

doi:10.13316/j.cnki.jhem.2015.03.018

探索争鸣

专栏主持/王洪才

# 高等教育研究的学科文化哲思

陈涛

(1. 厦门大学教育研究院, 福建 厦门 361005; 2. 鲁汶大学教育与社会实验室, 比利时 鲁汶 3000)

**摘要:** 学科文化是学科发展成熟的标志,借助学科文化相关理论,分别从知识、学者和学科三个方面考察高等教育学学科建设,既有检验其学科建设进展的功能,也有推动其学科健全发展的作用。通过完善高等教育学知识体系、建立其学者群体行动理性以及呼吁其“一级学科”行动情境,将有助于早日实现高等教育研究学科化。

**关键词:** 高等教育研究; 高等教育学; 学科文化; 学科建设

中图分类号: G640

文献标志码: A

文章编号: 1673-8381(2015)03-0084-06

高等教育研究是“学科”还是“领域”是一个国际性的争论,欧美高等教育界基本持“领域”观,而我国高等教育界则视为“学科”,这或许正是我国高等教育研究的特殊之处。但在现实情形下,高等教育研究在我国已经成为一门“学科”,并称之为“高等教育学”。因此,不论是回应争论,还是辩驳解释都已经没有太大的实际意义。相比之下,如何发展“中国学派”高等教育研究以及促进高等教育研究学科化的进一步完善则是我国高等教育学界面临的重大课题。

从高等教育规律来看,学科建设是知识行动者的一种实践性活动,他们在探索学科知识的过程中共享独有的语言符号、价值观念、思维方式和行为规范,历经长期的积淀和延续便形成了自己的学科文化,可以说学科文化是学科发展成熟与否的标志。就我国高等教育学学科建设来说,完全可以借助学科文化相关理论,一是可将“学科文化”作为一把尺子衡量高等教育学学科建设的程度与进度;二是可以运用“学科文化”的思维范式和理论模式促进其学科建设。

## 一、学科文化的本体逻辑: 高等教育研究的认识论特征

### (一) 行动理论与知识类型的划分

知识与行动是一种结构性关联,英国社会学

家安东尼·吉登斯(Anthony Giddens)的行动结构化理论充分证实了知识行动论的意义并提出了“知识行动者”的概念。在他看来,所有的人都是具有知识能力(knowledge ability)的行动者,而知识能力的基础就是知识。换言之,所有的社会行动者对他们在日常生活中的所作所为的条件和后果都拥有大量的知识<sup>[1]</sup>。就此意义而言,知识可以被看作是人类行动的源泉和动力,知识能力则是行动者具有行动资格的重要标志,而知识能力的运用有必要进行区分。该项工作可以在美国社会学家塔尔科特·帕森斯(Talcott Parsons)的研究中找到答案。帕森斯通过考察美国大学,根据行动者的行为取向对知识类型做了以下划分:一是以知识性质为维度分为纯理论知识和应用性知识;二是以知识用途为维度分为专门性知识和一般性知识。不同的知识类型将会造就出具有不同知识能力和层次的“知识行动者”<sup>[2]</sup>(见表1)。

表1 知识类型划分

知识性质	知识用途	
	纯理论知识	应用性知识
专门性知识	专业性科学家	专业性实践者
一般性知识	通识性知识分子	通识性实践者

收稿日期: 2014-12-09

基金项目: 福建省社科规划基金项目(2014C103)

作者简介: 陈涛,博士研究生,从事高等教育基本理论、国际与比较高等教育研究。

主持人简介: 王洪才,厦门大学教育研究院教授、博导,从事高等教育理论研究。

网络出版时间: 2015-04-09

网络出版地址: <http://www.cnki.net/kcms/detail/32.1774.G4.20150409.1122.018.html>

## (二) 知识、行动和学科文化

德国学者保罗·温道夫(Paul Windolf)在借鉴帕森斯等有关行动理论的基础上给学科文化下了一个明晰的定义:学科文化是学科内部制度化的价值和规范体系。他反复强调一个概念——行动理性(Handlungsrationali-tät),即学科成员在行动中所遵循的标准。学科文化,对内是一种学科成员的自我认同,对外则是一种学科特性的自我展示<sup>[2]</sup>。尽管行动理论并非是学科文化研究的主流理论,但它的贡献就在于将“知识”和“行动”连接起来,从而有助于人们加深对学科文化的认识。从中不难发现,“知识”、“行动”和“学科文化”间存在着一种因果关系,即知识能力决定了人们的行为方式,特别是在一个具体的学科领域中,具有统一行为方式的学者们聚集在一起,并且遵循着同一的行动理性,并最终形成了学科文化。由此,可以推导出“知识”是“学科文化”的本体。

## (三) “高等教育学”的知识特性

从“高等教育学”属种关系中不难发现“教育学”的知识特征,英国学者托尼·比彻(Tony Becher)在其确定的学科群体及其知识特征的分类中,将学科分为四个领域:纯硬科学、纯软科学、应用硬科学和应用软科学。教育学属于应用软科学一类,它的知识特征具有实用性、功利性;注重专业实践;在很大程度上使用个案研究和判例法;研究成果为规约或程序的形成<sup>[3]</sup><sup>39</sup>。二者的知识特性虽大同小异,但学科地位却天壤之别。不论是夸美纽斯(J. A. Comenius)的《大教学论》还是赫尔巴特(Johann Friedrich Herbart)的学科设想,无不反映出教育学已经在历史的检验中成为世界公认的学科。相较之,至今高等教育学仍未被国际学术同行认可其学科地位,原因就在于它的知识特性还具有多(跨)学科性,与学科研究相比,其制度基础更为脆弱<sup>[4]</sup>。

1. 多(跨)学科性的内在知识特征。首先,高等教育学是涉及多个学科的知识,潘懋元先生指出:“高等教育的基本理论,不论是宏观的外部关系或微观的内部结构研究,都涉及诸多学科,需要诸多学科的支持,从多学科、多视角进行审视、探索,才能比较全面和深入理解高等教育的本质、功能、价值,掌握高等教育的内外关系规律。”<sup>[5]</sup>其次,高等教育学是以问题为中心的知识,它更多是

解决高等教育领域中的现实问题。问题的解决不仅有赖于多学科知识(方法策略、技术手段),而且还需要跨学科的新知识,即学科知识的融合。最后,高等教育学是从实践到理论的复杂性知识,高等教育学知识体系建设不可能是一种从理论到理论的推演,必须是基于实践的总结和反思<sup>[6]</sup>。多(跨)学科的知识杂糅和方法交叉使得高等教育学成了一门综合复杂的科学,这也恰是高等教育学知识特性凸显自身独特价值之处。

2. 跨学科性的外在于知识生产模式特征。20世纪80年代以来,欧美发达国家率先进入后工业时期,高等教育景观也随之发生了重大变化。英国学者迈克尔·吉本斯(Michael Gibbons)等通过对英国高等教育的历史考察,提出了新知识生产模式,即大学知识生产方式分化成模式I和模式II,并逐步走向模式II<sup>[7]</sup>。可以说以跨学科为原则的模式II知识对学术群体极为重要,它不只是聚集不同领域的专家在一个复杂多变的以应用为取向的环境中去解决问题。作为一种特殊的知识生产模式,科研活动必须遵循适当的认知与社会实践的具体共识。然而,在模式II知识中,任何共识都受限于实际应用,并随着实际要求的变化而变化<sup>[3]</sup><sup>8</sup>。因此,高等教育学的双重跨学科性知识特征必然对其学术共同体的价值观念和行为方式造成影响,甚至会动摇其行动理性的建构,这给高等教育学学科文化的形成带来了严重阻力。

## 二、学科文化的主体逻辑： 高等教育研究中的学术共同体

### (一) 研究范式与学术共同体的关联性

“范式”作为科学方法论的重要概念,是由美国科学史学家托马斯·库恩(Thomas S. Kuhn)在其1962年出版的《科学革命的结构》一书中首次提出的。事实上,由于库恩本人对“范式”并未做一个明确的解释,日后反而造成其理解的复杂、模糊甚至泛化。库恩引入该术语的本义是:“在科学实际活动中某些被公认的范例——包括定律、理论、应用以及仪器设备统统在内的范例——为某一种科学研究传统的出现提供了模型。”<sup>[8]</sup>库恩将“范式”视为“科学共同体”——拥有同一个范式科学家集团,反之只有掌握了共有的范式才组成了科学共同体<sup>[9]</sup>。从一般意义而言,“范式”是指

某一学术共同体围绕某一学科所具有的理论或方法上共同的话语系统和价值信念。理论上,研究范式和学科文化的内涵具有共通性,厘清学者群体的研究范式将有助于认清学科文化。

### (二) 研究范式、学术共同体和学科文化

通常,某一学科的研究范式凝结着学术共同体成员的学科认同感,而这一情感往往可以通过一些具体的观测点进行考证。如共同体成员的来源与组成、年龄、学科背景、研究志趣、研究风格以及整体组成等。从某种程度而言,如果以上观测点证明学术共同体能够遵循共同的行动框架,那么相应学科的研究范式便是存在的,对应的学科文化自然也是存在的。从理论上来说,统一的研究范式将会形成同一的学科文化。但现实中,社会科学的研究范式并非是从多到一,而是经历了由一到多的演进过程。如社会学初创时期只有孔德的实证主义范式,而当代的社会学已经发展成为多种研究范式并存的格局。因此,特别是在社会科学中,一种范式的形成意味着一种学术研究传统和一个学派的形成<sup>[10]</sup>。显然,研究范式分化在繁荣社会科学同时,也阻遏了其相关学科文化的形成。

### (三) 对我国从事高等教育研究学术群体的考察

高等教育研究的重要性已得到了普遍认可,目前我国具有高等教育学硕士学位授予资格的高校有100个,博士学位授予点达20个<sup>[11]</sup>,这还未

包括其他二级学科下设高等教育研究方向的单位,至于设有高等教育研究室(所/院)的高校更是数量庞大。因此,在探讨我国高等教育学学术群体及其学科文化时,须寻找具有代表性的样本。其中,厦门大学教育研究院、北京大学教育学院、华东师范大学高等教育研究所和华中科技大学教育科学研究院都是专门从事高等教育研究的学科科研机构,它们起步早、水平高,关键是得到了学界同行的一致认可,可称其为我国高等教育研究的“四大元老”。选取并统计以上四家机构学者群体的观测信息,旨在从研究范式的角度分析其学术群体对学科文化的影响。

作者将目标聚焦到博导群体上,一是便于控制样本、确保数据的可靠性;二是他们在教学、科研上已具有相当的资历和水平,且研究志趣基本定型,能保证统计的稳定性。以博导为研究对象,将有助于把握学者群体研究范式的基本特征,从而反映其学科文化的发展情势(见表2)。第一,除华东师大高教所外,其他三家的博导人数几乎一致<sup>①</sup>;第二,博导平均年龄聚集在50—55岁区间,说明在应用软科学领域,年龄的增长标志着学术水平的提高;第三,多数博导都是“半路出家”,其第一学历具有多学科性;第四,博导的求学单位与就职单位关系反映出他们的师承关系,可看出除北大外,其他三家有明显的“嫡传”特征;第五,根据博导的研究方向,他们都具有各自共同的群体性研究传统。

表2 “四大元老”及其博士生导师群体观测信息

单位名称	机构/博点 设立时间 (年)	现任博 导人数 (人)	平均 年龄 (岁)	教育学学科背景 (百分比%)	本院师承关系 (百分比%)	研究志趣	学派类型
厦门大学 教育研究院	1978/ 1986	11	55	本科:20;硕士:70;博士:90	80	高等教育 基本理论	理论型
北京大学 教育学院	1980/ 1990	10	50	本科:10;硕士:50;博士:80	50	高等教育 经济与政策	实证型
华东师范大学 高教所	1982/ 1993	5	50	本科:40;硕士:100;博士:100	100	高等教育 理论与管理	中间型
华中科技大学 教科院	1980/ 1996	11	55	本科:30;硕士:80;博士:90	60	高校管理 院校研究	管理型

资料来源:四所机构的官方网站、期刊文献以及其他网络信息。

<sup>①</sup> 厦门大学教育研究院博导群体、华中科技大学教科院博导群体中,由于潘懋元教授和刘献君教授的特殊身份,在数据统计时,并未计入。北京大学教育学院博导群体主要涉及长期从事高等教育研究的学者,并未包括其他研究领域的博导。

#### (四)是“学科文化”还是“学派文化”

根据上述分析,大致可以将四所机构划分为四种研究范式迥异的类型:理论型、实证型、中间型和管理型<sup>①</sup>。此分类基本验证以上讨论的结果:一是高等教育学具有的多(跨)学科知识特征,本身就难以形成统一模式;二是社会科学研究范式的发展是一种分化而非趋同。就此意义而言,以上学派分类具有一定的合理性。然而,这也暴露出一个不争的事实——在我国,高等教育学学科还没有形成真正意义上的学科文化。理论上,学科文化应指向同一性,可现实中却愈显其“学派文化”。但也须看到,当前我国高等教育研究基本都聚拢在以问题为导向的外部环境刺激中,更为重要的是高等教育研究者格外重视自身内驱力的研究,如学科建设、知识发展等,而且某些问题现已基本形成共识。

### 三、学科文化的载体逻辑: 作为“二级学科”的高等教育学

#### (一)我国“高等教育学”学科建制的特殊性

在我国,高等教育学科建制既存在一致性,即按照国际公认的学科标准(三标准论:独特的研究对象、系统的概念体系和独有的研究方法)进行建制,如自然科学中的传统学科(数学、物理、化学等),它们都是经历上百年发展的经典学科。但也存在一些差异性,如人文社会科学领域中的高等教育学、女性学等“学科”至今还未得到国际学术界的一致认可,而它们的学科地位是以学科专业目录的形式承认的。换言之,我国高等教育学科建制的特殊性,主要是在人文社会科学领域,一方面来自于固有的知识特性,即基于学科自身发展的逻辑来制定学科标准,并非采用经典的学科标准;另一方面则归咎于我国学科专业目录的特有现象,它们是通过行政力量推动的,而非是按照学科逻辑产生的。

正是由于人文社会科学的知识特性才导致了诸多相关知识领域难以登入“学科”的殿堂,特别是一些“年轻”的人文社会科学,它们的概念体系还不够系统,且知识领域又多具有跨学科性。从事人文社会科学研究的学者们不得不另辟蹊径,

通过其他途径自封“学科”的桂冠。以高等教育研究为例:1956年加州大学伯克利分校高等教育研究中心的成立标志着高等教育研究在美国已经成为一个建制化的项目;1967年任教于伦敦大学教育学院的威廉·尼布列特(William Roy Niblett)作为第一位高等教育学教授标志着其在英国学界得到了广泛认可<sup>[12]3</sup>;1972年广岛大学大学教育研究中心的成立,意味着高等教育研究作为一个学术领域得到日本大学界的认可<sup>[12]3</sup>;在我国,1983年高等教育学被国务院学位委员会列入学科专业目录时,从而确立了学科地位<sup>[13]</sup>。从以上国家就高等教育研究学科化来看,不同国家会依据其独特的学术传统予以不同表现。

#### (二)“学科专业目录”规制下的高等教育学

根据现行学科专业目录的三级行政规制,高等教育学是隶属于教育学(一级学科)之下的二级学科。从现实考虑,高等教育学学科发展必然会遭到诸多限制。如:高校高等教育学硕士点(二级学科学位授予点)只有先通过国务院学位办对其教育学一级学科硕士学位授权的审批后,符合条件才有资格申报博士学位点,而博士点也只有获得教育学一级学科学位授权,才能在其范围内自主设置学科和专业。因此,按照“一级学科”申请学位点和人才培养的政策要求,一些高等教育研究所不得不改名为教育学院或教育研究院,为的是谋求更多的政策支持和资源供给。若不能遵守政策标准和制度安排,不仅不利于高等教育学学科发展,而且还容易被边缘化。然而,这又引发了另一个问题,即高等教育学被纳入整个教育学的大框架中,从一个相对独立的学科沦为教育学的的一个培养方向,在招生和培养的各个环节都与教育学其他专业趋同化,原来的高等教育研究特色基本丧失<sup>[11]</sup>,可以说作为二级学科的高等教育学是在夹缝中生存。

### 四、学科文化培育:

#### 高等教育学学科建设的诉求与复归

(一)完善高等教育学知识体系是培育其学科文化的核心

知识的专业化是构成一切的基石<sup>[14]</sup>,也是学

<sup>①</sup> 该分类是就学术群体整体而言的,并非绝对划分,各群体成员研究志趣有所交叉重合。

科内部制度化的规范体系,所以建构专业化的学科知识现已成为高等教育学学科建设的关键环节。一方面,要继续深入探索并掌握高等教育学的知识规律,其切入点就是高等教育学的概念体系和逻辑起点。在此过程中,逐渐建构健全专门化的教学符码和话语系统——在学界内部加强其学术规范,对社会大众则要持守“开放社会科学”的公共服务理念。然而,由于知识的发现是一项无止境的任务,需要世世代代的累积<sup>[15]</sup>,高等教育学知识体系同样需要长期不懈的探索。另一方面,就我国当前高等教育学的发展形势而言,只能先通过外在建制,从组织、制度层面将相互分离的学术群体连接起来,凝聚智慧,推动学科知识协同发展。因此,高等教育学知识体系的建构与完善需要借助学科外在建制发展其内在建制,如此才能保证学科知识的专业化发展。内在建制是学科建设的核心,是学科的认识规范和知识体系;外在建制是学科发展的保障,是社会组织和交流机制<sup>[16]</sup>。

(二) 建立学术共同体行动理性是培育其学科文化的准则

学科文化是学者在同一的行动理性规训下形成的学科行为规范体系。通过对我国四所高等教育科研机构博导群体的考察,发现其群体亚文化更多呈现出一种“学派文化”而非“学科文化”。该现象与“学科文化”所秉持的同类文化意识相反,其症结就在于高等教育研究学术群体还未形成同一的行动理性。因此,建立“行动理性”已成为高等教育研究学者群体营造学科文化的重要任务。一是要建立专业的符号系统和共识的话语体系。怀特(L. A. White)认为:“符号可以定义为使用者赋予意义或价值的事物”<sup>[17]</sup>,这有助于表述和理解带有专门性质的学术概念。众所周知,学科的形成主要是知识不断专门化的结果,可以说知识的专门化是学科文化生成的前提<sup>[18]</sup>。二是要建立包容的生活样态和共享的文化信念。在学科包摄性的基础上建立共同的信念体系和文化框架,力求形成同一的行为方式。针对高等教育研究的多(跨)学科性,需要打破研究的隔阂、寻求相近的

价值目标,实现学科文化深层次价值共核融合<sup>[19]</sup>,强化学者对其学科的归属感。

(三) 呼吁一级学科的行动情境是培育其学科文化的保障

在我国高等教育学科专业目录中,高等教育学是以“二级学科”的身份出现的,可以说“二级学科”作为高等教育学学科文化的载体,为构建其学科知识体系和学者行动理性提供了一定的活动场域。但也正是由于这一行政规制才限定了高等教育学的行为空间,特别是权力行使与责任担当。因此,不少从事高等教育研究的学者发出疾呼——高等教育学应发展成为独立于教育学的一级学科<sup>①</sup>。在现行的制度框架下,高等教育学也只有从“二级学科”升级为“一级学科”才有助于拓展其“行动情景”。因为在新制度主义者看来,这种“情境”包括重要而相关的制度,可以说这些制度定义了行动者的情境,确定了情境的边界<sup>[20]</sup>。因此,就生存空间而言,“一级学科”拥有更大的自主权、话语权和资源享有权,这将有助于为高等教育学学科建设提供丰富的物质基础;对学术群体来说,“一级学科”也带给大家更大的责任和义务,即为其学术领地的繁荣发展贡献智慧和力量,这将有助于凝聚人心,增添学者的学科自信、自觉和自律。

## 参考文献

- [1] 安东尼·吉登斯. 社会的构成: 结构化理论大纲[M]. 李康, 李猛, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1998: 408.
- [2] 孙进. 德国的学科文化研究: 概念分析与现象学描述[J]. 比较教育研究, 2007(12): 8-12.
- [3] 托尼·比彻, 保罗·特罗勒尔. 学术部落及其领地: 知识探索与学科文化[M]. 唐跃勤, 蒲茂华, 陈洪捷, 译. 北京: 北京大学出版社, 2008.
- [4] 乌尔里希·泰希勒. 高等教育研究: 一个多学科研究的案例[J]. 叶赋桂, 译. 清华大学教育研究, 2003(1): 1-9.
- [5] 潘懋元. 多学科观点的高等教育研究[M]. 上海: 上海教育出版社, 2001: 4.
- [6] 王洪才. 论高等教育学的学科特性[J]. 大学: 学术版, 2011(9): 31-35.

① 张应强教授的《论高等教育学的学科定位》、李均教授的《作为一级学科的高等教育学——基于学科政策与学科历史的视角》、王建华教授的《论高等教育学与教育学的关系》和《什么是高等教育》以及方泽强博士的《论高等教育学的学科地位和新定位——高等教育学作为一级学科之探讨》等文章分别从理论、历史和现实多个角度探讨了高等教育学作为“一级学科”的重要性和必要性。

- [7] 迈克尔·吉本斯, 卡米耶·利摩日, 黑尔佳·诺沃茨曼, 等. 知识生产的新模式: 当代社会学与研究的动力学[M]. 陈洪捷, 沈文钦, 译. 北京: 北京大学出版社, 2011: 4-8.
- [8] 托马斯·库恩. 科学革命的结构[M]. 李宝恒, 纪树立, 译. 上海: 上海科学技术出版社, 1980: 8.
- [9] 托马斯·库恩. 必要的张力[M]. 范岱年, 纪树立, 译. 北京: 北京大学出版社, 2004: 288.
- [10] 冯向东. 高等教育研究中的“范式”与“视角”辨析[J]. 北京大学教育评论, 2006(7): 100-108.
- [11] 李均. 作为一级学科的高等教育学——基于学科政策与学科历史的视角[J]. 高等教育研究, 2011(11): 32-37.
- [12] 陈洪捷, 施晓光, 蒋凯. 国外高等教育学基本文献讲读[M]. 北京: 北京大学出版社, 2014.
- [13] 胡建华. 我国高等教育学学科发展的特殊性分析[J]. 教育研究, 2003(12): 15-18.
- [14] 朱丽·汤普森·克莱恩. 跨越边界——知识·学科·学科互涉[M]. 姜智芹, 译. 南京: 南京大学出版社, 2005: 7.
- [15] 伯顿·R·克拉克. 高等教育系统——学术组织的跨国研究[M]. 王承绪, 徐辉, 殷企平等, 译. 杭州: 杭州大学出版社, 1994: 15.
- [16] 刘小强. 学科还是领域: 一个似是而非的争论——从学科评判标准看高等教育学的学科合法性[J]. 北京大学教育评论, 2011(10): 77-90.
- [17] L. A. 怀特. 文化科学——人类和文明的研究[M]. 曹锦清, 译. 杭州: 浙江人民出版社, 1988: 24.
- [18] 樊平军. 论大学学科文化的知识基础[J]. 江苏高教, 2007(6): 13-15.
- [19] 高山. 大学学科文化冲突融合与创新研究[J]. 现代大学教育, 2012(5): 72-76.
- [20] 童蕊. 大学跨学科学术组织的学科文化冲突分析——基于组织分析的新制度主义视角[J]. 教育发展研究, 2011(Z1): 82-88.

(责任编辑 刘伦)

## Philosophical Reflections on the Academic Culture of Higher Education Research

CHEN Tao

(1. Institute of Education, Xiamen University, Xiamen 361005, China;

2. Laboratory for Education and Society, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven 3000, Belgium)

**Abstract:** Academic culture is the mark of the maturation of discipline development. This paper, based on the theories of academic culture, studies the academic construction of higher education studies from knowledge, scholars and discipline respectively. Higher education research can not only examine the progress of discipline construction, but also facilitate the sound development of disciplines. It will soon develop to be a discipline through improvement of the knowledge system of higher education studies, cultivation of the scholar community's the rationality of action and appeal for the situation of action in the frame of the first class discipline.

**Key words:** higher education research; higher education studies; academic culture; discipline construction