

# 當代大學理念與通識教育的再思考

王義遒\*

北京大學

## 一、大學應該培養甚麼樣的人？

現在一提大學和大學理念，我總會感到幾分困惑，無所適從。因為當下大學多如牛毛，一些「大學」與蔡元培先生所說的「大學者，研究高深學問者也」，<sup>1</sup>「大學者，『囊括大典，網羅眾家』之學府也」，<sup>2</sup>以及梅貽琦先生說的「所謂大學者，非謂有大樓之謂也，有大師之謂也」<sup>3</sup>似乎不相干。同為「大學」，實際內涵是很不同的。現在獨立的「學院」、「學校」已不時髦，許多過去被稱為「學院」的專門學校，紛紛升格為「大學」。這已成為時尚，不僅中國，世界許多地方都是如此，大概也是市場化之必然。

按照蔡、梅兩位名校校長的定義，大學是以培養社會精英人才、研究高深學問為宗旨的。所謂「精英」，不是一般的維持社會生存運轉的各種實用人才，如公務員、工程師、技師、醫生等，而是組織領

---

\* 北京大學教授、博士生導師、教育部高等學校文化素質教育指導委員會顧問。曾先後任北京大學無線電電子學系教研室主任、副系主任。1986年後長期任北京大學教務長、副校長和常務副校長，以及教育部科技委員會副主任、全國高等學校教學研究會副理事長等社會兼職。在高等教育管理研究方面著有《談學論教集》、《文化素質與科學精神：談學論教續集》、《文理基礎學科的人才培養》等書。

1 蔡元培：〈就任北京大學校長之演說〉，收入楊東平編：《大學精神》（上海：文匯出版社，2003年），頁221。

2 蔡元培：〈《北京大學月刊》發刊詞〉，收入楊東平編：《大學精神》，頁4。

3 梅貽琦：〈就職演說〉，收入楊東平編：《大學精神》，頁236。

導、開拓創新，著力於社會發展和進步的人才。大體說來，這就是中共十六大報告中所指的，「培養一大批拔尖創新人才」的人才，他們是同「數以千萬計的專門人才」相區別的。過去，培養後者主要是專門院校的職責。正如梅貽琦先生所說，「造就通才雖為大學應有之任務，而造就專才則固別有機構在」。他所謂「別有機構」，指的是「研究院」（現在一般稱「研究生院」）、「高級專門學校」及各種實際部門。<sup>4</sup>其實，這種大學觀念是從歐美古典大學觀念承襲過來的，英國的紐曼（C. Newman）就認為，大學應當提倡的是「文理學科方面的知識」，而「實用的知識是不足稱道的」。<sup>5</sup>而美國的弗萊克斯納（A. Flexner）在其《現代大學論》中認為，「大學既不必也不應該承擔各種各樣職業性的培訓」，他認為，如果從當時哥倫比亞大學《校長報告》中該校總計48,722名學生中剔除絕大多數修習短期課程和職業技術學科的學生，只剩不到四千人稱得上是「大學生」。<sup>6</sup>

精英與專才這兩種人才的培養目標不同，使命有別。眼下所謂「大學」，實際是以這種區別來分野的。這種分野或許可用「研究型大學」和「非研究型大學」的名稱來區別。當然這種分野也不是絕對的，正如上述兩種人才的區別實際上只反映程度不同，是你中有我，我中有你，而不是截然不同。但既然宗旨有別，培養目標不一，怎麼可能有普適的「大學理念」？不過，若把「大學」看成是「高等教育機構」，則他們還應該有共通之處。所以，這裏所說的「大學」，實際上涵蓋了上述兩種類型的「高等教育機構」。至於那些「業餘大學」、「老年大學」一類的機構，當然不在此「大學」之列。

4 梅貽琦：〈大學一解〉，收入楊東平編：《大學精神》，頁51。

5 克拉克·克爾著，陳學飛等譯：《大學的功用》（南昌：江西教育出版社，1993年），頁2。

6 亞伯拉罕·弗萊克斯納著，徐輝、陳曉菲譯：《現代大學論：美英德大學研究》（杭州：浙江教育出版社，2001年），頁152、167。

根據上述對「大學」的界定，大學的任務就是培養「高級專門人才」。<sup>7</sup>對於「專門人才」的提法，有些人似乎有不同意見。他們認為，大學應當培養「通才」，而不是專門人才的「專才」。然而，我認為，如果把「通才」理解為「通達之才」，這「通才」就應當包含「專才」的涵義，<sup>8</sup>這當然是高等教育的目標。但如果把「通才」看成是與「專才」相對立的「通用之才」，這樣的「通才」要麼是不可能的，因為當今世界絕不可能有各行各業無所不通的人才；要麼是過於貶低了「通才」，「通才」成為只是「萬金油」式的泛通而不專精的人才。我之所以多次提及這個問題，<sup>9</sup>是因為一段時間以來，輿論一再宣揚當代科技發展的總趨勢是學科交叉綜合，二十一世紀是一個綜合的世紀，中國過去「天人合一」的綜合觀又要時興了。這往往給人以錯覺，似乎專門知識吃不開了，「專精」該讓位於「泛通」了。這些輿論忽略了一個事實，即當代科學發展的主流或基本趨勢仍然是學科愈分愈細，研究愈搞愈專。輿論之所以要對交叉綜合大聲疾呼，是因為一些學科專家過於偏狹，這些專家們忽視了許多研究任務的解決其實需要不同學科的人共同參與這一事實，或者說，某種程度上而言，專家們也需要有寬闊的知識基礎。學科的交叉滲透不僅對解決一些科學難題是必需的，而且會產生一些新的科學方向和新的交叉學科。但是，我們不能不看到，這些新方向、新的交叉學科，比如生物物理、環境化學、金融數學等等，實際上仍是一些新的專門領域。廣博與交叉還是服務於「專」。科學上、社會上的進步主要靠「專精」。近兩百年來中國所以落後、挨打，從一個方面來說，是因為我們過於強調

7 《中華人民共和國高等教育法》第五條。

8 張壽松：《大學通識教育課程論稿》（北京：北京大學出版社，2005年），頁15。

9 王義遒：〈通識課程與大學文化素質教育〉，收入胡顯章編：《走出「半人時代」——兩岸三地學者談通識教育與文化素質教育》（北京：高等教育出版社，2002年），頁157。

籠統模糊的整體觀和綜合觀的傳統「泛通」文化，輕視強調分科研究和精密分析的西方「專精」文化，結果是「專精」打敗了「泛通」。我們現在提倡學科的交叉滲透和綜合，是為了克服在處理科學和社會問題中忽視整體性和綜合性的傾向，最終還是為了保證更好的「專精」，這就是事情的辯證法。我們切不可過高估計那種籠統的、大而化之的綜合整體觀，以及樸素、非精確的辯證觀，以為那種「泛通」會勝過「專精」。因此，大學培養的一定是專門人才，是專才。這個目標與梅貽琦先生所說的「造就通才雖為大學應有之任務」並沒有矛盾。因為梅先生說的通才是精英教育的「通才」。這種「通才」是「專才」的基礎。對此，梅先生後來曾經在另一篇文章中做過詳細的闡釋。他說，大學教育的「最大目的原在培植通才；文、理、法、工、農等等學院所要培植的是這幾個方面的通才，甚至於兩個方面以上的綜合的通才」。<sup>10</sup>可見，他說的「通才」是指一定專業範圍內的「通達之才」，是更高級的「專才」，或者是為研究院裏造就更高級專才準備了通識基礎的「通才」。此外，他還把工業人才區分為「組織人才」和「技術人才」兩類，前者要充分了解此工程與彼工程、理論與技術、人與物之間的關係，要能推進工程問題研究。這就是精英，就是領袖人才。這類人才是少而精的。

## 二、大學致力於「育人」而非「製器」

近年來，中國內地的各級各類高等學校都十分重視文化素質教育或通識教育，都在加以領會和研究，貫徹和實施。這固然是因為有教育行政部門的著力倡導，但能夠形成蓬勃持續的高潮，自然是因為這種教育順應了大勢，成為教育界的共識。

<sup>10</sup> 梅貽琦：〈工業教育與工業人才〉，收入楊東平編：《大學精神》，頁171。

那麼，以「培養專門人才」為己任的高等學校為甚麼一定要實施通識教育<sup>11</sup>呢？這是因為，在中國內地，幾十年來由過分偏狹的專業教育所造成的弊端已成為有目共睹的事實，實施通識教育正是教育界對上述弊端普遍反思的結果。對此，已有大量文章分析，<sup>12</sup>不多贅述。在此只想從大學理念的角度做點補充。

《中華人民共和國高等教育法》對高等學校使命的描述是從教育的社會功能出發的，強調的是大學的功用。「高級專門人才」的名稱就是從人才的社會效用出發提出來的。但是，從「以人為本」的教育觀出發，教育的目的並非只有社會功能。教育要追求人自身的完善和發展，提升其人格，實現其價值。當然，實現人的價值離不開社會。但是，這裏有是否承認人的主體性的區別。過去提出「教育為無產階級政治服務，與生產勞動相結合」的口號，是把人作為階級鬥爭的工具，作為國家經濟機器中的一顆螺絲釘。一旦將人等同於器物 and 工具，服從國家意志的需要，便完全喪失了主體性。這雖然也承認人有知、情、意，卻沒有獨立性，它們的合理存在，只能是國家和社會意志的附庸。在這樣的教育理論和實踐下，人不可能得到全面而自由的發展，發揮自己的優勢、潛能和創造性。一個社會的最好發展應當是每個人能最大限度地發揮其優勢和特質的時候，因此，這種老的教育觀其實也妨礙了教育的社會功效的真正實現。

然而，人畢竟是在社會中生存的，作為社會的一員，人與社會互動，並在這種互動中求得身心的全面發展，實現自身價值。因此，人必須學會與社會整體和諧相處，學會待人接物、為人處世，以及合作共事的基本態度、知識（包括各種道理、原則）和能力。這些態度、知識和能力並非一成不變，而是隨著時代更替。這樣，一個能夠在社

11 關於內地實施的文化素質教育與通識教育的異同，《大學通識報》已刊登了幾篇分析文章。由於兩者的產生背景和目標基本相同，這裏和以後我對兩者將不加區別，都稱為「通識教育」。

12 參見胡顯章編：《走出「半人時代」》。

會上自由發展的人，就必須了解歷史變遷的規律，順應時代潮流，抓住環境提供的機遇，既為社會的發展做出自己的最大貢獻，也為個人的生存與完善創造最佳條件。

就做事而言，在現代社會，人只能從事某種或幾種職業，必有其相對應的學科領域和專長。但是世界事物是互相聯繫的，一物的運動、演變、成長、發展、消亡，有其內部的因果關係可尋，而這「內部」又可分為表層和深層；此外，它還可能受外部它物的推動與影響。以動物的生存與進化為例，牠們靠空氣、水與食物維持營養，內部的化學作用使營養轉化為能量，物理作用使能量促其運動。從外部環境變化看，地理、地質，乃至天氣的變化則促使其進化。這樣，要學好一個學科，要了解一個事物的演變規律，既要有其本身的知識，又要有其他相關學科和相關事物的知識。不過，一個事業為維持其機械運轉（如日常生產），憑某一職業領域的專門知識和技藝能力，一般足以應付。但若要求開拓創新，發展進步，則必須從事物的關聯上下功夫，以探求事物發展的根由和趨勢。這是領導者的責任，他們要有更寬闊的視野，有更廣博的知識，懂得更深奧的理論。因此，作為領袖式的精英人物，他們的各科知識修養愈寬闊愈好。而為探求事物更普遍更本源的變化發展規律，人們還得求助於哲學。

「專才」的效能全在於「致用」。致用的對象是人、社會、民族、國家，以至全人類。致用的結果是造福還是貽害，則取決於有專長、用專長的人。為了使專長對社會、對人類有利，而非有害，「專才」必須具備相當的社會與自然科學知識，以明瞭人類歷史發展和自然變遷進化的趨勢和必然規律。科學發展到今天，已經發生了許多人們意想不到或難以預測的後果。「好心辦壞事」、造福了今人卻貽害於後人的事情屢見不鮮。比如，為了發展，卻導致環境污染、生態破壞；為了改革，卻造成貧富差距拉大，社會更加不公，等等。這都與主事人（專才）的視野、知識、社會責任心有密切關係。

「做黨和國家的馴服工具！」曾經是上世紀五六十年代中國青年中最響亮的口號。在這種口號下鑄成了我們國家的巨大災難。把教育從狹隘的「工具論」的桎梏中解放出來，以「育人」取代「製器」，是世紀之交中國內地高等學校教育理念的根本反思與革新。一場關於高等教育理念的回顧和討論為此應運而生，文化素質教育或通識教育也因此而蓬勃興起。「育人」，包括培育身心健康和高雅修養的完善個體及能造福於集體、民族、國家和人類的社會人兩個方面。當然，「育人」歸根結底還是要使人類得以生存、延續、繁榮和進步。這是教育的真諦，是所有高等教育機構都應完成的使命。

### 三、通識教育的重要性及設想

根據以上對大學理念的闡釋可以明瞭，儘管大學的任務在於「培養高級專門人才」，在教育中卻必須具備像「通識教育」這樣一種內容，以便給學生以與他們成長年齡相適應的正確做人 and 做事的基本品質的培育。人才人才，先人後才。因此，通識教育的主要任務就是造就人。這樣的人應該是：能享用與時代和環境相適應的物質財富的人；具有較高精神境界，能享用真、善、美的意涵而產生滿足和愉悅感的人；瞭解自然和社會發展大勢，並能以此駕馭自己行為的人；能與人相處，交流溝通，合作共事，有事業心，對社會負責任的人；能正確思維，不斷學習、完善自己、提高自己的人；有健全體魄，身心健康的人。

培育這樣的人當然是包括專門教育在內的整個大學教育的任務，這樣的使命應當滲透到所有教育環節。但是，在教育全過程中專門開闢一個通識教育階段，加以特殊的課程和其他教學手段的安排，就會使這種做人的基本素質的教育從制度上得以保障，對於高等教育是十分有意義的。

通識課程是大學實施通識教育的主渠道。從上面的大學理念出發，就可以構築通識教育課程體系及其基本內容。由於各國國情不同，文化背景有別，儘管高等教育的目標大體一致，但並非所有國家的高等教育都有類似通識教育的設置，有的只有很少量的通識課程。美國是提出「通識教育」概念的國家，參照美國和港、台、內地大學通識課程的一般安排，<sup>13</sup>我傾向於對通識課程賦予如下架構。

通識課程由功能不同的若干模塊組成，每一模塊可以包含幾門到幾十門的不同科目，由學生根據興趣自由選讀。一般可以有如下六大模塊：

- (一) **文學藝術** 旨在提高人的精神境界，陶冶高尚情操，使學生能領略人類豐富的精神遺產，欣賞自然和人間的美，激勵形象思維能力。
- (二) **思維哲學** 旨在使學生領略先賢積澱下來的思想精粹和思維成果，樹立正確的世界觀和人生觀，鍛煉抽象思維和理性思維能力。
- (三) **社會科學** 讓學生了解包括經濟、政治、法律等社會運行的原則和規律，認識人類歷史發展的大勢，使個人的行為能順應歷史潮流。應該對所有大學生都開設歷史課，因為歷史是社會運行成敗得失的寫照，是社會科學的百科全書。懂得歷史，就可以了解社會演變的規律。這種歷史，不必是系統的通史或斷代史，可以只是一個歷史事件的演變分析，或一位歷史人物的評傳，如太平

13 張壽松：《大學通識教育課程論稿》，頁15；李曼麗：《通識教育——一種大學教育觀》（北京：清華大學出版社，1999年）；黃坤錦：《美國大學的通識教育》（北京：北京大學出版社，2006年）及黃俊傑：《全球化時代的大學通識教育》（北京：北京大學出版社，2006年）。

天國、明治維新、秦始皇、林肯等。

(四) **自然科學** 包括物理學、化學、生物學、天文學、地學等，使學生掌握自然現象和物質運動變化的客觀規律和趨勢，培養實事求是的科學態度，學習細緻觀察、縝密分析、精確推理，重視實驗的科學方法。每位學生都應當學習物理學，因為物理學處理的是最簡單、最基本的物質運動的形式，從物理學習得的科學態度和方法，將對分析和解決任何複雜的社會與自然科學及技術問題打好基礎。

(五) **文化工具** 指的是語文（包括中國和外國語言文字）、數學和電腦等學科。這些都是符號體系。這些符號體系既是人們交流的工具，也是思維的工具和載體。掌握它們會使人善於思維，巧於思維。例如，能熟練地掌握、運用數學符號體系，就能幫助人嚴密地進行邏輯思維。中國古代科學十分發達，包括天文、數學等，之所以沒有能孕育出近代科學，可能與缺乏一套科學的符號體系有關。所以，掌握和運用這些符號體系，是現代人的重要標誌，可以使我們在思維和交流時得心應手。

(六) **生理心理** 使學生了解保持身心健康的理論與方法，養成健全體魄。

上述所有模塊應當是每位學生必修的，因為就知識層面來說，上述六方面是造就一個真正的「人」所必需的。至於每個模塊中的具體課程，可以根據學校的性質、特點、條件及學生選學的專業等情況靈活變動。對於專門學校或大學的某些專業，一些通識課程也可以作為專業課程的先修課，而另一些通識課程則可起到擴大專業知識面的作用。

## 四、因時因地制宜地實踐通識教育

上文所說，是對一切大學都適用的通識課程的安排。既然大學有不同類型，通識課程自然也會呈多樣化，而不是千篇一律。這種多樣化表現在：通識教育修業時間的長短，通識課程數量的多寡、內容的繁約，以及教學方法和形式的選取等。這種多樣化的不同選擇，其主要根據是培養目標不同。

對於研究型大學，培養目標是拔尖創新人才，即領袖式的精英人才。他們一般並非工作在生產和服務的第一綫，更多的是從事組織管理和研究開發工作。這樣的人，一方面必須具備寬闊的視野、廣博的知識，能夠掌握事業的全局和各種相互關係，高屋建瓴地洞察發展趨勢，以運籌帷幄；另一方面，他們的最終學歷往往不是大學本科，他們還要繼續深造，攻讀碩士和博士學位。對於這類人而言，大學本科階段的通識課程可以讀得時間長些，課程多些，內容廣些，教學要求更高些，使他們能掌握各門通識課程的精髓，而不只是懂得些名詞、術語。教學形式也可更為多樣，除講授以外，還可有較多的討論和實踐、論文等。例如，在通識課程中安排一些社會調查等實踐活動，以交換調查報告等形式開展問題討論，使學習比較深入。此外，通識課時方面甚至可以超過兩年。這樣他們的本科階段主要是進行通識教育。這正符合大學培養「通才」的目標。

對於以培養專門人才為主的大學，或大學中一些面向市場、屬於職業技術和應用實務性的專業，通識課程的修業期限可適當縮短，一般不超過一年，課程設置和內容可根據專業的差異而適當調整。但是，課程的深度和教學要求應當符合通識教育理念的精神，切忌停留於形式性的提倡。一部分通識課程可以作為專業課程的基礎，要求可

較為深入。例如，數學和電腦課程之對於多數工程技術類學生，就不能簡單地看成一般通識課程，它應有符合專業需要的更高要求。

通識課程的要求和組織當然也是隨著時代變遷的。早期，通識教育的目的是造就舉止高雅、談吐不凡、見多識廣的「君子」（gentleman）。美國的通識教育強調價值觀的塑造，重在提升心靈。<sup>14</sup>內地的文化素質教育則強調人文教育。這樣說是因為，長期將人當作工具的教育，造成了人文缺失和優秀傳統文化的疏離，產生嚴重惡果。現在我們處於市場經濟和知識經濟時代，社會上物慾橫流，物質財富價值觀至上，學生視求學為投資，亟圖回報。我們的通識教育既要適應時代，又要超凡脫俗，針對時代的弊病加以疏導，使大學能引領社會前進。

通識課程的要求和組織還與普通教育狀況有關。歐洲一些國家的通識教育所以沒有像美國或內地這樣受到重視，一定程度上是因為他們認為這些做人做事的基本問題應該在中學階段解決了。但是，我認為，這些問題在中學年齡階段是難以完全解決的，因為中學生的閱歷太淺，很多問題難以深刻領會。大學階段進行通識教育是完全必要的。當然，所謂「活到老，學到老」，人的一生都要受教育，都在受教育，通識教育也不例外。

最後要說的是，通識教育的形式決不止開設通識課程一種，通識教育還應通過各種講座、課外活動來開展，通識教育的精神要滲透到各門專業或非專業課程中去。此外，還要營造良好的校園氛圍，形成優越的育人環境，這樣，通識教育才能取得完滿的效果。

---

14 黃坤錦：《美國大學的通識教育》。

## 參考書目

1. 克拉克·克爾著，陳學飛等譯，《大學的功用》，南昌：江西教育出版社，1993年。
2. 李曼麗，《通識教育——一種大學教育觀》，北京：清華大學出版社，1999年。
3. 亞伯拉罕·弗萊克斯納著，徐輝、陳曉菲譯，《現代大學論：美英德大學研究》，杭州：浙江教育出版社，2001年。
4. 胡顯章編，《走出「半人時代」——兩岸三地學者談通識教育與文化素質教育》，北京：高等教育出版社，2002年。
5. 張壽松，《大學通識教育課程論稿》，北京：北京大學出版社，2005年。
6. 楊東平編，《大學精神》，上海：文匯出版社，2003年。
7. 黃坤錦，《美國大學的通識教育》，北京：北京大學出版社，2006年。
8. 黃俊傑，《全球化時代的大學通識教育》，北京：北京大學出版社，2006年。