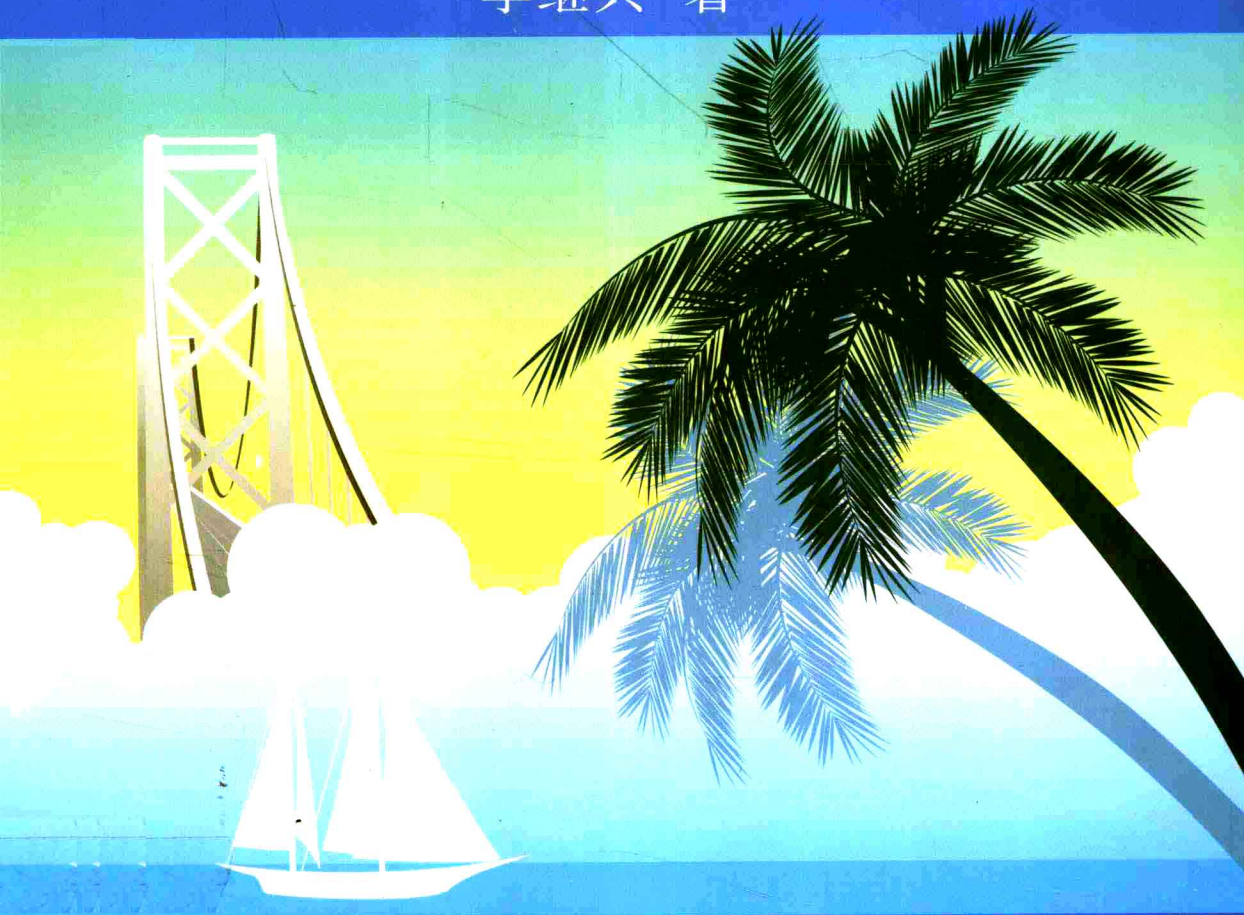


中国当代高等教育探索者丛书

通识教育论

李继兵 著



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

中国当代高等教育月体系者丛书

通识教育论

TONGSHI JIAOYU LUN

李继兵 著



高等教育出版社·北京
HIGHER EDUCATION PRESS BEIJING

内容提要

本书以历史起源、流变沿革与发展变化为主线,以哲学分析为基础、案例解剖为手段,以史论结合为方法,系统研究通识教育不同发展时期的哲学基础、价值追求和课程结构及其组织架构。全书通过对通识教育发展过程中的自由教育、博雅教育和通识教育三大阶段的价值取向、社会条件与重点案例等内容的分析,较为全面地厘清通识教育在世界各国的发展模式和内涵差异。进而对我国(含港台地区)各著名高校通识教育的实践现状进行系统归纳并予以解读,指出了中国通识教育理论与实践方面的优势与不足,并为中国通识教育的后续发展提出了科学建议。

图书在版编目(CIP)数据

通识教育论 / 李继兵著. -- 北京: 高等教育出版社, 2012. 11
ISBN 978-7-04-034859-0

I. ①通… II. ①李… III. ①通识教育-研究-高等学校 IV. ①G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 178632 号

策划编辑	杨利平	责任编辑	于 嘉	封面设计	张申申	版式设计	杜微言
责任校对	刘 莉	责任印制	田 甜				

出版发行	高等教育出版社	咨询电话	400-810-0598
社 址	北京市西城区德外大街 4 号	网 址	http://www.hep.edu.cn
邮政编码	100120		http://www.hep.com.cn
印 刷	北京铭成印刷有限公司	网上订购	http://www.landaco.com
开 本	787 mm × 960 mm 1/16		http://www.landaco.com.cn
印 张	14 25	版 次	2012 年 11 月第 1 版
字 数	256 千字	印 次	2012 年 11 月第 1 次印刷
购书热线	010-58581118	定 价	27.00 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换
版权所有 侵权必究
物 料 号 34859-00

序 言

通识教育源自西方，自上世纪 80 年代首先被台湾地区和香港地区的高校引入后，经过二三十年的发展，现在已经在我国大陆生根发芽。这也恰恰说明了通识教育强大的生命力。

通识教育关注人的和谐发展，关心人的价值，尊重人的个性，培养人的自省能力和人文精神，不仅在西方受到高等教育界和社会各界的认同与支持，而且尤其适合现阶段我国的高等教育现状。由于长期的专业教育的限制，我国的高等教育在人文素质、心智发展等方面存在着一些问题，而通识教育则可以弥补这些不足。

上世纪 90 年代以来，大陆学者开始关注和研究通识教育，其间陆陆续续地有很多阶段性成果，这些成果对我国通识教育的推动起到了一定的积极作用。与此同时，一批高校如复旦大学、中山大学、北京大学等，开始探索适合国情的通识教育之路。

如今，我国对通识教育的探索和研究已经持续了二十多年。从学术发展的程序和知识探究的规律来说，我们需要一个回顾与反思，需要一个有一定高度和理论水平的总结与梳理。当然，也有发展预测和理论批判。

继兵教授的这一部《通识教育论》正是在这种情况下应运而出的。

继兵教授长期在高校工作，不仅具有扎实宽厚的高等教育理论基础，而且具有较为丰富的文科管理与通识教育实践经验。这也是他能够高质量完成本书的保障条件之一。

全书以历史追溯、哲学分析、案例研究、现实解读和未来构思为主要框架，对通识教育展开十分详尽的论述与梳理、解剖与分析、归纳与批判，在此基础上，对当下中国代表性大学的通识教育模式提出了改革的构想和预测。全书使用教育学、社会学、政治学、管理学等相关理论展开系统研究，提升了本书的理论水平和学术档次。尤其是在对通识教育的发展历史和发展类型上，采取了社会学的分析方法，首先研究了世界各国通识教育的模式，提出了三种具有代表性的主要通识教育类型，然后结合我国（含港台地区）各著名高校通识教育的实践现状，通过系统的归纳与科学抽取，提出了分别对应北京大学、复旦大学和香港中文大学三种主要通识教育模式的典型分类：精英化通识教育模式、大众化通识教育模式以及书院式通识教育模式。这是在占有大量资料基础

上的理论研究，具有很强的適切性和现实性。在对相关高校的案例分析方面，作者采用了哲学基础、课程体系与组织架构作为分析框架，涵盖了通识教育实践的主要因素，使案例分析具有较强的说服力和指导性。同样，在未来构想上，作者仍然在哲学基础、课程体系与组织架构三个方面展开论述，使本书的结论具有较强的理论性。

本书是一本系统研究通识教育，尤其是大众化阶段我国通识教育的好书。

在继兵这一本《通识教育论》出版之际，特向他表示祝贺，并预祝他在学术上取得更大的成就。

刘献君

2012 年 5 月

目 录

绪论	1
第一章 通识教育的历史——源流追溯	20
第一节 自由教育	20
第二节 通识教育	45
第二章 通识教育的基础——哲学探微	59
第一节 通识教育的哲学基础	59
第二节 通识教育的合法性基础	66
第三章 通识教育的模式——案例研究	87
第一节 罗马高等教育模式的通识教育	87
第二节 盎格鲁—撒克逊高等教育模式的通识教育	106
第三节 东亚儒家模式高等教育体系的通识教育模式	126
第四章 通识教育的发展——中国路径	134
第一节 精英模式的通识教育——以北京大学元培学院为例	134
第二节 大众模式的通识教育——以复旦大学复旦学院为例	150
第三节 书院模式的通识教育——以香港中文大学书院制为例	164
第五章 通识教育的深化——未来构思	177
第一节 通识教育的哲学基础	177
第二节 通识教育的课程体系	186
第三节 通识教育的组织架构	199
余论	205
参考文献	208
后记	217

绪 论

众所周知,大学从本质上来说是一个超脱现实的象牙塔,是追求理想的场所。美国著名教育家弗莱克斯纳曾在他的《美国的、英国的、德国的大学》一书中描述过他关于现代大学的理想。在他看来,不管社会怎样变化,大学的主要任务不会存在很大的变化,科学家和学者主要关注的四大目标应该是:“①知识和思想的保存;②知识和思想的解释;③探寻真理;④训练青年人成为将继起的工作者。”^①弗莱克斯纳还曾说过:“大学不是某个时代一般社会组织之外的东西,而是在社会组织之内的东西。……它不是与世隔绝的东西,恰恰相反,它是……时代的表现,并对当时和将来都产生影响。”然而,从20世纪开始,深刻的变化正在大学展开,大学成了有意识地献身于寻求知识、解决问题的机构,是批判性估价成就和真正高水平的培养人的机构。作为个人,再也不可能“独霸任何课题”——纽曼式的、万能的自由人时代一去不复返了。^②克拉克·克尔提出,当弗莱克斯纳写出《现代大学》的时候,他就已经很快过时的。大学的变化使得它们已经成为了“大众的服务站”。^③

传统的大学理念在向现代化大学的转变过程中,反映出来的是瞬息万变的社会貌相、日新月异的知识和不断谋求自身发展的学生。大学要实现自身的不断发展,就必须展现出它在社会中独特的地位,必须要不断适应社会的变化发展。也就是说大学能适应社会需求是大学取得成功的关键,但是作为代价,大学的自由度就会变得越来越小。到如今,大学已经无法独立决定自己的命运,要维护自身的生存就只能存在于有限的自由和相对的独立中。这些在大学的培养目标上就表现为,它不但要满足社会对于人才的需要,开设社会所需要的课程,而且还要不断维护自身的学术使命,从而谋求长远发展。^④

而在这种改变中,通识教育作为全世界高等教育改革的重点,正在不断地被拿出来研究和探讨。要真正实现大学的理想,决然离不开通识教育的展开。

① Abraham Flexner. Universities: American, English, German [J]. New York: Oxford University Press, 1968(6).

② [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,1993:3.

③ [英]阿什比.科技发达时代的大学教育[M].滕大春,滕大生,译.北京:人民教育出版社,1983:7.

④ 朱晓刚.美国大学通识教育的理念解析[J].内蒙古师范大学学报(教育科学版),2005(1):5.

通识教育有着悠久的历史,源自古希腊时期,中兴于文艺复兴时期,振作于工业革命时期,成型于20世纪20年代的美国,发展于当下。同时,通识教育也是一个拥有丰富内涵和完整体系的教育理念。要了解通识教育,就必须一步步从它的概念与内涵、演变历史、哲学基础、实践模式以及未来的发展入手,这也大抵是本书的框架。

一、通识教育的概念

1. 通识教育的定义

通识教育(General Education),也可以翻译为普通教育、一般教育。《教育大辞典》中的界定是:“通识教育是近代关于教育目的和内容的一种教育思想以及据此实施的教育。在高等教育阶段,指大学生均应接受的有关共同内容的教育,通常分属若干学科领域,提供内容宽泛的教育,与专业教育有别。”^①

2. 通识教育概念的流变

通识教育起源于古希腊著名的哲学家亚里士多德所提倡的“自由教育”。亚里士多德所主张的自由教育是指自由人受的教育。自由教育的目的是发展人的理性、心智,用以探究真理;它排斥任何职业的或功利的目的,并不是为了谋生或为从事某种职业而作准备。他认为,人最值得选取的生活,是在不用为生计劳碌的闲暇中自由地进行纯理论的沉思。在教育内容上,自由教育关注知识的全面性和普遍性;在教育对象上,是为少数自由人服务的,具有一定的阶级性。亚里士多德认为,“最高尚的教育应以发展理性为目标,使人的心灵得到解放(自由)与和谐发展,为享用德行善美的自由、闲暇生活,进行理智活动——观察和沉思作准备,而不是为谋生和从事某种职业作准备”。^②

19世纪以前,通识教育通常是中小学教育的总称。最早把它和高等教育联系在一起的是19世纪初美国博德学院(Bowdoin College)的帕卡德(A. S. Packard)教授,他最早提出了现代意义的通识教育概念。他对通识教育进行阐述时说道:“我们学院预计给青年一种General Education,一种古典的、文学的和科学的、一种尽可能综合的教育。它是学生进行任何专业学习的准备,为学生提供所有知识分支的教学。这将使得学生在致力于学习一种特殊的专门的知识之前,对知识的总体状况有一个全面的了解。”^③这是通识教育最

① 顾明远. 教育大辞典:增订合编本[M]. 上海:上海教育出版社,1998:1555.

② 顾明远. 教育大辞典[M]. 上海:上海教育出版社,1991:5.

③ A. S. Packard. The Substance of Two Reports of the Faculty of Amherst College to Board of Trustees with the Doings of the Board there on [J]. North American Review, 1829: 28.

开始被赋予的含义。

由于当时的专业教育发展并不迅猛,所以帕卡德提出的通识教育并没有引起人们过多关注。在20世纪30年代,美国高等教育的过分专业化问题开始显现。许多通识教育类的课程在选修课体制中失去了原有的地位,从而导致高等教育所培养出来的人才知识面越来越窄,能力越来越专一,发展越来越片面,也越来越不能够适应当时社会发展的需求。至此,通识教育的问题才开始受到高等教育研究者和实际工作者的重视,并逐渐在美国的高等教育中发展起来。

在这一时期,著名教育家亚瑟·莱文(Arthur Levine)进一步阐述:“通识教育是指大学本科课程中全校共性的、内容有一定宽度的部分。它通常包括对若干学科领域有关课程的学习,试图为一所学校中的全体学生提供一种应当共有的本科训练。”^①

1945年哈佛大学委员会发表的通识教育经典文献《自由社会中的通识教育》一文,将通识教育定义为“学生在整个教育过程中,首先作为人类的一个成员和一个公民所接受的那部分教育,通识教育的目标是:有效的思考,思想的沟通,恰当的判断,分辨各种价值”。

其后,通识教育在哈佛大学得到进一步发展。20世纪末的美国哈佛大学文理学院院长罗索夫斯基(Henry Rosovsky)指出,通识教育旨在让学生达到五项标准:①要有最起码的沟通与说服力;②对宇宙、社会、人类要有基本的知识,要有独立思考判断的能力;③在生活品质、阅历上有较宽的视野;④遇到进退两难时,在道德选择上要有足够的明辨力;⑤在主修科目上能掌握问题的理论、方法与数据,未来可在较高层次上触类旁通,以确切证鉴、下结论,甚至说服他人。^②

3. 国内学者对通识教育概念的研究

我国的“通识教育”一词是20世纪40年代从英文“General Education”中翻译过来的。^③民国初年,蔡元培先生提出要培养“硕学闳材”,要“融通文理两科之界限”,主张文理“兼习”。只是在当时救国图强、求才急切的环境中,这种主张不可能得到切实的推行。“经世致用”更为人们所接受,连当时以西方教育制度为楷模的教会大学,也不得不变通地大量开设实用科目。在

^① Arthur Levine. Handbook on Undergraduate Curriculum[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1978.

^② [美]亨利·罗索夫斯基. 美国校园文化: 学生·教授·管理[M]. 谢宗仙, 等, 译. 济南: 山东人民出版社, 1996: 90-92.

^③ 张寿松. 近十年我国通识教育研究综述[J]. 教育理论与实践, 2003(20).

战火仍频、高等教育极不发达的旧中国,专业教育都难以维系,通识教育自然无法得到人们的重视。重视专业训练、传授一技之长,是当时中国大学普遍的现象。新中国成立后,我国的高等教育开始有了充分的发展。但过分对专业化的追求和对实用化的强调,使得专业教育在我国的高等教育中占据了主导地位。一直到20世纪八九十年代,我国的高等教育还是精英教育,专业教育的弊端不算突出,所以通识教育也还没有提到议事日程上。

改革开放以来,高等教育逐渐由精英教育演变为大众教育。单凭专业教育已经不能够解决大学生全面发展的问题,对大学生进行素质教育的呼声也从20世纪80年代起开始日益高涨起来。1995年,部分高校开始进行“文化素质教育”的试点工作;1998年至今,文化素质教育开始在高等学校中全面推广。尽管文化素质教育的内涵要比通识教育狭窄一些,但它可以看做是通识教育的重要构成部分。从某种意义上说,文化素质教育的推行可以看做是通识教育的全面展开。

通识教育在国内的蓬勃发展,推动了我国对通识教育的研究。许多国内学者,特别是较早接触到通识教育的港台学者,尝试从不同的角度和用不同的方式对通识教育的概念内涵进行探索。

哲学大师牟宗三先生曾说:“通识并不是叫一个人懂得许多,自然科学懂一点,人文科学也懂一点,美术音乐都懂一点,这样的话顶多不过是百科全书,百科全书你自己可以到图书馆去翻。通识教育最基本的目的或者精神是应该让一个人或学习者了解自己及时代。”^①台湾学者黄俊杰将通识教育概括为“一种建立人的主体性的教育,也就是一种完成人之解放的教育”。^②刘国强提出通识教育为一种统合教育或统整教育,“广义的通识教育的统合功能应兼及以下六个互相关联的层面:①感性与理性的统合;②价值与知识的统合;③理念与实用的统合;④人文与科学的统合;⑤人与环境的统合;⑥传统与现代的统合”。

香港学者何秀煌则认为:“事实上,通识教育并没有什么实质或本质可以加以界定。无论大学通识教育的内容是否一贯,它并不是一个单一的系统。我们应该把它视为(或发展成为)一个结构严谨、执行灵活的多元教育系统。”^③他举例指出,大学通识教育可以是大学社群、国家以至一种文化的教育理想;

① 刘国强,王启义,郑汉文.华人地区大学通识教育学术研讨会论文集[C].香港:香港中文大学通识教育办公室,1997.

② 黄俊杰.大学通识教育的理念与实践[M].武汉:华中师范大学出版社,2001:41.

③ 何秀煌.从通识教育的观点看——文明教育和人性教育的反思[M].香港:海啸出版事业有限公司,1998:45.

可以是一种教育措施,提供相关课程与学术交流活动,以扩大学生的视野;可以是一个以培育大学生的心灵或人格为目标的文化取向;可以是一种对于大学教育的哲学构想;可以是一项提倡某些教育理想的社会运动;也可以是一个具有特定内容和目标的课程;甚或可以是一系列以通识教育为名而推行的课程组合等。他认为:“我们永远无法指出它是由哪些一成不变的元素所组成。”

内地目前对于通识教育概念的界定,主要基于内地学者李曼丽等采用马克斯·韦伯(Max Weber)的“理想类型”(Ideal Type)法对通识教育的研究。她通过对通识教育已有的近50种界定的研究,认为“就性质而言,通识教育是高等教育的组成部分,是所有大学生都应接受的非专业性教育;就其目的而言,通识教育旨在培养积极参与社会生活、有责任感的、全面发展的社会人和公民;就其内容而言,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”。^①

从中可知,通识教育的概念是一个内涵宽泛、多维度、多阶段的历史范畴,不同的历史时期赋予它不同的时代特征,从不同的角度认识通识教育会有不同的定义。基于以上概念的分析可以看出,就其性质而言,通识教育首先是高等教育的组成部分,主要针对其中的本科阶段。在高等教育的结构层次中,本科阶段是首要阶段,也是学生人数最多、影响最大的教育阶段;通识教育是对应于专业教育的非专业性教育,它并不直接为学生提供知识储备,而是主要针对学生人格培养、人文素养以及学习能力和运用能力来进行教育。就其目的而言,通识教育在于提高学生的素质和涵养,一方面体现在促进学生思想的健康发展,如理解生命的价值、提升思想品德的层次等;另一方面则体现在培养学生建立较为完备的知识体系、培养基本的能力,如清晰表达的能力、直观的判断能力等。

另外,就通识教育的具体内容而言,不同的国家和地区、不同的学校都有自己的特色。这是由于学者们不同的教育背景和所依据的流派以及各个学校的具体情况存在着差异造成的,导致在课程设置和科目内容方面存在不同的理解。比如说,清华大学在课程的设置方面,直接将通识教育划分为五大向度;而台湾大学则将通识课程分为了“基础课程”和“通识课程”,然后再分别将基础课程和通识课程进行细分。通识教育课程的设置在形式上来说,主要体现为显性课程和隐性课程两个方面。^②显性课程是指在学校情境中以直接的、外显的方式呈现的课程。显性课程又可以分为正式课程和非正式课程。正式课程

^① 李曼丽. 通识教育:一种大学教育观[M]. 北京:清华大学出版社,1999:17.

^② 王本法. 简论通识教育的历史嬗变和时代内涵[J]. 济南大学学报(社会科学版),2005(3).

有固定的上课时间、地点,期中、期末考试以及一定的学分。非正式课程虽然也有具体的时间和地点,但却没有期中、期末考试以及学分,如社团活动。隐性课程是指在学校情境中以内隐的、间接的方式呈现的课程,如校园建筑、文化景观、师生关系。在课程的科目内容方面,不同的教育者和学校都有不同的理解,但在原则上是基本统一的,通识教育应当为学生提供最基本的科学与人文素养基础,不断发展学生的潜力,使其能找到自身的发展方向;然后是培养学生的学术能力,让学生能初步了解不同学科的内在逻辑和研究方法;另外,培养学生对于社会热点问题、人性伦理以及科技发展的方向等与时代相联系的主题理解。

从总体上来看,通识教育是高等教育的重要组成部分,是有别于专业教育却又与专业教育相互渗透的“非专业性、非功利性、非职业性的教育”。通识教育与专业教育并非两种不同类型的教育,它们是教育的两个方面,共同构成完整的教育活动。它的目的在于提升学生的基础能力和人文素养,促进人的健全发展。它不仅是一种教育理念和人才培养模式,更重要的是作为课程模块或教育内容而存在。它并不要求学生掌握具体的技能,而是引导学生思考人类过去、现在、未来的一切事物。^①

二、通识教育的内涵

尽管通识教育概念具有多维性,但有一些基本内涵却是大家认同的。一般来说,通识教育具有广义与狭义两种理解。广义的通识教育是指大学的整个办学思想与理念,即指大学教育应给予大学生全面的教育和训练,教育的内容既包括专业教育,也包括非专业教育。狭义的通识教育是指不直接为学生将来的职业活动做准备的那部分教育,旨在通过科学与人文的沟通培养具有宽广视野、人文及科学精神的健全个人与公民。

1. 通识教育的特点

通识教育的核心特点主要表现为如下^②:

(1) 通识教育是非专业教育。如果说,专业教育是强调专业技能和谋生手段的培训,是某种特定的专门领域的“语言和规范”传授,是认识世界和改造世界的工具,培养学生职业能力,带有一定的功利色彩;那么通识教育则是非功利性的教育。它旨在让学生广泛涉猎不同学科领域,拓宽知识面,学习不同学科的思想和方法,得到科学精神和人文精神的培育。它和专业教育具有

^① 程洁如. 通识教育的理念和功能诠释[D]. 暨南大学硕士论文, 2010: 8.

^② 周晓辉, 陈舒怀, 骆少明. 通识教育的理论与实践探索[J]. 高教探索, 2007(3).

同等重要的地位。

(2) 通识教育是人性教育。它是人的智慧和见识的通性。它包括正确的人生观、价值观、美感、独立人格教育,体现对人的终极关怀,注重教育的内在价值。其教育目的是一种总体意义上的文化目的,以促进人文、社会和科技文化沟通,发展全方位的人格。

(3) 通识教育是全面素质教育。通识教育旨在给予学生基本能力的训练,培养学生的全面素质,使其形成一个合理的能力结构。如注重人文精神熏陶,深化学生对生命价值的认识,促进辩证的、理性的、全面的思维和人格发展,使学生具有科学的世界观和方法论。

(4) 通识教育是思维方法教育。通识教育不在于让学生掌握某一学科的系统知识,而在于训练学生运用和分析知识的方式方法和特有的科学思维方法。打破学科界限,认识和掌握不同学科的研究思路和方法,完成学识、智识的互补,以提高学生学习知识和创造知识的能力和素质。

另外,通识教育作为一种高等教育的理念,从实践层次上看,针对其对象来说,它具有必需性或普遍性的特点,是高等教育的有机组成部分,是所有人都应该接受的教育。针对其内容来说,它还具有通识性、综合性、多样性、民族性与国际性等特点。从理论层次上看,它所表现出来的特点主要是价值性和导向性。价值性是对应于“职业性”或“实用性”的一个概念。它是指通识教育有明确的价值追求,它重在开发和培养人的道德与理性,具有育人功能。而导向性特征具有两层含义:一是针对学生这一高等教育的主体来说,它要引导受教育者培养和发展人类的美好人性,引导学生成为一个和谐的人,使大学生兼备感情和理性认知;二是指把通识教育看做是一个具有引导功能的教育,它既要给高等教育以营养供给,又要引导高等教育科学发展。^①

2. 通识教育的目的

从教育哲学的角度来看,通识教育的目的就是要培养一个“完整的人(the whole man)”。通识教育对于人的健康成长和全面发展起着重要作用。我们所说的通识不是博闻强识的意思,而是指具有将知识与实践相结合的智慧,拥有客观明确的判断能力。即便拥有再强势的专业技能优势,若是在缺乏通识教育的学习环境下成长起来,往往难以摆脱成为一个单向度人的危险,在社会生活中举步维艰。正是从这个角度考虑,我们强调通识教育对于“完整的人”的培养。

正如前文所提到的,20世纪末的哈佛大学文理学院院长罗索夫斯基在其

^① 于汝霜.自由教育向通识教育的演变[D].汕头大学硕士论文,2010:14.

出版的专著《大学——所有者的手册》中，曾专门阐述了通识教育的目的和核心课程，其深刻而具远见的观点正说明了通识教育的目的是培养“完整的人”。罗索夫斯基写道：“若干年前我尝试制定我们这个时代通识教育的一套标准。”^① 这套标准是：

(1) 一个有教养的人，必须能清晰而有效地思考和写作。学生在得到学士学位时，必须能够精确、中肯、有力地表达。换言之，学生必须被培养成具有精确而富于批判性的思考方式。

(2) 一个有教养的人，必须对自然、社会和人文进行批判性的了解。因此，学生必须具备多方面的知识和能力：能运用物理学和生物学上的数学和实验方法；能运用历史文献分析和数量统计的方法探知现代社会问题；了解重要的文学和学术作品；了解人类主要宗教和哲学上的概念。

(3) 一个有教养的人，不应该因地区的褊狭性而忽视其他地区的文化。我们必须了解塑造现在和形成未来的其他地区和历史其他时期的文化和理想。也许很少有人能拥有如此广博的世界观点，但一个人有无受过教育，最大的区别之处，就在于能否用广阔的视野来审视生活经验。

(4) 一个有教养的人，要能了解并思考道德和伦理问题。虽然这些问题几个世纪以来变化很少，但每当人面临道德伦理问题时，都会碰到两难抉择的困扰。因此，受过教育的人，要能作出智慧的判断，进行道德的抉择。

(5) 一个有教养的人，应在某一知识领域有深入的研究，达到介于广泛的知识能力和专业层级之间的程度。用美国大学的术语来说，称之为“主修”或“集中研习”。这个道理是很简明的：知识、能力的积累对于思考和分析能力的发展是很有效的，因为知识、能力在积累时需要逐渐对复杂的现象、技巧和结构进行思索探究。

就通识教育的价值、道德、情感与意志而言，通识教育给予人的实际上是一种对人的终极关怀，这是实施通识教育的重要目的之一。

3. 通识教育的要求

通识教育的涵盖范围是整个社会层面，它并不只是局限于培养大学里的人才，更是着眼于塑造具有健全人格的社会公民。区别于专业教育与职业教育，通识教育强调的是一种基础性与宏观性的培养，针对个体本身的心性品德和文化素养，在高等教育阶段为全体学生提供所必要的语言、文史、科技等基础知识，并培养其公民意识和理性思维能力。但同时通识教育并非排斥专业教育，

^① Dean's Report. Undergraduate Education: Defining the Issues. Harvard University: Faculty of Arts and Sciences, 1975: 76.

它主要是培养学生在社会中生活所需的实际能力,使学生在专业教育基础之上,能够有效地吸收其他学科门类的知识,以适应社会的日新月异的变化,摆脱专业框架的束缚,成为具有独特的个性品质、健全的人格意识的公民。以尊重和满足人的本质需要、促进人的全面发展为出发点的通识教育,正是大学维护教育本质和大学使命的一种努力。

通识教育的核心是强调人的均衡发展,以便为今后的工作奠定全方位的基础。其首要目标是培养一个完整的人,其次才是一个职业的人。在通识教育模式下培养出来的学生不仅需要术业有专攻,更重要的是具有高尚的道德情操、理性的思维能力,以及在实践中解决问题的能力,从而在心智、品德和身体的各个层面协调发展,在社会生活中有效参与公共事务,成为一个具有社会责任感的合格公民。

要实现以上要求,就需要通识教育的有效培养,让学生综合地学习人文及科学的基础知识,尤其是在学习中培养逻辑能力、思考能力和拓展能力。在拥有了全面而宽泛的基础知识和经验之后,才能逐步找到自己的专业发展方向,形成较为合理的知识结构和专业体系,并主动接触社会的时代主题,在融会贯通中全面发展。

另外需要指出的是,通识教育所要求的“通”并不是指通才的“通”。不是要求我们博闻强识,什么都懂;而是指贯通的“通”,也就是能够融会贯通各科学识,举一反三,通过认识客观规律来理解问题,解决问题,并做到与人顺畅的沟通、合作,努力实现各学科门类和社会文化的贯通。^①

4. 通识教育的性质

从宏观意义而言,通识教育是一种教育观,一种教育理念,一种教育理想,一种教育境界。对于高等教育而言,它给予学生的是全面的教育和训练。其性质不但包括专业教育,更包括非专业教育。国内学者鲁洁就曾指出:“通识教育就是一种教育的理念,教育所指向的是价值目标。而不是指某一项教育的举措如增加某门课程,改变某种方法之类。”^②由此我们可以看出,鲁洁对通识教育的理解是从宏观上将其作为一种价值性的教育理念,而不是拘泥于制度上的细节。而狭义的通识教育则是指并不直接为学生将来的职业生涯进行准备的那一部分教育,是以通识课程为主体的非专业教育部分,与专业教育一起构成高等教育。

① 何秀煌.从通识教育的观点看——文明教育和人性教育的反思[M].香港:海啸出版事业有限公司,1998:74.

② 鲁洁.通识教育与人格陶冶[J].教育研究,1997(4):16-19.

完整地来说,通识教育其实是包含了两种含义,即高等教育的理念及实践这种理念的课程制度。通识教育首先是一种教育理念,是培养具有健全人格和思维能力的社会公民的理念;而后,为了实现这一理念,需要通过设置通识课程来作为载体和中介,也就是学生在高等教育阶段必须接受的教育。举例可知,哈佛大学校长博克认为获取知识的方法比知识本身更为重要。为了实现这一理念,他全力支持文理学院院长罗索夫斯基进行核心课程改革,开设包括外国文化、历史研究、文学艺术、道德、自然科学和社会分析在内的六个领域的核心课程,务求学生具备有普适性和持久价值的知识、技能和思考习惯。所以,通识教育的课程以人文课程为核心,最终以培养心智自由且完整的人为目的。

但在目前来说,国内很多高校在实行通识教育时,简单地把通识教育理解成设置通识课程。随意在教育计划中补充几门人文社科课程就以为实现了通识教育,并把它与专业教育对立起来,从而导致通识教育在操作上存在着简单化、形式化的导向。这显然是不可取的。通识教育不仅与专业教育不存在对立关系,也并不等同于人文教育。人文教育固然是通识教育里最重要的组成部分,但科学教育也不能排除于通识教育之外。在现代社会,科学和理性主义的思考方式正深刻地影响着人类的所有活动。完整的通识教育应当是人文教育和科学教育的必然结合。同样的,自由教育虽然是通识教育的主心骨,但不等于只有通识教育才有自由教育。作为大学教育形式的主体的专业教育,同样应该以自由教育为主心骨。通识教育和专业教育应当是相互融汇并可以相互转化的,它们是完整的高等教育的两个方面。^①

总的来说,通识教育是高等教育的重要组成部分,是所有人都需要接受的职业教育和专业教育以外的那部分教育。它的内容是一种丰富的、排除功利性的基本价值教育。它的目的是把学生培养成“完整的人”。不同于专业教育,通识教育要求学生成为一个全面发展、拥有健全人格和理性思维的人。更进一步说,通识教育指向的是对人类的终极关怀。它包括人文教育与科学教育,是自由教育的进一步发展,并与专业教育共同构成高等教育。下面就这几个概念进一步进行分析与辨别。

三、通识教育与自由教育的区别和联系

通识教育与自由教育是两个不同的概念。两者之间在时间上具有发展的连续性,在内涵上也有共通的地方,但是它们所处的时代背景、培养目标以及对

^① 赵立波:《人文发展与通识教育问题初探》[D],复旦大学博士论文,2008:36.

应的教育类型并不相同。

自由教育最早由亚里士多德提出，它的核心概念是自由，即心智的解放。亚里士多德认为自由教育在于对人理智地培育，使人更好地利用闲暇，进行理论沉思，过一种理性的生活。这种自由教育是在奴隶社会的条件下存在的。它针对的是“自由人”，有其阶级性的一面。在古希腊，自由教育是专门为有闲阶级和统治阶级而设立的。其后，德国的施特劳斯对自由教育进行了扩展性的论述，针对的主要是民主社会不断凸显的弊病。他推崇的是通过阅读古典著作，特别是古希腊的名著来培养人的德行，从而使人变得杰出。施特劳斯关于自由教育的思想虽然已经不带有明显的阶级性，但它仍是典型的精英教育，是针对少数人的教育。到了现代化工业社会的自由教育，其阶级性的一面已经逐渐消失，但仍然是坚持以智力的培养为基础，不断拓展其时代性内涵。尤其是自然科学的兴起，使得自由教育的内容不断扩展。英国红衣主教纽曼以及1828年发表的耶鲁报告中，都提及自由教育与住宿学院不可分割。而法国社会学家涂尔干和美国教育家赫钦斯则认为自由教育针对的是对人性的认识。自然科学兴起后，英国科学家赫胥黎祖孙二人扩展了自由教育的内容，并在更广阔的框架内论述了自由教育。^① 这些代表人物关于自由教育的主要思想将在后文详细介绍，此处不再赘述。无论对自由教育进行如何宽泛的讨论，它的具体课程设置和教学内容如何变化，自由教育对理性的训练、对人性的培育以及使人的身心自由发展的目标却始终如一。由此可知，自由教育的目的是培养人发展自身的素质，核心是心智的解放、理智的自由。它肯定知识本身的价值，追寻生命中的真、善、美。自由教育培养的是完整的人，通识教育目标也是培养完整的人。这是自由教育的传统和灵魂，也是自由教育与通识教育一脉相承的理念。

通识教育的产生是在西方发达国家高等教育的大众化阶段。它服务的对象更多是来自不同社会阶层的人们，其目的是培养既有较宽厚的专业基础又全面发展的人。通识教育从一开始就更多地考虑到教育对学生和社会的实用性。一方面，它能为学术型人才提供一个更加宽厚的专业基础；另一方面，它还充分考虑到学生今后在社会上谋生以及适合职业不断变化的需要。

虽然通识教育与自由教育同样都重视对完整的人的培养，但比较而言，自由教育的整合点更多的在“人”，通识教育的整合点更多的在“识”——更多、更“通”的“识”。前者更多地从人生观的角度培养人，后者更多地从知识论的角度培养人。自由教育基于理性主义的假设，采用逻辑学的方法和要素主义的取向，关心抽象概念、宇宙真理和理智发展；通识教育基于工具主义假

^① 于汝霖：自由教育向通识教育的演变[D]。汕头大学硕士论文，2010：12。