



北大教育经济研究 (电子季刊)  
Economics of Education Research (Beida)  
北京大学教育经济研究所主办  
Institute of Economics of Education, Peking University

第 3 卷第 2 期  
(总第 7 期)  
2005 年 6 月

主编：闵维方；副主编：丁小浩 闫凤桥；

本期执行主编：岳昌君

## 通识教育抑或专业教育的补充？

### ——探讨北京大学本科生素质教育通选课的理念

刘钧燕

(北京大学 教育学院, 北京 100871)

**摘要：**北京大学自 2000 年 9 月起开设本科生素质教育通选课，这是北大实践通识教育理念的重要举措。本文参考哈佛大学核心课程的情况，对北大 2000 - 01 学年第一学期到 2004 - 05 学年第二学期的通选课开设情况进行了详细地分析研究。研究认为，由于受原有专业化教育思想和社会客观环境的影响，北大的本科生素质教育通选课从理念上来说与通识教育还存在差距，并没有完全地贯彻通识教育的理念，或者说北大的通识教育只是一种作为专业教育补充、纠正的教育。

**关键词：**通选课，通识教育，专业化

---

本文是北京大学第十三届“挑战杯”——五四青年科学奖竞赛参赛作品，获三等奖和特别贡献奖。论文写作过程中得到了北京大学教育学院闫凤桥老师和郭建如老师的诸多指导，在此深表感谢。

作者简介：刘钧燕（1982 - ），女，北京大学教育学院教育经济与管理系硕士研究生，通信地址：北京大学教育学院 2004 级硕士班，邮编：100871，电话：13693581630，邮箱：st421@gse.pku.edu.cn

*General Education or a Supplement to the Professional Education :*

*Study of Liberal Optional Courses of Peking University*

*LIU Jun-yan*

*(Graduate School of Education, Peking University, Beijing 100871, China)*

**Abstract:** Liberal optional courses, as part of quality education for the undergraduate students, have been under since implement September, 2000 at Peking University. It is a concrete measure through which the university intends to realize the idea of liberal education. This paper presents an analytical research on this issue based on the liberal optional courses opened during the first semester of 2000-2001 academic year and the second semester of 2004 - 05 academic year, concluding that there is still a big gap between the ideal liberal education and the practice of liberal optional courses at PKU, or in other words, these options only perform a supplementary role to the traditionally-existing professional education.

**Key words:** liberal optional courses, liberal education, professionalization.

## 一、问题提出

“专业化”曾经一度是我国高等教育发展的主要指导思想，那时北京大学的本科生培养计划正是在这种指导思想的影响下制定的，多少带有专业教育的痕迹。20世纪80年代，北京大学提出了“加强基础、淡化专业、因材施教、分流培养”的本科教学改革方针，强调本科教育要注重基础知识、基本素质的培养。1990年，北大在修订教学计划时，明确规定文科学生必须选修4个学分的理科课程，理科学生必须选修4个学分的文科课程，以改善文理科学生相互隔绝，互不沟通，“专己守残”，“局守一门”的情况。学校一方面规定各个院系的课程对全校学生开放，另一方面花了很多精力建设全校公共选修课。1999年元月，北大在研究教学改革的目标、全面推进素质教育的问题时，确定了本科教育改革的目标是低年级实施通识教育，高年级实施宽口径的专业教育。为了实现这种教育理念，北大以哈佛大学核心课程(Core Curriculum)为蓝本设置了自己的通选课体系，于2000年秋季正式推出了本科素质教育通选课，打通原有专业和学科的分界，把现代学术与社会所需要的知识划分为几个最基本的领域，在这些领域以多学科交叉综合的形式开设系列精品课程，构建了一个跨学科基础课程的新体系。

对于开设素质教育通选课背后的理念，北京大学教务部教学办公室网页(<http://dean.pku.edu.cn/jiaoxue/>)上一篇题为《哈佛核心课程》的文章这样说：“北大的通选课就是以哈佛大学核心课为蓝本设计的，因此，我们怀着与哈佛大学同样的理念：让每一位北京大学毕业生不仅受到专业的学术训练，而且还应该受到广泛的通识教育。要实现这个目标，需要对学生进行指导，学校和各院系有责任和义务把他们朝标志一个人受过良好训练的知识、智力技巧和思维习惯的方向引导。通选课就是我们的的重要手段之一。”简而言之，通选课是北大实践通识教育理念的重要举措。

然而，从专业教育体系中生发出来的通选课究竟是不是一种通识教育？它对通识教育理念的实践程度如何？……这些都是北大在实施通选课过程中必须经常思考的问题，也引起了很多学者的关注和讨论。有学者通过比较中国大陆、香港、台湾地区高校的通识教育指出：中国大陆通识教育主要还是一种“人力教育”，较为强调通识教育的实用价值与功利目的（徐辉，季诚钧，2004）；

有学者在分析北大的人才培养目标与通识教育目标的基础上指出：北京大学由专业教育脱胎而来的人才培养目标与通识教育的目标还存在一定的差距(李曼丽,林小英,2003);也有学者持相反意见。

关于上述问题,智者见智,仁者见仁,而且北大的素质教育通选课也在不断的发展变化中,目前尚无定论。本文试图在对北京大学10个学期的通选课开设情况分析的基础上,探讨北大通选课究竟是不是一种通识教育这个问题。哈佛大学核心课程是美国大学实践通识教育理念的典型代表,被美国高等教育界称为“学术界的革命”,它经历了“自由选修—集中分配制—要素主义—核心课程”的发展过程,其间始终贯穿着自由与秩序之间的平衡,对通识教育的理念有着深刻的领悟和执着的追求。在某种程度上,可以把核心课程看作是通识教育理念的外化,本文将参考哈佛大学核心课程的一些情况来分析和探讨。

## 二、问题分析

### (一)对通识教育的界定

现在所说的通识教育(general education)源自西方古罗马时期的自由教育(liberal education),与职业教育(vocational educational)相对,它的目的是完善人的身体、灵魂以及理性,使人热爱真理,追求正义,成为负责任的公民,并且拥有美好的生活,它提供全面的教育,照顾到身体、道德和心智能力的和谐发展。受到17、18世纪科学革命及启蒙运动的影响,加上科学与技术的结合,19世纪各学科的发展越来越专门化和工具化,造成了知识的割裂,影响了大学的发展。出于对专业化弊端的认识,“培养学生通观的知识及视野,形成经验整合与整全判断”成为大学课程改革的重要方向,通识教育与高等教育紧密地联系起来。

目前,对于通识教育尚没有一个唯一权威的定义。美国康奈尔大学给通识教育下的定义是:“它使你对事物更加怀疑,但这种怀疑是对玩世不恭和冷嘲热讽的矫正;它为你一生的智力和想象力的冒险生涯、为你的发展和变化做好准备<sup>[1]</sup>。”哈佛大学第25届校长Derek Bok说:“大学生应该学习重要的学生研究方法 与思想体系,因为人类凭借这些方法和思维模式来获得知识,了解大自然、社会和人类本身。大学生应该对不同文化的价值、传统及体制有所认识。通才教育

应该给大学生充分的选择机会,让他们接触不同的事物,使他们能对学术及文化发展长远的兴趣。增进他们对自我的了解,最后能对其未来的生活及生涯做出明智的抉择。经过与不同的学生相处的经验,培养他们成熟的处事及处人能力,并且也通过这种经验培养人们对人类多元本质的容忍度<sup>[2]</sup>。”台湾大学黄俊杰教授认为:“所谓通识教育就是一种建立人的主体性,以完成人之自我解放,并与人所生存之人文及自然环境建立互为主体性关系的教育,也就是说是一种完成‘人之觉醒’的教育<sup>[3]</sup>。”

李曼丽和林小英在收集整理了从19世纪初期通识教育一词被提出以来到目前为止的、具有一定代表意义的著作及著名学者对通识教育内涵的约50种表述的基础上对通识教育概念作出了初步构建:就性质而言,通识教育是高等教育的组成部分,是所有大学生都应接受的非专业性教育;就目的而言,通识教育旨在培养积极参与社会生活的、有社会责任感的、全面发展的社会的人和国家的公民;就内容而言,通识教育是一种广泛的、非专业性的、非功利性的基本知识、技能和态度的教育<sup>[4]</sup>。本文完全同意她们的界定,并以此为理论基础进行下文的分析。

## (二) 哈佛大学的核心课程及其理念

核心课程是哈佛大学本科课程的重要组成部分——哈佛的本科生必须完成三大类课程:专业课程,大约占总课程量的50%;共同必修课程,占总学习量的25%;核心课程,占总课程量的25%。核心课程是一种通识教育课程,对此前康奈尔大学校长H·T·罗德思(H. T. Rhodes)有很精辟的阐释:“核心课程不是以名著为基础的课程,而是用一种方式把人文科学、社会科学直接与人类休戚相关的事物联系起来<sup>[5]</sup>”。核心课程分为七个领域:(1)外国文化(foreign culture);(2)历史研究(historical studies);(3)文学艺术(literature & arts);(4)道德思维(moral reasoning);(5)定量推理(quantitative reasoning);(6)科学(science);(7)社会研究(social analysis)。

核心课程设置基于这样的理念:让每一位哈佛大学毕业生不仅受到专业的学术训练,而且还应该受到广泛的通识教育……学校有责任和义务把他们朝标志一个人受过良好训练的知识、智力技巧和思维习惯的方向引导<sup>[6]</sup>。哈佛的教授们认为,学校不能仅仅把学生培养成为律师、商人或工程师,强调“哈佛学

生所受到的广泛教养应和他们所受到的专业训练一样好”。同时他们还坚信,不管毕业生将来从事的职业是什么,他们从大学教育中应得到的首先不是专业知识,而是指导专业知识如何运用的知识,即能使专业知识充分发挥作用的一般文化。

### (三) 北大的本科生素质教育通选课及其理念

《北京大学本科素质教育通选课选课手册》对通选课给了如下定义:通选课是一套旨在拓宽基础、强化素质、培养通识的跨学科基础教学新体系,力图引导学生从本科教育的最基本的领域中获得广泛的知识,让学生了解不同学术领域的研究方法及主要思路,从而为能力和经验各异的大学生提供日后长远学习和发展所必需的方法和眼界<sup>[7]</sup>。北大的通选课分为5个领域:A 数学与自然科学;B 社会科学;C 哲学与心理学;D 历史学;E 语言学、文学与艺术。

北大教务部在2002年2月发布的文件《关于通选课开课要求的紧急说明》中说:“通选课是我校深化本科教学改革采取的一项重要举措,是一套旨在拓宽基础、强化素质、培养通识的跨学科基础教学新体系,其开设目的是使学生有机会了解本专业以外其他知识领域的内容和研究方法,实现我校在低年级进行通识教育、高年级进行宽口径的专业教育的本科教育理念。”这就是说北大的本科生素质教育通选课背后的理念是通识教育。

下面将对北京大学从2000-01学年第一学期到2004-05学年第二学期开设的通选课进行详细分析,从而探讨它究竟是不是一种通识教育。

### (四) 问题分析

#### 1. 从各领域课程比例来看

根据2000-01学年第一学期到2004-05学年第二学期的《北京大学本科素质教育通选课选课手册》,笔者对北大各院系开设通选课情况做了详细统计,在此基础上对各领域通选课程的比例(见表1)进行了统计分析。

表1:北京大学各领域通选课程比重统计

领域	00-01	00-01	01-02	01-02	02-03	02-03	03-04	03-04	04-05	04-05
A类	—	二	—	二	—	二	—	二	—	二
	40.68%	25.58%	34.67%	33.59%	33.63%	28.93%	25.35%	28.13%	28.15%	29.33%

B类	15.25%	24.42%	24.00%	32.81%	26.55%	33.96%	28.87%	30.00%	28.89%	27.33%
C类	5.08%	10.47%	12.00%	11.72%	14.16%	9.43%	13.38%	11.88%	12.59%	12.00%
D类	18.64%	17.44%	20.00%	17.19%	18.58%	25.16%	14.79%	21.25%	19.26%	20.67%
E类	20.34%	22.09%	28.00%	19.53%	20.35%	19.50%	28.17%	30.00%	26.67%	26.00%

从表1的数据可以看到,在北京大学的素质教育通选课中,A数学与自然科学类的课程占通选课程总量的比例最大,一直维持在25%以上,最多的2000-01学年第一学期占到了40.68%,并在其他三个学期超过了三分之一强;B社会科学类的课程比重除了在2000-01学年第一学期与A类相差悬殊(只占到了15.25%)外,其余学期的比重与A类课程大体相当,也维持在25%左右,A、B两类课程合起来比重超过了二分之一强;C哲学与心理学类的课程所占比重最小,只有10%左右,2000-01学年第一学期所占比重最低,仅有5.08%,其余年份都在10%左右波动;D历史学类课程所占比重在20%上下波动;E语言学、文学与艺术类课程所占比重除了2001-02学年第二学期和2002-03学年第二学期略低于20%以外,其余年份都在20%以上,尤其是从2003-04第一学期开始比重大幅上升,维持在28%左右。

表2:哈佛大学各领域核心课程比重统计

课程领域	外国文化类	历史研究类	文学艺术类	道德思维类	自然科学类	社会研究类
1994-95 学年	17.65%	18.95%	31.37%	7.84%	16.99%	7.19%
2001-02 学年	12.61%	20.72%	27.93%	9.01%	21.62%	8.11%
2002-03 学年	12.50%	23.03%	29.61%	9.21%	16.45%	9.21%

而从表2的数据可以看到,在哈佛大学的核心课程中,文学艺术类的课程比重最大,约占30%左右;历史研究类课程的比重也很大,约占20%左右;其次是自然科学类课程,基本维持在17%左右;再次是外国文化类课程,比重维持在12%以上,1994-95学年占的比重较大,达到了17.65%;最后,道德思维类课程和社会研究类课程的比重都很小,不到10%,但两者的比重都有缓慢的上升,道德思维类课程从1994-95学年的7.84%上升到2002-03学年的9.21%,社会研究类课程从1994-95学年的7.19%上升到2002-03学年的9.21%。

从哈佛大学与北京大学各领域的课程比例中看到一种很明显的“不一致”。

李曼丽在《哈佛核心课程》一文中写道:根据《哈佛大学1994-1995核心课程目录》,外国文化课有27门,历史研究课有29门,文学艺术课有48门,道德观念课有12门,科学课有26门,社会分析课有11门。笔者据此得到该年度各类课程在核心课程中所占比重。

根据《哈佛大学2001-2002核心课程目录》中的课程信息统计得到,见

<http://www.library.fudan.edu.cn/spec/wjzx/harvard5.htm>

根据《哈佛大学的核心课程》中的课程信息统计得到,见 <http://dean.pku.edu.cn/txkzl/wz/1.doc>

在哈佛大学的核心中课程中,各领域课程按照所占比重从大到小排列的顺序是:文学艺术类>历史研究类>自然科学类>外国文化类>道德思维类>社会研究类;而在北大的通选课中,各领域课程按照所占比重从大到小排列的顺序是:数学与自然科学类>社会科学类>语言学、文学与艺术类>历史学类>哲学与心理学类。在哈佛大学核心中课程中比重最高的文学艺术类和历史研究类课程在北大的通选课体系中比重却不大;而在哈佛大学核心中课程中比重不大的自然科学类和社会研究类课程在北大的通选课程中比重却最大。

笔者通过对比分析核心中课程和通选课的情况,认为上述“不一致”主要是由不同的课程生成机制引起的。

### ● 哈佛:自由教育的传统及核心中课程的生成

哈佛大学的核心中课程是其建校360多年来课程体系不断改革发展的结果,经历了“自由选修—集中分配制—要素主义—核心中课程”的发展过程,其间始终贯穿着自由与秩序之间的平衡,贯穿着通识教育的理念。核心中课程的设置不以课程的内容和类别为依据,而以教授这些课程的目的为准绳,即:培养学生的智能和思维方式。通过核心中课程的学习,学生应该了解人类组织、运用和分析知识的方式和手段<sup>[8]</sup>。绝大部分课程都是专门为核心中课程计划设计的,例如1979-80年改革委员会接受的84门核心中课程中,有53门是专为核心中课程设计的,这样就保证了核心中课程不受学校原有课程的影响,而真正能从培养“有教养的人”的目的出发设计课程,保证了核心中课程的质量。

核心中课程分为七个领域,各有侧重:(1)外国文化旨在扩大学生的文化修养,并为其提供一种看待本土文化现象和传统的广阔视角;(2)历史研究旨在通过历史研究使学生获得历史知识,并能以历史的眼光认识世界;(3)文学艺术旨在培养学生的高尚审美情趣和对文学艺术作品的批判性的理解能力;(4)道德思维讨论人们生活中不断出现的有关选择和价值观方面的重要问题,旨在探索做出道德和政治的理性选择的方法;(5)定量推理旨在向学生介绍数学的或定量的思考模型,探讨把定量方法应用于解决自然科学、社会科学或人文学科的问题;(6)科学旨在加强学生对科学的总体理解,增长他们的科学知识和获取科学资料的能力,从而形成一种看待人类自身和世界的科学态度;(7)社会研究旨在使学生了解社会科学的主要理论、观点和方法,从而加深对现代社会中人类行为的理



解。根据不同领域课程的不同侧重,在发展过程中逐渐形成了“文学艺术类>历史研究类>自然科学类>外国文化类>道德思维类>社会研究类”的课程比例排序。

### ● 北大:专业教育的传统及通选课的生成

北大的通选课计划脱胎于专业化的教育背景。我国改革前的高等教育体制的基本框架是20世纪50年代初确立的。这个教育体制是根据早期工业化的需要,根据计划经济的体制确立的。它的典型运作方式是,国家计划部门根据各部门的人才需求制定计划,各大学根据计划培养各种各样的专业人才。在通常情况下,国家的人才计划制定得十分详细,何时、何地需要何种专业人才都由计划详加规定。再加上苏联对我国文化教育的影响,“专业化”成为高等教育的主导思想,高校按照社会对劳动力的需求,着力培养专、精的技术型人才。虽然从60年代开始我国就已经认识到这种专业化高等教育的弊端,开始纠正高等教育过分专业化的问题,但是“专业化”对各高校的影响是很大的,迄今为止仍然有专业化的痕迹,北京大学也不例外。北大从80年代开始逐步改革本科教育,在本科教育中引进和实践通识教育的理念,但是种种尝试都是在原来专业教育的基础上进行的,从最初就烙有专业化的印记。北大人才培养的基本原则是“加强基础,淡化专业,因材施教,分流培养”,这个由专业教育脱胎而来的人才培养目标本身就与通识教育理念存在差距,从根本上决定了在该方针指导下的素质教育通选课带着深深的专业化的印记,与通识教育理念必然存在差距。

北京大学教务部在《关于设置本科生素质教育通选课的通知》中指出:“通选课采取逐步建设和不断更新的方法。目前一是从原有的选修课中精选符合要求的课程,二是各院系按照通选课要求申报的新课。学校在各院系申报的基础上组织专家评审筛选<sup>[9]</sup>。”《北京大学本科生教学手册(2003年版)》又明确要求:“各院系应积极推出若干门(小院系1-2门,大院系2-3门)足以代表本学科水平的专业基础课,经过凝炼作为通选课每学期向全校开设,以供全校本科生选择<sup>[10]</sup>。”

可见北大通选课主要是在原有课程,尤其是选修课的基础上生成,导致了通选课受原有课程体系的影响很大。一般来讲专业选修课比较多的院系开设的通选课也多,举例来看:根据《北京大学本科生教学手册(2003年版)》的统

计数据,物理学院有80门专业选修课,而它每学期也开设很多通选课,如2001-02学年和2002-03学年的第二学期都开设了13门通选课,约占通选课总数的十分之一,为A数学与自然科学类课程贡献了很大的力量;相比之下,心理学系只有32门专业选修课,每学期开设的通选课也不超过5门,部分导致了C哲学有心理学类课程占总课程的比重很小。

同时,各类课程的开课单位数量有很大差别。根据统计,A数学与自然科学类课程的开课单位较多,维持在10个左右,而且大都是开课潜力很大(即院系原有的选修课数量很多)的院系,如物理学院、生命科学学院,它们的开课潜力和努力共同造成了比较最大的A类课程;而C哲学与心理学类课程的开课单位很少,最初只有哲学系开课,最多也没有超过6个,且除了哲学系开课潜力较大每学期开设的课程较多外,另一个主力单位心理学系因为本身选修课数量较少(只有32门)开课不多,一般开设3门左右,其余院系如历史学系,中国语言文学系等只是零星地开设1到2门C类课程,导致C类课程比例最小。B类、D类和E类课程同理可以分析。这就形成了“数学与自然科学类>社会科学类>语言学、文学与艺术类>历史学类>哲学与心理学类”比例顺序。

总的说来,受专业化教育思想的影响,北大的通选课生成机制与核心课程大不相同,它生成于原有的专业化课程体系,留下了专业化课程体系的烙印,从而导致了它与通识教育的理念相去甚远,至多是一种专业教育的弥补和补充。

## 2. 从各领域课程发展情况来看

表3:北京大学各领域通选课程数量统计

	A类	B类	C类	D类	E类	合计
00-01第一学期	24	9	3	11	12	59
00-01第二学期	22	21	9	15	19	86
01-02第一学期	26	18	9	15	21	75
01-02第二学期	43	42	15	22	25	128
02-03第一学期	38	30	16	21	23	113
02-03第二学期	46	54	15	40	31	159
03-04第一学期	36	41	19	21	40	142
03-04第二学期	45	48	19	34	48	160
04-05第一学期	38	39	17	26	36	135
04-05第二学期	44	41	18	31	39	150

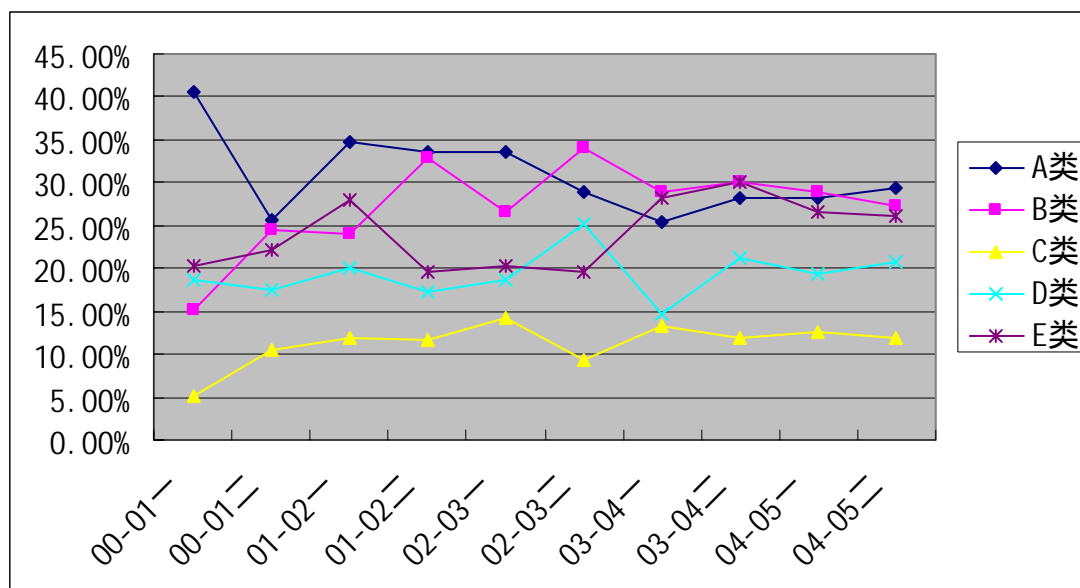
从表3的数据可以看出,虽然各学期开设的课程数量有所波动,但总的呈增

长态势。其中A数学与自然科学类的课程较多,2000-01学年第一学期最少也有22门,最多的2002-03学年第二学期达到了46门,平均每学期开设36门;B社会科学类的课程增长迅速,2000-01第一学期首次推行通选课时才开设了9门课,但2002-03学年第二学期达到了54门之多,其中有5个学期都开设了40门以上的课程,超过了A类课程的数量;C哲学与心理学类是五类课程中数量最少,增幅最小的一类,最少的2000-01第一学期只开设了3门课,最多的2003-04第一、二学期也只有19门课,尚达不到A类课程的最少开设数量;D历史学类课程在最初的五个学期增幅不大,之后出现大的波动,2002-03学年第二学期开课数量猛增到40门,比上一学期约增加了一倍,之后又迅速回落到21门,以后的几个学期依然呈现这样的波动态势;E语言学、文学与艺术类课程开设数量在最初的五个学期也是缓慢增加,从2002-03第二学期起开设数量一路攀升,到2003-04第二学期达到了48门,之后两个学期数量稍有回落。

各领域课程的发展情况与上面分析的课程比例出奇地一致,比例高的课程发展也快,比例低的课程发展也慢:A数学与自然科学类课程不仅比重大,而且每年都在增加;B社会科学类、D历史学类和E语言学、文学与艺术类课程数量有所增加,但不稳定,增加之后又有所减少;C哲学与心理学类课程数量最少,而且始终没有太多增加。

如上所述,各类通选课程比例的问题源于北大特殊的通选课程生成机制,而课程发展情况的不同则归因于学校。如果学校认识到原有的专业化课程体系对通选课造成的不利影响,本着通识教育的理念竭力改变这种状况,那么课程比例失衡的问题应该会随时间而好转,然而现实情况是课程比例未见明显转变。参见图1(2000-2001学年第一学期最初开设通选课,有很多未规范的地方,此处刨去不看),我们看到虽然各领域课程虽有波动,但总的来看比例顺序没有明显的变化,仍然是“A类>B类>E类>D类>C类”。这说明北大本无意改变原有的课程比例状况,而是顺其自然,甚至有意在维持这种状况,重视自然科学类通选课程的建设,对其他几类通选课程的重视相对较少,尤其对哲学与心理学类课程重视不够。

图1:北大各领域通选课程比例统计



北大对待各领域课程发展顺其自然的态度寻根究底受社会客观环境的影响。随着市场经济的发展,高等学校也越来越多地面临市场的挑战和压力。学生为了提高自身的竞争能力,在竞争激烈的社会中找到一份满意的工作,将很多的时间投入到实用性课程的学习中,而没有意识到综合素质的提高对自身长远发展更加重要;学校为了完成一定的就业任务,帮助毕业生更好地找到工作,也只能“迎合”社会的需要,更多地开设应用性课程,如自然科学类课程,在学校能力有限的情况下,自然会压缩通识性课程的开设,如哲学类课程。最终导致了各领域课程发展不平衡。

总的来说,北大受社会客观环境的影响,在实施素质教育通选课时更看重知识的实用性,而不是知识对塑造一个“有教养的人”的作用大小,说明了北大的通选课从理念上来说与通识教育还存在差距,并没有完全地贯彻通识教育的理念,旨在扩大学生的知识面,而没有上升到培养“有教养的人”的高度。

### 3. 从具体实践和效果来看

以2003-04学年第一学期的142门通选课为例,对比《北京大学本科生教学计划(2003年版)》中各院系的课程设置,经统计发现其中有7门是某些院系的必修课,如“跨文化交流学”是新闻与传播学院的必修课,“中文工具书及古代典籍概要”是中文系的必修课,“中国美术史及名作欣赏”是艺术学系的必修课等等;另有24门是某些院系的选修课,如“生物信息学算法导论”是力学

与工程科学系的选修课,“保护生物学”是生命科学学院的选修课,“明清经济与社会”是历史系的选修等等。即该学期开设的142门通选课中有31门是专业课,比例高达21.83%。这说明北大的通选课程尚有很多不符合通识教育的理念,有些是专业课贴上通选课的标签,还有些是把某专业的课程降低要求,稀释内容后拿来作为通选课。这样不合要求的课程能通过专家的评审筛选进入通选课之列,说明北大的通选课并没有完全贯彻通识教育的理念,而是借助通选课让学生学习更多领域的知识,打破专业分割的局面,弥补专业教育过专的缺陷。

对于通选课的效果,2001年秋季学期北大课程评估办公室作了重点评估,北大老教授调研组也进行了重点听课,他们发现了几个比较突出的问题:1,相当多的任课教师对通选课的设置目的不了解,把通选课开成了科普课、讲座课、一般学科知识介绍课,严重背离了通选课的理念;2,不少教师降低课程的质量和标准,管理不严,考试随便,使通选课成为获取高分的渠道;3,有的教师教学方法陈旧,教学环节缺失,严重忽视学生自学能力和创新能力的培养<sup>[11]</sup>。归根结底,问题在于教师们没有很好地领会通识教育的理念,把通选课当成了“稀释”的,降低要求的专业课,使通选课的效果大打折扣,与通识教育有很大差距。

### 三、结论与建议

文章第二部分参照哈佛大学的核心课程,从各领域课程比例、各领域课程发展情况、具体实践和效果三个方面分析了北京大学的本科生素质教育通选课的 implementation 情况,三方面的分析得到了一致的结论:由于受原有专业化教育思想和社会客观环境的影响,北大的本科生素质教育通选课从理念上来说与通识教育还存在差距,并没有完全地贯彻通识教育的理念。或者说北大的通识教育只是一种作为专业教育补充、纠正的教育,它更多的强调的是扩大学生的知识面,弥补专业教育过专的缺陷,促进不同学科的交叉渗透,而不是像通识教育孜孜追求的那样去努力培养“有教养的人”。

通选课是北大全面推进素质教育的重要举措,《北京大学创建世界一流大学规划》明确提出“要全面推进素质教育,深化教学改革,以培养学生的创新精神和实践能力为重点”,通选课被提高到了创建世界一流大学的高度,必须要有

所成就。基于上文的分析,对于北大通选课的发展,笔者从理念层面提出如下建议:

首先,学校要进一步明确开设通选课的目标,更深入地领会通识教育的理念,摆脱“专业化”教育思想的禁锢。北大已经认识到专业化教育带来的种种弊端并且从80年代开始一直在努力改变这种状况,但是种种改革始终带着专业化的烙印,正如很多通选课只是专业课的改装或者稀释,收效甚微。通选课不仅仅是变换一些教育内容、或者更新一种教育途径,它需要有明确的目标指引,整个教育理念、课程理念的创新。学校必须跳出专业化的思维定势,以培养“全人”为指导思想才能让通选课达到预期的效果。

第二,要加强对通识教育理念的宣传,让教师了解通识教育对高等教育的重要性的必要性,了解开设通选课的目的,对通选课的开设投入更多的精力和努力;让学生了解通识教育对于全面提高自身能力,对于未来长远发展的重要性,主动积极地学习通选课程。教师和学生是实践通识教育的主体,只有他们意识到通识教育的必要性才能认真地上好通选课,发挥通选课的作用,实践通识教育的理念。

第三,从通识教育的理念出发,专门设计优秀的通选课。素质教育的主要载体是课程,如果没有课程理念的整体性变革和课程内容的整体性重构,仅仅在原有的课程体系之上生成一些新的课程,素质教育只能是隔靴搔痒、难以取得真正的实效。而且这种课程改革只有“加法”,没有“减法”,其结果无疑只能不断地带来课程体系的膨胀,加重学生的负荷,弊大于利。

## 参考文献：

- [1] 北京大学教务部编·北京大学本科素质教育通选课选课手册(2001-2002学年第二学期)[Z]·2002.2:2
- [2] 卢晓东·通识课程的设置与通识教育的理念[J]·<http://zhaosheng.imu.edu.cn/frame/news/talk2.htm>
- [3] 徐辉,季诚钧·中国大陆、香港、台湾地区高校通识教育之比较[J]·比较教育研究,2004年第8期:2
- [4] 李曼丽,林小英·后工业时代的通识教育实践——以北京大学和香港中文大学为例[M]·北京:民族出版社,2003:18
- [5] 李曼丽·哈佛核心课程述评[J]·比较教育研究,1998年02期:2
- [6] 罗云,陈向明·哈佛经验与北京大学本科通选课设置的比较[J]·江苏高教,2002(6):1
- [7] 北京大学教务部编·北京大学本科素质教育通选课选课手册(2004-2005学年第二学期)[Z]·2005.1:3
- [8] 陈向明·美国哈佛大学本科课程体系的四次改革浪潮[J]·比较教育研究,1997年第3期:5
- [9] 北京大学教务部·关于设置本科生素质教育通选课的通知  
[Z]·[http://dean.pku.edu.cn/txkzl/txkzl\\_main.htm](http://dean.pku.edu.cn/txkzl/txkzl_main.htm)
- [10] 北京大学教务部编·北京大学本科生教学手册(2003年版)[Z]·2003:10
- [11] 北京大学教务部·关于通选课开课要求的紧急说明  
[Z]·<http://www.pku.edu.cn/announce/xuanke.htm>