

我们还需要“专业”吗？ ——高校人才培养综合改革的新视野

刘小强

(江西师范大学 研究生院 江西 南昌 330022)

摘要: 专业在本质上是计划经济时代政府管理高校人才培养的工具。在社会主义市场经济体制下,专业及其制度限制了人才培养的种类和方向,造成了知识的“鸿沟”和人才培养的死板、滞后,引起了高校人才培养的趋同和大学生就业难等问题,窒息了高校人才培养创新的活力,其自身也陷入了两难困境之中。在高校人才培养综合改革的视野下,我们可以尝试抛弃专业、专业思维和专业教育模式,推动政府管理高校人才培养的对象从专业上升到学院(学科),引入“主修”概念,推动专业回归课程组合。

关键词: 专业; 高校; 人才培养; 综合改革

中图分类号: G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-579(2017)05-0051-08

Do We Still Need “Zhuanye”

——A New Vision of Comprehensive Reform of Talents' Cultivation in Colleges and Universities

LIU Xiaoqiang

(School of Graduate, Jiangxi Normal University, Nanchang, Jiangxi 330022, China)

Abstract “Zhuanye” was a tool with which the government administrates talents' cultivation in colleges and universities in the times of Plan Economy. Today, the “Zhuanye” system limits kinds and directions of talents cultivation, leads to gaps of knowledge and rigidity of higher education, causes the duplication of talents cultivation and difficult employment for graduates, and chokes the vitality of talents' cultivation, thus universities gradually get in the dilemma. From the perspective of the comprehensive reform on talents' cultivation in colleges and universities, we should try to abandon “Zhuanye”, the thinking way of “Zhuanye” and the mode of “Zhuanye” education, push the government management on talents' cultivation from “Zhuanye” to schools(academics), introduce the concept of “major” and impel the major to the mode of curricula combination.

Key words: Zhuanye; colleges and universities; talents' cultivation; comprehensive reform

一、过去作为计划工具的专业

在高等教育史上,今天我国高校人才培养意义上的“专业”其实是前苏联的一个重要创造。新中国成立后,在“全面学苏”的环境下,这一创造作为“社会主义的先进经验”被全面引入我国高等教育实践

收稿日期: 2017-03-10

基金项目: 教育部人文社会科学 2017 年规划项目“基于学科点的一流学科建设的微观研究: 知识生产模式转变的视角”(编号: 17YJA880015); 江西省高校教学改革研究 2016 年重点项目“江西省本科专业现状分析”(编号: JXJG-16-2-16)

作者简介: 刘小强(1977-),男,江西湖口人,教育学博士,江西师范大学教授、博士生导师。研究方向为学科专业制度、高等教育管理、高等教育基本理论。

并延续至今。

在解放前的旧中国,高校人才培养具有几个特点:一是在综合性或多科性高校中培养人才。根据1929年国民党政府颁布的《大学组织法》、《大学规程》,大学各“科”改称学院,共设文、理、法、商、农、工、医、教育等八个学院。凡具备三个学院以上且须包含理学院,或农、工、医各学院之一的,才得称为大学。不合该条件的,称为独立学院,得分两科。二是教学工作在院(科)、系的基础上进行。大学(独立学院)的学院(科)下设学系,如文学院(文科)下设中国文学、外国文学、哲学、史学、语言学、社会学、音乐学等学系,理学院(理科)分设数学、物理学、化学、生物学、生理学、心理学等学系,并附设药科等。^[1]学院(科)和学系是课程与教学的平台,第一学年的课程基本是在学院(科)的基础上开设,第二年以后的课程以系为单位开设。三是在学分制下大量设置选修课。《大学规程》第九条规定“大学各学院或独立学院各科课程得采学分制”。^{[2] (p544)}在学分制条件下,高校大量设置选修课。根据1935年国民政府教育部对全国25所大学的课程设置调查,各系选修课和必修课的数量大致相当,在一些文科系里,选修课的数量甚至还超过了必修课许多,如中文、哲学、社会学等。在最多的情况下,如经济学中,选修课数量甚至是必修课的2倍还多。^{[3] (p39)}

但是在新中国,政府不可能再像旧中国那样仅仅抓住学院(科)和学系来管理高校人才培养,高校也不可能再继续像旧中国那样在综合或多科性院校中,以学院(科)和学系为平台,通过学分制来培养人才。因为在新中国逐步建立起来的计划经济体制下,高等教育作为一个部门被纳入到国民经济的整体格局中去,在数量、种类、素质规格上紧密对接、充分满足国民经济各条战线的人才需求是政府举办高等教育的主要目标,也几乎是高校办学的唯一价值追求。旧中国政府管理高校人才培养的做法不但让人才培养与国民经济各条战线联系不够紧密,而且政府也无法通过建立在类似今天的学科门类之上的学院(科)和一级学科之上的学系来精确细致计划人才培养的种类、数量,在学分制和选修制的条件下更无法深入控制不同种类人才的具体素质规格,从而无法实现人才培养和人才需求的紧密对接。

很明显,对于新中国的计划经济而言,在学院(科)和学系上管理高校人才培养还不够深入具体,不能满足政府高度集中计划控制高校人才培养的需要。那么,深入到哪个层次、通过什么工具可以让政府精准地计划控制高校人才培养呢?这是新中国成立后政府需要解决的一个重要问题。显然,在这里,政府需要的是一个新的、较学院(科)和学系更为具体的人才培养层次,作为政府下达人才培养计划的对象和具体控制培养种类、数量、素质规格甚至具体培养过程的工具或“抓手”,而“专业”正是满足这一需要的理想选择。

专业“就是一行专门职业或一种专长”,^[4]是“根据社会分工需要而划分的学业门类”^{[5] (p3194)}或“根据科学分工或生产部门的分工把学业分成的门类”。^{[6] (p1518)}相对于解放前的学院(科)、学系来说,专业是更为具体细致的人才培养层次。政府可以对应具体行业、岗位设置权威统一的专业,设定各专业明确的培养目标、固定的课程设置、统一的教学大纲和教学方法。以专业为对象,政府可以制定和下达招生计划、人事计划、经费计划等各类计划,以指标的形式为各专业配置教师、学生、设备、图书等各类资源。这样,以专业为“抓手”,通过制定专业目录、规范专业设置、加强专业管理,政府就能比较深入地计划控制高校人才培养的数量、种类和素质规格。正如当时的教育部副部长曾昭抡所说“中国的经济,即将走上计划化。计划性经济,必须有计划性的教育与之相配合,使建设所需要的干部,在质和量上得到及时供应,方能及时完成。教育要有计划性,唯一的办法,是吸取苏联经验,彻底改革不合理的旧制度,建立新的制度;而在此种改革当中,确定‘专业’的设置,是非常重要的一个环节。”“旧制度中院系的设置,是自上而下,先办起一所大学,内设若干学院,每院下设若干系,如有必要,再将一系分成若干组。在新的制度中,首先考虑的不是设系问题而是设置专业问题。政府按照国家经济、文教、政法等各方面建设的需要,决定全国应该设立的专业,然后结合各高等学校的师资、设备条件,在每校设置一定的专业。”^[4]

专业满足了政府精准细致地计划控制高校人才培养的需要,在本质上是计划的工具,这可以从两方面来看:一方面,从政府行政的角度来看,专业是政府对高等教育进行计划控制的基本工具。跟旧中国不一样,新中国并没有统一规定各高校的学院和学系设置,所以高校学院、学系的名称、学科范围等不一定相同,但是政府统一规定了各高校人才培养的专业及其内涵,将专业作为统一管理、集中控制、下达指

令、分配指标的对象。在计划经济体制下,“政府首先制定国家的社会经济发展计划,然后计划部门据此来确定人才需求计划,制定高等教育事业发展和高等院校的招生计划,财政部门再根据招生计划的定额确定高等教育的拨款计划。高等学校必须根据政府有关部门的计划要求来确定自己的工作计划、用人计划、课程设置计划和教学计划。经过按计划培养过程,国家再制定高等院校毕业生分配计划,用人单位根据国家计划接受统一分配的学生”。^[7]显然,在这个过程中,专业几乎横贯穿越了从经济社会发展计划到高校培养人才计划的全过程,被当做高等教育行政管理的对象,充当了计划的工具。因此,为了保证计划的有效和准确,政府努力维持专业的稳定性,将其作为一个固定的人才培养单位,明确规定“专业的设置、变更和取消,必须经过教育部批准。……学校必须按照教育部制订或者批准的教学方案、教学计划组织教学工作。……专业设置、教学方案、教学计划、教学大纲和教材要求稳定,不得轻易变动。课程和学科体系的重大改变,必须经过教育部批准。”^{[8] (p264-268)}

另一方面,从高校人才培养的角度来看,以专业为平台的人才培养是严格计划性的人才培养。为了保证各专业人才培养在数量和质量规格上完全对接实际需要,政府和高校通过专业教学计划来对整个人才培养过程进行管理。专业教学计划是人才培养工作的总设计和总计划,它以计划的形式规定专业全部的课程设置、教学内容、教学方法、时数、顺序以及各种教学活动的安排,它一旦确定,教育教学活动就要严格遵照计划展开。“政府培养人才的办法,是按照国家建设需要,确定专业的设置,并以专业为基础作有计划的招生。每种专业,各有一套具体的教学计划,按照这种经过慎重考虑的教学计划去学习,学生毕业后,即可成为那一门的专家,立即可以担任工程师或其他相当的职务。”^[4]从教学计划来看,人才培养就是一个计划和执行计划的过程。为了保证教学完全可计划、可控制,高校取消了学分制、选课制,几乎也不允许学生转学、转系、转专业等流动,全部的人才培养工作都以计划的形式预先规定好。人才培养犹如一条设计好的生产线,按计划好的程序自然展开,学生沦为这条生产线上的“原料”,他们按照计划走完生产线,就成为合格的专业人才。专业犹如根据行业需要定制设计好的模具,教学就是在模具里将学生“浇铸”成成品的过程。

二、今天作为“问题”存在的专业

伴随经济体制的改革和社会主义市场经济体制的建立,作为计划工具的专业及其制度越来越不能适应环境的变化,在今天暴露出越来越多的问题,简述如下:

(一) 今天的专业目录并不能全面准确地反映人才市场的需求,反而限制了人才培养的种类和方向

在计划经济体制下,政府以专业为对象进行计划控制,可以实现高级专门人才的供求平衡,但是在今天这已经是不可能的了:

一方面,今天政府颁布的专业目录并不能准确地反映人才市场的全部人才需求。首先,知识经济时代科学技术的快速发展和充分应用使得市场的人才需求在数量和质量规格上“变幻莫测”,因为专业目录在一定时期内稳定不变,所以先由政府确定专业、再让高校培养专业人才、最后让人才在市场中找到专业岗位的愿望显得过于理想。即使政府定期修订专业目录,但是从启动修订到颁布新目录可能需要2年的时间,再到高校培养出来人才又需要4-5年。这样,新专业以及按新专业培养的人才在6-7年后基本上已经不新了,或者说已经落伍了。显然,政府主导的专业设置很难跟上科技发展和市场人才需求的步伐。其次,在市场经济体制下,因为政府不再作为计划的中心存在,高校不但不能像过去那样从政府准确获知各专业人才需求的数量和质量规格,而且也无法通过派遣把毕业生安排在“对口”的专业岗位上。更为麻烦的是,市场经济解放了市场主体的创造力并迸发出极大的活力,市场需求的人才“五花八门”,不但不能归究到有限、确定的专业种类上,而且人才的素质规格也是纷繁复杂、日新月异。在这种情况下,企图依靠有限、固定的专业设置来覆盖市场动态、无限的人才需求显然不太现实。最后,在高等教育(后)大众化时代,人才培养规模的膨胀使得任何一个中心机构和权威部门都不可能将人才培养和人才需求进行准确匹配,政府不可能科学准确地为每年数百万的大学生设置适销对路的专业。这样,政府的“有限理性”导致了“政府失灵”。

另一方面,今天的专业目录有可能限制了高校人才培养的种类和方向。尽管专业目录也是根据社会生产分工的现实来设置专业,但是这种专业并不像计划经济时期那样是建立在有计划的国民经济各

条战线发展的人才需求基础上来设置的。因为市场经济中的政府无法对经济社会发展的人才需求进行准确计划,所以今天的专业设置并不是对现实世界工作岗位和市场人才需求的准确反映,而只是对就业市场的框限和粗略分类。特别是在近几次的本科专业目录修订中,为了保证专业的厚基础和宽口径,专业数目被不断压缩,甚至一度降低到250个以下。我们很难相信,整个经济社会发展所需要的本科人才只有不到250种。实际上,无论是250种,还是500种,市场需求的人才种类实际上远远超过专业目录中的专业种类,专业目录中的每个专业并不代表人才市场需求的某种人才,至多只是对市场某类人才主要特征的归纳和概括,而且这种归纳和概括还经常“过时”。所以,在今天的就业市场中,几乎不存在与专业目录中相对应的专业人才需求,没有一个职业岗位完全对应于现有正式设置的专业,也没有一个专业能够培养出完全满足某一职业岗位所需要的人才。在当前专业设置仍然维持政府管理的情况下,这种粗略简单的专业划分其实是框限了高校人才培养的种类,不仅使得目录内专业的人才培养难以对接具体的岗位,而且还使得社会需要的更多的目录外的人才种类无法得到培养,从而使得人才培养和人才需求无法真正对接。以2013届毕业生为例,全国总体、本科院校和高职高专毕业大学生就业满意度分别只有56%、58%和54%,工作与职业期待吻合度分别只有44%、46%和40%,只有69%的本科毕业生和62%的高职高专毕业生认为他们就业所从事的工作与他们所学专业相关,1/3左右的大学毕业生无法实现“专业对口”。^{[9](p75-117)}

(二) 专业的固化、单元化、模块化,造成了知识的“鸿沟”和人才培养的死板、滞后

专业从一开始就被看作是固定的人才培养单元或模块。在权威统一的专业目录中,每个专业有自己特定的学科归属和内涵、明确的培养目标、主干课程和教学安排,并且在下一次目录修订之前都是稳定不变的。在高校里,专业一旦设置,就对应着一些特定的师资、学生、图书、设备等资源,成为一个相对独立的“实体王国”。^[10]这样,专业作为一个固定的人才培养单元,能在任何符合条件的高校里“即插即用”,这好比活字印刷术中的一个“字块”,在印刷时可以灵活地选择、排列,从而形成不同的内容。专业就像一个个独立字块一样被选择、设置,从而组成不同的院系和高校。专业的单元化和模块化今天不可避免地带来两个方面的问题:

一是造成了知识的鸿沟和专业的封闭。在我国历次修订的专业目录中,专业从一开始就是在单一逻辑分类下垂直设置的。这一分类逻辑最开始是行业,现在是学科。今天在以学科为分类逻辑的本科专业目录中,其三级目录分别为学科门类、专业类和专业,在单一学科门类下设置专业类,在单一专业类下设置专业。在专业目录中,专业是学科的细分,专业就是亚学科。任何一个专业都是某一个特定专业类的专业,任何专业类都是某一学科门类下的专业类。一个学科门类对应特定的专业类,一个专业类对应特定的专业,几乎不存在跨专业类的专业,也不存在跨学科门类的专业类。按照这种办法设置的专业是一个个封闭、独立的“王国”,有着自己独特的知识领域、培养目标、课程体系和就业岗位。专业之间界限分明,无需联系,自成一体。在这种情况下,专业的固化、模块化、单元化其实就是知识边界的“硬化”和鸿沟化,在这种专业上培养人才,就自然造成了学生知识的碎片化和视野的狭窄。

二是造成了人才培养的死板和滞后。专业目录不仅是高校人才培养的权威文件,也是高校人事管理、组织设计、机构设置、资源分配等方面的重要依据。专业不仅是独立的人才培养单元或模块,在高校中还对应相应的人事编制、教学资源和组织机构。专业的固化、单元化和模块化其实就是高校内部资源和组织的分割、封闭。高校按照专业设置来分配、管理其各种资源,按照专业的设置来构造基本组织形态,不仅在物质和组织层面上强化了专业知识的壁垒,而且还通过资源和组织进一步加深了专业之间的鸿沟。这样,不但知识不能跨越专业流动,而且教师、学生、图书、设备等资源不能跨越专业共享,学生不能跨专业学习,教师不能跨专业教学、研究。更严重的是,因为在组织形态上确立了专业的边界,使得专业的设置、调整和人才培养改革往往牵涉到组织的改造和资源的调整,变得越来越难、越来越慢了,高校也不能根据人才市场的信息及时设置新的专业、创新人才培养目标。

(三) 政府对专业人才培养具体过程的“精细”管理造成了高校人才培养的趋同和大学生就业难问题,窒息了高校人才培养创新的活力

在计划经济体制下,政府需要深入各专业人才培养的具体过程,统一规定专业的课程、教学大纲、教科书甚至教学环节和教学方法等,以此确保不同高校同一专业培养人才的素质规格、能力水平和就业方

向基本相同。通过专业对人才培养过程如此“精细”的管理为政府计划高校人才培养提供了极大的方便,因为通过基本相同的专业人才培养过程可以实现统一的质量规格,让政府在不考虑培养质量高低和培养机构差异的情况下对专业人才的供需进行统一的计划调配。但是,政府如此“精细”的管理在今天带来了两个严重的问题:

一是造成了高校人才培养的趋同和大学生就业难问题。高校“扩招”带来了各专业在高校的布点数急剧增长。如从1998年到2010年,我国高校本专科实际设置专业数从779个减少到646个,减幅为17.07%,而同期专业布点数则从20501个增加到69863,增幅为240.77%,专业平均布点数则从26.31剧增到108.1。一些“时髦”或是办学成本相对较低的专业,增长速度更是惊人。如经管学科,2010年其下专业平均布点数为236个,相比于1998年增长了5.7倍。^①各专业布点数的增加带来的后果之一就是高校专业设置普遍趋同。与此同时,政府对高校人才培养过程的“精细”管理又使得不同高校同一专业人才培养也高度趋同。笔者对国内8所高校法学本科专业培养方案进行了比较分析,发现8校培养目标和规格非常接近,所有院校都参照了教育部专业目录中法学专业介绍中的表述。不同层次、学科类型高校的目标规格和就业方向根本没有本质区别,如研究型大学TJU和新建本科JGSU的培养目标几乎一致,综合大学NCU与理工院校SCUT、文科院校JYC在培养目标上的差别也非常小。而在主干课程上,发现有1校列出了14门课程(其中主干课程5门,必修课程9门),覆盖了教育部专业介绍所列主干课程中的13门,5校列出了14门主干课程,与专业介绍所列主干课程完全雷同,其他两校分别列出15和16门主干课程,均完全包含专业介绍所列所有主干课程。统计表明,8校法学专业主干课程的重复指数为84.56%。^[11]

在高校“扩招”的情况下,专业设置和人才培养的趋同造成了大量同类人才的重复培养和有限种类专业人才的“扎堆”就业,从而带来了大学生就业难问题。如从1998年至2010年,我国高校本专科招生数和在校生数分别从108.36万、340.88万人增加到661.76万、2231.79万人,增幅分别为510.70%、550.47%。在实际设置专业种数不升反降的情况下,我国高校本专科各专业平均招生数和在校生数分别从1391人、4375人增加到10243人、34548人,后者分别是前者的7.36倍和7.90倍。具体到个别专业上,增幅可能达到八九十来倍。如增长最快的是文学类,其下专业平均招生规模从673人上升到6674人,后者几乎是前者的十倍了(9.9倍)。^②这样,在高校设置专业数有限、人才培养分化严重不够的情况下,高校“扩招”使得高校在有限的专业和方向上培养了“过多”的人才。可以想象,当一个专业的布点数、人才培养数量在十几年间如此快速增长,无论这个专业对应的行业如何快速发展,也不可能全部吸纳所有的毕业生就业,这就不可避免地造成了大学生就业难问题。

二是严重压缩了高校人才培养创新的空间,“窒息”了高校创新人才培养的动力。政府对人才培养过程的“精细”管理其实就是剥夺了高校设计、创新人才培养的权利,把高校变成为政府人才培养规定的纯粹执行者,使高校和教师习惯于执行现成的人才培养模式,将自己置身于人才培养改革之外,从而失去了根据人才市场的需要钻研、创新人才培养,提升人才培养质量的动力,长此以往也就造成了高校人才培养的“惰性”和“无能”。以课程为例,从某种意义上说,高校人才培养创新主要是课程创新,课程创新是创新人才培养目标和内涵、提高人才培养质量的重要手段。国外高校对课程的创新高度重视,课程设计研究成为高等教育研究最重要的主题之一。^{[12] (p63)}但是在过去计划经济体制下,专业的课程设置是由政府统一规定,高校只有执行政府设置好的课程的义务,并无自主设置课程的权力,这使得我国高校长期以来“有教学无课程”。尽管1985年《关于教育体制改革的决定》颁布以后,高校获得了“制订教学计划和教学大纲,编写和选用教材”的权力,在理论上能够自主设置课程、创新人才培养方向。但是因为权威统一专业目录下专业的固化、单元化和模块化,因为专业目录所附专业介绍^③和教育部教指委

① 根据1998年和2010年《中国教育统计年鉴》计算分析得出此数据。

② 根据1998年和2010年《中国教育统计年鉴》计算分析得出此数据。

③ 教育部颁布的专业目录附有各专业的介绍,它“指导性”地说明了各个专业人才培养的目标、规格、主干课程设置、实践性教学环节等。受行政权威的引导和教学评估等的制约,高校在确定各专业的人才培养目标和规格、进行课程设置时仍然自觉不自觉地尽量向这一专业介绍靠拢,大部分高校甚至直接沿用了专业介绍中的培养目标和规格以及课程设置的相关规定,从而表现出惊人的一致。

的“指导”作用,因为政府教学评估的引导,使得专业课程仍被看做是规范了、固定了、权威化和静止的实体,高校和教师普遍缺乏自主设置、创新开发课程意识和动力,高校在专业课程设置上的同质性程度非常高,这从前述8校法学本科课程设置的比较分析就能看出。在这种情况下,高校和教师不仅不需要考虑各专业培养什么人、达到什么规格的问题,也不需要考虑设置什么课程、选择什么内容等怎样培养人的问题,更不需要根据人才市场的动态变化去调整培养目标、创新课程设置、调整教学内容。他们唯一需要努力的就是钻研教学方法、提高执行已制定好的课程的效率而已——只是探究“如何教”,而没有必要思考“教什么”和“为何教”。在提高人才培养质量的努力中,这样的教师所提高的只是具体“教学”过程的效率,而不是整个人才培养的质量。

(四) 因为坚持在单一学科下垂直设置专业的做法,今天的专业制度越来越陷入了“不可自拔”的两难困境之中

如前所述,今天专业目录中的专业是在单一学科下垂直设置的。按照这种办法设置的专业是一个个封闭、独立的固定模块或单元,专业之间在知识领域、教学资源和组织管理上界限分明,壁垒森严。这种专业设置办法让专业制度越来越陷入两难困境之中:

一方面,随着科学技术、市场经济和高等教育大众化本身的发展,社会需要的人才和个人发展的目标追求会越来越多样化,高等教育专业设置的种类也就自然要不断增加,以更好地满足社会需要和个人需求。这一点可以从美国高等教育“专业目录”(CIP)中专业种数的变化得到证明:从1985年的431种增加到1990年的912种,五年中增加了491种,增幅为113.92%。到2000年,这一数字又被刷新到1358种,十年间又增加446种。^[13]从我国高校专业设置数的变化来看,也反映出这种趋势。如1952年我国开始按照前苏联模式设置专业,1953年全国共设置专业215种,到1957年增加到328种。在1958—1960年的“大跃进”期间,专业种数猛增到740种。1978年“文革”结束后整理登记的专业已达819种。到1980年,我国高等教育专业总数竟上升到了1039种。^[14](p138-140)但是在单一学科下设置专业的情况下,专业种数越多,其实也就意味着对单一学科的分割更细,专业的知识领域也就越窄,所以专业设置数的增长过程其实就是专业口径的窄化过程和专业基础的弱化过程,这样就越来越严重地出现专业人才培养基础薄、口径窄、创新不足和发展乏力等问题。

另一方面,为了适应科技和生产发展的新形势,提高人才培养的质量,高等教育需要不断地合并专业,减少专业设置数,拓宽专业基础和培养口径。如我国在上个世纪90年代以来就开始调整专业目录中的专业设置,逐渐拓宽专业口径,强化专业基础,不断减少专业设置数量。到1998年第五次修订本科专业目录时,目录内的本科专业设置数量下降到249个。但是在高等教育大众化时代,专业种数的减少却又造成了人才培养类型和规格的减少,不但学生个性需求和市场的多元需要难以得到满足,而且还因为高等教育规模扩大使得专业平均布点数、招生数和在校生数急剧增加,这样高校就在数量有限的专业种类上大量重复培养目标规格大致相同的人才,从而带来了愈来愈严重的大学生就业难问题。

这样,我国今天的高等教育专业制度就陷入了一个增加专业种数就导致培养质量下降、减少专业种数就造成人才重复培养和就业难问题的两难尴尬境地之中。是增加还是减少,在现存的制度框架内我们似乎束手无策。今天在我国的高级专门人才市场中,一边是严重的人才短缺,大量的工作招不到合适的人才,另一边是大学生就业难问题,这一矛盾现象实质上就是我国专业制度两难困境在人才市场中的表现。

三、明天能否放弃专业?

专业及其制度适应了计划经济体制的要求,在特定历史时期发挥了重要作用。改革开放以来,适应经济体制改革的深入,专业及其制度本身也在不断改革,如专业设置管理的重心在下降,高校的专业权力有一定程度的扩大,但专业的权威性和统一性、专业的固化、单元化和模块化等一直没有大的改变,政府仍在通过专业对高校人才培养具体过程进行控制,高校仍在根据专业来分配资源和设计教学组织,大规模开展的专业建设、专业评估还在不断地强化专业作为固定单元、模块的存在。

今天,专业作为计划工具的功能已经没有必要,而专业又在实际上存在诸多难以解决的问题。实际上,目前我国高校人才培养的很多问题都可以归究到专业制度之上,很多改革的取向(如大类招生、大

类培养、通识教育等)都表明了“去专业”的必要性。对此,我们不禁要反思,在坚持专业制度和思维的前提下对其进行的“微调式”改革是否有用?我们是否仍有必要坚持作为计划工具的专业及其制度?在当前进行人才培养综合改革的过程中,我们能否跳出传统的视野,放弃专业,探索一种新的高校人才培养观?

(一) 放弃专业,推动政府管理高校人才培养的对象从专业上升到学院(学科),推动高校人才培养创新、分化

在计划经济时代,政府利用专业这个工具来管理高校人才培养,其最大优点就是能让政府全面、准确且具体细致地计划控制高校的人才培养过程和培养规格。但是今天看来,政府以专业为对象、在专业层次上对高校人才培养的管理显得过细、过死,政府的“手”伸得太长、管得太细太死,不仅压抑了高校创新人才培养的活力,不能充分满足人才市场的需要,而且还造成了高校人才培养的趋同、大学生就业难等问题。显然,解决这一问题的关键不是要取消政府对高校人才培养的管理,而是要在新的层次上寻找一个更合适的管理工具或抓手,在这个层次上政府的管理既不太细太死、为高校的人才培养保留足够的创新空间和活力,又能发挥宏观调控作用,不致于高等教育放任自流。那么政府到底应该在哪一个层次上来管理高校人才培养呢?什么来充当这个工具或“抓手”比较合适呢?

这里,可供参考的经验还真不多,因为在美国等西方发达国家里,在完全自由的市场经济和高度分权的政治体制中,政府对高校人才培养的影响力非常小,高校有权根据实际情况来设置学科专业、培养市场需要人才,如美国和英国等。即使在政府对高等教育影响力相对较大的欧洲大陆国家里,高校人才培养也因为被视为是学术权力的“固有领地”而被高校和学者牢牢掌握在手中,如德、法等国。但是,我国民国时期政府管理高校的做法却值得我们借鉴。在那个时期,政府将学院(科)和下设的学系作为管理高校人才培养的工具,政府通过明确学院(科)的设置来规范高校的设置和人才培养的科类,通过明确学院内涵、规范学院及其下的学系设置来宽松地规范高校人才培养的目标和内涵。在这种情况下,人才培养的具体过程没有以专业的形式被“精细”地固化、模块化、单元化,高校人才培养的目标、素质规格、课程设置、教学安排等充满弹性,各高校具体的人才培养过程没有被规定死,课程和教学是在学院和学系的层面上由高校相对自由地设置、学生相对自主选择。

今天看来,如果我们借鉴民国的经验,放弃专业,政府从规范专业设置上升到规范学院及其下设的学系的设置,以学院和学系为工具管理高校人才培养,将能有效地解决当前高校人才培养中的诸多问题。一方面,这种转变仍然能保证政府对高校人才培养的影响力。通过调控学院设置,在相当于学科门类的层面上对不同科类的人才培养进行宏观调控,政府可以在总体上实现人才培养和需求的科类平衡。通过规范学院下的学系的设置,政府可以在一级学科的层面上大致把握人才培养的目标规格,保证人才培养在总体上满足人才市场的需求。另一方面,政府在学科门类和一级学科的层面上管理高校人才培养,允许高校在一个宽广的范围内设置课程、制定人才培养的方向,不仅拓宽了培养口径、扎实了培养基础,在今天能有效地提高人才培养质量,而且更重要的是,这样还避免了政府“有形的手”伸得过长、“政府失灵”等问题,赋予了高校创新人才培养目标和方向、教师创新课程设置和教学内容、学生选择方向和课程的权力,释放了高校创新人才培养的活力和潜力,从而让高校人才培养可以更加灵活地对接市场需求,形成办学特色。

(二) 放弃专业,引入“主修”概念,推动专业回归课程组合

从人才培养的角度来看,专业在本质上是围绕特定领域组织的知识能力结构,在形式上是课程的组合。所以《教育大辞典》认为专业“大体相当于《国际教育标准分类》中的课程计划或美国高等学校的主修”。^{[15][p26-27]}当然,组合的课程并不是自由散漫的“乌合之众”,而是围绕一个集中的领域有机联系在一起,课程是依一定逻辑进行选择 and 安排的。实际上,只要围绕特定的中心领域,依一定逻辑组织起来的课程组合,就可以成为专业。专业对应社会需求,契合个人需求,社会需求千变万化,个人需求多种多样,所以课程组合的逻辑应多种多样,课程组合的方式应灵活变化,专业因而也应是千变万化的。所以说,专业不应是固定的模块和单元,不应是权威统一的人才培养单位,也不应是人财物独立的实体王国和教学组织。

放弃专业并不是要回到课程散漫无序的状态,而是要降低现有专业的“刚性”,打破专业的统一性、

权威性,消除专业的固化、模块化、单元化,摆脱专业的实体性,让专业回归课程组合的实质。这里我们需要借鉴美国高校的“主修”(Major)概念,在人才培养中逐渐弱化专业概念。“主修”不同于专业,它不是固定的,而是灵活的;它不是学科之下的细分,不局限于单一学科之内,而是根据学生个性需求和社会人才需求设立的人才培养方向;它只是人才培养的概念,不是资源分配和教学管理的平台,它没有独立的组织形态;主修有充足的个性空间,选择同一主修的学生也可以有不同的课程结构。从专业到主修,推动课程灵活组合,不但可以促进人才培养的校际分化和人际分化,而且还可以打破专业的组织壁垒和“惰性”,促进跨学科、跨院系、跨专业的学习、教学和研究,提高资源使用效率。更为重要的是,主修不涉及组织和资源层面的问题,它可以因应市场需要和学生需求及时灵活地设置和取消,实现高校人才培养与人才市场的及时对接,从而有效地提高人才培养质量。

实际上,教育部已经意识到在专业上管理高校人才培养存在过细过死等诸多问题,所以改革开放以来专业制度改革的一个重要方向就是提高政府管理高校人才培养的层面,下放专业设置管理权,弱化专业的边界。如1985年给高校下放“调整专业方向,制订教学计划和教学大纲,编写和选用教材”的权力,世纪之交提出了淡化专业、大类培养的思路,2009年又在研究生教育中放开二级学科,在理论上废除了研究生教育的专业等。但是专业是新中国成立以来我国高校人才培养模式的基础和核心,也是当前我国高校人才培养诸多问题的根源。高校人才培养改革越深入,越触及专业及其制度。在坚持传统专业思维的前提下对专业及其制度进行的表层、零碎的、“微调式”的改革,并不足以解决专业及其制度所带来的诸多现实问题。当前,人才培养体制改革是我国教育体制改革的第一项任务^①,高校人才培养正在进行综合改革的探索,在这种情况下,我们应该适应社会主义市场经济体制的要求,因应高等教育大众化的形势,拿出更大的改革勇气,尝试放弃计划经济时代作为政府计划控制高等教育的工具的专业,抛弃已经成为我们思维定势的专业思维,打破在高校人才培养中占绝对地位的专业教育模式,探索人才培养的新视野。

参考文献:

- [1]刘敬坤. 中国近代高等教育发展历程回顾(下)[J]. 东南大学学报(哲学社会科学版) 2004 (2).
- [2]曲士培. 中国大学教育发展史[M]. 太原: 山西教育出版社, 1993.
- [3]胡建华. 现代中国大学制度的原点: 50年代初期的大学改革[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2001.
- [4]曾昭抡. 高等学校的专业设置问题[J]. 人民教育, 1952 (9).
- [5]夏征农. 辞海[Z]. 上海: 上海辞书出版社, 1999.
- [6]中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典[Z]. 北京: 商务印书馆, 1995.
- [7]闵维方. 社会主义市场经济条件下高等教育运行机制的基本框架[J]. 高等教育研究, 2001 (5).
- [8]胡建华. 中国高等教育管理体制变革分析[J]. 南京师范大学学报(社会科学版) 2005 (4).
- [9]麦可思研究院. 2014年中国大学生就业报告[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2014.
- [10]卢晓东, 陈孝戴. 高等学校“专业”内涵研究[J]. 教育研究, 2002 (7).
- [11]刘小强. 人才培养分化与大学生就业关系的实证分析[J]. 教育研究, 2010 (10).
- [12]马尔科姆·泰特. 高等教育研究: 进展与方法[M]. 侯定凯译. 北京: 北京大学出版社, 2007.
- [13]刘念才, 等. 美国学科专业设置与借鉴[J]. 世界教育信息, 2003 (1-2).
- [14]潘懋元. 新编高等教育学[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1996.
- [15]顾明远. 教育大辞典(第3卷)[Z]. 上海: 上海教育出版社, 1998.

(责任编辑: 余小江)

^① 参见《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020)》体制改革部分。