

Research on the Curriculum Design of the
Culture Competence Education in the University



高校

韩延伦 著

文化素质教育课程 设计研究

本书在分析国外高校通识教育课程设计的理论基础及基本模式的基础上，对课程设计所涉及的一个层面展开理论的和实践的分析与论证，并提出“领域综合”的高校文化素质教育课程设计的理论设想。

质量，以避免造成高校整体课程在数量上的膨胀。

本书在分析国外高校通识教育课程设计的理论基础及基本模式的基础上，对课程设计所涉及的一个层面展开理论的和实践的分析与论证，并提出“领域综合”的高校文化素质教育课程设计的理论设想。这一课程设计理念立足于大学生的“整全”发展，强调高校文化素质教育课程设计的跨领域综合性，追求高校文化素质教育课程体系和结构在设计上的适切性、完整性和高质量，以避免造成高校整体课程在数量上的膨胀。

中国海洋大学出版社

高校文化素质教育课程设计研究

**Research on the Curriculum Design of
the Culture Competence Education
in the University**

韩延伦 著

中国海洋大学出版社
· 青岛 ·

图书在版编目(CIP)数据

高校文化素质教育课程设计研究/韩延伦著. —青岛:中国海洋大学出版社, 2005. 1

ISBN 7-81067-664-4

I. 高… II. 韩… III. 文化修养—素质教育—课程设计—高等学校 IV. G642.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 129364 号

中国海洋大学出版社出版发行

(青岛市鱼山路 5 号 邮政编码:266003)

出版人:王曙光

日照报业印刷有限公司印刷

新华书店经销

开本:889mm×1 194mm 1/32 印张:8.5 字数:230 千字

2005 年 1 月第 1 版 2005 年 1 月第 1 次印刷

印数:1~3 000 册 定价:18.00 元

序

高校文化素质教育课程设计,既是高校课程研究领域的一个新的理论研究课题,也是目前高校文化素质教育实践过程中的一个现实的课程实践探索课题。对这一课题展开整体的、系统的专题性研究,是一项挑战性的工作。首先,面临如何理解和限定高校文化素质教育思想及课程的本质内涵等问题。比如,高校文化素质教育这一概念的思想内涵是什么?它与国外高校的“通识教育”是相通的还是存在着本质的差异?等等,对这些问题需要作出令人信服的理论探究和论证。如果对上述问题思考不周或界定不清晰,不仅在认识和把握上会对高校文化素质教育迷惑不解,而且会对在文化素质教育这一现实的教育背景下理解和限定其课程的本质内涵造成不必要的混乱。其次,这一研究课题既具理论性又具实践操作性。如果缺乏这两种研究视野的合理整合,就会导致理论与实践、事实与价值、历史与逻辑等关系的割裂。所以,选取何种研究视角和方法,既不泛化,又能够突出论题,确实不是一件容易的事情。第三,如何将这一研究与当前我国高校文化素质教育实践紧密联系,既揭示这一研究的理论价值,又对目前我国高校文化素质教育课程设计的实践探索提供现实的指导,则更具挑战性。韩延伦于2000年进入华东师范大学高教所开始攻读博士学位时,就把高校文化素质教育及其课程设计问

题作为自己的研究方向,不仅做了大量的理论研究工作,而且收集了大量关于我国高校文化素质教育实践探索的第一手资料和有关国外高校通识教育课程设计的经验及模式的文献。经过近三年的思考和酝酿,在他的博士论文的基础上进一步修改完善,形成了今天呈献给大家的这部论著。

作者首先从探究高校文化素质教育的思想内涵入手,以还原分析、理想类型分析和比较研究的方法,多层面、多视角地解析高校文化素质教育的思想内涵。在此基础上,分析高校文化素质教育课程的本质及基本取向,以确立高校文化素质教育课程设计的理论基础和指导思想。然后对课程设计这一概念进行了理论梳理,确立本研究的认识线路及展开逻辑框架。其次,结合我国高校文化素质教育课程设计的实践探索,以无畏的学术勇气和批判反思的思维能力,对已经存在的课程设计的指导思想、模式及方法进行客观的分析与评价,总结成功的经验,发现需要进一步研究的问题。第三,从审视和借鉴的研究视角分析国外高校“通识教育”课程设计的理论基础及基本模式,探求成功的经验,以期对我国的研究有所借鉴和启发。第四,对课程设计所涉及的三个层面展开理论的和实践的分析及论证,并在此基础上提出高校文化素质教育课程设计的理论设想——领域综合的课程设计。

值得关注的是,作者在本书中所提出的高校文化素质教育领域综合的课程设计理念及理论设想。这一观点立足于大学生的“整全”发展,突出强调高校文化素质教育课程设计的跨领域综合性,而不是简单的将文化素质教育课程进行“什锦炒菜式”的组拼或组合,追求高校文化素质教育课程体系和结构在设计上的适切性、完整性及高质量,以避免造成高校整体课程在数量上的膨胀。相信这一设计理念及理论设想对于当前我国高校文化素质教育的课程实践有着现实的理论意义和实践价值。

本书是韩延伦学术成长的见证,也是他的学术观点的呈现,虽然某些观点还不够成熟,还有许多方面需要作更深入的思考,但相信韩延伦在以后的研究中会做得更好!

谢安邦

2004年6月

目 录

导 论	(1)
第一章 高校文化素质教育思想及课程本质	
探究	(15)
第一节 我国高校文化素质教育的思想内涵	
.....	(15)
第二节 我国高校文化素质教育课程的本质	
内涵	(33)
第二章 课程设计的概念内涵及基本问题确认	
.....	(43)
第一节 课程设计概念内涵的厘定	(43)
第二节 课程设计基本问题的确认	(52)
第三节 课程设计基本问题的分解诠释	
.....	(69)
第三章 我国高校文化素质教育课程设计实践	
探索模式及经验解析	(86)
第一节 我国高校文化素质教育课程设计	
实践探索中的典型模式	(87)
第二节 我国高校文化素质教育课程设计	
实践探索的经验解析	(112)

第四章 美国高校通识教育课程设计的理论基础及典型模式

评析 (120)

第一节 美国高校通识教育课程设计的思想基础 (121)

第二节 美国高校通识教育课程设计的典型模式 (130)

第三节 美国高校通识教育典型模式课程设计评析 (141)

第四节 综合核心课程设计:博耶的理论设想及启示 ... (146)

第五章 高校文化素质教育课程设计理念层面的理论探究

..... (153)

第一节 高校文化素质教育课程设计的理论基础 (153)

第二节 高校文化素质教育课程设计指导思想的内涵诠释
..... (168)

第六章 高校文化素质教育课程设计方法论层面的理论探究

..... (185)

第一节 高校文化素质教育课程设计的认识线路 (185)

第二节 高校文化素质教育课程设计的方法技术 (202)

第三节 高校文化素质教育课程设计的基本原则 (208)

第七章 高校文化素质教育课程设计要素层面的理论探究

..... (213)

第一节 高校文化素质教育课程目标的确立 (213)

第二节 高校文化素质教育课程内容的选择和组织 (220)

第三节 高校文化素质教育课程设计的评价问题 (230)

结语 领域综合课程设计模式构建的理论设想 (242)

参考文献 (259)

导 论

一、研究的背景及视角

(一)我国高校课程设计逻辑起点的理论偏差

为什么要设计课程？根本性的原因是探求课程的最大值、取得课程设计的最佳效果，以达成学校教书育人的目的，也因此，课程设计以实现学校教书育人的目的为旨归。但我们设计课程的思维视野只是关注人类的生产领域和科学世界，并以适应科学技术的发展和提高生产效能为追求目标，这样便导致在学校课程设计中过于偏重学科逻辑知识体系的传授以及学生在理性认知图式上的构建，而忽视对学生发展的另一半——精神世界的关注。这种仅仅重视课程的科学功利性、实用性，而忽视课程促进学生全面发展的设计，就形成我们所说的课程设计逻辑起点的理论偏差。从目前我国高校课程的基本状况来看，我国高校课程设计逻辑起点的理论偏差主要体现出三个方面的特征：一是学科知识取向；二是科学主义取向；三是专门化、职业化取向。

1. 我国高校课程的学科知识取向

新中国成立后，前苏联高等教育课程被我国高校大量“移植”。由于前苏联课程内容的分量、

水平和深度构成了我国高等学校课程内容的最初状态,加之深受凯洛夫教育学的影响,因而我国高校把传授学科知识作为学校教学的主要任务,要求课程以学科的基本知识和基本技能为核心,并认为,只要学生掌握了“双基”,就等于发展了学生的智力。在这一思想影响下,我国高校的课程以大量的学科基本知识和基本技能为标准,并尽量把新的学科前沿知识融入课程中。即使是在今天,高校课程仍然体现出膨胀失控的状态,课程内容越来越多,学科教材越来越厚。即使是所谓新编或新修订的学科教材,也基本上是在原有教材所包含的知识体系的基础上扩充大量的新知识、例题和习题,追求百科全书式的、手册式的、题典式的教材。这一取向的高校课程,普遍重视系统化、结构化和理论性的专业知识,重视学生对这些方面知识的积累,而对跨学科的综合性知识、知识的运用以及大学生的精神生活并不关注。因而,学生成为专业知识的占有者,但却不是专业知识的应用者,导致学生理论与实践的脱离,知识与能力的割裂。

2. 我国高校课程的科学主义取向

高校课程学问化是科学主义高校课程的显著特征。在科学主义课程论者看来,学问是为了教授而组织的知识,是由组织起来的专门化的知识领域以及该知识领域的探究和发现的方法及规则构成的。不具有结构性和专门化,不具有教授性的知识,像学习者的兴趣、经验等心理因素,当代社会生活中的问题等社会因素,只是对课程中学问知识的组织分配起作用,其本身并不能成为课程的来源,也不能作为学问知识内容取舍的依据,因此不能称之为学问。课程的目标就是传授结构性和专门性的知识,并让学生获得探究的方法。作为按结构性和专门化组织起来的知识领域及相应的探究方法的学问最有利于教学,也最具有教学的价值。基于这一科学主义课程观,高校课程,即使是人文学科的课程也都不由自主地采用这一科学主义课程观来建构各学科的课程体系和结构,所表现出的课程特征为:重学科知识的逻辑体系化,轻学科知识发展的历史过程;重学科知识的纵向传授,轻学科知识间的横向联系

和相互渗透;重学生对学科知识的掌握,轻学生对学科知识的应用和理解。这种学问化科学主义取向的高校课程,在我国近几十年的高校课程发展中,虽然有了一些变化,但课程的学问化科学主义取向并没有根本性的变革。

3. 我国高校课程的专门化、职业化取向

可以说,自高等教育产生之日起,高校课程就以专门化为其显著特征。高等学校,特别是大学,成为研究和培养纯学术性人才的基地。而高校课程专门化与职业化的联结,则是在社会赋予了高等教育服务社会的职能,特别是在美国颁布《莫里尔法案》后,在职业化的口号下,把高校课程完全置于实用主义的认识路线之中,高校课程的专门化就成为职业化的前提和基础。无论是专业设置还是培养目标,无论是教育内容还是教育思想,高校课程都屈从于社会职业的需求,为社会培育各专门行业、职业和岗位的人才。第二次世界大战后,尤其是在20世纪70~80年代,在许多国家,“职业至上论”甚至统治了高校校园。在这一“职业至上论”的影响下,不仅仅是学生关心其职业,即使是高校也通过设置专门化和职业化的课程来满足社会及学生对社会职业的需求,从而导致高校课程对人文学科课程的忽视,缺乏对学生人文素养、文化品位等方面的教育和陶冶。学生也在重视和关注职业的视野里关心个人需求的满足,而缺乏作为社会公民应有的责任意识、社会意识,学生的公民公德、文化修养日益下降。我国高等教育也受其思想的影响,加之我国社会主义经济建设又需要大量的专门性人才,因而高校课程分类越来越专、越来越细,专业口径越来越窄,农林、财经、法律、医学、工程、理科和师范类各科课程融合性极差,除了外语及政治课外,几乎不存在通识性的和文理渗透的高校课程。虽然我国高校也在开设人文社会科学教育方面的课程,但较之于专门化、职业性的课程,也只能处于次要的、或无足轻重的尴尬地位中。

我国高校课程设计逻辑起点的上述理论偏差,不仅导致目前高校课程陷入不适时宜、捉襟见肘的尴尬局面中,而且在人才培养上,出现与社会需求之间的巨大“质差”,所培养的大学生,专业面

窄,适应性不强;创业意识淡薄,缺乏自主创业的精神和能力;文化底蕴薄弱,能够成为专业技术人员,但很难成为复合型人才;做人与做事不能够和谐统一;等等。所以说,课程设计逻辑起点的理论偏差,导致我国高校课程设计忽视了大学生发展和成长的人的完整性,也使我国高校的课程在整体上呈现出科学教育与人文教育的长期分离与割裂,人的全面发展在上述课程设计逻辑起点的理论偏差下也不过是一种理想,不能够得到落实,大学生只能在专业化和专门性的课程体系片面地发展与成长。

(二)我国高校课程设计面临的现实挑战

1. 科学技术的信息化、网络化挑战高校课程设计

纵观高等教育发展的历史,不难发现,科学技术与高校课程设计的总体上是同步发展的,科学技术的进步也必然促使高校课程发生相应的变革。

当代科学技术的发展主要表现出三个方面的特征:①发展速度呈加速增长的趋势;②既高度分化又高度综合,以高度综合为主的整体化趋势;③科学技术转化为生产力的速度越来越快。特别是目前科学技术的信息化、网络化发展,使知识经济成为未来社会发展的主导性力量,生产力与劳动者、劳动工具、劳动对象和高科技呈现出如下的关系: $\text{生产力} = (\text{劳动者} + \text{劳动工具} + \text{劳动对象})_{\text{高科技}}$ 。在这一社会发展的现实趋势下,单纯地靠高校传授系统化、结构化的学科性知识以应付未来社会的变化,已经是不可能的了。科学技术的信息化、网络化,不仅需要知识的专门化,更需要知识的综合与融通,需要人们所掌握的知识具有必需的弹性和广博性。由此,那种高度分化的,互不相干的科学主义和专门化、职业化课程设计就到了非改革则不能够适应社会发展的地步。针对这一现状,我国高教界一些有识之士便倡导高等学校重新弘扬强调训练人的理智的自由教育,有些人则重提通才教育,希冀通过传授通识性或基础性的知识来提高大学生对社会的适应能力,从而引发了我国高教界关于是否给予大学生“猎枪”还是“猎物”的争论。虽然自由教育、通才教育都带有形式教育的印记,但都关注到了

“通才”与学术理论及能力之间的关系,受到我国高教界的普遍关注。如果说,高教界对知识与能力的关注并没有对科学主义、专门化和职业化的高校课程造成根本性的冲击,那么,进入 20 世纪 90 年代后的对“知识、能力、素质”问题的讨论和研究,就使得高校课程设计在科学技术信息化、网络化的挑战下,开始了面向 21 世纪的重大改革。一种内容广泛,融“知识、能力、素质”于一体的高校课程设计成为我国高校课程改革的基本取向。由此可见,那种强调传授高度分化的专门化知识的科学主义、专门化和职业化的我国高校课程在科学技术信息化和网络化的挑战下,确实需要进行根本性的改革。

2. 学习化社会挑战高校课程设计

1972 年,联合国教科文组织国际教育委员会出版了《学会生存——教育世界的今天和明天》,提出了终身教育和学习化社会的思想理念。1994 年,在罗马举行的首届终身学习会议上则强调:终身学习是 21 世纪的生存概念。1996 年,国际 21 世纪教育委员会向联合国教科文组织提交了题为《学习——内在的财富》报告,展望了 21 世纪人类发展对于教育的需求。阐述了构建学习化社会观的必要性,强调必须把终身学习放在社会的中心位置上。由此可见学习化社会与教育之间关系的重要性。终身学习和学习化社会观作为一种全新的 21 世纪教育理念,要求高等教育必须为大学生提供以下几个方面的学习:学会认知,学会做事,学会做人,学会与人相处。这几个方面的学习现实地要求高校课程设计:一是应从以教授专门化的学科知识为主向培养学生能力为主转变,不应过于追求学科知识的专门化,而应该突出科学本身的整体性,在软化学科之间界限的基础上加强对大学生的基本素质、基本知识和基本能力的培养;二是高校课程设计应着眼于学生整体人格的发展、注重学生学习能力培养和强调科学方法教育,以获得终身学习的能力和意识。但我国现行的高校课程设计过于关注知识内容本身的逻辑体系化,忽视获得知识的过程和科学研究方法的掌握;强调知识本身的逻辑体系,而轻视学生学习这些知识的心理逻辑

和人类获得这些知识的历史线索。目前,我国高校课程设计在这些方面的缺陷极不利于培养大学生的学习能力和研究能力,更不用说形成终身学习的意识。由于学习化社会的到来,终身学习已经成为社会发展的客观性要求,因此,我国高校课程设计必须适应学习化社会的终身学习要求。在课程设计中重视大学生学习能力的培养和学习方法的获得,重视科学的整体性和知识的广博性,重视对大学生完整人格的培育和形成,那种以专门化、职业化课程设计包揽学生一生享用的想法和做法,都会成为终身学习要求的观念性障碍,而且在学习化社会,这种高校课程设计也确实显露出它的保守性和不合时宜性。

3. 人的全面发展的现实需求挑战高校课程设计

人的全面发展是指人的体力和智力、道德精神和审美情趣得到充分自由的发展和运用。这一人的发展理念,在我国已经提出并“流行”了多年,但由于经济建设的需求,我国高校课程设计偏重于专门化、职业化,偏重于学科知识和科学主义的教育价值观,致使这一人的发展的美好愿望仅仅滞留于扭曲、误解和“口号”的尴尬之境。随着学习化社会的到来,终身学习已经成为每一个社会人适应未来社会发展的必需,正如 1989 年联合国教科文组织的报告《学会关心:21 世纪的教育》中所指出的:“归根到底,21 世纪最成功的劳动者将是最全面发展的人,是对新思想和新的机遇开放的人。”^①因此,人的全面发展就在学习化社会的到来和终身学习理念的要求下,在我国知识经济初见端倪的社会现实下,重新成为高校教育及课程改革立论点和逻辑起点。人的全面发展,要求在高校课程体系中,把自然科学课程、社会科学课程和人文科学课程置于同等重要的地位。但现实的状况是,我国高等教育思想观念是重工科轻理科、重理工轻人文,致使高校课程设计重专业教育课程,轻非专业教育课程和公共基础教育课程,从而导致我国

^①转引自母小勇、谢安邦、阎光才:《论构建我国 21 世纪高等教育创新课程体系之理念》,载《教育研究》1999 年第 11 期,第 17 页。

高校课程严重失衡,大学生的知识结构严重偏狭,人文教育受到了不应有的冷落。我国高校这种失衡的课程体系和课程结构,严重影响了大学生的全面发展。因此,从大学生成长发展的“完整性”来审视我国高校课程设计,使科学教育与人文教育和谐与平衡,使大学生的人文精神与科学精神统一与和谐,就成为合理处理高校、大学生、社会三者辩证关系的关键,也成为我国高校课程设计必须改革的缘由之一。

从上述对我国高校课程设计的理论偏差及所面临的挑战来分析,可以形成如下认识:

(1)我国高校课程设计的逻辑起点存在理论偏差,表明我国高等教育思想及人才培养模式过于关注科学教育而弱化人文教育的客观事实,揭示出我国高校课程在体系和结构方面的严重失衡;而我国高校课程设计所面临的挑战,又现实地表征着我国高校课程在新的历史时期的不适应性。因此,以新的高等教育思想和观念改革我国高校课程设计已势在必行。

(2)关注高校课程领域中科学教育与人文教育的结合与平衡、大学生知识结构的平衡与和谐、培养合格的和负责任的公民而不仅仅是专门人才等问题,成为我国教育界思考把什么样的高等教育带入 21 世纪的基本立足点。

(3)以知识、能力、素质三者相结合的素质教育转变我国高等教育思想和观念,改革我国高校课程设计,确立人的完整性为高校课程设计的逻辑起点,以构建新的人才培养模式,适应新的历史时期社会及人的发展的需求,成为我国高校课程改革选择的必然选择。

二、问题的提出

为促进我国高等教育思想和高等教育观念的转变,加强科学教育与人文教育的平衡及融合,推动高校人才培养模式、课程体系和教学内容的改革,1995 年,原国家教委开始有计划、有组织地在 52 所高校开展加强大学生文化素质教育的试点工作,揭开了我国高校探索人才培养模式、科学教育与人文教育的平衡及融合的高

校课程体系和教学内容改革的序幕。1998年5月,召开了第三次全国高校加强文化素质教育试点工作研讨会,会议决定向全国普通高校推广文化素质教育。由此,文化素质教育在我国高校得以全面推进。

虽然我国高校都在积极实施文化素质教育,而且在整体课程体系和结构上进行着不同程度的调整,但文化素质教育课程是如何设计的,其设计状况如何,是我们关注的焦点。从所收集到的近几年来有关我国高校文化素质教育课程设计实践探索的材料来看,课程设计既呈现出多元化的趋势,又存在着不同程度的迷茫。

高校文化素质教育课程设计的多元化表现在:我国许多高校,已经探索并形成一些较为成型的大学生文化素质教育课程设计模式。如南京大学、中国人民大学、复旦大学、山西大学、华南理工大学、华南农业大学等所形成的板块或“模块”的课程设计模式;华中理工大学(现更名为华中科技大学)的核心课程设计模式;北京大学的通识教育课程设计模式;西南交通大学的分布要求设计模式;等等。这种多元化的课程设计,确实反映出我国高校对文化素质教育的重视,但问题是,造成这种多元化的原因是高校所确立的课程设计指导思想的差异性 or 分歧而导致的。从所收集到的有关资料来分析,华中理工大学的核心课程设计模式、西南交通大学的分布要求设计模式,主要是以人文教育理论来设计文化素质教育课程,直接指向提升大学生的文化素质;而南京大学的板块设计模式,主要是以价值理论来设计,以使大学生形成人文的、科学的、道德的、伦理的、艺术的、审美的等价值观;北京大学则是以通识教育理论来指导文化素质教育课程的设计,以提升大学生的人文素质、培养大学生的科学精神以及两者的有机结合。这种现状促使我们不得不思考以下问题:这些多元化的课程设计模式是否体现出高校文化素质教育思想?高校文化素质教育的思想内涵是什么?高校文化素质教育课程的本质是什么?应该确立一种什么样的指导思想来设计高校文化素质教育课程?

我国高校在文化素质教育课程设计的实践探索中所呈现出的

迷茫则表现在:许多高校在这一课程设计的实践探索上仍是“外围作战”,徘徊在开设人文讲座、增加人文社会科学教育课程、文化素质教育进入课堂等技术性策略和措施等方面的计划上,或者不加以分析和审视就盲目模仿、引入国外通识教育课程设计模式,而在文化素质教育课程的整体设计这一核心性问题上,缺乏对课程设计的主体性意识,缺乏课程设计的理论指导。上述高校虽然探索出一些较为成功的经验并形成了一定的模式,但仍然存在着许多有待于深入研究的问题。这种状况促使我们不能不思考以下问题:如何设计课程?国外高校通识教育课程设计对我们设计文化素质教育课程有何启示和借鉴?

三、研究的对象、目的及方法

如果把“高校文化素质教育课程设计”这一研究命题拆分为两个部分,即高校文化素质教育和课程设计,也是两个极具挑战性的研究领域。但关于文化素质教育问题的理论研究,所收集到的研究性论文,就多达上千份,可以说,能够获得丰厚的研究资料;而关于课程设计的资料,不仅能够收集到国内学者的已有研究成果,而且也能够收集到国外的大量相关性研究资料,因为,课程设计这一问题,一直是课程论领域研究的热点问题。所以,这两个研究领域都已经成为众多研究者的聚焦点。但当把这两者组合在一起,却是一个全新的、独特的研究领域。尽管从语义上讲,这一研究命题可能没有多少新意,而且在一定程度上,有关文化素质教育的研究以及我国高校课程改革的实践探索也在涉猎这一研究领域。但迄今为止,对文化素质教育课程设计进行整体的、系统的专题性研究并不多见,至少在所收集到的关于文化素质教育课程设计的相关研究资料中,更多的是经验性总结或探索性计划,几乎没有出现这一命题性术语。从这一层面上讲,本研究对于目前我国高校所展开的文化素质教育课程设计具有现实的指导意义和价值。

其实,对文化素质教育的理论研究,其目的应该是为文化素质

教育课程设计确立理论基础和价值论范畴。因为,高校文化素质教育目的的最终达成,并不能够停留在人们的观念层面上,而是要落实在课程上,落实在如何设计以及设计出合理性的课程上。从这一意义上说,高校文化素质教育实践问题的根本性解决,其核心在于课程设计。正是基于课程设计在高校文化素质教育中的地位、文化素质教育的理论研究之于课程设计的意义和价值、我国高校文化素质教育课程设计探索的目前状况,才把文化素质教育课程设计这一命题作为研究的对象。一是探究高校文化素质教育的思想内涵,分析高校文化素质教育课程的本质及基本取向,确立文化素质教育课程设计的理论基础和指导思想;二是对已经存在的课程设计的指导思想、模式及方法进行客观的分析与评价,总结成功的经验,发现存在的问题以及需要进一步研究的问题;三是从借鉴和审视的视角分析国外高校通识教育课程设计的理论基础及基本模式,以期对本研究有所借鉴和启发;四是提出我们对文化素质教育课程设计的理论设想:领域综合的课程设计。

对文化素质教育课程设计这一领域在整体上和系统性上进行专项研究,虽然不能够说是首创,但这一领域的研究,到目前为止较为缺乏,可以说是开拓性的研究。因此,这一研究命题以何种方法来展开就成为本研究的重要问题。

在以往关于文化素质教育的理论研究中,人们思考问题的方法基本上是在教育哲学或理论思想的研究领域,探索文化素质教育的意义和价值,或者以相关比较的方法探索文化素质教育的时代性、针对性以及与其他教育思想和观念的差异性,而把文化素质教育置于“课程设计”这一研究视角中的分析和探讨较为缺乏。虽然已经收集到许多高校关于课程设计的实践探索的材料,但这些材料基本上是在操作性的层面上所展开的实践性探索,对文化素质教育缺乏全面而系统的分析,致使目前我国高校在文化素质教育课程设计方面呈现出较大的理论分歧。基于此,我们力图超越单纯的教育哲学或教育思想探讨以及仅仅局限于操作性的实践探索,而是从理论与实践、历史与逻辑、事实与价值等相结合的视角,