

從理念到實踐：
論大學理念與中原通識的博雅精神

**From Idea to Practice: On the Idea of a
University and the Liberal Spirit of General
Education at Chung Yuan Christian University**

黃信二

張光正

Huang, Hsin-Er

Chang, Samuel K.C.

Author's Correspondence Information

作者通訊

黃信二 Huang, Hsin-Er

Professor

Center for General Education

Chung Yuan Christian University

中原大學通識教育中心教授

黃信二為本文通訊作者，Email: hsine@cycu.edu.tw

No. 200, Zhongbei Rd., Zhongli Dist., Taoyuan City 320314, Taiwan (R.O.C.)

張光正 Chang, Samuel K.C.

Chair Professor

Department of Business Administration

Chung Yuan Christian University

中原大學企業管理學系講座教授

Chairman

Board of Trustees

中原大學董事長

DOI:10.6360/TJGE.202312_(32).0002

收稿日期：2023/08/30；修正日期：2023/10/29；接受日期：2023/12/14

摘要

現代大學的運作與其教育理念息息相關，一如紐曼（Newman, J. H.）所撰《大學的理念》（*The Idea of a University*）即經常為教育學者一再引述，他對於大學教育的本質、目的與精神，以及博雅教育的內涵迄今影響深遠。又，如果「通識課程」是當代落實傳統博雅教育的主要方式，那麼各校「大學理念」內涵的確立即是其規劃通識課程的總綱領，本文即據此觀點討論大學理念與中原通識精神。篇名所言從理念到實踐，其「理念」部分主要指對西方大學理念發展史的分析，「實踐」部分即指如何通過通識教育「落實大學理念」。又因現代大學理念多源自西方中世紀大學，而今日大學通識課程基礎也源自於西方的博雅教育，因此探討中原通識發展時，亦應先了解西方的博雅教育史中主要的辯論類型與重要的問題意識，以其為規劃當前通識教育的理想藍圖。基於上述思考，本文將依序探討大學理念的定義與內涵、大學理念與通識教育、以大學理念做為通識課程基礎的原因，以及中原通識及其基督教精神等向度。

關鍵字：大學理念、博雅教育、通識教育、中原大學、全人教育

壹、前言

中原大學自 1989 年開始提倡全人教育，是當時臺灣第一所明確提出以全人教育（holistic education）為立校理念的大學，並在 1995 年本校四十週年校慶時，提出「中原四十·邁向全人」做為中原長期辦學方向。¹在此理念下，本校

本文感謝兩位匿名審查人寶貴意見，今依建議修訂後刊登。

¹ 全人教育理念是在 1987 年本校一級主管研討會中正式提出草案，同年由尹士豪校長在第二十屆校務會議中成立「中原大學教育理念起草小組」，次年（1988）元月聘請杜詩統、曾天俊、林治平、賴君義、黃孝光、洪炳南、王晃三、張德泉、喻肇青、周逸衡等十位教授為委員，制定本校教育宗旨及理念。經過多次會議研討，校務會議通過，董事會核定，1989 年由尹士豪校長於 10 月 11 日簽署並頒布實行。1991 年 8 月張光正校長繼任後，在本校推行全人教育，全力推動本校辦學宗旨與理念。參見林治平：〈以全人教育為本的通識教育及其落實——中原大學為例說明之〉，《QQQQ 的人生——全人理念與現代化》，臺北：財團法人基督教宇宙光傳播中心，1998，頁 270。

非常重視「全人化通識教育」²，學生需修習 34 個學分，期許其所接受的通識教育內涵，既能培育如哈欽斯（Hutchins, R. M.）重視的「理性之完美」，承續大學的崇高目標與理念；同時，又能採納如杜威（Dewey, J.）強調「生活經驗的淬鍊」之優點，使學生能內化所學、學用合一，畢業後可面對現實生活的挑戰。³本校重視通識教育的原因實與大學理念有關，本文論題所言從理念到實踐，其「理念」部分即指西方的大學理念，「實踐」部分即指如何通過各校通識教育精神規劃的課程落實其大學理念。又因現代大學理念多源自西方中世紀大學，而今日大學通識課程基礎也源自於博雅教育，因此在探討中原通識之前，亦須先了解西方的大學理念與博雅教育主要的辯論類型，以其為未來規劃通識教育的基礎。以下即區分大學理念之定義與內涵、大學理念與通識教育、以大學理念做為通識課程基礎的原因，以及中原通識及其基督精神等向度探討本文題旨。

貳、大學理念之定義與內涵

一、「大學」一詞的起源

如果「大學」的內涵是指將不同專業的學者與學生統一在一起之義，則成立於 1208 年的巴黎大學（Université de Paris）應屬西方最早成立所大學。「大學」（Universitas, University）一詞原意，乃指中世紀（約十一、十二世紀）的歐洲，當時的學者仿照商業行會的「基爾特」（guild）的組織，由學者（masters）們組織成為一種「教師與學生的組合」（universitas magistrorum et scholariorum）。

² 陳宏銘、李宜涯：〈全人通識、領航教育——以中原大學全人化通識教育為例〉，《大學素質教育研究會年會暨第三屆高層論壇論文集》。載於郭大成、龐海芍（主編），北京：北京理工大學出版社，2013。

³ 有關哈欽斯與杜威傳統上兩大教育主流的觀點的省思，以及「理性之完美」與「生活經驗的淬鍊」兩種教育方法的辯證研究，請參見黃信二：〈從現實仰望理想——中原大學通識教育之回顧與前瞻〉，《通識教育評論》（上海復旦大學），第六期，（2019），頁 163-189。

中古大學中以十二世紀出現的法國巴黎大學、義大利勃隆那（Bologna）大學為最早；特別是在義大利那不勒斯大學（University of Naples）設立後，在法國、英國與西班牙等地興起了設立大學的潮流。其中有許多學校是由主教座堂學校中博雅課程（*Studia Generalia or Liberal Arts Curricula*）轉型與擴大規模之後形成。在學院方面當時主要有文、法、醫、神四個專業，其中以神學院最為重要；在課程方面則以「人文七藝」（*seven liberal arts*）⁴為必修課程，主張閱讀經典、重視道德教育，在思想上維持中世紀的主智主義（*intellectualism*），預設培養理性和美德（*virtue*）教育兩者密不可分。此種教育的影響久遠，一直到十七、十八世紀在美洲殖民地僅有的三所學院，其入學學生皆須展示出具備書寫拉丁文、能理解希臘文，並熟悉各種經典作品的的能力，大一到大四課程也都接續歐洲這些歷史傳統的訓練。⁵

簡言之，中古大學出現的意義，在其透過共通的語言（拉丁語）與宗教（基督宗教）形成「世界精神」與「超國界」的性格；其訴求在於打破天主教教會壟斷高等教育系統、建立歐洲大學學制、重視希臘羅馬文化，進而形成大學自主、批判教會與政府等傳統價值。⁶當然，這仍與透過科學與知識性格為基礎的現代大學差異極大，⁷這種轉變的過程其實經歷七百年之久，期間經歷了大學面對社會的工業化、鄉村的都市化與達爾文進化論的影響，進而使大學遭遇技術化、實用化、職業化與世俗化等危機；即數百年來西方的「大學理念」呈現出

⁴ 人文七藝（*seven liberal arts*）一直是中世紀的教學內容，其中的「文法、修辭、邏輯（或辯證）」與表達能力相關，其他「算數、幾何、天文及音樂」四科則屬科學的範疇。這七藝根據 Kimball 的研究有可能起源於羅馬共和時代，七藝也為西塞羅（Cicero）使用過，它們無疑地是今天所言的 *liberal arts* 或 *liberal education* 的前身。Kimball, B. A. *Orators & Philosophers: History of the Idea of Liberal Education*. College Board, 1995, p. 29.

⁵ 同前註 4, pp. 103-105. 此三所學院分別為哈佛大學（Harvard）、威廉與瑪麗學院（William and Mary）、耶魯大學（Yale）。

⁶ 方永泉：〈中世紀大學〉，《國家教育研究院·教育大辭書》，2023 年 9 月 15 日，terms.naer.edu.tw/detail/1302315/。

⁷ 金耀基：《大學之理念》，臺北：時報出版，2003，頁 12。

一組相對辯證的歷程，此歷程中的問題意識主導了高等教育的發展方向。這段歷史在今日吾人面對高教的新危機，無論是少子化、AI 科技、全球暖化、區域對抗、永續發展等外部因素的衝擊，前述的大學理念發展史都值得吾人深入回顧，並從中汲取二十一世紀大學成長的養料。

二、大學理念的意義與內涵

當代中西方學者都曾經對「大學理念」有過深入探討，以中文出版專書者有金耀基的與黃俊傑等知名學者，他們都曾經反思社會對大學的衝擊，以及大學世俗化的危機。金耀基的《大學之理念》依循歷史脈絡，從中世紀大學開始分析西方現代大學的發展，也闡述英、美、德、中等不同區域大學的理念與問題，檢視高等教育中的研究與教學兩者孰輕孰重，亦對臺灣「通識教育」遭遇的困難提出反思。⁸其次，黃俊傑的《大學之理念：傳統與現代》一書，其結構區分為導論、傳統與現代、實踐與展望等四大面向共十四講，全書檢視臺灣的高等教育如何趨於商品化，大學原有的內在價值不再為師生重視，重理工輕人文，一如黃教授在序言中感嘆「資本主義的幽靈正在世界大學校園遊蕩……，隨時準備攫取大學的靈魂」，本書是黃教授對當前高等教育所面臨挑戰的回應。⁹以上這些作品多數依據西方的大學傳統檢視臺灣高等教育現況，其檢視的標準亦源於西方的教育傳統，所以在討論中原通識教育之前，本文將先簡要回顧西方大學理念的發展與演變，以古為鑒以知興替。

現代大學源自歐洲中世紀的發展，故最早對「大學理念內涵」的探討亦離不開「博雅教育」(liberal education)與「自由研究」(free research)的辯論；其中 19 世紀學者紐曼 (Newman, J. H.) 於 1852 年出版的《大學的理念》(The Idea of a University)¹⁰是論述大學理念的經典作品之一，本書近百年來持續引發西

⁸ 同前註 7。

⁹ 黃俊傑：《大學之理念：傳統與現代》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015。
iRead eBooks, doi.org/10.6327/NTUPRS-9789863501183。

¹⁰ 國內學者譯為紐曼樞機。Newman, J. H., and Turner, F. M., editors. *The Idea of a*

方學界對大學的本質與目標的討論。¹¹根據紐曼的研究，最早「博雅教育」中的 liberal，從語法意義而言指具有紳士特徵(gentleman sense)者，它與奴役(servile)相對，奴役指勞動性與機械性的重複工作；其對立面，則指向詩人所言的藝術，並且此類學問屬性都傾向心靈的「冒險」(hazard)而非「技術」(skill)，即博雅教育的首要目標在針對心靈與理性層次進行思想層次的冒險與鍛鍊。最早博雅教育只有一個目的，就是為了「探索真理」，而並非如同今日教育觀，呈現出以學習知識造福社會的想法。他同時強調，沒有人可以否認職業訓練可為心智的發揮提供空間，提供各式各樣智力的練習(intellectual exercises)，但嚴格而言，這些教育並不能被稱為「博雅教育」，紐曼的觀點乃基於其重要的理論預設。

12

紐曼的觀點預設在於：知識與美德不同、正確的判斷與良知不同、文雅與謙虛不同，宏大與公正與信仰不同；哲學無論多麼深刻也無法控制激情(passions)、無法影響動機(motives)與生生不息的原則(vivifying principles)。這些區別與預設顯示，其博雅教育的目標是要培養紳士與君子，欲陶冶出具有高尚智慧、細膩品味，具有坦誠、公正、冷靜的心胸、有禮的舉止之人，這些才是大學的理念與目標。¹³在此理想高度下，「博雅教育」(liberal education)的概念即有「心靈解放」(to liberate one's mind)的意涵，故除了翻譯成「博雅教

University. Yale University Press, 1996.

¹¹ 這些論辯看參考：(1) Pelikan, J. *The Idea of the University—A Reexamination*. Yale University, 1992. 中文版見[美]雅羅斯拉夫·帕利坎：《大學理念重審——與紐曼對話》，楊德友譯，北京：北京大學出版社，2008。(2)又如學者別敦榮指出：「過去兩百多年來的現代大學史，根本可說是根據紐曼的大學理念展開的，歐美各國都經歷了一場對紐曼的大學理念的堅守與創新之過程。」參考[美]羅斯布萊拉特(Rothblatt, S.)：《現代大學及其圖新——紐曼遺產在英國和美國的命運》(The Modern University and its Discontents—The Fate of Newman's Legacies in Britain and America)，別敦榮譯，北京：北京大學出版社，2013，頁1。

¹² As Newman stated: All these methods are engaged in the investigation of truth, ...the idea of benefiting society did not enter at all the motives which he would assign for their cultivation. ...There is then a great variety of intellectual exercises, which are not technically called "liberal." 同前註 10, pp. 80-84.

¹³ 同前註 10, p. 89.

育」亦可解釋為「自由人的教育」，其內涵為「適合於自由人、而非奴隸的教育」，同時也蘊含著「培養通達智能、而非專門技術」的意義，此即從西方大學理念延伸出博雅教育的精神內涵。¹⁴

從紐曼《大學的理念》的內涵中，我們發覺其定位的「大學」顯然是「教學」機構，其最重要的職能即是「教學」，是培養紳士貴族般的謙謙君子；後來德國大學從洪堡開始強調「研究」至上的教育價值，才影響美國現代大學規劃「教學」與「研究」並重的教育架構。當然其中有諸多學者論戰的過程，以下本文先就各種論辯的類型進行說明，再解釋以大學理念作為當代通識教育課程規劃的合理性。¹⁵

參、從博雅到通識：大學理念與通識教育

根據前述分析可知，從十八世紀的紐曼開始的探討，即促使十九與二十世紀歐美學者持續提出各種型態的大學理念，影響現代大學通識教育課程的設計。以下將根據歷史演變歸納博雅教育的辯論類型，進一步分析以西方古典大學理念為基礎發展出的博雅精神，最後再申論以此內涵作為當代通識教育課程規劃基礎的合理性。

一、博雅教育的內涵與主要的辯論類型

¹⁴ 江宜樺：〈從博雅到通識：大學教育理念的發展與現況〉，《政治與社會哲學評論》，第14期，（2005.9），頁41。華藝，
doi.org/10.6523/168451532005090014002。

¹⁵ 在十八世紀紐曼提出西方經典的大學理念之後，十九世紀的西方大學因工業化與達爾文主義的衝擊又面臨諸多的轉變，例如美國教育家弗萊克斯納（Flexner, A.）、德國哲學家雅斯佩斯（Jaspers, K.）、加州大學校長克爾（Kerr, C.），以及帕利坎（Pelikan, J.）所提出的面向廿一世紀的大學理念都值得吾人關注，然限於篇幅僅能另文處理此一博雅教育史中重要的轉變歷程。

今天的「通識教育」一詞實源自西方大學理念重視「博雅教育」(liberal education)的精神，其特性如前文所言在於：「大學教育的目標」並非培養學生具備某種專業技能，而是期許學生經由博雅教育的薰陶成為「心靈自由之人」。¹⁶金博爾(Kimball, B. A.)對博雅教育發展史有深刻的觀察，他認為最早的「博雅教育」可以區分為「雄辯家」(Orators)與「哲學家」(Philosophers)兩傳統，彼此爭辯不休。其中雄辯家傳統(Orators)源自於希臘時期的辯者(sophists)，重視修辭與文學，強調經典傳承、語言文本的重要；例如希臘羅馬時期的伊索克拉底(Isocrates)、西塞羅(Cicero)、中古世紀的七藝學者(seven liberal arts)，文藝復興時期的人文學者、英國近代教育家阿諾德(Arnold, M.)，以及今日文理學門與宗教系所的教授。此傳統的優點在其對經典的重視，而其缺失即可能是過於強調文本或思想保守；並且，此傳統主張在偉大的經典當中尋求標準與德行，據此主張博雅教育並非提供給大眾，而是要培養領導階層與社會菁英。就算有人也反對這種不公平與貴族式主張，但他們仍然堅持高品質教育，預設「年輕人可以在典範中學習到很多」，此即顯示其教育是本質性地朝向於「最終價值」(terminal values)的設計。相對而言，「哲學家」(Philosophers)傳統主張以「知識的追求」(the pursuit of knowledge)為最高目標，例如希臘時期的蘇格拉底(Socrates)、柏拉圖(Plato)、亞里斯多德(Aristotle)、中世紀的波愛修斯(Boethius)、阿奎那(Aquinas)、啟蒙時代哲學家、十九世紀的赫胥黎(Huxley, T. H.)等人，其屬性較接近今日的研究型大學，重視追求知性自由(the freedom of the intellect)的教育目的，並批評雄辯家傳統忽略歷史知識的成長與變化，

¹⁶ 「通識教育」一詞最早出現在帕卡德(Packard, A. S.)於1829年刊登在《北美評論》(North American Review)中，他說：「我們學院預計給青年一種General Education，一種古典的、文學和科學的，一種盡可能綜合的教育，它是學生進行任何專業學習的準備。」此種課程目標在訓練學生心靈，既可作為建立未來專業的穩固基礎，亦可發展學生個性與德行(character and morality)，也就是提供一種「博雅教育」(liberal education)。Levine, A. *Handbook on Undergraduate Curriculum*. Jossey-Bass, 1978, pp. 3-21.

過於盲從傳統。¹⁷

隨著工業化和都市化興起，此時期美國的博雅教育根據上述歷史演化出兩種主張，金博爾稱其為：「文科理想」(the artes liberals ideal) 和「解放－自由理想」(the liberal-free ideal) 兩種觀點。前者源自雄辯家 (Orators) 傳統，主張保守路線，一如耶魯大學的校長波特 (Porter, N.)，傾向於將美國的博雅學院與德國文理中學 (German gymnasium) 畫上等號，將新的教學法與課程排除在大學部的博雅教育之外。後者承續哲學家 (Philosophers) 傳統，以探索「真理」為唯一方向，如哈佛大學則選擇重視研究 (graduate faculty)，重視自由選修與自由的探索真理；最著名的則如艾略特 (Eliot, C. W.)，在其四十年的校長任內 (1869-1909) 倡導選修制度，將課程中固有的基督文化刪去，主張人們應該被允許選擇宗教，從根本上使哈佛蛻變為現代研究型大學。同時，也因當時科學研究風氣興起，更促使美國大學強調「專精化」(specialization) 的特性，其程度甚至超越最初德國現代大學重視研究的程度；專精化在 1866-1918 年間成為美國科學社群 (American scientific societies) 的特徵，專精化也激勵大學生進行「主修」(major) 與「輔修」(minor) 的學習，逐漸形成整體美國大學轉變的趨勢。例如耶魯大學在 1840 年僅有 8 個科系，密西根大學的學院有 5 個，伊利諾大學也有 5 個；但至二十世紀初都因為追求專精的目標，它們的科系數量分別增加至 22、32 與 12 個。¹⁸這些現象代表西方的大學理念重視研究、開始分科與專精化發展的趨勢已然確定。

二、從博雅精神到與通識教育

回顧這段博雅教育的發展史，其中經典文化的傳承與實用性科目的研究彼此的關係，或者說「博雅的」(liberal) 與「實用的」(useful) 之間的緊張關係如何處理，此亦屬通識教育工作者長期關心的核心議題。然而，根據金博爾的

¹⁷ Kimball, B. A. 是哈佛大學教育學博士，目前為俄亥俄州立大學教育政策與領導教授，為知名之教育史學者。本節觀點請參考前註 4。

¹⁸ 同前註 4, pp. 162-163.

觀察，二十世紀初期美國的進步主義學者（*progressivists*）並不傾向於區分此兩者，因為，其理論並非如博雅教育設定一最終目的（*final ends*），即因其預設所有知識都僅屬某個「實用目的」之下的手段或工具，故他們主張博雅教育課程本質上即包含職業性和實用性，這是二十世紀初期（1915-1930）美國高等教育的觀點，杜威（*Dewey, J.*）即屬此學派的代表。在此期間高等教育具備職業性，負擔服務社會與國家的責任受到重視；又隨著一次大戰發生，此特性持續增強，直到 1920-1930 年左右，一種反對高等教育實用化和職業化的呼聲才又再次出現。可惜的是即便有此種博雅文化（*liberal culture*）傳統復興的呼聲，但博雅教育內部兩個陣營對什麼才是博雅教育、如何才能實現其理想並沒有共識，二十世紀初一直到 40 年代都是如此。¹⁹

在此混亂的狀態下，支持博雅教育者也從課程改造層面嘗試性地提出對策，包含開設一些具有廣泛學科視角的導論性、綜合性課程（*survey course*），又稱為整合課程（*integration course*）或入門課程（*orientation course*）。這些課程從 1920 到 1930 年代逐漸為全美大學採用，試圖據此擴大學生視野，使其了解古典學科、人文學科、政治科學、社會科學及自然科學等廣博的知識，此即今日「通識教育」（*general education*）課程形成的背景。此類課程架構雖然逐漸普遍被各大學採用，但亦有學者反對，認為此類課程流於膚淺而無效；因此亦有學者提倡以哲學來貫穿所有的博雅學科，如聖母大學（*University of Notre Dame*）即有此主張，這期間基督宗教系統的大學在博雅教育的推動上反而顯得穩健而久遠，主要因素在其「信仰」維護了大學理念與博雅教育的初衷。²⁰

簡言之，此時期的博雅教育傳統雖然依然有哈欽斯等人主張應透過「經典閱讀」來落實博雅理想，但整體社會受科學風氣影響，一方面「解放－自由理想」（*the liberal-free ideal*）的博雅教育逐漸成為主導性傳統，認為大學最重要的目標在經由專門性的「研究」、追求「真理」以促進知識的進展；但他們並非僅

¹⁹ 同前註 4, pp. 182-184.

²⁰ 同前註 4, pp. 184-185.

認同「實用」的價值，也認同「教育的本質」應是非職業性與非技術性的學習歷程。此外，雖然大學走向「主修」與「專精化」，但要求平衡過於「單向度」（one-sided）思維的導論性、綜合性課程亦開始逐漸為各大學採用，此即「通識教育」（general education）形成背景。最重要的博雅教育經過長期的論辯之後，融入了進步主義者強調實用與整體主義（holism）思想，強調「教學」與「研究」兩者的結合，以適應社會大眾與學生的需求。可以說在某種程度上，大學理念歷史中的宗教傳統性與神聖性，在今日西方知名大學中已成為隱含性的元素，它們僅能在大學中某些儀式性活動，或古老的哥德式、巴羅克和新古典主義的建築風格中觸發學生們的想像；反之，社會的功能性與實用性目標成為外顯者，其所謂「研究」的本質逐漸窄化為專利技術的發明與產學合作，這些又似乎成現代大學求生存必要的規劃方向，而且此一趨勢從美國傳遞至全球，成為今日大學理念主流。²¹

肆、以大學理念為通識課程基礎的原因分析

一、博雅理念與通識教育的關係

博雅課程與今日所謂的通識教育有其源於西方大學理念的共同起點，兩者的共通內涵在於要求大學課程既要廣博（breadth and distribution），也要深入（depth and concentration）。在此前提下，刻意區分博雅與通識兩者反而令人感傷（mushiness），因為大學有「主修」（major）是十九世紀晚期的事，在有主修之後才有今日所謂「專業」與「通識」相對立的概念。如果按照原本十八世紀

²¹ 探討此種情況最深入的作品之一為加州大學校長克爾（Kerr, C.）的《大學之功能》（*The Uses of the University*）一書，他認為基本上「現代大學」在1930年弗萊克斯納（Flexner, A.）寫 *Universities* 一書時即已死亡，今日大學已成為與商業利益或與政府機構密不可分的機構。Kerr, C. *The Uses of the University*. Harvard University Press, 1963.

前的大學理念，它預設了「整個大學教育」都是博雅教育，那麼，「通識教育」僅是在十九世紀大學中出現專業系所，並且以專業系所為大學主體之後泛指「非專業課程」的部分。²²

1932 年美國的全國教育研究會（NSSE，National Society for the Study of Education）的年刊主題是《博雅教育的變革與實驗》，其內容回顧過去 5 年比之前的 25 年改變更大，每個學校都想找出一個博雅教育的普遍模式，可是卻各行其是，反而產生更大的歧異。再者，由於修習專業的人學學生增加，因此他們改用「通識教育」（general education）來取代博雅教育一詞，認為通識教育反而比較接近希臘時期基本教育（enkuklios peideia）²³的原意。²⁴而事實上二十世紀多數學者的研究，多將通識教育與博雅教育等同，認為將兩者區隔沒有重大意義，文本亦採取此種觀點；他們強調「通識教育」應具有統整（integration）的功能。即通識教育的 general 蘊含了對個人生活中的普通教育（education for an individual's life in general）與對所有人的教育（education for all people in general）。²⁵此種觀點與原初的博雅教育精神是一致的，即我們可以說博雅教育有不同立場與重點，可選擇 Orators 或 Philosophers 等不同的傳統，甚至於折衷式的選擇「博雅學科的修正」（arts' liberals accommodation）立場，但這些皆屬指「全校性」的教育政策；即使是大學內的「通識教育中心」亦應遵循學校整體政策下「大學理念」的核心價值，方能定位（實踐）通識教育的內涵與發展方向，此亦本文主張以大學理念做為規劃通識課程基礎的原因，也是本文題指從「理念」到「實踐」之所指。

²² 十九世紀後各種專業愈來愈獨立於「經典材料」（classical sources），造成 liberal arts 的理想衰微，即使古典學科的研習也愈來愈失去它的重要性。本段所言「感傷」（mushiness）的說法在其著作中是由 Bénézet 指出的，他認為區分博雅教育與通識教育的意義不大。同前註 4, p. 230.

²³ enkuklios peideia 的 enkuklios 有循環（circling）的意思，peideia 則指最少的共同性、一般的文化或基本教育。

²⁴ 同前註 4, p. 192.

²⁵ 同前註 4, pp. 193-194.

在此脈絡下，「通識教育」的定義可從形式與內涵兩者加以分析：從形式層次觀察，它具體地指向專業學院外「非專業課程」部分；然而，從內涵上看，「通識課程」卻是全校各類課程之中，最接近原初「大學理念」精神的課程，它可說是古典「大學理念」或西方「博雅精神」最主要的直接繼承者，此亦本文認同以大學理念做為通識課程基礎的理論依據。

當然，如金博爾所觀察的，通識教育在二十世紀以後雖有多元面向，但面對時代挑戰，它也似乎被賦予過多的期許：因為其授課動機既肯定專業的分化（distribution）又要求知識的統整（integration）、既要求提供廣泛地學習又須避免僅是表面粗略地淺嚐、它歌頌自由但也要求紀律、它既高舉智能、情緒和體能的發展，又許諾一個職業教育的基礎。即我們將一籃子的教育優點（a basket of many diverse educational goods）都歸入於通識教育與博雅教育這兩個概念，但卻無法提供有系統與具一致性論述的說明。難怪進步主義學會感嘆說：「博雅學院很少講清楚到底它們的博雅教育或通識教育是指什麼，或許他們根本就不知道。」²⁶此種反思亦值得吾人以古為鑑，即在社會風氣影響下，博雅或通識教育的內涵應是動態與流動的，它既需從歷史發展中動態的汲取養料，同時又需面對年輕人的新需求供給新養料。即在歷史變動中不變的角色是：它似乎已成為學校與學生之間，在現實與理想、專業與美德、知識與智慧的交流最理想之管道。

總之，本節內容指出博雅理念與通識教育，在教育史上原本即與工業文明的需求兩者充滿矛盾與辯論，但共通點在其皆尋求對學生的成長而言追求最佳的教學架構。然而，也許因為歷史洪流持續動盪、人的生命也屬於動態的本體論範疇，又因「人」的範疇始終大於從人所延伸出的各種靜態的理論範疇，因此，不同歷史時期的教育專家都只能先「設定」某一立場，再為其理論立場加以辯護。事實上，當這些專家採取某一「理論設定」時，即同時必有「設定外

²⁶ 同前註 4, pp. 195-196.

之物」出現；此「設定外的目標」又再為其他學者加以強調，因此，博雅教育的定義即成為歷史上難以統一的課題，從希臘時期爭辯迄今。

二、以大學理念為通識課程基礎的原因分析

前文探討「大學理念」對「通識教育」的影響，主要目標即在探求與上溯通識教育的實踐基礎，其論述的背景主要有二：一是在二次大戰之後，通識教育的內涵正在改變，新的課題進入大學，²⁷促使東西方高教工作者對西方原有的通識教育提出了諸多自省與批判，此時我們需要回顧當代大學理念的內涵，方可對高等教育的爭辯歷史形成一種調合性的觀點，此屬理論端的考量。另一原因則是學生端的思考，即因當代高科技發展正快速影響社會的價值觀與改變學生就讀大學的目的，同時對大學的生存亦形成諸多的壓力，因此必須更加關心大學的招生與生存環境，在現實與理想之間尋求折衷性的發展策略。

過去一百多年來，東西方各大學皆開始強調通識教育，其內涵雖如前文所言有諸多爭議；但共通的方向皆強調，在專業外必須有博雅教育的薰陶，此即二十世紀初期博雅課程再度被重視的原因。即由於科技的快速發展，我們的思考太過於瑣碎；高教工作者警覺到學生在大學中學習的技術壽命太過於短暫，不足以應付快速變遷的社會需求。因此，大學端試圖開始教授一些永恆而內化的能力，此即「通識教育」(general education)一詞發生的當代背景——它是在整個社會過度發展「專業教育」(specialized education)或「主修」(the majors)情形下被提出的概念；此動機具有實用性要求，是希望能延長大學教育的「使用年限」。其課程設計最初屬於一些導論性的介紹，課程種類琳瑯滿目；但隨著高等教育機構的自我反思，通識教育工作者的目標又超越了導論性的介紹，有了更宏大的企圖。

²⁷ 如 Nussbaum 所言，這些課題包含少數民族和激進少數的歷史文化、女性的經驗和成就、男女同性戀的歷史等等。參見 Nussbaum, M. C.: 《培育人文：人文教育改革的古典辯護》，國立編譯館主譯、孫善豪譯，臺北：政大出版社，2010，頁 10。

例如前中央大學校長劉兆漢即指出：「其實，大學教育（理念）的重點，當然不是職業訓練，尤其在新世紀裡，專業外的通識教育，在培育人才上面，占有關鍵性的地位，因為知識經濟太注重專業，所以在學習階段裡，常會有太多的專注而忽略掉其它的知識與經驗。……通識教育提供同學們有機會去涉獵自己專業外有關人文、藝術、社會科學及科技等方面的知識。特別要提到的是，透過通識教育，可以加強同學們人文素養的培育與法制及社會公義等觀念之形成。」²⁸然而此種理想仍屬少數呼聲，並且在今日由於資源有限，大學中「專業教育」與「通識教育」的對立仍普遍存在，「許多專業學院主管仍批評通識教育課程占用太多時間，影響他們對學生專業的訓練」。²⁹當然，也有專業主管認同通識教育的重要，指出「通識為本，而專識為末；社會所需要者，通才為大，而專家次之」³⁰等主張博雅教育原初的理想。為解決此種對立，我們可以正本清源回顧前述大學理念，或許透過追本溯源方可返本開新，即以大學理念、以全校性的博雅視野規劃通識教育，或可消解通識與專業雙方的對立，亦可進一步周全未來通識課程理想的發展向度。

回顧前文所論，如果以紐曼《大學的理念》而言，「博雅教育」與「專業教育」的對立，原本是不應該發生的；因為紐曼主張「大學」的本質，即在其對各學院不同學科（包含通識與專業）形成一股最高級的保護力量。換言之，大學的存在目標即應保護「所有知識與科學、事實與原則、探索與發現、試驗與

²⁸ 劉兆漢：〈二十一世紀我國大學教育的理念〉，《通識教育季刊》，第8卷，第1期，（2001.3），頁104。

²⁹ 同前註14，頁39。

³⁰ 參見前清華大學校長梅貽琦所言：「通識為本，而專識為末；社會所需要者，通才為大，而專家次之」的核心理念。前校長沈君山亦認為：「通識教育不能僅僅是智育，不是開幾門課就能達成，但這是一個基礎，是具體可做的基礎」。唯一一位曾經連續兩任的賀陳弘校長則指出「共同必修（含通識教育）、住宿教育、社團、專業教育為車之四輪，是清華大學順利前行中缺一不可之要素。」參見林文源：〈國立清華大學通識教育的在地發展與挑戰〉，《評鑑雙月刊》，第80期，（2021.2），頁35-38。財團法人高等教育評鑑中心基金會，www.heeact.edu.tw/1151/1165/43078/43082/43117/44675/。擷取日期：2023/9/25。

思辨」；它劃定了智識的領地，注意讓每個領地的邊界都受到宗教式的尊重，無論哪一門學科也不應侵蝕鄰里或者向他人投降。³¹其次，對學生而言，大學教育的目標不應僅是某種專門職業、研究或科學的訓練，而應包含文科學習和心智練習（liberal studies and exercises of mind），而且是為了心智本身的目的（for its own sake）；具體而言，即理解自己並給予自身最高的修養（for its own highest culture），此一心智培養的歷程即是原初博雅教育的重要特徵。而大學的任務即應制定正確標準，依學生不同的能力助其前進，此方為大學的職責（the business of a university）。³²簡言之，如果我們能深切理解「大學理念」的內涵，大學的重要決策皆能回到「為什麼創立這所大學的第一原則與預設（宗旨）」³³的標準，則「博雅教育」與「專業教育」的對立原本即不應發生在大學校園中；因為「大學」本質性的定位，即在對通識與專業等不同的學科形成一股最高級的保護力量，以及形塑一具有成熟心智的個體。此觀點不僅是現代大學成立的初衷，亦是西方大學理念的核心價值，可供各大學進行通識課程革新時參考，根據這些歷史思索其中的變與不變之道，進而提出新的大學政策。³⁴

伍、從理論到實踐：「全人教育」與「中原通識」

³¹ Newman, J. H. *The Idea of a University: Defined and Illustrated*. Longmans Green, 1912, viii. p. 457.

³² 同前註 31, vii. 1, p. 126.

³³ 一如帕利坎認為大學面對二十一世紀（第三個千年）正處於危機狀態，他指出高教領導者面對這些危機的第一條原則是返回基本原則，各大學創立之初的基本原則與設定必然存在（first principles and assumptions are always present），這些基本原則所存在著的「智性價值」（the intellectual virtues）的共識比某些人所設想的更多，我們應把握這些精神並落實到教學方法之中。Pelikan, J. *The Idea of the University—A Reexamination*. Yale University, 1992, pp. 15-35.

³⁴ 或許有學者會質疑紐曼理論的經典價值，但我們自己能否「提出問題」，並且是符合時代與社會的問題，根據問題再提出新的「大學理念」，這才是真正的挑戰。一如帕利坎（Pelikan, J.）所言，即使紐曼提出對大學職責的看法，但此一職責「應根據我們的時代的特性」加以重新審視；即紐曼提出的問題是恰當的，因為如果提不出問題，則大學理念和使命不能被重新制訂出來，得到合理的討論和批判性的重審。同前註 33, p. 71.

前文探討了「大學理念」對「通識教育」的影響，就如同巴奈特（R. Barnett）所言，若僅探討大學理念而不談課程，就好比《哈姆雷特》裡面沒有王子。³⁵以下即綜合前述觀點，從理念落實到實務，分析以西方大學理念為基礎，特別是教會大學的博雅精神對今日通識教育的影響，以及中原大學在臺灣提倡全人教育的內涵，最後再說明此理念作為通識課程規劃基礎的合理性。

一、全人教育的內涵

隨著商業化、科學研究與達爾文主義的價值深入校園，美國學者米勒（Miller, R.）於 1980 年代在其博士論文提出「全人教育」的觀點——此觀點在臺灣似已與「通識教育」劃上等號。事實上根據米勒著作所言，其初衷在探討「學校存在的目的」（What are schools for?），其目標在反省當時的美國文化，探討美國文化中從現代至後現代教育思想的變化，所以，其書名後又再加上「美國文化中的全人教育」（holistic education in American culture）的副標題。即在當時，全人教育不僅是理論，亦非為通識教育規劃而提出的理論，它是一種反省當時美國文化的校園運動。³⁶此運動的代表性指標是 1990 年於芝加哥簽署的文件——《教育 2000：從全人教育觀點》（Education 2000：A Holistic Perspective），其內容最終由弗萊克（Flake, C. L.）編輯與出版，其主題包含：為人類的發展而教、重視學習個體、經驗的核心角色、全人教育、選擇的自由、多元文化與全世公民權、注重精神的教育等重要面向。³⁷這些議題可見其主張一種全人的世界觀（holistic worldview），主張教育應以整體「人類」發展為目標，而非僅為特定國家或民族的發展。在文化上，亦應接納多元的文化、宗教和價值觀；既追

³⁵ Barnett, R. and Coate, K. *Engaging the curriculum in higher education*. Open University Press, 2005, p. 6.

³⁶ 參考其第三版序言與首章。Miller, R. *What are schools for?: Holistic Education in American culture*. Holistic Education Press, 2001, pp. 7-8.

³⁷ Flake, C. L. editors. *Holistic Education: Principles, Perspectives and Practice*. Holistic Education Press, 1993.

求外在環境生態的改善，亦重視內在人性的正向特徵——諸如和諧、平靜、合作、誠實、平等、同情等內在素質，皆屬全人教育的理念。在學習範疇、方法與態度方面，米勒的全人教育最重要的特色有三：第一是在範疇分類方面，他反對將人的身心二分，反對只有單向（one-sided）的思維，主張將物性與靈性斷裂的世界觀加以整合（integration）。第二是關於學習方法，他主張顧及人類行為發展的整體背景（whole context），強調學習應包含智性的認知（intellectual cognitive）與情緒的感性（emotional affective）兩方面的平衡。第三是學習態度，主張教育的基礎在信任，信任經由統整後的教育方式引導人類邁向善良、和諧的成長。³⁸

根據中文版教育百科對「全人教育」的定義，此觀點強調教育的目的在「人」而非在「知識」，重視「靈性」勝過重「物質性」，主張學生的教學與教師的學術研究兩者並重。廣義來說，全人觀意味注重人的「內在品質」，諸如：智力、情感、創造力、想像力，以及實現自我的期望，認為這些內在品質有助於人類達到真正自我完成與社會和諧互動。此種全人觀的視野，關注軀體和心靈不可分，視「人」與「宇宙」及「社會文化」密切相連。該辭條並記載：在臺灣，全人教育（holistic education）的理念，最早是由中原大學所倡導，該校於 1995 年四十週年校慶時張光正校長揭示「中原四十、邁向全人」的目標，並以「天、人、物、我」四大學習面向，開展全人教育的思維與策略。1999 年教育部受到該校辦學方針的感召，提出「全人教育、溫馨校園、終身學習」作為二十一世紀的臺灣教育願景。至此，臺灣教育界開始有一批學者及實務人士開始深入探究全人教育的學理與實踐基礎，並且陸續有相關的實驗學校開辦，強調以學生為主、共同參與及行動省思的精神來開展學生的多元智能，期盼能培育出具全人素養的下一代。³⁹

³⁸ 參見潘正德、潘惠銘：〈教育理念落實之研究——以中原大學全人教育為例〉，《中原學報》，第 33 卷，第 2 期，（2005.6），頁 240。

³⁹ 〈全人教育〉，《教育百科》，2023 年 10 月 11 日，

二、中原通識及其基督教精神

中原通識課程架構仍依據學校教育宗旨訂定，其根本大法又源自基督犧牲奉獻的精神。1989 年中原大學頒布「教育宗旨與教育理念」，成為治校之精神憲法，其中明確指出：「中原大學之建校，本基督愛世之忱，以信、以望、以愛，致力於中國之高等教育，旨在追求真知力行，以傳啟文化、服務人類」，此 47 字即本校教育宗旨與重視全人理念的原因。中原大學即在基督愛世之忱信念下落實此理想，進一步提出七條具體的教育理念如下：

第一，「我們尊重自然與人性的尊嚴，尋求天人物我間的和諧，以智慧慎用科技與人文的專業知識，造福人群。」〈倫理觀念〉第二，「我們了解人人各承不同之秉賦，其性格、能力與環境各異，故充份發揮個人潛力就是成功。」〈教育目標〉第三，「我們認為教育不僅是探索知識與技能的途徑，也是塑造人格、追尋自我生命意義的過程。」〈教育功能〉第四，「我們確信『愛』是教育的主導力量，願以身教言教的方式，互愛互敬的態度，師生共同追求成長。」〈教育動力〉第五，「我們尊重學術自由與自主，並相信知識使人明理，明理使人自由。」〈學術立場〉第六，「我們相信踐履篤實的教育方式是尋求真知的途徑。」〈教育方式〉第七，「我們深以虔敬上主、摯愛國家、敬業樂群、崇尚簡樸的傳統校風為榮。」〈傳統價值〉。⁴⁰此一理念形成的歷史與社會背景，主要是因為當代科技與商業過度發展，使大學教育長期被侷限在一狹小範圍內，以技術品質（technical quality）取代「心靈品質」（mental quality），使所教出的學生成為一種「沒有受過教育的專家」，此即林治平教授指出的「去人化」（de-humanization）

pedia.cloud.edu.tw/Entry/WikiContent?title=%E5%85%A8%E4%BA%BA%E6%95%99%E8%82%B2&search=%E5%85%A8%E4%BA%BA%E6%95%99%E8%82%B2。

⁴⁰ 中原大學教育理念共 224 字，分別揭述了大學在從事高等教育背後的價值觀與信念，這七項理念分別代表學校的倫理觀、教育目標、教育功能、教育動力、學術立場、教育方法與傳統價等七個面向。參考〈全人教育〉，《中原大學》，2023 年 9 月 16 日，

www1.cycu.edu.tw/about/HolisticEducation?type=%E7%90%86%E5%BF%B5%E7%AF%87。

過程，被教出的學生「物化」現象日趨嚴重，人失去了其位格(de-personalization)，此種教育使人只見樹不見林、短視偏狹，缺乏宏觀的胸懷眼光，使人變成一個技術性產物。⁴¹即在此背景下，本校重視全人教育理想，在歷任校長帶領下落實「基督教大學理念」⁴²於全校課程；其中「通識教育」的架構與內涵的設計，更在上述理念下規劃出「天人物我」四大學類之課程。

在通識教育政策方面，依據「中原大學通識教育政策與指導準則」，本校將通識課程區分為「天人物我」四大學類：所謂的「天」，在探討生命的意義與價值判斷的形上思考；著重於宗教信仰、靈性關懷、生命意義與價值判斷等基本素養。所謂的「人」，著眼於理解人類社會中之群體現象與互動原則；關注在公民素養、社會關懷、歷史思維與多元文化等基本素養。所謂的「物」，致力於加深個人科學思辨能力與永續關懷；重視自然與科學、科技與文明等基本素養。所謂的「我」，藉由孕育個人主觀經驗而產生深度生命意涵；致力於情意與美感、溝通與表達等基本素養。⁴³此四大學類的規劃目標在於追求「四種平衡」的發展——追求「專門與通識的平衡」、「人格與學識的平衡」、「個人與群體的平衡」，以及「身、心、靈的平衡」。⁴⁴此「天人物我」結構，主要是源自西方基督教的奉獻與博愛精神的彰顯，依此定位天人物我間的關係。然而，如果回顧傳統儒

⁴¹ 以上觀點參見前註 1，頁 212-224。林教授觀點源自於歐洲學者對工業化社會的反思觀點，如盧卡斯（Lukács, G.）對現代社會物化的批判，又如馬庫色（Marcuse, H.）對「單面向的人」（one-dimensional man）等現象的討論，這些學者對現代化的批判，最終形成當今文化批判的主流。

⁴² 參見莊文生、林潔美：〈基督教大學教育理念之探討－以中原大學為例〉，《新使者雜誌》，第 76 期，（2003.6），頁 9-11。華藝，doi.org/10.29949/TNM.200306.0003。

⁴³ 參見「中原大學通識教育政策與指導準則」，本準則於 2014 年 6 月 17 日，經 102 學年度第 2 學期（由校長主持之）第一次「通識教育委員會」通過。〈中原大學通識課程開課及審核辦法〉，2014 年 6 月 1 日，cge.cycu.edu.tw/wp-content/uploads/%E4%B8%AD%E5%8E%9F%E5%A4%A7%E5%AD%B8%E9%80%9A%E8%AD%98%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E9%96%8B%E8%AA%B2%E5%8F%8A%E5%AF%A9%E6%A0%B8%E8%BE%A6%E6%B3%95.pdf。

⁴⁴ 同前註 1，頁 255-256。

學史，南宋朱熹亦曾言「如合內外之道，則『天人物我為一』」⁴⁵，顯見中西文化皆有某種共同的核心關懷，不單僅重視個體的視域，亦重視形成與環繞個體之外的宇宙萬有，此即本校「天人物我」通識教育的整全哲學（holistic philosophy），即在此理念高度下，本校通識教育方以全人教育為本。⁴⁶

三、深化教會大學通識教育的理論基礎

臺灣教育界雖然在大量探討全人教育，並將大學「通識教育」內涵定位在全人教育；⁴⁷然而，對什麼是「通識」的內涵卻有諸多歧異。最常見的說法或期待即是：它既是博雅教育又是通才教育，既是人格教育又是專門教育，既是人文教育的一種形式、又欲會通人文與科技二者。⁴⁸這類欲將所有教育類型優點都擺在一起的說法，一方面忽略現代大學理念發展的歷史，僅顯示出各界對通識的期盼；另一方面亦顯示出臺灣通識界理論的貧困，對通識課程的定位不明確，其影響即使通識教育受到批評。⁴⁹此外，由於全人教育的理論本身乃建基於人本主義心理學，強調個體發揮功能的「自我實現」的需求；因此，此理論本身亦有其限制性，即由於每個人的「主觀自我」不同，故亦有學者認為以其為通識理論的核心理念實有窒礙難行處。⁵⁰其實全人教育的理論動機是正向的，欲避免

⁴⁵ 南宋朱熹嘗言：「蓋有以必窮萬物之理同出於一為格物，知萬物同出乎一理為知至；如合內外之道，則『天人物我為一』。」朱熹：《四書或問》，《文淵閣四庫全書》，香港：迪志文化出版公司，2007，卷2，頁21。

⁴⁶ 本節內容主要是闡述中原通識的精神層面，對「天人物我」四大學類課程架構的具體實施辦法，以及通識活動的規劃方式，敬請參見前註3，頁163-189。

⁴⁷ 參見陳杏枝、遊家政：〈全人教育作為通識教育的理念：臺灣14所公私立綜合大學的通識教育理念和課程規畫之研究〉，《通識教育學刊》，第14期，（2014.12），頁23-43。華藝，doi.org/10.6360/TJGE.201412_(14).0002。

⁴⁸ 龔鵬程：〈通識教育與人文精神〉，《鵝湖月刊》，第216期，（1993.6），頁1。華藝，doi.org/10.29652/LM.199306.0002。

⁴⁹ 一如黃俊傑所言：「多數大學推動教育的根本問題在於理論的貧困。」黃俊傑：〈大學通識教育課程的理論：批判與建構〉，《通識教育季刊》，第4卷，第3期，（1997.9），頁2。華藝，doi.org/10.6745/JGE.199709_4(3).0001。

⁵⁰ 劉振維：〈「全人教育」的理念及其實踐的困難〉，《止善》，第26期，（2019.6），頁3-33。

學生的發展過於狹隘，又能關切有機的世界與他者，以及自我內在豐富的情感；然而，正本清源，西方兩千年博雅教育辯證史中的張力，更有可能提供今日臺灣高教環境面對社會多元需求，欲開創新局之際更多可資參照的歷史視野與教育靈感。

例如金博爾指出二十世紀初博雅教育中的「解放－自由的理想」(the liberal-free ideal)的學者即已接受實用(utility)與整體主義(holism)的觀點，要求從系統的與整體的角度來看大學的新需求，並汲取德國大學重研究的目標，強調「教學」與「研究」兩者並重。⁵¹此脈絡下的通識教育論述早已超越「博雅的」(liberal)與「實用的」(useful)間的緊張關係而包含古典的鍛鍊(discipline)個體能力，以及現代使受教育者內心自由的目標；具體而言即「為自由的教育」(education for freedom)，要去學習對的事情，並且去做對的事情，而不只是以批判的心智追求真理。⁵²

二十世紀末期博雅教育的重要專書《培育人文：人文教育改革的古典辯護》(Cultivating Humanity – A Classical Defense of Reform in Liberal Education)作者，芝加哥大學知名教授努斯鮑姆(Nussbaum, M. C.)即指出：傳統的宗教性大學在今日有著雙重任務，它既要在多元民主中提升高等教育品質，又要使他們的特殊傳統延續下去。她極其睿智的以教會學校與世俗大學的對照為例指出：即使在這些教會大學中，人文素質和良好公民的培育都仍然需要蘇格拉底式的探索工夫與對課程多元化的關注，那麼我們將能更好的說明一所世俗大學就更該如此了；即通過觀察教會大學如何從自己堅持的傳統出發，來努力達成這些目標，我們才能更了解這些目標，並清楚看到它們在美國的未來。因此，一所教會大學要健全，就必須保護並加緊研究各種形式的人類人文與自我表達，提供學生所需要的心靈工具，使他們在作為公民、勞工和朋友而生活時，能面對

⁵¹ 同前註 4, p. 199.

⁵² 同前註 4, pp. 229-230.

各種分歧，能尊重差異，並且真誠與耐心地努力於理解。⁵³

這裡努斯鮑姆的觀點預設了教會大學與世俗大學，以及最終真理的確定與未定兩種立場間的緊張框架，同時也提出以哲學的探索能力的培育、強化學生做判斷時所需要的心靈工具為解決之道。她最後提出以「新的博雅教育」(The “New” Liberal Education) 為名的理論，明確標舉新的博雅教育應能運用蘇格拉底式的批判思考互相尊重之外，同時亦成就對其他團體及文化有所理解的多元教育。⁵⁴在此種以教會大學為標竿檢視世俗大學的立場，亦可供國內教會大學深化其通識理論基礎時參考。

陸、結語

不論是博雅教育或通識教育的目標，其設定都在追求一種教學成果可內化、知識功能可持久的學習方式；以臺灣學界目前流行的用語，即是傳授素養 (Competencies) 而非技能 (Skills) 的思考。此觀念試圖融合認知 (Knowledge)、技能 (Skills)、態度與價值 (Attitude & Values) 三大面向，並透過行動 (Action) 來整合學習，以符合經濟合作暨發展組織 (OECD) 的目標。⁵⁵然而，這些「素養導向」觀點的教育論述在公部門大力推動之後，卻常流於口號式標語的形式性存在，少有人理解其歷史脈絡，以及其根源於高等教育發展史中不斷地被重複探討的關鍵性元素，因此陷入於人云亦云隨聲附和的窘境，在實際操作上仍沿襲舊有知性導向的教學方式。當然，我們認同每一所大學有其特定辦學理念，

⁵³ 同前註 27，頁 324-325。

⁵⁴ 方永泉：〈書評：通識教育中的公民能力——M. Nussbaum《培育人文》一書評介〉，《通識教育學刊》，第 9 期，(2012.6)，頁 115-122。華藝，doi.org/10.6360/TJGE.201206.0115。

⁵⁵ 王智弘：〈素養導向師資培育與課綱轉化——教育 2030 的觀點〉，《臺灣教育評論月刊》，第 8 卷，第 12 期，(2019.12)，頁 32-37。臺灣教育評論學會，www.ater.org.tw/journal/article/8-12/topic/06.pdf。

同時校內每一位師生亦有其各自追求的不同興趣與志業，然而，歷史的功能在培養人的長遠視野，協助吾人思索今日舉措對未來的深遠影響，更重要的是重新尋回高教理想的初衷，進而提升教師傳道授業的士氣。即基於此諸般考量，本文以通識教育與大學理念為題，即希望能返本開新，從反思過去博雅教育變革的類型，確認今日變革中通識教育未來改革的方向。

中原大學即將邁入創校七十週年，回顧其立校宗旨中基督的犧牲、奉獻與愛人精神，以及其最早倡議全人教育，迄今早已影響全臺的教育理念；其中既堅持了在多元社會中提升教育品質的理想，又欲延續教會傳統，此即如紐曼《大學的理念》主張對信仰的堅守與對創新的追求之理想，鼓舞了許多對教育有熱忱的學者。中原大學教育理念中「尊重自然與人性的尊嚴，尋求天人物我間的和諧」即顯示其出發點具有一種「全人世界觀」(holistic worldview)，並且，它不僅主張教育應以整體「人類」發展為目標，更擴及「人與萬物」關係；此方向在 1989 年正式公告，相較於今日聯合國推動「永續發展」觀念可謂是洞燭機先。其次，教育理念中預設學生的性格、能力與成長環境各異，鼓勵學生發揮個人潛力；此即如紐曼的理念預設大學是一「教育」機構，而非僅為培養少數菁英的研究單位，而應具有有教無類的仁者心懷。其三，教育既需傳遞知識與技能，亦需塑造人格、鼓舞學生追尋自我生命的意義，彰顯虔敬上主與主張愛是教育的主導力量。此目標即屬於金博爾所言博雅教育學派中的「文科理想」(the artes liberals ideal)，特別強調品格陶冶；此即一如努斯鮑姆的主張，它同時保有教會大學的理想，亦兼顧學生就業的需求。其四，理念中提到我們尊重學術自由與自主，並相信知識使人明理；此方向即承續德國大學重視研究型的大學理念，同時亦保有博雅教育中「解放－自由理想」(the liberal-free ideal)學派的特色，主張經由專門性的研究追求真理，並以研究推進文明的知識進步。在以上教育宗旨中，我們看到博雅教育歷史辯證性發展中的不同模式，不論它是 Orators 或 Philosophers 的傳統，其共通點皆認為大學教育不是為了功利，亦不是職業訓練機構，而是為了培育廣博的知識與培養學生成熟的理性；同時亦

需面對社會需要並保有人文關懷的理想，此即從大學理念的歷史發展分析中原大學的教育精神，亦可作為其通識教育未來發展與規劃的參考。

參考文獻 References

一、中文文獻

- Nussbaum, M. C.:《培育人文：人文教育改革的古典辯護》，國立編譯館主譯、孫善豪譯，臺北：政大出版社，2010。
- 方永泉：〈書評：通識教育中的公民能力——M. Nussbaum《培育人文》一書評介〉，《通識教育學刊》，第 9 期，(2012.6)，頁 115-122。華藝，doi.org/10.6360/TJGE.201206.0115。
- 王智弘：〈素養導向師資培育與課綱轉化——教育 2030 的觀點〉，《臺灣教育評論月刊》，第 8 卷，第 12 期，(2019.12)，頁 32-37。臺灣教育評論學會，www.ater.org.tw/journal/article/8-12/topic/06.pdf。
- 朱熹：《四書或問》，《文淵閣四庫全書》，香港：迪志文化出版公司，2007。
- 江宜樺：〈從博雅到通識：大學教育理念的發展與現況〉，《政治與社會哲學評論》，第 14 期，(2005.9)，頁 37-64。華藝，doi.org/10.6523/168451532005090014002。
- 林文源：〈國立清華大學通識教育的在地發展與挑戰〉，《評鑑雙月刊》，第 80 期，(2021.2)，頁 35-38。財團法人高等教育評鑑中心基金會，www.heeact.edu.tw/1151/1165/43078/43082/43117/44675/。
- 林治平：〈以全人教育為本的通識教育及其落實——中原大學為例說明之〉，《QQQQ 的人生——全人理念與現代化》，臺北：財團法人基督教宇宙光傳播中心，1998。
- 金耀基：《大學之理念》，臺北：時報出版，2003。
- 莊文生、林潔美：〈基督教大學教育理念之探討——以中原大學為例〉，《新使者雜誌》，第 76 期，(2003.6)，頁 9-11。華藝，doi.org/10.29949/TNM.200306.0003。
- 陳宏銘、李宜涯：〈全人通識、領航教育——以中原大學全人化通識教育為例〉，《大學素質教育研究會年會暨第三屆高層論壇論文集》。載於郭大成、龐海苟（主編），北京：北京理工大學出版社，2013。

陳杏枝、遊家政：〈全人教育作為通識教育的理念：臺灣 14 所公私立綜合大學的通識教育理念和課程規畫之研究〉，《通識教育學刊》，第 14 期，(2014.12)，頁 23-43。華藝，doi.org/10.6360/TJGE.201412_(14).0002。

雅羅斯拉夫·帕利坎：《大學理念重審——與紐曼對話》，楊德友譯，北京：北京大學出版社，2008。

黃俊傑：〈大學通識教育課程的理論：批判與建構〉，《通識教育季刊》，第 4 卷，第 3 期，(1997.9)，頁 1-31。華藝，doi.org/10.6745/JGE.199709_4(3).0001。

黃俊傑：《大學之理念：傳統與現代》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015。iRead eBooks，doi.org/10.6327/NTUPRS-9789863501183。

黃信二：〈從現實仰望理想——中原大學通識教育之回顧與前瞻〉，《通識教育評論》（上海復旦大學），第六期，(2019)，頁 163-189。

劉兆漢：〈二十一世紀我國大學教育的理念〉，《通識教育季刊》，第 8 卷，第 1 期，(2001.3)，頁 101-105。華藝，doi.org/10.6745/JGE.200103_8(1).0006。

劉振維：〈「全人教育」的理念及其實踐的困難〉，《止善》，第 26 期，(2019.6)，頁 3-33。

潘正德、潘惠銘：〈教育理念落實之研究——以中原大學全人教育為例〉，《中原學報》，第 33 卷，第 2 期，(2005.6)，頁 237-251。華藝，doi.org/10.6358/JCYU.200506.0237。

羅斯布萊拉特 (Rothblatt, S.)：《現代大學及其圖新——紐曼遺產在英國和美國的命運》(The Modern University and its Discontents—The Fate of Newman's Legacies in Britain and America)，別敦榮譯，北京：北京大學出版社，2013。

龔鵬程：〈通識教育與人文精神〉，《鵝湖月刊》，第 216 期，(1993.6)，頁 1-10。華藝，doi.org/10.29652/LM.199306.0002。

二、外文文獻

Barnett, R. and Coate, K. *Engaging the curriculum in higher education*. Open

University Press, 2005.

Flake, C. L. editors. *Holistic Education: Principles, Perspectives and Practice*. Holistic Education Press, 1993.

Kerr, C. *The Uses of the University*. Harvard University Press, 1963.

Kimball, B. A. *Orators & Philosophers: History of the Idea of Liberal Education*. College Board, 1995.

Levine, A. *Handbook on Undergraduate Curriculum*. Jossey-Bass, 1978.

Miller, R. *What are schools for?: Holistic Education in American culture*. Holistic Education Press, 2001.

Newman, J. H. *The Idea of a University: Defined and Illustrated*. Longmans Green, 1912.

Newman, J. H., and Turner, F. M., editors. *The Idea of a University*. Yale University Press, 1996.

Pelikan, J. *The Idea of the University—A Reexamination*. Yale University Press, 1992.

三、網路資源

〈中原大學通識課程開課及審核辦法〉，2014年6月1日，cge.cycu.edu.tw/wp-content/uploads/%E4%B8%AD%E5%8E%9F%E5%A4%A7%E5%AD%B8%E9%80%9A%E8%AD%98%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E9%96%8B%E8%AA%B2%E5%8F%8A%E5%AF%A9%E6%A0%B8%E8%BE%A6%E6%B3%95.pdf。

〈全人教育〉，《中原大學》，2023年9月16日，www1.cycu.edu.tw/about/HolisticEducation?type=%E7%90%86%E5%BF%B5%E7%AF%87。

〈全人教育〉，《教育百科》，2023年10月11日，pedia.cloud.edu.tw/Entry/WikiContent?title=%E5%85%A8%E4%BA%BA%E

6%95%99%E8%82%B2&search=%E5%85%A8%E4%BA%BA%E6%95%99%E8%82%B2。

方永泉：〈中世紀大學〉，《國家教育研究院·教育大辭書》，2023 年 9 月 15 日，
terms.naer.edu.tw/detail/1302315/。

Abstract

The management direction of modern universities is highly related to the historical changes in its basic theories and educational ideals. For example, Newman's "The Idea of the University" is often cited by education scholars. He has a profound understanding of the nature, purpose and spirit of university education, as well as the connotation of liberal arts education. The impact has been profound so far. Furthermore, if "general education" is the contemporary way to implement the spirit of "liberal education," then the establishment of each school's unique "university philosophy" connotation is the general outline for planning its general curriculum. Based on this point of view, this article discusses the philosophy of the university and the spirit of general education at Chung Yuan Christian University.

The title of this article goes from "idea" to "practice." The idea refers to the history of western universities, and the practice refers to how to implement the idea of the university through "general education." And because most of the modern university concepts originated from Western medieval universities, and the "general curriculum foundation" of today's universities also originated from western liberal arts education, when discussing the general education of Chung Yuan Christian University, we must first understand the idea of the western university. At the same time, we should also know the main debate models in the history of western liberal arts education as a reference for planning the future general education of our school. Based on the above thinking, this article will sequentially explore the definition of "the Idea of the University," the university philosophy and general education, the reasons for using "the Idea of the University" as the basis of the general education curriculum structure, and the general education of Chung Yuan Christian University and its Christian spirit.

Keywords: idea of university; liberal education; general education; Chung Yuan Christian University; holistic education

Extended Abstract

The reason why our school attaches great importance to general education is actually related to the philosophy of the university; the topic of this article is from "idea to practice," the "idea" part refers to the Western university philosophy, and the "practice" part refers to how to implement the university through general education.

idea. And because modern university concepts mostly originate from Western medieval universities, and the foundation of today's university general education courses also originates from liberal arts education, before discussing Chinese general education, one must first understand Western university concepts and the main types of debates in liberal arts education. Use it as a basis for future planning of general education.

From a historical perspective, the development of modern universities is inseparable from the historical changes in basic theories. For example, Newman's "The Idea of the University" is often quoted by education scholars. He has a profound understanding of the nature, purpose and spirit of university education, as well as the connotation of liberal arts education. The impact has been profound so far.

According to Newman's research, the word "liberal" in the earliest "liberal education" courses refers to a person with gentlemanly characteristics in a grammatical sense. It is opposite to servile, which refers to labor and mechanical work. Repeating work; its opposite refers to the art mentioned by the poet, and such intellectual attributes tend to be "hazard" of the soul rather than "skill," that is, the primary goal of liberal arts education is to target the soul and The rational level carries out adventure and exercise at the ideological level. The earliest liberal arts education had only one purpose, which was to "explore the truth." It did not present the idea of benefiting society through learning knowledge, as is the case today with education. He also emphasized that no one can deny that vocational training can provide space for the development of the mind and provide a variety of intellectual exercises, but strictly speaking, these educations cannot be called "liberal education." Newman's The viewpoint is based on its important theoretical assumptions.

At this ideal level, the concept of liberal education means "spiritual liberation." Therefore, in addition to being translated as "liberal education," it can also be interpreted as "education of free people," and its connotation is "suitable for free people, not 'The education of slaves'" also contains the meaning of "cultivating general intelligence rather than specialized skills." This is the spiritual connotation of liberal arts education that extends from the concept of Western universities.

In the connotation of Newman's university philosophy, we find that the "university" it positions is obviously a "teaching" institution, and its most important function is "teaching," which is to cultivate modest gentlemen like gentlemen and nobles. Later, the German university started from Humboldt to emphasize The educational value of putting "research" first has influenced the structure of modern American universities that emphasize both "teaching" and "research." Furthermore,

if “general education” is the contemporary way to implement the spirit of “liberal education,” then the establishment of each university's unique “university philosophy” connotation is the general outline for planning its general curriculum.

Looking back at the history of liberal education in the West, the earliest “liberal education” can be divided into two traditions: “orators” and “philosophers,” who argued endlessly with each other. Among them, the tradition of orators originated from the sophists in the Greek period, which valued rhetoric and literature, emphasizing the inheritance of classics, the importance of language texts and traditions; for example, Isocrates and Cicero in the Greek and Roman periods, and the Seven Arts in the Middle Ages Scholars, Matthew Arnold, a Renaissance humanities scholar, a modern British educator, and a professor in today's liberal arts and religion departments. The advantage of this tradition lies in its emphasis on the classics, but its shortcoming may be an overemphasis on texts or conservative thinking; moreover, this tradition advocates seeking standards and virtues in the great classics, and accordingly advocates that liberal arts education is not provided to the public, but It is to cultivate leadership and social elites. Even if some people object to this unfair and aristocratic proposition, they still insist on high-quality education and assume that “young people can learn a lot from role models.” This shows that their education is essentially oriented toward “ultimate value.” the design of. Relatively speaking, the “philosopher” tradition advocates the pursuit of knowledge as the highest goal, such as Socrates, Plato, and Aristotle in the Greek period, Boethius and Thomas Aquinas in the middle ages, philosophers in the Enlightenment era, and Huxley in the 19th century and others, whose attributes are closer to today's research universities, attaching importance to the educational purpose of pursuing intellectual freedom, and criticize the orator tradition for ignoring changes in historical knowledge and blindly following tradition.

With the rise of industrialization and urbanization, liberal arts education in the United States during this period evolved into two ideas based on the above history. Kimball called them: “the artes liberals ideal” and “the liberal-free ideal.” two viewpoints. The former is derived from the tradition of Orators and advocates a conservative line. Just like Noah Porter, the principal of Yale, he tends to equate American liberal arts colleges with German gymnasiums and excludes new teaching methods and curricula. Beyond the liberal arts education of the University Department. The latter continues the tradition of philosophers and takes the exploration of “truth” as the only direction. For example, Harvard chooses to emphasize research, free electives and free exploration of truth; the most famous one is C. W. Eliot, who in his During his forty-year tenure as president, he advocated the elective system, deleted the inherent Christian cultural elements from the curriculum, advocated that people

should be allowed to choose religion, and fundamentally transformed Harvard into a modern research university. At the same time, the rise of scientific research at that time also prompted American universities to emphasize the characteristics of "specialization" to an extent that even exceeded the initial emphasis on research in German universities; specialization became the American scientific society from 1866 to 1918. Characteristics of American scientific societies, specialization also encourages college students to study "major" and "minor", gradually forming a trend of transformation in American universities as a whole.

Looking back at this period of development history of liberal arts education, we can see the relationship between the inheritance of classic culture and the study of practical subjects, or how to deal with the tension between "liberal" and "useful". It is also a core issue that has long been concerned by general education workers.

Chung Yuan University has been advocating holistic education since 1989. It was the first university in Taiwan to clearly propose holistic education as its founding philosophy. In 1995, during the university's 40th anniversary celebration, it proposed "Chung Yuan University 40th Anniversary." "Toward the holistic person" is the long-term direction. Under this concept, our school attaches great importance to "holistic general education". Students are required to study for 34 credits. It is expected that the content of the general education they receive can not only cultivate the "perfection of reason" valued by R. M. Hutchins, but also inherit Continue the university's lofty goals and ideals; at the same time, it can adopt the advantages of "quenching of life experience" as emphasized by J. Dewey, so that students can internalize what they have learned, integrate learning and application, and be able to face the challenges of real life after graduation.

Based on the above considerations, this article will sequentially explore the definition and connotation of university philosophy, university philosophy and general education, the reasons for using university philosophy as the basis of the "general curriculum structure," and Chung Yuan Christian University's general education and its Dimensions of Christian spirit.