

東海文獻

東海大學通才教育誕生的故事(下)

梁碧峯*

參、有關大學通才教育的涵義

教育家們肯定通才教育應該著重，企業家們發現了這種教育的價值，但是大學畢業生真體驗了通才教育應該多少加以重視。教育家們對於著重通才教育的理由與性質，以及應該加重的程度如何？是否要與專才教程同量一齊推展？還是要較專才教程更多些？……等問題的意見，卻難有共同一致性。若考慮有益於社會觀感著想，一般都會竭力主張通才教育有助於個人教養與優質生活，能使學生未來成為「一個能負責的公民與具有素質的善、誠君子。」即使為個人著想，一般認定這種教育足以影響他個人的舉止言行。專業訓練以外的通才教育，可以增長個人判斷是非善惡的膽識，鍛鍊修己善群的管理思維，有助於個人因應所處的現代世界，並且可以瞭解人類文明的傳統。因此，只有藉已畢業的學生，讓這些人承認專業訓練有益，而轉移注意到與專業訓練無實際關切的通才課程，再回頭去評估當時大學裡所著重專業人才修習課程，與通才課程修習得失，就可顯然了悟。

美國大學的普通教育(General education)，即是我國現稱的通識教育，中國大陸稱為素質教育。歷來已久，已經是一個非常普遍的問題。迄自 1829 年美國鮑登學院(Bowdoin)的帕卡德(Alphens S. Packard, Sr. 1798-1884)，首次採用「普通教育」(General education)一詞之後，發表於《北美評論(North American Review)》期刊上，闡述博雅教育與共同必修課目之關係。此造成大學(University)與學院(College)的美國高等教育上一直圍繞在普通教育(通識教育)和專業教育(Professional education)的爭論中，形成長期而持久地展開的探討與追尋。

在美國近代高等教育史上，於 20 世紀裡曾經發生過四次較大的普通教育思想運動：

第一次發生在 19 世紀初，由一些致力於改造傳統學院古典思想的學者和改革教育家們所倡導；

第二次發生在 20 世紀的二、三〇年代，由少數高等教育中推崇理性主義的大學教授和學者專家所發動的改革運動；

第三次發生在戰後的四、五〇年代，這是一次由政府機構以及推崇人本

* 東海大學化學系退休教授

主義與要素主義的教育家和學者所發動、全社會和學界所共同參與的活動；

第四次發生在七〇年代後期由哈佛大學人文學院所發動，也是由一些新人文主義者所倡導的特別一次思想改革運動。

在這四次運動中，特別是發生在二次大戰後的第三次普通教育思想改革運動，不僅由政府 and 社會教育團體的介入，而且整個社會及各個學術團體都對普通教育問題表現出濃厚的興趣。事實上，1942 年 11 月美國武裝部隊研究所(United States Armed Forces Institute)要求美國教育委員會(American Council on Education, ACE)制定的一個測試，可以來衡量高中層次的學術技能。一般教育發展(General Educational Development, GED)：它是什麼？許多美國人誰沒獲得高中文憑。但採取普通教育發展(GED)測試，可以增加他們的就業機會，或繼續他們在大學或專科學校的求學教育。這種認證的高中文憑：一般教育發展(GED)測試是包括一組四個科目考試，當中有科學、數學、社會研究、閱讀和寫作的測試，通過時即可提供美國或加拿大的考生高中程度的學術技能的認證。任何一位曾在軍隊報名參加軍事人員和退伍軍人之前，這些試驗給了完成高中學業的方式來展示他們的知識。通過這些測試後回國士兵和水手，可獲得高中教育或培訓的學歷，並給他們得到文職工作需要。2014 年 1 月 2 日，GED 考試服務中心公佈了所有司法管轄區(除加拿大和國際)新的考驗。新的評估繼續提供機會，測量事業技能和進入大學準備，以便獲得高中學歷證書。新的測試也是有四個方面的內容：科學(science)，數學(mathematics)，社會研究(social studies)，閱讀和寫作(reading and writing)，對於職業基本技能和大學準備的基礎核心知識衡量，此學歷認證並非美國大學裡的普通教育。

其實，20 世紀裡美國大學的普通教育具體表現在三個方面：

(一)緊緊圍繞國家利益的問題，來思考高等教育中的普通教育。

(二)第二次普通教育思想運動基本上停留在學術界的爭論上，只有一小部分大學和學院開展了普通教育的改革實驗，並沒有成為全國性的統一行動。而第三次普通教育思想運動是一次全國性的活動，幾乎所有的大學與學院都參與到這次高等教育改革運動之中。

(三)普通教育思想的發展，已展現了出多元化和多樣化的教育特點。

本校創辦時，巧遇美國現代高等教育史上，所發生第三次全國性的普通教育思想運動。尤其是本校曾校長確定要實施通才教育，於民國 45 年 7 月 11 日，以「宏通教育」(General education)具文呈報教育部，45(秘)第 455 號呈請核准試辦。同月 31 日教育部回函，45(高)第 9221 號教育部核准試辦，但建議

將「宏通教育」改稱「通才教育」，隨即宣布本校自四十五學年度開始實施。

本校實行通才教育時，其理念主要來自 20 世紀 30 年代美國芝加哥大學的通識教育理論，包括自然科學、社會科學及人文科學三大領域。其次是美國哈佛大學 1945 年出版的《自由社會中的通識教育¹(General education in a free society)》(簡稱哈佛紅皮書)，此在美國高等教育史上佔有重要地位。在哈佛紅皮書中，哈佛校長柯南特博士(Dr. James B. Conant)認為普通教育課程應該考慮兩個參照點，一是與社會的傳承及變遷有關的問題；另一則是與學生的天賦、興趣及期望等有關的問題。因此，哈佛紅皮書中指出，在內涵上，「General education(普通教育)」即近「Liberal education(譯為博雅教育或自由教育)」，報告書之所以改用「General education」一詞，來取代原本使用的「Liberal education」，其理由在於：美國教育的主要關懷已不再是培養出身名門的年輕紳士對「美好生活」(Good life)的鑑賞力，而是要將自由與人文教育的傳統(Liberal and humane tradition)注入整個教育體制。其目標是要盡量讓更多的未來公民(Citizens)瞭解他們應盡的公民責任與可享有的利益，因為他們是美國人且具人生而自由。報告書作者強調普通教育具有博雅教育，只是對象改為多數的大眾，而非少數的社會菁英。

本校教務長唐守謙博士²，1956 年中應聯合董事會邀請，赴美考察通才與

¹ 1943 年世界大戰方興未艾，哈佛大學化學家柯南特教授(Dr. J. B. Conant, 1893-1978)在校長的任期(1933-1953)間，極力敦促之下成立了一個普通教育委員會，至 1945 年第二次世界大戰結束，完成了《自由社會中的通識教育》報告書(General Education in a Free Society, 又稱「哈佛紅皮書」)，「宣示通識教育(general education)的目的在培養具備有效思考、溝通、能作適切判斷、能認知價值的能力等四項條件的完整個人，並規劃出通識教育課程應涵括三個領域--人文科學、社會科學及自然科學」。

² 唐守謙(1905—1998)，福建省莆田人，教育家。唐守謙先生自廈門大學畢業後，留學美國哥倫比亞大學師範學院，1928 年獲教育學碩士學位。回國後歷任廈門大學、安徽大學、福建協和大學教授，福建省教育廳第三科科長。1937 年，抗日戰爭爆發後，中華民國福建省政府於 1941 年在閩北山區之永安縣，設立福建省立師範專科學校。首任校長為唐守謙先生，時年 36 歲。1944 年 5 月，主持師專工作 3 年的唐守謙離開永安縣，奉命到新設於仙遊的國立海疆學校任教務主任，為即將光復的臺灣培養「布政施教」人才以及海外建設人才。唐守謙善於填詞，作有歌曲《抗戰的旗影在飄》、《捍衛國家》、《招魂曲》及清唱劇《悲壯的別離》等，由著名作曲家蔡繼琨譜曲。抗日戰爭勝利後，唐先生奉命到台灣接收第一所師範學校，1945 年擔任台北師範學校(國立臺北教育大學前身)校長八年。1954 年籌辦東海大學教務長，並至美國晨邊學院獲論文博士學位，1955 年返國擔任東海大學首任教務長。1971 年代理東海大學校長一年。1972 年高雄正修工專校長七年，退休後長居美國加州。1998 年逝世於加州，享年 93 歲。

勞作教育，回國後，於1957年11月6日週會中，以「赴美考察觀感」為題，向全校師生首次報告，因限於時間，僅提兩點概要敘述：「美國多所大學的通才教育」與「貝利亞學院的勞作教育」。在此只引用通才教育部分的報告：「通才教育的提倡，為時頗久，不過至第二次世界大戰後，才盛行起來，直至目前，美國的各大學，仍在繼續推行。至於為什麼要推行通才教育？這種教育又有什麼好處？據考察所得，美國的教育家們，多認時代既不斷在進步，人類的智識和問題，也日益複雜，為了適應現代國家和個人的需要，教育內容自有重新調整的必要。遠自1869年，哈佛大學始創選科制度後，年復一年，各大學專門科目日增，延至今日，大學課程變成太專門化了，因此影響了文化的陶冶，甚至許多科目有疊床架屋的現象，所以教育思想家們，認為教育的目的既是為尋求豐富的生活，其功用則在於精神的鍛鍊。假如求學只重視職業技能，而忽略心靈訓練，那就顯然不能夠達到所謂理想的生活。換句話說，要達到更好的生活，就得培育人的理性，就需要接受完全的教育--廣泛的普通知識，和精深的專門訓練兼備而後才能具有獨立思想的能力，實現自我，成為有理性的自由人，能負起領導社會的責任。為了要達到這一種的教育目的，他們認為實施通才教育，實在最為合適。其實美國大學的通才教育，並不忽視或輕視專門教育，為要達到謀生和生活教育的平衡，那麼就要兩者並重才行。

美國的高等教育制度與我國略有不同，他們沒有統一的課程，和共同的標準，因此在實施通才教育方面，也是各自為政，各行其是，不過他們有一個共同的目標，和共同的理想，即是要設法使學生得到更多，更豐富的學識，而僅僅在實施的方法上有點出入。實施的方法從極保守到極激進都有，比如有些學校如聖約翰學院，它就規定學生在四年內，要念完一百多種的名著，從古希臘到現在，包羅萬象，而這些名著不是在白天上課，而是每週有兩晚的討論，由教授指導。白天則由導師講習語文和數學，下午有自然科學的實驗研究。其他如哈佛、芝加哥、哥倫比亞等大學，又不是如此。各校多特設通才教育學科，注重文化的陶冶，此外有些大學，則注重適應個人興趣和需要的科目。一般大學都是注重考試，不僅是各科的課內考試，而是有相當嚴格的統考。當學生修畢每一通才科目後，再來一次統考，目的是測驗學生對於各科貫通融匯的工夫，達到何種程度，這可說又是另一種的通才教育的方法。美國既然實行了這麼久的通才教育，究竟學生的反應又如何呢？據調查檢討所得，80%的學生認為通才教育是好的，利多於弊，可以增進思考的能力，擴大普通的基楚。」

本校籌備推行通才教育制度時，提出的譯名至少有下列數種：通才教育(梅貽琦校長)、自由教育(陳錫恩校長)、通才基本教育或博通教育(賈爾信校長)、會通教育(Balanced education, 東海第 26 次董事會賈爾信建議的用詞，但未獲得共識)、宏通教育(曾約農校長)。不過，若與通才教育相對應的教育概念，則較無疑義所指的是專門教育(Specialized education)和職業教育(Professional education)，通才教育即欲彌補這兩種教育之不足。1956 年學校最後採用教育部修改的「通才教育」一詞，這是尊重教育部的決定。

1957 年，政治大學教務長浦薛鳳³博士於《教育與文化》周刊上發表對大學通才教育的個人看法如下：

處今日而論大學通才教育，關於基本原則，不管異口同聲，人皆贊成，關於具體方案，則又見仁見智，各持異議，究其原因，要在所謂通才教育尚乏一致公認之涵義。如果涵義明確，不難獲得具體方案而訂定實施步驟。謹抒所見以就正於高明。

其一：先言大學通才教育之涵義。所謂大學通才教育並非謂整個大學或所有大學祇應造就通才而不應造就專才，更非謂今日社會祇需通才而不需專才。蓋現代國家既需通才又須專才，通才固不易，專才更難能，而整個大學或所有大學，實分大學本部與研究院所兩大部份。研究院所自應以造就專才為目的，而大學本部之四年教育，則應以養成通才為主旨。通才為專才之基礎，專才為通才之上進。且所謂「專」，所謂「通」，均係相對而非絕對。大學本部之四年教育絕非僅僅普通智識而無相當專門學問。特以現代各項學科，無不材料豐富，智識精深，大學四年所能灌輸啟發之學識，在門外漢視之，固可稱為專門，就每

³ 浦薛鳳(1900 - 1997)，原名瑞堂，號逸生，江蘇常熟人，本校曾考慮創校時的校長人選。1900 年 2 月 5 日生於江蘇，14 歲考入北京清華學校，和聞一多、羅隆基、吳澤霖、吳國楨等同班。1921 年赴美留學，就讀明尼蘇達的翰墨林大學(Hamline University)，1923 年 9 月改讀哈佛大學。1926 年，夏天，放棄博士學位，繞道歐洲返國，先後執教於東陸大學、浙江大學、清華大學、西南聯合大學。1933 年夏，進修於德國柏林大學。1939 年 3 月踏入政壇，任國防最高委員會參事一職，兼任《中央日報》主筆，曾出席頓巴敦橡樹園會議，起草聯合國憲章議條。1949 年避居台灣，歷任國立政治大學教務長兼政治研究所所長，曾經四度擔任台灣省政府秘書長，人稱「逸公」，曾寫有《修身楷模》一書。1962 年應美國學術教育基金會之邀請，赴美教學，擔任橋港大學教授，寫有回憶錄有三冊，即《萬裡家山一夢中》、《太虛空裡一游塵》、《相見時難別亦難》。與妻陸佩玉育有一女三男。晚年定居美國。1997 年 1 月 7 日於洛杉磯去世。另撰有《西洋近代政治思潮》、《現代西洋政治思潮》等書。

科之學術標準言，則尚屬普通性質。以故，所謂大學通才教育，當專指大學本部四年課程而言。

其二；也許有人認為四年時間並不太短，值此克難期間，尤宜儘量作經濟打算，若令升學之高中畢業生均於四年之中，分別專攻某一學科，未始不可各躋於專才之列。殊不知基礎狹淺之專科教育，造就既不能高深，致用亦極有限度。所謂通才教育之又一意義，蓋指大學之中雖大別為文法與理工兩類，但修習文法學科者對於自然科學或應用工程應當粗知概要，而攻讀理工學科者對於社會科學與人文研究，亦應略窺門徑。此蓋因人事界之現象與自然界之規律，往往呼吸相通，脈絡聯貫，惟有兼籌並顧，調劑配合，乃能抱持平衡通達之宇宙觀及人生觀，而不致偏枯盲目，武斷狂妄，且更能彼此了解，相互合作。惟從前流行制度，祇是規定文法學生必須選修自然科學一門，理工學生必須選修社會科學一門。今日則認為此一辦法猶嫌不足，故西方之新趨向，在更進一步，使文法學生共同必修「綜合自然科學」一課程，理工學生共同必修「綜合社會科學」一課程。已故，所謂大學通才教育乃兼指力求社會科學與自然科學融會貫通之意。

其三；任何制度必須適合國情，配合需要。教育制度自非例外。吾國今日所宜籌劃之大學通才教育，與西方當前提倡之「大學普通教育」，不盡相同。西方大學本部教育，尤以美國為例，確曾有過份專門化之趨向，所以須要修改糾正。吾國今日大學通才教育，則重心不同，首應對於應用學問與智識工具，亦即對於國文及英文，加重份量，提高程度，以躋於通才之程度。

肆、本校教育信念及通專並行互繫制度

一、通才、專才教育制度的建立

東海大學的〈教育制度說明〉闡述本校教育信念及通專並行互繫制度，共約 800 字，其重點在指出東海採取的是專門教育與通才教育相輔並行的制度，簡稱為「通專教育」，並提出設計此一教育制度之依據。另外對所謂「通才教育」、「專才教育」的意義與教材選擇的原則亦加以說明。茲錄全文如下：

本校選擇了基督教的信仰，認為基督教的信仰能產生一種道德力量。這一力量在教育上發生了三種作用：第一、在自由研究氣氛中，這種道德力量可以使人自由地，誠意地，不斷的尋求真理。第二、可以使我們在這人格具有無限的價值和尊嚴的信念下，培植每一個學生

的人格。第三、在基督教信仰及其自然產生的民主精神下，使人能為國家社會人群服務，並保持民主社會的發展。

本校的教育制度是依據本校的信念及針對我國國情而設置的，並且採取專門教育與通才教育並行互繫制度。全部大學教育，就今日中國的需要而言，應以促進我國文化的發展為中心。專門教育是以專精方法研究文化的某一部門，使學生能深入底作純學術的研究工作；將來進入社會上，能以其專門知識與技能從事社會的建設工作。這種教育是按各人的興趣和能力而分別施行的。通才教育則以使學生對三大領域：自然科學、社會科學、以及人文學科，能作綜合性之了解，以促成其對整個文化的基本認識，和有助於其整體人格完善的發展。這種通才教育是人人所應共同具備的，而專門與通才是有互補助益的，使兩者合併而成為大學教育的完整體制。

在今日的自由中國來推行施行通才教育，尤其在選擇教材時，應以中外古今文化的基本觀念為基石，而且要可以促進我國文化之發展者為中心。按照教材的性質，和互相間的關係，綜合而成為幾門通才教育的必要學科，分於四年內讀畢。在教學法上，儘量採用新的教學方法，以啓發學生的觀察、鑑別、思考、發表及運用概觀念的能力。使他們在治學方面，能得到探討學問與追求知識的方法。這種教育，就公民方面而言，可使他們對社會和時代的意識有比較徹底的瞭解。就作人方面而言，他們經過這樣的薰陶和修養，對於人生的意義，和真理的價值，也可作一適當的評價與妥適的選擇，並且能確立中心思想的信念，確實身體力行。

專門教育的教材，按照學科的性質，依各學系的宗旨與目標施教。尤其本校的推行情形，配合教育部規定的標準課程，編為若干學系學程，依順序施教。教學法亦予以革新，以求獲得專門訓練的最大效果。

1957年，國立政治大學教務長浦薛鳳博士，對大學通才教育施行步驟建議發表於期刊《教育與文化》⁴，當時他認為，國內應特別重視通才教育施行，可按下列情形，依次推行：

其一，提高國文程度。今日一般大學畢業生國文程度之低落，無庸諱言。此於其服務能力與上進機會，阻礙甚深。此種低落趨向如積

⁴ 見第16卷，第6期，頁2-3。

年累代繼續擴展，恐全國整個文化水準蒙受影響。至於國文程度緣何低落，如何改進，此一問題，因素甚多，至少牽涉到中學國文教法。茲專就大學國文而論，愚意今後應當特別著重作文。須知「國文」與「國學」不同，理解與撰寫絕異。如大一國文課程僅僅著重講解，而每一學期祇令當堂作文三、四次，決不能使學生在一年以後文字通順。蓋不論文言語體，總要字句通順，言起承轉合，則段落分明，就論辯敘述，能層次井然，此非經過一番嚴格訓練不能成功。最好每週須繳作文一篇，並詳為批改講解。目下各大學大一國文每班總是五、六十人，而授課教授每週擔任之鐘點總在十個上下，欲求其為全班學生每週出題改卷勢所不可。不寧惟是，授課之教授或副教授，大抵學有專長，志在自己從事專題研究，對於天天批改作文，不感濃厚興趣，此亦人之常情無足怪者。本人一向認為講解文章儘可利用大班，由教授副教授擔任，而每週作文則另於大班之下，各分小組(至多以二十名為一組)，另請一批具有能力並感覺興趣之講師或助教，專司每週詳細改卷以及個別指導之工作。此一制度需要增加教師名額與擴充人事經費。誠能照此建議，次第推行，並於大一國文而外，添設大二國文，定為一切院系之共同必修課目，且擬續注重作文，則直接間接有形無形之中，必可推進通才教育。

其二，加重智識工具。「工欲善其事，必先利其器。」予所謂智識工具蓋專指英文與數學兩門課程而言，英文與數學本身固然也是智識，但就整個高等教育而論，却是追求深邃智識之寶貴工具。讀理工者自必以數學為其基本課程。吾國各大學對於數學相當重視，故大學生之數學程度已達國際標準。至於英文程度則尚嫌不夠，務須逐步充實。否則畢業以後，一入研究院所，即不能順利參考英文書籍，因而捉襟見肘，艱苦狼狽。即就服務社會而言大抵亦覺運用不夠查考困難。也許有人就民族主義立場，對於此種見解抱持疑問。殊不知時處今日，不論研究學術或處理事務，任何國家不能閉關自守，或夜郎自大，而必須參考他國語文之書籍資料，或與他國人士接觸往還。以言外國語文，本不必專重英文，但今日自由世界流播最廣應用最多者，莫若英文，此係無可否認之事實。根據此一事實，自當視英文為智識工具之一。充實英文課程，當然包括會話，作文與翻譯各項。

其三，簡化課程種類。茲所謂簡化，係兼指縱橫兩項。橫的方面

簡化，乃指大學四年中課程內容，凡有重複者，應當整理歸併。舉例言之，中國近代史，中國近代外交史，與俄帝侵華史三門功課，內容實多重複，理宜避免。又如比較憲法與各國政府及政治往往名異而實同。此類內容部份相同之課程，一經歸併，則所應加重份量之國文與英文課程鐘點，自易安排。縱的方面簡化，蓋指同一課程往往大學有之，中學已有之，即小學亦會有之。例如中國歷史一課即是如此。國文教材亦何嘗不如此。但各級學校先後重複者不祇限於中國歷史或國文教材。如何區別各級內容，劃分要點細目，以期循序漸進，逐步加深，而避免依樣葫蘆，先後重複，此實值得坦白檢討與仔細整理。苟其不然，則是大學所授者即是中學所聽者，中學所聽者，亦即小學所講者，流弊所及，不僅是內容重複，時間浪費，抑且於無形之中養成大學生一種錯覺，以為社會科學與人文研究，不過爾爾，無須準備，絕不深奧。此種似是而非之心理，殊不健全，一旦形成，不易糾正。故縱的方面，課程亦宜整理而簡化。簡化之目的在求集中而深入。另有一點，願附帶提及：即小學以及初中高中各級學校課程亦嫌五花八門，種類過多，囫圇吞棗，並無重點，既謂顧及兒童青年身心之發展，更未著重國文及基本知識工具，深願當局者相提並論，商討簡化。

其四，改進授課方法，大學教育應激發自動精神與自修工作。嚴格言之，每一門大學課程決不能僅持一冊課本之閱讀或全部講演之筆記或所發講義之熟習，而必須於課本及講演以外另行指定參考書籍，由學生自作劃記。易詞言之，教師每上一小時課，學生應作兩小時準備。此本為教育部之規定標準。但事實上常受忽略。須知能滿足此一條件，亦即具有此一事實，授課方法乃够標準，否則即不够充實。即以現行大一國文而論；試問大一學生是否上一堂課需要兩小時準備工作。如其不然，如其學生上課前後，絲毫無準備之必要，僅須上堂聽講，當場筆記，平常無所事事，祇俟將來考試舉行前，「急來抱佛腳」，翻閱筆記，準備應考，則此種授課方法亟宜改弦更張。至若某某門課程，倘果原無課本或參考書之可言，則根本不應列作大學課程，而祇應作為定期講演。惟所謂改進授課方法全賴漸次鼓勵造成風氣，決非條文章則所能督促奏效。

其五，編纂綜合教材。大學課程中需要編纂適合吾國情之教材課本者，不一而足。惟就通才教育之推行著想，則首宜籌備編纂「綜合

自然科學」與「綜合社會科學」兩門基本必修課程。上面說過，通才教育要使文法各學科學生對於自然科學有一種全盤的鳥瞰，理工各學科學生對於社會科學有一綜合性的認識。所謂綜合性云者，並非謂一學年之內，分別約請化學，物理學，生物學等或政治學、經濟學、社會學等教師，平均分配講演時間，各講各的，七併八湊。此兩門綜合性課程，必須有貫串，有重點，有中心，所需課本應當特約專家從長商討並推定幾位全力從事，慎重著筆。即就授課人選而論，一時亦非易覓，必須長期鼓勵培養。

語云「愚者千慮，必有一得。」謹本此旨，提出上列各點，以供訂定大學通才教育具體方案時之參考。竊謂通才教育在內容而不在形式。例如大學二年不分院系之擬議未始不值考量。惟僅僅不分院系而不談課程，祇是形式。易言之，若不提高國文程度，加重智識工具，簡化課程種類，改進授課方法，與編纂綜合教材，而徒規定兩年不分院系，恐無甚意義可言，亦無甚結果可期。且根據事實統計，目前各大學第一、第二兩年之共同必修課程，包括大學共同必修以及各院分別必修課程，已達五十八個乃至六十個學分，亦即實際上等於一又四分之三學年時間花在共同必修課程之上。從此可知今日商討大學通才教育應著重課程內容而不必重視制度形式。

此一說明是課程安排的基礎，因此在東海大學早期印製的〈私立東海大學各院系課程一覽表〉，以及前五期的〈東海大學概況〉(自1959年開始不定期出版)中，該兩份資料的說明，均置於課程總說明與各院系課程表之前。這也就是說，東海明確地向學生與外界宣示其所實施的教育是通才教育與專門教育並行，並對採行這種制度的理由與方式作書面的公開說明。

二、本校通才、專才教育制度的實施

1957年，朱有光博士認為東海大學的通才教育和專門教育可相輔並行，這是為本校所採行的通、專並行相繫教育制度(簡稱「通、專教育」)建議刊登於《教育與文化》⁵，其實施詳情如下：

(一)為貫徹通才教育之目的，及避免各科不必要的重複起見，各通才科目均宜編有教材教法大綱，仍隨時(至久每兩年)，根據經驗而予以改進，惟語文訓練科目性質特殊，其制定大綱之原則應另行規定。

⁵ 見第16卷，第6期，頁4-7。

(二)每科大綱之第一項為該科之「教學目標」，按通才教育之目的，乃在使學生瞭解中外古今文化的主要原動力之基本觀念，尤其注重促進中國文化之保存，發展及改進的有關基本觀念，故應將此等觀念開列清單，註明內容，惟以簡單扼要為主，例如科學精神與方法，為西洋文化中主要觀念之一，故不獨在「自然科學」各課程中須特別注意此中精神，在治學態度及方法上之具體表現，即在「西洋文化史」各課程中，亦應注意闡述近代科學在西洋文化中如何興起，如何影響學術思想及人類生活，且須深入透澈，力避空泛膚淺，又如「綜合討論」一科，也應討論中國文化何以未曾產生現代科學，以及今後應如何培養科學精神與提倡及訓練科學方法，而且要從日常生活的方式及語言文字的運用，和學者們推理辯論的態度與邏輯思想上體念出來，歸納出來。

(三)每科大綱之第二項為「教材綱要」，根據上列目標所包括的基本觀念，來選擇最適當之教材，並明白說明如何去學習此種教材的各種方法，使學生一面可以瞭解所應知道的基本觀念，一面也可以學得各種治學方法，務期修畢本科後，可以勝任自動地，獨立地，繼續研究此類學科。除教材之選擇外，當然尚有組織上的問題，孰先孰後，孰輕孰重，均須斟酌當時的情形，而予以調節安排，至於教材的份量，宜與各該科的教學時間相配稱，不宜過多，尤應力求增加討論及自修時間對上課時間的比例，每科得斟酌保留約十分之一的時間，以便各教員臨機應變，或隨其所長，來自由選擇補充教材。

(四)如分別而論，歷史一科之教學，應注重其時間性與因果性所形成之自然組織，除注意各大時期文化之特點及其演變，並指出各種觀念與事實之聯繫外，並應將不同地域或文化系統之各歷史互相比較。一般言之，通才教育制度中歷史教學法與傳統的歷史教學法，分別不甚大，比較地更注重文化與思潮之影響而已，「自然科學」，「社會科學」與「人文學科」之教學法，則變更較大，力避「導論」、「概論」或「入門」之類的簡介式教法，尤應與高中同類之科目教法不同。茲試將此種通才教育科目之特點開列如下：

1. 選擇的原則：通才學科對於一項知識之領域，不求概括之說明，或鳥瞰式之陳述，以避免膚淺或「炒什碎」之弊，其作法在某知識之領域內，選擇幾個不同而又可以代表此種知識特殊性質的問題或名著，而加以比較詳細的討論與闡述，然後歸納起來，得一結論。故其

深入之程度，比一般概論為大。

2. 綜合的原則：通才教育乃在溝通相互有關之專門學科，使學生可以看到，例如物理學與化學，生物學與心理學之間的共通原則，也可看到政治學，經濟學，社會學等在涉及實際問題時的不可分離性，進一步可以瞭解哲學與科學，科學與宗教間並非沒有相互關係。所以我們可以說，分科導論專注重各科的內涵，而通才科目間注重其外延及彼此間的關係。

3. 比較的原則：為闡明文化之基本觀念起見，宜利用「中與外」，「古與今」之比較，尤須注重兩點，一為所謂外不獨指「西洋」，尤須兼顧亞洲其他文化，輕重詳略，力求客觀均衡，二為作比較時需有本位，以中國之大學的立場，當然應以中國文化為本位，力矯僅以西洋知識灌注學生之作風。

4. 文獻的原則：在可能範圍內，應儘量：(1)在講授歷史時多參考原始資料(Primary sources)。(2)在討論問題時，亦選用有關的原來文獻(Original documents)。(3)在教文藝時，多用原篇全本，從中選讀。(4)在教美術音樂時，使學生親自欣賞原來的作品，或圖畫，或錄音，能試行親自參加更好。(5)在教理科時，教員指導學生，共同提出命題，共同計劃實驗，來解決命題，並多參考有關此命題的原始文獻，不以他人所已得之結論概括地敘述為滿足。文獻原則之運用，最可顯示大學之通才學科之教法與高中同類學科之教法有別，例如達爾文之演化論，概括起來，祇要「物競天擇，適者生存」八個字，如果只由課本或由教員用最經濟的方法，最淺顯的詞句，來說明此種理論之大要，即與高中所授者有何區別？但如果能使學生就達爾文全本「物種由來」中擇要選讀而加以詳細討論，則非惟所得知識更為詳細而精確，並且可以從這些資料中得到自己的結論，不管那結論與達爾文的相反或相同，那是自己的，與拾人唾餘不同。不過採用此種方法，不獨設備不易，師生也都頗費時間，故不能每個節目都如此做，祇可擇其教育價值尤大者，一學年中試作數次，以資訓練而已。

(五)每科大綱之第二項為「教法要點」，通才科目之教學宜注重啟發學生之思考、想像、發表、欣賞、批判、運用概念、及自動獨立學習之能力。小組討論是一個比較注重學生自動的方法，在理想的情形下，在大學階段中，教員的講演，不應複述課本或參考書之內容，而

應指導學生以何種眼光來看這些書，有何應注意之點，或對某部份有所補偏救弊，或對某某問題有特別資料，則更應提出研究，使對本問題有一澈底的瞭解，當然在目前實際情形下，這種方法，不能一蹴而幾，但亦不能不明確規定講授與討論(或實驗)之比例，逐漸向理想標準改進。一般來說，文科性質的通才科目，如每學期三學分，目前盼能做到每周全班演講二小時，分組討論二小時。

此處所謂「討論」當然只由學生開口，各自發揮意見問答辯難而言，教員不過從旁啓發誘導，使文不離題，且不浪費時間而已，如果仍由教員討論，與講演實無二致。小組人數不宜過多，使學生發言的機會得以普及。歐美各大學，小組人數，大致以二十五人為準，最多可增至卅人左右。每組每週二小時，任課教授除作全班或聯合班演講外，應至少擔任領導一組之討論，其餘各組可由具有此種教學法經驗之助教或講師擔任，惟此項助教或講師必須隨大班注意聽任課教授之演講，且必須出席任課教授親自指導之小組討論，及閱讀有關之參考書籍，以收演講討論及閱讀聯絡之效，任課教授須定期與助教或講師檢討分組討論之經驗，以計劃今後之進行。

利用學問與經驗豐富之教授，在實際教學工作中來訓練青年有志之教員，實為現代培植大學師資的一個良好辦法，美國數著名大學近年得福特基金會之資助，試驗此辦法(Internship system)成績甚佳。選用助教時，標準要嚴格，再依上述辦法，予以工作上之訓練，經過三數年之服務，如成績確屬優異者，得由學校代找進修機會，俾進修後，能獨力任教通才科目(進修後即可進升講師或副教授)。此種培養師資辦法，應預先通盤籌畫，再逐年遵守執行，使通才科目之師資，得以逐漸提高。

學生之討論既自動自由，故無法事先詳細規定，但用來引起學生思考和討論之問題，及可供參考之圖書雜誌，則應事先準備印發，俾使學生在討論時，不致毫無目的。為使討論有繼續性，及促進組內學生與指導教員密切合作起見，指導教員，一經選定，不宜任意更迭，以收熟能生巧之效。當學生註冊時，只可使其知道編入某組，但不宜使其知道該組之指導員為誰，至上課時方公佈。上課後，非有特殊理由不得請求調組，以免發生依賴教師失去學生自動之弊病。此乃國外大學之經驗，值得吾人參考者。

吾人通常以為助教或講師指導分組討論，不及任課教授之熟練，此點未必盡然，因年青教師的思想及生活，與大學生比較接近，由其擔任領導，便可使同學無所顧慮地，自由自在地，發揮與教授不同之意見，態度越比較自由，討論也就更為客觀。

實地工作(Field work)之對於社會科學(不限於通才的，專門的亦在內)，正如實驗工作之對於理科，有同等的重要性，其作用能使課室中的理論與社會上之事實得以溝通，使學者不致有隱居「象牙塔」之譏。至於實地工作應如何舉辦，問題複雜，當另行研究，此處暫略。不過在計畫整個課程中，不能不為它們留出地位，所以在此提一提。

理科實驗之重要，自不待言，此處須特別強調者為學生個人實驗，若只有演講和教員示範性的實驗(Demonstration)不如由學生分組實驗，而分組實驗又不如每個學生獨做實驗(事實上須二人或數人合作方能做的實驗在外)。因為在分組情形下，往往組內有一、二比較能幹之學生，即爭先攬做，其餘同學難免袖手旁觀。所以理科實驗，應以個人實驗為標準，如一時不能辦到，亦以每組二人為限。

在現代教學方法中，常利用視聽教學工具(Audio-visual aids)以擴大大學生經驗，所謂「百聞不如一見」，即此之謂也。舉凡電影、圖畫、唱片、錄音、標本、模型等等如能善為運用，學生所得者有時比親身經歷更為有益。每校宜有一個設備良好的「視聽教育中心」，由一曾經受過「視聽教育」專門訓練之教員主持，其設備可供全校各系之用。此外，並可舉行全校性之活動，如放映教育電影，舉辦校園內之無線電廣播，及擔任學校大事「視聽記錄」之史官等等。

(六)大綱之第四項為參考書目，此項書目可分為學生參考書目及教員參考書目；屬於整個書目，可列於「教材」、「教法」之後，屬於一科某部份者則列於該部份之後。視聽教育資料，亦可開列於圖書之後。學生參考書的分量，須與學生自修時間相配稱，須注意學生之實際程度，尤其是外國文之參考書，與其只「裝潢門面」，不如實實在在指定必須閱讀之最低分量書目，外加自由選讀之資料。圖書館購書時應儘先採購開設學科所必需之參考書，如此則圖書之購置與教學可以發生直接之聯繫，而圖書本身亦可得到最大效率之使用。

(七)大綱之第五項為「考試方法」，有考試然後知教學之成敗，惟考試方法必須與教學目標相照應，例如：目標定為某種文化基本觀念

之澈底認識，及自動運用此等觀念之能力的培植，而考試却側重支離破碎細小事實之記憶，則目標與考試互相抵觸。通常考試方法可分為兩大類，一為客觀測驗，二為論文式試題，前者傾向於測量特殊事實之記憶，後者則適宜於試驗學生是否把握住廣泛之觀點，或抽象之概念，能否做有系統之思考，及有無以文字發表心得之能力，不過若果作論文式之試題，而只考及班中所曾講授過的或討論過的資料，那與記憶式的測驗無異，此非理想中之試驗。欲免此弊，可選未曾在班中講演或討論過的新資料或問題，請學生用過去運用過的方法或觀點，來討論分析。如此可以真正考驗學生是否能應用所學，及融會貫通，而不致於造成一種刻板的記憶。大概說來，客觀測驗與論文式試題，各有其適當用途，如善為運用，可兼得兩者之長，但若只用一種方法，則在大學中專用論文式試題之流弊，也許要比專用客觀測驗為少。

考試結果只是學生成績之一種，此外，還須注意學生其他方面的成績，例如分組討論中之能力，實驗或實地工作之設計能力和工作的精密正確，即參加有關的課外活動之態度和能力之表現等等都可加以考慮，嚴格說來，通才教育最澈底的考試，是觀察調查學生於畢業後，其做人，處事，治學之方法，及其對於促進中國文化發展之貢獻。此種研究，國外已有實例可供參考，茲從略。

通才科目教材、教法大綱，初無一定形式，任課教授宜各出心裁，自行編纂，只求適應各科之性質，教學之實際情形，以達到推行通才教育各目標，不求機械化之劃一，亦不要專在紙張上做工夫。若能根據大綱及教學經驗，自編課本與參考書，則對於通才教育之推行，更有莫大之幫助。由有中國之大學，在此一教育運動上，願為其前鋒否？

伍、本校通才教育的課程實施架構

一、本校課程的安排說明

前述 1957 年 1 月校務會議所通過教育制度規劃，業經學校詳細研擬，並獲教育部核准試行的課程，則在各學院課程表之前列出十二點〈課程說明〉⁶，

⁶ 標題為「私立東海大學課程總說明，按教育部台(46)高字第 3979 號令准試行而擬定如下」，共列十二條，第六條以降如下：

六、本課程之擬定，略具伸縮性，其目的在適應兩種不同之學生。一為來校時即已具有專門學科之興趣，則本課程可使學生早日選讀專門科目，而對於通才教育則能兼顧，無所損及。二為來校時僅分院不分系，亦對於主系尚未做最後決定，則本課程可使學生一方面研讀通才科目，一方面試讀專門學科中之基礎科目，任其探求一

各點內容大要為：「各系總課程單位」、「修課單位計算方式」、「院系課程類別比例」、「通才教育科目類別」、「專門教育科目類別」、「轉系生選課」、「輔系選課」、「自由選修」、「限修與超修規定」、「必修科目變通辦法」、「指導自修科目」(Tutorial course)及「學生指導制度」等。全文字數約為〈教育制度說明〉的三倍，對全校各系課程解說詳盡。茲舉其中前數點為例：

(一)各系總課程單位(學分)

本校全部課程：文學院各系及理學院生物學系及化學系訂為一百四十四單位，理學院物理學系一百五十單位，化學工程學系外加寒暑假實習四單位，共一百五十四單位。

(二)修課單位計算方式

己之興趣與能力，以做後來抉擇主系之基礎。因此文學院一年級課程中，雖有一門主修基礎科目之設立，唯有下列變通方法：

文學院各系學生在第一學年終結時轉系而不轉院，得免補修轉入學系之第一學年主修基礎科目。惟於轉系後，在主修科目內，需另選一科，以補足主修所規定之單位數，其在第一學年所習之原系主修基礎科目，得作為自由選科。

理學院各學系第一學年課程，大致相同，故該院學生於第一學年終了時，轉入本院他系者，無須補讀學科。惟主修生物學系而欲轉入他系者，則需補修普通物理與微積分。

七、文學院為鼓勵學生注意學科之聯繫與適應學生就業實際情形起見，各學系得有輔系之規定，十二到十五單位不等。學生可按照各自之興趣與需要，選讀他系學科為輔系學科。惟選讀時須有聯繫，不得漫無目的修習。課程中所列建議性之輔系科目，可供參考。

八、自由選修科目得由學生各按一己之興趣及需要選讀，課程中所列建議性之自由選讀科目，可供參考。

九、學生選課，除所屬學系之課程另有規定者外，每學期以十九單位為最高限度，如有特殊情形，或因上學年度學業成績特優，而擬超過此限度者得請准所屬系主任，院長及教務長之同意，增選單位以一學科為限。

十、學生如有特殊情形，經系主任、院長、教務長之特別許可，得將課程內所規定之必修科目，以其他科目替代，或將單位數略以增減。惟各項變通，其總數在四年內不得超過半數。

十一、本課所規定之第三、四年級科目，在適當情形下，得改為「指導自修科目」(Tutorial course)，由教員指定書目與進度及其他工作，任學生自己閱讀及習作，以代上課。教員每週或每兩週定期接見學生一次，檢討工作並予以指導。此項指導自修科目仍須舉行考試，其辦法與普通科目同。

十二、為使本校教學適應學生個別差異起見，本課程之施行，須配以學生指導制度(Student counselling system)。學生入校時，如尚未有專門興趣，或選系後感覺困難而有意改選時，得請學生指導主任以測驗及個案研究方法，助其發現自己之興趣與能力，並選擇與自己或個人環境最適宜之學科，作為主修。學生將畢業時，得指導其選擇適當之職業，俾所學得以致用，而同時達成本科教育之鵠的。

每學年分兩學期，每學期十八週。每週授課五十分鐘，另加課外自修一小時半為一單位(學分)。理工科實驗每週三小時為一單位(學分)，文科小組討論每週兩小時為一單位(學分)。

(三)院系課程類別比例

通才教育部份在文學院約占全部課程百分之五十，在理學院約占百分之三十五。在化學工程學系約占百分之三十。

(四)通才教育科目類別

通才教育科目除三民主義、體育(三、四年級體能測驗及格者得免修)、軍訓，為共同必修外，其餘科目可分為六類：

1. 語文訓練：國文與英文。主要目標在訓練閱讀與發表之能力。英文兼重發音與會話。國文教材包括文藝、哲學等名著選讀，特別注重中國文化基本觀念之研究。

2. 自然科學：主要目標在了解自然界之現象，並訓練科學的思考與研究方法。數學與理則學，通常雖不屬於自然科學，惟為訓練學生思考計，本課程仍以之列入自然科學範圍內。本科內容如下：

一年級：數學與理則學，任選一門，修一學期。物理學與化學，任選一門，亦修一學期。物理學與化學，均有實驗課程。

三年級：生物學與心理學，任選一門，修一學期。理學院學生，如選下列四門科目中之二門，得免修上列之「自然科學」。

微積分 普通物理學 普通化學 普通生物學

3. 歷史：中國史及西洋文化史之教材範圍，均注重文化之基本觀念，文化之演變，及當前之問題，並以歷史聯繫各通才科目中，所講授之觀念與事實。化學工程學系學生，因必修課目繁多，暫免修讀西洋文化史。

4. 社會科學：主要目標在瞭解中國當前的政治、經濟、社會、國際關係等重要問題。教材以選題為中心，教學以綜合討論為方法，並隨時運用國外資料，可以作為比較。

5. 人文學科：主要目標在研究人生之理想與意義，及人類精神之表現與創造。內容包括中外古今哲學，宗教，文藝，藝術，音樂……等。惟以教材過廣，不能一一研讀，僅作挑選樣式的比較研究。即在上列每種教材範圍內，選擇數種名著與名作，以作扼要概念之說明，與研究及欣賞方法之啓迪。關於中國方面之哲學，宗教，文藝等名著

選讀，大部份已於一、二年級國文學科中講授，此課程僅與西洋名著，作一妥適比較而已。

(五)專門教育科目類別

專門教育科目分兩大類：

1. 基礎科目：此為主修科中必修之初級科目，在第一、二學年設置。例如普通化學為理學院各學系主修基礎科目之一。

2. 主修科目：各學系各按其所擬訂之課程目標，並參照本校及社會上之需要情形，設置於第二、三、四學年。

二、各學系課程表及其特點

根據學校所欲採行的通、專教育制度，東海大學將文、理學院各學系學生，在各學期所應修習科目的種類、名稱及單位數，均以學院為單位分年級列出課程表。

從課程表中，可看出當時東海全校課程有如下幾項特點：

(一) 各學院、各學系之學期總修單位數(即今日所謂總學分數)約在 16 至 19 間，而以 18 或 19 居多。僅理學院物理系、化學系一年級及化學工程學系二年級出現 20 單位(學分)，化學工程學系一年級出現 21 單位(學分)，算是例外。

(二) 無論文、理學院每一個系在每學年均設有「通才科目」及「主修科目」。一、二年級時「通才科目」較多，「主修科目」較少；三、四年級時則相反。又二學院自二年級起均設有「選修科目」，文學院並有「輔修科目」，但此二種科目各系設置情況不盡一致。

(三) 「通才科目」是各學院的學生均需修習的(僅有部分科目學分因科系性質而作調整)，占全部課程之比重因學院而異，在百分之三十至五十之間。

三、本校與教育部訂共同必修科目之比較

前已述及，在 1958 年教育部修訂大學課程以前，大學生必修之科目包括國文、英文、三民主義、中國近代史、俄帝侵略中國史、國際組織與國際現勢、軍訓與體育，共 28-30 單位(即學分)。與之相較，東海自行規定的共同必修(即「通才教育」)科目部分尚有下列數項不同的規定：

1. 無論文、理學院均需多修一年的「國文」、「英文」。但文學院第二年的「國文」、「英文」為 8 單位，理學院則為 6 單位。

2. 無論文、理學院均需修一年的「中國史」(文學院各系為 6 單位，理學院各系則為 4 單位)、一年的「西洋文化史」(均為 8 單位，僅化學工程學系免修)。由於東海的課程是報經教育部核准的，相信「中國史」是可以抵教育部

訂的「中國近代史」與「俄帝侵略中國史」。

3.並無教育部訂的「國際組織與國際現勢」，但無論文、理學院均需修一年的「社會科學」(均為 6 單位)。

4.無論文、理學院均需修一年的「人文學科」(均為 6 單位)。

5.文學院各系學生均需修習三學期的「自然科學」(三科 9 單位)，包括一年級時自「數學」與「理則學」中選一門，自「物理學」與「化學」中選一門，三年級時自「生物學」與「心理學」中選一門。理學院各系因已於主修科目中至少修過「微積分」、「普通物理學」、「普通化學」、「普通生物學」四門中的兩門，故予免修。

6.無論文、理學院均需於四年級下學期修習「綜合討論」(均為 2 單位)

四、本校通過的通才教育課程架構

1957 年通過的《東海大學教育制度說明》課程架構：通才教育科目，除三民主義、體育(三、四年級體能測驗及格者得免修)、軍訓，為共同必修外，其餘科目可分為以下各類：

1.語文訓練：國文與英文。主要目標在訓練閱讀與發表之能力。英文兼重發音與會話。國文教材包括文藝、哲學等名著之選讀，特別注重中國文化基本觀念之研讀。中國文學系則加強歷代文選及各體文習作之教學，以鍛鍊學生之寫作能力。

2.自然科學：主要目標在研習物質科學與生物科學之基本原理，以瞭解自然界之現象，並訓練科學的思考研究態度。文學院學生須於一年級時修「自然科學」一學年，並在其他年級時，就「理則學」及「數學導論」，任選一種；理工學院學生，須就下列兩項中各選一科：(1)「普通物理學」、「普通化學」。(2)微積分及數學導論。

3.歷史：中國史及西洋文化史之教材範圍，均注重文化之基本觀念，文化之演變，理工學院因必修課目繁多，暫免修讀西洋文化史。

4.社會科學：主要目標在瞭解中國當前政治、經濟、社會、國際關係等重要問題。教材以選題為中心，教學以綜合討論為方法，並隨時運用國外資料，以資比較。

5.人文學科：主要目標在研究人生之理想與意義，及人類精神之表現與創造。內容包括中外古今哲學、宗教、文藝、藝術、音樂等等。惟以教材過廣，不能一一研讀。僅作選樣式之比較研究。即在上列每種材料範圍內選擇數種名著與名作，以作扼要概念之說明，與研究及欣賞方法之啟迪。關於中國方

面之哲學、宗教、文藝等名著選讀，大部份已於一、二年級國文學科中講授，此課僅與西洋著作，作一比較而已。

本校通才教育課程的規劃與實施推展情況如下：

(一) 國文及英文課程的規劃，中西併重

1957年9月，中文系主任徐復觀教授在《民主評論》發表〈考據與義理之爭的插曲〉，闡述中文系及通才教育大一、二國文方針：

幾十年來大學中的中文系，多只注重語文訓練，而忽視思想上的培養，以致今日一般中文系畢業的學生，對於中國文化是甚麼的問題，缺乏基本概念；於是一談到中國文化，不論是贊成或反對，常常得不到要領。假定中國人對於自己傳統的文化還是有一種傳承、發展的責任，而這種責任主要只能期望之於大學的中文系，則中文系教學的方針，似乎應當放寬一步，走向姚姬傳們所提出的義理，考據，詞策等並重的老路上，使中文系的學生對於中國文化遺產，能在大學中作多方面的瞭解。如以後繼續用功，則隨着各人性之所近，選擇的基礎和範圍也能較寬。

1959年1月，徐復觀教授在《東風》發表〈應當怎樣讀書？〉勉勵學生從必修課程中發現和培養自己的興趣：

一個人的興趣，不僅須要培養，而且更須要發現。……大學各院系的必修課程，正是讓學生發現自己真興趣的資具……就一年來的觀察所得，覺得真正用功的大學生，到了四年級，才能漸漸發現自己真正興趣之所在。凡在功課上，過早限定了自己興趣的學生，不是局量狹小，便是心氣粗浮，當然會影響到將來的成就。何況各種專門知識，常須在許多相關的知識中，才能確定其地位與方向，並保持其發展上的平衡。

所以認真讀書的大學生，對大學的必修課程，都應認真地學習。

1963年9月，徐復觀教授在《徵信新聞報》發表〈大學教育中的國文英文問題〉，批評臺灣的大學對大一國文、大一英文的課程變革，認為「這種基本課程的變動，關係於整個教育文化的方針，是一件大事……大學中國文、英文課程的問題，實際關係一個國家的整個文化問題。」他舉本校作為例子說明：

東海大學可以算是最注重英文訓練的大學，但連成績很好的學生，初到外國時，都感語文能力的不足……今日一個大學畢業生，應當養成不必出國而即有閱讀、并翻譯有關外國著作的初步能力。半生不熟的外文程度，其自誤誤人，這是有目共睹的。……大一國文則主要在使

青年能得到起碼的人文教養，這是各先進國家普通教育中共同的趨向。……今日大一國文，不能達到人文教養的目的，這是辦教育者所應負的責任，與課程的本身無關。臺灣的大學內，有不少「西化」之士，能發現今日歐、美的大學教育，有不重視人文教養嗎？這可以拿美國麻省理工學院作印證。更能發現重視人文教養而不重視自己國家民族的文化遺產嗎？

1964年吳德耀校長〈東海大學之使命〉認為本校作為一所基督教大學，而特別重視「中國文化與思想」，是本校通才教育一大特色：

本校之注重藝文傳統，中西併重。在臺大學中，第二年仍須研讀中文有關中國文化與思想者，當以本校為濫觴。藝文傳統之注重，與其對中國典籍之特別著重研究，乃本校推行通才教育計畫之根基。此項重點，旨在提示整個大學教育過程一個方向，並給予東海一種明顯的中國特性。蓋課程在其他方面，自無殊於在臺其他大專院校，仍多少帶有西方之色彩。

(二)「社會科學實驗組」與「綜合社會科學討論班」

本校實施通才教育之初，即規劃過一種「社會科學實驗組」。這門課程由師生共同商定主題，讓學生發揮自主學習精神。1957年通過〈私立大東海大學社會科學實驗組實驗辦法〉說明：

1. 本校以志願參加實驗之第二年級學生二十五人組成之。如報名參加之學生超過定額時，由教務處遴選二十五人，以大致代表本校一般二年級生情形為標準。
2. 凡參加本組之學生即無須再上原來所選修之社會科學，以免重複。
3. 本組學生每週上課四小時，每學期四學分。上課時間由師生共同商定。
4. 本組教材不求應有盡有，而以少數我國當前政治、經濟、社會文化、國際關係中大的問題為中心。各問題之討論，不單從一種學科觀點出發，凡有關知識及中外經驗，均統合運用。除開班第一問題由教授選定，以便即時進行研究外，其餘問題均由師生共同商定。
5. 本組教學方法側重學生自動。除基本概念及知識學生不能從閱讀中學得而必須由教授講述外，其餘時間盡量鼓勵學生討論，自由發表心得，及練習集體思考與研討問題之方法。每次討論時希望有教授二人以上出席指導。

6. 本組教學以社會科學教授數人經常共同擔任，並指定一人總理組織。學生亦選組長襄助進行。討論問題時，如有需要得按問題性質，請其他教授出席指導。

1965 年，本校再度規劃一門「綜合社會科學討論班」，由吳德耀校長親自主持。

當年參與過這門課程的社會系練馬可教授在〈東海的回憶與省思：我的早年時期與社會學系〉(2006)回憶這種共同教學課程：

每一學期共有十五名學生選修這門課(通常是經濟系、政治系、社會系各五名較好的四年級生)……召集人是吳德耀博士自己，代表政治系，另外兩位教授則是經濟系主任與社會系主任也就是趙經義教授與我。這三名老師所列的討論主題，每一個主題由三名三系學生負責。也就是說，每次討論都有三種學術觀點來分析討論題目。在課堂報告後的討論通常很活潑，我經歷那些年的感覺是，那些有修這門課的學生，會將該門課程視為他們在東海最重要的學習經驗之一。題目相當自由廣泛，包括評估土地改革、文化認同與變遷、人口成長、教育機構改革、到 1969 登陸月球對強權競爭殖民月球的影響如此特殊的主题。不用說，認真看待這門課並確實研究的學生學到許多，遠比那些報告前一周才開始準備的學生多了許多。

不幸的是，因為行政上的理由，社會科學綜合課程終止了。問題在：到底三系三位老師應該算幾學分呢？算老師三分之一課程的專任學分不恰當，可是老師的工作量又不夠「整門課程」。另外，正好吳德耀校長也要離開東海赴任新加坡大學。因此，假如實行上的困難能解決的話，認為重開像這樣的課程會是很好的主意。

(三)芳衛廉博士等四人考察團提交〈東海大學調查報告書〉

本校誕生十週年前夕的 1964 年 2 至 3 月，聯董會曾派遣 4 人考察團前來本校「檢討其過去之發展，綜論其成果，以及瞻望其前途」。該團成員為梁小初博士(曾任中華基督教全國青年協會總幹事、曾任杭州之江大學董事會董事長)、湯淺八郎博士(Hachiro Yuasa，曾任日本同志社大學校長、日本國際基督教大學名譽校長)、克魯斯博士(Robert Grose，曾任 Amherst college 心理學副教授兼註冊主任)、芳衛廉博士(曾任聯董會秘書長)。芳衛廉等與本校行政主管、教職員、及臺灣各界人士晤談後，對本校教育制度作全面評價，涉及通才教育的面向說：

東海之通才教育，依吾人看來，僅只成功一半。通才教育為東海之一項特質，吾人極表喜愛。在亞洲地區，現正有一股走向狹隘的專業化的強烈趨勢，通才教育適為該地區最迫切需要者。然而，它在東海，如其他地方的大學一樣，已被視作為一種令人模糊的目標。

首先，它未被全然了解。由於許多畢業校友的說明，在校學生已逐漸重視通才教育，但是還有許多教授既不了解亦不表贊同。吾人認為此項教育程序仍應繼續，並臆測瞭解與同情，將因其成就之程度而會自然增加。

設若欲求通才教育之成功，吾人認為必須發現和訓練某些主要的教員，並準備適當教材。如課程教得不好，材料不適當，則不僅無益，反蒙其害。吾人建議各部門每一項基本教材，應有專人負責；同時另有一人貫穿其間，聯繫三大部門，即人文學科、社會科學、及自然科學。吾人贊助所有改善現狀所作之努力，並鼓勵此項決心不能鬆弛，勉使此唯一特質，不僅對台灣教育界，即亞洲其他地區，亦將有所貢獻。

臺灣及亞洲其他地區常將教育重點過於注重技能訓練，俾應付特殊工作，而對於日後廣泛服務人群的方法，頗不關心。吾人相信，東海之繼續不斷把重點放在文科上面，將為一項重大的貢獻。通才教育將有助於該項重點之發展。

考察團展望未來前景：

吾人認為東海之基本宗旨在辦一所大學，其主要貢獻亦應以此標準為限，任何有損該大學教育本質及功效的擴張，應予謹防。……蓋吾人認為大學本科教學為東海貢獻社會之中心工作。

考察團成員對本校通才教育制度的整體評價是：

東海並不因循其他大學或一般中國大陸的大學辦學方式，亦不會硬性遵照官方規定。值得稱道的是東海具有一種，在中國教育界久已消失的實驗開創精神。……基督教大學必須應有積極之拓荒性，過去如此，今後受人尊敬的大學也應如此。本校在初創時即有此種拓荒精神。……如通才教育在日本業早已實行，但在臺灣尚為一新事物，其對於只造就專門人才，而現階段忽略培育通才的教育制度，確實具有莫大貢獻。

東海大學實施通才教育，已經有了八年有餘的歷史。東海是在自由中國台灣實施通才教育的第一所大學。因為通才教育是國內一種比

較新穎的教育運動，各人有不同的解釋和見解，所以過去八年間，頗受了各界的注重和批評，有人贊成，也有人反對，中間遇到許多困難，確實引起多種問題。這幾年來，通才教育在東海，並不能完全說是辦得很成功。如吳校長在五十學年度〈校長報告書〉曾說：「通才教育計劃推行之初，似風靡一時，惟現已大失所望，此種情形，在教務會議中曾詳予檢討，為執行該項會議之指示，乃組織一個委員會，以教務長主其事作為建議，以資改進。該建議為：(一)設法搜集有關通才教育課程之更佳教材。(二)改良教授法。(三)大班分成小班。(四)擬定一項有關年輕有為教員之深造計劃。上述建議均在推行中。

在此時段裡，本校的檢討報告如下：

這幾年來，大家對通才教育的看法和態度與創校時代的情形已有不同。教授們對通才教育的信心和熱誠有日漸降低趨勢，學生們對通才教育不討好的觀念和反對的態度有日趨增加，其主要原因仍是對過去本校所實施的通才計畫和課程內容，均未能發揮出通才教育的真正價值，教授和學生對通才教育的意涵依然並不甚明瞭，如果各人對通才教育因有不同的定義和解釋，若在師生沒有產生共識下，豈能可達成教育的目的呢？

若教師對通才教育教材和教法不能滿足於通才教育的目的，且課程內容也不能滿足學生的需求，再加上師資不足，以及各項教學設備不夠完善……等，當多種條件均不夠之情形下，東海大學的通才教育將會到受嚴重的考驗，假如此時不徹底檢討現狀，針對事實需求，未能力求加以改善時，則將來勢必面臨失敗，並成為本校的創新制度是不可挽救的。

既然本校已經把實施通才教育制度訂為本校辦學之重要方針之一，早為社會及教育界人士所注重，現在向本校索閱課程及有關資料者頗多，未來各種通才教育課程之教材及教法大綱編輯完成之後，再根據教學經驗，隨時應加以修正，即可再行出版，以供國內教育界人士之參考，對我國高等教育的通才教育推行仍可發生具有領導的作用。

後感

人類教育的重要歷史發展階段長河中，包括早期希臘時代柏拉圖⁷與亞里士多德的學園理想、羅馬時代的自由教育⁸、中世紀大學的七藝⁹、近代的百科

⁷ 柏拉圖學園，Plato academy，由柏拉圖創辦於公元前 385 年左右，以後歷代相傳，延續不替，至公元 529 年被查士丁尼大帝封閉為止，前後延續將近千年之久。

柏拉圖學園的兩個根本點為開放性的研討學風和以數學為最重要的研究對象。柏拉圖在學園門楣上銘刻了「不習幾何者不得入內」這一警句。柏拉圖學園中最傑出的當數亞里斯多德。但是柏拉圖的接任者為柏拉圖的侄兒斯彪西波。

柏拉圖學園開辦之初並無房舍，只是雅典城外紀念英雄 Hekademos 的公園，其中有健身房、林地、散步小徑，但都是公共場所。柏拉圖私人購置的物業也只是公園旁邊的帶有花園的房屋，其後柏拉圖又在附近建造了一所繆斯神廟。柏拉圖的房舍面積不大，大約只能用於其個人的居住、進餐、休憩之用，因此學園的相當部分的活動是在公園中公開進行的。柏拉圖在學園中發揮的作用，集中於推動、鼓勵、評論、勸導，而不是人們容易想像的進行講授、教導、示範。

柏拉圖學園繼承了畢達哥達斯的傳統，對於數學極為重視，因而學園研討也以數學為主。但是數學並不是柏拉圖本人之所長，也不是柏拉圖最感興趣的理念哲學。甚至柏拉圖是否能夠完全了解、掌握學園中研究、發現的數學成果，後世的柏拉圖研究者也不能形成統一的意見。但這並不是很嚴重的問題，重要的是柏拉圖樹立了公開研討的學風。

柏拉圖學園為學術研究奠定了一種風範，深刻地影響了後來的呂克昂學堂、亞歷山大學宮，以及巴格達智慧宮，這些後來者無論在理念上、制度上，還是學術重心上，都有意識地模仿了柏拉圖學園。就柏拉圖學園對於科學的影響而言，最重要的時間在於其最初的百年之間，也就是柏拉圖學園在數學上最為活躍的時期。

⁸ 亞里士多德的自由教育有兩個突出的互相聯繫的涵義：①以受教育者具有閒暇為前提，又以受教育者充分利用閒暇為手段；②目的在於探索高深的純理論知識。亞里士多德認為，實施自由教育適合於「自由人的價值」，可以獲得智慧、道德和身體的和諧發展；自由教育同職業訓練截然不同，前者高尚，後者卑下。他認為各種行業的實際操作是奴隸們的事務，它有損於智力的發展。亞里士多德又認為，在法律上雖屬自由人，但若醉心於狹隘的功利，學為干祿，必然妨害對純理論的鑽研，同樣也是不自由的。亞里士多德關於自由教育與職業訓練的區分，反映了在古希臘，不同階級和階層的人只能享受不同的教育。亞里士多德的自由教育同其哲學，倫理學密切相關。他認為，非物質的形式是宇宙中的最高主宰，它是自然存在，終極目的和至善至美的始因，只有自由人的理性才能洞察其奧妙。全部事業中最高尚的、最自由的或最文雅的是理論的沉思和探索，這正是自由教育所崇尚的目標。亞里士多德的自由教育思想對後世影響頗為深遠。

自由教育的內涵在中世紀發生了變化。當時基督教教會利用亞里士多德的哲學來解釋神學，改組了古代希臘、羅馬學校中的一般文化學科，提出了七藝(即七種自由藝術)的教育。教會認為：七藝是為進一步學習神學以達於神明的基礎學科。中世紀的七藝滲透著神學的內容，其「自由」已不是指充分發展人的理性，而是指擺脫塵世的慾望，皈依基督的神性。待至文藝復興時代，由於人文主義者要求衝破教會的束縛，倡導解放人性，把謀求個人的自由視為教育的要務，所以義大利人文主義者 P.P. 韋傑里烏斯在論述「自由教育」的理想時，提倡的是個人身心的自由發展。他把人

全書式學科重整、以及 20 世紀興起的通識教育。尤其 20 世紀 30 年代赫欽斯 (R. M. Hutchins, 1899-1977)，在擔任美國芝加哥大學校長期間，主持了美國高等教育史上最激進、最徹底、最全面的普通教育 (General education) 改革。

古希臘倡導博雅教育 (Liberal arts education)，旨在培養具有廣博知識和優雅氣質的人，讓學生擺脫庸俗、喚醒卓異。其所成就的，不是沒有靈魂的專家，而是一個富有文化的人。當今，通識教育旨在鍛煉個人的頭腦思維能力與完善人格，認識人類的歷史與文化，尤其是人類的文明。同時，滿足高等教育的後繼課程需求與規劃未來美麗的人生。

美國高等教育機構在 19 世紀下半葉，從傳統學院轉型為研究型大學後，通識教育逐漸被冷落。20 世紀 20 年代，1917 年哥倫比亞大學以人類當代文明，重新啟動建設通識教育架構，開啟了 20 世紀美國中興通識教育的序幕。此後 20 世紀 30 年代芝加哥大學的普通教育改革，20 世紀 50 年代哈佛大學的紅皮書，都可視為延續哥倫比亞大學 20 世紀 20 年代的普通教育改革。

傳統以 Liberal arts 幫助年輕人「轉換經驗」的人文學習功能，已被縮減或被中等學校接收，而成為介於中等學校與專業教育的中途站。而為因應中等學校推動的職業學程，有些大學已提早專業課程的選修，甚至有整併大學部課程、加強專業研究課程、縮短大學年限、授與符合資格學生學士、碩士學位……等的措施與議論。中等學校的改變是否已足以迫使教養課程大規模的改訂？提早生涯專門化學習的壓力，真的挖空了通識課程的需要嗎？

大學應有讓它的學生具備基礎的知識與充實的心靈思維，不只是解釋過去，更重要的是：有為了他們適應未來人生而做好準備嗎？有給他們一種能

文學科，主要是希臘文和拉丁文，作為自由教育的主要內容。他認為，「自由教育」是一種符合於自由人的價值的教育；使受教育者獲得德性與智慧的教育；是一種能喚起，訓練與發展那些使人趨於高貴的身心，最高的才能的教育。18、19 世紀以來，自然科學興起，並逐漸與人文學科並駕齊驅，使自由教育的概念又有所發展。1868 年，英國生物學家、教育家赫胥黎，T. H. 在其著作《論自由教育》中，把自由教育解釋為文、理兼備的普通教育，中國通常把這一時代的「自由教育」意譯為「通才教育」或「文雅教育」，以別於學習各種專門知識的專業教育。當前歐美有些國家的教育學者正對高等院校究竟應實施專業教育還是自由教育，進行爭論。

⁹ 在古希臘時期，柏拉圖就提出了「七藝」，也稱為「自由七藝」(Liberal arts)。到歐洲中世紀初期成為學校中的七門課程：文法(包括拉丁文和文學)、修辭(包括散文與詩的寫作，以及歷史)、邏輯(即形式邏輯)、算術、幾何(包括地理)、天文、音樂。聖伊西多爾又將前三科定為初級學科，稱為「三藝」(trivium)，後四科定為高級學科，稱為「四術」(quadrivium)。

應付新知識類型的概念理解力或是掌控觀念的訓練模式與方法嗎？若要維持以通識教育做為大學教育的基礎，還有哪些是必要教導的通識課程嗎？

其實，美國麻州大學通識教育的學習目標，包括一般教育宗旨的聲明有下列六項的準備：

- 1.通識教育所要求的目的是加強學生的心靈、理智，開闊其知識的廣度及經驗，並為後續課程的深度做好準備；
- 2.學生的大學經驗和後續職業(專業)的培訓；
- 3.學生的職業(事業)生涯和富有成效的生活；
- 4.社區參與和公民的知情權；
- 5.多樣化和快速變化的世界；
- 6.人生終身學習。

通識教育課程必須做到能吸引學生到課，一般通識教育的課程可藉由學生參與而獲得：

- 1.瞭解基本問題、想法、以及其分析，運用在人文藝術，社會科學，數學，自然科學和生命科學的分析方法；
- 2.以現實世界中的問題和情境，應用和集成這些的分析方法；
- 3.通過創造力的探究，解決問題和綜合分析，定量和批判性思維；
- 4.多元文化之間和換位思考，自我和他人的關係的認識；
- 5.瞭解和評估個人的選擇的後果與個人的行為的影響。
- 6.實踐的批判性思維、推理、溝通的技巧和機會發展，並結合知識和觀點，包括：**a.**具有說服力的溝通和有效的口頭和書面形式表達；**b.**有效地開展協作(群組，隔著觀點)；**c.**發展資訊技術與素養。

由上可知，美國通識教育的學習宗旨：1.強化知識的廣度；2.能理解大自然與人文文化；3.培養出色的分析能力；4.具有良好的人際溝通技巧；以及5.有批判思考解決複雜問題的能力。此恰與我國《禮記中庸》章句第二十章有云：「博學之，審問之，慎思之，明辨之，篤行之。」相符合。其語譯為「廣博的學習，詳細的請教，謹慎的思考，明白的辨別，誠篤的實行。」此講的是治學求進的道理。意思是：要廣泛地多方面學習，詳細地問，慎重地思考，明確地分辨，踏踏實實地實行。因此，要做任何一個學問，甚至你們做事業，做工商業，應考慮一個問題也是這樣，要「博學之」，什麼知識都要。可是，不要學了知識，就以為是學問，那是不行的，要「審問之」，要懷疑。「慎思之」，正面反面研究了，還要再考慮。然後還要合於邏輯就是「明辨之」。再

「篤行之」，好好去實踐。這就是做學問的基本方法。

一、博雅教育重要性

在台灣面臨產業以及經濟發展模式轉換的今日，企圖打造品牌與文化產業的今日，希冀能夠匯集國際資源與人才的今日，尤其培養學生的獨立思考、人文關懷、文化涵養乃不得不須加以重視之課題。當今博雅(人文)教育除了讓人認識文明世界與祥和社會，更讓人認識自己的特質，透過博雅教育的訓練，有機會真正提昇公民素養，好讓我們可以避免不再有「恐龍法官」、無良心的商人、黑貪官員……等憾事。

博雅教育並不是只在培養技術人才(Technician)的教育，而是在培養具有「生活素質」的人才教育，培養真正有教養的「人」的教育，跟完善人格教育的理念十分相似，但除了內在探討與自我省思，博雅教育更重視的是對文明世界的認識、人類社會的關心以及有具體的實踐能力。博雅教育所要探求的不只是深入自省，更重要的是心靈要「找到平衡」，即可身、心、靈合為一體，使智、情、意三者達到最佳狀態。

博雅教育的起源可以追溯到古希臘時代，當時的公民有機會接受博雅教育「七藝」的薰陶，修習：文法、邏輯、修辭、數學、地理、音樂、天文等七項技能，而此七項學科的內容綜括了當時對人類對世界與自我的認識方法，包含了與人溝通與思考的文法、邏輯、修辭，讓我們能夠討論與分享；數學、地理、音樂、天文則讓人類能夠理解世界以及抽象的美學與數學概念，讓我們獲得認知世界所需要的感官經驗，前者的三藝培養能力，後者的四藝吸收經驗以及理解抽象概念，結合在一起便是所謂的博雅教育。

現代的博雅教育因為學科的專業發展也有所變動，但其精神則是完全相同並未改變，「讓人仍得以身為人」，也就是作為一個人、一位公民應該具有的態度、價值以及人格，均是合乎「為人知道」。

美國的四年限大學教育非常注重學生博雅教育的涵養，所有的學生在大學的前兩年都必須修習博雅教育課程的學分，完成後才能選擇自己的專業領域，而更加高深且需要專業素養與善良價值兼具的專業人士如律師、法官、醫生、經理人等，更必須修習更多面向的博雅教育相關課程，也以此作為避免無良專業人士的防火牆。

台灣在過去的大學教育大都承襲美國教育制度時，配合經濟發展的需要，偏重科學與技術相關領域的實用科學學科，而博雅教育與通識教育的概念也逐漸混淆。然而，博雅教育與通識教育是有不同的宗旨，台灣的知名學

者金耀基¹⁰博士，他曾擔任香港中文大學第五任校長(2002-2004)，在一段談話中恰可分辨通識教育與博雅教育的不同，「(博雅教育與通識教育)兩者在目的上是不同的。博雅教育是相對於職業或實用教育而言，其目的在培育「統一的人格 (Unified personality)」；而通識教育是相對於專業教育而言，其目的在達到「統一的知識 (Unified body of knowledge)。」今將「博雅」一詞敘述於下：

博雅，最早可見於《書經》以及《楚辭》中，聽來抽象晦澀難以親近，但我們或許可以透過生活中的兩個名詞來加以理解，「博士」、「雅士」。

博士，需要深入探討一門學科或是領域，了解該領域的箇中道理並從中得到獨有的創見，而這當然也必須有廣泛的閱讀與旁徵博引才可能完成，這是「博士」。

雅士，需要懂得欣賞人、事、物的美好，了解人、事、物的不同面向並發掘那些美善的內涵，而這奠基在欣賞者的內在修養以及心態，也就是品行與素養，這是「雅士」。

¹⁰金耀基，SBS，JP(Prof. Ambrose Yeo-Chi King，1935年2月14日—)，浙江天台縣人。成功中學畢業，國立臺灣大學法學士，國立政治大學政治研究所碩士，美國匹茲堡大學哲學博士。曾任新亞書院院長、香港中文大學校長，又嘗於英國劍橋大學、美國麻省理工學院、德國海德堡大學等校訪問研究，香港中文大學社會學榮休講座教授，研究興趣主要為中國現代化及傳統在社會、文化轉變中的角色。金教授1966年發表《從傳統到現代》乙書，2004年出版《中國的現代轉向》，四十年來，孜孜於斯，全力研究中國在最近兩百多年來轉型的軌跡和模式。

金教授1970年加入香港中文大學行列，在社會學系教學。1974年升任高級講師，1979年晉升教授，1983年榮升講座教授。1977年至1985年擔任新亞書院院長，1989年任中文大學副校長，1994年當選台灣中央研究院院士，2002年獲委任為大學校長，2004年榮退，其後更獲多所大學頒授榮銜。金教授與中大一起成長，參與中大這三十多年來每一個階段的開發和拓展。尤其是擔任校長的幾年，為大學確定第五個十年的發展計劃，引進新機制改進大學的管治架構，成功爭取開設法律學院。中文大學今天能躋身於世界大學之前列，金校長功不可沒。

金教授1975年遊訪英國劍橋，寫下他第一篇討論大學教育的文章，題目是〈兩個文化與技術人文主義〉。他指出在不同的文化，不同的研究領域互動衝擊之下，大學教育更能展現出它獨特的內在精神和外在動力。1983年出版的《大學之理念》就是他多年思考研磨的成果。金教授從事大學教育三、四十年，身體力行，朝著這個方向邁進，實現他的大學理念。他認為無論是西方的僧侶教會教育，還是中國傳統的書院講學，都是學問和人格並重，追求一個文明秩序，一個充滿活力的道德理想。先賢先哲，他們的理念是今日大學的源頭活水。但是現代大學發展過分側重知識的傳授，而缺乏人格的培養。所以金教授積極推行書院式的人格教育，同時強調大學教育中不可缺少的世界觀和前瞻性。他創立各種訪問學人計劃，邀請世界一流的學者來訪問講學，目的就在促進思想交流，刺激年輕一代學子的求知欲望，建立一個更遼闊的知識平台。

到二十世紀中葉，英國教育哲學家赫斯特(Paul H. Hirst) 認為博雅教育應涵蓋：自然科學、數學、有關人的科學、文學及藝術、哲學。當然，他也認為教育也應該有專家教育、體育教育、及品格陶冶等內涵。而博雅教育的目的是在於讓學習者擁有批判性的了解與鑑賞能力(Critical appreciation)，其學習批判準則有以下三者：1.學習者應能熟悉各類型知識中包含的概念、邏輯結構及判斷知識真偽的標準；2.學習者能以各類型知識中包含概念、邏輯及判斷知識來組織自己本身的經驗；3.學習者能分辨各類型知識的不同且能了解各類型知識重大的成就。

博雅教育，期盼學習者能夠有廣博的理解，美善的品格，更有觀察、理解乃至於欣賞世界的的能力。

二、賈爾信、朱有光與東海的通才教育

民國 45 年 1 月 10 日，聯董會東海委員會主席賈爾信博士來台，協助改進東海課程及擬訂校外服務發展計畫。3 月 30 日，賈爾信博士擬訂此行最重要的綜合報告書--「東海大學教育方案」，包括辦學原則、通才教育、第三學院及本校組織法。4 月 4 日，董事會議通過本校「教育計畫」，確立「通才教育」方針。5 月 24 日，課程討論會對「通才教育」達成基本認定，即此指一、二年級的普通課程，有別於三、四年級的「專門教育」。7 月 11 日，本校以「宏通教育」(General education)具文呈報教育部，呈請核准試辦。同月 31 日，教育部核准試辦，但建議將「宏通教育」改稱「通才教育」。本校「通才教育」於焉完成，隨即自 45 學年度開始實施。

「通才教育」，因屬台灣教育史上的創舉，因此備受各方重視。本校因為求漸臻善境，遂於 45 學年度，聘請對於通才教育素有研究之美國紐約州史基摩爾學院(Skidmore College)教育系主任朱有光博士來校擔任指導者。並以舉辦為期一年的「社會科學實驗班」作試金石，由歷史、政治、社會、經濟系四位教授與一位國際關係教授共同主持，使學生對於一個問題可以從不同角度觀察著眼研究。整個課程共分八個題目，其中最精采者即讓學生到學校附近的村莊--新庄去實地調查和訪問，實屬我國大學課程之創舉。

在朱有光博士協助下，本校課程委員會經多次研商，46 年 1 月 11 日，第六次校務會議通過「教育制度說明」和「課程說明」，確定了本校的通才教育制度和課程。「教育制度說明」中指出，就今日中華民國需要而言，大學教育應以促進我國文化之發展為中心，本校之教育制度即是依據本校信念與針對國情而設，強調「專門教育」與「通才教育」並行相繫。

「課程說明」則規定本校生學生所應修習之專門及通才教育的全部課程。「專門教育」科目分成一、二年級的基礎科目，及三、四年級的主修科目兩大類。「通才教育」則在文學院占全部課程百分之五十、理學院為占百分之三十五、化工系則為百分之三十。除三民主義、體育、軍訓為必修外，尚可分為六類：

(一)語言訓練：著重訓練國文和英文的閱讀與發表之能力。

(二)自然科學：著重研習物質、生物科學之基本原理，以了解自然界的現象，並訓練科學之思考研究態度。

(三)著重文化之基本觀念以及文化之演變。

(四)社會科學：著重在瞭解中國當前的政治、經濟、社會、國際關係。

(五)人文學科：著重研究人生之理想與意義及人類精神之表現和創造。

(六)綜合討論：設於四年級最後一學期，各系自行擬定討論計劃，學生各盡所學，交換意見，以求融通。

修正後之課程，於 46 年 3 月經教育部核准試行。本校獨特之通才教育方式，經過將近一年之討論、修正，至此本校所實施國內首創的通才教育終告確定。

三、東海大學通才教育風華展現

通才教育是東海建校之初既定的方針，第一屆新生的課程即朝此方向安排。但經詳細研擬並報經教育部准的通才教育課程，則係自 1956 學年度開始實施。其後朱有光博士前來協助修正研擬的「通才教育制度」與各院系課程，則完成於 1957 年初，於 1957 年 3 月中呈文教育部。3 月 28 日教育部以台(46)高字第 3979 號令核准本校試行修正後之課程終於確定。董事們也決定自 1957 年秋季開始實施通才教育。曾約農校長在第二年任內，於 1957 年¹¹撰文報告高等教育東海實施成果，其中特別敘述本校推動實施「通才教育」的意涵。

曾校長從中國人才培育的角度，申論通才教育的必要性：特別是認為大學教育並非只在訓練專業技術人才，那種人才他稱之為「人器」。「人器」不是不重要，但是必要時可以請外國專家效勞。大學教育應該進一步為本國訓練領導人才，也就是要著重文化與道德之教育。這種人才明顯地不能由外國人取代，據此推論，這種人才的教育自然更不能由外國學校提供。不過曾校長並不主張把技術專才與領導人才截然區分，他指出：從「治人的」與「治

¹¹ 參見本文「壹、首任校長大學的宏通教育理念」的「二、宏通教育淺釋」，原文刊登於《教育與文化》周刊第 15 卷第 9 期，頁 20-22。

於人的」不應分離對立的觀點出發，他主張大學教育是「技術而兼人才之教育」，也就是期望大學畢業生除了要具備技術外，尚能對人生與社會有整體性的瞭解，以便積極主動地參與自己所處的社會。這種基於民主社會大眾參與政治的想法，顯然是以往中國傳統社會中所欠缺的。

曾校長因受限於應聘時，聯董會芳衛廉秘書長允諾只有二年任期，因此本校董事會同意於 1957 年 3 月中旬曾校長的辭呈，並訂於 8 月 1 日辦理交接(因曾校長個人因素呈文董事會提前於 7 月 1 日舉行交接)，而後有關通才教育就由即將代理校長的文學院吳德耀院長繼續推行。由於首任校長曾約農先生的論述與示範，可說為此一政策奠定下本校穩固推行通才教育的基礎。從曾校長對通才教育的各種闡釋，不難感受到他融貫中西的學養。曾校長兼具中西文化的素養，本身就是通才教育最好的示範者。

吳德耀博士於 1957 年 8 月 1 日正式開始代理校長，吳校長曾撰文申述本校的教育和學術計畫(包括通才教育)，可分五方面說明之：

一、過去方面：教學方針，企圖使學生們對於人類的傳統文化，多所領悟，並使他們的教育經驗，藉著人類過去的知識，思想的成就和智慧，藝術和音樂的美妙，而益臻豐富。所以我們把歷史和人文學科均列為必修，尤其是第二年所研習的國文。凡此，都是我們所努力從事的方向。

二、將來方面：旨在激發學生的心智，從事探求自然界和宇宙間之知識的新境界。如此，則對當代的科學革命和工藝改進及其影響，自易融會貫通，所以對於數學、生物、和自然科學均著重研究，這也是我們在這方面所悉力以赴的。

三、橫的方面：研究對象，概括了整個的人類社會，力求瞭解人類的政治、經濟、與社會的行為和國際間的一般情況，我們對於人類的境遇及與福祉，尤其寄予同情與關切。因此，對於社會科學的研究，和深入附近農村所作的試驗計畫，以及配合學生勞作計劃的種種作業，均屬我們在這方面所推行的步驟。

四、內在方面：因為中國文化傳統的博大精深，有教無類，故教導每一學生，一本循循善誘的衷誠，教以修身敦品之道，使其品德，得以長進，而躬行實踐之。在這方面，啓導之方，不外勉以研讀四書、並在教室、圖書館、餐廳、宿舍、運動場等處，勵行榮譽制度，以資策勵。

五、縱的方面：基督教高等教育的理想所專心致志的，期在東海的整個教育過程中以及各項經驗上，一一賦予生命和意義。故思想的趨向，要受靈

性的領導。品德應受信仰所栽培，所求知識則旨在服務。尤其智力的成長，更須益以謙遜。而人類的成就，則尤應歸榮於上帝。此一廣泛問題，透過基督教之事工，始得解決。蓋基督教經典的研討、崇拜、社會服務、教育計畫的革新以及行政措拖，無一不包含在基督教的事工之內。

吳校長上任時，仍兼任文學院院長，新任理學院院長則由化學系蘭德樂(Dr. G. L. Landolt) 教授擔任。本校第二週年校慶時，舉行理學院落成奉獻典禮。在典禮中蘭院長致辭表示：「…東海大學的教育目標，是要男女青年，得到完全的知識，使將來負起領袖責任時，能勝任愉快。為了這個緣故，我以為在任何思想的領域中，都需要有廣泛的學問作為基礎。…因為文學院的學生，他們需要科學的基本知識，而理學院的學生，也同樣地需要人文學科作為基礎，若不然，他們只算是受了一半的教育，仍然沒有什麼大用。…」

吳校長在接任後的第一次董事會中，即強調將繼續推行通才教育計畫，並於四十六學年度設立「人文學科」與「自然科學」二個領域。「人文學科」將注重人類精神上的成就，「自然科學」則把不同類別的科學合併為一完整的科目，使非專門研究科學的學生，能對自然界有一通盤的認識。正式推行該套通、專教育制度下的課程，應是在 1957 學年度開始，也就是吳校長上任後的第一年。同時於四十六學年度內，正式成立了通才教材內容及教法大綱編撰委員會，由牟宗三、陳兼善、張佛泉、楊紹震、王碩輔、唐守謙與趙經義等委員所組成，以便推動本校的通才教育，並聘請牟宗三教授擔任人文科主任，負責推動通才教育的人文學科領域。吳校長並於 1957 學年度一併開始成立 4 個「通才教育小組委員會」，分別從事編訂自然科學、社會科學、人文科學及歷史學科教材，希冀使通才教育更合乎理想。並於四十七學年度正式成立通才教育執行委員會，由唐守謙、牟宗三、唐慶芝與趙經義等委員所組成，並聘請唐守謙教務長擔任召集人，以便推動實施本校的通才教育。

到 20 世紀 70 年代，因美國聯董會芳衛廉秘書長退休及本校吳德耀校長辭職，加上各種因素難予密切配合，特別是足以擔任通才教育的師資不足與通才教育的教材有限，尤其國內通才教育的條件與環境，完全是中國高等教育對美國所推行的普通教育的認知所欠缺的，這也造成本校所推行的通才教育並未能達到真正美國普通教育的理想。因此，雖然經過本校數次教務會議詳予檢討，並曾組織數次委員會，繼續探討改進，但終究會走入盡頭。

四、美國芝加哥大學通識教育

芝加哥大學所有進入大學的新生和轉學生必須滿足以下一般教育的要

求。通識教育課程的目的是培養學生的能力在四個方面：

1.判斷、表達和計算；2.西方和非西方文化的了解；3.生態、倫理、社會、經濟和政治的認識和問題的理解；4.了解替代，綜合文化，知識和歷史觀點。

(一)核心課程教育目標

芝加哥大學的通識教育，奠基於 20 世紀 30 年代，芝大的大學教育始於共同核心課程，課程是由多學科的觀點所引導，但並不受制於任何一種學科，並提供對知識的發掘與批判性的探究機會。芝加哥大學對於大一、大二學生施行嚴格的核心課程通識教育，在於強調研究經典的珍貴價值，以及奠基於研究這些作品所形成的原創問題。芝加哥大學對於大學部學生前二年共同實施的通識教育，目的在於喚起基本問題意識，促進理性的、批判的、分析的素養，以及寫作技巧等等這些作為一位良好教養的公民社會一份子所最迫切具備的條件。

(二)課程結構

芝加哥大學課程由三種課程構成：通識教育要求有主修和選修。

通識教育要求通常是以一系列連貫的科際課程所組成。並且選修了一種課程後，就必須一直修到第二年結束，才符合課程要求。學生也要注意有些通識課程不一定能作為第二主修或副修課程。還有，要避免到大三、大四才修習通識課程，而延遲了整個大學課程的修業。

(三)課程說明

通識教育課程的一個重要的因素是，它提供了跨學科的方法，並鼓勵學生積極通過討論、寫作、實驗和現場經驗中的學習。芝加哥大學通識教育的「共同核心課程」可分六種課程：

1.人文(Humanities)；2.文明研究(Civilization Studies)；3.藝術(Arts)；4.自然科學(Natural Sciences)；5.數學科學(Mathematical Sciences)；6.社會科學(Social Sciences)

通識教育課程：學生必修 36 個學分，包括兩個組成部分：1.核心要求 15 個學分。2.一般要求 21 學分。通識教育課程的核心要求：包括寫作、計算、推理和技能。

1.人文、文明研究、藝術課程說明

(1)修課規定

在人文、文明研究課程中，學生應當在下列三種系列課程中，修習 6 個學季的課程。

3 個學季的人文系列課程(A)；2 個學季的文明研究系列課程(C)；1 種戲劇、音樂或視覺藝術課程(B)。

3 個學季的文明研究系列課程(C)；2 個學季的人文系列課程(A)；1 種戲劇、音樂或視覺藝術課程(B)。

2 個學季的人文系列課程(A)；2 個學季的文明研究系列課程(C)；2 個學季的戲劇、音樂的視覺藝術課程(B)。

(2)系列課程

A 類課程：文學、歷史、哲學課題詮釋

所有配合通識教育的人文課程，都要鼓勵學生樂於學習並接受挑戰，藉由廣泛閱覽與精讀包括文學、歷史、哲學等人文性質的作品。這些並不是概論性的課程，而是要學習欣賞和分析這些典範作品之意義與力量的方法。本系列課程也會特別在教師對學生寫作的個別指導講習時，集中在寫作技巧的訓練。

核心系列課程提供學生集中於一定範圍的議題與作品的學習。一旦學生開始一個系列的課程，最好能一直修習同一系列的課程。3 學季的人文系列課程，適於準備主修人文學，或想進入醫學院或法學院的學生。

B 類課程：戲劇、音樂和表演藝術

課程藉由檢視相關領域的專業術語，及這些術語如何被創造意義的方式，講授分析、領會、鑑賞戲劇、音樂或視覺藝術的方法。課程的進行會配合對經過篩選的知名作品做詳細地研究，或是介紹繪畫、戲劇、音樂，和表演等的原創作品。

C 類課程：文明研讀

每個系列課程都會對一種世界偉大文明的發展與成就進行深入地探討。完成 3 個學季的人文系列課程和 1 季的戲劇、音樂或視覺藝術課程，而只需要修習 2 季文明研究課程的學生，可以選擇 3 季或 2 季的本系列課程。

2.自然科學和數學科學課程說明

課程旨在擴展學生對於探索自然界的重要性，以及檢視那些令人驚喜的科學探索過程。同時也思索各種不同的科學觀察、推理方法與自然法則的力量和限制。數學科學則介紹精確的人工語言所發展出來的形式推理的力量。

學生須在下列範圍修習 6 個學季的課程：包括至少 2 學季的物理科學(Physical Sciences)；至少 2 學季的生物科學(Biological Sciences)；以及至少 1 學季的數學科學(Mathematical Sciences)。

學生也可以在物理科學或生物科學中搭配 2 或 3 學季的自然科學系列課

程，或者搭配 4 學季的自然科學系列課程，以合併物理科學和生物科學課程。而數學科學可以搭配 1 或 2 學季的電腦科學、數學或統計學課程。

學生必須根據其主修，以及(或者)未來的專業選擇，可選修下列課程：

A 類課程：物理科學系列

1.物理科學及生物科學系列主修者，和準備從事醫療專業的學生，必須修畢化學或物理學。在一整年系列課程的第三學季會讓學生選擇主修，或其他選修課程。

B 類課程：生物科學系列

1.主修生物科學者，必須完成 5 學季的基礎系列課程，最後 3 學季可作為主修。無主修課程而準備從事醫療專業者，必須完成 3 學季的基礎系列課程。

2.大一、大二學生不主修生物科學或從事醫療專業者。

C 類課程：自然科學系列

本系列課程只開放大一、大二與轉學生修習，尤其是大一學生。

D 類課程：數學科學課程與系列

本課程說明在數學、電腦科學、統計，或形式邏輯中，精確的人工語言所進行的形式推理的力量，及其分析、解決問題的效能。只有高於基礎計算的課程才能符合數學科學的要求。學生在修習下列課程前。

3.社會科學課程說明

課程旨在培養和理解社會科學的基本觀念、理論和哲理，並論證社會科學如何形成基本的問題，以及透過想像力和系統分析，探索社會生活的本質。

所有的本系列課程都會介紹社會科學的主要觀念、理論，和探索方法，並展示社會科學如何促進我們在面對世界時所應了解的中心議題。古典社會科學作品和方法學會是課堂討論與講授中的焦點。

(四)其他課程要求

通識課程之外，芝加哥大學之大學課程還有主修、或副修，和選修課程，另外還有「語文能力」與「體育」課程的要求。

語文能力的課程，要求學生必須在大二之前修畢第二外語，並且應達到中上程度的聽、說、讀、寫等能力。以下為芝加哥大學開設的第二外語課程。

一般要求學生要接觸到的內容：傳統和數學的方法、自然科學、社會科學和人文科學。他們提供的知識，這些廣泛領域的複雜性和相互依存的欣賞，他們獲得起熟悉知識的公共領域一般用來理解和做法在社會問題。

畢業要求：1.通過州和聯邦憲法考試；2.完成內兩個主要的寫作重點課

程；3.成功完成相應的英語和閱讀資格考試。

在完成通識教育課程的學生，將能夠完成下列：

- 1.使用美式英語的口語，閱讀和寫作的標準語言；
- 2.查找資料，在可靠性方面批判性地評價它，並用自己的思考和寫作，適當地使用它；
- 3.闡明如何藝術表現和創作過程的開發，在文學，視覺和表演藝術，包括那些非西方文化的；
- 4.表達藝術，文化價值與文化價值之間的關係；
- 5.適用的基本方法，問題和人文，數學，自然科學和社會科學的詞彙；
- 6.熟練掌握數學的語言建模的手段和交流的語言，分析，數字和圖形形式的想法和資訊；
- 7.認識到創造性的解決問題的作用，解決問題和關切，並能產生新的知識；
- 8.展示人類，人類文化和他們生活在其中的自然環境之間的相互作用的理解；
- 9.運用科學的方法，包括制定和使用經驗觀察和收集數據假說檢驗的基本知識；
- 10.演示詢問如何科學已經影響到人類的認識在他們所生活的自然界的；
- 11.應用分析能力，包括數學推理，到自然科學，社會科學和人文科學；
- 12.使用電腦軟體及應用；
- 13.認識到對自然環境和人類社會利用技術的內在含義；
- 14.闡明教育的社會運作中的作用；
- 15.熟練掌握一門外語；
- 16.闡明相互關聯的文化，種族，階級性別，和人的身份和個性的；
- 17.展示多元文化的哲學，宗教，道德，政治和科學思想的知識。

所有的學生，不論大學，計劃在其就讀的，必須完成畢業以下大學的要求：完成最低的大學水平的學分 120 學分的。

五、美國哈佛大學的通識教育

1943 年，哈佛大學在校長 James B. Conant(任期: 1933-1953)的敦促下成立了一個通識教育委員會，至 1945 年，完成了《自由社會中的通識教育 (General Education in a Free Society)》報告書，又稱「哈佛紅皮書」，「宣示通識教育(general education)的目的在培養具備有效思考、溝通、能作妥適判斷、能認知價值的能力等四項條件的完整個人，James B. Conant 認為通識課程應該考慮兩個參照點：一則是與社會的傳承及其變遷有關(屬「合」方面的問題)；另一則是與學生的天賦、興趣及期望等有關(屬「分」的問題)。並規劃出通識教育課程應涵括三個領域--人文學科、社會學科及自然科學」。

在該書中，明確的主張應該培養該校學生應與博雅教育精神有相同的能力，而這也大大彰顯了廣博知識教育的重要性。其中所言及的這些能力包含：

(一)邏輯思考：由小知大，格物致知，由事件看出通則的能力；由大歸小，心即理，由通則推論事例的能力以及分析、組合乃至於結合創新的能力。

(二)與人溝通：聽、說、讀、寫的基本能力配合個人的人(品)格以及對社會的理解，與應對的進退的方式，應能讓人妥善溝通，而其理性溝通正是學習最好的方式之一。

(三)整合執行：結合理論與實務，觀察與假設乃至於做出有效決策與行動，索引發出思想與看法的具體化方法與篤行能力。

(四)價值判斷：瞭解多種選擇的方法，瞭解自己的選擇的意義，瞭解生命價值的豐盛與豔麗，而後才能做勇敢且真實的選擇，也因此讓人生得以因真實的選擇而具有真正的美好價值。

1973 年，Derek C. Bok 校長(Term of office: 1971-1991, 2006-2007)聘請 Henry Rosovsky 擔任文理學院院長，主持通識教育的改革規劃。1978 年，提出「核心課程報告書」，將通識教育課程劃分為文學與藝術、科學與數學、歷史研究、社會與哲學分析、外國語文及文化等五大範疇(categories)，每個範疇中開設若干科目，課程重點在引導學生認識獲取知識的途徑(approach to knowledge)。當今哈佛大學通識教育：

計劃在通識教育，哈佛大學一直要求學生參加一系列課程，其專業之外，以確保他們的本科教育涵蓋了廣泛的議題和辦法。通識教育新方案旨在以明確的方式是什麼學生，在哈佛大學的課堂生命常春藤遮住外面，超越了大學四年連接。講授通識教育課程的材料是連續的講授課程的其餘部分的材料，但是這種方法是有些不同的。這些課程的目的並不是吸引學生到一門學科，而是要把學科做成為學生的生活。通識教育的課程要向學生介紹了來自全國各地的大學的題材和技巧，這樣做的鏈接藝術和科學與 21 世紀的世界，學生將面臨的生活，他們將引領大學畢業後的生活方式。

由哈佛通識教育的變遷，可以看出每一個改變基本上都與社會結構的改變有密切的關係。哈佛通識教育課程從原本創校時依循新教之簡約生活原則，承繼西方傳統將課程與七藝結合。到南北戰後為因應進入工業化的社會，擺脫經院式的教育而做了再次改革。二次世界大戰結束，美國走入另一個新的世代，走入世界超強的地位，對如何培養具備有效思考、溝通、判斷、認知價值的能力等四項條件的個人，又成為哈佛課程的重點。到越戰結束後，美國在此創傷下重新規劃一個新的社會結構，通識課程因而需要再次的調整。而且無論是在課程種類上或是選課方式上，都有極大的改變，甚至於是截然相反的改變。這些改變當然是為了因應社會的變遷，因而即便是以「傳統」為核心的哈佛大學也必須要不斷的因應改變並加以調整，讓教育達到讓受教

育者可以有能力面對新的世代。

2002 年 10 月哈佛大學文理學院院長 William C. Kirby 呼籲哈佛大學對大學部課程作徹底檢討。Kirby 院長任命了四個工作小組以及一個執行委員會，在 2003 年到 2004 年之間常集會討論，在 2004 年底發表了一份「哈佛學院課程檢討報告」(A Report on Harvard College Curricular Review)。該報告中通識教育工作小組建議將原有的「核心課程」(the Core Program)改為「通識教育必修規定」(a General Education Requirement)。這又是一次重大的改變，將 1978 年以來的選修核心課程，改變成為通識必修，在課目上也有相當的差異，尤其更強調思考而非只有涵養的培育，如原本的美學與藝術課程，轉變為美學與詮釋性解釋；哲學(倫理學、政治學)改成了道德推理；社會學變成了文化和信仰；外國語言與文化改成了世界國家與社會；歷史則強調美國在世界上的狀態與地位，數學也著重於實證與推理；又將自然科學分成物理、宇宙科學及生命科學兩大範疇。這些都顯現出這一次的變革與 2002 年的 911 事件之後美國面對世界地位的改變，有一定程度的反省。

當今在其通識教育計劃中，明定在哈佛學院手冊學生指出：

學生在專業課程之外，哈佛學院一直要求學生必要參加一系列通識課程，以確保學生的本科教育可涵蓋了廣泛的議題和實際辦法。藝術和科學學院投入來代替，作為哈佛學院課程審查的一部分，以便使這些現有的要求與哈佛學院教育學生的需要合併，30 多年來的核心課程與通識教育課程一個新的計劃要求在 21 世紀的露出曙光。在與核心課程要求學生，將接觸到許多不同的「明知的方式」做對比的新計劃，意旨在明確「連接學生的人文教育--也就是依教育的自由探索精神進行，鼓勵在自己的權利--超越大學生活。」另外，在通識教育的新計劃，可跨越傳統的部門和國內大學的校際切割，旨在為學生提供學習新的機會和教師新的教學方式。這個計劃的目的是將本科系的教育鏈接到生活後，帶領哈佛學院學生實現四個目標：

1. 培養學生的公民參與；
2. 教給學生瞭解自己的品格，並參加藝術的傳統，觀念和價值觀；
3. 讓學生進行批判性和建設性的改變作出反應；
4. 並制定了學生言行，並做道德層面的學生的理解。

學生必須在下列八大類的通識教育領域，每一個領域必須完成一個子分級課程，其中八門課程如下：

1. 審美與詮釋理解(AI)；2. 文化與信仰(CB)；3. 實證與數學推理(EMR)；4.

道德推理(ER)；5.生命系統(SLS)的科學；6.物理宇宙的科學(SPU)；7.世界(SW)的社團；以及 8.美國世界(美國/W)。

在前述哈佛大學的教育改革中，可以看到哈佛改變了通識教育作為核心課程的設計，其原因部份在於核心課程的規劃，使得專業科目的教師將所有通識教育科目以核心課程之方式全部置於學系課程之外，意味學系課程的設計只須考量主修學生的需求，如此反而實質上強化了大學各學系的專業化趨勢。因此，哈佛最新的改革方向，對於其他地區一般大學的通識課程規劃有一定程度的提醒，也就是各專業科系也應該積極參與通識課程的開設，故實質上是能夠藉由各專業科系的參與，而確實達到實施通識教育的目的。現在把哈佛核心課程與通識必修課程做個比較：

哈佛核心課程：文學與藝術；外國語言與文化；歷史；哲學(倫理學、政治學)；社會學(經濟學、心理學、人類學)；數學；自然科學(物理學、生物學、行為科學)。

哈佛通識必修課程：審美與詮釋理解(AI)；文化和信仰(CB)；美國世界(美國/W)；道德推理(ER)；世界(SW)的社團；實證與數學推理(EMR)；物理宇宙的科學(SPU)；生命系統(SLS)的科學。

六、美國哥倫比亞大學的通識教育

哥倫比亞大學的通識教育，在美國大學通識教育發展歷史中，佔有一席之地，最主要的原因就在於 1917 年它率先推出以經典教育為導向的課程：「當代文明」，成為 20 世紀中裡美國經典教育復興運動的先鋒，其他各校也紛紛跟進，蔚為通識教育風潮。至 1937 年，哥倫比亞大學又推出「文學人文」課程，緊接著在 1947 年再推出「藝術人文」與「音樂人文」等課程，這些創新課程的推出，使得哥倫比亞大學在美國通識經典教育上始終保持領先的地位，因為上述這些課程，幾乎全部以西方重要經典作為主要上課內容。

事實上，哥倫比亞大學的通識課程主要是由一組必修的核心課程所組成。但它與哈佛大學的核心課程不同，基本上它應屬於前面所言的「必修」模式，因為每一個領域並未開出多種的課程任由學生選修。相反地，都是同一門課。對通識而言，更重要的是這些必修課程本身就具有強烈的經典教育的意義。

(一) 核心課程

哥倫比亞大學畢業總學分為 124 學分，通識核心課程共 57 學分，占全部畢業學分的 46%。課程結構主要分為「系主修或課程主修」與核心課程(Core Curriculum)二大部分，其主修約 30~50 學分，約占畢業總學分之 25~35%。

自由選修課程，約占畢業總學分之 20~30%。特別是核心課程(通識教育)，但學生可以從核心課程當中選定其未來的主修課程。目前哥倫比亞大學規劃的核心課程如下(其核心課程的 1~4 學門本身就是經典教育的化身)：

核心課程 I：

1.當代文明(Contemporary Civilization)-8 學分；2.文學人文(Literature Humanities)-8 學分；3.藝術人文(Art Humanities)-3 學分；4.音樂人文(Music Humanities)-3 學分。

核心課程 II：

5.外國語言(Foreign Language)-6 學分；6.大學寫作(University Writing)-3 學分；7.主要文化(Major Cultures)-6 學分；8.科學前沿(Previous Science)-3 學分；9.科學(Science)-9 學分；10.體育(Physical Education)-6 學分。

核心課程是哥倫比亞大學教育的基石，其目標在於提供學生對於重要的觀念、文學作品、哲學、歷史、藝術和科學等，能有寬廣且深入的理解。在所有的核心課程當中，開設自 1917 年的「當代文明」課程最為重要，可說是「核心中的核心」，以下即說明該課程之特色與內容。

(二)「當代文明」課程

1919 年，哥倫比亞大學當時的校長 Nicholas M. Butler 指出：「我們在此是為了：1.獲取真實生活之上更深一層的體驗；2.求取知識並將其轉換為智慧；3.尋求新的領悟；4.能對自然和生命做出新的詮釋，並成為一個思考井然有序的人」，雖然這個說法相當籠統，但已經具有通識課程應當已蘊涵了博雅精神。後來成為「當代文明」學程主任 John Coss 已對於這個學程的設計有所說明，希望藉由這門學程讓學生熟悉生活週遭的環境事物，如自然資源、人性及當地近代歷史。Coss 說：「這樣的想法是建立在認為每一個新世代的人，當他長大成人之後，都應該對其所屬團體存在的問題有所認知，並且要對於他的團體存在一些自我的責任感」，該校院長 Herbert Hawkes 則說：「此課最基本的目標是要讓學生成為，能夠以清晰的判斷和理解力參與國家事務的公民」。

「當代文明」學程的範圍相當廣泛，雖然它一開始是為了當時參加第一次世界大戰的學生所開設的課程，但演變之後，它已經成為近似於百科全書式的課程。至少，這門課程所探討過的主題包括了「當代問題的某一個定位，諸如由經濟、政治、社會以及歐洲和美國(從 1300 年開始到現在)的文化歷史等所引發的問題」，甚至於世界地理和各國資源也在授課的範圍內。

為了滿足授課的需要，「當代文明」學程的講義必須由授課教授本身撰

寫，之後由哥倫比亞大學出版社所出版的書，教師在授課中，獲得其他教師與學生的反應後，必須加以修正內容，以期使講義更為正確、完整。多年來，這項出版品已經成為哥倫比亞大學的特色之一。

「當代文明」學程雖然有行政人員，但並沒有專任教師，而是由其他系、所支援，雖然授課老師必須負責整個學期的教學工作，但授課教師之間仍然會藉由聚會討論授課狀況。同時，每學期每門課也會選出一位學生代表與院長和授課老師一同討論授課情形。

(三)「經典研讀」課程

與「當代文明」學程有異曲同工的課程，還有哥倫比亞大學文學院所推行的「經典研讀」課程，主要在「文學人文」等課程中進行。課程以小組模式每週選讀包括《聖經》、《荷馬史詩》、《但丁》、《伊里亞德》、《奧德賽》等名作。這門課程也已經成為哥倫比亞大學核心人文學程的一個重要支柱。這個通識課程的主旨不在於強迫學生去熟記作品中的文字解析，而是去了解它的宗教、哲學背景，或科學性的內容。希望培養出有基本智識教育的人，而不是文學的研究者。課程旨在提供經典名著的初步認識，在往後的反覆閱讀中自然形成回饋，也可視為是終生教育的初階學程。

我們只要看看核心課程中前四個學門的課程或上課內容，就可得知這些課程與經典教育的相關性。「當代文明」課程(8 學分)本來就是當代美國大學推動經典課程的標竿，整個課程都以西方重要經典為內容，其他三個學門課也是如此。文學人文課程的名稱為「西方文學哲學經典作品」(Masterpieces of Western literature and philosophy)(8 學分)；藝術人文課程的名稱為「西方藝術經典作品」(Masterpieces of Western art)(3 學分)；音樂人文課程的名稱為「西方音樂經典作品」(Masterpieces of Western music)(3 學分)。由此可知，這四門課程(合計共 22 學分)以經典為其內涵已是十分明顯的事。哥倫比亞大學在對其核心課程的設計理念上，也明確揭示出如下原則：

「核心課程是哥倫比亞大學教育的基石，是智識使命的核心，其目標在於：針對所有哥倫比亞學院(即哥倫比亞大學的大學部---本科文理學院)的學生，不論其主修或專業訓練為何，都應該提供學生在文學、哲學、歷史、音樂、藝術及科學領域中有重要意義的觀念或成就，應具有寬廣的視野。」

事實上，上段文中所言的「有重要意義的觀念或成就」，主要是體現在各種經典作品之中，因此它本質上就是經典教育。

哥倫比亞大學「當代文明」課程介紹若以單獨一門課程為例，正如上述，

哥倫比亞大學最著名的通識課程，同時也是美國經典教育的標竿課程就是「當代文明」這門必修課程。接下來，將對這門已有八十年歷史的經典課程，進行簡單的闡明。這門課不僅是當代美國高等教育經典課程的濫觴，歷史悠久，而且至今它仍然是許多學校推行經典課程的模範。這是一門大二必修課，全學年課程，共八學分(上下學期各四學分)，其正式的課程名稱是「當代文明導論」，在其課程介紹上，它清楚載明課程的中心目標是：「本課程引導學生去接觸一些廣泛的議題，這些議題關連到人類自己建構的各式各樣的社群(如政治、社會、道德及宗教等社群)，以及引導學生去認識賦予並界定出社群的那些價值，這個課程將促使學生為成為積極而有學養的公民作準備。」

若從課程的內容看來，這門當代文明課程主要仍是以西方主流文明傳統的經典為主，其經典文本主要集中在從聖經、希臘古典著作，經中世紀再到現代歐洲與美國的重要經典。這個課程把經典當成教材，並不是要讓學生將其當成顛撲不破的典範來吸收。相反地，八十年來，它總是要求學生能夠從這些經典的研讀中，去「探索那些支撐當代文明的知識傳統的主要貢獻與歷史脈絡」，更重要的是，它要求學生能夠在與經典文本的對話中，建構出屬於自己的見解或論述。此正可顯示出，它已不同於古典式的經典教育，而是一種現代版的經典教育，與先前所強調的精進經典教育之理念，頗有雷同之處。

「當代文明」這門必修課，所有哥倫比亞大學大二學生都要修此門課一學年，正如所有大一新生均要修一年的「文學人文」課程一樣。這樣的必修課設計也有其特定的理念，它已使得哥倫比亞大學可以引以為傲地說，哥倫比亞大學本科生同一個年級的全體學生，會在同一時間閱讀同一本經典，思索同一組問題，探討同一個主題，因而可以達成全校共同參與討論的效果。

為了達成師生更深入相互討論的目的，這門課一直採用小班討論的型態。以 2005 年為例，當代文明總共開出 50 班，每班平均只有 22 人。正如哥倫比亞大學在自己課程介紹的網頁中所言的，這門課是用討論的形式，有三個主要目的：1.由於這些經典通常代表著不同的傳統，因而常常有著不同且相互衝突的觀點，唯有透過討論課可以回應與釐清這一衝突狀況；2.討論課有一個重要意圖：它要讓學習者可以在那些分持不同信念的作者或經典之間，具體展現理性論證的可能性；3.透過對經典作品的深度參與及討論爭辯，本課程可以幫助學生磨練出關於個人及公民事務的思考與論證的能力。

七、英國赫斯特(Paul H. Hirst)教育哲學家

1960 年代赫斯特¹²認為博雅教育的內容主要是知識的傳授，那麼博雅教育究竟應該包括那些知識？赫斯特依照幾個規準指認出七種獨特型式的知識，分別是：自然科學(physical sciences)、數學(mathematics)、有關人的科學(human sciences)、歷史(history)、宗教(religion)、文學及藝術(literature and the fine arts)、哲學(philosophy)。在這七種不同型式的知識領域中，我們當然還可以依不同的概念群組或研究方法再加以細分，如數學中可再分為幾何學、代數……等。赫斯特從來不認為博雅教育是教育活動的全部，教育活動中也應該有專家的教育(specialist education)、體育(physical education)及品格的陶冶(character training)。不僅如此，赫斯特也說得相當清楚，在規劃實際的博雅教育時，我們要考慮的不僅是知識結構及內容的問題，還要考慮學生的心理狀況及其他相關因素。

其實，博雅教育不是培養專家的教育，一個學門知識的專家不僅對該一類型的知識中的重要概念、邏輯結構及判斷該一學門知識之是非真偽標準有相當程度的掌握，更熟稔如何追求該一學門知識的專門技巧和方法。博雅教育作為一般大眾的教育，其目的不可能是培養這樣的一個專家。

當然，博雅教育也不是培養一個技術人才(Technician)的教育，博雅教育並不關心各類型知識在實際事務上的應用。

那麼，博雅教育所要求學習的水平是什麼呢？赫斯特認為：

1. 每一個受教者應能熟悉各類型知識中包含的概念、邏輯結構及判斷知識

¹² 英國教育學家赫斯特(Paul H. Hirst)，1948 年畢業於劍橋大學，攻讀數學，大學之後擔任中學數學教師，再取得倫敦大學教育文憑及牛津大學教育碩士，並擔任牛津大學教育系講師，從此以後投入教育哲學的研究。他於 1959 年起任職倫敦大學教育哲學系講師，1971 年後擔任劍橋大學教育系教授，1988 年後退休，退休後曾兩度來台。1960 年代，赫斯特與皮德思(Richard S. Peters, 1919-2011)合著《教育的邏輯》(The Logic of Education)作為教育研究者的入門讀物。赫斯特本身論述嚴謹，以辯才無礙著稱，主要文章多蒐集在《知識與課程》(Knowledge and Curriculum)一書當中。赫斯特博雅教育的理論主要見於 1965 年出版的〈博雅教育和知識的性質〉(Liberal Education and the Nature of Knowledge)。他之所以在 1960 年代專注於博雅教育理念之探索，主要是基於兩個理由。一、兒童本位教育思想在當時英國位居主流，主導了國民教育，但赫斯特認為博雅教育才應該是教育的核心；二、他認為當時的學者並不清楚博雅教育的精神，即使有人勾劃出博雅教育的具體內容(如 Harvard Report)，他們所據以規劃的理論也有謬誤。基本上，赫斯特認為，古典希臘博雅教育的理想應該保存，但其理論基礎則應重新建構。赫斯特以為，博雅教育的理論基礎應該建立在對知識的說明。對他而言，知識並非只是實存(reality)的揭露，也不是「資訊的累積」(collections of information)，而是「理解人類經驗的複雜方式」(the complex ways of understanding experience which man has achieved)。

真偽的標準；

2.受教者要能以各類型知識中包含的概念、邏輯及判斷知識來組織自己本身的經驗；

3.學生要能分辨各類型知識的不同且能了解各類型知識重大的成就。

總之，希望學生有批判性的了解與鑑賞(Critical appreciation)的能力。

對於語文，赫斯特認為它是讓人進一步探索與擴展各方面經驗的工具，經博雅教育的薰陶後，人的心靈是統整的，而不是分裂的。

博雅教育即人文(Liberal arts)教育。該詞在中國大陸被譯為「素質教育」，臺灣為「通識教育」，香港則譯得更顯古典，叫「博雅教育」。「博雅」的拉丁文原意是「適合自由人」，在古希臘所謂的自由人指的是社會及政治上的精英。古希臘宣導博雅教育(Liberal education)，旨在培養具有廣博知識和優雅氣質的人，讓學生擺脫庸俗、喚醒卓異。其所成就的，不是沒有靈魂的專門家，而是成為一個有文化的人。

無論是古羅馬人的七藝還是中國儒家的六藝，都體現了一種使人性臻於完善的教育理想。其中古羅馬的七藝是指文法、修辭學、辯證法、音樂、算術、幾何學、天文學，儒家的六藝是指禮、樂、射、御、書、數。博雅教育的目的不是給學生一種職業訓練或專業訓練，而是通過幾種基本知識和技能，培養一種身心全面發展的理想的人格，或者說發展一種豐富的健康的人性。英國思想家約翰·密爾對博雅教育的總結最為精闢：「每件事都知道一點，有一件事知道的多一些。」

八、美國哈佛大學新儒家杜維明博士的通識教育

杜維明教授¹³考察了中國大陸、美國、香港和臺灣的博雅教育後是這樣總

¹³ 杜維明博士(1940-)祖籍廣東南海，出生於雲南昆明，孟子研究院名譽院長，學者，第三代新儒家代表人物，哈佛大學教授。1957年進入東海大學外國文學系，大學二年級轉中國文學系，師事徐復觀，亦受牟宗三思想影響。1961年大學畢業，次年獲「哈佛—燕京獎學金」赴美國哈佛大學就讀，1968年獲哈佛大學哲學博士學位。曾任教於普林斯頓大學、加州大學(柏克萊分校)，1981年起任哈佛大學中國歷史和哲學教授，並曾擔任過該校宗教研究會主席、東亞語言和文明學系主任。1988年擔任美國哈佛大學東亞系主任，並榮膺美國人文藝術科學院哲學組院士，1996年出任哈佛燕京學社社長。現任美國夏威夷東西文化交流中心主任。主要著作有：《今日儒家倫理》、《現代精神與儒家傳統》、《人性與自我修養》、《儒家思想：創造轉化的人格》、《新加坡的挑戰》等。他把儒學看成是「哲學的人類學」、「宗教哲學」，試圖從文化認同的意義上說明儒家傳統的歷史和價值。認為儒家思想的原初形式是環繞著孔子的仁學而展開的，這套思想具有成熟的道德理性、濃厚的人文關切和強烈的入世精

結的，博雅教育在中國大陸的普遍稱為素質教育，美國稱為人文教育(Liberal arts education)，香港稱為博雅教育，臺灣稱為通識教育。雖然對博雅教育的叫法不同，但是各方面都一致認為在傳授專業知識的同時，大學應該注重通識教育，提供人文訓練，培養人文素質。其缺點是博雅教育不主張專業知識的學習，採用的是捆綁式教育，一個學生要應付十多門的課程，教育出來的學生貌似什麼都懂，實際上是什麼都不精，而且出來工作後在學校學的東西一般都應用不上，加上學得又不精，就造成了知識容易遺忘現象，遺忘後學了的知識等於沒有學，造成了教育的浪費。

在美國品質最好的大學及規模不大的學院通常採用博雅教育。對於極優秀的學生，博雅教育為未來的社會領袖提供比較全面的知識，而且由於學生的學習能力強，廣讀群書並無問題，哈佛、斯坦福這些精英大學都採用博雅教育的辦學精神。規模較小的大學，師資設備有限，博雅教育也就成為不是選擇的選擇。

對通識教育的期待：

一個理想的大學畢業生應是有智力、能力、高等以上標準的專業人，也是一個能流利溝通者，具有批判思考、推理能力，能解決問題，欣賞藝術文化，擁有歷史品格與生命認定，即是全人的內涵。更重要的是能隨時代進入國際與多元化，也就是要具有國際觀。還有，就是要具備有終身學習的認知。

總而言之，其實通識教育，首先應該強調自由教育(Liberal education)的心靈解放意義，而重視學生自我意識、歷史與文化意識以及科學方法論意識的獲得。在此意義之下，通識教育(General education)與專業教育的區別，並不在於通識處理較寬廣的關係，專業則專門化的教導或詳細介紹有組織化的學科。而是在於一個主題被介紹的方式：當一個主題以作為接受學理或事實被呈現時，即為專精化和技術的面向；當一個主題被當作知覺一個偶發事件，

神。孔子的仁學屬於倫理學的範疇，其核心思想是探索如何做人的道理，仁學的興起象徵古代中國人文意識逐漸取代宗教神學而成為中華民族的主導思想。儒學具有「道統」、「學統」和「政統」，是可以轉化社會政治和道德的精神源泉。他指出，應該區分「儒家傳統」和「儒教中國」，前者是一種涵蓋性很強的人文主義精神，具有歷久長新的恆常價值；後者是以政治化的儒家倫理為主導思想的中國傳統封建社會的意識形態，是封建遺毒；五四新文化運動批判的實際上是「儒教中國」，從對「儒家傳統」的發揚來說這種批判是有利的。他還認為，儒學要想在現時代得到真正的發展，確立起新儒家哲學人類學，必須與西方對話，在超越層面上與基督教對話，在社會政治層面上與馬克思主義對話，在深度心理學層面上與弗洛伊德主義對話，還須酌取現象學、解釋學的方法。

以及引導如何將其組織成一個概念架構而被呈現時，學生要能夠有充分的自我意識，保持心靈向各種可能性、再調適開放。如此一來所有的知識都意謂能擴大、精深與解放心靈，以遂行繼續自由探索的任務。

我們要堅決相信歷史與文化的意識是人類所有教育的基礎，而且自然科學、社會科學和人文學科組織化與獲得知識的模式都是不相同的，這些差異使得總課程的創新需要一個複雜的且具綜合的進路。所以我們隨時都需要對所有知識進行總檢討，並重新定位通識教育。勇於自我檢討、批判，尤其是敢於自我論述，願意為學生、教育量身打造一套最符合他們生長發展中的課程、學程，更想要建立一個大學教育的「典範」。

誌謝：特別感謝圖書館謝鶯興組員的協助、關心與資料提供。

主要參考資料

- 1.《東海大學六十年校史(1955~2015)》，東海大學校史編輯委員會編輯，台中：東海大學出版社，2016年。
- 2.曾約農著見《中國學術史論集》頁1-12，台北：中華文化事業委員會，民國45年10月。
- 3.曾約農著見《教育與文化》，第9卷，第4期，頁10-11，1955年。
- 4.朱有光著見《教育與文化》，第16卷，第6期，頁4-7，1957年。
- 5.梁碧峰編著〈東海大學誕生的故事〉，《東海大學圖書館訊》166-168期，台中：東海大學，2015年。
- 6.東海大學圖書館「虛擬校史館」資料庫，台中：東海大學。
- 7.《東海大學校史(民國44年~69年)》，東海大學校史編纂委員會編輯，台中：東海大學，1970年。
- 8.《東海風：東海大學創校四十週年特刊》，東海大學創校四十週年特刊編輯委員會編，台中：東海大學，1995年。
- 9.《東海大學五十年校史(1955~2005)》，東海大學校史編輯委員會編輯，台中：東海大學出版社，2006年。
- 10.浦薛鳳著見《教育與文化》，第16卷，第6期，頁2-3，1957年。
- 11.曾約農著見《教育與文化》，第15卷，第9期，頁20-22，1957年。
- 12.有關東海大學通才教育創設的網站。