

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

**Holistic Education as the Idea of General Education:
An Analysis of Ideas and Curriculum Design of
General Education from 14 Comprehensive Universities
in Taiwan**

陳杏枝 游家政

Chen, Hsin-Chih Yu, Chia-Cheng

Author's Correspondence Information

作者通訊

陳杏枝 Chen, Hsin-Chih

Professor

Center for General Education and Core Curriculum

Tamkang University

淡江大學通識與核心課程中心教授

No.151, Yingzhuang Rd., Tamsui Dist., New Taipei City 25157, Taiwan (R.O.C.)

游家政 Yu, Chia-Cheng

Professor

Graduate Institute of Curriculum and Instruction

Tamkang University

淡江大學課程與教學研究所教授

摘要

從 1980 年代中期開始臺灣通識教育蓬勃發展，當時主要採借歐美博雅教育的理念。教育部於 1999 年 12 月提出「全人教育、溫馨校園、終身學習」作為 21 世紀教育施政方針。爾後，從歐美採借的博雅教育一詞逐漸轉為全人教育。本文想了解全人教育作為通識教育理念，它是如何為臺灣的大學所理解以及落實在課程設計中？本文首先瀏覽臺灣 49 所公私立綜合大學通識教育網站，其中 25 所大學是以全人教育為通識教育理念，然後以網站資料比較完整的 14 所大學為分析對象。研究結果顯示，有些大學以德智體群美的五育均衡健全發展來呈現其全人教育內涵，有些是以多元發展來解釋，也有些強調專業與通識平衡為全人教育理念，而這些大學的通識課程規畫似乎只流於人文、社會、自然此三種寬鬆的學科分類而已。受基督教影響辦學的大學，較能闡明該校全人教育理念，並較能落實在通識教育課程的規畫。無基督教辦學背景的一般大學，避免使用「聖」、「靈」、「天」（指宗教意涵的上帝）的概念。以「自身的了解和發展，以及與他人、社會、自然之和諧關係」作為全人教育內涵的則是較少見，但這卻是本文認為比較妥切的定義，能夠含括近年來教育部推動的生命教育、永續發展、服務學習等計畫所欲達成的目標。

關鍵字：全人教育、通識教育理念、臺灣通識教育、通識教育變遷

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

壹、緒論

教育部在 1984 年頒布「大學通識教育選修科目實施要點」，各大學院校須在文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、應用科學與技術等七大領域中開設各種選修科目，辦理通識教育共四至六學分之課程。在 1994 年教育部又發布「大學法施行細則」，規定「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」。1995 年大法官會議解釋此規定違憲，因此 1996 年教育部讓各校自訂科目（黃俊傑，2002；陳介英，2008），此後各校可自主規劃其通識教育。由於初期對通識教育缺欠了解，趕緊採借歐美的經驗，主要是美國的經驗，博雅教育理念遂被引進。1999 年 12 月教育部提出「全人教育、溫馨校園、終身學習」作為 21 世紀教育願景，逐漸地許多大學紛紛使用全人教育一詞作為該校通識教育理念。

近二十年來，臺灣各大學通識教育主事者雖然知道通識教育的重要，大部分的人卻有著難以掌握其精神的感慨。造成這樣的困難，其中很大的一個原因是採借歐美博雅教育理念，在體制上或文化上總是有著隔了一層的感覺。全人教育是臺灣本土提出的教育理念，它如何在臺灣的大學場域中運作，是非常值得我們的關注和研究。本文認為全人教育若作為大學的教育理念來實施，應當不分專業或通識，需全面地考量學生的整體學習，但很遺憾的，臺灣各大學的辦學長期以來就是壁壘分明區分專業教育和通識教育，而專業教育一直有其優位性，主因絕大多數的家長和為數不少的專業系所教師看重的仍是專業教育。也因如此，全人教育理念只在大學的通識教育之場域中施展。教育部於 1999 年提出「全人教育」為 21 世紀教育願景，至今已有 14 個年頭，因此本文想了解全人教育作為臺灣一般大學的通識教育理念，是如何被理解？是如何呈現在通識課程的規畫中？

本文寫作內容安排如下：首先是文獻回顧，分為兩部分。一是回顧臺灣通識教育理念的發展概況；二是有關臺灣全人教育內涵之簡要回顧。接著，說明本文

使用的研究方法。本研究瀏覽臺灣 49 公私立綜合大學通識教育網站之後，選取 14 所全人教育為通識教育理念並且網站資料較為完整的大學，針對其通識教育宗旨和通識課程規畫做分析。最後是討論和結語。

貳、文獻探討

一、臺灣通識教育理念的發展概況

臺灣學界在 1980 年代中期之前是以「通才教育」來指稱通識教育。教育部於 1984 年頒布「大學通識教育選修科目實施要點」，是臺灣首次見到「通識教育」一詞的使用。然而，當時各大學對於通識教育理念並未有太多的認識，對於通識教育的理解相當混亂（龔鵬程，1993）。在 1995 年 5 月開完大學通識會議後彙編的《全國大學通識教育研討會論文集》中，還可看到通識教育、通才教育和博雅教育這三個詞隨意交替使用，並且絕大多數論文對這些用詞的內涵也缺乏定義。

臺灣的通識教育一開始即積極地向美國採借，美國大學通識教育的推行是建立在其西方傳統的博雅教育基礎上。¹ 簡單地說，博雅教育（liberal education）「與專業學術訓練或職業教育的差別，它不強調學問或知識的專精化或知識的立即的實用價值。它不關心知識所對應的特定職業，相反地比較在乎知識的學習對於心智自身的啟迪與擴大所能產生的作用」（鄒川雄，2008，頁 28）。如何規劃有別於專業教育並且能夠促成學生的心智能力獲得啟迪與訓練之課程，確實是不容易掌握。

到了 1990 年代中後期，採借的成效仍然有限，² 當時擔任中華民國通識教育學會祕書長的臺大歷史系黃俊傑教授感嘆：「多數大學推動通識教育的根本問題是理論的貧困。」（黃俊傑，1999，頁 4）博雅教育的文化移植是需要時日的，就在此努力吸取博雅教育理念的過程中，全人教育一詞逐漸在臺灣教育界登場。

在 1990 年以前，已有一些文章以全人教育為題（高齡，1968；彭國樑，1978；王岫，1987；胡夢鯨，1989），但開始引起教育界較為廣泛注意是 1990 年當時的

¹ 博雅教育在古希臘、羅馬時期，是當時自由公民才能享有的教育。這種教育的目的不在訓練專業技術能力，而在培養廣博通達的智慧。到了中世紀，大學陸續成立，學生需修習 7 門博雅學科（the seven liberal arts）——文法、修辭、邏輯、數學、幾何、天文、音樂（江宜樺，2005，頁 44-49；鄒川雄，2008，頁 30-33）。雖然隨著時代演變，修習的科目略有調整，博雅教育在西方的大學中一直持續發展。美國在 19 世紀中期以後，傳統的博雅課程已不敷需求。新的社會狀況需要新的課程安排，逐漸地以通識教育一詞來取代博雅教育（黃坤錦，1995），但博雅教育的精神仍然持續。

² 到了 2008 年仍有學者認為臺灣高等教育還未能將西方大學的母體——博雅教育——真正移植過來（鄒川雄，2008）。

李登輝總統向各大專院校校長講話，指出大專青年應重「全人教育」培養（黃玉振，1990）。爾後，全人教育一詞常被教育界提及（王連生，1991；謝水南，1992；張春興，1993；江文雄，1993；黃王來，1995）。

到了 1995 年中原大學在其 40 週年校慶提出「邁向全人」教育願景，並於 1996 年召開全人教育國際學術研討會，以及至香港參與「華人地區大學通識教育研討會」，發表〈以全人教育為本之通識教育理念及其落實——以中原大學為例〉論文。爾後，該校即積極向臺灣各界宣揚其全人教育辦學理念。

1999 年教育部委託通識教育學會舉行通識教育訪評，其中有 14 所綜合大學標舉全人教育（朱建民，2002）。³ 教育部在 1999 年 12 月提出「全人教育、溫馨校園、終身學習」作為 21 世紀教育願景（教育部，2006），並於 2000 年 2 月開始至各縣市召開系列座談會（黃敬祥，2000）。

二、全人教育內涵

中原大學全人教育的實踐精神是「尊重自然與人性的尊嚴，尋求天人物我間的和諧」，並強調專業與通識的平衡、人格與學養的平衡、個人與群體的平衡、身心靈的平衡（張光正、呂鴻德，1998）。「尋求天人物我間的和諧」，也就是「把人放在人與超自然（神或上帝）、人與他人、人與自我、人與物質的信念網絡中去求取這四種關係獲得平衡發展，因而使人能得到圓融、幸福、美滿」。也因此，「全人教育係指將神學、社會科學、科技、生物科學完全整合的一種教育主張」（張光正、林治平、王惠芝，1996，頁 223-26）。

由於中原辦學受到基督教影響，「天人物我」的「天」是神或上帝，是超自然的存在；神學也在全人教育的科際整合之中。或許有鑑於中原大學全人教育內涵帶有基督教色彩，較不易為臺灣其他大學所接受，因此當時擔任中華民國通識教育學會祕書長的黃俊傑教授則從古代儒家觀點來論述，提出儒家觀點的全人教育有三個面向：受教者的身心一如（身心統一圓融無礙）、成己成物不二（個人與社會的連續性）、天人合一（人與自然或超自然達到和諧圓融的境界）（黃俊傑，1996；2002）。黃氏的天人合一的「天」，可以是自然或超自然，對於沒有宗教信仰的人，此定義或許可以包括他們進來。人類學者李亦園（1998）肯定黃氏的全人教育理念，認為「適用於我們的文化國情」。

³ 這 14 所大學分別為臺灣、海洋、交通、東華、東吳、中原、逢甲、輔仁、長庚、元智、大葉、中華、義守、世新。

除了上述自身發展以及與他人、社會和自然建立和諧關係的論述之外，也有比較能夠代表教育部立場的其他解釋。當時教育部政務次長吳清基則以更簡短的五育均衡和知情意兼俱來定義全人教育。知情意兼俱是指「教導受教者具有正確理解、應用、分析、綜合和評判客觀知識的能力；應具備適切處理個人喜、怒、哀、樂、愛、欲、憎情緒的能力；同時，全人教育應培養個體具有面對挫折，能在失敗中再創契機的堅強意志力。」（吳清基、蘇進棻，2000，頁2）

當時擔任臺北市立師範學院校長的吳清山教授，在《教育資料與研究》期刊中的「教育名詞」專欄裡提出下列解釋：

全人教育（holistic education）的『全人』是指完整的個人，全人教育是指充分發展個人潛能以培養完整個體的教育理念與模式。

全人教育強調受教對象具有各種發展潛能，教育目標在使個體充分並完整發展潛能。在教育原則方面，必須充分尊重受教對象的完整人格；在教育內容方面，學生的學習內容必須加以統整，兼顧認知與情意、人文與科技、專門與通識的學習內容；在教育方法方面，教師必須提供學生充分探究身心潛能的機會，兼重思考與操作、觀念與實踐、分工與合作、欣賞與創造的學習過程；在教育組織方面，學校必須統整行政結構與行政運作以為示範，並提供每一學生與教師所需的教學材料與行政資源。（吳清山、林天祐，2000，頁76-7）

此定義較長，是因還特別包括教育原則、方法和教育行政的配合。強調學生有各種發展潛能，需得到充分發展。

中原大學的理念和黃俊傑的定義強調由自身的了解和發展，然後再發展出與他人、社會、世界（包括其他生物和自然環境）的平衡和諧關係。兩者和1980年代末在北美興起的教育改革運動 holistic education 的內涵類似。中原大學曾為文闡述其理念，文中提到北美 holistic education 重要推手 Ron Miller 的教育思想（張光正等人，1996），因此中原的全人教育多少是有受到其影響。北美 holistic education 也有翻譯成「整全與通觀教育」，強調：

以教育「完整的人」為目標，強調個體與自我、社群、地球完成連結與轉化，以獲得自我的整全發展。主張教育應著重人「每一個面向」的發展，包含技能、精神、社會、道德、倫理、創造與性靈等。

既重視個體性靈的轉化，也強調其社群責任，並關注人類整體的福祉。（陳能治，2002，頁111）

北美 holistic education 理念比較具體地被引進臺灣，是 2007 年張淑美和蔡淑敏合譯 Ron Miller 的著作《*What are Schools for? Holistic Education in American Culture*》，⁴ 中文書名《學校為何而存在？美國文化中的全人教育思潮》。然而這對臺灣全人教育論述，影響仍有限，只見到一篇以閱讀此翻譯書的心得（李櫻好，2010）。

直到最近才又有林建福（2012）〈全人教育初探〉一文，該文引介的文獻不限於 Ron Miller 的著作，也有其他全人教育學者的觀點，但可惜該文使用的文獻只到 2003 年，大部分是 1990 年代初期的文獻，並且資料整理的系統性不足，無法得知靈性定義，以及靈性是否涉及宗教。此外，林氏對全人教育的評論，只出現在文章最後幾行：「『holistic education』譯作『全人教育』的適當性，全人教育是否過度聚焦於靈性體驗的意識而忽略社會批判」、「靜坐等靈性技術是否真正有助於靈性體驗」（林建福，2012，頁 29）。

Ron Miller 於 2006 年發表一篇〈*Reflecting on Spirituality in Education*〉論文，⁵ 我們可以清楚看到他對靈性的定義，以及靈性和宗教的關係。他認為靈性 (spirituality) 是一種態度，對生命敬畏尊重的態度 (an attitude of reverence toward life)；這些生命，除了所有人類之外，也包括居住在地球上的其他生物。Miller 的靈性定義——對所有生命所持的敬畏尊重態度，是很類似教育部近年來推動的生命教育，要珍惜生命的可貴。

除了靈性定義，Miller 也提到靈性的實踐，是培養一種慈悲和接納的覺醒 (a compassionate, receptive awareness)，對這個世界維持彈性和開放的視野，不要以既定的概念模式來定型我們的經驗。Miller 認為靈性和宗教信仰及儀式是有區別的。在西方歷史上，宗教傳統是發覺和表達靈性經驗的主要方式，因為一般人太熟悉宗教的語言和實踐方式，以至於無法去掌握理解某種非宗教的靈性 (a non-religious spirituality) 之可能性。holistic education 不反對有些人的靈性是以宗教方式來表達，但不會聲援某個特定的宗教，也不會去挑戰政教分離的原則。

讓我們把焦點再拉回到臺灣，在 2010 年以後臺灣學界對於全人教育的論述，一方面延續本節稍前所提及的觀點。例如，Ching-Yieh Lee 和 Peter Jen-Der Pan (2010) 介紹中原大學通識教育網路平臺是以該校全人教育理念來規劃。陳彥吾 (2013) 則以多元學習的五育均衡發展之全人教育來描述臺灣日治時期的教育。

但另一方面，近兩年來臺灣全人教育論述，又有一些新的發展。嚴秋蓮、蔡進雄、劉若蘭 (2012) 認為服務學習對大學全人教育有三類啟示：獨立思考的批判能力、

⁴ 此書於 1990 年出版，至 1997 年出了第三版，臺灣翻譯的為第三版。

⁵ 該文請參見 http://www.pathsoflearning.net/articles_Reflecting_on_Spirituality_in_Education.php。

公民素養的核心、自我實現的社會公民。「全人教育不僅教人在智力上增進，更強調在心靈上成長」。「經由服務發現到自己對他人有貢獻，藉此促進人的本質發展，最後身心靈也因此有均衡整合。」可惜並未說明「靈」所指為何。

另一例子是林思伶（2012）提倡「把服務領導帶進全人教育，提升教育幸福」，而服務領導的重要起點是「領導者個人的靈性發展從認識生命、認識自己開始」。

願意開始訓練自己進入寂靜的內在，聽從對個人具有創造意義的生命指引，往往來自與個人生命的經歷與知識的相遇。有些人追求健康，有些人追求壓力的紓解，有些人則追求對宇宙奧秘的瞭解，無論如何，為了「整全」的成長需求，人們總會開始一段的生命探索之旅。無論個人採取哪一種途徑整全、強化自己，是否透過宗教，或在日常生活中有計畫、有系統地遠離塵囂，面對自己是必要的手段。認識自我，最重要的兩行動就是：找出時間與自己相處，全然的安靜；然後根據體會，聽從內心有效的生活與行動。（林思伶，2012，頁40）

林氏雖未對靈性下定義，對於領導者的靈性發展方法卻有非常具體的說明，是從認識生命、認識自己開始，並且這套認識自己、發展靈性的方法也可以適用在無宗教信仰者身上，因此對臺灣靈性概念之論述是頗有啟發的。

若以前述的黃俊傑觀點、中原大學之理念和北美 *holistic education* 文獻中所歸納出的全人教育定義—由自身的了解和發展，然後再發展出與他人、社會、世界（包括其他生物和自然環境）的平衡和諧關係—來審視，服務學習和服務領導是全人教育理念相通，都涉及自身的了解和發展，以及和他人、社會發展出健全的關係。其次，我們也可看到在個人自身的了解和發展上，有不少的文獻是包含靈性成長。臺灣大部分民眾也認為自我成長需包含靈性成長。根據 2009 年臺灣社會變遷基本調查，81% 的受訪民眾同意「自我成長應該包含一個人的靈性成長」，回答同意的人也包括一些自認是無宗教信仰者（陳淑娟、瞿海源、陳杏枝，2013），雖然我們並不清楚臺灣民眾所指涉的靈性為何。

綜合上述，臺灣全人教育論述，約可分三類：一是「自身的了解和發展，以及與他人、社會、世界之和諧關係」，以黃俊傑觀點和中原大學的理念為代表；二是以五育均衡和知情意兼俱來定義全人教育（吳清基、蘇進棻，2000）；三是指充分發展個人潛能以培養完整個體（吳清山、林天祐，2000）。

參、研究範圍

2012 年臺灣共有 35 所公立和 36 所私立大學，⁶ 為了讓研究焦點更集中，本文選取綜合大學為研究對象，共計公立 19 所和私立 30 所。首先逐一瀏覽這 49 所公私立綜合大學通識教育網站，於 2013 年 9 月 15 至 11 月 30 日進行。在通識教育網頁上標舉全人教育作為通識教育理念的大學，計有公立 10 所：政治大學、交通大學、聯合大學、臺南大學、中山大學、高雄大學、臺東大學、東華大學、海洋大學、金門大學；私立大學 15 所：東吳大學、文化大學、世新大學、實踐大學、大同大學、輔仁大學、淡江大學、中原大學、開南大學、中華大學、大葉大學、明道大學、南華大學、首府大學、義守大學。這些標舉全人教育的大學，有些只列出全人教育一詞，並未對全人教育內涵作說明，例如，政治大學、南華大學；⁷ 有些則是該校通識教育要達成很多理想，例如，高雄大學強調「以全人教育理念為核心、以博雅教育理念為延伸」，同時看重「培養學生未來競爭力」、「引進外界資源」。⁸ 由於本研究目的是要瞭解臺灣的大學是如何理解全人教育，需有明確可供分析的文本，若網頁上無法提供明確說明的大學，只能割捨。經剔除語焉不詳以及理想太多而顯得理念有點混亂的大學，本文的研究對象，有公立綜合大學 6 所（交通大學、聯合大學、臺南大學、中山大學、臺東大學、東華大學），和私立綜合大學 8 所（東吳大學、文化大學、世新大學、實踐大學、輔仁大學、淡江大學、中原大學、中華大學）。

肆、研究方法和結果

本文先把這 14 所公私立大學在該校通識教育網站呈現的全人教育內涵和通識課程規畫，整理成附錄表 A1。本文再根據附錄表 A1 內容，進一步地分析並精簡成表 1。

⁶ 請參見教育部 2012 年 4 月公告「101 學年度大學校院一覽表」，網址：<http://ulist.moe.gov.tw/>

⁷ 政治大學於 2004 年校務會議通過設置該校通識中心，來達成全人教育目的，但未說明全人教育所指為何。其次，該校核心課程網頁，又提到通識教育為博雅、通才、全人教育，卻也是未做解釋。南華大學網頁上提到通識中心負責該校創校理念下之全人教育任務，卻未再解釋說明。

⁸ 又如，海洋大學通識教育目標包含許多理想，「培養學生兼具專業化與學術化的通識課程，並顧及自我發展，及生活適應能力」、「陶冶真善美人格、博雅氣質，樹立全人教育，終身學習的人生態度」、「培養兼具本土關懷與國際視野的宏觀氣度的人文素養」、「培養永續發展的海洋特質人生觀」、「貫徹誠樸博毅的校訓精神，並兼具德智體群美的海洋學子」。

表 1 14 所公私立綜合大學全人教育內涵摘要

類別	內容和學校名稱
多元	多元：交通、東華
	多元智能：聯合
	多元文化：臺東、世新
	多方面技能：實踐
通識與專業平衡	通識與專業平衡：中原、實踐
	通識與專業依存：聯合
	通識與專業交融：臺南
	兼顧通識與專業：東吳
五育均衡	通識、專業、課外活動兼顧：淡江
	五育均衡：中山、世新、淡江
	喚醒五個面向之教育：文化
自我了解和發展，和與他人、社會、自然之和諧關係	德智兼備：臺南
	天、人、物、我之和諧：中原
	知人、知物、知天：輔仁
	人與他人、社會、自然之良好互動關係：文化、聯合
	濟人濟物：中山
	愛與關懷：東華、臺東
身心靈都健康	社會關懷：中華
	環境生態：交通、臺東、東華
	身心靈平衡：中原
追求真善美聖	身心靈都健康：臺東
	身心健康：中華
其他	追求真善美聖：輔仁
	真善美均衡發展：聯合
	開發潛能：文化
	認知能力、欲求能力、感受能力：東吳
	全人格：文化

首先，有 6 所大學以「多元」來指涉全人教育。交通大學的「前瞻多元」是指「當代世界」必修課和五大向度選修課程。東華大學是在四大領域（語文、人文與藝術、社會、數理科技）中規劃「融入自然與多元」的課程。聯合大學稱該校的人文、社會、自然三群通識課程為「多元智能」分類通識。臺東大學和世新大學的「多元文化」是指臺灣原住民或東南亞外配的文化。實踐大學培養「具多方面技能」，可能是指「生活藝術」和「家庭科學」列為必修。「多元」的內涵不一。

其次，也有大學是以「通識與專業平衡」來指稱全人教育。最早實施全人教育的中原大學強調「通識與專業之平衡」，前述文獻提及吳清山和林天祐的全人教育之定義中也有一項條列是「通識與專業平衡」。實踐大學強調「通識教育與專業教育的平衡」；東吳大學「兼顧通識與專業之教學制度」；臺南大學課程規畫是「通識專業、視野交融」；聯合大學想藉通識教育「使學生瞭解通識教育與專業養成之間的相互依存關係」。淡江大學以通識、專業、課外活動此「三環」均衡發展，也可勉強歸於此類。

再來，也有大學視「五育均衡」為全人教育。前述文獻提及吳清基和蘇進棻即是以五育均衡來定義全人教育。中山、世新、淡江這三所大學採用「五育均衡發展」為全人教育內涵。文化大學則是「喚醒受教者德性、智性、群性、感性、體能等各方面為主體之教育」。臺南大學提到「德智兼備」，也放在此類便於比較。強調五育均衡的這些大學，都把體育歸為通識課程。中山大學和淡江大學也特別把美學或藝術課程，單獨分出一類，以示校方的重視。

接下來，也有以「自身了解和發展，以及與他人、社會、自然之和諧關係」來詮釋全人教育。中原大學「尋求天、人、物、我之和諧」，其中「天學」，把宗教哲學和「生命意義與價值判斷」向度課程列為必修。「我學」包括「情意與美感」、「溝通與表達」兩向度的必修課和「自我管理」向度的選修課。輔仁大學受到天主教影響，培養「知人、知物、知天的理想」和中原大學相似。輔仁大學的全人教育核心課程包括「大學入門」、「人生哲學」、「專業倫理」。「大學入門」讓學生了解如何使用大學資源來促成自我成長。「知人、知物、知天」則由人生哲學、專業倫理，以及人文與藝術、社會科學、自然與科技三領域的課程來達成。文化大學則是「培養受教者能夠與人所生存之人文與自然環境之關係有正確之認知並建立良好之互動關係」，和中原、輔仁相比較，不強調宗教部分，以及未見特別針對自身了解與發展這部分的課程規畫。

中山大學的「濟人濟物之博雅涵養」，其博雅課程有六向度：美學（感）與文化詮釋、哲學與道德思維、公民與全球視野、科技與社會、物質與生命世界本質、

自然環境、生態及其永續。此六向度課程也算涵蓋與他人、社會、自然之互動關係，但未見針對「自身了解與發展」的課程規畫。此外，東華大學的「愛與關懷」和「融入自然」的課程，以及臺東大學的「關懷社區並服務弱勢族群」和「關切環境與生態議題」，可說是注重個人與社會、自然環境之良好互動，因此也列在此類，便於比較。相對地，中華大學強調「社會關懷」，規劃「社會習察」向度的課程，並且「自我探索」、「藝術感知」、「生醫衛保」此三向度課程偏向自身了解和發展，也列在此類中，便於比較。

強調身心靈平衡和健康，有中原大學、輔仁大學、臺東大學。臺東大學雖標榜「培養身心靈都健康的全人」，卻沒有進一步的說明，也無法從課程規畫中看出端倪。中華大學強調「身心健康」，沒有「靈」的部分。另外，輔仁大學「追求真善美聖全人教育之師生共同體」，而聯合大學則是在「真善美均衡發展的學習環境中」，使學生成為完整個體，沒有涉及「聖」的領域。

最後的其它類有三種。文化大學的「開發受教者之潛能及生活適應能力」。開發潛能是有呼應前述文獻吳清山和林天祐所提全人教育定義的條列項目之一。開發潛能只是文化大學的一個理想，未見該校課程規畫著力於此；培育生活適應能力，可能指的是一些基礎訓練，例如，語文、基礎電腦。東吳大學培育具有「基本的心靈活動能力，包括認知的能力、欲求的能力與感受的能力」，這和前述文獻回顧的「知情意兼俱」，有某種程度的相似，和自身的了解和發展也是相關。比較特殊的是文化大學提到「全人格發展」。以前就有以「全人格教育」為題的文章（詹棟樑，1962），全人格教育，「不但要青年學生學習知識，更重要的，要重視理想與道德情操，教育應培養學生具有人生的理想。」（黃昆輝，1990，頁10）包括身心發展及多層面的學習（張春興，1993）。這樣抽象的定義要落實在課程規畫中可能有其困難。

綜合來看表1，有較多的大學是以多元、通識與專業平衡和五育均衡此三種來指稱全人教育內涵。以「自身了解和發展，以及與他人、社會、自然之和諧關係」作為全人教育內涵的大學則比較少。沒有基督宗教辦學背景的一般綜合大學，其全人教育內涵，明顯地避開「聖」、「靈」的概念。其次，就通識課程規畫來看，最早實施全人教育的中原大學之「天人物我之和諧」是比較能夠具體落實在課程規畫中。輔仁大學課程規畫也盡量對應其「知人、知物、知天的理想」。中山大學的「濟人濟物」在課程規畫中，除了「自身了解和發展」這部分稍弱之外，其餘的「與他人、社會、自然之和諧關係」在一般的大學中算是比較完備的。東華大學和臺東大學的課程規畫較注重社會關懷和環境生態此兩項。其他大學的通識課程大都是依人文、社會、自然此三個寬鬆的學科分類來規劃，並未思考課程規畫是要特別關心「自身了解和發展，以及與他人、社會、自然之和諧關係」。

伍、討論和結語

本文逐一瀏覽臺灣 49 所公立綜合大學之通識教育網頁。有二分之一的公立綜合大學，在網頁上標舉全人教育為其通識教育理念。本文以資料呈現較完整的 14 所大學的通識教育網頁訊息來分析該校全人教育內涵和課程規畫。研究結果發現，「多元」、「通識與專業平衡」、「五育均衡」是較常見的全人教育內涵。以「自身了解和發展，以及與他人、社會、自然之和諧關係」為內涵的則比較少見。並且，無基督宗教辦學背景的一般大學，避免使用「聖」、「靈」、「天」（指宗教意涵的上帝）的概念。

接下來，本文想進一步提問：有較多的大學是以多元、通識與專業平衡和五育均衡來指稱全人教育，這些說法當成全人教育的內涵是否恰當？首先，就「多元」來看，立意或許不錯，可讓學生有更多的選擇和多面向的發展，但「多元」若沒有搭配其它的準則來指引課程規畫的方向，則容易流於大雜燴。「多元」也可能會被用來合理化未經規畫的課程現狀。例如，聯合大學的「多元智能分類通識」，也只是略分人文、社會與自然三學群，未見特殊的通識課程規畫理念，有以「多元」來合理化其課程現狀的嫌疑。

其次，是有關「通識與專業平衡」的說法，最早由中原大學提出。然而，這只是中原大學的整體全人教育目標之一，其通識課程規畫之原則是「天人物我之和諧」，以天、人、物、我來分類課程，並且著重身心靈平衡，宗教哲學和價值判斷這類課程列為必修。實踐、聯合、臺南、東吳等大學也標榜「通識與專業平衡」，這樣的說詞或許有助於通識教育地位在大學校園中的提升，但這樣的口號畢竟並未觸及通識教育理念，是無助於通識課程的規畫和設計。

再來，「五育均衡」是教育部長久以來在臺灣各級學校所倡導的教育目標，容易琅琅上口，但對大學層級的通識課程規畫，恐怕沒有太大的幫助。強調五育均衡的大學，除了世新大學未將體育列入通識教育之外，其餘的中山、淡江和文化皆把體育和藝術類列入通識教育。若只是把原有的體育課和幾門藝術類課程含括在通識課程中，就算達成體育和美育這兩項指標，然後標榜課程規畫是五育均衡發展，這樣的作法似乎太簡單了。因為目前大學教育普遍過度注重智育，主要是專業知識，通識教育要教學生什麼內容，是通識課程規畫的一大重點，但在五育均衡表象下，卻可能完全被忽略不談了。

經由上述討論，我們可知「多元」、「通識與專業平衡」、「五育均衡」，文字簡潔，容易記住，但若是作為全人教育內涵，並當作通識課程規畫之指引，其缺失是立即可見。

只有少數的大學以「自身的了解和發展，以及與他人、社會、自然之和諧關係」作為全人教育內涵，而此卻是本文在文獻整理和歸納之後，認為比較妥切的定義。再者，此定義能夠含括目前教育部推動的一些計畫（例如，生命教育、永續發展、科技與社會、服務學習、公民素養陶塑）所要達成的目標。前述文獻回顧已指出，生命教育和服務學習是與全人教育理念相通，在此不再贅述。永續發展著重和其他生命以及自然之間的和諧生存關係。公民素養陶塑計畫的五大核心素養，倫理、民主、科學、美學、媒體。倫理、民主、媒體此三素養著重和他人、社會的關係；科學強調反省科技對人類生活之影響。美學可幫助自我成長以及和他人有較和諧的互動。

走筆至此，我們不免發問，比較能夠彰顯全人教育的「自身的了解和發展，以及與他人、社會、自然之和諧關係」，為什麼不被臺灣的一般大學所採用？最早實施全人教育的中原大學所提出的「天人物我之和諧」、「專業與通識平衡」、「身心靈平衡」，其中的「專業與通識平衡」已廣被採用，但其「天學」和「靈」的宗教意味濃厚，只有輔仁大學跟進。而一般大學採用全人教育的，刻意避開「聖」、「靈」用詞。或許是中原大學全人教育彰顯宗教、超自然的部分，而使得一般大學避開「天人物我之和諧」，連帶地也捨棄「自身了解和發展，以及與他人、社會、自然之和諧關係」這樣的論述。

這又回到文獻回顧中所提及的關鍵問題，假若全人教育中自身的了解和發展需要包括靈性成長，那麼我們是否能有一種靈性定義，能讓不同宗教信仰者和無宗教信仰者皆能接受並且獲益，這有待將來的研究來回答。

本文只從大學通識教育網站來搜集資料，有其局限性。那些無法在網頁上提供清楚文本的大學，就被排除在本研究之外。將來後續的研究，可以加入訪談和問卷方式，詢問所有以全人教育為辦學理念的大學主事者，如此才能得到更細部且完整的資料，而做出更有意義的研究。

參考文獻 References

- 王岫：〈「全人」教育理念——談全人教育的理念與實踐〉，《自由青年》，第 78 卷，第 5 期，1987.11，頁 32-37。
- 王連生：〈文化新生統合與全人教育策略〉，《教師天地》，第 52 期，1991.6，頁 46-52。
- 江文雄：〈貫徹人文教育理念提升技職教育品質——談如何落實技職全人教育〉，《技術及職業教育》，第 18 期，1993.12，頁 2-6。
- 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。
- 朱建民：〈大學通識教育的回顧與前瞻〉，《通識教育》，第 9 卷，第 2 期，2002.6，頁 143-51。
- 李亦園：〈序〉，《大學通識教育的理念與實踐》，黃俊傑著，臺北：中華民國通識教育學會，1998，頁 i-iii。
- 李櫻好：〈學校為何而存在——全人教育的展望〉，《師說》，第 215 期，2010.4，頁 57-62。
- 林思伶：〈「愛、服務與幸福」——把服務領導帶進全人教育提升教育幸福〉，《教育研究月刊》，第 220 期，2012.8，頁 31-43。
- 林建福：〈全人教育初探〉，《教育研究月刊》，第 220 期，2012.8，頁 16-30。
- 吳清山、林天祐：〈教育名詞：全人教育〉，《教育資料與研究》，第 33 期，2000.3，頁 76-77。
- 吳清基、蘇進棻：〈新世紀的教育展望〉，《研習資訊》，第 18 卷，第 2 期，2000.4，頁 1-5。
- 胡夢鯨：〈全人教育理念下的大學通識教育與改革芻議〉，《淡江學報》，第 27 期，1989.2，頁 133-55。
- 高齡：〈全人教育論〉，《教與學》，第 1 卷，第 8 期，1968.4，頁 15-17。
- 陳介英：〈通識教育與臺灣的大學教育〉，《思與言》，第 46 卷，第 2 期，2008.6，頁 1-33。
- 陳彥吾：〈日治時期的多元學習若實〉，《師友月刊》，第 551 期，2013.5，頁 49-51。
- 陳能治：〈以「整全與通觀的教育」作為發展通識教育理念〉，《通識教育》，第 9 卷，第 2 期，2002.6，頁 111-42。
- 陳淑娟、瞿海源、陳杏枝：〈臺灣民眾的靈修行為與經驗〉，《宗教、術數與社會變遷》，瞿海源主編，臺北：巨流圖書，2013，頁 251-84。

- 教育部：〈教育大事年表〉，《教育部部史全球資訊網》，2006，2013.9.25，網址〈<http://history.moe.gov.tw/milestone.asp?YearStart=81&YearEnd=90&page=14>〉。
- 黃王來：〈全人教育的再思考與師範教育的發展取向(上)〉，《國教天地》，第114期，1995.12，頁32-37。
- 黃玉振：〈李總統：大專青年應重「全人教育」培養〉，《聯合報》，1990.10.26，版2。
- 黃昆輝：〈理想、誠意、德行、力行〉，《自由青年》，第84卷，第6期，1990.12，頁10-11。
- 黃坤錦：〈美國大學的發展及其通識教育的演進〉，《通識教育》，第2卷，第2期，1995.6，頁73-100。
- 黃俊傑：〈從古代儒家觀點來論全人教育的涵義〉，《全人教育國際學術研討會論文集》，林治平主編，中壢：中原大學、基督教宇宙光傳播中心，1996，頁103-21。
- ：〈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。
- ：〈大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示〉，臺北：中華民國通識教育學會，2002。
- 黃敬祥：〈全人教育·溫馨校園·終身學習〉，《中央日報》，2000.2.15，版17。
- 彭國樑：〈青少年教育問題的再思——談全人教育的理念與實踐〉，《中國論壇》，第6卷，第4期，1978.5，頁29-32。
- 張光正、呂鴻德：〈中原大學教育理念形成、共識與擴散——科技與人文融合的觀點〉，《中原學報》，第26卷，第4期，1998.11，頁1-8。
- 張光正、林治平、王惠芝：〈以全人教育為本之通識教育理念及其落實——以中原大學為例〉，《華人地區大學通識教育學術研討會論文集》，劉國強等主編，香港：香港中文大學，1996，頁211-51。
- 張春興：〈教育心理學研究的新取向：目的教育化、對象全人化、方法本土化〉，《教育心理學報》，第26期，1993.7，頁1-21。
- 詹棟樑：〈略論全人格教育〉，《中興評論》，第9卷，第8期，1962.8，頁5-6。
- 鄒川雄：〈文化移植、傳承與創新？——從西方大學的博雅教育傳統看臺灣的通識教育〉，《通識教育與跨領域研究》，第5期，2008.12，頁23-55。
- 謝水南：〈全人教育〉，《研習資訊》，第9卷，第2期，1992.4，頁4-5。
- 嚴秋蓮、蔡進雄、劉若蘭：〈服務學習對大學全人教育之啟示〉，《教育研究月刊》，第220期，2012.8，頁68-80。
- 龔鵬程：〈通識教育與人文精神〉，《鵝湖月刊》，第18卷，第12期，1993.6，頁1-10。
- Lee, Ching-Yieh, & Pan, P. Jen-Der. "A Holistic and Integrative Learning Environment e-HO Complementary to e-Learning for General Education." *Taiwan Journal of General Education* 5 (2010): 93-120.

Abstract

General education in Taiwan started to develop since the mid 1980s. At the time, it adopted the idea of liberal education from the Western world. In December 1999, the Ministry of Education proposed three important concepts-- holistic education, friendly campus, and lifelong learning--as the new educational vision of the 21st century. Since then, the term holistic education has been widely used by many universities in Taiwan. This study aims to understand how holistic education is interpreted by the majority of universities as the idea of general education, and how it is presented in the G. E. curriculum design at each university. First of all, this study browsed the G. E. web pages of 49 comprehensive universities in Taiwan. It was found that 25 universities chose holistic education as the idea of G. E.. However, only 14 universities offer enough information online for a full analysis. The findings are as follow. The balance among 5 pillars (morality, intellectuality, physical strength, gregariousness, aesthetics), multiple development, as well as the balance between professional education and general education, are the 3 most popular interpretations. The universities with these interpretations are more likely to develop their G. E. courses in the 3 broad categories: humanities, social sciences, and natural science. In addition, the universities with Christian background are inclined to give a detailed explanation of their version of holistic education, and design their G. E. courses accordingly. The universities without Christian background obviously avoid the usage of terms such as holy, spirit, and God, to describe their holistic education. Few universities interpret holistic education as “self-understanding and development, individual relationships with other people, the environment, and the universe”. This particular interpretation is considered by this study as a more appropriate definition of holistic education, because it fits better with the goals promoted by many recent projects by the Ministry of Education in Taiwan, such as the life education, sustainable development, and service learning.

Keywords: holistic education, idea of general education, general education of Taiwan, change of general education

附錄 Appendix

表 A1 14 所公私立綜合大學通識教育中心網頁呈現的全人教育內涵和通識教育課程規畫

名稱	全人教育作為通識教育理念之內涵	通識教育課程規畫
交通大學	秉承「知新致遠，崇實篤行」校訓，以「全人教育、科技創新、學術卓越」為大願景，致力達成「以前瞻多元之全人教育，培育新世代精英領袖」、「以整合跨越之知識能量，探索人類文明的新知」、「以突破創新之科技研發，解決人類面臨的挑戰」之目標。	課程包括外國語文（至少 6 學分）和通識課程（20-22 學分）。當代世界為通識必修，2 學分，並分國際關係與組織、跨國社會與經濟議題、環境危機與生態永續、認同與文化四主題開設。規劃五向度三階段之通識選修課程，五向度為：文化經典與美學詮釋、歷史分析、世界文明與全球化、公民社會與經濟活動、道德理性與群己關係、自然科學與邏輯推理。每向度分基礎核心課程、進階選修課程、專題計畫課程三種進階性課程。
聯大	通識教育之宗旨在統合學生之學習成為一個整體：除培養其具備精湛的專業知能外，更能具有宏觀的視野。從通識教育中，使學生瞭解通識教育與專業養成之間的相互依存關係，拓展其專業領域的視野，進而達成「全人」的教育理想。在專業的領域中，培養其秉持科學追求真理的職志；在通識教育的領域中，涵養其對善的追尋與美的感受；在真善美均衡發展的學習環境中，使其成為一個具有文化涵養的完整個體。	課程規畫包括基礎核心課程（本國語文、英文、資訊素養、歷史思維、民主與法治、勞作教育與生活禮儀、體育、聯大學習護照，共 18 學分）；聯大創意講座（2 學分）；多元智能分類通識（分人文、社會與自然三學群，共 8 學分）。多元智能分類通識課程使吾人生活在天地之間，能瞭解人與人、人與社會以及人與自然之間的互動關係。
臺南大學	通識教育乃建構在全人教育理念，以培育「通」博古今「識」見中西之 21 世紀博雅人才為目標。藉由通識課程、講座與相關活動，期能培育學生成為德智兼備、先器識而後文藝且能止於至善之現代公民。通識課程規畫採兩個核心理念：第一、「學生第一、教學為先」；第二、「通識專業、視野交融」。	課程規畫包括基本素養必修課程（國文、英文、體育、服務教育課程，共 10 學分）；院核心必修課程 2 學分；通識五大領域選修課程（分為文史哲藝術、社會脈動、生命科學、科技探索、國際視野，共 20 學分）。五大領域均須修習，每一領域至少修習 2 學分，每領域至多採計 6 學分。

中山大學 以建構跨領域基礎知識及培養濟人濟物之博雅涵養，達成術德兼修的全人教育之境界為願景，並以落實本校五大教育目標（即「加強學術專業」、「孕育人文精神」、「追求宏觀創意」、「培養國際視野」、「促進五育均衡」五大教學目標作為最高指導原則）為通識教育之發展目標。

課程包括語文（含大學國語文、英語文，共 8 學分）；跨院選修（選修所屬學院以外並經通識中心認可之專業基礎課程，共 6 學分）；博雅課程（分六向度：美學（感）與文化詮釋、哲學與道德思維、公民與全球視野、科技與社會、物質與生命世界本質、自然環境、生態及其永續，共 12-13 學分）；體驗性課程（參與通識活動的大學之道、服務學習，共 1-2 學分，另設應用性課程供選修）；運動與健康（共 4 學分）。

臺東大學 大學教育應提供學生具有深度的基礎教育與專業知識，且對不同領域之學科有基本尊重與瞭解；並激發學生學習熱情，以「全人成長、終身學習」為目標，進而培養身、心、靈都健康的全人。通識中心以「綠色通識」、「僕人精神」、與「多元文化」為主軸發展特色課程，期盼長久以往，關切環境與生態議題、關懷社區並服務弱勢族群、接納並欣賞族群文化差異。

為了提供學生多元而平衡的通識課程，課程涵蓋五大領域：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（4-8 學分）、成長與調適（4-8 學分）。此外，還有通識教育講座（選修，2 學分），國防教育課程（必修，0 學分），以及跨越領域的選修課。

東華大學 基於全人教育的理想，通識課程給學生一個有別於專業訓練、以擴展視野及延伸知識範疇為主的課程規畫，期能孕育出具有宏觀視野、樸實敦厚、充滿愛與關懷特質的東華人。課程規畫涵蓋不同領域現代化知識並兼顧東部地區的特有屬性，融入自然與多元，給學生一個兼具全球化與在地化之博雅知識，以提供全方位的視野。

博而雅的通識全人教育包括語文教育領域（含中國語文能力、英語線上學習、英文閱讀與寫作、英語溝通、其它選修，共 12 學分）、人文與藝術領域（9 學分）、社會科學領域（9 學分）、數理及科技領域（9 學分）、體育（4 學分）與軍訓。除了四大領域的規畫之外，課程亦以學群的方式做主題式的學習，並與院基礎課程作銜接。

東吳大學 所謂「教育全人」意指培育學生成為整全的人，使之具有成為一個人所應具有之基本的心靈活動能力，包括認知的能力、欲求的能力與感受的能力。本校建校以來即以兼顧通識與專業之教學制度，崇尚博雅之教育全人精神，作為共通教育實施的目標。

共通課程包括共同課程、通識課程、體育（0 學分）和全校性選修課程。共同課程為國文、外文、歷史、民主法治、資訊，共 27 學分。通識課程計 8 學分，分六大類八大範疇：第一類含「人與文化、思維與方法、哲學」三大範疇、文學與藝術、自然與環境、社會與發展、經典選讀、通識講座。

中國大學教育以培養全人教育為目標，而通識教育之實施與大學生全人格發展有密切文化關係。通識教育係指以喚醒受教者德性、智性、群性、感性、體能等各面向為主體之教育，一方面開發受教者之潛能及生活適應能力，一方面培養受教者能夠與人所生存之人文與自然環境之關係有正確之認知並建立良好之互動關係。是故，通識教育是一種全人之教育，不是專門技術性之教育；是一種統整性之教育，不是片斷式之教育。

世新大學以循「德智兼修，手腦並用」之校訓，以五育並重為原則，博雅教育（liberal education）為理念，全人教育為目標。以彰顯「理論與實踐並重」、「多元文化的視野」以及「學科平衡，均衡通識」這三種特色，來彌補專業教育的不足。

實踐大學秉持「力行實踐修齊治平世界大同」的創校理念，教學重點與研究目標以全人教育為主，在於培養與陶冶心靈自由、氣質高雅且具獨立思考、整合判斷與價值選擇的人才，並訓練學生具多方面技能，增強其生存能力，進而創造幸福人生。校博雅教育整體目標是全人教育，特別著重「專業教育與通識教育的平衡」。通識教育目標定為培養具備適應環境能力的人、具備解決問題能力的人、誠敬正直行事得宜的人，而通識教育三大基本素養為人文素養、公民素養、科學素養。

輔仁大學追求真、善、美、聖全人教育之師生共同體，肯定人性尊嚴，尊重學術自由；探討生命意義，提昇道德生活；專精學術研究，重視人文精神，致力於培育學生達到知人、知物、知天的理想。

課程規畫分為共同科目及通識課程，28-32 學分。共同科目課程包括體育、軍訓、職業倫理（4 學分是否列入畢業學分，各院自訂）、服務學習。通識課程分四領域：語文（含國文 4 學分、外文 6 學分、語文實習 2 學分）；人文、文明思想和藝術（中國通史、現代史、文化史、近代史四選一必修 2 學分，其餘修 4 學分）、社會科學（4 學分）；自然科學與數學（含基礎電腦必修 4 學分，其餘選修）。

以人為中心，發展出史哲學科，社會科學，自然科學，文學藝術四大領域課程。通識學分必修 12 學分，至少需修習四門不同領域的課程各 2 學分。課程設計重視多元化／文理平衡／知識和品德。

通識課程規劃共同科目（包括外國語文、本國語文、體育、國防通識，共 14 學分）；核心必修（包括文化史、生活藝術、家庭科學、品德法治教育、民主素養，共 10 學分）；興趣自選（在人文藝術素養、社會科學素養、自然科學素養此三個領域中修兩門不同領域的課，共 4 學分）。

全人教育課程分為全人教育核心課程、基本能力課程和通識涵養課程。全人教育核心課程為培養學生身心靈整合，包括大學入門 2 學分、人生哲學 4 學分、專業倫理 2 學分、體育 0 學分。基本能力課程包括國文 4 學分、外國語文 8 學分、資訊素養 0 學分。通識涵養課程分人文與藝術（4 學分）、自然與科技（4 學分）、社會科學（4 學分）三領域，必修三領域中的歷史與文化課程，至少 2 學分。其餘可於不同領域自由選修。

淡江大學
通識教育主要任務是融合該校「國際化、資訊化、未來化」的三化教育理念，並落實「三環五育」之全人教育辦學目標。「三環」是指專業、通識和課外活動。五育則為德、智、體、群、美。

通識課程分基礎課程、特色核心課程和學院核心課程。基礎課程含中國語文能力表達、外國語文、資訊教育、全球科技革命、體育和國防教育（0 學分），共 17 學分。特色核心課程為含學習與發展、課外活動與團隊發展、全球視野學門、未來學學門、藝術欣賞與創作學門，共 8 學分。學院核心課程則是依學院特性從六個學門（文學經典、自然科學、歷史與文化、公民社會及參與、社會分析、哲學與宗教）選取三個，共 6 學分。

中原大學
以全人教育為本，秉持尊重自然與人性的尊嚴，尋求天、人、物、我之和諧理念，促使個體與群體之間的平衡，達到通識與專業、個體身心靈之平衡。天學：「生命教育」，探討生命意義與價值判斷之形上思考。人學：「現代公民教育」，著重於理解人類社會中之群體現象與互動原則。物學：「專業素養教育」，致力於加深個人科學思辨能力與永續關懷。我學：「博雅教育」，藉由孕育個人主觀經驗而產生深度生命意涵。藉由天、人、物、我四大領域之全人化課程，達到「全人」之教育目標。

通識教育課程分基礎知能課程（含英文 8 學分和體育 0 學分）與全人化課程。全人化課程分為天學、人學、物學及我學四大領域之必修與選修課程。天學規劃兩向度：宗教信仰與靈性關懷，以及生命意義與價值判斷。人學有兩向度：公民素養與社會關懷、歷史思維與多元文化。物學有兩向度：自然與科學、科技與文明。我學有兩向度：情意與美感、溝通與表達。天人物我四大領域必修 14 學分，其中物學只須修 2 學分，其他三個領域需各修 4 學分之課程。選修課程為四大領域課程選修 12 學分，每一領域至少各修 2 學分。

中華大學
通識教育是以「全人教育」為最高的教育理念，推動本校勤樸、誠正、關懷、創新的核心價值及品格教育，以培養具備社會關懷、創新思維暨身心健康的現代公民為通識教育目標。

課程分為英文 6 學分、核心必修課程 12 學分、多元選修課程（至少 10 學分）。通識課程分為六向度：自我探索、人文涵養、藝術感知、社會習察、生醫衛保、科學探究。每向度之核心課程必修一科，共 12 學分。多元選修課程則於六向度課程中選修至少 10 學分。

