



通识教育文丛（第一辑）

主 编 高全喜 姚中秋

转型中国的大学通识教育

——比较、评估与展望

北航高研院通识教育研究课题组 著





通识教育文丛（第一辑）

主 编 高全喜 姚中秋

转型中国的大学通识教育

——比较、评估与展望

北航高研院通识教育研究课题组 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

转型中国的大学通识教育:比较、评估与展望/北航高研
院通识教育研究课题组著. —杭州:浙江大学出版社,2013.4
ISBN 978-7-308-11306-9

I. ①转… II. ①北… III. ①高等学校—通识教育—
研究—中国 IV. ①G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 060801 号

转型中国的大学通识教育

——比较、评估与展望

北航高研院通识教育研究课题组 著

责任编辑 陈丽霞

文字编辑 赵博雅

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路148号 邮政编码 310007)

(网址:<http://www.zjupress.com>)

排 版 浙江时代出版服务有限公司

印 刷 富阳市育才印刷有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 17.25

字 数 209 千

版 印 次 2013 年 4 月第 1 版 2013 年 4 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-11306-9

定 价 46.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话 (0571)88925591

丛书总序

探索中国大学通识教育的正道

通识教育常常被视为古典自由教育的现代延续。在现代研究型大学诞生之前,无论中西,所有的教育都可谓通识教育或自由教育,这是一种针对社会上层有闲阶层的非功利教育,“其目的是培养出一个对于自身、对于自身在社会和宇宙中的位置都有着全面理解的完整的人”。今天的通识教育虽然已经不限于少数有闲阶层,而是普及到全部受教育者,但在理念上基本延续了自由教育的这一传统,旨在培养人格健全的完整的人和自由的公民。因此,通识教育首先是关于人之所以为人、如何为人的教育,是“自由教育的公共面相”。

与此同时,现代通识教育的诞生是与学科分化相伴始终的,一个核心的意图就在于纠正学科分化带来的知识碎片化,强调基础知识、反思、艺术创造与分析的重要性,认为一种宽广的和基础的教育将改变和解放学生。在这个层面上,通识教育成为专业教育的前提条件,提供一种背景性的或基础性的知识的教育。不仅如此,专业教育在某种意义上是“去自由”的,专业教育训练学生像专业人士一

样思考,而自由艺术与科学中的训练对于在职业或专业的管道之外批判性和反思性地思考和行动的能力至关重要。通识教育的最终目标在于保证学生将来成为各种各样的专家的同时,仍不失健全的人格和自由的品性,并且有能力应对复杂社会在专业领域之外提出的种种挑战。

最后,通识教育兴起与两次世界大战息息相关,哥伦比亚大学的通识教育是第一次世界大战后发展起来的,其重要的组成部分“当代文明”课,是从一门最初名曰“战争诸目的”的课程发展起来的;而著名的《哈佛大学通识教育红皮书》则是第二次世界大战后发布的,其正式的名称实际上是《自由社会的通识教育》。为什么战争会促进通识教育的发展呢?原因或许在于两次世界大战都是对人类文明的极大摧残,是对人类道德的极大挑战,人们不禁要问:为什么西方文明未能驯化人类的兽性和野蛮,是不是教育出现了问题?因此大学不能仅仅培养人的才能,不能只专注于某种技能的培养,而要首先培养人格健全的人。当前随着全球化的深入,通识教育的功能也从社会整合延伸到全球视野,哈佛大学最新版本的通识教育方案特别增设一类课程“世界中的美国”,以应对全球化带来的机遇和挑战。

上述三个层面设定了通识教育的目标:将学生培养成积极参与公共生活的合格公民;让学生明白他们自身必然是某种艺术、观念、价值传统的产物,而且将参与到该传统中;让学生有能力批判性和建设性地对社会变革作出回应;让学生理解他们的所言所行的伦理维度。这个目标实际上道出了通识教育的本真,即培养完整的人和自由的公民。实践之中,无论是分布必修型、经典名著型、核心课程型还是自由选修型,殊途同归,最终都是为了探索践行通识教育的正道。

中国现代大学教育,其实很早就注意到了通识教育问题。民国

以来很多教育家都以不同的方式来阐述通识教育,如梅贻琦 1941 年在他的《大学一解》中谈道:“故一则曰大学生应有通识,又应有专识……通识之用,不止润身而已,亦所以自通于人也,信如此论,则通识为本,而专识为末,社会所需要者,通才为大,而专家次之,以无通才为基础之专家临民,其结果不为新民,而为扰民。”新中国高等教育由于受苏联模式的影响,一开始就走上了极其专业化的路子,直到 1999 年教育部开始推行“文化素质教育课程”,才开始纠正严格专业化的弊病。

文化素质教育课程发展成今天大学的全校公选课,由于课程安排、师资配备、教学管理等各方面的原因,全校公选课今天已经全面溃败成学生逃课混学分的课程,因此近些年来一些学校开始探索通识教育,希望借此替代学校公选课,并进一步纠正专业化的弊端,形成通识教育与专业教育相结合的课程体系,使得高等教育成为完整的人和自由的公民的教育。复旦大学、浙江大学、中山大学、北京航空航天大学等众多高校都进行了有益的探讨。不同学校基于对通识教育的不同理解,以及自身的情况,发展出不同的通识教育模式,这些模式之间没有简单的高低之分,问题的关键毋宁是哪种模式更能实现通识教育的本真和目标,更能持之以恒地落实下去。

为了进一步推进中国大学通识教育,北京航空航天大学人文与社会科学高等研究院编辑了这套通识教育文丛。本书是他们组织和编辑的系列丛书(博观文丛、通识文丛、知行文丛)之一,旨在于古今中西的对比之中,从理念、制度、实践等各个层面,全面检讨中西通识教育,为探索中国大学通识教育的正道,提供理论资源和比较方案,期待在所有兄弟院校的不同模式竞争之下,摸索出一条能够兑现通识教育承诺并且切实可行的道路。

高全喜

2012 年 12 月 10 日于北京西山寓所

目 录

一、通识教育:理念与误区	1
(一)基本概念	1
(二)常见误区	5
二、国外的通识教育:典型比较	8
(一)概述:历史与模式	8
(二)哈佛大学	20
(三)芝加哥大学	27
(四)圣约翰学院	42
(五)麻省理工学院	49
(六)牛津大学	52
(七)日本的通识教育	58
三、中国的通识教育:典型比较	66
(一)概述:背景与问题	66
(二)北京大学元培学院	69
(三)浙江大学竺可桢学院	74
(四)复旦大学复旦学院	79
(五)中山大学博雅学院	90

(六)清华大学	97
(七)上海交通大学	100
(八)北京航空航天大学	104
四、中国通识教育评估与展望	114
(一)基本模式	114
(二)课程体系	118
(三)师资队伍	123
(四)学生管理	128
(五)学术共同体建设	138
附录 1	
通识教育核心课程体系研讨会会议记录	144
附录 2	
圣约翰学院“巨作”教学计划阅读书单	239
附录 3	
通识教育的理想与现实——高全喜访谈录	245
附录 4	
北京航空航天大学知行文科实验班经典阅读书单	257
后 记	267

一、通识教育：理念与误区

(一) 基本理念

现代意义上的通识教育兴起于 20 世纪 20 年代的哥伦比亚大学,40 年代的芝加哥大学和哈佛大学先后推行各具特色的通识教育,自此奠定了通识教育在美国大学本科教育中的核心位置。60 年代的学生运动严重冲击了美国大学的通识教育,但在 70 年代末 80 年代初,通识教育又得到了新一轮的重视,1987 年斯坦福大学的通识教育改革则将这场复兴运动推向了高潮。^①世纪之交,新一轮的通识教育改革又开始登场了,麻省理工学院和哈佛大学先后于 2006 年和 2007 年推出了新的通识教育方案,以便回应新世纪带来的挑战。

^① 参见 Curricular Renewal in Harvard College, 2006, 第 75—81 页;也可参见甘阳:《文明·国家·大学》,三联书店 2012 年版,第 405 页。

美国为什么要开展通识教育？究竟什么是通识教育呢？说来有些令人难以置信，在某种意义上两次世界大战成为美国大学开展通识教育的导火索。哥伦比亚大学的通识教育是第一次世界大战后发展起来的，而著名的《哈佛大学通识教育红皮书》则是第二次世界大战后发布的。为什么战争会促进通识教育的发展呢？原因或许在于两次世界大战是对人类文明的极大摧残，是对人类道德的极大挑战。战后人们不禁要问：为什么西方文明未能驯化人类的兽性和野蛮，是不是教育出现了问题？因此，大学不能仅仅培养人的才能，不能只专注于某种技能的培养，而要首先培养健全的人。《哈佛大学通识教育红皮书》给通识教育的界定是：通识教育（general education）“不是关于‘一般’知识（如果有这样的知识的话）的空泛的教育；也不是普及教育意义上的针对所有人的教育。它指学生整个教育中的一部分，该部分旨在培养学生成为一个负责任的人和公民”^①。从这个意义上讲，通识教育实际上是古典时期针对少数上层人士的自由教育（liberal education）的现代延续，目标是培养完整的人和自由的公民。

古典时期的自由教育仅限于有闲阶层，“其目的是培养出一个对于自身、对于自身在社会和宇宙中的位置都有着全面理解的完整的人”^②。因此自由教育不帶有任何功利目的，不考虑是否有用。今天的通识教育虽然已经不限于少数上层有闲阶层，而是普及全部受教育者，但在理念上基本延续了自由教育的这一传统，旨在培养人格健全的完整的人。从这个意义上讲，通识教育所面对的和探讨的，必然是人类历史中那些永恒不变的生存困境和伦理道德。在内

^① 哈佛委员会：《哈佛通识教育红皮书》，李曼丽译，北京大学出版社2010年版，第40页。

^② 同上。

容设计上,人类文明的历史以及在此历史长河中形成的各类人文经典,特别是古典时期的各类经典著作,必然是通识教育的重点。正是在不断的历史回溯和经典阅读中,通识教育传承人类文明,并在此基础上培养学生健全完整的人格,以从容应对当下种种困境。因此,通识教育首先是关于人之所以为人、如何为人的教育,是“自由教育的公共面相”^①。

正因为如此,通识教育与旨在培养学生将来从事某种职业所需能力的专业教育(special education)截然有别。专业教育在某种意义上是“去自由”的,旨在训练学生像专业人士一样思考,而“自由艺术与科学中的训练对于在职业或专业的管道之外批判性地和反思性地思考和行动的能力至关重要”^②。通识教育在20世纪初兴起,在另外一个层面上,恰恰是为了应对19世纪末急剧分化的专业教育所带来的知识碎片化问题,从而保证学生将来成为各种各样的专家的同时,仍不失健全的人格和自由的品性,并且有能力应对复杂社会在专业领域之外提出的种种挑战。通识教育与专业教育相结合,已经成为国外一流大学本科教育的基本形态。

但也不能因此就将通识教育完全等同于自由教育。这不仅因为现代通识教育的兴起与日益严重的学科专业分工息息相关,通识教育首先要拯救专业分工带来的知识碎片化问题;更为主要的是,在一个日益多元复杂和全球化的时代,通识教育承担着凝聚社会共识、培养合格公民的时代使命,不仅仅是人才培养问题,也是国家战略问题。特别是在崇尚自由的现代民主社会,通识教育不但要塑造个体的自由人格,还要为社会提供基本的价值共识,以免在多元分

① Report of the Taskforce on General Education(《哈佛大学通识教育工作组报告》,2007), p. 3.

② Ibid., p. 2.

化的社会中,个体的自由抉择瓦解了基本的社会价值,进而动摇人类文明的基石。从美国通识教育的历史发展来看,每一次通识教育的重大讨论或改革,其背后都能看到某种社会危机与文明危机的影子。从这个意义上讲,通识教育的内容也就不限于自由教育所重视的古典语言和古代经典,而是超越人文教育,扩展到社会科学和自然科学领域。但通识教育中的社会科学和自然科学,通常只涉及基本的历史和原因,以及与人类生存困境和伦理困境息息相关的领域。因此,通识教育除培养完整的人之外,还要培养适合于现代社会的自由且具有美德的公民。

简言之,通识教育是古典自由教育的现代延续,旨在培养健全的人,同时应对学科专业分化带来的知识碎片化和现代复杂社会带来的超学科挑战,是大学本科教育的核心和基础。大学本科课程通常由专修(concentration)、选修(elective)和通识(general)三部分组成,专修使学生在某一学科中得到深入的训练,选修扩展学生的研究领域,通识则帮助学生理解和领会世界的责任性以及自己应承担的角色。因此,通识教育的目标是:将学生培养成积极参加公共生活的合格公民;让学生明白他们自身必然是某种艺术、观念、价值传统的产物,而且将参与到该传统中;让学生有能力批判性地和建设性地对社会变革作出回应;让学生理解他们的所言所行的伦理维度。^①通识教育除了人格、审美和情操的培育外,还要培养学生作为现代社会合格公民所应具备的实践能力,主要包括阅读和理解能力、思考和判断能力、书写和表达能力。因此通识教育理念的落实,最终必然体现在一套课程体系的设计和教学方法的贯彻上,这个问题暂且不论,下面会有详细的调研和讨论。

^① Report of the Taskforce on General Education(《哈佛大学通识教育工作组报告》, 2007), pp. 5—6.

中国现代大学教育中,其实很早就注意到了通识教育问题,梅贻琦 1941 年在他的《大学一解》中谈道:“故一则曰大学生应有通识,又应有专识……通识之用,不止润身而已,亦所以自通于人也,信如此论,则通识为本,而专识为末,社会所需要者,通才为大,而专家次之,以无通才为基础之专家临民,其结果不为新民,而为扰民。”^①但梅先生的理想,在救亡图存的年代,很难实现。中国的高等教育由于受到苏联模式的影响,一开始就走上了极其专业化的路子,直到 1999 年教育部(国家教委)开始推行“文化素质教育课程”,通识教育才再次被纳入中国大学的教学体系中。相对于文科基础雄厚的综合性大学而言,理工科大学在新一轮的、容纳通识教育的高等教育改革中压力更大,也因此存在教育机制创新的巨大空间。目前,国内无论是传统的综合性大学,还是专业性突出的理工科大学,都在探索适合自身条件的通识教育模式。不过,由于在通识教育基本理念上的理解偏差,文化素质教育课程的实际做法和最终结果,与通识教育的理念相去甚远。下面简单谈一下中国大学通识教育中常见的误区。

(二)常见误区

通识教育常常被理解为专业教育领域之外开阔视野的教育,即便强调人文素养,亦常常被理解为增加一点文史知识、陶冶一下艺术情操,结果在实践中存在诸多误区,主要表现为下述三种:

误区一:通识课=通选课

教育部从 1999 年开始推行“文化素质教育课程”,要求本科生

^① 梅贻琦:《大学一解》,原载《清华学报》,第十三卷第一期,1941 年 4 月;转引自陆一:《教养与文明——日本通识教育小史》,三联书店 2012 年版,第 4—5 页。

在4年内至少修满10学分,很多学校因此开设大量面向全校学生的通选课。这些通选课大多由各个专业院系申报开设,内容大多是各个专业领域内一些普及性的知识,比如法学专业通常会开设法学原理、法律文化等课程。由于是面向全校学生开的选修课,这些课程通常没有人数限制,动辄上百人。而老师为了吸引学生选课,通常会尽量将课程简单化,甚至要变得“好玩”,而且对学生几乎没有什么要求。如此一来,这些课程成为学生逃课混学分的重点对象。反过来,鉴于学生不重视,优秀的老师不愿意开设通选课,结果恶性循环,通选课几乎成为最差的课,离设立通选课的初衷相差甚远。

误区二:通识课=概论课

一些学校虽然在通选课之外,单独开设通识课,但这些通识课不成体系,往往由各个院系分担课时量,开设成各种专业课的概论课或导论课,如哲学概论、社会学概论、法学概论等,其结果是,通识课成为各种专业概论课的大拼盘。开成概论课通常基于两方面的考虑:其一,因为不是专业课,所以不能太难,必须深入浅出,各种概论、导论课最合适;其二,因为课时非常有限,但又想做到面面俱到,追求广博,因此只能是涵盖面极广的概论或导论。学生上完这些课,往往感觉这个学科或专业不过如此,自己都懂了,一知半解但却夸夸其谈。

误区三:通识课=讲座课

同样基于开阔学生知识面和陶冶情操的考虑,一些学校举办各类讲座,作为通识教育或素质教育的一个环节,并强制学生听够一定数量的讲座。举办各类讲座本身无可厚非,对于丰富校园文化、开阔学生视野,确有裨益,但各类讲座并不能取代通识教育,因为这些讲座不但没有体系性,通常也只能泛泛而论,更不可能给学生任

何学术上的训练。通识教育课程应该是本科课程体系的中流砥柱,而非锦上添花的一些妆饰。

正是由于上述误区,几乎每所大学都可以拿出一份非常漂亮的素质教育或通识教育课程表,几百门课程,涵盖方方面面。但现实的情况是,十多年的所谓文化素质教育课程,并没有起到当初预期的效果。因此最近几年有关通识教育的讨论和试行再次兴起,复旦大学、中山大学、浙江大学、北京航空航天大学已经开始了新的尝试。下面将分析考察国外和国内各种不同的通识教育模式,并在此基础上给出我们的评估、分析和建议。

二、国外的通识教育：典型比较

(一)概述：历史与模式

1. 通识教育的历史

通识教育本身并不能作为一个自给自治的
本体证实自身存在的合理性与正当性；而考察通
识教育的历史，其功用就在于能够从一个历时的
经验性层面出发，从一个宏阔的视野和宏阔的秩
序入手，将通识教育作为一个片段纳入其中，借
此关注通识教育现象背后的形成路径和道德关
切。毕竟历史梳理本身不是目的，基于历史的描
述以达成对那一宏大秩序的窥视，以及对概念背
后无限深远之意蕴的发掘，这才是历史考察的根
本意义之所在。

(1)远古的坐标——亚里士多德的自由教育

在西方高等教育史上，自由教育与通识教育
是一对颇为暧昧的概念——“自由教育是通识教

育最频繁的同义词”(Levine 语)^①。这一暧昧关系体现于两者在本体上纠葛不清的关系,而这种关系在很大程度上又归因于它们在形态上和价值取向上的竞合。如果说 Levine 只是大而化之地交代了两个概念的关系的话,那么 Dirden 则是从精神含蕴的入口明白地交代了两者之间的亲缘关系:“自由教育作为一种含有等级观念的教育思想好像是过时了,但实际上它的精神并没有死亡,现在它以一个中性词汇通识教育而流行。”^②

一般认为,古代西方自由教育是通识教育的前身;而据有案可稽的史料来看,自由教育的最早倡导者应是古希腊大哲亚里士多德;而在自由教育的背后,还应蕴藏着亚里士多德伦理学意义上的体察。亚里士多德认为,人的生活可以分为两类:一类是高尚的,一类是粗鄙的。粗鄙的生活是以谋生为目的、进而以牟利为追求的生活,这种生活将知识作为换取生活资源的手段,而人也随之因求生的压迫而丧失了自由选择的机会与能力,因而这是不完善的、鄙俗的;而高尚的生活则恰恰相反,它是一种立足于自由意志之抉择、符合本己的生活,彰显了自由意志的高贵,因而是合理的、高尚的。与此相对应,人的教育也要分为两类:一类是配合自由生活的“自由教育”,一类是养成粗鄙生活的“非自由教育”。自由教育的目标和价值是人的理性的自由发展和德性的完善,非自由教育是着力于培养匠人式的技艺、进行专门性狭隘的职业技能训练为手段的教育模式。两者相较,后者(匠人的技艺)“败坏公民的身体”、“劳瘁公民并

① Arthur Levine. *Handbook on Undergraduate Curriculum*. San Francisco: Jossey-bass Publishers, 1978, p. 2;转引自李曼丽:《通识教育——一种大学教育观》,清华大学出版社 1999 年版,第 14 页。

② Gary E. Miller. *The Meaning of General Education*. Teachers College (Columbia University), 1988, pp. 182—183.