教育部全國大學院校人文教育體檢計畫年度報告系列叢書

第四輯 行政資源與整體環境篇

六大議題之關照

主編｜劉開鈴　編輯｜吳家綺

第四輯 行政資源與整體環境六大議題之關注

98年年度報告"

教育部全國大學院校人文教育體檢計畫年度報告系列叢書

主編｜劉開鈴　編輯｜吳家綺

作者｜劉開鈴・陸偉明・巫博瀚・蕭麗華・王文霞・蔡源林・周碩貴
楊建章・鄭凱元・馮永華・陳韋岐・林志明・陳國榮

系列叢書—

總序 General Preface

二十一世紀的世界歷史進展，出現與過去截然不同的發展方向，「數位化」與「全球化」的趨勢，成為不可抵擋的潮流。教育部為因應此世界發展的走向，為增強下一代學子未來的競爭能力，而推動人文教育革新96-99年的中程綱要計畫。其中規劃有基礎研究型的「全國大學院校人文教育體檢計畫」，期望透過對台灣人文教育進行「總體檢」，以瞭解當前人文教育之優劣及所面對之具體問題，進而擬訂長期的發展策略。執行期間自95年7月起至99年12月結束，全程四年又六個月。

全國大學院校人文教育體檢計畫起自95年先導計畫，針對大學院校「人文教育」、「宗教教育」之師資、課程、設備、行政規範、科學知識與科技素養、語文能力與語文教育做現況調查。96年建立人文教育課程與教學參考效標，以溝通與表達能力、經典作品分析能力、問題發掘與研究能力、創作與創新能力、科技應用能力與科技素養、全球視野與多元文化認知能力等，六大能力做為人文教育師生回應全球化趨勢及數位化衝擊檢測的參考效標。97年依照此參考效標，經由調查課程綱要，檢視人文藝術系所的課程與教學現況，再從調查所反應出人文教育培養六大能力的現況，歸納出人文教育發展之六大議題。98年針對六大議題，從師資、學生、課程教材、行政措施等面向，草擬改善方向。99年進行小型創新課程實驗方案、舉行教學工作坊、「人文教育現況與前瞻論壇」的，並撰寫總報告。

計畫執行期間研究人力先後共有17名主持人與共同主持人，50名專兼任助理；共舉行31場座談會、9場教學工作坊、進行39人次訪談；針對宗教、哲學、視覺藝術、表演藝術、設計、外文、應用外文、中文、歷史等九大學門之課程與教學，調查59校198系所一共30,822筆課程綱要，並建置有課綱資料庫（錄有自96學年度起29,688筆資料，並持續更新中）及課程與教學能力效標檢視資料庫；分析532份教師問卷、1,489份學生問卷；發表有6篇學術會議論文、2篇一般論文。另設置計畫網站。由於本計畫調查研究期間累積之大量原始資料與數據，極具研究與政策制定的

參考價值，擬將此資料自先導計畫與四年計畫年度報告，以專書形式彙集，寄贈學者與國內圖書館，以供研究暨典藏之用。

本叢書彙集自先導計畫以來歷年之年度報告，具有以下特色，一、呈現以質性及量化探討人文教育之課程與教學之結果，包含效標建置、現況調查、延伸議題分析討論、實驗方案與整體環境探討。二、呈現國內人文藝術教育九大學門之系所現況以及課程與教學有系統的分析。三、呈現人文教育參與通識教學之資源分配、經典教材與教學分析、跨領域學程與課程樣態分析、人文教育科技應用分析、人文教育國際化現況分析、大學院校就業輔導機制與畢業展演現況分析。四、呈現以人文為核心之創新領域教學方案與政策建議。

叢書共分為五輯，第一輯為先導計畫之年度報告，名為《概況篇：對照、語文與科技》，包含（1）人文教育整體概況報告，（2）宗教、哲學、視覺藝術、表演藝術、設計、人類學、歷史、中文、外文各學門概況，以國立一組為主要對象，以另一類組的學校為參照點，並輔以國際參照點做綜合比較，（3）人文師生科學知識（主要為生命科學和自然科學）與科技素養（主要是資訊科技）以及語文能力與語文教育之概況。第二輯為96年年度報告，名為《課程與教學：參考效標之建置》，包含（1）人文教育課程與教學參考效標擬定報告，（2）宗教與哲學課程與教學現況之初步調查，（3）視覺藝術、表演藝術、設計、歷史、中文、外文、應用外語學門之相關改革計畫蒐集與分析。第三輯為97年年度報告，名為《課程與教學：課程綱要之調查》，包含（1）人文教育課程與教學參考效標調查總報告；（2）宗教、哲學、視覺藝術、表演藝術、設計、歷史、中文、外文、應用外語學門課程與教學參考效標調查總報告。第四輯為98年年度報告，名為《行政資源與整體環境：六大議題之關注》，包含（1）全國大學院校人文教育教師與學生問卷調查結果報告，（2）人文教育六大議題研究報告：「人文與通識」、「教材開發、人才培

訓暨相關行政措施之建置」、「跨領域教學課程教學調查與改進策略」、「全球視野與在地關懷的強化」、「科技應用能力的提升與科技發展的人文省思」、「人文教育就業能力之培育」。第五輯為99年年度報告，名為《行政資源與整體環境：創新與前瞻》，針對人文教育革新提出具體建議。

本系列叢書各輯有其宗旨，五冊合集則見人文教育整體之面貌。為便於讀者分冊閱讀時知曉計畫之整體規劃，每輯皆以總計畫說明為首章，次章為總計畫年度規劃與報告，再次則為各子計畫之報告。先導計畫之團隊與四年計畫團隊共同主持人略有改變，四年半期間，共同主持人或更換任教學校，或因升等職級有所不同，但皆以計畫執行當年之單位與職稱稱之。此外，每一輯的年度報告論文皆沿用當年資料，與出書時之現況或有差別。

本計畫規模龐大且無前例可循，一路走來，備感艱辛。幸運的是，本計畫團隊的老師與助理們，雖有沮喪迷惑之時，總能靠著彼此的鼓勵、提攜，繼續努力、再努力。計畫進行期間，更接觸到無數對人文教育關心，對人文教學熱心的資深教授和年輕學者，積極的參加座談會、工作坊、訪談，提供許多寶貴的經驗與意見；教育部顧問歷年來的耳提面命和支持是計畫的推手，「人文教育革新計畫」的夥伴，是計畫的打氣筒，這都是我們要深深感謝的！

本計畫雖然是教育部顧問室之委託案，但本叢書系列則為計畫之成果，並不代表教育部立場，僅供學者與決策制定者之用。若有疏漏之處，尚祈各界指正！

全國大學院校人文教育體檢計畫團隊謹誌

2010年07月12日

主持人：劉開鈴

共同主持人：蔡源林、鄭凱元、楊建章、林志明

馮永華、王文霞、蕭麗華、陳國榮、周碩貴

編語 Editor's Note

本輯收錄教育部全國大學院校人文教育體檢計畫98年度成果報告。該計畫97年經由課程大綱分析與焦點團體訪談，取樣調查人文藝術領域九學門課程分佈及培養六大能力課程現況（溝通表達與語文能力、經典作品分析能力，問題發掘與研究能力、創作與創新能力、科技運用能力與科技素養，以及全球視野與多元文化認知能力）。依調查結果歸納出人文教育六大議題：人文與通識，教材開發、人才培訓暨相關行政措施之建置，跨領域課程與學程的需求，科技應用能力的提升與科技發展的人文省思，全球視野與在地關懷的強化，就業能力的培育。

不同於97年以學門為單位進行人文教育六大能力培養之調查，98年總計畫針對六大能力培養，進行教師問卷與學生問卷調查，做全面性的了解。由於六大議題為培養此六大能力必需解決之困境或問題，故以此六大議題做為子計畫之研究目標。是以本書章節除總計畫整體規劃說明外，包含問卷調查結果報告以及六大議題之分項報告。其中跨領域議題分為兩章。第五章分析跨領域學程，第六章則分析跨領域之課程與教學。

劉開鈴 謹誌

2010年07月于國立成功大學外文系

Table of Contents

目次 Table of Contents

第一章 | 總計畫說明 01

第二章 | 全國大學院校人文教育體檢計畫問卷調查 05
劉開鈴、陸偉明、巫博瀚

第三章 | 「人文與通識」議題探討 53
蕭麗華、王文霞

第四章 | 「教材開發、人才培訓暨相關行政措施之建置」議題探討 93
蔡源林

第五章 | 「跨領域學程與課程研究」議題探討 116
周碩貴、楊建章

第六章 | 「跨領域教學課程調查與改進策略」議題探討 144
楊建章、鄭凱元

第七章 | 「科技應用能力的提升與科技發展的人文省思」議題探討 184
馮永華、陳韋岐

第八章 | 「全球視野與在地關懷的強化」議題探討 217
林志明

第九章 | 「人文教育就業能力的培育」議題探討 365
陳國榮

第一章 總計畫說明

第一章
總計畫說明

緣起

「全國大學院校人文教育體檢計畫」肇始於教育部顧問室依據行政院91年「挑戰2008：國家發展重點計畫」、教育部94年「2005-2008教育施政主軸」以及國科會93年「政府科技發展策略規劃報告，人文領域」所達成之共識，計對人文教育革新規劃96-99為期四年的中程綱要計畫，欲使人文教育在「全球化」與「數位化」浪潮的衝擊下，面臨了記錄與傳播方式改變、知識與權力關係的重構、專利與分享的兩難、科技與人文的鴻溝等危機時，能夠「因勢利導」，藉由科技來提升人文教育並使傳統人文教育得以注入新生命，拓展人文教育的國際視野，使人文教育得以重新定位並使人文學者（生）亦得以強化全球競爭力。本計畫作為「人文教育革新計畫」主要推動計畫之一，期望透過對台灣人文教育進行「總體檢」，瞭解當前人文教育之現況及其所面對之衝擊，進而擬訂長期的發展策略。

目標

從人文的角度和教育的方法，回應全球化的趨勢及數位化的衝擊。進行台灣人文教育的總體檢，擬訂長期的發展策略。

分年進程

96年：先導計畫。計對大學院校「人文教育」、「宗教教育」之師資、課程、設備、行政規範、科學知識與科技素養、語文能力與語文教育做現況調查。

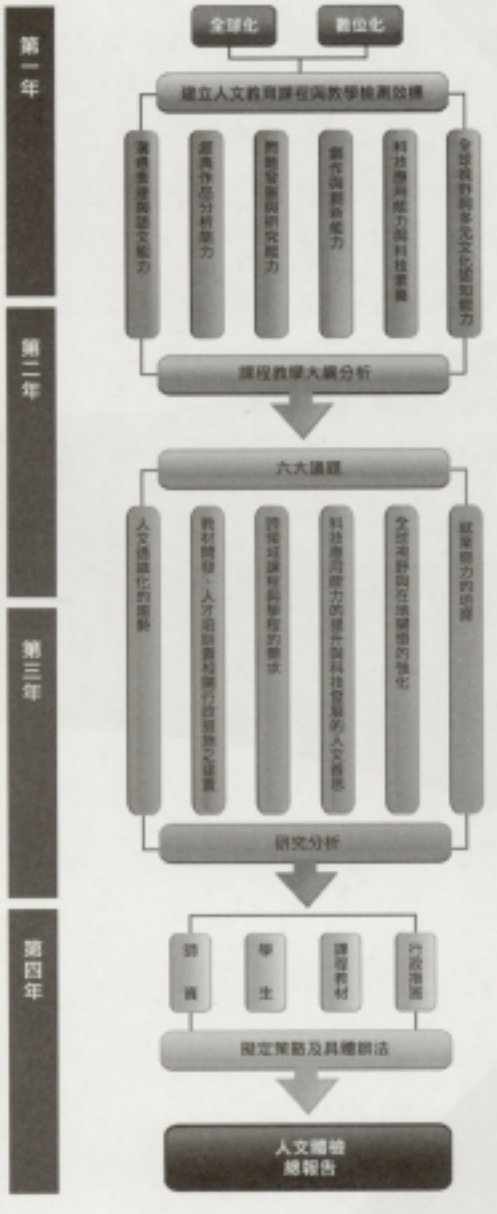
96年：建立人文教育課程與教學參考效標。以溝通與表達能力、經典作品分析能力、問題發掘與研究能力、創作與創新能力、科技應用能力與科技素養、全球視野與多元文化認知能力等六大能力做為人文教育師生回應全球化趨勢及數位化衝擊檢測的參考效標。

97年：依參考效標調查課程與教學現況。從課程綱要調查所反應出人文教育培養六大能力的現況，歸納出人文教育發展六大議題。

98年：針對六大議題，從師資、學生、課程教材、行政措施等面向，擬定具體改善策略及成效指標。

99年：進行小型創新實驗方案、教學工作坊，舉行「人文教育現況與前瞻論壇」，並撰寫總報告。

研究架構



■ 教育部全國大學院校人文體檢計畫實施步驟圖 ■

▼▼▼▼▼ 第二章

全國大學院校人文教育體檢計畫問卷調查

▼▼▼▼▼ 劉開鈴　陸偉明　巫博瀚

第二章
全國大學院校人文教育體檢計畫問卷調查

劉開鈴[1] 陸偉明[2] 巫博瀚[3]

摘要

本研究使用六項課程與教學參考效標來檢測台灣大學院校的人文教育課程與教學，以了解台灣人文系所教育之現況，以及學生的各項能力知覺自我評估。調查對象為國內大學校院人文與藝術相關系所的教師532人，學生1489人，並分別從教師、學生的觀點與需求進行分析比較，主要研究發現有四項。在課程設計方面，師生在各項教學/學習目標的重視程度大抵一致，但在教材、教學活動、與評量方式卻有不同的重視程度。教師較重視學生長期的能力培養，但學生傾向於短期立即的學習效果呈現。教師教學除了在課程內容因應調整以外，在授課與評量方式以及授課目標兩項亦宜兼及學生學習能力的培養。在教師專業成長方面，人文教育教師在課程規劃上多著眼於其專長與研究方向，人文教育課程設計仍較屬於教師中心的課程設計型態。人文教育宗旨若由素養的養成轉化到以兼及傳統與新興的能力培養，人文教師固然需要專業成長，但更需要重視新興教學理念與方法的鼓勵措施。在學生學習方面，跨領域學習、科技能力及素養、多元文化與國際事務與情勢等呈現落差，需進一步探討。在行政措施面向的建議包括，強化系所院課程委員會功能，訂定學生能力指標；校方落實生涯輔導，訂定追蹤機制；決策與行政單位在經費與政策制定上落實人文教學之發展，並建立人文研究媒合機制。

關鍵字：政策教育、藝術教育、調查研究、學生學習、能力指標

[1] 國立成功大學 外文系教授
[2] 國立成功大學 教育研究所教授
[3] 國立成功大學 教育研究所博士生

壹、前言

21世紀全球競爭趨勢首重人才培育（教育部，2009a，2009b），高等教育則在國家人才的培育上負有重大使命，其教育品質的良窳攸關國家整體發展與國力。由於人文教育為塑造學生健全人格與全人發展的教育，其旨在培養人文素養、陶冶人文精神，有助於人們自身的價值與存在意義的認識，是以人文教育向來為高等教育中相當重要的一環。當下隨著資訊社會與知識經濟時代的衝擊，人文課程的陶冶價值及其在高等教育的核心地位，必然與日俱增。因此探討人文教育的發展現況與策進的重要性不言而喻。

近年來，人文教育受到歐美各國的普遍重視，人文教育的推動已為世界先進國家廣為重視的重要課題，且人文教育精神與素養已普遍融入於大學課程之中(Goldstein, 2009; Curtler, 2006; Russo, 1995)。人文教育強調創意、尊重多元歧異、個人中心學習、學習者的成熟與自律(Shapiro, 1986)，正與當今教育思潮相契合。台灣若要與世界接軌，提高高等教育品質與國家競爭力，順應世界潮流並重視人文教育之推動則是必要的工作。

但是隨著全球化與數位化時代的來臨，人文與藝術相關系所的發展面臨相當程度的困境。根據教育部資料，目前大學中以科技類科培育的人數最多，人文類科人數最少（教育部統計處，2010）。值此快速變遷的社會環境中，台灣亟需確立國家人才培育目標，思考人文教育理念與核心價值，審視全球人才培育與競爭趨勢。因此，建立人文教育參考效標、透過實證調查進行台灣人文教育的總體檢，才能提供更為客觀有效的評估結果。進一步再針對體檢結果，作為未來人文教育改革之參考，擬訂長期的發展策略，據以因應變遷與競爭加遽的環境。簡言之，如何藉由新時代變遷的衝擊，並藉此力量因勢利導，讓人文教育之推動與革新向前開展，都是當前高等教育人文教育實踐與人文教育革新的亟待解決新興議題。

近年來，人文教育革新普遍受到大學校院的重視，除歷屆全國人文聯盟座談會與全國人文學院院長會議定期研討外，國內亦有不少論文著述探討人文教育的內涵

及其推動的實務問題，並提出相關配套措施與改進建議（張旺山，2005；張維安，2007；黃承元，2008；江雲鵬，2003）。然深究可知，多數研究屬於醫學或護理人文教育的推動（蔡詩力，張上淳，何明蓉，2008；崔紘彰，何明蓉，2008；張秀蓉，2007；周傳姜，吳麗珍，林妍君，2007；李鴻生，2004），或通識教育的探討（黃俊傑，2008；黃俊傑，2007；黃俊傑，2004）。其次，就研究的分析範圍而論，幾為單一特定課程或學門（王惟貞，2008；何明蓉，2008；林遠澤，2007；王偉群，2003），鮮少以綜觀的角度進行探究。此外，多數研究著重於實務工作者的教學歷程與行動研究探討（蔡蕙如，2007；楊淑雯，葉淳媛，2009；曾賢熙，2008），缺乏課程參與者或消費者（學生）的聲音。更重要的是，截至目前為止，台灣尚無針對人文教育的現況進行大型實證調查研究，是以缺乏具體的實證資料來評估當前人文教育養成教育的實際成效與影響。以美國來看，許多大學都已建置學生學習成果評鑑，也發展了不少問卷與調查（彭森明，2008）。故進行人文教育總體檢調查與研究，實為當務之急，唯有透過類此實證資料評估與檢視人文教育推動成效，方能作為改進、品質控制、課程規劃與實施及相關規劃或經費補助的決策參考。此為本研究之主要動機。

鑑於邇來國內對於人文教育改革的需求性與迫切性與日遽增，為了解台灣大學校院人文教育之推動現況，教育部顧問室於2007年推動四年一期的「人文教育革新計畫」，並成立大學院校人文教育體檢計畫辦公室，旨從人文的角度與教育的方法，回應人文教育在全球化的趨勢及數位化的衝擊（人文教育革新網站http://hss.edu.tw）。為利總體檢工作之進行，首先著手建構人文教育課程與教學六項參考效標，研究團隊經由文獻探討、內容分析、目標分析及焦點團體座談等方式，以溝通與表達能力、經典作品分析能力、問題發掘與研究能力、創作與創新能力、科技應用能力與科技素養、全球視野與多元文化認知能力等六大能力做為人文教育師生回應全球化趨勢及數位化衝擊檢測的參考效標（劉開鈴，2009）。其中「溝通表達與語文能力」、「經典作品分析能力」，以及「問題發掘與研究能力」三項為「核心能力」，著重「以口語、書面與其它形式表達接受的訊息」、「應用與分析經典作

品」、「釐清、分析與解決問題」。此外，「創作與創新能力」、「科技運用能力與科技素養」，以及「全球視野與多元文化認知能力」則為「新興能力」，乃為因應二十一世紀知識經濟掛帥的全球化情境下，所必須具有的能力，著重「創作、展演以及跨領域之視野與實踐」、「對科技發展的認識、對科技與人文關係的反省、運用新科技於其專業之能力」、以及「對全球化與在地化的認識與批判、對主體性與多元文化的包容與尊重」（劉開鈴，2009）。

在參考效標建立後，建立一個符合人文教育特色與文化的整體檢核工具，作為日後定期評估或追蹤人文系所教育實施成效和改進基準，其重要性與迫切性不言可喻。有鑑於過去相關文獻不足，人文教育實證基礎薄弱，本研究擬透過問卷調查方式，以國內大學校院人文與藝術相關系所的師生為調查對象，從課程實施者（教師）與課程參與者（學生）的觀點與需求進行人文教育總體檢分析，以瞭解人文教育課程與教學的六大參考效標在台灣大學院校人文與藝術相關系所的落實程度，以作為未來學生、教師、學校及主管機關共謀人文教育革新與課程發展之參考依據。

貳、研究方法

本研究為實證研究取向，根據研究目的、文獻評閱與過去研究發現，進行調查問卷的編擬。以台灣大學校院人文與藝術相關系所師生為母群體，進行抽樣調查。茲分述本研究的研究樣本與工具如下。

一、研究樣本

本計畫以人文教育九大學門的學生與教師為母群體，採分層配額抽樣法，參酌教育部統計處與教育部大學院校人文教育體檢計畫第一年度成果報告（http://www.hee.tw）中所載各學門教師與學生數，依各九大學門的教師與學生比例採配額抽樣，並輔以公私立、地域及學門發展領域等項目進行各學門的抽樣，以確保樣本代表性。教師問卷共發出606份問卷，計回收532份，回收率達90%。其中有效問卷計有516份，宗教學門6份(1.2%)、哲學學門17份(3.3%)、視覺藝術學門41份(7.9%)、

表演藝術學門26份(5.0%)、設計學門99份(19.2%)、歷史學門30份(5.8%)、中文學門66份(12.8%)、外文學門96份(18.6%)及應外學門135份(26.2%)。在回收的516份有效問卷中，教授有82人(16.1%)、副教授172人(33.7%)、助理教授145人(28.4%)、講師107人(21.0%)及其他職等教師4人(0.8%)(另有6名教師未敘明職級)。其中獲得博士學位比例者佔68.3%、碩士學位有29.9%，學士學位有1.4%，其他學歷則有0.4%。

另學生問卷共發出1802份問卷，回收1517份，回收率達80%。其中有效問卷共有1489份，宗教學門25份(1.7%)、哲學學門63份(4.2%)、視覺藝術學門141份(9.5%)、表演藝術學門144份(9.7%)、設計學門270份(18.1%)、歷史學門112份(7.5%)、中文學門202份(13.6%)、外文學門230份(15.4%)及應外學門302份(20.3%)。在進行資料分析時，以實際回收問卷之有效樣本數，作為本計畫的分析樣本數目。

二、研究工具

本計畫根據研究需求、文獻評閱、教育部大學院校人文教育體檢計畫歷年研究成果與發現，以及開放式問卷廣泛蒐集學者專家意見，發展「大學院校人文教育體檢　教師問卷」與「大學院校人文教育體檢　學生問卷」各乙份，以蒐集人文教育實施成效與影響相關因素之資料，作為進行調查之研究工具。為求審慎起見，研究工具的建構經過三個審查階段。在第一個審查階段中，總計畫辦公室多次邀集案內九大學門主持人與會討論調查項目與問卷內涵，進而成為編擬預試題目的依據；第二階段則邀請人文、教育及心理計量等領域共四名專家學者進行專家審查，據以瞭解調查工具之適用性，經徵詢並參酌學者專家意見刪除不適用題目，修正部份題目之文字敘述，初步擬定調查問卷的陳述句，形成預試問卷；第三階段則以便利取樣方式進行預試，並依據預試結果進行題目分析，經遺漏值檢驗、描述性統計、效度分析後再次進行題目之刪修。正式問卷詳如附錄一與附錄二。

教師問卷共分為五大部分：第一部份為基本資料；第二部份為授課情況；第三部份為課程規劃；第四部份為專業成長；第五部份為行政資源與整體環境。學生問卷則分為三大部分：第一部份為基本資料；第二部份為學習情況；第三部份為整體

環境。每位參與調查的教師與學生均須填寫基本資料與調查題目。前揭調查內容均依據本案調查目的並參酌相關文獻而來。

參、研究結果

第一節　教師問卷調查結果

一、授課情況

（一）每學年開授課程數

由516位有效教師樣本的調查資料顯示，人文教育教師平均每學年教授4.12門課程，另在95%的信賴水準下，人文教師平均每學年教授課程數介於3.56至4.29之間。其次，就各學門每學年平均授課數而論，以宗教學門每學年平均5.00門為最高，應用外語學門次之，平均數為4.40，其餘依次分別為外文學門(4.36)、表演藝術、視覺藝術學門(4.04)、中文學門(3.94)、設計學門(3.84)、哲學學門(3.76)、歷史學門(3.72)。此外，就各職級教師的負擔而論，以助理教授的授課負擔最高，平均每學年負擔4.39門課，副教授次之(4.32)，其餘依序為教授(4.02)、講師(3.60)及其他(2.33)。綜上，調查結果顯示，各學門與各職級教師在授課數上似存在勞逸不均現象。

（二）開授課程與專長或研究方向不符比例

為獲得較為精確的人文教育教師開授課程與專長或研究方向不符比例，本研究分別詢問教師「本學年有幾門課與自身過去專長領域或近期研究方向較不相符」，以及「本學年開授課程數」，由兩題相除的分析結果得知，人文教育教師開授課程不符個人專長或研究方向的比例達15.59%(亦即平均開授每六門課程，約有一門非自身專長或研究方向)。

有關各學門教師開授課程與專長或研究方向不符比例之現況，以視覺藝術學門為最，達25.78%；其次為外語學門，比例為22.14%，其餘依序為應用外語學門(16.39%)、哲學學門(13.25%)、設計學門(13.03%)、中文學門(11.41%)、歷史學門(9.19%)、宗教學門(6.25%)及表演藝術學門(3.96%)。

另就各職級教師開授課程與專長或研究方向不符比例而論，以副教授所佔比例最高(18.49%)、助理教授次之，比例亦高達16.51%，講師再次之(13.50%)，教授所佔比例則最低(9.11%)。

（三）開授課程與專業發展

整體來看，有49.7%的教師曾因開授非自身專長的課程而開闢新的研究方向，另有逾半數(52.2%)的教師曾因新的研究方向而開設新課程。顯示半數的教師會將開授課程與研究方向及專業發展相結合。

有關各學門教師曾因開授非自身專長的課程而開闢新的研究方向比例，以哲學學門教師適應情況最佳，其比例達82.4%，宗教學門次之(60.0%)，其餘依序為視覺藝術學門(59.5%)、歷史學門(56.7%)、中文學門(56.5%)、外文學門(45.7%)、應用外語學門(45.4%)、設計學門(45.7%)、表演藝術學門(38.5%)。另就各學門教師曾因新的研究方向而開設新課程之比例而論，仍以哲學學門所佔比例最高，高達88.2%，宗教學門次之(83.3%)，其餘依序為視覺藝術學門(75.0%)、歷史學門(63.3%)、中文學門(53.8%)、外文學門(52.1%)、設計學門(47.9%)、應用外語學門(41.2%)、表演藝術學門(40.0%)。上述結果顯示，哲學與宗教學門教師開授課程與專業發展的符合程度最高，即使開授課程與自身專長不符，亦較能展現適應性的調整行為進而開闢新的研究方向，亦能因新的研究方向而開設新課程。

綜合前揭「各學門教師開授課程與專長或研究方向不符比例」、「各學門教師曾因開授非自身專長的課程而開闢新的研究方向比例」及「各學門教師曾因新的研究方向而開設新課程之比例而論」結果顯示，視覺藝術、外文及應用外文等學門在開授課程與個人專長或研究方向不符比例高於全體樣本平均數。

對於各職級教師曾因開授非自身專長的課程而開闢新的研究方向比例而論，副教授展現出最佳的調適行為，計有54.8%的副教授曾因開授非自身專長的課程而開闢新的研究方向。其次為教授(50.0%)，其餘為助理教授(48.2%)、講師(43.1%)。此外，在各職級教師曾因新的研究方向而開設新課程之比例方面，有70.4%的教授曾因

新的研究方向而開設新的課程，其餘依序為副教授(59.3%)、助理教授(50.0%)及講師(30.8%)。助理教授在結合開授課程與研究方向的情況較為不佳。

（四）支援非專業課程之誘因

在激勵教師支援系上實習課程或相關活動方面，在436位有效樣本中，有42.4%的教師認為列計或減少授課時數最具激勵效果；另獎勵或補助、教師升等或教師評量酌予加分所佔比例分別為28.4%與23.2%，其他則有6.0%。

二、課程規劃

（一）系所在課程發展與規劃所扮演的角色

關於系（所）上的課程發展委員會、系（所）務會議對於課程發展與規劃的角色（可複選），高達78.8%的教師認為系所在課程發展上主要在研議、審訂必修科目與選修科目，勾選新開授課程之審議亦高達71.7%。其餘分別為統整系上各專業領域的學習內容(52.1%)、依據時代變遷與產業需要規劃系（所）課程結構(51.9%)、審議課程綱要(46.2%)、規劃課程評鑑事宜(45.6%)及協調整合跨系所合開課程相關工作(40.6%)。此項結果顯示，系（所）在課程發展與規劃上大抵扮演一般性的行政庶務工作的角色，對於課程發展與規劃的前瞻課題仍有待更多的投入與努力。

（二）課程規劃的考量因素

關於課程的規劃通常會考量的因素而論（可複選），以教師個人專長為最主要的考量(85.8%)，其次依序為個人研究方向(68.7%)、符應社會變遷與潮流(61.2%)、個人興趣(53.1%)，課程規劃考量最低為「配合產業需求」，僅有(33.2%)。

（三）各項教學目標之重視程度

人文教育教師對六大教學目標的重視程度如表3-1-1所示。有61.6%的受訪教師對於「溝通表達與語言能力」此一教學目標非常重視，另有36.6%的教師表示重視，僅有極少數的教師(1.8%)不重視此一教學目標。就「經典作品分析能力」的重視程度

來看，有40.4%的教師非常重視，另有49.7%的教師自陳重視，表示不重視者有8.9%，僅有1.0%的教師表示非常不重視。就「問題發掘與研究能力」的重視程度而論，高達65.2%的教師表示非常重視，32.5%的教師表示重視，不重視與非常不重視者合計僅有2.4%。「創作與創新能力」部份，有50.2%的教師表示非常重視，44.7%的教師重視之，回答不重視與非常不重視者合計僅有5.1%。就「科技應用能力與科技素養」而言，人文教育教師有19.6%表示非常重視，55.8%的教師表示重視，另有21.2%認為不重視、3.4%的教師自陳非常不重視，不重視和非常不重視的比例相較於其餘能力是最高的。最後，就「全球視野與多元文化認知能力」而論，回答非常重視與重視者分佔50.1%與46.7%，回答不重視與非常不重視者合計僅有3.2%。綜上，除「科技應用能力與科技素養」外，其餘五大教學目標受到大多數人文教育教師的重視。

表3-1-1 各項教學目標的重視程度

教學目標	非常不重視	不重視	重視	非常重視
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
溝通表達與語言能力	4(0.8%)	5(1.0%)	188(36.6%)	316(61.6%)
經典作品分析能力	5(1.0%)	45(8.9%)	250(49.7%)	203(40.4%)
問題發掘與研究能力	3(0.6%)	9(1.8%)	166(32.5%)	333(65.2%)
創作與創新能力	3(0.6%)	23(4.5%)	227(44.7%)	255(50.2%)
科技應用能力與科技素養	17(3.4%)	106(21.2%)	279(55.8%)	98(19.6%)
全球視野與多元文化認知能力	3(0.6%)	13(2.6%)	237(46.7%)	254(50.1%)

（四）相關規劃對教師教學目標達成的助益程度

如表3-1-2所示，有17.6%的教師認為「鼓勵跨領域課程選讀」對於教學目標的達成非常有幫助，63.8%的教師認為有幫助，另有16.4%的教師認為幫助不大，僅有2.2%的教師認為幾乎沒幫助。就「展演活動（包括校內、國內與國外展演）」而論，有20.5%的教師認為對於教學目標的達成非常有幫助，50.3%的教師認為有幫助，另有25.6%的教師認為幫助不大，僅有3.7%的教師認為幾乎沒幫助。就「實習活動（包括實習課程、學術參訪、藝文參訪）」而論，有25.4%的教師認為對於教學目

標的達成非常有幫助，53.5%的教師認為有幫助，另有18.9%的教師認為幫助不大，僅有2.3%的教師認為幾乎沒幫助。在「畢業相關活動（包括畢業論文發表、畢業展演）」方面，有28.4%的教師認為對於教學目標的達成非常有幫助，47.5%的教師認為有幫助，另有21.9%的教師認為幫助不大，僅有2.1%的教師認為幾乎沒幫助。在「學藝競賽（包括藝文競賽、技能競賽）」方面，有29.1%的教師認為對於教學目標的達成非常有幫助，47.3%的教師認為有幫助，另有21.7%的教師認為幫助不大，僅有1.8%的教師認為幾乎沒幫助。在「出國進修（包括交換學生、遊學、留學、語言進修、國外工讀）」方面，有30.6%的教師認為對於教學目標的達成非常有幫助，50.9%的教師認為有幫助，另有16.4%的教師認為幫助不大，僅有2.1%的教師認為幾乎沒幫助。最後，就「學術活動（包括研討會、專題演講、研習、國科會計畫）」而論，有31.4%的教師認為對於教學目標的達成非常有幫助，55.4%的教師認為有幫助，另有11.8%的教師認為幫助不大，僅有1.4%的教師認為幾乎沒幫助。

表3-1-2　學校或系所對學生所提供的活動規劃對達成教學目標的助益程度

活動規劃	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
鼓勵跨領域課程選讀	11(2.2%)	81(16.4%)	316(63.8%)	87(17.6%)
展演活動	18(3.7%)	126(25.6%)	248(50.3%)	101(20.5%)
實習活動	11(2.3%)	92(18.9%)	261(53.5%)	124(25.4%)
畢業相關活動	9(1.8%)	106(21.7%)	231(47.3%)	142(29.1%)
學藝競賽	15(3.1%)	137(28.1%)	255(52.3%)	81(16.6%)
學生出國進修	10(2.1%)	80(16.4%)	248(50.9%)	149(30.6%)
學術活動	7(1.4%)	57(11.8%)	268(55.4%)	152(31.4%)

（五）教師對各種教材的重視程度

關於教師對各種教材的重視程度，如表3-1-3所示。有高達45.5%的教師表示非常重視「學門專門語言之教材（包含原文書、專業理論書籍等）」，另亦有高達50.9%的教師表示重視，僅有3.6%的教師自陳不重視該項教材。在「經典作品（包含

影像或其他媒材的經典作品）」方面，高達46.1%的教師表示非常重視，50.5%的教師表示重視，僅有3.4%的教師表示不重視該教材。就「經典作品的譯品/複製品」方面，計有18.8%的教師表示非常重視，高達57.1%的教師表示重視，另有22.2%的教師表示不重視，僅有2.0%的教師表示非常不重視該教材。就「多元文化（如區域、族群、文化、性別等）的素材」方面，計有39.3%的教師表示非常重視，高達53.6%的教師表示重視，另有6.5%的教師表示不重視，僅有0.6%的教師表示非常不重視該教材。在「新科技媒材（如資料庫、網路教學平台之資源）」方面，計有30.7%的教師表示非常重視，高達56.8%的教師表示重視，另有11.6%的教師表示不重視，僅有1.0%的教師表示非常不重視該教材。就「個人著作或自行編寫之教材」而論，有26.4%的教師表示非常重視，高達55.9%的教師表示重視，另有16.1%的教師表示不重視，僅有1.6%的教師表示非常不重視該教材。

表3-1-3 各種教材的重視程度

	非常不重視	不重視	重視	非常重視
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
學門專門語言之教材	0(0%)	18(3.6%)	257(50.9%)	230(45.5%)
經典作品	0(0%)	17(3.4%)	255(50.5%)	233(46.1%)
經典作品之譯本/複製品	10(2.0%)	111(22.2%)	286(57.1%)	94(18.8%)
多元文化的素材	3(0.6%)	33(6.5%)	270(53.6%)	198(39.3%)
新科技媒材	5(1.0%)	58(11.6%)	285(56.8%)	154(30.7%)
個人著作或自行編寫之教材	8(1.6%)	80(16.1%)	278(55.9%)	131(26.4%)

（六）各種評量方式的重視程度

關於教師對各種評量方式的重視程度，如表3-1-4所示。有高達46.8%的教師表示非常重視「口頭報告（如書報討論）」，另亦有高達50.8%的教師表示重視，僅有2.4%的教師表示不重視該項評量方式。在「課堂討論的參與度」方面，高達55.0%的教師表示非常重視，43.2%的教師表示重視，僅有1.8%的教師表示不重視該評量方式。就「專題報告」方面，計有45.7%的教師表示非常重視，高達48.7%的教師表示

重視，有5.4%的教師表示不重視，僅有0.2%的教師表示非常不重視該評量方式。就「使用選擇、填充、翻譯、問答等題型進行筆試」方面，計有16.9%的教師表示非常重視，高達43.9%的教師表示重視，有31.8%的教師表示不重視，僅另有7.4%的教師表示非常不重視該評量方式。在「使用申論題型進行筆試」方面，計有33.9%的教師表示非常重視，高達50.1%的教師表示重視，另有13.8%的教師表示不重視，僅有2.2%的教師表示非常不重視該評量方式。就「實作評量」而論，有37.2%的教師表示非常重視，高達42.6%的教師表示重視，有16.7%的教師表示不重視，另有3.5%的教師表示非常不重視評量方式。此項結果顯示，人文教育教師大抵偏好以課堂討論的參與度、口頭報告及專題報告方式對學生進行評量。

表3-1-4　各種評量方式的重視程度

	非常不重視	不重視	重視	非常重視
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
口頭報告	0(0%)	12(2.4%)	256(50.8%)	236(46.8%)
課堂討論的參與度	0(0%)	9(1.8%)	220(43.2%)	280(55.0%)
專題報告	1(0.2%)	27(5.4%)	245(48.7%)	230(45.7%)
使用選擇、填充、翻譯、問答等題型進行筆試	37(7.4%)	160(31.8%)	221(43.9%)	85(16.9%)
使用申論題型進行筆試	11(2.2%)	69(13.8%)	250(50.1%)	169(33.9%)
實作評量	17(3.5%)	80(16.7%)	204(42.6%)	178(37.2%)

三、專業成長

在最能夠協助教師教學活動的實施的行政措施中，有37.7%的教師認為提供教學助理助益最大，其次為合乎教學需求的硬體或空間(31.9%)，其餘依序為建置教師教學資源網站(12.6%)，提供教材編撰費(8.6%)與建置網路教學平台(8.1%)。

有關最能夠幫助教師教學知能發展的資源中，以參觀訪問、考察所佔比例最高(18.1%)，教學工作坊次之(15.0%)，其餘依序為教師教學資源專屬網站(14.8%)、專題演講(12.7%)、教學研討會(12.0%)、開設教學相關研習課程(11.5%)、教學座談會(6.1%)、讀書會(4.3%)及其他(2.5%)。

在最能夠激勵教師精進教學知能方面，有27.8%的教師認為獎助創新教學方法最具效果，其次為優良教師獎勵(21.2%)、教學評鑑制度(20.3%)，其餘依序為獎助教具教材研發(13.0%)、其他(10.4%)及公開表揚教學績優教師(7.3%)。

四、行政資源與整體環境

（一）學校資源

在學校資源部份，有23.2%的教師非常同意學校所提供的圖書質量有助於教學，另有高達56.7%的教師表示同意，18.3%的教師表示不同意，僅有1.8%的教師表示非常不同意。在設備、儀器方面，有25.5%的教師非常同意學校所提供的設備、儀器有助於教學，另有高達63.7%的教師表示同意，10.2%的教師表示不同意，僅有0.6%的教師表示非常不同意。就教室與空間而論，有25.9%的教師非常同意學校所提供的教室與空間有助於教學，另有高達61.3%的教師表示同意，11.8%的教師表示不同意，僅有1.0%的教師表示非常不同意。在教學輔助設施方面，有21.9%的教師非常同意學校所提供的教學輔助設施有助於教學，另有高達60.9%的教師表示同意，15.2%的教師表示不同意，僅有2.0%的教師表示非常不同意。就教學助理配置而論，有12.7%的教師非常同意學校所提供的教學助理有助於教學，另有43.5%的教師表示同意，31.8%的教師表示不同意，僅有11.9%的教師表示非常不同意。

表3-1-5 學校所提供資源有助於教學程度

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
圖書的質與量	9(1.8%)	93(18.3%)	288(56.7%)	118(23.2%)
設備、儀器	3(0.6%)	52(10.2%)	324(63.7%)	130(25.5%)
教室與空間	5(1.0%)	60(11.8%)	312(61.3%)	132(25.9%)
教學輔助設施	10(2.0%)	77(15.2%)	309(60.9%)	111(21.9%)
教學助理配置	60(11.9%)	160(31.8%)	219(43.5%)	64(12.7%)

（二）人文教育重視程度

有關人文教育受重視的程度詳如表3-1-6。有11.0%的教師非常同意人文教育在該校收到多數學生的重視，有47.1%的教師表示同意，另有34.7%的教師表示不同意，7.1%的教師表示非常不同意。以「人文素養為貴校人才培育的重要目標」而言，有18.9%的教師表示非常同意，有51.3%的教師表示同意，另有23.7%的教師表示不同意，6.1%的教師表示非常不同意。以「人文教育在貴校受到多數教師的重視」而言，有14.1%的教師表示非常同意，有45.3%的教師表示同意，另有33.5%的教師表示不同意，7.1%的教師表示非常不同意。以「人文教育在貴校受到多數行政主管的重視」而言，有12.6%的教師表示非常同意，有45.8%的教師表示同意，另有30.4%的教師表示不同意，11.2%的教師表示非常不同意。整體而言，人文教育在學生、學校、教師及行政主管的重視程度仍有待提升。

表3-1-6　人文教育受重視程度

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
人文教育在貴校受到多數學生的重視	36(7.1%)	176(34.7%)	239(47.1%)	56(11.0%)
人文素養為貴校人才培育的重要目標	31(6.1%)	120(23.7%)	260(51.3%)	96(18.9%)
人文教育在貴校受到多數教師的重視	36(7.1%)	169(33.5%)	229(45.3%)	71(14.1%)
人文教育在貴校受到多數行政主管的重視	57(11.2%)	154(30.4%)	232(45.8%)	64(12.6%)

（三）整體環境

在學校與國家對於人文教育的投入程度方面，以「學校在推動人文教育的經費相當充裕」而言，有7.1%的教師表示非常同意，有30.9%的教師表示同意，另有48.6%的教師表示不同意，13.5%的教師表示非常不同意。以「國家教育政策在鼓勵與推動人文教育上相當努力」而言，有5.9%的教師表示非常同意，有28.5%的教師表示同意，另有46.0%的教師表示不同意，19.6%的教師表示非常不同意。此項結果顯示，絕大多數的教師認為學校經費與國家教育政策對於人文教育的投入程度不足。

綜合「人文素養為貴校人才培育的重要目標」與「學校在推動人文教育的經費相當充裕」的結果（詳如表3-1-6與表3-1-7），值得注意的是，儘管高達70.2%的教師肯定人文素養為其所屬學校人才培育的重要目標，惟對於學校推動人文教育經費的充裕程度感到肯定的教師僅有38.0%，多數教師對於學校在推動人文教育的經費感到不足。有關學校高度重視人文素養培育卻輕於經費投入的弔詭現象，有待進一步研究與商榷。

表3-1-7 學校與國家的投入程度

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
學校在推動人文教育的經費相當充裕	68(13.5%)	244(48.6%)	155(30.9%)	35(7.1%)
國家教育政策在鼓勵與推動人文教育上相當努力	99(19.6%)	233(46.0%)	144(28.5%)	30(5.9%)

第二節 學生問卷調查結果

一、學習情況

（一）修課狀況

人文教育領域學生修讀雙主修、輔系或學程的比例如表3-2-1所示。調查結果顯示，修讀教育學程所佔比例最高(9.9%)，其次為學分學程(7.7%)，其餘依序為輔系(4.7%)、學位學程(4.2%)及雙主修(3.6%)。顯示人文教育學生除修讀教育學程與學分學程外，跨領域學習的情況並不普遍，惟教育學程修讀比例是否將隨師資缺額減少而下降，尚待較為長期的資料持續觀察。

表3-2-1　人文教育領域學生修讀雙主修、輔系或學程的百分比

	次數	有效樣本數	百分比
雙主修	54	1533	3.6%
輔系	70	1533	4.7%
教育學程	148	1532	9.9%
學分學程	114	1528	7.7%
學位學程	63	1530	4.2%

（二）對各項學習目標的看法

如表3-2-2所示，有47.1%的受試學生表示對於「溝通表達與語言能力」此一教學目標非常重視，另有50.4的學生表示重視，僅有極少數的學生不重視(2.2%)與非常不重視(0.4%)此一教學目標。就「經典作品分析能力」的重視程度來看，有25.8%的學生非常重視，另有61.4%的學生自陳重視，表示不重視者有11.8%，僅有1.0%的學生表示非常不重視。在「問題發掘與研究能力」方面，有41.0%的學生表示非常重視，53.4%的學生表示重視，不重視與非常不重視者合計5.5%。在「創作與創新能力」部份，有45.1%的學生表示非常重視，49.4%的學生重視之，回答不重視與非常不重視者合計5.4%。就「科技應用能力與科技素養」而言，人文教育學生僅有16.7%表示非常重視（與教師問卷結果一般，結果顯示學生與教師皆較為輕忽該項目），高達58.1%的學生表示重視，另有23.7%認為不重視、1.5%的學生自陳非常不重視。最後，就「全球視野與多元文化認知能力」而論，回答非常重視與重視者分佔46.6%與47.1%，回答不重視與非常不重視者合計6.3%。由此觀之，除「經典作品分析能力」與「科技應用能力與科技素養」外，其餘四項學習目標受到大多數學生的重視。

表3-2-2 各種學習目標的重視程度

學習目標	非常不重視	不重視	重視	非常重視
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
溝通表達與語言能力	6(0.4%)	32(2.2%)	748(50.4%)	699(47.1%)
經典作品分析能力	15(1.0%)	175(11.8%)	911(61.4%)	383(25.8%)
問題發掘與研究能力	6(0.4%)	76(5.1%)	792(53.4%)	608(41.0%)
創作與創新能力	8(0.5%)	73(4.9%)	732(49.4%)	669(45.1%)
科技應用能力與科技素養	22(1.5%)	352(23.7%)	863(58.1%)	248(16.7%)
全球視野與多元文化認知能力	8(0.6%)	81(5.7%)	664(47.1%)	658(46.6%)

（三）有益專業成長的教材

有關人文教育學生對各種教材的重視程度，調查結果如表3-2-3所示。首先，就「學門專門語言之教材（包含原文書、專業理論書籍等）」而論，有25.2%的學生表示非常有幫助，高達61.2%的學生表示有幫助，另亦有12.5%的學生表示幫助不大，僅有1.1%的學生自陳幾乎沒幫助。在「經典作品（包含影像或其他媒材的經典作品）」方面，高達37.2%的學生表示非常有幫助，55.9%的學生表示有幫助，另有6.4%的學生表示該教材幫助不大，僅有0.5%的學生表示幾乎沒幫助。就「經典作品的譯品/複製品」方面，計有24.3%的學生表示非常有幫助，高達59.5%的學生表示有幫助，另有15.2%的學生表示幫助不大，僅有1.0%的學生表示該教材幾乎沒幫助。就「多元文化（如區域、族群、文化、性別等）的素材」方面，計有33.6%的學生表示非常有幫助，高達56.4%的學生表示有幫助，另有9.3%的學生表示幫助不大，僅有0.7%的學生表示該教材幾乎沒幫助。在「新科技媒材（如資料庫、網路教學平台之資源）」方面，計有27.8%的學生表示非常有幫助，高達55.9%的學生表示有幫助，另有14.8%的學生表示幫助不大，僅有1.6%的學生表示幾乎沒幫助。就「教師個人著作或自行編寫之教材」而論，有18.7%的學生表示非常有幫助，高達61.9%的學生表示有幫助，另有17.1%的學生表示幫助不大，僅有2.3%的學生表示該教材對專業成長

幾乎沒幫助。由學生自陳的調查結果顯示，經典作品對於學生專業成長的助益程度最高，多元文化的素材次之。

表3-2-3　各種教材對專業成長的助益程度

教材	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
學門專門語言之教材	16(1.1%)	186(12.5%)	909(61.2%)	374(25.2%)
經典作品	8(0.5%)	95(6.4%)	827(55.9%)	550(37.2%)
經典作品之譯本/複製品	15(1.0%)	226(15.2%)	883(59.5%)	360(24.3%)
多元文化的素材	10(0.7%)	138(9.3%)	834(56.4%)	497(33.6%)
新科技媒材	23(1.6%)	219(14.8%)	828(55.9%)	411(27.8%)
教師個人著作或自行編寫之教材	34(2.3%)	250(17.1%)	902(61.9%)	272(18.7%)

（四）有助於專業成長的學習方式

在有助於學生專業成長的學習方式方面，如表3-2-4所示，有24.9%的學生表示「口頭報告（如書報討論）」對於個人專業成長非常有幫助，另有高達61.9%的學生表示有幫助，另有12.2%的學生表示幫助不大，僅有1.1%的學生表示幾乎沒有幫助，而上述結果相較於教師自陳對教學目標的達成程度顯有落差。在「課堂討論」方面，有28.0%的學生表示非常有幫助，59.5%的學生表示有幫助，有12.0%的學生表示幫助不大，僅有0.5%的學生表示幾乎沒幫助。就「專題報告」方面，計有30.3%的學生表示非常有幫助，高達60.1%的學生表示有幫助，有8.9%的學生表示幫助不大，僅有0.7%的學生表示該學習方式對於專業成長幾乎沒有幫助。就「使用選擇、填充、翻譯、問答等題型進行筆試」方面，計有8.4%的學生表示非常有幫助，高達46.0%的學生有幫助，有37.8%的學生表示幫助不大，另仍有7.8%的學生表示低認知層次的筆試對於專業成長幾乎沒有幫助。在「使用申論題型進行筆試」方面，計有12.6%的學生表示非常有幫助，高達57.0%的學生表示有幫助，另有25.4%的學生表示幫助不大，僅有5.0%的學生表示幾乎沒幫助。就「實作評量」而論，有37.2%的學生表示非常有幫助，51.8%的學生表示有幫助，有9.8%的學生表示幫助不大，另有1.3%的學生表示幾乎沒幫助。最後，就「教學科技的應用」而論，有15.1%的學生表示非常有幫

助，60.1%的學生表示有幫助，有22.5%的學生表示幫助不大，另有2.3%的學生表示對於專業成長幾乎沒幫助。此項結果顯示，實作評量對學生專業成長的助益程度最高，專題報告次之。

表3-2-4 各種學習方式對專業成長的助益程度

學習方式	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
口頭報告	16(1.1%)	181(12.2%)	920(61.9%)	370(24.9%)
課堂討論的參與度	8(0.5%)	178(12.0%)	885(59.5%)	416(28.0%)
專題報告	10(0.7%)	132(8.9%)	892(60.1%)	449(30.3%)
使用選擇、填充、翻譯、問答等題型進行筆試	116(7.8%)	562(37.8%)	683(46.0%)	125(8.4%)
使用申論題型進行筆試	74(5.0%)	378(25.4%)	848(57.0%)	187(12.6%)
實作評量	19(1.3%)	145(9.8%)	769(51.8%)	552(37.2%)
教學科技的應用	33(2.3%)	324(22.5%)	866(60.1%)	218(15.1%)

（五）有助於專業成長的學習活動

有關各種學習活動對專業成長的助益程度如表3-1-2所示。就「展演活動（包括校內、國內與國外展演）」而論，有33.3%的學生認為對於專業成長非常有幫助，53.5%的學生認為有幫助，另有11.5%的學生認為幫助不大，僅有1.7%的學生認為幾乎沒幫助。就「實習活動（包括實習課程、學術參訪、藝文參訪）」而論，有43.0%的學生認為對於專業成長非常有幫助，49.1%的學生認為有幫助，另有6.9%的學生認為幫助不大，僅有1.0%的學生認為幾乎沒幫助。在「畢業相關活動（包括畢業論文發表、畢業展演）」方面，有31.9%的學生認為對於專業成長非常有幫助，55.9%的學生認為有幫助，另有10.8%的學生認為幫助不大，僅有1.7%的學生認為幾乎沒幫助。在「學藝競賽（包括藝文競賽、技能競賽）」方面，有22.6%的學生認為對於專業成長非常有幫助，54.7%的學生認為有幫助，另有20.0%的學生認為幫助不大，僅有2.7%的學生認為幾乎沒幫助。在「出國進修（包括交換學生、遊學、留學、語言進

修、國外工讀）」方面，有56.0%的學生認為對於專業成長非常有幫助，37.2%的學生認為有幫助，另有5.4%的學生認為幫助不大，僅有1.4%的學生認為幾乎沒幫助。就「學術活動（包括研討會、專題演講、研習、國科會計畫）」而論，有26.3%的學生認為對於專業成長非常有幫助，56.9%的學生認為有幫助，另有15.6%的學生認為幫助不大，僅有1.1%的學生認為幾乎沒幫助。在「服務學習」方面，有14.6%的學生認為對於專業成長非常有幫助，47.4%的學生認為有幫助，另有30.8%的學生認為幫助不大，有7.2%的學生認為幾乎沒幫助。最後，就「社區服務」而論，有12.4%的學生認為對於專業成長非常有幫助，42.2%的學生認為有幫助，另有36.1%的學生認為幫助不大，另有9.4%的學生認為幾乎沒幫助。綜上前述說明，對學生而言，以出國進修與實習活動對於專業成長的助益程度最高。整體而言，學生對於各項學習活動對其專業成長的助益程度之認知，與教師的觀點顯有落差。

表3-2-5　各種學習活動對專業成長的助益程度

學習活動	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
展演活動	25(1.7%)	171(11.5%)	794(53.5%)	494(33.3%)
實習活動	15(1.0%)	102(6.9%)	729(49.1%)	638(43.0%)
畢業相關活動	25(1.7%)	160(10.8%)	823(55.6%)	472(31.9%)
學藝競賽	40(2.7%)	296(20.0%)	810(54.7%)	335(22.6%)
出國進修	20(1.4%)	80(5.4%)	548(37.2%)	826(56.0%)
學術活動	17(1.1%)	231(15.6%)	845(56.9%)	391(26.3%)
服務學習	107(7.2%)	457(30.8%)	702(47.4%)	216(14.6%)
社區服務	139(9.4%)	534(36.1%)	625(42.2%)	183(12.4%)

二、能力知覺

（一）溝通表達與語言能力

如表3-2-6所示，就「我有良好的溝通能力」而論，有10.4%的學生自陳非常符合，有62.2%的學生表示符合，不太符合者仍有26.7%，另有0.7%的學生表示非常不符合。就

「我能使用語言與文字適切地表達我的想法」而論，有10.2%的學生自陳非常符合，有65.5%的學生表示符合，不太符合者仍有23.3%，另有1.9%的學生表示非常不符合。

（二）經典作品分析能力

就「對我而言，理解與詮釋經典作品是沒有困難的」而言，有6.7%的學生自陳非常符合，有47.6%的學生表示符合，不太符合者仍有41.2%，另有4.6%的學生表示非常不符合。就「我能對經典作品進行分析比較」而論，有7.6%的學生自陳非常符合，有46.4%的學生表示符合，不太符合者仍有40.7%，另有5.3%的學生表示非常不符合。

（三）問題發掘與研究能力

如表3-2-6所示， 就「發掘問題對我而言沒有什麼困難」而論，有7.9%的學生自陳非常符合，高達52.6%的學生表示符合，不太符合者有37.0%，另有2.4%的學生表示非常不符合。就「我能找到各種方法、資源以解決問題」而論，有12.3%的學生自陳非常符合，有70.1%的學生表示符合，不太符合者仍有16.9%，另有0.6%的學生表示非常不符合。

（四）創作與創新能力

關於創作與創新能力，有9.4%的學生對於「我有很好的創新與創作能力」表示非常符合，有51.4%的學生表示符合，不太符合者仍高達37.4%，有1.8%表示非常不符合。就「跨領域的學習與對話對我而言是有困難的」而言，有5.2%的學生自陳非常符合，有40.5%的學生表示符合，不太符合者仍有46.8%，另有7.5%的學生表示非常不符合。

（五）科技應用能力與科技素養

如表3-2-6所示， 就「我具備使用新科技的能力/技能」而論，有9.8%的學生自陳非常符合，高達55.7%的學生表示符合，不太符合者仍高達32.3%，另有2.2%的學生表示非常不符合。就「我能有效運用新科技（含數位化資源）改善生活」而論，有10.5%的學生自陳非常符合，有56.6%的學生表示符合，不太符合者仍高達30.7%，另有2.3%的學生表示非常不符合。

（六）全球視野與多元文化認知能力

如表3-2-6所示，就「我的外語能力能讓我有效掌握國際脈動」而論，有6.9%的學生自陳非常符合，37.3%的學生表示符合，不太符合者高達48.2%，另仍有7.6%的學生表示非常不符合。就「我對於國際事務與情勢能有效掌握」而論，有6.1%的學生自陳非常符合，有36.4%的學生表示符合，不太符合者高達53.0%，另有4.5%的學生表示非常不符合。就「我能尊重與接納各種不同的文化」而論，有44.1%的學生自陳非常符合，有52.8%的學生表示符合，不太符合者高達2.8%，另有0.3%的學生表示非常不符合。

表3-2-6　學生對各項能力知覺之看法

	非常不符合	不太符合	符合	非常符合
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
我有良好的溝通能力	10(0.7%)	396(26.7%)	923(62.2%)	155(10.4%)
我能使用語言與文字適切地表達我的想法	14(1.9%)	346(23.3%)	971(65.5%)	152(10.2%)
對我而言，理解與詮釋經典作品是沒有困難的	68(4.6%)	610(41.2%)	705(47.6%)	99(6.7%)
我能對經典作品進行分析比較	79(5.3%)	603(40.7%)	687(46.4%)	112(7.6%)
發掘問題對我而言沒有什麼困難	36(2.4%)	548(37.0%)	779(52.6%)	117(7.9%)
我能找到各種方法、資源以解決問題	9(0.6%)	251(16.9%)	1039(70.1%)	183(12.3%)
我有很好的創新與創作能力	26(1.8%)	554(37.4%)	763(51.4%)	140(9.4%)
跨領域的學習與對話對我而言是有困難的	111(7.5%)	690(46.8%)	598(40.5%)	76(5.2%)
我具備使用新科技的能力/技能	33(2.2%)	478(32.3%)	826(55.7%)	145(9.8%)
我能有效運用新科技（含數位化資源）改善生活	34(2.3%)	454(30.7%)	838(56.6%)	155(10.5%)
我的外語能力能讓我有效掌握國際脈動	113(7.6%)	716(48.2%)	554(37.3%)	102(6.9%)
我對於國際事務與情勢能有效掌握	67(4.5%)	788(53.0%)	541(36.4%)	90(6.1%)
我能尊重與接納各種不同的文化	4(0.3%)	42(2.8%)	784(52.8%)	654(44.1%)

（七）有助於學習的補助方式

在有助於學習的補助方式方面，有46.0%的學生認為出國補助最為有效，另有45.6%的學生認為獎助學金最有幫助，選擇其他者則有8.4%。

（八）人文教育學生之自我統整情形

在人文教育學生的自我統整方面（詳如表3-2-7），首先就「我能清楚掌握自己的興趣與能力」而論，有28.0%的學生自陳非常符合，有56.5%的學生表示符合，不太符合者仍有14.7%，另有0.9%的學生表示非常不符合。其次就「我對未來感到迷惘困惑」而論，有14.4%的學生自陳非常符合，有43.5%的學生表示符合，不太符合者有33.4%，另有8.8%的學生表示非常不符合，顯示逾半數人文領域學生普遍對未來感到迷惘。就「我目前就讀的系所能符合我的興趣與能力」而論，有25.9%的學生自陳非常符合，有57.4%的學生表示符合，不太符合者仍有14.2%，另有2.4%的學生表示非常不符合。最後就「我不清楚目前的主修領域在畢業後能做什麼」來說，有6.4%的學生自陳非常符合，有29.5%的學生表示符合，不太符合者有48.0%，另有16.1%的學生表示非常不符合，此一結果的分佈趨勢與人文領域學生對未來感到迷惘相呼應。

表3-2-7　人文教育學生之自我統整情形

	非常不符合	不太符合	符合	非常符合
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
我能清楚掌握自己的興趣與能力	13(0.9%)	218(14.7%)	838(56.5%)	415(28.0%)
我對未來感到迷惘困惑	130(8.8%)	492(33.4%)	641(43.5%)	212(14.4%)
我目前就讀的系所能符合我的興趣與能力	36(2.4%)	210(14.2%)	849(57.4%)	383(25.9%)
我不清楚目前的主修領域在畢業後能做什麼	238(16.1%)	711(48.0%)	437(29.5%)	94(6.4%)

如表3-2-8所示，人文教育學生普遍對未來感到迷惘困惑，其中以應用外語學門所佔比例最高，計有高達63.4%的學生對未來感到迷惘困惑，其次為中文學門

(60.0%)，外文學門再次之(59.8%)，其餘依序為設計學門(57.1%)、宗教學門(56.0%)、表演藝術學門 (55.3%)、視覺藝術學門(53.5%)、歷史學門(52.7%)及哲學學門(45.9%)。

表3-2-8　各學門學生對未來感到迷惘困惑之比例

學門	非常不符合	不太符合	符合	非常符合
宗教	16.0%	28.0%	36.0%	20.0%
哲學	6.6%	47.5%	34.4%	11.5%
視覺藝術	8.6%	37.9%	37.1%	16.4%
表演藝術	13.3%	31.5%	45.5%	9.8%
設計	12.7%	30.2%	46.3%	10.8%
歷史	9.8%	37.5%	42.0%	10.7%
中文	6.0%	34.0%	43.0%	17.0%
外文	7.5%	32.7%	45.6%	14.2%
應用外語	5.7%	31.0%	44.7%	18.7%

如表3-2-9所示，為數不少的人文教育學生不清楚主修領域在畢業後能做什麼，其中以哲學學門所佔比例最高，計有54.1%，其次為宗教學門 (44.0%)，應用外語學門再次之(43.5%)，其餘依序為中文學門(37.4%)、視覺藝術學門(35.7%)、外文學門(34.1%)、表演藝術學門(32.9%)、設計學門(29.1%)及歷史學門(25.0%)。

表3-2-9　各學門學生不清楚目前的主修領域在畢業後能做什麼之比例

學門	非常不符合	不太符合	符合	非常符合
宗教	12.0%	44.0%	32.0%	12.0%
哲學	11.5%	34.4%	42.6%	11.5%
視覺藝術	14.3%	50.0%	25.7%	10.0%
表演藝術	23.1%	44.1%	26.6%	6.3%
設計	21.6%	49.3%	24.6%	4.5%
歷史	18.8%	56.3%	19.6%	5.4%
中文	13.4%	49.3%	28.9%	8.5%
外文	16.2%	49.8%	29.3%	4.8%
應用外語	10.6%	45.8%	38.5%	5.0%

三、整體環境

（一）學校資源

在學校資源部份（詳如表3-2-8），有16.2%的學生非常同意學校所提供的圖書質量有助於學習，另有高達63.5%的學生表示同意，17.7%的學生表示不同意，僅有2.6%的學生表示非常不同意。在設備、儀器方面，有15.0%的學生非常同意學校所提供的設備、儀器有助於學習，另有高達64.5%的學生表示同意，18.2%的學生表示不同意，僅有2.3%的學生表示非常不同意。就教室與空間而論，有14.2%的學生非常同意學校所提供的教室與空間有助於學習，另有高達63.4%的學生表示同意，19.4%的學生表示不同意，僅有3.0%的學生表示非常不同意。在學習輔助設施、網路教學平台方面，有14.9%的學生非常同意學校所提供的學習輔助設施有助於學習，另有高達60.6%的學生表示同意，20.7%的學生表示不同意，僅有3.8%的學生表示非常不同意。有14.2%的學生非常同意學校所提供的教室與空間有助於學習，另有高達63.4%的學生表示同意，19.4%的學生表示不同意，僅有3.0%的學生表示非常不同意。就教學助理配置而論，有8.7%的學生非常同意學校在教學助理的配置上有助於學習，另有59.3%的學生表示同意，27.2%的學生表示不同意，僅有4.8%的學生表示非常不同意。最後，就「學習環境有助於跨文化的理解與包容」而論，有14.5%的學生表示非常同意，60.6%的學生表示同意，22.2%的學生表示不同意，另有2.8%的學生自陳非常不同意。

表3-2-8　學校提供資源對學習的助益程度

學習資源	非常不同意	不同意	同意	非常同意
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
圖書	38(2.6%)	363(17.7%)	943(63.5%)	241(16.2%)
設備、儀器	34(2.3%)	270(18.2%)	955(64.5%)	222(15.0%)
教室與空間	45(3.0%)	287(19.4%)	939(63.4%)	211(14.2%)
教學輔助設施、網路教學平台	57(3.8%)	307(20.7%)	899(60.6%)	221(14.9%)
學習環境有助於跨文化的理解與包容	41(2.8%)	329(22.2%)	899(60.6%)	215(14.5%)
教學助理的配置符合學習上的需求	71(4.8%)	403(27.2%)	877(59.3%)	129(8.7%)

（二）人文教育重視程度

如表3-2-9所示，有15.8%的學生非常同意人文素養為貴校人才培育的重要目標，另有高達61.8%的學生表示同意，16.9%的學生表示不同意，僅有5.5%的學生表示非常不同意。其次，就人文教育在貴校受到多數學生的重視而論，有7.7%的學生表示非常同意，有54.4%的學生表示同意，26.6%的學生表示不同意，惟仍有7.7%的學生表示非常不同意。

表3-2-9　人文教育重視程度

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
人文素養為貴校人才培育的重要目標	81(5.5%)	251(16.9%)	916(61.8%)	235(15.8%)
人文教育在貴校受到多數學生的重視	114(7.7%)	395(26.6%)	808(54.4%)	167(11.3%)

（三）學生對於學校推動人文教育之看法

整體而言，有5.2%的學生表示對學校在人文教育的推動上感到非常滿意，有61.8%的學生表示滿意，不滿意者亦有28.2%，表示非常不滿意的學生則有4.8%。

第三節　教師觀點與學生觀點之比較

本調查就師生兩方在課程與教學面向上進行比較。1. 就教學目標而論，教師與學生在各項教學/學習目標的重視程度大抵一致。尤其是師生雙方都對「科技應用能力與科技素養」的重視程度為最低，兩方對此目標填答不重視者在六項目標中比例都最高(師21.2%；生23.7%)，且高於次高者幾達12%。2. 在學校或系所對學生所提供的活動規劃方面，師生均認為「出國進修」對學生學習目標的達成很有助益；但老師視為最有助益的是「學術活動」，相對的在學生方面卻認為是「實習活動」最有助益（僅次於出國進修）。老師較不重視的「展演活動」與畢業相關活動(認為幫助不大的比例分別為25.6%與21.7%)，學生認為幫助不大的比例卻遠低於教師(認為幫助不大的比例分別為11.5%與10.8%)。3. 在教材部份，師生都最重視「經典作品」，但

是，相對於老師所重視的學門專門語言的教材(認為幫助不大的佔3.6%)，卻有12.5%的學生認為幫助不大。對學生而言，專業教材的語言若過於生硬，會影響其對此教材的重視程度。此外，相對於有22.2%的老師不重視「經典作品之譯本/複製品」，只有15.2%的學生認為「經典作品之譯本/複製品」對其專業成長幫助不大。4. 有關評量的方式，師生都相當重視「專題報告」，但師生最大的落差在「實作評量」，有16.7%的老師不重視，卻只有9.8%的學生認為其對專業成長幫助不大。5.相較於其他資源，師生均認為學校在「教學助理配置」的部份有待加強。

肆、討論與建議

一、在課程設計面向

儘管教師與學生在各項教學/學習目標的重視程度大抵一致，但在教材、教學活動、與評量方式卻有不同的重視程度。從本研究結果可以看到，師生間認知的落差可能來自於角色的不同，學生偏向從做中學，而不是教師形而上的學術活動。比如說實習活動、展演活動、畢業相關活動、實作評量可以帶給學生能力的展現與立即的回饋，進而增強學習動機，但教師偏好的學術活動則較偏靜態，研究導向較強，學生吸收能力較有限。一般來說，老師較重視學生長期的能力培養，但學生傾向於短期立即的學習效果呈現。雖然有六成多一些的教師在規劃課程時考量符應社會變遷與潮流，然而從學生與教師在教學活動與學習評量的落差來看，教師教學除了在課程內容因應調整以外，在授課與評量方式以及授課目標兩項亦宜兼及學生學習能力的培養。亦即教師宜規劃以學生能力為導向的課程與教學設計，例如授課教材使用原典與譯本，評量方式設計為以問題解決為導向的學生實作等等。

二、在教師專業成長面向

由前述人文教育教師在課程規劃上多著眼於其專長與研究方向來看，人文教育課程設計仍較屬於教師中心的課程設計型態。若要發展以能力培養為導向的教學，教師素養需隨之增長，這意味教師除一般的教學，研究與服務外，必須花費額外的時間

與心力。教師需要有相當的鼓勵方能投身教學知能的增長而無後顧之憂。在「經典作品之譯本/複製品」項目，學生與教師之間的落差可能由於教師理念或學生語文能力與習慣的不同，但也可能是教師沒有餘力進行經典教材的譯注或其它供在地使用教材的開發。教師不重視「個人著作或自行編寫之教材」之比例僅次於「經典作品之譯本/複製品」可能是一個跡象。[4] 另有三成教師在規劃課程時能考量與產業需求之間的連結，這樣的考量如何落實在單一的課程、學群或學程的課程，其成效如何，需要何種資源，如何融合到以提升素養為宗旨的傳統人文教育等等都是當下人文教育的課題。但是人文教育宗旨若由素養的養成轉化到以兼及傳統與新興的能力培養，人文教師固然需要專業成長，但更需要重視新興教學理念與方法的鼓勵措施。

三、在學生學習面向

就學生學習與其成效而言，人文教育學生除修讀教育學程(9.9%)與學分學程(7.7%)外，跨領域學習的情況並不普遍。 但是就「跨領域的學習與對話對我而言是有困難的」而言，「不太符合與非常不符合者」佔54.3%強，「符合與非常符合」者佔45.7%， 超過半數的學生自陳有跨領域學習的能力；與此相關的教師部份，有17.6%的教師認為「鼓勵跨領域課程選讀」對於教學目標的達成非常有幫助，63.8%的教師認為有幫助。那麼，學生學習場域是否以選修課程為主，學習模式為何，跨領域學習有哪些類別，師資與學生來源為何等等問題皆值得進一步探討。此外，學生認為實習活動、展演活動、畢業相關活動、實作評量對其學習幫助很大，但這些活動與評量多屬非課室活動，其相關配套措施如經費挹注，教師績效或人力與行政支援等等亦需了解。[5]

---

[4] 有關經典教材教法與教師之討論，請參考本書第四章「教材開發、人才培訓暨相關行政措施之建置」議題期末報告。

[5] 有關具學位性質跨領域學習型態以及跨領域課程與學程類型分析，請參考本書第五章及第六章「跨領域學程與課程」議題期末報告。

在師生觀點的比較一節，我們發現師生雙方對「科技應用能力與科技素養」的重視程度皆為最低。不過，在教材，學生學習方式，以及學生自我評估面向卻有頗為有趣的結果。在教材方面，教師很重視「新科技媒材」與學生覺得「新科技媒材」對學習很有幫助的比例皆佔六個選項中的第三高，教師的部份僅次於「學門專業語言之教材」及「經典作品」，學生的部份僅次於「經典作品」及「多元文化的素材」，但又有高達22.5%的學生認為「教學科技的應用」對其幫助不大。在「我具備使用新科技的能力/技能」一項，雖然有55.8%的學生勾選符合，9.8%勾選非常符合，但也有32.3%勾選不符合。也就是說儘管「科技應用能力與科技素養」並不是人文教學或學習的主要目標，但是在教學現場，師生一方面感覺學習科技的必要，另一方面學生似乎又覺得人文課室裡運用科技的效果有限。學生對科技能力與技能的掌握也顯現落差。總此，可見人文師生對於科技在領域內的功用似仍若即若離。科技融入人文教育的模式有哪些可能，科技素養的內涵為何，又如何以人文的角度來反思科技的困境或將人文的內涵融入科技的發展值得深入了解。[6]

學生自評部份，就「我的外語能力能讓我有效掌握國際脈動」而論，不太符合與非常不符合者高達55.8%。就「我對於國際事務與情勢能有效掌握」而論，不太符合與非常不符合者者高達57.5%。即大多數學生認為其「外語能力不足以掌握國際脈動」，且對於國際事務與情勢「未」能有效掌握。然而，對於「多元文化的素材」師生兩方均表重視或有幫助（師92.9%，生90.0%），學生自評「我能尊重與接納各種不同的文化」者高達96.9%。多元文化與國際事務與情勢兩者認知的落差是否就是人文學生文化素養與社會脈絡之間銜接的問題？人文教育裡國際化的現況如何？這些也須進一步探討。[7]

---

[6] 有關人文與科技的探討，請見本書第七章「科技應用能力的提升與科技發展的人文省思」議題期末報告。

[7] 有關國內人文教育與國際機構交流制度化的問題，請見本書第八章「全球視野與在地關懷的強化」議題期末報告。

四、在行政措施面向

在系所院方面，本調查發現，系（所）上的課程發展委員會、系（所）務會議對於課程發展與規劃，大抵扮演一般性的行政庶務工作的角色，對於課程發展與規劃的前瞻課題（如協調整合跨系所課程、課程評鑑、依據時代變遷調整課程結構）似仍力有未逮。系所與院的課程發展委員會、系所與院務會議對於課程發展與規劃，應跳脫僅執行一般性的行政庶務工作，而能訂定核心能力指標、協調整合跨系所課程、課程評鑑、依據時代變遷調整課程結構，發展與規劃前瞻課題。

在學校行政方面，儘管逾八成的人文教育學生表示能清楚掌握自己的興趣與能力，並表示目前就讀的系所能符合自身興趣與能力，惟弔詭的是，有高達57.9%的人文教育學生對未來感到迷惘困惑。此現象固然與前述教師課程規劃以及課程委員會之職掌有關，但由於學校教育不僅負有人才培育之責，更應協助學生學習並提升其就業力。是以校方宜落實生涯輔導，訂定追蹤機制，並發展有助於協助大學生克服自我統整危機之介入方案，俾利學子對未來有清晰與系統的規劃。[8]

在教育決策方面，儘管高達70.2%的教師與77.6%的學生肯定人文素養為其所屬學校人才培育的重要目標，惟對於人文教育在該校是否受到多數教師/學生的重視，肯定的教師僅有59.4%，學生僅有65.7%。對學校推動人文教育經費的充裕程度感到肯定的教師則僅有38.0%。這反應師生覺得行政單位在推動人文教育時，口號宣導與實際行動有落差。[9]

依據本調查結果，教師與學生各有需求。就教師而言，在最能夠協助教師教學活動的實施的行政措施中，有37.7%的教師認為提供教學助理助益最大。在最能夠幫助教師教學知能發展的資源中，以參觀訪問、考察所佔比例最高(18.1%)，教學工作坊次之(15.0%) 。在最能夠激勵教師精進教學知能方面，有27.8%的教師認為獎助創新

[8] 有關人文學生就業相關的事項，如國外就業相關機制與方法，國產業需求，學校所提供的就業服務，畢業展演與就業能力等，請見本書第九章「就業能力的培育」議題期末報告。

[9] 有關人文教育資源分配的問題，可參考本書第三章「人文與通識」議題期末報告。

教學方法最具效果，其次為優良教師獎勵(21.2%)、教學評鑑制度(20.3%)。就學生部份而言，對於有助於學習的補助方式，分別有46.0%與45.6%的學生認為出國補助、獎學金對於學習最有助益。出國進修是非常重要的學習管道，儘管目前國科會、教育部業提供出國進修與獎補助經費，惟有關出國進修的補助仍多限於在學博士生及研究生，對於人數更為眾多的大學生則未能給予適時鼓勵與關照，殊為可惜。建議相關主管機關未來能提供更多元的獎補助機制與管道，除提供優秀學生獎學金俾利學子無後顧之憂穩定學習情緒安心學習外，亦宜提供更充裕的海外進修補助機會，讓學子能透過實際在國外的參訪與留學經驗的在地行動中，得以強化學生外語能力、接觸不同文化並拓展國際視野的機會，從具體經驗學習的實踐行動中培養兼具全球視野、人道關懷及多元文化認知能力的全球公民。

針對「國家教育政策在鼓勵與推動人文教育上相當努力」一項，有高達65.6%的教師表示不同意或非常不同意，反應國家人文教育政策與人文師生的需求有落差。本研究顯示，無論是以研究方向開授相關課程，或因被指派開授非專業課程而產生新的研究方向，有半數的人文教師會將開授課程與研究方向及專業發展相結合；亦即在人文教育的發展裡，教師授課是主要的任務。因此，除了正視上述教學資源需求的滿足之外，國家教育政策更需重視教師教學，使教學及教學相關研發（例如教材的開發與經典的譯注）成為教師評量與升等時採記的項目，並長期以固定經費補助創新課程，使（多年期）教學實驗可以持續進行並追蹤成效。若要加速促成人文教育與產業的扣連，在磨合階段，建置媒合機制亦是可行的措施。

參考文獻

王偉群（2003）。化學教育中的人文教育。化學，61，345-349。

王惟貞（2008）。「世界古文明」作為通識教育的教學理念與課程設計。全人教育學報，3，115-129。

江雲鵬（2003）。學校如何推行人文教育。人文及社會學科教學通訊，13，88-96。

何明蓉（2003）。文學與醫學：醫學人文教育的實例。中外文學，31，10-25。

何卓飛、王明源(2009)。我國大學課程的沿革與發展。教育研究月刊，186，5-18。

李鴻生（2004）。護專人文場域建構之研究--以護理科為例。耕莘學報，2，37-52。

周傳姜，吳麗珍，林妍君（2007）。護理人文教育。護理雜誌，54，29-34。

林遠澤（2007）。從醫學技術主義回歸人道關懷如何可能？--試論醫護人文教育的關懷倫理學基礎。哲學與文化，34，61-86。

崔紘彰，何明蓉（2008）。臺灣醫學人文教育推動的進展--深度訪談之質性分析。醫學教育，12，133-140。

張秀蓉（2007）。醫學史與醫學人文教育。台灣醫學，11，167-170。

張旺山（2005）。人文教育的意義。政治與社會哲學評論，14，65-93。

張維安（2007）。人文學科與通識教育。清華大學人文社會學院簡訊，44。2010年1月10月取自http://epaper.hss.nthu.edu.tw/44/1.htm 。

教育部（2009a）。98年度施政計畫。2009年12月25日，取自http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site_content_sn=906

教育部（2009b）。教育施政理念與政策。2009年12月25日，取自http://www.edu.tw/files/site_content/EDU01/教育施政理念與政策_(網頁版).pdf

教育部統計處（2010）。大學生就讀類科之比率。2010年02月21日，取自http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8956

陳恆光（2007）。人文領域學術評鑑首次規劃會議凝聚初步共識。評評鑑雙月刊，7，25-27。

曾賢熙（2008）。在通識選修課實施演劇式教學再挑戰的經驗與評析--以大葉大學「中國歷代人物概論」課程為例。大葉大學通識教育學報，2，97-118。

黃承元（2008）。Historicism versus presentism: New dynamics and dilemmas of humanities education。通識教育學刊，24，9-19。

黃俊傑（2004）。大學醫學教育中人文精神的提昇：通識教育的新思考。醫學人文通訊，2，6-11。

黃俊傑（2007）。二十一世紀的大學專業教育與通識教育：互動與融合。通識學刊，1，1-27。

黃俊傑（2008）。全球化時代的大學通識教育與文化傳承：問題與方向。通識學刊，1，1-13。

黃政傑（2008）。大學治理：理念與實踐。台北：冠學。

彭森明(2008)。以學生評鑑確保大學生優良素質：美國策略。教育研究與發展期刊，4，1-20。

楊淑雯，葉淳媛（2009）。國文通識課程的設計、實施與教學成效之分享--以「自然文學」為例。崑山科技大學學報，6，113-126。

劉開鈴（2008）。大學院校人文教育總體檢。評鑑雙月刊，14，39-42。

劉開鈴（2009）。〈台灣大學院校人文教育課程與教學檢視〉。大學追求卓越的理論與實務」暨「第十二屆課程與教學論壇」國際學術研討會。苗栗：國立聯合大學。5月22-23日。

蔡詩力，張上淳，何明蓉（2008）。醫學人文教育核心能力：以名義團體技巧來進行探討。醫學教育，12，70-76。

蔡蕙如（2007）。電影於人文教育教學中之應用--以「金法尤物」在女性文學課程上的啟示為例。高醫通識教育學報，2，73-87。

Curtler, H. M. (2006). A Plea for Humanistic Education. *Modern Age,* pp. 330-336, from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=23631629&lang=zh-tw&site=ehost-live

Ellison, Julie. (2009). "This American Life: How Are the Humanities Public?" Humanities Indicators Prototype. http://www.humanitiesindicators.org/essays/ellison.pdf

Goldstein, G., & Fernald, P. (2009). Humanistic Education in a Capstone Course. *College Teaching,* 57, 27-36.

Russo, T. (1995). Humanistic education and social action: Integrating knowing and caring. *Journal of Humanistic Education & Development, 34, 75.*

Shapiro, S. B. (1986). Survey of basic instructional value in humanistic education. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development, 24,* 144-158.

附錄一 大學院校人文教育體檢 教師問卷

親愛的教授：

您好，近年來我國大學院校的人文教育面臨了許多變化及挑戰，因此教育部顧問室委託辦理《大學院校人文教育體檢計畫》。本問卷分為基本資料、授課情況、課程規劃、專業成長、行政資源與整體環境五大部分，針對國內大學院校人文教育教師進行調查。

本研究純屬學術研究，**未經您的書面授權同意前，您的填答資料絕對保密不外流，請您放心作答**。您的協助將對本研究有莫大的助益，並對人文教育改革策略的擬定有具體貢獻，敬請您大力協助，更感謝您百忙之中撥冗填寫。本計畫預計98年12月完成，若您有興趣得知調查結果，請留下您的聯絡方式：

e-mail：_____

計畫總主持人 國立成功大學外國語文學系 劉開鈴教授

聯絡人 吳家綺 助理

Tel: 06-2387884

Fax:06-2347052

701台南市大學路一號 成功大學外文系

第一部分 基本資料

1. 性別：□男 □女

2. 年齡：□30歲（含）以下 □31～40歲 □41～50歲 □51歲以上

3. 主聘系所領域：□宗教 □哲學 □視覺藝術 □表演藝術
□設計 □歷史 □中文 □外文 □應用外語

4. 職等：□教授 □副教授 □助理教授 □講師 □其他（請說明：_____）
（依已取得教育部頒合格教師證書填報，送審中者則依送審職級填報）

5. 截至本學期止，您在大學校院計有幾年的教學年資？_____年
（請填寫數字，專兼任均得列計）

6. 最高學歷：□博士 □碩士 □學士 □其他（請說明：_____）

7. 最高學位主修領域：□宗教 □哲學 □視覺藝術 □表演藝術
□設計 □歷史 □中文 □外文 □應用外語
□其他（請說明：_____）

第二部分 授課情況

8. 本學年您的授課情況為何：

(1)共開授幾門課？_____門

(2)有幾門課在排課安排上與您過去專長領域或近期研究方向較不相符？

_____門

9. 您是否曾因開授非自身專長的課程而開闢新的研究方向？□是；□否

10. 您過去是否曾因新的研究方向而開授新課程？

□是，有幾門課呢？_____門

□否

11. 哪一項最能夠能激勵您支援系上實習課程或相關課外活動？

□獎勵或補助 □列計或減少授課時數

□教師升等或教師評量酌予加分 □其他：_____

第三部分 課程規劃

12. 您系（所）上的課程發展委員會、系（所）務會議對於課程發展與規劃的角色為何？（可複選）

□研議、審訂必修科目與選修科目 □新開授課程之審議

□審議課程綱要 □規劃課程評鑑事宜

□統整系上各專業領域的學習內容 □協調整合跨系所合開課程相關工作

□依據時代變遷與產業需要規劃系（所）課程結構

□其他：_____

13. 您在**課程的規劃**上通常會考量哪些因素（可複選）

□個人專長 □個人興趣 □個人研究方向

□符應社會變遷與潮流 □配合產業需求

□其他：_____

14. 您對下列**教學目標的重視程度**如何：	非常不重視	不重視	重視	非常重視
(1) 溝通表達與語言能力	□	□	□	□
(2) 經典作品分析能力	□	□	□	□
(3) 問題發掘與研究能力	□	□	□	□
(4) 創作與創新能力	□	□	□	□
(5) 科技應用能力與科技素養	□	□	□	□
(6) 全球視野與多元文化認知能力	□	□	□	□

15. 學校或系所在**課程與非課程活動之規劃**上，對您達成問題12所列六項教學目標的助益為何？	幾乎沒有幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
(1) 鼓勵跨領域課程選讀（如通識課程、承認外系所選修學分數）	□	□	□	□
(2) 展演活動（包括校內、國內與國外展演）	□	□	□	□
(3) 實習活動（包括實習課程、學術參訪、藝文參訪）	□	□	□	□
(4) 畢業相關活動（包括畢業論文發表、畢業展演）	□	□	□	□
(5) 學藝競賽（包括藝文競賽、技能競賽）	□	□	□	□
(6) 出國進修（包括交換學生、遊學、留學、語言進修、國外工讀）	□	□	□	□
(7) 學術活動（包括研討會、專題演講、研習、國科會計畫）	□	□	□	□

16. 您對於下列教材的重視程度為何	非常不重視	不重視	重視	非常重視
(1) 學門專門語言之教材（包含原文書、專業理論書籍等）	□	□	□	□
(2) 經典作品（包含影像或其它媒材的經典作品）	□	□	□	□
(3) 經典作品之譯本/複製品	□	□	□	□
(4) 多元文化（如區域、族群、文化、性別等）的素材	□	□	□	□
(5) 新科技媒材（如資料庫、網路教學平台之資源）	□	□	□	□
(6) 使用個人著作或自行編寫之教材	□	□	□	□
(7) 其他：_____				

17. 您對下列評量方式的重視程度為何	非常不重視	不重視	重視	非常重視
(1) 口頭報告（如書報討論）	□	□	□	□
(2) 課堂討論的參與度	□	□	□	□
(3) 專題報告（如書報討論）	□	□	□	□
(4) 使用選擇、填充、翻譯、問答等題型進行筆試	□	□	□	□
(5) 使用申論題型進行筆試	□	□	□	□
(6) 實作評量（展演、創作、設計等）	□	□	□	□
(7) 其他：_____				

第四部分 專業成長

18. 下列哪一種行政<u>措施</u>最能夠幫助您<u>教學活動</u>的實施？（單選）

□提供教學助理(TA) □建置教師教學資源網站 □建置網路教學平台

□提供教材編撰費 □合乎教學需求的硬體或空間

□其他：_____

19. 下列哪一種**資源**最能夠幫助您**教學知能**的發展？（單選）

□專題演講 □教學研討會 □教學座談會 □參觀訪問、考察

□教學工作坊 □網路學習 □教師教學資源專屬網站

□讀書會 □開設教學相關研習課程 □其他：_____

20. 下列哪一種**措施**最能夠**激勵**您**精進教學知能**？（單選）

□優良教師獎勵 □公開表揚教學績優教師 □教學評鑑制度

□獎助創新教學方法 □獎助教具教材研發 □其他：_____

第五部分 行政資源與整體環境

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
22. 學校所提供圖書在質與量上有助於您的教學	□	□	□	□
23. 學校所提供設備、儀器有助於您的教學	□	□	□	□
24. 學校所提供教室與空間有助於教學活動之進行	□	□	□	□
25. 學校的教學輔助設施（如網路教學平台）有助於您的教學	□	□	□	□
26. 貴校在教學助理的配置上能符合您的需求	□	□	□	□
27. 人文教育在貴校受到多數學生的重視	□	□	□	□
28. 人文素養為貴校人才培育的重要目標	□	□	□	□
29. 人文教育在貴校受到多數教師的重視	□	□	□	□
30. 人文教育在貴校受到多數行政主管的重視	□	□	□	□
31. 整體而言，學校在推動人文教育的經費相當充裕	□	□	□	□
32. 整體而言，國家教育政策在鼓勵與推動人文教育上相當努力	□	□	□	□

33. 您覺得教育部在人文教育相關政策之推動有什麼地方需要改善或加強？有何建

議？（請填寫具體建議）

34. 您覺得學校在人文教育相關政策之推動有什麼地方需要改善或加強？有何建議？（請填寫具體建議）

本問卷到此結束，煩請您再次檢查是否有漏答！
再次感謝您對這份研究的重要貢獻！

附錄二 大學院校人文教育體檢 學生問卷

親愛的同學：

您好，近年來我國大學院校的人文教育面臨了許多變化及挑戰，因此教育部顧問室委託辦理《大學院校人文教育體檢計畫》。本問卷分為**基本資料**、**學習情況**及**整體環境**三大部分，針對國內大學院校人文領域學生進行調查。

本研究純屬學術研究，未經您的書面授權同意前，您的填答資料絕對保密不外流，請您放心作答。您的協助將對本研究有莫大的助益，並對人文教育改革策略的擬定有具體貢獻，敬請您大力協助，更感謝您百忙之中撥冗填寫。本計畫預計98年12月完成，若您有興趣得知調查結果，請留下您的聯絡方式：

e-mail：_____

計畫總主持人 國立成功大學外國語文學系 劉開鈴教授

聯絡人 吳家綺 助理

Tel: 06-2387884

Fax:06-2347052

701台南市大學路一號 成功大學外文系

第一部分 基本資料

34. 性別：□男 □女

35. 學校：_____

36. 就讀領域：□宗教 □哲學 □視覺藝術 □表演藝術
□設計 □歷史 □中文 □外文 □應用外語

37. 年級：□大學部_____年級 □碩士班_____年級 □博士班_____年級

38. 修課狀況

(1)若您有雙主修、修習輔系或學程的情形，請在以下選項勾選之，並填寫出名稱。（可複選）

□雙主修 _____系

□輔　系 _____系

□教育學程 _____學程

□學分學程 _____學分學程

□學位學程 _____學分學程

(2)截至目前為止，您修習過幾門外系課程（或與本系合開課程）？___門

第二部分 學習情況

39. 您對下列**學習目標**的重視程度如何？	非常不重視	不重視	重視	非常重視
(1) 溝通表達與語言能力	□	□	□	□
(2) 經典作品分析能力	□	□	□	□
(3) 問題發掘與研究能力	□	□	□	□
(4) 創作與創新能力	□	□	□	□
(5) 科技應用能力與科技素養	□	□	□	□
(6) 全球視野與多元文化認知能力	□	□	□	□
(7) 其他：_____				

40. 您覺得下列**教材**有助於您個人專業成長的程度如何？	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
(1) 學門專門語言之教材（包含原文書、專業理論書籍等）	□	□	□	□
(2) 經典作品（包含文字、影像及其他媒材之經典作品）	□	□	□	□
(3) 經典作品之譯本/複製品	□	□	□	□
(4) 多元文化（如區域、族群、文化、性別等）的素材	□	□	□	□
(5) 新科技媒材（如資料庫、網路教學平台之資源）	□	□	□	□
(6) 使用授課教師個人著作或授課教師編寫之教材	□	□	□	□
(7) 其他：_____				

41. 您覺得下列**學習方式**有助於您個人的專業成長的程度如何？	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
(1) 口頭報告（如書報討論）	□	□	□	□
(2) 課堂討論之參與度	□	□	□	□
(3) 專題報告（如書報討論）	□	□	□	□
(4) 使用選擇、填充、翻譯、問答等題型進行紙筆測驗	□	□	□	□
(5) 使用申論題型進行紙筆測驗	□	□	□	□
(6) 實作評量（展演、創作、設計等）	□	□	□	□
(7) 教學科技的應用	□	□	□	□
(8) 其他：_____				

42. 下列活動有助於您專業成長的程度如何？	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
(1) 展演活動（含校內、國內與國外展演）	□	□	□	□
(2) 實習活動（含實習課程、學術參訪、藝文參訪）	□	□	□	□
(3) 畢業相關活動（含畢業論文發表、畢業展演）	□	□	□	□
(4) 學藝競賽（含藝文競賽、技能競賽）	□	□	□	□
(5) 出國進修（含交換學生、遊學、留學、語言進修、國外工讀）	□	□	□	□
(6) 學術活動（含研討會、專題演講、研習、國科會計畫）	□	□	□	□
(7) 服務學習	□	□	□	□
(8) 社區服務	□	□	□	□

43. 關於我自己能力的描述，您同意以下敘述嗎？	非常不符合	不太符合	符合	非常符合
(1) 我有良好的溝通能力	□	□	□	□
(2) 我能使用語言與文字適切地表達我的想法	□	□	□	□
(3) 對我而言，理解與詮釋經典作品是沒有困難的	□	□	□	□
(4) 我能對經典作品進行分析比較	□	□	□	□
(5) 發掘問題對我而言沒有什麼困難	□	□	□	□
(6) 我能找到各種方法、資源以解決問題	□	□	□	□
(7) 我有很好的創新與創作能力	□	□	□	□
(8) 跨領域的學習與對話對我而言是有困難的	□	□	□	□
(9) 我具備使用新科技的能力/技能	□	□	□	□
(10) 我能有效運用新科技（含數位化資源）改善生活	□	□	□	□
(11) 我的外語能力能讓我有效掌握國際脈動	□	□	□	□
(12) 我對於國際事務與情勢能有效掌握	□	□	□	□
(13) 我能尊重與接納各種不同的文化	□	□	□	□
(14 我能清楚掌握自己的興趣與能力	□	□	□	□
(15) 我對未來感到迷惘困惑	□	□	□	□
(16) 我目前就讀的系所能符合我的興趣與能力	□	□	□	□
(17) 我不清楚目前的主修領域在畢業後能做什麼	□	□	□	□

44. 下列何種補助對您個人學習最有幫助？

□出國補助 □獎助學金 □其他_____

第三部分 整體環境

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
45. 學校所提供圖書在質與量上有助於您的學習	□	□	□	□
46. 學校所提供設備、儀器有助於您的學習	□	□	□	□
47. 學校所提供教室與空間有助於學習活動之進行	□	□	□	□
48. 學校的教學輔助設施、網路教學平台有助於您的學習	□	□	□	□
49. 學校所提供的學習環境有助於跨文化的理解與包容	□	□	□	□
50. 貴校在教學助理的配置上能符合您在學習上需求	□	□	□	□
51. 人文素養為貴校人才培育的重要目標	□	□	□	□
52. 人文教育在貴校受到多數學生的重視	□	□	□	□

53. 整體而言，您對學校在人文教育的推動上是否滿意？

□非常不滿意 □不滿意 □滿意 □非常滿意

54. 就您的經驗而論，對教育部、學校及教師應如何推動人文教育有何建議？（請填寫具體建議）

_____

_____

本問卷到此結束，煩請您再次檢查是否有漏答！

再次感謝您對這份研究的重要貢獻！

第三章

「人文與通識」議題探討

蕭麗華　王文霞

第三章 「人文與通識」議題探討

蕭麗華[1] 王文霞[2]

摘要

壹、研究背景

本計畫主要回應教育部顧問室97年度「人文教育革新計畫」中透過課綱調查、資料庫建置等，從人文角度與教育現場之實況思考，以回應全球化的趨勢及數位化之衝擊。97年度中文學門針對15個系所課程大綱分析後，課綱呈現的課程基本資料顯示大多數學門大學部必修課程與專業課程（例如人文領域之經典課程與研究課程，藝術領域之創作與展演課程）有兼通識課程的走向，而其中中文學門經典課程佔五分之二強，與國內通識教育近年來的「經典教育」相呼應，歷史學門也有如此走向，顯示人文領域和通識教育的交集度頗大。

目前許多學校均已設置通識核心課程與選修課程，例如台大、政大、清大、成大等學校，皆將通識課程與系所專業課程整合，並開放系所之專業課程提供外系選修，視為通識核心課程之選修學分，顯示通識教育極需人文專業教育的協助。

由於人文教育與通識教育間相疊又相錯、欲離又合的關係，使得人文教育被邊緣化，資源被泡沫化、宗旨被工具化，尤其以中文、外文、歷史等傳統人文類科最為明顯。但是，若要以人文通識來爭取資源，人文教師亦需對所謂「人文」在當下面臨的被邊緣化、泡沫化、工具化的因果有所警覺，能夠在固守核心價值之時，以

[1] 國立台灣大學中文系教授
[2] 國立成功大學歷史系教授

新視野、新能力，方可打造新人文論述，培育學生新的人文專業能力。

如何在當代的情境下，因應未來挑戰，建立人文新價值，為本議題之任務。本議題以中文（台大蕭麗華教授）與歷史（成大王文霞教授）學門計畫主持人為主要研究人力，而由宗教學門計畫主持人（政大蔡源林）配合經典作品分析能力衍生出的教材及人才培訓議題探討為輔助。另外，從訪談通識教育計畫辦公室計畫主持人林從一顧問，針對目前通識教育推動之現況，了解目前規劃與發展，因此99年將延續98年人文教育體檢計畫成果，針對不足之處，加以深入追蹤，期待能夠更全面掌握整個問題脈絡，提出適宜的建議與規劃，提供人文教育參考。

貳、研究問題與目的

現今人文教育在通識教育之重要性可包含兩個面向，一是國文、英文、歷史作為通識核心課程的宗旨與目標，二是人文教育作為社會、自然學科的博雅教育之一環。目前人文科系部份課程成為通識核心課程，有些人文科系甚至提供外系選修約佔三分之一強的比例（含國文）例如台大、政大中文，針對這些現象，我們觀察到現今人文教育已經產生許多迫切待解決之議題。

從「1828年耶魯報告」進行大學通識教育知識是本質的研究。強調通識教育的目的在於提供心靈訓練及教養開始，[1]到2007年教育部顧問室林從一教授提出通識教育核心理念[2]，整整有一百七十九年，通識教育的發展從人文與科技平衡的呼聲逐漸走向以人文精神為核心的趨勢，因此觀察這些通識教育核心理念的發展，是首先要探討的第一個問題。

---

1 王璞〈捍衛自由教育造就社會菁英—《1828年耶報告》研讀〉《高校教育管理》，3卷2期(2009/03)，頁70-74；施志茂〈通識教育的內涵〉；〈通識教育課程的幾種模式及其歷史沿革〉http://www.fdcollege.fudan.edu.cn/new/detail_ztyt.php?id=1173

2 林從一〈改進通識教育之措施、策略與目標—教育部顧問室96-99年通識教育中程綱要計畫〉（http://hssedu.tw/upload/user/file/GE/961213/1.doc）

從1978年2月哈佛大學實施通識課程，提出「核心課程報告書」[3]，到民國七十幾年，臺灣以清華大學通識教育為首，首先提出核心課程的構想。[4]「核心課程」的概念在臺灣通識教育的發展中討論了二十幾年，從八大領域、五大領域到三大領域，不斷分合演變，其中有多少學分屬於人文領域課程？人文領域課程成為通識教育「核心課程」的分布比例有多少？這是第二個要釐清的問題。

近幾年台灣人文教育通識化的趨勢已經越演越烈，以台灣大學為例，原本95學年度通識課程僅分為四大領域，其中人文領域僅「人文學（G1）」課程，而96學年度起入學學生除規定應修習共同必修課程之外，通識課程共18學分，並將通識課程分為八大領域。其中與人文專業相關課程又細分為四項，分別為「文學與藝術（A1）」、「歷史思惟（A2）」、「世界文明（A3）」、「哲學與道德思考（A4）」，加上系所所開之專業課程經共同教育中心審議認可為通識課程，並採計學分。使原本通識教育的範疇擴大到涵蓋共同必修科目+通識教育核心課程+通識教育選修課程，產生大量與人文專業課程重疊的現象，人文專業系所提供多少兼作通識教育「選修課程」的師資人力與課程學分？這是值得討論的第三個問題。

另一方面，原本專業選修課程因為顧及外系通過通識選修課程而加入的學生，勢必使得教師在課程設計與內容，必須趨近通識化。未來人文教師勢必得成為通識教育的中心，因此人文專業教師開設兼作通識教育的課程與共同必修科目課程，在內容設計上應該如何才能兼顧人文專業與通識？這是值得探討的第四個問題。

根據九十八年本計畫的問卷調查結果，許多人文教師提出不少意見。由於人文課程支援通識課程之定位不明，各校無法廣泛聘請優良師資，各校頂多每年僅有一至兩門課可申請優質化通識課程。其餘多數課程之師資、授課內容與學生學習心態都值得再被特別關注。因此雖然各校紛紛提出改革計畫，落實於實際層面，實則可

---

[3] 林孝信〈哈佛大學通識改革初探〉《通識在線》第11期。

[4] 陳柏璋〈社會變遷中我國大學教育的解構〉，收於《廿一世紀我國高等教育的發展趨勢》一書中，P.365-p.387。

發現教師們對於教育部於近幾年急就章提出諸多政策，學校積極因應的結果，反倒使得有心想要參與的教師有疲於奔命之感。且整體行政資源分配仍然呈現重理工、輕人文的現象。以成大為例，許多政策推動多以理工思惟方式進行，忽略人文學科與理工科系在本質上的差異。例如評比人文學科教師標準不應該使用SCI、SSCI等期刊數量作為評比是否績優等等。可以在以上四大問題之後，兼顧這些人文教師的意見，附帶加以思考。

至於學生方面，則普遍認為通識教育屬於「營養學分」，因而教師在授課與課程安排上，無法按照原本既定的模式。同時非人文科系學生多數無法在通識教育課程上感受到人文教育的內涵與價值，因此辦理相關課程與活動的引導對於大一新生而言相形顯得非常重要。透過一系列的引導與課程規劃，才能逐步培養學生人文素養。這也是討論人文與通識議題時，應該關注的問題。

基於以上的問題，本計畫因此決定先掌握通識教育之歷史發展與源流、歸納國內通識教育的核心理念、調查現今各校通識教育所開課程（含核心課程）與人文領域的重疊性，以及中文、歷史等人文學門師資、參與通識教育之狀況。從通識教育的「核心理念」、通識教育的「核心課程」、人文教師支援通識教育的實際數量與人文專業課程與共同必修科目課程通識化的走向等四個面向，考察出人文與通識之間的具體關係。

參、研究進路與研究方法

一、研究進路

本計畫主要透過人文與通識的交涉性，深入了解通識教育對人文專業領域的需求實況。目前「人文與通識」的關係大致可以觀察四個層次：

1. 人文精神成為通識教育「核心理念」的發展進程。
2. 人文領域課程成為通識教育「核心課程」的分布比例。
3. 人文專業系所提供多少兼作通識教育「選修課程」的課程學分與師資人力。
4. 人文專業教師開設兼作通識教育的課程與共同必修科目課程，在內容設計上是否走向通識化。

二、研究方法

整體來說，我們的第一個目的在檢討課程與師資中人文與通識的關係，第二個目的在學理結構上認證人文與通識相關的理論基礎。我們採用的方法是：

1.歷史文獻與國際現況比較研究法：

從通識教育的國內外文獻中建構通識教育核心理念以人文精神為主的學理，以作為通識教育人文化走向的理論依據。分析國內外政策流變的文獻中，核心課程概念的演變，以觀察人文領域在通識教育所扮演的角色。

2.個案調查研究法：

透過國內通識教育中心的組織、課程結構與師資分佈情況的個案調查，了解大學院校通識教育中心對人文藝術教師的需求量，包括師資養成的來源與人文課程的學分數。其次，觀察通識教育課程的屬性與類型。由此可討論通識教育與專業教育培育六大能力的取向，搜集並分析通識課綱。

3.專家訪談與問卷調查研究法：

從專家訪談與實際調查中分析台灣通識教育的現況，問卷方面主要是歸納自人

文學科一些相關的開放性問題，根據以上資料找出與人文科相關的重要問題，進一步修訂本計畫所探討的「人文與通識」的四大面向。

肆、國內外發展現況

透過國內、外通識教育發展現況，得以觀察到如何是人文教育目前最大的挑戰？藉由他山之石，並分析國內現況，了解目前政策的規劃與整體運作的現況，思考如何解決之道，協助人文教育因應未來之挑戰。

一、國際現況分析

美國大學通識教育始自十九世紀，演變至今，有許多值得我們審視與學習之變革。一九七七年五月二日出版的《美國新聞及世界報導》雜誌曾有專文指出當時美國大學的人文學科逐漸受重視。同年二月由三百二十三個公立大學和學院組成的「美國州立學院及大學協會」也發表一份政策聲明，呼籲各大學應注重人文學科，這一串的聲明與會議，喚起中外教育重新思考人文與科技的平衡，加重通識教育的省思。

德國學者Ortegay Gasset(1932)提出所謂「具有學習能力的無知者」，這正是通識教育首應承擔的重大問題。Snow(1962)則提出人文與科技二者應是一體相融的，廣義的人文也應包含一切社會學科與自然學科。[5] Hartmut von Hentig(1994)則提出大學未來教育將是「科學」與「哲學」並重。德國梯禮克(H.Thuelick)在就任杜賓根大學校長的演說中提出正式建立一種具人文承擔的大學。[6]

1974年前後，德國Thielick 、Eduard Pestal和美國Milajlo Mesarovic、Tay Forrester等人對科技限度與人類擇存的呼籲已使西方人轉向人文關懷，從1977年以來，美國許多州立大學不斷聲明人文與科技平衡的宣言後，終於1978年哈佛大學改定必修課程的措施，無疑是中外通識教育史上劃時代的創制，這個課程計畫的釐訂主要目的在保證所有哈佛畢業生「在重要知識領域中擁有基本的吸收及表達能力」。

---

[5] 王文俊《人文主義與教育》一書，頁89-94。

[6] 王文俊《人文主義與教育》一書，頁104。

以核心理念與核心課程的發展來說，1978年美國哈佛大學開始推動的核心課程，讓學生能在不同核心課程中選修有興趣的課程。目前包括美國的哈佛、哥倫比亞、芝加哥大學、波士頓、香港嶺南大學，以及國內的淡江大學，都採行這種模式。美國許多大學考慮到核心理念與核心課程的設置，都採取「以均衡選修的模式推行通識教育，也就是採取不同領域之間相互選修的方式，互補彼此之不足」例如史丹佛大學、加州大學洛杉磯校區等。

一九七八年哈佛大學改定必修課程的措施，無疑是中外通識教育史上劃時代的創制，這個課程計畫的釐訂主要目的在保證所有哈佛畢業生「在重要知識領域中擁有基本的吸收及表達能力」。這是自一九四五年哈佛校長詹姆士・柯納特建議通才教育計畫，要求學生在範疇寬廣的人文、社會、自然科學中選修某些課程後的進一部成果。

在哈佛新定的教學制度下，學生必須在五大學科範疇內修完十個課目，約等於大學課程的四分之一。這五大學科分別為「文學與藝術」、「歷史」、「社會和哲學」、「科學和數學」、「外國文化」。

大抵，二十世紀美國通識教育經歷四個主要的變革：一、1917年哥倫比亞大學的《西方文明》通識課的設立；二、1930年代芝加哥大學的西方經典教學；三、1970年代哈佛大學規劃的核心課程；四、1988年史丹佛大學對於柏拉圖作品是否視為通識教材的問題。

由上可知，大學教育首要任務是完成科學與人文教育的平衡，這種平衡對工業文明的社會尤其困難，它必須有哈佛的魄力，以大學課程四分之一的學分去完成它的通識教育，特別是文學、藝術、歷史、社會、哲學、數學、外國文化等，這正是工業科技等相關學系特別缺乏的內涵。因此偏向於科學技術教育範圍下的學系，首要任務便是人文教育的補足了。[7]

---

[7] 歐洲在十三世紀宗教神學下成立大學教育，希臘羅馬時代留下博雅教育的基本形式，到十八世紀法國

近年來世界各國高等教育改革潮流中，日本也是值得注意的一環。日本自明治維新後積極重視教育改革，近年來以自民黨內的「文教制度調查委員會」為中心，除舉辦系列演講會外，也邀請社會上有地位有影響力的人士提供改革意見，經過一九五五年到一九八五年三十年來的改革，成立「臨時教育審議會」、公布「審議經過概要」、發行「臨教審消息」等等，現階段雖無通識教育委員會的設置，但各

大革命及英國工業革命後，資本主經濟型態下的教育考慮完全是工具理性抬頭，到十九世紀末牛津大學Newmam(1969)又重提博雅教育，其後德國柏林大學Van Humboldt 及Althoff倡導知識研究方向，使方萌芽的通識教育又陷入黑暗期，Flexnew(1996)時期仍成寄這種知識理論(theoretical knowledge)膨脹和制度化的特性，然而在一九七四年前後，德國Thielick 、Eduard Pestal和美國Mlajlo Mesarovic、Tay Forrester等人對科技限度與人類擇存的呼籲已使西方人轉向人文關懷，從一九七七年以來，美國許多州立大學不斷聲明人文與科技平衡的宣言後，終於一九七八年哈佛大學通識教育改革正式誕生。

其實哈佛核心課程提出前數十年，美國教育史上已有不少通識教育前導性的改革，譬如一九三O年美國芝加哥大學在赫欽斯(Robert M. Hutchins)領導下，也曾前為文雅教育的重鎮，芝加哥大學學生在本科前兩年必須修讀「共同核心課程」(Common Core Course)，該校並推動古典巨著研讀課程，編程系統典籍，使學生據以認識西洋文化精髓，這個計畫後來隨著與赫欽斯一起推動文雅教育的巴爾(Stringfellow Barr)和布恰南(Scott Buchanan)到聖若望學院而繼續發展，當時另有愛德洛(Mortimer JAdler)，後來也成了大英百科全書的總主編及近年來美國中小學人文課程改革派的「派代亞小組」(The Paideia group)領導人 ，直到二十世紀二次大戰後，美國通識教育的領導地位才轉到哈佛大學。

哈佛大學一九七八年改定必修課也有一段前導的努力時期。一九四三年柯南特(James B. Conant)任哈佛校長時，名百克(Paul H. Bock)為主席，勞雷 (John H. Finley, Jr)為副主席，同校內教授如里契 (Robert Ulich)等組成哈佛課程規畫小組，設計通識教育課程，一九四五年開始實行六門通識教育課程，這六門佔哈佛學生必修十六門科目中的三分之一左右，且必須在前二年修畢，同時並發表「自由社會中之通識教育」報告書，宣示通識教育的目的在培養「完整的人」(The whole man)，這種人具備四種心智特質：(1)有效的思考(2)清晰地溝通思想(3)明確地判斷是非(4)辨識普遍性的價值。哈佛這波改革理念到一九七八年索羅斯基(Henry Rosovsky)任文理學院院長下才掀起更大的人文主義課程改革熱潮，這套核心課程已如前述，包括五大領域，每一領域八至十門科目，哈佛學生全部必修的三十二門科目中依規定有八門必須是跨這五大領域的通才教育必修科目。一般都把哈佛的這一波改革視為通識教育的起點 ，此後一九八二年派代亞小組的教育宣言〈The Paideia Proposal：An Education Manifesto〉及一九八四年全國人文科學促進會(National Endowment for the Humanities)的研究小組所發展的〈挽救我們的精神遺產—高等教育人文學科報告書〉(To Reclaim a Legacy-A Report on the Humanities in Higher Education)則成為通識教育近期風潮中的有力文獻。美國

大學中已有強烈的通識教育取向，例如東京大學四年教育中前兩年學生均在「教養學部」，謂之「前期課程」，大三以後才分別申請進入法、商、醫、工、文、理、農……等學院 。再如日本有名的筑波大學雖以技術科學取勝，其維持學術化、專門化的高度研究水準之外，並不偏廢「開放的大學」之理念，致力於公開講座、教授交流等活動，使其成為社會文化中心的功能。筑波大學將研究與教育功能分開，在

教育上的人文義式是否因而提升不得而知，然而他引起美國各大學甚至世界各國對通識教育的重視則是事實。譬如MIT是一所聞名的理工大學，然而過去四十年，它門也知道不斷地朝向約翰杜威(Jhn dewey)的教育哲學努力，並採用美國青山州最先進的貝寧頓學院(Bennington College)中通識教育的基本理念，形成MIT教育的主要目標：

獲得一個更具人性的社會——一個沒有飢餓、疾病、文盲及悲苦的社會。

MIT要求每位學生至少選修全部學分依辦的通識教育課目。學生第一年不分科系，到第二年獲第三年才需選擇主修科系，而他們的HASS(Humanities、arts or social: sciences)也是五大範疇：(1) literary and lextual studies(2) language、thought and values(3) the arts(4) culture and societies(5) historical studies。學生至少在三範疇中各選修一主題，欲副修HASS的學生必須在一範疇中至少選滿6主題，主修HASS者，可取得M.A.degree，而一個MIT學生完整的教育至少要符合B.S.degree Requirements：

1. Science:5 subjets
2. HASS: 5 subjets
3. Science-Distribution: 3subjets
4. lab:1
5. Writing
6. Physical Education

再如史丹佛大學，同哥大、哈佛、芝加哥、艾默斯特(Amherst)等幾所學校均先扮演重要角色，推動「西方文明」(Western Civilization)一門課程，史丹佛對這門範疇開設的歷史達五十年之久。一九三五年設置這門課程已來，目的即在使學生對塑造西方社會的一些重要價值觀念、制度和哲學能有基本認識，而這門課的內容是由歷史系組成一委員會，共同文成，一九六七～六八年間一度廢除，改設一些科技整合性，題目較窄的課程，但大家終覺得散漫無章，一九八0年又重新開設「西方文明」課程，學生必須在其中的八門課目中擇一修讀一年，而此課程由人文科教師擔任，任課教師共同商定一套劈讀書單，供學生學習。目前史丹佛「西方文明」課程稱為「文化、思想與價值」(Cultures Ideas and Values)在一九八九年開設的有(一)結構式通識教育(Structured Likeral Education) 由歷史系教師探科技整合途徑研究人文學科和自然科學，包括古希臘、希伯來和印度、中古時代、文藝復興、科學革命和啟蒙運動對宗教、意識、藝術轉

研究上設置專題組織，在教育上採學群制，學群本身是一小型綜合大學，其中「人文」「社會」「自然」為第一學群，內容包括哲學、史學、語言、民俗、社會學、法學、政治、數學、物理、化學等等，「比較文化」「人間」「生物」「農林」為第二群；「社會工學」「情報」「基礎工學」為第三學群；另有體育學群、藝術學群及醫學學群 。這種組織方式，使學生同時具備高深的專業知識與豐富的通識教養，特別是理工學院通識教育之參考。

日本於1993年修訂《大學設置基準》，其大學通識教育稱為「教養教育」或「全學教育」。1949年由帝國大學改制的東京大學成立了「教養學部」，類似臺灣通識教育中心。1996年更將課程改組為六個學科，類似臺灣八大領域核心學程。日本通識學分相較於臺灣通識教育學分要求高，各大學對於教養課程所修習的學分要求大致都在40學分左右，京都大學醫學部更要求在60學分。同時近幾年更積極改善教養課程的實施制度。此外黃俊傑先生於1994年至日本訪問，已經發現各校之間相

變的影響及近代世界社會政治與藝術動力等。(二)歐洲和美洲。這部份重在歐美文化互動的情形，由比較文學系、人類學系和歷史系教師負責。(三)名著選讀內容包括哲學、宗教、文學、史學及科學上的偉大作品。(四)近代歐洲。(五)西方思想與文字(六)西方哲學(七)西方文化與技術 (八)文學與藝術，這部份涵蓋史詩、聖經、可蘭經、莫札特、貝多芬、吳爾芙、葉慈等等。

除了美國之外，德國的教育改革也深深影響通識教育思潮。德國的教育思想要上溯到十七世紀下半期與十八世紀上半期萊勃尼茲(Gottfried Wilhelm Leibniz,1646～1716) 的『汎知』主張和黑格爾(Immanuel Kant 1724～1804)「百科全書式」的性質，兩人一直是德國哲學前導，也是教育主張的先驅。到康德才走向二元論的融合，一方面傳承萊勃尼茲「先驗認識的可能」，一方面接受英國洛克經驗主義的觀點，形成康德認識論的「批評哲學」，這種批評哲學又與歌德文學平行合作，形成德國「第二次文藝復興」的新人文主義。

『汎知』主義和新人文主義這套理想在蘇維恩任德國教育工作二十餘年中充分實現，蘇維恩的學校教育政策及課程設計深深影響今日德國的高等教育。然而他的主張在一八一四年啟蒙運動實用主義之下曾受到攻擊，中間一度有柏林大學Von Humboldt 與Althoff的「研究中心」及Flexner的工業職業教育主張，但最後仍走向以歷史哲學為主，社會實用為輔的立場，德國教育思潮的改革終不脫人文傳統 ，這也是今日英日重提通識教育理念的世界潮流之一。

當重視通識教育與專業教育的連貫性，各校大學個學院的課程規劃上擁有更多的自主性，積極落實教育自由化的政策。[8]

大陸地區將通識教育稱為「文化素質教育」（簡稱「素質教育」），其中「文化素質」內涵為「文史哲的基本知識，藝術的基本修養，當代我國或世界先進的優秀文化成果」，近十年內已將其列為正式課程，課程架構大致可分為四類：(1)公共必修課（全校必修）；(2)文化素質教育課；(3)專業基礎課；(4)專業課。其中專業課也是結合將素質教育融入專業課程中，亦呈現即人文教育通識化之現象。[9]

另外，有關於大一大二不分系，目前，日本的東京大學和大陸的北京大學「元培計畫」，以及美國普林斯頓大學都採行這個模式。台灣地區也試著學習這樣的模式，大學前二年不分系。然而台灣地區並沒有因此擴張通識教育的師資，反而取代以人文專業師資來支援學生大一、大二選修之通識教育課程。

二、國內現況分析

（一）人文精神成為通識教育「核心理念」的發展過程

國內通識教育的發展其實是受到西方教育發展的影響，西方在十九世紀末，工業科技倡行下的教育觀曾經一度產生人文與科技平衡的呼聲。國內第一波改革主要以1982年臺灣大學虞兆中校長為首，其指出通才教育可分為人格教育與專業教育二部分，並指出應增加專業領域之基礎「核心課程」。[10]這波通識教育理念與改革之後，第二波則為1986年教育部又委託清華大學人文社會學院進行第二波通識教育理論的整合與方法改進的研討，這次研討會共跟四大方向：(1)討論通試教育的意涵(2)討論科技與人文的交流(3)討論人文精神之發揚(4)討論通識教育之落實。在這次的研

8 黃俊傑〈從日本臨教審經驗談台灣的教育改革〉《大學通識教育探索：台灣經驗與啟示》（台北：中華民國通識教育學會，2002年初版），頁106。

9 參考「臺灣大學共同與通識教育改革之研究計畫報告書」http://cgu.ntu.edu.tw/news/CGE_REPORT_960115.doc

10 見「大學通才教育的理論與實際」座談會記錄，《思與言》二十卷五期，頁2。

討會中使通識教育理論的開發與運作都有進一步的成果。與會學者黃俊傑先生，其提出「結構性」與「非結構性」，一方面希望教育部考慮各校及整體社會、政經的變化，予大學通識教育組織結構較多元的改革空間，一方面就教育心理的扭轉、師資問題的解決提出針砭之道[11]，黃先生最後的結論以(一)多元化的教育觀(二)人文主義教育觀，為改進建議。楊國樞先生則根據黃啟政先生〈通識教育的內涵及其可能面臨的一些問題〉一文提出通識教育統合功能所關連的層面包括(1)感性與理性的統合(2)價值與知識的統合 (3)理念與實用的統合 (4)人文與科學的統合 (5)個人與環境的統合 (6)傳統與現代的統合[12]。

從清大為首的第二波通識教育改革動力中我們可以發現：台灣的通識教育有以下幾點走向：

1. 強調人文主義教育：如前述黃俊傑先生〈人文主義教育觀〉以及杜正勝先生〈通史與通識〉、羅宗濤〈大一國文通識化〉〈經學、文學與通識課程〉等考慮[13]，都是人文走向的觀點。

2. 強調科技與人文會通的必要：如胡錦標〈通識教育的省思——科技與人文的互動〉所提出的理念認為未來的科技人是「新自然主義」(人是自然之一部分)、「新本體主義」(人與社會、自然之間的一體性)、「新內在哲學」(本體產生行動或科技推動的力量，人及宇宙由本體決定，非由外力決定)。[14]

3. 對人格教育的注重：郭為藩先生主張的「文雅教育」目標旨在培養卓越的智慧。黃俊傑歸納七十二年以來通識教育建言只涉「人文與自然科學的交流」「傳統與現代的轉化」「從專業本位走向人性本位」。這些觀點都未明白指出「人格教育」，只有在虞兆中先生提倡之初有「人格教育」的主張，可見這第二波的推動重心較重

---

11 見黃俊傑〈我國大學通識教育的挑戰與對策〉一文，清華大學人社院《大學通識教育研討會論文集》頁5。

12 同上書，頁70。

13 參考羅宗濤〈淺論大學通識課程〉、杜正勝〈通史與通識〉等文，同上書頁119及頁132。

14 同上書，頁80。

理性化的人本關懷，略人格教育目標的揭櫫，但並不表是二者之分轍，而是正如黃武雄先生所主張的：「人格教育所要培養的人格，不是某一套教條或思想規範下的人格，而是回復人本來面目的自然人格」[15]。

第三波通識教育的促進工作可以說是自黃俊傑先生任教育部人文室顧問開始，教育部一連有幾項措施，促使各校通識教育進一步走向自由化的革新。八十二學年度進一步成立「通識教育規畫委員會」，進行共同科目通識化之研究與修訂，並於通識範圍中加開哲學、歷史、社會學、藝術等不同的人文講座，在師資、教材、教法上提升效益補救缺失。此外，台大、政大及全國許多大學院校，共同課程人文通識化的走向也相當普通。

截至1993年止，國內通識教育經幾波推動之後，已建立相當的共識，據1992年12月21日在清大舉行的「通識教育論壇——共識與對策」研討結果，國內有關通識教育發展的原則有：

1. 就廣度而言注重科技整合，就深度而言注重貫通

2. 兼顧宏觀(世界觀)及本土觀的全人教育

3. 學生養成目標具：(1)獨立的思考能力 (2)廣博的知識 (3)歷史的眼光 (4)人文精神與文化素養 (5)社會的責任感

4. 課程目標兼顧(1) 人與社會(自然) (2)本土與世界 (3)專家與各部間 (4)傳統與現代。[16]

第四波近十多年通識教育的改革發展，主要領導為黃俊傑先生。近十多年來黃先生共出版八本關於教育改革的相關著作。[17]黃先生於《通識在線》期刊提出〈人文精神在通識教育課程設計中的落實〉一文，文中指出所謂人文精神是指，人類之經

---

15 同上書，頁223。

16 參考《國立清華大學通教育中心通訊》大三期頁3-1。

17 黃俊傑編《大學理念與校長遴選》（臺北：中華民國通識教育學會，1997）、黃俊傑（與劉安之合編）《大學理念與實踐》(臺北：中華民國通識教育學會，1999)、黃俊傑編，《二十一世紀大學教育的新

濟、社會、政治、文化、科技等各種活動經驗中所呈現的精神基礎，它是指普遍而抽象的精神動力而言。透過各種文學、歷史、哲學等相關知識的傳授與教學活動的橋樑，接引並喚醒學生對「人文精神」的理解。[18]黃先生更於提出現行課程規劃應注意「從普及到深化」，期盼人文精神能夠融入課程，並轉換為一種能力，一種可以提升生活品質的「教養」。[19]

2001年黃先生於〈台灣的大學通識教育改革：過去、現在、未來〉已經指出幾個重要的問題，例如：「共同課程通識化」應指課程與教學本身，而非指開授課程之師資而言；「通識中心虛級化」，使得全校專業系所教師共同承擔通識之教學業務，此一用意雖可解決通識課程的問題，但間接造成專任教師的負擔。「取消通識課程，以專業課程充抵通識學分」，此一概念主要受到美國通識選修課程的影響，目前各校均已開始實施此一措施，用意希望能夠改善通識課程的內涵。「師範及藝術院校課程就是通識課程，所以不必再有通識課程」，大部分的人誤將人文專業課程當作通識課程，忽略兩者有其教學目標。凡此，皆點出近幾年人文通識化的現象與諸多問題的源流。

挑戰》（臺北：臺大出版中心，2005）、黃俊傑（與吳展良、陳昭瑛合著）《分流教育的改革：理論、實 務與對策》（臺北：行政院教改會，1996）、黃俊傑《大學通識教育的理念與實踐》（臺北：中華民國通識教育學會，1999；2003修訂三版）、黃俊傑《大學通識教育探索： 臺灣經驗與啟示》（桃園：中華民國通識教育學會，2002）、黃俊傑《全球化時代大學通識教育的新挑戰》（高雄：中華民國通識教育學會，2004）、黃俊傑，2006/07，《轉型期中的大學通識教育：理念、現況與展望》（高雄：中華民國通識教育學會，2006）。

18 黃俊傑〈人文精神在通識教育課程設計中的落實〉《通識在線》，2007年5月，頁3-4。

19 醒吾技術學院袁保新校長〈人文精神在通識教育課程設計中的落實〉專題報告，http://www.core.tku.edu.tw/Activities/90Meeting2/speech01.htm 黃俊傑〈邁向21世紀大學通識教育的新境界：從普及到深化〉《交通高教研究（季刊）》（武漢：交通高教研究編輯部，2002.10，），第64期。

黃俊傑先生於2006年〈台灣各大學院校通識教育現況：對於評鑑報告的初步觀察〉[20]發現台灣的各大學院校現行通識教育模式，可分為三種：

(1) 共同與通識課程均衡選修模式。如：台大、中山、中原等校皆採此。
(2) 通識均衡選修模式：如清華、陽明及輔仁等校。
(3) 核心課程模式：如淡江、清華（改革方案），及彰化師大。

（二）人文領域課程成為通識教育「核心課程」的分布比例

1984年教育部規定各校開授人文、社會、自然科學類的通識科目，要求各大學院校在文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、運用科學與技術等四大學術範疇內，開授各種選修科目，規定學生必須修習4至6學分課程，這是台灣通識教育剛剛起萌的階段。[21]

臺灣大學通識教育改革研究計畫(自93年8月至94年7月)，廣泛收集國、內外著名大學共同與通識教育的實施經驗，並重新審慎規劃適合本校實施之共同與通識教育的架構與內容，共完成三種改革方案：「核心課程」（Core Curriculum）模式、「均衡選修」（Equal Distribution）模式及「學院核心課程」（College Core Curriculum）模式。[22]

---

20 黃俊傑〈台灣各大學院校通識教育現況：對於評鑑報告的初步觀察〉《大學通識報》，第一期，2006年6月。「大學通識教育評鑑先導計劃」評鑑的項目共有七種，包括：目標與願景、組織與制度、教學與行政資源、課程規劃、教學品質、師資、自我評鑑及改造。頁45。而「大學校務評鑑規劃與實施計劃．校務類．通識教育」的評鑑指標則分為質性與量化兩種。從評鑑指標的訂定來看，「課程規劃」、「師資」與「教學品質」三項工作，可視為大學通識教育的重心，其中又以「課程規劃」最為重要。頁49。

21 http://www.tf.edu.tw/top/office/knowledge/c2-gk.htm；施志茂〈通識教育的內涵〉：「4月5日教育部頒布的大學通識教育選修科目實施要點，要求各大學院校在文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、運用科學與技術等四大學術範疇內，開授各種選修科目，規定學生必須修習4至6學分課程，這是台灣通識教育剛剛起萌的階段。」見教育部台(73)高字第11986號函及其附件「大學通識教育選修科目實施要點」。

22 黃俊傑〈台灣各大學院校通識教育實施現況〉《通識學刊：理念與實務》1卷1期，2006年7月，頁183-224（頁185）。

依照教育部政策性的規劃與走向發展，2008年已有13所學校，規劃各校「校」本位之通識「核心課程」。朝向跨通識及專業課程之整合型學程發展。[23] 以交通大學為例，人文社會學院開設之學程有「華語教學學程」[24]、「音樂學程」、「科學與社會學程」。[25] 教育部的用意希望能夠強化學生之全球視野與數位化文化知識，提供系統性之課程，然而卻未能及時提供專業系所相關的人員師資與相關資源，反而加重人文學門教師的負擔。

台灣通識教育概念的源流主要來自美國[26]，1958年教育部頒布各大學「共同必修科目」[27]1982年臺灣大學虞兆中校長具體闡明通識教育的內容：認為通才教育可分為人格教育與專業教育二部分，並指出應增加專業領域之基礎「核心課程」。[28] 1983年教育部訂定大學必修科目表[29]，1984年教育部頒布「大學通識教育選修科目實施要點」除減少必修學分數，調整部分科目並增加各大學發展其特色的彈性外，要求各大學院校必須在文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理化學、生命科學、應用科學與技術等七大領域，[30] 開設4到6學分的通識教育選修科目，有了新的變化。[31]1989年發布「大學共同必修科目表」。1992年發布「大學共同必修

23 林從一、林思伶〈教育部顧問室通識教育改進措施現況報告:〉報告「第二屆全國通識教育發展會議」，2008年12月10日。例如交大、中央、南華等大學均已開始實施。

24 「華語教學學分學程」招收外文系學生與外系學生，共須修滿二十六學分，其中由外文系開設7門課，共22學分，人文社會學系開設2門課，共6學分。

25 http://www.cc.nctu.edu.tw/~gec/outcome4.html

26 王璞〈捍衛自由教育造就社會菁英—《1828年耶報告》研讀〉《高校教育管理》，3卷2期(2009/03)，頁70-74；施志茂〈通識教育的內涵〉；〈通識教育課程的幾種模式及其歷史沿革〉http://www.fdcollege.fudan.edu.cn/new/detail_ztyt.php?id=1173

27 http://www.tf.edu.tw/top/office/knowledge/c2-gk.htm

28 見「大學通才教育的理論與實際」座談會記錄，《思與言》二十卷五期，頁2。

29 http://www.tf.edu.tw/top/office/knowledge/c2-gk.htm

30 虞兆中校長認為通才教育可分為人格教育與專業教育二部分：（一）：大學生的教育目的是在培養高品質的人。應該瞭解且常思考人生的真諦、人生的價值、求取瞭解自己在時間上的位置，要有承上啟下的使命感。求取瞭解自己在時間上的位置，要對國家、社會有責任感。（二）專業教育：由於大學所學的課程，未能因應時代潮流，若能減少這類課程而增加上述的核心課程(指哈佛之核心課程)，是值得考慮的。

科目表實施要點」，規定8學分的通識課程。1993年訂定大學共同必修科目最低28學分，[32] 同時，清大校長沈君山提出「清華大學通識教育發展藍圖」建議將通識教育中心課程會議層級提升為院級，負責統合全校共同科目，包括自然科學、語文、歷史、社會科學與人文藝術。[33] 隨著新「大學法」於1993年通過後，司法院大法官會議又在1996年公布解釋字第380號解釋文，宣告「大學法實施細則」的第22條3項規定大學共同必修科目違憲。教育部乃取消對大學共同必修課的限制，而開始了第一波大學通識教育改革，[34] 鼓勵各大學自主發展其他二十學分為具有特色的通識課程。[35] 此後，各校可以自由規劃通識教育課程，改變原來共同科的結構，許多學校乃成立「通識教育中心」，重新組織通識教育課程的結構與學分數，發展自己特色的通識教育。同時各大學通識課程不再由教育部統一規定，改為開放學校自行規劃實施。然而多年來，通識教育中心在以專業教育為主的大學，地位一直處於邊緣化，學生將通識課程當成營養學分，是各大學的普遍現象。教育部因應此問題，且希望把持通識教學的水準。

---

31 教育部1984年發布大學通識教育選修科目實施要點，規定各校開授人文、社會、自然科學類的通識選修科目，同時規定學生必須修習4-6學分課程。施志茂〈通識教育的內涵〉：「4月5日教育部頒布的大學通識教育選修科目實施要點，要求各大學院校在文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、運用科學與技術等四大學術範疇內，開授各種選修科目，規定學生必須修習4至6學分課程，這是台灣通識教育剛剛起萌的階段。」見教育部台(73)號高字第11986號函及其附件「大學通識教育選修科目實施要點」。根據教育部同時頒行的「大學必修科目表實施要點」的第七點規定，旨在使學生「獲得較佳之通識教育」，並解釋說：「大學教育的目的，不僅在培養有能力的工作者、生產者，而且在培養懂得生活，瞭解生活之知識分子。」「讓學生通過這些課程，瞭解自身與自身、自身與社會環境、自身與自然世界等相互之間的種種關聯，使學生生活於現代社會而善知何以自處」。

32 參考郭志華等（1994）〈大學共同必修科目國內外課程分析研究〉。新竹：交通大學。

33 參考郭志華等（1994）〈大學共同必修科目國內外課程分析研究〉。新竹：交通大學。

34 蔡熊山，＜通識教育在交大－領航科技到全人發展＞，《通識在線雜誌》，第十八期，2008年9月號。大學法實施細則第22條3項的規定為：「各大學共同必修科目，由教育部邀集各大學相關人員共同研訂之。」

35 交通大學率先調整並實施新的通識教育課程結構，即打破共同學科原有之國文（6學分）、歷史（4學分）、國父思想（4學分）、通識課程（8學分）各類原訂之必修學分與科目，合併為22學分之通識教育課程。〈交通大學通識教育中心簡介〉http://cgeunctu.edu.tw/about.php

1999年後，教育部委託「中華民國通識教育學會」開始對國內各大學的通識教育進行評鑑。[36] 2002年因應教育發展專案報告，教育部成立「通識教育委員會」。[37] 2002年起全國各區域紛紛組成通識教育聯盟，例如高屏、中區等。教育部也開始進行各校通識教育之評鑑與輔導措施。[38] 2004年教育部對全國七所研究型大學進行通識教育評鑑，各校紛紛成立「通識教育委員會」，積極的規劃改善通識教育。一面選拔優良通識教師，另一方面推廣TA制度，以提升教學的效果。各校的通識課程結構與師資也都不斷重整。

這段時間（2004年~2009年）各級學校對通識教育都很重視，新的通識課程領域以「人文與科技」的整合為重心，並以人文精神作為通識教育的「核心理念」。例如，交通大學在2004年評鑑之後，積極改善，於2007年重新規劃通識課程，擴大為5向度3階段。各校的通識課程不管是三大領域或五大領域，平均多有三分之一的人文課程。有些學校的人文領域課程，還涵蓋著國文與英文等人文學科，成為通識課的必修課程。

綜合來說，和國外的大學比起來，國內通識課程佔畢業學分之比例如下：

- 美國大學：30%~40%最普遍；哈佛為45%
- 日本大學：30/124 = 24%係最低要求，以24%~30%最普遍
- 我國大學：多數28/128 = 22%　（中原大學34學分，約佔25 %）

---

[36] 施志茂〈通識教育的內涵〉，引自genedu2.toko.edu.tw/通識教育的內涵.doc

[37] 施志茂〈通識教育的內涵〉，引自genedu2.toko.edu.tw/通識教育的內涵.doc

[38] 吳清山〈我國大學通識教育評鑑：挑戰、對策與展望〉。

伍、問題研究

一、大學院校通識課程的人文領域分佈

通識課程領域範圍擴大的情況，可由以下的通識課程領域分析可以看出。

大學院校通識中心是依據教育部大學院校校務評鑑報告的分組，將大學院校分為：國立組大學一、二、私立組大學一、二、師範組大學、醫學組大學等四大類，本計劃由其中抽樣調查28所大學的通識課程樣貌，可分為以下類型：

	類型	課程領域（通識必、選修）	學校
1	三大領域(類)	人文領域、社會領域、自然領域 人文（藝術）學、社會科學、自然（科技）科學領域 人文藝術與社會領域、科技與應用領域、生活與管理領域 成長發展領域、人文藝術領域、自然科學領域 教育領域、人藝領域、數理領域	逢甲、大葉、高雄醫學（94,95）、交大、輔仁、中國醫藥、長庚 台南大學 台北教育大學
2	四大領域	人文學、社會科學、物質科學、生命科學。 人文藝術、社會科學、自然科學、生命科學。 人文藝術、社會文化、自然探索領域、進階社會服務課程。 自然科學、社會科學、人文學、藝術與科學。	台大 元智 高醫大學（96） 台師大
3	五大向度	基本語文、數理、人文素養、社會科學、自然科學。 數學與科技、人文與藝術、社會科學、自然科學。 語言與思考工具、人文、社會、科技整合、彈性學分。	台東 中正 陽明大學
	五大領域	歷史與社會、人文與藝術、自然科學、應用科學、綜合領域。 人文、社會、語言、藝術、自然領域。 語言與教育、人文與藝術、數理及科技、社會科學、體育與軍訓。	中興大學 慈濟 東華

4	六大領域	藝術與美感領域、哲學思維與道德推理領域、公民素養與社會探究領域、數學與科學思維領域、科學與生命領域。 人文通識、第二外語通識、管理通識、資訊通識、社會心理通識、音樂及藝術通識、自然通識。 人與文化思維方法哲學、文學與藝術、自然與環境、社會與發展、經典閱讀、通識講座。	師大 北醫 東吳
5	七大向度	思維方式、生命探索、藝術與美感、社會與文化脈動、科學技術與社會、文化經典、歷史分析。	清華（95,96）

綜合上表可知，各大學院校通識課程逐漸擴大過去核心課程的領域或向度，以利於涵蓋人類已經理解知識的各個部份。例如：課程結構從三大領域到七大向度，有語言教育、人文藝術、社會科學、自然科學，生命科學、數理與科技（或應用科學）等範疇的知識，依各校的教學理念，將之分為不同領域，或更精緻的細分次領域，以使課程符合分類。

以上通識課程的人文領域再進一步觀察，大致分以下五類：

1. 必修通識課程－或稱「核心通識課程」。

又可分以下3類，以過去核心課程的國文、英文、公民等課程為主。

a. 共同必修－國文（4-6）、英文（6）、歷史（2-4）、經典選讀（東吳2、元智2、南華6、大葉2）、本國憲法、公民教育、民主法治、資訊

b. 基本語文或稱「語文通識」－國文（4）、英文（6）

c. 核心通識必修－人文、社會、自然科學、科學技術

2. 選修通識課程－選修通識課程各校多以向度或是領域區分，提供同學更多選擇機會，修習不同的課程，所以範圍較廣，也較多元，參看通識課程類型。

3. 系所專業課程作為通識選修課程－接受專業系所課程可以低通識課程的學校，研究型大學與綜合型大學，（有台大、政大）。

4. 講座通識－或稱「通識講座」，以邀請學者大師演講，同學寫心得報告。這樣的大學有：台大、交大、成大、台師大、北醫、高醫、台東、中興、師範大學、台北市立教育、東吳、東海、慈濟、長庚。

5. 可跨校選他校通識課目－台北市立教育大學。

通識課程領域的擴大，反映了通識教育在國內日漸受到重視。各校也對通識教學的理念與目標，不斷的進行檢討更新。通識教育的重要性也反映在國內醫學院的課程，依「台灣醫學院評鑑委員會」（TMAC）的要求，加強醫學系學生前兩年應以通識教育為主的課程。[39] 但通識課程的領域擴大後，逐漸出現課程內容與專業課程合流，以及人文學科邊緣化的現象。如果各種類型的人文課程都一起計算，則明明含國文、英文與人文領域課程來說，通識教育倚重人文學科的需求日增，實際上，各種資源以補助通識教育為主，對於人文專業科付出較多通識教育的承擔，反而漠視不理。

二、通識教育中人文課程之學分數

通識課程總學分數所占的比例。第一種方式，以教育部校務評鑑報告所分類的八種類型大學院校的通識教育中心取樣。此八種類型有：國立組、私立組、師範組、科大組、技術學院組、藝體組、醫學組、軍警組，其中沒有三年完整的課程資料刪去。從此八種類型中每一種選一間學校為代表，該校的通識中心課程，必須包括94、95、96三年完整的課程資料，否則不採用。

---

39 李曉青整理，學府辦理通識教育，＜中國醫藥大學宏揚醫學人文與通識精神＞，《通識在線》第十五期，2006年3月，頁44-50。

由上述的條件下，再取樣的八所學校如下：

教育部分組					
組別	大學院校	數量	組別	大學院校	數量
（1）國立一	清華大學	1	（5）私立一	南華大學	1
（2）國立二	東華大學	1	（6）私立二	元智大學	1
			（7）私立三	亞洲大學	1
（3）師範組	台東大學	1	（8）醫藥組	慈濟大學	1
（4）藝能組	台北藝術大學	1	總數		8

通識課程領域擴大後，各校的通識課程學分總數出現變動。大學院校規定修習的通識學分總數，從28學分到52學分不等。（參看附表各校通識課程學分數的表格）調查94、95、96三年，八校的通識課程規定必修人文藝術課程學分所占的比例。

八校的通識課程與國英文、人文藝術課程學分所占的比例：

校名	學年	共同必修學分	人文藝術學分	人文藝術學分占比例	國英文+人文藝術學分所占比例
國立一清華大學	94－96	30	至少2	6.6%	40%-46.6%
國立二東華大學	94－96	43	9	20.9%	48.8%
師範組台東大學	94－96	28	6-8	21%－28.5%	42.9%-57.1%
藝能組台北藝術大學	94－96	28	10	35.7%	57.1%
私立一南華大學	94－96	52	4	7.6%	26.9%
私立二元智大學	94－96	32	2	6%	56.3%
私立三亞洲大學	94－96	28	2	7%	46.4%-57.1%
醫藥組慈濟大學	94－96	33	2	6%	24.2%

分析：

八種類型大學取樣調查的結果，人文藝術學分所占通識課程總學分的比例偏低。由上表可見，除了藝能組的台北藝術大學，人文藝術學分數占35.7%之外，東華

與台東大學在20%上，其他7間大學的比例在10%以下。由此可見人文藝術學分的地位偏低。但如果含國文英文來看，人文學科課程再通識教育中普遍佔四成到五成的比率，可以看出通識教育對人文學科的倚重。

第二種方式，以教育部大學院校校務評鑑報告的分組，將大學院校分為：國立組大學一、二、私立組大學一、二、師範組大學、醫學組大學等四大類，由其中抽樣調查28所大學的通識中心課程規定來看，規定至少必修人文藝術課程學分數，占通識課程總學分數的比例。

28所大學院校的通識課程與必修人文藝術課程學分所占的比例：

通識學分總數（包括國文、英文）	94,95,96年採用的學校名稱	人文藝術學分至少2學分	人文藝術學分至少4學分	人文藝術學分至少6學分
18學分	大同大學 （共1間）		大同 （占總學分比例22%，共1間）	
28學分	台灣海洋大學、中央大學（96；94,95為26學分）、中興大學、中正大學、交通大學；國立陽明大學（95,96）、高雄醫學大學（96）、台北醫學大學、中國醫藥大學；台灣師範大學、台北教育大學、台北市立教育大學、台南大學（95,96）；逢甲大學（95,96） （共14間大學）	中興、台灣海洋、中央、中正、台南（95, 96）、台北市立教育大學、北醫（94） （占總學分比例7%，共7間）	交通大學、台灣師範大學、逢甲、中國醫藥、北醫（95, 96） （占總學分比例14%，共5間）	國立陽明（95, 96）、台北教育大學 （占總學分比例21%，共2間）
30學分	台灣大學、清華大學、國立陽明大學（94）、長庚醫學大學、中國醫藥大學、大葉大學 （共6間）	清華、大葉、長庚 （占總學分比例6%，共3間）	台灣大學（94,95） （占總學分比例13%，共1間）	中國醫藥大學、國立陽明大學（94） （占總學分比例20%，共2間）
32（33）學分	元智大學、逢甲大學（94）、輔仁大學；高雄醫學大學（94,95）、台南（94年）、慈濟大學（33學分） （共6間大學）	元智、高雄醫學（94,95） （占總學分比例6%，共2間）	輔仁、高雄醫學（96）、逢甲大學（94） （占總學分比例12.5%，共3間）	台南（94至少8） （占總學分比例19%，共1間）
52學分	南華大學、真理大學 （共2間大學）	真理 （占總學分比例3.8%，共1間）	南華 （占總學分比例7.6%，共1間）	

分析：

以此28所大學所規定的通識課程總學分數，以及人文藝術課程的最低必修學分數來看，人文藝術課程在通識課程總學分數所占的比例仍然偏低。從此表可以看出，規定須修人文藝術類課程學分所占通識課程總學分數的比例愈低，學校就愈多；反之，要求學分愈高的學校數量則愈少。例如：以多數學校規定通識的28總學分來看，要求至少必修2學分，占總學分數6%的學校，14間大學中有共7間；要求至少必修4學分，占總學分數14%的學校，共5間；要求至少必修6學分，占總學分數21%的學校，共2間。這樣的數據可以明顯的看出，如果不含國文英文，則人文藝術類課程在通識中的重要性不高。可見通識教育以國文英文為工具，不重視人文藝術領域的通識教育功能。

以學生修課的情形來看，修「至少」學分的規定表示同學修習人文藝術課程的學分數可能會超過2、4或6學分；但是通識課程還有其他領域的基本要求，如：社會科學至少4，自然科學至少4，生命科學至少4等的限制，以致學生的選擇性增加，故選修人文藝術課程的比例相對的降低。因此，當通識課程範圍擴大時，人文領域課程的重要性相對受到排擠而降低，更非通識教育的核心課程。

三、通識教育中實際開授的人文課程數

由以上取樣的相同的八所大學院校，調查94、95、96三個學年上下學期，人文藝術類的課程在每學期通識課程總數所占的比例。八所選樣大學的通識學分數與人文藝術通識學分數可得下列表格：

國立一　清華大學　人文藝術通識學分數

校名	學年	共同必修學分	通識必修	核心通識	選修通識	人文藝術	通識結構圖
清華大學	94	30	14	6~9	7~10	至少2	必修學分(14)：文化經典領域4/英文領域8/歷史思維領域2
							核心必修(6~9)：思維方式/生命探索/美感情操/社會與文化脈動/科學技術與社會，五大向度任選三
							選修通識(7~10)：自然科學/社會科學/人文學
	95	30	10	10~15	5~10	至少2	必修學分(10)：大學中文2/英文領域8
	96	30	10	10~15	5~10	至少2	核心必修(10~15)：思維方式/生命探索/藝術與美感/社會與文化脈動/科學、技術與社會/文化經典/歷史分析，七大向度任選五
							選修通識(5~10)：自然科學/社會科學/人文學

國立二　東華大學　人文藝術通識學分數

校名	學年	共同必修學分	通識必修	核心通識	選修通識	人文藝術	通識結構圖	
東華大學	94	43	16		27	9	必修課程(16)：語文教育（12）/體育軍訓（4）	博雅課程（27）：人文與藝術領域（9）/社會科學領域（9）/數理及科技領域（9）
	95	43	16		27	9		
	96	43	16		27	9		

師範組　台東大學　人文藝術通識學分數

校名	學年	共同必修學分	通識必修	核心通識	選修通識	人文藝術	通識結構圖
台東大學	94	28				6-8	28學分涵蓋五大領域：人文與藝術（6-8學分），社會科學與當代議題（4-8學分）；數學、科學與科技（4-8學分）；語言與思考工具（6-8學分）；成長與調適（4-8學分）。
	95	28				6-8	
	96	28				6-8	

藝能組　台北藝術大學　人文藝術通識學分數

校名	學年	共同必修學分	通識必修	核心通識	選修通識	人文藝術	通識結構圖
台北藝術大學	94	28		4	24	10	24學分涵蓋五大領域：藝術鑑賞（4學分），個人與社會(至少2學分)，科學與科技（至少2學分）；人文史哲(至少6學分)，語文(至少6學分)，其餘4學分可由後四類自由選修。
	95	28		4	24	10	
	96	28		4	24	10	

私立一　南華大學　人文藝術通識學分數

校名	學年	畢業共同必修學分	通識學分必選修	核心通識	人文藝術	通識結構圖（大領域別）
						核心通識課程：國文/英文/經典教育/美學藝術/自然領域/外文/國防通識/體育
南華大學	94	52	必修其他院通識12	40	4	人文領域、社會領域、商管數資領域
	95	52	必修其他院通識12	40	4	人文領域、社會領域、商管數資領域
	96	52	必修其他院通識12	40	4	人文領域、社會領域、商管數資領域

私立二　元智大學　　人文藝術通識學分數

校名	學年	共同必修學分	通識必修	核心通識	選修通識	人文藝術	通識結構圖	
元智大學	94	32	20		12	2	必修20學分（本國語文4/外國語文12/歷史2/中華民國憲法理論與制度2）	選修12學分（人文藝術/自然科學/社會科學/生命科學）
	95	32	22		10	2	必修22學分（本國語文4/外國語文12/歷史2/中華民國憲法理論與制度2/經典五十2）	選修10學分（人文藝術/自然科學/社會科學/生命科學）
	96	32	22		10	2	必修22學分（本國語文4/外國語文12/歷史2/民主倫理與法治2/經典五十2）	選修10學分（人文藝術/自然科學/社會科學/生命科學）

私立三　亞洲大學　人文藝術通識學分數

校名	學年	共同必修學分	通識必修	核心通識	選修通識	人文藝術	通識結構圖
亞洲大學	94	28			12	2	分為人文科學、社會科學、自然科學及應用科學四大領域。須修習通識教育課程至少十二學分，且每一領域至少選修二學分。
	95	28			12	2	
	96	28			12	2	

醫藥組　慈濟大學　人文藝術通識學分數

校名	學年	共同必修學分	通識必修	核心通識	選修通識	人文藝術	通識結構圖
慈濟大學	94	33		17	16	2	分為人文學群、社會學群、自然學群、語言學群及藝術學群五大領域。須修習通識教育課程至少16學分，各學群需修習之學分數，由各系自行訂定。
	95	33		17	16	2	
	96	33		17	16	2	

如果用比例來計算，八所大學的開課數據與比例如下：

國立一	清華大學	人文藝術通識課程比例數				
	94上	94下	95上	95下	96上	96下
通識課總數	121	115	122	140	132	159
人文藝術領域課程數	43	44	36	35	38	49
比例	35.5%	38.3%	29.5%	25%	28.8%	30.8%

國立二	東華大學	人文藝術通識課程比例數				
	94上	94下	95上	95下	96上	96下
通識課總數	99	111	102	99	94	92
人文藝術領域課程數	27	37	32	30	29	30
比例	27.3%	33.3%	31.4%	30.3%	30.9%	32.6%

師範組	台東大學	人文藝術通識課程比例數				
	94上	94下	95上	95下	96上	96下
通識課總數	107	104	93	82	93	71
人文藝術領域課程數	34	35	32	26	36	28
比例	31.8%	33.7%	34.4%	31.7%	38.7%	39.4%

藝能組	台北藝術大學　　人文藝術通識課程比例數					
	94上	94下	95上	95下	96上	96下
通識課總數	79	78	72	73	78	77
人文藝術領域課程數	37	38	22	27	23	27
比例	46.8%	48.7%	30.6%	37%	29.5%	35.1%

私立一	南華大學　　人文藝術通識課程比例數					
	94上	94下	95上	95下	96上	96下
通識課總數	158	163	150	162	159	149
人文藝術領域課程數	33	42	36	39	33	34
比例	20.9%	25.8%	24%	24.1%	20.8%	22.8%

私立二	元智大學　　人文藝術通識課程比例數					
	94上	94下	95上	95下	96上	96下
通識課總數	142	136	145	141	142	150
人文藝術領域課程數	23	25	25	26	23	24
比例	16.2%	18.4%	17.2%	18.4%	16.2%	16%

私立三	亞洲大學　　人文藝術通識課程比例數					
	94上	94下	95上	95下	96上	96下
通識課總數	76	76	76	85	88	74
人文藝術領域課程數	20	20	28	29	29	23
比例	26.3%	26.3%	36.8%	34.1%	33%	31.1%

醫藥組	慈濟大學　　人文藝術通識課程比例數					
	94上	94下	95上	95下	96上	96下
通識課總數	115	110	124	114	120	117
人文藝術領域課程數	29	27	32	30	30	33
比例	25.2%	24.5%	25.8%	26.3%	25%	28.2%

分析：

以上表格可見多數學校實際開出的通識課程中，人文藝術通識課程所占的比例大約是16%至48.7%之間，各性質不同的大學互有增減，多數比例不高。故由開課數來看，人文藝術課程在通識課程結構中處於邊緣化地位。當通識課程範圍擴大時，人文學課程就自然相對的降低其重要性。如此通識課程結構的樣貌看來，宛若目前台灣各大學院系結構的縮影，文學院在大學體制中的弱勢地位，同樣的在各大學的通識課程結構中重現。人文學的性質與其對人類生活與文明的重要意義，值得人文學者大力奮起，力挽狂瀾。因此，進一步探討人文學與其他學科知識之間的關係，為其重新定位，成為人文學界的學者們急須面對的問題。

四、人文專業系所提供多少兼作通識教育「選修課程」的課程學分與師資人力

在人文學系裡，專業人文課程的通識化方式可能帶來的問題有：

1.是否影響專業課程的品質降低？

2.在行政制度上，是否會影響師資需求？國立大學通識中心的師資多數由各系的專任老師支援，如台大成大；但也有通識中心聘任專任教師，如清華大學、交通大學。

以清華大學為例，自1993年起，中文系、外文系與歷史所即固定支援共同課程。以1997年至2001年學分規定，校定必修學分共28～30學分，其中外文佔8學分、文化經典佔4學分、歷史思維佔2學分、民主法治佔2學分，十四個通識學分則必須修習4個人文學門。由於通識中心師資員額有限，因而有許多門課皆由專業系所教師支援。2005年開始，通識選修課程分為三領域，其中人文社會學院學生至少須修習4-11學分。[40] 而各系所支援人文社會學院學士班之教師，合作支援開課之教師員額，哲學所7人，歷史所14人，人類所11人，語言所10人，台文所3人，外語系3人，中文系3人。[41]

---

[40] 沈宗瑞〈國立清華大學通識教育核心通識課程規劃與實施方案〉。

[41] 清大97學年度第四次校務發展委員會議記錄（2009年5月26日）。

以台灣大學為例，96學年度中國文學課程開設可充當通識課程，其中中文系教師共開設十六門課，有十一位支援開課，97學年度也有十門課，共十位教師支援，而部份課程學生人數更多達上百位同學。96學年度「歷史思維」領域開設可充當通識課程，共31門課，共十七位教師支援。97學年度開設28門課，共十七位教師支援。雖然學生人文與歷史領域僅需選修十個學分，然而教師開課數量遠遠高於學生所需修習的學生，顯示造成專業系所教師沈重的負擔。

以成功大學為例，成大97學年規定核心通識課程須選修16學分，規定跨領域通識課程，須選修10-14學分，其中核心通識課程人文學門共佔十學分。97學年度中文系教師支援通識「人文學」領域課程共5位教師。98學年度，核心通識課程須選修16學分，皆為人文學門課程。

五、人文專業教師開設兼作通識教育的課程與共同必修科目課程，在內容設計上是否走向通識化

黃俊傑先生於1999年提出經典教育，認為經典的研讀是大學通識教育中極為適當而值得推動的課程。[42] 近幾年教育部已經促使各校積極將經典教育納入重點課程。不過，由於經典教育需要仰賴專業教師的協助，因而在教育部極力推動經典教育的同時，人文教師也提供不少人力投注於經典教育上。同時因為課程兼做通識，教師需調整上課的方式與內容，以適應來自各種不同學院與程度的學生。

黃俊傑先生指出通識課程在普及化下，出現課程日趨逸樂化，知識內涵大幅降低的情況。[43] 以台灣大學中文系、歷史系為例，教師開設兼作通識課程與共同必修科目課程，其課程名稱與內容多樣，饒富趣味性，亦可顯示通識化之趨勢。[44] 而授課方

---

42 黃俊傑《大學通識教育的理念與實踐》（台北：通識教育學會，1999），頁224-229。

43 黃俊傑〈邁向21世紀大學通識教育的新境界：從普及到深化〉《交通高教研究（季刊）》（武漢：交通高教研究編輯部，2002.10），第64期。

44 台灣大學九十六學年、九十七學年專業教師開設可充當通識課程課程名稱如：「醫家經典選讀」、「俠義文學」、「中國園林文化與文學」、「中國人文精神之發展」、「歷史的轉捩點」、「武士道文化與批判」、「美國歷史與電影」、「客家與台灣發展」、「當代文學與文化」、「科幻作品與科技創意」、「神話與大眾文學」等。

式更多元，如以討論、戲劇、影片、多媒體、習作或邀請學者與作家與同學進行交流等各種方式展演。

當通識領域擴大後，出現的另一個現象是因通識課程分工日益精細，愈來愈與專業課程相互連結。目前（2009年）國內有些大學已開始實施外系同學修習系所開授的專業課程，可作為通識課程的學分，如台大、政大、台北藝術大學，台北醫學大學、佛光大學等。清華大學與嘉義大學則由各系決定接受專業課程為通識的課程。[45]

當初提倡通識教育的原因是台灣大學教育的過早專業分化，缺乏通才視野，需要學生具備多元化的生活智能，而提倡通識教育的目標。[46] 但長久以來台灣通識課程一般都得不到老師，學生與校方的重視，因為通識課程的簡單內容，他們認為通識課程對學生專業的學習並沒有幫助，反而佔用學生的時間。因此，提倡通識教育課程需要深化是必要的改進方向。專業課程與通識課程之間的關係一直是通識教育的關鍵課題之一。[47]

這種變化提供學生更多選修通識課程的機會，也出現了專業課程與通識課程的合流，差異不再的問題。專業課程與通識課程是否存在差異？如何區別？通識課程長久以來被批評為專業知識的入門或是鳥瞰式的概論，因此主張課程需要深化。通識課程如何深化卻仍是通識課程，而非專業課程；專業課程又如何滿足通識化，又能維持專業水準，兩者間的關係不明。

通識課程不應該僅是擴大修課範圍，有多元化內容即可的方式，這是輔系或第二專長的修課方式要達到的目標，學生增加修課的範圍與內容，擴大其專業課程與知識。[48] 通識教育課程應該是強調人文涵養的課程，結合專業知識與社會互動關係的整合型課程，能在當前社會中能應用的課程。因此，通識課程與具備深厚寬廣的

---

45 參看各校通識教育中心修課規定，網路資料。

46 陳介英〈通識教育與台灣的大學教育〉《思與言》，第46卷，第2期，2008年7月，頁12。

47 林孝信〈專業與通識的融合：當前通識教育的關鍵課題〉《通識在線》第十五期，2008年3月，頁52-54。

48 黃俊傑，〈邁向二十一世紀大學通識教育的新境界：從普及到深化〉，《通識教育季刊》第八卷第四期，新竹：清華大學通識教育中心，2001年12月。

人文素養有密切的關係。這與人文藝術類的課程特質相當的契合，而使各類通識課程都需要人文學的涵養。

大抵，台灣課程學分過於零碎化的現象，使得人文專業系所須提供專業師資，開設多種人文相關通識課程，讓學生自由選修。使得不僅學生每學期須應付許多不同種類的課程，教師也受到零碎化課程影響，而必須因為開設多種課程或班級，而加重負擔。[49] 因而專業學分兼作通識學分的課程，在學生無法同時兼顧各種課程之下，心態偏向選擇高分亦通過的課程，也同樣亦使得教師得調整上課方式與內容。

六、其他問題

2005年教育部委託臺灣評鑑協會執行「大學校務評鑑規劃與實施計畫」，通識教育被納入校務類中進行評鑑，其評鑑之指標分質性、量化兩類。各大學開始積極推動通識教育改革計畫，例如臺灣大學通識教育改革研究計畫(自2004年8月至2005年7月)，廣泛收集國、內外著名大學共同與通識教育的實施經驗，並重新審慎規劃適合台大實施之共同與通識教育的架構與內容，共完成三種改革方案：「核心課程」（Core Curriculum）模式、「均衡選修」（Equal Distribution）模式及「學院核心課程」（College Core Curriculum）模式。[50]

從幾個大學通識教育評鑑報告書觀察所得：

專業兼做通識雙掛號課程模式，雖可以改善通識教育師資與開設科目不足的問題，然而因為人文課程支援通識課程之定位不明，各校無法廣泛聘請優良師資，以減輕專業教師的負擔。且通識教育中心與專業系所合聘教師，其授課鐘點對年輕教師可能造成較大的負擔，若能於合聘之前兩年適度減輕授課鐘點數，也可以有效解決教師負擔。而教師至他校講授通識課程時數，也應該計入該教師在原校的教學時數，如果對於改善師資也有幫助。[51]

---

[49] 參考〈通識教育與台灣的大學教育〉《思與言》第46卷第2期。

[50] 參考黃俊傑〈台灣各大學院校通識教育實施現況〉《通識學刊：理念與實務》1卷1期，2006年7月，頁185。2004年7月1日起至2005年9月30日實施「大學校務評鑑規劃與實施計劃．校務類．通識教育」。

[51] 參考《大學通識教育評鑑先導計畫第三期A類計畫評鑑報告》。

專業系所所開設兼做通識課程應求全面整合，如何有效區隔通識核心課程與選修課程，以及課程歸屬，皆需要審慎評估改進。例如可規劃進階性選修課程，使通識教育和專業教育更能結合。並用各種方法吸引更多專業教師參與，教育部於近幾年急就章提出諸多政策，缺乏通盤規劃，因應各校狀態。學校積極因應的結果，反倒使得少數有心想要參與的教師有疲於奔命之感。

現今整體行政資源分配仍然呈現重理工、輕人文的現象。以成大為例，許多政策推動多以理工思惟方式進行，忽略人文學科與理工科系在本質上的差異。例如理工科系可採取學群模式合作完成計畫，人文學門僅除非跨學門，否則多為教師獨立完成研究成果。因此評比人文學科教師標準不應該使用SCI、SSCI等期刊數量作為評比是否績優等等。而部份課程選修人數過多，也無法規劃應有的課程，應提供助教與經費協助，以提升教學品質。

陸、問卷調查與專家建議之反思

近幾年教育部在通識教育方面有大量的補助，看來使通識教育蓬勃發展，實際上，增加了人文專業教師的負荷。在針對人文教師的問卷調查中提出不少人文通識化之後的省思，具體的關懷重心應該是在人文教師方面是否負擔過重？人文專業學科是否因支援通識而簡化內容？如何協助人文專業學科支援通識教育而不至於負荷過重，兼作通識的人文課程如何不因通識化而減輕內容，成為本議題整體思考的方向，也是教育政策應該推動的原則。

具體應有以下等策略：

1.有效改善人文教師的負擔。教育部應該提供各校人文系所更多人力資源，以實質優惠鼓勵更多優秀的專業教師參與通識課程，例如有系統地減少教師授課時數，避免教師負荷過重。透過專家訪談與問卷調查，提出可行性與具體方法之回應如下：

師資一直為通識教育中一個重大的問題。林從一教授認為支持通識教育主要為人文師資，人文系所教師支援全校通識課程，校方應增加員額以回饋。例如現今台

北醫學院附設人社院即採取此模式，改善師資不足之問題。未來規劃畢業專業總學分下降（可能下降108學分），學門學分數增加，一方面減輕教師授課負擔，二方面減少學生課門數。人文教師的工作量應該就能合理化。

黃俊傑先生指出現階段台灣的大學通識教育因學術高度分工且專業取向極強，使通識教育不易推動。台灣一般的大學院校投入最多資源，發展最上軌道的多半是就業導向的系所，而與通識課程教學最有關係的人文學科及基礎科學系所的資源及師資，則相對受到忽視。[52]

2.人文通識課程的設計宜加整合，全面規劃。現今通識與人文專業的對話不足，使得課程設計過於零亂，學生無法有系統的選擇課程，教師也無法有系統的給予通識化的人專業課程。

此部份大致可分為課程內容如何設計，教材如何設計，課程如何整合，如何長期規劃等議題討論。

專家認為通識課程必須同時是專業課程，人文專業基礎課程應該同時是通識課程。透過通識教學的成功，能間接帶動人文專業課程的內容設計。教育部目前已經推動通識核心課程計畫，透過優質通識教育課程計畫之設計，可以反應各校辦學理念，除可形成教學社群，分期初、期末發表會，透過母雞帶小雞的方式，用課程補助，來完成課程計畫的設計，至於工作坊則可用課程補助促進成效。林教授以為透過此設計，除更可提升授課品質，鼓勵優良教師參與核心課程，規劃優質通識教育課程計畫，推動跨校、跨系之專業交流與對話。現今清華大學與政治大學、台北藝術大學、陽明大學等合作，採取教學社群與教學支援的模式。另外以弘光大學為例，核心課程的設計係主要乃欲培養學生核心能力的通識核心課程。這些補助課程設計、甄選優質課程、教學社群等辦法，應該同時延伸思考運用到人文專業領

49 黃俊傑〈台灣各大學院校通識教育現況：對於評鑑報告的初步觀察〉《大學通識報》，第一期，2006年6月，頁61。

域中。為避免「全盤性的分類通識」所衍生的問題（如師資不足、學生學習沒有方向、課程的零碎化等問題），透過人文精神課程規劃，兼可改善延伸性的問題。

通識化的教材，由於是補助教材，涉及版權問題又無利益可言，因而較難有贊助廠商。未來教育部如能用於人文教材的補助上，應採用數位課程典藏方式，可以增加教材的交流使用率，也能透過延伸學習增加學生的學習效果。弘光科技大學就曾由教師聯合編出教材。各校課程審查教材可透過外審制度，使內容更完備。設計以學生為本位的人文通識課程，也能夠間接帶動人文專業課程的成長。如果透過主題設計，搭配學生的能力，教導學生學習的方法，更能使經驗深刻化。另外，教師社群透過教學方法的分享，經由跨校、工作坊，形成社群，建立觀摩交流機制。

3.各校之各學群、各學院院長、系主任與教師皆應該共同參與討論課程規劃、資源分配等，使資源能夠整合運用。

各校可以通識課程設計為溝通平台，加強各學群、各學院院長、個人文科系主任與教師的共同參與討論，藉由強化以學生為本位的**人文通識**課程的設計考慮，間接帶動人文專業課程的成長與融合，透過主題設計，搭配學生的能力，教導學生學習的方法，使經驗深刻化。另外，教師社群透過教學方法的分享，經由跨校、工作坊，形成社群，建立觀摩交流機制。這都是對人文與通識雙贏的辦法。

柒、先期行動方案

根據98年度教育部顧問室人文社會科學相關領域計畫聯合徵件說明會中提到臺灣人文社科教育面臨的問題主要有三個面向。分別為（一）投入面：1.資源投入不足，2.教師教學負荷重，3.獎勵機制及成就誘因不足。（二）體質面：1.教師研究水準仍待提升，2.缺乏領袖型人才，3.跨領域及國際視野待提升，4.整體提升動力薄弱。（三）環境面：1.人文社科與理工發展不均，2.評鑑機制尚未成熟，3.社會認知及學生就業不利人文發展。

97年本人文體檢計劃團隊在劉開鈴老師的主持下完成人文學門的調查，釐訂出六大能力指標——

- 溝通表達與語文能力
- 經典作品分析能力
- 問題發掘與研究能力
- 創作與創新能力
- 科技應用能力與科技素養
- 全球視野與多元文化認知能力

針對臺灣人文教育面臨的問題與六大能力指標的培養，人文與通識教育更應該為增強以上六大能力指標而努力。通識教育目前已經進行經典教育、實施TA制，改善科技應用能力與科技素養，如果加強與人文學門合作，必更能完成六大能力的全方位面向。本研究在此提出幾點建議，供作未來論壇討論之資：

方案一：多促成人文專業領域與通識教育對話。

方案二：通過補助人文專業領域來協助通識教育課程的實力。

方案三：鼓勵人文專業及共同必修課程通識化設計，始能深入淺出，達成人文通識化，通識人文化。

方案四：從行政措施與資源分配等其他方面對教育部提供具體方案。例如：加強經費補助、評鑑方式應獨立、減少修課人數等。

當通識課程的人文學科課程數量增加時，系所專任教師無法負擔大量的授課鐘點數時，通識中心須聘任專任師資，或者專業系所增聘師資員額，除可增加市場的需求，創造更多的就業機會，提供人文學系的畢業學生。也可解決現今人文學系畢業學生過剩，無法找到合適的工作，共同解決現今的教育問題。

由於人文教育與通識教育之間相疊相錯、欲離又合的關係，使得通識教育課程擴大後的人文學科被邊緣化，人文教育的宗旨也被工具化的誤用，資源更被泡沫化而難以取得、尤其以中文、歷史等傳統學科為是，宗教、哲學也嚴重的被輕忽了。中文、外文作為語言工具的需要，仍然維持一定的份量，其他人文學科如文學、歷

史、文化、哲學、宗教等相關課程，所占學分的比例也少，新興的藝術類課程雖然受到重視，情況亦不甚好。

從通識教育現況調查與分析結果發現，大的問題意識是從人文學科在通識中心的地位日漸降低，可能影響到的人文學系學生畢業出路與市場需求，進一步影響到降低當代社會文化中的人文學養與素質，更無法提升文化發展的深度與廣度。

若要以人文通識來爭取資源，人文教師亦需對所謂「人文學科」在當下面臨的被邊緣化的因果關係有所認識與警悟，能夠在固守核心價值之時，以新視野、新能力、新取向、新方法，方可打造新人文論述，培育學生新的人文專業（通識）能力，以因應未來的挑戰，建立人文新價值是本議題的任務。

▼▼▼▼▼ 第四章

「教材開發、人才培訓暨相關行政措施之建置」議題探討

▼▼▼▼▼ 蔡源林

第四章
「教材開發、人才培訓暨相關行政措施之建置」議題探討

蔡源林[1]

摘要

根據98年「大學院校人文教育體檢計畫」關於「教材開發、人才培訓暨相關行政措施之建置」的期末報告指出，若欲以經典課程的改造做為人文教育改革的核心項目之一，則當前大學各級教育的經典課程所存在的問題，歸納有五：

1. 全球視野與多元文化的不足：人文專業系所的經典課程現況統計顯示，大學部有超過九成講授歐美或中國經典，講授亞洲其他文明的經典只有約一成，而東亞地區以外的亞洲其他文明的經典竟然不到1%。

2. 運用新科技的不足:人文學科的數位落差，以及科技與人文的失衡，在最傳統的課程領域中明顯反映出來，哲學與宗教兩學門的經典課程中使用新科技的課程總數為個位數，其中大學部只有一門課，研究所五門課，反而是通識的經典課程尚有超過一成（13.01%）使用各種視聽與數位科技輔助教學，比純人文專業系所之運用新科技比例高。

3. 師資專業不均衡：教育部自96年度所推動的「人文社會學科學術強化創新計畫」中，人文領域共有79門課，部份課程所研讀經典涵蓋兩個（含）以上的傳統，亞洲其他文明則掛零，教育部和國科會雖有經典教學與譯注的開發，但「重歐輕亞」的結構性失衡現象還是很明顯，也很少具備本土化及在地關懷的台灣人文或藝術經典課程。

[1] 國立政治大學宗教研究所助理教授

4. 教材開發的動力不足：經典課程的教材應分傳統教材及數位教材兩方面來看。就後者而言，目前的各種人文數位典藏計畫，或許對開發人文數位科技具有正面效果，但人文學者無法在其中取得發言權或主導權。以傳統教材而論，人文領域的授課老師要求閱讀原典的比例甚高，尤其通識之經典課程幾乎高達百分之百，但真正以該經典的專業語言及學術語言來講授經典的比例卻不高。近十年國科會的經典譯注計畫，似乎是解決上述兩難的有效方案，但累積十年的產量仍不足以應付人文教學龐大的中譯經典需求。由於一些大學所設的學術獎勵辦法專門只針對SCI、SSCI、A&HCI的國際期刊，寫專書的學者對實施此一制度的大學而言已毫無學術地位可言，更不用說從事最冷僻的經典譯注的學者。

5. 專業主義知識架構的限制：國內大學專業與通識失衡的狀況，長期以來已造成一種根深蒂固的專業主義文化。經典課程的專業屬性在一些人文領域中亦有類似問題，經典教育很難找到其紮根之處。

壹、研究背景與目的

「經典」（classics）為人類文明的智慧結晶，亦為人文學術的源頭及最高典範。《聖經》、荷馬史詩及希臘悲劇之於西方文明；四書五經之於中華文明；《奧義書》及《薄伽梵歌》之於印度文明；乃至於《古蘭經》之於伊斯蘭文明，無人可爭議其在該文明的地位，故無論是文學、史學、哲學、宗教等人文學科，從入門的大一新鮮人的基礎學習，乃至由淺入深，從大學部至研究所的賞析、創作、探索及立論，各領域無不以歷代東、西方文明所遺留的「經典」為標竿、典範與靈感泉源；在藝術的領域中，上述「經典」所陳述的人類美感經驗，乃至對聖界的渴望、靈性的喜悅、永恆的天人交戰，激發了東、西方古今的藝術大師創作了無數的藝術「經典」作品，將崇高理念轉化為更具體的意象，構成視覺與表演藝術、設計應用各學門的創作與學術典範，足見各文明的「經典」為人文與藝術學門永不枯竭、歷久彌新的靈感泉源。

無論東方或西方的古典人文教育，都以經典研讀做為入門之鑰、進階之具，故以該文明的經典為基礎，編輯成適合於兒童、青少年，乃至青年的不同學習階段的讀本，在西方便有各種聖經讀本、希臘羅馬神話、莎士比亞故事等經典學習教材；在傳統中國人文教育，便有三字經、千字文等啟發童蒙的簡明經典讀本，再進階至四書五經、乃至經史子集等儒家典籍；至於伊斯蘭文明的人文教育則更不待言，從孩提時代便要背誦古蘭經、閱讀先知的聖訓故事、學習基本宗教信條，然後再進階到律法學、神學、史傳經典的研修，以上所述皆為各文明從古至今不變的人文教育傳承，演變至今已融入現代通識人文教育的學習綱領。

至於人文專業學者，則以能夠全盤掌握各類經典的歷代詮釋傳統，進行批判分析，發展個人獨創的一家之言，方能躋身人文學者之列；而藝術專業領域，邁入二十世紀，雖有高倡顛覆傳統，進行各種激進的實驗藝術之口號，故有前衛主義、表現主義、未來主義、後現代主義等等流派的興替，但不論是從藝術創作或是學術研究的角度來看，創新與復古經常是在正反辯證的過程，缺乏古典藝術的根底，無法站在歷代大師的肩膀上前進，其創新恐墮入譁眾取寵的效應，難以為後代樹立典範。這套古今中外不變的人文專業教育傳統，其基本前提便是視經典作品為人文素養與能力培養的基礎。

本計畫嘗試將人文核心能力區分為自古以來共通一貫的「傳統能力」，以及對應當代全球化及數位化脈絡的「新興能力」，前者包含：溝通表達與語文能力、經典作品分析能力及問題發掘與研究能力三項，後者包括：創作與創新能力、科技運用能力與素養、全球視野與多元文化認知能力。透過經典之閱讀、融會貫通與批判分析，吸收古聖先賢之智慧、德行及待人處世之方，並從歷代各家對經典的推陳出新之詮釋，培養問題發掘與探究的能力，故經典研讀實為三項「傳統能力」最直接的培養方式，無庸置疑，中外學者立論於此者甚多，無須再贅述。其次，就三項「新興能力」而言，究竟經典課程能扮演何種角色，乃為本計畫所要深入探討的議題。

不可否認地，自西方啟蒙運動以降，以觀察與實驗方法為基礎的科學知識典範，激烈地挑戰了傳統人文教育以經典為尚的知識典範，從此以後，學術研究的

「傳統 vs. 現代」之爭從西方世界蔓延全球各地，再加上現代化過程所挾帶的經濟、政治與社會的結構轉型，使得東、西方各文明世界的傳統與現代之爭採取不同的外在形式，但共通的是，各文明國度的傳統人文教育都面臨極大的改革及創新的壓力，雖然從啟蒙運動至二十世紀的兩百年歷史大勢，似乎是現代科學知識典範取得主導優勢，傳統人文典範退居防禦陣線與邊緣地位，此又與科技文明所促成的「理性化」與「世俗化」的知識與道德之意識型態有關。但晚近四十年，西方所掀起的解構「現代性」的後現代主義思潮，以及遍佈全球的不同形式之回歸傳統的新保守主義或新傳統主義運動，似乎又已開啟了新一波的「傳統 vs. 現代」之爭，知識的「反現代性」、「去世俗化」及「再神聖化」的復古浪潮又興，此種批判「現代性」的全球人文新趨勢，未來勢必衝擊到人文教育、科學教育，乃至整體教育制度的核心思維。

經典教育究竟該如何以後現代性、全球化及數位化共存共榮呢？此為本計畫的主要問題意識。就三項「新興能力」而言，經典課程與全球視野與多元文化認知能力之關係較為直接，透過研讀西方經典認識西方文化、透過研讀東亞、印度、伊斯蘭經典認識亞洲各主要文明，透過研讀中文經典瞭解中華文化，對提升全球視野、在地關懷及多元文化的三大目標，早已為中、外教育學者所體認，並為西方各大學所推動，自不待言；就創作與創新能力而言，或有論者認為經典只是「傳統」的知識，就「現代」社會所需要的最新專業知識而言，已為過時之歷史陳跡，過於強調經典，是否反導致落伍守舊而阻礙創新與創造力呢？上述看法乃是昧於教條式、無根式的「現代主義」意識型態所致，並非歷史實情。西方文明最具創造力的文藝復興時代，其實是源自於回歸「傳統」的運動，即以歐洲人文學者重新發掘古典希臘羅馬「經典」遺產為肇始；與此相對照的反面歷史例證，便是中國民初的「五四運動」，以「德先生」與「賽先生」為號召，企圖全面推翻傳統文化，終於造成二十世紀中華文明的空前斷裂與民族主體性的喪失。當代學術思潮從現代主義轉向後現代主義之後，重新理解到「傳統」與「現代性」之間的辯證關係，故具有建設性的文化創新必須與該社會的文化傳統保持有機聯結，缺乏傳統根基的創新，徒然造成

社會矛盾及主體認同的斷裂，失根的文化群體難以避免外來文化的侵襲而迷失方向，恐將煙沒在「全球化」的洪流當中。

最後，經典與科技運用能力與素養或被認為最無關係，甚至從科技的實證與效用觀點來看，經典知識最難以證實其用處。但若換另一個角度來思考，即科技本身不是目的，而是滿足人的需求之有效工具而已，則人類生活的價值與終極目的才是衡量科技應用的前提，則以人文角度來重新評價科技，誠為數位化時代的高等教育之重要課題。換言之，由數位科技所建構的現代生活「模式」，應該填入何種實質「內涵」呢？究竟吾人是要選擇讓e世代透過上網，任意吸收時尚資訊、與陌生網友閒聊，甚至散播譁眾取寵的搞怪創意，還是要善用數位科技，使之成為有助增益知識與視域、道德涵養及群己關係的利器呢？針對上述的思維方向，將經典內容結合數位科技的形式，應是突破當前高等教育的過度工具理性化所導致的「科技」與「人文」斷裂，重新整合兩種知識體系的具體解決方案。

若欲以經典課程的改造做為人文教育改革的核心項目之一，則當前大學各級教育的經典課程究竟存在著何種問題，使得上述經典教育的理念無法實現，應為提出解決方案之前，必須先加以探究者。本計畫企圖從各級經典課程的教材、師資及各項行政措施所造成的困境做充份瞭解，以便對症下藥，直接命中標的，再發展針對各項問題的改革方案。

貳、研究方法

本計畫的主要研究方法分為三項：國內、外經典教育相關的文獻分析、國內經典課程及人文師生抽樣調查的兩項量化分析、國內學者專家的深度訪談及座談會等質性方法。就文獻分析而言，主要就國內、外人文學者就經典教育與通識、人文教育的關係、經典教育在當前高等教育的地位、經典課程實施的主要模式，以及民族中心主義與多元文化主義之間的論戰等課題做歸納整理，並以此做為分析國內經典教育在通識、大學部及研究所三個階段實施狀況的參考座標。

本研究的量化分析部份，其中大學部及研究所乃集中於哲學與宗教兩學門，一方面其系所數較少，故其課綱資料為94-96三學年度的全面性普查，而非抽樣調查，其統計數據更能呈現整體面貌；另一方面兩學門對「經典」的界定不只有學門內部的一致性，兩者之間亦有相似性，其他人文與藝術學門則較難取得此種內在一致性或跨學科的相似性。至於通識課程的資料，若要與哲學及宗教兩學門做比較分析，亦須先做全面性蒐尋，故本研究從各校97年度上網的通識課綱逐一過濾，並選擇該校的通識教育持續性、系統性地開設經典課程，且能夠上溯至94學年度的五所大學：分別為台大、清華、中正、中原與南華，蒐集其94-96三學年度的完整通識課綱，但不納入97學年度課程，以符應上述哲學與宗教學門的調查年度。

除了上述課程資料的量化統計，尚有針對各學門師生的抽樣問卷調查分析，以及座談會及訪談等質性方法所得資料的歸納整理，顯示了當前人文學門的經典教學呈現下述現象：（一）經典課程的比重不足：大學部與研究所的經典課程佔總課程的比重約略相當，部份學科甚至研究所反比大學部更少，顯示了經典被視為是一般性知識的培養，與專業知識無直接關係的教學思維；在研究所階段，經典課程比重有提昇的必要，只有在研究所階段培養經典研究能力，才能夠培養好的經典師資，提升各級經典課程的教學水平；（二）經典作品分析能力的落差：大學部與研究所的教學與評量方式落差過大，導致對經典的詮釋與批判分析通常是在研究所才開始培養，似乎為時已晚，許多老師也因感歎「研究所程度的大學部化」，充滿無力感，故如何能先從大學部，甚至通識教育的「基礎建設」著手，逐步培養研讀原典、善用各種經典研究工具與材料，乃至創造性、批判性的詮釋能力，值得深入探索以提出改革方案。

從上述研究結論可知，研究所的經典研究訓練不足，源自大學部時期培養的基礎不夠，基於經典本身對各項能力培養的重要性，經典研讀應是越早越好，故從大一、大二通識階段便開始紮根，應為可行之道。質言之，國內高等教育與西方高教體系的落差，可說是輸在起跑點上，即從大學部的基礎素養之訓練就已有顯著的不同。例如，國內大學長期以來從新鮮人開始就以追求專業技能為主軸，美國大學則

前兩年是以通識教育為主，許多知名大學都有一系列的經典研讀課程，讓其大學生具有深厚的人文涵養，然後才堆砌其專業知識，國內的通識教育則已經成為各學門擴張其基礎專業知識的地盤，全然失去了通識人文教育的主體性。長期以來，便造成了經典課程質與量的嚴重不足，以及支援該課程的師資與教材亦不足，三者環環相扣、互為因果，其中一者改善，必會有利於另二者的良性發展，故有必要從人文乃至通識教育的整體脈絡來探討經典課程、師資與教材的現狀，甚至從高等教育的行政體系所存在的阻力與助力做通盤檢討，以為經典教育之體檢及開藥方的依據，從而奠立國內人文教育永續發展的深厚基礎。

參、國內、外發展現況

一、國際現況分析

在近代西方高等教育史上，最早將「經典」視為人文教育之核心，並提出完整論述的思想家，首推十九世紀英國的教育改革家紐曼（John Henry Newman，1801-1890），其傳世之作《大學的理念》（*The Idea of a University*）仍被今日許多人文教育學者奉為圭臬。紐曼所處的時代正是西方教育體制處於轉型的十字路口，由於當時「功利主義」（utilitarianism）的思想抬頭，挾著英國工業革命的餘威及資本主義經濟的興盛，許多自由派學者企圖將大學教育改造為實用知識與專業人才的培養場所，並抨擊英國最具歷史傳統的高等學府：牛津與劍橋，仍然延續中世紀以降的古典人文學術教育，乃是保守反動的作法。有趣的是，紐曼對傳統人文教育的悍衛，不是一味地以復古為尚，退縮到中世紀的經院傳統來回應，而是立足於與功利主義相同的價值前提，即近代「自由主義」（liberalism）的理念，首先釐清大學教育的終極目標，在於發展出平衡通識與專業的整體知識，培養全方位的知識菁英，從而肯定古典人文教育的必要性。紐曼說：

> 知識是整體的，知識中所有的主題都密切相關，構成知識間的各種學問彼此互補、調和與平衡。這不單只是為了獲得真理，也是對於學習者的正面影響。若學者一生只追求單一的學科知識，會限制其心智發展，學科間的結合會產生更

大的阻礙。……最重要的是，在大學這樣的環境中，學生在整個知識領域中耳濡目染，是大學身為一個教育機構所具有的優點。儘管學生只能追求眾多學科中的幾門知識，但是他們所受的學科訓練與詮釋方法，使得他們能得益於一種「理智傳統」(intellectual tradition)，能夠了解知識整體的形貌和意涵，這才配稱為「自由教育」（liberal education）。（Newman，1996，p.77）

紐曼進一步闡釋，「自由教育」的基本前提為「知識本身自為目的」，如果說中世紀歐洲的學院教育讓知識的陶冶完全臣服在神學教條的權威是錯誤的，那麼讓知識臣服於如經濟生產等實用需求的權威，同樣也是錯誤的。「任何知識都是對於知識本身的回報，這便是人類心智的本質。知識是某些技能發展的基礎，且自身便是足以依賴和探求的目的。」（ibid., p.78）「善與美的東西，必定有用；但有用的東西，不一定是善與美的。」（ibid.）紐曼肯定實用知識對人類物質文明提昇的作用，但構成實用知識增長的基礎與先決條件，還是得回歸人自身的價值來思考，也就是以美與善為判準來決定實用與否，而人文學便是建構此一判準的知識體系，應該與探索客觀世界的科學知識相輔相成（pp.89，150-152）。

紐曼的《大學的理念》對現代西方大學的通識人文教育影響相當深遠，今日西方高等教育能在通識與專業、科學與人文之間保持某種動態平衡，紐曼及其後繼者所發展的一套通識人文教育的理論與實踐方案，可說功不可沒。在今日台灣高等教育以實用知識為尚、功利主義為導向、人文學術遭到漠視的情況，紐曼的論點頗能振聾發聵。

二十世紀的西方大學教育改革方案中，對紐曼的「大學理念」最具體落實的案例，首推芝加哥大學校長赫欽斯(Robert Maynard Hutchins,1899～1977)所推動的「芝加哥計畫」，該計畫的核心部份便是以經典研讀做為人文教育，乃至整體大學教育的核心。這項計畫企圖矯正專業教育的偏頗，要求課程體現「自由化」和「人文化」，對原有課程重新整合，區分為四大領域，即人文學、社會科學、自然科學與生物科學，再按這四大領域設置相關科系，但要求每位學生在大一、大二階段，打破專業藩籬，以修習通識課程為主，並以「經典」而非概論性教材為主要研修對象。為了配合實施該計畫，芝大聘請一群專家組成「西方名著撰諮詢委員會」，整

理、篩選並編輯古今名著以為教材。赫欽斯主張所有課程都要建立在基本而且具有永恒價值的研究上，所選出的經典名著為全體學生必修課程，稱為共同核心課程。到1952年為止，該委員會共編輯54本名著，包括西方文明從古到今最具代表性的文學、歷史、哲學、經濟、政治、數學、物理、藝術等經典著作。赫欽斯認為，經典是「古今人類的智慧精髓及文化寶藏，是通識教育取之不盡的教材來源，經過去蕪存菁的篩選，即可作為通識教育的最佳教材。」赫斯特的改革方案由於碰觸到專業主義者的反對，並未完全在芝大貫徹，但至少引起對經典教育的重新重視，不少美國知名學府，如：耶魯、哥大、史丹福、天普、聖約翰等、都有在大一、大二通識課程中規劃一系列西方文明經典研讀課程的作法（黃俊傑，1999、2008）。

1970年代，美國社會產生結構性的變化，來自亞、非、拉美的移民大量湧入，美國的高等學府也有更多非西方文化背景的學生留學甚至任教，再加上全球化潮流及美國的世界霸權地位之鞏固，加深對非西方世界的政治與經濟事務之涉入，使得對非西方傳統之重視隨之影響美國高教體制，對原本以西方傳統為尊的人文教育產生了反省與批判的聲浪，上述背景促成了「多元文化主義」（multiculturalism）的人文教育理念之產生，並成為挑戰西方中心主義的另一種選項，反映在經典教育的領域，便是主張加入非西方傳統的經典研究，並放棄以西方理念做為人文價值的普世判準。自1970年代以後，美國高等人文教育便出現了西方中心論與多元文化論的兩派論戰，並各自有自己的一份「經典」書單。

批判西方中心論最激烈的代表人物，為後殖民主義的文學批評家Edward W. Said，他認為「防衛式的、反動的，甚至妄想症式的民族主義」，時常被建構成為教育的基本架構，學生在其中都被教導去讚頌他們的文化傳統之獨特性，這種毫不批判的教育和思想的形式，乃是當前許多西方與非西方國家人文教育的共同問題（p.24）。例如現代文學研究，首先是先區分民族的正典，然後維繫其優越性、權威性及美學自主性，以便服膺於文化民族主義的意識型態（p.584），然後將其他民族的文學擺在次等與從屬的地位。Said認為，在全球化的時代，各民族的文學經驗與形式乃是彼此交疊，互相依賴，無視於民族疆界和強制釐定的民族自主性，全球的歷史與地理已出現新的地圖，形成一種全新類型的跨界串聯，故應該以「全球性的對位式主軸」的新思維架構，來取代過去的民族中心模式，發展出新人文主義，重新

界定「經典」的意涵。雖然，Said激進的全球跨界論並未被大部份教育學者所接受，但其對當前人文教育的我族中心主義之侷限性有深刻的洞見，對如何發展「多元文化主義」的新人文教育之價值標準極具啟發性。

二、國內現況分析

近二十年來，教育部及國內各大學開始重視通識教育，部份關注通識改革的學者提出以經典研讀為通識課程主軸之構想，並引申出類似上節所述的民族文化中心及多元文化主義的討論。由於提倡通識改革的學者以人文領域居多，有關通識教育本質與目標的反省必定會直接衝擊到人文專業領域，而對於一向以經典為核心的傳統人文學門，也勢將激盪出如何教授與學習經典的各種課題。有關國內通識教育改革的脈絡，已有本計畫團隊的蕭麗華及王文霞進行探討，本節直接切入經典課程在人文通識及專業領域的現況來分析。

本分析的前提預設為經典課程乃人文教育的核心，且通識、大學部及研究所三個階段的教材、師資、行政措施等問題為環環相扣，故應做通盤考量。基於哲學與宗教兩學門的系所數較少，故其課綱資料為94-96三學年度的全面性普查，而非抽樣調查，其統計數據更能呈現整體面貌，但也因此若要與通識之經典課程做比較，對後者亦須先做全面性蒐尋。本研究先就各校97學年度上網的通識課綱逐一過濾，發覺國內各大學的通識教育中強調經典研讀者並不多，而系統性地開設足夠份量的經典課程者更是鳳毛麟角，但近二十年的通識改革推波助瀾下，類似芝加哥大學的經典研讀理念與設計，亦被國內幾所指標性大學所引進，逐漸引起示範效應，正在研擬規劃將經典納入通識教育的學校在可見的未來將會增多，但通識教育持續性、系統性地開設經典課程，且能夠上溯至94學年度者不多。本研究乃選出97年度在通識課程中至少排出五門經典研讀課程的五所大學：分別為台大、清華、中正、中原與南華，並回溯其94-96三學年度的完整通識課綱，以確定該五所大學是否每學年度均有相當數量的經典課程，確定後便將五所大學三學年度的通識之經典課程，共計415門，對其師資及教材等項目做統計分析，但不納入97學年度課程，以符應上年度哲學與宗教學門的調查年度。基於本計畫乃對人文教育做整體考量，避免對各大學做相互比較，故表一統計數字不提供各校分列之數字。

表一 94-96學年度宗教、哲學學門及通識教育之經典課程統計表

項目 / 學科別		經典開課數	人文系所支援		專兼任			閱讀原典	
			是	否	專	兼	研究生	是	否
宗教	大學部	44 (34.92%)			39 (88.64%)	5 (11.36%)	0 (0%)	44 (100%)	0 (0%)
	研究所	82 (65.08%)			64 (78.05%)	18 (21.95%)	0 (0%)	79 (96.34%)	3 (3.66%)
	總計	126 (100%)			103 (81.74%)	23 (18.25%)	0 (0%)	123 (97.62%)	3 (2.4%)
哲學	大學部	94 (42.15%)			76 (80.85%)	18 (19.15%)	0 (0%)	72 (76.6%)	22 (23.4%)
	研究所	129 (57.85%)			106 (82.17%)	23 (17.83%)	0 (0%)	121 (93.8%)	8 (6.2%)
	總計	223 (100%)			182 (81.61%)	41 (18.38%)	0 (0%)	193 (86.55%)	30 (13.45%)
宗+哲	大學部	138 (39.54%)			115 (83.33%)	23 (16.67%)	0 (0%)	116 (84.06%)	22 (15.94%)
	研究所	211 (60.46%)			170 (80.57%)	41 (19.43%)	0 (0%)	200 (94.79%)	11 (5.21%)
	總計	349 (100%)			285 (81.66%)	64 (18.34%)	0 (0%)	316 (90.54%)	33 (9.46%)
通識		415 (100%)	241 (58.07%)	174 (41.93%)	200 (48.19%)	173 (41.69%)	42 (10.12%)	414 (99.76%)	1 (0.24%)
合計		764 (100%)			485 (63.48%)	237 (31.02%)	42 (5.5%)	730 (95.55%)	34 (4.45%)

表一（續）

項目 / 學科別		教材語言			使用新科技		經典文化區域別				
		專業外語	學術外語	中文	是	否	歐美	中國	東亞其他	亞洲其他	其他
宗教	大學部	0 (0%)	3 (6.12%)	44 (100%)	1 (2.27%)	43 (97.73%)	13 (29.55%)	28 (63.64%)	0 (0%)	13 (29.55%)	0 (0%)
	研究所	22 (26.83%)	43 (52.44%)	82 (100%)	5 (6.1%)	77 (93.9%)	35 (42.68%)	19 (23.17%)	8 (9.76%)	25 (30.89%)	0 (0%)
	總計	22 (17.46%)	46 (36.5%)	126 (100%)	6 (4.76%)	119 (94.44%)	48 (38.1%)	43 (34.13%)	8 (6.34%)	38 (30.15%)	0 (0%)
哲學	大學部	1 (1.06%)	47 (50%)	91 (96.8%)	0 (0%)	94 (100%)	59 (62.77%)	35 (37.23%)	0 (0%)	1 (1.06%)	0 (0%)
	研究所	4 (3.1%)	74 (57.36%)	114 (88.37%)	0 (0%)	129 (100%)	84 (65.12%)	44 (34.1%)	0 (0%)	3 (2.33%)	0 (0%)
	總計	5 (2.24%)	121 (54.26%)	205 (91.93%)	0 (0%)	223 (100%)	143 (64.13%)	79 (35.43%)	0 (0%)	4 (1.79%)	0 (0%)
宗＋哲	大學部	1 (0.72%)	50 (36.23%)	135 (97.83%)	1 (0.72%)	137 (99.28%)	72 (52.17%)	63 (45.65%)	0 (0%)	14 (10.14%)	0 (0%)
	研究所	26 (12.32%)	117 (55.45%)	196 (92.89%)	5 (2.37%)	206 (97.63%)	119 (56.40%)	63 (29.86%)	8 (3.79%)	28 (13.27%)	0 (0%)
	總計	27 (7.74%)	167 (47.85%)	331 (94.84%)	6 (1.72%)	343 (98.28%)	191 (54.73%)	126 (36.10%)	8 (2.29%)	42 (12.03%)	0 (0%)
道識		0 (0%)	68 (16.39%)	412 (99.28%)	54 (13.01%)	341 (82.17%)	193 (46.50%)	222 (53.29%)	1 (0.24%)	2 (0.48%)	0 (0%)
合計		27 (3.53%)	235 (30.76%)	743 (97.25%)	60 (7.85%)	684 (89.4%)	384 (50.26%)	348 (45.55%)	9 (1.18%)	44 (5.76%)	0 (0%)

值得注意的是，開「經典通識化」風氣之先的五所大學，其共同點為該校均有哲學（台大、清華、中正）或宗教（中原）系所，或兩者皆有（南華），而私立兩校－中原、南華－均為宗教團體辦學，此顯非偶然現象，與該校之通識教育由何人主導，以及治校理念均有關係。從人文專業系所及通識教育的經典課程之統計分析，再加上座談會及專家訪談的質性資料，可以歸納下列五大問題：

（一）全球視野與多元文化的不足：表一之「經典類別」指該經典所屬傳統的地理區域，本計畫所選取的宗教與哲學學門，分別蒐集到126門（大學部44；研究所82）及223門（大學部94；研究所129）經典課程，哲學學門反映傳統人文學門的特質，即其經典的篩選，乃是「西方（或歐美）中心主義」加「中華中心主義」，並非採取「多元文化主義」，故亞洲其他文明的經典，只有一、兩門。造成此一結果的歷史因素極容易理解，因自近代以來，華人世界受「西化」派與「傳統」派兩種思潮的激盪，反映在今日華人的人文教育也是遵循此兩個軸線；另一方面，宗教學門為人文學門之特例，其經典類別為「東亞其他」及「亞洲其他」者尚佔總課程數的40%，這是因為主要的世界宗教均源自亞洲，故宗教經典課程包含更多非西方、亦非中國的文化傳統，不過就課程內容來看，這類「東亞其他」或「亞洲其他」的經典其實以佛教佔大多數，至於國內宗教學界能否擺脫「中國中心主義」，回歸印度文化脈絡來詮釋佛典，或者揚棄西方中心的知識框架來教授亞洲其他文化傳統的經典，令人懷疑。不過這個問題得透過對教學資料更深入的掌握才能充份瞭解，茲不贅述。

整體而言，人文專業系所的經典課程，大學部有超過九成講授歐美或中國經典，講授亞洲其他文明的經典只有約一成；研究所亦接近九成為歐美或中國經典，亞洲其他文明的經典則略高（17.06%）；通識的經典課程，講授歐美或中國經典更是接近百分之百，亞洲其他文明的經典竟然不到1%。此一結構性失衡現象，當然得從國內人文教育的師資結構來看，而教材的缺乏亦是另一困境，參見（三）與（四）。

（二）運用新科技的不足：人文學科的數位落差，以及科技與人文的失衡，在最傳統的課程領域中最明顯地反映出來，哲學與宗教兩學門的經典課程使用新科技的

課程總數為個位數，其中大學部只有一門課，研究所五門課，反而是通識的經典課程尚有超過一成（13.01%）使用各種視聽與數位科技輔助教學，但這是因為通識之經典課程包含了近半數非人文系所老師所開者，故比純人文專業系所之運用新科技比例高。

但人文教學科技化的議題，在去年宗教與哲學聯合座談會中不少與談學者採取較批判的態度，對數位科技運用氾濫對人文學科的負面影響，有其值得深思之處。未來經典課程結合數位與科技的教學工具，應該不能全然以「功利主義」與「實用主義」為目的，而應以人文知識本身的價值依歸來作取捨。

（三）師資專業不均衡：第（一）項問題，源自師資在不同文化傳統的專業領域不均衡所致，一個以「西方中心主義」為主導的人文教育體制，便會培養更多的西方傳統師資；一個以「中華中心主義」為主導的人文教育體制，便會培養更多的中華傳統師資，然後再生產出更多「XX中心主義」的課程、教材及研究成果，繼續培養更多的「XX中心主義」的師資，且學術資源的分配也會產生群聚效應，導致加成作用，而學生全球視野及多元文化的培養便遙遙無期了。

人文領域的師資不均衡的情況，應做更全面性、更深入的長期調查，實非本計畫所能完整涵蓋，但我們可以教育部自96年度所推動的「人文社會學科學術強化創新計畫」中A類計畫：「經典文獻史料研讀教學計畫」所補助的課程為例，說明各文化傳統受重視程度的差別。該計畫於96-98年度共補助101門課程，排除社會科學及教育領域的22門課之外，人文領域共有79門課，部份課程所研讀經典涵蓋兩個（含）以上的傳統，故重覆計算之合計數92，超過課程總數。若按照文化區域別來計算的話，則只有7門課包含歐美、中國及台灣以外的範疇，尚不足總數的十分之一，「東亞其他」全為日本（6），亞洲其他文明則掛零，「其他」的一門課則橫跨歐美及東亞傳統，均不出「主流」傳統，詳見表二。

表二 人文社會學科學術強化創新計畫之A類計畫96-98年度接受補助課程之文化區域別

歐美						中國	台灣	東亞其他（日本）	其他	合計（79）
英	美	法	德	希羅	其他					
15	15	8	5	11	2	26	3	6	1	92

該計畫鼓勵教學創新，對計畫申請人未設高門檻，立意良善，但獲得補助的課程其實相當程度反映國內人文師資結構多元性不夠的特性，雖然過度重視英美學術傳統而忽視歐陸傳統的現象，近十年來逐漸改善，但「重歐輕亞」的結構性失衡仍極嚴重，與表一所列的宗教、哲學及通識合計的狀況相近。主要差異為人文強化創新計畫有三門課包含台灣本土的經典，宗、哲及通識則無任何課程研讀台灣的人文或藝術經典，也算是反映了近年來政府及民間強調本土文化及在地關懷，在高等教育內部所激發的效應。

個人多年來開授伊斯蘭與印度教等東亞以外的亞洲宗教傳統課程的經驗，亦深深感受到國內大學生與研究生的全球視野之不足，甚至連中東、印度的基本歷史與地理知識都接近於零，更遑論對該傳統的文學、藝術、哲學與宗教的經典有任何接觸了，連研究所課程有時也還得像中學史地課程一樣，先看地圖，或做歷史故事的介紹，若涉及更深入的人文議題時，學生就會跑出許多對中東、印度民族的「東方主義」或「XX中心主義」的偏見。若「多元文化主義」真能成為國內人文學界的共識，則培養更多精通亞洲其他文化傳統的專業師資誠為最重要的落實方案。

（四）教材開發的動力不足：經典課程的教材應分傳統教材及數位教材兩方面來看。先就數位教材而論，上述的第（二）項問題，除了涉及人文學者對科技的批判態度之外，尚存在許多客觀因素，造成即便有心運用數位科技的教師，亦缺乏足夠的內在誘因或外在資源去取得或自行研發經典的數位教材。首先，如果國內教育資源還是存在著公/私立、北/南、科學/人文的分配不均之結構性問題，則要求弱勢

一方多運用數位科技，難免有「何不食肉糜」之譏；其次，目前的國家級之各種人文數位典藏計畫，或許對開發人文數位科技具有正面效果，但是該類計畫是什麼專長的學者或什麼學術機構能夠取得補助呢？有多少人文學者在其中取得發言權或甚至主導權呢？其補助的計畫成果有多少是能夠運用在教學的呢？上述數位計畫所觸及的面向已非本計畫所能涵蓋，未來應有相關領域學者做深入探討，以便評估該計畫是否能有俾益於人文學科之教學。

其次，就傳統教材而論，從表一可知，無論是大學部、研究所，乃至通識教育，人文領域的授課老師要求閱讀原典的比例甚高，尤其通識之經典課程幾乎高達百分之百，但真正以該經典的專業語言及學術語言來講授經典的比例卻不高，只有研究所超過半數課程使用學術語言（55.45%），大學部僅達三分之一（36.23%），通識更只有16.39%；而經典課程依賴中文之原典翻譯或二手詮釋者，在三個階段均超過九成，通識更是接近百分之百。顯然對通識課程的老師而言，即便所教授者為西方經典，亦不敢只讓學生直接讀英、法、德等原文，更不用說讀《聖經》用希臘文，或讀佛經用梵文等專業語言了。以國內學生的外文能力水平，在大學部階段使用中文譯本講授經典，恐難避免，如此要能廣開經典課程，有優良的經典中文譯註是有必要的，但這卻是長期以來人文學科教學上所面對的兩難。一方面，讓學生研讀外文原典或英譯本，固然有助提升外文能力，但人文經典大多深奧難懂，若大學部入門階段就讀外文，恐怕會降低學習成效；另一方面，使用中譯本做入門教材，固然平易近人，但坊間所能夠找到的中譯本要不是錯誤百出，便是辭不達意、不知所云，讀之固無助於外文能力之提升，甚至會降低中文能力，兼具信、雅、達之譯文可說是百中挑一了！

近十年國科會人文處的經典譯注計畫，似乎是解決上述兩難的有效方案，由於提供高額的稿費，且已和特定出版社合作，無須讓譯者本人與出版商周旋，甚至淪為學術廉價勞工，故頗為人文學界所推崇。自88年度起至今，參與譯註計畫的學者均為一時之選，為各人文領域專家中的專家，譯注的品質甚高，但累積十年的產量仍不足以應付人文教學龐大的中譯經典需求。

該計畫在上年度的宗教與哲學聯合座談會為與會學者所熱烈討論。部份學者指出，國科會的立意雖然良善，企圖以高額補助及稿酬來鼓勵人文學者對東、西方經典進行譯注並出版，以解決缺乏中文經典教材的困境，應能嘉惠通識及大學部的經典課程，但是對許多人文學者而言，問題不在經費而在該「譯注」能否當升等「著作」用？理論上，教育部已讓各大學自主訂定升等規則，故也未強制規定「譯注」不能為升等著作，但眾所週知，由於不當的教師評鑑制度，近二十年來，各大學紛紛以期刊論文為學術審查與獎勵的主要依據，並以量化指標評定個人及系所的研究成果，已經徹底改變國內大學的學術生態，而人文學科出版專書的傳統不受重視，在龐大的升等及競爭壓力下，年輕學者亦只好改變寫作及研究習慣。由於人文學科在所有大學都是相對弱勢者，無力改變佔多數的自然與社會科學學界以專業期刊論文為衡量教師研究能量的遊戲規則，甚至還有一些大學所設的學術獎勵辦法專門只針對SCI、SSCI、A&HCI的國際期刊，寫專書的學者對實施此一制度的大學而言已毫無學術地位可言，更不用說從事最冷僻的經典「譯注」的學者。人文學者所承受的壓力是制度性的，不是單靠個別的獎補助辦法就能解決問題，除非重新檢討教師評鑑制度，否則人文教材的研發之困境仍將持續存在。

前述的國內師資結構不夠多元化的狀況，也可以經典譯注計畫所補助的經典類別做為另一觀察的側面。表三將88-97度接受補助的85部經典按照文化傳統別做統計如下：

表三 國科會人文處經典譯注計畫88-97度接受補助經典之文化傳統別

傳統 / 年度	歐美							東亞其他	亞洲其他	其他	合計
	英	美	德	法	俄	希	西				
88~92	8	16	12	3	3	3	0	0	1(印)	0	46
93~97	7	8	3	3	2	3	2	9	1(印)	1(智)	39
合計	15	24	15	6	5	6	2	9	2	1	85

由於經典譯注不接受中文譯外文，故所列便無中文經典一項，除兩本為印度佛教經典、一本為智利小說之外，其餘全為歐美與東亞經典，後者其實全為日本一國的人文經典，故歐美經典仍佔近九成比例。與前述人文社會學科學術強化創新計畫的「重歐輕亞」現象相若，但本計畫的英美與歐陸國家倒是平分秋色，亦足見早期國內英美學術傳統過於強勢的狀況，近幾年已獲得改善。然而國內從事亞洲各文明經典研究的人才，並非如統計數字所呈現的那麼稀少，但何以教育部與國科會這兩項攸關人文經典教學的計畫卻未見更多此類稀少專業學者申請，除不合理的升等與評鑑制度之外，是否尚有其他因素，值得深入探究。

（五）專業主義知識架構的限制：國內大學專業與通識失衡的狀況，長期以來已造成一種根深蒂固的專業主義文化，每一位大學教師一定要發展自己的專業領域，取得系所的歸屬，並在學術社群中找到自己的專業棲身之所，並呼朋引類，方得安身立命，且在研究成果幾乎決定了教師升等與否的壓力下，教學已形同一種時間與精力的負擔，卻缺乏足夠的報償，更不用說去教沒有任何專業歸屬的通識課程；經典課程的專業屬性在一些人文領域中亦有類似問題，所以沒有徹底改變專業主義的文化，經典教育很難找到其紮根之處。對一位進入研究所的準人文教師而言，實在缺乏足夠動力去選擇一項難度高、學術市場定位又不明確的研究領域。未來若能提昇通識教育在各大學的地位，並採取類似「芝加哥計畫」的經典核心課程，恐怕才是扭轉人文學科在當前國內大學體制被邊緣化的解套方案。若能從通識課程來紮根人文學術的基礎，並與大學部專業課程做教學資源上的分工與調配，未嘗不是解決人文師資與課程供需失衡、消弭國內高等教育因過度專業化而去人文化的困局。

肆、推動原則與策略

從上節所述可知，西方與國內人文教育對經典的重視程度，有著極大落差，促成此一落差的因素甚多，但若要追本溯源，應該從中、西兩種文化傳統對大學的理念與制度的根本差異來探究，雖然涉及理念面與制度面的改革已不是本計畫所能置

喙，但欲規劃推動原則、策略與行動方案，還是有必要先瞭解相較於西方文化脈絡之下的大學體制，國內的大學體制又是處在何種文化脈絡，才會導致人文教育發展相對不利的狀況，由此構想出的改革方案也才不至流於空談，或者缺乏著力點。以下先從理念與制度兩方面分三點來論述：

（一）大學理念與人文傳統的脫節：近代西方大學體制淵源於中古神學院教育，所以基督教與古希臘人文傳統在西方學術傳統具有主導性，且不因為現代化與世俗化的衝擊而使該傳統沒落，故啟蒙運動以降的兩百年間，一波又一波發自學院內部的批判現代性及反世俗化的思潮，使西方大學仍能維繫其古典與現代、科技與人文的平衡，且從未完全將大學教育臣服於國家與社會發展的工具性目標，大學之為西方文明中相當獨特的文化建制，迄今依然穩固；反觀國內的大學教育，其制度面固然移植自西方，但人文價值卻不可能全盤移植，且是在近代富國強兵的民族主義思潮下被國家所建構出來，註定成為服務於國家之科技與經濟發展的工具，已喪失其自主性，亦缺乏維繫人文傳統的角色，也因此大學體制的人文教育是由國家的意識型態來決定的，缺乏人文價值的主體性，「實用主義」及「功利主義」亦主導著人文學術的發展。

（二）「XX中心主義」凌駕「多元文化主義」：當代西方社會的多元文化主義體現於其教育制度，固然有其政治與社會等外在因素，但獨立自主的大學體制乃是形塑此一文化的重要建制，故在冷戰時代，歐美各國因「恐共」過度而導致迫害人權與言論自由的國家濫權，總會有學院派的知識份子起而反制，甚至挑起學運與社運，抗衡國家權力的過度擴張；反觀國內的大學教育，長期以來成為國家意識型態的傳送媒介及國家發展政策的工具，當1960-60年代，一切以國家安全至上，人文教育服膺於民族精神教育，導致「大中國主義」；當1970-80年代，開始追求經濟發展，以歐美資本主義國家為模範，人文教育亦服膺於歐美主流價值，導致「歐美中心主義」，以「西化」等同於「全球化」。但1990年代以降的國際變局、台海兩岸情勢的逆轉、國內的民主化，乃至二十一世紀所面臨的全球生態危機、金融風暴、反全球化，乃至文明衝突等等新議題，都已充份暴露上述的各種「XX中心主義」的

侷限，國內大學體制有能力提出新思維來引領社會面對上述新議題做出積極回應嗎？如果其他工具性色彩更濃厚的學科，會因實質利益的糾葛而擺脫不掉實用主義，則人文學科能夠發展出更多元化、更批判性的後現代性、後全球化的新價值觀嗎？

（三）工具理性的迷思化約主體價值的追求：科技與經濟發展成為國家至高目標之後，效率與數字管理便成為達到目標的主要工具，並進而宰制人們的生活世界。到處有量化指標來將人與人之間、國與國之間進行排序及階層化，以單一標準對所有事物做齊一化的衡量，藉此施予獎勵與懲罰。如果連培養獨立思考之知識菁英的大學體制也用此種工具理性方法來管理，整個社會恐將無異於一部大型自動控制系統，主體價值的追求難有容身之處。

上述三個國內大學教育的理念面與制度面的困境若無力矯正，任何人文教育的改革方案都將難以產生長期的實質效果，故若前述狀況不變，則以下所提的三項策略亦只能收短期之效果：

（一）人文通識化、通識人文化：前者或許是人文教師迫於現實環境不得不然的結果，因為專業主義思維的大學主管，不想將專任師資名額撥給通識課程，故常由人文系所教師支援開課，此點在王文霞及蕭麗華所做的「人文通識化研究」報告書已有詳細闡述，該報告書亦指出人文教師可將此逆境轉化為人文精神注入通識教育的新契機，個人稱之為「通識人文化」，若能將經典研讀納入通識課程，讓所有人文或非人文的學生從大一、大二起便打下人文素養的基礎，未嘗不是可行之道。

（二）師資的多元化：應以各種學術獎勵來鼓勵更多學者開拓亞洲區域人文傳統之研究，或亞洲文化傳統之經典翻譯及研究，並培養立足於亞洲、兼具全球視野的新一代學者，以矯正「重歐輕亞」的結構性失衡。

（三）課程與教材的科技化與數位化：許多人文教師堅持傳統，偏好使用文本教材一以貫之的講授整堂課，並大嘆年輕學子的好逸惡勞，淺薄而不知經典的微言大義，其實新一代大學生已是習慣於圖像思維及數位科技的世代，若要引發大學生的學習興趣，恐怕還是得善用各種影像、語音等動態教材及數位資料庫，將古典人文知識以現代科技加以轉化，必能拉近老師與學生的世代差距。

個人相當認同黃俊傑所提到的論點，基於二十一世紀所出現的資訊化與全球化的生活方式，以及知識經濟時代等三大趨勢，新世紀大學生價值觀的培育應有三大要項：「(1) 促進『傳統』與『現代』的對話；(2) 加強『科技』與『人文』的互動；(3) 強化全球視野與本土文化的融合。」為達到這三項目標，第一方案便是「提倡經典教育，以引導大學生的生命重新與傳統文化接觸，奠定未來開創新局的文化資源，這是『返本以開新』的教育策略。」（黃俊傑，2006）此與本計畫的宗旨不謀而合，故個人認為讓經典教育融入數位化的工具與全球化的內涵，應是最能兼顧「傳統」與「現代」、「科技」與「人文」之平衡的可行方案。

伍、先期行動方案

有關理念與制度層面的問題，或許難以透過任何具體行動方案而立見成效，故除了各種短期見效的獎勵措施外，應發展人文教育的公共論述，主動向社會大眾傳達人文價值對當代社會的意義所在，以細水長流的方式從事理念及制度之改革，試歸納主要行動方案為三點：

（一）舉辦人文課程數位化教學觀摩活動，以普及化人文教師對新科技之運用，建立常態性的人文教師數位科技教學之交流機制。

（二）建立人文教育與通識教育的公共論壇及交流平台，嘗試釐清人文專業及通識的定位、功能及相互支援模式，以讓有限的師資與學術資源做最有效的調配運用。

（三）改進學術獎勵模式：應逐漸擺脫「追求卓越」、「頂尖」、「拔尖」與「百大」等迷思，釐訂合理的學術獎補助辦法，對默默耕耘、從事基礎性或特殊的人文領域學者應有更多補助，例如國科會的經典譯注計畫及教育部的人文社會學科學術強化創新計畫，可以增列特殊專業領域條款，補助亞洲傳統經典之譯注及亞洲區域文化之課程，以實質獎勵來矯正「重歐輕亞」的現象，達到「多元文化主義」的目標；亦可針對基礎性、特殊性的人文專業領域，鼓勵跨校性的研究團隊合作，而非針對單一校、院、系的補助方案，方可使弱勢領域學者擺脫落單現象，形成跨界的學術社群。

陸、引用書目

古偉瀛主編，《傳統中國教育與現代大學通識教育討會論文集》，臺北：臺灣大學歷史系。

黃俊傑，2008，《大學通識教育的理念與實踐》，高雄：中華民國通識教育學會。

——，2004，《全球化時代大學通識教育的新挑戰》，高雄：中華民國通識教育學會。

——，1999，《大學理念與校長遴選》，臺北：中華民國通識教育學會。

Said, Edward W.著，蔡源林譯，2001，《文化與帝國主義》(Culture and Imperialism)，台北：立緒。

Marsden, George M. 1994. *The Soul of the American University: from Protestant Establishment to Established Nonbelief.* New York: Oxford University Press.

Newman, John Henry. 1996. The Idea of a University. New Haven: Yale University Press.

Nord, Warren A. 1995. *Religion and American Education: Rethinking a National Dilemma.* Chapel Hill: The University of North Carolina Press.



第五章

「跨領域學程與課程研究」議題探討

周碩貴 楊建章

第五章
「跨領域學程與課程研究」議題探討

周碩貴[1] 楊建章[2]

摘要

學科整合是近年來學術發展的趨勢，面對日益複雜的社會與產業問題，往往需要跨領域的人才來解決，我國大學法第十一條規定大學得設跨系、所、院之學分學程或學位學程，以培育跨領域的人才。為鼓勵各大學校院開設跨領域學位學程及學分學程，培養跨領域人才，教育部提供經費補助各校，就重點產業開設跨領域學程。跨領域的學程剛剛起步，各大學設置跨領域學程的概況和執行困難，推動的原則和策略等，都是值得關注的議題。本研究檢視國內大學人文相關學門跨領域學程設置的情形，了解執行困難和解決的辦法，提出推動的原則和策略以及具體的建議。分析各大學網站資料分析顯示，國立大學開設的各式學程百分比高於私立大學(科技大學情形同)。學分學程開設數量遠多於學位學程數，科技大學以跨系者最多(39.72%)，跨院者居次(29.08%)；一般大學以跨院者最多(44.02%)，跨系者居次(29.58%)。無論科技大學或一般大學，學分學程學分數以修讀20學分者居多。在分析人文體檢資料庫中的課程發現，九個學門中具有跨領域性質的課程百分比變化頗大，以大學部而言，最高的是歷史，占46.17%，最低的是表演藝術，只占5.60%。跨領域學程發展的困難在社會大眾對學程的認知不一，面臨到師資、學生定位問題、社會大眾認知的差異，如家長、用人單位、考照機關及政府部門等對學位學程制度的了解等。至於推動原則有：改善現有困難、推動課程創新、穩健發展、試探和輔導。推動的策略有政策的因勢利導、

[1] 長庚技術學院嘉義分部教授
[2] 國立台灣大學音樂研究所助理教授

行政規範的鬆綁、由點而面的執行策略、學院整合角色的發揮、學程與產業的媒合等。本研究最後並對教育部、大學、老師等提出具體的建議。

緒論

第一節　緣起

學科整合或學科重組是近年來學術發展的趨勢，傳統的學科或學門領域劃分方式已然面臨挑戰(王汎森，民92)。尤其是面對日益複雜的社會與產業問題，往往需要跨領域的人才來解決，跨領域人才未來將成為就業市場上的寵兒(賈叢林，2008；藍先茜，2001)。例如基因研究即同時牽涉生物、法律、社會、道德四個面向。為因應跨領域的發展趨勢，教育部於95年修訂大學法，鼓勵各大學積極進行科際整合和跨領域發展。依據大學法(民96)第十一條：「大學下設學院或單獨設研究所，學院下得設學系或研究所」。「大學得設跨系、所、院之學分學程或學位學程」。又據大學法施行細則（民95）第八條「本法第十一條第二項所稱學分學程，指發給學分證明之跨系、所、院專業領域之課程設計及組合；所稱學位學程，指授予學位之跨系、所、院專業領域之課程設計及組合」。「大學設學分學程或學位學程，應有相關系、所、院為基礎，並得由系、所、院提供授課師資、教學設備空間等資源」。

為鼓勵各大學校院開設跨領域學位學程及學分學程，培養跨領域人才。教育部(民 97)提供經費補助，其範圍以資本門百分之四十及經常門百分之六十為原則。經常門以補助開設跨領域學位學程或學分學程所需之各項經常性支出，其補助項目有：(一)產學合作等行政機能之建置。(二)增開課程所必要增聘客座教師及兼任教師之薪資。(三)教師專業成長、專業教材發展及課程開發所需經費。(四)學生進行實習所需之經費。(五)其他組織調整或系所整合所必要之經費。教育部此舉，除落實大學法的精神，也嘗試突破專業學門壁壘分明的現象，讓學生能夠依興趣，學習更多不同專業領域的課程，以厚植職場的競爭力 (張國保，2009)。

教育部所補助的學分和學位學程含下列領域：(一)海洋服務業。(二)健康醫療照護。(三)科技管理服務業。(四)金融服務業；流通服務業；通訊媒體服務業；醫療保健及照顧服務業；人才培訓、人力派遣及物業管理服務業；觀光及運動休閒服務業；文化創意服務業；設計服務業；資訊服務業；研發服務業；環保服務業；工程顧問服務業等。(五)臺灣與亞太區域研究。(六)婦女研究及性別平等研究。上述補助的領域和人文學門較為相關的大致有：觀光及運動休閒服務業；文化創意服務業；設計服務業；臺灣與亞太區域研究；婦女研究及性別平等研究等。

第二節　國內高等教育跨領域學習發展概況

在大學法修正前，國內各大學已有雙主修和輔系的制度，供學生做跨領域的學習，可以說是跨領域的濫觴。雙主修係以學士畢業至少128學分外加40至60學分來設計；輔系則約外加20-30學分。這兩項跨領域學習制度的缺點是課程由各系獨立開設，缺乏橫向整合，因此學生選課的彈性小，學習的內容和過程也必須由學習者自行整合。大學法修正後，各校可依發展需求和特色，設置學分和學位學程，課程經過整合，有彈性且較為多元，和產業界的結合也較為密切。雙主修和輔系的制度已行之有年，就跨領域的概念言，並無特殊之處。本研究以目前國內大學新近推動的學分和學位學程做為跨領域學習的分析。

依教育部的規範(高教簡訊摘要，2006；學位學程設立注意事項，民 95)，學位學程的師資由現有的系所整合而成，不必有專任的師資員額。學位學程的辦理方式有三種: (一)校內開設學位學程：提供校內各院、系、所在學學生申請轉入或雙主修之學位學程。(二)對外招生學位學程：比照一般系所，對外招收新生入學之學位學程。(三) 學院對外招生：以學院為名義，比照一般系所，對外招收新生入學。學分學程因為只是修讀額外的學分，不牽涉學位的頒授，較學位學程為單純。表一顯示當前我國高等教育跨領域具學位性質的學習型態。

表一 我國高等教育跨領域具學位性質學習型態

型態	雙主修	輔系	學位學程
師資	有專任教師，由各系延聘。	有專任教師，各系延聘。	無專任教師，由各系、學院整合。
學生	學校自主，各系訂定辦法，對內招生	學校自主，各系訂定辦法，對內招生	除校內開設學位學程對內招生外，對外招生學位學程、學院對外招生均經教育部核准後對外招生
課程教材	依授課教師要求使用現成教科書、教師自編講義、數位教材等	依授課教師要求使用現成教科書、教師自編講義、數位教材等	文獻尚未有具體成果和建議
行政規範	依各校教務章則推動之	依各校教務章則推動之	招生須符合補助的領域學位學程需納入學校組織規程、教務章則
學分	原主修外加40至60學分	原主修外加20至30學分	依學士學位規定，128學分以上

跨領域學位學程剛上路，尚未能見到成效，已有若干大學擔心它的師資來自系所或學院，並無專任教師，評鑑時將相當不利(陳曼玲，民 97)。此外，有些學校則認為學生的歸屬感、學校的行政規範、資源分配等亟待解決(大紀元，2006)。在學分學程方面，因不須接受評鑑、也無須承擔招生壓力，較無前述的問題。

除了學分學程和學位學程外，「為因應產業快速變遷，教育部在鏈結產業用人需求與終身學習社會營造，且於大學法及其施行細則等法源依據下，鼓勵大學校院辦理學士後第二專長學士學位學程(簡稱4+X)，藉以培養民眾第二專長及提供跨領域學習機會，強化其職場就業能力及增進國家競爭力……」（教育部，民99a)。依據教育部(民99b)公佈的「大學校院辦理學士後第二專長學士學位學程審核作業要點（草

案）」，學士後學位學程修業年限為一年至二年，並得視學程性質予以延長。畢業應修學分數不得少於四十八學分。其課程特色為應修習專題製作或專題論文課程學分。學生若依相關規定抵免學分；抵免後，實際修習的學分數不得少於四十學分。學生修業期滿，成績及格，授予學士學位，但加註「學士後○○○學程」字樣，用資區別。

跨領域的學程雖然剛剛起步，各大學設置跨領域學程的概況和執行困難，推動的原則和策略等，都是值得關注的議題。職是之故，本研究將檢視國內大學人文相關學門跨領域學程設置的情形，了解執行困難和解決的辦法，提出推動的原則和策略，研究問題陳述如下：

一、人文跨領域學程的設立情況為何？學程的型態為何？

二、人文領域的九個學門，其課程符合跨領域內涵的情況為何？

三、人文跨領域有哪些可能的新型態？開發新型態的策略為何？

四、開發人文跨領域新型態的學程，可能的困難為何？如何解決？

第一個研究問題以97學年度各大學網站資料為基礎，分析學程設立的情況。第二個研究問題係以人文體檢資料庫(http://www.hee.tw/index.asp)中的課程是否具有跨領域性質進行分析。以上兩者的研究發現係以敘述性統計(descriptive statistics)呈現次數和百分比。第三和第四個研究問題則透過個別訪談四所科技大學的教務長，取得口述資料，分析文字資料，以回答研究問題。

第三節　研究的重要性

本研究的重要性可以從下列兩點觀察：

一、檢視目前國內人文相關領域跨領域學程推動的概況和遭遇的問題。跨領域學位學程約自96學年度開始推動，目前一般大學和科技大學執行的情形，如開設量、設置的型態、學分數的要求、國立學校和私立學校的差異等，都值得關注，尤其是目前遭遇的困難和解決的方法，更須加以關切。

二、探討國內人文相關領域跨領域學程未來的推動原則和策略。上述教育部對學位學程補助的規範，有六個重點領域，和人文學門較為相關的有：觀光及運動休閒服務業、文化創意服務業、設計服務業、臺灣與亞太區域研究、婦女研究及性別平等研究等。即便方向如此明確，但是跨領域的教學和學習在國內仍是相對較新的概念，學校或政府行政部門如何啟動或推展這個新概念？如何降低教師或學生的疑慮？也就是推動的原則和策略也要加以留意，以免曲高和寡，只收事倍功半之效。

第四節　研究方法

本研究以文獻分析及專家訪談收集資料，以回答上述四個研究問題。文獻分析主要回答前述的第一和第二個問題，文獻資料含：(一)國內各大學的網站資料，以了解主要的跨領域學程設計型態；(二)人文體檢資料庫(http://www.hee.tw/index.asp)，以分析人文領域九個學門中的課程是否具有跨領域的性質。專家訪談主要係為回答第三和第四個研究問題。訪談採標的抽樣(purposive sampling) (Neuman, 2000)的方式選取，採標的抽樣的理由是它的研究對象較為獨特，可以進行較為深入的訪談；而且訪談對象能提供豐富的經驗與理念。本研究的訪談對象是有執行跨領域學程並具有學程設計經驗的教務長，由於研究時間較為短促，且教務長工作繁重，有意願接受訪談者不多，最後選定科技大學四位教務長。訪談時間確認後，由研究者先行將訪談大綱寄給受訪者參考，地點則由受訪者決定，訪談時全程錄音，錄音逐字稿完成繕打後，由兩位研究助理核對，確認無誤後，進行意見歸納分析。

貳、研究發現

一、人文跨領域學程的設立情況和跨領域學程的型態

在技職體系中，技術學院跨領域學程的發展較為遲緩，為避免扭曲統計數據，技職體系只挑選科技大學做為分析的對象。統計分析係以本體檢計劃九大學門所隸屬的各學院所設學程為主，包含人文社會學院、外語學院、文學院、傳播學院、設計學院、藝術學院、社會科學學院、通識教育中心等，還涵蓋這些學院與其他學院所結合的跨院學程。資料來源為97學年度上學期各校網站所列的各式學程。一般大學各式學程的統計分析，亦以體檢計劃九大學門所隸屬的各學院所設學程為主，包含人文社會學院、外語學院、文學院、傳播學院、設計學院、藝術學院、社會科學學院、通識教育中心等，還涵蓋這些學院與其他學院所結合的跨院學程。由於各大學網站資料偶有關閉情形，且因研究人力有限，分析耗時，一般大學各式學程的資料來源為97學年度下學期各校網站所列的各式學程。

首先呈現科技大學的分析結果。依教育部統計處(民 97)網站(http://www.edu.tw/files/site_content/b0013/u1.xls)的資料顯示，至97學年上學期止，國內共有科技大學38所，其中國立學校10所，私立學校28所。國立科技大學設有各式學程的學校共有九所，比例為90%；私立學校設有各式學程的的學校有23所，比例為82.14%，國立學校比私立學校多約7.86%。統計數字如表二。

表二 科技大學開設各式學程百分比統計表

	國立	私立	小計
學校數	10	28	38
設立各式學程之學校數	9	23	32
開設百分比	90.00%	82.14%	

在38所科技大學中，共設有149個各式學程，其中學分學程共141個，跨校學分學程共二個，學位學程共八個，雙主修學位學程一個，統計數字如表三。

表三 科技大學開設學程總數

學分學程			學位學程			學程總數
非跨校	跨校	小計	一般	雙主修	小計	
139	2	141	7	1	8	149

八個學位學程名稱如下: 輔英科技大學：(1)資訊科技學位學程。朝陽科技大學：(2)室內設計學位學程。建國科技大學：(3)數位商品設計學位學程。(4)視覺傳達設計學位學程。台南科技大學：(5)旅館管理學位學程。正修科技大學：(6)數位內容科技管理學位學程。(7)觀光遊憩學位學程。嘉山科技大學：(8)商務溝通與行銷學位學程，為雙主修學位學程，規定學分數只有62個學分。另輔英科技大學外文教事業管理學程於98學年度招生，不列入計算。

因學位學程數有限，以下將僅針對學分學程來分析，首先以國、私立學校為變項統計。表四顯示學分學程平均開設量私立科技大學要比國立科技大學多約7.78%。

表四 國立科技大學與私立科技大學學分學程開設量統計表

	學校數	開設學分學程數	學分學程 平均開設量	占學分學程 平均開設量百分比
國立	10	33	3.30	46.11%
私立	28	108	3.86	53.89%

※學分學程平均開設量=開設學分學程數/學校數。

其次以區域(註)的分布來分析，表五顯示國立科技大學在北、中、南分佈情形的差異。中部國立科技大學設立學分學程數最多，占52.63%，南部科技大學占31.58%，北部科技大學最少，只占15.79%。

表五 國立科技大學依域區別之學分學程開設情形統計表

	學校數	開設學分學程數	學分學程 平均開設量	占學分學程 平均開設量百分比
北	2	3	1.50	15.79%
中	3	15	5.00	52.63%
南	5	15	3.00	31.58%
小計	10	33	9.50	

※學分學程平均開設量=開設學分學程數/學校數。

區域定義為北:苗栗以北，含宜蘭。中:台中到雲林。南:嘉義到屏東。東:花蓮、台東(以下同)。

表六顯示在私立科技大學中，南部學校開設學分學程數最多，占45.98%，中部學校占37.93%，北部私立學校最少，占16.09%。

表六 私立科技大學依域區別之學分學程開設情形統計表

	學校數	開設學分學程數	學分學程 平均開設量	占學分學程 平均開設量百分比
北	11	21	1.91	16.09%
中	6	27	4.50	37.93%
南	11	60	5.45	45.98%
小計	28	108	11.86	

※學分學程平均開設量=開設學分學程數/學校數。

各校所規定的學分學程修讀學分數不一，分佈範圍如表七。表七顯示以修讀20-24個學分數的範圍居多，有72個，其中又以修讀20個學分者最多，在72個中有44個。最少的學分只有10個；最多的學分數要求高達40個，為樹德科技大學「幼兒美語教育學程」。

表七 科技大學學分學程學分數修讀要求範圍統計表

修習學分數範圍	10~14	15~19	20~24	25~29	40	小計
學分學程數	17	30	72	9	1	129※

※有約12所科技大學未註明學分數要求。

從院、系(所)參與的情形，表八顯示跨領域學分學程主要設立的單位共有四種型態，系內設立(如高苑科技大學商業祕書學分學程)、跨系(如國立屏東科技大學多元文化服務學分學程)、跨院(如國立高雄第一科技大學創意學分學程)，及跨校(如文化創意設計學分學程，由雲林科技大學、中國科技大學、朝陽科技大學、樹德科技大學共同設立的跨校學分學程)。系內設立的學分學程，共有39個，占約27.66%；跨系的學分學程最多，共有56個，占39.72%；跨院的學分學程，共有41個，占29.08%；跨校的學分學程，只有兩個。可能由於執行較為困難，設立的個數最少，只占了1.42%；其中有三個學分學程並未說明設置或合作單位，無法判別。

表八 科技大學學分學程設置或合作單位統計表

類型	總學分學程數	系內	跨系	跨院	跨校	無法判別
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
次數	141	39	56	41	2	3
		27.66%	39.72%	29.08%	1.42%	2.13%

至於一般大學部分，目前國內一般大學（包括國立一、二組、私立、教育、藝體）共有70所，本文針對其中參與「教育部獎勵大學教學卓越計畫」和「五年五百億邁向頂尖大學計畫」中的37所學校[3]（國立21所，私立16所），共742個各式學程進行分析。然成功大學的學士學位學程和中央大學的應用倫理學位學程未列入統計，前者因資料不完整，而後者則因尚未開辦(於99學年開辦)，因此總計740個各式學程。

[3] 參照附件一

首先以國、私立學校為變項統計。表九顯示學程平均開設量，私立學校比國立學校多約7.9%。

表九 37所一般大學，國立與私立大學學程開設量統計表

	學校數	開設學程數	學程平均開設量	占學程平均開設量百分比
國立	21	391	18.62	46.05%
私立	16	349	21.81	53.95%

※學程平均開設量=開設學程數/學校數。

根據統計，742個各式學程中，與人文藝術領域相關的學程數共有183個。表十顯示與人文藝術相關學程平均開設量，國立學校比私立學校多約12.56%。

表十 37所一般大學，國立與私立大學人文藝術相關學程開設量統計表

	學校數	開設學程數	學程平均開設量	占學程平均開設量百分比
國立	21	115	5.47	56.28%
私立	16	68	4.25	43.72%

※學程平均開設量=開設學程數/學校數。

183個人文藝術相關的學程中，僅4個學位學程，而包含人文藝術領域的跨校學程有10個，統計數字如表十一。四個學位學程的名稱如下: (一)政治大學：外語學院歐洲語言文化學位學程(學士學位學程)、華語文教學學程(博士及碩士學位學程)。(二)暨南大學：數位內容產業學位學程、地方文史與區域社會學位學程。

表十一 37所一般大學人文藝術相關學程統計表

學分學程(人文藝術類)			學位學程	學程總數
非跨校	跨校	小計		
169	10	179	4	183

其次以區域的分布來分析，表十二顯示國立大學在北、中、南、東分佈情形的差異。北部學校設立學分學程數最多，約有57.39%，南部國立學校占22.99%，中部國立學校占19.62%，東部台東花蓮未取樣。

表十二 21所一般國立大學依域區別之人文藝術相關學分學程開設情形統計表

	學校數	開設學分學程數	學分學程平均開設量	占學分學程平均開設量百分比
北	10	78	7.8	57.39%
中	3	8	2.67	19.62%
南	8	25	3.13	22.99%
東	(東部台東花蓮未取樣)			
小計	21	111	13.59	

表十三顯示在私立學校中，中部學校開設學分學程數占53.85%，而北部學校占46.15%，而南部學校沒有設立學分學程。

表十三 16所一般私立大學依域區別之人文藝術學分學程開設情形統計表

	學校數	開設學分學程數	學分學程平均開設量	占學分學程平均開設量百分比
北	10	40	4	46.15%
中	6	28	4.66	53.85%
南	0	0	0	
東				
小計	16	68	8.667	

※學分學程平均開設量=開設學分學程數/學校數。

各個學校對修讀學分學程的學分數要求不一，分佈範圍如表十四。表十四顯示以修讀17~24學分的範圍最多，有91個，其中又以20個學分為標準的最為普遍，在

179個中占了27個。最少的學分數只有10個學分，分別為國立新竹教育大學的「外語增能學分學程」與「師培生增能學分學程」；最多的學分數高達60個，為「國立中興大學2+2雙連學分學程」，規定修讀60學分。

表十四 37所一般大學人文藝術相關學分學程修讀要求統計表

修習學分數範圍	10~16	17~24	25~32	33~40	41~48	60	無法判別	小計
學分學程數	28	91	12	3	2	1	42	179

※有42個學程未註明學分數要求。

從院、系(所)參與的情形來分析，表十五顯示跨領域學分學程主要設立的單位共有四種型態，系內設立(如靜宜大學英文系的法文學分學程)，跨系(如私立大葉大學的動畫創作學分學程)、跨院(如國立中山大學的音樂藝術管理學分學程)，及跨校(如文化研究學分學程，就是交通大學、清華大學、中央大學共同設立的跨校學分學程)。系內設立的學分學程，共有3個，約占1.68%；跨系的學分學程，共有40個，約占22.35%；跨院的學分學程最多，共有78個，比例高達43.58%；跨校的學分學程，共有11個，約佔6.15%；此外有47個學分學程並未說明設置或合作單位，無法判別。

表十五 37所一般大學人文藝術相關學分學程設置或合作單位統計表

類型	總學程數	系內	跨系	跨院	跨校	無法判別
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
次數	179	3	40	78	11	47
		1.68%	22.35%	43.58%	6.15%	26.26%

二、人文領域的九個學門，其課程符合跨領域內涵的情況

其次對第二個研究問題提出研究發現。人文領域九個學門中的課程是否符合跨領域內涵，係就人文體檢資料庫(http://www.hee.tw/index.asp)中的課程進行分析。表十六顯示各學門符合跨領域內涵之百分比。

表十六 各學門符合跨領域內涵之百分比統計表

(94-96年百分比平均)						
中文	大學部	14.30%	歷史	46.17%	設計	36.06%
	碩士班	1.94%		67.25%		39.76%
外文	大學部	8.30%	哲學	5.74%	視覺	11.70%
	碩士班	27.33%		13.72%		18.90%
應外	大學部	19.03%	宗教	27.90%	表演	5.60%
	碩士班	無碩士班		39.57%		21.07%

以下做簡要的說明。中文學門具有跨領域內涵課程的百分比在語言類學門來說數據並不特別的明顯。其中一部份較為明顯的跨領域區塊為各文學理論及各種現代文學分析，例如：「比較文學」、「文學批評」、「女性文學」、「報導文學」、「都市文學」、「文學解釋學」、「大眾文學」、「情色文學」、「電影文學」、「文學及社會學」、「史學與文化」等課程。一部份為與科技、數位、文字應用創作等等相關的課程，例如：「電子網路編輯學」、「編輯與採訪」、「廣播電視概論」、「新聞採訪寫作」、「影視劇本創作」等。另有一小部分與藝術、戲劇、傳統戲曲等相關，例如：「古典戲曲選」、「現代劇本選讀」、「書法」、「國畫」、「兒童戲劇」等。其餘為中文學門本身具有跨領域特質的一般傳統課程，例如:「先秦思想選讀」、「詞選（詩選）即習作」、「荀子」、「左傳」等等。

外文學門大學部的課程，與碩士班很大的不同是在於英語應用的課程方面，例如口語訓練、商用英文等課程。閱讀技巧的基礎訓練也是大學部跨領域課程的另一項特殊的地方。縱觀外文學門的跨領域課程，發現此學門對於跨領域的定義不同於其他學門，除了跨學科以外，跨能力的整合（教學能力、口語能力、溝通能力、語言分析能力等），也被視為跨領域的一部份。碩士班的課程偏重英語教學技巧的進階訓練，不但有許多針對特定英語能力訓練的教學方法課程，例如：「文法教學」、「閱讀教學」等，也有整合其他學科的教學方式與技巧，例如：「文化與英語教學專題」、「文學與英語教學」等。在跨學科課程方面，以跨文學、戲劇、文

化研究與思想理論為主。例如：「文學與文化專題」、「後殖民與創傷文學」、「美國寫實主義與自然文藝主義」、「性別與言談」、「電影、文本及表演之實驗」、「現代戲劇」、「英國小說與電影」等。

應外學門的跨領域課程，包含了其他議題和語言學習本身連結的課程，例如：「觀光英文」、「新聞英文」、「商用英文會話」等等。而這些課程內容中，如有觸及日常生活、宗教、科學等議題作為語言應用、聽力訓練、以及寫作之材料等，均為該學門具有跨領域內涵之課程。

歷史學門符合跨領域內涵的課程的百分比在所有學門中最高。就此學門所開設的課程名稱來看，以歷史學本身的歷時性研究之特性及敘事觀點為基礎，並以地理區域、時代、族群、性別、或其他特定議題，來跨越不同知識領域。以大學部來說，以地域、時代劃分的課程例如：「日本史」、「臺灣史」、「羅馬史」、「希臘史」、「法國近代史」、「世界史」等。以特定族群、人物或性別的課程例如：「中國中古女性史」、「性別與童話繪本」、「日本歷史與人物」、「中國的軍隊與社會」、「漢唐士人政治專題」、「古代中國婦女史」等。其他特定對象、議題或學科的課程例如：「宋元社會史」、「中國近世醫療史」、「三鶯地區的人文與藝術」、「臺灣宗教史」、「博物館學」、「臺灣電影史」等。碩士班方面，較偏重以特定議題整合其他學科方法（以其他學科為歷史敘述對象）的專題研究課程。例如：「探險史專題」、「西洋科學的起源與早期發展」、「中日貿易史專題」、「錢莊、票號與銀行」、「明清物質、消費與生活史專題」、「心態史專題」、「社會主義思想史專題研究」、「美國族群史研究」、「歷史哲學專題」等。另外，碩士班在原始文獻閱讀課程的開設也很豐富，解讀文獻對於學生跨領域能力的整合的訓練上也非常的有幫助，這些課程例如「歷史圖像解析」、「日文史學名著選讀」、「宋史史料解析」、「淡新檔案研究」、「宋代官箴選讀」、「英國東印度公司檔案研讀」等。

哲學學門為一具有跨領域潛力的傳統人文學門，但在課程調查中，跨領域內涵的數據表現並不理想。而根據哲學學門97年度的期末報告，提到目前在哲學學門具

有跨領域內涵的課程，並非嚴格定義中兩種不同領域（或以上）結合的課程，而是只有在學門領域內結合的跨領域課程。部分學校，可能基於校院學風的關係，因此慣於開設複合主題的課程，例如「佛學與人生」、「東西文化及其哲學」、「現代美學與反美學」等等，使得這些課程和宗教、文化歷史、藝術等學門的領域重，變得看似能跨領域。當我們用嚴格定義來辨別跨領域課程時，是否就無法兼顧到辨別其是否為「具有跨領域潛力」之課程。例如:「動物與心靈意識」、「西方美學理論及其批判」、「輔導與咨適：理論與實務」、「精神分析專論：互為主體性與性別差異II」、「外國語文：英語」這堂開在哲學系的英語課能不能、需不需要跨到外文領域？「心靈與認知功能」非常具備跨領域潛力的課程，內容大致可以結合當代生理、心理、人工智慧等領域作更充實的授課。但是這種課程卻占極少數，我們看到的課程大多是界乎能夠跨領域和不能夠跨領域之間，這條界線顯得相當模糊。

宗教學門的跨領域課程，在碩士班方面，開課數量及類別上都比大學部來的要多，學科、議題的分支上也較細。例如跨哲學之課程就包括了較為概論性質的「宗教哲學」、「現代性哲學」、「尼采與基督教」、「西方古典靈魂論」、「宗教語言哲學」、「印度教與佛教的比較哲學」等。碩士班在跨領域的議題討論上也較大學部來的廣。課程有觸及性別、全球化、後殖民及對宗教與生態、環境、人之間關係等議題討論。另外，宗教學門的跨領域課程中，多元語言能力的訓練應該算是一項特殊之處。例如：「宗教學暨佛學日文文學選讀」、「巴利文」、「新約希臘文初階」、「梵文與巴利文」。而碩士班課程中，經典閱讀的課程也不在少數，例如：「原始佛教文獻閱讀」、「腓立比書選讀」、「約翰著作與神學」、「奧古斯丁懺悔錄」等。

設計學門具有跨領域內涵課程之百分比，為藝術類學門中最高的，顯示設計學門為一本質上即具有之高度跨領域特質學門。而設計學門所包含的系所種類範圍廣大，舉凡應用藝術、工業設計、服裝設計、多媒體、應用美術、商業設計、室內設計、生活產品設計等系所均囊括在內，從這些系所本身，就可以看出跨學科知識的

結合以及各相關產業發展的潮流及全球新趨勢。設計學門中大部分的跨領域課程，均與設計、創作為目的等技術性與實務性課程相關，例如：「電腦輔助設計」、「人體工學」、「人因與空間設計」、「音效表現與製作」、「成衣工程學」等。設計學門中，有著另一部份的跨領域課程也以傳統人文學科為養分，並開設具有承先啟後之現代性思維的課程，例如：「藝術史」、「西洋美術專題」、「中國美術史」、「視覺心理學」、「藝術風格」、「當代美學概論」、「西洋（中國）服裝史」、「文化史」、「產品設計史」、「近代設計思潮研究」、「應用美學」、「設計記號學」等等。

視覺藝術學門在大學部與研究所因涵蓋的科系名稱及性質不同，故以下分析將大學部與研究所之跨領域課程分開做分析。大學部所涵蓋的系所包括藝術學系與美術學系。大致上，美術學系的跨領域課程具備美術創作實踐及技術性訓練的性質，例如：「藝用解剖學」、「色彩計畫」、「人體素描」等；「色彩學與色彩計畫」、「版畫」、「電腦繪圖」、「空間構築創作」等。藝術學系方面，有較高的比例是偏向教育相關的跨領域課程。整體來看，約可將大學部跨領域類別分為藝術教育、跨其他學科（社會學、人類學、解剖學、哲學等）、藝術與商品、媒材跨越四大類。研究所課程因系所名稱及性質的不同，各系所所開設的跨領域課程各有其特色，並且也較大學部豐富。其跨領域的整體趨向也較容易觀察出其所跨學科的塊狀分佈，例如：依地方空間與時間劃分的藝術史或特定藝術文化、建築研究；各種藝術形式、理論、美學、社會學等研究；藝術文化產業管理與展示；或以議題切入的角度做跨議題討論等。

在一般以專業表演為長的音樂系所中，以音樂跨科技的課程較多。例如：「混錄音工程理論與實際」、「MIDI與編曲軟體的教學應用」、「音樂科技與互動演奏」。

而以學術研究為主的音樂學研究所，所跨的學科領域較為多元 —有音樂跨心理學、政治、社會學、物理學、自然科學等學門的課程。例如：「音樂與身心狀態」、「音樂社會學」、「台灣音樂與殖民現代性」、「音樂與自然科學的對話」、「音樂與多媒體互動設計」、「政治經濟與音樂」、「音樂聲學軟體研究」。戲劇系含有

跨領域內涵的課程，大多是運用現代科技輔助劇場製作方面所開的課程。例如：「電腦輔助製作繪圖」、「劇場電腦輔助設計」等。戲劇科系的碩士班跨領域課程較為多元。例如：「表演理論-性別與表演」、「小說研究」、「劇場人類學」、「劇場經營管理策略」、「戲劇治療理論與實務」。跨領域課程在各舞蹈系所呈現的性質和方向都不太相同。大致可指出的跨領域範圍有科技、文化、以及音樂。但在各校所占的比例都很少。例如：「舞蹈與科技」、「多媒體應用」、「舞蹈與文化研究」、「舞蹈與社會」、「舞蹈與科技運用」、「音樂與舞蹈」。

三、人文跨領域學程可能的新型態和開發新型態的策略

對人文跨領域學程的未來型態，受訪者普遍認為發展的目標首先應以結合學校原有的特色而加以發揮，就學校特色與產業的關連性，找出可以結合的型態，以培養適當的人才以因應產業需求，如XX科大的醫護與人文關懷結合、XX科大的工程與設計的結合。

其次可以參考國外的經驗去規劃，在一個完整健全的課程架構下，設計一種學科間的整合課程，如美國的interdisciplinary program，只要學生修業符合規定，就可以拿到該學院的學位。

再來是課程模組化或課程學程化，它的優點在於學生的學習不再只侷限於單一領域漫無目的的學習，而是從模組之中去開發屬於自己專業與興趣的結合。

在開發策略方面，新型態的跨領域學程應以未來產業發展的趨勢為主軸，要結合不同的產業去找出發展方向。發展的策略，第一就是要開發人文社會學院長期被忽略的部分，善用既有的資源，實際的加以結合應用，從學生畢業後能否通過業界的把關，做為一個學程是否可行的評估方式。第二是經費問題，針對跨領域的課程有充足的經費支持，而不是由學院指派某系支援。第三在學校的相關政策方面，一定要有一個完整的配套措施，應有一位能力足夠的領導者，透過和業界的對談，參考國內、外其他學校的經驗，及學校的特色引領學位學程的發展，一方面讓學生了解學程對他的幫助，另一方面也能解決家長對學程的疑慮。

其次在課程規劃方面，課程委員會應該要有一個完善的規劃，廣納各方的實質意見，參與的人員要含資深的學校老師、業界、畢業系友等。資深老師由於經驗充足，可能有較好的產業合作的經歷，與業界保持著良好的關係，隨時了解業界的脈動，對學程的規劃占有很重要的角色。另一方面，學校要重視對校友的永續經營，因為學校在很多方面都很需要畢業校友的支持與幫助。

四、開發人文跨領域學程的新型態可能的困難和解決之道

跨領域學程發展的困難就是社會大眾對學程的認知不一，面臨到師資、學生定位問題和社會大眾的認知差異，如家長、用人單位、考照機關及政府部門等對學位學程制度的了解。

在學校方面所遇到的困難度主要在兩個方面，第一是關於課程方面，對於開課時數，開課人數等要符合相關的規定。第二是師資人力的統籌，要找出適當的跨領域的師資，且有開課意願是一個問題。系所的生師比也不能受到影響，造成學生修習該系的課程過少，或該系的課程開不成等這些相關問題。第三在學生方面，學生或許未能充分了解學程以及學程所帶給他們的幫助。第四是經費問題，學程畢竟不像一個系所，有完整的預算分配，如何來分配資源，使學程的發展良好？這些都是困難的所在。

面對跨領域學程的發展可能遭遇的困難，教務長們提出解決的方法。在制度上，學校在師資、課程、學生等方面要有完善的規劃，如師資方面，對於開設跨領域課程表現優異的老師，可以用降低授課鐘點數來給予實質上的鼓勵。課程方面要讓學生有抵修的彈性，不應限定學生只能在同一個系裏將學分修足，而是在跨領域的層面下，彈性的將應抵修的學分修足即可，這樣也解決了衝堂的問題，而且學生對於完成學程的障礙相對也變小了。

課程方面，課程學程化或模組化是一個解決方案，每個系都將課程規劃好模組或學程，透過主修學程和副修學程的設計，學生只要在修讀完畢規定的學分就可以擁有主修和副修的學位。學生方面則需要有足夠的宣導，讓他們知道學校的學習資源和利用這些資源的規定和方法。

政府相關單位如教育部和考選部要有橫向的溝通，讓基層的公務人員也認識學位學程等同學系，學位學程畢業生可以參加國家證照考試，考試辦法中的考試資格都要一併修改，其他用人單位或是考照機關也一樣要向他們多做宣導。

參、推動原則與策略

第一節　推動原則

一、改善現有困難：首先應就推動目前國內跨領域研究與教學計畫（包括跨領域學程）的困難，小者如課程整合、師資人力調整、選課機制，提出改進方案；大者如政府部門的法規修訂，落實橫向聯繫。業界也要了解跨領域學習的新機制，使它能夠成為一種被普遍認可的概念。

二、推動課程創新：在與現有補助計畫不衝突，且保持以系為主軸的原則下，推行課程創新方案，其中較為可行的方案為課程學程化或模組化。課程學程化或模組化的簡單概念是除校訂通識課程外，將系的必、選修課程形成學程或模組，每個系視其規模可以至少有兩個或兩個以上的學程或模組。學生只要以校訂通識學分加上本系一個學程或模組為主修，外加任何一個其它系的學程或模組，在不過度增加學分的情形下，自然形成主修和副修，學生依然可以在四年內修畢跨領域的課程，如此要推動跨領域學習就變得較為可行。

三、穩健發展原則：傳統的系所招生，老師在系裏授課，學生在系裏選課的概念在台灣已行之多年，任何過度且重大的改變對學校行政部門如教務處、人事室、電算中心、系所等都將造成重大衝擊，所以穩健的發展至為重要。例如：教務處需修改或制定學則相關的修課、選課辦法規章；人事室須修訂教師聘用辦法；電算中心需修改複雜的選課程式；系所要修改課程模組等，跨領域的課程規劃和設計經緯萬端，牽一髮動全局，尤其是私立大學，講求開課成本，如果因為跨領域課程的規劃和學生選課超出開課的人事預算，再好的美意也將難以落實。

四、試探與輔導：學校宜給跨領域修課的學生試探修讀的機會，在適當的選課輔導機制下，讓學生有試探修讀的機會。除教務章則被動的加退選機制，其它主動的措施亦可盡力為之，以鼓勵學生做跨領域的學習。例如學習輔導中心可以讓學生做性向測驗，作為決定跨領域的參考；系所可以提供產業發展與就業資訊，設置選課輔導老師，讓學生在面臨跨領域學習時，不至於徬徨猶豫甚或裹足不前。

第二節　推動策略

由目前國內人文領域所開設的跨領域學程觀察，有相當比例係由單一系所開設。表八顯示，科技大學由系內開設的學分學程，占學分學程開設總數的27.66%；表十五則顯示，一般大學由系內開設的學分學程，占學分學程開設總數的14.13%。所謂的跨領域學程，似乎仍然偏向由各相關系所的專業課程拼湊而成。受訪的教務主管憂心如此拼湊的課程對學生並無新意，因而建議學校在設計學位學程時不應只把不同學系的課程拼湊起來，而應該專注於科際整合的學程，並且有專業的師資來推動。國內目前已經有若干大學透過公部門的補助（如教學卓越計畫、顧問室人文社會科學改進計畫），藉由跨系、跨校、甚至跨國的師資參與，設計跨領域的學程，嘗試能夠在內容上真正做到有創新意義的跨領域學習，而非只是表面的整合。這些新的努力策略，可部份歸功於教育部以及國科會近年來科際整合與跨領域研究的潮流，大學教師在課程內容以及教學目標，已逐漸形成跨領域的視野。但在行政規範、師資整合、執行策略、和產業的媒合等面向，仍有待加強。本計畫提出以下推動策略：

一、政策的因勢利導：如果是補助政策，必須注重校際間的資源整合與共享。教育部的各種補助方案，立意甚佳，但在行政部門橫向的聯繫協調，如何做到因勢利導，讓學校間樂於整合，資源共享，似乎仍有努力的空間。另外，在成果的推廣和發表，要能與整體政策相配合。

二、行政規範的鬆綁：鼓勵各校提供教師進修管道，學校在要求教師擴充教學領域與充實教學內容的同時，也應該提供教師方便進修學習的機會。鼓勵教師進

修，在行政規範上要避免重重限制，這樣對有意從事跨領域教學或是教學改革的基層教師，才能產生鼓勵的作用。尤其是跨系、跨院、甚至跨校教師合開課程，為大學教師間教學相長的機會，合開課程也是推動跨領域創新教學與研究的管道，需要學校在行政規範上的支援。其他如教師共聘或合聘制度，需要積極建立，院聘甚或校聘教師的制度也考以考量制定，如此跨領域教學的工作才容易推動。

三、由點而面的執行策略：如果全面性的課程學程化或模組化無法做到，應該可以點狀的從鼓勵跨院系的計畫導向 (project based) 課程開始做起。人文領域各學門大致都同時具有縱向的深度和橫向的廣度特質，要在有限的學分內組成學程或模組課程，可能有相當程度的困難，此時計畫導向的課程，可以適時發揮作用。而計畫導向的課程在人文領域較為缺乏，該類課程具有與實務結合，從實作中學習，培養學生協調能力等多重優勢。計畫導向的跨領域課程，似乎可以在創造與創新能力的訓練上，得到與實務結合的效果。

四、學院整合角色的發揮：由表八的統計數字來看，科技大學跨系的學分學程約占總學分學程開設數的39.72%。表十五則顯示一般大學跨系的學分學程約占總學分學程開設數的29.89%，兩者的數據都顯示學院的整合角色，似乎仍未能夠充分地發揮。而學位學程因涉及師資調度，一般似乎都由學校主導，學院所能扮演的整合角色更形減少。

五、學程與產業的媒合：推動跨領域學程應該與學程相關產業密切媒合或訂定策略聯盟。教育部所補助設置的學程，即是國內需要殷切的產業。與產業媒合，可以讓學程的學生到產業實習，落實所學，同時也可以發現所學不足之處，以提升就業競爭力。學校不應只為招生需要而設置學程，若只為滿足招生人數，而製造一群沒有就業競爭力的學生，這就與跨領域學習的精神背道而馳了。

依教育部(民 99)公佈的大學校院辦理學士後第二專長學士學位學程審核作業要點（草案）之五：「本學程之課程應對焦產業需求，採跨系、院專業領域之設計及組合，培養第二專長及跨領域人才，以促進就業或強化職場能力為導向，協助其取得專業證照、實習經驗或加強外語能力。」

「學校辦理本學程，可與職訓中心、產業界合作共同規劃課程，進行產學訓協同教學，安排至產業界實務實習，養成職場專業，提升就業能力。」即說明跨領域學程的精神在跨系或跨院合作，而且應與產業密切的合作。

肆、具體建議

近年來台灣在跨領域的學制與學程改造上鬆綁不少，但在課程內容牽涉到跨領域的交會方面則有相當大的拓展空間。在政策上，如何鼓勵大專院校適度地增加具備創意與前瞻的跨領域課程，是一個值得努力的目標。台灣的高等教育與研究機構在這方面事實上已有做出快速的反應，國科會與教育部近年來所提出的國家級人文數位計畫便是一個相當好的例子。但在執行面上如何取得最佳的成果仍有不少難題需面對。此外，行政體系與人文教師也需要調整心態，以更寬廣的視野去看待，以及開拓此類課程。以下就從教育部、學校和老師三個面向提出具體的建議，這些建議事項擷取歸納自教務長的訪談內容，首先是對教育部的建議：

一、擬定明確的政策：明確的政策可以給學校一個清楚的方向，如學程的設立條件和評鑑標準等。有了政策還要對社會大眾及考照機關宣導，使政策能深入學校、社會和用人機構。

二、訂定獎補助方案：教育部宜有專款，用獎勵或補助的方式，推動跨領域學程，激勵各校跨領域教學。

三、落實評鑑機制：評鑑是教育部評量各大學辦學良寙的一個重要機制，除了可以藉它診斷、檢視學校跨領域學程和教學實施的情況，亦可依評鑑的結果決定各校的獎補助金額。

其次是對學校的建議：

一、整體的行政規劃：學校推動跨領域教學，以學位學程而言，除了開發新的招生管道外，在空間和設備方面要以「學系」為概念，進行完整的規劃，行政人力和圖書儀器也要充實，不應尚未實施評鑑而虛應故事。

二、結合辦學理念與特色：設置跨領域學程不能單單只是為了招生，還要結合學校的特色，跟上產業與社會的脈動，規劃完善的學習，讓學生能有更多元的選擇，以增強未來的就業發展機會。

三、妥適的課程規劃與設計：學校要幫助學生提升未來就業的競爭力，朝這個目標去發展跨領域的課程，讓學生能夠一畢業就立刻銜接就業職場的需求。課堂的教學設計，要能讓學生在畢業之後能在工上作有直接的應用。

四、研擬教師轉型的策略：許多學校鼓勵老師轉型，但是在轉型之時並沒有給老師一個長遠的規劃，那就是轉型對老師的實質幫助。也就是說轉型與跨領域教學並沒有做一個很完整的結合，學校需要有引導教師轉型的輔導策略。

最後是對老師的建議：

一、勇於面對挑戰，培養跨領域教學的能力：老師在心態上要勇於面對產業的脈動，配合教育部或學校的政策，接受轉型的挑戰，發展第二專長，培養跨領域教學的能力，以迎合未來教學發展的趨勢。

二、具團隊合作的精神：傳統的課程和授課方式是讓老師單打獨鬥，每位老師只要對單一的課程負責。跨領域的教學往往需要不同系或院的老師合作，才能順利進行，因此，老師對跨領域教學的本質和特色要有基本的認知，它需要團隊合作的默契和精神，才能整合課程和教學內涵。

伍、參考文獻

人文體檢資料庫 http://www.hee.tw/index.asp

《大學法》。民國96年01月03日修正。

《大學法施行細則》。民國95年8月16日修正。

《大紀元》。學位學程大學有疑慮有支持 教育部：將成主流。2006年5月25日。Retrieved from：http://www.epochtimes.com/b5/6/5/25/n1330014.htm

王汎森 (民 92)。跨領域研究的新天地。漢學研究通訊。Retrieved from：ccs.ncl.edu.tw/Newsletter_86/p001_009.pdf

《高教簡訊摘要》。開放彈性學制 學分學程、學位學程上路。第184期。2006年7月5日。

教育部 (民 97)。教育部補助大學校院辦理跨領域學位學程及學分學程要點。 臺高通字第0970070715C號令修正發布。

教育部 (民99a)。大學校院辦理學士後第二專長學士學位學程即將受理申請。即時新聞。發布日期: 99年7月13日。http://www.edu.tw/news_list.aspx?pages=4

教育部 (民99b)。大學校院辦理學士後第二專長學士學位學程審核作業要點（草案）。http://www.edu.tw/files/news/EDU02/附件，990713-3大學校院辦理學士後第二專長學士學位學程審核作業要點(草案).doc

教育部統計處 (民 97) http://www.edu.tw/files/site_content/b0013/u1.xls

陳曼玲 (2008)。學位學程如何評鑑？學校有話說。評鑑雙月刊。第11期。Retrieved from：http://epaper.heeact.edu.tw/archive/2008/01/04/409.aspx

張國保 (2009)。大學實施跨領域人才培育策略。高教技職簡訊。第29期。Retrieved from： http://www.news.highedu.tw/news029/2009051001.asp?c=0200

賈蕙林 (2008)。跨領域學習的理念與作法。高教技職簡訊。第14期。Retrieved from: http://www.news.highedu.tw/news014/2008011802.asp?c=0600

藍先茜 (2001)。跨領域學位課程成趨勢。Retrieved from：http://www.tw.org/newwaves/63/4-3.html

學位學程設立注意事項。95.05.19教育部研商學學程暨雙聯學制相關事宜會議通過。Retrieved from: www.tajen.edu.tw/~acad/download/aw/law-7-14-950519.pdf

Neuman, L. W. (2000). *Social research methods.* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

附錄

附件一 37所一般大學列表

域區別	國立大學(21所)	私立大學(16所)
北區	國立臺灣海洋大學	世新大學
	國立政治大學	東吳大學
	國立陽明大學	淡江大學
	國立師範大學	華梵大學
	國立臺灣大學	銘傳大學
	國立臺北藝術大學	輔仁大學
	國立中央大學	臺北醫學大學
	國立交通大學	中原大學
	國立清華大學	長庚大學
	國立新竹教育大學	玄奘大學
中區	國立聯合大學	大葉大學
	國立中興大學	中國醫藥大學
	國立暨南大學	東海大學
		亞洲大學
		逢甲大學
		靜宜大學
南區	國立中正大學	
	國立嘉義大學	
	國立台南大學	
	國立台南藝術大學	
	國立成功大學	
	國立中山大學	
	國立高雄師範大學	
	國立高雄大學	



第六章

「跨領域教學課程調查與改進策略」議題探討

楊建章　鄭凱元

第六章
「跨領域教學課程調查與改進策略」議題探討

楊建章[1] 鄭凱元[2]

壹、緣起

一、研究背景

本「跨領域教學課程調查與改進策略」計畫，緣起於 2008年教育部顧問室人文教育體檢計畫中，有關國內大學院校現有課程「創作與創新能力」效標之調查。當時發現，國內人文學科課程中，特別是傳統人文學科，對創作與創新能力的相關課程以及能力培養，著力較少。本年度因此針對國內外課程的改革方案，特別是有關於國內外文獻中有關跨領域課程改革的相關做法，進行調查；研究內容包括國內外文獻探討、課綱分析、問卷調查、學者訪談等等。結果發現，國內目前跨領域課程以及學程，雖然已經成為各大學進行學科整合與實際結合的趨勢，但是形態及內容的創新性仍值得討論。另外，包括國內外文獻及課程調查中發現，目前國內外課程改進方案中，尤其相關於增強人文教育創新能力之跨領域課程，開始導向以「解決問題」(problem-solving) 作為教學原則之課程改革；這些課程特別注重不同領域教師之共同教學、非課室教學活動、以及以計畫實踐為導向 (project-based) 的課程內容與作業設計，用以補充傳統以單一教師、課室演講、文本研習與報告寫作的教學內容與課程要求，特別是用來加強傳統人文教育較弱的創作與創新能力。

[1] 國立台灣大學音樂學研究所助理教授
[2] 國立中正大學哲學系副教授

二、研究問題與目的

本計畫有以下幾個研究問題：

(一) 國內外跨領域課程的改革方案現況

(二) 跨領域課程的現階段困難

(三) 跨領域課程的新型態

本計畫在釐清上述問題，藉以理解目前國內跨領域課程型態與趨勢，並進而提出可能的改進策略。

三、研究方法

1. 國外近年人文相關之跨領域學程改革，進行文獻分析；

2. 以國內人文藝術系所教師與學生為對象，進行「創作與創新能力」相關問卷調查，並就結果進行分析；

3.就教育部近年人文相關教學改革計畫，進行深入分析調查，包括計畫內容分析以及計畫主持人訪談；

4.就國內目前跨領域課程及學程的新型態，進行觀察、分析、以及實際訪談。

貳、 發展現況

一、 國際現況分析

台灣的高等教育無論在學制設計或師資來源與訓練等眾多面向上，長期以來均受到美國高度的影響，步伐大致跟著美國的腳步走。而在人文高等教育方面，台灣則是在累積較為富足的經濟成果與實力後，於九零年代起始呈現出較為顯著的進展，逐漸拉近理工與人文間的巨大隔閡，並縮小和美國間的差距。美國在近年來受到全球化，數位化，經濟危機與國際關係的競合及衝突等多重的重大衝擊下，對於人文高等教育應該如何做出適當因應與變革的議題上，從學界到教育決策高層均呈

現熱烈而嚴肅的思辯與討論。影響所及，大幅改革大學學制與課程結構設計，使得高等人文教育得以培訓工商實務及科技產業界所需要的人力之論述與聲浪未見稍歇之勢。而另一方面，站在傳統立場大力捍衛人文價值的學者也大聲疾呼，反對這樣的變革，認為這將是人性的淪喪，文明的失根（可參閱紐約時報以『在艱困的時代，人文教育必須為其價值提供說帖』"In Tough Times, Humanities Must Justify Their Worth"為文的專題報導，(The New York Times, 2009）。由於台灣在政經制度以及高等教育的結構設計方面和美國有高度的相容性，因此美國人文高等教育的發展與改革方向勢必是台灣參考與借鏡的重要來源。故此處之分析將以美國的現況為主，後續將再進一步補充亞洲與歐洲等地區高等人文教育改革之現狀探討，以補足可能之盲點與不足處。

綜觀近來美國學界與教育高層對人文高等教育的變革之眾多論述裡，跨領域能力的培養與相應的課程設計無疑是這些論述裡有最多交集之處。在哥倫比亞大學宗教系任教的Mark Taylor教授最近在紐約時報的專家論壇上(The New York Times CP-ED, 2009)所提出的美國人文高等教育危機所在與因應之道便具有一定的代表性。他指出，人文高等教育由於專業上的高度分工，使得各個領域學者所生產的學術著作多在相當冷僻的議題上發揮，因此其著作之被閱讀與被討論的狀況往往是相當稀少，也因此，學者對許多重要的問題的拓展與著墨也相對缺乏，社會整體因為如此的學術運作而得付出的無形成本，其實相當可觀。Taylor的觀察引發如下的課題：學術的研究與發展模式是否有別種可能性，是否有調整的空間與可能，使得人文學者的學術研究可以避免在完成後，只能束之高閣，或僅為極少數的圈內人所使用，因而變成和整個社會的需要越來越不相干？此外，美國人文高等教育的另一個危機是，人文研究生的生產供過於求。據Taylor所觀察，大約只有50%的博士在後續的職業發展上能取得終生職，而此情況在可見的未來，並無任何改善之趨勢。如此不平衡的就業生態，也造就許多社會的成本與問題。

Taylor對美國人文高等教育困境的觀察貼切而入微，引起美國社會的許多共鳴。但他對上述困境所開出的處方，引起後續許多學者專家不少的反對，爭議點包括是

否應如Taylor所建議，取消終生職與採用配合定期評鑑的強迫退休制，以及打散傳統的系所建制，並改為以研究問題為核心的建制方式來組構大學。學者專家對於這些措施的疑慮，其實並非無的放矢，也非完全基於其本位主義而發言，因為由誰來評鑑學者以及如何做到公平可行的評鑑機制並非易事，知識的生產與傳承也有其高度專業所在，打破傳統系所建制其實也有其問題，這些改革機制若不在實施前考慮完善，恐將未蒙其利先得其害。然Taylor提出的一些改革方向仍是取得一定的肯定與共識。首先，課程的結構不應完全以傳統單一系所為主來設計，而可增加環繞著重要的核心課題以網絡的結構之方式來設計課程的彈性。他舉政治科學為例，在當今全球來往密切的處境下，任何國際關係的課程若沒有涵蓋宗教領域的課程，將顯然不足。事實上，美國人文高等教育的就業市場也從另一面向呼應此事實：在九一一事件之前與之後，美國大學對宗教領域的師資從每年的個位數，上升到近年的數十位。同樣的道理，對其他重要的共同課題，例如水與能源的開發與環境保護之問題，基因體醫學與生物科技發展的前景與隱憂，結合宗教、文學、藝術、人類學、音樂、設計、社會學、政治學，乃至於哲學等等人文藝術領域的資源去開設課程，勢必成為高等教學育的課程規劃一個重要的走向。對應於這樣的走向所帶來的變革，將是更多跨領域，跨科系，以及跨院校的師資合作，以問題為主軸的方式來推動研究與課程安排。這樣的發展也將意味著，接受人文高等教育的研究生以及大學生將與社會與世界的實際問題有較多的接觸，並能具備和其他包括科學，工程，醫學，與社會科學領域在內的學術與實務工作者較佳的溝通與合作能力，因此在取得學位後從事非教職與非學術工作的條件將大幅改善，而在投入各個實務領域後對問題的解決與產品的設計也將有機會注入較多人文藝術面向的考量，從而提高其品質與價值。

此外同時值得參照的是美國哈佛大學在2002年執行一項通識教育(General Education)的研究計劃，於2005年發表報告，並且在兩年後完成最終修訂版。該項研究計劃由哈佛大學心理、化學、哲學、社會學等等不同領域的教授執行，極為廣泛地諮詢過——無論是在行政或學術層面——各方面專家的意見，提出一套嶄新的通

識教育革新方案。這份報告強調哈佛教育作為人文（通才）教育(liberal education)，以培育學生的人文素養為目標，而非單純的職業訓練。通識教育恰好就是人文教育的公眾面(public face)。新的通識教育方案以課題為核心，跳脫以往單一學門開設通識課程的風格，巧合地和日後Taylor所提出的改革方案的相一致：環繞著核心課題以網絡的結構之方式來設計課程。

哈佛大學在新方案底下的通識課題分別有：美學與詮釋 (Aesthetic and Interpretive Understanding)、文化與信仰(Culture and Belief)、經驗推理(Empirical Reasoning)、道德推理(Ethical Reasoning)、生命系統的科學(Science of Living System)、物理宇宙的科學(Science of Physical Systems)、世界的社群(Societies of the World)、世界中的美國(The United States in the World)。這些課題往往難以由單一學門實現，因為課題經常涉及多於一個領域的知識，譬如「文化與信仰」涉及文化研究和宗教領域、「經驗推理」關係到數理、邏輯以及統計領域的知識、「道德推理」則至少牽涉到道德和法律概念的分析。新方案要求學生完成每個課題的一半課程，變相使得學生所接觸的領域更為寬廣，透過跨領域的接觸達到培育人文素養的目標。

哈佛大學人文教育的改革方案強調將人文藝術領域的抽象概念應用到實際生活、藉由分析理論之間的優劣利弊增進學生的批判思維能力、透過親身操作體驗理論的具體實踐。凡舉這些課程要求皆能鼓勵人文藝術領域的實際應用，以及學門和產業之間的緊密合作。在哈佛大學的通識改革方案裡，領域之間的分工不再如以往般重要。反之，新的通識規劃促使跨學門、跨領域合作更為可能。報告甚至提議成立一個新的通識教育常委會(standing committee)來推動通識教育，並且由小組委員會(subcommittees)來監察八大課題的運作，其中，小組委員會須包含各領域、各系所的教授。新通識教育的管理方式配合課程的跨領域性質，結合多個領域的專家來評估、調整和監察通識教育的需要，為跨領域趨勢作行政上的準備。報告認為，具有這種跨領域性質的通識教育應該在行政上獲得可以比媲The Core課程的支持。

美國在人文高等教育改革上面臨的挑戰，其實在某些面向上相較台灣而言，是更為嚴峻的。美國在高等教育方面，由於國力的強盛與經濟的富裕，其人文學位

的取得在五六零年代達到高峰，在原本資源就豐沛的基礎上，對人文高等教育具有高度的重視與經費的投入，而目前在經濟惡化下得面臨大幅度的資源緊縮，而導致人文學界之動盪與反彈。台灣的人文高等教育資源則是處於長期遠低於理工醫農領域，在近年來逐漸增加，但增幅或許仍未達到合理狀態的處境。因此台灣未來在人文高等教育的發展與佈局上，比起美國反而可能具有更大的彈性與調整空間。

這個發展上的差異可從美國和台灣在人文高等教育的論壇上所呈現出不同的關注焦點加以說明。舉例而言，Thomas Benton (2009)在最近美國高等教育記事(The Chronicle of Higher Education) 的系列文章上（“Just Don’t Go” Part I & Part II）呼籲年輕學子注意，攻讀人文領域博士學位與之後求職及取得終身職的歷程是一條在時間精力與財力的付出與可能的獲得往往是不成比例的不歸路，大潑對人文學術研究充滿熱情與動力的青年冷水。反之，在台灣由於在過去五十年長期缺乏對人文高等教育的重視與在經費上的挹注，因此目前所面臨的困境反而是各大專院校專業人文與通識教育的合適人才短缺，形成一個台灣在產業升級上無形的天花板障礙，因此台灣當前人文高等教育更大的關注，反而是放在如何培育更多具有能與國際接軌的專業人文與設計藝術之人才。台灣民間因為價值漸趨多元，近來也在明星科技產業的受到全球經濟蕭條的衝擊下，重新思考一味追求市場，罔顧人文藝術的興趣與培訓所可能帶來的負面後果。因此在這些脈絡與背景下，台灣的人文高等教育確實具有良好的拓展空間與條件。

由於美國的人文高等教育相較台灣而言，仍是較為先進與完整，因此其當前的改革方向仍是提供台灣在拓展與發展人文高等教育上的一個寶貴參考的來源。承前所述，跨領域的課程設計是美國人文高等教育的聚焦之處，但其背後理念與具體作法究竟是什麼呢？曾任西北大學校長(1996-2006)，目前擔任麻州高等教育官員與Clark大學傑出講座教授的Richard Freeland (2009)提出具代表性的論述與實務改革的具體作法。他最核心的改革概念是將行動與實踐(action and practice)帶入大學人文課程，大幅調整傳統課堂上純粹強調論理分析式的教室教學之方式。在一篇標題為『人文教育與有效實踐：大學教育必要的革命』（“Liberal Education and Effective Practice: The

Necessary Revolution in Undergraduate Education"）的文章裡，Freeland主張人文教育的核心理念在於培育具有參與力，有行動效力及有建設性的各行各業的人才與公民，而他在高等教育界的長期觀察是，傳統的純論述教室教學並非是貫策此核心理念最有效的方式。他指出，無論從過去在美國文理學院所廣泛採行的結合教學與公民社區服務，至當下逐漸盛行的在校期間大學生實習制度，赴海外當交換學生的機制，以及目前在Loyola University Chicago與University of Miami等大學實行的以探索與研究為主軸的大學部教學等等，均是將行動與實踐帶入大學人文教育的具體作法。他強調，這麼做並非在反對或削弱人文教育，相反地，人文教育抽象的理念與思維正可以在實務的環境裡獲得測試與整合，使得學生的人文學習更深入與紮實，並產生與實際人生與社會有意義與有機的接軌。Freeland進一步指出，當下美國的大學人文教育趨勢，並非只在課堂外提供這些具有融合行動與實踐的人文學習機會，大學課程結構本身也在調整中，許多大學或要求或鼓勵主修人文領域的大學生旁修一個具實務性或實作性的副主修，使得學習不是只有思考(thinking)的部分，而是也有實作(doing)的部分，這樣的改革方向也因而貼近二十世紀初期美國哲學家杜威的教育哲學，而此轉向使得主修人文的大學生具備較佳的問題解決之實務能力。

這種將行動與實踐帶入人文高等教育的理念也在以醫學聞名的Johns Hopkins University 近年來在數位產業教學與研究上所做的努力得到新的註解。該校有鑑於其畢業校友在電玩產業(video game industry)取得傑出發展，以及此產業的的產值在2007年已達到每年與好萊塢產值等量齊觀的程度（分別是95與96億美金），因此在該校成立電玩遊戲實驗室，並開設一系列結合理工資訊與人文寫作與藝術的課程。此類課程設計不僅是將行動與實踐帶進人文課程的最佳範例，也是跨領域能力培養的一個重要模式。此類課程設計背後的意義在於：人文與藝術可以在一個深入影響人類生活的產品產生之初期便發生影響力，而此人文內容的注入，也將是決定該產品品質與價值的關鍵因素。這樣的例子並不限於電玩產業，舉凡電影，流行音樂，建築，交通工具以及皮包電器等各類產品的設計，均脫離不了使用者的歷史，宗教文化，社會制度，哲學思維等人文背景因素。因此透過適當的課程設計與學術資源運

用的機制，人文師生得以在提升經濟與科技產業上扮演更積極的角色。但須注意的是，這樣的發展也當是建立在人文與藝術領域的師生在各自領域裡持續理論的深耕與探研方有可能。

綜合而言，美國當今的高等人文教育的改革走向，是將行動與實踐帶進人文課程，以培養學生解決問題的能力，並在實作過程有效地加深對人文思想之理解與體悟。在具體作法上，開設跨領域與跨學科的單一課程（不僅僅只是學程）則是一個值得努力的方向。

二、 國內現況分析

以下國內現況的分析首先就國內各大學開設之人文藝術課程的創作與創新能力效標所相對應的兩個檢測項目（跨領域課程、展演評量）加以說明，並以問卷調查的方式，就跨領域課程開設的相關問題，了解教師與學生對現況的反應。接下來，為了解目前國內從事跨領域課程改革的現況，本計畫也針對教育部近年推行的幾個教學改革方案（教育部獎勵大學教學卓越計畫、五年五百億邁向頂尖大學計畫、人文社會科學領域專題教學研究社群發展計畫、人文數位教學計畫、臺灣文史藝術課程強化研發植根計畫），進行概況了解以及內容分析。

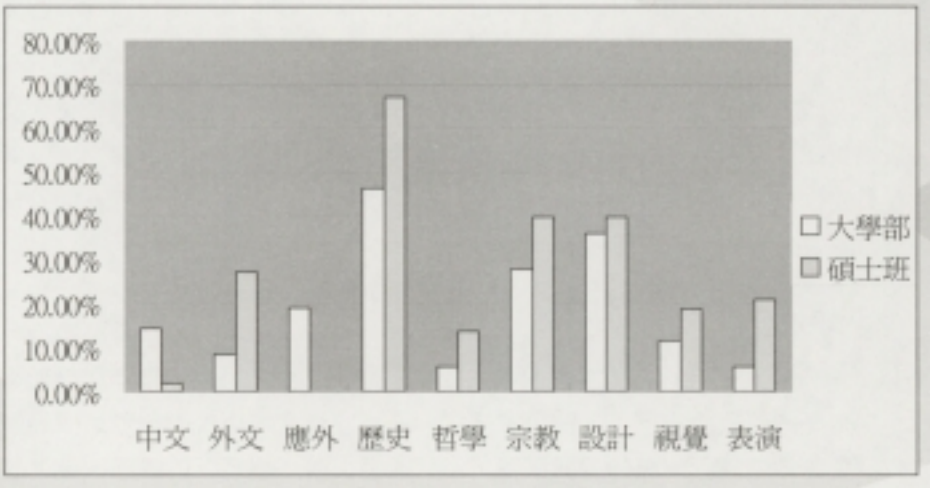
(一)各學門創作與創新能力概況

從先前國外文獻分析中顯示，跨領域課程目前漸漸加入以實踐為精神的教學方式。但由目前國內課程調查中顯示發現，雖然傳統人文學科的課程跨領域的情況已經相當普遍，但是在課程中加入創作表演的課程仍然比率甚低。（表一、表二）[3]

表一 各學門符合跨領域內涵之百分比(94-96年百分比平均)

	中文	外文	應外	歷史	哲學	宗教	設計	視覺	表演
大學部	14.30%	8.30%	18.94%	46.11%	5.74%	27.90%	36.06%	11.70%	5.60%
碩士班	2.00%	27.33%	無碩士班	67.30%	13.72%	39.57%	39.76%	18.90%	21.07%

表二 各學門符合跨領域內涵之百分比長條圖（94-96年百分比平均）



數據顯示，九個學門當中，符合跨領域內涵百分比較高的三個學門依數據高低分別是歷史學門、設計學門、以及宗教學門。對照以下對於各學門的跨領域課程類型分析，可以清楚的知道，歷史學門以及設計學門為本身就具有跨領域體質的學門。其它，如以語文類學門（中文、外文、應外）來看，外文以及應用外語學門的跨領域內涵課程較偏重於語文能力或與各類行議題結合的應用及整合，中文學門則較偏重文學理論及文學詮釋的課程。

從以上的圖表，也可以發現除了中文學門以及無碩士般的應用外語以外，其他學門碩士班的跨領域內涵都高於大學部。

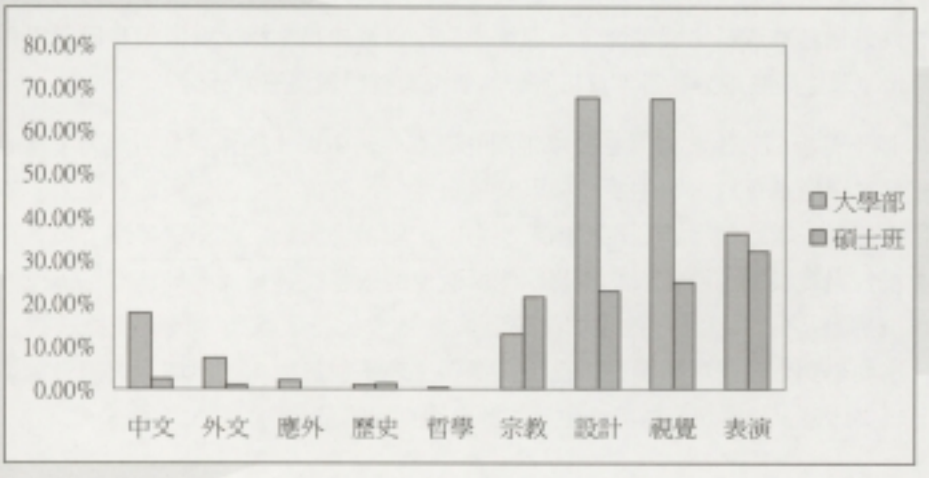
---

[3] 表格中符合「跨領域內涵」百分比以及「展演創作列入評量」百分比數據，係根據人文教育體檢計畫各學門97年度學門期末報告「大學部培養創作與創新能力課程」及「研究所培養創作與創新能力課程」兩經項之94至96學年度百分比平均值所作的圖表。各學門97年度期末報告之數據則根據「教育部顧問室全國大學院校人文教育體檢計畫」建置之資料庫網站 所鍵入之課程調查資料。各數據仍於調查鍵入

表三 各學門符合展演創作列入評量之百分比(94-96年百分比平均)

	中文	外文	應外	歷史	哲學	宗教	設計	視覺	表演
大學部	17.55%	7.19%	2.02%	0.86%	0.23%	12.60%	67.50%	67.30%	35.90%
碩士班	2.33%	1.15%	無碩士班	1.33%	0%	21.25%	22.70%	24.80%	31.91%

表四 各學門符合展演創作列入評量之百分比長條圖(94-96年百分比平均)



以創作展演當作評分項目的學門，明顯的集中在設計、視學藝術以及表演藝術學門。而在這三個學門中，可以發現設計、視覺藝術學門大學部的百分比比碩士班高出將近三倍的百分比，顯示碩士班偏重學術研究訓練，大學部則以技能專業養成及實作為主要教學目標。表演藝術學門在創作展演上由於大學部及碩士班均有偏重技巧訓練的術科課程以外，碩士以上也併以學術、創作、思考等跨領域課程。相對的，也可以發現傳統人文學科（如中文、外文學門等），雖然在表三呈現的跨領域課程並不少，但較少將創作展演納入在評量。

(二)大學院校人文教育體檢計畫問卷調查分析

本文中所使用之問卷，為大學院校人文教育體檢計畫九十八年度所調查之問卷（以下稱人文體檢計畫），以人文教育九大學門（宗教、哲學、視覺藝術、表演藝術、設計、歷史、中文、外文、應用外語）的教師與學生為母群體，依各學門（九大學門）教師與學生比例採分層配額抽樣，輔以公私立、地域及學門發展領域等項目進行各學門的抽樣以確保樣本代表性。經徵詢並參酌學者專家意見、修正、預試、效度分析並進行刪修後，形成正式問卷，問卷分為教師問卷及學生問卷，教師問卷共分為基本資料、授課情況、課程規劃、專業成長、行政資源與整體環境等五大部份；學生問卷則分為基本資料、學習情況與整體環境三大部份。

以下分析報告由教師問卷及學生問卷調查報告中與「創作與創新能力」核心能力相關之議題進行討論，主要依據人文教育六大核心能力「創作與創新能力」中，學習目標為「增進與激發創作與創新能力」，學習內涵為「創作與展演」與「跨領域之視野與實踐」，希望人文教育學門所教育的學生能夠具備「能進行各種形式之創作或展演」、「能進行跨領域之學習與對話」此二項能力，最後依據前述之議題，將問卷調查報告中相關議題進行篩選與整理，並針對「跨領域」之調查結果進行分析與比較，前述調查內容均依據本計畫調查目的及參酌相關文獻而來。

1. 教師問卷調查分析

教師問卷中與「跨領域」議題相關之選項，散布於問卷中，以下分析從授課情況、課程規劃、專業成長、行政資源四大部份（基本資料不在此分析討論中）與跨領域議題相關選項進行分析與比較：

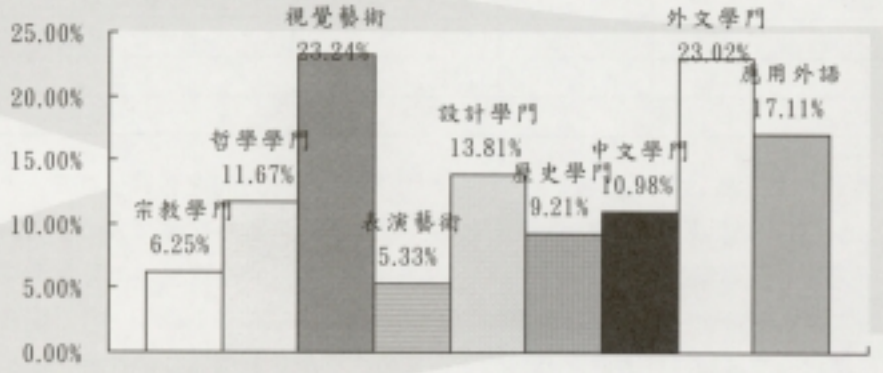
(1) 授課情況

「授課情況」題組中，與「創作與創新能力」指標之議題，其中有與跨領域相關之題組，以人文教育教師是否開授與自身專業或近期研究方向「較不相符」題組

最有關聯性，人文教育教師若開授與自身專長較不相符的科目，有可能形成以下兩種情況：教授課程時是否有可能因此而損及課程之專業度，或有可能涉及跨領域或跨學科相關之議題。

由九十八年度人文體檢計畫問卷調查資料中，為獲得人文教育教師開授課程與專長或研究方向之不符比例問題，分別詢問教師「本學年有幾門課與自身過去專長領域或近期研究方向較不相符」，以及「本學年開授課程數」，兩題相除分析結果如表五：

表五 教師開設與專長或研究方向不符課程之比例



上表五中，視覺藝術與外文學門教師開設與自身專業或近期研究方向不符之課程比例最高，視覺藝術學門為23.24%，外文學門23.02%，高達四分之一，應用外語學門的教師次之（17.11%），設計、哲學、中文、歷史等四個學門比例相近，差距在五百分點內，宗教學門與表演藝術學門教師開授課程與自身專長不符比例最低，分別為宗教學門6.25%與表演藝術學門5.33%。

如下表六中顯示，哲學與宗教學門教師開設課程與專業發展的符合程度最高，即使開設課程與自身專長不符，亦較能展現適應性的調整行為，進而開闢新的研究方向；另一方面亦能因新的研究方向而開設新課程。

表六 各學門教師開授非自身專長課程而開闢新研究方向進而開設新課程之比例

學門	開授非自身專長課程而開闢新研究方向比例	因新研究方向而開設新課程比例
宗教	60.0%	83.3%
哲學	76.5%	88.2%
視覺藝術	52.9%	66.0%
表演藝術	42.9%	41.4%
設計	43.9%	48.4%
歷史	55.2%	65.5%
中文	54.8%	52.3%
外文	46.8%	52.0%
應用外語	45.8%	40.9%

整體來看，曾因開授非自身專長課程而開闢新研究方向之教師佔49.2%，另外51.8%的教師則曾因新的研究方向而開設新課程，顯示半數人文教育教師會將開設課程與研究方向及專業發展相結合。此外，圖表a中所顯示開授課程與自身專業或近期研究方向較為不符比例最高的視覺藝術、外文及應用外語等三個學門，在「開授非自身專長課程而開闢新研究方向」及「因新研究方向而開設新課程」的比例皆偏低，顯示此三學門教師開設課程與專業發展之適應性，需進一步注意或提供介入方案。

(2) 課程規劃

課程規劃部份問卷與「創作與創新能力」及「跨領域」議題相關之題組，為題組14「各項教學目標重視程度」、題組15「學校或系所對學生所提供的活動規劃對達成教學目標的助益程度」、題組16「各種教材的重視程度」及題組17「各種評量方式的重視程度」等四個題組，以下就此四題組之調查結果分點整理分析。

A.各項教學目標之重視程度

下表為人文教育教師對六大能力指標的重視程度，在六大能力指標中，與本文最為相關的為「創作與創新能力」，在「創作與創新能力」部份，表示不重視與非常不重視的教師相加僅佔5.2%，表示非常重視與重視的教師比例共計高達94.7%，顯示人文教育教師對於「創作與創新能力」的重視程度比例非常高。

表七 題組14「各項教學目標重視程度」

教學目標	非常不重視	不重視	重視	非常重視
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
溝通表達與語言能力	4(0.7%)	5(0.8%)	213(35.7%)	596(62.8%)
經典作品分析能力	5(0.9%)	51(8.7%)	289(49.6%)	238(40.6%)
問題發掘與研究能力	3(0.5%)	10(1.7%)	188(31.6%)	393(66.2%)
創作與創新能力	3(0.5%)	28(4.7%)	268(45.3%)	292(49.4%)
科技應用能力與科技素養	21(3.6%)	127(22.0%)	324(56.1%)	106(18.3%)
全球視野與多元文化認知能力	3(0.5%)	14(2.4%)	269(45.8%)	301(51.3%)

B.相關規劃對教師教學目標達成的助益程度

題組15中，學校或系所對學生所提供的活動規劃，對人文教育教師達成教學目標是否有所助益的方面，相關統計資料如下表八：

表八、 題組15「學校或系所對學生所提供的活動規劃對達成教學目標的助益程度」

活動規劃	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
鼓勵跨領域課程選讀	17(3.0%)	98(17.0%)	356(61.9%)	104(18.1%)
展演活動	22(3.8%)	149(26.0%)	288(50.2%)	115(20.0%)
實習活動	12(2.1%)	116(20.5%)	295(52.2%)	142(25.1%)
畢業相關活動	12(2.1%)	124(21.9%)	269(47.5%)	161(28.4%)
學藝競賽	20(3.5%)	163(28.7%)	297(52.3%)	88(15.5%)
學生出國進修	12(2.1%)	93(16.4%)	283(49.9%)	179(31.6%)
學術活動	10(1.8%)	68(12.1%)	310(55.1%)	175(31.1%)

題組15中與其相關之議題為「鼓勵跨領域課程選讀」、「展演活動」、「實習活動」、「畢業相關活動」四項，有18.1%的教師表示學校或系所鼓勵學生選讀跨領域課程，對於達成教學目標非常有幫助，61.9%的教師認為有幫助，有五分之一的教師認為幫助不大甚至幾乎沒有幫助。

學校或系所規劃展演活動，則有20%的教師表示非常有助於達成教學目標，另有半數教師（50%）認為有幫助，表示對於達成教學目標幫助不大的教師有26%，認為對於達成教學目標幾乎沒有幫助的教師佔3.8%。

而學校或系所規劃有實踐性質的實習活動，表示正面態度的教師佔77.3%（非常有幫助25.1%+有幫助52.2%），僅有三成教師認為幫助不大或幾乎沒幫助。

學校或系所規劃畢業相關活動（包含畢業論文發表及畢業展演活動），因畢業相關活動中的展演活動符合創作與創新能力中「創作與展演」的學習內涵，約有四分之三（非常有幫助28.4%+有幫助47.5%＝75.9%）的教師認為畢業相關活動有助於達成教學目標，另外四分之一的人文教育教師則認為幫助不大甚至幾乎沒幫助。

C.各種評量方式的重視程度

由下表九所示，人文教育教師大致偏好以課堂討論的參與度、口頭報告及專題報告等方式進行對學生的評量，而與本文相關之調查數據為最後一個項目「實作評量」，符合跨領域課程需具備之實踐的精神，有35.9%的人文教育教師非常重視以實作來評量學生的學習表現，也有42.4%的教師表示重視實作評量，表示非常重視及重視的教師比例為78.3%，顯見有將近八成的人文教育教師認同以實作作為評量的重要性。其餘數據詳見下表九：

表九 題組17「各種評量方式之重視程度」

	非常不重視	不重視	重視	非常重視
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
口頭報告	0(0%)	13(2.2%)	296(50.6%)	276(47.2%)
課堂討論的參與度	0(0%)	9(1.5%)	255(43.1%)	328(55.4%)
專題報告	1(0.2%)	32(5.5%)	288(49.3%)	263(45.0%)
使用選擇、填充、翻譯、問答等題型進行筆試	43(7.3%)	174(29.7%)	266(45.4%)	103(17.6%)
使用申論題型進行筆試	11(1.9%)	76(13.1%)	284(48.9%)	210(36.1%)
實作評量	23(4.1%)	98(17.6%)	236(42.4%)	200(35.9%)

(3) 專業成長

有關最能夠幫助教師教學知能發展的資源中，以參觀訪問、考察所佔比例最高(17.1%)，教學工作坊次之(16.4%)，前述二項為教師們認為最能幫助其教學知能發展之資源，可供作為未來舉辦教師知能進修時的參考，其餘依序為教師教學資源專屬網站(15.8%)、專題演講(12.5%)、教學研討會與開設教學相關研習課程(11.2%)、教學座談會(6.1%)、讀書會(4.6%)及其他(2.4%)。

在最能夠激勵教師精進教學知能方面，有27.7%的教師認為獎助創新教學方法最具效果，其次為優良教師獎勵、教學評鑑制度(21.7%)，其餘依序為獎助教具教材研發(11.9%)、其他(10.1%)及公開表揚教學績優教師(6.9%)。

(4) 行政資源

此部份與本文議題較無直接關聯性，但唯有國家教育政策與校方積極推動人文教育，關注人文素養，人文教育相關議題才能持續發展。值得一提的是，在關於「學校與國家的投入程度」部份，對於「學校在推動人文教育的經費相當充裕」感到肯定的人文教育教師僅佔少數，超過半數的教師認為經費不足，而國家教育政策在鼓勵與推動人文教育的程度方面，數據結果顯示絕大多數的教師認為國家教育政策對於人文教育的投入與努力程度不足。詳見下表十：

表十 學校與國家教育政策對人文教育之投入程度

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
學校在推動人文教育的經費相當充裕	81(13.9%)	284(48.9%)	175(30.1%)	41(7.1%)
國家教育政策在鼓勵與推動人文教育上相當努力	117(20.0%)	267(45.6%)	167(28.5%)	35(6.0%)

1. 學生問卷調查分析

學生問卷分為基本資料、學習情況與整體環境三大部份，共有21個題組，其中與六大核心能力「創作與創新能力」指標及其中「跨領域」議題相關之題組為題組6「各種學習目標之重視程度」、題組7「各種教材對專業成長的助益程度」、題組8「各種學習方式對於專業成長的助益程度」、題組9「各類活動對於專業成長的助益程度」、題組10「自我能力知覺」及問卷第三部份之「整體環境」題組，以下將前述問卷中六個題組分項討論數據。

(1) 各種學習目標之重視程度

此題組之六個學習目標即為本計畫中的「六大核心能力」，其中的創作與創新能力為本文主要討論對象，學生問卷中的數據顯示學生對於「創作與創新能力」重視程度非常高，有45.0%的學生表示非常重視，49.6%的學生重視之，回答不重視與非常不重視者合計僅佔5.5%。詳細數據如下表十一所示：

表十一 各種學習目標的重視程度

學習目標	非常不重視	不重視	重視	非常重視
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
溝通表達與語言能力	7(0.5%)	34(2.2%)	772(50.5%)	716(46.8%)
經典作品分析能力	15(1.0%)	180(11.8%)	935(61.2%)	398(26.0%)
問題發掘與研究能力	6(0.4%)	78(5.1%)	817(53.6%)	624(40.9%)
創作與創新能力	8(0.5%)	75(4.9%)	757(49.6%)	686(45.0%)
科技應用能力與科技素養	22(1.4%)	360(23.6%)	893(58.5%)	252(16.5%)
全球視野與多元文化認知能力	8(0.6%)	82(5.6%)	686(47.2%)	677(46.6%)

(2) 各種學習方式對於專業成長的助益程度

此題組中的七種學習方式，學生認為包含展演、創作及設計等的實作評量對個人專業成長的助益程度最高，專題報告次之。而以「創作與創新能力」為核心能力指標的「實作評量」而論，有37.3%的學生表示非常有幫助，51.7%的學生表示有幫助，有9.8%的學生表示幫助不大，另有1.2%的學生表示幾乎沒幫助。數據差異顯而易見，詳見下表十二：

表十二 各種學習方式對於專業成長的助益程度

學習方式	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
口頭報告	16(1.0%)	186(12.1%)	947(61.9%)	382(25.0%)
課堂討論的參與度	8(0.5%)	186(12.1%)	909(59.4%)	428(28.0%)
專題報告	12(0.8%)	134(8.8%)	915(59.9%)	466(30.5%)
使用選擇、填充、翻譯、問答等題型進行筆試	124(8.1%)	583(38.1%)	695(45.4%)	128(8.4%)
使用申論題型進行筆試	75(4.9%)	393(25.7%)	872(57.0%)	191(12.5%)
實作評量	19(1.2%)	150(9.8%)	790(51.7%)	570(37.3%)
教學科技的應用	34(2.3%)	340(22.9%)	889(59.9%)	222(14.9%)

(3)各類活動對於專業成長的助益程度

本題組中，有三類活動與「創作與創新能力」關聯性最高，分別是展演活動（含校內、國內與國外展演）、實習活動（含實習課程、學術參訪、藝文參訪）以及畢業相關活動（含畢業論文發表、畢業展演），下表十三為學生認為問卷中所列學習活動對於專業成長的助益程度比例：

表十三 各類活動對於專業成長的助益程度

學習活動	幾乎沒幫助	幫助不大	有幫助	非常有幫助
	人數(%)	人數(%)	人數(%)	人數(%)
展演活動	26(1.7%)	172(11.3%)	821(53.7%)	509(33.3%)
實習活動	15(1.0%)	103(6.7%)	745(48.8%)	665(43.5%)
畢業相關活動	25(1.6%)	163(10.7%)	848(55.6%)	488(32.0%)
學藝競賽	41(2.7%)	308(20.2%)	833(54.6%)	343(22.5%)
出國進修	21(1.4%)	82(5.4%)	572(37.7%)	843(55.5%)
學術活動	18(1.2%)	242(15.8%)	868(56.8%)	400(26.2%)
服務學習	109(7.1%)	470(30.8%)	726(47.6%)	221(14.5%)
社區服務	143(9.4%)	554(36.3%)	639(41.9%)	189(12.4%)

針對表中前三項學習活動對專業成長的助益程度，就「展演活動」而論，有33.3%的學生認為對於專業成長非常有幫助，53.7%的學生認為有幫助，另有11.3%的學生認為幫助不大，僅有1.7%的學生認為幾乎沒幫助。就「實習活動」而論，有43.5%的學生認為對於專業成長非常有幫助，48.8%的學生認為有幫助，另有6.7%的學生認為幫助不大，僅有1.0%的學生認為幾乎沒幫助。在「畢業相關活動」方面，有32.0%的學生認為對於專業成長非常有幫助，55.6%的學生認為有幫助，另有10.7%的學生認為幫助不大，認為幾乎沒幫助的學生僅佔1.6%。

(4) 能力知覺

問卷中題組10為學生對自我能力知覺之描述，其中第七小題為關於創作與創新能力的自我描述，有9.7%的學生對於「我有很好的創新與創作能力」表示非常符合，有51.2%的學生表示符合，不太符合者仍高達37.3%，有1.8%表示非常不符合。

另第八小題為關於跨領域學習能力，就題目敘述中「跨領域的學習與對話對我而言是有困難的」而言，有5.1%的學生自陳非常符合，有40.4%的學生表示符合，不太符合者仍有46.8%，另有7.8%的學生表示非常不符合。

(5)整體環境

承接第(4)點能力知覺中關於「跨文化」之論述，在問卷第三部份中的題組16也有與跨文化相關之議題：「學校所提中的學習環境有助於跨文化的理解與包容」題組，有14.3%的學生表示非常同意，60.1%的學生表示同意，22.6%的學生表示不同意，另有2.9%的學生自陳非常不同意。大抵而言，仍有七成左右的學生認為學校所提供的學習環境對跨文化的理解與包容是有助益的。

3. 教師與學生問卷調查中跨領域問題的檢討

由以上問卷觀看人文教育教師及學生，對於六大能力指標中「創作與創新能力」以及其子題「跨領域」相關議題之數據，教師方面極大多數重視課程規劃中之「創作與創新能力」（94.7%）（表七），但卻只有約七成的教師認為展演活動有助於達成教學目標（70.2%）（表八），兩者間的落差，顯示人文教育教師雖重視創作與創新能力，卻較不重視符合「創作與創新能力」內涵之展演等實作活動。

在對各種評量方式的重視程度方面，雖有約八成的人文教育教師重視實作的評量方式（78.3%）（表九），但大多數人文教育教師仍以專題報告（94.3%）及課堂討論的參與度（98.5%）為重視程度最高的選項，由前述之數據，推測人文教育教師在實作評量方面也許有實行上的困難，因此問卷中數據顯示，人文教育教師雖極度重視創作與創新能力，但在實作評量方面卻沒有呈現同樣的重視程度。

學生問卷方面，與「創作與創新能力」及跨領域相關議題之數據，學生對於六大能力中有平均高達九成的重視程度，重視「創作與創新能力」該項能力之學生比例為94.6%，在學生對於六大能力重視程度中為第二名，僅次於「溝通表達與語言能力」（97.3%），而問卷中學生認為「各種評量方式對於個人專業成長的助益」題組中，與創作與創新能力相關的實作評量，也在該題組佔第二名（89.0%）（表十二），僅次於專題報告1.4%（90.4%），前述之數據可看出學生方面重視的能力與實作評量方式兩項之調查結果較為一致，不似人文教育教師在此二項調查結果有所落差。

另外，學生對於各類活動是否有助益於專業成長的看法（表十三），與「創作與創新能力」相關的展演類活動（含展演活動87%、實習活動92.3%、畢業相關活動87.6%），此三個選項之調查結果，分居學生問卷題組9中第二、三、四位，由前述數據顯見對學生而言，具有創作與創新內涵之實作類活動，將會對於學生之自身專業成長較有助益。

綜前述所言，未來人文教育教師開設跨領域課程，將自身專長與異領域結合的同時，除加強教師個人專業與跨領域之適應力外，在規劃課程活動時，為使學生能與跨領域課程內容緊密相連，建議將學生帶出課室，以實習或觀摩的方式親近此跨領域議題，另外在實施跨領域課程評量時，應嘗試將評量導向實作性質高的評量方式，例如展演活動、實習活動或將課程中所實施的作業改設為計畫導向的作業(project-based)，以形成性的作業，將舉辦成果展或工作坊作為學期末評量學生的方法之一。期待人文教育教師，可以藉由跨領域課程提供學生新的思維面相和研究方法，活化人文教育，帶動學門和不同學門的跨領域對話。

(三) 現行改革方案：教育部補助計畫跨領域學程概況分析

目前國內對於跨領域教學的改革已經有不少績效，其中尤其以各種跨領域學程的改革最為明顯，以下就96至98年通過教育部補助的「人文社會科學領域專題教學研究社群發展計畫」(以下簡稱人社計畫)、「人文數位教學計畫」(以下簡稱數位計畫)以及「臺灣文史藝術課程強化研發植根計畫」(以下簡稱台文史計畫)的學程共計有99個，其中54個屬於人社計畫(參照附件2)，41個屬於數位計畫(參照附件3)，4個屬於文史計畫(參照附件4)。然因98年人社計畫中的「臺灣企業史」計畫資料不足，故不納入以以下之統計。因此三學程總數降低為98個，其中人社計畫減少為53個，佔了三種計畫的54.08%，人文數位計畫佔了41.84%，台文史計畫僅佔4.08%(參照附件5)。詳見表十四：

表十四 總學程數及各學程百分比

	學程數
人社	54-1=53
數位	41
台文史	4
總學程數	98

	學程數	總學程數	百分比
人社	53	98	54.08%
數位	41	98	4.08%
台文史	4	98	41.84%

而在97個學程中，具有跨領域性質的學程總數共95個，高達96.94%，其中人社計畫及台文史計畫具有跨領域性質的學程甚至達100%，而人文數位計畫中，41個學程中，僅3個學程未包含跨領域性質，因此仍高達92.68%。由以上可發現，在此三個教育部計畫中，具有跨領域性質的比例非常高。以下將以此三個計畫為主，就其不同單位之合作關係及不同領域間跨領域之關係作一簡略分析。

1. 跨領域不同單位之合作關係分析：

表十五 不同單位之合作比例

		跨校		跨國		產學合作	
人社計畫	總學程數	學程數	百分比	學程數	百分比	學程數	百分比
	53	41	77.35%	5	9.43%	9	16.98%
台文史計畫	總學程數	學程數	百分比	學程數	百分比	學程數	百分比
	4	2	50%	0	0%	1	25%
數位計畫	總學程數	學程數	百分比	學程數	百分比	學程數	百分比
	41	23	56.09%	3	7.31%	16	39.02%
總計	總學程總數	學程總數	百分比	學程總數	百分比	學程總數	百分比
	98	66	67.35%	8	8.16%	26	26.53%

經由表十五可發現，在三種計畫中，具有跨校性質的學程總數共有66個，佔總學程數的67.35%；有跨國性質的學程共有8個，佔總學程數的8.16%；產學合作的學程共有26個，佔總學程數的26.53%，以上可看出合作關係比例最高的為跨校合作，再來是產學結合，最後才是跨國合作。

其中人社學程跨校合作比例高達77.35%，人社學程總數共53個，具有跨校性質的學程數即有41個，是三種計畫中所佔跨校性質比例最高的計畫；而數位計畫中，跨校合作的比例雖不及人社計畫，但其總學程數41個，具有跨校性質的學程亦有23個，比例仍高達56.09%，亦超過一半以上；而台文史計畫的總學程數共4個，具有跨校性質的學程數有2個，是三種學程中比例最低的，但仍高達50%。由以上可看出這三種計畫中，合作方式中具有跨校性質的比例極高，其中又以人社計畫為最，依次為數位計畫及台文史計畫。在三種計畫中，以跨國為合作方式的學程比例占最低，僅有8.16%的學程具有跨國性質。其中比例最高的仍為人社計畫，但亦僅有5個學程具有跨國的合作關係，僅占人社學程總數中的9.43%；而數位計畫比例亦偏低，僅有3個學程具有跨國合作，占其學程總數的7.31%；比例最低為台文史計畫，無任何學程具有跨國性質，比例為0%。由以上可看出，具有跨國的合作關係在目前教育部計畫中比例最低，較不受到重視，可能仍未有其必要性，但亦可能在執行面上有其困難之處。產學合作方面，占總學程數的26.53%，其中比例最高為數位計畫，占其學程數的39.02%，依次為台文史計畫25%，人文計畫所占比例最低為16.98%。

2. 計畫中學程所涉及不同領域之數量分析

(1)人社計畫：

根據統計，在人社計畫中，其學程所跨不同領域的數量，平均每一個學程即涉及3.68個領域，此比例在三個計畫中，數值亦為最高。

其中所跨領域數量最多的，是由96年度的輔仁大學外語學院丁福寧教授所主持的「西洋古典暨中視暨文化社群整合型三合一計畫」及97年度由國立東華大學英美語文學系暨創作與英語文學研究所的郭強生教授主持的「空間與文學計畫」，兩個

計畫皆涉及9個不同學門或領域。「西洋古典暨中視暨文化社群整合型三合一計畫」所涉及之領域，包括「人文藝術領域」中的中文學門、外文學門、哲學學門、宗教學門、表演藝術學門、視覺藝術學門、歷史學門、應用外語學門及人類學學門，而除了涉及多個學門外，此計畫亦具有跨校、跨國性質。空間與文學計畫」所涉及之領域包含「人文藝術領域」中的中文學門、外文學門、宗教學門、設計學門、歷史學門和「社會科學、商業及法律領域」、「科學領域」、「工程、製造及營造領域」和「醫藥衛生和社福領域」及「服務領域」。特別注意，雖此二計畫雖皆具有高度跨領域性質，但「西洋古典暨中視暨文化社群整合型三合一計畫」其所跨學門仍在人文藝術領域之範圍內，而「空間與文學計畫」除了人文藝術領域外，亦跨至多個非人文藝術領域，由此可發現不同的跨領域學程中，其學門和領域間是「如何跨」有一定的差異性，仍有待詳細觀察。人社計畫中除了此兩學程高度涉及不同領域外，其他學程所具跨領域性質亦非常高，以下列表為人社計畫中所跨領域數量前三高的學程與其所跨學門和領域：

表十六 人社計畫中跨領域比例較高之學程

人社計畫名稱	領域數量	所跨學門和領域
西洋古典暨中視暨文化社群整合型三合一計畫(96)	9	「人文藝術領域」：中文學門、外文學門、哲學學門、宗教學門、表演藝術學門、視覺藝術學門、歷史學門、應用外語學門及人類學學門
空間與文學計畫(97)	9	「人文藝術領域」：中文學門、外文學門、宗教學門、設計學門、歷史學門 「社會科學、商業及法律領域」 「科學領域」 「工程、製造及營造領域」 「醫藥衛生及服務領域」
南島社會與多元文化學程(96)	8	「人文與藝術領域」：中文學門、宗教學門、表演藝術學門、視覺藝術學門、人類學學門 「教育領域」 「社會科學、商業及法律領域」 「服務領域」
南島社會與多元文化學程(97)	8	「人文與藝術領域」：中文學門、宗教學門、視覺藝術學門、人類學學門 「教育領域」 「社會科學、商業及法律領域」 「服務領域」 「科學領域」
『環境與公眾社會』專題教學研究社群發展計畫(96)	7	「人文及藝術領域」：哲學學門、視覺藝術學門、歷史學門 「社會科學、商業及法律領域」 「科學領域」 「醫藥衛生及社福領域」 「服務領域」
兒童文學與文明歷程(97)	7	「人文及藝術領域」：中文學門、外文學門、哲學學門、視覺藝術學門 「教育領域」 「社會科學、商業及法律領域」 「數位領域」

(2)台文史計畫

台文史計畫學程總數共4個，皆具有跨領域特色。而根據統計，在台文史計畫中，其學程所跨不同領域的數量，平均每一個學程即涉及3.5個領域。

其中所跨領域數量最多的，是由國立臺灣師範大學台灣史研究所范燕秋教授所主持的「台灣歷史與文化學程」，此學程所跨領域共有6個，包含「人文及藝術領域」中的中文學門、視覺藝術學門、歷史學門和「科學領域、醫藥衛生及社福領域」。除了此一學程外，台文史計畫中的其他三個學程亦皆涉及4個領域，詳見下表：

表十七 台文史計畫中跨領域比例較高之學程

計畫名稱	領域數量	所跨學門和領域
臺灣歷史與文化學程	6	「人文及藝術領域」：中文學門、視覺藝術學門、歷史學門 「社會科學、商業及法律領域」
東華臺灣文史藝術學程	4	「人文及藝術領域」：中文學門、歷史學門 「社會科學、商業及法律領域」 「科學領域」
臺灣與近代世界學程	4	「人文及藝術領域」：中文學門、表演藝術學門、視覺藝術學門、歷史學門
臺灣文史藝術基礎學程推動計畫	4	「人文及藝術領域」：中文學門、視覺藝術學門、歷史學門 「科學領域」 「工程、製造及營造領域」 「醫藥衛生及社福領域」

(3)數位計畫

數位計畫學程總數共41個，共有38個學程皆具有跨領域特色。而根據統計，在數位計畫中，其學程所跨不同領域的數量，平均每一個學程涉及3.61個領域。

其中所跨領域數量最多的，是由國立暨南大學人類學研究所梅慧玉教授所主持的「人文數位典藏學程」和國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所卜小蝶教授所主持

的「數位內容與創新教學應用專業學程」，此二學程所涉及領域共有8個。「人文數位典藏學程」包含「人文及藝術領域」中的視覺藝術學門、設計學門、歷史學門、人類學學門和「教育領域」、「社會科學、商業及法律領域」、「科學領域」和「工程、製造及營造領域」。「數位內容與創新教學應用專業學程」則包含「人文及藝術領域」中的中文學門、表演藝術學門、視覺藝術學門、設計學門、歷史學門和「教育領域」、「社會科學、商業及法律領域」和「科學領域」。數位計畫中除了此兩學程高度涉及不同領域外，其他學程所具跨領域性質亦非常高，以下列表為數位計畫中所跨領域數量極高的學程即其所跨學門和領域：

表十八 人社計畫中跨領域比例較高之學程

計畫名稱	領域數量	所跨學門和領域
人文數位典藏學程(96)	8	「人文及藝術領域」：視覺藝術學門、設計學門、歷史學門、人類學學門 「教育領域」 「社會科學、商業及法律領域」 「科學領域」 「工程、製造及營造領域」
數位內容與創新教學應用專業學程(98)	8	「人文及藝術領域」：中文學門、表演藝術學門、視覺藝術學門、設計學門、歷史學門 教育領域」 「社會科學、商業及法律領域」 「科學領域」
音樂數位典藏與創作學程(96)	7	「人文及藝術領域」：表演藝術學門、視覺藝術學門、設計學門、歷史學門 「社會科學、商業及法律領域」 「科學領域」 「數位領域」
博物館數位典藏與創意設計人才培育學程(98)	7	「人文及藝術領域」：外文學門、表演藝術學門、視覺藝術學門、設計學門 「社會科學、商業及法律領域」 「科學領域」 「工程、製造及營造領域」

3. 計畫學程所涉及非人文藝術領域之數量分析

人社計畫共有53個學程，其中所涉及率最高的非人文藝術領域為「社會科學、商業及法律領域」(47)，次之為「科學領域」(16)，再來為「教育領域」(14)；而涉及率最低的非人文藝術領域則分別為「農學領域」及「工程、製造及營造領域」(2)，次少為應用外語學門(3)。台文史計畫共有4個學程，其中涉及率最高的非人文藝術領域分別為「社會科學、商業及法律領域」和「科學領域」(2)，完全無涉及的非人文藝術領域有「教育領域」、「數位領域」、「農學領域」和「服務領域」。而人文數位計畫則共有41個學程，其中所涉及率最高的非人文藝術領域是「科學領域」(36)，次多為「社會科學、商業及法律領域」(30)，再次之為「教育領域」及「工程、製造及營造領域」(8)；而完全無涉及的非人文藝術領域則有「數位領域」、「農學領域」及「醫藥衛生及社福領域」。由以上可觀察出三個計畫最常合作之非人文藝術領域為「社會科學、商業及法律領域」、次之為「科學領域」及「教育領域」，最少合作則為「農學領域」，次少為「服務領域」。詳見表十九：

表十九 學程所涉及比例偏高及偏低之非人文藝術領域統整

	學程名稱	非人文藝術領域名稱	數量
涉及率偏高之領域	人社計畫(53)	1.「社會科學、商業及法律領域」	47
		2.「科學領域」	16
		3.「教育領域」	14
	台文史計畫(4)	1.「社會科學、商業及法律領域」	2
	人文數位計畫(41)	1.「科學領域」	36
		2.「社會科學、商業及法律領域」	30
		3.「教育領域」、「工程、製造及營造領域」	8
	學程名稱	非人文藝術領域名稱	數量
涉及率偏低之領域	人社計畫(53)	「農學領域」、「工程、製造及營造領域」	2
		「服務領域」、「數位領域」	6
	台文史計畫(4)	「教育領域」、「數位領域」、「農學領域」、「服務領域」	0
	人文數位計畫(41)	「數位領域」、「農學領域」、「醫藥衛生及社福領域」	0

4. 計畫學程內課程所屬學門和領域之分析：

人社計畫共53個學程，其學程內課程所屬學門和領域最多為「社會科學、商業及法律領域」(47)、次多為歷史學門(33)、再次為外文學門(26)；而開課最少的則為「農學領域」及「工程、製造及營造領域」(2)，次少為應用外語學門(3)，再來為表演藝術學門、「數位領域」及「服務領域」(6)。台文史計畫共4個學程，其學程內課程所屬學門和領域最多為中文學門和歷史學門(4)，次多為視覺藝術學門(3)，再次為「社會科學、商業及法律領域」及「科學領域」(2)；完全沒有開課的學門及領域為外文學門、哲學學門、宗教學門及設計學門，次少為表演藝術學門、「工程、製造及營造領域」和「醫藥衛生及社福領域」(1)。人文數位計畫共有41個學程，其中開課最多的學門和領域依序為科學領域(36)、設計學門(32)及「社會科學、商業及法律領域」(30)；完全沒有開課的學門及領域為「醫藥衛生及社福領域」、「農學領域」、「數位領域」和應用外語學門、次少開課為人類學學門和哲學學門(2)、再次為「服務領域」(3)。由以上可觀察出在三個計畫中開課比例最高的領域為「社會科學、商業及法律領域」，居次為歷史學門；而最較少開課的領域則為「農學領域」、「工程、製造及營造領域」和「服務領域」等，而於人文藝術領域中較少開課的學門則為應用外語學門和表演藝術學門。詳見下表：

表二十 學程內開課率偏高及偏低之學門和領域統整

	學程名稱	開課學門或領域	數量
開課率偏高之學門領域	人社計畫(53)	「社會科學、商業及法律領域」	47
		歷史學門	33
		外文學門	26
	台文史計畫(4)	中文學門、歷史學門	4
		視覺藝術學門	3
		「社會科學、商業及法律領域」、「科學領域」	2
	人文數位計畫(41)	「科學領域」	36
		設計學門	32
		「社會科學、商業及法律領域」	30

開課率偏低之學門領域	人社計畫(53)	「農學領域」、「工程、製造及營造領域」	2
		應用外語學門	3
		表演藝術學門、「數位領域」、「服務領域」	6
	台文史計畫(4)	外文學門、哲學學門、宗教學門、設計學門	0
		表演藝術學門、「工程、製造及營造領域」、「農學領域」	1
	人文數位計畫(41)	「醫學衛生及社福領域」、「農學領域」、「數位領域」、應用外語學門	0
		人類學學門、哲學學門	2
		服務領域	3

(四)「人文社會科學領域專題教學研究社群發展計畫」訪談整理

根據前所揭之論述，可觀察到「人文社會科學領域專題教學研究社群發展計畫」(以下簡稱人社計畫)占三個計畫總數比例最高(54.08%)，且其在跨領域的各種分析中具有指標性的意義。因此本節針對「人社計畫」主持人提出個別訪談邀請，其中國立臺灣大學中國文學系鄭吉雄教授主持的「當代經典詮釋多元整合學程研究計畫」(以下簡稱經典學程)、東吳大學張佛泉人權研究中心黃默教授所主持的「東吳大學人權碩士學位學程發展計畫暨圖書購置計畫」(以下簡稱人權學程) 及國立臺灣海洋大學人文社會科學院孫寶年教授主持的「海洋人文學程」有意願接受訪談。由三份計畫書可發現，此三學程皆具有跨領域、跨校及實踐性質，且跨領域性質皆涵蓋人文藝術領域及自然科學領域。以下將針對計畫書及訪談稿內容進行討論(參照附件6)。

1. 理念及開發策略

「經典學程」主持人鄭吉雄教授認為跨領域並非特意進行，而是社會型態改變所造成。其「經典學程」近程目標主要仍在「人文及藝術領域」的範圍進行，包括歷史系、哲學系及日文系，長程目標則預計能結合自然科學領域，認為人文學科及自然科學教師都應該跨一步出來共同進行研究。「人權學程」主持人黃默教授則認

為目前的法學教育仍較偏向於教條及法典，希望能結合「人文及自然科學」、「理論及實踐」，用一條較為另類的途徑來理解。「海洋人文學程」主持人孫寶年教授則提到，建立此學程起因為當時的海大校長認為海大在人文方面需更加強，因緣際會之下將人文結合海大的優勢，也就是「自然科學領域」，最後產生了「海洋人文學程」。由上述可發現，此三種學程皆不只包含「人文和藝術領域」，更涉及到「非人文和藝術領域」，特別著重於自然科學領域。另外，經由上述可發現「經典學程」及「人權學程」是由老師本身發起，而「海洋人文學程」則是由校方推動產生，在本質上不太相同。

2. 跨領域學程中教師專業性之討論

跨領域學程中的師資易面臨專業程度的問題。針對此一議題，黃默教授回應其學程中的授課老師對於跨領域皆有一定程度的認知，且其計畫團隊會定期進行讀書會，他並認為「讀書會」可協助參與的老師們就基本問題互相討論，對於解決師資專業性問題有極大的幫助。而孫寶年教授則回應除了發行學刊、舉辦研討會和工作坊外，校方及院方的支持在營造群體文化的氣氛也很重要，可促進不同領域的老師彼此交流。

3. 學生學習跨領域學程之現象討論

針對此討論，黃默教授認為參與「人權學程」的學生通常經歷自我選擇的過程，具有積極參與各種社運活動的特質，並對人權有一定的認識及熱情，且學生經常主動回饋想法及舉辦活動，因此黃教授並不擔心學生對於學習跨領域學程是否出現難以適應的問題，反而更進一步認為教師應該要更願意放手讓學生去做。孫寶年教授則首先提出學生是否能夠吸收跨領域課程與教師密切有關，認為教師若能互相配合，即可提供不同方面的思考，另外孫教授也提到參與跨領域學程的學生，本身亦對不同領域的涉略非常積極。

4. 實際執行層面的困難討論

「經典學程」主持人鄭吉雄教授認為其本身在執行層面上並未遭遇實質困難，主要的挫折來自於行政上的困難。鄭教授認為學校在行政上需要有所突破，校內的體制跟法規沒有真正去解決問題，他認為有些課若有其意義性及實驗性，行政人員應該給予支援，出面調合。「人權學程」主持人黃默教授則認為跨領域型態的學程不管在師資名額、資源或經費上，學校的補助都明顯不足夠，需向外界尋求援助，多數資源及經費來自教育部跟國科會，偶爾有外交部的支援。另外，黃教授還提到教師間的思維若不一樣，也易出現緊張的關係，換言之，即是在教師整合上也易遇到困難。「海洋人文學程」主持人孫寶年教授除了提出經費及整合不同學科師資的困難外，更進一步建議增加獎勵辦法，增進學生及教師的熱枕。

5. 跨領域學程中的實踐性

如前所述，「人權學程」中強調理論與實踐的結合，黃教授認為除了理論外，應由另一條途徑來理解法學，因此在學程中有安排田野及實習計畫，而這樣結合實踐面的方式亦能增加學生的就業方向。而海洋大學本身即積極推動實踐性的計畫(如精英計畫)，除結合理論與實務外，亦與業界合作，而校方這樣的氛圍也與「海洋人文學程」所推動的實踐性質相互呼應。

6. 開發或建立新型態的人文領域跨領域學程，教育部、學校、老師應扮演的角色

鄭吉雄教授認為教育部應提供穩定的政策，並主動為教師解決學校體制的問題；而學校應該要扮演服務跟鼓勵的角色，行政體制的老派的管理觀念要降低，應該鼓勵更多活潑的課程，盡量讓老師去合開課程；而老師則是站在第一線，開發新的課程，多方嘗試，他並認為老師的力量雖小，但潛能很大，教育部跟學校應該要有具體的方式去推動老師門實行，並協助老師完成。黃默老師則認為應該要從老師自身做起，並建構一個學術團隊，一個人的能力有限，但假設能聚集不同背景的人，互相討論，就有其可能性存在。孫寶年教授則主張群體文化的重要性，並認為行政主管在其中應扮演重要的角色，協調不同領域的人才共同討論，產生對話，促進大家互相了解，並提出此一機制的存在有其必要性。

(五) 跨領域學程的新形態

除了以各大學所設立之跨領域學程，以及各系所跨領域課程為觀察對象外，本計畫亦特別就現有教育部所推動之教學改革計畫，例如「教學卓越計畫」以及顧問室所推動的「人文社科領域專題教學改進計畫」(96-98)、「數位人文改進計畫」(96-98)、「臺灣文史與藝術課程強化研發植根計畫」(96-98)中與跨領域課程與學程相關的部份，提出來檢討。整體而言，相較於其他未獲補助的學程，這些獲得額外資源補助的跨領域教學，尤其是以實際教學教師所主導的跨領域學程，的確在課程內容、教師的專長、教學方式、課室外活動的搭配等方面，有比較多元且有創意的表達，不僅顧及教學實踐的需求，也相當符合學術未來的潮流。

以下分成兩個角度來討論，分別是課程內容與教師專長，以及教學方式與課室外活動搭配。

先由課程內容與教師專長出發，由於目前國內各大學系所，對於跨學科整合研究的優點，已經相當有共識。這種學程類型中的課程，以跟教師研究結合為主要策略，通常會有一個研究社群。例如台大中文系的「當代經典詮釋多元整合研究計畫」（人社96），其特色在運用校內及國內的師資，結合已經運作的有多國學者參與的「文獻與詮釋研究論壇」，其前身亦曾接受教育部教學卓越計畫補助。相似類型的還有輔仁大學行之有年且成效豐碩的「西洋古典暨中世紀文化研究」（人社96），其目的在於整合國內比較少數的歐洲古典中世紀研究社群，以及暑期借重國外專業師資，以集中開課的方式來達成學程的完整性。在開設課程以及活動形式上，基本上非常傳統，課程內容變化也不大。

另外一種類型，則是靠教師的研究主題群為出發點，開發出新的課程與傳統課程結合。例如政治大學的「身體、技術、與歷史空間」（人社96）與「身體、病態、與文明化」（人社98）乃是以參與的，以政大歷史系為主體，教師組成。以今年通過的計畫為例，由政大七位教授的國科會計畫為基礎，開設例如「近代台灣衛生史」、「中國現代醫療史」、「身體與權力論述」等專題，以及「性別與身

體」、「方術、禮俗、與歷史」等通識課程。這種類型的學程與課程應得力於近年來學術界對於跨領域研究的重視。其他例子如中興大學台文所的「翻譯與異文化」（人社98，李育霖教授主持），台師大華語文研究所的「海外華人的全球化與在地化」（人社98，蘇淑娟教授主持），成功大學外文系的「跨國女性研究」(人社96，游素玲教授、劉開鈴教授、陳福仁教授主持)，東華大學英美文學系的「幻奇文學跨界想像」（人社96，陳鏡羽教授主持），東華大學英美語文系的「空間與文學」（人社97，郭強生教授主持），暨南大學的「近世商人城市與流行文化」（人社96，濱島敦俊教授主持），交通大學通識中心的「全球化與數位文化」（人社96，曾華壁教授、孫治本教授主持）、佛光大學佛教系的「佛教之傳播與在地化」（人社98，周伯戡教授主持），以及政大台史所的「台灣文史藝術跨學科學程」（台灣文史96，薛化元教授主持）。這些計畫皆以某個新興的研究主題為核心，透過教師開設相關課程來形成課程的主題群。

另外還有一種跨領域學程，是本次觀察到的比較新的形態。這些學程與研究主題結合，有相當的「實踐」意義，在課程的進行方式以及課室外活動方面，也比較多元，與傳統文學院的教室課程有所不同。這些與實踐有關的學程，走的並非是實用路線。走實用取向的，可見各校開設的語言學程，或者是文化創意學程。；而即使是中山大學結合高雄醫學大學所開設的比較新的「音樂治療學程」也比較屬於「實用」的技術導向性質。真正新的形態，在於將研究中的新的思考，與實踐結合。

這些比較新的嘗試，大概可以觀察出有兩種方向：第一種是與在地研究的有關的實踐意義。例如，暨南大學人類學研究所「水沙連專題教學研究」(人社98)，結合暨大、中研院民族所、GIS 主題研究中心、以及廈門大學歷史研究所，透過基礎課程（e.g. 台灣史前史、埔里民族誌）以及進階課程（e.g. 「空間、聚落與文化地圖」、「水沙連地域專題研究」）的結合，創造出研究與教學結合理論與實踐的效果。類似的有台北市立教育大學「影視史學與人文空間」(人社97)，以及台東大學的「南島社會與多元文化學程」(人社96)。可惜的是，這類的學程通常是以社會科學的學系為主，另外再附帶結合人文藝術領域。例如成功大學「環境保護教學研究」(人社96)、

海洋大學的「海洋人文學程」(人社96)、台大城鄉所的「亞洲城市的全球化」(人社96)、東吳大學政治系的「新興人權議題與挑戰」(人社98)等等。

另外一類不見得以地域為限，卻是關懷到生命與醫療相關的實踐議題。例如慈濟大學人文社會科學院所開設的「人文臨床與療癒」學程（人社98），主持人余德慧教授在其文章＜人文臨床作為人文學之必要介入＞中表示「 人文世界往往為自己設想一個制高的人文知識的俯視點，以人文語言的全知姿態，試圖立足於後現代動態的世界，其命運恐怕相當艱難。」此學程結合了一個相關主題的研究社群，在課程組合設計方面，尋求相關師資在不同學校開設課程，而成為學程的一部份。由成大、南華、長榮三校宗教研究系所所合作開設的「宗教研究：衝突與對話」（人社97）、中山醫療大學的「性別、文化、與醫療」學程（人社97），也是以生命關懷的人文實踐為出發點。另外，未接受計畫補助的中央大學哲學所的「應用倫理學」學程，則以該校文學院、環境科學院、生命科學院、管理學院的不同單位，整合成在各系學生的專業課程之外，對於倫理學基本需求的資源。

這種以「實踐」與「研究」結合，而非傳統考慮以議題的創新為研究開發重點的教學計畫，在執行方式方面，可以觀察出課程的設計，涉及田野調查、訪談等課室以外的活動，甚至以完成一個研究計畫，為學生修課的主要作業（而非配合教師研究）。也就是說，與學生計畫直接相關的教學活動的形式，成為課程的中心，在教學方式上，有更多的變化與多樣性。這種以實踐與創作性質的計畫為教學導向（而非限於教師的研究活動），似乎為跨領域的課程與學程，提供了一種新的策略與方向。

參、推動原則與策略

近年來台灣在跨領域的學制與學程改造上鬆綁不少，但在課程內容牽涉到跨領域的交會方面則有相當大的拓展空間；就人文體檢資料所顯現，此類課程無論在哲學，歷史，中文，宗教等等的傳統人文領域裡仍是有待拓展。我們不要求，雖然不見得所有的課程都朝跨領域去發展，因為各個學科仍有其高度專業，各個本科內的基礎研究仍是高等人文教育的養分所在；但在政策上，如何鼓勵大專院校適度地增加具備創意與前瞻的跨領域課程，仍是一個值得努力的目標。台灣的高等教育與研究機構在這方面事實上已有快速的反應，國科會與教育部近年來所提出的國家級人文數位計畫便是相當好的例子。但在執行面上如何取得最佳的成果仍有不少難題需面對。此外，行政體系與人文教師也需要調整心態，以更寬廣的視野去看待，以及開拓此類課程。以下試提出具體的建議。

一、推動原則

1. 現有困難改善：就目前國內跨領域研究與教學計畫（包括跨領域學程）之推動困難，建議改進策略與方針。

2. 推動創新課程：在與現有改革計畫不衝突的原則之下，推行創新改革方案。

二、推動策略

由目前國內之人文藝術系所所開設之跨領域課程，以及各校已經進行之跨領域學程觀察，大部份的課程開設，仍然比較限於單一系所，即使是所謂的跨領域學程，仍然偏向由各相關系所的專業課程拼湊而成。部份大學主管憂心如此拼湊的課程對學生並無真正新意，因而建議，學校在設計學位課程時不應只把不同學系的課程拼湊起來，應該尋找願意專注於科際整合學程計畫與實行的專業師資來進行（陳曼玲2008）。在這方面，目前其實已經有相當數量的跨領域學分學程，透過公部門的補助（教學卓越計畫、顧問室人文社會科學改進計畫），藉由跨系、跨校、甚至跨國的師資參與以及課程設計，嘗試能夠在內容上真正做到有創新意義的跨領域學習，而非只有朝著某個表面的方向而成立學程。

這些新的策略努力，可部份歸功於教育部以及國科會近年來對科技整合與跨領域研究的支持，大學教師在課程內容以及目標，已多有跨領域的視野。但在行政規範以及師資培養上，仍有待制度上的鬆綁與實質鼓勵。本計畫主張以下推動策略：

（一）在政策導向上

尤其是補助政策，必須注重資源整合與共享。教育部的各種補助方案，立意甚佳，但在於橫向的聯繫，似乎仍有落差。另外，在觀察跨領域課程改革案例時也發現，由教師申請計畫案推動的學程，通常在課程內容以及執行方式的多樣性，要優於學校所計畫推行的，似乎值得注意。

（二）在行政規範上

鼓勵各校提供教師進修管道：校方在要求教師擴充教學內容與領域的同時，也應該提供教師進修學習的機會。如果僅在政策宣達上鼓勵個別教師的努力，卻在行政規範上還是一樣有重重的限制，那麼對於從事有創意的教學改革的基層教師，並無法達成鼓勵的作用。尤其是跨系、跨院、甚至跨校教師合開課程，為大學教師在職學習可能性之一，可透過合開課程達成。而合開課程同時也是創新領域之研究與教學的管道，這些都需要學校在行政規範上實質的支持。

（三）在執行策略上

鼓勵跨院系之以解決問題 (problem-solving) 為出發點之計畫導向 (project based) 課程。從本計畫之課室觀察與訪談發現，計畫導向之課程，在人文系所最為缺乏，而該類課程具有與實務結合、從實作中學習、培養學生協調能力等多重優勢。在課程設計上，具有計畫導向之課程，似乎可以在創造與創新能力的訓練上，得到與傳統課堂講授課程不同的效果。

肆、參考文獻

人文體檢資料庫 http://140.116.12.182/index.asp

教育部顧問室「人文教育革新96-99中綱計畫」

Retrieved from : http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=161

大學院校人文教育體檢98年度計畫調查報告書

陳曼玲 (2008)。學位學程如何評鑑？學校有話說。評鑑雙月刊。第11期。Retrieved from : http://epaper.heeact.edu.tw/archive/2008/01/04/409.aspx

Freeland, R. (2009). Liberal Education and Effective Practice: The Necessary Revolution in Undergraduate Education. *Liberal Education.* Vol. 91, No.1. Retrieved from : http://www.aacu.org/liberaleducation/le-wi09/le-wi09_freeland.cfm

Harvard University Faculty of Arts and Sciences:<<Report of the Task Force on General Education>> 2007,Cambridge, USA.

Neuman, L. W. (2000). *Social research methods.* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

The New York Times, Feb. 25, 2009.

The New York Times CP-ED, April 27, 2009.

Thomas B. (2009). Just Don't Go--Part I & Part II. *The Chronicle of Higher Education,* Aug. 13.



第七章

「科技應用能力的提升與科技發展的人文省思」議題探討

馮永華　陳韋岐

第七章
「科技應用能力的提升與科技發展的人文省思」議題探討

馮永華[1] 陳韋岐[2]

摘要

近年來台灣因電腦使用普及，電腦輔助教學進入日常化階段。在台人文教學也朝向以現代教育科技融入「教」與「學」的歷程。然而，其技術是如何融入人文教學?其發展歷程與實際發展現況為何?許多專家學者提出研究討論。本文以台灣數位人文教學為範圍，彙整文獻資料，以呈現教育科技融入台灣高等教育人文教學之現況，並進行高等教育人文教師訪談，以瞭解目前教學實際情況，討論對台灣人文教師資訊素養及培育現況，以及現代教育科技融入人文教學的發展，就電腦輔助人文之「教」與「學」、網路人文教學資源運用與教學平台建置等提出討論，以及對建立職優的數位教師培訓環境、建構人文知識管理機制、以高科技優勢推動行動人文學習、數位教學日常化等提出省思與建議，希冀進一步從研究分析中提出日後現代教育科技融入人文教學的研究相關資料。

關鍵詞：台灣人文教學、教育科技、高等教育

[1] 輔仁大學應用美術系教授
[2] 輔仁大學應用美術研究所研究生

前言

一、研究動機

自從電腦和網路問世，各種資訊的呈現衝擊著整個實體及虛擬世界。以電腦和網路為基礎的教育科技在人文教學領域裡，各種教學資源透過多媒體在網路上不斷的湧現，對教學方法及學習型態注入了革新的動力。全球人文教育面對如此巨大的數位化信息潮流，如何將電腦科技、多媒體技術，以及網路技術融入人文教育與應用，正逐漸影響教學內容、教學手段、教學方法和教學模式的深化變革，並導致新教育思想、教學觀念、教與學理論的改變，這些正是電腦多媒體與網路科技在二十一世紀為全球人文教育投入的震撼彈。

教育科技融入人文教學與學習的發展一直扮演重要角色。從早期二十世紀七0年代末之前的傳統教學媒體，如:掛圖、模型等教具以及相繼發展出現代教學媒體，如幻燈片、投影片、和電影膠片等，但大多數教學環境仍不完善且有一定的侷限性。七C年代末至九0年代初，由於現代教育技術的投入，錄影片加入多媒體綜合應用，增加了錄影機、彩色電視機、彩色單槍、三槍投影機，豐富了教學內容和型態，按著是九0年代初至今:走入高速資訊傳播的時代，網路寬頻高速傳遞，加上電腦輔助多媒體教學軟件、光碟(VCDIDVD)及網際網路(Internet) 相繼問世，多媒體教育科技整合運用在台灣高等教育教學環境日趨成熟。隨著教學工具及方式的改變，下一步需思考的便是教育科技整合於人文教學系統的功能。其功能為:一、以教師為中心的多媒體科技系統的教學功能是利用多媒體科技優化教學過程，並突破教學難點，提高教學質量和效率。二、以學生為中心的多媒體科技系統的教學功能是以營造優良的自主學習環境，積極主動地為學生進行個別化和合作學習為目的與目標。

二、研究問題

1. 如何將科技融入人文教學，彰顯學術成果。

在人文學術的研究或創作上，若佐以科技的應用，將激盪出完全嶄新的面貌。像是將宗教意涵以電影形式表達，就能讓意涵進入觀賞者的思想之中；或是將燈光

科技效果設計在飾品之中；亦或將歷史詩篇以特殊科技效果設計在產品之中，這樣的融合更能使人文內涵融入我們科技化的生活，創造出嶄新的感受。在科技技術成熟的今日，科技的使用不止是成為解決生活食衣住行一般民生問題，是更能進一步加入人文內涵提升觀賞者、使用者的品格人文素養。

2. 如何使用科技運用在教學上，提升教學成效。

科技的發展影響知識的生產與傳遞。在資訊科技快速且高度發展之下，知識的多元，學生的學習已不拘泥於課室內的學習，數位教學平台的建置，加廣學生課後學習以及與教師、同儕間溝通互動，也加深學生的科目單元的知識印象。往日可能要花費十數小時逐本逐筆搜尋的資料，現在可能線上搜尋十幾分鐘就能完成；以往紙本的平面知識變得立體動態起來。在這樣的狀況下，教師對於知識的更新與教學資源的掌握成為教學重要的素養，學生網路科技的倫理也成為教學裡重要的項目。

3. 對於科技發展後的人文省思

回顧二十世紀的歷史，科技文明發展突飛猛進，大幅改變現代人的物質環境，人類的生活品質因此提升，壽命更長，安全感獲得滿足。黃俊傑（2001）在「科技時代的人文議題與人文教育」中提到在近代史上科學與技術的發展，牽動人文生活的諸多問題，其中具有關鍵性之議題至少有：（1）近代科技發展中的「人類中心主義」（anthropocentrism）心態及其問題。（2）數位化、人工智慧與人的尊嚴問題。（3）科技發展與全球倫理之問題。（4）科技發展與政經權力結構問題。這些人文議題既牽動人的日常生活，又與人文教育的改革有其千絲萬縷的關係，值得我們深思。

三、研究目的

1. 延伸回應本計畫人文教育六大能力中的『科技應用能力與科技素養』，並提出具體建議方案。

2. 能夠掌握目前人文與科技的融合，應用在研究成果的現況。了解人文師資上在科技應用面之困難點，是否有師資不足等問題。

3. 能夠探討人文教師將科技應用在輔佐教學的現況。了解人文教學上使用科技之困難點，是否有設備不足等問題。

4. 藉由師資訪談，探討如何在教學上強化人文素養，同時引導同學深入思考科技帶來的人文省思等議題。

5. 根據研究結果、數據資料、學者專家意見等，擬定針對人文學門所有科系，提升科技化應用、落實科技發展的人文省思之教學方針，擬定具體之改善策略。

四、研究範圍與限制

1. 研究範圍為高等教育人文教學之教育科技融入的發展與現況進行研究。

2. 本研究教育科技融入人文教學，是以數位人文教學為研究範圍，例如電腦、網路、行動載具、互動式影音等在人文教學上的應用方式，科技產品的產出或發展形式以及基因科技、生物科技等不在本研究範圍內。

貳、教育科技融入人文教學的發展與現況

由於人文教學著重所學知識的使用與文化環境的互動。以電腦和網路為骨幹的現代教育科技將人文教學推向新的境界，學習者不再侷限於書本教科書和厚重的字/詞典，也不必擔心教師和在學習者溝通環境的缺乏。學習者利用教育科技多媒體技術綜合視訊與網路傳播將全世界速成一體，不僅可以用科技學習各國人文知識，而且進一步可以通過網路與教師、其他學生，以及全球不同文化的人士進行交流。如此一來，不但教學者充實了教學技巧與教學環境，學習者更提高學習的動機及學習的效率。以下分項說明教育科技融入人文教育的國際發展與現況，以及台灣教育科技融入人文教育發展與現況。

一、國際現況

當前人文教育主張高尚文化與通俗文化的交融，強調多元性、折衷性與可複製性的特色，人文教育的形式，不再只著眼於啟發學生的創造力，更強調人文內涵能

結合學生的興趣、生活與社會發展現象，反映文化的認知，以提高學生對周遭事物的敏感度，務期使學生學習文化的內涵與意義、對自我文化的認同、瞭解多元文化內涵、以及科技的運用，發展尊重他人與關懷社會的情操，達成終生學習的目標。各國分別針對高等教育目前所遇到的教學問題，提出其解決方法與配套以下針對電腦輔助人文之「教」與「學」、多媒體融入人文教學、網路人文教學資源運用與教學平台建置進行相關案例介紹與論述。

1. 電腦輔助人文之「教」與「學」

自從八0年代微電腦及個人電腦的問世，電腦對運用在教與學的效能紛紛被探討，各形各色的電腦輔助教學軟體和教學策略隨之興起。

在法令部分，韓國的教育科學技術部在2009年發布了十二項施政重點，其中為了縮短城鄉的數位差距，擴大各校網路互動電視(internet protocol，IPTV)設備，讓學生能隨時看自己想看的電視節目。另外，在各大專院校設世界頂尖領域研究中心、配合最新學術發展及科技研究趨勢、整併舊系所為新系所、延攬國際知名學者284人到韓國從事研究或主持研究機構、對其研究領導採目標責任績效考核(The Korea Times , 2008)。

相關應用，在國際間有一股華語熱，經過統計以受高等教育者的學習人數比例居多，華語文教學的教學科技輔助也有眾多實例，如美國帕莎迪那學院(Pasadina College) 的魏瑞琴(1998) 提到，利用南加大(1998) 「孔夫子」電腦輔助教學系統(Confucius Computer-Assisted Instruction System) 探討輔助體及學習情境之間的相互關係，實驗發現，讓華語文學習者長期接觸電腦輔助教學，當電腦呈現多元語音系統、筆畫順序操演、字義及文法句型演練等內容時，學習者對電腦感到興趣，並對學習態度和動機的提高，有顯著的提升。

另外在美國，為了因應學生日益低落的讀寫能力和快速增加的少數民族學生族群，在各大學和社區學院紛紛成立寫作中心，為了能增加使用率和提高成效，將寫作中心建立在校內的圖書館，並配合學習共享空間(learning commons，LC)或資訊共享空間(information commons，IC)，學習共享空間開始提倡整合性的服務

(Tompkins,1990)，將獨立電腦是逐漸與圖書館其他服務設施融合，變成圖書館內一個開放和提供各種服務的廠所，在此讀者可以使用到圖書館所有資源、參考服務、資訊科技、技術資源(Keating & Gabb , 2005:2)。

楊新芳(1991)提到，隨著電腦時代的來臨，引發學校設備上的不均與欠缺現象，造成教育上的不公平分類，但是不可諱言的，電腦輔助教學所具備的雙向、個別化、及不斷重複的教學功能可以彌補教師在教學上的不足，另外，提供學生公平的學習機會，也突破傳統教學「一言堂」式的教學型態，真正達到因材施教及公平教育的境界，便無法適應傳統教學的學生們，獲得自尊及熟練技能的機會。楊新芳(1991) 亦提出電腦輔助教學已逐漸步入人工智慧(Artifica1 Intelig聞自)的時代，透過事先設計好的知識庫(knowledge base) ，電腦可以依照學習者個人程度、性向和適合的學習方法，隨時調整適當的學習份量、順序、提示、建議和補充教材。因此，電腦輔助教學配合適度的學習機制，再加上專家系統的知識庫及學習歷程檔案系統，便可充分瞭解個別學習差異，即時提供正確可靠的經驗和個別教材，不僅可以矯正學習盲點，更能使學習「透明化」(transparent) ，達到學習的功效。

根據梅伊爾(R. E. Mayer) (1981) 的記憶系統理論，將詞彙的視覺訊息透過圖片和語音輔助，轉化成短期記憶，再透過多媒體之互動練習，將短期記憶轉化為長期記憶。學習者經由此過程達成對內容的認知，再藉由此認知建構更複雜的學習。

現今電腦數位化的時代，電腦科技已經為學習環境與型態產生巨大的改變(陳亮光，2003) 。學習者必須在科技整合的學習環境中尋找一條最適合自己學習的途徑，以及瞭解自己是否適合在電腦化的學習環境中學習，此亦探討在美國電腦化學習環境下，華語文學習者本身的學習自我效能與其電腦自我效能之間的潛在關係。根據班都拉(Albert Bandura ,1925-) 的自我效能理論，分析學習者的華語文學習效能量表作為學習成效的依據，再配合學習者自身的電腦自我效能量表，為學習者建構屬於自己的學習途徑。該研究指出:從學習者的學習歷程與每次使用電腦輔助學習計畫表中，學習者使用電腦輔助學習的時間、次數、頻率、態度、動機、以及滿意度充分顯示學習者本身使用電腦輔助學習的特性與偏好，進而影響其中文學習的效能。

此外，使用電腦輔助學習可減少學習者對學習的焦慮，而其中學習者本身的電腦自我效能是主要的影響因素，電腦自我效能愈高者，其本身運用電腦學習中文的成功率與滿意度愈高;相對地，中文學習的自我效能亦愈高，也愈喜歡學習中文。運用電腦科技整合輔助華語文學習，要以提升學習者的自我效能為最主要目標，然而電腦科技源自人性，學習者越能瞭解電腦，越能提升其電腦自我效能;亦若越能瞭解其效能，也就越能處於任何的語言學習環境而無所懼，進而求取最大的語言學習效益。

胡志偉、羅明及楊喬媚(2003) 更進一步提出，「學習科技」變成以「電腦為工具」以「促進學習為革命」的研究趨勢，並指出電腦在教育應用上的三個重要發展(一)電腦「由大變小」如個人電腦和個人數位秘書(Persona1 Digital Assistant ,PDA) (二)電腦使用與程式設計的「親民化」達到「由專變普」 (三)電腦使用者之間互動性提升，使得學習層面「由點變面」 (胡志偉、陳德懷、曾志朗， 2001)。電腦輔助人文之教學就是要利用電腦科技的發展與功能，使得「電腦人人能用，人人會用」同時建構一個人人能、時時能、處處能之「教」 與「學」 的溝通環境。

2. 多媒體融入人文教學

許多電腦界和教育界的專家學者對電腦多媒體及其相關科技，包含互動光碟技術的迅速發展，是將電腦輔助教學或電腦輔助學習(Computer-Assisted Learning) 帶入另一個高峰(張霄亭、信世昌， 1997) 。多媒體的呈現將教與學引入視聽多元化的時代，提供具體、動態、有聲、超連結、及互動的多樣性學習型態與環境。多媒體既具備多種的媒體屬性，亦造就豐富變化的媒體呈現，融入各式各樣的教學型態與情境當中，並華語文教學領域配合適當的華語文教學設計發展，孕育出獨特的多元教學效果與學習成效。作者統整出以下特點:

(一)透過文字、聲音、圖像、影視、及動畫使課堂教學更生動活潑:心理學的研究發現(田然， 2002) ，學習者希望通過多種器官的共同作用來感知外界，對於同一事物的認識用言語表達需2.9 秒;用圖像表達只需1.5 秒;用照片表達則為1.2秒;用實物表達是0.7 秒。若利用多媒體科技通過不同感官獲得的資訊的記憶量，則83%來自視

覺，11%來自聽覺，而94%來自兩者之和;學習者能記住10%的閱讀內容，20%聽到的內容，30%親眼所見的內容，50% 同時聽到和看到的內容(田然，2002)。

(二)同儕互相相學習觀摩，互動性強:利用數位化資訊的傳遞，擴展資源分享的合作教學與學習。

(三)作業展示一一廣開思路，廣採眾長:可完整紀錄教學與學習的過程，達到整合式教學與個別化學習。

(四)立即搜尋:透過資料及檢索相關技術，可立即搜尋特定主題的資訊。

(五)重援學習:精講多練。

(六)真實語境:教學者與學習者不再受限於特定時空，進行教與學的實境活動。

(七)迅速更新教學內容:數位化資料與教材易複製、編輯、更改、及再次利用。

(八)提升教師專業素養:結集電子化教學歷程檔案(e-portfolio)，為教學資源分享作準備。

美國有越來越多機構鼓勵教師在網站創立或分享他們自己的電腦簡報課程。在加州提供免費數位化加州呈報政府審核的免費數位化教科書及課程教材，主要是來自非營利機構CK-12基金會(CK-12 Foundation)，其所研發的版本可隨各州規定而改編，並讓教師添加備註，其網路版本、開放編輯的物理本科，於2009年三月在維吉尼亞州首度公佈。

麻省理工學院的開放式課程主要是讓更多的使用者能夠用不同的學習方式接觸到這些寶貴的知識，另外達成之成效（1）刺激高等教育的質變：如果因為麻省理工學院的這個計畫，而其他大專院校願意見賢思齊，也推出自己的開放式課程，那將是世界之福，也是所有有志於學習者的好消息。（2）促成校際級國家級的MIT合作計畫：翻譯計畫完成之後，能夠透過整個計畫的資料庫來促成未來國家級或是大專院校與麻省理工學院進行更進一步合作的可能性。（3）以社會公民的概念及知識來促成知識份子義務回饋，系統介面強調全面性參與，同時構築堅實的學習社群：

希望透過這樣的義務參與計畫，能夠激起知識份子回饋社會的熱情與風氣。而透過每個人都可以提供意見和專業知識的交流介面，希望能夠從學習者開始，由下往上的帶動自主學習和回饋的熱情，也營造出線上學習所必須擁有的社群交流及動能。（4）以開放原始碼的概念和模式協助麻省理工及其它開發中國家在極低預算下翻譯開放式課程：目前所有使用的介面和軟體全都是自由、開放的開放程式碼軟體，未來所引進的編輯系統和介面也是同樣的狀況。

3. 網路人文教學資源運用與教學平台建置

網路資源及線上教材類型可分為下列五種(陳亮光，2005)：

(一)瀏覽型：以靜態文字或圖像內容為主，目的在提供學習者可自行瀏覽閱讀及補充資料，此清楚明確的課程架構和完整的參考資料，使學習者方便查閱所需的知識;如果再加上適當的線上自我評量，以及線上遊戲，更可以及時檢測出學習者的學習效果，而且可以提高學習興趣。

(二)影音串流型：以錄製實體教學內容，轉製成線上影音教材為主，還可加上講授之投影內容播放，適合演講型或學習者希望看到較具現場實況的臨場感，搭配講義下載的機制及線上自我評量，便可及時檢測出學習者的學習效果。

(三)模擬教學型：以專題及實務操作為主，以擬真的實際操作畫面說明步驟，其目的在於讓學習者能照著練習，以達到熟悉的程度。如果加上相關線上評量或操作練習的互動設計，便可大幅提升學習者的學習效果。

(四)情境動畫型：以動畫方式模擬真實的情境，或表達文字語音無法說明清楚的事物，其目的在於提高學習者對主題的認同或觀念的理解。此清楚明確的課程架構和完整的參考資料以及線上自我評量，乃這類型設計的必備要素。

(五)評量測驗型：其目的在於提供學習者網上/線上測驗，及時回饋機制，使學習者立即遭知學習的成果。

美國哈佛大學教學資源中心，Derek Bok教學與學習中心（The Derek Bok Center for Teaching and Learning）於1975年創立，目的是為增進哈佛大學大學部教育的品質。Bok中心擁有16名工作人員的規模，加上每年一百四十萬美元的預算（約四千五百多萬台幣），使得Bok中心成為美國規模最大以及財源最豐富的大學教學中心。提供的服務有：(1) 教學演練（微型教學）(2) 教學錄影(3) 早期評鑑(4) 課堂觀察(5) 個人諮詢(6) 在課程方面的支持(7) 給予學系的支持等

另外美國柏克萊大學設置線上影音課程 利用多元工具，可以讓大學生不需到校上課(http://www.youtube.com/ucberkeley#p/a/u/0/Mh_QF6LoQcc)。在日本方面，日本東京大學外國語學部，日本語教學網站(http://www.jplang.tufs.ac.jp/int2/bu/1/bu-1.html)提供留學生語言學習服務。

目前最常見的網路影音分享平台以YouTube與iTunes為兩大最主要的服務平台，提供全球網路使用大眾自由分享影音資源。YouTube從2007年開始提供教育機構利用開放網路影音分享服務，做為其教學影音資料傳播的公開媒介；目前在YouTube網站已有專屬大學得分類頻道，集結利用YouTube的大學。而iTunes於2007年5月開始提供平台給大學，推廣利用iTunes就可以瀏覽世界頂尖的大學教材、演講、實驗等內容，如Stanford University與MIT的OpenCourseWare皆為iTunes服務的典型事例。

二、台灣現況

1. 電腦輔助人文之「教」與「學」

經教育部電算中心的資料指出，2008年底時我國5百多萬的師生當中有73%為經常上網使用者，也就是相當於超過3百50萬的上網人口，顯見教育界相關的各階層人員是我國資訊科技應用領域的重要族群，教育界的資訊科技應用當然便具有相當龐大與深具潛力、可開發的市場。

另外「校園自由軟體應用諮詢中心」（http://ossacc.moe.edu.tw/）：現階段所積極進行的是整合各合作縣市教網及學校端的意見。諮詢中心目前跟全省共8個夥伴縣市合作，需在不增加夥伴行政負擔的狀況下整合各縣市需求(含教網中心及學校方面)。

美國在各大學及社區學院廣設寫作中心，目前台灣寫作中心也逐漸成形中，最早成立的是2002清華大學與台灣大學，此與美國大學1970年就開始發展，在時間上落後甚多，在規模與運做成熟度上也有一段差距，目前尚在起步階段。目前各公私立大學也逐漸跟進。初步蒐集到11所大學如下：台灣大學、清華大學、交通大學、輔仁大學、東海大學、逢甲大學、長庚大學、雲林科技大學、高雄大學、高雄師範大學、輔英科技大學等11所。服務地點與圖書館結合只有高雄師範大學，其餘為另闢空間；服務的時間大多為早上9點到下午5點，其餘的時間學生無法使用服務；做到數位化服務(電子郵件服務並不列為此項統計)的目前只有台灣大學(http://www.awec.ntu.edu.tw/)、輔英科技大學有設立線上自我測驗設施。寫作中心與圖書館並沒有密切的合作，資源尚未能有效的整合應用，數位化服務與服務時間的限制，使得寫作中心目前使用頻率不高。

2. 多媒體融入人文之教學

教育部為提升大專校院數位學習課程的品質，激勵師生參與數位學習的意願，增進社會大眾對數位學習的認同，促使終身學習社會的實現。於民國95年4月開始辦理大專校院數位學習教材及課程認證作業(http://ace.moe.edu.tw/b01_1.php)，例如國立雲林科技大學，葉蕙菁教授的多媒體英文教學、崑山科技大學王炳聰教授的電子學通過數位學習課程認證、崑山科技大學基礎攝影通過數位學習教材認證等。

另外在輔仁大學，「歌劇與西方文化：多媒體電腦輔助文化教材設計」屬輔仁大學「文學與藝術研究室」長計劃之第二年研究案，經國科會人文處（計劃編號：NSC 82-0301-H-030-015）及 教育部顧問室補助完成。(http://www.srcs.nctu.edu.tw/joyceliu/cdr/Ab92-93.htm)

3. 網路人文教學資源運用與教學平台建置

目前在各大專院校紛紛設立數位教學平台，例如成大建築系與台科大前身的工技院自1995 年起，即開始嘗試遠距合作設計課程(http://iteach.ncku.edu.tw/)。在工業設計領域，也有部分的科系與教師開始使用網路來輔助教學，例如陳連福教授正在建

立中的 Cyber Design L@b (http://www.ide.ncku.edu.tw)，雲科大設計學院的設計教育資訊網 (http://www.dc.yuntech.edu.tw/ilearn/index.htm) 與空間設計系楊裕富教授的教學網站 (http://home.educities.edu.tw/lingyf/ayf/top1.html)。長庚大學工設系的課程線上網站 (http://id.cgu.edu.tw) 等。

另外跨學科另預知分享平台主要有台大演講網為一線上影音自學資源，主要功能包含(1)演講公告：串連台大網頁公佈欄資訊，提供校內演講資訊；(2)隨選視訊：提供台大校內已舉辦過的重要學術演講與研討會影音資料；(3)線上直播：不定期提供校內重要活動、學術演講、課程與研討會及時網路直播等。

三、科技對當代人文教育的影響與省思

資訊革命宣告人類進入了資訊社會，資訊科技的發展與人類社會的未來有極為深刻的關係，這種關係至少影響兩個方面：(黃俊傑，2001)

（1）資訊科技使知識的性質發生了變化：在過去人類的知識是靠累積的，但是資訊科技卻使知識從「累積」而轉化成「突破」，知識獲得的途徑也從記憶轉化為對資訊的分析。

（2）資訊科技的發展也增加了教育改革的迫切性：在過去的教育型態中，對於既有知識的記憶及其訓練佔據了大部分的內容，但是資訊科技以及網際網路的發展，迫使教育必須從過去對既有的知識的傳遞，從注重記憶轉化而為注重分析。

在1910年，英國經濟學家諾貝爾和平獎（1933年）得主安吉爾（Sir Norman Angell, 1972-1967）就撰書強調進入二十世紀以後，全球各地的互相依賴性已快速加強。在資訊科技發達之後，全球的互相依賴性更是與日俱增，使「全球化」成為明顯的主流現象而為各方人士所注目。另外大前研一也提到隨著「全球化」時代的來臨，「民族國家」業已走到歷史的盡頭了。

從以上的論述延伸至高等教育人文教學的教育育現場可分別從三個面向進行探討與深思。

1. 對於人文師資的衝擊，人文學科融入科技教學後，首當其衝所遇到的問題即是人文教師是否能夠適當的將科技融於教學活動中。(1).跨專業－崩解分科教學；(2).人文教師對於科技載具的操作；(3).教學法的改變。

2. 學術倫理的危機，11月5日教育部部務會報台灣大學心理系教授黃光國的演講中提到：目前大學全力拼寫SCI、SSCI論文，卻不顧品質現象提出質疑，黃教授說，台灣的大學有上百所，雖然論文的量有增加，可是被引用的卻很少。顯示問題在於論文本身的嚴謹程度跟不上濫竽充數，而這樣的學術論文在國家的碩博士論文中充斥著。另外在美國，一名曾改革外科手術止痛技術的著名麻醉科醫生，被指在過去12年來發表21篇假論文，不知有多少人已引用這些論文，這些假論文造成錯誤知識的傳播，在資訊時代更是快速。

3. 在「全球化」之下所形成的斷裂性與脆弱性的人文議題，在教學場域也有相同的問題，例如數位落差、評鑑之下大學退場問題等科技教學及數位的使用也變成問題的一環。雖然科技數位的時代，對於取得資料不再是困難的事，但在偏遠地區的學校硬體教材的短缺使得在教學上無法與城市的學校接軌，進而形成招生困難等後續問題的原因之一。

在資訊社會中，資訊的取得已經不再是問題，重要的是我們必須通過教育改革而培養我們的下一代選擇、思考、判斷及分析資訊的能力。隨著科技革命而來的「全球化」問題及其在人文教育上的因應興革。

四、小結

各國政府體認到資訊科技的重要，都強調每個現代的公民必須要有資訊科技的基本素養，才能在新時代中發揮生產力，國家也才能在世界競爭中生存，所以「資訊科技素養」立即成為各國教育的重點。各國推動資訊科技素養教育最早的時候只是強調國民的「電腦素養」或「網路素養」，它所包括的內容不過是認識資訊科技、會操作應用資訊科技、及了解資訊科技與社會的相關議題，偏重的是科技的技術層次。不過到了後來，教育學者則擴展資訊科技素養的範圍成為更廣泛的「資訊素養」，除技術外，它也包含了資訊的應用與責任乃至價值的判斷。

不管是國際還是台灣，過去推動資訊素養教育的做法，都是偏重在電腦網路硬體的採購建置上，從電腦的教學、多媒體科技載具的應用，到網路平台的架設，在台灣的人文教育中也逐漸發展中，日趨成熟。接著將重心放在資訊課程的教學上，雖然其中有開發電腦輔助教（Computer-Assisted Instruction）課程軟體的鼓勵措施，但他們仍是偏重在用電腦或網路來取代教師，頂多是鼓勵學生使用電腦來自學課程。這些過去的做法都比較忽略將資訊科技與學科教學結合在一起，讓資訊科技成為教師的工具，或創造一個師生可以共同浸潤、自然學習的資訊環境，其結果往往是教師與課程軟體成了互相競爭或敵視的對手，阻礙了其他學科教師使用資訊科技的意願，也阻礙了學生在學習中充分磨練資訊素養能力的機會。

回應本計劃所設的六大人文教育課程與教學檢測效標：溝通表達與語文能力、經典作品分析能力、問題發掘與研究能力、創作與創新能力、科技應用能力與科技素養、全球視野與多元文化認知能力，經由文獻的整理與評析，教育科技融入人文教學中，網路互動式平台教學方式能增加溝通的效能，並進而加強學生的問題思考與發掘；對於經典作品知識的獲得也有所幫助；科技的應用能力，在台灣的部份目前仍需資訊專業人員的協助才能順利的進行，這是人文教學，對於科技產品應用能力不足的普遍現象，在科技素養方面對於資訊的使用與判斷能力是目前在人文教學裡需要增加的項目；另外由於網際網路的發達，要得到外國文獻或相關資訊變的相當容易，如何整合國內外意見及從不同視角看問題，這可藉由課堂或遠距教學討論中讓師生互相交流激盪，而能從至高點觀看事件的全部，從他人視點透析人文知識的真理，進而提升教學相長的價值，這是教育科技融入人文教學中最終的目的。

參、研究方法

一、研究步驟

「科技應用能力的提升＆科技發展的人文省思」研究計畫是「教育部顧問室大學院校人文教育體檢計畫」子計畫，擬透過國內外設計相關系所師資、課程與教材、行政規範等大規模資料的蒐集，經過詳細的分析研擬，並透過訪談機制集成國內外菁英學秀之意見，擬訂推動策略，為提昇國內科技應用能力創造優勢暨發展利基，擘劃出人文教育領域前瞻的參考標的。

首先針對國際目前使用科技應用於教學之情形、課程安排、教師科技產品使用能力培訓、國家相關法律條文行政規範進行分析；以及台灣政府所推動科技人文整合相關計畫、學術單位及各級學校所進行的相關活動及教學情況與數位環境的評析、課程配套以及相關研究進行分析。第二階段進行教師訪談意見調查：受訪教師自以97年度人文體檢計畫資料庫之科技課程教師中篩選訪談對象，訪談內容面向分為三點：1.目前國內人文教師將科技運用在教學的現況與困難、2.運用科技進行研究之現況與困難、3.科技與人文關係的反省落實在教學之現況與困難。最後藉由訪談結果與文獻分析後之結果，擬定相關策略。

二、研究對象篩選原則

本研究針對人文學科為主要研究範圍，故擬定以下幾點受訪者條件，為得到所需的研究資料，接受訪談的教師也必須具備這些條件：

(一) 人文學科教師(包含中文系、歷史系、哲學系、宗教系、外文系、音樂系等)
(二) 97年度人文體檢計畫資料庫之科技課程搜尋教師
(三) 五年以上的大專院校教學經驗
(四) 有使用電腦、網路等科技產品的經驗

訪談者一共有十位人文學科教師，分別屬中山醫學大學、輔仁大學、長庚大學、國北教大、新竹教大等校。受訪者的背景中文系2人、歷史系2人、哲學系2人、

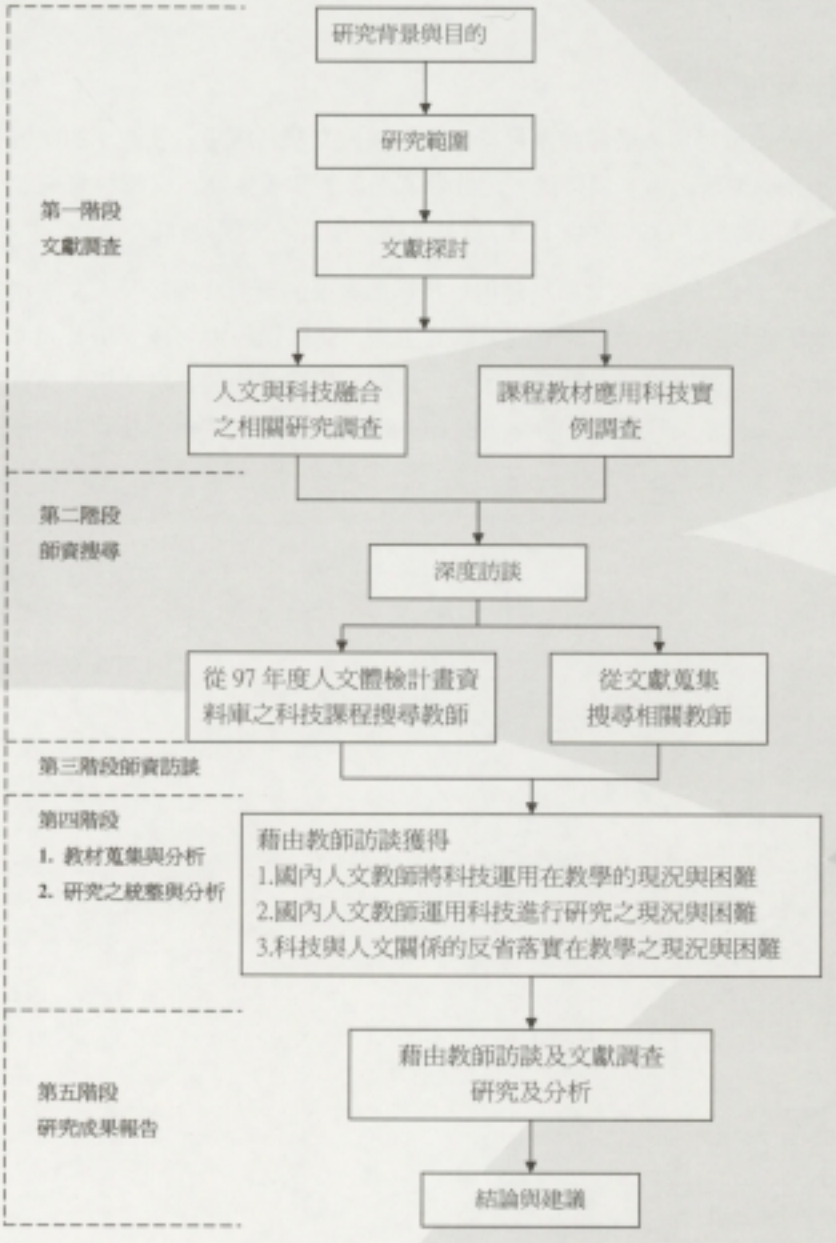
宗教系 1人、外文系2人、音樂系1人。在這次受訪人員中排除已知常用科技輔助教學的設計系、藝術系。

三、調查實施

本研究欲透過深入訪談瞭解目前大專院校人文學科應用科技教學的狀況，人文教師對該教學型態之需求與建議，因此深入訪談對象設定為人文學科專業教師，經由當面或電話邀約，自2009年6月至7月共計約訪十位人文學科教師。

訪談大綱分成目前人文學科應用科技輔助教學的現況和優缺及人文學科對於科技輔助教學新型態之教學方式的建議兩大主題。訪談過程中，經受訪者同意，以錄音方式記錄訪談內容，避免手寫紀錄有所缺漏。訪談時間與地點則以受訪者方便為主。訪談結束後，整理訪談手稿，並將訪談錄音轉換成文字稿，其後兩者一併彙整成訪談結果。

本研究流程如下：


研究背景與目的
研究範圍
第一階段
文獻調查
文獻探討
人文與科技融合之相關研究調查
課程教材應用科技實例調查
第二階段
師資搜尋
深度訪談
從 97 年度人文體檢計畫資料庫之科技課程搜尋教師
從文獻蒐集搜尋相關教師
第三階段師資訪談
第四階段
1. 教材蒐集與分析
2. 研究之統整與分析
藉由教師訪談獲得
1.國內人文教師將科技運用在教學的現況與困難
2.國內人文教師運用科技進行研究之現況與困難
3.科技與人文關係的反省落實在教學之現況與困難
藉由教師訪談及文獻調查研究及分析
第五階段
研究成果報告
結論與建議

肆、訪談結果

自2009年6月至7月共計約訪十位人文學科教師。訪談方式採半結構式訪談，除了提問會科技輔助教學之相關問題外，也讓受訪者自由表達意見。

從訪談資料分析中可得到幾個要點：

1. 受訪者應用科技於教學的方法與頻率

受訪者皆使用科技方法實施教學的經驗。所使用的工具有單槍投影、DVD撥放器、電腦、投影片、多媒體、影片、平常研究的材料、及自己收藏的紀錄片，或學校圖書館借閱的影片。另外部分學校設有專用教室授課，每間教室都以e化，都可播放、科技輔助教學依各個老師的需求，配合書面與講義使用。在叫才上的整理與電子化，大部分都由教師自理，由任課教師自行製作。在使用頻率上大部分受訪者是較頻繁，另外有年紀較大或是較熟悉傳統教學方式的教師對於科技產品不熟悉，科技產品的使用較不上手，遂使用頻率較低。

2. 科技應用於教學的優點與缺點

受訪者對於科技應用於教學的優點為：比較生動、不會呆板。可詳細深入拆解。可以讓教學從課本中跳脫出來呈現，使文字、影像活化。資訊充足、快速、便利。存取容易。學習效果更好，能補強教學上的不足。使用多媒體來幫助學習效果較好，學生吸收、投入課程狀況較佳，能引導主動思考課程相關問題。

受訪者對於科技應用於教學的缺點為：科技提供給人便利性，但欠缺倫理道德的規範。教師在批改審核時，很容易發現濫用的情況，科技提供資訊獲得的便利性，但忽略原作者的權益。造成學生過度濫用科技，盜用智慧財產權材料資訊的信度與效度的「真實性」是個問題。儘到防範的義務，或是消極的評價在學生的成果上。網路科技能夠提供大量的資訊給我們，但從中選取所需的資訊難度較高，因此在教學上給予提示，將研究分成幾部分，再讓他們從細項裏面整理出來。慢慢培養去蕪存菁的思考模式。審核時容易發現摘錄文章，因此也要注意是否是學生自我思考的結果。

受訪者對於科技應用於教學上的困難為：影像製作困難、原始資料龐大難以增減、整合、濃縮，需要改進、部分教師在學習過程中未接觸新的科技，而產生人與科技間的落差。也有部分設備在使用時操作不便，增加教師使用的困難度。使用科技讓學生了解知識是比較生動的，但在純粹的人文知識（如哲學）要用科技來了解或研究比較困難。

3. 學生的反應與隱憂

有使用科技輔助教學的受訪者所教授的課程學生反應，除了以鼓勵的方式來讓學生應用科技於學習上，例如，使用資料庫、或是利用科技找尋材料，在提交研究成果時，也要求使用科技呈現，例如投影片、或電子論文等等。學生成果展也會運用到科技設備，另外也有部分受訪者表示也輔助教師指導科技的運用。不過使用網路是最後的選擇，因為網路資料仍不盡可信，可靠信度與效度仍需要與文本作對比交加檢驗。

使用科技作為教具教材的展演形式較能引起學生的興趣、對於專業科目也可以深入學習。但由於目前最普遍的科技輔助教學方式，是電腦與單槍投影，在器材的限制下，必須熄燈，由於必須熄燈，易生疲勞，時間過長或過於頻繁，學生也會有排斥感。

這樣的教學模式也造成一些憂慮。因為資料的取得變的相當便利，過度濫用科技相對在學科本質學習上的思考時間變少，進而產生拼拼湊湊就繳交冒名的報告、盜版、智慧財產權侵權等行為。受訪者表示，為了杜絕這樣的事件發生與擴散，只能單靠教師督導與嚴格審查來杜絕這種情況。相對的教師要花費耕多的時間去防堵這樣的類似事件，而忽略原本要學生繳交報告的原意。另外，目前科技輔助教學，僅停留在資料查詢，以及使課堂較生動引起學生學習動機，但是對於引導學生進行抽象性思考比較無法達到。

4. 科技提升學術研究的成效

受訪者皆表示都有使用科技輔助學術研究。科技是個入門或是起頭的工具，提供一個方向性的提示，讓我們連結到更可靠的資料，再從圖書館、史料典籍、文本交叉驗證後才可使用作研究材料。因為文字是活的，經常改動，所以使用科技來跟著變動比較快速。利用網路尋找適合研究的議題或材料。也有將作品或課程以數位的方式紀錄或傳播並呈現。作研究時，網站隨時開啟備用。現在人文藝術產業發達，能夠方便取得科技的紀錄來討論思考其中的產業，例如影像、媒體等等。

5. 小結

目前高等教育的人文教師使用科技產品融入教學中是具有普遍的現象，使用的範圍大多是在固定的教育現場，在訪談對象並無使用數位或網路平台實行教學，或是進行評量。學生對於科技融入教學中皆能接受，並感到教學過程的活潑與快速，但在長時間投影或是螢幕教學，容易感到視覺的疲乏，最好能與其他教學活動搭配進行。另外使用網路搜尋資料與撰寫報告，雖然能加快作業的效率，卻也容易發生侵犯他人著作財產權等狀況，研究報告的信度與效度，需花時間進行驗證。另外在訪談中無人使用網路教學平台，在教學的時空限制還是存在，而無法讓請假或是行動不便的學生參與課程，或是進行線上補課。若是能有效利用學校所設置的遠距教學平台，進行補課或是補救教學，對於學生的學習進度就能夠有效掌握。

伍、結論

電腦輔助人文之教與學、多媒體融入人文之教與學、網路人文教學資源運用與教學平台建置等，皆是電腦多媒體科技與網路技術運用於台灣高等教育人文教學上的重要議題，人文教學可以說走在時代科技的尖端，隨時跟著科技技術的脈動。二十一世紀是科技興知識經濟的世代，人文教育也將躍居二十一世紀學習目標之一，兩者合作互動，不僅是台灣社會注目的焦點，更是日後全球知識與文化經濟的大躍進。

教育科技融入台灣高等教育人文教學的議題探討中最重要發現為下列幾點：1.在高等教育中人文學科師生，對於科技產品在教學上的應用目前已是普遍的現象，也對於這樣的教學發展也大多能接受。2.在台灣教育科技融入人文教學，讓學生皆能藉由活潑生動的方式學習，也增強其學習意願，另外與傳討教學方式的交互使用也能對於知識的傳達深度與溝通有雙向的功用。3.無論是在歐美日等國或是台灣，科技及知識的傳遞已相當先進與快速，但是資訊素養這部份是不管在各國或是台灣，目前都須思考如何融入在教育中，並能提升教學的品質。4.最後在科技的人文省思中，從文獻資料與訪談中了解，目前人文教師對於教育科技融入教學中的衝擊相當大，教師需要花費時間與精神去學習電腦與網路等科技資訊產品，並使用其產品與學生進行教學、溝通及評量，另外學生大量使用網路進行作業的製作，對於資訊的使用與判斷的能力，與資訊的傳輸速度不成正比，這也造成教師載片對多元化的教學時需解決的難題。

由上述發現目前在教育科技融入人文教育的最大挑戰，其一，是在於教師將人文知識電子化與科技硬體與軟體的使用，其二，學生在面對資訊時能有審慎的態度及正確的引用，並且能整合多元的資訊及分析。

綜合上述問題以及高等教育的人文教學提出各校設立科技教學中心輔助教學等辦法。目前在各校皆有設立類似的單位其名稱不一，例如：台灣大學演講網、輔仁大學遠距教學平台、台灣科技大學電算中心數位教學平台…等，皆有教材課程傳輸的功能，但是皆無評量回饋的部分，而此辦法的實施是在目前各校已有的資源及人員技術上擴充與增強，對於目前教育經費短缺的情況來說，是較好且有效的方式。以教師的立場來說，對於學習科技資訊工具的負擔較輕，並且能夠專注在專門的研究中，無需費太多時間在原本不熟稔的專業工具上，並有專人協助；在學生的立場，能夠不用受時間空間的限制進行學習，並且經由此系統，可以補足教師在課堂上因時間限制所未完成的教學內容的學習，另外還可也線上即時回饋與評量，對於老師的教學意見能及時反應，並快速得知自己的學習狀況；在資訊素養上，因此系統的連結龐大，並集中管理，對於老師與學生的基本資料能妥善管理，並了解每個

使用者的使用狀況，而且在定期的宣導之下，能讓學生潛移默化下，了解資訊的使用需要能充分應用與瞭解且整合，使科技教學中心輔助教學系統在教師、學生與社會三贏的情況之下，增強人文教學的進行且提高效能。

陸、先期行動方案

針對文獻探討國內外目前教育科技融入人文教學的狀況，與訪談的內容所綜合的問題，以下提出一項先期行動方案。

方案名稱：各校設立科技教學中心輔助教學

一、核心理念

建置科技問題處理服務中心，提供科技載具使用方法與介紹，以及線上科技助教，能夠做及時服務。並且提供各學科教學資源、教學活動、人文數位競賽、創意作品、線上學習等資訊。

二、具體措施

教育部提供資源鼓勵，或是以校提供整體資源：

(1) 設置人文教學科技資源中心，編撰與發展各級學校適用之人文教材，蒐集數位人文教學語言、數位人文教學法、科技教具、以及創意教案。

1. 在各校網站首頁即能進入此平台系統，並讓師生保密的方式進入系統內，管理員必須妥善保護其師生個人資料。

2. 在系統內需有學生的學習科目清單、他科課程連結選項及相關課程活動資訊，並能點閱參與學習，以達到有教無類的教育目的。

3. 課程教材上傳方式應分為文件式、圖片式、影音式，因應不同課程內容及不同狀況的學習者點閱，以達到因材施教的目的。

4. 在此平台上需有即時評量系統，讓學生點閱學習完依單元課程，能瞭解自

身學習吸收的程度，並且在後端能記錄每個評量學生的成績平均，讓教師能隨時瞭解教學的難易度，與學生的吸收率。

5. 增設教學評量回饋版，能讓學生即時給予教師回饋及建議。

6. 在平台介面上提供多種版型樣式選擇，也可公開徵選版型樣式設計，讓使用者的介面有個人化版型樣式，也能滿足不同美感需求者的需要。

(2) 開辦人文資料庫，蒐集社會各地文化特色與人文學科相關作品，並協助創作人管理獲得專利之成品，落實智財權。

1. 在科技教學中心輔助平台中，依照不同科目類別設置其相關連結資料。在人文學科方面，可在該系統中設立校內相關科目的資料庫，另外還有校外人文科目資料庫。

2. 在資料庫內容中不僅放置相關學術論文資料、教案教材，另外還有相關作品展示及協助創作人獲得專利。

3. 定期更新資料庫，並即時放置相關學術、地方活動資訊。

(3) 定期舉辦科技教材輔助系統教學研習，提供不適應科技輔助教學的教師，有量好的學習管道。

1. 針對新進教師或是期初會議，進行相關教師科技教材研習，建議納入教師研習時數內。

2. 不定期開辦科技硬體或軟體使用研習，讓教師能了解目前科技使用狀況與操作，並增加人文教師之第二專長。

(4) 設置辦公室以及線上科技助教，提供電話支援及線上即時支援，對於教材的使用、建置個人數位教材、線上作業批改系統、教學網站的建置等，科技助教都能幫助人文教師在科技載具上的操作。

1. 增設科技助教，在教師或學生對於線上平台系統或是科技產品使用問題給予協助與故障排除。

2. 輔助教師上傳課程文件、影音資訊、教學網站建置…等後端服務。

3. 提供師生與平台後端管理員的溝通橋樑，協助提供操作介面使用狀況意見，並傳達後端管理員的現況與想法。

三、預期成效

提供完整創意發展之資料庫、測驗工具、學習網站以及教學資源，另外能幫助人文師資科技工具的操作，以節省工具操作的時間，增加學術研究的效能。

以輔仁大學為例，目前已設立遠距教學平台及教學評量平台，並在教師發展與教學資源中心定期舉辦相關教師研習及講座。遠距教學平台目前的功能有：課程教材上傳、作業上傳、心得上傳、個人網路硬碟空間、問卷發放…等功能，在基礎功能上可算是齊全，但是缺點在，因為所有的資料是需使用上傳的方式，在即時性上較弱，並且上無即時學生課程單元評量的選項，對於學生學習狀況的掌握較低，另外介面上較為生硬，活潑度不夠，在影音部份可增加，在版面樣式上可以公開徵求學生設計，設置在此平台，讓師生的遠距學習平台能更加有個人化與人性化。

教學評量平台，是學生在學期中針對學習科目教師給予建議回饋，但其建議回饋其實應該在教學過程中就應該有所互動，等到學期中或學期末，教師收集到回饋單，課程往往已進入尾聲，對於學生的幫助便無法有預期的效用，建議可將教學評量平台與遠距教學平台結合，其即時回饋性、影音互動性、個人化皆能兼顧。最後，人文教師科技知能增強的部分，除了在相關單位舉辦之外，為了能讓無法報名到場的老師能夠藉由科技教學中心輔助平台即時轉播或是影音錄像上傳，使講座研習相關知能能更普及。綜合教學平台、評量回饋系統、研習演講資訊的傳播，並且加強始用宣導，能讓所有師生擅用此系統，讓資訊串連、提高教學效能、深化知識的傳遞與思考。

柒、參考文獻

村上公一、砂岡和子、于洋、梅回雅子、李利津(2003)。赴華中文短期研習與利用網路環境的事先、事後學習。載於世界華語文教育學會(編)，第七屆世界華語文教學研討會論文集(頁36-49)。台北市:世界華語文教育學會。

呂中琰、唐潤(2003)。網上中文閱讀與寫作課程教學模式。載於世界華語文教育學會(編)，第七屆世界華語文教學研討會論文集(頁117-131)。台北市:世界華語文教育學會。

任長慧(1997)。無筆華文教學之探討。載於世界華語文教育學會(編)，第五屆世界華語文教學研討會(頁108-120)。台北市:世界華語文教育學會。

杜英起、馮富榮(2003)。多媒體在華語教學中的應用與存在的問題。載於世界華語文教育學會(編)，第七屆世界華語文教學研討會論文集(頁117-125)。台北市:世界華語文教育學會。

胡志偉、陳德懷、曾志朗(2001)。心理學理論在學習科技上的應用。載於國立政治大學心理系主編， e-世代心理學(頁31-54)。台北市:桂冠。

胡志偉、羅明、楊喬媚(2003)。從心理學研究談電腦在中文教學上之應用。載於世界華語文教育學會(編)，第七屆世界華語文教學研討會論文集(頁64-79)。台北市:世界華語文教育學會。

楊新芳(1991)。電腦在華文教學上之應用與研究。載於世界華語文教育學會(編)，第三屆世界華語文教學研討會論文集(頁102-119)。台北市:世界華語文教育學會。

陳亮光、許怡貞(2∞0)。以電子閃讀字卡及數位化遊戲書擴增華語學習者之詞彙認知與運用教學。載於世界華語文教育學會(編)，第六屆世界華語文教學研討會論文集(頁77-91)。台北市:世界華語文教育學會。

陳亮光(2003)。在電腦科技融入語言學習環境中，談中文學習者的學習自我效能與電腦自我效能研究。載於世界華語文教育學會(編)，第七屆世界華語文教學研討會論文集(頁59-70)。台北市:世界華語文教育學會。

陳亮光(2004)。華語文多媒體教學暨網路資源平台設計。台北市:世界華語文教育學會。

陳亮光(2005)。 e世代華語文教師個人卓越的知識管理與專業平台。載於世界華語文教育學會(編)，第四屆全球華文網路教育研討會論文集(頁65-73)。台北市:世界華語文教育學會。

張霄亭、信世昌(1997)。華語情境式多媒體教學課程軟體發展需求。載於世界華語文教育學會(編)，第五屆世界華語文教學研討會論文集(頁23-40)。台北市：世界華語文教育學會。

薛玉娥(2000)。電影教學課程規劃與設計。載於世界華語文教育學會(編)第六屆世界華語文教學研討會論文集(頁的-74)。台北市:世界華語文教育學會。

Kenichi Ohmae, The End of the Nation State: The Rise of Regional Economies (Mckinsey & Company, Inc, 1995)，中譯本：大前研一著，李宛容譯：《民族國家的終結：區域經濟的興起》（台北：立緒文化事業公司，1990），頁22。

Mayer, R. E. (1981). *The promise of cognitive psychology*. New York: Freeman.Norman Angell, *The Great Illusion* (London: William Heinemann, 1910). The Korea Times , 2008)

麻省理工學院開放課程 http://myoops.educities.edu.tw/twocw/mit/index.htm

The Derek Bok Center for Teaching and Learning ?http://bokcenter.fas.harvard.edu/icb/icb.do

美國柏克萊大學影音教學網站: www.youtube.com/user/ucberkeley

日本東京大學日本與教學網站: http://www.jplang.tufs.ac.jp/int2/bu/1/bu-1.html

在校園自由軟體應用諮詢中心」http://ossacc.moe.edu.tw/

台灣大學寫做教學中心 http://www.awec.ntu.edu.tw/

大專校院數位學習教材及課程認證網站 http://ace.moe.edu.tw/b01_1.php

輔仁大學歌劇與西方文化：多媒體電腦輔助文化教材設計網站 http://www.srcs.nctu.edu.tw/joyceliu/cdr/Ab92-93.htm

成大建築系遠距合作設計課程 http://www.arch. ncku.edu.tw/caad/caad.htm

成大工設系鄧怡莘教授的個人教學網站 http://www.ncku.edu.tw/~ydest/

陳建福教授Cyber Design L@b http://www.ide.ncku.edu.tw

雲科大設計學院設計教育資訊網 http://www.dc.yuntech.edu.tw/ilearn/index.htm

空間設計系楊裕富教授教學網站 http://www.yuntech.edu.tw/~yangyf/itop/

長庚大學工設系課程線上網站 http://id.cgu.edu.tw

輔仁大學「文學與藝術研究室」 http://www.complit.fju.edu.tw/studio/studio2.htm

台南大學數位學習科技學系 http://www.ilt.nutn.edu.tw/

台北教育大學教育傳播與科技研究所 http://ect.ntue.edu.tw/

嘉義大學教育科技研究所 數位學習設計與管理學系 http://www.ncyu.edu.tw/etech/

附錄

人文科系與科技應用能力狀況—訪談綜合意見

1. 訪談人員：10名（分屬中山醫學大學、輔仁大學、長庚大學、國北教大、新竹教大等校）
2. 人員背景：中文系2人、歷史系2人、哲學系2人、宗教系 1人、外文系2人、音樂系1人。（排除已知常用科技輔助教學的設計系、藝術系）
3. 紀錄說明：因回答雷同性高，故採綜合性書寫

問題：

1. 是否使用科技輔助教學?
   - 是（10人均答「是」）
2. 輔助設備有哪些? 是否設置科技輔助教學的助理 ?
   - 單槍投影、DVD播放器、電腦、投影片、多媒體、影片、平常研究的材料、及自己收藏的紀錄片，或學校圖書館借閱的影片。
   - 通常有專用教室授課，每間教室都以e化，都可播放。
   - 科技輔助教學依各個老師的需求，配合書面與講義使用。
   - 大部分都由教師自理，由任課教師自行製作。通常是上課必備的教材。
3. 使用科技輔助教學的頻率大約多久?
   - 蠻頻繁。系上所有老師都會使用並製作ppt.等教材。
   - 比較少。尤其系上年紀較長的老師，並無興趣再學。
4. 學生是否應用科技在學習上?
   - 是，除了以鼓勵的方式來讓學生應用科技於學習上（資料庫、或是利用科技找尋材料），在提交研究成果時，我們也要求使用科技呈現，例如投影片、或電子論文等等。

- 是，使用網路是最後位的選擇（因為網路資料仍不盡可信。可靠信度與效度仍需要與文本作對比交加檢驗）。
- 但學生容易將資訊直接用於學習的課程上，未經過消化而造成問題。

5. 使用科技輔助教學有哪些缺點?

- 科技提供給人便利性，但欠缺倫理道德的規範。教師在批改審核時，很容易發現濫用的情況，科技提供資訊獲得的便利性，但忽略原作者的權益。造成學生過度濫用科技，盜用智慧財產權
- 材料資訊的信度與效度的「真實性」是個問題。
- 儘到防範的義務，或是消極的評價在學生的成果上。
- 網路科技能夠提供大量的資訊給我們，但從中選取所需的資訊難度較高，因此在教學上給予提示，將研究分成幾部分，再讓他們從細項裏面整理出來。慢慢培養去蕪存菁的思考模式。審核時容易發現摘錄文章，因此也要注意是否是學生自我思考的結果。

6. 使用科技輔助教學有哪些優點?

- 比較生動、不會呆板。可詳細深入拆解。可以讓教學從課本中跳脫出來呈現，使文字、影像活化。
- 資訊充足、快速、便利。存取容易。學習效果更好，能補強教學上的不足。
- 使用多媒體來幫助學習效果較好，學生吸收、投入課程狀況較佳，能引導主動思考課程相關問題。

7. 在使用科技輔助教學有哪些困難?

- 影像製作困難、原始資料龐大難以增減、整合、濃縮，需要改進
- 部分教師在學習過程中未接觸新的科技，而產生人與科技間的落差。
- 也有部分設備在使用時操作不便，增加教師使用的難易度。

● 使用科技讓學生了解知識是比較生動的，但在純粹的人文知識（如哲學）要用科技來了解或研究比較困難。

8. 學生對於使用科技輔助教學的反應?

● 有興趣、對於專業科目也可以深入學習。

● 比較喜歡、投入、也容易了解

● 但由於必須熄燈，由於必須熄燈，易生疲勞，時間過長或過於頻繁，學生也會有排斥感。

9. 使用科技輔助教學，對於相關政策有何具體建議?

● 有的，但仍然希望多查找具有真實性的資料，並多加閱讀才能夠吸收。

● 假使教學依靠科技來呈現，將原始的文本資料，經過歸納後轉化成為電子畫面的呈現方式來教學效果也能更好。例如：《不願面對的真相》一片，其出神入化的視覺效果是我們期待的教學效果。但相信沒幾個老師有這項技術。

● 希望可以整合多方學術或科技來教學。增加學術之間與產業的交流。譬如政府提供資金，由教師提供教材內容來製作。

● 加強文史之類的話題或是多媒體資料，可配合人文藝術產業發展提供學術諮詢，建立多向合作關係。

10. 是否使用科技應用在個人研究上? 怎麼作 ?

● 均答是。科技是個入門或是起頭的工具，提供一個方向性的提示，讓我們連結到更可靠的資料，再從圖書館、史料典籍、文本交叉驗證後才可使用作研究材料。

● 文字是活的，經常改動，所以使用科技來跟著變動比較快速。

● 利用網路尋找適合研究的議題或材料。也有將作品或課程以數位的方式紀錄或傳播並呈現。作研究時，網站隨時開啟備用。

● 現在人文藝術產業發達。我們能夠方便取得科技的紀錄來討論思考其中的產業，例如影像、媒體等等。

11. 學生成果展是否也會運用到科技設備?

● 均答會，也會有教師輔助指導科技的運用。

12. 是否會造成學生過度濫用科技（ex:盜用智慧財產權）?

● 藉由督導與嚴格審查來杜絕這種情況。

● 這也是我們的疑慮，拼拼湊湊就繳交冒名的報告，就與製作的原意相左了。但是我們的老師在專業的研究和主修領域有一定的素養，在讀過內文後，從史料的運用、分析、素養、文字的運用或是結論的推演過程來把關。或是運用科技（如鍵入12個字，便可查出是否copy濫用）檢查。

13. 科技與教學是否會發生衝突?

● 不會，如今大陸已將所有重要的古典典籍（經典）都已經上線列入電子書了。給予研究極大方便。所以科技與人文學科教學的配合是越來越密切。

● 不會，但必須配合教學的場合、對象（專業研究科目、一般通識課程、高初中學生）、內容與層次作合適的調整。

● 會，科技可以讓初階教學（通識課程）生動，使大眾接受；但純粹的人文知識（如高階哲學）比較少機會使用到科技。在教學有時會需要理論或是批判時，（藉由科技）所謂生動的教學，容易模糊了主題或焦點。所以若是做為一場哲學演講，可以藉由科技或媒體使觀眾投入，但作為教學比較適合偶爾為之。

第八章

「全球視野與在地關懷的強化」議題探討

林志明

第八章
「全球視野與在地關懷的強化」議題探討

林志明*

摘要

文獻探討與系所評鑑報告分析的結果發現，在全球視野與在地的關懷的強化議題上，在人文系所中，大部分「系所」、「教師」、「學生」或「課程」最常出現的問題就是與國際和國內教育相關機構交流與銜接的制度尚未建立完善，或是數量不夠，或是無長期性規畫，這不僅侷限了拓展視野的能力，也失去了整體人文向上提升的動力。在師資的部分發現，人文藝術學門的教師平均來看，專業表現及學術水準與國際接軌程度較為不足，而在聘任國際教師方面的相關配套措施也是較缺乏的，招募國際師資對於人文藝術教育師資，對於師生在教學上一些專業領域中的學習是一個重要的學習對象，尤其是在人文藝術學門中，大部分的學門不少是與外文或外國文化相關的領域。

關於學生的部分，國際交流活動，像是招收海外學生及交換學生制度是較常出現的國際交流方式，但這樣的方式並不適用所有的師生，而對外進行國際(學術)交流活動的大多數是已經結為姐妹校的，比較有可能實行，但如此一來又增添許多的限制。配合問卷調查結果也發現，學生對於具有多元文化與全球視野的能力是很重視的，除了自認為能夠接納各種不同的文化是正向的之外，在自己的外語能力是否能有效的掌握國際脈絡、自己對於國際事務與情勢上是否能有效的掌握卻是呈現負向的結果。表示學生對於自我的期待值和實踐值是有落差的。這樣的結果顯示，未

* 國立台北教育大學藝術與設計學系副教授

來在政策的擬定也需要思考如何改善這樣的情形。在課程方面發現，大多教材資源仍來自英美系國家，系所課程因顧及專業課程的訓練，而在課程上的「拓展國際視野、促進多元文化交流」方面上的規劃較無法兼顧，不過研究發現這樣的能力可以從其他活動上來補足，但卻也發現這些「其他活動[1]」，常因缺乏了長期規劃或不符師生實際需求而導致效果不佳。

關鍵字：全球視野、在地關懷、國際交流、全球化、評鑑

壹、緣起

一、研究背景

本計畫緣自教育部顧問室推動四年一期（96-99）的「人文教育革新計畫」，係從人文的角度和教育的方法，回應全球化的趨勢及數位化的衝擊。最終結果期能歸納出師資，學生，課程教材，行政措施等四個面向開發人文教育六大能力培養之策略。

經過97年的年度報告的分析後發現，人文藝術教育整體在全球視野、多元文化培養課程方面，在數據呈現上較顯薄弱。但在今年度(98年)的計畫中所做的教師與學生的問卷調查結果中，針對全球視野與在地關懷的強化議題中發現，全球視野與多元文化認知能力是教師在教學目標上很受重視的部分，正向數據高達97.1%（重視45.8%；非常重視51.3%），而學生的正項數據也有93.8%(重視47.2%；非常重視46.6%)，由此可見，全球視野的拓展及如何培養在人文教育中是一個很重要的課題。但卻在課綱調查的結果中顯得薄弱。由於去年度的量化研究本身的限制，因此無法呈現出全球視野與多元文化認知能力在課程上規畫與實行狀況。問卷調查的結果中也顯示，教師認為學校或系所提供學生出國進修、舉辦學術活動都是可以增進教師的教學目標，學生也認為學校若有提供實習活動、出國進修、學術活動、社區服務…等，對於專業成長皆有助益。而這些活動、計畫也都是可以增進師生們在教學過

[1] 包含了學校或系所安排之(主題)演講、表演、研討會、展覽、典禮…等，非正式課程的其他活動。

程中拓展全球視野與培養在地關懷的能力。另外，在去年度所舉辦學門的學生座談會中，學生也反應出系上或教師課程安排上，除了課程大綱上已排定之課程外，更是常常有非計畫性的課程相關活動穿插在課程之中。其中，更是隨著當季的大型國際性活動(例如：國際研討會、國際型特展…等)而作課程計畫上的變更，而這樣的情形是在分析課程大綱中無法呈現的。因此，對於全球視野與多元文化認知能力的培養，無法作較完整的探討，僅能作一個粗略的判斷。

由於全球視野與多元文化認知能力培養，涉及許多層面，僅以課程規劃的課程大綱內容進行判斷將有失其完整性的。根據視覺藝術學門在97年計畫所進行的視覺藝術學門學生座談會經驗中，有學生提出在學習過程中，全球視野與多元文認知能力的培養，大多仰賴校外資源，例如大型展覽或大型國際研討會，而校內課程也可能因應當季的大型特展而有所調整。顯示出學校在全球視野與多元文化認知能力培養的課程規劃與安排上「可能」顯現不足，但大體來看，大多缺乏長期且完善的規劃。然而，這些「活動」或「計畫」的教育意義卻不容忽視（它們尤其涉及projected based, activity based teaching及learning by doing及「面對真實世界」等實踐層面），對於這些活動應該進行現狀研究和前瞻性判斷，同時也須配合相關政策與措施。

二、問題意識

「全球視野與在地關懷的強化」，由97年課綱分析後的結果顯示，各學門在培養全球視野與在地關懷的課程上呈現非常歧異的面貌。外文學門中教學目標有關照到全球視野的課程數量百分比與教學目標包含在地關懷的課程數的百分比差距達百分之八十以上。如此大的落差固然顯示其學門特性，但也突顯其學門教育目標缺乏對學習者與教學者主體性的關照。偏重全球視野而較忽略在地關懷的還包括哲學學門、應用外文學門、視覺藝術學門、設計學門等。相對地，較偏重在地關懷而忽略全球視野的有中文學門、歷史學門、宗教學門。除此以外，課程綱要的內容與焦點訪談更顯示出所謂的全球視野仍以歐美或英美為主流。這初步的調查結果反應人文教育在全球視野與在地關懷的教學落差。

經過97年的調查研究結果，在全球視野與在地關懷的強化議題上，似乎有很多的面向值得去探討，包含，可能影響加強全校師生全球視野與多元文化認知能力的因素為何？目前人文藝術各系所在全球視野與在地關懷的強化上，實際執行狀況與方式為何？

三、重要性

全球視野與在地關懷看似兩種反向的發展，實際上卻是相輔相成，都是多元文化認知的指標。如果多元文化的認知僅能看見多個單一文化，而無法看見文化之間的宗教、政治、社會、區域等各種縱向橫向的聯結，見樹不見林，那麼也無法清楚定位自己所處文化的位置。在地關懷乃指對本土各種文化各層面的認知，全球視野則經由對本土以外各種文化及其生成面的了解，為本土的文化在全球的地圖上定位。因此，此兩項指標涉及我們對於文化社會全方位的認知，由此，我們能創新人文的時代性。本議題以視覺藝術學門計畫主持人（北教大林志明）為主要研究者，而由歷史學門（成大王文霞）與外文學門計畫主持人（中正陳國榮）為輔助研究者。

「全球視野與在地關懷的強化」，依字面上的解讀，分成了兩部分：全球視野、在地關懷，但這兩者實際上都是多元文化認知的指標。因此全球視野、在地關懷與多元文化這三者的關係如何不脫離，而將這一體「三」面的概念落實在教育方面，是必需要正視與解決的地方。

面對當前數位化與全球化的挑戰，國際環境變動快速，當中對教育的主要衝擊有三：1、知識經濟時代，終身學習需求。2、數位化時代，學習型態轉變。3、全球化時代，國際競爭激烈。[2]而培養學生具有全球視野與在地關懷的能力，在整體的推動上，學校本身在課程的規劃上具有重要責任。根據黃俊傑[3]對於全球化對大環境

[2] 摘自行政院新聞局網站 國際學術教育交流2008.4.19 查詢 http://info.gio.gov.tw/ct.asp?xItem=199508&ctNode=2852&mp=21

[3] 黃俊傑　現任臺灣大學人文社會高等研究院院長、臺灣大學歷史系特聘教授，兼任台大“東亞經典與文化”研究計畫總主持人、臺灣通識教育學會名譽理事長等。1969年獲臺灣大學歷史系學士，1973年獲臺灣大學歷史研究所碩士，1980年獲華盛頓大學歷史研究所博士。主要研究領域：東亞儒學、史學史與方法論、戰後臺灣史。著有《東亞儒學的新視野》、《孟學思想史論》（一、二卷）、《孟子》、《大學通識教育的理念與實踐》等；主編有《儒學與東亞文明研究叢書》等。

帶來的影響，認為全球化主要有四個重要的概念：1、相互連結性：在未來國與國之間的疆界將日益模糊，未來統治這個全球化時代的是四個“I”，那就是Industry、Information、Investment和Individual，即產業、資訊、投資和個人。2、無國界的世界：舊的國與國之間的疆界是以大海、大河和高山來區隔的，這種天然疆界已經被現代的互聯網完全打破了。3、民族國家的終結：區域經濟的興起已經造成了民族國家的終結。4、貧富鴻溝的加深：“M型”社會已經來臨，兩端很高，中間很低[4]，不僅出現在經濟上，連學習也出現了M型化。隨著這些的變化，在人文教育上如何面對全球化之後的問題？黃俊傑認為人文教育在全球化這巨流中肩負著可以奠定全球化時代文明對話的基礎，促進世界的和平的重大任務。

黃俊傑在「轉型期中的大學通識教育：理念、現況與展望-全球化趨勢對華人地區大學教育的衝擊：挑戰與回應」一文中提到二十一世紀華人地區的高等教育，應厚植學生的民族文化之根基，使大學生免於在「全球化」的巨流中，淪為「失根的蘭花」而隨波逐流，失去自我的「文化認同」。因此在全球視野、在地關懷,和多元文化的教育上，面對數位化與全球化的挑戰，在學生的全球視野上的培養與訓練上，該如何在在地關懷上對本土各種文化各層面的認知與多元文化對本土以外各種文化及其生成面的了解之間保持平衡，同時保有自主性與主體性，對於人文教育來講是一個極具重要的意義的未來發展。

四、研究方法

全球視野與在地關懷的強化議題，其中含括了全球視野、在地關懷與多元文化三者的概念。本議題的探討與研究扣連三者之間的關係進行思考。問題的提出與研擬策略方向，係從財團法人高等教育評鑑中心基金會所的評鑑報告中出發，以98年5月後已上網公佈的大學系所評鑑報告作為基本的分析資料，對於九大學門中已被評鑑的系所評鑑報告，就「全球視野與在地關懷的強化」部分，進行行政規範、師

[4] 摘自 黃俊傑:全球化時代大學人文教育的新方向 http://www.news365.com.cn/wxpd/jy/jyt/200809/t20080901_2011365.htm 2009.4.19查詢

資、學生、教材/課程四大項的分析，以了解目前在「全球視野與在地關懷的強化」行政規範、師資、學生、教材/課程的發展情形，並且作為研擬改進策略與配套措施的基礎。大體上分成行政規範、師資、課程、學生四大主軸來進行研究，其中從評鑑報告中發展出各項文獻探討焦點與研擬方案的出發點。

五、研究結果

文獻探討與系所評鑑報告分析的結果發現，在全球視野與在地的關懷的強化議題上，在人文系所中，大部分「系所」、「教師」、「學生』或「課程」最常出現的問題就是與國際和國內教育相關機構交流與銜接的制度尚未建立完善，或是數量不夠，或是無長期性規畫，這不僅侷限了拓展視野的能力，也失去了整體人文向上提升的動力。在師資的部分發現，人文藝術學門的教師平均來看，專業表現及學術水準與國際接軌程度較為不足，而在聘任國際教師方面的相關配套措施也是缺乏的，招募國際師資對於人文藝術教育師資，對於師生在教學上一些專業領域中的學習是一個重要的學習對象，尤其是在人文藝術學門中，大部分的學門不少是與外文或外國文化相關的領域。

關於學生的部分，國際交流活動，像是招收海外學生及交換學生制度是較常出現的國際交流方式，但這樣的方式並不適用所有的師生，而對外進行國際(學術)交流活動的大多數是已經結為姐妹校的，比較有可能實行，但如此一來又增添許多的限制。配合問卷調查結果也發現，學生對於具有多元文化與全球視野的能力是很重視的，除了自認為能夠接納各種不同的文化是正向的之外，在自己的外語能力是否能有效的掌握國際脈絡、自己對於國際事務與情勢上是否能有效的掌握卻是呈現負向的結果。表示學生對於自我的期待值和實踐值是有落差的。這樣的結果顯示，未來在政策的擬定也需要思考如何改善這樣的情形。在課程方面發現，大多教材資源仍來自英美系國家，系所課程因顧及專業課程的訓練，而在課程上的「拓展國際視野、促進多元文化交流」方面上的規劃較無法兼顧，不過研究發現這樣的能力可以從其他活動上來補足，但卻也發現這些「其他活動」，缺乏了長期規劃或不符師生實際需求而導致效果不佳。

在多方的文獻及調查中，針對全球視野與在地關懷強化的議題上，分別對於行政規範、師資、學生及課程四方面提出主要改進之核心概念[6]：(一)行政規範：各校的校務系統與國際同步，不論在課程規劃(含本土與國際)、學校文憑(增加人文藝術領域雙學位的校系)、系所認證都能與國際接軌。國內的高等教育評鑑系統亦能受到國際肯定，並且提升國內人文藝術教育在國際與國內之間的評鑑與認證制度。(二)師資：調整國內師資的薪資制度，以教學成效、學術研究及其他貢獻來增減薪資水平。藉由薪資水平提升國內教師在教育領域中的教學責任心及學術研究水準。建立聘請外國教師的制度，以保障外國教師至國內任職的生活水平。(三)課程：「化整為零」指的是學生修習的課程體系分成幾個小單元或幾個模組；「合縱連橫」指的是大學能選擇適合自己類型的發展形式、合作對象來進行國際交流活動；「課程游擊」指的是華語課程的教學要像游擊戰一樣，具有高度的靈活性、主動性並且能融入群眾(學習者)裡。(四)學生：政府扮演國內大學(學生)與國際交流的領航員，建立各種非政府、非營利組織的組織，擴展學生國際的能見度。

六、實踐方案

1. 預計舉辦三場的研討課程，皆撰寫其實施結果、觀察報告及針對未來建制跨國跨領域的學習研究組織的建議及注意事項。

2. 針對每場的舉辦結果，在工作坊中進行發表，並且邀請其參與學者及學生進行分享。

---

[5] 包含了學校或系所安排之(主題)演講、表演、研討會、展覽、典禮…等，非正式課程的其他活動。

[6] 詳盡內容請看本報告之「伍、先期行動方案」。

貳、議題探討

一、議題探討要點

根據97年人文教育體檢計畫九大學門課程分佈及培養六大能力課程現況之調查結果，歸納出人文教育之六大議題，做進一步的整理與分析。其中本子計畫以「全球視野與在地關懷的強化」為主要研究議題，並作為98年度主要工作要點。

全球視野與在地關懷的強化議題，其中含括了全球視野、在地關懷與多元文化三者的概念。本議題的探討與研究扣連三者之間的關係進行思考。問題的提出與研擬策略方向，係從財團法人高等教育評鑑中心基金會所的評鑑報告中出發，以98年5月後已上網公佈的大學系所評鑑報告作為基本的分析資料，對於九大學門中已被評鑑的系所評鑑報告，就「全球視野與在地關懷的強化」部分，進行行政規範、師資、學生、教材/課程四大項的分析，以了解目前在「全球視野與在地關懷的強化」行政規範、師資、學生、教材/課程的發展情形，並且作為研擬改進策略與配套措施的基礎。

大體上分成行政規範、師資、課程、學生四大主軸來進行研究，其中從評鑑報告中發展出各項探討焦點與研擬方案重點如下：

1. 行政規範：
   (1)文憑互等問題
   (2)雙聯學位（Joint Degree）
   (3)系所國際認證在人文藝術學門的可能性探討
   (4)政府、學校、學生架構下反應及引導問題
2. 師資：
   (1)國內教師面臨國際化問題
   (2)聘任國際教師薪資問題

3. 課程：

(1)在地化、多元文化相關課程問題

(2) 境外辦學與國際聯合教學制度

(3) 模組化課程及遠端教學課程

(4) 華語教學與華語授課

4. 學生：

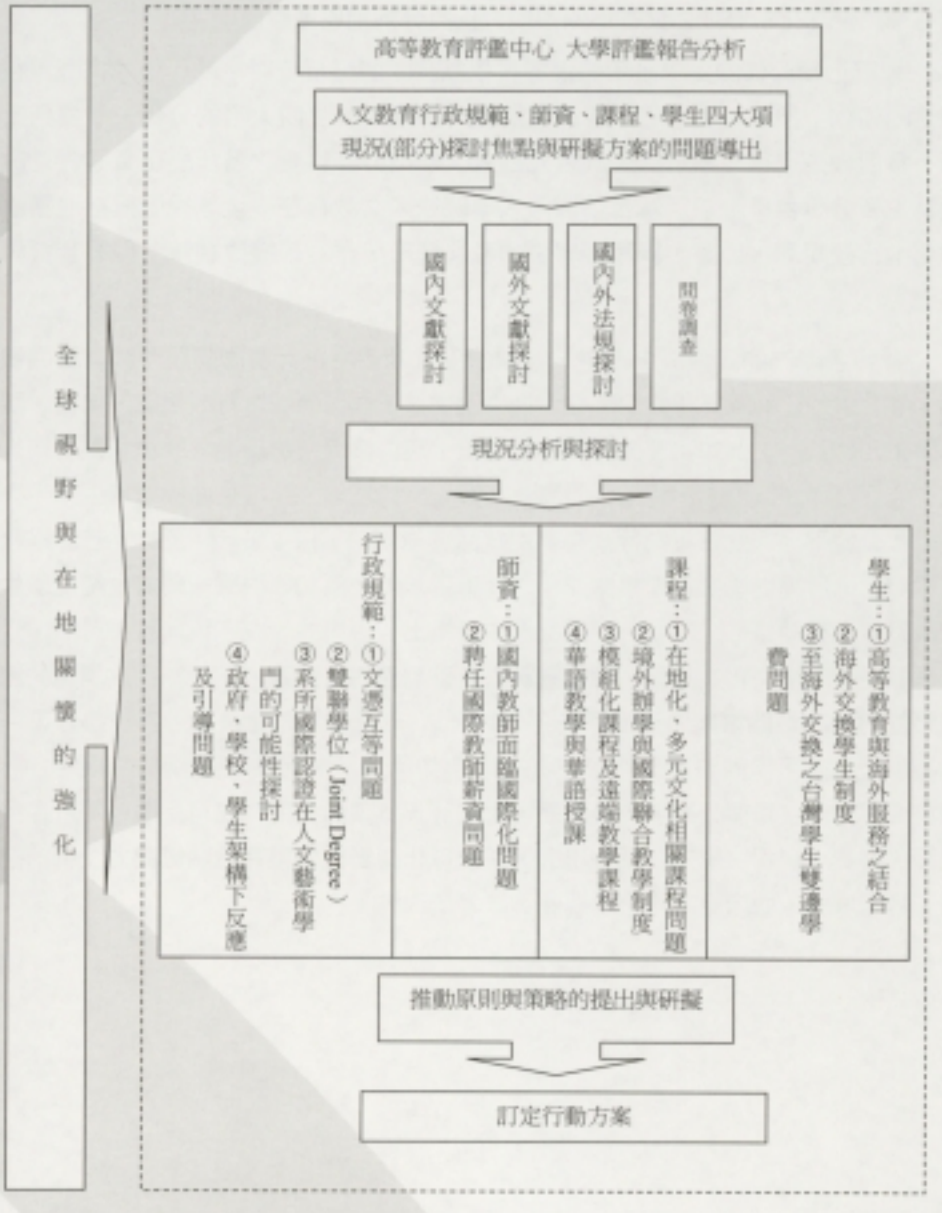
(1)海外交換學生制度

(2)高等教育與海外服務之結合

(3)國內外學生相互學習

(4)至海外交換之台灣學生雙邊學費問題

二、研究架構圖


全球視野與在地關懷的強化
高等教育評鑑中心 大學評鑑報告分析
人文教育行政規範、師資、課程、學生四大項現況(部分)探討焦點與研擬方案的問題導出
國內文獻探討
國外文獻探討
國內外法規探討
問卷調查
現況分析與探討
學生：①高等教育與海外服務之結合
②海外交換學生制度
③至海外交換之台灣學生雙邊學費問題
課程：①在地化、多元文化相關課程問題
②境外辦學與國際聯合教學制度
③模組化課程及遠端教學課程
④華語教學與華語授課
師資：①國內教師面臨國際化問題
②聘任國際教師薪資問題
行政規範：①文憑互等問題
②雙聯學位（Joint Degree）
③系所國際認證在人文藝術學門的可能性探討
④政府、學校、學生架構下反應及引導問題
推動原則與策略的提出與研擬
訂定行動方案

三、透過系所評鑑綜合檢討判定(部分)提升改進議題

(1)各學門全球化視野能力與在地關懷能力正負分判別原則與說明

以已上網公佈的大學系所評鑑報告作為基本的分析資料，就「全球視野與在地關懷的強化」部分，進行行政規範、師資、課程、學生四大項的分析，並表列出正面、負面表述進行分類統計。針對九個人文學門97年調查之系所的正負面表述數據表為主要分析目標，以了解目前國內大專院校人文教育在「全球視野與在地關懷的強化」行政規範、師資、課程、學生的發展情形，作為研擬改進策略與配套措施的基礎。

參照各學門的評鑑報告書中，客觀的引述其中特別針對**國際視野和在地關懷能力**，等要求的正面意見和負面意見作為判別依據，再分類成為**行政規範、師資、課程和學生**四個類別。例如：評鑑報告中若指出「可再擴大增加與國外學校和機構進行國際交流與合作之機會」、「配合國際交流展、交換展等、建議招收國際學生」，表示國際化交流不足，此歸於為行政規範中負面意見兩項，以-2表示。反之，若評鑑報告中提到「系所提供學生各種相關課程之外學習活動，例如國際學術研討會**增進學生國際視野，具有助益。**」或者，評鑑報告中若指出「該所的設立宗旨與教育目標，是以基督教之神哲學文化為基礎，**轉化為華人及臺灣思想之資源**」，此為行政規範的**國際視野能力與在地關懷能力**正面意見各一項，以+2表示，以此類推。評鑑報告書中的建議事項也有可能同時指出兩個分項的問題(如師資、課程)，便在兩個分項中各計一個負面意見。在每個分類項的表格最後會總計正負項的強度，便可綜觀各系所在行政規範、師資、課程、學生四個分項上，在**全球化視野能力與在地關懷能力**上目前已經有了哪些成就，而未逮之處又有哪些，該怎麼改進。

四、九大學門分析結果[7]

(1) 中文學門

項目 / 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+3 負向-6 1.鼓勵建立學生出國交流、交換學生制度。 2.鼓勵學生參加外語能力檢定。 3.在既有的基礎與資源上，具體落實國際交流計畫。 4.落實匯通中文與西方人文的當代文化語境。

項目 / 系所	師資
改進意見	正向+3 負向-4 1.訂定教師研究獎勵辦法，加速教師與國際學術接軌。 2.擴大國際交流範圍，尤為歐美大學。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+1 負向-4 1.建議與外語學院合作，加強外語課程訓練。 2.課程設計除了東方的漢學，中文外，在文化視野上期結合西方人文基本概念，培養跨文化能力(尤其是華語學程)。

[7] 詳細各學門系所分析結果請參閱原計畫「附件二 各學門評鑑報告各別分析結果」（因文字過多未列於本文），此處僅列出各學門分析結果。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+1 負向-5 1.加強校際間的學術合作。 2.鼓勵、推廣學生出國學習與交換學生來台。

中文學門分析小結：

正負分總計：正向9，負向 20

整體看來，在全球化與數位化的潮流之下，中文學門顯得較侷限在自我領域之中，與世界、國際接軌的程度較為不足。不管在哪一方面，除了鞏固原本的中文文化、語言學習與研究之外，更應該將觸角向外延伸，而非侷限在現有的框框之中，應該站在華語文化的基礎中，帶領中文(華語)走向國際，實行國際化。

目前而言，學校內的國際化最重要的問題並非在語言上的學習，而是在讓不同國家學生所擁有的文化、經驗可以相互交流，並且藉由分享達到拓展視野的效果。從以上的改進意見中不難發現，中文學門不僅缺乏交換學生的頻率與數量，還有一些既有國際交流計畫並未確實的實施，以致空有計畫而無成效產生(例如政大中文系在評鑑報告中就被指出：應在既有國際合作協議基礎上，提出具體研究合作計畫，落實學術合作，發揮實際效益，擴大國際影響。)。在校際間的交流與合作也顯得較薄弱，導致學生較容易封閉在單一系所內，對於師生間的相互學習與向外拓展的機會皆降低許多。再者，中文系所的學生的外文能力在全球化與數位化的快速成長的變化下，「外語能力」也應兼顧(例如政大、中興皆指出應開設外文相關課程以提升學生語文能力)，因此，在學生的外語能力的培養上，除了鼓勵學生多參與外語檢定之外，亦可與外文系所合作開立相關課程、研習或講座，以刺激學生在此方面的學習與成長。

另外，在師資方面，教師的持續成長與研究較缺乏支持，例如獎勵辦法不明確、無訂立相關補助辦法，因此建議可從這方面開始著手改進，讓教師除了專業部分可以不斷精進之外，亦可加速教師國內與國際學術的接軌。

因此，中文學門急切較需改進的是與國際接軌的程度必須加速改進，從課程、師資到學生，在既有的行政資源下，從校際間的合作開始，逐漸的向外拓展(尤其是在國際交流上)。

(2) 外文學門

項目 / 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+10 負向-12 意見: 1.仍需以實際經費的補助方式，加強師生對外交流。 2.增強學生海外志工、研習機會。 3.外文科系亦可發揮以在地文化結合做為專長。 4.部分學校仍應訂定外語檢定制度。 5.我國至海外之交換學生支付雙邊學費問題，應予以改善。

項目 / 系所	師資
改進意見	正向+2 負向-4 意見: 1.訂定教師研究獎勵辦法，增加國內外學刊發表。 2.使用全英文授課的比例仍需加強。 3.部分學校外籍教師的比例較高，但整體有員額不足的現象。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+3 負向-2 意見: 1.課程開課方向應朝向多元化及兼具國際化視野，以因應學生未來。 2.在社會上、國際上所面臨的職場問題或現實問題。 3.課程除了全外文上課，同時也應兼顧在地文化課程與中文語文訓練。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+6 負向-7 意見: 1.加強補助碩、博士生參加國內外研討會的經費。 2.制度應加強與落實：如學生參加外語檢定、出國學習之內容。

外文學門分析小結：

正負分總計：正向21，負向 25

李遠哲博士曾經對於大學教育[8]，針對外文的學習提出，「學外文要有國際觀，要走出去全球化，這是年輕人應有的觀念及努力，未來沒有在全世界走動的人，是可能會吃虧的。」因此，學習外文不僅僅在語言上口語或文法上的訓練，國際觀也是一項重要的能力之一。而由以上的改進意見來看，外文學門在與國際交流與接觸上仍有待加強；許多相關制度尚未確實落實(例如：學生外語檢定)。

在外語學門中，從各項改進意見看來，「經費問題不足」似乎是推動各項辦法、活動的一項阻力。在全球化影響之下，使得國際之間的變化快速、交流頻繁、訊息傳達迅速，促使個人的競爭對象延伸至全球，而外語領域應比其他領域更容易直接接觸到台灣以外的文化或影響。但在這裡，師生或是行政規範上皆出現了因為經費不足，而無法提高國際交流的比例。甚至國內至海外的交換學生必須支付國內與國外雙邊學校的學費問題，導致多數學生無法負荷而放棄對外交流的機會訓練。

再來，依照目前在國內的求職情形來看，許多科系都會為了因應職場所需的能力，進而在課程上開設較多元的課程，在外文學門中，除了本身的專長-語言能力，應保持一定的水準之外，也應該要擁有更多元的思考，甚至接觸更多不同類型的領域。但目前，外文學門整體看來，除了國際視野仍有侷限，對於在地文化課程與中文語文訓練也都較為缺乏。

---

[8] 2005/12/22。林福吉。*李遠哲：大學不能一元思考*。工商時報。
http//www.asia.edu.tw/information/information_04/view_content.asp?id=426 2009/6/29查詢

(3) 應用外語學門

項目 / 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+10 負向-7 意見: 1.學生出國實習、海外志工的制度應加強落實。 2.可仿效設置多種專業教室及多功能之空間，並營造國際化之學習環境。如語言情境規劃教室、相關校內休閒活動空間，如文化展示館、咖啡店。 3.可仿效配合要求學生必須透過外語檢定的制度，應擬相關課程，免費教學資源有助學生學習。

項目 / 系所	師資
改進意見	正向+2 負向-3 意見: 1.應用外語學門，部分學校應加強次領域與第二外語的部分。 2.訂立外籍教師來台的相關配套，除了優良的教學環境外也應注意外籍教師參與院級以上的行政會議，除了有助於國內外教師的互相交流也助於建立國際化情境。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+3 負向-4 意見: 1.就雙語課程而言，除了外語課程外、還應加強中文在地語言的課程訓練。 2.配合外語檢定的制度，應擬相關課程輔助，提供資訊以及免費教學資源都有助學生學習。 3.建立國內外國際聯合教學制度及網際網路教學課程。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+3 負向-4 意見: 1.仿效推動校園內增進國際觀的課外活動，製造跨文化情境。如：越南文化週。 2.鼓勵、推廣學生出國學習與交換學生來台，參加相關活動，如：海外志工、國內外的學術活動，皆有助於學生開拓視野培養國際化情境中的在地視野能力。 3.獎勵學生參加外語檢定。

應用外語學門分析小結：

正負分總計：正向18 ，負向18

綜觀應用外語學門，在國際交流的部分，在學生部分，應可從向外學習的機制開始加強，例如鼓勵、推廣並增加學生出國實習機會、參與海外志工以及海外學生來台交換，促進文化交流與學習刺激；學生在校內的學習部分，增加可強化國際觀的相關課外活動(包含學術活動)，並鼓勵師生共同參與，在活動過程中製造文化情境，結合在地文化與外國文化(且不侷限於歐美文化) ，幫助學生開拓視野培養國際化情境中的在地視野能力。

在課程規劃上，在評鑑報告正負分的分析結果中，有部分學系顯現出次領域與第二外語的部分略顯薄弱，應加強在這方面的課程。要求學生必須透過外語檢定的制度，其中可參考配合外語能力檢定的制度，擬訂相關課程輔助，提供資訊以及免費教學資源都有助學生學習。另外，除了外語課程之外，亦可加強中文、在地語言的訓練課程，以培養學生的在地關懷能力。

配合應用外語學門的特性，在行政規範、行政設備與資源的安排上，可配合多種專業教室及多功能之空間，營造國際化之學習環境以利學生學習，如語言情境規

劃教室、相關校內休閒活動空間、文化展示館、咖啡店。最後，在教師方面，應訂立外籍教師來台的相關配套，除了優良的教學環境外也應注意外籍教師參與院級以上的行政會議，除了有助於國內外教師的互相交流也助於建立國際化情境。在網際網路便利的當下，可以建立國內外國際聯合教學制度及網際網路教學課程，提供教師與學生多元化的學習管道。

(4)哲學學門

項目 / 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+5 負向-5 意見: 1.邀請外國哲學界重要人物來台，校外學者演講及國際學者研討會有助於國內人文學術風氣提升。如：清華大學哲學系（但短期系列講座可能更為有效；參考東吳大學哲學大師講座之效應。） 2.落實招收外國交換學生的具體計畫。 3.加強國際學術的交流，建立師生在國內外研習的制度，部分侷限於與中國交流的大學亦盼其能推展到華夏地區以外。

項目 / 系所	師資
改進意見	正向+1 負向-2 意見: 1.獎助教師出國訪問研究，增進教師的研究與專業表現。 2.部分學系西方哲學領域有侷限之趨勢，宜更加多元化。並提升其專業素質。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+1 負向-8 意見: 1.部分學系的學生宜加強閱讀外語文獻、原典能力以利學術國際化。 2.配合研讀原典，宜增設專業外語課程。 3.宜鼓勵教師（亦可採取具體獎勵措施）酌量增加西方哲學方面的外語教材之使用，並可同時提高學生以外語學習哲學之能力。 4.就中國哲學的研習方面，不宜侷限於中文文獻，宜以匯通中西哲學的角度，加強涉獵其他語言文獻。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+1 負向-5 意見: 1.部分學系落實招收國際學生計畫，增加該學生來源之多元性。 2.建立學生到海外研習的獎勵制度。與國外交流的合作盼能推展到華夏地區以外。 3.配合外語檢定制度，加開專業外語課程，增強哲學學門學生使用外語的能力。 4.宜鼓勵教師（亦可採取具體獎勵措施）酌量增加西方哲學方面的外語教材之使用，增加學生接觸原典的機會以利學術國際化。

哲學學門分析小結:

正負分總計：正向8 ，負向20

哲學學門在培養學生國際視野的部份，在評鑑報告中可以發現到，部分學系確實有落實招收國際學生的計畫，但較為缺乏國際學生的來源，可以增加其多元性之

外，亦可以增進更多元的文化與國際視野的交流。而尚未達到確實落實計畫的學系也可以在此方面進行改善，以利促進學生在國際視野的拓展。拓展國際視野的一大重點在於語言的訓練，因此在課程的部分，配合研讀原典增加專業外語課程，除了可以加強學生閱讀外語文獻的能力，在語言上的訓練亦可增強，而外語能力與原典能力也都是可以增進學術國際化的一大關鍵要點之一。專業放置在在中國哲學者，也建議不宜侷限在中文文獻，亦可以以匯通中西哲學的角度，加強涉獵其他語言文獻，提升整體的多元性，提升專業素質。因此教師在使用教材的部分，可酌量增加西方哲學方面的外語教材之使用，增加學生接觸原典的機會以利學術國際化，並可同時提高學生以外語學習哲學之能力。

哲學領域涉及範圍廣大，除了系所規劃之專業課程訓練之外，為了提高教師帶領學生提高國際交流的意願，在加強國際學術的交流部分，應建立師生在國內外研習的制度，或獎助教師帶領學生出國訪問研究，除了增進教師的研究與專業能力表現外，亦可增進師生在國際學術合作的可能。另外，可邀請外國哲學界重要人物來台進行學術交流，或邀請校外學者到校(系)演講、國際學者研討會…等，皆有助於國內人文學術風氣提升。如：清華大學哲學系（但短期系列講座可能更為有效：參考東吳大學哲學大師講座之效應。）

⑸歷史學門

項目 / 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+1 負向-7 意見: 1.就人文學科的未來走向，建議擬定鼓勵學生參加外語檢定並修習外語（日、英、法、德等皆可）。 2.應建立完善國內外學術交流機制，鼓勵教師學生短期出國，邀請國外學者來台，提升與國外的學術群互動機會。 3.在地的史學研究宜提出明確的計畫目標，以落實在地視野能力。 4.宜積極鼓勵教師參與較具專業性的國際學術研討會也盡可能鼓勵教師赴國外或中研院做短期訪問研究。並建議積極邀請國際知名學者或較有潛力之青年學者來訪，提升與國外學術群的互動。

項目 / 系所	師資
改進意見	正向+4 負向-8 意見: 1.為求有能力建立在地視野的全球化能力，建議延攬「世界史」「台灣文史」師資。 2.宜積極鼓勵教師參與較具專業性的國際學術研討會也盡可能鼓勵教師赴國外或中研院做短期訪問研究。並建議積極邀請國際知名學者或較有潛力之青年學者來訪，提升與國外學術群的互動。 3.宜鼓勵教師申請國科會較大型的整合型計畫，或嘗試參與校際（及中央研究院）合作計畫，從事歷史地理學之研究，研究領域可從台灣延伸擴大至中國、東亞地區。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+4 負向-9 意見: 1.建議勿忽略「世界史」、「台灣文史」等國際化和在地史學課程的重要，亦應取得平衡。 2.增設外語課程以及教學時數。 3.部分系所在國際化方面明顯缺乏與國際有關之課程設計，如聘請國外師資、外語授課或學術交流等活動。 4.建議仿效部分系所創意課程活動，如：「台灣生活文化空間」，「台灣文化論壇」。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+1 負向-7 意見: 1.增設外語課程，培養學生增強閱讀原典的能力。 2.建議積極建立與國外大學、學術機構聯絡的管道，鼓勵同學出國短期進修或研究。

歷史學門分析小結:

正負分總計：正向10，負向31

歷史學門的在各取樣系所的評鑑報告判別的結果中，就行政規範、師資、課程、學生四方面來看尚能從判別報告中，仍能看出在歷史學門這樣史學研究的系所在目前的全球化情境中，近年來多以西學為發展核心，建議加強對在地歷史的訓練，也應增設文化課程，期能在各方史學的研究中依舊保有自我文化的觀點。

從行政規範上來看，應建立完善國內外學術交流機制，鼓勵教師學生短期出國，邀請國外學者來台，提升與國外的學術群互動機會，增加不學校、不同國籍的學生互相交流的機會，交換跨文化史觀。課程設計方面，在地的史學研究宜提出明確的計畫目標，以落實在地視野能力，亦建議加強語文課程的訓練，擬訂計劃鼓勵學生參與外文（英文、日文等）檢定，用以在能閱讀不同文化的原典，尤其台灣的歷史歷經多次文化變革，學習日文便對了解台灣近代史有相當大的幫助。

在教師方面，宜積極鼓勵教師參與較具專業性的國際學術研討會也盡可能鼓勵教師赴國外或中研院做短期訪問研究。並建議積極邀請國際知名學者或較有潛力之青年學者來訪，提升與國外學術群的互動。課外活動的部分，建議仿效部分系所創意課程活動，如：**「台灣生活文化空間」**,**「台灣文化論壇」**（如：嘉義大學史地學系）另外，由教師帶領學生作田野調查，古蹟考究等，藉由實務操作去深知在地歷史為基礎，再學習反觀現在的全球化世界也不失為有效的學習辦法。

⑹宗教學門

項目 / 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+9 負向-7 意見: 1.建立師生在國內外進行學術交流的獎勵制度與增加補助經費，例如參與國際會議，研討會，海外長短期研修。 2.提出具體招收交換學生的計畫。 3.設立國內外網路教學交流平台，推廣在地宗教人文知識，推廣台灣宗教文化。 4.建議利用現有資源，將西方宗教研究與台灣各種在地宗教思想研究整合、期增強在地文化的人文關懷與自我文化的詮釋。 5.建立制度鼓勵學生參與外語（非單指英文）能力檢定制度。

項目 / 系所	師資
改進意見	正向+2 負向-4 意見: 1.招聘具有專業背景的外籍教師。 2.整體而言，宗教學門教師尚具有國際化視野能力，但建議部分宗教學門教師積極參與國際研討會，與國內外學會合作。 3.期盼教師在教學上能鼓勵學生修習外語，並且運用原典，增進學生的語文能力與詮釋宗教知識的能力。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+1 負向-8 意見: 1.課程宜加強訓練學生閱讀宗教原典與經典語言的能力。 2.強化在地宗教課程、外語課程、歷史文化課程，期在各種宗教中，讓學生習得將各種宗教的修習中，仍然能得轉化為在地知識的能力。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+2 負向-10 意見: 1.強化吸引國際學生就讀的機制（有人建議多招收華裔外籍學生），以及開闊本國學生的國際視野。 2.建立獎勵學生海外研習的制度，以增進國際化能力視野。 3.鼓勵學生參加外語檢定，配合此制度加強外語課程，也能增進閱讀原典的能力。

宗教學門分析小結:

正負分總計：正向15，負向 29

在宗教學門的國際視野培養方面，整體而言，大部分的教師具有國際視野能力，但仍建議宗教學門教師應更積極參與國際性的研討會(或活動)，並且增加與國內外學術的合作，以促進不同宗教研究成果交流，其中，也可以招聘具有專業背景的外籍教師來台授課，進行交流。除了積極促進師生在國內外進行學術交流之外，在獎勵制度與經費補助方面也可以有相對應的辦法。

在學生方面，宗教學門應提出具體的交換學生計畫，並且強化吸引國際學生就讀的機制，避免只有國內學生出國交流卻無外籍學生來台學習的情形，以利增進雙方交流數量，進而開闊本國學生的國際視野。另外，在本國學生赴海外研習或海外交換的辦法上，亦可以增加獎勵制度以減低學生在學習上的費用負擔。為了增進國際交流的速度，學生的外語能力應該加以強化，因此鼓勵學生鼓勵參與各種外語能力檢定，校方可以配合各種相關語言檢定制度，設立相關外語課程，或與外語學院跨院合作。設立外語課程，也可以增進學生閱讀原典的能力，並且期盼教師在教學上能鼓勵學生修習外語，並且選用原典，增進學生的語文能力與詮釋宗教知識的能力。

促進國際視野的同時，也可以利用現有資源，例如網際網路，將西方宗教研究與台灣各種在地宗教思想研究整合、期增強在地文化的人文關懷與自我文化的詮釋。其中，可強化在地宗教課程、歷史、文化課程，期在各種宗教中，讓學生習得將各種宗教的修習中，仍然能得轉化為在地知識的能力。在行政措施上，可設立國內外網路教學交流平台，推廣在地台灣宗教人文知識與宗教文化。

(7)視覺藝術學門

項目 / 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+2 負向-12 意見: 1.建議視覺藝術學門各系所積極參與國際活動，展演或學術研討會。 2.缺少學生外語能力檢定的獎勵與推動政策。 3.應建立學生出國學習的獎勵制度，也應招收國際學生以增強學生間的交流。 4.定期更新原文書籍、外文期刊的訂閱(如南藝大)。

項目 / 系所	師資
改進意見	正向+4 負向-4 意見: 1.教師能力：國內的師資在調查上，尚能符合當代化、全球視野能力的期許，兼具理論與實務表現，參與國際活動的次數也相當頻繁。但部分系所在師資人力與國際化及在地化相關目標之間的配合程度仍有許多值得期待的空間。 2.教材：建議教師們在挑選教材上能選擇多元且符合全球視野的中文、原文書籍以訓練學生的邏輯和外語能力和在地視野能力，以期銜接國際學術的軌道。 3.部分系所技術聘任教師比例偏高，因此建議教師們在國內外多進修充電。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+1 負向-2 意見: 1.配合要求外語檢定的要求，應增加外語課程的訓練。 2.在全球化觀念逐年受重視之時，除了開設全球文化的相關課程外，也應設計在地文化的研究課程。 3.建立學生參加課外活動，如社團，展演，國際研討會等的獎勵制度。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+2 負向-5 意見:（本項大部分系所表現尚佳，唯南部部份系所有待加強） 1.建立學生長期、短期出國深造的輔導機制，推動交換學生制度。 2.鼓勵學生參加國際學術交流活動。 3.期學校能合作多舉辦國際交流平台，增加不同學校、不同領域與國籍的學生互動的機會，以增進拓展國際經驗的機會，和建立國際化情境中的在地觀點。

視覺藝術學門分析小結:

正負分總計：正向9，負向 23

視覺藝術是一個極需交換國內外觀點、匯集東西方資訊的學門。尤其近年來科技的發展對於藝術創作形式、理論面向等皆有相當大的衝擊。從行政規範上來看，建議視覺藝術學門各系所積極參與國際活動，展演或學術研討會，並落實國際交流的計畫，多數系所亦缺少學生外語能力檢定的獎勵與推動政策。在硬體上，也建議部份系所定期更新藏書定期更新原文書籍、外文期刊的訂閱。

而當代藝術理論在科技資訊的普及下，台灣在這方面尚與國際並行發展，卻仍然需要更多交流的管道與推廣。同時，亦建議對藝術學門的學生加強設計語文課程，鼓勵參與外文檢定，而能閱讀原典，也增強溝通能力。

在師資方面，建議教師們在挑選教材上能選擇多元且符合全球視野的中文、原文書籍以訓練學生的邏輯和外語能力和在地視野能力，以期銜接國際學術的軌道，在全球化觀念逐年受重視之時，除了開設全球文化的相關課程外，也應設計在地文化的研究課程。此外，部分系所技術聘任教師比例較高，因此建議教師們在國內外多進修充電。另外，應建立獎勵制度，鼓勵學生在課間參與課外活動如社團、展演、工作坊、國際研討會等，藉此拓展國際經驗。

(8)表演藝術學門

項目 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+3 負向-12 意見: 1.鼓勵學生參加外語能力檢定，建立學生出國交流、交換學生制度。 2.落實匯通在地文化與西方人文的國際文化情境、提出國際交流具體計畫，擴大國際交流的管道。充實短期外國學生入學管道。 3.以本有的良好基礎去推動確立表演藝術中在地文化的明確方向。

項目 / 系所	師資
改進意見	正+1 負向-3 意見: 1.訂定教師研究獎勵辦法，加速教師與國際學術接軌。 2.表演藝術在西學盛行的情況下，建議教師在展演、研究、學術性研討會、研習會、專題演講之選題，宜多重視本土或民族文化議題。 3.建議教師們勿忘在地文化教學的重要性，在學術研究上亦能多重視本土文化議題。 4.部分系所宜積極推動原住民音樂研究所之設立並努力爭取具民族音樂學研究能力之專任教師員額及經費。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+4 負向-4 意見: 1.加強中外語課程訓練 2.宜謹慎規劃原住民音樂學程的課程，並多方參考國外相關原住民地區高等學府的課程結構，如美國、北歐、日本等地區。 3.部分系所課程設計過於偏重西洋音樂部份，而欠缺本土音樂的瞭解，建議宜在選修課中，增加台灣音樂史或民族音樂學相關課程。 4.課程設計除了西方的學術理論外，在文化視野上期結合在地民族人文素養，培養跨文化能力。 5.在當代在地化課程越來越受重視的時刻，宜謹慎規劃長期目標，維持課程訓練的廣度、深度以及穩定性。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+1 負向-7 意見: 1.建立積極的學生交流機制，或提供短期國外學生學習的入學管道。 2.部分系所師生展演活動的內容，可加強在地(例如：台東)音樂和文化素材之比例，以突顯該系在發展之方向和特性。

表演藝術學門分析小結:

正負分總結計：正向9，負向26

表演藝術學門在接收西方資源，同時也深具在地傳統內涵的優勢、匯集東西方資訊的潛力十足。從行政規範上來看，各院校系所在設備和舉辦國際交流活動雖已有基礎，也對本土的文化議題投注不少心力，仍需落實國際交流具體計畫，擴大國際交流的管道，不單要輸入更要輸出，同時也應定期維修系上硬體以達國際目標。

在師資方面，建立學校撥立經費，建立獎勵制度鼓勵教師亦能同時在國內外進修，藉著與國際的學術展演與學術研討，帶領學生推廣台灣在地文化，此外，部分系所宜積極推動原住民音樂研究所之設立並努力爭取具民族音樂學研究能力之專任教師員額及經費（例如：高雄師範大學與台東大學音樂學系）。

課程方面，加強中外語課程訓練，以培養學生閱讀原典的能力。部份系所宜謹慎規劃原住民音樂學程的課程，並多方參考國外相關原住民地區高等學府的課程結構，如美國、北歐、日本等地區。不少表演藝術系所過於偏重西洋音樂部份，而欠缺本土音樂的瞭解，建議宜在選修課中，增加台灣音樂史或民族音樂學相關課程。為落實中西文化匯通，除了西方的學術理論外，在文化視野上期結合在地民族人文素養，培養跨文化能力。

在當代在地化課程越來越受重視的時刻，宜謹慎規劃長期目標，維持課程訓練的廣度、深度以及穩定性。另外，應多鼓勵學生在課間參與課外活動如社團、展演、工作坊、國際研討會，加強各式各樣來自國內外各地學生的交流與合作機會。

(9)設計學門

項目 / 系所	行政規範（含資源、設備）
改進意見	正向+6 負向-8 意見: 1.建議安排更多元的國際交流活動，並鼓勵學生參與各種設計相關展演與競賽活動以及海外實習計畫(例如:成功大學工業設計學系)，增進既定課程之外的學習機會。 2.系所應提出具體國際交流計畫，擴大國際交流的管道。 3.部分系所除了展覽競賽外，宜增加國際學術活動的質量。 4.宜建立跨國定期設計營制度，期在設計營的課外學習活動中，與跨院校的學生們互相學習。

項目 / 系所	師資
改進意見	正向+4 負向-0 意見: 1.設計學門的師資深具國際化視野能力，亦常在國內外參與設計展覽和學術研討，表現不俗。

項目 / 系所	課程
改進意見	正向+4 負向-3 意見: 1.部分系所被指出（國際）學術論文發表偏低。 2.在課程設計上建議結合國內外跨校聯合教學制度，互為交流。

項目 / 系所	學生
改進意見	正向+2 負向-2 意見: 1.部份系所宜建立學生參加國內外競賽的獎勵制度。 2.部份系所亦建議鼓勵學生多發表（國際）學術論文。

設計學門小結:

正負分總計：正向16，負向13

設計學門系所是最為能配合當代脈動的新興系所之一，同時也是一個具備快速交換國內外觀點、匯集東西方資訊能力的學門。近年來科技的發展與高度的民生需求對於設計形式、理論與實務操作的面向等皆有相當大的推展。

從行政規範上來看，各院校系所在設備和舉辦國際交流活動上還需積極規劃更多元的國際交流活動，如：定期舉辦跨國設計工作營，邀請國外設計人才來台短期教學等。並鼓勵學生參與各種設計相關展演與競賽活動以及海外實習畫，增加不學校、不同國籍的設計學門學生，甚至是資訊媒體傳播以及藝術、工程學院的學生互相交流的機會，而台灣設計學門在科技資訊的普及下，在這方面尚與國際並行前進，卻仍然需要更多交流的管道與推廣，亦建議結合國內外跨校聯合教學制度。同時，亦建議設計學門的學生增修語文課程，鼓勵參與外文檢定，而能閱讀原典，也增強溝通能力對於參加國際設計營與學術交流活動非常有幫助。

在教師方面，則應建立獎勵制度鼓勵教師亦能同時在國內外進修，帶領學生除了參加與國際獎項的競賽外也應該增加學術活動的質量。

五、與提升改進相關議題的提出與擬定

透過評鑑報告分析的各學門改進意見列表[9]對照比對之下，發現全球視野與在的關懷的強化議題上，在行政規範、師資、課程、學生之中，皆可發現共同的問題，以及可再向外延伸的議題加以探討。其中，在行政規範的部分發現，學校或系所的行政規範各項的建立，是影響校內全體師生學習與成長的重要關鍵之一。從人文教育中九大學門的評鑑報告分析結果中發現，在人文系所中，大部分「系所」、「教師」、「學生」或「課程」最常出現的問題就是與國際和國內教育相關機構交流與銜接的制度尚未建立完善，或是數量不夠，或是無長期性規畫，這不僅侷限了拓展視野的能力，也失去了整體人文向上提升的動力。因此在這樣的基礎之下，提出了提出文憑互等問題：正視國外與國內文憑流通及認證的問題；雙聯學位（Joint Degree）：另一種解決文憑互等的方法之一；系所國際認證在人文藝術學門的可能性探討：積極鼓勵人文藝術教育學門的系所，參與國際性的認證，解決以統一標準來評鑑極具多元性的人文藝術教育學門的系所；政府、學校、學生架構下反應及引導問題：政府、市場、學校與系所(師生)之間的關係，應該朝向合作或結合的形式前進。四點針對「全球視野與在地關懷的強化」，在行政規範上國內外現況的分析與探討。

在師資部分的探討重點有兩個，(1)國內教師面臨國際化與薪資水準的問題；(2)聘任國際教師薪資問題。主要原因來自於評鑑報告分析結果發現，人文藝術學門的教師平均來看，專業表現及學術水準與國際接軌程度不足，另外，聘任國際教師方面的相關配套措施也是缺乏的。要促進教師專業與教學方面進步，提高薪資水平與增修獎勵法規是一項可以改善目前臺灣大專師資水平不一的現象。招募國際師資對於人文藝術教育師資，對於師生在教學上一些專業領域中學習一個重要的學習對象，尤其是在人文藝術學門中，大部分的學門不少是與外文或外國文化相關的領域。

---

[9] 詳細列表內容請見原計畫報告「附件一 大學系所評鑑報告各學門改進意見表」。（因字數限制未列於本文）

課程部份議題的選定包括了：在地化、多元文化相關課程問題、境外辦學、國際聯合教學制度及吸引海外學生相關議題、課程體系的靈活性(模組化課程及遠端網路教學課程)、華語教學與華語授課等議題。之所以選定這些議題，主要是藉由分析**「各學門評鑑報告各別分析結果」**中，九大學門普遍存在、最常出現的問題點，來進一步探究其相關議題的國內外現狀，及其對藝術人文領域的影響。希望能透過以下的討論，歸結出有關當局在未來規畫相關政策的推動原則、策略及先期行動方案之參考。

從分析「大學系所評鑑報告」中，我們發現學生的國際交流活動，像是招收海外學生及交換學生制度是評鑑報告中較常出現、值得進一步探究的議題；而「高等教育與海外服務之結合」議題則是為了回應全球視野下在地關懷，仍有可能將這份關懷擴散到全球。

參、國內外發展現況案例或議題分析
—議題相關政策與改革計畫討論

在面對全球化的浪潮之下，各國的教育改革都積極的吸取其他國家的改革經驗，並且將自身的優點與特色運用自其中。或者透過其他的案例探討來避免一些重複的失敗經歷。但經常發現的是，看到了別的國家成功的經驗之後，忘記了適用性的問題而整套的移植，忽略了本身的文化背景及國家習性，最後改革的結果難以收拾。

用新的教育實踐來替代傳統的教育實踐，或者用國外的教育觀念來指導本國的教育實踐，目前各國都在努力推進教育改革，以彌補教育方面的各種不足。通過國際比較，可以發現一系列由於教育改革以及對教育某些方面特定的改良所帶來的顯而易見的問題。[10]因此在探討國內在全球視野與在地關懷的強化議題上，首先必須了解國內目前在全球視野與在地關懷的發展狀況之外，也須探討國外的發展狀況以及改革的經驗，並且借鏡其經驗，轉換成以本土思考為出發的改革方向。以下分別以行政規範、師資、學生、課程四大項做分項討論國內外的現況分析與議題探討。

一、行政規範

學校或系所的行政各項規範的建立，是影響校內全體師生學習與成長的重要關鍵之一。從人文教育中九大學門的評鑑報告分析結果中發現[11]，在人文系所中，大部分「系所」、「教師」、「學生」或「課程」最常出現的問題就是與國際和國內教育相關機構交流與銜接的制度尚未建立完善，或是數量不夠，或是無長期性規畫，這不僅侷限了拓展視野的能力，也失去了整體人文向上提升的動力。以下針對「全球視野與在地關懷的強化」，提出四點：(1)文憑互等問題 (2)雙連學位(Joint Degree) (3)系所國際認證在人文藝術學門的可能性探討(4)政府、學校、學生架構下反應及引導問題，在行政規範上國內外現況的分析與探討。

---

[10] 摘錄自趙勇(2007)。*全球化對教育改革的啟示*。中國教育報。

[11] 詳細請參閱本報告「貳、透過系所評鑑綜合檢討判定(部分)提升改進議題 p.5 - p.17」。

(1)文憑互等問題

「讓文憑成為能在國際間駐足的助力而非阻力」

在藝術學門，學生到國外(尤其是歐洲)拿到碩士、博士文憑，返國之後卻發現自己學歷不被國家承認，結果在國外所學的專業瞬間被抹煞掉，結果只得到處求職，甚至被當成無學歷者看待。探究其原因，先從國內如何針對國外學歷採取認定進行了解，在教育部國際文化教育事業處所公布的「大學辦理國外學歷採認辦法」[12]中可以發現相關認證過程與規定，其中包含了查驗和查證兩種，通過查驗或查證國外學校學位者最後才得以認定，也才能等同於國內同級之相當學歷。其中，學生出國留學之前可先查閱國外學校是否被收錄進教育部的參考名冊之內，通常列入參考名冊內的，是已經通過外國政府權責機關或外國專業團體認可之當地國大專校院，這樣的文憑也較容易通過國內認定。

原因探究的結果發現，由於台灣的學位制主要走的是英美系統，例如美國的教育體系，十二年的基礎教育(包括其中六年小學教育elementary program、三年中等教育secondary program、三年高中教育secondary program)，碩士兩年(○○碩士文憑)，博士三年(○○博士文憑)以上，台灣的教育體系及修業年限幾乎與美國一樣。因此台灣的文憑認定系統由於與英美系學位制較為相近之外，在認定英美國家的文憑時顯得容易得多(亦皆明確的標明出碩士或博士學位)。許多拿了英美國家的文憑回國，在台灣就不需要再經過多道的認定關卡(甚至有些可不需經過認定程序，即可等同於國內同級之學歷)。

但歐洲的文憑認可方式與台灣大不相同，以法國為例[13]，法國文憑種類繁多，其中法國整體文憑與職業證照系統分為6級，其中從第1級到第3級為高等教育文憑（法國高等教育三階段3 cycles：大學前2年為第1階段(普通大學文憑-升學用；或科技大-就業用文憑兩種)、大學後2年為第2階段(依不同領域區分，有第三年文憑 LIENCE、第

[12] 2009，國際文化教育事業處網。教育部 文教處。http://www.edu.tw/bicer/index.aspx

[13] 參閱自，駐法國台北代表處文化組 網站，2007年5月更新，2009年8月18日瀏覽。 http://www.edutaiwan-france.org/

四年文憑 MAITRISE、應用資訊管理文憑 MIAGE、科學管理文憑 MSG、科學與技術文憑 MST、工程師文憑)、研究所為第3階段(第三階段職業導向文憑、第三階段研究導向文憑二種)。此外，還有非學碩博體系文憑，分為國家文憑（diplmes nationaux）、學院文憑（diplmes d'universit/d'cole/d'institut）二大類。另外，還有一些法國大專院校所頒發之學院文憑。[14]

就法國的例子而言，每位接受完中等教育，開始進入大學教育的學生依照自己的學習性質與學習領域的不同去做選擇及規畫，最後分別獲得不同的文憑種類的方式，這與台灣取得文憑的系統相差甚遠。因此在拿到歐洲文憑者回到國內(尤其是藝術文憑)，需經過漫長的認定程序，再加上尚未得到認定之前的求職路更是一大問題。這樣的問題導致國內許多到國外留學的學生寧願選擇容易得到認可的英美地區學校(文憑)進修，而歐洲的藝術、文化與涵養，卻是學藝術的人的一塊大寶地，但卻因為這樣的文憑問題銜接上，尚未明確的問題，導致流失許多藝術人才至歐洲學習。前往英美地區學成歸國之後的新教師，成了大多以英美系為主的師資的現象，進而也影響了國內學生在學習與拓展國際視野上的方向也就容易因為教師的專業背景，而容易侷限或朝向英美的方向。現在這樣的問題雖然較以前有些許的改善，也盡可能的朝比照英美系學制認定制度改進，但藝術文憑在文憑互等的機制下仍然處於弱勢。

---

14 泛歐洲高等教育區域統合程序，俗稱「波倫亞程序」（processus de Bologne），乃依據1997年里斯本公約（Convention de Lisbonne）、1998年索邦大學宣言（Dclaration de la Sorbonne）、1999年波倫亞宣言（Dclaration de Bologne）、2001 年布拉格公報（Communiqu de Prague）、2003年柏林公報（Communiqu de Berlin）以及2005年柏根公報（Communiqu de Bergen），下次跨國教育峰會將於2007年假倫敦舉行，牽涉共45國之泛歐教育區域統合工作，預計於2010年完成。法國高等教育體制現階段為因應配合歐盟教育區域統合，並促進其高等教育之國際競爭力，在文憑名稱、修業年限及學分授予方面採行改革措施。惟現行體制下，部分法國既有高等教育文憑制度與改革中的歐盟高等教育文憑仍然並存。法國現行的高等教育各階段文憑，以及法國教育部因應歐盟教育區域統合，正進行中的高等教育文憑新規定。

(2)雙聯學位（Joint Degree）

「落實各項跨國、院校系多元學術合作與交流進入更為實質合作的途徑」

為因應全球化的衝擊，世界各地的高等教育機構皆積極的朝向國際化的目標前進，學校若想要往國際上發展，就必須在各方面進行努力，例如招收國外學生與將國內學生送往國外學習，以促進學生在國際間，各方面的交流；鼓勵學校師生至國外進行短期訪問或鼓勵舉辦國際學術研討會；招聘國際教師，全程以外文(不侷限英文)授課；開設與國際視野相關的課程以供學生修習；學校與國內外學校簽約締結姐妹校，以供雙方師生可減少一些繁複的程序，而進行較直接的各項相關合作，更進一步的就是建立雙聯學制，提供實質上的合作與成效。

雙聯學位目前沒有統一的定義，最普遍的解釋是指兩所大學獨立的系所課程之結合，當學生完成雙聯學位之學程，便可同時獲得來自兩個分屬不同大學之獨立系所授予的雙學位[15]。由此看來，雙聯學制比簽定姐妹校更有進一步的實質合作關係，而對彼此簽訂之合作關係更需高度的信任才得以實行。雙聯學制目前在臺灣實行的結果，根據教育部98年度施政計畫中公佈的資料顯示，在96年6月統計完成雙聯學制簽約的學校，數量已達到了76校(包含一般大學、技職院校、師範學院及體育學院)

實行雙聯學制的好處是，學生可以以繳交一份學費，分別在國內外各修習一段時間，期間學生在簽訂雙聯學制的兩校之間修得的所有學分、學程，皆相互承認，最後亦可獲得兩校共同頒予學位，除了學位上的獲得，學生在國際學習與文化交流的直接獲益更是比花費大半時間，準備出國留學或參加語文考試後得以出國，來的快速又直接。

但雙聯學位由於涉及許多層面，因此也導致雙聯學位的建立也產生出許多的問題。其中，在行政規劃上，因為雙聯學制涉及到學位的授予，比交換學生僅授予學分來的複雜，除非是國外學校與國內系所已經有某種程度的信任，或是已經是較

---

15 摘自 2009.1，侯永琪、蔡小婷。*雙聯學位國際認證初探*。評鑑雙月刊，第17期。

長久關係的姐妹校，才容易實行。再者，雖然雙聯學制的學生只需要支付一邊的學費，但是遠赴國外念書的學雜費及生活費，是在這經濟不景氣的時代下所無法負荷的重擔。因此即使學校積極的與國外學校簽訂雙聯學制，但學生的參與數量減少，也是讓雙聯學制的逐漸停擺的原因之一。另外，學生外語能力低也導致學生也對雙聯學制望之卻步。而目前大部分簽訂雙聯學制的學校(或系所)多屬理工學院或商學院，在人文藝術教育體系中的雙聯學制仍屬少數，如：淡江外語學院。人文藝術教育在雙聯學制的實行，應更積極的參與，解決部分在前段敘述歐洲文憑較不易認定的情形。

要解決國內雙聯學制的問題，可從先參考國外的案例，取其有價值的經驗，並且保留自身的長處來進行改善。而透過各國的案例比較，也較容易發現在改革過程中可能出現的問題，而問題可以提早發現並且不再錯誤一次。

其中以雙聯學位的德國經驗的案例來說[16]，除了執行雙聯學制與台灣和國外學校執行雙聯學制的方式與規定大同小異之外，其中，德國在認可雙聯學位的機制上，還可以根據學生的學習成果來決定是否授予。如此一來，學校雙方在簽署雙聯學制上對於學位授予的責任可以較低，學生的學習心態與積極度，會因為最後學習成果來決定自己是否能取得雙邊學位的結果，因而提高不少，學校對於學位的授予也能有某程度的品質與水準。

(3)系所國際認證在人文藝術教育中的可能性探討

「化被動為主動」

全球化與台灣目前趨於少子化的現象，使得高等教育的品質與是否能與國際接軌都備受關注。因此近幾年來，各大專院校(人文藝術教育科系亦包含其中)陸續的接受了教育部的各項「評鑑」。而評鑑最原始的用意，主要還是要追求進步，讓整體高等能向上提升。就財團法人高等教育評鑑中心基金會，從95學年度公布第一批受

16 資料參閱自2009.1，侯永琪、蔡小婷。*雙聯學位國際認證初探*。評鑑雙月刊，第17期。

評學校的評鑑結果後，許多評鑑的問題就陸續浮上檯面。例如，評審委員的組成問題，由於評審委員人數較多，通常較令人質疑其素質是否會有落差；許多學校對於評鑑處於被動狀態，依賴外部評鑑，以致對於自我評鑑的部份顯得不足；大學系所種類與型態複雜，難以以一種標準來評斷所有的系所；系所評鑑資料繁複，受審系所必須花費許多時間來準備審查資料，可能影響學校在規劃學生、課程或其他相關事宜。採取美國認可制的台灣評鑑制度，卻是葫蘆裡賣不同的藥，顯示出對於認可制觀念的知識似乎有不足的現象。

探究美國的評鑑制度，50年代即開始發展出「自我管制」（self-regulation）的品質保證制度。[17] 在美國，學校可透過兩個最重要的單位來進行自我品質管理的機構或組織。其中，是由專業學會並且透過美國教育部認可的組成的「認可機構評鑑單位」（U.S. Department of Education, The Accrediting Agency Evaluation Unit, USDE）」；另外則是由多個大學校長共同組成的非營利組織「高等教育認可審議會」（Council for Higher Education Accreditation, CHEA）

而評鑑的過程皆交由各專業的組織(或單位)來負責，政府並不會介入，這與臺灣是由教育部底下的評鑑中心來辦理評鑑大不相同。要參與評鑑的學校(或系所)需主動報名要求受評，受理的評鑑單位才會前往評鑑。這是一種學校對於學校品質維持或提高的一種管道，最終評鑑的結果，將會影響畢業的學生所授與的文憑，其效力比一般未申請評鑑的來的有保障(尤其是在就業之後)。

為了能讓歐洲各國的高等教育流動更順暢，例如，成立於2003年的歐洲學術評鑑國際集團（European Consortium for Accreditation in higher education，簡稱ECA），也積極的推動相互認證的機制，也就是希望促進跨國的合作，並且達到讓歐洲的高等教育能有個順暢的流通網絡。在歐洲也開始實施跨國品質保證（transnational

---

17 部分參考自 Council for Higher Education Accreditation (2006). Recognition of accrediting organizations: Policy and procedures. Retrieved Dec. 30, 2008, from http://www.chea.org/recognition/CHEA_Recognition_Policy_and_Procedures.pdf.

quality assurance）的機制，例如，於2004年所成立的歐洲高等教育品質保證協會（the European Association for Quality Assurance in Higher Education，簡稱ENQA），除了促進國家(或學校)在國際間的合作與交流外，也能確保歐洲整體高等教育的品質。

再來，很值得台灣借鏡的日本案例，日本的高等教育評鑑除了與國際接軌，保持一定的水準之外，也注重日本本土架構與全球架構之間的關係。從國際性的觀點出發，實際的實行過程非常本土化(例如，評鑑材料、結果皆是以日語為主；參與的外國評審也須是精通日文及熟悉日本情狀的人)，雖然這樣的形式可能阻礙了日本的高等教育學術在國際上的發展，但不可否認的，在本土意識與國際發展之間已經產生了火花，這也是努力保留本土文化並與國際接軌之間的過程。

由於台灣的評鑑種類為多(系所評鑑、校務評鑑、師資培育評鑑、通識教育評鑑…等)，而且評鑑結果還牽涉到系所存亡與否及補助金額的多寡，因此也刺激了許多學校(或系所)開始積極可以比通過評鑑更有說服力，更符合國際水準的認證。例如通過中華工程教育學會(IEET)認證者，或是通過國際商管學院促進協會(AACSB)者，免再受評鑑中心評鑑，而通過IEET或AACSB者的認證，不僅可申請免受評。在通過這些認證系所畢業後的學生，其文憑在國際上還能減少不被承認的風險，例如，不承認台灣學歷的新加坡，現在只要持有通過IEET認證的畢業生及可受到新加坡政府承認，這是台灣目前的評鑑制度無法達到的事情。

積極推動學校或系所努力成為主動者，申請國際性的認證，來提升自己在國際上的競爭力，而非將申請國際認證來躲避評鑑中心的評鑑的武器，將認證制度及評鑑制度原本的利益都破壞殆盡。就目前探討的文獻中發現，大多能「免受評」的學校(系所)，都仍屬工學院及商管學院，人文藝術學院者能夠主動參與通過國際認證，然後免接受評鑑的幾乎沒有[18]。人文藝術教育中的每個領域皆有其獨特之處，如同第一段所提到的，以一套標準來評鑑所有的系所，似乎抹滅了部分系所的獨特性。而後續若要申請申訴或複審的話，又必須經過一些時間的準備與等待。因此人文藝

[18] 人文藝術系所中是否有免接受評鑑中心評鑑的系所，目前仍在調查中。

術教育系所，應該積極主動向外尋找像EET與AACSB等級的認證機構參與國際性的認證，提升整體競爭力，並且保有獨特性。

探究了國內外評鑑與認證機制的關係後，發現人文藝術教育不僅在接受國內的評鑑，較工學院或商管學院弱勢之外，也發現目前台灣的評鑑制度應也該朝向國際化前進，改善通過評鑑系所卻所未能與國際接軌的窘境。

(4)政府、學校、學生(市場)[19]架構下反應及引導問題

「相輔相成的成效」

辦理高等教育是一個龐雜且難以兩全其美的難題，在全球化與國際化的浪潮之下，一所大學(學校)的主持者已經不能再只關係個人利益。除了須兼顧大學的品質、專業性及獨特性外，還得兼顧在政府制定評鑑制度將影響學校聲譽或補助經費問題時，該如何去調整。再者，若學校的經費縮減，就必須轉向業界爭取合作或取得相關經費的補助，產生了產學合作的概念，因此高等教育的辦學重點亦逐漸走向符合市場需求來做規劃。教育在國家中的發展與符合市場上的需求之間便形成了三個緊張的關係(三者相互牽制，但同時也有某種力量相互抗衡)。在如同Burton Clark曾經在1983年，針對大學、市場及國家三者之間提出的「高等教育協調三角」(The Triangle of Coordination)的說法。

在前段敘述過日本高教評鑑注重本土架構與國際架構之間的關係，但日本的實施高教評鑑的結果，也陷入了Burton Clark所提出的三角關係之中。在為了能與國際上接軌，同時又得兼顧國家學校、教師、學生與市場之間的需求這樣的情況下，就必須開始思考政府和大學之間各自應該扮演著甚麼樣的角色。因此，日本的高教評鑑發展出了「超越本土架構的政府、大學、市場的力量均衡政治，三者為一體互相合作的方式將會作為評鑑的新全球架構出現」[20]。在全球化的架構下，必須重新思考，跨出政府、學校、學生(市場)三角之間的關係，尋求更高一層的合作(或結合)關係。

---

19 原文為：State/Government；Academics/Universities；Market/Students。出自YONEZWA Akiyoshi(2009)。The Internationalization of Japanese Higher Education：Policy Dwbates and Realities. *名古屋高等教育研究 第九號*。

20 出自 The Organization for Economic Cooperation and Development(OECD) (2005). Guidelines for quality provision in cross border higher education. Retrieved Nov. 30, from http//www.oecd.org/dataoecd/27/51/35779480.pdf.

人文藝術教育在這方面的啟示是，在全球化與在地關懷的議題上，不僅在國際化方面呈現出較薄弱外，系所向外拓展的積極度仍然不夠，而在評鑑的機制下，呈現較被動的狀態(與工學院及商管學院相比)，加上歐洲學歷較難以被國內承認的現象須改進。人文藝術教育應該開始思考在政府、學校、教師、學生這樣的架構下應該如何跨出，並且尋求能加速人文藝術教育的學生將來在(國際上)求職或專業或其他方面上的良好的發展與保障。

二、師資

師資部分的探討重點有兩個，(1)國內教師面臨國際化與薪資水準的問題；(2)聘任國際教師薪資問題。主要原因來自於評鑑報告分析結果發現，人文藝術學門的教師平均來看，專業表現及學術水準與國際接軌程度不足，另外，聘任國際教師方面的相關配套措施也是缺乏的。要促進教師專業與教學方面進步，提高薪資水平與增修獎勵法規是一項可以改善目前臺灣大專師資水平不一的現象。招募國際師資對於人文藝術教育師資，對於師生在教學上一些專業領域中學習一個重要的學習對象，尤其是在人文藝術學門中，大部分的學門不少是與外文或外國文化相關的領域。

(1)國內教師面臨國際化與薪資水準的問題

「同酬不同工，是造成學術怠惰及教育退步的因素之一」

1985年後，在資訊科技與資本主義的影響下，造成了全球化(globalization)的現象，以高等教育來說，全球化意味著以往大學的知識壟斷權已經改變，而且經由全球網際網路、電腦科技的發展，學習已經不再被限制在一定的時間和空間裡(Deem, 2001)。在這樣的變化下，高等教育在國際間、市場間與學校間的關係，陷入在行政規範中所提到的高等教育協調三角之中。高等教育在國際市場上已經逐漸形成一種企業式的經營，皆努力的朝向(在各方面，例如施策方向、師資、學生..)頂尖邁進，而台灣的高等教育面臨這樣的情形的時候，也開始積極著手進行提高台灣高等教育的國際競爭力，積極朝「**邁向國際，學術輸出**」的方向發展，在政策上提出包括大

學評鑑、「邁向頂尖大學計畫」、「卓越教學計畫」、推動國際交流與合作、鼓勵國際學生來台就學，成立國際留學生學院、並要求大學應對教師之教學研究服務等方面評鑑，建立教師或系（所）之退場機制等（教育部高教簡訊，第176~186期）。

在追求教學卓越、以及提高學術風氣及研究水準，是否能夠招募或吸引一流師資是重要的，也是高等教育在經營一個學校想要提高整體競爭力應積極經營的部分之一。想要積極爭取一流師資、頂尖的人才，合理的待遇將會是一個更有效的方式。目前台灣高等教育教師同酬不同功的薪資制度，是目前招募國際師資或培育國內優良師資的一大阻礙。

目前在教育部尚未頒布須打破現行大專院校教師以資歷為主的支薪模式，而是鼓勵以變動薪的方式來鼓勵大學教師，在專業、教學及學術研究上都能有所突破，這樣的動機固然激起了國內大專教師精益求精的動力，但在變動薪的部分，因經費調配(例如，研究費、校務基金調配、績效薪給…等)的問題上，讓這樣的制度無法完整的執行。

在臺灣大專院校教師薪給制度中可以知道，薪給分成固定性薪(為本薪（年功薪）、學術研究費、主管職務加給)給及非固定性薪給(各種誘因計畫或獎金等)兩種。目前，在變動薪的部分，也就是彈性薪給制度，尚未有大專校院教師彈性薪給制度相關條例制訂。但有四項規定可依據，其一，教師研究費分級制度；二，專任教師兼職處理原則；三，校務基金管理及監督辦法；四，五年五百億計畫及獎勵大學教學卓越計畫。雖然訂立了四項彈性薪資的依循規定，在教育部人事處2006年時，組成的專案小組，針對國立大學教師彈性薪資待遇研究之下發現，由於財力因素，目前僅國內五年五百億的十二所頂尖大學，訂有各式各樣的教師薪資彈性或授課減少時數等方案，少數有成就的特聘教授，有機會爭取月薪加薪五十％的上限[21]。最後發現台灣大學教師的薪資水準與其他國家相比，國公立大專校院教師薪給約只為香港的三分之一到四分之一、新加坡五分之一，與美國差距更大。獲致結果顯示除大陸地區之平均薪資低於我國外（按：其部分重點學校教師之薪資仍高於我國），餘美國、香港、新加坡等地區之教師薪資水準均遠高於我國。[22]雖然研究結果

顯示大陸大學教師的薪資平均低於我國，但近年來，大陸大學已經掀起了一股重金培育特聘教授之風，例如入選至上海復旦大學者，除了每年10萬校內特殊津貼，還有10-100萬不等的研究經費，甚至在聘期內提供30萬購屋款。[23]

(2)聘任國際教師薪資問題

「以薪資水準作為師資素質的評判標竿」

為了要達到國際化，世界各所大學皆紛紛想提高學校素質排是世界大學的排名之中。在許多調查與評比世界大學排排的項目中，許多與教師素質、國際化師資比例、教師待遇…等有關。Philip G. Altbach（2003）指出一所學術聲譽高大學需具備幾個要素：**1.延聘一流教師：給予一流待遇、提供優良工作環境與工作保障**；2.傑出研究成果；3.充分學術自由與大學自主；4.先進研究教學設備。[24]其中第一點就提到聘請一流教師最重要的就是關於教師待遇問題。另外，對於產出大學的世界排名，在卡內基高等教育學府分類中，「教師資源」也是一項重要的評判指標。以2006年US News & World Report全國性文理學院暨全國性大學，及碩士型暨綜合型大學排名之指標及權重的幾項排名分類中[25]當中發現，其中教師資源的部分，教師薪水(Faculty Compensation)就佔了教師資源中的35%。顯示教師薪資水平是對於評判教師教學、學術、研究各項的成就與努力，具有重要的參考重點(原因可見下段對於外國教師支薪制度的探討)。因為在列表中的每個指標均被指定一個權重(weight)，權重高低反映出

---

21 陳錦麗 等(2008)。教育部人事處及所屬人事機構推動「十園十美」成果報告。

22 同上。

23 徐明珠(2002)。*大專教師薪制的檢討與改革*。財團法人國家政策研究基金會 國策分析。http://old.npf.org.tw/main.htm

24 侯永琪(2006)。*高等教育國際學術排名研究—比較交大、The Times 及美國US News World Report三大學術排名系統*。第二屆兩岸高等教育論壇。(2006.11.13。廣州，華南理工大學。)

25 排名分類包含學術聲望(Peer Reputation)、學生素質(Student Selectivity)、教師資源(Faculty Resources)、畢業率和續讀率(Graduation and Retention rate)、財務資源(Financial Resources)、校友捐贈(Alumni Giving)、畢業表現(Graduation Rate Performance)等七項。

該指標在整體排名的重要程度。[26]

國際師資是學校內不可或缺的因素，以The Times 與The Times Higher Education Supplement在英國大學排行榜的豐富經驗與口碑，「時報高等教育增刊」，在2004年公布世界大學排名的指標中，其中國際教師人數比例也列入評分項目之一。[27]

以上顯示出，若要將高等教育推向國際，除了積極培育本土教師至國外學習經驗外，聘任外國師資也是個重要的政策。其中國際教師的薪資問題與國內大學教師薪資水平是個很值得重視的部分。高薪固然是個吸引優良師資的重要因素之一，但是完整的薪資制度，更是一個對學校整體學術風氣及研究水準提高的重要改善方向。在吸引國際教師的誘因上，被認為具有優勢競爭力的歐美大學，根據報導指出：它們的特點在於擁有大量可以自由運用的現金，特別是美國常春藤盟校和英國的牛津劍橋(Oxbridge) 大學保留了這個極大的特徵，這幫助他們能提供優渥的薪酬延攬世界各地的傑出學者，並為他們最好的教授和學生採購圖書館和實驗室所需的一切軟硬體設備[28]。

在國外很多大學教師的薪資計薪方式與台灣的大學教師支薪方式有很大的不同。以美國為例，美國的大學教師薪水制度大部分的學校是屬於「簽約體系薪資制(Contract Salary System，CSS)」[29]，指的就是以教師的教學表現及學術研究能力來決定薪資的一種制度，因此，在同院或同系之中的教師，可能領著有著不同的薪資。而每個學校(或院所)都可以制訂不同的標準(例如，教育水平、相關工作經驗、學術活動等)，來決定新聘任一位教師的酬勞高低。這樣的薪資制度同樣也適用在海外教師身上。另外一個就是「單一固定薪資制(Single Salary Schedul，SSS)」[30]，是較接近我們國內的薪資制度的模式，但CSS的薪資制度還是美國大學教師薪資制度的主流。

---

26 同註釋16。

27 侯永琪(2006)。*高等教育國際學術排名研究—比較交大、The Times 及美國US. News World Report三大學術排名系統*。第二屆兩岸高等教育論壇。(2006.11.13。廣州，華南理工大學。)

28 O'Brien, E. (2007). Don't Just Sit There: Schools like Cornell must go global to keep ahea. Newsweek, Aug. 20-27.

29 賴曼 (2008)。*美國高校教師薪酬外部競爭力分析與啟示*。清華大學教育研究，第29卷第六期。

國外大學計薪方式大多，工作多少時間便領多少薪水，想要坐領高薪的人，就必須再多付出一些心力。當然政府也會有額外對於想要向上提升的人，提供一些相關的配套措施(例如，依學術表現、教學貢獻、研究成果…等)。之前台灣也有人提出，為了鼓勵大專教師善用寒暑假，持續教學及研究，或可考慮實施彈性薪資，且在不影響教授年薪的情況下，不妨將教師目前基本的年薪除以九當作月薪，在寒暑假中教學及研究的教師，可以視實際的工作時數額外加薪，不但能為不上課卻領薪水的問題解套，也保障了教師原有的薪資。[31]但是在國外，大專教師領九月薪的薪資是足以供給一年的支出，台灣若是能依照這樣的形式比照辦理，經費上的調配必須經過長期的規劃[32]。另外，國內大學在聘任國際師資的時候，同時也必須衡量國內教師與外國教師之間的薪資比例與薪資等級的差別。

三、課程

課程部份議題的選定包括了：在地化、多元文化相關課程問題、境外辦學、國際聯合教學制度及吸引海外學生相關議題、課程體系的靈活性(模組化課程及遠端網路教學課程)、華語教學與華語授課等議題。之所以選定這些議題，主要是藉由分析「**各學門評鑑報告分析結果**」中，九大學門普遍存在、最常出現的問題點，來進一步探究其相關議題的國內外現狀，及其對藝術人文領域的影響。希望能透過以下的討論，歸結出有關當局在未來規畫相關政策的推動原則、策略及先期行動方案之參考。

(1) 在地化、多元文化相關課程問題

所謂的「在地化」於本文的脈絡中所指的是「全球化議題或現象」的「在地

---

30 同上。

31 徐明珠(2002)。大專教師薪制的檢討與改革。財團法人國家政策研究基金會 國策分析。
http://old.npf.org.tw/main.htm

32 除了薪資部分，還有非薪資的部分也需做整體的規劃及相關配套措施(例如：安家費、教師來台授課申請過程…等。)

顯現」及「在地回應」，也就是說全球化與在地化是一體的兩面，不能切割開來。進一步說，在全球化的進程當中，會因為地方的不同而有不同的接收程度與轉化形態。各地方的回應不同，形成了全球與在地的辯證關係(Arnove，2003）。[33]

「熟練發展中的科技媒體語言」

以設計學科為例，設計學科在產業專業與教育環境中都經歷劇變，現有的課程常已不足以定義此一媒體新出現的各種現實，這就使我們對學科的發展要有新的思考。學生需有跨學科的專業能力，他們需要**熟練發展中的科技媒體語言**，還需要瞭解市場的行銷與管理。如**韓國的弘益大學**，在2003 年計劃開設一個設計學士學程，包括一個創新的教育系統，以反映新的設計時代的變化。[34]從大學二年級起分成六個不同的主修課程，以增加其他非藝術專業的跨學科的交流，如商業管理、資訊科學等，為配合課程發展，舉辦國際工作坊與藝術設計研討會，提供學生對學習歷程不同的觀點與取向。2006年新的設計教育系統全面實施，同時開設許多新的課程，分為六種獨立的主修課程，從視覺傳達、電影動畫、影像設計、運輸設計、產品設計，到空間與室內設計。其最終的目標是要創造一種動態的設計教育學程，結構完善並富彈性。[35]

下述討論以「國立台東大學通識教育課程教學改進計畫」為例，期能細部檢視：實施在地多元課程的過程中所可能面臨的處境與問題。選擇台東大學作為個案分析學校的主要原則則是著眼於該校如下的特殊屬性：1.為師院改制的大學。2.為小型的綜合大學，學科背景較缺乏多元性。3. 相較於台灣西部的大學院校，台東大學

---

33 Arnove, R. F. (2003). Introduction: Reframing comparative education: The dialectic of the global and the local. In R. F. Arnove & C. A. Torres (Eds.), Comparative education: The dialectic of the global and the local (2nd ed.). New York: Rowman & Littlefield.

34 Marilyn, M. (2006)。大學在社區中的角色與經營。*文化創意資產與藝術產業國際論壇－藝術院校領導人會議*，國立台灣藝術大學，頁108。

35 張澤珣(2006)。*文化創意產業的推動與大學設置藝術教育*。頁4-5。

地處交通較為不便的台灣東部。從以下的分析我們不難發現：上述的學校屬性將或多或少影響到在地化、多元文化相關課程的推行。

以「國立台東大學通識教育課程教學改進計畫」為例

該計畫是以各學術領域的通識課程規劃為主軸，將大學生必備的知識劃分為**「藝術學門」**、**「社會科學與當代議題」**、**「自然科學」**、**「西洋文學」**等四大領域，另外搭配「中外文學系列講座」以提升校園的文學氛圍。計畫分四年完成，依照課程的構想，第一年先進行課程的規劃，第二年為「經驗課程」，知識的探索取材於日常生活；第三年為「學科課程」，提供系統化的知識；第四年則為「整合課程」，從不同學科的觀點深入探討當代的議題。課程的思想環繞在**「全球化」與「在地化」**兩個主軸，期望學生能藉此培養對世局的觀點，同時具備社會關懷的實踐能力。[36]

台東大學在該計畫執行過程所遭遇到的**主要困難在於結構性的因素：通識教育的實踐要達到課程的多樣性，必須具備合理的規模**。台東大學大學部學生尚不足三千人，即使各學術領域皆提供豐富的選擇，結果必然造成**人數分散、授課名額不足的問題**。再者，**師資的結構過度偏向教育類科**，思想性的、理論性的或者是科學性的課程相對欠缺，儘管有語文教育系，文學課程也只是夢備一格。當新的課程藉由這項計畫規劃完成，能夠守成就已不易，除非通識課程在總畢業學分的比重大幅度地提高，否則通識課程的研發會立即面臨瓶頸。近來開始有一種呼聲，主張大**一大二不分系**，也有一種看法認為專門課程的比重應該降低，任何一種建議受到採納，對多元文化課程的推行皆有極大的助益。[37]

從台東大學的例子，我們可以發現，對於推行在地多化、多元文化課程(通識課程為其中一種可能的形式)而言，可能存在的障礙在於多元文化課程處於原有畢業學

---

[36] 杜明城(2005)。國立台東大學通識教育課程教學改進計畫--一項邁向全球化與在地化的課程改革方案。

[37] 大一大二不分系、專門課程的應該降低、學程或模組化的課程設計雖可能有助於在地化、多元文化課程的推行，但需要考慮相關的配套措施，如**導師制度**，才可以避免學生在選擇課程時無所適從、缺乏方向。

分結構、教師升等條件中何種位置的問題：儘管師院已經改制，但是絕大部份學生仍然希望**修讀教育學程，使得通識課程仍然受到壓縮**，學生主動參與通識課程等多元文化課程的意願也大幅降低，此外則是大部份教師教學的負荷過於沉重，少有餘裕投入共同規劃通識課程，術業有專攻的學者大多寧可固守自己的學術領域，一則駕輕就熟，二則可以心無旁騖，不必用額外的心思面對缺乏學科基礎的聽眾，在制度上，若相關的**教學與著作，無法成為升等的憑藉**，將使得新進的教師望而卻步。再者協同教學必須要投注更多的心力，儘管學校在教務行政措施上大力配合，但終究無法將這個構想貫徹實施。[38]

(2)境外辦學、國際聯合教學制度相關議題

大學的全球化，應結合學校的自身特點及充分考慮到當前全球化進程的趨勢與特色。以下澳洲大學境外辦學的現況案例則呈現了不同類型學校的相異全球化發展模式。

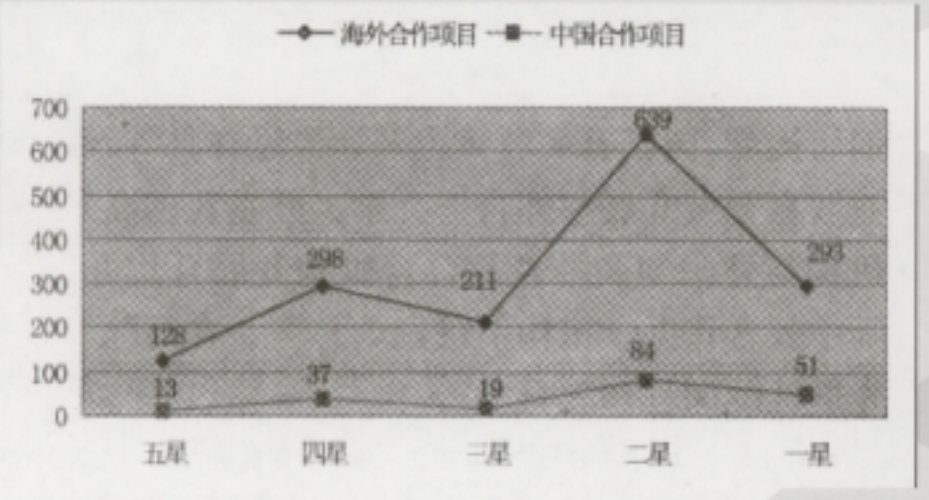
「澳洲大學境外辦學現況」

澳洲共有39所大學及多所職業技術學校，澳洲「優秀大學指南」(The Good University Guide)，將大學分成5個等級，分別是五星、四星、三星、二星和一星，星數越高則大學的聲望越高，每個星組一般有8所大學。五星級大學包括人們所熟悉的阿德雷德大學(Univ. of Adelaide, Adelaide)、澳大利亞國立大學(Australian National Univ., Canberra)、墨爾本大學(University Australia Melbourne)、莫那什大學(Monash Univ., Clayton)、昆士蘭大學(Univ. of Queensland, Brisbane)、悉尼(雪黎)大學(Univ. of Sydney, Sydney)、新南威爾斯大學(UNSW, Kensington, NSW)、西澳大學(Univ. of Western Australia, Nedland)等，一般都有較長的建校歷史，都屬於**研究型大學**。四星級大學的代表有悉尼科技大學、科廷科技大學、麥考里大學、皇家墨爾本理工大學等。

---

38 儘管在推行多元文化課程有上述現實的考量，但就台灣當前的處境來說，仍然值得思考以下的問題：台灣在面對新移民及原住民等不同族群所引發的新興文化議題如何回應，並如何建立一新的自我認同與如何建構新的正典(canon)？

根據澳大利亞大學校長聯合會(AVCC)在2003年5月所做的調查數據，澳洲的大學共與海外高等教育機構建立了1569個境外辦學項目，涉及到五大洲的43個國家或地區，其中375個在新加坡、321個在馬來西亞、227個在中國香港、200個在中國，另外包括泰國、印度、越南等國家共計400多個。下圖列出了澳洲的大學開展的境外辦學項目數和在中國合作辦學的情況。五星大學在全世界範圍內共開展了128個合作項目，與其它幾種類型相比數量最少，平均每所大學16個項目，而且在選擇合作伙伴時非常慎重。其中值得注意的是莫那什大學，共有53個國際合作項目，是五星大學中最活躍的一所。按照該校的發展目標，2020年將成為真正國際化辦學的大學，50%學生為國際學生。與此相反，另一所一流大學墨爾本大學則沒有一個國際合作項目。從數量上看，二星級大學開展的合作項目最多，達到平均每所大學近80個。在四星大學中，科廷科技大學共有127個國際合作項目，占到同組總數的43%。



上圖[39]的兩條曲線走勢一致，說明總體上澳洲不同類型的大學在中國的合作項目與他們在其它地區的合作項目在數量上呈現相同的表象，基本體現了聲望低(星數少)的大學反而國際合作辦學活躍的規律，這**主要因為合作辦學的內容多為教學合作，因此教學型的大學更容易投入**。總之，澳洲大學境外辦學的例子，或許可提供國內大學及系所(包括藝術人文領域相關科系)在思考如何發展自己特色上的參考。

「席捲全球的視覺文化」

目前台灣大專院校雖有170所左右，但面臨招生不足的狀況，使得台灣學校每年約有20團去印度找學生，或參加聯合教育招生展。嶺東科技大學校長陳振貴表示，在**台灣社會少子化的趨勢下，學生人數愈來愈少，必須及早未雨綢繆，吸引外籍學生補充**。他表示，目前外籍生來源雖以中國大陸學生為主，但有若干限制，其他外籍學生則沒有限制，其中又以**印度人口多、學生多，會講英語，對台灣教學有利，是應該爭取的招生好對象**。

據中華民國教育部國際文教處長劉慶仁表示，2006年開始，台灣給印度每年獎學金名額20至22人，而目前在台灣的印度學生有366人左右，其中包括了自費唸研究所、大學和語言專修班者。他表示，這是台灣還沒有積極開拓印度的結果，但希望今後能吸引更多印度學生到台灣。台灣高等教育界看準了開拓印度市場的方向。至於如何落實，嶺東科技大學校長陳振貴指出，需要政府齊步配合執行，力量才會大，例如學校應成立**語言教學計劃或成立國際學院**，政府則應增加經費與獎學金支援等。他表示，這是一個在學術與經濟方面能夠獲得雙層效益的投資。[40]

上述國內現狀，在**藝術人文領域**的可能思考方向是：正如趨勢大師奈思比(John Naisbitt, 1929-)在《Mind Set！奈思比11個未來定見》(2006)一書中所預測的五個全球趨勢的未來圖像：**席捲全球的視覺文化、民族國家到全球經濟、中國經濟、歐洲文化、蓄勢待發的創新年代等**。這五個未來圖像看似彼此不相關，但又將像拼圖般構成全球化運動的整體觀。奈思比強調：在視覺世界中的競爭優勢在於**科技與藝術教育並重**，一個科技驅策的腦袋以及一顆充滿文藝的心靈。

在此科技與藝術教育並重的全球化趨勢之下，眾所周知，印度在電腦軟體產業具有大量優秀的人材，而台灣則在視覺文化的相關領域(像是電影、電視)具有高度密

---

39 龔思怡(2005)。我國與澳大利亞高校合作辦學現狀分析。*教育發展研究*，2005，2，頁48。

40 郭傳信(2009)。增加教育與經濟效益，台灣爭取印度留學生。中央社 2009年4月16日報導。(資料來源：http://epochtimes.com/b5/9/4/16/n2497006.htm)

集的發展。如果台印雙方能利用境外辦學、國際聯合教學等方式，以高等教育機構作為彼此開展交流合作的平台，將有機會在席捲全球的視覺文化潮流下互利共生、開創新局。

(3)模組化課程及遠端網路教學課程

「加強課程體系的靈活性--建立模組化、學分制的課程體系」

自1980年起，**許多國家都致力於增加高等學校課程的靈活性和可選擇性，並且為學生在不同高等教育機構之間的流動提供方便**。採取的措施是將一個專業的課程體系分成幾個小單元或幾個模組，並且授予學分。這種做法增加了學生的選擇性，便於不同專業、不同系、不同學校學生的流動，甚至學生可以在大學與非大學機構之間、不同國家之間流動。歐洲學分轉換體系（ECTS）的建立方便了學生在不同國家之間的流動。

這項改革的先行者是**開放大學(The Open University)** [41]。開放大學採用模組化課程是由於其建校的宗旨是為那些因為工作或家務不能進行全日制學習的學生，以及為那些離校太遠的學生服務的。它的課程體系必須最大限度地為學生提供方便，便於不同專業之間的銜接和適應學生不同的學習進度。這種體系以短期的模組化的課程代替以學年為單位的課程。模組化課程通常以學期為單位，每個模組結束時要進行考試。模組化課程伴隨著學分制的建立，以便學生修滿學分後最終可以獲得學位。開放大學在課程設置上的靈活性，加上它提供的遠端教育，打破了地方和國家的限制，為歐洲高校的校際合作創造了條件。**西班牙國家遠端學習大學**

41 開放大學1969年經英國皇家特許令批准，1971年正式成立，是一個獨立、自治的國家高等教育機構，有權授予學位。開放大學對學生的年齡、學歷、背景等均無嚴格限制，只要年滿18歲，居住在英國或歐洲其他國家的成人都可申請入學。學生不需參加入學考試，一般不需按時到校上 課，無嚴格的學習年限，學生可以自由選擇學習時間和地點。參加夏季班和無收入或收入微薄的學生還可獲得當地政府或大學財政獎勵委員會的助學金，可以說，它是20世紀後半期教育界的最大突破。它採用遠距離教學和開放式的辦學形式，結合函授、電視、廣播、電腦網路，向高等教育大眾化和終身教育邁出了一大步。

（UNED），法國遠程學習中心、芬蘭開放大學、英國開放大學的建立都是為加強大學的靈活性而進行的改革。

在傳統大學進行的這方面的改革主要原因是為了**減少學生的淘汰率**，並且大學認識到不**是所有的學生都要同步地完成課程學習**。課程的靈活性和可選擇性意味著大學課程體系的變化，以適應學生工作需要和終身學習的需要。在比利時、西班牙、法國、英國、德國、希臘、愛爾蘭、荷蘭、芬蘭等幾乎所有國家都開設了模組化、學分制的課程體系。以英國為例，90 年代拓寬本科的基礎、建立多學科相互聯繫的基礎課程成為高等教育改革的趨勢，新大學和蘇格蘭的高校已普遍採用模組化課程。[42]

「台灣開放式課程聯盟」

在「網際網路教學課程」方面，全台16所大學在2008年12月24日成立了「台灣開放式課程聯盟」，各校將課程教材及資源開放授權，只要上網即可免費自學，**造福自主學習和資源不足**的學生。開放式課程（Open Course Ware, OCW）讓學習更彈性，學習者可自由選擇適合自己的教學模式、內容，包括課程大綱、行事曆、講義、上課實況錄影，甚至測驗題都能一覽無遺，對終身學習及自我學習是一大福音。交大開放教育推動中心主任白啟光指出，目前大陸、日本、韓國已有開放式課程，MIT每月超過100萬人次瀏覽網站，華文教育資源有待開發，台灣開放式課程聯盟（TOCWC）成立的目的就在此。目前交大主要推動理學院基礎課程，台灣大學、政治大學以通識教育為起點，台師大則推動典藏經典課程，各校將推出具校園特色的開放課程，台灣延用MIT(麻省理工學院)制度，規定各校每兩年至少提供10門課。[43] 綜而觀之，從加入台灣開放式課程聯盟的成員[44] 看來，仍以國立大專院校為主，在成員分布上似乎仍有擴充增長的空間。

---

42 吳愛華(2006)。歐洲高等教育教學改革二十年。 *中國大學教學*，第2期。

43 同馬依禪(2008)。大學課程開放，網路旁聽不用錢！ 台灣立報2009年12月25日報導。（資料來源：http://74.125.155.132/search?q=cache:0ydK200lLgJ:tocw.nctu.edu.tw/app/news.php%3FSn%3D69+大學經典課程&cd=28&hl=en&ct=clnk&gl=tw&lr=lang_zh-TW）

44 包括中山大學、中央大學、台灣師範大學、台灣大學、海洋大學、台灣藝術大學、交通大學、台灣科技大學、成功大學暨雲嘉南區域教學資源中心、東華大學、政治大學、清華大學、輔仁大學、長榮大學、陽明大學及暨南大學。

而為了因應上述關於課程發展的新趨勢，**人文藝術領域**可能的思考方向是：奈思比(John Naisbitt)曾在他關於11個未來定見中的第2個定見裡強調，未來將是一個「視覺文化漸取代文字」的時代、一個迎向MTV的視覺世界--強調視覺，在當今世界已達到前所未有的地步，從藝街、建築到高級時裝及一般商品設計，在在都強調視覺包裝。這是一個音樂電視(MTV)的世界，視覺為主的風潮現在遠勝過文字敘述。

文字的歷史已有6千年，它可以敘述、解釋、忠告、改變、贏取、建構、吸引、觸動：文字抒發情感、打開通往未知的大門，建構出未來世界的圖像。如今，立即的影像傳輸已經壓縮了想像空間，電影、電視、網路取代了說書人與書籍。很多人從小就生活在一個視覺世界中，此一視覺文化正主宰世界。在這樣一個視覺主宰、數位傳播的時代，或許正讓我們或者逼迫我們重新思考「大學」及「藝術人文」的本質及核心的價值所在。

(4)華語教學與華語授課

之所以將華語教學與華語授課作為討論議題的原因在於，除了在評鑑報告分析中，中文學門的評委曾提及「華語學程」之課程設計的問題外，在教育部大學院校人文教育體檢計畫，98年度第5次主持人團隊會議中，亦有與會教授拋出了華語教學與華語授課的相關問題進行討論，為探究相關議題的後續發展，乃開展下述國內外現狀的議論。

「漢語水平考試與孔子學院」

漢語水準考試又稱中國漢語水準考試或漢語託福；官方英文簡稱為HSK(取自漢語拼音Hanyu Shuiping Kaoshi)是為測試**母語非漢語者(包括外國人、華僑和中國國內少數民族人員)的漢語水準而設立的國家級標準化考試**。漢語水準考試由北京語言大學漢語水準考試中心設計研製，包括基礎漢語水準考試〔簡寫為HSK(基礎)〕，初、中等漢語水準考試〔簡寫為HSK(初、中等)〕和高等漢語水準考試〔簡寫為HSK(高等)〕。漢語水準考試每年定期在中國國內和海外舉辦，凡考試成績達到規定標準者，可獲得相應等級的**《漢語水準證書》**。該考試由**中國教育部國家漢語考試委員**會全權指導，並

頒發漢語水準證書。[45]

孔子學院(英文：Confucius Institute)是中國為了推廣漢語教學和傳播中華文化而設立的教育和文化交流的**非營利性公益機構**。學院由國家漢語國際推廣領導小組管理，總部設在北京，境外的孔子學院都是其分支機構。孔子學院的辦學形式目前主要採用中外合作的形式來開辦。中國國內的大學是孔子學院的支持單位，通過與各國教育機構合作，為不同地區設立的孔子學院提供教學資源。**孔子學院以非學歷教育為主，而不是一般意義上的大學**，面向社會各界人士開展漢語教學和傳播中華文化活動。由於各個國家都有不同的特點，在不同地方設立的孔子學院也會因地制宜，有針對性地開展教學工作。[46]

「台灣華語教學現況」

台灣各大學語言中心的發展面臨長期以來亟待解決的問題，例如目前**台灣所有大學華語中心的教師，多以約聘方式聘僱，尚未納入正式編制**，因此在華語教師的進修、升遷、退休方面，無法等同於公務人員的保障，不免影響教學品質及教師權益。其次，過去政府或教育部門並無專責單位來輔導或協助各華語中心及教師進修，亦**無審訂華語文教師資格的認證單位**，華語教學師資專業性參差有別，加上華語教學相關研發起步較晚，對外拓展生源的策略也未能及早有效規劃。未來台灣各大學語言中心需要加強的是華語師資專業的定位與素養的提昇，同時需要積極向外拓展生源，展開主動與多元的策略；華語文教材與課程的設計更需要加以創新，例如，**增加少兒暑期語言活動或文化課程，加強成人速成及專項技能的語言學習設計等**，對外華語教材的研發須面向國際化的大眾需求，而非在地化的小眾需求等。

---

45 同 維基百科編者 (2009). 漢語水準考試. Wikipedia, . Retrieved 05:24, 6月 9, 2009 from http://zh.wikipedia.org/w/index.php?title=%E6%B1%89%E8%AF%AD%E6%B0%B4%E5%B9%B3%E8%80%83%E8%AF%95&oldid=9619992.

46 維基百科編者 (2009). 孔子學院. Wikipedia, . Retrieved 05:23, 6月 9, 2009 from http://zh.wikipedia.org/w/index.php?title=%E5%AD%94%E5%AD%90%E5%AD%A6%E9%99%A2&oldid=10191279.

此外，地方教育大學語文學系的轉型或規劃籌備中的華語文教學系所，不妨針對全球性的華語教學需求，前瞻思考並發展系所的特色，**例如強調華人文化與漢語語言的本體研究、國別型或區域性研究特色、第二外國語言與特殊語種的訓練專項、不同年齡與學制的華語師訓、強調雙主修、跨領域專業的華語教學整合等**，這些特質不僅能兼顧國際學術與市場的需求，尤其能增強台灣對外華語教學的專業性與競爭力，使台灣對外華語教學系所可以成為永續經營的文化與教育事業。另外一個針對現況值得思考的問題是：國際學生在台修習一般課程(語言課程以外的課程)，是否必然要配合他們使用英語授課？是否可以考慮以華語授課？ 例如，在教育部大學院校人文教育體檢計畫，98年度第5次主持人團隊會議中，就曾有與會教授指出，大學有時為了配合外籍學生，會在一般課程使用英語授課，這樣可能造成本國學生學習成效不佳的結果，這種將英語授課視為全球化的思維方式是否過度簡化而沒有考慮成本效益或加入其他配套措施？再者，國際學生來台修課一部分原因既為了學習華語、了解台灣文化，使用華語授課應是外籍學生必須適應的上課方式，實在不必過度迎合少部份學生需求而忽略大部分本國學生的學習權益。

四、學生

(1)高等教育與海外服務之結合-「海外服務是人文關懷的全球實踐」

藉由海外服務的案例，或許可以作為教育當局思考結合就業能力與全球視野的可能選項之一。諾貝爾經濟學獎得主克魯曼就曾在參與「2009國際經濟金融論壇」訪台的第二天，與台灣青年對話的過程中，就鼓勵年輕人赴海外服務來培養自己的能力，拓展自身視野。[47]

以美國為例，美國有許許多多非營利組織、學校科系社團、甚至是學生自己規劃的團體都提供海外服務的機會。另一方面，不少大學的科系，為了讓學生學以致用，也紛紛提供海外志工服務的活動，像是對醫科學生來說，海外服務幾乎是必修課之一。但美國過去並無大學規劃的學生海外服務組織或課程，雖然在歐洲的大學**「空檔年」(gap year)**概念早已行之有年。空檔年，簡而言之，就是讓中學畢業生進入大學前，有一年空檔讓他們探索世界，尋找方向的機會。

---

47 楊舒婷(2009)。克魯曼提醒年輕人 勿自我設限。台灣醒報2009年5月15日報導。

不過，就在2009學年秋季，有近15%亞裔生的**普林斯頓大學**將開全國先河，鼓勵新生入學前先休學一年到海外服務。「因為普林斯頓有40％的學生有海外學習的經驗，我們感受到學生希望參與非學術、純志願服務的需求，而第一年我們希望有**10%的新生**可以得到學校的資助，」普林斯頓大學發言人Cass Cliatt說。普林斯頓大學今天公佈新的獎助計畫，鼓勵新鮮人在入學前，先以一年的時間，遊走世界，到海外做志工，因為海外服務的經驗，可以給予他們對未來普林斯頓的大學生涯，非常不同的觀點。普林斯頓大學這項預計在2009學年度上路的計畫，希望每年吸引一成的新生投入，參與的學生除了可以享有學費減免的優惠外，還有機會拿到旅費以及生活費補助。普林斯頓大學校長說，他們希望這項計畫能達到兩個目標，讓因為課業突出，而得以進入普林斯頓就讀的優秀學生，在入學以前，有點喘息的機會，再者，就是給他們一個藉著服務他人、而認識世界的機會。目前，普林斯頓大學校方還在研擬這個計畫的細節，如**尋找海外合作夥伴和確立預算**等。[48]

海外服務在國內現況的部份，像「柬埔寨藝術教育服務團隊」是由北教大與台師大藝術系一至四年級的同學自願組成，他們希望透過藝術教育來進行人文關懷。鑒於柬埔寨因長年動亂、師資匱乏、尤其波貝地區又以『地雷村』為名。甚少有人願意前去服務。國立台北教育大學與長年在柬埔寨服務的知風草文教協會合作，將前往當地學校進行藝術教育、課程分別以藝術融合英文、中文、自然、公民等方式進行。並藉此活動培養臺灣未來的教師，提升其藝術教學專業與人文素養。服務團隊結合學校與**非營利組織(NPO)和非政府組織(NGO)**的力量，得到了更多資源與專業的整合。[49]該服務團隊更在青輔會舉辦的2008 GYSD國際志工團隊競賽中，榮獲了國際志工績優團隊第一名。[50]

---

48 美國世界日報編輯群(2008)。普林斯頓大學推新計畫，新生休學一年海外社服。*美國世界日報*，301期。（資料來源：http://www.epochtimes.com/b5/7/6/27/n1756430.htm）

49 資料來源http://0rz.tw/RKXuw，2009年3月12日蒐集

50 資料來源：柬埔寨『藝術教育服務』/國北教大藝術學系、知風草文教協會 - 無名小站。(http://74.125.153.132/search?q=cache:Jprz6Wx67SUJ:www.wretch.cc/blog/combodiaart+%E6%9F%AC%E5%9F%94%E5%AF%A8%E8%97%9D%EB%A1%93%E6%95%99%E8%82%B2%E6%9C%8D%E5%8B%99%E5%9C%98%E9%9A%8A&cd=1&hl=en&ct=clnk, 2009年8月30日蒐集)

(2)海外交換學生制度

目前國內的海外交換學生制度大致分為以下幾個層次，以下的說明以中山大學為例，以期作為**藝術人文領域**科系往後發展類似層次的參考：

● **單純的交換學習制度**

傳統的交換學生的做法，由夥伴學校互免交換學生的學費，對學生的住宿與生活問題提供協助或輔導，對學生的修課成績與學分給予承認。目前中山大學的交換學生大多屬此一型態。

● **交換學習＋實習**

交換學生若能進一步在國外有工作實習的機會，對其實質幫助更大，許多交換學生合作夥伴，尤其是歐洲與加拿大的學校，常提出協助尋找實習工作機會的要求。

● **交換學習＋實習＋文憑**

中山大學的管理學院因參與PACIBER(Pacific Asian Consortium for International Business Education and Research)組織[51]，只要交換學生符合特定條件(兩種語言以及工作實習兩月以上)，可授與PACIBER文憑。聯合開設**學程**及建立雙學位制度交換學生的合作夥伴學校若能在招生條件達成共識，建立合作授課之機制，交換學習時間酌予延長，則可能建立雙學位制度，對學生的助益最大，但由於學制各國差異頗大，學習成本的考慮，雙學位的推行難度甚高。[52]

「至海外交換之台灣學生案例-淡大學季制--大三一律出國」

淡江大學蘭陽校園2005年首度招生就採「學季制」授課，每學期分為兩季各9

---

[51] PACIBER學術聯盟由美國夏威夷大學主導，獲得美國政府資助，鼓勵學生交換以及遠距教學，此聯盟會員目前已達二十八個。

[52] 蔡敦浩、黃賢、施俊名(2003)。中山大學管理學院國際交換學生制度現況與展望。*第十二屆中華民國管理教育研討會*，台北大學。頁4-5。

周，例如一門課兩學分集中在9周內上完，沒有期中、期末考，改為每周評量。校方說，蘭陽校園規定學生大三一律要出國當交換學生，比照歐、美「學季制」，學習更能接軌。部分大學想將現行「學期制」改為「學季制」。淡江蘭陽校園主任林志鴻指出，淡江「學季制」授課是將一學期分為2季，每季9周。每「季」修課門數減少，如一般大學一學期若修7或8科，淡江蘭陽校園一季只修3科，每門課每周要上兩次；一般大學3學分利用18周修完，學季制只要9周，學分數密集。

淡江蘭陽校園設有創業發展、全球化研究與發展兩個學院、5個系，蘭陽校區90%課程全英語上課。淡江學生指出，2005年蘭陽校園首度招生是指考入學，200名學生超過**6成以上都覺得經濟負擔很大**。

林志鴻主任指出，第一年教學，全英語上課有點瓶頸，校方不敢「下猛藥」增聘外師，蘭陽校園只有一名外師，目前教學策略，要讓學生在第一學季時，先「適應」全英語環境，再逐漸加深、加廣，因為大三學生都要出國，**一入學馬上要加強托福相關課程**。林志鴻主任初估大三一年若赴美留學，學費和生活費至少要50萬元，此外，還要負擔四分之一淡江學費，若申請到「姊妹校交換學生」，就不用負擔國外學費。[53]

另外，於教育部人文教育體檢計畫 98年度第6次主持人團體會議中，有與會教授提及交換學生之經費籌措會涉及學校方面需負擔**20%統籌配合款**問題，如何檢討這部份問題，及如何技術性地解決，是值得進一步探究的議題。(建議由學校或系所先進行申請案件篩選，以解決部方與校方間的意見統合問題。)

(3)至海外交換之台灣學生雙邊學費問題 -「交換生學費--兩邊都繳負擔較重」

關於「海外交換之台灣學生雙邊學費問題」以輔大為例：該校國際學術交流中心每年徵選各科優秀學生到國外當交換學生，99%都只要繳交輔大註冊費，因為這些都是輔大姐妹校，學生出國不必再繳當地的學費。輔大表示，外語學院的6個

53 翰文玫(2006)。淡大學季制：大三一律出國。*聯合報* 2006年8月16日報導。

學系，是各系跟各國學校簽約，繳費情況不同，條件比較好的，學生只需繳輔大註冊費，包括日文系、法文系及義大利文學系學生，出國當交換學生不必再繳當地學費。德語系、英文系和西班牙文系交換學生，除繳輔大註冊費，也要繳當地學校學費，主要是這些國家幾乎都沒有學生來，只有輔大派學生過去，因此要求輔大過去的學生，還要再繳該校學費。

輔大校方表示，該校學生到外國當交換學生，學籍仍屬輔大，一定要先在輔大註冊繳費。輔大教務長劉兆明表示，通常該校和外國學校合作交換學生，最希望雙方互惠交換，輔大有學生去，外國有學生來，學生只在自己母校繳費即可。不少學校因為有沒學生來輔大來唸書，只有輔大學生前往，因此有的外國學校會要求前往唸書的學生補足學費差額，也就是學生再繳的，也非對方學校全額學費。[54]

五、「小結：Glonacal Agency」

學生部分的討論中，雙邊學費議題可說是交換學生制度中的子議題與延續，此二者顯示出了高等教育國際交流中，或者說整個全球視野下在地關懷議題中，經常出現卻也無可迴避的「經費」問題。在經費問題的討論中，關鍵的問題或許就在：**政府和大學應該各自扮演什麼角色？** 大學及學術界主張自我的專業性，政府則摸索「明確的量化指標」之公開說明和財政分配的關聯性，而市場則從學生的立場，或者為了追求眼前的利益，要求以區隔為目的的排名資訊。**台灣高等教育的評鑑和其他很多國家一樣，陷於Clark所提出的，大學(教師)、政府、市場這三角關係(Clark's triangle)的調整政治中，三者在互相牽制的同時，仍持續交涉著力量的均衡。**但Marginson & Rhoades(2002)[55] 在重新探討Clark的三角模型基礎上，另外展開了討論，

54 陳智華(2007)。交換生學費 兩邊都繳負擔重。聯合報2007年9月5日報導(資料來源：http://74.125.153.132/search?q=cache:00AzJ_KJP_QJ:tmagu.dru.com/mag/campus/storypage.jsp%3Ff_ART_ID%3D62197+輔大+交換學生+學費&cd=1&hl=zh-TW&ct=clnk&gl=tw&client=firefox)

55 Marginson, S. & Rhoades, G. (2002). Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. Higher Education, 43(10):281-309.

他認為在**全球化背景下各國的應對情況中，這樣的三角模型討論已經不被通用，政府、大學、市場跨越了全球、國家、地方等層級，成為了一體化的“glonacal” agency**（亦即Glo-Na-Cal，全球-國家-地方）。也就是說，站在這個觀點的視角上，在高等教育中，已經超越了本土架構的政府、大學、市場此三角力量的均衡政治，**三者為一體互相合作的方式將會作為新的全球架構出現**。原本單純的國內架構（例如政府對大學的經費補助）將可能被轉化為全球架構(例如，境外辦學)。我們所做的議題研究報告書，就是要試著勾勒出此一“glonacal agency”新架構出現的可能性。[56]

56 一種詮釋”glo-na-cal”架構的可能性是將一”發展glonacal agency”視為「**價值創新**」（value innovation）的藍海策略(Blue Ocean Strategy)，並對比於Clark's triangle的紅海策略。

肆、推動原則與策略

一、行政規範

(1) 文憑互等

由於國際上每個國家在教育上皆有不同的教育系統，每個學門也有特殊的獨特性以及在學習上的需求，但在人文藝術教育(尤藝術領域-含音樂、設計、視覺藝術)卻因為歐洲的文憑系統與台灣的文憑系統不同的問題，使得大多數人才只得到英美地區拿取文憑，以解決在國內文憑較難被承認的困境。

◎原則：解決目前人文藝術學生(尤藝術領域)拿到歐洲文憑，回國之後難以得到認證或無法認證的問題。

●策略1：各學門依照各自標準及特殊性訂定認證標準。

●策略2：推行較寬鬆、多元的學制。

(2) 國際雙學位

學生間的學術與文化交流，除了讓國內學生到國際上與世界各國的學生接觸之外，招收國際學生進來也是一個可以將校園變成國際村的學習園地。雙聯學位不僅比交換學生只承認所習得之學分，而是取得雙邊學位更來的吸引學生願意至國外或至國內求學。

◎原則：以國際雙聯學位為一個促進招收國際學生以及推送國內學生至國外求學的策略與方向。

●策略：鼓勵國內大學積極與國外大學進行雙連學位的合作，在學位方面進一步取得信任。另外，政府在國內生至國外交流的經費上，也要訂立相關配套措施，以免讓許多菁英學生因為龐大的經濟壓力而放棄了美好的機會。

(3) 系所評鑑國際化問題

◎原則：提高國內評鑑制度在國際上的水準，並且可以銜接上國際的認證系統。

◎原則2：評鑑委員的組成朝國際化發展。

●策略1：評鑑制度中的評審委員組成加入具有國際經驗的委員，或是加入國外的評審委員，透過外國評審的專業來審視自己國人無法看清的問題點。

●策略2：國內評鑑中心加入國際的評鑑合作，並且參與國際評鑑制度。

●策略3：建立人文藝術教育參與國際認證。

二、師資

(1) 國外教師來台

目前臺灣的外籍師資仍屬少數，部分原因來自於相關法規規定繁瑣，另一部分則是待遇問題，無法滿足外籍教師願意至台灣擔任教師一職。而外籍教師是可以彌補目前無法出國開拓視野學生的遺憾，例如語言的學習(情境式語言訓練)。

◎原則：解決外籍教師來台擔任教職的問題。

●策略：在法規及薪支待遇上做調整，並且考慮到本土教師及外籍教師之間的待遇問題，不能過於重外國師資而忽略了本土師資的訓練及待遇。

(2) 國內教師規劃海外課程

就研究評鑑報告的結果發現，目前人文藝術教育學門(學術、課程或學生素質)與國際接軌的程度皆較為不足。因此除了鼓勵學生到國外進行交流(留學或遊學)之外，在國內大學課程規劃上就可加入海外性質的大課程，提供學生另一項學習管道。

◎原則：讓國內(本土)的教師具有獨立規畫海外課程的能力，例如帶領學生至國外參訪，而非只是被動的等待大型國際展覽或國際研討會至台灣舉行。國際性質的課程或交流可以與國際教師或(國際性)企業合作，而非全交由非學校教師的人來做。

●策略：辦理教師在規劃國際性課程方面的研討會或進修課程，為鼓勵學校系所或教師主動規劃並實施海外課程，可以以實際的獎金制度來嘉勉。

(3) 高等教育師資數

目前高等教育的師資，大體來說分配不均。更有許多老師必須同時身兼大學部及研究所的教師，在教學的層面來說對於專業方面是不重視的。而研究所與大學的學習方式與走向更是大不相同，不僅影響學生的學習，也讓教師的壓力增加不少。

◎原則：師資平均分配，不同性質的學習環就應配置相等水平的師資。

●策略：增加高等教育師資數，並且在國際師資與本土師資都應有一定的比例標準，來因應各領域的專業與學生的需求。

三、課程

(1)在地多元文化課程

主要必須回應以下挑戰：畢業學分數的合理分配及彈性調整空間(例如新議題不見得適合融入原有的課程架構中)、課程本身是否具有足夠的誘因能吸引學生修習…等。

◎原則：讓學生能熟練發展中的在地多元文化議題。

●策略1：細分的主修課程學群以利實施動態的課程設計。

●策略2：舉辦國際工作坊與國際研討會。

(2)境外辦學、國際聯合教學制度相關議題

◎原則：學校要找到適合自己的發展模式。

●策略1：教學型大學可考慮境外辦學、國際聯合教學等發展模式。

●策略2：學校可以找到與自己類型特色互補的合作伙伴(例如，印度的高等教育普遍硬體設備缺乏，且學生多、具軟體設計能力，國內部份招生不足的大學院校可考慮前往招生)。

(3)模組化課程及遠端網路教學課程

◎原則：增加課程體系的靈活性，滿足不同需求的學生。

●策略1：大學建立模組化、學分制的課程體系。

●策略2：大學利用開放式課程（Open Course Ware, OCW）將課程教材及資源開放授權來進行知識分享計畫。

(4)華語教學與華語授課

目前台灣各大學已逐步開辦華語文教育的研討會，包括台師大、高師大、中原大學、台東大學、慈濟大學、銘傳大學、實踐大學等，顯示**華語文教學學術研究愈來愈受學界的重視**，但華語文教學相關系所現階段發展過程也遭遇一些問題，例如**專業華語文師資極度欠缺；語文、教育與科技等相關領域學術整合不夠**；華語文學術理論研究多於應用理論的研究；華語文課程架構與能力等級綱要需要專業與科學性的研議；華語文專業課程教科書籍欠缺系統性的出版；安排學生境內與境外的華語文實習不易…等。

◎原則1：大學針對全球性的華語教學需求，前瞻思考並發展系所的特色，增強台灣對外華語教學的專業性與競爭力，使台灣對外華語教學系所可以成為永續經營的文化與教育事業。

◎原則2：大學試辦外籍學生以華語教學為主、發揮台灣使用繁體中文的優勢。

●策略1：配套華語檢定、華語支持課程、華語課程獎學金(移轉學雜費補助)。

●策略2：強調華人文化與漢語語言的本體研究、國別型或區域性研究特色、第二外國語言與特殊語種的訓練專項、不同年齡與學制的華語師訓、強調雙主修、跨領域專業的華語教學整合…等。

四、學生

(1) 海外服務是人文關懷的全球實踐

◎原則：海外服務是藉由幫助他人而認識世界的途徑。

●策略：尋找海外合作夥伴、確立預算、依照學校及學門系所的發展特色找到適合自己服務的領域。

(2)海外交換學生制度

◎原則：與外國學校建立合作互惠的夥伴關係。

組織要建立長期的夥伴關係，必須考慮幾個要素：（一）共同的目標或使命；（二）互享的利益；（三）公平的對待；（四）彼此相互依賴（張佳琳，2001）。因此，「國際交換學生制度」惟有建立在以「合作」為方法，以「互惠」為原則的精神上，方得以歷久不衰。其具體作法如提供外國交換生獎助學金、安排工讀機會、學分或學位的採計、交換學生聯誼會的成立等，均是可以考慮的方向。

●策略：成立國際交流事務的專責機構

為因應全球化、市場化所帶來的教育生態衝擊，與國際名校的交流與合作成為當前大學提升國際競爭力的重要政策與方向。惟盱衡**國內各大學負責國際交流事務的機構，發現有些學校推動單位的層級並不高，很多是隸屬於「研究發展處」之下，部分學校甚至將業務置於「教務處註冊組」的一項附屬工作**。為確實提昇國際間學術交流與合作，**「國際學術交流中心」**的成立誠屬刻不容緩的議題。

(3)至海外交換之台灣學生雙邊學費問題

◎原則：健全活動運作的經費。

根據教育部委託屏東科技大學所做的**「技專校院國際合作事務現況調查報告（民 88）」**中顯示，目前技專校院推動國際學術交流合作遭遇的十項困難之中，高達89.4％的學校認為「經費來源是困難的」，且「經費問題」是所有困難中最高的，佔全部問題的 18.6%。於是為了深耕交換學生等國際交流事務，實有必要健全相關活動運作的經費。

●策略：**將大學(教師)、政府、市場這三角關係的調整政治，扭轉為一體化的“glonacal”全球架構**。

伍、先期行動方案

一、方案一：行政規範

提高品質，適性發展

(1)核心概念：

各校的校務系統與國際同步，不論在課程規劃(含本土與國際)、學校文憑(增加人文藝術領域雙學位的校系)、系所認證都能與國際接軌。國內的高等教育評鑑系統亦能受到國際肯定，並且提升國內人文藝術教育在國際與國內之間的評鑑與認證制度。

(2)具體措施：

1. 在國內的評鑑系統，依照不同的領域屬性訂定評鑑標準與指標。以人文藝術教育領域為例，利用院或校的方式參與認證，(例如：銘傳大學，參與「美國中部各州校院高等教育評審會」（Middle States Association of Colleges and Schools）的認證，認證結果除了一個博士班尚待精進外，全數獲得認可通過[57]。)另外，評鑑認證的指標或認證程序亦可分為傳統學門、新興學門、藝術學門三類，依其領域需求及特殊性來評鑑。認可並且鼓勵人文藝術教育的在國際所取得的認證。

2. 委員組成國際化：更新國內評鑑中心的評審委員組成方式，由委員組成的方式來進行，不一定要都是歐美日成員才是國際化，華人圈裡面各區域、國家都可以產生國際性，也可以以華人圈為主(例如：台大內部評鑑已經以如此方式進行，香港的大學也已經採行這樣的方式可供參考。)[58]，在評鑑的機制上與其他國家進合作，並且可簽訂相關條例以保障雙方權益。

3. 建立歐洲學術系統的文憑認證機制（甚至在國內依學門特性即建立更具性的文憑系統），與英美體系的文憑認證制度並駕齊驅。

---

57 同2009/9/2查詢http://www.week.mcu.edu.tw/736/schoolnews.htm 銘傳一週。銘傳大學網站。

58 2009.7沈清松教授訪台時面告議題主筆。

(3)預期成效：

提高國內評鑑系統的品質，人文藝術教育的各項認證得到保證。改善國內學術人才大多集中在英美地區的現象。

二、方案二：師資

國內外優良教師注入校園

(1)核心概念：

調整國內師資的薪資制度，以教學成效、學術研究及其他貢獻來增減薪資水平。藉由薪資水平提升國內教師在教育領域中的教學責任心及學術研究水準。建立聘請外國教師的制度，以保障外國教師至國內任職的生活水平。

(2)具體措施：

1. 去除以年資計薪的敘薪制度，改為敘薪支參考項目。由中央訂定基本薪資標準，聘認學校可依受聘者的學歷成就、學術能力、相關領域經驗及其他貢獻來增減其薪資水準。其任期間，依其表現適時加薪，並且呈報上級評斷是否通過加薪標準，而不適者依循相同程序決定教師去留，讓師資呈現運動的狀況。

2. 考慮國內教師薪資標準及台灣各地區平均生活收支出水平，訂定外籍教師在台灣各地區長期受聘的制度，減少目前以短期聘任的制度。

(3)預期成效：

提升國內教師的整體水準(包含教學成效、學術能力、研究貢獻…等)，並且平衡國內外籍教師與本土教師的比例。

三、方案三：課程

化整為零、合縱連橫的課程游擊

(1)核心概念：

「化整為零」指的是學生修習的課程體系分成幾個小單元或幾個模組；「合縱連橫」指的是大學能選擇適合自己類型的發展型式、合作對象來進行國際交流活動；「課程游擊」指的是華語課程的教學要像游擊戰一樣，具有高度的靈活性、主動性並且能融入群眾(學習者)裡。

(2)具體措施：

1. 將一個專業的課程體系分成幾個小單元或幾個模組，並且授予學分。這種做法增加了學生的選擇性，便於不同專業、不同系、不同學校學生的流動，甚至學生可以在大學與非大學機構之間、不同國家之間流動。

2. 大學成立國際學術交流中心處理國際交流事務。

3. 大學試辦外籍學生以華語教學為主，並開發加強成人速成及專項技能的語言學習設計。

(3)預期成效：

大學的課程與教學能在彈性中，找到適合自己的發展路線。

四、方案四：學生

Think globally, Act locally & Think locally, Act globally.

(1)核心概念：

政府扮演國內大學(學生)與國際交流的領航員，建立各種非政府、非營利組織的組織，擴展學生國際的能見度。

(2)具體措施：

1. 全球視野、在地行動亦有可能透過海外服務、國際交流達到「在地關懷、全球行動」：在地關懷(為你在海外服務的對象設想)；全球行動(你可能在全球的任何一個角落行動著)。

2.政府可以幫助大學發展屬於自己的全球化誘因、和找到屬於大學自己的國際交流經費來源。

3.政府、大學如果能**Think globally, Act locally；學生就會幫她們Think locally, Act globally.**

(3)預期成效：

大學(教師)、政府、學生(市場)這三角關係會越來越接近“glonacal”的全球架構。

陸、參考資料

一、文獻

Arnove, R. F. (2003). Introduction: Reframing comparative education: The dialectic of the global and the local. In R. F. Arnove & C. A. Torres (Eds.), *Comparative education: The dialectic of the global and the local* (2nd ed.). New York: Rowman & Littlefield.

Council for Higher Education Accreditation (2006). Recognition of accrediting organizations: Policy and procedures. Retrieved Dec. 30, 2008, from http://www.chea.org/recognition/CHEA_Recognition_Policy_and_Procedures.pdf.

O'Brien, E. (2007). Don't Just Sit There: Schools like Cornell must go global to keep ahea. Newsweek, Aug. 20-27.

The Organization for Economic Cooperation and Development(OECD) (2005).Guidelines for quality provision in cross border higher education. Retrieved Nov. 30, from http://www.oecd.org/dataoecd/27/51/35779480.pdf.

Marginson, S. & Rhoades, G. (2002). Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. *Higher Education*, 43(10):281-309.

Marilyn, M. (2006)。 大學在社區中的角色與經營。*文化創意資產與藝術產業國際論壇－藝術院校領導人會議，國立台灣藝術大學*，頁108。

吳愛華(2006)。歐洲高等教育教學改革二十年。 中國大學教學，第2期。

吳其哲、張惠雲(2007)。接軌國際 交換學生 學校新設交流組。*台藝大大觀報*2007 年11月23日報導。

杜明城(？)。 國立台東大學通識教育課程教學改進計畫--一項邁向全球化與在地化的課程改革方案周依澤(2008)。大學課程開放，網路旁聽不用錢！*台灣立報*2008年12月25日報導。

張澤珣(2008)。*文化創意產業的推動與大學視覺藝術教育*。頁4-5。

美國世界日報編輯群(2008)。普林斯頓大學推新計畫，新生休學一年海外社服。美國世界日報，301期。

徐明珠(2002)。*大專教師薪制的檢討與改革*。財團法人國家政策研究基金會 國策分析。(資料來源：http://old.npf.org.tw/main.htm)

楊舒婷(2009)。克魯曼提醒年輕人 勿自我設限。*台灣醒報*2009年5月15日報導。

喻文玫(2006)。淡大學季制：大三一律出國。*聯合報*2006年8月16日報導。

郭傳信(2009)。增加教育與經濟效益，台灣爭取印度留學生。*中央社* 2009年4月16日報導。(資料來源：http://epochtimes.com/b5/9/4/16/n2497006.htm)

陳智華(2007)。交換生學費 兩邊都繳負擔重。聯合報2007年9月5日報導。

陳聖為、蘇致亨(2009)。陸生來台現況與法規。*台大意識報*2009年3月19日報導。

黃光南(2006)。 大學在社區中的角色與經營。*文化創意資產與藝術產業國際論壇－藝術院校領導人會議*，國立台灣藝術大學，頁31。

黃彥瑜(2007)。清大生暑假當志工，赴尼泊爾印尼青海吉隆坡。*中央社*2007年6月27日報導（資料來源：http://www.epochtimes.com/b5/7/6/27/n1756430.htm）

蔡敦浩、黃賀、施俊名(2003)。中山大學管理學院國際交換學生制度現況與展望。*第十二屆中華民國管理教育研討會*，台北大學。頁4-5。

侯永琪、蔡小婷(2009)。*雙聯學位國際認證初探*。評鑑雙月刊，第17期。

陳錦麗 等(2008)。 教育部人事處及所屬人事機構推動「十園十美」成果報告。

龔思怡(2005)。 我國與澳大利亞高校合作辦學現狀分析。教育發展研究，2005，2，頁47-48。

賴亞曼 (2008)。*美國高校教師薪酬外部競爭力分析與啟示*。清華大學教育研究，第29卷第六期。

二、網站

財團法人高等教育中心基金會 (2009)。財團法人高等教育評鑑中心基金會。http://www.heeact.edu.tw/mp.asp?mp=2

教育部文教處 (2009)。國際文化教育事業處。http://www.edu.tw/bicer/index.aspx

中華民國留學資訊站 (1995)。學術交流基金會架設與維護。

第九章

「人文教育就業能力之培育」議題探討

陳國榮

第九章
「人文教育就業能力之培育」議題探討

陳國榮[1]

壹、緣起

一、研究背景

本議題源自教育部顧問室所委託之「大學院校人文教育體檢計畫」，計畫目標為：面對全球化與數位化的衝擊，國內人文教育如何積極地面對接踵而來的問題與挑戰，並適時、適切地提出對應的解決方法，以提供政府當局在決定教育政策時做參考。如紐約時報在2009年2月25日的一篇文章（"In Tough Times, the Humanities Must Justify Their Worth"）中所言，把探索人生的意義視為人文教育的中心目標與神聖任務已經無法說服政府決策者、學生與家長，其所存在的價值。美國大學聯盟（The Association of American Colleges and Universities）最近也提出報告，要人文教育放棄其舊式的象牙塔思維，而更著重其實用與經濟的價值。否則人文教育將走回二十世紀初期的老路，只是極少數有錢、有閒階級所能享受的領域。[2]

本計畫經過前兩年（96-97年）的努力，除了制定六大核心能力與素養（溝通表達與語文能力、經典作品分析能力、問題發掘與研究能力、創作與創新能力、科技應用能力與素養、全球視野與多元文化認知能力）做為人文教育的目標外，並搜集人文教育九個學門（宗教、哲學、視覺藝術、表演藝術、設計、中文、歷史、外

[1] 國立中正大學外文系副教授

[2] 全文請參考Patricia Cohen, "In Tough Times, the Humanities Must Justify Their Worth" New York Times on the Web 25 February 2009, 13 April 2009 < http://www.nytimes.com/2009/02/25/books/25human.html>

文、應用外語）94-96年間超過30,000筆的課程綱要加以分析。這些前所未有的課程綱要分析雖有其不可抹煞的價值，有時卻因各種因素（諸如課程綱要的完整性、教師流動性、與行政措施改變等）而無法完整地呈現國內人文教育的全貌。因此在各學門前兩年所舉辦的專家諮詢會議、學生座談會、以及焦點訪談中，不少學者與學生建議有必要把非課室的活動也納入考量，以補足課綱分析所得數據的量化研究限制。因此本年度的計畫目標之一則著重於非課室活動以及相關措施與人文教育就業能力的培育之間的關係。

二、研究問題

本年度計畫以下列四項議題來探討國內人文教育對就業能力的培育的現況與未來的發展。

1. 國外就業相關機制與方法

以「他山之石，可以攻錯」的精神，參考其他國家之就業能力培育方案，以提供國內相關決策機構做參考。

2. 國內產業界的需求

調查國內產業界對人文教育各學門就業機會之相關資訊，以及各主要就業網站及相關刊物對人文教育所之研究數據，以供國內各大學制訂目標時做參考。

3. 學校所提供的就業服務

以四個學校（台大、成大、輔大、淡大）為例，研究學校所能提供之就業服務。並將其與國外相等人數的教育機構所提供的服務比較，以提供相關單位在人力配置決策時做參考。

4. 畢業展演與就業能力

以三個學門（外文、應外、設計）為例，對畢業展演情形做抽樣調查，以了解其對學生在學習與就業能力培育上所扮演的角色。並向相關單位提出建言，協助解決這些展演可能面臨的問題。

三、研究目的

本計畫研究目的為瞭解國內人文教育對學生就業能力培養的情形，以及各校的配套措施。並參考國內外文獻，以分析結果為依據，對相關單位提出具體建言，協助解決目前國內人文教育所面臨的困境。並依據研究結果、數據資料、專家意見等，建議改善現行經費補助辦法，或修改相關政策，以提升人文教育學生之就業能力，充分面對未來職場的考驗。

四、研究方法

本計畫之研究方法將從下列三方面著手：國外就業能力培育文獻之探討、學校相關配套措施之研究、問卷調查之整理與分析。茲說明如下：

1. 國外就業能力培育文獻之探討

本計畫將針對國外政府機構與教育單位對就業能力培育之相關法規與措施做文獻分析。並探討其對國內大學教育之適用性。同時也會針對現行國內之相關措施做做深入研究。希望藉由這些文獻分析，能對未來的教育發展提出建言，以期對國內教育相關政策之制定有所助益。

2. 學校相關配套措施之研究

經由各校之網頁或實際參訪等方式來收集相關之行政配套措施。並同時對比其他國家大學之行政配套措施，來說明兩者之差異與國內配套措施不足之處。

3. 畢業展演之問卷調查

問卷調查針對國內人文教育系所的畢業展演為主。問卷內容分為基本資料、學校政策、畢業展演形式、畢業展演經費、畢業展演與學習成果及就業能力、以及全國性展演六大部分。調查對象為三個學門之代表性系所（依公私立、地域、學校規模、以及成立時間等考量因素）。希望藉此調查能對人文教育各學門之畢業展演要求與實施方式做通盤了解。

本計畫透過上述三種方法取得相關文件加以研究與分析。希望能針對國內人文教育之就業能力培育的優缺點做通盤探討，並同時顧及人文教育各學門的獨特性與差異性，而提出相關建言與具體的改進措施。

貳、發展現況

一、國際現況分析

1. 以「澳洲職涯發展藍圖」（*Australian Blueprint for Career Development*）為例

（*Australian Blueprint for Career Development*（以下簡稱*ABCD*））（2005）是根據下列四種文獻所撰寫

- *The Canadian Blueprint for Life/Work Designs, 2000*
- *The Quick Reference Guide, 2000*
- *The Implementation Guide, 2002*
- *The National Career Development Guidelines K-Adult Handbook, 1996*。

並且由澳洲教育、科學與訓練部（The Department of Education, Science and Training）與加拿大的National Life/Work Centre及美國的National Occupational Information Coordinating Committee等單位合作所制訂。而其中*The Canadian Blueprint for Life/Work Designs*又是根據美國1987年所推動的*National Career Development Guidelines*所擬訂，因此*ABCD*在西方社會對就業能力的培育有其代表性。茲將此計畫內容說明如下：

*ABCD*主要針對下列兩項目標提出指導方針：

(1) 所有澳洲人民為培養有效地管理生活、學習與工作而所需之職涯能力。
(2) 計畫、執行、與評估職涯方案與資源的程序。

*ABCD*共分為九章，茲將其重點摘錄說明如下：
第一章概述*ABCD*之願景、原則與理念。

*ABCD*願景為：

- 此藍圖鼓勵各單位提供學習機會，以協助個人培育維持生活、持續學習、與選擇工作的職涯能力。

*ABCD*所秉持的原則為：

- 學習需要學生或是當事人的積極參與。
- 學習方式與效率因人而異。
- 學習是個人也是團體歷程。
- 信賴的環境中能使學習達到最佳效果。
- 人與人互相學習。
- 當學習者主動積極、擁有實質想法、價值觀與經驗，而非被動的接收資訊時，學習效果最佳。
- 在一個鼓勵分享、信賴與省思的環境中，學習效果最佳。

*ABCD*的理念則為：

- 環境無時無刻都在改變。在此情況下，人民須了解與評估本身的可塑性。
- 個人面對不斷的改變時，必需培養彈性。
- 個人終身需積極的參與學習。
- 職涯發展為終生的歷程。
- 個人應預先計劃與安排未來所設定的目標，。
- 個人應努力且自信的計劃與安排未來設定的目標。
- 許多個人、家庭、社會與環境因素影響職涯能力的發展。
- 尋求與提供他人協助將有利於個人職涯發展。
- 當個人有能力做合宜的生活、學習與工作抉擇時，社會將更加繁榮。

*ABCD*舉出十一項就業能力及其八十六細項的效標（performance indicators）。其中就業能力又分為三大領域：

(1) 個人管理（Personal Management）：

A. 建立與維持一個正面的自我

B. 與他人正面且有效率地互動

C. 不斷的改變與成長

(2) 學習與工作探索（Learning and Work Exploration）

A. 參與有助於職涯目標的終生學習

B. 尋求且有效率地運用就業資訊

C. 了解工作、社會、與經濟間的關係

(3) 職涯規畫（Career Building）

A. 穩固/創造與維持工作

B. 提升職涯的目標

C. 維持生活與工作的平衡

D. 理解生活與工作角色不斷改變的性質

E. 瞭解、參與並管理職涯建立的歷程

其中就業能力的培育又分為四個階段：學習（acquisition）、應用（application）、個人化（personalisation）、實現（actualisation）。而每階段皆有其實際檢測之標準。此外職涯卷宗（career portfolio）也可以協助個人建立知識與能力的過程與預期成果。

*ABCD*也提供具體的建議給學校如何決定課程內容、建立或檢視個人職涯、發展計畫、以及選擇職涯培育活動。一個完善的職涯發展計畫中，必須包含領導力（leadership）、管理（management）、市場行銷（marketing）、關係網（networks）、設施（facilities）、資源（resources）等。其中有關就業能力（employability skills）的指標在二十一世紀顯得特別重要。*ABCD*提出下列對就業有所助益的個人特質：忠誠（loyalty）、承諾（commitment）、誠實（honesty）與正直（integrity）、熱情（enthusiasm）、可靠（reliability）、表達技巧（personal

presentation）、常識（common sense）、自重（positive self esteem）、幽默感（a sense of humour）、工作與生活的平衡態度（a balanced attitude to work and home life）、處理壓力的能力（an ability to deal with pressure）、動機（motivation）、適應能力（adaptability）。而雇主對求職者所重視的能力為：

- 溝通能力：有助於職員與顧客間良性與和諧的關係
- 團體合作：有助於良性的工作關係與成果
- 危機處理能力：有助於良性的成果
- 自我管理能力：有助於職員的成就感與成長
- 計畫與組織能力：有助於長期與短期的策略計畫
- 科技能力：有助於有效率地執行任務
- 學習能力：有助於職員與公司營運及成果能持續成長與擴張
- 創新與進取精神：有助於創造嶄新成果

雖然這個藍圖論及人生各個階段的職涯發展計畫，然而以國內大學較缺乏職涯發展計畫的現況來說，*ABCD*所勾繪的規畫與方向，十分值得我們在擬訂政策及具體措施上參考。

2. 美國各大學對就業能力培育與輔導的相關辦法

以下針對美國八所大學的就業輔導單位對學生所提供的就業能力培育與輔導的相關辦法做一綜合性的整理。這八所大學為Brown University、Emory University、Clemson University、Ball State University、Purdue University、California State University、University of Washington。整體來說，每個大學所提供的相關服務雖然有所差異，但是這些機制可以提供國內大學的對等單位做更完整的規畫。它們所提供的服務有：

(1) 提供自我評量表，讓學生更了解本身興趣與技能。

(2) 提供多項實習、工作、或研究所進修等相關課程與活動。

(3) 提供諮商、工作坊、演講、專題討論小組、就業博覽會、工作發展、專業職前輔導、校友關係網絡、實習、自我評量、與就業研究等服務。

(4) 提供「求職充電」課程，讓學生學習求職規畫、建立履歷或個人卷宗、充實面試技巧、與建立關係網路。

(5) 提供實用的專業餐桌禮儀課程，讓學生學習基本的餐桌禮儀，在與同事或未來老闆用餐時能留下良好印象。

(6) 提供針對主修或就業領域的特定問題或疑問之解答或諮商。

(7) 協助學生與校友探索各培養、評估、及加強就業與進修選擇之能力。職業發展過程包含發掘自我專長與能力、檢索工作世界、求職或研究所深造。

綜觀以上各校所提供之服務，除了一些專業的諮詢與個人履歷的建立外，比較特殊的是提供一些實用課程。如餐桌禮儀、面試技巧、校友關係網絡等，都是國內各大學比較欠缺的項目。然而這些服務與各校所配置的就業輔導人員之名額與專業訓練都有密切的關係。這個議題將在下一部分做詳細分析。

二、國內現況分析

1. 相關文獻與資料

本部分針對台灣高等教育資料庫（http://www.cher.ntnu.edu.tw/index.php）中與就業能力培育相關的文獻，探討與整理後以呈現國內目前的一些現行措施與建議。此外這部分的討論也包含《天下》雜誌2007年與2008年之『教育特刊』有關就業能力培育的議題。主要的文獻如下：

(1) 鄭勝耀、洪志成、侯雅雯：〈畢業即就業: 大學應屆畢業生成功謀職相關因素之研究〉

(2) 田弘華：〈高等教育擴張與大學畢業生薪資的影響因素〉

(3) 彭慧玲、陳美淑：〈應屆大學畢業生的就業準備〉

(4) 黃秋華：〈台灣高等教育研究生就業計劃的性別差異〉

(5) 呂雅燕：〈大學社團參與經驗對其畢業後生涯發展影響之研究 － 以東吳大學畢業生為例〉

(6) 邱筱琪：〈技職院校大學生自我評價、就業需求與發展策略之探討〉

(7) 游秋怡、林大森：〈影響職場新鮮人職業地位、薪資取得因素之初探〉
(8) 吳京玲、陳正專：〈台灣大學生二十一世紀生活與職涯能力之現況與影響因素分析〉
(9) 張雪梅：〈以學生學習為中心的大學評鑑：以學生能力及其與大學評鑑結果關係初探〉
(10)《天下》雜誌第384期2007年教育特刊
(11)《天下》雜誌第410期2008年教育特刊

學校教育目標與就業市場的相關性長久以來都是教育界所關注的一個焦點。學校究竟應該是培養全人教育的養成環境，還是一個職業訓練所，這種爭議在當前經濟不景氣的衝擊下，對人文教育的系所尤其顯的重要。如何在這兩者之間取得平衡點，是國內人文教育必須面對的急迫議題。彭慧玲、陳美淑在〈應屆大學畢業生的就業準備〉一文中，引用2004年聯合國教科文組織（UNESCO）的資料指出，主要國家高等教育佔總人口的比率，在亞洲地區台灣排名第二，佔5.90%，大陸佔1.495%，日本佔3.17%，而韓國則佔6.6%，與美國的5.77%較為接近。然而近年來，由於國內廣設大學院校，這項比例已呈倍數的增長。根據行政院主計處統計，2008年15歲以上人口教育程度，研究所佔4.13%，而大學院校則佔18.35%。在數據上，台灣受高等教育的人口絕對超越所有的亞洲國家。可是高學歷的人口是否代表國家的高競爭力，這個議題值得做更深入的研究與探討。一個相關的的參考指標為主計處的失業統計資料。大學教育程度者的失業率2007年為4.51%，2008年8月為5.26%，到了2009年9月更高達6.46%。根據2008年4月1111人力銀行調查，78%大專以上學生擔心畢業即失業，88%在就學時已思考未來出路，76%將在畢業後直接投入就業市場。因此，彭慧玲、陳美淑也指出：「如何協助大專畢業生踏出校園時充滿信心，獨立面對職場挑戰且擁有成功的就業發展……值得職涯發展理論與實務工作者加以重視」。在這種種令人憂心的數據中，雖然沒有專門針對人文教育學門的學生所做的統計，然而這些學生所面臨的困境，應該只會更加嚴峻。

張雪梅以92學年度69個學校15,758位大三學生為樣本，調查大學生之自評能力。在其調查的十三項能力中，「有過半學生自認英文聽說與英文閱讀能力弱或很弱。數理邏輯及中文寫作能力自認弱或很弱的分別為42%及29%。表示大三學生對於學術或學習有關的能力較沒自信」。在學校教育對學生的學習幫助方面，「有23.7%的學生覺得學校對加強寫作能力（中文）毫無幫助，只有3.6%覺得極有幫助。有19.5%覺得學校對培養外語能力毫無幫助，只有6.4%覺得極有幫助。有19.4%覺得學校對於發展對文學、美術、音樂及戲劇的理解欣賞能力毫無幫助，只有 6.4%覺得極有幫助。……表示學校在學生學習成果的成就不令學生滿意」。這項調查顯示出人文教育在大學教育中所扮演的角色應該加強。一般而言，多數大三學生都已經修完大部分的通識課程（其中包含中英文語文能力的訓練，藝術、音樂、邏輯能力等的培養）。然而因為這些學分在大學教育的所佔的比例相當的低，許多學生都把它們當成營養學分，自然地對其重視程度會大大降低。以語文教育而言，非本科系的學生通常只有在大一的通識課程才會修習。這種極為基礎的訓練如何可能對學生「極有幫助」。如同李雪莉（2007a）在〈學獨立闖世界〉一文中提到，「台灣學生在數理成績表現好，但在閱讀理解與素養的國際評比不理想，落在中後段」。因此學生的反應與國際的評比，值得各校在訂定語文政策及其它相關人文教育政策時深思。

中山大學劉孟奇教授在接受《天下》雜誌李雪莉（2007b）專訪時，指出美國企業主認為求職者最重要的四項能力與態度為：「溝通能力（包括口頭及書面）、誠實與正直、團隊合作技能、及人際相處能力」。他進一步提出台灣大學生所缺乏的能力為：

(1) 表達能力。因為每個人都在任何工作都必須具備獨立作業的能力，但學校教育很明顯的缺乏這些訓練。因此，「從寫報告、做科展、寫日記、寫遇記、上台報告都是很好的訓練」。

(2) 企劃的能力。獨立作業則須具備策劃活動與提案的能力，如此才能積極表現自己，面對各種挑戰。

(3) 開會的能力。除了獨立作業的能力外，職場上也愈加重視團隊合作。不論是小組討論、或是參加較大型會議，求職者都必須熟稔各種會議或討論的機制。英美國家的教育改革尤其重視這個議題。

許書揚在《天下》雜誌中也指出，「如果你沒有任何正職及非正職的經驗，要寫什麼在履歷表上？或者有什麼值得讓別人能一眼就看見你的專長甚至特質？除了校內的課程及活動之外，暑期的實習及打工就變的非常重要」。因此他提出參與課外活動、參加校際校內比賽、以及設計有賣點的履歷表等方面來加強自己的就業能力。以課外活動而言，如果在社團中有擔任重要幹部或職務的經驗，都可以讓求職者贏得良好的印象，或在履歷表上產生加分的效果。而參加各式比賽的經驗，都會讓雇主特別青睞，尤其是參與需要設計專案的比賽，並且能實際呈現出具體的研究數據或結果，這些經驗都能讓個人的履歷表生色不少。這些實務的經驗，除了學生個人所選擇參與的課外活動外，在人文教育的許多學門中，畢業展演則為一個檢驗學習成果以及培養溝通能力、團隊合作精神、企畫能力、以及人際相處能力等的最佳體現。因此在本文的最後一部分，將針對三個人文學門的畢業展演情形做深入的分析。

鄭勝耀、洪志成、侯雅雯引用行政院主計處2007年勞動市場的「供給面」與「需求面」的資料指出：「大學文憑在過去可謂是謀職就業的最佳『利器』之一，也被視為是就業的「最後一哩」（last mile），然而由於近年來我國高等教育的日漸大眾化與普及化，大學文憑退而成為只是必備的基本條件之一」。「畢業即失業」的忐忑不安心情已經是許多大學生踏入職場前的共同心情。他們在「畢業即就業：大學應屆畢業生成功謀職相關因素之研究」這篇文章中指出一些「畢業即就業」的大學畢業生所擁有的特質。在他們的樣本中，「畢業即就業」的大學畢業生有工讀或工作經驗，且擁有證照或檢定證書為多。曾參與教授研究工作之人數為1,409人（佔7.9%），有工讀或工作經驗的人數為15,559（佔87.0%），而已考上或擁有證照或檢定證書的人數則為8,978人（佔50.2%）。這些研究都發現，因為擁有證照或各種檢定證書的大學畢業生的就業準備度較高，因此在求職時獲得雇用的機會相對地也

較高。游秋怡、林大森在〈影響職場新鮮人職業地位、薪資取得因素之初探〉一文中也提到：「先進國家都以證照來保證專門技術的品質和安全，取得證照的人，代表有一定專業技能，能夠執行專業業務。但是在台灣，證照制度卻始終不能落實，尤其是非國家考試的技術士證照。……證照應該保障所有者優先或專屬的工作機會」。因此除了具備有「學歷」之外，證照更能讓求職者具備「學力」。因此國內人文教育除了提供學生各領域的專業知識外，如何輔導學生取得相關的證照將會是一大挑戰。而課程的設計，是否得符合各項證照或檢定考試的需求，則將會是人文教育科系所必須正視的議題。以人文教育而言，因為並非像理工科系擁有專門的技術，因此如何取的各種有利於就業的相關證照或是工作經驗則益顯重要。

《天下》雜誌第410期2008年教育特刊針對3,567名即將進入就業市場的學生，做一份「大學生準備度」調查。李雪莉的這篇文章指出「七年級生平均每三位就有兩位是大學生，這是學歷最高的世代，也是學歷最貶值的世代。大學學歷對這個世代而言，似乎沒給他們實質的加分」。其中有一些數據，具體的說明目前大學教育所面臨的困境。這些分析雖然是針對大學院校一般大學生所做的分析，然而也可以說明國內人文教育所面臨的嚴峻挑戰。如高達86.7%的學生認為學校所學與職場的需求有落差。連帶地，也有高達57%的學生，評估自己要到26歲，才能準備好面對職場。也就是說，他們要在大學畢業四年後，才具備足夠的能力面對職場的挑戰。這顯示大學教育與職場需求之間有很大的鴻溝。大學教育無法讓學生對職場需求有所了解，使得他們無法在在學期間有充分的準備。另外，大部分學生認為自己不足之處的前兩項，分別是外語能力，佔71.8%，與專業知識，佔61.7%。尤其值得教育單位重視的是，有高達53.8%的學生每天花最多的時間在自己的娛樂之上（電玩與上網閒逛），而只有14.8%的學生將重心放在課業之上。這也顯示就業能力的培育成功與否，並非僅是大學教育供給一方的責任。

2. 國內大學院校就業輔導機構的理念與措施。

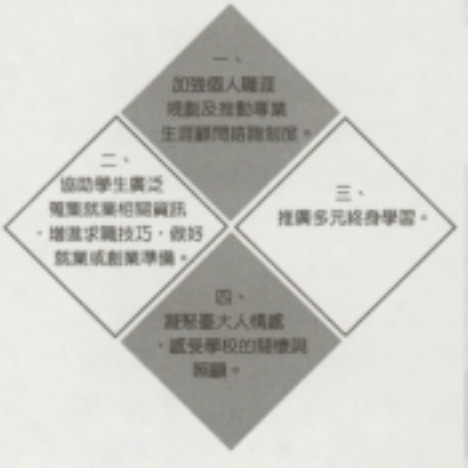
本文先前（貳、一、2）曾整理出美國一些大學對學生就業能力培育與輔導的機制。在此我們可以與國內大學之相關機制做比較。茲以四所大學的就業輔導機構為例。

(1) 國立台灣大學學務處職涯中心

「依校訓及社會期許，培養人文素養與專業知能兼備之公民，自學校銜接至職場時，能發展其適性適才的職業生涯。受到全球化及知識經濟的影響，全世界的人才共同競爭有限的就業機會，積極協助學生瞭解自我、增進專業知能、培養良好人格，以提升其就業力，做好就業或創業準備。」下列圖表為該大學之核心價值與工作目標。



核心價值



工作目標

(2) 國立成功大學學務處生涯發展與就業輔導組

其服務項目包括：畢業生意向與動態調查、提供求才求職相關資料與諮詢服務、舉辦生涯輔導系列活動、舉辦台南區年度就業博覽會、就業考試資訊、生涯發展組電子報。

(3) 輔仁大學學務處就業輔導組

「秉持著積極、熱誠的服務態度，為應屆畢業生就業做安置的輔導，幫助在校生做好職前準備及生涯規劃，並因應學生就業的需求，和企業廠商建立並保持良好的聯繫，協助學生瞭解就業市場，及早規劃職業生涯並順利就業。因應時代趨勢整合學生的需求，以達全人教育之目的。」輔仁大學提供相當豐富的資源供學生在求職時有所依據，如「工作須知」（工作安全、經驗分享、就業指南、參考閱讀、勞動保障、勞動法規）、「終身學習」（成長學習、國內升學、海外留學、進修學習、職業訓練、專業證照）等，讓學生有更多元的資訊當作求職時的參考。

(4) 淡江大學學務處生涯規劃暨就業輔導組

「『時時刻刻關懷同學，全心全力服務同學。』是本組工作信念，秉持此原則，積極辦理有關求才求職工作。運用校內外資源，與廠商結合辦理校園徵才，開拓更多就業機會，以荐介安置應屆畢業生就業或升學為要務。」淡江大學的生涯規劃暨就業輔導組並且提供非常多的職涯規劃與就業資訊，如「生涯、學涯規劃暨職涯發展、就業輔導指南」、「創業資訊」、「業界求才、學生求職資料登錄」等。相較於其他學校，淡江大學提供較完備的服務。

綜上所述，這些機構的目標基本上是以輔導的角度出發，提供一些就業相關的資訊，以『被動』的方式服務願意來尋求就業協助的學生。因此對學生就業能力的培育的責任似乎就歸為各個專業系所。一些國外大學所提供的課程，如「實習、工作、或研究所進修等相關課程與活動」、「求職充電課程，讓學生學習求職規畫、建立履歷或個人卷宗、充實面試技巧、與建立關係網路」、「實用的專業餐桌禮儀課程，讓學生學習基本的餐桌禮儀」、「針對主修或就業領域的特定問題或疑問之解答或諮商」等，在國內相關機構就鮮少出現。可是這些專門的求職技巧或課程又非各系所的教師所能勝任。因此在專業知識與職場能力之間就出現了很大的縫隙，而無法銜接。

這其中一個最大的問題在於國內相關機構的人員編制與專業素養。若把國內大學的就業輔導單位與國外大學的對等單位比較，我們很容易地就可看出其中的差異。國內的就業輔導中心都是隸屬於學務處的二級單位，編制人員也非常少（台大5人、成大2人、輔大8人、淡江4人），而且有時並非完全以輔導就業為主。相對地，Ball State University的Career Center有23人、Purdue University的Center for Career Opportunities有21人、Clemson University的Michelin Career Center編制有22人、Emory University的Career Center也有15人。相較之下，國內對職涯的輔導因為編制人員的不足，功能更形薄弱。對學生的就業與生涯規劃，也僅能扮演提供資訊的角色，而非真正的實質輔導。下列表格可以看出國內與國外大學對輔導就業的重視程度：

台灣			美國		
大學名稱	學生人數*	就輔人員	大學名稱	學生人數**	就輔人員
台灣大學	33,416	5	Ball State	16,901	23
成功大學	21,972	2	Purdue	36,013	21
輔仁大學	27,614	8	Clemson	17,585	22
淡江大學	28,075	4	Emory	12,570	15

* 資料來源：教育部統計處97年11月26日之統計資料。

** 資料來源：各大學網站之Facts and Figures。

除了編制人員的極大差異之外（若以學生數與編制人員相比，則更能顯出其懸殊的差別），這些國外學校有時還能提供不同領域的學生之特別輔導。因此，國內大學在就業能力的培育與輔導，仍然有非常大的改善空間。

參、畢業展演調查

本調查以國內大學院校外文學門畢業展演為基準，探討在學期間畢業展演對學生技能與就業能力培養之影響。除外文學門的調查資料外，也將應用外語學門及設計學門之問卷調查結果做為主要對比對象。希望能藉由基本上以學理為主的外文學門與以技職教育為主的應用外語學門，及以實作為主的設計學門之比較，能看出不同學門對於畢業展演的定位與看法，以呈現人文教育整體之面向。為能更了解畢業展演對學生之影響，本計畫設計一份問卷（請參考附錄）針對「學校政策」、「畢業展演形式」、「畢業展演經費」、「畢業展演與學習成果與就業能力」、及「全國性展演」等五大相關因素進行調查與分析。

人文教育因各學門性質不同，部分學門沒有畢業展演。相較於外文學門、應用外語學門、與設計學門之展演，一些人文學門所學成果在操作面與性質上有所不同。傳統人文學門所培育的能力多屬理論或分析之技能，較不容易用演出呈現所學。但外文與應用外語學門要求口語表達的呈現，設計則要求學生須有畢業作品與成果。因此雖同屬人文相關之學門，但因所學性質與應用方式不同，展演的部分也就非各學門所硬性規定或鼓勵。

對於有展演的相關學門，如外文學門、應用外語學門、與設計學門，畢業展演大多不屬於學生修業規定之一，也就是學生可以自由參與。雖然如此，學校或系所仍大多持鼓勵與支持的態度。不過也因為不是修業規定，學校對相關活動的幫助與補助也非必然的，學生通常得自己想辦法籌措經費。而展演的規模與形式也端看學生所學而定，如外文學門大多以戲劇公演呈現，規模較大；設計學門的學生可能是個人的設計展，或是應屆畢業生的聯合個展。學校的展演政策也影響展演的形式與展演的經費來源。因此政策、經費、與形式有著密不可分的影響。學生大多認為與所學相關的畢業展演有助於就業能力的培養。全國性展演的實行與否，也因學門性質不同而有不同的贊同率：設計學門贊同率明顯比外文及應用外語學門高。以下則更細部地分析比較外文學門、應用外語學門、與設計學門在畢業展演各面向的異同。

一、學校政策

對於畢業展演，各學門學校政策多持鼓勵的態度，從圖表一可看出，外文學門、應用外語學門、設計學門都有65%以上的學校系所表示鼓勵支持。其中設計學門更高達90%以上。可見以上三個學門的教育目標都希望能兼具實務功能。外文學門與應用外語學門皆屬於外國語言的運用，而檢視其學生所學的最有效方法即為實際口語的運用。因此藉由戲劇公演等方式呈現，不僅能讓學生充分展現所學（如語文表達能力），更能讓社會大眾與業界直接了解學校教學的成果。而設計學門則多將設計成果做為展演方式，更依據所學不同可分為工業設計，服裝設計、與室內設計等。展演方面多為參加各項展覽，如工業局舉辦的新一代設計展，或是參加各式設計比賽。藉由展演讓學生能學以致用，呈現所學。教學成果的展現對學生或是學校皆有正面效應，因此，也就不難理解為何學校大多表示鼓勵。

	抽樣校數	鼓勵展演	展演占畢業學分
外文學門	20	13 (65%)	3 (15%)
應用外語學門	21	17 (80.9%)	11 (52.3%)
設計學門	10	9 (90%)	9 (90%)

圖表一 學校系所政策

雖然學校系所大多持鼓勵性質，但對展演仍有不同規定。相較於外文學門，應用外語學門及設計學門偏向於把展演規定為畢業學分，學生必須有展演始能畢業。在調查中，外文學門僅台灣師範大學、逢甲大學、輔仁大學將展演設定為畢業學分，其餘約85%的校系則不硬性規定。應外學門則為50%左右的學校有強制規定。設計學門則有高達90％以上皆將展演列為畢業學分，可見設計學門對學生設計成果的重視。而當中相關展演皆須有指導老師，列為修業規定的則由學校系所安排，非修業規定的展演團隊則必須自行尋找指導老師。

二、展演形式

學校政策與學科差異直接或間接的影響各個學門的展演形式。外文學門與應用外語學門因同屬語言學習的性質，展演多以戲劇公演為主：外文學門高達90%以上，應用外語學門亦有50%以上。而兩者較為不同的是，在抽樣調查中，外文學門的大學部並無論文或專案發表等展演。但應用外語學門則有42%的比率，如屏東科技大學、澎湖科技大學則要求學生有論文發表。其他形式的展演則為專題製作、實務專題、或外文週等形式以呈現所學。

	抽樣校數	戲劇公演	論文發表	其他形式
外文學門	20	19 (95%)	0	1 (10%)
應用外語學門	21	12 (57.1%)	9 (42.8%)	3 (14.2%)
設計學門	10	1 (10%)	1 (10%)	8 (80%)

圖表二 展演性質

不同於外文學門與應用外語學門，設計學門的展演鮮少以戲劇公演或論文發表的方式來呈現，主因在於所學性質與此種展演方式較無直接相關。設計學門較偏重實務與生活運用，主要是以參加設計展覽或舉辦個人作品展來呈現所學。經濟部工業局每年主辦的新一代設計展，讓各個學校的設計學科學生能一同表現創意與創新，可謂設計學門之年度盛事。不同學校也可能舉辦聯展讓學生共同展出作品集；而個人作品成果展也是學生展演方式之一。

由於各個學門展演的性質不同，參與的人數也就不同。戲劇公演多以應屆畢業班級為主，人數依班級而定，可能由一班或兩班的學生參加，若參與範圍擴及整系，工作人數更可到100人以上。論文發表與個人成果展則多以個人為主，設計學門之設計展如新一代設計展則多以班級為主。

三、畢業展演經費

經費對於展演有著決定性的影響，甚至直接影響到展演的可行性。從調查中發現，有展演就必然需要經費的補助，而申請的主要對象為系所或學校。另外則是向

民間團體募款，如財團法人、企業界、基金會等。例如外文學門戲劇公演常向英語相關單位（如空中英語教室、美語補習班等）募款。政府機關則較少為募款對象，外文學門於20份抽樣調查中，僅一個學校表示有向政府機關募款。應用外語學門僅有兩所學校，而設計學門則無。由此可見，系所或學校大多有相關規定補助學生進行展演。一般民間團體可能得視與其相關性而定，其中亦可能包含著互利關係（如幫業界打廣告等），而政府機關可能因相關法規或不願協助，通常將學生募款的申請拒於千里之外。若展演屬單一校系之活動，而非全國性展演，政府部門也都不願補助。募款方式不分學門，只要是團體（如以班級為單位）的展演，學校系所都不會代為募款。展演團隊得自行向外界募款，而由團隊中的公關組負責募款的任務。

展演經費各學門都大多在15萬元以下。戲劇公演則視規模而定，如果擴及整個系所，則所需經費就較多。外文學門抽樣中，僅彰化師範大學（99學年）、逢甲大學（98學年）、交通大學（98學年）三校的畢業展演花費超過20萬元以上。

四、畢業展演與學習成果及就業能力

	抽樣校數	同意畢業展演能實際應用學校所學知識與能力	同意畢業展演能提升就業能力
外文學門	20	12 (60%)	10 (50%)
應外學門	21	20 (95.2%)	16 (76.1%)
設計學門	10	7 (70%)	7 (70%)

圖表三 展演學習成果與就業能力

從圖表三可以看出，平均約75%以上的調查對象表示同意相關畢業展演能讓學生學以致用，將所學理論或技能實際表現出來。而畢業展演也讓65%以上的調查對象現同意這些實作經驗確實能提升學生的「就業能力」。學生對展演活動普遍反應良好，這樣的現象也顯示各學門相關展演的重要性。若能讓學生在兼顧課業的情況下多參與展演，或是校系多舉辦相關展演活動，應能更加提升學生對所學的了解，在

活動中強化學生本身的技能，以提升個人的就業能力與社會競爭力。

以外文與應用外語學門來看，戲劇公演實際應用了學生所學的英語口語與編讀劇本的能力。學生從演出中能不斷的練習英語，並培養個人的台風儀態，對未來進入職場有一定的幫助。而在整個過程中，不同組別亦可學習不同技能，燈光組能學習操作劇場燈光等儀器，音效組可習得剪接音樂、配樂等事項。活動期間，參與者更能懂得團隊精神與溝通協調能力的重要性。這也呼應了許多企業在徵才時，強調合作與協調的能力。

五、全國性展演

	抽樣校數	贊同全國性畢業展演
外文學門	20	12 (60%)
應用外語學門	21	16 (76.1%)
設計學門	10	10 (100%)

圖表四 全國性展演調查

從學生對展演的學習成果與就業能力一項可看出，大部分學生對展演之成果與效益皆持肯定態度。因此近八成的學生贊同全國性的展演，其中設計學門更達100%。將展演推廣成全國性，不僅能讓學生有更多的實作經驗，更能促進校系之間的交流。外文學門的許多學生表示，校外展演（戲劇公演）能讓學生可以與外界交流，聽取不同的意見，更能讓學生有更多的表現機會。戲劇公演的準備過程繁複，時間長，若僅是在校內演出實為可惜，更應該走出校門，讓外界看見學生的用心與努力。一方面可以讓學生在展演期間替學校宣傳，更可以推銷個人或系所。二方面也可以藉此種展演來服務更多的社會大眾。

圖表四的數據顯示，設計學門學生對全國性展演的支持率高於外文與應用外語學門。對設計學門而言，全國性展演屬設計展或是設計比賽，此類展演多為政府或相關單位所主辦，而學生須著重的僅是本身的作品。對外文或應用外語學門的戲

劇公演卻不是如此，戲劇公演牽涉範圍較廣，所需人力也龐大，若欲變為全國性展演，經費將成為一大問題。租借場地、道具搬運、交通運輸等事宜若都需學生完全負責，對學生而言會成為一大負擔，故部分問卷表示不贊同全國性的展演。然而若能由相關單位（如教育部、文建會等）統籌，相信各校參與意願會大幅提高。

肆、結論

綜上所述，本研究針對人文教育就業能力的培育提出三項具體建議：

一、補助人文教育畢業展演：相較於動輒數百萬的機器設備，提供畢業展演經費的補助，能以最少的投資培養出最多的學生之就業能力。

二、強化各校輔導就業機制：擴大與增加專業之就業輔導人員，依據學生所學專長不同，提供各種就業與升學之專業諮詢。

三、參考澳洲職涯發展藍圖就業培育計畫：提供各種層次之就業教育與輔導，而非僅在學生要進入就業市場前，才加以輔導。這種理念也可以讓教育機構能重新檢討其課程設計，以符合就業市場與社會動脈之所需。

伍、參考書目

Cohen, Patricia. "In Tough Times, the Humanities Must Justify Their Worth." *New York Times on the Web* 25 February 2009, 13 September 2009
< http://www.nytimes.com/2009/02/25/books/25human.html>

田弘華。〈高等教育擴張與大學畢業生薪資的影響因素〉。《台灣高教研究電子報》24 (2008，8月)。

吳京玲、陳正專。〈台灣大學生二十一世紀生活與職涯能力之現況與影響因素分析〉。《台灣高教研究電子報》32 (2009，4月)。

呂雅燕。〈大學社團參與經驗對其畢業後生涯發展影響之研究—以東吳大學畢業生為例〉。《台灣高教研究電子報》36 (2009，8月)。

李雪莉。〈學獨立闖世界〉。《天下雜誌》384 (2007)：32-42。

---。〈職場目標從五年規劃開始〉。《天下雜誌》384 (2007)：291-92。

---。〈大學生，你準備好了嗎？〉。《天下雜誌》410 (2008)：130-38。

邱筱琪。〈技職院校大學生自我評價、就業需求與發展策略之探討〉。《台灣高教研究電子報》17 (2008，1月)。。

許書揚。〈前進未來的第一份工作〉。《天下雜誌》384 (2007)：292-96。

彭慧玲、陳美淑。〈應屆大學畢業生的就業準備〉。《台灣高教研究電子報》36 (2009，8月)。

張雪梅。〈以學生學習為中心的大學評鑑：以學生能力及其與大學評鑑結果關係初探〉。《教育政策論壇》，9.4（2006）：49-76。

游秋怡、林大森。〈影響職場新鮮人職業地位、薪資取得因素之初探〉。《台灣高教研究電子報》26 (2008，10月)。

黃秋華。〈台灣高等教育研究生就業計劃的性別差異〉。《台灣高教研究電子報》30 (2009，2月)。

鄭勝耀、洪志成、侯雅雯。〈畢業即就業: 大學應屆畢業生成功謀職相關因素之研究〉。《台灣高教研究電子報》22 (2008，6月)。

附錄

《大學院校人文教育體檢計畫》

畢業展演調查問卷

親愛的同學：

您好，本計畫受教育部顧問室委託辦理《大學院校人文教育體檢計畫》，以瞭解全國外文系所畢業展演之現況，進而研擬人文教育改革參考策略。

本問卷分為**基本資料**、**學校政策**、**畢業展演形式**、**畢業展演經費**、**畢業展演與學習成果及就業能力**、以及**全國性展演**六部分，針對國內大學院校外文系所應屆畢業生進行調查。

本研究純屬學術研究，未經您的書面授權同意前，您的填答資料絕對保密不外流，請您放心填答。您的協助將對本研究有莫大的助益，並對人文教育改革策略的擬定有具體貢獻。感謝您在百忙之中撥冗填寫。本計畫預計98年12月完成，若您有興趣得知調查結果，請留下您的聯絡方式：

E-mail：_____

計畫總主持人：國立成功大學外國語文學系劉開鈴教授

外文學門主持人：國立中正大學外國語文學系陳國榮副教授

聯絡人：呂育安助理 0972-270-015 justbetheone@hotmail.com

621嘉義縣民雄鄉大學路168號　國立中正大學外國語文學系

一、基本資料

1. 學校：_____

2. 系所：_____

3. 畢業展演年度：_____

二、學校政策

1. 貴系（所）是否要求或鼓勵畢業展演？

☐ 是

☐ 否

2. 畢業展演是否佔畢業學分？

☐ 是（學分數為：_____學分）

☐ 否

3. 畢業展演是否有指導老師？

☐ 是

☐ 否

4. 指導老師為

☐ 展演團隊自行尋找

☐ 學校系所指派

5. 學校是否對畢業展演有所獎勵？

☐ 是（獎勵為：_____）

☐ 否

6. 是否有校外展演？

□ 是

□ 否

7. 校外展演是否獲得學校經費補助？

□ 是

□ 否

三、畢業展演形式

1. 畢業展演以何種形式呈現？

□ 戲劇公演

□ 論文發表（如研究生畢業論文發表會）

□ 其他形式的展演：_____（請具體說明）

2. 畢業展演是否與其他單位合作？

□ 是（合作單位：_____）

□ 否

3. 畢業展演之參與人員數量為何？

□ 30人以下

□ 31至59人

□ 60至89人

□ 90至119人

□ 120人以上

四、畢業展演經費

1. 畢業展演是否正式申請經費補助？

□ 是

☐ 否（請跳至第5題）

2. 若畢業展演獲補助，補助單位為何？（可複選）

☐ 所屬系所

☐ 所屬學校

☐ 民間機構（如財團法人）

☐ 政府機構

3. 若畢業展演獲補助，總補助金額為何？

☐ 50,000元以下

☐ 51,000至99,000元

☐ 100,000至149,000元

☐ 150,000至199,000元

☐ 200,000元以上

4. 畢業展演之總支出為何？

☐ 50,000元以下

☐ 51,000至99,000元

☐ 100,000至149,000元

☐ 150,000至199,000元

☐ 200,000元以上

5. 畢業展演是否向外募款？

☐ 是（募款金額：約＿＿＿＿＿＿＿＿）

☐ 否

6. 募款方式為：

☐ 展演團隊自行向工商業界募款（如由公關組負責募款）

☐ 學校系所代為向工商業界募款

☐ 其它：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿（請具體說明）

五、畢業展演與學習成果及就業能力

1. 畢業展演能提升外國語文能力。
   - ☐ 非常同意
   - ☐ 同意
   - ☐ 不確定
   - ☐ 不同意
   - ☐ 非常不同意

2. 畢業展演能實際應用學校所學知識與能力。
   - ☐ 非常同意
   - ☐ 同意
   - ☐ 不確定
   - ☐ 不同意
   - ☐ 非常不同意

3. 畢業展演能提升就業能力。
   - ☐ 非常同意（請回答第4題）
   - ☐ 同意（請回答第4題）
   - ☐ 不確定
   - ☐ 不同意
   - ☐ 非常不同意

4. 若畢業展演能提升就業能力，原因為何？（可複選）
   - ☐ 培養團隊合作精神
   - ☐ 訓練專門技術能力（如音效、燈光、表演、公關、設計等）
   - ☐ 幫助個人生涯規劃
   - ☐ 直接與產業界接觸
   - ☐ 其他：_____（請具體說明）

六、全國性展演

1. 是否贊同全國性畢業展演？

□ 是

□ 否

2. 全國性展演方式為何？（可複選）

□ 分區比賽後總決賽

□ 錄影方式比賽

□ 由國家資源（如公共電視）提供平台

□ 其他：_____（請具體說明）

3. 全國性展演之優勝團隊是否應有所獎勵？

□ 是（獎勵辦法建議為：_____）

□ 否

－ 再次感謝您的填答 －

■ 國家圖書出版品預行編目資料 ■

教育部全國大學院校人文教育體檢計畫年度報告系列叢書 —
第四輯 行政資源與整體環境：六大議題之關注/劉開鈴等人著.
— 初版 —
臺北市：五南，2010.10 (民99)
冊；公分

ISBN 1284622209 (平裝)

第四輯 **行政資源與整體環境**

六大議題之關注

教育部全國大學院校人文教育體檢計畫年度報告系列叢書

指導單位 | 教育部
作 者 群 | 劉開鈴　陸偉明　巫博瀚　蕭麗華　王文霞　蔡源林
　　周碩貴　楊建章　鄭凱元　馮永華　陳韋岐　林志明　陳國榮
主　　編 | 劉開鈴
編　　輯 | 吳家綺
美術設計 | 蕭婷文
出 版 者 | 教育部全國大學院校人文教育體檢計畫團隊
地　　址 | 70101 台南市東區大學路1號 國立成功大學外文系
電　　話 | (06) 2757575　分機 52242
傳　　真 | (06) 2347052
網　　址 | http://www.hee.tw/
印　　製 | 五南圖書出版有限公司
出版日期 | 2010年10月

索閱聯絡方式 ▸▸▸▸▸
地址 | 70101 台南市大學路1號 國立成功大學外文系 劉開鈴教授
電話 | (06) 2757575　分機 52242

■ 版權所有・翻版必究 All rights reserved. ■

| 視覺形象設計理念 | Design Concept

以“人”字作為設計主要元素，極具前進感的圖像符號，象徵人文教育腳步向前邁進，人文涵養不斷增進、豐實。圓球代表著多元的能量源源不絕，更象徵創新的前瞻力。色彩規劃的使用較為光彩、鮮豔，表現教育創新與活力之意。

Design by Tina H.



第四輯 | 行政資源與整體環境 六大議題之關照

教育部全國大學院校人文教育體檢計畫年度報告系列叢書