

■ 中国高等教育学自主知识体系

DOI:10.15998/j.cnki.issn1673-8012.2025.06.002

面向 2035 的中国高等教育学学科体系建设:总体框架、议题回顾与实践展望



解德渤近照

解德渤

(大连理工大学 高等教育研究院, 大连 116024)

摘要:学科体系建设是中国高等教育学学科建设的基本议题。面向 2035 年,学术界需要重审并重申高等教育学学科体系建设。高等教育学学科体系建设理应包括学科建制、学科知识、学科价值以及学科网络的体系化建设 4 个方面,即由建制论、知识论、价值论和关系论交织而成的理论视界。从学术议题看,学术界围绕高等教育学的学科身份、学科性质、研究对象、知识景观以及学科关系等展开持续探讨,其中对一级学科身份的追求成为一种学科生存策略,对学科性质的认定虽存在较大分歧但不乏共识,对研究对象的认识形成诸如现象、系统、组织、关系、阶段等多元观点,在知识景观方面尚未达到人们的心理预期,其学科关系伴随时间推移而产生亲缘学科的图景变迁。从实践议题看,高等教育学围绕子学科、交叉学科以及新兴学科等加强建设,基本形成结构相对清晰的学科架构;高等教育研究的学会组织较为完善、研究机构趋于多元、学术联盟日益丰富,已经搭建起体系相对完善的组织机构;高等教育学学位点由少到多、由弱到强,学位点布局呈现数量增长与布局优化的良好态势。未来,中国高等教育学应该坚持多元化与特色化并存的学科发展定位,坚持短期目标与长远目标并重的学科发展规划,坚持领军人物、中坚力量与后备人才并进的梯队建设思维,坚持学科建制与知识体系并驱的学科发展道路,坚持立足国内与放眼全球并举的学科发展胸襟,以进一步加强学科体系建设,为 2035 年建成高等教育强国贡献学科力量。

关键词:高等教育学;学科体系建设;学科建设;面向 2035

[中图分类号]G640 [文献标志码]A [文章编号]16738012(2025)06001+16

修回日期:20251005

基金项目:国家社会科学基金教育学一般项目“面向 2035 年中国大学基础学科建设的世界方位与战略布局研究”(BIA240114)

作者简介:解德渤,男,河北衡水人,大连理工大学高等教育研究院副教授,硕士生导师,教育学博士,主要从事高等教育基本理论、元高等教育学与高等教育政治学研究。

引用格式:解德渤.面向 2035 的中国高等教育学学科体系建设:总体框架、议题回顾与实践展望[J].重庆高教研究,2025,13(6):1+26.

Citation format: XIE Debo. The construction of China's higher education disciplinary system towards 2035: overall framework, issues review and practice prospects[J]. Chongqing higher education research, 2025, 13(6):1+26.

中国高等教育学的学科体系建设历程是一部从学科初创到体系自觉的奋斗史。面向 2035 年建成教育强国的时代使命与战略目标,中国高等教育学在学科体系上该如何进一步加强建设?这理应成为高等教育学人展开集体反思的时代议题。何以如此?原因主要有三:第一,尽管学科体系建设只是高等教育学若干体系(学科体系、学术体系、话语体系、知识体系、概念体系、理论体系、方法体系、教材体系、教学体系、工作体系等)建设中的一部分内容,但它却决定了高等教育学这座学科大厦的总体框架,故而非常有必要以驰而不息、久久为功的学术心态与毅力加强学科体系建设。第二,不忘来时路,方知向何行。1983 年,高等教育学正式作为教育学科的二级学科被国务院学位委员会列入学科专业目录。40 余年的学科发展史积累了较为丰富的理论成果与实践成果,迫切需要进行学术回顾与实践回望。第三,2035 年是中国高等教育发展的关键节点,也是中国高等教育学发展的关键节点。到那个时候,中国高等教育学就走过了半个世纪的发展历程,我们期待并势必打造一个学科体系更加健全的高等教育学,为建成教育强国贡献高教学科的独特力量。由此而言,如何重识、重审并重申高等教育学学科体系建设,是元高等教育学不容回避的重要议题。

一、中国高等教育学学科体系建设的总体框架

如何理解学科体系建设这个看似清晰实则笼统的术语?学术界给出了思路相近的解答:一种是基础要素建设说,主张“学科体系的基础包含学科的发展历史、学科起点、不同层次类型的子学科。学科的发展历史提供学科发展的历史资源,学科起点的探究奠定学科发展的未来趋势,不同层次类型的学科彰显学科的现实之维”^[1],即学科发展史、学科起点、学科结构可能是学科体系建设的基础所在,但 3 个要素不足以廓清学科体系建设的总体框架。另一种是核心要素建设说,强调“瞄准学科发展的前沿趋势,尊重学科发展的客观规律,整合学科资源、凝练学科方向、谋划学科布局、汇聚学科队伍、筑牢学科高地、优化学科结构”^[2],即学科资源、学科方向、学科布局、学科队伍、学科高地以及学科结构等核心要素构成学科体系,但这些要素之间的逻辑关联仍有待进一步揭示。上述两种思路均从要素角度出发,对认识学科体系建设具有一定的启迪意义,但仅从要素角度去解构学科体系,不仅存在难以穷尽、凌乱无序的问题,而且容易陷入“只见树木,不见森林”的认识局限。

如果这个前理性问题无法解答清楚,就会给推进高等教育学学科体系建设埋下认识隐患,也会给评判高等教育学学科体系建设成效设置认识障碍,故而重新认识中国高等教育学学科体系建设非常必要。坦率地讲,识读“学科体系建设”可从“围绕学科体系的建设”“在学科体系中的建设”“基于学科体系的建设”“通过学科体系的建设”“为了学科体系的建设”以及“超越学科体系的建设”等角度切入,各自的意蕴及其境界大不相同。归根结底,理解“学科体系建设”的根本在于对“学科体系”本身进行结构性把握。如何洞察作为结构性存在的“学科体系”?潘懋元在《多学科观点的高等教育研究》一书所讲的“庐山隐喻”为我们提供了认识论和方法论遵循,“既要横看,看到它的逶迤壮观,又要侧看,看到它的千仞雄姿;既要入山探宝,洞悉其奥秘,又要走出山外,遥望它的全貌……”^[3]。同样的道理,学科体系既存在于学科之表,也蕴含于学科之内,更出乎于学科之上,还隐匿于学科之间,所以,学科体系建设主要包括学科建制、学科知识、学科价值以及学科网络的体系化建设 4 个方面(如图 1),从建制论、知识论、价值论和关系论等差异化视角来看,其根本指向在于形成一个学科体系更加规范、更加开放的高等教育学。

(一) 建制论视角:学科建制的体系化建设

学科建制的体系化建设是学科赖以生存的物质基础,其主要建设任务包括构建学科身份、完善学科架构、组建组织机构、开展学位点布局、搭建研究梯队等,旨在解决学科的外部合法性问题,堪称学

科体系建设的“形象工程”。在中国语境下,学科身份的构建是首要任务。高等教育学自 1983 年获得二级学科的学科身份以来,在教育学的学科谱系或家族中有明确的学科标识,逐步建构起学科创业、独立自主、蓬勃发展的学科形象;学科架构是学科体系的核心骨架,通常需要根据学科发展规律与趋势,科学规划、系统梳理分支方向,搭建层次分明、逻辑通畅的学科框架,高等教育学的学科架构因学科分化而不断完善;组织机构与学位点布局是学科发展的重要载体,合理分布的研究机构与学术组织能够有效整合资源,科学布局的学位点关乎学科人才培养的整体规模与地理格局,为高等教育学的可持续发展注入新生力量;研究梯队建设实为重中之重,可通过汇聚学术精英,优化队伍结构,打造一支理论功底深厚、创新能力突出的人才梯队,为高等教育学的学科发展提供人力资源。这些外在建制要素相互支撑,共同搭建起高等教育学学科体系建设的基本框架。

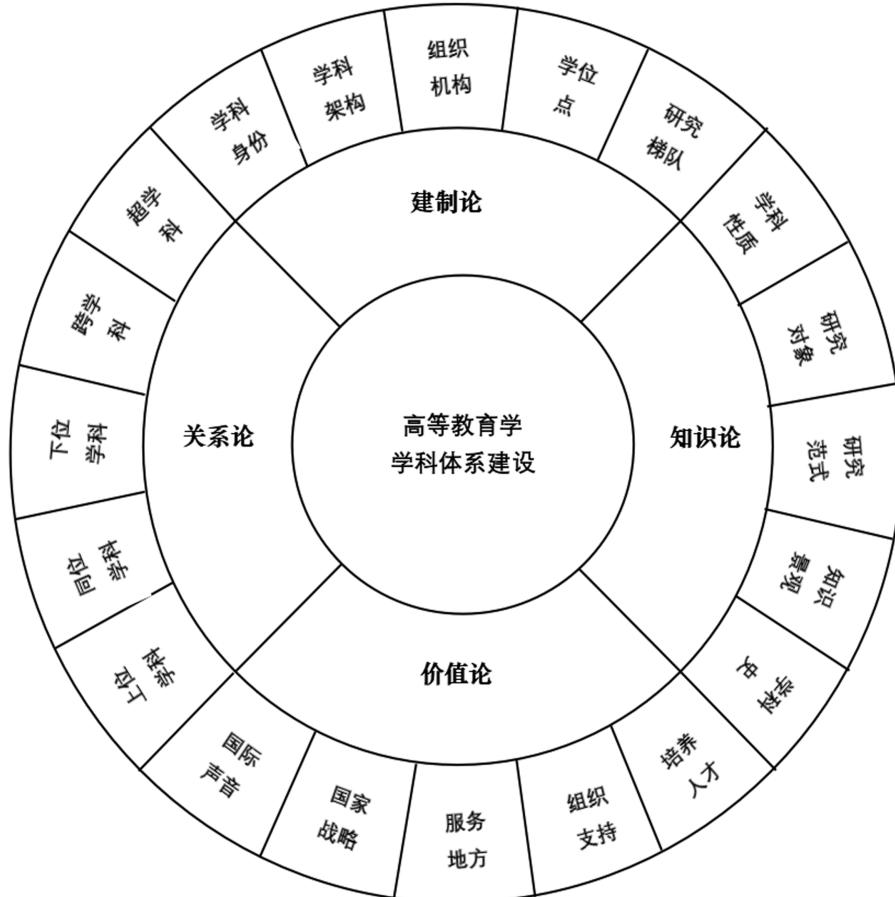


图 1 高等教育学学科体系建设的总体框架

(二) 知识论视角: 学科知识的体系化建设

相比于外部建制,知识层面的体系化建设是学者安身立命且值得为之奋斗终身的工作。尽管人们习惯将独立的研究对象、独特的研究方法和独立的概念系统作为真正意义上学科成立的评判标准^[4],但学科的主要建设任务还应包括辨明学科性质、明确研究对象、确立研究范式、打造知识景观、梳理学科发展史等,以解决学科内部合法性问题,这堪称学科体系建设的“灵魂工程”。辨明学科性质是学科发展的基本前提,明确研究对象旨在划定学科专属的学术领域,研究范式的持续迭代是学科走向成熟的重要标志,打造知识景观是学科发展的核心目标,梳理学科发展史则是对学科发展图谱进行历史回溯、现实反思与未来构想的必要工作。实事求是地说,高等教育理论工作者在学科发展早期对前两项建设任务表现出较为高涨的探索热情,但一直以来对研究范式、知识成果以及学科发展史等

工作的关注与行动稍显怠慢。只有当高等教育学拥有澄明的性质定位、明确的研究对象、科学的研究范式、成熟的知识体系以及清晰的学科发展史时,它才算拥有独特的精神内核,学科体系建设才能达到一个新高度。

(三) 价值论视角: 学科价值的体系化建设

从建制论到认识论再到价值论是学科建设思维的一条进阶之路^[5]。学科价值的体系化建设任务主要包括培养合格人才、支持组织发展、服务地方发展、服务国家战略、传播国际声音等,旨在解决学科的影响力或辐射力问题,推动学科实现高质量发展,堪称学科体系建设的“良心工程”。每个学科专业都要为社会输送具备专业素养与综合能力的复合型人才,同时确保学术事业后继有人,高等教育学也不例外。基于学科优势与特色,高等教育学能够为高校创新发展提供基于院校研究的专业化咨询与建议,为提升整体办学水平贡献学科力量;立足区域高等教育发展需求打造教育智库,将研究成果适时转化为教育决策,推动地方高等教育转型发展;服务国家战略展现学科的使命担当,有助于提升高等教育学的战略地位与社会影响力;传播国际声音是学科走向世界的重要路径,对提升高等教育学在国际学术界的知名度与话语权具有重要意义。从整体来看,我国高等教育学在人才培养、组织发展上发挥了一定作用,但在服务地方发展、服务国家战略以及传播国际声音中仍有极大提升空间,距离令人期待的高等教育学学科体系尚有很长一段路要走。

(四) 关系论视角: 学科网络的体系化建设

学科体系建设不能局限于某一学科,需要不同学科之间的交流互动,即打破学科壁垒为学科网络的体系化建设寻找来自其他学科或领域的源头活水,需要妥善处理与上位学科、同位学科、下位学科、跨学科乃至超学科的关系,解决学科内部谱系、不同学科家族、超越学科范畴的知识关系问题,堪称学科体系建设的“枢纽工程”。高等教育学的上位学科或“母学科”是教育学,它奠定了学科家族的理论根基或学科基因;高等教育学的同位学科或“兄弟学科”是学前教育学、普通教育学、职业技术教育学、比较教育学等,在学科体系中横向拓展知识边界,共同丰富学科家族的知识维度;高等教育学的下位学科或“子学科”是研究生教育学、民办高等教育学、工程教育学、大学课程与教学论等,为学科家族注入学术活力;跨学科之间的交叉融合往往能够催生新的研究方向和学科增长点,如高等教育学与经济学结合形成高等教育经济学,与社会学结合衍生高等教育社会学等;超学科超越了传统的学科边界,如围绕“双一流”建设问题整合高校、政府、产业等多方力量与资源,协同解决复杂难题。目前,高等教育学有疏离“母学科”的情绪,也不太关心“兄弟学科”的发展状况,对“子学科”的支持态度尚不坚定且存在领地被蚕食的顾虑,把不少精力放在与跨学科、超学科的关系处理上。

概言之,潘懋元的“庐山隐喻”为洞察高等教育学的学科体系及其建设任务提供了基本方法论。高等教育学的学科体系建设需要统筹兼顾“学科建制”“学科知识”“学科价值”和“学科网络”4个方面,建制论、知识论、价值论和关系论4种视角共同构成观察、理解并指导学科体系建设的理论视界。可以说,重新认识高等教育学学科体系建设,不仅对我们认识高等教育学自身的学科建设具有重要意义,而且对认识其他学科体系何以建设也深具启发意义。

二、中国高等教育学学科体系建设的学术回顾

基于上述分析,高等教育学界针对学科建制的体系化建设主要探讨了学科身份问题,针对学科知识的体系化建设主要探讨了学科性质、研究对象、知识景观等问题,针对学科网络的体系化建设聚焦高等教育学与其他学科的关系问题,但围绕学科价值的体系化建设的学术探讨相对较少。

(一) 关于高等教育学的学科身份

学科身份折射出学科地位,学科地位意味着学科资源,而学科资源的多寡关乎学科发展的前途命

运。从这个意义上说,学科身份是学科体系建设需要解答的首要问题,没有明确的学科身份就难以在现行的学科制度之下生存,它解决的是在学科谱系中“我是谁”的何以存在问题。党的十一届三中全会之后,国家面临发展高等教育、培养高级人才的迫切需求,加之老一辈高等教育研究者和高校领导者的奔走呼号,高等教育学在 1983 年进入国家目录,二级学科的身份得以确立。尽管学科内部存在诸多争论,但二级学科的制度红利在很长一段时间促进了高等教育学的快速发展。后来,我国学位与研究生教育政策逐步弱化二级学科,许多综合大学纷纷裁撤高等教育研究院、高等教育研究中心或高等教育研究所,由此,张应强等率先提出“必须提升高等教育学的学科地位,将其设置成为一级学科”^[6]的主张。

有研究者专门对高等教育学升级为一级学科的依据、策略与方案进行了系统梳理^[7],其中李均的“直接升级方案”、王建华的“更名升级方案”、付八军的“共同升级方案”和潘懋元的“交叉学科方案”最具代表性。“直接升级方案”主张把高等教育学从二级学科的身份束缚中解放出来,使之成为与教育学、心理学、体育学并列的一级学科^[8],但教育学与高等教育学的关系处理确实是一个棘手问题。“更名升级方案”有两种思路:一是把作为一级学科的“教育学”更名为“普通教育学”,从而把高等教育学与普通教育学、心理学、体育学作为一级学科^[9],陈兴德等对此方案提出批评意见^[10];二是将“高等教育学”更名为“大学学”或“高深知识学”,并试图在交叉学科门类之下将其设置为一级学科^[11],这对高等教育学而言也许并非重生而是一种覆灭。“共同升级方案”主张教育学、心理学、体育学作为学科门类存在,将学前教育学、基础教育学、高等教育学等一并升级为一级学科^[12],这势必引发心理学、体育学内部的“蠢蠢欲动”,只有寄希望或诉诸学科管理政策的剧烈调整才有实现升级的可能性。“交叉学科方案”设想在我国第十四大学科门类——交叉学科门类之下设置高等教育学为一级学科^[13]。总的来说,二级学科是高等教育学的现实身份,成为教育学门类或交叉学科门类之下的一级学科是鉴于学科境遇而追求新身份的一种情结。

(二)关于高等教育学的学科性质

学科性质是学科生存与发展的全部基因,决定了学科体系建设的外在性状。关于高等教育学的学科性质,学术界主要形成了“学科”“领域”“在学科与领域之间”“超越学科与领域之争”的总体认识。

第一种观点是学科论。在内部呈现“作为话语策略的学科化生存”^[14]、“作为松散学科的高等教育学”^[15]、“一个尚处于成长中的新兴学科”^[16]、“作为学科早产儿的高等教育学”^[17]、“一门不成熟的学科”^[18]以及“作为开放学科的高等教育学”^[19]等多元观点,这些观点虽表征出学科结构的非严密性、学科发展的不成熟性,但从积极角度看也反映出学科自身具有开放性,是一门关注国家社会需求与个体生命价值的应用软学科。

第二种观点是领域论。这些学者主要是基于高等教育研究的知识生产状况而作出判断,当然也不排除受到西方观点的影响。赵炬明直言不讳,“目前高等教育研究虽然作为学科不成熟,但它可以是一个多学科研究领域”^[20]。王洪才将其视作“一个多学科交流的领域,从而成为一门汇纳百川的智慧学问”^[4]。王鑫则从知识和课程角度提出“作为一个研究领域的中国高等教育”^[21]。多学科交融的研究领域暗含的核心思想是,高等教育学追求的是实践理论而非科学理论,映射出高等教育学具有实践性的根本特点。

第三种观点是双重论。持有该观点的学者采取更加务实的态度——既享受学科制度带来的发展红利,又提倡问题导向的研究策略。潘懋元在口述史中明确提出高等教育学“既是学科又是领域”,学科论所强调的体系建设与领域论所推崇的问题研究“两者构成两条并行而又有所交叉的轨道运

作”^[22]。袁本涛从“名”与“实”的角度对高等教育学在学科与领域之间的复杂性予以揭示,指出其是“制度化了的研究领域”与“观念层面远未完成的学科”^[23]。刘海峰主张,“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”^[24]。别敦荣认为高等教育学“在学科与领域间走向成熟”^[25],印证了高等教育学不成熟性的历史特点,又深具开放性与包容性的学科特征。

第四种观点是超越论。秉持该观点的学者试图超越现有讨论范围抑或搁置争议。张应强提出突破经典学科框架的局限,尝试以“现代学科”实现高等教育学的再学科化^[26],通过学科身份再造超越传统话语体系中学科与领域之争。张德祥提倡走出学科范式和领域范式,迈向高等教育研究的第三范式——交叉范式^[27],通过研究范式迭代来调和学科与领域之争。赵婷婷呼吁学科与领域的争议应该留给过去,未来之道是以问题为导向推进高等教育学科发展^[28],即暂时搁置学科与领域之争,让时间来化解问题,通过务实发展的方式让“真相”慢慢浮出水面。

综合以上观点,高等教育学在学科性质上具有开放性、实践性、包容性和交叉性。当然,高等教育学还有不容忽视的独特学科禀赋——人文性^[29]。

(三) 关于高等教育学的研究对象

研究对象是学科体系建设需要解决的根本问题,没有独特的研究对象就无法廓清学科的边界。哪怕在学科边界日益模糊的今天,这个问题也并非无关紧要,因为它关涉的是学科的特殊存在问题。通常来说,高等教育学的研究对象是高等教育,这种说法似乎无需证明,但从学术角度却面临最深沉、最严肃的追问,高等教育学究竟研究高等教育的什么。

早期观点大多信奉“作为现象的高等教育”,既要着眼于高等教育的一般现象,更要重点探讨高等教育的特殊现象,但如何更好地揭示现象背后的本质始终面临这样或那样的难题。后来,人们意识到高等教育现象不像经济现象、政治现象、心理现象等那般纯粹,它是作为一个复杂系统而存在的,所以“作为系统的高等教育”^[30]这种观点几乎成为学术界的一种默会知识。比如,王冀生提出宏观高等教育学和微观高等教育学分野的学科建设思路^[31],实际上就是以经济学为参考,基于高等教育宏观系统、微观系统而形成的一种映射性认识。王冀生强调宏观高等教育学,刘小强更加强调微观高等教育学^[32]。邬大光基于教育内外部关系规律提出“作为系统的高等教育”和“作为组织的高等教育”^[33],从分析单元的角度对高等教育学研究对象进行了细化,并指出研究重点在后者。然而,如何研究以及研究高等教育系统的什么,如何研究以及研究高等教育组织的什么?李枭鹰给出了“作为关系的高等教育”^[34]的思路,基于关系(on)、在关系中(in)、通过关系(by)、围绕关系(around)、为了关系(for),即在本体论、认识论、方法论、实践论和目的论等多个维度去把握诸如府学关系、产教融合、创新人才培养、高等教育强国等议题背后的高等教育关系及其关系网络。还有学者提出“作为阶段的高等教育”^[35],认为高等教育学的主要研究对象是本科教育。

由此来看,“作为现象的高等教育”“作为系统的高等教育”“作为组织的高等教育”“作为关系的高等教育”和“作为阶段的高等教育”一起构成高等教育学研究对象的认知图式,它们从研究范畴与学术演进的视角丰富了人们对高等教育的理解。

(四) 关于高等教育学的知识景观

知识景观是学科体系建设的核心工作,是高等教育学学科建设成效在知识维度上的直观呈现。在过去的 40 余年间,学术界主要形成了参照教育学框架的建设方案、探寻学科逻辑起点的建设方案以及采取多学科研究方法的建设方案,虽取得了较丰富的学术成果,但依然没能逃脱“不结果的树”^[36]、“只开花不结果”^[37]以及“树大果疏”^[38]等学术论断。这些判断是否公允与客观,我们暂且不作直接评价,但至少说明高等教育学在知识生产方面尚未达到人们的心理预期。

近年来,针对“如何打造高等教育学知识景观”这一论题,学术界围绕知识主体、学科参照、西方方法、知识分类等提出种种建议。公钦正从知识体系建构者的视角,提出“必须找准所处阶段的立足点,有借鉴、有改造、有创新地建构中国高等教育学自主知识体系”^[39]。赵婷婷基于对经济学、社会学和教育学理论体系建构历程的考察,认为在学科边界日益开放的时代,高等教育学应着重提炼学科核心问题、建构学科核心概念、打造学科理论体系、加强学派传承^[40]。文雯提倡“以‘西方’作为方法”,认为西方高等教育理论就是“一部由重要人物、领军大学、重要文本、重大问题和重要制度构成的知识史”^[41],这为中国高等教育学的知识创造提供了可资借鉴的思想资源。解德渤从知识体系分类的角度,提出高等教育学自主知识体系需要分门别类地清理事实性知识、经验性知识、理论性知识、程序性知识和元认知知识^[42]。

在上述诸多知识景观中,理论性知识最引人注目。关于何以推进高等教育学理论体系化建设,沈文钦提出“可从深入阐释高等教育中国模式、全面比较中西高等教育传统、充分解读中国高等教育经典著述、积极参与高等教育理论国际对话着手”^[43]。赵小丽等则强调高等教育研究者需要围绕中国特殊问题形成的新概念、新范畴、新命题进行深入挖掘,特别是运用中层理论去厘清不同概念、范畴、命题之间的逻辑关系,旨在建构不同理论之间的内在体系^[44]。

然而,上述知识主体、学科参照、西方方法、知识分类、理论类型、中层理论等思路仍处于建议或呼吁阶段,尚未有学者依据自己提出的思路打造出高等教育学在局部或整体意义上的知识景观。或许,蒋凯团队梳理西方高等教育理论^[4548]、吴洪富编写《高等教育理论举要》的做法具有启发意义^[49]。

(五)关于高等教育学与其他学科的关系

学科关系是学科网络体系化建设中需要解答的现实问题。高等教育学不同发展时期的“朋友圈”存在较大差异,这种社缘层面的亲疏关系深刻影响学科体系建设中的学科方向、科研成果、队伍建设、人才培养等要素。李均基于 1980—2012 年《高等教育研究》刊载论文的引文情况进行定量分析,初步勾勒了高等教育学的“朋友圈”:第一圈层是教育学,第二圈层是社会学和哲学,第三圈层是经济学、历史学、政治学、管理学等^[50],这与高等教育学的学科分化有着密切关联。

在学科建立初期,高等教育学的诞生与发展离不开教育学的滋养与庇护,教育学为高等教育学提供了基本的概念框架、理论基础和研究方法。潘懋元在 1983 年 11 月 14 日《高等教育》教材听取意见座谈会上坦言:“这个体系,总的来说,是参考普通教育学的一般体系而定的,但并非照搬。”^[51]高等教育学在继承教育学基本原理、核心价值的基础上,聚焦高等教育这一特定领域,深入探讨其特殊规律、目标定位、功能实现及发展趋势。这一时期,教育学内部的分支学科成为高等教育学“第一次学科分化”的重要参照,如比较高等教育学、大学课程论、大学教学论、大学德育论等,但内部分化并不显著也不充分。

到 20 世纪 90 年代,高等教育学与哲学、历史、政治学、经济学、社会学、管理学、心理学等传统成熟学科关系更加密切,衍生出高等教育哲学、高等教育史学、高等教育政治学、高等教育经济学、高等教育社会学、高等教育管理学、高等教育心理学等交叉学科,即采用多学科研究方法对高等教育现象或问题进行深入剖析。这些学科为高等教育学提供了丰富的理论资源和不同的学科视角,特别是 2001 年《多学科观点的高等教育研究》一书的出版,为高等教育学的“第二次学科分化”提供了知识启蒙。这一时期,“高等工程教育研究”“民办高等教育研究”也开展得如火如荼。此后一段时间,高等教育学与法学的接触较多,“高等教育法学”的发展势头良好;与工程学的密切接触,使得“高等工程教育研究”发展为“工程教育学”;高等教育学内部也分化出“研究生教育学”等。

尽管沈文钦呼吁关注科学学研究,发展“‘知识视角’的高等教育研究”^[52],刘进提出“计算高等

教育学”^[53],但它们在我国仍处于雏形阶段,较大规模的“第三次学科分化”尚未到来。需要注意的是,学科分化是学科走向成熟的重要标志,但高等教育学必须以元学科视角对不断分化的学科进行适当整合,在分化与整合的平衡之中推动学科体系建设。

三、中国高等教育学学科体系建设的实践回望

基于前述框架,实践界主要围绕学科架构、组织机构和学位点布局等推进学科建制的体系化建设,对学科价值的体系化建设也颇为关注,但因分工差异,对学科知识的体系化建设与学科网络的体系化建设关注较少。

(一)形成了结构清晰、特色鲜明的学科架构

伴随学科分化与整合,我国高等教育学已初步构建起一个结构相对清晰、特色较为鲜明的学科架构。在这个学科架构中,既有沿着纵深方向不断分化的子学科,也有跨越学科边界不断融合创新的交叉学科,还有引领未来发展呈现蓬勃生机的新兴学科。尽管它们存在“发展不平衡、不充分”^[54]的问题,但依然构成色彩斑斓的高等教育学分支学科谱系。

高等教育学子学科的产生与发展表征为学科分化的过程、结果与趋势。高等教育基本理论、大学课程与教学论、高等教育研究方法、高等教育评价学、研究生教育学、民办高等教育学、高等职业教育学等呈现总体向好的发展景象。高等教育基本理论致力于探讨高等教育的本质、目的、功能及基本规律等,肩负着构建中国特色高等教育学理论体系、自主知识体系的学科使命。大学课程与教学论聚焦课程设计与教学方法的创新与优化,随着数字化课程、混合式教学的兴起,该领域的研究重点逐渐转向课程资源的开放共享、个性化学习路径的设计以及教学评价的多元化等方面。高等教育研究方法为高等教育研究提供了科学的方法论与具体操作方法的指导。高等教育评价学主要关注院校、学科、教学、人才等方面评估原理、方法、工具、案例等,尽管基于不同指标体系的评估实践越来越多,但有分量的反思性成果较为缺乏,折射出学科建设成效仍有待提升。相比之下,研究生教育学、民办高等教育学、高等职业教育学发展迅猛,在研究队伍、成果产出、人才培养等多方面建设成效显著,特别是研究生教育学已经进入二级学科行列。

高等教育学交叉学科的产生与发展表征为学科交融的过程、结果与趋势。高等教育史学将历史学的视角引入高等教育研究,通过对高等教育发展历程的梳理与分析,揭示高等教育发展的内在逻辑与外部动因。高等教育哲学探讨高等教育的哲学基础、价值追求以及教育理念等深层次问题,借助哲学思辨的力量深化对高等教育本质的理解。高等教育政治学关注高等教育政策制定、权力分配及政治影响等问题,为高等教育改革与发展提供政治学的洞见。高等教育社会学运用社会学理论和方法,分析高等教育与社会发展的相互关系,揭示高等教育在社会结构变迁中的角色与功能。高等教育管理学借鉴管理学的理论框架研究高等教育的组织、领导、控制及资源配置等问题,旨在提升高等教育机构的治理能力和管理效率。高等教育经济学运用经济学原理分析高等教育的成本效益、资源配置及市场竞争等问题,为高等教育资源的优化配置提供经济学依据。高等教育法学研究高等教育领域的法律问题,包括教育法律制度的构建、教育权利与义务的界定、教育纠纷的解决等。工程教育学已进入二级学科行列,其主要探讨工程学科的教学改革、课程设计、人才培养等,为培养具有创新精神和实践能力的工程人才提供高等教育学支持。这些交叉学科不仅拓宽了高等教育学的研究视野,也促进高等教育学与其他学科之间的知识交流与学术创新,为高等教育学的发展注入了新的活力。

此外,大数据、人工智能、物联网等数字技术的快速发展与广泛应用,正深刻改变着高等教育的面貌。大数据与高等教育的结合不仅实现了教育数据的海量收集与深度分析,还促进个性化学习、精准

教学等新型教育模式的出现。从智能教学系统的开发到虚拟学习环境的构建,从智能评估系统的应用到教育决策支持系统的建设,人工智能为高等教育提供了前所未有的技术支持。类似于“计算高等教育学”或“人工智能高等教育”这些新兴学科的兴起,将推动高等教育学在方法突破、理论创新、实践应用等方面迈入一个新阶段。

（二）搭建起体系完善、类型多样的组织机构

在组织机构层面,中国高等教育学学科体系的建设同样取得了显著成效,学会组织较为完善、研究机构趋于多元、学术联盟日益丰富。中国高等教育学会成立于 1983 年 5 月,经过 40 多年的努力,学会拥有分支机构 70 多个、单位会员 1 700 余家,发展成为“时间最长、规模最大、凝聚力最强、影响力最广的全国性学术社团组织”^[55],通过举办国际论坛年会、各类展示会、博览会等加强国际沟通与交流,传播中国高等教育声音。为加强高等教育基本理论研究,1993 年 10 月成立全国高等教育学研究会,2005 年改制为中国高等教育学会高等教育学专业委员会,其在高等教育学学科建设、高等教育重大改革与实践问题上作出了重要贡献。中国高等教育学会下设的其他组织(如院校研究分会、工程教育专业委员会、教师教育分会)也在相应的研究领域开展学术交流工作。省级层面的高等教育学会组织对本省的高等教育研究与实践工作也发挥着重要作用,如广东省高等教育学会、山东省高等教育学会、上海市高等教育学会等都是其中的典型。

2004 年 4 月,教育部办公厅下发《关于进一步加强高等教育研究机构建设的意见》。在这一文件精神的推动下,历经 20 多年的筚路蓝缕,全国高等教育研究机构的组织建设不断加强。研究机构趋于多元,既有中国教育科学研究院和各省份教育科学研究院的高等教育研究所,还有青塔、麦可思、正方软件等企业开展的高等教育战略或大数据分析与服务,许多高校设有高等教育研究院、高等教育研究所(室)、高等教育研究中心、院校研究中心等。这些机构汇聚了大量优秀的高等教育研究者,并通过举办学术会议、出版学术论著、开展课题研究、提供产品服务等多种方式,为高等教育研究提供了坚实的平台支撑,推动了高等教育研究的深入发展。

此外,为了加强不同机构之间的学术交流与合作,学术联盟应运而生。如 1986 年由华中科技大学、湖南大学、南京航空航天大学三校联合发起的“大学教育思想研讨会”,至今已成功举办 20 届。2019 年成立的“长三角民办高校教学发展联盟”、2022 年成立的“工程教育学科建设联盟”等,通过制定共同的研究议程、开展联合攻关项目、举办学术交流活动等方式,促进了不同部门在高等教育具体领域的深度融合与协同发展。

上述不同类型的高等教育研究机构都正在“努力成为探索教育规律、创新教育理论的‘思想库’,成为提出政策建议、服务教育决策的‘智囊团’,成为服务基层教育改革实践的‘设计师’,成为引导教育舆论、更新教育观念、推动教育改革的生力军”^[56]。

（三）实现了数量可观、分布合理的学位点布局

1986 年 7 月,国务院学位委员会批准厦门大学设立我国第一个高等教育学博士点。之后,北京大学(1990)、华东师范大学(1993)、华中科技大学(1998)、南京师范大学(2000)陆续获得高等教育学博士点。由此,我国高等教育学博士学位点的早期布局初步形成。

进入 21 世纪,我国高等教育迎来大发展,高等教育学博士点建设也步入发展的快车道。2003 年,北京师范大学、清华大学、苏州大学、湖南师范大学获批高等教育学博士点,华中师范大学、华南师范大学、西南师范大学(今西南大学)获批教育学一级学科博士点,获得了包括高等教育学在内所有二级学科的博士学位授予权。2006 年,南京大学获批高等教育学博士点,浙江大学、东北师范大学、西北师范大学新增为教育学一级学科博士点。2010 年,厦门大学、华中科技大学、清华大学等 14 所

高校获批教育学一级学科博士点,除已经获得高等教育学博士点的 4 所大学外,相当于新增 10 个高等教育学博士点。2013 年,新增浙江师范大学教育学为一级学科博士点。2017 年,新增天津大学、河北大学、福建师范大学等 9 个教育学一级学科博士点。2020 年,中央民族大学、苏州大学获批教育学一级学科博士点。2022 年,上海交通大学教育学自主增列为一级学科博士点。2024 年,新增北京外国语大学、杭州师范大学、河南师范大学等 6 个教育学一级学科博士点,东南大学教育学自主增列为一级学科博士点。整体观之,我国高等教育学博士学位授予点在 2000 年有 5 个,2003 年 12 个、2006 年 16 个、2010 年 26 个、2013 年 27 个、2017 年 36 个、2020 年 37 个、2022 年 38 个、2024 年 45 个,形成如今高等教育学博士学位授予点的总体布局(见表 1)。

表 1 全国高等教育学博士学位授予点基本情况

序号	高等教育学 博士学位授予点	获批 时间	是否一级学科 博士点(年份)	序号	高等教育学 博士学位授予点	获批时间	是否一级学科 博士点(年份)
1	厦门大学	1986	是(2010)	24	河南大学	2010	是(2010)
2	北京大学	1990	是(2006)	25	四川师范大学	2010	是(2010)
3	华东师范大学	1993	是(1998)	26	陕西师范大学	2010	是(2010)
4	华中科技大学	1996	是(2010)	27	浙江师范大学	2013	是(2013)
5	南京师范大学	2000	是(2000)	28	天津大学	2017	是(2017)
6	清华大学	2003	是(2010)	29	河北大学	2017	是(2017)
7	湖南师范大学	2003	是(2010)	30	福建师范大学	2017	是(2017)
8	苏州大学	2003	是(2020)	31	安徽师范大学	2017	是(2017)
9	北京师范大学	2003	是(1998)	32	江西师范大学	2017	是(2017)
10	西南大学	2003	是(2003)	33	曲阜师范大学	2017	是(2017)
11	华南师范大学	2003	是(2003)	34	广西师范大学	2017	是(2017)
12	华中师范大学	2003	是(2003)	35	云南师范大学	2017	是(2017)
13	南京大学	2006	是(2024)	36	广州大学	2017	是(2017)
14	东北师范大学	2006	是(2006)	37	中央民族大学	2020	是(2020)
15	西北师范大学	2006	是(2006)	38	上海交通大学	2022	是(2022)
16	浙江大学	2006	是(2006)	39	东南大学	2024	是(2024)
17	北京理工大学	2010	是(2010)	40	北京外国语大学	2024	是(2024)
18	首都师范大学	2010	是(2010)	41	杭州师范大学	2024	是(2024)
19	天津师范大学	2010	是(2010)	42	河南师范大学	2024	是(2024)
20	辽宁师范大学	2010	是(2010)	43	中南民族大学	2024	是(2024)
21	哈尔滨师范大学	2010	是(2010)	44	深圳大学	2024	是(2024)
22	上海师范大学	2010	是(2010)	45	贵州师范大学	2024	是(2024)
23	山东师范大学	2010	是(2010)				

注:上海交通大学、南京大学、东南大学的教育学一级学科博士学位授予权为自主审核增列。统计数据不包含依靠公共管理学、管理科学与工程等一级学科而设有相关研究方向的学位授予单位。

相对于博士点的发展而言,高等教育学硕士点在“双一流”建设和一级学科评估规则的大背景下面临动态调整。山东大学(2016)、北京科技大学(2017)、西北大学(2017)等 9 所高校陆续撤销高等教育学硕士点。另外,中南大学(2016)、西安电子科技大学(2017)、西安交通大学(2018)等 8 所高校纷纷撤销教育学一级学科硕士点,高等教育学随之失去学位点依托。截至 2025 年 6 月,全国共有高等教育学博士学位授予点 45 个,高等教育学硕士学位授予点 138 个。

40 余年来,我国高等教育学学位点由少到多,学位点布局呈现数量增长与布局优化的良好态势,走过了一条极不平坦也不平凡的探索之路^[57]。一方面,高等教育学硕士、博士学位点的数量显著增加,为培养高层次、专业化的高等教育学人才提供了有力保障。这些学位点的设立,不仅满足了社会对高等教育学专业人才的需求,也为高等教育研究的持续发展注入了新的活力。另一方面,学位点的地理分布日趋合理,在保持东部地区高等教育学学位点优势地位的同时,中西部地区的高等教育学学位点建设也取得了显著进展。这种布局优化不仅有助于缩小区域间高等教育研究差距,也为推动全国高等教育研究的均衡发展创造了有利条件。

研究队伍是高等教育学学科体系建设的核心力量。近年来,中国高等教育学研究队伍不断壮大,形成了老中青相结合的梯队结构。老一辈学者以其深厚的学术功底和丰富的实践经验,为高等教育学的学科发展奠定了坚实基础;中年学者以其敏锐的学术洞察力和扎实的科研能力,成为高等教育研究的中坚力量;青年学者以其创新思维和活力,为高等教育学的学科发展注入了新的活力。高等教育学学科体系建设并未忽视人才培养工作,通过“青年论坛”“博士生论坛”“青年项目”“学术创新计划”等多种方式为青年学者提供成长机会和发展空间。与此同时,高等教育学学科体系建设不仅注重学科自身的繁荣发展,还注重发挥其服务院校、支撑决策的重要功能。一方面,高等教育研究者深入院校一线,开展院校研究与服务工作,为高校的发展规划、管理改革、质量提升等提供科学依据和智力支持;另一方面,高等教育研究者通过参与教育政策制定、开展政策评估与监测等工作,为政府提供政策建议和决策参考。

四、中国高等教育学学科体系建设的未来展望

过去的成绩固然值得肯定,但不宜沉湎于成绩而忽视在学科发展定位、学科发展规划、人才队伍建设、学科发展道路以及学科发展胸襟等方面存在的潜在问题。面向 2035 年,我们需要摆脱以往策略化学科生存观的认识窠臼,秉持更加系统化的学科发展观,迈向辩证综合的发展道路。

(一) 坚持多元化与特色化并存的学科发展定位

多元化是高等教育学拓宽学科边界、促进交叉融合的总体指向,特色化是高等教育学强化特色优势、彰显办学特色的根本指向。坚持多元化与特色化并存的学科发展定位理应成为学术共同体自觉自觉的学科意识。

高等教育学的学科生命力在于跨学科的学术广度与深度,因此,必须树立鼓励高等教育学与不同学科交叉融合的发展理念。高等教育研究者需要破除“躲进小楼成一统”的思维惯性,通过与其他学科的学者真诚交流、吸引其他学科的优秀研究者加入高等教育研究队伍、实施高等教育学研究生联合培养项目、建立高等教育跨学科研究中心等措施,形成基于高等教育哲学、高等教育社会学、高等教育管理学、高等教育经济学、工程教育学、人工智能高等教育等分支学科或研究方向的学科发展生态。

对于具体某所高校的高等教育学来说,在强调学科多元化发展的同时,必须依据自身的学术传统、历史积淀、地域资源、师资力量等优势,打造具有鲜明特色的学科品牌。如厦门大学的高等教育基本理论具有良好的学术传统,北京大学在比较高等教育、高等教育财政学方面具有鲜明的学术特色,

清华大学的工程教育学在全国发挥示范引领作用,华中科技大学在院校研究方面独树一帜,浙江大学在比较高等教育、高等教育史学上具有较好的学术传承,中国人民大学在高等教育政策学、高等教育法学方面拥有较为稳定的研究队伍,北京理工大学围绕研究生教育学初步打造学术创新高地。每个学校的高等教育学学位授予点都需要思考其学科定位是什么,学科特色是什么,如何实现学科的特色发展。

(二) 坚持短期目标与长远目标并重的学科发展规划

制定高等教育学学科发展规划的关键在于确定清晰且连续的发展目标。短期目标有助于高等教育学围绕常规性工作或突发事件进行精准施策、快速响应,长期目标有助于高等教育学围绕创新性工作或重大事件进行战略规划、阶段推进,即坚持短期目标与长期目标并重的学科发展规划应该成为学术共同体的一种共识或默契。

从短期来看,严峻的学术发表环境与潜在的学术发表规则让不少青年学者产生厌恶学术、逃离学术的想法,高等教育研究领域的学术刊物可设立“硕博论坛”专栏,给予优秀硕士生、博士生以独立作者或第一作者公开发表的机会,以增强其学术信心。走马观花、心浮气躁的学术交流并不利于高等教育学的知识生产与积累,所以提升学术共同体的学术心境与品位是当务之急,倡导回归学术、少而精的办会思路不失为一种现实选择。当高等教育学不能为学校的学科排名或学术声誉带来积极影响,也难以为学校发展提供相应的智力支持之时,学科生存处境就会异常艰难,基于证据支持的院校研究服务与战略咨询服务则有助于增强学科在高校内部的生存能力。

除此之外,高等教育学学科体系建设还必须着眼于长远目标,围绕国家发展战略、技术迭代前沿、学科发展趋势以及社会需求变化,及时调整学科布局与研究方向,推进课程体系、教材体系、工作体系的革新,争取在若干核心领域取得突破性进展,构建中国高等教育学自主知识体系,成为具有国际影响力学术高地,为高等教育强国建设奠定必要的知识基础。

(三) 坚持领军人物、中坚力量与后备人才并进的梯队建设思维

高等教育学学科体系建设永不停歇的任务就是搭建由领军人物领航、中坚力量担纲、后备人才支撑的学术梯队,“建设负责任的学术共同体”^[58]有助于在广泛意义的学术谱系中形成有效的代际传承与学术创新。

领军人物是检验一个学科成熟与否的重要标志,需要具备系统思维与全局眼光,但不同时代的领军人物都有其相应的历史使命。以厦门大学潘懋元、华中科技大学朱九思、北京大学汪永铨、华东师范大学薛天祥、清华大学李卓宝、湖南师范大学张楚廷等为代表的老一辈学者以深邃的学术洞察力、卓越的领导才能与不懈的耕耘精神,在全国范围或所在单位矗立起高等教育研究的丰碑,建立了第一代领军人物不可磨灭的伟大功勋。“回溯与重温第一代学科创始人的思想与事迹”^[59]尤为必要,学术需要薪火相传,原来发挥承上启下作用的中坚力量(“50 后”“60 后”学者)需要站在老一辈学者的肩膀上眺望更远的学术风景,特别是需要在各自擅长的研究领域梳理理论要点、构建理论体系,以第二代领军人物的定位严格要求自己,切实发挥榜样示范作用。中坚力量是评判一个学科发展前景的重要依据,“70 后”“80 后”学者必须发挥中流砥柱的学术作用,在科学范式指导下深耕高等教育学的某个分支领域,并增强学术交流能力、跨界融合能力以及国际对话能力等。后备人才是一个学科发展的未来与希望,“随着整个学术评价体制的强化,第三代学人的职业发展也面临更多体制性压力”^[54],所以必须重视对青年学者的精心培养与大力扶持。不同组织机构可通过导师制、学术交流、海外研修、田野基金等方式建立健全人才培养机制,重视研究方法的规范、科学与系统训练,注重学术创新精神、政策分析思维以及实践观照能力的系统培养。高等教育学只有构建起卓有成效的老中青三代学者传

帮带的学术机制,方可形成结构合理、梯次分明的学术队伍,才能确保高等教育学学科建设持续向好、基业长青。

(四)坚持学科建制与知识体系并驱的学科发展道路

高等教育学的学科发展历程既是一个外部学科建制逐步强化与规范的过程,又是一个内部知识体系不断深化与创新的过程。仅有相对独立的学科建制而无充盈的知识体系,学科发展会陷入“有名无实”的困顿之中;有了相对充盈的知识体系而无健全的学科建制,学科发展则会落入“寄人篱下”的困扰之中。外部学科建制与内部知识体系二者融合共生,才能共同铺就高等教育学的学科发展道路。

完善高等教育学学科建制需要从以下几点入手:明确学科身份,在教育学门类中确立其独特地位与研究方向;加强学位授予点建设,推进高等教育学学科联盟组建工作,为培养高层次的学术、管理人才提供制度保障;构建高水平的研究队伍,形成强大的研究合力;创办并维护高质量的学术期刊,提供学术交流与成果展示的重要平台;搭建高等教育发展研究中心、智能高等教育实验室等多元化的学术平台,以促进跨学科合作与知识创新。

在强化外部建制的同时,高等教育学还需关注其内部知识体系的建构与完善。“一个务实的路径是,支持高等教育学人开展围绕特定主题与领域的持续研究,形成丰厚的研究积累,以特定主题的概念清理、知识与理论的梳理以及不同主题之间自然交叉形成的交集,达成基本理论共识。”^[16]这要求高等教育研究者从知识生产和积累的角度出发,深入挖掘高等教育学的学术史、核心概念、理论框架以及研究方法等,争取形成《高等教育学学术史》《高等教育学核心概念》《高等教育学理论地图》《高等教育研究方法手册》以及《高等教育学知识地图》等标志性成果,克服高等教育学的“理论品质缺陷”^[60],为高等教育人才培养、学术创新、政策服务以及指导实践奠定原初意义上的知识根基。

概言之,外部学科建制的完善为内部知识体系的深化创造有利条件,内部知识体系的创新进一步提升学科价值与社会影响,从而反哺外部学科建制的发展,二者之间的良性循环将推动高等教育学学科体系建设步入正轨。

(五)坚持立足国内与放眼全球并举的学科发展胸襟

高等教育学学科体系建设需要妥善处理立足国内与放眼全球之间的辩证关系。立足国内意指深耕本土研究、服务国家需求,基于中国场景、以中国为中心、围绕中国立场去开展高等教育研究格外重要。我国高等教育发展具有极大的特殊性与复杂性,它为高等教育研究提供了肥沃土壤。基于中国场景开展高等教育研究,要求在中国治理场景下把握宏观领域的政策制度、关注中观领域的大学组织、考察微观层面的课程教学。以中国为重心开展高等教育研究要求研究者坚持问题导向,积极回应国家重大战略需求与社会热点问题,聚焦中国高等教育面临的资源分配不均、原始创新能力不足、高等教育质量有待提升等现实问题与挑战,提出切实可行的解决方案。以中国为立场开展高等教育研究要求研究者在全球高等教育对话中积极发出中国声音,阐述中国高等教育的价值追求与教育理念,形成多元共生的国际高等教育研究格局。放眼全球意味着秉持开放心态、汲取国际经验,以全球眼光、国际视野、世界胸怀来开展高等教育研究尤为必要。树立全球眼光,就不能只盯着少数几个发达国家,应该将世界不同国家或地区的高等教育发展经验与优秀研究成果“带到中国”,为中国更全面地了解世界、改革创新做出独有的学科努力。开拓国际视野,就要通过加强与国际高等教育研究机构的合作与交流、参与国际学术会议与项目、发表高水平学术论文、鼓励和支持中国学者在国际组织中担任重要职务等方式,将中国高等教育学“带入世界”“融入世界”。展示世界情怀,就是要在关乎人类共同命运的高等教育公平、高等教育质量、高等教育治理、高等教育可持续发展等重要议题上贡献

中国方案。

参考文献:

- [1] 侯怀银,王苗.我国高等教育学学科体系、学术体系和话语体系建设[J].现代教育管理,2023(1):1221.
- [2] 欧阳康.“三大体系”构建:逻辑、现状与未来走向[J].探索与争鸣,2023(10):3337,177178.
- [3] 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,2001:34.
- [4] 王洪才.教育学:学科还是领域[J].厦门大学学报(哲学社会科学版),2006(1):7278.
- [5] 解德渤,王洪才.高等教育学的学科建设新思维:从“认识论”到“价值论”的逻辑转向[J].现代大学教育,2016(1):48.
- [6] 张应强,郭卉.论高等教育学的学科定位[J].教育研究,201031(1):3943.
- [7] 杨家榜,苏林琴.高等教育学“升一”论述评[J].现代大学教育,2021,37(1):1019,110111.
- [8] 李均.也论高等教育学与教育学的“因缘”[J].高等教育研究,2016,37(4):5057.
- [9] 王建华.教育学:学科门类还是一级学科? [J].复旦教育论坛,2012,10(2):59.
- [10] 陈兴德,张斌.高等教育学:“交叉学科”门下的一级学科——中国高等教育学学科身份重塑的一种可能路径[J].中国高等教育评论,2022,16(2):6881.
- [11] 王建华.论高等教育学的学科再生[J].高等教育研究,2024,45(1):3439.
- [12] 付八军.学科制度改革与高等教育学学科建设:对建设高等教育学一级学科的再思考[J].高等教育研究,2017,38(1):2528.
- [13] 潘懋元,陈斌.论作为交叉学科的高等教育学[J].高等教育研究,2021,42(4):5660.
- [14] 阎光才.高等教育研究的学科化:知识建构还是话语策略? [J].北京大学教育评论,2011,9(4):6269,185.
- [15] 解德渤,王洪才.高等教育多学科研究的认识偏向与实践误区:兼议高等教育学的学科发展方向[J].现代大学教育,2015(3):2835,113.
- [16] 阎光才.高等教育学科建设的相关议题探讨[J].重庆高教研究,2025,13(3):312.
- [17] 周川.中国高等教育学四十年:回顾与反思[J].南京师范大学学报(社会科学版),2023(5):1321.
- [18] 邬大光,李君筱.高等教育学如何走向“成熟”[J].中国高教研究,2024(5):1320.
- [19] 沈忠华.高等教育学学科“开放性”与知识体系“自主性”[J].中国高教研究,2024(7):611.
- [20] 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[J].高等教育研究,2002(4):13-22.
- [21] XIN W. Higher education as a field of study in China: defining knowledge and curriculum structure [M]. Md: Lexington Books, 2010:20.
- [22] 潘懋元,郑宏.实践—理论—应用:潘懋元口述史[M].武汉:华中科技大学出版社,2019:264266.
- [23] 袁本涛.在学科与领域之间:制度化的高等教育研究[J].北京大学教育评论,2011,9(4):7076,185186.
- [24] 刘海峰.高等教育学:在学科与领域之间[J].高等教育研究,2009,30(11):4550.
- [25] 别敦荣.在学科与领域间走向成熟:高等教育学的不惑嬗变[J].教育研究,2023,44(5):1629.
- [26] 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[J].北京大学教育评论,2011,9(4):4961,184.
- [27] 张德祥,尚趁.论高等教育研究的学科交叉范式[J].高等教育研究,2023,44(6):4856.
- [28] 赵婷婷.中国自主知识体系建构背景下的高等教育学科未来发展:“学科”与“领域”之争再反思[J].中国高等教育评论,2023,18(2):310.
- [29] 赵文学.论高等教育学的学科属性与学科特点:基于学科体系与学科类比的视角[J].高教探索,2022(4):35-41.
- [30] 刘小强.独特对象独特方法:关于高等教育学学科建设的思考[J].江苏高教,2007(1):1215.
- [31] 王冀生.关于构建有中国特色的宏观高等教育学的思考[J].高等教育研究,1997(6):4244,61.
- [32] 刘小强.关于建设高等教育学一级学科的思考[J].高等教育研究,2017,38(1):2024.
- [33] 邬大光.高等教育学应该研究什么:二论高等教育学学科建设[J].江苏高教,2020(12):1015.

- [34] 李泉鹰. 高等教育学学科体系建构的元范畴逻辑[J]. 江苏高教, 2023(12): 916.
- [35] 方泽强. 高等教育学的研究对象和知识体系[J]. 现代教育管理, 2015(12): 46, 55.
- [36] 黄新昌, 穆义生. 不结果实的树: 美国高教研究中面临的问题[J]. 高等教育研究, 1989(2): 9496, 78.
- [37] 鲍俊逸, 程晋宽. 重构高等教育的学科想象: 从“不结果的树”到“开满花的树”[J]. 现代大学教育, 2022, 38(3): 1-8.
- [38] 刘振天, 肖瑜. 走出高等教育研究“树大果疏”之困境: 一种本土化对策[J]. 中国高教研究, 2023(9): 4855.
- [39] 公钦正. 中国高等教育学自主知识体系建构者的心智与特征研究: 基于学术生命历程的视角[J]. 中国高教研究, 2025(2): 5967.
- [40] 赵婷婷. 高等教育学科理论体系建构路径: 基于对其他社会科学学科的考察[J]. 高等教育研究, 2021, 42(8): 71-78.
- [41] 文雯, 吴玥. 以“西方”作为方法: 建设有中国特色高等教育话语体系的知识论维度和方法论立场[J]. 清华大学教育研究, 2023(4): 410.
- [42] 解德渤, 尚趁. 努力建构中国自主高等教育学知识体系: 写在高等教育学学科设立 40 周年之际[J]. 高等教育研究, 2023, 44(5): 4757.
- [43] 沈文钦. 高等教育理论的定义与类型[J]. 高等教育研究, 2022, 43(7): 6988.
- [44] 赵小丽, 范渊. 基于中层理论的高等教育研究路径构建与反思: 兼论高等教育学自主知识体系的构建[J]. 中国高教研究, 2025(1): 3239.
- [45] 蒋凯, 赵菁菁, 王涛利. 高等教育普及化时代本科生成长的理论阐释: 魏德曼本科生社会化模型评析[J]. 现代大学教育, 2023, 39(6): 2232, 112113.
- [46] 蒋凯, 朱彦臻. 伯顿·克拉克学术职业理论评析[J]. 清华大学教育研究, 2019, 40(6): 3341, 63.
- [47] 俞凌云, 蒋凯. 个体与环境互动视域下的高校学生发展: 阿斯汀院校影响与高等教育评价理论评析[J]. 大学教育科学, 2023(1): 104113.
- [48] 朱彦臻, 蒋凯. 制度主义透镜下的当代高等教育图景: 伯顿·克拉克的高等教育理论[J]. 高等教育研究, 2022, 43(9): 92109.
- [49] 吴洪富. 高等教育理论举要[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2024: 前言.
- [50] 李均, 张娟. 高等教育学相关学科的定量研究: 基于引文分析的方法[J]. 江苏高教, 2015(1): 14-13.
- [51] 潘懋元. 在《高等教育学》教材听取意见座谈会上的发言[J]. 高等教育研究, 1984(1): 2023.
- [52] 沈文钦. 科学学与高等教育研究的交集与互动: 学术史的回顾与展望[J]. 北京大学教育评论, 2022, 20(1): 72-100, 190.
- [53] 刘进, 于宜田, 高媛. 面向模式Ⅲ推进计算高等教育学学科建设[J]. 高校教育管理, 2024, 18(4): 6069, 88.
- [54] 钟秉林, 杨德广, 刘献君, 等. 追思潘懋元先生暨纪念高等教育学学科正式设立四十周年笔谈[J]. 高等教育研究, 2023, 44(1): 424.
- [55] 中国高等教育学会. 学会简介[EB/OL]. (2023-12-31)[2025-07-15]. <https://www.cahe.edu.cn/site/content/12767.html>.
- [56] 瞿振元. 在 2015 年高等教育研究机构协作组会暨第四届全国优秀高等教育研究机构表彰会上的讲话[EB/OL]. (2015-05-07)[2025-07-15]. <https://cahe.edu.cn/site/content/12119.html>.
- [57] 赵志强, 丁雅施. 缘起、探索、危机与发展: 高等教育学学位点建设与创新人才培养研讨会综述[J]. 应用型高等教育研究, 2023, 8(1): 9295.
- [58] 苏永建. 知识生产视角下高等教育学的再学科化[J]. 江苏高教, 2025(6): 2937.
- [59] 赵祥辉. 高等教育学“理实融通”的源流与进路: 以潘懋元与朱九思为考察中心[J]. 黑龙江高教研究, 2023, 41(11): 1217.
- [60] 张继明. 论我国高等教育学的学科危机及其范式改造[J]. 现代大学教育, 2019(1): 1521.

(责任编辑: 杨慷慨 校对: 蔡宗模)

The Construction of China's Higher Education Disciplinary System Towards 2035: Overall Framework, Issues Review and Practice Prospects

XIE Debo

(*Institute of Higher Education, Dalian University of Technology, Dalian 116024, China*)

Abstract: The construction of disciplinary system is a fundamental issue in the disciplinary development of higher education studies in China. Looking ahead to 2035, the academic community needs to re-recognize, re-examine, and re-emphasize disciplinary system construction of higher education studies. The construction of disciplinary system of higher education studies should include four efforts: “systematic development of disciplinary institutions”, “systematic development of disciplinary knowledge”, “systematic development of disciplinary values”, and “systematic development of disciplinary networks”, which is a theoretical perspective interwoven by institutional theory, epistemology, axiology, and relationship theory. From the perspective of academic issues, the academic community has conducted continuous discussions on the disciplinary identity, disciplinary nature, research objects, knowledge landscape, and disciplinary relationships of higher education studies. Among them, the pursuit of the “first-level discipline” identity has become a disciplinary survival strategy; although there are significant differences in the identification of disciplinary nature, there is no lack of consensus; the understanding of research objects has formed multiple perspectives such as phenomena, systems, organizations, relationships, and stages; the knowledge landscape has not yet met people's psychological expectations; and its disciplinary relationships have undergone changes in the landscape of related disciplines over time. From the perspective of practical issues, higher education has strengthened its development by focusing on sub-disciplines, interdisciplinary disciplines, and emerging disciplines, basically forming a disciplinary structure with relatively clear frameworks. The academic societies for higher education research are relatively well-established, research institutions tend to be diversified, and academic alliances are increasingly rich, thus establishing an organizational system with relatively complete structures. The number of academic degree programs in higher education has grown from small to large and from weak to strong, and the distribution of these programs shows a positive trend of quantitative growth and optimized layout. In the coming decade, China's higher education studies should adhere to a disciplinary development orientation that combines diversification and specialization, a disciplinary development plan that emphasizes both short-term and long-term goals, a echelon building philosophy that promotes the simultaneous advancement of leading figures, core forces, and reserve talents, a disciplinary development path that drives both disciplinary institutions and knowledge systems forward, and a disciplinary development vision that integrates a focus on domestic needs with a global perspective. By doing so, we will further strengthen the construction of the disciplinary system and contribute disciplinary strength to building a powerful country in higher education by 2035.

Key words: higher education studies; disciplinary system development; disciplinary development; Towards 2035