

发展改革动态

2019 年第 1 期 共 95 期

发展规划处

2019 年 1 月 5 日

【聚焦内涵发展】

哈佛大学新制通识教育方案及其实施效果辨惑

1945 年，哈佛大学《民主社会中的通识教育》(General Education in Free Society, 俗称“红皮书”)发表，通识教育成为哈佛本科生教育中的显性部分。1978 年，哈佛大学再次公布全新设计的本科通识教育方案“核心课程”。2007 年，哈佛大学又发布了《哈佛大学通识教育改革方案》(Report of the Task Force on General Education 2007, 简称“2007 方案”)，宣布废止前者。哈佛大学三次发布的通识教育方案，吸引了教育人士的关注，社会媒体也不遗余力地参与传播和讨论，本文特别关注哈佛大学通识教育“2007 方案”及其实施效果。

一、关于“老瓶装新酒”的评论

美国大学每隔一、二十年就会对人才培养计划、课程方案进行盘点 (Take Stock)，成立各种委员会讨论与此相关的种种主题，召开数不清的大会小会，举办道不尽的论坛沙龙，之后抛出一份报告。这种报告一般很少吸引公众的注意力，但是哈佛除外，1978 年哈佛核心课程方案、“2007 方案”都是大新闻。对于这份期待已久的“2007 方案”，人们发现其中的建议不过是其他大学正在执行的办法而已，多少有些失望。

2001年7月1日，劳伦斯·萨默斯（Lawrence H. Summers）出任哈佛大学校长。2002年4月，他决定启动通识教育方案修订工作。2004年5月，萨默斯校长授意成立以时任哈佛文理学院院长、中国近代史专家柯伟良（William C. Kirby）担任召集人的执行委员会（Steering Committee）。执行委员会下设四组：“通识教育”、“学生的整体性经验”、“教学”（Pedagogy）、“专业”（Concentration）。每组成员12人，执行委员会由各组召集人组成。整个调研至报告形成、通过的过程，历时五年有余。

目前学界讨论所依据的“2007方案”，官方通过版本共27页，于2007年5月获正式颁布。方案形成大致经历了三个阶段：第一阶段，从2002年4月到2004年5月，柯伟良、鲍弼德两位教授作为召集人，调研起草了共69页的方案第一稿；第二阶段，2004年5月28日至2005年10月底，由柯伟良（该阶段鲍弼德没有参与）召集完成了一份长43页的方案第二稿；第三阶段，2006年3月至2006年10月，黯然辞职一段时间后的柯伟良再次被召回，继续引领完成了45页的方案第三稿。此稿根据各方意见修改之后缩减为34页，于2007年2月7日提交校务会讨论，在5月15日通过被接纳为最后版本，也就是现在看到的“2007方案”。

回顾“2007方案”，最重要的建议有如下几点：（1）取消“核心课程”方案，学生在通识教育课程上有更多的选择自由；（2）提供小班课以加强学生与教师的直接沟通；（3）人文专业的学生应该学习更多的科学；（4）鼓励哈佛本科生在学习期间拥有海外学习经验；（5）在书面写作和口头表达上为学生提供更高质量的教学。此外还包括本科生必修说明、通识教育教学法、完善学术咨询体系、住宿制等一系列相关的问题及规定。

在笔者看来，比起最终的方案内容，实施过程更值得关注。该方案实施近十年后，效果也有一定呈现，有助于更深入地理解“2007方案”的原则以及建议。

二、方案修订中的若干重点议题及讨论过程

“2007方案”出台的过程中，哈佛师生进行了充分的调研和讨论。在通识教育方案修订过程中，文理学院院长和校长先后辞职而引发更多的关注。但这毕竟是一个问题的提出和解决过程，本文仅列出其中讨论较多的议题进行回顾。

问题一，为何废止核心课程、重拾分布必修制？在“2007方案”中，抛弃哈佛核心课程这一最具争议性的建议，在哈佛师生中却得到了广泛支持，校务会投票以168：14达成压倒

性的赞成。核心课程一直受到很多批评，学生抱怨核心课程过于狭窄。参与课程修订调研的政府与社会政策研究生韦斯特（Martin R. West）说：“的确这是令人沮丧的真正原因。”就连那些多年来帮助推行核心课程的人，包括哈佛学院（Harvard College）院长格罗斯（Benedict H. Gross，2003-2007年在任）也说：“我们从学生那里听到的是，核心限制性太强。这些课程往往不能很好地介绍某一学科的基础知识。他认为是时候该改变了。”

1978年哈佛大学的通识教育开始采用的核心课程制度，经过三十多年的实践，问题很多。首先，范围太狭窄，数量有限的核心课程实不足以应付多元的世界；其次，学生选课的选择自由度太低，学生得不到他们所需要的知识；再次，核心课程的开设与各专业系科无关，造成系科对通识教育疏离而不直接担责。废止核心课程并非回到完全自由选修的方式，在核心课程（限制）与自由选修（自由）之间还存在较为适中的分布必修制度（Distributed Requirements）。哈佛在19世纪末首倡自由选修，1920年代改行分布必修制，是要修正自由选修制度所产生的问题；1978年实施核心课程制度，是为了纠正1960年代以来美国社会的混乱秩序。通识教育的四种主要课程制度，哈佛实行过三种，每次都是回应时代的挑战。这次改革也不例外，只是令人感觉像是又回到20世纪初的体系。

问题二，为什么以及如何加强学生与教师的直接沟通？载于哈佛校刊一些比较坦率的批评性文章指出，“今天对哈佛学院的批评是直接的，学生与教师的联系太有限了”，“这个批评是有道理的”。它还指出，很多学生在大型讲座上没有机会和教授交谈，“大学被称为是学生可以坐在报告厅的机构，而且还应该作为学生与研究生和小班教授互动的地方”。报告指出，在调研过程中反映出师生互动的需要非常清晰而迫切，“我们发现这是大多数学生的普遍抱怨和失望”。

“2007方案”提出，广开小班制（Small Courses），提倡研讨式课程（Seminar）。除了开设小班研讨课，“2007方案”讨论中还提出，让所有学生选学哈佛的“顶石课程”组（Capstone Course）——这是一系列旨在使学生的大学就读体验更有凝聚力和意义的高级课程。但是，无论小班制还是研讨式课程，均需要投入较大的资源。在三份方案中反复提出：哈佛大学增进学生与教授直接联系的方式，除了聘请足够有能力的教师，还需要完善学术咨询制度（Academic Advising System）、助教体系等。哈佛已经意识到了这一问题，划拨出专用资源，完善对小班制教学的支撑。

问题三，人文专业的学生为什么应该学习更多的科学？此次哈佛通识教育修订的主要目标之一是要培养学生回应世界变化的能力，因此在2004年5月公布的《通识教育课程检审工作报告》中强调必须加强学生对科学的学习，“重新思考科学学习”成为一个议题，尤其是对于非科学专业的学生而言。报告指出：“我们不应该再接受这样一个主张，即我们的部分学生不能学习科学，而另外一部分学生不能掌握人文学科和社会科学的学科。”柯伟良也指出，“教师们任何提案上做出最终决定之前，至少要进行一年的辩论”，“这是一个长期的报告，我希望更多人能够找到他们喜欢的内容，并提出他们更感兴趣的建议”，“我相信我们会听到来自同事的大量反馈”。

由柯伟良牵头的这个计划于2004年4月上星学校，学校在之后的两次校务会议上有广泛的讨论。虽然同仁对新计划表示支持，但也有教授提出这个新计划缺乏道德规范方面的教育，特别是政治学知名教授霍夫曼（Stanley Hoffman）对此直言不讳，英国文学的著名教授恩格尔（James Engell）则认为新计划对科学技术教育让步太多。总之，大家对这课程方案的反应态度复杂、喜忧参半。

柯伟良在听取这些意见后，在2004年5月18日宣布重写这份计划书。以后一段时间，委员会听取各方意见，积极进行修订。2005年1月，萨默斯校长讲了一句错话。他说他很同情女性在科学领域方面表现落后于男生，这大大惹恼了文理学院的教授（可以想象女教授的愤怒），因此爆发了危机。2005年3月15日在柯伟良的领导之下，哈佛文理学院通过对萨默斯的不信任投票，一触即发的危机成了不可收拾的局面。2005年4月以后，课改工作搁置了。柯伟良于2006年1月21日提出辞职，萨默斯也没有挽留；一个月后，萨默斯也黯然辞职。

柯伟良辞职前3天，发布了《通识教育课程检审工作报告》第二稿。报告书中，提到加强科学教学、增加对学生的辅导要求年级新生修写作及口头表达（Writing&Speaking）课程。2006年3月，校长和院长都下台后，由代理校长接替推进的这份报告特别谈到“写作与口头表达能力”、“本科生国际研修计划”以及如何进行的规定和要求；而关于加强科学教学内容如何保留，则埋下伏笔。

2007年2月报告书送呈校务会议时，专题调研组（Task Force）联合召集人西蒙斯（Alison Simmons）教授在她的咨文中强调的，仍是上面提到的“辅导”、“写作与口头表达技巧”、“专

修 (Concentration) 与辅修 (Secondary Fields) ” “国际研修计划”、“教学” “科学教育” 等大家有相当共识的议题，这些都似乎没有什么人反对。但是柯伟良也指出，愿意出来辅导大一学生的教授还是很少。哈佛英文系主任恩格尔 (James T. Engell) 将哈佛通识教育与美国宪法相类比，他用富兰克林的话形容这份方案是 “不完美的文件”，“我希望在担忧的同时，我们也可以看到其中的优点”。可以说，这份报告书是在委员会经过多方咨询、最终大家都疲惫不堪、不愿再争吵之后而产生的差强人意的文件。

三、2007 年新制通识教育方案要点

新制哈佛通识教育方案是围绕着通识教育重点而系统改进的本科教育方案，于 2007 年通过后，2009 年秋季开始实施。该方案中，哈佛本科课程由三大要素组成：主修 (Concentration)、选修 (Electives) 通识教育 (General Education)。主修使学生追求某个特殊领域的专深，选修使学生探索主修之外的其他领域及拓展兴趣，通识教育尝试使其在哈佛所学更有效地面对毕业后的工作和生活。此次哈佛的通识教育改革强调通识教育的目标是 “博雅教育 (Liberal Education)”，而博雅教育的精神是使学生自由、自主地学习，并受益于毕业后的人生。博雅教育将帮助学生认同和理解世界的复杂性，深刻体认自己在未来世界应担当的角色。

哈佛大学大学本科毕业需要完成 16 个全课程 (Full Courses) 或 32 个半课程 (Half Courses)，下文将分述其组成方式与修课年限、学分数要求。哈佛本科课程架构的第一部分含通识课程 (占总学分 25%) 和全校本科必修课程 (占总学分 9%)，二者占 34%。通识课程含八个领域：美学的阐释与理解 (Aesthetic and Interpretive Understanding)、文化与信仰 (Culture and Belief)、经验与数学推理 (Empirical and Mathematical Reasoning)、伦理推理 (Ethical Reasoning)、生命系统科学 (Science of Living Systems)、物理宇宙科学 (Science of the Physical Universe)、世界诸社会 (Societies of the World)、世界中的美国 (The United States in the World)。通识课程可分散在本科四年内 (8 个学期内)，且须在八大领域中各修一门课程，可以有一门是以 A、B、C、D、E、F 等级制考核的半课程 (One Letter-graded Half-Course)。全校本科必修课程含写作课程 (Expository Writing, 占总学分 6%) 和外语课程 (占总学分 3%)，这是全校学生的必修课程。第二部分主修约含 11-16 门半课程，占 34%-50%。目前共设 46 个主修领域。此外，还有双主修 (Joint Concentration)，需与主修

结合，必修学分为 8~12 门半课程；还有自定主修 (Special Concentration)，必修学分为 14~16 门半课程，自定主修需学生提出申请并得到校课程委员会核定批准；还另有辅修 (Secondary Field)，不需与主修课程相关，可依学生个人兴趣修习，必修学分为 4~6 门半课程。第三部分选修含 6~8 门半课程，占 19%-25%，也可用辅修学分充抵选修学分。值得注意的是，哈佛的通识教育不限于课程计划。尤其是在“2007 方案”中，详细规定了小班课的支持体系、院系设立专门委员会指导活动导向学习 (Activity-based Learning) 以及系统的学生学术辅导体系 (Academic Advising System)。

四、2015-2016 年哈佛新制通识教育实施效果的评估

哈佛大学在此次全面课程评估之后，2007 年通过了新计划，正式文件要求院长任命一个委员会，五年后评估该计划实施情况。于是，在 2014 年春天，院长选举成立了通识教育评估委员会 (the General Education Review Committee, 简称 GERC)。评估委员会由文理学院和工学院资深教授代表组成，这份中期检审报告不仅通报了目前的实施现状与问题，而且着重提出了提升措施和改进方向。

(一) 实施现状与问题

新制通识教育计划通过后，文理学院成立了一个委员会，引导师生如何从核心课程过渡到新制通识教育计划，其主要目标是确保提供足量的通识教育课程，能够轻松满足 2009 年秋季选课学生的需求。由于时间压力、改革前后通识教育课程标准不统一、审查程序不明确等缘由，进入通识教育计划的课程规模大到几乎难以控制。2014 年秋季，通识教育目录列出的课程已达 574 门。其中，大约有一半是“前半部目录课程” (Front of the Book Courses)，属于通识教育课程类别；另一半是“后半部目录课程” (Back of the Book Courses)，属于可满足通识教育标准的各院系开设的课程。据 2014 年评估委员会的报告，大多数进入通识教育目录的院系课程似乎并不是根据通识教育哲学原则而开发的，其中部分是从原有“核心课程”体系里引入的课程。

2014 年评估委员会调查并收集了四个人群的意见：学生、教师、助教及管理人员。在 2014 年秋季学期，他们一起召开了几十个小时的公开会议，还面向更小群体、在更多元化的背景下征求了反馈意见，并收集了各种调查的数据。在院校研究专家的帮助下，他们对数据进行了统计分析，初步发现如下结果：通识教育必修是哈佛学院教育的核心特征，按规定占总

学分的 25%，标志着哈佛学院学生最具一致性的学习经验。然而，调查的结果并非那么乐观，笔者试从一长串问题中略作列举。

首先是通识教育在学生心目中没有地位。学生们报告说，从中学到大学，他们很少了解到什么是通识教育或者它在哈佛大学本科教育中发挥什么作用。此外还有诸如教师和学生常常无法阐明通识教育的基本原理，许多满足通识教育要求的课程并不满足通识教育计划的哲学原则，部分担任通识教育课程教学的老师并不知道他们的课程是否符合要求，学生和教师往往不了解通识教育必修和分布必修要求之间的区别，许多通识教育课程规模比较大，助教有时候并没有接受过所教领域的专业训练，等等。评估委员会强调，尽管许多学生和教师都承认部分通识教育课程是成功的，但从整体上来说，哈佛大学的通识教育计划还没有在师生中建立起清晰和一致的认同。而且，尽管通识教育在每个学生的课程体验中占有突出地位，对于他们在哈佛学院的身份塑造却不存在任何决定性的作用。大多数学生都认为执行良好的通识教育计划是有价值的，但是他们对当前的计划感到困惑；相比之下，教职人员对通识教育的价值存在更多的分歧。

（二）改进建议

2015 年哈佛大学就“2007 方案”的实施又进行了修订。在 2015、2016 年重新评估通识教育的年度报告中，仍通过回顾哈佛大学的通识教育课程史重申通识教育改革的指导思想，就是重回博雅教育的古老目的——帮助学生掌握“生活的艺术”打下良好的基础，针对 2015 年中检报告提出的问题，委员会提出了建议。

第一，委员会提出了一个课程结构，以帮助师生理顺建立通识教育的认同问题，同时可以明确通识教育的地位和课程规模问题。哈佛学院的课程应包括以下三个部分：通识教育课程必修部分，应包括四门不同的、明确满足通识教育目标的全课程，以满足通识教育的目标，应由“通识教育常务委员会”核定、批准通识教育课程；分布必修部分，应包括三门系科课程，分别分布在文理学院(Faculty of Arts and Sciences, 简称 FAS)、工程和应用科学学院(School of Engineering and Applied Science, 简称 SEAS)等学院所属三个不同系科内；学院或系科应提出一套关于写作课程、外语课程的量化书面要求。

第二，明确通识教育课程的标准。通识教育课程的设计过程是独特的，在设计系科专业课程时，常常以“学生进行专业学习的方法和内容需要了解什么，以便为进一步学习做好充

分准备”这个问题为指导，这是正常的。相反，在设计通识教育课程时，建议由以下三个问题指导课程的选择：该课程领域对社会或文化有什么价值；学生可能不会进一步深入学习领域，如果仅限了解这个领域，需要知道些什么；这些所学、所知如何能帮助学生对自己的道德决定进行不同的思考，或以不同的方式对自己作为公民的言行有何贡献。

第三，建议在教学管理上对通识教育课程进行标签化处理。一旦课程获得批准，通识教育课程将被授予通识教育课程编号。每门通识教育课程都将被标记，其中三个标签大致对应于 FAS 和 SEAS 各个系科所代表的知识领域，分别是：美学、文化与人文阐释 (Aesthetics, Culture, Interpretation), 历史、社会与个人 (Histories, societies, individuals), 社会科技发展 (Science and Technology in Society); 第四个标签是伦理与公民 (Ethics and Civics)。为了便于通识课程的转换和批准，哈佛设立通识教育常务委员会 (General Education Standing Committee, 简称 GESC)。该委员会可根据当前类别和教师的主要部门隶属关系默认分配标签，但是教员也可以向 GESC 提出一个不同的或额外的标签。所有课程将从此被批准一定数量的迭代，之后 GESC 将审查课程、重新批准。

最后，2015、2016 评估委员会还提出设立一个行政和财务支持体系，加强对承担通识教育任务的教师、教学人员和管理人员的支持，以确保通识教育计划能够实现其设计目标。

五、哈佛大学通识教育改革的经验与启示

笔者曾在两年前有关二战后日本著名大学通识教育改革的研究中指出：“日本大学的通识教育改革是一个跌宕起伏的过程。”哈佛大学最近这次通识教育改革，自修订方案、颁布实施直至实施一轮之后的评估，也充满一系列令人唏嘘的变化。虽然“2007 方案”被评价为“旧瓶装新酒”，但是笔者认为，此次改革本身是如何使人才培养目标与课程教学更加契合的、内涵丰富的过程。结合 1945、1978 年两次改革予以分析，这一过程或许有所启示。

(一) 历次改革始终不变的就是恪守哈佛教育之魂——博雅教育。从 2002 年 4 月到 2007 年 5 月，五年余时间里哈佛陆续出台的各份报告中不难发现：在哈佛存在着一种无可辩驳的“信仰”，那就是一贯坚持的博雅教育理念。2002 年 4 月开始着手调研并于 2004 年 5 月公布《通识教育课程检审工作报告》，召集人柯伟良在写给全体教师的信中提到：“在哈佛学院，我们必须在每一代哈佛人身上重申本科教育的核心目标——博雅教育。”在“2007 方案”中，文首用了三段文字申述恪守博雅教育的理由：哈佛的教育是博雅教育，它不是关注局部知识

领域或职业效用的教育，而是关注进行自由探索精神的教育；博雅教育是大学后生活的准备；博雅教育是有用的教育。

因此，哈佛大学通识教育实施方案无论如何变化，历次都申明恪守博雅教育传统，缘由大致有二：其一，作为美国最重要的高等学府，哈佛是培养美国社会与国家领导人才的重要摇篮。哈佛大学历次改革，都有意无意地注意到这一独特地位。博雅教育是哈佛本科教育使命所系，因此始终是哈佛大学高度关注的核心。其二，当今研究型大学常常以博、硕士教育或研究活动为主，存在学者对大学教学工作投入不足的问题，多少有悖于哈佛的使命与承诺。此次改革也与哈佛对自身本科人才培养的不满直接相关，作为世界最发达、最先进的高等教育机构，对于领袖人才培养的关注程度多少与哈佛丰富资源不相匹配，“2007 方案”重申博雅教育传统就显得迫切而不足为奇了。也正因为如此，无论通识教育的实施方案如何变化，都会试图守护博雅教育的灵魂。换句话说，无论核心课程还是分布必修，之于哈佛的博雅教育传统而言，都是“我并不十全十美，只想默默守护你”的不同姿态而已。

（二）自觉关注时代需求，调整通识教育课程结构，关注教育教学过程，提升教育质量。尽管“2007 方案”后的哈佛通识教育回到了二战后的分布必修制，一段时期曾引起其他高校的哂笑，但是在分布必修制的改革中越来越多地关注了各专业院系参与通识教育课程开发和资源提供的积极性，调动了更多主体来承担通识教育的责任。另外，该方案制定过程中各种不厌其烦的讨论都在于促进通识教育课程教学质量的落实。这些新举措的实施都更符合哈佛大学的本土实际。在哈佛这样世界顶尖研究型大学里，如何利用创新型的教学管理措施，使本科生与知名教授在教育过程中不断交流思想、学生同伴之间有更多的沟通协作，如何促进学生问题解决能力、国际视野以及可迁移的技能（Transferable Skills）等高阶能力的培养，哈佛都做出了本土的探索。

（三）哈佛通过设立“通识教育常务委员会”，作为管理机构筛选、认定通识教育课程。笔者曾经研究了日本国立基干大学大纲化后 20 年的通识教育改革，在入学方式、专业选择、选课方式、课程设置、实施体制等诸多环节中，通识教育的管理主体也是日本大学通识教育改革最重要的环节之一。在大纲化改革前，原有的大学教养部的方式走向末路；大纲化后，全校共同承担通识教育的方式又产生了权责不明确的问题，通识教育的组织运营成了烫手的山芋，造成通识教育实施的困局。哈佛大学“通识教育常务委员会”在通识教育的实施中具

备毫无争议的管理职能，担负了筛选、确认课程内容等重要职责。为了满足 2009 级学生入学选课的需求，哈佛大学通识课程一度增加到 570 多门，其中不少课程并不符合通识教育的理念和目标，需要有一个机构按照通识教育的理念和原则把控、筛选课程，协调、分配各个院系在通识教育中的责任和任务。

加强文化素质教育，旨在提升全体大学生的文化品位、审美情趣、人文素养和科学素质。加强文化素质教育，从更深的层面和更综合的角度体现了人的德、智、体全面发展的要求，是新形势下全面贯彻党的教育方针的重要举措。这是中国高等教育近年来一直倡导的育人导向。近二十年来，高校做了大量的工作，采取多种途径和方法进行探索，在高校和社会上引起强烈反响。实践证明，加强通识教育，对于培养适应 21 世纪需要的高质量人才具有重要意义。然而在课程体系、教学质量的改进方面，如何将通识教育融入已有的高等教育课程体系，仍然需要做很多工作。哈佛大学 2007 年通识教育方案是继其在 1945、1978 年围绕本科通识教育课程体系改革之后的又一次改革，三次通识教育改革反反复复，其在课程体系、教学管理做出的新探索特别值得学习和关注。（摘编自 2018 年第 4 期《北京大学教育评论》）