



# 通识教育视阈下医学教育课程的设计与实践

张 玥<sup>1</sup>, 于智恒<sup>2</sup>, 钱文溢<sup>3</sup>, 张怀平<sup>4</sup>, 喻荣彬<sup>4</sup>

1. 南京医科大学医学人文研究院, 江苏 南京 211166; 2. 河海大学社科处, 江苏 南京 210098; 3. 南京医科大学医学教育研究所, 4. 教务处, 江苏 南京 211166

**摘要:**通识教育理念和课程设计已成为全球高等教育发展的共识。中国大学在借鉴发达国家通识教育的基础上,逐步形成基于本国国情和校情实际的通识教育实践路径。独立设置医科大学增设人文类选修课以弥补现有课程体系的不足是医科大学的共同选择。研究选取四所案例学校,分析比较其人文类选修课程建设和实施情况。继而以其中一所大学课程体系改革为例,在医学专业教育现有框架内合理建构通识课程体系,表现为人文类的公共必修课、选修课和医学人文课程的有效衔接,医学基础课和临床技能训练中的人文渗透,通过基于问题学习(problem-based learning, PBL)课程打通人文和医学的界限,突出课程全过程的人文导向。进而提出通识教育与医学专业教育相结合的课程改进思路:理念层面需要寻求高等教育发展在内部适切性与外部适切性之间的平衡,通识教育理念的本土化也是必须面对的问题;实践层面需要关注理念是否落到实处,以及因打破原有课程体系壁垒可能在短期内出现的课程专业性、系统性和结构化等方面的问题。

**关键词:**通识教育;医学教育;课程;人文

中图分类号:G640

文献标志码:A

文章编号:1671-0479(2020)03-293-004

doi:10.7655/NYDXBSS20200319

20世纪以来,通识教育理念及相应的课程设置成为欧美国家公认的人才培养目标和实施路径。在中国,医学因其相对较“专”的学科背景,导致高等医学教育一度缺乏通识的课程设计和设置。近年来,高等教育国际化带来教育理念和行为上的国际间接轨与合作,我国的综合性大学(设有医学院)和独立设置医科大学均结合国情、校情实际,将通识教育理念贯穿到学校教学实际中。

## 一、通识教育理念与国内外大学的践行

哈佛红皮书《自由社会中的通识教育》(General Education in a Free Society)作为通识教育发展中的里程碑,奠定了通识教育的世界性格局。哈佛大学通识教育课程体系从最初的五个模块(历史和社会分析、文学艺术、外国文化、道德推理、自然科学相关课程)经历多次调整发展为最新的八个模块,分

别为审美与阐释、文化与信仰、经验理性、道德理性、生命科学、物理科学、世界社会和世界中的美国<sup>[1]</sup>。特征为结构上的“分布模式”,内容上的“方法领先”<sup>[2]</sup>,辅以大班讲座、小班讨论的教学形式。哥伦比亚大学是美国最早推行通识教育核心课程的大学之一。核心课程的意义在于使学生在入学早期获得对学习兴趣和潜力的自我认知,从而在三年级步入专业课学习时有的放矢。哥伦比亚大学核心课程包括当代文明、文学人文、美术人文、音乐人文、主要文化、外语、大学写作、自然科学前沿、自然科学、体育等共计十门。其中,除主要文化、外语、自然科学和体育,其他均为必修课。特征为内容上的“伟大作品”,形式上的小班教学。当然,还有诸多其他大学采用个性化的方式完成通识教育的课程融合,如芝加哥大学使用“经典名著阅读计划”(Great Books),建立贯穿大学四年的“共同核心科

**基金项目:**江苏高校哲学社会科学研究基金“高等教育过程公平视域下大学生就业状态研究”(2018SJA0028);南京医科大学人文医学协同创新中心课题“基于全球医学教育最低标准的高等医学院校人文类课程整合研究”(17RA008)

**收稿日期:**2019-03-28

**作者简介:**张玥(1983—),女,江苏扬州人,博士,副教授,研究方向为医学人文、高等教育学;喻荣彬(1968—),男,安徽巢湖人,博士,教授,研究方向为流行病学和医学教育,通信作者,rongbinyu@njmu.edu.cn。

目”(common core course)等。虽然哥伦比亚大学的通识教育共同必修课似乎更接近通识教育的本意,体现出课程内容及形式的内在一致性,但在规模已经或即将进入普及化阶段的各国高等教育来说,小班教学无疑是巨大的挑战:由于师资水平导致授课班级教学质量的参差、对师资数量的支持要求等使更多的大学在通识教育课程设计上仍然参考哈佛模式。

国内较早引入哈佛模式的综合性大学(设有医学院)是复旦大学和南京大学。复旦大学建设核心课程近180门<sup>[3]</sup>,将之分为六大模块,分别为: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、艺术创作与审美体验。特征为名师和教授授课,以小班讨论、助教辅助、网络互动等形式为补充。南京大学建设有通识课程122门<sup>[4]</sup>,分为七大模块,分别为:中国历史与民族文化、世界历史与世界文明、价值观与思维方法、科技进步与生命探索、经济发展与社会脉动、文化艺术与美感、跨文化沟通与人际交往。特征是重组教学内容、名师领衔、团队式教学,并且富有新意地编写《南大读本》,打造“悦读经典计划”,学生的阅读纳入通识学分。比较发现,国内大学在贯彻通识教育理念的前提下,结合本校实际,建立富有本校特色的通识教育课程体系,如南京大学更倾向于人文类课程的数量要求,非人文社科类的学院只要求做精一门通识教育课程。

早在2001年,国际医学教育组织IIME(Institute for International Medical Education)制定的本科医学教育“全球最低基本要求”中,就明确把“医学职业价值、态度、行为和伦理”、“交流和沟通技能”、“批判性思维”作为本科医学教育的基本模块;紧接其后,WFME(World Federation of Medical Education)又把人文学科素养、沟通能力和医学伦理提升到与医学基础知识、临床技能同样重要的指标而予以规定。这样的要求与通识教育理念不谋而合:世界高等医学教育的人才培养目标发生了从培养专业“操刀手”到关注“全人教育”的转变,医学教育的属性不应只停留在专业上,而是教育属性基础上的医学专业人才培养,这是通识教育落实到医学专业教育中的最佳诠释。但无一例外的是,独立设置医科大学普遍存在学科较为集中、缺乏通识师资储备等问题,解决这一问题的有效思路是引导教师在专业课教学中渗透人文精神,倡导教师在人文类必修课中融合国家要求和医学人文。但目前,我国医科类大学主要通过增加人文类选修课程来弥补通识教育的不足。

## 二、我国医科大学通识教育 选修课程的实施情况

研究选取具有地区代表性的四所医科大学,比较

分析四所大学人文类选修课程建设和实施情况。

南方医科大学2017年度共计开设全校公选课196门,其中,人文类课程共计115门,占公选课总数比为58.67%,除去上下学期重复开设课程后共计73门,人文社科类选修课比例降至37.24%<sup>[5]</sup>。首先,人文类公选课开设单位主要为学校通识教育部、马克思主义学院和外国语学院,但学校行政部门和其他学院师资的加入拓宽了课程的范围,如中医药学院开设“中医养生格言选读”、临床医学院开设“跟《实习医生格蕾》学医学英语”充分体现了医学与人文的融合,团委开设“西方交响乐欣赏”、宣传部开设“诗书画欣赏”等有效利用了学校协同单位的优势。其次,该校公选课信息极为清晰,课程名称、开课学院、课程类别、开设学期等内容均能在学校官网查询,对课程类别进行自然科学、人文社科、生命科学、体育四大类划分,体现学校教学管理的精细化和对通识课程的精心设计,但上下学期课程重复率问题是其不足。

首都医科大学全校公选课共计105门,其中人文类课程共计39门,占比37.14%<sup>[6]</sup>。首先,学校公选课注明了每个课程课时数和学分数区别,开设学院信息,其中,卫生管理与教育学院开设人文社科类课程31门,占此类课程总数的近80%。这体现了该学院在人文社科方面的优势,但也显示出其他学院和职能部门在此类课程建设中的缺失。其次,学校联合多所名校,开设综合素养网络选修课206门,其中多数为人文社科类选修课程,一定程度上弥补了医科大学通识教育师资的欠缺。

中国医科大学在选修课设计上别具匠心。以该校2017—2018年度第一学期选修课程为例<sup>[7]</sup>:①人文类选修课程根据年级划定范围,如2017级学生本学期选修课均为人文社科类,共计19门;2016级学生选修课25门,其中人文类课程8门;2015级学生选修课23门,无人文社科类课程;2014级学生选修课36门,其中人文类课程5门。这其实是通识教育核心课程建设的思路体现。②学校规定毕业生必须修满4个学分的人文课程,因此大四学生选修课程设计中设有5门人文课程,以弥补三年间未修满学分的学生选修,体现了以生为本的人文情怀。③针对2017级学生,学校增设了1学分人文社科类(创新创业类)课程,先期开设23门,是国家导向在高等教育领域的具体落实。

南京医科大学对选修课有如下规定:①新开选修课程需要在学校e-learning平台建立网络课程,配合实际教学才可通过教务部门的批准;②选修课程上下学期不可重复开设;③课程人数设置为30~150人,不足30人不予开设;④鼓励教师开设选修课,尤其是人文类选修课程,在现有课程无法满足学生实际

需求时,才可引入他校优秀课程和部分优秀线上课程。和上述学校相比,2017年度全校公选课共计116门,其中人文社科类选修课51门,占比40.48%<sup>[8]</sup>;但引入他校资源和线上资源的课程共计27门,均为人文课程。一方面,显示出学校管理部门对此类课程的重视;另一方面,也显示出此类课程储备师资的不足。

通识教育选修课作为独立设置医科大学课程系统中的有效补充,一定程度上弥补了此类院校人文课程的不足。但通识教育理念落实到医学教育实际中的根本要义在于打通医学院校现有课程模块的壁垒,通过通识课程设计实现医学人才全人教育的转变。

### 三、基于通识的医科大学课程体系设计 ——以南京医科大学为例

南京医科大学将通识教育理念与医学专业教育实际相结合,在医学专业教育现有框架内合理建构通识课程体系。具体体现为:①以人文社科类的公共必修课、选修课和医学人文课程的有效衔接覆盖学生学习过程;②以医学基础课和临床技能训练中的人文渗透贯穿医学本科教育全过程;③通过PBL课程打通上述二者间的界限,既包括教学内容的打通,也包括师资间的流动。具体如图1所示。

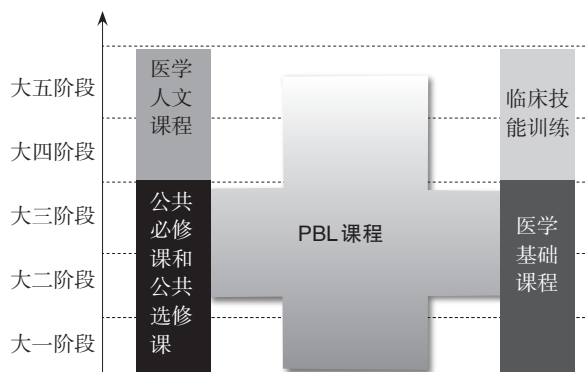


图1 南京医科大学通识教育课程设计框架

公共必修课均可视为通识教育课程,主要包括思想政治理论课、英语、计算机、军训与体育课程。该校结合学校实际,提出“思政课程、课程思政”的教学改革要求,落实到教学实践主要体现在以下几点:①人文课程教师承担部分思政课程教学,将医学人文理念与国家加强文化自信、传承文化创新的理念相结合;②要求名师、教授(副教授)上讲台,将名师传道授业的精华传授给大一新生,“医学导论”课程联合学校和附属医院优秀师资为新生开启医学学习之门;③鼓励学校职能部门的成熟师资进入思政课教学队伍,如党办、宣传部、团委、学工等协同部门的有机配合。人文类选修课作为必修课程

的有效补充和内容延伸,起到很好的文化导向功能。医学人文课程除公共必修课中的“医学导论”和选修课中的“医学哲学”、“医学史”等,在大四、大五阶段,主要以“卫生法学”、“医学伦理学”和“医患沟通学”三门课程作为前期人文课程的衔接。医学基础课程和临床技能训练作为学校课程体系的另一条线索,将“课程思政”理念贯彻到教学实际中,通过专业教育中的人文渗透让学生在在学习中收获利他之心与医德教育。

公共课与医学人文课程、医学基础课与临床技能训练课程,这样的两条线索贯穿了该校本科医学教育过程,但如何打破课程模块界限、建立两条线索之间的关联,该校引入基于问题学习(problem-based learning, PBL)课程教学实现了上述突破。PBL课程教学设计为通识课程(6学时)、基础课程(90学时)、临床课程(90学时)三个阶段,覆盖到本科医学教育全过程。学校设立PBL导师库和案例库,以案例为基础,通过导师引导、学生自学、课堂讨论、巩固知识点的师生互动过程,帮助学生建立学习兴趣,扭转学生学习方式:①PBL教学打通了学科间的壁垒。通识和基础课程阶段,重在培养学生爱护生命的医学人文精神和探索求真的科研勇气,并配合专业课教学进度,从引导学生涉猎查阅文献到融入法学、伦理学、社会学等知识关联,再到与病理、解剖、生化、免疫等基础知识的关系,直至引入临床常见的急症病例;临床课程阶段,注重塑造学生沟通交流、团队合作、批判性思维和临床整体思维能力,因而将器官系统为中心的整合案例和多系统疾病的整合病例注入教学,帮助学生实现向临床医生的角色转变。学生课程成绩由导师打分、学生互评和现场答辩三部分构成,通过形成性评价帮助学生持续改进。②PBL教学实现了师资间的流动。学校每学期举办一次导师培训班,各学院的教师均可报名,但需要经过严格培训并编写PBL案例直至通过评审后,才可获得导师资格。组建好的导师团队接受学生和督导的考核,每学期导师进行淘汰和增选。目前看来,该校PBL教学效果良好,获得学生好评<sup>[9]</sup>。

学校将本科教学实践经验提升为学校的HOPE教学理念和I-CARE人才培养模式。HOPE是指人文导向(humanity)、结果导向(outcome)、问题导向和实践导向(problem & practice)、循证导向(evidence)。I-CARE是指以学生兴趣(interesting)为中心,通过教师引导(inducing)和师生互动(interactive),塑造学生的岗位胜任力(competence),这需要教师以赏识教育(appreciation)、责任意识(responsibility)和教学热情(enthusiasm)来完成。医学人文塑造作为学校教学工程之一,将持续落实通识教育

理念,建构优化的医学专业教育体系。

#### 四、我国医科大学通识教育课程实践的持续性改进

通识教育作为现代大学的“标配”,其理念具有世界性,但实践却因各国国情、各校校情而应有更具特色的发挥。以研究中的案例学校为例,学校对于本科教学的重视程度空前,但这并不就意味着教学质量一定会得到正向改进。

##### (一)理念层面

高等教育发展需要在内部適切性与外部適切性之间找到平衡。专业教育来自于外部环境对高等教育的要求,自由教育和通识教育是高等教育系统内部永恒不变的规约;但二者之间并非对立关系。通识教育在美国,也不是完全中立的教育设计,其本身就是通过“隐性教育”和“隐性课程”来引导学生价值观的树立。因此,在中国,医科大学尤其是独立设置医科大学更应立足于打破学科界限和课程壁垒、发展交叉学科、重视通识教育的开展;同时,用社会主流价值观引导高校通识教育,以利他而非利己作为医学人才的培养要求,才是通识教育的合理实现。

从另一个层面来说,通识教育理念的本土化也是必须面对的问题。我国民国时期的著名大学校长罗家伦曾就高等教育如何处理国际化与本土化的问题做出深刻论述:中国以往教育的最大问题在于“抄了旁人的现成制度和办法,就整个儿抛弃自家固有的制度和特点”,而且“不只是制度上的抄袭,就是在思想上也是抄袭他人的”。抄袭的结果是“抄袭人家的愈多,愈觉得杂乱无章,弄得全国的教育,成了一个大混乱的状态”。因而,“教育政策与制度,是要观察中国民族实际情形,国际现势,与历史的演化而确定的。完全是自己民族的产物,不是人家的东西;是创造的,而不是抄袭的。”<sup>[10]</sup>罗先生显然为我们揭示了照搬与创新之间的关系,但通识教育在中国,目前还没有可以与“哈佛红皮书”并论的纲领性文件。中国高等教育有其特殊的历史传统和环境,医学高等教育有其特殊的学科属性和要求,都需要具体问题具体分析。

##### (二)实践层面

首先,国内高校对通识教育的重视程度不一,且这种理念是否落到实处需要商榷。如高校是否建立具有充分代表性和权威性的专门委员会来负责总体规划设计;在实施过程中是否有过程性的监

督、管理和评估;相关制度规定是否只是少数改革者的个人选择而无法发挥系统性效应,甚至只起到表面文章的作用;通识教育到底是整体性的规划布局还是专业教育之外的“甜点”或“加餐”等。

其次,人文与思政融合,PBL教学实现了教学内容和师资之间的流动,但无法避免的是,课程的专业性、系统性和结构化等方面可能在短期内出现问题。因此,是否有更为合理的方式和途径建立更为有效的通识教育课程系统仍然需要思考,如关于通识教育隐性课程、非正式通识课程的融合等。同时,医科大学通识教育课程尤其是人文类课程数量严重不足、质量有待考证、校本师资匮乏、教师缺乏热情、教学流于形式等实际难题,折射出国家高等教育制度、学校高等教育管理存在改进的空间:来自国家层面的整体规划、学校层面的合理布局、学院层面的制度保障,以及如何激励教师加大对人文类课程的建设投入等。因此,在中国,通识教育基础上的医学专业教育实现,仍然任重而道远。

##### 参考文献

- [1] 哈佛大学通识教育工作组,罗旻. 哈佛大学通识教育的理念创新与改革——哈佛大学通识教育工作组报告[J]. 北京航空航天大学学报(社会科学版),2015,28(5):95-104
- [2] 张玥. 基于比较的我国医学院校通识教育选修课程设计[J]. 南京医科大学学报(社会科学版),2017,17(3):246-249
- [3] 南京大学教务处[EB/OL]. [2018-05-22]. <http://jw.nju.edu.cn/>
- [4] 复旦大学本科生院. 通识教育[EB/OL]. [2018-05-22]. <http://www.fudan.edu.cn/2016/channels/view/48>
- [5] 南方医科大学教务处[EB/OL]. [2018-05-22]. <http://jxgl.fimmu.com/index.htm>
- [6] 首都医科大学教务处[EB/OL]. [2018-05-22]. [http://jwch.ccmu.edu.cn/jcx\\_4503/xxkg\\_4514/xxkhz\\_4611/31936.htm](http://jwch.ccmu.edu.cn/jcx_4503/xxkg_4514/xxkhz_4611/31936.htm)
- [7] 中国医科大学教务处[EB/OL]. [2018-05-22]. <http://www.cmu.edu.cn/jwc/>
- [8] 南京医科大学教务处[EB/OL]. [2018-05-22]. <http://jwk.njmu.edu.cn/>
- [9] 张怀平,喻荣彬. 双向整合案例(PBL)在临床医学教学中的应用研究[J]. 教育教学论坛,2017,1(1):65
- [10] 罗家伦. 罗家伦先生文存(第六册)[M]. 台北:近代中国出版社,1988:591-593,596-597