

General Education in Philosophy:
Concept, History and Practice

哲学通识教育的 理念、历史 与实践研究

张亮 孙乐强 主编

什么是哲学通识教育

哲学通识教育与哲学专业教育的关系辨析

哲学通识教育与思想政治教育的关系辨析

美国哲学通识教育的历史与实践研究

欧洲哲学通识教育的历史与实践研究

日本、香港、台湾哲学通识教育的历史与实践研究

民国哲学通识教育的历史与实践研究

中国特色的哲学通识教育的教学体系改革与建设

中国特色的哲学通识教育改革的制度建设与保障



南京大学出版社

江苏省高校品牌专业建设工程一期项目成果
江苏省教育科学“十二五”规划课题（D/2015/01/01）结项成果
中国高等教育学会大学生素质教育研究分会
大学生素质教育专题研究课题（CALE201630）结项成果

哲学通识教育的 理念、历史与实践研究

General Education in Philosophy:
Concept, History and Practice

张 亮 孙乐强 主编



南京大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

哲学通识教育的理念、历史与实践研究 / 张亮, 孙乐强主编. — 南京: 南京大学出版社, 2016. 12
ISBN 978-7-305-18008-8

I. ①哲… II. ①张… ②孙… III. ①教育哲学—通识教育—研究 IV. ①G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 295569 号

出版发行 南京大学出版社
社 址 南京市汉口路 22 号 邮 编 210093
出 版 人 金鑫荣

书 名 哲学通识教育的理念、历史与实践研究
主 编 张 亮 孙乐强
责任编辑 施 敏

照 排 南京南琳图文制作有限公司
印 刷 南京玉河印刷厂
开 本 880×1230 1/32 印张 11.875 字数 277 千
版 次 2016 年 12 月第 1 版 2016 年 12 月第 1 次印刷
ISBN 978-7-305-18008-8
定 价 42.00 元

网址: <http://www.njupco.com>
官方微博: <http://weibo.com/njupco>
官方微信号: njupress
销售咨询热线: (025) 83594756

* 版权所有, 侵权必究

* 凡购买南大版图书, 如有印装质量问题, 请与所购图书销售部门联系调换

代序言：我国通识教育改革的成就、困境与出路

张 亮

20世纪90年代以后，我国高等教育进入新的历史改革和发展期。随着社会主义市场经济的深入推进，源于前苏联的传统专业教育模式已不再能够适应新时期人才培养的需要。在此背景下，国内一些研究型大学率先进行反思、批判，积极学习、借鉴欧美世界一流大学的先进办学理念和成功改革经验，最终聚焦通识教育，开始进行各具特色的改革探索。应当讲，经过20多年的思考与探索，国内教育界已对实施通识教育的重要性和必要性达成了共识。《中华人民共和国国民经济和社会发展第十三个五年规划纲要》更是把这种共识上升为国家意志，明确提出要“实行通识教育与专业教育相结合的培养制度”。然而，令人遗憾的是，经过这么长时间的摸索，人民满意、教师支持、学生认可的通识教育模式却千呼万唤不出来。我们依旧处在改革的初级阶段。有鉴于此，我们试图通过系统的历史回顾，揭示我国通识教育改革的成功经验和不足之处，并努力从我国的当前实际出发，为通识教育改革的深入发展提供一些意见和建议，供国内同行参考。



马克思指出：“一切划时代的体系的真正的内容都是由于产生这些体系的那个时期的需要而形成起来的。”^①目前饱受批评的、以专才培育为目标的人才培养模式也是如此。解放前，我国若干精英大学仿效欧美施行通识教育，在一个很小范围内取得了较为显著的成功。新中国成立后，社会主义和资本主义阵营的对立格局迫使我国做出选择，采取了全面学习苏联的立场。正是在这种历史条件下，我们摈弃了欧美的通识教育，效仿苏联建立起了专业化的人才培养模式。1956年社会主义改造完成之后，我国建立了高度集中的计划经济体制，并取得了巨大的建设成就，从而极大地强化了这种以计划和专业化培养为核心的教育模式。反过来，这种教育模式因为适应了我国当时的经济社会发展需要而展现出自身的制度性优势，为我国的社会主义建设培养了大批急需的专业性人才。因此，无论如何我们都不能以虚无主义的方式对待这种曾发挥过巨大历史作用的传统教育模式。对于传统的专业教育模式，还有一点必须强调的是，虽然以实用性的专业人才培养为目标，但它并不是一种纯粹的技术或知识教育，而是一种具有自觉的政治精英意识的专业教育，因为它要培养的专业人才必须同时是“德、智、体等全面发展的社会主义事业的建设者和接班人”，即具有高度政治责任感和历史使命感的社会精英。

改革开放以后，随着国际国内形势以及社会发展需要的变化，传统的专业教育模式的内在局限性开始暴露。首先，它的实用性

^① 《马克思恩格斯全集》第3卷，人民出版社1960年版，第544页。

指导思想导致了人才培养的功利主义趋向，弱化了对学生人文素养的培育。据统计，截至1980年，我国大学本科共有1039个专业，其中理工科占了695个，而文科总共才60个^①，形成了严重的重理轻文的实用主义倾向。其次，这一模式过分强调专业培养，使学生无法形成宽广的理论视域和全面发展的素质基础，难以获得可持续的自我发展能力。再次，这种模式主要强调知识和技能教育，相对忽视人的价值情感，泯灭了学生的个性差异。最后，这种模式完全按照统一规划进行专业设置，形成了完全同质化的专业结构，导致我国专业资源分布相对分散重复。

随着改革开放和社会主义市场经济的不断深入发展，传统教育模式的内在局限日益暴露，最终使人们意识到它已经不再能够适应我国新时期的经济社会发展需要。在此背景下，国内学者开始反思并提出了一种新的大学理念，认为大学作为大学并不只是一种专业教育，即一种传授专业知识和技能的教育，更主要是塑造学生完整的人格，培养与时代相适应的、具有高度历史责任感和使命感的现代公民，为人的自由全面发展奠定坚实的素质基础。从中国高等教育中消失已久的通识教育就此回到人们的视野。在党和政府的关心、支持和领导下，我国的高等教育改革拉开了序幕。1985年，中共中央《关于教育体制改革的决定》指出，教育体制改革的根本目的在于“提高民族素质，多出人才、出好人才……所有这些人才，都应该有理想、有道德、有文化、有纪律，热爱社会主义祖国和社会主义事业，具有为国家富强和人民富裕而艰苦奋斗的献身精神，都应该不断追求新知，具有独立思考、勇于创新的科学

^① 《中国教育年鉴(1948—1981)》，中国大百科全书出版社1984年版，第239页。

精神”^①。此后，中共中央、国务院又印发了《中国教育改革和发展纲要》(1993)、《中华人民共和国教育法》(1995)等文件和法律、法规，为推动专业教育向素质教育的转变奠定了宏观的制度支撑。1995年，当时的国家教委在全国52所高校进行素质教育试点，素质教育也由一种理念变为一种教育实践。在总结过去实践经验的基础上，1999年，中共中央国务院颁布了《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》，从此以后，素质教育由原来的初步探索阶段进入到全面推进的新阶段，成为我国21世纪教育改革的重中之重。^②

20世纪90年代末以后，我国一方面大力推进高等教育大众化进程，另一方面通过实施“211”工程、“985”工程，积极支持、引导一些有条件的研究型大学走以质量提升为核心的内涵式发展道路，建设世界高水平大学。在这种背景下，北京大学、复旦大学、中山大学、浙江大学、南京大学等研究型大学陆续开展通识教育改革，为积极探索符合时代发展和我国实际情况的通识教育模式做出了重要贡献。

回顾我国通识教育改革近30年来所走的路，成就是有目共睹的。首先是教育理念的认识飞跃。现在人们已经明确认识到，教育最主要的目标不是培养某一狭窄领域中的专业人才，而是要培育完整的人，塑造学生健全的人格。这一理念如今已经深入人心，成为当前教育界的一项共识，并上升为国家意志。其次是实现指导思想的根本突破，充分认识到实施通识教育的战略意义。

① 《中共中央关于教育体制改革的决定》，《教育改革重要文献选编》，人民教育出版社1986年版，第16页。

② 袁贵仁：《素质教育：21世纪教育教学改革的旗帜》，《中国教育学刊》2001年第5期。

经过 20 多年的摸索，人们已经清楚地意识到，实施通识教育改革并不是人们头脑中捏造出来的虚假幻象，也不是机械照抄国外学校的盲目行为，而是我国社会经济发展的内在要求，是符合新时期我国人才培养、成长规律的必由之路，也是积极推动我国由教育大国转变为教育强国，全面提升人才培养质量的战略选择。再次是通识教育改革已由一种理念转变成了一场多姿多彩的实践运动。北京大学的“元培”计划、清华大学的宽口径人才培养模式改革、复旦大学低年级本科生教学改革、中山大学的博雅学院、南京大学的“三三制”改革，等等，所有这些都清楚地表明，通识教育已从最初的理念变成了一种多样化的探索活动，而且有越来越多的大学加入到这场改革实践中来，从而为我国通识教育下一阶段的改革和发展积累了丰富的经验。最后是明确了通识教育的建设重点。1999 年，中共中央国务院颁布的《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》明确指出：“高等教育要重视培养大学生的创新能力、实践能力和创业精神，普遍提高大学生的人文素养和科学素质。”^①可以说，这一指示成了高校进行教学改革的科学指南，大部分高校都把培养具有“社会责任感、创新精神、实践能力和综合素质过硬”的拔尖人才作为通识教育的主要目标，这在一定程度上提升了我国人才的整体素养。

二

尽管取得了有目共睹的成就，但我们必须承认，我国的通识教

^① 《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》，《人民教育》1999 年第 7 期。

育改革目前已陷入踟躇难前的困境之中。一方面,倡导改革的相关高校自觉殚精竭虑、成效显著。但另一方面,在人民群众和教育主管部门看来,这些改革雷声大、雨点小,似乎并没有实效;在作为通识教育改革执行者的任课教师看来,改革信念虽然坚定,措施却未必得当,有乱指挥、瞎折腾的嫌疑;而广大接受通识教育的学生也不买账,觉得水货多,干货少,对自己的成长和发展意义不大。事实上,“钱学森之问”的提出及其在社会上得到的广泛共鸣,充分传达了社会各方面对通识教育改革进展不大、成效不彰的失望和不满。作为一项系统工程,通识教育改革的确不可能一蹴而就。然而,如果改革 20 多年,我们却依然处于改革的初级阶段,那么,就必须认真思考我们的改革究竟怎么了。

检讨通识教育改革当前遭遇的困境,以下一些问题值得我们认真思考:

第一,缺乏自觉的本土化指导纲领。在国内大学里,一提通识教育,人们就会想到哈佛、耶鲁,特别是耶鲁大学 1828 年发表的《耶鲁 1828 报告》,仿佛美国大学早在那个时代就形成了成熟有效的通识教育模式似的。事实上,《耶鲁 1828 报告》只是美国大学移植欧洲通识教育的开始,只是到了 1943 年的《哈佛通识教育红皮书》,美国大学才真正找到符合现代美国大学需要的通识教育模式。也就是说,我们现在奉为圭臬的美国经验其实是美国大学长期本土化的产物。然而,我们却从根本上忽略了这一点,以为只要照搬照套哈佛或耶鲁的经验,就能学到通识教育的真经。美国大学的成功和我们当前的困境都说明,我们只有走本土化道路,将国外的先进理念与中国大学实际相结合,才能建构一套符合中国大学需要的通识教育理念、培养目标、课程体系以及制度规范。成语说“纲举目张”。符合中国实际的本土化指导纲领就是我们成功完

成通识教育改革的纲，只有拿起这个纲，目（具体的通识教育改革）才能张。

第二，根本培养目标，即培养什么人，不明确。培养什么人是一切教育改革的出发点和落脚点。在这个根本上，美国大学始终非常明确。1947年，美国高等教育委员会发表《为了民主的高等教育》报告，明确阐述了美国通识教育的目标，即培育体现美国主流价值观、与美国的社会制度相适应的社会公民。具体而言，又分为11条：培养具有民主理念和伦理原则的行为；参与团体和社会活动并有所贡献；了解和运用自然环境，科学地解决生活问题；相互尊重以促进了解和和平；了解他人观点，并有效表达自己观点；掌控情绪，并具有良好的社会适应能力；保持体能健康；会欣赏并参与文艺活动；与家人和美相处，并具有相关知识和伦理；选择并快乐地从事符合自己兴趣与才智的工作；能有批判性的能力和习惯，具有建设性的思想。^①相比之下，我们对这个问题的认识则要模糊得多，仅仅抽象地提出要培养“全人”或“社会公民”。然而，这是怎样的“社会公民”呢？美国的，中国的？如果说是中国的，那么他们应当具有什么样的品质？说到底，我们的通识教育改革在坚持、捍卫、传播社会主义核心价值观这个大是大非问题上认识还不够到位、行动还不够坚决。

第三，教育内容的选择缺乏章法。教育目标决定教育内容，而教育内容反过来又服务于教育目标的达成。在这个方面，美国大学积累了非常丰富的经验。以哈佛大学最新版通识教育计划为例，^②八类课程不仅每一门课程都目标明确，而且类与类、课程与

^① 黄坤锦：《美国大学的通识教育》，北京大学出版社2006年版，第82页。

^② <http://www.generaleducation.fas.harvard.edu/icb/icb.do> 2013-03-24。

课程之间相互联系、相互支撑,构成了一个有机整体,从而很好地实现了批判精神与公民意识、古典与现代、本土视野与世界视野的交融和统一。反观我国,通识教育课程的设置既缺乏整体设计,也缺乏个别论证,因人开课的现象非常普遍,结果严重损害了通识教育改革的实效及其声誉。

第四,制度保障不力。通识教育改革是一项系统工程。不论是本土化纲领的锤炼、根本培养目标的制定、教育内容的遴选,还是教学过程的实施、教学效果的评估,都需要以切实可行的制度安排为保障,否则就只能流于形式。从当前我国通识教育的发展现状来看,在制度建设方面还存在很多不足:开展通识教育改革的高校没有建立具有充分代表性和权威性的专门委员会负责总体设计,改革往往成为少数改革者的“私事”;有些高校成立了专门的机构,但权威和权力都不充分,对教学过程及其效果缺乏有效的监督、管理和评估,因而难以兴利去弊,积聚改革的正能量;相关高校都建设了不少规章制度,但这些制度往往比较原则化,可操作性不强,且系统性不足,无法对通识教育改革的总过程形成有效覆盖,结果导致虽有制度但形同虚设。

第五,对通识教育历史地位的认识仍旧不足。经过 20 多年的积极探索,我们对通识教育的战略意义已有了充分认识。然而,令人遗憾的是,这种充分认识在实践中并没有转化为名副其实的建设活动。当前,我国通识教育改革基本上都是在专业主义的模式下进行的,换言之,在实践中,通识教育根本无法撼动专业教育的主导地位,最终沦为专业教育的“加餐”、“小甜点”。也就是说,大学的教学改革并没有全面贯彻通识教育的理念,这成为影响通识教育改革成效充分发挥的一个重要因素。

第六,对通识教育和专业教育的关系的认识存在误区。在当

前教育界，存在一种观点，认为通识教育是对过去以政治价值观为主导的专业教育模式的一种替代，是一种去意识形态化的价值中立教育。如果说过去的教育模式过分强调了价值观引导的政治功能，那么，这一观点则试图取消主流价值观教育的合法性，完全走向了另一个极端。通过对哈佛大学的细致研究，可以发现，不论是1945年的《通识教育的红皮书》还是2009年新版通识教育计划，其最根本的目标就是，将美国的主流价值观渗透到课堂中去，以一种潜移默化的方式引导学生的价值观，将其塑造成美国主流价值观所需要的社会公民。以此来看，通识教育绝不是一种消除主流价值观引导的中立教育，相反，它本身就是一种价值观教育；如果缺少了后者的引导，通识教育必然会失去方向，沦为各种腐化思想的温床；反过来，如果通识教育培养出来的学生不符合这个社会主流价值观的要求，那么，这种通识教育必然是一种失败的教育。以此来看，通识教育与主流价值观教育绝不是两个相互矛盾的对立面，而是相互融通、内在联系在一起。

三

通过上述分析，可以看出，与世界一流大学相比，我国通识教育改革依旧处于初步探索阶段，离真正成熟的通识教育模式还有很大的差距。这也由此引出一个重要问题，即我们该如何解决和克服当前通识教育存在的问题，不断将通识教育改革推向前进呢？基于已有的实践，我们认为可以从以下几个方面入手：

第一，必须要进一步明确中国通识教育改革的指导思想和理念，实现指导思想的本土化。虽然国内学界已对通识教育的理念达成一定共识，但在怎么建设的问题上尚未形成一定的共识，目前

大部分教学改革和实践都只是对国外大学的简单复制和移植。在这方面,我们应当进一步明确我国通识教育建设的指导思想,即从中国语境出发,以本土化为原则,建构一套有中国特色的通识教育模式。更为重要的是,要建立一套与通识教育相匹配的规章制度,使通识教育改革的每一步都“有法可依”,为通识教育改革的深入发展提供坚实的制度保障。

第二,应当进一步明确中国通识教育的培养目标,培育真正符合中国主流价值观和时代发展的现代公民。我们认为,通识教育“应当面向三个维度,即面向现代社会人全面发展的要求,面向全球化、信息时代的挑战,面向中国社会现代化转型的挑战”^①。具体而言,中国通识教育应当培养具有“世界眼光、中国灵魂的现代公民”。所谓“现代公民”意味着能正确认识我们身处其中的现代社会,以形成符合现代社会要求的认知、情感、意志、品质、能力和行为方式;“世界眼光”意味着能够从全球化的角度来看待世界以及处于世界中的中国,进而形成与这个全球化时代相匹配的国际视野和国际化交往能力;而“中国灵魂”则意味着能够正确认识中国的文化传统,不仅知道自己在何种意义上是一个中国人,而且明白自己只有作为中国人才能被其他国家地区的人们尊重,从而真正成为一个具有中国灵魂的中国人。如果将这三个方面具体化为素质要求,它应当包括:理性的批判精神、良好的道德修养、高度的社会责任感、高度的文化认同感、宽广的理论视野、良好的社会适应能力以及无私的奉献精神。

第三,应当根据本土化的培养目标,建构具有中国特色的通识课程体系。根据上述观点以及国内外开展通识教育的经验与反

^① 唐磊:《通识教育中国化及其定位》,《光明日报》2013年1月3日第7版。

馈,我们认为,当前我国通识课程体系应当包括七大类:(1) 现代视野中的中国传统文化,从 21 世纪的视角审视中国传统文化的成就与不足之处,全面塑造学生的文化认同感和民族自信心;(2) 影响世界的重要文明,积极培育学生的国际视野,增强学生的文化包容性和开放性,使学生能够正确地认识世界,认识中国在世界中的地位,培育学生的社会责任感和历史使命感;(3) 伦理价值观与思维方法,强调社会主流价值观的传递,塑造学生的高贵品格;(4) 科学与世界,系统介绍自然科学的重要概念、客观事实和相关理论,使学生更好地理解自己生活的世界和宇宙,提升学生的科学素养;(5) 经济发展与社会问题,培养学生的批判思维,积极锻造学生解决实际问题的能力;(6) 文学艺术与诠释,积极提升学生的个人修养和审美趣味;(7) 跨文化沟通与人际交往,培育学生的社会适应能力。这七类课程既凸显了国际视野又兼顾了本土特色,共同构建出一个较为完整的通识课程体系,必然能够为中国通识教育目标的实现提供坚实保障。

第四,应当加强师资队伍建设,为通识教育改革提供人力支撑。教师是通识课程建设的主体之一,教师自身的素养决定了通识课程质量的高低。从现有状况来看,大部分高校教师都是在传统专业模式中学习的,他们所习得的理念和知识大部分都是一种专业知识,而这与通识教育的要求还存在一定差距。换言之,当前能够真正胜任通识课程的高校教师是很有限的,这是当前我国通识教育改革所面临的重要问题之一。因此,高校和教育管理机构必须要进一步加强通识课程师资力量的培训与建设,精心打造一支高水平、研究型、国际化的教学团队,只有这样,才能真正为通识教育的可持续发展提供坚实的人力保障。

第五,必须改变传统以知识灌输为中心的教学方式,积极探索

符合通识教育理念和本质的授课方式。作为高等教育的一部分，通识教育无论试图传达什么理念，都应当具备学术性、启发性和形式上的多样性。这就要求通识课程不拘泥于过去一位教师向数百名学生满堂灌的形式，而是在吸取经验、全面听取师生意见、结合课程具体情况的基础上，合理安排授课方式。如讲座大课与研讨小课相结合，课堂讲授与参观学习相结合，甚至可以安排观点不同的教师在同一课程中分别讲授，既唤起学生的兴趣，也培养他们独立思考的能力与批判精神。

目 录

1	第一章 什么是哲学通识教育
1	第一节 哲学教育与通识教育关系辨析
2	1. 哲学与哲学教育
8	2. 自由教育、博雅教育或通识教育
20	3. 哲学教育与通识教育的关系
22	第二节 我们为什么需要哲学通识教育
22	1. 何谓哲学通识教育
25	2. 我们为什么建设哲学通识教育
32	3. 我们如何建设哲学通识教育
37	第二章 哲学通识教育与哲学专业教育的关系辨析
37	第一节 哲学专业教育与哲学通识教育的一致性
38	1. 教育理念的非功利性
44	2. 培养方式上强调综合素质的训练
48	3. 教学内容的时代性和开放性
53	4. 价值观层面上的思想引领作用
54	5. 通识教育与专业教育相辅相成
57	第二节 哲学专业教育与哲学通识教育的区别
57	1. 课程体系的差异

62	2. 教学内容的差异
68	3. 授课方式的差异
70	第三章 哲学通识教育与思想政治教育的关系辨析
71	第一节 哲学通识教育与思想政治教育之间的联系与区别
71	1. 两者之间的联系
79	2. 两者之间的区别
86	第二节 充分重视哲学通识教育的咨政育人功能
87	1. 充分重视哲学通识教育咨政育人功能的必要性
90	2. 哲学通识教育对思想政治教育的作用
97	第四章 美国哲学通识教育的历史与实践研究
98	第一节 哲学与美国通识教育
98	1. 从自由教育演变而来的美国高等教育
103	2. 芝加哥大学与哈佛大学的通识教育改革对哲学的重视
110	第二节 对哈佛大学现行哲学通识课程设置的考察
110	1. 哲学通识课程的数量与比重
115	2. 哈佛大学哲学通识课程的整体规划与设置特点
119	3. 哈佛大学哲学通识课程对中国的启示
121	第三节 对哈佛大学哲学通识课程教学的考察——以 CB39 课程为例
121	1. 课程内容
125	2. 教学要求
126	3. 教学方法
128	4. 教学效果