

文化素质教育与通识教育关系的再认识

王义道

(北京大学, 北京 100871)

摘要 目前,大学生文化素质教育与通识教育在中国高等学校同时展开,两者是否一致?有什么差别?应当如何对待?本文在对这两种教育进行历史回顾的基础上,对这些问题提出了自己的看法。作者认为,从“名正言顺”的角度,在高等学校本专科教育的整体层面上,无论在教育理念、模式和内容上,“通识教育”的名称都是不合适的。而文化素质教育则是统贯本科教育的全过程的,它既是一种新的教育思想观念,也可以成为一种教育模式,具有可操作的运行方式。但是,作为高等学校本专科教育的一部分或一个阶段,通识教育从理念、模式和内容上都是有意义的,其目标是为了培养负责任的公民和有教养的人。这与文化素质教育是相通的。通识教育可以作为文化素质教育的一种实施方式,与养成教育共同构筑起文化素质教育的实施方式。作者提出了包含通识教育的文化素质教育架构图,并对不同类型高校提出了多样化的通识教育与文化素质教育的实施意见。

关键词 文化素质教育;通识教育;通才;专才

中图分类号: G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-9468(2009)03-0099-13

自1995年原国家教委召开“加强大学生文化素质教育试点工作会议”以来,全国高校开展文化素质教育已经整整十五个年头了;世纪之交一些大学重新掀起通识教育的热潮,至今差不多也有十年了。这些活动对转变高等学校的教育教学思想观念、树立“以人为本”的教育理念产生了重要影响,对提高大学生的整体素质起到了良好作用。但是如何深入地把这种教育活动进行下去,也存在一些问题。比如:文化素质教育和通识教育有无差别?如果有,差别在哪里?它们的教育目标是否一致?为什么两种教育活动并存,而有人坚持用“文化素质教育”,有人倾向于“通识教育”?实施这种教育存在什么困难与障碍?在高等教育大众化背景下如何更好地实施?不同类型的高校在实施中应有什么区别?这些问题以前有过不少讨论,本文打算就其中一些问题,特别是文化

收稿日期:2009-03-24

作者简介:王义道,男,北京大学教授。

致 谢:本文初稿完成后,曾得到华中科技大学余东升和北京理工大学庞海苟老师阅读讨论,他们提出了宝贵意见,特此表示感谢!

素质教育与通识教育的关系以及不同类型高校如何实施这两种教育,进一步谈点自己的认识。

一、历史回归

世上万事万物的成长和发展与其源头有密切关系,我们先来考察两种教育的缘起。

文化素质教育是中国高等教育发展的必然产物,是深深植根于中国高等教育“本土”上的^[1]。这可从这场活动的发起人和支持者、原教育部副部长周远清的三句话中得到启示:切中时弊、顺应潮流、涉及根本^[2]。“时弊”是指过分狭窄的专业教育,急功近利,重智轻德,重理轻文;“潮流”就是世界各国高等教育的共同趋势——继承世界优秀文化,科学与人文交融,这里包括美国和中国港台地区提倡“通识教育”,日本重视“教养教育”等;“根本”则是“以人为本”,重视人的发展。文化素质教育作为一种重要的教育理念,充分适应了落实科学发展观、促进知识经济和建设创新型国家的时代特征。作为教育改革的一个重要措施,它也完全符合我国的教育方针和整个教育向素质教育过渡的大格局。尽管当时有些教育专家对用“素质”二字有不同意见^[3],认为从字面上说,“素质”是指人先天赋予的不变的特征,好比基因。但是,约定俗成,“素质”作为“人在先天生理基础上经过后天教育和环境影响而内化成为相对稳定的心理品质”的理解成为共识,“提高素质”、“改善素质”、“培养素质”、“造就素质”之类的话语频频出现在党政文件和媒体中,所以“素质教育”和“文化素质教育”就普遍为大众所接受了。这种教育的根本目的是让学生学会正确做人 and 做事的根基,但主要不是在方法、技术、招式的层面上,而是在态度、精神、灵魂和品格上,是虚的、内化了的、形而上的,它们表现在对人和己、对群体和环境、对社会和自然、对国家和世界的态度、观念、风格和价值取向上。从这种意义上说,作为素质教育基础的文化素质教育就是实现康德所谓的“使人成为人”的教育。^①这体现中国高等教育从过分功利化的狭隘专业培训向教育自身的回归。

1998年教育部高教司发出《关于加强大学生文化素质教育的若干意见》(教高[1998]2号文件,以下简称《若干意见》),强调加强文化素质教育是一种新的教育思想观念,而不是一种教育模式或分类,必须贯穿于大学教育的全过程。实施的途径和方式有:开设文化素质教育必修课和选修课(第一课堂),开展课外讲座、名著阅读、文艺汇演、音乐美术欣赏等文化活动(通称“第二课堂”),在专业教育中渗透文化素质教育精神,校园文化环境与氛围建设,各种社会实践等。在试点工作的推动下,一时全国高等学校加强大学生文化素质教育

^① 原话为“人只有通过教育才能成为人”,见康德:《论教育》,载《康德文集》,刘克苏等译,北京:改革出版社1997年版。

活动风起云涌。《若干意见》指出：“加强文化素质教育工作，重点指人文素质教育。主要是通过对大学生加强文学、历史、哲学、艺术等人文社会科学方面的教育，同时对文科学生加强自然科学方面的教育。”因此，开始阶段以原属理工科大学的一些高校最为踊跃，因为从传统的校园氛围看，他们最迫切感受到人文情怀的缺失；而原属“综合大学”的一些高校自以为人文课程与讲座比较丰富，学生修读的自由度比较宽裕，反而有点淡漠。从方式上看，由于原属理工科的大学在开设课程上受到师资条件等限制，一开始以开展课外讲座和阅读、实行大学生“应知应会”的知识扩增，组织课外文化活动，推动社会实践等最为普遍。此时，团中央实施了“大学生素质扩展”活动，教育部每年组织“五月的鲜花”大学生文艺表演。以后，各校逐步开设文化素质教育的必修和选修课。“三提高（提高大学生的文化素质、提高大学教师的文化素养、提高大学的文化品位与格调）”的提出以及“文化素质教育基地”的评选和建设大大促进了这项教育活动的发展。此后，强调在专业课程中渗透人文精神、科学与人文融合、对文科学生开设科学素养课程，使文化素质教育活动逐步深入；一批应用型高校和高职高专院校的加入，更标志这项活动的普及，并呈现出丰富多彩的多样化局面。从这项工作的领导管理体制来看，一些学校采取党政结合的方式，校长或书记挂帅，由分管教务、思想政治、学生工作和群众社团的副校长、副书记等协调配合；另一些学校则把这项工作交给教务部门负责；还有一些学校由学生工作部门、团委主管这项工作。这也反映出这项活动的开展是不平衡的：有的学校能将第一课堂和第二课堂有机结合，使文化素质教育贯穿于专业教育始终，并能把加强校园文化环境和氛围建设与开展各种社会实践活动等统筹兼顾；有的却难以协调第二课堂、校园文化环境建设和学生实践与社团活动；有的则难以对这项教育的主渠道——第一课堂加以适当的指导管理。各校开展文化素质教育活动，既各有特色，也很不均衡。

进入新世纪，当文化素质教育在全国普遍展开、正待深入且呈现出多样化和不平衡时，显露出了一系列亟待解决的问题。比如，各类不同高校对这项教育的具体目标与要求，文化素质教育课程的构建、要求和质量保障，管理的制度化与规范化等，这些问题都涉及高校内部管理的深层次体制问题。例如，第一课堂与第二课堂的结合，统筹校园文化建设等问题，都与学校教学、思想政治、后勤等部门有关。正像我们常说的，大学生文化素质教育应当是“全员教育”和“全园教育”，光靠一个部门不行，第一把手必须抓。但这正是普遍、深入开展这种教育最难解决的决定性因素。当这样的问题提到日程上来的时候，教育行政部门虽也提出过一些原则性的意见，例如，文化素质教育与思想政治教育、创新教育、民族精神教育相结合（三结合）等^[4]，但总体上却缺乏应有的重视，没有对问题的解决给出应对途径和具体指导。特别是在教学层面上，对不同类型高校在文化素质课程的要求、构建、组织、师资、内容、方式和方法上没有进行深入的研究和探讨。

这个时候,由于基本理念与文化素质教育相似,由文化素质教育激发起来的教育思想观念的讨论,对西方经典大学理念的重新学习,以及对追求人的发展的“以人为本”教育观念的回归,美国的“通识教育”(或“普通教育”),以及一定程度上日本的“教养教育”,经过香港和台湾高校的间接传播,在中国大陆重新激起了共鸣。而对这种教育在架构、管理、内容、方式、方法和师资等教学层面上的研究、探讨,既深入实际,又易于进行国际比较,使高校产生了浓厚的兴趣。其实,这种“通识教育”本质上就是我国大陆在建国后、特别是1952年“院系调整”前后遭到猛烈批判的“通才教育”。

“通识教育”(general education)源于西方古代的“自由教育”(liberal education)或“博雅教育”,这种教育以培养知识渊博、谈吐高雅、能经世济国的精英人才为目标。这种人就是贵族绅士、君子或牧师。经过从欧洲到美国的传播和适应现代化的演变,它成为“通识教育”(1829, Packard)^[5],中国早期翻译为“通才教育”,后来又曾译为“普通教育”或“一般教育”。到1945年哈佛大学提出著名的《自由社会的通识教育》(俗称《哈佛红皮书》)时,这种教育目标已经世俗化为培养深谙美国自由民主价值观的有教养的公民。但是,这类“有教养的公民”并不是“普通劳动者”,他们是“人上人”,是各方面的领袖人物,是精英分子。但即使在美国,这种“通识教育”也是作为大学教育的一部分、相对于专业教育而存在的(见《哈佛红皮书》),并带有抗衡高等教育过分专业化负面影响的强烈色彩。^[6]

现代高等教育是实行分科教育的,可以看成是专业教育。1898年建立的中国第一所现代大学——京师大学堂的章程(戊戌章程),就明确指出学生应当学习“博通学”和“专门学”两类功课,可说是开了中国通识教育的先河。不过,培养目标却是“通才”。1902年《京师大学堂章程》(壬寅章程)首次规定了“造就通才”为目标。^[7]这里所谓“通才”并不是无所不知、什么都通的“通才”,而是“通达之才”;就是知书达理、见识广博、会统揽全局、待人处事的人。清华大学梅贻琦办工科,也主张培养通才,认为“大学期内,通专虽应兼顾,而重心所寄,应在通不在专”,并提出“通识为本,专识为末”的论点。^[8]他所指的这种“通才”,并不是没有专门知识的“万金油”式“通用之才”或“全能人才”,而是“能有组织工业的力量,成为国家目前最迫切需要的工业建设的领袖”。可见,这种“通才”是高于一般人的,是属于管理阶层的,是精英人才、指挥人才、领军人物。在阶级社会,他们自然属于统治阶级范畴之内。

正因如此,再加上“通才”按字面容易被理解为“万金油”式“通用之才”,而这种人才实际上是“无用之才”(毫无专长、什么都会的人等于什么都不会),与计划经济的人才需要背道而驰。所以“通才教育”思想在建国初期、特别是在行将进入大规模计划经济建设的时候受到尖锐批评,从而使专业教育大行其道。而随着计划经济体制的强化,高校专业化倾向越来越狭窄,越过分,以致高等教育成为“一切从专业需要出发,一切为专业服务”,使“育人”成为“制器”,把大

学生培养成计划经济大机器中的一颗“永不生锈的螺丝钉”。于是,在改革开放以后新的历史时期,这种过分功利化、工具化的高等教育又显得极不适应,改革呼之欲出。原来被称为“通才教育”的,在“通识教育”新名称下又堂而皇之地进入了中国高教领地。“三十年河东,三十年河西”,历史又一次实现了回归!

二、名至实归

孔子曰:“名不正,则言不顺;言不顺,则事不成。”“名正言顺”成为中国人办成事的大道理。建国初期批判“通才教育”,一定程度上也可归罪于“通才”这两个字的名称不当。因为“通才”被认为是没有专长、脱离实际、不敷实用的人,是无用的精神贵族。直到现今,“通才教育”仍不受欢迎。一个互联网调查显示,大学生中赞成“专才教育”和“通才教育”的比例为12:1。^[9]我推测,“通才”所以不受欢迎,是因为他们误以为“通才”要么是没有一技之长的“普通之才”,这当然使他们失望;要么就是无所不能的“全科人才”,这又让他们自叹不如。所以,“通才”这个词在一般人中容易引起歧义,我曾提议在教育上废弃这个词不用。^[10]由此可见,推行文化素质教育和通识教育也要做到“名正言顺”。任何面向大众的活动,其名称必须为大众所接受。尽管专家可以发表长篇大论,对名称作出精确定义,对其含义进行周详阐释,但大众的理解往往是按字面的、肤浅的、表面的,他们并且按这种理解付诸行动。因为他们不可能读到专门文章,领会其中深奥的道理。因此,名称很重要。

那么,“文化素质教育”和“通识教育”是否符合“名正言顺”了呢?对于“素质”、“素质教育”和“文化素质教育”,已如前述,应该说已经约定俗成而取得共识了;而对“通识教育”,尽管教育专家已经作出了全方位的解释^[11],但要能得到顺利推行,仍需澄清一些概念。

一般对“通识教育”,可从两个层次和三个方面加以解释。两个层次:一是整个高等学校本科(含专科,下同)教育的全部;一是作为高校本科教育的一个部分或一个阶段。每一个层次又可分三个方面,它们是:1. 作为一种教育理念;2. 作为一种教育模式;3. 作为教育内容。这样的分析是恰当的,便于讨论问题。^[12]

就整个高等学校本专科教育这一层次而言,“通识教育”的办学理念,按其原文 general education 的意义是适当的,但译成“通识”就容易为常人所误解。因为就其本意来说, general education 或“普通教育”,其目的是要培养“负责任的公民”、“有教养的人”,或简单地“使人成为人”;其核心是要树立主导人们行为的正确态度、精神、价值观和思维方式等,而不是“识”。从这一点看,这种培养目标与我国的“培养德、智、体等方面全面发展的社会主义事业的建设者和接班人”的教育方针何其般配!它的教育方式,主要是通过“通识课程”使学生接受人类文明史所积淀的全部优秀文化;一些大学也看重“养成教育”,即实行课

程以外的“生活教育”，像香港中文大学的书院制度及其相关的教育功能。可见，作为教育理念的“通识”强调的不是知识传授与能力训练，而是通过学生的感悟、领会、体念而内化、升华到形而上的、内在的东西，如精神、态度、心灵、价值观，包括真、善、美、自由、平等、正义等普世价值观念。这就是“素质”。1999年党中央和国务院提出“全面推进素质教育”以后，在一定程度上“素质”已基本上涵盖了上面所说的内容。“素质教育”和“文化素质教育”比一般的教育方针更有针对性地、具体地反映了对人格的要求，在比知识和能力更高、更深层次上提出了教育要求。而“通识”在字面上却只重在“识”，而这个“识”虽然也具有“判别”与“识别”的意思，表示一种能力^[13]，但一般更容易理解为认识、见识、知识、学识或一定程度上的“意识”。它们都是具象的、显性的、外在的、可以衡量的。正像杨叔子所说，它们最多只能是属于“形而中”层面的。^[14]把这种作为教育理念的 general education，与其翻译成“通识教育”或“通才教育”，倒不如称为“通达教育”来得更贴切、恰当，若嫌“普通教育”或“一般教育”这个词过于俗浅，容易混同于中小学教育的话。其实《哈佛红皮书》的 general education 包括了中小学教育的内容。所以就整个大学本科教育理念而言，“通识教育”理念已包含在“素质教育”之中，另立出来必要性不大。

从整个高等学校本科教育层次上把“通识教育”作为一种与“专门教育”相对立的教育模式^①，对大多数高等学校也是不恰当的。因为作为一种教育模式，它应该体现以培养目标为核心的教育制度、方案、内容和方法的综合。即使从字面上看，也以称为“通达教育”更为合理，它可包含“通识”和“专业”两部分。如上所说，在我国高等教育历史上，确实有过把“通才教育”作为大学教育全程的培养模式的。梅贻琦有言：“造就通才虽为大学应有之任务，而造就专才则固别有机构在。”^[15]他认为“大学”应采“通才教育”培养模式，研究院或专门学院则是“专才教育”模式。他所谓“通才”，虽并非没有专门知识的人，但他是以“通才教育”来统率专业教育的。现在专科院校大多早已升格为“大学”，似乎只有个别以“世界一流”为目标的研究型大学仍把“通才教育”作为一种大学本科教育的培养模式，在“通识教育”名目下通盘考虑了课堂内外的整个教育；而绝大多数高校都把“通识教育”看成是大学本科教育的一部分，典型的提法有“在低年级实行通识教育，在高年级实行宽口径的专业教育”，“在通识教育基础上实行宽口径的专业教育”等，他们并没有把“通识教育”作为贯通大学本科教育全程的教育模式。即使是对于把本科作为基础教育（毕业生大多数都将继续深造、攻读研究生）的个别研究型大学而言，把他们的“通识教育”模式称为“通达教育”也更为合理，至少这样会凸显其教育强调的是“素质”，而不在于“识”。

^① 这里的“专门教育”有别于“专业教育”，后者相当于分科教育，前者就是“专才教育”的别称，是与“通才教育”或“通识教育”相对而言的。见陈向明：《从北大元培计划看通识教育与专业教育的关系》，载《北京大学教育评论》2006年第3期。

至于用“通识教育”来概括整个高等学校本科阶段的全部教育内容,显然是不合适的。其理由不言而喻。

因此,从整个高等学校本科教育这一层次来看,“通识教育”名称无论从理念、模式和内容三方面来看,都是不合适的;而用其原文 general education,或译成“通才教育”则是可以成立的,至少对少数把本科教育看成是为进一步深造打基础的研究型精英大学或许是适用的。即使如此,名称也还是以“通达教育”更为贴切。不过,文化素质教育理念完全可以概括这种“通达教育”的培养目标,它要贯穿于整个高等教育的全过程。而从《若干意见》规定的文化素质教育实施的途径、方式和内容看,也大都与“通识教育”相通。

把“通识教育”作为大学本科教育的一个部分或一个阶段则无疑是完全恰当的。《哈佛红皮书》也说:“通识教育一词,它既不是指通用知识(如果这种知识存在的话)的教育,也不是指教育的全部,通常是指一个学生所受的全部教育中的一部分——即培养其成为富有责任感的公民的那部分教育。”^[16]这也与前述多数大学所宣示的他们的教育模式(“在通识教育基础上……”,或“在低年级实行通识教育……”)相匹配,这种教育的主渠道是通常称为“通识课程”的教学以及相应的课外讲座与阅读等。如上所述,这种教育注重的不在于知识传授和能力训练,而在于文化的感悟、领会与体念,使知识能力深入、内化为“素质”,与素质教育理念一致。这种“通识教育”的实施途径也与“文化素质教育”的第一课堂和第二课堂结合几乎相同。

这样,从高等学校本科教育的一部分或一个阶段这一层次上来理解“通识教育”,我们可以顺理成章地把它的理念看成是实施“通识课程”的理念,即“通识课程”的教育目标与要求;而它的教育模式则是指为实现理念所采取的教学内容安排、方式、方法的综合,现在主要是“通识课程”与课外讲座及阅读相结合的运行模式。通识课程既可安排在低年级,也可分散到整个本科教育的全过程。

所以,这种“通识教育”与作为1999年在全国范围开展的“全面推进素质教育”的切入点与突破口的“文化素质教育”是并行不悖、相辅相成的。我们可以把“通识课程”这一“通识教育”的基本教学形式作为“文化素质教育”第一课堂的运行模式,或看成是实施“文化素质教育”的一种方式。这样,为解决我国高等教育长期存在的弊端、实施教育改革而提出来的“文化素质教育”,以及在新形势下重新被接纳的“通识教育”,是切中时弊的,又是顺应时代潮流的,都可看成是中国高等教育改革的产物。基于这种认识,我们建议,可以把“通识教育”作为高等学校教学内容的的一个阶段或一个部分来理解,其基本形式是开设“通识课程”及相关的讲座、阅读等。这样的“通识教育”实际上也可用“通识课程”的名称来代替或通用。实行这样的“通识教育”的教学管理部门和相关教师在课程体系的结构设计、必修与选修课的设置、教学内容与方法的确定和师资的遴选等方面开展了细致深入的讨论,是很值得文化素质教育借鉴的,这也正是

文化素质教育第一课堂课程教学所要研究的内容。“通识教育”名称和做法来自海外,便于高等教育的国际和地区际交流。

因此,在下面的讨论中,我们把“通识教育”按照这样的理解来定义,即它是高等学校本科教育的一个组成部分,其目标在于造就“负责任的公民”和“有教养的人”,其方式主要是通过“通识课程”及相应的讲座与阅读,它同时又是实施大学生文化素质教育的一种途径。这样做名正言顺,可说是“名至实归”。

根据这种理解,我们可以构建出如图1所示的文化素质教育与“通识教育”的关系。按照这种构架,文化素质教育除了有统贯高校本科教育全程的教育理念外,还具有可行的操作模式,这就是通识教育与养成教育的结合。这里的“养成教育”是指第一、第二课堂以外的全部以学生自己的实践和课余活动所受到的能力训练和素质的滋润、感染、熏陶和熔铸。这样,《若干意见》中关于文化素质教育只是一种新的教育思想观念而不是一种教育模式或分类的话语应作适当修改。经过十五年的实践,文化素质教育已经摸索出一套可行的操作模式。根据学校的不同功能定位和特色,其运行方式也是多样化的,但却有规范可循。

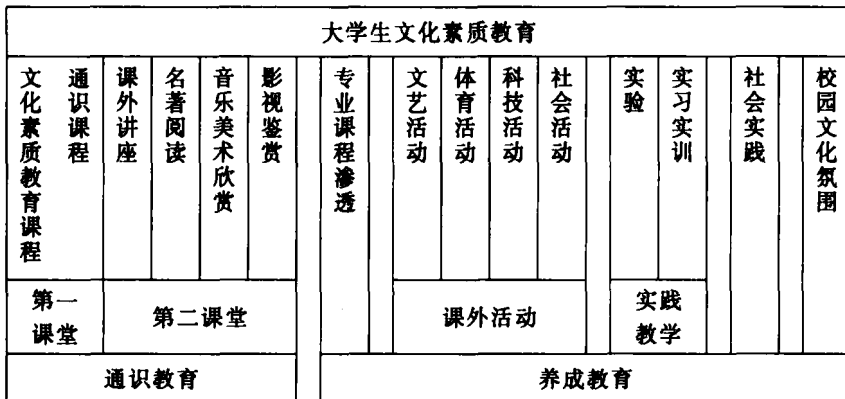


图1 文化素质教育与通识教育架构图

三、殊途同归

根据上述理解,“通识教育”或“通识课程”的目标自然也是提升人的文化,使之成为“富有责任感的公民”、“有教养的人”,甚至就是“使人成为人”。既然如此,高等学校似乎都应该实行这种“通识教育”,开设“通识课程”。因此,在香港和台湾地区,通识教育已经普及到“技职院校”。^[17]在中国内地,一些应用型大学也对“通识教育”产生了兴趣,并扩展到职业技术学院。但是,正如上面提到,“通识课程”的整个设计,原来只是针对精英教育的大学而言的,因此,“通识课程”或“通识教育”在推广过程中自然会遇到许多困难,在台湾如此^[18],在香港亦如此^[19],在中国内地更是如此。^[20]其实,这还不仅是“推广”使然,即使

在通识教育的发源地美国,在精英教育大学内部的实施照样遇到困难。^{[21][22]}这是当今社会过分市场化和功利化之负面影响的结果,甚至可以说,正因如此才显得“通识教育”更为必要。因此,当下在国内外广泛讨论通识教育或通识课程实施中的各种问题,对所有高等学校都有一定的借鉴意义。

可是,各国社会文化背景和经济发展程度不同,各类高校的办学定位和历史传统各异,“通识教育”没有必要和可能按照统一的模式来进行。无论通识课程在整个本科教学中所占的分量,还是通识课程的模块结构和教学内容和方法,都不可能是一律的,都是因地因校制宜的。在精英教育的研究型大学中,通识课程无疑分量最大;而一些应用型大学中职业教育的成分较重,通识课程的总学时数和科目门类显然不能像精英教育高校那么多,职业技术高校甚至完全不必有模仿精英大学的那种“通识教育”。不过,既然通识教育的目标是“富有责任感的公民”、“有教养的人”,甚至就是“使人成为人”,高校怎么能不设“通识教育”呢?否则,这样培养出来的就不是“有责任感的公民”,不是“有教养的人”,甚至不是“真正的人”了!显然,这样倒过来做“反论”是完全不合适的。照这样推论,没有受过高等教育的人就不是“人”了。这是荒谬的。问题在于,“教养”有程度不同,“责任感”有内涵不同。何况人的受教育途径不止是上学,亲友间、社会上、在职业岗位上照样可以受到良好教育和文化影响,不能把学校教育绝对化。否则,就不能解释为什么一些受过良好高等教育的人,其精神素质和行为表现远低于那些受教育很少的人。而这类例证比比皆是,特别常见于生死存亡、利害攸关的当口。这就是生活的复杂、教育的复杂、人的发展的复杂!

这里,我们对不同类型高校开展通识教育、开设通识课程的做法作点讨论。为了方便起见,还是从这种教育的源头精英高校的做法说起。

精英教育的“通识课程”,从课程结构的设计、教学内容的选取、教学方式(讲授、自学阅读、小班讨论、考核、导师制等)和方法的实施,都带有浓重的精英教育色彩。^[23]作为“负责任的公民”和“有教养的人”的教育,通识教育应该使学生正确了解世界发展的趋势,了解自己、了解社会、了解自然,使自己与社会、自然和谐相处,共同发展。这就不不但要有正确的精神、观念、态度,而且要具备正确的思维方法和熟练的交流本领。就中国当今的现实来看,笔者主张大学生应当具备以下六方面的“通识”:文学艺术,重在陶冶高尚感情;哲学思维,用以树立正确的人生观和理性思维方法;社会科学,目的在于揭示人类发展规律,认清“世界大势,顺之者昌,逆之者亡”(孙中山语)的道理;自然科学,以理解物质运动变化规律和人与自然和谐相处之必要;交流工具,包括中外语言、计算机,乃至数学等,以运用符号系统规律;心理体育,以养成健全体魄。^[24]这就构成通识课程的六大模块,然后根据师资等条件与可能,在各个模块中分别开设若干门必修或选修课程。对于实施精英教育的大学,如果把目前列为公共课的思想政治、体育、外语、计算机等课程姑且算作通识课程(尽管这些课程的教学理念与

方法需要作相应调整),这类课程的总学分要占学生毕业总学分的40%以上。

上面说过,通识课程固然要使学生获得知识,但其目的却不在运用知识,而强调体会、领悟,通过知识而升华与内化成为观念、情怀、态度和素质;其讲授不在于知识的传授,而在于对人的思想的滋润、陶冶、熏染和感化。^[25]这类课程切忌开成泛泛介绍各种学科知识和名词解释性质的“概论”、“入门”或“科普”课,学生学了以后知道一些专门的、深奥的名词术语作为夸夸其谈的谈资,这就十足误人子弟。由于不强调系统知识,通识课程就没有必要照顾学科的系统性与完整性。比如开历史课,没有必要让学生都去读通史,断代史或者一个历史事件,比如抗日战争、9·11事件,都可以作为一门课。这样课程的学时可减少,选择性就大了。综合大学一些人文社会科学的专业课程也可以作为通识课程,让外系外专业的学生来选读。即使他们因缺乏预备知识而不能全懂,也没有什么关系。让学生领略一点其他学科的研究风格和特色,感受一点别样的文化精神,会大大扩展自己的视野,提高自己的文化修养。如果有教师当顾问,给以个别指点就更好了。所以,一些精英大学的通识教育中配备了学生导师是很有见地的做法。

通识课程要使人真正理解社会与自然的规律,使他们坚信不疑。这就要用严格的逻辑思维,做到以理服人。课程内容要具有深度,有思辨性,切忌泛泛而论。学习过程也是对学生很好的思维训练。为了这种训练,应当引导学生大量阅读,特别是读原著,从分析、批判、比较、综合等方面来增长见识,锤炼独立的、批判思维能力;还可通过课堂讨论、写小论文等教学形式来锻炼严格的逻辑思维和辩证思辨能力;甚至考核方式也应该是个性化的,以分别学生的研究能力和水平。因此,这种通识课程宜采取小班教学,教学方式决不能仅限于课堂讲授。

这里需要说明,“人才”大体上可以分成两种类型。^[26]一类是学理(学术、研究)型人才,他们主要适宜于从事科学研究、组织管理、宏观决策、全局筹划等工作,但却难以在具体工作的技术与细节突破上有所建树。对这类人的要求是:具有宽博知识、广阔视野,能高屋建瓴、总揽大局;思维敏捷、想象丰富、精于思辨,能从具体事物抽象出本质来;善于表达和交流,能使己达人、使人达己。这类人也可说就是“精英教育”的“通才”。另一类是技能(应用)型人才,他们适宜于从事生产、管理、服务第一线解决专门技术难题的工作,可以说是专门人才或“专才”。对他们的要求是围绕专门领域有相当宽阔的知识,掌握精湛技能,能深入钻研、解决微观难题,有灵巧、敏捷的动手动脑的能力。但把这两种类型的人才截然分开也是不切实际的;一般人都处在这两类极端的中间,呈现出连续分布。由于两类人侧重不同,培养途径也有差异。学理型人才依靠大量知识积累和领域拓展来造就,技能型人才需要大量面向实际的实践来培养。上面所说的“通识课程”的这些做法,都是在精英教育层面上为培养从事思想文化、学理研究、宏观决策和组织管理的各方面领袖人物夯实基础的。这里要强调,“精

英”并非就是“人上人”，他们也不是中央一再要求于高等教育的“拔尖创新人才”。这种“精英”也是社会分工的一分子，不过较多地处于领导岗位而已。他们不一定“拔尖”；能否“拔尖”取决于他们在长期工作中的表现。“拔尖创新人才”是在各行各业实践中涌现出来的，他们也可说是“精英”，但“此精英”是“行行出状元”的“精英”，在所有专业岗位上都可以冒出来的“精英”。培养“此精英”未必要沿用传统“精英教育”的模式。

所以，对于一般应用型大学来说，由于其毕业生直接就业的多，继续深造的少，在企业的职业培训能力远不如美国高的中国现实条件下，在接受高等教育阶段，给以与社会需求相适应的实际工作能力训练是完全必要的，否则高校将在人才市场的竞争中丧失优势。因此，其通识课程的分量就相对少些。目前，一般这类高校通识课程占本科毕业总学分大概25~35%，其中包括思想政治和外语（这两类课占学时的大半）。这里，我扣除了有些应用性高校自认为属于通识课程范围的数学、物理等基础必修课程。因为我认为它们应该属于专业基础课，是为后续专业科技课程打基础的，无论教学目标还是要求都是与通识课程显著不同的。显然，要更多地提高通识课程的比例是有困难的。问题不在于学时和学分，而更在于课程的设置和教学的方法。现在，由于受教师等条件的限制，许多高校都难以开出结构合理的通识课程。一些高校开设的不少“通识课程”是为迎合学生谋职及生活需要的，甚至是为了让学生好拿学分。像“烹饪技术”、“家庭养花”都可被列为“通识课程”。正如甘阳所指出的，“多而滥”成为一个值得注意的问题。对此，学校的教务部门需要根据本校的学科、师资等条件来精心设计通识课程的模块结构、门类、科目、名称、必修和选修等。通识教育能否顺利实施关键取决于师资队伍的结构与水平。这是当前推行通识教育的成败所在。即使对于学科众多的综合性研究型大学也是如此，更不要说原属单一科类或理工科的大学了。“文化素质教育基地”的建设在一定程度上是试图解决这个难题而提出来的，提倡发挥“辐射效应”。此外，北京学院路16家高校、武汉沿东湖地区7家高校的合作办学模式也是一种通过共享教学资源来解决这个问题的有效办法。笔者曾作出过一种“自由职业”教师的解决方案^[27]，不过在现有人事体制下，实行起来十分困难。

其实，为实现通识教育的理念，并非只有通识课程一种选择。专业教育课程也饱含丰富的通识教育目标所需要的内容。笔者曾作详细的论述^①，这里不赘。应用型、职业型高校完全可以通过对专业教师的人文要求和崇高的师德教育来激发他们在专业课程中进行人文教育的热情，进行这种教育时还可与相应的职业道德教育结合起来。这本来就是专业教育的应有之义。广泛吸纳社会人才资源开展人文讲座、热点讨论、名著阅读辅导、文艺表演和社会实践，都是

^① 《在专业课程教学中渗透人文精神》和《科学呼唤人文，人文导引科学》，此两文收入王义道：《大学科学教育改革与发展》，北京大学出版社2008年版。

通识课程的很好补充。此外,在应用型高校还要特别强调“养成教育”,就是通过日常生活、教学过程、课外活动、技术训练、专业实践和校园文化等方面,从仪表举止、起居行为、职业规范等塑造一种人与人、社会与自然和谐相处、共同发展的基本态度与操守。前南开大学张伯苓校长在这方面提供了范例;美国西点军校和香港中文大学都有各具特色的养成教育的成功案例^[28];复旦大学的复旦学院也在探索这方面的工作。^①

至于职业技术学院的通识课程,自然更受学制、师资等条件的限制,开课的数目、课时和教学内容都比应用型高校少,要求增加学时和按照“精英教育”的模式来开设通识课程等做法无疑更不符合实际。这就是有人在强调高职院校应当加强通识教育的同时^[29],还有人建议“高职院校应慎行通识教育”的原因^[30]。笔者认为,只要认识和措施得当,高职院校应该而且可以实行这种教育。广东顺德职业技术学院就做得很成功。^[31]他们除了和应用型高校一样,注重在专业课程中渗透人文精神、开展第二课堂教育、加强一般养成教育外,更强调在实际技术操作训练中贯彻做人、做事的教育和职业道德教育,将学生培养成“有责任感和有教养的公民和工作者”。因为任何职业的终极目标都是造福于人、造福于社会和世界,这里充满了人文精神。这样的教育就是文化素质教育,我们完全可以在“文化素质教育”的框架下来进行工作,而不必勉强模仿精英教育内涵和风格上的“通识教育”。

需要说明的是,正是由于人的复杂性和教育的复杂性,即使实施文化素质教育以及在此框架下的“通识教育”,其教学分量、内容、方式和方法与学校的环境及其办学定位、特色密切相关。在进行这种教育的国际比较时,要考虑到国家的中学教育状况、就业市场的人才需求以及企业的职业培训能力等因素。例如,美国企业的培训能力很强,他们的工程师技能很少是学校培训出来的。中国高校一些狭隘的专业名称,如“建筑电气”之类,在美国就不可能有。在他们的电机系里,电气、电器、电机、电子、电讯、无线电、发电、输电、供电等都是不分的。他们的学生学习了共同的基础课和少量方向性的专业课程后,真正的实际工作能力,像电机、高压电等电气专门知识和技能是在企业里培训的。欧洲则与此不同。我们的应用型高校毕业生如果像美国那样,学校势必受到社会的谴责,埋怨学生脱离实际。另外,美国对中学生的文化学习要求比欧洲和我国都低些,因此他们对高等教育通识教育要求相对较高。这些都是国情。因此,无论“通识教育”还是“文化素质教育”,都必须从中国实际出发,要紧密切联系中国国情讨论问题。而教育的成功与否,只能看培养出来的学生是否适应社会的需要,能否促进社会的进步,并在此过程中满足自身的发展,实现人的发展与社会发展的统一。

从培养“有责任的公民”和“有教养的人”出发,不管是采取传统精英教

① 见《复旦通识教育》2008年第2期上“书院生活”栏内三篇文章。

育模式的“通识教育(通识课程)”,还是非这种典型模式的“通识教育”,或者“文化素质教育”理念下各种途径的教育,都可以达到目的。这里没有统一模式,是“殊途同归”。培养出来的人没有高低不同,但有人才类型和侧重的区别、职能与分工的不同,但他们都可能成为精英人物,成为拔尖创新人才,对社会、国家与人类作出杰出的贡献。

参考文献

- [1][14] 杨叔子,余东升. 高等学校文化素质教育的今日审视[J]. 中国高教研究,2008,(3):3-7.
- [2] 周远清. 弘扬中华文化是我国大学的历史使命[J]. 中国大学教学,2008,(5):9-10.
- [3] 潘懋元. 试论素质教育[A]. 周远清,阎志坚. 论文化素质教育[M]. 北京:高等教育出版社,2004:70.
- [4] 吴启迪. 总结经验,深入研究,勇于创新,争取文化素质教育更大的成绩[A]. 胡显章. 十年探索 十年发展[M]. 北京:高等教育出版社,2006:14.
- [5][21] 黄坤锦. 美国大学的通识教育[M]. 北京:北京大学出版社,2006:7.
- [6][22] 陈学飞. 当代美国高等教育思想研究[M]. 大连:辽宁师范大学出版社,1996:51.
- [7] 北京大学,中国第一历史档案馆编. 京师大学堂档案选编[C]. 北京:北京大学出版社,2001:29,148.
- [8][15] 梅贻琦. 大学一解[A]. 杨东平. 大学精神[M]. 上海:文汇出版社,2003:51.
- [9] <http://argue.tiexue.net/argue.1573696-1.html>[EB/OL].
- [10][26] 王义道. 高等教育培养目标中的“博通”与“专精”[J]. 北京大学学报(哲学社会科学版),2008,(3):5-15.
- [11] 张寿松. 大学通识教育课程论稿[M]. 北京:北京大学出版社,2005:6.
- [12][16] 庞海苟. 通识教育:困境与希望[M]. 北京:北京理工大学出版社,2009.
- [13] 李曼丽. 通识教育——一种大学教育观[M]. 北京:清华大学出版社,1999.
- [17][18] 黄俊杰. 全球化时代的大学通识教育[M]. 北京:北京大学出版社,2006:46.
- [19] 李贵生. 高等教育市场化下的大学理念与通识教育[J]. 大学通识报,2007,(3):39-59.
- [20][23] 甘阳. 大学通识教育的纲与目[J]. 大学通识报,2007,(3):23-38.
甘阳. 通识教育的“可持续发展”[J]. 复旦通识教育,2008,(2):25.
- [24][25] 王义道. 当代大学理念与通识教育的再思考[J]. 大学通识报,2007,(3):1-12.
- [27] 王义道. 推进通识教育,催生一种新的教师模式[J]. 北京大学学报(哲学社会科学版),2005,(5):191-197.
- [28] 刘遵义. 香港中文大学的通识教育[J]. 复旦通识教育,2008,(2):21-24.
- [29] 刘素婷. 高职院校应加强通识教育[J]. 中国大学生就业,2006,(14):121-122.
- [30] 檀钊. 高职院校应慎行通识教育[J]. 高校教育管理,2007,(4):52-55.
- [31] 陈智. 高职院校通识教育与专业教育结合的探索[J]. 教育研究,2007,(3):87-91.

(责任编辑 李春萍)

Reconsideration of the Relationship of Culture Quality Education and General Education

WANG Yiqiu

Page 99

Currently, culture quality education and general education are both carried out in Chinese higher education institutions. Are they the same? What are the differences and how would they be treated? Based on a historical review of these two sorts of education, this paper comes up with some personal opinions. It is argued that from the perspective of undergraduate or vocational education as a whole, “general education” is applicable to neither the ideas, nor the models and contents of education. On contrast, culture quality education runs through the whole process of undergraduate education. It is not only a new concept of education, but also a model with exercisable mode of operation. However, as a part or a step of undergraduate or vocational education, general education is meaningful in its ideas, models and contents. The goal of general education is to cultivate responsible citizens and educated people, which is interrelated with culture quality education. Together with formative education, general education could be an implement method of culture quality education. The author proposes a framework of culture quality education including general education, and offers some suggestions on diversity of general education and culture quality education in different types of higher education institutions.

Teaching for Every Student: An Analysis on Teaching Design of Curriculum for Learning

ZHONG Qiquan

Page 112

Equipped with the situated learning theory focusing on the perspective of Legitimate Peripheral Participation (LPP), this paper interprets the implication of curriculum for learning and the characteristics of its teaching design. The basic spirit of this kind of curriculum lies in that the orientation of teaching design should be turn from teaching oriented learning to learning oriented teaching. This means that the purpose of teaching is for the development of every student rather than for examination. This is a watershed in the distinction between old and new teaching.

Study on the Open Educational Resources Movement in Colleges and Universities

ZHAO Guodong, JIANG Zhongjiao

Page 123

Focused on the Open Educational Resources (OER), this article discussed the e-