

文章编号: 2095-1663(2023)06-0081-09 DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2023.06.10

通识教育与专业教育何以集成共存和交叉融合?

——基于美国多层分类结合路径的比较分析

张炜, 刘怡

(西北工业大学 高等教育研究所, 西安 710072)

摘要: 高等教育的规模扩张和职能拓展, 促进了高校的分层定位, 并由此带来了高校办学模式和课程体系的差异。以升学为目的的教育, 侧重通识教育; 而以就业为目的的教育, 则侧重专业教育, 导致美国基础教育、本专科教育和研究生教育等不同教育阶段和类型的通识教育与专业教育存在显著差异。推进高等教育高质量发展, 我国应坚持基于素质教育框架的通识教育与专业教育系统集成, 针对不同层次、不同类型高校的办学定位和特色, 采用不同的集成和交叉模式。坚持守正创新、增强辩证思维、推进因材施教, 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。

关键词: 通识教育; 专业教育; 分层定位; 系统集成; 美国

中图分类号: G649.1

文献标识码: A

通识教育和专业教育的矛盾, 是高等教育中的一对基本矛盾。自中世纪大学创建以来, 高校都在不断地探索, 一方面要分别加强通识教育和专业教育, 另一方面又要将两者有机联系起来。科学和人文是相通的, 通识教育和专业教育也应该是相通的。通识教育以专业教育为依托, 专业教育中渗透着通识教育, 是两者结合的重要方式。同样, 通识教育的一些内容也都曾经是历史上专业教育的重点。潘懋元先生也认为: “从科技发展看, ‘专’ 而不 ‘通’ 的确在高度综合的科学发展面前难于取胜, 但如果 ‘通’ 而不 ‘专’, 缺乏足够的专门知识与技能, 恐怕在高度分化的科学发展面前也难有作为。现代化的高级人才, 应当既专又通, 在通的基础上有所专, 掌握专门知识又能融会贯通。”^[1]

当前, 如何看待和认识通识教育与专业教育, 仍然是争论的焦点^[2], 我国高等教育也因此受到了来自两个方面的批评。一方面, 有观点认为, 我国本科

教育过早地让学生进入到专业领域, 过于考虑市场需求而忽略高等教育自身规律; 另一方面, 也有观点质疑, 我国一些高校、特别是名校, 不是在针对社会需要培养务实的人才, 学生在学校所学与现实的中国社会实际完全脱节^[3]。两种观点都需要关注, 但也需要细分讨论对象, 具体问题具体分析。不同阶段和类型的教育, 其办学定位、培养任务、教学重点和课程体系都有所差异, 应增强讨论的针对性, 避免泛泛而谈和笼而统之, 进一步加强分类指导和因材施教。

一、通专结合的概念溯源与观点之争

关于通识教育与专业教育已有诸多讨论, 取得了不少研究成果。2023年3月23日, 笔者在中国知网(CNKI)中文库, 分别以“通识教育”和“专业教育”为关键词进行查询, 各有7256条、5601条结果;

收稿日期: 2023-05-05

作者简介: 张炜(1957—), 男, 上海人, 西北工业大学高等教育研究所教授, 中国高等教育学会学术发展咨询委员会副主任, 博士。

刘怡(1988—), 女, 湖北武汉人, 西北工业大学高等教育研究所副教授, 教育学博士, 本文通讯作者。

基金项目: 国家社科基金社科学术社团主题学术活动资助项目(22STA010); 中国高等教育学会项目(2022ZD03); 西北工业大学特色文科发展计划青年创新能力培养项目(23GH030636)

用“通识教育”AND“专业教育”为关键词进行查询,有 818 条结果。为了深化认识,需要进一步辨析通识(普通、一般)教育、文理(博雅、自由)教育、专业教育等概念及其关系。

(一)概念溯源

关于“liberal education”的翻译,国内并不统一,在《英华大辞典》中,“liberal education”译为“高等普通教育”^[4],也有文献将其译为“博雅教育”或“自由教育”^[5]。本文采用“文理教育”,以与“liberal arts college”译为“文理学院”相一致。文理教育更为关注心智培养,而不是技术或专业培训^[6]。纽曼强调,通过文理教育可以使心智成型,并认为这是实现教育目标的育人方式^[7]。

专业教育是指专门化的系统知识培训,旨在为学生从事需要受过专门训练的职业做准备^[8],使学生成为社会所需的各专业领域的专门人才。

通识教育的含义目前还没有十分明确的界定,对这一概念的研究主要集中在三个方面。其一,阐述通识教育的基础性质,认为通识教育是“学生作为民主社会负责任的个人和公民在整个教育过程中首先要接受的那部分教育”^[9]。其二,界定通识教育的培养目的,强调“通识教育是要给学生某些价值、态度、知识和技能,使其生活得恰当舒适和丰富美满;要让学生将其现实生活中的富丽文化遗产、现存社会中的可贵经验与智慧,认同、择取、内化,使之成为个人的一部分”^[10]。其三,着眼通识教育的课程体系,如“通识教育是一种教学规划,强调知识的全面性和跨学科或跨专业学习的价值”^[11]，“有时候它由人文学科、社会学和自然科学的导论性课程组成;有时候它又由一套组成这三类课程的各门学科的导论性课程组成”^{[12]310}。

(二)发展演变

文理教育与专业教育的历史都很久远,而并非现代高等教育的产物。苏格拉底(Socrates,公元前 469 年—约公元前 399 年)在雅典办学,以修辞学为主要内容,兼授文学、哲学、历史、法律等。古罗马高等教育模仿上述修辞学校,其主要目的是要培养演说家和雄辩家^{[13]22}。15 世纪,文理教育的主要内容为古典文学、形而上学、数学和系统神学,这是那个时代最好的知识和道德资源,特别是形而上学和神学曾经被认为是文理教育不可或缺的内容,但后来还是未能阻挡希腊语和文学成为主课,大学数学的教学内容也发生了很大变化,大多都是 17 世纪之后的新发现。埃利奥特(Charles William Eliot, 1834—1926)强调,受教育的年轻人要在 20 世纪工

作,而不是在 17 世纪工作,因此主张要将自然科学纳入文理学科,包括化学、物理学、植物学、动物学和地质学^{[14]91-97,111}。可见,尽管文理教育的教育理念一直在传承,但课程体系和内容却已有了很大变化。

专业教育的历史可以追溯到“智者”和毕达哥拉斯^{[15]6}。罗马帝国时期,新设了法律学校^{[13]22-23}。到了中世纪,意大利的萨莱诺大学是医学院,而博洛尼亚大学以法学起家。巴黎大学最初设有四所学院,文学院(art college,也译为艺学院)相当于预科,神学院、法学院、医学院都是专业学院。正如博伊(Earnest Boyer, 1928—1995)指出,早期的大学在很大程度上都是专业性的^{[16]102}。伴随工业革命的兴起,专业教育的课程不断增加、内容不断扩充,在 19 世纪后期已成为文明国家教育进步的主要特征之一^{[14]226},并使得教育有助于平民百姓学习寻找职业的本领和谋生的手段,解决生计问题。

19 世纪之后,面对自然科学课程大量涌入高校,人文社科课程受到冲击,哈钦斯(Robert Maynard Hutchins, 1899—1977)等人将文理教育理念转化为通识教育理念^{[17]102-107},推行“芝加哥计划”和“名著教育计划”,通识教育模式快速扩散。同时,通识教育的教学内容和教学方式也在不断变化,一些成熟和普及的专业教育内容不断纳入通识教育课程,新兴交叉学科的发展也促进了专业教育的创新发展,学科专业间相互联结、渗透、融合的趋势凸显。同样,19 世纪后期哈佛大学通识教育中的一些课程,有的课程并没有长期保持其卓越地位,相反又不断增加了一些应用色彩较重的社会科学类课程,例如政治经济学或公共经济学等。

(三)观点之争

通识教育和文理教育的理念有较多相同和相通之处,且二者与专业教育均有较大差异。因此,有文献将二者混淆、甚至完全等同,却忽视了通识教育对于文理教育的变革,特别是在课程体系和课程内容方面的更新和调整,改革进程一度也遭到保守派激烈的反对,而当年维护宗教教育、反对文理教育者所持的观点恰恰与后来维护文理教育的理论基础和观点立场相同^{[14]95}。

通识教育与文理教育的区别,一是在于对待自然科学的态度。传统的文理教育抵制除了基础数学之外的自然科学教育^{[12]1},而通识教育包含自然科学的内容,正如埃利奥特 1869 年在哈佛校长就职演讲中指出,在人文和科学之间并不存在真正的对立,哈佛应该提供包括全部学科的、并且是最好的教育^{[14]1}。二是古典教育曾是传统文理教育的重要基

础,而在当今很多高校的通识教育中,希腊语、拉丁语和古典文学只是内容之一,甚至未必被列入必修课^{[16]61}。

文理教育的拥护者忽视或轻视专业教育,一定程度上受到柏拉图的影响。柏拉图认为,“生产或工业阶层不需要教育”,此观点在大工业兴起之前受到拥戴,主张“高等教育应当由适应精英需要的文理非职业学习所组成,或者开设广博而非局限于某一专业的课程”,但在18世纪末开始受到严肃的质疑^{[14]317},社会对于接受过专业教育人才的需求越来越大。

主张专业教育的观点认为,基于文理教育的精英教育观,缺乏对于大众化高等教育发展阶段大多数学生需求的关注^[18]。职业化已成为高等教育变革的重要趋势,高校课程必须提供与各种工作相关的教育,以反映知识自身发展逻辑和外部社会经济结构变迁的需要^{[19]52-53}。

对于专业教育的批评主要是,高度的专业化教育不利于人的全面发展,也不利于个人职业变换的需要,培养出的专业人才后劲不足、创新能力不强。同时,学科快速发展和交叉融合,千百种职业岗位已经消失,更多的新岗位还在不断涌现,如果仅仅具有某一学科的专业知识,就会难以应对社会发展变化的要求。另外,高等教育种类和结构的变化也不可能与职业岗位的变化同步。因此,必须给予学生宽广的基础,提高其选择职业的灵活性^{[2]157}、综合素质与创新能力。

应系统全面地看待和认识问题,防止片面性和绝对化,克服非此即彼和相互对立的思维方式。相对于空虚、狭隘、不切实际和学究气的经院哲学占主导地位的欧洲中世纪大学教育,引入自然科学技术教育,是对人文主义教学内容的增加和充实。哲学社科专业学生的通识教育,也包括自然科学技术教育。同样,文化和实用艺术的一些教育,如音乐、绘画、文学等也可以是专业教育。通过对于传统文理学院的专业改造和专业学院的文理渗透,高校通识教育得到加强^[20]。通识教育与专业教育呈现出一定的灵活性和新的动态平衡,既为那些准备深造的学生提供高质量的通识教育,也为就业导向的学生提供专业教育^{[21]17}。

通识教育一定程度上是文理教育向专业教育的延伸以及专业教育中人文教育的加强,无论是19世纪赠地学院的建立,还是20世纪社区学院的兴起,都没有取代理文学院和通识教育,特别是当有学者惊呼美国人文学科正遭到被削减或取消的厄运时,

也正是美国通识教育得到重视和加强的阶段。同样,当永恒主义占上风时,依然有不少学者、专家和研究生等坚持实用主义立场^{[15]5},专业教育得到快速发展。

可见,通识教育和专业教育争论的关键是培养理念的分歧,既体现为人才培养目标的差异,也表现在人才培养过程中教育内容、课程体系和培养模式的区别。但事实上,不同层次和不同类型的高校都形成了通识教育与专业教育交叉融合的模式。也就是说,高校可以通过科学合理的分层定位,明确通专融合的具体路径,实现通识教育与专业教育的系统集成。

二、美国通专融合的多层分类路径

社会对人才的需求,是讲层次的;高校对人才的培养也是分层次的,必须建立有层次和有区别的高等教育体系^[22]。也就是说,不同类型的人才,应由不同类型的学校进行培养。同时,不同类型的学校之间,应加强衔接和沟通,以解决高等教育的公平问题。因此,对于一所学校而言,是以通识教育为主、还是以专业教育为主,取决于学校人才培养的定位,不可一概而论。一般来说,通识教育更加适用于普通教育,而专业教育主要适用于职业教育。或者说,以升学为目的的教育,多以通识教育为主,以便更好地使学生打好基础,为接受下一阶段的教育做准备;而以就业为目的的教育,则多以专业教育为主,以使 学生掌握一定的专业技能,以便为进入社会相关行业谋生就业做准备(表1)。

表1 不同教育阶段的通识教育与专业教育

侧重普通教育	侧重专业教育
小学	—
普通初中 普通高中	初中专 中专、职业高中
—	高职、大专
本科(考研)	本科(就业)
学术硕士(考博)	学术硕士(就业)、专业硕士

(一)以通为主的基础教育

纽曼反对学生过早专业化,以防止抹杀其头脑中的兴趣和对其他事物的感知能力^[23]。2016—2017学年,美国在职业中学注册的学生仅占中学生总量的0.90%,而在普通中学注册的学生占到97.20%^[24]。可见,美国的中等教育还是侧重于通识教

育,以打基础为主。

但是,由于美国一些中学的教育质量难以保证,使得高校通识教育一定程度上具有补课的性质。早在1885年,埃利奥特就对美国中学教育质量提出批评,并认为这使得5/6的高校不得不保留预科部^{[14]130,198}。一个世纪后,卡内基基金会对美国250所高校的调查显示,其中84%的高校开设了基础补习课程,有的还将其纳入通识教育的框架。加州大学洛杉矶分校在本州录取高中毕业班成绩列前12%的学生,但也有半数新生申请数学和英语补习班。一方面,这加重了高校通识教育的任务;另一方面,高校的补习效果并不理想,六周或六个月的补习课程难以完全弥补学生在入学前12年基础教育的缺陷。半数以上的高校教师都认为,其所在学校学生的基础“一般或差”,抱怨这些学生并未做好高校学习的准备^[25]。为此,有不少关于完善中学和大学本科教学计划之间联系的建议。

(二)可通可专的专科教育

美国高等教育规模的扩张,促进了高校的分层定位,也使得单一教育模式难以奏效^{[12]786-787}。根据卡内基基金会高校分类(2021版)的数据^[26],七类高校的数量和比重如表2所示,不同类型的高校对于通识教育和专业教育的侧重和内容各异^{[27]27},应避免简单化处理和以偏概全。需要注意的是,该分类方法不仅依据学位授予权,还有涵盖学科数量和年度授予学位数量的要求,与我国有很大不同,不可直接进行类比,否则会产生误读和误解^[28]。

表2 卡内基高校分类2021版的数据与比较

	学院		注册学生		校均学生
	数量(所)	占比(%)	数量(人)	占比(%)	数量(人)
部落学院	35	0.89	15485	0.08	442
专门学院	1086	27.56	743266	3.85	684
副学士学位学院	949	24.09	5109921	26.49	5385
学士/副学士学院	202	5.13	1171983	6.07	5802
学士学院	532	13.50	819570	4.25	1541
硕士学院和大学	667	16.93	3614373	18.74	5419
博士大学	469	11.90	7817409	40.52	16668
合计	3940	100.00	19292007	100.00	4896

数据来源: The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education.

根据NCES的数据,2017—2018学年,美国授予副学士学位101.15万个,占到授予学位数量的25.31%;有2457所高校授予副学士学位,占到该学

年授予学位高校数量的56.97%^[29]。这个数据是该学年2年制高校数量的1.65倍,是表2中副学士学位高校数的2.59倍。可见,不少4年制高校,或者说学士学院、甚至更高层次的高校也在实施专科教育。

其中,2年制社区学院或初级学院为学生提供广泛的选择^{[27]27},学生可在与其毕业后谋生有关的专业领域接受职业和技术教育,获取副学士学位或证书后直接就业;也可学习那些转入4年制高校继续深造所需的前两年学术课程,所获学分可以转到所去的4年制高校^[24]。前者是比较典型的专业教育,而后者更多的是预科补习和通识教育。

(三)多层分类的本科教育

关于美国通识教育与专业教育的讨论,主要还是集中在本科教育阶段。卡内基基金会的报告认为,“本科生教育的目的不仅仅是为使学生能找到工作,而是为使学生们日后的生活有尊严和目标;不仅仅是向学生传授知识,而是为使这些知识用于人道的目的”^{[16]195}。2017—2018学年,美国有2335所高校授予学士学位,占到该学年授予学位高校数量的54.14%;授予学士学位198.06万个,占到授予学位数量的49.56%^[29]。实施通识教育基础上的专业教育已成为不少高校的本科教育模式,但不同类型高校,在通识教育与专业教育的内容、方式和比重等方面差异显著。例如,有些高校在入学标准和教学及科研方面保持精英性质,侧重通识教育,以鼓励学生继续深造;也有的高校则成为“服务型院校”,侧重专业教育,以培养年轻人从事技术、职业和半专业性的工作做好准备^{[21]17}。

别敦荣关于学术本科、应用本科和职业本科的划分,有助于厘清本科阶段通识教育和专业教育的认识^[30]。如图1所示,学术、应用、职业本科的通识教育比重递减(图中左侧部分),而专业教育递增(图中右侧部分)。

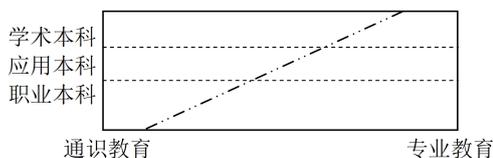


图1 不同类型本科阶段的通识教育与专业教育

1. 以技术技能训练为主的职业本科

别敦荣认为,职业本科是培养职业高级技术技能人才的本科教育,面向社会职业需求,以专门技术和职业高级技能培养训练为核心,具有鲜明的职业导向,将学生适应职业岗位能力的培养和职业素养养成深嵌于人才培养的各要素和全过程,高度重视

现场教学和学生在职业岗位上的实践锻炼,强调专业对口^[30]。

美国4年制专门学院实施职业本科教育。根据卡内基高校分类定义,此类高校的学科聚焦在一个领域或再外加一个密切相关的专业,例如工商管理或工程^[31]。如前表2所示,尽管美国专门学院的数量占到学位授予高校总量的1/4以上,但在校学生人数不到总量的1/25,校均学生仅684人,便于开展与专业密切相关的实习实训和实践教育。同时,教育、工程、卫生和商业等专业的学生较少考虑进入研究生院或专业学院继续深造^{[16]237},对于专业知识和技能的需求更为强烈。为此,上述学院围绕职业工作岗位要求,以技术技能训练为特征,将通识教育与专业教育(包括技术教育)有机结合。

2. 通专结合的应用本科

伴随现代经济社会发展和科技进步,与行业产业创新发展和社会现代化直接相关的应用本科应运而生并成长壮大,以培养应用型人才为主要目标,瞄准大部分社会人群的高等教育需求,培养学生适应社会行业 and 产业发展需要的素质和能力^[30]。

美国应用本科教育的快速发展,始于19世纪中后期赠地学院的兴起。尽管一度曾被讥讽为“牛仔学院”,但给本科教育带来了新气象,促进了美国高等教育大众化进程,满足大部分社会人群的高等教育需求。进入20世纪,一些赠地学院升格为研究型大学,本科教育的主体向学术本科转型;也有一些转型为社区学院,开展专科教育;还有一些成为州立本科院校,除了满足部分希望深造的学生需要开展通识教育,还继续为准备就业的学生实施专业教育,把技术融入到传统课程^[32],强调“充分而扎实的专业理论和专业技术教育、以及必需的专业实习和实践”,包括“设计、制造、操作和维护等技术和操作规程、工作要领、质量标准与评价”等方法,以使学生毕业时获得能够胜任相关专业工作的知识、技能和能力^[33]。

3. 以通识教育为主的学术本科

一些文献关于高等教育传统和通识教育的讨论,更多地集中在研究型大学的本科精英教育。这些大学引人注目,容易成为舆论热点,一些文献可能会以此作为美国高等教育的代表和典范,但不能因此忽视美国本科教育的多样性和多元化,也不能将个别世界名校的个别特征作为通识教育的唯一模式。

受英格兰传统大学的影响,19世纪之前,美国东部常青藤高校重视人文教育,并不强调科学研

究^[34]。这一传统在一些传统文理学院中得到了延续,但转型为研究型大学的高校,其课程体系都进行了变革。1869年,埃利奥特在就任哈佛大学校长时指出,在高等教育方面“英国和美国的实践落后于伟大思想家们的箴言几个世纪”,他更倾向于德国的哲学学院。同时,由于哈佛的通识教育课程数量越来越多,学校推行课程选修制,但这并非是为了让学生在文理学习与专业或实用学习之间进行选择,因为可供选择的课程都不是知识面很窄或专门领域的。担任校长22年后,埃利奥特对哈佛本科教育的描述是,包括3到4年的文科或理科教育,之后才是围绕其他各种需要特殊学习和特殊技能的职业开展特殊训练的专业教育,但即使在专业教育中,学生也应有机会在最必要的知识领域之外进行广泛的涉猎^{[14]3,223-228}。

研究型大学的科研使命也对培养创新型人才提出了新要求,更加需要在本科阶段宽口径和厚基础。杜克大学的“课程2000”计划突出强调了人文教育培养的素质和价值,将普通教育课程融入主修专科课程,强调两者是一个紧密联系的整体^[35]。卡内基基金会的一项调查结果也发现,研究型大学和名牌文理学院的本科毕业生最可能接受研究生教育,其原因除了这些高校具有吸引高才生入学的传统之外,还在于其良好的通识教育^{[16]237}。

(四)以专业教育为主的研究生教育

1828年《耶鲁报告》指出,专业化应在学生表现出已掌握了“对于从事高级智力活动来说是共同基础的那些知识分支”之后进行^{[16]60}。埃利奥特强调年轻人在获得文学学士学位(A. B.)之后,还必须至少用3年时间接受专业教育^{[14]151}。为此,一些研究型大学将部分专业课程放到研究生教育阶段进行。

1861年,耶鲁授予美国第一个学术博士学位。1876年,约翰·霍普金斯大学成立,模仿柏林大学,把促进知识发展、开展高水平科研、培养高层次人才作为办学目标。之后,哈佛、耶鲁、康奈尔大学也都单设研究生院。“二战”后,美国研究生教育规模快速增长,从授予博士学位的相对值看:1940年,平均每授予1000个学士学位,授予17.6个哲学博士学位^[36],2021年,提高到34.7个学术型博士。2019—2020学年,美国有1039所高校授予博士学位19.02万个,分别占到高校和授予学位数的26.09%、4.65%;1852所高校授予硕士学位84.34万个,分别占到46.51%、20.62%^[37]。

开展研究生教育的专门学院聚焦培养高层次专

业人才,而研究型大学同时兼顾学术研究生教育与专业研究生教育。同时,学术型博士研究生教育已经不再是导师在研究兴趣驱动之下培养研究“学徒”,更不是要博士生拿到学位后到任何特定的岗位(如大学教师)去工作,而在于为受教育者提供以职业生涯为目标的学习知识和掌握技能的教育经历^[38]。因此,在培养方式上逐渐摒弃了德国的“讲座”模式,并根据经济社会发展需要适时调整学科专业^{[19]308-309,324},培养学生具有独立研究和适应工作岗位要求的能力。

1920年,哈佛大学设立了教育学博士学位。随后,其它强调实用和实践的专业博士学位相继在美国出现,可以分为两种类型,一是大多与文理科相关的学科领域,侧重在某一学科或专业领域进行密集的专业教育^{[27]27},如工学博士、教育博士等,但一直纳入博士(学术型)的统计范围。二是传统的专业学科,如医学、神学和法学以及从它们中分化出来的一些专业学科^[39],历史上授予第一级专业学位(FPD),但从2008—2009学年开始,美国国家教育统计中心(NCES)将绝大部分第一级专业学位并入了博士学位—专业型的统计范围^[40]。

可见,依据不同类型学校的分层定位和人才培养目标,美国构建了兼具包容性和差异化的高等教育系统,在基础教育、专科教育、本科教育和研究生教育等不同教育阶段和类型,实施了具有不同侧重点的通识教育与专业教育多层分类结合路径,实现了通识教育与专业教育集成共存和交叉融合。这为我国高等教育基于素质教育框架集成专业教育和通识教育,提供了重要参考和有益借鉴。

三、建议:构建基于素质教育框架集成通识教育与专业教育的中国路径

本文介绍和讨论美国通识教育与专业教育的关系,并不是主张照抄照搬美国的人才培养模式,而是希望有助于了解和把握美国通识教育与专业教育的相关情况,立足中国特色和实际,完善既适合我国国情、又符合国际高等教育发展规律和趋势的模式,避免人云亦云和似是而非,坚持基于素质教育框架的通识教育与专业教育系统集成^[41],构建具有中国特色的高质量人才培养体系。

(一)坚持守正创新

伴随新知识的积累和新兴交叉学科的设置,教育价值一直在变,而非恒定不变^{[14]74}。因此,实施通识教育与专业教育都是高等教育的宝贵传统,应继

续传承和发展,但其内容和方式也应不断创新,着力克服“阻碍教育进步的障碍”^[42]。从美国高等教育的发展来看,历史上一些专业教育的内容,后来编入了通识教育课程内容。20世纪中后期以来,尽管通识教育的主张往往在理论上占上风,但在实践中,多数高校通识教育的教学量却在萎缩。1967年,通识课程学分占大学生毕业总学分的43.1%,1988年下降到37.9%,1994年到了35%左右^{[10]195}。麻省理工学院于2017年启动实施“新工程教育转型”(NEET)计划,明确本科教育改革的重心向以项目为中心的专业课程转移^[43]。

从我国专业教育与通识教育的发展历程来看,“建国前,我国高等教育是多国模式和多种模式并存;建国后受苏联的影响,专业教育一度占上风;改革开放后实施素质教育的呼声高涨。但是,近年来一些文献给素质教育打上了通识教育的标签,一些高校实施素质教育也冠以通识教育的名头,”^[41]这既不利于素质教育的发展,也不利于处理通识教育与专业教育的关系。要坚持守正创新,在素质教育方面构建中国特色话语体系。一方面,坚持特色,利用素质教育集成通识教育和专业教育,“抓住素质教育这个当代中国教育改革发展的战略主题”^[44],有效提升教育质量;另一方面,创新思想,拓展素质教育的内涵,在实施专业教育和通识教育的过程中,“融传授知识、培养能力和提高素质为一体,或者说,在传授知识、培养能力的同时,更加注重素质的提高”^[45]。

(二)增强辩证思维

通识教育与专业教育之间并非相互孤立和对立的^[46],而是互为补充、相互促进。正如怀特海所言,“并没有一门课程只给学生普通陶冶,而另一门课程只给专门知识”,不能将二者割裂开来^[47],不应在强调一个方面的重要性时,简单地否定或贬低另一个方面。“二战”后,哈佛大学委员会和总统高等教育委员会的报告都认为,通识教育应该在高等教育中占有重要位置,但这并不意味着对专业教育可以偏废,主张制定按适当比例把这两类教育结合起来的计划,使之相互依赖^{[2]161}。卡内基基金会的报告也认为,“在一所优秀的本科生学院的课程中”,与其将本科生学习分成通识教育与专业教育相互孤立的两类,“不如将其合而为一”。

在我国,基于素质教育框架“厘清通识教育和专业教育的关系,需要汲取中国传统文化的智慧,突破思维定势,不能绝对化、片面化,不能完全对立、形而上学;而是要执中守正、折中致和、兼容并蓄、因时制

宜,从相互对垒、相互排斥到相互吸引、相互借鉴,针对各高校自身的具体情况,来确定二者的比例关系”^[41]。总体上,应实施通识教育与专业教育结合的教育模式,而究竟应该是以通识教育为主、兼顾专业教育(研究型大学的本科教育),或者是通识教育基础之上的专业教育(教学型大学的本科教育),还是专业教育为主、辅之以通识教育(职业学院、研究生教育),则必须因校而异,不可一概而论。或者说,要在增强辩证思维的基础上,具体问题具体分析。研究型大学要加强基本理论和基础知识的教学,注重对学生智能的培养;多数本科院校、特别是应用型高校,还应在通识教育基础之上实施专业教育,使毕业生具有一定的专业才能和专业素质;高职院校则应继续强调培养的学生要学以致用,把职业实践纳入正式的课程计划,注重在实践中提高学生的职业能力,提高毕业生的动手能力。

(三)推进因校制宜

通识教育应当成为所有学生的必修课^{[27]27},而专业教育也是高等教育不可或缺的重要组成部分。但对于每一所高校而言,如何系统集成和突出重点?还要因校而异,不可一概而论,没有统一模式,不能“一刀切”和盲目攀比。

现代社会人才需求的多样性,需要培养不同层次、不同类型、不同规格和不同特色的人才。应立足中国国情,坚持中国特色,遵循高等教育发展规律和趋势,着力为学生提供更为全面的学习体验,强调以学生的学习发展为中心^[48],充分考虑学生个体差异与需求,结合高校自身人才培养和办学定位,科学确定通识教育与专业教育的内容和比重。每一所高校都有其他高校不可替代的地位,都具有自身独有的特色和优势。同时,由于高校之间的学科、专业、基础和地区差异,不同高校在高质量发展过程中遇到的问题可能会有所不同。因此,每一所高校都要合理定位、特色发展、主动作为,防止“同质化”、避免“一窝蜂”,统筹学校改革发展与学科专业建设,激发学生的学习动力和专业志趣,培养学生积极向上的健康心态,健全人格、锤炼意志,激发学生充分发挥自己的个性、释放自己的潜能、打造自己的未来。

党的十八大报告指出,“全面实施素质教育”;党的十九大、二十大报告都指出,“发展素质教育”,充分体现了以习近平同志为核心的党中央对于素质教育的高度重视和殷切希望。要坚持党的教育方针,坚定正确政治方向,基于素质教育框架推动通识教育和专业教育更好地集成共存和交叉融合,并针对不同层次、不同类型学校的办学定位,采用不同的集

成模式。高校人才培养要准确定位和分类培养,采用不同的质量标准和保障措施,因校制宜构建课程体系,促进基础课、应用基础课和专业课比重科学、结构合理、内容适度,“努力培养造就更多大师、战略科学家、一流科技领军人才和创新团队、青年科技人才、卓越工程师、大国工匠、高技能人才”^{[49]33}。

参考文献:

- [1] 潘懋元. 传统教育与教学改革[J]. 红旗, 1986(13): 35-41.
- [2] 马冀雄. 战后美国教育研究[M]. 南昌: 江西教育出版社, 1991: 156-157, 161.
- [3] 张炜. 高等教育创新的范式与管理: 集成创新[J]. 中国软科学, 2004(2): 1-7.
- [4] 郑易里. 英华大辞典[M]. 北京: 时代出版社, 1961: 718.
- [5] 黄福涛. 从自由教育到通识教育——历史与比较的视角[J]. 复旦教育论坛, 2006(4): 19-24, 43.
- [6] Cowie A P. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English (Fourth Edition)[M]. Oxford: Oxford University Press, 1989: 718.
- [7] Newman J H. The Idea of a University: Defined and Illustrated [EB/OL]. London: Longmans, Green, and CO., 1907. (2022-8-12) <https://www.newmanreader.org/works/idea>.
- [8] 周满生. 世界教育发展的基本特点和规律[M]. 北京: 人民教育出版社, 2003: 79.
- [9] 哈佛委员会. 哈佛通识教育红皮书[M]. 李曼丽, 译. 北京: 北京大学出版社, 2010: 40.
- [10] 黄坤锦. 美国大学的通识教育——美国心灵的攀登[M]. 北京: 北京大学出版社, 2006: 1, 195.
- [11] 徐志强. 哈佛大学通识教育课程改革研究[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2015: 33.
- [12] 艾萨克·康德, 教育的新时代——比较研究[M]. 王承绪, 等译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 310, 1, 786-787.
- [13] 胡金平. 中外教育史纲[M]. 南京: 南京大学出版社, 2003: 22, 22-23.
- [14] Eliot C W. Educational Reform: Essays and Addresses [M]. New York: The Century Co., 1909: 91-97, 111, 226, 95, 1, 317, 130, 198, 3, 223-228, 151, 74.
- [15] 克拉克·科尔. 大学的功用[M]. 陈学飞, 陈恢钦, 周京, 等译. 南昌: 江西教育出版社, 1993: 6, 5.
- [16] 欧内斯特·L·博伊. 学院——美国本科生教育的经验//国家教育发展政策研究中心. 发达国家教育改革的动向和趋势(第二集)[M]. 北京: 人民教育出版社, 1987: 102, 61, 195, 237, 237, 60.
- [17] 姜国钧. 《大学之用》镜论[J]. 大学教育科学, 2011(4): 102-107.

- [18] Altbach P G. Comparative Higher Education; Knowledge, the University, and Development[M]. Westport: Ablex Publishing, 1998:12.
- [19] 谢安邦. 比较高等教育[M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2002:52-53, 308-309, 324.
- [20] 许迈进. 美国研究型大学研究——办学功能与要素分析[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2005:183.
- [21] Ravitch R. From 1945 to 1980 // Schultz, F. Sources: Notable Selections in Education [M]. Connecticut: Dushkin/McGraw-Hill, 1998:17.
- [22] 菲利普·阿尔特巴赫. 亚洲大学的过去和未来: 21 世纪面临的挑战// 教育部中外大学校长论坛领导小组, 中外大学校长论坛文集[M]. 高等教育出版社, 2002:51-65.
- [23] 王晨. 契合与超越——纽曼和赫钦斯大学思想核心概念比较[J]. 教育科学, 2005(1):47-51.
- [24] 张炜. 学习型社会进程中高等教育的发展演变[J]. 中国高教研究, 2021(3):1-6.
- [25] 国家教育发展政策研究中心. 发达国家教育改革的动向和趋势(第二集)[M]. 北京: 人民教育出版社, 1987:68-72.
- [26] The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education. 2021 Update-Facts & Figures [EB/OL]. (2022-6-14). <https://carnegieclassifications.acenet.edu/downloads/CCIHE2021-FactsFigures.pdf>.
- [27] Adler M. The Paideia Proposal: Rediscovering the Essence of Education // SCHULTZ, F. Sources: Notable Selections in Education [M]. Connecticut: Dushkin/McGraw-Hill, 1998:27.
- [28] 张炜. 关于引用美国高等教育数据的讨论——兼论中美高等教育比较与借鉴[J]. 中国高教研究, 2019(10):41-46.
- [29] National Center for Education Statistics. Digest of Education Statistics 2019(55th Edition). Table 317. 10, Table 318. 50 [EB/OL]. (2022-7-30). <https://nces.ed.gov/programs/digest/d19/tables>.
- [30] 别敦荣. 学术本科、应用本科和职业本科概念释义、办学特点与教育要求[J]. 中国高教研究, 2022(8):61-68, 75.
- [31] National Center for Education Statistics. Digest of Education Statistics 2019 (55th Edition): 590 [EB/OL]. (2022-7-30). <https://nces.ed.gov/programs/digest/d19/tables>.
- [32] 詹姆斯·杜德斯达, 弗瑞斯·沃马克. 美国公立大学的未来[M]. 刘济良, 译. 北京: 北京大学出版社, 2006: 177-179.
- [33] American Society for Engineering Education. ASEE at 125(2021)[EB/OL]. (2021-10-3). <https://www.asee.org/about-us/the-organization/our-history>.
- [34] 鲍嵘. 学科制度及其反思[J]. 学位与研究生教育, 2006(7):4-7.
- [35] 郭德红. 美国大学课程思想的历史演进[M]. 北京: 中央编译出版社, 2007:220-221.
- [36] Walker G E, Golde C M, Jones L, et al. The Formation of Scholars: Rethinking Doctoral Education for the Twenty-First Century [M]. San Francisco: Jose-Bass, 2008:20.
- [37] National Center for Education Statistics. List of 2021 Digest Tables. Table 317. 10, Table 318. 10, Table 318. 10 [EB/OL]. (2023-3-23). https://nces.ed.gov/programs/digest/2021menu_tables.asp.
- [38] Lapidus J · B. Graduate Education and Research // Philip G. Altbach, Patricia J. Gumport, D. and Bruce Johnstone. In Defense of American Higher Education [M]. Johns Hopkins University Press, 2001:249-303.
- [39] 陈学飞, 等. 西方怎样培养博士——法、英、德、美的模式与经验[M]. 北京: 教育科学出版社, 2002:233.
- [40] 张炜, 李春林, 张学良. 发展博士专业学位研究生教育的借鉴与探索[J]. 学位与研究生教育, 2021(10):28-33.
- [41] 张炜. 基于素质教育框架的通识教育与专业教育集成[J]. 中国高教研究, 2015(12):29-30.
- [42] 查尔斯·威廉·埃利奥特. 教育改革——埃利奥特论文与演讲集[M]. 刘春华, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2019: 61-62.
- [43] 朱伟文, 李亚东. MIT“项目中心课程”人才培养模式解析及启示[J]. 高等工程教育研究, 2019(1):158-164.
- [44] 瞿振元. 素质教育: 当代中国教育改革发展的战略主题[J]. 中国高教研究, 2015(5):1-6.
- [45] 周远清. 素质·素质教育·文化素质教育——关于高等教育思想观念改革的再思考[J]. 中国高等教育, 2000(8):3-5, 30.
- [46] 王保星. 《耶鲁报告》与美国共和主义高等教育观的确立[J]. 清华大学教育研究, 2003(4):56-62.
- [47] 华东师范大学教育学系. 现代西方资产阶级教育思想流派论著选[M]. 北京: 人民教育出版社, 1996:121.
- [48] 吴岩. 国际共识 中国创新——准确把握新时代高等教育发展的着力点[J]. 中国高教研究, 2022(8):7-10, 23.
- [49] 习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[M]//编写组. 党的二十大报告辅导读本. 北京: 人民出版社, 2022:33.

How General Education and Professional Education Co-exist and Interactively Integrate?
—A Comparative Analysis of the Multi-level, Classified, and Combined Paths in the USA

ZHANG Wei, LIU Yi

(Institute of Higher Education, Northwestern Polytechnical University, Xi'an 710072, China)

Abstract: The scale expansion and the function enrichment of higher education have promoted the hierarchical positioning of higher-learning institutions, resulting in different school-running modes and curricula. The education for the purpose of further studies focuses mainly on general education while that for employment focuses mainly on professional education. These phenomena lead to significant differences between general education and professional education at the stages of basic education, undergraduate education, and postgraduate education in the United States of America. Based on the study, the authors propose that in order to improve high-quality development of higher education, we should adhere to the system integration of general education and professional education in the framework of quality-oriented education. With regard to the school-running orientation and characteristics of universities at different levels and in different types, different modes of integration and intersection should be adopted. Only in this way can we adjust school-running measures according to different conditions in a manner of integrity, innovation, and dialectical thinking, so that we can cultivate students into socialist builders and revolutionary successors with morality, intelligence, fitness, aesthetic appreciation and labor skills well developed in an all-round way.

Keywords: general education; professional education; hierarchical positioning; systematic integration; the USA

(上接第 28 页)

**High Quality Development of Postgraduate Education in Industry-characterized Universities in the New Era:
the Connotation of the Times, Realistic Dilemmas, and Practical Approaches**

LI Haocan, LI Yan

(School of Marxism, China University of Mining and Technology, Beijing 100083, China)

Abstract: With the deepening of China's higher education reform, to train students into top-notch innovative personnel for leading industrial transformation and upgrading for the fulfillment of national development strategies with the focus on the changes of the times in two major situations (adapting to the progress of the great rejuvenation of the Chinese nation and the profound changes the world undergoes unprecedented in a century) has become a joint endeavor of industry characteristic universities to improve their postgraduate education quality. The high-quality development of postgraduate education in industry characteristic universities in the new era has rich scientific connotations and distinct characteristics, featuring underscored moral education and teaching resources supported by rational discipline mix for meeting service needs. However, in the process of high-quality development of postgraduate education in such universities, due to weak school-running management, the efficiency in serving society is restricted; due to imbalanced structure, sustainable development of disciplines are impeded; and due to insufficient cooperative training, the ability in engineering practice is bottlenecked. All this has hindered the high-quality development of postgraduate education in industry characteristic universities. Therefore, this paper suggests that we should better define the school running orientation and cultivate students into elite who can better serve the social development; we should optimize discipline mix and promote the development of characteristic disciplines; and we should continue multi-level coordination and explore a better way to establish a system to support cooperative school running to break through the realistic dilemma. Only with these measures can we create a new pattern for the postgraduate education in industry characteristic universities to carry out high-quality development.

Keywords: industry characteristic universities; postgraduate education; high quality development; personnel training