

· 专 论 ·

从自由教育到通识教育

——历史与比较的视角

黄福涛

(日本广岛大学 高等教育研究开发中心, 日本广岛)

摘要: 本文主要从历史和比较的视角, 通过考察自由教育的出现, 自由教育的变化, 一般教育的出现以及一般教育的传播与影响, 分析和概括了自由教育、一般教育和通识教育三个基本概念及其课程设置在同时期和主要国家及地区的表现形式和主要特征。文章认为, 在自由教育演变到通识教育的漫长历史过程中, 自由教育的对象、目的、课程内容都发生了根本性变化。特别值得强调的是, 尽管各国和不同地区在使用同一一般教育概念过程中存在较大差异, 随着高等教育入学率的提高以及大学与社会之间联系的不断加强, 源于美国的一般教育课程将逐步成为本科教学的核心和主要内容。

关键词: 自由教育; 一般教育; 通识教育; 历史的观点; 比较的视角

中图分类号: G642.3 文献标识码: A 文章编号: 1672-0059(2006)04-0019-07

From Liberal Education to General Education: A Historical and Comparative Perspective

HUANG Fu-tao

(Research & Development Center for Higher Education, Hiroshima University, Hiroshima, Japan)

Abstract: This article is mainly concerned with the major forms and characteristics of both ideals and curriculum development of liberal education and general education in different periods and different countries and regions in the historical and comparative perspectives. By discussing the emergence and changes of liberal education, and appearance as well as influences of general education, the article concludes by arguing that first, fundamental changes have taken place in the objective, aims and content of liberal education during the past several hundreds; second, even the same term "general education" is being adopted by individual countries and regions, in reality there exist striking differences in curriculum development at institutional level; third, with massification of higher education and a closer link between universities and society, general education studies will inevitably constitute the increasingly important part in undergraduate education.

Key words: liberal education; general education; historical and comparative perspectives

自上世纪90年代开始, 中国大学本科课程改革经历了几个不同的阶段。在90年代中期以前, 本科课程改革主要是围绕减少专业种数和拓宽专业基础进行; 90年代中期之后, 在提倡素质教育、特别是强调提高大学生文化素质的背景下, 开设有关素质教育课程被提到与专业课程改革同样重要的地位; 进入21世纪以来, 很多院校开始尝试开设“通识教育课程”, 同时, 相关研究也越来越多。然而, 从目前主要学术刊物

发表的论文以及出版的有关著作来看, 对通识教育的历史源流等方面的考察并不是很多。本文主要从历史和比较的视角, 考察从自由教育到通识教育变化过程, 在简要分析相关教育理念或概念的同时, 还尽可能地介绍相应的课程内容和结构。

关于通识教育的源流, 有香港学者认为, 通识教育 (General Education) 一词源自拉丁语 *Studium Generale*, 即“来自各方的人一起参与学习”的意思^[1]。

笔者认为,西方的自由教育(Liberal Education)是通识教育的滥觞。有关自由教育的思想和初步的课程设置最早可以追溯到古希腊时期。从自由教育概念的出现到通识教育一词的使用,大致经历了以下几个变化阶段。

“自由教育”的出现

公元前8世纪,古代希腊的雅典过渡到奴隶制社会,从公元前6世纪,雅典建立了以工商奴隶主为主要政治力量的政权。在这一过程中,古代希腊逐步形成了两种不同的教育。一种是以斯巴达为代表的教育,其特点是培养忠贞爱国的战士,非常重视军事和体育教育;另一种是以雅典为代表的教育,它是既能发展人的身体又能发展人的心灵的教育。雅典教育所追求的是身体美和心灵美的结合,是身心都能得到和谐发展的教育。雅典理想的教育是培养集道德、智慧、健康、美诸品质为一身的公民教育^[2]。这种教育价值观直接影响了自由教育理念的形成。

古代希腊的教育是建立在奴隶制基础之上,教育自然带有严格的阶级性和等级性。当时,无论是在斯巴达、雅典还是在其它城邦,只有非奴隶身分的自由人才能接受上述教育。他们主要是掌握政权的工商奴隶主以及中下层自由民,从广义上说,今天人们使用的自由教育“最初就是指专门面向自由民、只有自由人才能享有的教育。不过,从教育理念和课程设置角度来看,对西方大学教育理念产生重大影响的希腊“自由教育”实际上是指雅典实行的教育。从西方大学历史来看,严格意义上的自由教育理念是完全摆脱功利和实用、是注重陶冶情操和道德、达到身心和谐发展的教育,它与斯巴达提倡的军事体育教育有着本质上的差别。从课程内容上来看,当时雅典的教育内容主要包括“三艺”和“四艺”。“三艺”指文法、修辞学、辩证法,“四艺”包括算术、天文、几何和音乐。其中,辩证法、修辞学和文法等是智者系统总结和传授的主要教育内容。公元前5世纪后半叶是智者最活跃的时期,他们主要以雅典为中心,传授有关雄辩的艺术。算术、天文、几何和音乐则是柏拉图在其《理想国》中提出的教育内容,它们是培养统治国家“哲学王”的基础科目。按照柏拉图的设计,初等教育阶段的主要学习内容包括算术、几何和天文。这些内容虽然是从简单具体的数字和初步的长度和空间概念开始,但学习这些科目的目的决非为了实用。柏拉图认为,即使在初等教育阶段,数学的学习也是为了训练思维,特别是发展思维的速度、反应以及记忆能力。在中等教育阶段,柏拉图继承了毕达哥拉斯学派的某些教学内容,

例如,有关算术、几何、天文和音乐“四艺”等科目。值得提出的是,传授“四艺”的目的不是教授学生掌握具体实用的知识,而是为了发挥思维训练的功能,为将来学习更高深的哲学打下基础。

希腊的教育传统在古罗马得到发扬广大。自毕达哥拉斯学派以来,希腊哲学学校就开始传授有关算术、几何、音乐和天文等科目;柏拉图在《理想国》中也强调学习上述课程的重要,并把它们视为学习哲学的基础科目;同时,亚里斯多德在有关著作中也谈到有关自由学科等问题,爱苏格拉底更是将文法、辩证法和修辞学等作为修辞学校的核心课程看待。但是,“自由教育”一词却源自古罗马哲学家西赛罗提出的cultura animi(灵魂的耕作),原意为耕作土地、养育万物之意,后演变为心灵或灵魂的耕作,意为精神的教化。在教育方面,首次提出自由科目概念的是罗马时代的学者瓦罗。在《自由学科》(Disciplinarum Libri)中,瓦罗将自由艺术课程划分为三类。第一类包括文法,修辞和辩证法;第二类包括几何、算术、天文和音乐;第三类包括医学和建筑学。公元5世纪前半叶,在卡佩拉(Martianus Capella)主编的百科全书中,有关“自由科目”的论述仅收入上述第一类和第二类中的七种科目,属于第三类的医学和建筑学并没有包括在内。自卡佩拉的百科全书问世后,文法、修辞、辩证法、算术、数学、几何和天文正式被称为“自由科目”或“七种自由艺术”(Seven Liberal Arts),简称“七艺”^[3]。

自由教育的变化

13世纪初期,以巴黎大学和波隆亚大学为典型代表的欧洲中世纪大学出现。古罗马时代遗留下来的“三艺”和部分“四艺”内容构成了巴黎大学文学部的主要科目,合称为“七艺”。在古罗马时代,培养演说家的核心科目是修辞学,文法和逻辑是辅助科目;“四艺”则被排斥在学习内容之外。因此,中世纪基督教世界从古罗马继承的主要是“三艺”的内容。此外,由于巴黎大学是直接由教会控制下的教堂学校发展而来,初期巴黎大学的课程主要强调“三艺”的学习。

在巴黎大学,文学部的课程属于预科阶段,是为将来学习法律、医学、特别是神学做准备。预备阶段的学习不仅是为学生提供基本知识,为今后高级阶段的专业学习奠定知识基础,更重要的是通过繁琐的哲学论证或辩论训练,发展学生的理性思考、判断和推理能力。

13世纪之后,巴黎大学的部分师生在英国建立了牛津和剑桥大学。古希腊的自由教育理念成为英国培养绅士等社会精英阶层教育的主要理论基础。与巴黎

大学不同,英国两所古典大学的教育主要是在大学中各学院(College)进行,导师(Tutor)和学生共同生活在一起,实施少数人教育。大学教育的核心内容主要包括部分“七艺”内容和古典著作学习、宗教以及道德教育等。

欧洲文艺复兴运动的兴起使西欧人重新发现了古代西方的文明,回归古代、特别是追求古代希腊和罗马时期的教育理想,成为欧洲文艺复兴时期教育改革的重要内容。为了准确了解和掌握古代希腊罗马文明精髓,恢复古代希腊罗马文化的教育传统,学习古代希腊语和古典拉丁语成为当时教育的重要内容之一。此外,在古典语言学习中,有关古代西方的历史、诗歌和哲学等,也成为文艺复兴时期大学教育的基本学习内容。在此背景下,古代希腊和罗马的“自由教育”演变为人文主义教育,18世纪后在德国演变为新人文主义运动,在极大程度上影响了德国近代大学的创立。15世纪末开始,在人文主义思潮、宗教改革运动和科学革命冲击下,在欧洲某些国家和地区,中世纪大学的文学部开始脱离大学成为中等教育层次的文法学校(Grammar School),主要教授希腊语、拉丁语和古代西方的历史、诗歌以及部分“自由教育”科目,为学生进入大学开设预备科目。大学则完全由医学、法学和神学等专业学部构成,主要实施专业教育,培养医师、律师、教师、教会人员和国家官员等专业人才。由于人文主义思想的影响,僵化的经院哲学逐渐为学者们所抛弃,它在大学课程中所占比例也日益减少。古代的诗歌、修辞学以及希腊语、希伯来语和生动活泼的古典拉丁语成为大学中时髦的教学内容,此外,数学和音乐也比以往更受重视,并构成德国近代大学哲学系课程的基本内容之一。例如,1789年法国资产阶级革命爆发不久,资产阶级国民议会关闭了当时22所大学(university),创建了一系列专门学院。原先在大学中传授的“七艺”等古典学习内容下移到中等教育阶段进行。高等教育机构主要由围绕一、两门主要学科或专业设立的专门院校组成。

一般教育的出现

19世纪中期开始,在美国除了按照英国古典大学模式建立的少数传统大学,如哈佛和耶鲁大学之外,在州政府支持下,美国许多州还创立了许多新型教育机构,如主要传授农工技术的公立“赠地学院”、受法国专门学院影响创立的军事和技术性学院以及受德国柏林大学影响产生的研究型大学等。工业化和社会近代化的浪潮促使高等教育结构趋于多样化。17世纪从英国引入的“自由教育”理念和课程显然难以满足社会变化的需要,在新的社会发展需求下,美国不少

学者和教育家陆续提出,要用一种新的教育理念取代欧洲传统的自由教育,同时,也有不少教育家开始在大学着手这方面的实践。19世纪后期,以欧洲自由学科(Liberal Arts)为基础形成的自由教育(Liberal Education)在美国演变为一般教育(General Education)。一般教育主张大学教育不应仅仅局限于培养绅士或少量社会精英阶层,自由教育应是全民的、民主的教育,应该培养有责任感的公民和民主制度的捍卫者。一般教育改革运动发端于20世纪初期少数人文学院(Liber Arts College)的课程,后逐渐影响到包括如哥伦比亚大学、芝加哥大学和哈佛大学等一些著名的综合性大学在内的课程改革。例如20世纪初芝加哥大学校长赫钦斯在芝加哥大学课程改革中提出,应该将西方历代的经典著作(great books)作为大学课程的重要内容来学习,通过研习这些名著,了解和掌握西方文化,实现一般教育的理念。赫钦斯的课程改革不仅在当时的美国,而且在以后很多国家都产生了深远的影响。1945年哈佛大学在其出版的《自由社会中的一般教育》报告中^[4],正式明确阐述了一般教育的基本概念和具体实施方法等,从此,General Education成为美国高等教育的重要内容和主要特征之一,它影响了许多美国大学本科课程的改革,还被广泛介绍到其他许多国家。

一般教育的出现并不意味着自由教育概念的完全消失,更不是对自由教育的彻底否定。在当时的历史条件下,一般教育改革运动在美国的出现和蓬勃发展至少涵盖了两层含义:一方面,它认为欧洲传统的自由教育理念已经无法适应美国社会的急速变化,自由教育理念支配下的课程设置无法培养新时代需要的人才,因此需要对自由教育理念和内容进行改革;另一方面,它也是作为专业(Professional)教育和职业(Vocational)教育的对立面出现的。面对大批传授实用知识和技术院校的出现,主张推行一般教育的学者和大学相关人员认为,在大学教育、特别是在一些专业或职业教育的院校实施一般教育意义重大,它可以避免大学教育单纯或片面传授专业技术或职业知识和技能,培养既具有涵养又掌握高度专业化知识的人才。因此,从某种意义上而言,一般教育改革运动既是在继承欧洲传统大学理念的前提下对自由教育的革新和升华,又是针对美国高等教育近代化过程中过分强调专业或职业教育提出的批判和回应。

虽然在教育目的和课程设置等方面,一般教育与自由教育存在着较大的区别,但在许多场合,它们往往混合使用,并无严格意义上的区分。例如,今天在美国仍有许多院校继续使用自由学科(Liberal Studies)或

表 1.哈佛大学本科课程结构

集中学习课程 (concentration)	非集中学习课程 (non-concentration)	
	核心课程	自由选修课程
45%	人文、社会和自然科学 25%	30%

资料来源 哈佛大学 Derek Bok Center of Teaching and Learning 主任 James Wilkinson 教授提供。

自由文理科目 (Liberal Arts and Sciences) 概念, 区别专业教育科目 (Professional Programs)。

根据有关调查^[9], 美国本科课程结构基本上可以分为两大类型, 一般教育课程的开设也大致表现为两种基本形式, 即文理学院 (College or Faculty) 型和专业学院 (Specification) 型。

研究型大学、特别是许多历史悠久的私立大学的本科课程结构多属于文理学院型。如图 1 所示, 本科阶段主要开设一般教育科目, 这类课程主要由文理学院负责开设。如在哈佛大学, 主要由哈佛大学文理学院 (Faculty of Arts and Sciences) 统一开发和开设本科课程; 在耶鲁大学, 这类课程由耶鲁学院负责。学生在完成规定的必修课程前提下, 可以根据自己的兴趣选择主修或辅修课程。本科阶段开设的这些科目通常自成一体, 与研究生阶段各个专业学院开设的专业教育科目之间没有对应关系, 大学中的一般教育科目不是作为专业教育的基础开设。

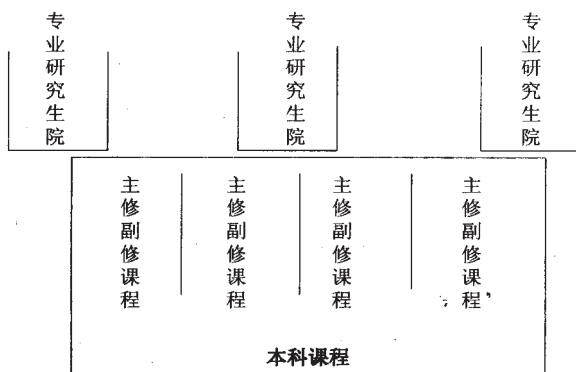


图 1 文理学院型

专业性较强的理工科院校, 如麻省理工学院和加利福尼亚工科大学等, 一般多采取专业学院型教学结构 (图 2)。其特点为, 本科阶段的教学与研究生阶段的教学联系较为密切, 基本上由同一学科领域的教师负责, 表现为本科阶段与研究生阶段的教育具有上下衔接的纵向联系。在本科阶段, 不同系 (Department) 之间横向交流较少, 大学中一般没有设置负责全校所有本科教学的专门机构, 一般教育科目原则上各系“各自开设”。

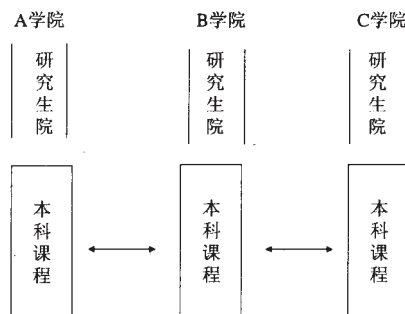


图 2 专业学院型

由于美国没有全国统一的课程设置标准, 因此, 一般教育课程的编制、开发和实施基本上是根据各大学的办学理念和人才培养目标进行, 各院校之间差别较大。哈佛大学的“核心课程”比较具有代表性, 而且影响了美国和许多其它国家的一般教育课程改革, 以下作一简要介绍。

哈佛大学的“核心课程”最早形成于 20 世纪 50 年代初, 几经变革, 目前大致包括两大部分 集中学习课程和非集中学习课程 (见表 1)。其中集中学习课程包含三大类 一类是主修课程 (Major), 另一类是复合集中学习课程 (Joint Concentration)。复合集中学习课程原则上由两个领域相近的学科构成, 如东亚经济研究 (Economics with East-Asia Studies)。此外, 哈佛大学开设部分特定集中学习课程 (Special Concentration) 供学生选修。学生一般在第三和第四学年根据自己的兴趣等, 重点学习某一领域的科目。非集中学习课程包括核心课程和自由选修课程两大部分。这些课程通常从第一学年一直开设到第四学年。非集中学习课程、特别是核心课程主要是着眼于开拓学生的视野, 提高学生的修养以及培养学生的批判精神。从严格意义上而言, 无论从实践安排上还是从具体内容上, 这些课程与集中学习课程或学生的主修课程之间并无前后衔接的联系。

根据有关研究^[9], 目前核心课程包括七大领域。除了新增加的定量推理外, 学生在毕业前需从人文科学、社会科学和自然科学三个领域中选择六门课程。即先从人文科学领域的“文化名著选读”、社会科学领域的“西方制度和思想”和自然科学领域的生物学和

物理学各选一门,再从三个领域中各选一门教高深或跨学科的课程(如科学史和人类关系史等)。

一般教育的传播与影响

第二次世界大战之后,特别是20世纪90年代以来,随着美国在全球范围内政治、经济、军事和文化等方面影响的不断加强,包括一般教育课程在内的美国高等教育模式也随之传播到许多国家和地区,并在一定程度上影响了这些国家和地区的高等教育改革。

美国的 General Education 是在第二次世界大战后被介绍到日本。General Education 在日语中通常翻译为“一般教育”、“自由教育”和“教养教育”等。战后,根据美国教育使节团的建议,日本大学按照美国模式,在大学本科教育中引入一般教育理念并设置相应的课程。到1991年日本掀起新一轮全国范围的大学本科教育改革为止,除东京大学和少数私立大学外,日本大学本科教育课程由一般教育课程和专业教育课程两大部分构成。除六年制的医学部和齿学部,在全日制四年本科教育中,一般教育课程集中在第一和第二学年,主要由教养部(类似于国内大学中的公共教学部)开设;三、四学年开始,由不同专业学部分别开设专业课程。一般教育课程包括一般教育科目、外语(须开设2门以上外语科目)和保健体育科目三大部分。其中,一般教育科目由人文、社会和自然科学三大类中的有关科目组成。人文类包括哲学、伦理学、历史、文学、音乐和美术;社会科学类包括法学、社会学、政治学 and 经济学;自然科学类则主要包括数学、物理、化学、生物学和地质学等科目。各大学按照以上三大领域中所列学科,分别开设5门以上、计15门以上科目,共36个学分;此外,外语科目为8个学分;保健体育科目为4个学分。一般教育课程共计48个学分。专业课程规定的学分为76个学分。按照文部省的规定,学生在4学年中至少修满124个学分方可毕业、获得学士学位。可见,战后日本大学教育改革只是在第一、二学年按照美国模式开设一般教育课程,在第三和第四学年仍然保留了专业教育课程^[7]。从1999年开始,课程改革进入第二阶段。1998年10月和2000年11月,日本大学审议会分别提出了《21世纪的大学与今后的改革方案》和《全球化时代的高等教育》报告。这两份报告具体指出,大学课程改革不仅要改变一般教育与专业教育的关系,重视一般教育,而且在课程设置与教学组织等方面,以美国大学、特别是文理学院型课程模式为样板,在本科教育阶段主要进行教养教育,专业教育则集中在研究生阶段进行^[8]。

1951年创办的香港崇基学院在美国一般教育理念的影响下,模仿美国的大学开设“人生哲学”;1963年该学院转并成立香港中文大学后,“人生哲学”课程改为“通识教育”课程。90年代后,该校的通识教育课程被香港各大学普遍接受^[9]。根据有关资料^[10],香港中文大学通识教育课程由两部分组成:大学通识教育和书院通识教育。大学通识教育科目由大学通识教育统筹,由大学各学系共同开设,内容包括四大领域:文化传承、自然、科技和环境、社会与文化以及自我与人文。所有本科生必须在每个领域内选修最少一科。书院通识科目讲授有关大学、通识教育及普通社会问题的基本知识,目的在于加深学生对大学教育及现代社会的了解。除了传统的授课和讲座外,还采取专题讨论、书院周会及月会、海外学习团等多种形式。活动强调学生们的参与、分享及交流,一方面开拓他们的视野,另一方面促进学生们跨学系的沟通和合作。随着90年代后期大陆与香港在文化教育领域交流的不断加强和深入,源于香港中文大学的“通识教育”概念与课程设置显然对大陆有关院校实施通识教育课程产生了极大的影响。

General Education 还影响了二战后台湾的大学本科教育改革。根据有关研究^[11-12],成立于1955年的台湾东海大学最早按照美国模式实施 General Education。该大学在1956年呈请教育部核准实行“宏才教育”(General Education),教育部建议改为“通才教育”。当时东海大学的通才教育理念表述为“通才教育”“则以使学生对自然界、社会以及人生,能作综合性之了解,以助成其对整个文化的基本认识,和其全般人格的发展。这种教育是人人所应共同具备的。”^[13]1984年春台湾教育部公布的《大学通识教育选修科目实施要点》中规定,大学生必须修习4-6学分的“通识教育选修科目”,在正式文件中首次出现“通识教育”一词。1992年,台湾教育公布的《共同必修科目表》中对通识课程作了如下描述:“为增扩学生知识领域,各校应开设有关人文、社会、自然科学类通识科目,以供不同院系学生修习。”^[14]

20世纪90年代之前,在计划经济体制之下,国内本科教育主要以专业教育为主,大学本科教育除了全校公共课或基础课、专业基础课和专业课之外,还没有引入一般教育或通识教育概念。1995年,原国家教委成立了“加强高等学校文化素质教育试点工作协作组”后,开始有计划、有组织地在高等学校开展加强大学生文化素质教育工作。它一般包括“思想道德素质、文化素质、业务素质、身体心理素质。”其中思想道德

素质是根本,文化素质是基础,业务素质是本领,身体心理素质是本钱^[15]。素质教育的重点是指人文素质教育。主要是通过对大学生加强文学、历史、哲学、艺术等人文社会科学方面的教育、同时对文科学生加强自然科学方面的教育、以提高全体大学生的文化品位、审美情趣、人文素养和科学素质。关于实施和加强文化素质教育的几种途径与方式,主要包括:第一,第一课堂和第二课堂相结合。这里第一课堂指的是开好文化素质教育的必修课和选修课,所开课程要在传授知识的基础上,更加注重大学生人文素质和科学素质的养成与提高。第二课堂主要是组织开展专题讲座、名著阅读、文艺汇演、体育活动等文化活动、陶冶情操、提高大学生的文化素养。第二,将文化素质教育贯穿于专业教育始终。教师在讲授专业课时、充分挖掘和发挥专业课对人才文化素质养成的潜移默化作用。同时,把有关文化素质教育的内容渗透到专业课程的教学当中、做到教书育人。第三,加强校园人文环境建设、改善校园文化氛围。第四,开展各种形式的社会实践活动,使大学生通过参与社会服务活动,认识社会,了解社会,并在实践中提高自身文化素养^[16]。显然,这些做法主要是针对以往过份强调专业教育、忽视人文基础教育而采取的改革措施,目的在于通过对大学生加强文学、历史、哲学、艺术等人文社会科学方面的教育,同时对文科学生加强自然科学方面的教育,以提高全体大学生的文化品位、审美情趣、人文素养和科学素质。与美国很多院校实施的一般教育相比较,国内素质教育除了在课堂教学中将文化素质教育贯穿于专业教育之外,还通过第一课堂和第二课堂相结合加强校园人文环境建设,改善校园文化氛围以及开展各种形式的社会实践活动,使大学生通过参与社会服务活动,认识社会,了解社会,并在实践中提高自身文化素养等。从这个意义上而言,中国的素质教育已不仅仅局限于课程教学,它实际上渗透于大学教育的方方面面。

国内究竟哪所大学最早开始在教学计划或课程设置中正式使用通识教育一词,据笔者所知,尚无相关研究成果。从现有资料来看,原华中理工大学在1999年《关于制订1999级本科专业人才培养计划的若干意见》中就明确提出实施“通识教育基础上的宽口径专业教育”的人才培养模式,并详细指出,通识教育基础既包括自然科学基础,也包括人文社会科学基础;既包括基础理论和基本知识传授,也包括基本能力和基本素质培养。在工科专业中,通识教育基础课程包括四个方面的内容:人文社科(含两课、文化素质教育)、体育、外语、计算机、数学等,自然科学(物理、化

学、生物等),以及经济、管理等^[17]。近年来,不少著名的综合性大学、特别是工科类的大学,如清华大学等纷纷提出类似的本科人才培养模式。从内容上,大陆院校的通识教育大致包括两大部分:公共基础课和文化素质教育课程。其中,文化素质教育课程又根据文科和理科,分别开设相应的课程。从课程结构上,这些通识教育课程通常较为集中地在第一、二学年开设。

结语

基于上述分析,我们可以发现,首先,在自由教育“演变到通识教育”的漫长过程中,从教育对象来看,它是从局限于特定社会阶层扩大到面向一般市民的大众教育演变过程;从教育目的来看,它是从培养国家统治者和少数社会精英阶层转向培养具有社会责任感的一般公民的过程;从课程内容来看,它是从单纯注重思维训练的“七艺”涵盖到传授广博人文、社会和自然科学知识以及培养多种能力的变化过程;从课程结构来看,它是从作为专业教育的附属逐步上升到本科教育核心地位的过程。在这一过程中,源于古希腊的“自由教育”的“一般教育”或“通识教育”的内容日益丰富,目前至少包含了以下几方面的内容:第一,培养一般知识和教养教育,如古希腊时期培养自由民和城邦统治者的教育;第二,作为专业教育基础开设,是学习专业教育的前提,如中世纪巴黎大学中的“七艺”;第三,通过学习有关文化素养课程达到人格完善和合格公民的一般教育,如美国哈佛大学的核心课程等;第四,弥补专业教育的不足、提高文化素质教育,如国内的文化素质教育课程等。

其次,从形成于美国的一般教育(General Education)在不同国家和地区呈现出的多样性来看,即使在理念层次使用同一用语或同一概念,在实践层面,不同国家和地区在人才培养目标制订、课程设置以及课程结构等方面,仍然存在较大的差异。

最后,从General Education在美国和日本等国家和地区的发展变化来看,随着高等教育入学率的提高以及大学与社会之间联系的不断加强,General Education有关课程在本科教育阶段将逐步淡化作为专业教育附属的角色,成为本科教学的核心和主要内容。

参考文献

- [1]张灿辉.序言[A].香港中文大学通识教育部.香港中文大学通识教育概览 2005 [M].2-3.
- [2]戴本博.外国教育史(上)[M].北京:人民教育出版社,1989:66.
- [3]黄福涛.外国高等教育史[M].上海教育出版社,2003:44-45.
- [4]Committee on the Objectives of a General Education in a Free

(下转第43页)

外部性、公共品的存在为主。如果在产权制度上不能保证学者竞争中的利益,也不规定学者对竞争所应承担的风险,那就意味着学者可以行使竞争、冒险的权力,同时却又可以推卸、转移责任,或者根本否认学者竞争的权利,使学者失去竞争动力,从而使学者在竞争中失去理性、失去自律而成为疯狂的不负责任的涉险。另外,如果学术管理制度不完善,或者执法不公,或者有法不依,同时对违规行为又不能予以及时有效的监督和惩治,那么,科学伦理准则就会被践踏,就会造成学术“搭便车”及“寻租”活动。可见,制度变迁是解决问题的根本途径。

参考文献

[1]杜维明. 现代精神与儒家传统[M]. 北京: 三联书店, 1997: 410.
 [2]赵军华. 新编中华伦理[M]. 北京: 首都师范大学出版社, 1998: 78.
 [3]卢现祥. 西方新制度经济学[M]. 北京: 中国发展出版社, 1996: 10-13.
 [4]科学与哲学研究资料. 1982(4): 128.
 [5]史玉明. 论科学活动中的越轨行为[J]. 科学管理研究, 1994(2): 6- 14.

(上接第 24 页)

Society. General education in a free society: Report of the Harvard Committee. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1945.
 [5]京大大学総合教育研究センター『アメリカ大学の学士課程教育』,1997.
 [6]孙莱祥, 张晓鹏. 研究型大学的课程改革与教育创新[M].北京:高等教育出版社, 2005:105- 106.
 [7]黄福涛. 90 年代日本大学课程改革的动向[J]. 高等工程教育研究, 1997,(4):65- 70.
 [8]黄福涛. 面向 21 世纪日本课程改革的比较研究[J]. 清华大学教育研究,2001,(4):126- 133.
 [9]冯增俊. 香港高校通识教育初探[J]. 比较教育研究, 2004,(8):66- 70.
 [10] 香港中文大学大学通识教育部. 香港中文大学通识教育概览 2005 [M].
 [11]陈舜芬. 一九八〇年代初期台湾大学的通才教育[J]. 通识教育季刊, 1995,2(1):83- 106.
 [12]陈舜芬. 台湾地区大学通识教育的检讨与展望[J]. 教育研究集刊, 2001,47 辑:283- 300.
 [13]陈舜芬. 东海大学早期实施的通才教育及其启示[J]. 通识教育季刊, 2000,7(2,3):5- 46.

[6]陈洪捷. 德国古典大学观及其对中国大学的影响[M]. 北京: 北京大学出版社, 2002: 51.
 [7]卢现祥. 西文新制度经济学[M]. 北京: 中国发展出版社, 1996: 27-28.
 [8]N·李克特. 科学是一种文化过程[M]. 北京: 三联书店, 1989: 155.
 [9]卢现祥. 西方新制度经济学[M]. 北京: 中国发展出版社, 1996: 61.
 [10]《中华人民共和国著作权法》第四节: 权利的限制.
 [11]章戎. 学术规范应依法从根基上进行整治[J]. 自然辩证法研究, 2001(1): 3- 4.
 [12]卢现祥. 西方新制度经济学[M]. 北京: 中国发展出版社, 1996: 62.
 [13]卢现祥. 西方新制度经济学[M]. 北京: 中国发展出版社, 1996: 63.
 [14]卢现祥. 西方新制度经济学[M]. 北京: 中国发展出版社, 1996: 33.

(责任编辑: 赵友良)

收稿日期: 2006- 04- 29

基金项目: 本文系教育部社科研究基金项目(项目批准号: 05JA880044) 的阶段成果, 并获省社科基金资助(项目批准号: 05ZC103) 。

作者简介:王恩华, 1963 年生, 男, 湖南永洲人, 湖南工业大学高教所教授, 评估办副主任, 教育学博士, 从事大学学术管理研究。

[14]陈舜芬. 一九九四年大学法修正前后我国大学共通课程之变化 [A]. 跨世纪海峡两岸高等教育展望学术研讨会论文集[C]. 台湾大学教育发展中心编印, 1999.
 [15]周远清. 21 世纪 建设高等教育强国[N]. 中国教育报, 1999- 11- 18 (3).
 [16]教育部高等教育司. 深化教学改革 培养适应 21 世纪需要的高质量人才- 第一次全国普通高等学校教学工作会议文件和资料汇编[C]. 北京: 高等教育出版社, 1998:101.
 [17]华中理工大学教务处. 构建 21 世纪初人才培养新模式 华中理工大学 99 级本科人才培养计划[Z]. 15- 17.

(责任编辑: 治文)

收稿日期: 2006- 06- 30

作者简介: 黄福涛, 1963 年生, 男, 安徽马鞍山人, 广岛大学高等教育研究开发中心副教授, 主要研究领域: 比较高等教育、高等教育管理、大学课程、高等教育国际化等。