

《通识教育——一种大学教育观》

李曼丽

第七章 中国大学通识教育： 历史与现实的探讨

第一节 古代高等教育中与自由教育或 通识教育相通观念

中国古代教育以培养人的完善人格为主要目的，重视道德教育，轻视有关生产、生活实际知识的学习，即所谓贵“做人”而轻“治事”。所以它总的讲不是以专业的或职业的训练为目的的教育，这一点与古代西方的自由教育有相通之处。

孔子是我国古代最有影响的教育家。他主张教育的目的是“教人做人”，主张培养“成人”或“仁人”。“成人”，是具有“智”、“仁”、“勇”三德之人^①。“仁人”是指具有“任”、“清”、“和”三项品质的人^②。“仁人”和“成人”是孔子的最高教育理想。孔子在教育内容上主张“志于道，据于德，依于仁，游于艺”^③。所谓“志于道”是指立志追求真理，“志于道”表明孔子也注重理性。孔子的理性侧重于社会与人生方面，与西方侧重于自然与个人不同；“据于德”指以人的道德实践为依据，务道德之善和行为之美，与西方求科学之真者不同；“依于仁”指道德的核心是人伦教育；“游于艺”指要求学生玩索、游戏于“六艺”（“六经”）之中。可见，孔子的教育内容是以道德教育为核心的，即所谓“以学育德”。孔子也强调知识学习，如他提倡“多

① 王炳照，阎国华. 中国教育思想通史. 第1卷. 长沙：湖南教育出版社，1994. 59

② 王炳照，阎国华. 中国教育思想通史. 第1卷. 长沙：湖南教育出版社，1994. 61

③ 《论语·述而》

识于鸟兽草木之名”，但又指出此乃名物常识之教，是次要的，并非目的，目的还是为做人。总之，孔子重视教育的“教人做人”方面的作用，而传授知识、发展智力在其次。

孔门后学的代表孟子弘扬发展了孔子重视人的道德修养的思想，曰：“学则三代共之，皆所以明人伦也”^①。《大学》是我国最早的教育著作，开篇就指出大学教育的目的“在明明德，在亲民，在止于至善”，“明明德”即“明人伦”，“德”的涵义，如《中庸》所说：“智、仁、勇三者，天下之达德也”。孔孟的这些主张一直是中国古代高等教育思想的主流。

中国古代教育轻视实用教育。早在汉代，王充将教育的培养目标明确分为两种：儒和文吏。儒，“所学者道也”；文吏，“所学者事也”。道本事末，事不为通，道行事立，无道不成，因此儒胜于文吏^②。这与孔子的思想一脉相承，孔子就鄙视“治事”，鄙视体力劳动。如樊迟请学稼，子曰：“小人哉，樊须也”^③；又曰：“君子不器”^④。《礼记》中也说到：“德成而上，艺成而下”^⑤……古代教育“轻治事”的特点与古希腊提倡“自由教育”、贬抑“偏狭教育”是可以类比的。

在古代教育中，比较重要的争论还集中于“博”与“约”（或“通”与“专”）上。古人崇“博”、尚“通”。早在先秦时，荀子把儒主要分为三等：即俗儒、雅儒和大儒。他很推崇“学贯古今，博通天人……”的“大儒”，认为惟有大儒可“以浅持博，以古持今，以一持万”^⑥。

① 《孟子·滕文公上》

② 毛礼锐，沈灌群. 中国教育通史. 第1卷. 济南：山东教育出版社，1986

③ 《论语·子路》

④ 《论语·为政》

⑤ 《礼记·乐记》

⑥ 《荀子·儒效》

王充也尚“通”。王充在《别通》中,以大海为例,比喻人的学习也要像大海汇合百川一样,兼流百家,避免浅陋狭窄。他说:“海不通于百川,安得巨大之名?夫含百家之言,犹海怀百川之流也。”善于学习的人,“其于道术,无所不包”。只有这样,方能才高志大,担负起国家的责任。王通认为,学习贵在通明博览,多闻多识,切忌“守信一学,不好广观。”^①

古代人一方面崇尚学问之“博”,但并不主张一味地追求“博”,还主张由“博”返“约”。颜之推指出:“夫学者,贵博闻也。”^②同时,他又指出,知识需要广博,以约驭博。朱熹也提倡博学,但指出博学不能“杂而无统”,应当将博与约、博与专统一起来。他主张读书治学应“开阔中又著细密,宽缓中又著谨严”^③。他一再强调:“贵专而不贵博。盖惟专能知其意而得其用,徒博则反苦于杂乱浅略而无所。”^④需要说明的是,这里说的“专”、“约”是指与“广度”相对的“深度”要求,不是指某种专业教育的要求。

总之,在古人眼里,“博”与“约”,或称“广博”与“专精”,是一个辩证的过程,是相辅相成的。不博,则思路不广,头脑闭塞,“专”就没有基础;不专不精,就会滥学无方,而浅尝辄止,一知半解,失去治学方向。

“博、通”主张人的知识要广博,这一点与通识教育观念有相近之处,但是“博、通”与“专、约”之争并不等同于通识教育与专业教育之争。通识教育与专业教育之争真正在中国展开乃是近、现代的事。

① 毛礼锐,沈灌群.中国教育通史,第2卷.王充的教育思想.济南:山东教育出版社,1986

② 《颜氏家训·勉学》

③ 《朱文公文集》卷3

④ 《学规类编》

第二节 1898—1949年：“通才教育”实践

一、1898—1911年：通才教育在我国的提出

“通才”一词最早出现在曹丕的《典论·论文》中^①，曹丕在谈及古文中四种不同风格的文体时说：“夫文本同而末异，盖奏议宜雅，书论宜理，铭诔尚实，诗赋欲丽，此四科不同，故能之者偏也，惟通才备其体。”“通才”在这里是四种文体都能娴熟运用的人，后来引申指“学识广博、具有多种才能的人”^②。

“通才教育”作为大学教育宗旨和办学思想，是清朝末年提出的。1902年，清政府派张百熙为京师大学堂第二任管学大臣。光绪二十七年十一月初一日上谕载有其事：“着派张百熙为管学大臣，将学堂一切事宜，责成经理，务期端正趋向，造就通才，明体达用，庶收得人之效”^③。这是我们目前发现的最早将“通才”与“教育目的”联系在一起的文献。后来在张百熙主持起草的《钦定京师大学堂章程》中将这句话正式写入，“京师大学堂之设，所以激发忠爱，开通智慧，振兴实业，谨遵此次谕旨，端正趋向，造就通才，为全学之纲领”^④。中文“通才教育”一词应当由此而起。那么，京师大学堂标举的“通才”在当时内涵是什么？

“通才”作为我国政府首次正式颁布的大学教育宗旨，其培养规格在“德”和“智”两方面都有要求。在“德”方面，要求“激发忠爱、

① 关于“通才”的最早出处，一说为《后汉书·班彪传》，经作者查证，《后汉书》中并没有出现“通才”一词。原文是：“班彪以通儒上才，倾侧于危乱之间，行不逾方，言不失正，贞不违人，敷文华以纬国典，守贱薄而无闷容。”通儒上才指具有通达儒者的上乘才华。

② 辞海(缩印本). 上海:上海辞书出版社,1990.1055

③ 《光绪朝东华录》卷169

④ 璩鑫圭,唐良炎.中国近代教育史资料汇编——学制演变.上海:上海教育出版社,1991.233

端正趋向”；在“智”方面，要求用西学艺能“开通智慧”。清末对“通才”的要求更偏重于“德”，这里的“德”指封建伦常道德，忠孝思想，如《钦定学堂章程》指出：“中国圣经垂训，以伦常道德为先；而外国学堂于智育、体育之外，尤重德育，中外立教本有相同之理，今无论京外大小学堂，于修身伦理一门视他学科更宜注意，以培植人才之始基。”^①这一宗旨在1903年张百熙、张之洞、荣庆等所编的《学务纲要》中也得到重申：“此次遵旨修改各学堂章程，以忠孝为敷教之本，以礼法为训俗之方，以练习艺能为致用治生之具。”^②1904年，张百熙等在《重订学堂章程折》中更明确地说明通才应以德为先：

至于立学宗旨，无论何等学堂，均以忠孝为本，以中国经史之学为基。俾学生心术壹归于纯正而后以西学渝其智识，练其艺能，务期他日成材，各适实用，以仰副国家造就通才、甚防流弊之意。^③

这就是说，“通才教育”的核心是伦理道德教育。显见，清末所谓的“通才”，乃是具有封建伦理道德观和掌握致用治生的西学艺能之人。

根据通才教育宗旨，京师大学堂的课程包括两部分：“溥（普）通学”和“专门学”。凡学生皆当通学的叫做“溥通学”，每人各占一门的叫做“专门学”：

溥通学的功课，除经学，理学，中外掌故学，诸子学，初级算学，初级格致，初级政治学，初级地理学，文学和体操学等十种外，并须在英、法、俄、德、日五种外国语中，由学生各人自认一种，与溥通学

① 璩鑫圭，唐良炎. 中国近代教育史资料汇编——学制演变. 上海：上海教育出版社，1991. 233

② 张元济. 最近三十五年之中国教育. 北京：商务印书馆，民国二十年九月. 2

③ 璩鑫圭，唐良炎. 中国近代教育史资料汇编——学制演变. 上海：上海教育出版社，1991. 289

同时并习。专门学的功课计有高等算学,高等格致学,高等政治学,高等地理学,农学,矿业,工程学,商学,兵学,卫生学等十种。凡学生俟溥通学毕业后,得各占一门或两门。^①

京师大学堂的课程设置中的“溥通学”与西方国家大学教学计划中的通识教育十分接近,而“专门学”则类似于西方大学的主修。

清末通才教育具有以下几个特点:第一,“通才教育”是我国大学教育自明清以来,由于西学东渐、洋务运动等的影响,为摆脱内忧外患局势而被迫提出来的;第二,在培养模式上,我国清末的“通才教育”既有为职业做准备的成分,也有拓宽知识面加强文化基础的“通识教育”成分;第三,由于一方面被迫向西方学习,一方面仍把教育视为继续维护封建体制的工具,教育不得不在中学、西学的冲突间、传统与现代的冲突之间进行妥协与调和,清末通才教育就是这种冲突与调和的产物。因此,该宗旨仍然非常重视传统的纲常礼教和中国传统文化教育。然而,它毕竟与传统教育不同,克服了传统教育与社会发展需要相脱节的弊病,顺应了社会发展要求人才具有“西学智识、艺能”、“各适其用”的趋势。

二、1911—1929年:民国初年的“通才教育”实践

1911年辛亥革命胜利,结束了长达两千多年的封建统治,建立了共和政体,为近代高等教育发展铺平了道路。1912年1月9日,南京中华民国临时政府教育部成立,蔡元培就任首任教育总长。在任期间他主持起草了一系列教育法令和规程。1912年10月颁布了《大学令》,1913年又出台了《大学规程》等高校法令。其中,《大学令》提出“大学以‘教授高深学术,养成硕学闳材,应国家需要’为宗

^① 张元济.最近三十五年之中国教育.北京:商务印书馆,民国二十年九月.72

旨”^①，这一宗旨一直沿用到1929年《大学组织法》颁布之前。

民国初年“硕学闳材”的教育宗旨表明大学更重视探研高深学问的功能。按照蔡元培的观点，“大学者，研究高深学问者也”，大学为“纯粹研究学问之机关，不可视为养成资格之所”^②。也就是说“硕学闳材”首先以追求高深学问为本，同时，又非常重视学生高深学问应建立在广博学识的基础上。“硕学闳材”的高等教育宗旨，主要在于培养学识宽广深厚的人才，不仅要文理兼通，而且要深入研究学理，所谓“硕”，意为“大而多”，“闳”乃“宏阔”，“硕学闳材”即学问广博而深刻之人。

蔡元培又提出，培养“硕学闳材”，要“融通文理两科之界限”，主张文理“兼习”。要求学生改变“守一家之言，而排斥其他”，“专己守残之陋见”的旧习惯^③。这些主张不仅对北京大学而且对那一时期的其他大学都产生了极为深刻的影响。他主张“习文科者不可不兼习理科，习理科者不可不兼习文科”^④。在1919年北京大学“废门改系”的改革中，他认为“文理是不能分开的”，“例如文科的哲学，必植基于自然科学；而理科学者最后的假定，亦往往牵涉哲学。从前心理学附入哲学，而现在用实验法，应列入理科；教育学与美学，也渐用实验法，有同一趋势。地理学的人文方面，应属文科，而地质地文等方面属理科。历史学自有史以来，属于文科，而推原于地质学的冰期与宇宙生成论，则属于理科。”因此，蔡元培主张文理“兼习”：习文科各门者，不可不兼习理科之某种，如习史学者，兼习

① 璩鑫圭，唐良炎，中国近代教育史资料汇编——学制演变，上海：上海教育出版社，1991. 663

② 璩鑫圭，唐良炎，中国近代教育史资料汇编——学制演变，上海：上海教育出版社，1991. 661

③ 璩鑫圭，唐良炎，中国近代教育史资料汇编——学制演变，上海：上海教育出版社，1991. 674

④ 璩鑫圭，唐良炎，中国近代教育史资料汇编——学制演变，上海：上海教育出版社，1991. 674

地质学,习哲学者,兼习生物学之类;习理科者,不可不兼习文科之某种,如哲学史、文明史之类。他还说,学文科者,不兼习理科的学科,“不免流于空疏”;而学理科者,不兼习文科的学科,如哲学,就要“陷于机械”^①。

于是,民国初期的大学为保证学生在一定的、基本的文理知识水平上学习各专科的高深学术,“兼习”的指导思想比较明确,主要体现在大学预科和本科低年级教育中。预科课程相当于清末“通才教育”中的“溥通学”。例如:北京大学文科预科开设的课程包括:

第一年级:国文、外国语、本国史、本国地理、西洋文明史、数学。

第二年级:国文、外国语、西洋文明史、伦理学概论、西洋哲学概论、世界地理。

大学理科预科课程:

第一年级:英文、国文、数学、科学。^②

北洋大学预科第一部(文科)课程包括:伦理学、国文、中史、西史、地理、英文、德文、伦理学、心理学、法学通论、经济通论、体操;而预科第二部(理科)课程包括:国文、英文、德文、数学、化学、物理、图画、地质矿物、测量学、体操。

另外,在北京大学,对进入本科后的学生还详细规定了本门的“通科”课程(共同课程)的学习,要求学生在预科学习的基础上进一步提高知识基础水平。如北京大学1917年大学本科文科课程一览中:

哲学门:通科——心理学概论、认识论、哲学史、生物学、人类学、伦理学概论、教育学概论、美学概论、言语学概论、玄学(即纯正

^① 璩鑫圭,童富勇.中国近代教育史资料汇编——教育思想.上海:上海教育出版社,1997.674

^② 潘懋元,刘海峰.中国近代教育史资料汇编——高等教育.上海:上海教育出版社,1993.394

哲学)、外国语(欧洲近代语)。

文学门:通科——文学概论、中国文学史、西洋文学史、言语学、心理学概论、美学、教育学、外国语(欧洲古代语及近代语)

北京大学理科各门也规定了各门的“通科”课程。这些规定都是为了使学生在进入高深专门学问学习之前打下一个坚实的基础。其他大学大抵都有与北京大学和北洋大学相似的规定。民国初年各“专门学院”(法政、财经、农业、医药等),虽然比大学重“术”(教授高等学术,养成专门人才),但是在预科中也规定了与大学预科课程内容相当的科目学习,其量比大学少^①。

民国初年的“硕学闳材”宗旨是清末“通才教育”宗旨的继续和发展,具有如下特点:第一,“硕学闳材”的教育理想的实施仍然是以清末“通才教育”培养模式进行的,即高等教育中既有“通识教育”成分,也有专业教育成分。但是由于学制的变化,“通识教育”基本上是由预科承担的。专业教育在“硕学闳材”教育受到更进一步的重视。第二,它对封建教育宗旨进行了重大改革,废除了“忠君”这一封建教育制度的核心,去掉了封建纲常礼教教育和读经要求,注意了近代科学文化发展的各个学科的学习,表明了资产阶级的革命性和科学精神。“养成硕学闳材,应国家需要”,反映了新型资产阶级建立共和国后,发展科学的进步要求。第三,以蔡元培先生为代表的关于“教授高深学问、培养硕学闳材”的高等教育目的观,以及文理兼习、博学多闻,同时又不排斥专业化教育的观点更符合科学知识发展的学科分化和国家实际建设的需要,这对我国近代大学尽快摆脱封建社会影响起到了积极作用。

^① 潘懋元,刘海峰.中国近代教育史资料汇编——高等教育.上海:上海教育出版社,1993.473

三、1929—1949年：南京国民政府时期的“通才教育”实践

由于1922年以来，我国大学普遍采用选科制，于是专科以上学校课程中统一规定的部分受到冲击。1924年教育部又规定大学和专门学校各系科课程由各校自行订定，各校在课程设置中往往忽略基本，课程日益凌杂。1932年，朱家骅任教育部长，他对此进行了批评，他以为大学课程之设置，应顾及课程本身体系与客观条件，大学所研究之学科，必须由基本而专门，作有系统之研究，谓“今日大学设置课程，其序次先后轻重之际，必须尊重学术体系，使学生习于自力研究。转专深之学，可任由学生毕业后求成，不必虑其专深之不穷，而分设各种专门问题之课程，贪多骛高，反掩基本课程之重”^①。

同时，一些留美归国的学者也以美国大学通识教育的思想为基础提出了对大学教育的看法，对大学过于重视专科提出了批评。梅贻琦在《大学一解》中提出：

窃以为大学期内，通专虽应兼顾，而重心所寄，应在通而不在专。换言之，即须以反目前重视专科的倾向，方足以语于新民之效。夫社会生活大于社会事业，事业不过人生之一部分，其足以辅翼人生，固为事实，然不能谓全部人生即寄予事业也。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，亦所以通于人也。信如此论，则通识为本，而专识为末，社会所需要者，通才为大，而专家次之。以无通才为基础之专家临民，其结果不为新民，而为扰民。^②

……难之者曰，大学不重专门，则事业人才将焉出？曰，此未作通盘观察之论也。大学虽重要，究不为教育之全部，造就通才为大

① 第二次中国教育年鉴·第五编。

② 黄延复，马相武，梅贻琦教育思想研究。沈阳：辽宁教育出版社，1994. 318~329

学应有之任务,而造就专才则固别有机构在。^①

梅贻琦的论述与哈佛《红皮书》观点如出一辙。潘光旦也主张“游刃于自然、人文、社会诸学科之间”,“大凡才能较高的人,学力所及,往往可以求通,也可以求专,其对于通的企求,大抵不在专的企求之下,且往往超出专的企求”,并自称“我就是这种教育相当典型的产物”^②。

总的说,朱家骅、梅贻琦和潘光旦等都从“通”与“专”之争,论述了“通识为本,专识为末”、“通重于专”的主张。大学的目的是“造就通才而不是专才”,这里所谓“通才”是既具有“通识”,又有“专识”之人。通识的含义如是:“曰通识者,亦曰学子对此三大部门(自然科学、社会科学与人文学科),均有准备而已。”^③

因此,在课程设置上,国民政府时期的大学一方面应《大学组织法》中提出的为“研究高深学术,造就专门人才”的目的^④加强专门教育,另一方面为防止专门课程的滥设,特别加重的基本课程的分量,创立“共同必修制度”与专门教育结合起来共同实现大学的目的。1929年,南京国民政府颁布的《大学规程》第八条规定:“大学各学院或独立学院各科除党义、国文、军事训练、及第一、第二外国文为共同必修科目外,须为未分系之一年级生设置基本科目,各

① 黄延复,马相武.梅贻琦教育思想研究.沈阳:辽宁教育出版社,1994.318~329

② 吕文浩.潘光旦与通才教育思想.东方.1996(5)

③ 黄延复,马相武.梅贻琦教育思想研究.沈阳:辽宁教育出版社,1994.318~329

④ 1929年7月26日,南京国民政府颁布了《大学组织法》26条、《专科学校组织法》13条。《大学组织法》规定教育宗旨:“大学应遵照中华民国教育宗旨及其实施方针,以研究高深学术,养成专门人才为目标。”见于《第一次中国教育年鉴》丙编,第16页。此外,在教育实施方案中规定:“大学及专门教育,必须注重实用科学,充实科学内容,养成专门知识的技能,并切实陶融为国家社会服务之品格。”

学院或各科之科目分配及课程标准另定之。”^① 1938年又提出“规定统一标准,注重基本训练,注重精要科目”三个整理原则对大学课程进行整理。同年9月9日国民党政府教育部召开第一次大学课程会议,先后公布了《文理法三学院共同科目表》和《农工商学院共同必修科目表》。对师范学院也另有规定。兹举文学院、理学院共同必修科目表如下(见表12、表13)为例。

从表12、表13“共同必修科目表”中可以看出,“共同必修科目表”对国文及外国文为基本工具科目非常重视,第一学年无论文、理(法、农、工、商、师范学院亦同)都必须把国文和外国文作为重要的必修课,而且要求至少每两周作文一次,并规定在第一学年终了时,举行严格考试,学生的国文水平须能阅读古文书籍及作通顺文字,外国文须能阅读各学院所习学科外国文参考书,方能及格,否则仍须继续学习,至达到上述标准始得毕业;另外,还特别重视“文理兼习”,文法学院必须选修一门自然科学,理学院必须选修一门社会科学。这两项要求,在本科四年学习的总学习量(132个学分)^②中占到1/3强。这是对大学各学院必修课程的一律规定,体现了当时对通识教育的要求。

另外,国民政府时期还规定三民主义、军训、体育为当然必修科目,不计学分。1942年为加强封建伦理道德教育,教育部奉蒋介石的手令,要各院校设置伦理学一科,定2~4学分,为一年级共同必修科。共同必修科目在内容和分量上要求比1938年部颁规定要多。1946年夏天,各校纷纷提出必修科目多,“致使学校不能因人地之宜,稍有伸缩余地”,要求尽量减少公共必修科目及学分,取消补习性质之课程。

① 第二次中国教育年鉴,第五编。

② 医学院不包括在内。

表 12 文学院共同必修科目表 (1938 年)

科目	规定学分	第一学年		第二学年		第三学年		第四学年		备注
		上	下	上	下	上	下	上	下	
三民主义	4	2	2							
伦理学	3			3						
国文	6	3	3							①
外国文	6	3	3							②
中国通史	6	3	3							③
世界通史	6			3	3					④
哲学概论	4	2	2							
理则学	3				3					
科学概论 普通数学 普通物理学 普通化学 普通生物学 普通心理学 普通地质学 地学通论	6	3	3							
社会科学概论 法学概论 政治学 经济学 社会学	6			3	3					
总计	50	16	16	9	9					

① 至少每二周须作文 1 次；

② 至少每二周须作文 1 次；

③ 注重文化之发展；

④ 包括西洋及亚洲各国史，注重各国文化之发展与中国之关系。

说明：(1) 体育为当然必修科目，不计学分，成绩不及格者，不得毕业；

(2) 伦理学及理则学分别在第二学年第一、第二学期教授，先后次序，各校得斟酌，自行排列。

表 13 理学院共同必修科目表 (1938 年)

科目	规 定 学 分	第一学年		第二学年		第三 学年		第四 学年		备注
		上	下	上	下	上	下	上	下	
三民主义	4	2	2							
伦理学	3			3						
国文	6	3	3							①
外国文	6	3	3							②
中国通史	6	3	3							③
普通数学 微积分学	选 习 一 种 6~8	3~4	3~4							④
社会科学概论 法学概论 政治学 经济学 社会学	选 习 一 种 6			3	3					⑤
普通物理学 普通化学 普通生物学 普通地质学 普通心理学 地学概论	选 习 二 种 12~20	3~5	3~5	3~5	3~5					⑥
总计	49~59	17 ~20	17 ~20	9 ~11	6~8					

① 至少每二周须作文 1 次；

② 至少每二周须作文 1 次；

③ 注重文化之发展，必要时得在第二年设置；

④ 包括大代数、解析几何、初等微积分，数学、物理、化学三系学生必须学习微积分学，必需时得先学习普通数学；

⑤ 必要时得在第二年设置；

⑥ 必要时同在第一学年设置，每科目 6~10 学分。

说明：体育为当然必修科目，不计学分，成绩不及格者，不得毕业。

制订、公布大学各学院共同必修科目表,是国民党政府整理大学课程的重要措施,是解放前培养“通才”的重要举措。虽然它的目的是为了更有效地使学生成为忠实国民党政府的工具,有某种政治教化的目的,但是共同科目表的颁行,在人才培养上也起了一定的积极作用:其一,它提出了对基本科目的统一标准和具体要求,有利于保证基本科目方面的培养质量。其二,它对于人文学科、社会科学、自然科学三方面都有所兼顾,使得大学生的知识和能力,不致过于狭窄;其三,它比较注重基础科目,使大学生有可能打好较扎实的知识基础。显而易见,共同科目必修表是解放前实施通识教育的具体反映。

第三节 1949—1976年:通才教育转向专才教育

中华人民共和国成立以后,由于政治、经济、外交上的原因,文化教育上也向苏联学习。在高等教育方面,解放前的通才教育开始转向专才教育。在以后“教育大革命”和“文化大革命”中由于众所周知的原因,专才教育体制不断强化、加剧,其间虽有一段时期意识到过分专业化之不足并采取措施予以纠正,但从总的趋势看,“专业化”是我国高等教育这一时期发展的主流方向。

一、1949—1956年:学习苏联经验,建立专才教育^①模式

1949年10月1日,中华人民共和国成立。中国社会从此进入了一个新的历史时期。在新中国成立前夕,毛泽东针对当时的国际

^① 关于“专才教育”一些学者曾对它进行过界定,参见:王一鸣,《通才教育的联想与思考》,《复旦教育》,1991(2);韩向明,《教育史上“通才”与“专才”教育思想之演变与教育改革中的专业调整》,等。其中陈岱孙教授在《“通才”与“专才”》(见:《高教战线》,1984(8))一文认为“专才”,指“只着意于某一专业甚至于一个小专业的某一方面的深入研究,知识面较窄的人才”,对这种人才的教育叫“专才”教育。本书的“专才教育”取其义。

形势,明确提出“一边倒”的政策,“中国人不是倒向帝国主义一边,就是倒向社会主义一边,绝无例外。骑墙是不行的,第三条道路是没有的。”^①他指出即将诞生的新中国在面对以美国为首的西方帝国主义势力的挑战时,只有倒向以苏联为首的社会主义国家,才是新中国的出路。

在这种大背景下,我国教育开始全面学习苏联。在高等教育领域,由于新的经济、政治体制的建立,旧大学在人才培养模式、院校设置等方面被认为不适应社会主义制度和有计划的经济建设的发展要求,因此需要建立一种新体制。时任教育部部长的马叙伦在第一次全国高等教育会议上提出,新中国具有坚强的政治经济统一性,需要改变旧教育的“无政府状态”,从而统一地、有计划地部署高等教育:

我们的高等教育应该随着国家建设的逐渐走上轨道,逐步走向计划化。中国过去是一个半殖民地、半封建的国家,经济政治的不统一,反映到高等教育方面是极端的无政府状态,各立门户,各自为政。现在新中国已经有了坚强的政治和经济的统一,我们的教育工作就应该以此为基础,在统一的方针下,逐渐有计划地布置和开展。^②

钱俊瑞在1950年第一次全国高等教育会议总结讲话中也指出旧教育是脱离实际需要的:

旧教育“为教育而教育”、“为学术而学术”,“孤芳自赏”,与国家建设的需要相脱节……旧的高等教育的基本特点,恰正是教育与国家建设相脱节(学非所用),是理论与实际分离,是大学之门工农莫入。^③

① 毛泽东选集·第四卷·北京:人民出版社,1977.1473

② 马叙伦·第一届全国高等教育会议开幕词·人民教育,1950,1(3)

③ 钱俊瑞·高等教育改革的关键·人民教育,1951,4(2)

1950年6月,苏联专家阿尔辛节夫在第一次中国全国高等教育会议上做了重要专题发言。他指出旧式高等学校的办学宗旨不适应经济建设的迫切需要,专才教育才是与新中国社会主义建设需要相符合的。因为,新中国必须面临两个主要任务:第一,建设现代化的重工业工厂、轻工业工厂、矿场、矿坑、铁路等等;第二,培养自己的干部:科学的、技术的、医药的、教育的等等。因此新中国高等学校的任务“应该不是从大学里培养大而无当的博学通才,而是培养具体的专门人才……”。他说“大学要从抽象的教育转成具体的教育”:

中国的大学不应该包罗万象地大而无当,不应照这种只求其大的方针来扩充,而应该朝专门化的方向发展。……必须对这些大学及其教育加以改组和改革。^①

中国高等教育在批判旧大学教育的同时,接受苏联高等教育的影响,确立了专业化的指导思想发展方向,钱俊瑞代表高教部在为第一次高教会议所作的总结中指出:

新中国高等教育的方针和任务,即是以理论与实际一致的方法,培养具有高度文化水平,掌握现代科学技术成就,全心全意为人民服务的高级建设人才,并准备吸收具备入学条件的工农干部和工农青年进我们的高等学校,以培养工农出身的新型知识分子。加入国家建设的行列。这一方针的基本特点是:第一,新中国的高等教育必须为国家的经济、政治、文化、国防的建设服务。必须适应国家建设的需要。首先适应经济建设的需要,必须为此实行具体的适当的专门化的教育,培养上述高级人才,而决不可采取“为教育而教育”,“为学术而学术”,孤芳自赏,与国家建设的需要脱节的方针。……^②

① 新教育社. 稳步推进新中国教育改革. 上海:新教育社,1950. 4~6

② 钱俊瑞. 关于高等教育的方针、任务和课程改革的补充报告. 1950年6月9日在全国高教会上的讲话。

因此,在当时,认为搞社会主义建设,不能依靠欧美式的“院系庞杂、发展方向不明的、大而无当的教育”,而要依靠苏联实施的有计划的、目标明确的专业人才的培养模式,已成共识。“学苏联的经验,我们决不会上当,完全可以放心学”,因为“苏联已将资产阶级的文化加以消化和改造,取其精华,去其糟粕,这番艰巨的工作,苏联已经做了很多,我们应赶上去接受”^①。从1950年开始,我国开始借助苏联教育的先进经验建设新中国的高等教育事业,院系调整 and 教学改革等一系列学习苏联的改革活动促使我国高等教育迅速朝向专才教育变化、发展,我国高等教育在此过程中,从实践到思想都发生了深刻的、重要的转变:

1. 院系调整

1950年6月,教育部副部长钱俊瑞曾在第一次全国高教会议中提出院系调整是高等教育面临的首要选择:

究竟哪些是当前改革高等教育中所最急需做的主要工作呢?第一,就是制度的改革,其中包括院系的调整。我们的高等教育应该适应国家建设的需要,……在政府的统一计划下,分别地就大学、专门学院和专科学校加以调整和改革。^②

院系调整是为适应建国初期国家大规模有计划的经济建设对高教人才的需求,借鉴苏联高等教育经验对我国高等学校院系设置模式进行的改革。院系调整工作的整个过程可分为两个阶段:1953年前的院系调整属于高校院系结构的调整;1955年后的调整原则以偏重于调整沿海与内地建设的关系等战略性考虑居多。1951年—1953年院系调整主要为配合优先发展重工业的经济任务,提出“以培养工业建设的干部和师资为重点,发展专门学院和

^① 钱俊瑞.团结一致 为贯彻高等教育的方针培养国家高级建设人才而奋斗.1950年6月9日在全国高教会上的讲话。

^② 钱俊瑞.高等教育改革的关键.人民教育,1951,4(2)

专科学校,整顿和加强综合性大学”。院系调整的原则包括:

(1) 基本取消原有的系科庞杂的、不能适应培养国家建设干部需要的旧制大学,改造成培养目标明确的新制大学;

(2) 为国家建设所迫切需要的系科专业,予以分别集中或独立,建立新的专门学院,使之在师资、设备上更好地发挥潜力,在培养干部的质量上更符合国家建设的需要;

(3) 将原来设置过多、过散的摊子,予以适当集中,以便整顿;

(4) 条件太差,一时难以加强,不宜继续办下去的学校,予以撤销或归并。^①

根据以上原则,经过调整,至1953年6月为止,全国原有211所高等学校,调整为182所。计:综合大学14所,高等工业学校39所(多科性15所,单科性24所),高等师范学校31所,高等农林学校29所,高等医学校29所,高等政法学校4所,高等财经学校6所,高等艺术学校15所,高等语文学校8所,高等体育学校5所,少数民族高校2所。

院系调整在把我国高等教育推向专业化发展的过程中起了重要作用:

(1) 原有的包括文、法、理、工、农、医各科的综合大学不复存在,全部被调整为只含文、理科的“新综合大学”,即只有基础学科的大学或专门学院。由于“新综合大学”和专门学院的学科在丰富性、综合性上相对被削弱,这不利于学科的相互渗透、交叉发展,也不利于出类拔萃人才的成长和新的学术思想的萌发,给高教专业化创造了条件。

(2) 专门学院(工、农、医……等)数量激增,规模扩大,成为高校类型和数量上的主流,专门学院和工业院校占院校总数的

^① 高教部院系调整工作报告,1953

93%。这些院校以工程应用性系科为主,注重实用性的教育,这种实用主义的指导思想推动了高等教育专业化。

(3) 专门院校划归相应的业务部门领导,使得各个高等学校成为分别为对口业务部门(行业)培养所需人才的机构,各业务部门关注的是教学如何与本部门(行业)的工作需要完全对口,关心学生毕业后是否能够立即满足本部门(行业)有关工作的需要,这就进一步使专业化成为主管部门对高等教育的主要要求,这种对口在当时被认为是有计划地培养人才的体现,是社会主义的优越性,是加强计划性克服盲目性的表现。这种管理体制促进了高教专业化的发展。

2. 设置专业

院系调整后,在高校中又学习苏联设置专业。旧大学以系为教育基本单位,院系调整后,在系下分设若干专业,有的专业下又分设若干专门化(组)。专业成为基本教学单位,按专业甚至按专门化(组)培养人才,培养目标定为培养××(专业)学家、××(专业)工程师等;按专业制定教学计划、招生、分班、组织教学活动;直至按专业分配工作。大学内设立专业使整个教学面貌发生了变化。原来的系,一般按一级学科设置,调整后除文、理科部分专业按一级学科设置外,其余多按二级学科设置,有的甚至按三级学科甚至某些产品、设备、技术设置。我国高等教育 1952 年开始学习苏联经验设置专业,到 1953 年全国已共设专业 215 种。专业种数的迅速增加表明,专业细化、口径窄化,高等教育过分专业化的趋势已露端倪。

3. 统一教学计划

旧大学由校和系制定的课程设置方案。院系调整后的大学按照培养目标制定专业教学计划。1952 年底,教育部在下达试行全国统一教学计划的通知中提出:“为了配合祖国大规模经济建设与文化建设的到来,有计划地培养各种建设人才,彻底改革旧教育,制定全国高等学校各专业的统一的教学计划。就成为高等教育改

革的中心环节之一。”

1952—1953 学年起,在高教部指导下,高校基本按苏联教学计划制定了文、理、农、工、医各类专业的几乎全部教学计划。高教部 1954 年《关于修订高工教学计划的基本通知》指出:“教学计划是教学工作的基本大法,也是学校进行工作的根本依据。”按照苏联专家的说法,教学计划是学校培养人才的“宪法”,有高度的严肃性和划一性,高教部制定了多数专业的部颁统一教学计划。各专业统一教学计划在全国的普遍推行,使得高教专业化在全国高校范围内进一步制度化。

4. 改革教学管理制度和教学方法

普遍取消旧大学的学分制、选课制,实行学年学时制。管理制度上基本不允许学生流动,即不允许学生转学、转系、转专业,以保证人才培养上的计划性。这种计划性导致在教学和管理上强调“专业对口”,而学生也因此把注意力几乎全部集中于专业学习,以使将来在“对口”的工作岗位上有更好的发展。受教育者的要求和社会要求相互作用极大地强化了专业化。在教学上采用苏联的全套程序,包括:课堂讲授,课堂讨论,课堂实习,习题课,辅导,答疑,质疑,生产实习,学年论文,毕业论文,课程设计。这些制度和教学环节都浸透着专业化的指导思想。

5. 聘请苏联专家、派遣留学生

在高教部的统一安排下,各校还聘请了大批苏联专家来校讲学或作顾问。1950 年到 1960 年共达 663 人^①。苏联专家担当过不同层次的专家、顾问,包括高教部的总顾问、大学教授、设置专业和制定教学计划的顾问等。各校在学习苏联的同时,还选派了大批留

^① 苏联的数据是共派专家 8000~10000 人,参与改造教育体制的是 1269 人。见:弗朗丘克 N V. 高等教育. 载:中华人民共和国国内科学与教育领域中的政治. 莫斯科:纽卡出版社. 1980. 119

学生到苏联及东欧国家学习,先后共达 8424 人^①。这是我国历史上又一次派遣留学生的高潮。在高教部的组织下,高等学校的领导专家还曾多次组成代表团到苏联考察高等教育。苏联专家和我国赴苏留学人员、考察人员把苏联的教育、教学思想介绍或带回中国,其中有许多值得学习的经验,但同时也起了深化中国高等教育专业化的作用。

回顾建国初期这段历史,从 1952 到 1956 学年,经过一个大学本科教学全过程的实践,我国已基本把苏联专才教育模式移植过来了。旧大学的“通才教育”被彻底否定。如果说 1950 年 8 月《课程草案》规定的各学院必修课(非专业性课程)还未完全脱离解放前课程设置的影响:除了政治课 3 门(社会发展史、新民主主义论、政治经济学)外,还规定了国文与写作、外国文、中国近代史等课程,那么经过 1952 年学习苏联进行教学改革后,高等学校教学已完全专业化。这里以 1953 年 8 月教育部颁布的综合大学各专业教学计划中的物理专业教学计划为例来加以说明。

在这个教学计划(见表 14)中:(1)培养目标:明确规定为“物理学家”,即该专业是为把学生培养成为该专业的专门家做准备的;(2)物理学科的专业课占教学计划总学习量的 53%(课程序号 13 以下);(3)课程序号 7—12 是非专业基础课程,它们是按专业开设的,目的是为专业教育的需要做准备,具有极强的工具性而非通识教育性质的;(4)外语必修课程为“俄文”,这也是为专业学习服务而必须掌握的工具;(5)公共课程不再讲求“文理兼习”,而以

^① 黄仕琦.论中华人民共和国高等教育的发展与改革中若干重大问题.提交第五届比较教育大会的论文,巴黎,1984年7月2~6日.中苏双方关于此项统计数据略有不同.苏联的报道是 11 000 多,苏联还报道,苏联专家在 1949—1960 年间总共帮助中国大学培训了约 19 000 名中国讲师,17 000 名在中国,约 1 700 在苏联,见:回顾 1949 年至 1962 年苏联对华经济与教育援助.远东事务.1984,4:143

表 14 综合大学物理专业教学计划

顺序	课 程	学 期 分 配			时 数			
		考 试	考 查	课程 设计 课程 论文	合 计	其 中		
						讲 授	实 验	实 习 练 习 及 课 堂 讨 论
1	中国革命史	2	1		105	70		35
2	马列主义基础	4	3		140	105		35
3	政治经济学	6	5		132	99		33
4	辩证唯物论与 历史唯物论	7,8			108	72		36
5	俄文	1,3	2,4 6,8		210			210
6	体育		1-4		140			140
7	物理学史	8			24	24		
8	普通化学	2,3			105	55	50	
9	制图学		1		54		54	
10	工艺力学		6		45	30		15
11	高等数学	1-4	1-4		597	316		281
12	数学物理方法	5,6			153	102		51
13	普通物理	1-5	1-5	4	474	342		132
14	普通实验		1-5		352		352	
15	专门实验		5-7		222		222	
16	理论力学	4,5			140	105		35
17	热力学及统计 物理	5,6			132	99		33
18	电动力学	6,7		6	114	90		24
19	量子力学	7	8		108	90		18
20	电工学及无线 电工程基础		6		60	60		
21	专题讨论会	7,8	7,8		216	216		
22	特殊实验		7,8		168		168	

续表

顺序	课程		学期分配			时数			
			考试	考查	课程设计 课程论文	合计	其中		
							讲授	实验	实习练习及 课堂讨论
	选修课程	学期	总计钟点			3799	1875	846	1078
1	教育学	7,8							
2	物理教学法	8							
3	外国语	5-8							
4	体育	5-8							

政治理论课为主,有关人文、社科及其他一些加强文化基础和修养的课程都被取消了;(6) 体育仍然作为对所有学生的必修要求。以上列举的教学计划可以从一个视角说明“专业教育”已经成为我国高等教育关注的中心。

当然,我们并不是说“专业化”的方向是不正确的,相反,我们认为,如果高等教育不进行专业教育,那么它就可能失去在当今社会得以存在的合法性依据,然而,我们也必须认识到,“专业化”并不意味着“狭窄”和“过分的专门”。我国高等教育在专业化的过程中抛弃了“不贵乎有专技之长”,“学问范围务广,不宜过狭”,“使吾们对于世界大势文化变迁,亦有一种相当了解”,“使吾们生活上增加意趣,就是在服务方面亦可以增加效率”等具有一定合理性的观念。这一影响至今仍未完全消失。

二、1956—1960年：专业化的进一步强化

1956年2月苏共20大召开，赫鲁晓夫做了“秘密报告”，中苏关系出现了裂痕。1956年党的八大胜利召开，及时根据国内国际形势做出分析，全面思考、总结了我国进入社会主义建设时期的基本经验，指出不能照搬苏联的经验，必须结合我国社会主义建设的实际，走自己的道路。1958年5月，党的八届二中全会正式提出了“鼓足干劲、力争上游、多快好省地建设社会主义”的总路线。在这个背景下，为了克服学习苏联教育经验过程中的教条主义，掀起了1958—1960年间的“教育大革命”。

教育大革命中提出了“教育与生产劳动相结合”，“两条腿走路”、“教学、科研、生产劳动三结合”、“理论联系实际”等一系列正确方针^①，但实践上，由于劳动过多，科学研究过多，政治和社会活动过多，冲击破坏了正常的教学秩序。

在“教育大革命”中，高等教育把“以任务带学科”、“围绕科研任务组织教学”等作为指导思想，学生“真刀真枪”地下乡下厂，参加技术革新、技术革命，开展科学研究等活动，甚至参加国家重要工程的研究和设计工作。这些活动有利于学生形成理论联系实际的学风、增强劳动观点和群众观点、提高独立工作能力。但是负面影响也很严重：

(1) 削弱甚至取消基础课，主张“用什么，学什么”。在这种思想指导下，许多学校对课程进行了不适当的改革，如有的学校物理专业为了学生参加科研“急用”的需要，将理论物理、理论力学、热力学、统计物理、电动力学、量子力学、无线电工程基础等基础课与专业课合并为一门物理课，严重削弱了基础理论课程的教学，打乱

^① 中央教育科学研究所. 中华人民共和国教育大事记(1949—1982). 北京:教育科学出版社,1984. 252

了知识的系统性,破坏了组织教学要由浅入深、循序渐进的原则,使基础课大大削弱。

(2) 专业课的学科体系也在批判、破除之列。文科教育在教育大革命中受到了巨大伤害,很多文科课程以论代史,对许多课程内容进行了不恰当的批判。理工科教育,曲解教育与生产劳动结合、理论联系实际的原则,片面强调实用的价值,轻视理论,因而大大降低了理论教学的质量。

(3) 专业种数增多,尖端技术专业设置的口径偏窄,有的专业竟按某一种产品的部分零件设置,如“飞行器电缆专业”等。狭窄的专业方向使学生缺乏全面系统的知识,专业化的缺陷更为明显。

总之,在教育大革命中狭隘的实用主义指导思想使我国高等教育的专业化更进一步被强化。

三、1961—1966年:对高等教育过分专业化的调整

1961年开始,我国根据“调整、巩固、充实、提高”的方针纠正“大跃进”以来的工作偏差,高等教育事业重新走上健康发展的轨道。高等教育过分专业化的问题也部分得到了纠正。

1. 制定《教育部直属高等学校暂行工作条例(草案)》(简称“高校六十条”)。“六十条”提出:高等学校要保证以教学为主,纠正教育大革命期间劳动过多、科研过多的现象。这就使正常的教学秩序得到了恢复。“六十条”还提出要“切实加强基础理论和基本知识课程的教学。基础课程的教学,应该首先要求把本门课程的基础理论学好,不要过分强调专业和勉强联系实际”^①。另外,还要求切实加强学生的基本技能训练。这些规定对纠正过分专业化问题起到了积极作用。

^① 中国教育年鉴 1949—1981. 北京:中国大百科全书出版社出版, 1984. 237

2. 修订专业目录。“六十条”指出：“高等学校的专业设置，应该根据国家的需要、科学的发展和学校的可能条件来决定。专业设置不宜过多，划分不宜过窄。每个学校应该努力办好若干重点专业。专业的设置、变更、取消必须经过教育部批准。”^①按照这个原则，教育部以1957年的专业目录为基础，总结了1958年以来的经验，做了以下几个方面的工作：根据国家建设的需要，结合学校的可能条件，增加若干新专业；根据“宽窄并存，以宽为主”的原则，适当调整专业的业务范围；规定了统一的专业名称。1963年，修订后的《高等学校通用专业目录》出台。新目录共列有专业432种（包括试办专业），比1962年全国实设的专业减少了195种。

总之，本阶段通过贯彻执行“八字方针”，恢复了正常的教学秩序，提高了教学质量。与此同时，高等教育的过分专业化势头也得到了扼制。

四、1966—1976年：“文化大革命”期间高等教育专业化加剧

1966年5月到1976年10月的“文化大革命”给全国各族人民带来了严重灾难和内乱。“文化大革命”中炮制出的“两个估计”（即文化大革命前17年教育战线是资产阶级专了无产阶级的政，是“黑线专政”；知识分子的大多数世界观基本上是资产阶级的，是资产阶级分子）全面否定了建国17年以来的教育事业。高等教育遭受了前所未有的破坏。

1. 高校停止招生4年后，有少数学校逐步恢复招生（1971年）。招生的对象只限于生产劳动一线的工农兵。在工农兵学员中，有相当一部分不符合应有的大学入学学历要求。北京市曾对高校

^① 中国教育年鉴1949—1981. 北京：中国大百科全书出版社出版，1984. 237

招收的工农兵学员文化程度进行调查,发现初中以上文化的占20%,初中文化程度的占60%,相当于小学文化程度的占20%。基础知识、基础理论的欠缺,导致大学不能维持应有的水平。高等教育不得不在低级的专业化水平上发展^①。

2. 在培养目标上,提出大学培养“普通劳动者”。提倡“与工农划等号”,培养“工农技术员”,“赤脚医生”等。强调培养的人才面向实际,具有实际生产劳动中所需的知识和技能。这种低级的实用主义思想,把专业化强调到荒谬的程度。

3. 在专业设置上,提出“文科就是要办成写作组”(为四人帮政治斗争实际需要服务),办成大批判专业;理工科专业要“理向工靠”,以产品、生产过程为设置专业的依据。

4. 教学上,主张基础课为专业课服务,专业需要什么,基础课就教什么;有的完全不设课程,围绕“典型产品”、“战斗任务”组织教学,在产品的生产和完成任务的过程中,需要用到什么内容再分别去学习有关内容,旧的教学体系被完全打破。例如,同济大学“五七公社”结合典型工程组织教学,搞什么工程就学什么课程,物理课被取消,高等数学和基础力学分别从过去占总学时11.9%和10.7%下降为占3.7%和2.6%。医药院校,则走赤脚医生的道路,学生进校就到人民公社、生产大队,实行开门办学,提倡“一根针、一把草(中草药)”,“一身汗,两腿泥”,坚持办学要“越办越向下”。^②

总之,由于“文化大革命”期间政治上的“左”倾错误,思想学术上的禁锢,以及对文化、理智遗产的虚无主义态度,高等教育的指导思想从根本上是与自由教育、通识教育思想完全背道而驰的。

① 余立. 中国高等教育史(下). 上海:华东师范大学出版社,1994. 98

② 余立. 中国高等教育史(下). 上海:华东师范大学出版社,1994. 101

第四节 改革开放以来“通识教育” 受到重视并不断发展

1976年“四人帮”被粉碎，“文革”结束。1978年前后，高等教育领域经过拨乱反正基本恢复了正常的教学秩序和文革前的专才培养模式。但是，由于专才教育模式越来越不适应社会发展特别是改革开放的需要，因此，探索与改革过分专业化的教育模式就成为80年代以来我国高等教育改革与发展中受到普遍关注的重大问题之一。近20年来，我国高等教育在加强基础理论教学、拓宽专业口径、重视文理渗透、加强学科综合性、重视能力培养、加强人文素质教育等方面进行了大量的尝试与改革，体现了我国高等教育思想对“通识教育”^①的重新重视。

一、20世纪90年代中期以前：改革“过分专业化”的几种主要思想和做法

1. “淡化专业，加强基础”

1978年6月到1982年底，全面修订了高等学校理工农医各类专业的教学计划。这次教学计划的修订工作，总结了建国以来教学工作的经验教训，参考了国外好的经验，指出原来的教学计划“本科培养目标偏高”，主要指对专业教育方面要求偏高，强调本科“着重打好基础”。这一做法在一定程度上降低了高等教育的专业化的程度。

1985年，北京大学根据社会发展需要和对毕业生调查的结果，强调了加强基础的重要性和必要性，指出“考虑到学生毕业后，

^① 因为我国尚未明确提出“通识教育”，所以本节一律使用加引号的通识教育以示区别。

将活跃在四化建设的各条战线上,从事教学工作、科研工作、理论工作、管理工作以及其他实际工作;同时,社会知识积累和更新的速度直线上升,学生今后的成就不应受当前教学内容所限制”,“要使他们不仅能适应我国当前的工作需要,而且要使他们能为适应几十年后我国科学技术高度发展时的工作需要打好基础”^①。同时,该校在总结 1980 年以来教学计划的得失时,认为该时期的教学计划过分强调了“专门人才”的培养目标,对大学生要求过高过专,以致学生学得过死,使培养出来的学生不易适应迅速变化的社会,指出“对大学本科生的培养并不是要求他们一毕业就成为某一方面的专家,大学的任务是培养他们具备成为专家的基础和素质”^②。于是从 1985 年起,开始进行“淡化专业,加强基础”的尝试性改革。

1989 年,北京大学要求从 89 级新生起,执行按“淡化专业,加强基础”原则制定新教学计划。该校认为:“大学四年不可能真正培养出‘专门人才’,更不可能培养出‘高级专门人才’。大学本科阶段只能培养出‘专门人才’的基础,或‘毛坯’或‘预备队’。要真正成为专门人才,必须经过一段时期工作岗位的锻炼,因此应淡化‘专门人才’的提法。”^③所谓“加强基础”,是指加强基础知识、基础理论和基本技能的训练。该校规定,低年级(前二三年)不分专业,按系或学科大类开设基础课。

根据这一指导思想,北京大学重新修订了教学计划。新的教学计划着眼于学生能力的培养,要求保证最必要的基础理论和知识课程(如马克思主义理论、专业基础知识和理论等)以及工具课(如外语、数学、电子计算机应用等)。根据技术革命形势的需要,北大把数学或计算机应用列为全校文理各科的公共必修课或限制性选修课。该教学计划加强了自习、讨论、试验、实习、社会调查、“小论

① 王义道.谈学论教集.北京:北京大学出版社,1997.85

② 王义道.谈学论教集.北京:北京大学出版社,1997.85

③ 王义道.谈学论教集.北京:北京大学出版社,1997.131~156

文”写作、毕业论文或科研训练等学生独立工作的环节；教学计划还规定了大量引导性、开拓性的选修课，使学生能扩展视野，了解学科发展的最新动态，有目的地进行学科的横向交流和文理渗透。为了适应社会主义精神文明建设的需要，该校还开设了全校性的伦理学、美学、音乐、当代文艺理论思潮评论等课程，使大学生具备高度的道德文化素养^①。

除了北京大学，南京大学等其他大学也不同程度地进行了“淡化专业、加强基础”的教学改革。如，南京大学在 20 世纪 80 年代中后期的教学改革中也明确提出：学生要面向世界性的挑战，“一要有坚实的基础，二要有比较宽的知识面。学生的基本功要好，学生由于知识面宽才可能有借鉴能力、联想的能力”^②。

80 年代中后期，部分高校“淡化专业，加强基础”的改革思路得到了国家教委的肯定。1988 年 4 月 27 日，国家教委高教一司、高教二司联合正式下发《关于加强普通高等学校本科教育的工作意见》。《意见》指出：要“为未来高级专门人才的成长打下必要的较宽的基础”，另一方面又“必须进行必要的专门训练，充分重视学生分析、解决问题能力的培养”。这份《意见》不仅对本科教育的目标和性质做了明确定位，重要的是指出本科教育应为“未来高级专门人才打下必要的较宽的基础”，这给“通识教育”留有一定空间，无疑是我国高等教育教学思想的转折。

2. “拓宽专业”

为适应社会变化和学科发展的要求，拓宽和调整专业是我国 20 世纪 80 年代以来高等教育改革与发展的重要措施。“文革”以后，原有的专业设置已经不能满足国家经济建设、社会发展的需要。从 1978 年下半年开始，首先对教育部直属高校理、工科专业进行调整。1979 年 6 月至 7 月，教育部相继召开了部属综合大学理

^① 王义道. 谈学论教集. 北京: 北京大学出版社, 1997. 131~156

^② 冯致光. 关于南京大学课程建设的想法与作法. 见: 高等学校课程、教材、教法研究文集. 北京: 高等教育出版社, 1987. 5

科专业调整会议和部属工科院校专业调整座谈会。前一个会议,提出了“凡基础理论、基本知识和基本技能要求基本相同的,应归并为一个专业;学科成熟的、基础课有明显差别的,一般可以设专业;学科不够成熟或业务范围过窄的,一般不宜独立设置专业”等理科专业设置的原则,根据这个指导思想,初步修订了部属综合大学专业目录,调整了专业设置,将原有的 125 种、287 个专业点,调整为 78 种、227 个点,并将原来的专门化改为选修组。后一个会议认为,工科专业调整,涉及到学校、专业管理体制等重大问题,要积极、慎重、有步骤地进行。当时只在克服某些专业范围过窄、名称杂乱方面做了些小的调整,增设了一些急需的专业。其后,教育主管部门用了近 10 年的时间,全面进行了专业调整工作。从 1982 年下半年开始,先后对工科(1982 年 8 月—1984 年 7 月)、农(含林)科(1984 年 7 月—1986 年底)、医(含药)科(1986 年 3 月—1987 年 10 月)、理科(1986 年 2 月—1987 年底)分别进行了修订专业目录工作。经过调整,形成了专业种类比较齐全、结构比较合理的本科专业目录,专业种数从 945 种减为 457 种。

专业调整的目标主要是“拓宽专业口径,调整专业内容”,这项举措在根本上有利于扩大学生的知识面,增强学生毕业后对工作的适应性。这表明我国积 30 多年之经验教训,已经认识到过分专业化是高等教育长期存在的主要弊病之一,高等教育更加关注使其培养的人才具有较宽广的适应性,这也是高等教育重视“通识教育”的表现之一。

3. 重视教学上的“学科渗透”

早在 1984 年底的全国高等工程教育第三次专题研究会上专家就指出:“关于工科大学生的知识能力结构,……要求学生不但要有专门教育的纵向发展,还应有综合教育的文、理、工渗透。”^①

^① “高等工程教育第三次专题研究会会议”报告,西安(1984. 11. 30—12. 8)

翌年6月的全国高等学校理科物理教育教材选编委员会主任、组长会议也指出：“要扩大学生的知识面，创造条件使学生能了解学科前沿以及各学科领域，包括人文科学和社会科学知识，目的是使学生将来能更好地适应用物理学的基础从事其他学科和技术领域的工作，为人才的多方面发展打下基础。”^①为了贯彻“文理渗透”的思想，全国高校物理科教材编审委员会还制定了物理专业的建议性课程计划，建议课程主要由五个部分组成：（1）一般基础：包括外语，体育，社会科学和人文科学，数学和计算机语言等。（2）专业基础。（3）多向选择基础。（4）学科前沿和各种知识讲座。（5）实践和科研方面的训练^②。在这个课程方案中的“一般基础”即为“文理渗透”专设的一组课程，这种课程设置思路与“通识教育”在具体做法上基本相似。

4. 也有人重新提出加强“通才教育”

20世纪80年代初期，我国部分学者在批判专才教育体制不足的同时，主张加强“通才教育”。夏禹龙等在研究^③中曾指出学科综合化是现代科学技术发展的基本特征，要求人们有一个广博的知识结构，去适应它的需要，于是提出我国高等教育应加强“通才教育”，其含义是：“（1）要注意设立有利于培养通才的‘大专业’，如管理学、系统科学等；（2）一般专业的设置，也不要像过去那样狭隘，而要范围比较宽广些；（3）即使是一门较宽广的专业知识，其教学的知识面，还要广博些，不仅要求掌握相关学科的知识，而且要求有更多的人文科学修养等。”陈岱孙教授在一篇《“通才”与“专才”》的论文中也提出，“在过去一段时间内，实践似乎倾向于专

① 1985年6月3日至8日在北京召开的“高等学校理科物理教材编审委员会主任、组长会议”纪要。

② 1985年6月3日至8日在北京召开的“高等学校理科物理教材编审委员会主任、组长会议”纪要。

③ 夏禹龙. 学科综合化和通才教育. 教育研究, 1981(5)

才教育,……这种做法的结果不能令人满意”;他举例说,对于经济学的学生来说,不但历史、法律、哲学、政治等等知识都阙如,就是在经济学中,不属于所习“专业”教学计划之内的经济课程,也都成为“化外”,更不提自然科学知识了,狭窄的专业教育使学生“知识结构不合理,学生的视野窄,思路受阻”;他指出,“我们的高等院校所培养的人才,应该是在广厚的知识基础上具有专深研究能力的人才”^①。杨东平在《通才教育的复兴》一文中分析了我国专才教育的窘境,指出:虽然我国的专才教育为社会培养了大批急需的各种专门人才,但文理分驰,狭窄专门的教育致使所培养的人才“技能单一,知识面狭窄,比较缺乏适应社会发展和科技进步的后劲”,而“通才教育作为一种理想,不仅是对高度集中,条块分割、部门所有的计划体制的突破,其培养的人具有灵活地适应社会发展的能力、并能有效地调整自己的职业前途”^②。

以上观点反映出希望突破专才教育局限性的愿望。他们使用了“通才教育”的字样,从其内容实质看,在强调知识面要宽、能力要广泛这一点上是基本一致的,这些思想与“通识教育”思想是一致的。

在以上各种思想的指导下,大部分院校在教学改革的具体操作上主要做了三方面工作:(1)全面修订教学计划,很多院校比较普遍地实行“三增三减”,即:增加自学时间,减少讲课学时;增加选修课,减少必修课;增加实践教学环节,减少理论教学时数。同时普遍强调加强基础、加强实际技能的训练。(2)改革教学管理制度,实行学分制,主辅修制,允许学生跨系、跨专业选课,注意扩大学生的知识面。(3)开展丰富多彩的课外活动,锻炼学生的社会活动能力。一些学校建立起各种大学生科技文化协会,举办各种科技、文

① 陈岱孙.“通才”与“专才”.高教战线,1984(8)

② 杨东平.通才教育的复兴.自学,1989(8,9)

化、青年修养等知识性、兴趣性讲座,这些活动大大拓展了学生的视野,培养和提高了学生的艺术鉴赏、研究创造、组织管理、信息收集、演讲写作等方面的能力。

上述这些教学改革思想和措施淡化了学校的专业主义文化氛围,使得大学中的非专业性教育部分(通识教育)再次成为学校教学活动的一部分。这些改革在不同学校,由于科类、学校传统的不同,实践上各有侧重。当然,还有相当一部分学校深受长期以来在计划经济体制下形成的专才教育思想的影响,还未能充分意识到加强非专业性教育的必要性。但是,重新重视“通识教育”的思想总体上已露端倪。

二、20世纪90年代中期以来:强调“文化素质教育”,“通识教育”得到发展

1994年以来,“文化素质教育”成为我国教育报刊、杂志频繁出现的术语之一。“文化素质教育”概念的内涵,作为一个理论问题自提出以后一直被不断探讨着。可以认为,“文化素质教育”在我国,主要是针对高等教育过分强调专业教育而忽视大学生综合素质培养的状况而提出的,它旨在提高人才的全面发展的素质。鉴于此,我们认为“文化素质教育”与“通识教育”概念有相通之处;但是,它们之间又存在一定区别。“通识教育”是关注学生成为一个负责任的人和国家的公民的教育,它是包括文化、道德、情感、体力等各个方面内容的非专业性教育;而“文化素质教育”,按照国家教委有关人士的解释,“把‘文化素质’单独提出来,是因为过去那种狭窄的专业需要拓宽,是所有的专业都要向人文教育拓宽”^①。由此

^① 周远清. 加强大学文化素质教育 深化高等教育教学改革. 课程与教学, 1997(4)

看来,“文化素质教育”的内涵要比“通识教育”窄^①。通识教育是高等教育史上业已形成的重要的高等教育目的和内容的哲学观,我国目前提出的加强“文化素质教育”的观点,无疑是这种哲学观在高等教育中的一种体现。

我国教育行政领导部门的有关负责人指出,“文化素质教育”的提出具有重要的意义,因为“提高大学生文化素质是我们这几年面向 21 世纪教学改革的重要思考”,“抓这项工作不仅仅是为了提高学生的文化素质,而是希望通过这项工作探索以下我们的人才培养模式、教育思想和教育观念的改革。所以说这是面向 21 世纪教学改革的重要思考,重要探索”^②。1996 年,国家教委在武汉召开了“高等学校文化素质教育试点工作研讨会”,探讨加强大学生素质教育的措施和办法,并下发了《关于加强高等学校文化素质教育的试点意见》。目前,加强文化素质教育改革已经成为部分高等学校教学与课程工作目标之一。

加强“文化素质教育”,是我国大学进入 20 世纪 90 年代以来,面临新世纪的挑战时重视大学“通识教育”的又一反映。为了进一步了解“文化素质教育”在我国高等学校教学中的实施情况,我们对北京地区的北京大学、清华大学、中国人民大学、北京师范大学、北京理工大学、北京外国语大学、北京农业工程大学和北京医科大学等 8 所大学本科教学计划中的“公共基础课”和“文化素质教育”的课程设置与实施情况进行了分析:

1. 8 所院校现有教学计划中“通识教育”范畴的确定

^① 我国所以单独把“文化素质”提出来,与我国高等教育的历史背景也有一定关系,在我国高等学校中,外语、政治、体育等课程一直比较重视,几乎没有中断过,而“文化素质教育”自 20 世纪 50 年代初期以来,就在大学中失去了地位,因此,作者认为,此时特别提出“文化素质”与这个背景也有一定关系。

^② 周远清. 真正把教学改革放在核心位置. 中国高等教育, 1997(3)

在 8 所院校中,本科课程一般由若干部分组成,各校课程的结构分组略有差异(如表 15)。

表 15 北京地区 8 所大学本科教学计划中的课程结构一览表

大学	课程组成 1	课程组成 2	课程组成 3	课程组成 4	课程组成 5	课程组成 6
北京大学	全校必修课	专业必修课	限制性选修课	任意选修课		
清华大学	校定必修课	系定必修课	限定性选修课	任选课		
中国人民大学	马克思主义理论教育课	文化基础课	专业课	体育卫生教育	思想政治教育	
北京师范大学	公共必修课	专业必修课	专业方向选修课	任意选修课	公共选修课	
北京理工大学	基础教育课	工程技术基础教育课	专业教育课			
北京外国语大学	公共课	专业课	专业选修课			
北京农业大学	公共基础课	分类技术基础课	限选专业课	专业任选课	公共任选课	
北京医科大学	公共必修课	普通基础课	专业基础课	专业课	必选课	选修课

从现有教学计划中的课程设置及其执行情况看,虽然各个学校课程设置的组成部分略有不同(中国人民大学与其他 7 所院校

差异较大),但是从总体上可以分为两大类:一类是为了学生的专业学习和提高而开设的课程;另一类并非是为了某一系科、某一专业学生需要而专门开设的课程,而是为全校本科学生开设的课程,为非专业性课程。我们把后一类视为各个学校的“通识教育”。那么,各校本科课程中属于“通识教育”范畴的课程组成部分分别是:

北京大学:全校必修课和任意选修课中的部分课程;

北京理工大学:基础教育类课程;

北京农业大学:公共基础课和公共任选课;

北京师范大学:公共必修课和公共选修课;

北京外国语大学:公共课;

北京医科大学:公共必修课、普通基础课的部分课程和选修课中的部分课程;

清华大学:校定必修课和任选课中的部分课程;

中国人民大学:除专业课以外的所有其他四组课程。

2. “通识教育”的课程内容

各校“非专业性教育”的内容的一个主要组成部分是各校的全校公共必修课。所谓全校公共必修课是指国家教委规定的、所有学生都必须学习的课程,如英语、体育、军事理论及我国高校中普遍开设的中国革命史、马克思主义哲学、政治经济学(资本主义经济概论)、中国社会主义建设及思想品德课(人生理论与实践)等课程。

“通识教育”课程内容的另一个重要组成部分,就是各校主要以“选修课”形式为主的、与人文、社会科学和自然科学内容有关的“文化素质教育”课程。如北京大学的任选课规定之一:为了培养学生全面的素质,学校要求文科学生必须修读一定的理科课程,理科学生必须修读一定的文科课程。全校学生都必须修读一定的艺术类课程。清华大学要求学生在A组课程(人文社会科学)中最少选修1门,在B组(外语选修)中选修1门。其他几所大学也分别有关于人文、社会科学和自然科学的规定。

各院校还普遍把计算机应用基础作为公共必修课,在工科大学还开设了高等数学和普通物理 2 门公共必修课程。

3. “通识”课程在本科课程中的分量(比重)

按照文学士学位、理学士学位、工学学士学位类别不同对 8 所院校非专业性课程在各个学位教学计划中所占比重如表 16、表 17、表 18 所示。

表 16 北京地区 6 所大学文学学士学位“通识教育”课程比例

大学	专业	授予学位	总学分	通识课程学分	通识课程比例
北京大学	中国文学专业	文学学士	151	41	25.8%
清华大学	英语专业	文学学士	222	55	24.8%
中国人民大学	汉语言文学专业	文学学士	181	81	44.8%
北京师范大学	汉语言文学专业	文学学士	182	55	30.2%
北京理工大学	英语专业	文学学士	172.5	53	30.8%
北京外国语大学	英语专业	文学学士	170	40	23.5%

表 17 北京地区 5 所大学理学士学位“通识教育”课程比例

大学	专业	授予学位	总学分	通识课程学分	通识课程比例
北京大学	应用数学专业	理学学士	150	41	25.7%
清华大学	应用数学专业	理学学士	210	52	24.8%
中国人民大学	统计学专业	理学学士	195	74	38.0%
北京师范大学	数学专业	理学学士	176	56	31.8%
北京理工大学	应用数学专业	理学学士	207	61	29.5%

表 18 北京地区 3 所大学工学学士学位“通识教育”课程比例

大学	专业	授予学位	总学分	通识课程学分	通识课程比例
清华大学	计算机科学与技术专业	工学学士	259	58	22.4%
北京理工大学	计算机软件专业	工学学士	205	56	27.3%
北京农业大学	计算机及应用专业	工学学士	184.5	48	26.0%

以上考察表明,文学学士、理学学士、工学学士学位的通识课程在量上的要求,除中国人民大学的非专业性教育课程比重明显高于其他学校,在各校之间并无显著差异;在同一所学校内,不同学位的“通识教育”课程所占比重亦并无显著差异。总体来看,“通识教育”课程在以上 8 所院校的本科课程所占比重大约平均在 1/4~1/3 左右。

4. “通识教育”课程实施形式

首先,课堂教学仍是 8 所院校实施“通识教育”的主形式。其次,各院校十分重视开设必修的系列讲座,把为学生提供更多的、更新的、高层次、高品味讲座作为“通识教育”的重要实施形式,例如北京理工大学提出每学期必须参加听 2 次讲座:1 次必须,1 次选听,四年累计取得 4 学分;参加三次社会实践或社会调查,并写出报告或总结,经班主任评阅并写评语,取得 3 学分;要参加不少于 1 个学期的社团活动并自觉地参加科技发明创造活动和文化娱乐活动等。北京外国语大学开设了“中西文化历史研究”系列学术讲座,每周 1 次,取得 3 个学分等。通过调查发现,综合性大学、文科和语言院校中的“讲座”多于理工科、医科等类院校,综合性大学的“讲座”明显多于其他类院校。此外,社会实践活动也是北京地区 8 所院校实施“通识教育”的主要途径之一。这 8 所大学注意将理论与实际相联系,注意学生基本能力的培养,注意教育与生产劳动

相结合的原则,尽量安排学生进行实践锻炼。对 8 所大学的实践活动分析,发现实践活动主要包括专业实践活动和非专业实践活动两种形式。专业实践活动形式的主要目的虽然是培养学生的专业能力,但其实践过程无疑与专业理论学习大不相同,整个专业实践不但是对专业理论的深化和应用,而且也是对学生处理和协调人际关系能力、思想素质、思维水平、社会工作方法等方面的一种训练,所以在我国专业实践活动也是间接地起着实现“通识教育”目的的作用。至于非专业实践活动,主要包括社团活动、公益劳动、社会实践、社会调查、军事训练,8 所院校在这方面也投入了大量的精力,以此帮助学生有效地学习、生活,进而促进其全面发展。

总之,北京地区 8 所院校在近几年的改革中加大了对“通识教育”的投入,文化素质课程内容不断充实,课程比重也不断增加。比如北京大学每学期都提供给学生 100 余门文化素质教育课程,清华大学也开设了人生观与伦理道德、文学与艺术、历史与文化、政治与社会、经济与管理等五组限定性选修课程,人大开设了近 70 门文化素质教育课程,北京理工大学也在基础课程学科群方面为学生提供了近 40 门课程,北京农业大学则加强了文化素质教育课程的管理等等,这是北京地区 8 所大学教学改革中最为显著的一个方面。它们在原有公共基础课学时基本未减的情况下,加强了人文社科、艺术修养等方面的课程。清华大学增设了人文社会科学的限选课 128 学时,使全校各专业人文社会科学类课程已占总学时的 15%。北京理工大学为了加强“通识”课程的比重,专门制定了 1995 年—2000 年的《北京理工大学加强大学生文化素质教育的试点工作计划》,提出了由自然科学基础、人文社会科学基础、体能基础、国防教育基础、专业基础等五类学科基础和课群组成的课程体系,兼容综合素质培养,加强文化素质培养的要求,构成了由历史学、哲学、经济学、法学、思想和价值观、科学技术与社会、文学艺术等七个门类组成的人文社会科学课程体系,开设大量选修课,并明

明确提出学生必须修满不低于 256 学时的课程的要求。北京大学要求文科学生必须修读一定的理科课程,理科学生必须修读一定的文科课程,全校学生都必须修读一定的艺术类课程,文理课互选课至少 4 学分,艺术课至少 2 学分。北京师范大学为了促进文理课专业知识的渗透及提高学生的艺术修养,文科学生(不包括艺术系)至少需选修 2 学分艺术类课程及 2 学分自然科学课程,理科学生至少需选修 2 学分艺术类课程及 2 学分社会科学课程。中国人民大学则为各专业统一开设数学,并提倡开设中国历史、自然科学概论、当代新兴科学介绍等课程,以增加学生对中国历史文化和自然科学方面的知识,要求各系根据需要开设与本专业有关的写作课程,以提高学生的文字素养等等。

通过对 8 所院校教学计划分析发现:加强“通识教育”(文化素质教育)已经成为各院校近期教学改革的重点之一,“通识教育”业已成为教学计划的重要组成部分。

(来源:《通识教育——一种大学教育观》,李曼丽,清华大学出版社,1999.12)