

关于建立我国研究型大学通识教育核心课程的若干思考

——美国哈佛大学和哥伦比亚大学成功经验之启示

● 南京大学高等教育研究所 曲铭峰

自上世纪 90 年代中期以来，国内一些研究型大学在通识教育的理论研究和实践探索上都取得了长足的进步，但是在通识教育的课程设置方面仍存在诸多不足。本文尝试着对两所美国常春藤盟校——哈佛大学和哥伦比亚大学的核心课程的哲学思想、课程内容和授课方式作一粗浅的介绍和剖析，藉以提出一些对建立我国研究型大学通识教育的核心课程供参考的建议和思路。

一、模块化的课程体系：哈佛核心课程的特色及启示

哈佛大学核心课程始于 1978 年，当时的哈佛大学校长博克和哈佛学院院长罗索夫斯基共同提出了核心课程理论，他们通过确立创新性的核心课程制度，改革了本科课程体系。^[1]核心课程是哈佛大学通识教育显性课程体系的主要组成部分，这一核心课程理论有其意味深长的高等教育哲学根基。哈佛大学核心课程的哲学是基于这样一个坚定的信仰——每一个哈佛的毕业生都必须在广泛的领域里受过教育、同时又在一定的学术领域上受过训练。这一哲学认为，为了实现上述目标，学生需要引导，而教师们则有义务指导学生获得作为受过教育者所应具备的知识、智慧和良好的思维习惯。核心课程并不把通识教育归结为仅仅是经典名著的阅读，或者一定领域内信息和知识的获得，相反，核心课程更关注把学生引导到某些领域获得知识的主要方法论上来，而这些领域是本科生教育所必须涉及的领域。核心课程的目标是要显示在这些领域里存在哪些类型的知识和哪些形式的研究、如何得到各种不同的分析方法、如何使用这些方法以及它们的价值何在。尽管各门课程的专业内容可以不同，但它们对思维方式的强调却是相同的，从这种意义上讲，核心课程每个领域里的每门课程都是等价的。

哈佛大学核心课程包括 7 大类共 11 个领域，即“外国文化”、“历史研究 A”、“历史研究 B”、“文学和艺术 A”、“文学和艺术 B”、“文学和艺术 C”、“道德辨析”、“量化推理”、“自然科学 A”、“自然科学 B”和“社会分析”。每个哈佛的本科生必须在离自己主修专业最远的 8 个领域里各选修一门课程，也就是说，靠

自己所选专业最近的三个领域的课程是免修的。哈佛大学本科生的课程结构是这样的：一学年的课程叫做全课程，一学期的课程称为半课程（占 4 个学分），本科毕业生须修满 32 门半课程（即 128 个学分），其分布情况为公共必修课 2~3 门、核心课程 8 门、主修课程 16 门、自由选修课 5~6 门。核心课程实施 20 多年来，一直在根据具体情况不断进行着调整。最新的改革内容包括：2002 年秋季以后入学的学生，必须从上述 11 个领域中离自己专业最远的 7 个领域里各选修一门课程，即核心课程的要求从 8 门减为 7 门。

哈佛大学的核心课程是模块化的，尽管核心课程的选课要求保证了每一个大学生的本科教育都是全面的，但在每一个领域中的选课又都是自由的、个性化的，显示出了相当大的弹性和灵活性。哈佛大学的核心课程都是在 50 人以下的小班即研讨式的习明纳（seminar）里上课，采取的是苏格拉底的对话式、启发式的教学方法。教师的职责不是讲授，而是维持讨论的热烈进行，教师和学生就课程内容自由地、平等地发表自己的观点，互相提问、质疑，共同探索，通过对各种不同观点的澄清这一辩证的过程，去批判谬误、发现真理。在这一过程中，学生逐渐形成了终生受益的批判性思维方法和正确的世界观、人生观和价值体系。

笔者认为，我国研究型大学的核心课程不妨参照哈佛大学模块化的核心课程并结合我国的国情来建立，可考虑分为 6 个模块，具体的对应关系如下所述。

哈佛大学“外国文化”课程的目的是增进人们对文化因素在塑造生活中的重要性的理解，并且通过学习与美国文化截然不同的文化，为他们自己文化的传统提供全新的视角。这些课程也介绍研究一种外国文化的方法，以及探讨一种异质文化所牵涉到的课题。他们提供两类“外国文化”课程——第一类是有关不同于美国文化的主要文化的一学期课程，用英语或那种文化的语言来讲授；第二类是一学年的、导论层次之上的、用外语讲授的、包含大量文化内容的课程。比如，“外国文化”类中有诸如“中国的家庭、婚姻和亲属关系：一个世纪的变迁”、“理解伊斯兰和当代穆斯林社会”、“印度文明的起源”和“缔造一个国家：从马丁·路德到康德及其之后的德意志文化”等几十门课程。

我国研究型大学的核心课程中应当建立“外国文化”

这一模块。这是因为，在经济日益全球化的当今世界，“文化和政治却走向多元化和多极化，多个文化中心正在崛起，新的文化全球化模式——多元文化模式正在形成。”^[2]这样的国际大环境决定了我们的研究型大学所要培养的人应当是：有世界眼光的人、能适应经济全球化的人、能参与世界经济和科技竞争与合作的人；能吸取全人类文明优秀成果的人；能知己又知彼，从而能更好地弘扬优秀民族文化的人；能理解和尊重异质文化，与世界各国家、民族和睦相处，构建和谐世界的人。“外国文化”课程正是服务于这一教育目标的。笔者认为，我国研究型大学核心课程中的“外国文化”模块应包括西方文明、伊斯兰文明、南亚文明、非洲文明和拉丁美洲文明等主要文明的课程，并且以西方文明的课程为主。内容可以包括西方经典名著的仔细阅读和深入讨论，比如荷马、柏拉图、亚里士多德、但丁、莎士比亚、卢梭、康德、歌德、黑格尔、巴尔扎克、托尔斯泰等等的著作。

哈佛大学“历史研究”课程的目标是加深学生对历史作为一种学问的理解。“历史研究A”：这些课程让学生通过历史研究去理解当代主要课题的背景，它们展示了历史研究有助于理解今天一些重大的、棘手的政策课题。这些课程所关注课题的起源也许与今天的课题相去甚远，但它们对当今世界仍具有意味深长的重要性。“历史研究B”：这类课程聚焦于一些重大历史转折事件或事件组的详细文字记录。它们的目标是发展一种对人类事务复杂性的了解；并且探讨特定环境和历史时期下，一系列经济、文化、宗教和政治力量与个人抱负的相互影响、与人们控制和塑造事件的努力的相互影响。“历史研究A”中有诸如“当代世界中的国际冲突与合作”、“中国：传统与变迁”、“美国和欧洲的民主”、“冷战”等几十门课程；而“历史研究B”中则有诸如“古希腊的民主”、“佛罗伦萨的文艺复兴”、“法国大革命：原因、过程和结果”、“美国的内战，1861—1865”等几十门课程。

中国是有五千多年灿烂文化的世界文明古国，在春秋战国时期，华夏文化曾经经历了一个诸子百家的“百花齐放”、“百家争鸣”的鼎盛时期，中国是当时世界上当之无愧的文化中心之一；在盛唐的“贞观之治”和“开元之治”，中华民族又经历了一个国强民富、国泰民安的政治、经济、文化和军事的鼎盛期，中国为世界其他国家、各民族所敬仰和向往；在近现代的清末和民国时期，中华民族又饱尝帝国主义列强的欺凌和蹂躏，陷入任人宰割和奴役的苦难深渊；改革开放以来，中国在政治、经济、科技、文化等各个领域以令世人惊叹的速度飞速地发展，中华民族走上了一条民族复兴的康庄大道。中华民族历经荣辱兴衰的历史规律性是什么？这一规律性对于现实有何指导意义？我们的“历史研究”课程的目标就是要引发大学生去思考和讨论这样的问题，并且通过师生的共同探索，去发现此类问题的正确答案和探究此类问题的研究方法。历史是一面镜子，青年学子们学习“历史研究”课程、深入

研究中国历史和世界历史，将有助于提升他们的历史洞察力和历史使命感，也将有利于他们去理解和解决当今中国、乃至当今世界人类所面临的一些重大的课题。“史学具有培养历史感和社会责任，寄赋远识、庄重及洞察力之功能。”^[3]它是通识教育中不可或缺的重要内容。

哈佛大学“文学和艺术”课程的目标是培养对艺术表现的批判性理解力，同时让学生熟悉主要著作、主要主题或特定时期和地点的一系列创造性成就。“文学和艺术A”：这类课程关注文学作品和文学分析的方法。它们提供了一系列关于文学批判和分析的方法，以及对下列问题的回答——文学的功能是如何实现的？文学的体裁和传统是如何形成和演变的？作家、读者、文学作品以及当时的环境之间是一种什么关系？人们对当今问题的关切是如何影响他们阅读过去的文学作品的？“文学和艺术B”：这些课程把非文学的表现形式介绍给学生，并且进行有关视觉理解或音乐理解的教学，它们还关注美术或音乐作品与当时的历史和文化背景的关系。“文学和艺术C”：这些课程研究历史上创造性的文化时代，它们通过对重要时期、重要风格或重要运动的研究，分析了创造、阐释和传播文化的方式。“文学和艺术A”中有诸如“基督教文学中的经典”、“莎士比亚的后期戏剧”、“20世纪文学、艺术和文化中的种族性、现代性和现代主义”、“美国的文学和美国的环境”等几十门课程；“文学和艺术B”中有诸如“美术和视觉文化：美术和建筑的历史研究导论”、“西欧的都市和宫廷建筑——从1600年到1800年”、“奏鸣曲、协奏曲、交响曲：器乐曲的视角”、“歌剧：音乐和戏剧的视角”等几十门课程；而“文学和艺术C”中则有诸如“古希腊文明中的英雄概念”、“中世纪的欧洲文化”、“俄罗斯人是如何学会阅读的、他们学会了读什么：俄罗斯文学文化的崛起”、“中国的文人学士”等几十门课程。

国内有学者指出：“文学具有熏陶情感，模塑人生内蕴，深化生命价值的教化劝善之功能。”^[4]而“艺术来源于人最本质的品性，因而艺术课程陶冶人性、弘扬人性、完善人性；艺术直接表现人的大智大慧，艺术课程的应然目标即给人以大智大慧”。^[5]因此，上升到哲学的世界观和方法论层次的“文学和艺术”课程应该是我们核心课程的重要组成部分。另外，我国研究型大学的大学生应当十分注重创造性的培养，而“文学和艺术”课程就恰好具有这方面的功能，这是因为：“诸如绘画、舞蹈、音乐及文学作品欣赏等艺术活动不仅能提高人的审美能力，而且对人的智力开发、尤其是人的创造力的开发有着重要的意义。艺术活动通过其形象性、感染性和愉悦性，能有效地诱发人的创造性。”^[6]笔者认为，我国研究型大学核心课程中的“文学和艺术”模块首先应该包括中华优秀传统文化中的文学、音乐、美术、雕塑、建筑等等的精华和杰作。比如《诗经》、《楚辞》、《唐诗三百首》、《宋词三百首》、《三国演义》、《水浒传》、《西游记》、《红楼梦》等文学的经典；《二泉映月》、《梁祝》、《黄河》

等民族音乐（包括京剧）的精华；王羲之、郑板桥、齐白石、张大千等等中国画和中国书法的大师；以及秦始皇兵马俑、万里长城等等中国古代雕塑和建筑的杰作。其次，我们的“文学和艺术”模块也应该包括西方文明中最伟大的文学、音乐、美术、雕塑、建筑等的精品。我们的大学生不妨尝试着多了解一点像《伊利亚特》、《神曲》、《莎士比亚悲剧》、《浮士德》、《高老头》、《安娜·卡列尼娜》等西方文学经典（当然这部分可能与“外国文化”类课程有某些重合）；还有像亨德尔、巴赫、海顿、莫扎特、贝多芬、舒伯特、威尔地、肖邦、李斯特、德沃夏克、柴科夫斯基、德彪西等西方音乐大师；以及像达·芬奇、米开朗基罗、拉斐尔、提香、贝尼尼、伦勃朗、戈雅、莫奈、雷诺阿、爱德加·马奈、塞尚、凡高、高更、毕加索等西方美术和雕塑巨匠。

哈佛大学“自然科学”课程的目标是探索自然现象、探索观察和理解这些现象的方法、探索综合这些现象的理论以及作为理论基础的方法论，而这些合起来就形成了对这个世界的科学概念。学生通过解题目和做实验来参与这些课程。这种经历帮助学生增长科学知识和计算能力，也将使他们对这个科技飞速发展的社会有更好的理解。“自然科学A”：这类课程主要关心物质科学问题，它们通过对简单元素的量化描述和综合来对自然现象进行分析。“自然科学B”：这类课程关注生命、进化和环境科学，展示对于复杂系统的半定量和描述性解释。

借鉴哈佛大学的成功经验，我国研究型大学核心课程中的“自然科学”模块，不能变为科学知识的灌输，而应当在传授科学知识和技能的同时，聚焦于思维的科学学习习惯以及思维的创造性的培养，注重批判性思维方式的形成以及追求真理的科学精神的熏陶。这也就是哈佛“自然科学”课程所强调的“方法论”以及“对这个世界的科学概念”；同时还应当“倡导人与自然、人文与科技的和谐发展，培养既具备科学素养，又富有人文精神的一代新人”。^[7]

哈佛大学“道德辨析”课程的目标是讨论人生中必然会遇到的重大和反复出现的选择和价值问题，以便让学生熟悉人类历史中有关此类选择的重要思维传统。这些课程的目的是要显示明智地表达诸如正义、义务、公民权力、忠诚、勇气以及个人责任感等事物是完全可行的。“道德辨析”有诸如“理性与道德”、“道德与日常生活：工作与家庭”、“民主与不平等”、“正义”等几十门课程。

哈佛大学“社会分析”课程的目标是让学生熟悉社会科学的一些核心概念和方法，并且显示这些方法在理解当代人类行为中的作用。这些课程显示，通过运用与经验性数据相联系的正式理论，人们能更好地理解分析方法在研究人类和组织行为的重要难题中的作用。“社会分析”类有诸如“经济学原理”、“思考政治：一种理性选择的视角”、“美国社会与公共政策”、“代表、平等与民主”等几十门课程。

目前，我国研究型大学的马列课程和德育课程就是与

“道德辨析”相类似的课程。但是，我们“两课”的授课方式亟待改进，我们的“两课”多为一二百人的大课，师生间难以形成双向互动式的、密切的和平等的讨论，甚至有的课程还是传统中国式的、单向式的知识和价值观灌输，不利于学生良好的批判性思维习惯的形成，也难以升华到世界观、人生观和价值体系的层次；而且“两课”的内容似乎也应该有所压缩和调整。国内有学者指出，我国“各高校都较多地强调政治素质的培养，而忽略了最基本的公民素质的培养；道德伦理和社会分析类、科学类课程不足，对通识教育课程比例的合理性尚缺乏深入的探讨”。^[8]笔者对此深有同感。笔者建议，根据我国的具体国情，我们可以建立一个统一的“道德与社会”模块。这一模块的课程首先应该把经过压缩和调整的“两课”内容包括在内，并且包括有关爱国主义、构建和谐社会、社会公德、家庭价值观念、公民权利和义务、民主与法制、科学发展观、爱护生态与环境等基本公民素质的教育；其次，增加对孔子、孟子、老子、庄子、柏拉图、亚里士多德、奥古斯丁、马基雅弗利、霍布斯、洛克、卢梭、亚当·斯密、康德、黑格尔、尼采等中外大哲学家有关伦理、道德、理性、公正、正义、民主、自由、平等、公民权利和义务、个人责任感等内容的经典著作的阅读和讨论（当然这部分也可能与“外国文化”类课程有某些重合）。

哈佛大学“量化推理”课程的目标是把数学和量化的思维模式介绍给学生。某些课程强调数学或统计推理的理论方面——例如数论或演绎逻辑的课程；其他课程探讨量化方法在自然科学、社会科学或人文学科中的应用——例如不确定性决策问题或分析人口统计趋势的课程。

我们的核心课程也应该包括“量化推理”这一模块，因为，赫钦斯曾经说过，“数学是人类推理过程的最佳范例。”因此，数学理所当然是通识教育中理智训练的重要内容。

二、必修课的课程体系：哥伦比亚核心课程的特色及启示

哥伦比亚大学核心课程是哥伦比亚式教育的奠基石。核心课程的目标是为所有专业的学生提供对文学、哲学、历史、音乐、美术和自然科学领域重大思想和成就的广泛视角。

“当代文明”作为一门有关战争与和平问题的课程始于1919年。接着，“文学人文”课程于1937年创立。到1947年时，“美术人文”和“音乐人文”又增加了进来，后来又有更多的课程加入进来。作为在22人左右的讨论班里讲授的课程，这些课程确保了哥伦比亚的教育是以对积极参与理智训练的强调开始的。哥伦比亚大学对其核心课程的小班规模和苏格拉底式的教学方式引为自豪，强调每一个大学生对理智训练的积极参与和以问题意识为特征的批判性思维方法的形成，注重师生之间的密切交流和

对学术问题的共同探究，重视基本能力的磨练和良好思维习惯的养成而非知识的灌输。这与哈佛大学的核心课程哲学如出一辙，对我国研究型大学的核心课程理念有重要的启迪作用。

哥伦比亚大学的核心课程是必修课形式的，包括“当代文明”、“文学人文”、“美术人文”、“音乐人文”、“主要文化”、“外语课程”、“大学写作”、“自然科学的前沿”、“自然科学”、“体育课程”共十门课程。其中，除“外语课程”、“主要文化”、“体育课程”和“自然科学”有一定的选课自由外，其余课程都是内容基本相同的必修课。这就保证了哥伦比亚式的教育是全面和严格的。

“当代文明”课程的目标是向学生介绍一系列有关政治、社会、道德和宗教领域的课题，以及渗透在这些领域中并定义了这些领域的价值。这门课程要把学生培养成积极和有教养的公民。从1919年以来，“当代文明”课程一直在不断进化着，但它永远都是核心课程体系最基本的要素。这门课程要求学生仔细阅读各种各样辩论中的传统著作，但着重点还是源于《圣经》和古典根源的欧美传统。该课程还要求学生以演说和写作的形式对上述著作引发的一些显在和隐含的课题建构自己的论点。“当代文明”是一门全年的课程，所以阅读是选择性的。尽管这些读物随时间不断变化着，但决定一本著作是否被采纳的因素总是包括历史影响、所表达思想的持久重要性，以及它在引起有成效讨论方面的能力。目前的读物包括《圣经》和《古兰经》，以及柏拉图、亚里士多德、奥古斯丁、马基雅弗利、笛卡儿、霍布斯、洛克、卢梭、亚当·斯密、康德、马克思、达尔文、尼采、杜波依斯、弗洛伊德和沃尔夫等人的著作。哥伦比亚大学的“当代文明”课程可以看成是许多门哈佛的“道德辨析”和“社会分析”课程整合成的综合性课程——一门高质量的哲学教育和公民教育的课程。

“文学人文”：西方文学和哲学中的杰作。这门全年的课程为学生提供了对西方文化中最重要著作进行深入研究 and 讨论的机会。这门课程是一系列对文学作品的仔细阅读，这种阅读对初次涉猎和长期研究的读者都将受益匪浅。不管课堂讲授的重心在于作品对文学史的重要性，或在于它对西方当代文化的重要性，其目的都是为了思考“人的内涵是什么”这样的特殊概念，以及此类概念在批判性思维发展中的地位。“文学人文”课程的重要目标之一是指导学生分析文学作品，并且建构自己理智的论点。一个由教授和导师组成的跨系科小组与小规模班级每周会面4小时来讨论下列作家的著作：荷马、埃斯库罗斯、索福克勒斯、欧里庇得斯、希罗多德、修昔底德、阿里斯托芬、柏拉图、维吉尔、奥古斯丁、但丁、薄伽丘、蒙田、莎士比亚、奥斯汀、陀思妥耶夫斯基和沃尔夫；还有《旧约圣经》和《新约圣经》。

“美术人文”：西方美术和雕塑中的杰作。这门课程教会学生如何去看、去思考视觉艺术并且参与对它的批判性讨论。这门课程是对有限数量的里程碑和艺术家的分析

和研究。该课程关注建筑、雕塑、美术和其他媒介的作品，以及人们创作并鉴赏它们的历史时代背景。课程中的论题包括拉斐尔、米开朗基罗、勃鲁盖尔、贝尼尼、伦勃朗、戈雅、莫奈、毕加索、赖特、勒科尔比西埃和波洛克的作品。除了以讨论为基础的上课会面之外，“美术人文”课程的每个环节都通过实地参观博物馆、建筑物和纪念碑而充分地利用了哥伦比亚大学所在的纽约市极其丰富的资源。

“音乐人文”：西方音乐中的杰作。这门课程的目的是向学生逐步渗透对多种形式的西方音乐想象力的基本理解。它要去唤醒和鼓励学生对西方音乐的一种欣赏；去帮助他们对形形色色的音乐惯用手法做出明智的反应；去让他们参与各种各样的、从古代起就让作曲家和音乐思想家着迷的有关音乐个性和目的的辩论。这门课程试图引导学生无论在课堂上，或在他们参加并且用写作来描述的音乐会上都积极参与对音乐的批判性聆听。因此，纽约市超乎寻常之丰富多彩的音乐生活就是该课程的一部分。这门课程包括蒙特威尔地、巴赫、亨德尔、莫扎特、海顿、贝多芬、威尔弟、瓦格纳、勋伯格、斯特拉文斯基和其他一些音乐家的杰作。

“主要文化”类课程探究有全球影响和历史根基的文化，以及亚洲、非洲和拉丁美洲的文明。哥伦比亚大学的核心课程从不认为所谓的“西方”与“非西方”的边界是清楚的、不可渗透的或一成不变的。核心课程的功能是揭示各种文化间的联系、影响、类比和模糊的边界，就像展示各种文化的特色一样。但是，核心课程也认识到世界上不同地方的文化是具有自己历史的、部分独立的传统而长期发展起来的。基于这种认识，“主要文化”课程将促进对多样性文化和传统的思考。“主要文化”由三个层次的课程组成，它们都是建立在对原始资料讨论的基础之上的。A类课程：有关某个特定主要文化的导论性、跨学科和泛读性的课程，这类课程通常在超越一个当今国家或地区的范围内跟踪那个文明，并且非常倚赖于对原始著作的阅读；B类课程：这类课程是更高级和更专业性的课程，它们在相应的A类课程之上且利用了A类课程的知识；C类课程：这些课程讨论A类和B类课程中的主要文化在美国的情况。所有学生必须从这三类课程中选修两门课程，其中第一门课程必须选自A类课程；第二门课程可以选自A类、B类或C类课程——如果它选自A类，可以从非洲、东亚、拉丁美洲、中东和南亚这五种文明中任选一种，如果它选自B类或C类，则必须从与第一门A类课程相同的文明中选择。

“外语课程”的要求是培养学生成为明天尽心尽责和有教养公民的使命的一部分。学习一门外语的作用在于——了解一个国家和民族的最好方式是首先了解他们的语言和文学的知识。

“大学写作”课程通过帮助学生成为更富有能力和独立性的读者和作者，来方便学生进入大学理智性的生活。因为其小班规模以及对批判性分析、修改、合作和研究的

强调,这门课程引导学生发展有利于今后学术成功的特殊技巧和思维习惯。学生阅读和讨论一些领域的著作,完成规定的非正式写作练习,写几篇长一点的小论文,并且完成一个自己设计的合作性批判项目。

“自然科学的前沿”是一门把现代自然科学融入核心课程的新的一个学期课程。该课程由讲座和讨论两部分组成。整个学期的每个星期一,哥伦比亚大学的四位世界级科学家将在学院大礼堂里,每人给出一个由三次讲座组成的小系列。每星期的其他时间,资深教师和哥伦比亚的博士后科学成员将指导小班讨论课,来讨论那些讲座及相关阅读、设计并进行实验、辩论最新科学发现的意义。在2004—2005学期,课题包括人类语言进化、人脑动力学、全球气候变化、纳米技术、生物多样性以及恒星演化和中子星。这门课程的主要目标是通过探索科学前沿的课题让学生参与了解发现的过程,并且反复渗透一种贯穿着对世界的科学视角的特殊思维习惯。

“自然科学”类课程的目标是帮助学生“理解自己时代的科学文明并且有效地参与其中”。这类课程向学生提供了对下述问题的了解——科学家都问什么问题,他们如何用实验和观测证据来验证自己的假设,他们如何评估研究的结果,以及他们对自然界都积累了哪些知识。每一位本科生必须完成三门课程(至少9个学分)来满足自然科学类课程的要求。其中一门必须是“自然科学的前沿”,另外两门课程可以从任何自然科学类院系的专业课程中自由选择。

杨叔子院士曾经精辟地指出:“科学为人文奠基,人文为科学导向。”“科学的发展要依赖于人文,人文的发展也要依赖于科学;没有人文的科学是残缺的科学,既无人性,也少灵性;没有科学的科学是残缺的科学,难有真正的人性,难有实在的灵性。科学与人文分割,决不符合时代潮流。”^[9]笔者认为,无论是哈佛或哥伦比亚的核心课程都保证了对大学生高质量的人文教育与科学教育的结合。反观我国研究型大学文化素质教育课程的设置,人文和科学类的课程都不足,而由名师主讲的精品课程更是寥寥无几,自然科学类课程的内容比较平淡和陈旧,也不在小班课上讨论和自己动手做实验。我们目前的文化素质教育课程的选修制既不能保证文科学生受到高质量的科学教育,也无法保证理科学生受到高质量的人文教育。哥伦比亚大学由四位世界级科学家在几百人的大班里讲授自然科学最前沿的内容,然后由学生在小班里讨论且动手做实验,这种高质量的科学教育方式非常值得我们借鉴。

获得哥伦比亚学院的学士学位还必须通过“体育课程”的要求。所有学生还要通过一个游泳考试,或上一学期的游泳课来完成这方面的要求。但是体育课程的总量不得超过4个学分。

三、结语

目前我国研究型大学通识教育课程的问题主要有以

下三点:(1)对通识教育课程的作用和目标缺乏深入研究,缺少先进的通识教育理念的指导。笔者认为,通识教育课程的作用和目标可以概括为平行的三个方面:第一,培养良好的公民素质,如爱国敬业、遵纪守法、奋发进取、道德高尚、尊重他人、遵守公德、爱护环境、热爱生活等;第二,磨练基本的能力,包括学习能力——自学能力和合作学习能力,表达和辩论能力——口头的和书面的,实践能力——运用知识的能力和动手能力,创新能力,国际理解能力等;第三,形成终生受益的批判性思维方法和正确的世界观、人生观和价值体系。(2)对通识教育课程比例的合理性缺乏深入的探讨,具体表现在“通识教育课程的主要组成部分为外语、计算机、体育、马列课程和德育课程。这类课程所占的比重很大,约占全部通识教育总学分的70%以上”。^[10]余下的将近30%的通识教育课程则是五花八门。而且各类通识教育课程之间缺乏协调和沟通,相互之间各自为政、毫不相干,缺少一个统一的教育理念来贯穿和整合各类通识教育课程以形成“合力”。一言以蔽之,就是缺乏对通识教育课程体系的深入研究和整体规划。(3)就通识教育课程内容和授课方式而言,基本上是以知识化和灌输化的思维来考虑通识教育课程的价值。课程内容还处于知识性的“拾遗补缺”,属于“扩大知识面”之类的思维范式;授课方式则多为形式主义的强化灌输,以大班上课为主,师生之间的交流和互动不足,因而缺乏对学生基本能力和批判性思维方式的培养和训练。

相比之下,美国最古老、最负盛名的常春藤盟校中的两所——哈佛大学和哥伦比亚大学的核心课程体系虽然各不相同、各具特色,但都以其明确而又深刻的通识教育哲学理念、全面而又细致的通识教育课程体系的整体规划、丰富而又富有深度的通识教育课程内容、生动而又富有哲理的通识教育授课方式,为我们树立了良好的榜样,对我国研究型大学通识教育核心课程的建立具有意味深长的启迪意义。□

参考文献:

- [1] 冒荣,曲铭峰编译.哈佛大学——美国最富有的大学[J].高等教育研究与探索,2000(2).
- [2] 陈超.从文化全球化看世界一流大学的交往功能[J].外国教育研究,2004(3).
- [3][4][7] 冯增俊.香港高校通识教育初探[J].比较教育研究,2004(8).
- [5] 张楚廷.影响教育理念的根本问题之一——艺术优先于科学[J].高等教育研究,2003(6).
- [6] 胡显章,李曼丽.文化素质教育与创造性培养[J].高等教育研究,2000(1).
- [8][10] 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(6).
- [9] 杨叔子.科学人文 不同而和[J].高等教育研究,2003(3).