

# 哈佛大學通識教育的改革與啓示

黃坤錦

## 壹、前言

我國大學的通識教育，近年來漸受重視，教育部於民國八十一年修訂「大學共同必修科目表」及其施行要點，規定自八十二學年度入學新生開始實施。這期間針對大學通識教育的多次研討會以及第七次全國教育會議中，均熱烈討論檢討我國的大學通識教育，以提升大學的教育品質和水準。八十三年十月間教育部依據新頒訂的「大學法施行細則」，準備重新研擬各大學的共同必修科目，但有些大學已經在校務會議中決議自行決定該學校的共同必修科目。在這些大學共同科目的修訂會議、研討會、以及學者的論文中，經常提及哈佛大學的通識教育和核心課程，然多語句簡潔，未述全貌詳情，也未加深論探討，實感可惜，引以為憾，遂不揣淺漏，對哈佛的通識教育與核心課程，進行初步的研究，以其歷次的改革與措施，目前的實施與改進，對我國大學的啟示三方面為主，提出報告和心得，以請教國內教育先進，並期我國大學教育品質的提升。

## 貳、歷次的改革與措施

創立於1636年的哈佛，與另外八所獨立戰爭前創設的長春藤盟

校一樣，因係基督教派所設，繼承歐洲傳統，以Liberal Arts為教育的主要內容，學生很少。其「早先的二百多年當中，一直是維持著小型規模的經營，課程一直是沿習英國牛津劍橋的古典經文，教學注重文詞的演練，要求機械式的背誦學習和反覆的口語練習」(Harvard University, 1991, p.3)，一直到1869年哈佛的第二十一任校長Eliot就任起，開始了重要的改革。

### 一、選修制度的改革

美國國會一八六二年通過Land Grant College Act，再加上南北戰爭的結束，各州紛紛成立以農工為主的州立大學，其課程固然並未排除古典人文學科，但最重視的是與開發西部以及與生活有關的職業及農工技術的教育，足見公立的大學，改變了過去歐洲大學的傳統，注入了美國實用主義的農工商實用技術教育。

私立大學方面也深受這種實用主義的影響，例如一八六六年創立的Cornell大學，「其目的就在於造就工業社會中 useful 的人，而不是培養紳士」，強調職業技術學科；一八六七年成立的Johns Hopkins大學，則以科學的基礎研究為主；一八八六年設立的Stanford大學和一八九二年成立的Chicago大學，則綜合了Cornell和Johns Hopkins大學(Robinson, 1989, p.362-363)，以職業技術的教育和自然科學的研究為主。

哈佛，一個以歐洲古老傳統和Liberal Arts為主的大學，在這些新設的公私立大學都注重實用技術科目和科學基礎研究當中，備受衝擊和威脅，顯然需要有一番改革。Eliot認為，哈佛以研習牛津劍橋的古典學科以及要求克己禁慾清教徒式的教育，在美國科技進展的時代中是不夠的，因而Eliot校長在其1869年的就職演說中說：「本大

學認為文學和科學之間並無真正的敵對不容，…古典文學和數學，自然科學和形上學之間並沒有互不相容。我們可以同時擁有這些科目，而且開設得最好」(Smith, 1986, p.35)，從此，哈佛的課程開始了多樣化。

以往的課程很少，每個學生都讀相同的科目，如今課程既然多樣化，哈佛便首創了選修制度。在Eliot的觀念中，「每個學生應該自己能夠安排選擇自己的科目」，他強調：「學生不可能統一和一致的」(Smith, 1986, p.34)。「Eliot允許學生有自由權利選修物理、化學以及希臘文、拉丁文，選修之風充滿哈佛。一八七二年大四學生不再有必修科目，一八七九年大三廢除必修科目，一八八四年大二廢除必修科目」(Robinson, 1989, p.364)。選修制度使哈佛注入了自由的傳統以及對學生的尊重，在Eliot長達四十年(1869-1909)的校長任期當中，他極力維護和倡導選修制度及其自由的風氣和對學生的尊重，至今成為哈佛的學風，認為只有經由自由和尊重，才能達到哈佛的校訓：真理。

## 二、主修制度的改革

哈佛的自由選修制度，日後演變成毫無拘束的任意選修，帶來不少的缺失，Eliot的繼任者Lowell校長就很不滿這種漫無邊際的任意選修。Lowell校長認為哈佛的這種自由選修是「教得太多而學得太少(Too much teaching and too little studying)」，因而在其校長任內(1909-1933)開始推行主修(Concentration)制度，要求學生畢業最低限的16門課當中，必須有6門是集中主修某一個學門或領域，科系因而在哈佛產生。其他4門則必須在文學、自然科學、歷史、數學四個分類(Distribution)當中各選修一科；另外6門才由學生自由選修

(Smith, 1986, p.71)。

除了規定主修(Concentration)和分類必選(Distribution)之外，Lowell 校長規定大一學生必須住校，作為促進學生之間和師生之間研討論辯和請教問難的重要措施。Lowell 非常重視學生的住宿制度和這種宿舍中的導師制度，在其24年的校長任內，除了大一學生必須住在校內的Harvard Yard，他陸續興建了七個House供大二大三大的學生住宿，以實施其涵泳藏息的通識教育(Harvard University, 1991, p.3)。

### 三、通識教育的改革

美國高等教育在一九三〇、四〇年代有三大教育思潮左右著大學的課程。第一種是以Hutchins為代表的常經主義(Perennialism，或譯永恆主義、恆常主義等)，主張基本學科的知能，強調官能心理學和形式訓練，認為大學是高級心智的涵養，排斥職業科目的訓練，注重古典名著的永恆價值，因而主張學生要修讀各類基本科目，以芝加哥大學的「分類必修」(Distribution Requirements)為代表，學生很少選修，特別是St. John's College(Annapolis, Maryland)，認為古典名著是「歷萬古而長新」(Timeless and Timely)，其課程至今要求所有大一學生讀古希臘時期，大二讀羅馬、中世紀、文藝復興時期，大三讀17、18世紀時期，大四讀19、20世紀時期的經典名著(St. John's College Catalog, 1993, p.22)，而且「the most distinctive mark of St. John's College is the fact that all the students of the same year are reading the same books at the same time with the same immediate preparation」(p.31)，所有的科目幾乎全為必修，其理念為學生係未成熟的人，不知自己該修什麼，而教師是成熟的權威者，由教師和學

校為學生作決定是最好的安排。第二種是以Dewey為代表的進步主義(Progressivism)，以學生興趣為中心，自由選修，因為社會變化無窮，宇宙社會中無所謂永恒不變，強調個人的不同生活經驗和需要，發展出以Brown 大學和柏克萊加州大學「自助餐式」(Self-service Cafeteria) 為代表的任意自由選修，只要修滿畢業學分，幾乎沒有必修科目之規定，其理念為大學生係成年人，自己喜歡什麼，欠缺什麼，自己最明白，學校老師只要端出各式各樣的菜餚即可，讓學生自行任選，無須師長代勞。第三種為以著名教育家Bagley、Kandel 以及哈佛大學校長Conant、哈佛教育哲學家Ulich 等人為代表的精粹主義(Essentialism)，其思想導源於西方理想主義和唯實主義之綜合，對於課程的主張，兼顧個人的興趣和社會的要求，意欲將人類文化的精華，即文化中不可缺少的知識、技能、態度等，組成豐富而有系統的課程，供學生在大類不可或缺中而小類得以自由選擇，這就發展成了哈佛大學的通識教育。

一九四三年，哈佛Conant 校長有鑑於上述前兩種教育哲學的對立和課程設計的極端差異，也感受到二次戰爭中及戰後大學生應該研習的內容，以及大學教育的目的等重大問題，頗須重新討論，因而請哈佛文理學院院長Paul Buck 組織一個委員會研究「自由社會的通識教育」，委員會歷經一年半的研究，於一九四五年出版「General Education in A Free Society」(通稱哈佛紅皮書)，書中除力陳通識教育在個人發展和國家社會的重要功能之外，明確闡述通識教育的目標在培養學生的四種能力：有效思考的能力、溝通的能力、能做適切判斷的能力、對價值的認知能力(Harvard Committee, 1945, p.64-73)，並規劃通識課程應包括三個領域：人文學科、社會科學、自然科學。

哈佛此次通識教育改革中，大學畢業最低限的16 門科目中，主

修仍為六科，通識課程佔六科(由Lowell時期的四科增加兩科)，自由選修由六科減為四科。六科的通識課程必須在人文、社會、自然三大領域中至少選一科，而其中人文領域中至少要讀「文學經典名著」(Great Texts of Literature)一科，此外可以選讀文學、哲學、美術、音樂方面的科目。社會科學領域中至少要讀「西方思想與制度」(Western Thought and Institutions)一科，此外可以選讀美國的民主、以及人際關係方面的科目。自然科學領域中可以選讀自然科學概論、數學、物理、生物等方面的科目(Harvard Committee, 1945, p.204-230)。

擔任通識課程的教師，都是人文、社會、自然各領域各科系推選出著有名望聲譽的教授，因而任教通識科目係一種榮譽，例如Conant校長本身是化學的卓越學者，但對歷史和西方經驗主義素有研究而享盛名，其便在通識課程中開設：自然科學史，以及休姆的哲學兩科。

#### 四、核心課程的改革

哈佛原分人文、社會、自然三大領域的通識教育，實施二十多年之後，逐漸鬆散，尤其自一九六〇和七〇年代，由於校園的學生運動和騷亂，美國高等教育進入「混亂期」，精神文明的衰頹波及哈佛校園，學生濫用自主和反叛，導致原先的通識課程全面瓦解。例如從1967-68學年的哈佛教學科目(Courses of Instruction)便可看出，原先人文領域中必讀的「文學經典名著」和社會科學必讀「西方思想與制度」均取消了(Harvard University, 1967)，學生大都相率選讀較輕鬆容易的科目。

Bok校長有鑑於此，於1973年聘任曾力主大學通識教育全盤改革的Rosovsky擔任文理學院(即哈佛大學部)院長，主持改革規劃。

Rosovsky 於1973年10月，發出22頁的長函致教授談大學教育的改革，經多方討論和綜合，「於1975年5月，邀請教授、學生，組成七個工作組，分別負責核心課程、主修、教學改進、學生輔導、大學生活、入學政策及教育資源分配七項主題，廣泛討論，決定優先改進事項」(毛奕齡、金傳春，民80，頁70)，1975一直到1978年初，不斷舉行各項的討論和溝通，決定在1978年秋先行實驗四年，1982年開始全面實施，以核心課程取代原有的通識課程。

Rosovsky 對哈佛的通識教育，訂出一套標準(Rosovsky, 1990, p.105-107):

1. 一個有教養的人，必須能清晰而有效的思考和寫作。學生得到學士學位時，必須能夠精確、中肯、有力的表達。換言之，學生必須被培養成具有正確而批判性的思考方式。

2. 一個有教養的人，必須對自然、社會、和人文有所批判性的瞭解。因此，學生必須具備多方面的知識和能力：能運用物理學和生物學上的數學和實驗方法；具有歷史文獻分析和數量統計的方法以探知現代社會的問題；了解以往重要的文學和藝術作品；了解人類主要宗教和哲學上的概念。

這個野心很大的定義可能顯得不切實際。許多大學教授承認要達到這樣的標準，他們自己就很困難，但我認為這是短視的。第一，有一個明確陳述的理想，其本身就是有價值的。第二，我前述系統的理念說明，均化入這些標準中，例如，物理、歷史、或英語文學。我並非要所有的大學生都精熟於這些領域。我們不是要求精熟，目標是具備多方面的知識能力，利用相當廣泛概念的一組必修領域來達成。

從多方面知識能力的熟悉(informed acquaintance)躍進到批判性的瞭解(Critical Appreciation)是更重要更困難的。為達到此目的，我

們必須將課程的內容轉化為能作一般性的適用 (General Applicability)。知識的成長是相當快速的，我們必須鼓勵學生成為終生的學習者。人的時間有限，因此只能選擇某些科目。我們可以期盼一位非科學家選讀介紹科學的課程，但無法要求所有的學生研習物理、生物、化學、幾何、和數學。因此，必修科目的普遍性功能是非常特別重要的。理想上，必修科目應該既具有重要的內容，又具有了解該學門的方法。譬如習讀經濟學固然能對經濟學的內涵有所認識，但更重要的是要能運用經濟學的方法來了解社會科學的各項問題，這樣經濟學在通識教育中才顯其價值和意義。

3. 一個有教養的美國人，在本世紀的最後四分之一，不應該有地方的偏狹性而忽視其他地區和另一時代的文化，我們必須瞭解塑造現在和未來的其他地區和歷史上其他時期的文化和力量。也許很少人能擁有如此廣博的世界觀點，但我認為一個人有無受過教育，最大的區別之處，就在於生活經驗是否能用廣闊的視野來省察。

4. 一個有教養的人，要能了解並思考道德和倫理的問題，雖然這些問題幾世紀以來變化很少，但每代人面臨道德倫理問題時，都會碰到兩難抉擇的困擾，因此受過教育的人，要能作出智慧的判斷，從事道德的抉擇。

5. 最後，一個有教養的人應在某一知識領域有深入的研究，達到介於廣泛的知識能力和專業層級之間的程度，用美國大學院校的術語而言，稱之為主修“或集中研習”。

經多年研討和規劃，羅索斯基於一九七八年提出「核心課程報告書」(Harvard Report on the Core Curriculum)，把哈佛通識課程開課的領域分為五大類：1. 文學與藝術，2. 科學與數學，3. 歷史研究，4. 社會與哲學分析，5. 外國語文和文化。核心課程經過教學反映和多方



研討，到一九八五年有所變動，課程領域分爲六大類：1. 文學與藝術，2. 科學，3. 歷史研究，4. 社會分析，5. 道德思考，6. 外國文化。

## 參、目前的實施與改進

### 一、科目學分與上課時數

哈佛大學一直實施科目(Course)制而非學分(Credit)制，大學部最低畢業科目爲16 Full Courses，通常一個Full Course可以由兩個相關的half course合計，因而實質上等於32門科目。每一門科目(half course)通常都是一學期上課三小時，小組研討一小時，合計四小時，若依其他學校之學分比照推算，則爲4學分。

32門科目128學分當中，依1994～95學年的修課規定，共分成六大類：

(一)英文寫作(Expository Writing)：一科，4學分。

(二)數量推理(Quantitative Reasoning)：由數據解釋和統計學兩科中擇一科，4學分。

(三)外國語文(Foreign Language)：一種外語，兩學期，8學分。

以上三類常稱爲基本要求(Basic Requirements)

(四)核心課程(Core Curriculum)：八科，32學分。

(五)主修科目(Concentration)：十二科，48學分。

(六)選修科目(Electives)：八科，32學分。

由上述可知，基本要求的三個科目16學分，佔畢業總學分128的12.5%；核心課程32學分，佔總學分的25%；如果核心課程32學分加上前三項基本要求的16學分，則共佔總學分的37.5%；專門主修佔總學分的37.5%；選修係供學生得在主修範圍內或主修範圍外，自由

選修，佔總學分的25%。

## 二、核心課程的領域

目前核心課程共分六個領域：

(一)Foreign Cultures：Rosovsky 指出：「二次戰後，我們自負自大，認為我們的制度是最好的，只有別國需向我們學習，我們很少向他國學習。現在，情況改變了，雖然是超強，我們卻只是世界的一個小部分。我們的國民生產毛額、外貿、人口都在縮減，原因並不全是我們自己的停滯，而是他國快速的進步。即使我們文化源頭的歐洲也與我們改變了關係，除非注意到廣大的世界，否則我們的生活終將萎縮。」「一個受過教育的美國人，在本世紀的最後四分之一，不應該有地方偏狹性而忽視其他地區的文化」(1990, p.123)。

爲了達到了解外國文化的通識教育目的，有三種課程可供選擇其中之一：1.用英語教非西歐的文化(一學期)，2.用英語之外的語言，教西歐的文化(一學期)，3.用英語之外的語言(達到第二年度程度的外語者)，研討外國文化(二學期)。

(二)Historical Study：Rosovsky 認為：「歷史方法可以粗略地分爲兩種，歷史學家通常是同時合著並用，但還是可以區分出來的。第一種是將歷史視爲未來趨勢或長期變化的研究，這種方法側重鉅觀的視野、非個人的因素、整體社會經濟的發展、或者「歷史的必然性」。另外一個相當不同的一幾乎是相反的一歷史方法是著重微觀的角度、個人的因素、特殊的時機，以及該事件的複雜獨特性而非必然的趨勢。

核心課程的歷史研究要讓學生熟悉上述兩種方法，第一組的科目首先以現代世界的重要問題或爭論作爲開端，來探討其歷史的背景和

發展過程。例如「開發與低度開發：國際不平等的歷史起源」可以從我們現今所知的世界開始，探討約十五至二十個已經工業化和富有的國家，以及一百多個低度開發的國家。這種科目的用意是要證明要了解現在，必須回溯到中世紀以及歐洲殖民擴張的開始，這種課程對於僅知道短促歷史的我們美國學生，特別有價值。第二組科目著重在某一特別時期的問題，其目的在於證明其紛亂複雜性和各種解說的可能性，以激發學生個人的靈感和見解，例如：「俄國的革命」，它是不可避免的嗎？何以在1917年爆發？如果沒有列寧，結果會是不同嗎？這類問題是本科目研習的重點。上述兩種不同的科目會給學生重要的歷史知識以及瞭解歷史方法」(1990, p.122)。

(三)Literature and Arts：學生要修讀三方面的科目：A. 文學的主要類型，如「十九世紀和二十世紀初期著名小說」，包含奧斯登、狄更斯、巴爾札克、喬艾斯等。B. 視聽藝術的主要類型，如「林布蘭及其當代畫家」或「弦樂四重奏的發展」。C. 探討某一時期的文學藝術和社會文化環境之間的科目，如「文藝復興時期人的意象」。用這樣的科目和方式，學生將會對以往重要的文學和藝術作品有深刻的認識，同時了解人在哲學和宗教方面的概念。

(四)Moral Reasoning：核心課程中道德思考的教學並不是教導或傳揚某一種道德或哲學，那是不正確的，主要的目的是「討論人類經驗中重要而且經常出現的有關價值和抉擇的問題」-- 許多宗教和哲學上的道德問題，因為這些問題的解決無法僅訴諸情緒。「這些課程的目的是要顯示對正義、責任、公民權責、忠誠、勇敢、和個人職責等問題，可以作深入的、分析的理性思考與反省」。這種教學是要探討個人的、人群的、國家的，和國際間的道德與公正。有兩個典型的科目：「正義」批判性地討論古典的和現代的理論(如亞里斯多德、

洛克、康德、彌勒、以及道德哲學家John Rawls)，同時討論這些學理在現今的實際應用：「耶穌和道德生活」探討重點在於暴力與非暴力、財富與貧窮、以及個人道德和公共道德的關係。

(五)Science：核心課程的科學科目，是為那些非主修數理科學，不打算成為自然科學家的學生而設計的，這種課程的共同目標是「對科學進行一般性和廣泛性的認識，作為觀察和瞭解人類和世界的一種途徑」。對物理和生物世界的觀察和瞭解，導致科學家能對宇宙各種現象作解釋，並因而形成原理原則。這些原理原則影響了古典的動力學、熱力學、幅射學、物質的微觀組織，以及形成了化學、分子和細胞生物學、生物演化與行為的許多重要法則。核心課程的科學科目所要深入探討的重點就是這些科學的概念和發現，不是各別探究某一門科學的專門知識，而是探討其發現和發展如何形成原理法則進而影響人類與世界。

核心課程的科學領域中有兩組科目是必修的，A組科目是「對自然現象運用數量處理各項因素來預測和演繹的分析」（主要為物理、化學、某些生物學），科目如「空間、時間、和運動」等。另一組科目則是分析比較複雜的科學系統，其內容包含對自然界(如地理和有機生物)作描述性的、歷史性的、或者演化性的解說，科目如「地球和生命的歷史」便是一個例證。

(六)Social Analysis：在解釋人群社會和機構組織時，社會科學使用實證數據的方法，還算相當有效。核心課程中這一領域之所以稱為社會分析，就是要顯示其特性，是要讓學生「具備歷史文獻分析和數量統計的方法，以探知現代社會的問題」。理想的科目如「經濟學原理」，其學理是相當正規的，專業的認同很強，實證的方法相當成熟嚴謹。但是同樣地也可以修讀從心理學而來的「人性的概念」，馬克

斯、佛洛依德、斯肯納等人的理論和實證結果—無論是意識形態或實證數據—都能讓學生瞭解社會學家如何說明人類的行爲。(以上請參考黃坤錦，民83)。

### 三、核心課程的開課選課與教學

依據哈佛1994 ~95 學年Courses of Instruction 的說明，將其核心課程的情形，表列於下:

	[總開列科目數]-[預告開課數]-[本學年實際開課數]				秋季開課數 (half courses)	春季開課數(half courses)
1.Foreign Cultures	19 - 8 - 11				7	4
2.Historical Study	A 17 - 6 - 11				4	7
	B 16 - 7 - 9				3	6
3.Literature & Arts	A 22 - 10 - 12				6	6
	B 17 - 6 - 11				6	5
	C 15 - 9 - 6				1	5
4.Moral Reasoning	11 - 6 - 5				3	2
5.Science	A 12 - 3 - 9				5	4
	B 13 - 4 - 9				6	3
6.Social Analysis	12 - 2 - 10				6	4(5) -> 經濟學原理為一學年之課程
<hr/>						
	154 - 61 - 93				47 F	46 S

學生在核心課程六大領域的十類(外國文化一類、歷史研究二類、文學藝術三類、道德思考一類、科學二類、社會分析一類)當中，依各自主修科系學門可以免修二類，如歷史系的學生免修歷史研究A、B兩類，外文系學生免修外國文化和文學藝術A類，哲學系學生免修道德推理及科學以外的其他任何一類，等等，各系免修那兩類，均有明確的列舉。可知學生實質上是必須從六大領域中選修八類的各一門科目。

每一門科目，依哈佛的排課時間，星期一、三、五每節一小時；星期二、四每節一小時半，合計均為三小時的Lecture，另外無論一、三、五或二、四的課，通常每星期均另有一小時的小組討論(Section)，因此一門課一週通常是四小時。

每一門課的作業，各科和各教授雖然不一，但通常以要求交兩次報告或兩次小考或一次報告一次小考，加上期中考、期末考等四項為最多。

#### 四、課程與教學的評估改進

一個由大學部學生為主的「大學部教育委員會Committee on Undergraduate Education (CUE)」，每個學期末針對教師的教學作學生意見反映調查，將教師原先寫給學生的教學綱要和規定，以及一學期實際授課的情形相互對照。這種每學期末的教師教學反映評估問卷，共分為兩大部份：第一部份為針對整體印象、作業情形、教課情形、小組討論情形、小組討論主持人情形等五類共28個項目，每一項目依1、2、3、4、5計分；第二部份針對教師授課、教材內容、考試內容、考試情形、修課條件、教學目標是否達成、課程優缺點、該科目對思考能力有多大助益、是否值得推薦給其他同學、科目宜改進

之處、小組討論、小組討論主持人等11項問題，用文字敘述，評估其優缺點和建議改進。

此項教學評估問卷，是由CUE交給每一任課教師，由教師自行決定是否進行，進行時由班上一位同學負責收回問卷直接交回CUE，CUE經統計後於每年的八、九月之間，出刊一本厚厚將近一千頁的統計結果報告，列印出評估各項目的得分和學生意見，分發每一學生，供選課修讀之參考(Harvard University, 1992a)。

## 肆、對我國大學的啟示

### 一、大學的理念和通識教育

一所大學的創設和施教，有其基本理念和教育方針，哈佛大學由早年創校時的注重教派義理和西方七藝的研習，本質上是一種人文主義的教育，探討人與己，人與人，人與物之間的真理，「在第一任校長Dunster和第二任校長Chauncey主持下，十七世紀的哈佛便開授當時與教會不相容的哥白尼學理。1701年時，無法容忍哈佛教授們自由學風的Mather校長，只好自行離開。當1860年代，牛津劍橋仍然是教會宗派的濃厚色彩時，哈佛已脫離了教派教義的限制」(Smith, 1986, p.17)。哈佛，雖然是由教派創立的學府，但自由探索真理的學風，卻未受侷限，相反的，各種不同的學理得以在此論辯。通識教育的本質——自由的探討，平衡的發展——在哈佛得以滋長。

Eliot的創設選修制度，Lowell的實施主修科系和住宿制度，Conant的人文、社會、科學三領域通識教育，Bok的核心課程，這些通識教育的重大改革，其實就是哈佛大學教育理念的維護與更新——維護自由追求真理的傳統，更新課程設計適應時代變遷——有所變有

所不變，哈佛係美國最古老的大學，但也是頗富自由創新的學府，「周雖舊邦，其命唯新」，通識教育的改革，其實就是一所大學生命的蛻變更新；通識教育的實施，才能彰顯一所大學的精神和風格。

我國大學的共同必修科目，教育部正在重新修訂或者各校準備著手自行擬訂，如果從各大學有其設校的理念觀之，誠可放手讓各大學自訂。在各大學自訂的共同必修科目時，也許某些學校會如St. John's College 一樣，所有科目都是必修；也許某些學校會如Brown 大學，毫無必修而為全部選修，但相信這兩類大學在我國不會太多，而絕大多多的學校將會是朝向 Chicago 大學的分類必修 (Distribution Requirements) 或哈佛的核心課程而設計。

## 二、通識教育的涵義和我國的偏失

西方大學如哈佛早年是以前七藝和 Liberal Arts 等為主要學科，稱之為文雅教育 (Liberal Education)，是和其後的職業技藝學科為主的職業教育 (Vocational Education) 相對應。大學後來因科系部門愈分愈細，所習愈來愈專，各科系的主修遂稱專門教育 (Special Education)，為補救專門教育專精的缺失，而有通識教育 (General Education)。大學，尤其是研究所階段，必須專門教育和通識教育兩者兼備，才能稱為專業教育 (Professional Education)。足見通識教育未必就是文雅教育，通識課程的範圍是包含人文、社會、自然三方面的：理工科系的學生，在人文、社會兩方面較不足，其通識課程固然應是人文和社會；文學院的學生其社會、自然兩方面不足，其通識課程就應在社會和自然；法商社會學院的學生，在人文、自然兩方面不足，其通識課程則應在人文和自然方面。我國大學目前提及通識教育，似乎只注意到理工科學生需加強人文社會，而忽略了文法商社會學院的學生，缺



乏自然科學和數理統計方面的知識能力。觀乎哈佛無論1945年的通識課程或現行的核心課程，都強調此三方面的平衡，而且主修人文社會的學生，其核心課程一定要選自然科學A、B兩類，再加上無論主修科系為何，所有學生必須修讀英文寫作，外國語文和數理統計三項基本要求。我國文法學院的學生，欠缺數理科學的知識能力，頗為嚴重，因為目前的共同必修科，均屬人文社會的性質，對理工科學生而言，可算通識課程，但對人文社會科系的學生，則顯有偏失。補救之道，在於人文社會科系學生宜修數理方面的通識課程。

### 三、核心課程的精義和主要措施

哈佛的核心課程除了培養人在自然、社會、人文三方面的健全平衡發展之外，Rosovsky一再強調「獲取知識的方法途徑」是通識教育極為重要的目的，因而其核心課程的科目內容，均予以重新設計，不是概論性或簡論性的介紹而已。例如科學，不是「自然科學概論」的泛泛略論而已，而是依核心課程的指導綱要重新編寫為A、B兩大類。即使修物理學或經濟學，既不是學生到物理系或經濟系選課，也不是教師以物理系或經濟系的初級教本，就拿到通識課的班上，依原來在物理系或經濟系的上課方式來教學，甚至少講一些，略略而論，我國此中情形很多。簡論、概論、少論如何能達到通識？哈佛大學對此至為重視，對通識核心課程每一科目之目標、教材、主要內容等均有詳細的說明（詳參哈佛Courses of Instruction）。科目的內容固然重要，但核心課程是要從內容的材料中，習得「獲取知識的方法途徑」，一如國人常言「送他一條魚，不如教他如何釣魚」，科目內容多寡其次，重要的是方法途徑。我國淡江大學八十三學年度正推動核心課程（淡江大學，民83），係參考和修訂哈佛而來，頗富心思，希望

不只學其分類而已，重要的是科目內容要重新編訂，淡江此番改革極為用心，期盼能成功。

此外，哈佛核心課程的六大領域中，某些領域還有分組，如歷史研究分鉅觀和微觀兩組，文學藝術分三組，科學分兩組等，意即學生在每一領域中，如有分組者，還必須在每一分組中選課，究其旨意，在於要求學生的廣博和平衡，能真正落實。我國目前共同科目分為五大領域，每一領域之內是否要類似核心課程再分組，頗值考慮，以八學分的通識領域(狹義的)為例，若不稍加分組，則某些學生其八學分全部集中選修人文藝術科目，而毫無選修任何科目的社會或自然，則顯有偏失，成為general中的special，實有違通識的涵義。各領域除了稍加分組之外，是否須建立某些基礎科目和進階科目的邏輯先後順序，使學生循序而不躐等，如哈佛即有某些先修之規定，可供參考。

由上述討論可知，如果我國目前共同科目由以往的「分類必修」模式走向核心課程的「領域」模式，則除了在劃分若干領域的形貌和學分多寡之外，重要的是如何在教材的重新編選、教師授課的重點和目標，以及各領域宜否再分組，或建立若干基礎與進階科目，以使通識教育真正落實。

#### 四、核心課程的上課方式和科目學分

哈佛核心課程的上課安排，分成兩種，星期一、三、五是每節一小時；星期二、四則每節一小時又半，總共均為三小時，經詢其如此安排的理有二：一是每上完一節之後，宜讓學生有自行思索和查考資料的時間，以便下次上課提出問題，二是若全部排在同一天連續三小時上完，則遇到假日時某門課即一週便完全沒上，至為可惜不該。觀諸我國大學，大多是二學分的一門課排在同一天連續上，甚至三學

分的課也頗多同一天一次上完，因而一週假日，該週那門科便完全不上。至於一次連續上三小時，固然認真上足者有之，但很多情形是教師遲到二十分鐘，早退半小時，實質是上二小時，唯學分和鐘點費均以三學分計算，師生同樂。我國大學教育水準要提高，上課時數的分佈和踏實，是相當基本而重要的。

哈佛核心課程，每一科目除了一星期的三小時講述(Lecture)之外，另有每週一小時的小組討論(section)，小組討論主持人通常為博士班的研究生助教(TA)居多。因此一門課一星期係四小時，哈佛核心課程要求學生為八門課，若以科目數而論，並不太多，但以實際聽課和小組討論的時數而言，則顯然比我國大學通識科目一門課兩學分為多，意即其科目數較少但上課時數較多，尤其每門科目安排有小組討論，促使學生相互辯論。我國大學通常上完兩節課就結束一週的課程，相互辯論的機會很少，益顯我國通識科目(指所有共同科目)看起來很多，但都易犯老師僅作淺嚐性的介紹講述而缺深入性的考問辯解。要提升我國大學的教育水準，學生的思考能力和自行搜找資料的方法，亟待通識教育中培養。這也就是何以哈佛強調通識教育的重點，不在於教學生多少科目，而是培養學生「獲取知識的能力和途徑」。

## 五、通識教育的潛在課程不容忽視

哈佛在前述Lowell 校長時，即力主住宿制度，宿舍中每一學生有導師(Tutor)，定期或不定期的詢問研討課業，至今哈佛通識教育在正規的核心課程之外，各宿舍設有許多的研討會(House Seminar)，擔任宿舍導師者，常是各系所知名飽學的通儒。學生住宿的意義，不僅是簡單的居住房舍問題，也不僅是要軍訓教官管理輔導的問題，重點

在於課堂上聆聽習得的知識資訊，要在宿舍中和室友交換討論，研析問辯，以便下一次課堂上可以更深入的和老師同學研討，因此大家從不同的學科角度，不同的知識觀點，相互研討激盪，達成通識教育的目的。我國大學的宿舍，常從行政管理方便著眼，同一科系住同一宿舍同一寢室，通識教育的功能和目的較不易達成，則哈佛宿舍制度和導師工作，值得參考借鑑。

哈佛的校園和建築，讓每一位師生和訪客，均感受到肅穆優雅的人文情懷，哈佛歷任校長指派的校舍興建委員會中，都強調學校建築，「除了在實用方便之外，尤宜考慮其精神的作用和心緒的功能」，使校園成爲一個無言而偉大的教授。我國大學近年的建築趨向實用的功能，而較少注意美學和人文的精神功能，其實，學校的教育，校園景觀和建築潛移默化的「境教」功能不容忽視。我國大學校舍建築常用科系館命名，如電機館、或工程一館、工程二館、三館等，固然方便好記，有其優點，但也因而欠缺人文情懷，哈佛大學則常用該學系的著名學者人物來爲系館命名，影響所及，連附近以理工爲主的MIT也由以往的工一館、工二館…等，改爲愛因斯坦館，牛頓館，達爾文館等，建築物給學生見賢思齊的精神激勵作用重要，還是簡單記憶方便重要，就在於通識教育的價值衡量上。

## 六、通識課程的慎重改革和貫徹執行

哈佛Contant 校長1943年任命的「自由社會的通識教育」委員會，經歷一年半的研究，提出哈佛通識課程的改革；Rosovsky 1973年起，歷經四年與學校師生的充分溝通，方於1978年起推動核心課程，足見大學課程的改革，誠非易事，尤其在一個素以自由學風爲尚的學府。但一經定案之後，都實施相當長的一段時間，如Conant的通

識教育和Rosovsky的核心課程均實施二十年餘，期間小部份的修正改革當然有，但大事更張則無，因為教育方案的成效評估不是三兩年就可明確看出，有待十年、二十年的考驗，足見哈佛的自由學風，是指改革的歷程中大家充分討論溝通，一經定案則必施行貫徹相當時日，以視成效而非朝令夕改。我國大學新修定的「共同必修科目表」，教育部於八十一年通令各校於八十二學年度實施，至今未及兩年，成效未知，又將重新研擬讓各校遵行，似顯輕率，而研擬的工作只計畫半年內完成，也顯速成。各校甫於八十二學年實施新修訂的共同必修科目，如今又聞教育部將更張，有些大學原擬的課程計畫和師資聘請，只好暫時觀望停擺，另有些大學則明白擺出不再理會教育部，課程自主，今後自行決定共同必修科目。共同必修科目(廣義的通識課程)的更替，是大學教育的大事，宜審慎規劃，充分溝通，除了多少學分，分那幾個領域的外在形貌之外，科目的目標和內容，如何有效的整合貫通等，才是實質。哈佛花四年時間，絕大部份是在研商六大領域課程中每一科目的實質目標和內容。

## 七、通識課程的行政組織和師資設備

哈佛核心課程以目前而論，設有「核心課程委員會」(Committee on the Core Program)，成員除現任文理學院院長Jeremy Knowles為主席之外，包含文、理、法…各系所的教授計十人，負責核心課程的規劃、審議和評估。委員會之下設有負責執行的核心課程主任，副主任，和工作人員十餘人。委員會對某一科目的新增、修訂、停開均詳加討論。觀乎哈佛核心課程每年的「教學科目」(Courses of Instruction)一書可知，不但列出當年開授的科目，而且明、後年準備開授以及準備停授的科目，亦均列出，而且均詳細說明其課程目

標、內容、修課條件、上課時間、作業規定等，讓學生可以仔細選擇科目和規劃修課。「教學科目」一書能夠明確開列出未來兩、三年擬開和不開的科目，是詳細審慎規劃的證明，也表示要開授某一科目，教師事前要作一、兩年的充分準備。我國大學常有開學前到底要開授那些科目仍不得知的現象，更遑論規劃考慮未來兩、三年的科目，因而常顯臨時急就章，教師匆匆應付之情事，例如「生死學」一科，用意當然很好，但數位共同任課的教師有無常期研商討論，有無通識教學的單位及早規劃，告知學生；又如某些科目早已不合時宜，學生選課也極少，則有無通識教學單位作過調查，作停開的建議和通知？我國大學通識教育的水準要提升，通識課程的行政組織和師資設備必須加強改進。

## 八、通識課程的教學評估

前述哈佛學生會「大學部教學委員會」(CUE)每學期末針對教師教學，作學生的反映評估建議，經整理統計後，由學校正式出版刊行，於每年八、九月開學前提供所有學生，作選課參考。當然作此學生意見問卷調查，是經由任課教師自由意願決定，但絕大部份的教師均支持贊同，觀其報告中95%的教師均已進行評估，每年報告依所有科目一一明列，厚達一千頁。

我國大學一提及教師評鑑，反對者就以違背學術自由、不尊重教師、以及學生意見不公平不客觀等理由而抵制。由前述得知，哈佛是一個相當學術自由的大學，但少有人視學生意見反映為干擾學術自由，而且真正學術自由，就是允許多元管道的意見表達，某些教師也許可以視學生評鑑為不公平、不客觀，甚至因而鄙棄之，那是這位教師的自由，但是不能因為少數教師的反對和鄙棄而置大多數學生知的

權利，這也是學術自由；最重要者，此項評估是學生發起，經教授會同意的，而非學校行政單位在掌控執行，行政單位只是將結果出版印行。國內大學實施教師評鑑者，通常只將結果告知教師本人和系所主任，還不敢公諸學生和同事之間。就教師專業的觀點而言，教師的教學，最需要當事人的學生和同行的同事教師之間作評估反映，而且公諸學生和同事。通常教師評鑑宜包含學生評鑑佔40%，同事評鑑佔30%，行政評鑑佔20%，自我評鑑佔10%四項，這種多元全面的教師評鑑，將有助於我國大學教育水準的提升。

## 九、大學通識課程與高中教育的連貫

哈佛核心課程的絕大部份科目，其內容不是介紹性的(Introductory)概論性質，而是知識整合性的(Interdisciplinary)貫通性質。除了英文寫作、數理統計推論、外國語文三個基本要求，其內容是屬於基礎的(Basic)之外，所有核心科目的內容程度是屬於高深的(Advanced)。強調西方文明遺產和古典科目、傾向懷戀西方「國粹派」的美國學者，如Bloom在其「The Closing of American Mind」、Hirsch在其「Culture Literacy」，以及前教育部長Bennett在1986年哈佛的畢業典禮上，均對哈佛的核心課程不滿，認為未授給學生西方重要的古典科目和文明遺產，認為核心課程是打高空而基礎性不夠。哈佛核心科目的如此安排設計，是考慮和針對到能進入哈佛大學部的學生，在高中時各科成績都是相當優異而平衡的，認為基礎性、介紹性的人文、社會、自然科目已經在高中階段完成，而美國的高中因無升學考試的壓力，高中時的科目無論人文、社會、自然三方面都正常教學，無所偏失。但在我國，大學聯招分組，因而高中理組學生忽略史地國文，文組學生忽略自然數理，因而大學的通識課程，只好偏重

介紹性和基礎性，走「分類必修」的型態。如擬真正進階提升到「核心課程」的整合性和高深性，則必須高中教育正常化，使人文社會自然三方面均衡完整地奠定基礎，大學時方能進階而整合地推動核心課程。

哈佛每一學生的八門核心科目，「並非在大一時完成，我們希望哈佛學生，每學期修兩門主修科目，一門核心科目，一門選修科目」(Harvard University, 1993, p.9)。可見哈佛主張核心科目由大一至大四平均分佈，而非主張大一大二內完成，認為有些進階高深性的通識核心科目(如運動、空間與時間一科)，須要主修專門知識有相當基礎之後，方能研讀。通識課程未必就是基礎科目，大一大二不分系以完成通識課程顯有欠缺。

## 十、通識教育是大學校園文化的精髓

通識教育的精義在於允許自由無畏的追求探索，和力求完整平衡的健全發展。哈佛自二十世紀以來的歷任校長，Eliot的40年(1869 - 1909)力倡自由選修，久後自由過度；Lowell的24年(1909 - 1933)力主要有集中主修，使學有所本固；Conant的20年(1933 - 1953)提倡人文社會自然三方面的均衡完整；Pusey的18年(1953 - 1971)正值學生校園運動，通識教育的完整性和平衡理想又被極度的自由主義所衝垮，自由任選；Bok的20年(1971 - 1991)力倡核心課程，讓學生得在六大領域八項類別中自選一科，兼顧及自由探索和完整平衡；現任的Rudenshteyn校長(1991 - )基本上贊同核心課程，但認為在實際授課內容上有待調整加強。足見歷任哈佛校長，均對通識教育至為關切重視而且提出改革的理念方針。通識教育在哈佛的改革中一直處於前衛激進和保守堅固的鐘擺理論中，但都可以在自由探索和健全發展



中取得平衡，這其中，大學校長的理念和良知扮演關鍵的角色。

大學校長的治校理念，要貫徹在校園中形成文化，必須透過通識教育，包含有形的課程科目，以及無形但更重要的是，在行政的作為中展示理念的信守和良知的承擔。通識教育靠有形的教科書是不夠的，通識教育的精神要展現在校園的物質文化、制度文化、和行爲文化三者當中。誠如Rosovsky言：「我始終相信教育在其最深層之處，永遠含留著一種神秘奧妙的因素，通識科目只是骨架，師生的交互作用才是血肉和心臟」(1990, p.130)。通識教育最深層奧秘之處，是有形之外，無法用科學量測和描述的人文情懷。

## 伍、結 語

我國大學，常以邁向世界一流大學為目標而自許，哈佛是國際一流大學，其對通識教育的改革和實施花費了許多心力，力求自由無畏的探索，而又維護均衡健全的發展，其成為世界一流大學是領受了通識教育的精義真髓。沒有真正優良的通識教育，要不是流為俱樂部，就是偏向研究機構，兩者都不是大學。我國大學的教育水準要提升，在通識教育方面頗有待加強，哈佛是很好的參考借鑑。

## 參考書目

- 毛奕齡、金傳真(民80)。哈佛：通識教育革命者。遠見雜誌，80年7月15日，68-83頁。
- 淡江大學(民83)。淡江大學實施課程改革推動核心課程方案。淡江大學學術副校長室編印。

- 黃坤錦(民83)。羅索斯基論通識教育與核心課程(上；下)。通識教育季刊，第一卷第一期，53 - 64 頁，第二期，59 - 72 頁。
- Harvard Committee(1945). *General Education In A Free Society*. Cambridge, Harvard University Press.
- Harvard University (1967). *Courses of Instruction*. Cambridge: Harvard University Press.
- Harvard University(1991). *Handbook for Students*. Cambridge: Faculty of Arts and Sciences, Harvard University.
- Harvard University(1992a). *CUE: Course Evaluation Guide*. Committee on Undergraduate Education.
- Harvard University(1992b). *Core Syllabi - Fall 1992*. Cambridge: Faculty of Arts and Sciences, Harvard University.
- Harvard University(1993). *Introduction To The Core Curriculum*. Cambridge: Harvard University Press.
- Harvard University(1994). *Courses of Instruction*. Cambridge: Harvard University Press.
- Robinson, Ben(1989). Making Students Safe for Democracy - The Core Curriculum and Intellectual Management. in *How Harvard Rules*. edited by John Trumbour, Boston; South End Press.
- Rosovsky, Henry(1990). *The University - An Owner's Manual*. New York: W.W. Norton & Company.
- Smith, R.N.(1986). *The Harvard Century - The Making of A University To A Nation*. New York: Simon and Schuster.