

杭 州 大 学

博 士 学 位 论 文

题目: 高等学校中的普通教育

教育 系(所) 比较教育 学科专业

研究方向 比较高等教育

导 师 王承绪 教授

研 究 生 张维平

完成时间 1988.10.

字 数 14 万

学位授予单位 杭州大学

杭州大學

博士学位論文

題目: 高等学校中的普通教育
教育 系(所) 比较教育 学科专业

研究方向 比较高等教育

导师 王承绪教授

研究生 张维平

完成时间 1988.10.

字数 14万

学位授予单位 杭州大学

内 容 提 要

本文所探讨的主要是高等学校中的普通教育,限于本科教育阶段。

高等学校中的普通教育现在已成为一个热门话题。可是对这个问题的认识并不都是那么清楚的。诸如,普通教育在历史上是如何发展的,它的基本思想是什么,应当如何实施,等等,都是关心这一问题的人所迫切想知道的。为了便人们对这一问题有更深刻的认识,本文详细探讨并介绍了普通教育的历史、基本原则、任务、内容和方法。

本文的主要观点是,高等学校中的普通教育就是自由教育。它的核心思想是使学生获得自由和解放,掌握理性和基础性的知识和理解,具有广泛的适应性,成为负责的人和公民。高等学校中的普通教育有三大任务:传统教育、知识教育和能力教育。为了实现这一任务,普通教育应建立一体化核心课程,并采用恰当的教学方法,主要是三种:证据教学、理解教学、关心教学。

本文认为对普通教育应当从思想和课程两个方面来理解。作为一种思想,普通教育应当体现在原则、任务、内容和方法上,同时也应体现在专业教育上。作为课程,它是与专业教育相对的。普通教育是指课程中宽的部分,专业教育是指课程中窄的部分。只有从

这两个方面,才能对普通教育有个全面的理解。

本文针对当前存在的一些模糊认识,提出了自己的看法,指出,普通教育不等于通才教育,不等于文科教育,不等于中小学教育,也不等于教学自由和学习自由。

如何评价高等学校中的普通教育也是一个新课题。本文在这方面也提出了一些初步看法,认为普通教育具有合理性和必然性,同时也指出了普通教育的局限性和问题。

通过对我国高等学校中普通教育的分析,本文认为我国高等学校对普通教育还不够重视。为此,本文建议从思想上、内容上、组织上加强我国高等学校中的普通教育。

本文的结论是,高等学校中的普通教育随着社会的不断发展必然越来越需要加强。就现阶段来说,普通教育应当与专业教育协调发展。单纯强调任何一方面,都会使人的发展走向片面,都不符合政治、经济、社会等各方面的需要。

本文坚信,经过努力,我国高等学校中的普通教育一定会取得更大的进展。

Abstract

The main theme of this dissertation is "General education" in under graduate education.

Now, general education is the focus of the discussion about higher education, There are some questions that we all want to answer. Such as, how did general education develop in the history, what is its main idea, how to carry it out, etc, all are the questions that people eagerly want to answer. For the purpose of getting a deeper knowledge about it, this dissertation has explored the history, main principles, tasks, contents and methods of the general education.

The main perspectives of this dissertation is as follows. The terms "General

education" and "liberal education" are exchangeable equivalents. Its core idea is to liberate the students. Let them acquire the intellect and fundamental knowledge and understanding, get the general adapt ability, become a responsible man and citizen. There are three main tasks in general education in higher education. They are heritage education, knowledge education, ability education. For the realization of the tasks, we should establish an integrated core curriculum and use correct teaching methods, three of which are evidence teaching, understanding teaching and care teaching.

We should understand general education from two aspects: idea and curriculum. As an idea, general education must not only be carried out in its principles, tasks, contents and teaching methods, but must also be carried out in professional education

As curriculum, general education refers to the non-specialized breadth component contrasted with the field of concentration, or the depth component of the degree, that is, the major.

Only in these two aspects can we understand general education clearly.

This dissertation corrects some one-sided views, pointing out that, general education is not equal to widened professional education, is not equal to social sciences and humanities education, is not equal to primary and secondary school education.

This dissertation presents some views about the value of general education in higher education. In our country this is a new topic. According to the author's view, general education is reasonable and necessary. The author also points out the limitations and problems in general education.

This dissertation points out that, in our higher institutions general education is not emphasized enough. So, the author proposes to strengthen the general education in our higher institutions from the aspects of idea, the curriculum, the organization, etc.

The conclusion of this dissertation is that, general education in higher education must ever be more strengthened follow the social development. In present phase, general education should develop concordantly with professional education. We must not over-emphasize any one aspect, or it will develop one-sidedly, which will not meet the needs of the politics, the economics and the society.

The author believes, if only we do our best, the general education in our higher

institutions will be improved greatly.

前 言

- 一、高等学校中普通教育的历史发展
- 二、高等学校中实施普通教育的根据和基本原则
- 三、高等学校中普通教育的任务
- 四、高等学校中普通教育的内容
- 五、高等学校中实施普通教育的方法和存在问题
- 六、我国高等学校中的普通教育

附 录：美国南加州大学文学士的普通教育课程

参考书目

第二次世界大战结束前的1945年7月，哈佛大学发表了《自由社会的普通教育》报告，倡导在高等学校本科中加强普通教育。该报告引起了普遍反响，推动了美国高等学校中的普通教育。“普通教育”一词从此广泛流行。

从《哈佛报告》发表到六十年代中期，这二十年期间，普通教育课程增加。但是，六十年代中期以后，许多学生强烈反映普通教育课程不适合他们的兴趣和需要，要求增加课程的“适切性”。这使得普通教育受到冲击。同时，高等学校入学人数的增长速度逐渐缓慢，为了吸引学生入学，高等学校特别强调学生的需要和传授使学生进入劳动市场的职业或专业技能，于是又进一步降低了普通教育的地位。近年来，加强普通教育的呼声又起。这次加强普通教育的势头不仅席卷美国，而且波及到其他国家，呈现为世界性的浪潮。这一浪潮不能不引起我们的关注。近年来，加强普通教育也成为我国高等教育界的热点话题。一些学者、企业家纷纷撰文或发表谈话，提出加强高等学校中的普通教育的建议。但是在这方面我国尚缺乏基础。为此，我们就需要借鉴其他国家的经验。

可是，对外国高等学校中的普通教育在我国尚缺乏全面系统的

介绍和探讨。有些人对它的理解还不太全面。有的把其单纯理解为“通才教育”，有的把其理解为“文科教育”，有的把其理解为“中小学教育”，等等。由于认识上的不清楚，严重地影响了我国高等学校借鉴外国高等学校的普通教育。为了澄清一些模糊认识，本文对外国主要是美国高等学校的普通教育进行了全面系统地探讨和介绍。

外国高等学校中的普通教育实际上就是自由教育，它有着漫长的历史。在漫长的历史过程中，由于各个时代的教育家、思想家对其不断地充实和发展，它形成了自己独特的原则、任务、内容和方法。这些构成了一套比较完整的普通教育理论。这些理论并不是属于哪一个特定的人物。它们是吸收了许多思想观点的合理成分形成的。总体来讲反映了教育的客观规律，符合当前形势的需要。对高等学校中的普通教育的历史、原则、任务、内容和方法的探讨和介绍是本文的主要内容。

随着我国政治、经济的迅速发展，高等学校中的普通教育任务也显得越来越重要。那么，我们应当如何借鉴外国经验，加强我国高等学校中的普通教育呢？

这应该作全面的比较分析，一般来说，各国都有其自身的长处，值得我们借鉴。不过，总的看来，由于我国的教育结构同美国比较相似，因此，我国高等学校中的普通教育学习美国的比较有利。

但是，借鉴外国的经验不等于全盘照搬。我国与美国在教育结

~10~

构方面确有相似之处，然而，不可否认，两国之间在政治、经济、社会等各方面仍有着许多不同之处。有些方面甚至差别悬殊。所以在借鉴时，既不应以同情为借口，盲目排斥美国经验，也不能不充分考虑我国的国情。只有如此，才能借他山之石，攻己之玉。这是本文提出的主要建议。

笔者在撰写本文时，参阅了国内外的一些有关资料，并对一些高等院校进行了实际调查，同一些校长、教务处长、系主任、教师、学生等进行了交谈，了解了一些院校的普通教育情况。

一、高等学校中普通教育

的历史发展

高等学校中的普通教育自1945年7月由著名的《哈佛报告》提出后，得到迅速发展。可以毫不夸张地说，《哈佛报告》开创了美国战后高等教育的新纪元，是美国高等教育发展中的一个重要的里程碑。虽然普通教育中的观点对许多人来说，也许并不新奇，它的一般特点和许多具体规定，早已为哥伦比亚和其他大学提出过。但是，普通教育受到全国各高等学校的重视，却是受到《哈佛报告》的激励开始的。自《哈佛报告》发表之后，几乎每所大学都以自己

~11~

提供普通教育而感到荣耀。(47, P92)

自70年代以来,普通教育在高等学校中的地位越来越重要,这就不能不引起人们的注意。那么什么是普通教育呢?这首先要从普通教育的历史谈起。

普通教育在英文中称为“general education”。这里的“general”具有3个涵义:一是全体的、二是全面的、三是综合的。(见《新英汉词典》,1979年版,上海译文出版社)因此,“general education”就是“全体的”、“全面的”、“综合的”教育,一般译为“普通教育”。

狄尔登(R.F.Dearden)认为,普通教育有3个涵义:一是指对全体普通学生的教育,而不是为有特殊需要的学生提供的教育,如为智力迟钝的学生或天才学生提供的教育;二是指提供普通性传统科目的教育,而不是提供专门化的教育。与这一普通教育相关的思想是“宽广(breadth)”和“平衡(balance)”;三是指发展普遍性的能力,是指可以迁移的跨学科的适应性能力,而不是局限于某一个别科目的技能。(15, P70)

对高等教育中的普通教育最早进行系统论述的是美国哈佛大学校长科南特组织撰写的《自由社会的普通教育》(“General Education in a Free Society”),该书也称“哈佛报告”或“红皮书”。可见普通教育一词的出现是比较晚的。但是,普通教育并不是凭空产生的,它有自己的历史基础和形成过程。

从涵义上看,普通教育与自由教育(liberal education)是同义词。科南特说:“普通教育问题的核心是自由和人文传统的继续”,并在一些地方把普通教育与自由教育并列起来,作为相同的概念。美国卡内基高等教育政策研究委员会在它的报告《本科生教育的变革》中(“Changing Practices in Undergraduate Education”)明确指出:“普通教育与自由教育是可以互相替换的同义词。它们都是指学位课程中的非专门化的宽的部分,与学位课程中的深的部分,即专业课,相对。我们把自由教育看作是一个广义词,而把普通教育看作是自由教育在本世纪的具体形式。”英国的贝利(Charles Bailey)认为普通教育与自由教育是相同的,他提出了“普通自由教育(general liberal education)”或“自由普通教育(liberal general education)”的概念,并认为这与自由教育或普通教育的概念是一致的。在他所著的《自由教育理论》(“Beyond the Present and the Particular: A Theory of Liberal Education”)一书中,这几个概念完全适用。狄尔登认为,由于“自由教育”含有等级观念的意思,所以看来,好像是过时了,但是实际上它的思想并没有死亡。现在它以一个中性词汇“普通教育”为标签而流行。(15, P70)博德克(Derek Bok)则明确继续使用高等学校中的“自由教育”一词。(6, P39)。

普通教育一词在美国得到广泛应用。在其他一些国家里也得到不同程度的应用。如日本称为普通教育或一般教育。也有些国家对这种性质的教育采用不同的用语,如德国称为“Bildung”、法国称为“general culture”。虽然用语不同,但其性质是一样的,都是自由教育或普通教育。

由于普通教育与自由教育之间的这种关系,因此,要想弄清普通教育的涵义,就必须弄清自由教育的涵义。

自由教育有一个历史发展过程。这一过程大致可以分为4个时期。

第一个时期是古希腊罗马时期,这个时期的主要特点是自由教育思想的提出和形成。最早提出自由教育这一概念的是古希腊哲学家亚里士多德(Aristotle, 公元前384——前322)。亚里士多德没有写过专门论述教育的文章,但他在《论理学》和《政治学》中所阐述的原则都直接表达了他的教育思想。他关于高等教

注:虽然普通教育与自由教育的概念是等同的,但由于历史和习惯的原因,在不同的历史时期和不同的国家,其中一个概念可能比另一个更流行,更易于为人们所接受。因此,在本文的论述中,根据历史和习惯等方面的原因,为了论证方便,将分别采用普通教育或自由教育概念。但为了标题的统一,标题一律采用普通教育一词。

育的大部分论述都体现在他的《政治学》中。其中的一个重要观点就是自由教育。他所提出的自由教育是针对当时的自由人的教育,以自由发展理性为目标。从语义上看,“自由(liberal)”一词是与“奴隶(slave)”相对的。亚里士多德主张一种“既非必需亦无实用而毋宁是性属自由、本身内含美善的教育”。他在解释这种自由教育的时候说,凡妨碍自由人的身体、灵魂或心理的教育都属卑陋的教育,又说,人的学习应当凭其功用而论其高卑,如果所学是为了自身需要,或是为了朋友,或是为了助成善德的培养,这就是自由教育。如果是依从他人的要求而学习,那就是奴性教育了。(34, P9)他特别提出了“闲暇教育”,认为教育负有使人们能够创造性地利用闲暇时间的责任。他宣称,教育的最终目的是为个人积极享用闲暇时间作准备。他认为,所有活动中的最高级地是能动地运用一个人的理智官能,而无私地追求真理,即不是出于实用或者经济目的而纯粹是为了这一活动本身去追求真理,才是正确地运用了理智官能,这种活动是最适合于闲暇时间的。教育就应该围绕这种活动进行。按照亚里士多德的观点,教育,即使它是专业性的或者实践性的,也必须包含这样一种认识,只有当一个人不是为了养家糊口等外在目的,而是为了创造性地利用他的闲暇时间的内在目的时,他才真正是自由的。他认为这种教育适用于“儿童和需要教育的一切年龄的人们”,(38, P40)可以推而论之,也适用于高等教育。亚里士多德所主张的自由教育的核心

是发展理性,用他的话来说,理性是人的决定性的形式或思想。正是理性最终在人身上揭示出来,并且从一开始就在起作用,推动和指导人的发展过程。因此,理性和理智是本性力求达到的目的,公民的训练应依据它来安排。(38, P36)而发展理性的最好科目,亚里士多德认为是音乐,音乐能陶冶心智,改变灵魂的品质。正因为如此,他主张用音乐教育来培养青年一代。此外,他还认为科学之门对人是敞开的,通过智力的活动,他可以洞察宇宙的法则;艺术和文学之门对人是敞开的,他可以创作或欣赏别人的作品;宗教之门对人是敞开的,在神身上,他可以看到万事万物的幻想。他的这些主张后来发展成为“七艺”。

亚里士多德提出的自由教育具有重要意义,它冲破了当时希腊社会的基本信条,即仅仅把教育限于公民教育的观点,认为只有少数统治阶级可以超越公民职责的观点。亚里士多德提出的自由教育标志着从纯粹的公民教育向更广泛的教育转变。

自由教育的出现具有一定的积极意义。但是应该指出的是亚里士多德所提倡的自由教育是完全运用当时的自由人的教育,其目的是保护自己,免得被人所奴役。而与此同时,他却主张“那些自然禀赋原来有奴性的人们”应该受人主宰。这表现了自由教育最初所具有的阶级性。(49, P407)

约在12世纪出现的大学,如波隆那(Bologna)大学、巴黎大学、牛津大学,都继承了亚里士多德所提出的自由教育思想。

大学兴起的时期,教会和国家占据着统治地位,可以随意压制个人权利。为了与这种压制个人权利和个人思想的作法进行抗争,大学就兴起了。大学的目的是使人获得自由,避免由于所有知识都以教会的神学和教条为基础而产生思想错误。当时把大学看作是推动知识进步和为后代培养学者的组织,认为大学应该是一项纯洁的事业,它在追求真理的过程中应该不受政治和经济机构的干预,应该能够自由地开辟自己的探索之路。这种观点与亚里士多德所提倡的自由教育是一脉相承的。当时的大学分为神、法、医、哲4个学部,法、医虽然属于专业教育性质,但两者主要是作为知识被接受的,强调的也是内在价值而不是外在价值。而哲学部是神、法、医3个学部的基础,更属于自由教育性质了。因此,最初大学是具有自由教育性质的。再有,最初大学称为“studium general”,它意味着两个方面的自由,一是学生可以自由学习一般的知识领域,而不是教授所规定的狭窄领域,二是各阶层的人都可以自由来学习这些科目。此外,大学设在人口比较集中的人们容易接近的地方,而不象以前那样设在遥远的修道院,还有,教师和学生之间的关系比较民主。这些因素对大学最初形成自由教育特点也都起了重要作用。

自由教育发展的第二个时期可以说是从文艺复兴时期开始。这个时期的主要特点是注重古典学科,或文科。

“文艺复兴”一词通常用以表示人类精神的惊人觉醒,其实质

不是古代思想方式和习俗风尚的再生，而是对束缚人的狭隘的中世纪精神进行坚决的反抗，是对更丰富、更充实的个人生活的一种迫切要求。这个时期里，古典学同受到重视，其本身包含着自由解放的思想。中世纪的教育由于观念狭隘、内容贫乏而受到谴责。文艺复兴时期的思想家们经常引用古代学者柏拉图、亚里士多德等人的话，认为他们的经典著作中包含着人生的真谛，能引导人们获得充实和富有造诣的生活。因此极力主张加强古典学科教育，以纠正中世纪的僵化呆板的教育模式。

文艺复兴的思想家们从观点和内容两个方面进行改革，首先，用优秀的罗马作家的作品中的拉丁语取代基督教拉丁语，其次，使拉丁语和希腊语文学更易于为人们所接受。由于这个原因，经典著作教育成为自由教育的同义语。由于经典著作主要是文科，因此，自由教育也被认为是文科教育。当时的自由教育是以人文主义哲学作为理论基础的。

文艺复兴以后的许多思想家又进一步继承和发扬了古典自由教育。

注：这里列举的几位思想家从时间上看属于下一个时期，但他们的思想是这一时期的延续，有助于我们对古典自由教育的理解。因此我们把他们列在了这里。

其中，为高等教育中开设古典学科进行最有力辩护的是美国耶鲁大学的《耶鲁报告》（The Yale Report, 1828），又称《为古典学科辩护》（Defence for the Classics）。

该报告认为，学院（college）不同于大学（university），科学院、专业学院，学院本科生的教育不是完成教育，而是奠定基础。学院应该开设那些在其他地方学不到或不易学到的内容。因此，学院本科生课程不应包括专业学科。学院的目标不是教专业特有的内容，而是奠定所有专业的共同基础。专业应当放到神、法、医等专业学院去让研究生学习。

为什么呢？因为专业离不开基础。如果一个人只注意自己的专业，而不从注意外界的丰富的文学和科学领域，那么他的思维习惯就将是狭窄的，个性就将是孤僻的。这将使他成为观点上的近视眼。他忽视其他学科和其他教育的缺陷，将会很快在他的工作中暴露出来。反之，如果一个人不仅在专业方面杰出，而且富有普通知识，那么他就会具有高尚的个性，他就可以把科学之光传播到所有各系。此外，一个人除了靠专业维持生活之外，还应对家庭、同胞和国家负有责任。这种责任感的建立无疑需要用古典学科作为基础。

另外，学生在学院4年的时间里不能学到所有的东西，因此，无论是理论还是实践都至少要在一定程度上留给未来的机会去学习。那么应该把什么留在学院里学习呢？毫无疑问，古典学科在时间顺序上应是第一位的。实践技能应建立在科学知识的基础上，因此应

放到以后去学习。任何想受到全面教育的人都不应忽略数学、历史、古代文化等专门知识，更不用说古代语言了。

当然，学院4年不设专业课，只设基础课，会使学习专业的时间推迟，但是如果用片面教育同全面教育相比，那么，宁可让学生晚一点就业，也应该让学生受到全面教育。

《耶鲁报告》坚决主张保持学院的高雅特点，也即保持尖子传统和象牙塔形象。该报告认为，扩大招生人数以增加学院的收入，这在短期还可以，但是长此以往，教学质量必然降低，而一旦人们认识到它的质量降低了，那么它的信誉也必然降低，人们就会失去对它的信任，家长们不会再送学生来了，企业不会再要学院的毕业生，学院就会成为徒有虚名的空架子，久而久之，就没有存在的必要了。（14，P19）

《耶鲁报告》的这些观点基本反映了文艺复兴时期自由教育的特点。

为古典知识进行辩护的代表人物还有诺克思（Vicesimus Knox）、詹姆斯（Thomas James）、阿诺德（Thomas Arnold，1798—1842）等人。诺克思于1871年写了《自由教育》（Liberal Education）一文，解释和捍卫古典知识。阿诺德于1834年在《教育期刊》上撰文为古典学科辩护，他说：“把希腊文和拉丁文排斥出校门，你就会把现在这一代人的思想观念限制在这一代和上一代两代人身上，这样你就会砍去

漫长的世界经验，而使我们觉得似乎人类是从1500年才开始存在的，那么亚里士多德、柏拉图、修昔的底斯及西塞罗和哈斯特等人被称为古代作家就是非常不真实了。他们是我们的同胞、同时代的人，因为他们的观察力被广泛地运用在超出一般人能力的范围，借助这种观察力，我们在某种程度上看到了我们自己所不能看见的东西。因而他们的结论甚至对我们的命运都有所影响。”（38，P370）

红衣主教牛曼（Cardinal John Henry Newman，1801—1890）也是古典人文主义的代表人物。他主张在大学里进行古典学科教育。他在《大学的理想》（1852）一书中对古典人文主义的自由教育思想作了重要阐述。按照牛曼的观点，创办大学的高于一切的目的是教学和培养心智。它的职责不是研究，研究任务属于其他机构，它的职责是传授知识。牛曼认为，传授知识不是获得事实，也不是发展实用技能，而是要达到一种“心智状态或条件；既然追求心智本身确实是确实有价值的，那么我们就不得不再次得出这样一个结论，这一点“自由”和“哲学”这两个词已经表明了，即存在着一种知识，虽然它本身不直接产生结果，但是是离不开的，它本身就是一种宝库，积年的劳动就会得到丰厚的收获。”在高等教育的目标和原则方面，还有另一个主题贯穿了牛曼的思想，即他对普遍适用的知识的推崇，他说：“大学的名称本身（在英语中大学一词具有“普遍性”的意思）就表明应该讲授普遍

适用的知识，作为大学来说，如果开设了各门知识，却从它讲授的科目中排除了这样一门至少象任何其他知识一样重要、一样广泛的知识，这怎么说得过去呢？”这两个观点——把大学看作是传授知识的观点和把知识看作是培养或扩展心智的观点——是牛曼思想的主线，也正是古典自由教育的主线。他非常推崇亚里士多德、阿奎那、哥德，认为他们是真正伟大并为人类普遍承认的才智之士，并认为自由教育应以他们为典范。

以文艺复兴为起点的古典自由教育，倡导研究古典文献，呼喊着“回到古代去！回到古代世界的文学艺术和宗教等方面去！”表面上好象是要再现古代的自由教育，但实际上，是发展了原来的自由教育，是同一些旧的信仰决裂。文艺复兴时期，人们想建立新的自由教育体系，但是当时无论用哪种语言写的近代作品，堪与希腊、罗马古典名著相提并论的几乎没有，而科学更不发展。曾有几个认真的研究者，他们所掌握的贫乏的知识，还是传传的东西。在文学和科学上，未来成就的希望的确很大。但这种希望中的学科并不能用来进行教育。因此，文艺复兴的教育家自然求助于由古代世界流传下来的那些作品。他们利用这些古典作品是为了建立自己的新体系。在思想上冲破了自由教育使人皈依神性的目的，认为教育是为了明确的今世目的，倡导解放人性，使个人的身心获得自由发展。在课程内容上，虽然没有彻底抛弃过去的“七艺”（seven liberal arts，即语法、修辞、逻辑、音乐、算术、几何、

天文），但是也作了很大修改。在道德教育方面，虽然道德告诫没有削弱，但它们现在是与切合实际的劝告结合在一起进行的。

可以说，文艺复兴是自由教育的一个里程碑。在高等教育中表现为重视传授价值，轻视讲述事实，重古典文科，轻实用学科，把心智（mind）训练而不是具体技术或职业作为重点。

从工业革命开始，自由教育的发展进入了第三个时期。这个时期的特点是，自由教育吸收了科学学科，成为文理兼备的教育。同时大学本科把现代意义上的专业教育也作为自己的一项重要任务。

工业革命使人类历史进入了一个新时代，在政治领域里，出现了关于人的新的价值观念，即不考虑财产、等级、民族的人人平等的价值观念。在经济领域里，由于机械的运用，生产力得到很大提高，科学技术受到广泛重视。在思想领域里，忠于理性的思想占据主导地位，对传统和启示的统治产生怀疑，动摇了当时的古典自由教育的基础，取而代之的是以真理、数学和经验证据作为新标准。这种思想相信人类应当依靠切实可信的科学知识来把握自己的命运。

一些人认为，大学本科不能只进行自由（普通）教育，而不进行专业教育，专业教育应该成为大学本科的重要任务。

这一时期具有代表性的人物有培根（Francis Bacon，Lord Verulam，1561—1628）。虽然从时间上看，培根并不属于工业革命时期，但是他的思想却是这一时期自由教育思想

的先驱。自由教育从这时开始走上了现代之路。

古典自由教育的核心思想是为知识而学习知识，认为真正的知识是“无私的知识”、“具有内在价值的知识”，即其本身具有价值，而不是出于实用主义目的。对那些出于实用目的所获得的知识（如银行职员学数学），古典自由主义者不称之为知识，而称之为“意见”，以区别于自由人的价值。他们鄙视意见，认为它没有任何哲学内容，缺乏产生“理性观点”的力量。真正的知识应当使人的思想获得自由，免于谬误，所关心的是具有普遍性的价值。持古典自由教育观点的人认为技术性知识或职业性知识是没有内在价值的知识，因此被无私的知识或具有内在价值的知识排除了。甚至推广之，自然科学也被看作是应用性的和职业性的知识而被排除。

培根反对这种“为知识而知识”的观点，他主张高等教育中的自由教育应增加科学学科，同时还应进行专业教育，自由教育应与专业教育相结合。二者不能偏废任何一方。

一方面他反对古典自由教育的“为知识而知识”的观点。他说：“知识就是力量”，认为追求知识的目的是获得控制自然的能力来改善人类的生活条件，而不应单纯地“为知识而知识”。他认为人类追求知识的目的可以多种多样。他通过比喻来说明这一观点。他说，人们追求知识的目的，或是求得一个躺椅，以便休息；或是求得一处平坛，逍遥漫游；或是求得一座耸立的高塔，俯视一切；或是求得一座炮台，以利争斗杀伐；或是求得一所商店，以求市利

百倍。（34，P19）知识的价值多种多样，绝不能局限于一种价值。他斥责古典自由教育家，认为他们太崇拜人的心灵同理解，只知反观自照，不再观察自然，思考经验，只在自己的理性幻想中，颠来倒去地无端空想，“只在自己的小世界里，追求真理，而不涉足于这个公共伟大的世界内。”（34，P180）为此，他主张家开设科学课程。这无疑是对古典自由教育的突破。

另一方面，他也反对大学只设专业学科，忽视基础性的人文学科和自然学科的作法。他认为大学仅致力于专业性知识，这不但对科学发展不利，对国家和政府也不利。（38，P234）他主张把哲学从天上招下来，并不是让它专门从事地上的事务，而是因为天上问地下都能互相为用，助进人生的实用，增加人生的利益。他认为不论在自然方面还是取效方面，知识既不应象一个娼妇似的，专求供人的享乐，助人的虚荣，也不应象一个女仆似的，专求经营操作，以供王人的使用，知识应同一个佳偶似的，不但可以丽质繁衍，且又可以慰人心怀。（28，P20）他虽然主张注重知识的实用价值，但并不主张知识应该专以获得财富和地位。

培根主张高等教育既开设人文学科，也开设科学学科，这开创了现代自由教育观点的先河。因此，培根被称为现代自由教育的“亚里士多德”。

还有一些教育家对这一时期的自由教育作出了重要贡献。如斯宾塞（Herbert Spencer，1820—1903），他认为，单

有文科方面的教育，无论其如何有价值，也是不够的；而且，作为一种训练方法，科学教育似乎也比文科教育更能发展个人的观察能力和判断能力。因此，他认为，科学知识最有价值应作为学校课程的一部分，并把与个人健康和幸福有关系的学科放在有价值的知识的首位，而把在教育中代表社会因素的文学和人文学科排在最末。

(38, P366)

在这个时期里，对普通（自由）教育和专门教育进行精辟论述的还有怀特海（Alfred North Whitehead, 1861—1947），他对古典自由教育进行了猛烈抨击。一方面，他坚决反对那种视知识为装饰，轻视知识的实用价值的风气，他说：“学者们蔑视有用的教育。但是，要是教育没有用，它算是什么呢？它是藏着不用的才能吗？当然，不管你生活的目的是什么，教育总该是有用的。教育对过去的奥古斯丁是有用的，对拿破仑是有用的，它现在还是有用的，因为理解是有用的。”（32, P111）为此，他赞成专门教育，把专门教育看作是“理想教育的重要部分”。他说，虽然“在为广博的陶冶而特别设计的课程中容许有专门化，似乎是矛盾的……但是我确信，要是你在教育上排除了专门化，你就毁灭了生活。”他还认为，专门教育可以使人产生智力上的远见，也可以使人具有坚定不移地走向自己目标的力量，还可以使人形成自己独特的风格。“这是专门化对普通陶冶的特殊贡献。”为此，他主张进行专业教育。（39, P119）

另一方面，怀特海对知识的“有用”一词赋予了更宽广的意义，它除了包含通常所说的“实用性”的意义外，还含有“理解”的意义，即理解现代生活中的一切事物和现象。正因为如此，他并没有简单否定古典文化的价值，而认为只要对古典课程进行改革，使它能够帮助我们理解现在，理解生活，就可以列入学校的课程。所以，他尽管赞成进行专业教育，但反对教育中过分专业化的倾向。他认为，在现代工业社会中，我们每个人都需要很强的适应性，以便能在不同的地方和不同的工种间流动。因此，“教育的轮廓，构想不能狭窄。在一个非常专门的过程中训练青年是无济于事的，他们还未到中年，这个专门的过程就有可能淘汰了。”（怀特海，《科学和哲学论文集》，P124）他还认为过分专业化会使社会失去平衡，专业职能发展得很快，却失去了方向。

他主张把普通教育与专业教育有机地结合起来，保持二者之间的平衡。他认为专门知识与普通知识不是互相对立的，并没有一门课程只给学生普通陶冶，而另一门课程只给专门知识。普通陶冶旨在培养心智活动，专门研究则利用这种活动。他把普通教育和专门教育比作象一种“无缝的学问外套”，认为“不能把一件无缝的学问外套割裂开来”。由此，他还认为“将技术教育与自由教育对立是荒谬的，没有一种充分的技术教育不是自由教育，没有一种自由教育不是技术教育；也就是说，一切教育皆传授技术及智能两方面。说得简单些，教育应该培养学生长于理解，善于动手。”（怀特海，

《教育的目的》，p75）他指出，传统的自由教育的错误，恰恰在于把这两种教育截然分开。

怀特海的这种普通教育和专业教育一体化的思想实际上是下个时期自由教育发展的前奏。他的这和思想符合现代的要求。

这一时期的自由教育思想吸收了古典人文主义和功利主义的精神，汲取了两者的长处。其主要观点是，高等教育不能只是为知识而知识，还必须考虑知识的后果，因此，不仅应开设古典学科，而且还应开设科学学科，不仅应进行普通教育，还应进行专业教育。不过这个时期的自由教育仍具矛盾性。古典人文主义和功利主义都有一定市场。

自由教育发展的第四个时期是第二次世界大战以后。这个时期的特点是普通（自由）教育与专业教育走向一体化。自由教育的思想更丰富了，课程更广泛了，方法更多样了。

这个时期里，具有划时代意义的文献是哈佛大学校长科南特（James Bryant Conant）于1945年组织撰写的《自由社会中的普通教育》（General Education in a Free Society），也称《哈佛报告》或“红皮书”，该书成为关于高等教育中的普通教育的经典著作。

当时提出普通教育的原因主要有以下几点：

1. 高等教育的大发展

当时，由于义务教育的大发展，中等教育已基本普及，这种情

况也促进了大学的发展，1870年美国大学生只有6万人，到1940年已增加到750万。大学生的增多造成思想和观点的多样化，同时学生的智力和背景也各不相同。这向大学提出了两个要求，一是需要课程的多样化，只有这样才能满足智力和社会背景各不相同的学生需要，二是需要统一的原理，以便多样化的思想和观点有个统一的准则，以防止大学自身的分裂，并做到与中学衔接。这两个需要着起来是相互对立的。

要想满足这两个相互对立的需要，就必须建立一种相互联系的科目结构，既有所有学生共同学习的科目，也即把人与人以共同的人性和公民意识统一起来的科目，也有适合各个学生个别学习的科目，也即依据各自职能把人与人分开的科目。近一步来说，这种结构不仅应该把所有大学生的训练和观点连接起来，而且应该把没能上大学的多数中学毕业生同上大学的少数中学毕业生的训练和观点连接起来。他们的教育不是性质上的不同，而只是程度的不同。

要想满足这两个需要，就应该加强普通教育，使其成为一种平衡力量。

2. 社会变化的影响

到第二次世界大战结束之前，美国从农业国变成了工业国，这一发展再加上其他一些因素促进了美国人口的流动。过去的一州一地的教育不可避免地在全国产生影响。这就要求教育超越本地的局限而实行适于全国的普通教育。

再有，社会的变革使人们对高等教育职能产生了新的认识。

当时，对高等教育职能存在着两种截然不同的认识，一种称为杰佛逊主义，认为高等教育应具选拔性、竞争性，培养尖子，给尖子的发展创造机会，把学术标准放在第一位；另一种称为杰克逊主义，认为高等教育应提高一般学生的水平，实现平等，反对尖子主义。有些人认为这两者是对立的，任何人、任何社会都不能同时做好这两件事。他们不是片面地强调这一方面就是片面地强调另一方面。但是普通教育的提倡者认为，应该同时追求两个目标：既给能够以发展的机会，又提高一般学生的水平，只有这样高等教育才有希望，社会也才有希望。也就是说既要有专业教育，也要有普通教育。

3. 寻求统一

除了高等教育的扩展和社会变化提出了加强普通教育的要求之外，还有寻求统一的呼声，也提出了这一要求。

寻求统一的呼声主要来自 4 方面：

(1) 高等教育与中等教育之间需要统一。我们应当承认，高等教育和中等教育在现代知识的体系方面是不同的。中等教育当然反映这一知识体系。现在学生在校所学的已相当不同于他们的父母所学的了。但是总的说来，中学的任务是基础知识，受时间影响是不大的。中学的基本任务是给学生提供文明的工具。而大学就不同了，它处在知识的前沿，随知识的发展变化而迅速发展变化。然

而这并不是说大学就没有使入文明的任务，正相反，它有这一任务。使入文明是大学不可推卸的责任之一。

因此，中等教育与高等教育需要在使入文明方面寻求统一。

(2) 各种各样的院校之间需要统一。

大学生人数的增多和社会需求的变化造成了学院的多样化，除了 690 个四年制文理学院之外，还有众多的农学院、商学院、工学院、师范学院等各种类型的院校，其标准和课程是相当广泛的。这种五花八门的状况迫切需要实行一种具有整合作用的一体化的普通教育，来制约和平衡学院的这种不可避免的分裂性。当然，绝不会有单一的普通教育方法和内容象万灵药一样适用于所有学院，但是在比较宽的限制内，每所学院都能够寻求自己的普通教育方式。其目的是使我代人成为统一的整体，而不是片面的割裂的人。这是各和院校之间寻求统一的准则。

(3) 学生的学习内容需要统一。

在 1870 年代由著名的大学校长伊利奥特 (Elliot) 倡导美国学院普遍采用了自由选科制。这一步打破了原来必修课的限制，是完全必要的，也是不可避免的。但是这种自由也带来了一些问题。如果学生可以在极广泛的课程内随心所欲地选择，那么如何保证学生能受到严密的理智训练呢？出于这种考虑，以后逐渐对学生的自由加上一些限制，要求他们必须学习一些相互关联的科目。当然学生也可学习一些其他科目，但只是次要的了。这就是“集中制”或