

教育部人文社會學科學術強化創新計畫

【通識教育經典典籍研讀會】

期中報告

年度成果總報告

補助單位：教育部顧問室

計畫類別： 經典研讀課程

經典研讀活動

執行單位：國立中央大學通識教育中心

計畫主持人：黃藿

執行期程：自 99 年 8 月 1 日至 100 年 1 月 31 日

日期：中華民國 100 年 2 月 25 日

中央大學

教育部人文社會學科學術強化創新計畫  
【通識教育經典典籍研讀會】

期中報告

年度成果總報告

補助單位：教育部顧問室

計畫類別： 經典研讀課程

經典研讀活動

執行單位：國立中央大學通識教育中心

計畫主持人：黃藿

執行期程：自 99 年 8 月 1 日至 100 年 1 月 31 日

日期：中華民國 100 年 2 月 25 日

## 目次

- 一、 計畫目標
- 二、 導讀
- 三、 研讀成果
- 四、 議題探討結論
- 五、 目標達成情況與自評
- 六、 執行過程遭遇之困難
- 七、 改進建議
- 八、 附件

## 計畫名稱：「通識教育經典典籍研讀會」

### 一、計畫目標

本研讀會成立的目標在於整合各方（不同學術單位）的學者，藉由經典文獻的研讀、討論，培養成員們豐富的研究文獻基礎，提昇成員們從事相關領域研究工作之學術能力，並開拓成員們的研究視野與廣度。

為達成此一目的，本計劃預定完成並且已經完成的目標項目如下：

1. 99 學年度預計研讀重要的通識教育經典典籍共計兩本。
2. 預計舉辦通識教育相關之學術研討會共計一場。
3. 完成「通識教育經典典籍研讀會」計劃網站之建置。
4. 導讀進行：

本研讀會每次集會均會針對計劃所選定通識教育理論領域內的重要經典加以研讀、討論，藉以互相了解成員們的研讀心得與見解，並提供成員們更多的研究動機與課題，也磨練成員間的研究功力。每次研讀會均會事先指定一名成員為該次報告者，並指定一名成員為與談人，由主讀人先做好摘要並帶領小組進行導讀，成員們會在報告中或報告後就研讀內容提出問題、質疑、心得與建議。本計劃今年選定之書目為 Jose Ortega y Gasset, *Mission of the University*, New Brunswick (U.S.A.): Transaction Publishers, 1992. 暨 Clark Kerr, *The Uses of the University*, Harvard University Press, 2001. 兩本。導讀內容暨進度如下：

教育部補助推動人文社會學科學術強化創新計畫－A 類計畫本年度研讀規劃表

研讀序次	預定研讀日期	主讀人	研讀內容 (書目章節或篇次)	與談人	主持人/ 引言人
1	99年9月 11日(星期六)	方永泉	Bill Readings, <i>The University in Ruins</i> Chap.10 The Scene of Teaching	但昭偉	林孝信
2		孫長祥	Bill Readings, <i>The University in Ruins</i> Chap.11 Dwelling in the Runis	方永泉	
3		但昭偉	Bill Readings, <i>The University in Ruins</i> Chap.12 The community of Dissensus	孫長祥	黃 薈
4	99年10 月9日(星期六)	黃 薈	Jose Ortega y Gasset, <i>Mission of the University</i> Chap. 1 A Tempered spirit of reform	蘇永明	林孝信
5		林建福	Jose Ortega y Gasset, <i>Mission of the University</i> Chap. 2 The Fundamental Question	黃 薈	
6		蘇永明	Jose Ortega y Gasset, <i>Mission of the University</i> Chap. 3 The Principle of Economy in Education	林建福	黃 薈
7	99年11 月13日 (星期六)	朱金池	Jose Ortega y Gasset, <i>Mission of the University</i> Chap. 4 What the University must Be Primarily: The University; Profession and Science	吳瑞珠	林孝信
8		郭實淪	Jose Ortega y Gasset, <i>Mission of the University</i> Chap. 5 Culture and Science	朱金池	
9		吳瑞珠	Jose Ortega y Gasset, <i>Mission of the University</i> Chap. 6 What the University must be "In Addition"	郭實淪	黃 薈
10	99年12 月11日 (星期六)	林麗珊	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 1 The Idea of a Multiversity	王俊斌	林孝信
11		賴鼎銘	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 2 The Realities of the Federal Grant University	林麗珊	
12		王俊斌	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 3 The Future of the City of	賴鼎銘	黃 薈

			Intellect		
13	100年1月7日 (星期五) 中大圓桌論壇	楊洲松	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 4 Reconsiderations after the Revolts of the 1960's	郭實渝	黃 藿
14		蘇永明	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 5 Attempted Reforms That Failed	楊洲松	
15		郭實渝	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 6 Commentaries on the Golden Age of the Research University	蘇永明	林孝信
16		孫長祥	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 7 A New Age? From Increasing Federal Riches to Increasing State Poverty	黃 藿	
17		黃藿	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 8 Hard Choices	但昭偉	郭實渝
18		但昭偉	Clark Kerr, <i>The Uses of the University</i> Chap. 9 The "City of Intellect" in a Century for the Foxes?	孫長祥	

## 5. 研讀成果：

本研讀會成立於二〇〇五年，為一長期存在、擬永續經營的研讀會。本研讀會前期係由清華大學通識教育中心林孝信暨東吳大學哲學系朱建民教授所帶領的通識教育經典研讀小組為骨幹，近年來成員不斷擴充，更主動邀請相關領域、不同背景的學者與研究生加入陣容，目前已是國內通識學界最有規模、最具成效的研讀會之一。現今本研讀會的成員約維持十至十五人，成員們已收到在學術上互補、切磋的良好效果。

研讀會自創立以來，所需之經費多半由成員自費維持，如今適逢教育部正在積極推動人文社會科學學術強化創新計劃的補助，使研讀會經費的穩定來源，從而強化研讀會的成效與影響力。研讀會的運作目前也已邁入第六年。

至今已研讀過的重要經典有：

1. Newman, John Henry, *The Idea of a University*, New Haven: Yale University Press, 1996.
2. Flexner, Abraham, *Universities: American, English, German*, New York: Oxford University Press, 1930
3. Bloom, Allan, *Closing of the American Mind: How Higher Education has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*, New York: Simon & Schuster, 1987.
4. Harvard University, *General Education In A Free Society Report of The Harvard Committee*, Harvard University Press, 1945.(96 學年獲得教育部人文社會學科學術強化創新計畫—經典研讀活動：「通識教育經典典籍研讀會」補助研讀之經典典籍)
5. Lewis, Harry R., *Excellence Without a Soul: How a Great University Forgot Education*, PublicAffairs, 2006.
6. Bell, Daniel, *The Reforming of General Education: The Columbia College Experience in its National Setting*, New York: Columbia University Press, 1966.
7. Hutchins, Robert Maynard, *The Higher Learning in America*, Yale University Press, 1936. (98 學年獲得教育部人文社會學科學術強化創新計畫—經典研讀活動：「通識教育經典典籍研讀會」補助研讀之經典典籍)
8. Dewey, John, "President Hutchins' Proposals To Remake Higher Education," *The Social Frontier*, February, 1937.
9. Dewey, John, "The Higher Learning in America," *The Social Frontier*, March, 1937.
10. Bill Readings, *The University in Ruins*, Cambridge, Mass. : Harvard

University Press, 1996.

以下是目前正在研讀的經典典籍：

11. Jose Ortega y Gasset, *Mission of the University*, New Brunswick (U.S.A.): Transaction Publishers, 1992. (99 學年開始獲得教育部人文社會學科學術強化創新計畫—經典研讀活動：「通識教育經典典籍研讀會」補助研讀之經典典籍)
12. Clark Kerr, *The Uses of the University*, Harvard University Press, 2001.

研讀的成果皆公佈在本計劃設立之專屬網站，其他如活動照片、討論紀錄、讀書會成員等等相關訊息。並配合研讀進度，提出深度導讀稿及議題探討的結論，以供各界瞭解。

## 6. 議題探討結論

通識教育經典研讀會自 2005 年成立以來，導讀者除了提供導讀稿之外，在每一本經典研讀完成之後，亦會請研讀會的成員針對議題探討結論撰寫文稿，除了公佈在本計劃的專屬網之外，並會將文章投稿通識教育相關期刊，以供各界瞭解。以之前研讀的材料(Hutchins, Robert Maynard, *The Higher Learning in America*, Yale University Press, 1936.暨 Bill Readings, *The University in Ruins*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1996.暨 Dewey, John, "President Hutchins' Proposals To Remake Higher Education," *The Social Frontier*, February, 1937.暨 Dewey, John, "The Higher Learning in America," *The Social Frontier*, March, 1937.)的議題探討結論為例，由黃藿教授所撰寫的〈赫欽思論通識教育〉一文已為《通識在線》(台北市：通識在線雜誌社，2010 年)，接受刊登，已刊登於第 29 期。方永泉教授所撰〈赫欽思(R. M. Hutchins)論美國高教育的困境〉則刊登於《通識在線》第 29 期。林孝信所撰〈赫欽思的高等教育理念〉。朱建民所撰〈赫欽思理想中的高等教育〉暨但昭偉所撰〈Dewey 與 Hutchins 在 1936-37 的辯論〉皆已刊登於《通識在線》第 30 期(台北市：通識在線雜誌社，2010 年)(請參考附件)

1. Hutchins, Robert Maynard, *The Higher Learning in America*, Yale University Press, 1936. 已完成議題探討結論。



2. Dewey, John, "President Hutchins' Proposals To Remake Higher Education," *The Social Frontier*, February, 1937. 已完成議題探討結論。
3. Dewey, John, "The Higher Learning in America," *The Social Frontier*, March, 1937. 已完成議題探討結論。
4. Bill Readings, *The University in Ruins*, Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1996. 已完成議題探討結論。
5. Jose Ortega y Gasset, *Mission of the University*, New Brunswick (U.S.A.) : Transaction Publishers, 1992. 預計在 2010 年 11 月 13 日完成研讀後，於 11 月下旬完成議題探討結論。
6. Clark Kerr, *The Uses of the University*, Harvard University Press, 2001. 預計在 2011 年 1 月 7 日完成研讀後，於 1 月下旬完成議題探討結論。

## 7. 目標達成情況與自評

(一) 本計劃預定完成的計劃目標如下：

1. 99 學年度預計研讀重要的通識教育經典典籍共計兩本。
2. 預計舉辦通識教育相關之學術研討會共計一場。
3. 完成「通識教育經典典籍研讀會」計劃網站之建置。

(二) 目標達成情況如下：

1. **通識教育經典典籍的部分**：目前正進行第一本經典典籍的研讀與研討，已經於 2010 年 11 月中旬完成。第二本經典典籍的研讀與研討已經於 2011 年 1 月底前完成。

本計劃今年選定之書目為 Jose Ortega y Gasset, *Mission of the University*, New Brunswick (U.S.A.) : Transaction Publishers, 1992. 暨 Clark Kerr, *The Uses of the University*, Harvard University Press, 2001. 其中 Jose Ortega y Gasset, *Mission of the University*, New Brunswick (U.S.A.) : Transaction Publishers, 1992. 即將完成研讀暨議題探討結論。Clark Kerr, *The Uses of the University*, Harvard University Press,

2001，已經於 2011 年 1 月完成研讀暨議題探討結論。

2. 通識教育相關之學術研討會的部分：已經舉辦一場通識與教育哲學圓桌論壇。

「通識與教育哲學圓桌論壇」：

本計劃所舉辦之教育哲學圓桌論壇，主要成員大部分為通識教育經典典籍研讀會的成員，其目的在於擴大研討成效、結合各方的學者，切磋學藝、分享心得，透過對話凝聚共識，尋求未來通識教育與教育哲學學界合作的可能。並期望研討的成果可作為通識教育學界之參考。本計劃謹訂於 2011 年 1 月 7 日(五)假中央大學文學院二館 C2-218 會議室舉辦「通識與教育哲學圓桌論壇」，並邀請對於教育哲學與通識教育經驗豐富之學者與談。

3. 「通識教育經典典籍研讀會」計劃網站已建置完成。

本計劃已設立專屬網站，提供研讀會的相關訊息，這些訊息主要包括：研讀成果的公佈、活動照片、討論紀錄、讀書會成員等等相關訊息，並配合研讀進度，提出深度導讀稿及議題探討的結論，以供各界瞭解。(計劃網站：<http://140.115.103.89/studygroup/index.html>)

(三)計畫之績效指標成果如下

## a. 績效成果

### 一、量化成果調查

(一)曾參與經典研讀活動學生

1.大學部學生總人次\_2\_人次(男\_1\_人次，女\_1\_人次)

2.博、碩士學生總人次\_64\_人次(男\_45\_人次，女\_19\_人次)

(二)近三年因計畫執行所促成之將出版或已出版的著作共計\_21\_篇

(請見附件一。)

(三)計畫成果展場次\_1\_場

### 二、質化成果調查

(一)計畫執行至今重要創新性與前瞻性成果為何？

1. 本計畫從跨校讀書會轉型而成。
2. 本案所讀結合近代與當代經典。
3. 藉由定期舉辦研討會以擴大研讀成效。
4. 議題探討結論將投稿至通識教育相關期刊，以供各界瞭解。

在具體成果方面：

(1)預定完成研讀本計劃今年選定之書目 Jose Ortega y Gasset, *Mission of the University*, New Brunswick (U.S.A.) : Transaction Publishers, 1992. 暨 Clark Kerr, *The Uses of the University*, Harvard University Press, 2001. 兩本。

(2)本計劃將設立專屬網站，提供研讀會的相關訊息，這些訊息主要包括：研讀成果的公佈，並配合研讀進度，提出深度導讀稿及議題探討的結論，以供各界瞭解。(計劃網站：<http://140.115.103.89/studygroup/index.html>)

(3) 配合讀書會舉辦「通識與教育圓桌論壇」一場：本計劃所舉辦之教育哲學圓桌論壇，主要成員大部分為通識教育經典典籍研讀會的成員，其目的在於擴大研討成效、結合各方的學者，切磋學藝、分享心得，透過對話凝聚共識，尋求未來通識教育與教育哲學學界合作的可能。並期望研討的成果可作為通識教育學界之參考。本中心謹訂於 2011 年 1 月 7 日(五)假中央大學文學院二館 C2-218 會議室舉辦「通識與教育圓桌論壇」，並邀請對於教育哲學與通識教育經驗豐富之學者與談。

(4) 議題探討結論將投稿至通識教育相關期刊，以供各界瞭解。配合計劃之研讀成果，成員在近三年內發表之著作共計 21 篇，著作內容主要為本計劃研讀活動之議題探討結論。(請見附件一。)

## (二)學生參與經典研讀活動，其相關素養提升情形？

本計劃之執行成員以跨校教師為主體，學生為輔。對於學生成員而言，藉由參與本研讀會，不但使他們對通識教育的議題有更深入、專業的薰陶，在諸多學術已有成就的學者帶領之下，也將使他們對於學術研究的意義與精神有更深的體會與領悟，這對於提昇他們往後走上學術路途上的信心與能力將有顯著的貢獻。謹附上一則學生成員參與讀書會的心得提供參考（請見附件四。）

## 8. 執行過程遭遇之困難

執行過程順利良好，尚未遇到具體之困難。

## 9. 改進建議

提議建立優良計劃評選及獎勵辦法。

## 附件

附件一文章列表

附件二照片

附件三老師文章

附件四學生心得

附件一

以下為計劃成員最近三年出版的著作（主要為研讀活動之議題探討結論）：

1. 朱建民，〈布魯姆論大學教育〉，《通識在線》，第 14 期。台北市：通識在線雜誌社，2008 年。
2. 但昭偉，〈Bloom 對美國大學的批評與期許〉，《通識在線》，第 15 期。台北市：通識在線雜誌社，2008 年。
3. 曾華璧，〈布魯姆論六〇年代的美國大學〉，第 16 期。台北市：通識在線雜誌社，2008 年。
4. 但昭偉，〈簡介《自由社會中的通識教育》〉，《通識在線》，第 18 期。台北市：通識在線雜誌社，2008 年。

5. 賴鼎銘，〈哈佛紅皮書的通識理念〉，《通識在線》，第 18 期。台北市：通識在線雜誌社，2008 年。
6. 尤克強，〈通識教育應如大樹幹—專業為其分支〉，《通識在線》，第 19 期。台北市：通識在線雜誌社，2008 年。
7. 方永泉，〈《哈佛紅皮書》論中等教育階段的通識教育〉，《通識在線》，第 19 期。台北市：通識在線雜誌社，2008 年。
8. 黃蘊，〈Kevin Harris 論公民素養教育及其對國辦教育的質疑〉，《通識在線》，第 21 期。台北市：通識在線雜誌社，2009 年。
9. 黃柏翰，〈高等教育的定位與哲學內涵：簡介 J. S. Brubacher 的《高等教育之哲學》〉，《通識在線》，第 21 期。台北市：通識在線雜誌社，2009 年。
10. 但昭偉，〈哈佛的歷史傳承及面對的困難—Harry R. Lewis 的觀察〉，《通識在線》，第 21 期。台北市：通識在線雜誌社，2009 年。
11. 朱建民，〈失去靈魂的優秀：綜述〉，《通識在線》，第 24 期。台北市：通識在線雜誌社，2009 年。
12. 孫長祥，〈變遷社會中的通識教育改革〉，《通識在線》，第 25 期。台北市：通識在線雜誌社，2009 年。
13. 但昭偉，〈美國通識教育發展的歷史脈絡〉，《通識在線》，第 26 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。
14. 方永泉，〈丹尼歐·貝爾論社會變遷對高等教育的影響〉，《通識在線》，第 26 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。
15. 張勻翔，〈改革的必要：一些哲學的假設〉，《通識在線》，第 27 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。
16. 但昭偉，〈簡介 Daniel Bell 在 1966 對哥倫比亞大學通識教育的建議〉，《通識在線》，第 27 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。
17. 林孝信，〈赫欽思的高等教育理念〉，《通識在線》，第 28 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。
18. 方永泉，〈赫欽思(R. M. Hutchins)論美國高教育的困境〉，《通識在線》，第 29 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。
19. 黃蘊，〈赫欽思論通識教育〉，《通識在線》，第 29 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。
20. 朱建民，〈赫欽思理想中的高等教育〉，《通識在線》，第 30 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。
21. 但昭偉，〈Dewey 與 Hutchins 在 1936-37 的辯論〉，《通識在線》，第 30 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年。

通識教育經典典籍研讀會活動照片(附件二)







附件三

發表人為計劃主持人 黃蘊教授。本文已刊登於《通識在線》，21 期，台北市：通識在線雜誌社，2009 年 3 月。

## Kevin Harris 論公民素養教育及其對國辦教育的質疑

黃 蘊主任  
國立中央大學通識教育中心

培養現代民主社會中的公民素養是台灣通識教育中的一項重要目標。但國家是否有權強制所有國民接受公民素養教育？澳洲學者 Kevin Harris 認為，國家有權強制所有國民接受公民素養教育的主張不應是自明之理。Harris 的質疑引發許多潛在的問題。直接引發的議題譬如：「教育」究竟是什麼意義？教育的水準應如何設定？「公民」一詞如何定義？應該由誰來決定教育的內容？強制如何能夠實施？如何能設定並維持教育水準？Harris 在〈公民素養教育〉(Education for citizenship)一文中，探討國家興辦的教育，在培養人民成為國家公民上所扮演的積極角色。

一般人要到 18 歲才會被賦予公民資格，成年後才能參與複雜的社會組織運作，成為正式的成員，他被期待學會對國家社會整體發展作出貢獻。只是生理成熟並不會達成這個目標，需要有精心教導與學習的過程。為有意義參與國家的經濟、文化與政治生活而進行的學習，起自於學校教育內外的經驗，以及內容上無限的排列與組合。因此在複雜的社會中，未來公民學到的課程有多樣不同的可能樣式。人們期待兩項不變的特徵是，一、嘗試灌輸社會主流的價值與信仰體系，二、傳遞每個社會公認必要的特定內容。因此，所有的社會化，包括未來公民的培養，都是保守的，也就是要設法保留、並維護那公認造成現狀的主流價值體系與知識和信仰的主幹。因此，只要學校教育與社會化相關，它就是保守的。而由國家辦的學校教育就注定是保守的，因為國家不會故意孕育一所學校公開來挑戰其主流價值、信仰或知識體系；或有意設立一所學校，造就一批未來的公民，來推翻那曾經栽培過他們的國家。

把學校教育當做一種灌輸公民意識的作法，不難找到真正的案例。譬如納粹德國、史達林的蘇聯、中國文革時期。這些例子都不允許對主流價值觀與信仰作批評。我們是否可以說：在現代自由民主社會中的學校教育與社會化是同樣保



守的、而且要培養出會不加批判地複製社會秩序的公民呢？這個立場面對三項挑戰：1) 自由民主的社會，在宣告其自由民主的立場時，就表明對強制與一元化思想的不滿，因此也要推動信仰的自由與多元。2) 在自由民主社會中與學校教育相關的主流論述宣稱，學校教育所負的任務不只是社會化，而且也包括教育未來的公民，成為具有批判力的自律公民。3) 現代社會關心未來的發展，而不是維護其生活方式般複製保守心態。現代自由民主社會試著教育自律的公民，最多只是最低限度的保守，只堅持那些已經證明值得維護的東西。

保守與進步之間還是要維持巧妙的均衡。一個自由民主的國家變得太自由而不夠保守，就會冒著允許 Mill 所提倡的極端自由形式，或者 Rousseau 所推動的極端個人主義形式，這種社會中的教育會被認定是進步主義的教育。另一方面，當一個國家變得太保守而不夠民主，就會太接近柏拉圖的理想，後者將教育視為解放知識菁英的心靈，同時保證每個人各安其位，如此鞋匠安份地修鞋，並讓有智慧者治理國家。

現代自由主義理論強調合理性、社群與正義的論述，來避免上述兩個極端。自由主義理性論知名的支持者 John White 就說：「在一個自由民主社會中，政府的恰當職責是藉由讓所有公民具備自律生活的條件，來提升他們的福祉。」而政府準備透過「那使學生公正地了解各種不同美好人生理想、卻不指示他們朝向任何特定理想的教育」來達成這項目標。就在這樣論述的架構下，政府、自由主義、自律、抉擇、多元主義、寬容、民主、參與式公民素養、學校教育，及教育全都在明顯相對的安逸中和平共存。

根據馬克思主義，普及的義務教育設立的目的是為了要傳遞知識與價值，義務教育的正當化是為維護統治階級的利益，並確保主要生產工具的再生。因此，在一個資本主義的社會中，國家提供並認可的學校教育就會符合、維護，並保障資產階級的利益。比較困難複雜的問題是：這個目標如何達成？馬克思主義主要以意識形態來回答。為說明這一點，Harris 提出幾項在自由民主國家中與教育和公民素養相關的議題，並把它們都當作幻覺。

第一，是對教育本身的幻覺：認為上學主要與教育有關。這暗示，一方面透過學校與教育之間日常語言的連結，另一方面學校確實提供教育性的活動，而且確實給龐大數量人們提供高水準的教育。但學校作為社會控制的代理者，灌輸知識、技能與態度給未來公民，讓他們成為能配合生產的溫馴人民。雖然批判思考一直出現在學校課表成為顯著項目，可是實際上卻很少落實。

第二，是知識中立的幻覺。這項幻覺是由「某些知識（譬如  $2+2=4$ ；華盛頓是美國首都）似乎毫無疑問是中立的」這樣的暗示所支持的。這種觀點將「學校知識視為世界的一種中立顯示」正當化；而且經常有人進一步宣稱，儘管知識無限，而學校課程必須經過篩選，但課程內容的篩選也同樣建立在中立的知識論基礎上。可是知識從來不是中立的；舉凡學校課程包括的，都是非常特定的篩選。

第三，是教育機會與流動性平等的幻覺。這裡暗示：所有學童，不論性別、種族、信仰、膚色、宗教或階級都得以有同樣入學受教育的機會，而且全都面對

同樣的考試與篩選機制。但真相是：自由民主社會中的學校教育系統歧視女性、有色人種、某些族裔、某些少數群體，及勞工階級與窮人子女。

第四，是自主的幻覺。在自由民主社會中，人們確實擁有選擇的權利，同時對自己的生活擁有某種控管權，這樣一種無法否認的暗示鞏固了這個幻覺。考量目前的情境，我們所有人在其中都運用不同程度的自由與抉擇，因應全球經濟衰退的影響來調整我們的生活。可是這個衰退是我們中非常少數人造成的行動結果，而且幾乎大多數人都沒有防範能力。

第五，是民主與權力的幻覺。在自由民主社會中所有公民不時有權投票支持他們在政府中的代議士，而政府會被選票要求下台。表面上人民確實擁有權力與管道參與決策但，在真正發揮作用的地方與方式，人民卻沒有決策權。

從上述討論看來，或許會讓我們對公民素養的教育得出悲觀的結論；亦即就複製生產關係的意義來看，教育主要是保守導向的，因此教育的目標是要培養出具有不同技能的馴服公民，樂意複製現存的生產關係。

Harris 認為，前述論證忽略了兩項主要重點：第一，學校可以成為反對力量的大本營，第二，教育本質上是批判與具轉型力量的。具轉型力量的批判教育 (transformative critical education) 是較值得關注的議題，儘管學校教育具有保守的本質，它並非被遺棄或沒有希望的理想。師生並非從真空來到學校，他們都帶有信仰與經驗的包袱，很有可能在學校裡，有一定比率的人會把批判的武器帶到校園，並具有將教育交流轉型的欲望。與此相關的，而值得一提的，至少有兩項困難。

第一，批判教育的本身隱含極大困難，因為要對我們在其中從事的體系進行批判或轉型，基本上要運用此一體系中的要素來反對自身，這比乍看之下來得更困難。這可能會在實踐中引起矛盾，無法同時達成正當合理的目標及批判的目標。

第二，具轉型使命的批判性教師，相對於學生是處於一個具有特權的位置，但是作為具有批判反省力者，不會喜歡利用這種特權。具有批判力的教師必須避免讓學童受到任何傷害，也要避免以某種形式的灌輸替代另一套。這樣的教師必然在學校有許多需要聆聽的聲音，並且也有許多有待從外獲得的反思性知識。

Harris 認為，自由主義者會責怪 Harris 誤把發展進程中的片刻當作結構性的障礙。Harris 指出，資本主義無疑造福許多人，而在它歷史的發展上，在那些它造福的那些人身上，而且在多少的程度上還會有持續的改變，但是它也是一種生產模式，透過它在歷史上發展的所有形式，剝削了另外一批人，而且使他們遭受到結構性的不利。由於它屬性上有透過結構上不利於另一批人，使得某些財團獲利的傾向，只要持續如此，就很容易包含自由主義的核心信念，可是它無法在允許真正平等、真正自治，以及真正民主的情況下來運作。

Harris 認為，資本主義是民主社會中推行公民教育所遭遇到的主要障礙，因為它無法容許「真正的平等、真正的自治與真正的民主」。一個資本主義的國家總是會「保障並維護資產階級的利益」。當前的資本主義國家並不會明目張膽這

麼做，而會透過將自由主義的論述正當化，並製造幻覺，讓人誤以為它們是自由民主國家。它們還會製造若干幻覺，讓人誤以為：學校在教育學生、學校教的知識是中性的、學生們享有教育機會的平等，以及公民生活在一個自由民主的社會中是享有自主的。在這樣的情況中，教師作為「具有推動轉型力量的知識份子」，必須體認他們已經被塑造成為意識型態主體的方式，要學習如何建立批判的觀點，並教導學生這麼做。在資本主義的教育體制中這麼做並不容易，而教師必須避免「以一種形式的灌輸替代另一種。」

Harris 指出，資本主義國家保障並維護資產階級的利益。如果要進一步擴大這樣的論述，他必須針對 20 世紀後期先進工業化社會中資本主義國家的本質，提出更精密與詳盡的分析。在他看來，國家是階級統治的直接工具，難道是像傳統馬克思主義所說的：是「資產階級的執行委員會」嗎？另一方面，他的分析隱含把國家視為處在相互矛盾勢力的夾縫中。一方是要求擴大公民參與權的勞工組織與社會主義政治運動，另一方則是那些財團與資本家，他們抗拒政府企圖以課稅手段來貼補支持這些權利的社團，而國家則處在雙方勢力的夾擊下。如果採取第一種觀點，就是要消滅資產階級，並建立一個新社會和一套新的經濟秩序。而如果採取另一種觀點，就需要另一套不同的公民素養教育。

#### 參考文獻：

1. Kevin Harris, "Education for Citizenship", in Wendy Kohli ed., *Critical Conversations in Philosophy of Education*, New York: Routledge, 1995.
2. Patricia White, "Education for Citizenship: Obstacles and Opportunities" in op.cit.

發表人為計劃成員 朱建民教授。本文已刊登於《通識在線》，24 期，台北市：通識在線雜誌社，2009 年 9 月。

## 失去靈魂的優秀：綜述

朱建民  
東吳大學哲學系教授  
中央大學哲學研究所榮譽教授

哈佛大學於 2002 年由桑默斯校長和文理學院科比院長領軍進行通識課程改革計畫，過程中激起許多爭論，曾任哈佛學院院長八年之久的路易士在 2006 年出版《失去靈魂的優秀》，大力抨擊這項計畫。路易士的批評對此計畫在 2007 年的定稿有多少實質影響，難以評估；但他在本書中抒發的教育理念，值得探討。

路易士從未否認哈佛是一所卓越的大學，他擔心的是，哈佛正逐漸失落教育的理想，長此以往，終將成為一所沒有靈魂、缺乏理想的卓越大學。簡言之，路易士說的靈魂即是價值觀。他認為，以價值觀的樹立為教育主軸原本是哈佛大學部教育的優良傳統，但是近年來，一則受到外在環境的影響，一則由於主持校政者理念不清，以致逐漸變調。在這種情況下卻要進行全盤的通識課程改革，益發令人擔憂。

在書中，路易士討論他在院長任內面臨的幾項複雜問題：教學目標、課程設計、師生關係、學生輔導、評分制度、個人責任、學生紀律、金錢與體育等。他認為，這幾項關於大學部教育的問題最能顯現大學內部價值觀的衝突，也最能看出主事者是否具備正確的辦學理念和堅定的立場。然而，無論桑默斯或科比，都不是路易士心目中「有操守、有原則的領導者」。

路易士回顧，艾略特是第一位有重大影響的哈佛校長，主張採取「兼容並蓄，各取所長」的教育原則，開出各種領域的課程供學生選修。這是出於自由化的理念，讓所有課程開放給學生自由選修，開課的學系和教師就需要注意自己的教學內容，否則將乏人問津。我們今天看來，這種做法固然有好處，但學生未必知道如何規劃自己的學習路徑，教師有可能只顧講授自己專業領域的知識，或是為了討好學生而開設學生喜歡的課。在此，課程設計究竟應以學生興趣為主、教師專業為主、或社會需求為主，其間的權衡仍然是每一所大學需要面對的問題。在路易士對艾略特的回顧中，並未對此提出答案。

自由化課程設計的流弊逐漸在艾略特主政後期浮現。1909 年，羅威爾繼任哈佛校長，明確指出自由選修制度破壞了原先教學結構的完整性，而在次年提出「廣泛涉獵，學有專攻」的教育理念，要求哈佛的大學部學生需要修習專業課程以及四大類的通識課程，後者即是所謂的分類指定選修課程。

1945年哈佛完成第三次重大的通識課程改革，其間的理念明白地陳述在《自由社會的通識教育》一書中，這本書因為封面的顏色後來被稱為「紅皮書」。主要執筆者是芬利教授，他以人類文明發展的歷史視野來看待哈佛通識教育應有的地位。紅皮書完成於二次大戰末期，它關心的不只是哈佛大學本身，而是何種教育可以避免人類重蹈自尋滅亡的覆轍。

根據紅皮書，通識教育和大學教育的宗旨在於培養責任感和公民意識，讓學生成為負責任的公民。路易士極為認同這種教育理想，當他批評桑默斯和科比的課程改革時，他心目中依據的典範就是紅皮書的精神。或許我們可以說，他夢想中的哈佛通識教育應該是由一位像艾略特的校長來執行紅皮書的理念。此外，路易士認為，紅皮書的主要貢獻不在於課程設計，而在於清楚地傳達了通識教育應有的教學理念。針對羅威爾校長改革方案未考慮到的專業門檻不一的問題，紅皮書指出，專業系所提供的通識課程，有些原本只是為了培育專家而設計的，可能無法引起其他科系的學生興趣。了解牛頓定律對文科學生是重要的，學生應該認識到，這個世界是有條理可循、可預測的系統，人類可以運用經驗研究掌握其間的規律。但是讓他修習和物理系學生一樣內容的物理課，確實很難學得好。

紅皮書的課程方案在實施之初雖然做了若干調整，但是大體上仍維持某種系統性。然而，實施日久，它的原始理念漸漸被淡忘，甚至在1960年代開始被學生視為不合時宜的沙文主義，以致專業性和選擇性的呼聲再度居於主導地位。在不斷修改的過程中，哈佛的通識課程又變得四分五裂了。在這種背景下，當時的文理學院院長羅索夫斯基於1978年提出了所謂的「核心課程」方案，要求學生在十個領域中選修八個領域的課程。這次課程設計採取知識取向，但其主旨在於傳授思維方法而非灌輸知識。課程委員會依據明確的教學目標和基本課綱，審查課程的開設；經由這層篩選和淘汰，逐漸讓課程內容不致過於專業化，也不致天馬行空。

回顧哈佛過去四次重大的課程改革，再對照2002年開始的改革計畫，路易士強調，課程設計的重點不在於是否讓學生享有高度的選擇性，重點在於課程設計是否有明確的目標。他認為，這項重點表現在過去的改革中，也成為哈佛的傳統，卻在這次的改革中隱沒。更讓路易士不滿的是，紅皮書的理想不再。他說：「現在的哈佛課程，鮮少體現人性自由、啟蒙理念和美國社會民主思想。新課程對二戰後紅皮書編撰委員會提出的大學課程的社會責任也未予以充分重視。哈佛核心課程甚至沒有為學生提供認識自己國家的機會。」（侯定凱中譯本，頁八六）在這段話中，路易士不僅在歎息紅皮書理想的失落，最後一句話更是針對桑默斯強調的全球化而發的感歎。路易士反駁說，哈佛現有課程的問題不在於太少國際視野，而在於太少美國公民素養的教育。他批評說，頂尖大學所闡述的辦學宗旨極少涉及「道德原則和終極價值觀」，「隨著大學眼光從美國本土轉移他處，維護和孕育這些大學的民主自由觀念也從大學課堂淡出」。（頁九五）路易士擔憂，這樣的教育如何可能培養繼續維繫美國民主社會的中堅份子。

經過上述介紹，我們更明確掌握路易士心中的哈佛靈魂和教育理想。然而，

這種理想為何會逐漸喪失了呢？他認為，當前的課程改革計畫之所以偏離這種理想，一則出於缺乏有原則的領導者，一則出於外在因素的影響。他在書中提到兩項外在因素：「競爭」和「消費主義」。這兩項因素對於大學的各個方面都產生了拉扯的力量，在此，若是順勢而走，不加抗衡，不僅會讓課程改革喪失理想，也會在師生關係、學生輔導、評分制度、學生紀律和責任感等方面產生重大偏差。

首先，就競爭而言，路易士指出，存在於學生之間、教師之間、大學之間的競爭日益激烈。例如，在研究型大學中，不論是聘任、升等、獎勵各方面，研究表現受到的重視遠遠超過教學表現，故而促使大部分教師追求短期內論文發表的數量，卻無心於教學或學生的成長。他說：「拔擢教授的制度必然導致教師視野狹隘，他們只能成為專家而非博學之士，只能心無旁騖地專注於本業，卻無暇關心學生的身心發展。」（頁廿九）其次，就消費主義而言，學生的角色似乎成為顧客；大學的學費高昂，學生對學校的要求也多。路易士指出，「為了維護自身的吸引力，校方對這些要求盡可能有求必應，卻沒有設法拓展學校的教育視野。」（頁卅四）

基本上，路易士並未將大學部教育的失敗歸咎於哈佛大學重研究而輕教學；哈佛大學相當重視大學部教育，投入相當的資源，也有高品質的教學。依路易士看來，問題的關鍵毋寧在於缺乏正確的教育目標。他指出，哈佛大學「忽視大學教育最基本的目標」，亦即在於「如何把學生培養成更好的人」（頁十九）。路易士說：「理論上說，大學就是學生開始認識自我、發現生活意義和目標的場所。他們所處的年齡正好是培養責任感的階段。」（頁廿）如此，大學之道即在於讓青年學著轉成大人，「使其成為富有學識、智慧、能為自己的生活和社會承擔責任的成年人」（頁廿）。簡言之，對路易士而言，在大學部教育中，人格養成優先於知識傳授。如此，最好的教師應該是「人師」，而非「經師」。問題是，路易士的這種教育理念是否成為哈佛大學的共識或主流呢？顯然沒有。

以路易士所關心的師生關係為例，在以知識創新和傳授為核心的研究型大學中，教師以其學術成就聘任，因而並未把學生的心理輔導和價值觀的培養視為自己的職責，也不認為自己應該具備這方面的能力。因此，學生的輔導大多交付專業的諮商人員，甚至輔以同儕輔導方式。可是，依路易士看來，這些工作原本都是教師應該做的。在學生輔導方面的相關爭議，在台灣的大學校園中也存在廿多年。台灣不少學校也像哈佛一樣，把導師的任務逐步減縮到課業輔導，而在心理輔導方面只要求導師擔任第一線的接觸和了解，有問題再轉介給專業的輔導中心或諮商中心進行實質的輔導。對路易士來說，這是不夠的，他認為：「總是有人在提醒教師注意那些情緒低落的學生，並把他們轉介到學校的心理輔導中心接受幫助。但大多數學生最需要的不是心理輔導，而是有人為他們指明未來的生活方向，……走進更有意義的成人世界。」（頁十九）就落實的層面來看，路易士對大學教師在這方面的期望，毋寧是過高了。或許少數老師有此能力，但大多數以專業學術成就獲取聘任資格的教師，未必能夠符合這項期待。總之，對照於當代高等教育的客觀情勢，強調人格養成優於知識傳授的教育理念是逆勢而為的。因

為，傳授知識要比培養人格容易許多，在師資上較易取得，也更容易在短期內運用客觀指標評量成果。

路易士提到的競爭和商業走向，其實是全球高等教育的現象，台灣亦不例外；競爭和商業走向籠罩台灣各個大學。由於高等教育經費不足，我們的教育部採取兩套策略，一方面利用競爭性計畫激勵學校，另一方面利用評鑑制度考評學校。在經費和聲譽的實質考量下，學校很難抗拒這些政策背後所隱含的價值觀。如此一來，不論是在提出計畫或接受評鑑時，都是盡量地「投其所好」，甚至有可能改變學校原來的優先發展目標。

總之，路易士對通識教育的理念乃是一種逆勢而為的理想，在哈佛落實有其困難，在台灣更難。不過，逆勢而為的理想，本質上或許不在全盤落實，而在對於順勢而下的走向有所制衡。路易士的理想呼喚在哈佛的課程改革過程中發揮了力量，台灣的通識教育改革中也應該多一些這類的聲音吧！

發表人為計劃成員 孫長祥教授。本文已刊登於《通識在線》，25 期，台北市：通識在線雜誌社，2009 年 11 月。

## 變遷社會中的通識教育改革

孫長祥

元智大學通識教學部教授

### 一、前言：為何要改革通識教育

《通識教育的改革》(The Reforming of General Education) 這本書是美國當代著名的社會學家 Daniel Bell，在哥大任教期間(1959~1969)，應當時新校長 David Truman 的委託，從 1963 年起，以一年為期，全面檢視哥大的所有課程，並檢討通識教育的學程，所完成的一部專門討論哥大通識教育課程改革為主的著作。雖然這本書的出版已逾四十年，社會、文化、知識、科技不斷更新發展，不復舊時情勢；但 Daniel Bell 看待問題、歸納問題、解析問題的敏銳精準眼光，頗富歷史、文化的宏觀卓識，仍不得不令人佩服。若非有這本過去的改革紀錄，做為對照當前問題的參照點，那麼便無法看清當前通識教育問題的來龍去脈與事件興革的利弊得失，更遑論因襲損益，進行鼎故革新的調整與修正。

如眾所周知的哥倫比亞大學與哈佛大學、芝加哥大學等都是美國常春藤盟校的名校，長久以來這三所大學對通識教育的理念、規劃與課程等，形成三種各有特色的通識教育基本模式，而一向被視為是美國本土與許多美國境外大學在通識教育領域的標竿性領航學校。因此在動見觀瞻的情況下，這些大學對於自身課程、制度的任何變革都是敬慎其事的。問題是這些大學為什麼在通識教育課程實施一段時間之後，便要大費周章的醞釀課程的改革？他們究竟是如何去從事檢討、評估、規劃與實施課程改革的？

據 Daniel Bell 的敘述，Truman 校長之所以會有這次通識教育改革問題研究的倡議，主因有二：第一是 1946 年哥大校長 Harry Carman 主事時，由 Jacques Barzun 執筆完成《行動中的大學學程》一書之後，一直都未對全校課程再做過全面性普查；Truman 接長之後，他希望有記者、編輯實務經驗與哈佛背景的 Daniel Bell 以獨立觀察者身分從事研究與規劃，再度為哥大提供一個前瞻圖景。第二、面對二次大戰後美國中等教育產生質變，而大學的功能擴大、轉變為重視研究取代教學，新興知識與學科快速發展成形，以及美國這個國家的政治形態、社會層級結構已然改變等等事實，希望重新徵諸現實而自我審察哥大的制度與課程。

### 二、美國文化中孕育的哥大通識教育

Bell 在本書一開始便強調只單就哥倫比亞大學的問題進行研究；但又意有所



指的引用猶太教經典 the Talmud 的一段話說「拯救一個生命即拯救一個世界」。表達他是從文化社會學的角度，視哥大為一個包含過去、現在、未來的學生與教職員等共同組成的一個群體生命的有機活體。在這個文化社會的網絡中，每個人都是浸潤在整體中的個體，而整體也滲透到個體之中；因此，說一個人極可能是說到一個機制。所以「研究這樣的一個生命，也可能便是研究全部世界的方式。」推而擴之，哥大也是美國文化社會的一個縮影，檢視哥大也意謂著檢視美國的大學通識教育。

大學不是自外於它所存在文化社會的孤立個體，而是被文化社會整體塑造的，同時大學也扮演引領文化社會變遷發展的角色。要了解哥大的教育問題，也必須從整體美國文化中的教育問題入手。Bell 認為當時美國教育的問題，與美國文化現象中四個弔詭預設相互糾纏：一、既希望不以功利為主的良好教養，又要求功利的教育目的；二、既主張自由開放討論的課堂，又要求學生對學問、知識權威的尊重；三、既要訓練良善守法的公民，又要教導學生勇於懷疑各種律則；四、既要遵循以人為本的人道立場，又強調以獲取職業所需的技術與訓練為目的。

而面對美國文化形態與教育期望間的四組難題，若要尋求在美國的功利社會中實現這些目的，必須考慮如何轉換這些價值到實際的教學課程中。然而經驗告訴我們，要調和這種文化與期望間的落差，同時發揮二者的最大功能，讓最大多數人獲得最大利益，有事實上的困難。因此要改革哥大的通識教育問題應該從兩方面反省：一、做為改革應變主體的自身條件；二、在政經社變化中所呈現的通識教育問題。

## 1. 哥大的特色

做為一個文化、知識的社群，哥大是由它的傳統(traditions)、教育機制的結構(institutional structure)、學生群體(the student body)的特質三者，經過長期凝鍊積累而形成唯一的哥大。之所以造就獨具特色的哥大，是因為：(1)哥大自始即為小型的私立教育機構，與依政治、職業要求取向而設置的州立大學不同。(2)哥大雖為都市型大學，但卻能容納大量的研究，也能策略性選擇特定主題，招收最好的知識分子參與。(3)哥大學生對專業與學院生涯具有強烈的學習動機，大學畢業生大都進入研究所或專業學院。其次，就一個教育機制而言，哥大是由各科系尤其是研究部構成的，而這些科系又具有相當大的自主權而非學院：能依持續捐助款的多寡而精選與任免教職員，儘管實際上教授可能大多數的教學時間是在大學部、通識學院，或在研究所任教。

再者，就哥大的學生群體而言，早先主要招收紐約的專業和中產階級上層的家庭子弟，1900年之後開始招收紐約移民家庭、猶太社群中具有知識抱負和醫法專業為取向的學生。二次大戰後至今的學生群體則呈現出不分種族、地域、不論社會層級，而明顯表現出以認同美國為主的特性。這種多元背景的學生群體共同表現出三種特徵：(1)普遍視哥大為通向未來，成就名望、獲取社會光環的跳板；(2)對學術與專業知識具有強烈企圖心；(3)少數活躍於校園的反偶像、政治、

美學的學生團體，特別強調個人氣質風格，而形成校園中對大學生活正統論的反動勢力。在這種的校園學風之下，造就了許多優秀的知識分子；但相對的也有許多學生迷失在空泛而虛誇的嚮然其志中，而終究一事無成。

## 2. 人文主義與實用主義的通識教育意涵

不論如何，哥大在其傳統的主導、教育機制的運作，以及具有特定取向學生群體的參與之下，共同形塑出哥大教育的兩大特色：一是由教師同儕的「實用主義」取向所形成的價值標準；一是人文科系歷來因近親繁殖的教授同儕一貫相承的「人文主義」精神。換句話說，「實用主義」與「人文主義」共同構成了哥大教育的雙璧；二者的緊密關聯也造就一種具有哥大特質的通識教育，也成為認同哥大的價值核心所在。哥大學生在回歸社會之後在人文主義方面往往都有傑出的表現。而「實用主義」與「人文主義」也落實在哥大通識教育的課程之中，普遍為學生們滿意。相應於「實用主義」與「人文主義」的並重，哥大通識教育的最大特色是採素養教育（liberal arts）與通識教育（general education）課程，雙軌並進的做法。liberal arts 比較重人文精神的開發，以幫助年輕人「轉換經驗」加入更寬廣世界的人文學習；而 general education 則比較強調實用主義的意涵，主要在提供一組基礎知識的學習，幫助學生日後在此基礎上能「轉換知識」到專業的跑道。

## 三、通識教育的兩大非難與新通識教育的構想

然而在面對中等教育性質改變，大學強調研究取代教學的轉變、快速成形的新知識、新學科、以及美國社會、階級結構轉換的衝擊下。哥大的通識教育遭逢兩個結構性挑戰的重大非難：

第一、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、授與符合資格學生碩士學位等等的措施與議論。雖然哥大早已採行了「主修和專（必）修」系統（major and concentration system），要求所有學生針對單一主題選習最低限量的課程；並在大學前兩年增加「人文領域、當代文明」核心課程（core courses）。但時勢變化與對核心課程形式化知識的挑戰，加上相關人員供需問題，使得通識學程問題更加嚴重。以致讓人懷疑：寄寓哥大理想的傳統教養通識是否仍能主導哥大？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？

第二、針對新知識的性質與獎學金的改變而引起的責難。尤其是面對新知識類型與學科的興起，哥大有讓它的學生具備的不只是解釋過去，更是為了因應未來而做好準備嗎？有給他們一種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？若要維持以通識做為大學教育的基礎，還有必要繼續過去二

十年所教導的同樣的通識類型嗎？

面對這些非難，Bell 認為，重點不在提出全新的大學總課程，而是指出問題的範圍，特別是如何穿越科系的壁壘，提出知識組織的轉換模式；希望重新提供一個理想大學應該追求的新意義。因此，討論通識教育改革的重點，不該是由中等教育的改變引發，而應該從知識獲得與利用方式的改變引發的角度，思考未來十年哥大必須採取的基本步驟，以展現二個特殊的大學新功能：一是教導知識的概念化、說明與證明的各種樣式。二是強調介於傳授基本技能、事實資訊的中學，以及重視專精化、技術的研究所或專業學院之間，大學的特殊功能即在處理知識的基礎。

而在通識教育方面，Bell 認為，首先應該強調 liberal education 的心靈解放意義，而重視學生自我意識、歷史意識與方法論意識的獲得。在此意義之下，通識教育（general education）與專業教育的區別，不在通識處理較寬廣的關係，而專業則專門化的教導或詳細介紹有組織化的學科。而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，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與解放心靈，以遂行繼續自由探索的任務。

基於以上的辨析，Bell 提出思考哥大通識改革的具體步驟：1.比較哥大、哈佛、芝加哥通識教育的歷史，審查通識教育的原初假設、效用，以及在高等教育中的定位。2. 處理在美國社會中挑戰現存大學預修的各種政策、人力市場、中等教育、職業教育，以及基礎科學、美國史等新課程的改變。3.交代批評的價值與哲學立場，做為對哥大總課程建議的理由。4.詳細的審查哥大「當代文明」、人文學科、科學必修等課程，和「主修」系統的運作方式。

#### 四、結論

所謂「他山之石，可以攻玉」，看看別人想想自己。對照發生在半個世紀前美國大學通識教育的改革問題，似乎談到的都直接間接與近二十年來呈現在國內大學與通識教育的問題相關。問題是我們能否借鑑哥大的改革經驗，也嚴肅反省自己的歷史文化傳統、價值理念、政治社會，考量整體知識、科技、世界的發展趨勢，理想與現實兼顧，規劃屬於自己理想的願景。

Bell 之所以對於 liberal education 仍高度的肯定，是因為他深信新時代大學的真正改革必須由「革心」做起，惟有解放心靈的束縛，有新的認識與體悟，才能真正做個心靈解放的自由人。大學教育的改革不該只以現實功利掛帥，而一味的追求時髦、空喊創新，Bell「堅決相信歷史意識是任何教育的基礎，而且科學、社會科學和人文學科組織化與獲得知識的模式都是不同的，這些差異使得總課程的創新需要一個複雜的進路。」所以需要對所有知識進行總檢討，重新定位通識教育。

哥大願意為他們的學生、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」。相較之下，我們是否也應該效法哥大，勇於自我檢討、批判，尤其是敢於自我論述，以建立值得他人參考的典範自我期許，而不是撿現成便宜「東施效顰」，猶沾沾自喜。

發表人為計劃成員 但昭偉教授。本文已刊登於《通識在線》，26期，台北市：通識在線雜誌社，2010年1月。

## 美國通識教育發展的歷史脈絡：Daniel Bell 的觀察

但昭偉

台北市立教育大學教育系

Daniel Bell 在《通識教育的改革》(*The Reforming of General Education*)中的第二章〈最初情況〉(*The Original Assumption*)中，所做的是不外是「回顧與反省」的工作。由於這本書本來就是哥倫比亞大學為檢討通識教育而託負的工作成果，Bell 花了比較多的心思在回顧哥大推動通識教育過程中的周折。相較之下，他雖然也花了相當篇幅交代了芝加哥大學及哈佛大學發展通識教育的情形，但他的取材稍顯仄隘單薄，其周詳完整也不如對哥倫比亞大學的交代。在說明了三所大學發展通識教育的大要之後，Bell 提綱挈領的交代這三所名校在通識教育的共同發展背景、歷史脈絡及內涵性質，並順便說明三校在實際作法上的差異。在第二章的後半部，Bell 以他社會學家的敏銳，剖析了通識教育在歷史發展過程中所突顯出來的重要意義，他的分析指向了大學理念的變化、通識教育發展方向的糾葛、大學組織運作與通識教育的連動。Bell 在這章的論述，不免的會刺激台灣讀者投身去反省本土大學通識教育的發展歷程、脈絡及基本性質，這種「回顧與反省」的工作，對一路走來艱辛坎坷的通識教育要如何繼續往前邁進，想必是一項必要的任務。

仔細的讀 Bell 的這本書，可以讓我們大略的掌握美國通識教育的發展過程。其中有幾點特別值得一提。

### 民主社會的分裂與共識凝聚

由於教育與政治、經濟和社會的發展緊緊相扣，所以當人類社會在面臨政經和社會的困境時，總會想藉由教育來解決。美國大學通識教育的發展也可循此線索來了解。根據 Bell 的交代，哥倫比亞大學廣為人所知的通識教育課程「當代文明」(*Contemporary Civilization*)，就是美國政府在面臨人民在第一次大戰中可能分裂的危機而發展出來的課程。稍微詳細一點的說，由於美國是個移民國家，長期以來湧入大量歐洲各國的人民，歐洲各國之間的紛擾，也不斷的挑撥著身在

美國的各國移民的神經（比如愛爾蘭移民對英國政府即持有歷史上的仇恨）。第一次世界大戰的爆發，讓歐洲各國分成兩大敵對的集團，而身在美洲的各國後裔不免的會有選邊支持的現象，後來美國政府終而與英法結盟、不情不願的加入了歐戰！第一次大戰的方興未艾，嚴重的撕裂美國大眾之間的情感（試想一個德裔的美國人和一個英裔的美國人會對戰爭有多麼不同的反應），美國政府此時認為有必要讓全國人民了解戰爭的目標，於是成立了一些宣傳機構。哥倫比亞大學的教授 J. E. Woodbridge 受託於美國政府，編寫了一套教材（即 War Issues Course），在哥倫比亞大學及全美的學生預備軍官團中心進行教學。約略在同一時間，哥倫比亞大學的另一批教授，覺得有必要開設與戰爭議題相對的「和平議題」課程（Peace Issue Course）。哥倫比亞大學於是在 1917 年的秋季班，將這兩項課程合併成「當代文明」這門課，且是大學新生的必修課。我們透過 Bell 的介紹，才了解美國高等教育中鼎鼎有名的「當代文明」的通識課程，竟意外的是因應第一次大戰而出現的產品！

除了「當代文明」是型塑社會精英共識以便齊一對外的產物之外，美國的有志之士在面對民主社會的多元發展，也亟思以大學、乃至中學的「通識教育」來建構社會的共識。Bell 在介紹哈佛大學紅皮書（The Red Book，亦即《自由社會中的通識教育》）時，特別告訴讀者：紅皮書的執筆人強烈認為美國社會的高等教育需要有一致的教育目標和理念；紅皮書的作者不僅關心美國高等教育中的通識課程，也更關心中等教育的課程內容。

為什麼哈佛大學關心大學乃至中學的通識課程？為什麼他們認為高等教育需要有一致的目標及理念？Bell 告訴我們，原因主要出現在美國中等教育的品質長期以來就良莠不齊，更嚴重的是中等教育無法提供共同的學習內容（common learning），這使得美國人民在心靈上產生嚴重的斷裂和歧異。這斷裂和歧異是從何而來？紅皮書的執筆教授的答案是：由於中學沒有大家都要共修的課程，而大部分的人在讀完中學之後就不會繼續升學，使得美國人民的共識難以凝聚，也使得受過高等教育的少數精英份子與廣大的美國人民之間產生了鴻溝。為了彌補這種鴻溝，所以紅皮書作者在二戰之中所思考的問題，就是如何從中學及大學中的通識教育著手，來建構社會的共識，以避免民主社會的分裂。

通識課程的設立有利民主社會共識形成、避免國家或社會的分裂，還可見諸於芝加哥大學的通識教育理念。眾所周知，芝加哥大學的通識教育理念有濃厚的赫欽斯（R. M. Hutchins，1925 年至 1950 年間實際領導芝加哥大學）色彩，但許多人也許不知道的是，Bell 告訴我們，實際在芝加哥大學運作的通識教育卻與赫欽斯的理想有段距離。赫欽斯在 1936 年勾勒出來的通識理念和經典教育，並沒有在芝加哥大學實現，反而是在 St. John's 文理學院（liberal arts college）找到根據地。雖然芝加哥大學的通識教育沒有依循赫欽斯的理想，但芝加哥大學通識教育的目標之一，始終都是共識的凝聚，不論學生的背景或興趣為何，也不論他們有著什麼樣不同的生涯規劃，芝加哥大學的大學生都需要修習共同的通識課，在這方面，學生沒有選修的自由。

## 大學的轉變及啟蒙理念的堅持

除了面對民主社會分裂的危機之外，通識教育在美國的推廣還與大學的發展有密切的關係。根據 Bell，十九世紀末葉，美國的大學開始受到德國大學的影響。當時德國大學開風氣之先，力倡大學的主要任務除了是知識的傳授之外，更在於研究，也就是知識的創新和專精。Bell 在說明哥倫比亞大學通識教育發展時，特別提到在哥大的成長過程中，也曾一度朝德國式大學的方向傾斜。根據 Bell 的研究，哥大在 1763 年創建時，走的是牛津大學的學院模式，但到了 1905 年，當時校長 Nicholas Murray Butler 則宣告哥倫比亞大學要朝專精化的方向邁進，改變的方向大致是將原來四年制、以通識博雅為核心的大學教育縮短為兩年，大學的第三、四年則以專業訓練或專精知識為主。Butler 的想法遭到哥大教授的反對。十九世紀末到廿世紀初，是哥倫比亞大學走在歷史分水嶺的關鍵時刻。

但令許多人驚訝的是，看來當時代表進步與保守的兩派爭端，到頭來卻由保守路線獲得勝利。挾大學校長職務與時代精神的 Butler，在當時並沒有獲得董事會的支持，支持保守路線的人以為，大學教育的主要目標還是在學生智能的發展 (intellectual development)，大學教育的主要活動是「教人」，而不是專精的訓練或職業的準備。根據 Bell 的描述，一次大戰前的哥大雖然悍然的抗拒把專精訓練當作大學的主要活動，但卻也不得不與另一股時代潮流作妥協。原來，哥大本以牛津大學為典範，把古典語文(希臘文及拉丁文)當作是入學的門檻之一，這樣的要求自然會對某些家庭背景的年轻人形成一種限制，能夠符應如此入學要求的人，大多來自私立中學及中上社經背景的家庭。但在社會變遷的壓力下，1897 年哥大首先放棄希臘文做為入學條件之一，但仍保存拉丁文的要求，但取得文學士的要件仍包括希臘文和拉丁文的精熟。這種古典的要求在廿世紀初終於再也挺不住了，哥大一步一步的放棄古典語文作為入學及畢業資格的要件，終而在 1916 年全面棄守。這樣的棄守宣告了一個古典傳統的終結，也開啟了一個新的局面。

入學條件及畢業資格要求的改變，使得哥大學生的組成起了大的變化。公立中學的學生及新移民子女，在舊制度之下要進入哥大的可能微乎其微，但在新的制度下，哥大的大門廣開，學生來源大增，學生的背景也趨向多樣化，代價則是哥大再也無法維持它歷年來的士紳傳統。這樣的改變說來不是壞事，哥大學生來源多元化的發展，使得這老大學添增了開放多元的氣象，也帶進了智能上的新活力。雖然哥大的門戶洞開，但哥大的理想始終如一。在古典語文及古典學科取消之後，取而代之的是經典閱讀。1917 年，哥大教授 John Erskine 設計了一項通識課程(稱之為 General Honors Course)，參與這課程的學生要每星期研讀一部西方經典，如此的設計著眼於學生人文素養的陶冶，而不是專精能力的培養，讓以往沒有機會接觸古典教育的學生，在大學中仍有機會透過經典的研讀來接觸西方的精粹文化。如此的課程也是後來芝加哥大學經典閱讀的先聲。

Bell 告訴我們，1919 年可說是現代哥大實際誕生的一年(別忘了，哥倫比亞

大學名教授杜威當年正在中國展開為期兩年的講學)。在這一年，現代哥大確立了兩件事：一是哥大的大學部還是以博雅通識為主，要促使學生接觸主要的思想觀念和擴展視野暨想像；二是學生來源的多樣化。

大致來說，哥大教育的博雅理念是靠三類知識領域來落實，一是「當代文明」、二是「人文學科」(包括文學、哲學、音樂及藝術的經典作品)、三是自然科學(作法較有彈性)。1919年後，隨著社會的變遷及專業化的壓力，哥大的通識博雅課程的年限及內容時有調整，但其理想始終沒有改變。

哥大的與時俱進也同樣的發生在哈佛及芝加哥大學，也就是在專業化和專精化的壓力之下，三所大學的通識理想始終沒有屈服。這種堅持倔強的背後其實是西方啟蒙的理想。在啟蒙精神的引導下，一個人之所以有其尊嚴及價值，正在於人的獨立性及自主性，人應該是自己的主人。而三所大學的通識理念就執著於此。人需要了解自我、自己所承載的傳統，所居的社會及所處的自然世界，透過這種了解，人才可望做個清明的人，才可望擺脫自然世界和人文社會世界加諸於己身的羈絆。大學的最基本任務即在於此，而通識或博雅的教育就是達成此種目標的方法。這種理想的堅持，或是人想成為「人」的堅持，可說就是三所大學在歷經社會變遷之後，仍然堅持通識教育理想、也仍然實施通識教育的最主要原因。

### 理論的實踐與彈性的實踐

在 Bell 的筆下，三個各有擅場的大學之中，他最肯定的其實是哥倫比亞大學。哥大的通識教育引領了美國高等教育的風騷，也反映了美國社會中的內在矛盾（經典閱讀的理念與民主理念有其緊張的關係）。芝加哥大學通識教育的背後總是赫欽斯。赫欽斯在 1936 年勾勒出來的通識教育和大學的理念引領了芝加哥大學的發展，但 Bell 告訴我們，赫欽斯給芝加哥大學的藍圖從來就沒有落實過。哈佛大學在二戰結束後通過的紅皮書裡，也詳細的替美國中學及大學規劃了一套理想的通識教育課程，但很遺憾的，這套藍圖雖然參考了哥倫比亞和芝加哥的經驗和構想，但在 1949 年實施時卻有了很大的改變，所以紅皮書的藍圖也並未真正的在哈佛大學推行。相較之下，哥倫比亞大學在推行通識教育所根據的杜威實用主義精神，卻讓哥大在變動的時代裡，能視情況的調整通識課程的內容，使得哥大的通識教育能一直保持其多元、活潑與彈性。

Bell 對三所學校的觀察也許有獨厚哥倫比亞大學的地方，但他傳遞的訊息對我們當下台灣的通識教育卻可能有些幫助：通識教育的推動在維持既有精神的前提下(民主社會共識的建立、個人自主能力的陶冶、因應知識的快速成長與專精)，應儘量求其作法的多元、彈性和活潑。



發表人為計劃成員 方永泉教授。本文已刊登於《通識在線》，26 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年 1 月。

## 丹尼歐·貝爾論社會變遷對通識教育的影響

方永泉

台灣師範大學教育學系教授

### 壹、前言

貝爾(Daniel Bell)是當代美國重量級的社會學者與思想家。自從 1950 年代以後，他就一直在哥倫比亞(Columbia)大學(1952-1969)及哈佛(Harvard)大學任教。由於他著作(包括《意識型態的終結》、《後工業社會的來臨》與《資本主義的文化矛盾》等書)的深遠影響力，使得他列名於美國當代社會最重要的學術界泰斗之一。例如一份於 1972 年針對全美知識菁英所進行的調查中，貝爾即名列廿位最具影響力的學者之首，即可見貝爾在美國學界的地位於一斑。

在《通識教育的革新》(The Reforming of General Education—The Columbia College Experience in Its National Setting)一書中，貝爾即發揮了社會學者所特有的鉅觀想像與微觀分析的能力，對於當時哥倫比亞大學的通識教育進行了精闢的解析，該書可說是貝爾以一人之力(如序言中所稱之「一人委員會」)所完成的報告書，也由於是由貝爾一人所完成，所以全書內容體例相當完整，分析也十分深入，對於後來美國的通識教育造成深遠的影響。在該書的第三章「社會變遷的局面」(The Tableau of Social Changes)中，他即從社會、大學、中學等三個層面，深入探討了美國當代所發生的重大社會變遷及其對於通識教育的影響。

### 貳、經濟、政治、文化領域的變遷對於社會整體造成的影響

在有關美國當代社會變遷的分析方面，貝爾援引了他後來在《資本主義的文化矛盾》進一步開展的「三領域對立學說」—亦即資本主義歷經兩百年的發展和演變，業已形成其在經濟、政治和文化三大領域間的根本性對立與衝突—將 60 年代的美國社會分就此三大領域的變遷情形進行了論述。

貝爾觀察到，當代的美國已從一個「國家」(nation)演變成一個「國家型社會」(national society)，因此在經濟方面，已經產生一個與政府相互依賴的國家型經濟(national economy)、管理型經濟(managed economy)；在政治方面，美國逐漸

發展成一種新型的國家型政體(national polity)，由聯邦政府開始擔負起之前許多由州政府所負責的管制功能；最後在文化方面，美國也逐漸形成一種「國家型文化(national culture)」，包括大學內的「知識階級」迅速發展，學者的流動更為方便，而更重要的可能是全國性「流行文化」的崛起，此一潮流乃由電視、報章、電影等交織而成。

貝爾最為人所稱道的就是其在「後工業社會」中對於「知識社會」或「知識經濟」所進行的分析。在本書中，貝爾除了闡述美國作為一種「國家型社會」的現象外，也深刻地分析了「知識革命」對於教育體系所造成的影響。貝爾以為，對於所有當代工業社會都造成重大影響的，就是「知識」。貝爾認為，所謂的「知識」係透過理論引導下所進行的系統研究而組成，然後再學校、出版社、大眾傳播等廣為宣揚出去。他從四個角度探討了「知識革命」帶來的影響：

首先，在教育體系方面，「知識革命」可從四個角度來探討：(一)知識的「冪數性成長」(exponential growth)；(二)新知識領域的不斷分化；(三)新型知識科技的發展——一些新的「知識科技」(knowledge technology)，包括賽局理論、決策理論、模擬、線性程式、神經機械學(cybernetics)與運作研究紛紛出現，以電腦為工具，提供完整的理性抉擇(rational choice)，讓社會科學有突破的發展；(四)更加重視研究發展，其成為政府的一項組織性活動，相關經費大增，其中有大部分用於國防，但也有相當一部分委託大學進行基礎研究。貝爾發現，此一經費方面的事實正改變了大學的性格。

貝爾總結了前述社會變遷所造成的影響，那就是社會逐漸變成「未來導向的」(future-oriented)，而它也愈趨計畫性；不只是經濟趨於中央集權，亦包括個人必須為了生涯而計畫，公司及組織也必須為未來的成長與改變而計畫，至於政府則是嘗試去預知新的社會需求，了解未來的問題。另外伴隨變化的是人們對於專業與技能的需求也日益增加，進而教育機構得以擴張以訓練相關人才。貝爾指出，我們正進入一個「後工業的社會」(post-industrial society)，在後工業社會中，「知識的追求」將成為首要之務，而後工業社會中所需要的「新人」(new man)就是從事研究的科學家、數學家及經濟學家等。當然這不意味著社會大部份的成員都必須知識份子、工程師、技術人員或科學家，但社會中大部分的制度都應該是知識性的，社會中所需的創新性格應該來自研究團體、工業實驗室、實驗站和大學。這些正是新社會的骨架。

### 參、 大學中發生的變化—從 university 到 multiversity

貝爾歸結了前述的大學種種變化，並且說明了其對於大學教學所可能帶來的後果如下：(一)對於研究的強調，在大學部教書的人地位卻顯得較低；(二)教授角色的多樣性，影響了大學老師的教學；(三)新進教師被要求走向學科導向並積極爭取研究經費，而不再重視其教學；(四)大學部成為學生通往研究所的「中途站」，其獨立性受到影響；(五)文理學院的發展受到打擊，包括學生素質下降、

優秀教師招募不易等。(六)大學部被視為大學中的「拖油瓶」，大學教授在取捨時多半不會先考量大學部課程，年輕學者不願意為大學部課程多作準備。

為了因應前述的問題，貝爾主張大學應該蛻變成社會的主動形塑者，其新的功能包括：(一)大學成為社會中一股主要的創新力量，而非社會變遷的反映者；(二)大學成為社會階層化體系中的主要決定因素。社會位置的高低受到個人所接受教育的影響；(三)「高等教育」大眾化將成為 20 世紀後葉大學最主要的任務。「受教育」(educated)的定義將徹底改變；(四)社會愈分化，知識及工作也愈分化，大學的功能將以訓練個人專業化為主；(五)新的「繼續教育」的概念將浮現，參與進修教育將成為晉升的必要步驟。繼續教育的正式化，將成為大學接下來的主要工作；(六)大學成為智識及既有文化生活的重心。

但現有大學的資源是否足以因應前述的新功能？貝爾提出了幾個問題供我們省思：(一)是研究與教學間失衡的問題；(二)大學是否應該教「每件事」？(三)大學中是否仍宜有共同學習(common learning)的問題？(四)大學生數目迅速增加，有可能在同一時間內教育大量的學生，而同時維持其教學品質嗎？

#### 肆、美國中學所發生的變化

由於大學的通識教育與中學教育有著一定的關係，所以貝爾又分析了近年來美國中學在課程及教學方面發生的一些改變。他歸納了過去十年間，美國的中學所發生的四項重要轉變：(一)課程改革：主要來自大學教授及專業學會的介入；(二)進階先修課程計畫：在一些中學中，「大學層級」(college level)被提供給某些條件符合的學生，以讓他們為大學入學考試預作準備，有些大學甚至允許跳級；(三)教學的改進：由福特基金會及國家科學基金會所支助的工作坊、研討會、夏季學習案等，讓更多的教師能力升級(特別在科學方面)；(四)跨學科的課程：某些大學中人文學科在跨學科的基礎上組成。

貝爾指出，進階先修課程計畫清楚地改變了中學的生態。最大的改變便是以一種「能力分組」(ability grouping)的方式取代了原來整班按步就序地接受相同課程的升級方式。此項計畫也加速了綜合中學的衰微，並且加深了專門中學及精英中學、公立及私立學校，與大多數普通學校的差異。其次，貝爾也認為，美國中學的課程變革有一個重要的「限制」——那便是發生在數學及科學方面的變革，未必然會實施在人文學科與社會學科上，與自然學科等相同的作法卻不太可能適用於較鬆散的、其意不在追求精確的學科，「加速」學習固然可能看來流行，但卻可能消磨了日後當其再遇到該作品時的震撼或效果。貝爾強調，在中學與大學間還是應該有著順序上的「分工」。

貝爾最後認為文理學院仍可扮演重要角色，其原因係與青少年本身的「獸性」(beast)有關。如同 W. De Vance (耶魯學院前院長)所言，大學部最有智慧之處，就在使美國的學生，得以不經強迫步向智識方面的成熟(unforced intellectual maturing)。大學的歲月，對學生來說，就是嘗試自己及其心靈的時間，他可以去

測試他眾多的企圖心，面對許多不同的知識概念。貝爾發現，目前美國學院所面臨的問題，主要來自學生為了選擇生涯，必須提前確定其主修與就業意向，甚至中學階段就已加速學習，因而窄化學習興趣之故。貝爾警告，雖然不是所有的加速學習都是壞事，但若因此縮短學生在大學部就讀時間，立即進入研究所，這不僅會導致大學教育的毀滅，也會毀滅學生的本身。

## 伍、結語

從貝爾的角度來看，通識教育並不是只重「廣度」，忽略「深度」的教育。它所提供的應是一種「有意義的廣度」(relevant breadth)，以對抗那些過度受限的、甚至是不負責的專門能力。「當一個社會，就像我們的社會，將年青人置於龐大與持續的競爭壓力下，要求他們不斷地抉擇、追求卓越時，其實正陷入了危機中。我們可能因此低估了某些成熟的、人性的、自由的經驗的重要性，而這只有透過真正名符其實的博雅教育(liberal education)才能獲致。」貝爾並不否認知識革命與社會變遷帶給大學的深遠影響，然而我們卻不應該因而忽略了大學教育的本質。此話出自一位社會趨勢專家之口，當更能讓人信服與省思。

發表人為計劃成員 黃蘊教授。本文已刊登於《通識在線》，29期，台北市：通識在線雜誌社，2010年7月。

## 赫欽思論通識教育

黃 蘊主任  
國立中央大學通識教育中心

### 前言

本文是曾任芝加哥大學校長的赫欽思(Robert Hutchins)在其著作《美國的高等教育》(*The Higher Learning in America*)一書中第三章的導讀稿。作者首先提到通識教育對大學的重要性，通識教育是為每一個人的教育，對每個人都同樣有用。通識教育有深刻的、廣泛的效用：那就是培養人們的理智德行，讓大學師生具有共同的理智訓練，可以相互對話溝通。通識教育的目標是要從人性發掘出共同的成分，透過理智的訓練，經典的閱讀與博雅學科的學習，培養實踐智慧。這些博雅學科也可稱為永恆學科，或固定學科，內容包括經典的閱讀、閱讀方法，文法、修辭與邏輯，後者代表了寫作、說話與推理的規則。經典提供了卓越的典範；文法、修辭，與邏輯都是決定如何獲得卓越目標的手段。

#### 一、通識教育的重要性：通識課程作為大學師生對話的基礎

本章探討通識教育與高教之間的關係。大學不能沒有通識教育，否則大學師生之間就沒有共同的理智訓練基礎，教授們相互間不理解，無法交談，也沒有共同追求的重大的目標。個人無法是每個領域的專家。因此，除了自己的專長領域外，必然會對其他領域感到隔閡，除非他同時具備其他領域專家擁有的相同基本教育。隨著經驗科學進步發展並累積愈來愈多的數據，這就變得愈發重要。由於知識主題內容的無限分化，而且我們堅持把資訊當做教育的內容，所有理念逐漸地會沉沒不見，即使能有基本程度的理解也會很快地無法做到。藉行政措施來矯正這種趨勢的努力，只是治標不治本。哈佛大學的巡迴教授制度、芝加哥大學的學院組織、耶魯大學的人際關係研究所，儘管都是聲譽崇隆，受人讚美，並不能消除教育體制上的分裂、不和，與漫無秩序現象。

本章討論的是有關內容，而非方法。要把作者喜歡的這種教育傳達給那些不能或不願從書本獲得教育的人，有很大的困難。問題答案不是有些人不應受教育，而是應如何為目前我們不知道要如何教的那些人，找到教育的方法。不能因為不知道教育的方法，就說教育的內容是錯誤的。作者提出的方案是基於通識教育是為每一個人的教育，不管是否繼續念大學。不管是否進大學，通識教育都同

樣有用。當然，以「效用」的通俗意義來說，如果不進大學，通識教育對人沒有用。通識教育無法幫人賺錢，也無法幫人適應環境，或幫人跟上時代。可是通識教育會有更深刻的、更廣泛的效用：那就是培養人們理智的德行(intellectual virtues)。

## 二、通識教育的效用與目標：發掘共同的人性，並培養實踐智慧

效用通俗意義的難處在於：它把中程目的與終極目的相混淆。物質的富裕與對環境的調適多少都是善，但並非善自身，而且在其外還有其他的善。可是理智的德行卻是本身即為善的，而且是達成幸福手段的善。理智德行，指的是理智的習性。亞理斯多德區分五種理智德行：其中三種是思辨的德行(speculative virtues)，包括：直觀的知識(intuitive knowledge)，指歸納的習性；科學的認知(scientific knowledge)，指證明的習性；以及哲學智慧(philosophical wisdom)，是科學認知與直觀理性的結合，是第一原理與第一因，在本性上最高尚的事物。另外兩種是實踐理智的德行(virtues of the practical intellect)，包括技藝(art)，是根據真實的推理路徑創作的的能力；以及實踐智慧(phronesis)，就是相關行動的正確推理。理智的德行是從理智能力的訓練中培養出來的習性。經由恰當訓練過的理智，或經恰當習慣培養出來的理智，就是能在所有領域中順利運作的理智。因此，理智德行培養的教育就是最實用的教育。

赫欽思指出，儘管人類科技巨幅進步，科學知識也有偉大進展，我們拋棄理智的遺產，只閱讀新書，只討論當前事件，設法使學校跟上時代，甚至走在時代前面。這種對進步的錯誤看法，使得經典與博雅學科(liberal arts)被排除在課程外，過度強調經驗科學，且不管多麼膚淺，把教育當作當代社會運動的僕役。近年來這種態度，由於全球性經濟蕭條，使一些人主張教育要使年輕人能為政治、社會、經濟的變遷做準備。贊同者認為，我們應設法弄清楚即將來到的變革是甚麼，並設計出一套能落實這些變革的課程。反對者則認為，我們應先確定怎樣的變革是可欲的，然後教育學生不僅要期待這些變革，而且也要參與推動變革。赫欽思的立場則屬於後者，他認為，我們教育的目標是發掘人性的共同成份，它在任何時間或地點都是一樣的。因此教育一個人在任何特定的時間或地方生活，或讓他適應任何特殊環境的想法，是與真正教育的理念相違背的。

教育可理解為理智的培養，它的培養為任何人在每個社會都同樣為善。不過，所有其他的善，相對於此一善，都只是手段而已。赫欽思主張，任何通識教育的計畫都必須是教育學生能採取理智的行動。因此，必須啟發學生邁向追求實踐智慧的道路。實踐智慧幫助我們選擇欲求目的的手段。實踐智慧的培養一方面是靠理智的運作，另一方面是靠經驗。不過實踐智慧最主要的條件是正確的思考，因為教育無法複製經驗，只有等學生畢業後自己去獲得，因此要讓學生盡力培養正確思考作為獲得實踐智慧的手段。

亞理斯多德曾說：「年輕人無法具備實踐智慧，原因是這樣的智慧不僅與普遍的原理有關，而且也關係到特殊經驗，可是年輕人缺乏的就是經驗，只有相

當的年歲才能帶來生活經驗。」因為實踐智慧是「一種根據為人而言的善惡事理，真實而合理的行動能力。」教育能對培養推理作出最佳的貢獻，後者對實踐智慧的培養是不可或缺的。通識教育可以明智地將經驗留給生活，而專注於理智訓練的工作。

### 三、固定學科作為通識教育的內涵

赫欽思指出，固定學科(permanent studies)是每位有教養的人應該掌握的，這些學科構成我們的理智遺產，也是通識教育的核心。這些學科不能因為困難，而被忽略。Eliot 為哈佛大學引進自由選修制度(free elective system)，等於否定了教育的內容。由於教育沒有內容，就忽略了教育的目標是要將人與人結合起來，要連結過去與現在，並進一步推展人類的思考。如果這是教育的目的，就不能容許大學生那種散漫的、自發式的興趣來決定教育的內容。如果學生要成為有教養的人，就必須精熟那些整體學科發展所立基的任何領域中的固定學科。

赫欽思主張，教育必須要有主題內容，而且是一個合理的，可辯護的內容。我們不能改變它來迎合家長、學生，或大眾的隨興想法。在通識教育中，重要的是要將共同的人性成份發揮出來。他還主張，固定學科是通識教育的核心，而這並不是指它們是教育的全部。由於通識教育為大多數學生可能是受教育的終點，它必須將他們與現在、過去與未來連繫起來。

通識課程並不包括體格的鍛鍊與品格的鍛鍊，也不包括社交禮儀與商業技巧，它主要應由固定學科組成。固定學科會發掘出我們共同人性的成分，因為它們將人與人聯結起來，因為它們將我們與人曾經想過最好的事物連繫起來，因為它們是所有進一步學習與理解世界的基礎。固定學科包含下列要項：

一、從古代留傳下來的經典，即使如此，它們還算是今日的東西，因為經典就是萬古常新的著作。這也是它為什麼稱為經典。蘇格拉底對話中提出的問題，在今日與在古代柏拉圖寫書時一樣都是攸關重大的事，它們是極為緊要之事，我們已經遺忘了它們有多麼的重要。這些經典是通識教育的核心部分，我們無法在沒有它們的情況下理解任何學科或當代世界。如果閱讀牛頓的《自然哲學的數學原理》(*Philosophiae Naturalis Principia Mathematica*)一書，就會見識到一位偉大的行動天才；我們就會熟悉一部無與倫比，具有簡潔而優雅文字的著作。我們也會理解現代科學的基礎。

二、西方世界的經典囊括了知識的每個領域。柏拉圖的《理想國》是理解法律由來的基本文獻，它對教育與公民訓練同樣重要。亞理斯多德的《物理學》探討自然界的變化與運動，是自然科學與醫學的基礎。大學四年時間花費在閱讀、討論，並消化這些重要經典，有助於專業學習的準備，及最終多元的通識教育。這樣的經驗可以作為進一步學習的準備，以及設計用來幫助學生理解世界的通識教育。經典也可以培養閱讀的習慣，品味與批判的眼光，這些都可以幫助受完正式教育的成年人，對有關當代生活的思考與活動，能睿智地思考與行動。

#### 四、結論：完整通識教育課程的規劃

為了讀書，必須知道讀書的方法。透過文法學習，才能讓我們讀懂書寫的文字。文法是對語言的科學分析，透過它才能理解文字的意義與影響力，文法訓練我們的心智，並培養邏輯推理能力。它本身就是善，且對經典閱讀有幫助。在與經典的聯繫上，及獨立於經典外，文法在通識教育上都佔有其地位。除了文法，還要加上閱讀方法、修辭與邏輯，或者寫作、說話與推理的規則。經典提供卓越的典範；文法、修辭，與邏輯都是決定如何獲得卓越的手段。說話有其規則，它是自我表達能力。邏輯是推理成為嚴格證明所根據的條件，用術語所作的陳述。如果通識教育的對象是為睿智的行動來訓練心智，邏輯就少不了。邏輯是推理之學的關鍵分支，它存留至今，只是要添加一種學科，作為推理最清晰且最精確形式的範例，它就是數學。

這套課程並不難，只要給學生機會，他們就能做得到。改革的時代已經到來，必須建立新型態的大學或學院，或者在舊有大學中鼓吹通識教育改革運動，目標是要讓每一位教授，最終的目標是讓大學的整個教學團隊，都接受一套真實正確的通識教育觀。除非這樣的改革運動能夠開展，大學會繼續停留在混亂中，將不會有通識教育，也不會有大學；而大學也會持續使國人失望。



發表人為計劃成員 黃藹教授。本文已刊登於《通識在線》，30期，台北市：通識在線雜誌社，2010年9月。

## 通識教育經典研讀會簡介

國立中央大學通識教育中心教授兼主任 黃 藹

通識教育經典研讀會成立於2005年，至今已有五年，為一長期存在、擬永續經營的讀書會。本讀書會當初是由通識教育學會林孝信理事與原中央大學哲學研究所朱建民教授所發起，創始成員除筆者外，有世新大學賴鼎銘教授、台北市立教育大學但昭偉教授、交通大學曾華璧教授、台北科技大學李新霖教授、元智大學孫長祥教授與尤克強教授、中央警察大學林麗珊教授，台灣師範大學方永泉教授等人，本讀書會的特色除為一群跨校且關心通識教育的學者成員組成之外，且成員為來自人文、社會科學與理工等不同學科背景之跨領域學者所組成的一個純粹為讀書的學術社群。發起人林孝信先生因擔任《通識在線》雜誌的副總編輯，有感於通識教育在華人社會的高等教育中還是很新的概念與機制，需要以一份刊物來探討方向，傳播理念。透過通識教育經典讀書會來結合一群志同道合的學者共同探討通識教育與大學教育的理念，以及相關的通識教育理論、課程規劃，與通識教學實務的相關問題，結合《通識在線》雜誌這份刊物作為園地，讓大家讀書討論後的成果，經文字整理能讓眾人分享，因而通識教育理念相關的深入探討不僅在台灣學界能發生影響，更名為全世界華人社會的高等教育作出實質參考性的貢獻。

五年來讀書會成員不斷擴充，更主動邀請相關領域，尤其是教育哲學領域的學者，以及其他相關領域學者與研究生加入陣容，到目前為止已是國內通識學界最有規模、最具成效的研讀會之一。除了成員主讀的成果經整理刊登於《通識在線》雜誌之外，讀書會中有兩位成員；賴鼎銘教授與朱建民教授被延攬成為世新大學與華梵大學的校長，難能可貴的是他們兩人在擔任校長後，儘管公務繁忙，仍排除萬難經常參與讀書會固定的活動。另一位成員曾華璧教授則於去年當選教育部頒發的全國傑出通識教師獎，更增添本讀書會的光榮。

本讀書會在自力進行兩年之後，於2007年由筆者擔任主持人，在博士生助理黃博翰協助下，向教育部顧問室【人文革新-經典研讀】人文社會學科學術強化創新計畫提出申請，獲得經費補助，除讓每次協助主讀的學者能夠獲得部分的補貼，並用該經費成立讀書會網站，讓讀書會活動的相關訊息與讀書成果作更廣泛的分享。而讀書會的成員也因為成員的爭相走告，而不斷有新成員加入，也分擔了主讀的工作。該項補助因於次年錯過申請時間，而未能接續外，已於隔年2009年與今(2010)年度再度獲得顧問室的經費贊助。而在2008-2009這項經費補助中斷的年度期間，筆者透過任職單位不那麼寬裕的經費挹注下，以克難的方式，讓讀書會照常運作下去。

現今讀書會每次活動參與的成員維持在約十五人上下，成員們已收到在學

術上互補、切磋的良好效果。至今已研讀過的重要經典計有：

1. Newman, John Henry, *The Idea of a University*, New Haven : Yale University Press, 1996.
2. Flexner, Abraham, *Universities: American, English, German*, New York: Oxford University Press, 1930.
3. Bloom, Allan, *Closing of the American Mind: How Higher Education has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*, New York: Simon & Schuster, 1987.
4. Harvard University, *General Education In A Free Society Report of The Harvard Committee*, Harvard University Press, 1945.
5. Lewis, Harry R., *Excellence Without a Soul: How a Great University Forgot Education*, Public Affairs, 2006.
6. Bell, Daniel, *The Reforming of General Education: The Columbia College Experience in its National Setting*, New York: Columbia University Press, 1966.
7. Hutchins, Robert Maynard, *The Higher Learning in America*, (Yale University Press, 1936).
8. Readings, Bill, *The University in Ruins*, Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1996.

上述通識教育的經典除第一本是英國人外，基本上都是以美國作者為主，這是因為當代通識教育的理念主要是來自美國大學，而其中又已哈佛大學、耶魯大學、哥倫比亞大學，以及芝加哥大學最具代表性。因此，上述的書單中有幾本書的作者曾經擔任過這些名校的校長，這些書也都是他們任內治校的經驗談。無論是成功或失敗的經驗在化為文字之後，都可以作為他山之石的借鏡。當然其中有幾本書的作者，如 Harry Lewis 對於這些一流的大學一味地追求如「卓越」這樣的空洞目標，感到憂心並提出警告；而 Allan Bloom 對於二十世紀末的美國大學與社會因不再重視西方偉大經典傳統的閱讀，封閉了自己追求智慧的心靈，提出針砭與警示。上述經典的選取都是經過讀書會成員推薦，並經大家討論認定與通識教育或高等教育目標相關的重要書籍，透過成員輪流的導讀，並提供導讀稿，可以將每一章節的重點迅速地把握。

近年來由於教育部顧問室人文社會學科中綱計畫的推動，在人文社會科會各個領域學者組成讀書會蔚為風氣，也靠這樣的讀書會讓各個學科分支領域形成不同主題與興趣的專業學術社群。各式各樣讀書會蓬勃的發展，對於台灣人文社會科學學術研究風氣的提升有莫大的幫助。曾有大陸學者來台訪問時，順道被邀請參加讀書會，對台灣讀書會蓬勃的向學風氣，讓不同學校、不同學科專長的學者，因為對相同主題的興趣與關心，定期聚在一起讀書討論，大為贊譽。我們也希望至少通識教育經典研讀會能因同仁們共同的支持，而能永續發展下去。

發表人為計劃成員 但昭偉教授。本文已刊登於《通識在線》，31 期，台北市：通識在線雜誌社，2010 年 11 月。

大學的蛻變——  
讀 Bill Readings《廢墟中的大學》<sup>1</sup>第一、二章之摘要與心得

台北市立教育大學教育系 但昭偉

一、本書的大方向

現代的大學(modern university)本是西方文明的產物，反映的是西方世界在歷史進程中的發展結果。Readings 在《廢墟中的大學》(*The University in Ruins*)一書中指出：現代大學的典範是洪堡德(Wilhelm von Humboldt, 1767-1835)所創辦的柏林大學，現代大學與現代國家的發展約略同時，但兩個機構各有其運作主軸；以「追求真理和強調理性」為主軸的大學，處處的會與以「展現權力和維持秩序」為要務的國家體制發生衝突，兩者協調的接榫點於是落在文化(culture)的維護與發展上；只要大學成為傳遞國家或民族文化(national culture)的機構，兩個現代機構的緊張關係就可稍獲減緩；從現代大學的濫觴直到廿世紀的下半葉，大學的主要任務就在傳遞與固守國家所看重的文化，大學教育的內容主軸因而是人文學科(哲學或文學)，但這種局面終而在廿世紀的中末葉被打破。

根據 Readings 的觀察，自啟蒙以來的現代大學可以用「文化的大學」(University of Culture)來稱呼，但這樣的大學在全球化的風潮下已經難以為繼，全球化風潮之下的一個結果就是國家力量的式微，大學(起碼是歐美的大學)在這種情況下，一方面是透過大學的企業化來維護本身的生存與成長，另一方面是透過超越國家的政治聯盟(如歐盟)的加持來強化本身的競爭力。不管是透過哪一個方向來發展，大學的定位與功能已經不再緊扣著國家或民族文化的保存與發展。人力資源的培育和生產競爭力的促成已經成為今天大學的主要工作。Readings 稱這樣的大學是卓越的大學(University of Excellence)；這樣的大學是後歷史的大學(post-historical university)，因為這樣的大學與過去歷史裡的大學已經產生了本質的不同。

Readings 本人為人文學者，他以本身的經歷與大敘述的觀點來觀察西方大學的過去與現在，並據此展望未來。由於他年輕時期所讀的大學可歸之為「文化的大學」，受的訓練是傳統的人文學，所熟悉的價值系統與工商企業所強調的大異其趣，對今天主流大學的發展，他時時流露出無奈與批判的態度，但他也深覺負面的情緒無濟於事，所以在這本書裡他著眼的是大學的未來。未來的大學在國家式微不可逆、企業組織化的發展又不可取的情況下，究竟應該像個什麼樣子？在本書中的第一章，他指出的方向似乎是：大學一方面要顧及他所負的責任

---

<sup>1</sup> Bill Readings 曾在歐美大學任教，撰寫本書時是加拿大蒙特婁大學的教授，他在 1994 年 10 月因墜機身亡，得年 44。這本書由 Harvard University Press 於 1996 出版。

(accountability)，但在另一方面卻也要擺脫工商企業惟數字評量是賴的哲學(the logic of accounting)。

## 二、天下大學盡入「卓越」之彀

今天主流的大學常把「卓越」二字當作口號。卓越的理念究竟為何？追求卓越的機制為何？追求卓越的潮流究竟代表了什麼？所付出的代價為何？這是 Readings 在本書第二章中論述的幾個要點。

Readings 在一開始就告訴我們，「卓越」(excellence)一詞與當下大學的發展有密切的連結。我們可由這一詞的意涵來一窺大學做為高等教育機構的基本性質。在「卓越」這理念流行之前，另外一個流行的辭彙是全面品質管理(Total Quality Management; TQM)，但兩者與大學的分別連結，其所代表的意義並不同。當福特汽車與俄亥俄州立大學進行異業結盟時，目標之一是在大學中的每個運作環節裡，運用 TQM 的方式來運作。如此異業結盟方式的預設是：大學和企業的任務，並不是完全不同。但這預設也同樣的意味著大學和企業終究不同，TQM 意味著大學正在朝向成為企業的目標邁進。但當大學追求「卓越」這個概念流行時，代表的是大學的本身就是一個公司企業；學生在卓越的大學中不只是像個顧客，他們就是顧客。大學的發展緊扣「卓越」這理念，「卓越」的理念也廣為大學及一般人所接受。但 Readings 在此提醒我們，「卓越」這個理念是空的！它沒有具體明確的固定內容。「卓越」作為形容詞，可以與各式各樣的名詞連在一起，如 excellent boat, excellent plane, excellent university 等，但這裡的「卓越」的標準都不同、具體指涉的對象特質也不同；「卓越」這理念是個空的理念，裡面可以有各種不同的填充物。但一旦大家接受「卓越」這理念，這個理念就可被用來當作衡量及驅策各學術單位(學系、學校)的工具，我們可以在這個理念的大帽子下，律定卓越與否的判斷標準。

Readings 在此舉了一個具體的例子。加拿大主要新聞週刊 *Maclean's* 評比加拿大的大學卓越與否的幾個大項分別是：學生佔總分 20%、生師比佔總分 18%；教師佔總分 20%；學校財務佔總分 10%；圖書資源佔總分 12%；學校聲譽佔總分 20%。在各大項之下，又可再細分為幾個小項。如「學生」項下的評比小項分別是：入學成績(愈高愈好)；在學成績(愈高愈好)；外來學生數(愈多愈好)；準時畢業率(愈準時愈好)。學校聲譽的評比標準，則是校友人數加上大學資深主管暨各主要企業負責人對大學的評價。Readings 指出，不管是各大項評比中的小項標準或權重比率，都有值得討論的空間(如，在規定期限內畢業的學生多就表示這個學校比較好嗎？……)。*Maclean's* 也預想到了各種質疑，面對各種質疑，*Maclean's* 出了一記回馬槍，他們反過來指責那些質疑大學卓越評比各項標準及給分比重的人，說這些人不願意承認大學對社會應負有公共責任(public accountability)，因為根據當代資本主義的邏輯，我們應該清楚各大學在各方面的表現才是。

Readings 認為，*Maclean's* 的大學評比與各大學對其評比的反應所顯示的是：大家都已接受了卓越的理念；大學須接受量化評比也是沒問題的事。但在 Readings 看來，用一套單一的標準衡量加拿大所有的大學是件有問題的事！把許

多性質不同的評比項目總攬於一處也是一件有問題的事！但最值得注意的，Readings 指出，如此的大學卓越評比，建構了一套封閉的系統，在這個系統中，大學可發現自己的定位，也以此能和別的大學做比較；大學的評比創造了一個市場環境，大學可以用金錢來衡量，學生相對於大學是個消費者，而不是想要成德達材的個人。Readings 強調，大學卓越評比一旦形成，自覺的或不自覺的，大學便已落入「卓越之殼」！

更嚴重的是，Readings 警告我們，卓越的理念驅使大學成為官僚體制的機構，使得大學把注意力放置在如企業般的營運上，而這種做法就會切斷大學與文化發展的關係。大學教師的功能再也不是國家民族文化的傳遞與發展，大學教師關心的應是經濟生產和國民平均所得，大學卓越追求的骨子裡，其實是大學的角色及功能的轉變！

根據 Readings 的看法，卓越理念已成大學運作的主軸，以此主軸，大學變成了一套市場，這個市場的核心觀念是：量化的表現數字、品質要求、卓越效率；一方面能允許多元、彈性，另一方面也能維持其單一的組織系統。卓越理念劃定了官僚系統能盡情運作的範圍，在這個範圍中，若某一次級系統(如古典語文學系、哲學系)不符合這官僚系統的卓越標準，這些次級系統就會被淘汰。

Readings 指出：古典學 (classics) 的被排擠，固然有其複雜因素，但主要的還是因為這學術領域預設著「文化」的重要性，而這「文化」又是將國家「作為現代、理性及理想政體」正當化的主要力量；但在「文化」失去其貫穿國家最高原則的情況下，古典語文學系作為一學術行政機構的重要性自然降低。只有從這個脈絡來看，我們才能掌握近來美國大學裡學科重要性轉變的緣由。

最後，Readings 告訴我們，在追求卓越、冷落文化的潮流下，北美洲大學並不是獨領風騷的例子，英國大學的大學評鑑(RAE)有異曲同工之妙。西方傳統大學的理念普遍的受到威脅，法國大學的改革、義大利高等教育的變革、英國技術學院升格為大學、東西德大學的同質化，都在在的顯示大學關心的不再是文化，而是企業化的經營，大學擺脫了「國家」和「文化」的節制，而成了可以跨國經營的企業。就像美國的 NBA 球隊一樣，球隊有它自己的目標和組織生命，和它們所在的大城市沒有密切的關聯。在國家力量衰微的情況下，卓越大學的理念取代了文化大學的理念。

### 三、台灣本土大學發展論述的闕如

今天我們在台灣島上的大學，在基本性質上是個舶來品，我們所承載的傳統文化產生不了現代的大學(就像我們所承載的中醫傳統中產生不了現代化的醫院一樣)。我們今天的大學是複製西方的大學而來。但大學作為一個機構，從來也逃脫不掉其所處的社會環境和文化傳統(我們固有的文化傳統和生活環境是我們落實西方大學理念的障礙)。這幾十年來，台灣島上的大學基本上可能還處在邯鄲學步的階段，也有可能比邯鄲學步還糟糕。

不管我們喜不喜歡，西方大學的發展有他的一個內在理路。台灣島上的大學發展當然也有它的內在理路，而這個內在理路中，肯定有西方大學影響我們或我

們抄襲西方大學的這個元素。

與西方學術界相較之下，台灣學術界對本土大學如何發展的論述並不多。**Readings** 對西方大學的發展及其趨勢有他一套的論述，我們也不必(全然)贊同他的觀點。但值得我們反省的是，大學在國民政府來台後的發展也已六十多年了，這些年來的發展也不可說不激烈，但我們卻很少看到本土學者對本土大學歷史發展的論述。假如我們同意「了解過去及現在的情況是改革的起點」，那麼我們這一部份的工作顯然不夠。在這一部份工作沒有成熟前，我們單是了解西方大學的理念或發展趨勢，並不足以讓我們知道台灣的大學應該從哪個地方下手去做變革。

發表人為計劃成員 方永泉教授。本文已刊登於《通識在線》，32 期，台北市：通識在線雜誌社，2011 年 1 月。

## B. Readings 論現代大學的理念基礎及發展

方永泉

### 壹、前言

本文作者 Bill Readings 為加拿大天才學者，惜英年早逝(1994 年空難辭世，僅 34 歲)。Readings 生前為蒙特婁大學比較文學副教授，其之所以對於現代社會的大學進行批判性論述，主因是出於對大學公司化的現象有所不滿。在《廢墟中的大學》(The University in Ruins)一書中，他發現當代社會中的「大學正在變成一個全然不同的機構，它不再是民族文化理念的生產者、保護者與傳播者，因而無法將自己與民族國家的命運聯繫在一起。」簡言之，大學性質不再是「文化的」，而是「商業的」，在全球化的背景下，大學遂逐漸變成了「跨國性的科層體制公司」，大學也逐漸脫離了滋養其生成的社會文化脈絡。

在《廢墟中大學》中的第四章中，Readings 針對了現代大學的基礎理念的演變進行了分析。Readings 認為，現代大學的核心在形成民族文化，將學生培養成公民主體和民族文化的承載者。但這種核心在目前的社會中卻發生了重大的轉變。他從歷史的角度分析，發現大學在發展過程中先後歷經三種理念：Kant 的「理性」(reason)觀念、Humboldt 的「文化」(culture)(或「陶冶」觀念)以及當代的科層體制中的「卓越」(excellence)觀念。在 Kant 及 Schiller 的時代，理性統制著大學，後來經過德國觀念論的演繹，19 世紀初，Humboldt 將理性發展為文化(陶冶)的觀念，取代理性的是文化，文化也發揮了統一大學或是連結大學及政府間關係的功能。但到了今天，大學早已將理性塵封，也放棄了社會文化使命，卻將卓越奉為圭臬。然而自 Readings 的角度來看，所謂的「卓越」其實卻是一空洞的理念(empty idea)。

Readings 指出，當代的大學歷經前述理念的變遷後，大學校長的角色也隨之改變：(一)在 Kant 式強調理性的大學中，大學校長的工作是純學術的，他僅需在不同學院間的爭端中依據理性進行判斷即可。(二)以「文化」為主的大學，校長角色則須融入一種普遍陶冶(不獨某個學科)的導向，扮演大學中的重要人物(如 19 世紀的大學校長 Charles Eliot 或 Benjamin Jowett)。大學校長的角色，除了教化(Bildung)外，另一則是社會意義的「統合」。(三)在追求「卓越」的大學中，校長成為科層體制的行政人員，其角色則從「裁判者」、「統合者」到「執行者」及「經費募集者」，他不再公開表達任何意見或作出任何判斷。

就筆者的觀點，Readings 在本書第四章中對於大學「理性」基礎理念的分析

可謂相當精到，其對於當代大學的論述也頗有值得吾人深思之處，值得我們作進一步的深究，因此特別為文予以撰述。

## 貳、現代大學的基礎理念——「理性」

為了說明現代大學建立的基本原理——理性原理。Readings 使用了一個名詞「理性限度內的大學」(University with the limits of Reason)(此可能套用 Kant 所稱的「理性限度內的宗教」一詞)。Readings 認為，今日的大學走向「卓越」並不意味著，進行歷史上大學模式演變的探查對於我們毫無意義。他首先以為，「理性」是賦予大學以現代意義的最重要原因。在中世紀大學中，學科以七藝為主，而其統一原則則是神學或神正論(theodicy)，此時神學係以一種外在監督的形式而介入。然而 Kant 卻指出，現代大學與中古大學不同的是其統一原理卻是內在於大學，Kant 將這種內在原理稱之「理性」，理性的學科則是哲學。雖然從七藝的角度看，哲學是屬於較為低階的前三藝，但它卻是自由的及理性的探究，哲學本身具高度的自律性，它不需依靠外在的權威，僅憑藉「理性」及「理性實踐」即可，而其他的學科都需透過哲學之助，方得以探究自己本身的根基，透過「自我批判」，讓各學科的研究得以從「經驗性研究」進展到「理論性的自我知識」。哲學追求的是「批判的能力」(faculty of critique)，它激勵了大學，使大學得以不同於技術學校(行會, guild)，或是專業學會。

從這個角度看，大學的自主性，奠立在理性之自我批評所獲致的自律上，它應該排斥任何直接的社會影響，包括大學和國家間的關連；惟 Kant 卻又認為大學的功能是在為政府培養實務人才，這種大學的「社會使命」觀使得 Kant 的論點顯有些矛盾。從 Kant 的角度看，一方面，政府必須保護大學以確保公共生活是受受理性的節制，另一方面，哲學也必須保護大學免於受到政府權力的濫用。

Readings 發現到，在現代大學發端之時，下列問題即已浮現：如何統合理性與政府、知識與權力間的關係？如何解決此一衝突？自律的理性固然可打破權威的盲信，然而理性是如何被「制度化」(institutionalized)的？當理性的自律被「制度化」後，會不會反而導致它變成一種他律的性質？理性如何體現在大學中，但又同時不成為盲信的對象？哲學應該可以作到這些，但它首先必須從事自我批判的活動，然後透過批判，實現人性的本質。而 Kant 對此一問題的解決之道是創發了第三個名詞——「共和國主體」(republican subject)。如果 Kant 式大學的約制原理是「勇敢地運用理性」(sapere aude of reason)，那所謂「制度化」的問題就被此一「主體」的形象所規避了，共和國主體於知識的問題上是「理性」的，但在權力的問題上則卻是「共和式的」。Kant 說：「以一種共和的(而非民主)的方式來進行統治，它是最高統治者們的暫時性的工作，即便他們統治的方式有如獨裁者。所謂的共和式統治，就是以一種符合自由意志的法律(libertarian laws)的精神來對待人民，雖然他們可能並未經過其同意審議過。」

不過，大學既以理性為其原理，但它卻只能在虛構的想像中將理性「制度



化」。Readings 認為，這種「制度化」方式可類比於開明的專制者(enlightened despot)在統治臣民時將其當成成熟個體的態度。雖然開明專制者是獨斷地推動法律，但其所推動的法律卻必須受到理性原理的約制；他律的權力之所以存在，是為了能夠更有自主性的立法。「權威」之所以運作，其目的只是在為了保障理性主體(rational subject)的自律原則。Kant 並進一步論述，所謂 Kant 式的大學，其終究只能是「想像的」制度，不可能真正落實，因為惟有當理性的制度化仍維持在想像的地位時，理性才能夠獲得保障；大學惟有在還未成為一種制度時，它才能真正發揮理性的作用；如果大學真的被制度化，那就理性就會離開。Readings 以為，制度與理性的兩難，其問題的優先性要先於國家與大學間的關係。

### 參、理性的「制度化」—普遍人性、文學文化抑或國族文化？

要解決理性及制度兩難的問題，兩者間原先存在的「想像」關係終究必須落實，國家為了在大學中遂行其合法性，可能會使兩者間的關係發生衝突甚或分裂。Readings 探究相關文獻後，比較了法、德、英等國不同的落實方式。他注意到法國傾向於關注「普遍人性」(humanity)的概念，而德國思想則較關注「種族性」(ethnicity)的問題。Readings 認為，之所以形成這種差別的原因，主要是由於法國在大革命之後，係訴諸民眾的力量來使政府合法化；至於德國則是在俾斯麥政府的前後，致力藉由種族團結(ethnic unity)獲得政府的合法性。而一旦大學中的理性被「國族文化」(national culture)的觀念所取代，成為大學的動力原則後，大學就必須為國家及政府而服務。是以，即便強調大學的功能在文化陶冶的同時，實則國家仍主導了大學的制度結構及社會構作，進而有效地掌控了教學及研究，而這也正是 Kant 之後德國大學的特徵。但是在法國，由於其係經由普遍理性(universal reason)來賦予政府以合法性，因此其大學體系雖被定位於為「國族文化」服務，然而其仍保持從「迷信」與「啟蒙」間鬥爭的角度來思考大學的身份。

至於英國的情形，Readings 認為其較特殊。一方面當時英國並無公立大學的體系，故其有關於大學體制的思索(例如 Newman 與 Arnold)則一直要等到大英帝國開始形塑民族、國家及現代性時，此一需要才出現。另一方面，由於英國係以文學(而非哲學)作為闡揚國家認同的學科，(此可能是由於英國係政教合一之故，事實上直到 1854 年之前，英國國教甚至對於牛津、劍橋大學都有完全的控制權)。這種政教合一的情形，使啟蒙所帶來的理性和教會間的衝突顯得不是那麼明顯。對英國人而言，是莎士比亞(而非希臘人)的作品，被視為能代表國族的純正文化，也是整個國家必須透過大學教育的理性思索所重新尋獲的文化。

在這三種不同的理性落實的方式中，Readings 明白表示，德國的大學經驗可說特別具有關鍵性。Humboldt 對於 Schleiermacher 及 Fichte 的教育工作進一步作

出的回應，遂提供了柏林大學的制度模式，而此一制度模式又成為現代公立大學的一般模式。美國亦是在德國大學模式的基礎上，透過 Johns Hopkins 大學，將這種模式更進而「科技化」，最後發展出追求「卓越」的觀念。故 Readings 於第四章的末了時，又告訴讀者他會先在第五章中論述德國觀念論者所講的「文化」(陶冶)的哲學意涵，因為這種「文化」的觀念奠定了現代大學的基礎，它之所以出現是為了對抗分裂。十九世紀的德國，大學扮演了凝聚新起的德國民族國家的功能。透過大學，所謂的現代性結合了進步與統一，將現代革新中的破壞的那一面導向一種更高層的社會單位——也就是民族國家的層次。

## 肆、結語

總言之，Readings 在《廢墟中的大學》對於現代大學初興之時的「理性」基礎理念及其後的發展演變，可謂有深入的理解及獨到的解讀。比較他在該書中後來所提出的大學作為一種「各執己見的共同體」，強調「以思想之名」(in the name of Thought)辦學的理念，主張面對全球化脈絡時，大學教育應培養學生的反思、質疑、批判的能力，這樣的大學觀，雖然主要是受到後現代思想的影響，但從他對於現代大學中 Kant 式大學有關「理性」的解讀中，亦可見出其端倪及淵源，簡單地說，Kant 式的大學就是理性的大學，就是「批判的場所」，這種批判的態度及能力可以說是現代大學的基本理念及精神所在，即便到了後現代及後歷史的大學中，它也仍然能夠帶動思想活化，使得我們能夠脫離「追求卓越」的空洞口號，達到思想交流及創造的真正理想。

## 第五章 大學與文化(Culture, 陶冶)的觀念 Humboldt 大學理念的剖析

### 壹、前言

- 一、作者發現，21 世紀大學的許多規劃和 19 世紀有著一個驚人的類似之處。由於我們忽略對大學此一制度歷史基礎文獻的認識，所以當我們在面對當代大學的危機時，我們仍有必須重要 Humboldt, Schiller, Schleiermacher, Fichte 及 Kant 的著作，作者還認為，當代大學危機的大部份解決方案，其

實都只在重述 Humblodt 與 Newman 觀點。所以當我們在聽到要同時重視教學及研究或是純研究的間接價值時，彷彿其為新的觀點。

- 二、 其中德國觀念論的成就可謂非凡：它形塑了知識及其社會功能的分析。而在 Kant 哲學中的某個難題的基礎，它們衍生出不只是現代大學，同時亦是德國國民的觀念。此一問題，就是永恆知識與歷史傳統的辯證。Schelling 辨識出此一問題，而此一問題的解決，則透過 Schiller 審美意識型態(aesthetic ideology)的中介，進而發展出一種民族國家(ethnic nation)、理性國度(rational nation)與哲學文化(philosophical culture)的觀念而獲得解決，其結合了思辨哲學及歷史理性本身)(p.62)。

## 貳、 德國觀念論對於大學的影響

### 一、 F. Schiller 的看法—「美的陶冶」與大學教育

1. Kant 之後，Schiller 對於 Kant 進行了批判，他承認人的理性能力可以將人提高至共相(universal)的層級。根據 Schiller 的說法，理性是自律主體的中心，它作為一種純粹的意識起點，能夠針對充斥著限定的世界進行反思，並從中解放出來。Schiller 認為，人的解放來自理性，但 Kant 將理性進行非經驗性的解釋是一種獨斷的演繹法推論的結果。就如同 Schiller 所指出的，純粹理性(pure reason)上要再加上道德狀態(moral state)，必須要先棄絕人性中既有的、未經解放的限制，其特性就是內在的「自然情感」(natural sentiment)。在 Kant 的思想中，自然與理性的對立，使得主體毫無選擇的餘地；要追求理性，就得放棄自然；要成熟，就得徹底放棄孩提天真。這也因而導致了一個著名的詮釋循環：理性的國度是要去教育人的，但卻只有已經受過教育的人才能創建理性的國度 (p.63)。
2. 因此在 Kant 論述中的「制度化」問題，在 Schiller 手中被轉變成如何從「自然狀態(國度)」(state of nature)邁向「理性狀態(國度)」(state of reason)，卻又不能破壞自然的難題。而 Schiller 的解決方案則是透過文化(陶冶)(culture)(指一種美育的過程)。陶冶可使我們從自然走向理性，但卻不用破壞自然；藝術可以移除自然中偶然的因素(允許道德)，同時又不會使理性完全脫離自然。所謂的「教化」(Bildung)是道德品格發展的過程，其將「美」定義為一個中介步驟，位於自然的混沌與純粹理性的嚴格及獨斷之間；或是說藝術位居理性受到自然(被動)支配，以及自然受到理性(主動)決定之間。
3. Schiller 所講的「美育」不僅光是觀看圖畫而已，它基本上是一種歷史過程：透過歷史的研究，理性被賦予生機(organic life)；光是拒斥自然，並不足以使人完成道德狀態，而是要去重新詮釋自然，將其視為歷史過

程(historical process)。

4. 因此，理性必須取代信仰，國家(政府)必須取代教會，然而此間也需要一「中介機構」(intermediate institution)。此一中介機構必須能夠實現「陶冶」的過程，使人的自然性格得以為「理性國度」作好準備

二、 Schiller 之後觀念論學者的看法—Schleiermacher, Schelling, Fichte 等人

1. Schleiermacher 將詮釋學發展為一種「活化」(reworking)傳統(tradition)的方式，用以提升自然的工作至理性的層級。他認為此一中介機構就是「大學」。Schleiermacher 堅持，制度的改革不能僅僅是廢除傳統，或是轉向至理性的獨斷運用(arbitrary application of reason)，取代自然的培育(natural formations)，就像中世紀大學一樣。傳統不能予以放棄，但必須重新活化，以了解其真義。傳統中的理性成分不是孤立的或是斷言的，在其保存下來之際，應重新賦予生命，而不是硬加上去。
2. 舉例而言，透過詮釋學的過程，國家將可體現一種具有理性自我意識(rational self-consciousness)「民族性」(ethnicity)，它不是如法國大革命時 Mirabeau 所言：「大破是為了大立。」德國的模式肯定了國家權力的重要性：大學的存在是為了不用革命、不用破壞，就能產生理性。
3. 詮釋學活化的過程就是「陶冶」，它有其雙重含意：一方面它指稱了某種「同一性」(identity)，指的是所有知識的「統一」(unity)，而為學習的對象；它是「科學」(Wissenschaft) (含科學及哲學)的對象；另一方面，「陶冶」指的是「一種發展的歷程」，品格的培育，也就是「教化」(Bildung)。
4. 而在現代大學中，陶冶過程的兩個分支就是「研究」及「教學」，而觀念論者強調，大學的特殊之處，就在於此兩者在大學中是不可分割的。中學裡進行的是教學而不是研究，研究機構裡從事的是研究而不是教學。大學是教育體制的中心，因為它結合了研究及教學，以 Schelling 的話來說，「科學的守護所」(nurseries of science)也必須是「普遍陶冶的機構」(institution of general culture)(p.64)。Humboldt 所創建的大學，「陶冶的大學」，就是從文化(陶冶)中獲取其合法性，它意味著教學及研究、過程及成果、歷史及理性、文獻學及評論、歷史學術及審美經驗、制度與個人的統合。因此，文化(陶冶)概念的揭示與個人的發展其實是並無二致，統合的地方就是大學。大學給人們以民族國家(nation-state)的概念，人們可以遵循，而民族國家則讓人們能夠遵行是項理念。
5. Schleiermacher 認為，「科學」(Wissenschaft) 意味著思辨性科學，其統合了所有分殊知識。「科學」是在追求知識的統一性(unity)，其代表了「有教養者」(cultured people)的標誌。此一統整知識的觀念，源於古希臘人，但現已遺落。或許其相關的最清楚敘述可見於 Schiller 的《美育書簡》(On the Aesthetic Education of Mankind)。Schiller 認為，現代性已經以一種片斷式的文明(a fragmented civilization)取代了統合性的文化(unified culture)，知識愈分殊，意義愈缺乏。而 Fichte 也認為，現代實證性知識

量的龐大，就愈使得個人的理解難以消化。觀念論者主張，個人必須尋求理解知識的本質性統一(essential unity)，參與知識的有機整體。知識要能整合為一個統一的文化科學(a unified cultural science)，必須透過「教化」(Bildung)，教化是品格的提昇(ennoblement of character)，藉著「教化」，民族國家可以科學地達成古希臘人所擁有的文化統一(cultural unity)。

6. 如何達成文化統一？不同的觀念論者間或有差異，或賦予不同的制度形式。例如 Schiller 主張「美育」，至於後來的觀念論者則將 Schiller「美」(beauty)的籲求，進一步發展成「文化」(陶冶)(culture)的追求。文化對於觀念論者來說，兼具先驗性(transcendence)(用以指導純科學的統一，本身是思辨性思考或研究的基礎其對象)以及發展歷程(development process)(具有教育意義的教化)的意涵。就如同 Humboldt 所說的，文化的原理體現於大學之中，其中含有客觀的科學(文化知識, cultural knowledge)與主觀的精神道德訓練(培育, cultivation)在內。(pp.65-66)

參、 Schleiermacher, Fichte 與 Humboldt 的大學觀

- 一、 Humboldt 所組建的大學，係據思辨哲學而設，其一方面進行實證知識的反省以發現其起源及目標，另一方面則試圖提出後設論述，以合法化並組織所有的知識。Schleiermacher 認為，哲學系(faculty of philosophy)固是一種外部形式，然而卻是大學中必須採取的內部形式。而 Kant 則認為，哲學是知識在反思其自身時的，具有純粹自主性的時刻。此兩者的不同，在於前者將哲學反思奠基於知識的組織原理之中，後者則是抽象體系的自我一致性。
- 二、 在歷史文獻學的詮釋學過程中，歷史根據理性原則重新發生作用，並揭示其統一性。Schelling 在其《學術研究方法演講集》(Lectures on the Method of Academic Studies)中甚至將文獻學(philology)當成被置於生命整體性中的歷程，是語言被賦予生命的歷程。在此同時，Schleiermacher 則再次肯定民族語言(national language)是科學的單位(unit)，在民族語言的架構中，科學可獲致其統一性，而民族語言又在絕對知識的整體性中形成一種完結性(closed)的整體。也因此，科學應奠基於歷史的民族性(historical ethnicity)，而不是奠基於將人們當成一種純粹意志下的理性抽象概念中(p.66)。
- 三、 Schleiermacher 與 Fichte 不同之處，在於前者主張大學與政府間的關係必須是間接(indirect)的，政府的干預，僅在其是為了保護大學的自由之時。大學自由應允許哲學反思的自主運作，知識必須出於其內在的必然性而發生作用，沒有固定不變的課程及學科次序。Schleiermacher 以為，大學對於政府的益處也應是間接的，大學並不負責為政府產生較佳的公僕：大學不是產生僕人(servants)，而是主體(subjects)。
- 四、 產生主體，這也正是進行教化之教學的重點所在，教學所教的知識應該是一種過程(process)，而不是成品(product)。此一爭論也在當今的大班演講

vs. 研討班發生。(pp.66-67) 若是教育得法，主體可以習得思考的規則，而不是實證知識的內容，思考及知識獲得應該成為自由自主的活動。在區分教化的反思過程以及知識的機械性習得的不同上，各個觀念論者的觀念倒是頗為一致。例如 Fichte 認為，教學純粹就是一種過程，教師不在傳遞事實，而只在作兩件事：第一，教師傳講知識追求的過程，以敘事的方式來進行；其次，教師制定了這一過程後，讓知識發生作用。教師教的不是事實，而是批判(critique)，是如何運用心智力量的技藝，是判斷的過程。

五、「教化」(Bildung)的時間，則有效地表達了絕對科學(absolute science)的理念，它是單一時刻(single moment)，但又兼具永恆性(eternity)。「教化」哲學受益自 Kant 的理性主義，與僅具經驗意義的發展或成熟(maturation)有別。如同 Schleiermacher 所言，大學教育的時間事實上是單一時刻，是知識理念的覺醒時刻，主體一方面能察覺理性，一方面又能知其自己為理性的。但也如同 Fichte 所言，此一時刻又是永恆的，因為藉由知識的理性排序(rational ordering)，時間將可無盡地拓展。然而，此一時間的永恆性，對 Barzun<sup>2</sup> 來說卻是無可企及的，在 Barzun 六十年代的大學，淪為時間及變動的獵物。Fichte 所擊畫的思辨哲學的反省並不會在無盡的事實汪洋中迷失自己，相反地，它可以掌握事實的意義，讓我的記憶依據著基本原理進行系統性的運作，而不致流於事實的累積(pp.67-8)。

六、與知識傳遞有關的理論，首先應該是與「教育時機」(time of pedagogy)有關的理論，其應該關注「時空體」(chronotope)<sup>3</sup>的問題，在時空體上，知識被建置為一種空間體系(spatial system)。知識要能成為具有自主性的思考對象，其教學必須有可能同時是生產的及再生產(production and reproduction)的過程。也由於教學的時機問題，使得德國觀念論者倡議大學應該成為一種制度模式，大學中應融合現代及過去的傳統、未來的雄心於一爐，而成為統一之文化領域。

七、而此一文化領域亦有某些變異存在，其中最重要的便是 Humboldt 的大學計畫其不同於 Fichte 的大學計畫。Humboldt 主張政府應更放鬆對於大學的管控，大學的模式亦不應像政府一樣(是將不同的力量管制於一有機整體性中以促成共同善的達成)。與 Fichte 的大學不同，Fichte 希望大學的結構能配合政府，但 Humboldt 卻希望大學能補國家機器(state apparatus)之不足，能夠成為一與政府對話的機構，並具備容忍的自由界限。在政府與大學的關係上，透過其所指派給大學擔任職位的個人，政府僅必須去保護大學的精神

<sup>2</sup> Jacques Barzun 西方文化史大師，一九〇七年生於法國，一九二〇年隨父抵美，進入哥倫比亞大學研讀歷史與法律。畢業後即留校執教，歷任該校羅塞斯歷史講座教授，後曾任教務長、院長，同時為劍橋大學邱吉爾學院的榮譽研究員。七十年來，他編著有卅餘部著作，內容無所不談，包含音樂、思想史，當代藝術、科學評論，甚至還有偵探小說的導讀。他獲有美國國家藝術人文學會金質獎章，兩度任該會主席。目前定居於德州。

<sup>3</sup> 在“Forms of Time and of the Chronotope in the Novel”一文中，俄國文學家 M. M. Bakhtin 首先借用數學與物理學中時空的關連性，提出所謂的 chronotope(time-space)概念。在以文學中的時空概念中，時間與空間兩者構成一具體的整合。時間越來越具體，它在藝術上是可見的；而空間則配合著時間、情節與歷史的移動。這兩經緯與指標的互動與結合構成文學藝術的時空體。

性資源(包括其力度及廣度)與行動自由。

八、 Humboldt 所規劃的柏林大學計畫統合了有關知識論述的基本組成，大學對政府而言，具有一種間接的或文化的(陶冶)功能：一方面大學應追尋客觀的文化意義(具備歷史永恆性)；另一方面大學則須對其成員進行主觀的道德訓練，因其為文化的準負載者。Humboldt 觀察到，哲學反思的自主性，必須免於漫無方向的休閒及純粹實用的兩端(完全受到政府的控制)，知識不能夠完全不受其應用所影響，但也不能夠完全受其支配。知識的決定，必須與絕對知識中無所限定的理念(ideal)有關。我們理解大學的社會使命，並非從思想，也非從行動；大學不僅僅是一個沈思的場所，之後再將沈思所得轉化為行動；大學也不只是社會政策的工具。相反的，大學必須將思想體現為行動，將思想當成為理念的奮鬥。大學與政府必有連結，因為它們就像是硬幣的兩面，政府必須尋求將行動化為思想，也就是國家的理念，但政府必須保護大學，大學則守護國家的思想。兩者各自為實現民族文化的理念而奮鬥著。(pp.68-9)。

九、 大學將文化(陶冶)當成其動力原理，這樣的觀念形塑了現代大學及其與民族國家的關係。這似乎是 Humboldt 較自由的計畫的勝利(相對於 Fichte 較保守的計畫)。的確，Humboldt 並未如 Fichte 將「同一性」(identity)等同於「秩序」(order)。雖然 Humboldt 對於理性的觀念較具思辨性及普遍性，而他的國家觀念也不像 Fichte 那樣具有民族性，然而，日後大學的發展所遵循的卻比較是 Fichte 路線，特別是從民族的觀點(ethnic term)來界定培育(cultivation)的過程。在接下來的歷史中，民族性與文化間有著進一步的連結——特別是在英語系世界中——也就是產生了國族文學(national literature)的觀念。在下一章中，國族文學的系所將逐漸取代哲學系，而成為大學人文學科的中心，並成為大學中的精神堡壘。

其中「卓越」觀念因缺乏指涉的內容(referent)，可謂大學理念的「擬像」(simulacrum)(似為 Baudrillard 語)。(p.54)

十、 似有深入的理解與獨到的解讀。他贊同 Kant 對於理性的解釋，並認為 Kant 式的大學就是理性的大學，就是「批判的場所」。在啟蒙運動的時代中，理性就代表著學科的組織原則，也就是「哲學」。然後到了 Humboldt 所建制的現代大學，文化則成為客觀知識的整體(客觀文化)，進而包括學生品格的培育及發展(主觀文化)。文化與國家相一致，又表現為民族文化。因此，大學需要文化，因為有了文化，才能給予人們共同生活的理性，並且保存自己的傳統。此後，Readings 又發揮了自己的專長——比較文學，對於文學文化進行了深入的剖析，探討大學如何將德國觀念論的文化觀念變為文學觀念(屬第六章)。

附件四：學生心得一則

## 通識教育經典讀書會

中央大學哲學研究所  
博二 張育銘

這學期開始前，學長就問我要不要參加通識經典典籍研讀會。以往雖然參加過許多讀書會，其中有些也是由老師帶領討論，但多半是自己專業領域內的讀書會。經典讀書會，雖然像其它許多讀書會一樣，是閱讀原典，但聽學長說，這實際上是屬於一個跨學科的讀書會，因為參與的成員都是來自不同學校、科系、職位的教授們。透過不同的眼光來看待同一文本進行問題討論，我暗自認為這個討論的過程就十分有通識的精神在其中。

在尚未參加通識讀書會之前，我對通識教育抱持著是又愛又怕的心態。因為從大學時代起，就陸續上過許多通識課。很多人說，好的通識課似乎像是一扇門窗，一道帶領你通向其它世界的入口，雖然我們仍然不確定這個世界的全貌是如何，但至少讓我們成為跳離專業科目的井蛙，朝向其它可能性發展，並學會尊重彼此的不同學科。而一堂壞的通識課就像是知識填鴨工廠，東拚西湊，雖然表現上看起來玲瓏滿目，內容卻實顯空泛。但在什麼是好壞的通識課的判準外，最關鍵的問題在於，學生們其實並不了解為何要上通識課，很多老師在課堂上也不會提到自己開這門課的必要性，以及最重要的，上完這堂課後，是否會使同學得到什麼改變或提昇，而這是其它專業課程裡所無法給予的。學習就是一種改變，不管是知識上的，或者在第二序的行為上、態度上的改變。我想許多大學生都不明白為什麼要上通識課，只能有模糊的印象：似乎學生需要在專業科目的沉悶氣氛外，吸呼新鮮空氣，探訪一下新花園。或是在課業繁忙的必修學分外，需要一些調劑身心的課程，以平衡課業壓力。而上述的心態，使得許多花樣十足的通識課程於焉誕生，老師和學生都樂見這種符合彼此需求的營養學分出現在期初的選課系統上，彼此都樂得輕鬆、好不快活。

記得在某次通識研討會裡，洪如江老師曾經說，英國的通識教育(或稱博雅教育)在高中時就已經授課完畢，大學自然而然就進入專業分科化。他提出一點，通識的精神應該在日常生活中就被大家所珍視，而不應該等到進入大學時再「補救教學」，換句話說，大學裡通識教育存在的目的似乎就是要絕滅它自身，希望以後少開或者不需要再開通識教育課。我第一次聽到這樣的說法時，深感震驚。但回家想了很久，覺得洪老師說的似乎也有道理。畢竟以台灣的現況，一二堂通識教育課所帶給學生的影響仍然是片面的，如果沒有大環境的配合，幾個學分的



通識課只會讓同學更加誤解了通識的精神。但連帶的問題是，在美國，通識教育在大學裡的確也有舉足輕重的地位，似乎不至於如此。於是我迷惘了，帶著這些困惑，希望能在參加讀書會時，經由老師們的帶領，往返於理論的探究、文本的解讀、大學教育的現況中得到一些啟發，或許能有解答。

而這學期在中央有一個新課程，就是核心課程的開設與實施。針對大一新生，一共有 15 門必選修課以供選擇，而通識中心也非常用心地為大一新生製作了核心選課手冊，以茲參考，裡面有許多教授們對學生的期許及教學目的做介紹。將核心課程與通識課程拿來做比較，是一個有趣的類比。甚至有些老師可能認為核心課程和通識課程的差異性不大。當然，就教學的內容可能差異性不大，但如果將視野抬昇到教學的理念時，我想在理論的層面上一定有明顯的差異。而這部分的疑惑也將留至讀書會時，或許在討論時能有所解答。

讀書會進行的時間是，每個月第二個禮拜六在台北科大，每次約三小時。開始前，會由林孝信老師做介紹，為大家報告最近通識學界有什麼活動，以便老師們可以進行交流。而每周會有一個報告人，講述文本裡的一個章節。為大家做精簡的摘要或重點整理，然後將文本的關鍵問題點出，以便大家接下來可以討論。在報告人結束後，會有一個簡短的評論時間，由評論人針對報告人的內容做出補充或說明，以便大家可以更能掌握文本的全貌。當然，這個順序並不一定是固定的，這個讀書會的特點是相當具有彈性和自由度。常常討論到熱烈之處，往往不一定跟文本有絕對的關聯性。而使得討論能夠如此豐富，主要還是歸功於參與的學者教授們，因為他們大多都是不同科系，而在學校裡擔任的要職也不一，有通識中心主任、教務長、學務長、通識教師……等等。透過他們的視野，使得某些討論的問題變得活潑生動，的確是我們台灣當前面臨的教育問題，而非僅是文本裡的美國社會。參與的學者名單之多，此處無法一一列舉，此處僅舉出中央部分以供同學參考，有通識中心黃藹主任和哲研所資深教授朱建民老師。

記得有一次，在讀書會裡，我們閱讀的文本是 *General Education In A Free Society*，也稱為佛哈紅皮書。第一次讀書會時，就由林孝信老師為大家先簡介一下這本書產生的時代背景和歷史脈絡，看著林老師如數家珍地為我們一一介紹哈佛大學和芝加哥大學對於通識教育看法的差異，也有數度延伸到最近很熱門的核心課程。經由林老師的說明，對照著美國的幾所大學做比較，讓我這個門外漢對於通識教育的發展史能夠有粗淺的認識。而心中的那幾道問題，似乎被慢慢的解答著，也比較能明白美國大學中通識教育課程的定位和發展。但新的疑惑卻又油然而生，因為台灣的教育環境和美國大不同，雖然東抄西抄，教育本質上就像一種藝術，的確得因應不同的材質來做形式上的調整和改變。但就是因為帶著這些疑惑，我想我得以懷抱著熱情持續地參加讀書會。而在討論的過程中，令我覺得理論性的探究和閱讀，對於教育現況的評估及改進，著實重要。也希望這麼棒的

讀書會可以永續地持續發展下去。