

编者按：通识教育课程是实践通识教育理念的主要方式之一。不同的国家、地区和不同类型的大学都提供了各具特色的通识课程实践蓝本。本期学刊选取了5篇已发表的论文，专题介绍了中国、加拿大和美国一些大学在实施通识教育课程中的经验，包括通识教育理念的转变、课程的改革和遇到的问题等。另外，推荐北大学者沈文钦副教授的《西方博雅教育思想的起源、发展与现代转型：概念史的视角》一书，以飨读者。

目 录

高校通识教育核心课程体系建设研究	李加林 徐谅慧 2
加拿大通识教育课程改革：以基本就业技能培养为导向	钱小龙 汪霞 12
我国高等教育通识课程设置与实施的问题及对策——以兰州大学为例	焦炜 24
卡内基·梅隆大学通识教育课程理念与实践的演变	张雪蓉 许淋萍 31
加拿大魁北克社区学院通识教育的实践与启示——以维尼尔学院为例	孟源北 40
图书推荐：沈文钦著《西方博雅教育思想的起源、发展与现代转型：概念史的视角》	47

高校通识教育核心课程体系建设研究

李加林 徐凉慧¹

摘要：通识教育核心课程是实行通识教育的最好课程模式，以地方性综合大学为研究对象，通过调查问卷、资料分析法，对不同地方性综合大学的通识教育课程建设现状进行分析，指出通识教育核心课程建设过程中存在的问题为：核心课程的核心地位不明显，内容缺乏跨学科性，实施缺乏足够资源、基金支撑。借鉴综合型重点高校通识教育核心课程实施经验，提出构建方案：按学科设置人文科学与文化、社会科学与道德、自然科学与技术、医药科学与健康、艺术科学与审美和创新精神与创业等6个核心课程板块。保障机制为：确立通识教育核心课程体系在通识教育中的地位、推动核心课程纵深发展、加强课程师资队伍建设和设立专门的课程管理机构。

关键词：通识教育；核心课程；课程体系；地方性综合性大学

通识教育是大学阶段本科教育中培育公民、传播共同价值观的重要领域。近年来，通识教育越来越受到全球各国教育学者以及高等院校的重视，逐渐成为提高学生综合素养、强化创新精神的有效途径。然而，就目前而言，同欧美等发达国家相比，我国高校通识教育课程的设置还是存在相当多的问题：如必修课程所占比重过大，过于强调知识化，课程体系缺乏整体规划等^[1]，这严重影响了通识课程实施的效果。我国许多高等院校设置了通识教育核心课程，以此来补救基础教育的缺陷，本文以地方性综合大学为研究对象，在分析其通识教育现状的基础上，指出课程建设中存在的问题，借鉴综合型重点大学的经验，提出地方性综合大学通识教育核心课程体系建设模式及相应的保障机制。

一、地方性综合大学通识教育课程建设现状

为更好的分析不同地方性综合大学通识教育课程的建设及运行状况，本文采取了多种途径对宁波大学、浙江工业大学、温州大学、台州学院、嘉兴学院、绍兴文理学院等

李加林（1973-），男，浙江台州人，宁波大学建筑工程与环境学院教授，主要研究方向：通识教育与地理科学。
基金项目：宁波大学2013年重点教研项目“宁波大学通识教育核心课程体系建设研究”（JYXMxz201313）

6所浙江省内的地方性综合大学进行了调查,调查过程主要采取问卷调查、访谈、个案分析、文件分析等方式,通过分析得到了浙江省地方性综合大学通识教育课程建设现状的基本现状。

(一) 通识教育课程体系选修课程比重偏小

目前,浙江省内的各地方性综合大学中基本都已开始实行通识教育。但大多分为公共必修课(或公共基础课)和公共选修课组成。公共必修课一般统一开设并统一考核,各学校在课程设置过程中课名可能有所不同,但总体包括思政类课程、军事体育类课程、外语类课程以及计算机类课程等。公共选修课旨在提高学生综合素质,改善知识结构,强化技能训练,使学生得以全面发展。调查发现,浙江省地方性综合大学本科培养方案中公共必修课占通识教育课程的比重都在75%以上,学生可自主选择的公共选修课比重较少。如宁波大学2014级本科教学培养方案指导性意见中明确规定,通识教育平台总学分为44学分,其中选修学分为10,占通识教育课程学分的比重为23%。^[2]嘉兴学院2014级培养方案规定本科教学中通识教育课程总学分为72学分,选修课程为12分,占通识教育课程总学分的16.7%。与欧美等发达国家的重点大学相比,浙江省地方性综合大学通识教育课程设置中真正可供学生自由选择的通识课程比例明显偏低。

(二) 对通识教育课程的重要性认识不足

通识教育课程设置的初衷是为了促进学生的全面发展,提高学生的科学文化素养以及身心素质,培养学生树立正确的人生观、世界观,同时对培养学生创新创业精神有着许多专业课无法替代的作用。但是,由于部分地方性高校对于通识教育核心课程的宣传力度不够,或是很大程度上为了考级任务(外语、计算机)、考研通过率(高等数学等)以及迎合教改等,导致师生对开设课程的目的、意义以及重要性认识不足。通过问卷调查发现,学生对通识教育的认知度普遍较低,完全了解通识教育的仅占2.8%,听说过的占17.3%,没听说过和完全不了解的高达79.9%。此外,学生对开展通识课程必要性的认同度较低,认为非常有必要的占34.6%,没有必要的占23.4%,持无所谓态度的占42%。其中,认为没有必要开设通识教育课程的原因(多选)主要有认为对就业没有帮助(占86.3%,居首位),不感兴趣(68.2%),专业课学习业务过重(68.3%)。

此外,个别地方高校通识类课程开设成为普及型或概论型的课程,过于强调对学生“点”的重要性,从而忽视了对学生全面和谐发展和个性完善的培养,导致学生对此积极性较低。而学生在选课过程中也存在较强的功利性和盲目性,将选修课仅仅作为一种

获取学分的手段（认为比专业选修课容易拿学分的占82.3%），导致很多娱乐性强、易获学分，课堂考勤少的课程成了热门，而忽视了通识教育课程真正的价值。师生的这种认识使得通识教育课程教学质量较低，课程价值无法真正实现。

（三）公共选修课数量少、内容杂，且学科分布不合理

随着各地方性综合大学的持续扩招，参加选修课的学生也逐年递增，就目前学校每个学期开设的公共选修课而言，无法真正满足学生选修的需求，从而导致某些热门课程的扩班，影响了课程的教学质量。同时，通识类选修课内容杂乱无章，在各个地方性综合大学中普遍存在，且很多学校的选修课学科大类分布不合理，没能真正满足学生的选修需求。如以温州大学和宁波大学为例，2013-2014学年，温州大学共开设通识教育课程公共选修课129门，其中以人文与社会科学板块开设课程最多，为39门，占总开课数的30.23%。其次为数学与自然科学板块，为27门，占总开课数的20.93%，单独体育板块开课数也占5.43%^[3]。宁波大学2012-2013学年，共开设通识教育公共选修课程379门，其中人文科学板块所开设课程最多，占35.4%，而社会科学次之，工程技术和综合板块最少，分别占了13.7%^[4]。由此可见，各校的通识教育选修课设置相差较大，且以人文类和自然科学类为主，技能类以及地方文化类较少，各类课程的开设没有很好的反应学生的需求，同时，也有部分学生提出应更多的增设艺术类及体育保健类课程，以弥补基础教育时期长期接受“应试教育”所带来的缺陷。

（四）通识教育核心课程建设目标不清，且未成规模

通识教育核心课程是高校实施通识教育的重要载体，对通识教育的成败有着决定性的作用，是通识教育实践的基础。通识教育核心课程能够突破单纯的“专业视域”和单纯的“知识视域”，从培养中华民族在新时代的一代新人的角度出发，帮助学生形成基本的人文修养、思想视野和精神感悟。

但就目前的实施情况而言，各地方性综合大学实施通识教育核心课程体系建设的不多，对此还处于逐步摸索改进的阶段。对于核心课程的设置也过于随意和零散，难以形成成套的体系。此外，很多地方高校对于通识教育核心课程建设主要以教师自由申报为主，缺乏对通识教育核心课程及核心课程体系的作用和目标的深刻把握和深入剖析。如宁波大学于2009年和2010年进行了2轮通识教育核心课程的申报，根据应用型创新人才培养的目标定位，结合地方社会经济发展需要，依托学科发展优势和现有教学资源，宁波大学先后开设了以下几门通识教育核心课程，包括首批开设的《英语学习方法》、

《神奇的大自然》、《社交礼仪》、《金融政策解读》、《日本企业文化》、《经典红歌赏析》以及第二批开设的《经济学家与经济学》、《海洋与人类文明》、《现代生态学热点问题》共9门课程。^[5]在以上课程中,涉及人文科学板块3门,社会科学、自然科学、综合板块各2门,各板块所占总通识选修课程的比例基本相差不大,同时,通过第二批的开设,自然科学、社会科学以及综合板块的比例均有所上升,目前还未涉及工程技术板块。

但是,宁波大学的通识教育核心课程涉及面不广,仅仅包括了零散的几个点,没有形成该有的规模,学生选择余地较少。且很少有学生了解通识教育核心课程的建设情况,学校对此缺乏必要的宣传和引导,在此过程中也未能充分发挥学生的主观能动性。

二、综合型重点高校通识教育核心课程建设经验借鉴

由于更多的地方性综合大学的通识教育核心课程建设尚处于起步阶段,建设实施状况并不成熟,在此,选取全国通识教育核心课程建设较为领先的复旦大学及中山大学为研究对象,探讨其建设现状及存在的问题,以期为地方性综合大学建立合理的通识教育核心课程体系做参考。

(一) 课程建设存在的问题

复旦大学对于通识教育核心课程的建设始于2006年,共6个模块,包括文史经典与文化遗产、哲学智慧与批判性思维、文明对话与世界视野、科技进步与科学精神、生态环境与生命关怀及艺术创作与审美体验,且于2011-2012春季学期,共开设97门核心课程,^[6]远远高于地方性综合大学的核心课程开课数。中山大学从2009年开始推行,共4大类,分别是中国文明、全球视野、科技、经济、社会以及人文基础与经典阅读,且于2012-2013春季学期共开设了99门核心课程(见表1)。

表1 复旦大学、中山大学通识教育核心课程开设情况

复旦大学 2011-2012 春		中山大学 2012-2013 春	
模块	开课数	模块	开课数
文史经典与文化遗产	12	中国文明	20
哲学智慧与批判思维	12	全球视野	29
文明对话与世界视野	18	科技、经济、社会	31
科技进步与科学精神	24	人文基础与经典阅读	19
生态环境与生命关怀	22		
艺术创作与审美体验	9		
总计	97	总计	99

经过几年建设，不断暴露出一些亟需解决的问题，主要体现在以下几个方面：

1. 核心课程的“核心地位不明显”无论是复旦大学还是中山大学，其核心课程数量都已达到近100门，但是相比各自学校本科学生的培养方案，学校要求学生通识核心课程选修学分相对较少（复旦大学为12学分，即每个模块2学分，而中山大学为16学分，即每个模块4学分），因此无论从每个学期需要选修的核心课程量而言或从必修学分的量而言，学生对核心课程的选修空间均比较有限。正因为此，“核心课程”在学生心目中与普通选修课程意义趋同，学生对核心课程的重视度较低。

2. 核心课程内容缺乏跨学科性核心课程内容的确定应当从通识教育的最初理念出发，打破各个学科专业的学科壁垒，建立跨学科的学习交流平台。因此，作为核心课程，不应当只是各类不同学科、专业简单的累加，而应将若干个学科知识融会贯通后重新编排、整合形成。但是在实际的操作过程中，还是存在一大部分的课程有着浓厚的专业知识背景，迫使外专业学生望而却步，因而，未能形成真正意义上的跨学科整合课程。

3. 核心课程实施缺乏足够资源、基金支撑纵观各重点高校的核心课程实施情况，开课教师大多为资深教授、副教授，但是这类教师大多是20世纪60-70年代的本科或硕士毕业生，以专才教育为主，开展的核心课程往往知识结构较为单一，跨学科及课程通识性相对不足。

其次，从各重点院校核心课程的授课形式来看，主要以教师教学与学生讨论参半实行，较多核心课程讨论课的实施除对教师水平、学生参与度提出更高要求外，同时也需要学校更好的硬件资源支撑。

此外，相对于通识教育核心课程的开设，更多高校老师更愿意通过接项目、做课题来提高个人的专业成就，由此导致了开课教师积极性不足，这也严重制约了核心课程的进一步提升。

（二）课程建设经验借鉴

首先，地方性综合大学通识教育尚处于起步阶段，核心课程体系建设尚不完善，因此，在构建核心课程体系过程中应避免所有通识教育课程“一刀切”的现象，应充分体现出核心课程的核心地位，适当提高核心课程在通识教育课程中所占的学分比重，提高学生的重视度。

其次，地方性综合大学具学科门类齐全、教育资源广泛等特点。其对于通识教育核

心课程体系的建设应当打破各类专业学科的壁垒,充分利用高校已有资源,构建跨学科、跨专业全民化的通识教育核心课程体系,选择资深教授、讲师等,编排富有学科知识相融合的核心课程教育方案,来提升地方性高校通识教育核心课程的质量。

最后,从综合型重点高校通识教育核心课程建设暴露出的问题来看,通识教育核心课程建设不能忽视资金的作用,对此,高校可以设置用于通识教育核心课程建设的专项资金,贯彻并落实专项资金的使用,从而为通识教育核心课程的建设提供有力的保障。

三、地方性综合大学通识教育核心课程体系

构建对照国内各重点院校通识教育核心课程的建设,有必要建立地方性综合大学的通识教育核心课程体系,真正发挥通识教育的内在价值。

(一) 课程体系设置依据

通识教育核心课程的指导哲学。通识教育核心课程的建设,是受到多种教育哲学混合影响的产物,这些哲学包括永恒主义、要素主义以及进步主义等。核心课程的建设应当以培养“有教养的人”为目标,关注对学生道德观、价值观和理性的培养,为学生提供能够帮助其形成基本的人文修养、思想视野和精神感悟的课程,以此来适应社会发展迅速,知识更新频率加快的后工业化社会。^[7]地方经济及社会发展的需求。地方性综合大学肩负着为地方经济及社会发展培养“用得上,用得好”的高级应用型人才的任务,其为社会各行各业培养着数量巨大的业务骨干和基层工作者,在地方经济社会发展过程中发挥着越来越重要的作用。因此,地方性综合大学应该以培养地方及行业发展需要的人才为基础,选择能够与现代社会接轨的相应的通识教育核心课程内容及形式,着眼于对学生能力的培养,帮助学生提高自身的学习能力和创造能力,使学生拥有广博的知识基础,克服专业教育所带来的素质偏失,使学生适应当今社会中岗位变动和职业变迁,引导学生发展成为社会所需要的人才。

(二) 课程体系设置模式

对地方性综合大学而言,由于校内各专业齐全,有着许多资深的教授、教师以及素质和智力水平相对较高的学生,且有雄厚的资金基础,这一切都为核心课程的建设提供了有力的保障,因此,应当充分利用现有的资源及特色,发展有自身优势的通识教育核心课程。各院校可以参照原有的通识教育板块体系,将通识教育核心课程再细分为几个模块,增设相应的课程,具体见表2。

表2 地方性综合大学通识教育核心课程体系模式

课程领域	课程类型	课程范例
人文科学与文化	文史经典阅读与批判	《红楼梦》研究、《周易》导读等
	中外文化继承与传播	日本企业文化、中国古代礼乐文明等
社会科学与道德		全球贫困和人权、经济学家与经济学、社交礼仪等
自然科学与技术		神奇的大自然、现代生态学热点问题等
医药科学与健康		优生优育学、疾病的饮食治疗与养生等
艺术科学与审美		日本木雕、浪漫主义与艺术等
创新精神与创业		大学生创业教育、大学生创业与实践等

注：课程范例仅供参考，具体视各地方高校实际情况而定

通识教育核心课程体系应涵盖以上6大领域，为全体学生提供了一个共同的学识背景，同时也能让学科专业性质完全不同的学生，有机会享受心智上的相互了解和思想上的相互碰撞。

1. 人文科学与文化设置该领域课程的目的是提高学生的文学素养，扩展学生的文化视野。课程模块可以分为两类，即文史经典阅读与批判、中外文化继承与传播。文史经典阅读与批判模块课程旨在培养学生“受过教育的眼和耳”对古今中外文学艺术作品的“读、看、听”能力。课程主要以鉴赏和批判文学作品为主，在此过程中让学生学习和探讨文艺批判和分析的方法。文学作品的类型多样，包括小说、戏剧、诗歌和民间文学等。

中外文化继承与传播模块为学生提供一种看待本土及外来文化现象和传统的独到视角，借此来审视自己原有的文化观点和本国的传统文化。课程可以重点介绍世界上主要的文化，如印度、东亚、苏联文化的形成和发展，此外，还可包括已经不复存在的文明，如丝绸之路等。^[8]课程的具体内容可以包括各种文化体系的宗教伦理观，社会经济政治体制、各种思潮、文学艺术及其文化成就等，探讨各方面彼此间的联系，让学生理解文化因素对塑造人们生活的重要性。

2. 社会科学与道德该领域课程设置目的是为了让学生了解和熟悉社会科学的重要理论、观点及方法，从而加深对现代社会人类各种行为的理解以及对我们居住的社会的

了解，主要涵盖政治、经济、法学、管理学等学科领域。此领域课程希望学生利用历史文献分析和数量统计的方法，来探究和解释现代社会的问题。如探究某一特殊学科领域的方法是如何运用到与人和社会组织相关的问题上的。此外，该领域课程还包括道德伦理教育，帮助学生接受较高的道德标准，培养学生的思辨能力和西方伦理道德观念，使学生举办做出合理的道德和政治选择的能力。

3. 自然科学与技术该课程领域主要涵盖数学、物理、化学、生物等自然科学学科和众多的工程技术领域，使学生通过对所涉领域的总体理解，认识自然科学与工程技术的新进展及其对人类社会的重要性。此类课程的教学内容应与社会和个人生活紧密联系，帮助学生提高科学素养和工程意识。

4. 医药科学与健康该领域课程的设置目的是让学生了解人类的自身规律、人类疾病及治疗原则等，让学生在受教育提高学业水平的同时，关注自身身体，增强学生的自我保护意识，同时提高学生的生活质量。

5. 艺术科学与审美该领域课程旨在培养学生理解和欣赏艺术作品的的能力。课程内容可以包括美术手法介绍、视觉艺术享受、音乐风格欣赏等，启发学生领悟其中的思想蕴涵，使其在艺术赏析过程中得到美的陶冶，提高感受美、鉴赏美、创造美的能力。

6. 创新精神与创业该领域课程的设置旨在培养学生的创新意识、创新方法和创新能力以及创业的基本素质（包括创业意识、创业知识、创业技能、创业心理品质和创业能力等），培养学生自主创业的精神，以适应就业压力较大的社会。在这个领域的课程设置过程当中，地方性高校可以充分运用自身的资源，聘请地方创业成功的人士来校做相关课程教学，以此来增加学生与社会交流的机会。

此外，在具体课程设置过程中，各地方高校还可以利用现有的地理位置优势及相关地方传统文化的特色优势，开设具有地方特色的通识教育核心课程，如宁波大学可以利用宁波特殊的地理位置开设具有港口或海洋特色的核心课程，为目前海洋经济示范区建设提供全能型的人才；又如以宁波帮人士为依托，加大对外的沟通交流合作机会，使开设课程更加符合经济发展的需要。

四、地方性综合大学通识教育核心课程体系建设的保障机制

（一）确立通识教育核心课程体系在通识教育中的地位

通识教育课程是与专业课程相对应的一个概念，是学校课程的有机组成部分，泛指专业课外的所有课程。而通识教育核心课程是通识教育课程的一部分，在整个通识教育

过程中发挥着举足轻重的作用。确立合理的、明确的通识教育核心课程体系有助于更好的完善学校的通识教育培养方案，更有效的推动通识教育发展。因此，通识教育核心课程体系的建立是通识教育得以实现长远发展的基本保证。

（二）提高通识教育意识，推动核心课程纵深发展

在深化通识教育核心课程建设过程中，还应当不断提高通识教育主管部门及领导对通识教育的认识。只有对大学通识教育核心课程在人才培养中的作用及必要性有了全面的了解和把握，才会在全校师生中主动加强开设通识教育核心课程必要性的宣传力度，这也是通识教育核心课程获得良性发展的先决条件，同时也有利于保证通识教育各项改革得以向纵深发展。此外，全校师生的通识教育意识也亟待加强，从而保证通识教育核心课程的有效开展。

（二）重视通识教育核心课程师资队伍建设

通识教育核心课程建设对授课教师的要求比其他专业教育教师高得多。它要求教师既要有比较扎实的专业知识背景，又有要求教师有宽阔的知识面，同时还得具备运用不同知识分析和解决问题的思维能力。因此，加强通识教育核心课程的授课教师师资队伍的建设是有效提高通识教育质量的关键。

在通识教育核心课程教师选拔过程中，应当尽量选择有较强专业素养，知识面宽广且教学经验丰富的资深教师作为任课教师；同时应当做好通识教育核心课程授课教师后备力量的培养，通过学校的良好政策来鼓励和培养年轻优秀教师。此外，学校还应及时整合教师资源，适时进行系统的通识教育培训，提升教师的业务水平。

（三）设立通识教育核心课程专门管理机构

要设立专门的通识教育核心课程组织和管理机构，并赋予一定的权责和地位来推动通识教育的实施，严把通识教育核心课程的申报、审批、检查评估与验收关。设立通识教育申报、审批标准，保证申报课程的可行性及意义。聘请相关领域的教授，负责总体通识教育核心课程体系的建立，保证课程的质量和水准。此外，由专门机构对通识教育核心课程实施的过程和结果进行定期评价，着重于对通识教育核心课程目标的可行性、通识教育核心课程计划的合理性、通识教育核心课程设计的科学性、通识教育核心课程内容的合适性和通识教育核心课程效果的满意度等进行全面的考察，发现和改进课程中存在的问题，以实现通识教育的目标和理想。

(本文选自《宁波大学学报(教育科学版)》第37卷第1期 2015年1月)

参考文献

- [1]熊耕.中美研究型大学本科课程体系的比较分析——以北京大学、南开大学、哈佛大学和芝加哥大学的文学和数学专业为例[J].现代大学教育,2012(2):75-81.
- [2]宁波大学.关于开展宁波大学2014年本科教学培养方案修订工作的通知[EB/OL].(2013-10-25)www.nbu.edu.cn.
- [3]温州大学.2013-2014学年温州大学通识教育选修课程列表[EB/OL].(2014-07-15)www.wzu.edu.cn.
- [4]宁波大学..宁波大学通识等候课程列表[EB/OL].(2013-05-10)www.nbu.edu.cn.
- [5]卢雪珠,龚虹波,李加林.宁波大学通识教育核心课程建设现状及对策[J].宁波教育学院学报,2014,16(3):8-12.
- [6]教育部.复旦大学大力推进通识教育核心课程建设[EB/OL].(2013-06-27)www.moe.edu.cn.
- [7]李惠杰,郭微微,王玉伟.地方本科高校通识教育课程体系建设的思考[J].教育教学论坛,2013(2):110-112.
- [8]周月玲.哈佛大学核心课程通识教育理念与实践研究[D].长沙:中南大学,2007:7-9.

加拿大通识教育课程改革：以基本就业技能培养为导向

钱小龙 汪霞¹

摘要：随着近几年对大学生就业问题更加深入的研究，通过课程与教学改革增强大学生就业能力成为解决大学生就业问题的重要突破口。加拿大安大略省最早引入了基本就业技能的概念，通过深入分析基本就业技能的要素组成，详细说明不同层级的能力框架，制订了在通识教育课程实施过程中融入基本就业技能的结构框架和统一评价体系，要求在辖区内所有高校的通识教育课程中融入基本就业技能培养的因素，并根据相关的考核获得不同水平的证书，初步构建了以基本就业技能培养为导向的通识教育课程模式和认证标准，而亚冈昆学院两门通识教育课程的案例分析则充分论证了在通识教育课程实现基本就业技能培养的可行性和有效性。

关键词：加拿大；通识教育课程；基本就业技能

一、通识教育课程与基本就业技能

从世界范围来看，大学生就业问题是一个非常普遍和棘手的问题，问题的成因错综复杂，但如果从教育，或者说人才培养的角度来分析是有一定的现实意义和价值的，“教育和培训能使人在未来世界的社会竞争中取得优势”^[1]。我们习惯上会把人才培养最终落实到专业教育课程的学习，而专业教育课程则成为影响人才培养效果和就业情况的关键指标。实际上，我们也许在专业教育课程中设置了过高的权重，目前常常被忽视的通识教育课程其实与人才的培养和大学生的就业也有着非常紧密的关系。根据哈维等人(Harvey et al, 1997)的观点，英国的雇主倾向于更加重视一般技能，如交流、团队合作和时间管理等，而不是基于专业教育的专业理解和技能。^[2]瑞奇(Robert Reich)最近的研究工作也表明，经济的发展需要两种类型的高水平专家，一种是强调发现的专业人士，另一种则是能够通过运用市场和人际交往技能来拓展所发现成果的人士。^[3]瑞奇认为作为一名大学毕业生，除了要具有与专业教育相关的抽象思维能力(知识的理论化和

钱小龙(1976-)，男，南京大学教育研究院博士生，南通大学教育科学学院讲师，从事课程与教学论、教育技术学研究；

汪霞(1963-)，女，教育学博士，南京大学教育研究院教授，博士生导师，从事课程与教学论、国际教育与比较教育。

经验化,公式、方程、模式和暗喻的运用)和实践能力(直觉的、分析的)之外,还应该具备系统思维能力(部分与整体的关系、全面的视角)和协作能力(交流、互动、团队合作)。^[4]根据加拿大社区学院联合会(The Committee of the Association of Canadian Community Colleges)的观点,这种能力称为基本就业技能(Essential Employability skills, EES),基本就业技能“无关学生的学科或专业,在工作、日常生活和终身学习方面都发挥着关键性的作用”^[5]。加拿大社区学院联合会是一个拥有136个成员机构的国家级人力资源服务机构,成员主要由公立社区学院、普通职业技术学院、应用技术大学,以及普通公立大学组成,该机构致力于在企业与大学之间建立起紧密的联系以促进大学生就业,因此有关基本就业技能的观点具有非常广泛的影响力。^[6]从上述的分析不难看出,基本就业技能与通识教育课程有着非常密切的关系,通过对通识教育课程进行改革是有可能促进基本就业技能的培养的。那么基本就业技能究竟包括哪些基本元素,这些元素又该如何渗透到通识教育课程改革中去呢?

二、基本就业技能的要素组成

基本就业技能最早由加拿大安大略省训练、学院及大学厅(Ontario Ministry of Training, Colleges and Universities)提出,所有安大略省辖下的大学毕业生必须通过基本就业技能框架的考核以获得包括安大略大学证明(Ontario College credentials),安大略大学证书(Ontario College Certificate),安大略大学文凭(Ontario college Diploma)和安大略大学高级文凭(Ontario college Advanced Diploma)等对应不同层级的评价和认证。基本就业技能是一个包含6大项技能领域,28小项分支技能和11项学习结果的能力框架,具体细节和内容参照表1^[7]。

表1 基本就业技能的分类及要求

能力分类	分支能力	学习结果
交流	阅读、书写、会话、听力、介绍、视觉素养	1. 能够清晰、准确和精确地书写、会话和视觉表达以完成目标和满足对象的需求。 2. 对书写、会话和视觉表达作出一定风格的反应以保证有效的交流。
计算	理解和运用数学概念与推理、分析和运用数据、概念化	3. 精确地执行数学操作。

批判性思考与问题解决	分析、综合、评价、决策、创造性与创新性思维	4. 运用系统方法解决问题。 5. 运用各种思维方法来预测和解决问题。
信息管理	收集与管理信息，为任务或项目选择和运用合适的工具与技术、计算机素养、网络技能	6. 运用合适的技术和信息系统来定位、选择、组织和论证信息。 7. 分析、评价和运用各种不同来源的相关信息。
人际交往	团队工作、关系管理、冲突解决、领导力、组织关系网	8. 尊重不同的意见、价值观、信念系统和他人的贡献。 9. 采用团队或群组的形式开展交流以利于建立有效的工作关系和实现目标。
个人能力	自我管理、灵活地适应和管理变化、参与反思性实践、证明个体的责任	10. 对时间和资源的运用进行管理以完成项目。 11. 为自己的行为、决定和结果承担责任。

三、通识教育课程中融入基本就业技能：评价体系的构建

(一) 主要评价指标解析

交流能力(Communication skill)的培养涉及两个基本方面，一个是清晰的交流，二是有效的反馈。^[8]为了达到这两方面的培养目标，在涉及文学知识运用的通识教育课程教学融入了一系列的课程任务和活动，包括书写申请、自我陈述、运用信息交流的新方式、制作招贴画、口头语书面陈述、根据口头要求设置情境和活动、模拟会议、以及提供叙事性或反思新的反馈。计算能力(Numeracy skill)的培养同样也需要教学活动和任务的课程融入，针对涉及数学学科知识的通识教育课程安排包括现场课程项目计算、较大项目财务预算准备、编辑和汇总项目花费时间、运用实际的数字替代变量和计算公式、对图表和表图展开描述性和叙述性的讨论、根据比例创建图画或图表等各种教学环节。^[9]批判性思考与问题解决能力(Critical Thinking & Problem Solving skill)的培养并不局限某个具体的课程，而是与所有通识教育课程中涉及问题的提出、方案的制订，计划的实施，结果的评价，以及问题的反思有着非常紧密的关系^[10]，因此必须促进学生积极地参与课程，培养独立思考和解决问题的能力。信息管理(Information Management skill)包含两个过程，一是从一个或多个来源收集和管理信息，二是将信

息传递至一个或多个受众,信息管理意味着对信息的架构、处理和传输进行组织和控制。

^[11]信息管理能力的培养所安排的课程学习活动和任务包括文件整理练习、通过练习和活
动发展计算机素养;因特网搜索、结构化研究任务、数据库检索练习、文献标注、研究
计划制订、信息组织练习、要求学生创建研究任务的框架和设置边界、拓展已准备好的
研究计划、最佳信息来源选择的练习和活、文学评论,以及利用原有信息材料的练习
和活。人际交往能力(Interpersonal skill)是关于人与人之间进行互动的能力,也
认为是一种交流能力和为人处世的能力,它包括与人交往所涉及的语音、语气、回应、
体态和聆听等各种行为特征与风格,人际交往能力经常应用于商业领域,泛指通过商业
交流和互动来运营商业组织的个人能力。^[12]人际交往能力的培养所安排的课程学习活
动和任务包括当前热门主题的结构化讨论、角色扮演、强调差异与融合的案例研究、敏感
性训练、冲突管理培训、群体会议中会晤时间的维持、开展小组和同伴评价、通过小组
项目和陈述为团队工作贡献自我的时间和精力、项目日志的撰写,以及轮流担任团队的
领导角色。个人能力(Personal skill),又称为个体能力(Individual skill),作为一
个物质人的特征,个人能力为个人独有^[13],它是人类最基本的能力,也是发展其他能力
的基础。^[14]个人能力的培养所安排的课程学习活动和任务包括图表设计、日程表或时间
表的准备、资源的登记和分配、根据情境修改日程表和优先权、解决资源有效性问题的
案例研究和活、完成自我评测表格的制作、根据自己的表现写出自我反思报告、涉及
道德规范的活和训练、实验前更加规范的注册和登记,以及课前或实验前的预备活。

(二)学习结果评价量规解析

由于分能力的陈述与最终的学习结果之间还有很长的差距,并不能保证一定的课程
任务和活就能获得预期的学习结果。因此,为了更加有效地促进学生交流能力的培养,
还必须参照学习结果进行综合评价。参照ICE评价模式(ICE model),基本就业技能委员
会(The EEs committee)为每一种学习结果提供了评价量规。ICE评价模式是一种定性学
习评价方式,它是在比格斯(John Biggs)著名的可观察学习结果分类(SOLO Taxonomy)
认知发展理论基础上开发出来的,按照从低级到高级的顺序分为理念(Ideas / Items)、
联系(Connections)和拓展(Extensions)三个方面的内容。^[15]根据ICE评价模式,针对第
1项学习结果的评价内容是对象需求、陈述方式、语法运用、语调语气和交流风格;针
对第2项学习结果的评价内容是响应策略、响应工具、数据收集、数据反馈和信息反馈;
针对第3项学习结果的评价内容是数学要素(词语、原理、工具、方法、程序、概念和原

则)的运用、数据的分析与处理、数学策略的制定与实施,以及数学问题的解决;针对第4项学习结果的评价内容是关键问题要素(事实、观点、假设和推论)、问题情景、问题解决的程序、问题解决的模式、问题解决的迁移、以及问题解决的评价与总结;针对第5项学习结果的评价内容是思维类型识别(批判性思维、创造性思维、发散思维和聚合思维)、问题的分析、思维方式运用、思维策略的制定、复杂问题的解决,以及思维过程的评价;针对第6项学习结果的评价内容是信息的获取、信息的筛选与评价、信息的加工与处理,以及信息的引用;针对第7项学习结果的评价内容是信息属性的分析(质量、可信性、来源、类型、内容、标准)、信息的处理、信息的应用方式,以及信息应用的评价;针对第8项学习结果的评价内容是社会差异性的认知、差异价值观的体验、差异信仰的检验、人际交往的个体经验、人际环境的创建、人际关系的调节,以及个体与团队关系的认知;针对第9项学习结果的评价内容是团队术语的运用、团队环境的理解、团队角色与资源的分配、团队职责的认知、团队冲突的解决、团队策略的运用,以及团队工作的实施;针对第10项学习结果的评价内容是项目需求的识别、项目日程表的安排、基于项目的资源调配、突发事件的处理、项目计划的调整、项目矛盾的平衡与解决,以及项目工作的参与;针对第11项学习结果的评价内容是明确权利与责任、道德规范的建立、基于权利与责任的冲突解决、道德规范的实施、自我的道德表现、道德决策与行动,以及个人的道德成长。^[16]

四、通识教育课程中融入基本就业技能的案例分析

亚岗昆学院(Algonquin College)全称亚岗昆应用艺术与技术学院(Algonquin college of Applied Arts and Technology),是加拿大首都渥太华地区惟一以英语授课的综合性国立大学,致力于成为数字教育应用与培训领域的全球领导者。亚岗昆学院是加拿大规模最大的国立大学之一,拥有西渥太华(Eastern Ottawa)、佩思(Penh, Ontario),以及彭布罗克(Pembroke, Ontario)三个校区,全日制学生超过18000名,继续教育注册学生超过36000名,还有来自100多个国家的大量国际学生。^[17]川亚岗昆学院一直以来都是加拿大学生满意度最高的国立大学,据统计亚岗昆学院在2012年有6190名毕业生,其中97%的毕业生将本校推荐给他人,86%的毕业生在毕业的六个月内找到工作,80%的毕业生对于在校期间的教育表示满意,91%的雇主对于学校的教育项目表示满意,78%的毕业生认为在校期间所培养的技能帮助他们找到了工作。^[18]亚岗昆学院卓越的学校声誉和良好的就业率在很大程度上归功于其完善的大学课程设计,通过建立

包含多方代表的学术指导委员，围绕国家要求与市场需要进行科学动态的课程设计，形成了一种鲜明的学以致用办学理念。^[19]亚冈昆学院在将基本就业技能的培养融入通识教育课程方面颇具特色，该学院通识教育课程大体分为五个领域：社会艺术 (Arts in Society)、公民生活 (Civic Life)、社会与文化理解 (Social and cultural understanding)、个人理解 (Personal understanding) 和科学与技术 (science and Technology)，每个领域由若干课程组成，这些课程由不同院系的教师开设。课程的实施与评价有着不同的选项，包括在校期末考试、动态小组工作、在线期末考试、在线阅读、在线讨论、教材或业务手册的运用等形式，每一门通识教育课程根据具体情况来设置若干选项。这些通识教育课程的设置具有较强的针对性，每一门课程的教学目标对应若干基本就业技能的学习结果和学习要求，做到有的放矢 (详细情况见表2)^[20]。

表2 亚冈昆学院通识教育课程中的基本就业技能培养

主题	课程	学习结果	开设部门
社会艺术	幽默感	2、7、8	高级技术学院
	娱乐阅读	1、2、6、8、10、11	健康与社区研究学院
公民生活	环境公民	1、2、7、8	健康与社区研究学院
	受害者研究	2、5、6、7、8、9、10、11	警务与安全学院
	好日子与坏日子：加拿大70年的生活	1、2、7、8	健康与社区研究学院
社会与文化理解	世界宗教	1、2、6、7、8	传媒与设计学院
	圣人与英雄：聚焦欧洲黑暗时代	1、2、7、8、10	健康与社区研究学院
	当前就业市场的趋势	1、2、6、10	渥太华山谷校区
个人理解	健康的生活方式	1、2、6、7、8、9、10、11	警务与安全学院
	人类性征	2、6、8、10、11	警务与安全学院
科学与技术	绿色生活	1、2、6、7	高级技术学院
	日常生活科学	2、4、5、6、7、11	商业学院

以社会艺术主题中的课程“幽默感 (A Sense of Humour)”为例^[21]，该课程对应于基本就业技能学习结果2、7、8的实现，安排教学活动包括师生会面、计算机辅助学习与自主学习、教材、引文和网络资源的阅读任务、视频片段观赏、在线资源的运用 (讨论、博客和维客)、在线测试，以及书面作业。幽默感课程由五个单元组成，基本就业

技能的培养通过一些具体的活动和要求融入进来,并且这些活动根据重要性和必要性程度反复开展以强化效果,具体活动包括四种类型:第一,刻画在视觉和创造性艺术作品中幽默的多样性(定义幽默、列举幽默的差异和方式、描述创造不同幽默形式的工具、评价不同形式的幽默、举例说明加拿大艺术作品中幽默的差异性);第二,描述幽默在加拿大视觉和创造性艺术作品中所显示的与语言、地区和社会特征差异相关的多样性(检验幽默在艺术作品中的传播、对幽默的传播类型和模式进行分类、描述艺术作品中的幽默与语言文化的相关性);第三,讨论礼貌和品位所扮演的角色以及对创造和接受幽默所产生的影响(解释艺术家在创造幽默过程中的角色和责任、从观众的角度定义幽默传播中的礼貌和品位、论证与幽默传播相关的礼貌和品位分类);第四,分析在纷繁复杂的加拿大文化背景下幽默的历史与现代模式(检验艺术作品中的幽默模式与分类、描述幽默与加拿大文化事件和发展的相关性)。第一类活动通常处于课程实施的初始阶段,对学生的要求较低,能够培养学生信息交流的基本水平和对差异性的认识(学习结果2的理念层次)。第二类活动仍然处于课程实施的前期,不过已经开始通过与实践活动的结合来强化对于学习内容的认识,特别强调信息来源的背景和特征差异(学习结果2的联系层次,学习结果7的理念层次)。第三类活动处于课程实施的中期,对于理论知识的学习已经告一段落,实践的检验也取得一定成效,对学习内容的认识经过从理论走向实践的洗礼开始上升到更高的理论层次(学习结果2的拓展层次,学习结果7的联系层次,学习结果8的理念层次)。第四类活动仍然处于课程实施的结束阶段,无论是理论知识学习,还是实践活动实施都已取得一定成效,对于特征和背景差异性的认识也达到了一定水平,这时候需要跳出所学内容的框架结构,从更广阔的文化背景和人类发展的角度来提升学习认识(学习结果7的拓展层次,学习结果8的联系层次)。

再以科学与技术主题的日常生活科学(The science of Everyday Life)课程为例作简要分析^[22],该课程与社会艺术主题的幽默感课程在组织形式有所差异,它包括个人信息报告(Personal Information Report, 2%)、讨论板(Discussion Boards, 40%)、三个模块报告(3 short End of Module Report, 30%),小型测试(Quizzes, 20%)和期末在线测试(Final Online Test, 8%)五个组成部分,每个部分对应不同的教学要求和评分标准,课程得分满分以100计。^[22]该课程安排教学活动包括每周一次的课堂师生会面、基于因特网的资料检索和数据收集、在线交流、个体与小组活动任务、构建专业词语虚拟数据库、演讲与报告、小型测试,以及书面作业。该课程对应于基本就业技

能的学习结果2、4、5、6、7、11的实现，而对应具体的学习要求包括：第一，追踪科学方法的演化过程，论证其如何得出解决现代科学问题与事件的结论；第二，从不同的来源查找、解释、分析和组织科学信息；第三，定义和运用与研究生活科学相关的词语与概念；第四，确定宽泛的科学背景下物质和能量的来龙去脉，明确其关键人物和典型事件；第五，确定宽泛的科学背景下地球科学的来龙去脉，明确其关键人物和典型事件；第六，确定宽泛的科学背景下生活科学的来龙去脉，明确其关键人物和典型事件。在课程实施过程中，与基本就业技能相关的学习结果和六种学习要求结合起来，通过课程的五个组成部分来实现，并在层次和水平上加以区分。个人信息报告对应学习结果2、4和学习要求二；讨论板对应学习结果2、6、7、11和学习要求二、三、四、五、六；三个模块报告对应学习结果2、5、6和学习要求一至六；小型测试对应学习要求一、三、四、五、六；期末在线测试对应学习结果2和学习要求一、三。通过两者的有效融合，在不改变课程大体框架和结构的情况下实现了基本就业技能的培养。^[23]

五、加拿大通识教育课程改革展望

对于通识教育课程的价值，无论是加拿大政府，还是相关高等院校，都有着非常清晰的认识，当前和未来的企业雇主将越发重视员工的宽厚教育基础，因为这会使他们在面对未来不断变化的就业领域时拥有较强的适应能力，而通识教育课程就是要帮助学生通过参与专业课程之外的课程项目获得关于世界的更加广阔的视野。^[24]长期以来，安大略省的广大雇主对于高校毕业生能否达到上述要求表示了忧虑，安大略省政府作出了积极的回应，通过大量最新课程类目的加入和各种最新课程要求的提出，尝试实现基本就业技能培养在通识教育课程融入。保障高等教育质量是政府、社会和大学共同的责任，大学对教育质量具有决定性的作用，而政府与社会对高等教育质量负有保障监督的责任。^[25]加拿大高校在通识教育课程中严格贯彻基本就业技能的培养要求和评价标准，每一门课程的开设和实施都是由来自政府、企事业单位的代表，教授，以及学生群体三方组成的学术委员会来共同指导，提供参考意见。^[26]这种紧密的用人单位、教学单位以及学生三结合的指导机制，围绕市场和用人单位需要编写通识教育课程教学大纲，设置教学内容，实施教学方案，并定期对教学结果进行评估，随时根据市场变化调整教与学，这就保证了学生确实能学到市场需要，可被雇佣的知识和技能，保证了学生的高就业率。随着始于20世纪90年代末高校招生的不断扩大，我国高等教育迈入了空前的跨越式发展阶段，大学毕业生的就业形势日趋严峻，就业问题越来越引起人们的广泛关注。造成目

前大学毕业生就业问题的原因是复杂的,但就业能力不足是核心因素。^[27]由于高校课程是人才培养的前提和基石,提升就业能力主要依赖于高校课程教学,那么高校课程的发展和改革无疑值得关注和重视。为了适应经济体制转型和高校扩招的形势,教育部在20世纪末先后进行了多次高等教育课程改革,但从课程计划的制订过程到课程的编排仍然或多或少延续了计划经济时代的统一性、计划性、逻辑性的特征。^[28]

直到21世纪初,教育部决定实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”,并在《关于进一步深化本科教学改革全面提高教学质量的若干意见》规定“要优化课程结构,构建以核心课程和选修课程相结合、有利于学科交叉与融合的课程体系。”^[29]中国高等教育课程改革才开始真正步入快速发展轨道,高校课程结构调整才开始落到实处。一直以来,我国高校的通识教育课程沿袭20世纪50年代前的苏联模式,重视课程设置统一性和规范性,忽视课程设置的内在结构和关系,轻视知识之间的内在逻辑关系和贯穿于课程结构的课程理念,忽视了对学生综合素质的培养,造成学生动手实践能力差,不可能适应社会发展、学科渗透对复合型人才的要求。^[30]引在当前日益严峻的就业形势下,要使大学毕业生在竞争中获得生存与发展,就势必要与时俱进地推动高校通识教育课程结构调整,积极学习和借鉴加拿大在通识教育课程改革中的丰富经验,将就业技能培养融入通识教育课程体系,实现课程教学与社会和市场需要的无缝对接,从而促进大学生就业能力的提升。

(本文选自《现代大学教育》2013年第三期)

参考文献

- [1] National committee of Inquiry into Higher Education. Higher education in the learning society[R]. Norwich: HMSO NCIHE. 1997: 2.
- [2] Harvey, L, et al. Graduates' Work: Organizational Change and Students' Attributes[M]. Birmingham: Centre for Research into Quality, 1997: 56.
- [3] Reich, R. The future of success[M]. New York: Alfred A. Knopf, 2001: 222.
- [4] Yorke, M. Employability in higher education: what it is – what it is not?[R]. The Higher Education, 2005: 5.
- [5] Accc. Essential Employability skills[EB/OL]. Employment Ontari. The Ministry or Training, Colleges

and

Universities.(2011-08-18)[2013-01-13].<http://www.tcu.gov.on.ca/eng/general/college/progstan/essential.html>.

[6] Wikipedia. Association of Canadian Community Colleges[EB/OL]. Organizations based in Canada. Wikipedia. (2013 - 01 - 02)[2013 - 04 - 14]. http://en.wikipedia.org/wiki/Association_of_Canadian_Community_Colleges.

[7]TCU. Framework for Programs of Instruction[EB/OL]. College Framework. Association of Canadian Community Colleges. (2011-08-18)[2013-01-13]. <http://www.accc.ca/ftp/es-ce/MTCUCollegeFramework.pdf>.

[8]Roe, B. , et al. Secondary School Literacy Instruction[M]. Belmont: Cengage Learning, Inc, 2010: 387.

[9]Editor of The Rotarian. Numeracy: A challenge for Rotarians in developed countries[J]. The Rotarian, 1998(5): 57-58.

[10]Meador, K. s. Creative thinking and problem solving for young learners[M]. Greenwood Publishing Group 1997: 70-79.

[11]Wikipedia Information management[EB/OL].Information science. wikipedia. (2013-03-13)[2013-04-14]. http://en.wikipedia.org/wiki/Information_management.

[12]Skills You Needed website. what are Interpersonal skills?[EB/OL]. Interpersonal. [skillsyouneed.com](http://www.skillsyouneed.com/interpersonal-skills.html). (2011 - 01 - 23)[2013 - 01 - 15]. <http://www.skillsyouneed.com/interpersonal-skills.html>.

[13]Dessemontet, F. The legal protection of know-how in the United States of America[M]. Geneva: Librairie Droz, 1974: 70.

[14]Gupte, S. Recent Advances in Pediatrics (Special Volume17)[M]. New Delhi: Jaypee Brothers Medical Publishers. 2006: 59.

[15]Young, S. F. & Wilson, R. J. Assessment and learning: The ICE approach [M]. Winnipeg: Portage and Main Press. 2000: 3-5.

[16]AC. Curriculum: Mapping EES Learning Outcomes [EB/OL]. About EES. Algonquin College. (2011 - 08 - 18)[2013 - 01 - 22]. http://www.algonquincollege.com/ees/LearningAlgonquin-EssentialEmployabilitySkills_mapping.

- [17]AC. Fast Facts[EB/OL]. About EES, Algonquin college. (2011-08-18)[2013-04-14]. <http://www.algonquincollege.com/PublicRelations/html/facts.htm>.
- [18]AC. Why Algonquin?[EB/OL]. About EEs. Algonquin College. (2011-08-18)[2013-04-14]. <http://www.algonquincollege.com/future/why.html>.
- [19]AC. Connecting students, Graduates, and Employers[EB/OL]. The Employment support centre. Algonquin college. (2011-08-18)[2013-04-14]. <http://www3.algonquincollege.com/employment/>.
- [20]AC. course Offerings[EB/OL]. General Education Electives. Algonquin college. (2011-08-18)[2013-01-13]. http://www.algonquincollege.com/gened/course_offer.html.
- [21]AC. Course outline of GED6022“A sense of Humour”[EB/OL]. The Learning Resource centre. Algonquincollege. (2011-08-18)[2013-01-21]. http://lts2.algonquincollege.com/outlines/2010-2011/GED6022/2010-2011_GED6022.pdf.
- [22]AC. The Science of Everyday Life[EB/OL]. General Education Electives. Algonquin College. (2011-08-18) [2013-03-12]. <http://www.algonquincollege.com/gened-archive/courses/GED5300.html>.
- [23]AC. Course outline of GED5300“The Science of Everyday Life”[EB/OL]. The Learning Resource Centre. Algonquin college. (2011-08-18)[2013-01-21]. <http://lts2.algonquincollege.com/outlines/2010-2011/GED5300/2010-2011/GED5300.pdf>.
- [24]AC. What is General Education?[EB/OL]. About Algonquin College. Algonquin College. (2011-08-18)[2013-01-13]. <http://www.algonquincollege.com/gened/gened.html>.
- [25]周光礼. 高等教育大众化与研究型大学质量困境 - 加拿大经验[J]. 现代大学教育, 2007(6): 68-76.
- [26]TCU. Published college Program standards[EB/OL]. Postsecondary Education. The Ministry of Training, Colleges and universities. (2010 - 08 - 126)[2013 - 04 - 14]. <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/audiences/colleges/progstan/index.html>.
- [27]文少保. 基于人才强国战略的我国大学生就业能力开发策略研究[J]. 现代大学教育, 2006(1): 101-108.
- [28]胡建华. 中国大学课程体系改革分析[M]. 南京师大学报: 社会科学版, 2007(3): 76-81.

[29]教育部. 关于进一步深化本科教学改革全面提高教学质量的若干意见[EB / OL]. 信息公开专栏. 教育部网站. (2007-02-17)[2013-04-14]. [http:](http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1623/201001/xxgk_79865.html)

[//www. moe. gov. cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1623/201001/xxgk_79865. html.](http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1623/201001/xxgk_79865.html)

[30]庞海苟. 通识教育与创新人才培养[J]. 现代大学教育, 2007(1): 97-101.

我国高等教育通识课程设置与实施的问题及对策

——以兰州大学为例

焦炜¹

摘要：现代通识教育（general education）是高等教育领域针对专业主义教育和职业主义教育而产生的教育理念与教育模式。推行通识教育，是我国高等教育人才培养模式改革的核心内容。本文基于我国通识教育发展现状的分析，以比较的视角，探讨了兰州大学通识教育课程设置与实施中存在的通识课程数量少、所占学分比例低、课程知识领域分布狭窄、通识选修课供需矛盾突出、课程结构不合理等问题，提出了我国高等教育通识教育课程设置与实施的基本对策。

关键词：通识课程；通识教育；课程设置

通识教育的思想可谓源远流长，古今中外的思想家对此都有论述。1828 年，美国耶鲁大学在耶鲁报告中首次使用了“general education”一词。它是针对当时大学的学术分科过于专门化、知识被严重割裂等问题而提出来的，其目的在于培养对不同的学科有所认识、能独立思考、将不同的知识融会贯通的人。现代意义上的通识教育始于 1945 年美国哈佛大学《自由社会中的通识教育》的报告，此后，《哈佛大学文理学院关于共同基础课程的报告》（1979）中，对本科生的教育目标重新加以定义，通识教育在哈佛大学成为课程教学改革的主要形式。美国哈佛大学的第二十三任校长柯南特指出：“通识教育旨在培养‘完整的人’，即能有效地思考，能清晰地与别人沟通思想，能认识普遍性的价值”。随着我国高等教育改革的不断深入，培养具有健全人格、博学多才、行为优雅、兼备多种才能的复合型人才成为我国高等教育的当务之急。

一、我国通识教育发展现状分析

我国内地的通识教育起步于 20 世纪 90 年代，比我国台湾、香港引进通识教育理念

焦炜，兰州大学教育学院副教授。山东师范大学课程与教学研究中心博士生，主要从事课程与教学论、高等教育学的研究。

滞后约十年，通识教育的研究和实践基本还处于起步阶段。长期以来，我国的高等教育被赋予较多的政治、经济功能，过分重视专业教育，普遍缺乏主体性以及对大学精神的追求，最终导致学生的片面发展。有鉴于此，在国际通识教育快速发展的大背景下，20世纪90年代以来，国内部分高校开始了从文化素质教育到通识教育的探索并逐步推行通识教育，通识教育成为我国高等教育改革的主题。但就高校的实际而言，一方面，由于对通识教育与专业教育的关系认识不清，不明确其在价值取向、课程设置、培养方式和评价体系等方面与专业教育之间的本质区别与联系。另一方面，长期对专业教育的偏重致使许多高校并不重视通识教育，认为通识教育的理想太过宽泛，无法为学生带来真正的实惠，只是迫于政策压力或是顺应高等教育改革的潮流而行事。在这些复杂的背景下，国内高校普遍采取“嵌入式”的设置方法，即在不根本改变专业教育性质的前提下，把通识课程“嵌入”原有教学体系的办法来开展通识教育^[1]。

二、兰州大学通识教育课程设置与实施的现状及问题

兰州大学是教育部直属的全国重点综合性大学，是国家“985工程”和“211工程”重点建设高校之一。学校学科特色鲜明，学科门类齐全，涵盖了除军事学以外的所有11个学科门类，现有8个国家重点学科，2个国家重点学科培育学科，27个省级重点学科，33个省医疗卫生重点学科，是我国首批具有学士、硕士、博士学位授予权，首批建立博士后科研流动站，首批设置文、理科国家基础科学研究与教学人才培养基地，首批入选国家大学生创新性实验计划的高校之一。现有6个国家级人才培养基地，3个国家级实验教学示范中心，2个人才培养模式创新试验区，8个部省级基础科学研究和教学人才培养基地。虽然兰州大学历来十分重视本科教学工作，注重教学理论与实践创新，在教学改革与人才培养方面取得了较大成绩，但与国内外一流大学相比，其通识课程的设置与实施仍存在较为突出的问题。这些问题在我国各类高等院校均有不同程度的表现，在综合性大学表现得更为突出。因此，本文以兰州大学为例，分析我国高等教育通识课程设置与实施的主要问题。

（一）兰州大学通识教育课程设置与实施现状

为了深化本科教学改革，推进素质教育，提高本科人才培养质量，兰州大学于2007年6月下发了“关于设置本科生通识教育选修课的通知”，提出了通识教育选修课的6项遴选标准和10个基本领域（见表1）。通识选修课的内容重在启发思想、传授方法，引导学生主动学习，培养学生发现问题，分析问题和解决问题的能力，促进学生全面

发展。

2008 年春季，兰州大学通识教育课程（简称“通识选修课”）开始正式执行，计划课程规模为 150 门，采取“教师申报——专家评审筛选——立项——实施”的办法，每年更新其中的 10%左右，逐步建设和不断更新通识选修课，补充和完善现行课程体系。目前，兰州大学已立项通识选修课 41 门，主要涉及文学、语言、艺术、历史、法学、管理、生物、化学、生态学、环境科学、物理、心理教育等学科领域。

表 1 兰州大学通识教育课程的遴选标准与基本领域

基本领域	遴选标准	主要目的
文史经典与文化遗产 哲学与批判性思维 文学与艺术 经济学与管理科学 外国文化 数学与自然科学 信息科学 医学与生命关怀 心理与健康教育 形势与政策	有利于学生了解最基本的知识领域和思维方法 有利于加强学生的基础知识、人文素质和创新能力 有利于促进不同学科的交叉渗透 有利于培养学生的思辨能力 有利于引导学生了解学科前沿和新成果、新趋势、新信息 有利于学生对现有的一级学科有基本了解	引导学生广泛涉猎不同学科领域，拓宽知识面 学习不同学科的思想和方法 打通专业，加强交叉 拓宽基础，强化素质

（二）兰州大学通识教育课程设置与实施中存在的主要问题

1. 通识课程数量少，所占学分比例低

从通识课程数量分析，目前兰州大学已立项开设的通识选修课仅为 41 门，与被认为具有迄今为止在理念上最完满体现通识教育精神的哈佛大学以及国内最先进行通识教育实践的北京大学相比，通识选修课数量明显偏少（如哈佛大学开设的通识选修课有 184 门，北京大学开设的通识选修课也有 89 门）^[2]。按照兰州大学各本科专业教学计划，兰州大学选修课由指定选修课和任意选修课组成，两者都属于专业课范畴^[3]。各学院规定，为了增强学生对社会需要的广泛适应性，进一步拓宽学生的知识面，要求学生根据自己的能力、爱好和需要选修本专业和其他专业的课程，一般要求为 19 学分，跨学科选修课至少满 6 学分（部分外语专业除外）。从以上情况来看，兰州大学的跨学科选修课有点类似于通识课，但其所占比例仅为本科生在校期间总学分的 4%。从通识课程占全部课程的比重来看，兰州大学远远落后于哈佛大学（53%）和北京大学（34%），学生接

受的基本是专业教育。

2. 课程知识领域分布狭窄, 难以满足学生的发展需要

从已立项的通识教育选修课来看, 兰州大学通识教育选修课主要涉及文学与艺术(11门)、历史(7门)、法学(3门)、管理学(6门)、生物学(2门)、化学(1门)、社会学(1门)、生态学(3门)、环境科学(2门)、物理学(2门)、心理教育(3门)等。根据课程研究领域最有意义的知识分类法对兰州大学通识教育选修课进行分类^{①[4]}, 发现兰州大学通识教育选修课中属于第1系的为11门、第2系的为6门、第3系的为10门、第4系的为1门、第5系为0。上述分析表明, 兰州大学通识选修课的知识领域分布相当狭窄, 难以满足学生的发展需要。

3. 通识选修课供需矛盾突出, 课程结构不合理

从学生选修课程的实际情况分析, 由于兰州大学开设的通识选修课数量十分有限, 选修课供需矛盾极为突出。绝大多数通识选修课的选课人数远远超过了课程容量, 其中有15门课程的选课人数超过了课容量的一倍, 部分课程选课人数甚至接近课容量的4倍, 课程容量与选课人数之间的矛盾十分突出。这种现象表明, 兰州大学开设的通识选修课不但在数量上明显不足, 而且在课程结构上也存在突出的问题。

三、高等教育通识课程设置与实施的对策

借鉴哈佛大学的做法, 通识教育不应是专业教育的延伸与补充, 而应是超越了专业教育, 促进人的全面发展的教育。就其目标而言, 应该是培养有社会责任感的、积极参与社会生活的、全面发展的社会人和国家公民。就我国高等教育通识课程的设置与实施而言, 需要着力抓好以下几方面的工作:

(一) 大力调整本科专业教学计划, 加强通识课程建设

本科专业教学计划是按照四年正常学习年限组织安排专业教学进程和课程教学的重要文件, 是学生进行选课的基本依据。作为本科课程的重要组成部分, 与专业课程相比, 通识课程在本科教育中所占比例相对较小。而要求学生完成的公共必修课, 如政治、外语、计算机、军事理论和体育课程等, 则占据了相当比例的学分(约40-50学分)^[5]。所以在课程设置上, 首先应在本科专业教学计划中增加通识课程在毕业总学分中所占的比重。在通识课程内部, 应适当减少公共必修课的数量, 加强跨学科、探究性、综合性等课程及人文学科、未来领域知识的比重; 其次应充分考虑将公共必修课和公共选修课中适合通选课要求的课程吸纳到通识教育课程之中。比如, “两课”等大学公共政治课

程,可以和适合的通选课相互补充,相互深化,构建一个主线明晰而又内涵丰富的新型通识教育课程体系,在实行大班授课的情况下,结合课堂讲授与小组讨论以调动学生学习的互动性;再次,应合理增加通识教育课程在课程体系中的比例。在树立科学通识教育理念的前提下,增加通识教育课程的比例,提供更多的可供学生选择的通识课程,将通识教育与专业教育有机地整合起来^[6]。

(二) 调整和完善教师考评制度, 调动教师参与通识课程教育的积极性

调整和完善教师考评制度,是加强教师队伍管理科学化的重要举措。在通识课程教学工作中,教师的作用是十分重要的。教师教学水平的高低,直接影响学生学习的效果和全面素质的提高。(1)通过综合量表评价法(编制专门的教师教学评价综合量表——评价主体以听课为基础——对教师授课质量进行评定)、分析法(对教师教学工作的有关方面进行定性分析)、调查法(问卷与座谈)等方法,对教师教授情况进行科学的评价,从而获得通识课程教学情况的有效信息反馈,是提高课程与教学质量和教师的教学水平的重要途径。在通识课程教学中对教师的“教”给予鉴定或评分,使学校管理部门更好地了解教师的工作情况和教学质量,可将其作为教师晋升、评优及使用的重要依据。(2)调动教师参与通识课程教育的积极性也非常重要。作为全校性的课程,只有教师积极参与,才能扩大通识课程规模,开设出受学生欢迎的课程。但就目前通识教育课程在大学本科教育中所处的实际地位来看,无论在教师还是学生心目中,其重要性明显居于专业课之下。因此,为了充分调动教师的积极性,使最优秀的教师担任通识教育课程的教学,一是,可以为开设通识课程的教师以一定的资金资助,让教师购买教学资料、参考书和各种必备的教学工具,使教师及时掌握最新资料,了解最新的教学动态。同时,可以给予教师相应的荣誉称号,使其在该领域得到认可。二是,为了使教师胜任此工作,有必要给教师提供尽可能多的进修机会,使其尽快改变自身的知识结构,既学有专长,又广泛涉猎,既专精,又博览。此外,还可以聘请校外优秀教师跨校开课,以实现优质资源共享。

(三) 健全通识课程管理制度, 强化通识课程教学评价

教学管理制度是通识教育教学内容与课程体系在实施中真正得到切实贯彻的制度保障。(1)为了保证通识教育的有效实施,可以规定最高学分与最低学分的限度,并且按学分决定年级;每学期末,学生参照下学期各学院规定的课程表自行选课,中途可增选或退选(除大一应修的课程不能退选);一门课程若缺课一周,便不能再增选;大

一全年级打通专业，教授则必须承担大一公共必修课的主讲任务。（2）建立通识课程选课制度，确保其有序开设。如编写“通识教育选修课程简介或选课手册”，使学生不仅可以知晓选课程序，还能对通识教育选修课程的主讲教师、课程特点等信息有初步了解。（3）强化通识课程教学评价，改革传统的教学评价方式，从注重对学生知识记忆能力测评为主的单一评价转向多元评价。如采用闭卷考试、开卷考试、写期末论文或研究报告等多种形式并结合平时表现评定学生成绩。同时，实施通识课程听课制度，以确保课程正常有序实施。在保证每门课程听一次的基础上，选择部分课程进行周期性连续听课。通过这种方式，不仅可以督促教师努力提高教学质量，而且可以对听课中所了解到的有关问题进行不同程度的反映或解决，其最终目的都是为了促进学生在知识结构上求“通”求“博”^[7]。

（四）增加通识课程数量，优化通识教育课程结构

课程结构一般是指课程体系不同种类的课程所占的比例，包括课程设置的类别结构和选修必修结构等。针对兰州大学课程门类相对贫乏，课程比例不均衡；政治类公共必修课所占比重过大；人文、社科课程内容贫乏，自然科学课程内容的专业性，应用性较强，基础性较弱等问题，应根据通识教育的目标，科学地划分通识教育的课程领域，调整通识教育课程结构，使各类课程数量之间形成一定的比例，增加语言文字、写作等技能课程，尽可能涵盖数学、计算机技术、人文科学、社会科学、自然科学等领域，从而确保学生对人类文化遗产有总体把握，真正实现通识教育“培养有教养的人”的终极价值追求。只有内容充实、结构合理的课程设置及严格的培养计划，才能使得这一目标在教育过程中得到体现，也才能为我国未来的发展培养更多有专业素养，也不乏人文素质的高质量人才。

此外，通识教育课程申报审批制度也需进行改革，如适当降低审批门槛，只要有利于启发学生的思想，能引导学生主动学习、掌握方法，能培养学生发现问题、分析问题和解决问题的能力的一部分课程，就应该予以资助，以免打击教师参与通识课程开设的积极性。总之，兰州大学通识课程的发展任重而道远，既需要大学校长及主管部门对通识教育有深刻的认识和充分的支持，也需要学校各教学、行政单位领导和广大教师的大力配合，同时也需要给予足够的经费资源。

注释：

①美国学者泰克西纳(Joseph T. Tykociner)提出的知识分类方法。泰克西纳把人类的所

有系统化了的的知识划分为互相联系的 12 个领域,即艺术、信息符号、物质能、生物学领域、心理学领域、社会学领域、演进领域、未来领域、调节领域或称“社会控制论”、传播领域、探究领域、统合领域,并把这个仍处于不断探索过程中的 12 个领域根据其功能归纳为 5 个“系”。

(本文选自《当代教育科学》2012年第三期)

参考文献

- [1]<http://jpkc.wzu.edu.cn/dxyy/article/tskcE/2341.html>.2011-10-12.
- [2]Harvard University. Introduction to the Core Curriculum: A Guide for Freshmen[M].1992:1; 北京大学本科素质教育通选课选课手册, 2000.
- [3][5]各专业教学计划.http://lzujwc.lzu.edu.cn/lzupage/B20101214_043349.html.2011-10-12.
- [4]陈小红,马乐诚.通识课程内容的探讨——以知识分类理论为依据[J].复旦教育论坛, 2008, 6(3).
- [6]庞国斌,刘桂君.通识课程建设:一个急待厘清和研究的问题[J].大连大学学报, 2008, 29(2).
- [7]乐毅.复旦本科通识教育的经验及启示——核心课程、讨论课、助教制[J].理工高教研究, 2008, 27(2).

卡内基·梅隆大学通识教育课程理念与实践的演变

张雪蓉 许淋萍¹

摘要：卡内基·梅隆大学（CMU）通识教育课程体系经历了萌芽、确立与成熟三个阶段。“教育性、技术性与操作性”教育哲学的提出，代表CMU通识教育课程理念的萌芽。专注于学生多视角问题解决能力提升的“卡内基专业计划”的推出，确立了CMU通识教育的课程体系。20世纪70年代融合国际视野、技术手段、交叉融合、更加重视学生创新创造与社会投入的个性品质等多方面元素，学校发展出更加成熟的通识教育课程体系。在不断演变的历史中，CMU适时根据社会外部环境变化进行高瞻远瞩的通识教育课程改革，逐步形成和完善了注重学生创新能力提升与社会责任培养、多学科融合交叉与科研项目合作的通识教育传统。

关键词：卡内基·梅隆大学；通识教育；课程体系

卡内基·梅隆大学（CMU）创建于1900年，是美国也是世界著名的研究型大学之一，根据英国2014年《泰晤士报高等教育副刊》（Times Higher Education）对世界大学的排名统计分析，CMU位列第24位^[1]。其计算机、机器人科学、理学、美术及工业管理专业在国际上享有盛誉。本科教育中，CMU始终坚持不同学科之间交叉融合的学术交流与合作，强调学生多学科知识理念的融会贯通，从而形成其独具特色的通识教育理论和课程体系。本文通过梳理其通识教育的发展历程，深入分析其通识教育课程理念的萌芽、确立和巩固的发展脉络，以期为国内大学通识教育改革提供借鉴。

一、“技术性、教养性、技工性”——通识教育课程理念的萌芽（1903—1935年）

CMU创立于1900年，正是美国工业革命对技术人才迫切需求的转型时期。学校所处的匹兹堡市是美国宾夕法尼亚西南部的工业重镇，地区建设对实用人才的迫切需求催生出许多专业技能型学校，卡内基技术学校就是其中的一个代表。不同于一般的技术学

张雪蓉，南京邮电大学人文与社会科学学院教授。

本文系南京邮电大学教育科学规划重点课题“美国工科大学通识教育课程设置研究——以卡内基·梅隆大学为例”（GJS-XKT1305）；教改重点课题“N大学人文素质教育课程体系的构建研究”（JG02411J67）的研究成果之一。

校，创始人安德鲁·卡内基在创办之初就表现出独特的办学构想，他将学校建在自己早先面向全区市民兴建的图书馆、艺术馆与音乐厅附近，构筑起一个学校连接公共文化基础设施的大文化教育系统。作为学校教育系统的组成部分，图书馆、艺术馆与音乐厅毫无疑问“成为学生获得思想富足与心灵进化的一条水流不竭的溪流和通往知识殿堂的人生阶梯”^[2]。浸润在知识和艺术熏陶的文化氛围中，卡内基技术学校的学生身上往往表现出与众不同的人文气息。对学生人文素质陶冶的重视，一定程度上反映了创办人卡内基先生已意识到通识教育的文化魅力与教育价值。首创时期的两位校 Arthur Arton Hamerschlag 和 Thomas Stockham Baker 秉承卡内基先生的办学设想，在学校通识教育的理念和课程设置上做了最初的探索。

1. 第一任校长 Arthur Arton Hamerschlag 时期

秉承卡内基独特的办学设想，第一任校长 Arthur Arton Hamerschlag 上任伊始即旗帜鲜明地提出其教育的哲学思想与治校原则，代表了学校通识教育理念正式开始生根发芽。这主要体现在以下三个方面：（1）全人教育意识，即 Hamerschlag 校长提出的“技术性、教养性、技工性”教育哲学思想。在他写给创始人卡内基的信件中他做了较为深刻的阐述：“技术性”即能够应用科学原理；“教养性”即“受过良好教育”的有教养的人；“技工”即个体在工业生产中所拥有的技能^[3]。他认为，技术培训是可以通过自学和他人的传授达到的，但这个过程是一种较为粗糙缓慢的过程，作为学习者根本不可能深入而透彻理解技术背后的本质东西，这样的培训仅停留在熟知的基础上，我们称之为经验的获得，因此对于学校来说，培养出拥有技术并且接受良好教育的技工人才才是学校教育的目标。（2）强调培养学生社会责任意识。他积极主张和推动学校通过成立免费公共演讲机构，邀请社会著名人士，开设校园演讲活动，鼓励各学院学生进行社会公众参与来获得专业领域外的多元化素质和能力。Hamerschlag 校长的教育哲学理念在其将近 20 年的治校生涯中得到充分的贯彻与落实。这一培养社会责任意识作为学校课程理念的重要内容一直延续至今。（3）培养学生创新创造能力。Hamerschlag 校长提出构建学校交叉学科与实验的想法。通过发挥校内学科优势，与校外强效资源进行优化整合，开展交叉项目实验研究，以培养学生创造能力。1916 年，卡内基工学院成立应用心理部门，集中 6 个分支部门共同开展人类工程的研究^[4]。一战期间，该部门开展的心理测试研究为美国国防事业作出重大贡献，这开了学校独特卓越研究项目的先河。

1912年卡内基技术学校升级更名为“卡内基工学院”，开始给学生提供四年制学位证书，成为正式意义上的大学机构。1910—1920的10年间，学生数量从原先的2224人增加至5000人左右，招收规模增长一倍。为顺应学校升级调整的需要，学校开始集中关注于大学水平即注重学生系统知识与整合能力提升的教育教学项目。在课程研习标准上，Hamerschlag校长进一步提出学生接受共同基础课程的项目，要求学生在进行专业学习之前的入学第一年接受人文、社科、自然基础知识的学习（英语、经济学、数学、物理、化学、绘画、店铺经营实践）^[5]，通识教育课程体系初具雏形。

2. Thomas Stockham Baker 校长时期

1922年，Baker继Hamerschlag校长之后出任第二任校长，这个时期正是实用主义教育理念从深入影响美国高等教育到开始反思的重要时期^[6]。20世纪20年代，实用主义观念强化了美国实用职业教育课程的设置，以卡内基工学院为代表出现了偏重技能化与职业化的教育倾向。在人文与社会科学领域之外，学校给工程学院的师生安排了较为繁重的专业技术性课程，这样的课程设置造成师生课业负担的加重与知识比重的不相协调。此种状况引发了许多教师对实用主义教育思潮的反思。30年代，卡内基工程学院率先向学校发出“工程学院的课程安排应培养可以解决社会问题和承担社会责任的工程师而非工程技术人员”的呼声，作为对这个呼声的回应，Baker校长对原先设立的通识学习部门（英语、历史、数学、现代语言、心理和教育）进行优化改革，设立了基于科学、人文和社会科学领域的集中课程^[7]。与此同时，Baker校长继续传承学校交叉学科研究项目传统，1924年开始组织物理与化学的应用研究，利用大型公司、企业及校内合作力量支持研究项目，整合不同领域专家交叉学科的研究力量，开展合作研究。学校多领域资源融合预示着通识教育的知识融合理念的兴起，发展出CMU通识教育的特色性。

这一时期我们可以将CMU通识教育思想看作是通识教育课程理念的萌芽阶段。肇始之初的CMU只是一所技术学校，但创始人敏锐地意识到文化素养对技术人才的价值所在，以此培养学生的人文气质。第一任校长高瞻远瞩地提出“教育性、技术性与操作性”相结合的办学理念，一方面提出培养学生专业技术技能的发展，另一方面重视学生知识的应用与学习的教育教养性，初步提出并实施了通识教育课程项目。在此基础上，Baker校长更是将学校通识教育课程推向系统专业的方向，成立独立的通识教育部门。在课程领域之外，CMU通过多领域资源的整合开创了注重学生创新能力提升与社会责任培养的学科交叉与科研项目合作的通识教育传统，发展出CMU通识教育的特色性。CMU通识教

育课程理念在其初期的萌芽阶段就体现出其独具魅力的学院特色,并在以后的办学过程中得到进一步的发展与深化。

二、“卡内基计划”——通识教育课程体系的确立与完善（1936—1972年）

经历最初30多年的发展之后,CMU由当初的技术学校转型为提供四年制大学文凭的地方性大学,其外部建设和教育项目都在不断发展。但到20世纪30年代,由于社会经济大萧条以及学校前期治理遗留下问题,学校的发展遭遇到一系列经济危机。这些危机包括学校财政资助逐年减少、教职工的工资加薪、如何提高工程学院设备资金预算等。在这样艰难的内外环境下,学校校长和教员秉持其高瞻远瞩的治校理念,自始至终将学校发展重点放在学校文化建设和课程内部改革上,其通识教育理念和通识教育项目在此期间得到突破性进展。1936年,Robert Doherty到任CMU校长后,全力推动全校范围内的通识教育课程改革。这场课程改革被称为“卡内基专业教育计划”(The Carnegie Plan of Professional Education),确立了通识教育的课程体系。

1. 培养目标

卡内基专业计划形成于美国严重的社会大萧条背景之下,Doherty校长希望,学校的教育应塑造学生应对环境变化的综合素质与能力,而不至于陷于环境急剧变化的危机中。在计划项目设立之初,Doherty明确提出其项目的目标在于:“塑造学生能力与特质,使其能在纷繁复杂的社会问题面前进行独立的思考与理性的处理。使其成为一位不断自我学习和进步思考的工程师而不是能力单一的技术工程师,进而成为社会生活中合格的公民。”^[8]这就指出学校的人才培养目标包括以下的内涵:(1)学生能够对日后职业与生活中遇到的诸多问题进行理性的思考与处理;(2)成为不断自我学习与总结反思的社会综合性人才;(3)成为富有社会公德与文化素养的合格公民。

2. 课程设置

为实现通识教育计划的目标,在具体的课程改革方案上,Doherty校长根据学校专业设置与学科背景对学校的本科理工学士与社会人文社科学士的课程进行系统专业化改革。课程设置模式上采用“基础专业课程+跨专业课程+社会实践性课程”的课程框架体系。在课程设置要求上,自然科学领域,所有工程与科学专业学生修习通用基础性系列课程,通过基础性课程的基础研习,提高自身问题解决的能力。人文社科领域的学生同样需要学习本领域基础性课程,并在大学二年级增设社会技术性项目,此类项目也是自然社科领域学生需要修习的课程之一。除本专业学科的基础性课程学习外,两个领域

的学生还须研习跨学科的基础性通识课程，课程比例占有所有课程安排 1/4。工程与科学领域的学生要求修习人文与社会科学领域的课程，包括英语、历史、经济学等课程。两个领域的新课程均集中于帮助学生学习自然科学、人文科学、社会科学知识的内在本质以此掌握解决问题的能力。在课程的时间安排上，Doherty 强调让学生享受课程内容，规定每天在下午 4:30 前结束所有课程，原本周六的实践课程被安排到暑假为期六周的学术项目中。

3. 课程管理

(1) 任课教师资格。为保证课程开展的质量与效率，学校聘请不同专业学科领域富有潜力的教职员特别是自然、人文和社科等多领域的专家学者担任课程导师，在保证卓越师资的前提下着手进行系统的课程改革和实施。

(2) 课程编制与实施。学校教员作为课程的关键成员充分参与计划的制订与实施过程，通过每周非正式团队讨论及员工兴趣小组交流等途径为专业计划开展提供资深的建议与想法。学校课程委员会作为计划的组织与协调者，会根据现实发展及时调整与更新有效的课程体系，研讨新的课程教学与学习方法。特别是 1948 年学校提出使用“员工评级表”^[9]，通过细化和量化的方式考核和评估教师的教学水平和效果。

CMU 经过前期历届校长的精心治理，学校无论在校园资源建设、学科调整还是在教育教学科学研究上均取得长足的进步。1965 年，Horton Guyford Stever 接任校长一职后，在其治校的第三年，卡内基工学院与梅隆化学院进行强强联合，成功转型为现代意义上的综合性研究型大学^[10]。Stever 校长主持 CMU 7 年，将学校艺术学院与商学院推向繁荣，女子学院转型为实力雄厚的人文社会科学学院，成立新兴的公共事业管理学院。学院调整的背后均要求在人文与社会科学领域的通识教育课程与科学课程相结合，促进该校学生科学领域知识与人文社科知识素养的融合。人文社科学院的转型成长充分证明学校对学生人文素质的高度重视，使通识教育的理念及课程设置得到不断完善。1968 年，提升教师在学校政策层面的发起、思考和推荐的权利，特别是教学质量提升方式的参与领域，同时也体现学校在思考与关注通识教育上已从前期课程本身研究延展到管理层面，通识教育课程理念进入一种新的关注视角。

这一阶段我们称之为 CMU 通识教育的确立阶段，主要得益于 Doherty 校长于 1936 年领导的卡内基专业计划项目。他大刀阔斧地进行学校专业课程设置的改革与调整，从全校教育政策层面正式进行系统明确的课程专项计划，明确提出提高学生多视角问题解

决能力的基础性课程教育目标,对不同学科领域的学生进行分项专业基础课程及通识性课程设置训练,从而形成了正式意义上的通识教育课程体系。同时调动全校教育教学师资力量,确保教育教学品质。继任的 Warner 校长与 Stever 校长继续将 Doherty 校长的改革项目进一步推广与深化,各学院无论是项目设立还是课程设置在质量层面都更加完善。特别是 1967 年学校跻身于综合性研究型大学行列,学校对通识教育课程已不仅对其内容本身进行考虑,而且将其思考延伸到通识课程的专业化管理层面。

三、“国际性、基础性、跨学科、社会性”——通识教育课程体系的高度成熟(1972 年至今)

二战后的几十年,CMU 发展到一个新的历史时期。经历 20 世纪五六十年代“黄金时代”后,70 年代的学校整个外部环境陷入多重危机,军事上遭受越南战争的困扰,经济上面临战后严重的资本主义经济危机。接踵而来通货膨胀、环境污染、能源危机等一系列问题使 CMU 发展面临重重阻碍^[11]。面临严重的高等教育环境危机,包括 CMU 在内的美国各高校纷纷采取各种措施进行相应的调整与改革,这其中知识和信息改革无疑成为当时乃至此后数十年美国高等教育界改革的重要突破口。卡内基·梅隆大学敏锐捕捉到科技发展的新机遇,开设与计算机相关的专业学科,并适时开设与科技应用发展相关联的电脑科技软件、人工智能、生物科技开发与应用的高新技术产业学科。特别是 20 世纪 70 年代,CMU 计算机的迅猛发展,学校的教育教学与项目研究依托信息技术背景从此进入了一个崭新的历史时期。

Richard Michael Cyert 作为学校的第六任校长在 1972 年至 1990 年的治校生涯中,实时把握学校发展机遇,通过众多的技术科研项目推动科学与人文的结合。随着学校国际影响的增强,学校关注的焦点也转向国际性发展方向。交叉学科科研技术的融合发展,进一步提出对人才培养的综合性要求。1985 年设立工程设计研究中心(EDRC),这是卡内基第一个国家级奖励研究中心,开展跨学科领域的研究与探索^[12],并将其作为本科生人才培养中通识教育课程的重要一环着力发展学生整体逻辑思维能力与团队合作能力。艺术学院利用卡内基梅隆强大计算机综合实力的优势,从原先四个专业方向发展七个方向,进而形成综合能力更强的院系学科以此不断回应和引领社会发展。与此同时,学校每个星期都会组织核心课程教师参加会议讨论,此目的在于开发各学院之间的相关交叉课程,注重学生问题解决能力的培养。通识教育课程的实施与管理环节被提上重要的议程,1982 年,学校成立大学教学中心^[13],该中心包括“员工午餐会议、个人咨询、

对教师的教育教学质量进行调查与研究等”项目，学校通过设立专门的管理机构，将通识教育课程的实施和管理列为学校关注的重点环节。

为适应内外部环境变化，学校的通识教育理念和课程设置一直进行不断的调整与转型。20 世纪 90 年代学校领导更加重视变化背景下学校内在精神的升华，在通识教育课程理念上体现一种稳健与求实。为保证教师与学生的课程教学与学习效果，提供多种途径的教育援助，注重学生研究创造精神的培育^[14]。此阶段通识教育课程体系关注的重点已经具体到师生教与学的过程性领域。通识课程的实现形式也更具多样化，学校提供专项资金开设更富学科交叉性和社会基础性的通识课程，为本科生提供更多参与研究项目的机会与途径，其目的在于提升学生个性人格和专业能力。计算机学院推出关于“社区中的计算机科学”——让学生走进社区将自己设计的计算机程序在社区中应用与推广^[15]，其重点在于培养学生的社会实践能力与社会沟通的能力，更体现出 CMU 通识教育课程“教学科研与社会运用相连接”的独特理念。现今，CMU 已形成各学院独具特色的通识教育课程体系，同时设立专门化的通识教育管理部门和专业网站进行课程管理与资源援助项目^[16]，形成完整的通识教育课程学习与管理系统。

这一阶段 CMU 通识教育课程设置与管理在发展中不断得到完善和成熟。在原有较为完善的通识教育课程体系下，学校根据时代发展的特点将先进的科学技术理念与手段融入原先的通识教育课程体系，从国际的视角更多地关注学校通识教育课程的知识与技术的交叉融合性价值，更加重视学生创新创造与社会投入的个性品质。在高度系统化与规范化的通识课程设置要求外，以师生的成长性发展为方向对通识课程进行管理，更多关注课程过程性中间环节的管理与评估，通过专门性的管理机构与专业化的援助途径进行更富人性化与特色化的通识教育课程管理，进而形成更加成熟的包含课程设置与课程管理的通识教育课程发展体系。

从卡内基·梅隆大学通识教育课程理念的历史发展脉络可以看出，卡内基·梅隆大学通识教育不仅以培养学生不断学习与问题解决的综合能力为目的，制定富有个性特点的通识教育课程体系，而且适时地根据社会外部环境变化进行高瞻远瞩的通识教育改革。在这一过程中，始终坚持传承与发展，共性与个性，国际视野与创新创造，能力提升与社会责任培养，学科交叉与科研项目合作，人文精神和科学素养的融合发展等，形成其独特的通识教育魅力，对我国工科大学如何构建特色鲜明的通识教育课程体系具有重要的借鉴价值。

(本文选自《中国大学教学》2016 年第 3 期)

参考文献

- [1]Times Higher Education. World Universities Rankings 2013—2014[EB/OL].
<http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings>.
- [2]Koch T W.A book of Carnegie libraries[M].The H.W.Wilson Company.New York.1907.
- [3]Edwin Fenton:Carnegie mellon 1990—2000:centennial history[M]Carnegie Mellon Univ Pr.2000year.page28.
- [4]Carnegie Mellon University .Carnegie Mellon University's Vision and Mission Statement [EB/OL].
<http://www.cmu.edu/about/mission.shtml>.
- [5]Edwin Fenton:Carnegie mellon 1990-2000: centennial history[M]Carnegie Mellon Univ Pr.2000year.page45.
- [6]陆有铨.躁动的百年——20 世纪的教育历程[M].北京：北京大学出版社 .2012： 103.
- [7]Edwin Fenton:Carnegie mellon 1990-2000:centennial history[M]Carnegie Mellon Univ Pr .2000 year.page 67.
- [8]Carnegie Mellon University . Goals for cultivating talents [EB/OL].<http://coursecatalog.web.cmu.edu/carnegieinstituteoftechnology/>.
- [9]Edwin Fenton:Carnegie mellon 1990-2000:centennial history[M]Carnegie Mellon Univ Pr .2000 year.page 114.
- [10]Carnegie Mellon University . Carnegie Mellon from 1900 to Today [EB/OL].<http://www.cmu.edu/about/history/a-presidential-history.shtml>.
- [11]黄建如.发达国家高等教育体系变革比较研究[M].广州：广东高等教育出版社，2011： 141.
- [12]Edwin Fenton:Carnegie mellon 1990—2000:centennial history[M]Carnegie Mellon Univ Pr .2000 year.page205.
- [13]Carnegie Mellon University. Our Faculty:Inspiring Tomorrow's Leaders Today[EB/OL].
<http://www.cmu.edu/academics/faculty.shtml>.
-

[14]Edwin Fenton:Carnegie mellon 1990—2000:centennial history[M]Carnegie Mellon Univ Pr .2000 year.page247.

[15]Carnegie Mellon University .Carnegie Mellon Values[EB/OL].<http://www.cmu.edu/about/history/carnegie-mellon-values.shtml>.

[16]Carnegie Mellon University .From the Classroom to the World[EB/OL].<http://www.cmu.edu/academics/>.

加拿大魁北克社区学院通识教育的实践与启示

——以维尼尔学院为例¹

孟源北²

摘要：加拿大魁北克社区学院通识教育强调双语教育是实施公民教育的主要途径，以知识、世界观及伦理道德为核心的人文教育课程体系，以自由选择理念、健康体格训练的内嵌与推进，侧重组织管理、名师工程作用的发挥。国内高职院校应强化通识教育理念的价值诉求、构建与专业教育相协调的通识教育课程体系、加强通识教育的组织管理与有效实施。

关键词：魁北克公立学院；维尼尔学院；通识教育

现代大学教育面临的主要问题之一是“在工具理性思维下科学教育与人文教育的分离”，及由此导致的“培养的人才可能成为失去自然本性的‘陌生人’”^[1]。通识教育弥补了专业教育的“专精与偏失”^[2]，已成为现代大学教育关注的热点。在知识经济全球化、文化多元化的总体格局下，市场经济、功利主义、技术至上不断冲击与干扰着通识教育的生存环境^[3]，使得通识教育的价值诉求难以得到有效实现。本研究尝试对加拿大魁北克社区学院维尼尔学院（Vanier College）的通识教育进行介绍与剖析，籍以为我国高职院校推进通识教育改革提供一些有价值的参考。

一、通识教育的内涵界定

通识教育起源于早期欧洲的自由教育。在中世纪，自由教育逐步演化为针对贵族子弟个体的“自由七艺”的培养，包括文法、修辞、逻辑、算术、几何、音乐与天文学。“七艺”教育不是为了专门职业而设计，而是为了培养人的智慧。它实质上是有关智慧或心智的教育，以人本身为目的，不关乎实用目的^[4]。文艺复兴时期，自由教育的目标被人文主义者重新定义为“促进个体身心的发展”^[1]。在相当长时期内，大学教育实行的是以尊崇古典学术为核心的“培养精神贵族”的自由教育。随着经济、社会、技术的

*本文系作者参加2014年教育部组织的第5期“高职院校领导海外培训项目”（Vocational Education Leadership Training Program）的研修论文。

孟源北，广州番禺职业技术学院党委书记、研究员

迅速发展，“实用主义”逐步成为大学教育的精神理念，知识的分门别类与职业分工不断分化，专业教育开始盛行，并对自由教育提出严峻挑战。通识教育作为平衡专业教育与自由教育冲突的桥梁，逐渐成为大学教育的基础内容。

美国高等教育协会对通识教育的内涵界定为“所有学生的共修课程，它作为自由教育的一部分内容，为学生在多个学科领域提供了宽广的视野，并成为发展必要的心智、公民意识和实践能力的基础”^[5]。赫钦斯指出“通识教育是培养智性的唯一有效途径”^[1]。美国的通识教育，强调技术知识教育而非技能教育^[6]，着重艺术文化、价值理念、文化创造、社会适应性、道德与伦理、批判性思维、认识能力等心智方面的培养。虽然通识教育的内涵虽然不断发生变化，但智性培养已成为通识教育的精髓所在。作为实现教育理念的一种教学手段，通识教育需要借助相关课程的设计与安排来达成其目标。

二、魁北克社区学院通识教育的特点

魁北克省位于加拿大东部，是加拿大最大的省份，80%的人口是法国后裔，法语为魁北克的唯一的官方语言。魁北克的教育质量一流，是加拿大唯一采用6年制小学和5年制中学教育的省份。学生完成5年制中学教育可获得政府颁发的中级教育证书。如想继续深造，可进入魁北克公立学院（College of General and Professional Education, CEGEP，正规和专业教育学院，也称大学预科学院，是魁北克省教育体系中承上启下的重要组成部分，属社区学院类型。）完成专科教育学习、技术教育学习或大学预科学习。魁北克目前共有48所CEGEP，其通识教育的主要特点如下：

1. 强调双语教育是实施公民教育的主要途径。

魁北克教育主管部门要求每个CEGEP学生，无论是职业教育或是大学预科教育，都必须完成通识教育和专业教育的学习，其中，通识教育中英文学习不低于240小时，法文学习不低于90小时，且要求学生必须通过英文测试¹。双语教育根植于魁北克历史文化之中，作为一种政治意识形态，文化间性主义²是魁北克对加拿大多元文化政策的努力回应。从加拿大人到法裔加拿大人，再到法裔魁北克人，最后到魁北克人，这种变迁显示出魁北克公民身份的逐步确定^[7]。魁北克希望在自由原则基础上，通过文化间性主

¹这里的规定主要针对的是英文CEGEP学校，如果是法文CEGEP学校，情况正好相反，即法文学习不低于240小时，英文学习不低于90小时，且要求学生必须通过法文测试。

²文化间性主义作为一种政治意识形态是指不同文化族群之间相互交流的哲学，它要求以开放的态度去对待“他者”文化，通过对话试图在不同文化元素之间寻找共性以实现融合，其主要目标是发展一种基于自由价值和人权的共同的公民文化。（范微微，等.当代加拿大魁北克公民教育的理念与实施途径探析[J].教育科学,2010(12).）

义调和不同民族文化之间的元素,实现共性融合,建立一个所有公民行使权利的公共文化,用“道德契约”在经济、政治和社会文化领域建立一种公民身份和地位存在的模式,使所有公民共享民主生活的成果^[7]。作为民主社会,双语教育是魁北克实施公民教育的主要途径。

2. 建立以知识、世界观及伦理道德为核心的人文教育课程体系。教育作为一种文化活动的,首先体现的是知识的传授^[4]。通识教育的“识”应是更多、更“通”的识,它包含“关于物质世界与人类世界的理由、原理与根据^[4]”。但仅有知识的传授是远远不够的,通识教育还必须重视隐含在知识之中的内在逻辑。知识是载体,思维是关键。只有对知识进行推理、分析与判断,才能把知识内化为人的内在涵养与素质,形成对“识”的正确认知。“为人之本”是人文教育的核心,“实事求是”是“立世之基”。通识教育应强调原则对方法的制约,必须能对“正确做事”做出价值判断,能以伦理道德约束“做事的方式与方法”,通过实践促进人文教育与科学教育的融合,培养“有教养的公民”。魁北克从通识教育的内涵出发,要求每个 CEGEP 学校必须开设 3 个学期的人文教育,学时数不能低于 150 小时,课程内容体系包括知识、世界观与专业教育相关的伦理道德等。三方面的人文教育课程要求至少都在 45 小时以上,并且明确人文教育的目的是提升学生对知识进行逻辑分析的能力、对世界观以及所学专业方向上的伦理道德进行批判性思维的能力。

3. 重视自由选择理念、健康体格训练在通识教育中的内嵌与推进。通识教育旨在培养未来人才的通识理念、通识方法,并在通识教育过程中找寻社会与人生意义的世界及价值的世界,强调工具价值也强调促进完美人格的内在价值^[6],包含重要心智、公民行为以及实践能力,涵盖了人文科学、自然科学、社会科学领域中众多的知识。在实践推进中,必须赋予学生通识教育的自由选择权,在规定的必修知识学习之余,还必须提供其他知识和文化等作为通识课程让学生按照个体成长倾向、兴趣自由选择。魁北克教育主管部门要求每个 CEGEP 学校在推进通识教育中必须安排 2 个学期不低于 90 小时的任选课程,让学生根据自己的兴趣自由选择。健康的体魄是人力资源的重要内容,也是个人重要心智的组成部分。

4. 侧重组织管理、名师工程在通识教育中的作用发挥。通识教育涉及制度、组织、政策、理念、师资、课程等诸多要素,是一个系统运作过程,各要素缺一不可^[8]。魁北克 CEGEP 学校一般都设有通识教育委员会,专门研究通识课程的开设与改变,负责通识

课程的选课、考核、师资选定以及教学安排。通识教育知识覆盖广泛，对思维、方法、原则与精神的要求甚高，魁北克各 CEGEP 学校深知教师素质与能力对通识课程教学的影响，一般会选择名教授或具有丰富实践经验且对所授知识具有独到见解的名教师担任主讲人，以确保授课的质量。

三、维尼尔学院通识教育的实践

维尼尔学院是魁北克一所职业技术教育学院，创建于 1970 年，是加拿大 CEGEP 系统中的第二大语言学院。维尼尔学院提供有成人教育、学历教育、学分课程、个人提升 4 种教育形式。大学预科和职业教育是其重要的教育领域。大学预科（相当于我国高中最后一年和大学第一年的教育）一般需要花费 2 年时间完成，基本上涵盖了高中后额外一年教育的所有专业；职业教育一般需要花费 3 年时间完成。维尼尔学院在职业教育领域开设有动物健康科技、建筑设计、工商管理、计算机科学与技术、儿童早期教育、护理等专业；在大学预科领域开设有理科、文科、商科等专业。目前，全日制在校生接近 7000 人，继续教育学生约 2000 人。

维尼尔学院重视通识教育在人才培养中的地位，着重对学生个体自由心智的启发与培养，其通识教育的内容及学时安排如表 1 所示：

表 1 维尼尔学院通识教育内容及学时（单位：小时）

	第 1 学期	第 2 学期	第 3 学期	第 4 学期	第 5 学期	第 6 学期	合计
英文	60	60	60	60	—	—	240
法文	—	45	45	—	—	—	90
人文	60	—	—	45	45	—	150
体育	30	30	—	—	—	30	90
任选课	—	—	45	—	45	—	90
合计	150	135	150	105	90	30	660

注：表 1 是计算机科学技术、工业电子专业的通识教育课程安排；不同专业通识课程在学期安排上会有所差别。

维尼尔学院的通识教育主要集中在前 4 个学期，强调在低年级中的渗透与培养。其中，在魁北克双语立法政策限制下，维尼尔学院英语与法语共开设有 330 小时，占整个通识教育课程学时量的 50%；其次是人文课程，共 150 小时，占比 22.72%；体育与任选

课学时数一致，分别为90小时。

维尼尔学院在人文课程中设置知识、世界观以及与专业教育伦理道德相关的议题作为授课内容，培养学生对知识的逻辑分析与判断、对世界观以及专业相关伦理道德的批判性思维，开设的主要课程见表2。

表2 维尼尔学院通识教育开设的主要课程

	主要课程
英文	大学英语准备；阅读与写作；文学与作文；英语社会环境；文学作品和电影；生态批评；诗歌与小说；经典神话；加拿大多元文化；政治认同；越南战争文学等100多门课程
法文	加强法语作为第2语言；正确的途径或轨道；移民写作；不同文化的对话；言论自由；高监控权力；非洲加勒比声音；女性与男性再思考；新兴工业化经济体等40门课程
人文	好与坏；医学与知识；知识意见信仰；知识和幸福；对权力说真话；西方世界观；世界观与其文化背景；性别与世界观；科学与社会；医学与道德；道德与责任等约100门课程
体育	自行车；徒步；足球；体操；水上运动；舞蹈；排球；羽毛球；防身术；压力管理；滑雪；攀岩；游泳；空手道；橄榄球；曲棍球；巴西柔术；团队运动；篮球等30多门课程
任选课	学生根据个人成长倾向、职业兴趣等自由选择，但不能选择本专业领域的课程

注：课程信息来自于维尼尔学院2014年秋季课程表；课程名称与内容根据需要可灵活调整。

从表2可以管窥，维尼尔学院双语教育更多强调公民教育理念，强调通过历史的学习强化学生对公民身份的践行与社会角色的认同，历史教育与文化间性教育内嵌于通识教育之中。体育训练的多元化不仅强调学生体质的锻炼，更重要的是通过体育训练促进学生“健全人格”的养成。人文教育是维尼尔学院通识教育的核心，强调分析、判断与批判性思维的养成。

为保障通识教育的有效实施，维尼尔学院制定了一系列制度与政策，成立了通识教育委员会、任选课程委员会，积极开展各式各样的校园社团活动，构建多彩的校园景观，为培养“有教养的公民”不遗余力。

四、魁北克社区学院通识教育实践的启示

长期以来，通识教育作为“高深学识”一直是本科精英教育的精华所在，高职院校受制于职业性限制，通识教育在不断强化的专业教育和技能训练中渐渐被边缘化。借助于维尼尔学院通识教育的经验，我国高职院校应着力在以下3个方面进行突破。

1. 强化通识教育理念的价值诉求。亚里士多德认为，相对于习得技艺、为了谋生

或者追求功利的“非自由人教育”，“自由人教育”应以发展人的理性、追求真理为教育目的^[4]。纽曼也指出大学的目的是培养心智与理性的自由教育。A. S. Packard 则指出通识教育是学生进行专业学习的准备，是学生学习特定专业知识之前，能对知识总体概况有一个综合全面了解的教育^[9]。作为补救专业教育的“专精与偏失”，通识教育与专业教育并非相悖与对立。通识教育是专业教育的基础，专业教育的知识创新要以人文科学、自然科学、社会科学等通识教育的知识为支撑，通识教育能在深刻层面揭示不同学科领域之间的意义关联。高职院校虽然倡导“实用主义”价值观念下技术教育的广泛嵌入，但不能忽略人的全面发展对心智、公民行为的利益诉求，也不能忽视高等教育发展对教育价值回归的客观要求。因此，高职院校要重塑通识教育的价值理念，重视在技能人才培养中导入自然科学、人文学科为主要内容的“高深学识”教育，培养出具有完整人格且符合社会主义现代化要求的公民。

2. 构建与专业教育相协调的通识教育课程体系。通识教育关注于课程体系的编排与设计，但并不包含于专业课程之中，它通过外化的课程设置实现与专业课程的有效衔接。当前，高职院校盛行的功利主义理念使得通识教育的工具价值得到有力彰显，而通识教育所要追求的内在价值往往成为附属与衍生。通识教育作为修满学分的工具而存在，形式上凸显为简单的“跨学科教育”“文化大讲堂”“全院选修课程”等^[6]，人为隔离了通识教育与专业教育之间的关联逻辑。高职院校应结合自身实际，构建特色鲜明的与专业教育协调发展的通识教育课程体系。课程设置应以公民心智培养为重点，突出交流、计算、信息管理、人际交往、个人能力、批判性思考与问题解决、创造力^[10]等基本能力的培养，最终形成对专业教育有益的批判性思维、伦理道德以及正确的世界观、人生观与价值观。有条件的高职院校也可以在通识教育中逐步渗透历史、语言、音乐与文化经典教育。课程设置可采取分类必修、核心课程、自由任选等形式，以实现与专业教育在课程设置上有效组合。

3. 加强通识教育的组织管理与有效实施。通识教育涉及诸多元素，是一项复杂的系统工程，必须借助于科学的组织管理才能确保通识教育的有效实施。我国各级政府可以借鉴加拿大魁北克省的组织管理经验，成立政府层面的通识教育工作委员会，负责对区域内各高校通识教育开展进行宏观指导以及政策制定。各高职院校可成立学校通识教育委员会，负责本校通识课程的设置，学分、学时与学期安排，教材开发，教学标准制定，考核评价以及师资筛选等。此外，通识教育的有效实施不能单纯来自于课程的开

设,还必须包括校园景观建设、师生关系、社会实践、校园文化等与教学活动相关的一切潜在内容。高职院校不仅要加强学生心智的实践锻炼,同时必须重视师资对通识教育实施的影响。目前,我国高职院校名师拥有量或可获取名师资源的能力在很大程度上影响着通识课程的有效开展,因此,加强名师工程也是通识教育的内在要求。

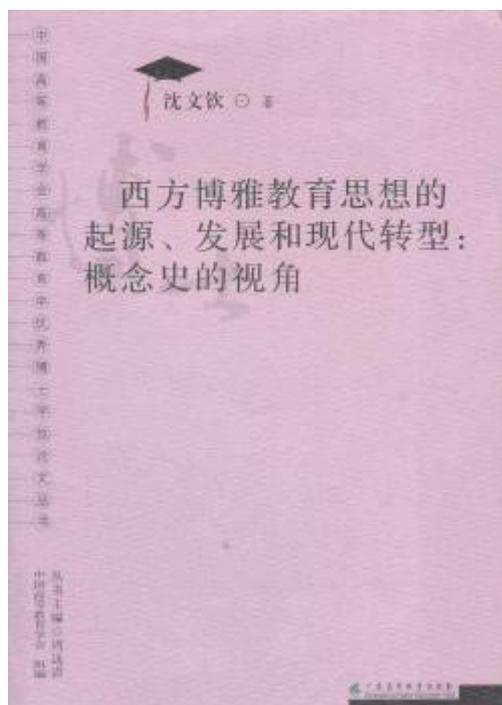
(本文选自《中国高教研究》2015年第03期)

参考文献

- [1]龙跃君.人性教育:现代大学通识教育的理想[J].大学教育科学,2014(03).
- [2]宋晓平,等.Liberal Education、General Education 以及素质教育——当今美国大学的教育理念与教育创新研究[J].中国高教研究,2010(01).
- [3]曹莉.关于文化素质教育与通识教育的辩证思考[J].清华大学教育研究,2007(04).
- [4]杨叔子,等.文化素质教育与通识教育之比较[J].高等教育研究,2007(06).
- [5]Association of American Colleges and Universities. What is Liberal Education ? [EB/OL].[2009-10-2] www.aacu.org/leap.
- [6]金家新.高校通识教育的斯诺命题及其求解[J].现代教育管理,2012(08).
- [7]范微微,等.当代加拿大魁北克公民教育的理念与实施途径探析[J].教育科学,2010(12).
- [8]黄海.当前我国通识教育的困境与突破[J].现代教育管理,2014(04).
- [9]李曼丽.“通识教育”——一种大学教育观 [M].北京:清华大学出版社,1992:15-17.
- [10]钱小龙,等.加拿大通识教育课程改革:以基本就业技能培养为导向 [J].现代大学教育,2013(03).

《西方博雅教育思想的起源、发展与现代转型：概念史的视角》

本期推荐图书：沈文钦.《西方博雅教育思想的起源、发展与现代转型：概念史的视角》.广州：广东高等教育出版社，2011年.



博雅教育是西方教育思想史中最核心的几个概念之一。本书基于大量原始文献（教育思想史原典、英语辞典、学者文集），以概念史为方法，对其古典起源、在十六至十八世纪英国的发展及其进入 20 世纪之后的现代转型进行了系统的研究。

研究指出，现代的博雅教育或自由教育（liberal education）概念源自对古希腊术语“Eleutherion epistemon”和古罗马术语“Artes liberales”、“Liberaliter educatione”的翻译。公元十六世纪，英文形式的 liberal education 概念开始出现，并在十八、十九世纪演变为英国最有影响的一种教育学说。和古希腊罗马不同，自由人/奴隶之间的两分法被绅士阶层/非绅士阶层之间的两分法所取代，liberal 的语义也从“适合于自由人的”转向“适合于绅士的”；到十八世纪末、十九世纪初，这个概念又增加了一层新的语义，意指“非专业的教育”，并逐渐与新出现的通识教育概念合流。十九世纪下半叶，经过纽曼《大学的理念》一书的大力阐述，“博雅教育”开始广泛流行。

从十九世纪末开始，随着高等教育的日益民主化和大众化，博雅教育从针对绅士阶层的教育变成了对所有公民的通识性教育，并日益和自由主义的意识形态勾连在一起，liberal 的语义也从博雅转向了自由，博雅教育变成了自由教育。

该书是中文学界有关博雅教育概念的第一本专题性著作，在博雅教育概念的起源、变迁及其历史语义分析方面提出来一些新见解。

（1）本研究的第一章论证了亚里士多德的“适合于自由人的科学”（ελευθερίω επιστημῶν, eleutherion epistemon）这一概念是英文 liberal arts 的希腊起源，这一结论反驳了布鲁斯-金博尔（Bruce Kimball）认为 liberal arts 不能追溯至古希腊的

观点。

(2) 关于 *enkuklios paideia* 与 *artes liberales* 的关系，西方学者莫衷一是。本研究第二章在对塞涅卡第 88 封书信的细致解读的基础之上，厘清了两者在塞涅卡时代的关系，论证两者在塞涅卡时代是可以通用的。

(3) 澄清了“博雅教育” (*liberal education*) 与“通识教育” (*general education*) 的历史联系，谢尔顿·罗斯布拉特认为，“通识教育”这个词在二十世纪二十年代之后才逐渐开始使用。笔者的研究挑战了这一观点。

(4) 国内外不少学者都将 *liberal arts* 理解或翻译成“人文学科” (*humanities*)。论文系统地翻检了这两个概念在大量的 17-20 世纪辞典、著作的用法，发现两者在文艺复兴之后一直是一个区别较大的概念，前者涵盖了后者，而后者主要是指与语言相联系的学科。

(5) 研究指出，将 17-19 世纪的 *liberal education* 翻译成“自由教育”是不够准确的，只有到 20 世纪，*liberal education* 才能被译解为“自由教育”。论文对“*liberal education*”概念进行了历史语义学 (*Historische Semantik*) 的分析。研究利用了大量出版于 17-19 世纪的英文文献，在一手材料的基础上对 *liberal* 的语义变迁进行了详尽的分析。分析表明，在 17-19 世纪英国，*liberal education* 最为基本的两个语义维度是：1. 适合于绅士的 (*becoming a gentleman*)，高雅的 (*genteel*)；2. 博学的 (*learned*)、丰富的 (*bountiful*)、通识性的 (*general*)、广博的 (*extensive*)，因此，这一时期的 *liberal education* 当理解为“博雅教育”

(6) 已有的博雅教育思想史研究过于强调“连续性”，例如，布鲁斯·金博尔认为博雅教育思想存在哲学家的版本和雄辩家的版本，这两种版本之间的冲突一直从古希腊延续至今。秉承福柯的“知识考古学”思路，本研究注重考察博雅教育思想史中的“断裂性”、“非连续性”、“多元性”和“差异性”，关注博雅教育的“概念变迁”。

主 编：郭大成
执行主编：庞海芍
本期责编：余 静
本期美编：高 翔

地 址：北京理工大学中心教学楼 409 室
大学素质教育研究会秘书处
邮 编：100081
电 话：010-68918556 (兼传真)
邮 箱：cale_2011@163.com