

科教兴国与教育自身发展

“Science and Education Rejuvenates China” and Development of Education Itself

王长乐

(江苏理工大学高教所, 博士 镇江市 212013)

一、要将对“科教兴国”的认识从工具理性层面推向价值理性层面， 从转变态度层面推向增强能力层面

“科教兴国”作为一种已经在社会上下形成共识的思想和观念，已经在社会的许多方面演化为具体的工作制度和政策。其被社会广泛认识和实践，对于我国教育的实质性进步和发展，起到了良好的基础保障作用。然而，由于社会整体转型的艰巨性和复杂性、社会对科教意义认识的渐进性，以及我国教育在现代化过程中的曲折经历和教育自身观念更新的缓慢性，因而在具体的科教兴国活动中，还面临着许多困难和障碍。尤其是在对科教兴国意义的理解和认识上，还存在着习惯性的过于注重工具层面、忽视价值层面的现象。即将科教兴国仅仅看成是科教为国家的经济发展服务，而忽视了科教尤其是教育本质上所担负的传承、传播、发扬人类历史上积累的优秀文化和创造崭新的文明文化的职责和使命。因而在现实的教育活动中，工具理性被极度张扬，价值理性则在很大程度上被遮蔽，使教育领域内出现了较为强烈的功利主义、技术主义、庸俗主义现象，所以，当我们仔细地审视科教兴国战略及政策在教育实践中的实施现状时，尤其是面对普遍存在于教育现实中的令人充满困惑的种种矛盾现象和思想冲突时，不得不认真地思考科教兴国与教育自身发展的关系。

关于“科教兴国”(本文拟主要讨论教育)，起码有两层含义：一是站在国家的立场上来看，科教兴国是一种国家的建国方略，即国家需要通过发展教育和科技来促进社会的全面振兴和持续进步，这可以说是科教兴国的本义和目的；二是站在教育和科技的立场上来看，科教兴国是教育和科技应该为国家承担的责任和任务，即科技和教育应该发挥自身的作用，为国家的发展和进步服务。这两层含义可以说表达的是同一个主题，即无论是国家要求科教

为国家的振兴服务也罢，还是科教认为自己应该为国家的振兴服务和努力也罢，其中心都是要运用科教的力量和作用来振兴国家。依照这样的思想意蕴，科教兴国的主要实施路径：一是国家的发展路径，即如何通过思想和观念的更新，充分认识教育的战略意义，积极加快教育立法和教育体制改革，增强教育的独立性和活动能力，最大限度地发挥教育作用和教育功能，为社会的全面发展和进步服务；二是教育的发展路径，即教育如何最好地调整自己的结构和状态，坚决地消除各种体制性积弊和人为的消极因素，充分地调动各方面积极因素，为社会提供高素质的建设人才和高水平的文化服务，促进全民的民主意识和科学意识的普及和提高，促使社会的持续、理性、良性发展。

然而，应该注意的是，这种理论上的设想和期望，如果进入实践领域便变得不那么简单了。因为无论是国家要求教育必须为国家的发展出力也罢，还是教育自觉地期望为国家的发展出力也罢，问题最终都得回到教育如何为国家的发展服务上来。这不仅涉及到教育为国家发展努力的态度问题，尤其是涉及到教育为国家发展努力的能力问题。态度问题可以说是无须讨论的，因为教育完全地为国家的发展服务，“修身、齐家、治国、平天下”，一直是我国教育历史悠久的传统和显著特色。难以解决的问题则可能是科教为国家振兴努力的能力问题，即我国现实的教育水平难于满足国家发展的需要问题。关于我国的教育水平，我国的一些权威部门曾经发表过许多准确的信息，也曾经表达过许多客观的评价和判断。总的情况可以说是在纵向的比较中成绩巨大，进步迅速；而在横向的比较中则还比较落后，处于发展中水平，其促进国家发展的能力还需要加强。为此，应该理性地理清和分析在我国实施科教兴国战略思想的理论逻辑，即既要明确教育要为国家的发展和进步服务，更要追求教育本身应该具有的为国家发展服务的能力。而上述的我国教育水平尚须提高的教育现实表明，要想实现科教兴国，必

须首先进行国兴教育。

二、正视负面传统与惯性对教育本质和教育活动造成的削弱和伤害

关于倡导国兴科教有许多现实原因,有的专家曾经进行过详细地论述^[1],此处不拟赘述。这里仅对国兴科教的文化原因略为陈述。这是因为我国的教育和教育建立其上的文化一样,都有过很强的依附政治的历史和传统,政治化和道德化曾经是其显著的特征。这种显著的政治化和道德化的现象,曾经对我国的教育发展和良好的社会道德建设发挥过显著的积极作用,但也造成了我国传统中的教育和政治关系失衡、甚至极不和谐的现象。亦即政治的权利极度放大和扩张;教育的权利则相对萎缩,在某些历史时期甚至被完全压抑和窒息。这种教育和政治不和谐的关系状况,造成了我国教育的发展过程,只能在国家的主导下完成。尤其是上世纪后半期的几次影响教育全局的教育整顿和改革活动,可以说都是在国家的直接指导下进行的。这种完全取决于国家主导的教育发展,虽有由于国家权力的干预和支持而使教育大规模发展的优势,但往往只有国家方面的积极性,而缺乏教育内部的发展冲动和欲望,容易形成一切都依赖国家的观念和习惯。这种对国家的依附性,表现为对国家政治以及政治权力的依附性。而在具体的教育单位内,则演变为对上级以及具有笼统性的“上面”的依附性。这种教育特性很容易导致两种社会现象。一是社会政治权力由于缺乏来自社会其他方面的制约而泛滥,形成自以为是和为所欲为的风气或者习惯,从而以权力的意志代替教育的意志,作出违背教育本质和教育规律的决策,压抑了教育按自身逻辑发展的自主性和积极性,使教育出现停滞甚至倒退现象。二是教育由于缺乏自我生长和完善的权利和空间,长期被动地消极适应和服从,使教育本身发育不良,没有能够生成体现自己本质的理想、信念、追求,致使精神和品格变得软弱和功利。而在具体的教育环境中,教育主体的自主观念和民主意识被服从主义和官本位文化严重压抑和遮蔽,教师和学生主体性权利和期望被束之高阁,本意为高尚、文明、启蒙、有意义的教育工作,却唤醒不了教师的职业自豪感;本意为学生展示学习收获和劳动果实的高考,却变成了“黑色的七月”。由于教育自身的主体性意识发育不良,也导致教育内部的民主机制无法建构,使教育微观领域中的理性意识和科学精神淡薄,使教育像无根的浮萍一样只能随风飘扬。这种教育缺乏自主性以及教育本质被遮蔽的现象,不仅存在于我国教育悠久的历史中,也存在于教育的现实中。

首先,从历史角度来看,我国历史上长期的“学

在官府”与科举考试紧密结合形成的政教合一传统,加之“救亡图存”为出发点而建立起来的“新式教育”中的来自欧美的科学主义、进步主义教育思想的溶入,再加之与以具有高度集权特征的“苏联模式”中的“教育为无产阶级政治服务”的教育思想相结合,在我国教育中终于形成了历史悠久的教育政治化传统。在这样的文化背景下,一方面是政治自然而然地主导和控制了教育,政治和权力要按照各自不同的目的和要求规定教育的方针和政策,按照各自的需要和意志制定教育的制度和规则,选择和派遣官员到教育部门担任领导,从而将教育完全变成自己的工具;另一方面,由于教育缺乏自主的力量和气魄,只有“心甘情愿”地接管政治的主导和控制,“自觉自愿”地充当政治的工具,将政治的需要奉为教育的基本宗旨。所以在我国的教育发展过程的许多时期,都是以政治目的代替教育目的,以政治规律代替教育规律,运用政治原则来组织和规范教育,致使教育的政治功能极度膨胀、教育的其他功能严重萎缩,从而在极端强调为政治服务的实践中迷失了自身的发展方向,对于教育中的忽视个性培养、忽视个体价值的“目中无人”现象漠然处之,对于教育应该为人类营造“真、善、美”精神家园的职责冷漠而懈怠,失落了教育本身培养高尚和智慧人才的本质性意义和价值。在我国延续很久的教育政治化倾向,造成了教育的长期失衡,致使两个层面的教育关系紊乱。一是教育内部的关系紊乱,即由于教育极端地依附于政治,从而使政治性权力在教育内部不适度地放大,形成了具有浓厚的“官本位”特征的教育内部管理机制。这种机制,使理应作为教育主体的教师和学生地位降低,其中教师完全成为行政管理对象和按照规定传授知识的工具,学生则更是纯粹的被管理者,他们在学校的决策和管理活动中几乎都没有发言权;使教育本质意义上的关怀人、尊重人、发展人的品格和精神这一功能被严重压抑甚至窒息,而风行和得意于教育空间中的是以各种名义出现的功利主义、实用主义、技术主义、崇权主义和庸俗风气。二是教育与整个社会的关系紊乱。由于政治意识极度膨胀,致使社会的政治组织和政治思想完全笼罩住了教育,使教育失去了体现教育本质的教育独立性和独特性,政治的需要代替了教育需要,政治规律代替了教育规律,教育失去了自己的存在与发展基础,整个教育主体时时处于随波逐流的精神漂泊和流浪状态,根本无力履行自己的本质职能和社会责任,迟滞了文化和教育的本质性进展。当我们今天常常叹息建国后的教育未能培养出世界级科学大师和文化大师的时候,不得不反省我国建国后教育所走过的弯路。

其次,从现实的角度来看,由于没有对教育历

史性缺陷进行彻底反省，没有对现实教育的本质、目的、价值、功能等基本问题进行开放性的、充分理性的深入探讨，致使教育的运动依然是在本质、目的、功能、价值取向理论尚不充分清晰的状态下习惯性地运行着，因而在教育的实践领域中还存在着许多相互矛盾的措施和言行。这些言行使教育的本质特性和理性的价值观无法充分地彰显，无法形成主导教育运动的主要逻辑力量，使教育在缺乏主体性的情况下被动地去适应社会忽而政治、忽而经济的需要，因而曾一度在新兴的商品经济大潮中失去自我，成为市场经济下的某种简单的服务性工具。这些言行虽然由于国家教育行政部门的努力而在其主持的克服“教育市场化”倾向的活动中得到一定程度的纠正，但作为教育活动的教育主体，在维护教育的本质和宗旨中并没有发挥自身应有的作用，且缺乏必须的、深刻的反省和彻悟，依然对功利主义教育思想和技术主义教育思想的泛滥可能造成的教育本质蜕化和教育危机之加深，缺乏足够的认识和警惕。表现在现实教育的理论层面上，教育的科技功能、生产力功能在到处张扬，并成为许多教育部门的唯一理论依据和居于主体地位的指导思想，使教育的工具性价值观念遮蔽了教育的本体性价值观念，影响了教育对于人的发展和进步的促进作用的充分发挥，客观上助长了拜金主义、享乐主义、极端功利主义等在教育领域的蔓延；加之一些封建主义意识和官僚主义行为又在教育领域中死灰复燃，使教育领域依然潜伏着深重的危机。

现实教育中存在的最严重问题，是唯功利主义思想言行的泛滥。功利主义作为产生于人们生存需要中的一种意识，有其历史的合理性和现实的客观性。就其历史性原因而言，我国传统的“读书作官”、“学而优则仕”等教育功利主义观念，一直是教育内在的逻辑原因和动力；而就其现实性而言，市场经济唤起的人们的物质性、享受性、占有性等需要，与教育以往内涵的利己性意识结合起来，演变出教育现实活动中显著的应试化倾向和技术化倾向。教育中工具化意识的张扬，致使教育的表面性、功利性目的膨胀，以及许多落后意识的现实泛滥，诸如教育组织中极其浓厚的“官本位”意识及教育组织的“衙门化”、“一言堂”现象，以及普遍的官僚主义作风等，从而使教育部门在某种程度上成了垄断学历、知识、文凭的官僚机构。这种现象导致了教育本质意义的丧失和教育精神的萎缩，使教育的整体状态处于发展和维持、停滞、倒退相交织的状态，使教育的全部功能难以彰显，造成了教育领域中庸俗、势利、卑劣等现象随处可见。对此，有必要在讨论“科教兴国”和“国兴科教”的时候，认真地思考这样两个问题：我们应该建设一个什么样的教育？在建

设这样的教育的时候，国家应该承担哪些责任和义务？

三、国家不仅应从表层上， 更应从本质上推行“国兴科教”

有必要明确的是：以往人们讨论的“国兴科教”，往往着眼于事物表面现象，诸如要求国家为教育提供充足的教育经费、保证不拖欠教师工资、下放一些高校的管理自主权等表层性的问题。这些要求即使完全实现，其对教育的促进也只能是表层性的，而不是本质性的。“国兴科教”意味着，国家不仅应该在教育发展需要的硬件方面提供必要的支持，而且应该在软件方面提供充分的支持，亦即在促使教育的本质回归、目的理性、价值提升、功能健全等方面为教育提供法律支持和制度环境，唤醒和激励教育的理性和理想，帮助和支持教育建构和生成体现教育自身本质和宗旨的独特的品质和精神，使教育真正成为主体性教育、自主性教育，从而承担起传承人类优秀文化、创造文明文化、为国家培养优秀人才、为社会弘扬公平和公正、推进民主和法治等的使命和职责。只有积极地、扎实地进行国兴科教，使教育完成自身的健全发展和建设，培育起成熟的教育本体及其进步的理论体系和合理的组织结构，使教育的发展建立在自主性、逻辑性、理想性、社会性、国际性的基础之上，才能真正体现出教育高尚、神圣、文明、纯洁、理性、智慧的特征。

教育尤其是高等教育作为育人的事业，无疑担负着维护国家稳定、振兴国家经济、提高国家综合经济实力、促进社会全面发展等责任，而且教育作为一种文化事业，也负有发展文化、创造文化的责任，还负有提升国民文化素质、提高国民道德品质、促进国家民主政治发展和文明进步的使命。这些使命要求教育在落实“科教兴国”的战略中，不仅要向社会输送大量的高级建设人才，而且自身还应不断地发展和提高。教育自身的发展，并不仅仅是表面性地搞一些教育基本建设工程，或者增加一些教育经费和将一些单科性的、规模较小的高校合并成所谓的“教育航母”，这些可以说只是教育本质性发展的前提或硬件；而关键性的是要适应社会的发展要求和趋势，革新教育的基本观念、指导思想、系统性的制度和组织结构，使教育的发展建立在具有先进意义的哲学、文化、教育理论之上，使教育的发展具备必须的基本要素和客观逻辑基础。事实上，教育作为一项独特的社会事业，其组织状态、精神状态的优良与否，决定其活动的效果。教育为社会服务的水平，取决于教育自身的水平。低水平的教育，绝对不可能为社会提供出高水平的服务。不健全的教育，也绝对不可能产生出健全的教育功能，从而为

“象牙塔”，既要走进也要超越

Both Entering and Surpassing the “Ivory Tower”

肖海涛

(深圳大学高教所 深圳 518060)

人们常用“象牙塔”(ivory tower, 以下不加引号)来比喻大学, 并将它与神圣性和封闭性联系在一起。现在一般认为, 现代大学不同于传统的大学, 为了承担更多的社会责任, 大学应该超越象牙塔。笔者认为, 这种超越, 是指带着象牙塔精神超越象牙塔; 对于中国大学而言, 由于我们的特殊情况, 首先是要走进甚至是要建立象牙塔, 然后才是超越象牙塔。也就是说, 我们面临的任务是双重的: 既要走进, 也要超越。

这里, 所谓走进象牙塔, 也包括建立象牙塔, 是指以象牙塔的理性精神, 探求学术, 追求真理; 所谓超越象牙塔, 是指带着象牙塔精神走出象牙塔, 满足社会需要。只有走进象牙塔, 才有超越象牙塔; 走进象牙塔与超越象牙塔相结合, 大学才能更全面地承担社会责任。

一、大学的本质与象牙塔的象征意义

追溯大学的起源与本质, 有助于我们更好地理解象牙塔的涵义。

从一般意义上讲, 大学起源于西方, 其萌芽是古希腊时代柏拉图所创立的阿卡德米(academy)学园, 这种学园培养了大批的思想家和政治活动家; 其诞生则是中世纪被称作 universitates 的学者行会的出现。这种学者行会在地方政府和教会之间取得了一定的自治权(autonomy), 即在学术问题上, 学者们是一个自治团体, 可以单独解决这一领域的问题, 因而, 有时人们也将大学称作学者的王国。随之, 学

社会提供全面的服务。而健全的、进步的、高水平的社会教育, 不仅需要教育自身的积极努力, 也需要全社会的共同努力。因为教育作为社会大系统中的一个子系统, 任何大的改变和发展, 都需要社会大系统的支持和帮助, 需要国家为其创造进步的基础和条件。国家应该尽其所为来促进教育的进步, 从教育立法, 到教育改制(体制改革); 从教育投入, 到教育评估; 凡属于和教育相互联系、相互影响、相互作用的环节, 都应以前新的姿态和思路来组织和运

者们也得到了另一种权利——学术自由(academic freedom), 即学者们在科目的教学中可以自由讨论、自由辩论。例如, 神学在当时是一门主要的教学科目, 它在教堂中虽被认为是已经确立的真理, 要求人们毫不怀疑地去接受它, 但在大学中, 神学也是可以在一定限制下(certain limits), 通过各个专业领域所发现的真理进行讨论和辩论, 并整合进一个更宽广的思想领域之中; 学者们并不会因此而受到迫害。因而, 在某种程度上可以说, 中世纪的大学一经产生就争取到了自治和学术自由的权利, 并对西方大学的发展产生了深远的影响。因此, 西方有学者认为, 欧洲大学基本的学术价值体系也许可以概括为一对孪生(twin)概念: 自治和学术自由。^[1]

由此可见, 西方大学几乎从一开始就享有自治和学术自由的权利。对于大学的发展来说, 这是极为重要的权利, 它为学术的发展提供了极为有利的条件, 使得大学有条件将研究高深学问作为一种崇高的生活方式, 甚至是“为了学术而学术”。美国当代学者约翰·S·布鲁贝克曾写过一本《高等教育哲学》。他认为, 大体上, 大学确立它地位的主要途径有两种, 即存在着两种主要的高等教育哲学。一种哲学主要是以认识论为基础, 另一种哲学则以政治论为基础。根据认识论的观点, 大学存在的目的就是“以‘闲逸的好奇’精神追求知识, 追求高深学问。他们力求了解他们生存的世界, 就像做一件好奇的事情一样。根据政治论的观点, 大学探求深奥的知识, 不仅出于闲逸的好奇, 而且还因为它对国家有着深远影响。”^[2]如果借用布鲁贝克的分析, 我们

行。尤其是在克服传统社会对教育的限制和束缚的问题上, 国家应坚决地革除积弊, 摒弃“官本位”等封建意识, 改变社会组织中对教育的单向制约关系, 形成与教育相互制约、相互服务的良性关系, 帮助教育恢复自身的本质和相对独立性, 从更高的意义上促进教育的进步。

参考文献

[1]孔宪铎. 科教兴国, 三问三议. 科技导报. 1999(2)

(责任编辑 蔡德诚)