



1 素质教育与 大学文化传承创新

V

周远清

(中国高等教育学会名誉会长)

2011年4月，胡锦涛总书记在庆祝清华大学建校100周年大会上的讲话中指出：“高等教育是优秀文化传承的重要载体和思想文化创新的重要源泉。要积极发挥文化育人的作用。”党的十七届六中全会发布了《中共中央关于深化文化体制改革，推动社会主义文化大发展大繁荣若干重大问题的决定》。学习贯彻胡总书记讲话精神和中央决定，贯彻落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，结合本届论坛主题，从三方面谈点教育与文化的学习体会。按照一般的理解，文化具有三个层次。第一，大文化层次。这个层次的文化是指由人类创造的，相对于自然、人类这个层面的文化。自然是人类的生存条件，文化是人类的生存方式，人类、自然和文化是个不可分离的统一体，政治、经济、教育都在其中。第二，中观层次文化。这个层次的文化是指以政治、经济、社会、文化、生态等社会生活、社会制度体系划分的文化。第三，微观层次文化。这个层次的文化是指人类社会生活中以社会习俗、生活习惯等分类分形而形成的各类文化。这类文化包含很多亚文化，分类众多，如城市文化、乡村文化、茶文化、服饰文化、大学文化等。正因为文化如此宽泛，所以关于文化的概念，古今中外的学者给出了不下几百种的解释。今天讲教育的文化和文化的教育，其中文化的含义几个层次都涉及，相信大家都能理解。

一、从历史的长河看，大学是传承、实践和创新文化的机构，教育与文化具有同根性

我国汉语中的“文化”一词，从词源上追溯，最早的意思是以“人文”而“化成天下”。用现在的话来说，那就是用礼仪、风俗、典籍，以教化天下苍生。英文中的“culture”（文化）一词含有耕作、培养、修治、训练的

含义，是相对于自然存在的事物而言的。这个词后来也被用来形容受过教育的人所得的成就。也就是说，人们把具有良好的风度、文学、艺术及科学素养的人称为“文化人”，并且认为文化是可以通过受教育来获得的。美国文化人类学家L·A·怀特指出：文化的重大特征之一在于，它是通过社会机制而不是通过生物学方法传递的，是以社会遗传方式进行的超生物、超肉体的传递。而文化的传承是通过教育进行的，通过教育来实现。“大学之道，在明明德，在新民，在止于至善。”大学是传承、实践和创新文化的机构。大学要培养高层次、高素质的人才，大学要出高水平、高质量的科研成果，大学要直接为国家的经济、社会发展做出贡献，这是人们通常所说的大学的三大职能，即培养人才、科学研究和直接为社会服务。这些观点都被大家所认同、所接受，也是大学一直所践行的。但是，如果我们把目光放深，从背景和深处看，大学在承载和完成这些重要功能的背后，同时完成着传承、实践和创造文化的功能。如果我们把目光放远，从历史的长河看，大学从其诞生以来，聚集大量科技、文化精英，通过知识传播、知识创造，以及与社会互动而对社会文化有着巨大的影响。大学具有与生俱来的，更为独有的，影响深远的传承和创新文化的社会功能。从这一意义出发，大学就是实践文化、传承文化、创造文化的机构。大学就是承担了一个国家、一个民族的文化传承和文化创新。大学通过两方面来发挥她的文化传承与创新功能。一方面，大学通过出高水平、高质量的科研成果，通过为国家经济、社会发展做贡献，通过对文化的研究，提出新认识，探索新规律，从而不断传承和创造文化。另一方面，即更重要的一方面，大学通过培养一代又一代的人来实现她的这种功能。教师首先对知识和文化进行研究，通过选择，把最经典和最先进的内容传授给学生；学生在学习过程中，通过吸收和再创造，形成新体会和新发现。正是通过一代代人知识、能力等文化的教与学，使得文化得以代际传承和创新。

大学正因为通过培养一代又一代的人，满足了国家、社会和人们永恒的需要，才得以源远流长，大学也在这个过程中实践、传承、创造了文化。大学培养人，不仅在于知识和信息的传递，更在于她具有潜移默化的文化影响力。这是一种内在的不可替代的教育力量。大学要提高文化自觉，让这种文化熏陶力量发挥更大的作用。

二、高等教育要与一个国家的文化模式相适应

这个问题，讲两点：一是高等教育要与一个国家的文化模式相适应，走出自己的发展道路；二是提高高等教育国际化水平，交流世界优秀文化，并使之与中国文化融合起来。

第一，一个国家的教育离不开这个国家的历史、传统和民族背景，离不开这个国家的政治、经济和社会制度，更离不开这个国家的文化传统和文化形态。一个国家的教育是要与这个国家的经济、社会、文化相适应的，特别要与文化相适应。可以说，有什么样的文化形态、文化传统，相应地，就有什么样的高等教育。在2010年5月第四届中外大学校长论坛上，耶鲁大学校长莱文说，每一种教育模式都具有文化的适应性。这句话就是说，一个国家的教育模式要跟本国的文化相适应。他的话讲得很到位，也是一种有力的反证。这更加使我们坚信，我国的高等教育一定要与中国的文化模式、文化传统、文化特色相适应。我们的文化和欧洲的、美国的文化不同，这个大家都清楚，因而没有人会说我们的文化要和国际接轨，但会有人说我们的教育要和国际接轨。

教育，特别是高等教育，承担了一个国家的文化传承，因而如何与国际接轨值得思考。从世界高等教育发展史看，高等教育发达国家在借鉴学习别国先进理念后，坚持自主创新，都走出了自己独特的教育发展道路。英国、德国、美国、日本，莫不如是。美国先后学习英国、法国和德国大学，但最终形成自己建设众多强大的研究型大学和服务社会的独特高等教育理念，走出自己的道路；德国高等教育先后学习法国、英国，但最终走出了自己教学研相结合的道路；日本高等教育体制的建立先后参照法国、德国和美国高等教育模式，但最终大力发展国家教育，走出了自己“科技立国”的发展道路。世界上的教育，特别是高等教育没有共同的发展模式，无法共轨。世界高等教育是由多样的各国高等教育组成的，正是由于各国高等教育的独特性，才能汇聚成河，才能对世界文明有所贡献。

我们中国办高等教育，要发扬中国深厚悠久的优秀文化优势。在第四届中外大学校长论坛上，京都大学校长松本谈道：现代社会，人们的渴望欲求无极限，由此造成很多的问题，这些问题的解决依靠科技的发展是不够的，需要仰仗哲学和人文的支持。来自中国传统文化的价值观念，如节制、廉耻心、感激之心、知足之心等能够发挥很大的作用，而这些观念已经成为亚洲

共享的价值观念，中国的汉字中代表“和平”“知足”“感谢”的这些词，在亚洲文化圈中都能够得到理解和赞同。我国是一个文化大国，我们的祖先以他们的聪明智慧、丰富的情感体验和生活阅历创造了优秀的精神文化。大量的历史文化典籍中蕴涵着高尚的爱国思想、正确的人生理念、浓厚的人文精神，因材施教、有教无类等先进的教育思想、教育理念。这是一笔宝贵的精神财富。诚如松本校长所言，中国优秀文化传统资源，值得在构建中国特色高等教育思想体系中深度挖掘。

第二，教育具有特性的同时也具有共性。目前，我国经济社会已经进入了世界经济社会发展的大循环中，经济全球化发展必然要提高教育国际化水平。提高教育国际化水平当然需要加大教育的国际交流与合作，但除此之外，还有更深层次的内涵。提高教育国际化的水平，不仅要求我们要有国际视野，更要站在世界的高度，面向世界来观察和考虑我们的教育；不仅要求我们必须提高教育的国际竞争力，更要重视和研究经济全球化的动向，世界科学技术、教育改革发展的动向；不仅要求我们学习借鉴先进国家的教育理念和教育经验，培养在国际上有竞争力的专家学者，培养大批具有国际视野，通晓国际规则，能够参与国际事务和国际竞争的国际人才，更重要的，这些的背后，要求我们要花大力气去研究世界文化的发展，要学习、借鉴、引进世界优秀的文化，并使之与中国的文化相融合起来，建设和谐文化。这是教育国际化的重要内容，也是发展和研究教育文化的重要内容。我们现在派出的留学生更多的是去国外学习科技、专业知识，而去学习教学的少，更少去研究所在国的文化。其实，国际交流最根本的是学习和交流世界优秀文化，并使之与中国文化融合起来。

三、教育中的文化

如何使教育中有文化？如何践行文化育人？我曾经说要努力提高“两个自觉”，即提高大学文化自觉，提高素质教育自觉。也经常说要有“三个提高”，即提高学校的文化品位，提高教师的文化素养，提高学生的文化素质。同时要从教育教学过程中挖掘文化，从专业学科教学中发展文化，推进教学文化建设。一是提高大学文化自觉。提高大学文化自觉，首要的是提高学校的文化品位，要从办学理念上下功夫。学校是传承文化、创新知识、开启智慧的重要阵地。一个大学的办学理念始终要围绕提高学校的文化品位，在文化上下功夫。教育学中的很多理论都说明了大学文化氛围的重要性。让

学校教职员学习、工作、生活在一个格调高雅、严谨有序而又富有人文气息的环境中，是我们对大学的基本想象。高品位校园文化的形成取决于领导者的办学思想、学校的学科文化以及教师的人格、学识，学生的学风等多个方面，需要师生员工共同努力。提高学校的文化品位很重要的还在于提高教师的文化素养，提高学生的文化素质。二是提高素质教育自觉。文化素质教育经过十五六年的实践，今天回过头来认识，不仅切中时弊、顺应潮流，而且还应加上四个字——“涉及根本”。当年素质教育的开展，之所以很快得到大家的认同，原因在于它以文化素质教育为基础，以优秀传统文化的传授与熏陶为内核，引起了学生和教师的极大兴趣。在许多高校，优秀传统文化报告几乎场场爆满，从而引起社会各方面的关注，也引起了许多学者的思索。

文化素质教育之所以在很短的时间内引起轰动，同时又久盛不衰，其关键就在于“文化”二字上。涉及根本就是涉及大学的根本目标、根本任务，即如何培养人；涉及大学如何传承文化，实践文化，创造文化。文化素质教育就是大学在特定历史阶段，在育人中传承文化、弘扬文化的重要探索与实践。目前有一种倾向，想以“知识教育”来代替“文化素质教育”，实际上是贬低了文化素质教育的价值和意义。这是不对的，也是不可取的。以文化素质教育作为突破口和切入点的素质教育的精髓在“文化”二字，它的魅力也在“文化”二字，特点也在“文化”二字。大学校园所具有的独特的品位与格调也正是源于文化，源于高雅、厚重的文化。素质教育就是融文化，特别是融优秀的传统文化于教育之中，是以优秀的文化培育、塑造人才的教育。因而，要重新认识文化素质教育的深刻内涵和重要价值，提高加强素质教育的自觉。三是从教育教学过程中挖掘和发展文化。教育教学所传承的文化内容反映着教育的内涵、层次和水平。教育教学所传承的文化内容，大观到世界文明和一个国家的文化，中观到一个学校的办学理念、办学思想，小观到一门课程的教学文化、一节课的课堂文化。显然，教育教学过程中的文化对于提高学校的品位，提高教育的层次和水平非常重要。

第一，从专业学科教学中挖掘文化。文化教育不仅仅在人文社会科学中，同样也存在于自然科学学科的教育教学中。对理科学生加强人文素质教育，对文科学生加强科学素质的培养，促进科学教育与人文教育的融合是素质教育多年来一直倡导的。近年来，从专业学科教学中挖掘文化内涵日益受到重视。很多学者开展了这方面的研究，如数学大师丘成桐热衷于研究和传

播数学文化，他的“数学文化”报告很精彩。很多学者都认为，开展素质教育，要加强专业教学中的文化教育。很多大学开展了物理文化、数学文化等方面的教学，有些被列为国家级特色课程。

第二，改革教育教学方法推进教学文化建设。我曾经说过，“我国教育教学方法不先进，甚至落后，为世人所诟病”。其实，我国长期以来不断抓教学方法改革，但为什么没有取得整体性的、突破性的进展？我认为，这种不先进，甚至落后的教育教学方法背后就是教学文化的因素。有什么样的教育思想观念，有什么样的教学文化，就有什么样的教学方法。我国长期以来改变不了满堂灌和说教式的教育教学方法，背后就是因为没有正确的办学思想和教育教学观念，也就是教学文化不先进。科技进步了，但多媒体等先进的教学手段并没有使教学方法先进，使教学文化先进，满堂播放幻灯片，并没有启发学生思考，也没有留时间给学生思考，只是从“人灌”更换为“机灌”而已。而世界名牌大学大多有“以学生为中心”的教学理念，所以会采用有效的教学方法。2009年以来，清华大学教育研究院开展了本科教育学情调查，调查报告总体结论是，与美国顶尖研究型大学相比，五大可比指标中，有一个指标高于美国同类大学的水平，有三个指标总体上持平，有一个指标差距较大。这个差距较大的指标是师生互动指标，表现为我国本科生较少提问、被提问和口头报告，较少参与讨论，简单的接受多，缺乏积极主动的思考；老师注重知识的传递和灌输，缺少对学生高级思维模式，如分析、综合、判断和运用能力的培养。这与我们一向对学生注重整齐划一，喜欢听话，缺少个性培养的文化传统有关。

从国外回来的留学生谈感受时说，我们的课堂总是坐得整整齐齐的，课堂气氛严肃。授课教师越权威越好，介绍自己时总是喜欢有一大堆高高的头衔。老师总站在讲台上，讲课的内容比较艰深高难，给人师道尊严、不容置辩的强烈感觉。同学们不太愿意提问题，一方面是没有这方面的要求和课堂传统，同学们也没有积极思考，提不出问题；另一方面是同学们怕自己提的问题肤浅，怕出错，怕被笑话。相较美国的课堂，教授上课形式比较活泼，不拘一格，很多教授经常拿自己和同事开玩笑，课堂气氛活跃幽默。所授内容不那么严谨系统，总是有很多的讨论，总是让学生提问。同学们经常插话，所提问题范围广泛，有的问题不着边际，有的问题很是幼稚，但其中会有很多好问题。遇到有好问题的时候，老师就借题发挥，深入阐发，这时很能看出老师的功力和水平，也激发同学兴趣，引导同学走向探究的深入。我

想这是两种不同课堂文化的生动体现。这其中蕴涵着不同的教育思想观念。教育思想观念的不同导致教学方法的不同。所以，我总说要把教育思想观念的转变作为教学方法改革的关键和先导，同时又把教学方法改革的过程作为转变教育思想观念的过程，推进教学文化建设。

大学精神与文化育人

张岂之

(西北大学、清华大学教授)

一、大学精神是以人为核心的文化精神

2011年4月24日，胡锦涛同志在清华大学100周年校庆大会的讲话中，关于大学的任务谈了四条，其中有一条是：我国高等学校全面提高教育质量，“必须大力推进文化传承、创新。高等教育是文化传承的主要载体和文化创新的主要源泉。要积极发扬文化育人的作用……”这里将高等教育与文化育人联系起来，认为文化育人在高等教育中具有主要的地位。

文化育人并非只对综合性大学而言，对我国所有的高校都是适用的。

文化育人是我国教育优秀传统文化的继续和发展。我国古代教育已经在进行文化育人工作。人是文化的存在——我国古代思想家早就认识到这一点。他们提出“人禽之辨”“文野之分”的命题，也就是说，当人们接受教育，理解到人与禽兽的区别，懂得文明与野蛮的对立，这才能提高人的文化自觉性，进入文明境界。古代教育家、思想家们总是将人的文化素养和文明水平作为人的基本要求。这就是说，对人的教育与文化传承发展，这二者相互联系，互相促进。在春秋时代，孔子办私学，又将文化与教育的相互关系推进到一个新的高度，他把以前的文献典籍（文化成果）《诗》《书》《乐》《礼》《易》《春秋》进行系统整理和修订，编成教学用书，后世称之为“六经”，这些是文化传承的基本经典。

我国进入改革开放新的历史时期，在教育理念上提出实施素质教育，其中包含文化素质教育。大学文化素质教育是作为大学全面实施素质教育的切入点而提出的，至今已有17年，特别是在以工科为主的大学里取得了很大成效。胡锦涛同志提出“文化育人”理念，将此与文化传承、创新联系起来，这说明他对大学开展文化素质教育给予肯定和鼓励，希望将此提升到“文化

育人”的高度继续深化实施。

“文化育人”的核心是思想或称之为价值观，人的行为是由人的内在价值观支配的，这就要求高等教育在进行“文化育人”的时候，将价值观和道德教育放在首位，以此作为文化传承、创新的坚实基础。

文化传承与创新密不可分。众所皆知，文化传承要靠教育的世代相传，不断努力，才能生效，这是因为文化的延续和发展是无穷尽的。

从以上的推论来看，可得出这样的论点：大学精神归根到底是以人为核心的文化精神，是在人才培养中所体现的民族优秀传统文化的传承创新精神，也是人类优秀文化与民族文化相融合的会通精神。

二、利用高科技将大学课堂中的文化育人推向社会和世界

今天科学技术日新月异，世界进入互联网时代，我们需要利用先进的科学技术手段，为文化育人工作服务，将大学课堂里的文化育人推向社会和世界，使更多人受益。

在这方面，美国大学的一些做法值得借鉴。2001年，美国麻省理工学院率先揭开网络公开课程的序幕，以免费的方式将其教学资源传播到网络上。接着，哈佛、耶鲁，还有英国的剑桥、牛津等名校也加入进来。目前多所名校联合推出系统的网络课程。有些课程的影响很大，有一例：哈佛大学桑德尔（Michael J. Sanders 1953—）讲授的《公正——该如何做是好？》是国外公开视频课程中影响较大的一门课程。这门课程由12讲组成，由波士顿公共广播公司负责录制，从2009年9月开始播放，谁感兴趣谁就可以免费下载。桑德尔所讲的是以美国为代表的西方世界的价值观。

还要提到，哈佛大学设立的视频核心课程由7个门类组成，分别是：外国文化、历史、文学、道德判断、数理判断、科学、社会分析。仅以“道德判断”为例，其中除桑德尔的《公正——该如何做是好？》外，还有13讲，如《民主与平等》《伦理学中的基本问题》《儒家人文主义》《有神论与道德观念》《比较宗教理论》《传统中国的伦理和政治理论》《现代政治哲学史》等，听众很多。可以看出，西方的话语体系经过视频课程的传播，影响到全世界。

在今年6月初由中宣部召开的一次理论研讨会议上，李长春同志在讲话中有一段话，他希望在发表时用黑体字来印刷，以便引起读者的关注，这段话是：“如何在学习借鉴人类文明成果的基础上，用中国的理论研究和话语体

系解读中国实践、中国道路，不断概括出理论联系实际的、科学的、开放融通的新概念、新范畴、新表述，打造具有中国特色、中国风格、中国气派的哲学社会科学学术话语体系，是理论界和学术界面临的重大而紧迫的时代课题。”

我国教育部借鉴西方国家大学录制视频课程的若干经验，经过周密准备，于2012年年初开始落实开设视频课程的计划，以推动大学人文社会科学工作者用自己的话语体系来阐述研究成果。根据教育部关于录制视频课程的评审条例，我们西北大学中国思想文化研究所由我牵头，提出了录制“中国传统文化”精品视频课程计划，由所里的几位教授方光华、谢阳举、张茂泽等人承担主讲。这套课程录像于2012年4月份获准立项，直到10月才通过验收。原因是教育部有关方面对视频录像、所讲内容有严格要求，而且在技术上也有硬性标准。对每一讲，我们往往反复修改几次，甚至达到十余次，深感录制视频课程并不是轻而易举的事，但这是一次难得的学习机会，我们今后还要继续关注视频课程，在讲授内容和录制技术上加以提高。

三、提高研究水平，促进更多人文学术成果走向世界

去年（2011年）10月，党的十七届六中全会召开，通过《中共中央关于深化体制改革、推动社会主义文化大发展大繁荣若干重大问题的决定》，提出“培养高度的文化自觉和文化自信，提高全民族文化素质，增强国家文化软实力，弘扬中华文化，努力建设社会主义文化强国”的宏伟目标。

文化“走出去”就是将我国灿烂的文学艺术、思想文化、价值观等精神瑰宝向全世界传播，让更多的人了解中国，并在与世界文化交流中促进文化创新和发展。在这方面，我国已迈出了重要的一步。2004年11月21日全球第一所孔子学院在韩国首尔揭幕，短短几年世界上涌现了387所孔子学院和509个中小学孔子课堂，覆盖全球108个国家和地区。目前，我国已经和100多个国家签订了文化合作协议，以“文化年”“国家年”“交流年”为主题在全球展开多种形式的国际文化交流活动。在巴黎、柏林、东京等多个城市建立了“中国文化中心”。国家现在设立了中华学术成果翻译和对外出版基金项目。这些对中华优秀传统文化走出去具有积极意义，应该得到更大的支持。

中华文化走向世界，需要有一批不仅精通外国语言，还精通中国文化的学者。这种将中文作品译成外文的工作，要求很高。除此，还有版权贸易、著作权方面的规范化、正常化等，也是值得注意的问题，不过，在大学工作的学人们如果把学术成果送出去看成是我们的责任，即或有困难，也是可以

克服的。中华文化和学术走向世界，也会推动我们积极主动地了解外国文化，在相互交流中培养出更多“中西贯通”的学者。

大学里的人文社会科学工作者在“文化育人”的同时，需要关注自己著作“走出去”的问题，以便在这方面做得更好些。我自己有这样的体会：由我主编的《中国传统文化》于1994年出版不久就被译成英文，主要是因为这本书简明扼要，有一定的理论性，也有相当的形象性，比较适合外国读者。还有《中国历史十五讲》一书已被列入外销书，正在翻译中，此书的简明性和专题性，适合外销。最近由我主编出版的《中华优秀传统文化核心理念读本》，我们也会设法将其译成英文，往海外推销。

学者们关心中华文化走向世界，开始时可能会遇到一些困难，逐步积累经验，这个渠道就会逐渐畅通起来。我们从课堂上进行文化育人，到视频教学，将成果送到国外去，这样，我们的眼界会越来越开阔，使文化育人的根基越扎越深；这样，大学精神作为一种文化精神就会长久而不衰。

大学精神引领素质教育发展

郭大成

(北京理工大学党委书记、大学素质教育研究会理事长)

第一部分

当前，全国高等学校正在认真贯彻落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，其中明确提出“坚持以人为本，全面实施素质教育”是教育改革发展的战略主题，是贯彻党的教育方针的时代要求。实施素质教育，其核心是解决好培养什么人、怎样培养人的重大问题，重点是面向全体学生、促进学生全面发展，着力提高学生服务国家、服务人民的社会责任感、勇于探索的创新精神和善于解决问题的实践能力。目前，素质教育的理论体系不断完善，实践成果不断丰富；但也要看到，在当今经济社会高速发展的阶段，素质教育要深入推进，还面临着诸多困难和阻碍。

一是市场经济价值观念的冲击。改革开放30多年来，特别是20世纪90年代以来，市场经济体制的实施给中国经济带来了极大的活力，人民物质生活水平得到极大改善，但是伴随着经济全球化的步伐，世界多元文化也涌入国内，再加上资本的逐利本性，“重功利，轻正义；重物质，轻精神”的现象日益彰显。大学也深受理性主义、实用主义、功利主义的冲击，使得教育教学方式方法重实用、轻长远，理想信念方面的教育弱化，一些大学生的人生观、世界观、价值观出现偏差，缺少了崇高理想方面的追求，缺少了对国家、民族和社会的责任意识，缺少了勤劳奉献等优秀传统精神等。

二是科研学术功利主义的泛滥。对于一所大学来说，培养具有自由、求真、科学、批判精神的学生是其根本，但是随着市场经济文化所带来的价值取向、行为方式等的影响，学术追求、学术氛围、学术交流等方面也受到了浮躁与功利、造假抄袭等不良现象的侵蚀，带来了优秀大学学术精神的缺失与薄弱，严重影响了学生的学术信仰，削弱了学生不断攀登学术高峰的科学

精神。

三是人才培养“工具化”的倾向。大学应该培养全面和谐发展的人。大学教育的本质在于教人如何做一个大写的“人”。但在我国大学的教育中，不同程度的存在着注重科学教育而忽视人文教育，强调狭窄的专业教育而忽视德、智、体、美等全面发展，强调知识传授而忽视能力培养，强调人力资源开发而忽视学生个性发展等现象，从而导致科学与人文，知识、能力与素质，物质与精神，灵魂与肉体，理性与情感等之间的分裂，造成最终培养的人是“工具的人”，而非完整的人。这一趋势在国外大学中也得到了印证。比如，印度理工学院是印度数一数二的大学。它的教育方式是“重术轻道”，学生要接受填充式的教育，要死背强记。毕业生大都不满意在印度的出路，大批拥至美国深造，然后加入美国的高科技企业，被称为印度的“悲哀”。人才培养“工具化”导致的另一弊端，就是只重视学生智力的开发，忽视学生体质的增强和心理的健康。

之所以出现这些与素质教育相背离的现象，重要的一点，就是因为大学面对诸多诱惑，没有固守自己的品格，没有坚持自己的阵地，忘记了大学的责任，丢失了大学的精神。当然，这一现象并非仅限于国内大学。早在20世纪80年代，美国高等教育界就开始系统反思本国大学教育，出现了《濒临毁灭的大学》《道德沦丧的大学》等一系列论著，特别是20世纪90年代末哈佛学院前院长哈瑞·刘易斯写的《失去灵魂的卓越》，深刻反思了哈佛在追求科研成就、竞争和金钱中，重视市场名利，轻视本科，轻视教学，轻视学生道德人格的培养，而忘记了大学育人的根本使命，丢掉了大学精神之魂。

第二部分

那么，要克服这些困难和阻碍，就必须重提大学精神，彰显大学精神。

1. 大学精神可以为素质教育提供价值取向，大学精神作为一种价值观念和行为规范，本身就是一种价值导向，指引着素质教育的方向

大学精神的价值引导过程就是使受教育者将大学精神内化为自己的精神动力并勇于实践，逐步形成行为习惯的过程。当这种精神被内化为学人的学术良心和道德规范后，就会形成道德自觉，并衍生出尚真求知的不竭动力。一所大学的办学目标之一，就是要把它所认同并根据自己的价值判断所认为理想的价值观传授给学生，从而使学生成为它所认为的理想人。不同大学的学人对价值的认识各具特色，从而催生了个性化的大学精神，但无论它们的

差异有多大，其主要特征都相同，即独立与自由的思想、批判与创新的精神和为社会追求真理的使命感。这些特征必然反映在大学精神对大学生的价值引导上，那就是对真理的无止境探索，使大学人形成为社会追求真理的强烈责任感和使命感，为社会不断追求真理成为大学人共同的核心价值观。

2. 大学精神可以为素质教育提供精神激励，大学作为探讨高深学问的场所，从事的是一种精神性活动

大学之所以成为大学，不仅在于学校具有优越的硬件建设，更重要的是，大学所独具的精神气质和浓厚的学术氛围对外界优秀人才形成强大的精神吸引力，使得优秀人才不断荟萃。名牌大学之所以让人才趋之若鹜，重要的不在于待遇、条件，而是一种精神的召唤。在大学里探讨高深学问的人，他们的主要追求不在于物质生活的满足，而在于精神生活的丰富和理想抱负的实现。大学精神以其强大的向心力和凝聚力，维系着大学的发展目标，协调着专家学者之间的人际关系和学术差别，鼓励着他们进行学术对话与思想交流，推动他们依据一定的规范进行有序的教学与研究，从而推进大学目标的实现。

3. 大学精神可以为素质教育提供目标导向，以人为本是大学精神的出发点和归宿点

大学精神恪守的以人为本价值，就是始终把教育和人的幸福、自由、尊严、终极价值联系起来，在教学与研究中以教师为本，尊重教师的个性，给教师以独立开放开展学术研究的宽松空间，发挥教师的潜能和创造精神。在教育过程中，以学生为本，尊重学生个性，培养学生的创造能力，使教育真正成为人的教育而不是“机器”的教育。大学精神彰显人文精神与科学精神的统一，其目的是培养一个全面发展的人。科学精神求“真”，注重实施科学教育，传授科学文化知识，探求未知世界。人文精神求“善”，实施的是人文教育，传授人文知识，探求人的价值。人文精神与科学精神其实质就是要人在德、智、体、美等多方面发展，是人全面发展的精神源泉。可见，大学精神与大学素质教育的价值观是相同的，并为素质教育的实施提供了目标导向。

第三部分

那么，究竟应当怎样以大学精神为指引，扎实推动大学素质教育的发展呢？我认为，可以从以下几方面考虑。

1. 以爱国精神为主线，完善价值观教育，引导学生成为具有高远的理想，富有社会责任感的人

充分利用政治理论主课堂，结合通识教育课程，在课堂教学中浸润和渗透爱国精神，增加生命伦理教育、公民教育、爱的教育环节，教给学生关乎家庭、国家、民族、人类的教育内容，培养学生忠诚国家，热爱民族的爱国精神；以天下为己任的责任精神；诚实无欺，言行一致的诚信精神；引领潮流、引领未来的创新精神，真正使学生成为一个和谐发展、人格独立，具有责任意识、道德意识和法制意识的合格现代公民。

重视民族传统文化教育。《礼记·大学》提出“格物、致知、诚意、正心、修身、齐家、治国、平天下”。这8条目中，由外而内的“格、致、诚、正”与由内而外的“修、齐、治、平”就是成人之学的路线和模式，也代表了中国知识分子的最高理想。民族文化是民族的“基因”，为传承国脉，提高国民素质，提供源源不断的营养。在课内，应在通识教育核心课程中开设国学板块，开展典籍深度阅读、影视讨论、案例教学；在课外，应通过爱国主义教育、校园文化活动、重大节庆典礼等方式，培养学生的民族情感、高远理想以及道德精神。

提升教师人文素养。在教师中弘扬爱国包容、求真务善的大学精神，树立师德高尚、业务精湛、善教乐教的名师典范，引导教师“学为人师、行为世范”，重视对学生的人文关怀，以自身言传身教，感染、引导学生树立正确价值导向。

2. 以创新精神为主线，加强课外实践，引导学生成为敢于创新、富有创新能力的人

一是重视实践性的“第二课堂”。将研究型课堂教学、创新型自主学习和课外科技实践结合起来。在充分利用课堂教学的同时，进一步建立完善科技创新基地、创新实验计划、科技创新基金、科技文化节、科技文化竞赛等载体，鼓励学生积极争取参加教师科研项目。进一步构建学术文化体系，精心打造一批精品讲座、文化活动、实践社团、图书刊物，加强大学生文化修养和学术实践能力。进一步鼓励学生自主学习，自主管理，自主实践。目前，国内很多大学通过全面开放实验室，鼓励学生组织创新团队等途径，使学生创新精神和实践能力有效提升。

二是加强社会实践能力和创新意识的培养。适当增加专业实习和社会实践课程学时。尤其重视面向基层的社会实践、社会调查、志愿服务活动，

鼓励学生走进社区，走进农村，在服务社会的过程中，培养学生实践创造能力。推进大学教育和社会教育相结合，增加实践团队对国家事业单位及企业的走访调研，推进校企共建协同创新基地和实践实验基地，使学生在实习实践中提高解决实际问题的能力。

三是充分利用现代教育科技手段。以先进技术推动大学生知识、能力、思维、精神的综合提升。借助现代信息技术，合理设计、开发利用、管理评估教学资源：借助计算机多媒体技术，呈现图像、声音、动画和视频，营造情景式教学环境，激发学生的参与意识和创造热情，推动以“教师为中心”的教学模式向以“学生为中心”的教学模式转化；借助网络技术，建立大学网上交流渠道和实践平台，推进师生互动、生生互动、校家互动，校企互动，校际互动，实现教育资源共享，全方位立体化育人。

3. 以科学精神为主线，引导学生成为脚踏实地、追求真理的人

要在素质教育中加强马克思主义基本理论的教育，尤其是辩证唯物主义和历史唯物主义的教育。所以，高校“两课”教育要继续深化教学改革，让学生学会运用辩证唯物主义和历史唯物主义的观点去认识世界，认识社会，认识人生。要不断深化教学法改革、教学考核评价体系改革，让我们的教师不再满足于上课满堂灌，只讲规律定论，不谈原理来源；激励教师采用创造性教学方法，引导学生树立大胆质疑、勇于思考、敢于求真的精神，不迷信权威，并敢于向权威挑战。

科学的实践活动是检验科学理论真理性的唯一标准。要创造条件让学生随时进入实验室，亲身参与科研活动，通过科学实验来验真或证伪。要开展丰富多彩的学生课外科技创新活动、各类科技竞赛，使学生在科学实践中对现有的理论、概念、观点和方法做出新判断，深化所学过的知识。

4. 以人本精神为主线，引导学生成为身心健康、全面发展的人

健康是学习、工作的基础，是实现人生理想的前提。健康的身体离不开长期有效的体育锻炼。体育锻炼不仅有强身健体的作用，还可以张扬学生个性，提升审美情操。所以，加强大学生体育锻炼也是高校素质教育的重要内容。一方面，要探索改革高校体育教学模式，将体育教学的重点放在激发学生参与体育锻炼的兴趣和培养学生参加体育锻炼的习惯上。另一方面，体育教学内容要与时俱进，贴近学生生活，除了传统的篮球、排球、足球、乒乓球、羽毛球、健美操、武术、轮滑等，还可以将社会上新兴的远足、拓展、攀岩等活动引入体育教学。再一方面，也可以探索通过各类体育爱好者社

团、协会等组织形式吸引学生主动参与到体育锻炼中来，并养成终身锻炼的习惯。

在促进大学生心理健康养成上，首先，要加强对大学生心理健康的教育和引导工作，增强他们的公德意识，引导大学生正确认识自己，认识社会，培养其正确的人生观、世界观和价值观。其次，要进一步加强对大学生日常的心理疏导工作，消除其人格障碍，增强对大是大非问题的认知和判断能力，提高大学生承受和应对各种挫折的能力。再次，大学生心理健康教育是一个社会系统工程，既需要政府的政策和财力支持，也需要大学、家庭和社会三者之间的配合。

一所没有精神的大学，培养不出卓越优秀的人才；一所缺乏素质教育理念和实践的大学，也培养不出卓越优秀的人才。素质教育至今已走过20个年头，面对高等教育发展新形势，面对大学文化传承创新的新使命，面对国家、社会对培养高层次拔尖创新人才的期盼，让我们携起手来，共同努力，进一步弘扬大学精神，以大学精神引领素质教育向更高层次发展，开创大学素质教育的新局面。

论大学精神形成演变的逻辑之道

王义遒

(北京大学 北京 100871)

摘要：本文从文化视角探讨和审视了大学精神，认为大学精神应体现大学实现其基本使命和功能所需的核心价值观、指导思想和灵魂。从文化的3个要素，即信仰、知识和德行，考察了大学功能的发展，指出了大学精神的坚守与演化。文章从分析大学发展及其精神的演变出发，认为大学的基本精神应是科学精神和人文精神的完美融合，并结合当下中国大学情况对其具体内涵做了分析，指出：实事求是、精神独立和思想自由，正义信仰和人格修养分别是科学精神和人文精神的主要内容，同时要发扬包容精神、牺牲精神，尊重人才，以及爱国与担当精神。

关键词：高等教育 大学精神 文化 科学精神 人文精神

当下中国高等教育界有不少关于大学精神的议论。这一方面说明大学缺少点精神；另一方面说明对于什么是大学精神，怎样建设当代中国的大学精神，见仁见智，意见纷纭。这是件好事，对于构建现代大学，提高大学的教育水平与教学质量，都极有裨益。本文想结合大学的历史变迁，观察大学精神之演化，然后针对当下我国情况，谈点个人对构建当代中国大学精神的看法，供大家批评讨论。

一、大学精神与文化

什么是大学精神？不同大学的不同学者，从自己的切身感受出发会有特定看法。比如，曾在不同时期任北京大学教务长和校长的马寅初先生，曾认为北大精神就是牺牲精神。这当然是他的一家之言，很切合他的遭遇。有些学者将从大学的使命、任务到管理与办出特色等办学要遵循的思想原则统统包罗进大学精神，如教授治校、民主管理、勤俭办学等，这就弱化了真正

的精神。也有些把使命、职责、任务和功能等本身作为精神，比如，育人为本、科学研究等也算作大学精神。这种实体功能与形而上精神的混淆降低了精神的特殊意义和重要性。本文认为，大学精神应当体现大学实现其区别于其他机构的独特使命、任务、职责和功能等所必需的核心价值观、指导思想、观念、气质和灵魂。精神是虚的、形而上的，却对大学的建设发挥着神奇的指引效能。本文探讨的就是我们要打造与培育的，对当下中国大学建设起关键作用的这种大学精神。

要定义大学精神，必须明确大学的使命与职能。大学作为一个社会机构的属性显然属于文化机构，其根本职能是教育，是育人。而教育是人类为了生存和发展，上一代人对下一代人所施加的活动，是延续和发展人类生命最重要的活动。教育有基础教育与高等教育之分，中、小学与大学之分。从维系人类生存和发展的角度看，基础教育（中、小学教育）的主要职能是使新一代人能投入社会生活，保障社会正常运行，维持人类生存；而高等教育则不仅要维持人类生存，更负有发展的重任。所谓“人类发展”实质上就是“文化发展”，因为在我看来，“文化”就是“人化”，反映人类区别于其他动物的基本特征。《易经》上说：“文明以至，人文也。观乎天文，以察时变；观乎人文，以化成天下。”所以，文化就是“人文化成”，而教育又是“教化”，是人类传承与发展文化的活动。大学教育不仅要培育青年人投身未来社会生活，维持社会运行与繁荣，更寄托着使未来比今天更美好、更文明的瞩望。这样，育人、延续和发展文化就成为大学的核心使命与职能。我们要从这里来探索大学精神。

“文化”的定义不下几百种，但我认为最贴切的就是“人化”。那么，人类区别于兽类的本质特征有哪些呢？参考夸美纽斯的教育思想^[1]，我体会，从发展的角度来说，人高于一般动物的本质特征有3条：一是有坚定的信念，即核心价值观，虔诚的信仰，懂得人活着的意义和价值；二是人有知识，包括对自然和社会的认知，懂得事物存在、运动、变化和发展的规律，能按照客观规律行事，并有不断扩充知识的愿望；三是人有道德，知道人际关系、人与环境关系的准则和处事规范，以维持社会安定繁荣。这3条也可说是文化的基本元素或文化要素。

在三者中，信仰是首要的。正像西班牙思想家奥尔加特·加塞特所说，“信仰体系就是时代的文化”，“信念是每个人生活的一个基本组成部分”^[2]。人的基本价值信仰应是：①人生而有权利享用大自然所赐予的资

源，但同时又有义务来珍惜、爱护自然资源；②人生而有权利享用他人（社会）所提供的服务，但同时又有义务服务于他人（社会）。这两条都是相互的，即互爱、互助和互惠，体现了恩惠与报答的对应关系。而且，它们对所有人都是一样的、平等的。每个人都有独立人格，要受到尊重，既不能剥夺别人，也不能强加于人，“己所不欲，勿施于人”。它们决定了人生的意义和价值。这些价值观念象征和体现着“正义”。原则上，正义支配平等、公正、正直、仁爱等观念，并且是实现真、善、美的基础^[3]。这里所谓“原则上”，是就抽象和笼统意义说的。事实上，由于种种原因，在程度、范围等方面会有差别的。比如，残疾人就享受不到某些自然资源（像盲人无法感受美景），对危害人类的坏人不能施以仁爱等。人违反了正义原则，比如，滥用、挥霍、浪费自然资源，就是恶行，就是“罪过”，就要受到惩罚。正义的信仰确立了做人的“底线”，越过这条底线，人就成为“非人”、兽类，就会受“天诛地灭”，所以对“底线”要怀有敬畏之心。“善有善报，恶有恶报，不是不报，时候未到”，人的这种坚定、虔诚的信仰，在人对自然和社会规律有全局和历史认识之前，往往源于宗教，虔信上帝或天命，认为是上帝有意安排了因果报应：“天网恢恢，疏而不漏”。当人对自然和社会的整体规律有了清晰认识后，就会在理性基础上建立正义的人生信仰。然而，事实证明，这种信仰往往并非完全建立在严格的科学论证之上的，而是从人类历史积淀的大量实证中领会和感悟得到的。大学的文化素质教育或通识教育，就是要通过古今中外前贤先哲对哲学、历史、文学、艺术、自然和社会等的深刻思考和睿智体验，使学生建立对人生意义和价值的信念，从而确立与其文化水准相适应的做人做事的基本态度与准则。这种信仰深入灵魂，是坚定、虔诚、有敬畏的，是人一切实际行为的前提和出发点。

在正义的基础上，人为了生存，并与周遭环境和谐互动地相处，必须拥有对生存环境的知识，即对自然和社会的正确认识。这包括对事物的存在、运动、变化、发展和事物之间区别的辨认，建立概念、范畴和对因果关系规律的认知，从而知道周围“有什么”“是什么”和“为什么”。没有知识，人类就跟兽类一样，在地球上处于自发自在的状态；有了知识，人类就能够自觉、自制、自为，掌握自己的命运，成为高等动物。人的绝大部分知识是依靠千万年来祖祖辈辈的积累，并通过教育传授下来的。人生而具备好奇天性，永远不满足于已有知识，即使它们已足够应付日常的生存；人永远怀着好奇要探索未知，要进一步问还“有什么”，还“是什么”和还“为什

么”，甚至还问我们“能什么”来探索人类认识的极限。这种探索的核心价值或灵魂在于“求真”，即要求认识符合客观实际，决不能弄虚作假，自欺欺人。光有对周遭事物及其规律的认识，人还不能掌握自己的命运，还不能不断提高生命的质量。人还需依靠这些知识，利用自然资源，来制造器物与工具，用以进行有规模的物质资料生产，从而极大地提升生活质量，不断增加社会财富，改善人类福利。这样，就出现了工程技术和生产工艺这一类应用学科的知识。不仅如此，还产生了分配资源和组织人员从事生产的学问，以及分配财富和消费的学问，进而还产生了把整个社会组织、管理起来的经济、政治、法律等社会科学和管理科学。所以，知识总是被不断修正、更新和扩增。这需要艰苦顽强的探索过程，这就是追求真理的科学研究。不过，真正能做到对人类知识宝库做出新贡献的是少数先知，是发明家、科学家、思想家。高等教育，特别是大学，就负有培养这些使人类文明不断扩增、进化的人的责任。永远探索、不断求真的科学精神就成为大学的核心精神。

随着人类知识总量的扩增，知识分化越来越细密，社会组织结构和人际关系也越来越复杂化；人的活动范围和所享受的福利是极大地扩展了，但约束却也烦琐地增加了。人只有在这样的前提下才是“自由”的，即他具有虔敬的正义价值观的信仰，熟悉相关的自然和社会知识，能够自觉地尊重与遵守与其身份相符的道德规范，约束自己的行为。在正义原则下，各种道德规范既有民族的、国家的、社会的、职业的、身份的，也有世界的，甚至宇宙的。因此，“自由”其实是不自由。人类文明越进步，知识越丰富，自觉约束越多，“自由”也就越少。“初生牛犊不怕虎”“和尚打伞无法无天”“天不怕地不怕”的“为所欲为”，看起来很“自由”，其实是无知的表现，拿生命开玩笑，是要受到惩罚，最没有自由的。以虔敬的信仰为基础，按照客观规律办事，自觉以道德规范来约束自己的行为，看起来很不“自由”，但实际上是实现了真正的自由。只有人类才知道用道德来节制自己的行为，这就是德行。这种德行保障了人类社会的安定，保障了人类的福利和进步。

所以，文化发展以建立正确的价值观、人生观为先决条件，通过探索未知和追求真理来扩展知识，通过自觉确立和遵守相关的道德来增加福利。高等教育以追求人类发展为主旨，在提升文化上做文章，把教育落实在“文化育人”上，切实提高全体大学生的文化素质。从这个意义上说，大学精神就要在塑造学生价值信仰，追求真理，获取知识，尊重和恪守道德规范等方面

提取与凝练完成这些使命所要遵循的核心价值、观念或灵魂。

二、西方大学的变迁和大学精神的演化

“文化育人”既然作为教育的核心任务，那么，在它背后支撑的精神或灵魂又是什么呢？显然，如果把虔诚的价值信仰作为文化要素的第一位，则以“正义”为核心的人文精神就应该是大学的首要精神；其次是为获取正确知识所必需的以“求真”为主的科学精神。然而，当我们仔细考察世界各大学在表述大学精神的时候，却很少有直截了当地把“人文精神”表述为本校首要精神的。这就说明，当我们为一个国家的大学，或一所具体大学确定精神时，把它仅仅看成是大学为完成其基本使命所体现的核心价值和指导思想还不够，还必须联系实际，结合时代、民族或国家的形势，学校的定位、特色、优势和弱点，凝练出有针对性的、有现实指导意义的、发人深省的语汇来表述。因此，大学精神是随时代不同的，国别有异的，是因校制宜的，有个性的，各放异彩的。这样，大学精神才真正能在办学和大学建设中发挥指导作用。

1088年世界上第一所大学——博洛尼亚大学在意大利成立。它是一个学生与教师的学术共同体，在那里大家自由讨论学问，甚至教师和学生的界限都是不明晰的，谁有学问，就讲出来供大家研究讨论。开始以学习研究语法、修辞、逻辑等人文学科为主，以后又有法律、医学等。后来法国和英国也陆续建立了大学（巴黎大学和牛津大学等），宗教势力逐步渗透到大学，甚至主宰了大学生活。学者们不仅有深厚的人文根底，而且多是虔诚的教徒。对于他们来说，信仰已不成问题，大学一方面强调古典人文主义的独立人格塑造，另一方面就以扩增知识与追求真理为基本精神。

进入工业社会之后，知识的重要性日益显露，大学开始把获取知识作为根本使命。牛津大学出身，后来担任了都柏林大学校长的纽曼（1801—1890）说过，“教育是一个崇高的字眼，教育就是为获得知识做准备”，“知识本身即目的”^[4]。纽曼本人曾是一位天主教红衣主教，他把信仰寄托于宗教，也并不过于强调道德，而是把“自由教育”作为大学的基本使命。这里的“自由教育”是指用“心智、理智和反思的操作活动”。实际上，他指的是学习人类全部知识体系，是不可割裂的，是整体的，并且是只可以“享受”，却“不会带来任何结果”的。他反对专业化，认为“它显然易于使心智变得狭窄”，并说“实用知识是不足称道的”。纽曼认为：大学教育的“目的在于

提高社会理智的格调，培养大众的心智，净化民族的情趣”。按布鲁贝克的说法^[5]，纽曼的“自由教育”的核心是理性教育，他所要培养的是少数人，是“绅士”“通才”。他排斥科学研究作为大学的任务，认为“探索与教学是截然不同的两种功能”。“自由教育”观念是传统西方大学的一种重要精神。差不多与此同时，以洪堡（1767—1836）为代表的德国大学模式则与此不同。洪堡在19世纪初筹建柏林大学时提出了一系列大学基本观念，其中最重要的有：大学兼有探求科学和修养个性与道德的双重任务，“其根本目标则在于促进学生乃至民族的精神和道德修养……”^[6]。他认为唯有通过科学探求活动，才能达到“修养”的目的。和纽曼一样，这里所谓“科学”探求也不包括专业性和实用性的技艺，而是“纯科学”。然而，他强调的研究与教学统一的原则却与纽曼大相径庭。洪堡强调科学在大学的核心地位，教师和学生都必须从事科学研究，而“科学是尚未穷尽，且永远无法穷尽的事物”，因而“始终处于探索之中”。从单纯传授知识到创造知识，并且在探索和创造中来完善人格，是洪堡比纽曼高明之处。此后，追求科学，探索真理，成为所有大学的核心价值。从这个价值观出发，自由和寂寞就成为大学的组织原则。洪堡说：为了纯科学活动，“自由是必需的，寂寞是有益的”；在大学的组织中，“寂寞和自由……为支配性原则”。正是从科学研究出发，要体现“寂寞”和“自由”原则，大学就必须独立于国家政府管理系统与社会经济生活之外，以保证科学探索按照其自身的内在规律与需要行事。于是，修养、科学、自由、寂寞成为德国古典大学的四大核心观念。它们对后世各国大学的发展产生了重要影响，基本上成为各国大学所共同遵守的大学理念。这些理念形成了传统大学的基本精神，特别是追求真理的科学精神，并使大学享有“象牙塔”的美名。

美国大学充分吸收了欧洲古典大学的基本理念，但又做出了重要发展。这里大体上有两方面原因：一是实用主义哲学观；二是社会经济发展对大学的迫切诉求，特别是许多州立大学和“赠地大学”的出现，政府要求大学给予回报，对州的社会经济发展做出贡献。于是，应用科学在大学急剧发展，打破了欧洲大学的“纯科学”观念，传统大学“学”与“术”分离的现象结束了。大学与社会的联系就密切起来，大学“象牙塔”的形象也淡退了。1930年，弗莱克斯纳（1866—1959）出版了《现代大学论——美、英、德大学研究》一书，提出了“现代大学”观念。他看到了大学随着社会进步所发生的深刻变化，纽曼时代大学为满足个人需要，培养“通才”的条件已经消

失，而只有专家了。“现代大学”的基本思想认同“大学是民族灵魂的反映”，“应不断满足社会的需求”的理念；但弗莱克斯纳却“主张大学与现实世界保持接触，同时继续不承担责任”。尽管他一再强调大学研究的“作为科学之科学，是不关心功用和效果的”，但又说“他们必须继续思考，在这方面他们的责任是最重要的”^[7]。他的“现代大学”观念被1952—1966年曾先后任加州伯克利大学校长和加州总校长的克拉克·克尔讥讽为“写书时很快就过时了”^[8]。这时，大学成天忙于各种庸俗化和机械化的事务，成了“大众服务站”，出现了教学、研究和社会服务大学3项功能的说法。克尔把这样的大学叫作“多元化巨型大学”。这种大学已不是弗莱克斯纳所说的统一有机体“现代大学”了，而是有若干社群——本科生与研究生，人文学科、社会科学与自然科学，基础、专业学院与职业、技术学院，还有管理者，要与外部的议员、政府官员、实业家、农场主等等不同性质的人员和校友打交道。他们之间有利益冲突，通行着不同原则，互相矛盾，却共存于一体，行政管理机构的作用凸显出来，校长成为既是引路人、领导者，又是调解者。20世纪早期哈佛大学学习德国洪堡的大学理念建立起来的3A原则（学术自由、学术自治和学术中立），到后来实际上已经无法坚持了，大学越来越世俗化、物质化。在1971—1991年任哈佛大学校长的博克写了一本书——《走出象牙塔——现代大学的社会责任》^[9]，生动叙述了第二次世界大战以后美国大学所发生的变化：大学与社会的联系越来越紧密，大学既依赖于社会，同时也对社会政治、经济和科技进步做出巨大贡献，大学从社会的边缘逐渐走进社会中心。到了知识经济和全球化时代，大学作为技术进步的孵化器、经济发展的发动机或动力源、决策咨询的思想库的声音十分高涨，不绝于耳。然而大学赖以贡献社会的基石，还在于知识的不断扩增和科学创新。因此，大学的基本精神没有变，但社会责任彰显出来了。为此，美国大学又开始强调“通识教育”，其核心是在深层次上，通过深度阅读、深层思考和小班讨论等方法，使美国新一代知识分子在更高、更深文化水平上接受美国价值观教育，从而体现出新的人文精神的回归。

由此可见，随着社会发展，大学观念在不断变迁，大学精神必须反映这些观念的核心价值，既有坚持保守，也要相应演化。近千年欧美大学发展的历史，特别是近二百多年以来的历史，为大学精神的演化展示了一条明确的线索：从开始强调提升个性修养和知识水准的人文主义精神，到注重为追求科学真理而强调的独立和自由精神，再到接触现实，服务社会，又高唱“现

代大学的社会责任”，体现了更新、更深的人文精神。大学精神演变的这条线索，具体到各所大学，则会因它们的定位和实际情况不同而有不少微妙差别，这里难以赘述。但是它们总体上为我们当下思考中国大学精神的培育与塑造提供了宝贵的历史经验和理论依据。

三、中国大学的变迁和精神之演化

虽然我国高等教育可以追溯到西周天子的辟雍、诸侯的泮宫和民间的稷下学宫^[10]，但现代大学制度却不是土生土长的，而是舶来品，因而它的办学理念和基本精神与上述西方大学的观念和精神应该是一致的。然而，中国设立大学的背景与宗旨和西方大学有巨大差别，这使中国大学的办学观念和大学精神与作为“老师”的西方大学相比，存在着不少差异，值得我们思考、研究与总结。

中国大学出现于19世纪末，是维新思潮和洋务运动的产物，是在国家遭受西方列强（包括日本）的侵略压迫，在民族沦丧的紧急关头作为一种救亡图存的措施而开办的。19世纪后期中国的知识精英和清政府普遍接受了魏源“师夷之长技以制夷”的思想，通过学习西方的科学知识 with 先进技术来坚甲利兵，振兴实业，达到强军救国的目的。1862年北京设立了同文馆，开始有了新式高等教育。不过只是在1894年中日甲午海战惨败以后，才引起朝野震动，各地纷纷设立大学堂。其中1898年成立的京师大学堂是第一所由中央政府举办的新式综合大学。那时候，这些高等学堂的办学指导思想基本上都是“中学为体，西学为用”，即教育应仍以中国传统儒家的三纲五常为核心观念，而把西方的科学技术作为工具来学习。因此，尽管以西方为师，在办学理念上与欧洲大学以塑造独立人格、追求知识为目的却大相径庭。1902年的《京师大学堂章程》明确其设置目的是“激发忠爱，开通智慧，振兴实业”，并且要遵谕旨“端正趋向，造就通才”，为清政府服务，强国富民的主旨跃然纸上。不过，从此中国大学的命运就与国家、民族紧密联系在一起了。

值得一提的是1904年京师大学堂首任“总监督”（相当于校长，此前京师大学堂的领导人称为“管学大臣”，相当于教育部长兼京师大学堂校长）张亨嘉在就职典礼上对学生的训词——“诸生听训，诸生为国求学，努力自爱”。这14个字的最简短演说很值得玩味。其实真正的训词只有8个字，即“为国求学，努力自爱”。它说明了学生的核心任务是“求学”，这包含：获取知识，研究学问，探求真理，学会做人。其中需要特别珍视的有两点：

一是学生求学目的是“为国”，体现了爱国精神。不过这在当时实际是要学生做好臣民，与西方强调独立人格、以知识为唯一目标迥异。二是大学学习与中、小学截然不同。大学生已经成人，不再是简单地“被教育”了，而要自觉、主动地去接受和享用大学所提供的教育。这前一点成为中国高等教育独有的特色和精神，但同时也反映出中国高等教育从一开始就带有浓重的工具性。这是与西方大学极大的不同之处，既反映了中国大学的优点，也肇源了后来中国大学的某些问题。

辛亥革命后国家继续受凌辱的地位迫使中国知识精英认真反思“中体西用”的指导思想。1917年蔡元培先生执掌北大，几乎全盘引进了欧洲大学，特别是德国大学的观念。他首先指出“教育者，养成人格之事业也”，明确“教育者非为以往，非为现在，而专为将来”的前瞻思想。他还发表了一系列关于大学教育的言论，并照此执行实践。他说，“大学者，研究高深学问者也”；“大学者，囊括大典网罗众家之学府也”。他“循思想自由原则，采兼容并包主义”，聘请各种不同学术流派，具有真才实学的学者来北大任教。他按照“纯科学”观点把“学”与“术”分开，“以学为基本，术为支干，治学者可谓之‘大学’，治术者可谓之‘高等专门学校’”，但他并不重“学”轻“术”，认为“两者有性质之别，而不必有年限与程度之差”，只是分工不同。他要学生认识“大学为纯粹研究学问之机关，不可视为养成资格之所，亦不可视为贩卖知识之所。学者当有研究学问之兴趣，尤当养成学问家之人格”，“要自动研究学问，才能够发达个性，个性发达才有创造的能力”^[1]。他的这些思想既体现了“自由教育”观点，也是德国大学四大观念中国化的另一种说法。他采取了一系列开风气之先的做法。像创建教授会、评议会，改革管理体制；实行选课制，接收旁听生、偷听生；设立研究所；提倡美育，以美育代宗教；首开招收女生先例，实行男女同校；组织学会与社团，鼓励学生参与“第二课堂”。在这种新风气影响下，新文化运动“科学”“民主”的大旗高高竖起，“打倒孔家店”口号盛行，这标志中国知识分子的觉醒，敢于与旧观念决裂，西方纯科学的精神也开始在中国得以传播。当然，这种独立、寂寞的科学精神也不是中国传统知识分子所绝对没有的，诸葛亮的“淡泊明志、宁静致远”的思想，一定程度上也是这种精神的反映。因此，科学精神也可以被中国传统知识分子所接受和发扬，它本身就体现了中西文化的融合。后来陈寅恪先生的“独立之精神，自由之思想”集中地概括了追求真理的科学精神。可以说：此后“科学”两字才在中国知

识分子中间留下深刻印迹。

蔡元培办北大，基本上采用了欧洲模式。1911年作为留美预备学校的清华学堂成立，1928年正式成为国立大学，特别是1931年梅贻琦掌校以后，则大体上按照美国模式办学，“学”与“术”并举，兴办了不少国家急需的学科，如农业、无线电、航空等，并从事研究。梅贻琦主张“通识为本，专识为末”^[12]。他在《工业教育与工业人才》一文中强调只有这种通才是国家急需的工业组织人才^[13]。这些观念也与美国大学人才培养的理念相符合。因可以说，科学精神仍是大学的主导精神。

与此同时，中国传统知识分子公大于私，以国家为重，“天下兴亡，匹夫有责”，“先天下之忧而忧，后天下之乐而乐”的宽阔胸怀和担当精神从未泯灭。这一方面是传统使然，另一方面也是因为中国长期以来一直遭受外国列强的欺侮凌辱，激发出知识分子强烈的爱国心。这种以国家为重的精神在欧洲大学是缺乏的，欧洲古典人文主义和“自由教育”强调人格的培养，是以个人为中心的，由个人推及服务社会，正像爱因斯坦在《论教育》中所说：“学校的目标必须是培养能独立行动和思考的个人，而这些个人又把为社会服务视为最高的生活目的。”^[14]把国家放在独特重要地位，大学与国家民族命运紧密相连的只有在中国最为突出。这是中国大学的优点，有时也是许多问题的根源。优点，是大学成为救国、兴国和强国的重要舞台，受到普遍重视，一直熏陶着中国知识分子以民族国家为重的担当精神，并使大学在中国社会进步中发挥了独特作用；问题是大学成为依附，从属于政治，沦为经济的工具，失去其独立品格。但不管怎样，爱国精神和担当精神已经成为中国大学与生俱来的优秀传统和重要精神支柱之一。

正因为这样，民国以后，除了初年由于军阀统治相对薄弱，思想钳制比较松懈，大学独立、自由的科学精神发挥得相对松畅。国民党统一以后，一度实行“党化教育”，大学独立的地位受到削弱。新中国成立以后，由于把教育列为上层建筑，要为经济基础服务，大学的独立地位逐渐丧失。1952年的院系调整，中国大学重新回到了欧洲大学的办学模式，尽管对当时的大规模工业化建设起到了一定的促进作用，但更加重了大学的工具性色彩。1957年反右派以后，绷紧了阶级斗争的弦，学术问题与政治问题混淆不清。特别是1958年明确提出“教育为无产阶级政治服务”，大学的独立自由的科学精神趋于泯灭。“文化大革命”期间，大学成为“无产阶级专政”的工具，宣扬文科可以不办，大学精神被扫地出门。

这些情况固然是政治体制的结果，但中国根深蒂固的儒家传统也起到了推波助澜作用。中国多数知识分子和社会精英讲究“经世济国”，“修身齐家治国平天下”的实用主义，甘心充当受依附的“工具”，“纯科学”的科学精神一直并未在他们的内心深处扎根，探求真理所必要的独立、自由、寂寞、怀疑和批判等精神远远没有真正在中国立足。尽管如此，新文化运动所倡导的科学精神终究还是在中国大学里埋下了种子。

进入改革开放新时代，随着科学技术的突飞猛进，信息社会和知识经济的出现，社会对大学在科技和思想创新中发挥作用的要求越来越急迫。这一方面更加强了大学对政治和经济的依附，而市场经济的负面影响也给大学纯科学思想以严重的腐蚀；但另一方面却反而彰显出大学独立精神和自由思想之可贵。因为“有用”的发明必源于“无用”的创新，任何产品、工艺、材料的技术创新必源于思想、观念、知识的科学创新和文化创新，而科学探求真理，必须依靠独立（寂寞）和自由。大学作为研究高深学问，传承和创新文化的机构，自然就必须发扬独立与自由之精神，并为此大声疾呼。因此，大学中的两种不同倾向正在拼命博弈，大学必须乘势吹响精神建设的号角，以抵制有害的倾向。

四、当代中国大学所期待的精神

历史是凝固的，过去的一切已经铸定；无论是非对错，已经发生了，自有其必然，有规律可循，我们可以对其评说，重要的是为未来进步寻觅出康庄之路。

通过以育人为基本职责，对文化负载着传承过去，引领当今，发展未来的使命的大学，应当期待打造什么样的大学精神？总结历史，展望前程，我们首先要面对现实，立足当下。现实是：中国正在迅速崛起，成为大国、强国，而面临的阻力和矛盾也日益凸显：内部有经济、政治、社会和文化的转型任务，十分艰巨；外部有国际上恐惧、迷惘、不服和对抗的诡谲压力。这些形势对大学一方面是在创新思想，发展科学，促进技术上提出了比过去高得多的要求；另一方面，大学依附于政治，从属于政府的状态基本没有改变，从而也难以发挥对社会文化的引领作用。这种情况下，大学要发扬的首要精神，与各时期的各国大学一样，是科学精神，其主要内涵即自由之思想（及其表达）和独立之精神。为此，大学要力求挣脱依附的地位，同时要自强不息，努力提高教育教学质量，产生众多创新的科技成果，在出人才、出

思想、出科学、出技术上，成为推动改革的思想库、动力源，促进经济的发动机、孵化器。

独立和自由的科学精神，既是对大学的要求，也是大学对外部环境的要求。从当前中国情况而言，后者是主要的，而且是大学需要力争的。但在当今社会普遍急功近利、虚夸浮躁，容不得“纯科学”研究的大形势下，中国大学更要把西方大学一般作为常规的研究学问与追求真理的实事求是、求真务实的精神放在首位。大学必须拒绝一切弄虚作假、剽窃抄袭、买空卖空等学术不端和腐败行为，崇尚坚忍不拔的探求精神。

从探求真理所必需的实事求是、独立和自由精神衍生出来的还有包容性和深沉性，以及牺牲精神。既然是探究，就要允许各种不同意见、言论发表出来，进行争辩，从争辩中分清是非曲直。因此，大学必然是“网罗众家”的，既容忍质疑和批判，也允许争论和辩驳。正像蔡元培所说，只要“言之有理，持之有故”，“虽彼此相反，而听其自由发展”。其实，英文大学（University）一词从词源来看，就包含“多元同一”的意思。因此包容精神成为大学的重要“亚精神”。深沉精神也是高深学问的必然要求。大学的一言一行必须经得起理性思维的严格审考，有理有据。大学绝不能容忍市井的浅薄与浮躁，因此它可能是孤独的、寂寞的（这符合独立精神）。在当前社会浅薄虚夸风气甚嚣尘上，不少人喊出“大学精神衰微”的情况下，深沉精神特别珍贵。大学的牺牲精神也是为追求真理所必需的，真理是靠少数人深钻精研得来的，所以一开始总是在少数人手里，而不被多数人理解。因此，坚持真理是要冒风险的，也会受到歧视和迫害，轻则牺牲个人福利、声誉、地位，重则关乎性命。北大前校长马寅初提倡牺牲精神是“北大之精神”^[15]。他以自己坚持人口论为榜样，实践了这种精神，表现了一个知识分子捍卫真理的崇高形象。不仅如此，探索本身就是个冒险活动，成功的概率远低于失败的。为此，牺牲就成为探究科学所必需的精神准备。牺牲精神总是伴随着独立和自由精神共生，并以此完善道德。

以育人为核心使命的大学，在当代，仅仅注重西方传统大学所追求的人格修养还不够，还必须强调“人的全面而自由的发展”。人是各式各样的，人与人之间是绝不全同的；人各有优势和弱点，只要每人都能把自己的优势和潜能发挥出来，做到“人尽其才”，就一定可以建成“创新社会”。因此，尊重与培育独立人格，就要充分发挥人的天赋优势和潜力，使之贡献社会。大学要树立人才是多样化的，人人都能成才，成不同之才的观念；要充

分尊重、珍惜并学会识别人才，因材施教，为他们的成长创造条件，留有空间，搭建舞台。马克思说过：“每个人的自由发展是一切人的自由发展的条件。”^[16]这样，个人发展就会与社会和人类文化发展互动协调起来。这为大学的人文主义精神内涵增添了新的内容。

作为传承和发展文化的大学，要特别重视文化首要元素——虔敬信仰的培育。上面说过，欧美大学人文主义教育思想以虔诚信仰为前提，把追求知识和科学真理作为核心任务。他们认为信仰应该在基础教育和大学通识教育中完成，或学生中许多人本来就是虔诚的宗教徒，因而在大学理念中，信仰概念有时并不显现。对于当下中国，由于20世纪中叶以来的多次政治运动，特别是“文化大革命”对人类几千年积淀下来的文化传统的彻底否定和摒弃，“文化大革命”后对“文化大革命”中“破旧立新”泛滥起来的迷信的幻灭，以及经济转型时期对社会上许多不公和乱象的迷惘，使年轻人信仰缺失，无所适从。由此造成一些年轻人个性张扬，但诚信缺乏，责任心不强，团队合作精神稀少。这是当代中国社会一个严重问题，会阻碍社会稳定和前进。大学必须通过文化素质教育或通识教育，通过对哲学、历史、文学、艺术和自然科学等学科知识的学习和对先哲前贤经典著作的深度研读，引导学生深层思考，再辅以小班讨论，使他们深刻体认人类历史发展的大势，笃信正义价值观，坚信正义事业的不可战胜，从而领悟人生的意义和价值。建立在正义观念上的虔敬信仰是当前中国大学人文精神的重心。

要继续发扬与民族、国家命运紧密相连的中国大学所独有的爱国精神的担当精神。在经济全球化和文化国际化的时代，大学的爱国主义精神应有相应的新的阐释和演进。我们应当抛弃狭隘的民族主义，因为它目光短浅，有悖于世界潮流。大势是：国际交往日益频繁普及，信息交流日益简捷畅通，文化日益多元化、多样化和多变化，地球日益变小了。大学是国际交流的重要平台，大学生必须学会从全球视野看问题，肩负把中华文化推向世界，为世界文明宝库增添珍藏，促进全球文化繁荣的使命。因此，爱国精神应该拓宽上升到全球精神，从建设和谐社会向实现和谐世界迈进。

这样，在继承中外大学精神的基础上，当代中国的大学精神应该是：追求知识和真理的科学精神，其中主要是实事求是精神，独立和思想自由精神，也涵盖包容精神、深沉精神和牺牲精神；追求独立人格和人的发展的人文精神，其中最重要的是包括在正义观念上的虔敬信仰和尊重人与珍惜人才的精神。大学精神应该体现科学精神和人文精神的完美融合。若用先哲的话

来概括，那么，宋代思想家张载的“为天地立心，为生民立命，为往圣继绝学，为万世开太平”或许可以反映这种精神。不过这里我们可能需要违背张载本意，把“为天地立心”借来解释为为自然社会万事万物的运行寻找规律。

以上概括是笼统的，一般化的；各大学应该根据自己的定位、历史和特色，针对当前的突出问题，寻找符合自己的、个性化的大学精神。这种精神可以用简洁、醒目，便于记忆的文字和语言表述在各自的校训、校歌、校铭或其他学校正式文件中。这种表述不必面面俱到，但要有刻骨铭心的震撼作用。

五、结束语

本文从文化角度探讨和审视了大学精神。文化本质上就是人化。教育通过育人承载着传承、引领和发展文化的使命，其中高等教育更多地担负着发展文化的职责。文化的要素有：一是虔敬的价值信仰；二是对自然、社会的知识，及对知识应用的知识；三是建立在价值信仰和知识基础上的德行。在早期大学发展中，在古典人文主义影响下，信仰隐性地发挥着基础作用，大学教育强调独立人格的塑造和“通才”培育。进入工业社会，扩增知识，发现真理，作为发展文化的主责，其作用被凸显出来，因而科学精神成为大学的基本精神。这种精神的核心是精神独立和思想自由。但是，信仰和德行作为前提和基础，在不同国家和大学，或隐或显地表达在大学精神中。美国大学使大学发展进入一个新阶段，大学对社会科技、经济发展发挥了日益巨大的推动作用，出现了教学、研究和社会服务大学三大任务的提法，大学的社会责任成为新时期大学的重要精神内涵。然而以独立和自由为核心的科学精神仍是大学基本精神，不过，它是与信仰、人格、修养、德行和服务社会的人文精神完美融合的。

中国大学是借鉴西方而产生的，它们吸收和融合了西方的大学精神；同时，也继承了中国知识分子传统中的优秀内容。因此，以实事求是、独立和自由为基本内容的科学精神与以正义信仰、人格修养为核心内容的人文精神的完美融合也应该是中国大学的基本精神。然而，在特殊环境中诞生的，具有深厚民族文化底蕴的中国大学还应该具有自己独特的精神，这里涵盖：包容精神、牺牲精神，尊重人才、因材施教的精神，以及爱国精神、担当精神和全球精神等。每所大学都可根据自己的实际情况表述自己特有的大学精神。

（文章已发表在《中国高教研究》2012年第9期）

参考文献：

- [1] [美]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢, 译. 北京: 人民教育出版社, 1984: 28.
- [2] [西班牙]奥尔加特·加塞特. 大学的使命[M]. 徐小州, 等, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 85.
- [3] [美]艾德勒. 六大观念[M]. 郗庆华, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1989: 224.
- [4] [英]约·亨·纽曼. 大学的理想[M]. 徐辉, 等, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 23.
- [5] [美]约·布鲁贝克. 高等教育哲学[M]. 王承绪, 等, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 1998: 82.
- [6] 陈洪捷. 德国古典大血管及其对中国大学的影响[M]. 北京: 北京大学出版社, 2002: 37.
- [7] [美]亚·弗莱克斯纳. 现代大学论——美、英、德大学研究[M]. 徐辉, 等, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 17.
- [8] [美]克拉克·克尔. 大学的功用[M]. 陈学飞, 等, 译. 南昌: 江西教育出版社, 1993: 12.
- [9] [美]德里克·博克. 走出象牙塔——现代大学的社会责任[M]. 徐小州, 等, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001.
- [10] 曲士培. 中国大学教育发展史[M]. 太原: 山西教育出版社, 1993: 6.
- [11] 梁柱. 蔡元培教育思想论析[M]. 北京: 高等教育出版社, 2006.
- [12] 杨东平. 大学精神[M]. 北京: 文汇出版社, 2003: 51.
- [13] 杨东平. 大学精神[M]. 北京: 文汇出版社, 2003: 171.
- [14] 爱因斯坦. 爱因斯坦晚年文集[M]. 方在庆, 等, 译. 北京: 北京大学出版社, 2008.
- [15] 杨东平. 大学精神[M]. 北京: 文汇出版社, 2003: 15.
- [16] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集(第一卷)[M]. 北京: 人民出版社, 1972: 273.

西北联大的文化传统

方光华

(西北大学 陕西西安 710075)

2012年9月,《光明日报》、中国高等教育学会以及与西北联大有直接渊源关系的北京师范大学、天津大学等8所高校,在西北大学召开了“西北联大与中国高等教育发展论坛”。大家有一个基本共识——西北联大的文化传统值得珍惜。

一、西北联大的历史成就

西北联大与西南联大是国民政府同时决策组建的两个大学共同体。“七七”事变之后,中华民族处于生死存亡的危急关头。1937年9月10日,国民政府教育部发布第16696号令:以北京大学、清华大学、南开大学和中央研究院的师资设备为基干,成立长沙临时大学;以北平大学、北平师范大学、北洋工学院和北平研究院等院校为基干,设立西安临时大学。1938年4月2日,长沙临大改称国立西南联合大学;4月3日,西安临大改称国立西北联合大学。西北联大对中国高等教育的发展产生过重要推动作用,在中国高等教育史上具有十分重要的地位。

在组成西北联大的几所高校到来之前,西北虽然有一些高等教育的萌芽,但根基相对薄弱,且时断时续。如清光绪二十八年(1902年)设立的陕西大学堂,辛亥革命(1912年)后改名为省立西北大学,20世纪20年代升格为国立西北大学,旋即更名为国立西安中山大学,但在1931年被改为西安高中。成立于1909年9月的甘肃法政学堂,在1931年也被改为甘肃学院。而内迁来陕的平津院校都有比较好的基础和较强的实力。国立北平大学由北京九所国立大学合并而成,包括工学院、农学院、医学院、法商学院、女子文理学院5个学院,是当时全国最大的综合性大学之一。国立北平师范大学是中国第一所师范大学,也是当时全国一流的师范大学。国立北洋工学院则是中国第

一所现代意义上的大学，也是当时全国最强的工科大学之一。1937年9月，由这些著名学府组建的西安临大，共分文理、法商、教育、农、工、医6大学院24个系，教授共有100余名。据1938年2月10日的统计，全校学生总计为1470余人（含借读生150余人）。西北联大直接由西安临大改名而来，继承了西安临大的规模，设有6个学院23个系。

在西北联大的迁徙过程中，国民政府逐渐意识到西北联大对“发展西北高等教育，提高边省文化”的重大意义。在1937年11月，教育部就认识到西安临大应“为西北高等教育奠定基础”。南迁汉中以后，当时教育部部长陈立夫指出：“西北联合大学系经最高会议通过，尤负西北文化重则，均以为非在万不得已时，总以不离开西北为佳。”根据国民政府建设西北后方的战略，1938年7月—1939年8月，教育部将西北联大按照学科门类重新调整，遂有国立西北大学、国立西北工学院、国立西北农学院、国立西北医学院、国立西北师范学院等“国立西北五校”的分设，目的就是“使它们各化成为西北自身所有，永久存在的高等教育机关”。分设并不妨碍国立西北五校实质上的统一，虽然西北联大作为一个统一的整体只存在了两年不到的时间，但人们习惯上仍然视1946年以前的国立西北五校为西北联大。

值得注意的是，与西南联大在抗战胜利后全部回到北京和天津不同，西北联大除部分师生回到京津以外，主体扎根在祖国的大西北，为西北地区输入了文理、工、农、医、师范等较为完整的高等教育体系，成为西北高等教育的中坚，使西安成为与北京、南京、上海等地相媲美的高等教育中心。可以说，没有西北联大，就没有今天的西北高等教育；没有西北联大，也没有今天的西北经济、社会、文化发展。

二、西北联大的文化传统

在民族独立解放战争中，西北联大及国立西北五校孕育出了“一贯之精神”，形成了独具光彩的文化传统。

1. “发扬民族精神，融会世界思想，肩负建设西北之重任”的办学理念

西安临大一经成立，就已认识到所担负着的“发展整个西北教育之责任”。1939年5月2日，西北联大在城固本部举行了开学典礼，常务委员的报告即说明：“本校现改名为国立西北联合大学，其意义一方面是要负起西北教育的使命，另一方面是表示原有三院校合组而成。”这说明西北联大办学的宗旨就是要开发西北，建设西北。西北联大分立为国立西北五校后，

仍秉持这一办学宗旨。教育部长陈立夫1940年6月到西北大学出差，为西北大学第四届同学会题词如下：“学成致用，各尽所长，经营西北，固我边疆。”1943年11月，西北大学主办的《西北学术》月刊创刊号出版，编辑部主任郭文鹤在《发刊词》中指出，西北大学的宗旨就是“发扬民族精神，融会世界思想，肩负建设西北之重任”。

2. “通专并用”的人才培养理念

抗战时期，西北联大致力于培养“高深学术人才”，形成砥砺品性、通专并重的育人特色。在人才培养模式及课程设置方面，西北联大主要采用通专结合的培养模式，前两年主要实行通识教育，后两年侧重专业课程学习及专业实践。当时的通识教育注重语言文字和文理基础知识，专业课程注重专业基础、实际应用与学科前沿。一、二年级主要是学习基础理论课；三年级时分组学习专业课，并确定主攻方向，深入某一领域去钻研；四年级选定指导教师与论文题目，围绕论文写作，选修相关课程。总学分约为170学分，通识教育占30%~33%，专业课程学习及专业实践占67%~70%。

1938年10月和12月，学校先后颁布《文理法三学院共同必修科目》《农工商三学院共同必修科目》，作为第一、二学年通识教育的课程指导。其中，文、法学院共同必修科目有9种：国文，外国文，中国通史（注重文化之发展），外国通史（注重文化之发展），伦理学，哲学概论、文学概论（任选一种），数学及自然科学类（数学、物理、化学、生物学、生理学、地质学）任选一种，社会科学（社会学、政治学、经济学，法学院增加民法概要）任选二种，合计52~54学分。理学院共同必修科目有7种：国文，外国文，中国通史，高等数学、微积分（任选一种），社会科学（社会学、政治学、经济学）任选一种，自然科学类（物理、化学、生物学、地质学）任选二种，合计46~54学分。师范院校课程按照统一规程，分为普通基本科目、教育基本科目、分系专业科目、专业训练科目4类。前二者为各系共同必修课程，须在前3学年修毕。普通基本科目包括党义、国文、外国文、社会科学、自然科学、哲学概论、本国文化史、西洋文化史，合计52学分。商学院必修科目有9种：国文、外国文、商业史、经济地理、算学、经济学、法学通论、财政学、会计学，合计48~56学分。

专业教育很有广度和深度。例如历史学系开设的主要专业课程有“史前史”“商周史”“隋唐五代史”“中国近代史”“史学方法”“史学通论”“考古学”“中国史学史”“西洋近世史”“西洋现代史”“西洋史学

史”“中国美术史”“西北边疆史”“史籍名著”“中国史部目录学”“日本史”“中国通史”“亚洲诸国史”“西洋国别史”“专门史”“中国地理总论”“中国沿革地理”“世界地理”等。经济学系设置的专业课包括“会计学”“货币银行学”“战时财政”“中国经济史”“农业经济”“国际贸易与金融”“经济思想史”“银行会计”“高级会计学”“地方财政”“官厅会计及审计”“银行学”“经济政策”“财政法规及毕业论文”等。物理系专业课程有“普通物理学”“电磁学”“理论力学”“热力学”“光学”“无线电学原理”“物理教学法”“无线电实验”“近世物理”“理论物理”“物性及声学”“电磁学实验”“物理实验”“光学实验及毕业论文”“教学实习”“电子论”“量子论”“物理学史”“近代物理实验”“实验技术”“地球物理”“天文学”“天体力学”“向量分析”“复变数函数论”“近世代数学”“分析化学”“理论化学”“机械化”“金工”“机工原理”“电工原理”等。

在培养过程中，实行严格、规范的教学、考试与学籍管理。由于战时学期安排、教学场所及学生来源变动较大，给教学管理带来不少困难，但学校并未降低对学生培养质量的要求。学业考核分为学期考试、学年考试、毕业考试，学生毕业成绩以毕业考试成绩及各学年总成绩合并核计。选修课不及格可补考一次，其成绩按80%计算；必修课不及格者不得补考，须重修。本校学籍的各年级学生、转学生、借读生、旁听生，缺课达到一定时数，不得参加学业考试。

重视学生科研实践，制定规范的毕业论文成绩考核办法。人文社会科学的学生毕业论文注重研究当地教育、文化及生产实践问题。如教育系1937年毕业论文就有《抗战期间城固之民众教育》《汉南民众日常思想之分析》《城固儿童之情绪研究》《抗战期中南郑中等学校之训育》《抗战时期南郑之中等教育》《抗战时期城固之强迫教育》等。而基础科学学生的毕业论文选题，需要紧紧围绕当时的科学前沿。如1945年西北大学物理系毕业生论文选题就有“热电子放射原理之研究”“波力学中物质波之讨论”“等斜度与等厚度干涉之比较”“电子 e/m 比值之测定”“狭义相对原理在近世物理中之应用”“原理构造与光谱”“振荡与检波”等这样的题目，与指导老师岳劼恒、谭文炳、杨立奎、龙际云、张貽惠、吕秉义等的研究领域密切相关。

由于教师精心育人，学生刻苦学习，西北联大及其分立五校在抗战时期

取得了优异的教学成效。1940—1945年，教育部为奖励专科以上学生学业，先后举办6届学业竞试，分为甲、乙、丙3类。根据《第二次教育年鉴》相关资料统计，国立西北大学、西北工学院、西北师范学院、西北农学院学生共计获奖35人次，居全国高校前列。

1937—1946年，西北联大培养学生9257人，不仅成为抗战期间毕业学生最多的一所大学，而且培养出了一批开创学术之先、改善国计民生的杰出英才。例如师昌绪，1945年毕业于西北工学院，2010年获国家最高科学技术奖。吴自良，1939年毕业于西北工学院，曾获国家发明一等奖与国家科技进步特等奖。赵洪璋，1940年毕业于西北农学院，培育出我国小麦推广面积第一的“碧蚂一号”。毛泽东主席多次接见他，称他“挽救了新中国”，人们把他和水稻专家袁隆平并称为“南袁北赵”。此外还有叶培大、傅恒志、史绍熙、赵景德等一大批杰出人才。

3. 扎根西北，放眼世界，创新知识，传承文明的学术理念

西安临大自觉认为，“本大学应树立文化上之权威，使西北一切新学术、新思想胥以本大学为中心”。在《答复教育部征询各种教育问题之意见》中，西北联大强调中国文化“应注重科学的方法及时代的认识，方能发扬光大”。1942年10月，身兼国立西北工学院、国立西北大学校长的赖琰在校刊撰文强调：远观周秦汉唐之兴盛，环视大西北区域之雄伟，人人应以恢复旧的光荣，建设新的文化为己任，为最高理想：“西北大学的神圣使命，应该使它成为西北文化的基石，和名副其实的学术机构。”1944年9月，西北大学校长刘季洪在开学典礼上指出，国立西北大学的特殊使命，“就是提高西北文化的水准，领导西北学术的研究，我们每系都要尽到这个责任，要侧重西北问题的研究”。

内迁西北之后，西北联大教授们的学术研究内容发生了一种集体转向：几乎各学科都以西北地区的问题为研究对象，从而对西北地区的自然地理、物产资源、历史文化、社会经济、公共事业等展开了大量的富有成效的研究。例如，为发展西北教育，组织考察团远赴甘青两省考察；以联大名义向全国第三次教育会议提交议案，建议由教育部组织西北教育考察团，设计西北教育发展方案，以推进“建设西北”的“既定国策”。承担了陕、甘、宁、青、新、内蒙古的师范学校、职业学校和中小学校教育的研究与辅导，选拔毕业生充实边省学校教员。还先后赴陕南调查金矿、煤矿等，并代为计划开采事宜；负责设计、监修西安机场的全部扩充工程；勘探、规划、监修

商洛公路、咸榆公路、汉白公路；承担陕南城区测量、市政工程以及地方水利设施的规范建设；利用西北土产研制战争和生活急需的各种化工产品等。西北大学还联合西北工学院建立西北科学研究室，从事西北开发研究，并组织西北科学考察团，前往甘、宁、青、新、内蒙古等省进行实地考察。

学术研究内容的“西北转向”并没有阻碍学者们的“世界眼光”。西北联大及国立西北五校的教授们大都有在欧美或日本留学的经历，许多人在海外取得博士学位，他们积极吸收世界科学理论成果，使教学与科研能够跟踪和把握世界学术前沿问题。比如研究西北地理的黄国璋教授，发表《从地理方面检讨中欧政局的演变》等关注世界大局的文章。带领学生在汉中小南海发现新石器遗址的陆懋德教授，著有《汉中各县诸葛武侯遗迹考》这类个案研究的论文，还著有《史学方法大纲》纯理论的研究专著。西北联大及其五校师生不仅思考如何“增进我国文化对于世界之贡献”，而且主动参与科学前沿问题的研究讨论。除支持本民族的抗战外，还与世界学生总会取得联系，积极投入世界反法西斯运动，对世界反法西斯的发展形势、战后国际新秩序的建立以及中国的地位做了广泛研讨，发表了《战后世界集体安全机构之准则》等文章，为世界反法西斯运动和战后世界和平提出自己的构想。

聚集于西北联大和国立西北五校的教授们在诸多领域取得了巨大理论创新成果，受到国内外学术界的公认。国文系教授黎锦熙开创现代汉语拼音方案研究，是中国现代汉语语法研究和文字改革的先驱之一，所著《方志今议》被奉为现代方志学的“金科玉律”。张纯一对中国先秦哲学、东西方宗教均有研究，在会通东西文化方面做出重要探索。罗根泽是研究古代文学与学术的著名学者，以现代方法对诸子学、中国文学批评史和中国文学史做了重新整理。高亨对中国先秦思想做了重新探讨，是研究先秦学术和文字学、训诂学的著名学者。黄文弼前后3次参加西北科学考察团，吸收现代考古理论，论证了西域诸多古国和古城的地理变迁，对西北地理和中亚文明史的研究做出重要贡献。王子云带来西北艺术文物考察团的1000余件文物，开中国艺术考古的先河。哲学系教授汪奠基是著名逻辑学家，所著《中国逻辑思想史》是第一部关于中国逻辑思想的通史。政经系教授沈志远是中国早期较为系统的介绍马克思主义的学者。罗仲言所著《中国国民经济史》被列入《大学丛书》，对中国古代经济的历史特点及其在世界经济史上的地位进行了现代阐述。章友江力求以唯物主义论述政治改革，倡导政治民主。教育系教授李建勋领导的教育研究机构及其研究成果，对中国教育的现代化发挥了积极

作用。数学系教授曾炯，是我国抽象代数学的先驱，被认为是20世纪唯一可与日本数学家媲美的中国数学家。傅种孙是我国率先介绍几何基础理论的数学家，其成果被英国数学界认为是世界一流水平。刘亦珩领导了20世纪30年代的中学数学改革运动。物理学系教授岳劫恒把旋光学方法应用于金属络合物研究，其成果成为国内外学者普遍采用的方法之一。张贻惠首先在国内开设原子构造课程。化学系教授虞宏正开创土壤热力学研究，为创造新型细菌肥料、微生物固氮、同位素农业、地方病与生化微量元素等边缘交叉学科奠定了基础。陈之霖研制成旧照底片翻新法并获得专利。刘拓利用城固特产资源指导青年教师和学生研制蜡烛、烤胶和造纸，缓解了战时我国物资紧缺的困难。生物系教授汪德耀在动植物细胞液泡系的演进规律、液泡系与高尔基体的相互关系、细胞质基本成分和动物细胞非有丝分裂等研究方面取得突破进展。地质地理学系教授张伯声创立“地壳波浪状镶嵌构造”学说，被公认为中国五大地质构造学派之一。黄国璋是我国传播西方地理科学的先驱者之一。工程技术学教授李仪是结合现代水利科学与中国传统水利技艺的重要先驱。萧连波是我国造纸工业界的著名专家。农学系教授汪厥明是中国生物统计学的创始人。贾成章是我国林木耐阴性研究的开拓者；殷良是我国高等林业教育的先驱。医学系教授先器是中国西医皮肤性病学科的奠基人之一。徐佐夏是中国药理学的开拓者。林几是中国现代法医学的重要创始人。严镜清是国内遗体捐献项目的重要发起人。

西北联大的学人在传承创新民族文化和“增进我国文化对世界之贡献”方面，做出了不可磨灭的重要贡献，真正做到了他们所提出的“务使国有文化得以发扬，优美立国之精神，得以昌大，进而推广精神于世界，使中国文化复结一辉煌灿烂之果”。

4. “公诚勤朴”的校训

1938年10月19日西北联大第45次校常委会决议，以“公诚勤朴”为联大校训。根据黎锦熙的解释，其中“公”是以天下为公，“诚”是不诚无物，“勤”是勤奋坚韧，“朴”即抱朴守真，表达了西北联大为国家富强和民族复兴不懈奋斗的赤子情怀。

西北联大视民族的独立与自由高于一切。在日寇入侵、国难当头的大环境下，师生们不畏艰苦，谱写出我国战时高等教育壮美的诗篇。“七七”事变后，北平大学、北平师范大学、北洋工学院的师生们克服重重困难，从平津沦陷区辗转来到西安。太原失守后，西安告急，全校千余师生又从宝鸡徒

步130余千米，过渭河，渡柴关，涉凤岭，翻越秦岭，到达陕南汉中。整个联大的图书馆，刚开始时只有2000多册图书。教育部规定抗战期间教师的工资按“薪俸七折”发放，再加上抗战和通货膨胀的影响，教授只能靠微薄的薪金和“米贴”维持最低限度的生活。学生上晚自习用自制油灯照明。虽然生活艰苦，但师生们心里却燃烧着民族民主独立与自由的不懈追求。师生们主动适应抗战需要，开展了一系列抗日救国活动。1938年9月8日，全校组织了734名学生参加了为期两个月的陕西省学生军训活动。1944年西北联大有300余师生报名从军抗战。时年43岁的地质地理系教授郁士元主动要求到抗日前线，被称为“抗战以来教授从军第一人”。

更重要的是，西北联大的师生们自觉服从于国家和民族的迫切需要。抗战爆发后，随着中东部国土大部沦陷，西北的战略地位更加凸显。1942年蒋介石考察西北时指出：西北不但是我们抗战的根据地，而且更是我们“建国最重要的基础”。西北联大的师生把学校命运与国家战略、民族复兴紧密结合在一起，自觉肩负起开发西北，奠民族复兴之基的使命，不但在很短的时间内为开发西北做了大量基础工作，以应战时西北开发及战后复兴建设之需，而且培养出服务中西部的建设人才。据《西北联大校刊》（第3~7期）“毕业同学就业调查表”统计，西北联大的毕业生大都扎根中西省份，其中奔赴西北五省（陕、甘、宁、青、新）者高达一半。

西北联大有黎锦熙撰成的校歌。其词曰：“并序连簧，卅载燕都迥。联辉合耀，文化开秦陇。汉江千里源蟠冢，天山万仞自卑隆。文理导愚蒙；政法倡忠勇；师资树人表；实业拯民穷；健体明医弱者雄。勤朴公诚校训崇。华夏声威，神州文物，原从西北，化被南东。努力发扬我四千年国族之雄风！”校歌将三校在平津办校40年，各有鲜明特色，在秦陇联合举办文理、政法、师范、农、工、医教育，以“公诚勤朴”为校训，传承民族文明，发扬民族精神的办学目标做了高度概括，比较集中地体现了西北联大的文化传统。

冯友兰先生在《回念朱佩弦先生与闻一多先生》一文中，称长沙临时大学代表着“中国的大学教育，有了最高的表现”。西北联大的文化传统，同样是20世纪中国大学精神的生动体现，是中国高等教育在发展历史中淬炼出的宝贵财富。它说明了大学应当是民族精神的自觉发扬者，应当是国家战略的自觉实践者，应当是民族和世界优秀文化的自觉传承者。

三、西北联大文化传统的继承与发展

今天，与西北联大及国立西北五校有直接渊源关系的高校有北京师范大学、天津大学、西安交通大学、西北工业大学、西北农林科技大学、西北师范大学、河北师范大学和西北大学。这些高校都继承和发扬了西北联大的文化传统。我这里以西北大学为例，做一介绍。

第一，西北大学继承了西北联大的办学理念。我们的办学理念来自西北联大，多年来西北大学自觉传承5000年的中华文明，融合世界先进的思想，把建设西北的重任挑在我们西北大学的身上。西北大学现在的奋斗目标也是来自西北联大，就是要创建西北有广泛学术影响的综合性大学。另外，西北大学的校训“公诚勤朴”也来自于西北联大。我们将保持高度的使命自觉，坚守高远的大学理想，只问是非不计利害，博爱大众不谋私利，自觉适应民族、国家和人民的需要，使西北大学成为实现民族复兴、国家战略和人民意愿的坚强堡垒。

第二，西北大学继承和发扬了西北联大的人才培养理念。为培养学生的文化理想，我校一直比较重视优秀传统文化教育。30年前，我校就在大学生中开设了“可爱的祖国”系列讲座，组织撰写了《中国传统文化》一书。经过多年的积累，我校已初步形成了中国传统文化课程体系，并出版了《中华人文精神》《中国思想史》《中国思想文化史》《中国历史15讲》等多种支撑教材，努力使源远流长的优秀文化成为大学生成长成才的内在动力。2011年，我们在整合校内优势资源的基础上新开设了国学实验班。2012年，由我校主持的“中国传统文化”教育部精品视频课程也已正式上线开放。

为使学生善于融会贯通，学校突出人文与科学精神的融合，已在13个学科门类实行淡化专业界限，拓宽专业口径的大类招生；建设了包括语言文学类、历史与文化类、宗教哲学心理学、社会科学类、科学技术与工程类、艺术体育与素质拓展类等6大模块的素质教育课程体系；将选修课程学分提高到总学分的25%，要求文、理、工等各专业的学生必须跨类别选修其他专业的课程；开放了14个辅修专业，鼓励学有余力的学生获取双学士学位，力求将人文与科学精神融入学生的成长过程中。此外，我们还下大力气规范和强化教学管理，规定教师的请假或调课必须报分管副校长批准；每个假期后开学的第一天，校领导要带领相关处室负责人深入课堂一线听课等。

为使学生敢于担当，学校注意丰富学生的文化实践经历。通过实验室基

金开放、大学生创新性实验计划、大学生课外科技学术竞赛（“挑战杯”）和综合实习基地建设等，基本构建了有利于实践能力和创新精神培养的实践教学体系。2012年，我们又大幅度提高生均实践4项经费和实验教学运行经费。同时，我们还积极创造条件，鼓励和引导学生创建一批学生文化品牌，如“小黑戏剧社”、同慧影视工作室等；在2011年的韩国釜山第三届中韩大学生电影节上，我校学生拍摄的纪录片作品《墨脱情》一举斩获金奖。此外，我们还为学生经历与体验不同的文化创造条件。近年来，学校先后亲身领略大师们的风采，还与多所国外大学签署了学生交流协议，支持学生申请国家公费资助出国项目，为拓展学生国际视野，培养学生开放思维做出努力。

第三，西北大学继承和发扬了西北联大的学术理念。经过多年积累，西北大学已经在中国大陆构造、早期生命起源、西部生物资源、现代理论物理、中国思想文化、周秦汉唐历史和文学、考古与文化遗产保护、中东历史以及西部大开发中的经济发展、资源环境、法制建设与社会管理等方面，形成了一定的学术积累，对西北大学学术传统的继承能力与光大做出了新的丰富和发展。

每所大学都拥有自己的文化传统，彰显着师生所认同的价值理念，更积淀着学校一以贯之的人文血脉。它可以外化为不同的教育理念，引导不同大学形成各自素质教育的特色和风格。作为传承创新优秀文化的主阵地和主渠道，大学不仅要传授给学生特色化的知识和技能，更要引导他们吸收民族和世界优秀文化，培养学生高度的人文精神与科学精神自觉，使青年一代勇于承担时代所赋予的重大使命。因而，大学应当不断总结和升华自身的文化传统，始终保持崇高的大学精神，坚守志存高远的价值追求，保持高度的使命自觉，为全面提升和改进素质教育做出更加有益的探索。

大学文化传承与创新三思

庞海芍 单 敏

(北京理工大学教育研究院 北京 100081)

摘 要：文化传承与创新作为大学的第四功能被提出来，值得引人深思。本文从“大学理念变迁与功能扩展，大学精神与文化面临的挑战，素质教育与大学文化传承、创新”3个视角对这一新的历史使命做了一些思考。认为，追寻大学已有的三大功能（人才培养、科学研究、社会服务）产生的历史轨迹，文化传承与创新是时代赋予中国大学的特殊使命，意义重大。大学文化要引领社会发展，必须首先克服大学文化庸俗化带来的种种挑战，找回失落的大学精神，提高文化品位。素质教育、文化育人是大学文化传承与创新的最重要途径，必须高度重视。

关键词：大学文化 文化传承与创新 素质教育 文化育人

自世界上最古老的大学——博洛尼亚大学（University of Bologna）1088年在意大利诞生以来，现代大学经过900多年的历史发展，形成了世界公认的三大功能，即人才培养、科学研究、社会服务。2011年4月24日，胡锦涛总书记在清华大学百年校庆讲话中首次明确提出：高等教育是优秀文化传承的重要载体和思想文化创新的重要源泉。全面提高高等教育质量，必须大力推进文化传承与创新。此观点与“全面提高高等教育质量，必须大力提升人才培养水平；必须大力增强科学研究能力；必须大力服务经济社会发展”一起被并列提出，因而引发了国内对大学的第四使命——“文化传承与创新”的关注。本文从“大学理念变迁与功能扩展，大学精神与文化面临的挑战，素质教育与大学文化传承、创新”3个视角对大学文化传承、创新这一新的历史使命做了一些思考。

一、大学理念变迁与功能扩展

自大学在欧洲中世纪诞生以来，在漫长的发展进程中，大学理念经历了一个历史变迁，大学功能也随之由单一的“人才培养”（意、法、英），扩展到“科学研究”（德国），进而扩展到“社会服务”（美国）。至20世纪大学已经形成了人才培养、科学研究、社会服务三大功能。美国著名教育家克拉克·克尔（Clark Kerr）曾将这3个阶段的大学理念形象地概括为：大学观——大学是一个僧侣居住的村庄；现代大学观——大学成为一座城镇，一座由知识分子垄断的工业城镇；多元化巨型大学观——大学是一座充满无穷变化的城市^①。

一个非常有趣的现象是，大学理念的每一次变迁和功能扩展都带来了高等教育的迅速发展和极大繁荣，也带来了世界科学中心的转移。1962年，日本学者汤浅光朝研究发现，16—20世纪，世界科学中心发生了5次大的变迁，即意大利（1540—1610年）、英国（1660—1730年）、法国（1770—1830年）、德国（1810—1920年）、美国（1920年至今），转移周期大约为80年，科学史界称之为“汤浅现象”^②。

从中不难发现，世界科学中心的转移轨迹与大学的功能扩展及繁荣轨迹基本一致。在19世纪以前的数百年间，诞生在意大利、法国、英国等国家最古老的大学，使得欧洲成为世界的文化中心、教育发达之地。其时，大学崇尚追求纯粹的知识，启发心智，教学育人是其最主要、最基本的功能。历史进入19世纪，正当古老的大学面临科学及工业革命严峻挑战的时候，洪堡创立的柏林大学（1806年建立）因赋予其科学研究的功能，强调“研究教学合一”而获得了新生。柏林洪堡大学在第二次世界大战前便成为世界学术中心，产生过29位化学、医学、物理和文学等领域的诺贝尔奖得主。德国也因为大学重视教学科研相结合，以及学术自由、大学自治、教授治校而变成了现代大学制度思想的滥觞，独领科技百年称雄。20世纪，美国的大学博采众长，既继承了中世纪大学重视博雅教育的优良传统，又借鉴了德国高校重视科学研究的风气，并赋予了大学新的历史使命——社会服务功能，从而使美国一跃成为世界高等教育最发达的国家，“大科学”时代独领风骚。由此

① 资料来自百度百科：<http://baike.baidu.com/view/39248.htm>，2012-2-19 17:00。

② 追寻世界科学中心转移的轨迹[J].民主与科学，第100期。孙伟林、孟玮根据赵红州生前有关论著、资料整理。

可以逻辑推理的是，当历史的车轮步入21世纪，在中国赋予大学的第四功能“文化传承与创新”，是否同样会带来中国高等教育强国的崛起和世界科学中心、文化中心的转移？历史将会给出确切的答案。

那么，“大学的文化传承与创新功能是与生俱来，还是时代赋予”？“大学的第四功能是中国特色，还是能够得到国际认同”？这些问题都值得研究者探索，这里不重点讨论。有学者认为，任何一所大学，自诞生之日起，由于其自身的职责和特性，就决定了其从一开始就承担着文化的使命，只是与大学的其他职能比较起来未被充分认识而已^①。对此笔者表示认同，并且认为，与其说过去大学的文化职能未被充分认识，不如说在当今世界大学的文化价值更需要凸显。仅从当今社会在文化方面存在的两大不平衡，即“西方文化与东方文化严重失衡，科技文化与人文文化严重失衡”^②，就可以肯定，中国的大学急需肩负起传承、传播与创新中华民族优秀文化的重要使命。中国的大学担当起文化传承与创新使命乃时代要求，世界需要，意义重大，使命光荣，必将在世界高等教育发展史上留下浓墨重彩的一笔。

对中国而言，高等学校要适应新时期我国建设社会主义文化强国的新要求，就要履行好推进文化传承、创新的责任和使命，传承和创新社会主义先进文化。正如胡锦涛总书记所讲：要积极发挥文化育人作用，加强社会主义核心价值观体系建设，掌握前人积累的文化成果，扬弃旧义，创立新知，并传播到社会，延续至后代，不断培育崇尚科学与追求真理的思想观念，推动社会主义先进文化建设^③。

对世界而言，中国、印度等发展中国家现代化的进程已经证明，西方发达国家的现代化模式并不是世界各国走向现代化的唯一道路，西方文化也不是称霸全球的灵丹妙药。21世纪的中国必将对人类文化创新做出巨大的贡献^④。因此，中国大学在履行文化传承与创新功能时，还应积极开展对外文化交流，

① 山东大学校长徐显明在2011年10月14日举办的“国际大学校长论坛”上的发言。详见王文乐. 大学的新功能：文化融合的催化剂[J]. 神州学人, 2011(12).

② 楼宇烈先生2011年12月在南京召开的“第二届(2011)创新中国论坛”上发表的观点。

③ 新华社北京2011年4月24日电，胡锦涛总书记2011年4月24日“在庆祝清华大学建校100周年大会上的讲话”。

④ [英]马丁·雅克. 当中国统治世界：中国的崛起和西方社会的没落[M]. 北京：中信出版社，2010. [美]约翰·奈斯比特，等. 中国大趋势：新社会的八大支柱[M]. 长春：吉林出版集团，2009.

增进对世界文化科技发展趋势和最新成果的了解，展示当代中国高等教育风采，增强我国文化软实力和中华文化的国际影响力，努力为推动人类文明进步做出积极贡献。

二、大学精神与文化面临的挑战

学者张德祥认为，大学的文化传承、创新使命可以从两个维度来理解：一是建设好大学自身的文化，即大学文化；另一个是大学对社会文化的繁荣与发展做出贡献，可以称之为大学的双重文化使命^①。既然要承担起文化传承、创新的重要使命，那么大学首先要建设好自身的文化，成为优秀文化的代表、创新文化的策源地。然而，由于种种原因，当前大学精神和文化却面临着十分严峻的挑战。大学文化本应引领社会文化，现实反而是社会文化“绑架了”大学文化，大学文化日益庸俗化。

如果将大学文化分为精神、制度、物质（包括环境、行为等）3个层面的话，那么，大学精神无疑是大学文化的灵魂和核心，是一所大学独有的风格、气质与传统，每时每刻都在熏染着师生的精神气质、思维方式、道德情感、行为模式。大学精神又取决于大学的使命，具体表现为大学的愿景、目标、校风、校训等文化要素。当前，大学精神文化面临的首要危机便是急需找回失落的大学精神，提升大学的文化品位。

大学的使命决定了大学应该具有追求真理、崇尚学术、善于独立思考与批判的精神气质，大学文化应该是高雅脱俗、引领社会向前发展的。然而，现实却是社会上的种种不良风气已经严重侵蚀了大学文化，急功近利与浮躁之风不同程度地存在，学术不端和师德不良行为时有发生，学术江湖中的争名夺利、大学校园中的官气商气等较为普遍。

学者陆一凡将“大学文化庸俗化现象”归纳为四大具体表现：^[2]其一，官本位。即以官为本，唯官是重、唯官是奉、唯官是从、唯官是大，由此导致攀炎附热、权学交易、俯首听命等拜官主义价值取向，使大学好似官僚体制的附庸而非学术机构。其二，市侩作风。唯利是图、学商不分、急功近利、钱学交易，庸俗的实用主义、功利主义和拜金主义横行，本应庄严的学术殿堂渐呈浮躁的“学店”之象，甚至一些学者“把玩”学术于股掌之上。

^① 张德祥. 认清大学的双重文化使命. 光明网——《光明日报》：<http://www.gmw.cn>. 2012-02-06 09:58:45.

其三，学术行为不良。学术诚信和科学精神出现危机。如果说学术造假、剽窃等严重行为还屈指可数的话，那么，论文粗制滥造、东拼西凑，学术评审的非客观性、近亲繁殖等现象则已司空见惯、数不胜数。大学大失以追求和捍卫科学真理为己任的学术组织及其成员的儒雅大风。其四，犬儒现象。玩世不恭、庸俗之风已经侵入大学的机体，师生的价值取向、思维方式、行为习惯已经在不知不觉中受到影响和侵蚀。一些大学生的口头禅就是“混社会”。

大学文化之所以庸俗化，重要原因之一在于大学精神的失落，在光怪陆离、五光十色、充满诱惑的现代大都市里，大学不由自主地迷失了方向，忘记了自己的使命。

大学精神的独特本质是“求真育人”。大学是以探索、追求、捍卫、传播真理和知识为目的，继而负有引导社会价值观，规范社会行为之使命，对人类素质提升、社会文明发展和进步具有不可替代之重大公共影响力、推动力的学术组织。德国哲人雅斯贝尔斯认为：大学是研究和传授科学的殿堂，是教育新人成长的世界，是个体之间富有生命的交往，是学术勃发的世界^[3]。浙江大学老校长竺可桢称：大学犹海上之灯塔。大学是社会之光，不应随波逐流^[4]。

因此，大学要发挥文化传承、创新的功能，要求大学必须坚守自身的使命，自觉抵制急功近利的浮躁之风和各种诱惑，努力追求真理，追求科学，崇尚学术，涵养精神，坚定不移地守护大学的精神家园。大学作为建设社会主义先进文化的中心，作为新的科学技术和思想文化的创造性源泉，应当以其先进的思想、高雅的文化、崇高的品格影响社会，转移社会风气，引领社会发展^[5]。

对理想的呼唤虽然必要，但靠制度的保障才能长远。“制度”是“精神”与“物质（行为）”的转换器。要想重塑大学高雅的文化品位，就必须依靠制度保障和政策引导。这里，笔者无意讨论“大学文化庸俗化”的外部原因，诸如社会不良风气影响，学而优则仕的传统思想作祟，市场经济的冲击等，这些因素不但错综复杂，而且靠大学自身在短期内也难以解决。本文仅就大学自身可以“从我做起，从现在做起”的制度和政策进行一些反思，如大学的评价机制是否可以让大学不随波逐流？教师的考核制度是否能够引导教师

一心求真育人？大学教师的基本收入是否足以保障他潜心教学科研^①？这些问题都值得我们反思和研究。

以“教师考核与职称晋升制度”为例，其对一所大学的学术氛围、校风学风，乃至精神气质有着至关重要的影响，下文就重点加以分析。

曾几何时，量化考核成为大学科学管理的重要手段。许多大学在教师晋升高一级专业技术职务时规定^②：

(1) 教学：完成一定的教学工作量，教学效果好。

(2) 人才培养：作为导师指导研究生数届。

(3) 论文与著作：以第一作者在国内核心刊物发表学术论文若干篇，其中被SCI，EI或SSCI等收录数篇，或出版著作、教材若干万字以上。

(4) 科学研究及成果：

A. 作为负责人承担数项省部级以上重大、重点教学科研项目或作为负责人年均承接科研课题经费若干万元。

B. 获得国家教学、科研成果奖或省部级教学、科研成果一等奖若干项，或获准数项发明专利。

C. 入选教育部新世纪优秀人才培养计划或人事部新世纪百千万人才工程一、二层次或类似学术技术带头人等。

(5) 参与学科建设队伍建设及管理工作。

这些规定本无可厚非，但令人匪夷所思的是，它逐渐演变为大学教师教学、科研工作的指挥棒。在上述各项指标中，“教学、人才培养、管理服务”的“量”很容易完成，“质”又似乎很难考核，所以几乎成为人人可以完成的指标而失去意义。相比之下，“论文和著作，科学研究及成果”的数量作为最硬性指标成了教师工作的指挥棒。更有甚者，目前一些大学将科研经费，SCI，EI或SSCI等收录论文数量、获奖数量等作为考核指标层层分解至学院、系，乃至教师。为了激励教师的积极性，很多大学还对发表高水平论文、科研获奖等给出了数额不菲的奖励政策，再加上高校教师的收入本来就不高，从事科研本身也可以带来一定的经济收益。游戏规则如此，也难怪大学教师变得庸俗市侩。凡此种种，必然使得大学校园重科研，轻教学；重名

① 有学者研究认为，美国大学教师的平均收入是中国大学教师的10倍以上，且收入结构差别较大。美国教师基本工资占总收入的75%，额外收入占25%；中国大学教师基本工资占20%~30%，额外收入占70%~80%。当然，教师待遇问题也是牵一发而动全局，高校难以独自解决。

② 摘自某大学2011年“高级专业技术职务岗位申报条件”。

利，轻学术；重数量，轻质量；重申报，轻研究。

近年来，名目繁多的大学排名也起了推波助澜的作用，重点学科数、博士点数、大师数量、科研经费、获奖数量、论文数量等等因其显示度高而日益成为大学追求的指标。其实，比较一下中外大学排名的指标体系便可以发现，美国的大学评价更重视教学质量，中国的大学评价更重视科研成果；美国的大学评价更重视资源使用结果评价，中国更重视拥有的资源数量，如博士点数、国家重点学科、重点实验室数量、院士数等。最近网上热议的北京大学和耶鲁大学宣传片之争，其实也反映了类似的理念问题。中国大学在做各种宣传介绍时见物不见人，只在乎拥有——有多少重点学科、重点实验室、院士、长江学者等，至于这些资源有多少用于培养人才，发挥了多大作用则很少有人关心；美国大学更在乎使用，凸显人的地位与价值，强调资源为师生提供怎样的服务。

正是这些过度滥用的量化考核与所谓的“科学管理”，以及落后的管理理念，最终导致大学忘记了自己最基本的使命——求真育人！其背后涉及的深层次理念则是如何看待学术职业者、如何考核作为学术职业者的大学教师。

我们知道，大学教师从事的是一种创造性的、复杂的专业活动，如何有效管理创造性人才和创造性活动的确是一个世界难题。但有一点可以肯定，用简单的“计件”“计时”或“统一标准”“一刀切”的方式去管理不同学科专业、多样性的学术活动显然只会抑制创造力。在此方面，世界一流大学的经验值得我们借鉴。以美国研究型大学终身职业教师的考核为例^[6]，有一套系统的理念、组织及制度设计。首先，有一套严格的考核程序，一般包括校、院、系多层次、多群体的评估过程；其次，考核重程序严格、公正、透明，但考虑各学科的差异性而不设立统一标准，由各学科自行掌握；再次，非常重视同行评价，尤其是校外专家对申请人学术水平的匿名评审；最后，残酷的“非升即走”的预备期制度“挤压”出了一个专业素质、学术道德很高的教师群体。他们大多富有专业精神，诚信自律，终身以学术为职业，“无须扬鞭自奋蹄”。

再以香港科技大学为例，聘任教授、副教授同样也是校院系三级评审制度^{[7][8]}。先由系级招聘委员和系主任组织评审，包括同行匿名评议——结果交由院级审核委员会和院长审核——呈交学术副校长和大学聘用委员会审核。其中，最重要的也是同行评议，每一个环节都进行了精心设计，包括正确、准确地确定申请人所在的专业研究领域。严格的同行选择，保证既和申请人

同属一个研究领域，又没有任何私人关系（有个“六不准”规定来约束）。程序上，申请人可以提议同行名单（不一定采用），还可以提希望回避的同行名单（如学术冤家）以示尊重。申请人需要提交过去数年的研究总结及自我评价（3~5页）、数篇代表性论文或著作（没有严格数量要求，一般为5~10篇，不鼓励多多益善、以量代质）送校外六七名同行评审。

相比之下，世界一流大学的教师考核制度更看重学术水平，更尊重学科差异，其还有一系列管理制度确保了人才培养和科学研究在高校中的中心地位，使教师潜心于教学科研。

总之，当前我们亟须根据大学的四大使命重建大学优良的制度文化，提升大学的文化品位。从大学的评价机制、教师的考核和管理制度改革入手，不失为一条行之有效的途径；根据学术职业的特点进行分类考核、分类管理、人本管理、多样化和个性化管理无疑是发展方向。

三、素质教育与大学文化传承、创新

事实上，大学作为围绕高深知识进行活动的学术机构，一直通过人才培养、科学研究、社会服务等进行着文化的传承、创新。但是，育人作为大学最基本的功能无疑是文化传承、创新的重要途径。实践证明，大学的育人效果不仅仅取决于课程学习，很大程度上取决于大学文化的熏陶和浸染。调查显示，大学生成长的影响因素中，大学文化等潜在课程影响非常大，高出正式课程收获24.3%（见图1）^[9]。因此，发挥大学的文化传承、创新功能，必须高度重视文化育人作用，不断提高文化自信和文化自觉，全面推进素质教育。

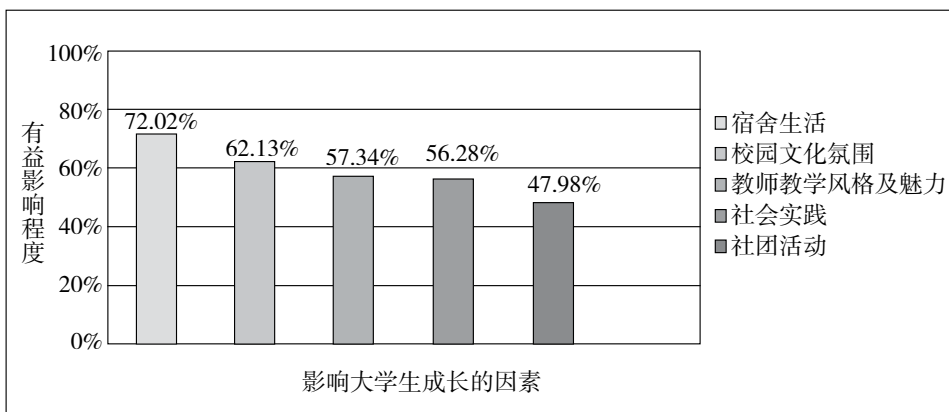


图1 大学生对大学4年成长影响因素的评价

近些年来，大学文化建设日益引起人们的重视并取得了巨大成效。尤其是自20世纪90年代以文化素质教育为切入点和突破口的素质教育在大学开展以来，大学生的文化素质、大学教师的文化素养、大学的文化氛围都得到了很大程度的提升和改善，再加上各地如火如荼的大学城建设，很多大学校园都美丽如公园；但也面临着一些更深层次的问题值得深思。

首先，要努力提高大学的文化自觉、文化自信和素质教育自觉^[10]，即大学要有强烈的文化使命感，深刻认知中国文化在世界文化中的位置和作用，自觉地承担起传承、创新、弘扬中华民族优秀传统文化的历史责任；同时，大学要自觉地将文化建设融入人才培养全过程，着眼于培养高素质创新人才，而不是单纯的“专业”人才。这对广大教师是一个很大的挑战。因为目前我国高校教师的主体是20世纪八九十年代的大学生，他们接受的主要是专才教育模式，承担文化传承、创新使命、加强文化育人对教师的文化素养必然提出更高的要求。

其次，要真正确立人才培养在大学里的中心地位，真正把育人作为第一要务。如果人才培养、本科生教育在大学里得不到重视，那么素质教育就更无从谈起。因为与一些立竿见影、很容易出成效的工作相比，育人工作是一项周期长而见效慢的工作，素质教育、文化化人更是一项润物细无声、功到自然成的事业，决不能用世俗功利的标准进行评价和衡量。风物长宜放眼量。前文已经分析，关键仍在于一些大学评价机制、分配机制的改革。

近几年，教育部实施的“本科教学工程”给大家带来了希望。2011年7月，教育部、财政部联合颁发了《关于“十二五”期间实施高等学校本科教学质量工程的意见》，紧紧围绕人才培养这一根本任务，以全面实施素质教育为战略主题，以提高本科人才水平为核心，深化教育教学改革，加大教学投入。按照“突出重点、改革创新、继承发展、引领示范”的原则，“本科教学工程”在影响和制约本科人才培养质量的关键领域、薄弱环节和突出问题上进行重点整改建设。

再次，素质教育理念的真正落实必将涉及人才培养模式改革等更深层次问题，包括树立以人为本的教育理念，更新课程体系与教育内容，转变教学理念及方式方法等，最终还将触及大学管理体制、组织制度的变革。

令人可喜的是，近些年创新人才缺失引发的教育思考，钱学森之问引发的创新人才培养讨论，《国家中长期教育改革与发展规划纲要（2010—2020年）》提出的加快从教育大国向教育强国，从人力资源大国向人力资源强国

迈进,全面提高国民素质等等,给人才培养和素质教育带来了春天。高校进行人才培养模式改革的主动性和积极性大大提高,一些大学在素质教育理念引领下,率先从管理体制、组织制度上改革,探索“素质教育人才培养新模式”,如北京大学元培学院(2001年)、复旦大学复旦学院(2005年)、浙江大学本科生院/求是学院(2008年)、北京理工大学基础教育学院(2007年)、中山大学博雅学院(2008年)、西安交通大学本科生书院(2005/2006年)、上海大学钱伟长学院(2007年)、西南财经大学通识教育学院(2007年)、汕头大学住宿学院/至诚书院(2008年)、宁波大学阳明学院(2008年)……这些改革大都通过各种措施加强综合素质教育和通识教育,以学生为本,目标是培养高素质创新人才。

最近,教育部已经开始在高校内部选择一些学院,建立教育教学改革特别试验区,以创新人才培养体制为核心,以学院为基本实施单位,开展“试点学院”综合性改革探索。内容主要包括“三改革、一完善”,即改革人才招录与选拔方式,实行自主招生、多元录取,选拔培养具有创新潜质、学科特长和学业优秀的学生;改革人才培养模式,实行导师制、小班教学,激发学生学习的主动性、积极性和创造性,培养拔尖创新人才;改革教师遴选、考核与评价制度,实行聘用制,探索年薪制,激励教师把主要精力用于教书育人;完善学院内部治理结构,实行教授治学、民主管理,扩大学院教学、科研、管理自主权^[1]。

教育是一项面向未来的崇高事业,文化育人更是一项无法立竿见影,切忌急功近利的事业。作为大学,理应高瞻远瞩、满怀理想,着眼于国家未来10年、30年,乃至50年的需要,引导大学生树立远大的理想,掌握精深的学术,造就强健的体魄,陶冶恬美的心境,担当起富国强民、民族复兴的使命。

参考文献:

[1] Clark Kerr. 大学的功用[M]. 陈学飞,等,译. 南昌:江西教育出版社,1993:26.

[2] 畦一凡. 关于大学文化建设的理性思考[J]. 清华大学教育研究,2004,125(1):11-17.

[3] [德]雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 北京:三联书店,1991:150.

[4] 杨东平. 大学精神[A]. 沈阳:辽海出版社,2000:6.

[5] 杜玉波. 全面推进素质教育, 培养高素质创新人才[J]. 中国高教研究, 2012 (1) : 1-4.

[6] 赵炬明. 美国大学教师管理研究(上、下)[J]. 高等工程教育研究, 2011 (5, 6) .

[7] 孔宪铎. 东西象牙塔[M]. 北京: 北京大学出版社, 2004: 162-164.

[8] 丁学良. 什么是世界一流大学[M]. 北京: 北京大学出版社, 2004: 63-70.

[9] 庞海芍. 通识教育: 困境与希望[M]. 北京: 北京理工大学出版社, 2009: 124-125.

[10] 周远清. 努力提高两个文化自觉[J]. 中国高教研究, 2012 (1) : 4-6.

[11] 杜玉波. 全面推进素质教育, 培养高素质创新人才[J]. 中国高教研究, 2012 (1) : 1-4.

凝练“三博”校园文化品牌 全面提升人才培养质量

李向农 王坤庆 徐金龙

(华中师范大学 湖北武汉 430079)

摘要：华中师范大学经过长期实践，凝练成“三博”，即博爱、博学、博雅的文化品牌。博爱倡导仁义大爱和责任担当，表现为立德树人、“爱在华师”；博学强调知识的渊博和丰富，表现为朴实刚毅、求实创新；博雅是博爱和博学二者的有机结合，致力于培养广博文雅、德才兼备、全面发展的高素质人才，表现为忠诚博雅、行为世范。博爱、博学、博雅三者之间相辅相成、交融互渗。在“三博”文化育人理念下，学校全程、全员、全方位开展“献博爱之心”“兴博学之风”“做博雅之人”系列活动，深入推进大学生文化素质教育，全面提升本科人才培养质量。

关键词：“三博” 博爱 博学 博雅

百年学府华中师范大学以国家大学生文化素质教育基地为依托，在“三博”，即“博爱、博学、博雅”文化育人理念指引下，全程、全员、全方位开展“献博爱之心”“兴博学之风”“做博雅之人”系列活动，凝练“三博”校园文化品牌，深入推进大学生文化素质教育，精心培育大学生的科学精神与人文素养，努力促进广大学生成人成才，全面提升本科人才培养质量。

一、“三博”文化品牌的内涵阐释

华中师范大学办学历史悠久，其前身华中大学“立足本位文化，放眼人类文明”的教育主张，中华大学“成德、达材、独立、进取”的育人宗旨，中原大学教育学院自强不息，“忠诚党的教育事业”的办学方向，一百年间薪火传承，与时俱进，到了21世纪以其雄厚的人文社科优势、深厚的文化底

蕴、浓厚的人文氛围，凝练成“三博”，即“博爱、博学、博雅”的育人理念和文化品牌。

《说文》：“博，大通也。”“博”强调的是多、广、大，含有众多、丰富、宽广、广泛、广博、渊博之义。

“博爱”倡导的是仁义大爱和责任担当。博爱并非舶来品，早在中国春秋战国时代，墨家就提倡“兼爱”；唐代韩愈在《原道》中提出“博爱之谓仁”。华中师范大学赋予“博爱”以时代精神，“我们教育学生要爱国家，爱民族，爱家庭，爱学校，爱同学，当然也爱恋人，这体现的就是一种大爱”^[1]。“博爱”旨在通过春风化雨、润物无声的爱心教育，培养学生一种大爱精神和博爱情怀，提倡“爱在华师”。“博学”早在《礼记·中庸》中就提到：“博学之，审问之，慎思之，明辨之，笃行之。”博学强调的是知识的渊博和丰富。这是衡量人才培养质量高低好坏的一个重要指标。毕竟学生的天职就是搞好学习，学生在学好专业的基础上广泛涉猎各学科的知识，充分汲取古今中外创造的精神财富的营养，达到一专多能、既专且博、博学多才。“博雅”是“博学”和“博爱”二者有机结合的落脚点，既包含有“博学”所追求的广博的知识视野，也包含有“博爱”所倡导的博大的爱心情怀，在人文精神烛照下，致力于培养“博通古今中外，雅致科学人文”的广博文雅、德才兼备、全面发展的高素质“博雅”人才。

博爱、博学、博雅三者之间是相辅相成、交融互渗的。正如学校党委书记马敏教授所言：“如今，我们将华中师大长期的历史积淀与时代发展的新要求相融合，形成了‘博爱、博学、博雅’的‘三博’文化气象。我们以‘博爱’为魂，以‘博爱’引导博学，以‘博学’充实‘博爱’，以‘博爱’促进‘博雅’，通过长期开展‘献博爱之心’‘兴博学之风’‘做博雅之人’系列活动，全面推进大学生素质教育，着力培育学生的科学精神与人文素养，促进学生成长成才。”^[1]

二、“三博”文化育人的实践探索

学校在本科人才培养实践过程中，秉承“三博”文化育人理念，打造“三博”校园文化品牌，取得了“三博”文化育人的可喜成绩。

1. “博爱”：立德树人，“爱在华师”

20世纪80年代武汉高校之间流传着“学在华工，玩在武大，吃在水院，爱在华师”的顺口溜。乍听之下，“爱在华师”多少有点暧昧，这也许跟

华师女生多、美女多、才女多不无关系。在新时期，我们把“爱在华师”诠释为“爱者，不独恋爱之情爱，而是兼爱博爱！爱人爱己，爱国爱民，爱家庭爱事业，爱天下可爱之人，爱天下可爱之物。这就是华师人的真性情，尽善尽美、臻于化境的‘爱’。‘爱在华师’，小到独善其身的一己之私的小我之爱，大到胸怀苍生兼济天下的大我之爱”^①。这里强调的是爱心和责任，指向一种博爱、大爱的胸怀境界。我校作为教育部直属师范大学、“211工程”重点建设大学，以“立德树人”为校训，倡导“爱在华师”，注重引导和培养学生的爱心、真心、善心等德行操守，培养造就具有大爱、博爱精神的未来人民教师。我校师生先后自主创作了《南湖秋月》《爱心如花开》《爱在华师》3首优美动听的校园歌曲，唱出了“美在华师，爱在华师”的心声，受到青年学子的热捧。毕业生们拍摄了MV《爱在华师》，上传到土豆网之后，点击率和转载率很高，被誉为“最美校园宣传片”，受到新华网、人民网、搜狐、网易、腾讯、新浪等媒体的集中报道。

大爱有如春风化雨、润物无声，学校涌现出了一大批“博爱”文化育人的典范。全国教书育人楷模、我校校友汪金权扎根基层，爱生如子，用有爱心的教育铸就了大别山师魂。在母亲年迈多病、妻子身染重病、儿子智力障碍等困难条件下，他先后从微薄的收入中拿出10多万元，资助200多名贫困学生完成学业。他义无反顾，坚守清贫二十余载，将1000余名山里娃送进大学。

“除了他个人的优秀品质外，华中师大这座百年学府‘立德树人’的优良传统和深厚的爱心文化积淀，也对他产生了深刻的影响。”^②城市与环境科学学院独腿教授刘盛佳在轮椅上忍受着病痛折磨，书写了人生传奇：神农架的原始美得以保留，离不开他的报告建议；著作《地理学思想史》填补中外地理学空白；主编的《中国地理》成为祖国大陆和台、港、澳高校教科书……^③政工干部冯圣兵是桂子山头一面爱的旗帜。他本人家庭经济特别困难，但他从高中起就先后资助了50多名经济困难的大中小学生。他发起成立了“爱心基

① 徐金龙. 爱在华师[N]. 武汉晨报. 见汉网(长江日报报业集团): http://www.cnhan.com/gb/content/2002-08/28/content_199656.htm.

② 韩晓玲. 母校的骄傲——走近蕪北山区教师汪金权[N]. 湖北日报, 2010-06-03. 见荆楚网: <http://www.cnhubei.com/xwzt/2010zt/scjs/sj/201006/t1200386.shtml>.

③ 张志峰, 党波涛, 黄贝贝. 华中师大独腿教授刘盛佳: 轮椅上书写人生绝唱[N]. 人民日报, 2010-11-03. 见人民网: <http://edu.people.com.cn/GB/79457/13124051.html>.

金”和“圣兵爱心社”，把他的爱心无私地播撒给了学生^①。来自新疆的挂职干部张春谱写了桂子山上又一曲爱的赞歌。她在两年多时间内，先后帮助了200多名新疆学生，被新疆学子亲切地称为“春妈”“干妈”“妈妈”……^②

在爱心文化的滋养下，学校涌现出圣兵爱心社、心心火义教之家、青年为老服务队等一批优秀的“爱心公益类”学生社团，学生自觉、自愿、自发奉献爱心。如“圣兵爱心社”是为品学兼优但家庭经济条件困难而无力完成学业的高中学生提供支持援助的学生社团组织。它于1998年创建，延续和发展着创始人冯圣兵难中济贫、博爱无私的爱心行动，通过义卖商品，发送报纸，收集废品的勤工俭学活动及联合资助等方式，共资助全国各地贫困学生500余名，其中90%的孩子考上了大学。2003年2月，“圣兵爱心社”被中宣部、中央文明办、团中央等授予“全国学习雷锋志愿服务先进集体”称号。2005年4月21日，中央电视台《焦点访谈》栏目以“奉献爱心汇暖流”专题报道“圣兵爱心社”。新华社、《光明日报》《人民日报》《中国青年报》《中国教育报》《南方周末》等多家媒体也对爱心社进行了报道。2007年6月，爱心社被评为“全国百强社团”，吸引着越来越多的社会爱心人士以各种方式参与到爱心助学的公益事业中来。

学校实施“爱心、感恩、诚信”教育工程，大力开展以“爱的教育”为主题的校园文化活动。以“饮水思源”为口号，组织“感父母恩情，感教师恩情，感母校恩情，感社会恩情”“爱驻母校、旧物浓情”“给父母的一封信”等特色教育活动，创立了以院、系为单位的“爱心教育特色基地”，引导学生“讲恩情”“感恩情”“报恩情”，把对祖国、社会、人民的爱化为具体责任，投入到爱心服务的行动中去，培养学生知礼懂规、心系社会的高尚情操和风雅气度。一年一度的“桂苑之歌”爱心演唱会已经成为我校在武汉地区乃至全国独创并连年举办的又一爱心品牌活动。观看“桂苑之歌”，观众需购买爱心券入场，自愿捐助。即便如此，每场爱心演唱会的5000多张爱心券总是供不应求，每次都会出现观众提前1~2个小时排队进场的壮观场面。如今，“桂苑之歌”已经连续举办了14届，为贫困学生通过爱心券的方式筹集资金几十万元，成为桂子山上的“同一首歌”。其主题曲《爱心如花

① 华中师范大学辅导员冯圣兵挥洒爱心培育英才。见中华人民共和国教育部：http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_2154/200909/51459.html。

② 张志峰。她是老师，更像妈妈[N]。人民日报，2012-03-21。见教育部网站：<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s5147/201203/132714.html>。

开》经中央电视台等媒体报道后，在社会上更是影响广泛。

2. “博学”：朴实刚毅，求实创新

学校秉承“求实创新”校训，彰显“朴实刚毅”的华师精神，践行“博学”的教育理念，强调“学高为师”，在学风建设方面常抓不懈，鼓励学生广泛涉猎各学科知识，以使其学识渊博，培养学生自主学习，主动探究，追求真理的良好学习习惯，形成了优良教风、学风和校风。

学校注重建设综合素质课程体系，创立通识教育与专业教育相结合的现代课程体系。2004年制定的本科人才培养方案明确地将文化素质教育课程列入教学计划。从2006年开始，学校采取教学研究立项的方式，加大综合素质课程体系建设的力度，现已立项建设4批共191门课程，形成了具有特色的文化素质教育课程体系。

学校加大课堂教学模式、教学方法改革力度，推进研究型教学和双语教学。研究型教学由传统的注入式知识教育转变为适应知识经济要求的研究式素质教育，由传统的单一的课堂教学转变为多形式的互动交流，建立“以学生为主体，以教师为主导”的基于探索和研究的教学模式，着力培养学生的批判精神、创新思维能力。目前，所有的国家级特色专业主干课程，国家级、省级、校级精品课程均立项实行研究型教学，形成了一批优秀结项成果。双语教学方式也在尽力推广，自2005年至今共派出40余名双语教师进修学习，共支持开设双语教学课程180多门，其中4门课程建设成为国家级双语教学示范课程。

学校积极探索复合型人才培养新模式，开办基地班和交叉培养班。我校历史学专业、物理学专业是国家基础学科人才培养和科学研究基地。多年来，学校采取特殊方式，坚持按高标准来培养，多数学生免试推荐攻读硕士研究生。2008年历史学基地“历史学研教双优型人才培养模式创新实验区”获得国家级人才培养模式创新实验区立项。自2004年9月起，先后开办了化学—生物学、数学—物理学、新闻传播—信息技术、日语—国际贸易、数学—经济学、法学—经济学、化学—物理学等7个交叉培养班，致力于培养学科基础知识扎实的交叉复合型人才，目标定位于为研究生教育提供优质生源。2008年6月，首届化学—生物学交叉培养试验班学生毕业，81%的学生继续攻读硕士研究生学位，多人被保送进入南开大学、南京大学、中国科学院等国内知名大学或学术科研机构深造。2004级化学—生物学试验班被评为全国先进班集体。

在完善主辅修制、双学位制、弹性学制和学分制基础上，学校实施素质拓展学分制度。素质拓展学分涵盖了思想政治与道德修养、学术科技与创新创业、社会实践与社会工作、文化艺术与身心发展、技能培训及其他、国防教育等6个方面。素质拓展学分的有关信息作为学生评优评先，毕业生推荐，免试推荐为硕士研究生等依据之一。这一制度是学分制的进一步深化，是对本科人才培养方案的重要补充和完善。

学校搭建大学生科研平台，支持鼓励大学生开展科学研究，强化学术训练。对大学生科研立项分国家大学生创新性实验计划项目（已立项建设110项）、中央高校基本科研业务费专项资金项目、学校大学生科研项目等类型予以资助，有效地促进了大学生创新精神和实践能力的培养。近些年我校获得具有标志性的省级大学生科研成果一等奖数量在全省所有高校中位列前茅。学校主办面向本科生的学术刊物《大学生学报》，分为人文社科版和自然科学版，按月交替出版发行。为了培养大学生良好的阅读习惯，引导学生多读书、爱读书、读好书、创造深厚的校园文化氛围，学校于2007年4月23日“世界读书日”向全校本科生发出“阅读文化经典，建设书香校园”的读书活动倡议。该活动现已连续举办5届，吸引了大批青年学子热情参加，踊跃投稿，涌现出了不少读书报告的精品，丰富和活跃了学生的课余文化生活，营造了浓郁书香的校园文化氛围。

学校积极组织参加各种竞赛活动，充分展示学生学识能力。在2009年全国第十一届“挑战杯”竞赛中，获全国高校“优秀组织单位”，一等奖1名，二等奖3名，三等奖1名。在2009年湖北省第七届“挑战杯”竞赛中，获全省“优胜杯”，特等奖3名，一等奖3名，二等奖3名，三等奖5名。在2011年第十二届“挑战杯”全国大学生课外学术科技作品竞赛终审决赛中，获得全国高校“优秀组织奖”，1项全国二等奖，4项全国三等奖。近几年在东芝杯·中国师范大学师范专业理科大学生教学技能创新实践大赛中，获得一等奖4人次，优秀组织奖2次。此外，参加大学生英语竞赛、大学生数学建模竞赛、国际ACM程序设计大赛、电子设计大赛、电子商务大赛、英语演讲等赛事并屡屡获奖。

3. “博雅”：忠诚博雅，行为世范

学校大力弘扬“忠诚博雅”的华师精神，强调“身正为范”“行为世范”“知行合一”，并以“博雅”冠名，着力打造了“博雅计划”和“博雅大讲堂”两个校园文化精品，以践行“博雅”文化理念。

“博雅计划”坚持以学生为中心，以全面发展为根本，以能力提升为重点，实现科学与人文、理论和实践、课内和课外有机结合，进一步优化整合优质教育资源，配备一流的师资，提供一流的学习条件，创造一流的学术环境与氛围，从培养目标、课程体系、教学方法、管理模式等方面全方位深化改革，形成独具特色的拔尖创新人才培养模式，进而带动全校本科人才培养质量的整体提升。目前“博雅计划”已有3届毕业生，学生的专业知识扎实，科研能力突出，综合素质较高，道德品行优良。从“博雅生”的毕业去向看，75%以上被免试推荐攻读硕士研究生，绝大多数保送到“985”或“211”重点院校深造，其中，第一届保送北大、清华5人，第二届保送北大4人，第三届保送北大、清华2人；每届都有出国留学继续深造的，小部分进入名企就业。

“博雅大讲堂”是学校大学生文化素质教育重要阵地之一，现已成为学校文化素质教育标志性成果和校园文化活动品牌，在全校师生中引起强烈反响，深受欢迎和热捧。它秉承“博通古今中外，雅致科学人文”的理念，旨在进一步弘扬百年华师的博雅精神，培育当代大学生具有广阔的知识视野、灵动的创造思维、严谨的科学精神、深厚的文化底蕴、高尚的人格情操。它重点突出文、史、哲、艺的人文主题，兼及自然科学主题，以思想性、学术性、艺术性为标高，富于知识性和趣味性，着力使每一期讲座都能让青年学子受到熏陶、启迪和教益。“博雅大讲堂”现已举办了一百多期，约请的主讲人均具有良好师德风范、深厚学术造诣、丰富演讲经验，并悉心致力于培育和提升大学生的综合素质，绝大多数是海内外知名专家和学界名流。

学校积极举办一批校园文化品牌活动。一年一度的“一二·九诗歌大赛”由我校于1984年率先发起，是为纪念“一·二九”爱国学生运动举办的高校诗歌朗诵大赛，旨在传承民族精神，提高青年学生的人文素质和道德情操，切实加强大学生爱国主义教育和革命传统教育。目前，大赛已经成功举办27届，成为湖北省高校最有影响的文化活动之一。我校选送反映汶川地震救援的现代舞蹈《大地里的双手》参加第六届中国舞蹈荷花奖校园舞蹈大赛夺得金奖，并获得优秀组织奖和优秀园丁奖；“天空”女声合唱团于2005年获“全国大学生艺术展演”专业组一等奖，2007年获“中国音乐金钟奖”合唱演唱银奖，2008年代表湖北省出征CCTV第十三届“全国青年歌手电视大奖赛”夺得亚军，并获共青团湖北省委“湖北青年五四奖状”，2010年获第十届中国合唱节金奖等。学校3次参演全国大学生大型校园文艺演出“五月的鲜

花”，连续3届获得舞蹈类一等奖，展现了我校学子积极向上的博雅风貌和丰富多彩的校园文化。

三、“三博”文化育人的实际成效

学校大力弘扬“三博”文化品牌，取得了育人的实际成效，促进了本科人才培养质量的全面提高。

1. “三博”文化育人经验是对高校文化育人功能的生动诠释

“文化育人”作为大学的中心工作和根本任务，关系到学校的长远发展和兴衰荣辱，应该常抓不懈。“文化育人”是对传统的知识育人观念的一种反拨和革命。知识育人的教育观以知识为本位，侧重于知识灌输和技能培养，往往解决的是如何“做事”的问题，忽视了“做人”的问题，导致人的单向发展愈演愈烈、大学的人文精神缺失。而文化育人则强调“文而化之”“化而文之”，进而“以化成天下”，注重“做事”与“做人”的有机结合与统一，既要求学生学好知识，学会做事，又要求学生提升素质，学会做人，其着眼点在于使大学文化在潜移默化之中培养德才兼备、全面发展的人才。“文化育人不是一种有形知识的灌输，是潜移默化地浸润灵魂的精神，是社会的价值取向对于人的个性的唤醒。”^[2]胡锦涛总书记在庆祝清华大学建校100周年大会上的讲话提到了高校的文化育人功能：“全面提高高等教育质量，必须大力推进文化传承、创新。高等教育是优秀文化传承的重要载体和思想文化创新的重要源泉。”“要积极发挥文化育人作用。”^[3]华中师范大学从上到下，从学生到教师，以既学识渊博而又品格高雅的“三博”文化精神自律，营造了良好的学风、教风、校风，对于建设人文校园，提高学校的办学质量，提升学校的文化品位，增强学校的知名度和影响力，均有着巨大的推动作用。

2. “三博”文化育人经验是对拔尖创新人才培养模式的锐意探索

在知识经济时代，拔尖创新人才成为决定一个国家综合国力的重要因素。钱学森在晚年最为关心拔尖创新人才培养，把造就拔尖创新人才视为国家长远发展的根本^[4]。提高人才培养质量，培养拔尖型创新人才，现已成为我国当前教育工作的一项迫切的战略任务。在这种形势下，我校于2007年正式启动“博雅计划”，首批遴选了51名非师范专业学生进行个性化特殊培养，走在了培养拔尖创新人才队伍的前列。“博雅大讲堂”也适时加大了力度，邀请了一大批学界名流来校讲学，为“博雅计划”搭建了思想交流平台，提

供了强有力的第二课堂，营造了浓郁的人文氛围。“博雅生”在与大师级学者面对面的互动交流中，进一步完善了知识体系，开阔了学术视野，提高了人文修养，升华了思想境界。3届“博雅计划”毕业生不负众望，涌现出了复合型、学术型、管理型和应用型等多种类型的优秀人才。“博雅计划”培养模式的成功经验，直接为我校正在实施的“未来教育家计划”提供了借鉴、参考，有利于促进本科人才培养质量的全面提高。

3. “三博”文化育人经验是对高校文化素质教育工作的有效实践

文化素质教育是融文化特别是优秀的民族传统文化于素质教育过程之中的，是以优秀的文化培育、塑造人才的教育，它与博雅教育、人文教育本质上是相通的。2010年7月发布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》将之提升到“战略主题”高度，“这显示了高等学校素质教育的不断深化，也显示了素质教育这一具有中国特色的教育思想、教育理念的形成、发展和走向成熟的过程”^[5]。我校于2006年被批准为国家大学生文化素质教育基地。在教务处、学工部、团委等部门的共同努力下，学校以基地为依托，以“三博”文化理念为指导，积极开展文化素质教育工作，积累了宝贵经验。2009年，我校工作总结《华中师范大学文化素质教育五项举措再创佳绩》发表在教育部门户网站上。2010年11月，李向农副校长出席“贯彻落实教育规划纲要，大力推进文化素质教育——高等学校文化素质教育开展十五周年纪念大会”，并应邀做了题为“发挥优势显特色，系列举措见成效——华中师范大学文化素质教育的探索与实践”的经验介绍。2012年4月，李向农副校长出席高等学校文化育人研讨会暨第五次文化素质教育工作会议，受邀做了题为“实施素质拓展学分，全面推进大学生素质教育”的经验介绍。该文此前刊载在《教育部简报》2011年第33期上。我校经验赢得了大家的强烈反响和一致好评。

“三博”文化作为华中师范大学的一种大学精神和校园文化，具有感召人心的凝聚力和战斗力，在学校事业发展中日益发挥着重要的导向作用、激励作用、价值认同作用和情感陶冶作用，为全面提升本科人才培养质量奠定了坚实的基础。

参考文献：

[1] 马敏. 如何认识大学的文化功能——访华中师范大学党委书记马敏[J]. 大学, 2012 (2) .

[2] 王继华. 文化兴校, 文化育人, 文化天下[J]. 教育文化论坛, 2010 (1) .

[3] 胡锦涛. 在庆祝清华大学建校100周年大会上的讲话[N]. 光明日报, 2011-04-25 (2) .

[4] 张大良. 学习践行钱学森教育思想, 大力培养拔尖创新人才[J]. 中国高教研究, 2012 (1) .

[5] 周远清. 高校文化育人要努力提高“两个自觉”[J]. 当代教育论坛, 2012 (2) .

大学精神、校园文化与思想政治教育

黄爱华

(南京理工大学教务处 江苏南京 210094)

摘要：大学精神包括追求真理的学术精神、自觉的文化批判精神、理性的自由精神和强烈的人文精神。校园文化是大学精神在大学发展过程中的长期积淀。思想政治教育是促使大学生形成符合社会规范的思想品德的社会实践活动。大学精神是大学的存在之基和发展之源，是校园文化建设的出发点和归宿。校园文化是思想政治教育的重要依托，是传统课堂教育的有益补充和必要渠道。从大学精神与校园文化的角度对思想政治教育现状进行反思，其突出问题就是重显性、轻隐性，游离于大学精神和校园文化所营造的氛围之外。当前的任务是以大学精神为引领，以校园文化建设为突破口，认清误区、确立重点、拓展范围、建立制度，以有效推进思想政治教育工作。

关键词：大学精神 校园文化 思想政治教育

一、大学精神、校园文化的内涵及其与思想政治教育的关系

大学是一种特殊的组织。其本性是学术性与教育性的统一。就其学术性而言，大学是追求真理的地方，是萌发思想的温床；就其教育性而言，大学是培养“成人”的地方^[1]，是造就栋梁的摇篮。大学的基本职能是人才培养、科学研究、社会服务和文化传承、创新。纵观历史，大学在其发展过程中表现出强烈的主体意识和独特的精神追求。大学能够自我选择，自我扬弃，一切新思想、新观念、新文化也都在大学中孕育并扩展到社会中去。在新的历史条件下，传统大学精神得到继承和发展，是社会历史原因和大学自身演进双重作用的效果。一方面，当今人类面临的自然、社会、精神危机，使得人们期望通过重塑大学精神走出困境；另一方面，大学自身要在现代社会取得合法的地位，也要求在新的历史条件下重塑其精神。大学精神是大学的灵魂。其基本内涵是追求真理的学术精神、自觉的文化批判精神、理性的自由

精神和强烈的人文精神。其中，学术精神既包含了学术研究的无功利性，又包含了应用研究的高实践性；批判精神既沿袭了传统的批判使命，又结合了现实的责任；自由精神既体现大学参与社会生活的群体性，又尊重其与社会保持一定张力的相对独立性；人文精神既尊崇传统的人文关怀，又强调人文与科学的统一。一般意义上的大学精神是广义和全景式的，但特定意义上的大学精神的含义则要明确得多，特指某一大学师生员工在长期的教学、科研等教育实践活动中逐步形成的一种以大学文化为主体的理想、信念、价值目标和相应的观念为代表的特定的精神环境和文化氛围。

精神与文化，是两个密切关联的概念。精神更加抽象，而文化则要具象得多。精神给人虚幻飘摇感，而文化则多有载体。在一定程度上，我们可以将文化作为精神和物质的中介来理解。与之对应，大学精神与校园文化就是一对关联概念。校园文化是大学精神在大学长期发展过程中的积淀^[2]。这种精神是所有大学人（包括教师和学生）的精神状态和文化追求。大学校园文化不仅具有教育功能，还有批判、引导社会文化发展的功能。

思想政治教育是指社会或社会群体用一定的思想观念、政治观点、道德规范对其成员施加有目的、有计划、有组织的影响，使他们形成符合一定社会、一定阶级所需要的思想品德的社会实践活动^[3]。大学生思想政治教育是专门针对大学生进行的思想品德教育，即德育，是大学生德、智、体全面发展教育的重要组成部分，且是居于首要地位的教育。思想政治教育的途径既包括传统的课堂教学和学生教育管理，也包括各种隐性的教育因素，比如社会风气的感染，校风、教风、学风的影响，等等。这其中，校园文化是至关重要的方面。它对学生具有潜移默化的长期影响和感染作用。

综上，大学精神、校园文化与思想政治教育的关系可以概括为：大学精神是大学的存在之基和发展之源，是校园文化建设的出发点和归宿；校园文化是思想政治教育的重要依托，是传统课堂教育的有益补充和必要渠道。三者相得益彰，互相作用和影响。只有方向一致，着力得当，才能形成合力，彼此强化。倘若各行其是，互不关注，则很有可能分崩离析，互相消解，甚至形成对抗和负效应。

因此，研究大学精神、校园文化与思想政治教育的内在逻辑，并好好加以利用，对当前提高思想政治教育的实效性具有重要意义。

二、从大学精神与校园文化的角度对思想政治教育现状的反思

思想政治教育是高等教育的重要内容，新时期加强大学生思想政治教育“是一项极为紧迫的重要任务”。国家高度重视思想政治教育工作，将其提高到一个非常重要的地位。高校普遍开设高校思想政治理论课，成立马列研究部，并要求按照一定比例配备思想政治教育专任教师，对其进行专门教育和培训。应该说，这些做法取得了一定成效，但还远远不够。其中很重要的原因就是没有从大学精神的深入挖掘入手，以校园文化的建设为依托，开展形式多样的思想政治教育，其结果就是灌输大于渗透，对政治本身的关心大于对“人”的思想动态和发展需求的关注，显得僵化和教条，难以在大学生中引起共鸣。

我们从思想政治教育的三大基本要素，即教育者与受教育者、教育内容、教育物资来进行分析^[4]。凡在教育活动中承担教的责任（包括直接承担者和间接承担者）和施加教育影响的人都是教育者，因此不仅思想政治教育课程教师，就连大学内部的教职工，甚至学生都是潜在的教育者。教育内容是教育过程中教育者与受教育者共同认识、掌握、运用的对象，教育内容的范围十分广泛，不仅思想政治教育教材或思想政治教育课程所包括的内容是教育内容，一些隐性的，诸如符号的、精神的、行为的形态也是教育内容。教育物资是指进入教育过程的各种物质资源，即教育活动中物的要素，包括教育活动的场所与设施、教育媒体以及教育辅助手段三大类。不仅思想政治教育课程或活动场所、普通的课堂教学媒介和手段是教育物资，学校的大环境、电影、电视、计算机网络等各种手段也是教育物资。换言之，思想政治教育是一个涉及范围非常广泛的教育，传统的、显性的思想政治教育是其中很重要的一部分，但绝不是全部。隐性思想政治教育占有同等重要地位，甚至起着不可替代的作用。这其中，大学精神和校园文化建设是重要依据。

因此，思想政治教育需要回归，回到“精神”，回到大学生，而不是总是游离于大学生的内在需求之外，游离于大学精神和校园文化所营造的氛围之外。正如前面已经分析的那样，大学精神更加抽象，校园文化建设才是更具操作性的对策。只有认清问题，才能寻求未来可能的发展方向。

当前的校园文化建设仅被作为一种学生管理的手段，主要从活跃大学生课外文化生活，发挥校园文化对学生思想和道德发展的潜移默化作用等方面来予以指导。无论从认识、定位与作用上，还是建设途径和方法上，

都存在误区。

1. 认识上的误区

校园文化是学生文化，因而校园文化建设主要是针对学生文化建设，成为学生教育、管理的工具和手段，局限于学生管理、思想道德教育和课外文化生活层面，忽视了大学教职工文化素质的建设；教师的主导作用被忽视，管理育人的熏陶感染被忽视，使得校园文化建设缺乏相应的引导和回应。

2. 定位和作用上的误区

校园文化被定位为“第二课堂”，作为“第一课堂”的补充和延伸。大学校园文化建设也主要从活跃大学生课外文化生活的角度被作为一种学生管理的手段。这一定位使得大学校园文化建设很难受到实质性重视，投入低，缺乏有效的管理和引导，并且侧重于单纯可见的物质文化建设，忽视隐形的精神文化挖掘。校园文化建设虽然起到一定的积极作用，但没有从弘扬大学精神的高度予以认识，更难以触及大学精神的实质，显得过于表层。

3. 建设途径和方法上的误区

现有的大学校园文化建设主要通过学生生活文化建设来进行。在实践中，常常把开展名目繁多的各种具体的大学校园活动作为建设的主要途径和方法，而这些校园文化活动主要是一些浅层次的文体娱乐活动，多是为了满足大学生的娱乐需求。其具体表现就是五“多”五“少”，即消遣型活动多，科技型活动少；协会学会多，自发组织少；短期临时活动多，长期固定活动少；节假日活动多，群众经常性活动少；正式群体活动多，非正式群体活动少。校园文化建设层次较低，格调不够，存在严重的形式主义。

三、加强大学校园文化建设，推进思想政治教育

从对大学精神、校园文化与思想政治教育的关系的认识出发，我们认为，要推进大学生思想政治教育，需要走出校园文化建设的误区，向着如下几个可能的方向前进。

1. 确立校园文化的重点：以重塑与弘扬大学精神为主旨

大学精神是高校校园文化的核心与灵魂^[5]。大学校园文化建设应立足于培育和呵护大学精神，以弘扬大学精神为主旨，塑造具有鲜明时代特色与学校个性特色的大学精神，提高大学校园文化建设的精神品位，从而塑造大学的精神气质，针对所有大学人，在更高层次上建设校园文化。要在指导思想、制度建设、管理改革等方面体现新的大学校园文化观。加强对师生进行中国

传统文化、中华民族优秀传统文化的爱国主义教育，大力弘扬民族精神，同时大胆吸收世界各国优秀文化，形成跨文化交流氛围；积极培育师生的科学精神、民主精神、人文精神、创新精神、批判精神，增强师生的社会责任感、使命感和集体荣誉感；根据学校的文化传统、办学特色，认真确定校训、校歌、校徽等，激励师生爱校爱国，要求教师厚德崇教、为人师表，教育学生修身博学、立志报国。

2. 拓展校园文化建设的范围：从学生生活文化到“大学人”的精神追求

校园文化建设的根本任务是塑造人。办什么样的大学，培养什么样的人，不仅是大学精神的核心，亦是校园文化建设的出发点和归宿。大学神圣的使命是追求真理，探求学术，达至成人。因此，校园文化建设亦应从单纯的学生生活文化上升到“大学人”的精神追求，发挥大学精神的育人功能，着力构建以大学精神为主要内容的校园文化。要通过对大学生德、智、体、美诸方面的全面培养，形成健全的人格素质，把体现大学精神的科学态度、文化风范、价值观念等融入校园，带到社会，影响和感染其他人。可以从如下几方面开展这项工作：树立崇尚学术的理念，营造浓厚的学术气氛；建立完善的校风建设机制；抓好文化素质教育，不断提高文化素质教育的品位和效果；在大学形象塑造中体现民族精神和科学精神；建设优美的校园环境文化，等等。

3. 建立有效的制度与环境保障：营造自由宽松的文化氛围

校园文化建设需要制度规范来对学生的道德、行为、价值标准进行导向、调控和纪律训导，逐步使校园内的群体及每一个成员在统一规范中对自己的行为进行自我管理和控制。制度建设是校园文化建设的重要内容，要依赖制度的力量，用各种制度建设来发展、繁荣校园文化，提升校园文化建设的品位。这其中包括建立系统完善的管理制度，完善工作机制和相应的工作制度等。可以通过组建校园文化建设的决策机构和主管部门，明确各自工作职责，进而促进校园文化建设的良性、协调运转。活跃在各大高校的大学生文化素质教育基地就是这方面的典型例证。

校园文化建设应将环境建设作为重要目标。这里的环境不仅指物化的环境，如优美、整洁的校园，经典的人文景观、建筑和雕塑，也包括良好的人文环境和氛围。

大学是追求高深学问的地方，学术自由是大学保持其生命和特色的根本，大学作为培育人才的场所，要引导人的发展，要追求纯粹真理，必须要

有自由，只有在自由、宽松的环境下，人才能成人，学术才能精进。因此，无论是制度建设，还是环境营造，都应突出并服务于这一宗旨。我们提倡进行校园文化制度建设，其目的在于更好地保证和发扬这种学术自由，而不是对其形成禁锢和封锁。因为，自由不是绝对的、任意的，唯有建立在对事物的基本认识和正确方向基础上的自由，才是正当的，才是能够体现大学精神主旨的。

总之，从对大学精神、校园文化与思想政治教育关系的认识出发，我们就应该走出当前校园文化建设的误区，重新明确建设方向，力争早日达成建设目标。只有紧紧抓住校园文化建设，才能使思想政治教育真正“生活化”和实效化。

参考文献：

[1]刘亚敏. 自由、独立、批判：大学的精神执守[J]. 国家教育行政学院学报, 2006 (5) : 48-52.

[2]翟立群, 姚成福. 校园文化建设中大学精神的体现[J]. 社会纵横, 2006 (1) : 146-157.

[3]陈万柏, 张耀灿. 思想政治教育学原理 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2001: 4.

[4]叶澜. 教育概论[M]. 北京: 人民教育出版社, 1991: 11-22.

[5]许国彬. 加强校园文化建设, 努力构建和谐校园[J]. 高教探索, 2006 (3) : 45-48.

试论高校大学精神的培育： 概念界定与反思

张祖群

(首都经济贸易大学工商管理学院 北京 100070)

摘要：以大学精神缺失为切入点，探究大学精神的本质和当前大学中普遍存在的功利性现象及其成因，以期凝练大学精神。以首都经济贸易大学校园文化建设为实例，探讨如何培育大学精神之途径：开展校园文化活动，践行大学精神。培育优良校风，强化大学精神。制定校训、校歌、校徽、校标，孕育大学精神。最后讨论了大学目标、大学体制两个学术问题。

关键词：大学精神 校园文化建设 反思

一、研究综述与研究切入点

1. 研究切入点

我国高等教育虽“大”但“不强”，主要问题是发展不够科学，总体质量不过关等，主要表现在：虽然基本实现了人民群众“有学上”，但“上好学”的问题依然突出；学生适应社会和就业创业能力不强，创新型、实用型、复合型人才紧缺^[1]。究其原因最重要的是大学精神的缺失。下文将以此为切入点，讨论大学精神的本质和功利性，以及如何凝练大学精神。首都经济贸易大学校园文化建设中如何培育大学精神？

2. 研究综述

(1) 大学精神的本质。大学最重要的是什么？是那些古朴典雅的建筑和现代化的楼房，是那浩如烟海的馆藏书籍和造价不菲的进口仪器设备，是那些皓首穷经的教授和那些风华正茂的年轻学子，是那些不断贴出的花花绿绿的海报，是那些慷慨激昂的演说，还是那些幽默睿智的辩论？是，也都不是。1809年1月出任普鲁士教育部长的洪堡（Von Hum-boldt, 1767—1835）继承了康德（Immanuel Kant, 1724—1804）的近代理性化大学理念。洪堡认

为，大学应该是以纯学术研究为主要任务的教育机关，同时应兼顾研究与教学，两者不可偏废；大学应该有独立精神、学术自由和学校自治，不应受政府和教会等外界势力的干扰^[2]。清华大学原校长刘达（1911—1994）教授说当有人问他最留念清华的是什么，他会毫不犹豫地回答，是清华精神。

大学不仅是谋食，更是谋道。仅为谋食，何以要来上大学？我们每个校园师生能感受到的最为重要的无形力量是大学精神。因为，大学精神是一所大学的特色、支柱和灵魂，是一所大学的创造力和生命力的源泉与动因。一所大学的灵魂是大学精神。当前高等教育亟待研究解决的是培育大学精神^[3]。

正是由于大学精神的渐趋失落，才引起了学术界对大学本质和大学精神的大讨论和再认识。何谓大学精神？随着高等教育大众化时代的到来，培育、提炼大学精神，加快大学发展显得尤为重要^[4]。侯长林（2007）具体阐述了大学精神的内涵^[5]。王晓华（2009）认为，我国大学精神的普遍危机严重制约了地方院校健康、持续发展及办学水平的提高。他以温州大学为例探析了地方院校培育大学精神的显性课程和隐性课程策略^[6]。郑生忠（2012）对大学精神的基本内涵做了定位，分析了大学精神中精英文化和大众文化的互动，进而提出了大学精神表征和树立先进的大学发展理念，加强规范高效的制度文化建设，开展丰富多彩的校园文化活动等实现路径^[7]。面对知识经济的机遇和挑战，焦德杰、余宏（2012）深刻剖析了中国大学精神的历史演进、时代境遇，认为努力建设现代“大学精神”不仅是高等教育发展的需要，同时也是社会进步的需要^[8]。刘莘（2012）从哲学视野梳理分析了“精神”“大学精神”“文化”“文化自觉”“大学精神中的文化自觉”之间的区别，认为只有站在人类精神普遍性的高度去理解文化的传承、冲突、演变与创新，才能实现大学精神支撑的文化自觉^[9]。总之，大学精神体现了大学办学理念和价值追求。只有深刻认识教育本质、办学规律和时代特征，才能正确地建立科学的大学精神，才能正确地指导大学的前进方向。彰显人文和科学的大学精神，其灵魂是追求真理，造福人类，造福未来。从哲学上讲它是一种对人类社会的终极关怀。科学发展观是塑造大学精神之魂，而创新意识是大学精神的新元素，将和谐理念融入大学精神之中，在教学、科研、活动中培育和提升大学精神。这种大学精神，既是大学在长期实践的基础上积淀和创造的深厚的文化底蕴的核心和灵魂，也是时代精神的深刻反映。

（2）大学精神的功利性。全国人大常委、北京大学原校长、中国科学院院士许智宏认为当前大学教育严重忽视了教育本身的功能。教育的根本功

能与目的是使人成为其人，获得自我。《大学》里讲到“大学之道，在明明德，在亲民，在止于至善”，千百年来亘古未变。忽视教育本身的功能，就会偏离教育的本意而产生短视行为和功利行为，乃至严重偏差^[10]。大学教育不能太功利，不能一切按照就业为导向。如果将就业作为一个因变量，那么学校的教学质量的好坏，学科布局合理与否，招生人数多少，社会经济大环境，企业用人理念，学生学习质量，学生综合素质与技能，学生选择时机，家长对学生就业干预等就是自变量。一种观点认为大学处于人才培养的中心；另外一种则相反，认为大学处于人才培养的边缘。大学既不是边缘，也不是中心，它有其独特的位置。而当前社会上出现就业率不好就怪罪学校的不良倾向，这种观点有失偏颇，学校仅仅是培养人才的一部分和一个环节。高校如果像农民一样，今年冬瓜好卖就种冬瓜，明年大蒜好卖就种大蒜，那么就会失去自己的核心优势。过分功利化的倾向会把大学引向歧途（见图1）。

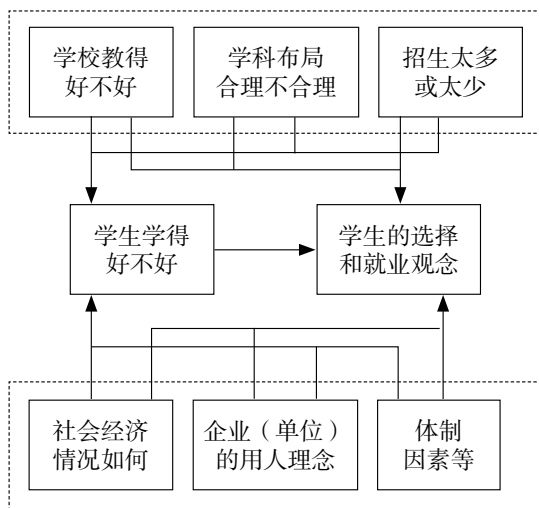


图1 大学教育不能纯粹为了就业（笔者根据文献^[11]改绘）

英国教育家纽曼（Newman）认为，大学教育的唯一目标是要使学生在精神上成人，这样的大学才是理想大学。“大学教育是通过一种伟大而又平凡的手段去实现一个伟大而又平凡的目的。”唯有此，才能提高社会益智风气，修养大众身心，提炼民族品位，为公众的热情提供具体标杆，为公众渴望提供崇高目标，并约束时代的堕落思潮，净化私人生活，使人获得纯洁、

善良和智慧。现今大学生悲观绝望，教授剽窃抄袭，领导贪污腐败，管理体制僵化冷漠等具体事项层出不穷。例如前几年上海交通大学9名博士生集体“炒”导师，南京艺术学院女硕士生因导师水平差状告母校索要学费，北京某“985”高校研究生不满为老师“打小工”而退学，天津某高校传出某教授的性爱日记，北京某高校领导和女博士屡次传出绯闻，海归教授遭到情敌男学生砍杀等不满和冲突的事件，师生之间产生“雇佣关系”，男女关系异化，出现“真的假教授”和“假的真教授”等怪现象^[12]。大学人文教育、人文精神、人文素养的严重缺乏，言传与身教的不和谐，大学对教师有文凭、职业证书等硬性规定和准入门槛，但缺少对教育素养的硬性约束。大学目的和价值导向趋向于职业、做官、赚钱、图舒适、混文凭等呈现多元化态势，活动逻辑呈现官、学、商多元化的混乱现象。本应是学生增长知识，凝聚智慧，修养健全人格活动的大学殿堂，变成追逐功利、历练精明和圆滑世故的名利场所。这是中国整个社会的悲哀^[13]！于是有识之士惊呼：我们整个大学到底怎么了？是体制出了问题，还是大学本身出了问题？前几年的“钱学森之问”，即中国为什么不出学术大师，很大程度上是叩问这个功利性的教育体制环境下如何能够培养一批为学术而学术的人。如何才能办“人民群众满意”的大学？如何使大学成为真正意义上的文化圣殿和社会航标器？这更是发人猛醒！^[14]

二、如何凝练大学精神

1. 校训凝练大学精神

国外著名大学的大学精神，如英国牛津大学、剑桥大学的博雅之风，德国柏林大学、海德堡大学的研究之气，美国哈佛和耶鲁大学的箴言“真理”和“光明与真理”（都有公共的“真理”二字，两校最看重“真”），都充分体现了“自由的思想”与“思想的创造”。国内著名经济管理类高校的大学精神显示了较大的差异，如表1所示。

表1 高校大学精神列举

经济管理类高校	大学精神	综合性大学	大学精神
上海财经大学	“厚德博学，经济匡时”	北京大学	“爱国、进步、民主、科学”“兼容并包，思想自由”

续表

经济管理类高校	大学精神	综合性大学	大学精神
西南财经大学	“经世济民，孜孜以求”	清华大学	“独立之精神，自由之思想”
东北财经大学	博学济世，“读书、修身、成才”相统一	中国人民大学	“人民、人本、人文”
对外经贸大学	“博学，诚信，求索，笃行”	浙江大学	“求是、创新”
中南财经政法大学	“以生为本”“全面质量观”“特色制胜观”“协调发展观”等教育思想观念	厦门大学	“爱国、革命、自强、科学”
中央财经大学	“忠诚、团结、求实、创新”的校训，“求真求是，追求卓越”的办学理念	复旦大学	“爱国奉献，学术独立，海纳百川，追求卓越”
首都经济贸易大学	“崇德尚能，经世济民”	南开大学	“允公允能，日新月异”“爱国、敬业、乐群、创新”
江西财经大学	“信、敏、廉、毅”的校训和“敬业乐群、臻于至善”的大学精神	中山大学	“民主、务实、爱校”

（笔者根据各高校网站整理）

（1）清华大学精神：“独立之精神，自由之思想”。

第一，耻不如人。清华大学最早是利用“庚子赔款”办的留美预备学校，学校选址在被英法联军洗劫过的清华园和近春园。学生整天面对断壁残垣，民族耻辱时时袭上心头。“明耻”是清华精神的重要表征，“知耻而后勇”则使它显得更加博大，也更加充实。

第二，讲究科学。清华大学国学院梁、王、陈、赵四大导师及吴宓、李济等学术大师非常重视“科学方法”，培养了一大批科学与人文救国的人才。近日重建清华国学研究院实际上是对清华大学精神塑造的定位与继承。老校长梅贻琦注重“科学家的眼光和态度”，强调理性和纪律，主张一切以事实为出发点。这种科学精神贯彻于清华所有学科建设中，使得严谨、求实、科学的办学传统传承至今。

第三，重视实干。早在20世纪30年代，清华大学中文系朱自清先生就说过“清华的精神是实干”。直到现在，清华校园中还竖有“行胜于言”之碑。古时韩愈有“行成于思”，今日清华“行胜于言”，崇尚实干尤为突出。

(2) 中国人民大学精神：“人民、人本、人文”。

中国人民大学近年来提出建设“人民满意、世界一流”大学，将其作为人大之使命。前任校长纪宝成教授多次强调，中国人民大学就是人民的大学，要坚持为人民服务的办学宗旨，办人民满意的大学；中国人民大学是坚持以人为本（具体是以学生和教师为本）的办学理念，目标是使教师和学生能够自由而全面地发展；中国人民大学是以人文社会科学为显著特色，兼顾发展理工、外语等的大学，目标是建设以人文社会科学为核心的世界一流水准大学^{[15][16]}。他担任校长12年，“大师、大楼、大气，一个都不能少”。一大批实验室、教学楼、住宅楼、宿舍楼、食堂、图书馆拔地而起，一大批海内外知名学者到人大任教，一大批国际会议、知名学术事件由人大承办，显得大气磅礴。

第一，大师。《资治通鉴》说得好，“经师易遇，人师难遭”。非常认同将经师和人师结合在一起才能称得上“大师”。学术“大师”既要学贯中西，纵横万里，博古通今，学术创见富有原创性、奠基性、初始性、开拓性、标志性、前沿性，又要有严谨的治学态度和精神、和善的做人态度和精神，学品与人品二者合一，才能堪称师表和大师。第二，大楼。虽然著名教育家、清华大学前校长梅贻琦先生有“大学者，非谓有大楼之谓也，有大师之谓也”的名言，但是中国人民大学的艰苦奋斗不等于不要大楼。只有修建过硬的大楼，才能完善硬件设施、教学设施，“栽好梧桐树，引自凤凰来”，为大师“筑巢引凤”，使大学精神具有物质载体和依托^[17]。第三，大气。中国人民大学的学术环境、学术氛围、学术视野、学术胸襟、学术气概体现的是“汇中外学术有容乃大，凝古今正气无欲则刚”，弘扬的是“立学为民、治学报国”办学宗旨。学术开放和学术自由，学术独立和务实，探索真理与大气，都是其显著特色。

2. 经典凝练大学精神

芝加哥大学、哈佛大学、哥伦比亚大学、斯坦福大学、牛津大学、剑桥大学、香港中文大学等著名学府非常注重提倡学生阅读经典，重视学生对经典文本的研读。他们将柏拉图、亚里士多德、莎士比亚、康德等西方经典，四书五经儒家经典，《可兰经》《源氏物语》等非西方经典列入学生相应的必读书目，旨在培养学生内在的价值尺度、精神品格、独立意识和批判精

神，健全学生人格。试想，当你徜徉于浩渺的知识海洋，漫步于辉煌的精神家园，掩卷长思，与先哲对话，与智者神交，怎能不感悟人类思想的深度、张力？怎能不领略历代博学鸿儒的学理诣趣？怎能不体味谦谦君子的万千气象？这样阅读经典，最后修得个体生命的精神圆融与人格胸襟，超越媚俗、低俗的生活观，如海德格尔所言“诗意地栖居”^{[18][19]}。

三、案例研究：首都经济贸易大学校园文化建设中如何培育大学精神

校园文化的精髓、灵魂和核心是大学精神，高校校园文化建设的终极目标也是大学精神。大学精神隐含在校园文化建设中，是对校园文化建设的提炼和升华^[20]。大学精神引导大学校园文化建设，而大学校园文化建设促进大学精神的培育与形成。大学精神与大学校园文化都是大学的无形资产，是直接影响大学生成长与成才的环境因素^[21]。人们往往从实用主义、功利主义角度来理解和实施校园文化建设，轻视大学精神的价值导向作用。一所大学要在激烈的竞争中立于不败之地，必须将培育大学精神作为长远的战略目标，重视精神文化，完善制度文化，加强物质文化，巩固行为文化，唯有此方能铸就大学精神，促进大学发展^[22]。

首都经济贸易大学在校园文化活动中如何塑造大学精神？首先需要注重校园人文景观建设，使其折射大学精神。在教学楼、图书馆、学生公寓、校园雕塑、食堂、道路、停车场、草坪等的景观建设方面，体现“崇德尚能，经世济民”的教育特点和人文价值，渗透经济管理类大学的理念、精神，这样才能有利于激发本科生、研究生、教师的情感体验，体现以经济管理类为主干，兼顾法学、文学、理学和工学专业特色和职业特点。例如可以悬挂首都经济贸易大学办学历史上的教育名家（如傅筑夫、吴天颖等）、企业家、校友的格言，设置塑像，布置学术名家画像，引导和教育学生。最近首都经济贸易大学对楼宇及中水景观进行了重新命名。首都经济贸易大学楼宇的每一个名称，都有深刻的含义，并影响着广大师生（表2和表3）。

表2 首都经济贸易大学楼宇及中水景观的命名

原名称	新名称
1号教学楼	明辨楼
2号实验楼	行知楼

续表

原名称	新名称
3号教学楼	慎思楼
4号楼（教授楼）	诚明楼
5号教学楼	博学楼
新行政楼	博纳楼
5号学生公寓（J楼）	敏行楼
中水景观	曦池

表3 首都经济贸易大学楼宇命名

楼名	出自	命名释义	理解
明辨楼	《礼记·中庸》：“博学之，审问之，慎思之，明辨之，笃行之。”	“明辨”意味着为学要明晰地分辨。学是越辨越明，不辨，则所谓“博学”就会鱼龙混杂，真伪难辨，良莠不分	勉励我校师生为学要具有思辨的意识和能力
慎思楼		“慎思”意味着为学要谨慎地思考，要通过自己的思想活动来仔细考察、分析，否则所学不能为己所用	勉励我校师生应保持勤勉、严谨的为学态度
博学楼		“博学”意味着为学要有强烈的求知欲，要广泛地猎取。“博”还意味着博大和宽容，唯有博大和宽容，才能兼容并包	勉励我校师生为学要具有世界眼光和开放胸襟
敏行楼		取自我校“骆驼精神”释义之“博纳敏行的开放意识”，同时《论语》有言：“君子欲讷于言而敏于行。”	强调我校师生要不断发扬实干、高效的精神

（根据公众评选资料整理）

开展校园文化活动，践行大学精神。首都经济贸易大学积极开展第二课堂（例如杨眉教授的学生心理诊断、吴冬梅教授的OTA活动）和社团活动（例如职业教育协会，旅游文化爱好者协会等），举办多种科技节、文化节、艺术节（例如“129合唱”“唱红歌比赛”“健美操艺术节”“社团文化节”“研究生学术节”“校园歌手大赛”“巢文化节”“宿舍秀”等）。这些主题活动紧密结合学生学习生活实际，充分地锻炼了学生挑战自我、团结合作等精神，旨在通过学生参与、多元实践孕育师生的人文情怀，发扬学生的主体性和能动性，彰显时代特色与学生个性。整个校园充满人文气息和科

学精神，彰显首都经济贸易大学校园特色的大学精神。

培育优良校风，强化大学精神。校风是大学精神的外在表现，是在共同目标下经过全体师生员工长期努力而形成的一种行为风尚，是师生的思想、道德、纪律、作风以及治学态度和精神面貌的综合反映和外在表现，是一所学校办学指导思想和培养目标的集中反映，是学校教风、学风和工作作风的总和。如首都经济贸易大学校风“自强不息、求实创新”，鲜明地体现了建校50年来克服重重困难，不断发展壮大的艰辛历程。在今后我校建设国内一流水平财经大学的过程中，同样面临着诸多问题与困难，需要全校师生员工继续发扬自强不息、求实创新的精神，同心同德，励精图治，承前启后，继往开来，共同为实现学校新的发展目标而努力奋斗。

制定校训、校歌、校徽、校标，孕育大学精神。制定具有深厚文化底蕴且符合首都经济贸易大学特色的校训、校徽、校歌、校标，大力弘扬首都经济贸易大学精神。①首都经济贸易大学以“崇德尚能，经世济民”为校训，这是60年优良办学传统与办学目标的高度凝练和概括，也是广大师生共同遵守的行为准则与实践规范，集中表现了首都经济贸易大学的优良教风、学风、校风。②校歌、校徽则在一定程度上是一个学校的象征。③笔者试以参与评选首都经济贸易大学校标为例，解读骆驼形象精神内涵：骆驼——沙漠之舟，承载中西经贸交流的象征。驼峰——长城形状，代表首都北京，同时展示中国的特色文化内涵。图形内含“CUEB”的缩写，展现国际化风采。图形又如跷起大拇指的手掌，暗喻最好、精彩之意。侧看，恰如笔山，体现高校深厚的文化底蕴。笔触充实有力，象征学校扎实的学术基础、稳重的学校风尚。驼峰校标寓意着首都经济贸易大学学子：堪当大任——人生即使有不能承受之重，只要擅长修炼骆驼吃苦耐劳负重精神，就可成功抵达终点。忧患意识——任重道远，未雨绸缪，有备无患。抗压精神——逆境中艰苦奋斗，灵活性高，竞争性强。实践精神——脚踏实地，明确目标，百折不挠（表4）。

表4 骆驼形象精神内涵

外形	本体	引申
驼头	昂首阔步	领袖风范
驼掌	柔软宽大	健康有力
驼峰	储存丰富	学养丰富，底蕴深沉
驼体	高大丰厚	大气坚实，值得信赖

总之，大学精神和校园文化具有内在本质的一致性。前者是校园文化建设的指导思想，后者是大学精神的载体，两者都体现大学价值观和大学理想，都是大学在长期办学过程中形成的历史积淀^[23]，更是大学师生员工长期积淀形成的共同追求、理念和信念，是大学“办出水平，办出活力”的源泉和动因！

四、研究讨论

1. 大学目标

80多年前北京大学老校长蔡元培先生说过：“大学为纯粹研究学问之机关，不可视为养成资格之所，亦不可视为贩卖知识之所。学者当有研究学问之兴趣，尤当养成学问家之人格。”而作为高校的另外一个主角——学生，要有“骆驼样的精神”，要培育学术上的责任、国家责任和社会责任。教师在课堂上讲授知识，行政、管理人员在自己岗位上各司其职，学生也扮演着重要的中心角色^[24]。高校最重要的任务和目标是培养各类优秀人才，服务于国家和人民，造福于人类社会。高校职能的根本和大学精神的最终体现在于“广育人材”“多出精英”。一个人不能为祖国而学习，不具备“螺丝钉”的精神，何以报效祖国？教育如同知识充电以求发展，高校有责任和义务把育人精神放大、扩展、深延^[24]。总之，大学应成为社会先进思想的发源地、社会伦理的风向标、社会道德的示范者和人类基本价值观（如公正、自由、和平）的垂范者^[25]。

2. 大学体制

世界各国并无完全一致的高等教育管理体制与运行机制的普世模式，归纳起来主要有大陆型模式、英国模式、美国模式、日本模式4种。四者各有千秋（见表5）。高等教育管理体制与运行机制必须兼顾高等教育的特性与共性规律，既要体现大学特性，又要体现大学自治与自主办学、教师权力与学术自由、民主管理与社会参与等共性^{[26][27]}。

表5 高等教育管理体制与运行机制4种模式

模式	特征	典型国家大学
大陆型模式	欧洲大陆国家主要实施的政府控制与教授权力相结合的方式，政府和大学中教授的权力较强，而院校一级的权力较为薄弱	德国洪堡大学、法国巴黎第九大学
英国模式	教授会、校院理事会、行政人员三者适度结合。政府的分散管理借助中间机构实现，高校受到间接方式的约束	英国牛津大学、英国剑桥大学、英国伦敦大学、英国帝国理工大学

续表

模式	特征	典型国家大学
美国模式	大学治理模式体现了政府分权之理念，高校自治受到较少的约束，国家控制高等教育不强	哈佛大学、麻省理工学院、芝加哥大学
日本模式	吸收了欧洲和美国的一些做法，上层权力集中于文部省，国立大学设有董事会，院校行政力量相对较弱，而讲座教授在学院和学校拥有较大的权力	东京大学、京都大学、一桥大学、东京工业大学、东京帝国大学、早稻田大学

(根据李立国, 2012)

中国科学院院士、复旦大学原校长杨福家认为，真正现代制度的大学要具备“有形资产”（设备、图书等）、“人力资源”（学术大师、各级工作人员）、“文化内涵”（大爱、独立的思考、自由的表达、宽容、不浮躁的学术环境）和良好的办学体制等，四者缺一不可。从人才成长的宏观社会环境、微观高校环境出发，考虑国家社会发展需要、大学的人才培养目标等两个因素，是在现代大学制度下培养新型的高等教育人才的主要着力点^[28]。国内高校普遍存在缺少其中一项或者几项要素，尤其是没有充分发挥教授主导作用，体制僵硬。教授、学生的精神素养表现出大学精神上的差距，高等教育体制僵硬，自主权不够。例如，哈佛大学罗尔斯教授坚持15年不发表任何文章，专攻《正义论》，15年磨一剑，最终使之成为经典著作。如果按照他《正义论》发表前14年的学术空白，在中国的教育体制环境里可能升不了教授，甚至要离开教师岗位。但他非常认真地讲课，每一学期最后的告别，学生们都不约而同地起立鼓掌，目送他远离教室。经久不息的掌声不仅仅是给他的课题，更是给他的学术独立精神。高校教育改革的核心和关键就是打破僵硬的官本位体制问题^[29]。现代大学的去行政化关键在于政府主管部门要真正放权，大学内部要有规范管理。现代大学需要解决自主办学与大学自治、学术自由与教师权力、社会参与与民主管理等3对矛盾，高等教育管理体制要体现其共有特性^{[26][27]}。要突出以人为本的管理，促进制度文化的创新，强化特色办学。要以文化载体建设为着力点，注重大学文化载体的规划与设计，建设优秀学科梯队和特色学科、专业及精品课程，建设求真育人的物质文化，促进大学的发展^[30]。蔡元培提出的“学术自由，学校自治”影响了几代北大人，渗透到他们的学术血液里。世界上的著名大学大多秉承学术自由、大学自治的理念。学术自由，不能仅仅从大学做起，而应该从小学、幼儿园

开始抓起，从基础教育贯穿到高中教育、职业教育、高等教育，乃至终身教育中去。唯有如此，大学才能拥有更多的自主权，自主办学，校长治校，教授治学，实现学术自由。唯有如此，才能减少行政干预，充分发挥由教授参加的教代会、职代会、学术委员会、学位委员会、学校的规划委员会等多种机构的学术主导功能。

（注：本文已经刊出于：张祖群．试论高校大学精神的培育：概念界定与反思．云南财经大学学报（社会科学版），2012，27（5）：116-121.）

参考文献：

- [1] 袁贵仁．全面推动我国教育事业实现科学发展[J]．新华文摘，2011（6）：108-110.
- [2] 张岂之，谢阳举．西方近现代大学理念评析[J]．高等教育研究，2003，24（4）：1-8.
- [3] 代安琼．大学精神与校园文化建设[J]．医学教育探索，2005（4）：213-215.
- [4] 吕晶晶．试论新形势下大学精神的培育[J]．上海工程技术大学教育研究，2008（2）：12-14，18.
- [5] 侯长林．大学精神[J]．铜仁职业技术学院学报，2007（2）：29-31.
- [6] 王晓华．当前地方性综合高校精神培育的因素构成探析——以温州大学为例[J]．科教文汇，2009（19）：69-70.
- [7] 郑生忠．大学精神的当代文化价值及其实现路径[J]．长安大学学报：社会科学版，2012（2）：121-124.
- [8] 焦德杰，余宏．论大学精神的时代境遇及其培育[J]．德州学院学报，2012（3）：91-94.
- [9] 刘莘．哲学视野中的大学精神与文化自觉[J]．高等教育发展研究，2012（2）：9-13.
- [10] 张巧玲．转型期如何重塑大学精神——访全国人大常委、北京大学原校长、中国科学院院士许智宏[N]．科学时报，2011-03-10（A1，B4）．
- [11] 周凯．复旦校长：中国大学精神虚脱——教授的“才子加流氓”、“才子加帝王气”会贻害科学贻害社会[N]．中国青年报，2010-06-22（7）．

- [12] 李娇. 我国当前研究生培养机制改革的问题与挑战[D]. 复旦大学高等教育学硕士学位论文, 导师: 叶绍梁, 2009: 25.
- [13] 王长乐. 有多少大学教育工作者懂得教育[N]. 科学时报, 2008-09-27 (8) .
- [14] 熊怡. 大学教育呼唤人文精神[N]. 科学时报, 2010-01-19 (B4) .
- [15] 黄文彬. 场域视野下的大学发展自主性研究——边界、动力及实现策略[D]. 中国人民大学, 2009.
- [16] 黄文彬. 大学场域中的边界问题[J]. 教育研究, 2011 (11) : 53-57.
- [17] 马奇柯. 试论人大精神与大学精神[J]. 学校党建与思想教育: 高教版, 2008 (6) : 16-17, 21.
- [18] 徐飞. 通识教育再认识——徐飞教授在上海交通大学的讲演[N]. 文汇报, 2010-11-20 (6) .
- [19] 徐飞. 通识教育再认识[J]. 新华文摘, 2011 (5) : 119-121.
- [20] 张丽超. 论校园文化建设与大学精神培育[J]. 三峡大学学报, 2010, 32 (2) : 106-107.
- [21] 曹叔亮. 大学精神视野中的大学校园文化建设[J]. 高等职业教育(天津职业大学学报), 2009 (1) : 85-87.
- [22] 周文宣. 校园文化建设与大学精神培育[J]. 大学教育科学, 2008 (1) : 16-17.
- [23] 许溪沙. 大学精神与校园文化建设着力点研究[J]. 中国建设教育, 2007 (12) : 39-42.
- [24] 陈彬, 杨承运. “育人为本”是体现大学精神的关键[N]. 科学时报, 2008-09-16 (8) .
- [25] 熊怡. 大学教育呼唤人文精神[N]. 科学时报, 2010-01-19 (B4) .
- [26] 李立国. 国际视野下的中国高等教育体制改革[J]. 大学教育科学, 2012 (1) : 43-52.
- [27] 李立国. 国际视野下的中国高等教育体制改革[J]. 新华文摘, 2012 (9) : 124-136.
- [28] 柯文进. 现代大学制度下大学人才培养模式研究[J]. 中国建设教育, 2006 (11) : 23-28.
- [29] 张凤娜. 建设现代大学制度还原大学精神[N]. 中国社会科学报, 2011-01-11 (14) .
- [30] 全国教育科学规划领导小组办公室. “大学精神与大学发展关系研究”成果报告[J]. 大学: 学术版, 2012 (5) : 83-88.



2 大学素质教育机制及 队伍建设

以课程建设与第二课堂为载体 助推学生文化素质提升

关海庭 宋 鑫

(北京大学教务长办公室 北京 100081)

摘 要：北京大学在创建世界一流大学过程中，坚持以人为本、因材施教的教育理念，注重学生素质和能力的培养，以素质教育为核心，以素质教育课程建设和丰富多彩的第二课堂活动为载体，开展了各项教育教学改革活动，营造了良好的校园氛围，助推了学生文化素质的全面提升。

关键词：素质教育 课程建设 第二课堂 人才培养

北京大学有着开展文化素质教育的深厚传统。1988年学校提出“加强基础，淡化专业，因材施教，分流培养”的16字方针；1995年，我校和清华大学、华中理工大学等高校一起，率先倡导在全国高校开展文化素质教育。1999年又和全国53所高校一起正式成为“国家大学生文化素质教育基地”。基地成立10多年来，北京大学发扬优良办学传统，发挥综合性大学优势，以提高学生的文化素质和人才培养质量为目标，以课程建设与教学以及学生第二课堂为载体，全面推动我校文化素质教育工作的深入开展，取得了突出成效。

一、加强领导，统筹规划，全面推进学校的素质教育工作

1. 以北京大学素质教育委员会为组织保障，确保领导力与执行力

文化素质教育涉及高校育人的各个方面、各个过程，需要学校全体教师、各部门的协同参与。因此，我校在推进文化素质教育基地的建设之初就明确了必须为其提供强有力的组织保障，确保充分的领导力与执行力。

为此，1999年9月，学校对过去几个有关素质教育的机构进行了全面整合，正式成立了北京大学素质教育委员会，统筹规划，综合协调，全面推进学校的素质教育工作，并首次明确了把全面推进素质教育纳入到创建世界一

流大学的整体规划当中。学校素质教育委员会由校党委书记、校长任主任，下设5个分会，分别侧重于思想政治素质教育、科学文化素质教育、体育素质教育、心理健康教育和艺术素质教育计划的制订和实施。分会均由学校党政领导同志牵头，相关部门负责同志和专家参加。委员会下设办公室，既是素质教育委员会的日常工作机构，也是文化素质教育基地的工作机构。在继续由主管学生工作的党委（常务）副书记兼任办公室主任的基础上，进一步明确了办公室的日常运行依托学校教务长办公室开展的工作机制，各部门协同配合、共同完成全方位培养高素质人才的任务。素质教育委员会的成立与发展，加强了学校对素质教育工作的领导，有力地推动了素质教育基地的建设和相关工作的开展。

2. 明晰基地指导思想和整体规划，坚持素质教育在人才培养中的地位和作用

基地建设的总体目标定为：以发挥北京大学综合性大学优势为基础，以提高学生的文化素质和人才培养质量为目标，以课程建设与教学以及学生第二课堂为载体，全面推动我校文化素质教育工作的深入开展。依据此目标，学校逐步明确了推进和实施素质教育的工作思路，即全面贯彻党的教育方针和党中央、国务院《关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》文件精神，解放思想，更新观念，深化教育教学改革，以思想政治素质教育为灵魂，以科学文化素质教育为基础，以创新精神和实践能力培养为核心，把德、智、体、美诸方面的教育统一地、有机地贯穿于学校的教育和教学之中，建立与培养高素质创造型人才相适应的具有北京大学特点的素质教育体系，为实施科教兴国战略和创建世界一流大学奠定坚实基础。在这一总体思路的指导下，为具体落实素质教育的各项措施，学校从创建世界一流大学计划中划拨了素质教育专项经费。到目前为止，学校累计拨放专项经费3000多万元，全力推进“国家大学生文化素质教育基地”的创新建设。

二、建设完善的素质教育课程体系，保证素质教育课程在教学中的分量和质量，发挥课堂教学对学生综合素质培养与提高的主渠道作用

学校不断深化教育教学改革，持续推动多种类型的素质教育课程体系建设。注重专项素质教育和综合素质教育的有机结合，注重科学精神和人文精神的有机结合。雄厚的师资力量也为高水平素质教育课程的开设提供了条件。

1. 政治理论课教学改革和课程建设

为提高大学生的思想政治素质，学校积极探索大学生思想政治教育工作的长效机制，注重思想政治理论课的教学改革和建设。近年来，学校逐步将政治课纳入素质教育核心课程体系中，推动政治课教学方法的改革，努力使“经典阐释”“批评阅读”的教学方法与马克思主义观念体系内在的丰富性和思想活力相得益彰，从而使核心课与政治课形成有机互动。

学校注重理论与实践相结合，强化实践环节，通过开展丰富多彩的教育活动，在学生中弘扬以爱国主义为核心的民族精神，强化理想信念教育和爱国主义教育，切实提高学生政治理论水平。学校还精心策划新生入学教育，寓思想教育于文化活动之中。

2. 通选课程体系建设

在经过充分调研与准备的基础上，北京大学于2000年9月正式推出了本科生素质教育通选课，要求学生广泛学习不同学科领域的知识和研究方法，拓宽基础，沟通文理，强化人文精神和科学精神教育。经过10多年的实践，学校通过新教学计划的修订对全校的通选课进行了系统的梳理和调整，并在2009年开始执行的新教学计划中要求所有学生都要在数学与自然科学、社会科学、哲学与心理学、历史学、语言、文学、艺术与美育以及社会可持续发展6个领域选修总共不低于12学分的通选课程。

目前，我校共确立通选课程320门，每学期开设110门左右，选课学生达1万多人次。一大批高水平的名师都参与到通选课的建设和讲授中，在教学中收到良好效果。学校还鼓励通选课教师积极编写教材，把教学内容成果化，使之既成为学生学习的基本读物，也成为他们进一步探求知识、深入钻研的桥梁和指南。至今，共有98本通选课教材获得学校立项支持，共计划拨经费147万元。

3. 学科大类平台课建设

学校于2009年设立了“学科大类平台课”课程体系。该体系是根据院系专业特点和学科相互之间的关联，将学校承担本科专业教育的院系分为理工、人文、社科和经管4个学科大类，各院系要根据所在大类中其他院系的要求开设若干门反映本学科基本特征和科学思想与方法的基础性课程，以此拓宽学生的学科基础，开阔他们的学术视野，提高学生的综合素质与能力，培养学生跨学科开展科学研究与应用的能力。目前，全校共建立大类平台课229门，其中理工类平台课109门，人文社科类平台课120门，要求每个学生在其

学科所属的大类中至少修完16学分的大类平台课。

4. 素质教育核心课建设

2010年,学校开始着手通识教育改革试点,建设以“经典阅读”和“研讨式教学”为特征的通识教育核心课程,并以核心课程建设作为通识教育改革的切入点,推动教学方法的改革。学校陆续开设了“西方思想经典”“中国古籍入门”“中国古代文学经典”等多门高品质课程,采取“大班授课,小班讨论,助教指导”的教学方式,广受学生欢迎。由杜维明先生主持开设的北大高等人文研究院“经典会读项目”,自2010年12月开始,以小型讨论班形式研读中西学经典,在校内外产生了积极反响。

“通识教育核心课”旨在通过对经典文本的阅读,对基本问题的研讨,以及完成相应的写作训练,奠定学生共同的知识、理念和精神素养,训练自主学习、独立思考及批判性分析能力,注重培养学生的世界观、人生观、价值观和道德观。配合教学方式、方法的改革,北大还完成了对理科教学楼的改扩建工程。在新建教学设施环境中,增设了研讨型教室,并充分利用教学楼公共空间开辟了研讨区域,增加了师生交流互动的场所。

5. 研究课程

为鼓励和引导优秀本科生进入真实学术研究,在导师的指导下深入学科前沿开展独立科研活动,接受完整、规范的科研训练,培养他们对纯粹学术研究的理解、认识及真正兴趣。学校自2003年开始,正式将本科生科学研究纳入正规课程体系,设立“研究课程”学分,将“教师指导下的独立研究”(Supervised Independent Study)课程和“教师指导下的小组研究”(Directed Group Study)课程(以下简称“研究课程”)列入教学计划。

本科生“研究课程”作为创新精神和实践能力培养的新平台,已经成为北京大学一流本科教育的重要组成部分,通过参加科研工作,涉足研究领域,使本科生对科研精神和方法有了初步认识,也培养了学生的团队和合作精神;导师与学生通过这个平台有了更紧密的接触,导师以自己的行动培养和引导学生树立严谨、踏实、求实的作风。北京大学“研究课程”的设立与实施,培养了一批高水平创造型人才。目前,全校约有30%的本科生参加本科生科研训练,物理、化学等理科院系参与学生达到60%以上。参加项目的学生发表了一批高质量的科研论文。

6. 实验实践课程体系建设

学校大力开展实验课程、研究性实验课程、专业实习、社会实践等

不同层次、多种模式的实践教学体系建设，加大了实验与实践教学的经费投入，在重要的基础学科领域建立校级实验教学中心，配备了较为完善的实验设备，建立了开放式运行机制；并针对一些学科的需要，与地方政府和科研机构共建实习基地，保证了实践教学环节的顺利进行。北京大学“985”“211”经费支持的“本科生创新人才培养环境建设”项目也改善、充实了基础课程的学习条件以及实习实践环节。目前，我校有国家级实验教学示范中心8个，很好发挥了实验与实践教学在人才培养中的作用。

7. 设立并完善“形势与政策”北大讲座选课模块

2010年，学校首次将“北大讲座”作为“形势与政策”实践课程的重要组成部分向全校推广。校团委每周举办1~2次的“形势与政策”系列讲座，以青年学生关注的热点话题和应当具备的知识外延为主要内容，通过学生参与讲座及讲座互动等形式，鼓励北大学生对当前社会中的热点话题进行思考。2011年共举办了“形势与政策”讲座27场，覆盖学生300多人。该模块与“形势与政策”理论课程互为补充，极大提高了北大学子的理论水平和思维能力。

8. 设立创新创业导师计划，开展创业暑期课程

针对在校学生虽有较强的创业热情但缺乏创业技能与知识，创业实践面临着较多瓶颈的现状，学校开办了“创新创业的理论与实践”暑期课程，面向全校学生普及创业创新理念。本课程以培养学生“创新创业素质与能力”为主要目标，邀请校内相关领域专家和校外知名企业家进行讲授，采取理论授课与实践教育相结合的授课模式，从“创新创业理论”与“创新创业实践”两个方面把大学生就业与创业联系起来，将创新创业教育活动引入第一课堂的教学计划和学分体系，为学生提供更为科学、专业、必要的创业指导，在学生中取得较好反响。

三、建设多样化、精致化的素质教育活动体系，发挥第二课堂、校园文化活动对学生综合素质培养与提高的支柱作用

我校以丰富多彩的第二课堂活动为基础，不断加强建设素质教育活动体系，使第二课堂活动日益系统化、规范化，以发挥校园文化活动润物细无声的育人效果，引导学生积极参与第二课堂活动，主动提高自身综合素质。

1. 举办百家争鸣的学术交流与讲座，提高学生的知识涵养水平

“大学的重要在其学术上的生命精神”。除日常的课堂教学之外，学

术讲座、学术报告活动已经成为北大校园文化生活最为活跃的有机组成部分和一道亮丽的风景。本着“以质取胜，彰显特色”的工作原则，学校努力创新北大讲座运作与管理机制，坚持贴近时代热点与学生需求，不断完善提升讲座品牌工作体系。学校划拨专项经费，举办了“形势与政策”“中华文明之光”“美育精品”“自然科学前沿”“人文社会科学前沿”“北大杰出校友”“北大名师治学与做人”“创业”“人·自然·健康”“健康生活”“传统文化在今天”“燕园韶华”“科技地平线”等大型系列讲座。各系列讲座分别邀请到一批学术大师、文艺界知名人士、著名企业家等主讲。“北大的讲座”被誉为浓缩精华的“知识快餐”。它是一个素质教育的开放课堂，是一次知识的饕餮之旅，学生身处校园一隅，便能见证思想的交锋，领略大师的风采，与前沿的观点进行对话。

学校还积极进行校内学术讲座的收集与编撰工作，将高质量的学术讲座汇编进入《北大讲座》系列丛书。《北大讲座》丛书发行至今，已有24本书问世，内容广泛，覆盖了法学、社会学、历史学、经济学、文学、心理学、物理学、医学等诸多学科，成为展示校园文化的优秀窗口。北大讲座的开展掀起了浓厚的“听讲座、勤思考、多实践”的氛围，成为北大学生“第二课堂”生活中不可或缺的组成部分，极大满足了学生“第一课堂”外的素质教育需求，开辟了北大学生多元化发展、成才的路径。

2. 大力开展学术实践和创业活动，培养学生的科研素质和创新能力

学校高度重视大学生课外学术科研竞赛在培养学生学习、创新能力，提高学生综合素质等方面的积极作用，专门成立了“北京大学学生课外活动指导中心”，开展了一系列创新教育实践活动，努力构建与北京大学实际相适应的创新教育体系，营造“崇尚科学，追求真知”的学术创新氛围，扎实推进学生创新实践活动。

学校建立起以“挑战杯”五四青年科学奖竞赛、“江泽涵杯”数学建模与计算机应用竞赛以及学生创业计划大赛为龙头，文科类大学生计算机设计大赛、跨学科学生课外学术科技作品竞赛以及ACM程序设计大赛、中文系原创文学大赛、哲学系“爱智杯”竞赛等一系列专项竞赛齐头并进的学生课外学术科研体系，并依托这些专项竞赛，成功搭建了一个供学生多元化锻造创新能力的平台。北大特别贡献奖竞赛还鼓励和引导学生理论与实践相结合，密切关注北大发展，提出建设性的方案，为学校做出实实在在的贡献，获得了学生广泛的参与和好评。2009年，为了满足北大学生对跨学科、跨领域问

题日益增长的研究需求，紧追时代的步伐，培养当前社会所需要的跨学科领域多元化人才，我校设立了跨学科学生课外学术科技作品竞赛，进一步引领了北大学生跨学科研究的氛围。

在创业实践方面，学校通过举办北京大学学生创业计划大赛，“河合创业基金”评选以及创业系列讲座等活动，联合校内外多部门打造创业实践育人平台，积极构建“勇于创新，融会新知”的创新创业氛围，增强了学生的创新创业能力。北京大学学生创业计划大赛从1999年至今已经成功举办了13届，是我校规模最大、最具影响力的学生创新创业活动之一，业已成为我校的精品学生活动。学校长期聘请校内外风投、咨询等行业领域中的资深专家及杰出创业者作为“北京大学学生创新创业导师”，面向参加学生创业计划大赛的团队以及有实质创业需求的同学，予以多形式、有针对性的指导，实行导师责任化机制。学术实践和创业活动在开阔学生视野，培养创新思维，锻造科研能力等方面发挥了重要的作用，成为北京大学全面育人工作体系中不可或缺的重要组成部分。

3. 推动高雅艺术进校园活动，提高学生的艺术修养

文体活动一直是北大开展素质教育工作的重要载体，在我校校园文化中具有重要作用。学校百周年纪念讲堂建成以后，积极配合学校的素质教育工作，努力将高水准、高品位的艺术活动引入学校，组织了大量经典影片、文艺演出以及各种专题活动，与京内外著名艺术团体合作组织大型音乐会与艺术表演，取得了良好的效果。学校还运用素质教育经费，在未名湖畔安放草坪音箱，举办未名湖畔音乐欣赏。

学校以“主题鲜明、雅俗共赏、精品至上”的艺术教育理念为指导，建立了由四大学生艺术团（合唱团、舞蹈团、民乐团、交响乐团）、文艺类社团、独立创作团队及学生个体创作者构成的高水平、多样化的文艺活动体系。新生文艺会演、迎新文艺晚会、十佳歌手大赛、朗诵艺术大赛、“红色经典”爱国励志歌会、新年联欢晚会、主持人大赛、北大剧星、“北大之锋”辩论赛、毕业生晚会、毕业生歌会、“一二·九”文化节、“国际文化节”等都已成为校园文化活动的品牌。学校累计投入300多万元加强学生艺术团的建设，从2000年至今，艺术团每年平均参加校内外重要演出活动50余场，取得了多项骄人成绩。此外，健身竞技也是北大校园文化生活中不可或缺的一部分。北大重视德、智、体全面发展，历来提倡体育锻炼，并且举办各种各样的体育竞技活动。这些活动不但增强了大家的体魄和团队精神，也

增强了北大的凝聚力，并和奥林匹克的宗旨“增强体质、意志和精神并使之全面发展的一种生活哲学”交相辉映。

4. 依托各具特色的学生社团活动，提高学生的全面素质

北大的社团活动成为活跃校园文化，传承北大精神不可或缺的力量。经过多年的实践和探索，学校逐步明确了“科学规划、分类指导、重点扶持、整体推进”的工作思路，积极引导学生社团根据我校实际情况，开展符合时代要求，体现北大特色，促进校园文化的特色活动，并积极引导学生社团在大学生思想政治教育中充分发挥自我教育、自我管理、自我服务的功能。

在学校有效的管理、服务和引导下，北大学生社团如雨后春笋，迅速发展，形成了理论（含学术）、实践（含公益）、文艺、体育四大类总体布局协调、齐头并进的局面。目前，北大共有学生社团260余个，近30000人次参加各类社团，255家社团建立了团支部，有些社团已经具有了一定的校际影响和社会影响，受到各大媒体的密切关注。被团中央授予“全国优秀青年学习组织”称号的青年马克思主义发展研究会的“未名湖畔播撒信仰”、山鹰社的攀登科考活动、自行车协会的长途骑行实践、爱心社的爱心服务、阳光志愿者协会的阳光骨髓库的建立推广、中乐学社的专场音乐会、模拟联合国协会的“世界模拟联合国大会”等社团活动，以其高品质和积极的校内外影响，在繁荣校园文化方面做出积极贡献，成为带动北大社团整体质量上升的重要力量。

每年的社团文化节更是社团集中展示风采，打造精品活动的盛会。2000—2011年共举办了12届社团文化节。文化节从每年的3月中旬持续至5月中旬，以北大品牌社团、十佳社团为先锋，百余家社团为主力，采取分主题系列活动的方式展开活动。学校鼓励社团之间强强联合与资源共享，强调社团之间的优势互补与团结协作。学生社团活动在质量和数量上的双重提升，有力地体现出北大学生社团的蓬勃生机。丰富多彩的社团活动，引导青年学生养成健康合理的生活方式，激发了学生的课外兴趣，促进了学生综合素质的提高，增强了学生社团育人功能和凝聚力的作用，北大社团也日益成为校园文化的“核心供给者”。

5. 搭建社会实践平台，在深度观察中提升学生的思想高度

坚持实践育人是北京大学的光荣传统。学生社会实践活动已经走过30年的历程，社会实践活动使青年学生能够通过社会调研等形式深入社会和民生，深度观察人民群众的生存、生产、生活和生命状态，在实践中加深对

祖国和人民的感情，具有重要的实践育人功效。2000—2011年，紧扣时代主题，结合思想导向、时代热点、青年心理特质，学校先后成功组织开展了主题为“向新世纪迈进，在实践中成才”“播科学圣火，做文明使者”“文明生活，健康成才”“实践奥运精神，共促和谐发展”“服务基层建设，勇担青年使命”“向实践学习、向人民群众学习”的社会实践活动。

在组织过程中，学校还深入探索社会实践活动规律和青年学生成长规律，积极创新工作方法，努力构筑全员育人、全程育人和全方位育人的社会实践育人长效机制，潜心构造了精致化的实践育人大课堂。首先，精心设计活动内容，在体验性基础上突出专业性。为增加实践深度，增强育人效果，学校为各社会实践团队专门配备指导教师、学术导师和调研方法指导员3位指导老师，以实现对实践活动的全程指导和深度辅导，做到“一次实践，长期受益”。其次，大力拓展活动范围，实现实践育人基地化。学校主动联系建立各类实践基地，注重基地建设的系统性、层次性、梯度化、稳定性，并通过加大资金投入、配套实践资助等方式，提升实践基地档次。再次，加强活动宣传，强化激励机制，实现实践育人精致化。以精致化理念为指导，在实践育人工作中突出“绩效性”和“可持续性”。例如，以通令嘉奖等方式，对在各项实践活动中表现突出的个人和团队予以表彰，引导广大学生见贤思齐，积极投身社会实践；在社会实践活动中明确“评分划阶，梯度资助”的机制，将资助额度与实践成果挂钩，从而有效激励学生认真组织实践活动。

6. 搭建志愿服务和扶贫支教平台，让学生在爱心奉献中倡导自我教育

北大在全国高校中还率先成立了青年志愿者指导中心并正式推行注册志愿者制度，由学生自主成立了第一家高校志愿服务社团，一批又一批北大毕业生志愿到西部和基层一线建功立业，涌现出了一大批优秀志愿者和志愿服务先进集体。随着后奥运时代到来，学校审时度势，调整理念，强调“以志愿者为本”，推出《北京大学青年志愿者积分评优办法》《志愿者成长手册》等文件，建立志愿服务保障体系和长效机制。近年来，先后发布志愿服务口号“用我智慧奉献爱”，广泛运用时尚元素，设计北大青协吉祥物“阿布”，借助网络平台，大力宣传志愿服务典型，积极倡导学生在服务过程中自我教育、共同成长。例如北大新近开展的“春燕行动”，针对空巢老人、孤寡老教授开展志愿服务，引导学生在关爱老人的过程中接受教育，体验锻炼，收获成果。

北大还长期坚持开展扶贫支教活动。以研究生支教团为例，学校连续13

年选派研究生志愿者赴西藏、新疆、云南、宁夏等西部7个省份的贫困地区开展支教扶贫，累计服务超过35万小时。在支教活动中，学校一方面严格选拔、精心挑选，确保支教服务的志愿者质量；另一方面确立了将“实践育人与服务社会相统一”的理念，引导研究生在扶贫教学实践中，既要运用自身所学，解决实际问题，改善当地教学，活跃校园文化建设，又要在潜移默化的教学实践中提升支教志愿者的素质能力，磨炼意志品格。

7. 加强素质教育载体建设，发挥校园环境的感染和熏陶作用

北大校园的主体——燕园——有数百年历史，从明代名画家米万钟的勺园，到清代的淑春园、朗润园、镜春园、鸣鹤园，到燕京大学的燕园，有许多历史文化名人的遗迹，有不少圆明园和周围名园的遗物，也有丰富的故事和传说，是传播传统文化和培养革命精神生动的教材，也是读书思考、修身养性的最佳处所。学校校园建设和改造过程中非常重视保护校园的历史文化遗迹。

一些新的建筑和设施都成为学校素质教育的重要基地。除了建设和启用新图书馆、实验室、多媒体教室、音乐视听教室和计算机网络中心以外，学校还建有考古博物馆、地质博物馆、校史博物馆。百周年纪念讲堂和英杰交流中心的落成和使用为举行大型庆典活动、学术活动和文化艺术活动创造了条件。近年来，为进一步优化教学环境，加强校园文化氛围，目前学校正在着手实施“教学楼文化建设”，并以新理科教学楼的“诚”石为试点，逐步在全校范围推广。

8. 加强网络文化建设，开辟虚拟素质教育基地

随着互联网技术的发展，校园文化建设正逐步进入“网络时代”。互联网快速、便捷的信息传递技术，为我们开展素质教育活动提供了新的方式和途径。学校素质教育委员会划拨专项经费，建设校园新闻网，快速传播素质教育活动的信息。北大共青团开通了网上新闻中心和燕园信息港，使同学们可以最快的速度了解校园文化的新进展。“北大地带”是学生工作部、青年研究中心指导下的学生自主开发设计，旨在为全校学生提供全方位的教育、管理、服务、交流，集资讯、学习、娱乐及思想教育于一体的综合性学生网站，并为校外关心北大的各界人士了解北大提供网络平台。网站已于2006年10月开始试运行。通过几年的努力建设，北大校园建成了多种途径、多种方式的立体网络，网络校园文化丰富多彩，成为素质教育的新平台。

9. 突出学生发展指导，促进学生工作转型

学校根据当前发展需要，从学生实际出发，扎实稳妥地全面推进北大学生工作的科学转型，进一步突出学生发展指导，包括在行为上教导学生、在就业上指导学生，在心理上疏导学生。学生工作的深入研究帮助学生工作干部转变工作观念，努力创新工作形式，在解决新情况、新问题的过程中形成我校学生工作新特色。在指导学生发展方面，学校坚持以人为本，促进学生健康成长成才。心理健康教育是学校学生德育工作的重要组成部分。目前我校已经全面构建起针对学生危机个体、问题人群和广大同学的3级防御体系，在学生心理健康教育工作中做到了点面结合，主动干预，对学生综合素质的培养进行了新的尝试，取得了一定成效。

四、深入开展素质教育理论研究，为实践工作提供理论指导

在加强素质教育实践工作的同时，我校加强了对素质教育理论的研究。学校不仅承担了多项国家级素质教育重大课题的研究工作，而且还划拨经费，在校内设立素质教育研究项目。如：我校前常务副校长王义遒教授领导的课题组承担了教育部“高等教育面向21世纪教学内容和课程体系改革”研究项目“各类高等学校本科教育中文化素质教育目标要求、培养模式及评价方法研究”课题的研究工作，对素质教育的意义、内涵、目标和实施途径等进行了深入研究，取得了一些重要的理论成果，对全国文化素质教育的实践工作发挥了积极作用。陈向明教授主持的“北京大学课程改革研究”课题，在问卷调查的基础上撰写了多份研究报告，对以素质教育为目标的课程改革和建设提出了具有指导意义的政策建议。

素质教育通选课作为一个全新的事物，本身无经验可循。北京大学以教改立项的方式——“北京大学通识教育选修课课程体系的实践性研究”——加强了对通选课的内涵及理念的可操作性的研究。有关同志在调查研究的基础上，写出了《通识教育及其在北京大学的发展——关于北京大学通识教育课程建设的调研报告》《北京大学2003年春季通选课听课结果分析》《北京大学通选课的调查与意见》等文章。学校还经常就通识教育面临的问题、核心课程的设置等展开学术研讨，并展开全方位的国内和国际交流。

为深入开展针对北大自身的系统性、科学性研究，为教育改革提供决策依据，为改革成效提供科学评价，学校依托教育学院于2010年5月成立了“北京大学教育发展与研究”。中心成立以来，联合校内相关部门，对全校

本科生和研究生进行了大规模问卷调查，完成了多篇关于北大本科和研究生人才培养现状的报告；开展了对元培模式改革10周年经验和问题的全面调研，撰写了《北京大学“元培模式”与“常规模式”人才培养特点的比较》调研报告，为下一步北大本科教育改革打下了理论基础。这些研究在校内相关部门和院系产生较大反响。围绕“创新人才培养”这一改革目标，中心还将面向教师、新生和校友开展调研和专题研究，希望通过开展这些研究为素质教育的深入推进提供数据和研究支持。

为体现现代学生工作理念，促进学生工作由事务型向科学规范型转变，学校加大了对学生工作的研究，投入经费支持学工干部开展了“学生综合素质测评在奖励奖学金评审过程中的影响”“学生诚信状况调查研究”“传统文化培养在高校育人过程中的作用”等研究工作。学校还对基层学生工作干部提出了“专业化、专家化”的要求，组织他们开设了“成长成才指导系列讲座”“职业生涯规划指导”等学生成长成才系列课程。我校多位老师还参加了多项首都大学生思想政治教育课题，如“大学生心理危机事件预防与干预研究”“高校辅导员实践工作的差异分析——从学生需求角度出发的实证分析”“高校学生工作与学生成长发展的关系研究”，对实践工作中的一些热点、难点问题进行研究。

上述研究项目和成果不仅对本校素质教育实践工作具有指导意义，而且对全国高校素质教育也产生了积极影响。

五、加强师资队伍建设，提高教师的文化素养

北大有着“勤奋、严谨、求实、创新”的优良学风，在加强学生素质培养的同时，学校还非常重视师资队伍的建设，提高教师的文化素养。学校从素质教育经费中专门划拨一部分用于支持教师的教学基本功大赛、教师的社会实践活动以及名师名课的总结宣传、优秀教师谈学论教的编辑出版等项目。近年来，学校尤其重视加强教师队伍的师德建设，多次召开师德建设工作会议，弘扬北大教师长期形成的优秀道德品质，对部分教师教学态度不够端正，部分教师精力外流，制定了制约措施，努力营造出一种优化师德的环境和氛围。学校还于2009年1月启动了“教学新思路”教改项目的创新与探索，以“北大教学网”的应用为契机，以“教学新思路”项目为抓手，推进北大教学方法和学习方法改革，促进研究型学习、创新能力培养等方面工作。目前，已举办6期，共培训全校27个院系的124余名骨干教师，取得了良

好的效果。

学校坚持教书育人为教师的天职，在提高教师教学水平和教学能力方面做了很多工作：学校教育发展研究中心开展了一系列针对北大自身教育现状和问题的研究，现代教育技术中心在青年教师和研究生助教的教学技术培训和教学新思路等方面做了很好的探索和尝试，一批热心本科教育的教师通过学校本科教育战略专家小组和老教授调研组等工作机制对本科教育改革和教师教学发展发挥了积极作用。学校还成立了北京大学教师教学发展中心，突出并充分发挥教学与学科专家在教育教学改革和人才培养质量提高方面的作用，并准备利用中心跨部门联动机制和多学科专家智囊库性质，开展教师教学激励、教学系列职称评定、教学工作量定岗定编、主干基础课主讲教师返聘等改革项目的探索和研究。

为进一步推动中国大学通识教育的课程发展，北京大学联合中国文化论坛和中山大学举办了3届通识教育核心课程讲习班。讲习班通过讲解中外经典和小班讨论课的形式，面向全国各高校的本科生、研究生、博士生、通识课教师及教学管理者，以集中培训和密集授课方式深入推进和提升通识教育核心课程建设的理念和实践。北京大学作为市属高校教师发展基地之一，还承担了市属高校优秀青年教师的研修工作。2011—2012年，共接收来自首都医科大学、北方工业大学等15所市属高校的19名教师来校研修。学校积极利用和开放优质的通识教育课程资源和其他本科教学资源，供进修教师旁听和参与。学校为每位学员安排了指导教师。这些导师均具有良好的师德和奉献精神，具备较高的教学水平和学术水平。学员充分利用北大丰富的课程、讲座、图书等资源，旁听了专业课、通识教育选修课等课程及各类讲座，还有的学员跨院系、跨学科旁听了知名学者的课程或讲座。学员还通过邮件、面谈、听课、担当助教等多种方式与导师建立了深厚的感情。

我校的素质教育工作不仅在本校产生了很好的效果，而且对全国其他高校的素质教育工作也产生了积极影响。素质教育的理论研究成果对许多高校的素质教育工作都具有指导意义。北京大学素质教育的理念、思路和措施对全国高等学校教学改革和课程建设也发挥了积极的作用。在今后的素质教育工作中，北京大学“国家大学生文化素质教育基地”将全面总结以往工作经验，深入探索新形势下大学生素质教育的新途径、新方法，在学校各部门和社会各界的大力支持下，以更加务实的姿态、更加坚定的步伐、更加踏实的作风，开拓进取，精益求精。

北京邮电大学素质教育模式的研究与实践

温向明 孙洪祥 刘春惠 兰 玉

(北京邮电大学教务处 北京 100876)

摘 要：自20世纪90年代初期以来，我国大学素质教育改革浪潮愈演愈烈。北京邮电大学紧随国家教育发展和改革形势，大力开展素质教育改革工作。在对大学生实施素质教育的过程中，既注重理论创新，构建了“五位一体”素质教育模式，也重视实践改革，开拓多种渠道，培育学生的综合素质。理论研究和实践改革相结合，确保我校大学素质教育改革取得成效。

关键词：大学素质教育 素质教育模式 五位一体

我国大学素质教育改革始于20世纪90年代初期，经过90年代中期全国教育思想、教育观念大讨论，大学素质教育日益受到重视，有关的实践探索和理论研究日趋活跃。大学素质教育改革可以被看作素质教育改革在高等教育领域的延伸，前者是后者的重要组成部分^[1]。1999年4月，党中央、国务院召开了第三次全国教育工作会议，颁布了《中共中央、国务院关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》。文件指出，将全面推进素质教育，提高人才培养质量，作为今后工作的主题和重点，进而促进大学素质教育改革向纵深方向发展。2010年7月，中共中央、国务院颁布实施《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，再次指出“坚持以人为本，全面实施素质教育是教育改革发展的战略主题”，大学素质教育改革已经成为国内诸多高校一项常规化的重要工作内容。

社会、经济、科技发展不断为高等教育提出新的要求，北京邮电大学一直以来坚持改革探索，积极寻求办学思路、培养目标定位、人才培养模式的转变和革新，经过长期建设与发展，已经成为一所以信息科技为特色，工学门类为主体，工、管、文、理协调发展的多科性大学，形成了信息背景浓

郁，专业特色鲜明，学科优势突出的办学格局。不过，作为一所行业特色型大学，我校过去一段时期内，以服务部门行业需要为主要目的，在专业设置、课程体系、实验条件、培养模式等方面都具有较强的行业性特点，如学科面相对狭窄，强调专业对口。这种格局不利于学科的交叉融合，不利于人才综合素质的培养^[2]。因此，在新的条件和形势下开展大学教育改革，使之既满足专业人才培养要求，又能拓展学生的知识面，促进学生综合素质的培养，以满足现今社会快速发展对高素质人才的需要，成为当务之急。而我校如何在保持原有学科优势和育人特色的基础上，进一步深化素质教育改革，全方位提高学生的综合素质，亦是值得深入研究的课题。

为此，我校在对大学生实施素质教育的过程中，既注重理论创新，构建了“五位一体”素质教育模式，也重视实践改革，开拓多种渠道，培育学生的综合素质。概言之，理论研究和实践改革相结合，确保我校大学素质教育改革成效。

一、北京邮电大学素质教育模式构建

当前，为了适应国家和社会发展新形势、新需求，许多高校在积极开展多种多样的教育教学改革工作，素质教育改革是其中一项重要内容。在高等教育领域开展素质教育改革探索，是在社会主义市场经济条件下，在建设创新型国家，走新型工业化道路大背景下，进一步提高人才培养质量，培养具备健全人格，知识、能力、素质协调发展，自主学习能力强，适应社会与经济发展需要，具有创新创业精神和强烈的社会责任感，具有国际视野和跨文化交流、竞争与合作能力，德、智、体、美全面发展的高素质人才。为此，我校提出并构建了“五位一体”素质教育模式。

“五位一体”素质教育模式是以人的全面发展为培养目标，以学生为主体，以身体、身心、科学素养、知识、能力五者为基本要素，按照五者的内在联系和不同功能形成的人才培养模式。“五位一体”素质教育模式强调5个要素之间的相互关联、相互渗透，5个要素横向相连、纵向相接成为一个有机整体，五者相互融合于大学生素质教育的全过程，统一于人才培养工作的总目标。其中，身体是基础，身心是灵魂，科学素养是关键，知识是途径，能力是目的^[3]。

“五位一体”素质教育的内涵为：身体，即健康状况、体力、体能、体态、精力等；身心，即世界观、价值观、人生观、职业道德、社会公德、

家庭美德、动能心理素质（需求、情感、动机等）、智能心理素质（欲知、运筹、决策等）、复合心理素质（意志、气质、审美、社交等）等；科学素养，即理解基本科学观点，掌握科学研究方法之素质；知识，即扎实宽广的基础知识、先进而现代化的专业知识、大跨度复合的交叉知识；能力，即创新实践能力、创业就业能力、专业能力、方法能力、社会能力、自学能力等（见图1及图2）。

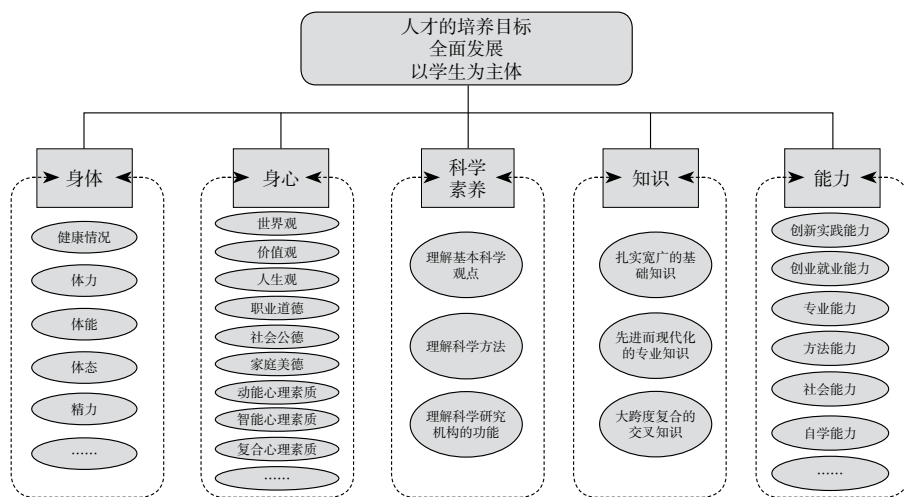


图1 “五位一体”的素质内涵结构

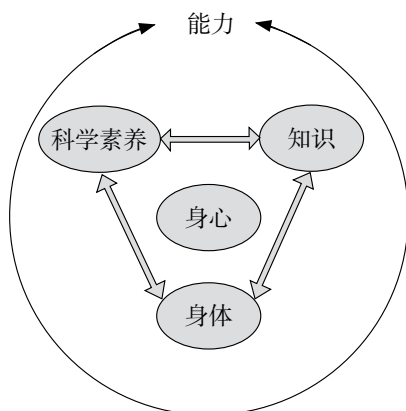


图2 综合素质模型

二、北京邮电大学素质教育改革实践

近年来，我校始终坚持在“五位一体”素质教育理念指导下，对学生全方位实施素质教育，取得了丰硕的实践成果：通过体育教学，提高学生的身体素质；通过思想政治理论课教学改革与大学生心理健康教育，确保学生身心健康；通过完善培养方案，开展大学生创新性实验计划及学科竞赛，大力推进大学生文化素质教育基地建设及艺术类专业建设、成立教改试点班等举措，培养学生的科学素养，传播科学知识，提高学生的能力。

1. 坚持素质教育理念，优化素质教育课程体系

我校在制定和修订人才培养方案过程中，以学生为本，突出素质教育理念：优化素质教育课程体系，设置创新学分，坚持开设人文素质讲座，引进校外优质教学资源，探索素质教育新模式。

优化素质教育课程体系：学校近年来大力加强素质教育课程建设力度，每年开设全校性素质教育选修课400多门次，课程内容涉及人文社会、艺术、理工等多个学科。

设置创新学分：为了鼓励科技创新，我校在人才培养方案中特设创新学分。创新学分包括学生参加各类科技创新竞赛、发表学术论文和获得专利、大学生创新性实验活动、自主实验活动、参加学术报告等，共计4学分，是学生必修环节。

坚持开设人文素质讲座：我校常年举行人文讲座，定期聘请国内外的知名学者发表演讲。演讲内容融思想性、学术性和启发性于一体。学生可通过参加人文讲座获得相应课外学分。2011年北邮“教学质量年”期间，教务处联合各学院成功举办了14期“名师讲堂”系列讲座，邀请了北京大学、清华大学、南开大学等8所国内知名大学的12名国家级教学名师奖获得者为我校师生开设讲座，内容覆盖理学、工学、哲学、艺术学、教育学等多个学科门类。我校学生、教师、教学管理人员等近2500人次参加了讲座，成效显著。

引进校外优质教学资源：学校探索素质教育新型教学模式，引进校外优质教学资源，邀请知名学者、教授和企业专家为本科生授课，以此进一步提升素质教育质量。2011年学校在18门次课程中聘请了14名校外专家为我校本科生授课。2012年，学校进一步将相关措施制度化，投入专项经费，开展“名家进课堂”活动。

2. 开展“两课”教学改革实践，提高大学生的思想政治素质

我校积极开展“两课”教学改革实践，提高学生的思想政治素质。改变教学方式：形成了以互动讨论教学为主，加强学生日常修身实践，坚持开展个体咨询，开展社会实践活动等一套比较完整的教学方法体系。强化实践教学：设置2学分的实践教学学分。目前学校已经建设12个稳定的校外“两课”实践教学基地，实践教学覆盖全体上课学生。改革教学内容：打破传统教学内容的单一化与僵化，将理论与实践相结合，将书本知识与时事知识相结合，打开学生的视野，拓宽学生的知识面。改革考核方式：改变传统闭卷考试形式，卷面考试、实践报告、课堂表现等相结合，使考核方式多样化、灵活化。

3. 不断加强大学生文化素质教育基地建设，提高大学生综合素质

我校大学生文化素质教育基地从时代的发展对大学生人文素质要求和学校教育的实际出发，大力推进文化素质教育，通过开展多样化主题教育活动，举办各种人文讲座和艺术活动，开展学术讲座和科技活动，组织多种社会实践活动和学生社团活动等，扩大学生的知识面，开阔学生的视野，丰富学生的生活，陶冶学生的情操，提高学生的综合素质，培养学生的各种能力。

以基地为依托，学校每年开展以“五四运动”“党的生日”等不同内容为主题的多样化主题教育活动数十场；举办各类人文知识、社科知识、艺术知识讲座和系列学术报告总计150余场；自2004年以来我校共举办各类学术讲座500余场次，参与人数超过5万人次；围绕文化素质教育基地建设，我校充分发挥青年学生科技文化优势，定期开展以爱国、扶贫、奉献等为主题的社会实践活动。目前我校有40余个学生社团，涵盖理论实践、人文艺术、公益、科技、体育5个方面，形成了校园里的一道亮丽的风景线，成为我校校园文化建设的重要组成部分。

4. 开展心理健康教育，提高大学生的心理素质

学校重视学生心理健康教育，设立了心理健康教育中心。多年来学校心理健康教育中心逐渐形成了1个中心（以服务学生的成长成才为中心），2个基本点（面向全体学生，关注特殊群体），3条渠道（课堂教学渠道、日常教育渠道、网络咨询渠道），4项功能（教育、咨询、服务、发展），6个结合（心理健康教育与思想政治教育相结合，课堂教学与日常教育相结合，心理健康教育人员专兼职相结合，朋辈互助与专业咨询相结合，心理疏导与解决实际问题相结合、推进常规工作与打造特色平台相结合）的心理健康教育

工作模式。

同时，通过专门的课堂教学，开设主题班会，开展咨询服务，建立心灵氧吧等措施，确保大学生的心理健康。目前，学校开设了“心理素质培养与心理健康”“心理学与生活”“大学生心理健康与咨询”等9门心理健康教育类选修课；每个班级每年开展1~2次心理主题班会活动；在校本部和宏福校区都建立了个体咨询室，每周接待来访学生50小时；在9个宿舍楼设置了心灵氧吧，安排各学院所有班级学生近2万人次由辅导员和班级心理委员带队参观并体验心灵氧吧。

5. 不断加强体育教学，提高大学生身体素质

我校制定并实施了“特色型大学体育发展模式”，即以体育课教学为基础，以高水平运动队建设为龙头，以学生课外体育活动为主要手段，以“健康第一”和“终身体育”理念为指导思想，求真务实，转俗成真，建立以“运动致趣”为价值取向的体育教育理念。通过对新模式的贯彻和实施，我校体育工作在各方面都取得了优异的成绩。体育部联合学生处、校团委等职能部门，开展“校长杯”足球赛、“篮俱杯”篮球赛、排球联赛、越野跑等各级各类课外体育活动数十种。

6. 教改试点班的素质教育探索

为了探索适合特色型大学的素质教育模式，我校开展了教改试点工作，至2012年6月已在通信工程专业6个年级中组建了教改试点班。教改试点班通过改革传统的理论和实践教学模式，鼓励创新，以及开展各种教育教学活动，发展学生的个性，使学生成为具有健全人格，具备科学和人文知识，具有国际视野等综合素质的创新人才，培养学生的创新精神，以及进行有效交流与团队合作的能力、在相关领域跟踪和发展新技术的能力，以及解决工程实际问题的能力。

从已经毕业的2007级试点班来看，试点班毕业设计成绩的良好率高于通信工程全专业的良好率；试点班参与创新项目的人数比例高于信通院全年级的平均参与人数比例；更为典型的是在全校有8名学生申请特殊人才推免，而最终录取3名特殊人才推免的名额都在2007试点班。因此，在增加了这3名同学的推免保研后，试点班的保研率（27.58%）高于全专业的保研率（16.53）。试点班同学100%完成学业，100%顺利就业或读研。

7. 大力推进大学生创新实践，鼓励学生参与学科竞赛

为了培养学生创新实践能力和科学素养，我校近年大力推进大学生创新

实践，鼓励学生参与各类学科竞赛，使创新实践活动及竞赛活动已经成为我校开展实践教学的重要途径。

(1) 切实推进大学生创新实践。我校以教育部和北京市“质量工程”中的大学生创新实验计划项目为基础，积极探索高素质创新人才培养的机制和方法，构建了运行良好的“四位一体”创新实践教育机制。

政策引导：学校制定和修订了一系列相关政策和制度，通过设置必修创新学分、实行免修、毕设转化等措施，为大学生参与创新提供政策支持和制度保障。

项目驱动：2007—2012年9月已先后开展大学生创新项目研究共计964项，覆盖全校9个学院34个本科专业（学校共有11个学院36个本科专业）。参与我校大学生创新性实验计划项目的学生达到2800人次以上，累计发表论文80余篇；参加大学生创新实验计划的学生在电子设计竞赛、数学建模竞赛、物理竞赛等各类基础学科及综合性学科竞赛中获奖800多人次，创新受益面逐年增加。

基地支撑：建立校级实体的大学生创新实践基地，下设12个创新实践分基地，辅以创新工作坊、创新沙龙等，覆盖全学院所有专业。各个创新基地实现了全年开放，仅2011年创新基地就提供了273600多人时数的实验室资源，用于开展各种创新实践活动。

成果展示：学校连续举办了4届大学生创新成果展示交流会，3届大学生创新论坛，累计参观人数近3万人次；组织了4个专题共6场以学生为主体，以研究内容为专题的大学生创新沙龙活动；先后邀请了多名校外专家学者到我校开展各类讲座12场，受到了广大师生的欢迎。

(2) 鼓励学生参与学科竞赛。学校将学科竞赛作为大学生创新实践活动的重要载体，鼓励学生参与各级各类学科竞赛。2011年学校积极组织学生参加电子设计、数学建模、高等数学、大学物理、物理实验、信息安全、电子商务、飞思卡尔智能车、亚太机器人、ACM国际大学生程序设计大赛等各级各类学科及综合类科技竞赛，投入经费110万元用于支持我校学科竞赛。我校共计有1356人次获得各类竞赛奖励，其中221人次在国际性竞赛中获奖，311人次在国家级竞赛中获奖，824人次在市级竞赛中获奖。

8. 推进艺术类专业建设，营造良好的文化氛围

学校持续推进艺术类专业建设工作。2012年整合原有3个艺术类专业（数字媒体艺术、数字媒体技术、工业设计）的教育优势和资源，成立数字媒体

与艺术设计学院。这3个专业各有特点，各有所长。它们的教学和实践不仅为本专业的学生提供了良好的学习条件，而且为提升全校学生的文化素质教育水平，营造学校的艺术与文化氛围，做出了贡献。

数字媒体艺术专业——关注文化素养及艺术基础教育的高度结合：注重基础文化素养教育，强调创意能力的培养；夯实艺术基础，注重学生的美术功底；划分工作室，探索分方向、个性化培养；加强科研，提高师资水平，成功邀请袁熙坤等艺术大师为本专业学生授课；注重实验室建设，2009年成功申报了近300万元的教育部专项经费，目前已经建成了摄影摄像实验室、音频实验室、编辑合成实验室等。此外，还为学生提供了近300m²的画室。

数字媒体技术专业——提倡数字技术与艺术素质和艺术思维的交融：采用有利于个性化思维释放的小班授课模式；通过赏析类课程完善知识体系，培养审美能力；通过全新的实践教学模式（以团队为基本教学单位，以完整作品创作为主线）培养专业素养和团队精神。经过几年的探索和实践，数字媒体技术的艺术教育已经取得了较好的成绩，学生的很多作品已经在中国（北京）国际大学生动画节、北京大学生电影节、北京市大学生动漫设计竞赛等国内外专业大赛中获奖近10项，展示数字媒体技术专业学生的综合素质和能力。

工业设计专业——实现技术、设计与艺术创新的一体化教育：以强调技术和艺术融合，注重设计研究，突出交互设计特色，加强基础和实践训练，规划课程群，完善工业设计课程体系为培养特色；通过以赛促学、教研结合理念，开展设计周活动，辐射学校艺术氛围等手段培养学生的创新能力。2008年本专业被批准为北京市特色专业，毕业生就业率达99.6%。几年来，本专业学生在日本Carsdaling国际设计大赛、东莞杯国际工业设计大赛、全国三维创新设计大赛、上海电气创新大赛、中国电信创意大赛等竞赛中获得50多项奖励。

三、结语

当今世界正处在大发展、大变革、大调整时期，世界多极化、经济全球化深入发展，科技进步日新月异，人才竞争日趋激烈。我国正处在改革发展的关键阶段，经济建设、政治建设、文化建设、社会建设以及生态文明建设全面推进，工业化、信息化、城镇化、市场化、国际化深入发展，人口、资源、环境压力日益加大，经济发展方式加快转变。这些都凸显了提高国民综合素质，培养创新人才的重要性和紧迫性。中国未来发展，中华民族伟大复

兴，关键靠人才，基础在教育。高等学校作为知识传播和创造的中心，作为人才培养的重要阵地，全面开展大学生素质教育，提高素质教育质量，已成大势所趋。

我校紧随国家教育发展和改革形势，大力开展素质教育改革工作。为确保我校素质教育改革顺利实施，无论是在大学素质教育理论创新，还是在实践改革的过程中，我们始终秉持以下两条基本原则：第一，树立人本教育观念，强调“以人为本”，充分尊重学生人格，注重发挥学生的主体性，加强人文关怀；促使学生德、智、美、劳各方面自由充分发展，培育学生的健全人格。第二，强调素质教育的全面协调性，多渠道、多途径、多平台开展素质教育改革实践；促使学生德、智、体、美、劳各方面全面协调发展，切实提高学生的综合素质。由此，既实现了素质教育的全面性，又保障了素质教育的育人质量。

当然，大学素质教育是一个广阔的研究范畴和实践领域，需要解决的问题复杂繁多。我校在大学素质教育改革方面取得的成果也仅是阶段性的，诸如大学素质教育教学模式构建、课程体系设计、师资培养等相关问题仍有待进一步探索和研究。希望我校在开展大学素质教育改革工作中所付出的努力，能够转化为提高我校人才培养质量的推动力，同时也希望我们的工作能够为我国高校素质教育改革提供一个新思路。

参考文献：

- [1] 黎琳. 中国大学素质教育回顾与展望[J]. 清华大学教育研究, 2000 (3) : 83-88.
- [2] 王亚杰. 挑战与出路: 特色型大学的发展之路[J]. 高等工程教育研究, 2008 (1) : 1-6.
- [3] 温向明, 郝加全. 特色型大学“五位一体”素质教育模式的研究与实践[J]. 北京邮电大学学报(社会科学版), 2012 (2) : 104-109.

理工科大学文化素质教育的 “三位一体”可持续发展研究与探索

董宇艳

(哈尔滨工程大学文化素质教育基地 黑龙江哈尔滨 150001)

哈尔滨工程大学作为一所理工科为主的研究型大学以及教育部批准增设的第二批国家大学生文化素质教育基地，学校党委高度重视此项工作，多次召开专题研讨会议，最后决定成立了独立建制的文化素质教育基地，在理工科院校中如何有效开展大学生文化素质教育方面探索走出一条新路。

我校基地工作具有独特优势。在建制上，基地既有素质教育教学管理职能，又有艺术素质教育教学职能，还含有大学生文化艺术素质拓展实践内容。这种工作模式便于统筹全校资源，统一规划，凝聚力量，有利于规范与建设文化素质教育课程，丰富校园文化活动、大学生素质拓展实践活动，有利于把文化素质教育纳入新版人才培养计划，使学校各个方面和各个部门的工作共同汇聚于、服务于高素质创造型人才的培养，使文化素质教育工作做到科学化、规范化和制度化。

我校国家大学生文化素质教育基地，现有17人，建有“两办三中心”。自2007年9月成立以来，经过5年不间断的研究与探索，文化素质教育“三位一体”“五重五抓”“一实二创三高四化”等举措在学校深入人心。我校文化素质教育基地以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“三提高”为主旨，努力打造高品位文化素质教育大平台，取得了显著的成果，同时也提出了进一步发展的新要求。回顾5年基地工作，呈现立体化、可持续发展的特色。

一、文化素质教育理念为先

文化素质教育作为一种教育思想和观念，它注重受教育者的全面发展，不仅在于建构学生的学术基础与核心能力，而且必须借由文化素质教育课程

的博雅内涵，陶冶学生性情，构建博雅涵养，培养学生价值与道德判断、思维习惯，以及解决问题的能力等，进而改变体质与气质，达到全人的境界。尤其是要使大学生经过大学阶段的教育，能够形成一种独立自主、富有批判精神的思想意识；培养学生的判断能力，使其学会求知，学会做事，学会做人，学会团队合作。作为一名文化素质教育工作者，对于文化素质教育内涵的理解十分重要，理念研究是做好工作的前提。

文化素质教育就是把文化作为内容，通过知识传授、环境熏陶、实践体验等多种教育活动，内化为受教育者的人格、气质、修养等相对稳定的内在品质，从而提高人才培养的文化层次、思想境界、精神品位。其实质是促进学生内在身心的发展与人类文化向个性心理品质的内化，形成较为稳定的情感、态度、思维方式和价值取向，以提升学生的文化精神与文化素养，形成人的素质品格，并外化在一个人的日常行为中。科学与人文融合是文化素质教育的核心。

三位一体：指的是文化素质教育课程、跨学科大讲坛、大学生文化艺术活动集中在一个部门统筹管理的运行模式，三者相互促进、相辅相成。素质教育基地建设目标：创建博雅学院。

可持续发展或永续发展，其内涵有两个最基本的方面，即发展与持续性。其中，发展是前提，是基础；持续性是关键。

二、文化素质教育模式探索

学校自教育部批准自己为国家级大学生文化素质教育基地起，积极思考如何开展各项工作，应该由哪个部门负责具体组织实施相关工作。在学校党委认真思考和充分讨论后，一致认为实施大学生文化素质教育人才培养的组织机构必须要创新，即应整合全校资源，站在全局角度，从顶层设计建立执行机构和独立建制的牵头单位，真正做到切实转变观念，加强对文化素质教育工作的领导。

基地作为学校独立建制单位，先后设立了“两办三中心”，即综合办公室、教务办公室、大学生文化艺术活动中心、素质教育教学中心和书法摄影研究中心。此外，为了更好地落实学校制定的文化素质教育课程体系建设内容，加强对文化素质教育工作的宏观指导与管理，使我校文化素质教育管理工作更加科学化和规范化，切实提高管理水平、教学质量和效益成果，进一步建设文化素质教育体系（第一课堂、第二课堂），指导文化素质教育

课程教学，监控文化素质教育课程质量，形成全校统一的指导协调机构，学校在校教学督导委员会中增设专职文化素质教育委员，负责宏观指导文化素质教育课程体系建设及质量监控工作。

经过认真调研与分析，决定从课程、跨学科讲座、文化艺术活动3方面入手，构建我校文化素质教育模式，即坚持以“提升人文素质，培育科学精神，陶冶艺术情操，弘扬先进文化”为己任，以通识教育公共选修课程体系建设为核心、为突破口，以系列文化素质讲座、读书工程、文化与艺术教育活动等为载体，使理工科学生兼具人文素质的底蕴，文科学生获得科学精神的熏陶，培养高素质创新型人才。

我校文化素质教育基地，作为独立建制机构，目前独立运行近5年了。学校积极参加2008—2012年的“三北、四川片区”大学生文化素质教育工作会议，虚心向专家、优秀素质基地学习。回顾发展历程，我校基地初步实现了从建设初期的“五重五抓”到目前“一实二创三高四化”的努力发展方向。

“五重五抓”：重素质教育，抓“机构建设”；重调查研究，抓“课程体系”；重文化熏陶，抓“启航讲坛”；重人文精神，抓“读书工程”；重校园氛围，抓“艺术拓展”。

“一实二创三高四化”：一实：独立建制实体；二创：理念创新、机制创新；三高：高质量课程、高水平讲座、高品位活动；四化：课程精品化、讲座课程化、活动人文化、竞赛普及化。

三、文化素质教育实践效果

1. 构建文化素质教育课程体系，创建其核心地位

重新搭建通识教育选修课程体系，包括“中外历史与文化”“语言与文学”“哲学人生与社会科学”“艺术修养与审美”“自然科学与人类文明”“国防文化与船海史话”等课程，新增受学生喜爱的文化素质课程近百门。“大学生心理健康教育”“市场营销与能力提升”2门课程，首次作为学校选修课程获得黑龙江省省级精品课程。一批核心、特色、地域化课程不断涌现，诸如“走进海洋之三海一核”“英语美文赏析”“当代世界政治经济与国际关系”“国际政治关系与中国”“科技创新学”“中国传统文化概论”等6门核心课程，以及“科技创新训练”“孙子兵法”“朋辈心理辅导”“情商与智慧人生”……一批优质课程受到大学生的喜爱与欢迎。

新版通识选修培养方案在学校教学指导委员会的指导下，梳理为文化素

质类（6大模块）、新生研讨类、专业拓展类。2010年学校召开文化素质教育核心课程评审会，“现代海洋开发”“科学精神的启示”“现代西方哲学”“中国古典文学欣赏”等22门文化素质教育课程获得首批核心课程立项。

同时，学校还开设名师讲堂、网络尔雅通识课程。学校学期末组织召开大面积中小型学生座谈会，了解通识选修课程教师教学状况。学校适时开展校院两级教学大检查，注重通识课程质量，停开一批课程。经过努力，学校在文化素质课程工作量、教学奖励、质量监控等方面进行单独体现。

2. 创建跨学科学术大讲堂——启航讲坛

“启航讲坛”作为一门通识教育选修课程纳入了本科培养方案，学生每听5场讲座即可获得1学分。其定位是通识教育跨学科的学术大课堂，以培养学生的人文精神与科学精神为主，拓展学生的视野，培养学生的综合素质与能力。尤其是“学会做人”，这方面对18~22岁的大学生非常重要，将会影响他们的一生。讲坛以“陶冶情操，提升境界，启迪智慧，引领航程”为宗旨，重在知识性、前沿性、趣味性、哲理性，融入通识课程体系6大模块。已与北京师范大学、解放军国防大学等建成合作单位，定期选送优秀专家来我校讲座。

“启航讲坛”作为通识教育讲座课程重要载体，不仅邀请国内名师、学者，也邀请国外有关专家，通过讲座互动以及讲座后座谈的方式，让学生有机会与专家“零距离”接触，达到典范教育，起到潜移默化的作用。

讲座专家主要以国内外高校名师为主，走“高质量、课程化、精品化、制度化”路线。先后聘请到杨叔子院士、张岂之教授、王义遒教授，国家名师清华大学彭林教授、南开顾沛教授等，百家讲坛主讲鲍鹏山教授、马瑞芳教授、康震教授，军事专家金恩祥将军、徐光裕少将，艺术家六小龄童、黄宏，以及来自我国台湾地区、国外耶鲁大学、美国加州州立大学等专家做客讲坛。专家精辟独到的见解、深入浅出的演讲唤起了聆听者的共鸣，震撼了学生的心田，滋润了学生的心灵，部分讲座将以模块化的形式固化下来。已被聘为学校的20余位名誉教授、兼职教授和客座教授，每年都将到我校讲座至少一次。专家提前两周提供讲座课程大纲或讲座简介或讲座文稿，并提供与讲座相关的教材或书籍以便学生延伸阅读与学习。

3. 倡建艺术素质教育“一人一品”

建立“一人一品”，即一名艺术专业教师负责一个艺术精品社团的日

常教学、训练、演出节目的排练的教学模式。大学生艺术团相继成立，诸如“爱乐”钢琴团、“海之韵”大学生合唱团、“金帆”声乐艺术团、“飞鹭”舞蹈团、“弦之乐”吉他团、“地平线”平面设计工作室、“启点”美术工作室、“书法摄影”工作室等。这些艺术团在全国大学生艺术展演中展现佳绩。

基地自成立以来，始终坚持“第一课堂”与“第二课堂”同步建设的原则，注重课内向课外延伸，理论向实践延伸，以文化素质教育活动为平台，提供学生文化实践机会。以文化素质教育活动为平台，以提升大学生的艺术修养，丰富大学生的课余文化生活，提高大学生的审美情趣为目标，大力开展了内容丰富、形式多样的高品质的校园文化活动。

4. 做好艺术素质教育普及工作

为了贯彻落实文化素质教育面向每一个学生的理念，学校于近日出台了《关于印发哈尔滨工程大学艺术素质专项分级标准的通知》。此分级标准设计五大类专项，即艺术类音乐专项（合唱、键盘、声乐、小提琴、铜管类、木管类）、艺术类绘画专项、艺术类舞蹈专项、艺术类视觉设计专项和艺术类书法专项。

5. 建立文化与实践体验基地

学校利用社会资源，结合课程体系、素质讲座、地域文化，建立校外人文素质教育基地，如“阿城金上京历史博物馆”“萧红故居”“哈尔滨文庙”等。这些基地成为促进大学生全面发展的校园文化的延伸，形成学校教育与社会教育相结合的模式，共同推进文化素质教育。

四、文化素质教育十大任务

文化素质教育是一项系统工程，哈尔滨工程大学国家大学生文化素质教育基地，坚持文化素质教育理念创新、机制创新，整合全校资源，在办学理念、培养模式、课堂教学、实践教学、课外活动等方面不断地丰富着校园文化。注重加强文化素质教育工作的科学化、规范化和制度化建设，形成具有特色的素质教育体系，给师生打上哈工程的文化烙印，并为文化素质教育的深入可持续发展做着不懈的努力。

高校大学生素质教育十项任务：

1. 加强素质理论研究，探索人才培养的途径和方法

素质教育依托文化素质课程体系，面向课程、面向活动、面向环境，以

“高质量课程、高水平讲座、高品位活动”为工作宗旨，努力实现“课程精品化、讲座课程化、活动人文化、竞赛普及化”。着力促进人文素质教育与科学素质教育相融合，努力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，推动学校文化素质教育科学发展。注重科学素质教育和人文素质教育的融合，提高学生的综合素质，培养学生的创新能力，营造崇尚学术、追求卓越、治学严谨的学术氛围。

2. 加强课程体系建设，发挥课堂教学主渠道作用

素质教育只有纳入本课培养方案，进课堂，才能保证可持续发展。精选博雅课程，重视我校“短板”教育。在专业教学中渗透素质教育，探寻实施素质教育的新思路。采取政策引导、氛围营造、典型示范等方式，调动广大专业教师的积极性，力求取得突破与成效；围绕核心课程进行教学团队建设，从而为全面推进素质教育，提高人才培养质量奠定坚实的基础，如建设艺术教育团队、数学文化教育团队等。

3. 充分利用社会资源，举办高水平跨学科学术大讲堂

结合学校文化素质教育课程体系，系统开设大学生文化素质系列讲座，提升大学生的人文与科学素质，开拓国际视野。讲坛以“陶冶情操，提升境界，启迪智慧，引领航程”为宗旨，重在知识性、前沿性、趣味性、哲理性，讲座专家主要以国内外高校名师为主，走“高质量、课程化、精品化、制度化”路线。部分讲座将以模块化的形式固化下来，专家提前两周提供讲座课程大纲或讲座简介或讲座文稿，并提供与讲座相关的教材或书籍，以便学生延伸阅读与学习。高水平讲座专家的到来，有力地推动了学科建设，促进了校际联合，以及高校与企业间产、学、研合作。高水平、学术化的讲座，发挥基地示范辐射作用。

4. 组织多层次、多样化文化素质教育活动

文化素质教育要始终坚持“第一课堂”与“第二课堂”同步建设的原则，注重课内向课外延伸，理论向实践延伸，以文化素质教育活动为平台，以提升大学生的艺术修养，提供学生文化实践机会，丰富大学生的课余文化生活，提高大学生的审美情趣为目标，大力开展了内容丰富、形式多样的高品质的校园文化活动。

5. 组织文化素质教育师资培训和教材建设工作

从事人文社会科学、艺术教育和自然科学普及工作的教师是开展文化素质教育的主要力量。学校要注重不断提高全体教师的文化素养，并形成文化

素质教育的骨干教师队伍。积极组织教师编写文化素质教育教材与读物，以推动文化素质教育工作的开展。

6. 建设网站，编辑通讯，做好文化素质教育年报与静动态宣传工作

文化素质教育工作需要高水平特色网站的配合，包括要闻、课程建设、图文讲坛、理论探索、艺术活动、文史哲艺相关内容等；同时更要做好文化素质教育通讯，这样不仅可以及时对工作进行总结，也可以起到宣传、辐射作用。通讯的编辑，记载着历史，还可以起到工具的作用。

7. 办好大学生艺术团，举办丰富多彩的文化艺术活动

艺术团旨在提高大学生的综合素质，丰富和活跃学生校园文化生活；同时也培养了许多有专业特长的优秀人才，锻炼出一批团结意识强，办事能力强的优秀学生。艺术团通过开展丰富多彩的文化艺术活动，宣传积极、健康、向上的思想，加强大学生的文化艺术修养，提高大学生的综合素质。创建校园文化活动中具有广泛社会影响力的特色品牌，力求使大学生艺术团成为学生提高艺术水平，展现艺术才能的阵地和学院对外宣传交流与树立良好形象的窗口。

8. 培养审美情趣和艺术素养，引进高雅艺术进校园

引进开展提高校园文化艺术品位的“高雅艺术进校园”系列品牌活动。高雅艺术进校园系列活动是教育部、文化部、财政部在全国开展的一项普及高雅艺术，提升大学生文化艺术修养的系列活动。

9. 建设高校联盟，积极推进校际文化素质教育资源共享

工作做得出色，走在全国前列的国家基地院校要加强与其他非基地院校的联系。在推广文化素质教育工作方面，基地要发挥示范和辐射作用。

10. 结合地域资源，建立校外大学生文化素质教育基地

学校结合地域资源，共建素质教育基地，如历史博物馆、烈士馆、展览馆、名人故居等，组织学生前往参观学习和交流心得等，这既是对他们良好的爱国主义教育、社会责任感教育、公德教育，也是他们自身思想修养的升华。

浅析大学文化素质教育面临的困境及出路

王欢 张利 叶柯柯

(北京邮电大学 北京 100876)

摘 要：长期以来，我国在各教育层级中都体现出了过分强调应试教育的弊端，培养出来的学生普遍存在高分低能，知识结构不合理，以及一定程度上的人格缺陷等一系列问题。这与文化理念的概念和内容理解不到位，学科建设不合理等因素有关，文化素质教育的开展和普及显得尤为必要。在高校中实施文化素质教育，需要各大高校牵线搭台，教师有效引导，大学生自主学习等多方面联动，以提升大学生的文化素质，全面推行素质教育，使文化素质教育焕发出更为强大的生命力，实现国人的教育强国梦。

关键词：大学 学生 教师 文化 素质教育

一、文化素质教育的内涵解析

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》明确指出，坚持以人为本，全面实施素质教育，是教育发展的一个战略主题。针对高等教育改革，提高质量是其发展的核心任务，是建设高等教育强国的基本要求。所谓高等教育强国，就是指一个国家的高等教育通过人才培养、科学研究和社会服务不仅能够满足本国经济社会发展的需要，而且能够增进人类社会的共同福祉和知识创新，具有较强的国际影响力和竞争力^[1]。大学文化素质教育是全面推进素质教育的重要途径，能够推进我国由教育大国向教育强国的转变。

素质教育通常包括思想道德素质教育、文化素质教育、业务素质教育、身心素质教育4个方面。其中，文化素质教育是其他教育的基础。文化素质教育是一种潜移默化的内化过程，是素质教育中的重要组成部分，是以文化为主体，以如何做人为核心的教育，是把文化作为内容，内化为人的素质进入人的身心，提升人的文化素养，形成人的素质品格。文化素质教育就是将人

类最优秀的思想文化成果通过知识传授、社会实践、环境熏陶等各种教育活动，内化为受教育者的人格、气质、修养等相对稳定的内在品质，从而提高人才培养的文化层次、思想境界、精神生活和道德情操的品位。

文化素质教育所要解决的根本问题是如何教会学生做人的问题。教会学生做人，就是要教会学生做一个有知识、会思考、有社会责任感的品格高尚的综合性人才。教会学生做人是教育最基本、最重要的任务，也是文化素质教育最根本的目标。

文化素质教育，从学校的角度来说，是探索教育思想、教育观念、人才培养模式改革，提高人才培养质量的重要举措；从学生角度来说，是学生拓展知识、提高品位、健全人格和学会做人的重要途径；从社会角度来说，是培养符合时代要求并具有高度社会责任感的复合型专门人才的根本保证。文化素质教育相对于应试教育而言，是创新教育；相对于科学教育而言，是人文教育；相对于专业教育而言，是通识教育；相对于本土教育而言，是具有国际化视野的教育^[2]。因此可以说，文化素质教育是一项内涵丰富的系统工程。

二、大学文化素质教育在现实中面临的难题

我国高校实施的文化素质教育是针对过分强调专业教育，高等教育过度功利化和民族文化虚无主义一度盛行的背景下开展的；同时，文化素质教育也反映了现代化过程中社会发展对人、教育的基本要求^[3]。作为实施素质教育的积极探索和有益尝试，文化素质教育在取得长足发展的同时，由于长期以来高校教育体制模式固化和路径依赖，也面临着各种问题。

首先，文化素质教育的概念、内容过于宽泛和模糊，没有一个清醒的认识。当前人们对“文化素质教育”的界定始终模糊不清，对“文化素质教育”的理解还带有较强的主观色彩。“文化素质”一词本身过于宽泛和抽象，是一个包含了道德品质、文化品位、审美情趣、科学素养、身心健康等综合内涵的概念。在日常生活中，还普遍存在把文化素质教育仅仅看作文化知识学习的认识。可见，当前人们对文化素质教育的理解不统一，认识不到位，必然影响其顺利实施。

文化素质教育的内容相对模糊，导致了文化素质教育具体实施过程的随意性。由于没有一个统一的认识和解释，在文化素质教育的实践中就出现了“各自为政”的现象，大学教育的“高素质”并没有得到真正体现。在教育内容、教育过程中，很多大学往往青睐那些能够为大学生带来实际效益的

方面,对抽象的理论、专业知识的讲授、学生综合能力的培养等方面重视不够;在教育方法的选择上,倾向于采用那些师生彼此都易于接受,但不一定严谨的方法;不同的社会资源也推动着各高校不断发展具有自身特色的文化素质教育,文化素质教育在各自分散、独自摸索的发展过程中,具有很大的随意性和盲目性,还存在“素质培育”的片面性。当然,由于文化素质教育的效果很难量化,有些高校对大学生文化素质教育的重视仅仅停留在口号上,也导致大学生对文化素质的深刻内涵存在不同程度的理解偏差。

其次,高校课程建设不完善,重视理工科教育,忽视人文素质教育。课程整体设计上,缺少完善清晰的文化素质课程有机体系,缺乏整体设计与有效衔接,普遍重视工科教育,缺少人文教育。随着经济全球化浪潮的迅速推进、信息技术的高速发展,以及跨国界文化交流的广泛开展,西方文化日益影响着人们的思维方式和生活方式,特别是正处于世界观、人生观和价值观形成的关键时期的大学生,面临严重的挑战。与此同时,随着我国社会主义市场经济的不断发展,科学教育越来越受关注,而人文教育却越来越受冷落,高等院校为了所谓的适应市场经济的发展,义无反顾地加入到创建研究型大学、综合型大学的大军之中,唯科研成果至上,大力加强理工科建设,从而逐渐忽视了人文素质教育,这最终导致很多高校大学生未能得到全面发展,人文素养较为缺乏。

此外,也存在文化素质教育经费捉襟见肘,教育观念不牢固,教师自身的文化素养欠缺,东西部教育区域发展不平衡等问题。这些问题都不能使大学文化素质教育得到有效开展。由此可见,当前高校文化素质教育无论是在理论上,还是在实践中,都存在一系列的问题。

三、强化大学文化素质教育的途径

孔子曰:“工欲善其事,必先利其器。”要想搞好高校文化素质教育,以“善其事”,我们需要提出一些有效的对策,以“利其器”。既然大学文化素质教育存在一系列的问题,我们就必须找到一些方法来解决或者缓解这些问题。

(1) 学校搭台。什么是文化理念?我想大约有这样一些特征:它是民族优秀文化与全人类优秀文化的融合、会通的结晶;它属于理论,即精神层面的理念;它是形象思维与逻辑思维的综合;它具有“种子”般的作用,在青年学子们的心灵上开花结果,有助于造就卓越的创新人才。文化理念带有我

们自己民族的特点，但它兼容并蓄，具有时代性。早在3000多年前，西周时有的典籍就出现了“人文化成”这样的理念，其内涵是：用文明去教化、感化人们，共同趋向于文明^[4]。文化理念是大学在素质教育中不可或缺的一个环节。作为高等院校，其本身必须要重视正确文化理念的培养和形成，学校领导重视人才培养理念的确立与更新，注重用先进的教育思想引导教育教学活动。这种引领作用潜移默化地影响教师，感染学生。这种模式的建立表明，学校领导对教育主体的内涵又有了新的认识。它在突出教育者、受教育者的“双主体”地位的基础上，更强调师生主体和主体间的自主建构的作用，为师生沟通搭台，进而推进文化素质教育。

(2) 教师引导。我国清华大学原校长梅贻琦先生曾经指出，“大学者，非谓有大楼之谓也，有大师之谓也”^[5]，高度赞扬了教师在大学素质教育中的思维和作用。美国哈佛大学前校长科南特也曾说过：“大学的荣誉不在它的校舍和人数，而在它一代代教师的质量。”^[6]由此足见教师在教育主体中具有举足轻重的作用。教师在与学生的交往中，首要的是确立平等相处的观念。教师在对待学生之间的差异性时，如果主观地把他的学生分成好的、差的，喜欢的或不喜欢的，那么在交往中就会产生“偏心”。对于学生来说，享受教育的机会就会不平等，严重的会使学生心理压力加大，产生行为逆反和性格扭曲，从而导致更深层次的教育不公。教育的平等观念应建立在对学生差异性的正确认识上。不同学生之间的差异，应理解为人性的丰富性和多样性的展现，而每个个体的创新潜质，更需要教师用真诚与爱心来呵护与唤醒。由此，教师的引导就在于能用真心和真情来关心每一个学生，能给每一个学生的学习带来自主选择 and 建构的可能性。

(3) 学生自主。“当学习者理解了教学的目标时，他们就会获得一种预期”^[7]。学生是学习的主体，又是受教育的对象。面对不同智力水平、能力倾向和气质特征的学生，怎样对他们实施教育才是真正为他们提供了平等的有质量的教育呢？以同一性为前提实施教育，最多能让学生获得平等的接受性学习的机会，很难适应每一个学生的实际和需要；而以差异性为前提实施教育，不仅可以为每一个学生的学习提供自主选择的可能性，而且由于这种选择是学生根据自己的兴趣、能力和需要做出的，它能对个体自身的学习起到自主建构的作用。体现教育质量公平的“教育结果均等”和“教育对未来生活前景的影响机会均等”，也只有在以差异性为前提实施的教育中才有可能实现。因为只有这种教育才能使每个学生的学习有选择性和自主权，才有可

能依靠学生的自主建构达到教育教学的目标，教育质量也只有在不断达到教育教学目标的过程中来实现^[8]。因此，对学习者的而言，个体学习的自主意识是保证其自身创造和享受教育质量公平的重要因素。

(4) 携手共建。孟子曰：“君子之所以教者五：有如时雨化之者，有成德者，有达财者，有答问者，有私淑艾者。此五者，君子之所以教也。”（《孟子·尽心上》）学生的状况千差万别，成才的方向、愿望各有不同，以差异性为前提的教育才有可能高质量的教育。在追求高等教育质量公平的进程中，各高校应在差异性为前提的教育平等观的指引下，实施一种具有可选择性的教育。这种具有选择性的教育能够使每个学生“根据自己的需要在学习上做出某种个性化选择的自由”^[9]。为此，学校必须构建各种能使学生自主成人的实践平台。学校除了要主动与政府、相关学校和企业加强这方面的沟通与合作外，还要鼓励各教学单位和相关部门自主组织开展这方面的工作。构建学生可以自主选择的多元化的实践平台，以满足不同学生对教育的不同需求；而且这种实践平台由学校教育者、社会教育者以及学生三方主体来共建，以实现一种以差异性为前提的教育质量公平。

在这种多元化的实践平台上，师生之间、生生之间的“教育交往的主要形式是对话，通过对话形成真正的沟通和交流，形成真正的相互作用”^[10]，师生、生生之间的关系是一种“互主体性的关系，即主体间性”。互主体性关系是“人——问题”之间形成的关系。面对问题，每个人都是主体；通过自主解决问题，建立起一种互动的关系，在这种关系中，谁也不是对象，谁也不能控制谁、操纵谁，或者把意志或意见强行加于另一方。因此，主体间性是人与人之间的相互平等和理解的关系。建立“学校搭台，教师引导，学生自主，携手共建”的机制能够取得良好的人才培养效益，推进大学文化素质教育前进的步伐。

四、结语

大学文化素质教育旨在将文化素质教育内化为大学生的内在动力，用最有效的方法实现大学生文化素质教育的终极目标，实现我国由教育大国向教育强国的转变。文化素质教育是一个长期而具有终极意义的事业，不可能一蹴而就。目前我国大学文化素质教育存在的问题还很多，实现真正的文化素质教育的目标还有很长的路要走。但我们决不能因此而放弃了对目标的追求，让高校文化素质教育迷失方向；当然，我们也不能置现实状况于不顾，

流于形式地开展大学文化素质教育。当前我们必须心怀强烈的社会责任感，并求真务实地开展大学文化素质教育，从而探索出一条符合我国经济社会环境和高校实际的大学文化素质教育的道路。

参考文献：

- [1] 刘宝存. 高等教育强国建设与我国高等教育改革的政策走向[J]. 河北师范大学学报：教育科学版，2012（1）：8-13.
- [2] 张玉玲. 对高校文化素质教育的思考[J]. 教育探索，2012（1）：56.
- [3] 林光彬. 深化文化素质教育的几点思考[J]. 中国大学教学，2011（2）：7-8.
- [4] 张岂之. 如何推进大学生文化素质教育[J]. 教育与职业，2012（16）：68.
- [5] 王雪峰. 梅贻琦的大楼、大师论[N]. 中华读书报，2010-12-29.
- [6] 程天权. 关于特色立校的思考与实践[J]. 中国高教研究. 2005（2）：11-14.
- [7] [美]R·M·加涅. 学习的条件和教学论[M]. 皮连生，等，译. 上海：华东师范大学出版社，1999：282.
- [8] 张国定，等. 周末讲坛：大学生文化素质教育的新模式[J]. 安庆师范学院学报，2012（2）：140-141.
- [9] 劳凯声. 教育机会平等：实践反思与价值追求[J]. 新华文摘，2011（11）.
- [10] 金生铉. 理解与教育——走向哲学解释学的教育哲学导论[M]. 北京：教育科学出版社，1997.

构建文化育人体系，着力提升文化素质

——西安交通大学文化素质教育的实践与思考

徐忠锋 陈立斌 黎 荔 徐永胜

(西安交通大学 陕西西安 710049)

摘 要：西安交通大学坚持集思想性、创造性、艺术性和群众性为一体，通过打造大学生社团活动，在校园里引起很大反响，起到了引领校园文化潮流的作用，学生社团成为大学生培养兴趣、开阔视野、认知社会、拓展人际、提升能力的重要平台。坚持把课程建设作为教学改革的核心工作，加大课程体系与教学内容、方法与手段的改革力度，加强精品课程建设，建立合理的教材建设和选用制度，稳步推进多媒体教学和双语教学，努力推动教师和学生的素养。秉承人文素质教育传统，通过举办“纵论四海”“九州名家”“学而讲坛”等一系列高水平特色人文讲座和高端主题论坛，致力于向全校师生提供一个拓宽视野，陶冶情操，健全人格，改善思维，提高人文素养、科学素质和审美情趣的载体，把“完善人格，陶冶情操，增长知识，开阔眼界”这一宗旨贯穿于各类人文讲座的全过程，发挥人文素质教育的辐射效应，培养综合能力强的高水平人才。

关键词：大学生 素质教育 实践

西安交通大学大学生文化素质教育的实践中，坚持集思想性、创造性、艺术性和群众性为一体，通过打造大学生社团活动，着力搭建文化育人的平台，根据本科生人才培养目标不断推进课程建设，加大课程体系与教学内容、方法与手段的改革力度，加强精品课程建设，建立合理的教材建设和选用制度，并以高水平特色人文系列讲座为载体，发挥人文素质教育的辐射效应，致力于向全校师生提供一个拓宽视野，陶冶情操，健全人格，改善思维，提高人文素养、科学素质和审美情趣的载体，实现了提高大学生的素质，特别是文化素质，提高教师和干部的素养，特别是文化素养，提高大学

的品位和格调，特别是文化品位和格调的“三个提高”目标，起到了引领校园文化潮流的功能，为大学生培养兴趣，开阔视野，认知社会，拓展人际与提升能力，发挥了重要作用。

一、以学生社团作为文化育人的平台，全面促进大学生综合素质的提升

学生社团活动是组织青年，凝聚青年，引领青年的有效载体。西安交通大学（以下简称“交大”）近几年来，坚持集思想性、创造性、艺术性和群众性为一体，通过打造大学生社团活动，着力搭建文化育人的平台，既活跃了校园文化，又满足了广大青年学生的需要，还给予大学生自主实践的机会，提升了学生的综合素质。

深入浅出，培养学生的科技创新能力。交大在做强做大学生社团的实践中，确定“以重大科技竞赛为龙头，以丰富和挖掘各类资源为保障，以群众性科普教育活动为基础，以培养学生创新能力为目标”的科技类学生社团发展模式。积极调动校内外各学科领域的专家学者参与学生科技创新活动的指导，有效地促进了学生科技创新活动的高水平良性发展。注重拓展广大学生的通识类科学知识，培养学生们实践求证的优秀习惯，建立科技类社团并联合企业设立科技创新实践基地，扶植社团的成长与发展，以机器人俱乐部、学生航模队为代表的一批优秀精品社团并驾齐驱，多点开花，共同构建了科技类社团发展的新平台。

一是坚持普及提高学生人文素质与构建学生精神家园相结合的思路。使思辨学社、沈杨书社、睿德文苑、国学社等精品人文类社团成为大学生训练思维、寄托文学思想的精神家园，为大学生提供了新的思想领域。积极构建学生电视台、通讯社、挑战网等大学生自己的媒体网络，发挥着学生思想阵地的重要作用。根据学生爱好组建的兴趣社团，充分培养和拓展学生的兴趣特长，对学生人文素质的提高发挥着越来越重要的作用，成为活跃和引领校园文化的先锋。

二是高度重视志愿者工作，始终致力于将学生培养成“有责任感，有奉献精神”的青年。一方面注重增强青年学生的志愿服务、自我奉献意识，积极引导和鼓励在校学生参加各类形式的志愿者服务活动和实践活动；另一方面，精心组织不同级别的志愿者服务项目，尽可能为学生提供更加广阔的志愿者实践平台。以爱心社、红十字协会、环境协会为代表的公益类社团，通

过定点服务与项目拓展为手段，开展四进社区、大学生挂职锻炼等一系列大型活动。

三是构建校园艺术氛围，鼓励原创校园艺术发展。坚持高雅艺术与群众性文艺结合的发展思路，坚持“走出去，请进来”的方针，打造以学生民乐团、交响乐团为代表的优秀文艺类社团代表学校外出巡回演出，提升社团艺术水平。建设魔术团、蒲公英吉他社、音乐爱好者协会等群众性文艺社团，开展以交大之星、相约星期三等活动为代表的文艺演出，活跃校园文化氛围。鼓励校园原创精神，指导学生社团创作原创话剧、DV剧，以及原创舞蹈、原创音乐等校园题材作品，成为丰富校园文化生活、活跃校园艺术氛围的重要力量。

四是通过大学体育社团建设与体育课程建设相结合的形式，加强对大学生体育精神的培养。依托体育协会、球迷协会等各色体育类社团参与组织新生杯、老乡杯、公开赛等校内校际体育赛事，积极拓展各项传统体育运动的参与广泛度。扶持武术协会、轮滑协会、骑行天下等兴趣类社团，激发广大学生对特色体育活动的参与热情，拓展体育活动的参与面。以学生赛艇队为代表的新兴特色体育类社团，在国内外各大赛事的舞台上诠释着交通大学的体育精神，成为西安交通大学特色体育社团建设的典范，为推进学校体育教育改革，培养学生体育精神，发挥了重要的载体作用。

交大通过创新骨干培养机制，实现社团可持续发展，提供有效支持措施，树立特色的品牌活动，健全评价监督机制，巩固社团的发展成果，实行社团分类指导，建设多样化学生社团等多种措施，切实推进了学生社团的发展，实现了“规模化—特色化—品牌化”的特色，组建学生社团164个，参与人员涵盖了在校本科生和研究生两大群体上万人次，社团内容涵盖科技、文化、艺术、体育、实践、公益、传媒各个方面。各类学生社团协调发展，“百花齐放”，在丰富校园文化的同时，充分体现了学生社团文化育人、实践育人的作用，对大学生素质教育起到了极大的推动作用。各类学生社团的特色活动贯穿全年，活动主题涵盖了爱国爱校精神的弘扬、科技文化知识的普及、社会人文素养的培养、创业实践能力的提升等多个方面，在校园里引起很大反响，起到了引领校园文化潮流的作用。学生社团成为大学生培养兴趣，开阔视野，认知社会，拓展人际，提升能力的重要平台。

二、建立合理的教材选用制度，努力提高教师和学生的素养

交大坚持把课程建设作为教学改革的核心工作，根据本科生人才培养目标不断推进课程建设，加大课程体系与教学内容、方法与手段的改革力度，加强精品课程建设，建立合理的教材建设和选用制度，稳步推进多媒体教学和双语教学，努力提高教师和学生的素养。

首先是通过搭建课程资源共享平台，提高精品课程信息化水平和资源共享水平。采取教务处组织协调、学院（部）编写课程内容的合作方式，建设学校精品课程资源库，改变“个体经营”的分散式管理，逐步将全校精品课程统一到学校的公共平台上，保证网络24小时开通。为了规范精品课程建设过程，保证精品课程建设质量，学校出台了《西安交通大学精品课程建设项目管理暂行办法》和《西安交通大学精品课程建设项目评估指标体系（暂行）》，进一步明确了精品课程建设工作的指导思想、申报立项、课程建设与网络管理，重点建设量大面广的基础课，以及在专业教育中起重要作用的通识课和专业课。“思想道德与法律基础”被评为国家精品课程。学校已拥有多门省级精品课程。一、二年级的绝大部分学生可以享受这些国家精品课程的优质教育资源，其中文化素质课程和教材建设经过多年来的持续投入，文化素质教育课程体系包含了9个模块，由必修、限选、选修、讲座等构成的重点建设基础课程，涌现出了一批高水平课程。

其次是运用于实践教学中的多媒体工作坊，为学生自由实践提供了平台。多媒体工作坊是在教育部项目“人文艺术类课程资源库与信息系统”的基础上，在西安交大全国大学生素质教育基地、教务处和校团委的支持下于2009年建设完成的集教学资源、教学课件、精品鉴赏、电子影像编辑制作、网络论坛、实践基地、教学评价等于一体的综合实验平台。新闻传播和影视戏剧类课程涉及面广泛，电子出版物丰富。实验室的建立，将有计划、分步骤地搜集、整理、积累相关的电子出版物。一方面为教学提供了一个数据化环境，有利于满足当前教学之需；另一方面，这种积累也是一项长远的有历史意义的工程。先后协助省级精品课“中国戏剧文化”、校级精品课“大学语文”、全国多媒体课件大赛二等奖课件“大众传播与社会”等完成多媒体课件制作。已开设传播学、广播电视新闻学、影视戏剧课程多年，受到全校学生的普遍好评。其中戏剧文化、影视鉴赏课程为学校精品课，课程网站建设已完成，其他课程网站已初具规模。在实验室新技术的支持下，建设集

采、编、播等于一体的网络、影像制作平台，实现从侧重理论教学向素质教育与技能教育并重的转变，提高学生使用高科技传播工具的能力，以适应新时代对人才的要求。

再次是多媒体工作坊立足于人文教学，面向全校师生，提高全校的人文素养，发扬交大的传媒传统。多媒体工作坊立足于提高大学生的实践动手能力，采用自主实践、自我管理的方式，建立新型学生实践训练基地，承担了许多学生社团和竞赛团队的活动，为他们提供科技创新实践的平台。学生社团通过与工程坊的合作，更加活跃了校园文化，满足广大青年学生的需要，提升学生的综合素质。国学社的“国学大师交大行”在校园中普及国学知识，掀起了一股国学热。天文协会的“仰望星空”激起了同学们对浩瀚宇宙的探求之心。武术协会的文化节在传承武术国粹文化的同时也传递了健康生活的理念。同时，学生社团也取得了辉煌的成就，交大机器人队连续3届获得机器人大赛国内冠军，两届蝉联亚太区冠军。在全国航空航天模型（科研类）锦标赛中，航模队连续多年夺得冠军。交大ACM俱乐部在国际大学生程序设计大赛中也夺得一金五铜的好成绩。工作坊作为承担社团活动的主要场所，为提升和营造学校的文化氛围做出了重要的贡献。

学校新建的“多媒体工作坊”是一种全新的人文学科多媒体综合教学信息平台，也是交大文科实验教学的有益尝试。交大是文理相结合的综合型大学，多媒体工作坊的建成和启用适应了信息时代对文科大学生综合运用多媒体技术能力的要求。多媒体工作坊充分体现了文科教学依托西安交大现代科技的优势，实现文科教学、科研跨越式发展的特点，旨在充分发挥西安交通大学理工学科优势特点，遵照新闻、传播规律，利用计算机进行控制并综合处理相关课程体系所包括的文字、声音、图形、动画以及电视图像等各种教学内容信息，不仅为传播学和汉语言文学专业相关课程提供辅助教学和实验平台，从而实现由知识传授到培养创造型人才的教学转变，而且服务于全校的人文素质教育活动，满足理工专业学生对创造思维能力与意象思维能力培养的要求。

三、以高水平特色人文系列讲座为载体，发挥人文素质教育的辐射效应

讲座是大学的风景。交大秉承人文素质教育传统，通过举办“纵论四海”“九州名家”“学而讲坛”“名家讲坛”“创源学术论坛”“外国语言文化论坛”“丝绸之路国际法高端讲坛”等一系列高水平特色人文讲座和高

端主题论坛，致力于向全校师生提供一个拓宽视野，陶冶情操，健全人格，改善思维，提高人文素养、科学素质和审美情趣的载体，把“完善人格，陶冶情操，增长知识，开阔眼界”这一宗旨贯穿于各类人文讲座的全过程，发挥人文素质教育的辐射效应，培养综合能力强的高水平人才。各类人文讲座服务于学校的素质教育工作，服务于学生的成长成才，对校园文化起到良好的导向作用，成为整合学术资源，传播校园文化的品牌，成为独具交大特色的“文化名片”。

推动人文讲座精品化，发挥人文素质教育的辐射效应。各类人文讲座以其专业的学术精神，集思想性、知识性、普及性于一体，借助国内外高等学府的高端专家学者智力成果的资源优势，就经济社会发展的重点问题和热点问题，每学期邀请校内外资深教授和知名人士做学术讲座，提升人文素质教育的横向辐射广度和纵向辐射深度。李岚清、范徐丽泰、谢启大、罗京、方兴东、张岂之、纪连海、杨叔子、秦晖、吴思、张千帆……先后做客西安交通大学讲坛，这些响亮的名字展现了西安交通大学讲座的高度。

推动讲座多渠道传播，发挥人文素质教育的多元传播。以讲座为平台，以出版物为载体，以音像方式二次传播，通过多渠道并以多种形式搭建教育平台，吸引不同需求和选择的听众广泛参与。对于丰富的讲座资源的二次传播与开发，从前期与国内最大的数字图书馆超星数字图书馆合作录制，到近年来打造国内高校领先的学术资源平台，将西安交大众多讲座视频上传，以供更多学生收看。此外，参照至今已发行20辑的《北大讲座》丛书，形成系列出版物品牌，以收录西安交大校园优秀讲座内容，典藏交大学术精华，传播交大校园文化，充分展现交大厚重的文化积淀，传播交大先进的学术文化。

讲座强调互动性品格，给予听众与主讲人面对面交流的机会。各类讲坛改变了传统的师生交流方式，在演讲者与听众之间搭起了有效的桥梁，互动性非常强，不再是演说者高高在上，倾听者只会低头笔记，而是现场讨论气氛热烈，学术氛围浓厚。演讲人与听众之间经常有思想火花的碰撞，有智慧的交流，而不是被动的讲与听的关系。同时强调跨学科学术共同体的打造，交大讲坛在不断丰富讲座的内容和形式，主题穿梭于对中国历史现状的关注，对世界局势风云变幻的思考，探讨时事政治、经济形势、历史考古、哲学宗教、文化艺术、传媒科技等各学科知识，切实打造了一个跨学科的学术共同体。

知名学者的讲座成为不设门槛的素质教育讲堂，也是实现教育公平的有效途径。在许多讲座中，经常有各高校慕名前来的学生和各年龄段的校外

人士追听讲座。听众们认为倾听这些知名学者的教诲，在启迪智慧或者个人修身等方面都受益良多。作为不设门槛的素质教育讲堂，不仅哺育着本校学生，也惠及校外学子及社会人士，成为交大学术思想和价值观走出去的有效形式。各类人文讲座将高校优质教育从在校学生延伸到社会大众，将教育的外延从学历教育延伸到终身教育，是实现教育公平的有效途径。“纵论四海”和“九州名家”自2004年以来，举办了30余场，实现了进一步开拓广大学生的国际视野，丰富前沿知识，促进学生全面发展的目标，被共青团中央授予第八届共青团精神文明建设“五个一工程”文化活动奖。2007年开办的“学而讲坛”是交大迄今密度最大，受众面最广的系列讲座。着力邀请国内外名师大家到校讲演，旨在让学生感受大家风范，了解学术前沿。讲座累计举办139场，培养学生近3万人。已编辑出版《百年名校文化雅集：学而讲坛》丛书两辑，深受广大师生的关注和喜爱。《科学时报》《中国教育报》先后十余次刊载“学而讲坛”讲稿全文，各类网站发布相关报道共计百余次，得到了社会各界和媒体的广泛关注，正在成为立足西安，辐射全国，汇聚众多人文社科专家的思想文化集散地，发挥着高校作为社会智库的更大的话语权和影响力。“学而讲坛”实践成果在2010年全国文化素质教育年会中得到同行专家高度评价，交流后引起积极反响，许多学校慕名来校进行经验交流合作，人文素质教育的示范和辐射功能进一步凸显。

总之，西安交通大学作为一个以理工科为主的综合型大学，在理工科学生培养和师资力量的建设上形成了较为完善的体系，在新兴的人文学科中虽然也有了一定的实践经验，但是为能给学生提供更加完善和系统的人文教学场所，还需要结合学生的自身需求，有目标地、有组织地、有针对性地加强校园文化建设，在校园文化的背景下，学生通过自己组织的社团活动，开展以素质拓展为目的的各种文化活动，增强活动能力，培养团队精神、合作意识、坚忍不拔的意志力和拼搏精神。更需要进一步增强师资力量，加大经费投入和队伍建设，从软硬件上都给予大力的支持，构建人文素质教育和科学素质教育相融合的课程体系，扶持人文学科的发展；同时需要不断发展和扩大社会资源的投入，形成校外的培养力量，结合学校自身的培养，在共同进行人文素质培养方面形成进一步的合力和辐射功能，使文化素质教育能够得到更加完善的、全面的发展，进而使大学生通过文化知识的学习、文化环境的熏陶、文化活动的社会实践锻炼以及人文精神的感染，升华人格、提高境界、振奋精神、激发爱国主义情感。

坚持素质教育方向，促进学生全面发展

——北京工业大学素质教育实践

王秀彦

(北京工业大学副校长 北京 100022)

当今时代，不仅基础教育界需要进行素质教育改革，高等教育界对素质教育的要求也十分迫切，众多高校已将探索符合自身特点的素质教育模式作为一项长期而又重要的任务。北京工业大学着力加强大学生思想政治教育，逐步构建以理想信念教育为核心，以爱国主义教育为重点，以思想道德建设为基础，以素质教育推动全面发展为目标的思想政治教育工作体系，确立了符合多科性工科大学学生特点的知识、能力、素质协调发展、共同提高的素质教育观。学校着重培育大学生的科学精神、创新精神和实践能力，全面提高大学生的思想道德素质、人文素质、身心素质、创新素质和工程素质，把学生培养成为信念执着，品德优良，知识丰富，本领过硬，具有国际化视野的全面发展的的高素质应用型创新人才和拔尖创新人才。

学校在实践中努力坚持“三个融合”，即素质教育与学生的精神塑造相融合，与学校的办学定位相融合，与学校的人才培养目标相融合，着力推进“四个工程”的实施，不断增强大学生素质教育工作的实效性。

一、坚持“三个融合”的理念，树立与时俱进的素质教育观

1. 与学生的精神塑造相融合

教育的本质不仅仅是一种谋求生存和发展的手段，而且是一种塑造完善人格的活动。素质教育的目的就是要培养一种品格健全的人，其核心就是对大学生进行基本价值观的精神塑造，帮助大学生树立探求真理的执着信念，坚持甘于奉献的做人准则和追求崇高的审美情趣，并对真、善、美的追求内化为德性，规范行为，这才是素质教育的真正内核。因此，学校在实施和深化素质教育中，始终坚持与学生的精神塑造相融合。

2. 与学校的办学定位相融合

办学定位是一所大学发展方向的根本判断，是一所大学发展战略的基本选择，也是一所大学顶层设计的核心和基础。大学分层、分类多样化、特色化发展趋势越来越明显，高等学校是否能够找准自己的位置，确定合理的办学定位，对自身的发展具有重要意义。北京工业大学作为北京市属重点大学，学生多数来自北京，毕业后多数在北京就业。学校把素质教育与“立足北京，服务北京，辐射全国，面向世界”的办学定位相融合，围绕“人文北京、科技北京、绿色北京”和世界城市的建设，培养适应北京经济与社会发展需要的人才资源，使他们既能够以自己的专业特长为首都的行业发展和城市建设贡献力量，又能够在学习、工作和生活中传播科学思想，传承民族精神，弘扬先进文化，普及科学知识，促进社会主义和谐社会和良好文化环境的形成，提升社会整体的知识品位、文化品位和精神品位。

3. 与学校的人才培养目标相融合

北京工业大学是首批教育部“卓越工程师教育培养计划”试点高校之一，以培养“应用型创新人才”和“卓越工程师”为主要目标。随着中国社会逐步进入工业化后期，部分发达地区进入后工业时期，社会对技术和产品的需求已经从单纯对功能的需求上升到对功能与文化需求兼并的层次，缺乏文化品位的技术和产品在市场上越来越缺乏竞争力。这就要求我们在进行工程技术人才的培养时，高度重视工程素质和人文素质的融合，让我们培养的工程师真正成为有文化、高品位的卓越工程师。

二、突出引领，发挥先导，实施“塑魂育人工程”

1. 深化思想政治理论课实践教学模式改革

思想政治素质教育是素质教育的重要组成部分。学校始终坚持“育人为本、德育为先”的导向，充分发挥思想政治理论课主渠道的先导作用，高度重视思想政治理论教育与大学生社会实践紧密结合，积极探索与大学生各种社会实践活动有机结合的全面整合型思想政治理论课实践教学创新模式，拓展全员德育和全过程德育的渠道，使理论教育教学与形势教育、创新素质教育、核心价值观教育融为一体，并使之渗透在信仰教育、诚信教育、责任教育、成长成才教育等一系列主题教育活动、学生党建活动和学生社团之中，在全面提高大学生思想政治素质方面取得了显著成效。

2. 推进学生党团建设机制创新

学生党团是高思想道德素质人才的摇篮，汇聚了一批学生群体中的思想道德楷模。学校通过实施学生党支部与学业困难学生“手拉手”共建制度，树立“五星党员”先进典型，开展“闪光青春”团支部建设活动3项举措，推进学生党团建设机制创新。这较好地发挥了学生党支部的战斗堡垒和学生党员在学风建设和和谐校园建设中的模范先锋带头作用，以榜样的感染力和影响力来激励学生，具有良好的示范作用和推广价值。

3. 拓展主题教育品牌活动内涵创新

学校在思想政治教育工作的实践中，以满足学生的发展需求为着眼点，近年来逐步构建了以“五彩奥运，青春榜样”（2008年），“我与祖国共奋进”（2009年），“爱首都，爱工大”（2010年），“知工大，爱工大”（2011年），“践行北京精神，争做工大先锋”（2012年）为核心的主题教育，形成了具有北京工业大学特色的主题教育。通过开展系统、科学、轻松的主题教育活动，不断增强了思想政治教育的实效性，在教育过程中学生的参与度广，覆盖面达到95%以上；学生积极性高，自主性强，成果显著，并取得了良好的社会效益。

三、突出特色，夯实基础，实施“文化育人工程”

1. 深化文化素质教育课程改革

学校不断深化素质教育课程改革，由学院和学校共同组织开设自然科学类、社会科学类、人文艺术类、经济管理类、工程技术类以及体育、外语等系列的通识教育选修课程；减少了必修课学时，加大了选修课比重，拓宽了学生的知识背景，促进了文理交融；加强学生综合素质培养，建设一批优质选修课资源，特别是人文、经济、管理、法学、艺术、提高性外语、提高性数学、文献检索和现代教育技术等课程。目前规定理工类学生必须选修不少于6学分的经济管理、人文社科和艺术类课程，而文法经管类学生必须选修不少于6学分的自然科学和工程技术类课程。文化素质教育模块的设置，使得文化育人的作用大大提升。

2. 开拓校园文化建设有效途径

学校每年举办近百场各种类型的报告，包括院士、大师、著名学者和企业家的各种演讲、论坛等，在学生中影响广泛，既满足了广大学生不同层面的文化诉求，也加强了对学生文化品位和文化情趣的引导，使先进文化、高

雅文化成为校园文化的主旋律。学校现有国家大学生文化素质教育基地、北京大学生素质教育基地、大学生创业实训基地等一批大学生素质教育基地，为实现人文素质和工程素质的有机融合搭建了广阔的平台。学校非常重视文化品牌的建设，着力打造了校园文化节和科技节两个校园文化品牌、毕业生歌会和新年音乐会两个音乐会品牌以及开学典礼和毕业典礼两个典礼品牌，有效地提升了校园文化的吸引力、感染力和影响力，增强了文化育人的实效性。在2011年中国高等教育学会大学素质教育论坛和2012年高等学校文化育人研讨会暨第五次文化素质教育工作会议上，我校均做了素质教育的主题发言。

3. 搭建高雅艺术教育平台

学校提出了以“引领—感染—辐射”为主线，以“高水平艺术团、一般性艺术团、院系艺术团”为抓手，以“艺术特长生—艺术爱好者—普通学生”为主体的“金字塔式”的艺术教育模式。学生艺术团在国家大剧院、北京音乐厅多次举办专场演出，并与来自国内外高校的艺术团体开展交流活动，强化了艺术教育的引领作用；建立了舞蹈二团、院系艺术团、话剧团等群众性艺术团体，定期举办群众性艺术赛事，扩大了艺术教育的感染力度。2010年获得全国艺术教育先进校，学生舞蹈团在全国第三届大学生艺术展演中获得全国一等奖，原创舞蹈《舞动青春》参加“五月的鲜花”全国大学生校园文艺会演，展现了我校艺术教育的丰硕成果。

4. 建设素质教育实践基地

学校加强校内素质教育实践基地建设，并积极拓展校外社会实践及素质教育基地。为了有效地组织和协调基地建设的各项工作，学校成立“北京工业大学大学生素质教育指导委员会”作为素质教育实践基地的领导机构。我校素质教育实践基地以思想政治素质教育为核心，为大学生成才提供思想保证；以身心素质教育为基础，为大学生成才奠定基石；以创新素质教育为平台，提升大学生成才的核心竞争力；以人文素质教育为载体，为大学生成才积淀底蕴；以社会化能力素质教育为途径，为大学生成才拓展空间。学校还成立“北京工业大学大学生成长发展中心”，依托学生工作部（处）、研究生工作部、招生就业处、校团委、教务处、研究生院等部门，专门从事学生发展理论研究与实践工作，为促进学生发展提供组织保障。在校外社会实践方面，以社会调研和人文精神为主线，每年定期开展日常社会实践、暑期社会实践和主题实践，选拔学生到企事业单位进行就业创业见习活动，建立专业化志愿者队伍，结合北京市情和属地需求开展志愿服务活动，加强国际化

志愿者队伍建设，开展国际志愿服务活动。

四、突出创新，提升竞争力，实施“创新育人工程”

1. 构建多维度的学生科技创新体系

在学生科技实践工作中，建立了由“基金体系”“竞赛体系”和“实践体系”构成的学生课外科技创新体系，推动学生课外科技创新工作在原有基础上进一步健康、有序、持续、高效地发展。

“本科生星火基金”自2000年起设立，鼓励和资助本科生在课堂学习之外，在导师的指导下以课题形式主动参与科学研究。近5年来，“星火基金”累计立项达1600余项，参与学生数量超过8千人次，资助金额近220万元。通过该基金，发现和培养了大量适合从事科研的优秀学生，设立了一批优秀项目，其中很多项目在“挑战杯”等国家级竞赛中崭露头角，诸多学术论文、发明专利、软件著作权孕育而生。

研究生科技基金自2002年设立，10年间共有1280个项目在其资助下立项，累计投入184.4万元。研究生创新实践基地建立了10个主题实验室，平均每年举办各类讲座、论坛、会议200余场，每年资助研发项目100~150项；与IBM、微软、ADI等多家跨国知名企业建立合作关系，全方位满足研究生自主创新的需求，营造研究生自主创新环境。设立了优秀博士生基金，每年有10%左右的博士生获得资助。2003年起学校设立研究生科技创新奖，奖励成果类型包括学术论文、专著、专利、软件著作权及科技奖等。8年多来共有9278项成果获得奖励，成为激励自主创新的有效手段。

目前，学校已建立起学校、北京市、国家、国际4级科技竞赛体制，设置数学建模、电子设计、机械设计、广告艺术设计、挑战杯等竞赛84项，年参与学生近3000人次。近3年，我校学生获得省部级以上（含）科技竞赛奖220项，其中包括“微软创新杯”3D渲染技术专题全球冠军（2次），“微软创新杯”界面设计专题全球亚军（2次），2008年GMC国际企业挑战赛世界亚军，全国大学生电子设计竞赛一等奖，全国大学生广告艺术设计竞赛一等奖，以及全国大学生“挑战杯”竞赛一等奖等。

2. 构建分层次的学业辅导体系

学校建立了学生学业指导中心，负责学业辅导员体系的组织与实施，针对当前大学生学习适应性的发展水平和特点，通过对学生开展有针对性的学业辅导，大力发挥课堂外“导学”对课堂内“教学”的补充作用。自2009年

起, 在全校招募了近500名志愿辅导教师, 建立辅导教师专家库, 帮助学生制订个性化的学习计划, 提供个性化学习辅导和团体辅导。围绕学生的需求, 学校采取分步实施的方式, 推行了学业辅导的三大计划, 即基础课辅导计划、杰出学子培育计划和杰出学子新生计划。多家主流媒体报道了我校在大学生学业辅导工作的理念和举措, 如《光明日报》《北京考试报》《北京晨报》《京华时报》, 以及新华网、北京社科门户网站、大学生门户网、中国新闻网等多家媒体曾多次报道我校推进学生学业辅导, 创新人才培养模式, 促进学生全面发展的举措和实效, 在社会上产生较大影响, 并获得首都大学生思想政治教育实效奖一等奖和教育部高校德育创新发展研究成果三等奖。

五、突出能力, 拓展空间, 实施“实践育人工程”

1. 构建社会实践与志愿服务体系

学校根据不同专业、不同年级、不同外部条件进行多样化的设置, 分别进行以思想教育、能力培养、专业素养形成、社会服务能力、职业生涯发展为侧重点的分层实践教育。结合学生个体的偏好和潜质, 全方位、全过程、多视角地为学生参与社会实践与志愿服务创造条件, 从而为培养个性化发展的高素质创新型人才创造条件。一是立足平时, 组织学生开展社区共建、专业调研、商业实践、社会调查等多样化的社会实践活动以及环保宣传、扶贫支教、爱心捐赠、扶老助残、法律援助、义务讲解、赛会服务等志愿服务活动。二是利用每年暑假精心组织开展集中的暑期社会实践活动, 坚持在“受教育, 长才干, 做贡献”的原则下, 组织和指导学生走出校门, 面向社会, 开阔眼界, 积极实践。三是积极建立志愿服务长效机制, 形成以校党委为领导核心, 校团委下属的校级志愿者组织为组织核心的志愿服务体系。四是大力推进国际志愿交流活动的开展, 积极与国外志愿者机构建立联系, 组织优秀的学生参与到国际志愿服务中去。学校连续5年获得“首都大学生社会实践先进单位”称号。

2. 构建就业辅导与创业教育体系

就业辅导和创业教育主要围绕学生就业指导和职业生涯规划课程的教学和实践环节的设计、组织、安排以及就业调研和专业化培训展开; 不断完善和改进课程体系建设, 把就业引导贯穿于学生学习的始终; 拓展就业信息化服务职能, 打造信息畅通的校企互动平台; 努力改善就业服务质量, 提高就业服务水平, 使毕业生满意度和企业满意度共同提高; 大力发展职前培训,

推广就业实习实践，建立稳定的毕业生输送渠道；深入开展创新及创业教育宣传，促进以创业带动就业，在就业中实现创新；建立就业工作考核与评估体系，开展专业就业预警机制尝试研究。逐步形成具有品牌课程、示范中心、特色项目、创业孵化和优质服务为一体的“多维”就业辅导体系。

通过创新实践基地的建设，使得我校学生不仅具有较强的学术研究能力，而且实践能力、团队协作能力、自主管理能力及创新创业素质都有显著的提高，学生的综合素质得到了全面的发展，大大增强了他们的就业竞争力，使他们在竞争激烈的就业机会前脱颖而出，得到了用人单位的青睐和好评。毕业生近3年初次就业率分别为94.21%，94.67%，96.16%，向社会输送毕业生14000余人。通过不断努力，贯穿就业教育全程化的课程指导、网络平台、职业规划三大体系已见成效，逐步形成了具有北工大特色的就业辅导风格。2008年学校获得北京地区示范性就业中心称号，2009年获得北京地区高校就业工作先进集体称号，2012年获得2011—2012年度全国毕业生就业典型经验高校称号。

“三个融合”“四个工程”是我校对素质教育模式的一种探索。它根据自然规律和主流社会规则，针对学生的思想道德、能力、个性、身心健康等各方面进行引导、培育、重塑。目前，素质教育的理论探讨往往容易流于表面，甚至会不切实际，空洞乏力，而素质教育实践虽然存在一定的风险，但只有实践才能探索出成功的素质教育模式。随着社会变迁，素质教育的内在要求在不断变化，甚至模糊并存在争议，这也对直接为社会提供人才的高校提出了更高的要求。面对挑战，我们只有以学生为本，才能应对不断变化的要求，以不变应万变。在教书育人的同时，我们要谨记：我们既是素质教育的探索者、实施者，也是素质教育的对象。因此，我们必须提高自身各方面的素质，与学生共同发展与进步。

基于培育未来优秀教师的文化素质教育

钟瑞添 曾美玲

(广西师范大学 广西桂林 541004)

摘要：文化素质教育作为一种新的教育思想观念，充分体现了时代对人才培养的基本要求，高师院校作为培养未来教师的专门机构，更是责无旁贷。文章分成两大部分。第一部分从教育对象、教育使命和高师院校的历史使命等多个视角，分析了素质教育的必要性；第二部分从高师院校的培育目标出发，结合广西师范大学的丰富多彩、卓有成效的实践，阐述了文化素质教育必须从课程、教师、实践体系建构、机制保障、本土资源开发和教师职业准备等几个方面，落实素质教育实施，从而创新基础教育未来教师职前培养的素质教育机制，将素质教育思想贯彻到人才培养的全过程，极大促进了学生素质的全面提高。

关键词：文化素质 人才培养质量 探索 实践

20世纪90年代中期，原国家教委提倡在高等学校开展大学生文化素质教育。依此，大学生文化素质教育就成为高等教育领域的显学，呈现了百花争艳的局面。21世纪刚过去10年，国务院颁布实施了《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《教育规划纲要》），将“以提高质量为核心，全面实施素质教育”作为中国教育改革和发展的重要方略^[2]，对文化素质教育工作提出了新任务、新要求。近20年的实践探索，凝聚了许多有识之士的智慧和心血，积累了大量成功的经验，形成了不少见地独到的科研成果，必定会助推新一轮的大学文化素质教育的新热潮。

文化素质教育是一项时代赋予高等学校的历史使命，是一门需要系统研究的系统工程，其中有一定的规律可循，带有很强的共性和普遍性；同时文化素质教育又是一个育人工程，要通过一定的载体实现教育对象的“入耳、入脑、入心”效果，不同的学校和不同的教育对象不可能用千篇一律的内

容、方法、手段，充分考虑其个性和特殊性，才是实施素质教育的重点和难点。本文结合广西师范大学文化素质教育的丰富实践，探寻民族地区高师院校文化素质教育的有效途径。

第一部分

对大学实施文化素质教育，必须认真研究教育的对象。我们注意到，由于中国的教育体制使然，今天的大学生普遍存在相当的知识缺陷：整个教育体系普遍存在知识下压。幼儿园的教学内容“小学化”，小学教育中学化，而到了大学，则回头去补中学的教育内容；由于文理分科，考文科的学生过早地割断理、化、生学科的学习，而理科生则把政、史、地早早地丢在一边，不管是高考成绩高还是低的考生客观上均存在知识的“短腿”；在片面追求升学率的高压下，不少中学的素质教育变成了提高应付考试素质的教育，创新教育衍生成为更智能化的手段去获取高分的工具^①。2012年3月9日，在湖南湘潭湘机中学的晚自习意外停电，引发同学集体烧书、撕书；4月9日，江苏省启东市汇龙中学的升旗仪式上，被学校公认是品学兼优的高二学生江成博，在国旗下发表讲话时悄悄地把经过老师把关的讲稿换成一篇抨击现行教育形式的讲稿，轰动全国。无可置疑，当今的大学教育客观上必须担当起为这些大学生提供修补知识结构缺陷的机会的责任，为这一代人健康成长创造条件。

目前，我国高校仍然存在重科学教育、轻人文教育，强调专业教育、忽视综合素质培养，重视对社会政治经济的短期适应程度和回报、忽视大学“文化力”的培育及提升的思想。这种传统的教育思想强调的是教育的社会功利和个人功利，把人看成一种工具，这种教育理念已经不能适应知识经济时代对人才的要求。与传统的教育观相比，作为一种新的教育理念的文化素质教育，实质上是一种“以人为本”的教育。它主要是针对片面的科学教育以及狭隘的专业教育的弊端提出的。它更侧重于人文文化素质，以文化素质教育为突破口，强调“做事”与“做人”的有机结合，其目的在于促进科学教育与人文教育相融合，从而达到高层次人才应具有的高科技水平，更加注重人格养成的高文化素养。这种教育理念的确立，要求变单一的科技教育为全面的素质教育，变适应短期功利需要的职业教育为有持续发展潜力的文化教育，变生存能力教育为人生发展的智慧教育，变知识填充储存式教育为创造力开发式教育，变片面科学教育为科学与艺术结合的全面教育。

随着国家提出建设“创新型国家”的战略决策和胡锦涛总书记在清华大学百年校庆大会上的讲话提出高等学校人才培养、科学研究、社会服务、文化传承与创新4项任务，以及全国上下对“钱学森之问”的深刻思考，直接催生了教育部、财政部《高等学校创新能力提升计划》（以下简称“2011计划”）的颁布实施。由此，大学的文化素质教育就与高校历史使命和创新人才的培育紧紧地联系在了一起，进一步强化了高等学校实施素质教育的紧迫性和重要性。“钱学森之问”的核心是创新型人才的成长规律是什么，如何培养创新型人才。现实的中国高等教育，过分强调了知识的分化和教育的分科，导致了自然科学知识与人文社会科学知识，科学精神与人文精神的分离。而在钱学森看来，自然科学知识和人文社会科学知识对于人才的成长都具有不可替代的作用。自然科学知识的作用在于培养人的严密的科学思维方式和实事求是的科学态度，而人文社会科学知识则培养人的情感、想象力、人文关怀和主体意识等。爱因斯坦说过：理智对于方法和工具有敏锐的眼光，但对于目的和价值却是盲目的。钱学森结合自己的成长发展经历，非常感激自己的父亲钱均夫。一方面让他学理工，走技术强国的路；另一方面又送他去学音乐、绘画这些艺术课。正是这些艺术上的修养，加深了钱学森对艺术作品中那些诗情画意和人生哲理的深刻理解，也学会了艺术上大跨度的宏观形象思维。钱学森认为，科学上的创新光靠严密的逻辑思维不行，创新的思想往往开始于形象思维，从大跨度的联想中得到启迪，然后再用严密的逻辑加以验证。正是在这个意义上，胡锦涛总书记在清华大学百年校庆大会上的讲话中高度评价了清华大学倡导“中西融会、古今贯通、文理渗透”的教育理念。

高师院校担负着为基础教育培育教师的历史重任，我们的学生不仅是素质教育的受益者，更是素质教育的实施者。这是高师院校开展文化素质教育的现实诉求。由此出发，高师院校的文化素质教育的基本目标必须是培养高水平的基础教育的未来教师。高扬素质教育大旗的基础教育呼唤着高素质、高水平的教师，尤其是新鲜出炉的新一代人民教师，更是素质教育的热切期待。以目前如火如荼的基础教育课程改革为例，自2001年揭开序幕的新一轮基础教育课程改革，其根本任务是：全面贯彻党的教育方针，调整和改革基础教育的课程体系、结构、内容，构建符合素质教育要求的新的基础教育课程体系。到目前为止，基础教育课程改革已经从小学到高中学段在全国全面推开。课程改革设定的目标在逐步实现：课程的学习目标改变单纯的知识传

授的倾向，同时成为学会学习和形成正确价值观的过程；课程内容正在改变“难、繁、偏、旧”和过于注重书本知识的现状，更加关注课程内容与学生生活以及现代社会和科技发展的联系，关注学生的学习兴趣和体验；课程学习方式上，改变了传统的死记硬背、机械训练的现状，倡导学习的自主性、探究性，强调培育学生的创造意识和参与能力以及交流与合作的能力。大量的调查结果表明，新课改的理念已经深入人心，但实际实施的效果却不尽如人意。其中制约新课改实施效果的主要因素不在学生而主要在教师，在于深深扎根于基础教育体制中的“应试教育”。基础教育的最终出路，在于一大批富有先进教育理念的高素质的教师充实到基础教育的师资队伍中。高师院校作为未来师资培养的摇篮，承担着培养一批批德才兼备的、乐于奉献的高素质未来教师的光荣责任；同时，高师院校培养目标的规定性和师范教育的人文性相应地对所培养对象的文化素质也提出了更高的要求。要使未来的教师做到以身作则，为人师表，示范性强的，就必须在其初入高校之时狠抓文化素质教育，把文化素质教育作为教育工作的着力点，为师范生的终生发展和为人师表奠定坚实的文化基础。

第二部分

大学文化素质教育必须基于基本的培养目标，密切结合学生的实际和学校的实际，充分挖掘学校及社会的教育教学资源，精心打造学校的素质教育特色，建立健全素质教育的各种保障机制并持之以恒，这样才能收到预期的效果。

1. 以精品课程为引领，为学生的成长提供优质的精神食粮

课程是人才培养模式的核心要素和中心环节，也是改变传统的人才培养模式和优化人才培养过程的重要方面。文化素质教育要提高水平，提高质量，增强实效，建立一个科学合理的课程体系是关键。因为课程是高校培养目标与培养规格的具体化，是实现教育目标的基本途径。从世界各国的经验来看，若不进入课程创新的层面，那么任何教育创新都是难以取得实质性成效的。

广西师范大学与全国许多院校一样，从20世纪90年代开始提出并试行文化素质教育的实践。1997年，学校就发出通知，在全校开设综合文化素质课，鼓励学校的专家学者结合自己的研究专长，围绕人文社会科学和自然科学两大系列，广泛开展大学生的综合文化素质教育。在这个基础上，学校教务处还整理出版了《人文社会科学概论》和《自然科学概论》两本综合文化

素质教育的教材，以供综合文化素质教育课选用。2004年以来，学校进一步整合学校的教育教学资源，出台更为系统的鼓励措施，拉动了更多专家学者走上文化素质教育的讲台；在教学安排上，采取周末单独开课，并且可以计算学分，激励学生更多地走进文化素质的课堂。一时间，广西师范大学的文化素质课呈现出了百花斗艳的局面，全校的各类文化素质课多达200多门。进入到2007年，学校对文化素质教育课有了更系统、更准确的认识，决定把原来开设的文化素质课整合提升为6大类12门课程，分别为传统文化类的“中国传统文化”“中华经典诵读”，自然科学类的“大学生科学素养”“创新的奥秘”“历史与科学的交响”，地方特色文化类的“话说桂林”“中国——东盟社会历史与现实问题”，时事热点类的“跨越六十年时空的对话”“后金融危机时代的中国经济”“党旗引领成长·红色点亮青春”，教师教育类的“基础教育新课程改革”和“名师讲坛”。此外，针对当前大学生中女大学生的数量占优势的特点，专门开设了“女大学生素养”系列讲座。到目前为止，学校已经为全校学生提供了全方位的文化素质教育课程，为全面推进文化素质教育奠定了很好的基础。

此外，学校长期打造的以全国乃至世界各地的学者大家为主要演讲者的“独秀大讲坛”，以传统文化为主要特色的“国学堂”，以各教学单位邀请到校的专家学者为主的学术讲座，也在全校的文化素质教育中发挥了重要的作用，形成了全校上下共同努力，促进文化素质深入展开的良好局面。

2. 发挥综合大学的学科优势，组建高水平的文化素质课教学团队

教师文化素养的高低，直接影响文化素质教育课程目标的实现。建设一支高水平的文化素质教师队伍，是提高文化素质教育水平和教学效果的关键和根本保证。由于文化素质教育涉及的内容比较广，教师的知识储备必须既有深度，又有广度；既要具有较强的专业素质，又应具备相应的人文素质。在教学过程中，要求教师应始终秉持人文关怀，教师角色从传统的“授业型”角色过渡到“育人型”角色，把文化素养濡化于学生的身心之中。

开展大学生文化素质教育，学校的教师队伍是最基本的力量。学校必须认真分析大学生文化素质教育的目标和学校的实际，努力组织起最能体现学校特色和优势的文化素质教育教师团队，给学生提供最优质的文化素质课。这些年来，广西师范大学采取多种措施，制定倾斜政策，打造了一支专兼结合的高素质教师队伍，保障文化素质教育课程教学质量。一方面是加强在职教师的培训，采取各种形式定期对教师进行文化素质培训，将文化素养纳入

业务考核，促进教师有意识地提高自身文化修养，增强他们的使命感和奉献精神；另一方面，采取激励措施，激励思想素质好、学术造诣高、教学经验丰富、教学效果好的教师，尤其是名师投身文化素质教育课程的行列，走上素质教育讲台。

为了确保课程质量，学校为每个系列讲座确定了一位知名教授领衔。2008年10月，我校启动了“女大学生素养”“中国传统文化”两大系列讲座。“女大学生素养”课程由教育学家学校党委书记王楠教授牵头，组织全校12位学有所成的“双高”（具有博士学位并获教授职称）女教师担纲主讲，每个主讲教师都根据自身的成长经历和人生体验，针对女大学生身心发展的内在需要，帮助女大学生进行角色定位、生涯规划，同时修养身心，陶冶气质，促进女大学生综合素质的全面发展，激励她们健康成长成才。《光明日报》以“女大学生素养讲座何以轰动校园”为题对系列讲座进行了报道，再现了讲座开设期间，各校区出现了众多学生提前数小时排队候场，讲座时台上台下互动热烈，讲座后听众久久不肯离去的感人场景，感慨于其“轰动校园”之魅力。“中国传统文化”系列讲座由10位来自校内文学、史学和哲学方面的专家学者主讲，从不同学科、不同角度向学生讲解中华民族传统文化的精髓，逐步引领学生们去领略民族传统文化的无穷魅力。

3. 以“受教育，强责任，做贡献”为目标，建立三位一体的实践体系

大学生接受文化素质教育，不仅是在学校的课堂上，更多是在社会这个大课堂里；不仅是为了增加自己的知识，更重要的是要强化责任意识，树立为社会的发展进步做贡献的愿望。社会实践是文化素质教育由学校教育向社会教育的拓展。要提高学生的全面素质，仅仅依靠学校教育是不够的，还必须开展实践活动，将教育活动延伸到社会。开展社会实践，能够帮助学生认识社会，认识国情，提高社会责任感和历史使命感；在利用所学的专业知识服务社会的过程中，促进知识转化为能力，内化为素质，进而全面提高学生的综合素质。

这些年来，广西师范大学在高度重视学生的文化素质内化的同时，还注重引导素质的外化。通过大量的有具体目标的社会实践活动，强化第二课堂与第一课堂的有机结合，构建了“受教育、强责任、做贡献”三位一体的实践体系。

在校内，努力打造“独秀”文化品牌集群，不断提升校园文化品位与质量，形成了立体、多样的“独秀”校园文化品牌集群，达到了整体文化育

人效果；构建多部门合作、各学院参与、内容精彩丰富的校园文化体系。以学生社团活动为例，本项目注重培养学生的自立自强能力，结合师范生的特点，成立大学生社团联合会作为全校性学生社团自我管理服务机构。目前学生社团蓬勃发展，总数达148个，其中校级社团39个，形成了“百团共建、百家争鸣”的良好局面。

结合素质教育的系列讲座，利用寒暑假组织学生把所学的知识运用到实践中去，接受实践的检验。生命科学学院的学生在邓荫伟教授的带领下，以罗汉果作为社会实践的重要课题，实施了诸如“罗汉果种仁油脂的提取及其性质的研究”“罗汉果的调查和发展探讨”“完善罗汉果产业链，切实促进农民增收”等系列项目，直接为桂北地区的农业产业链做出了贡献。结合广西本土文化的系列讲座，专门组织了以广西左右江流域丰富的人文和自然旅游资源为主题的实践活动，完成了“兴边富民”和“边境建设大会战”小康社会调查、少数民族地区人文历史考察、广西左右江红色旅游状况调研3个子课题的调查研究，为左右江流域地区经济文化的发展和边境地区的小康社会建设献计献策。生活化的社会实践活动，增强了大学生文化素质教育的实践感悟，成为文化素质课堂教育的有力补充。以漓江流域为素材而拓展的社会实践活动，收获了《桂林城市水系变迁的历史考察》《漓江流域乡村旅游开发模式的研究》《桂林喀斯特石山隙生植物形态适应的研究》《桂林“四湖”景区的生态环境保护浅议》《广西漓江流域教育可持续发展战略研究》等调研报告，相关调研数据和建议得到当地决策部门的重视和采纳；开展“调查红色旅游，构建和谐社会”的社会实践活动，对龙州起义、百色起义、黑衣壮、天琴、左右江等历史文化进行考察，为边境旅游建设出谋划策；学生走进桂北农村，开展了以“漓江流域全面建设小康社会与可持续发展”调查研究为主要内容的“三下乡”社会实践活动，走访100个村屯，3000多户人家，发放问卷4000多份，行程1200多千米，撰写了10万多字的社会调查报告，引导学生走进社区，深入少数民族地区，将关注的目光投注到家乡建设，服务家乡人民。

结合师范生的培养目标和专业特长，学校十分注意引导大学生关注教育，了解教育，培育献身教育的责任感和使命感。2005年学校组建的万众爱心学校，至今已在3个城区1个县城的14个社区、2所小学、1所幼儿园、1所福利院等成立了22所分校，报名参加爱心活动的志愿者超过6000人次，为社区居民提供了义务家教、环保知识宣传、亲子教育、急救知识培训等22项服

务内容，受益群众约2万人次。自2010年3月在我校启动的以“关注乡村和城市薄弱学校优质教育发展”为己任，以“改善乡村和城市薄弱学校美德、艺术、体育和科学教育落后现状”为重点的“希望教师”公益项目，志愿者先后赴荔浦、资源、龙胜等3个县进行义务支教活动。通过项目的实施，学生不仅增长了专业能力，更收获了责任和奉献乡村教育的愿望。

4. 以“规范化，制度化”为基准，构建完善的文化素质教育保障机制

大学实施文化素质教育，课程是基础，教师是关键，而机制是必不可少的保障。没有机制做保障的活动，凭借的是激情，是不能保证长久的。一旦激情消退，活动也就销声匿迹了。长期以来文化素质教育被视为“软任务”，被置于学科教育之外，说起来重要，做起来次要，忙起来就被丢在一边了。大量事实证明，这是大学文化素质教育发展的主要困境。大学的文化素质教育只有建立健全相应的保障机制，才能持之以恒，取得实效。广西师范大学的实践经验是建立健全领导体制、课程质量保障体系、学生选修课程的激励机制和经费的保障机制，从而使大学文化素质教育走上了规范化、制度化的轨道，取得了良好的效果。

广西师范大学高度重视文化素质教育。学校成立了文化素质教育工作领导小组，由校党委书记担任组长，分管教学工作副校长和分管学生副书记担任副组长，学校的各相关职能部门主要负责人为成员。领导小组的职责是制定全校文化素质课建设规划，制定相关的政策保障，整合学校学科力量，不断提升文化素质课的质量和水平。相应地，各二级教学单位也要求建立工作小组，配合学校文化素质教育计划的实施。由于领导机制健全，保证了素质教育活动持续开展，并能及时总结提高。

为确保文化素质课程的教学质量，本项目严把开课关，并实施重点课程建设制度，不断提升课程教学质量，构建起完善的校级、自治区级、国家级3级精品课程体系。刚开始的时候，采取的办法是教师自主申报，教务处审核通过后由学校统一安排教学；经过若干年的实践后，学校及时组织力量对数量较多的素质课进行整合，确定了责任教授制，形成了系列课程，体现了课程的系统性、针对性，保证了课程的质量。为了进一步提高文化素质课的教学质量，学校还建立了以学生网上评教为核心的教学评价系统及人工与网上反馈相结合的信息反馈系统，运行了以校园网和学分制为平台，具有互动功能的内部质量监控体系，同时充分考虑教学督导评价和学院同行评价信息，确保评价结论翔实可靠。

为形成“有章可依、依章办事”的管理制度，近年来项目组通盘考虑，制定政策措施20余项，为项目建设提供了重要的政策支持，也为工作的稳定有序开展以及具体的工作流程提供了参照性文件，使本项目的日常建设工作走上科学化、制度化、明确化的轨道。例如，为鼓励学生的创新活动，学校出台了《关于实施“大学生素质拓展计划”的意见》《关于加强我校学生学术科技创新工作的意见》《广西师范大学学生学术科技创新活动表彰奖励条例（试行）》等文件。在制度的保障下，学校的资源得到充分利用，包括省部级重点实验室在内的全校教学实验中心、大学生科技创新基地、多样性生物标本馆等优势资源成了学生素质教育的重要基地，使学生的创新实践成果呈现出本土化、高水平态势。机制的完善，使教师的教学指导得到保障，学生的创新意识得以激发，创新氛围日渐浓厚。

5. 凸显“地域、民族、本土”特色，培养大学生的社会责任意识

情感和责任是素质教育的基本内容，占据了素质教育的重要位置。有人说，情感教育是素质教育的第一要素。美国教育家、素质教育倡导者詹姆斯·多姆生认为：“一个热爱生活，热爱人类，热爱真理，诚实正直的学生同仅仅是学业突出的百分学生相比，前者更有利于社会。”正是基于这样的理念，素质教育必须把培育大学生的民族情感、故乡情感放在重要的位置，通过对本土、民族的认知，培育学生的爱家乡、爱国家的情感和振兴家乡、振兴国家的时代责任感。

基于本土的、民族的、民俗的文化资源进行文化素质教育，广西师范大学坚持了多年来的特色。广西属于少数民族地区，桂林是天下闻名的文化名城，本身就承载着丰厚的民族、民俗文化。广西师范大学本着“素质教育就在身边”的朴实原则，充分利用和挖掘富有地域特色的文化资源，扩大文化素质教育的资源，为培育热爱家乡、了解家乡、献身家乡的高素质人民教师和其他专业人才而努力。

挖掘本土文化资源，以文化素质教育研究为龙头，提升文化素质教育层次。学校专门设计了地方特色文化类的“话说桂林”和“中国——东盟社会历史与现实问题”两个系列讲座。“中国——东盟的民族宗教与旅游概观”专题，结合东盟博览会在广西南宁召开的契机，利用现代化网络课堂进行授课，对学生情系广西、建设广西的热情起到了积极的促进作用；“民俗文化 with 数学教育”专题，则是将民俗文化的内涵渗透到专业教育中，跳出了原专业教育单调的局限框架，实现了“知、情、意”的有机融合。在这两个系列

讲座中，一线教师们深入“身边文化”，总结出“孙中山在桂林王城的革命活动踪迹”“马君武改造国民性思想初探”“李宗仁的治军思想”“从桂东北平地瑶文化教育的演变看民族融合”“论唐代广西的科举制度”“仡佬族传统文化保存教育浅谈”等系列成果。目前，学校文化素质教育的资源正在进一步拓展，研究视角正逐步向广西现存的孔庙、武庙、宗祠、寺院、戏台、居民等各类古建筑和文化遗迹状况深入，加强保护人文古迹，弘扬传统儒家文化，推出诸如三江风雨桥、鼓楼、黑衣壮民歌等文化品牌……

本土、民族、地域文化资源的不断挖掘和整合，并内化成文化素质教育的特色内容，让学生在感悟家乡文化的过程中，在分享民俗精华的学习中，升华了人格，激发出热爱家乡的情感和建设、献身家乡的热情。他们利用自己的学业专长，利用节假日和寒暑假，走出校门，融入社会，上山寨，进课堂，聚合成了一批大学生品牌社会实践活动，如“一点点阳光”公益团队、“小蚂蚁”行动志愿者团队、万众爱心学校志愿者等等，纷纷走进社区，深入少数民族地区，将关注的目光投注到家乡建设，服务家乡人民。

6. 基于“未来优秀教师”培养定位，培养“准教师”的职能兴趣和责任

高师院校以“教师教育”为办学特色，以培养高素质的未来教师为己任。同样的，素质教育也必须为优秀未来教师的塑造做贡献。

基础教育是国民素质教育的奠基工程，而全面倡导的素质教育则鲜明地体现了基础教育的本质属性和基本特征，使基础教育返璞归真，重新成为真正意义上的基础教育。长期以来，基础教育在片面追求升学率的严重干扰下，已异化为“应试教育”。这种异化使基础教育的本质属性和基本特征逐步被扭曲，背离了“人的发展”的基本规律。基础教育由“应试教育”向素质教育的转移，实质上也就是基础教育本来意义的回归。

素质教育主导下的基础教育，呼唤高素质教育工作者。对“准教师”的教育培养就显得特别重要。就文化素质教育本身而言，既包括现代教育教学理念的树立，更是指真切的教育情感的培养。

广西师范大学为了实现上述目标，专门为大学生设立了教师教育类的“基础教育新课程改革”和“名师讲坛”。“基础教育新课程改革”系列讲座，邀请了学校在教师教育领域富有造诣的专家教授，开设了如“我们的教育失去了什么？”“基础教育课程改革与教师的使命”“基于新课程的教学方式变革”“新课程改革中的文科教学”“新课程下评价体系的探讨”“走向新科学教育”“《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—

2020年)》解析”等专题,向学校的“准教师”传达了新一轮课程改革的背景、目标、理念和路径,特别是在如何看待学生、学习、知识、发展、课程等方面重大的转变。课程改革的核心目标是课程功能的转变:由过于注重知识传授的倾向,转变为获得基础知识与基本技能的过程同时,成为学会学习和形成正确价值观的过程,即从单纯注重传授知识转变为引导学生学会学习、学会合作、学会生存、学会做人,关注学生“全人”的发展。在学生的学习方式上,改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状,倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。这些理念的传达,对于一个即将走上“教师”岗位的大学生,无疑具有重大的意义和价值。

“名师讲坛”则是利用广西师范大学丰富的校友资源,把历年来从师大走出去成长起来的众多基础教育的优秀教师邀请回校,为学弟学妹讲述自己的从事教师事业的人生感悟,启迪大学生热爱教师职业,立志献身教育的职业热情。

从大班通选课教学审思高校教师发展

杨春梅 杨艳平

(北京理工大学教育研究院 北京 100081)

摘要：作为解决扩大的本科生数量和短缺的教育资源矛盾之产物的大班教学，是国内外高校普遍采用的教学形式。通识教育选修课作为采用大班教学非常典型的课程类型，其教学质量如何是影响高校通识教育质量高低的一个重要因素。本研究基于对某高校一、二年级本科生的问卷调查，着重以学生的视角考察了大班通选课的利弊以及大班通选课的教学问题。研究结果表明，大多数学生均认为影响通识教育选修课质量的关键并不在于班级规模的大小，而是在于教师自身素质和教育教学能力的高低。对此，本研究从高校教师发展的角度进行了反思，指出了高校教师发展的缺失，提出借鉴“多维学术观”，构建我国高校教师发展体系。

关键词：通选课 大班 教师发展 高校

一、引言

随着高等教育大众化进程的推进，高校在校生规模逐渐扩大。这既给高校发展带来了机遇，同时也对人才培养质量提出了严峻的挑战。作为解决扩大的本科生数量和短缺的教育资源矛盾之产物的大班教学，已经成为国内外高校普遍采用的教学形式。大班教学在教师成本的节约、教师时间、精力和资源的有效利用以及学生学习经验的标准化等方面所固有的优势不容置疑。大班教学尤其为本科一、二年级的基础课程所普遍采用，对于习惯于在中学阶段接受小班教学的学生来说，他们在进入大学以后首先就要面临对大班教学的适应问题。当前大班教学中存在的突出问题是教师的满堂灌和学生的被动学习，而且，由于大班课堂上学生个人的“无名无姓”和个人责任的缺失，他们在大班课堂上不容易集中注意力，学习也更缺少动机。

在这些采用大班教学的基础课程中，大班通选课所占比例为最高。如

何提高大班通选课课堂教学质量，恐怕是一个任何关注高校教育教学质量的教育工作者都不能回避的问题。为促进高校大班通选课有效教学，教育工作者有必要从学习的主体——学生——的角度出发，倾听他们的声音，考察他们对当前高校通识教育课程教学的现状和问题的看法。本研究以某大学本科一、二年级选修某门课程的197名学生为调查对象，围绕大班通选课之利弊与问题以及大班通选课的教学问题进行了问卷调查（调查问卷主要由开放式问题组成，辅之以封闭性问题），以期改进当前大班通识教育课程教学提供一个现实的依据。

二、表象：大班通选课之利弊

在采用大班教学的基础课程中，通识教育选修课所占比例最高。本次调查结果显示，在学生对“所修课程中，哪一种课程类型的大班课比例相对较高”题项的回答中，通识教育选修课所占比例为87.5%，远高于其他基础课程（参见表1）。

表1 各类课程实际进行大班教学的比例

课程类型	通识教育选修课	大类基础课	军事理论	政治	其他公共基础课	专业课	体育	外语
百分比/%	87.5	62.3	53.9	51.5	45.8	7.4	3.4	0.7

1. 大班通选课之利

调查结果显示，绝大多数学生认为大班通选课之利主要来自于班级众多的人数以及对教育资源的节约和有效利用。

首先，由来自不同专业的众多学生组成的大班通选课，为学生提供了与不同专业学生进行交流的平台。不少学生指出：人数多有人数多的优势，在大班通选课上能够与更多的人进行交流，不仅认识了很多新朋友，也拓宽了思路，开阔了视野。

在此次问卷调查中，“人多热闹”“思维更活跃”“共同交流讨论”“集思广益”“开阔眼界”“认识新朋友”等也均成为高频词汇；同时，大班通选课课堂氛围通常比较轻松自由，例如有学生指出：大班课气氛更热烈，更开放，学生掌握着自主权，可以了解更多自己感兴趣的东西，这样的课堂氛围非常有利于增强学生的自主学习能力。

其次，大班通选课在节约教师成本，促进教师资源有效利用等方面具有天然的优势。学生指出：在大班课上，优秀教师能够给更多的学生上课，能够充分利用优质教育资源。除此之外，大班通选课的开设还能够节省教室，空出更多教室，使没有课的同学有自习的空间，同时减轻教师压力，宏观层面也便于学校管理。

2. 大班通选课之弊

伴随大班通选课班级人数众多而产生的除了有其“利”之外，还有其弊端。调查结果表明，学生认为大班通选课之弊主要在于课堂难以管理和教师与学生之间难以互动两个方面。

首先，由于大班通选课班级规模巨大，人数众多，其课堂管理难度加大。本次调查中有不少学生指出：

(1) 大班通选课课堂普遍存在课堂纪律差，学生不认真听讲、旷课等不良现象。

(2) 课堂太吵闹，容易被干扰，久而久之会失去斗志，容易懈怠。

(3) 人数太多，距离教师较远时根本听不清教师讲了什么，也看不清PPT或者黑板上写了什么，这些影响因素都让学生的听课质量大打折扣。

在学生看来，部分教师由于班级人数众多而可能面临的一个问题是，教师既难以有效实施考勤，又无法控制课堂秩序，教师管理课堂力不从心，逐渐放松对课堂的管理，最终陷入课堂管理困难—学生懈怠—课堂管理松懈—学生更加懈怠的恶性循环之中。

其次，本次调查发现，大班通选课上师生之间经常存在互动困难的问题。例如，有不少学生表示：老师兼顾不了那么多学生，不能让学生参与到互动中。

除了课堂上师生之间互动存在难度，在课下，教师也往往因为班级人数太多而不能批改学生的个人作业，答疑时间也非常少，无法及时给予学生反馈。

三、刻画：大班通选课之教学问题及反思

(一) 大班通选课之教学问题

如前所述，大班通选课有其固有的优势，但也有其自身的弊端。在本次调查过程中，学生普遍反映他们在大班通选课上听课效率偏低。对于上述问题产生的原因，一部分学生认为这与大班通选课本身班级规模大的客观条件

限制有着不可分割的关系，他们指出：

(1) 许多学生并不重视大班通选课，人来了却心不在焉，只是在完成听课任务。

(2) 人数太多，教师无法仔细了解每位学生对知识的掌握程度，从而无法对学生进行有针对性的指导。

然而，也有一部分学生认为，大班通选课并不存在本质上的弊端。之所以出现大班通选课课堂纪律松散，师生互动困难的问题，是因为学生自身对课程的重视程度以及学习投入程度太低。有学生表示：

(1) 对于学习效果，内因的影响是最大的。

(2) 不是班级大小的问题，而是学生兴趣的问题。兴趣浓了，大小班都能达到好的效果。

但是绝大多数学生认为，相较学生内在因素和班级规模等客观条件限制因素，大班通选课上学生听课效率低下与教师教学方法单一、教学内容无吸引力和教师投入程度低有着更为密切的关系。这些因素在一定程度上也影响了学生的学习兴趣。进一步说，兴趣一方面是由学生本人内在生发的对于知识的强烈求知欲和好奇心，另一方面它也在一定程度上是由教师所营造的教学气氛激发而来的。在学生看来，在大班通选课上，存在的主要教学问题表现在以下几个方面。

首先，教师教学授课方式单一，师生之间缺乏互动。对大班通选课采用何种教学方法的调查表明，当前的大学课堂教学中最常采用的教学方式是“讲授”，其所占比例为76.4%，“讲授为主，讨论为辅”所占的比例为23.6%，仅采用“讨论”或以“讨论为主，讲授为辅”的教学方法几乎不存在。学生们对这种单纯的讲授方法均有颇多不满和抱怨：

(1) 课堂教学教师讲授过多，缺乏教师与学生沟通和互动的空间，学生自主思考时间少，参与讨论的机会偏少，导致学生听课效率不高，感受不到学习的乐趣。

(2) 教师照本宣科，感觉像是教师在唱独角戏，学生只是看戏，没有真正参与进来。

其次，有些课程虽然有讨论的形式，但缺乏有指导的讨论，或者是课堂上有时为活跃而活跃。对此学生们一致认为：

(1) 为活跃课堂气氛，调动学生的积极性，应该创设多样化的有吸引力的教学和学习模式——教师应多注重与学生的交流、沟通、互动和合作，加

大学生学习的自主性，引导学生完成各种课题，多展开讨论。

(2) 不要老是教师讲，可以经常性地请学生上去讲，或者留给一些思考和讨论的时间。例如课堂增加10分钟思考和讨论的时间。

(3) 我们可以自学一部分的，不要教师在上面一讲就一个学期好不好？我们可再丰富些，例如学术沙龙等。

再次，大班通选课的教师往往缺乏教学热情，讲课没有感染力，调动不了学生的学习积极性。例如，有学生尖锐地指出：教师讲得不太好或者太无聊，有时还不如自学，听着太没劲，坐在后面就只有被催眠的份。而且，有些教师因为准备不充分，其教学内容往往非常陈旧，毫无创新点和吸引力。

对此，学生们殷切期望大班通选课的教师能够用热情来感染和吸引学生，用实用而有新意的内容吸引学生，引导学生发散思维、自主地听讲学习。

在学生们看来，在PPT带来的方便之余，部分教师也没有以前备课那么认真充分了。针对教师备课，学生们提出的建议是：希望教师不要一套PPT用N年，能够及时更新PPT并更正PPT上的错误，并在授课之前熟悉PPT的大体顺序，以便教学工作流畅进行。

此外，与普通授课方式相比，有学生认为，使用PPT和多媒体也少了很多人与知识交融的感觉，尤其是对于文科通选课教学。为此，部分学生甚至建议教师不使用或少使用PPT，因为文科的东西不是靠讲授，而更重要的是领悟。还有学生指出，“教师若非要用PPT，那就只把授课大纲打在大屏幕上吧”。

PPT仅仅是教学活动中的一种手段，而不是全部。固然可以说，教师在课堂教学中适当使用PPT是改进教学方法、内容和手段的重要内容之一，是教育技术的现代化，但是，如果过于注重外在形式而忽视实质内容和学生思维的启迪，那么学生所接受的教育也必然是一种浮光掠影的教育，是本末倒置的。由于滥用PPT，在某种意义上必然是教师在课堂上唱主角戏，学生必然处于一种被动的地位并最终被课堂所抛弃，或者说学生抛弃了教师和课堂，造成了隐性失课。

(二) 小班通选课的反思

大学一、二年级的通选课基本以大课授课为主，由于大课人数多，讨论式教学不好实施，他们感觉听课的效果不是很好，所以更希望小班教学。学生似乎倾向于认为小班教学比大班教学教学效果更好。但是本次调查中学生也普遍反映，小班通选课除了在教师对课程的投入程度和师生互动机会方面

比大班通选课有所改善外，在教学内容、教学方法上还是存在与大班通选课课堂教学类似的问题。

首先，学生普遍反映小班通选课的教学内容多以理论等知识性学习为主：

(1) 教学内容理论性过强、乏味、无创新、没有吸引力且缺少实践环节，致使学生无法更进一步了解所学知识，无法学以致用。

(2) 教师一味地灌输知识，忽略了思想的引导，在学生面临问题时多给出的是“正确答案”，而使学生失去了很多提问和思考的过程。

对此，学生们普遍希望，教师的授课内容设计能够更加精细，能充分引导学生，使学生学会严谨的思维方式。

其次，小班通选课的教学方法也存在以讲授为主，师生互动不充分，甚至缺乏的问题。学生对此普遍表示不满，希望小班通选课能真正以探索为主，少讲授，增加实践性环节或者课堂能多组织小组讨论。

老师和学生能够就某些问题进行深入探讨，多给学生进行个人展示的机会。此外，学生还希望教师能及时给学生反馈，而不要上完课就走人。

至此，一个引人深思的问题是：班级规模真的有那么重要吗？围绕这一疑问，我们在问卷中除了设计以上有关小班教学的开放性问题，还设计了一个封闭性问题：您认为影响教学质量的关键因素是什么？不考虑其他环境因素，我们暂且把影响教学质量的关键因素假定为3个方面，即班级规模、学生自身努力和教师教学（包含教师授课清晰，教师富有教学热情，注重思维训练，课程内容新颖/实用，教学方法创新等）。表2数据表明，从学生视角看，影响教学质量的3个关键性因素是：学生自身努力程度、教师授课清晰和教师富有教学热情。也就是说，在学生看来，班级规模并不是影响高校教学质量的关键因素，除了学生自身努力程度外，教师授课清晰和教师富有教学热情才是最重要的。换言之，教师是有效教学的重要方面，这无论是对大班教学，还是对小班教学，都是同样适用的。

表2 影响教学质量的关键性因素

关键性因素	学生自身努力程度	教师授课清晰	教师富有教学热情	注重思维训练	课程内容新颖、实用	教学方法创新	教学互动	班级规模	备课充分	教学要求严格	提供自学机会	有效使用PPT	充分用网络平台	其他
百分比/%	46.5	43.8	43.3	38.6	33.4	24.4	20.4	14.9	9.0	8.9	7.6	5.5	3.4	0.3

四、审思：我国高校教师发展的现状

综上所述，大多数学生均认为影响通识教育选修课质量的关键并不在于班级规模的大小，而是在于教师自身素质和教育教学能力的高低。对此，学生普遍希望教师能更加重视大班通选课教学，在教学内容、教学方法方面加以改善，以切实提高大班通选课教学质量。从长远看，大班通选课教学质量的提升，在根本上依赖于教师发展。

在国家经济和社会持续发展以及高等教育改革不断深化的宏观背景下，高等学校的教师发展问题已经越来越多地引起政府和社会的重视。关于大学教师发展的重要性，诸如“教师是大学存在和发展的基础性条件”“大学教师的专业发展是提高高等教育质量的关键”等观点，人们基本上形成了高度一致的认识。但是，在推动大学教师发展的过程中，由于受传统观念、培训体系、单一评价机制等众多因素的影响，当前的大学教师发展正在面临许许多多的困境。

有学者指出，长期以来，我国关于大学教师发展的问题有一种比较典型的认识倾向和实践导向，即“追求大学教师的‘全能型’发展目标”^[2]。这种发展目标蕴涵着一种传统假设，即教学和科研是辩证统一的关系；大学的教学和科研工作相互促进；大学教师可以同时做好教学和科研工作。然而，从现实的角度讲，对于大部分教师而言，“全能型”教师只是代表着大学教师发展的一种理想。一些实证研究证明这些传统的经验和假定并不符合逻辑。20世纪80年代，Feldman通过研究发现学生对教师评分反映的优秀教学和教师科研生产率的相关性微乎其微，总体相关系数只有0.12^[3]；詹姆斯的研究发现教师花在教学工作和科研工作的时间更呈现出负相关关系，其相关系数为-0.52^[3]。因此，可以看出，传统的“学者必良师”观点并不成立。

目前，我国大学教师发展的目的虽然有意全面提升教师质量，但仍然偏重科研能力，而对教学的关注偏少。而且，在单一的评价机制的推动下，大学教师发展经常陷入“科研—教学”二元论的漩涡中。“大学教师唯论文是真”“大学教师什么都研究，就是不研究教学”，已经成为越来越普遍的现象。许多大学教师更把科研看成是成功的机会，而把教学当作负担。

有学者在比较了美、日、中3国的大学教师发展状况后指出，中外大学教师发展在大学理念、目的、活动内容和形式、评价等方面都存在差异^[4]。在理念上，中国大学教师发展观念更多地强调外部影响，对教师的自主发展重

视不够；在目的上，中国大学教师发展侧重全面提升教师质量，偏重科研能力；在内容上，以专业学科知识学习为主，集中课程学习是主要形式，而不是像美、日两国大学教师发展内容围绕教学问题，结合在教学过程中遇到的困难设计相应培训内容，同时注重形式多样，如课堂行为观摩与分析、教育技术学习与应用、教育资源整合等；在评价上，中国大学教师评价多与教师各种直接利益挂钩，具有人事考察性质，而非以促进教师发展为主要目的。以上诸多方面，严重影响了教师教学能力的提升。

我国传统的大学教师培训体系为国家、大区及省市3级的教师培训体系，其特点见表3^[5]。虽然这种传统的教师培训体系曾发挥了重要作用，但是由于近年来高等教育所处的内外部环境发生了诸多变化，这一体系的弊端也逐渐显露出来，其具体表现是^[5]：这一教师培训体系虽然提供了新教师入职培训，但基本停留在4门与教育学相关课程的传授，而没有进行教学实践训练，并且整个培训项目仅在教师入职前两周内进行，最后只要通过相关考试即可获得教师资格证书。在培训项目中，很少涉及如何进行跨学科合作与知识整合，如何将教学与研究应用于实践与社会服务，如何把握教学与研究的创新等内容。由此可见，这样的大学教师培训体系根本就无从提高教师的教学能力和水平，而提高高校教学质量和人才培养的目标更是无从实现。

表3 中国传统高校教师培训体系的特点

结构与组织	3级培训中心的行政管理
项目/课程设计	基本沿袭20年前的理念与做法
方法与手段	讲授法、传统教材
评估与考核	考试
培训成果	高校教师资格证
理论基础	教师是被管理者
培训范围	单一学术面向
培训效果	仅对个人有短期效益

总而言之，在现阶段，我国大学教师发展之所以远远没有满足和实现提高教学质量的要求，其原因固然多种多样，但最为关键的原因可能有两个：一是高校教师培养体系的“走形式”培训；二是没有把教师发展的重点真正落实到“教学”上。大学教师是高等教育质量高低的关键参与者，努力提高

大学教师的教学能力和素质，是大学教师发展的重中之重。

五、结束语

由于学生是构成课堂教学这一活动的重要因素，所以大学通选课课堂教学的改进一定要注意倾听自下而上的来自学生的声音。学生的声音是如此真实和真诚，不能不令我们每一位教师对自己的教学进行深刻的反思。

高校大班通选课教学引发的忧思十分沉重。针对大班通选课课堂教学存在诸多问题的现状，我们的研究表明，虽然课堂教学质量的高低与学生自身的投入多少和班级规模大小有一定的关系，但是如何提升教师自身素质，更新课程内容以及灵活使用多样化教学方法才是关键。教育的首要任务是培养学生，教学的失败是教育的大失败。为了提高教师的教学积极性和责任心，使其投入教学，切实提高教学质量，我们不能回避的关键问题是：作为教师，我们应该如何练好内功，注重提高自身教育教学能力和素质，持续地反思和改进教学？在院校和院系层面，如何建立有效的机制，改变以科研为重点的教师考核方法，并从院校战略、教育理念、教师培训等方面提供大学教学的机构支持和组织保障？

参考文献：

- [1] 钟秉林. 高度重视高等学校教师发展问题 [J]. 中国高等教育, 2011 (18) : 4-6.
- [2] 王贵林. “全能型”大学教师发展的若干问题 [J]. 教育评论, 2011 (5) : 54-56.
- [3] 郁美. 基于教学学术维度的大学教师专业发展的新解读 [J]. 江苏高教, 2010 (1) : 91-93.
- [4] 卢辉炬, 严仲连. 美、日、中大学教师发展之比较 [J]. 社会科学家, 2008 (6) : 134-136.
- [5] 范怡红, 谭敏. 多维学术观与大学教师发展：理论与实践研究 [J]. 教育研究与实验, 2009 (6) : 27-31.

论本科师范生专业素质和实践能力的培养

——以玉林师范学院为例

梁钊华 陈庆文

(玉林师范学院 广西玉林 537000)

摘要：专业素质和实践能力是师范生的核心素质。我国师范教育有史以来就十分重视师范生专业素质和实践能力的培养。师范生专业素质和实践能力的重要性主要是由其工作对象的特殊性、教师成长的复杂性及基础教育发展的需要决定的。在推进素质教育中如何促进师范生专业素质和实践能力的培养已成为当前地方本科院校教师教育改革的主旋律。然而，当前我国师范教育在专业素质和实践能力培养方面显得薄弱，主要是人才培养方案设计不够科学，课程设置与教学形式实践性不强，管理与评价体制不完善等，严重影响了师范生整体素质的提高，尤其是实践能力的提升。创新人才培养机制，实现课程教学一体化，培育浓郁的校园文化是提高师范生专业素质和实践能力的有力举措。

关键词：本科师范生 专业素质 实践能力 培养

近年来，国家出台了《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》《关于全面提高高等教育质量的若干意见》等相关文件，明确了我国高等教育改革与发展的方向，提出坚持以人为本、全面实施素质教育是教育改革发展的战略主题，把素质教育提高到了“战略主题”的高度；更明确指出，“坚持稳定规模，优化结构，强化特色，注重创新，走以质量提升为核心的内涵式发展道路”。我国高等教育由“扩招时代”走向“质量提升时代”，通过推进素质教育，坚持内涵发展，提升高等教育质量，已成为高校改革与发展的重大举措。学生实践能力的提升也成为高度关注的热点之一。师范专业（本科）是实践性很强的专业，师范生的综合素质（即专业素质）和实践能力特别重要。最近出台的《教师教育课程标准》就把“实践取

向”作为三大基本理念之一。除此之外，教育部新出台的《教师专业标准》（试行，征求意见稿）也十分强调教师的实践能力。可见，历史再次把师范生的专业素质和实践能力的培养推到高师院校教育改革的前沿，成为高师院校教师教育改革的主旋律。作为一所新建地方本科院校，为了实现建设“区内一流的地方性师范大学”的宏伟目标，玉林师范学院秉承为义务教育培养“下得去，留得住，有作为”优质师资的办学传统，坚持“师范性、地方性、应用性”办学定位，牢固树立德育为先、能力为重、全面发展的理念，以实施素质教育为战略主题，以提高学生综合素质（专业素质）为核心，以提升实践能力为抓手，开展了教育教学改革。

一、师范生专业素质和实践能力培养的历史回顾

中国的教育有着悠久而又辉煌的历史，在教育发展的进程中形成了较为成熟的教师观，如《学记》和《师说》。但严格的师资培训活动及相关组织则出现较晚。清朝末年“废科举，兴学校”，需要培养大批的教师，我国的师范教育正是在这样的社会背景下催生的。1896年梁启超撰文《论师范》，指出聘用“外人”担任教师是不宜的。他认为“师范学校立，而群学之基悉定”，强调“欲革旧习，兴智学，必以立师范学堂为第一义”^[1]。这也许是我国议论师范教育的发端。同年，盛宣怀奏请在上海筹设南洋公学。1897年，先办师范院（即师范学堂），又仿日本师范学校附设小学校，称之为“外院”，派师范院生兼任教习，且学且诲。这是我国师范教育的起点^[2]。

1902年京师大学堂的师范馆是我国高等师范教育的开端。师范馆于当年10月与仕学馆一起开始招生考试，并明确设置“教育学”课程，含中外教育史、教育理论、教授法、教育法令、教育制度、学校管理法、学校卫生、学堂参观（即教育见习）、教授实事练习（或称实事授业，即教育实习）。在1904年的《奏定学堂章程》中还把师范学堂分为“初级”和“优级”两个阶段，另设实习教员讲习所，并在课程体系中对课程做了详细的规定。不管是梁启超的《论师范》，还是南洋公学师范院的课程设计及《奏定学堂章程》的相关条款，都明显强调了师范生实践能力的培养。

新中国成立以后，我国师范教育体系逐步建立，但是受政治影响较大，课程体系科学性不够。直至改革开放后，我国的师范教育才得到健康而快速的发展。80年代初，教育部印发了中师和幼师的教学计划草案，并组织编制教学大纲和相应教材，不管是教学大纲、教材，还是学校的教育教学实践，

都非常重视师范生职业技能的培养，注重加强教师的基本功训练^[3]。在1989年颁布的《三年制中等师范学校教学方案（试行）》中明确规定教育实践包括参观小学、教育调查、教育见习和教育实习。教育实践的安排要尽可能与教育专业课、文化课的教学进度和各种社会实践活动结合，并贯穿于3年教学活动的始终。1995年国家教委颁布的《高等师范专科教育二、三年制教学方案》，在教师职业能力培养方面尤其强调了教育理论课和教师职业技能训练的地位和作用，把教育理论课和教师职业技能训练从传统的“公共课”中独立出来，同时重视自学能力和指导初中学生开展课外活动能力的培养，把教师能力培养由隐性化为显性^[4]。1995年，国家教委颁发的《普通高等师范学校本科专业目录（征求意见稿）》，在原来的专业名称后面一律加上“教育”二字，特别强调对教师素质的培养和教师能力的训练。^[3]

二、师范生专业素质和实践能力的重要性

从我国师范教育的发展过程来看，尽管各时期的改革重点不同，但师范生专业素质和实践能力的培养是师范教育的重要环节。近年来，我国完成了由“三级师范体制”向“二级师范体制”的转轨，在我国高等教育稳定规模、发展内涵的背景下，我国的师范教育重新把专业素质和实践能力提到前所未有的高度。那么，师范生的专业素养和实践能力为何如此重要？因为师范生是为国家培养的适应新世纪发展需要的人才。根据社会发展和人的发展的实际需要，以全面提高学生素质为目的，按照教育教学规律进行的教育，是德、智、体、美的完整结合。从幼儿园到研究生院，都要在不同的层面上对学生实施教育，它贯穿于教育的始终。要培养适应新世纪发展需要的人才，全面提高学生的素质，关键在于教育，而教育的关键在于教师。高校“师范生”是未来的人民教师。他不仅是科学文化知识的传播者，同时也是素质教育的贯彻者和执行者。素质教育的成效很大程度上取决于教育者自身的素质和师德水平。师范生专业素质和实践能力的培养对全面提高全民素质具有十分重要的现实意义和深远的历史意义。

1. 活动对象的特殊性

“教育是培养人的社会活动”，这句话不仅指出了教育职业的对象，而且蕴含了教育活动对象的特殊性。医生的工作对象也是人，但是它直接指向的是人的疾病；而教师职业的对象是活生生的人，是正在成长中的儿童，他们具有主观能动性和个体差异性^[5]。教师的教育教学从来不需要借助任何特殊

的工具，而是运用自身的知识、智慧和人格魅力去影响儿童，促进儿童的身心健康发展。“教育既是一门科学，也是一门艺术”，表明作为教师仅仅拥有知识是不够的，更重要的是如何去“教”的问题，而且要“教”学生做人和做学问。教师要“教”得好，应该具有高尚的师德、渊博的学识、精湛的教育技艺、良好的身体素质和健全的人格，即具有较好的专业素养和较强的实践能力。

2. 教师成长的复杂性

教师的成长是一个复杂的过程。从时间上来讲，有人把教师的成长分为职前教育阶段、引导阶段、能力建立阶段、热心和成长阶段、生涯挫折阶段、稳定和停滞阶段、生涯低落阶段和生涯退出阶段；从知识的构建来讲，有人把其分成理论性知识、技术性知识和实践性知识。师范生属于教师专业成长的职前教育阶段。相对教师生涯而言，它是短暂的。相对教师知识的构建、教师专业素养和实践能力的培养而言，它是重要的。在此阶段，师范生的自身实践活动是教师专业成长的根本动力。因为，在教育实践中包含了教师的内在需求与条件、外部影响与条件，也包含着发展主体的能动认识与选择，教育实践是内、外因作用于教师发展的聚集点，也是推动教师专业成长的直接与现实的力量^[6]。师范生培养阶段的知识建构、素质养成、能力提升为教师的专业成长打下了坚实的基础。

3. 基础教育发展的需要

当今社会是快速发展的社会，社会快速发展的同时，凸显的全球化、信息化、综合化给教育带来巨大影响。如果教育改革跟不上社会发展速度，那么教育促进社会发展的收效是甚微的，甚至适得其反。正是在社会快速发展的背景下，我国进行了基础教育课程改革。随着基础教育课程改革的深入推进，对教师的素质和能力要求更高，教师要有较强的应变能力，要与时俱进，在实践中不断提升自身的专业素养和实践能力。

三、师范生专业素质和实践能力培养存在的问题

据教育部公布的数据，1998年我国普通高等学校有1022所，普通本专科在校生人数为340万名，专任教师40万名；2010年普通高等学校高达2336所，普通本专科在校生人数达2232万名，专任教师134万名^①。这组数据是惊人

① 教育部门户网：<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s6200/list.html>.

的。之所以说惊人，一是增长速度如此之快；二是在这样快速增长的同时，培养质量是否有问题。这是大家所关注的，也是客观存在的。在高等教育大众化的背景下，地方本科院校师范生的专业素质和实践能力的培养也出现了许多问题。

1. 培养方案的设计不够科学

如前所述，我国在20世纪八九十年代曾出台过许多文件，以规范师范专业的教学计划（中师、大专）。对于高等师范院校培养方案的设计，国家没有统一的规定，给予学校充分的自主权，但是放权的同时，也出现了一些问题，如许多地方本科院校的师范专业通识类课程不足；理论课程比例偏大，理论课程与实践课程严重失衡；学科课程与教学论列为选修课；教育实践，如见习实习时间偏短，一般为6周，采取自主实习为主，管理漏洞多等等。这些导致师范生的专业素质低下和实践能力严重缺失，师范生入职后工作适应性较差，专业可持续发展后劲不足。

出现这些问题，跟学校的办学理念及定位有很大关系。不可否认，我国许多高等院校的办学理念还不够明确，特别是新建地方本科院校。有学者在对某师范学院做个案研究时发现，对办学理念学院领导和教师分歧很大，有人主张把学院办成多科性综合大学，有人坚持师范特色，最终争执不下，便把学院办学理念定为：“以邓小平理论和‘三个代表’重要思想为指导，坚持科学发展观……以本科教育为主，积极发展研究生教育，努力拓展继续教育……建设成为多科性、综合化，富有教师教育特色的师范大学。”^[7]很难想象这样的办学理念能指导实际工作，出现混乱现象也就不为怪了。

2. 课程设置与教学形式实践性不强

课程与教学是人才培养的微观层面，也是具体层面，对人才培养质量的影响最直接。

（1）课程设置。许多新建地方本科师范院校照抄照搬老牌师范大学的课程设计，这样一来，新建地方本科院校培养出来的学生，既达不到老牌师范大学的“学术性”，也没有形成自己应有的“应用性”特点。此外，实践课程设计缺乏理论根据，缺乏层次性，缺乏关联性，实践课程的整体功效得不到发挥。这样的课程实施势必会造成学生综合素质整体提升困难。

（2）教学内容。在我国“三级师范教育”体制改革之前，还有许多“大中专”教材。这些教材很好地体现了学校的培养目标，应用性很强，有借鉴价值。而今，随着高等院校的快速发展，也形成了许多应用性很强的教材，

唯独在高等师范教育领域应用性教材少见。以师范专业基础课“教育学”为例，到目前为止，国内教育学版本几百种，但绝大部分偏向理论性，很难找出一本应用性较强的教育学教材。这样的教学内容无法为师范生的专业素质和教育实践能力的发展奠定基础。

（3）教学方式。2010年高校专任教师数是1998年的3倍多。在新增的教师队伍中大部分是从高校毕业的博士、硕士。他们是高等学校发展的生力军。不可否认，这些“学术型”研究生往往以讲授型的理论教学方法为主，可想而知，这样的课堂实践性是不够的。而且，学科教学论教师普遍是从高校到高校，缺乏中小学教育教学实践经历和经验，教授教学法课程，是无法完成教会师范生如何去“教”的任务的。这样的教法难以实现教育理论与实践能力的转化和教育实践智慧的生成。

3. 管理和评价机制不完善

如果说课程设计是师范生培养的蓝图，教学是师范生培养的耕辍，那么两者之间还必须有一套完善的管理机制，否则再好的蓝图也无法实现。

如前所述，1989年颁布的《三年制中等师范学校教学方案（试行）》指出，“教育实践的安排要尽可能与教育专业课、文化课的教学进度和各种社会实践活动结合”。很多高等师范院校尽管都开设了教育见习课程，但学生到底见习什么却没有根据，没有指导，教育见习走马观花。再如，对于很多实践性课程（如学科课程与教学论），没有实践课时和学分，教师满堂灌。又如教育实习，许多高校除了实习时间偏少之外，还存在管理不善问题，往往出现几十位同专业的实习生同时到一所中学实习的现象，这样一来，势必会导致教育实习的质和量无法保证，容易流于形式。

除了教育见习、教育实习等这些显性课程之外，隐性的课外教育实践活动对师范生的专业素质的养成和实践能力的培养也很重要，如毛笔字、普通话练习，说课、讲课、板书设计比赛等。师范生的良好实践能力不是一蹴而就的，也不能仅仅依靠课程，而应更多依靠师范生的日常练习和实践锻炼，因而管理机制也显得尤其重要了；同时，师范生教育实践能力的实训缺乏刚性评价或科学合理的评价机制，部分师范生教育实践能力的实训严重不足。

四、师范生的专业素质和实践能力的培养

我国高等教育的迅猛发展，给人才培养带来巨大挑战。高等学校人数的增加，不仅是一个量变的问题，也是一个质变的过程。地方本科院校的教师

教育改革要促进师范生专业素质和实践能力的提升，就必须在实施素质教育过程中强调理论与实践并重，素质与能力并举，文理兼容，人文素养和科学精神兼顾与融通。通过创新人才培养机制，重构师范课程体系，改革教育教学方式，培育良性的校园文化，整体推进地方本科院校教师教育改革，促进师范生的专业素质和实践能力的长足发展。

1. 创新人才培养机制，确保专业素质和实践能力发展的有效性

培养机制是指培养时探索其内部组织和运行变化的规律，遵循相应的规律，采用相关的手段，以实现特定的目标。据此，我们认为，人才培养机制的创新必须从办学理念、培养模式及管理体制3个方面着手。

(1) 明确办学理念。高等学校的职能主要有三，即培养人才、科学研究和社会服务。不同类型的学校其侧重点是不同的。从在校生人数来看，我国师范教育主要集中在新建地方本科院校。潘懋元先生认为，这类高校的特点是以培养应用型人才为主，以培养本科生为主，以教学为主^[8]。玉林师范学院升本仅有10年，学院的办学理念定位为：坚持“师范性、地方性、应用性”，培养“下得去，留得住，有作用”的义务教育师资。科学合理的办学定位使玉林师范学院为义务教育培养优质师资的工作已初见成效，人才培养质量稳步提升，在校师范生的教学技能快速发展，在广西教育厅举办的师范生教学技能大赛屡创佳绩；师范毕业生也由于专业素质好，教育教学能力强，基本功扎实，得到了用人单位的广泛欢迎。

(2) 创新人才培养模式。尽管各院校的人才培养模式迥异，但师范生的成长历程是相同的。在人才培养过程中，我们应当坚持具有适度的理论基础，较宽的专业适应性，着重于培养学生将理论知识转化为实践的创新能力。也就是说，在人才培养实践中我们要着重处理好理论与实践两者的关系。一方面，我们要做好人才培养模式的整体设计，包括目标选择和表述、课程的编制、教学的评价等；另一方面，我们要保证人才培养模式有效运行。在师范生的培养过程中，大胆创新人才培养模式，以“实践”为载体，把课堂教学延伸到教育实践基地，延长了教育见习实习的时间，突出了人才培养的实践性，师范生的专业素质和实践能力得到了快速提升。

(3) 健全管理体制。师范生专业素质和实践能力的养成是在素质与能力并举中实现的。为了确保有效性，需要通过健全各种管理制度来保证师范生实践能力培养环节的实施。如除了加强教师教育课程的建设与管理，以确保师范生的专业素质的养成，还必须建立健全师范生教育实践能力培养与实训

的管理和评价机制，如教学技能实训机制、竞赛机制、评价机制等，采用制度化、科学化管理，这样才能确保教育实践能力培养与实训的有效性。

2. 重构师范生课程体系，实现课程教学一体化

就学术而言，课程与教学、理论与实践是属于同一个活动的不同两个方面。但是在实际工作中，常常把课程与教学割裂开来，导致理论与实践脱节。师范生专业素质和实践能力的培养必须理论与实践并重，重视课程与教学的统一性、整体性，充分发挥其应有的功效。

(1) 课程的整体性。加强课程的综合化和整体性，以克服过去的过分专门化弊端。这无疑有利于新型人才的培养，尤其能确保人才素质的综合性和发展的全面性。理论与实践并重，扎实的教育专业理论知识有助于培养学生良好的“教师意识”，牢固专业思想，坚定专业信念，是高师生专业素质教育的基点；同时加强师范生的教育实践，包括教育实习、教育见习、课堂教学的实践性内容、日常技能训练等教育实践锻炼，有助于培养师范生教育实践能力。

(2) 大、中、小学一体化。众所周知，教师的培养和培训都离不开高等师范院校；同时，高等师范院校培养、培训教师又离不开中、小学实践基地。如何把这两者结合起来，发挥其各自在教师培养中的作用，是普遍存在的问题。早在20世纪90年代，英国就强调师范教育机构必须建立服务教师培训的中、小学基地学校，两者的关系应是合作的伙伴关系。这种模式改变了长期以来“以大学为本”的教师教育模式，使中、小学与大学培养机构之间建立了一种平等的“伙伴式”关系。教师的专业成长需要理论的武装，也需要真实的实践体验。大学是教师的理论学习场所，中小学是教师的实践平台，是师范生教育实践能力发展的必备条件。

(3) 培养导师一体化。最近教育部出台的“卓越人才教育培养计划”，对师范生实践能力的培养具有重要的启发意义。在师范生的培养中可以采取“理论导师+实践导师”的模式。理论导师由高校教师担任，负责完成师范生学业期间的理论教学与指导任务。实践导师由实践学校具有高级职称的优秀中学、小学、幼儿园的教师担任，负责学习者实践基地研习期间的专业引领和实践指导，为师范生的实践能力提升提供便利和保障。

3. 培育校园文化，教育教学实践能力训练常态化

师范院校是以培养教师为目标的。校园文化对师范生的思维观念、心理素质、行为方式及价值取向等都产生着深刻而久远的影响。校园文化对师范

生专业素质和实践能力的养成也具有十分重要的作用，如学校在教学区设立教师技能展示走廊。各年级以行政班为单位根据教学进度情况每天定量进行展示粉笔字、钢笔字、毛笔字及简笔画、素描等教学基本功训练。这一做法既为营造良好的校园文化环境奠定厚实的文化感，而且涉及面广，学生参与众多，又随时可以进行交流。又如学校定期举办的教学技能比赛，先以班为单位举行，再以院系为单位举行，最后举行学校大赛，涵盖内容丰富，参与人员广泛，并形成制度，促使全体学生的教育教学实践能力训练常态化，形成浓浓的以赛促练的校园氛围，为学生实践能力的长足发展提供有力的支持和保障。

综上所述，在地方本科院校推进素质教育的过程中，理论与实践并重，素质与能力并举，确保师范教育人才培养质量的全面提升。

参考文献：

- [1] 梁启超. 论师范 [C] // 饮冰室文集·之一 [M]. 北京：中华书局，1989：35-37.
- [2] 瞿葆奎. 中国教育百年（上） [J]. 教育研究，1998（12）.
- [3] 英杰. 中国教育大事典（1949—1990）（上） [M]. 杭州：浙江教育出版社，1993：827.
- [4] 陈仁远. 培养跨世纪初中教师的蓝图——试谈“高等师范专科教育二、三年制教学方案的基本特点” [J]. 昆明师专学报：哲学社会科学，1995（4）：1-6.
- [5] 顾明远. 教师的职业特点与教师专业化 [J]. 教师教育研究，2004（6）.
- [6] 赵昌木. 论教师成长 [J]. 高等师范教育研究，2002（3）.
- [7] 郑振锋. 本科教学水平评估政策目标偏离及其原因探究——以某省属师范学院的评估工作为例 [J]. 高校教育管理，2010（3）：15-21.
- [8] 潘懋元. 我看应用型本科院校定位问题 [J]. 教育发展研究，2007（8）：34-36.

高职院校人文素质教育问题与对策研究

汤 亚

(湖南科技大学教育学院 湖南湘潭 400201)

摘 要：近年来，高职院校单纯强调“就业导向”培养目标而忽视人文素质教育，造成了“高职”不能“高质”现象的产生。为此，高职院校开始重视人文素质教育在高职人才培养中的重要作用。目前我国高职院校人文素质教育状况总体水平不高，存在诸多问题，高职学生的人文素质教育亟待加强，高职学生人文素质教育理论研究迫在眉睫。目前学界对于高职院校人文素质教育的理论研究大都借鉴了本科院校通识教育的研究成果和国外的一些研究成果和经验总结，缺乏对我国高职教育和高职学生的针对性。本文旨在通过对湘潭市某职业学校的人文素质教育现状的研究，为高职院校建立科学合理的人文素质教育体系提供借鉴。结合实际工作经验，分析了我国高职院校学生人文素质教育的现状及其不足的原因；针对高等职业教育学制短，培养目标职业性强，心理压力，思维活跃等特征，提出从构建人文素质课程，实践教学环节渗透人文素质教育，人文素质教育师资培养，高层次校园文化建设等方面加强高职院校学生人文素质教育的方法和途径；同时，本文提出了加强和改进高职院校人文素质教育的具体对策。

关键词：高职院校 人文素质 人文素质教育 问题与对策

一、素质教育的概念、内涵及相关理论

1. 素质教育的概念、内涵

人的发展是多种素质综合作用的结果，而个体所具有的素质的总量与水平状态、不同素质的组合结构及和谐度不同反映其素质水平高低，影响其生存状态、成长路径，决定其发展的可持续性的强弱。素质教育为实现受教育者素质的不断优化组合，构建科学健全的素质结构，促进受教育者全面、和谐、均衡发展奠定坚实基础。在教育学意义上，对于素质教育的概念可以做

如下概括：素质教育就是培育、提高全体受教育者综合素质的教育。它以促进人、社会、自然的和谐发展价值取向，以德、智、体、美、劳全面发展的合格公民为培养目标，以全面贯彻党和国家的教育方针为根本途径，以教育质量的全面提升为显著特征。关注人的发展是素质教育的灵魂、核心和目标。素质教育注重在教育过程中把人的全面发展放在中心地位，注重人的整体素质的全面提高、个性发展以及创新精神和能力的提高，发挥人的潜力和能力，为人的发展提供条件，并使人有能力掌握自身的发展，将个体的发展与社会发展统一起来。素质教育强调个性化与社会化的统一，个体本位与社会本位的统一，人文教育与科学教育的统一。素质教育在马克思主义人的全面发展学说的基础上，结合教育和社会发展的需要，进一步丰富和发展了全面发展教育的内涵。素质教育明确地表达了人的全面发展——个人、个性的全面发展。素质教育是全面发展教育思想的具体落实，可以使全面发展具体化；而个性优化发展可使每个学生的素质和个性尽可能达到结构合理的、多层次的优化发展。实施素质教育，要求把教育方针贯彻到教育教学的各个环节中去，纠正偏离教育方针的各种教育行为。全面提高教育质量，发展优质教育，是当今世界基础教育领域的普遍追求。素质教育理念与这种追求相契合。教育质量与学习者综合素质水平密切相关。素质教育的目的是促进学生综合素质的发展。素质教育的基本载体是学校各类课程与教学活动。因而，实施和推进素质教育，必须以有效提高教育教学质量为中心。具体而言，在教育内部，素质教育应重点在德育、课程改革、教师队伍建设和考试评价4个主要环节上扎实推进。

2. 素质教育的相关理论

马克思主义人的全面发展理论关注人的“智力”和“体力”的全面、自由、和谐发展，就是强调人的发展的基础性素质。这一理论作为素质教育的理论基础，支撑和论证着素质教育所倡导的价值目标。素质教育还从众多的相关理论中获得了思想滋养，丰富着素质教育的理论内涵。教育学理论基于社会学和心理学的理论成果，一方面发现人的发展的可能性，另一方面又揭示教育和培养人的合理性与可行性，为素质教育提供了最直接的理论与滋养。教育本质与功能的研究用新视角与新观点给素质教育的推进提供了更为有力的理论依据。社会学理论之学习型组织及终身学习理论，改变了人类社会的学习理念和学习模式。终身教育思想主张教育应该贯穿于人的一生的各个年龄阶段，而不是只在儿童和青少年时期。心理学理论从多角度、多层

面揭示人的潜能和素质构成，以及素质表现与实现的主体条件。建构主义学习理论认为，知识是学习者在一定的情境，即社会文化背景下，借助其他人（包括教师和学习伙伴）的帮助，利用必要的学习资料，通过建构意义的方式而获得的，即通过人们之间的协作活动而实现。人本主义学习理论认为，学习是人的自我实现过程，学习是丰满人性的形成，它的根本目的是人的“自我实现”，学习者是学习的主体，良好的人际关系是有效学习的重要条件。另外，有些相关理论具有拓展思维、开启新视角的作用。例如人力资本理论把人作为人力资本来看，在给人的发展提出新要求的同时，也凸显了人的素质因素在经济增长中的作用；可持续发展理论从代际和本代人可持续发展的角度，要求教育对人的素质培养超越维持性状态，而进到发展型教育的境界；生活教育理论倡导回归生活世界，关注和引导学生的日常生活问题，引领学生过有意义的生活，有助于构建开放性课堂、生活化课程和互动对话性师生关系，为促进师生、生生间的沟通、互动、交往关系的形成和升华提供了新的认识视角。

二、素质教育的根本目的与实施路径

1. 素质教育的根本目的

素质教育是把教育过程中的学生培养成现实的人、人性的人、智慧的人、创新的人的教育。实施素质教育的根本目的，一是为了学生更好地发展；二是为了社会更好地发展。以人为本的理念落实到基础教育改革中，就是以学生为本。以学生为本的教育理念体现到教育改革实践中，就是一切都要以提高学生的发展质量和水平作为出发点和落脚点，做到立足学生，基于学生，为了学生。如果我们的改革都能做到从学生的利益出发，都能着眼于促进学生的发展，充分满足学生发展的需求，改革就找到了目标，就可以在这一共同的目标、共同的前提下，讨论我国现行基础教育改革与发展中的问题，从而校正改革路向，完善改革设计，形成正确的改革指导。放眼全球，各国中、小学校所传授的知识，就总体而言并没有质的不同，其核心课程都是数学、语文和外语。一种好的教育不是把教育的重心过多地停留在对知识点周而复始的巩固上，而是放在知识的理解和应用上。学生只有通过知识的应用过程，才能不断加深对知识的理解，扩展知识的广度和深度，进而形成应用知识，解决问题，完成任务，走向超越的能力。从一个角度说，是要实施素质教育，也有人说是为推行以人为本的教育理念；从另一个角度说，

是要改革“应试教育”，也有人说是为减轻学生负担。从现实及未来社会发展的趋势来看，现行的教育不能完全体现国家的意志和要求，不能适应市场经济的需要。当前，创新已成为我国经济进一步发展的关键。长期以来，人们普遍认为，创新性人才的培养是高等教育、研究部门和生产部门的事。现在看，这个认识是不正确的。一个人能够做创新性工作，至少需要3个条件，即意识、能力和机遇，而目前两个条件是在基础教育阶段养成的。

2. 实施素质教育的途径

素质教育的构想是好的，但要把宏大的构想变成每个教师的具体实践，就必须有一个他们能够把握、认同、操作、践行的路径。笔者认为这个路径有3个方面。

(1) 把“双基”改为“四基”。“双基”教育的历史贡献是巨大的。它对于形成学生坚实的知识基础和基本工作能力是必要的。无论进行什么样的课程改革，传统的“双基”都是学生发展中的核心要素，是必须加以保留的。基础教育只有以“双基”为中心组成课程体系，让学生掌握读、写、算的基础知识和基本技能，才能为他们的继续学习和工作打下坚实的根基。但从人的发展的角度考虑，特别是从培养创新型人才、提高人才的国际竞争力的角度考虑，仅有“双基”已经不足以让我国的基础教育继续领先于世界，也不足以满足我国经济与社会发展的新要求。因此，笔者建议，将我国高职教育的基本目标在“双基”的基础上再加上“两基”，变为“四基”，即基本知识、基本技能、基本思想与基本活动经验。

(2) 把“双能”改为“四能”。在分析问题与解决问题能力的基础上，再加上发现问题与提出问题的能力。因为在我国颁行的历次课程计划中，“双能”目标要求几乎没有变化。然而，发现问题与提出问题比分析问题与解决问题更重要，难度也更高。这种发现对教师可能是微不足道的，但是对于学生却是难得的，因为这是一种自我超越，可以获得成功的体验。学生可以在这个发现的过程中领悟很多东西，可以逐渐积累创新和创造的经验。更重要的是，可以培养学生学习的兴趣，树立进步的信心，激发创造的热情。提出问题的关键是能够认清问题，概括问题。

(3) 把单向思维训练改为双向思维的培养。把单向思维训练改为双向思维的培养，就是把我国多年来偏重的演绎思维训练变成演绎与归纳两种思维并重的培养。演绎推理或称演绎法，是从一般性知识的前提推出特殊性知识的结论的推理。演绎推理来源于亚里士多德。他在《工具论》中提出了演绎

逻辑的基础作用。演绎能力是一种能够熟练使用演绎推理的能力。归纳推理是从特殊性知识的前提推出一般性知识的结论的推理。现代归纳推理是英国哲学家培根在他的《新工具论》中提倡的。

三、湘潭市某职业学院人文素质教育的现实状况

湘潭市某职业学院是一所私立的高职院校，学生进校的分数的80%在200~300分。本文以该校为个案，就人文素质教育的现状做个别访谈式研究，旨在通过对个案进行深入细致的分析研究，达到从中总结或提取普遍性原理的目的；通过与教师个别访谈，更加深入地了解人文素质教育的现状与改进方向。调查题目设计按学生对学校实施人文素质教育的目标、内容、方法、途径、效果、考核方式、师资水平、校园文化所做出的评价、提出的需求与建议，以及学生人文知识、人文精神状况等几个方面进行设置，旨在全面了解该校的人文素质教育现状。

人文素质教育的整体状况

从个别访谈的资料整理来看，该校人文素质教育事实上在学校中的地位偏低，尚处于一种“可有可无”的境地。人文素质教育开展与否基本上取决于学校自身的需要和教育管理者的个人重视程度，甚至现在仍然是按知识教育而非素质教育的要求来看待人文素质教育课程，因此学校仍存在“重技能，轻人文”的现象，人文素质教育课程无法与专业教育比肩而立，只能是职业教育中的点缀，边缘化状态仍在持续。由于学校对开展人文素质教育重要性认识不到位，缺乏整体规划和指导，访谈中许多教师迫切希望学校应尽快建立科学的教学质量评价体系，将人文素质教育作为重要内容纳入教学评价体系当中，以更好地激励教师提高开展人文素质教育的积极性与主动性。问题主要表现在以下几个方面：

(1) 教育方法陈旧。调查中发现，网络作为信息传播与交流的新方法、新途径并未被学校充分利用，相对于许多普通高校，如复旦、清华、华南理工、中南大学等都纷纷开设了内容丰富、形式活泼的人文素质教育专题网站，包括九江职业技术学院在内的绝大部分高职院校都未能发挥网络资源的教育优势，教育方法陈旧，创新不够。

(2) 课程设置偏少。人文素质教育课程是学校开展人文素质教育的重要渠道，通过有计划、成体系的课程教学，可以极大地促进学生对人文知识的获得与人文思维的培养。调查表明，该校中管理、艺术、法律等文科类

专业人文课程比例相对工科类专业较高，在课程设置方面，涉及“世界音乐史”“演讲与口才”“宗教与旅游”等，学生对课程的内容满意率很低。

(3) 评价方式单一。人文素质教育的实施要求其评价方式本身也应是人文的，不仅根据学生在课堂内掌握人文知识的程度，还要根据学生在学习、生活、工作中运用人文思维以及实践人文精神的情况进行综合评价，达到以评促学，以评促改的教育目的。然而，许多学生对学校开设不多的几门人文课程评价方式感到并不满意。

四、人文素质教育缺失的原因分析

1. 功利思想在教育中蔓延渗透

现代职业教育本身是在工业大生产中产生的，社会生产性是职业教育社会属性的集中表现。随着社会生产发展而发展起来的现代高职教育要反映社会经济发展的需求，并主动与其相适应，是社会存在的需要。但职业教育者们因此而习惯于从社会需要的角度来办高职教育，甚至可以说高职教育从一开始就是作为社会的工具而出现，是有问题的。因此，在教育目的上片面强调职业教育为社会现实发展需要服务的功能，完全不考虑学生个人的爱好、兴趣、需要，这都是教育目的观上的社会本位论。

2. 现代社会对技术型人才需求迫切

我国在工业化道路的进程中，一直主要采用传统技术，而20世纪90年代以后，工业生产进入以计算机、数控技术为工具的发展阶段，便产生了许多与高新技术有关的职业岗位，而且许多原有职业岗位的工作要求、技术含量及劳动力结构发生了巨大变化，出现了智能结构呈复合特征的职业岗位。因此，我国经济建设遭遇到了高新技术应用型人才严重短缺的难题，甚至在广东出现了十几万元年薪聘请高级钳工的现象，此时承担着培养生产、建设、管理、服务第一线高技能人才任务的高职教育便顺势应运而生。高职院校人文素质教育的缺失，正是在这种社会客观需求急速膨胀的背景下对技术的片面理解造成的，并因此而形成了片面强调学生技能学习的“工匠型”教育倾向，使人文素质教育地位迅速边缘化。

3. 高职院校人文素质教育资源不足

该校是从中专升级而成的，由于办学规模与实力所限，在院系整体构建上，没有中文、历史、哲学等院系，无法像普通高等综合性大学一般有效地利用这些资源，为全校学生开设相关的人文课程，进行人文素质教育。这是

制约教育效果的客观因素之一。

此外，学校开展人文素质教育也受师资力量所限。

4. 高职学生自身人文素质基础薄弱

高职院校的生源一般由“三校生”、初中后五年一贯制学生、高中后三年制学生构成。在这3类生源中，前二者由于培养年限及培养方向等原因，学生的人文素质基础尤其浅薄，加上许多高职院校在举办高职初期急于扩张规模，采取了降分或自主招生，因此学生质量在整体上非常不理想，文化素质基础、学习风气、心理素质状况与本科院校学生差距较大。这必将影响高职生接受人文素质教育的兴趣、态度和主动性。

五、改进高职院校人文素质教育的具体对策

高职院校人文素质教育不是专业教育的装饰，更不能停留于理论设想，而是要在实际教育活动中树立清晰的教育目标，合理设置教育内容，不断创新教育方法，加大教师人文素质教育能力的培养，并努力完善评价与保障体系，这样才能有力推进高职院校人文素质教育的顺利实施。

1. 确立清晰的人文素质教育目标

清晰、明确的教育目标是指引教育活动走向成功的前提。高等职业院校必须矫正目前盛行的“能力本位”教育观，旗帜鲜明地倡导专业教育与人文素质教育“双轮并驱”“两翼齐飞”的教育理念，确立清晰的人文素质教育目标，培养学生树立正确的人生观、世界观、价值观，拥有良好的个性、健康的心理、健全的人格和高尚的人文精神。在确立人文素质教育目标时，学校要注意避免进入几个误区：一是急功近利。人文素质的形成不是一朝一夕的事情，不可能像专业教育一样按成熟的模式与程序进行就能达到立竿见影的效果。它更像是春风化雨，润物无声，需要在点滴渗透中逐渐形成。急功近利的做法对人文素质教育的开展是非常不利的。二是形式主义。人文素质教育的核心是人文精神的塑造。高职院校必须准确把握人文素质教育的精神实质，不搞形式主义，不做表面文章，扎扎实实推进各项工作；不盲目随波逐流，不简单照搬普通高校或其他学校人文素质教育的做法，而是认真分析本校实际，努力创新人文素质教育的途径与方法。三是矫枉过正。大力提倡高职院校开展人文素质教育本是对之前以学科或以知识为本位的高等教育的反思与矫正，但有些人在矫正过程中又容易走入另一个误区，认为专业技能教育不重要，人文素质教育才是最重要的。

2. 促进专业与人文素质教育融合

高职院校的专业教师如果能在专业课教学中渗透人文素质教育，将专业学习与人文素质教育结合起来，正确引导学生把做人与做事结合起来，更能起到事半功倍的效果。因为专业技术课本身承载着丰厚的人文价值，以人文精神传递专业技术，能对学生起到潜移默化的作用。实习、实训是职业技术教育的重要环节，也是实施人文素质教育不可忽略的环节。高职院校要与重视专业理论课教师一样，重视实习教师在育人中的作用，倡导实习教师在传授技能时注重对学生职业道德、职业核心能力、职业精神的培养，取得课堂教学所不及的效果。

3. 创新有效的人文素质教育方法

改进课程教学方法，通过确立学生在教学活动中的主体地位，充分发挥学生的主观能动性。教师还可以利用多媒体等现代信息手段丰富教学内容，提升教学效果，更加充分地展示人文知识的博大精深与多姿多彩。

利用网络资源优势。随着信息技术的迅速发展，互联网作为信息传播新的媒体，已经成为大学生获取各种知识和信息的重要渠道，网络的交互性、快捷性和开放性为创新人文素质教育方法带来可能。

加强校园文化建设。校园文化是高职院校进行人文素质教育，提高高职学生人文修养的有效手段，对高职生陶冶性情、砥砺德行、锻炼意志、丰富个性具有重要意义，有着其他形式无法替代的独特优势。

4. 建设优秀的人文素质教育师资队伍

加大教师培训力度。高职院校进行人文素质教育的师资力量相对普通院校较弱，学校除有针对性地引进少数专门从事人文素质教育的教师外，为一般教师提供必要的培训条件是非常重要的。

5. 建立完善的人文素质教育评价与保障体系

高职院校人文素质教育的稳步推进和长足发展需要建立起完善的评价与保障体系。评价对教育活动具有导向、监督、调节、激励作用。目前，各高职院校人文素质教育评价方式主要有3种：一是以“多课程、小课型、导论式、有弹性”为原则设置一定数量的人文素质选修课，开设如“文学欣赏”“音乐鉴赏”“中国传统文化”“公共关系学”“心理学”等课程，设定学分值，分值相对必修课少一些。二是以“精”和“管用”为原则设置如“毛泽东思想、邓小平理论、‘三个代表’重要思想概论”“思想道德修养”“大学语文”等必修课，设定学分值，学生若拿不到规定学分则不允许

毕业。三是借鉴港台等地“义工”的做法，规定学生每学期参加一定时数的社会公益活动，由相关机构、单位出具鉴定意见后，再结合笔试考核结果给予综合评定，考核结果作为学生评优、选干、入党的参考依据。健全保障体系高职院校人文素质教育的有效实施必须依靠校内外各种教育力量的共同参与、共同支持。加强和改进学校管理。管理出效率，通过有效的学校管理同样可以为高职院校人文素质教育提供有利的环境与更多的力量。

结语

高职院校在人才培养中强调以“就业为导向”，以“能力为本位”，造就了一大批高技能应用型人才。但高职院校偏重技能培养，忽视人文素质教育的问题在众多学者的探索研究中浮出水面，已愈来愈强烈地为高职院校所重视。在研究中，我们认为目前高职院校人文素质教育有所缺失，需要教育工作者树立清晰的人文素质教育目标，优化教育内容，创新教育方法，提升教师的人文教育能力，完善人文素质教育评价与保障体系。由于条件限制，本文仅以湘潭市某职业学校为个案，对高职院校人文素质教育的问题进行分析，并针对该校的实际提出解决对策。而我国高职院校的办学条件、教育资源、所处环境有较大差异，人文素质教育实际状况千差万别，若今后有机会进一步研究，将选取范围更广的，更具代表性的高职院校样本进行探讨，以增强研究结果的说服力与对策的普适性。此外，本文对人文素质教育的“高职特色”探讨不够深入，这也是今后有待完善之处。

参考文献：

- [1]柳斌. 柳斌谈素质教育[M]. 北京：北京师范大学出版社，1998：200.
- [2]马克思. 资本论（第1卷）[M]. 北京：人民出版社，1975.
- [3]邓志革. 职业素质研究[M]. 长沙：中南大学出版社，2006.
- [4]代祖良. 试论高职院校的人文素质教育[J]. 云南师范大学学报，2004（1）.
- [5]高宝立. 职业人文教育论——高等职业院校人文教育的特殊性分析[J]. 高等教育研究，2007（5）.
- [6]刘平国. 高职院校学生人文素质教育研究[D]. 长沙：湖南师范大学，2006.
- [7]姜志红. 浅析人文素质教育现状及原因[J]. 牡丹江教育学院学报，2007（2）.

建构传统文化教育长效机制的探索与思考

孙正林

(东北林业大学 黑龙江哈尔滨 150040)

摘 要：东北林业大学通过第二课堂的途径，采取“大学导行”“生命智慧”“励志成才”“文明修身”“感恩诚信”“责任担当”“生态文明”和“生涯规划”等一系列主题教育依次推进的方式，开展大学生社会主义核心价值观教育活动。“主题推进式大学生思想政治教育”深入挖掘中国传统文化的思想资源，着力发挥中国传统文化对大学生思想政治教育的重要促进作用。6年来，在提高大学生政治思想觉悟和传统文化素养等方面取得了令人鼓舞的成效。但工作中遇到的难题，也促使我们深入思考我国建构以政府强力主导为特征的传统文化教育长效机制的迫切性和可行性。

关键词：主题推进 传统文化教育 思想政治教育 政府主导

以儒家思想为主脉，以文史哲为主体，以道德教化为主旨的中国传统文化，蕴含着博大精深的伦理要义和智慧之道，成为当代中国得以迅速崛起的民族精神助力，也是肩负民族复兴重任的青年学生成长成才不可或缺、弥足珍贵的深厚精神给养。但由于新中国成立60多年来，我们尚未建立相对独立、成熟完善的中国传统文化教育体系，时至今日，中国传统文化仍主要通过日常生活世界，潜移默化地影响着人们的思维方式和行为方式。民族文化的传承往往处于“集体无意识”的自发状态，缺乏厚实的文化知识积淀，远未形成普遍的文化自觉。国民教育体系中传统文化含量的不足，集中反映在高等教育阶段大学生的传统文化认知困境和传统文化认同危机。加之当前我国高等教育领域，在专业知识、思维方式、价值观念、语言符号等方面，面临西方文化殖民主义的严重威胁和资本主义思潮的不断冲击，因此，传承中华优秀传统文化、维护意识形态安全，就成为社会主义大学校园文化建设所肩负的双重历史使命。

从2007年开始,东北林业大学探索以第二课堂的途径,采取8个主题依次推进,本科4年一个循环的方式,开展“主题推进式大学生思想政治教育”工作。在这项社会主义核心价值观教育融入校园文化建设的实践活动中,我们本着“以中国传统文化教育为根基,思想政治教育为灵魂,生态文化教育为优势”的教育理念,注重深入挖掘社会主义核心价值观所承载的中国传统文化底蕴,凸显大学生思想政治教育所必需的传统思想背景,并有意识地加大中国传统文化在教育内容中的权重。以“大学导行”“生命智慧”“励志成才”“文明修身”“感恩诚信”“责任担当”“生态文明”和“生涯规划”等一系列彼此呼应、相互衔接的教育主题,整合相关传统文化思想资源,从不同维度,聚焦、深化和拓展社会主义核心价值观的主要内涵,旨在以厚重的传统文化思想积累,提升大学生的理想信念教育、精神风貌教育和道德规范教育的亲和力、感召力和说服力,探索思想政治教育创新发展与传统文化传承创新之间相辅相成的思想文化育人规律。“主题推进式大学生思想政治教育”实施6年来,在思想政治教育、文化素质教育、校园文化建设等方面取得了令人鼓舞的一系列成效。而第二课堂教育渠道和教育内容的有限性,又促使我们进一步思考我国建构相对独立的传统文化教育系统,健全传统文化教育的长效机制的迫切性,以及政府在大力推进传统文化教育中的关键作用等重要问题。

一、凝聚共识 明确目标

为了更好地开展“主题推进式大学生思想政治教育”,我们建立了以学工系统为主干的、自上而下地延伸到各院系的领导系统,与教务、科研、图书馆、场馆中心等职能部门密切协调,形成有机统一的全员育人格局,并在核心教育理念上达成共识。我校以往思想政治工作的吸引力和感染力不强的重要原因,是文化品位不高,人文精神培育和涵养不够,尤其是没有充分发挥出中国传统文化对大学生的思想熏陶和价值引导作用。因此,发挥传统文化不可替代的当代教育价值,开展大学生核心价值的培育,一方面,是以传统文化思想资源的主题式供给,累积大学生思想政治教育所必要的传统文化储备;以富有文化亲切感和文化感召力的教育内容,促进学生对社会主义核心价值观的深刻领会和衷心认同;通过主流文化价值观的不断累积,提高大学生透视现实,明辨大是大非的能力。另一方面,传统文化教育是加强大学生人文素养的重要途径。在以林业科学为特色,理工专业为主的高等院校开

展思想政治工作，尤其应注重发挥中国传统人文思想独具优势的育人功能。领略文化大家的风范，享受国学精粹的熏陶，有助于大学生积极抵制商业文化的功利主义影响、科技文化的工具理性偏向和大众文化的过度娱乐倾向，塑造术业专攻又人文素养、生态文明的莘莘东林学子。

教育研究自觉是教育实践自觉的必要前提。我们组建了一支由政工干部、校内外教育专家、主讲教师和助教组成的“主题推进式大学生思想政治教育工作队”，负责具体的研究、策划、组织和指导工作。以团队成员为主力，设立了“东北林业大学文化与教育研究中心”这一教育教学研究基地。本着“高效务实、精诚合作、包容开放、锐意创新”的团队精神，按照专业化、职业化的要求，展开教育实践工作与教育研究工作并行并重、相互促进的第二课堂思想文化育人工作。工作团队在广泛深入的实证调查研究的基础上，形成有针对性的教育目标和教育思路。以往我校的思想政治教育工作对学生的思想动态了解不够，所需与所给不合拍，不能满足学生的真实需求。教育目标不明确，针对性不强的结果是，学生对思想政治教育工作的认同度比较低，学校给予学生的思想灌输和引导没有得到学生积极主动的回应和认同。鉴于此，依托传统文化思想资源的“主题推进式大学生思想政治教育”，力求切实体察当代大学生成长成才的呼声和需求，以取得学生真心喜爱、终身受益的教育实效。我们通过问卷调查、座谈会和典型访谈等形式，广泛深入地了解我校各专业大学生的思想文化动态，尤其是他们的传统文化知识储备和对传统文化的学习兴趣。大量的事实和数据表明，我校大学生的传统文化认同危机与传统文化学习热情并存。一方面，他们普遍缺乏对传统文化知识全面深入的理解掌握，外语水平明显高于古文水平；对传统文化经典的阅读量不够；对传统节日的文化内涵了解不足；对传统礼节知之不多。另一方面，有许多同学希望深入钻研传统文化，并以研读经典、社团论坛等多种形式进行相关自学活动。他们希望老师在专业课教育中增加传统文化的内容，举办传统文化方面的讲座，或开设传统文化原著导读课程。由此可见，社会主义核心价值观体系的中国传统文化思想渊源，也是青年学生们渴望回归的民族精神家园。加强大学生传统文化教育不仅是学校自上而下的补习灌输，也是对大学生显在的文化学习愿望的顺应和潜在的文化学习兴趣的激发。“主题推进式大学生政治思想教育”能够让大学生通过主旋律教育渠道，较为集中全面地领略传统文化的真谛，摆脱传统文化学习的自发状态，增进民族文化回归的自觉和热忱。

人是文化和价值的主体。无论传统文化精粹，还是当代核心价值，都必须通过满足大学生成长成才需求，服务学生全面发展的人本目标，来确证思想资源供给的合理性。在实证调查研究的基础上，我们深入研究和领会社会主义核心价值观与传统文化思想资源之间的本质关联，并从中凝练出具有时代感和亲和力，贴近大学生成才成长实际的一系列教育主题。“大学导行”“生命智慧”“励志成才”“文明修身”“感恩诚信”“责任担当”“生态文明”和“生涯规划”等8个主题的选取，既兼顾学生的生命、心理、交往、发展等人格层次升华，又涵盖学生与自我的关系、与社会的关系、与自然的关系上的价值考量。各个主题对传统文化思想精华的挖掘和汲取，力求让大学生较为完整清晰地把握传统文化的关键词和思想脉络，不仅了解传统文化“抱朴守拙”的内敛取向，也重视其中“革故鼎新”的进取精神。以刚柔并济的完整文化导向教育大学生，有助于增强大学生的民族文化自信心和精神家园归属感，塑造大学生温良敦厚的道德风貌、自强不息的人生态度，引导他们精神境界的自我超越、科学钻研的自由创造和改造世界的自觉行动。

二、循序渐进，品牌打造

“主题推进式大学生思想政治教育”力求让相关传统文化的精神资源，焕发出深具时代感和实践性的育人功能，扩展学生的道德文化视野，推动社会主义核心价值观切实有效地融入校园文化建设的全过程。贴近学生实际的8个教育主题的推进顺序，既对应学生不同年级段关注的热点，又契合中国传统道德中“己所不欲，勿施于人”，“近取诸身，远取诸物”的“推及”思维方式。以了解和珍爱自我为开端，学会理解和关爱他人，进而注重环保，热爱自然，追寻“为天地立心，为生民立命，为往圣继绝学，为万世开太平”的大爱情怀。一年级开展以“人与自我关系”为主要内容的思想文化教育。以传统文化贵生乐生的“生命智慧”，加固学生抗击挫折的坚强心理机制；用明德至善、砥砺图新的问学之道为“大学导行”。教育学生“励志成才”，传承博学慎思、刚毅进取的中国知识分子传统。二年级开展以“人与社会关系”为主要内容的思想文化教育。引导学生慎独自律、“文明修身”。善养浩然之气，是牢固树立社会主义荣辱观的必要前提。追寻重情重义、“感恩诚信”的中华传统美德，有助于学生弘扬团结互助、甘于奉献的共产主义风尚。教育学生秉承古圣先贤以天下为己任的“责任担当”，将精

英阶层的人生价值融入中国特色社会主义的共同理想。三、四年级开展以“人与自然关系”为主要内容的思想文化教育。厚德载物、慈悲为怀的生态道德，物我同一、奉时节用的生态智慧，是养成“生态文明”素质的丰厚精神资源。教育学生牢记“学参天地、德合自然”的校训，做引领生态科技、低碳消费的先锋。坚定“生涯规划”的环保志向，发挥专业优势，义不容辞地肩负维护地球生态平衡，实现社会可持续发展的环保使命。

遵循思想政治教育和传统文化濡染的基本规律，结合当代大学生的认知兴趣特征，我们倾力打造和精心培育了“东林文化大讲堂”“与东林学人对话”“东林校友讲坛”“成功在路上”“东林文化映苑”“东林书画艺术长廊”和“生态文明宣讲之旅”等一系列校园文化品牌。发挥这些承载核心价值内蕴的校园文化品牌的有力辐射作用，展开从聆听讲解、对话交流、情境体验到实践积淀等循循善诱的育人环节，构建教师精心引导与学生自我塑造相结合的育人格局。这些校园文化品牌所承载的一系列传统文化主题教育活动，成为优化校园文化格局的点睛之笔和提升校园文化格调的重要动力。

1. 以主题讲座进行宏观引导

举办全体学生参加的主题报告，自上而下地传递文化价值观的规范力，是“主题推进式大学生思想政治教育”工程的奠基板块。6年中，共举办120余次专题讲座，学生参与达100万人次之多。其中先行的“主题教育讲坛”，由本校术业专攻的优秀教师分别以8个主题关键词，带领学生品味传统文化精神真谛，品读百家经典的思想意蕴，品评历史人物的人格魅力。与此呼应的“东林文化大讲堂”，则是校外著名学者以传统文化思想为主要内容的各类专题讲座。著名作家叶永烈先生、中华书局于涛先生、武汉大学赵林教授、上海交通大学夏中义教授、南京大学康尔教授等30多位学养深厚的著名人文学者的精彩讲座，兼容学术底蕴与价值取向，重在思想启发与境界提升，大大深化和丰富了主题教育的精神文化内涵。应当说，百余场各有侧重又相互交织的主题报告和名家讲座，全方位地显示了中国传统文化厚重的核心价值内蕴，多角度地展现了社会主义核心价值观深厚的民族文化渊源。

2. 以主题对话进行微观渗透

为弥补主题报告可能带来的“宏大叙事”之弊和师生隔阂之感，学校重点推出两档“突出故事性，富于思想性”的对话类品牌栏目。“与东林学人对话”以“对话杰出东林学人，打造特色东林文化”为宗旨，邀请德高望

重的院士、知名学者、杰出校友与学生们面对面地平等交流、真诚沟通，即时答疑解惑，启发开导。用倾情讲述的小故事，阐释做人做事的大道理。

“成功在路上”则以青春励志为主旨，广泛邀请校外学术、文艺、商业等各界德才兼备的中青年成功人士，与学生交流互动，探讨大家普遍关心的成功之道问题。学生们通过名师学长们成长成才、求学治学的感人经历和多位成功人士锤炼心智、砥砺青春的奋斗事迹，更为直观地领悟到中国传统文化中所蕴含的启迪智慧人生，陶冶美好人格，助推成才成功的深刻哲理。具有开放性、包容性和启发性的专题对话活动，不仅没有消解“东林学人”和“成功人士”的文化权威身份，反而通过近距离地展示他们的人格学养、榜样风范，提升了他们的师道尊严。无为而为，润物无声，大大增强了主题教育的文化亲和力。

3. 以主题情境进行文化熏陶

为进一步优化主题教育的校园文化氛围，我们依托学校图书馆和大学生文化艺术活动中心及其现代化设施，着力打造“东林小文化”与“民族大文化”相互映衬、彼此烘托的一系列多媒体情境教育品牌，以彰显社会主义核心价值观所蕴含的弘扬民族精神，引领时代潮流的强大文化感召力。“文化传统巡礼”板块，图文并茂地展出古圣先贤、近代革命先驱和当代英模的典型人物事迹，向学生传达中华民族文化一脉相承、继往开来的厚重历史感；聚焦抗震救灾、百年奥运、载人航天等重大历史事件，透视其彰显的生生不息、薪火相传的伟大民族精神。“东林文化映苑”以“坚持公益性，注重思想性”的校园文化传播理念，不断更新播放学生喜爱的优秀传统文化类影视精品和来自“百家讲坛”“大学视频公开课”的传统文化类精彩讲座。“高雅艺术进校园”“东林书画艺术长廊”“经典诵读会”和“大学生文化艺术节”等文化美育类校园文化品牌，秉承“领略大家风采，享受小众参与”的文化普及路线，围绕各教育主题及重大节庆日，开展丰富多彩的传统音画诗舞展演，让学生深入领悟民族音乐、舞蹈、书法、绘画、园林设计中的艺术真谛，让主题教育的美好理念在高雅艺术的深厚滋养中，化作植根于学生心灵世界的坚定信念。

4. 以主题实践进行文化积淀

“主题推进式大学生思想政治教育”教育工程组织学生实施的一系列校园文化实践品牌项目主要有“追寻抗联英雄足迹”“感恩父母假期行”“诚信考试承诺签名”“校园低碳消费行动”“生态文明宣讲之旅”“绿色创业

设计大赛”等。学生围绕各主题开展的文化实践活动，借鉴中国传统教育中“学而时习之”的价值内化之道，又以社会主义核心价值观引领校园文化实践方向，提升学生校园生活的精神文化内涵。一是实践经验重复化和实践载体社会化相结合。校团委、学生会、班级、社团不间断地开展校园范围内的文化主题征文、讲演、辩论、歌咏、签名、留言等活动。新鲜经验的重复累积，有助于主题理念潜移默化地沉淀为学生稳定的思维方式；同时，创新实践载体，发挥志愿者服务独特的文化育人功能。将主题理念融入关爱农民工子女、生态文明宣传、科教兴林服务和大型运动会服务等社团公益服务项目中。让学生超越校园日常生活的自然情感和实用意识，追寻“民胞物与”的传统美德，强化奉献大众、保护环境的责任担当。二是实践意向微观化和实践反馈总体化相结合。为对接日常实践的丰富要素，把每一主题都细化分解为3个以上的实践专题。例如，以“低碳消费”“科技兴林”“绿色创意”“环保宣讲”“生态日志”“生态旅行”为关键词的多维实践活动，就强化了“生态文明”主题教育对学生切身切实的影响力。与此相应，举办“东林学子年度人物”事迹报告会、“校园之星”汇报演出专场，尤其是优秀毕业生总结表彰大会，集中展示“主题推进式大学生思想政治教育”对学生的思想道德风貌和文化遗产创新意识的塑造力，以此检验各主题价值、各育人环节的交织汇流所达成的总体教育效果，并及时调整和优化主题思想资源的供给、主题推进的顺序和品牌实施的格局。

三、初见成效 启发思考

对我校2007级和2008级学生在校4年的思想动态的追踪研究表明，“主题推进式大学生政治思想教育”的实施，取得了提高大学生思想政治素质和提升大学生传统文化素养的可喜成效。在“主题推进式大学生思想政治教育”活动中涌现出“全国见义勇为优秀大学生”刘家霖，无偿捐献造血干细胞的黄志礼、翟明鲁、梁涛，大学生创业典型“黑龙江省十佳大学生”揣浩，救扶跌倒的老人而不留姓名的冯春菲、田文成、李全亮，以及“启明星志愿者协会”“绿色使者协会”和“爱鸟协会”等一批奉献爱心、宣传环保的全国知名学生社团。越来越多的同学关注或熟知诸子百家的思想源流、唐宋诗词的雅韵风流和翰墨丹青的演化潮流；中国传统音乐、舞蹈、书法、绘画、园林艺术的欣赏和创作蔚然成风；学生团体和个人在全国大学生艺术展演等各级各类的艺术大赛中获奖数量连年攀升。学生思想文化素质，精神道德风貌

的不断提高带动了校园文化建设的迅速发展。学校连续获得全国三育人先进集体、全国五四红旗团委、全国社会实践先进单位、全国文明单位等荣誉称号，还被荣选为国家生态文明教育基地。2011年，“用青春谱写绿色和谐，用大爱诠释东林精神——东北林业大学构建高校生态文明教育体系的实践探索”的生态文明主题教育工作成果，荣获教育部思想政治工作司颁发的高校校园文化建设优秀成果一等奖。2012年，我校开展中国传统文化主题教育工作的研究报告《主题推进式思想教育的文化传承导向》，荣获教育部高等学校社会发展研究中心颁发的高校文化传承创新研究优秀成果一等奖。国务委员刘延东同志曾两次就我校学生工作做出重要批示，给我校继续开展好主题推进式教育工作以极大的鼓舞。我校“主题推进式大学生政治思想教育”工作得到《人民日报》《光明日报》《中国青年报》《中国教育报》和中央电视台等多家主流媒体舆论的连续报道和充分肯定，并被黑龙江省高校工委作为典型经验进行推广。

我们也深切地认识到，通过第二课堂和思想政治教育渠道进行的传统文化教育从途径和内容上十分有限，更何况过多的传统文化教育任务也是大学不能承受之重。只有建立政府主导，贯穿学校教育全过程、学生成长各阶段的相对独立的传统文化教育体系，大力推进系统、规范、深入的传统文化教育，才能彻底走出传统文化教育的困境。进而言之，提升传统文化教育的自觉，建构以政府强力主导为特征的传统文化教育长效机制，是丰富国民教育体系的传统文化内涵，提升全社会的民族文化自觉的有力保障。大学生对民族传统文化认同危机是由以下多种原因造成的：近代以来中国社会转型带来的文化断裂，当代西方文化的强势冲击，影视杂志，互联网上大众文化作品的广泛传播，应试教育和专业教育对人文素质教育的排挤，教师和家长的传统文化储备不足等等。要应对上述种种文化挑战，就必须充分认识中国传统文化教育在国民教育体系中的重要地位，强化政府在推进中国传统文化教育中的主导功能，进而形成从幼儿教育到大学教育，贯穿学生成长各阶段、有机衔接、循序渐进的大力加强传统文化教育的思路，并营造重视传统文化教育的家庭教育氛围、社会教育氛围和校园文化氛围，培养青少年养成传统文化学习的良好习惯，厚实他们的传统文化积淀。

我国台湾地区和新加坡进行传统文化教育的成功经验充分说明，政府的强力主导，是大力推进传统文化教育的关键因素。我国台湾的中华文化复兴运动和新加坡的儒学复兴运动，都是通过设立政府领导的专门委员会，采取

行政干预、立法规导、制度保障等手段，强力推行以学校教育为主渠道，家庭教育、社会教育密切配合的传统文化教育活动。在师资培养、教材建设、课程设置、考试改革、语言推广、学术研究、书籍出版等方面采取了一系列强有力的举措，形成了成熟稳定的传统文化教育机制。我国台湾地区和新加坡的传统文化教育，在抵御西方文化的威胁，化解现代社会弊端，保障社会平稳转型，促进民族文化认同和公民道德建设方面取得了显著的成效。我们应进一步增强开展传统文化教育的自信心、自觉性，从战略高度上充分认识传统文化教育在现代化进程中的重要性。中国传统文化的传承创新，是大学文化的民族之根建设，乃至国民教育事业之文化自觉的关键环节。在市场经济条件下，中华优秀传统文化教育有助于发挥传统文化的行为规范作用，改善社会的精神道德面貌。在西方文化在全球范围内强势迁播的背景下，以中华优秀传统文化传承创新，保持民族文化的绵延不断和繁荣发展，则成为提高国家文化软实力，维护中华民族的文化安全，抵御文化殖民威胁的重要战略举措。尤其在境外势力对中国崛起的不断打压，周边局势危机重重的背景下，加强传统文化教育，弘扬民族精神，提高民族文化的自尊心、自信心，对于巩固民族共有精神家园，凝聚强大精神力量，早日完成民族复兴、祖国统一的千秋大业，无疑具有极其重要的现实意义。所以，加大传统文化教育这一系统工程实施的力度、广度和深度，已然成为时代的强烈呼唤。以全方位的有力措施建构长效机制，将传统文化教育贯穿国民教育全过程，将传统文化精神要素充分渗透于国民教育系统之中，不仅必要，而且可行。

首先，应建立健全传统文化教育的相关政策法规、监督机制、反馈机制和评估机制。在从中央到地方各级教育行政部门中，增设传统文化教育的专门领导机构和专家委员会，建立健全覆盖国民教育各领域的传统文化教育管理网络。加强舆论宣传，促进教育界和全社会形成加强传统文化教育的价值共识，营造有益于传统文化教育发展的思想氛围。

其次，应开展广泛深入的研究。通过实证调查研究把握关于优秀传统文化教育现状的全景观，只有这样，才能形成清晰的总体教育思路和可行方案。对师生的传统文化认知状况进行普查和全面理解，尤其对相关师资队伍情况予以重点普查；不仅要了解大学专业教育阶段的传统文化教育状况，还应掌握中、小学生应试教育阶段的相关情况。制定适合学生成长各阶段、学校教育各阶段的量化的教育目标，形成针对各阶段相互衔接的科学合理的传统文化教育方案。

再次，应大力推进传统文化学科建设、课程体系建设和教材体系建设。在全国高校，普遍设立传统文化学科点，建立传统文化研究院，重点扶持开展传统文化理论和传统文化教育研究，促进中国传统文化研究的繁荣发展；以学术研究、师资培养、巡回讲座等途径，发挥中国传统文化学科建设平台的引领和辐射作用；设置从小学到大学，逐次递进的中国传统文化核心课程体系和中国传统文化重点教材体系；挖掘、梳理、分类和优选传统文化教育资源，使其通过相应的课程和教材，充分发挥当代教育价值。

我国大学文化素质教育在博采人类一切优秀文化成果的同时，重在进行中国传统文化传统教育，为中国传统文化的传承、创新，巩固中华民族共有的精神家园，进行了富有成效的实践探索和理论研究。在建构以政府强力主导为特征的传统文化教育长效机制的工作中，大学文化素质教育必将继续发挥其主渠道的作用，以更具前瞻性和创新性的战略举措，引领人类优秀文化传承、创新，特别是中华优秀传统文化、创新的时代潮流，不断书写中国高等教育改革发展的新篇章。

参考文献：

- [1]钱穆. 文化与教育[M]. 桂林：广西师范大学出版社，2004.
- [2][美]杰拉尔德·古特克. 哲学与意识形态视野中的教育[M]. 陈晓端，译. 北京：北京师范大学出版社，2008.
- [3]金锐. 试论中国传统文化与当代青年发展[J]. 北京教育，2011（10）.
- [4]樊娟. 新生代大学生文化认同危机及其应对[J]. 中国青年研究，2009（7）.
- [5]朱玲萍. 大学传统文化教育困境探析[J]. 中国高等教育，2008（22）.
- [6]迟成勇，吴锦旗. 论中国传统文化与大学生思想政治教育[J]. 北京青年政治学院学报，2008（3）.

整合资源 着力打造大学生素质教育平台 ——江西师范大学文化素质教育平台建设实践与探索

周富轩 于 莉

(江西师范大学 江西南昌 330022)

摘 要：大学的素质教育资源非常丰富，但因组织开展教育的部门比较多，相对来说资源比较分散。如何提高资源的利用效率，形成教育合力，更好地面向学生开展素质教育，是一个值得深入探讨的课题。江西师范大学在全新的教育理念指导下，高度重视学生的素质教育，着力对教育内容进行系统化设计和建构，特别是在以大学生素质拓展为平台，整合第二课堂教育资源方面，经过长期不懈的实践和探索，形成了与第一课堂有机结合的大学生素质教育格局。

关键词：素质拓展 第二课堂

文化素质教育是人格修养、道德品质、文化知识、诚信责任、法律和公民意识诸方面教育的整合体。为了加强对大学生的文化素质教育，1998年4月，教育部颁布了《关于加强大学生文化素质教育的若干意见》（高教司〔1998〕21号）。文件指出，大学生的基本素质包括思想道德素质、文化素质、专业素质和身体心理素质，其中文化素质是基础。明确这一点，对于高校大学生文化素质教育具有非常重要的指导意义。经过全国高校长期大量的探索和实践，大家逐步形成共识，实现对大学生文化素质教育主要的途径一般有：第一课堂专业教育、第二课堂各种形式的文化活动、校园人文环境影响以及校园文化氛围熏陶。正是在这些有形和无形的教育影响中，学生完成了自身文化素养的提高和各方面能力的形成，而这些教育影响的实施往往是由学校各个部门来完成的。如果没有自觉的理念指导和有计划的系统化设计和建构，这些教育资源往往会形成重复实施，或者在实施过程中因为某些教育内容的缺失而导致片面教育。第一课堂专业教育方面的组织实施往往计划

性比较强。如何加强第二课堂的计划性和教育针对性，是江西师范大学在系统组织实施大学生文化素质教育过程中重点思考和探索的一个问题。江西师范大学以大学生素质拓展为平台，在整合第二课堂教育资源方面，经过长期不懈的实践和探索，形成了与第一课堂有机结合的大学生素质教育格局。

第二课堂是高校整个教育教学活动的重要组成部分，是专业教育知识与能力综合运用与拓展的有效途径，是沟通课堂与社会相结合的重要中介，是培养学生创新与实践能力的重要平台。相对第一课堂而言，它具有延伸和拓展表征。大学第二课堂能加强第一课堂学科课程的综合化和实践性，能培养学生实践、创新等多方面的能力，能激发大学生的创造性，激活大学生的潜力，对大学生成才有着重要的作用。第二课堂是大学文化素质教育的重要途径。近年来，学校非常重视发挥第二课堂的作用，持续加强学校第二课堂建设，充分整合全校资源。经过多年的探索实践，学校形成了一套完整的第二课堂教育体系，并以第二课堂为依托打造出校内文化素质教育平台。

一、确立鲜明的建设理念

学校始终坚持突出综合素质、创新精神和实践能力的培养，经过探索和实践形成了鲜明的第二课堂建设理念，即以促进学生综合素质发展为宗旨，重点培养学生的创新精神和实践能力。

二、完善工作体制和运行机制

1. 制度机制

学校在广泛调研的基础上，结合实际，先后出台了一系列工作条例、意见、办法，主要有《江西师范大学第二课堂学分管理实施细则》《江西师范大学鼓励学生参加省级以上活动奖励办法》《江西师范大学关于加强和改进大学生社会实践工作的意见》《江西师范大学大学生科研立项实施办法》《江西师范大学大学生科研基地管理办法》《江西师范大学关于实施大学生素质拓展计划工作的意见》《江西师范大学大学生素质拓展证书实施办法》《江西师范大学学生社团管理条例》等，进一步统一了思想，明确了职责，形成了合力，以科学的制度体系保障了学校大学生素质教育工作的顺利开展。

2. 组织机制

学校先后成立了国家大学生文化素质教育基地管理办公室、青年学院、大学生素质拓展中心、大学生活动中心、大学生职业教育中心、大学生创业

教育中心、文化艺术教育中心等多个组织机构，分工负责学校学生第二课堂相关工作的组织实施，构成了系统的组织体系。

3. 保障机制

学校十分重视第二课堂建设的投入，在经费、活动阵地、指导力量等方面给予了大力的支持。在经费保障方面，除了划拨相关部门的日常活动工作经费外，针对一些规模和影响较大的经典项目，如“挑战杯”竞赛、大学生暑期社会实践、大学生艺术展演、大学生学术课题立项和结题等，均划拨了专项经费，以保障活动的顺利开展。在活动阵地建设方面，学校重点建设了青年文化广场、青年文化长廊、大学生活动中心、社团活动室、学生科技训练基地，并在学校网站开设了“红场论坛”，建立了“江西师范大学素质拓展网”等专门的活动阵地。此外，学校还规定所有的教学场所和资源在与课堂教学不冲突的情况下，优先、免费用于学生第二课堂活动。在指导力量方面，学校要求并鼓励教师参与或指导学生素质拓展教育活动，出台了一系列的激励措施，如计算教师指导第二课堂活动的教学、科研工作量，专门奖励指导学生参加各类活动或竞赛取得突出成绩的指导老师等。

4. 评价机制

学校重点完善了3个层面的评价体系。一是第二课堂学分评价体系，对第二课堂三大学分模块（创新研究、社会实践、艺术教育）参照第一课堂教学的形式进行学分量化，有明确的指导老师、教学计划、教学内容和目的、教学档案等，实行积分点管理，形成了完善的第二课堂学分教学管理评价机制。二是推进大学生素质拓展认证，学生参与第二课堂活动经班级、学院和学校3级认证机构审核后，将记录在大学生素质拓展证书中，与毕业证、学位证共同反映学生在校期间的素质拓展情况。三是推行学生评价机制，将学生参与第二课堂的情况列为学生的操行评定重要内容和优秀学生评选的重要指标。

三、构建三大学分课程模块

学校为了突出第二课堂创新精神和实践能力的培养功能，特别制定了创新研究、社会实践和艺术教育3个课程模块，并对其进行了共3个毕业学分的学分量化，其中，创新课程模块、社会实践模块、艺术教育模块各1个学分，每项模块课程分别分成若干类别（见表1）。为了便于学生修习和积累第二课堂学分，第二课堂学业认定采取学分点累积制，满10个学分点可申请一个学分。学

生参与不同层次的活动，根据活动内容和等级不同，可以获得1~10个学分点。为了鼓励学生在各项活动中拿大奖，取得好成绩，学生在参与活动的基础上还可按参与活动的角色及获得奖励的等次依次累积增加不同的学分点。为加强对这三大学分课程的管理，学校专门制定了第二课堂学分学业档案，与大学生素质拓展认证相结合，每学期对第二课堂学分进行登记、认定。

表1 第二课堂三大学分课程模块示意

创新 研究 课程 模块 1学分	学术论文类	社会 实践 课程 模块 1学分	假期社会实践类	艺术 教育 课程 模块 1学分	音乐类
	科学制作类		公益社会实践类		美术类
	知识技能竞赛类		社团社会实践类		舞蹈类
	学术讲座类		其他社会实践类		文学类
	创业教育类				其他类

四、打造第二课堂活动七大实践平台

学校依托校园文化、学术科技、社会实践、学生社团、志愿服务、勤工助学、学生会等自主机构七大平台，不断丰富素质教育内容，推进我校素质教育的深入开展。

1. 校园文化平台

学校充分利用校园文化平台，结合学生审美爱好特点推出一批校园文化项目，例如开展大学生才艺会演、校园情景剧会演、迎新晚会、元旦晚会、女大学生艺术节、校园十佳歌手大赛等文艺活动100多项，积极推进高雅艺术进校园，积极搭建校园文化实践平台。

2. 学术科技平台

学校为了更好地鼓励学生参与学术科技实践，设立了学生科研创业基金、大学生学术课题项目资助；定期编辑出版学生课外学术刊物《学述》；建设了以大学生创新实验室、大学生电子科技创业中心为代表的多个校级学生科研基地；每年开展以“挑战杯”竞赛为龙头的各类学术科技活动30多项。通过这样一个学术科技平台，提高了学生参与学术科技的热情，学生学术科研水平有了显著的提高。

3. 社会实践平台

学校于每年寒暑假期间组织几十支社会实践队伍深入农村开展素质教

育、专业调研、文艺演出、理论宣传、科技咨询、家电维修等形式多样的暑期社会实践活动。

4. 学生社团平台

学校依托各学院或相关单位，利用各学院的专业优势建设、管理校级学生社团，并对社团进行分类指导，充分发挥学校学生社团平台优势。学校目前拥有校级社团82个，会员人数达2万余人。学校重视加强对学生社团的指导，鼓励各学生社团根据管理规定积极开展社团活动，打造了如女大学生军乐团、蓝天环保社团等一批知名品牌学生社团。每年开展社团游园会、社团文化艺术节、社团形象大使选拔等丰富多彩的社团活动，发挥学生社团对学生素质培养的重要作用。

5. 志愿服务平台

学校努力为学生搭建志愿服务平台。坚持做好学校志愿者的注册、管理、评优工作，并加强志愿者服务基地建设。截至2012年，仅在南昌市就建立、完善夯实社区服务站33个，组织发动学生参与“关爱农民工子女”、敬老助残、帮困、环境保护、社区援助、生态宣传等志愿服务活动。学校还重视发挥学校精品志愿服务项目优势，如海外志愿服务计划、研究生支教团、大学生西部计划、留守儿童代理家长等，丰富志愿者服务平台，促进学生综合素质的提高。

6. 勤工助学平台

学校成立了大学生勤工助学中心，积极拓宽岗位渠道，每年都为学生提供大量校内外就业岗位，不仅帮助许多贫困生解决了实际困难，也为学生提供了很好的学习、锻炼机会。

7. 学生会等自主机构平台

学校始终重视发挥学生会、自律委员会、学生维权中心、党员服务站等学生自主机构在维护校园稳定、繁荣校园文化等方面的作用，通过开展“青蓝之星”大学生骨干培训班、青年大讲堂等活动，提高广大学生干部的综合素质，从而在全校学生中起到良好的示范带头作用。

五、学校文化素质教育见成效

经过长期坚持不懈的努力和探索，我校文化素质教育工作凸显了全面提高学生综合素质的育人成效。以第二课堂教学模式为依托，内容丰富、形式多样的文化素质教育平台，受到了广大同学的肯定，社会反响良好。学生的

综合素质都有了显著的提高。今年由我校学生独立拍摄、制作的大学生原创高清数字电影《逐帧》正式上映，社会反响强烈；还有许多同学代表学校参加全省、全国的各类竞赛，并取得了优异的成绩。先后产生了一批优秀的学生社团，如蓝天环保社团被评为“全国高校师范社团”，大学生艺术团、大学生邓小平理论与“三个代表”重要思想研究会被评为“全国大学生师范社团”，青蓝文学社和学生京剧团被评为全省首届学生文化艺术节优秀社团。志愿服务平台建设成绩显著。我校赴马拉维援外青年志愿者在促进马拉维乒乓球事业发展上做出的努力得到了该国体育部部长的认可。他在总结报告中多次提及江西师大援外志愿者，并对志愿者们取得的成绩表示感谢；学校赴贵州望谟研究生支教团积极参与望谟建设，中共望谟县委、望谟县人民政府专门发来感谢信件。学校在创新人才模式，推进大学素质拓展工作的过程中，逐步探索出了一些成功的经验，得到了社会的广泛关注，中央电视台、新华社、《人民日报》、《中国教育报》、《光明日报》、《中国青年报》等多家知名媒体对我校第二课堂建设的情况进行了报道。



3 素质教育 通识课程体系建设

通识教育课程的问题与对策

庞海芍 高雨芹

(北京理工大学教育研究院 北京 100081)

摘要：通识教育课程是实现通识教育理念和目标的关键因素之一。那么，通识教育课程指什么？目前，我国高校的通识教育课程存在哪些问题，又如何走出困境？围绕上述问题，论文首先对通识教育课程的内涵进行了界定，然后解析了一般意义上的通识教育课程在内容构成、教学目的、教育效果等方面存在的问题，最后提出了通识教育课程建设要从“大处着眼，小处着手，实施三步走”的发展策略。

关键词：通识课程 通识教育

一、通识教育课程指什么

通识教育课程指什么？是指哈佛大学的核心课程，麻省理工学院（MIT）的人文艺术社会科学课程，还是我国高校的通识教育选修课？它是否应该包括公共基础课？由于不同国家、不同大学的教育理念不同，课程体系结构不尽相同，所以人们对通识课程的理解和界定也常常混乱不清。通识课程究竟是什么，还应根据通识教育的内涵来界定。

通识教育作为一种教育理念，之所以产生并在一些国家和地区受到推崇，是基于以下几点认识：①大学过分偏重专业教育导致大学生所学知识割裂、目光局限、视野褊狭，学习只为谋得一份好职业，很少考虑社会责任，不会做人。②作为一位社会公民，应该掌握人类文明的基本知识、方法，拥有做人不可或缺的基本素质^[1]。通识教育就是要教给大家基本的、共同的基础。这既是进一步学习专业的基础，更是做一个健全人的要求。③每个人都具有相当大的可塑性，很少有人狭隘到只能在一门学科专业里出入。大学施以通识教育，可以使毕业生具有高度自我调整的能力，以适应快速变迁的社会。无论就业、转换职业或继续深造，都有伸缩、取舍的空间^[2]。

正是基于这些认识，通识教育理念主张大学教育除了专业教育内容之外，还应该重视通识教育内容。如果说专业教育旨在培养学生在某一知识领域的专业技能和谋生手段，那么通识课程则要通过知识的基础性、整体性、综合性、广博性，使学生拓宽视野，避免褊狭，培养独立思考与判断能力、社会责任感和健全人格，也就是教化他们学会做人。美国一般将通识教育目标表述为使受教育者成为一个“富有责任感的公民”^[3]，我国香港和台湾则将其表述为培养一个“健全的人”“完整的人”。

正如哈佛红皮书中所指出的：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。与之相对应，“专业教育”强调的是培养学生职业能力的那部分教育^[4]。

本研究认为，通识教育内容可以分为广义的、一般的和狭义的，如图1所示。

广义的通识教育内容是指除专业教育之外的所有内容，既包括正式课程G1，也包括非正式课程G2，如社团活动、社会实践、各类讲座、校园文化，等等，目的均在于培养健全的人格。

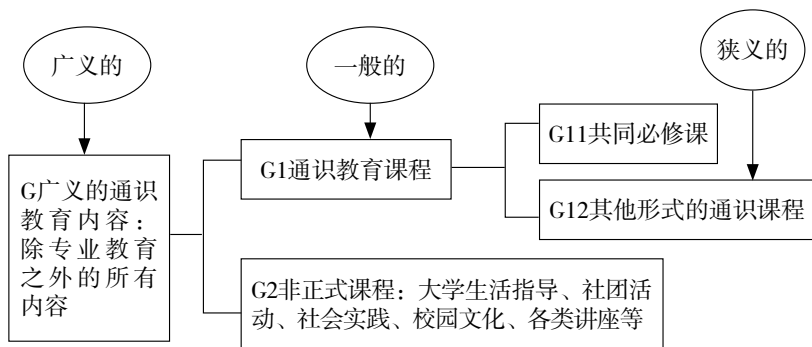


图1 通识教育内容构成

一般的通识教育内容主要指在本科培养计划中为体现通识理念，实现通识目标而设计的那部分正式课程（G1）。无疑，这是大学教育体现通识教育理念的主要途径和核心内容。美国大学的通识教育课程，主要是指G1部分，即除了学生主修的专业课程之外的所有课程。下文也将重点分析一般意义上的通识教育内容，即正式的通识教育课程G1。

狭义的通识教育内容仅指冠以“通识教育课”称号的课程（G12）。在我国大陆以及台湾的大学，初期实施通识教育时，主要通过一定学分（6~8学分）的通识教育选修课来进行，所以，一些人非常狭隘地认为“通识教育”就是指“通识教育选修课”。事实上，仅靠少量的通选课很难实现培养健全人的通识目标，所以，这种狭义的理解并不可取。

美国大学的本科教育课程是基于通识教育理念构建的，一般由3大部分组成：通识课程+主修的专业课程+自由选修课程^①。其通识课程包括：①两三门的共同必修课，一般为英文写作、外国语言、计算机等；②不同形式的通识课程，最常见的有分布必修、核心课程、自由任选等，其内容一般涵盖人文、社会、自然科学三大领域，目的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。以哈佛大学为例，本科毕业生需修满32门课程，其中需要修习通识教育课程12门，包括3门共同必修课和9门核心通识课（见表1），占总课程的37.5%^②。

表1 哈佛大学通识教育课程一览表（2006）

课程类别	内 容
共同必修课（3门）	Expository Writing 写作 1门 Foreign Language 外语 2门
核心课程（11个领域） 学生必须至少选修7个领域（非自己主修的领域）的课程 共9门课	(1)外国文化（Foreign Cultures）； (2)历史研究（History Study）A；(3)历史研究B； (4)文学与艺术（Literature and Arts）A； (5)文学与艺术B；(6)文学与艺术C； (7)道德思考（Moral Reasoning）； (8)数量推理（Quantitative Reasoning）； (9)科学（Science）A；(10)科学B； (11)社会分析（Social Analysis）

MIT的学士课程主要由公共必修课和专业课程（含自由选修课）构成（见表2）。公共必修课部分相当于通识课程，包括自然科学基础、人文艺术和

① 自由选修课程由学生根据自己的兴趣自由选择，既可以选修通识课程，也可以选择主修的专业课程，还可以选择与本专业毫不相干的其他课。

② 来自哈佛大学网页：http://www.fas.harvard.edu/curriculum-review/HCCR_Report.pdf，2007-10-10。该课程体系从2009年入学的新生开始实行新的通识教育项目，但考虑到以前的哈佛通识核心课程在中国高校有广泛的影响，所以此处仍引用了实行多年的核心课程体系。

社会科学、科学技术及实验等。课程门数合计17门，约占本科课程总量（38门）的44.7%。其中，人文、艺术和社会科学课程8门，占总课程的21.1%。

表2 麻省理工学院学士学位课程体系及学分要求

项目	课程类别	说明
学院公共必修课 General Institute Requirements (GIRs) 17门	自然科学共6门，其中：生物1门，化学1门，物理2门，微积分2门	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
	人文、艺术、社会科学必修课（HASS）8门	Humanities, Arts, and Social Sciences
	科学技术限选课（REST）2门	至少有一门在本专业以外的课程中选取，拓宽视野
	实验课，1门	从40多门实验课中选取，锻炼动手能力
其他Others	体育8学分，4门	
专业课程 Departmental Program 共计180门	Required Subjects 42 units	总之，除了学校规定的General Institute Requirements课程之外，学生必须学习Departmental Program共计180 units
	Restricted Electives 90-120 units	
	Unrestricted Electives（无限制选修）48 units	

我国大学的本科课程体系一般由公共基础课、学科基础课、专业课3部分构成。以北京理工大学（2010年培养方案）为例，获得学士学位需要修读190学分，包括80学分的公共基础课（必修+选修）、34学分的学科大类基础课、56学分的专业教育，另有部分实践环节学分。其中，在公共基础课中设有通识教育选修课，要求学生再修读三四门，6~8学分。

事实上，我国高校的公共基础课大同小异（见表3），主要包括思想政治理论课（以下简称“两课”）、外语和计算机、体育和军训、通识选修课。理工类大学一般还有数、理、化等自然科学基础课。其中，通识选修课（很多高校称之为文化素质教育选修课）是开展文化素质教育后，各大学在公共基础课中专门开设的选修课。各校要求本科生选修学分不等，多数要求修读6~10学分。根据图1中的界定，通识教育课程绝不是仅指修读几门通识选修

课，所有公共基础课均应被“视为”通识教育课程。

那么，这些课程是否体现了通识教育理念？是否为培养健全人的目标而设计？教育效果如何？下文将逐一进行分析。

表3 我国部分大学的通识教育课程

大学名称	公共必修课及学分	通识选修课及学分
北京大学力学与工程科学系 总学分140	大学英语8， 思想政治理论课10， 计算机与数据结构6， 军训2，体育0 合计30学分， 占总学分的21.4%	通选课，5个基本领域：①数学与自然科学；②社会科学；③哲学与心理学；④历史学；⑤语言学、文学与艺术。 16学分，占总学分的11.4%
清华大学信息科学技术学院 总学分170	大学英语6， 思想政治理论课14， 数学及自然科学基础40， 军训3，体育4 合计67学分，占39.4%	文化素质教育课程体系，8个课组： ①历史与文化；②语言与文学；③哲学与人生；④科技与社会；⑤法学、经济与管理；⑥当代中国与世界；⑦艺术教育；⑧科学与技术。 理工科学生修满13学分，占7.7%
华中科技大学机械设计制造及自动化专业 总学分195.5	通识基础必修课： 大学英语14， 政治思想理论课14， 数学18.5，物理10.5， 工程化学2.5， 军事理论1，体育4 合计64.5学分，占33.0%	通识教育选修课，包括人文社会科学公选课、自然科学公选课两大系列。 要求理工类专业修满10学分，占5.1%
复旦大学飞行器设计与工程专业 总学分142	综合教育必修课： 大学英语12， 政治与德育12， 计算机基础3， 军训1，体育4 合计32学分，占24.2%	通识教育核心课程，六大模块：①文史经典与文化遗产；②哲学智慧与批判性思维；③文明对话与世界视野；④科技进步与科学精神；⑤生态环境与生命关怀；⑥艺术创作与审美体验。 要求修读12学分，占8.4%
北京理工大学信息工程专业 总学分190	思想政治理论课14， 英语16，计算机5， 数理化等自然科学基础30， 体育4， 通识教育选修课6， 实验选修课6 合计81学分，占43%	通识教育选修课， 要求学生再修读6~8学分，占4%

① 内容来自各大学本科生的2007—2010年培养方案。

二、通识教育课程存在的问题

从本科生课程结构看，我国大学的公共基础课性质与MIT的公共必修课、哈佛大学的通识教育核心课程非常相似。仅从学分比例看，我国大学的通识教育课程占总学分的比例与哈佛、MIT相比并不低，但具体分析通识教育课程的内容构成，则差异较大。

“两课”是我国大学教育内容的一大特色，其主要目的是对大学生进行政治教育和思想道德教育，有10~14学分不等，是我国大学最重要的人文社会科学通识课程。与MIT的人文艺术社会（Humanities, Arts, and Social Sciences, HASS）课程地位相似（详见第三部分麻省理工学院案例）。相比之下，“两课”的学习形式过于单一，如果要更好地发挥作用，应该在教学方式方法上进行改革，增强对大学生的吸引力，提高教育效果。

外语和计算机主要是提高基本技能的工具性课程，也是当代大学生必须掌握的重要技能。这本无可厚非，但我国的大学英语所占学分比例之高、学生投入精力之多难免有些“异化”，不能排除极强的功利学习目的。相比之下，美国的大学都把本国语言作为必修课程，训练大学生清晰表达与有效沟通的能力。我国的“大学语文”作为公共必修课从1952年学习苏联专才教育模式后即消失，从此中断。直到1978年以后，一些高校，如南京大学、南开大学自发地恢复了。目前，“大学语文”只是在一些综合大学或文科专业开设，而颇需要加强人文素养的理工科专业开设的反而不多。事实上，语言应该是非常重要的通识教育内容，正如钱理群先生所说：大学语文应该定位为通识教育课，它对人类精神文化传承、学生人文素养培养、健全人格形成、审美能力提高有着重要的作用^[5]。

自然科学基础课程在理工科大学和综合性大学有较大差异，或者说理工科专业和文科类专业要求不同。理工科专业一般把数学、物理、化学等自然科学作为公共必修课程，学分多达30~40分。但目前这类课程的教学更侧重于为进一步的专业学习奠定基础，服务于专业教育的目的远远大于通识教育目的。文科专业学习用到的自然科学知识少，因此，文科学生仅学习数学等非常少的自然科学课程。事实上，自然科学的思维方式、推理能力等基本素养和技能，对不论是文科还是理科的大学生都非常需要，其通识教育作用同样不容忽视。

通过分析不难发现，我国大学的通识教育必修课过分突出了政治教育功

能、工具技能掌握，以及服务于专业学习的自然科学基础教育，没有很好地体现通识教育精神。事实上，我国的大学普遍没有立足于通识教育的办学理念和目标而专门设计公共必修课，也没有把公共必修课看作通识教育课程的一部分，而是把通识教育的重任交给了“通识教育选修课”。

在现阶段，通识选修课是各大学专门为通识教育目标而设的课程，也是大学自身有较大自主权的课程。课程普遍效仿哈佛的核心课程分类方式，内容都力争涵盖人文科学、社会科学、自然科学三大知识领域，采取了分布选修的模式，学分要求在6~16分（见表2和表3）。但是，无论是课程的质量，还是分量，我国大学的通识选修课与哈佛大学的核心课程相比都难以同日而语。本研究的调查结果表明，“内容杂，结构乱，质量差，地位低”已经成为我国大学通选课的通病，并因此导致其“边缘化”“次等化”，形成了恶性循环，难以赢得教师和学生的尊重。再加上通选课学分很少，实难担负起实现通识教育目标的重任。

究其原因，在于我国大学的本科教育教学目标难以摆脱专业教育模式的影响，奉行的依然是社会本位的知识——道德教育教学目的观，即主张教育和教学目的应该使学生确立以社会为本位的道德，“培养共产主义社会全面发展的积极建设者”。具体的教学目的和任务是：传授和学习系统的科学基础知识和基本技能。在此基础上发展学生的智力和体力，在这个过程中培养学生树立共产主义世界观和道德品质^[6]。这是20世纪50年代全面学习苏联，进行专才教育建立的教學观。我国大学的本科课程结构也学习苏联，从而形成了“三层楼”的设计模式，即从培养一个专才的需要出发，构建专业所需要的学科基础课和公共基础课，形成了“公共基础课+学科基础课+专业课”的体系；在课程内容上，则突出了思想政治教育、工具技能教育、自然科学基础教育以及专业教育。1978年以来，我国大学开始纠偏专业教育，拓宽基础，淡化专业等。近年来，有的大学也采取了新的课程划分方式，如复旦大学将本科课程划分为：①综合教育课程；②文理基础课程；③专业教育课程；④任意选修^①。华中科技大学称之为：①通识教育课；②学科基础课；③专业课程；④实践教学环节^[7]。但是，目前主要还是课程形式结构的改变，而课程的实质，包括内容、价值取向、教学目的及方式方法还没有根本改变。

① 复旦大学2006年教学培养方案修订说明。复旦大学网页：<http://www.fudan.edu.cn>，2007-4-30。

三、通识教育课程建设出路

教育学家叶澜认为，教育系统是功能选择在先，结构形成在后。只有确定了希望教育发挥什么作用，才能进一步制定教育目标，构建教育制度，选择教育内容，安排组织具体的教育活动等^①。实施通识教育实际上是对大学教育目的的重新思考，是对本科教育教学目标的重新定位。目前，针对通识教育课程存在的问题，亟须澄清两点认识。

一是对教育的政治功能认识问题。不可否认，教育是具有政治性的，政治对教育有着直接的制约作用。问题的关键不是教育要不要为政治服务，而是如何为政治服务。以目前我国大学公共必修课的构成为例，思想政治理论课、军训、外语均是教育部明确规定必开的课程，其学分合计占去了公共基础课的50%~80%。在有限的学分和课时总量内，大学的必修课程受国家干预过多。尤其是思想政治理论教育亟待改善，要充分提高课程的吸引力，在注重发挥教育的政治功能时，还必须尊重教育自身的发展规律，根据人的身心发展特点开展思想政治教育。如在基础教育阶段，学生的身心发展还很不成熟，对思想政治教育进行标准化的统一要求很有必要；在高等教育阶段，大学生已经具备一定的独立思考与判断能力，简单地强制灌输已经很难奏效，思想政治教育课程可以形式多样，如多结合社会实践进行。

二是对通识教育在大学教育中的定位问题。这主要取决于大学决策者对通识教育与专业教育关系的定位。目前，通识教育还远没有成为我国大学的办学理念。通识教育并不是作为一种独立的教育模式，而是作为专业教育的基础、补充、纠正。“通识”只是使学生拓宽知识面，开阔视野，为他们进一步的专业学习打下更好的基础^[8]。在这样的定位下，很多大学的公共必修课承担的主要功能便是为专业学习打下坚实的基础。理工科专业需要坚实的数理化基础，所以就开设了大量的自然科学基础课程；文科专业缺乏自然科学基础并不直接影响专业学习，所以修习的自然科学课程非常少，相反则开设了有利于文科专业学习的“大学语文”。

因此，通识教育课程要想摆脱困境，必须从“大处着眼，小处着手，实行三步走”的推进战略。“大处着眼”，就是要转变教育观念，着眼于把培

^① 华中科技大学机械设计制造机器自动化专业本科培养计划2006. 华中科大网页：
<http://www.hust.edu.cn>.

养高素质的人作为大学教育的终极目标，把通识教育作为大学本科教育的培养理念，建立通识教育的人才培养模式。但这需要一个漫长的过程，因此还要立足现实，从“小处着手”，就是从通识课程建设入手，从易到难，实行“三步走”的推进策略。

第一步，从现有的通识教育选修课入手，精心设计和管理，使其精致化、核心化、规范化，提高其品位和地位。各大学的通识选修课大多是从全校公共任意选修课演变而来，经历了从无到有、从少到多的发展过程。最初，为了能开设出更多的课程，满足广大同学的选课需求，各大学普遍采取了教师自愿申请开课的方式，虽然也仿照哈佛大学的核心课程进行了不同的分类，但由于缺乏更深入的整体规划和精心设计，所以课程因人（教师）开设、随意开停（课），导致通选课结构杂乱无章，质量不高，难以保证通识教育的效果，而且严重影响了通识教育课程的声誉。当务之急是要给予通选课足够的重视，一改以往粗放管理、随意开设、无人重视的“杂乱差”现状，最好有专门的机构进行管理，从教学目的、课程体系、教学方式、授课师资、学习要求等多方面进行精心设计和严格管理，有专项经费和相关制度予以支持。只有这样，才能改变其“杂乱差”的现状，使有限的通选课学分真正发挥作用。此项措施因为不涉及整个课程体系及学分的调整，相对比较容易改进。

第二步，在保持现有课程结构的前提下，将一些公共必修课程通识化，使其真正发挥通识教育作用。通识课程改革首先遇到的困难便是有限的课程总量与各方面需求的矛盾。从我国大学课程的学分结构看，公共基础课和通选课所占比重并不小，通识教育选修课学分有限，发挥作用的空间也十分有限。因此，在保持学校现有课程结构不变的前提下，要想谋求通识教育更大的发展空间，关键在于将共同必修课“通识化”。如可以适当减少外语学分，增设大学语文课程；可以将现有的“两课”扩展到更广阔的历史、哲学、文化等人文社会科学领域，让学生广泛领略人类文明带给人的精神愉悦和震撼；也可以将“两课”与现有的通识选修课整合设计，构建通识课程体系等，如山东大学的“新两课”。

第三步，逐步改革大学4年的课程体系，建立通识教育的人才培养模式。由于我国长期实行专业教育的人才培养模式，不论是教育目标、课程体系、教学方式方法，还是行为习惯、相关制度，都已经与专业教育模式相适应，仅靠局部的课程改革很难真正体现通识教育理念。因此，必须在通识教育办

学理念的统领下，重新全盘考虑大学生应具备何种知识与素养，改革课程体系，建立有关制度，最终建立通识教育的人才培养模式。

参考文献：

- [1][美]罗伯特·M·哈钦斯. 美国高等教育(1936) [M]. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 35-51.
- [2] 虞兆中. 通才教育在台湾大学的起步[J]. 台大评论, 1989(春季).
- [3][美]亨利·罗索夫斯基. 美国校园文化(1990) [M]. 谢宗仙, 等, 译. 济南: 山东人民出版社, 1996: 90-92.
- [4]Harvard Committee. General Education in a Free Society[M]. Harvard University Press, 1945: 51-52.
- [5]张英, 等. 大学语文修成正果? [N]. 南方周末, 2007-05-24 (D27).
- [6]施良方, 等. 教学理论: 课程教学的原理、策略与研究[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1999: 48-49.
- [7]叶澜. 教育概论[M]. 北京: 人民教育出版社, 1991: 319.
- [8]王义道. 大学通识教育与文化素质教育[J]. 北大教育评论, 2006(3): 2-8.

我国部分高校通识教育课程设置现状分析

宋 鑫

(北京大学教务长办公室 北京 100081)

摘 要：本文选取了7所综合性大学，从通识教育课程总分量、课程的内部组成、课程种类及所涉及的学科领域等角度分析了我国通识教育的实践状况，目的在于比较通识教育实践的异同，揭示我国高校通识教育实践的状况，找出存在的问题，为我国高校通识教育的改革与发展提出改进建议，使通识教育课程的整体结构、知识广度与深度趋于合理。

关键词：高等教育 人才培养 通识课程

自1995年我国开展以素质教育为指导思想的教育教学改革以来，高等教育提倡培养“厚基础，宽口径”的人才，许多大学开始积极地探索通识教育之路。课程是人才培养的核心部分，是通识教育目标的主要载体，大学对通识教育课程体系改革进行了很多有益的探索和尝试。目前，我国高校的通识教育课程主要包括全校必修课程和文化素质教育选修课程。全校必修课多数是国家规定的课程，甚至有统一的教学大纲和要求，所以学校之间差别不大，主要包括思想政治理论课、英语、体育、军事理论、计算机等课程；文化素质教育课程则不尽相同，各有特色，主要承担起了通识教育的重任。所以，本文只调研文化素质选修课的设置情况，选取了北京大学、清华大学、中国人民大学、中山大学、复旦大学、浙江大学、武汉大学7所综合性学校作为对象。通识课程是通识教育实践的基本形式，考察其设置状况，不仅可以了解当前我国高校通识教育的实施现状，也能从中发现问题，便于进一步提出改进措施。

一、现状

1. 各高校均提出明确的通识教育的理念和目标

北京大学创新人才培养的总体目标是为国家和民族培养具有国际视野，在各行各业起引领作用，具有创新精神和实践能力的高素质人才。学校于2000年4月正式设立素质教育通选课，目的是引导学生广泛涉猎不同学科领域的知识，拓宽知识面，学习不同学科的思想和方法，进一步打通专业，拓宽基础，强化素质，为适应21世纪对高素质人才的需要打下基础。

浙江大学本科生教育发展的总体目标是：建立符合国际一流的研究型大学本科教育教学体系，培养和造就知识、能力、素质俱佳的具有国际视野的拔尖创新人才和未来领导者。本科教育课程包括通识课程、大类课程、专业课程3种基本类别及个性课程和非收费学分课程两种补充类别。通识课程着重于学生全面素质的提高，特别是为学生了解历史、理解社会、认识世界，提供多种思维方式和广阔的教育，有利于学生形成均衡的知识结构。其中，通识核心课程注重通识教育内容和方法的进一步提升。

武汉大学注重培养“厚基础，宽口径，重能力，求创新”通专并重的社会有用人才。从2004年开始学校全面启动通识教育课程体系建设，旨在通过搭建高水准的通识教育课程平台，使学生在专业学习之外，有机会涉猎更多不同学科领域的重要概念、理论思想和思维方法，在跨学科的学习中，拓宽知识基础，增强适应能力，提升审美情趣，养成健全人格。

中山大学从2003年开始在公选课的基础上设立了素质教育选修课程，以进一步强化人文精神和科学精神教育，使学生有机会了解本专业以外其他知识领域的内容和研究方法，实现在低年级进行博雅（通识）教育，高年级进行宽口径专业教育的本科教育理念。自2009年开始有步骤地推行本科通识教育计划，所坚持的基本理念是融汇古今知识，贯通中西文化，培育中华精神，形成世界眼光，使学生具备引领社会进步的知识基础、思维品质和健全人格。根据通识教育的特点，中山大学对通识教育课程的要求是普适性、融合性、启迪性、实践性、价值性。

复旦大学的通识教育课程，一是要唤起学生的时代责任和社会责任，使之获得成为栋梁之材和领袖人才的潜力；二是要培养学生的学术精神，使之放弃急功近利的求学观点。

2. 各高校对通识教育课程有明确学分要求，所占比重不等

通识课程（在本文中指文化素质教育选修课）在总学分中的比重体现了学校对通识教育的重视程度。以上7所高校对此都给予了一定程度的重视，在教学计划中明确规定了通识课程的学分和要求，所占学分比例在5%~10%，详见表1。

表1 7所高校素质教育课程的学分比例

学校	毕业总学分	通识课程学分	比重/%
北京大学	140	12	9
清华大学	175	13	7
中国人民大学	166	8	5
中山大学	155	16	10
复旦大学	150	14~18 (不含12学分的政治课)	10
浙江大学	160+5(特殊课程)+4(第二课堂)	16.5	10
武汉大学	140	12	9

3. 各高校对通识课程都进行了模块组合，但划分方法不尽相同

7所高校通识教育课程覆盖面较广，都涉及人文、自然、社会科学3个领域，但是在课程模块的构成和知识领域的划分上不尽相同。有的大学的通识教育课程不分层次，统一被称为选修课；有的大学对通识教育课程进行了详细的划分，包括核心课程、选修课程、导读课程、讲座课程等类别；在具体选修方式上，不同学校的修读要求也有所不同，但一般除了修读领域和修读学分的最低要求外，学生可以自由选择，详见表2。

① 各学校网站和管理文件。

表2 7所高校通选课模块及修读要求

学校名称	课程模块	课程领域	修读要求
北京大学	通选课 (6个领域)	数学与自然科学 社会科学 哲学与心理学 历史学 语言学、文学、艺术 与美育 社会可持续发展	理科生在数学与自然科学、社会可持续发展两个领域至少修2学分,在语言学类至少修4学分,在其他3个领域至少各修满2学分;文科生在数学与自然科学、社会可持续发展两个领域至少修4学分,在语言学类至少修2学分,在其他3个领域至少各修满2学分
	核心课程		
清华大学	文化素质课程 (8个课组)	历史与文化 语言与文学 哲学与人生 科技与社会 当代中国与世界 艺术与审美 基础社会科学 数学与自然科学	必须包含2门核心课程和1~2学分的讲座课程 (讲座课程由文化素质教育基地组织,听够8次讲座能获得1~2学分)
	核心课程		
	讲座课程		
中国人民大学	通识教育大讲堂课程		前两类都要求必选4学分的课程。讲座没有学分要求
	原典选读类课程		
	学科通识讲座		
中山大学	核心通识课 (4大板块)	中国文明 全球视野 人文基础与经典阅读 科技、经济、社会	“核心课程”10学分,“一般通识课程”6学分。理工科、经管类学生要修读“中国文明”类4学分,其他3类2个学分;人文社科类学生要修读“科技、经济、社会”类4学分,其他3类2个学分
	一般通识课		
复旦大学	核心课程 (6个板块)	文史经典与文化遗产 哲学智慧与批判性思维 文明对话与世界视野 科技进步与科学精神 生态环境与生命关怀 艺术创作与审美体验	要修读12学分的核心课程和2~6学分的选修课程
	通识教育选修课程		

续表

学校名称	课程模块	课程领域	修读要求
浙江大学	通识核心课程 (限制性选修)	人文与艺术 社会科学	核心课程限选1门(6学分), 选修课程要修读4.5~6学分。 人文类和社科类修读4.5学分的 科学技术组课程,非人文和社 科类学生修读6学分的人文社 科组课程
	人文社科组 (选修)	历史与文化类 文学与艺术类 经济与社会类 沟通与领导类	
	科学技术组 (选修)	科学与研究类 技术与设计类	
	学科导论课 (院系)		
	新生研讨课 (院系)		
武汉大学	通识教育选修 课(5大类)	人文科学 社会科学 数学与自然科学 中华文明与外国文化 跨学科领域	每个领域至少选修2学分, 总共最低修满12个学分;文科 学生在数学与自然科学领域至 少修满4学分;理科学生在人 文科学或社会科学或中华文明 与外国文明领域至少修满4学 分;学生选修与本专业重复或 相近的课程,不计入通识学 分;跨学科领域课程修习则均 承认学分

4. 各高校通识课程的设置缺乏科学理念的指导, 设置过于随意

美国大学在进行通识教育的实践中, 共形成4种模式的通识课程: 分布必修制、自由必修制、核心课程和名著课程。各种模式均有其对应的哲学基础。而纵观我国高校的通识课程, 则缺乏科学理念的指导, 其结果便是课程设置具有较大的随意性, 注重表面, 看似课程种类丰富, 但缺乏对通识教育课程体系的整体规划。到目前为止, 很少有学校能明确提出划分通识课程领域的具体标准, 这从根本上影响了课程体系的整体设计和课程内容的统一连贯, 学生修习的仅仅是一门门独立的课程, 而课程与课程之间缺乏统一性和关联性。

5. 各高校通识课程学科分布不均衡, 课程内容设置上所下功夫不够

从学科分布来看, 多数高校通识课程在各知识领域的数量上不均衡, 各类别之间的比例也不够协调。在课程内容上, 概论型、常识集锦型、实用技

术型、技能训练型、休闲娱乐型的课程居多，综合类、贯通型的跨学科课程以及原典选读类课程偏少，课程内容偏于浅显，要求和深度不够，严重影响教学效果。

二、建议

通识课程是我国大学专门为通识教育目标而设的课程，也是各大学有较大自主权的课程，学分修读要求在8~18学分。目前，各大学普遍开设了少则几十门，多则数百门的通识课程。在长期的办学实践中，各学校的通识课程也都逐渐形成了自己的一些特色。这既受办学对象对通识教育理念认识的影响，也根植于学校的办学基础、学科特点和历史传统。各所学校通识课程模块的建构各有不同，这反映了各学校对通识教育理念理解的差异。然而，整体来看，对通识教育的目标认识不足，组织架构不健全，课程设置不尽合理，是我国大学通识课程的通病。再加上学分不多，发挥作用的空间十分有限，通识课程的地位和品质都得不到保障。笔者在分析的基础上对我国高校通识教育课程设置提出以下建议：

(1) 充分认识通识教育的作用。通识教育不仅可以培养学生健全的人格，开阔其视野，提高其批判性的分析能力，还能为学生提供宽厚的学术基础、良好的思维方式。而很多学校领导和教师对通识教育的重要性没有足够认识，对通识教育理念还没有达成共识，甚至有些老师对概念还含混不清，在这种情况下推行的通识教育不可能有较高的质量。学校领导要充分认识其重要性，厘清通识教育的内涵与外延，并通过各种形式和渠道宣传通识教育理念。需要强调的一点是，通识教育无用论和通识教育万能论两种极端的观点都不足取，通识教育不能承担所有的教育责任，因此有必要提炼几项核心素质作为通识教育的主要目标。

(2) 建立健全而高效的组织机构。在学科、专业占主导地位的大学里，院系和教师都注重学科专业建设和自己的专业研究领域的成就，很少会花大量的精力和资源来精心规划和建设通识教育课程。通识课程作为一种有别于专业教育的课程，由于其跨学科性、综合性、领域性的特点，应设置专职的通识教育机构负责课程的规划和设置，不仅要赋予它们一定的课程规划和管理权限，也要提供足够的课程建设经费，以保证它们能更好地协调、利用学校各院系的资源，能吸引优秀师资开设高品质的通识课程，确保通识课程的实效和通识教育目标的完成。

(3) 建构科学合理的课程体系。通识课程是本科课程的基础，不是所谓的营养学分，不是一些可操作性、实用性、常识性、休闲性课程。通识课程并非无所不包，应精心筛选，科学合理地划分通识课程领域，覆盖关键的知识领域，保障学生对于人类最优秀文明成果的总体把握。在设置通识教育课程时要注重跨学科、跨领域，要注重学术承载度，要关注“历万古而常新”的永恒主题；要强调宽度和深度的结合，即通过这些课程，不仅向学生展示不同领域的知识图景，而且强调通过严格的学术训练，让学生深入理解不同学科的思想与方法。对通识教育课程无法做整体规划之下，可以单独设计几门课程，不以硬性规定而是让学生自然而然地去选择，渐渐就会形成一个规制。

(4) 注重课程形式的多样化，除了讲授课、研讨课、实践课外，可以尝试多开设原典导读类型的课程和分层必修课程等。注重引导学生接触反映大师思想的经典著作，通过对经典文本的阅读，对基本问题的研讨，以及完成相应的写作训练，奠定学生共同的知识、理念和精神素养，训练自主学习、独立思考及批判性分析能力，注重培养学生的世界观、人生观、价值观和道德观；多开设分层必修课程，要求学生学习同一领域的两门课程，即初级和高级课程，增强学生对学科的兴趣和深度认识。

(5) 建设专业素质和教学技能优良，熟谙通识教育理念的教师队伍。对于大学内部来说，推进通识教育其实是系统的改革。它包括教育内容体系与课程结构的调整，涉及课程组织与选课制度建设，更涉及教师的观念转变与能力建设等。应加强对通识课程教师的培训，如定期举办教师座谈会，鼓励教师参加通识教育学术研讨会，激励教师从事通识教育的学术研究，以提高通识课程的教学质量。

(6) 加强校园人文环境建设。要做好通识教育，不仅要做好一般课程的建设工作，更要营造一个良好的通识教育氛围，营造一个科学与人文气息浓厚的校园环境，只有这样，才能全面提高学生的素质。

(7) 最后一点，一些大学近几年着力规划和建设了一批核心课程，在内容设计、教学与管理等方面均加大投入。这是一个很好的探索，但受制于学分，影响力依然有限。在保持学校现有课程结构不变的前提下，关键在于将全校必修课“通识化”，释放出更多学分构建通识课程体系等，如可以将现有的“两课”扩展到更广阔的历史、哲学、文化等人文社会科学领域，与现有的通识选修课整合设计等。只有突破了必修课的制约瓶颈，通识教育课程才能有更大的发展空间。

参考文献：

- [1] 蔡映辉. 高校通识教育课程设置的问题及改革对策[J]. 高等教育研究, 2004, 25 (6) : 76-79.
- [2] 李会春. 中国高校通识课程设置现状研究[J]. 复旦教育论坛, 2007, 5 (4) : 21-27.

美国大学本科跨学科课程的设置与教学

郭德红

(中央财经大学高等教育研究所 北京 100081)

摘要：在本科课程体系中设置跨学科课程，成为美国一些研究型大学提高本科教育质量，培养学生掌握综合知识，形成整体知识观和生活观，以全面的观点认识世界和解决问题的重要手段。

关键词：美国大学 跨学科课程 开发与教学

近些年来，美国研究型大学为提高本科教育质量，在整体知识观的指导下，对本科课程体系进行了较为深入的改革，建立起结构更为紧密的本科课程体系。其中，跨学科课程的设置与教学成为改革的亮点。一些学校在本科课程体系中设置了各具特色的跨学科课程，发展跨学科课程学习，以沟通本科教育阶段的通识教育和专业教育，使本科通识教育课程与主修专业课程形成一个相互关联的完整课程体系，发挥本科课程体系的整体教育作用，提高学生解决综合问题的能力。

一、跨学科课程的设置标准

美国高等教育界认为，对知识技能的传授，不应是孤立的，而应以丰富的学术内容为背景，在知识的传授过程中，注意培养学生的各方面能力，将能力培养渗透到知识传授过程中。美国研究型大学开发设计跨学科课程的目的，在于培养学生掌握综合知识，形成独特的跨越学科界限的知识视野，建立受益终身的综合一体化的学习习惯，使学生的思维能超越学科界限，接受更宽广、更丰富的普通教育。跨学科课程重在培养学生的基本技能、批判性的思维能力、解决问题的能力、利用图书馆和信息的能力、创造性思维及艺术表现能力。通过跨学科课程的学习，使学生学会比较不同的学科和理论观点，理解综合的力量，学会使用对比方法阐明一个或一系列问题，中心目的是促进学生学习的综合化，使学生的知识结构和知识体系成为一个紧密联系

的整体，形成整体知识观和生活观，以全面的观点认识世界、解决问题。

美国一项全国本科生调查表明，跨学科课程能够巩固特定领域及学科的知识，强化学生的批判性思考与交流能力，促进学生的智力发展，为专业或技能的进一步学习打下基础。此外，在大学生活和学习的许多方面，修读过跨学科课程的学生要比未修过这些课程的学生更令人满意。

跨学科课程的设置标准：一是应涵盖多个领域的知识和不同的认识方式；二是可示范的教学能力，即跨学科课程方案由教学效果显著和责任心强的教师提出，由积极参加科研项目的顶尖教师来组织和指导；三是坚持多元文化和历史的观点，通过研究多种文化的相互影响，培养学生以不同的观点分析多种文化问题的能力，帮助学生通过探讨自然与社会科学概念和知识的发展，艺术与文学方法和风格的变化或技术的演化，学会将学科与论述置于历史的背景中加以研讨；四是跨学科课程应注重基础资料、基本知识的学习和积累及能力的培养，强调跨学科课程应将重点放在所针对学科的基础内容、问题、思想和材料上^①。

二、跨学科课程的范例

一个具有代表性的跨学科课程方案就是由加州大学洛杉矶分校提出的通识教育课程改革方案。这个改革方案由一系列跨学科通识教育课程和由各系开设的通识教育课程组成。其知识范畴涵盖了自然科学、社会科学、工程学、艺术和人文学科，以及对这些知识领域极为重要的范例和认知方法。该课程改革方案将多种学科划为三大知识类型^②：一是艺术、人文和社会科学学科知识类；二是工程、健康科学、数学和自然科学学科知识类；三是“桥”类知识，主要鼓励学生探索科学与文化和社会之间的相互影响，是前两种知识类型衔接的桥梁，目的是使学生在学校所学的知识得以统一。这个知识领域的课程属于沟通通识教育课程和专业教育课程的中介类型课程。这3类知识分别以一系列跨学科课程的形式呈现，面向宽泛的知识领域，要求所有学生必须修习。

在第一类知识，即艺术、人文和社会科学知识的课程设置方面，以“美国公民资格及种族特征”为主题的跨学科课程可以说是这类知识领域系列课程的一个范例，其中心主题在于探讨作为一个美国人意味着以及已经意味着

^{①②} General Education at UCLA: A Proposal for Change[EB/OL]. <http://www.college.ucla.edu/ge/clusters/1998-1999/proposal.html>.2007-02-10.

什么。这一跨学科课程的教学从社会学、人类学理论与文学阐释、宪法和历史分析相联系的观点出发，对课程主题进行探讨。在准备和教授这一课程时，来自社会学、人类学、种族研究、英语、外语、法律、历史和其他领域的教师相互合作，着重揭示不同学科领域对这一主题认识的一致或相冲突之处。

对于第二类知识，即工程、健康科学、数学和自然科学学科知识，学生可以学习一门有关进化的跨学科课程。该课程从起源演化开始，到物质宇宙演化，再到生命的进化，最后到人类自己种族的进化。也可以学习一门有关“自然界的数学规律”的跨学科课程，由数学家、科学家和工程师任教。化学家可以阐释比率与比例、单位体系、很大或很小的数值，而物理学家能使用速度和加速度的概念论述导数和比率的概念，天文学家可以讨论相邻恒星间的距离测量，地质学家能够利用自然的放射性说明成长和衰变，以及利用自然放射性讲解年代确定和核废料问题。

对于第三类知识，即“桥”类知识，学生可以思考科学发现和技术改革的社会与文化含义，或者探讨科学技术在何种程度上既导致又解决了一些全球性的问题。“桥”类跨学科课程中的一个例子是关于信息革命的课程。它需要社会学、计算机科学、设计、心理及其他学科教师共同授课。这门课程可以思考信息爆炸如何影响从个人心理到社会结构的各种事物。另一门关于人类生物学的跨学科课程，其重点是探讨进化原理、遗传学、社会文化特性、语言及创造性表达，界定人类生活的特性与意义，由来自艺术、人类学、生物学、法学、医学和哲学的教师任教。为防止“桥”类课程过于泛泛和分散，该校建议承担这些课程的教师可以以某一特定的科学或技术发展趋势为中心（例如，遗传工程、计算机革命或气候变化），然后探讨这一趋势导致的经济、社会、法律、历史或文化效应。

洛杉矶分校各系所开设的通识教育课程则是对拓宽知识面的跨学科课程的补充，使学生得以对某一专门领域进行集中深入的探讨。该校把这两种模式有机地结合到通识教育中去，给学生提供了真正的综合教育。

另一跨学科课程范例是杜克大学在本科课程体系中设置的跨学科课程^①。例如，杜克大学要求所有学生学习“交叉文化”“科学、技术和社会”“伦理研究”方面的2门课程。“交叉文化”的探究是以比较的视角对文化的动态和文

^① Curriculum 2000[EB/OL]. <http://www.aas.duke.edu/admin/curriculum2000/report/curriculum.html>. 2007-02-10.

化的相互作用进行学术性探讨。这种探讨是对政治、经济、审美、社会和文化差别进行比较和综合的研究，培养学生跨越时间或者空间，在国界之内或国界之外识别文化和文化差异的技能，使学生可以从多种视角来评价复杂和棘手的问题。“科学、技术和社会”的研究主要集中于重大的科学或技术进步与社会之间的相互影响、相互作用问题，对学生理解基本的科学事业成果将如何应用于日常生活是非常重要的。“伦理研究”主要培养学生掌握和应用伦理推理技能，理解伦理和政治问题在塑造人类行为生活多种方式中的价值，以及对伦理问题进行批判性思考的能力。

美国国家科学基金会曾支持印第安纳大学和普林斯顿大学的教师联合开设了一门以环境学科为中心的课程——“从臭氧到石油泄漏：化学、环境和你”。这门课程不仅涉及环境科学，还涉及化学及一些人文、社会科学等方面的内容。这类课程的发展空间很大，既能开拓学生的视野，又使学生自然而然地受到了通识教育。

马里兰大学设置的跨学科“世界课程”，主要面向本科一、二年级学生开设。最初设置的6门课程为：“尼罗河”“创造力”“血统”“通信”“世界变革”“中国—美国”。主要探讨领域集中在4个方面：伦理道德，包括在哲学、商业、工程、生命等领域中的伦理道德问题；冲突，主要集中在国家之间、城市与乡村之间、家庭之间及人之间等；交叉，包括文学研究、科学研究或社会科学研究等领域；环境，主要与生命科学、社会科学、工程科学等领域有关。例如，“创造力”课程主要涉及建筑学、音乐与科学3个领域，由3个学科的3位教授分3个阶段主持，主要讲授内容是一千多年以来富有创造力的著名人物和建筑、音乐、科学方面出现的优秀作品。通过这门课程的教学，一是帮助学生获得对创造性思维的基本理解；二是帮助学生从学校课程和生活经验中获取最有价值的内容；三是向学生提供创造性作品及科学、音乐和建筑方面的创造性人物的基本特征^[1]。

三、跨学科课程的教学

对于跨学科课程的教学，美国大学强调综合一体化的教学方法，认为多种教学方法和多学科领域教师的协同施教，对实现跨学科课程的培养目标有着重要价值。

在跨学科课程的具体教学过程中，美国大学多采用不同学科专业的教师组成的教师小组协同施教，授课教师、辅导教师和指导教师以小组的方式对

学生进行教学与指导，相关各系教师共同合作，着重阐明不同学科领域间的交叉点与不同点。在教学组织形式上，采用讲座和研讨班（Seminar）的形式进行教学。例如，马里兰大学的“创造力”课程，每周做两次大型演讲，每次50min；每周进行一次讨论，每次75min^[2]。

研讨班的教学组织形式上采用小班制教学，注重师生之间的互动并尽量创造条件让学生主动学习。讨论班所讨论的内容并不是随意和混乱的，教师会事先向学生提供研讨班要讨论的重点问题。这些问题也都取自大课上教师讲授的内容，但教师觉得还有深入讨论的必要。学生在上研讨班之前，需要事先根据课堂所记笔记和阅读过的材料整理出这些问题的答案。在讨论班上，每位同学都有机会和责任，将自己对这个问题的理解阐述出来。由于时间限制，学生不可能将自己的答案全部念出来，教师会强调学生用自己的话，简洁地阐述自己的观点。之后，教师会根据学生的阐述发问，鼓励全班同学都参与讨论。

除此之外，跨学科课程的学习还较多采用合作学习（Cooperative Learning）和小组工作（Team Work），即结合某个主题，把学生组织在若干小组内，几个学科的教师联合指导，让学生自己合作去完成该项目，从中学习相关知识，培养学生的综合能力，让学生学会横向思考，学会联系实际的学习，学会对各部分内容进行综合，学会处理好一些不确定性因素，学会团队合作工作的配合等。这些方法对提高跨学科课程的教学质量和教学效果有明显促进作用^[3]。

四、结束语

从本质上说，美国强调本科课程的完整性，强调建立包含跨学科课程成分在内的连贯的大学本科课程体系，其核心是要将现实中独立存在的学科知识要素联结成一个结构性知识系统，以实现学科、社会和学习者之间的关系平衡，使大学培养出的学生不仅具有适应现实要求的素质，更具有长远发展的能力。

参考文献：

[1] [2] 叶取源，刘少雪．架设人文教育与科学教育的桥梁——美国大学跨学科项目案例介绍[J]．中国大学教学，2002（9）：46-48．

[3] 郭德红．美国大学课程思想的历史演进[M]．北京：中央编译出版社，2007：208-209．

经典阅读与人文素质： 香港中文大学通识基础课程建设的思考

梁美仪

(香港中文大学 大学通识教育部 香港)

摘要：香港所有大学在2012年从三年制改为四年制。香港中文大学在这次改制的机遇中重新加强通识教育，在增加6个学分以外，在原有的课程体系上加入一个全校学生必修的核心元素：通识教育基础课程。本文回顾在课程建设的过程中，作者如何重新思考不同形式的通识课程的优劣，指出在大学整体学习经验中核心元素的重要性，并提出如何结合阅读经典与互动讨论，作为培育21世纪全球公民素质的愿景。

关键词：通识教育 香港中文大学 课程发展 核心课程 经典阅读 分类必修 全球公民

“我的学生准备加入军旅、教会，抑或法律界，于我都无关重要。在他的父母决定他将要从事哪种职业之前，大自然已经召唤他做了人类。我要他学好的职责就是生活。当他从我手中离去，他不会成为法官、士兵，或是教士。首要的是，他是一个人。当有需要时，作为一个人应该做的他都会做。不管命运怎样转变，他将都能找到自己的位置。”（鲁索：《爱弥儿·论教育》）^①

“诚能深思是身，不可使之为人之归，其于利欲之习，怛焉为之痛心疾首，专志乎义而日勉焉。博学、审问、慎思、明辨而笃行之。由是而进于场屋，其文必皆道其平日之学、胸中之蕴，而不诡于圣人。由是而为仕，必皆共其职，勤其事，心乎国、心乎民，而不为身计。其得不谓之君子乎？”

^① Rousseau. J. J. *Emile, ou de l' éducation*. J.-J. Rousseau. *Oeuvres Complètes*, vol. IV, *Bibliothèque de la Pléiade*. Paris : Gallimard, 1969 : 252. 原文为法文，中文为本文作者翻译。

(陆九渊:《白鹿书堂讲义》)①

一、通识教育与理想教育

中外教育的最高理想,均是以培养人的素质为目标。问题是在不同的社会、不同的文化、不同的历史时期,对这个目标,可以有很不同的理解。而即使在同一文化时空中,不同的教育家对于什么样的制度,通过怎样的学程去培养人才,都可以有极为不同的理解与判断。19世纪美国大学通识教育课程的出现和它的曲折多姿的发展,就是近代课程发展史中的一个先例,说明要为“什么是理想的教育”这个问题寻求答案,是如此的困难。关于通识教育课程应该如何发展的辩论,延续一个多世纪,甚至有论者形容为“战争”^[1],至今仍远未达到共识。

在21世纪的香港,当教育局2004年宣布准备将全港大学于2012年转为四年制,并建议所有大学建立或加强通识教育课程时,自1963年创校开始以来即提倡通识教育的香港中文大学(以下简称中文大学),即面对着如何重新加强通识教育的抉择。中文大学经历了20世纪90年代在港英政府压力下将学制由4年改为3年,将通识教育由21学分压缩至15个学分^②。至此,校方决定在2012年将通识恢复至21学分。而研究、建议和设计如何运用新增的6个学分,就成为大学面对的新课题。

自1986年开始,中文大学一直沿用包括“书院通识”和“大学通识”两个部分的通识课程。书院通识由成员书院按自己的教育理念设计,各有特色。具体课程安排随书院而异,大抵着眼于学生个人成长。除个别书院和小量学科外,书院通识都要求所有属于同一书院的学生必修,占6学分。大学通识教育则偏重学术能力的提升和学术视野的拓展,根据“人的智性关怀”(Human Intellectual Concern)来划分成4个修读范围:①中华文化传承;②自然、科学与科技;③社会与文化;④自我与人文。它们涵盖了中文大学认为大学生应当认识和反省的4个面向。4个范围下共有超过240门学科,由全校8大学院40多个学系提供。学生在每个范围内可以自由选修最少一科,课程架构属于通识教育分类上的“分类必修”(Distribution Requirements)。这个通识课程行之有效,基本能扩大学生的学术视野。新增一年大学生活和6个通识

① 转引自邓洪波.中国书院史[M].台北:台大出版中心,2005:194,195.

② 有关香港中文大学通识教育发展的历史,请参考梁美仪.香港中文大学通识教育概览.香港中文大学的使命和实践.香港:香港中文大学大学通识教育部,2007:4-9.

教育学分，是不是就让学生在原有的4个范围中任意再多选两科？在分类必修以外，是否可以有更好的方法加强课程的统整性和优化学生的学习经验，以及有更针对性地提高学生批判思考能力、表达和沟通能力、自主学习能力？经过反复思量后，中文大学决定在原有的分类必修的基础上，加入较强的核心课程元素，推出6个学分的通识教育基础课程，以阅读经典、课堂讨论、反思写作为主要的教与学活动。下面就我们对通识教育发展过程中几个重要案例研究的理解与反思，说明构思通识教育基础课程过程中考虑过的问题。

二、最普遍的通识教育形式：分类必修

现代大学从中古大学演化而来，而与中古大学最大的区别，在于新知识的开拓、新课程的开展和学生学习的多元化^[2]。当伊利欧特（Eliot, Charles William, 1834—1926）在1869年接任哈佛大学校长，开始全面推动自由选修（Free Electives）学制的时候，他认为优良的大学教育要给予学生选择修读学科的自由，因为这样做不单有利于学生个人的发展，而且对于学术的创新与发展亦极为重要。自由选修使学生建立责任感，学会自律，为自己的习惯与行为负责；同时因为尊重学生差异，让他们在自己最感兴趣与最有能力的领域发展，可以令他们有机会在个别的学科与研究路线上出类拔萃。自由选修制度肯定个人潜能发挥的可能性与知识扩展的开放性，是实现自由教育理想和社会发展所必需的课程体制^[3]。因此，大学要尽量多开设不同学科，供不同兴趣和能力的学生选修，这样才有利于学生个人的发展和知识的开拓。如果说往后历史发展证明，知识近乎无限的扩展是无可否认的事实，那么自由选修制背后的另一信念就是学习者最知道自己的兴趣、能力和需要，会善于运用自由，做出明智的选择的假定，却与实际情况未必相符。

普林斯顿大学校长McCosh（McCosh, James, 1811—1894）在1885年与伊利欧特的辩论中尖锐地指出：“我像伊利欧特一样相信进步，但我采取的是一种不同的，但我相信是更好的进路。我采纳新的但保留旧物中的优秀部分……我看到另一种进路的情况令人神伤：年轻人被诱导至任性地选择容易修读的学科，对于扩展与提升他们的心灵毫无帮助，[这种课程]既不能产生学者，亦不能将大部分学生培养成受过教育的绅士。”^[4]McCosh认为大学课程必须具有一定的连贯性和某程度的选修限制，因为有一些知识领域，是每一个受过教育的人都应该有所涉猎的。这种理念，在他领导下的普林斯顿发展为语言与文学、科学，以及哲学三大领域的修读规定。这种后来被称为分类必修

的课程形式，结果成为最多大学采用的通识教育课程规定。不过，后来一般大学是采取人文、社会科学和自然科学这种以学院为基础的分类方式^[5]。1909年罗尔（Lowell, A. Lawrence, 1856—1943）接任哈佛大学校长，及时取消全面自由选修，将学制改为主修（Concentration）、分类必修与自由选修混合的修科制度，可以说是分类必修的全面胜利。这次“胜利”也说明，在人才培育的手段方面，大学界对学生学习设立某种课程上的规定渐成共识。

然而分类必修的发展，又并不如McCosh所愿，能够将“大部分学生培养成受过教育的绅士”。20世纪美国大学的分类必修不过是一种颇为松散的规定；它实际上或可扩大学生视野，但对「心灵的提升」却并无把握。它的流行，不一定是建基于教育理念的认同，而是在于施行容易。因为它一方面可弥补主修制度令学生所学褊狭的不足，另一方面分类的范畴不会太多，亦不至太少^[6]。其次，学科的分类，与大学原有的、根据学科性质而划定的学术行政单位（即学院）接近，因此，完全可以依赖大学中既有的院系各自提供一些学科让学生选修，不必增加额外的学术行政单位。然而问题是，如果各个范畴的科目越来越多，而学科设计由院系主导，又未有清晰考虑通识教育的目的的话，则什么是“受过教育的人”必须有的知识，又变得模糊不清了。而且供学生选择的大量学科，性质很不同，水平也可以很参差；各个所谓通识教育学科之间其实并没有共通性可言，学生对于通识教育的性质和意义，又可以有怎样的理解？它与主修科有何分别？是否只是略经调整，水平较低，要求较少的专业学科？贝尔（Bell, Daniel, 1919—2011）在他20世纪60年代写的对芝加哥大学、哥伦比亚大学与哈佛大学的通识教育的回顾中指出，即使在优秀的大学，如哈佛，大量的通识学科充斥，也只能假定各个学科的学术水平相约，同时要期望学生在课后与课外，与修读其他学科的同学有所交流讨论，以所学“互相教育”，才可以得到关于学习通识的所谓共同经验^[7]。实际情况当然与理想相距甚远。这亦是为什么1977年卡耐基高等教育政策研究协会（Carnegie Council on Policy Studies in Higher Education）的报告称通识教育为“重灾区”，而80年代多个高等教育报告都共同指出，大学教育整体质量的下降，与通识教育未能提供共同学习经验，以致整体课程缺乏连贯性与相关性，有莫大关系^[8]。

20世纪80年代对通识教育的关注导致很多大学重新检讨通识教育，而课程的关联性与学习的共同性成为一个焦点。卡耐基教学促进协会（The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching）主席Ernest L. Boyer（1928—

1995)和教育学者Arthur Levine在《共同学习的追寻·通识教育的目标》(*A Quest for Common Learning—the Aims of General Education*)中,曾简括地点出通识教育在大学整体课程中应有的地位:“在大学的课程中,选修制与主修制体现了学生的个体性,让学生独立地做出个人的选择。通识教育则不然。这一部分的课程植根于这个信念:在教育中容许个体性的发挥是必需的,但不充分。个体必定要在一个更大的群体中与他人建立关系。通识教育肯定了人与人的关联。”^[9]他们认为良好的通识教育必须强调共同性的一面:“每次通识教育的复兴都走向社群与共同性(Community)而离开社会的破碎与分裂。一贯的焦点都落在共同的价值、共同的责任、共同的管治、共同的传统、共同的世界观……通识教育的鼓吹者都认为要重新肯定共同生活,界定共同的目标,解决共同的问题……这反映了个人与群体,自由与控制,独立与互依存之间的永恒的张力。”^[10]但是,问题的关键是:什么是共同性?怎样界定和建立这些共同性?L. Boyer与Arthur Levin具体提议了他们认为所有学生应该认识的6个与他人关联的方向,包括符号的运用、群体与制度中的成员、生产与消费、与自然的关系、时间意识,以及共同价值与信念^[11]。这些方向固然言之成理,但在课程设置上,是否又很容易变成包含众多科目的6个范围呢?共同性可以怎样在一个实在的通识课程中体现,是一个不容易解决的难题。

三、注重共同性的通识教育形式:核心课程

在通识教育发展过程中,另一种别具特色的课程形式,较能处理“共同性”的问题——让学生通过共同的学习内容与学习经验达至较清晰的学习目标,要求所有学生必修共同核心科目(Common Core Courses);而其中最著名而规模最完备的大概是由芝加哥大学校长赫钦斯(Hutchins, Robert Maynard, 1899—1977)所提倡的所谓经典名著课程(Great Books Program)。

根据贝尔的研究,赫钦斯的理念,其实从未在芝加哥大学完全落实,而在他任期之内,通识教育其实经过几次改变,虽然有部分科目确实要求学生阅读经典名著,但整体课程包含了社会科学、人文科学和自然科学(下面再细分为物理科学与生命科学)三大领域的一系列跨学科科目,而最后一年则以“观察、诠释与整合”(Observation, Interpretation, and Integration)做总结课程(Capstone)。因此,芝加哥大学的课程不是一份经典名著的读书单,而是以严格规定的学程,保证学生在重要的知识领域都能有广泛的

涉猎。这课程背后的理念是：①认定在不同领域中，有一些基本知识是所有称得上是有教养的人（Educated Persons）应该共同学习和了解的。因此，无论大学生的志趣、能力、背景和职业计划如何，他都要修读这种严格规定的课程。②课程的目的不是教给学生事实性知识，而是该知识领域的基本组织原理^[12]。每个范畴内学生所读学科都有规定，修读次序亦有限制。最有趣的是，这种严格限定学生修习的学科和次序的做法，赫钦斯认为，才是“为自由而设的教育”（Education for Freedom）^[13]。这种对自由的理解，和赫钦斯的教育哲学有莫大关系。赫钦斯认为，智慧与善，是人生的目标，也是高等教育的目标。学生要活出美好人生，追求美好社会，必须对相关事实有足够的认识，同时有理性思考的能力，才可做出有识见的判断和行动。因此，学生必须经过历史与哲学的教育，才能得到社会意识（Social Consciousness）与社会良心（Social Conscience），以智慧统领意志，追求真与善，这才是真正的自由^[14]。因此，通识教育，以至高等教育的最终目标应该是发展学生的心灵，提升他们智性能力与习惯。而唯有可以独立思考与判断的人，才有能力面对新处境，解决新问题，应付新的复杂情况。这样的教育，才是真正“实用”（“Practical”）的教育^[15]。虽然赫钦斯被批评为道德理想主义，芝加哥大学的通识教育亦并非他完整的教育蓝图的体现，而且他卸任后通识教育课程亦见萎缩，但要求学生读原典，保留有共同核心课程仍是芝大通识教育的特色^[16]。

另一所著名的拥有共同核心课程的大学是哥伦比亚大学。与芝大相比较，哥伦比亚大学通识教育的最大特色是：没有一套单一的教育哲学理论作为总纲，不拘泥于某种学说。贝尔认为构成这种现象有3个因素：一是受杜威思想的影响，哥大的教育强调学习的过程与经验的延续；二是以学生为本，从了解个别学生的能力开始去发展学生的能力；三是强大的院系传统，以致课程的发展只能是不同院系同人互相讨论，各自发展的结果。因此，其通识教育的特色，就在持续探索，尊重多元^[17]。1919年开设的全体新生必修的“当代文明”，本身就是一个由不同学系老师合作发展出来的跨学科课程，目的是要使学生了解对当代社会有重大影响的思想与传统。科目的通告相当平实：“课程的目标，是使学生了解影响他所身处的物质与社会环境的重要因素。让他们不仅知道今日的智性、经济以及政治生活的主要面貌，还让他们了解今天和过去有怎样的关系和怎样的不同……”^[18]而整个核心课程是在“当代文明”获得良好的实施成效后，逐步扩大为包含历史与哲学、经济与政治、文学、自然科学、音乐与艺术等规模庞大的课程体系。因此，虽然

哥大的核心课程亦经历了盛衰浮沉的发展^[19]，但却是引起争议较少，充满活力的课程典范。哥大的通识课程，一方面号称注重学生差异，但另一方面要求所有学生必修，也好像互相矛盾。但其实这是因为哥大相信某些能力和态度，是所有大学生所必需。1920年“当代文明”的学科通告指出，该科“自学生入读大学开始，即提供客观材料作为他继续研究和做出判断的基础，可以大大有助学生了解他身处的文明，更有效地参与其中……”^①换句话说，尊重事实、理性思考是最重要的所有大学生应当有的素质。哥伦比亚大学通过核心课程中包含的当代文明、人文学科与科学，使学生了解身处世界的核心问题，了解现状与传统关系，这是他们作为负责任的公民应有的知识基础。因此，对学生差异的尊重不是在课程选修上放任自由，而是在课堂形式上鼓励学生的主动学习和参与，着重研讨式的探究与讨论，让不同的意见和信念得以自由发挥。

由上述分析可见，核心课程可以建基于不同理念，亦可体现于不同的实践。但基本上这类课程以西方的历史、哲学、文化作为明确的学习对象，强调学生理性思考能力和智性习惯的提升，培养他们成为独立思考，可做明智判断，成为负责任的公民。而这些目标，是通过构思比较严谨、结构比较完备的课程形式去推行。

四、核心课程的教育成效

虽然就课程形式来说核心课程比较有系统，不过实际上真正推行的大学只属极少数。根据A. W. Astin（1932—）在1985—1989年对美国大学24000多个本科生的追踪研究结果显示，实施分类必修型的通识教育的大学占到了90%，而实施跨学科的，要求所有学生必修一系列科目的真正核心课程（True-core Curriculum）的只占5%^[20]。虽然如此，Astin通过长期研究却得出原先并未预想的结论：将分类必修和共同核心通识课程的教育成效加以比较，二者的高下立判。

Astin实证调查研究的结果显示，实施分布必修型的通识教育，无论课程结构和内容如何，例如所定领域多少，学生有多少选择自由，要求学生修读的学分和科目是多少，包括了哪些学科，对学生自觉的学习成果都没有明

^① College Announcement 1920-1921，转引自 Miller G.E. The meaning of general education: The development of general education paradigm and practices[D]. Unpublished Ed. D. Thesis. The Pennsylvania State University, 1985: 45.

显的影响，教育成效并不显著。因此，他认为很多大学在分类范畴上的检讨和争辩可能是浪费时间。但是，在实施跨学科的，要求所有学生必修一系列科目的真正核心课程的大学，学生的学习成果包括认知—心理方面（如标准化考试成绩）和行为方面（如完成学位，继续升读研究院等）都显著地优胜^[21]。修读真正的核心课程的学生，对几项有关课程与教学的满意指标亦明显较高，其中包括修读跨学科科目机会、通识课程修读规定、教员、整体教学素质。核心课程同时影响学生对教员以学生为本（Student-Oriented Faculty）、多样性定位（Diversity Orientation）、对行政部门的信任（Trust in Administration）、社会转变定位（Social Change Orientation）有正面印象。这些学生亦较积极参与联谊会活动与竞选学生组织。唯一有负面影响的是强调资源与声誉（Emphasis on Resources and Reputation）^[22]。但是在Astin的教育理论中，资源与声誉取向并不可取。因为前者聚焦于争取资源，后者着重公共关系，反而把大学最重要的任务，即教育学生给忘记了。Astin认为：“如果我们同意高等教育存在的主要理据是发展学生的才能……那么‘素质’或‘卓越’就应该反映教育的效能而不能单是声誉或资源。从发展才能的观点看，一所高素质的大学是让学生的智慧与个人获得最充分发展的大学。”^[23]而他的研究显示，真正的核心课程是一种没有忘记学生教育的课程形式。

Astin认为真正的核心课程所以能发挥正面影响，主要是因为它有助于建立两个有利学习的环境，即同侪学习与师生互动。由于核心课程包含了某些全校学生必修的学科，提供学生共同学习的经验，刺激了他们在课堂内外讨论重要议题，学习经验得到延续。教学法方面亦很重要：核心课程注重学生主动投入学习，大量阅读和备课，课堂上则着重讨论与回馈。这种授课形式，令学生获得深度的学习参与（Engagement）经验，而这些经验，比起专家教授们最看重的学程内容更为重要^[24]。

五、从核心课程到核心元素

既然核心课程的成效得到实证研究的肯定，那么它能否取代分类必修而成为通识教育的主导形式？中文大学又是否应学习芝加哥大学或哥伦比亚大学而建立具规模的全校学生必修的核心课程呢？那并不必要，因为实行核心课程事实上存在不少困难。

建立所有学生必修的核心课程最大的挑战是：怎样决定什么是最重要的、学生必须学习的学科？哪些思想、学问与文本是这样深邃与基本的，以

至于我们可以理直气壮地要求所有学生修读？加夫（Gaff, Jerry）以他所在的明尼苏达大学主楼正面在1895年刻上的24个伟人的名字为例，指出其中有些已不再为人所知；而如弗洛伊德、爱因斯坦，以至马克思等对现代世界影响至深的人物，却榜上无名；更不用说名单是西方男性中心，在今日的美国已是完全不能接受。对什么是最重要的领域与人物的判断，显然是受判断者的个人经验、喜好、职业和政治立场左右。关于什么是大学教育应该重视的知识、技巧和个人素质，怎样达成共识^[25]？除了学理上的困难以外，在制度层面设立核心课程亦不容易。在原本没有核心课程传统的大学，学生往往会认为核心课程剥夺了他们自由选课的权利，群起反对。再说，分类必修的通识课程确实有扩大学生视野的功能，而且在人力资源设置上利用了院系原有的人力、物力，要大幅度改变牵涉权力与资源再分配的问题，极其复杂，阻力亦大。因此，在20世纪90年代，美国学院协会（Association of American Colleges, AAC）推动了一个新的核心课程运动，由有核心课程经验的学校协助新成立这类课程的学校推行。新的核心课程与本有的核心课程又有所不同。新课程不再要求以西方文明为中心建构共同的学习内容，反而强调文化多样性与全球视野；学生共同学习经验，对知识有跨学科的理解，反思人类面对的重大问题等反而是重点。授课方式以能引起学生主动学习为主，重点是提高学生阅读、理解、讨论、写作，以至综合、分析、批判思考、自我研习的能力，同时强调老师在课程发展上的参与，以及课程效果的评估^[26]。在不少学校中，原有的分类必修予以保留，但同时设置一些较为集中、目标明确、管理紧密的课程，成为整个通识课程中的其中一个元素。例如华盛顿州立大学只有“世界文明”一个作为全校学生必修的核心科目，斯坦福大学亦为全校一年级学生设立一门两学期的核心课程“人文学科导论”，作为整个通识学习经验的核心部分^[27]。此外，1994—1995年又有核心文本与学科协会（The Association for Core Texts and Courses, ACTC）成立，从学术、教学、行政等层面探讨及推动核心课程或科目的设置。就是在华人地区，台湾学者黄俊杰在21世纪初亦指出，经过20年的改革提倡，台湾高等教育中的通识教育已达到普及的程度，而普及之后，挑战在于如何迈向“深化”。深化可以理解为核心化。因为它不是指将通识课程专业化，讲授更多专业研究的知识，“而是在于提升学生对‘人之存在’等相关问题的思考……通识教育课程教学之目标‘回归人本身’”^[28]。而深化的其中一种方式就是原典的研读，因为“凡是写入教科书的知识，多半是已经经过学界取得共识的知识……就是所谓

‘常态科学’……类似于‘套装知识’。相对于这种‘套装知识’而言，从原典或在实验室中，经由实做程序而获知识……却具有较大的原创性，也较能激发学生的原创力与思考力”^[29]。

参考了这个新的核心课程运动的要点，衡量中文大学本身的传统、使命与既有制度的条件，大学通识教育部建议在新学制的通识课程中，保留原有的4个范围，但加入要求所有一年级学生必修的通识基础课程作为核心部分。2007年6月，大学通识教育部组成考察团访问了美国6所著名学府，汲取他们在设计核心课程或核心元素方面的经验，作为建设新学制下通识核心部分的参照蓝本^[30]。

六、中文大学通识基础课程的建设

在大学通识教育部提出建议，经过基础课程工作小组多次讨论后，提交教务会同教育委员会通过，最终得到校方同意开设的通识教育基础课程，是以经典名著研讨班形式设计，所有新学制学生必修的两个科目：与人文对话（In Dialogue with Humanity）和与自然对话（In Dialogue with Nature）。两个学科一文一理，各以不同的主题切入，援引经典，发掘前人智慧对现代人的启示，引导学生思考大问题。选读篇章跨越中国、西方、希伯来与伊斯兰传统，包括了哲学、文学、宗教、政治经济理论、科学等各方面的经典，务使学生能得到真正的跨文化、跨学科视野；教学法以小组讨论为主，通过学生与老师和同侪的讨论，建立学习群体，反省与价值和信念有关的问题。

在2007年受访的大学中，大部分的核心课程或核心元素都是以经典作为阅读文本，虽然所选取的经典各有不同。这里反映了一个对经典的价值有共同的信念：经历了千年百年的考验，一部作品仍然有人阅读，其中包含的信念和价值仍然有人讨论和信服，已证明它对人类社会影响深远；而教育的任务之一，就是应该让学生对影响人类文明至为重要的思想有所认识、理解、思考、批判或传承。因此，这些课程无疑是肯定了经典在学生了解人类、社会和自己方面占有不可取代的地位。但是，上面我们提到的疑问怎样解决？怎样去决定哪些是学生不可不读的经典？在瞬息万变的21世纪，要学生重读过去甚至古老的经典，是否守旧过时？

面对这些问题，我们可以说：如果课程的目的是要学生为认识经典而读经典，则这些质疑绝对成立。但基础课程最重要的目的并不是要学生精通所有可称为经典的著作。作为一个通识的基础课，我们认为首先是要引领学生

通过阅读卓越的作品，去思考一些历久弥新的问题，因此，课程主要以重大的人生和知识问题贯穿，内容包括人类经验的两个最重要的面向：人文世界与自然世界。“与人文对话”问的是“什么是理想的人生”“什么是理想的社会”两大问题，各篇章围绕着“人的能力”“人的限制”和“人与社会的关系”3个课题编排。“与自然对话”的核心问题是“人对自然有怎样的认识”和“人对自然的理解有什么限制”。各篇章则围绕着“人对物理世界的探索”“人对生命世界的探索”和“人对自己认知能力的认知”等课题去编排。因此，选取经典选篇，并不在于让学生读遍所有“有教养的人必读的经典”，反而是希望学生作为受过教育的人，应该思考一些重要的，而在今日的一般本科课程中不会问的人生问题，如“人生有什么追求”“如何建立美好的社会”“我们对大自然和生命的奥秘了解多少”等等。所以阅读材料的经典，主要是作为优良的“媒介”，一种借鉴，有助于学生在认识这些大问题时，知道不同的文化、宗教传统、学术领域的“智者”，曾经采取怎样不同的进路去思考和解答，以刺激他们自己去思考和提问。因此，通识基础课程并不是将过去的经典当作至高无上、不可挑战的权威去灌输。我们与美国女哲学家Martha Nussbaum提出的观点相近，即经典不是绝对的、最高的权威，而是学生自我反省的起点，以及与同侪讨论的触发点^[31]。正如Nussbaum所说，书本可以刺激思考，也可以阻碍活跃主动的批判精神。经典是卓越思考的记录，但它本身不能思考。如果学生读了一点经典，就误以为自己已充满智慧，没有建立起自己活动心灵的习惯，而只是被动地接受经典作为文化权威，则阅读经典反而变成制造固执与偏见的温床^[32]。与崇拜权威的教育相反，基础课程引导学生思考的是：为什么对同一问题，经典与经典间的看法不尽相同，甚至相反？学生将体会到，对于人生、社会与知识方面很多问题，其实没有简单的、唯一的答案；最重要的是，提出问题和认真地、反复不断地追寻答案。

因此，基础课程的另一大特色是强调对话。首先，学生要亲自阅读一手经典，不能只根据二、三手资料道听途说，他们要直接与不同文化、不同领域的原典对话。其次，课堂以讨论为主，让学生与学生、学生和老师间展开对话，挑战学生本有的理解和信念，也锻炼学生有理有据地表达自己。最后，学生要在课前或课后写短论，期终要写学期论文，以促进学生反省，习惯用文字表达，深化自己和文本之间的对话。因此，经典不是由上而下，要学生背诵、服膺的权威，而是带领他们思考自己、思考他人、思考社会、思

考知识和学问的导师。阅读多元化的经典，不是相对主义；我们的目标，是培养既不盲目挑战权威，也不盲从附和的人才。老师通过问题引导，通过讨论，希望帮助学生了解这些“传统智慧”出现的原因，它要解决的人生、社会或知识的问题，还有它的限制。

七、阅读经典与世界公民

中文大学的通识教育基础课程，论规模当然不能与芝加哥、哥伦比亚等有深厚核心课程传统的大学相比，但我们与推动核心课程的前贤一样相信，大学教育不应该单为学生谋生而做准备，而是要提供机会，让他们反思社会，反思人生，活出经过反省而变得有意义的人生。

在强调对话的前提下，通识基础课程要求学生阅读经典，不是追求培养品位高尚、有教养的绅士，或精通古今中外文本的大学问家。课程只是希望提供机会，让学生可以获得21世纪世界公民所需要的素质：若课程能使学生认真思考而非盲从权威，能恰当地运用自由，做出明智的选择；课堂的锻炼，让他们一方面懂得以自己的声音发声，另一方面能聆听他人意见，能够了解不同观点与文化，与他人做出理性讨论而不是停留在立场与立场之争；他们若能成为有思想的，可以包容，可与之共事的世界公民，则这或许是基础课程能对人类的未来做出的一点贡献^[33]。

（注：本文小部分内容在中文大学通识教育部出版的通识教育基础课程读本《与人文对话》第三版《序：理想教育与通识基础课程》一文中采用。
赵茉莉，何伟明，梁美仪，杨阳．与人文对话．第三版．香港：香港中文大学通识教育部，2013： - .）

参考文献：

- [1][3][4][5][6][18] Carnochan W.B. The Battleground of the Curriculum[M]. Stanford: Stanford University Press, 1993.
- [2] Rudolph F. Curriculum. A History of the American Undergraduate Course of Study since 1636[M]. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1977: 54-61.
- [7][12][17] Bell D. The Reforming of General Education. The Columbia College Experience in Its National Setting[M]. New York: Anchor Books, 48-50: 53.

- [8] Howard C.C. Theories of General Education—a Critical Approach[M]. London: MacMillan. 1992: 1.
- [9][10][11] Boyer E. L. & Levine A. A Quest for Common Learning—the Aims of General Education[M]. Lawrenceville: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1981: 18.
- [13][14][15][16] Hutchins R. M. The Higher Learning in America[M]. New Haven: Yale University Press, 1936: 63; “Introduction, ” Education for Freedom[M]. New York: Grove Press, 1963: xii-xiii.
- [19] 黄坤锦. 美国大学的通识教育·美国心灵的攀登[M]. 北京: 北京大学出版社, 2006: 77-79.
- [20][21][22][24] Astin A.W. What Matters in College? Four Critical Years Revisited[M]. Jossey-Bass: San Francisco, 1996: 424-425.
- [23][25] Gaff J. New Life for the College Curriculum[M]. San Francisco, Oxford: Jossey-Bass Publishers, 1991: 11.
- [26] Schmitz B. Core Curriculum and Cultural Pluralism: A Guide for Campus Planners[M]. Washington D. C.: Association of American Colleges, 1992.
- [27][30] 张灿辉, 梁美仪, 温建华. 美国大学通识教育核心课程考察报告[J]. 大学通识报, 2008, 4 (6) : 134-137.
- [28][29] 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: 58.
- [31] Nussbaum M. “Foreword, ” in M. Nelson ed. Alive at the Core: Exemplary Approaches to the General Education in the Humanities[M]. San-Francisco: Jossey-Bass, 2000: xvi.
- [32] Nussbaum M. C. Cultivating Humanity—a Classical Defense of Reform in Liberal Education[M]. Cambridge Mass., London England: Harvard University Press, 1997: 34.
- [33] Nussbaum M.C. Liberal Education and Global Community[J]. Liberal Education, 2004: 44.

南开大学数学文化课程的建设与推广

顾 沛

(南开大学数学科学学院 天津 300071)

摘 要：南开大学的“数学文化”课，遵循素质教育的理念，以文理交融为特色，自2001年2月起开设，10多年来受到学生的广泛欢迎，也得到全国许多高校的称赞和效仿，在数学公共课教学领域和大学生文化素质教育领域均有较大影响。该课程关于科学素质教育与人文素质教育相融合的理念和做法，受到众多高校的认可，得到我国素质教育的许多资深领导和专家的肯定。该理念和做法在本校的推广，形成了包含13门课程的科学教育系列公共课，2009年获国家级教学成果二等奖；在外校的推广，则营造出全国200多所高校开设数学文化类型课程的蓬勃发展和浩大声势，在素质教育方面效果明显。

关键词：数学文化 课程 建设 推广

对许多人来说，“数学文化”一词可能还是相对陌生的，而这个词的使用频率近10年来大大增加，说明它是有生命力的，说明许多人更愿意从文化这一角度来关注数学，更愿意强调数学的文化价值。

数学文化课程近10年在我国高校兴起，现在已有200多所高校开设了数学文化类型的课程，表现出该课程强大的生命力。南开大学2001年2月起开设“数学文化”课，在全国是较早的，至今已经连续开设11年。2007年4月底，“南开大学数学文化课程组”作为一个基层集体，获“全国五一劳动奖状”；同年11月，该课程被评为“国家精品课程”。2012年1月，该课程作为“中国大学视频公开课”上线。2012年4月，该课程被教育部评为首批43门“精品视频公开课”之一。

南开大学的“数学文化”课，遵循素质教育的理念，不但探索了数学公选课中的教学规律，也探索了高校科学教育类型的校公共课中科学素质教育与人文素质教育相融合的教育规律和教学规律。

（一）“数学文化”课的开设

1. “数学文化”课的由来

20世纪90年代，“大学生文化素质教育”成为高校素质教育的切入点和突破口，教育部1995年在全国52所高校进行大学生文化素质教育的试点；1999年该试点告一段落，教育部继而在全国53所高校批准建立了32个“国家大学生文化素质教育基地”（有的基地由几所高校合办）。南开大学是这首批32个“基地”之一。从那时起，南开大学就努力组织开设相关的校公共选修课，教务处要求每个专业至少开出两门此类课程，以配合“文化素质教育基地”的建设。那时，笔者正在担任南开大学数学科学学院主管教学的副院长。我院当时有3个专业，因此至少应该开出6门校公选课，对于数学学科而言这是相当困难的。笔者在全院教师中进行动员，并且自己带头申报一门此类课程。经过一番努力，好不容易完成了申报6门此类课程的任务。但是没有想到，2000年学生选课时，由于我们设计的课程名称不太通俗，虽然它们是校公共选修课，但是各个学院的学生普遍误以为数学课课程难度大，不易通过，因此不敢贸然选修我院准备开设的这些校公共选修课，以致选课人数太少，未达到规定的最低开课人数35人，从而不能开出。这给我们很大的震动，因为我们设计的那些课程其实并不像学生想象的那么难；问题可能出在课程名称上！于是半年以后再次申请时，我们就考虑把课程名称通俗化，例如采用“我们身边的数学”、“数学史与数学思想”或者“生活中的数学思想方法”这样的课名。正在这时，我从其他地方看到了“数学文化”一词，直觉地感到，这个词既通俗又深刻，而且内涵宽泛、丰富，又与“文化素质教育”一词相合，还比较简短、文雅、庄重；如果用“数学文化”作为课程名称，以浅显的知识为载体讲授数学思想，也许能够吸引和稳住选课的学生。事实果然如此，“数学文化”课的选课人数达到了我们的预期。2001年2月，我们首次开设了两个班的校公共选修课——“数学文化”。让我们高兴的是，这个课开出后很受欢迎，各个专业的听课学生互相传递信息，都说该课程“有意思”“选对了”。到2001年秋季第二轮开设“数学文化”课时，选课人数迅速爆满；此后我们就“骑虎难下”了，即使其他教学任务比较繁重，也不得不每年在全校开设该选修课了。

2. “数学文化”课的初步设计

南开大学开设“数学文化”这样一门校公共选修课，除了为配合大学

生文化素质教育基地的建设以外，还基于下面一些考虑。虽然那时南开大学的文理科所有专业都已经开设“高等数学”必修课，但是一般的数学课，由于种种原因，常常采取重结论，不重证明；重计算，不重推理；重知识，不重思想的讲授方法。学生为了应付考试，也常以“类型题”的方式去学习、复习。对于数学课时较少的文科专业，虽然较好的学生也能掌握不少高等数学知识，但是在数学素养（也即数学素质）的提高上收效不大。而数学基础较差的那些学生，只能照葫芦画瓢，勉强应付考试，谈不上真正的理解和掌握，更谈不上数学素质的提高。即使是“高等数学”课时较多的理工科专业，由于教师多半以讲授数学知识及其应用为主，对于数学在思想、精神及人文方面的一些内容，也很少涉及，甚至连数学史、数学家、数学观点、数学思维、数学方法这样一些基本的数学文化内容，也只是个别教师在讲课中零星地提到一些。因此，一个大学生，虽然从小学、中学到大学，学了多年的数学课，但大多数学生仍然对数学的思想、精神了解得很肤浅，对数学的宏观认识和总体把握较差。而这些数学素养，反而是数学让人终身受益的精华。所以，我们觉得，开设“数学文化”课，无论对文科学生，还是对理工科学生，都会有益的。于是，南开大学把它确定为校公共选修课，面向全校所有专业的学生。它的主要任务是，传授数学的思想、精神和方法，探讨数学与人文的交叉，既提高学生的数学素质，也提高学生的文化素质和思想素质。

从上面这些考虑出发，“数学文化”课程的目标在设计上注意了以下4点：

- （1）让学生理解数学的思想、精神、方法，理解数学的文化价值；
- （2）让学生学会“数学方式的理性思维”，培养创新意识；
- （3）让学生受到优秀文化的熏陶，领会数学的美学价值，提高对数学的兴趣；
- （4）培养学生的数学素养和文化素养，使学生终身受益。

该课程共讲授17周，34课时，记2个学分。

实践下来，各个专业的学生选课都十分踊跃，至今全校几乎所有专业都有学生选修过“数学文化”课。

（二）“数学文化”课的发展

南开大学“数学文化”课的发展，包括“软的”和“硬的”两个方面的发展。软的方面又包括对“数学文化”内涵的再认识和对“数学素养”内涵的再认识两点。硬的方面则包括教学大纲的建设、课程组的建设和教材的建

设3点。

1. 对“数学文化”内涵的再认识

前面说到，“数学文化”一词最近10年才用得多了起来；但其实，“数学”与“文化”从内涵上本来就有密切的关系，作为两个“词”也早就应该联姻，即这4个字早就应该合在一起组成一个词——数学文化。事实上，数学是人类社会进步的产物，也是推动社会发展的动力之一。数学与人类文明，与人类文化有着密切的关系。

“数学文化”一词进入官方文件，最早是中华人民共和国教育部2003年颁布的《普通高中数学课程标准》（实验），并且其中4个地方有关于数学文化的较大段的叙述。

在“数学文化”一词被日益广泛地使用时，“物理文化”“化学文化”这样类似的词汇并没有得到如此广泛的使用。这是耐人寻味的。这表明，数学科学，的确在本质上有不同于物理科学、化学科学等自然科学的地方。数学科学的研究对象，并不是某种具体的物质和具体的物质运动形态，而是从众多的物质运动形态中抽象出来的事物，是人脑的产物。例如，数学上研究的圆是抽象的圆，是没有宽度的，其上每一点与圆心的距离严格相等；客观世界中有太阳、月亮、车轮等，并没有数学上研究的那个圆；画出来的任何一个圆，也不是数学上研究的那个圆；数学上研究的那个圆，是人类从客观世界中众多的圆形物体中抽象出来的，是从众多的物质运动形态中抽象出来的，只存在于人的思维中。所以，数学具有超越具体科学和普遍适用的特征，具有公共基础的地位。

数学科学有自己特有的思维模式和推理方式。形式逻辑的原则保证了数学定理的客观性和正确性，体现了“公开、公正、公平”的原则，也排除了在其他某些学科中有时出现的思维混乱。

不了解形式逻辑原则的某些所谓“业余数学家”，不时宣布自己解决了某个数学难题。其实，他们或是推理有漏洞，或是加入了主观想象而改变了难题的原意。例如有人说自己解决了“用圆规直尺三等分任意角”的问题。别人告诉他，数学上已经证明这是做不到的。他甚至会反问：“外国人做不到的，为什么中国人也一定不能做到？”有些“好心人”也为这些“业余数学家”的论文连审稿也找不到地方而鸣不平，说：“你们看都不看怎么知道其中有错？”这都是不了解数学的游戏规则，或者说，不了解数学推理中的“形式逻辑原则”。同时也说明，这些“好心人”自己的数学文化修养不高。

但是，数学中的许多重要思想、概念、方法、结论的形成，除一部分是来源于数学内部发展的动力，来源于形式逻辑的思维模式（如非欧几何），更多的则是来源于外部世界的需求和推动，来源于其他思维模式，例如来源于形象思维和辩证思维的模式。特别是，真正重大的数学创新，往往来自形象思维和辩证思维。例如牛顿、莱布尼茨创立的微积分，是重大的数学创新。它起初就缺乏严格的形式逻辑的基础，“无穷小量”的概念甚至是粗糙混乱的。直至后来建立了严格的极限理论和实数理论，才符合了形式逻辑原则，成长为成熟的数学。所以，形象思维、逻辑思维和辩证思维，几者都不能偏废。这里面的思想、精神和方法，也含有丰富的数学文化。

至于“数学文化”课程中的“数学文化”一词的内涵，我们在“序言”课中有下面的说明。首先是关于“文化”的定义：狭义的“文化”，不同的词典上可能有不同的说法；但是广义的“文化”，大多数词典都泛指人类的物质财富和精神财富的积淀，是一种上层建筑，有相对的稳定性。“中华民族的文化”“佛教文化”中的“文化”，用的都是“文化”的广义解释。我们认为，“数学文化”中的“文化”，用的也是“文化”的广义解释。其次是关于“数学文化”的内涵。我们这里说的“数学文化”，也可以分狭义的和广义的两种解释。狭义的“数学文化”，是指数学的思想、精神、方法、观点、语言，以及它们的形成和发展；广义的“数学文化”则除上述内涵以外，还包含数学史、数学家、数学美学、数学教育、数学与人文的交叉、数学与各种文化的关系，等等。

通过“数学文化”课的学习，学生将初步了解数学与人类社会发展的关系，体会数学的科学价值、应用价值、人文价值，开阔视野，加强对数学创新的认识，受到优秀文化的熏陶，领会数学的美学价值，从而提高自身的数学素养和文化素养。

2. 对“数学素养”内涵的再认识

我们认为，数学不仅是一种重要的“工具”，也是一种思维模式，即“数学方式的理性思维”；数学不仅是一门科学，也是一种文化，即“数学文化”；数学不仅是一些知识，也是一种素质，即“数学素质”。

这里再次提及的“数学素质”，也是“数学素养”的另一种表述。那么，“数学素养”的内涵是什么呢？我们可以从“通俗说法”和“专业说法”两个角度来解释“数学素养”。

“数学素养”的通俗说法，就是把所学的数学知识都排除或忘掉后，

剩下的东西。例如，从数学角度看问题的出发点；有条理地理性思维，严密地思考、求证，准确、清晰、简洁地表达；在解决问题时，总结工作时，逻辑推理的意识和能力；对所从事的工作，合理地量化和简化，周到地运筹帷幄，等等。

“数学素养”的专业说法（摘自《数学学科专业发展战略研究报告》——教育部高等学校“数学与统计学教学指导委员会”）是：主动探寻并善于抓住数学问题的背景和本质的素养；熟练地用准确、简明、规范的数学语言表达自己的数学思想的素养；具有良好的科学态度和创新精神，合理地提出新思想、新概念、新方法的素养；对各种问题以“数学方式”的理性思维，从多角度探寻解决问题的方法的素养；善于对现实世界中的现象和过程进行合理的简化和量化，建立数学模型的素养。

社会上对人才的考查，也非常重视其数学素养。一些公司考查求职者时，有的试题就着眼于考查思维能力和推理能力，其实就是在考查数学素养。高校的自主招生，也常常会用一些开放性的题目来考查考生的数学素养。

数学素养不是与生俱来的，是在学习和实践中培养的。教师在数学教学中，不但要向学生传授数学知识，更要让学生体会数学知识中蕴涵的数学文化，了解“数学方式的理性思维”，提高学生的数学素养。无论是必修课，还是选修课，所有的数学课都应该如此；在目前大多数数学课尚未达到这一要求的情况下，以教授数学思想、精神为中心的数学文化课程就更加重要。

在该课程开设早期就有学生在“评课意见”中写道：“数学文化课立意非常好，开设非常有必要，真有一种全新的感觉，而在其他课上极少有这种感觉。”

3. “数学文化”课的教学大纲

前面说到，“数学文化”课的教学计划为每周2课时，共上17周，即34课时。那么，在这样的课时下，如何选材呢？“数学文化”一词所涉及的内容是相当广泛的，讲授的体系可以是很不一样的。这既给课程提供了大量的素材，又对恰当地选材提出了较高的要求。而南开大学选修该课程的，文理科的学生都有，一至四年级的学生都有。因此，我们确定的“数学文化”课的选材原则是，第一，以数学史、数学问题、数学知识为载体，介绍数学思想、数学方法、数学精神；第二，涉及的数学知识不要过深，以能讲清数学思想为准，使各专业的学生都能听懂，都有收获；第三，开阔眼界，纵横兼顾，对于数学的历史、现状和未来，都要有所介绍，对于数学与人文的各种

关系，都要有所涉及。总之，选材要贯彻素质教育的思想，要注意科学精神与人文精神的交叉与融合，既要着眼于提高学生的数学素质，又要着眼于提高学生的文化素质和思想素质。

在南开大学“数学文化”课的11年讲授中，我们先后实践了两种不同的教学大纲。第一种是希望比较系统地讲授数学的思想和方法，比较系统地讲授数学史中的重大事件和重要人物，比较系统地讲授数学中的美，比较系统地讲授数学与其他文化的关系。结果发现两个问题：一是由于课时少，为求“系统”便差不多仅剩骨架了，许多有血有肉的内容不得不忍痛割爱了；二是过于理论化的讲课，减少了生动活泼的趣味性，从而也影响了教学效果。此后，我们从选材思路上做了根本的调整。我们认为，数学文化本无现成的体系，不必过多地追求系统性，重要的是介绍数学的思想、精神。于是，有了第二种教学大纲。我们现在的教学大纲，就是在这第二种教学大纲的基础上修订而成的。除第一章“概论”，仍然粗略地保持了某种系统性，以让学生对数学文化有一个概括的了解。其他3章的标题分别是：若干数学问题中的数学文化、若干数学典故中的数学文化、若干数学观点中的数学文化。其中的各节内容，基本上是互不相关的，每节都可以独立成篇。这样一来，后3章的每一节，都集中地讲授一个内容，并且围绕这一内容展开其中的数学文化。从每一节的角度看数学文化，是不系统的，但它们的总和又体现了数学文化的系统性。更重要的是，这种安排，论点集中，论据充分，并且有血有肉；既有知识性，又有思想性，还有趣味性和应用性。实践表明，这种讲法取得了更好的教学效果。现把这个大纲作为本文的一个组成部分，附在本文最后。

后来，我们进一步发展了这一做法，策划从数学问题、数学典故、数学方法、数学观点、数学思想5个角度切入，组织材料，进行教学。这方面的研究与实践，目前还在进行的过程当中。

4. “数学文化” 课的课程组建设

在“数学文化”课程发展的过程中，我们注意到不少校公选课都仅有一两位任课教师，课程虽好，但是后继乏人。为防患于未然，“数学文化”课程从2004年开始扩建课程组。南开大学数学科学学院的许多教师都认同我们关于“数学文化”课的理念，对于在数学课程里实施素质教育感兴趣，愿意实践在校公选课中进行数学思想的教学，所以该课程组逐年扩大，现在已经有8位教师，其中4位教授、两位副教授、两位讲师。应该看到，数学文化课对教师的要求是较高的，教师第一遍讲授数学文化课是比较费劲的。所以，

教师新加入我们课程组时，往往先仅承担少量课程，然后逐步增加。现在课程组中已经有5位教师讲授过若干遍“数学文化”课的全过程，其他教师则讲授过部分章节。课程组集体备课，开展教学研究，共同为“数学文化”课的建设贡献力量。特别是在2006—2007年“数学文化”课申报“国家精品课程”的准备过程中，为了制作和改善课程的网页，大家分工协作，多方努力，取得了很好的效果，大大丰富了课程网页的内容，也提高了课程组各位教师的教学水平。

南开大学“数学文化”课的丰硕成果，与课程组全体教师的敬业精神、奉献精神、高度的责任心和辛勤的劳动是分不开的。

课程组全体教师倾注了极大的热情和心血，从多个角度提高“数学文化”课的效果，不断对每个教学环节推敲、改进，精益求精，力争让所有的学生都能领略数学之美。他们既以自己精心的备课、满怀激情的讲授、一丝不苟的态度潜移默化地影响学生，又在课堂讨论、读书报告、学生演讲、期末考试等环节上认真严格地要求学生。学生15分钟的课堂演讲，事前会有教师近两个小时耐心、细致的辅导；组织学生撰写论文投稿或参加征文竞赛，教师也会跟学生反反复复地交流，指导其修改。教师的敬业精神对学生起到了良好的表率作用，得到学生的一致好评，成为学生刻苦学习的推动力。

有的学生在数学文化课“评课意见”中写道：“我怀着极大的兴趣，甚至是有些激动的心情听完每一堂课，发现自己的确收获不小。老师认真充分的课前准备、灵活的授课方式、深入浅出的讲解、严谨的态度也给我留下了极深的印象。我想老师身上的某种素养是数学学院老师独有的，有数学特色的。”有的学生在“评课意见”中说：“这门课是我大学以来选得最正确的一门课。毕业后，我也希望能够像老师一样成为一名教师，传播知识，成为人类灵魂的工程师。”

正是在课程组全体老师的共同努力下，南开大学的“数学文化”课才有了如今欣欣向荣的局面。课程组的老师们依靠集体的力量，全心全意打造精品课程，在给带来丰富的精神食粮的同时，也实现着自己的人生价值。2007年4月，南开大学“数学文化”课程组被授予“全国五一劳动奖状”，标志性地反映了课程组全体教师的劳动成果。

5. “数学文化”课的教材建设

南开大学起初是在一无教材、二无大纲的情况下开设该课程的，后来在教学实践中逐步积累、改进，先后形成了两种胶印本讲义，在此基础上又进

一步加工写成《数学文化》教材，2008年6月由高等教育出版社出版，并被列为“‘十一五’国家级规划教材”。由于该书来自教学实践，写作中又注意贴近教学，所以教师在使用该书教学中会感到比较好用。现在，全国高校的数学文化课程中使用最多的就是该教材。

《数学文化》教材对于每一节的引课，都希望尽量设计得既有知识性，又有趣味性；在每一节的叙述中，则希望尽量设计得既有思想性，又有应用性。

数学的应用是非常广泛的，但是许多学生误以为现代数学高深莫测，离实际应用很远。南开大学的《数学文化》教材希望扭转学生的这种误解，收入了一些容易被学生理解的与所述数学知识相关的“应用”。

适当穿插数学游戏，会加强课程的趣味性；选择合适的数学游戏，可以促成教学中知识性、趣味性、思想性、应用性的统一。《数学文化》教材附录中的“抓三堆”“找次品”“填骨牌”3个数学游戏，是南开大学“数学文化”课多年的“保留节目”。

《数学文化》教材还特别提供教师教学时发挥主观能动性的空间。该书各节的内容是相对独立的，便于教师选材；每一节的长度又都差不多，教师只要根据自己的风格和需要略作增删，每一节就是一次课（两个课时）的容量。该书可供讲授21次课（42个课时）。不同的院校可以根据学生和教师的特点，根据课时的多少，灵活选择教学的内容。由于《数学文化》各节的内容相对独立，教师也很容易根据自己的特长和优势，增加熟悉的内容，模仿其他各节的结构写出讲稿，成为新的一节。

南开大学国家精品课程的网页<http://202.113.29.5/sxwh/>上，有“数学文化”课教学的全套课件和全程录像，还有大量与《数学文化》教材配套的教学资源可供参考。

6. 数学家的多方支持

南开大学数学文化课的开设，是校教务处推动的；开设以后曾经多次向数学大师陈省身先生汇报，得到陈先生的支持和指导。陈省身先生非常重视数学科普，并且在2003年拿出大量的时间和精力，亲自策划、亲自设计、自己出资印刷发行了2004年的《数学之美》挂历。笔者也有幸参与了该数学挂历的设计工作，并拟出了其中4个月份的挂历草图交给了陈先生。这些思路和做法，都是与数学文化课相通的、一致的。在陈先生与笔者交谈中涉及的部分内容，后来也成为南开大学数学文化课的内容。

20世纪90年代和21世纪初我们邀请一些数学家在南开大学做面向本科生

的通俗讲座，如陈省身先生的《近五十年的数学》，丘成桐先生的《简说整体微分几何》，吴文俊先生的《数学机械化》等众多讲座，都为南开大学数学文化课提供了丰富的营养和榜样。

近年来张景中先生的《数学家的眼光》等数学科普著作，李大潜先生主编的《数学文化小丛书》，也成为我们数学文化课的优秀参考书。

所以，南开大学数学文化课的发展和成长，顺应了许多数学家的思路，也离不开众多数学家的关心和支持。

（三）“数学文化”课的教学改革

1. “数学文化”课的课堂教学改革

一般的数学课，是以数学的知识系统为线索来组织教学的；而南开大学的“数学文化”课，则是从数学典故、数学问题、数学方法、数学观点、数学思想等角度切入来进行教学的，如历史上3次数学危机的典故、有限与无限的问题、类比的方法、抽象的观点、数学审美的思想，等等。该课程组织的材料比较丰富，涉及的数学知识又深浅适当，使各专业的学生都能听懂并有所收获。全校70多个专业，都有学生选修过该课程。该课程采用教师讲授、课堂讨论、学生演讲等多种师生互动的教学方法，激发了学生的积极性，效果很好，为文化素质教育开创了一个新的途径。

一位学生写道：“数学文化课向我展示了数学极富魅力的一面。不是以往数学课上的定理、公式、计算和题海，而是数学的思想、精神和方法。我第一次用美学的眼光来看待数学；第一次了解到数学在各个领域所发挥的重要作用；第一次走进数学史的长河，去追随数学家的足迹；第一次体会到数学中浓郁的人文主义精神；第一次知道曾深刻影响人类社会进程进程的3次数学危机、希尔伯特的23个问题，等等。”

学生通过选修这门课程，既把多年来学习的数学知识上升到观点、精神、方法、思想的层次上，又从文化和哲学的角度反观数学发展中的规律；既学习了历史上的重大数学事件，又学习了科学家、数学家的情感、品德和价值观；既了解到社会进步对数学的推动作用，又了解到数学发展对社会文明的推动作用。

“数学文化课使我们对数学本质的认识豁然开朗，使我们学会以数学方式的理性思维去观察和研究世界。”这是曾经选修过该课的一位学生真切的体会，也代表了很多学生的心声。

有的学生说，“这门课使我们从一个崭新的领域感受到了‘文化’的深刻内涵，让我们从另一个视角品味数学，形成大局观念”。也有的学生说，“数学家从定理公式背后走出来，使数学中‘人’的因素得到凸显。例如课上讲的希尔伯特捍卫真理，不屈从权贵的事迹，使我产生崇敬的感觉。这些，赋予了数学人文意味”。

此外，“数学文化”课不同于一般的数学课，课上的推理相对较少，而图片和资料较多，所以比较适合采用多媒体辅助教学。我们课程组的教师逐步制作和积累课件，近6年来的课堂教学已经全程采用多媒体辅助教学、教具教学与板书教学相结合的形式。

2. “数学文化”课的考评改革

课程组希望，“数学文化”课的考评不仅能够起到检查教学和区分学生学习成绩的作用，也能够起到激励和帮助学生提高能力，培养素质的作用。因此，课程组决定，“数学文化”课既有“读书报告”的考核，也有“半开卷期末考试”的考核（两种考核在总成绩中分别占40%和60%）。这在校公共选修课中是很少见的，因为多数课程仅采用其中一种方式考核。

所谓“半开卷”期末考试，是指考试时不能带入书和笔记，只允许学生带进考场一张A4纸，并可预先写上任何复习内容。这样做的目的是：避免死记硬背，提倡学懂学会。学生写这张A4纸的过程，就是很好的复习、理解、归纳、总结、记忆的过程。

“读书报告”的考核，是指每个学生要交一篇不少于3000字的读书报告。读书报告的选题可以围绕数学的思想、方法，数学与学生本人所学专业的联系，数学史中的重大事件等。读书报告的写作，要求按照正式发表的论文的格式。“序言”课中，教师会详细讲解对于“读书报告”的要求，并且给出几十个参考题目。优秀的读书报告，可以向我们自己编辑发行的校内刊物《数学之美》投稿。教师上“数学文化”课时，每次都带去几本《数学之美》供学生翻阅，以便让他们了解以往学生写得较好的读书报告是什么样子的。

对于读书报告，我们还提倡学生进一步做15~18分钟的课堂演讲（之前有试讲及教师的辅导），并根据演讲的效果适当加分鼓励。上台演讲，可以促使学生更充分地占有资料，更深入地钻研探讨，更认真地组织材料，把读书报告写成较高水平的演讲稿。上台演讲大大调动了学生的积极性，也锻炼了学生组织材料的能力、当众说话的胆量和口头表达的技巧，提高了学生的综合素质。

有的学生在评课意见中写道：“演讲的一道道程序仍然历历在目。演讲前泡在图书馆查资料，整理资料，到后来的撰写演讲稿，以及试讲。对着面前的树林，我向它们讲着三次方程求解的奥妙，三次方程求根公式产生的历史过程及相关故事。到后来的正式上台讲演，我的满身大汗及老师、同学的认可，使得我对自己又重新审视了一次。”

有的学生在评课意见中说：“上数学文化课时气氛很轻松，大家很高兴，学不是任务，而成了乐趣。尤其是代毅同学做的报告，真有一种全新的感觉，而在其他课上极少有这种感觉。一门校公选课，老师能如此负责，我只能用钦佩、尊敬来表达。考核方面多样、完整，既有读书报告，又有笔试。上课方式互动性很好，既有讲授，又有同学的演讲。讲课内容准备得十分充分。总之，上这门课收获很大。”

还有的学生在评课意见中写道：“数学文化课要求高，想拿到这2学分很不容易，甚至有人劝我别为自己选一门费时费力的校公选课学，但是我觉得付出与收获是成正比的。这门课的每分钟过得都是有价值的。”

既要完成读书报告，又要参加期末考试，学生在“数学文化”课中需要付出的劳动就较多。但是，并没有因为该课程考核要求较高而导致选课人数较少；南开大学“数学文化”课的选课始终是十分火爆的。

3. “数学文化”课带动的课外活动

比较注重打造校园文化的南开大学认为，学生文化活动是推进素质教育的重要手段，而一门好的课程又会丰富学生活动的内容。随着我校“数学文化”课受到欢迎，这门课程在活跃校园文化方面的影响也逐渐显现出来。多年来，我校数学科学学院许多班级开展“数学文化”主题日活动。2002年暑期，由南开大学与云南师范大学两校组成的“手拉手”社会实践小分队进行农村义务教育调研期间，有的同学将“数学文化”课上学到的知识以生动活泼的方式深入浅出地向农村中小学生宣讲，成为那次系列活动的亮点。2003年，由南开大学、天津大学、天津师范大学联合举办的“天津高校数学文化展示月”活动在社会上产生了一定影响；很多学生还来到天津科技馆数学厅担当义务讲解员，以实际行动服务于社会。

2003年，《天津日报》与科技馆共同举办的“我与数学”征文竞赛，1个一等奖、3个二等奖，都被当年选修“数学文化”课的开南大学学生包揽。

下面的两个自然段，摘自《南开本科教学》报对一次有关数学文化内容的“周末论坛”讲座的报道。

2006年12月1日，南开大学范荪楼的报告厅座无虚席，国家级教学名师顾沛教授的讲座在此进行，讲座的题目是“邮票中的数学文化”，副标题是“从勾股定理到费马大定理”。该讲座是由南开大学文化素质教育基地和天津市集邮协会共同举办的。

讲座展示了上百张有关数学的邮票、邮资明信片 and 邮资信封，并以其中丰富多彩的邮资图为线索，从世界上不同地域和民族早年各自独立发现勾股定理，谈到中国古代数学家对勾股定理的证明，谈到20世纪最重要的数学成就——维尔斯传奇性地证明了费马大定理，再谈到中国2002年举办国际数学家大会以及大会会标中蕴含的故事，妙趣横生。听众不仅从中学到了新鲜生动的数学史，感悟到数学的思想和魅力，而且也了解到许多集邮知识。学生普遍反映，听这种讲座，大开眼界，受益良多。有的学生说：“我从来没有想过，数学还能讲得这样通俗，这样生动，又这样精彩。”

近些年来，在“数学文化”课程组的支持下，南开大学每年举办“数学文化节”，已经办到第八届了。我们还编辑发行校内刊物《数学之美》，鼓励比较优秀的读书报告加工后投稿；现在《数学之美》已经出版了7期了。我们每年还举办为期两天的南开大学大学生“数学之美论坛”，也已经办到第六届了。《科技日报》2006年报道过我们举办的“数学之美论坛”，2007年又以“南开数学文化课外活动生动精彩”为题，全面报道了与“数学文化”课程相关的课外活动。

（四）“数学文化”课中的素质教育举例

“数学文化”课程虽以深浅适当的知识为载体，却不是以讲授数学知识为中心，而是以讲授数学思想为中心，以启发和提升学生的数学素养为中心。至于作为载体的知识，可以选得深浅适当、通俗易懂，能说明问题就行。这也适应了听课学生数学基础参差不齐的状况。

下边用“数学文化”课中的一个教学实例，来说明在“数学文化”课中如何以适当的数学知识为载体，进行数学素质的教育；同时说明如何进行启发式教学和师生互动。

例：“数学抽象”——“哥尼斯堡七桥问题”的教学。

“抽象”的观点，是数学中一个基本的观点；“抽象”的手段，是数学中一个有效的手段；“抽象”，是数学的武器，是数学的优势。但是，许多学生却因数学的抽象而觉得枯燥，因数学的抽象而觉得难学。对此，我们的

数学教学负有不可推卸的责任，特别是基础教育的数学教学负有不可推卸的责任。“数学文化”课应该扭转学生的这一误解，还“数学抽象”以其本来的面貌和地位。为此，我们设计了这样一节，举“哥尼斯堡七桥问题”作为例子，解决该问题时用“抽象”为手段，让学生融入其中，一起探索，效果很好。

哥尼斯堡是欧洲一座美丽的城市，有一条河流经该市，河中有两个小岛，岛与两岸间，岛与岛间有7座桥相连（如图1）。人们晚饭后沿河散步时，常常走过小桥来到岛上，或到对岸。一天，有人提议“不重复地走遍这7座桥”，看看谁能先找到一条路线。这引起许多人的兴趣，但尝试的结果，没有一个人能够做到；不是少走了一座桥，就是重复走了一座桥。多次尝试失败后，有人写信求教于当时的大数学家欧拉。欧拉看到这是一个全新的问题，不但与当时已有的任何数学问题都不同，甚至难以借鉴当时已有的任何数学理论。正是依靠“数学抽象”这一武器，欧拉解决了这个全新的问题。欧拉思考后，认为问题与岛、岸和桥的大小、形状都没有关系，而主要与它们的相互位置有关，所以他首先把岛和岸都抽象成“点”，把桥抽象成线，就得到由一些点和线构成的图形，称之为“点线图”（如图2）。然后欧拉把该问题抽象成“一笔画问题”：笔尖不离开纸面，一笔画出给定的点线图，不允许重复任何一条线，这简称为“一笔画”。需要解决的问题是：找到“一个点线图可以一笔画”的充分必要条件，并且对可以“一笔画”的图形，给出“一笔画”的方法。

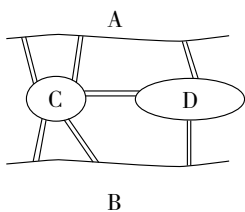


图1 岛、岸、桥的关系

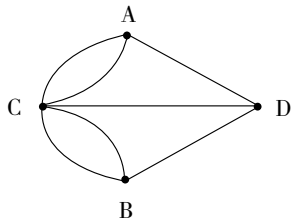


图2 岛、岸、桥关系的点线图

上述把实际问题抽象为“一笔画问题”的过程，为节省时间也可以由教师讲解；要让学生体会到，把岛和岸都抽象成“点”，把桥抽象成线，既简化了问题的条件，又突出了问题的本质。下面欧拉解决问题的过程，则可以让让学生融入其中，一起探索。

首先，告诉学生，欧拉把点线图上的点分成了两类，并请学生考虑分成

哪两类。如果2分钟后还没有学生举手，教师可以再用一句话做启发：“注意到每个点都是若干条线的端点，能否由此想出把点分为两类的方法？”或者再进一步启发：“线的条数是不是都是整数？”引导学生把问题转换为“对整数分类”，甚至还可带有重音地点拨：“分为‘两’类。”不久就会有学生想到，整数要分成两类，偶数和奇数就是两类；可以按进出某点的线的条数为偶数或奇数，来对点分类。教师随即加以肯定，并给出相关的定义：如果以某点为端点的线有偶数条，就称此点为偶结点；如果以某点为端点的线有奇数条，就称此点为奇结点。

其次，教师再发问：“为了‘一笔画’成功，图中的偶结点多一些好，还是奇结点多一些好？”甚至还可点拨：“要想不重复地一笔画出一个图形，那么除去起始点和终止点两个点外，其余每个点，如果画进去一条线，就一定要画出来一条线。”（“从而都必须是偶结点”一句故意隐去不说，以给学生留有思考的空间）很快就会有学生举手回答：“偶结点多一些好，奇结点少一些好。”

再次，教师进一步发问：“奇结点少一些好，正确！那么，少到几个才行？”于是，结论“图形中的奇结点不多于两个（起点和终点）”，就呼之欲出了。

然后再组织学生讨论“一笔画”的充分必要条件。这样，学生就和数学家欧拉一样，以“抽象”为手段，探索得出了“连通的点线图可以一笔画的充分必要条件”：图形中的奇结点不多于两个。再由此反观哥尼斯堡七桥问题，图形中有4个奇结点（如图2），因此该点线图不能一笔画。难怪对于“不重复地走遍7座桥”的游戏，所有的尝试都失败了。

这里，学生作为主体融入解决问题的过程当中，与主人公欧拉同思考、共探索，完成了数学抽象的全过程，也提高了学习研究的兴趣。其中，教师的点拨作用，是必要的、重要的。课堂上还可以介绍欧拉由此撰写的论文和在彼得堡科学院上的演讲，并说明“七桥问题”的解决开创了图论和拓扑学的先河。

启发式教学、讨论式教学、研究性教学、探索性教学，都是在实践中行之有效的教学方法。它们在提法上侧重点不同，而共同的核心都是：在教学中以学生为中心，以人为本，以调动学生自身的学习主动性、积极性为手段，以提高学生的学习兴趣、学习能力、创新意识为宗旨，在启迪学生潜能，激发学生思维的过程中传授知识与技能。这样，不但获取知识与能力对

学生是一种提高，参与研究性学习的过程本身对学生也是一种提高。“数学文化”课的教学，正在努力实践这样一种启发式教学的理念。

（五）“数学文化”课理念和做法推广——科学素质教育系列公共课的建设

我们课程组中的每个教师，不但讲授“数学文化”课程，同时也讲授数学的专业课程。我们都有这样的感受：自从在讲授“数学文化”课中注意到启发式教学，注意到师生互动，注意到“科学素质教育与人文素质教育的融合”以后，在讲授专业课程中也能这样做，也能主动去挖掘其中蕴涵的科学素质和人文素质教育的素材，实施素质教育。而且这样做以后，觉得更加抓住专业课程的本质和精髓了，课堂也更加生动活泼了；我们教师自己也有了一种“教书又育人”的成就感。

近5年来，我们把在“数学文化”课中形成的“文理交融”“素质教育”的理念和做法，逐步推广到我校8个理科学院开设的13门公共课程，组成了一个“科学素质教育系列公共课”教学团队。这13门课程是：“世界科技文化史”“科研方法论”“数学文化”“天文学概论”“宇宙掠影”“基础生命科学”“基础生命科学导论实验”“可持续发展与环境伦理”“前进中的物理学与人类文明”“物理演示实验”“研究性学习”“大学文科数学”“化学与社会”。其中已有3门被评为“国家精品课程”，1门被评为“天津市精品课程”，2门被评为教育部“精品视频公开课”。该团队也被评为“国家级教学团队”。

我们觉得，大学生文化素质教育发展到现阶段，更加需要提倡理工科教师开授科学素质教育公共课，并且更加需要注重其中科学与人文的相互融合。

在“数学文化”课程取得经验的基础上，我们教学团队明确提出了“科学素质教育与人文素质教育相融合”的理念。这些课程虽然也要以科学知识为载体，但并不以传授系统的科学知识为重点，而是以传播科学精神，提高科学素养为重点，既培养学生正确的科学观、技术观，也培养学生正确的世界观、人生观、价值观，成为此类课程建设的新模式。

纵观历史和现实，人类社会的进步以科学技术的传承与发展为第一生产力。科学家对真、善、美的追求，不畏艰难、勇于探索的献身精神，科学实践中质疑与超越、求真与务实的创新精神，都饱含着丰富的人文精神。科学研究中理性的逻辑思维方式，系统的处理问题方法，理论与实践相结合的科学原则，无一不与人文精神相辅相成。科学类公共课中也蕴涵着丰富的人文

精神。让科学素质教育与人文素质教育真正地两翼齐飞，使科学精神与人文精神有机融合，在对大学生人格养成、精神教化上是不可或缺的，也是深入开展大学生文化素质教育的有效途径。

南开大学这类课程的建设原则是：以科学教育的内容为主体；注重科学素质教育与人文素质教育的融合；体现文理交叉，多学科交叉；面向全校所有专业的学生；融素质教育于课程教学之中，使学生在科学素质、文化素质、思想素质上全面提高。

例如，“世界科技文化史”课程，从“文化”的视角讲授世界科技史，不仅是史实和知识的传授，而且是对学生文化素质的培养。该课程的教材曾获“全国高校优秀教材二等奖”。该课程被评为“天津市精品课程”。

“科研方法论”课程从方法论的角度培养学生的创新意识和创新能力，协助学生处理好科研基础、科研实践与科研方法三者的关系。南开大学多年来开展本科生科研创新“百项工程”成效显著，许多学生反映：“‘科研方法论’这门课中学的东西，在‘百项工程’中用上了！”该课程被评为“国家精品课程”。

“天文学概论”课程，讲述无穷无尽的宇宙，不但开阔学生眼界，而且使他们自然地把短暂的人生与浩瀚的宇宙相比较，珍惜宝贵的青春年华，从而影响学生的人生观。该课程的教材被复旦大学、南京大学、浙江大学、北京师范大学等许多高校采用，并在台湾以繁体字出版。

“基础生命科学”课程以生物进化和生物多样性为主线，以生物结构与功能为理论基础，以生物与人口、粮食、环境、资源、能源、健康等热点问题为切入点，通过专题的形式，对非生物类专业的学生进行“生物科学与技术”的教育，提高学生生命科学的素养。

“可持续发展与环境伦理”课程从人类文化观念和价值取向的高度，剖析环境问题的本质，并结合各国实践介绍可持续发展战略，帮助学生正确认识人与自然的关系，培养环境伦理的价值观和道德规范，树立生态文明观和科学发展观。

“前进中的物理学与人类文明”课程介绍物理学的基本思想和研究方法，深入浅出地讲授人们对客观世界的认识，如何一步步地逼近真理；对大到星团、宇宙，小到夸克、电子的物质世界进行探讨，并展现它们的演化和联系。

“大学文科数学”课程在讲授数学知识的基础上培养文科学生形象思维、逻辑思维、辩证思维的相辅相成，让学生学会以数学方式的理性思维去

观察世界和认识世界。该课程被评为“国家精品课程”。

“化学与社会”课程主要以化学与各学科关键词组合成的中文书刊名称和相关论文题目为载体，将化学与各学科的交叉，贯穿于“衣、食、住、行；生、老、病、死”全过程。展示化学与社会的密切关系。结合社会热点和案例，讨论化学在其中所起的作用，客观认识文明与风险的辩证关系。提高人们的科学文化素养，兴利除弊。该课程被教育部评为首批“精品视频公开课”。

2008年5月27日的《科技日报》以“南开大学科学素质教育课程影响广泛”为题，报道了本教学团队及其中课程。2009年2月13日《中国教育报》以“给学生插上科学与人文的‘双翼’——南开大学加强课程建设推动文化素质教育”为题，全面报道了我们教学团队科学教育系列课程的效果。结尾说：“南开大学的教学实践为那些在‘曲高和寡、门庭冷落’的困境中挣扎的理工类公共选修课提供了经验，为科学素质教育提供了经验。一些课程的魅力已辐射到全国高校，他们纷纷向南开咨询，希望开设类似的科学素质教育课。”《国家精品课程》（文化素质教育卷）在封底刊登了我们教学团队的照片和相关课程的内容。

团队的各门课程都受到学生的广泛好评。“世界科技文化史”课程对于理论界的某些疑难问题，包括对某些有争议人物（如柏拉图）、有争议学说（如“以太说”）、有争议问题（如近代科学与古希腊文化的关系）、有争议“时期”（如中世纪）的评价，在教师指导下实行讨论式教学——组织学生在课堂上和网络上讨论或辩论，这大大激发了学生学习的积极性和主动性。哲学专业一位学生写道：“许多文科同学过去仅仅把注意力集中在社会、经济方面，殊不知科技发展史对于了解整个人类社会的发展有很大益处。了解人类如何拨开层层迷雾，从洪荒世纪发展到火箭和信息时代所付出的汗水和鲜血，十分必要。认识了历史便有了一种责任，多了一份追求，少了一些迷惘。”

“科研方法论”课程的学生在教师的指导下组成研究小组，由教师提供或学生自选科研课题做“课程大作业”；同时，提供课堂演讲机会，由学生自己介绍大作业的设计、研究及完成过程，模拟学术报告形式进行答辩。这种教学方式受到众多学生的欢迎。目前已有数百件优秀大作业在教学中使用。经济学院的一位学生写道：通过“科研方法论”课程的学习，经受了一次“准科研”的训练，并从中认识到为学、为事和为人的意义。

“天文学概论”课程以康德关于“道德与星空”的名言为引导，启发学生关于“宇宙与人”的哲学思考，影响着他们对人生的看法。一位学生写道：“我曾经对人生抱着绝望的态度，有过轻生的倾向。天文课的学习，自然界极致的美一次次震撼着我的心灵。我必须忘却烦恼，感受豁达，走出疾病的阴影，走向光明的未来。”该生毕业后在北京某研究所攻读博士。

“基础生命科学”课程通过组织学生进行校园植物分布的实地调查等活动，激发学生的学习兴趣。物理专业一位学生说：这门课，让我了解到许多生物方面的学问，还学会了感恩，懂得了做人要有责任心……

“可持续发展与环境伦理”课程在七里海湿地自然保护区实地考察中引导学生看到，环境问题不仅是技术的、经济的问题，而且是文化的和价值观的问题。教师在现场结合自己多年来的观察与研究，深入浅出地介绍七里海湿地特有的动物、植物，影响学生环境保护的价值观。信息学院的一位学生感慨地说：“七里海湿地的生态现状，折射出中国整体自然环境的问题。”

“化学与社会”课程以通俗易懂的形式，介绍化学学科对人类各个方面的重要影响，将科学前沿和科普应用知识融会贯通，为学生开阔了视野，提升对化学学科的学习兴趣。生命科学学院的一名学生说：通过课程学习，拓宽了知识面，了解了更多科研热点，对生物化学等交叉学科十分感兴趣，也确立了自己将来的专业方向。

这些课程带动的学生活动广泛多样，为大学生文化素质教育增添了丰富的内容。每一轮“天文学概论”和“宇宙掠影”的选修课，教师都带领学生在校内认识星空，考察关于星座、月相、行星运行规律，学习黄道和赤道等基本天文知识。几年来还组织学生去国家天文台兴隆观测站和怀柔观测站13次，参加人数约700人。

课程教师还积极指导学生参加各类课题研究。在南开大学本科本科生创新科研“百项工程”中取得优异成绩。几年来取得了“百项工程优秀项目”2个特等奖和5个一等奖，其中1项还获得了第八届“挑战杯”天津市大学生课外学术科技作品竞赛特等奖，另一项还获得了第十一届“挑战杯”天津市大学生课外学术科技作品竞赛特等奖和全国“挑战杯”二等奖。指导教师张伟刚教授和顾沛教授也获得了相应的“指导教师奖”。团队教师还指导学生科研小组承担了3个“国家大学生创新性实验计划”项目，并且有两个项目获奖。

近几年，我们出版了7种教材，包括在科学出版社出版的5种和在高等教育出版社出版的2种。它们是：《世界科技文化史教程》《科研方法导论》

《天文学新概论》《文科天文》《基础生命科学导论实验》和《数学文化》《文科数学基础》。还有4种教学参考书，分别是：《科学方法概览》《浪漫的理性》《数学文化课程建设的探索与实践》《欧洲科技文化史论》。2008年以来，我们发表了30余篇相关的文章；有百余所高校邀请我们去做科学教育课程的报告；我们还举办了4次全国性的教学研讨会，较好地发挥了辐射作用。

在与兄弟院校的交流中我们也突出地感到，许多高校在组织理工科教师开授科学教育课程方面遇到困难。这有主观方面的原因，也有客观方面的原因，而深层次的原因，则在于理念方面。我们曾经写过一篇文章，题目是“理工科专业教师开授文化素质教育课程的障碍”（《中国大学教学》2008年第8期），详细地分析了“深层次的原因”，并讨论了克服困难的途径。开授理工类型的文化素质教育课程，常常比讲专业课要付出更多的劳动。如果不理解这一点，专业教师开授文化素质教育课程就会有“吃力又不讨好”的感觉。

近几年，在教育部高教司的支持下，南开大学多次举办全国高校“科学素质教育课程骨干教师高级研修班”“全国高校数学文化课程建设研讨会”，在推动理工科专业教师开授文化素质教育课程上做了一些工作。目前，全国已有200余所高校开设了数学文化类型的课程。中国学者对于数学文化教育意义的深刻认识，是数学文化课程在中国兴起的思想基础，也与20世纪90年代以来发展起来的具有中国特色的素质教育理念、大学生文化素质教育理念是密切相关的。这种素质教育的思想，对于受教育者的全面发展和可持续发展，对于人的终身教育，都有着非常重大的意义，也很可能对全球高等教育的发展产生积极的影响。

附录：南开大学“数学文化”课内容的章节目录（每轮讲授其中的16节或者17节）

序言

第一章 概述

§ 1. 数学是什么

§ 2. 数学发展简史

§ 3. 数学的魅力

第二章 若干数学问题中的数学文化

- § 1. 古代规尺作图难题
- § 2. 五次方程的根式解
- § 3. 有限与无限
- § 4. 黄金分割
- § 5. 哥德巴赫猜想
- § 6. 从勾股定理到费马大定理
- § 7. 海岸线的长度
- § 8. 赌博中的问题

第三章 若干数学典故中的数学文化

- § 1. 《九章算术》与《海岛算经》
- § 2. 历史上的三次数学危机
- § 3. 韩信点兵与中国剩余定理
- § 4. 田忌赛马的故事
- § 5. 阿波罗尼奥斯与《圆锥曲线论》
- § 6. 欧几里得几何与非欧几何
- § 7. 麦克斯韦方程与电磁场
- § 8. 希尔伯特和他的23个问题
- § 9. 哥廷根的兴衰
- § 10. 国际数学家大会与菲尔兹奖

第四章 若干数学观点中的数学文化

- § 1. “抽象”的观点
- § 2. “对称”的观点
- § 3. “分类”的观点
- § 4. “类比”的观点
- § 5. “转换”的观点
- § 6. “数理统计”的观点
- § 7. “数学机械化”的观点
- § 8. “相容性、独立性和完全性”的观点

参考文献：

- [1] 周远清. 科学教育与人文教育的融合是高等教育发展的必然要求 [J].

中国高教研究, 2002 (12) .

[2] 周远清. 素质教育是体现中国教育方针性的教育思想 [J]. 中国高教研究, 2011 (1) .

[3] 张大良. 坚持不懈, 大力推进高校文化素质教育工作 [J]. 中国高教研究, 2010 (7) .

[4] 杨叔子. 科学教育与人文教育交融是培养高级人才的必由之路 [J]. 中国大学教学, 2002 (10) .

[5] 王义道. 对新时期大学生文化素质教育工作的思考 [J]. 中国高教研究, 2010 (10) .

[6] 王义道. 文化素质教育中的科学素质教育 [J]. 高等理科教育, 2011 (4) .

[7] 李大潜. 数学文化与数学教养 [C]//数学文化课程建设的探索与实践. 北京: 高等教育出版社, 2009.

[8] 张景中. 数学家的眼光 [J]. 高等数学研究, 2008 (6) .

[9] 顾沛. 南开大学开设“数学文化”课的做法 [J]. 大学数学, 2003 (2) .

[10] 顾沛. “数学文化”课与大学生文化素质教育 [J]. 中国大学教学, 2007 (4) .

[11] 顾沛. 理科教师开设科学素质教育公共课的实践探讨 [J]. 高等理科教育, 2011 (4) .

[12] 顾沛. 南开大学数学文化课程十年来的探索与实践 [J]. 中国高教研究, 2011 (9) .

[13] 顾沛. 数学文化课的探索与启示 [J]. 中国大学教学, 2012 (2) .

中美“历史与文化领域”相关通识课程 教学设计之比较

冯惠敏 黄明东 成照敏

(武汉大学 湖北武汉 430000)

我国大陆高校通识教育课程领域划分大多仿效美国哈佛大学的核心课程。1978年，哈佛大学文理学院院长Henry Rosovsky，提出了哈佛大学通识教育改革规划，即《核心课程报告书》，将哈佛大学的通识教育课程划分为文学与艺术、科学与数学、历史研究、社会与哲学分析、外国语文及文化等五大范畴。1985年，核心课程又修正为以下六大范畴：文学与艺术、科学、历史研究、社会分析、道德思考、外国文化。其中有些范畴又分为2类或3类。2002年，核心课程在原有六大范畴之外增加了“数量推理”，扩增为七大领域，共11类。

参照哈佛大学的核心课程设置，北京大学的通识课程划分为社会科学、语言文学与艺术、数学与自然科学、历史与文化、哲学与心理学等五大领域。武汉大学的通识课程划分为人文科学、社会科学、数学与自然科学、中华文明与外国文明、跨学科领域五大类。复旦大学通识课程划分为社会科学与行为科学、人文科学与艺术、自然科学、医学与药学、外语、体育等专项课程。西南财经大学通识课程划分为哲学社会科学、文学与语言、自然科学、历史、艺术体育、生理与心理健康。虽然各校领域划分不尽相同，但也都大同小异，不外乎历史文化、社会分析、文学艺术、道德思考、科学与数学等领域的内容。

本文在“历史与文化领域”选取了美国哈佛大学通识课程“中国日常生活与文化”，与国内某知名大学通识课程“美国历史与文化”进行比较，试图分析中、美两国关于“历史与文化”这一领域通识课程教学设计之异同，以期在借鉴哈佛大学有益经验的基础上，对我国大学“历史与文化领域”通识课程教学设计提出有益的改进建议。

一、中美“历史与文化领域”相关通识课程设计状况

（一）哈佛大学“中国日常文化与生活”通识课程设计概况

哈佛大学通识教育“中国日常文化与生活（浙江金华）”，由华裔宋怡明（Michael A. Szonyi）教授及美籍Peter K. Bol教授授课。Peter K. Bol教授，地理分析教学和研究的创始人，2005年作为哈佛大学代表与上海复旦大学合作创建一个地理信息系统（GIS），主要研究中国宋、元、明、清史。他领导的哈佛团队与北京大学共同创建了中国传记数据库设计方案。这个数据库容纳了中国1200000个历史人物简介。目前该数据库正在扩展至涵盖2000年前中国的政治精英。宋怡明（Michael A. Szonyi）教授研究的主要领域是中国东南地区地方史。他不仅是哈佛名师，也是麦吉尔大学及多伦多大学的特聘教授。该课程是由两人深入合作并集合了两人研究兴趣和方向而开设的多学科知识融合较好的通识课程。

1. 课程的教学目标和主要内容

“中国日常文化与生活”主要介绍了中国传统的社会文化生活，以一个明确的区域（现在的金华市）为例，该区位于上海东南部一百英里^①以外的浙江省中部，通过走访金华（网络虚拟），探访家族后裔，了解家谱，参观现存的多代宗祠、神殿和地方神庙宇等，搜集广泛的照片作为源文档，深入了解当地社区居民的生活经历，探讨过去和现在中国社会和文化生活。课程目标是思考一个简单的但有趣的问题：能够采用什么不同的方法看中国历史？解读中国知识分子、儒家和宗教学者以及国家领导者和国民经济力量在推动国家的发展方面是如何发挥作用的。金华素来有着悠久的历史，虽算不上显著，但从当地地方史可以发现，这个社区是值得中国和其他地方关注的。从12世纪到现在，金华的故事已在私人赞助出版的地方词典、其他刊物上及当地家谱、石碑、寺庙及乡土建筑中传开了。国家的故事经常提醒人们，税收、考试、朝觐、战争、叛乱是影响国家稳定的相关因素。而税收可以促进经济的发展，对于金华而言，还可以吸引朝圣者，增强市场潜力，增加金华木雕及腌制火腿的销路。这是一个建立在视图文化社会认知实践基础上的课程，具有一定的灵活性。课程力图帮助学生通过研究和讨论金华这

^① 1英里=1.6093千米。

个小区地方史和文化，达到为学生提供更多研究此类文化的方法和方式，从而全面了解中国历史和文化。除了研究金华案例，也鼓励学生用一种更严肃的综合分析方法思考个体在文化中的意义。

课程内容主要由4部分构成：第一部分是阅读有关金华的自传，分析当时的社会环境，学习八字、风水，并结合地图及地理空间信息知识全面分析金华的地形、地貌，及其与周边城镇的关系。尽管这些内容大多数富有中国民族性质，但金华也有自己的个性（如农业周期）。试想生活在1200年，1600年及2000年的金华人该如何回答下列问题：时间是什么？我在哪里？我是谁？第二部分是通过具体的金华案例，用4种交叉方式思考影响个人行为取向的因素：家庭、政府、宗教和自然环境。从3个不同的角度理解每个因素：作为获取知识和实践经验的基本点；作为定义职责、角色和个人期望的过程；作为开阔视野和追求个人机遇的条件。第三部分是通过不同的途径寻找过去的男人和女人是如何建立自己的事业和给他们带来名誉，甚至声名远播：考核制度和政府部门，新儒教的学习，文学与艺术。第四部分又回到现实中思考当代金华的改变（和未变）。

2. 课程的教学形式和教学方法

该课程属春季课程。上课时间为周二和周三的上午，每周6学时，总学时数为36，学分数为2。课程含有讲课、章节讨论、研究及期末考试等环节。课程不负责教学生学中文，注重引导学生对中国特色的地方文化，尤其是中国东南沿海一带的地方史、民间风俗和地方文化，进行挖掘与整理，全面、客观、真实地展现中国金华文化，从而侧映出中国传统文化的大致面貌。

在课堂上教师讲授较少，只给予学生最基本的概念及定义，多以学生在课堂上自主阅读，寻找问题，讨论、解决问题，学以致用为主，并要求学生不能用已存的中国历史概述做假设，做结论。要完成课堂上的讨论，学生需要阅读大量的相关文献。如在该课程第一章的第一周教学中，学生需要思考以下问题：①通过阅读相关金华人物自传，思考自传是什么——是在什么背景下怎么形成的？作者是谁，文章的内容与什么相关？作者与主题是什么关系？怎么构成的？自传作者想要表达什么？②通过阅读金华人物传记用现代发展观点讨论关于自传是怎样限制人的生活轨迹和人生的；联系婚姻或者死亡，关于生活习性，朱熹与库珀的观点相比，你会选择哪个？你能辨别出这些传记的异同之处吗？你把这些不同之处归结于什么？③写一个自传，这个自传可以是你的一个家庭成员或当代阅读刊物上公布的与之相似的一个公共

人物，并附一个解释，说明为什么与这些案例相似。要准备上述这些问题，首先，需要阅读一本以上相关人物列传。老师给学生提供的有烈妇徐氏（资料出自：《陆氏宗谱》）、倪仁吉自传（资料来自《吴氏宗谱》）、徐乾自传（资料来自《元史》）、陈乔自传、陆祖倩自传（资料来自《宋史》）、王博墓志铭、《刘馆自传》、《宋莲自传》、《吴来自传》、《怀志自传》（佛教和尚）等。其次，还要阅读Cutter, Robert Joe的《珍贵妃之死：中国中期小说和历史传记》，发表于美国《东方社会》杂志112期第4页（1992年10月）；Halperin, Mark的《佛教观念下的家庭生活：宋朝佛教女信徒的肖像》；Moloughney, Brian的《学术政治：吴晗笔下朱元璋传记的起源与演化》。

除此之外，还要参考阅读：①Cooper, Eugene的《东阳县生活圈内的美德：时间、亲和力、中国农村》，*Ethnology* 37.4, 1998: 1-22。②Mann, Susan的《早期记录：中国漫长18世纪的妇女》，斯坦福大学出版社，1997: 45-78。③Hsiung Ping-chen的《衰弱之旅：中国封建末期儿童及童年》，斯坦福大学出版社，2005: 103-179。

另外，教师还列出了哈佛燕京图书馆馆藏及其目录编近30个，如《码卢村志》：DS797.88.D668 C35 1999x《大元吴氏史料》：cs1169.w82 2001x《大元吴氏尚书府族志》：cs1169.w82D32002X《王氏一源世谱：哈佛大学燕京图书馆微缩胶卷》，FC9064《金华章氏世谱：哈佛大学燕京图书馆微缩胶卷》，FC9065，等。

除了规定的学习任务外，该课程网页上还提供了相当丰富的金华本土资源，包括地理概况，当地历史风俗，风水、八卦、八字、宗谱等。附属的大量资料都以中国文字及地图为主，学生必须有较强的理解力及对资料的消化能力。

此外，还收集了当地很多民间传说以及与研究相关的案例。这些视觉文件，不以测试学生的学习能力和寻求信息能力为目的，只为学生提供工具和资源，他们需要创造性地回答老师留下的各种问题。

3. 考核方式及方法

“中国日常文化与生活”这门通识课的考核方式方法是由课堂讨论、论文项目和期末考试3部分构成，其中，期末考试所占分值不高，仅占总学分的25%，考试的内容以主观题居多，在符合大致答题框架内，学生可用自己的方式作答，无抄袭现象，即可得分。

研究项目的参与所占分值较高，研究项目占50%。本课程要求学生完成5项研究项目。开课3周后，会公布在教学大纲中；之后每周继续推出。学生从老师布置的项目中选取5个自己感兴趣的课题，既可以是团体参与，也可以是个人方式进行。研究方法既可以是叙事手法，也可以是数据采集和图形表示实证法。如本课程的样品定量分析项目包括：在过去几千年里金华学校的发展情况；细读和分析两位金华12世纪著名学者之间的通信往来；16世纪的金华如何成为一个优秀的女人（应以女诗人的作品为基础），可结合金华地方政府网站公布的典型事迹进行挖掘（如果学生的研究已经成型却没有成功提交，相关负责人将选择性地安排他提交或现场讲述）。在第三次讲授之后，每个星期几名学生将被要求现场展示他们的计划，即课堂报告。第七周之前学生们必须完成两个研究报告。教师布置的研究计划和项目论文需在规定的时间内上交，迟交或者不交论文者后果较严重，轻者不得学分，重者降级。

章节参与（即课堂讨论）占25%。一般课堂上教师布置一些没有固定答案的作业或任务，如何解决这个问题，需要学生思考及讨论。在章节讨论部分，学生会根据手上掌握的阅读和视频资料进行讨论。每周上课都有不少练习需要完成。教师会为学生提供大量的视听及书面材料，答案只有通过学生自己的分析和阅读才能得出，如学生要寻访虚拟塘栖的一个城隍庙，能给予答案的只有通过当地旅游网站，查看圆柱上的铭文（翻译）及当地神灵庙宇的解释。在章节参与中包括一个与教师面聊的环节，一般参与面聊时，不得带任何资料和书本，凭见解和之前阅读过内容的记忆，以口头的方式，就有关疑难或不明之处向教师咨询或讨论。教师会尊重学生的任何言论，只要该生言之有理，就可以得到教师的认可，如时间不够，还可课后咨询。教师需给学生机会，每期每生至少有一次与教师面对面的机会。

4. 师资遴选和教学测评

在师资的遴选方面，教师要教授该课程，需具有博士学位；此外，还需满足4年基础经验，也就是4年助教经历。前两年是教授学生理论上的东西，进行学生报告上的评分。后面两年所讲授的课程可能与该课程密切度不高，也许是不重要的课，相关专业教师会现场聆听，给予指导并评分。在教学测评方面，注重教师的课程讲解能力（比例为40%），即表达能力要强，足以引起学生的兴趣，不能照本宣科。而任课教师做研究的心向和科研思维方式及方向也占到了40%，对教师论文及著作的发表要求占20%，要求教师必须发表一定数量的跟课程相关的论文或者著作。

（二）国内某知名大学“美国历史与文化”通选课程设计概况

“美国历史与文化”由国内某知名高校历史学教授授课。该教授的主要研究方向为加拿大史、美国史、国际关系史等，早年曾经在美国耶鲁大学研修，并有多次加拿大多伦多大学访问研究的经历。该课程由任课老师自行申报，获学校教务部审批后立项。在遵循校通选课基本原则的前提下，由任课教师自行安排课程内容。上课时间为每周3学时，总学时数为36，学分数为2。

1. 课程的教学目标和主要内容

本课程旨在介绍美国历史与文化发展的主要脉络，并对美国在世界文化中的地位进行理论分析，帮助学生获取美国历史与文化的一般知识的同时，能够比较全面地了解美国社会和美国人，以增强人文修养，拓宽文化视野，并为将来进行中美文化交流奠定基础。

课程主要包括以下几部分内容：第一章，从殖民地到“超级大国”，美国的发展历程；第二章，美国精神与美国人的价值观；第三章，“美国梦”与移民国度；第四章，美国大选与美国政治文化；第五章，美国的大众传媒；第六章，美国家庭；第七章，美国的学校教育；第八章，美国反主流文化运动；第九章，工业化与美国社会的发展；第十章，美国文学。课程内容全面，脉络清晰，通过此课程的学习，能够让学生很快地对美国的历史与文化有一个大致的了解。如该课程的第一章，主要对该课程的基本结构和框架进行总体上的概述，重点突出了北美美利坚合众国成立之前及崛起的经济、政治及军事基础。课程目的明了，言简意赅，宏观地介绍了北美美利坚民族的发展史。

需要说明的是，该课程主要是针对非历史专业的大多数理工科、社科类学生开设，内容比较浅显。历史学专业学生或近似历史学专业学生选择该课程，将不能获得相应学分。

2. 课程的教学形式和教学方法

该课程的教学形式是大班教学，选课人数约300人。教学方法以教师讲授为主。课程讲授紧密围绕美国历史事件发生的先后顺序，偶尔穿插一些小故事及纪录片或教学影片，以激起学生们对该课程的学习兴趣。教师讲授时，鼓励学生大胆发言、讨论，但不是专门的有计划的讨论，这种讨论容易流于形式。

课外提供给学生的参考资料也比较丰富，主要分为历史图案、网络资源、扩展阅读和影视资料4部分，其中历史图案包括美国著名人物、美国历史

地图、重大事件、著名景观及美国大学。网络资源丰富，有1776年美国《独立宣言》（英文原版）；1862年5月24日林肯政府颁布的《宅地法》（节选英文原版）；1862年林肯发布的《解放宣言》（英文原版）等都可以直接点击阅读。而关于相关数据库资源，该校图书馆近年来购买了一些重要的国外数据库，包括学术期刊集成全文数据库（Academic Source Premier），电子期刊，JSTOR，典藏学术期刊全文数据库。其他网络资源还有历史档案网、美国西部档案网等。这些信息，老师都会提供给学生参考阅读。扩展阅读领域选有王锡塘的《美国社会人文》，武汉大学出版社，1995年版；端木义万主编的《美国社会文化透视》，南京大学出版社，1999年版；[美]罗伯特·林德，海伦·林德著，盛学文等译的《米德尔数：当代美国文化研究》，商务印书馆，1999年版；钱满素的《美国文学》，中国社会科学出版社，2001年版；邓蜀生的《美国与移民》，重庆出版社，1990年版等。影视资源分为：独立战争到建国初期的影片（《The Patriot》《George Washington》《John Adams》）、内战时期影片（《Gone with the Wind》《Uncle Tom's Cabin》《Roots》）、工业化时期影片（《Modern Times》《Citizen Kane》《The Pacific》）、第二次世界大战以后影片（《To Kill a Mockingbird》《The Graduate》《Love Story》）等，其中还附有视频资料，如《奥巴马胜选演说》《美利坚共和国的盛衰》、美国家庭系列电视剧视频资料等。此外，该校世界史研究所自办的世界史网站（<http://www.riwh.org/>）定期上传最新的国内研究成果介绍，让学生随时了解最新的史学动态。在世界史论坛中专门开设“课程讨论区”，将本课程及相关课程的资料上传至网站，方便学生浏览，并鼓励学生和教师进行交流和讨论。该课程网站首页还附有任课教师所在院系及开设的所有课程链接，以供学生参考和学习。

值得注意的是，由于班级人数太多，课程安排的专门讨论较少，加上教师对学生的阅读要求不严，因而很多课外阅读的资料大多学生都没有浏览。课外阅读就流于了形式。

3. 考核方式及方法

在考核方式及对学生的要求方面，学生只要按时上课，不缺席，不早退，上课听讲，按任课教师要求完成规定的网上3次课堂测试（占总学分的30%），按时参加开卷期末考试（占总学分的70%），即可获得该科学分。期末考试的内容基本都是课堂上老师讲过的，因而很容易通过。

4. 师资遴选与教学测评

关于课程教师的遴选，该校教务处规定申请者需有中级及以上职称，鼓励在学科领域有造诣的教师申报，具有开课的基本教学资源，每学年至少开课一次，学校组织专家评审，评审通过即可上课（据了解，学校的专家评审并不是非常严格）。

教学测评是评价一个教师是否胜任此课程的一个重要标志。学校对《美国历史与文化》通识课的教学测评主要包括以下几个方面的内容：选课学生数量、网上评教、教学研究论文、获得的教学表彰和奖励4部分。其中，选课学生数量：自2005年开设该课程以来，学生报选人数迅速攀升。一般来说，选的人越多说明该课程教学越受学生欢迎。网上评教：包括学生对教师的教学态度、教学内容、教学方式和教学环节、考试方式、教学效果的评价。从历年的测评结果来看，学生对该课程任教教师及课程本身的总体评价都很高。此外，该课教师指导本科、硕士论文的情况良好，课程网站上附有任课教师主持研究的课题和论文发表情况及获奖和获表彰情况的概述，包括教学表彰和指导学生获奖情况简述两方面。从以上几方面进行考量，该课程每年的教学测评都是优秀。

二、哈佛大学与国内某知名大学“历史与文化领域”相关通识课程教学设计之异同

哈佛大学与国内某知名大学“历史与文化领域”相关通识课程教学设计既有相同的地方，也有不同的地方，具体体现在以下几个方面。

1. 在教学目标及教学内容选取切入点方面

在教学目标的确立上，两校的课程有共同之处，即都是为了使学生了解外国历史与文化知识，扩宽文化视野，增强人文素养。两校课程的开设都作为帮助学生获取非专业知识，提升整体素质的工具。

不同之处是，哈佛大学更强调学生从多种视角看问题，重视培养学生的思考能力、判断能力、分析问题和解决问题的能力以及创新能力，重视培养学生的探索精神。这些从其课程教学内容的选取方面可以体现出来。比如，哈佛大学“中国日常文化与生活”课程选取了浙江金华这个地方区域的文化习俗史料作为课程经典教材，为学生提供了具有多样性的学习视角，同时通过“中国日常文化与生活”课程的学习，希望学生理解能够采用什么不同的方法看中国历史；解读各种力量在推动国家的发展方面是如何发挥作用的；

要求学生不能用已存的中国历史概述做假设，做结论，而是要自己探索、研究得出结论等等。这些对促进学生思考能力、判断能力、分析问题和解决问题的能力以及创新能力的提高和发展具有重要作用。哈佛大学的该课程内容从微观入手，新颖独特，大多是学生以前所没接触过的知识。其中还包含了国人眼里充满迷信色彩的风水、八字文化等，内容深入中国文化骨髓，注重细节，主题及主旨皆以问题方式呈现，引人入胜。未人为硬性规定要求学生掌握该课程的基本内容，而是以兴趣和努力作为主要驱动力，让学生在完成各项任务过程中，以潜移默化的方式使学生学会学习。学生要在该领域取得成绩，需有兴趣的趋向，并要为之付出自己的努力。

而国内某知名大学“美国历史与文化”课程则更关注知识的传授，对学生思考能力、判断能力、学生分析问题和解决问题的能力以及创新能力的培养重视不足。如该课程教学内容的选取是以美国历史事件的发生顺序为依据，以中国人学习历史的惯性思维模式授课，梳理美国历史，并及时为学生补给美国文化知识，力图使学生做到学史的同时兼修文化。虽然学生通过学习这门课程达到了比较全面地了解美国社会和美国人的目标，但是由于课程任务完整地呈现给了学生，加之很多知识是学生在中学阶段学过的内容，因此不需要学生深入思考，学生就能轻易地获得学分。这就让学生缺乏思考、探索的动力，不利于学生思考、判断、分析问题和解决问题的能力以及创新能力的培养；同时，由于不需要学生深入探索，学生理解肤浅，学完就忘记了，不利于知识的巩固。

2. 在教学组织形式及教学方式方法方面

在教学组织形式方面，哈佛大学通识课程“中国日常文化与生活”与国内某知名大学的通识课程“美国历史与文化”的相同之处是，都要求学生根据自己的意愿，自主在网上选课，选定后都以班级为单位进行授课，属于班级授课制。不同之处是哈佛大学属于小班教学，而国内某高校属于大班教学，学生班级人数较多。

在教学方式方面，两校教师课上都会根据需要运用各类教学仪器，如多媒体等，要求学生及时上课，并要积极参与课程讨论。当遇到不懂或不清楚之处之时，学生都可大胆向任课教师请教，任课教师都会充分发挥其答疑解惑的作用，帮助其解开心中疑惑。课后老师都给学生提供大量的阅读信息。所不同的是哈佛大学的学生必须完成大量的阅读材料才能顺利进行下一次课的学习；国内某知名大学布置给学生的阅读资料对学生没有什么要求，多数

学生并未阅读，而这并不影响学生下次课的学习。哈佛大学的课程教学以学生自主阅读和讨论为主，教师讲授较少；而国内某知名大学的课程教学则是以教师的讲授为主，偶尔穿插一些讨论。

在教学方法方面两校却大相径庭。哈佛大学通识课程“中国日常文化与生活”采用的是发现学习的教学方法。所谓发现学习，是一种让学生自主学习自行发现问题，并掌握科学原理的一种教学方法。它特别强调学生自己去发现和创造，要求学生利用课本提供的材料与教师提供的信息，通过自己独立思考，找出解决问题的方式和方法，进而形成正确的结论与概念。发现学习的基本特征是，学习的主要内容不是现成地给予学生的，而是在学生内化之前，必须由他们自己去发现这些内容，通过探索、思考和讨论，由学生自己得出问题的结论。

哈佛大学“中国日常文化与生活”通识课程是不以内容的掌握为目标，教师所教授的知识及课上所列的课程资料只是为学生提供理解文化的工具，通过学习这门课程，学生需要自己独立分析和思考，从总体上领悟中国文化，并提出自己的见解、结论和论据，老师不负责给出最终答案，所讲授的内容只是概念性的定义，内容简短精辟，注重学生在经过自主学习和师生讨论之后，有自己独到的见解，对学生的独立性要求比较高。如该课程的第一部分让学生通过走访金华（网络虚拟），探访家族后裔，了解家谱，参观现存的多代宗祠、神殿和地方神庙宇等，搜集广泛的照片作为文档，深入了解当地社区的居民的生活经历，探讨过去和现在中国社会和文化生活，了解中国文化；通过阅读大量资料了解风水、八字、儒家思想等内容，探讨这些概念对中国人的日常生活和文化有何深远影响。再如，该课程的第二部分要求学生通过搜集具体的金华案例：①用4种交叉方式思考影响个人行为取向的因素：家庭、政府、宗教和自然环境；②从3个不同的角度理解每个因素：作为获取知识和实践经验的基本点；作为定义职责、角色和个人期望的过程；作为开阔视野和追求个人机遇的条件，等等。通过网络虚拟和资料阅读，让学生去体会、感悟中国的文化特点，以及这些特点是如何形成的，而不是把现成的结论告诉学生，这样有利于学生独立思考能力、判断能力的提高，有利于学生创新能力的培养。在讨论中教师成为课堂的聆听者，不管学生的最终结论如何，只要学生言之有理，并有自己的观点和主见，不盲目随波逐流，即可获得任课教师的认可。

国内某大学的通识课程“美国历史与文化”主要采取的是接受学习的教

学方法。所谓接受学习是指在教师的指导下，学习者接受事物意义的学习。在接受学习中，学习的主要内容是以定论的形式传授给学生的，不需要学生去探索、研究和发现，学生只需要被动接受老师所传授的知识就可以了。

该课程的教学主要是以老师的讲授为主，教师系统地介绍美国历史与现今的社会概貌，分析美国在世界文化中的地位，了解美国社会和美国人民的价值观和世界观。该课程重视把现成的理论知识教授给学生，对学生独立思考问题和解决问题的能力要求不高，学生只需认真听课，记住这些概念和观点，并掌握该课程内容即可。课堂讨论及学生自主学习的时间较少，且很多讨论由于学生没有认真进行课外阅读而缺乏深度，流于形式。尽管在开课期间，教师会按计划在课上组织学生观看教学视频及电影，也会偶尔在课上讲述发生在美国历史上的一些小故事，以提起学生学习的兴趣，但是，总体而言，学生听课的积极性远没有发挥出来，学习自主性也不强，积极思考问题的习惯还有待养成。这种教学方法有利于知识的掌握，但不利于知识的巩固，不利于学生思考、判断能力的提高，更不利于学生创新精神和创新能力的培养。

3. 在考核方式方法方面

两校的历史与文化类通识课程都不负责教授学生语言，选修这门课程对学生也没有语言上的要求。在考核方式方法上，两校都鼓励学生课堂上进行随意的讨论，大胆阐述自己的观点和想法，并将学生的活跃程度纳入最终考核要求。在修习课程期间，两校都重视学生的平时成绩。这也是对学生的严格要求。国内某知名高校的做法是，在开课期间学生需在网完成3次测试，记入平时成绩。哈佛大学则要求学生积极参与课堂讨论，完成研究报告等任务，并且规定课堂任务所占总学分分值较高，也就是平时成绩。

在考核内容上，哈佛大学更注重考核学生分析问题和解决问题的能力，认为开设该课程主要是为学生提供机会来研究文化，教师能为学生提供的只是工具和资源，学生需要根据自己的理解来提出问题并解答问题，因此非常重视学生的研究报告，规定学生参加的调研占到总成绩的50%。

国内某知名大学则主要考查学生对美国相关历史及文化知识的了解程度，因而以开卷形式进行的期末考试则占到了总成绩的70%。

4. 在教师遴选和教学测评方面

在教师遴选方面，两校该类课程的立项和审批都由所在院校特定机构审核并通过后，才可正式获批并公示于通识课程网站。两者具有相应的通识课

程学分值。而课程所任教师都是该校专业领域的专家教授，具有教授职称，经验丰富，知识渊博。所不同的是，国内某知名大学要求申报通识课程的教师需中级职称以上且具有较丰富的教学经验。哈佛大学要求该通识课程任课教师必须要求有博士学位，且具有4年助教经验。

在教学测评方面，国内某知名大学重视学生对该课的反应，如选课学生数量、网上评教（包括学生对教师的教学态度、教学内容、教学方式和教学环节、考试方式、教学效果的评价）；而哈佛大学则更加注重教师的研究心向及科研思维方式等，任课教师做研究的心向和科研思维方式及方向也占到了教学测评总分的40%。教师的研究心向和科研思维方式，决定着教学的方式方法，直接影响着教学水平。没有一定的研究心向，不善于思考的老师，是不可能培养出具有探索精神的学生的。

5. 在学生选课及课程资料选取方面

在选课方面，两校都没有对学生提出具体的要求，但是在哈佛大学，学生在选修“中国日常文化与生活”这门课时，需全面衡量自己的时间和精力，因为这是一门难度较大的课程，对学生的自学能力要求高，学生没有兴趣和毅力是不可能完成的。

课程资料除了书籍、地图和影像资料等，还包括一些哈佛学子们考察当地民风民俗时搜集到的当地民间故事；同时，哈佛大学注重课程资料的高效利用，“中国日常文化与生活”的课程资料也会以不同的方式或形式运用到其他课程当中。值得一提的是，该校的燕京图书馆所提供的中国金华市家谱档案和胶卷都直接来源于中国本土，是通过哈佛学子们的整理和搜集而成册的。此外，课程所选取的资料大多都来自具有世界权威性出版物，如普林斯顿大学出版社、斯坦福大学出版社、亚洲研究哈佛期刊等。该课注重从多角度挖掘课程资料的内涵，教师为学生提供的参考书籍具有多、精、细的特点，即资料多、精确度高、针对性强。学生要完成每堂课的任务，包括每个问题的回答，都需有选择性地阅读教师所列书籍和资料。要更好地了解中国，把握中国历史文化，学生就必须进行大量资料阅读。

国内某知名高校的通识教育课程“美国历史与文化”，课程资料来自书本、著作、网上信息和电影纪录片等。课程网站上所列资料也较丰富详尽，然而，这些书籍资料具有一个典型的特征，就是注重从宏观上概述美国的历史与文化的特性，对该课程起补充辅助的作用，而针对某个具体的问题的研究资料却较少。尽管任课教师在学校网站上开设了该课程的论坛，然而在论

坛上参与讨论的学生较少，而且学生在选取该课程时，有随大流的倾向，随意性较明显，大多关注于得到这门课程学分的难易程度，而不是以获取该课程的知识为目的。

通识教育以促进学生的“知识与能力、理智与情感、需要与兴趣、心理与生理”等多方面的和谐发展为目标。哈佛大学选修“中国日常文化与生活”的学生，自觉地以理智的方式，从兴趣和情感角度出发，自主地学习相关知识，而不是以获取学分为主要目的。相对于哈佛大学而言，国内某高校选修“美国历史与文化”的学生，学习的目的性和功利性较强，学习的态度也不够明确，当然这与国内的大环境有着密切的关系。

三、启示与思考

通过以上比较，我们可以发现，哈佛大学“历史与文化领域”相关通识课程的教学设计有许多值得我们学习和借鉴的地方。

启示一，相较而言，哈佛大学“中国日常文化与生活”这门课程作为一门通识课程研修，对于外国学生而言确实有难度，尤其是如何处理文化差异上的分歧等问题。针对这一点，哈佛大学的做法独特，除了有一名本土专家教授外，还专门有位华裔知名教授，以便于更好地帮助学生理解中国文化。国内相关课程也可以借鉴这种方法，聘请外籍教师合作教学。

启示二，选修该类通识课程的学生必须具备兴趣和毅力两大要素。面对大量而陌生的课外阅读，学生没有兴趣和毅力，是不可能完成老师布置的任务的。目前国内高校学生选修通识课程大多基于课程的难易程度，容易获得学分的课程往往选修人数爆满，而需要花费精力的通识课程则无人问津。要解决这个问题，不仅学校要采取相应的措施，如平衡各门课程的难易程度，同时学生也要端正学习态度，要热爱学习，主动学习。

启示三，高校应加大对多学科综合的通识课程的开发，鼓励不同学科课程之间的教师们相互学习合作。哈佛大学的“中国日常文化与生活”是一门吸收了文学、历史学、人类学、宗教、社会学、政治科学及地理信息技术学等学科相关内容知识的特色通识课程。课程首先从人物传记着手，介绍了包括烈女传、贞节牌坊等典型女性代表传记等；接着选取了具体现存的寺庙、鲁家旧院、建筑风格、宗祠和家谱作为案例进行分析与论述，引出习俗、八字、风水、中国历法等概念；最后要求学生结合卫星遥感网络地理信息分析技术与方法，全面透视金华市的地形、地貌及景物特征，客观上整合了金华

历史、文学、民俗文化及地理学知识。该课程真正践行了通识教育的宗旨，打通了多学科综合的壁垒，是多学科课程内容结合的通识课程的典型代表之一。该课程不管是对学生，还是对教师，都具有一定的要求，特别强调师生都具有一定的地理学科学技术基础知识。敢于开设如此高难度的通识课程，也从侧面凸显了世界顶级高校的实力，彰显了哈佛教师和学生的高素质。相比之下，国内高校的通识课程内容太过单调，通俗有余而深度和广度不足，不利于培养学生从多角度思考问题和解决问题的能力。

启示四，调整“历史与文化领域”相关通识课程的教学目标，精选教学内容。哈佛大学的“中国日常文化与生活”通识课程不仅仅是传授给学生有关中国的历史和文化，更重要的是让学生学会如何从多种角度看待中国的历史与文化，学会思考和判断，掌握了解外国文化的方法。该课程不是把已有的史料简单地呈现给学生，而是通过史料的挖掘让学生了解中国的文化，通过文化的解读了解中国的历史。课程以当地文化映衬历史，使文化与历史相互交织，在重点突出文化特色的同时，达到较全面地掌握中国文化的目的。而国内某知名大学“美国历史与文化”通识课程，单从字面意义上理解，讲述的是美国的历史和文化，而实际上在课堂上，讲课教师用大量的课时讲述美国的历史，主要以史学课的时间分段法授课，重点突出历史，而文化却被置于附属地位。这也是造成这门通识课程与史学专业课程区分不明显的直接原因之一。这种换汤不换药的做法，给人一种史学专业课的袖珍缩小版的印象，课程特色不够显著鲜明。因此，国内相关课程要调整其教学目标，不仅要让学生了解外国历史与文化知识，更重要的是培养学生运用多种方法分析问题和解决问题的能力。参照哈佛大学做法，将美国历史穿插于美国文化中，以文化引出历史事件，打破以时间为标准的单向授课方式，深化文化在该课中的主旨，以文化为主线规划课程，这样既有利于学生发散型思维方式的培养，也可突出通识课程特色，达到区分史学专业课程的目的。

启示五，改进“历史与文化领域”相关通识课程的教学方式方法。目前我国大多数通识课程都是采纳接受学习的教学方法，这种教学方法虽然有利于学习效率的提高，但是留给学生学习思考的空间太小，不利于学生分析问题和解决问题的能力以及创新能力的培养。因此，要借鉴哈佛大学的经验，把接受学习和发现学习两种教学方法结合起来使用，提倡运用发现学习的教学方法，把教学内容以问题的形式呈现给学生，让学生有更多时间进行自主学习，鼓励学生积极参加课堂讨论。由于我国高校学生人数众多，多

数课程都是采取班级授课制，尤其是“历史与文化领域”的通识课程选修人数更是人满为患。这种教学形式不利于课堂讨论的开展。在大环境无法改变的前提下，建议各任课老师采取“集中授课，分组讨论”的方法。

启示六，改进“历史与文化领域”相关通识课程的考核方式方法。哈佛大学“中国日常文化与生活”通识课程，考核方式不拘一格，不以期末考试成绩为衡量学生优劣的唯一标准，而以学生是否参与课堂讨论及课程章节学术计划为重点，而这些论文及课堂报告注重学生自己创造，抄袭者将重罚。哈佛大学注重培养学生实事求是的科学探索精神和发现问题并解决问题的能力，注重从本科开始培养其科研素质，为后继的学习和研究打基础。课程学习要求学生自己动脑筋，参与讨论，研究相关问题等，若学生未完成相关资料的搜集和阅读，或未参加课程讨论，则该生获取学分的机会就会很小，也就意味着该生可能要重修该课程。因此，该课程对学生提出了较高的要求，即学生在选择该课程之前要考虑清楚自己是否有能力或有时间完成该课程的相关要求，而随意地选课将有可能导致学生不能按时修满学分，影响毕业进度。相比之下，国内某知名大学的“美国历史与文化”课程考核形式较固定，课程对学生的要求少，考试相对容易，学生很容易获得该课程的学分。因此，国内相关课程的考核应该加大研究报告和课堂讨论成绩的比重。

国内某高校通选课“美国历史与文化”虽然取得了不少成绩，也深受校内学生的拥护，作为该校最受欢迎的一门通识课程，其成功之处是值得肯定的，但是，不可否认，该课程仍存在需要改进之处。笔者将其与哈佛相关通识课程进行比较分析，希望能为国内高校相关课程的教学设计的改进提供有益的借鉴。

参考文献：

- [1]冯惠敏. 中国现代化大学通识教育[M]. 武汉：武汉大学出版社，2004：21.

理工科大学素质教育课程体系 “两个融合”建设模式的思考与实践

杨 凡 李 蓓

(中国科学技术大学教务处 合肥 230026)

摘 要：理工科大学素质课程体系建设存在一些瓶颈和误区，面临新的形势和任务。倡导人文素质教育与科学素质教育融合、文化素质教育与专业教育融合，有助于提高理工科大学素质教育的效果。中国科大积极探索“理工文”相结合之路，促进人文素质教育与科学素质教育融合，精心打造“寓通于专”的素质教育课程体系，促进文化素质教育与专业教育融合。

关键词：素质教育 课程体系 建设模式

大学生文化素质教育是大学教育的重要内容，旨在促进人的全面发展。从1995年开始，教育部开始有计划、有组织地在高等学校开展加强大学生文化素质教育工作。文化素质教育已成为我国高等教育人才培养体系中的重要组成部分，一系列有关加强文化素质教育的举措正在逐步纳入我国普通高校教学改革之中。

当前，文化素质教育面临新的历史发展机遇。国家教育规划纲要提出，“坚持以人为本，推进素质教育，是教育改革发展的战略主题，是贯彻党的教育方针的时代要求”。教育部在关于全面提高高等教育质量的若干意见（“提高质量30条”）中明确要求，要“全面实施素质教育，把促进人的全面发展和适应社会需要作为衡量人才培养水平的根本标准”。面临新形势，我们需要在更高层次上认识和理解素质教育。课程体系建设是高校教学工作的核心，大力推进素质教育课程体系的改革与优化，是全面加强高校素质教育，提高人才培养质量的基本抓手。

一、理工科大学素质教育课程建设存在的瓶颈和面临的新形势

1. 制约理工科大学素质教育课程建设的主要瓶颈

一是高水平师资不足。与综合型大学不同，理工科大学的师资学科结构以理工科为主，非理工科类专职教师比例很低，有的学校甚至不到1%。由于受师资条件的限制，课程设置缺乏系统规划，由教师自由申报，因人设课的现象较为普遍，各门课程之间缺少有机联系。有的高校素质教育课程被视为教师填补教学工作量的“补丁”，往往由理工科青年教师担任主讲，一旦这些教师有了科研或专业课教学任务，此类课程就会停开。有研究表明，现阶段我国不少高校开设的通识课程自由选择的空间偏小，普适性较低，因此其实际发挥的效果也相当有限^[1]。

二是必修的课程和学分有限。绝大多数高校在本科生培养方案中，均明确了在校学生必须修满一定的素质课程学分（有的学校称之为“通识教育学分”）方能够获得毕业资格。在不削弱专业教育和不加重学生学业负担的前提下，培养方案中必修素质课程学分十分有限，较难保证学生仅修满若干素质课程学分就达到素质教育的目标^[2]。

2. 理工科大学素质教育课程建设面临的新形势

从当今世界高等教育发展趋势看，提高人才培养质量已成高校共识，提高质量是各国高等教育进入大众化阶段后面临的共同问题。21世纪以来，欧美高等教育强国纷纷掀起了新一轮提高高等教育人才培养质量的浪潮。当前，我国高等教育正从外延式发展为主向内涵式发展为主转变。从我国新一轮高等教育改革发展看，只有提高人才培养质量才能赢得持久发展，才能创造新的发展动力。

提高理工科大学生的综合素质，是提高理工科大学人才培养质量的迫切要求。如何通过课程体系的调整和优化，在大学阶段淡化“应试”的功利性，尊重学生的个性、特长和潜能，给学生更大的自主学习空间和自由，是理工科大学素质教育课程改革的方向和趋势。

二、有关“两个融合”的思考

人的全面发展是一个弥久常新的话题。中国古代教育把懂礼仪、通音乐、善射箭、会驾车、精书法、能算术，称为六艺。精通“六艺”的人在当时应该算是一个全面发展的人。

十六七世纪前，中西方教育基本上都是文理并重，早期文科更重一些，文科知识积累更早一些。因为古代知识积累有限，原本就没有什么文科和理科的区别，对社会的认识，对自然的认识都是知识，有知识的人可以“究天人之际，通古今之变”，大学问家可以在多个领域取得杰出成就。

19世纪以来，由于社会分工和学科发展的需要，大学在教育和学术研究上进行了一定的分工，产生相应的专业。随着行业专门化程度的不断提高，专业划分逐渐壁垒分明，划分的口径也越来越细，到现代已发展到愈演愈烈的程度。专业化是社会发展的基本规律之一，因此高等教育内部进行一定的分工是符合社会发展需要的。然而，过细的分工、过分专业化的教育使得大学生的素质不可避免地被束缚在某一狭窄的知识或技术领域内，负面影响日益显现。专项研究显示，在我国大学的理工科教育中，人文教育薄弱，人文社会科学教育与自然科学教育失衡问题带有一定的共性^[3]。在此背景下，我国提出了文化素质教育理论，这一理论在高等教育史上具有划时代的意义，是20世纪末我国高等教育发展与改革创新的重大突破。

对于从事理工科相关领域学习和研究的人来说，潜心科研和陶冶性情并不相斥，反而有相互促进的作用。钱学森就曾说，自己的灵感常来自夫人蒋英的钢琴声。钱学森在多种场合表示，科研人员不能只有科学知识，还要有人文素养，这样才能让自己的这个思维有所突破，成为创新型的人才。希腊的亚里士多德，既是哲学家，又是历史学家、文学家、地理学家、生物学家和医学家。爱因斯坦的小提琴拉得特别好，李四光会作曲，像这样的例子古今中外不胜枚举。

素质教育本科是一个潜移默化的过程，应该融合在各类教学活动中。“大学本科教育应该是专业教育与通识教育相结合的教育”^[4]。我国素质教育从发展状况看，多年来我国理工科大学积极推进素质教育，取得了丰硕的成果，但也存在一些偏颇或误区，突出表现在两个方面：一是文化素质教育实施过程中，因为过分强调人文素质教育而导致文理割裂的倾向；二是把专业教育与文化素质教育分割对立。

针对理工科大学生的特点，结合学校在实施素质教育时遇到的问题和面临的新形势、新任务，我们在实践中逐步形成了理工大学实施素质教育的两个“融合”的理念，即“人文素质教育与科学素质教育融合，文化素质教育与专业教育融合”。

人文素质教育与科学素质教育融合是一种理念，旨在克服过窄的理工科专

业教育带来的弊端，促进理工科大学生综合素质的提升；文化素质教育与专业教育融合是一种做法，有助于克服理工科大学素质教育课程师资不足，学分有限等瓶颈问题，给学生更多的自主学习空间，适应拔尖创新人才成长的需要。

三、中国科大素质教育课程“两个融合”建设模式的实践

1. 积极探索“理工文”相结合之路，促进人文素质教育与科学素质教育融合

钱学森是中国科大的主要创始人之一，兼任学校力学系主任长达20年之久。钱学森曾在《人民日报》上撰文介绍中国科大基础课建设情况^[5]。2008年，钱学森在给中国科大50周年校庆回信时说：“中国科大考虑的‘理工结合’的道路是正确的。今后还要进一步发展，走理工文相结合的道路，在理工科大学做到科学与艺术的结合。”^[6]

在课程建设方面，中国科大十分重视第一课堂在文化素质教育中的主渠道作用，致力于建设一批高质量的文理结合的素质教育课程，通过课堂教学，实现“理工文”相结合的理念。学校通过立项的形式，支持建设了一批综合知识类重点课程，经过培育，一批课程先后被评为省级和国家级精品课程。例如，2002年学校立项重点建设的课程“天体物理概论”，在2008年被评为国家级精品课程；“陶瓷艺术鉴赏与制作”2011年被评为国家首批视频公开课。2011年，中国科大入选教育部首批“国家精品视频公开课”建设选题的5门课程（见表1）均脱胎于校公共选修课。例如“认识宇宙”源自全校公共选修课“天体物理概论”，“生命科学导论”源自全校公共选修课“生物学导论”。

表1 2011年中国科大入选首批“国家精品视频公开课”一览

序号	课程名称	主讲教师	备注
1	认识宇宙	向守平	国家级教学名师
2	陶瓷艺术鉴赏与制作	汤书昆	
3	地震活动与地震学	刘斌	
4	科学简史	石云里	
5	生命科学导论	施蕴玉	院士

2. 精心打造“寓通于专”的素质教育课程体系，促进文化素质教育与专业教育融合

(1) 修订本科培养方案，优化课程体系。在深入调研的基础上，结合学校的办学特点，中国科大从2009年起开始启动新一轮本科培养方案修订工作。新课程体系按知识结构分层构建，分为通修课程、学科群基础课程、专业核心课程、专业方向课程4个层次（见图1）。在通修课程层次，明确了人文素养学分和科学素养学分。新课程体系严格控制各专业的毕业标准在160学分（约3200学时）以内，压缩必修学分，增加选修空间，优化、整合教学内容，减少课内学时；按照“注重基础，强化交叉，突出前沿”的原则进一步深化课程体系的优化和调整，进一步统筹素质教育与专业教育的关系。针对学生不同的成长需求设置分层次的系列课程，使之既能促进拔尖人才成长，又能兼顾多样化人才培养的需求，给学生提供更多选择机会和成长空间。

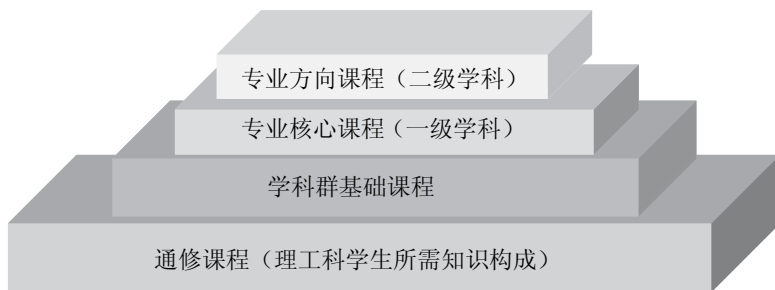


图1 中国科大分层课程体系模型示意图

(2) 开设文理交融的双重属性课程。鉴于专业设置、师资力量等条件的特点，理工科大学可以充分创造条件，鼓励人文素养较高的理工科教师开设双重属性课程。该课程既是本系专业课，又是全校公共选修课；既具有专业课的水准，又兼具文化素质类课程的特点，将专业课堂与全校公共选修课堂合二为一，同一教室里既有该专业的学生，又有来自其他院系的非本专业学生。例如，从2000年起，中国科大就开设了“地球科学概论”这一双重属性课程：既是供全校学生选修的文化素质教育课程，同时又作为地球与空间科学学院本科生的专业基础课。每学期参加上课的学生近250人，其中必修课学生约120人，公选课学生约130人。该课程融入文化素质教育内容，以古文诗词中的地球环境事件记录为切入点，引导学生在欣赏古文诗词的同时，探寻古环境的变迁和古人的环境意识，撰写学习心得。目前该课程已精选近300篇课程小论文结集成册（《古文诗词中的地球与环境事件——地球科学概论课学生论文集锦》1~4辑），内容丰富，文辞生动，展现了理工科大学生良好

的科学文化素养。这类课程将文化素质类公共选修课与专业课有机融合，高效利用教学资源，一批课程先后被评为校级精品课程和省级精品课程。

(3) 在理工科专业课中融入人文素质教育。虽然理工科大学较难建立系统的人文学科课程，但是教师结合专业教学时，可以充分运用各种教学环节和手段，挖掘各类专业课程文化素质教育的潜在功能，从而尽量弥补这一短板。中国科大鼓励专业课程教师（教学团队）设计适当的人文素质教育的“接口”，教学过程中自然而然地切换到人文教育主题，从而起到潜移默化的作用。例如，“电磁学”在很多人看来是一门十分枯燥的课程，但在中国科大却为学生津津乐道。“电磁学”课程组结合专业课程的特点，把专业领域中蕴含的辩证法、人生观、方法论、科学精神和科学道德等人文素质教育内容融入教学过程，把人文精神渗透到专业教学中，激发学生追求真理的激情。他们精心收集了电磁学发展史、物理学学习方法、著名科学家的成长历程等资料，把这些内容融入教学过程，收到了很好的教学效果。该课程2008年被评为国家级精品课程。

结语

增强理工科大学生的综合素质是一个系统工程，涉及整个人才教育培养体系，课程建设只是其中的一个重要环节。我们希望通过“两个融合”的模式，探索建立适应拔尖创新人才和高素质人才成长需求的素质教育课程体系，有效提高理工科大学生的综合素质，为国家培养更好更多的优秀人才。

参考文献：

- [1] 李会春. 中国高校通识课程设置现状研究[J]. 复旦教育论坛, 2007 (4) : 21-27.
- [2] 杨凡, 李蓓. 浅谈通识意识在高等教育中的重要作用[J]. 高等理科教育, 2010 (6) : 55-56.
- [3] 庞海芍. 通识教育困境与希望[M]. 北京: 北京理工大学出版社, 2009: 111.
- [4] 李曼丽. 面向21世纪高等教育本科教育观——通识教育与专业教育相结合[J]. 清华大学教育研究, 2000 (1) : 81-87.
- [5] 钱学森. 中国科学技术大学里的基础课 [N]. 人民日报, 2009-05-26 (6) .
- [6] 侯建国. 钱学森与中国科学技术大学[M]. 合肥: 中国科学技术大学出版社, 2008: 103.

重庆大学素质教育课程的运行模式

罗为人

(重庆大学教务处 重庆 400044)

摘 要：素质教育是从理论—实践—理论的一个不断完善的发展的系统工程。本文介绍了我校开展素质教育以来的历程，并重点阐述了我们为培养面向未来的大学生的改革思路与探索、创新的具体做法。

关键词：素质教育 探索 创新

胡锦涛总书记在庆祝清华大学建校100周年大会上发表重要讲话时指出：“坚持正确办学方向，坚持以人为本，遵循高等教育规律，全面实施素质教育，不断推进改革创新，我们的大学就能获得事业发展的强大动力，就能源源不断培养出德才兼备的优秀人才。”素质教育，是我国高等教育面向未来的一项意义深远的战略性举措。实施大学素质教育不仅涉及教育观念、人才培养模式的根本转变，且牵动着教学体制、课程设置、教学内容和方法的一系列变革。我校是以工科为主的高等学校，由于学科门类不够齐全，素质教育课程的建设与发展显得尤为重要。

一、素质教育课程建设

1. 课程体系的构建

在1983年开始开设的全校性选修课的基础上，按照我校文化素质教育课程体系设置的指导思想和原则，经过充实、删减、调整，逐渐形成涵盖文、史、哲、艺、美术、经济、管理、法律等学科200余门课程的课程体系。每学期开出约140门次的课程，满足25000人次左右的学生选修，并有其较完善的教学大纲和课程简介。

素质教育课程体系分为六大类：①文学艺术类，如“中国文化概论”“诗词艺术”“英美戏剧文学”等；②历史哲学类，如“古希腊文化

史”“老子哲学思想与处世方略”“现代西方哲学评价”等；③社会科学类，如“当代中国政治与外交”“沟通原理与实务”“大学生心理健康”等；④经济管理类，如“思维与经营管理”“商务谈判与推销技巧”“经济发展研究”等；⑤自然科学类，如“简明生物学”“生命与基因”“生命科学导论”等；⑥生态环保类，如“环境质量与评价”“环境保护和可持续发展”等。其中生态环境类课程是我校的特色，是依据学校所处的地域特征和区域文化而设定的。

2. 培养计划的修订

学校在学生的培养计划中明确规定，“学生在校期间必须选修6个学分192学时的文化素质教育课程（占所修学时总数的6%~7%），且须跨大类选修，即理工科学生选文艺、社科类及经管类课程；文科类学生选自然科学、经管类课程；经管类学生选自然科学、文艺类课程。

3. 教材建设

由校出版社组织邀请西部10省区部分兄弟高校专家参加，首次出版了《中国文化》《音乐欣赏》《基本乐理与视唱练耳》《歌唱艺术与训练》、《影视艺术——影片分析》《中国文学阅读与赏析》《影视艺术——理论·简史·流派》《美术鉴赏》等8部一套面向21世纪大学生文化素质教育丛书系列教材，我校担任主编1本，副主编4本。目前，正在着手从创新与发展的眼光筹备组织第二批素质教育系列教材编写的准备工作。

4. 师资队伍建设

根据学科和课程发展的需要适当引进和聘请校外高水平专业人士作为课程带头人，动员组织校内相关专业热心文化素质教育，有较高素养的教师介入文化素质课程教学，形成专兼职相结合的教师队伍；同时，借学校学科调整的契机，引进了一批从事文化素质教育的教师，尤其是在音乐、美术、戏剧、文学、影视等方面形成了较为充实的师资队伍。

此外，还制定了一系列措施，以提高教师的素养。如：组织选修课教师分类进行教学研究活动并建立教师进修培训制度；在新进教师岗前培训中增加素质教育意识和能力培养等方面内容；将教师教学效果评估纳入师德、教风评定项目内容；推广普通话，使用规范字，推广计算机技术与多媒体教学技术，提倡双语教学等。在学校重视和相应措施的落实下，担任文化素质教育课程的教师积极性提高，参与课程的教师面涉及学校理、工、经、管、文、法、艺等专业。

5. 教学手段与方式的改革

将多媒体技术和网络信息技术引入素质教育课程，引导和支持文化素质教育课程多媒体课件的制作，开发文化素质教育的远程教育系统。“感受音乐”和“素质培养与职业定位”网络课件分别获第四届重庆市优秀电教科研成果二等奖和三等奖。“国际商务文化”“国际商法”“法律英语”等课程实行了双语教学；同时，改革考核方式，尽量采取研究、实践报告、面试、口试、案例分析等调动学生进行研究型学习的复合考核方式，以取代传统的单一试卷命题考试方式。现在素质教育课程中用复合考核方式的课程达75%以上。

6. 理论与研究

为进一步指导文化素质教育的课程建设，积极进行理论研究。2000年“理工科大学文化素质教育目标及模式的研究与实践”获得重庆市教委新世纪高等教育教学改革工程项目立项。2003年“文化素质教育课程体系的建设和实践”“网上实施文化素质教育的研究与实践”等5个项目获得校级教学改革项目的立项。部分研究成果获得教学成果奖。其中“文化素质教育体系建设与实践”“实施素质教育，培养面向21世纪的化学化工类复合型人才”等十项课题获得市教学成果二等奖；“拓展大学生文化素质教育新模式的研究与创新”“综合型大学文化艺术素质DBAE建构研究”和“生态环境类课程体系建设”获2004年重庆大学教学成果二等奖等。

7. 课程体系建设

为使素质教育课程顺应时代潮流，鼓励教师开出一些涉及社会、经济、生活等方面热点的课程，如“可持续发展理论与实践”“环境保护和可持续发展”“纳米材料”“文学名著导读”“诺贝尔奖与创新”“创新性思维”“大学生心理及调适”“大学生心理健康”“大学健康教育学”“大学生性健康教育”等课程。这些课程丰富和完善了我校文化素质教育的课程体系，拓展了学生的知识面。

此外，为规范校内的科技人文讲座，鼓励更多的学生听取人文讲座，制定了《重庆大学“逸夫楼讲座”管理办法》等文件，将人文讲座纳入文化素质教育管理体系，学生可以通过听取规定次数的“逸夫楼讲座”并考试合格后获得素质选修课1~2个学分；同时，教务处、文化素质教育基地、学工部、图书馆和宣传部各司其职，增强和展现了文化素质教育的多元化模式。

二、探索与创新

通过多年的实践，我校素质教育课程体系随着历史的进步和时代的变迁而发展。在理论的指引下到实践中去丰富，充分保持课程体系的实践性、开放性、前沿性和拓展性，保持其朝气和活力，推动素质教育深入、持久地进行，以改革、创新者的姿态走向明天，走向未来。近期我们在改革创新方面又有了如下新举措：

1. 面向大一新生开设“新生研讨课程”

为促进新生尽快完成高中至大学的转换，适应和融入大学的学习与生活，并激发新同学对新知识的渴求与兴趣，收获一种全新的学习体验和自主学习的能力，学校从2009级新生开始组织优秀的教师力量，每学年为全校本科新生开设具有鲜明特色的新生研讨课。该课程纳入了素质教育的管理模式（为1学分16学时的公选课），是由各学科领域的知名教授、学术带头人执教的小班探讨类课程，旨在推行“以学生为中心，教师为主导”的研究性教学方法和基于探索问题的学习方式。

课程的内容涵盖入学教育、专业（学术）方向和专业目标、探索创新等方面内容，是教师们多年教学、科研的经验总结，有经典，有创新，涉及众多领域和交叉学科。新生在掌握知识，开阔视野的同时，也学到了合作精神、批判思考、交流表达、写作技能等多方面的综合性训练和培养，为后续学习奠定了较为坚实的基础。

2. 素质教育体系的开拓与创新

为不同专业的学生获得“共同的价值观和学识”，让大学生的综合素质和潜能得以有效提升，有力促进大学生的人文精神和科学思维的培养，使之成为能够适应和驾驭未来发展的人，学校领导高度重视，从上至下齐抓共管，营造和烘托出一种浓郁的氛围和环境，并大力投资和启动专用经费扶持重点在建的素质教育课程。自2011学年开始将原来开设的“文化素质教育课程”更名为“通识与素质教育课程”，并重新界定为经济管理、社会科学、生态环境、文化历史哲学、文学艺术、现代科技等六大类课程。

首先，2012年春季由学校人文与社会科学高等研究院牵头，聘请和组织北大、清华，及香港、台湾的多所名校的知名教授试点开课，在指定学院和校区开设了“经典阅读”“美国文明史”“法律与文学导读”等多门经典大课，并配以研究生和博士生助教，与主讲教师通力协作，有效互动、交流与

探讨，产生了较为轰动的效应。

而后，从2012年秋季第一学期开始，在原“文化素质教育课程”的基础上，经精心组织、筛选、调配、重组后，推出了28门“通识与素质教育选修”示范课程，并由相关学院院长、学术带头人，不同学科、不同门类的博士生导师、资深教授以及高研院外聘优秀的青年博士组成强有力的师资阵容，将陆续开出“中国文化之论语”“中国文化之资治通鉴导读”“音乐与心理调适”“古典拉丁语”“梁漱溟、费孝通与乡土文化”“地学景观文化”“可持续发展理论与实践”等颇具实力、内涵深刻、独具特色的课程，以高水准的方式展现于重大学子面前。

这28门示范课程将重点作为“经典课程”的在建目标，明确为32学时，2个学分，并对参加选修课的学生提出严格的规定，即要求凡选修此类课程的学生，必须参加课程的讨论、指定材料的阅读，提交有一定学术探讨水平的读书报告等教学环节，成绩评定综合以上项目予以确定，并按照一定比例配备学生助教与任课教师密切配合，以完成学生与老师间的沟通与互动，主持小组讨论会，生动、持久地营造课堂氛围，有效地调动学生们学习的积极性、主动性、思维的创新性。

三、结束语

素质教育是一个不断开发和完善的系统工程，是未来教育的希望。我们唯有努力，努力，再努力，以科学求实的态度引导大学学子们积极进取，去辨析、去发现、去求证和创新，在真正意义上定义好自己的人生价值，才有可能培养出“能够适应和驾驭未来的人”，培育出祖国的栋梁之材。

地方高校通识教育课程资源建设研究

任初明

(广西大学教育学院 广西南宁 540003)

摘 要：课程资源是通识教育的重要因素，地方高校在通识教育课程资源建设中存在课程目标定位不准；课程开发能力较弱，课程资源总量不足，优质课程资源缺少；通识课程资源结构有待优化；通识课程资源开发主体单一和通识课程资源建设投入不足等问题。为了克服上述问题，地方高校应准确定位通识课程目标，优化通识教育课程资源结构，鼓励院系和教师参与课程建设，丰富通识教育课程资源，加大通识教育课程建设投入。

关键词：通识教育 通识课程 课程资源

在关注人的全面发展已成为现代高等教育核心理念的背景下，通识教育的重要性被广泛认可，以北京大学、复旦大学、中山大学等为代表的一批国内重点大学正逐步从理念层面走向实践操作层面，纷纷成立了独立的通识教育机构，大力推行通识教育。在这些重点大学的示范带动下，越来越多的地方高校也加入了通识教育改革行列，用通识教育理念指导人才培养改革，开设通识教育课程。在取得了一些可喜成绩的同时，也遇到了一些需要我们深入研究 with 思考的问题，其中，通识教育课程资源建设就是一个普遍面临的问题。

一、地方高校通识教育课程资源建设存在的问题

1. 课程目标定位不准

“通识教育在当代大学教育中正出现一种矛盾与困境。一方面，在理念上，通识教育的重要性被不断地肯定；另一方面，在实践中，通识教育的重要性又不断地被淡化，甚至忽视。”^[1]出现这一矛盾与困境的主要原因是通识教育的定位与定性有问题。不少地方高校在通识课程建设中对通识课程定位不准，有的地方高校把通识课程的目标定位为扩大学生的专业知识面，

使不同专业的学生都有机会学习其他专业领域的知识，以提高学生的工作适应性；有的高校把通识课程理解为让学生自由选修的“公选课”或“通选课”。有的高校则把通识课程分为通识必修课程与通识选修课程，前者主要包括“两课”、外语、体育和计算机等公共必修课，后者指一些全校性的选修课程。该类课程中工具类的课程所占比例和学时较多，而人文主义的课程相对较少，课程开设具有一定的任意性，甚至出现了为迎合学生兴趣而开设的娱乐化快餐课程，例如“美容与化妆”“宠物保健”等课程。课程内容方面存在着明显的知识化倾向，习惯以知识化的态度来考虑通识教育课程的价值，缺乏对学生基本能力的培养和训练，这其实是对通识课程目标定位的误解。通识教育是以培养“完整人”为目标的教育，因此，通识课程应服务和服从于这一教育目标，应定位于促进受教育者健全人格养成和身心健康发展，而非局限于狭窄专业知识的传授。正如哈佛大学文理学院院长罗索夫斯基所说：“通识课程乃在养成知性能力以及思想习惯，更重要的是要引导学生在不同的领域中掌握获摄重要知识的方法，使学生跳出狭窄的一技一能的专家式的思想方式与观点，而能养成一种多知识角度的观点，也就更能使学生在培养独立判断，选择重要的价值，而爱之、好之、乐之、坚持之的精神与习惯。”^[2]

2. 课程开发能力较弱，课程资源总量不足，优质课程资源缺乏

目前，我国地方高校通识教育课程主要包括两部分：一部分是由“两课”、外语、体育和计算机等公共必修课构成的通识必修课程。这类课程的学时、学分由国家统一规定，高校没有选择权，占各高校通识课程总学分的比例高。另一部分是全校性任选课程或素质拓展课程组成的通识选修课程，属于学校课程，由各高校自行开发设置，但所占学分比例较小。以浙江农林大学2006级林学专业为例，通识课程总学分81分，而“两课”、英语、计算机、数学、物理、化学基础课等公共必修课程占69学分，占85.2%，校级选修课只有12学分，仅占14.8%^[3]。学校课程所占比例过低，反映出各高校通识课程开发能力较弱，通识课程资源总量不足，优质课程资源缺乏，无法有效满足学生多样化的学习需求。

3. 通识课程资源结构有待优化

通识教育的“通”并非什么知识都懂一点，而是指“融通、贯通”不同学科领域的知识，是为了实现通识教育培养“完整人”的教育目标。在课程结构上，“通识教育的中心都不应该脱离人类生活和知识中三个不可避免的

领域：物质世界、人类共同生活以及人内在的洞察力和道德准则”^[4]。它们分别对应自然科学、社会科学和人文学科3个领域，因此，通识课程资源结构应在培养“完整人”的理念与教育目标指引下，融通这三大知识领域进行科学设计。目前，不少地方高校通识课程设置缺乏明确的目标与理念，通识必修课程多而选修课程少，通识必修课程中国家课程多而学校课程少；课程设置往往以“新鲜、实用、有趣”为取舍标准。课程设计缺乏成熟的理论指导，课程体系和教学内容缺乏整体的规划，基本是单一的学科课程而忽视了综合性课程或边缘交叉课程建设，课程体系的连贯性不强，课程内容的整合性不够，基本处于比较散乱和随意拼凑状态，呈现出“杂、散、乱”等特点，课程资源结构还有待优化。

4. 通识课程资源开发主体单一

就通识教育课程资源开发主体而言，学校、院系、教师是通识教育课程建设的三大主体。然而，目前大多数地方高校的通识教育课程由学校教务处等校级职能部门承担，由这些职能部门负责全校通识教育课程的规划、设计、组织与评估。受专业教育模式以及“重科研，轻教学”思想观念的影响，院系和教师参与通识课程资源建设的积极性不高。正如我国台湾“清华大学”校长沈君山所言，“通识教育实践中遇到的主要困难包括没有人愿意去管理，没有教授愿意去教，没有学生愿意肯花精神去听”^[5]，院系和教师在通识教育课程资源建设中的地位与作用没有得到充分的发挥。由于对通识教育理念的理解及重要性的认知不一，对通识教育课程的目标、价值、要求及其与专业课程的区别认知不清，很多地方高校把通识教育简单地理解为专业教育的补充，把通识课程视为专业课程内容的稀释或教学要求的降低，缺乏对通识教育课程的整体规划与合理定位。因此，单一的通识教育课程开发主体制约着高校通识教育课程资源建设的数量与质量。

5. 通识课程资源建设投入不足

通识教育课程资源建设离不开各种资源支持，需要相应的经费、师资和图书资料等投入。国外大学通常采取小班授课，15~25人组成一个班，每个班配备主讲教师与助教，或者由几位来自不同学科的教授联合授课。这种高投入的教学组织形式可以较好地保障课程教学效果，同时也需要一定的物质资源与人力资源投入。在我国高校规模不断扩大的背景下，受资源限制，像“两课”等很多通识类课程都采取大班授课，使课程教学效果大打折扣。

二、地方高校加强通识教育课程资源建设的对策建议

针对目前地方高校通识教育课程资源建设存在的上述问题，为了促进地方高校通识教育课程资源建设，提出以下建议。

1. 准确定位通识课程目标

课程是为教育目标服务的，课程目标是教育目标的具体化，不同性质的课程具有不同的课程目标。通识教育是一种广泛的、非专业性的、非功利性的基本知识、技能和态度的教育，是以培养身心健全发展的“完整人”（whole man）为目标的教育，旨在培养积极参与社会生活的，有社会责任感的、全面发展的社会的人和国家的公民^[6]。而专业教育旨在培养学生将来从事某种职业所需要的能力的教育。专业课程主要致力于专业知识技能的传授学习。通识课程与专业课程目标有所不同。通识课程的目标定位不是对专业知识的补充，更不是进行直接的职业技能训练，应该定位于培养学生的创造性与自主性而成为“完整的人”（whole man）。所以，学校、教师和学生必须提高对通识教育的认识，准确领会通识教育的宗旨。地方高校必须加强对通识教育的研究，加深对通识教育哲学和通识课程理念、内涵的了解，在借鉴国内外通识教育经验与做法的基础上准确定位不同类型课程的功能作用，树立培养身心健全的“完整人”的通识教育目标，并以此指导通识教育课程的整体规划设计；教师要遵循通识课程目标，正确处理知识传授与人格养成的关系；学生要端正选课态度，认真领会通识教育的价值意义，平衡“成人”与“成才”的关系。

2. 优化通识教育课程资源结构

就确保个体职业成功来说，专业教育更重要，但就确保个体生命意义的完美来说，必须有赖于通识教育与专业教育的平衡。为了避免通识课程设置的随意性与盲目性，地方高校必须加强对通识教育的研究学习，加深对通识教育哲学和通识课程理念的了解，在借鉴国内外通识教育经验与做法的基础上确立正确的通识课程目标，准确定位不同类型课程的功能，对全校通识教育课程进行整体规划设计，促进通识课程资源结构的优化。课程内容上，要合理规划各类课程，要求科学与人文社科的融合、传统与现代的融合、本土与世界的融合。课程类型上，既要有跨学科的综合性课程，又要有课外活动、社会实践等活动性课程；既要发挥显性课程的引导作用，又要发挥校园文化、大学精神等隐性课程的陶冶作用，使显性课程与隐性课程相配合，综

合课程与活动课程相统一，课内与课外相促进，提高课程结构的系统性与连贯性。

3. 鼓励院系和教师参与，丰富通识教育课程资源

针对目前地方高校通识课程资源总量不足、优质课程资源缺乏的现状，除了继续发挥学校教务处对通识课程的整体规划、设计作用外，学校要加大对通识教育的宣传引导，提高广大师生对通识教育重要性的认识，转变“重专业、轻通识”的观念，建立相应的激励机制以调动院系和教师参与通识课程开发的积极性，努力搭建学校、院系、教师三大主体共同参与的通识课程开发体系，建立学术成果转化为课程资源的课程生成机制，丰富通识教育课程资源。

4. 加大通识教育课程建设投入，打造精品示范课程

学校要加大通识课程建设支持力度，从人力、物力和财力等方面加大对通识课程建设的投入，努力提高通识课程教学质量。一项对地方高校通识课教师授课水平的调查发现，通识课教师授课水平低和一般的比例高达77.54%^[7]。因此，为了提高通识课程的教学质量，打造精品示范课程，学校可设立专项建设资金用于通识课程建设，通过工作量计算、课酬、评优等激励措施来吸引知名教授或优秀教师承担通识课程主讲教师，通过以点带面扩大全校师生对通识教育课程价值的认可度。

参考文献：

- [1] 金耀基. 大学之理念[M]. 台北：生活·读书·新知三联书店，2001：144.
- [2] 金耀基. 大学之理念[M]. 台北：生活·读书·新知三联书店，2001：148.
- [3] 刘当远. 构建地方院校通识教育课程体系[J]. 四川教育学院学报，2008（6）：26-28.
- [4] 哈佛委员会. 哈佛通识教育红皮书[M]. 李曼丽，译. 北京：北京大学出版社，2010：77.
- [5] 金耀基. 大学之理念[M]. 台北：生活·读书·新知三联书店，2001：146.
- [6] 李曼丽，林小英. 后工业时代的通识教育实践——以北京大学和香港中文大学为例[M]. 北京：民族出版社，2003：17-18.
- [7] 刘楚佳，等. 地方本科院校通识教育课程实施情况的调查与探讨[J]. 广州大学学报：社科版，2007（5）：44-48.

关于文化素质教育课程建设的 理论思考与实践探索

宋毛平 吴艳利

(郑州大学 河南郑州 450001)

摘 要：文化素质教育课程建设是加强大学生文化素质教育的基础性工作。本文认为，文化素质课程首先要构建结构合理、设置科学、体系明晰的文化素质教育课程体系并加强文化素质教育课程的内涵建设。郑州大学的课程建设实行校院（系）两级管理体制，以提高文化素质教育的实效性。

关键词：文化素质教育 课程体系 内涵建设

自从1995年原国家教委有计划、有组织地在全国52所高等学校开展大学生文化素质教育试点工作以来，高等学校文化素质教育工作已经开展了16年。经过十几年的努力，我国高校文化素质教育取得了显著成绩，有力促进了教育思想观念的转变，推动了高校教育教学改革与发展，成为我国高等学校人才培养体系的重要组成部分并起到了重要作用。

加强大学生文化素质教育是高等教育加强素质教育，深化人才培养模式改革的一个重要切入点，在提高人才的整体素质中具有重要的基础性的地位和作用^[1]。加强大学生文化素质教育有多个层次、多个方面的工作要做，文化素质教育课程建设是加强大学生文化素质教育的基础性工作。目前从开展大学生文化素质教育高校的课程设置来看，大多数院校的开课门数已初具规模，有些院校甚至已开设到上百门之多；但普遍存在随意性强、不成体系等问题。因此，建设具有一流教师队伍、一流教学内容、一流教学方法、一流教材、一流教学管理的，科学化、系列化、精品化、特色化的文化素质教育课程，是我们的课程建设理想。为了达到这一目标，须从以下几个方面入手。

一、构建结构合理、设置科学、体系明晰的文化素质教育课程体系

教育部1998年发布的《关于加强大学生文化素质教育的若干意见》提出，“我们所进行的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，提高大学生的文化品位、审美情趣、人文素养和科学素质”。因此，大学生文化素质教育课程体系在内容上应以文学、历史、哲学、艺术、自然科学等学科为核心进行构建，主要包括人文教育、自然科学教育和艺术教育3部分。应开设文学艺术、人文历史、哲学与逻辑、科学素养、科学方法、公共卫生、生理心理卫生等方面的课程模块。每个模块还可按课程的类别、广度和深度分为基础知识型、鉴赏型、实践型、研读研讨型等几个不同的层次。总之，课程体系的建构要有利于人文教育与科学教育的融合，体现整体优化、融会贯通、综合交叉、有机联系的课程设计理念，成为培育大学生人文精神和科学精神的基础教育平台。

二、加强文化素质教育课程的内涵建设

文化素质教育课程主要强调的是人们在对自然和社会的探究中体现出的人性关怀，具有通识性、可接受性、可感知性及引导性等特点^[2]。课程的开设旨在训练学生的思维方法，培养人文关怀，增强社会责任感，提高文化品位、审美情趣、人文素养和科学素质，使学生具有高尚的思想道德素质、健康的身心素质、深厚的文化艺术涵养以及浓郁的爱国热情和宽广的国际视野。

第一，严格遵循课程的设置标准：开设的课程，要根据大学生应具备的文化素质要求，结合学校各方面的文化优势，符合5个“有利于”，即有利于加强大学生人文素质、实践能力和创造能力；有利于培养学生的思辨能力、逻辑思维能力；有利于培养大学生的艺术修养和美学情趣，提高大学生的艺术创新实践能力和理论鉴赏水平；有利于激励大学生走进经典，从古今中外优秀文化中汲取精髓；有利于促进大学生的身心健康，帮助同学们树立追求健康、珍惜生命、热爱生活的科学观念。

第二，建设一支具有深厚的人文情怀的、高水平、稳定的师资队伍：授课教师的素质直接决定了文化素质教育课程的受欢迎程度和学生学习的效果。教师的专业素养、文化素养、授课方法和人格魅力决定了课程的知识含

量、课程质量，以及学生的学习态度和学习效果。因此，拥有一支具有深厚的人文功底、坚韧的科学精神、浪漫的艺术情怀，课堂效果好的、稳定的师资队伍是建设文化素质教育课程的有力保障。高校要采取多种措施从物质和精神层面，鼓励教授名师等优质师资力量投入到文化素质教育课程建设的行列。对从事文化素质教育课程建设的教师，在专业培训、教材出版资助、教研立项、职称评定等方面给予倾斜。

第三，改进课堂教育模式，实现课堂教学效果的最优化：“大学教育的试金石不是讲授伟大真理，而是用什么高明的方法来讲授伟大的真理。所以，讲授什么不及如何讲授更重要”^[3]。如何讲授涉及教学方法与教学手段的问题。教学方法和教学手段的改革要服从于“教给知识，发展能力，培养素质”的需要，要体现把培养创新能力放在重要位置的现代教育思想和观念^[4]。在教学目标上，要由传统的以“传道”为主，转变为“传道、授业、解惑”，即变传授知识为传授知识、培养能力、提高素质并重。在教学方法上，课堂教育模式要由传统的以讲授为主转变为以启发式教学为主；在教学手段上，要由传统的以板书为主转变为包括将电视、幻灯、录音、录像、计算机等现代化信息传输媒体用于教学活动的现代化教育技术手段。在考核方式上，要由原来的以考分为主要评定标准转变为重互动、重实践、重能力等综合考评。

第四，加大对课程管理和质量监控的力度：“课程管理，系指基于达成目标之需求，对于课程组织、课程实施、课程评价等过程建立管理机制并发挥影响力，以达成预期目标的过程”^[5]。文化课程教育课程应从课程体系的设计、课程的开发与组织、特色课程的建设、教学活动的开展等方面进行全方位的管理。课程建设工作离不开质量监督，监督过程就是一个发现问题、反馈问题的过程，通过这个过程可以把在课程建设中出现的问题及时反馈给教师，再经过教师的整理、反思、修正与再实施来提高教学水平^[6]。质量监督主要体现在对课程建设的过程管理上，通过对课程质量的监控，以达到课堂教学效果的最优化。

三、郑州大学文化素质教育课程建设情况

郑州大学从1999年秋季首次开设文化素质教育课程，经过10多年的建设，文化素质教育课程已达200余门，同时也锻炼和培育了一批热心素质教育工作的教师。这些教师或具有深厚的人文功底，或具有坚韧的科学精神，或涉足于科技前沿，或具有浪漫的艺术情怀；有教学优秀特等奖获得者，有博

士、博士后等高学历者，有校长，也有很多院系领导；还有学校音乐系和美术系的一批教师，已经形成了一支稳定的师资队伍，成为开展大学生素质教育的骨干力量。

与其他大多数基地学校一样，学校的课程也是分为语言文学类、人文历史类、哲学与社会科学类、艺术类、自然科学类等几个系列选修课程组。实践证明，文化素质教育课程的开设，对于拓宽大学生的知识视野，强化思维方法和创新能力的训练，提高文化品位、审美情趣、人文素养和科学素质，增强社会责任感和民族自豪感，培养人文关怀具有重要作用和深远影响。但在课程体系的系统性、课程内容的文化性、师资队伍的稳定性和课程管理的规范性等方面还需要我们不断地完善。

2007年以来，郑州大学以“国家大学生文化素质教育基地”创新实验区建设为抓手，深入开展文化素质教育课程建设。当前和今后一个阶段，学校文化素质教育课程建设的目标和任务是：以“科学化、系列化、精品化、特色化”为课程设置原则，以建设具有一流教师队伍、一流教学内容、一流教学方法、一流教材、一流教学管理的示范性课程为标准，建设一批文化含量高，充满人文精神和科学精神的优质课程。实行校院（系）两级管理体制，以提高文化素质教育的实效。在现有校级200余门文化素质教育课程基础上，精心筛选出50~70门建成包括人文、艺术、科学、卫生几大课程组的文化素质教育公共基础平台课程，占4学分。其余8个学分移至学科基础平台，各院（系）级应根据学科专业发展的自身需要，建设一批能够扩大专业平台、夯实专业基础、彰显专业优势与特色的平台课程。

为了充分挖掘校内的教学资源 and 保证授课教师的可持续性，我们要求每门课程都有相应的教学团队，鼓励教师跨院系联合申报课程。一门课程至少要有两名以上（含两名）教师讲授，并明确课程负责人。鼓励相关学科领域的学科带头人、知名教授、教学名师等骨干教师领衔开设课程。

学校将公共基础平台课程分为“四个模块、四种类型”，即文学艺术、人文社科（包括历史与文化、哲学与逻辑等课程）、科学素养、科学方法、公共卫生、生理心理卫生等方面的课程模块。每个模块还可按课程的类别、广度和深度分为基础知识型、鉴赏型、实践型、研读研讨型等几个不同的层次。研读研讨型的课程在教学活动中，应注重开展经典阅读和小班研讨。在以往所开课程的基础上，精心筛选出50~70门建成素质教育核心课程。所有学生均要在本科学习阶段选修艺术类2个学分。此外，文科学生还须选修科学

素养与科学方法类课程2个学分，理工科学生选修人文类课程2个学分，医科学生选修伦理学、社会学方面的课程2个学分。

学科基础平台课程由各院系负责建设，学生选修8学分。学科基础平台课程主要包括跨学科基础课、课程群组课程，主要是拓宽学生学科基础和扩大知识面，体现厚基础和创新性。学生须选修8个学分。院系应根据学科专业发展的自身需要，建设一批能够扩大专业平台、夯实专业基础、彰显专业优势与特色的平台课程。文化素质教育学科基础平台课程的建设，要做到4个结合，即人文精神教育与科学精神教育相结合，科技文化教育和学科专业教育相结合，以爱国主义为核心的民族精神教育与以改革创新为核心的时代精神教育相结合，文化素质教育与思想政治教育相结合，使文化素质教育与专业教育水乳交融。

参考文献:

- [1] 周远清. 素质·素质教育·文化素质教育——关于高等教育思想观念改革的再思考[J]. 中国高等教育, 2000(8): 3-4.
- [2] 张岂之. 文化素质教育课程的特点[N]. 中国教育报, 2004-08-15.
- [3] [美]阿什比. 科技发达时代的大学教育[M]. 藤大春, 藤大生, 译. 北京: 人民教育出版社, 1983: 18.
- [4] 吕金海. 高等学校教学方法和教学手段改革的探讨[J]. 农业与技术, 2008(5): 169-171.
- [5] 张佳琳. 课程管理——理论与实务[M]. 台北: 五南图书出版股份有限公司, 2004: 28.
- [6] 滕玉海. 加强高校课程建设的基本途径[J]. 吉林工程技术师范学院学报, 2008(1).

以综合素质提升为核心构建文化素质教育中的实践课程体系

涂 梦

(电子科技大学党委学生工作部 四川成都 611731)

摘 要：围绕学校“基础知识厚，专业能力强，综合素质高，具有国际视野”创新人才培养目标，针对理工科高校如何加强文化素质教育，提高理工科学生的创新精神、人文素养、艺术修养等非智力品质以及增强社会综合竞争力进行了专题研究。有别于传统教学中以知识传授为核心的教育理念，为进一步提升以思想素质、科技创新素质、人文素质、职业素质为核心的大学生综合素质，基于对文化素质教育规律的深刻认识，提出在以“四大文化素质”为核心的学生综合素质的提升中，构建文化素质教育中实践课程体系的培养理念。创立了以“两个课堂”体系设置为基础、以“广覆盖，重实践，求创新”为特色，以“金字塔式讲座体系，全方位实践体验，三级竞赛体系”为载体，以“创新学分纳入本科教学培养方案”为激励的文化素质教育中的实践课程体系。在10多年的文化素质教育工作经验积累基础上，本成果从其实践课程的核心内容、平台建设、实施保障3个方面来力争解决一些传统教学尚待解决的问题。

关键词：文化素质教育 实践课程 讲座体系 实践体验 竞赛体系

一、坚持“三个结合”，构建文化素质教育中的实践课程核心内容

在充分认识了“两个课堂”重要性的基础上，协调校内外教育教学资源，坚持做到“三个结合”，即坚持人文精神教育与科学精神教育相结合，坚持学校教育与社会教育相结合，坚持创新创业教育与通识教育相结合。通过构建金字塔式讲座体系，以讲代课的方式，实现文化育人；通过推行全方位的实践体验，活动紧扣社会焦点，在实践中培养道德情操、关爱社会文明

的意识,发挥实践育人作用。通过推广三级竞赛体系,结合专业特色,培养创新精神,有力地提升了学生的人文素质境界,同时也培养了学生的创新意识、艰苦奋斗的精神和团队意识,提高了学生的综合素质。

1. 坚持人文精神教育与科学精神教育相结合,构建金字塔式讲座体系

为进一步提升我校学生的人文素养和创新创业意识,全面提高学生的综合素质,丰富大学生校园文化生活,在“成电讲坛”的基础上启动了“人文素质讲坛”,包括“人文·科学讲坛”“艺术·人生”“校友·成才”三大系列;学习发展指导类系列讲座,包括专家导师面对面、杰出校友零距离、学习小讲师等主题团队辅导讲座;“创新创业讲坛”,包括“企业家讲堂”“创新创业沙龙”等系列,以及学院系列讲座,始终贯彻人文精神与科学精神相结合的教育理念,做到两者完美的融合,极大地丰富了我校的讲坛文化(见图1)。

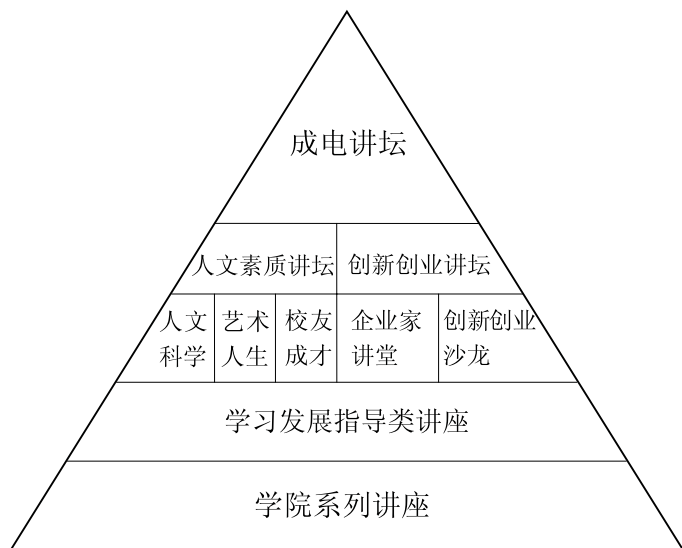


图1 金字塔式讲座体系

“成电讲坛”系列讲座基本保证每周一场,成为深受学生欢迎和期盼的文化素质教育品牌活动,以讲代课的方式全方位地为学生们带来文化感染与人生启迪。自2010年成立学生学习与发展指导中心,由优秀学子以优质学习计划、有效学习方法、时间管理、考研、出国、英语学习、竞赛等为主题分享经验每年60余场,由专家导师介绍学术前沿,指导课程学习等专业辅导每

年10余场，由杰出校友进行职场入门、择业等发展指导分享每年约8场。创新创业讲坛由学术讲座、企业家讲堂、创新论坛、创业沙龙等构成的普及教育体系，从全年平均来看，基本上是“讲座报告天天有，讲堂沙龙周周开”。

2. 坚持学校教育与社会教育相结合，推行全方位的实践体验

大学生社会实践是按照党的教育方针和学校的培养目标，有目的、有计划、有组织地引导大学生走出校园，走进社会，联系群众，深入实际，了解国情社情，开展“受教育，长才干，做贡献”的系列活动。目前，我校实践体验的形式如表1所示。

表1 大学生社会实践与社会服务活动

类别		项目	品牌建设
社会实践	社会调查	“三下乡” “四进社会” 城市内河水污染情况调查 市政建设调查等	都江堰“三下乡”
	实践实训	素质拓展 暑期企业社会实践 GEA 暑假赴美实习 英语夏令营等	国际夏令营
	勤工助学	办公室助理 校园秩序维护 学风纠察 图书馆助理等	
志愿服务	讲文明 树新风	校园公益日 “成电志愿者在行动”系列 爱国爱校系列教育 校庆日志愿活动等	校园公益日
	扶贫济困	灾后重建 手语课堂 走进敬老院 走进SOS儿童村 走进孤儿院等	灾后重建 手语课堂
	大型社会活动	西博会志愿服务 国际性学术会议翻译志愿服务 大型活动礼仪及秩序维护志愿服务等	西博会志愿服务
	应急救援	校园无偿献血 国防生应急服务 抗震救灾 心理援助等	校园无偿献血
军事训练			

文化素质教育工作应具有开放性和多元性。我校积极开展内容鲜活、形式新颖、吸引力强的道德实践活动，革命传统教育、社会公益活动，农村调查活动，军事训练等。充分利用各种校内外教育教学资源，让学生走出校园，感悟历史，体验生活，把学生带出封闭的校园，让学生开阔视野，提高认识，强化学生的自我教育、自我管理和自我磨炼，满足学生多方面的精神需求和身心发展的需要。

3. 坚持创新创业教育与通识教育相结合，推广三级竞赛体系

近年来，大力推进国家级、校级、院级竞赛体系建设（见图2），加大参与“挑战杯”及电子设计为代表的国家级传统竞赛的组织力度，并不断挖掘新的国家级赛事，积极提供资金保障与技术指导。积极培育打造以“创新创业大赛”为代表的新的校级品牌赛事，鼓励并支持各学院结合学科特色发展院级竞赛，兼顾重点培育与普及推广，让每一位学生都有机会根据自身水平与爱好参与不同层次类别的竞赛，提升实践动手能力，培养科学研究精神。

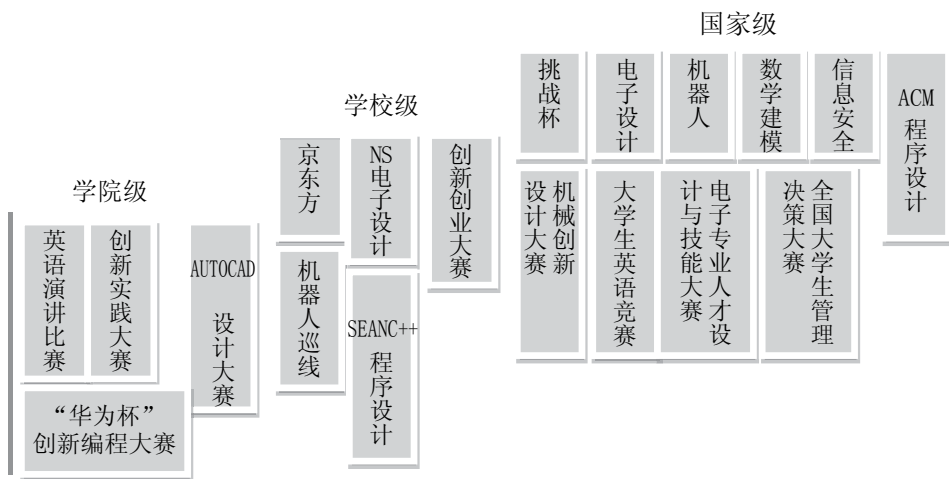


图2 国家级、校级、院级三级竞赛体系

二、围绕“两个课堂”，丰富文化素质教育中的实践课程形式

根据学校着力培养创新人才的总体要求，充分发挥“第二课堂”和“第三课堂”的作用，通过组织丰富多彩的校园文化活动丰富第二课堂，通过宿舍、网络、社会等平台拓宽第三课堂。以“创新学分纳入本科教学培养方案”为激励，在引导广大师生走近社会、走近群众、走近生活，让广大青年学生广泛参与，在提升大学生服务社会的质量和水平的过程中，不仅拓展了课堂形式，而且作为教育教学手段的一种创新，不断丰富了实践课程的内涵。

1. 开展丰富多彩的校园文化活动，让第二课堂成为学生成长的大舞台

文化素质教育中的实践课程，重点是充实第二课堂的教学内容，打破传统教学观念，以讲代课，以赛代训，以活动促成长。第二课堂较为固定的

教育内容分三大块：一是以成电讲坛为核心的人文素质讲坛、学习发展指导类系列讲座、创新创业讲坛；二是多类型、分层次、普及性的竞赛活动，以“挑战杯”大赛、电子设计竞赛、数学建模竞赛、智能汽车竞赛、信息安全竞赛、机械创新设计大赛、机器人大赛、ACM程序设计大赛为龙头，以外语类竞赛、创业计划大赛、艺术类竞赛、体育类竞赛、辩论赛为重点；三是以各类学生社团为主体，以文化、艺术、体育为重点，以各类创建和文化艺术节为依托的校园品牌活动。搭建起科技学术和创新创业、人文素质和实践教育的广阔平台，广泛开展以科技学术和文化活动为主的系统化、高水平的第二课堂活动是对课堂教学的重要补充，是对学生综合素质的大力提升，是培养拔尖创新人才的一条重要而有效的途径。

2. 协调校内外教育教学资源，让第三课堂成为学生成长的新空间

新时期，校外实践和志愿服务基地、大学宿舍、网络成为大学生的第三课堂的主阵地。通过制定各项规章制度和指导手册，因势利导，做到有章可循，充分发挥第三课堂的阵地作用，延伸了文化素质教育的空间，拓展了文化素质教育的内涵。鼓励学生走出校园，在加强实践、项目建设基础上，开展多种类型的大学生社会实践和志愿服务活动，以都江堰“三下乡”社会实践活动为重点的系列品牌活动，让学生在实践中学习、成长；鼓励学生走出教室，打造寝室走廊文化展和寝室风采大赛，感受整洁温馨、充满活力的宿舍文化，帮助学生在日常生活中养成良好习惯；鼓励学生走出网络游戏，消除网络对大学生的消极影响，利用专业优势，营造文明、健康、向上的网络文化，引导学生在网络上从自律、自觉到自信。第三课堂作为对大学生教育管理的重要阵地，也是实践课程的教学课堂，成为文化素质教育的重要组成部分。

3. 制定补充规定，完善创新学分实施细则

为培养基础知识扎实，专业能力强，综合素质高，具有国际视野和创新精神的优秀人才，根据《电子科技大学修订本科生培养方案的若干意见》规定，从2002级本科生开始就将创新学分正式纳入本科培养方案，并制定了《电子科技大学创新学分实施细则》。另外，为培养大学生创新精神和实践能力，进一步提升实践育人的功能与效果，对优秀社会实践给予鼓励，经与教务处商议制定了《2011年培养方案关于社会实践学分认定的相关说明》。

三、实施“三项举措”，保障文化素质教育中的实践课程有效开展

紧紧围绕学校内涵式发展过程中拔尖创新人才培养的总体要求，加强思想引导，突出科技创新，注重人文教育，优化保障支撑，努力为学生们追求学问、崇尚学术、勇于创新、全面发展提供支持、保障，确保文化素质教育中的实践课程有效实施，从而促进学生综合素质提升和创新人才培养质量的提高。通过一系列的具体举措保障实践课程有效开展。

1. 政策支持

认真贯彻落实16号文件和十七大精神，根据社会经济发展的需要，大学生核心竞争力也越来越受到社会各界的重视。学校在政策制度上给予大力支持，制定了学生工作四年规划及“十二五”规划，获得国家“985”三期工程支持，出台一系列文件，如在学生奖学金评定、优秀学生（干部）评选、保送研究生、创新学分加分等方面均给予政策性倾斜。组织落实、人员落实，同时，经费落实也是实现教育教学目标的有力保障。“985”经费、国家大学生文化素质教育基地每年的专项经费都用于支持学生科技文化的开展。

2. 组织保障

努力建设一支规模适度、结构合理、水平精湛的科技和文化指导老师队伍，重点扩大科技学术及创新创业指导教师队伍和各类专业咨询指导教师队伍，以帮助学生在学术研究、科学竞赛、创新创业方面掌握基本方法，进行大胆尝试。学校聘请了20余名学生科技竞赛指导教师，建立了咨询顾问团队，与超过40个企业和研究单位建立了良好联系，与杰出校友建立合作关系，每月邀请校内外各领域专家定期来校咨询讲座，为学生提供前沿指导。聘请了30余名兼职心理咨询师、兼职职业规划和艺术教育兼职教授做学术报告、项目指导。有艺术教育专业教师13人，培养了一批学生实习实训和社会实践指导教师，与此同时，也十分重视高水平、专业化学生工作队伍建设，努力为学生的成长发展提供有效的帮助和指导。

3. 平台建设

(1) 科技学术及创新创业建设平台。建设千余平方米的校级创新创业工作平台，着力打造设施专业、管理规范、通用性强的共用软硬件研发平台。通过设立创业扶持基金重点支持一批大学生创业项目，通过整合社会资源，吸引社会资金对学生创业项目的持续投入。力争将学生创新创业中心打造成

为具有我校学科特色的全方位大学生创业孵化平台，培育一批具有社会影响力的大学生创业公司。

(2) 人文素质和实践教育平台。致力于精品文化建设，不断丰富“四大系列”人文讲堂；精心打造以多个学生品牌活动、成电舞台系列主题演出为主的精品校园文化；重点培育学校“大学生艺术团”，努力改善学生文化素质教育基地的硬件条件；加强与国内重点行业、重点区域和重点单位的联系，建立一批长期、稳定的实习实训基地；通过项目方式资助各类社会实践、实习实训。

(3) 学习发展服务保障平台。加强心理健康咨询中心建设，提供良好的心理咨询服务；建好职业规划指导中心，普及职业规划和创新创业指导；实施家庭经济困难学生实习实训支持计划，完善家庭经济困难学生励志帮扶；加强辅导员队伍建设，定期开展国（境）外短期学习培训，为辅导员课题研究提供配套资金，每年进行一次优秀辅导员、班主任评选表彰活动。

(4) 信息资源平台。整合网络资源，重点打造“学生之家”这一品牌网站，升级奖贷勤助学网、就业网、共青团在线等已有网站；新建学生国防网、学生艺术网、创新创业网等网站；建成服务性、活动性强，覆盖面广、访问量大的网络信息平台；建成功能强大、满足多方需求的学生信息管理系统。

由“金字塔式讲座体系、全方位的实践体验、三级竞赛体系”构成的实践课程体系的建立和实施，为我校学生思想素质、科技素质、人文素质和职业素质等综合素质的提升起到了至关重要的作用。通过制定实施细则，修订完善创新学分制度，有效保证文化素质教育的开展。开展素质教育以来，邀请诺贝尔奖获得者杨振宁、罗伯特·恩格尔等近百位杰出人士做客成电讲坛，每年30余场人文讲坛和创新创业讲坛，数百场学院系列讲座，营造了浓郁的文化氛围；加强与国内重点行业、重点区域和重点单位的联系，建立一批长期、稳定的实习实训基地，90%的学生参与了各类社会实践活动，现已建立实践基地百余个；学生在“挑战杯”全国课外学术科技作品竞赛、大学生艺术展演等科技、艺术和体育竞赛中，以素质全面、专业知识扎实、能力强、后劲足等鲜明特点受到了社会各界和用人单位的认可，学生就业率一直保持在95%以上，遍布海内外IT领域，录研率达到50%左右。

参考文献：

- [1] 郭朝辉, 张静, 谢宁. 依托科技创新活动, 推进大学生素质教育[J]. 成都理工大学学报: 社会科学版, 2004 (6) : 71-73.
- [2] 张岂之. 关于深化大学文化素质教育的几点建议[J]. 清华大学教育研究, 2008 (4) : 1-3.
- [3] 孙晶. 校园文化活动对大学生科技创新能力的培养[J]. 长春大学学报, 2010 (12) : 117-121.
- [4] 牟红红, 何军, 王莉贤. 论理工科高校人文素质教育的思考[J]. 科技创新导报, 2009 (36) : 185-186.

西北大学的素质教育与通识课程

西北大学教务处 文化素质教育基地

(西北大学 陕西西安 710127)

摘 要：通识教育课程是实现素质教育的基本途径。我校通识教育课程建设以综合性大学的学科优势为依托，以素质教育基础上实施专业教育的理念为指导，形成了一批具有我校特色的通识教育精品课程，促进了学科间的交叉融合，拓宽了学生的视野，激发了学生的学习兴趣，奠定了学生学习专业知识的基础，使我校学生的综合素质得到全面提升，为综合性大学的素质教育开拓了一条可行之路。

关键词：素质教育 通识教育 课程建设

素质教育是大学教育的基础，通识教育是实现素质教育的基本途径。通过通识教育课程实现素质教育是国内外大学的普遍选择。我校作为首批国家大学生文化素质教育基地，依托综合性大学的文化积淀与学科优势，以培养高素质人才为己任，以课堂教学为主阵地，在通识教育课程体系建设方面进行了积极的探索与实践。

一、通识教育课程是实施素质教育的基本途径

1. 通识教育与素质教育的内涵与联系

通识教育 (general education) 源自西方古罗马时期的自由教育 (liberal education)，其教育理念主张大学应该教授普遍的知识，即要通过知识的基础性、整体性、综合性、广博性，使学生拓宽视野，培养健全人格和社会责任感。如美国将通识教育目标一般表述为使受教育者成为一个“富有责任感的公民”，我国香港和台湾则将其表述为培养一个“健全的人”“完整的人”。作为一种人才培养模式，通识教育已经被世界上大多高等院校所采用，并且也得到了我国高等教育界的高度重视。

素质是在人的先天生理基础上,经过后天教育和社会环境的影响,由知识内化而形成的相对稳定的心理品质。也就是说,素质教育不仅仅是知识的传授,更是一种将知识升华和转化为内在品质和外在能力与气质的教育。其真谛为尊重差异,崇尚个性,注重发展与促进内化^[1]。针对高等教育过分强调专业教育,忽视大学生综合素质教育的现实状况,我国在20世纪90年代末开始全面推行“文化素质教育”,使高等教育培养的人才具备传承和创新人类优秀文化所必需的知识与技能的基础,而且强调人才应兼容并蓄、博古通今,通融识见并赋有博雅精神。素质教育实践途径多样,大致可归纳为3类:第一类以建设文化素质教育课程为实施文化素质教育的重点。第二类以开展丰富多彩的课外文化活动,亦即“第二课堂”,为推动文化素质教育的重要方式。第三类以更为全面的学制改革去推动文化素质教育。文化素质教育既可以看作通识教育的重要组成,又在促进知识、能力和素质的统一,孕育全面发展人才的目标上和所实施的途径上有更明确的要求^[2]。素质教育虽在内容与形式上与通识教育存在着一定的差异,但两者所秉持之理念与目标无疑是一致的,即均以“全人发展”为核心。

2. 通识教育课程是实施素质教育的重要途径

虽然素质教育的实现途径多样,但是课堂教学是学生学习的主渠道,要使文化素质教育深入开展下去,必须将其纳入教学计划,进入课堂。通识教育课程是旨在拓宽基础、强化素质、培养通识的跨学科基础教学新体系。它打破了原有的专业和学科分界,使学生广泛涉猎不同的学科领域,拓宽知识面,学习不同学科的思想和方法,使学生具有批判性思维,从而达到通识教育的育人目标。

目前国内高校的普遍做法是确定该校的通识教育核心课程,并作为重点建设对象。通识教育核心课程为所有专业学生提供共同基础,不仅拓宽知识面,更承载着价值观念和思维能力方法训练的任务,成为能够帮助学生养成基本人文修养、思想视野和精神感悟的课程^[3]。不同高校由于学校性质、育人理念的差异,对于核心课程领域划分各有不同。但一般来说,通识教育核心课程涵盖了文史经典与文化遗产、哲学智慧与批判性、科技进步与科学精神、艺术与审美等方面。在选修方式上,只对学生提出在某一学科领域的学分要求,至于选什么课,由学生根据兴趣自主决定。在授课方式上,各高校经过探索与借鉴,普遍认为传统的授课方式已无法实现通识教育的目标,而是以经典阅读替代传统的概论与泛论,以小班讨论加强教和学的衔接互动。课堂讲授

完全以文本细读为重点，学生上课前必须读文本，上课时必须携带文本。从而引领学生阅读，使之在阅读中体会经典的思想，领略经典的魅力。

二、我校通识教育课程体系建设的探索与实践

我校的前身——陕西大学堂——在成立之初，就提出要培养“博古通今，适于世用”的“庠序通才”，体现了我校传承文明、融会贯通、全面发展的人才培养目标。我校从2003年始设素质教育通识课程，经过10年的探索与实践，形成了颇具特色的素质教育通选课程体系。

1. 依托综合性大学学科优势，形成我校素质教育通选课程框架体系

作为综合性大学，我校具有门类齐全、交叉融合、基础雄厚、特色鲜明的学科专业优势。学科专业建设是课程建设的基础，更是开展素质教育建设所依托的重要平台。“合理的学科框架对人才的成长具有基本的‘塑造’作用”^[4]。我校现有21个院系，75个本科专业。目前已形成以人文社会科学、理学为主，以工科为辅的学科专业体系。我校目前拥有的7个国家人才培养基地中，涵盖了历史、经济、化学、物理、地质和生物等学科，13个国家特色专业涵盖了历史、文学、管理、化工、地质和物理等学科。在我校的学科专业建设中，特别重视夯实专业基础，凸显专业特色，力求给学生传授特色化的知识。比如我校的经济学科就紧密联系西部大发展开经济学专业教育；我校的地质学多年来致力于秦岭造山带的深入研究，具有非常雄厚的专业基础，深受国内外学界的关注；我校的生物学科潜心钻研秦岭动植物资源多样性的特点，长期关注秦岭动植物资源的研究、保护与开发；我校的地理学科紧密结合渭河综合治理开展研究，不仅具有鲜明的专业特色和突出的社会价值，又为培养学生建立健康良好的社会责任感提供了很好的素质教育通选课内容。由于鲜明的专业特色和丰硕的研究成果，我校的政治经济学已成为国家级重点学科，地质学科成为一级学科国家重点学科，地理学科提出的“渭河水污染防治与水资源开发利用规划”成为陕西省政府治理渭河的行动纲领。

正是基于我校学科建设的优势和多学科交叉融合的特点，目前形成了较为成熟的通识教育课程体系，即“体育艺术与素质拓展”“历史与文化”“宗教哲学”“社会科学”“科学技术与工程”“心理学类”“语言文字类”，每年开设通识课程达150门左右，每年课程的更新率在10%~15%。

2. 通过通识课程建设实施素质教育基础上的专业教育

近年来，我校主要通过凝练并坚持核心教育理念，突出科学精神与人

文精神教育的融合，在素质教育基础上实施专业教育。我校已经在13个学科门类实行淡化专业界限，拓宽专业口径的大类招生，在素质教育通识课程的设置上，坚持以本民族和世界其他民族的优秀文化成果教育学生，使学生对文化的传承创新有深刻的感受，培育学生的文化责任与文化情操；引导学生广泛涉猎不同的学科领域，构建合理的知识结构，力求实现素质教育与专业教育、人文教育与科学教育的结合，为培养基础扎实，知识面宽，综合素质高，具有创新意识和创新精神的专门人才打下良好基础。

为了使通识课程教育理念在课程中得到贯彻，我校在通识课程的选修方式、教师的聘任、教学研究、教学评估等方面都做了切实可行的规定。在通识课程的选修方式上，要求学生在每个学科领域选修不少于2学分的课程；同时，获得人文社会科学类学位的学生在科学技术与工程类至少要选修4学分，获得数学与自然科学类学位的学生在“历史与文化”“社会科学”“宗教哲学”“心理学类”模块至少要选修10个学分。在通识课教师聘任方面，我校采取面向校内外公开招聘、择优上岗的通识课程教师聘任制度，力求使名师开名课、学生上名课；为促进通识课程建设，我校鼓励通识课程积极参与教学改革和教材建设、重点课程建设和精品课程建设等项目的立项。在教学质量奖和教学成果奖等的评选中也进行了一定的政策性倾斜。在通识课程评估方面，主要以学生评价为主，专家评估为辅，根据课程安排，一学期或一学年进行一次评估，评估结果将作为教师聘任、立项和评奖的主要依据。

3. 打造具有学校特色的通识教育精品课程

经过数十年的沉淀，我校已逐步形成了“中国传统文化”“科学史”“大学语文”“影视作品解读”等一批颇具特色的素质教育通识课程。在我校通识课程的设计理念中，特别注重用传统文化陶冶学生的情操与品格，让源远流长的优秀传统文化成为大学生的内在修养。“中国传统文化”课程是我校富有特色的文化素质教育课程之一，1994年即成为我校本科生的选修课，2003年成为国家级首批精品课程，2012年入选第一批国家精品视频公开课程建设计划。

该课程通过一系列专题的介绍，力求使学生对中国传统文化的全貌有整体了解。为了配合该课程，张岂之教授主编、高等教育出版社出版了《中国传统文化》教材，并于1996年获陕西省普通高校教学成果一等奖。1996年后，中国传统文化课程在理论研究上获得较大发展。张岂之教授结合多年的中国思想史研究和中国传统文化的教学经验，先后在《人民日报》《光明日

报》《中国教育报》等报刊上发表一系列文章，全面论述了中国传统文化教育在大学生素质教育中的地位和作用。1997年张岂之先生出版的《中华人文精神》教材，被教育部推荐为大学生文化素质教育用书。1996年，“中国传统文化”课程发展成为由“中国历史精神”“中国哲学概论”“中国思想文化”“中国宗教文化”“中国道家文化”“中国佛教文化”“中国传统文化与现代化”等多门课程为其子课程的系统选修课，并成为我校大学生文化素质教育课程建设的品牌课程和特色课程。

“大学语文”一直是我校“大学生文化素质教育”的核心课程之一。自1995年起“大学语文”就被确定为全校除中文专业学生之外的公共选修课程，并设立了专职的大学语文主讲教师。我校大学语文课程的教学重心也从语文知识补课转向文化修养的提高。2003年，我校正式实施“大学语文水平测试”制度，要求汉语言文学专业以外本科生毕业前必须通过“大学语文水平测试”。2008年，“大学语文”正式成为我校非中文专业学生的通修课程。2011年“大学语文”课程被评为陕西省精品课程。在该课程的建设过程中逐渐形成了“诗歌鉴赏”“宋代词鉴赏”“实用写作”“唐诗美学”等丰富多彩的系列通识课程，着眼于帮助学生在新的高度上形成语文意识，深化学生对语文基本要素及其内在联系的自觉把握，增强应用性，增进时代感，把语文的情感性、审美性、思想性与工具性融为一体。我校对大学生语文水平的重视，使学生的人文素养得到普遍提升，同时对学生健全人格的形成、审美能力的提高也起到重要作用。

我校是西部首家开设戏剧影视文学本科专业和电影学硕士专业的高校。该专业主干课程“影视作品解读”从1994年起就作为全校公共选修课程开始设立，随后纳入我校通识课程选修课程体系中，一直开设至今。2002年该课程成为戏剧影视文学专业的专业课程，2010年建成省级精品课程。该课程使学生对审美有一种积极的参与意识，提高与深化了影视艺术的鉴赏水平；通过对话经典影视，形成个体对作品的判断力，领悟真善美的真谛，从而形成我校素质教育课程中特色非常鲜明的重要内容。另外，我校的“化石趣谈”“企业管理学”“第二次世界大战史”“珠宝首饰鉴赏、欣赏与市场”等课程也都不仅具有很强的专业特色，也同时具有很强的文化和时代气息，深受学生们的欢迎。

经过不断的努力与创新，我校素质教育通识课程建设取得了良好的效果：促进了学科间的交叉融合，激发了学生的学习兴趣和专业知识的拓展，

打开了学生的思维之门,使学生的综合素质得到全面的提升,为专业知识的深入学习奠定了基础。我校毕业生在社会上得到广泛好评,是对我校学生综合素质的肯定,对我校素质教育实践的肯定。我校的素质教育通识课程的探索与实践,为综合性大学的素质教育开拓了一条可行之路,也为我校素质教育通识课程的进一步发展积累了宝贵的经验。

三、进一步完善通识教育课程的计划

我校通识教育课程的建设与实践取得了显著的成效,但要使我校素质教育更加符合培养高素质创新人才的教育理念,还需要在以下几个方面进行改进。

1. 提高对通识教育理念的认识

通识教育是实现素质教育的基本途径。对通识教育理念认识不清,使得某些通识课在教学方式、学生学习态度、教学效果上与开设通识课程的初衷尚有差距。在学校各个层面上均要重视通识教育的育全人、重思维训练的教育理念。在做法上,与其追求通识课程体制的齐全完备、贪多求快,不如集中力量,建设几门核心课。在核心课程的选择上,应从现有的通识教育选修课入手,精心设计和管理;同时,对这些核心课程应提出一定的强度和难度要求,使这些课程更加坚实和有效地处于基础课程的地位,为其他文化素质教育课程起到示范作用。课程内容重在传授方法,启发思想,而非教授知识细节。贯彻“少而精”的教学原则,在课程内容设计和讲授方面将集中阅读少而精的经典著作摆在首位,尽可能摆脱“通史”或“概论”的讲法。

2. 通识课程的效果评估体系有待进一步完善

目前,我校对通识课程的教学评估以学生评价为主,辅以专家评估。学生的评价是否如实,是否有能力公正地评价学习成效等都是问题,因此只能视为初步的评价。由于通识课程的选修学生来自不同的学院,开课学院对其评估没有足够的重视,使通识课程在评估方面成为较薄弱的环节。因此,建议将通识课程的评估纳入学院的评估体系。在每学期的领导干部听课制度、教学检查、教学评估环节中,应将通识课程作为重点评估对象。另外,针对通识教育长远影响,根据国外大学和香港大学的经验,通过在校友中展开问卷调查,邀请校友回校开展访谈等方式,将已毕业的校友作为评估资料收集的对象是一种有效的方法。由于校友已离校一段时间,他们可以有更加充分的时间反省,知道通识教育对自己产生了什么影响^[5]。

3. 进一步开拓通识课程资源的途径

在我校通识课程实践中，我们发现通识课程数量与选课学生之间供需不平衡，出现学生选不上课或选课学生人数庞大，无法进行正常的教学工作，难以保证课程教学效果的情况。针对这一现象，应充分利用我校综合性大学学科齐全的优势，多方位、多途径地挖掘通识课程资源：一是建议酌情将各个专业的基础课纳入通识课程范畴，允许学生跨院系选修；二是充分利用精品课程视频公开课程的网络资源，鼓励学生利用网络进行自主学习。

我校素质教育通选课程建设还处于起步阶段，要达到通识教育之育人目标，非朝夕所致，需几代学人的不懈努力。实际上，要从根本上提高通识教育通选课的地位，还需进行更深层次的组织制度变革。在目前，应从大处着眼，重新考虑大学生应具备何种知识与素养；从小处着手，立足现实，踏踏实实地推进我校素质教育通选课程的改革，逐步建立更为完善的通识教育人才培养模式。

参考文献：

- [1] 梁红. 素质教育：不应沉寂的主题[J]. 大学通识报，2007（3）.
- [2] 胡显章，程钢. 对文化素质教育的回顾与思考[J]. 中国大学教学，2005（12）.
- [3] 熊思东，张恽. 通识教育：复旦的使命和实践[J]. 大学通识报，2007（9）.
- [4] 方光华. 综合性大学与创新人才培养——西北大学的教育实践[J]. 中国大学教学，2011（10）.
- [5] 梁美仪，吴木欣. 校友聚焦访谈与通识教育学习成果评鉴[J]. 大学通识报，2010（6）.



4 素质教育的 方式方法探索

通识教育模式在第二次世界大战后的全球扩散

沈文钦

(北京大学教育学院 北京 100871)

摘 要：通识教育的传统可以追溯至古希腊的古罗马的博雅教育。19世纪末20世纪初，古典博雅教育概念转换成了现代意义上的自由教育概念和通识教育概念。在实现这一转型之后，自由教育（liberal education）概念在现代社会，尤其是在美国重新获得了强大的生命力。第二次世界大战之后，在多方力量的推动下，作为一种教育理念和模式，自由教育或通识教育逐渐扩散至日本、德国、中国等国家和地区，在德国和日本，通识教育被视为推动民主政治的工具而得到重视。20世纪80年代之后通识教育模式在中国和欧洲各国的扩散则主要是回应了知识社会对跨学科人才和通识性人才的需求。

关键词：通识教育 制度扩散

一、导论

通识教育的传统可以追溯至古希腊的古罗马的博雅教育。19世纪末20世纪初，古典博雅教育概念转换成了现代意义上的自由教育概念和通识教育概念。在实现这一转型之后，自由教育（liberal education）概念在现代社会，尤其是在美国重新获得了强大的生命力^[1]。

第二次世界大战之后，作为一种教育理念和模式，自由教育或通识教育逐渐扩散至日本、德国、中国等国家和地区。本文将重点以德国和日本为案例，分析英、美通识教育传统在世界主要国家的扩散过程。

在思想史或观念史研究中，一种思想、一个学说或一个概念是如何传播或被接受的，是特别受关注的议题。例如彼得·伯克研究了卡斯蒂利奥内（Castiglione）的《论廷臣》一书是如何在欧洲传播的，通过这一案例，他探讨了观念是如何扩散并被接受的这一理论性问题^[2]。社会学家布迪厄则分析了思想在国际上流通、传播的社会条件^[3]。

特定的教育概念和实践是如何在不同的文化之间传播的，这一学理问题已经引起比较教育研究者的关注^[4]。也有一些具体分析的实践，例如Rowland Eustace分析了英国大学拨款委员会（UGC）模式在非洲的传播^[5]。Maurice Duperre分析了两年制学院模式的全球扩散过程。他注意到日本在第二次世界大战后大力发展两年制学院，主要是受到美国的影响，其中麦克阿瑟将军顾问团队中的美国高等教育研究者Walter Crosby Eells因在其中发挥关键作用而被誉为“日本初级学院之父”^[6]。罗萨·布鲁诺-佐弗雷（Rosa Bruno-Jofré）和尤根·施瑞尔（Jürgen Schriewer）等人对杜威教育思想如何在世界各地传播并被再解释的过程进行了分析^[7]。德国学者R. C. Schwinges, Sylvia Paletschek等人分析了洪堡大学模式起先在普鲁士各州，接着在北美、欧洲、亚洲等国家和地区传播的历史^[8]。社会学家爱德华·希尔斯分析了欧洲大学模式在欧洲之外的扩散^[9]。

美国著名学者Martha Nussbaum观察到，“至少在实践上，liberal education主要是一个美国的理念”，因为在大部分的欧洲和亚洲高等教育系统中，大学本科生在一个单一的学科中接受教育，这种教育的性质是职前教育（pre-professional education），而非美国的博雅教育或自由教育。努斯鲍姆也注意到，自由教育的观念在全世界的影响正在变得越来越大^[10]。不过，关于通识教育这一观念和实践是如何在不同国家传播的，尚未看到系统的相关研究，本文试图对此进行分析。

二、古典博雅教育传统

在西方的历史上，在很长的时期中，对统治人才与专门职业精英的培养依赖的是博雅教育，通才的培养在高等教育中占据优势，专门的知识难登大雅之堂。希腊文中的eleutherion epistemon，拉丁文中的artes liberales，英文中的liberal education，德文中的Allgemeine Bildung^[11]以及法文中的culture générale等一系列概念和术语都反映了西方文化中的通识教育与博雅教育传统。

英国的博雅教育传统兴盛于文艺复兴之后，而中国的通识教育传统甚至更为漫长，在两千年的历史当中，中国的高等教育以儒家的经典为主要内容。在这种高等教育传统中，教育的目标是培养能够掌握整个儒家经典以及写作能力的“通人”。各种专门的、实用的知识通常被排除在了高等教育之外^[12]。

尽管存在诸多差异，中西传统通识教育的一个共同点是培养能够参与政治的人，这样的人必然不能是拘于一端的狭隘专家，而必须是对各种知识均

有所涉猎的通人。

三、显性通识教育与隐性通识教育：英美与欧陆传统的分野

著名的高等教育研究专家、科学社会学研究者本·大维在《学问的中心：英国、法国、德国与美国》一书中将通识教育分为显性通识教育与隐性通识教育两大传统。前者的典型代表是美国，而后者的典型代表是德国和法国。

本·大维指出，直到19世纪80年代，法国的高等教育系统就内容而言还不是高度专业化的。即便在Ecole Polytechnique当中，教育也是比较宽泛的，注重数学、理论物理等基本学术能力，甚至还开设经济学、哲学和文学等相关课程。在法国高等教育系统当中，一直到相当晚近的时候，几种普通科目，如语法、修辞、逻辑以及数学被认为是所有专业知识的基础。

德国的传统则与此大有差别。在德国教育系统当中，普通教育与高等教育之间存在着“质的不同”^[13]。在德国，通识教育的任务主要是由文法中学（Gymnasien）来承担的。在这些学校当中，学生学习语言学、文学、历史、数学、物理学、化学、生物学等基础性学科。高等教育被认为是与普通教育截然不同的。在高等教育当中，学生必须掌握研究方法，突破知识的疆界，获得新的知识发现，在研究上做出原创性的贡献：“如果不通过研究来探索新问题，知性的鉴赏力和知识的广博就不能被视为高等教育的标志。”^[14]

从19世纪早期开始，德国和法国就已经不在大学中开设通识教育的课程。然而，这并不表明这两国的高等教育系统没有普通教育的职能，而是说，在这两国的高等教育系统中，普通教育（general education）的功能是隐性的（implicit），而在英美高等教育系统中，普通教育的职能是显性的^[15]。

根据本·大维的看法，在法国，潜在的通识教育功能表现为对一些基础知识技能——文法、修辞、逻辑、数学——的重视；在德国，则表现为对学生从事原创性研究的能力的重视，学生“由科学达致修养”，他们在探索科学过程中所获取的“修养”（bildung）被认为对学生从事各种职业都是有益的。不过，本·大维认为，除了法国的工程师学院（grandes ecoles）之外，这两种观念并没有在实际上得到持续的体现。因为，从某种程度上说，这两种观念背后的假设是有些“不切实际的”^[16]。

尽管英国有深厚的通识教育传统，但进入20世纪之后，其模式和美国存在很大差异。在英国，学院一级的权力非常之大，教授们在决定课程方面拥有很大的自主权。牛津、剑桥是大学教授自我管理的法人团体，学校一级难

以设计出适用于全校本科生的统一性通识教育课程^[17]。美国通识教育（liberal education）的特点在于，它不但保留了通识教育的目标，而且保留了通识教育的内容。

除了显性与隐性之分外，德国的“修养”教育传统与英、美的博雅教育传统的另外一个显著区别是这一教育与公民教育、政治参与的联系。英、美两国有着强烈的公民参与的政治传统，反映在教育上，他们重视公民的教育，注重培养其政治参与精神。由此，英、美的博雅教育和德国的bildung观念亦不相同。谢尔顿·罗斯布拉特（Sheldon Rothblatt）指出，尽管“修养”的观念强调人的精神成长和自我教育，但其精神旨趣与英国的博雅教育（liberal education）观念并不完全一致。在德国，“修养”是和“纯学术”的观念密不可分的。“由科学达至修养”这一名言表达了科学与修养之间的不可分割的关系，而“纯学术”的观念强调知识的发现以及研究方法，这两点都是英国的学院所不强调的。在德国，“修养”的观念表现为教师在研讨班上对理论的阐发，对方法的剖析；在英国，博雅教育的观念表现为公园中的漫步、亲密的师生关系、苏格拉底式的引导。德国式的修养观念并不强调公共生活，学生一旦获取了科学的方法，他甚至可以脱离世界去提升自我的修养。托马斯·曼的名作《魔山》以及黑塞的《玻璃珠游戏》都是德国“成长小说”（教育小说）的典范之作。然而，在这两部小说中，主人公都是在脱离世俗喧嚣的场所孤独地进行精神修炼的，他们在化外之地寻求自我知识^[18]；相反，英国的博雅教育非常强调入世和政治参与。

从教育学概念上也可以反映出英、美传统和欧陆传统的差异。德国人最热衷的教育学概念是“修养”（bildung）和“科学”（wissenschaft），法国人谈论得更多的是“公共教育”（instruction publique）。英、美的通识教育或自由教育（liberal education）概念对德国、法国等国家的影响一直不大。

四、显性通识教育模式的回归及其在第二次世界大战后德、日两国的扩散

1. 通识教育功能的再认识

自洪堡1810年创办柏林大学以来，大学最重要的职能就是从事研究和专业教育。客观来说，从经费投入、师资投入等指标来看，除了美国之外，通识教育在整个现代高等教育系统中受重视的程度并不高。专业主义以及它所支撑的专业教育模式似乎一路高歌猛进。

然而，第二次世界大战的爆发以及大批接受高等教育者在第二次世界大战中的“不文明”行为让人们开始反思极端专业化的弊端。有学者甚至指出，德国之所以走上纳粹的道路，和其极端专业化的教育不无关联。事实上，早在1930年，奥特加就预言了专业教育所塑造的专业人的野蛮性，他在1930年的《大学的使命》一书中指出，“专业人，如律师、医生、科学家等比之前的人更加有学问（learned），但也更加缺乏教养（uncultured）……”。

有些英、美人士认为德国之所以犯下第二次世界大战的错误，一个重要的原因是德国对通识教育重视不够，导致国民缺乏现代公民的素养。因此，英、美占领国认为，应该对德国人进行“再教育”（reeducate），在德国推行“为民主的教育”。英、美占领国还希望通过引入副教授、讲师等职衔使大学的治理民主化，但遭到了失败^[19]。

正式基于这一认识，学界在第二次世界大战后开始重新定位通识教育的角色，赋予其更加重要的地位。美国高等教育研究者考利（W. H. Cowley）甚至认为，通识教育是美国大学最重要的一项功能：“美国高等教育履行三项重要的社会功能：研究、专业教育和通识教育。其中最重大（greatest）的一项功能是通识教育。”^[20]

和过度专业教育的弊端相比，通识教育被认为是推动民主政治、教化公民的有力手段；同时，通识教育还被认为是促进相互理解，避免国际冲突的一剂良药。第二次世界大战期间立下赫赫战功、时任美国陆军参谋长的艾森豪威尔将军在1946年的研讨会文章《军队中的通识教育》中指出，美国之所以能够赢得第二次世界大战的胜利，一个主要的原因是有一大批受过良好文理通识教育的公民。自然科学家发展了新的武器装备，这一点广为人知。但鲜为人知且同样重要的是，其他学科也做出了重要贡献。例如，语言教师设计了学习语言的新方法。文化与历史专家提供了边远国家的富有价值的信息。历史学家汇集了战争的记录，使得美国军队可以免于重蹈覆辙。经济学家预测了盟军和敌方的实力。政治学家和社会学家则给部队军官提供了良好的培训。在艾森豪威尔看来，这些都属于通识教育的直接功用。从长远来看，通识教育的意义更为重大。各行各业的从业者都应该克服狭隘的专业倾向，了解自己所在专业的局限以及自身专业与社会的关联。他甚至认为，“主要靠通过在各行各业的人群中传播负责任的思想，才可能避免另外一场战争灾难”。他同时指出，人类社会面临着被技术进步所吞噬的危险，“只有良好的通识教育，才能够提供最好的、确保未来的判断力、理解能力

和道德感”^[21]。

2. 通识教育在德国扩散

第二次世界大战后，东德被苏联占领，西德则被英国、美国、法国3国占领。德国大学因为未能组织纳粹当政以及在第二次世界大战中充当了不光彩角色而备受各方指责。英属德国占领区管委员的教育顾问Robert Birley（1903—1982）这样批评德国的大学：

“德国大学尽管有着辉煌的学术传统，但完全未能阻止一个邪恶的政党来统治德国……大学并未感觉到自己有责任为国家的公共舆论创造一个良好的知识基础……它们的治理结构将权力狭隘地集中在少数的教授寡头手中。大学教师将自己视为政府公务员，事实上他们也是。他们表现出了一个卑躬屈膝的公务员最坏的缺点。大学完全与社会隔绝，并且被后者所鄙视、仇恨”^[22]。

为此，英、美占领方开始试图用民主的原则来改造德国大学，并且试图通过大学的改造来推动德国民主社会的发展。基于对通识教育功能的重新认识，英、美两国认为通识教育可以推动民主社会的形成，弱化德国大学教育过于专业化的倾向，并增加政治教育和社会责任感教育的分量。美国战后通识教育最积极的推动者、《通识教育研究》（The Journal of General Education）期刊的创始人Earl J. McGrath在1946年8月被邀请加入美国赴德教育代表团。在提交的代表团报告中，他建议德国“所有大学和中学的课程中均应包括通识教育的本质要素，以培养负责任的公民，并使他们理解当代的世界”^[23]。

将英、美通识教育模式引入德国的一个关键人物是英国的林德赛勋爵（Alexander Dunlop Lindsay，1879—1952）。1947年年底，英属德国占领区管委员的教育顾问Robert Birley（1903—1982）组织了一个主要由几个德国专家、一位英国专家以及一位来自中立国的专家组成的委员会。该委员会的任务是对德国大学的状况进行调查，并提出改革建议。林德赛勋爵是委员会中唯一的英国专家。其他的成员包括德国合作批发协会（German Co-operative Wholesale Societies）主席Henry Everling，Joachim Beckmann博士，汉堡大学古典学教授Bruno Snell，哥廷根大学的哲学家维茨泽克（Carl Friedrich von Weizsacker）以及来自中立国瑞士的Jean Rudolf von Salis教授^[24]。

在英、美战胜国看来，第二次世界大战结束后德国最重要的任务是建立一个民主社会，因此调查委员会的核心任务是在调查的基础上，提出使德国大学推动德国民主发展的政策建议。大学要推动民主社会的发展，有两条

路径可供选择：第一条是通过教学过程来传递民主的理念；第二条是对大学的行政和治理结构进行改革，使大学自身成为民主的典范机构。林德赛勋爵关注的是第一条路径，其他委员会成员则更关注第二条路径。林德赛勋爵出身牛津，并曾在1935—1938年担任牛津大学副校长（vice chancellor）。这一教育背景使得他非常推崇英、美的通识教育传统。在委员会召开的几次会议中，林德赛反复强调通识教育的重要性。他指出，大学的任务不能仅仅是培养专家，它必须唤起社会的理解。他指出，“只有当所有的男人和女人都成为积极的公民时，一个国家才可能是民主的……只有当社会意识在整个人群中扩散时，他们才可能成为积极的公民”。

这就向大学提出了3个要求：①必须向所有的学生提供通识教育；②必须向学生提供“共同的社会生活”，因为民主的行为必须在民主的社团中才能获得；③大学必须提供成年人的教育，以更充分发挥大学作为民主工具之功能。

最终在1948年11月发布的委员会报告《德国的大学改革》（*Gutachten zur Hochschulreform*）兼顾了两条促进民主发展的路径。在大学治理改革方面，委员会报告提出最重要的建议是在大学中成立两个机构来治理大学：其一为大学咨询理事会。该机构将代表教育部、教会、商业组织、大学校友等各方的利益，审议大学的年度报告，并有权对大学的另一个主要的权力机构提出建议。其二为大学理事会（*university council*，德文*hochschulra*），由6人组成，分别由教育部、大学和咨询理事会选举。如果这一提议被采纳，大学将不再处于教育部的控制之下，而是成为社会各方利益的代表；同时，教师也将不再是国家的公务员。报告发布后，哥廷根大学校长在演讲中表示热烈的拥护^[25]。关于通识教育问题，委员会在最后出版的报告中采纳了林德赛的提议，指出大学的教育必须促进文化的统一，并通过提供通识教育（*studium generale*）来实现^[26]。

当然，林德赛本人并不反对专业教育，他认识到：“所有的公民都应当有某些技能，也就是说成为专家，但同样的，所有人都应当理解社群的宗旨和公共生活，都应当被教育成为公民。”^[27]

调查委员会认识到，通识教育的理念必须通过制度化的规定来加以落实。为此，委员会提出高中的最后一年和大学的一年级应该致力于通识教育。在第三、第四学期，学生仍然需要参加自己所在院系之外的课程。这一建议得到了林德赛的赞同^[28]。换言之，调查委员会希望将英、美的显性通识

教育模式引入德国。

与此同时，德国大学的学者也开始对之前的教育模式进行反思。哥廷根大学植物学系的一位教师指出，在纳粹统治期间，大学沦为了专业学院，目的是培养“具有专门技能的标准化产品”^[29]。德国人认为，这同时存在两种危险：一种危险是过度专业化；另一种危险是浅薄的涉猎者（dilettante）。浅薄涉猎意味着学生仅仅接受了信息，不具备反思能力和批判意识，因此对纳粹的宣传失去了抵抗能力。为了使大学在复兴道德中履行恰当的使命，就必须引入人文主义（humanism）的原则。这意味着承认人作为个体的尊严和价值，因此必须抛弃之前的超人（superhuman）和类人（subhuman）的概念。

法兰克福市市长（同时也是法兰克福大学董事会主席）Kurt Blaum也认同这一判断，即第二次世界大战前德国高等教育的一个弊端是过度专业化。为克服这一弊端，应该在大学一年级引入某些形式的通识教育，并且大学应该专门聘请一些通识教育课程的教师。但黑森文化部部长以及后来的法兰克福大学校长Franz Bohm反对这一建议。他们认为通识教育应该在中学实行^[30]。

有意思的是，在翻译美国的general education概念时，德国人没有用德语中很相近的概念allgemeinbildung，而是用了拉丁文中的概念studium generale。原因在于，在第一次世界大战之前，与allgemeinbildung相联系的教育运动在德国已经失去了吸引力，在一般民众心目中，这个概念已经名誉扫地，无法重新成为一个有感召力的教育模式^[31]。

尽管德国学界关于大学是否要实行通识教育没有达成一致，但林德赛等人试图在德国大学引入通识教育的努力还是取得了部分的成功。1949年，波恩大学正式引入通识教育课程；柏林工业大学（Technische Universität Berlin）也在同一时期引入通识教育课程；同时，英国接管区内的州政府和所有大学也召开会议，商讨引入通识教育课程的事宜^[32]。不过，由于在选择通识教育课程时缺乏统一标准，所以课程的选择过于随意化。在20世纪七八十年代，通识教育在德国走向衰落。1999年欧盟启动博洛尼亚进程后，通识教育又开始重新得到重视^[33]。

3. 通识教育在日本的扩散

和在德国的政策一样，美国在日本占领方的一个主要目的也是推动该国的民主化进程。为实现这一目的，美国在政治、宗教等领域采取了一系列政策，如推行基督教，实行政教分离，等等。在教育领域，美国占领方也动作频频，如实现教育与宗教的分离^[34]，引入通识教育模式，等等。

在第二次世界大战之前，日本的高等教育和德国非常类似，大学课程的宗旨是培养专家，通识教育被认为是中小学的任务或者被视为是学生自身的职责。和德国一样，日本学界在战后也开始对战前过分专业化的教育进行了反思。日本学者Ono Takeo在1946年的一篇文章中批评战前的日本大学不重视通识教育，并认为这是日本发动太平洋战争的根源之一：“总的来说，我们大学教育的罪恶是我们教学但不传授文化，我们灌输知识但不培养智能。如果不是战前有一些东京帝国大学的毕业生簇拥在皇帝周围，不幸的太平洋战争也不会爆发。同样，如果政府和工商部门中有更多有文化、明智的自由派分子，战时的经济也不会如此腐败。”^[35]

而作为占领方的美国，也试图通过教育的手段来重新教化日本国民。第二次世界大战后美方中主要负责教育事务的Mark T. Orr在1994年的一次访问中解释了当初美方引入自由教育课程的初衷：“我们认为日本需要自由教育。例如，我们希望通过广泛学习历史、政治学、经济学、文学、人类学和哲学的自由通识课程，日本国民能具备批判性的思维，不再像战前那样盲从于政府的权威。”^[36]

而且，为了突出通识教育和自由之间的联系，美方同时使用了“通识教育”和“自由教育”（liberal education）这两个概念。

这样，在美国占领方的推动下，通识教育（general education）的模式被介绍到日本^[37]。根据美国教育使节团的建议，日本大学按照美国模式，在大学本科教育中引入一般教育理念并设置相应的课程。在1947年7月8日公布的大学设置标准中，所有的大学都被要求在本科阶段提供通识性的教育。通识教育课程被划分为人文科学、社会科学和自然科学三大类别，其中人文组包括哲学、心理学、教育学、历史学、描述性地理学、文学和外语；社科组包括法学、政治学、经济学、社会学、统计学及家政学；自然科学组包括数学、物理学、化学、地理学、生理学、人类学和天文学。这些科目还可以根据需要进行调整和增删。1947年颁布的《学校教育法》第LII款规定，“大学作为学问的中心，应当提供高深学问和技术的教学和学习，同时应提供广泛的通识文化，发展学生在知识、道德和实践方面的能力”。1951年，日本大学认证协会出版了一份重要的报告——《大学中的通识教育》，以推动大学中的通识教育实践^[38]。这份报告批评战前的日本本科教育过分强调专业化。

除了通识教育之外，美国在1945—1952年的日本推行的其他教育改革也获得了巨大的成功。在这期间，日本的教育制度发生了巨大的变化^[39]。

到20世纪80年代,日本大学本科课程结构基本没有发生实质性变化,形成了基于美国模式,将本科课程划分为通识教育课程和专业教育课程的课程结构^[40]。到1991年日本掀起新一轮全国范围的大学本科教育改革为止,除东京大学和少数私立大学外,日本大学本科教育课程由通识教育课程和专业教育课程两大部分构成^[41]。

1991年开始,日本政府放宽了大学设置基准,允许各大学和学部按照各自的办学理念自主编制课程。这相当于暂时废除了通识教育的系统,不过,通识教育的实质并没有完全丧失。1998年10月,教育部下属的大学审议会再次强调了通识教育的重要性^[42]。大学审议会1998年公布的《关于21世纪的大学及今后的改革方案》和2000年公布的《适应全球化时代的高等教育》两个报告都提出要参照美国大学,尤其是文理学院的模式,在本科阶段以实施“教养教育”为中心,将高度的专门化教育集中在研究生阶段进行。大学的本科教育改革再次出现了向美国模式转向的趋势^[43]。

五、通识教育在其他地区的扩散：20世纪80年代至今

如前所述,中国自古就有重视通识教育的传统。民国时期,通识教育实践在梅贻琦、竺可桢等大学校长的推动下,得到了局部的推行;同时,也正是在这个时期,英、美的general education和liberal education概念被介绍到中国,美国的共同必修通识教育模式也在浙江大学等大学中被推广。1945年,哈佛红皮书《自由社会中的通识教育》发布。1946年,竺可桢已经在日记中提到阅读过该书。可见美国通识教育理念在当时中国的教育学界是有影响的。20世纪80年代初期,过度专门化的本科教育模式的弊端日益凸显,以北京大学为首的中国高等教育界开始了通识教育模式的新一轮探索。1981年4月,北京大学根据国际国内的形势要求,以及恢复高考后的3年教学实践,在培养学生和专业建设方面进行了总结,做出了《关于改进教学工作,提高教学质量的几点意见》的决定。这份决定要求学生选修一些选修课程和一些通选课;同时,它还要求人文社科类的学生和理工科的学生互选课程。20世纪90年代,通识教育的改革进入新的阶段,美国的通识教育模式开始产生实质性的影响。北京大学在启动通识教育改革前,曾专门派教师赴美国考察,其最终确定的分布必修模式与哈佛的通识教育模式非常相似。

和祖国大陆一样,香港、台湾也在20世纪80年代之后逐渐在大学中推行通识教育的实践。

自19世纪洪堡创办柏林大学以来，欧洲大学的整体重心便从教学转向了研究，通识教育的理念在洪堡“以科学达致修养”的格言中得到体现，但随着大学研究专业化程度越来越高，德国大学此后日渐背离了洪堡的最初的设想。如上所说，第二次世界大战后英、美两国曾试图在德国引入通识教育课程，但成效不大。法国的高等教育机构经过拿破仑的改革之后，主要注重专业教育，因此也没有专门的通识课程安排。其他欧洲大陆的高校也没有像美国高校那样发展出显性的通识课程设置。除了观念层面的因素之外，大学的制度结构也解释了为何欧洲大陆的大学不如美国那样重视通识课程。首先，德国大学很长一段时间内并没有本科学位，因此大学也不可能重视通识教育，更不可能像美国一样设计专门的通识教育课程。其次，美国大学将法律教育和医学教育上移到了研究生教育层次，规定攻读医学学位和法学学位者必须先获得本科学位^[44]，这也在制度上鼓励了通识教育的发展。

欧洲博洛尼亚进程启动后，通识教育在欧洲各国又开始得到了复兴，人们要求实行更为宽基础和灵活的本科教育，以克服过早专业化和过分专业化的弊端。在荷兰，通识教育现在已经在高等教育系统中获得了合法的一席之地。阿姆斯特丹大学、蒂尔堡（Tilburg）大学和Utrecht大学都设置了专门的通识教育课程项目。开始同样改革的国家还有瑞典、捷克、英国、德国等国家。2006年，捷克的查尔斯大学（Charles University）成立了文理学院。2010年，英国温彻斯特大学开设了通识教育课程项目。2011年，英国伦敦大学学院开设通识教育课程项目。同年，德国弗赖堡大学也开设了通识教育课程项目^[45]。这些课程改革动议也表明，通识教育重新在欧洲受到重视是比较晚近的事情，而且目前规模还不是很大。

欧洲之所以在今年重新重视通识教育，原因是多方面的。首先，原先的人才培养模式越来越不能适应劳动力市场对人才的需求。启动通识教育改革的伦敦大学学院副校长指出，他们之所以重新重视通识教育，是因为认识到之前的教育模式过早地使大学生走向了专业化的道路，不利于培养雇主所需要的人才，后者应当具备文学和数学方面的良好素养，具有宽广的知识基础。其次，在知识经济时代，创新越来越依赖于跨学科知识和通用性技能，而原来的过早专业化的模式不利于这两者的获得。再次，1999年启动的博洛尼亚进程致力于建立学士—硕士—博士的三级学位体系，这就厘清了本科教育和研究生教育之间的关系，解决了欧洲高等教育体系当中本科教育与研究生教育边界不清的问题，为本科教育融入通识课程扫清了制度障碍^[46]。

随着通识教育实践在欧洲重新受到重视，有关通识教育与自由教育的讨论也在欧洲重新活跃起来。2009年，欧洲文理学科教育联合会（European Consortium of Liberal Arts and Sciences, ECOLAS）组织了一场名为“欧洲文理通识教育：教养的回归”（Liberal Arts and Sciences in Europe: Bringing Bildung Back In）的研讨会。

六、结语

1. 扩散的比较分析

在第二次世界大战之后，通识教育被认为与民主政治之间具有特别密切的关系，通识教育被认为是培养政治公民、提高公民的批判性思维的途径。正是基于这一政治考虑，美、英两国在德国、日本推行通识教育实践。这是通识教育模式扩散的第一波浪潮。

20世纪80年代之后，通识教育模式扩散进入了第二波浪潮，此次波及的国家和地区主要是中国大陆、中国香港、瑞典、荷兰等国家和地区。不过，这一次扩散的动因和第一次扩散有所不同。如果说，第一次扩散主要是基于政治层面的考虑的话，第二次扩散（尤其在中国大陆）主要还是基于知识和技能层面的考虑，并主要是为了满足劳动力市场（包括学术劳动力市场）的需求，即培养能适应不同工作岗位的复合型人才，以及具有跨学科研究能力的学术人才。

第二次世界大战后通识教育模式在不同国家、地区的扩散，其成败迥然有别。在日本的扩散是最为成功的，在中国大陆、中国香港地区也相对比较成功。但在德国，由于与专业化的传统相背离，通识教育改革的成效一直收效不大。

2. 重新认识通识教育与公民教育

在通识教育模式的第一次扩散中，它是作为公民教育及推动民主的工具而被推广的。正如上文所论述的，通识教育自古以来即具有政治的面向和知识-文化的面向，只有将这两个面向结合起来，对于通识教育的认识才可能是完整的。

参考文献：

[1]沈文钦. 西方博雅教育思想的起源、发展和现代转型：概念史的视角

[M]. 广州：广东高等教育出版社，2011.

[2]Burke, Peter. *The Fortunes of the Courtier: the European reception of Castiglione's Cortegiano*[M]. University Park : Pennsylvania State University Press, 1996.

[3]Bourdieu, P. Les Conditions Sociales de la Circulation Internationale des Idées[M]. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 2002, 145, 3 – 8.

[4]Tanaka, M. *The Cross-cultural Transfer of Educational Concepts and Practices: A Comparative Study*. Didcot: Symposium; 刘蔚之. 跨国知识转移研究：以中国对德国教育学的接受与转化（1928—1943）为例[J]. 师大学报（教育类），2007，52（3）：43-64.

[5]Rowland Eustace. The Export of the UGC Idea to Africa[J]. *Higher Education*, 1984, 13（5）：595-612.

[6]Aurice Duperre. Global Development of the Two-Year College Concept[J]. *Higher Education*, 1974, 3（3）：315-329.

[7]Rosa Bruno-Jofré and Jürgen Schriewer. *The Global Reception of John Dewey's Thought : Multiple Refractions Through Time and Space*[M]. New York : Routledge, 2011.

[8]R. C. Schwinges. Humboldt International: der Export des Deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert[M]. Basel: Schwabe & Co, 2001.

[9]Shils, E. , & Roberts, J. The Diffusion of European Models Outside Europe. In W. Rüegg (Ed.) . *A History of the University in Europe, vol. III: Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800 – 1945)* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2004: 163-230.

[10]Nussbaum, M. C. Liberal Education & Global Community. *Liberal Education*, 2004, 90（1）：42-47.

[11]Heinz Rhyh. *Allgemeine Bildung und Liberale Gesellschaft: Zur Transformation der Liberal Education in der Angelsächsischen Aufklärung*[M]. Peter Lang, 1997.

[12]Chen Hongjie & Shen Wenqin. Toward General Education in the Global University: The Chinese Model. In *The Global University: Past, Present, and Future Perspectives*, edited by Adam R. Nelson and Ian P. Wei[M]. New York: Palgrave MacMillan, 2012.

- [13]Ben-David, Joseph. *Centers of Learning: Britain, France, Germany, and the United States*[M]. New York: McGraw-Hill, 1977: 72.
- [14]Ben-David, Joseph. *Centers of Learning: Britain, France, Germany, and the United States*[M]. New York: McGraw-Hill, 1977: 72.
- [15]Ben-David, Joseph. *Centers of Learning: Britain, France, Germany, the United States*[M]. New York: McGraw-Hill, 1977: 71.
- [16]Ben-David, Joseph. *Centers of Learning: Britain, France, Germany, the United States*[M]. New York: McGraw-Hill, 1977: 74.
- [17]Ben-David, Joseph. *Centers of Learning: Britain, France, Germany, the United States*[M]. New York: McGraw-Hill, 1977: 78.
- [18]Sheldon Rothblatt. *The Modern University and Its Discontents: the Fate of Newman's Legacies in Britain and America*[M]. Cambridge University Press, 1997: 26.
- [19]Pepin, Craig K. Dilettantes and Over-specialization: Diagnosing and Treating Nazism at West German Universities after World War II[J]. *History of Education Quarterly*, 2005 (45) : 604 - 614.
- [20]Cowley, W. H. Professional Growth and Academic Freedom[J]. *Journal of Higher Education*, 1950, 21 (5) : 225-236.
- [21]Dwight D. Eisenhower, Chester W. Nimitz and A. A. Vandegrift. Liberal Education in the Military Forces (a Symposium) [J]. *The Journal of General Education*, 1946, 1 (1) : 34-38.
- [22]Robert Birley. Education in the British Zone of Germany[J]. *International Affairs*, 1950, 26 (1) : 32-44.
- [23]Gary H. Tsuchimochi . *The Introduction of General Education in Postwar Japanese Universities*[M]. 2000.
- [24]David P. Hillips. Lindsay and the German Universities: an Oxford Contribution to the Post-war Reform Debate[J]. *Oxford Review of Education*, 1980 (6) : 91-105.
- [25]Robert Birley. Education in the British Zone of Germany[J]. *International Affairs*, 1950, 26 (1) : 32-44.
- [26]David P. Hillips. Lindsay and the German Universities: an Oxford Contribution to the Post-war Reform Debate[J]. *Oxford Review of Education*, 1980 (6) : 91-105.

[27]A. D. Lindsay. The Commission on German Universities[J]. *Universities Quarterly*, 1949, 4 (1) : 82-88.

[28]David P. Hillips. Lindsay and the German Universities: an Oxford Contribution to the Post-war Reform Debate[J]. *Oxford Review of Education*, 1980 (6) : 91-105.

[29]Pepin, Craig K. Dilettantes and Over-specialization: Diagnosing and Treating Nazism at West German Universities after World War II[J]. *History of Education Quarterly*, 2005 (45) : 604 - 614.

[30]Pepin, Craig K. Dilettantes and Over-specialization: Diagnosing and Treating Nazism at West German Universities after World War II[J]. *History of Education Quarterly*, 2005 (45) : 604 - 614.

[31]Walter H. Rüegg. Humanism, and Studium Generale in German Higher Education[J]. *The Journal of General Education*, 1955, 8 (3) : 137-165.

[32]David P. Hillips. Lindsay and the German Universities: an Oxford Contribution to the Post-war Reform Debate[J]. *Oxford Review of Education*, 1980 (6) : 91-105.

[33]Walter H. Rüegg. Humanism, and Studium Generale in German Higher Education[J]. *The Journal of General Education*, 1955, 8 (3) : 137-165.

[34][德]路德维希·胡贝尔. 通识教育与跨专业学习[J]. 北京大学教育评论, 2007 (4) : 92-100.

[35]Masako Shibata. Religious Education Reform under the US Military Occupation: The Interpretation of State Shinto in Japan and Nazism in Germany[J]. *Compare*, 2004, 34 (4) : 425-442.

[36]Gary H. Tsuchimochi . *The Introduction of General Education in Postwar Japanese Universities*[M]. 2000.

[37]Gary H. Tsuchimochi. The Introduction of General Education in Postwar Japanese Universities[M]. 2000. (General Education在日语中通常翻译为“一般教育”“自由教育”和“教养教育”等.)

[38][日]喜多村和之. 一般教育はなぜ問題とされるのか: 『一般教育研究委員会報告』(1951)をめぐる考察. 大学论集. 第16集(1986): 25-40.

[39]Shibata, M. *Japan and Germany under the U. S. Occupation: Comparative Analysis of Post-war Education Reform*[M]. Lanham, MD; Oxford:

Lexington Books, 2005.

[40]黄福涛. 中日本科课程改革与美国一般教育模式——一种比较的视角[J]. 大学(研究与评价), 2007(10): 19-22.

[41]黄福涛. 从自由教育到通识教育[J]. 复旦教育论坛, 2006.

[42]Gary H. Tsuchimochi. The Introduction of General Education in Postwar Japanese Universities[M]. 2000.

[43]黄福涛. 中日本科课程改革与美国一般教育模式——一种比较的视角[J]. 大学(研究与评价), 2007(10): 19-22.

[44]沈文钦, 赵世奎. 美国第一级职业学位的制度分析[J]. 教育学术月刊, 2011(7): 23-27.

[45]Marijk van der Wende. The Emergence of Liberal Arts and Sciences Education in Europe: A Comparative Perspective[J]. *Higher Education Policy*, 2011(24): 233-253.

浅谈高校开展素质教育的方法与途径

吴 镒 刘常升 姜茂发

(东北大学国家大学生文化素质教育基地办公室 辽宁沈阳 110819)

摘 要：进入21世纪以来，国家对高校人才培养和大学生的素质教育提出了新的更高的要求，如何适应社会发展的需要，为国家培养高素质拔尖创新人才是我们面临的课题。本文以东北大学实施素质教育和教育教学改革为例，阐述了新时期如何发挥高校的育人功能，如何在高校开展素质教育，以及如何培养适合社会发展需要的高素质人才的方法和途径。

关键词：素质教育 人才培养 改革 创新

东北大学是1995年教育部首批批准建立的32个国家大学生文化素质教育基地之一。十几年来，学校始终贯彻教育部关于人才培养的方针政策，开展大学生的素质教育，促进学生德、智、体、美的全面发展，为国家培养了大批高素质人才。为适应社会发展需要，落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》精神，东北大学更新思想观念，开展了一系列的教育教学改革，完善了人才培养体系和素质教育保障机制，促进素质教育的进一步实施，为培养具有远大抱负和国际视野，基础扎实，知识面宽，实践能力强，综合素质高，具有创新精神和创业能力的拔尖人才，发挥学校的文化育人功能，起到积极的推动作用。

一、更新教育观念，明确素质教育的目标和方向

我国高等院校开展素质教育已历时多年。20世纪90年代，教育部以在高校加强大学生文化素质教育为切入点和突破口，大力推进素质教育，取得显著成效。2010年国家颁布实施了《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《纲要》），强调了“百年大计，教育为本。教育是民族振兴、社会进步的基石，是提高国民素质、促进人的全面发

展的根本途径。中国未来发展，中华民族伟大复兴，关键靠人才，基础在教育”。它进一步明确了教育的重要性以及提高国民素质、培养人才的紧迫性，同时也将全面发展素质教育提高到国家教育发展的战略高度。《纲要》的颁布和实施为我们指明了目标和方向，高校实施素质教育应遵循《纲要》的指导思想和战略目标。

实施素质教育要与时俱进，不断更新教育思想观念，不断改革人才培养模式和教育体制，不断促进科学教育与人文教育相融合。实施素质教育是社会发展的需要，是国家教育改革发展战略的需要。《纲要》指出，“坚持以人为本，全面实施素质教育，是教育发展的战略主题，是贯彻党的教育方针的时代要求，其核心是解决好培养什么人、怎样培养人的重大问题，重点是面向全体学生，促进学生全面发展，着力提高学生服务国家、服务人民的社会责任感、勇于探索的创新精神和善于解决问题的实践能力”。实施素质教育要“以人为本”，坚持“育人为本、德育为先”的教育思想，坚持服务社会，坚持科学素质教育与人文素质教育相融合的教育理念。

二、加强素质教育保障机制建设，确保素质教育的顺利开展

实施素质教育离不开保障机制建设，组织保障机制、制度保障机制和经费保障机制必不可少。东北大学采用统一管理，相关职能部门分工协作、齐抓共管的方式，确保素质教育工作的开展。东北大学与沈阳音乐学院、鲁迅美术学院联合共建国家大学生文化素质教育基地。基地设有联合基地建设领导小组，各基地校分别设有基地联络员。东北大学成立了文化素质教育基地建设组织机构，设有基地建设领导小组，由校长担任组长，分管教学的副校长与分管学生工作的党委副书记任副组长，教务处、宣传部、学生工作处、校团委、学生指导服务中心、学生创新中心、计划财经处等相关职能部门负责人为成员，领导小组下设基地办公室（挂靠在教务处）。为实施素质教育，规范管理，学校制定了基地建设方案和素质教育管理规章制度，设立了素质教育专项经费，促进和保障了素质教育的实施。

三、加强教育教学改革，建立有特色的人才培养体系

百年大计，教育为本。国家的兴旺、发展离不开教育。教育的根本任务是培养人才，特别是要培养德、智、体、美全面发展的高素质人才。素质教育包括思想道德素质教育、文化素质教育、业务素质教育和身体心理素质教

育。素质教育的目的就是培养全面发展的高素质拔尖创新人才。高校要实施素质教育就应以人为本，以人才培养为核心，不断进行教育教学的改革和创新，建立有特色的人才培养体系。

1. 改革人才培养模式，促进学生全面发展

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》提出教育发展应遵循“优先发展，育人为本，改革创新，促进公平，提高质量”的工作方针。东北大学以培养具有远大抱负和国际视野、基础扎实、知识面宽、实践能力强、综合素质高、具有创新精神和创业能力的拔尖人才为目标，树立了以人为本，以人才培养为中心的教育思想和教育理念，在人才培养模式、专业结构、教学内容、教育方法、课程设置、教材建设、优质教学资源建设、质量评价、师资队伍建设等方面不断进行大胆探索和改革，取得了可喜成绩。

多年来，学校根据社会发展需要大力推进人才培养模式改革与创新，构建有特色的人才培养模式。近年来，学校制订并实施了“跃升计划”“协同创新计划”“卓越工程师计划”等，努力培养适应社会发展需要的高素质拔尖创新型人才。学校本着以人为本、因材施教的教育理念建立了多元化的人才培养模式，通过校企合作、产学研结合的培养方式，多渠道提升学生的综合素质和实践创新能力。东北大学软件学院的赴日班、软件工程“1+3”培养模式，中荷学院的国际班等均取得了较好的成效。东北大学与中国科学院沈阳分院建立了协同创新模式和机制，启动了“材料科学本硕博贯通英才实验班”，促进人才培养和科技创新能力同步跨越，开辟了高校与高水平研究院（所）联合办学、优质资源共享、科教融合、培养拔尖创新人才的新途径。由柴天佑院士牵头的自动化专业本科人才培养模式，针对学生4年的学习设计了一套系统的培养思路，学生从大一的启蒙引导、大二的各种实验创新大赛，到大三的课程设计，再到大四的团队导师指导毕业设计，通过一系列与专业密切相关的优质资源的整合，开拓了一条拔尖创新型人才的成长之路。通过“导师”“博士生”“研究生”“本科生”四位一体的教学科研相长模式，让学生尽早进入科研环境，参加科研，接受学术熏陶，有效地培养学生的创新意识和科研能力，形成教学与科研良性互动、协调发展的机制。东北大学通过建设高水平的跨校合作的人才培养新模式，为学生提供优质教育，实施全方位、高层次、多形式的国内、国际人才交流与合作，推进人才培养国际化，拓展国际视野，提高国际竞争力，提高人才培养质量。

2. 开展课外科技活动，促进学生实践创新能力的提高

素质教育是充分发挥个人潜能的教育，是注重学生创新精神和实践能力培养的教育，是注重学生个性健康发展的教育。东北大学注重学生实践能力和创新能力的培养，通过搭建学生创新平台、科研训练平台，营造科技创新氛围，形成校院两级联动的组织保障机制。通过组织学生开展各种课外科技活动和科技竞赛，培养学生的创新能力。学校以提高人才培养质量为目标，以学校优势资源为支撑，以教育教学改革为动力，构建了创新课程、创新文化、科研训练和科技竞赛四位一体的本科生创新实践平台，实施了创新学分，建立科学公平合理的多元化评价激励机制，多方位、多层次、多角度培养高素质创新人才。

3. 加强文化素质教育，促进科学素质教育与人文素质教育相融合

过去我国的全面发展教育虽然也重视提高公民素质，但更强调专业人才的培养，而今天我们根据社会主义现代化建设发展的需要，培养科学素质和人文素质兼备的人才。

东北大学重视学生文化素质教育，将素质教育与专业教育有机结合，将传授知识、培养能力和提高素质融为一体，以改善学生知识结构和能力结构，促进科学素质教育与人文素质教育相融合为目标，通过教学内容与课程体系改革，形成特色鲜明、与研究型大学相适应的人才培养方案，满足高素质人才培养的需要。学校在本科生人才培养方案中设有素质教育模块，包括人文类选修课群、新知识课群、创新创业及技能选修课群，规定学生需修满12学分的素质教育类课程，其中含有2学分的艺术类课程。全校设有人文选修课程累计达200余门，涵盖文、史、哲、经、法、管理、艺术、自然科学、社会学、创新教育等多个门类。通过开设大学生文化素质教育课程，使学生们的知识得到了有益补充，优化了知识结构，促进了学生思维，提高了学生的文化素养、艺术修养和实践创新能力，促进了科学教育与人文教育的融合，发挥了大学育人功能和文化遗产作用，对培养有理想、有抱负、有知识、有文化的高素质拔尖创新人才起到了积极的推动作用。

4. 加强教育教学改革，提高人才培养质量

学校重视教育教学质量的提高。通过实施质量工程建设，开展教学改革与研究，建设优质教学资源，加强师资队伍建设，建立本科教学质量评价和监控体系等措施，不断提高教育质量和人才培养质量。此外，学校还重视教学信息化建设以及优质教学资源建设和共享。通过课程资源平台建设、精品资源共享课建设和精品视频共享课的建设等途径实现了优质教学资源共享，

促进了人才培养工作的顺利进行。

四、开展校园文化建设，促进学生综合素质的提高

学校注重第一课堂与第二课堂的有机结合，重视校园文化建设，注重学生的能力拓展，加强学生思想素质教育和心理素质教育，培养学生的独立人格和健全人格，引导学生树立正确的人生观、世界观和价值观。通过建立多元化文化活动平台，组织社团活动，举办文化讲座和论坛，开展文体活动、知识竞赛以及社会实践活动等，培养学生的想象力、创造力、创新思维能力，以及独立思考和解决问题的能力，提高学生的综合素质和实践创新能力，让学生能够做到理论联系实际、学以致用、知行统一。

五、加强理论研究与交流，促进文化传承

我们正处在一个变革、调整和创新的年代，经济和科技的飞速发展、多元文化的交融、社会转型的持续加速让我们面临更多更大的挑战。我们只有通过不断的学习、交流、研究和探讨才能开阔视野，提高认识，提高理论素养和教育水平，促进素质教育工作迈上新台阶。

建设强国，人才是关键，改革创新是动力。高校实施素质教育要坚持走改革创新的道路，坚持以育人为本，以科学教育与人文教育相融合为核心、以培养学生的创新精神和能力为重点、以课堂教学与课外实践相结合为途径，为培养高素质拔尖创新人才、发挥大学的文化传承功能、弘扬民族文化精神、实现祖国的繁荣富强而努力。

参考文献：

[1] 张大良. 坚持不懈大力推进高校文化素质教育工作[J]. 高等学校文化素质教育通讯, 2010(1).

[2] 姜茂发, 刘常升, 沈峰满, 王宁. 高素质拔尖创新人才培养的探索实践[C]//2011大学素质教育高层论坛论文集. 北京: 中国高等教育学会大学素质教育研究会, 2011.

[3] 周远清. 在更高层次上推进人文素质教育与科学素质教育的融合[C]//2011大学素质教育高层论坛论文集. 北京: 中国高等教育学会大学素质教育研究会, 2011.

特色型大学的素质教育模式研究

王 欢

(北京邮电大学 北京 100876)

摘 要：素质教育是中国教育发展的一个导向，也是对学生能力全面提升的保障。特色型大学在发展过程中拥有的行业和专业的优势，在某一领域或地域有着较大的社会影响力，对其学生进行素质教育的过程中，除了采用一般的素质教育方式外，还必须有其自己的特色模式。特色型大学在开展素质教育的过程中，比较容易培养学生实践能力和创新能力，但是由于学校缺乏人文氛围，通识教育观念薄弱，素质教育效果不佳。所以，特色型大学的素质教育模式应该是以开放为保障，实行开放性、互动式和网络化的素质教育，对学生进行探索启发式教育，以达到提高效果的目的。

关键词：特色型大学 素质教育 实践能力 模式

特色型大学在某一特定的行业有着较为突出的优势，它在行业里独占鳌头，得到本行业领域的普遍认可，在社会上有广泛的认同，短期内其他院校难以企及和超越；同时借助于行业的发展大力发展优势学科，并带动其他学科的特色性发展，从而达到学科结构的综合性与多元化。特色型大学在人才培养方面有别于综合大学的主要特点是要培养具有行业应用背景的高级专门人才。作为一所以行业特色为主的大学，它的教育模式不是传统的理论型人才的培养，同样也不能是技术型人才的培养，而是将精英教育与大众教育相结合，走特色道路，在对其进行基本知识教育的过程中，充分发挥行业的优势，让其尽可能掌握行业知识，走特色发展的道路，加强对应用能力、实践能力和创新能力的培养，确保特色型大学素质教育的全面性与特色性。

一、特色型大学学生素质的构成

素质是在人先天的生理基础上，经过后天的教育和社会环境的影响，通

过知识内化和社会经验积累的方式而形成的一种较为稳定的心理状态。一般来说,素质包括思想道德素质、知识与能力和身体素质与心理素质等几个方面;对于特色型大学的学生而言,除了以上几个方面还必须包括与行业相关的素质,包括行业的职业素养和行业知识等各个方面。这是特色型大学学生最能体现其优势和竞争力的一种素质。

第一,思想道德素质。国际教育基金会总裁石峻昊博士曾指出:“在你们追求更高的学术与科技教育的同时,千万不要忽略青年人的人格教育。否则,你们将会重复西方的严重错误。由于这些错误,西方得到的是犯罪、道德败坏、家庭的崩溃与其他种种的有关问题。这些问题的存在并不是科技的失败,而是最基本的教育的失败。”^[1]因此,对理想、责任感、自立精神、积极的情感、坚强的意志、良好的环境适应能力和心理承受能力等思想道德素质的培养和形成,日益成为各国青少年道德教育凸显的重要内容。全面完善的思想道德素质为大学生的成长奠定了坚实的基础,同时也是其成长与发展的基本方向,对于其他方面的素质与能力的发展有促进作用。

第二,知识与能力素质。相对于思想道德素质的普适性,知识和能力则侧重于学生文化方面的素质。它强调的是学生学习、掌握知识和运用知识的能力。知识与能力对学生最大的要求就是知识的全面性与综合性。大学教育是培养有一定专业知识的专门人才的教育,学生必须掌握一定专业以及与专业相关的知识,即要具有基础课知识、专业基础课知识和专业知识,并在专业知识方面达到一定的宽度和深度。能力素质是指潜藏在人体内的一种能动力,包括工作能力、组织能力、决策能力、应变能力和创新能力等素质,是影响青年成才的一种智能要素。

第三,身体素质与心理素质。大学生除了需要具备专业上的知识和技能以外,还需要具有良好的身体素质与心理健康素质、自我心理调适能力。工作的节奏加速和技术的飞速发展给人的压力与日俱增,能否在此环境中不断调整自己的心态,使自身处于良好的状态,勇于面对挑战,对于大学生的工作和学习来说具有非常重要的意义,应成为其基本素质结构中的因素之一。

第四,与行业相关的素质。特色型大学的学生,除了应具备以上各项素质以外,还需要特别具备与行业特色相关的职业素质。特色型大学最大的特色在于其所具备的行业优势和专业优势。它们虽说不全面,但是却占据一个行业的最重要的资源,无论是在科研,还是在教育等各个方面,在行业里能够得到企业和社会的认可,能够提升特色型大学的社会关注度和竞争力。

所以，特色型大学的学生的素质还必须包括与行业相关的素质，因为这是凸显其竞争优势最重要的资本。特色型大学应该更好地发挥自身传统、特色和优势，结合经济社会需求，在与行业、产业的互动发展中，不断丰富教育的资源渠道，利用所拥有的资源，对学生进行综合性的行业知识的教育，了解行业的发展现状和与行业相关的职业素质，使其在竞争中能够更好地发挥优势，提升竞争力。

二、特色型大学素质教育的特征

特色型大学的发展为中国各行各业培养了大批的专业人才，也对中国经济的发展起了较大的推动作用。随着社会发展的全面化和综合化，人们对于专业和知识的认知产生了较大的变化，特色型大学的素质教育也成了社会关注的重点。通过对一些特色型大学的素质教育模式进行分析与研究发现，基于特色型大学自身的独特性，其素质教育有别于综合性高校的特征。

注重实践与运用，创新能力充足。实践与运用是特色型大学素质教育最大的特色，这主要是因为此类大学建立与存在的目的是为特定的行业服务。它需要懂技术、会技术的人才，所以高校在培养的过程中比较注重学生的实践能力。特色型大学一般以理工院校居多，主要是因为理工科以技术见长，比较容易掌握，也能够较快地投入到实际的工作中加以运用，发挥效用，较快地体现教育实效性，所以高校在培养的过程中，一般会通过与企业进行合作的方式或项目的方式，鼓励学生较早地投入到具体的实践活动中，能够更好地接触社会事物，增强理论知识的实际运用能力。

另一方面，实践能力的增强可以促使其创新能力的提升。特色型大学以理工类学科见长，注重知识的运用和基本技能的学习与培养，在注重实践的过程中，会给予学生更多的实践机会和动手机会，使其能够将理论与实践相结合，发现问题、找出问题、解决问题；学校开设专业课与普适性课程相结合，应用课与能力培养课程相结合，同时建立大学生实践基地，培养学生的实践能力与适应社会的能力；鼓励学生通过团队合作的方式进行学习，不断开启学生的求知欲，挖掘学生的学习潜能，满足学生学习的好奇心，增强学生学习的主动性与创造性。

缺乏人文底蕴。素质教育是一个系统的工程，理工类大学实现人文素质教育与科学素质教育的完美统一同样是一个长期的、系统的、艰难的过程，特色型大学的行业优势与专业学科的优势对于提升学生知识水平和能力水平有着重

要的作用，但是其在推进素质教育过程中最大的不足就是缺乏人文底蕴。

在课程设置方面，基于行业的专业性与特色性，比较注重与专业、行业相联系的课程，但普适性课程和人文类课程明显偏少，所以学生所接触的更多的是一种较为单一化的专业课程，缺少人文类相关课程的设置。另外，特色型大学虽然在校园文化建设方面比较注重营造人文化的社会氛围，但其历史积淀和文化氛围始终无法与综合性院校相比。人文风度的缺乏主要体现在校风、学风、班风等许多方面。比如在特色型大学中，大学生阅读文学作品有限，对艺术关注不多、对哲学不感兴趣、音乐欣赏水平不高，缺乏文艺情趣，缺少生机活力等。特色型大学人文的现状已经为他们敲响了警钟，它的负面影响是深刻而深远的，学生容易被社会淘汰，社会也缺乏未来的生力军。它们作为教育界的半壁江山甚至阻碍了文化的发展和社会的进步，在理工类高校加强人文素质教育，提升文化关注与人文关怀是必要而且紧迫的。

通识教育薄弱。《中华人民共和国高等教育法》是这样规定我国高等教育的目标的：“高等教育必须贯彻国家的教育方针，为社会主义现代化建设服务，与生产劳动相结合，使受教育者成为德、智、体等全面发展的社会主义事业的建设者和接班人。”^①这就要求，我国高等学校的素质教育应该是一种通识教育。它不仅要关注学生个人专业知识的学习状况，更重要的是要关注个人创新能力、思维能力与学习能力的培养。但目前我国特色型大学学科门类一般比较少，专业设置比较窄，学科建设远未达到交叉、融合的状态，培养的学生知识结构单一，且在与综合性大学的竞争中处于明显的不利地位。

特色型大学在对学生进行素质教育的过程中，过于重视特色学科的发展而忽略了对学生进行其他学科相关知识的教育。比如，北京邮电大学是一所以通信著称于全国的大学，其通信、计算机等理工科专业实力强大，名列全国相关专业前茅，具有很强的竞争力，促进了学校的发展；但是北京邮电大学在发展的过程中，过于强调通信专业的培养，而忽视了一些纯文科专业的发展，如行政管理、法学、哲学、艺术等，同时也失去了向全校学生开设人文社会科学、艺术等相关课程的意识，全校所开设的公共选修课有80%属于理工科类的专业知识。所以，对于我国高等学校通识教育的发展而言，在课程设置方面及选课安排等方面必须充分考虑学生未来的发展及学生对相关知识的需求，不仅仅向学生开设专业基础课和专业课，更为重要的是要开设一

^① 《中华人民共和国教育法》第一章第5条。

些能够增加学生知识,拓宽学生知识面,增强学生创新能力、思维能力与学习能力的课程,使得学生增加竞争力,在激烈的竞争中始终处于优势地位。

作为一种教育理念,通识教育应贯穿高等教育的全过程。作为一种教育实践,通识教育应该与专业教育平起平坐,分庭抗礼,平分秋色,充分发挥各自的应有的作用,直至达到和谐发展,造就具备远大眼光、通融见识、博雅精神和优美情感的人,从而达到培养“德、智、体等全面发展的社会主义事业的建设者和接班人”的目的。

三、特色型大学素质教育模式:开放式、互动式与网络化

北京邮电大学党委书记王亚杰认为,特色型大学应确立“治学兴业”和“兴学报国”的指导思想,致力于培养民族行业的建设者和振兴者。为此,要正确处理精英教育和大众教育的关系,处理好通才和专才的关系。行业性高水平特色型大学应以培养行业精英人才为主,努力培养行业的技术领军人才或行业领导人才。所以,特色型大学的素质教育应该是专业与运用相结合,开放与自由相结合的,既要让学生在了解理论知识的同时了解其应用目的和前景,又要让学生在动手实践中了解知识的本质内涵。

第一,开放式的素质教育。开放性最重要的体现是“走出去,引进来”的宗旨,大学的“大”在于包罗万象、自由开放。特色型大学的专业性束缚了其发展,所以在其推行素质教育的过程中,第一步即“开放”,不仅校园内要开放,同时校园外也要开放;要在思想、专业和知识等各个方面“开放”,以最大限度地利用学校的各种资源,加强对学生的素质教育。

校园内的全方位开放是特色型大学开展素质教育的基础,只有确保校园内的开放与自由,才能鼓励学生不断学习,提升其各方面的能力。要在专业教学中渗透素质教育,达到文理结合,专业与能力的融合。特色型大学更要注重结合专业教学开展文化素质教育,注重挖掘专业教育中蕴含的科学精神、职业道德教育内容,重视科学方法、科学态度和科学精神的培养,实现科学教育与人文教育的融合。要从课内的教学延展到课外的实践。素质教育不是仅仅在课堂教学内就可完成的培养工作,大学生的社会实践与社会服务等课外实践也是素质教育的重要途径和方式。将学生工作与教学工作紧密结合,形成致力于提高学生综合素质的一体化的素质教育体系。大力建设校园文化,通过营造优美的校园环境、浓厚的学术氛围,提升学校的文化品位,建设特色校园文化。

校外的开放是以挖掘校园素质教育资源为基础，主要是通过校企联合来实现的。充分利用特色型大学所拥有的行业优势，推进校企联合机制的建立，通过合作办学，将行业企业的特色文化资源引入大学素质教育，培养学生的创新意识和实践能力；另一方面，通过校企联合，让学生能够较早地参与企业的活动，了解企业的运作和行业知识，对于大学生各项能力的培养都有着较重要的意义。

第二，互动式的素质教育。特色型大学的专业性培养了学生的技术与能力，但在素质教育中，还必须加强对学生互动性的培养。互动式的素质教育重在以学生为本，从学生的基本情况出发，以充分挖掘学生潜能为目标，培养学生成为综合型的创新人才。特色型大学开展互动式素质教育的过程中，只有从教师课堂互动、学生探索启发、团队学习和社会互动等4个方面开展，才能确保学生形成良好的心理，培养学生的能力。

加强教师与学生互动，实行小班教学。教学要打破传统的“灌输式”方式，采用双向交流互动的方式，交流的内容可以是学生自己的问题，也可以是与专业知识相关的问题。以课外项目的形式，设置讨论题目供学生课外学习研究，这样学生的业余时间充满了研究式的学习，比起单纯重复知识的作业压力还要大，同时还可以调动学生的学习积极性、主动性，培养学生的创新精神和研究、实践能力。采用小班教学，教师面对较少的学生，可以更好地言传身教。在要求教学质量的大学里，对一些公共选修课可以采用大班教学的方式，体现其规模效益；但是对于一些需要深入研究、讨论的专业基础课和专业课，则要尽可能地使用小班教学，保证学生与教师的充分沟通与交流，培养学生的创新能力与思维能力。

特色型大学实施素质教育应该采用企业参与的开放式人才培养模式，教育资源投入到学生的人才培养过程中，培养的方式除了教与学的互动之外，还应将企业的需求融入其中，学生可以自由选择课程，在企业参与的多样化的教学环境中开展学习。在开放式人才培养模式中，企业参与的形式是多样的，人才培养的评估也将企业参与的过程纳入其中。人才培养不仅形成知识和技能，而且积累了一定的生产经验、行业认知以及就业能力，可以直接面对行业需求的检验。

特色型大学面向的特定行业或者企业对人才培养的特质性，决定了这类大学需要与行业企业保持密切的合作关系，并主动调整学科专业结构，主动进行战略性学科布局，使自己的学科专业结构始终体现行业的最新发展方

向，从而为行业的发展提供具有前瞻性的人才与技术支撑。特色型大学在人才培养过程中，应发挥与行业企业的合作优势，注重行业经验、专门知识以及就业知识和能力的培养，满足行业企业所需的专业人才的培养。

第三，探索与启发式素质教育。素质教育目标是培养德、智、体全面发展的人才。我国传统的应试教育唯智育至上，缺乏对素质教育的关注，对学生的教育方式也比较僵化。所以，大学必须打破原有的教育模式，开展探索启发式的素质教育，以学生为本，将学生作为教育主体，充分发挥学生的主动性。

探索式自主学习的方式是以教师与学生的互动、学生之间的互动为基础的，旨在通过创造开放的学习环境与学习氛围，培养学生的自主创新能力与思维能力，培养学生的团队合作精神。首先，学校要尽可能为学生提供更多的自由学习的空间，比如自习室和图书馆；同时还要提供一些学习资源，主要是指图书资源，或一些数字图书资源，确保学生能够有足够充分的资源可以利用，以拓展其知识面。其次，实行导师制。从目前国内的教师资源来看，达到一对一是不可能的，但可以一对多。导师可以根据每个学生的兴趣、专长为其设定一些相对应的研究课题，每周见一次面进行讨论交流，提高学生学习的积极性与主动性，加深他们对专业知识的理解，培养学生学习的创造性，锻炼学生的思维能力，让学生自己去学习，不断去探索知识的真谛，了解知识的基本原理，自主学习。再次，通过团队合作学习的方式，加强学生与学生之间的沟通与交流，开发学生的学习兴趣，共同学习，相互促进，共同进步。

第四，网络式素质教育模式。信息网络对素质教育模式的影响很大，大学文化素质教育须具有时代性，素质教育对社会发展的变化要具有高度敏感度。高等院校是我国社会“网络化”发展的前沿阵地，互联网以及大学校园网络的迅猛发展，极大地改变了大学师生员工的工作、学习、生活、交流和思维方式，并深刻影响着高等工程教育的改革与发展方向。

网络信息社会的发展对当代大学生的态度、行为、心理和价值观产生了重大影响，这对文化素质教育而言既是机遇，又是挑战。许多特色型大学都已拥有现代化的校园网，因此可以充分利用这一有利条件，增强文化素质教育的效果，扩大文化素质教育的受益面。建立开放性的思想政治教育网络课程和“素质教育网络平台”，占领网络文化阵地，及时发布相关信息，以知识性和趣味性吸引学生点击浏览，利用网络平台着重培养学生的思想道德素

质,加强对学生的信息素养的培养,引导大学生养成良好的信息素质,积极健康地成长,并参与到社会和国家的建设中去。健全网络管理机制,针对网络生活中暴露的突出问题,设置专人管理,负责技术攻关,主要任务是加强对学生上网的监控,限制登录含有害信息的网页,加强对网络犯罪的防范等等,尤其要加大校园信息管理力度,确保信息的可靠性、正确性和权威性。同时,要积极关注国内外高校在网络教育中的成功经验和先进技术,结合学校的实际,不断改进、完善网络管理机制。

参考文献:

[1]马忠. 世界各国重视德育的趋势及其对我们的启示[J]. 许昌师专学报:社科版,1998(4).

[2]籍之伟. 重视素质教育是美国高等教育的重要特征——考察美国高校的一点启示[J]. 比较教育,2008(3):61-64.

[3]宋亚菲. 美国高校素质教育有哪些特色[J]. 广西高教研究,2010(4):105-108.

[4]杜丽娟,美国、中国港台与大陆高校素质教育概况综述[J]. 教育研究,2009(7):118-119.

[5]张家勇. 哈佛大学新一轮本科生课程改革[J]. 中国大学教育,2011.

[6]闫利雅. 美国4H教育与我国高职学生素质教育之比较研究[J]. 职业与成人教育,2009(3):65-67.

[7]周月玲. 哈佛大学核心课程通识教育理念与实践研究[D]. 中南大学,2007.

[8]Ernest, L. Boyer. College: the Undergraduate Experience in America[M]. New York: Happer&Row, 1987: 23.

[9]李曼丽. 哈佛核心课程述评[J]. 比较教育研究,1998(2):30.

浅析人文素养在大学英语教学中的培养

赵业丹

(湖南科技大学教育学院 湖南湘潭 400201)

摘 要：人文主义教育、和谐发展已成为当前课改的主旋律。在英语教学中将课堂教学与人文素养的培养有机地结合起来，对学生素质全面和谐地发展有着不可估量的作用。本文将人文素养融入英语教学中，建立新的师生关系，转变教学理念，改变教学观念，促进人文性与民族性相结合，提高教师在英语教学中自身的人文素养。

关键词：人文素养 英语教学 大学英语

近年来，大学生的人文素质教育引起越来越多的关注，人文素养的提升成了教育理论研究和教育改革实验的主流。然而，作为高校重要的公共课之一的大学英语在人文教育过程中对大学生人文素养的培养和提高方面起着非常重要的作用。

一、大学英语教学与人文素养的关系

大学英语教学既是传授语言知识，培养东西方文化交际能力和技能的过程，又是强化文学熏陶、提高个人修养的过程。大学英语教学内容的人文精神给学生提供了良好的道德示范内容，从语言载体发展到文化陶冶，使大学英语教学朝着个性化、良性化方向发展，进而达到质的升华，实现大学英语学习的最高境界——先进的科技信息与高尚的人文精神并举。

大学生的英语学习是语言能力的学习过程，也是英语文化的学习过程。语言是文化不可分割的一部分，又是文化的载体。文化的任何内容都可以通过语言来反映。加强文化学习有利于加深学生对语言意义的理解和得体地使用该语言，能够减少因文化知识匮乏而产生的用语失误，从而更好地与使用英语的人进行交流，明确表达自己的思想感情。

二、大学英语教学中人文素养教育的意义及作用

随着日益广泛的国际交流，作为让中国融入世界，让世界了解中国的媒介——外语已日益引起社会的重视。外语教学也有了空前的发展，尤其是对当代大学生来说，英语是找工作的敲门砖。因此，英语四、六级越来越被高校所重视。然而，要想掌握英语这种交际工具，就要对英语文化、文学以及风俗习惯有基本的了解。既要具有运用英语交际的能力，还需要有一定的人文基础，在理解西方文化积淀的思维方式和心理状态的同时，对东西方文化进行对比，不断汲取其精华，去其糟粕，用西方的人文素养和人文精神的营养内化自我，丰富自我，完善自我。

人文素养和人文精神的提高对语言和语言的学习者有着潜移默化的滋养，有助于心灵的完善、全面人格的养成。所以，外语教学不仅仅是提高学生的语言能力，更重要的是通过教学内容启发学生对社会、人生道路的思考，通过语言教育达到提高学生的整体素质，包括对这个社会的看法，为人处世，做事的心态，做人的胸怀、理想、追求和目标。把人文素养和人文精神教育渗透到我们的外语教学中，一方面可以激发学生树立起乐观向上的精神和宏大的理想，并为这一理想而努力奋斗；另一方面可以使学生在陌生的语言中找到自己熟悉、感兴趣的内容，激发他们学习英语和文化的兴趣，从而促进英语教学。

因此，很有必要在英语教学中采取有效措施，以达到学以致用目的，注意加强其中的人文精神、文化意识、道德修养、情感态度的教育，以培养人格高尚、知识面广博、志趣高雅、身心和谐健康的人为出发点，使英语教学的内涵更加全面和丰富。

三、大学英语教学中人文素养缺失的表现及原因

我国当前的大学英语教学能把人文性体现在教学中的学校实在很少。英语课大多是以老师讲解词汇和语法知识为主，其次就是听、说、读、写这些语言技能和语言知识的讲授。但这些能全怪教师吗？在背后遥控教师的是期末考试及英语四、六级考试这些无形的指挥棒。因此，英语的教学内容、教学措施和教学环节等都受限于统考，致使英语的教与学变成了只重认知教育、轻情绪教育和性格培养；重应试教育，轻素质培养；重知识灌输，轻应用能力训练。教师教学观念陈旧，学生学习动力匮乏，这种忽略人文素养教育的

结果就是英语高分低能。这些现象被称为学校培养人才的方向性迷失。

英语教学作为一种语言教学也是一种文化教学，因为“语言是文化的镜子，文化的方方面面均在语言中有所反映”。语言不仅包含着一个民族的历史和文化背景，而且蕴藏着该民族的价值观、思维方式、生活方式和心理积淀等。语言教学和文化教学脱节，必然使学生缺乏“跨文化意识”，也就是缺乏中西文化素养。

外语教学既要让学生具备中国文化的背景知识，也要让他们必须了解所学语言国的文化背景知识，在此基础上，让他们学会比较和鉴别。但在中国，人们对跨文化理解的重要性认识得还不充分，特别是传统的教育体制使青年学生的功利性很强，什么有益于考试就拼命地抓住什么不放，而很少有学生从提升自我整体素质的角度出发，全面系统地学习，于是在他们中间就存在着在语言素养不断提高的同时，中西文化素养的缺失却日趋严重。事实上，如果没有充分的文化引导和传授，再多的时间也难以拥有英语语感、产生文化意识。许多学生虽然英语考试成绩优秀，但在与外国人交流中文化休克的现象时有发生。正如美国外语教学专家说过的：“采取只知其语言不懂其文化的教法，是培养语言流利的大傻瓜的最好方法。”

四、大学英语教学中提高学生人文素养的策略及途径

新的《大学英语教学课程要求》指出：大学英语的教学目标是培养学生的英语综合应用能力，特别是听说能力，使他们在今后学习、工作和社会交往中能用英语有效地进行交际，同时增强其自主学习能力，提高综合文化素养，以适应我国社会发展和国际交流的需要。为了提高大学生人文素养，教师在英语教学中应当从以下几方面进行改善。

1. 建立新型的师生关系

任何教学改革、教学理论的创新以及教学观念的改变，首先是教师观、学生观和师生关系观的更新。传统的英语教学重视教师的教或以教师为中心，而严重忽视了学生的学及学生的主体性。教师是知识的拥有者，学生是被动的接受者。教师是权利的拥有者，学生是服从者。然而，我国政策强调以人为本，以学生发展为本。除学生以外，教师是一个核心问题。因此，强调人文精神、转变师生关系的理念至关重要。

在大学英语教学中，教师不只是知识的载体、知识的来源，也不只是知识的传授者、讲解者，而是促进者和指导者。师生关系是一种民主、平等、

相互协调、和谐发展的互动关系。这种新的师生关系必须具备3个要素：一是真实或真诚或表里一致。它是指坦诚如实的师生关系。当代美国最著名的人本主义心理学家、教育改革家罗杰斯认为这个要素最重要，因为正确的移情和无条件的积极尊重是必要的，除非它们是真实的，否则在某种人际关系中就毫无意义。二是尊重，也称接受或许可。罗杰斯认为，教师应充分尊重学生，认可每个学生都是作为具有他自身价值的一个独立个体。在教学过程中，教师要善于倾听学生的意见，重视学生的情感，同时也宽容其缺点，维护学生的尊严与爱好。三是理解。罗杰斯所指称的理解是一种对他人设身处地的理解，是从他人的角度来理解他人。

在整个教学过程中，要尊重学生，尊重他们的班组关系，尊重他们自发的创造性。这些尊重要落实于学生的活动。

2. 转变教育理念

从教学的角度来说，人文素质教育应该体现的是全课程育人、全过程育人。单靠专门开设一些人文素质教育课程很难收到预期的功效。教师的责任是通过“教书”达到“育人”的目的，所有的教师都应有这样的教学理念并自觉地在教学活动中予以践行。这就是要求我们的大学英语教师在课堂上转变传统的教学模式和教育理念，由原来的知识传授者转变为课堂教学的策划者、组织者、引导者和参与者，使学生成为语言交际活动的积极参与者，从而培养他们的协作精神和解决问题的能力。

3. 改变教学手段

在大学英语教学中广泛运用多媒体教学手段，改变传统的教学活动中学生的注意力都集中在记住新单词及操练新句型等语言知识细节上，这对提高大学生人文素质大有裨益，使大学生能够多角度地领略异国文化，品味地道英语。我们部分教师在担任大学英语必修课的同时，还开设了不少拓展学生知识的选修课，如“西方文化习俗”“杰普逊航图认读”“外国电影欣赏”等选修课，运用视、听、说的教学手段，为大学生解读赏析各国文化、艺术、科学的精华。这非常受学生，尤其是理工科大学生，欢迎。大学英语教学手段的改变把大学英语学习变成了一种乐趣，一种学生的自觉行为。

4. 民族性与人文性相结合

英语语言教育涉及中英文化之间的互融与对话，东西文明的结合与互补，可以发挥各自的优势。英语的学习不仅是对西方文化的领略和学习，同时也是对祖国文化的再认识。如果我们本着从提高学生的人文素质这一理念

出发,在教学中引导学生把民族性与人文性结合起来学习英语,即把语言学习同母语学习和提高结合起来,既学习西方文明的先进思想和观念,又传播中华民族的文化和智慧;既要求学生继承和发扬中华民族的优秀传统和民族精神,又要教会他们感受他族文化,感受价值观的相对性,欣赏人类共性特征并尊重人类的差异之处,学会对异国文化采取尊重和包容的态度。这种学习和传播,继承和开拓,充分体现人文性和民族性相结合的语言教学,不仅可以促进学生思维模式的培养,还可以提升学生的道德情操和创新精神。

5. 提高英语教师自身的人文素养和人文精神

一个英语教师只能教语音、词汇和语法知识是远远不够的,还必须有思想,有灵魂,有精神,有丰富的有关本族语和目标语的文化知识,具有较为广博的知识面和解答能力。一个合格的英语教师除了必须具备一个普通教师所应有的思想道德素质外,还必须具备一个语言教师具备的文化素质,更应具备适应外语教学这一特殊学科的专门素质。英语教师作为外国文化传授者,其人文素质越高,英语教学的长远效果才有可能越好。有研究表明,具有良好情商的语言教师更易培养出拥有较好人文素质和语言文化悟性的学生。也就是说,教师如能以自己的幽默、热情开朗的心态、向上的人生态度,去面对学生,感染学生,教与学的关系就会变得更融洽、更和谐、更有效。

然而,提高大学生人文素养并非一日之功。要将以人为本,以学生的发展为根本的人文主义思想贯彻到日常的教学之中,在教学过程中让学生感触到由外语教师带来的独特的语言文化关怀,把素质教育渗透于英语教学的全过程,全面提高学生的综合人文素养。这种融语言与文化及人文精神为一体的语言教学才是我们英语教学发展的必然趋势。

参考文献:

- [1]董亚芬,等. 大学英语[M]. 上海:上海外语教育出版社,1997.
- [2]龚献静. 大学英语教学与人文素质的培养[J]. 山西农业大学学报, 2004(4).
- [3]胡显章,徐葆耕,等. 关于加强人文素质教育的几点认识[J]. 中国高等教育,1996(01).
- [4]江光荣. 人性的迷失与复归:罗杰斯的人本心理学[M]. 武汉:湖北教育出版社,1999.

- [5]施良方. 学习论[M]. 北京: 人民教育出版社, 1994.
- [6]王菊芬. 论英语教学与人文素养的培养[J]. 时代经贸, 2006 (11) .
- [7]吴巧红. 英语教学中人文素养迷失的探讨[J]. 教学与管理, 2006 (1) .
- [8]谢安邦, 等. 高等教育学[M]. 北京: 高等教育出版社, 1999: 212-213.
- [9]徐亚辉. 大学英语人文教育创新研究[J]. 黑龙江高教研究, 2007 (2) .
- [10]姚小平, 洪堡特. 人文研究与语言研究[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 1995: 54-55.
- [11]章兼中. 外语教育学[M]. 杭州: 浙江教育出版社, 1986.
- [12]赵艳. 人文精神与当代英语教学[J]. 徐州教育学院学报, 2006 (1) .
- [13]郑惠卿. 刍议以学生为主体的大学英语教学[J]. 中国高校研究, 2002 (9) .

工科大学生素质要求的调查与分析

徐 瑾

(北京理工大学教务处 北京 100081)

摘 要：科学技术发展对工程师提出了更高的要求，工程师的素质正处于换代升级之际。面向在职工程科学技术人员调查我国工程领域对工科大学生素质要求，可以使高等工程教育人才培养不断适应工程领域人才需求的变化。问卷调查及分析结果表明，高等工程教育在工科大学生的成长过程中具有十分重要的作用，在工科大学生素质要素中，责任意识、团队合作、解决问题能力、终身学习能力等要素非常重要，在大学生未来发展中，这些要素的影响比知识和技能等相关要素大。

关键词：工科大学生素质 问卷调查

在2009年国际工程教育大会上，中国工程院院士潘云鹤提出，中国工程科技人才需求具有多样性，我国传统模式培养的工程科技人才有两类：一类是专业技术型；二类是研究导向型。专业技术型人才培养主要是我国当年仿照苏联的培养模式，人才培养强调理论和技术实践，培养的人是善于解决工程问题的工程技术人员。我国改革开放以后，工程教育开始学习美国模式，人才培养强调理论和发展新技术，培养的人是能够发表科研成果的工程科学人才。他认为，我国未来的发展还迫切需要另外3类工程人才：一是懂理论、能够做技术实践、从事多专业知识交叉应用的技术集成创新人才；二是懂理论、能够做技术实践、进行创新设计的产品创新设计人才；三是懂理论、能够做技术实践、具备创业与市场开发能力的工程经营管理人才^[1]。潘云鹤对现代工程人才需求的全面总结，表明了现代工程领域对工程人才需求的多样性，对人才素质要求的综合性，对高校人才培养要求的全面性。在当今社会的生产经营实际中，现代工程师不仅要能够设计和制造产品，而且要在产品设计和生产过程中考虑产品的可维护性、安全性、环境保护问题，要掌握成本控制、生产管理、市场销售、售后服务等各个环节的不同要求，设计工程

师、生产工程师、质量控制师、管理工程师，甚至企业家的角色不再有明显的界限，工科毕业生在其职业生涯中，需要经常在这些角色之间转换。我国高等工程教育的发展，有着不同于美国和欧洲的发展路径——新中国成立后先学习苏联，改革开放后又学习美国的工程教育模式，20世纪70年代后期欧美工程教育进行了改革，而我国工程教育却缺少实质性的变化。目前我国工程教育改革工作正在积极推动之中，工科大学生的培养应结合工程领域的需求实际，因此在我国工程技术人员中开展调查，分析他们对工科大学生素质的看法和要求，可以把握我国工程领域的人才素质要求。调查问卷基于国际工程教育认证标准对工科大学生的能力素质要求设计素质指标，面向在职工程科技人员开展调查。

一、问卷调查设计

1. 调查问卷设计

大学生的生理和心理素质的发展进入相对的成熟阶段，但是其专业素质和职业素质的发展则刚刚开始。在接受高等工程教育的过程中，工科大学生素质结构中的各项素质要素发展是不平衡的，但其专业素质能力必须达到最基本的要求才能毕业。因此，该阶段工科大学生素质发展是快速的，专业素质和职业素质得到最大的和全面的提升。在工科大学生成长为工程师的过程中，高等工程教育和工作后的工程实践会使其素质不断发展和成熟，专业素质和职业素质不断完善。

基于国际工程教育认证标准对工科大学生的能力素质要求设计了工科大学生素质指标，它们全面涵盖了工科大学生的素质要求，体现了当今世界工程领域对工程人才的要求。在调查问卷设计中，以工科大学生素质指标为测量变量，对每个素质指标的重要程度和获得途径展开调查，设计了单项选择或多项选择方式的封闭式调查问卷。通过面向工程技术领域从事研究、技术开发或管理工作的工程师开展调查，期望借助具有丰富经验工程师的认识，确定工科大学生素质的核心要素。对应工科大学生素质各指标的重要程度设计了四点量表，即不重要、重要、比较重要和非常重要4个等级；对于每个素质指标的获得途径设计了3个方面，即通过大学工程教育、工作中和自学或其他3个途径。初步设计调查问卷后，首先请20位符合样本要求的被调查者填写问卷，通过试填，对问卷的内容、判断方式是否明确提出意见。经过修改最终形成大学生素质要求调查表（见表1）。

表1 工科大学生素质要求调查表

素质指标		重要性程度				获得途径		
		不重要	重要	比较重要	非常重要	大学	工作中	自学或其他
1	应用数学、科学和工程知识	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	设计、实验分析和数据处理	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	按要求设计系统、零件和工艺	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	发现、明确和解决工程问题	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

.....

2. 样本总体确定

工科大学生是我国在校大学生群体中人数最多的一个特定群体。按照被调查人应当对调查要求他们提供的信息有较好的了解的原则^[2]，选择了在工程领域从事专业技术研究、开发或管理的工程师作为被调查群体，样本选取以工科专业校友为主要被调查人。被调查人与在校工科大学生有相似的工程教育背景，具有工程相关领域的工作经历，他们能够根据个人在接受工程教育、从事工程技术及相关工作的经历中的体会，对工科大学生素质指标的重要性能做出较合理的判断，提供有价值的信息。调查样本总体定为工程专业毕业，有多年工作经验，目前从事工程技术或工程专业管理相关工作，即从事工程研究、开发、生产、管理、销售和服务工作的初、中、高级职称的工程师，工作单位为研究所、企业或相关工程产品销售服务公司，被调查人的工作地点不限。

3. 数据收集整理

采取两种方式开展问卷调查工作：一种方式是在北京和山西的研究所或企业开展集中调查和问卷收集；另一种方式是通过电话和电子邮件联络，面向在全国各地及少数在国外工作的校友发送和收集调查问卷。后一种调查方式的调查问卷采用不记名方式在计算机上填写。通过电子邮件进行调查的方式，可以将被调查者的工作地点扩展至有互联网的地方，为针对特定群体开展研究工作带来很大的方便。

共收回调查问卷340份，对每份问卷进行检查，对缺项较多（3项及以

上)的17份问卷按废卷处理。整理数据时,首先为满足SPSS 17.0 软件使用要求,将素质结构中的各项指标缩减为8个字符以内,然后给问卷测量点赋值,再用数字替代测量变量的不同值,最后输入Excel表格。

二、问卷的质量分析

1. 问卷的信度分析

为确定自行设计的调查表是否具有可靠性和稳定性,使用SPSS 17.0软件进行信度分析,计算调查问卷重要性调查数据的Cronbach系数输出结果如表2所示。在删除14个无效项目后,计算出Cronbach系数为0.887。 $0.80 < 0.887 < 0.90$,说明自行设计的调查问卷具有非常好的可靠性^[3]。

表2 用SPSS 17.0计算调查问卷Cronbach系数的输出结果

案例处理汇总				可靠性统计量	
案例	项目	N	%	Cronbach's Alpha	项数
	有效	309	95.7	0.887	28
	已排除 ^a	14	4.3		
	总计	323	100.0		
a. 在此程序中基于所有变量的列表方式删除					

2. 问卷的效度检验

调查问卷的效度检验,指的是问卷测量结果有效性的分析,即对设计问卷测量结果反映客观现实的程度的检验^[4]。研究中对自行设计的调查问卷进行内容效度与结构效度检验。

3. 内容效度检验

内容效度反映测量工具本身的内容范围与广度的適切程度^[5],即所设计的问题项应当代表所要测量的内容或主题。调查问卷中各项素质指标来源于对国际工程教育认证标准的工科大学毕业生的能力素质要求进行分析的结果,且经过有关专家的讨论,所以可以认为调查问卷基本满足逻辑分析要求。因为调查问卷中素质指标重要性分为4个等级,斯皮尔曼(Spearman)相关系数适用于等级变量或类别变量^[6],所以,使用SPSS 17.0计算各项与总分的斯皮尔曼相关系数进行统计分析,各素质指标项与总分的斯皮尔曼相关系数皆为0(见表3)。在置信度(双侧)小于或等于0.01时,相关性是显著的。可见,

自行设计的调查问卷具有良好的内容效度。

表3 各项素质指标得分与总分的斯皮尔曼相关系数

素质指标	相关系数	显著性检验(双侧)	参与计算的样本数	素质指标	相关系数	显著性检验(双侧)	参与计算的样本数
应用数学、科学和工程知识	0.258**	0.000	321	主动性	0.571**	0.000	323
实验设计、分析和数据处理	0.467**	0.000	320	敬业精神	0.612**	0.000	323
按要求设计系统、零件和工艺	0.401**	0.000	320	沟通与交流	0.494**	0.000	323
发现、明确和解决工程问题	0.438**	0.000	320	口头与书面表达	0.544**	0.000	321
多学科综合、分析、归纳	0.448**	0.000	318	终身学习能力	0.539**	0.000	322
文献收集及应用	0.451**	0.000	321	解决实际问题能力	0.517*	0.000	323
工程管理与经济知识	0.434**	0.000	318	适应能力	0.481**	0.000	323
计算机及现代工具应用	0.476**	0.000	323	跨文化沟通(外语)	0.492**	0.000	323
认识工程对环境、社会的影响	0.525**	0.000	323	创造性思维	0.529**	0.000	323
环境保护与可持续发展意识	0.432**	0.000	323	坚持精神	0.522**	0.000	323
职业道德	0.536**	0.000	323	调查研究	0.595**	0.000	323
责任意识	0.511**	0.000	323	实践能力	0.605**	0.000	323
独立精神	0.539**	0.000	320	组织能力	0.469**	0.000	323
团队合作	0.559**	0.000	323	应变能力	0.556**	0.000	323

注：**表示在置信度(双侧)为0.01时,相关性是显著的

4. 结构效度检验

结构效度,即构念效度,是指测量工具能测得一个抽象概念或特质的程度^[6]。研究者在检验测量工具的结构效度时多采用因素分析的方法。采用两种方法

对调查问卷的测量变量是否适合于做因素分析进行了检验。使用SPSS 17.0对调查问卷素质指标重要性数据进行KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) 检验和巴特利特球形检验 (Bartlett Test of Sphericity)。计算结果为 $0.8 < KMO = 0.871 < 0.9$ 。根据判断标准, 素质指标重要性数据适合做因素分析; 而Bartlett 球形检验近似卡方值为2721.435, 对应的概率值为 $p = 0.000 < 0.01$, 因此不为单位矩阵, 适合进行因素分析。

因素分析的可靠性不仅依赖于数据的准确性, 还与样本容量有关。多数人认为样本容量要比变量数目多, 变量数与样本容量的比例最好为1:5, 如果二者的比例达到1:10, 因素分析的效果会更好^[7]。本研究中, 问卷调查样本容量达到323份, 其中有缺失值的问卷为14份, 完全有效问卷达到309份。问卷中变量为28个, 变量与样本容量的比例约为1:11, 故由样本容量判定此调查问卷完全适合进行因素分析。

将调查问卷的统计数据代入SPSS统计软件中进行因素分析, 结果表明自行设计的调查问卷具有良好的结构效度。

三、问卷调查数据分析

1. 素质要素获得途径分析

在问卷调查中, 对28项素质指标的获得途径进行了调查。被调查者认为28项素质指标要素获得途径的情况见表4。表4中数字为被调查者认为某项素质指标要素可通过某种途径获得的人数占总人数的百分比。从表4中可以看出, 在28项素质指标中, 50%以上的被调查者认为能够从大学途径获得的素质指标要素有17项, 50%以上的被调查者认为能够从工作途径获得的素质能力有26项, 而50%以上的被调查者认为能够从自学或其他途径获得的素质能力仅有2项。

表4 被调查者对各项素质指标要素获得途径的认识

素质指标要素	素质获得途径/%			素质指标要素	素质获得途径/%		
	大学	工作	自学		大学	工作	自学
应用数学、科学和工程知识	96.9	18.0	21.4	主动性	54.2	76.5	28.2
实验设计、分析和数据处理	60.4	70.3	17.0	敬业精神	52.0	88.5	22.0

续表

素质指标要素	素质获得途径/%			素质指标要素	素质获得途径/%		
	大学	工作	自学		大学	工作	自学
按要求设计系统、零件和工艺	39.3	84.2	22.3	沟通与交流	58.5	81.1	33.4
发现、明确和解决工程问题	34.4	87.6	24.8	口头与书面表达	69.3	70.0	33.4
多学科综合、分析、归纳	42.4	71.2	33.4	终身学习能力	60.1	67.2	49.2
文献收集及应用	63.8	52.9	29.7	解决实际问题能力	32.8	92.0	26.0
工程管理与经济知识	25.4	59.4	52.0	适应能力	52.3	82.0	29.4
计算机及现代工具应用	65.6	63.5	54.8	跨文化沟通(外语)	80.8	43.3	46.4
认识工程对环境、社会的影响	33.1	65.9	38.1	创造性思维	58.2	66.3	38.7
环境保护与可持续发展意识	38.4	57.0	46.1	坚持精神	56.7	74.3	28.8
职业道德	47.7	82.4	24.5	调查研究	52.0	82.0	31.0
责任意识	54.5	82.4	24.5	实践能力	41.5	88.9	24.8
独立精神	62.2	69.3	27.6	组织能力	48.0	79.6	31.0
团队合作	51.7	90.1	18.9	应变能力	39.0	81.1	37.8

调查统计结果表明:

(1) 高等工程教育在工科大学生的成长过程中具有十分重要的作用。相对于工作或自学等其他途径,学习和应用基础和专业知识的(96.9%)、培养跨文化沟通和外语(80.8%)方面的能力,主要是依靠学校教育获得,这说明在工程技术人员的职业生涯发展中,大学教育的作用是不可或缺的;计算机及现代工具的应用(65.6%)和文献收集及应用(63.8%)能力的获取渠道也是以大学阶段的教育为主,这两项素质要素的获取与一定深度和广度的知识和技能学习密切相关;责任意识、团队合作、口头与书面表达、沟通与交流、创造性思维等素质也需要从大学教育中获得,这说明高等工程教育不仅要使学生掌握深厚的基础理论和宽泛的专业知识,而且要培养学生基本的职业能力和职业素养,在现代工程领域的复杂环境中,后者显得更为重要。结果表明,

高等工程教育在优秀工程技术人才成长过程中具有重要的基础作用。

(2) 工作经历是全面提高各项素质能力的重要阶段。50%以上的被调查者认为在工作中提高的素质能力有26项, 其中的18项有70%以上的被调查者认为是在工作中提高的素质能力, 可见工作实践是全面提高个人素质能力的重要途径。工程是创造世界的活动, 必须与社会实践紧密结合。调查结果表明从事创造性活动的人, 在真实世界的情境中面对现实中的实际问题和困难, 在人类社会和工程实际需求的激励下, 才能在解决问题中学习和成长, 通过积累工程实践经验和进行工程创造, 才能成长为高素质人才。

(3) 自学或其他途径获得的素质能力是有限的。对于多数被调查者来说, 通过自学或其他途径获得的素质能力是有限的。但是对于工程管理与经济知识(52.0%)和计算机及现代工具应用(54.8%)能力确实需要通过自学的方式来提高, 这主要是由于这两类知识的更新速度快, 在工程领域中应用广泛。

2. 素质指标要素重要性分析

根据调查问卷中素质指标要素重要性的统计数据, 计算出各素质指标的重要性的均值和方差(见表5)。由表5中可以看出, 重要性均值排在前列的素质指标是: 责任意识、团队合作、发现和解决问题能力、职业道德、终身学习能力和敬业精神等; 排在最后的几项是: 工程管理与经济知识、认识工程对环境和社会的影响、环境保护与可持续发展意识、跨文化沟通(外语)等。

表5 各项素质指标重要性排序

排序	素质指标	重要性		排序	素质指标	重要性	
		均值	方差			均值	方差
1	责任意识	3.66	0.268	8	主动性	3.49	0.307
2	团队合作	3.62	0.262	9	沟通与交流	3.49	0.288
3	解决实际问题能力	3.61	0.258	10	创造性思维	3.47	0.405
4	发现、明确和解决工程问题	3.60	0.354	11	坚持精神	3.42	0.363
5	职业道德	3.59	0.354	12	实践能力	3.39	0.345
6	终身学习能力	3.58	0.300	13	适应能力	3.38	0.306
7	敬业精神	3.51	0.325	14	口头与书面表达	3.37	0.291

续表

排序	素质指标	重要性		排序	素质指标	重要性	
		均值	方差			均值	方差
15	调查研究	3.35	0.328	22	组织能力	3.11	0.385
16	实验设计、分析和数据处理	3.29	0.423	23	文献收集及应用	3.09	0.400
17	独立精神	3.29	0.385	24	按要求设计系统、零件和工艺	3.07	0.518
18	应变能力	3.26	0.381	25	跨文化沟通（外语）	3.01	0.484
19	多学科综合、分析、归纳	3.23	0.423	26	环境保护与可持续发展意识	2.92	0.553
20	计算机及现代工具应用	3.22	0.439	27	认识工程对环境、社会的影响	2.73	0.539
21	应用数学、科学和工程知识	3.14	0.642	28	工程管理与经济知识	2.56	0.504

方差是全面反映数据偏离均值程度的统计量。方差越大，说明数据分布的离散程度越大；方差越小，说明数据分布的离散程度越小，数据越集中在均值附近。从表5中可以看出，排在前列的素质指标的方差比排在最后几位的素质指标的方差明显小，说明被调查者认为责任意识、团队合作、发现和解决问题能力、职业道德、终身学习能力和敬业精神等素质指标非常重要，并且看法比较一致。排在最后几位的工程管理与经济知识、认识工程对环境和社会的影响、环境保护与可持续发展意识、跨文化沟通（外语）等素质指标，均值相对较小，但是方差较大，说明被调查者在这些素质指标的重要性认识方面看法不尽相同。

美国工程院提出了面向2020年的工程师必备的关键特征：分析能力、实践经验、创造力、沟通能力、商务与管理能力、伦理道德、终身学习能力等^[8]，表5中的前10个素质指标中涉及了这7种能力中的5个，即解决实际问题，发现、明确和解决工程问题，职业道德，终身学习能力，沟通与交流，以及创造性思维等，说明了世界工程领域人才需求的一致性。责任意识、团队合作、主动性和敬业精神等指标排在前列，反映出现代工程领域对当代工程技术人员团队精神和献身精神的较高要求，也从侧面说明现代工程技术的发展需要团队的智慧和力量。作为对大学生素质要求的调查，在职工程科学技术人员对问卷的填写反映了他们对大学生——未来工程技术人员——应具

有良好的责任意识 and 团队精神的期望，在一定程度上反映出以独生子居多的新一代工程技术人员在这些素质方面的不足。在社会经济发展水平较高的情况下，工程领域岗位的枯燥、单调和艰苦，会使未来工程师们面临越来越多的挑战。社会生活愈加丰富多彩，也会使更多的青年学生转向其他行业。欧美高等工程教育界已经开始关注和探索解决工科大学生生源问题，希望通过改革工程教育的教学模式使工程专业的学习更具吸引力。

工程管理与经济知识和跨文化沟通（外语）两个指标的重要性排序，显然与美国工程院提出的面向2020年工程师必备的关键特征不一致，说明我国工程界对管理和国际化经营的认识不足，我国工程领域的科技人员需要在更宽广的世界范围内关注我国工程领域的管理和发展。哈维等人系统研究了各种可能影响工程师群体成功的因素，研究表明，发展顺利的工程师对于管理和人际交流抱有更大的兴趣（Harvey, 1994）^[9]。可见，我国工程领域对这两个素质指标重要性的认识有待提高。被调查者对认识工程对环境和社会的影响、环境保护与可持续发展意识这两个素质指标的认识，与我国早些年高能耗、高污染的传统经济增长模式直接相关，反映了我国经济发展过程中对环境保护、资源循环利用的可持续发展认识严重不足的现实情况。随着我国环境政策的逐步严格和经济增长模式的转变，我国工程领域对环境保护和可持续发展的重要性的认识会不断提高。

参考文献：

- [1] 潘云鹤. 中国的工程创新与人才对策[C]//2009国际工程教育大会文集. 北京: 2009 (10): 10-17.
- [2] [美] 罗纳德·扎加, 约翰尼·布莱尔. 抽样调查设计导论[M]. 沈崇麟, 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2007.
- [3] 赖国毅, 陈超. SPSS17.0 中文版统计分析典型实例精粹[M]. 北京: 电子工业出版社, 2010.
- [4] 刘铁忠, 李志祥. 煤矿安全管理能力影响因素结构方程建模[J]. 煤炭学报, 2008 (12): 1452-1456.
- [5] 邱皓政. 量化研究与统计分析[M]. 重庆: 重庆大学出版社, 2009.
- [6] 冯成志, 贾凤芹. 社会科学统计软件SPSS教程[M]. 北京: 清华大学出版社, 2009.

[7] 杜智敏. 抽样调查与SPSS应用[M]. 北京: 电子工业出版社, 2010.

[8] 潘云鹤. 抓住机遇, 大力培养创新型工程科技人才[J]. 中国高等教育, 2009 (24) : 4-6.

[9] 李曼丽, 王争鸣, 李长海. 现代工程师的胜任力及其高等教育准备[J]. 高等工程教育研究, 2009 (6) : 9-17.

编者说明

北京理工大学教育研究院的印丽娟、单敏、高雨芹、黄欢、石芹等承担了会议论文的前期收集汇编工作，余静、毋海晶承担了全书繁重的编辑及出版工作。

北京理工大学出版社罗勇总编，学术出版中心李炳泉主任、李秀梅编辑、梁铜华编辑对本书的设计、编辑和出版给予了大力支持和热情帮助。

特此说明并致谢！