

反思与重构: 教育法学的学科建构

周光礼

【摘要】 学科既是| 一种知识体系, 又是| 一种学术制度。学科成熟的标志, | 是内在标志, 即| 一个成熟的学科必须有明确的学科主题以及卓有成效的研究方法; | 是外在标志, 即| 一个成熟的学科应进入大学课程, 有学位授予点、全国性的学术组织以及学术期刊。我国教育法学的建构处于初创阶段。教育法学的中心论题是教育法律关系。教育法作为部门法, 其地位不具有独立性; 但教育法作为| 一门学科, 其地位是独立的。

【关键词】 学科建构 教育法学 中心论题 研究方法

【收稿日期】 2007年5月

【作者简介】 周光礼, 华中科技大学教育科学研究院教授、博士生导师。

教育法学是教育学与法学的交叉学科, 是教育学的重要分支。自 20 世纪 60 年代以来, 教育法学领域的学人已经做了相当大的努力, 无论是理论研究成果的数量、质量还是研究队伍的规模与学科建制, 都取得了长足的发展。但是, 教育法学是一个学科还是一个研究领域却是倍受争议的。如何评估当代教育法学的研究状况以及教育法学的研究应该是怎样的, 本文拟对这些问题进行初步探讨。

一、学科是什么

学科是科学学的概念。学科包含两个方面的意思: 其一, 学科是一种知识体系。不同的学科就是不同的知识体系。学科的发展不仅意味着知识的发现与创新, 而且意味着知识的系统化。其二, 学科是一种学术制度。它是以分科研究的制度安排来追求知识。学科的建构过程是学科从知识体系转化为学术制度的过程。

任何学科都是由研究对象界定的, 而不是由研究方法界定的。也就是说, 研究对象是一门学科区别于另一门学科的主要依据, 而各学科可以有共通的研究方法。

把知识分解为各种学科是人为的, 学科的划分具有偶然性。世界是统一的, 是不可分的, 这是基本的世界观。所有的学科都研究现实世界。正因为现实世界是一个统一的整体, 不能截然分开, 故学科的界限很难划清楚。但是, 人的认识能力是有限的, 为了把握世界、理解世界, 人们往往把一个论题与其他论题分离开来。然而, 这种分离

却是偶然的、主观的, 甚至是武断的。华勒斯坦在《开放社会科学》中明确指出, 把社会科学分解为政治学、经济学、社会学等, 是人为建构出来的, 是学科规训的产物。可见, 学科的界限具有可渗透性, 各学科是相通的。

虽然把知识分解为各学科是逻辑决断的结果, 但这种学科的划分一旦形成就难以推翻。这是因为, 学科的建构是一个制度化的过程, 学科建构的背后有着复杂的利益和权力关系。学科一旦建立, 不但框定了某种精神领地, 而且学科本身也逐渐自我稳固。这时, 我们说学科形成了自己的学术传统, 而这种学科学术传统对于该学科的学者将产生强大的影响力。它通过学科规训指导学生, 把学生罗致进那个认识世界的特定观点中, 又由他们来传播那个观点。学派、研究范式、学术规范都是基于学科产生的。如果说学科的演化是制度建构的过程, 那么对现有学科的挑战就是一个制度解构的过程。要改变这个学科划分, 试图创造一种新的学科结构, 就要对已建立的正统观念发起挑战, 这种冲突会造成对个人地位的潜在威胁。实际上, 学术之争的背后是权力之争。有些挑战成功了, 产生了新的学科结构, 但大部分挑战难以成功, 因为传统的力量太强大。

可以说, 学科、知识、权力是同构的, 它们之间具有一定的共生关系。亨利·A·吉罗克斯对语言、知识、权力之间共生关系的论述同样适用于学科、知识、权力。如其所言, “旧的理论往往会通过使用特殊的语言形式, 来形成知识和社会关系, 并

由此派生出特殊的权力关系。而新的理论往往提供了新的语言表述方式。新的语言表述方式反映了思维的巨大变化。新的语言表述方式和新的思维方式一般来说让人感到不舒服、感到不习惯,因为它对传统提出一些有挑衅意味的问题,颠覆传统的知识和社会关系,质疑特殊的权力关系。”要挑战占统治地位的知识体系和社会关系,也就是打破这种学科界限。

一门学科要得到发展必须具有两个条件:一个是人的问题,一个是资金的问题。前者是指一门学科要得到发展需要有知识的探索者、知识的传播者以及学术薪火的承接人。也就是说,一门学科需要持续不断地补充研究人员以提供新知识;需要不断地补充训练有素的教师队伍来引导下一代学生;需要学生源源不断地加入。后者是指一门学科要发展必须能从社会得到足够的经费支持。事实上,若不能得到资助者的支持就会导致学科的衰落,最后会被某一扩张性的学科所吞食。如我国的社会学在建国后不久由于得不到足够的支持,为历史唯物主义所取代,直到20世纪80年代之后才得到恢复。我们认为,学科的发展需要考虑资助者的胃口,但这又是与学术自由精神相悖的。这需要在两者之间找到一个均衡点。我们知道,学科发展最大的资助者应该是政府。在国外,除政府之外,还有势力强大的基金会;接受它们的资助必须放弃部分自由。

判断一门学科的合法性主要有两个方面的依据:一是内在合法性。学科内在合法性主要指学术性标准,即学者在态度上不出于功利目标、在治学方法上基于学术界公认的有效方法。二是外在合法性。学科外在合法性主要指实践性标准,即学科要能满足社会的某种需要。与此相关的一个问题是判断一个学科成熟的标志是什么。我们认为学科成熟的标志应同时满足以下两个方面:一是内在标志,即一个成熟的学科必须有明确的学科主题或者说研究对象以及卓有成效的研究方法;二是外在标志,即一个成熟的学科应进入大学课程、有学位授予点、有全国性的研究组织以及有学术期刊。

下面我们就用上述观点来分析教育法学这门新兴而又研究得很不充分的学科,以更好地指导这门学科的发展。

二、教育法学的产生与演进

教育法学作为一门学科形成于西方。教育法

学的形成经历了一个漫长的演化过程。西方的教育法律思想源远流长,最早可追溯到古希腊。柏拉图在《理想国》中,就已提出了国家教育权的问题,主张全部教育国有,教育由国家负责,教育权属于国家。亚里士多德在其《政治学》中,对教育立法给予了特别关注,提出“少年的教育为立法家最关心的事业”。尽管如此,对教育中的法律问题进行系统的理论探讨却是近代的事情。

文艺复兴、宗教改革之后,随着近代民族国家的兴起,国家教育权受到重视。学者们开始从国家教育权的角度论述义务教育。英国的莫尔在《乌托邦》中主张普及教育、人人受教育;德国著名的宗教改革家马丁·路德主张国家建立学校并负有强制入学的责任;意大利的爱尔维修提出国家应该办公民教育;法国百科全书派的创始人狄德罗提出国家应实施普及初等义务教育。这些探讨为教育法学的产生奠定了法理基础。

对教育法进行系统的理论探究始于19世纪。最早的探究仅限于行政学和一般法学的探究。19世纪末德国行政管理学的创始人施泰因(Stein, L. V. 1825—1890)首次倡导国家运用法律对教育事业进行干预,并从法理学上对此进行了论证。他认为教育事业是公共事业,故国家应该以立法的形式对其进行管理。其后,美国的贺拉斯·曼从法律的角度论证了免费公共教育制度的合理性,要求实行义务教育。1904年法国巴黎大学“教育法学”讲座教授迪尔凯姆开设了教育法方面的专题讲座,内容涉及教育法的各个方面。这些内容后来整理成世界名著《教育思想的演进》一书。

20世纪50年代后,西方对教育法学的研究进入了系统化的阶段。20世纪50年代初德国(国际教育研究所)的黑克尔(Hechel, H.)出版了《学校法学》,对学校制度的法律构成及其管理、教师与学生的权利与义务、学校的权利与职责等方面的法律关系进行了系统的论述。1967年,黑克尔出版了另一部教育法学著作《学校法与学校制度》。1969年,德国宪法学家克莱因(Klein, F.)与他人合著《教育权利以及在人口稠密地区的实现》一书。1972年,德国的亨内克(Henecke, F.)发表了《国家与教育》。德国学者的这些著作集中讨论了国家、学校、教师、学生及家长的权利与义务。美国学者则围绕教育法学中典型的判例进行研究,代表性的研究成果有爱德华兹(Edwards, N.)的《法院与公立学校》以及诺尔特(Wlot, M. C.)和

林恩(Linn, J. P.)的《学校教师法手册》。也有在判例基础上进行系统理论研究的作品,其中最具有代表性的是布鲁贝克的《高等教育哲学》,这是一部高等教育的法哲学作品,对学术自由、大学自治、国家教育权、受教育权、学术道德等教育领域中基本权利(力)进行了法理学的探究。

前面我们已经论述过一门学科成熟的标志包括两个方面。用其来衡量之,应该说国外的教育法学是比较成熟的。就内在标志而言,国外教育法学有教育权利这一固定的研究对象,形成了概念分析法、案例分析法、比较研究法等卓有成效的研究方法。就外在标志而言,教育法学已进入了大学课程。如20世纪50年代后,美国许多大学的教育学院把教育法学作为一门正式的课程来开设。在美国,已有了教育法学博士学位授予点。1954年,美国成立了“全美教育法问题研究会”(NOLDE),1972年出版《法律与教育杂志》。日本也于1970年成立了“教育法学会”,并出版了《日本教育法学会年报》。

我国相关研究起步较晚。国内对教育法学的研究是随着我国第一部教育法律《中华人民共和国学位条例》(1980)的颁布而展开的。当时的研究侧重于教育立法研究。如1980年《甘肃师范大学学报》发表的《谈谈制定教育法令的问题》,1984年《法学研究》发表了宋占生的《论我国的高教立法》。对教育法学进行学理的探讨始于20世纪90年代,代表作有:劳凯声的《教育法论》(1993);张维平主编的《教育法学基础》(1996);李连宁的《教育法制概论》(1997);黄崴、胡劲松主编的《教育法学概论》(1999);褚宏启主编的《教育法制基础》(2002)等等。最近几年来,又有一些相关的博士论文探讨了这个问题,代表性的有:秦惠民的《论教育权的演变》、温辉的《受教育权入宪研究》、龚向和的《受教育权研究》、李晓燕的《论我国教师的权利与义务》、申素平的《中国公立高等学校法律地位研究》、周光礼的《学术自由与社会干预——学术自由的制度分析》等等。2002年,劳凯声主编了《中国教育法制评论》。最近北京师范大学与华东师范大学把教育政策与法律设定为教育学的二级学科博士点。尽管如此,我国教育法学作为一门学科尚不成熟。

三、教育法学的中心论题与学科性质

1. 教育法学的中心论题。

教育法学的中心论题就是指教育法学独特的

研究对象,这是学科合法性的基础。

(1) 外国教育法学的论题要旨。

国外教育法学的中心论题是教育权利。教育权利包括教育权力、教育权利与受教育权。其中,教育权力的研究侧重于教育行政权力分配的研究。如在西方教育行政权力的分配有纵向的地方分权和横向的公务分权。教育权利的研究集中在教育自由权与学术自由权的研究,以及社会教育权与家庭教育权。受教育权主要研究学习权与学习自由、学生人权保障、弱势群体的教育与资助、私立学校的资助等问题。实际上,国外之所以不太重视教育法律关系的研究,是因为国外将法律关系作为权利的下位概念。当然,它们在研究教育权利时,往往也涉及教育法律关系。

(2) 我国教育法学的中心论题。

对于我国教育法学的中心论题,学界有不同的观点。有人认为,教育法学的中心论题是教育法律现象;也有人认为,教育法学的中心论题是教育法律问题。但是,教育法律现象其他部门法也研究,教育法律问题其他法律部门也关注,以教育法律现象或教育法律问题为中心论题不能彰显教育法学的独特性。事实上,以它们为中心论题很难建构出完整的教育法学理论体系。我国现有的教育法学著作,不管其声称是研究教育法律现象,还是研究教育法律问题,其体系的建构基本上是按照行政法或民商法的体例。而这些行政法、民商法基本上都是以法律关系为中心线索建构的,其内容大致包括法律关系主体、法律关系客体、法律关系等内容。值得一提的是,我国把权利义务作为法律关系的下位概念。

(3) 教育法学的中心论题应是教育法律关系。

由于传统不同,国内外教育法学论题要旨的侧重点不同。国外比较强调教育中的权利(力),国内比较关注教育法律关系。国外的研究只见“权利”不见“关系”;国内的研究只见“关系”不见“权利”。只关注教育权利的探讨,不关注教育法律关系的分析,难以从理论上解释教育法现象;只关注教育法律关系的分析,不重视教育权利的探讨,容易漠视教育中的权利。

基于上述分析,我们认为,教育法学的中心论题应该是教育法律关系。这是因为:① 社会科学的中心论题是社会关系,教育法学作为一门社会科学,它应该研究教育法律关系;② 只有弄清了

基本的教育法律关系才能建章立制。教育法学是一门应用性学科,其合理性的依据是政治论的学科哲学,即它能否指导立法与司法;③教育法学归根到底是权利义务之学,因此,必须以教育法律关系为研究起点,构建理论体系;④只有法律关系才能把教育中不同的主体联结起来,才能建构教育法学的独特性和完整性。

(4) 教育法学的研究内容。

既然教育法学的中心论题是教育法律关系,那么教育法学的研究内容应该包括各种教育关系。我们知道,基本的教育主体有:国家、社会、家庭与受教育者。围绕基本主体所发生的各种教育关系就构成了教育法学研究内容的基本构架。

作为施教主体的国家,又可以分为政府及教育行政机关、公立学校以及公立学校的教师。其中,政府作为行政主体与学校、教师、学生以及教育中介组织形成教育行政关系;学校作为教育主体与教师、学生以及教育职员形成学校管理关系;教师作为教育主体与学生构成教育教学关系。

作为施教主体的社会,又可分为私立学校、私立教育培训机构以及私立学校、教育培训机构的教师。私立学校及私立教育培训机构作为教育主体与教师、学生构成教育契约关系,私立学校的教师作为教育主体与学生构成教育教学关系。

作为施教主体的家庭,父母或监护人与受教育者构成教育与监护关系。

教育社会关系经过教育法律规范的调整便成为教育法律关系,但上述教育社会关系并非都需要由法律来设定与调整。只有那些对“教育目的的实现”有重大影响的教育关系才被设定为法律关系。教育法律关系是上升为国家意志的教育社会关系,是以国家强制力作为其保障的权利义务关系。教育法律关系具有三个特征:①教育法律关系是一种综合性的法律关系。其不但包括行政性质与民事性质的法律关系,而且包括宪政性质的法律关系。②教育法律关系中的权利义务具有教育性。教育关系的法律化旨在实现教育目的,故权利义务的设定必须遵循自由、平等、尊重、合作的教育性理念。③教育法律关系设定要反映教育规律。教育规律是教育法律关系设定的基础,教育法律关系是否反映前者不但是教育立法科学性的标志,也是该关系能否实现的前提。

教育法律关系根据性质不同,可以分为教育行政法律关系、教育民事法律关系以及教育宪政

法律关系。

教育行政法律关系是指教育法律关系的主体之间地位不对等,一方服从另一方的领导与管理。这种关系既包括政府与学校、教育中介组织、教师、学生之间的教育行政法律关系,又包括学校作为授权行政主体与教师、职员以及学生之间的教育行政关系。教育行政关系的救济制度有教育申诉制度、行政复议制度、行政诉讼制度以及行政赔偿制度。

教育民事法律关系是指平等主体之间在教学活动过程中所形成的法律关系。它是教育领域中平等主体之间的财产关系和人身关系等社会关系在法律上的表现形式。这种关系包括私立学校与教师之间教育民事法律关系、私立学校与学生及家长之间的教育民事法律关系、公立学校与学生之间在后勤服务等方面发生的教育民事法律关系等等。教育民事关系的救济制度有调解制度、民事诉讼制度。

教育宪政法律关系是按照一定的宪法规范,在教育法律关系之间产生的、以宪法上的权利义务为内容的教育法律关系。教育宪政法律关系的主体主要有国家以及作为公民的教师与学生。“公民与国家之间的关系是宪政社会中最基本和最核心的政治关系”,宪政关系的内容表现为权利—权力关系。教育宪政法律关系主要表现为国家教育权与社会教育权、国家教育权与公民受教育权、国家教育权与学术自由权之间的关系。教育宪政法律关系的救济制度有非诉讼性的程序审查制度、宪法诉讼制度。

2. 教育法学的学科性质。

教育法学是法学的一个分支学科,教育法学的最大特点是综合性。教育法学的中心论题是教育法律关系,而教育法律关系具有综合性。教育法律关系中,既有宪政法律关系又有行政法律关系;既有民事法律关系,又有刑事法律关系。

教育法学作为一门学科,既属于交叉学科,又属于应用学科。教育法学以教育学、法学等理论为基础,被看成是教育学和法学的共同分支学科,因此应属于交叉学科。法学可分为理论法学与应用法学。教育法既具有理论法学的性质,又具有应用法学的性质,它侧重于应用法学。

从公、私法的角度看,教育法同时具有公法性质和私法性质。总体而言,更倾向于公法中的行政法。值得注意的是,教育法学本身又是一个体

系,包括教育法哲学及具体门类的教育法学。

四、教育法的地位

教育法的地位是当前教育法学界争议的热点问题。有人认为教育法是独立的,有人则认为教育法不具有独立地位。之所以引发这些争议除这个问题本身很复杂外,一个重要的原因是人们没能区分教育法作为一门学科的地位与教育法作为部门法的地位。下面我们就从这两个层面来探讨教育法的地位。

1. 教育法作为一门学科的地位。

教育法作为一门学科,它的地位是相对独立的。它是与行政法、民法、环保法、经济法等并列的一个学科门类。这是因为判断一门学科是否具有独立的地位,主要依据该学科是否有固定的研究对象与卓有成效的研究方法,以及该学科是否进入大学课程、是否有学位授予点、是否有全国性的研究学会、是否有研究期刊等外在的条件。而我们知道,教育法学有自身独立的中心论题(教育法律关系),有行之有效的研究方法。在国外,教育法学不但进入大学课程,拥有学位授予点,而且有全国性的学会,定期出版期刊杂志。总之,作为学科门类,教育法地位的高低取决于该学科的成熟程度及研究人员的多少。

2. 教育法作为部门法的地位。

所谓部门法,即根据一定标准和原则所划定的同类法律规范的总称,也称之为法律部门。部门法离不开成文法的规范性文件,但二者不是一个概念。有些部门法的名称和相应的规范性法律文件的名称是一样的,如作为法律部门的“刑法”和作为一个规范性文件的《刑法》或《刑法典》。有些则不一致,如作为法律部门的“行政法”就是由许多同类的单行的成文法规范性文件的总称,并没有专门的行政法典。教育法作为部门法的地位较为复杂,我们主要从两个方面进行论述。

(1) 教育法在国外的地位。

在德国、法国等大陆法系国家,教育法一般被视为公法,是行政法的一个分支,没有独立的地位。在英国、美国等英美法系国家,教育法同样没有独立的地位。从逻辑上讲,教育法被视为行政法整体的一部分。但从实践的观点来看,由于教育法内容复杂,很难纳入单一的体系,故往往被视为不具独立地位的综合性法律部门。

日本对这个问题的讨论较多,主要有两种观点:教育行政法规说与教育法独立法说。

教育行政法规说认为,教育是公益事业,教育权是国家的一项行政权力,教育法属于公法范畴。因此,教育法从属于行政法,是行政法的组成部分。其理由是:第一,教育法调整的主要对象是国家行政机关和教育机构在教育管理中发生的各种社会关系,即教育行政关系;第二,教育法调整的手段有民事的、刑事的制裁方法,但大多还是行政法的手段;第三,教育法律责任主要是行政法律责任。

教育法独立法说认为,教育法有自身的法律规范,有自己的调整范围,教育法是独立的法律部门。理由是:第一,行政法律关系必须有行政主体的参与,而教育法律关系并非以行政主体参与为标志。第二,教育关系是围绕人的培养而产生的社会关系,教育关系体现为自由与平等,它与行政法调整的社会关系中的服从与命令的隶属关系不同。第三,教育法律关系是一种广泛而复杂的社会关系,它已超出了行政法律关系的范畴。第四,法律部门是按照法律调整社会关系的不同领域与不同方法划定的,教育社会关系成为法律调整的领域后,就成为独立的教育法律部门形成的基础;教育法的制裁方法也不是靠单一的行政制裁。

(2) 我国关于教育法地位的观点。

我国关于教育法地位的观点受日本影响很深,事实上,有些观点就是从日本移植过来的。第一种观点是教育法隶属论。这是多数人的观点,这种观点认为教育法就其性质的内容而言,应归属行政法,是行政法的一个分支。教育法调整的对象和内容很多都属于行政法的范畴。这种观点与我国最初的教育立法大多是行政立法、立法层次不高的实际情况是一致的。

第二种观点是教育法独立论。这种观点认为教育法应为独立的法律部门,应与民法、刑法、行政法、诉讼法等法律部门并行。把各种法律划分为不同的门类是依据一定的标准和原则的。一是考虑法律所调整的社会关系的不同领域,二是考虑法律调整的不同方法,其中包括确定法律制裁的不同方法、法律关系的不同主体以及法律关系主体之间的不同权利和义务关系的形成。根据这种划分标准,教育法应该划分为相对独立的部门法。大多数从事教育法研究的学人持这种观点。正如前面“学科是什么”中所言,这种观点的持有者往往将教育法的地位与自身的地位联系起来,在学术讨论当中掺杂有对自身地位的关怀。

第三种观点是中间论,认为教育法既不属独立的法律部门,也不属于行政法,可将文教科技等领域划分为一个独立的法律部门,教育法是其中的一个分支。因为,教育法虽然与很多法律部门有密切的关系,但区别也十分明显。就教育法与行政法的关系来看,其区别是:第一,教育法所调整的对象范围比行政法要广;第二,教育法律关系主体有多种,而行政法律关系的主体是单一的;第三,教育法规范的内容是复杂多样的,而教育行政活动只是整个教育活动的组成部分。教育法与民法的差异性更大。从范围上来说,二者既有交叉的地方,也有不同的地方。民法涉及社会生活的各个领域,而教育法主要涉及教育领域;民法所调整的是一般的民事关系,教育法所调整的则是特殊的民事关系。虽然教育法的有些条款是属于刑法范畴的,如规定有些情节严重的要追究刑事责任,但教育法属于刑法的内容是少量的。如果构成刑事案件就适用于刑法。这种观点实际上是参照经济法、环境法、科技法地位得出的。

我们认为,讨论教育法的地位,要区分教育法作为学科门类的地位与教育法作为部门法的地位。作为学科门类,教育法是独立的。作为部门法,教育法的地位不具独立性。因为教育法作为部门法的地位,它是与具体的法律相对、与诉讼程序相对,其目的是使这一类案件与特定的法规相对应。在我国的法律制度中,基本的法律与诉讼有三类:行政法及行政诉讼,民法及民事诉讼,刑法及刑事诉讼。国外还有宪法诉讼。而教育法,没有单独的法典,没有专门的诉讼程序。事实上,教育法是综合性的部门法。我们把教育法作为一门学科研究,旨在打通行政法、民法、刑法这三个

部门法,把他们放在教育法这个领域中进行综合研究。因此,作为部门法,教育法是一个综合性的法律部门,其地位与科技法、经济法一样;教育法主要归于行政法,但又不完全为后者所包含。

五、结论

依照学科建构的内部标准与外部标准,我国教育法学距一门独立而成熟的社会科学还有不少距离,为了加快教育法学的学科建构,一是要明确教育法学的中心论题,真正围绕教育法律关系来建构教育法学的学科体系。二是要建构卓有成效的研究方法。教育法学除了要坚持法学中传统的研究方法外,还要借鉴其他成熟学科的研究方法,因为人文社会科学的研究方法有共通之处。三是要加强学科的制度化,加强学术组织和从业人员的规范管理,培育学科“共同体”与学者对学科的忠诚意识,增强学科自主性与自治能力。

(本文系华中科技大学人文社会科学青年项目“教育法律责任研究”的研究成果之一。)

参 考 文 献

1. 亨利·A·吉罗克斯:《跨越边界——文化工作者与教育政治学》,华东师范大学出版社2003年版。
2. 劳凯声:《教育法论》,江苏教育出版社1993年版。
3. 黄威等:《教育法学概论》,广东高等教育出版社1999年版。
4. 游正伦:《教育法学》,四川人民出版社1996年版。
5. 周叶中:《宪法》,高等教育出版社、北京大学出版社2001年版。
6. 周卫勇:《也谈教育法的地位》,《教育研究》1997年第7期。
7. 李晓燕:《教育法规地位新探》,《教育研究》1996年第6期。
8. 教育部人事司组编:《高等教育法规概论》,北京师范大学出版社2002年版。

Introspection and Reconstruction: the Discipline Construction of Educational Law

Zhou Guangli

Discipline is both a system of knowledge and an academic institution. The symbol of a mature discipline includes two aspects: one is inside standard, viz the mature discipline has to have explicit topic with effective research methods; the other is outside standard, that is the discipline has to be included in college course and degree-granting program with nationwide research organization and academic periodical. The construction of educational law is not ripe now in our country. The main topic of educational law is educational relationships on law. As a sectional law, educational law is dependent. While as a discipline, it is independent.