

# 中国大学通识教育传统的现代价值

张亚群

(厦门大学 高等教育发展研究中心, 福建 厦门 351005)

**摘要** 中西古代大学通识教育是以培养“通人”为宗旨、藉由经典传授而发展心智的教育,其历史演进对各自文明的传承与传播产生了深远影响。近代以来,中国大学形成两种通识教育传统,包括以儒学为核心理念,兼容诸子学说、佛教文化的古代大学教育传统及以西方大学制度为组织模式,融合中西教育理念,涵盖人文、社会和自然科学三大知识领域的近代大学通识教育传统。其中所倡导和实行的育人为先、通识为本的大学理念,通专结合的培养模式,国学教育的课程建设,品德与才学并重的师资标准,民主治校和兼容并包的管理方式,注重环境育人的校园文化导向,均具有重要的现实价值。

**关键词** 中国古代大学;近代大学;通识教育传统;现代价值

通识教育作为教育理念和实践既古老而又年轻。说其古老,是因为它渊源久远,深深植根于东西方民族文化传统,而其年轻则表现为与时俱进,具有旺盛的生命力,盛行于当今各国大学教育实践之中。近代以来,中国大学形成两种通识教育传统,西方大学教育传统后来居上。台湾学者指出:“由于通识教育‘界’较为缺乏博厚高明、可大可久的理论,所以,横面移植国外理论或经验者,远多于纵面继承自己教育传统并创新课程者。”<sup>①</sup>这种现象在中国大陆高等教育界也屡见不鲜。因此,全面认识和客观评价中国大学通识教育传统的内涵、特征、形态演变及其作用,对于推进当代大学通识教育发展具有重要的现实意义。

## 一、中西通识教育传统的不同际遇

传统作为一种历史延续,既是历史发展继承性的表现,也是人类文化变迁的重要特征。大学通识教育传统是东西方文化演化的产物,其源头在中国可溯至先秦儒学教育,在西方则溯至希腊的自由教育(或称博雅教育),反映了人类文明传承的普遍要求。金耀基先生认为,“东西方传统的‘大学’教育是定性在‘通识教育’上的,亦就是说,大学教育即是通识教育。”<sup>②</sup>中西古代大学通

识教育是以培养“通人”为宗旨、藉由经典传授而发展心智的教育。美国核心文本与课程协会执行董事 J·斯科特·李指出,像柏拉图的《对话录》与孔子的《论语》这类的世界经典,“它教导学生处处思考和感受人类关心的那些具有深刻意涵和基础性的事物,跨越众多的学科、文明和时代——不是简单地重现过去,而且也想象未来。”<sup>③</sup>中西大学通识教育传统的历史演进,对各自文明的传承和传播产生了深远影响。

先秦时期,中国创立“辟雍”、“泮宫”、“筹学”等传统高等教育机构及私学,形成以中华“元典”为载体,以诸子讲学为媒介的通识教育传统。儒家学派以《诗》、《书》、《礼》、《乐》、《易》、《春秋》“六经”为教材,传授礼、乐、射、御、书、数“六艺”。《礼记·大学》篇提出:“大学之道,在明明德,在亲民,在止于至善”;《中庸》篇强调:“博学之,审问之,慎思之,明辨之,笃行之。”这些经典阐明儒家通识教育的纲领、目标、内涵与方式方法,富有深邃的文化内涵。儒家通识教育以弘扬“仁”之美德、培养“君子”人格为目标,以“文、行、忠、信”为教育的主要内容,通过“学”、“问”、“思”、“辨”、“行”的途径,实现修身治国的理想。这种通识教育的理念与目标,深刻影响了后世的教育实践。

收稿日期 2013-10-07

基金项目 国家社会科学基金“十一五”规划教育学一般课题“中国近代大学通识教育与创新人才培养”(BAA100015)

两汉时期的通识教育形态，主要表现为“经学教育”。以太学为主要媒介，实践儒家通识教育理念，形成读经入仕的传统。台湾学者黄坤锦认为，中国古代的太学所教的科目四书五经，“其实也和西方‘七艺’一样，没有一门科目是职业性的、具有操作性的，都是 Liberal Education——博雅教育。”<sup>④</sup>隋唐而下，经学与科举结合，对儒家通识教育的内容和方法产生重大影响。儒家经典从“九经”扩展到“十三经”，并形成“四书”。教育方法从注重启发、自学转向考试技能的训练。<sup>⑤</sup>

宋代书院教育是儒家人格理想发展的产物，它推动了儒学转型及儒学文化传播。在著名学者主讲的书院中，注重人格教育，延续了儒家通识教育传统。比较教育学家许美德（Ruth Hayhoe）认为：“传统中国的书院，略为近似中世纪欧洲的大学”；“书院生动与非正式的教与学活动、丰富的藏书、以及广阔的讲论的刺激，在中国是高等教育传统中第二条不绝如缕的命脉。”<sup>⑥</sup>台湾学者也指出，书院“与西洋时代相同而年代略晚的现代大学的兴起相较，无论在制度、规模、以及教育内容等各方面，均足以相提并论，东西辉映。”<sup>⑦</sup>中国书院制度及其教育活动所贯穿的教育精神，“一言以蔽之，即儒家人文精神与通识教育传统。”<sup>⑧</sup>

西方通识教育传统渊源于古希腊文化。公元前8世纪问世的《荷马史诗》，成为当今欧美通识课程的最早经典。其后，毕达哥拉斯学派、智者学派分别传授算术、几何、天文学、音乐“四艺”，及文法、修辞学、辩证法“三艺”，构成了古希腊学习哲学和雄辩术的基础学科。经过柏拉图、亚里士多德以及古罗马学者瓦罗等人的传承与发展，逐渐形成以“七艺”为基本科目的自由教育传统。中世纪大学称其为“七门自由学科”，构成学习神学、法学和医学等专业教育的预备和基础课程。<sup>⑨</sup>

总之，“古代的中国高等教育是强调广博的知识教育和多种能力的培养的。它与西方的自由教育虽然在许多具体标准上要求不同，但精神上是相通的。”<sup>⑩</sup>另一方面，由于受社会政治、经济和文化诸因素影响，中西大学通识教育传统在演变过程、传播路径与影响范围等方面存在巨大差异。中国古代大学教育的三种主要形态——以太学、国子监等为代表的中央官学，以选士为目标的科举制<sup>⑪</sup>，以及阐释心性之学的高层次书院，“在起

源上有先后之分，在地位与作用上则处于交替与互补状态，最终形成以各级官学为主体、科举考试为重心、书院教学为补充的传统高等教育格局。”<sup>⑫</sup>自隋唐始，伴随对外文化交流的扩大，儒学通识教育向东亚国家和地区传播，极大地拓展了中国大学教育传统的影响。

明清时期，在专制统治与文化禁锢政策的束缚下，大学教育的内容与形式陷入僵化状态，失去活力。清代前期残酷的“文字狱”与闭关锁国政策，导致士人避谈时务，转向“考据”之学，中西文化交流停顿。及至晚清，在西方殖民扩张、西学东渐的冲击下，传统大学教育出现严重危机，儒学通识教育急速衰落。

相比之下，西方通识教育传统经历了不同的演化路径，教育影响后来居上。中世纪大学承袭希腊罗马的教育传统，主要分布于西欧。进入近代，西方大学发生划时代变革，产生世界性的教育影响。西欧意、荷（尼德兰）、法、德、英等国藉由文艺复兴、宗教改革、工业革命和政治革命，极大地促进了西方大学制度及其通识教育传统的变革；另一方面，西方殖民者通过海外扩张，将自由教育传统传至美洲、非洲、亚洲、大洋洲等地区，尤其是北美成为传承、变革西方大学通识教育的重镇。

台湾学者林孝信指出，十九世纪中叶之前，英国大学确实实施通识教育，但却是以培养贵族与社会精英所需要的那种内容。此后，在科学发展与学术研究的冲击下，传统通识教育或自由民教育受到严峻的挑战。欧美大学，或是转向重研究轻教学的研究型大学，或是重视农工技职的实用教育，或是符合市场需要的多元自由选修教学。<sup>⑬</sup>

在英国，这一时期，一方面诞生了以专门实施科学教育为己任的“新大学运动”，不断冲击古典人文主义教育传统。另一方面，以牛津、剑桥为代表的传统大学，在人文传统之外，又加上了日渐有力的“科学传统”。这场绵延一个多世纪的大学教育变革，直接催生了现代大学通识教育史上两本享誉世界的名著——纽曼的《大学的理想》（1852年）和C·P·斯诺的《两种文化》（1959年）的相继问世。金耀基曾高度评价剑桥大学的“变”与“守”：“剑桥的力量就在她的几个世纪的涓滴的‘累积’；剑桥人相信不通古，无以开今。她有变，但亦有守；她有她的固执与骄傲，但她也不是死守不变。”<sup>⑭</sup>这或许就是英国大学通识教

育的魅力所在。

与英国略异，美国大学通识教育的变革，兴起较迟但更为广泛深刻，独领时代风骚。如林孝信先生所言：“通识教育的重生来自解决社会内部分化的需要。美国哥伦比亚大学在第一次世界大战开设西方文明的课程，以避免美国移民社会因欧战而分裂。美国从此取代欧洲国家，成为通识教育的领航者。而随着知识爆炸与社会结构的进一步变迁，通识教育也在二十世纪末再度受到世界各国高等教育的重视。”<sup>⑥</sup>这一分析切中肯綮，既诠释了美国大学通识教育传统变革的社会根源与时代要求，也阐明当今大学通识教育演化的国际趋势。

## 二、近代大学制度移植与新的通识教育传统的构建

在东西方文化地位变易的大背景下，近代以来，与其他亚洲国家一样，中国大学教育经历了从传统到现代的艰难转型，表现出浓郁的“西化”色彩。著名比较高等教育学家菲利普·G·阿特巴赫将近代西方教育冲击下亚洲高等教育的演变称为“扭曲的根”，把中国与日本、泰国的高等教育变革归结为“非殖民的继承”。他指出：“这三个国家的大学制度，在其基本的组织模式上，主要仍是西方的，其事实是明显的。这些国家高等教育的历史发展极具重要性，不仅因为他们是重要的亚洲国家，并且也因为他们显示西方的影响如何在独立的条件下发展。”<sup>⑦</sup>这一时期，通过移植西方教育制度，引入西学课程，融合本民族文化，中国大学逐渐构建新的通识教育传统。其进程大致分为三个阶段，促进了大学宗旨、课程结构、培养模式及师资队伍变革与发展。

第一阶段，从清末大学章程的拟定，到民国初年《大学令》的颁布及北京大学的变革，初步确立了通识教育宗旨及通才培养模式。参与者主要是倡导教育变革的学者、留学毕业生、教育官员及大学校长，虽然人数不多，但发挥了重要的先导作用。

维新运动时期，梁启超倡导引入近代西方社会科学课程，改善专门人才的知识结构。他草拟《京师大学堂章程》，确定“中体西用”的办学宗旨，并标举两义：“一曰中西并重，观其会通，无得偏废；二曰以西文为学堂之一门，不以西文为学堂之全体，以西文为西学发凡，不以西文为西学究竟。”<sup>⑧</sup>在课程结构上，规定京师大学堂分为

“溥通学”和“专门学”两种，前者包括经学、理学、中外掌故学、诸子学、初级算学、初级格致学、初级政治学、初级地理学、文学、体操学等十种，另加外语一门，均具有通识教育的性质。学生普通学毕业后，应习专门学一门或二门。其后，《钦定大学堂章程》确定大学宗旨为：“激发忠爱，开通智慧，振兴实学。”<sup>⑨</sup>1906年、1907年，北洋大学堂和山西大学堂先后举办本科教育。1910年3月，京师大学堂开办分科大学，共设7学科13学门，其中，“中学”4门，“西学”9门。这三所大学所实施的“溥通学”教学，成为中国近代大学通识教育的发端。

民国初年，教育总长蔡元培制定新的教育宗旨，废除大学经学科。教育部颁《大学令》规定：“大学以教授高深学术、养成硕学闳材、应国家需要为宗旨”，<sup>⑩</sup>确立以文理二科为主，培养“通才”的办学目标。就任北京大学校长后，蔡元培提出鲜明的通识教育理念：一是认为大学乃“囊括大典，网罗众家”之学府，应遵各国大学“思想自由之通则”；<sup>⑪</sup>二是“以为文、理两科，是农、工、医、药、法、商等应用学科的基础，而这些应用科学的研究时期，仍然要归到文、理两科来”；三是“以为文、理是不能分科的”；<sup>⑫</sup>四是主张“以美育代宗教”。因为“美以普遍性之故”，“皆足以破人我之见，去利害得失之比较，则其所以陶养性灵，使之日进于高尚者，固已足矣。”<sup>⑬</sup>

基于此，他采取多项改革举措。首先，循思想自由原则，破除中学与西学、留洋与本土之樊篱，“广延积学与热心的教员，认真教授，以提起学生研究学问的兴会。”<sup>⑭</sup>这就为培养通才奠定了思想与学术基础。其次，“沟通文理，合为一科”，将当时北大文、理、法三科界限撤去，而列为十四系。在文、理科开设各学门的“通科”课程，本学门第一、二学年共同必修；辅以“特别演讲”，由各科学生自由听讲。第三，改年级制为选科制，实行“单位制”（即学分制），扩大教学的自主选择性。第四，推动美学教育，陶冶师生情操。如其所言，他“本来很注意于美育的，北大有美学及美术史教课。”<sup>⑮</sup>因美育教师匮乏，1921年他亲自讲授美学十余次。第五，创办《北京大学月刊》，“破学生专己守残之陋见”。他亲撰《发刊词》，明确指出：“有《月刊》以网罗各方面之学说，庶学者读之，而于专精之余，旁涉种种有关系之学理，庶有以祛其狭隘之意见，而且对于同校之教员，皆有交换知识之机会，而不至于隔

阅矣。”<sup>⑥</sup>这些举措，不仅拓展了北大通识教育的深度与广度，而且开创中国大学通识教育的新传统，产生了深远的教育影响。

第二阶段，从二十年代“新学制”的实施及“国学”教育的兴起，到三十年代中期“学院制”的推广，更多的大学校长和教育家投身通识教育实践，促进了培养模式的变革。

从教育制度变革来看，1922年“新学制”以七项“标准”为教育指导方针，设立单科大学，废止预科，采用选科制。这些举措，增加了大学办学自主性与选择性，推动大学数量扩张，特别是私立大学的创办，但也对大学基础课程产生冲击，导致办学质量下降。为了提升大学教育程度，1929年4月，南京国民政府调整高等教育方针，规定：“大学暨专门教育，必须注重实用科学，充实内容，养成专门知识技能，并切实陶融为国家社会服务之健全品格”。<sup>⑦</sup>7月颁布《大学组织法》，大学分科改称学院，确立学院培养模式。七科之外，增加教育学院；大学至少需具三学院，且包含理学院或农工医各学院之一。新的《大学规程》规定：大学各学院及独立学院各科须为未分系之一年级学生，规定基本课程；各科课程采用学分制，但有学年限制，不得提早毕业；按课程学术体系及办学条件，设置大学课程。1931年教育部公布学分制划一办法。通过整理大学课程，纠正课程泛滥凌乱、多修滥给的弊端，提升了通识教育效应。

在通识教育内涵方面，进一步汲取西学内容与教育方法，兼收中国传统文化精华，形成以科学教育与人文教育为主导，融会中西文化的新传统。其最具代表性的是“国学”教育的兴起。刘东教授指出：“‘国学’是西学背景下对民族学术文化的总称；西学在经历现代化之后出现了严重分化，中国文化又在不断地西化中被外来范畴所割裂。作为对中国教育体系过于西化的反弹，‘国学’恰恰代表着中国通识教育本身。”<sup>⑧</sup>自上世纪20年代起，唐文治、蔡元培、胡适、曹云祥、吴宓、陈嘉庚、林文庆、刘廷芳、陈垣等人，先后创办或倡办了无锡国学专修馆（后称无锡国学专修学校）、北京大学研究所国学门、清华学校国学研究院、厦门大学国学研究院、燕京大学国学研究所等研究机构，培育国学研究人才。

在实践中，继蔡元培之后，东南大学校长郭秉文，厦门大学校长林文庆，辅仁大学校长陈垣等，融合中西文化，积极探索通识教育新路径。

郭秉文制定“四个平衡”的办学方针，力求“通才与专才的平衡”，“人文与科学的平衡”，“师资与设备的平衡”，“国内与国际的平衡”，<sup>⑨</sup>创造性地借鉴美国大学教育模式。林文庆师承英国大学教育传统，制定《厦门大学校旨》：“本大学之主要目的，在博集东西各国之学术及其精神，以研究一切现象之底蕴与功用；同时阐发中国固有学艺之美质，使之融会贯通，成为一种最新最完善之文化。”<sup>⑩</sup>他强调：“厦门大学重视国文、文学、哲学及文科各课程之重要”；“文科学生亦应有相当之科学知识，以便完全实现其所受教育之功用也。”<sup>⑪</sup>辅仁大学章程规定：“本大学遵照国民政府公布之教育宗旨及其实施方针，研究高深学术，养成专门人才，并注重介绍世界最新科学，发展中国固有文化。”<sup>⑫</sup>陈垣在办学中，文理并举，博专结合，超越学科藩篱，培养出众多学贯中西的专门人才。

在师资结构上，这一时期留学毕业生成为公私立大学教师的主导力量，特别是大量留美、留欧毕业生学成归国，直接推动了西方通识教育理念的传播。

如东南大学，“以留美毕业生为主体的师资结构，不仅充实了学校的教学、管理和科研力量，而且为引进美国大学模式铺平了道路。”<sup>⑬</sup>30年代的南开大学，留美学生构成教师队伍的主体。“正是依靠了这批留学生的努力，南开大学在全国获得了很高的声誉。”<sup>⑭</sup>厦门大学广聘海外留学人才。1921—1924年新聘教员近50名，其中留学生26人，而留学美国者达15人，余为留学英、日、比利时、菲律宾等国。1926年秋新聘教师45人，有留学生18人，包括留美14人（兼留学德、英），留日4人。1927—1929年新聘教员58人，其中留学生33人，包括留学美国者23人。1930—1937年新聘教员133人，其中留学生59人，以留美者为多。<sup>⑮</sup>这些留学者，不仅提升了厦门大学的办学层次和教学水平，也带来西方教育理念，促进了通识教育的发展。

第三阶段，自抗日战争时期至1949年，教育部确立以大学各学院“共同科目表”为基础，建立由基本课程到专门课程，通专结合的人才培养模式。一些著名学者和校长、教育家反思移植西方大学之得失，阐释、弘扬中国传统大学通识教育意蕴，探索书院教育新模式。

为提升高等教育效能，1938年春，教育部会同专家、教授，制订文、理、法三学院各学系课

程整理办法草案。<sup>⑥</sup>其整理原则有三项：规定统一标准；注重基本训练；注重精要科目。整理要项包括：第一，必修及选修课程，一律由部规定范围内，参照实际需要，酌量损益。第二，各学院第一学年注重基本科目，不分学系；第二学年起分系，第三四学年视各院系性质，酌设实用科目，为就业做准备。第三，国文及外国文为基本工具科目，第一学年结束举行严格考试。第四，仍采学年制，各科学学习以学分计算。第五，各科教学除教师授课外，应同时并重自习讨论与习作或实验。第六，各科目应由教师详定自习书目及其他参考资料，督令学生按时阅读，并作杂记。第七，各科目须确实规定学生习作或实习次数，凡习作或实习报告，应由教师按期批阅。第八，各学系应在高年级课程中规定重要科目数种，指导学生作学科论文，题目由教师指定或核定。第九，学生毕业考试应包括各院系四年中重要科目，其种类由各校自定，但须有五种以上。

经过修改，1938年9月公布修订文、理、法三学院《共同必修科目表》，自本年度新生开始实行。其后，颁布和实施《修订师范学院共同必修科目表》、农、工、商学院《共同必修科目表》（1938年11月）。共同必修科目属于通识教育及专业基础课程，课程设置采用通专结合模式，前两年主要实行通识、基础教育，后两年侧重专业课程学习及专业实践。

以西北联合大学为例，文、法学院共同必修科目有九种，52—56学分；理学院共同必修科目七种，46—54学分；<sup>⑦</sup>商学院共同必修科目九种，48—56学分。<sup>⑧</sup>按此前1931年教育部公布的学分划一办法，除医学院外，大学四年须修满132学分，始准毕业，上述四学院共同必修科学分，分别约占毕业总学分的39.4—42.4%（文、法）、34.8—40.9%（理）、36.4—42.4%（商）。师范学院由教育学院改制而来，学制五年，课程分为普通基本科目（八种，52学分）、教育基本科目（四种，22学分）、分系专门科目、专业训练科目四类，共170学分。前二类为各系共同必修课程，须在前三年修毕，计74学分，约占总学分的43.5%。<sup>⑨</sup>由此可见，共同必修科在人才培养中的重要地位。

从课程内容来看，通识教育举足轻重。各学院共同必修科包括人文、社会和自然科学三类，大多属于通识课程，如国文、外国文、中国及西洋通史（注重文化之发展）、伦理学、哲学概论（或科学概论）、文学概论、高等数学（或微积分）

及自然科学（物理学、化学、生物学、生理学、心理学、地质学等任选一或二种），社会科学（社会学、政治学、经济学、法学通论、财政学、会计学、民法概要等任选一或二种）。各学院共同必修科分类组合，略有侧重。师范学院课程，普通基本科目包括党义、国文、外国文、社会科学、自然科学、哲学概论、本国文化史和西洋文化史，教育基本科目有教育概论、教育心理、中等教育和普通教学法。此外，为加强学生中文素养，西北联大还特别规定，各学院大一学生须写作“修养日记”及“读书札记”，由教员评阅及记录成绩。

上述课程设置具有统一性，从一个侧面反映了抗战时期大学通识教育的基本概况。此外，1941年教育部将《三民主义》改为共同必修科目，至1945年2月，改为军事训练办法。1942年5月规定，《伦理学》作为大学一年级共同必修科。师范学院还增列《音乐》科作为当然必修科。1944年9月，对文、理、法、师范四学院共同必修科目表作了微调。<sup>⑩</sup>这一时期的本科课程模式与美国的分布必修制有类似之处。<sup>⑪</sup>

值得关注的是，在办学过程中，梅贻琦、潘光旦、竺可桢、钱穆等人，还针对人才培养问题，阐明自己的教育理念和办学主张，赋予通识教育新的意境。在西南联大，梅贻琦与潘光旦合撰《大学一解》，深入辨析中西大学传统的价值，探寻通识教育新路径。

梅贻琦认为：“通识之授受不足，为今日大学教育之一大通病”，其最大原因在于，“通则一年，而专乃三年”。为此，须拓展通识教育的广度与深度：“今日而言学问，不能出自然科学、社会科学，与人文科学三大部门；曰通识者，亦曰学子对此三大部门，均有相当准备而已。分而言之，则对每门有充分之了解；合而言之，则于三者之间，能识其会通之所在，而恍然于宇宙之大，品类之多，历史之久，文教之繁，要必有其一以贯之之道，要必有其相为因缘与倚之理，此则所谓通也。”<sup>⑫</sup>回顾中国大学教育史，学界对于“通识”的阐释，至今未能出其右。

在浙江大学，竺可桢强调：“研究不仅限于自然科学与应用科学，即人文科学亦应提倡，凡所以有利于苍生，无一不在大学范围之内也。”<sup>⑬</sup>他认为，大学“侧重应用科学，而置纯粹科学、人文科学于不顾，这是谋食不谋道的办法。”<sup>⑭</sup>抗战西迁办学，他坚守“求是”学风，注重品行培养，

创造性实践通识教育，造就大批精英人才，为浙大赢得了“东方剑桥”的美誉。

为了接续通识教育传统，新儒家学者融合中西大学制度，复兴书院教育。1939年，马一浮在四川乐山乌龙寺创办复性书院，除修六经之外，还兼习玄学、义学、禅学和理学。熊十力前来讲学。次年，梁漱溟在重庆北碚创立勉仁书院，为诸生讲授《中国文化要义》。张君勱在云南大理创办民族文化书院，培植与奖掖有志于民族文化复兴之人才。1949年，钱穆在香港创办新亚书院，立其宗旨：“上溯宋明书院讲学精神，旁采西欧大学导师制度，以人文主义之教育宗旨沟通世界东西文化，为人类和平、社会幸福谋前途。”<sup>⑧</sup>其后，新亚书院与崇基书院、联合书院组成香港中文大学，重视通识教育至今仍为该校一大特色。

上述通识教育传统的构建，是与大学制度变革密切相连的，其中，具有超前意识的学者、校长和教育家群体发挥了重要推动作用。通过理论反思和经验总结，形成中国近代大学通识教育新传统，在办学实践中取得显著的育人成效。

### 三、大学通识教育传统的现代价值

文化传承是教育发展的根基，推进大学教育发展，需要弘扬民族文化优良传统。当今论析中国大学通识教育传统，应包括两大方面：一是以儒学为核心理念，兼容诸子学说、佛教文化的古代大学教育传统，包括经学教育和书院教育的传统；二是以西方大学制度为组织模式，融合中西教育理念，涵盖人文、社会和自然科学三大知识领域的近代大学通识教育传统。两者既有性质、内涵的差异，又存在一定的关联性，后者赋予传统大学之创新的意涵。在高等教育大众化和国际化的时代，借鉴和弘扬这两种通识教育传统，对于端正大学办学目标，完善人才培养模式，全面提升高等教育品质，具有重要的现实价值。

其一，在教育理念和办学目标上，育人为先、“通识为本”的大学教育传统富有启发性。

中国传统大学教育理念，以育人为根本，主张先“成人”，后“成才”，其最高境界为“大成”。《大学》篇强调：“知止而后有定，定而后能静，静而后能安，安而后能虑，虑而后能得。物有本末，事有终始。知所先后，则近道矣。”所谓“止”，是指“明德”、“亲民”、“至善”的教育目标，其中，品德修养居首，社会教化次之。只有明确大学教育的本末次序，才能有所“得”。梅贻

琦等近代教育家继承并发展这一教育理念，提出：“通识为本，而专识为末，社会所需要者，通才为大，而专家次之；以无通才为基础之专家临民，其结果不为新民，而为扰民。”<sup>⑨</sup>这里所说的“通才”，并不是什么都懂的“百科全书”式人才，而是指具有“通识”素养，在某类学科具有多种专长的人才。这样的人才是现代社会发展所迫切需要的。

当今中国大学呈现“巨型化”的发展特征，办学规模日趋扩大。在“行政化”、“市场化”导向的影响下，大学育人功能实际上被削弱，处于从属地位。大学生则片面追求“专业”学习，而忽视通识素养的培育。章开沅先生指出：“目前的学校‘重教书而轻育人’，没有真正把知识传授与品格陶冶密切融合在一起。这好像是学校的问题，老师的毛病，但归根到底还是主政者方针、政策乃至教育理念的缺失。”<sup>⑩</sup>潘懋元先生认为：“高校在培养学生过程中，若要满足社会需求，就不能抛开学生责任感的培养，而仅仅满足于找到一份工作”；“服务社会需求与坚守大学内在品质是表面矛盾，内在统一的。”<sup>⑪</sup>

在这里，“学生责任感的培养”，显然离不开通识教育。正如七十年前哈佛大学委员会的研究报告所论证：“就整体教育而言，通识教育通常关心学生是否成为负责任的人或公民，而专业教育则留心学生在特定职业的竞争力。但人生的这两个面向无法完全区分开来。”<sup>⑫</sup>这就要求发挥通识教育与专业教育两方面的作用。借鉴中国大学通识教育优良传统，正本清源，应确立育人为本的理念，端正办学导向，才能从根本上克服急功近利的弊端。

其二，在培养模式上，近代大学通专结合的办学经验值得借鉴。

通识教育理念须通过具体的培养模式和课程体系才能发挥作用。中国近代大学以培养“通才”为目标，经过实践探索，逐渐形成通专结合的培养模式。它以中西合璧的大学理念为指导，以通识教育与专业基础科目为基础，注重文理学科交叉和基础学科教学，实行跨学科选课。在高年级开设各类专业课程，培养专业技能。实践表明，这种培养模式为大学生提供了宽厚的学科与知识基础，所造就的人才更具发展潜力，更适应社会发展的客观需要。

上世纪五十年代，受前苏联大学理念及片面的“专才教育”模式影响，我国大学过于注重专

业教育，忽视通识教育，导致学科壁垒森严、知识完整性被分割、学术视野狭窄，其弊端影响至今。面对信息化时代的挑战，新知识、新理念层出不穷，各学科既高度分化又日趋综合，大学教育在培养模式上，应更具开放性和包容性，更注重通识基础，融合不同学科文化，更好地为培养创新型人才服务。

其三，在通识课程建设上，近代大学国学教育在传承民族文化、赓续传统人文精神、陶冶品德方面的有益探索，具有积极的示范意义。

通识教育课程的内涵与质量制约其教育成效。民国时期大学重视国学的教育与研究。国学教育是传承民族文化的重要媒介，就内容与形式而言，它具有通识教育性质。国学教育包括国文、中国通史、中国哲学、中国文学及相关专题研究课程。近代大学国学教育的实施，不仅培养了大学生的民族文化情感，陶冶品格，也拓宽其文化视野，提升传统文化素养。

民国时期，大学各科普遍开设国文和中国通史课程，名师任教，影响广泛。在辅仁大学，二十余年间，陈垣校长始终重视“大一国文”教学，认真遴选一部分有学问的中年讲师，如启功、余逊、柴德赓和周祖谟等任教这门课，并亲自主持，共同研究选文，自编铅排线装教材《国文选本》、《论孟一斋》等，使一代学子深受教益。来新夏先生回顾说：“一年学下来，确实感受到不少读古文的乐趣，有些篇章还能朗朗上口。不久，自己说话也能部分出口成章，听长辈讲事也能入耳，自我感觉良好”；读古文须经过断句过程，“这是训练读古文的传统步骤，也确是行之有效的方法。”<sup>⑧</sup>钱穆在北京大学、西南联大等校讲授“中国通史”，所撰《国史大纲》被列为部颁“大学用书”。这部普及教材，流行海峡两岸，至今仍不失其教育价值。

改革开放以来，国学教育逐渐走进大学课堂。湖南大学岳麓书院，集传统文化教学与研究于一体，拓宽了国学教育的空间。在孔子诞生地泗水成立的尼山圣源书院，定期开办“国学系列讲座”。山东大学、中央民族大学等相关院系，在此建立大学生、研究生培训与实习基地。北京大学、厦门大学、中国人民大学、首都师范大学、郑州大学等复办或兴办国学研究院、书院，培养国学专业人才。值得指出的是，作为发展通识教育的重要环节，当今大学推广国学教育，必须处理好国学教学与国学研究、国学普及与国学提升、国

学基础与国学应用的三重关系，才能真正发挥其育人与传承文化的功能。

其四，在师资建设方面，著名书院和近代大学注重“品德”与“才学”的标准，广揽饱学通识之士，为当今大学树立了典范。

教师是实施通识教育的主体力量，其文化素养、专业才能和教学方法在相当程度上决定通识教育的成败。古代高层次的书院，名师荟萃。他们既是经师，亦为人师，通过言传身教、启发教学，培养了大批儒学通才。民国时期一些名校，如北京大学、清华大学、东南大学、厦门大学、辅仁大学，重视“大师”办学，选聘教师以“品德”与“才学”为导向，广揽学贯中西的通识之士。这些教师承担大学基础学科和通识课程的教学，拓展学术视野，激发学生的学习兴趣，产生广泛的教育影响。

当今高校数量庞大，高等教育体系复杂，教师分层分类增多。但是，就通识教育而论，对于教师文化素养与教学能力的基本要求并无本质差异。一些试点高校的通识教育效果不佳，除了受办学者的教育理念、评价标准和管理方式制约之外，一个重要原因在于不少教师难以适应通识教育的要求。有的“通识”课程，缺乏应有的知识深度和系统性；有的任教者虽有高文凭，却缺少通识理念及相应的文化素养。为了有效提升高等教育质量，迫切需要改革人才评价制度和评价标准，不唯“学历”论水平，不唯“指标”论人才，让饱学通识的人才脱颖而出，走上大学讲坛。推动大学通识教育，既要改善教师的知识与能力结构，也要制定相应的课程评价标准，以引导大学教师专业发展和通识课程建设。

其五，在教育管理方式上，古代书院教育家和近代著名大学校长开创的自由讲学、民主治校、“兼容并包”的传统，在教学管理与学生管理方面积累的丰富经验，值得发扬光大。

早期书院作为民间教育机构，实行门户开放的办学方针，以探讨学术为主旨，尊重个体人格，鼓励师生参与教育管理，形成自由讲学、探究学问的风尚。这是儒学通识教育发展的重要条件。近代大学融汇中西文化之精华，一些著名校长和教育家，汲取中西方大学通识教育理念，倡导学术自由与民主治校，集思广益，吸收大学教授、专家参与通识课程计划的修订，开创了中国大学通识教育的新传统。在教育管理上，采用导师制与自我管理相结合，促进学生身心全面发展。在

教学管理上,提升通识课程的地位,实行学分制与学年制,加强选课指导,既扩大学习的选择性和针对性,也保证了通识教育与基础课程的质量。这些都是值得借鉴的有益经验。

近年来,伴随高等教育发展战略的转变,我国大学开始重视提升人才培养质量,探索通识教育教学与教育管理的新路径、新方式。一些大学借鉴传统与近代大学教育管理经验,试行按大类招生、实行宽口径和厚基础的培养模式以及“书院”的管理模式,为本科生提供新的学习平台与更大的发展空间。为了推进通识教育,北京大学、南京大学、武汉大学等实施各类“实验班”,扩大通识课程的选修范围,探索新的教育、教学管理模式。

其六,在校园文化导向上,著名书院和近代大学注重营造浓郁的人文环境,建设丰富多彩的社团文化,发挥了重要的育人功能,其经验值得总结和推广。

通识教育是一个包涵理念、模式、课程和管理在内的整体,校园文化作为隐性课程是其不可或缺的一环。古代书院注重育人环境的选择和营造,在优游山水,诵读经典,质疑问难中,省思人生与社会问题,陶冶情操,达致修身养性的境界。

近代大学引入西方的教育理念和民主、科学精神,各类科学研究和社团活动异彩纷呈,形成各具特色的校园文化风格。在潜移默化间,大学生提升了自身的文化素养。如私立时期厦门大学,校园文化建设独具特色。在课外活动方面,成立各种会社,举办各类科学、文化演讲,创办学术刊物,组织文艺表演及社会教育活动,举办校内外体育竞赛,发挥了独特的育人功能。在建筑文化方面,二十年代厦大形成闻名中外的“嘉庚风格”,如今成为重要的物质文化遗产,继续发挥育人功能。<sup>⑨</sup>此类事例,在同期其他大学不胜枚举,对于当今大学校园文化建设深有启迪。

总之,中国大学通识教育传统作为一份珍贵的教育遗产,需要进行科学分析和全面总结。它具有丰富而深刻的文化内涵,是民族智慧的结晶。这一教育传统,滋润一代又一代中国人的心灵,使中华文化遗产不辍;对于当今培养高素质创新人才,亦有重要的借鉴意义。建设高等教育强国,既要学习和借鉴国外的通识教育理论,也应继承和创新自身的教育传统。只有将民族优良教育传统与世界先进教育理念融合贯通,才能真正建立

具有中国特色的现代大学制度,促进高等教育质量的全面提升与持续发展。

#### 注释

①黄俊杰:《大学通识教育的理念与实践》,武汉:华中师范大学出版社,2001年,“自序”。

②金耀基:《大学之理念》,北京:生活·读书·新知三联书店,2001年,第144-145页。

③Joseph Scott Lee. “Core Texts in the Context of Universities and Colleges: Plato’s Phaedrus and Confucius’ Analects.”见台湾交通大学通识教育委员会编辑:《自由学艺与传统:通过东西方核心经典作品研读来深入对话与体现制度》学术研讨会论文集,台湾新竹,2008年11月,第66页。

④黄坤锦:《大学通识教育:心灵的攀登》,《解放日报》2009年10月18日。

⑤张亚群:《科举制下通识教育传统的演变及其启示》,《华中师范大学学报》(人文社会科学版)2009年第4期。

⑥Ruth Hayhoe:《中国的大学与西方学术的模式》,见伍振鹭主译:《亚洲大学的发展——从依赖到自主》,台北:师大书苑,1990年,第42页。

⑦伍振鹭:《中国大学教育发展史》,台北:三民书局,1982年,第103页。

⑧张亚群:《东亚书院制度与书院精神》,(台湾)《通识在线》2012年第45期。

⑨黄福涛主编:《外国高等教育史》,上海:上海教育出版社,2003年,第14页。

⑩⑪汪永铨:《中国高等教育中的通识教育》,见露丝·海荷主编:《东西大学与文化》,赵曙明主译,武汉:湖北教育出版社,1996年,第355页,第352页。

⑫有关“科举具有古代高等教育考试性质”的论证,见刘海峰:《科举考试的教育视角》,武汉:湖北教育出版社,1996年,第208-216页。

⑬⑭张亚群:《科举革废与近代中国高等教育的转型》,武汉:华中师范大学出版社,2005年,第8页,第168页。

⑮⑯林孝信:《十九世纪英国高等教育的质变》,(台湾)《通识在线》2011年第34期。

⑰金耀基:《剑桥语丝》,台北:台湾商务印书馆,2008年,第117页。

⑱Philip G. Altbach:《扭曲的根:西方对于亚洲高等教育冲击》,见伍振鹭主译:《亚洲大学的发展——从依赖到自主》,台北:师大书苑,1990年,第15页。

⑲朱有瓛主编:《中国近代学制史料》(第一辑下册),上海:华东师范大学出版社,1986年,第656页。

⑳㉑《第一次中国教育年鉴》(丙编,教育概况,学校教育概况),上海:商务印书馆,1934年,第10页,第11页。

㉒潘懋元、刘海峰编:《中国近代教育史资料汇编·高等教育》,上海:上海教育出版社,2007年,第375页。

⑳㉑㉒高平叔编:《蔡元培全集》(第3卷),北京:中华书局,1984年,第211页,第30-34页,第211页。

㉓㉔蔡元培:《我在北京大学的经历》,《东方杂志》1934年31卷第1号。

㉕高平叔编:《蔡元培教育论著选》,北京:人民教育出版社,1991年,第709页。

㉖刘东:《全球化时代通识教育的困境》,《文汇报》,2010年7月31日。

㉗张其昀:《郭师秉文的办学方针》,见东南大学高等教育研究室编:《郭秉文与东南大学》,南京:东南大学出版社,2011年,第158-159页。

㉘《厦门大学布告》(第三卷第二期),厦门:厦门大学印刷所印,民国十三年至十四年,第21-22页。

㉙林文庆:《文科之重要》,《厦门大学文科半月刊》1928年第一期。

㉚孙邦华:《身等国宝 志存辅仁——辅仁大学校长陈垣》,济南:山东教育出版社,2004年,第133页。

㉛田正平:《留学生与中国教育近代化》,广州:广东教育出版社,1996年,第414页。

㉜㉝张亚群:《自强不息 止于至善——厦门大学校长林文庆》,济南:山东教育出版社,2012年,第107-108页、第259-271页,第259-271页、第107-108页。

㉞㉟《第二次中国教育年鉴》(第五编),上海:商务印书馆,1948年,第7-8页,第16页。

㊱㊲《颁布文理法三学院共同必修科目》;《颁布师范

学院规程并办法》,《西北联大校刊》1938年第3期。

㊳《颁发农工商三学院共同必修科目》(附商学院必修科目),《西北联大校刊》1938年第6期。

㊴㊵梅贻琦:《大学一解》,《清华学报》1941年第十三卷第一期。

㊶竺可桢:《竺可桢文录》,杭州:浙江文艺出版社,1999年,第76页。

㊷竺可桢:《新生谈话会训辞》,《浙大日刊》1936年9月23日。

㊸钱穆:《新亚遗箴》,北京:生活·读书·新知三联书店,2004年,第15页。

㊹章开沅:《序二》,见林炎旦主编:《教育哲学与历史:两岸高等教育革新与发展》,台北:师大书苑,2010年,第2页。

㊺丰捷(访谈):《高教改革需要大手笔》,《光明日报》2009年12月16日。

㊻哈佛大学委员会:《自由社会的通识教育》,谢明珊主译,台北:韦伯文化国际出版有限公司,2010年,第56页。

㊼来新夏:《说说大一“国文”——兼说〈论孟一裔〉》,《人民日报》2013年10月5日。

责任编辑 曾新

## The Modern Value of the Tradition of Chinese University General Education

Zhang Yaqun

(Research Center of Higher Education Development, Xiamen University, Xiamen 361005)

**Abstract:** The general education in universities in Chinese and the west is the education aiming to cultivate a “generalist” or a “whole person” which takes the classics as the teaching material to develop students’ minds. The evolvement of general education has deep and profound influence on the transmission and spread of civilization both in China and the west. Since the modern times, the universities in China have formed two kinds of general education traditions, one is the general education tradition in ancient universities, which takes the Confucianism as its core idea, containing other theories of the philosophers and scholars then, and Buddhism as well; the other is the general education tradition in modern universities, which use the systems in western university as its organizing mode, combining the western educational ideas with that of Chinese. Fully understanding and objective appraising of the general education tradition in Chinese universities, carrying forward the excellent tradition of the general education in both Chinese ancient and modern universities, have important practical value in higher education in China.

**Key words:** Chinese ancient university; modern university; the tradition of general education; modern value