

文明危机背景下通识教育发展方略探讨

戴秋思

(重庆大学 a. 建筑城规学院; b. 山地城镇建设与新技术教育部重点实验室, 重庆 400045)

摘要:通过梳理通识教育的历史发展背景,分析当下国内高等教育面临的困境和挑战,结合重庆大学建筑城规学院通识教育试点案例,从科学架构课程结构,实现资源优化配置;科学组织课程内容,实现全面协同发展;科学规划课程体系,实现内核有机生长;科学促进学科整合,实现跨越文化的融通;科学调整教学导向,实现通识的心智培养等5个方面对通识教育的发展方略展开论述和探讨。

关键词:通识教育;文明危机;发展方略

中图分类号:G640 **文献标志码:**A **文章编号:**1005-2909(2012)05-0035-06

通识教育是一种人才培养模式,是一种大学教育观。通识教育源于19世纪,由一批欧美学者针对大学学术分科过细、知识严重割裂的状况而提出。20世纪以来,通识教育已广泛成为欧美大学的必修科目。与国外成熟的通识教育相比,中国的大学通识教育还处于起步阶段。2011年10月,重庆大学以建筑城规学院为试点,以经典阅读为核心的通识教育课程正式拉开帷幕。由国内外学术界和通识教育界著名学者组成的授课团队,以高质量的讲座为起点,向全校通识教育课程改革迈出了坚实的第一步。笔者以此为契机,结合建筑专业的学科特点展开分析和阐释,对通识教育的发展方略等内容进行了深度思考。

一、通识教育的涵义

卢梭曾说:“在使爱弥儿成为一名军人、教士或行政官员之前,他先要使他成为一个人。”^[1]学者王国维先生提出“教育之宗旨何在?在使人为完全之人物而已……完全之人物不可不备真善美之三德,欲达此理想,于教育之事起。教育之事亦分为三部:智育、德育、美育是也”^[2]。关于通识教育解释比较有代表性的有:美国哈佛大学委员会发表的《自由社会中的通识教育》(1945年),文中将通识教育定义为“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应接受的那部分教育”。中国学者李曼丽在综合了国内外有关通识教育的表述之后,对其内涵作出了初步建构,“就其性质而言,通识教育是高等教育的组成部分,是所有大学生都应该接受的非专业性教育;就其目的而言,通识教育旨在培养积极参与社会生活的、有社会责任感的、全面发展的社会的人和国家的公民;就其内容而言,通识教育是一种广泛的、非专业性的、非功利性的基本知识、技能和态度的教育”^[3]。

收稿日期:2012-05-13

作者简介:戴秋思(1973-),女,重庆大学建筑城规学院讲师,博士生,主要从事建筑历史与理论研究,

(E-mail)daiqiusi@cqu.edu.cn。

二、通识教育的历史发展背景

(一) 近现代高等教育发展背景

工业革命以来,高等学校的课程改革与发展大体有三种不同的指导思想。一是秉承古希腊、罗马时期的自由教育传统,轻视甚至完全排斥专业教育科目。二是强调高等教育专业化,甚至把高等教育与专业教育完全等同。三是主张专业教育与通识教育相结合^[4]。然而也有例外,宾夕法尼亚大学从建校之初就把通识教育提到战略高度,视其为学校的灵魂,是实现学校育人理想和谋求竞争优势的重要手段。

中国高等教育自20世纪50年代初开始学习苏联,进行教学改革,形成了较为典型的专业教育体制,技术学院和技术大学构成了大学体系的主体。把莫斯科大学建筑学专业的计划大纲移植到中国,学制5年,课程安排分为3个部分:政治、体育、俄语、微积分等公共基础课;素描、水彩、雕塑、投影几何、阴影透视、测量、施工技术、建筑构造、建筑材料、工程结构、力学等专业技术基础课;建筑历史(中国建筑史、中国建筑营造法、西洋建筑史、俄罗斯苏维埃建筑史、中国美术史、西洋美术史)、建筑物理、给水排水、暖气通风、建筑初步、公共建筑设计原理、工业建筑设计原理、住宅设计原理、城市规划原理等专业课,另安排认识实习、工地实习、古建筑测绘实习等^[5]。全部课程多达50余门,课程繁杂、时间窘迫,学生超负荷地埋头苦读,学生的注意力、理解力和记忆力得到了最大程度地调动,但是,这样的结果导致学科的偏重性与选择性不强,内在的连贯性和连续性缺乏。

(二) 目前中国高等教育现状与挑战

1. 过早选择专业,通识教育辅助学生选择专业的作用微弱

中国现有的高等教育已经大众化,不再是精英教育,其根本任务不仅仅是在单一专业上为学生作准备,更强调综合素质及能力。美国约翰·布鲁贝克在《高等教育哲学》一书中指出:“如果一个人是明智的话,他就不只是能更好地谋生而且能更好地享受生活,因为一个人必须不仅为工作做好准备,而且要为工作变换做好准备。”事实上,目前中国高等院校学科定位与发展有所偏离,实行的是以专业教育为导向,强调专业科目的训练,课程的开设缺乏弹性,无法满足学生个性化的需求进行自主选择、自我

规划。斯坦福大学校长约翰·汉尼斯曾指出:“如果要给当前中国大学‘挑刺’的话,除了中国学生讨论少、提问少、质疑少外,另外一个就是让学生选择专业的时间太早了”。过早地开展专业教学,限制了学生的视野。国外在选择专业方面的做法已有相当成熟的经验,新生入学后不确定专业,先学习1~2年的通识课程,再选择确定专业。通识教育在帮助学生选择专业方面起到的基础性作用,使他们在跨专业的通识知识中找到了自己的选择。

2. 发挥通识教育在文明危机挑战中的本位作用

诺贝尔物理学奖获得者杨振宁在第一次中国文化论坛提出“文化自觉”,21世纪中国崛起是一个事实性的现象,但崛起是什么崛起?仅仅是原子弹、航空母舰?这些不是最重要的!崛起的中国人是一群什么样的人?科学教育的兴起是人类文明和教育发展的进步,但是,当科学教育占据主导地位之后出现了文明危机。杨振宁先生从文明危机的角度反思到底什么是我们希望培养出的公民,到底什么样的人是我们希望培养出的传人。致力于推动中国通识教育的甘阳教授也指出,西方通识教育应对的是20世纪西方文明的危机,其目的是捍卫“西方文明的认同”。中国大学通识教育的中心任务,是接续断裂的文化传统,是加强中国青年对华夏文明的认同。反思国人的道德文明,复兴人文教育提到教育界乃至社会议事日程,发挥通识教育在应对人文精神缺失挑战中的本位作用刻不容缓。

(三) 通识教育发展方略思考

对高校而言,通识教育发展方略是一件大事,做得好将极大改善教育效果;做得不好,将浪费人、财、物力,甚至陷入误区。

1. 科学架构课程结构,实现资源的优化配置

在课程结构上,以美国大学为例,课程设置主要包括主修课、通识课程、自由选修课三大类。其中通识课程按照人文学科、社会学科、自然学科的顺序而编排设置。通识教育课程设置主要有四种实施类型,即分布必修型、核心课程型、名著课程型和自由选修型。分布必修型明确规定必修领域、课程门类或最低学分,课程多为入门课程,利于拓宽学生的知识面。该模式易于管理,对学校实施条件要求相对较低,是美国和中国高校采用最多的一种形式。核心课程型明确规定必修领域,但与分布必修型不同,它打破了传统的按学科设课的模式,强调课程设置

要有利于培养学生的能力而非某一学科的系统知识。该课程中跨学科的内容分量较大,重视加强有关道德、文化、艺术方面的培养,但要求开设课程多、质量高,只有极少数高水平大学能实施,如哈佛大学、清华大学、复旦大学等。名著课程型是美国个别高校采用的特殊类型,其目的是实施自由教育,课程选用各领域的名著,主要以讨论课为主。自由选修型,院校不作特别规定,学生可以根据自己的兴趣自由修读^[6]。

目前通识教育和专业教育课程体系之间缺乏有机性,通识教育课程内容上应有别于专业性或职业性的课程。不同的学科门类,由于其专业区别,需要开展通识教育的内容理应有所不同。对于文科学生,一方面应多了解自然科学知识,另一方面还要重视通晓本专业之外的人文社会科学知识;对于理工学生,应该在了解人文社会科学和艺术知识的同时,重视本专业之外的自然科学知识的广泛,为今后的全面发展打下坚实的基础。如 MIT 工程学院规定,主修理工科的学生必须学习 8 门人文、艺术社会科学课程,占学位课程总数的 20%;主修文科的学生学习占学位课程 16.5% 的自然科学课程^[6]。

不同的学术训练造就不同的人才。任何学校都应结合实际,根据院系的构成特点、教师队伍的专业结构、以及学生的知识储备等,优选适合自己学校状况的通识教育实施方案。

2. 科学组织课程内容,实现全面协同发展

首先,课程内容设置涉及广度和深度以及具体的内容。从内容选择上应减少知识化趋向,凸显特色性。从宽度模式看,开设一些看似丰富的课程,旨在扩展学生的知识面,把各种导论、通论、概论误认为是通识课的主流,实则是简单地从一个狭窄领域走向另一个狭窄领域,最终缺乏知识的连贯性以及融会贯通的认识;从深度模式看,选择以人文熏陶、思维训练、学术对话为主导,找寻学科之间的内在联系,初步建立处理不同学科信息和概念的认识。因此,内容上做到求数量更求质量。甘阳教授指出,通识教育的内容应以中西文明的经典为核心,“给 20 ~ 25 岁的青年一种关于人类兴趣的所有学科的准确的、一般性的知识”。从目前探索经验看,阅读经典的方式实现了一种从大而全到小而精的转换。经典的内容立足于中华文明、世界文明的历史性根基,通过研读经典著作而具有共同的精神文化根基,汲取

和掌握人类共同的文明财产。这正是弥补国人文明缺失的重要途径之一。往往一门课一个学期只读一本书,让学生形成真正的学术素养。事实证明,这些课程正是名校的精华所在。合理处理通识教育中的“宽度”与“深度”问题,取得全面的和谐发展:前者意味着学生不受专业的限制,后者意味着要挑战学生能力的极限,培养深入事物本质的能力^[7]。

其次,通识教育与专业教育的关系既有基础性的一面,也有非基础性的一面。中山大学哲学系刘小枫教授指出了通识教育面临的一个现代教育的悖论,即教育的现代化,首先就是教育的大众化和技术专业,读大学的人越来越多(大众化),但在大学学习的是实用(技术)性知识。于是,受高等教育绝非意味着品德和人生理解上的长进,而是技师匠人的培养。这是一个关于人格提升与技艺长进之间的关系问题。基于此,哈佛大学在 2004 年的一份报告中指出通识教育和专业教育之间的界限相对模糊,且可以实现相互渗透并相互转化^[8]。针对文、理、工科的学生,结合他们的知识背景进行有甄别的开课,能起到事半功倍的效果。如:加州大学洛杉矶分校的通识课程包括定量推理,这对于文科学生来说具有理性分析的意义,以简单的数学和统计知识为基础,培养学生的智力技能^[9]。这样的课程内容设置起到了相互补充、相互促进的作用,通识教育通过推动专业教育而获得新的内涵。再如,建筑史课程目前仅仅面向建筑学专业学生开设,而对建筑学专业之外的建筑相关专业学生而言却相对陌生,但对他们而言,获取建筑文化的认知十分必要。了解建筑产生的本源,了解建筑与时代、文化与社会的关系,建立广阔的历史观,对于建筑师们明确思索的方向、找到解决途径大有裨益。建筑史将为他们提供了一条专业之外的道路。

最后,通识教育的内容要以知识的发展变化为基础,紧跟学术研究新的发展动态。

3. 科学规划课程体系,实现内核的有机生长

通识中的“通”,其本身的含义不是通才的“通”,什么都知道仅仅是指对信息量的消化,而是指贯通的“通”,即不同学科的知识能够相互通融。遇到问题时能够从比较开阔的、跨学科的视角进行思考,与人交流合作,达到不同文化和不同专业之间的沟通^[10]。这需要对课程体系建设的各个环节进行精密考量,需要成立专门的团队开展研讨。

注重课程设置的前期调查研究,如重庆大学现在执行的通识教育课程方案蓝本—《文理学院战略规划》,就是在教师、学生、校友、职工和教学督导等多方人士的广泛参与下,经过了一年的调查研究和论证最终成文。要科学、完整和有针对性地制订一项通识教育课程方案,需要进行全方位的调查,征求广大师生、校内外人士的意见。同时在正式实施前还有必要进行小范围试验,以便有机会纠正和改正不足,避免不必要的错误和损失。

重视通识教育课程体系内部的组织性、前后连贯性的规划设计。通识教育不能简单地被认为是大学本科的基础教育,应与高中课程接轨,甚至与研究生教育接轨。如在重庆南开中学,定期以“南开讲坛”讲座的形式开展通识课程,内容十分广泛、从哲学、艺术、人文、前沿科技,让学生了解人类最基本的知识领域及其思维方法。从目前大学开展通识教育的情况看,多数集中在大学前两年,美国的通识教育年限已经逐步实现了从低年级走向中高年级的转变,穿插在整个大学期间。哈佛大学和京都大学组建新的学习、研究整合计划,在研究生院进行,可见,通识教育的实施已由本科层次发展到研究生层次^[11]。

管理阶层工作缺位,无专门实施机构、随意性较强、师资力量不足、对整体观和全局观的把控力度不够等一系列的问题凸显,难以形成整体合力,要实现真正意义上的通识教育课程体系还存在一定的距离。

4. 科学促进学科整合,实现文化跨越的贯通

由于历史、社会等多方面原因,导致目前专业划分过细、过分强调专业,培养“工匠式人才”的教育观念与实践,造成了美国学者史诺(C. P. Snow)所称的“两种文化”的对立,培养出单视野(One - Dimensional)的受教者。科技整合的世纪是新世纪发展的主流。日本有一门学科叫社会理工学,该学科有学文的、有学理的、有学工的,研究自然科学、人文科学和社会发展的边界问题,营造了良好的通识教育气氛,为整合实力的增强创造了条件。

日本建筑学家黑川纪章提出了“共存”(coexistence)概念,是一个在日本有着广泛影响的非常重要的哲学概念^[12]。它是指通过相异文化之间的共存,进而相互影响产生出新的文化。具有通识的文化素质培养是必要的,在未来的职业领域能够打破学科专业的局限性与不同的人进行各种必要的交流与合

作。“跨学科”概念的提出成为时代使然。所谓的“跨学科”,是在两个以上的学科之间建立内在的联系,或者是在学科的边界线上生长出新的研究领域或知识领域。

哈佛大学倡导“合作的文化”。出现了在一堂通识课由两位不同专业教师主讲的现象。教师分别来自不同学科领域,课堂教学风格迥异,轮番上阵,形成互补。该课被《哈佛公报》誉为跨学科合作的典范。如果说这个例子只是合作的表层,那么,一项有关生命科学的研究计划项目展开了实质性的合作:从20世纪90年代开始,哈佛大学投入远远超出10亿美元的经费用于一项有关生命科学的研究计划,参与该计划的院系有文理学院、医学院、公共卫生学院等。陆登庭指出:我们取得的最重要的成功就在于建立了交叉学科和教师之间(或学院之间)的合作^[13]。这是哈佛大学整合资源的计划,通过这样的研究合作,学生从中受益。

宾夕法尼亚大学作为早期通识教育开展的先驱,1982年,时任校长的哈克尼在《选择宾大的未来》的正文中说到,“宾大吸引高水平学生的竞争优势来源其学科的多样性和丰富性,尤其是它的自由教育与职业教育相结合的不寻常的活力。我们的目标是要使本科通识教育成为全校教师的共同责任,要避免过分强调本科阶段的职前教育,因此要通过扎实多样的基础知识教育,以使通识教育极大地丰富起来”^[14]。2004年,该校校长提出宾大追求“从优秀到卓越”的目标,措施之一就是提高跨学科知识的整合。这一点恰是目前国内院校在人才培养方面的欠缺。

5. 科学调整教学导向,实现通识的心智培养

这是一个关于教与学的导向问题。

从教的方面看,存在教学模式和教授引导的问题。减少大班教学模式,完善教学助教制度。现在助教通常由研究生担任,他们在课程体系中的作用是沟通主讲教授和学生的中间环节,采取小班教学,突出表达能力、写作能力、实践能力;重视讨论、研讨课的形式,这也是国外普遍采用的形式。尤其是需要面对面地与学生交流,进行答疑、解惑。这对助教的综合素质提出了要求,要做好迎接本科学生挑战的心理准备,同时开发他们的能力,以自己的方式去负责相应学生的讨论课,助教与学生在课堂上各抒己见,思想碰撞,引导学生了解学科前沿和新趋势、

新信息,有利于思维的发展。谁来教?如何在少而精的课程中实现通识教育的目标?科学配置师资至关重要。如何让已经形成的知识组织结构再度开放,以融会贯通的讲授方式,让学生获得思考问题和解决问题的能力。这对教师教学提出了新要求,既要有学术的造诣,教学技巧,更需要一颗润物细无声的真心。有激情、有个性、有深度的课程和有独到见解的教授更容易引起学生的兴趣。更容易让学生领略思想的深度和力度,帮助他们接受心智训练并享受其中的愉悦;通过一系列的学术训练,了解和思考超出其所专业知识层面的某些超越性问题,培养学生的独立意识和批判精神^[15]。各学校应根据自己的特点,在外聘授课教师的同时,培养自己的师资队伍。

从学的方面看,一方面应培养学生从功利为导向走向通识的自觉心境。教育不能仅仅沦为一种工具,更要着眼未来为职业服务,而未来的职业是可变的,不具有唯一性。认清职业与能力的关系,培养学生具有通识的心境。据知识折旧定律,就一个人一生所学的知识来说,在校求学阶段所获得的知识不过是他一生所需的10%,而另外90%以上的知识都必须在以后的自学中不断获取。因此,从学生的角度看,训练最基本的思考能力与行动能力是教育的重要职责。以建筑专业为例,学院的任务是使毕业生具备专业技能,取得执业资格。成为建筑师是进入建筑系学习的主要目的,但是在一个动态的开放社会里,人的活动空间逐渐扩大,就业范围也不断扩展,把专业视为历练人生的过程。这样的态度才是科学的态度。柯布西耶曾说:“建筑是一种心灵习惯,不是一种职业”。另一方面,恰当的学习方法至关重要。“智能比知识更重要”,教育的成败在于学生是否掌握了接受与运用知识的方法。通识不应该是知识性的介绍,表层的知识,学生是可以通过其他渠道获得。因此,引导学生批判性地学习新的思想,并将其融入原有的认知体系,以便在众多思想间建立联系,将知识进行迁移,获得解决问题的途径。在哈佛大学,通识教育必修领域的目的不在于让学生系统地学习各个领域的所有知识,而是通过该领域内有关知识的学习,达到培养某种能力的目的。因此,在每个必修的领域中,只要能够提供各领域相应的主要方法和能力训练即可。考查的内容不是读过多少本书,而是是否能够用批判和分析的方法进行

研读。

三、结语

通识教育是“教育如山”思想的回归,意味着广博的底蕴。每一所大学,由于历史传统、文化背景、校园环境、教风学风及学科优势的不同,其办学风格及培养的人才都有其各自的特征。通识教育应该结合学校特点,体现学校特色,突出学校精神。重庆大学通识教育的试点仅仅是一个好的开端,还需要加强研究,在探索中前进,走出一条适合学校的具有可持续性的通识教育发展之路。

“弘深”一词源自1929年《重庆大学筹备会成立宣言》中的“当有完备弘深之大学一所”之说。“弘深”者,“宽广深沉、博大精深”也。培养的学生胸襟宽广、思想深邃、知识渊博、学术精深,成为知识、能力、素质全面协调发展的优秀人才和引领社会的精英。这正是人才培养的真谛。

参考文献:

- [1]约翰·S·布鲁贝克.高等教育哲学[M].浙江:浙江教育出版社,2001
- [2]王国维,论教育之宗旨[M].上海:上海社会科学院出版社,1955.
- [3]李曼丽,汪永铨.关于“通识教育”概念内涵的讨论[J].清华大学教育研究,1999(1):99-104.
- [4]李里丽.专业教育与通识教育相结合:面向21世纪的中国高等学校课程改革[J].高等教育研究,1998(1):27-28.
- [5]荆其敏,张丽安.透视建筑教育[M].北京:中国水利水电出版社,2001.
- [6]蔡映辉.高校通识教育课程设置的问题及改革对策[J].高等教育研究,2004(11):76-79.
- [7]王毅,傅晓微.哈佛通识教育委员会主席哈里斯访谈录——哈佛通识教育(美育类)实地考察报告之一[J].美育学刊,2011(5):31-43.
- [8]王凤红.对我国大学实施通识教育与专业教育的思考[J].教研探索,2011(4):5.
- [9]朱清时.21世纪高等教育改革与发展——国外部分大学本科教育改革与课程设置[M].北京:高等教育出版社,2002.
- [10]何秀煌.从通识教育的观点看——文明教育和人性教育的反思[M].香港:香港海啸出版事业有限公司,1998.
- [11]余东升.通识教育:知识、学科、制度整合的新范式[J].医学教育探索,2005,4(1):4-7.
- [12]余东升.中西建筑美学比较研究[M].武汉:华中理工

- 大学出版社,1992.
- [13]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[C].北京:高等教育出版社,2002.
- [14]韦家朝.宾夕法尼亚大学通识教育课程改革及其启示[J].现代教育管理,2011(4):126-129.
- [15]魏传光.通识教育的深度模式论略[J].科学.经济.社会,2011(3):68-71.
- [16]亨利·罗索夫斯基.美国校园文化[M].济南:山东人民出版社,1996.

Development strategies of general education under the civilization crisis

DAI Qiusi

(*a. College of Architecture and Urban Planning; b. Key Laboratory of New Technology for Construction of Cities in Mountain Area, Chongqing University, Chongqing 400045, P. R. China*)

Abstract: The historical development of background of general education was briefly described and difficulties and challenges under the background of national higher education were analyzed. Based on the case of general education in the College of Architecture and Urban Planning of Chongqing University, development strategies of the general education were discussed from five aspects, including constructing the course structure scientifically to achieve optimal resources allocation, organizing the course content scientifically to achieve a comprehensive collaborative development, planning the curriculum system to achieve the organic growth of the core, integrating disciplines to promote cultural communication, and adjusting the teaching direction to achieve mental training.

Keywords: general education; civilization crisis; development strategy

(编辑 梁远华)