

【教育理论】

试论大学文化素质教育的传承与创新

李晓波,于阳

(江苏大学 教师教育学院, 江苏 镇江 212013)

摘要:新形势下,大学文化素质教育的传承与创新遭遇了种种困境,高校办学实践中存在知识本位、技能本位等急功近利倾向;片面追求就业率的培养模式,忽视了人文精神的养成;课程不能灵活适应不同专业学生的实际,文化素质课程的实施效果难如人意,等等。唯有超越这一困境,才能卓有成效地推动大学文化素质教育的传承与创新:(1)贯彻跨学科教育理念,推动文化素质教育的多角度渗透;(2)融合公共课程与专业课程,促进文化素质教育的“贯通”;(3)尊重学生权利,赋予学生多样选择机会;(4)坚持形成性评价,着眼大学生文化素质提升。

关键词:困境;大学文化素质教育;传承与创新

中图分类号:G640

文献标识码:A

文章编号:1009-413X(2014)01-0063-05

1995年国家教育委员会推行大学文化素质教育以来,历经试点探索、实施推广和普及提高三个阶段,取得了可喜的成绩。“促进了我国高等教育的改革发展,促进了人才培养模式的转变,促进了教育教学改革的深化,促进了人才培养质量的提高。”^[1]站在新的起点上,我们仍然应该清醒地看到,新形势下我国大学文化素质教育仍然面对着许多新的挑战和困难:少数高校的办学实践仍然存在着知识本位、技能本位等急功近利倾向;以就业为导向的培养模式导致许多高校在人才培养方面片面地追求就业率,忽视了人文精神的养育和创新能力的培养;所开展的文化素质教育课程流于形式,不能有效适应不同专业学生的实际。需要我们深入研究,拓宽当前文化素质教育以教育学、尤其是高等教育学为理论支撑和立足点的局面,从历史的、多学科的视角理解文化素质教育,探索新的实践模式。

一、大学文化素质教育的内涵及历史传承

大学文化素质教育是针对我国高等教育中普遍

存在的重理轻文、人才培养模式单一、专业设置过窄过细学生知识结构失衡、人文素质欠缺等问题而提出的教育新思想、新理念;是以文化为载体,通过人格的熏陶、人文精神的养成和民族精神的培育从而实现提升大学生文化素质的教育活动。它倡导科学教育与人文教育交融,在培育学生科学精神的同时促进其人文素养的发展;在增强学生人文精神的同时重视其科学素养的提升,通过人格的完善和精神品质的发展实现其知识结构的优化和实践能力的提高。大学文化素质教育以大学生的终身发展为指向,通过文化氛围的营造和文化活动的开展以提高大学生的整体素质,促使其建立合理的知识结构和良好的思维品质,成为全面发展的复合型人才。

学校教育的目的在于培养全面发展的人。“早在古希腊时期,雅典城在其自由人教育中即开创了重视学生全面和谐发展的先河。”^[2]古希腊学者毕达哥拉斯建立的半僧院式的“兄弟会”就是一个实施文化素质教育的社团。在“兄弟会”中,会员分为外围成员和核心成员两部分。教学特点是重视数学,把数学及其分支学科作为教学的核心内容,相信通过

收稿日期:2013-11-11

基金项目:江苏省高等教育教学成果奖一等奖“大学文化素质教育的理念与实践创新”的后续研究成果。

作者简介:李晓波(1959—),男,江苏宜兴人,教授,主要从事高等教育原理、高等教育管理研究;

于阳(1990—),女,江苏镇江人,教育学硕士研究生,主要从事高等教育原理、高等教育管理研究。

数学和能够体现数学原理的音乐教育,可以慰藉成员心灵的创伤,解除烦忧、息怒抑欲。“兄弟会”成员每天起床后,首先在寂静的僧院外边散步边思索,接着聚集在僧院内学习,然后是稍稍娱乐和活动。中餐是简单的面包和蜂蜜,之后是继续学习。傍晚,再次三三两两地外出散步。晚餐后,由最年长的门徒指导,最年轻的弟子为大家读书。最后,随着安抚烦恼、净化心灵的音乐,大家进入梦乡。^[3] 其后的古希腊哲学家、教育家苏格拉底主张首先要培养人的美德,教人学会做人,成为有德行的人,其次要教人学习广博而实用的知识。他认为,治国者必须具有广博的知识。他的学生柏拉图在雅典创办的学园,实施的也是文化素质教育。教师和学生自由问答,共同研究和学习从哲学、数学到物理学和天文学诸方面的学问。另一名学生亚里士多德提出的“自由教育”,则是一种从通才教育到专才教育再到新的通才教育的模式。

中世纪欧洲的学校以培养僧侣为唯一目的,在课程设置上神学学科占主要地位。14世纪下半叶在意大利兴起的人文主义思潮和文艺复兴运动,要求发展人文学科,强调世俗教育。这里的“人文学科”是针对“神学学科”而提出的,专指以人和自然为对象的世俗的学问,囊括了当时所有的代表人类文明水平的基础学科。人文主义教育家所倡导的人文主义的教育内容中,包含了自然科学学科。将语法、修辞、逻辑、算术、几何、天文、音乐等作为自由人应该具有的学识和应该学习的学科,被称为“自由七艺”,希望通过训练使人的心灵获得自由解放。直到夸美纽斯、洛克时代,学生的整体和谐发展已成为教育的自觉追求。19世纪,从德国的洪堡到英国的纽曼,从美国的赫钦斯到科尔,他们都认为人才应该是一个有修养的人,一个个性和谐、全面发展的人;一个聪明善良的人,一个自由的通才。^{[4](P21-28)}

与现代大学相比,我国古代高等教育中的人文教育和科技教育也是相通相融,具有追求哲学理念和崇高价值的基本目的和精神,试图通过教育塑造人的个性和完善人的心灵。尽管具体技艺的训练也是它们的教学内容,但远不如现代大学那样明确和直接地强调职业教育。孔子在《论语·为政》中说:“君子不器。”意思是君子不应该像器皿一样,只限于一种用途,应该干什么像什么,具有广泛的适应性。

20世纪20年代,实证教育为西方教育的基本模式。反映在教育思想上,教育的目的不是人的自由全面发展,而是如何把学生培养成一个对社会生

活直接有用的人,如工程师、医生、律师、会计师或技术工人,以适应现实社会的需要。这种所谓“科学主义”的实用教育使大学的专业化和学科分化愈演愈烈,本来包含在人文学科中的自然科学和社会科学被分离出来,人文学科急剧萎缩。过分的“专业化”,或只强调科技教育,或只强调人文教育,使得以社会科学为主要内容的人文教育和以自然科学为主要内容的科技教育互相隔离,加剧了大学教育中的单一技术化和非教养化,导致人的片面发展和人文精神的滑坡。大学教育成了“制器”,而不再是“育人”。

世界的现实告诉人们,科技本身是一把双刃剑,必须有一种力量使它不至于做出对人类有害的事。这种力量的源泉就是由文化素质教育产生的人文精神。科技教育只能教我们怎样制器,人文教育才能教我们怎样做人。1991年,美国《国家教育目标报告》指出:“应培养大量的具有较高批判性思维能力、能有效交流、会解决问题的大学生。”美国麻省理工学院强调要“致力于给学生打下牢固的科学、技术和人文知识基础,培养创造性地发现问题和解决问题的能力”^[5] 日本教育审议会1996年发表的《面向21世纪我国教育的发展方向》的报告要求日本要彻底改变教育“培养以死记硬背为中心的缺乏主见与创造能力的、没有个性的模式化人才”的状况^{[6](P79)}。日本名古屋大学的教育目标旨在“培养具有高度的专业知识能力、综合的判断力、丰富的人性、对各种社会问题的探究心和解决社会问题的创造力,以及身心健康的人才”^[7]。

20世纪90年代,针对我国高等教育中普遍存在的重理轻文、人才培养模式单一、专业设置过窄过细学生知识结构失衡、人文素质欠缺等问题,我国提出了大学文化素质教育的理念,旨在“通过加强对大学生进行文、史、哲、艺术等人文社会科学和自然科学方面的教育,以提高全体大学生的审美情趣、文化品位、人文素养和科学素质”^[8]。经过十多年的理论创新和实践探索,大学文化素质教育的观念在我国高校已深入人心。

二、新形势下大学文化素质教育的理性思考

首先,新形势下的大学文化素质教育应该建立在生存论哲学的基础之上。生存论哲学为大学人才培养提供了新的视角。在生存论视野中,人的“优秀”是从他的实存的高贵性意义上来说的。一个优秀的人并不是根据技术标准而挑选出来的技艺高

超的人,也不是已经做出了突出贡献的成就的人,更不是根据人种类型而辨别的特定种族的人,而是能够不断实现自我、超越自我、成为其自身的人。“他们不同于那些在自身中只感到了空虚的人,不同于那些看不见可以为之斗争的事业的人,不同于那些正在躲避自己的人。”^{[9](P174)} 恰恰相反,他们是怀着积极的人生态度勇于奋斗的人,他们有自己明确的奋斗目标,并勇于为自己的目标而脚踏实地地践行对自己的承诺。在生存论哲学看来,“生存”不同于“存在”。“存在”意味着个体的在场,但却未必能带来意义。有时“存在的个体”甚至可以被看作是虚无的,因为这个个体没有对他人产生影响,也就没有构成自己的价值。“生存”的个体是积极奋斗的个体,是努力为自己筹划意义的个体,是能够实现自己、实现自己对他人影响的个体。也可以认为,与“存在”相比,“生存”具有超越性。而“凡没有超越性的東西,就丧失一切作用;它仅只把时间混过而已,或者对它自己根本不自觉,或者自觉其等于零。……因此,当我们在我们的本质里体验到,超越对我们来说就是对一切实存的突破、就是现实时,在这样的瞬间,我们的存在意识就产生了飞跃。”^{[10](P72)} 正是在生存论哲学对人的重新理解的基础上,大学文化素质教育明确了自身的目的指向:大学所要培养的人,必须要具有超越精神和素质。

其次,新形势下的大学文化素质教育应该通过系统论来全面认识。系统论强调的复杂性和整体性思维则为大学文化素质教育的开展提供了思路和方向。在系统论看来,当前,无论是我们认识还是实践,普遍存在着谬误、无知、片面的现象,其根源便在于我们生活在“简单化范式”的统治之下,总是在遵从分离的、还原的和抽象的原则,而没有看到现实世界的复杂性。我们不断地排斥差异性而追求统一性,把世界想象为一个封闭的、线性的系统,而没有看到应该从系统的角度来理解现实、在事物与环境的相互关系和作用中来理解事物。因而,我们必须改变自己的观念,认识到“系统的可理解性应该不仅在于系统本身、而且在它与环境的关系中寻找;这种关系不只是一种简单的对外依赖性,而是系统本身的构成因素。系统的实在本质因此既存在于开放系统与其环境的联系中,又存在于其间的区别中。”^{[11](P18)} 大学文化素质教育将整个大学看作是一个整体系统。在这个系统中,“非平衡态是常态,演化是绝对的,稳定却是相对的。”^{[12](P203)} 在这个系统内外,始终存在着博弈,存在着矛盾。无论是课程设

置、教学管理还是后勤服务、课外活动,无时无刻不在发生着信息的交流、碰撞和冲突。大学文化素质教育正是以大学生的综合素质提升和全面发展为指引,试图纠正大学教育中存在的“重理轻文”、“重知识轻实践”、“重就业轻素质”等倾向,从而实现大学的均衡发展,真正培养出能够为社会做出巨大贡献的个体。

第三,新形势下的大学文化素质教育要重视推动大学生非智力因素的发展。心理学认为,人在认知过程中,承担对机体内外信息的接受、加工、处理等任务的智力因素包括六个方面:注意力,观察力,想象力,记忆力,思维力,创造力。非智力因素不直接参与认知活动,但直接制约认知过程,对认知过程具有定向、维持、推动、调节和弥补作用。非智力因素包括情感、意志、兴趣、性格、需要、动机、目标、抱负、信念、世界观等。重视推动大学生非智力因素的发展,就是要纠正当前高等教育中以传授知识、训练思维能力为唯一目标的指向,促进大学生探索精神的发展,使他们勇于尝试和探索未知领域,这也是创新人才发展不可或缺的重要因素。奇可森特米海依研究发现,“创造性个体最显著的特点是有持续的好奇心,对发生在他们周围的事物都有一种新的兴趣。创造性个体具有这种追求体验的热情,没有这种兴趣,一个人就不可能足够深入地潜心在一个专业中以至于改变它。”^{[13](P273)} 大学文化素质教育积极引导大学生关注自己专业以外的未知领域,让他们在探寻中找到发现的乐趣、在摸索中寻求真知。形成新的思想或者对它们进行新的应用首先要对既有的事物进行探索,只有勇于探索和尝试,才可能促进新的思想、产品、行为的形成。

三、创新大学文化素质教育的具体路径

新形势下的大学文化素质教育的具体路径主要应该在课程设置、教学管理、学习选择、学生评价方面认真开辟。

首先,在课程设置方面进一步融合公共课程与专业课程。通过丰富公共课程内容或将公共课程内容融于专业课程之中,使大学生的视野更加开阔,知识结构不再局限于自己所学的专业。如日本曾对《大学设置基准》进行了修改,取消了划一的科目规定,允许大学自由设定通识教育科目,首次提出了开设综合性课程的概念。还将人文、社会、自然三系列均等必修原则规定放宽为三系列内必修,通识教育的可代替学分扩大到12学分并包括专业教育学分。

改革把通识教育的内容置于专业教育之中,目的是将纯学术课程向实用性、多用性转化,改进通识教育课程体系及实施的有效性。此外,还要拓展第二课堂,用心打造合适的课外实践教育环节,发掘隐性课程,使大学生拓宽学习渠道,在无形无声的课程中潜移默化。国外许多高校都对第二课堂对学生发展的作用非常重视,它们让大学生自己组织社团、举办活动,通过讲座、体育、宗教活动、集会、讨论会、音乐会等形式丰富学生的生活,提升学生的组织管理能力,使其个性得以发展。学生所参与的大量活动,虽然没有分门别类进行知识、技能等的学习,但是学生运用知识的能力、与人合作的态度、服务社会的自觉性等都得到了很好的发展,而这也正是创新人才的发展所需要的。在过去的课程设置中,我们采用“正规”形式,如课堂、报告会以及相关宣传等。这些形式确实能起到一定的效果,但它目的过于直白,形式主义倾向较重,常引起参与者的逆反心理,同时在时间、空间上受到限制。第二课堂、隐性课程以“非正规”形式出现,是对显性教育的一种弥补。它打破了传统教育的封闭状态,充分利用人们学习、生活过程中现成的形式,调动教学、服务、管理等各层次的文化因素对人进行影响,使教育在时空上得以解放。这些“非正规”形式内容丰富、灵活多样,在大学生文化素质提升中具有重要作用。

其次,在教学管理中引入跨学科教育理念。跨学科这一概念出现于 20 世纪 20 年代的美国,“cross-disciplinary”只是美国社会科学研究理事会会议速记使用的合成词。1926 年,哥伦比亚大学心理学家伍德沃思开始公开使用这一概念。最初这个概念只是不太起眼的词汇,随着科学的综合化、多元化,跨学科这一概念在科学发展中的地位越来越重要。有学者指出,跨学科是两门或者两门以上不同学科之间紧密并且明显的相互作用,包括从简单的学术思想,甚至全面交流整个学术观点、方法、程序、认识和术语以及各种资料。这种跨学科不是指从一门学科完全跳入另一门学科,更不仅仅是停留在两门或多门学科的交叉地带,而是运用不同学科观点,融合不同学科知识、方法进行教育或研究的一项活动。我国科学家钱学森指出,所谓交叉科学是指自然科学和社会科学相互交叉地带生长出来的一系列新生学科。由此可见,跨学科是一种多学科之间相互作用、相互补充的合作研究,是打破学科界线进行的科研活动。“跨学科教育就是把跨学科思想引入教育活动,从而培养跨学科人才的新型教育范式。

跨学科教育融跨学科教学、研究于一体,使跨学科教育更具研究型教育色彩。跨学科教育所培养出来的人才就是跨学科人才,他们的知识更加广博、结构更加合理、适应性更强,创新、创造的可能性更大。”^[14]新形势下的大学文化素质教育要求高校打破学校、学院、系科的界限,为大学生提供更多的课程选择便利。

第三,在学习选择上更加尊重学生权利。为了让学生在学习中更加适合自身的实际需要,许多发达国家在规定必修模块的同时,注意尊重学生的选择权利。如普遍流行于美国高校的学分制,将选课的权利交给学生,让每位学生结合自身的能力、水平以及兴趣爱好,选择适合自己的课程。在哈佛大学,学生甚至可以根据自己对市场的调查和预测创造出自己组合的新专业,由学校学术委员会批准后认可,这种教学体制使学生学习自主性强,目的性强,思路宽阔,动手能力强。对学生自主选课、教师的授课水平提出了更高的要求。此外,发源于日本大学的试听制,即在每学年的最初三个星期内,学生可以选择适合自己的科目和教师试听,满意了便继续听下去,不满意便终止听课,另选其他教师。目前美国也有大学也采用这一方式。如休斯顿大学,两周内退课全额退学费,一月内退课学费退一半。这种制度有效地促进了教师的教学工作,也充分展现了学生学习的自由。

第四,在学生评价上坚持形成性评价。文化素质教育不同于专业教育,新形势下大学文化素质教育的评价目标应该是为了促进大学生文化素质的提升,而不是为了区分大学生在某个方面所取得成就的高低。大学生文化素质提升评价的参照标准是每个大学生个体,而不是他在整个群体中所处的位置。在某种程度上讲,大学生文化素质提升评价是为个体所提供的一种反馈而不是判断他是否成功的依据。根据这一评价目的,大学素质教育所倡导的是一种质性评价而非量化评价,主要以描述性的语言辨别大学生的进展情况。这种以质性评价为主的评价方式有助于改变学生竞争性的倾向,使他们不再以分数、竞赛级别、获奖等级为唯一取向和标杆,而以自己过去的状况为参照系,客观地看待自己的进步,从而实现信念、人格、智慧、情感、道德、能力等素质的养成,从而实现素质的提高和创造能力的发展。因此,要尽量采用形成性评价方式。形成性评价是对学生发展过程进行的评价,旨在确认学生潜力,改进发展方式。在大学文化素质教育中,要采用形成

性评价对大学生文化素质提升过程中所取得的成绩以及所反映出的情感、态度、策略等方面作出判断，激励大学生不断提升文化素质，帮助大学生有效调控自己的文化素质提升过程，使大学生获得成就感，增强自信心。

大学文化素质教育是我国高等教育“一个先进的教育理念”^[15]，“过去，我们为高等教育的发展付出过代价，也在不同时期取得过世界公认的成绩。现在到了很好地总结研究探索中国特色高等教育思想体系的时候了。而其中以文化素质教育作为切入

点和突破口的素质教育就是有中国特色的高等教育思想，是体现教育方针的一个重要的教育思想。”^[16]在新形势下实施大学文化素质教育，是社会不断进步对高等教育提出的新要求，也体现了高等教育理论与实践的新进展。进一步探索大学文化素质教育，对大学重视科学的制度建设、形成浓厚的学术氛围、进行切实的教学改革、开展丰富的文化活动、形成良好的校园环境、培育独特的大学精神，都将起到积极的促进作用。

参考文献：

- [1] 张大良. 坚持不懈 大力推进高校文化素质教育工作[J]. 中国高教研究, 2010,(7):5—8.
- [2] 刘长明. 教育是永恒而崇高的育人事业[J]. 山东师大学报(人文社科版), 2001,(2):66—71.
- [3] M. L. Clarke . Higher education in the ancient world Boutledge & Kegan Paul London, 1971, p. 55.
- [4] 刘宝存. 大学理念的传统与变革[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004.
- [5] Isa Tsui. Courses and Instruction Affecting Critical Thinking · Research in Higher Education, 1999, (2):18
- [6] 朱国仁. 挑战与创新: 构建新经济时代的中国高等教育[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2001.
- [7] 樊耘, 王颖. 中外工科人才培养模式的比较研究[J]. 比较教育研究, 2000, (1):18.
- [8] 周远清. 素质 素质教育 文化素质教育[J]. 中国大学教学, 2000, (3):4—6.
- [9] [德]卡尔·雅斯贝斯. 时代的精神状况[M]. 王德峰, 译. 上海: 上海译文出版社, 2008.
- [10] [德]卡尔·雅斯贝斯. 生存哲学[M]. 王玖兴, 译. 上海: 上海译文出版社, 2005.
- [11] [法]埃德加·莫兰. 复杂性思想导论[M]. 陈一壮, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2008.
- [12] 叶澜. 教育研究方法论初探[M]. 上海: 上海教育出版社, 1999.
- [13] 米哈里·奇可森特米海依. 系统观对创造力研究的含义[A]. [美]罗伯特·J·斯腾伯格. 创造力手册[C]. 施建农, 译. 北京: 北京理工大学出版社, 2005.
- [14] 秦嘉誉. 美国大学跨学科教育对我国大学生文化素质教育的启示[J]. 黑龙江教育学院学报, 2012, (11):4—6
- [15] 张岂之. 一个先进的教育理念——谈大学文化素质教育[J]. 中国高教研究, 2010, (7):3—4.
- [16] 周远清. 素质教育是体现中国教育方针性的教育思想[J]. 中国高教研究, 2011, (1):1—3.

On inheritance and innovation of the cultural education in universities

LI Xiao-bo, YU Yang

(School of Teacher Education, Jiangsu University, Zhenjiang, Jiangsu 212013, China)

Abstract: Cultural education is now faced with difficulties in universities that favor more the knowledge and technology to the humane spirit. The curriculum fails to adapt to the practical demands. Therefore, strategies are proposed in interdisciplinary education, integration of optional and compulsory courses, variety of selected courses, and persistence in the formative evaluation.

Key words: predicament; cultural quality education in universities; inheritance and innovation

[责任编辑 赵志伟]