

永恆的鄉愁：
黃俊傑教授通識教育理論淺析
“Eternal Nostalgia”:
An Analysis of Professor Chun-chieh Huang’s General
Education Theories

戴從喜

Dai, Cong-Xi

Author’s Correspondence Information

作者通訊

戴從喜 Dai, Cong-Xi

Associate Professor

Center for General Education

Shanghai Polytechnic University

上海第二工業大學通識教育中心副教授

No. 2360, Jinhai Rd., Pudong District, Shanghai City, 201209, China (P.R.C.)

E-mail: daicongxi@163.com

摘要

臺灣通識教育三十餘年的發展歷程，取得輝煌成就。其中之一，即黃俊傑教授通識教育理論。黃教授構建了博厚高明、可大可久的通識教育理論體系；深挖傳統儒家教育資源，賦予西方通識教育以鮮明的民族文化內涵和時代色彩；把握臺灣高等教育尤其是通識教育現實，並融入個人通識教育實踐與情感。黃教授通識教育理論是海峽兩岸通識教育的一面旗幟。

關鍵字：多元文化論、通識教育、黃俊傑、臺灣、覺之教育

永恆的鄉愁： 黃俊傑教授通識教育理論淺析

壹、黃俊傑教授與臺灣的通識教育

作為臺灣通識教育理論拓荒和奠基者的黃俊傑教授，上個世紀 80 年代以降，一直參與和引導臺灣的通識教育。1982-1983 年教育部成立「大學共同科目規劃研究專案小組」，作為首批八名教授委員之一，黃教授擔任執行秘書。李亦園先生指出：

黃俊傑教授的出任學會秘書長是一項很關鍵的事，黃先生對通識教育極具使命感，而且也非常熟識儒家人本教育的真諦，所以在學會成立之初，就大力推動各項計劃，而其中最重要的便是刊行《通識教育季刊》。¹

刊行《通識教育季刊》² 是黃俊傑教授重視通識教育理論的重要舉措。1996 年黃教授接任李亦園先生，被推舉為中華民國通識教育學會第二任理事長。擘劃臺灣通識教育事務，「為學會與通識教育界，做了許多實際的與理念上的開拓與建樹」³。

由於黃教授在歷史學及臺灣通識教育理論和實踐上的卓越貢獻，他先後獲得教育部全國傑出通識教育教師獎（2010 年）、中華民國通識教育學會通識教育終身貢獻榮譽獎（2011 年）、教育部學術獎（2011 年）、教育部國家講座（2013 年）。難怪臺灣通識教育學界稱黃教授「國內通識教育大師與推動通教之舵手」⁴。作為大師與舵手的他，對於臺灣大學通識教育「懷有一幅較為全面性的圖像」，黃教授提出：

整體而言通識教育的實踐仍充滿了荊棘：理論的困境是第一項困境。⁵

¹ 李亦園：〈序一〉，《通識教育十週年紀念專刊：通識教育的理論或理念》，新竹：國立清華大學通識教育中心與中華民國通識教育學會，2002，頁i。

² 中華民國通識教育學會 1994 年 4 月 14 日成立，《通識教育季刊》創刊（1994-2007）；2008 年學會與中原大學合辦《通識教育學刊》。每半年出刊一次。

³ 李亦園：〈李序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，黃俊傑著，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁iii。

⁴ 蔡鈺鑫：〈張其昀通才教育思想與中國文化〉，《通識教育學刊》，第 6 期，2010.12，頁 84。

⁵ 黃俊傑：〈自序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁vii。

黃教授坦言，由於國內通識教育界較為缺乏博厚高明、可大可久的理論，所以橫面移植國外理論或者經驗者，遠多於縱面繼承自己教育傳統並創新課程者。⁶正是對於臺灣諸大學及海峽兩岸通識教育理論嚴重欠缺的實際狀況的瞭解，黃教授從構建自己的大學通識教育理論體系入手，力求破解通識教育坎坷之途上第一困難：理論的貧困。黃教授九十年代初有《戰後臺灣的教育與思想》（1993年初版）。1997年出版其通識教育代表著作《大學通識教育的理念與實踐》（2015年新版），此後十餘年，黃教授又陸續出版通識專著《大學理念與校長遴選》（1999年初版）、《大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示》（2002年初版；2015年新版）、《全球化時代大學通識教育的新挑戰》（2004年初版；2015年新版）、《轉型中的大學通識教育：理念、現狀與展望》（2006年初版；2015年新版）、《Humanism in East Asian Confucian Contexts》（2010年初版）、《大學之理念：傳統與現代》（2015年初版）；編著《二十一世紀大學教育的新展望》（2015年初版）、《二十一世紀大學教育的新挑戰》（2015年初版）等。

《大學通識教育的理念與實踐》探討「大學通識教育的理念及其在現階段國內高等教育環境中的落實問題」，不僅有嚴謹的理性分析，更交織著黃教授 80 年代初至 90 年代末與通識教育的個人感情。他說自己寫作這本書的宗旨在於，拓展大學通識教育理論的深度與廣度，努力於從中國文化經典的舊傳統中，汲取現代大學通識教育新靈感；同時在盱衡當代大學通識教育的各種理論，企圖建立一套適合 21 世紀我國大學通識教育的理論。針對現階段臺灣通識教育實踐上的基本問題，思考因應之策略，並提出一套關於課程設計的基本原則及其落實方法。⁷「企圖建立一套適合 21 世紀我國大學通識教育的理論」不僅是《大學通識教育的理念與實踐》一書的宗旨，也是黃教授三十餘年從事通識教育的終極追求。之後的若干通識教育著作或論文，也緊緊圍繞這個使命。《大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示》一書進一步指出「不論何種教育，都必須以學生心靈的覺醒作為根本的目的。大學不應自我異化而淪落為職業訓練所或國家意志之工具，大學應是以追求真理為職志的知識社群」；⁸《全球化時代大學通識教育的新挑戰》觸及全球化潮流對於大學通識教育的衝擊，思考「21 世紀全球化時代中大學可能面臨的許多前所未有的挑戰」⁹，嘗試為 21 世紀的大學通識教育描繪新的願景。《轉型中的大學通識教育：理念、現狀與展望》則是臺灣通識教育，連續實行五屆「大學院校通識教育評鑑」之後，黃教授

⁶ 黃俊傑：〈自序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁vii。

⁷ 黃俊傑：〈導論〉，《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁5。

⁸ 黃俊傑：〈自序〉，《大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁vii。

⁹ 黃俊傑：《全球化時代大學通識教育的新挑戰》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁ii。

對於海峽兩岸「通識教育快速發展與轉型的潮流中，觀察所見的點滴」，其中「大學通識教育中的主體覺醒」依舊是理念篇中十分重要的內容。¹⁰

貳、多元文化理論脈絡下的通識教育

一、黃俊傑教授通識教育理論產生的背景

黃教授通識教育理論有著臺灣特定的現實背景。回顧上個世紀臺灣威權政治的客觀環境下，參與八位學者共同科目組，啟動臺灣通識教育大門那一刻，他感慨尤深，他說：

在當時威權政治的客觀環境下，學術界要求官方適度放寬教育管制，並不是一件容易的事，……。這十多年來，臺灣經過了1987年的解嚴之後，快速地走向民主化與自由化。在歷史巨變的洪流裡，臺灣的教育改革經過民間教改團體與前行政院教育改革審議委員會的推動而快速的進展，大學也逐漸取得了課程自主的空間。回顧十多年的來時路，這一段歷史確實是臺灣教育史中重要的一章。¹¹

黃教授從臺灣史學研究進入臺灣教育思想研究，進而躍入臺灣通識教育研究，作為史學家，對於臺灣歷史與現實的深刻洞察與敏銳感覺，往往融入到他的通識教育理論研究之中。他的多元文化通識教育理論，正是在臺灣快速而迅猛的政治歷史巨變之中，裂變蛻化而成，與黃教授當年研究臺灣三農時候，「在涼雲暮葉，北風蕭瑟之中」，看到「農村文化的殘山剩水，故園夢碎」¹² 儘管境遇不同，但是歷史情境與精神，卻有著驚人的一致之處。

這種精神上的一致，集中體現在臺灣數百年歷史積澱，戰後臺灣半個世紀的巨變基礎上，形成的新的文化格局即臺灣新文化，對於黃教授深刻影響。臺灣新文化的以「自我意識」覺醒作為特質，充滿強烈的「動態精神」(dynamism)，文化中的各個「領域」或「社群」都努力於將他們的意志加以落實在現實世界中。正是這種以「自我意識」覺醒為特質的臺灣新文化，成為孕育、產生主體覺醒為宗旨的現代大學通識教育理論的土壤和溫床。

¹⁰ 黃俊傑：《轉型中的大學通識教育：理念、現狀與展望》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2004，頁ii。

¹¹ 黃俊傑：〈自序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁viii。

¹² 黃俊傑：〈新版自序〉，《戰後臺灣的轉型及其展望》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2010，頁ii。

二、「覺之教育」的現代闡釋

黃教授關於通識教育的新定義，有三個不同的表述：

通識教育是建立人的主體性，並使人與他所處的客體世界達到互為主體性之教育。這種意義下的通識教育，其實就是當代中外教育學界所謂的「全人教育」。「通識教育」不僅是當代中外教育工作者所共同的努力目標，也是自古以來所有教育工作者的「永恆的鄉愁」¹³

在《大學通識教育的理念與實踐》的第二章〈大學通識教育：涵義的釐清與目標的展望〉中，專列一節「通識教育的涵義：建立人的主體性的教育」。所謂「通識教育」可以區分為兩個層次：（1）核心課程、（2）一般課程，但是不論是前者或後者，都直接或者間接地與「建立人的主體性，以完成人之自我解放，並與人所生存之人文及自然環境建立互為主體性之關係」¹⁴ 這項教育目標有關，我們可以說，所謂「通識教育」就是一種建立人的主體性並與客體情境建立互為主體性關係的教育，也就是一種完成「人之覺醒」的教育。在另外一處，黃教授表述為：「通識教育是一種喚醒學生主體性的一種教育，也可以說是一種覺之教育」¹⁵。

這三種不同的表述分別為「主體教育」、「人之覺醒」的教育、「覺之教育」。仔細甄別，我們發現「覺之教育」最具傳統文化特色。這來自孟子引用先哲伊尹的話「先知覺後知」及「先覺覺後覺」。

伊尹曰：「何事非君？何使非民？」治亦進，亂亦進，曰：「天之生斯民也，使先知覺後知，使先覺覺後覺。予，天民之先覺者也。予將以此道覺此民也。」

¹⁶

西班牙哲學家奧泰嘉（José Ortega Gasset, 1883-1955）在《大學的使命》中說，我們今天稱的「文化人」在百年之前被稱為「啟蒙者」，也就是在明亮光照下看清生命道路的人。我們正處在無文化（un-culture）時代。因此，需要恢復大學主要的「啟蒙」功能。¹⁷

¹³ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 53。

¹⁴ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 35。

¹⁵ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 220。

¹⁶ 出自《孟子·萬章下》。王貽梁校點、呂友仁審讀：《孟子集注》（第十卷），《朱子全書》（第陸冊），上海：上海古籍，2002，頁 382。

¹⁷ 黃薈：〈奧泰嘉《大學的使命》〉，《通識教育學刊》，第 6 期，2010.12，頁 142。

傳統儒家的「覺」與歐洲「啟蒙」儘管有著差異，但是喚醒蒙昧、懵懂狀態之心靈，則有其一致與共通之處。也就是當代學者錢理群所主張的「打好光明的底子」。他在《兩層理想：永遠活出生命的詩意與尊嚴》一文中說：「如果你在大學期間沒有打好光明的底子，當遇到外在的黑暗和內在的黑暗的時候，心底的光明就喚不出來，就會被黑暗壓垮，或者和它同流合污」¹⁸。

黃教授的通識教育，不僅包含著傳統文化的「覺之教育」深刻內涵，更把「全人」及「全人教育」與「覺之教育」有機結合起來，尋找西方通識教育與東方傳統的創造性轉化。教育學界的「全人」概念衍生於心理學，心理學家卡克夫（Robert R. Carkhuff）倡導「全人」（the whole person）的心理學研究方向，認為人是一個「心理—生理—社會的整體」（a bio-psycho-social unity）不可分裂、不可分割，否則觀察不到人的全貌。其本質即是「健全的教育、完整的教育，亦即德、智、體、群、美各方面兼籌並顧，均衡發展的教育」¹⁹。而將心理學「全人」概念引用到教育上，即是「全人教育」（wholesome education），意即「健全的教育」、「完整的教育」。這一點在早期的臺灣東海大學、中原大學通識教育中，更吸收了基督教全人觀點，整全的人與完整的教育等。²⁰ 關於「全人」之「覺」，黃教授有非常精彩的論述：

就高等教育本身而言，通識教育本身是一種促進人之覺醒，或是人之自我解放的教育，使受教者興起心志，自作主宰，成為頂天立地的人，這也就古典儒家所謂的「君子」人格典範的建立。²¹

通識教育是一種喚醒人的主體性並完成人之自我解放的教育。通識教育的洗禮，使受教育者成為頂天立地自作主宰的現代知識分子。²²

而無論是「君子」人格典範，還是「頂天立地自作主宰的現代知識分子」，其養育過程，黃教授都注重「本源」基礎上的「動態的連續」。

儒家式「全人教育」更企求提昇人的境界，厚植並提昇生命的超越向度，使人能在有限的生命中創造無限的意義。儒家定義的「整全的人」，在多層次、多面向之間完成動態的連續體（continuum），它既是「身心連續體」（mind-body continuum），又是「個人社會連續體」（individual-societal continuum），

¹⁸ 錢理群：〈兩層理想：永遠活出生命的詩意與尊嚴〉，《風雨故人來——錢理群談讀書》，北京：商務印書館，2016，頁43。

¹⁹ 謝水南：〈全人教育〉，《研習資訊》，臺北：國民學校教師研習會研習資訊雜誌社，第9卷，第2期，1992.4，頁4。

²⁰ 黃孝光：〈聖經中的全人觀——從文化的角度看創世紀頭四章〉，《全人教育國際學術研討會論文集》，臺北：財團法人基督教宇宙光傳播中心，1996，頁13。

²¹ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁43。

²² 黃俊傑：〈當前大學通識教育的實踐及其展望〉，《通識教育季刊》，第2卷，第2期，1995.6，頁23-50。

更是「天人同構之連續體」(homo-cosmic continuum)……儒家教育下的「整合的人」是一個身心融合、內外交輝的人，更是一個有本有源而與宇宙大化之流在精神上相往來的人。²³

在黃教授發明儒家定義「整全的人」在多層次、多面向之間完成動態的連續體之前，李亦園先生有傳統中國三層面和諧均衡宇宙觀，中原大學校長張光正先生有「天、人、物、我」及「事業與通識、學養與人格、個人與群輩、身心靈」四平衡之通識教育觀。²⁴ 但是無論是借鑒和轉化傳統經典教育資源，還是汲取西方「全人教育」的現代靈感，「覺之教育」為核心的「整全的人」在多層次、多面向之間完成動態的連續體 (continuum)，都表現出博厚高明的理論特色。用李亦園先生的語言「把儒家教育哲學的精髓闡述到最徹底的層次」²⁵。黃俊傑教授的通識教育理論是「複振傳統儒家『全人教育』理念」。

三、多元文化論之通識教育課程理論

黃教授多元文化論通識教育理論體系中，另一個重要的內容即通識教育課程理論。在提出多元文化論之通識教育課程理論之前，黃教授首先檢討現代大學通識教育核心課程設計過程中，常見的三種理論，即精義論、均衡論、進步論及其理論內涵，在對三種理論進行批判性探討的基礎上，提出「多元文化論」(multiculturalism) 作為設計現代大學通識教育核心課程的理論，而在回應對於「多元文化論」可能遭遇的質疑過程中，黃教授進一步指出「多元文化論」的深層原則是「並列原則」(principle of coordination) 而非「從屬原則」(principle of subordination)²⁶。在對三種理論進行耙梳整理過程中，以對於西方精義論的挖掘批判最為精當，因為黃教授借助「二十世紀以前中國教育擁有全世界最悠久的經典教育傳統」，集中近代之前中國哲人對於經典教育的看法，掘發精義論者的通識教育內涵。黃教授以傳統儒家「經典」「常道」的「超時間的」(supra-temporal)「超空間的」(supra-spatial)，對應美國芝加哥大學校長赫欽斯 (Robert M. Hutchins, 1899-1977) 西方經典研讀為中心的大學通識教育論，而結合自己上個世紀 90 年代考察芝加哥大學、斯坦福大學等

²³ 黃俊傑：〈從古代儒家觀點論全人教育的涵義〉，《全人教育國際學術研討會論文集》，臺北：財團法人基督教宇宙光傳播中心，1996，頁 119-120；另參見黃俊傑：《大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 12。李亦園先生引用此段文字，稍有差異。參見〈李序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，黃俊傑著，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 iv。

²⁴ 張光正：〈開幕詞〉，《全人教育國際學術研討會論文集》，臺北：財團法人基督教宇宙光傳播中心，1996，頁 3。

²⁵ 李亦園：〈李序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，黃俊傑著，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 iv。

²⁶ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 155。

西方大學核心課程設計的實際，指出精義論者潛藏的問題，易流於「文化唯我論」。「均衡論」課程設計理論，將通識教育視為溝通人文社會科學與自然科學之間「兩種文化」的橋樑，企圖為學生提供較為全面而完整的知識圖像。能夠讓理工科學生培養出一項人文社會科學的輔助興趣。²⁷ 但是要求學生平均選修，以達到平均必修的目標，在黃教授看來，這忽略了通貫各學科共同性、普遍性的課題，甚至是違背通識教育精神的。其實，學生僅僅有一項人文社會科學的輔助興趣是遠遠不夠的。黃教授在他的「東亞文明與傳統儒學」課堂上就引用熊十力（1885-1968）先生對於教育本質討論來說明這個問題。

余固知，凡為格物之學者，不得不用純客觀之方法，然當其解決重大問題時，必先之以假設。作假設時，卻只靠內心天然的明幾（自注：即天機），當下有所啟示，而受得住考測。

余相信，一切學術上之重大創見，皆自天機乍動而來。天機即是一點明幾驟然開發。²⁸

黃教授之通識教育精神即是自我覺醒，是「內心天然的明幾」，也即「天機」。有關「進步論」，黃教授則分析美國哲學家杜威（John Dewey, 1859-1952）強調教育的實用價值，可以分為「內在價值」、「工具價值」，尤其是「工具價值」，所謂「愈具有應用程度的，就愈有價值……對生活才有真實的幫助」²⁹。厚植學生未來的競爭力，是當今臺灣通識教育的一股強有力的潮流，由於進步論者強調課程前瞻性，摒棄念舊情懷和古代經典，黃教授認為「現在」、「過去」、「未來」三者是互相滲透的，不是互相對抗的。進步論的課程設計難免「瞻前不顧後」的譏諷。日本關西大學教授山本俊幸（Toshiyuki Yamamoto），在 2016 年 6 月臺灣大學椰林講堂國際論壇中，提出教育是否能夠對於一人終身負責的問題，就是對於進步論課程設計的一個有力反駁。山本教授認為，我們現在設計的教育課程，不可能為 2016 年出生，到 2081 年退休的任何一個學生負責。³⁰ 黃教授指出「學生適應未來生活的能力，決定於他是否具有完整的人格」³¹。

在釐清通識教育界常見的三種課程設計理論概念內涵及其潛藏的問題之後，黃教授提出「多元文化論」，作為設計現代大學通識教育核心課程的理論。黃教授闡述

²⁷ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 166。

²⁸ 熊十力：《明心篇》，上海：上海龍門書局，1959，頁 129。

²⁹ 此處黃教授參考引用黃坤錦：《美國大學的通識教育——美國心靈的攀登》，北京：北京大學，2006，頁 40。但是黃教授強調「杜威未將教育加以工具化」，見黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 168。

³⁰ 山本俊幸（Toshiyuki Yamamoto）：〈Academic Assessment Strategies for e-Portfolio〉，《教與學卓越國際研討會會議手冊》，臺北：集思臺大會議中心，2016 年，頁 39。

³¹ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 186。

了自己「多元文化論」，來源於上個世紀六十年代美國學者狄百瑞（William Theodore de Bary, 1919-），而又有所不同，其是有關「文化」一詞內涵的闡述，黃教授引用威廉士（Sir Monier Monier-Williams, 1819-1899）的說法，不僅僅指一種心靈習慣，或知識與道德活動，而是指人類社會的整個生活方式。³²

「多元文化論」通識教育理論產生的一個十分重要的契機，是光復之後五十年，臺灣社會經濟巨變基礎上孕育產生的臺灣新文化，這種文化展現強烈的「多元論」（pluralism）特質。而思考大學通識教育課程設計，黃教授主張必須以「多元主體並列」的新精神，落實在課程設計與教學內容之中。³³ 黃教授提出「多元主體並列」的新精神，是他對於牟宗三（1909-1995）、勞思光（1927-2012）先生教育哲學思想的繼承和發展。「並列原則」和「從屬原則」這兩個名詞係牟宗三先生所首創；³⁴「單一主體之攝受境域」、「眾多主體之並立境域」二詞，係勞思光早歲論「主體精神」之「客觀化」時發明。

儒學面對社會政治秩序時所呈現的理論思維模式採取了一種解構式閱讀。這是一種「單一主體之攝受境域」（Subordination of subjects），即主體與主體之間互相否定的境界或模式。反之，在現代民主政制之中，每個公民之間權利平等，故是一種「眾多主體之並立境域」（Coordination of subjects），即主體與主體之間互相肯定的境界或模式。³⁵

在「多元文化論」指導下的現代大學通識教育課程設計及其內容，必須貫徹落實「多元主體並列」的新精神。正是在這個意義上，黃教授對於通識教育課程及通識教育課程的參考指標，作了明晰而簡潔的概括，為現代大學設計通識教育核心課程繪畫了藍圖和實踐的方向。

什麼是通識教育課程？通識教育課程內涵與界定，一直困擾著通識教育界，尤其是大學教務領導和通識一線教師。根據黃教授通識教育定義，通識教育課程是以建立人的主體性、促進人之覺醒為目標的課程。這種通識教育課程參考指標為基本性、主體性、整合性、多元性、穿越性。基本性指通識教育課程內容應該包涵人類文明的基本要素；相對於工具性、應用性或者休閒性課程而言，通識教育課程之內容應具有基本性。所謂「基本性」，是指課程應涉及人類文明中最根本、最重要、最不可或缺的質素而言。主體性，課程應直接或間接地完成「建立人的主體性、以完

³² 此處黃教授引用了威廉士、狄百瑞等人的著作。黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁187-89。

³³ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁190-191。

³⁴ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁197。

³⁵ 勞思光：〈人文學派的民主科學理念〉，《自由、民主與文化創生》，《思光學術論著新編》，劉國英編，香港：中文大學，2001年，頁218。

成人之自我解放，並與人所生存之人文及自然環境建立互為主體性之關係」³⁶ 這項教育目標。教學應以學生作為主體出發，去看待知識，透過討論、思辯、批判與比較，去瞭解自己身體、心理，瞭解自己所面對自然世界與社會環境，自己所處的時代與所處的文化。多元性指，課程內容應以拓廣學生視野、消除人的族群與文化上的偏見、養成「人類一家」的胸懷為目標。整合性，是指課程內容，應整合不同領域之知識，有助於啟發學生的心智，有助於發展專業研究之直觀與創意，賦予專業知識新的詮釋與意涵。穿越性，即課程內容所探討的問題應淺顯明白，可藉由問題的探討而逐步穿越專業知識，但不宜預先設定學生須已修讀系統性專業知識為前提。³⁷

黃教授提供的通識教育課程五項參考指標，突出基本性與主體性，這是通識教育本質決定的；而整合性、多元性，強調通識跨領域文明知識的在通才教育中的價值，更有著現代「人類一家」的思想與古代「大同世界」的情結，交相輝映的理想主義光芒。而對於穿越性的具體解釋，則體現了黃教授對於通識教育與專業教育，二者辯證關係的深刻體驗。

補充一點，有關通識教育課程參考指標，除以上五點外，黃教授還鄭重提出「可尊敬性」，他說：

一旦校內教師對通識教育形成共識之後，校長及學校主管應投入各種資源，聘請校內最傑出的教師開授通識課程，以提昇課程的「可尊敬性」(respectability)。³⁸

黃教授這一主張顯然是借鑒了香港中文大學副校長金耀基的具體建議。黃教授主張通識教育課程要給學生以幸福感，通識教育要給年輕學子穿上精神的皮鞋，而克服未來社會、人生路途上的荊棘與坎坷，這是「可尊敬性」的實質。儘管由於「偽平等主義」的干擾，「可尊敬性」的通識課程尚難以在大學校園內落實，但「這項理想及其做法，仍應是校長及大學各級行政主管追求的目標」³⁹。

參、博厚高明可大可久：黃俊傑教授通識教育理論基本特徵

³⁶ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁293。

³⁷ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁293-294。

³⁸ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁223。

³⁹ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁224。

博厚高明可大可久，這是黃教授面對當代中國通識教育理論普遍匱乏局面時的一種渴望和希求，自然也是他在自己通識教育理論之際，努力追求的一個根本目標。縱觀黃教授有關通識教育的系列著作及單篇論文，對比目前海峽兩岸有關通識教育的其他理論闡述，可以發現，黃俊傑教授的多元文化理論脈絡下的「覺之教育」的通識教育，根本特點就是「博厚高明，可大可久」。

博，指黃教授多元文化理論脈絡下的「覺之教育」的通識教育，涉及知識學科領域之廣博。黃教授作為美國華盛頓大學（西雅圖）歷史學博士，曾任美國華盛頓大學、日本關西大學等校客座教授；新加坡儒家倫理小組顧問，臺灣大學客座教授、中央研究院中國文哲研究所合聘研究員。從臺灣歷史學、東亞文明與儒學研究，躍入臺灣教育史及臺灣通識教育。其明晰的學術路徑，逐漸展開的學術領域，涉及史學、哲學、政治學、儒學、教育學等諸多領域。語言上英語、日語嫻熟，通曉整個東亞儒家經典的傳播及其闡釋，出入中西文化，尤精於日本乃至整個亞洲儒學研究，這為多元文化論之通識教育理論產生，提供了廣博的知識基礎和思想學術資源。

厚，指黃教授的通識教育理論根紮於中國文化傳統，尤其是儒家的教育哲學，把握傳統中國人文通識教育經驗的特質，尋找通識教育的原點，而不僅僅是跟隨西方學者亦步亦趨。他意欲讓當代大學通識教育工作者，像太平洋裡的鮭魚，得以返回「他們原生的山間溪澗」⁴⁰。

高，指黃教授的通識教育理論立意至高，永遠閃爍著理想主義的光芒。多元文化論之通識教育理論的特定歷史情境是，海峽兩岸統屬關係為主軸的傳統社會結構，逐漸為平行並列關係為特質的社會結構所消解乃至取代。因此「多元主體並列」的通識新精神，實質是「以平等的精神尊重和吸納各種文化中的思想或價值體系，在通識教育課程的設計中，揚棄單一思想或價值主宰之前近代式的思維，使學生廣泛接觸各種不同之思想或價值系統，從而培養他們萬物並育而不悖之相容並包的胸懷」⁴¹。這種超越於現實經濟物質乃至政府國家功利的通識教育理念，無論在臺灣、大陸，還是其他華人地區，都是令人嚮往的理想主義通識藍圖。

明，指黃教授的通識教育理論閃爍著卓越的智慧之光，這種智慧體現在從中國文化經典的舊傳統中，尋覓現代大學通識教育的新靈感。一方面肯定中國文化的相當的「宗教感」(sense of religiosity)；另一方面，對於西方文明中的三種要素做了深刻的哲學批判。⁴² 其實，只要閱讀「中國傳統人文通識教育的現代啟示」，我們就可以強烈地感受到這一理論的精緻、智慧與巧妙。

⁴⁰ 黃俊傑：〈自序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁vii。

⁴¹ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁192。

⁴² 黃俊傑：〈自序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁56。

大，指黃教授的通識教育理論體系之完整、巨大，幾乎無所不包，從通識教育的歷史發展，到通識教育理論闡述，尤其是內涵及其具體內容的闡發。而通識教育課程理論及其設計原則包括具體方案，則為我們具體實施這一理想主義教育提供現實樣板。至於大學的理念、臺灣諸大學的改革與實踐、大學通識教育如何因應全球化趨勢的各種挑戰、海峽兩岸通識教育的現狀與展望、目前正在成為熱潮的通識教育中的生命教育，這些都是黃教授學術關注的重要方面，也是其多元文化通識教育理論不斷發展和檢驗的重要方面。

久，指黃教授的通識教育理論歷久而彌新。多元文化通識教育理論正式提出在上個世紀九十年代，其實這一理論最早源於黃教授七、八十年代對於臺灣農業問題，尤其是對於臺灣農民主體性的關注。作為臺灣高雄土生土長的農家之子，他在臺灣沉重的歷史文化中，挖掘出來的嶄新的通識教育理論。在海峽兩岸不斷高漲的通識教育浪潮中，西方通識教育的觀念及其課程設計理論，往往並不能完全紮根於中國的通識教育現實，反觀黃教授的「覺之教育」「多元主體並列」新精神的通識教育理論，越來越顯示出它強大的學術力量和厚實的文化底蘊。

黃教授的通識教育理論當然並非完美無缺的。隨著時間的推移與社會現實的發展，臺灣通識教育遭遇新的挑戰與困境，一些觀點與結論需要重新檢視。如黃教授在上個世紀九十年代末提出，通識教育的歷程，大約可分三個時期，（1）醞釀期：1980年代之前、（2）發展期：1980-1990、（3）弘揚期：1990-迄今。莊明哲先生就指出：「實則，弘揚期或許要再檢視，我們是否遇到頓挫？」⁴³目前，臺灣大學通識核心課程由18學分銳減到9-6學分，就是這樣的顯著案例。其次，相比專業系所，通識教育中心缺乏專屬於自己的學生。也遇到重大壓力：從普及到深化的通識教育，目前普遍遇到邊陲化／平臺化的壓力，尤其值得關注的是，技職體系學校如果起而效尤，危害不小。相比於綜合性大學，技職學校，由於普遍缺乏完整的學科建制，技職學生更加需要通識教育。⁴⁴

肆、通識教育終究是教育工作者心靈深處永恆的鄉愁

⁴³ 莊明哲：〈評論戴從喜〈永恆的鄉愁：黃俊傑教授通識教育理論淺析〉〉，第三屆海峽兩岸融滲式教學與通識教育學術研討會，新北：東南科技大學，2016.12.15-2016.12.17。

⁴⁴ 莊明哲：〈評論戴從喜〈永恆的鄉愁：黃俊傑教授通識教育理論淺析〉〉，第三屆海峽兩岸融滲式教學與通識教育學術研討會，新北：東南科技大學，2016.12.15-2016.12.17。

黃教授不只一次地說：「通識教育終究是教育工作者心靈深處永恆的鄉愁。⁴⁵」「鄉愁」的英文「nostalgia」一詞，源於希臘語「nostos」（返鄉）。舊指遠離家鄉的士兵出現的抑鬱、沮喪的症狀，也就是思鄉病。後來被廣泛應用於文學、社會學、心理學、哲學等領域，遠離了最初的醫學或病理學的本意，而具有了更多的精神、文化方面內涵。有關大學的文化鄉愁，閻光才這樣說：

進入 20 世紀後，隨著國家和社會的全面介入，大學的價值在得到社會認可並獲得更多各種有形和無形資源的同時，也被賦予越來越多無可回避的社會責任。於是，在外界不斷強化的壓力以及誘惑面前，學者的職業生活日益為工具理性所全面滲透和侵入，學者職業活動被納入制度化不是是否可以避免的問題，而是究竟在多大程度上可以保留相對自主的空間。⁴⁶

通識教育在黃教授教育思想理論中，最重要的是回歸和重建「大學理念」，他說，我們必須在 21 世紀為「大學理念」招魂，在現代的一些大學裡，老師常常淪為 Science Citation Index（SCI）論文的生產工人，21 世紀的大學淪為資本主義的研發工廠，成為「有體無魂」的稻草人。因此進行一場「大學精神故鄉的返鄉之旅」，⁴⁷成為黃教授通識教育的不懈追求。這一追求就是要重新建構大學的教育主體性，「以學生的心靈覺醒作為根本的目的。大學不應自我異化而淪落為職業訓練所或國家意志之工具，大學應是以追求真理為職志的知識社群。⁴⁸」

黃教授所說的「招魂」，正是在這個「政治權力和市場力量無孔不入、大學內部舊的體制面臨全面解構」的特殊時代，召喚昔日自主與自由的大學主體。對於大學這種文化意象，近千年歷史沈澱和精神傳統的憑弔和緬懷意味的想像。

為了更加形象地闡述這樣一種返鄉旅程中的「永恆的鄉愁」，他把通識教育工作者比作太平洋裡的鮭魚，「成長之後要奮其生命之力，返回他們原生的山間溪澗」⁴⁹。知識經濟的 21 世紀來臨，海峽兩岸的通識教育更加引起黃教授注意，他曾經以「深化」、「普及」高度概括兩岸通識教育發展階段的差異。黃教授比較了臺灣與大陸的通識教育，「臺灣的大學院校通識教育經過將近二十年的提倡和推動，已大致

⁴⁵ 黃俊傑：「儒家的『仁政』論述雖然對統治者課以道德之責任，但是，以國君為主體的專制政治現實之下，終不免於淪為儒者永恆的鄉愁的命運。」出自黃俊傑：〈東亞儒家政治思想中的「仁政」論述及其理論問題〉，《孔學堂》（貴陽），第 4 期，2016.12，頁 4-13。另參見《東亞儒家人文精神》課程資料投影片。黃俊傑：〈單元 4・孟子的生命智慧〉，《東亞儒家人文精神》，《臺大開放式課程》，2012，2017，網址〈<http://ocw.aca.ntu.edu.tw/ntu-ocw/index.php/ocw/cou/101S124>〉。

⁴⁶ 閻光才：〈文化鄉愁與工具理性：學術活動制度化的軌迹〉，《北京大學教育評論》，第 6 卷，第 2 期，2008.4，頁 146。

⁴⁷ 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，頁 20。

⁴⁸ 黃俊傑：《大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 i。

⁴⁹ 黃俊傑：〈自序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁 vii。

成為多數大學院校中教育工作者的共識」，而「相對於臺灣而言，大陸的高等院校面臨是：通識教育的普及化的挑戰」⁵⁰。然而，對於大多數大陸通識教育普通工作者而言，他們還難以想像「通識鮭魚」的模樣，暫時也難以生發那「永恆的鄉愁」。因為通識教育的美景實在令人眩目，借用唐代詩人戴容州（叔倫）的話「詩家之景，如藍田日暖，良玉生煙，可望而不可置於眉睫之前也」⁵¹。「詩家之景」的大陸通識教育是「象外之象，景外之景，豈容易可談哉」⁵²。這不僅僅因為時間的懸隔，更由於傳統文化的中斷，那種「頂天立地自作主宰」兼具「君子」人格的現代知識分子的美好通識理想，逐漸淪為異鄉的美麗的夢，而非沉鬱的鄉愁。海峽兩岸通識教育的「詩家之景」與「永恆的鄉愁」之間的差異，也許正是黃教授「挑戰」一詞的最好註釋。黃俊傑教授通識教育理論是海峽兩岸通識教育的一面旗幟。

⁵⁰ 黃俊傑：〈自序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015，頁vii。

⁵¹ 司空圖：〈與極浦書〉，《全唐文》（第八百七卷），上海：上海古籍，1990，頁3762。

⁵² 司空圖：〈與極浦書〉，《全唐文》（第八百七卷），上海：上海古籍，1990，頁3762。

參考文獻 References

- 山本俊幸 (Toshiyuki Yamamoto)：〈Academic Assessment Strategies for e-Portfolio〉，
《教與學卓越國際研討會會議手冊》，臺北：集思臺大會議中心，2016 年，頁
37-49。
- 王貽梁校點、呂友仁審讀：《孟子集注》（第十卷），《朱子全書》（第陸冊），上海：
上海古籍，2002。
- 司空圖：〈與極浦書〉，《全唐文》（第八百七卷），上海：上海古籍，1990，頁 3760-
3762。
- 李亦園：〈李序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，黃俊傑著，臺北：國立臺灣大學
出版中心，2015，頁 i-v。
- ：〈序一〉，《通識教育十週年紀念專刊：通識教育的理論或理念》，新竹：國立
清華大學通識教育中心與中華民國通識教育學會，2002，頁 i-ii。
- 張光正：〈開幕詞〉，《全人教育國際學術研討會論文集》，臺北：財團法人基督教宇
宙光傳播中心，1996，頁 1-3。
- 莊明哲：〈評論戴從喜〈永恆的鄉愁：黃俊傑教授通識教育理論淺析〉〉，第三屆海峽
兩岸融滲式教學與通識教育學術研討會，新北：東南科技大學，2016.12.15-
2016.12.17。
- 黃孝光：〈聖經中的全人觀——從文化的角度看創世紀頭四章〉，《全人教育國際學
術研討會論文集》，臺北：財團法人基督教宇宙光傳播中心，1996，頁 5-31。
- 黃坤錦：《美國大學的通識教育——美國心靈的攀登》，北京：北京大學，2006，頁
39-40。
- 黃俊傑：〈東亞儒家政治思想中的「仁政」論述及其理論問題〉，《孔學堂》（貴陽），
第 4 期，2016.12，頁 4-13。
- ：《大學之理念：傳統與現代》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015。
- ：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015。
- ：《大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015。
- ：《全球化時代大學通識教育的新挑戰》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2015。
- ：〈單元 4・孟子的生命智慧〉，《東亞儒家人文精神》，《臺大開放式課程》，2012，
2017，網址〈<http://ocw.aca.ntu.edu.tw/ntu-ocw/index.php/ocw/cou/101S124>〉。
- ：《戰後臺灣的轉型及其展望》，臺北：國立臺灣大學出版中心，2010。
- ：《轉型中的大學通識教育：理念、現狀與展望》，臺北：國立臺灣大學出版中
心，2004。
- ：〈從古代儒家觀點論全人教育的涵義〉，《全人教育國際學術研討會論文集》，
臺北：財團法人基督教宇宙光傳播中心，1996，頁 119-120。

——：〈當前大學通識教育的實踐及其展望〉，《通識教育季刊》，第2卷，第2期，1995.6，頁23-50。

黃藹：〈奧泰嘉《大學的使命》〉，《通識教育學刊》，第6期，2010.12，頁137-44。

勞思光：〈人文學派的民主科學理念〉，《自由、民主與文化創生》，《思光學術論著新編》，劉國英編，香港：中文大學，2001年，頁213-28。

熊十力：《明心篇》，上海：上海龍門書局，1959。

蔡鈺鑫：〈張其昀通才教育思想與中國文化〉，《通識教育學刊》，第6期，2010.12，頁69-88。

閻光才：〈文化鄉愁與工具理性：學術活動制度化的軌跡〉，《北京大學教育評論》，第6卷，第2期，2008.4，頁141-151。

錢理群：〈兩層理想：永遠活出生命的詩意與尊嚴〉，《風雨故人來——錢理群談讀書》，北京：商務印書館，2016，頁43-50。

謝水南：〈全人教育〉，《研習資訊》，臺北：國民學校教師研習會研習資訊雜誌社，第9卷，第2期，1992.4，頁3-4。

Abstract

Over the past thirty years, Taiwan has obtained remarkable achievements in the development of General Education. Professor Chun-chieh Huang's General Education theory is one of the highlights. Based on an in-depth study of traditional Confucian educational resources, his theory gives General Education-a concept originated from the West-a distinct Chinese cultural flare and makes it reflect the spirit of the times. Huang's theory also takes into account the reality of Taiwan's higher education, particularly that of General Education, and integrates his own experience and sentiments teaching courses under that category. In sum, Professor Huang's theory is a flagship of General Education in Chinese communities across the Taiwan Strait.

Keywords: multiculturalism, general education, Chun-chieh Huang, Taiwan, education of consciousness