

ZHONGMEI DAXUE TONGSHI JIAOYU
BIJIAO YANJIU

中美大学通识教育 比较研究

王燕晓◎著

非
外
借



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

ZHONGMEI DAXUE TONGSHI JIAOYU
BIJIAO YANJIU

中美大学通识教育 比较研究

王燕晓◎著



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

图书在版编目 (CIP) 数据

中美大学通识教育比较研究/王燕晓著. —北京: 知识产权出版社, 2019. 9

ISBN 978 - 7 - 5130 - 6425 - 5

I. ①中… II. ①王… III. ①高等学校—通识教育—比较教育—中国、美国 IV. ①G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2019) 第 188646 号

责任编辑: 贺小霞

封面设计: 刘 伟

责任校对: 潘凤越

责任印制: 刘译文

中美大学通识教育比较研究

王燕晓 著

出版发行: 知识产权出版社有限责任公司

社 址: 北京市海淀区气象路 50 号院

责编电话: 010 - 82000860 转 8129

发行电话: 010 - 82000860 转 8101/8102

印 刷: 北京虎彩文化传播有限公司

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

版 次: 2019 年 9 月第 1 版

字 数: 250 千字

ISBN 978-7-5130-6425-5

网 址: <http://www.ipph.cn>

邮 编: 100081

责编邮箱: 2006HeXiaoXia@sina.com

发行传真: 010 - 82000893/82005070/82000270

经 销: 各大网上书店、新华书店及相关专业书店

印 张: 12.75

印 次: 2019 年 9 月第 1 次印刷

定 价: 58.00 元

出版权专有 侵权必究

如有印装质量问题, 本社负责调换。

前 言

改革开放四十多年，中国的教育始终处于不断改革的过程中，通识教育改革就是在这样的教育探索中走向前台的。可以说从1995年，原国家教委在52所高校开展文化素质教育的试点开始，中国通识教育改革拉开序幕。十年后，以北京大学元培学院、清华大学新雅书院、复旦大学复旦学院、中山大学博雅学院为代表，纷纷开始进行通识教育的探索与实践。2015年，由以上四校联合发起并建立了我国的“大学通识教育联盟”，随后出版《通识教育评论》，并紧跟时代，在“互联网+”时代，创建了微信公众平台“通识联播”。这一系列的努力，极大地推进了中国通识教育的深入开展。“通识教育”在今天可以说是教育改革领域中的一个“热词”，不再是当年庞海苟老师调研时，学生和教师面对“通识教育”一词的满目茫然。通识教育在中国教育中越来越被重视，并得到越来越多的人的认同和支持。那么是否可以断定当今中国，人们对加强通识教育已经形成共识、对通识教育的理念都有了正确的理解呢？通识教育实践和改革已经有了成熟的模式和方案呢？非也。实际上这些问题并没有解决。通识教育不仅是教育的理念和思想，更是教育实践，而且是一种专注于“全面的人”的培育的教育思想理念。站在今天新时代的大背景下，认真思考习近平同志不断强调的“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一根本问题，我们会发现通识教育在大学的教育改革中就变得极为重要和必需。

通识教育作为一种理念，一种教育实践方式，既有助于培养学生的全面发展，也有助于培养具有创新能力的高层次人才。无论怎样理解和界定通识教育，有一点是有共识的，那就是通过通识教育培育的是具有“通识”的人。问题是，这样的人应该是什么样的人呢？通识不是常识，通识也不是所有知识，更不是专业知识的补充和点缀。通识是一种思维、一种方法、一种境界和情怀。具有“通识”的人应该是具有融会贯通的思维方式和理解能力的人，是具有开放心胸包容差异的人，是能够在多样复杂中发现新的世界的人，是能够独立判断理性选择的负责任的人。这样的教育，能培养出这样的勤学善思、能独立解决问题，善于发现新问题并保持好奇，敢于探索又富有责任心，能深刻领悟人的本质，具有家国

情怀的人才是我们大学的目标。这样的大学通识教育主要是通过通识教育课程完成的。

根据自己的教学实践和调研发现，当前中国各个高校的通识教育基本上是中国的名校模仿美国名校，国内的其他学校模仿国内的几所名校，还有一些学校则只是把原来的课程名称换成通识教育的方式，通识教育的实践存在着各种各样的问题。已经有学者指出，中国的通识教育改革此前模仿的主要是美国哈佛大学的通识教育模式。其实，美国各个大学都非常重视通识教育，但是操作的方式还是有很大不同。我们在盲目模仿的过程中，没能结合自己的实际，出现问题其实也是正常的。细思之，这也与中国整体对通识教育认识模糊有关。对于通识教育没有从思想理念上彻底认识清楚“何谓通识”“何谓通识教育”“通识教育与专业教育的关系”“中国通识教育改革的着力点在哪里”，等等，这些问题不清楚，急急忙忙走入实践的通识教育改革，结果不理想也就可以预料了。正是在对通识教育深入思考和实践探索的多方经验反思中，本人将十多年来关于通识教育的思考，对中美两国具有代表性的通识教育改革和实施模式的资料进行了收集、分析和对比，结合当今的改革趋势，逐步梳理整理，就有了这本书。

全书分为六章，第一章对通识教育的由来做了一个简单的介绍，第二章主要分析了美国通识教育的主要理论流派，第三章对美国大学的通识教育实践案例进行了梳理，第四章是对中国大学的通识教育改革以及实践模式的梳理和分析，第五章在对中美两国的通识教育有了整体的对比和分析后，深入探讨中国大学通识教育改革的背景以及存在的问题、问题出现的原因，等等，并在此基础上，在第六章对中国大学通识教育改革的未来着力方向给出了自己的思考。

通识教育并非一件不言自明或望文明意的简单事情，通识教育包含着教育者和受教育者对教育、对人的一系列的根本性的认知，也体现着我们对教育的理想、对人自身的本质的理解，这些都是需要在教育实践中不断澄清的，完成这个艰巨的任务的关键就是教师。习近平同志在全国教育大会上指出：“教师是人类灵魂的工程师，是人类文明的传承者，承载着传播知识、传播思想、传播真理，塑造灵魂、塑造生命、塑造新人的时代重任。”实践中如何真正让每一位教师都能真正发挥这样的育人作用，应该是我们通识教育改革的方向，也应该是整个教育改革的方向。

目 录

第一章 通识教育的由来	1
第二章 美国大学通识教育的主要理论流派	5
一、永恒主义的通识教育模式理论	5
二、进步主义的通识教育模式理论	10
三、要素主义的通识教育模式理论	15
第三章 美国大学通识教育实践案例	22
一、哈佛大学通识教育改革历程	23
二、芝加哥大学通识教育改革历程	45
三、哥伦比亚大学通识教育改革历程	65
四、圣约翰学院通识教育改革历程	78
第四章 中国大学通识教育课程模式	87
一、复旦大学通识教育模式	87
二、北京大学通识教育模式	94
三、南京大学通识教育模式	102
四、浙江大学通识教育改革	112
五、中国大学通识教育改革及课程设置特点	117
第五章 中国通识教育改革的背景与困惑	120
一、中国通识教育改革的背景	120
二、当前中国通识教育改革中的误区	124
三、通识教育课程中存在的问题	128
四、通识教育课程改革中产生问题的原因	134
第六章 中国大学通识教育改革再认识	144
一、通识教育再认识	144

二、通识教育课程设置的基本原则	156
三、通识教育课程改革的方案设想	158
第七章 中国大学通识教育改革的着力点	165
一、通识教育理念的宣传	165
二、通识教育教师的培养	166
三、加强通识教育课程管理	178
附录 2018 年圣约翰学院阅读书目清单	185
主要参考文献	190
后 记	195

第一章 通识教育的由来

通识教育 (General Education), 又称为“普通教育”或“一般教育”, 其理论渊源可以追溯到古希腊的自由教育 (Liberal Education), 又称为“博雅教育”。“博雅”的拉丁文原意是“适合自由人”, 在古希腊所谓的“自由人”指的是社会及政治上的精英。古希腊倡导自由教育或博雅教育, 旨在培养具有广博知识和优雅气质的人, 让学生摆脱庸俗、唤醒卓异。其所成就的, 不是没有灵魂的专门家, 而是成为一个有文化的人。

亚里士多德最早提出自由教育思想, 他认为自由教育既不立足于实用, 也不立足于需求, 而是为了心灵的自由。强调通过自由技艺的学习进行非功利的思辨和求知, 从而免除无知愚昧, 发展理性, 提升智慧及道德水平, 获得各种能力全面完美的发展以及身心和谐自由状态的教育。他认为: 首先, 教育是以受教育者具有闲暇为前提, 又以受教育者充分利用闲暇为手段。如果没有自由的闲暇时间, 教育就没有进行的基本前提。其次, 教育的目的在于探索高深的纯理论知识。亚里士多德所生活的古希腊社会, 只有“自由人”才有闲暇, 要教授人探索高深的学问, 只是针对“自由人”, 自由教育应是由此而来。在古希腊社会, “自由人”被认为是高人一等的。因此, 亚里士多德认为, 实施自由教育适合于“自由人的价值”, 通过这样的教育, 可以使“自由人”获得智慧、道德和身体的和谐发展, 这样的自由教育同为了获得某种技能、适应某种职业的职业训练是截然不同的: 自由教育是高尚的, 职业教育则是低等而卑下的。在当时社会普遍认为各种行业的实际操作是奴隶们的事务, 它有损于人的智力的发展。当然, 亚里士多德又指出, “自由人”是法律的规定, 但如果自由人醉心于狭隘的功利, 不重视道德的修养, 必然会妨害人对纯理论的钻研, 这样, 人也就不自由了, 因此, 在亚里士多德看来, 教育有利于使“自由人”成为人。亚里士多德对于自由教育与职业训练的区分, 反映了在古希腊不同阶级和阶层的人接受的是不同的教育。同时, 自由教育也提出了对于人的智慧、美德等全方位教育的思想。在亚里士多德看来, 非物质的形式是宇宙中的最高主宰, 它是自然存在、终极目的和至善至美的始因, 只有自由人的理性才能洞察其奥妙。全部事业中最高尚的、最

自由的或最文雅的是理论的沉思和探索，这正是自由教育所崇尚的目标。亚里士多德的自由教育思想对后世影响颇为深远。^①

自由教育的内涵在中世纪发生了变化。当时基督教教会利用亚里士多德的哲学来解释神学，改组了古代希腊、罗马学校中的一般文化学科，提出了世称“七艺”（逻辑、语法、修辞、数学、几何、天文、音乐）的教育。教会认为“七艺”是为进一步学习神学以达于神明的基础学科。中世纪的七艺渗透着神学的内容，其“自由”已不是指充分发展人的理性，而是指摆脱尘世的欲望，皈依基督的神性。至文艺复兴时代，由于人文主义者要求冲破教会的束缚，倡导解放人性，把谋求个人的自由视为教育的要务，所以意大利人文主义者 P. P. 韦杰里乌斯在论述“自由教育”的理想时，提倡的是个人身心的自由发展。他把人文学科，主要是希腊文和拉丁文，作为自由教育的主要内容。他认为，“自由教育”是一种符合于自由人的价值的教育，是使受教育者获得德性与智慧的教育，还是一种能唤起、训练与发展那些使人趋于高贵的身心、最高的才能的教育。

18、19 世纪以来，随着自然科学的兴起，自然科学逐渐与人文学科并驾齐驱，尽管对于自然科学知识和课程不乏抵制，如耶鲁大学在 1828 年发表了《耶鲁报告》（*The Yale Report*），提出维护古典语文教育，排斥现代语文及职业性实用学科，轻视社会科学和自然科学课程。提出大学的目的是，在于提供心灵训练和教养，充实具有知识的心灵，而古典文雅学科就是达成这种训练和教养的最好科目，因此应该拒绝实用性科目。英国红衣主教纽曼则进一步发展了这种思想，他在《大学的理想》（*The Ideal of a University*）一书中系统地论述了自由教育思想。他认为：“对受教育者而言，大学教育就是自由教育。”纽曼认为自由教育胜过任何专业教育，它使科学的、方法的、有序的、原理的和系统的观念进入受教育者的心灵，使他们学会思考、推理、比较和辨析，尽管他们没有受过任何专业教育，但在接受自由教育以后，他们的理智水平足以使其胜任任何一种职业。这些抵制并没有阻碍自由教育思想的发展，1868 年，英国生物学家、教育家赫胥黎在其著作《论自由教育》中，把自由教育解释为文、理兼备的普通教育。到此，“通识教育”的概念已被提出。

“通识教育”一词在 19 世纪以前一般为中小学教育的总称，类似于我们今天所说的“基础教育”，其教育内容则是指为大学阶段专业教育做准备的基础知识和基本能力。第一次把“通识教育”与大学教育直接联系起来的是美国博德学院的帕卡德教授。19 世纪初，部分美国学院开始实行选修制，不同学生可以选修不同的课程。“大学生学习的课程是否需要一些共同的部分”在当时成了争论

① 郭强. 亚里士多德的教育观与自由教育理念的形成 [J]. 大学教育, 2012 (9): 5-6.

的焦点。帕卡德教授在《北美评论》撰文，认为本科课程应该有共同部分：“我们学院预计给青年一种通识教育，一种古典的、文学的和科学的，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 这些共同的知识就是通识教育。帕卡德教授对通识教育的界定，实际上发展了“通识教育”最初的含义，并将其延伸到了大学教育的阶段，同时他还对通识教育的内容进行了大致地划定，并将之视为专业教育的准备。这一界定明确了通识教育的基本内涵，在美国高教界影响深远。例如，罗杰斯在1861年创建麻省理工学院，1865年招生第一批学生时，校长罗杰斯为学院规定的宗旨是提供共同的教育，培养学生在数学、物理、自然科学、英语和语言以及心理学和政治学方面的基础，为学生在毕业后能适应任何领域的工作做好准备。不过，由于当时专业化教育倾向不是非常严重，所以帕卡德教授提出的通识教育没有被普遍接受。

20世纪30年代，美国高等教育的过分专业化问题越来越突出。因为专业的需要，很多学生不选择通识教育课程，很多通识教育类课程在选修课体制中失去了应有的地位，这便造成了培养出来的人才知识面越来越窄、能力越来越专、发展越来越片面，也越来越不应当时社会发展的要求，一度被忽略了的通识教育问题，便从这个时候起逐渐受到了高等教育研究者和实际教育工作者的重视。现代意义上的通识教育出现在美国哈佛大学委员会在1945年发表的《自由社会中的通识教育》（*General Education in a Free Society*）的报告书中，即美国高等教育史上著名的“红皮书”（*The Red Book*）。这本书把通识教育定义为“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”。这种通识教育，“可以赋予人们在生活中必备的各种知识、能力、思考、信念、修养等，培养情感和智力全面发展的人”。该报告指出，美国的高等教育，首先要克服过分专门化倾向，加强学生人文科学、自然科学和社会科学方面的学习，使人能有效地思考、交流思想，作出适当的判断，并区别不同的价值观念。如果说帕卡德的定义只是就教育和学习来谈，还带有明显的要素主义的色彩，而后者则从人的全面发展出发，其哲学基础是永恒主义。从教育的目的来看，帕卡德认为通识教育是为专业教育准备的，而“红皮书”却认为通识教育要克服过分专业化的趋势，培养全面发展的人。

“红皮书”确立的通识教育的内涵，在20世纪后期基本稳固，美国大学院校

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 [J]. North American Review, 1829 (28): 300.

联合会历年的年度报告都基本遵守了这一界定，并且略有发展。如2002年的报告《学习化社会大学的新愿景》（*Greater Expectations: A New Vision for Learning as a Nation Goes to College*）中特别指出：不论什么专业，什么家庭背景的学生都应该重视通识教育。该报告与其以前的报告一脉相传，注重结合学术和职业的愿景，要求学生发展分析和实践能力、道德和社会责任以及对社会和自然界的深刻了解和认识。^①与以前历年的通识教育报告相比，这一新界定提出了“道德和社会责任”的问题，实际上是从社会全面进步的角度认识通识教育，与“红皮书”着重从个人发展理论相比应该说有所超越。如果说帕卡德教授只单一地从个人学习能力培养的角度提出通识教育，到哈佛大学的“红皮书”则提出了通识教育是为了人的全面发展，美国大学院校联合会2002年度报告则突出了社会全面进步的问题。通识教育的理念经历了从服务于专业学习到服务于个体的全面发展再到服务于社会的全面进步的发展过程。

中国早期把“自由教育”意译为“通才教育”或“文雅教育”，以此相别于学习各种专门知识的专业教育。在中国，提倡通识教育最早的是清华大学前校长梅贻琦，他在《大学一解》一文中写道：“通识，一般生活之准备也，专识，特种事业之准备也。通识之用，不止润身而已，亦所以自通于人也。信如此论，则通识为本，而专识为末。……偏重专科之弊，既在所必革，而并重之说又窒碍难行，则通重于专之原则尚矣。”^②明确提出了培养“通识”人才的目标。梅贻琦的通识教育观包括以下几个主要内容：一是生活大于专业，事业不过是人生的一部分；二是通识是一般生活的准备，专识是特种生活的准备；三是从社会需要来看，也是“通才为大，而专家次之”；四是如果让没有通识基础的专家治理国家其结果不是“新民”，而是“扰民”。

中华人民共和国成立后，我国学习苏联模式，对高等院校进行院系调整，大力发展专业教育，通识教育在中国式微。改革开放后，教育有了极大的发展，关于加强素质教育的举措也有，但是，通识教育依然很少被提起。但是，随着社会的发展，中国应试教育、专业教育等问题日益突出，人才培养过程中出现的“单面人”“畸形人才”等问题也越来越突出，至此，通识教育再次走向前台。2005年，复旦大学首先开始尝试在大学开设通识教育课程，开启了当今中国通识教育的大潮。

① 陈小红. 论21世纪通识课程与专业课程 [J]. 理工高教研究, 2005 (5): 37.

② 梅贻琦. 大学一解 [C] // 中国大学改革之道. 上海: 上海人民出版社, 2004: 47.

第二章 美国大学通识教育的主要理论流派

美国大学的通识教育与其国内繁杂多样的课程理论流派紧密相关，不同的课程理论体现着不同的哲学思想，比如，以学科中心的课程理论就有“实科课程理论”“兴趣课程理论”“要素主义课程理论”“结构课程理论”，等等，另一种强调以人为中心的课程或称之为**人本主义课程论**又包括“经验主义课程理论”“人本主义课程理论”，还有“社会改造主义课程理论”“存在主义课程理论”，等等，这些课程理论对美国各大学的通识教育都有着或多或少的影响。中国台湾的学者黄坤锦就将通识教育的理论派别概括为理想主义、进步实用主义和精粹本质主义三大类。从其研究看，他是把教育理念与课程特点结合在一起进行的归类和**分析**。受其研究启发，认真对美国大学的各种通识教育课程模式进行分析，可以看出美国的通识教育在实践中有所差别，最为关键的地方在于其坚持的教育理念不同。本人的研究更侧重于从理念和哲学的分析视角将其教育理论为三种理论模式，即具有浓厚的精英主义和理想主义色彩的永恒主义教育理论，具有突出的实用主义和自然主义色彩的进步主义教育理论以及理想主义与实用主义两种思想折中的要素主义教育理论。

一、永恒主义的通识教育模式理论

永恒主义的通识教育课程模式的最突出的代表人物是美国的赫钦斯。其代表作有：54卷的《西方世界名著丛书》（1952）、《美国高等教育》（1936）、《为自由的教育》（1943）、《教育中的冲突》（1953）、《学习的社会》（1968）等。他曾经在担任芝加哥大学校长期间，力主进行以“伟大经典著作阅读计划”为主的通识教育。这种教育模式的理论基础是永恒主义的教育思潮，这种思潮在20世纪20年代的美国成为显学，也成为对通识教育产生重大影响的一个理论流派。

1. 永恒主义教育的历史延续

永恒主义的教育思想最早可以追溯到古希腊的柏拉图的理想主义（Idealism）。

柏拉图通过著名的“洞穴之喻”(Allegory of the Cave),形象地表达了他对世界和宇宙的基本观点,那就是世界是由“理念世界”和“现象世界”所组成。理念(Idea)的世界是真实的存在,是一种无形的或精神的存在,永恒不变,宇宙间的万事万物都是依此理念而来,人类感官所接触到的这个现实的世界,只不过是理念世界的微弱的影子。人们在现实生活中感知到的各种具体的物像并不是事物的根本,而是理念的反映。人类要追求的当然是永恒的、普遍的真理,而不是短暂有限的物象。这种把理念、精神看作本质和真理的思想,使得柏拉图的教育思想更重视和关注理性能力的培养和训练。因此,柏拉图在教学中始终高度关注和重视学生的理性训练,在其著作中“反思”“沉思”都是高频率词汇,在他看来,关于理性的知识唯有凭借反思、沉思才能真正融会贯通,达到举一反三。教师要做的事情就是引导学生宁心静思,通过对“理念”的“苦思冥想”达到对真理的领会和把握,获得另一个“真理”或“理念”,理解事物的本质或世界的本质。柏拉图的理想主义思想对后世西方的通识教育(教育)产生了极其深远的影响。19世纪的英国红衣主教亨利·纽曼就是一个典型代表。

英国的红衣主教亨利·纽曼是永恒主义教育思想继承者和积极倡导者。他的著名的《大学的理念》是体现永恒主义通识教育思想的最重要的文献之一。纽曼曾就读于有浓厚宗教气息的牛津三一学院(Trinity College),1851年在爱尔兰创办“都柏林天主教大学”,并担任校长至1858年。在此期间,他发表了一系列关于大学教育的演讲和文章,阐释其关于教育以及通识教育的理想,后来汇集刊行,即是著名的《大学的理念》。美国著名高等教育家布鲁贝克指出:“在高等教育哲学领域的所有著作中,影响最为持久的当推红衣主教纽曼的《大学的理念》。”^①

纽曼坚信大学最重要的本质就是通过永恒的普遍的追求和内省思辩的锻炼培养“绅士”(gentleman)。因此,纽曼认为大学不是研究机构,如果要进行研究,那为什么要有学生。在纽曼看来,大学是师生交谈切磋的场所,是心灵交汇的“学者社区”,大学是“一个教授宇宙普遍知识的场所”^②,大学的目标在于发展心灵,传授知识只是发展心灵的必要前提,其目的在于运用知识以开启人的心灵,让心灵丰满。大学教育要培养人的理性,而不是进行职业训练。因为人生是有限的,大学时光宝贵又短暂,人不能把有限的宝贵时间耗费在职业训练或娱乐性科目上,而应该全身心地投入到对最高真理的追求和把握中,这样的教育才能真正发展人的心灵。为了达到这样的目的,在大学林林总总的知识门类和课程

① 约翰·S·布鲁贝克. 高等教育哲学[M]. 郑继伟,等译. 杭州:浙江教育出版社,1987:137.

② 纽曼. 大学的理想[M]. 徐辉,等译. 杭州:浙江教育出版社,2001:7.

中，就必须选择那些具有永恒性和普遍性的知识，所以必须阅读原典著作，以求了解和掌握原作者的全文全貌，作者不仅仅是查看书籍，而是把自己融入原作者的思想中，用心灵去感悟和拥抱那些正确的见识和感悟，并将之吸纳，融入自己的心灵，这样的教育才是真正的教育。通过这样永恒的、普遍的科目所培养出来的人，便是博雅教育所要培养的“绅士”，“以便他在生命当中，能展现出一种累积的智力，精致的品位；一种坦白正直的、公平正义的、沉着冷静的精神；一种高贵和虔诚的态度”^①。

2. 永恒主义通识教育的实践理念

永恒主义通识教育理论不仅在美国的教育中产生了直接而有力的影响，而且产生了具有伟大实践精神的最典型的代表人物——赫钦斯。

赫钦斯是美国教育家，永恒主义教育流派的代表人物，也是永恒主义教育的积极的、坚定的实践家。赫钦斯在第一次世界大战后转入耶鲁大学，先后学习历史和法律，并获得文学硕士和法学硕士两个学位。1929年开始，年仅30岁的赫钦斯应聘担任芝加哥大学校长，在此期间，他将他的理想主义教育理念落实在芝加哥大学的建设实践中。

赫钦斯的教育思想的形成背景和来源，与其深厚的历史功底和法学的学习有密切关系。历史学习会让他对柏拉图、亚里士多德到笛卡尔、纽曼等人的思想都不陌生，这样的学习都是从他们的经典著作中完成的。这些经典著作必然会对赫钦斯产生深刻影响。而研究法律则对其理性思维有极大帮助。法律学科学习中的“个案教学法”（Case Method of Instruction）大多数都是非常经典的、具有永恒意义和价值的案例，这样的案例学习和讨论对他的影响应该是非常大的。无论是历史学习还是法学学习，以经典著作和经典个案为蓝本，通过深入的阅读，进而展开讨论，这就要求学习者必须准确的理解，辨明义理，严密论证，清晰表达，批判性地思维，等等，这种切身的学习经历奠定了赫钦斯对通识教育的理想和基本标准，即强调经典名著的学习，强调对读、写、算等基本能力的严格要求，强调对学生的批判性学习能力的培育。

另外，耶鲁大学在1828年就发表了《耶鲁报告》（*The Yale Report*），提出大学的目的在于提供心灵训练和教养，而古典文雅学科就是达成这种训练和教养的最好科目。赫钦斯求学期间，浸淫在耶鲁大学这样的教育氛围中，对其此后高度重视古典名著学习的思想理念应该有重大影响。

从1929年到1951年，赫钦斯在担任芝加哥大学校长期间，把他的通识教育的理念充分运用到实践中，积极推行“芝加哥计划”，对芝加哥大学教育进行改

① 纽曼. 大学的理想 [M]. 徐辉, 等译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 144.

革。同时，他又推行“伟大名著教育计划”，并专门设立了“西方名著编纂咨询委员会”。赫钦斯的教育理想和教育实践对美国的通识教育产生了巨大的影响。尽管后来芝加哥大学并没有严格地实施赫钦斯的“伟大名著教育计划”，赫钦斯也离开了芝加哥大学，但是，当时在芝加哥大学积极协助赫钦斯，推动其教育理念实施的追随者如布坎南、阿德勒等人，后来离开芝加哥大学到圣约翰学院，继续并更加彻底地实施了经典名著阅读课程方案，把永恒主义的通识教育理念在实践中变为现实。

赫钦斯在批判当时的美国教育中存在的职业主义教育倾向以及效用主义倾向等问题的过程中，提出了他自己对通识教育的理想和实践方案。

第一，他认为通识教育在大学教育中是不可或缺的。赫钦斯认为不会有一所没有普通教育的大学，如果真出现这样的情况，那么各个学院、专业或学科之间的人就无法相互交谈，因为他们无法理解彼此。通识教育对所有年轻人都是有用的，这种有用不是指能赚钱或出人头地，它真正的价值在于“培养人们理智方面的优点”^①。理智方面的优点不仅本身是一件好事，“作为通向幸福的手段，它也是好事”^②。因此，培养理智方面优点的通识教育才是真正的最有用的教育。这样的教育在任何社会对任何人都是好事。所以赫钦斯坚持认为有助于发掘“人性的共同点”的通识教育“面向全体人民的课程的核心在任何时代、任何地方、任何的政治社会和经济状况下都将是一样的”。

第二，他认为通识教育的智力培养与大学教育的目标是一致的。赫钦斯认为“高等教育的目标是智慧。智慧意味着理解事物的原则和起因”^③。在他看来，教育要着眼于“人性”，培养有智慧、追求真理的人。“教育的目的之一是发掘出我们人性的共同点，这些共同点在任何时代和地方都是一致的。”^④赫钦斯在批评教育中的效用倾向和学科专业主义中强调，教育如果只注意培养人力而不注意培养人性，年轻人只学习各种技巧而不注重智慧的锻炼，其后果是相当危险的。其实也是无用的，因为几乎至少有一半的专业学生并不从事所学习的专业。赫钦斯指出：社会的产业技术越进步，教育就越难侧重专科。因为社会越倚重生产技术，它的变革就越迅速，专科教育的价值就越低。我们现在似乎可以肯定地说，最实用的教育是最重理论的教育。因此，最好的教育应是培育人的智慧的、引导人们普遍向善的教育，因为“一个有教养的人知道他正在做什么和为什么这样做”^⑤。所以赫钦斯说“如果在这个国家（美国——作者注）我们能拥有一种真

①② 罗伯特·M. 赫钦斯·美国高等教育 [M]. 汪利兵, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 37.

③ 同上, 57.

④ 同上, 39.

⑤ 同上, 30.

正的大学和能够得到大学信赖的真正的普通教育课程，也许我们的文明特色会逐渐发生变化……对民主的认识会更加健全”^①。

第三，他认为永恒学习是通识教育的核心。赫钦斯认为“在任何领域，如果学生要成为受过教育的人，就必须掌握科目的整体发展所依据的那些永恒的学习”。“应该鼓励的是方法的变化，而不是内容的变化。”^② 赫钦斯理想的大学是教授知识、拓展人的心灵的地方，知识即真理，人类心灵不是个体的偶然性，这些都具有普遍性，因此，教育的内容就必须是具有普遍的、可靠的、永恒的价值。因此课程内容的选择就要符合以下标准：具有永恒的和普遍的价值，是有益于心智的而非职业的，是普遍整合的而非专门或职业的。这样的永恒的学习“会发掘出我们共同的人性要素，因为它们将人与人联系起来，因为它们将我们与人类以往的最佳思维联系起来，因为它们是进一步学习和理解世界的基础”^③。能达到这样的标准的最合适的教材或学习文本就是伟大的经典名著。他认为“通识课程应由西方名著以阅读、写作、思维和说的艺术组成，再加上数学，它是人类推理中的最佳范例”^④。学习伟大的经典名著，就是与一个个伟大的心灵对话。赫钦斯认为，堪称经典名著的书籍，都是历经时代的考验，这些著作经过历史的淘洗，是恒久而弥新的。经典名著讨论的主题是普遍存在的，经典名著不是一堆零乱的资料，也不是某一部门的知识，它本身就是一部广博知识的总集，它是精练的智慧，具有贯通性，值得作为基本而共同的人类文明的资源。也正是基于此观点，赫钦斯在他执掌的芝加哥大学发起了一场“名著阅读运动”。尽管遭遇到激烈的反对，但赫钦斯不改初衷。具体的内容和实践方法在下一章中叙述。

3. 永恒主义通识教育哲学基础

永恒主义通识教育理论实际上是建立在其对于人性不变的哲学前提下的。永恒主义者认为，人性是不变的，因此控制这个世界的法则也应该是不变的。所以，适合古希腊人的教育同样也适合于当今的教育，教育的性质也就是不变的、永恒的。永恒主义作为一种教育哲学，坚持主张过去的东西是卓越的，为宇宙、人性、知识和真善美的不变的本质辩解，认为凡是值得向往的东西都是永恒不变的。永恒主义者强调，理性是人性的基础。社会秩序的稳定，依赖于以永恒的真善美原则为基础的理性文化。漠视这些理性文化，社会就会因精神支柱的坍塌而立足不稳。教育是人类的一种活动，是人类许多活动中的一个方面，所以对教育

① 罗伯特·M. 赫钦斯. 美国高等教育 [M]. 汪利兵, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 68.

② 同上, 43.

③ 同上, 46.

④ 同上, 50.

目的的论述应该局限于教育这种活动的范围之内。教育最根本的目的就是要发展那些使人区别于动物的内在的根本特征，即永恒不变的人性。

永恒主义者认为人性是永恒不变的，任何时代、任何地方的儿童都具有普遍共同的本性，因此，都是可以通过阅读和学习伟大经典名著，来训练儿童的理智的，进而达到心灵的丰满。因此，永恒主义者在极力推崇“永恒价值”的基调上，确立了“复古式”课程标准。他们认为，好的教育在于使人逐渐认识真理而变得富有人性。课程内容就格外强调理智训练。在永恒主义的课程中，“那些职业训练发明的‘如何做’的课程是列在黑名单中的，其根据是它们强调技术，而不是理解；它们强调具体的技能，而不是理论”。它们认为课程应该由永恒学科组成，而且永恒学科首先是那些经历了许多世纪而达到古典著作水平的书籍，比如，哲学、文学、历史、数学、科学、艺术等。这些书由世界最好的思想家写作，累积了关于人类核心问题的伟大会话，赫钦斯告诉我们：“伟大的名著是伟大的教师；它们每天向我们展示普通人有能力做什么。这些书赶走无知，探究人性。其中大多数是写给普通人的。永恒主义者认为，这些伟大的著作是我们共同的、永恒的基础。芝加哥大学最终形成以共同核心（Common Core）为基础的通识教育课程体系，赫钦斯和艾德勒把他们建立在永恒主义教育理想上的‘伟大的书’的课程在圣约翰学院实施，这应该是永恒主义教育最著名的例证。”

二、进步主义的通识教育模式理论

为了反对教育中的形式主义，20世纪上半期，在美国兴起一种具有非常突出的实用主义特征的教育思潮——进步主义（Progressivism）教育，并对当时乃至今天的美国学校教育产生了巨大的影响。杜威就是一个典型的代表，他将其实用主义哲学运用到教育领域，进一步壮大了进步主义的声势。

1. 进步主义教育首先形成的背景

进步主义教育是以反对传统教育的形式主义为始而发展起来。在西方的哲学思想史中，有永恒主义的、理性主义的传统，同样，相对主义思想、经验主义思想同样源远流长，我们不对这些哲学思想做过多的阐释。仅就教育发展而言，美国20世纪初影响巨大的进步主义直接受到欧洲自然主义教育思想的影响。

西方的经验主义者认为人的知识是在后天的生活经验中慢慢积累而获得的，经过不断地试错而获得的经验教训，并不是像理想主义者所说的那样是先天的永恒的。因此，教育就必须为学生提供各种各样的机会，学生通过自由选择发现自己，并在不断的选择中学会成长，因此，知识的来源就是感觉和经验。每一个人