

审美渗透论

——高校人才培养中的审美渗透研究

◎叶碧 著

浙江大学出版社
ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS



2006年浙江省新世纪高等教育教学改革项目研究

审美渗透论

——高校人才培养中的审美渗透研究

叶碧著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

审美渗透论:高校人才培养中的审美渗透研究 / 叶碧著. —杭州:浙江大学出版社,2012.5

ISBN 978-7-308-09801-4

I. ①审… II. ①叶… III. ①高等学校—人才培养—审美教育—研究 IV. ①G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 054814 号

审美渗透论

——高校人才培养中的审美渗透研究

叶碧著

责任编辑 李玲如

封面设计 续设计

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址:<http://www.zjupress.com>)

排 版 杭州中大图文设计有限公司

印 刷 杭州日报报业集团盛元印务有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 15.25

字 数 256 千

版 次 2012 年 5 月第 1 版 2012 年 5 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-09801-4

定 价 38.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话 (0571)88925591

目 录

| | |
|---------------------------|-----|
| 绪 论 | 001 |
| 第一章 高校人才培养中审美渗透的意义 | 020 |
| 一、高校人才培养理想目标的历史探索 | 020 |
| 二、审美在促进人全面自由发展中的独特意义 | 038 |
| 第二章 高校人才培养中审美渗透的原则 | 050 |
| 一、高校人才培养中审美渗透的基本原理 | 050 |
| 二、高校人才培养中审美渗透的基本原则 | 059 |
| 第三章 高校人才培养中审美渗透的途径 | 065 |
| 一、审美在目标中的渗透,促进培养目标的整合 | 066 |
| 二、审美在主体中的渗透,促进师生关系的优化 | 069 |
| 三、审美在活动中的渗透,促进培养过程的优化 | 073 |
| 四、审美在条件中的渗透,增强条件的育人功能 | 080 |
| 第四章 高校人才培养中审美渗透的方法 | 083 |
| 一、方法的创新 | 083 |
| 二、高校人才培养中审美渗透的对话法 | 092 |
| 三、高校人才培养中审美渗透的情境法 | 115 |

| | |
|---------------------------------|-----|
| 第五章 高校人才培养中审美渗透的模式 | 148 |
| 一、模式的内涵与特征 | 148 |
| 二、审美渗透模式的建构 | 156 |
| 三、审美渗透模式的应用 | 175 |
| 第六章 高校人才培养中审美渗透的管理 | 202 |
| 一、管理的基本涵义 | 202 |
| 二、审美渗透的目标管理 | 203 |
| 三、审美渗透的过程管理 | 210 |
| 四、审美渗透的评价管理 | 218 |
| 参考文献 | 236 |

绪 论

高校办学以人才培养为根本任务,以促进人的全面和谐发展为根本目的。但高校推行的专业化人才培养模式,能达到这一根本目的吗?人们提出这样的疑问是有道理的。一方面,从专业化人才培养模式这个概念的内涵看,它对人的培养显然是以促进人的专业发展为主要目标的。我们并不否认一个人的专业发展在他的整体发展中的重要意义,但专业发展毕竟不能等同于人的全面和谐发展;另一方面,从专业化人才培养模式的教育内容看,它注重的是人的专业知识教育和专业能力培养,具有鲜明的唯理性主义特征。在教育实践中,长期盛行于整个教育领域的唯理性主义已经造成严重后果,它粗暴地排斥、无情地扼杀了人的兴趣、爱好、情感等因素,导致了人的感性与理性的分裂,人的片面发展已成为不可抹杀的事实。但是,人有追求自身完善的本性,教育的理想目标也是促进人的全面和谐发展。这样,基于应然的理想追求而对高校专业化人才培养模式提出的挑战,就成为不可避免的事。

挑战高校专业化人才培养模式,目的是为革除这种模式存在着的弊端,使之成为主动适应人性发展要求、能够促进人全面和谐发展的模式。而对我们来讲,要改革高校的专业化人才培养模式,首先需要了解这一模式的形成与发展状况,从中找出产生弊端的原因,只有这样,我们才能有针对性地进行改革,才能保证改革取得实效。基于这样的思考,我们打算把目光投向高校的起源之处,看看高校产生之初人们选择专业化培养模式的理由,以及此后发展中出现问题的原因。

从世界高等教育发展的历史中我们可以看到,专业化人才培养模式和大学的起源如影相随,并且是大学教育独立存在的重要标志。学术界普遍认为,现代意义上的大学产生于中世纪,而“中世纪大学的一个特点就是以专业教育

(professional training)为目的。”^①被称为“母大学”的萨莱诺大学、波隆那大学、巴黎大学的形成过程都说明了这一点。

萨莱诺大学位于意大利南部,那里气候宜人,风景优美,吸引了不少人到此疗养。一些技艺高超的医生也相继来到萨莱诺,并开办了一所医学校。后来,犹太医学家阿非利诺来到萨莱诺,编译了一批著名的医学著作,从而推动了当地医学理论和医疗技术的发展。十字军东征期间,很多伤员相继来这里治伤,从而使萨莱诺医学校声名远播,吸引了各地不少有志学医的人聚集于此地。但他们毕竟来自于外地来。作为外地人,他们与当地入、与其他外地人因文化背景、生活习惯等的不同而有种种矛盾,甚至产生冲突,从而影响来此学医目的的实现。为了保证自己学有所成,他们自发组织起来,“和医师订立合同,规定学生纳费和医师传艺的条件,进行知识交易,这便成为欧洲最早的萨莱诺医科大学”。^②

波隆那大学的所在地是意大利北部的交通要道,过往商人都要在这里进行贸易交流以获得利益,这使波隆那显得格外繁荣。但利益往往会激发人更大的欲望,人们为了满足自身的欲望常常会忘了别人的需求,由此便引发了不少商业案件。这些商业案件如果得不到及时处理,不仅会造成冲突双方的利益损失,而且还会带来很大的社会危害。在这种情况下,波隆那对处理商业案件的法律人才就有十分迫切的需求。另一方面(对波隆那大学的建立来说是更为重要的方面),这里具有研究罗马法的传统,不少著名学者先后来到这里从事罗马法的研究与讲学。由于他们的努力,波隆那成为当时“研究欧洲罗马法和教会法的最重要的中心”,^③并吸引了很多人来此学习法律知识。但是,来自欧洲各地的学生,在法律上却处于不利地位,于是,他们运用所学法律知识,联合起来组成团体,以求互相保护与支持。这就是波隆那大学产生的历史原因。从中人们可以看到,它的产生既有客观的需要,也有现实的基础。特别需要指出的是,在波隆那由学生自发组成的团体,就是大学的肇始,“大学一词最初的意思就是指普遍意义上的一个组织或社团,只是到后来才专指教师和学生的行会”^④。

① Ebyond, Frederick and Arrowood, Charles Flinn. The History and Phylsophy of Education: Ancient and Medieval. Englewood Cliffs: Pretice-Hall Ing., 1940:762.

② 滕大春主编:《外国教育通史》,山东教育出版社1989年版,第131页。

③ 贺国庆:《欧洲中世纪大学超源探微》,《河北大学学报》(哲学社会科学版)2007年第6期。

④ 贺国庆:《欧洲中世纪大学超源探微》,《河北大学学报》(哲学社会科学版)2007年第6期。

巴黎大学由巴黎圣母院附属的天主教学校发展而来,先以培养牧师为主,故以神学闻名。后来增设哲学、法学、医学,成为综合性大学,办学的目的是培养牧师、律师、医师等专门人才。

从萨莱诺大学、波隆那大学、巴黎大学这三所“母大学”的形成过程看,大学在其形成之初就是以“专业教育为目的”的。在讨论西方早期大学的特点时,有人曾提出不同看法,认为西方大学从一开始就很重视七艺课程。这一说法也符合实际,但这并不意味着西方早期大学所推行的是普通教育而不是专业教育。滕大春先生在总结中世纪大学形成过程的特点时指出:“大学是专业性的学习机构,它虽然也开设神学和七艺的课程,但它把七艺作为学习专业课程的基础,而自由学科或文雅学科也只是预备性的课程。……在中世纪早期的教会学校中,神学和七艺是课程的主体;而在大学中,它们只是学习某一专业的基础或预备。”^①用现在的话来说,“七艺”就是早期大学所开设的通识课程。从这里我们也可以看出,在西方,通识教育虽然在大学刚诞生时就已存在,但它始终都没有取代专业教育。专业教育是大学的独特标志,如果让通识教育取代了专业教育,那么大学就不能称其为大学。总之,大学就是人们为了培养社会所需要的高级专门人才而创建的,专业化教育是大学的主动选择。中世纪之后,世界各国的高等教育都有很大发展,期间虽然在办什么样的大学、怎样办大学的问题上,人们进行过很多争论与改革,但通过专业化模式培养高级专门人才的目标,一直为各国所自觉坚持。按专业培养人才是大学存在与发展的根据。

正如任何事物在其发展中都会受到各种因素的影响而发生这样、那样的变化一样,高校专业化教育的内容、方法、要求等等,也随着社会的变革、发展而与大学产生之初的那种专业教育有所不同。其中,科技的发展和工业革命的兴起,给高校专业教育带来的影响是最直接、也是最大的。科学技术的发展引起了学科的分化和知识的分类,从而使高校专业教育中知识的专门化、系统化特征更加突出。工业革命的兴起与发展,引起了行业、职业的分化与细化,从而对高校培养各种具有专门技能的人才提出了更为迫切的需要,这就使高校的专业化人才培养模式变得更加稳固。不仅如此,科技进步和工业发展还通过它所创造的巨

^① 滕大春主编:《外国教育通史》,山东教育出版社1989年版,第129页。

大财富,培养了新的社会观念,让我们相信:人只有达到专业化,才能创造更多的财富。在客观现实和社会观念都要求高校培养专业化人才的情况下,高校不得不更加自觉、更加坚定地推行专业化的人才培养模式:按社会需要设置专业,按已设专业招生,按专业组织教学,按专业颁发文凭,学生凭专业证书就业。从这一历史发展过程看,高校的专业教育实际上是一种鲜明的专业定向教育:定向招生、定向培养、定向就业。

高校专业教育的定向性,使它与社会发展的联系更加密切,社会需求与高校发展呈现着十分明显的互动关系:高校在服务社会中发展,社会也因为有了高校提供的人才支持而有了更大、更快的进步。

但是,问题也恰恰发生在这里。因为在这种主动服务社会的专业化教育模式中,人被隐去了,人被放到了一个不知所在的地方,高校成了一座“无人的城堡”。这就给我们提出了一个很严肃的问题:高校教育究竟应该如何处理服务社会和促进人自身发展的关系?这个问题的要害是,在社会与人的关系上,高校教育应该以什么为根本、为目的。深究起来,这是一个很大的教育哲学问题,但基本观点应该是,人是根本,社会是条件;人是目的,社会是形式。以此来衡量高校的专业教育,就不难发现其中的问题,那就是过于强调适应社会、满足社会需要,忽视了人本身的需要,忽视了高校育人为本的宗旨,以至于本该是“育人”为本的教育,却成了与“制器”同质的活动。随着专业教育之片面性的不断暴露,人们的反思也在不断加深:人首先是感性的存在,可专业教育凭什么漠视甚至鄙视人的感性?人本来是个完整的存在,可专业教育为什么只强调培养人的某一方面的专门才能?在知识不断更新、技术不断升级、岗位不断变更的情况下,过早定向的专业教育如何才能保持人的完整性?如何才能为学生在将来急遽多变的社会中的生存与发展奠定基础、提供保证?随着反思的深入,对高校专业化人才培养模式的挑战也就自然而然地提了出来。

但这种挑战显然不能以推翻或放弃专业教育为目的,而应以改革专业教育中的片面性为旨归。高校有充分的理由推行专业教育,有责任为社会各行各业培养一大批高级专门人才,但没有任何理由在专业教育中忽视人本身的存在,没有任何理由放弃促进人整体素质提高的责任。高校的专业教育如果长期忽视人,忽视人整体素质的提高,那么它所培养的人就可能成为“废品”,甚至是“危险品”,最终走到自己消灭自己的路上去。也正是基于此,高教界围绕如何处理服

务社会与服务人的整体发展、如何解决培养模式与培养目的之间的断裂问题,展开了长期的、艰难的理论研究与实践探索。首先兴起于美国的通识教育、20世纪90年代中期在我国兴起的大学生文化素质,就是这种探索的具体表现。

我们先来看看通识教育的有关情况。通识教育是针对专业教育中专注于目标的职业性、知识的科技性而提出来并加以实践的。19世纪前,通识教育还是一个与大学教育无关的概念,当时人们用它来统称中小学教育。最早把它和大学教育联系在一起的是美国的帕卡德教授,他在19世纪初阐释通识教育的内涵时说过这样一段话:“我们学院预计给青年一种 general education,一种尽可能综合的教育,它是学生进行任何专业学习的准备。为学生提供所有知识分支的教学,这将使得学生在致力于学习一种特殊的、专门的知识之前对知识的总体状况有一个综合的全面的了解。”^①从这一段话看,帕卡德教授心目中的通识教育,是指在大学教育中实行的、具有普遍性、基础性意义的教育,这种教育超越了专业教育,其内容是为各专业学生提供共同修习的内容,具有非专业性、非职业性特点。或许是由于帕卡德教授的观念太过超前,所以在他生活的时代,通识教育未能引起人们足够的重视。到了20世纪初,“通识教育”一词的应用次数虽然开始逐渐增多,但在应用过程中,人们对它的含义却未作认真的辨析,大多数人对通识教育的认识还停留在只知其然、不知其所以然的层面上。直到1945年,美国哈佛大学委员会在《自由社会中的通识教育》(*General Education in a Free Society*)一书中,才对通识教育作出较为完整的定义。在这个委员会看来,通识教育是指“学生在整个教育过程中,首先作为人类的一个成员和一个公民所接受的那部分教育。”^②此后,关于通识教育的定义不断增多,说法也不尽相同,对此,李曼丽博士在《关于“通识教育”概念内涵的讨论》一文中,作了较为系统的介绍与分析。从李曼丽博士所作的介绍看,人们在分析通识教育概念时,大多从通识教育的内涵、方法以及人们对它的应有态度等方面开展。在内涵上,人们普遍认为,通识教育具有教育对象的普遍性、教育内容的基础性和人文性、培养目标的公民性

^① A. S. Packard. The Substance of Two Reports of the Faculty of Amherst College to Board of Trustees, with the Doings of the Board thereon. North American Review, 1829, 28: 300.

^② 马骥雄:《战后美国教育研究》,江西教育出版社1991年版,第158页。

和人性的完满性等特点。在方法上,人们大多采用比较法,把通识教育和专业教育放在一起加以比较,从中阐述通识教育的内涵、性质和目的。在态度上,人们大都主张用通识教育之长去补专业教育之短,而不是用通识教育取代专业教育。

在通识教育的实践中,课程建设是人们关注的重点。课程建设的具体内容主要有两项:一是通识教育本身的课程建设,主要解决应该开设哪些课程的问题。在通识教育的倡导者看来,只有首先解决通识教育的课程设置问题,才能落实教育内容,实现教育目标。在美国,通识教育课程建设主要包括两个大的方面:一是人文、艺术、社会科学、自然科学等基础知识课程,写作、交流、语言、体育等基本技能课程。^①二是整个人才培养的课程体系建设,它要解决的主要问题是,通识教育课程在整个课程体系中应占多少比例、处于什么位置、与别的课程的关系是怎样的等。如果说,前一类课程建设(即通识教育本身的课程建设)是依据一个公民应该具备的基本素质而进行的话,那么后一类课程建设则是为了实现专业教育与基本素质教育的统一而进行的,因此,它比通识教育本身的课程建设更重要、更具有根本性。在美国哈佛大学,本科生培养课程分专业课程、选修课程和核心课程三大部分,其中专业课程 16 门,目的是帮助学生掌握专业领域的基础知识和最新发展动态,培养学生运用专业知识的能力;选修课程 8 门,目的是帮助学生进一步发展他们的兴趣,进而确定自己的辅修科目;核心课程 8 门,是为不同专业的学生共同修习而设置的课程,这类核心课程就是人们所说的通识教育课程,内容涉及外国文化、历史研究、文学和艺术、伦理思辨、科学、社会分析等六大学科领域,学校希望通过这类核心课程的学习,帮助学生了解人类知识,引导学生朝着通才型的方向发展。^②由此可见,哈佛大学在这方面所作的探索和所取得的成就是令人赞叹的。在哈佛大学,不仅通识教育课程占有不小的比例(约占四分之一),而且整个课程体系也比较充分地体现着促进学生整体素质提高的宗旨。有了这样的课程体系,不仅通识教育课程的设置与实施,技能教育与人文教育、知识深度与广度、主修与辅修的结合也都有了可靠保证。应该说,哈佛大学创造了一种比较理想的高校人才培养模式,对我们做好促进人全面发展的教育工作,具有重要的借鉴意义。

① 刘少雪:《美国著名大学通识教育课程概况》,《比较教育研究》2004 年第 4 期。

② 贺国庆等主编:《国外高等学校课程改革的动向和趋势》,河北师范大学出版社 2000 年版,第 17 页。

如果说课程的设置需要制度来保障的话,那么课程的实施则需要教师来保障。没有教师的认真实践,最好的课程设置也只是空中楼阁;课程应有的价值实现不了,那么它的存在理由就会丧失。因此,建设一支能够承担通识教育课程的师资队伍,是实现通识教育课程价值的必要条件。应当引起注意的是,从提高学生整体素质的培养目标、部分与整体的关系看,不仅承担通识教育的课程任务的教师需要有通识教育的理念,其他各类专业课教师,也应该确立通识教育的理念,认识到自己所教课程是提高学生整体素质有机组成部分,在人才培养的根本目标上与通识教育是一致的。如果所有教师都有了这样一种认识,那么整个学校在人才培养的总目标上就能达成共识,形成合力。否则,每门课程的教师都只是死守本门课程的具体目标,对通识教育课程流露出一不屑一顾的态度,甚至把通识教育课程视为妨碍本门课程教学的存在,那么每门课程就都会成为孤立的、游离于整体的存在。因此,高校的通识教育不能就事论事地对承担通识教育课程教学任务的教师提要求,而应该从人才培养的根本目的出发,要求所有教师把自己所教课程视为整体的一部分,与别的课程建立起共生共存、互补互动的关系,这样,才能真正促进学生整体素质的有效提高。

然而,这种基于应然的构想要转化为实然的状态,在目前还是一件很有难度的事。在美国,通识教育虽然推行了很多年,在课程建设、制度保障等方面取得的成就也很大,吸引了国际高教界的高度关注与积极效仿。但在课程实施主体方面,影响通识教育实施的问题并没有得到很好解决,“教授们比较愿意留在自己的专业领域内。因而,负责通识教育的单位,需要多费力来敦请师资”,或者以提供经费资助的方式吸引教师来教通识课程,或者在聘约中写明教师有通识课程教学的义务,等等。^① 这还只是表现在通识教育课程教师方面的问题,如果放眼去看其他各类课程教师在认识通识教育、支持通识教育方面的表现,问题恐怕更多。看来,通识教育理念的普及与扎根,并不是一件轻而易举的事。

再来看看我国大学生文化素质教育方面的情况。我国的大学生文化素质教育启动于1995年。当年全国有52所高校开展了大学生文化素质教育试点。三年后,教育部根据试点经验,作出了在全国各普通高校推行大学生文化素质教育

^① 黄俊杰著:《大学通识教育的理念与实践》,华中师范大学出版社2001年版,第255页。

的决定。如今,这一走过十多年历程的教育活动仍在蓬蓬勃勃地发展着,越来越丰富的经验积累和越来越广泛的社会影响,吸引着越来越多的人去关注、思考、实践大学生文化素质教育。可以毫不夸张地说,这一教育实践在高等教育理念、高校培养模式方面所引起的变革是深刻而空前的。在大学生文化素质教育实践的推动下,我国高校广大教育工作者对“培养什么样的人”、“怎样培养人”这一学校办学根本问题的思考更自觉、更深入,也取得了更广泛的共识,对人才培养模式改革的探索也更积极、更执著。

我国大学生文化素质教育的兴起,与人们对专业教育模式所导致的人的片面发展现状的反思有直接的关系。在高度计划经济体制下,我国高校的专业教育曾经走过不断细化的道路,国家为高校开出的可设专业最多时曾超过 1400 种。与此相应,还建设了一大批科类单一的高校(比如钢铁学院、煤炭学院、黄金学院、化工学院、交通学院、电力学院、水电学院、纺织学院等等)。这种紧扣科技分化、分工细化的要求办高等教育的做法,使高校的办学之路越来越狭窄。在遭遇商品经济的冲击之后,高校狭隘化的专业教育模式前景更为暗淡:功利主义、工具主义教育思想的日益强盛,使学科之间、专业之间相互疏离与分割的趋势不断加剧,学生的知识学习、能力训练在高校办学中成为压倒一切的任务,与此同时,教育促进人全面和谐发展的根本宗旨却被遗忘,人自身追求感性与理性和谐统一的内在要求被忽视,片面发展的单向度人成为高校专业化教育模式的必然产物。

应该说,高校专业教育的弊端早就存在,为什么到了 20 世纪 90 年代初期才引起学术界、教育界的普遍关注呢?这个问题细究起来比较复杂,粗略说来,与我国的社会转型、传统文化被冲击有关。我国的传统文化具有重伦理、讲整体、求中和的特点,无论是政治活动,还是教育活动,以及日常生活活动等等,都带有浓厚的伦理色彩,都强调个人的道德修养,再加上科技发展相对迟缓,所以在相当长的时间内,我国高校专业教育中的人文与科技的矛盾并不十分突出。改革开放之后的情形就大不一样。我们确立了以经济建设为中心的基本国策和以市场为主导的经济体制,这就使得我们不得不依靠科学技术,因为科学技术是第一生产力,是经济发展的直接动力。但要发展科学技术,就必须抓好教育,尤其是要抓好高等教育,因为比起中小学教育来,高等教育与科学技术、与经济发展的联系更加直接。因此,要求高校培养适应科技发展和经济建设需要的人才也在

情理之中。从某种意义上讲,改革开放之后我国高等教育大发展的首要原因,是科技进步和经济发展的需要,而不是人自身追求完美的需要。在这种情况下,人文教育(或者说是“学会做人”的教育)就自然而然地摆到了科技教育(或者说是“学会做事”的教育)之后,甚至是之外。这恐怕是造成大学精神衰微、人文价值失落的重要的社会原因。

关于我国的大学精神衰微、人文价值失落的表现问题,很多学者从不同角度作过分析,其中,杨叔子先生针对知识经济带来的影响所作的剖析,很值得我们重视,他把这种影响概括为“五精五荒”：“精于科学,荒于人学”,“精于电脑,荒于人脑”,“精于网情,荒于人情”,“精于商品,荒于人品”,“精于权力,荒于道力”,并指出:“面对知识经济的出现,‘五个精于’是正确的,‘五个荒于’是错误的。”错在哪儿呢?错在“荒于人学”,“荒于人文”^①。社会发展的历史告诉我们,凡是与人本身的内在品质直接相关的因素被荒疏了,那么,这个民族、这个国家的前景就十分令人担忧。基于对专业教育的历史反思、对现实的分析和对未来发展的洞察,教育部作出了在全国高校全面推进大学生文化素质教育的决定。

直接针对市场经济条件下狭窄的专业教育对人文的忽视乃至排斥的现状而兴起的大学生文化素质教育,是要颠覆专业教育吗?显然不是,因为专业教育是高校不可否弃的培养模式,培养高级专门人才是高校根据社会发展要求而确定的长远主题。既然如此,当前片面的专业教育中所表现出的人的发展的狭窄性、培养模式的单一性、人文教育的薄弱性又该怎样去改变呢?对此,人们首先想到的办法是,在不改变高校专业化人才培养模式的前提下,对专业教育进行“拓展”与“加强”。“拓展”是对专业教育内容进行的改革,具体做法是:第一,拓宽专业口径,把相近的多个专业合并成一个专业,经过多次修订,1998年教育部公布的本科专业目录中确定的专业数已压缩到249种;第二,增加教育内容,就是在所有专业的教育中增加文化素质教育的内容,使专业教育的内容体系更加完善,更有利于促进学生的全面发展。“加强”就是加强大学生文化素质教育。大学生文化素质教育既是“拓展”的内容,也是“加强”的对象,只有切实加强,才能使增加的那部分内容在整个教育内容体系中占有一定地位。

从实践角度看,加强大学生文化素质教育需要弄清楚“怎样才算加强”(加强

^① 杨叔子:《现代大学与人主观教育》,《高等教育研究》1999年第4期。

的标志是什么)、“如何才能加强”(采取了哪些措施)等问题,其中“明确用什么进行教育”的问题(亦即教育内容是什么的问题)是首要问题。对“用什么进行教育”的问题,大学生文化素质教育的倡导者们是有清醒认识的,并且从一开始就作出了明确的回答:“文化素质教育的内容,我认为主要还是人文科学教育和艺术教育,当然文科的学生需要加强自然科学的教育。”^①时隔三年后,教育部在总结文化素质教育试点经验的基础上制定的《关于加强大学生文化素质教育的若干意见》,对文化素质教育内容提出了指导性意见:“我们加强大学生文化素质教育工作,重点指人文素质教育,主要是通过对大学生加强文学、历史、哲学、艺术等人文社会科学方面的教育,同时对文科学生加强自然科学方面的教育,以提高全体大学生的文化品位、审美情趣、人文素养和科学素质。”可以说,明确大学生文化素质教育的内容,是直接体现加强这一教育活动的标志,否则,这项具有深远意义的教育活动就会完全落空。

历史地看,在多种多样的教育内容中,把人文素质作为大学生文化素质教育的重点,方向正确,思路对头。但同时也应看到,人文素质依然是个内容相当丰富的范畴,而学生在校学习的时间是有限的,很难面面俱到地将人文素质的所有内容统统列入教学体系之中。因此,选择什么样的人文素质教育内容,仍然是个不能回避、而且需要首先加以解决的问题。从笔者所了解到的部分高校的实践看,人们在这个问题上有着广泛的共识,体现在课程设置上,就是各高校不约而同地把体现中华民族共同精神的中国优秀传统文化作为人文素质教育的主要内容,开设了不少像“中国传统文化”、“中国哲学史”、“中国文化史”、“中国古代人生哲学”、“文物精品与文化中国”、“中国古代艺术欣赏”、“唐诗美学”、“唐宋八大家散文”、“古代东方文明”之类的课程,还举办了一大批名目繁多、内容丰富的中国优秀传统文化讲座。

这是一种很让人感慨、也很令人深思的现象。曾几何时,中国传统文化被当作糟粕加以抛弃,被当作染缸加以颠覆,为何在大学生文化素质教育中备受青睐?细细想来,出现这种情况亦非偶然。改革开放之后,从西方引进的科学技术、文化思想在中国产生了巨大影响,中国人特别是青年一代开始渐渐远离中国传统文化,远离中国国情,似乎一切都是外国的好,一切都学外国人的样,以西方

^① 周远清:《加强文化素质教育,提高高等教育质量》,《中国大学教学》1996年第1期。

发达国家为标准批评自己的祖国。杨叔子先生曾举过这样一个例子：“1982年，几位心系华夏的美籍华人朋友对我说，有些留学生 XYZ 学得好，ABC 学得好，也懂美元、英镑，只可惜对长江、黄河了解不多，对文天祥、史可法了解不多，《史记》《四书》一点也不知道，这种人能否为中华民族服务？这令我十分震惊。”^①事实上，当今大学生中发生的令人震惊的事并不少见，“马加爵事件”、“泼熊事件”、“药加鑫事件”等令人震惊，其他犯罪事件、淫乱事件、自杀事件、不讲诚信事件等等，同样也令人震惊。前些年，北京、沈阳、武汉等地的一些大学生还上演了另一种方式的闹剧：在公开场合“裸奔”，并宣称这是“行为艺术”。当人们为这种把“裸奔”演绎为“行为艺术”而诧异时，一些大学生为诧异者的表现而“诧异”：“哈佛学生每年都有这样的举动，为什么美国大学生裸奔可以，中国大学生就不能呢？”^②且不说这种行为本身与中国传统的廉耻文化精神相悖，单就思维方式而言就很成问题：因为美国有大学生裸奔，我们就应该允许裸奔，那么，是否美国大学所有的，我们都要照搬？这显然是脱离中国国情、背离民族传统的机械性思维方式。如果中国的大学生要按美国大学生的行为方式来行事，那么，究竟是在中国大学建设中国文化，还是在中国大学建设美国文化，就真的会成为一个问题。

由此可见，大学生文化素质教育把优秀的传统文化作为重要内容，是一种很有现实针对性、富有历史使命感的正确选择。从现实情况看，人们批评当代不少青年大学生文化底蕴不足，主要是指他们在讲正气、讲操守、讲理想、讲道德等方面，存在着比较明显的缺陷。而中国优秀传统文化以其深厚的人文精神千古流传，成为哺育优秀人才的珍贵的精神食粮。关于中国优秀传统文化中深厚的人文精神，张岂之先生将其归纳为七个方面：“人文化成——文明之初的创造精神；刚柔相济——穷本探源的辩证精神；穷天人之际——天人关系的艰苦探索精神；厚德载物——人格养成的道德人文精神；和而不同——博采众家之长的文化会通精神；经世致用——以天下为己任的责任精神；生生不息——中华民族的人文精神在当代的丰富与发展。”^③从张岂之先生所概括的中华人文精神内涵看，当代中国、特别是当代中国大学生正需要确立这样的人文精神，有了这样的人文精

① 杨叔子：《面向未来，转变观念，加强大学生人文素质教育》，《重庆大学学报》1998年第1期。

② 张炯强：《“裸奔”，岂能与国际接轨》，《新民晚报》，2008年7月18日。

③ 张岂之：《论大学生文化素质教育》，《史学集刊》1999年第1期。

神,个人才会精神强壮,民族才会得以复兴。从另一方面看,在经济全球化、文化多元化的世界潮流中,西方社会的一些敌对势力对我国进行的颠覆性文化渗透有增无减,我国青年中崇拜乃至盲从西方文化思潮的也有所增多。在这种情况下,我们必须加强本民族优秀的传统文化教育,这样才能培养青年大学生对优秀传统文化、对伟大民族精神的认同感,才能引导他们在科学比较的基础上,正确进行中西文化交流,并在交流中自觉抵制敌对势力对我国进行的文化渗透。从这个角度看,把中国优秀的传统文化作为大学生文化素质教育的重要组成部分,是一种国际视野的体现。

加强大学生文化素质教育,不仅需要选择正确的教育内容,还应该采取有效措施,以为这项教育活动的正常、持续推进提供保证。在这方面,我国大学生文化素质教育实践有不少值得肯定、值得推广的经验。

首先是教育部的大力推动。教育部是全国大学生文化素质教育的发动者,其主要作用可概括为主持和支持。教育部通过研制相关文件,对全国大学生文化素质教育的指导思想、主要目的、基本内容、实施途径和方式提出了具体要求,发起、推动、指导全国的大学生文化素质教育;组织评审并批准建立了一批“国家大学生文化素质教育基地”;组织开办了多种形式的文化素质教育师资讲习班、研讨班;组织编写了一系列富有特色、水平较高的文化素质教育教材;及时总结文化素质教育的实践经验,组织召开了一系列专题研讨会、学术报告会、经验交流会;从政策、资金等方面支持各高校开展课程改革、教学实践、理论研究等活动。这一切都直接表现着教育部在全国大学生文化素质教育中的主导地位和支持作用。

其次是各高校的积极实践。在大学生文化素质教育中,各高校都采取课堂教学、专题讲座、主题活动等多种形式,把人文素质教育作为重点,促进大学生的全面发展,并在课程体系建设、培养方式改革、人文精神渗透等方面,展开了积极而有益的探索。

课程体系建设不仅仅表现为增加以人文学科为主的文化素质教育课程,更重要的是认真解决随着这些课程的增加,整个课程结构该怎样调整、该怎样完善的问题。从笔者所了解的情况看,各高校在课程体系建设方面的普遍做法是:增设人文课程、适当减少专业课程教学时数;增加选修课程,着重提高人文类课程在整个选修课程中的比例,并要求学生选修一定数量的文化素质教育课程学分。