

# 通识教育课程建设的困境与出路

庞海芍

(北京理工大学 法学院, 北京 100081)

**【摘要】** 目前,有三大困境制约着我国高校通识课程的建设和发展。其一是对通识教育课程在大学中的定位不清,通识课程发展空间受到公共必修课制约;其二,通识选修课面临“内容杂、结构乱、质量差、地位低”的困境,难以担负通识教育重任;其三,通识课程建设与管理受到现行大学组织制度的制约。解决了这些困境也就找到了通识教育课程建设的出路。

**【关键词】** 通识课程;通识教育;文化素质教育

**【中图分类号】** G642 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1003-8418(2010)02-0063-04

**【作者简介】** 庞海芍(1964—)女,河南偃师人,北京理工大学法学院副研究员、博士。

一般而言,通识教育课程是指除专业教育之外的基础教育课程。如果说专业教育旨在培养学生在某一知识领域的专业技能和谋生手段,那么通识课程则要通过知识的基础性、整体性、综合性、广博性,使学生拓宽视野、避免偏狭,培养独立思考与判断能力、社会责任感和健全人格,也就是教化他们学会做人。无疑,通识教育课程是实现通识教育理念和目标的关键因素。由于种种原因,目前有三大困境制约着我国高校通识教育课程的建设和发展。

## 困境之一:通识教育课程在大学中的定位不清

目前,我国大学的本科课程体系主要由“公共基础课+学科基础课+专业课”三部分构成,其中,“公共基础课”部分均应视作“通识课程”,主要包括思想政治理论课(简称“两课”)、英语、军训与体育、通识教育选修课(有的学校称作文化素质教育选修课)等。理工科大学一般还包括数理化等自然科学基础课。从这一角度来看,我国大学的通识教育课程占总学分的比例与美国的大学相比并不低,但具体分析课程的内容构成及教学目的,则差异很大。

“两课”是我国大学教育内容的一大特色,其主要目的是对大学生进行政治教育和思想道德教育,学分高达10~14。需要反思的是,此类课程是大学最主要的人文社会科学教育内容,所占学分很多,教育效果却不如人意。与MII的人文艺术社会(Humanities, Arts and Social Sciences,简称HASS)课程相比,教育内容及学习形式过于单一。MII要求

学生至少修读8门HASS课程,占总课程的21%;目的在于“使学生对人类社会及其传统、制度有广泛的理解,加深各种文化和专业知识的理解,激励他们作为一个人、一个专业人员、一名社会成员很好生活拥有必需的情感和能力”。为了保证学生在人文社科领域学习的“广度”和“深度”,MII对HASS课程体系及修读规定进行了精心设计(见下表),采取了分配、集中、C以及自由选修相结合的原则,要求每个本科生:(1)必须修完8门HASS课程(包括2门写作技巧和交际能力课),每门课程至少9学分,保证每个学生都能对人文、艺术和社会科学领域有一定的了解;(2)8门课程中的3门必须选自不同门类的HASS分配课程,目的是保证学生在人文社科知识领域的“宽度”;(3)8门课程中的3或4门必须联合起来形成一个人文、艺术和社会科学的“集中”,保证学生对某一领域认识 and 理解的“深度”,避免认识浮浅、流于表面;(4)8门课程中既不属于分配也不属于集中的课程属于HASS自由选修,鼓励学生选修更多的HASS课程。

外语和计算机主要是提高基本技能的工具性课程,也是当代大学生必须掌握的重要技能。这本无可厚非,但我国的大学英语所占学分比例之高、学生投入精力之多难免有些“异化”,不能排除极强的功利学习目的。相比之下,美国的大学都把本国语言作为必修课程,训练大学生清晰表达与有效沟通的能力。我国的“大学语文”作为公共必修课从1952年学习前苏联专才教育即消失,从此中断。直到

1978年以后,一些高校如南京大学、南开大学自发地恢复了。目前,大学语文只是在一些综合大学或文科专业开设,而颇需要加强人文素养的理工科专业反而开设不多。事实上,语言应该是非常重要的通识教育内容。正如钱理群先生所说:“大学语文应该定位为通识教育课,它对人类精神文化传承、学生人文素养培养、健全人格形成、审美能力提高有着重要的作用”<sup>[1]</sup>。

麻省理工学院人文、艺术和社会科学课程结构

类别	课程	说明
HASS-D	5个门类:文学和原著阅读,语言思想和价值观,视觉与表演艺术,文化与社会研究,历史研究	学生可以在5类课程中的不同三类选3门课程
HASS-C	29个领域:美国研究、人类学、东亚研究、经济学、工艺建筑史、音乐、哲学、科学技术与社会、戏剧艺术、城市研究、妇女研究、政治科学、宗教研究、俄国研究...	学生可在29个集中学习领域中任选一个作为自己的集中学习领域学习3-4门课程形成集中
HASS自由选修	可在上面两个课程体系中的任意选修	多出的HASS学分可以冲抵专业课程中无限制选修学分

自然科学基础课程在理工科大学和综合性大学有较大差异,或者说理工科专业和文科类专业要求不同。理工科专业一般把数学、物理、化学等自然科学基础作为公共必修课程,学分多达30~40,但目前这类课程的教学更侧重于为进一步的专业学习奠定基础,服务于专业教育的目的远远大于通识教育目的。文科专业学习用到的自然科学知识少,因此,文科学生仅学习数学等非常少的自然科学课程。事实上,自然科学的思维方式、推理能力等基本素养和技能,不论对文科还是理科的大学生都非常需要,其通识教育作用同样不容忽视。

通过分析不难发现,我国大学占据大部分学分的通识教育必修课突出强调了思想政治教育(“两课”)、工具技能掌握(外语、计算机),以及服务于专业学习目的的自然科学基础教育(数理化),内容及学习形式过于单一,没有很好地体现通识教育精神。这与长期以来我国过分强调教育的政治功能以及培养专门人才不无关系。事实上,由于“两课”、英语、军训等都是国家规定的必修课程,甚至有统一的教学大纲和要求,数理化等又是理工科进一步学习专业必不可少的基础课,因此,各高校很难根据通识教育理念和目标自主设计公共必修课,而是把通识教育的重任交给了“通识教育选修课”。

目前,通识教育还远没有成为我国大学的办学理念,通识教育并不是作为一种独立的教育模式,而是作为专业教育的基础、补充、纠正。“通识”只是使学生知识拓宽、视野开阔,为他们进一步的专业学习打下更好的基础。在这样的定位下,很多大学的公共必修课承担的主要功能便是为专业学习打下坚实的基础。理工科专业需要坚实的数理化基础,所以就开设了大量的自然科学基础课程;文科专业缺乏自然科学基础并不直接影响专业学习,所以修习的自然科学课程非常少,相反则开设了有利于文科专业学习的“大学语文”。

### 困境之二:通识选修课面临“内容杂、结构乱、质量差、地位低”的困境

通选课是我国大学专门为通识教育目标而设的课程,也是各大学有较大自主权的课程,学分修读要求从6至16分不等。目前,各大学普遍开设了少则几十门多则数百门的通识选修课。这些课程从无到有、从少到多,对于推动通识教育的成功不可没。然而,笔者的调查结果表明,“内容杂、结构乱、质量差、地位低”目前已经成为我国大学通选课的通病,并因此导致其“边缘化”、“次等化”,形成了恶性循环,难以赢得教师和学生的尊重<sup>[2]</sup>。与必修课的强制性和专业课的有用性相比,通选课的“选修性”和“无用性”直接影响到它在师生心目中的地位。再加上通识教育选修课学分不多,被必修课程挤压在一个小小的角落,发挥作用的空间十分有限。无论是课程的质量、份量还是地位,仅靠通识选修课都难以担负起实现通识教育目标的重任。

近几年复旦大学、清华大学等已经意识到此问题,开始着力规划和建设了一批通识教育核心课程,在课程的体系构建、内容设计、教学与管理等方面均加大投入,力争使其核心化、精品化、规范化,这未尝不是一个很好的探索。但无奈学分受限,仅有6至16分的通选课,其影响力能有几何?因此,在保持学校现有课程结构不变的前提下,关键在于将公共必修课“通识化”,释放出更多学分构建通识课程体系等。如可以适当减少外语学分,增设大学语文课程;可以将现有的“两课”扩展到更广阔的历史、哲学、文化等人文社会科学领域,与现有的通识选修课整合设计等。只有突破了公共必修课的制约瓶颈,通识教育课程才能有更大的发展空间。

在此方面,台湾的经验颇值得大陆借鉴。目前大陆高校公共必修课中的“两课”非常类似于台湾以前的“党化”教育课程——即作为“共同必修科”的三民主义、国父思想、宪法精神等。台湾于1984年开始大力提倡通识教育时,同大陆一样,也主要是通过让学生选修6~8学分的通识选修课进行的。

但通选课的地位和品质都没有得到保障,被戏称为“营养学分”、“装饰课程”,批评之声不绝于耳。直到1994年,台湾教育行政部门取消了对党化课程的硬性规定,许多大学将通识选修课程与共同必修课一起规划,共同体现通识教育理念,这样一来,通识教育课程的学分由8增加到30左右,质量和地位得到迅速提升。

再者,通识课程的“教化”作用使其看似容易,实则对教师的知识结构、学术造诣、人文素养以及教学方式、方法提出了更高的要求。目前,很多大学对此重视不够。要想提高通识课程的教学质量,需要注意以下三点:一是要制定政策吸引、聘请高水平的名师、大师讲授通选课,而不是让通选课成为一些教师填补工作量、当作“练手”的机会,一旦有了专业教学和科研任务,就会放弃通选课。二是要建立一种机制,整合不同学科专业的教师开设出跨学科、综合性的通识课程。三是要注重课程的教学品质,一些课程可以实行小班授课,经典阅读,深度讨论。

### 困境之三:通识课程建设与管理受到现行大学组织制度制约

现代大学普遍形成了按照学科专业划分院系的组织机构,学科专业教育在其中占有主导地位。伯顿·克拉克也指出:专门知识是学院和大学占支配地位的特征,学院和大学的组织与权力是围绕在专门知识的周围<sup>[3]</sup>。没有学科归属的通识教育如何在大学中占有一席之地?通识教育何以得到重视和发展?这恐怕是通识教育面临的根本制度困境。

以课程的组织和管理为例,在本科课程体系的三大类课程中,学科基础课和专业教育主要由各专业院系组织和管理,并为“自己的学生”讲授;而公共基础课(通识课程)则由专业院系为全校各个院系的学生提供,一般由教务处进行组织和协调,并根据各院系承担的教学工作量核算编制或经费。在这样的课程管理机制中,显然亲疏有分,内外有别,通识课程相对于专业课程就不受重视。更何况在学科、专业占主导地位的大学里,教师首先追求的是在专业研究领域的成就和同行认可,院系也更重视自身的学科专业建设,很少花大量的精力和资源来精心规划和执行通识教育课程。这种现象在其他国家和地区的大学里也普遍存在。如85%的美国大学采取的是“分类必修”的通识教育课程,即学生需要到各院系开设的课程中修读一定的科目作为通识课程学分,由于科系本位主义的影响,各院系一则更重视所开课程的专业教育目的,二则因为来修读的学生不是本院系的并不十分重视,通识课程的质量常常得不到保证<sup>[4]</sup>。香港中文大学通识教育的发展史上,也常常出现通识教育中心难以统筹和安排院系

的教学资源,专业院系对通识教育的认识不足、投入不够,难以开出令人满意的通识课程等问题<sup>[5]</sup>。

那么,如何在专业教育占主导地位的大学里加强通识课程?成立通识教育专门机构,给予相应的激励政策和经费投入不失为一条捷径。目前,美国、台湾和香港的大学大多设有通识教育中心,作为与院系平行的教学组织,专门进行通识课程的规划、实施、组织、管理等,对提升课程的地位和品质有很大促进。如台湾清华大学1989年成立了通识教育中心,专门从事通识教育规划、管理、部分课程教学以及组织有关讲座活动等;同时还设有共同(通识)教育委员会来统筹、协调各院系开设通识课程事宜。同样,香港中文大学设有通识教育委员会、大学通识教育部等组织,负责统筹由7个学院40多个学系提供的200多门通识科目,编选通识课程教材,举办通识活动如专题研讨会、读书会等。校方还为通识教育部提供了充足的资源,支持通识课程建设<sup>[6]</sup>。

目前,国内有的大学也建立了类似组织,如清华大学的文化素质教育基地、复旦大学的复旦学院等。但如果让他们真正担负起规划和统筹通识教育课程的重任,既要赋予他们一定的课程规划和管理权限,也要提供足够的课程建设经费以保证其能吸引各专业院系的优秀师资开设高品质的通识课程。即便如此,在专业院系林立的大学里,没有学科专业归属的通识教育机构还常常处于“无权无势”的尴尬地位。

近几年,大陆一些高校尝试成立了专门的、具有通识教育性质的学院(以下简称通识学院),专门负责大学一、二年级本科生的教育教学管理。从目前运行以及长远发展来看,这些通识学院面临着以下困境:首先,其只是负责本科一年级和二年级的教育管理工作,经过一两年的通识教育之后,学生依然进入到各个专业院系,通识学院并没有真正属于“自己的”学生或毕业生,久而久之,可能会沦为大学“预科班”。其次,通识学院大都只有管理人员,没有专业教师,当然也没有学科专业、科研经费和成果,长此以往,在学科专业占主导地位的大学里,通识学院恐怕很难和其它专业院系取得平等的地位。第三,即使通识学院拥有了一批通识课程专任教师,如果离开了本学科专业的滋养,教师也很难得到进一步发展。这样下去,通识学院很难靠自身的“实力”谋求发展,其地位和权利只有靠大学领导来赋予,而一旦失去了领导的重视和支持,通识学院的发展就会处于被动局面。

因此,要从根本上提高通识教育的地位,还需要更深层次的组织制度变革。实际上,大学的院系既是一级行政机构,也是将某一类学科、专业连接起来的机构,也就是说院系这一组织形式将不同学科专业的人员维系在一起,使不同学科之间的界限进一

步明晰化,并以行政机构的方式形成学科壁垒。那么,与之相适应,课程与教学体系也是以学科为中心组织进行的,由此又实现着专业化的人才培养目标<sup>[7]</sup>。实施通识教育,表面看需要改革课程设置,实际上将涉及大学教学制度乃至组织制度变革。

大学的组织结构是与大学的理念和功能密切相关的。一般认为大学的功能有三,即教学、科研、社会服务。以哈佛大学为例,其组织结构中有相应的机构来实现上述三大功能。哈佛大学划分为文理学院和专业性学院,其中,文理学院又包括两部分,即:哈佛学院——主要进行本科生教育,实现大学的教学育人功能;文理研究生院——进行文理基础学科的科研和研究生培养,发挥科研功能。而各专业学院如商、法、医学院等,从事研究生教育和科研,注重发挥大学的社会服务功能。通过文理学院与专业学院的分设与连贯,不仅协调了通识教育与专业教育之间的矛盾,也有利于理顺大学结构与功能的关系。正像伯顿·克拉克所言:从根本上说,高等教育需要的是学科(专业)全力以赴从事学术研究,大学或学院集中力量从事教学和传播知识<sup>[8]</sup>。

相比之下,我国大学的各个院系大都包揽了从本科生、硕士生到博士生各个层次的教育,教育、科研、社会服务三大功能混为一体。毫无疑问,科研和社会服务具有诱惑力极强的经济效益,所以与之相关的专业教育必然占据主导地位,而本科生培养则不受重视,本科阶段的通识教育更处于弱中之弱的地位。因此,要从根本上加强本科阶段的通识教育,也应该通过某种组织制度的安排,保障通识教育和

专业教育都能得到应有的重视。如有条件的大学是否可以将目前的本科教育从各专业学院中剥离出来,成立本科文理学院,专门从事本科生教育以及基础科学研究。这样,一来有专门的学院从事本科教育,可以使本科教育得到重视;二来可以避免本科生较早地固定在某一专业,使他们在接受较好的文理通识教育的基础上再进行专业学习;三则通过文理学院的基础研究保证其在学科林立的大学中的地位,有研究作支撑也利于为本科生提供高水平的教学。

#### 【参考文献】

- [1] 张英,等.大学语文修成正果[N].南方周末,2007-05-24(D27).
- [2] 庞海苟.通识教育:困境与希望[M].北京:北京理工大学出版社,2009:118-124.
- [3] 邢克超.共性与个性[M].北京:人民教育出版社,2004:389.
- [4] 黄坤锦.美国大学的通识教育[M].北京:北京大学出版社,2006:217-218.
- [5] 梁美仪.香港中文大学的通识教育[J].国家教育行政学院学报,2005(10).
- [6] 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(2006)[EB/OL].http://www.cuhk.edu.hk/09e
- [7] 余东升.通识教育:知识、学科、制度整合的范式[J].医学教育探索,2005(1):4-6.
- [8] [美]伯顿·克拉克.高等教育新论——多学科的研究[M].王承绪,等译.杭州:浙江教育出版社,1988:126.

(责任编辑 肖地生)

(上接第 55页)建立对吸引和稳定高层次人才起重要作用的延期分配项目,加大那些保障功能明确但标准偏低项目的投入。

## 六、津贴补贴项目清理规范的思路

目前执行的津贴补贴中,由国家规定的特殊岗位津贴补贴、艰苦边远地区津贴和符合规定的改革性的津贴补贴可保留,其他各种津贴补贴均应纳入绩效工资范畴。另外,对于部分紧缺或急需引进的高层次人才,经国家批准执行协议工资、项目工资等分配形式,其工资收入不纳入学校绩效工资总量。

高校绩效工资可由基础性和奖励性两部分构成。基础性绩效工资主要是体现经济发展水平、物价水平和岗位职责等因素,奖励性绩效工资主要体现工作量、业绩和贡献等因素。结合绩效工资的实施工,目前高校发放的各类津贴补贴应通过清理和规范,将生活性和岗位性津贴补贴项目纳入基础性绩效工资部分,奖励性和其他性津贴补贴纳入到奖励

性绩效工资部分。应注重绩效工资的稳定性,短期激励和长期激励相结合。

高校实施绩效工资是深化教育人事制度改革的迫切需要,承载着对教师职业责任和素质能力的更高的要求。通过我国高校现行的津贴补贴项目的深度梳理、研究和论证,分析目前高等学校分配制度存在的问题,找出不能适应新形势要求的地方,并积极研究对策,及时解决工作中遇到的具体问题,从而为高等学校绩效工资实施工作的平稳进行奠定良好的基础。

#### 【参考文献】

- [1] 国人部发〔2006〕113号.高等学校、中小学、中等职业学校《事业单位工作人员收入分配制度改革方案》三个实施意见[J].
- [2] 吕玉刚.在义务教育学校实施绩效工资国家级远程专题培训会上的讲话[J].

(责任编辑 江彦)