

文章编号: 2095-1663(2012)04-0001-06

中国通识教育实践回顾: 目标分析与改革策略研究

梅 红¹ 宋晓平²

(1. 西安交通大学高等教育研究所, 西安 710049; 2. 西安交通大学校长办公室, 西安 710049)

摘 要:回顾我国通识教育实施十余年来取得的成绩,总结通识教育实施过程中面临的困境,并借鉴美国同一时期的通识教育改革,阐述目标认同与实施评估的重要性,在此基础上分析我国通识教育改革的目标分解策略。文章指出:明晰并分解通识教育目标,进行通识教育课程再设计以及开展通识教育目标达成度分析是当前改革的重要方面。

关键词:通识教育;目标分解;课程评价

中图分类号: G640

文献标识码: A

2001年,北京大学颁布了《关于实施本科教学改革计划——“元培”计划的决定》,通过举办“元培”实验班、修订教学计划、实施本科生自由选课制等举措正式拉开了国内高校开展通识教育实践的序幕,国内一批知名高校陆续开展了相关实践。十年来,通识教育已经成为人们熟识的概念,通识教育思想已经被教育研究者和管理者普遍接受。但是,我国

当前的通识教育实践也暴露出种种问题,如:理念不清、目标含糊、落实困难、效果不佳等。在当前的形势下,高校是否需要继续坚持实施并推广通识教育?应该从哪些方面入手侧重实施通识教育改革?国外发达国家是否曾经面临相似的发展问题,有无成功经验可供借鉴?如何真正的落实通识教育思想、推动通识教育改革?本文将围绕以上问题展开探讨。

一、我国通识教育实践回顾

(一)通识教育思想起源及基本理念

通识教育(General Education)思想源于亚里士多德对教育的分类,他认为这是为了发展人的理性,追求世间的真理而实施的“自由人教育”^[1]。纽曼在此基础上指出,大学教育不应忽视任何一门学科知识的学习,它应是实施扩展心智、培养理性的自由教育(Liberal Education)。十九世纪以来,伴随着《耶

鲁报告》的出炉,以及南北战争、越南战争等重大教育、社会事件的发生,美国高等教育史上曾掀起了三次通识教育改革高潮,并在此过程中逐步开始厘清通识教育与专业教育的差异、现代大学的人才培养目标、以及通识教育与心智教育(Liberal Education)^①的关系,形成了符合现代社会公民素质发展需求的教育课程方案。

收稿日期:2012-03-15

作者简介:梅红(1975—),女,江苏扬州人,西安交通大学公共政策与管理学院讲师,硕士生导师,管理学博士。

宋晓平(1955—),男,山西洪洞人,西安交通大学副校长、教授,博士生导师。

基金项目:本文是国家自然科学基金项目“创业教育对创业意愿的影响机制——基于TPB理论模型改进与动态边界分析的实证研究”(项目编号:71103142)、西安市软科学项目“创新人才视角下大学毕业生创业取向研究”(项目编号:HJ1109-2)、西安交通大学研究生教改项目“我校博士研究生培养质量影响因素及对策”(项目编号:01330029)的阶段性成果。

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, 1945)中将通识教育界定为“学生在整个教育过程中,首先作为人类成员与社会公民所应接受的那部分教育,其目标是有效的思考、思想的沟通、恰当的判断,分辨各种价值”^[2]。当前美国高等教育协会(Association of American Colleges and Universities, 简称为AAC&U)将通识教育界定为“被所有学生分享的心智教育(Liberal Education)课程中的一部分,它为学生提供了更宽广的多学科视野,是一种基于发展重要心智、公民行为、以及实践能力的教育,包含了多种形式”^[3]。目前,美国大学和学院基本都要求学生在本科教育阶段学习有关人文学科、社会科学和自然科学的课程,通识教育的课程设置可以分为不同的类型,其中分布必修型(Distributed Requirements)和核心课程型(Core Curriculum)最为常见。分布必修型是指任何专业的学生都必须修习特定学科领域的知识,并对各领域内应修习的课程和学分做出明确规定的一种通识教育课程计划,它是一种较易管理实践的通识教育组织形式^[4],也是美国高校通识教育课程的主要形式。核心课程型^②(Core Curriculum)是一种打破传统学科内课程设置,综合学科中与特定能力培养相关的基本内容、以向所有的学生提供共同知识背景为目的的一种通识教育课程设置方式,也是迄今为止能够最完美体现通识教育理念的一种课程实施方式。

(二)我国通识教育改革实践历程回顾

中国古代教育思想中即有“教人做事”、“培养全人”的观点,近代“硕学闳材”的教育培养目标更与国外提出的通识教育思想有异曲同工之处。

新中国成立后,我国高等教育全面学习苏联模式,确立了专业化的指导思想,通识教育思想一度在高等教育领域销声匿迹。1956年中苏关系出现裂痕后,掀起的“教育大革命”运动,进一步加剧了高等教育专业化的程度。此后,尽管颁布了《教育部直属高等学校暂行工作条例(草案)》(简称“高校六十条”),开展了专业目录修订、调整等工作,部分纠正了过分专精的做法,但紧随其后的“文化大革命”运动,再次使高等教育实践背离了通识教育思想。

文化大革命结束后,我国高等教育进入了新的阶段。特别在进入90年代以后,国家陆续颁布了《中华人民共和国高等教育法》、《面向21世纪教育振兴行动计划》、《中共中央国务院关于深化教育改

革全面推进素质教育的决定》等系列政策法规,同时伴随着20世纪90年代中期的文化素质教育探索,高等教育领域“拓宽专业、淡化专业、加强基础、注重融合”的呼声越来越高,通识教育再次引起了实践者和研究者的重视,通识教育理念开始逐渐被越来越多的人熟识。

进入新世纪以来,通识教育发展进入了一个新的阶段,2001年5月,北京大学本科教学改革计划(即“元培”计划)启动,同一时期,国内一批知名高校的通识教育改革实践也陆续开展。如:清华大学在国家大学生文化素质教育基地建设的基础上,于2000年开始全校教学工作大讨论,明确了“在通识教育基础上的宽口径专业教育”的人才培养模式,2006正式实施本科生文化素质通识教育课程方案、文化素质通识教育共同核心课程计划^[5];2005年复旦大学成立了复旦学院,同年还成立了通识教育研究中心,共同尝试开展本科低年级的教育教学改革研究与实践;此外,浙江大学建立的通识教育课程新体系,西安交通大学开展的“2+4+X”人才培养模式改革,南京大学的匡亚明学院改革实践,哈尔滨工业大学的基础学部改革等都是国内高校践行通识教育的重要举措。

(三)当前实施通识教育的主要困难与障碍

我国高校开展的系列通识教育改革实践,促进了师生对通识教育的理解,优化了本科教育教学体系,对营建符合社会发展的育人文化起到了积极的作用,但是当前我国的通识教育还存在种种问题,概括起来可以总结为三个方面:

第一,理解缺乏深度导致目标含混不清。李曼丽、冯惠敏、曾德军、庞海芍等学者通过对高校的调研与访谈发现一些师生从未听说过“通识教育”,多数学生对通识教育的概念和主旨并不熟悉,一些人将通识教育与文化素质教育等同,师生对通识教育的理解多来自“字面”的猜想和感受,仅有少数直接从事相关教育改革的管理者和教育研究者对此有较深刻的理解。高校师生,特别是教育管理者对通识教育的肤浅理解将直接导致通识教育改革的实施目标不清晰,进一步导致管理者重视不足、政策难以落实等问题。这也是当前我国深入开展通识教育改革面临的最大障碍。

第二,轻视育人地位导致缺乏顶层设计。王义遒教授曾指出有些大学领导没有真正把育人作为大学工作的第一要务,而在管理体制上则将“育人”工

作分割为课堂教学和学生思想政治工作,分别由不同的部门领导管理,缺乏统筹协调^[6]。徐九庆甚至指出当前我国的高等教育在“育人”这个大问题上发生了严重异化,并引发就业之忧、能力之忧、品格之忧、礼仪之忧等^[7],领导者对育人工作重视不足,缺乏深入全面的规划,直接导致相关工作缺乏有效的顶层设计和有机协调。实施中常出现应付了事,难以深入的问题。

第三,课程投入不足导致教学效果不佳。目前

开设的通识教育课程多是根据现有条件进行的重新包装或简单拼凑,缺乏对课程结构、课程内容的深入论证与调研;此外,开设通识教育课程的教师,其学养、素养并没有发生本质性的变化,甚至教育观念、教学方法、教学内容都没有显著改进;再者,缺乏对学生兴趣与求知欲的激发。通识教育课程设计中缺少对学生需求的了解,学生会秉承以往的价值观、择业观对课程打上“有用”或“无用”的标签,这些都是影响教学效果的重要因素。

二、同一发展阶段美国通识教育改革分析

二战前,在哈佛大学等少数著名高校的带动下,美国高校已经开始了课程选修制和通识教育的尝试,但是由于大学自身发展的不完善、教育哲学理念(思想学派)的差异、以及社会对通识教育的认识等问题,高等院校并没有成规模的、系统的开展通识教育实践,而实践目标不明确是无法系统开展通识教育的一个重要因素。

(一)目标认同是实施通识教育的前提

二战后,《哈佛通识教育红皮书》(Harvard Redbook, 1945)、《为了民主的高等教育》(Higher Education for Democracy, 1947)等著名报告发表,从而引发了社会关注和讨论,帮助美国社会厘清了通识教育目标,高等院校真正开始认真对待并实践通识教育。

杜鲁门总统时期的高等教育委员会发表的《为了民主的高等教育》报告就指出:“教育界的领导者,必须要有共同的目标,使大学成为激励学生、引导学生的场所,以发现个人的才能,培养个体的资质,使人类的民主社会得以永固与发展。”^[8]该报告认为通识教育的目标“是在学生的思想认识和具体行为中的展现”,并详述了通识教育的十一条具体目标,包括:“培养具有民主理念和伦理原则的行为;参与团体和社区活动并有所贡献;了解和运用自然环境,科学的解决生活问题;相互尊重以促进了解和和平;了解他人观点,并有效表达自己观点;掌控情绪,并具有良好的社会适应能力;保持体能健康;会欣赏并参与文艺活动;与家人和美相处,并具有相关知识和伦理;选择并快乐的从事符合自己兴趣与才智的工作等。”报告进一步指出通识教育目标应该通过课程教学和校园活动共同达成。

此后约二、三十年间是美国高校通识教育广泛

开展实践的重要时期,这一阶段中教育界又发现:通识教育目标需要进一步细化、明确到每一门课程层面,即使部分明确了目标的通识教育课程,也缺乏与学校整体教育目标之间的连贯性^[9]。对通识教育课程目标设置的不清晰直接导致:学生和教师对课程设置的缺乏理解深度并出现矛盾;教师承担通识教育课程积极性不高,甚至不愿花太多时间去做课前准备和用心施教。

1977年,卡耐基教学促进基金会在评述这一时期的美国大学通识课程时,将其称为“大灾区”(a disaster area),同年哈佛大学的核心课程任务小组(Harvard's Task Force on the Core Curriculum)也详尽地分析了各校的缺失,经过二十世纪七十年代的反思,发现在课程外在方面如教授的文化、学生的特征、制度的异化、社会的改变,以及课程内在方面的规划、哲理、学习、教学、组织等不利情况造成了通识教育“灾难时期”,全面开展通识教育评估的重要性和紧迫性凸显。

(二)实施评估是践行通识教育的基础

1980年美国大学教授协会(American Association of University Professors, AAUP)负责人斯匹兹伯格(Irving Spitzberg)在其著述《通识教育的教授》(The Professoriate in General Education)中检讨到:“课程设计得再好,如果没有教师有效的教学以激发和帮助学生,最终将是没有用的。”瑞德温(Redwine)在《通识教育的教学与辅导》(Teaching and Advising in General Education)中指出,“没有通识教育教学评估,或者有评估,但却没有发挥实质作用”^[10]是导致这一时期通识教育成效不佳的重要原因之一。是否需要一套测量办法,用以评估整体通识教育的成效,即大学生的知

识能力、行为态度或价值观点有无经过通识教育而有所变化,成为当时美国通识教育中关注和争辩的焦点。

二十世纪八十年代初期,针对通识教育成效而开展评估已经在大学中蔚然成风。比较有代表性的通识教育评价活动包括由美国大学理事会(College Board)管理的、约 2900 所大学加入的“大学水平测试”(College Level Examination Program, CLEP),学生在完成大学一二年级的学习后,选择语言与文学、外语、社会科学与历史、自然科学与数学、商业等科目进行测评^[11]。此外,自 1981 年起已经有超过 700 所大学使用“大学教学成果评估”(The ACT College Outcome Program, COMP)和“大学学术能力评价”(Collegiate Assessment of Academic Proficiency, CAAP)等对通识教育进行评估。“大学教学成果评估”针对大学一二年级的科目进行评估,测试学生终身应用知识的能力和技能,以帮助学生规划通识教育课程,帮助大学判断是否实现了通识教育目标^[12];与此相应的是各大学也纷纷成立专门的通识教育评价机构或在校评价委员会下设立专门机构^[13],评判通识教育目标达成情况。随着上述标准化测试的推广,通识教育评价活动逐步得到重视与应用,根据“美国教育协会”(American Council

on Education)的对大学教务主管(教务长、学术副校长)的历年调查显示,美国大学已经或正在实施通识教育成果评价的比例由 1988 年的 45%,到 1989 年的 60%,直至 1990 年的 66%,呈现逐年快速上升的趋势^[14],同时,也有美国“高等教育改进基金会”(Fund for the Improvement of Postsecondary Education, FIPSE)等组织支持了系列通识教育评估研究,如 Cary Pike 等对不同的标准化评估活动的异同进行了对比分析,Robert Thorndike 等研究者指出了现有的标准化评估仍然存在偏颇,认为有必要进一步调整与修正^[15],通识教育评估活动及研究如火如荼地得到开展,并促进了通识教育目标的实现。

此外,美国大学通识教育评估活动也不断地深化,评价机构既有高校的专设评估机构,也有全国性的相关委员会,评估内容既包含对通识教育课程目标的考量,也包含对通识教育整体目标的分析。具体到通识教育课程有效性评估,又包含了多个方面,包括教师根据学生课前课后变化的评估,学校对课程的评估(核心课程设置、班级数量、每班的人数)以及通常在学期末对教师教学的评估等,随着评估层次和评估对象的细化,美国大学的通识教育活动更具示范性(见图 1)。

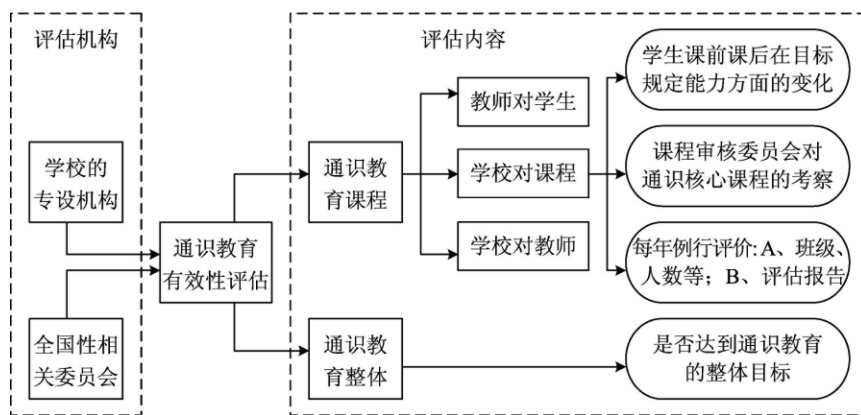


图 1 美国大学通识教育评价框架

三、教育目标认同与分解的重要性及启示

(一)教育目标认同与目标分解

目标认同是学校师生对办学目标的赞成以及把师生目标融合于大学目标,变大学目标为师生个人目标的过程。大学发展的过程,就是大学目标设置、认同、实现、再设置、再认同、再实现的过程^[16]。目

标分解是将系统目标转换为具体目标的过程。目标认同和目标分解都是实施目标管理的基本过程,前者是大学凝聚力量,谋求发展的重要前提,也是实施目标分解的基础,后者与组织使命紧密相连,是实现目标管理的重要路径。我国在学习西方教育史的通

识教育理念与实践过程中,首先要准确理解通识教育具体目标,并通过某些仪式化的程序将其深入到广大师生的意识之中。其次,就是要进行通识教育的目标分解(见图2),即将抽象的、理念层面的通识

教育目标逐级量化为课程教学层面以及组织实施层面的具体、可测的关键指标,明确整体、课程、个体的不同目标与评价路径。

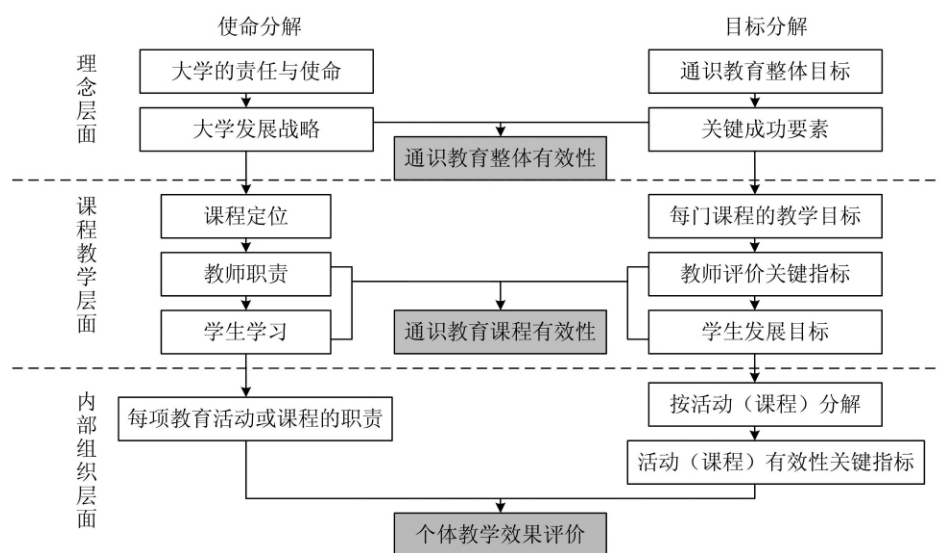


图2 通识教育的目标分解

(二)对我国通识教育改革的启示

第一,明晰并分解通识教育的目标。我国已普遍认可通识教育是大学本科教育中共同性、内容具有一定广度的部分,是包含了人文科学、社会科学、自然科学和艺术等基本知识和实践能力、批判思维能力的全人培养^[17],但这距成功实践通识教育还有较大差距。而当今美国大学的通识教育目标一般都细化到课程层面,如:麻省理工学院针对不同通识教育科目领域的课程,都有具体的教学目标,如针对“历史研究”领域,要求学生通过掌握人类、机构或者国家在相当一段时间内的发展脉络,培养用历史的眼光看待世界的能力^[18],并据此抽象出具体的评价指标,这些做法都有利于通识教育目标的达成。

第二,通识教育教学体系的再设计。通识教育并不是对原有本科课程的重新拼凑,也不是简单的采用原有教师的知识体系与教学方法,开设一些新的课程。通识教育“既是新酒,也是新瓶”,是对教师教学内容、教学方法以至于个人素养的重新要求。在国外通识教育实践进程中,一方面对课程科目进

行了持续的改革,一方面曾将教师的进修、学习、反省看作是实施通识教育改革的重要方面。而我国在此方面尚鲜有实践。

第三,及时开展目标达成度的分析。近年来美国大学的通识教育评价活动包含了对课程的评价(40%)、对教师的评价(28.2%)、学生意见的调查(21.4%)、教师意见调查(4.9%)等多方面的分析,它是对通识教育目标分解的对应与反馈,是衡量通识教育目标达成与否的关键一步。我国目前开设的通识教育课程水平参差不一且课程较多,通过及时开展评价可以发现哪些课程才是真正必须的,同时还应尽量细化且持续测评,并将其作为教师改进授课、新进学生选课的参考,这将有助于大学教育水准的提升与通识教育目标的实现。

综上所述,通识教育改革是一项任重道远的任务,美国通识教育的演进史甚至就是大学发展史的主轴或缩影,研究美国的成功经验,或许有助于解决我国通识教育实践中的问题,因此,希望本文能够起到抛砖引玉的作用。

注释:

① Liberal Education 有两重含义,一是指历史上亚里士多德与纽曼提出的“自由教育”,强调教育过程的自由;二是指当今美国大学的一个重要教育理念“心智教育”,它既强调宽广渊博的知识基础,又强调某一领域的专业成就,注重对个体应对复杂性、多样性和变革能力的培养。

②《韦伯斯特新大学词典》中对“核心课程”的界定为:一种综合传统独立学科中基本内容,以向所有的学生提供共同知识背景为目的的一种通识教育课程设置。

参考文献:

- [1] 宋晓平,梅红. Liberal Education, General Education 及素质教育——当今美国大学的教育理念与教育创新研究[J]. 中国高教研究, 2010, (1): 30-34.
- [2] 杨春梅. 通识教育: 本质与路径[J]. 现代教育科学, 2004, (4): 7-10.
- [3] Association of American Colleges and Universities. what is liberal education? [R/OL]. <http://www.aacu.org/leap>, 2009-10-20.
- [4] 李曼丽. 通识教育——一种大学教育观[M]. 北京: 清华大学出版社, 1999.
- [5] 庞海芍. 通识教育困境与希望[M]. 北京: 北京理工大学出版社, 2009.
- [6] 王义遒. 文化素质教育与通识教育关系的再认识[J]. 中国大学教学, 2009, (11): 16-23.
- [7] 徐九庆. 一个大学校长的忧思录——中国教育怎么了? [M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2009.
- [8] 黄坤锦. 美国大学的通识教育[M]. 北京: 北京大学出版社, 2006.
- [9] Gaff J. G. New life for college curriculum[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
- [10] Nettle M. T. The Emerging National Policy Agenda on Higher Education Assessment: A wakeup call[J]. Review of Higher education, 1995, (18): 293-313.
- [11] About the College Level Examination Program[R/OL]. <http://www.collegeboard.com/>, 2010-1-1.
- [12] General Education Outcomes: The College Outcomes Measures Program (COMP) at OHIO University 1981-1995[R/OL]. Office of Ohio University Institutional Research. <http://www.ohio.edu/institres/assessment>, 1996.
- [13] 袁琦. 美国大学通识教育评价研究[D]. 南京: 东南大学, 2004.
- [14] EL-Khawas. Compus Trends 1990, Higher Education Panel Report No. 80[R]. Washington DC: American Council on Education, 1990.
- [15] Thomas AM. Consideration of the Resources needed in an Assessment Program[J]. NCA Quarterly, 1991, 66, (2): 430-443.
- [16] 刘广明. 高校教学工作水平评估中的目标认同机制研究——以 A 大学教学工作水平评估过程为例[J]. 未发表.
- [17] 张立华, 陈晋南. 论成人高等教育课程的改革[J]. 中国成人教育, 2004, (6): 55-56.
- [18] 赵晓梅, 俞永康. 通识教育课程规划至实例研究——以麻省理工学院为例[J]. 电子大学学报(社科版), 2005, (12): 15-19.

A Review of General Education in China: Analysis of Aims and Reform Strategies

MEI Hong¹, SONG Xiao-ping²

(1. Institute of Higher Education, Xi'an Jiaotong University, Xi'an, Shaanxi 710049;

2. Office of the President, Xi'an Jiaotong University, Xi'an, Shaanxi 710049)

Abstract: A review is presented of general education in China in the past ten plus years, with a summary of achievements and difficulties, a look at the education reform in the U. S. during the same period, a statement of the importance of the identification and evaluation of aims, and an analysis of strategies for categorizing the aims of the general education reform in this country. It is emphasized that the major tasks in the present reform include clearly defining and categorizing the aims of general education, redesigning related curricula, and assessing the extent of accomplishment of relevant aims.

Keywords: general education; analysis of aims; curriculum evaluation