

doi: 10.11835/j.issn.1008-5831.2018.04.020

欢迎按以下格式引用:马曦,孙乐强.哈佛大学通识教育建设的理念、特征及其理论启示[J].重庆大学学报(社会科学版),2018(4):224-231.

Citation Format: MA Xi, SUN Leqiang. The idea and feature of general education construction of Harvard University and its theoretical enlightenment [J]. Journal of Chongqing University (Social Science Edition), 2018(4): 224-231.

哈佛大学通识教育建设的理念、特征及其理论启示

马曦^{a,b}, 孙乐强^b

(南京大学 a. 研究生院; b. 哲学系, 江苏 南京 210023)

摘要:哈佛大学通识教育虽然起源于自由教育,但并不是对自由教育的简单移植,而是立足美国本土文化进行再创造的历史产物。哈佛大学通识教育的发展启示我们,只有从国家战略高度出发,依托本民族文化,以时代趋势为导向,以本土化为原则,通过政策的顶层设计,才能真正建构一套具有自主特色的通识教育模式,从而为培养合格公民提供根本性的制度保障。

关键词:通识教育;自由教育;本土化;核心价值观

中图分类号:G510 **文献标志码:**A **文章编号:**1008-5831(2018)04-0224-08

在中国特色社会主义建设的新时代,中国高等教育正处于通识教育改革的探索期,许多高校已将通识教育的理念转化为丰富多彩的教学实践。然而,通识教育的效果却不尽如人意,这无疑表明探索中的中国通识教育改革遇到了一些问题。“他山之石,可以攻玉”。认真总结和反思教育大国和强国,尤其是美国大学的成功经验,具有重要的理论和现实意义。基于此,笔者从历史与逻辑相统一的角度出发,详细分析美国尤其是哈佛大学通识教育的改革历程,客观总结其历史经验,以期为进一步推进中国通识教育改革提供有益借鉴。

一、通识教育理念的历史嬗变

研究西方教育史可以发现,通识教育起源于古希腊的自由教育。后者“最初出现在奴隶社会

修回日期:2018-01-16

基金项目:江苏省教育科学“十二五”规划课题(D/2015/01/01);江苏省高等教育教改研究课题(2015JSJG168);大学素质教育专题研究课题(CALE201630)

作者简介:马曦(1981—),男,南京大学研究生院助理研究员,南京大学哲学系博士研究生,主要从事马克思主义哲学研究,Email: maxix@nju.edu.cn;孙乐强(1982—),男,南京大学马克思主义社会理论研究中心暨哲学系副教授,主要从事马克思主义哲学史、哲学通识教育研究。

……在奴隶社会里,人被分成两种:自由人和奴隶,或者说统治者和服从者。奴隶承担仆佣性质的专门化职业,自由人主要关注公民的权利和责任。对于前者的训练完全是职业性的,但是自由人不仅是统治阶级,而且还是闲阶层,他们的教育仅限于自由的技艺(liberal arts),没有任何实用的色彩。自由人被培养成为思索和追求美好人生的人,他们的教育是非专门化的(unspecialized),也是非职业化的(unvocational),其目的是培养出一个对于自身、对于自身在社会和宇宙中的位置都有着全面理解的完整的人”^{[1]40}。所谓自由教育,实际上是自由人所接受的教育,它的目的不是为了获得某种专业技能,更不是为了获取钱财,而是为了完善自身的发展,使之成为一个符合德性的完整的人。与此相反,奴隶所接受的教育则是一种“卑陋”的职业教育。“任何职业、工技或学科凡可影响一个自由人的身体、灵魂或心灵,使之降格而不复适合于善德操修者,都属‘卑陋’;所以那些有害于人们身体的工艺或技术,以及一切受人雇佣、赚取金钱、劳悴并堕坏意志的活计,我们就称为‘卑陋’的行为”^[2]。

可以认为,第一,从起源上看,自由教育是与奴隶社会相适应的教育形式,是奴隶主或统治阶级享有的贵族式精英教育,是一种非功利性的教育,它的根本目的是为了塑造人的理性品质,使人成为真正的自由人和公民;而奴隶教育则是为了生存或某种实用目的而进行的职业培训,称不上“人”的教育。第二,所谓自由教育与职业教育的划分一开始就打上了意识形态的烙印,这一点注定了自由教育绝不是一种异质于核心价值观的中立教育,相反,而是一种根植于统治阶级意识形态并为后者服务的价值观教育。第三,与培养目标一致,教育内容主要包括传统的“七艺”:几何学、逻辑学、天文、文法、修辞、算术和音乐,以更好地培育人的心智和理性,使人成为一个自主的“完人”。最后,自由教育是以闲暇为前提条件的,正是由于闲暇,这些人才能摆脱外在实用或功利性目的的束缚,着眼于人的完善和发展。

进入中世纪,宗教占据了绝对主导,古希腊、古罗马文化逐渐被遗忘,上帝成为至高无上的存在,而人被淹没在上帝的光环之中。结果,自由教育也逐渐被宗教信仰所代替。到了14—17世纪,在文艺复兴运动的推动下,人性逐渐压倒了神性,重新成为宇宙的中心。也是在此背景下,古希腊、古罗马的自由教育再次受到重视,被赋予了“人文教育”的内涵。不过,与亚里士多德一样,这种教育是与职业教育相对的,主要是面向上层贵族的精英式教育,而不是面向普罗大众的普及教育。这种人文主义传统在牛津和剑桥大学中得到了进一步贯彻和发展。普莱斯特里的《面向公民和积极生活的博雅教育课程》以及诺克斯的《博雅教育》,分别从不同方面对这一理念作出了系统阐释。然而,自近代以来,人类进入到科学蓬勃发展的时代,伽利略和牛顿创立的科学实验方法得到了广泛运用,这对传统的自由教育或博雅教育产生了巨大冲击。19世纪中叶以来,以孔德为代表的实证主义将这种方法论发挥到极致,形成了以经验证实为核心的实证原则,并将其视为研究人类行为的唯一的正确方法。在此影响之下,德国的梅伊曼和尹拉将实证主义运用于教育学,开启了教育学的科学化转向,建立了以实证主义为原则的实验教育学。以此为开端,法国的比奈和西蒙发动了智力测验运动,各种教育测量开始运用于教育研究,20世纪初出现了激动人心的“教育科学运动”,其中被誉为“教育科学之父”的桑代克是影响最大的人物。第一次和第二次工业革命的蓬勃发展,进一步强化了教育的知识论范式。这种教育范式的形成,极大地推动了科学的发展和社会的进步,然而,也带来了一系列的弊端。首先,这种范式过分强调实证思维,形成了以工具理性为主导的思维范式,忽视了批判精神的培养。其次,这种范式完全割裂了知识与生活之间的内在联系,致使教育的

两大领域发生了断裂。此外,这种范式忽视了对人生意义和价值的追求。

在此背景下,以赫胥黎、纽曼和洪堡为代表的教育家,分别从不同角度对新时期的自由教育或博雅教育进行了探索。赫胥黎指出,面对工业革命和科学主义的冲击,大学教育再一味地固守人文主义传统,已无法适应时代发展的要求,必须将科学教育纳入自由教育或博雅教育之中。在他看来,大学教育应当在自然科学和人文科学之间保持平衡,决不能左支右绌、顾此失彼,不同专业的学生都必须具备基本的自然科学和人文学科知识,才能适应时代的发展需要。这一理念在某种程度上改变了文艺复兴时期的人文主义传统,一方面,将科学教育置于与人文教育同等重要的地位,成为博雅教育的基本内容;另一方面,这种教育不再单纯地面向上层贵族,而是逐渐向大众倾斜。面对专业教育和科学主义的盛行,纽曼在《大学的理想》中极力维护了牛津和剑桥大学的自由教育传统。纽曼认为,如果一味地强调专业教育,就会本末倒置,相反,只有通过博雅教育的洗礼,每个人才具备更加完善的理智,才能更好地接受专业教育。这种“绅士教育”理念成为后来牛津和剑桥大学自由教育的指导思想,形成了延续至今的博雅教育传统,在世界范围内产生了重大影响。由于深受人文主义传统的影响,洪堡提出了一系列的改革措施,重塑德国大学教育,其中最为突出的是教学与科研相结合以及学术自由原则。他认为,大学应该是自由的殿堂,不能一味地迎合社会,而应当保持自己的独立性,研究纯科学的知识;同时,大学决不当以培养专业化人才为目标,而应当注重培育眼界开阔、目光远大、具有独立判断力和个性自由的“完人”。由此观之,古典自由教育经过工业革命和近代民主革命的冲击之后,在英、德、法各自传统的基础上,形成了以绅士教育、自由教育和政治教育为代表的教育理念,确立了与现代欧洲民主制度相适应的博雅教育模式^[3]。

显然,自由教育理念对此后的欧洲大学产生了深远影响。然而,直到17世纪,自由教育理念才传入美国。当时美国人仿照剑桥大学建立了第一所高等学府,这就是后来的哈佛大学。此时,它的教育模式和课程设置基本上都是参照欧洲自由教育的理念而建构起来的。从这个意义上说,欧洲经验对于刚刚起步的美国大学而言发挥了积极的借鉴作用。到了18—19世纪,这一模式遇了巨大挑战。一方面,美国独立战争的爆发使美国摆脱了英国的殖民统治,建立了相对民主的资产阶级制度,在一定程度上破坏了古典自由教育得以存在的社会基础(虽然南方还保留一定的奴隶制度);另一方面,第一次工业革命的深入发展,激发了对技能和专业人才的需要,这使得被古典自由教育视为“卑陋的”职业教育,成为这一时期美国大学的新宠。在这种背景下,美国人开始认真反思一个问题:究竟是应该继续沿着欧洲自由教育模式走还是立足本土再创造呢?美国人给出了自己的答案,这主要体现在1828年的《耶鲁报告》中。报告指出:“大学的目的是,不是教导单一的技能,而是提供广博的通识基础;不是造就某一行业的专家,而是培养领导群伦的通才。学生从大学所获得的不是零碎知识的供给,不是职业技术的贩售,而是心灵的刺激与拓展,见识的广博与洞明。”^[4]换言之,教育的目的不是单纯的职业和技能培训,而是塑造“完整的人”。从这个意义上讲,首先,这一报告坚持了古典自由教育的理念,但并不是对它的简单移植,而是立足于美国国情进行了再创造。古典自由教育是面向少数贵族的精英式教育,而美国教育则是为整个社会培养人才,是一种面向大众的普及性教育。其次,报告虽然认为教育的目的是为了培养“通才”,但它本身并不反对专业教育,而是反对将后者视为教育的唯一内容。在这里,专业教育不再被视为一种“卑陋”行为,它与“自由教育”的关系也在新的历史环境中获得了全新的理解,实现了对古典教育模式的扬弃。最后,在课程设置上,主张超越传统的教育内容,建构一种集古典、文学、科学等多学科为一体的综合教育模式,并在

各种学科之间保持一定的比例,形成一种有机协调的课程整体,全面培育学生多方面的品质和能力。

《耶鲁报告》的发表在美国乃至整个西方教育界都产生了不可估量的影响。第一,它提出了一种全新的教育理念,对后来的美国教育产生了重大影响。1829年,美国博德学院的帕卡德教授在《北美评论》发文捍卫这一报告,并使用了“通识教育”概念来称谓这一新型的教育理念。第二,这一报告标志着美国人开始摆脱原初的借鉴和模仿思维,开始扎根美国大地,积极探索与美国相适应的教育模式。这种自觉的本土反思意识的形成,为后面的教育改革提供了明确的指导思想。第三,这一报告实际上只是美国通识教育改革的开始,虽然它提出了许多创新观点,但在很大程度上只停留在美好的愿望和设计阶段,并没有转化成一整套相对成熟的制度体系,在整体上仍处于初步探索阶段。

二、哈佛大学通识教育建设的理念探索与特征

南北战争以后,美国大学围绕着通识教育展开了一系列的丰富多彩的实践探索,其中具有代表性的改革事件有:1869年哈佛大学推行的选修制改革;1909年哈佛大学为了纠正选修制的弊端所进行的主修制度改革;1929年芝加哥大学推行的通才教育改革。这些事件对美国大学建立本土化的通识教育模式起到了积极的推动作用。而在第二次世界大战前后,社会的深刻变迁和知识结构的变化发展对美国的高等教育提出了新的要求。在这一背景下,1943年哈佛大学校长科南特(James B. Conant)任命了一个由来自文理学院和教育学院的12位专家教授组成的委员会,1945年该委员会发表了名为《自由社会中的通识教育》的报告,又称《哈佛通识教育红皮书》。这是美国高等教育史上里程碑式的著作,标志着本土化通识教育体系的最终形成。由此,有人高度评价了这本红皮书,称其“成为美国通识教育的圣经,特别是对州立大学与小型学院产生了很大影响”^[5]。总体来看,这部红皮书的重要贡献在于:第一,更加明确了通识教育的战略意义。随着第二次工业革命的完成,美国大学中的专业主义和职业主义倾向日益凸显,这对于促进美国工业化的发展起到了重要作用。然而,这种专业教育也带来了不可避免的缺陷,其中最突出的就是强化了“社会的离心力”^{[1]41},破坏了社会得以存在的共同基础。如果这一缺陷得不到有效抑制,必然会动摇民主社会的根基,导致文化共同体的解体。基于此,这一报告强调,在社会日益多元化的今天,必须进一步强化通识教育的重要性,将其上升到使国家长治久安和民主社会得以延续的战略高度来认识。因此,在他们看来,通识教育不只是一种培养“完人”的教育,更是一种“塑造美国人政治权利感”^{[1]23}以及使“自由社会赖以存在的共同的知识与价值观”^{[1]45}的教育,是克服民主和文化危机的教育。这也是这部红皮书的标题“自由社会中的通识教育”所要表达的深层内涵。第二,进一步明确了美国通识教育的培养目标。红皮书指出:“美国教育的要务不是使少数幸运的年轻绅士学会欣赏‘美好生活’。它是要将自由的和人文的传统灌输到我们整个教育系统之中。我们的目的是培养最大量的未来公民理解自己的责任和利益,因为他们是美国人,是自由人。”^{[1]2}美国教育不是“为了少数人,而是为了多数民众”,不是培养少数懂得欣赏生活的欧洲绅士,而是为了塑造与美国主流价值观相符合的美国公民。第三,进一步明确了美国公民应具备什么样的品质。该报告指出,教育的目的在于“培养整全的人……在于培养‘好’人、好的公民和有用的人”^{[1]58},具体而言,除了符合美国主流价值观之外,还应具备四个方面的能力,即“有效的思考能力,交流思想的能力,作出恰当判断的能力,辨别

价值的能力”^{[1]50}。第四,根据培养目标,制定了一套切实可行且又有机联系的课程体系。该报告规定哈佛大学毕业生最少修满16门学位课程,其中6门课程为通识课程,涵盖自然科学、人文科学和社会科学三大类。最后,进一步明确了通识教育与专业教育的关系。该报告指出,在时代发展的今天,专业教育不再像古希腊那样,完全屈从于自由教育,被视为是奴隶们所接受的“卑陋”教育;同时,也不能走向另一个极端,将专业教育视为教育的主导,将通识教育视为后者的修补和点缀。实际上,二者相辅相成,共同构成了人的生活过程中不可分割的有机整体,“‘通识教育’……不是关于‘一般’知识(如果有这样的知识的话)的空泛的教育;也不是普及教育意义上的针对所有人的教育。它指学生整个教育中的一部分,该部分旨在培养学生成为一个负责任的人和公民。而‘专业教育’这个术语,指的是旨在培养学生将来从事某种职业所需要的能力的教育。此二者同为人的生活的两个方面,是不能完全分离的”^{[1]40}。“这样,曾经是两个社会阶层分别接受的两种不同的教育,现如今应该为所有人共同接受了”^{[1]42}。

经过一百多年的辛勤探索,美国大学正是到了此时,才真正完成本土化通识教育体系的建设,实现了对欧洲自由教育理念的全面扬弃和革新,“把培养民主社会中的优秀公民作为教育的基本目的,抓住了现代教育以人为本的核心”^[6]。也正是基于此,哈佛大学校长科南特主张“用‘通识教育’这一术语代替‘自由教育’”^{[1]导言3},来称谓这种新型的教育模式,试图建立一套“让人的思想更自由、心灵更高贵、让人更有尊严地活着”的教育体系^[7]。这部红皮书从顶层设计出发,立足美国国情,制定了一套符合时代发展的、全面本土化的通识教育体系,成为美国高等教育史上的一部跨时代的著作,被后世誉为通识教育的“圣经”。

然而,这并不意味着哈佛大学通识教育体系已经彻底成熟,不再需要调整。对此,哈佛大学有着极为清醒的认识。任何一种教育体系都不是一成不变的,它必须随着时代的发展而不断完善。哈佛大学作为美国通识教育的领导者,更是“时刻洞悉时代的变化,让通识教育随着时代的进步与时俱进”^[8]。1978年,哈佛大学发表了《核心课程报告》,对20世纪40年代的培养方案作出了进一步的调整和完善,形成了更加符合时代发展的培养目标和五大类通识课程体系(文学与艺术、科学与数学、历史研究、社会与哲学分析、外国语和文化)。后经过多方讨论和研讨,到了1985年,又增加了“道德推理”类课程,形成了六大类通识课程。经过20多年的发展,到了2007年,哈佛大学又发布了《通识教育工作小组报告》,重新修正了自己的培养目标,将原来的六大类课程体系拓展为八类(增加了“世界各社会”和“世界中的美国”两类课程),形成了更加符合时代发展和当代美国特色的通识教育模式,为美国社会经济、政治文化等全面繁荣发展作出了应有的贡献^[9]。2016年,哈佛大学发布《通识教育审查委员会最终报告》,计划进一步调整原有的八大类课程体系,在2018年秋季学期实行新的“4+3+1”(四门通识教育必修课程+三门分布必修课程+一门实证和数学推理课程)课程结构,致力于培养“世界公民”^[10]。

通过上述梳理可以看出,美国通识教育的改革和建设绝不是一蹴而就的,从一开始对欧洲自由教育的模仿到最终建构具有美国特色的通识教育模式,先后经过了三个多世纪的努力探索。第一,哈佛大学体现出了明确的本土化意识。它们清楚地意识到,任何一种改革都不可能单纯地依靠模仿来完成,只有依托本民族特色,从本土文化出发,才能真正找到适合本民族的改革之路。从这个意义上说,美国通识教育虽然深受欧洲自由教育的影响,但绝不是对它的简单移植和模仿,而是不断本土化的历史结晶,是美国经验的最终产物。第二,体现了鲜明的时代特征。任何一种改革都必

须符合时代发展的趋势,哈佛大学在这方面的确值得肯定:通识教育理念的提出不只是为了解决当时美国大学所面临的教育问题,更是为了解决这个民主国家当时所面临的文化和社会危机问题,从这个意义上说,通识教育本身就是当时美国社会发展的必然产物,而此时它们所制定的培养目标和培养方案恰恰与这个时代的发展趋势内在一致;第二次世界大战之后,特别是20世纪70年代以来,美国在社会经济、政治文化等各方面都发生了翻天覆地的变化,成为世界超级大国,为了跟上时代发展的步伐,哈佛大学又先后进行了几次改革,不论是七八十年代的核心课程改革,还是新世纪以来培养方案调整,无不体现了鲜明的时代特征。能够紧扣时代发展的脉搏,对通识教育作出适时的战略调整,以满足美国社会发展需要,成为哈佛大学能够长久地屹立于世界大学领先地位的重要原因。第三,体现了浓厚的美国特色。综观美国通识教育的改革历程,可以发现,在“培养什么样的人”的认识上,哈佛大学是非常明确的。它们所培养的绝不是只会欣赏“美好生活”的少数绅士,更不是传统视域中的欧洲人,而是符合美国主流价值观的美国公民。从这个意义上讲,通识教育绝不是价值中立的知识教育,而是一种地地道道的价值观教育^[11]。最后,体现了系统性的顶层设计。哈佛大学通识教育不是“头痛医头、脚痛医脚”的外在诊治,而是依据时代机理,从国家战略高度对社会问题所做出的一种综合诊断和顶层设计:从指导思想到培养目标的制定,再到课程体系和保障措施的安排,每一个环节都相辅相成,构成了一个内在有机联系的整体,实现了“古典与现代、本土特色与世界视野”的有机融合。

三、哈佛大学通识教育建设的理论启示

随着中国高等教育体制改革的不断深入,教育界对通识教育的重要性已达成了高度共识。经过20多年的辛勤摸索,已积累了相当丰富的经验。然而,令人遗憾的是,我们尚未建立一套具有中国特色的自主通识教育模式。这促使我们不得不认真思考一个问题,即当前中国通识教育改革究竟出了什么问题,应当如何解决这些问题。在这方面,哈佛大学的成功经验或许能够为我们提供一些借鉴。

首先,美国通识教育改革的历史经验告诉我们,本土化才是成功的关键。2014年5月4日,习近平总书记在北京大学师生座谈会上强调指出:“办好中国的世界一流大学,必须有中国特色。没有特色,跟在他人后面亦步亦趋,依样画葫芦,是不可能办成功的。这里可以套用一句话,越是民族的越是世界的。世界上不会有第二个哈佛、牛津、斯坦福、麻省理工、剑桥,但会有第一个北大、清华、浙大、复旦、南大等中国著名学府。我们要认真吸收世界上先进的办学治学经验,更要遵循教育规律,扎根中国大地办大学。”^[12]这一指示为中国新时代通识教育的改革和建设提供了全局性的指导纲领。任何一种改革都必须立足于本土,只有找到一条与本国国情和民族文化相符合的发展道路,才能最终取得改革的成功;相反,跟在他人后面,照猫画虎,盲从他人经验,最终的结局只能是吞下失败的苦果。显然,这一点正是当前中国通识教育改革所面临的一个重要问题。目前,许多高校都在进行通识教育改革实践,然而,在一些学校看来,似乎一提到通识教育,那就是哈佛或耶鲁大学的通识教育,于是主张全盘移植它们的设计方案,殊不知这样做恰恰失去了本土化的反思意识。不论是哈佛大学还是耶鲁大学,它们之所以能够取得改革的成功,并不是由于它们照搬照抄了欧洲的自由教育,而是因为它们能够从本土视野出发,立足美国国情,实现了对欧洲自由教育的全面革新,从而建构了一条具有美国特色的通识教育模式。从这个意义上说,美国大学的通识教育无疑都扎

根于美国,是美国经验的历史结晶,因而不可能原封不动地照搬到中国。我们必须意识到,中国高校完全不必照搬美国高校的通识教育制度,可以有选择的学习和借鉴,不过“应该在充分比较的基础上有鉴别地学习,不能全盘照搬、生搬硬套”^[13]。但是也必须认识到“在本科教育中加强通识教育的成分对于培养全面的人才非常重要”^[14]。我们对待美国通识教育,应当像后来美国大学对待欧洲自由教育的态度那样,形成一种自觉的本土反思意识,扎根本民族文化,以中国问题为根本,充分吸收和借鉴它们的成功经验,积极建构一套与中国基本国情和时代发展相符合的、具有中国特色的通识教育模式。

其次,美国的成功经验告诉我们,通识教育绝不是一种价值中性的知识教育,而是一种塑造共同信念和价值观的教育。当前中国学界存在一种值得重视的倾向,即认为通识教育是对过去专业教育和思想政治教育的替代,因而主张去除主流价值观的引导作用。而美国经验告诉我们,这种观念和意识恰恰是大错特错的。习近平总书记指出:“人类社会发展的历史表明,对一个民族、一个国家来说,最持久、最深层的力量是全社会共同认可的核心价值观。核心价值观,承载着一个民族、一个国家的精神追求,体现着一个社会评判是非曲直的价值标准。”^[12]因此,任何一种教育都必然承载着本民族核心价值观教育的历史使命,美国通识教育如此,中国通识教育也不例外。那么,“在当代中国,我们的民族、我们的国家应该坚守什么样的核心价值观?……综合各方面认识,我们提出要倡导富强、民主、文明、和谐,倡导自由、平等、公正、法治,倡导爱国、敬业、诚信、友善,积极培育和践行社会主义核心价值观。富强、民主、文明、和谐是国家层面的价值要求,自由、平等、公正、法治是社会层面的价值要求,爱国、敬业、诚信、友善是公民层面的价值要求。这个概括,实际上回答了我们要建设什么样的国家、建设什么样的社会、培育什么样的公民的重大问题”^[12]。习近平总书记这一指示为中国教育目标的制定指明了方向:中国通识教育培养的绝不是符合美国价值观的美国公民,相反,而是以社会主义核心价值观教育为先导,积极培育具有历史责任感和政治使命感的中国公民,为中国特色社会主义现代化建设提供必备的公民素养。

最后,中国通识教育改革应当进一步加强顶层设计,形成集时代特征、本土文化和世界视野为一体的有机整体,建构一套全面体现中国特色的通识教育体系^{[15]235-241}。当前中国通识教育改革还存在一些有待克服的问题,比例:培养目标相对模糊,课程体系相对混乱,配套措施不够得当等等。这些都表明我们尚未形成一套完备的、与国情内在一致的通识教育体系。我们应当加强教育改革的宏观设计,从国家战略高度,将通识教育改革“同这个民族、这个国家的历史文化相契合,同这个民族、这个国家的人民正在进行的奋斗相结合,同这个民族、这个国家需要解决的时代问题相适应”^[12],建构一套集时代特征、中国特色、本土文化和世界视野相互融合的通识教育体系。具体而言则是建构一套涵盖“课程要求、选修课程、教育内容、教学方式、任课教师、教学组织和教育途径”七个方面的完善课程体系^[16]。笔者坚信,随着中国改革开放的不断深化,通识教育目标必将在不久的将来转变成现实。

参考文献:

- [1] 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.
- [2] 亚里士多德.政治学[M].吴寿彭,译.北京:商务印书馆,1997:408.
- [3] 孙华.通识教育的欧洲模式[J].江苏高教,2015(2):12-16.

- [4] A COMMITTEE OF THE CORPORATION AND THE ACADEMICAL FACULTY. The yale report of 1828 [M]. New Haven: Hezekiah Howe, 1928: 20.
- [5] 王晓阳, 曹盛盛. 美国大学通识教育模式、挑战及对策[J]. 中国高教研究, 2015(4): 17-25.
- [6] 徐志强. 哈佛大学课程改革时期培养目标的历史演进[J]. 现代大学教育, 2016(4): 55-63.
- [7] 田雪芹. 科南特基于“全人类共同利益”的哈佛大学通识教育改革[J]. 高教探索, 2017(4): 70-76.
- [8] 曹盛盛, 王晓阳. 哈佛大学通识课程改革及其运行管理服务体系研究[J]. 中国高教研究, 2015(5): 33-40.
- [9] 孟振华. 哈佛大学新版哲学通识教育的特点与有益启示[J]. 西南民族大学学报, 2013(9): 201-204.
- [10] 王欣. “世界公民”: 重新定义受教育的人——解读哈佛大学《通识教育审查委员会最终报告》[J]. 当代教育科学, 2017(3): 68-72.
- [11] 张亮. 我们应当提供什么样的哲学通识教育? [J]. 北京理工大学学报, 2013(4): 154-157.
- [12] 习近平. 青年要自觉践行社会主义核心价值观——在北京大学师生座谈会上的讲话[N]. 人民日报, 2014-05-05 (002).
- [13] 吴坚. 哈佛大学与复旦大学通识教育课程设置比较研究[J]. 高教探索, 2016(2): 28-33.
- [14] 过勇. 本科教育的组织模式: 哈佛大学的启示[J]. 高等教育研究, 2016(3): 64-73.
- [15] 张亮, 孙乐强. 哲学通识教育的理念、历史与实践研究[M]. 南京: 南京大学出版社, 2016: 235-241.
- [16] 陈廷柱, 张静. 国内外高水平大学通识教育课程改革的基本走向[J]. 高等教育研究, 2016(3): 98-103.

The idea and feature of general education construction of Harvard University and its theoretical enlightenment

MA Xi^{a,b}, SUN Leqiang^b

(*a. Graduate School; b. Department of Philosophy, Nanjing University, Nanjing 210023, P.R. China*)

Abstract: Although originated from liberal education, American general education realized full revolution and re-creation of the former on the basis of American indigenous culture. It enlightens us that if we want to construct a set of general education mode with Chinese characteristics, which could provide fundamental institutional guarantee for the cultivation of qualified socialist citizens, we should strengthen top-level design based on the era trend and the principle of indigenization with correspondence to Chinese native culture.

Key words: general education; liberal education; indigenization; core value

(责任编辑 彭建国)