

华东师范大学出版社

主编 谢安邦 副主编 唐安国 戚业国

中国高等教育研究 新进展·2002

华东师范大学出版社

主编 谢安邦 副主编 唐安国 戚业国

中国高等教育研究 新进展·2002



出版人 宋杰

(本馆地址:上海市静安区南京西路333号,邮编:200043)

图书在版编目(CIP)数据

中国高等教育研究新进展·2002/谢安邦主编. —上海: 华东师范大学出版社, 2003. 10

ISBN 7-5617-3488-3

I. 中... II. 谢... III. 高等教育-研究-进展-中国-2002 IV. G649.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 090836 号

中国高等教育研究新进展·2002

主 编 / 谢安邦

策划组稿 / 教心图书策划部

责任编辑 / 张 捷 张哲永

责任校对 / 邱红穗

封面设计 / 卢晓红

版式设计 / 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社

市场部 电话 021-62865537

传真 021-62860410

门市(邮购)电话 021-62869887

http: // www. ecnupress. com. cn

社 址 上海市中山北路 3663 号

邮编 200062

印 刷 者 江苏省宜兴市德胜印刷有限公司

开 本 700×1000 16 开

印 张 23.75

字 数 356 千字

版 次 2003 年 11 月第一版

印 次 2003 年 11 月第一次

印 数 1—3 100

书 号 ISBN 7-5617-3488-3 / G · 1874

定 价 30.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

中 ZGGDJY
国高等教育
研究

前言

1999 年高等院校“扩招”以来,我国高等教育事业进入一个快速发展的时期,高等教育研究也日趋活跃,研究成果层出不穷。瞿葆奎先生主编的《中国教育研究新进展》,旨在研究每一年度教育研究领域较为集中讨论的教育基本理论和实践问题。受其启发,我们在收集整理 2002 年高等教育研究领域主要研究成果的基础上,编成这本《中国高等教育研究新进展》,立意就在于梳理和研究高等教育研究领域新近出现的热点问题,或者在当前高等教育快速发展的时期亟需解决的老问题,展示中国高等教育研究每个年度的发展情况,审视其后续研究的态势。相应的,编撰体例也主要参照《中国教育研究新进展》。

我们本着全面反映 2002 年高等教育研究状况的原则,首先对 2002 年高等教育研究领域的所有文献进行了检索,接着查找并分门别类进行整理,择其主要观点撰写摘要。最后,在梳理 1999 年扩招以来高等教育改革与发展面临的一些主要理论与实践问题的基础上,形成了本书的编撰框架。在编撰的过程中,力求客观地再现研究者的研究成果,充分展示由于研究角度不同而形成的不同的研究结论及其持论的依据,揭示研究达成的共识和取得的进展。原则上,我们不做进一步的分析和阐释,以避免影响读者的判断。

在本书编写之前,已有专门介绍年度高等教育事业发展与政策的出版物,与其主要介绍高等教育发展状况不同,本书立足于为高等教育研究者和实践工作者直接服务,定位是一本工具书,为此我们每个研究专题后附有文献索引,以便于读者使用和参阅。每一观点的

中 ZG G D J Y
国高等教育
研究

中国高等教育研究
前言

引用,也都以夹注的形式,标明作者、杂志或专著的出版时间。

作为系列研究的开始,本书对 2002 年高等教育研究文献的梳理,虽然可折射出中国高等教育研究在过去一年中的大端,但显然远不能概括本年度中国高等教育研究的全部,毕竟高等教育研究的领域广泛,问题繁多,那些尚未涉及的问题会在我们的后续研究中逐一反映。

本书由华东师范大学高等教育研究所组织编写。具体分工如下:第一章,薛天祥、张奎明;第二章,谢安邦、罗尧成;第三章,戚业国、黎志华;第四章,唐玉光、王道红;第五章,侯定凯、吴文俊、卢丽琼;第六章,唐安国、肖珍教、陈飞;第七章,沈玉顺、张红梅、黄文卿;第八章,房剑森、周泉兴、陈建俞;第九章,韩映雄、张奎明、陈汉聪;第十章,荀渊、赵丽。初稿完成后,由谢安邦、唐安国、戚业国通读全稿,并提出具体的修改意见,经过少则两三次多则四五次的修改,最终定稿,由谢安邦统一审核。尽管如此,本书仍难免有疏漏与差错之处,恳请读者批评指正。

本书的出版,得到华东师范大学出版社朱杰人社长的大力支持,在编撰过程中,金勇副编审与责任编辑张捷、张哲永均提出了宝贵的意见,华东师范大学教育科学信息中心的同行们也给予通力协作,在此一并表示衷心的感谢!

谢安邦、唐安国、戚业国

2003 年 6 月

总 目

一、高等教育基本理论的研究	1
二、高等教育宏观管理体制研究	44
三、高等教育发展的战略与规划研究	80
四、高等学校内部管理改革研究	119
五、高等学校招生与就业研究	156
六、高校课程与教学改革研究	191
七、高等教育评价研究	233
八、高等学校科研工作研究	266
九、高等学校德育工作研究	301
十、高等教育比较研究与历史研究	338

中 ZGGD.JY
国高等教育
研究

一、高等教育基本理论的研究

目 录

(一) 大学的理念 / 3

- 1. 大学理念及其相关概念 / 3
 - (1) 大学理念 / 3
 - (2) 大学精神 / 4
 - (3) 学术自由 / 5
- 2. 大学理念形成与发展的基本线索 / 6
- 3. 现代大学的职能及其内在关系 / 7
- 4. 对策研究 / 8
 - (1) 如何建构现代大学理念 / 8
 - (2) 如何重塑现代大学的人文精神 / 9

(二) 科学教育与人文教育 / 9

- 1. 科学教育和人文教育及其历史演化 / 9
 - (1) 关于科学教育 / 9
 - (2) 关于人文教育 / 10
 - (3) 科学教育和人文教育的历史演进 / 10
- 2. 大学中科学教育与人文教育的

分离及其缘由 / 11

- (1) 分离的现状 / 11
- (2) 分离的缘由 / 11
- 3. 科学教育和人文教育融合的必要性和缘由 / 12
 - (1) 科学教育与人文教育存在必然的联系 / 12
 - (2) 科学教育和人文教育的融合也是现实需要 / 12
- 4. 大学科学教育和人文教育融合的途径与方式 / 13

(三) 素质教育 / 14

- 1. 主要概念与理论 / 14
 - (1) 素质的内涵及特征 / 14
 - (2) 素质教育的内涵 / 15
 - (3) 素质教育的特点、特征 / 16
 - (4) 实施素质教育的目的 / 16
 - (5) 实施素质教育的针对性 / 16
- 2. 实施素质教育存在的问题 / 17
- 3. 主要政策与政策讨论 / 18

中国 ZGGDJY 高等教育

研究

中国一、高等教育基本理论的研究

(四) 高校创新教育 / 19

1. 创新教育的内涵与意义 / 19
 - (1) 创新教育的提出 / 19
 - (2) 创新教育的内涵 / 20
 - (3) 创新教育的特点 / 21
 - (4) 创新教育的内容 / 22
 - (5) 创新教育的原则 / 23
2. 高校创新教育中的教师观 / 24
3. 高校创新教育中的学生观 / 25
4. 高校创新教育的实践 / 26

(五) 高等教育大众化与高等教育质量 / 27

1. 高等教育大众化理论 / 27
2. 中国的高等教育大众化 / 28
 - (1) 中国与西方国家高等教育大众化的区别 / 28
 - (2) 中国高等教育大众化进程中的几个问题 / 29
3. 中国高等教育大众化的政策 / 30
 - (1) 大众化的速度 / 30
 - (2) 大众化的途径 / 30
 - (3) 政府在大众化进程中的职责 / 31
4. 高等教育大众化与高等教育质量 / 32
 - (1) 大众化与高等教育质量的关系 / 32
 - (2) 大众化阶段的高等教育质量观 / 32
 - (3) 高等教育质量保障举措 / 33

(六) WTO 与高等教育 / 34

1. WTO 与教育服务 / 34
2. WTO 给高等教育带来的机遇 / 35
 - (1) 促进教育观念发生深刻变化 / 35
 - (2) 促进人才培养模式转变 / 35
 - (3) 推动高等教育体制改革 / 36
 - (4) 拓宽高等教育投资渠道 / 36
 - (5) 促进高校对外开放 / 36
3. 高等教育面临 WTO 的挑战 / 36
 - (1) 高校德育工作面临挑战 / 36
 - (2) 教育市场的国际竞争加剧 / 37
 - (3) 生源与人才市场竞争加剧 / 37
 - (4) 影响大学生就业 / 37
4. 高等教育适应 WTO 的对策 / 37
 - (1) 调整培养目标, 更新教育观念 / 38
 - (2) 深化高等教育体制改革, 合理配置教育资源 / 38
 - (3) 加快高等教育的法制建设, 推行国际合作办学 / 38
 - (4) 加强师资队伍建设, 努力提高教学水平 / 39

论著索引 / 39

20

02 年高等教育基本理论的研究主要包括六个方面：一是大学理念。具体包括大学理念、大学精神的概念及其内涵，大学理念的历史发展，大学的职能等。研究者认为大学理念应包括以下方面的内容：大学是什么？大学能做什么？大学应该做什么？大学应如何运作等。二是人文教育与科学教育。针对当前高等教育中存在的科学教育与人文教育分离的状况，为促进二者的有机融合，研究者们主要关注的问题是：科学教育和人文教育的概念、本质及其历史演化，大学教育中科学教育与人文教育的分离及其缘由，科学教育和人文教育融合的必要性，以及如何在新的时期促进二者融合与协调发展的途径、方式方法等。三是创新教育。研究者们试图回答这样几个方面的问题：创新教育的内涵是什么？它的意义何在？实施创新教育应确立怎样的教师观和学生观？高校应如何开展创新教育的实践等。四是素质教育。具体包括以下方面的问题：高校素质教育的概念及其内涵，素质教育的目的和实施素质教育应确立的依据和原则，素质教育实施中存在的问题和改革的政策与对策等。五是大众化与高等教育。其中主要的研究问题有：高等教育大众化的观念和理论，世界不同国家大众化进程的比较研究，高等教育大众化的质量观和我国实施高等教育大众化应采取的策略等。六是 WTO 与高等教育。研究者主要关注的是 WTO 与教育服务，WTO 给高等教育带来的机遇和挑战，以及如何把握机遇和迎接挑战等。

(一) 大学的理念

1. 大学理念及其相关概念

(1) 大学理念

由于大学理念概念内涵的多样性和观照角度的不同，导致了对于大学理念不同的阐释和理解。

一是哲学层面的理解。大学的理想或理念是一种激励人们不断奋进、抗争和创新精神的力量，是一种面向未来的精神延展和系统构想，是对大学形而上的价值判断。大学理想具有超越性、现实理性、

开放性和导向性的特点。大学理想以实践为逻辑起点对自身的发展进行系统审视与构想。[胡炳仙,2002(3)]大学理念是大学内部管理及运转的哲学基础。它是人们对大学精神、性质、功能和使命的基本认识,它规定着大学与外部世界诸元素之间的关系。[刘光临,2002(2)]

二是多层面的认识。大学理念是人们对大学的理性认识、理想追求及所持的教育观念和哲学观念。[李宣平,2002(2)]

在大学理念的具体内涵上,多数论者认为应包含多个层次。大学理念既包括对大学的地位、大学的使命、大学的目的、大学的功能、大学发展轨迹等宏观上的认识,也包括对大学教育内容、大学教学模式、大学组织结构、大学管理模式等具体的构想。[胡炳仙,2002(3)]它包括三个层面问题:大学是什么?大学有什么作用?大学怎样发挥作用?不同的大学的办学理念是不同的。[李宣平,2002(2)]

(2) 大学精神

大学精神与大学理念既相互联系,又存在差别。对大学精神也存在多角度和多层面的理解。一种观点认为大学精神是大学理念的具体化,是大学理念的延伸和深化,大学精神中凝聚着大学的理想与宗旨,是大学所独有的。[戴锐,2002(2)]

另一种观点认为,大学精神是一个哲学命题,它涉及到大学本质和时代精神。大学精神作为一种办学理念和价值追求,是在长期办学实践中逐步形成的,它存在于大学的一草一木、一砖一瓦之中。科学的大学精神是建立在对教育本质、办学规律和时代特征深刻认识的基础上的,能够正确地指明大学前进的方向,其核心是一种人文和科学精神,是对未来大学理想的追求,对人类社会的终极关怀。[王冀生,2002(4)]

大学精神作为一种价值的追求,其内核具体体现在以追求理想、追求真理、追求知识为象征的传统大学的“象牙塔”精神中。它以知识的拥有和真理的标准来塑造知识权威,而摒弃俗世的门第、官阶作为个人身份高低的标志。对知识、真理的推崇,不仅构成了大学成员不断探索、获取新知识的精神动力,而且这种精神在整个共同体的珍视与呵护下,渐渐地以制度化的形式缓慢地存续下来,并孵育成为惟

有大学所独有的组织性特征。[阎光才,2002(3)]

大学精神是一种意识。它是大学在发展过程中形成的反映大学特色,并能激发师生积极性和增强学校活力的群体意识。大学精神是大学文化的精髓,是大学赖以生存的支柱和精神推动力。大学精神是师生的一种崇高的精神存在,是一种自觉养成的特殊意志和信念。大学精神是大学价值观念的集中表现,是大学得以发展的精神力量,它为大学全体师生提供共同努力的方向以及个人行为的准绳。[贺尊,2002(1)]

也有论者从文化的角度认为,大学精神是一种校园文化形态,具有不同层次的内涵。它反映了大学在长期办学历程中所拥有的理想、信念、情操、价值取向和道德水平,以及逐步形成的传统、风格和特色等具有鲜明个性特征的一种校园文化形态。它是维系大学运转的内在精神力量,能增强学校的凝聚力,奠定学校改革与发展的思想、理论和文化基础,推动大学不断向前发展。[陈建新等,2002(4)]

另有论者强调大学精神的中心内涵是人文精神,认为大学人文精神主要是指大学所弘扬的在处理人与自身、人与他人、人与社会和人自然的关系中所体现的正确的价值观以及建立在这种价值观基础上的行为规范。它体现了大学对人的价值和生存意义的关怀,同时又以价值观念和行为规范的形式约束着大学人的行为,显示着大学不同于其他机构的气质特征。[舒扬,2002(8)]

(3) 学术自由

有论者从学术自由、学术民主、学术规范关系的角度强调,学术自由是在法律许可的范围内做自己想做的任何事情。学术自由不同于学术民主,表决和服从的民主原则不适合于学术自由。学术自由的概念只有在“学术研究活动”和“学术研究中的学术规范”中才是适用的。在这个领域内,人们完全可以保留自己的兴趣、坚持自己的观点,而没有必要去屈从他人的兴趣或服从他人的观点,也没有必要去追求一个总体性的、统一的结论。“百花齐放,百家争鸣”乃是学术研究自由的充分体现。建立“学术研究中的学术规范”需要体现的是学术自由的精神,而不是学术民主的精神。否则,学术规范的建立虽然抵制了抄袭剽窃这类低级的错误,但却可能陷入更大的错误之中。[俞吾金,2002(3)]

有论者从学术活动对学者生命意义的角度阐述了学术自由的意义和内涵,认为它不仅是学者从事学术活动、探究客观真理的必要条件与保障,也是学术活动发展的最高境界。它是通过学者对活动职业单一的目标超越而实现的。学者只有“为学术而学术”,把学术作为目的,而不是通过学术来实现学术之外的目的,才能实现学术自由。作者认为存在两种类型的学术自由,一是消极的、条件性的学术自由,一是积极的、内涵性的学术自由。消极的学术自由主要是指一种没有外在束缚的自由,它主要针对学者所处的各种外在环境而言。积极的学术自由则是指充分体现学者生命价值、实现学者生命意义的内在的自由。[雷晓云,2002(2)]

也有作者认为,没有绝对的学术自由,现代社会的学术自由是一项国家赋予大学和科研机构的研究者的特殊权利。学术界人士在其胜任的学科领域内,在教学和研究中享有的调查、言论、出版、交流等自由权力,而不受任何政治、宗教等外在权威的干涉和威胁,学者对学术事务的处理完全依据学术标准进行。现代法律制度是学术自由权利的保护者,同时也是约束者。学者的研究成果必须建立在充分的证据基础上,并通过有效的方法取证,否则,越出本学科范围,散布毫无根据的言论,怂恿视听,便超出了学术自由的界限。另外,国家也会通过学校行政权力对学术自由产生影响,学术自由离不开学术权力的保障。[林杰,2002(1)]

2. 大学理念形成与发展的基本线索

大学制度发轫于欧洲中世纪,而专门讨论大学理念的人则是19世纪英国学者纽曼。纽曼把大学看作是一个“教学”的场所,一个培育人才的机构,一个保存文化传统的地方,大学的目的是对一种特殊形态之人的“性格模铸”。德国洪堡提出大学的独立性原则,教学与学术相统一的原则和主张教师的从事“创造性的学问”的大学理念,促使德国率先建立起了现代大学体系。洪堡的大学理念是美国教育家弗莱克斯纳于20世纪30年代所描述的“现代大学理念”中获得系统性的阐述。弗氏肯定了大学“研究”的同时也重视大学的“教学”属性。弗莱克斯纳的“现代大学”理念,首次将高层次的教学与研究结合在一起,对美国研究型大学的发展产生过很大的影响。二次大战

后,美国大学把 19 世纪末 20 世纪初就已形成的“威斯康星思想”进一步发扬光大。克尔在《大学的功用》中指出:今日大学之功能不只是“教学”与“研究”,已扩及到“服务”,大学已成为多功能、多面向的多元性组织体。1995 年联合国教科文组织出版的《促进高等教育的变革与发展的政策性文件》中,提出了前瞻性大学的理念。要求大学不仅不能作与世隔绝的象牙塔,也不能单纯培养人才、发展知识为社会所用,而应成为地区、国家乃至全球问题的自觉参与者和积极组织者。1998 年 10 月,巴黎世界高等教育大会通过的《21 世纪的高等教育:展望和行动宣言》进一步提出,大学要重视对学生批判性思维和创造力的培养,树立以学生为中心的观点,培养学生的创业技能,使毕业生不再仅仅是求职者,而首先成为工作岗位的创造者,等等。[朴雪涛,2002(3)]

3. 现代大学的职能及其内在关系

有人认为,大学生使命的真谛是自由地追求学术、创造和传播知识,这既是现代大学的使命,也是现代大学的理念。大学与其他社会机构的根本区别在于以教学方式进行的高素质人才培养活动,科研和产业发展都是在教学的基础上发展、衍生的。因此,“学”在产学研中是居于基础和中心地位的。对“学”的强调是现代大学理念的根本要求,但这并不表明大学将远离科研和产业,因为大学自身蕴涵的文化性格和据有的资源都决定了大学必然是一个多功能的复合体。产业发展对大学的教学和科研也有促进作用,但大学又决不同于经营机构,不能为获取最大利润而牺牲教学和科研。所以在三者的关系上应是“学研产”。大学在保证培养人才和发展科学的同时,利用科技优势,开展社会服务,是应该积极扶植的,但其目的应是有利于培养高质量的专门人才,有利于把科研成果转化为生产力和推动社会经济发展。[别敦荣等,2002(1)]

有论者认为,产、学、研结合,把学术价值与商业价值统一起来是处理好高等教育与社会发展关系,推进高等教育发展的必然要求。基础性研究和应用性研究的主要区别在于知识类型和活动目的的不同。基础性研究主要关心的是利用知识理解自然,而应用性研究主要关心的是将知识用于实践的目的,它们活动的机制和方向要受到

市场和政府等外部环境影响。正是不同的利用知识的环境,决定了求知活动的选择准则,使得大学传统单一的社会角色发生变化,而在不同领域推进基础研究和应用性研究协同发展。这种变化和发展从根本上讲是不会影响到基础性研究的。另外以市场为导向的应用性研究与教学也并不存在必然矛盾。在市场上工作能力强的科研人员,在教室里也是优秀的,真实的生活经历帮助他们更好地把握理论概念,更透彻地理解哲理性问题。此外,通过学生参加科研,也能促进教学。[刘力,2002(4)]

4. 对策研究

(1) 如何建构现代大学理念

一种观点认为,建构现代大学理念首先既应恪守象牙塔精神,又要有务实的入世求存策略。失去象牙塔精神,大学就成为抽离了精神的躯壳;没有务实的入世求存策略,大学也会丧失自身。大学不能没有象牙塔精神的恪守者,也不能缺乏经世致用之术的专攻者。其次,新的时代精神核心还需回复到已为科学主义所疏离的人自身上来,恢复日益失落的人文精神对人的存在状态和人生意义的深切关怀,实现科学与人文精神的有机统合。再次,塑造大学之真精神,只能从制度安排着手。对外,将学术自由精神具体体现在制度层面上,适当强化独立意识;对内,建立一种行政与学术权威两相牵制的体制,少一些对个体过多的无关学术的限制约束和功利化的侵扰,多一些对思想的宽容和对学者独立人格的尊重,建立以质为本而非以数量取胜、以长期的而非频繁的短期性的考核与评价体系。惟有如此,大学才能为真正意义的学术创新、多学科领域的全面渗透和学术新人的成长,预留下弥足的时间和空间。[阎光才,2002(3)]

另一种观点认为,建构现代大学理念一是应消解大学理念普适主义追求的倾向。大学制度的发展和现代性所面临的困境,证明了大学理念的普适主义追求走到了尽头。追求大学理念的普适化,必然导致大学角色的混乱。二是应超越“内在逻辑”力量与社会需求对立的思维模式。所谓内在逻辑力量或曰大学传统力量的产生,其实也是特定时代的产物。离开大学的社会需求解读大学的理念,不符合历史的真实,也有违时代的潮流。总之,大学理念的形成既是对大

学制度反思之结果,也得益于时代精神的浸润。[朴雪涛,2002(3)]

(2) 如何重塑现代大学的人文精神

有人认为大学人文精神应从四个方面进行构建:一是树立现代教育观念。以“学会认知、学会做事、学会生活、学会发展”为目标和取向,促进每个人的身心、智力、敏感性、审美意识、个人责任感、精神价值等方面的全面发展,促进了科学教育与人文教育的融合。在科学教育中贯彻人文精神,使两个方面在教育内容上,相互补充,在教育思想上融为一体,相互促进。二是强化人文教育。通过院系调整和重组,打破文理分家、理工分校的局面,建立具有理、工、文、医、管理等学科的综合性大学或理工结合、文理渗透的专业性大学,调整学科和专业设置,拓宽专业口径,建立综合性的学科和专业,优化课程设置。应将科学与人文、科学教育与人文教育置于同等重要的地位。三是营造适合大学人文精神发展的校园文化氛围。四是创新大学教育管理体制,学校应由行政型管理向学术型管理过渡,建立“专家治校”、“教授治校”的管理模式。[舒扬,2002(8)]

为重塑现代大学精神,大学必须保持着对社会政治、经济、文化的前瞻性。第一,应对“象牙塔”精神进行扬弃,恪守“为科学而科学”、“为学术而学术”、“为艺术而艺术”、“为真理而真理”的价值准则,崇尚“学术自由”、“学术自治”、“学术中立”的学者人格,自觉维护大学作为“社会良心”之神圣殿堂的不屈精神。第二,重塑以天下为己任的社会责任感与对世界、人类、人生的终极关怀。第三,把信念理想主义与行动现实主义有机结合。第四,大力弘扬科学精神,不懈追求真理、坚决维护真理尊严。科学精神需要三点支撑:一是学术自由,二是批判精神,三是创新精神。[戴锐,2002(2)]

(二) 科学教育与人文教育

1. 科学教育和人文教育及其历史演化

(1) 关于科学教育

一种观点认为科学教育是以掌握自然规律、促进物质财富增长,向人们传授自然科学技术知识的教育。[舒扬,2002(10)]这包括四

方面内容:一是科学知识的传授,二是科学能力的培养,三是科学方法的训练,四是科学精神的陶冶。[肖海涛,2002(5)]

第二种观点从结果的角度认为,科学教育是使学生形成一定的科学素质的教育。这种素质应体现为人对客观世界具有宽广的认知领域,人的自由意志拓展,征服自然、改造世界的能力的增强。[赵世超,2002(11)]

第三种观点认为,科学教育主要是培育学生的科学精神,这种精神就是执著追求真理的创新精神,用理性的眼光观察和分析一切问题,唯真理是从。[黄明东,2002(5)]

(2) 关于人文教育

一种观点认为,人文教育实质上就是教学生如何做人。[王瑞芳,2002(3)]这就是将人类优秀的文化成果,通过知识传授、环境熏陶,使之内化为学习者的人格、气质、修养,成为人的相对稳定的内在品格。[刘柏林,2002(6)]人文教育是多方面的,包括人文知识、人文思想、人文方法和人文精神。[杨叔子,2002(11)]

另一种观点认为,人文教育的目的在于培养学生的人文素质,具体表现为具有较高的道德水准、正确的价值准则、健康的审美意识、鲜明的个性特征和丰富的内在精神世界。[赵世超,2002(11)]

有人把促进人的理性发展作为人文教育,认为教育的目的就在于培养和发展那些人区别于动物的特性;主张发展人的理性,重视个人价值的实现。[陈德文,2002(12)]

亦有论者指出,人文教育主要目的在于培养一种人文精神,即注重人的发展与完善,强调人的价值和需要,关注生活世界存在的基本意义,并且在现实生活中努力实践这种价值、需要和意义。[黄明东,2002(3)]

(3) 科学教育和人文教育的历史演进

为把握科学教育和人文教育的现实存在状态,不少论者把目光投向历史,寻求在教育的历史长河中反映科学教育与人文教育是怎样共生或对抗的截然不同的主张。从总体看,科学教育和人文教育在不同的历史时期,体现出一体化、分化、矛盾冲突与互动发展的特征。[吴中福等,2002(12)]人类教育发展史,就是人文教育与科学教育此起彼伏、此消彼长的过程。[王瑞芳,2002(3)]在近代自然科学

产生以前,中西方古代的科学教育作为人文教育的一个组成部分而存在。人文教育早于科学教育而专业化并在大学里占据了主导地位,即使在 19 世纪中叶之前,人文教育思潮仍占据主导地位。[林杰,2002(3)]然而 19 世纪之后,伴随着大工业的出现和科学技术的发展,一种以开发人力、传授科技知识为主的科学教育理念开始生成,并很快在高等教育中占据了主流地位。[赵世超,2002(11)]与此同时,人文教育则渐趋弱化,此种消长非但没有因不平衡的扩大而得到协调,相反却愈演愈烈。进入 20 世纪,特别是第二次世界大战后,科学教育在变革传统教育的进程中逐渐走向了极端化,排斥了反映人类精神需要的文明成果——人文文化,[张兆林,2002(3)]从而导致科学教育与人文教育之间的鸿沟越来越大。

2. 大学中科学教育与人文教育的分离及其缘由

(1) 分离的现状

在中国,高等教育中人文教育和科学教育的分离已成为一个顽症。[周远清,2002(12)]这主要表现在:在教育价值观念上,科技理性主义思潮不断彰显,人文教育价值遭到遮蔽,哲学社会科学研究在一定程度上遭到冷落。[赵世超,2002(11)]大学课程设置的过分专业化,以及课程内容的过分单一化。[李进才等,2002(6)]教育过程中放弃了对学生“为何而生”的教育,而仅仅致力于传授“如何而生”的知识和本领。[肖海涛,2002(5)]过重的教育功利导向、过弱的文化陶冶,影响到学生的全面素质培养。[舒扬,2002(10)]

(2) 分离的缘由

大学中人文教育与科学教育分离是由多种因素造成的。有论者从历史的角度分析认为,是“科学救国”论致使大学教育“重理轻文”日益加重,对人文教育逐渐淡化。[张岂之,2002(6)]另有论者把分离的原因归为三类:一是中学长期文、理分班,学生从小被灌输科学与人文分离的观念。二是高校自 1952 年院校调整后,长期文、理、工、农、医分校,造成思维的单一和片面。三是我国科技发展相对迟缓,整体上没有感觉到自然科学和人文科学密切结合的必要。[周远清,2002(12)]