

# 美国大学学分制发展成因探析\*

高迎爽<sup>1</sup> 王者鹤<sup>2</sup>

(1. 华东师范大学 教育学系, 上海 200062; 2. 保定学院 教务处, 河北 保定 071000)

[摘要] 本文通过阐述美国的经济社会状况、思想文化观念以及美国的教育思想、教育体制等方面对学分制在美国大学产生和发展的影响, 详细地剖析了学分制之所以在美国大学得到长足发展的深层次原因, 进而丰富了对美国大学学分制的全面理解。

[关键词] 美国; 大学; 学分制

[中图分类号] G649 [文献标识码] A [文章编号] 1672-8874 (2007) 03-0069-03

学分制首先在美国产生并得以推广, 是与美国实行多元政治体制、自由市场经济的国情以及美国人强调发扬个性、倡导“个人本位”的思想密切相关的。美国是一个移民国家, 没有一个统一的教育行政机构, 大学有充分的自治权, 这给学分制管理模式提供了一个有利的环境; 美国发达的市场经济促使各大学及每位学生都懂得要生存就必须了解市场需要, 了解各行业的人才流动趋向以便及时调整自己的发展方向。本文力图从美国社会的政治、经济、思想文化观念以及教育思想、教育体制等几个方面剖析影响美国大学学分制产生和发展的各种因素, 以期对我国高校教学管理改革提供一些有益的借鉴。

## 一、美国经济社会状况是美国大学学分制创立与发展的必要前提

(一) 市场经济体制为美国大学实行学分制提供了契机。西方有些学者就把他们在市场经济条件下的高等院校比作为教育超市, 教师就是知识的生产者、零售商、批发商, 学生以及他们的家长就是购买知识的顾客, 选修课程、选学专业、选择教师的过程, 就是顾客们去超市购买知识的过程。事实上, 学分制的选择要求是由市场的选择以及由选择而诱发的市场竞争而决定的, 是主观意愿顺应客观需要的一种行为方案。因为市场经济制度下, 学生的就业走向是由市场决定的, 而市场多方面的需求与变化也必然激起学生适应它的需要而追求财富、追求效率和发展的学习积极性, 这是选课制产生、发展的原始动因与基础。市场引起无尽的竞争与选择: 学校选择学生, 学生选择教师、选择课程、选择专业, 社会选择学生同时也间接地选择了学校。其中, 最具有权威的是社会的需求与选择。学校专业的设置是根据社会及经济需求而定并不断调整的, 每个专业、系都有相应的学术委员会, 其职责是负责考察和评定本专业的教学、科研情况及教学人员的聘用和学生学位的授予, 传统课与新兴专业都受到关注, 社会经济的发

展变化直接反应到课程设置与课程内容上。在市场调控制度下, 如果大学打算在教师、学生和经费方面成功地与其他学校竞争, 它们必须对外部压力及时做出反应。美国大学的自治制度鼓励改革, 能充分调动各个大学办学积极性, 因此, 美国高等教育比国外同行进行了更多的教学法和课程试验, 向学生提供了更加多样化的服务, 学分制的实施就能最大程度地满足学生的需求。当时哈佛大学率先引入学分制, 一方面想证实和确保自己在国家中的牢不可摧的领先地位, 同时也是生存发展的需要。

(二) 社会需求 (包括教育需求) 情况是美国大学学分制产生与发展的直接动力。美国社会职业流动性大, 实施通才教育有利于学生就业或再就业; 美国学生要靠自立挣钱交学费, 往往半工半读, 工读交替; 美国基础教育质量差, 中学生文化程度参差不齐, 进入大学后难以编班上课; 美国人自主意识强, 重视个性发展, 学生有较大的异质性。所有这些都成为推行学分制的现实基础。美国不是一个靠传统和特权生活的国家, 高等教育的生存与发展依赖于社会需求, 大学需要证实自己的实力, 所以在独立与竞争特点的基础上, 美国大学能对周围环境及其内在许多构成因素迅速做出反应。美国的高等院校之所以开设较多的选修课, 其中一个主要原因就是美国高校的“社会服务职能”受到所有人的重视, 美国高校的宗旨就是要满足社会需求。美国社会中适龄人口接受高等教育的比例较高, 这就使旨在满足个人自我完善需要的高等教育思想与与之对应的高教机构占有一席之地, 这两个因素加在一起, 既强调社会的适应性, 又强调满足个人需要, 从而使扩大选择自由度成了某些高校的追求目标。

社会需求情况对高校实行学分制的影响还体现在这种需求的性质上。对有的专业或科类 (尤其是那些直接与社会生产有关的科类和专业) 来说, 社会需要的变动性越大, 学生选择课程的自由度也越大, 以此增加学生毕业后的适应性; 此外, 社会需要的紧迫性对学生选择的自由度

\* [收稿日期] 2007-03-06

[作者简介] 高迎爽 (1978-), 女, 河北邢台人, 华东师范大学教育学系博士研究生。

也影响很大,社会需要越紧迫,学生选择的自由往往越小。美国大学实施灵活自由的学分制适应了这样一个多样化的社会,满足不同的社会需要,在自治与竞争中促进了高等教育多样化,并且在为社会服务中得到了发展。这在大学受社会变化剧烈影响的时期表现尤为明显。自治和竞争使美国大学更具有进取精神,更多样化,更能适应变化的需要。大多数国内外教育专家认为,美国大学在下列方面超过了其它发达国家大学:第一流的科研能力,专业教育的质量,教育计划的改革程度,高等教育成功的向全民开放,以及提供多样化的教育,以满足为数众多的、能力各异的学生们的不同需要,其中学分制的功劳不可小觑。总之,美国社会需求的复杂多样性是高校实行学分制的直接动力。

## 二、美国的思想文化观念是学分制实施的内在精神指导

(一) 美国的文化价值观促进了学分制的产生。美国社会强调“个人至上”和“实用主义”,而美国大学课程的发展则是这种文化价值观的体现。学分制作为课程管理方法,它的发展变化正体现了这种价值取向。因此,美国学分制的发展史是了解课程改革史和理解美国文化发展的关键。同时,学分制作为美国大学课程管理的一种模式,它的发展历程也体现了某一个阶段学生选课时的偏爱,反映了“重学轻术传统和重术轻学新潮之间的较量”,为了解课程发展状况提供了重要线索。

在“个人主义”和“实用主义”精神的指导下,美国的教育体系强调全面发展的素质教育,同时突出对学生的独立性、自主性、创新性和综合性的培养。哈佛大学第26任校长内尔·鲁汀斯特曾提出:“大学固然应该为经济发展做出贡献,大学教育也应当帮助学生从事有益并令人满意的工作。大学最佳教育不仅应有助于人类在未来领域内更有创造性,它还应该更善于深思熟虑,更有追求、理想和洞察力,成为更完善、更成熟的个人。”<sup>①</sup>这反映了美国高等教育的一种理念。美国各高校在这种理念指导下,利用自身优势进行课程体系改革,建立了以通识教育和核心课程为基础的多样化人才培养模式,通过运用学分制进行课程管理进一步加强了人才培养的灵活性与个性化。

(二) 美国人不断创新与探索的精神是学分制日益发展成熟的源泉。美国人不仅勇于向其他国家学习,并且善于学习。通过学分制的发展历程可以看出,美国不仅善于向别国学习,更十分注重教育上的创新。可以说,美国学分制一方面是向外国学习的产物,一方面也是自力更生和不断创新的成果。它源于德国,却长于美国,这得益于美国人勤于学习的精神。例如,斯宾塞的思想在美国所受到的重视更甚于英国。美国教育史学者克雷明(L. A. Cremin)曾说:“实际上,斯宾塞在美国而不是在他自己的国家,发现了更生气勃勃的影响和更实际的市场。”<sup>②</sup>正如现代美国教育史家弗罗斯特(S. E. Frost)所说:“美国既是进口商,也是创造者。”<sup>③</sup>

(三) 学分制建立在美国学生独立学习精神的传统之上。美国从小学到高中的教学都注重学生独立思维和动手能力的培养,学生的作业很少。学生养成了自己看书、独立钻研的习惯,平时自己提出问题、分析问题、解决问题,一切依靠自己。这种独立学习能力是学生进入大学后自主选择课程和专业的保证。当然,由于他们年龄和学识的局限,难免出现选课的盲目性,不过这些问题通过导师的指导可以有效地帮他们解决。

## 三、美国的教育思想为学分制提供了理论支持

(一) 美国高等教育思想是学分制产生发展的风向标。高等教育思想就是对高等教育所持的观念,包括知识观、人才观、质量观、学生观以及对教育、教学、学习等方面的本质认识。由于美国大学校长具有较大的权力,所以校长的高等教育思想对学分制的实施具有决定作用。纵观美国历史上各个大学对待选修制和学分制的态度就深刻地反映了这一点。哈佛大学之所以大力推行选修制和学分制是与校长艾略特密切相关的。他极力反对官能心理学,强调学生在心理上的个性差异,加上他本人是一位自然科学家,深知自然科学对人类的意义和价值。所以,他大力推行学分制的真正目的除了发展学生的兴趣之外,还要使新兴的科学知识在地位上能和早期的古典学科并驾齐驱。而当时普林斯顿大学校长詹姆斯·麦克什坚信官能心理学和“英才统治论”,怀疑新兴学科的价值,因而反对选修制和学分制。正是这些不同的思想导致学分制和选课制实施程度上的不同主张,从而使美国学分制在实施过程中呈现多样化的状况。

(二) 美国大学学分制是建立在以个人为中心的教育价值观基础上的。首先,从培养目标上看,以个人为中心的教育价值观强调大学的直接目的在于促进学生在人性或理性方面的自由发展,培养所谓完美、自由发展的个人。这种教育价值观认为教育的基础就是人发展的自然规律与个别差异性,同时又从人的自由发展导出教学自由与大学自治。美国学分制就是以上述思想为指导,将学生看作是有血有肉、有思想、有作为的个体,承认个人之间的差异,并在尊重这种差异性的基础上发挥个性,从而带动社会发展。其次,从专业设置与课程结构来看,以个人为中心的教育价值观旨在使学生的理性与个性能够得到自由发展以适应社会需要,强调向学生传授超出专业之外的能促进学生人格自由发展的、全面的、广博的知识,同时还注重对他们的品德和生活方式的培养。为了培养这种所谓自由发展的“通才”,大学的专业口径要宽、专业规格要淡化,无需专业与社会职业门类的完全对口,学生可以通过主修课与选修课的不同组合,形成学生自己的专门领域。美国学分制的实施正是体现了这种课程组织模式。再次,从教学管理制度上看,为了培养自由发展的个人,以个人为中心的教育价值观主张采用自由灵活的教学管理制度去促进学生的自由发展,反对用强制手段约束学生。为了保证这种自由,

必须采用学分制。著名的德国教育家洪堡在筹建柏林大学期间, 极力倡导大学内部实行教学自由, 提倡学生选课自由, 从而形成了学分制的雏形“选课制”。哈佛大学校长艾略特极力强调学生心理差异, 主张真正的大学应当给学生在课程方面有选择课程的自由、在学业上有出名的机会以及给学生以能为自己的行为负主要责任的训练。这反映了处于美国资本主义上升时期资产阶级思想家的民主主义观念, 明显的带有美国“共和”文化和“实用主义”的烙印。

#### 四、美国教育体制是学分制实施的制度保障

(一) 美国大学不受政府控制的自由竞争意识以及大学经费来源多样化发展为学分制的发展提供了广阔的平台。美国大学有很强的独立性, 他们除科研以外绝大多数教学活动的经费来源多样化, 而且宪法保护言论自由, 诸多因素结合起来使美国大学享有的自由比世界上任何国家的大学都要多。美国学院可以自行决定所开设的课程(对专业学院来说所开课程有范围限制。这个范围是签发许可证和鉴定学校质量机构为职业制定的最低标准)。正是这种自治使校际之间的竞争能够产生, 使得高等院校之间相互竞争非常激烈。大学之间为了师资力量、学生、资金甚至为了运动队而竞争。这种竞争是全面的竞争, 竞争目标是多元的, 总的说来是为不同类型学生提供合适的教育, 吸引更多优秀的学生和著名的教授, 维护学校较高的名誉。而学分制是他们有效地进行课程管理、培养人才、提高学校声誉的重要手段。各个大学通过实行学分制管理, 从而满足了社会、知识和技术的发展对高等教育的需求, 使美国的高等教育越发展呈现出百花齐放、百家争鸣的气象。

(二) 美国大学的教学特点为美国大学学分制的实施提供了良好的运行环境。美国大学的教学大纲比较简单, 教学进度和内容由教师掌握。教师根据大纲自己制定教学计划和进度, 制定教材, 学生的教材要自己购买。由于教师授课的独到性, 学生不上课仅靠自学无法达到教师要求; 并且美国大学教学方法多种多样, 虽然课堂随意, 但要求严格。课堂教学以教师讲授为主, 教授在授课初始时要下发课程摘要, 学生感到课程的压力大, 而且无法从教材上找到考试答案, 因此到课率很高。这在一定程度上保证了学分制下学生上课的出勤率。另外, 教学质量是由学生参与评定的。课程结束后, 系里发给每个听课学生一个表格, 同时组织专门人员听课, 学生希望教授既有较高的教学水平, 又有比较宽松的要求, 以便顺利地通过该课程的学习, 取得学分。这也为学分制的实施提供了良好的运行环境。

(三) 美国大学不同的学校类型和学科领域直接促成了学分制的多样性特征。在高等教育阶段, 教学内容是专门化的。不同的专门化学科领域和由此形成的高校类型, 对于实行学分制和选修制时学生学习选择的自由度大小都会产生极大的影响。例如, 多科性的综合型或研究型大学, 以培养厚基础、复合型人才为目标的学校, 宜采用学分制;

而单科性的学校或专科学校, 以培养专业技术或动手能力强的实用型人才为目标的学校则不宜采用学分制。一些专业性较强的专业, 如医科院校以及西点军校就不实行学分制。一般而言, 学科领域的知识技能与社会所需要的专门的知识技能之间的对应性越强, 学习该学科领域知识技能时进行选择的必要性就越小。专业转移的跨度(即在学校所学专业知识技能可适用于实际的专门工作的范围)越大, 学生进行课程选择的必要性也越大。因此, 不同的系科, 由于基础、水平的不同而造成的种种差异, 也是学分制应考虑的问题。此外, 就客观条件而言, 师资力量雄厚、设施条件好、管理水平高、教学经验充裕、生源质量好、学生学习潜力大的院系更适合实施学分制。

总之, 从美国大学学分制的产生和发展来看, 首先要看有学分制发展的外部环境, 即政府要给予学校自主权, 自主决定课程设置、招生录取等权利, 实行大学自治、学术自由, 同时还要营造与之相应的灵活的社会就业市场环境; 其次, 在大学内部, 学分制的实施要遵循高等教育发展规律和内在逻辑, 大学既要有改革创新信心和勇气, 更要有正确运用权力的能力。

#### 注 释

- ① 冯志敏, 叶宏. 试论美国高等教育管理体系的特征[J]. 中国高教研究, 2002, (6).
- ② L. A. Cremin. American Education, The Metropolitan Experience 1876~ 1980[M]. Harper&Row, Publisher, N. Y., 1987.
- ③ S. E. Frost, Jr. Historical and philosophical Foundations of Western Education[M]. Charles E. Merrill Publishing Company, Columbus, Ohio, 1966.

#### [参考文献]

- [1] Gerhard, Dietrich, The Emergence of the Credit System in American Education Considered as a Program of Social and Intellectual History[J], Bulletin of the American Association of University Professors, Vol. 41, No. 4, 1955.
- [2] Aydelotte, Frank. Breaking the Academic Lock Step: The Development of Honors Work in American Colleges and Universities[M], Harper&Brothers, 1944.
- [3] Heffernan, James M. The Credibility of the Credit Hour: The History, Use, and Shortcomings of the Credit System[J], The Journal of Higher Education, Vol. XLIV, No. 1, 1973.
- [4] [日]清水一彦著. 日美大学学分制发展史比较研究[M]. 东京: 风间书房, 1998.
- [5] 褚宏启. 教育现代化的路径[M]. 北京: 教育科学出版社, 2000.
- [6] 滕大春. 今日美国教育[M]. 北京: 人民教育出版社, 1980.

(责任编辑: 赵惠君)