

The theoretical logic and practice of cultivation of humanistic quality

人文素养培育的 理论逻辑与实践运行

——基于理工科大学人才成长的视阈

郭建平◎著



中国出版集团

世界图书出版公司

The theoretical logic and practice of cultivation of humanistic quality

人文素养培育的 理论逻辑与实践运行

——基于理工科大学人才成长的视阈

郭建平◎著

中国出版集团
世界图书出版公司
广州·上海·西安·北京

图书在版编目(CIP)数据

人文素养培育的理论逻辑与实践运行:基于理工科大学人才成长的视阈 / 郭建平著. —广州:世界图书出版广东有限公司, 2013. 12
ISBN 978-7-5100-6751-8

I. ①人… II. ①郭… III. ①高等学校-人文素质教育-研究-中国
IV. ①G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 181623 号

人文素养培育的理论逻辑与实践运行 ——基于理工科大学人才成长的视阈

责任编辑 黄利军
封面设计 陈 璐
出版发行 世界图书出版广东有限公司
地 址 广州市新港西路大江冲 25 号
印 刷 虎彩印艺股份有限公司
规 格 880mm × 1230mm 1/32
印 张 7.375
字 数 170 千
版 次 2013 年 12 月第 1 版 2013 年 12 月第 1 次印刷
ISBN 978-7-5100-6751-8/G · 1421
定 价 51.00 元

版权所有,翻印必究

前言

人文素养虽然已经不再是一个新的概念,但是随着社会的发展和历史的变迁,特别是在重构中国社会形态的今天,对于人文素养这一概念的重新诠释与运用,特别是在高校的人才培养过程中,直接关涉到未来中国公民素质状况与民族素质结构的提升与优化,因为青年大学生在大学里只度过短短的四年时光,就会进入社会成长成为明天的公民。

2010年,胡锦涛总书记在全国教育工作会议上就推动教育事业科学发展提出要求,其中一项就是必须坚持以人为本。他指出,坚持以人为本、全面实施素质教育是教育改革和发展的战略主题。2012年7月6日至7日在北京举行的全国科技创新大会上,胡锦涛总书记重点强调了实施科教兴国战略和人才强国战略的重大意义,明确了坚持自主创新、重点跨越、支撑发展、引领未来的指导方针。

我国目前理工科高校中“卓越工程师”的培养还存在一些问题,主要表现为实践能力不够,创新能力需要进一步加强。这些问题的出现主要是因为很多理工科高校中确实存在不利于创新人才培养的因素,如现代大学教育理念尚未完全建立、创新人才的有效培养模式尚处于探索之中、现代大学的教学体系需要完善、传统的教学方法和考试方法需要改善等等。此外人才成长的外部环境也不尽如人意,整个社会中崇尚物质、急功近利、浮躁虚进的风气浓烈,缺乏崇尚学术、追求真理的良好导向。笔者认为,创新人才的培养是一项长期工程,绝不仅仅止步于大学四年的学习过程,其中拥有多学科的知识基础和可持续的学习能力是关键要素,对于创新人才的成长至关重要。要实现这个目标,需要对两个方面的问题给予关注,即主体性人格的养成与铸就 and 构建厚重求真的大学文化。而要切实解决这两个问题,离不开人文素养的培育。无论是一个人、一所学校乃至一个国家,其良好发展都离不开内在的文

化积淀与文化遗产,因此人文素养培育是培养可持续创新能力和创新事业可持续发展的重要基础。本文从思想政治教育与人文教育结合的角度,探讨了人文素养培育的理论逻辑和实现途径,具有重要的理论和现实意义。

本文主要撰写六部分内容:第一部分绪论从人才成长的视角,论证了人文素养培育的逻辑前提,总结了国内外学者对人文素养培育的相关研究,分析了“人文”、“人文主义”、“人文素养”等相关概念,介绍了人文素养培育研究的意义与方法。第二部分介绍了中国古代和近代文化中关于人文素养培育的思想、西方文化中关于人文素养培育的思想、马克思主义人学关于人文素养培育的思想,从毛泽东到邓小平、江泽民、胡锦涛等党和国家领导人关于人文素养培育的思想,通过人文素养培育思想的历史嬗变,指引了当下进行人文素养培育的实践走向。第三部分阐释了人文素养培育应当采用的理念。第四部分简介了理工科大学文化素质教育的发展历程,分析了大学育人生态环境中人文精神缺失现状,分析了理工科大学学生素质结构中人文素养的缺失现状及影响因素。第五部分构建了理工科大学人文素养培育的实践路径。具体包括以社会主义核心价值观为引领,完善人文素养培育工作运行机制、建立健全理工科大学人文素养培育的课程体系、厚实理工科大学人文底蕴。第六部分站在“文化自觉”的高度解析了中国大学人文教育的历史意义与时代价值。最后以武汉理工大学人文素养培育问题为个案制作了调研报告。

本文的研究特色和创新之处在于:第一,从人才成长的视角,分析了人文素养培育的理论逻辑与实践路径,提出了形成三重层次的育人理念,即科学精神与人文素养培育相融合、人才培养与健全人格铸就的范式转换、哲学沉思与审美沉思的共生互融等理念。第二,坚持思想政治教育与人文素养培育相结合,正确看待意识形态领域里的实际现状,针对文化多元带来的价值多元,提出以社会主义核心价值观引领人文素养培育的理念。第三,通过系统研究法,以社会的经济、政治为背景,以大学内部的影响人文素养培育的各种因素为出发点,建构了完善的、系统化的理工科大学人文素养培育路径。

目 录

第1章 绪 论	001
1.1 人文素养培育的逻辑前提	006
1.1.1 人文素养培育的个体关怀	008
1.1.2 人文素养培育的社会旨趣	018
1.1.3 认识自我:人才成长的原点	023
1.2 人文素养培育的相关研究	024
1.2.1 国外对于人文素养培育的相关研究	024
1.2.2 港澳台学者对于人文素养培育的相关研究	029
1.2.3 大陆学者对于人文素养培育的相关研究	037
1.3 人文素养培育的相关概念界定	044
1.3.1 “人文”的中国词源分析	044
1.3.2 “人文主义”的西方文化印记	045
1.3.3 “人文素养”的内涵分析	048
1.4 人文素养培育研究的意义与方法	050
1.4.1 人文素养培育研究的意义	050
1.4.2 人文素养培育研究的方法	054
第2章 人文素养培育思想的历史嬗变	055
2.1 中国古代文化中关于人文素养培育的思想	055
2.1.1 孔子推行的“六艺”教育	056
2.1.2 董仲舒阐释的儒家道德教育	059
2.1.3 朱熹的“明人伦”教育思想	061
2.2 中国近现代文化中关于人文素养培育的思想	062

2.2.1	新文化运动关于文明的论战	063
2.2.2	20 世纪 80 年代以来的文化大讨论	066
2.2.3	新儒家的儒学复兴运动	068
2.3	西方文化中关于人文素养培育的思想	070
2.3.1	古希腊文明中的“七艺”教育	071
2.3.2	德国的生命哲学及其所衍生的文化教育哲学	073
2.3.3	现代人本主义教育思想	075
2.3.4	雅斯贝尔斯的本真教育哲学	077
2.3.5	乔治·萨顿的新人文主义	078
2.4	马克思主义人学关于人文素养培育的思想	083
2.4.1	马克思关于人的全面发展理论	083
2.4.2	马克思的主体性思想	085
2.5	毛泽东、邓小平、江泽民、胡锦涛等党和国家历代领导人 关于人文素养培育的思想	089
2.5.1	毛泽东：“三育并重”到“德、智、体全面发展”	089
2.5.2	邓小平：培养“三个面向”的“四有新人”	091
2.5.3	江泽民：培养造就德、智、体、美全面发展和“五个 成为”的建设者和接班人	092
2.5.4	胡锦涛：以人为本，全面实施素质教育	094
2.5.5	社会主义核心价值体系的时代诉求	095
第 3 章	人文素养培育的理念选择	098
3.1	科学精神与人文素养培育的视角融合	099
3.1.1	现代人才成长规律对于人文素养培育的现实性需求	099
3.1.2	科学创新过程对于人文素养培育的功能性需要	101
3.2	人才培养与健全人格铸就的范式转换	102
3.2.1	主体性人格的含义界定	103
3.2.2	大学生主体性人格的社会性边界	105

3.2.3 大学生主体性人格的多维建构	107
3.3 哲学沉思与审美沉思的共生互融	113
3.3.1 生态审美教育概述	114
3.3.2 生态审美教育的审美范畴	115
3.3.3 生态审美教育对于创新人才培养的功能	116
第4章 理工科大学人文素养培育的现状分析	121
4.1 理工科大学文化素质教育的发展历程	121
4.1.1 大学文化素质教育发展的三个阶段	121
4.1.2 理工科大学文化素质教育的整体现状	123
4.2 理工科大学育人生态环境中人文精神的缺失现状	126
4.2.1 教育理念中人文精神的缺失现状	126
4.2.2 教育者人文素养的缺失现状	131
4.3 理工科大学学生素质结构中人文素养的缺失现状	133
4.3.1 过于自我与社会责任发生对立	134
4.3.2 理想与信仰存在缺失	136
4.3.3 道德认知与实践产生脱节	138
4.4 形成和产生理工科大学人文素养培育问题的原因	141
第5章 理工科大学人文素养培育的实践路径	155
5.1 以社会主义核心价值体系引领人文素养培育	158
5.1.1 正确认识文化多元带来的价值多元	159
5.1.2 正确认识文化的意识形态属性	161
5.2 完善理工科大学人文素养的培育机制	163
5.2.1 建立有效的工作协调机制	163
5.2.2 建立稳固的工作保障机制	165
5.2.3 建立明晰的考核与评价机制	166
5.3 建立健全理工科大学人文素养培育课程体系	167
5.3.1 建立通识课程体系	167
5.3.2 健全公选课课程体系	171

5.3.3 加强特色人文社会科学学科建设	172
5.4 厚实理工科大学的人文底蕴	175
5.4.1 提升教师队伍的人文素养	175
5.4.2 坚持专业教育中渗透人文素养	179
5.4.3 建设高品味校园文化	181
第6章 结束语:“文化自觉”与中国大学的人文教育	183
致 谢	187
参考文献	189
附录:个案分析——武汉理工大学人文素养培育问题的调研报告	207

第1章 绪论

2006年召开的全国科学技术大会明确宣告了中国致力于建设创新型国家的决心,同时大会也认同拥有重大技术自主创新能力的创新型工程技术人才培养是国家发展的重要基石。应当说这一重大战略决定是在对世界和我国社会发展的清晰认识基础之上所作出的。时隔六年,2012年7月6日至7日在北京举行的全国科技创新大会上,胡锦涛总书记再度重点强调了实施科教兴国战略和人才强国战略的重大意义,明确了坚持自主创新、重点跨越、支撑发展、引领未来的指导方针。建立国家创新体系,实施科技创新,现如今已经成为世界各国非常关注的焦点问题,而对于我国及其他发展中国家来讲,如何落实这一点尤为重要。

大学作为构建于社会界面之上,为国家培养创新人才的重要场域,自身发展和人才培养近年来取得了长足的进步。作为教育事业发展指南的《国家中长期人才发展规划纲要(2010—2020年)》和《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》也非常关注创新人才的培养。然而据国际权威机构瑞士洛桑国际管理学院历年发布的《国际竞争力报告》(World Competitiveness Yearbook)中数据显示,我国目前劳动力结构中的“合格工程师”群体并未达到理想预期,其主要表现还是以往长期存在的问题即实践能力较差,创新能力不足。此种现象在理工科大学中表现尤为突出,一方面因为理工科大学本身就是专门培养卓越“工程师”的场所,另一方面在教育体制改革尚未完成的现阶段,也确实存在一些不利于创新人才成长的因素。而要解决这些问题,实践证明主要还是要通过培养非智力因素,即培育理工科大学生的的人文素养来实

现。对于这一点,笔者将在后面予以重点论述。

目前在高等教育领域中人文素养的培育工作有两种载体,在大陆地区主要表现为文化素质教育的大力推广,在国外及港澳台地区则表现为通识教育的推行。这里首先有一个概念需要明晰,即人文素养与文化素质的关系。准确地说,人文素养应当是文化素质中的一种,文化素质的范畴要宽泛于人文素养。“素养”本是修习涵养的意思,“素质”一词本是生理学概念,指人的先天生理解剖特点,素质是心理活动发展的前提,离开这个物质基础谈不上心理发展。《辞海》对“素质”一词的定义为:①人的生理上的原来的特点;②事物本来的性质;③完成某种活动所必需的基本条件。在高等教育领域中,“素质”应是第三个定义,那就是大学生从事社会实践活动所具备的能力,可以与“素养”同义。按卡西尔的观点,文化是人类文明的符号表达,文化素质则是在修习了人类文明之后内化于自身的素质,包括科学文化与人文文化。对于人文素养虽然学者们众说纷纭,没有统一的概念,但可以定义为一个人在融汇了文史哲知识之后,内化于自身,主体意识觉醒而产生的对人的一种终极关怀,强调追求、运用知识时的良知、责任感和价值观。具体而言,人文素养体现了个人对社会的关心、对文化理解的程度,反映在其思想、行动之中有所展示,是人类社会文明发展的重要指标。所以从概念上来讲,文化素质的范畴要宽泛于人文素养的范畴。但在教育实践中,人文素养的培育主要还是通过文化素质教育来完成的,在国外及港澳台地区则是通过通识教育来完成。文化素质教育的根本宗旨就是把大学生培养成为既有高尚人格又有公共关怀、既有人文精神又有科学素养、既有知识能力又有综合素质、通识与专业协调发展的高素质人才。原美国芝加哥大学校长哈钦斯则强调,大学之道首先在于所有不同科系不同专业之间必须具有共同的精神文化基础,这就要求所有学生应该接受一种共同的教育,这就是他提出的“通识教育”主张,所谓“通识教育”就是对所有人的“共同教育”。哈钦斯强烈批判现代人的狭隘“进步观”,强调大学并非仅仅是“创新之所”,而首先是“文明传承之所”,

大学应该是人类文明历代积累的文化精华的“储存所”，并通过现代通识教育使一代又一代的学生首先能够吸取和掌握这一共同文明财产，从而才能成为一个“有教养的人”。

对于文化素质教育和通识教育的异同，国内已有多位学者进行了比较阐述，杨叔子院士、周远清先生等对二者的缘起、异同（包括可以融通、相得益彰的结合点）都曾撰文进行了深入的论证。笔者以为无论是文化素质教育或是通识教育，其教育理念和教育载体最终都将指向为人文素养的培育，即路径、形式基本一致，仅仅是内容提供存在差异而已。文化素质教育虽然强调科学文化和人文文化的结合，但是中国传统文化的传承创新始终是文化素质教育关注的核心问题，而对文明的传承特别是西方经典文明的修习则是西方通识教育的核心理念。1998年教育部在《关于加强大学生文化素质教育的若干意见》中明确指出：“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。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。”通识教育做得比较成功的哈佛大学、哥伦比亚大学、芝加哥大学、斯坦福大学、耶鲁大学等美国一流大学，其通识教育的中心内容与我国文化素质教育前调的这一基本内涵大致相同，并且其人文教育的目标是通过建立起一整套专门设计的课程来实现的，在教学内容、教学方法和课程考核等方面，其深度和高度都不亚于专业课的要求。

应当说轰轰烈烈的文化素质教育在国内推广至今，已然铸就了它在高等教育领域的屹然地位，但是是否文化素质教育就已经实现了1998年《关于加强大学生文化素质教育的若干意见》文件中所有的教育目标呢？笔者以为还存在一定的问题需要面对和解决。2009年暑期在复旦大学举办的中国文化论坛暑期讲习班上，著名学者甘阳先生面对诸多高校相关工作的执行人员所提出的工作困惑时，他自己给予的答案仍然未脱离充分利用现有的教育资源与途径的范畴。例如复旦学院直接克隆美国文理学院的通识教育平台，在谈到具体工作落实以及与校内其他部门之间的关系之

时,相关负责人也隐晦地承认还有一些跨界的问题存在。原复旦大学学院院长熊思东在离任时,谈到通识教育的理想模式,认为目前在国内的教育体制之下,很难找到一个统一的模式,关键在于坚持通识教育理念,结合各校自身实际,采取何种路径不要紧,只要能够取得实效即可。据笔者观察,甘阳先生在中山大学推广通识教育的时候,初期是有雄心直接舶来美国的通识教育体制,但实施至今,笔者发现中山大学的通识教育课程仍然存在公共选修课这一传统教育平台,甘阳先生则在尽力将这一平台的功能运用至最大化。

目前国内文化素质教育界又出现了一些新的动向,因此有部分高校开始重新尝试大力效仿西方大学推行通识教育,在工作中和会议研讨中对传统的文化素质教育理念和做法提出质疑,试图以通识教育替代素质教育,将文化素质教育与通识教育之间的关系对立起来。笔者认为,文化素质教育这一理念在提出伊始,就是由杨叔子院士牵头,由诸多学者集思广益所提炼出来的适合在国内开展人文素养培育的教育理念。杨叔子院士及刘献君教授多次在文章中提到,文化素质教育是素质教育的最佳切入点。而且文化素质教育理念的科学性和合理性已经经过了教育实践的检验,实效明显。通识教育虽然在西方已经深入人心,但该理念与文化素质教育实际并无实质性的矛盾。曹莉教授曾于2007年就论述说,“当我们断言通识教育与文化素质教育有本质区别的时候,尤其是在课程设计和课堂教学的层面,我们应该首先弄清楚这里说的通识教育是什么样的通识教育,如果从‘知识—能力—素养’的统一来理解和要求通识教育,那么,通识教育与文化素质教育是否就可找到本质意义上的共同点?”^①原哈佛大学校长柯南特曾表述道,“通识教育”是以“共同教育”奠定美国大学的文化基础,也奠定了美国现代社会的共同文化基础,打造了美国的文化共同体或

① 曹莉. 关于文化素质教育与通识教育的辩证思考[J]. 清华大学教育研究, 2007 (4).

“美国文化熔炉”。而杨叔子院士等所提出的文化素质教育明确强调要加强青年大学生的中国传统文化教育,强调以文化人。文化素质教育既解决了理工科大学生人文素养的缺失,又传承了中华民族的传统文化与民族精神。如此一比较,实难说出二者有何绝对性不同。

笔者以为杨叔子院士的文化素质教育理念对于国内理工大学来讲更为具体化,它直接切入我国教育育人领域的实际境况,进而内在关系到接班人的培养和民族文化的传承与延续。所以去争论文化素质教育与通识教育孰优孰劣,没有任何现实意义,关键在于从事文化素质教育的实际工作者们包括高校的领导者们要能够真正领会文化素质教育理念的深刻内涵并使其与建立现代大学教育理念能够紧密联系,这样这一教育理念才能发挥实效。然而笔者了解到很多大学,包括在由教育部文化素质教育指导委员会所组织的交流会议上,明显存在着报喜不报忧的情形。例如在文化素质教育十五周年的大会上,当时教育部领导对文化素质教育工作给予了大力肯定和工作期望,学者们也满怀激情畅谈了文化素质教育的美好前景。然而对于文化素质教育的实施中所存在的不利因素和现实困境,则很少有人公开问难,反倒是极力彰显各自的工作成绩,回避现实矛盾和问题,其实这非常不利于文化素质教育的可持续性。很多“211工程”大学及省属高校、高职院校虽然口头上在积极畅喊文化素质教育,但是如何去有效解决育人环境、育人路径以及大学生素质结构等方面存在的问题,笔者还未看到非常好的建议。而这些问题不去直面面对,文化素质教育这一利国利民的教育理念将来很有可能中道夭折。笔者以为这并非危言耸听,特别是文化素质教育的实际工作者们非常有必要回到原点,去重新理解杨叔子院士们当初提出文化素质教育理念的初衷,去揣摩文化素质教育理念的育人内涵,探索出在各个不同类别、不同层次高校开展文化素质教育的有效路径。应该说文化素质教育理念的提出和前期的试点工作是非常好的,但是在全面推行这一阶段时需要去反思,去重新提炼,关键在于落到实处。另外笔者认为部



分高校在去文化素质教育化,大力论证舶来的通识教育理念普适性的时候,例如对于“大学成人”之类的教育理念,笔者虽然认为有其自身的合理性,但是作为高等教育工作者,必须清醒地认识到文化的意识形态属性。文化多元会带来价值多样,但是如果出现了价值多元化的情形则是十分危险的。因此高校特别是理工科大学的人文素养培育之路还是漫长而不简单的,如何去实现教育效果的最优化和辐射面的最大化需要多多考量。因此虽然目前国内论述人文素养培育,谈论文化素质教育或是通识教育的文章已经非常多甚至泛滥,但是是否切入到要害,是否真正去解决问题,笔者则认为没有,大多数文章仍然是停留在谈主义,问题倒是没有解决很多。虽然我们不认同美国哲学家们的实用主义取向,但是在特定的阶段必须以解决问题为首要命题。因此我们在文化素质教育十五周年之后再谈人文素养培育,并非旧事重提,而是解决现实问题的需要,是反思与重构的需要。

本文的研究特色和创新之处在于:第一,从人才成长的视角,分析了人文素养培育的理论逻辑与实践路径,提出了形成三重层次的育人理念,即科学精神与人文素养培育相融合、人才培养与健全人格铸就的范式转换、哲学沉思与审美沉思的共生互融等理念。第二,坚持思想政治教育与人文素养培育结合,正确看待意识形态领域里的实际现状,针对文化多元带来的价值多元,提出以社会主义核心价值观引领人文素养培育的理念。第三,通过系统研究法,以社会的经济、政治为背景,以大学内部的影响人文素养培育的各种因素为出发点,建构了完善的、系统化的理工科大学人文素养培育路径。

1.1 人文素养培育的逻辑前提

美国著名心理学家、哈佛大学教授麦克利兰博士曾在1973年提出“素质”的概念,将直接影响工作绩效的个人条件和行为特征称为“素质”(competency),麦克利兰也因此被称为“素质研究之

父”。麦克利兰认为,一个人能否在工作上取得好的成就,专业知识和技能是必需因素,然而更为重要的则是个体的人格特质、行为动机及价值观等。美国学者莱尔·M. 斯潘塞和塞尼·M. 斯潘塞博士则从人格特征的角度提出了“素质冰山模型”。素质冰山模型把个体素质形象地描述为漂浮在洋面上的冰山,其中知识和技能是属于裸露在水面上的表层部分,这部分是对任职者基础素质的要求,但它不能把表现优异者与表现平平者区别开来,这一部分也称为基准性素质(Threshold Competence)。基准性素质是容易被测量和观察的,因而也是容易被模仿的;换言之,知识和技能可以通过针对性的培训习得。内驱力、社会动机、个性品质、自我形象、态度等属于潜藏于水下的深层部分的素质,这部分称为鉴别性素质(Differentiating Competence)。它是区分绩效优异者与平平者的关键因素,职位越高,鉴别性素质的作用比例就越大。相对于知识和技能而言,鉴别性素质不容易被观察和测量,也难于改变和评价,这部分素质很难通过后天的培训得以形成,其提升需要一个长期的过程。管理学界及心理学界在进行人才培训和人格识别时对于“素质冰山模型”的运用较多,特别是在企业招聘和员工培训时会参照“素质冰山模型”进行综合考虑。笔者以为其原理与心理学、教育学中的智力因素与非智力因素的划分同出一脉,“素质冰山模型”(图 1-1)中潜藏于水下的内在素质,其实就是人才成长过程中的非智力因素。而非智力因素的培养在实践中主要通过培育人的人文素养来实现,加强综合素质教育,培养人的内驱力、社会动

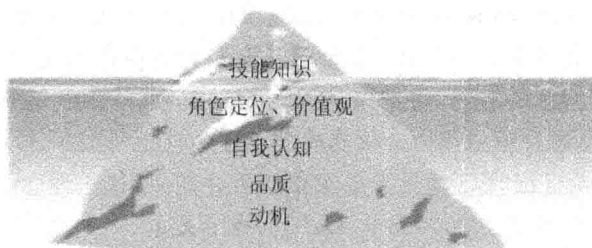


图 1-1 素质体系的冰山模型

机、个性品质、自我形象、态度等属于潜藏于水下的深层部分的素质。因此循着“素质冰山模型”的逻辑,要培养优秀的创新型人才,除去专业知识和技能之外,应当将视线聚焦于非智力因素即冰山水下那部分鉴别性素质的培养。

1.1.1 人文素养培育的个体关怀

1.1.1.1 人才成长过程中非智力因素彰显的动力功能

非智力因素概念的提出到被接受,经历了一个演变的过程。1935年,美国心理学家亚历山大曾为验证自己对于智力二要素说和多要素说的质疑进行了大量的智力测验。在测验中,他发现个体表现出的类似于对学习的兴趣、个性中的坚韧、获得成功的渴望等现象在被测个体的成功之路上或隐或显地发挥着重要作用,并且不容小觑。因此,他创设性地提出了“非智力因素”概念。医学心理学家韦克斯勒曾经在从入伍新兵进行的智力测验中,朴素地提出智力与个性的其他部分是不能割裂的观点。后来他受到亚历山大的启发,于1940年提出“一般智力中的非智力因素”。1950年,韦克斯勒在其论文《认识的、先天的和非智力因素》中对非智力因素作了详细解读,“非智力因素”这一概念开始在学界得到认可。美国著名教育心理学家布卢姆对教育目标进行了分解,提出教育目标应该分为认知、情感和动作技能三个目标领域。非智力因素即情感被归入教育目标的整体范畴。美国耶鲁大学的彼得·沙洛维教授和新罕布什尔大学的约翰·梅耶教授于1990年正式提出了“情感智商”的概念,对非智力因素的研究作了进一步细化。“情感智商”表现为三种形式,即准确评价和表达情绪的能力,有效控制、调节情绪的能力,将情绪体验运用于驱动、计划和追求成功等动机和意志过程的能力。哈佛大学心理学博士丹尼尔·戈尔曼于1995年论证出“EQ是人类最重要的生存能力”这一理念。戈尔曼认为,人生成就的20%缘于IQ,80%缘于EQ。一个团队成功与否的关键在于领导,而领导能力的核心要素在于EQ,杰出的领导都具有影响人情绪的力量。戈尔曼的理念其实最终还是回归到影响