): 29-32.
- [6] 张巨青. 科学逻辑[M]. 长春: 吉林人民出版社, 1984.
- [7] 胡建华, 周川, 陈列, 等. 高等教育学新论[M]. 南京: 江苏教育出版社, 1995.
- [8] 林杰. 高等教育学的研究偏向[J]. 上海高教研究, 1998, (10): 20-22.

(责任编辑 杨忠豪)