

高等教育市場化下的大學理念與通識教育

李貴生*

香港教育學院

一、通識教育對大學理念的承擔

不少學者相信，通識教育與大學理念有異常密切的關係，因為今天通識教育所強調的全人教育和博雅教育，正好是中、西傳統大學共同追求的教育理想。

大家都知道，傳統儒家的代表人物孔子主張「君子不器」。根據朱熹的注解，「不器」這兩個字其實已涵蘊了反對專才的通識觀念：

器者，各適其用而不能相通。成德之士，體無不具，故用無不周，非特為一才一藝而已。¹

儒家的通才教育觀對後世有深遠的影響，²直至清末的京師大學堂，基本上仍然以「端正趨向，造就通才」為鵠的。³古希臘亞里士多德所提

* 香港教育學院通識教育統籌主任、中文學系副教授。

1 朱熹：《四書集註》（北京：中華書局，1995年），頁57。

2 高明士：〈傳統中國的教育體制與書院〉，收入黃俊傑編：《大學理念與校長遴選》（台北：中華民國通識教育學會，2003年），頁141–159；黃俊傑：《大學通識教育探索：中國台灣經驗與啓示》（廣州：中山大學出版社，2002年），頁3–10。

3 馮惠敏：《中國現代大學通識教育》（武漢：武漢大學出版社，2004年），頁44。

倡的博雅教育（liberal education）（或譯自由教育）同樣反對狹窄、專門的技術訓練，認為應當有一種「既不立足於實用也不立足於必需，而是為了自由而高尚的情操」的教育。⁴他的觀念在十九世紀英國紅衣主教約翰·亨利·紐曼（John Henry Newman, 1801–1890）筆下得到充分的發揮，⁵成為探討現代大學理念的一種經典說法。

通識教育繼承了古典大學的理想，儼然是大學教育的靈魂，難怪楊國樞在檢討大學的理念時聲言：「大學教育的很多目標必須通過通識教育方能達成。」⁶然而在現實世界中，通識教育並沒有獲得相應的重視。金耀基在十年前已敏銳地注意到通識教育所面臨的困境：

我們不難發現通識教育在當代大學教育中正出現一種矛盾和困境，一方面，在理念上，通識教育的重要性被不斷地肯定，另一方面，在實行中，通識教育的重要性又不斷地被淡化，甚至忽視。⁷

金教授認為通識教育被忽視的主要原因是當今的大學教育偏向專門化，「大學教育的定性與定位不在通識教育，而毋寧更偏向專科教育了。」⁸因此他建議「我們不能過分誇張或膨脹通識教育的位序，也不能讓通識教育背負太大太重的擔子。」⁹我們完全認同他所談到的通識教育的困境，然而他對通識教育定位的觀察，似乎仍然有進一步思考的空間。

4 亞里士多德：《政治學》，收入苗力田主編：《亞里士多德全集》（北京：中國人民大學出版社，1997年），頁275。

5 J. H. Newman, *The Idea of a University* (New Haven: Yale University Press, 1996), 76–91.

6 楊國樞：〈大學之理念及其實踐〉，收入黃俊傑編：《大學理念與實踐》（台北：中華民國通識教育學會，2000年），頁10。

7 金耀基：〈通識教育與大學教育之定性與定位〉，收入金耀基：《大學之理念》（香港：牛津大學出版社，2000年），頁140。按，文章初發表於「大學院校通識課程教學改進學術研討會」（台北：國立台灣大學思亮館，1996年4月25–26日）上。

8 同上注，頁142。

9 同上注。

要理解通識教育與大學理念的關係，首先要重申大家可能因為過分熟悉以致習而不察的觀念問題，那就是所謂「大學理念」，絕不僅僅指大學存在的理由、目的、功能和使命，它同時表示人們對大學「理想」的追求。英語的“idea”源自古希臘文，本來便帶有「理想」（an ideal）的含義，所以不少學者把紐曼的*The Idea of a University* 譯為《大學的理想》。¹⁰筆者並不認為「大學的理想」是「一種引申、轉喻意義的譯法」，¹¹因為紐曼在1852年撰寫這部名著時，並不是以歸納的方式來描述或分析大學的性質。事實上，現代大學的源頭——Universitas——也不見得是博雅教育的濫觴，因為西方中世紀的大學大體上以職業訓練為主，旨在培養學生掌握神學、法律、醫學等專業知識，貢獻社會。¹²正如克爾（Clark Kerr, 1911–2003）所說，紐曼的意見與當時以培根為榜樣的實用科學教育正好針鋒相對，而在紐曼著書立說時，德國正興起新的大學模式，科學與研究已開始取代道德哲學與教學的位置了。¹³由此可見，紐曼的大學觀寄寓了他對大學教育理想的期望，這些期望不一定符合或順應大學實際的發展情況，反而可以是針對現實問題而提出來的觀念（idea）。在大學理念中貫注對理想大學的期望，絕非紐曼的專利，德國學者哈貝馬斯（Jürgen Habermas, 1929–）便指出，自洪堡特（Wilhelm von Humboldt, 1767–1835）以降的所謂大學理念，其實是「實現一種理想的生活形式（an ideal life form）的計劃」。¹⁴假如大家願意細心閱讀各種討論大學理念的著作，相信不難發現當中多少隱含若干理想主義成分。

10 蕭海濤：《大學的理念》（武漢：華中科技大學出版社，2001年），頁2–3。

11 同上注，頁3。

12 A. B. Cobban, *The Medieval Universities: Their Development and Organization* (London: Methuen, 1975), 165.

13 C. Kerr, *The Uses of the University* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2001), 2–3.

14 J. Habermas, “The Idea of the University—Learning Processes,” *New German Critique* 41 (Spring/Summer 1987): 3.

大學理念除了涉及大學存在的理由和現實的使命外，同時指向大學教育的崇高理想。這些理想也許仍然停留在觀念的層次，尚未實現，然而正是對這些理想的認同與追求，促使我們對通識教育寄予厚望，因為通識教育與大學理念中的理想教育，本來就是植根於相同的土壤。

通識教育的淵源當然可上溯至古希臘的博雅教育，但作為現代大學教育的組成部分，“general education”大概只有200年歷史。十九世紀初，美國的政治、經濟在科技發展與工業革命的帶動下，獲得迅速的發展。為了為社會培養更多掌握專業知識的人才，美國學院打破了共同必修的課程模式，開始實行選修制。¹⁵ 在新舊學制的論爭中，博德學院（Bowdoin College）的帕卡德（A. S. Packard）於1829年主張本科課程應該有一種“general education”，「這將使得學生在致力於學習一種特殊的、專門的知識之前對知識的總體狀況有一個綜合的、全面的了解。」¹⁶ 可見通識教育自始即與專門化、實用化處於對立的位置，它與十多年後紐曼所針對的問題並無二致，二者同樣以博雅教育的精神為依歸，稱得上是同一個時代的一對雙生兒。

然而令人沮喪的是，在現實社會中，大學從來未能好好實踐它的教育理想。順序瀏覽不同年代的學者所提出來的大學理念，不難看到一個有趣的現象：後起的學者一方面不斷向現實低頭，對前輩學人所堅持的某些教育理想嗤之以鼻，但另一方面，卻又對自己手中所餘無幾的理想珍而重之。如紐曼強調知識本身就是最終目的，大學旨在「傳授」知識，培養有文化修養的人，而不是「發展」知識，尤其是自然科學和應用性的知識；¹⁷ 美國普林斯頓高等研究中心的創辦人佛

15 李曼麗：《通識教育——一種大學教育觀》（北京：清華大學出版社，1999年），頁52-75。

16 同上注，頁8。

17 J. H. Newman, *The Idea of a University*, 108-126.

蘭斯納（Abraham Flexner, 1866–1959）則發揚德國大學的理念，肯定發展知識的重要，不過他仍極力反對職業訓練，認為大學不是社會的服務站。¹⁸稍後，加州大學校長克爾則平靜地接受大學介入社會的發展方向，相信大學無可避免地要為社會提供服務，成為知識的生產者、批發商和零售商，¹⁹但是他對流俗盛行的物質消費（materialistic consumption）形式仍然持有保留的態度，相信「文化」在高等教育中有獨特的作用。²⁰曾任哈佛大學校長達二十年之久的伯克（Derek Bok, 1930–）卻已不再抗拒商品化的趨勢，最近甚至提出金錢報酬或許更能令大學教授用心教學，²¹這位嘲諷人文學科學者失去學術方向的大教授，²²當然不會特別重視文化問題。

看到這些一流大學或研究機構的領導人不斷與現實妥協，並且馳聘其博學和雄辯以解釋妥協的原因，難免令人目眩神迷。在這些權威的論述下，大學教育理念中的理想成分日漸淡化，但值得慶幸的是，通識教育在這段期間反而一再受到肯定。面對這樣的處境，我們期望通識教育承擔大學教育的理想，正是順理成章的事，這樣的定位並不見得有過分誇張或膨脹之處。

二、市場化對大學教育的衝擊

通過上文的討論，我們已可確定通識教育與早期的大學理念本來同出一源，然而大學作為社會上的機構，不得不因應現實情況加以轉

18 金耀基：《大學之理念》，頁4-5。

19 C. Kerr, *The Uses of the University*, 86.

20 C. Kerr, *Higher Education Cannot Escape History: Issues for the Twenty-first Century* (Albany: State University of New York Press, 1994), 181–182.

21 D. Bok, *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education* (Princeton, N.J.: Princeton University Press, 2003), 27–28.

22 同上注，頁5。

變，與時並進，結果大學理念中較為理想的部分逐漸受到質疑，甚至被唾棄。在這樣的氛圍下，通識教育由於堅持傳統的教育理想，與大學教育的理想部分如出一轍，於是令人產生一種錯覺，以為它在獨力承擔大學的理念。金耀基叫我們不要讓通識教育背負太大太重的擔子，其實通識教育的擔子是否太重，端賴大學理念本身能否保留更多的理想成分。中原大學校長張光正認為，「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」。²³靜宜大學校長李家同相信，「理想中的大學教育是一種博雅教育」，它所「注意的應該是人格的陶冶，獨立思考能力的培養，智慧的養成。」²⁴假如所有大學校長都有如此的識見，並且能夠在整個大學課程中貫徹這種理念，通識教育的擔子肯定可以輕得多。由此可知，通識教育與大學理念有此消彼長的關係，要是大學理念繼續墮落，不斷放棄教育的理想，通識教育的擔子肯定會愈來愈重。

今天大學教育理念正面臨市場化的新挑戰，²⁵戴曉霞曾從招生、募款、定位和課程等幾個方面，略述市場化對高等教育的影響，為有關討論提供了一個較為明確的框架。²⁶有學者認為市場化是大學發展的新機遇，對大學的管理文化和體制改革不無正面的影響；²⁷亦有學者擔心這種風氣會影響大學的自主性，背離大學的精神。²⁸不論贊同

23 張光正、呂鴻德：〈中原大學教育理念形成、共識與擴散——科技與人文融合之觀點〉，收入黃俊傑編：《大學理念與實踐》，頁140-141。

24 李家同：〈大學理想之實踐〉，收入黃俊傑編：《大學理念與實踐》，頁13，15。

25 市場化的涵義可參見戴曉霞：《高等教育的大眾化與市場化》（台北：揚智文化，2000年），頁68-72。

26 同上注，頁78-80。

27 別敦榮、郭冬生：〈「象牙之塔」與「無形之手」：大學市場化矛盾解析〉，《江蘇高教》，2001年第5期，頁21-24；李華玲：〈弘揚大學精神應對大學市場化發展趨勢〉，《山西財經大學學報（高等教育版）》，2005年9月，頁8-10。

28 秦國柱：〈國際教育貿易與大學市場化趨勢——加入WTO後中國大學面臨的挑戰與機遇〉，《廣州大學學報（綜合版）》，2001年10月，頁14-19；王洪才：〈談大學行為市場化的時代性及其本質〉，《江蘇高教》，2001年第5期，頁17-20。

與否，我們不得不承認大學市場化已是當今世界一股難以逆轉的潮流。通識教育若要發揮補偏救弊的作用，承擔大學的教育理想，必須先認清市場化所帶來的衝擊，為更重的擔子做好準備。

對通識教育來說，大學市場化並不是完全陌生的對手，它是大學偏向培訓專業人才、充當社會服務站的自然結果。套用傑姆遜（Fredric Jameson, 1934-）的話來說，它的出現正符合晚期資本主義的文化邏輯：

在後現代主義中，……商品化的形式在文化、藝術、無意識等等領域是無處不在的……。商品化進入文化意味著藝術作品正成為商品，甚至理論也成了商品；當然這並不是說那些理論家們用自己的理論發財，而是說商品化的邏輯已經影響到人們的思維。²⁹

傑姆遜這番話雖然主要針對文化、藝術而發，卻同樣適合用來形容今天大學教育的情況。只要看看近十多年來香港政府教育部門和各高等院校的流行用語，如“stakeholders”（持份者）、“client”（客戶）、“cost centers”（成本中心）、“strategic development”（策略性發展）、“contract research”（合約研究）等，³⁰不難察覺商品化的邏輯已影響到大學管理人員的思維模式。知識既然是一種商品，受到市場力量所支配，大學教育自然亦可化約為供應、需求、價格、競爭、行銷（marketing）等觀念，並且以量化的方式計算成本效益

29 傑姆遜著，唐小兵譯：《後現代主義與文化理論》（西安：陝西師範大學出版社，1987年），頁129。

30 〈<http://www.ugc.edu.hk/eng/ugc/index.htm>〉及〈<http://www.ugc.edu.hk/eng/rgc/index.htm>〉，瀏覽日期：2006年12月29日。

(cost-effectiveness)。這種現象的出現當然與第二次世界大戰之後高等教育普及化、管理主義 (managerialism) 和平等主義的興起等因素有直接的關係，³¹但其背後的精神基本上與十九世紀初崇尚實用知識的取向並無太大分別。把大學視為職業訓練所，繼而視為社會服務站，再視為商業機構，這些演變只是職業導向需求不斷深化和外化的結果。換句話說，通識教育所要應付的問題從來沒有消失，只有變本加厲而已。

市場化進一步強化了專業教育對大學理想的衝擊。這些衝擊可從三個層次來理解：

(一) 知識本身的價值

紐曼在《大學的理想》第五章中，曾極力強調知識自身的內在價值：

大學教育有非常實際、真實、充分的目的，不過，這一目的不能與知識本身相分離。知識本身即為目的。這就是人類心智的本性。如果真是如此，任何知識便是對知識自身的回報。³²

追尋知識並不是因為它有實用的價值，而是因為知識本身具有自足的價值，是人類心智本性的體現。這種為知識而知識的信念源自古希臘的教誨，亞里士多德《形而上學》開篇第一句話便說：「求知是所有人的本性」，³³所以他又在《政治學》中主張：

31 莫家豪：〈中、港、台高等教育市場化：源起與理解〉，收入戴曉霞、莫家豪、謝安邦主編：《高等教育市場化：台、港、中趨勢之比較》（台北：高等教育文化事業有限公司，2002年），頁42-49。

32 J. H. Newman, *The Idea of a University*, 78。譯文見約翰·亨利·紐曼著，徐輝、顧建新、何曙榮譯：《大學的理想（節本）》（杭州：浙江教育出版社，2003年），頁23-24。

33 亞里士多德：《形而上學》，收入苗力田主編：《亞里士多德全集》，頁27。

應該有一些著眼於消遣中的閑暇的教育課程，這些教育和學習只為了自身範圍的事物，而那些必需的有關勞務方面的教育則以自身之外的其他事物為目的。³⁴

這種博雅教育的理想看來愈來愈難實現了。1963年，克爾雖然預料大學會高度介入社會服務，但仍然相信博雅教育會在本科生教育中佔有中心的位置。30年後，他不得不承認自己當時過分樂觀，因為自此以後，博雅教育不斷讓路給職業研習，幾乎回天乏術。³⁵到了博克這類新一代的校長，已鮮再提及知識的內在價值，只會偶然施予口惠，聲稱「強烈同情」學者求索知識的精神。³⁶知識本身的價值不再受到重視，大家只關注它的實用價值，而這些價值現在更可以根據市場的需求用金錢來衡量。

（二）大學教育的目標

求知是人類心智的本性，因為人的心靈除了追求溫飽外，還有更為廣闊的天地。大學教育的其中一個目的就是要發揮人的潛能，促進人的自覺，提升人的整體素質，陶鑄人的靈魂。紐曼相信博雅教育旨在：

開闢心智，讓心智得到修正和淨化，使它學會去了解，讓它去消化、掌握、駕馭並使用知識，讓它有能力的駕馭自身的才能，包括應用、靈活性、方法、準確性、敏銳、機智、談吐、口才等等。³⁷

34 亞里士多德：《政治學》，收入苗力田主編：《亞里士多德全集》，頁274。

35 C. Kerr, *The Uses of the University*, 143-144, 155-156.

36 D. Bok, *Beyond the Ivory Tower: Social Responsibilities of the Modern University* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982), 75.

37 約翰·亨利·紐曼著，徐輝、顧建新、何曙榮譯：《大學的理想（節本）》，頁42。

自從大學認同發展知識的重要後，大學教授開始偏向科研和研究生教育，逐漸忽視本科生教育。³⁸難怪重視社會服務的克爾在檢討美國高等教育的發展時，亦得重申高等教育的其中一個主要目的是「為學生個人智力的、審美的、倫理的和技能的發展提供機會」。³⁹然而正如黃俊傑所言：

教育的根本目的在於通過教育活動而促成學生人格之完整發展，從而增進學生之道德福祉。但是，在二十一世紀知識經濟當令的新時代裏，知識之商品化價值普受重視，有些人甚至以知識作為商品。於是，大學中知識的生產（如研究）和傳播活動（如教學活動），逐漸與這類活動之目標產生疏離現象。⁴⁰

黃俊傑把這種現象稱為「教育主體性的失落」，呼籲通識教育要「回歸人本身」，重建教育的主體性。⁴¹

（三）博雅知識的萎靡

大學因應市場的需求生產知識，結果應用性較高、就業前景較佳的科目，如醫學、法律、商管、工程等，獲得較多的資源，繼續擴展。反觀哲學、文學、歷史、宗教等科目日見收縮，面臨重組、合併甚至關門的命運。克爾把1994年出版的論文集命名為《高等教育不能回避歷史》，顯然認同歷史還有特殊的價值，但十年後香港一些傳

38 C. Kerr, *The Uses of the University*, 48-49.

39 C. Kerr, *Higher Education Cannot Escape History*, 185。中譯本見克拉克·克爾著，王承緒譯：《高等教育不能回避歷史》（杭州：浙江教育出版社，2001年），頁222。

40 黃俊傑：《全球化時代大學通識教育的新挑戰》（高雄：中華民國通識教育學會，2005年），頁19。

41 同上注，頁75，92-95。

統大學卻積極考慮削減或重組歷史系。⁴²根據調查，美國「從1970年以來，把哲學列為主修科目的大學比以前減少41%，把歷史列為主修科的大學減少了62%，把現代語言列為主修科的大學減少了50%。」⁴³為了抵禦外在的壓力，一些院校的人文學科不得不重新包裝自己，增加實用的成分，如標榜商業應用語文、強調哲學的輔導作用之類；也有一些學系降低課程的要求，取悅學生，如哈佛大學前院長路易斯（Harry R. Lewis）分析學生分數不斷上漲的趨勢時，曾列舉學生施予壓力和學生評鑒等原因，並且特別注意到人文學科的學生成績分數較其他科目為高。⁴⁴這些內部的轉向，旨在為所屬的學系尋求生存空間，實在用心良苦，亦無可厚非，但從事人文學科的教授若是過分隨波逐流，降低學術的標準，沈醉於創收的活動中，甚至為自己的通達時務而沾沾自喜，未能堅守人文學科的核心價值，那麼博雅知識恐怕會名存實亡，更難覓得棲身之所了。

三、主題式（thematic）的視野教育

面對市場化帶來的嚴峻挑戰，通識教育若要繼續承擔高等教育的理想，需要作出哪些調適，始能發揮平衡專業教育的作用？香港教育學院（下稱「教院」）在2004年開始檢討校內的通識教育，當時的「通識教育委員會」成員對教育市場化這個問題深表關注。經過大半年的探討及一年的試行，教院於2006年9月全面推行新的通識教育課程。教

42 有關爭論可參看〈港大歷史系凍職 恐變相關門〉，刊於《香港經濟日報》2004年2月12日，港聞A22版；〈中大保留人類學及歷史系 未撤任何學系與課程 學生今取消集會〉，刊於《文匯報》2004年2月25日，教育文化A39版。

43 陳列：《市場經濟與高等教育——一個世界性的課題》（北京：人民教育出版社，1999年），頁80。

44 H. R. Lewis, *Excellence Without a Soul: How a Great University Forgot Education* (New York: Public Affairs, 2006), 121–122.

院是香港「大學教育資助委員會」(University Grants Committee, 簡稱UGC)資助的八大高等院校中,唯一專注師資培訓及專業發展的院校,亦是香港最大的師訓機構,新的通識課程固然會配合以中小學教育為專業的學生需要,但整個課程的規劃亦有回應市場化的問題,對其他高等院校未必無拋磚引玉之用。因此以下不揣譴陋,嘗試介紹教院通識教育課程的一些特點,希望大家多加指教。

首先是通識教育的目標問題。我們知道,不同院校為通識教育所訂定的目標互有差異,有的著重培養學生的寫作或定量技能,有的強調訓練學生的思考能力,有的希望學生通過細讀原典(Great Books)理解紛陳現象的根源等等。⁴⁵教院通識教育的目標則非常鮮明和直接：

通識教育旨在擴闊學生的視野,讓他們能夠在本科的專業課程以外,廣泛修習與日常生活息息相關的學問,拓展知識的領域。我們相信一位文行兼修、積極進取、思考深刻及勇於創新的教師,既須要有專業的教育訓練,同時須要有廣闊的心靈,能夠理解和欣賞不同學科的價值,在專業與通博之間取得合適的平衡。⁴⁶

通識教育本來就是針對專業教育的不足,不同院校的通識教育雖然各有不同的偏向,但「擴闊學生在專業以外的視野」無疑是大家共同追求的目標,其他目標應該只有輔助或從屬的地位,不宜喧賓奪主。因此我們認為,通識教育是一種「視野教育」,旨在令學生在職業訓練的駝鳥洞中抬起頭來,認識廣闊的知識天地。我們並不期望學生在

45 關詩珮：〈美國大學通識教育發展概況——專訪張燦輝教授美國訪問之行〉，《大學通識報》（香港：香港中文大學大學通識教育部），2002年8月號，〈<http://www.cuhk.edu.hk/oge/chi/newsletter/0802/cheung.htm>〉，瀏覽日期：2007年1月7日。

46 〈<http://home.ied.edu.hk/~ge/chi/introduction.htm>〉，瀏覽日期：2007年1月7日。

修讀個別範圍的若干科目後，即能掌握該範圍的所有基本知識或研究方法，繼續發展這項專業，因為這種期望既不切實際，亦違背通識教育的基本理念。通識教育並不是要人在一個專業領域中，跳進另一個專業內，而是要培養廣闊的心靈，讓學生體會知識本身的價值。就像一個粵菜廚子有機會一嚐日本料理和法國大餐一樣，我們並不期望這位廚子吃完後即能做出相同的菜式，只是希望他從此不再以為天下只有廣東人會做菜，世上只有筷子這種餐具。一般人相信旅遊可以增廣見識，成功的通識教育亦應該引領學生進入心靈的旅遊，學會理解和欣賞不同學科的價值。

其次是通識課程範圍的問題。究竟一個學生需要修讀多少範圍、多少科目，才能達到通識的目標？通識教育經常遇到的一項批評是「蜻蜓點水」：學生在專業以外修讀幾個不同學術範疇的科目，對學生的知識增長，並沒有太多用處。⁴⁷這類批評十分常見，反映了不少學生以至任教通識課的個別教授，對通識教育欠缺基本的瞭解。張燦輝曾清楚地指出：

通識教育若忠於其目標，課程基本上要授給學生的並不是真實的知識，而是洞察力和智慧；重視的並非知識量，而是「如何」認知。⁴⁸

這番話實在洞中肯綮，雖然他也承認至今我們仍然沒有可靠的方法，能確保在幾個特別設計的課程中實踐通識教育的理想。然而，這類問

47 陳永明：〈通識教育裏的「通」字〉，收入劉國強、王啓義、鄭漢文主編：《華人地區大學通識教育學術研討會論文集》（香港：香港中文大學通識教育辦公室，1997年），頁181。

48 張燦輝：〈通識教育與大學理念〉，收入黎志添、劉國英、張燦輝合編：《在求真的道路上：賀沈宣仁教授七秩之慶》（香港：中華書局，2003年），頁280。

題並不是通識教育所獨有，大學內不少學科都會遇到類似的困難，例如有要修讀多少科目才算是中文系畢業生，才能掌握「中文人」的認知方法？只要看看中、港、台各地的中文系課程，甚或只是比較香港幾所高等院校與中文有關的學系名稱，不難發現當中存在相當明顯的差異。這些院校其實都是在有限的學分內盡力培養自己理想中的畢業生，因此在實際的課程設計中，真正重要的是，設計者如何在限制之內儘量達到教學的目標。教院專注教師培育，深明教育的目的並不只是提供職業或技能訓練，而是要促進人的自覺，發展人的心智本性。為了抗衡市場化的負面衝擊，重拾教育的根本使命，我們審慎地汲取中國傳統人文教育和西方博雅教育的重要元素，要求學生必須在以下四個範圍中分別選修最少一個單元，包括：（一）哲學與心靈（Philosophical and Spiritual）；（二）文學與藝術（Literary and Artistic）；（三）社會與歷史（Social and Historical）；（四）科學與科技（Scientific and Technological）。這四個範圍基本上涵蓋了文（辭章）、史（考據）、哲（義理）等主要的人文學科，並且以此為基礎，擴展至人類與現代科學、科技和社會等關係。因為正如劉國英所說，人文學科的教師對大學教育理念的失落有較強的危機意識，⁴⁹雖然並非只有人文學科關注人的問題，⁵⁰但「個人的全面發展始終是人文主義關注的中心，也是現代教育的最高理想」，⁵¹因此通識教育要承擔大學教育的理想，自然應該以博雅教育的精神為依歸。

49 劉國英：〈後現代處境下的通識教育〉，收入劉國強、王啓義、鄭漢文主編：《華人地區大學通識教育學術研討會論文集》，頁355。

50 哈佛大學最近草擬的新核心課程便引起“‘TO BE HUMAN’ BUT NOT HUMANITIES?”的爭議。L. E. Beckett and E. H. Jacobs, “New Core Loses ‘Faith’,” *The Harvard Crimson*, December 13, 2006 (<http://www.thecrimson.com/article.aspx?ref=516372>)，瀏覽日期：2007年1月8日；才清華：〈哈佛大學通識教育改革新動向〉，收入張燦輝、梁美儀主編：《大學通識報》（香港：香港中文大學通識教育研究中心，2006年6月），頁127-132。

51 韓水法：〈人文通科與通才教育〉，收入楊東平編：《大學之道》（上海：文匯出版社，2003年），頁40。

最後是科目設計的問題。學生在各個通識範圍中一般只能修讀一兩個科目，如何確保這些科目能夠達到通識教育的目標？在大學普遍偏重專業的風氣下，如何才能引起學生追求純粹知識的興趣？不少院校喜歡在通識課程中開設「導論」或「概論」之類科目單元，例如文學導論、數學概論、經濟學概論之類。這些科目有不少是大學低年級的入門課，學術水平有一定的保證，但克爾早已指出：「多數這種概論課，為打算在有關領域讀主課的學生設計，對非主課學生並不適合。」⁵² 黃慧英和盧傑雄甚至認為，欲借這類主修生的概論課達到通識教育目標，「很可能椽木求魚」。⁵³ 教院的教授素來著重教學的方法和過程，對這些意見深有同感。為了照顧非主修生的需要、提高他們學習的興趣，教院通識教育的「單元設計指引」特別強調主題式的進路（a topical/thematic approach），希望任教通識科的導師能夠從自己的學術領域中選取與學生日常生活息息相關的主題，由小見大，通過這些主題帶出該學科的核心要素。⁵⁴ 譬如我們在「文學與藝術」範圍中開設了「西方雕塑：美感及身體意象的覺醒」（Sculpture: an Evolution of Aesthetics and Body Consciousness）一科，單元設計者通過十個精心挑選的人體雕塑作品，揭示出西方自古埃及到後現代美感觀念的演變，並由此考察西方文化中身體意識的覺醒。⁵⁵ 這個單元並不是一般的西方人體雕塑史導論，但當中已包含類似課題的核心要素，並且更有焦點。又例如，我們的「歷史及社會」範圍中有「香港華人身份認同的演變」（Stories to Live by: The Identities of Hong Kong Chinese）一科，導師以香港華人的身份認同為主線，帶出香港

52 C. Kerr, *Higher Education Cannot Escape History*, 168。中譯本見克拉克·克爾著，王承緒譯：《高等教育不能回避歷史》，頁198。

53 黃慧英、盧傑雄：〈通識教育之理念、課程結構與體制的關係〉，收入劉國強、王啓義、鄭漢文主編：《華人地區大學通識教育學術研討會論文集》，頁355。

54 〈<http://home.ied.edu.hk/~ge/chi/guidelines.htm>〉，瀏覽日期：2007年1月8日。

55 〈<http://home.ied.edu.hk/~ge/eng/doc/0607/geb1004.pdf>〉，瀏覽日期：2007年1月9日。

自1842年至1997回歸前後約一百五十多年的社會、政治和經濟變化，促使學生反思香港華人複雜而又特殊的身份，⁵⁶稱得上是別出心裁的香港史課程。設計這類主題式單元的導師，除了要對自己的專業有非常清晰的掌握外，還要對現代社會大眾關注的問題有敏銳的觸覺，否則很難近取諸身，由個別問題帶出某一學科的精華。

四、結語

總括而言，大學的理念近數百年經歷了幾個重要的轉變，由強調博雅教育開始，逐漸偏向學術研究、社會服務，以至近年的市場行銷。這些演變的基本調子是大學的功利取向愈來愈外顯，並且在建制內奪得穩固的位置。今天在高等教育市場化的影響下，大學不斷擴充籌款辦公室、校友事務處、公關宣傳部，開設各式各樣的科研中心、技術轉換處、企業合作處、專業顧問公司等。值得注意的是，通識教育在這樣的處境下，似乎反而愈來愈受到重視，因為就是再功利的大學，也不能完全否定本科生教育的使命。

誠如紐曼所說，如果大學不是以傳授知識為目的，根本就不應該有學生。⁵⁷有了學生就得提供教育，為了避免淪為職業訓練所，降低了身價，任何一所自命追求卓越的大學仍然要高舉全人教育的理想，所以通識教育表面上仍然受到重視。不過，通識教育雖然在理念上受到推崇，卻不表示它在實行上也獲得足夠的尊重，因為不少大學生以至大學教授深受專業文化的影響，未必由衷認同「全人教育」這類陳腐的高調。我們不得不承認，個別院校的通識教育往往只有點綴的作用，這些課程仍然或多或少要面對沈君山所說的實踐困難：沒有人願

56 <<http://home.ied.edu.hk/~ge/eng/doc/0607/gec1007.pdf>>，瀏覽日期：2007年1月9日。

57 J. H. Newman, *The Idea of a University*, 3.

意去管；沒有教授願意去教；沒有學生肯花精神去聽。⁵⁸ 金耀基認為第二及第三項困難與通識教育的「受尊重性」有密切的關係。⁵⁹

通識教育在現實中的邊緣位置並不容易改變，然而負責通識教育的人卻不必因此而氣餒，反而應該善用大家對通識教育的尊重，以樂觀的理想主義態度在課程規劃、單元設計、教學方法和素質保證等方面多花心思，珍惜實踐大學教育理想的機會。

參考書目

中文參考書目

1. 〈中大保留人類學及歷史系 未撤任何學系與課程 學生今取消集會〉，《文匯報》，2004年2月25日，教育文化A39版。
2. 才清華，〈哈佛大學通識教育改革新動向〉，收入張燦輝、梁美儀主編，《大學通識報》（香港：香港中文大學通識教育研究中心，2006年6月），頁127-132。
3. 王洪才，〈談大學行為市場化的時代性及其本質〉，《江蘇高教》，2001年第5期，頁17-20。
4. 朱熹，《四書集註》，北京：中華書局，1995年。
5. 克拉克·克爾著，王承緒譯，《高等教育不能回避歷史》，杭州：浙江教育出版社，2001年。
6. 別敦榮、郭冬生，〈「象牙之塔」與「無形之手」：大學市場化矛盾解析〉，《江蘇高教》，2001年第5期，頁21-24。
7. 李家同，〈大學理想之實踐〉，收入黃俊傑編，《大學理念與實踐》（台北：中華民國通識教育學會，2000年），頁13-19。

58 沈君山：〈國立清華大學通識教育的展望〉，收入金耀基：《大學之理念》，頁146。

59 金耀基：《大學之理念》，頁146-148。

8. 李曼麗，《通識教育——一種大學教育觀》，北京：清華大學出版社，1999年。
9. 李華玲，〈弘揚大學精神應對大學市場化發展趨勢〉，《山西財經大學學報（高等教育版）》，2005年9月，頁8-10。
10. 沈君山，〈國立清華大學通識教育的展望〉，收入金耀基，《大學之理念》（香港：牛津大學出版社，2000年），頁146。
11. 亞里士多德，《形而上學》，收入苗力田主編，《亞里士多德全集》第七卷（北京：中國人民大學出版社），1997年。
12. 亞里士多德，《政治學》，收入苗力田主編，《亞里士多德全集》第九卷（北京：中國人民大學出版社），1997年。
13. 金耀基，《大學之理念》，香港：牛津大學出版社，2000年。
14. 約翰·亨利·紐曼著，徐輝、顧建新、何曙榮譯，《大學的理想（節本）》，杭州：浙江教育出版社，2003年。
15. 香港教育學院通識教育，〈<http://home.ied.edu.hk/~ge/chi/introduction.htm>〉，瀏覽日期：2007年1月7日。
16. 秦國柱，〈國際教育貿易與大學市場化趨勢——加入WTO後中國大學面臨的挑戰與機遇〉，《廣州大學學報（綜合版）》，2001年10月，頁14-19。
17. 高明士，〈傳統中國的教育體制與書院〉，收入黃俊傑編，《大學理念與校長遴選》（台北：中華民國通識教育學會，2003年），頁141-159。
18. 張光正、呂鴻德，〈中原大學教育理念形成、共識與擴散——科技與人文融合之觀點〉，收入黃俊傑編，《大學理念與實踐》（台北：中華民國通識教育學會，2000年），頁129-149。
19. 張燦輝，〈通識教育與大學理念〉，收入黎志添、劉國英、張燦輝合編，《在求真的道路上：賀沈宣仁教授七秩之慶》（香港：中華書局，2003年），頁265-281。

20. 莫家豪，〈中、港、台高等教育市場化：源起與理解〉，收入戴曉霞、莫家豪、謝安邦主編，《高等教育市場化：台、港、中趨勢之比較》（台北：高等教育文化事業有限公司，2002年），頁42-69。
21. 陳永明，〈通識教育裏的「通」字〉，收入劉國強、王啟義、鄭漢文主編，《華人地區大學通識教育學術研討會論文集》（香港：香港中文大學通識教育辦公室，1997年），頁181-183。
22. 陳列，〈市場經濟與高等教育——一個世界性的課題〉，北京：人民教育出版社，1999年。
23. 傑姆遜著，唐小兵譯，《後現代主義與文化理論》，西安：陝西師範大學出版社，1987年。
24. 〈港大歷史系凍職 恐變相關門〉，《香港經濟日報》，2004年2月12日，港聞A22版。
25. 馮惠敏，《中國現代大學通識教育》，武漢：武漢大學出版社，2004年。
26. 黃俊傑，《大學通識教育探索：中國台灣經驗與啟示》，廣州：中山大學出版社，2002年。
27. 黃俊傑，《全球化時代大學通識教育的新挑戰》，高雄：中華民國通識教育學會，2005年。
28. 黃慧英、盧傑雄，〈通識教育之理念、課程結構與體制的關係〉，收入劉國強、王啟義、鄭漢文主編，《華人地區大學通識教育學術研討會論文集》（香港：香港中文大學通識教育辦公室，1997年），頁83-100。
29. 楊國樞：〈大學之理念及其實踐〉，收入黃俊傑編，《大學理念與實踐》（台北：中華民國通識教育學會，2000年），頁1-12。
30. 戴曉霞，《高等教育的大眾化與市場化》，台北：揚智文化，2000年。

31. 劉國英，〈後現代處境下的通識教育〉，收入劉國強、王啟義、鄭漢文主編，《華人地區大學通識教育學術研討會論文集》（香港：香港中文大學通識教育辦公室，1997年），頁351-357。
32. 蕭海濤，《大學的理念》，武漢：華中科技大學出版社，2001年。
33. 韓水法，〈人文通科與通才教育〉，收入楊東平編，《大學之道》（上海：文匯出版社，2003年），頁40-44。
34. 關詩珮，〈美國大學通識教育發展概況 專訪張燦輝教授美國訪問之行〉，收入《大學通識報》（香港：香港中文大學大學通識教育部），2002年8月號，〈<http://www.cuhk.edu.hk/oge/chi/newsletter/0802/cheung.htm>〉，瀏覽日期：2007年1月7日。

外文參考書目

1. Beckett, L. E., and Jacobs, E. H. "New Core Loses 'Faith'," *The Harvard Crimson*, December 13, 2006 〈<http://www.thecrimson.com/article.aspx?ref=516372>〉，瀏覽日期：2007年1月8日。
2. Bok, D. *Beyond the Ivory Tower: Social Responsibilities of the Modern University*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982.
3. Bok, D. *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education*. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 2003.
4. Cobban, A. B. *The Medieval Universities: Their Development and Organization*. London: Methuen, 1975.
5. Habermas, J. "The Idea of the University—Learning Processes," *New German Critique* 41 (Spring/Summer 1987): 3-22.
6. Hong Kong Institute of Education. "General Education," 〈<http://home.ied.edu.hk/~ge/chi/guidelines.htm>〉 (in English)，瀏覽日期：2007年1月8日。

7. Hong Kong Institute of Education. “General Education,” <<http://home.ied.edu.hk/~ge/eng/doc/0607/geb1004.pdf>>，瀏覽日期：2007年1月9日。
8. Hong Kong Institute of Education, “General Education,” <<http://home.ied.edu.hk/~ge/eng/doc/0607/gec1007.pdf>>，瀏覽日期：2007年1月9日。
9. Kerr, C. *Higher Education Cannot Escape History: Issues for the Twenty-first Century*. Albany: State University of New York Press, 1994.
10. Kerr, C. *The Uses of the University*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2001.
11. Lewis, H. R. *Excellence Without a Soul: How a Great University Forgot Education*. New York: Public Affairs, 2006.
12. Newman, J. H. *The Idea of a University*. New Haven: Yale University Press, 1996.
13. University Grants Committee (Hong Kong). <<http://www.ugc.edu.hk/eng/ugc/index.htm>>，瀏覽日期：2006年12月29日。
14. University Grants Committee, Research Grants Council (Hong Kong). <<http://www.ugc.edu.hk/eng/rgc/index.htm>>，瀏覽日期：2006年12月29日。

