

经典的价值

——“大学通识教育联盟”四校的传统文化课程评析

张亚群,冯寅

(厦门大学高等教育质量建设协同创新中心,福建 厦门 361005)

摘要:文章以“大学通识教育联盟”为例,考察北京大学、清华大学、复旦大学和中山大学的通识教育改革举措,比较和分析各校传统文化课程设置特点。研究显示:四校文史课程充足,但模块内课程量差异较大;授课内容较集中,部分学校课容量偏大,本科生修课总量过重;传统文化作为隐性课程,具有较大的发展空间。为了有效提升大学生的传统文化素养,建议将传统文化定为通识教育核心课程,作为本科共同基础课程;将“经史相合”的理念融入传统文化课程建设中,发挥经典核心课程的作用;采用阅读、讲授与讨论相结合的教学方式,开发和整合教学资源,完善通识课程体系,培养大学生的民族认同和文化认同,凝聚共同的核心价值观。

关键词:大学通识教育联盟;“四校”;传统文化;经典;核心课程

中图分类号:G 642

文献标识码:A

文章编号:1000-260X(2016)03-0148-08

近年来,随着我国高等教育发展战略转变和人才培养模式变革,越来越多大学关注和投入通识教育实践。2015年11月15日,北京大学、清华大学、复旦大学、中山大学成立“大学通识教育联盟”,以“学以成人”为目标,培养具有“文化自觉”的高素质的人才。这四所大学的通识课程分别有六大领域、八大课组、七大模块和四大板块,其中传统文化课程占有突出地位。为什么要加强传统文化教育,传统文化课程与通识教育有何关联,怎样开展和改进传统文化课程教学,提升其育人成效,这些问题值得深入探究。本文以“大学通识教育联盟”四校的传统文化课程建设为例,并与国内外其他大学的通识课程相比较,论析经典核心课程在通识教育的地位与价值。

一、作为通识教育核心课程的经典教学

“经典”一词原指作为典范的经书,如儒家经典、佛教经典、基督教经典等;现在一般是指重要的、具有指导作用的权威著作。经典是传统文化的重要载体和文化精神的集中体现,在现代大学通识教育中被开发为教学课程,发挥独特而广泛的育人作用。

在海外通识教育中,以经典阅读为主要形式的核心文本教学占有重要地位。多年来,美国大学核心文本与课程协会(The Association for Core Texts and Courses, ACTC)致力推广经典教学。

核心文本作为一种世界经典或具有重大文化意义的文本,是拓展通识教育的有效路径。正如ACTC执行董事约瑟夫·斯科特·李所言,这类经典“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

收稿日期:2016-01-15

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)

作者简介:张亚群,厦门大学高等教育质量建设协同创新中心研究员、厦门大学高等教育发展研究中心教授,博士生导师,从事高等教育历史与理论、通识教育研究;冯寅,厦门大学高等教育发展研究中心博士研究生,从事高等教育理论研究。

基础性的事物,其范围跨越众多的学科、文明和时代——不是简单地重现过去,而且也想象未来。”^[1]能称得上“核心文本”的大多是经典,且是经典中的“核心”;而有的经典,因为篇幅过大、内容过专等原因,在通识教育实施中需要改编为“核心文本”,才能转化为通识课程教学资源。核心文本课程彼此关联,相互补充,扩展学生思想的广度与深度。

实施核心文本课程的基本环境是教师合作,包括学科合作、协作精神、机构协调和超越专业性。在课程管理上,需要引入“小班制”教学,借助经典的深度研读,展开师生之间的共同研讨与对话。当我们走进哥伦比亚大学、耶鲁大学这样世界名校课堂,聆听西方学者用英语讲授《理想国》、《政治学》及《论语》、《老子》等经典名著,不禁让人思考:中国大学还需增加什么样通识课程?

令人振奋的是,适应改革开放和人才培养的需要,自20世纪90年代中期开始,我国高校逐渐加强文化素质教育。教育部先后发布《关于在高等学校开设中国传统文化课通知》、《关于加强大学生文化素质教育的若干意见》(1998年)及《完善中华优秀传统文化教育指导纲要》(2014年)等文件,引导和推动各级学校加强传统文化教育。在教育途径上,强调“第一课堂和第二课堂相结合”,要求开好文化素质教育的必修课和选修课,开展专题讲座、名著导读、名曲名画欣赏、影视评论、文艺汇演、课外阅读、体育活动等文化活动^[2]。在实施步骤上,提出“分学段有序推进中华优秀传统文化教育”。高中阶段,要求“阅读篇幅较长的传统文化经典作品”;大学阶段,“深入学习中国古代思想文化的重要典籍,理解中华优秀传统文化的精髓,强化学生文化主体意识和文化创新意识”^[3]。

1995年,原国家教委开始有计划、有组织地在52所高等学校开展加强大学生文化素质教育试点工作。多年来,一些历史悠久的综合性研究型大学和锐意改革的应用型本科院校,率先实行人才培养模式改革和通识教育实践,推动经典著作和优秀传统文化进入大学课堂。

北京大学2000年9月设立了本科素质教育通识选修课程体系。在课程建设方面,“避免概论性、原理性和通史类的课程,强调原著导读、经典阅读”;提出:“作为通识课程,让学生研修《红楼梦》比开设《文学概论》更好;让学生深入研读《论语》、《孟子》比开设《中国哲学通史》更好。”^[4]基于这样的教育理念,北大开设了“老庄导读”,“《论语》、《孟子》导读”,“人

文经典阅读”,“中国名著导读”,“英美诗歌名篇选读”,“圣经概论和导读”等经典课程。

复旦大学通识教育重视经典阅读。以“哲学经典”课程的设置为例,2004年就开设了“西学经典导读”(上、下)、“国学经典导读”(上、下)四门课程。2005年复旦学院成立后,全校开设六大模块的核心课程: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以及艺术创作与审美体验,强化新生的人格修养和通识基础。在“哲学智慧与批判性思维”模块中,共开设25门课程,形成两个突出的特征:“其一是以经典导读的方式进行教学,其二是基本上是以单本著作作为主进行讲解。”通过西学、中学、宗教三大线索构成了复旦大学通识教育体系中“哲学经典”的课程体系,在国内高校通识教育中独树一帜^[5]。

在经典通识课程教学方面,其他高校也进行了有益探索。如厦门大学依托人文学院成立的通识教育中心,担负组织、规划和实施全校通识课程的使命。2014年春季学期开设的通识课程中,就有“庄子新解”、“四大名著”等经典解读。加上此前开设的《论语》、《诗经》、“老庄”、《史记》、《四书》等国学经典研读课程,以及“通识西学”系列课程,全校的核心文本教学发挥了重要的育人功能^[6]。

传统文化是历史上形成的文化遗产,涵盖观念文化、制度文化和物质文化等形态。“中华优秀传统文化是中华民族语言习惯、文化传统、思想观念、情感认同的集中体现,凝聚着中华民族普遍认同和广泛接受的道德规范、思想品格和价值取向,具有极为丰富的思想内涵。”^[7]从文化建设和人才培养来看,加强中华优秀传统文化教育,是培养社会主义核心价值观、凝聚社会共识的现实要求,而“大学通识教育联盟”的成立,则顺应了时代和社会发展的要求,将推动民族优秀文化的传承与创新。

二、四校中国传统文化课程 设置之比较

一般来说,大学通识教育的实施,课程是载体,教学是手段,校园文化环境是条件,多种因素相互作用,最终实现育人的目标。发起组建“大学通识教育联盟”的北京大学、清华大学、复旦大学和中山大学,在国内通识教育改革中居于前列。各校通识教育模式虽不尽相同,课程设置各具特色,但均重视传统文

化教育。从四校课程改革来看,中国传统文化课程设置呈现以下五方面的特点。

其一,在课程数量与学科分布方面,文史课程充足,各模块分布不均。

四校通识课程模块(领域、课组),均按人文学科、社会科学、自然科学分类。北京大学和清华大学将数学与自然科学作为独立模块,复旦大学则将自然科学课程置于“科学探索与技术创新”、“生态环境与生命关怀”两模块中,中山大学则以“科技、经济、社会”涵盖自然科学与社会科学。各校所设通识教育模块的数量不等,中国传统文化课程集中于人文学科领域,特别是历史模块;在自然科学、科技类模块,传统文化课程寥寥无几(参见表1)。值得注意的是,在复旦大学2015年最新课表当中,原有的“国学经典导读”课程,已从哲学模块移出至文史经典模块。

表1:四校通识课程模块设置与传统文化课程
门数所占百分比

学校	北京大学		清华大学		复旦大学		中山大学	
模块	六大领域	传统文化课程占比	八大课组	传统文化课程占比	七大模块	传统文化课程占比	四大板块	传统文化课程占比
	数学与自然科学	5%	历史与文化	68%	文史经典与文化遗产	78%	中国文明	83%
	社会科学	12%	哲学与伦理	22%	哲学智慧与批判性思维	0		
	哲学与心理学	27%	语言与文学	8%	文明对话与世界视野	36%	全球视野	0
	历史学	43%	环境、科技与社会	0	社会研究与当代中国	0	科技、经济、社会	0
	语言学、文学、艺术与美育	38%	艺术与审美	24%	科学探索与技术创新	3%		
	社会可持续发展(复合型)	30%	当代中国与世界	0	生态环境与生命关怀	15%	人文基础与经典阅读	67%
人生与发展			0	艺术创作与审美体验	13%			
数学与自然科学			0					

资料来源:北京大学本科生课程手册(2015年7月起);清华大学2015年本科生选课手册;复旦大学2015年本科教学培养方案;中山大学通识教育核心课程表(更新至2014年秋季学期),参见北大教务部网站、清华教学门户网站本科生开课目录、复旦学院官网本科生开课目录、中山通识教育部官网。

统计发现,四校的传统文化课程所占人文通识课程的比例分别为:北京大学41.48%、清华大学32.29%、复旦大学37.03%、中山大学41.18%,四校

均值为38%。由于四校对“核心课程”的界定不一致,本文以通识课程最大数量为统计范围,四校所设中国传统文化课程门数平均总占比为21.17%,最高为北大达27.30%;其中以文史类居多,各模块内的课程数量差异明显(参表2)。

表2:四校通识传统文化课程门数与所占百分比

学校	北京大学	清华大学	复旦大学	中山大学			
通识课程总门数	326	215(57)	229	59(东)	46(南)	34(珠)	5(北)
传统文化课程总门数	89	31(14)	44	14	11	7	2
占比	27.30%	14.42%(24.56%)	19.21%	23.73%	23.91%	20.59%	40%

资料来源:北京大学本科生课程手册(2015年7月起)、北大2014年本科教学质量报告,源于北大教务部网站。清华大学2015年本科生选课手册、2015年清华土木工程、人文、金融、物理学专业培养方案,源于清华教学门户网站。复旦大学2015年本科教学培养方案,源于复旦学院官网“资料下载”网站。中山大学通识教育核心课程表(更新至2014年秋季学期),源于中山通识教育部“课程资料”网站。

按人文学科、社会科学、自然科学整合四校课程,传统文化课程分布更加明显(见表3)。

表3:四校各模块通识传统文化课程分布

主题	人文学科				社会科学				自然科学			
学校	模块	总数	传统	比例	模块	总数	传统	比例	模块	总数	传统	比例
北京大学	D	46	20	43%	C	45	12	27%	A	43	2	5%
	E	64	24	38%	B	77	9	12%				
	复合	70	21	30%	F	14	0	0				
清华大学	一	22	15	68%	四	10	0	0	八	17	0	0
	二	9	2	22%	六	28	0	0				
	三	65	5	8%	七	26	0	0				
	五	38	9	24%								
复旦大学	W	27	21	78%	SH	15	0	0	K	37	1	3%
	Z	29	0	0	ST	33	5	15%				
	Y	63	8	13%								
	WM	25	9	36%								
中山大学	中	12	10	83%					科	23	0	0
	人	6	4	67%								
	全	16	0	0								

资料来源:北京大学本科生课程手册(2015年7月起)。清华大学2015年本科生选课手册。复旦大学2015年本科教学培养方案。中山大学通识教育核心课程表(更新至2014年秋季学期)。

由表3可知,各校含有传统文化课程的模块数超过一半(除了清华大学),依次为:北大五领域、复

旦大学五大模块,清华大学四大课组,中山大学两大板块。但传统文化课程没有完全覆盖任何一个模块,且各模块课程数量差异极大。课程数量最集中的主题为“历史”、“语言文学+艺术审美”。如复旦大学“文史经典与文化遗产”模块中,传统文化课程高达21门,占比78%;清华大学“历史与文化”模块中,传统文化课程15门,占比68%;再如中山大学“人文基础与经典阅读”模块中,传统文化课程占比67%。反之,“自然科学”模块中的传统文化课程,仅有北大2门、复旦大学1门;“社会+环境”主题中,有北大9门、复旦5门。另外,中山大学“四大板块”的划分模式与另三校相比,其范围较松散,或许体现了一种精简、“两端深入”的课程设计理念^[7]。

其二,在课程内容方面,传统文化课程主要集中于先秦经典、各专题史;授课方式以“导读”居多。

将四校共192门传统文化课程名称输入词频软件,析出324词/字,经人工复核缩减至293词/字,频率最高的前27个词/字如表4所示:

表4:四校传统文化课程名称频次

编号	1	2	3	4	5	6	7	8	9
词	中国	与	文化	导读	古代	史	的	赏析	经典
出现次数	83	60	26	21	20	16	13	10	8
编号	10	11	12	13	14	15	16	17	18
词	研究	文明	社会	近代	传统	中外	政治	艺术	概论
出现次数	7	7	7	7	7	6	6	6	6
编号	19	20	21	22	23	24	25	26	27
词	庄子	中西	文化史	名著	论语	历史	老子	经济	和
出现次数	5	5	5	5	5	5	5	5	5

由上表可见,时间高频词为“古代”(20次)、“近代”(7次);区域词以“中国”(83次)位居第一。课程内容高频词依次为“文化”(26次)、“史”(16次)、“经典”(8次)、“文明”、“社会”、传统(均为7次)等。

授课方法高频词依次为“导读”(21次)、“赏析”(10次)、“研究”(7次)、“概论”(6次)等,方法类词频单独整理,结果见表5。

表5:授课方法词词频

高频词	导读	赏析	研究	概论	专题	鉴赏	审美	比较	欣赏	图说
出现次数	21	10	7	6	4	4	4	3	2	2

人工整理与软件分析基本一致:“导读”命名的课程有21门,以“史”命名的课程有31门,总计以

“历史”为主题的传统文化课程为76门,接近课程总量一半。从课程主题上看,以文学经典作品为主题的课程总计68门,紧随其后。在中国经典类的课程中,明确以“论语”、“庄子”、“周易”等先秦典籍开课的有28门,儒家经典、老庄思想受到高关注。文学方面,唐诗宋词、《资治通鉴》、《史记》、《红楼梦》等主题或著作,是常见的课程内容。艺术类课程集中在书法、戏曲、陶瓷欣赏。

其三,在学分与课容量方面,各校所有通识课程学分基本无差别。

四校通识课程总学分普遍在12学分左右,所有课程一般设置为2学分。传统文化课程学分要求与其他通识课程一致(见表6)。

表6:四校2学分课程统计

学校	北大	清华	复旦	中山
2学分课程门数	282	133	227	52
总课程门数	326	215	229	59

资料来源:北京大学本科生课程手册(2015年7月起)。清华大学2015年本科生选课手册。复旦大学2015年本科教学培养方案。中山大学通识教育核心课程表(更新至2014年秋季学期)。

将通识课程学分要求与毕业总学分要求进行对比(见表7),可见四校通识模块课程学分占毕业要求总学分不到1/10。以本科生四学年八学期均修课为前提,粗略计算,每个学生每学期至少需修15学分,即至少修7-8门课。

表7 四校通识教育课程体系与学分要求

学校	北大	清华	复旦	中山
模块	六大领域	讲座+核心课程(八大课组)+新生研讨课+一般课程	核心课程(思政、七大模块)、专项课程、选修课程	通识教育核心课程(四大板块)、通识教育一般课程
模块学分	12学分	5门或8学分核心课程 1-2学分讲座 3-4学分一般任选课程	8-12学分	10学分核心课程6学分一般课程
毕业学分	147学分左右	170学分左右	150学分左右	155学分左右

资料来源:2014年北大本科教学质量报告;2015年清华土木工程、人文、金融、物理学专业培养方案;2015年复旦汉语言文学、金融学、物理学、通信工程专业培养方案;2013年中山数学、物理学专业培养方案。

八年前,面对本科生选课数量过多,甘阳曾感慨:“我在清华讲课期间最令我吃惊的一个发现是,

目前清华大学和北京大学本科一年级和二年级的学生,普遍地每个学生每学期选课都在10-12门之间,有些甚至更多。”^[8]综观国内本科教学,这种情况至今并未好转。修课过重使学生增大对通识课程学习的功利性需求,以“好过的课”作为选课标准。中国传统文化尤其是经典文献的“艰涩无用”,会让部分学生望而却步,而通识课程模块限定选修的模式,不能保证中国文明类课程成为学生共同必修课程。

另外,对清华大学和复旦大学课表中的通识课程课容量进行统计发现,传统文化课程的课容量主要在100人-300人规模(参表8)。

表8:清华、中山大学通识课程课容量

学校	课容量人数	通识课程门数	传统文化课程门数
清华大学	<20	9	3
	20-40	84	2
	50-75	22	3
	80-100	38	5
	110-195	32	7
	200-300	20	8
	400-500	8	3
中山大学	600-1000	2	0
	30-50	10	2
	80-125	21	4
	150-200	24	7
	206-240	2	1

资料来源:清华大学2015年本科生选课手册。中山大学通识教育核心课程表(更新至2014年秋季学期)。

从学生规模来说,两校传统文化课程主要是大班集中授课形式。一百人以上的大班,对教师的授课水平、学生的听课要求无疑更高。清华大学传统文化课容量主要集中在80-100人(5门)、110-195人(7门)、200-300人(8门);中山大学情况相似,80-125人(4门)、150-200人(7门)。授课班级人数过多,师生互动机会减少,教育教学效果也受到一定影响。

其四,传统文化作为隐性课程,具有较大的发展空间。

隐性课程是课堂之外的非正规课程,注重营造适宜的文化氛围,陶冶学生的价值观念、情感态度、理念信仰。其“润物细无声”的育人方式,契合中国传统文化特性。四校重视校园文化建设,在课堂教学之外,为学生提供丰富的通识教育活动。如:北大举办通识系列讲堂、沙龙、讲座,以高雅文化氛围熏陶学生;复旦大学全面推行书院制,所有本科学生都有完

整的书院生活,与导师近距离接触,感受书院文化氛围;中山大学举办“陈寅恪学术讲座”,拓展学生的学术视野;清华大学开展各类文化素质教育讲座,让学生在一种相对自然的环境中习得经验,获得感悟。通过丰富多彩的课外文化活动,加深大学生对传统文化的认识与理解。

其五,在课程改革动向方面,注重打造精品课与建立核心单元。

多年来,四校持续探索通识课程改革。北京大学致力于确立稳定的核心课程体系,把全校的课程分为必修课、核心课、兴趣三类,合理分配比重。2015年秋季学期,北大教务部推出13门通识教育核心课程,打破以往通选课无分层局面。该13门课程均由已有通选课调整推出,其中人文类课程11门,包括4门传统文化课程,2016年春季学期推出17门通识教育核心课程,其中中国文明及其传统课程有9门。北大通识核心课程以“阅读经典、批判思考”为纲,以“大班授课、小班讨论、课后写作读书报告”为法,积极推行“小班课教学”,此种方式更有利于学生对经典文献的理解。

复旦大学从2015年开始启动新一轮通识核心课程建设,将原六大模块调整为七大模块,新增“社会发展与当代中国”,将“艺术创作与审美体验”改为“艺术审美与情志表达”,提出“未来三年要逐步建设50余个基本课程单元,每个基本课程单元向学生提供相应学科领域最基本、最核心的内容。”这一改革是以基本课程单元为关键节点,整合相同属性课程。如将“《荀子》导读”等四门中国传统文化课程,归入“文史经典与文化遗产”。调整后的“哲学智慧与批判性思维”模块,29门课程基本均为西方哲学经典。

此外,在通识教育组织机构方面,北京大学、清华大学的通选课由教务部和教务处负责,将通识课表置于本科生总课表内。复旦大学、中山大学的通识课程分别由复旦学院和中山大学通识教育部负责,将通识教育课程从总课表中分出,形成独立的课程系统。

总体而言,四校传统文化课程设置,既有共性又存在差异。从通识课程设置来看,四校均采取分布必修型与核心课程型相结合的类型。分布必修是指对学生必须修习的学科领域(一般为自然科学、社会科学和人文学科),以及在各领域内至少应修习的课程门数(或最低学分数)做出规定的通识教育课程计划;核心课程是一种综合传统独立学科中的基本内容、以向所有学生提供共同知识背景为目的的课程

设置^⑨。四校课程设计总体思路基本一致,即按照自然科学、社会科学和人文学科的基本结构将通识课程分为数个模块,限定对应模块内选修课程,同时建立核心课程或核心知识单元统率整个课程体系,形成综合、整体的知识单元节点。

具体来说,四校通识课程设置又存在某些差异。与其他三校相比,中山大学四大板块课程更加概括,其艺术与美育、数学与科技没有形成独立模块,而是包含在“中国文明”、“人文基础与经典阅读”和“科技、经济、社会”中,使艺术美育课程、自然数学课程所占比例较少。以中山大学东部校区课程为例,人文两大板块18门课程中,只有3门艺术相关类课程;对比同类课程,北大有31门,清华大学39门,复旦大学37门。四校中课程模块设置,数目最多者为清华大学八大课组,将语言学、文学和艺术与美育分为两个模块,并多设“当代中国与世界”模块;与复旦大学相比,清华大学将“科学探索与技术创新”分成了两个模块,突出了“数学与自然科学”课组的独立地位。北大是四校中唯一存在“复合型”课程的学校,六大领域中“F、社会可持续发展”的所有课程均为复合型,多学科交叉课程均在此类中。如历史系开设的“人类发展与环境变迁”,课表标示为“D、F”,即为“历史学”与“社会可持续发展”领域相交叉的一门课程。复旦大学的特点为,在模块中明确了内容与目标。如“文史经典与文化遗产”、“哲学智慧与批判性思维”,这种设置有助于学生了解通过选修该模块课程后应具备的素质或能力。

传统文化课程普遍集中在人文学科,但四校也存在一定差异。如复旦大学“哲学智慧与批判性思维”中几乎全是西方哲学课程,仅有一门“东西方文明视野中的人生伦理”或涉及东方哲学,这是该校2015年的调整,其意图或是使每个模块知识更集中整合。与之形成对比的是,北大、清华大学的哲学模块,传统文化课分别占27%和22%。在社会科学、自然科学中,北大和复旦大学设有部分传统文化课程。如北大将“孙子兵法导读”纳入“社会科学”领域,“数学与自然科学”中有1门“古今数学思想”课程。复旦大学“生态环境与生命关怀”模块有5门中医课程,在“科学探索与技术创新”模块中有1门“化学与中国文明”。清华大学与中山大学在社会科学、自然科学中,未设传统文化课程,中山大学侧重构建以人文学科为主的通识教育课程体系。

三、传统文化课程建设的启示及建议

中国传统文化作为本科生必修课程,在大学通识教育中居于基础地位,是培育共同的社会主义核心价值观的重要内容和基本路径,具有综合性和长期性的教育特征和重大的现实意义。从“大学通识教育联盟”四校传统文化课程现状考察中,我们可得到某些启示。

首先,在教育观念上,应矫正对经典的片面认识,客观、全面评价优秀传统文化在当代大学教育中的价值与作用。

曾几何时,人们谈传统色变。极左思潮将传统文化与“封建”划上等号,陷入民族文化虚无主义的深渊。实际上,中华民族具有优秀的文化传统,中华文化为民族生存和发展提供了持久和强大的动力。从教育传统来看,通识教育之于中华文化,并非无本之木、无源之水,而是渊源有自,交互作用。在世界文明史上,中华文明至今保持顽强的生命力,其中以汉字为载体的通识教育发挥了不可替代的作用。正如人们吃牛肉不会变成牛一样,传授和阅读核心经典也不可能成为“古人”;相反,它会增加我们的人文涵养,提升教育的精神境界。因此,在通识课程建设中,应大力倡导和切实提升优秀传统文化教育。

其次,在课程建设上,整合教学资源,完善通识课程体系,扩大传统文化课程教学的受众面。

在大众化高等教育发展过程中,我国高校现有核心经典课程体系、教师与教材资源、教学保障条件有待完善。为此,需要进行通识课程整体规划,加强核心文本课程建设,拓展通识教育路径;利用综合性研究型大学的学科、人才和知识资源优势,鼓励优秀教师讲授核心文本课程,举办更多跨学科讲座;完善教学管理体制,制定合理的课程评价标准;加强教师培训,变革教学方式,提高通识教育成效。

中国传统文化精品课程应定位于中国大学生基本的共同课程,但四校现状与该定位尚有差距。在各模块课程设置中,传统文化与西方人文、现代社会科学、自然科学等各类课程均属限定性选修,且无任何一个模块完全放置传统文化课程。学生可以在“文史经典与文化遗产”模块中选修一门与中国传统文化无关的“英语文学赏读”,同样修得2学分,但“文化遗产”就无从谈起了。这一现象并非中国大学独有。哈佛红皮书曾建议人文领域的“文学名著”、社会学科的“西方思想与制度”为所有学生必修,再加原先

的“物理学导论”,这三门必修课可帮助学生完整、系统地理解西方文明遗产的主要内容。然而实施过程中,原先学生必修唯一一门课程的计划被放弃,社会科学领域既可以选修“西方思想与制度”,也可以选修“远东文明史”^[10],而后者则难以起到塑造美国大学生共同核心价值观的作用。中国大学要唤起大学生的文化自觉,中国古典文明和中国经典应作为学生最基本的共同教育。这是传统文化课程设计的核心理念,也是课程设置的现实出发点。培养中国公民包含两层意蕴,一是作为国民具有共同的核心价值观,二是作为公民具备符合现代社会规范的基本素质。这是传统文化课程所担负的双重使命。

第三,在课程设计上,将“经史相合”的理念融入传统文化课程中。

“联盟四校”的传统文化课程内容以先秦文化、古代历史为主,这就启示课程设计者,应重视中国古代学术“经史相合”的内在逻辑^[11]。传统文化课程设计应汲取“经史相合”的理念,传承经典的智慧。这亦有先例可循。如近代史学大家柳诒徵著《中国文化史》,“每编分章分段,紧接于段落落后必附引经史,诸子百家语,以及现代中外学人的说言伟论,藉供读者的彻底了解”^[12],授课亦是“夹叙夹议,引述一段原始资料,接着一段评论,既不是枯燥无味的考证,也没有不找边际的空谈……有引人入胜之功。”^[13]

“经史相合”的理念同样见诸西方大学经典核心课程教学中。如哥伦比亚大学“现代文明”与“人文经典”课程,从20世纪40年代开始成为配套的全校本科必修课,连续两学年四个学期。“现代文明”从西方古代讲到现代西方社会,“人文经典”从柏拉图读到马克思,形成西方“经史”渗透的通识教育基本架构^[7]。同样,在我国大学通识教育中,在保证中国经史课程数量的基础上,也应注重“经史相合”的内在联系,将中华文化精神融汇贯穿于各门传统文化课程中。

第四,在课程类型上,应突出经典“核心课程”的地位与作用,加强传统文化课程质量建设。

一般所说的“核心课程”,按照《韦伯斯特新大学词典》的解释,是指一种综合传统独立学科中的基本内容、以向所有学生提供共同知识背景为目的的课程设置。特指的通识教育核心课程,成型于1977年哈佛文理学院院长罗素夫斯基提出的“核心课程方案”,是指建设独立于系、面向所有新生的必修课程,注重多学科的关联与跨越、注重人类生活的共同经验、注重改善社会关系的共同活动^[14]。我国高校一些通识教育课程冠以“核心课程”,但在内容与作用上

并没有达到应有的要求。此外,核心课程的基本理念是多学科的融会贯通,但综观“联盟四校”的通识教育课表,除了北京大学标明复合领域20余门课程外,跨学科性质的通识课程并不多见。传统文化课程也是如此。当然,共同必修的经典核心课程,需要优秀师资团队的投入、学校大量物力支持,这也是大学通识教育联盟成立的意义之一。区域性通识教育的联盟合作与资源整合,有助于打造更为成熟的通识教育核心课程。

通识教育课程的内涵与质量制约其教育成效。应加强大学通识教育核心课程建设,积极开发经典名著和核心文本课程资源,推广国学教育,让大学生广泛阅读和认识人类优秀文化遗产。同时,扩大通识教育课程的学分比例,优化课程组合,注重课程质量,与专业教育相互补充;改进教学管理方式,增加大学教育的选择性与适应性^[15]。

第五,在授课方式上,让学生从阅读和理解经典起步,发挥传统文化的长效作用。

通识类传统文化课程,兼具“学以成人”与“文化自觉”两大目标,“理解—对话—认同”是其实施路径。需要明确的是,作为通识教育的传统文化教学与中国古典文化专门研究存在本质的区别,前者面向每一个大学生,体现通识教育的性质;后者是指专业人员的深入研究,属于专业教育的性质。因此,设置通识教育性质的传统文化课程,应考虑不同层次学校教育的实际需求与学生整体的传统文化知识水平,要与学生建立思想链接,才能产生文化共鸣。大学生接近传统文化,应从阅读、认识经典开始,进而理解经典,最终形成古今对话、理论与实践相统一。

在这方面,台湾高校的传统课程教学值得借鉴。以台湾大学为例,设置一门重要的通识教育课程,名为“老子道德经新译”暨“心灵药方”,以“原文+白话文翻译+给出现代人药方”的课程设计^[16],将古老艰涩的《道德经》与现代大学生的日常生活结合,架构了“鉴古至今”的桥梁。这种富有古今对比感的传统文化课程设置,在“联盟四校”课程表中并不多见。我们并非把传统文化课程转变为现代社会的“灵丹妙药”,而是借经典教学,训练我们基本的民族语言文化素养,“通古今之变”。在学习过程中,为传统文化加上“兴趣引导”和“自我关切”,可加深学习者对传统文化的理解与认同。

此外,理解古人智慧需要长时间的投入,因此,传统文化课程设置应注重时间上的持续。与美国高校相比,“联盟四校”通识课程学时普遍偏少。以四校

均开设的“论语”课程为例,每周2课时,上课时间各校不一致(7周/12周均有)。这样的课时安排是否能达到“理解—对话—认同”的效果?四校传统文化课程中,以“上”、“下”或“一”、“二”表示连续性的传统文化课程仅有北大“中国古代文学经典(一)、中国古代文学经典(二)”、“中国古代史(上、下)”2门,但不要求课程上下均必选。通识传统文化授课长度仓促、维度单薄,效果恐怕会大打折扣。然而,美国研究型大学的经典核心课程教学时间充足,且具有连续性。如斯坦福大学,“各种文化、各种观念、各种价值”是大学本科第一年必修课程,连续三个学期,每周上课五小时,外加每周三、四小时的讨论时间^[7]。

作为国内重点建设的高水平大学,“联盟四校”应从更长远的眼光看待本科通识教育。有学者建议不必把通识教育课程安排在四年本科学业的前段,而要贯穿四年之中或在四年的任何学年开设^[17]。这种注重长效的教学方式值得探索。将通识课程尤其是传统文化课程学时加长,符合通识教育的基本要求,理解经典、对话经典,辨析和认同优秀传统文化,需要投入大量的时间和精力,最终达到“通识”的境界。在全球化时代,通过深度阅读、理解和传播核心经典,将有效促进东西方文化的交流融合。

第六,在课程内容上,利用传统文化与通识教育的耦合,发挥二者互补作用。

近十多年来,我国高教规模急剧扩张,2015年高等教育毛入学率接近40%,将提前实现国家中长期教育发展规划确立的数量增长目标。另一方面,在高等教育结构和办学质量方面,还需加大改革力度,以培养适应社会发展和国家建设需要的各类人才。对大学生来说,学习和传承民族优秀传统文化,是凝聚社会主义核心价值观的重要路径。加强传统文化教育与推进通识教育改革是相辅相成、相得益彰的。

总之,为更好地发挥传统文化课程的育人作用,我们应全面认识国学经典的价值,改善教学方式方法。我国的大学教育,在课程定位上,应将传统文化教学列为通识教育核心课程,作为本科共同基础课程;在课程设置上,贯穿“经史相合”的理念,促进大学生对传统文化的理解;在授课方式上,采用阅读、讲授与讨论相结合,提升学生的传统文化素养和领悟能力。推进大学通识教育,需广泛开发和有效利用优秀传统文化资源,完善课程教学管理,以培养学生的民族认同和文化认同,凝聚共同的核心价值观。

参考文献:

- [1] [美]约瑟夫·斯科特·李.大学院校中的核心文本——柏拉图的斐德罗篇与孔子的论语[J].张亚群,蔡培瑜译.大学教育科学,2014,(1).
- [2] 教育部.关于加强大学生文化素质教育的若干意见(教高司[1998]2号)[EB/OL].<http://www.chinalawedu.com/news/1200/22598/22615/22796/2006/3/qi655152130261360023475-0.htm>.1998-04-10.
- [3] 教育部.完善中华优秀传统文化教育指导纲要(教社科[2014]3号)[N].中国教育报,2014-04-02(3).
- [4] 关海庭、宋鑫、何山.构建以素质教育为取向的跨学科通选课程体系[A].台湾交通大学通识教育委员会编.“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[C].台湾新竹,2008-11:77-78.
- [5] 孙向晨.直面经典——复旦大学通识教育中“哲学经典”课程的建设与教学的探索[A].台湾交通大学通识教育委员会编.“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[C].台湾新竹,2008-11:71.
- [6] 张亚群.作为通识课程的核心文本教学[N].厦门大学报,2014-06-30(1).
- [7] 甘阳.通三统[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2014:74;86;114;116-122.
- [8] 甘阳.大学通识教育的纲与目[J].同济大学学报(社会科学版),2007,(2).
- [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,1999:260.
- [10] 刘易斯.失去灵魂的卓越——哈佛是如何忘记教育宗旨的[M].侯定凯译.上海:华东师范大学出版社,2007:44.
- [11] 刘家和.史学和经学[J].北京师范大学学报(社会科学版),1985,(3).
- [12] 柳诒徵.“出版者的话”[A].中国文化史[C].上海:东方出版中心,2007.
- [13] 镇江市图书馆影响中国的镇江人[M].镇江:江苏大学出版社,2012:157.
- [14] 李曼丽.哈佛核心课程述评[J].比较教育研究,1998,(2).
- [15] 张亚群.中国近代大学通识教育与创新人才培养[M].福州:福建教育出版社,2015:315.
- [16] 陈思敏.全球化语境中台湾高校通识教育对大学生价值观教育的启示——以传统文化之传承为视角[J].洛阳师范学院学报,2011,(1).
- [17] 王伟廉.中国大学教学运行机制研究[M].广州:广东高等教育出版社,2005:37-40.

【责任编辑:向博】

【下转第160页】