

· 专 论 ·

通识教育的三个层面

庞海芍

(北京理工大学 教育技术与网络中心, 北京 100081)

摘要: 通识教育是一个多层面的概念, 它首先是一种教育理念, 既是面向所有人的教育理念, 更是一所大学的办学理念; 其次, 它也指教育内容, 即为实现通识教育目的的那部分内容; 第三, 它还指一种教育模式, 是体现通识教育理念、实现通识教育目标的一种人才培养模式。三个层面之间彼此作用、相互影响, 我们必须从三个层面去理解, 才能全面把握通识教育的内涵, 正确推动通识教育的实践。

关键词: 通识教育; 大学生培养

中图分类号: G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-0059(2007)01-0024-06

The Three Phases of General Education: Ideology, Content and Mode

PANG Hai-shao

(Beijing Institute of Technology, Beijing 100081, China)

Abstract: General education is a multi-faceted concept. Firstly, it is an ideology, which is accessible to everyone, moreover a philosophy for a university. Secondly, it means education contents to achieve the goals of general education purposes. Thirdly, it refers to an education model reflecting the education ideology. The ideology, content and mode affect each other. Only to understand general education from the three phases, can we grasp the real meaning of general education and promote it properly in practice.

Key words: general education; undergraduate education

“通识教育”这一概念包含了三个层面的含义, 即通识教育理念、教育内容和教育模式, 三者之间相互关联。其中, 通识教育理念从办学指导思想的高度决定着对通识教育的内容和模式设计; 通识教育的内容一方面影响着通识教育理念能否体现, 另一方面也要求有一定的模式保证其顺利实施; 通识教育模式最终影响着通识教育理念和内容的实施效果。

一、作为教育理念的通识教育

通识教育首先指的是一种教育理念。其倡导者之一赫钦斯(Robert M. Hutchins, 1899-1977)在1936年发表的《美国高等教育》专著中, 阐述了他通识教育的主要观点。^[1]他之所以提出通识教育, 是针对“从中学到大学教育目标的混乱”; 具体到大学则存在两个目标的冲突, 即纯粹对真理的追求和为职业做准备, 实际上这是通识教育理念与专业(职业)教育理念之间的

冲突。其实, 他所主张的通识教育是面向所有人的教育理念, 当然更是一所大学的办学理念。同样, 1945年《哈佛报告》所提出的通识教育, 也是针对美国教育存在的问题, 尤其是大学本科教育的未来发展而提出的, 它是着眼于整个社会公民素养养成的一种教育理念。通识教育实践颇具特色的香港中文大学, 也是始终把通识教育作为体现大学理念的场所, 而不仅仅是辅助性的, 因而高度重视对通识教育的整体设计。无疑, 这是中文大学通识教育取得成功的根本原因。

本文之所以强调通识教育首先是一种教育理念, 是因为只有站在教育理念、大学办学理念的高度理解和重视通识教育, 才能把握其真谛。反之, 如果简单化、肤浅化地理解为开设几门通识课程、开展一些文体活动, 通识教育的目标终将难以实现。

那么, 通识教育作为一种教育理念, 在不同时代、不同国家和地区是否有相同的内涵? 其核心是什么?

表1 关于通识教育的理念比较

代表人物/作品	提出年代	目的	具体目标	针对的问题/教育内容
赫钦斯	1930年代	面向所有人的教育,训练理性、启发心智,发掘共同的人性	养成理智方面的良好习惯:归纳、推理、创造能力、审慎	教育目标混乱,过分注重职业教育/经典名著、数学
哈佛红皮书	1945	面向所有人,培养富有责任感的公民	有效思考的能力(包括逻辑推理、关系理解、想象力),清晰沟通的能力,做出适切判断的能力,对多种价值观的识别选择能力	西方文明危机,大学教育过分专业化/人文、社会、自然科学三大知识领域的学习
罗素夫斯基	1970年代	培养有教养的人	能清晰而有效地思考和写作;具有对自然、社会和我们自身进行判断鉴别的能力;了解其他文化,有开阔的视野;了解并思考过伦理道德问题,能做出正确的道德判断和选择;在某些知识领域拥有深入研究	价值观混乱,知识激增,中学教育基础差,专业教育/六类核心课程:文学和艺术、科学、历史研究、社会分析、外国文化、道德理性
虞兆中 ^[2]	1980年代	培养高品质的人,人格教育	社会责任感,道德伦理修养,了解不同文化,广泛的基础知识,包括专业基础	专业教育偏差,青年人的可塑性,知识爆炸/五大知识领域:文学与艺术、历史与文化、社会分析、数学与自然科学、应用科学
沈君山 ^[3]	1990年代	培养完整的人	容纳不同观点的气度,批判思考的修养,理性判断的智能,表达沟通能力,经世治事的本领,懂得生活	
核心概念		如何做人的教育,培养有教养的人,全人,完整的人	独立思考,正确判断,有效沟通,价值识别,开阔视野	针对教育过分专业化、知识割裂导致的视野偏狭/注重知识的整合学习

表1梳理了美国、台湾颇具代表性的通识教育观点。通过梳理不难看出:

1.通识教育作为一种教育理念,在不同的时代、不同的国家和地区表述不完全相同,但其核心是一致的,那就是通过学习统整的知识培养统整的人格。教育的根本目的是育人,通识教育也不例外,不论是培养富有责任感的公民、有教养的人,还是完整的人、全人,实质上都是如何做人的教育。但是,与其他教育理念不同的是,通识教育突出了对人文、社会、自然科学等知识领域的“通”,从而达到“识”,成为一个有识见的完整的人。

2.通识教育在不同时代、不同国家和地区产生的具体社会背景虽然不尽相同,但相同之处都是针对在实用主义和功利主义思想的影响下,大学教育过分专业化、职业化,大学丧失了理想和追求;学生因为所学知识的狭窄、人文与科技的割裂导致视野偏狭,缺乏社会责任感等现象的。如果说,教育的专业化、职业化是现实的需要,是物质层面的需要,受教育者是为了就业、生活;那么,通识教育则是理想的要求,是精神层面的需要,可以解放受教育者的心灵、丰富其精神。从某种意义上说,通识教育是一种“以人为本”的教

育,强调个人的全面发展,培养全人而不是工具人。

二、作为教育内容的通识教育

深刻理解通识教育理念是实施通识教育的前提,明确通识教育内容则是通识教育从理想走向现实的重要一步。否则,通识教育只是一个模糊苍白的理念,难以实施。

事实上,美国的三次通识教育运动都是由通识课程(教育内容)引发的。第一次通识教育引发于哥伦比亚等大学开设的相关课程。1917年,哥伦比亚大学开设了一门新生必修课“当代文明”,是一门广泛介绍西方文明的概论课,目的是“告知学生所处的身心与社会环境中,最具影响力和最卓越的因素”。这门课程成为其他学校的样板(至今仍在开设),之后,至少有30所院校纷纷效仿,开设“通识课程”^{[4][62]}。因此,美国现代大学通识教育的起点,现在一般都认为起源于1917—1919年的哥伦比亚大学。1940年代开始,美国的通识教育掀起了第二次高潮,充当复兴先驱的是1939年斯坦福大学开设的为期一年的西方文明课,还有丹尼森大学在战争期间开设的“和平问题与战后重建”的核心课程等。当然,成为全国复兴象征的是影响

深远的哈佛大学 1945 年的著名报告《自由社会中的通识教育》，俗称哈佛红皮书。^[9]第三次通识教育运动更是以 1978 年哈佛大学的通识核心课程改革为重点。通识教育内容在通识教育实施过程中的重要性由此可见一斑。

说到通识教育一词，很多时候人们所指的实际上是通识教育内容。实质上，通识教育内容有广义和狭义之分。广义的通识教育即为实现通识教育目的的那部分内容。也就是说，广义的通识教育应该包括除专业教育以外的所有内容，它还可以进一步分为正式课程 B 和隐性课程 E 两大部分，前者无疑是体现通识教育理念的核心和重点，后者主要包括大学生社团活动、社会实践、各类讲座、校园文化等等；但狭义的理解，通识教育内容仅指各个大学称之为通识课程 C 的那部分内容。如下图 1 所示：

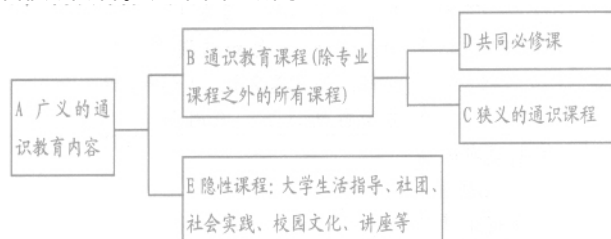


图 1 通识教育内容构成图

事实上，由于不同国家、不同大学的课程结构不完全一样，关注的通识教育重点也不大相同，所以对通识教育内容的理解也相当混乱。如果从广义的通识教育内容进行比较还可以找到一个共同的基准，如果仅对比狭义通识教育课程，则常常是南辕北辙，此“通识”非彼“通识”也。

一般来讲，美国大学本科教育的课程由三大部分组成：通识课程（包含共同必修科）+ 主修的专业课程 + 自由选修课程。其中，共同必修科一般为英文写作、外国语言、计算机等；其他的通识课程形式最常见的分为必修、核心课程等，其内容都是向学生提供不可缺少的知识领域的主要方法和思维方式，也为进一步学

习奠定共同的基础。而自由选修课程则是让学生选择一些与专业毫不相干的课程，拓宽他们的视野。其通识教育内容可等同于图中的 B 部分。目前大陆各高校开设的通识教育选修课，只相当于图 1 中狭义的“通识课程”D 部分，主要起扩大视野的作用，与美国的“通识课程”B 完全不同。

台湾的大学本科课程由三大部分组成，即共同必修课（也称基础课、共同课）+ 通识课程（必修或选修）+ 专业课程（系定必修课 + 专业选修课）。在台湾解禁以前，共同必修课主要由国文、英文以及颇富政治色彩的意识形态课程如三民主义、国父思想等组成，大学并无太多的自主权。通识课程只是以选修课（6—8 学分）的形式出现，与目前大陆各高校的通识选修课情形十分相似。1994 年以后，随着政府对共同必修课的解冻，一些大学才将通识课程与共同必修课一起考虑，扩大了通识课程的空间。目前，以台湾大学和清华大学为例，其专业教育以外的课程依然是由共同课和通识教育核心课程组成，只是共同课取消了意识形态课程，取而代之以历史、公民教育等，台湾大学还将这些课程纳入通识核心课程一并设计。此时的“通识课程”才与美国的“通识课程”B 基本相当。

通过分析可以看出，在狭义通识教育内容设计上，各个大学大相径庭，但从广义的通识教育内容进行分析，则大同小异，存在一些共同的规律。下面主要对广义通识教育内容中的通识教育课程（即 B 部分内容）进行对比分析，以寻求一些共同的规律。因为此部分是通识教育的核心，也是各大学普遍关注的重点。下表列出了当今美国、台湾、香港八所大学的通识教育主要课程。

通过对比分析，不难发现一些通识教育内容得到各个大学的普遍重视：1. 语言——包括本国语言和外国语言，数学，计算机技术，文学与艺术，历史与文化，社会分析，道德思考，科学与技术。大致可以分为三大类即基础课程、知识拓展课程及道德训练课程。这些

表 2 MIT 学士学位课程及学分要求^[10]

	课程类别	门数	说明
学院公共必修课 (GIRs) 17 门	自然科学: 生物, 化学 物理, 微积分	共 6 各 1 各 2	每类课程可以从至少 3 门不同特色的课程中选取。学习目的在于掌握基本原理和方法, 打好基础。
	实验课 12 学分	1-2	从 40 多门实验课中选取, 锻炼动手能力。
	科学技术限选课 (REST)	2	至少有一门在本专业以外的课程中选取, 拓宽视野
	人文、艺术、社会科学必修课 HASS	8	
其他	体育 8 学分	4	
专业课程	主修专业课程 180-193 分 无限制选修 48 分	15-17	除公共必修课外, 必须完成系定的 180-193 学分的专业课程 (含 48 学分的无限制选修课)

表3 台湾清华大学通识教育实践模式(2005.9实施)^[7]

项目	学科领域		课程/类别	说明	
共同课程 14 学分	外文		8 分		
	文化经典		4 分		
	历史思维		2 分		
通识课程 16 学分	五大向度核心通识课程 (在 15 门课程中任选三个向度中一门课程必修,达到 6 学分)	思维方式	当代科学文明 批判思考 价值与实践	发展整合型核心课程,目的在于提升通识教育课程之品质与教学效果。这五大向度的课程彼此各有重点,且相互关联,各科目间有机整合。五大向度课程建立召集人制度,统一负责课程内容与架构之改革。	
		生命之探索	生命科学 生态体系与全球变迁 现代社会与心理		
		美感情操	认识艺术 当代视觉文化 艺术与心灵		
		社会与文化之脉动	经济学与生活 公民社会与法治 社会文化分析		
		科学、技术与社会	科学革命 科技与社会 前瞻科技		
	选修通识课程 (三种领域 100 门左右课程中选修 10 学分。) 具体课程详见本章附录 1.1	人文学	①艺术类(一般/操作) ②哲学、宗教类 ③人文、历史类	这九类课程体现专业知识通识化与现代生活基础技能的结合,尽可能多元化、知识化和经验化。由通识中心规划、邀请校内外师资讲授。	
		社会科学	①法政类 ②社会、心理、人类、教育、性别研究类 ③管理、信息、经济类		
		自然科学	①基础科学类 ②应用科学类 ③科学、技术与社会		
	校园文化等 ^[8]	通识护照	生活通识课程,选课同学在老师指导下,一学期内需外出各地的艺术文化场所参观 12 场活动,并在校制作的通识护照本上取得参观场所的签证。		
		多元导师制	建立校内跨院系的导师与学生关系		
学习家族		由不同院系的教师和学生组成,配合导师制和学习护照进行			
校园博物馆化		将校园的人、事、物故事化、人文化,如博物馆			

内容体现了通识教育“通过统整的知识培养统整的人格”的教育理念。

三、作为培养模式(教育模式)的通识教育

通识教育是一种人才培养模式,这种模式是与专业教育模式相对应而言的。从教育内容层面看,大学教育始终都有通识教育内容和专业教育内容,二者相辅相成,一起构成了大学教育的全部。但是,作为两种人才培养模式,通识教育和专业教育则有很大的区别。表 6 选择了颇有代表性的美国通识教育与前苏联专业教育两种人才培养模式的比较^[9]。可以看出,作为两种人才培养模式,从教育理念到教育制度、教学内容以及教学方式、方法都存在较大差异。

什么是培养模式?江苏教育科学研究院魏所康研

究员在《培养模式论》一书中进行了详细的分析^[10]。综合各家观点,本文认为,培养模式就是关于人才培养活动的实践规范和基本样式,它包括培养目标、培养制度、教学内容和课程体系、教学方式方法、评价体系等。培养模式是教育理念和教育内容的制度化体现。具体到通识教育而言,在明确了教育理念和目标、内容之后,还必须有一系列的措施支持和制度保障。只有这样,通识教育才能从理念层面转变成为一种人才培养模式,从而摆脱通识教育“没有地位、难以推动”等种种困境,真正实现通识教育的目标。

事实上,通识教育实践远比讨论通识教育理念困难。虽然通识教育理念得到了很多人的认同,但通识教育实践却困难重重,正如台湾清华大学校长沈君山所说,台湾通识教育实践的困难在于“没有人愿意去

表 4 各大学通识课程比较

	广义的通识课程		说明
	共同必修	狭义的通识课程	
哈佛大学	英文写作 外国语言 数理统计	六大领域核心课程: 外国文化、历史研究、文学与艺术、道德思考、科学、社会分析	约占总课程的 37.5%
麻省理工学院	生物, 化学物理, 微积分, 实验课	科学技术限选课; 人文、艺术和社会科学必修课 (内含 3 门分布必修, 3-4 门集中必修, 2 门自由选修)	
台湾大学	国文 英文	八大领域核心课程: 文学与艺术、历史思维、世界文明、哲学与道德思考、公民意识与社会分析、物质科学、生命科学、逻辑、量化分析与数学素养	必修 12 学分; 核心通识 18 学分, 合计 30 学分, 约占总学分 23.4%
台湾清华大学	外文 文化经典 历史思维	五大向度 (含 15 门) 核心通识课程 6 分, 另在人文、社会、自然三大领域 100 余门课程中选修 10 分	共同课和通识课程总计 30 学分。约占 23.4%

表 5 通识教育的主要内容

课程分类	作用	课程形式
基础课程: 语言、数学、计算机技术	是进一步学习的工具和基础	共同必修或专业必修
知识拓展课程: 历史与文化、社会分析、文学与艺术、科学与技术	强调对人文、社会、科学三大知识领域的了解, 避免偏狭, 拓展视野。	核心或选修通识课程
道德训练: 道德思考	培养责任感, 思考生命的价值	

管, 没有教授愿意去教, 没有学生肯花精力去学”^[11]。究其原因, 在于没有建立起通识教育的人才培养模式。就以我国大学为例, 众所周知, 我国目前的高等教育制度是新中国成立后, 仿效前苏联专业教育的模式建立的, 虽然也进行了拓宽专业、强化基础、加强文化素质教育等改革, 但整体而言, 中国大学目前实行的还是专业教育的人才培养模式。要真正建立起通识教育的人才培养模式, 必须有一系列的制度、措施保障。

那么, 通识教育的培养模式需要哪些支持呢?

首先, 如前文的分析, 通识教育是在实用主义、功利主义导致的大学过分重视专业教育、职业教育, 工具理性无限扩张, 人文精神衰落的背景下提出的。它

表 6 通识教育与专业教育的人才培养模式比较

通识教育 (美国)	专业教育 (前苏联)
优先考虑个人的发展, 个人主义和民主主义	优先考虑社会发展, 集体主义和国家主义
重视人的协调发展和能力培养	重视人的智力发展和传授知识
人文社会科学与自然科学并重, 注重理工结合, 文理渗透	特别重视自然科学, 重理轻文
旨在为职业生活打基础, 做准备	旨在培养高度熟练的专家
重视综合性大学和学校的综合性, 多样化的管理体制	以专门性学院为主, 由各工业部门主管
以基础教育为主, 知识面较宽, 强调适应性	以专门教育为主, 专业面窄, 强调适用性
社会中心、经验中心	课堂中心、学科中心
重视科研、通过研究实践学习	以教学为主, 通过课堂教学学习
实行学分制, 较自由灵活的学习制度	实行学年制, 严格统一的教学管理

是反“实用的”、反“功利的”、理想主义的。因此, 通识教育不可能依靠广大管理者、教师、学生自发自觉地推动, 因为缺乏来自现实的利益激励。换句话说, 必须自上而下才能推动, 大学校长必须给予高度的重视和支持。实践也证明了, 不论美国、台湾还是香港, 大学校长在推动通识教育实践的过程中发挥着十分重要的作用。凡是大学校长推崇通识教育理念并加以推动, 则该大学的通识教育就能发展起来, 如哈佛大学、芝加哥大学、麻省理工学院、香港中文大学等, 台湾教育部自上而下的推动对通识教育的发展作用也是如此。

其次, 大学教育终究是专业教育, 相当一部分大学生必须面临很现实的就业问题。事实上, 大多数学生也是抱着“找到一份更好的工作”的目的来上大学的。1984-1985 年, 卡耐基教育基金会对即将上大学的中学生所作的“你为什么上大学”的调查表明, 排在前三位的选项是“想得到一个自己更满意的职业”, “想要为一个感兴趣的专门职业做准备”, “想找到一份更好的工作”^[14-16]。因此, 相对于就业并无“直接用途”的通识教育而言, 专业教育必然更受重视。再加上现代大学的组织模式也是以学科、专业为基础划分的, 学科专业占有主导地位。尤其是在中国, 学生一入学便归属于某一学科专业, 从课程设计到学生管理、利益分配统统是以院系 (学科、专业) 为单位, 并形成了比较森严的学科壁垒和利益团体。而通识教育显然没有学科归属, 也不应该归属于某一学科, 因为它的产生就是为了打破学科割裂造成的弊端。那么, 没有学科归属的通识教育必须靠一些制度, 包括建立专门的组织机构, 给予一定的地位和权限, 提供一定的经济条

件来保障运行,否则通识教育便难以实施。美国、台湾的很多大学都成立了通识教育中心,作为一级教学管理单位,原因也即在此。

最后,通识教育理念从根本上说,强调的是个人的全面发展,以人为本,培养全人,而不是工具人。这就需要有更深层次的制度改革。如建立自由选择专业制度以尊重学生的个人兴趣;建立学分制和弹性学制适应学生的多样化需求。那么,这又会引起学校组织管理模式的变革。如,自由选择专业制度是否意味着大一大二不分专业,学生归属哪个学院?是否需要建立基础学院(文理学院)和专业学院的新型组织模式,学生在大三大四和研究生阶段才进入专业学院,本科低年级接受宽厚的基础教育、通识教育?弹性学制和学分制则会打破现有的按专业和年级划分的班级组织形式,是否需要建立一种新型的学生组织模式如住宿学院制度?等等。如果根据通识教育理念对大学的制度进行重新设计,那么、通识教育就已经融化在体制之中,而无需专门的通识教育机构,因为整个大学都是围绕通识教育理念运行的。

参考文献

- [1][美]罗伯特·M.哈钦斯.美国高等教育[M].1936.汪利兵译.杭州:浙江教育出版社,2001:1-20.

- [2]陈舜芬.1980年代初期台湾大学的通才教育[J].通识教育季刊(台湾),1995,(2:1).
- [3]沈君山.发刊词[J].通识教育季刊,1994,(创刊号).
- [4][美]厄内斯特·博耶.大学—美国大学生的就读经验[M].1987.北京:北京师范大学出版社,1993.
- [5][美]厄内斯特·博耶.美国大学教育——现状、经验、问题及对策[M].(1987).上海:复旦大学出版社,1988:81.
- [6]麻省理工学院学士学位课程要求[EB/OL].<http://www.mit.edu/2006-9-20/2006-11-20>.
- [7]台湾清华大学通识教育中心网页 <http://140.114.40.209/intra.htm>2006-8-8.
- [8]王俊秀.通识护照作为累计文化素质的学习纽带[C].收入胡显章主编.走出半人时代——两岸三地学者谈通识教育与文化素质教育.北京:高等教育出版社,2002:259—281.
- [9]杨东平.通才教育论[M].沈阳:辽宁教育出版社,1989:66.
- [10]魏所康.培养模式论——学生创新精神培养与人才培养模式改革[M].南京:东南大学出版社,2004:17-34.
- [11]金耀基.大学之理念[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2001:150.

(责任编辑:张慧洁)

收稿日期:2006-12-25

作者简介:庞海芍,1964年生,女,河南洛阳人,北京理工大学副研究员,北京大学教育学院博士生,主要研究方向为通识教育、高等教育管理。

(上接第18页)

合作以同心圆的方式不断扩大,充实我校国际性学术合作的范围。

(二)确保国际交流的研究交流资金

推进日中大学间的学术交流,以及与世界各大学的学术交流,是名古屋大学立志成为世界一流的研究型大学方针中不可缺少的。为了保持我校在日本的研究型大学地位,并进一步改善研究教育活动,需要积极参与日本学术振兴会等的事业以确保外部资金。今后在此基础上,为了改善、提升研究教育活动,必须要利用各种方法筹集资金。

以此为目的的一个方法是:如同AC21协会活动的开展所示,举办国际学术研讨会、学生世界研讨会,其中一部分资金由协会的共同经费负担,其他费用由各主办大学自己努力负担。各加盟大学通过自身努力寻找赞助的机关和企业,以确保组合资金。

我校实行的另一个方法是:由当地的企业、校友以及其他民众捐赠资金,设立“名古屋大学基金”。作为我校创建70周年的纪念活动,现在已经筹集了200亿日元的资金。

总结

名古屋大学在不断保持其作为国内具有指导性作用的研究性大学地位的同时,通过日中间大学的合作,向中国的研究型大学学习丰富的研究教育活动,不断改善、提升自身的学术活动。为了成为具有世界水准的研究性大学,日本的大学必须时刻关注世界一流大学的动向。尤其是加强与得到国际认可的、备受瞩目的中国重点大学间的合作,名古屋大学希望能在新时代中探讨大学的使命,开展自身的学术活动。这次举办的日中大学学术研讨会今后也将继续持续并发展,并期待通过此活动加强日中大学间的合作。

(本文系作者2006年12月8日在复旦大学举行的“中日大学校长论坛首届学术研讨会”上的演讲稿,本刊有删节。)

(责任编辑:治文)

收稿日期:2006-12-25

作者简介:山本进一,名古屋大学副校长、理事;早川操,名古屋大学校长助理、教授;沈晶晶,名古屋大学国际企划室研究员;徐晓纯,复旦大学外文学院日语系学生。