

毋忘初衷——通識教育在東海大學的理想與實踐

**A Review of the Ideal and Practice of the General
Education in Tunghai University**

陳以愛

Chen, I-Ai

Author's Correspondence Information

作者通訊

陳以愛 Chen, I-Ai

Associate Professor and Chair

Center for General Education

Tunghai University

東海大學共同學科暨通識教育中心副教授兼主任

No.1727, Sec. 4, Taiwan Blvd., Xitun Dist., Taichung City 40704, Taiwan (R.O.C.)

摘要

1955 年創校的東海大學，是臺灣第一所推行通識教育的學府。六十年來，通識教育在東海經歷不同階段的變化，其間甚至中輟十多年，迄今卻仍是學校教育重心之一，盡力發揮人文教育的理想。本文分三個部分，第一部分說明早期東海通識教育理想的思想淵源和教育目標，說明通識教育在學校中斷的原因。第二部分說明 1980 年代以來，通識教育在東海的條件和挑戰，從臺灣整體教育環境的巨大變遷，到東海教育理想的失落和追溯，進而探討實施通識教育所需要的條件。第三部分說明現階段東海通識教育的新圖象，說明通識教育的課程架構和規畫特色，說明學校如何面對新環境的挑戰，採用各種創新做法，以期在現實環境落實公民教育的理想。

關鍵字：大學、公民教育、東海大學、通識教育



毋忘初衷 ——通識教育在東海大學的理想與實踐*

壹、前言

二十世紀哲學家兼數學家懷特海（Alfred North Whitehead）認為一所大學要三百年才達到成熟。¹ 現代大學制度從歐美國家移植到東亞地區，為時不滿兩百年。在臺灣，大學歷史更不到百年。若論到通識教育，那更是基礎未穩，不論理論和實踐經驗都很貧乏。正因為如此，適時總結歷史經驗是必要之舉。前香港中文大學通識教育主任何秀煌教授論析中國大陸、香港、臺灣通識教育史，指出現代意義的通識教育在中國與教會大學有密切關係：

現代意義的西方通識教育引進中國已有百年的歷史，起先是 1949 年前出現在中國大陸的美式教會大學裡所推行的現代西方式的大學教育。接著是五〇年代之後在香港和臺灣所出現的美式通識教育。那時在香港最典型的例子是崇基學院所推行的「綜合基本課程」（Integrative Basic Studies）。在臺灣，當年的東海大學所推行的通才教育也是一個典型的例子。現在，事隔多年，中間歷盡滄桑，上述的通識教育模式都不再依照原來的面目出現。有的完全消失，另外有的已經轉變成其他樣態出現。²

早年東海通才教育的面貌，與現在東海通識教育的樣態，確實有絕大差異。在教育模式轉變的背後，教育精神和理念的更迭或傳承，是更加值得探討的問題。本文之作不是為了緬懷或重現昔日「東海榮耀」，而是想藉由這一段歷史的探索，提供關心人文教育和通識教育的學者參考，有助我們思考高等教育的未來。

* 本文初稿為 2014 年 4 月 10 日於廣州中山大學博雅學院主辦「通識講座」的講詞，感謝甘陽院長、程美寶副院長、龍莉女士的邀請和接待，讓我更為瞭解當代中國通識教育的處境和挑戰。2014 年 11 月 1 日，本文修訂稿在中華民國通識教育學會、東海大學合辦「21 世紀人文教育與通識教育的危機和展望」會議上宣讀。

¹ Whitehead, A.: 〈哈佛大學走向未來〉，《懷特海文錄》，陳養正、王維賢、馮穎欽、劉明譯，杭州：浙江文藝出版社，1999，頁 148。

² 何秀煌：〈大學通識教育的再思考——華人地區大學通識教育的理念、制度、課程與教學〉，收入氏著：《從通識教育的觀點看——文明教育和人性教育的反思》，臺北：東大圖書公司，1998，頁 165。

貳、東海通識教育的幾個階段

一、通才教育：早期東海大學的教育理想

開創精神（pioneering spirit）是一種全心追求理想的精神。³

《東海大學校史（民國四十四年至六十九年）》

（一）通才教育理想的淵源和內涵

一所大學創辦的時候，它的奠基者對這所學校的理想和想像，總是特別的重要。若創始者沒有甚麼教育理想，它充其量只能是一所學店，不會在教育史上佔有特別的位置。非常幸運的，東海大學在 1952 年籌備創辦的時候，身任中國基督教高等教育聯合董事會（The United Board for Christian Colleges in China, UBCCC，簡稱「聯董會」）執行秘書的芳衛廉博士（Dr. William P. Fenn）提出了十四點備忘錄，明確說明這所大學設置的目的，是「造就具有特殊視野和終生奉獻精神的……『僕人』」。芳衛廉在十四點備忘錄中，課程上強調通才教育，實行勞作教育，強調民主自治的生活。⁴ 芳衛廉無疑是依照美國基督教博雅（文理）學院為原型，因應東亞的特殊社會環境，來構想這一所新大學的形態。

就流亡臺灣的中國教育界人士看來，這一所新大學在臺灣創辦目的，是延續原本在中國十三所基督教大學的命脈。⁵ 這些大學是：燕京大學、齊魯大學、金陵大學、金陵女子文理學院、聖約翰大學、滬江大學、東吳大學、之江大學、華中大學、華西協合大學、福建協和大學、華南女子文理學院、嶺南大學。1949 年前它們都受過聯董會的經費資助，東海的設立是要延續這些大學的辦學精神。⁶ 關於這十三所大學的歷史，芳衛廉撰寫的兩本書特別值得參考：第一本是《Ever New Horizons》，講述聯董會歷史；⁷ 另外一本是《Christian Higher Education in Changing China 1880-1950》，講述中國基督教大學史。⁸ 兩書由東海大學奠基者撰寫，既留下他對 1949 年前基督教高等教育史的觀察和評價，也使我們明瞭到東海大學是如何以這些大學的辦學經驗為背景。也就是說，東海不是一所全無憑藉的學府，創校者

³ 東海大學校史編纂委員會編：《東海大學校史（民國四十四年至六十九年）》，臺中：東海大學出版社，1981，頁 483。

⁴ 芳衛廉：〈我所欲見設於臺灣之基督教大學的形態備忘錄〉，《東海風》，東海大學特刊編輯委員會編，臺中：東海大學出版社，1995，頁 7-8。

⁵ 梅貽寶：《大學教育五十年——八十自傳》，臺北：聯經出版，1982，頁 86。

⁶ 同注 3，頁 3。

⁷ Fenn, W. P.: *Ever New Horizons*. New York: the United Board for Christian Higher Education in Asia, 1980.

⁸ 這本書在 2005 年有了中譯本：芳衛廉：《基督教高等教育在變革中的中國 1880-1950》，劉家峰譯，珠海：珠海出版社，2005。



在東亞已有逾半個世紀的辦學經驗。這些不論成功或失敗的經驗，都為他們創辦東海大學者提供了靈感，有助他們思考這所大學的教育宗旨。

不過，東海大學在籌備創設的時候，除了延續性的一面以外，還特別強調開創性的一面。芳衛廉的十四點備忘錄宣示一種態度：

既然是無中生有，我們大可有機會去創立一所不同形式的大學。⁹

可見芳衛廉等創立東海大學的時候，懷有強烈的創新意識，想建立一所不一樣的大學。然則東海的創造性表現在哪些方面？就研究校史的校友林載爵看來，東海開創了臺灣大學教育的兩個制度：一、通識教育。二、勞作教育。他在《東海大學校史（民國四十四年至六十九年）》指出：「通才教育與勞作制度同為本校兩種基本的教育方式，更是臺灣各大學中率先倡導而最具開創性的兩種教育制度。」¹⁰《東海大學五十年校史 1955-2005》沿用這個說法，把通才教育及勞作教育稱為「東海大學的兩個核心教育理念」。¹¹ 本文不擬談勞作教育，主要想說明通識教育在東海的理想和實施情形。

事實上，芳衛廉在十四點備忘錄中就提出通才教育的理念。十四點中第三、四項說明：

這所大學使學生生活在充滿各種觀念刺激的氣氛中，許多課程可以為適應台灣社會需要而設計，但所有課程都應涉及基本的以及充滿挑戰的觀念。科學的課程要以文化為背景，而人文、社會學科的課程應賦予實質的意義，不可自限於象牙塔中，應由校外真實範疇提供的活動中達到此一目的，課程所應著重的是通才教育。¹²

同樣由芳衛廉執筆、經聯董會通過的〈計畫中的基督教大學之方針與目的說明〉，也進一步說明課程設置宗旨：

大多數課程應依據臺灣的生活需要而設置，並嘗試以基督教的理念，整合各種知識。科學課程要以文化為背景。人文學科、社會科學的課程要避免陷入象牙塔，而應置於實際的範疇中，賦予更大的意義。所應注重的是通才教育。¹³

⁹ 同注 4，頁 7。

¹⁰ 同注 3，頁 96。

¹¹ 東海大學校史編輯委員會：《東海大學五十年校史 1955-2005》，臺中：東海大學，2007，頁 40-53。

¹² 同注 4，頁 7-8。

¹³ 同注 3，頁 6。

這一段顯示東海大學具有美國基督教文理學院（Liberal Arts College）的精神，在課程上以通才教育為方針。新大學成立前後，中美人士多次討論教育方案，特別就通才教育的理念和辦法貢獻了意見，包括：陳錫恩、賈爾信（Arthur L. Carson）、朱有光、曾約農、吳德耀等人，這是一份基督教教育家的名單。¹⁴ 我們可以說，東海通才教育的思想根源自基督教人文主義教育觀，美國基督教文理學院提供了辦學模式，並在中國有了十三所教會大學的辦學經驗。

不過，東海通才教育也是中西教育觀念融通薈萃的結果。創校校長曾約農和他聘請的馬一浮、熊十力的幾位弟子：戴君仁、徐復觀、牟宗三，莫不深受中國古典教育薰陶。他們經常引用：「大學之道，在明明德，在新民，在止於至善。」一句話，來支持通才教育的理想。他們以為教育應養成具有道德修養的人格，反對實利主義的觀念，認定專業教育和技術教育有其限制。曾約農〈宏通教育淺釋〉的一句話，經常被人們反覆引用：

是以居今之世，以言乎宏通教育，論方法則重理性（rationalism），論宗旨則重人文（humanism）。¹⁵

前嶺南大學文學院長朱有光撰寫〈通才教育目的之探討〉，更為東海勾勒出這樣的通才教育課程：

中國的通才教育當以針對中國的國情為前提。中國的最根本問題，實在是如能如何使這久已停滯不前，而現代復被西洋文化所搖動的中國文化得到一新的發展。差不多一切的政治，經濟，社會，等問題，都是這個大問題的面面觀。¹⁶

這一段話把通才教育在地化，將政治、經濟、社會諸問題涵括在文化議題之內，以之作為東海通才教育的核心命題。

在此需要交代一下名詞問題，早期東海通才教育，原擬稱「宏通教育」，隨後被教育部改訂為「通才教育」，¹⁷ 其英文是 general education，不是過去習用的 liberal education，這是受 1945 年出版的《哈佛大學報告書》〈General Education in a Free Society〉影響。東海第二任校長吳德耀指出：

通才教育是當時美國高等教育的潮流，深受哈佛大學通才教育理論的影響。¹⁸

¹⁴ 東海大學的二十五年校史中，對參與討論的教育家及其理念作了詳細的記述。同注 13，頁 96-103。

¹⁵ 曾約農：〈宏通教育淺釋〉，《東海大學教育理想的建置者》，陳瑞洲、謝鶯興合編，臺中：東海大學圖書館，1998，頁 24。

¹⁶ 朱有光：〈通才教育目的之探討〉，《民主評論》，第 8 卷，第 4 期，1957.2，頁 86。

¹⁷ 同注 13，頁 100。

¹⁸ 吳德耀：〈東海的教育理想和特色——為紀念芳衛廉博士而寫〉，1994 年 8 月 15 日《東海校友》，



這句話透露出東海通才教育的實行背景。1963 年東海大學高振華教授綜述東海大學通才教育的名稱及目標，也同樣反映了哈佛紅皮書的教育理念：

通才教育之目標與歐美早期大學的高等普通教育 Liberal Education 相似，而與專門教育 Specialized Education 或職業教育 Professional Education 相對立。可是現代的高等普通教育不是祇為著少數特殊階級，乃是為多數的平民所設施的，因為其對象、組織及實施方法上有所不同，所以以前的名詞已經不適合代表現代的高等普通教育的特性和內容，因此吾人必須以「通才教育」General Education 之新名詞來代替。……對每一個大學生而言，通才與專門教育須互相補益而不能偏廢，合併成為整體性的大學教育，才能達到高等教育的最高目標。¹⁹

可見倡議者在名詞使用上經過一番斟酌，決定放棄具有菁英意味的 liberal education，而改用更富有平民意涵的 general education，表現出民主社會的公民教育意涵。

值得一提的是，當年哈佛報告書出版後隨即傳入中國，在二戰後的知識界引起過一番討論。著名的自由派學者、清華大學教務長潘光旦，即為文論述及帶動一次有關教育目的之辯論。著名的人文主義者、武漢大學文學院院長朱光潛也應邀參與這場討論。²⁰ 1946 年，從哈佛大學畢業的浙江大學竺可楨校長在教育部召開的擴大會議上，提案修改《大學組織法》，主張把「通才教育」(liberal education) 列為大學設置目的之一。經長時間討論之後，未獲通過。²¹ 從今天看起來，那是一次意義深刻的事件。竺可楨的提案有兩個重要背景：第一、那是教育界人士對專業教育所作的反省；二、那是黨國體制下學人對黨化教育的反抗。但竺可楨案提出時，內戰的煙硝味已相當濃烈，隨後更深埋於一體化的政策下。直至最近，哈佛報告書才又在華人世界重見天日，甚至有了簡繁兩種中譯本。

就教育的目的來說，前哈佛學院院長在《失去靈魂的卓越》概述哈佛報告書的宗旨，說明通才（識）教育在培養公民上的重大功用：

通識教育不是一般意義上的知識教育。通識教育肩負了特殊的使命，它需要將學生塑造成為有責任感的成人和公民，同時培養學生完善的人格和認識自我及世界的方法。通識教育具有特殊的視角，「一種成功的民主制度，不僅指政府制度，而且還包括人們的精神世界都滲透了民主思想，需要最大多數的

收入：陳瑞洲、謝鶯興編，《吳德耀校長——東海自由學風的播種者》，臺中：東海大學，1999，頁 142。

¹⁹ 高振華：《通才教育與自然科學——課程教材及教法之研究》，臺中：私立東海大學，1963，頁 33。

²⁰ 潘光旦：〈論教育的更張〉，《潘光旦文集》，第 10 卷，北京：北京大學出版社，1997，頁 267-85。

²¹ 竺可楨：《日記》，1946 年 4 月 18 日條下，收入氏著：《竺可楨全集》，第 10 卷，上海：上海科技教育出版社，2006，頁 168。

人們共享高尚的人格和正確的世界觀。」任何簡單的事實都不能構成通識教育的內涵：公民社會需要不同背景的人們具有共享的價值觀。²²

這樣的一種教育宗旨，在早期東海通才教育論述可以找到不少呼應性文字。在此舉一個例子：為東海擘劃通才教育課程的朱有光撰寫〈通才教育目的之探討〉，一開篇就指出通才教育乃是民主國家的基礎：

美國的通才教育（general education）係繼承中世紀以來之「自由教育」而予以新發展的一種教育動向，其目的通常是在於培養一個「自由人」應有的種種特性（traits of a liberally educated man）……，此種特性對於一個民主國家是很重要的，因為凡是國家的重大問題都要由國民決斷，國民便不能沒有廣泛的自由教育以作為民治之基礎。²³

他建議在教材的選擇與綜合之時，必須選取若干重點做比較透徹的研究。舉例來說，若把「民主主義」觀念貫穿在全部通才教育課程之中，便可達成通才教育之最高目的和時代使命。

總括來講，早期東海通才教育具有四個核心理念：（1）在對民主政治的追求下，培養公民社會中的自由人；（2）在中西文化的相遇下，尊重文化傳統的主體性；（3）在現代大學的專門教育下，強調完整人格的培養；（4）在工具主義的潮流下，希望重振人文主義的教育。上述四大觀念，可稱東海通才教育的四大基石，淵源於基督教人文主義和儒家教育觀念的融通。東海校歌「東西此相逢」，即展現此種教育精神和理想。

（二）通才教育理想的中斷

臺灣教育部編纂的《第三次中國教育年鑑》，錄有一段寫於 1956 年的文字，說明東海大學的教育特色：

私立東海大學為基督教會所設立，校長曾約農。校址在臺中市郊外大度山，距市中心九公里。去年秋季開學，設有文理學院，首屆新生一百九十七名，內本省九十八名。該校成立伊始，但極富於創造精神。如籌劃通才教育，旨在融貫文化教育與科學教育而為一，使學生具有高深研究之基礎，與負荷建國大業之知能，而非僅以造就專家為已足。學生於入校兩年後，始行分院分系，因此課程方面須有若干之改革。該校又設勞作指導室，實施學生勞動服務制度，已著有成績，為其他各大學所效法。²⁴

²² Lewis, H. R.:《失去靈魂的卓越》，侯定凱譯，臺北：張老師文化事業股份有限公司，2007，頁 75-76。

²³ 同注 16，頁 86。

²⁴ 《第三次中國教育年鑑》，臺北：正中書局，1958，頁 18。



可見通才教育和勞作制度被視為東海大學兩大特色，前者尤為教育部重視，認為是「極富於創造精神」的卓越表現。

早期東海通識教育的規劃，盡量學習及模擬美國相關大學的制度，規定大一、二實施通識教育。1960年代初高振華考察及綜述美國各校制度：

為欲養成自由民主社會的公民，成為國家的中型分子，美國各大學規定在一、二年級實施通才教育，第三年以後才實施專門教育。²⁵

早期東海大一、二的基礎教育，包含：基礎語文訓練的國文和英文，並重視歷史教育。大一、二國文課程，由中文系負責規劃。師資方面，第一任校長曾約農聘請熊十力的弟子徐復觀先生執教，聚集了牟宗三、劉述先等教師，培養了杜維明等新一代學者，使東海中文系頓時成為思想上頗有強度、和臺大互別苗頭的「新儒學」重鎮，與香港新亞書院遙遙呼應。²⁶ 大一、二英文，則由前燕京大學英文教師柯安思負責規劃，她把小班上課形式引進東海，聘請來自美國 Oberlin College 的年輕教師執教。大一、二歷史，由歷史系規劃和開授。此外，還有人文學科，自然科學和社會科學這三種課程，規定文學院學生要上「自然科學」，理學院學生上「人文學科」。同時，規劃給大四學生修習的「社會科學討論班」，是一門成本高昂的課程，由政治、經濟、社會等系主任共同授課，推薦各系優秀學生修習，每一個問題至少帶進三種不同觀點來回應和討論。在這門討論班上，陸續培養出優秀人才，例如高承恕教授修習過這種討論班，一直感念不已。整體而言，早期東海通才教育的成效顯著，例如：學生轉系風氣盛行，畢業後跨界學習和工作更是稀鬆平常。就人們普遍感受到的，早期東海學生流露出一種貴族氣，人文氣，舉止優雅，氣象開闊，確實是社會上的領袖人才。

當時東海推動的通才教育，課堂內學習是一個重要面向，課堂外的學習也占據同等重要的地位。這一個部分，原先在十三所基督教大學已表現為其教育特色，也引起社會人士讚賞。課堂外的學習包括：住宿生活、社團活動、師生互動，整個學校猶如一個社區（community），人和人關係非常緊密。這本是基督教文理學院的教育特色，透過宣教士教師和基督徒老師作為媒介人物，對學生人格養成產生的影響，雖難以評估卻異常巨大。²⁷ 東海校園景觀和建築的規劃上，著意讓思想和情感的交流能夠自由發生。貝聿銘建築師事務所承辦的校園設計及規劃者張肇康、陳其寬，在這方面有傑出貢獻。

²⁵ 同注 19，頁 11。

²⁶ 劉述先：《傳統與現代的探索》，臺北：正中書局，1994，頁 46-62。

²⁷ 同注 8，頁 175-179。

不過，從一開始東海通才教育就面臨內外挑戰。在學校外部，有來自政府、社會企業希望學校擴大招生的壓力。1960年代以後，希望東海培養工業化人才的要求愈益強烈。在學校內部，師生對通才教育信心不足，認同度不高。尤其是理學院學生，往往抱怨通識課程佔用太多時間，降低就業競爭力。此外，通才教育沒有制度上的統籌單位，各部門課程缺乏連繫，教學成果引人詬病。東海推動通才教育八年以後，高振華教授如此敘述：

通才教育是一種比較新的教育運動，各人有不同的解釋和見解，所以過去八年間，受了各界的注意和批評，有人贊成，也有人反對，遇到許多困難，引起種種問題。這幾年來，通才教育在東海並不能說辦得很成功。如吳校長在五十年度校長報告書曾說：「通才教育計劃推行之初，似風靡一時，惟現已大失所望。」²⁸

可見通才教育在東海實施未及十年，就飽受師生質疑，校內支持度不足。1961年吳德耀校長的報告書，催生1963年高振華進行通才教育及自然學科的調查報告。高振華的工作試圖重振通才教育，得到聯董會經費支持。可是，這一次努力未能徹底扭轉上述狀況，倒為東海搜集得一批通識教育論著，迄今收藏在東海圖書館中，成為臺灣推動通識教育的歷史痕跡。

1964年，適逢東海創校十週年，由芳衛廉、梁小初等組成的四人考察團，對東海進行一次全面考察。報告書對東海通才教育的描述令人難以樂觀：

在亞洲地區，現正有一股走向狹隘的專業化的強烈趨勢，通才教育適為該地區最迫切需要者。然而，它在東海，如其他地方的大學一樣，已被視作為一種令人模糊的目標。²⁹

報告書更指出對通才教育認同不足的是教授群，芳衛廉等發現：

由於許多畢業校友的說明，在校學生已逐漸重視通才教育，但是許多教授既不了解亦不表贊同。吾人認為此項教育程序仍應繼續，並臆測瞭解與同情將因其成就之程度而會自然增加。³⁰

大學教授作為學校中堅分子，他們對通才教育不瞭解或不贊同，無疑為這項創校制度蒙上黯淡的陰影。

²⁸ 同注 19，頁 1。

²⁹ 芳衛廉等：《東海大學十年調查報告書》，原件，頁 24。

³⁰ 同注 29，頁 24。



但芳衛廉等在報告書中仍提出積極建議，他們認為東海應加強通才教育，並期許學校在臺灣及亞洲地區教育作出重大貢獻：

臺灣及亞洲其他地區常將教育重點過於注重技能訓練，俾應付特殊工作，而對於日後廣泛服務人群的方法，頗不關心。吾人相信，東海之繼續不斷把重點放在文科上面，將為一項重大的貢獻。通才教育將有助於該項重點之發展。³¹

可見報告書希望東海強化文科教育，認為通才教育將使文科教育的好處澤被東海大學整體教育內涵。

1972年，東海大學在校內外的各種異議聲浪下，宣布停辦通才教育。易言之，東海在創校十七年之後，放棄了它的教育理想和辦學特色。1970年代，也是東海大學風雨飄搖的日子，來自聯董會的經費支持大幅減少，東海必須自立求存。³²1978年臺美斷交，國民黨政府致力加強對東海的控制，他們一直認為東海是培養自由知識分子的溫床，對政府是一股潛在威脅。此後，東海在政治壓力和經濟困境下掙扎求存，多年來在教育理想和現實環境之間來回擺盪。林載爵執筆的二十四萬字《東海大學校史（民國四十四年至六十九年）》，詳實紀錄東海創辦前二十五年的歷次爭論，使讀者對經濟上的不獨立、政治上的不自由，對一所大學所帶來的負面影響留下深刻印象。另外一些師生回憶錄，也證實政治限制對大學教育所造成的傷害之深，令人無限唏噓。

值得一提的是，1990年代清華大學陳舜芬教授申請國科會研究計畫，在文獻考察和面對面訪談的基礎上，首度對早期東海通才教育作出全面評價，認為東海經驗給予臺灣通識教育重要啟示：

比起臺灣大學，東海大學實施的通才教育更早、更有計畫，時間也更長。該校早期校友的感受，可以斷定當年的通才教育確實成效良好。即使學生在學習時期有所抱怨，日後卻覺得受益甚多。從訪問與相關資料中亦可發現，東海早期的校友們幾乎無不肯定通才教育的價值。他們認為即使在今日，大學教育仍不宜過於專門化。這對大學教育的方向有相當的啟示。³³

陳舜芬的結論顯示東海早期實施的通才教育，不但在臺灣推行最早、也最具有規模，成效也確實良好，為解嚴以後臺灣各大學推動通識教育提供了重要啟示。

³¹ 同注 29，頁 24。

³² 有一個說法，認為聯董會對東海減少經費支持，是因東海背離了創校時期的教育理想。陳舜芬：〈東海大學早期實施的通才教育及其啟示〉，《通識教育季刊》，第 7 卷，第 2、3 期，2000.6.9，頁 24。

³³ 同注 32，頁 42。

整體來看，東海大學的轉型不止是東海本身的悲哀，也是華人高等教育的縮影。不過，1950至1960年代東海大學在特定的政治、社會、文化處境下，實行過一種全面的通才教育，在兩岸教育界中是極為特殊的例子。倘若沒有美國人的支持，這一切都難以想像。1978年，接下東海校長職務的是一位前警官學校校長，黨部和國家在東海的影響力日益增加。雖然如此，早年教育理想依然存在於校友和教師之間。許多人都有一種感覺：東海始終存在濃厚的理想主義。人們不時發現東海教師在無私的精神下，於校園某個角落為學生默默付出。有一位歷史學者、身為校友的東海教師認為：在這麼長期艱困的環境下，東海居然沒有全盤崩毀，本身就是一個奇蹟。的確，在東海總有人不斷為消逝了的教育理想辯護。也有很多人發現，東海人喜歡緬懷過去的美好歲月，聽多了令人生厭，但那種理想主義的精神，卻使創校理想不至被遺忘，在往後的日子中維繫通才教育恢復的一線生機。

二、東海推行通識教育的條件及挑戰

仍然衷心希望重振通才教育。³⁴

——東海大學社會系練馬可（Mark Thelin）教授

（一）1980年代臺灣通識教育的制度建構

東海放棄早年通才教育的創校理想約十年後，1980年代初由臺灣大學虞兆中校長倡導的通才教育風潮，帶動了教育部對通才教育進行制度性建構。1984年教育部宣布：每一所大學都應實施基本的「通識教育」，要求大學生在相關課程中選修四至六學分，這為通識教育在大學裡確立了發展的基礎。在東海大學，學校依照教育部規定開設通識課程。不過，由於通識課程定位不明，在專業化主流下難以擺脫「次等課程」的地位。事實上，全臺灣從通識課程設立以來，也一直有定義不清、混沌及混亂的狀態。全校共同必修課程的存在，也壓縮了通識課程的空間。隨後，大法官釋憲而廢除了共同必修課程，允許各校自訂通識課程，才使大學通識有了全面規劃的可能。1984至2014年，通識教育在理論上和實踐上，經過臺灣學界的反覆討論，雖尚未達成一致共識，但三十年來累積的論著譯作，陸續舉辦的期刊、研討會、教師團隊，倒也形成了一個學術社群，成為學科社群以外的另外一種身分認同。就長期習於專業思維的學人來說，通識教育提供了另一種知識地圖的想像，為突破專業框架提供較為寬廣的空間，未來的通識教育人才可能由此孕育而出。

³⁴ 林載爵、文庭澍訪問：〈社會系練馬可教授〉，《東海風——東海大學的歷史》，東海大學特刊編輯委員會編，臺中：東海大學出版社，1995，頁168。



就思想淵源而言，1980 年代初臺灣教育部對通識教育的建制性努力，與美國帶動的通識教育革新浪潮有直接關係，與東海大學則毫不相干。東海大學在這一波浪潮中置身事外，從黃俊傑教授的一篇回顧性文章可以看出。黃文推崇 1981 年接掌臺灣大學的虞兆中校長「是臺灣教育界最早提出通識教育作為大學教育理想的教育家」，隻字未提東海大學三十年前作出的開創性貢獻。³⁵ 隨後他雖然糾正這一說法，卻只含混提起東海大學在 1950 年代「曾提倡通識教育」。³⁶ 這一明顯的忽略，或正反映東海大學的邊緣地位。因此，臺灣各大學對早期東海通才教育的理想和成效不甚瞭解，更遑論借鑑東海的經驗。事實上，1980 年代臺灣通才教育的浪潮，再一次源自哈佛大學 1978 年的通識教育革新方案，進而帶動日本、香港其他地區發生教育改革。³⁷ 在臺灣，這股風潮由臺大虞兆中校長帶動之後，由臺灣大學、清華大學一群教授持續推動，黃俊傑教授、李亦園教授均為重要推手。但平心而論，1980 年代臺灣的通才教育浪潮，其廣度和深度均不能和早期東海相比。這不是時代毫無進步，而是當年東海提出的教育理念，實超出同一時代遠甚。

1984 年臺灣通識教育浪潮的侷限，從譯名的改變可見一斑。在教育部頒布的法令中，「通識教育」一詞取代「通才教育」，成為 *general education* 的新譯名。惟這一名詞的改易，反映了教育內涵的縮限乃至扭曲。前東吳大學教務長劉源俊交代更名原委：

1983 年，筆者初任東吳大學教務長。年底，逢教育部擬推廣國立台灣大學經驗，在「大學共同必修科目表」之外，推行「通才教育選修科目」。當時擔任立法委員的同事謝學賢懷疑只選修其他科系的幾個學分才能稱得上是「通才」，與筆者商議。筆者建議宜效香港中文大學將 *general education* 譯為「通識教育」，較符合美國大學課程設計的原意。1984 年 3 月 17 日，他在立法院教育委員會第三次會議質詢時建議朱匯森部長將「通才教育」改為「通識教育」。一周後，朱部長在第四次會議裏答覆，同意將「通才」改為「通識」。隨後教育部公內〈大學通識教育選修科目表施行要點〉，要求自 1984 學年度開始，每位大學生須選修四至六學分的「通識教育科目」。³⁸

「通才教育」改稱「通識教育」，是否更「符合美國大學課程設計的原意」，在此姑置不論。但包括東海大學在內的臺灣各所大學，配合教育部政策而設置了相關課程，僅讓學生修習四至六學分通識課程，自然絕不可能培養「通才」。

³⁵ 黃俊傑：〈大學通識教育的挑戰與對策〉，收入氏著：《戰後臺灣的教育與思想》，臺北：東大圖書公司，1993，頁 181。

³⁶ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》，頁 1。

³⁷ 黃俊傑：〈大學通識教育的挑戰與對策〉，頁 179-192。

³⁸ 劉源俊：〈大學應如何推行通識教育課程〉，《大學通識》，第 8 期，2014:3，頁 29-30。

1995年，香港中文大學通識教育部主任何秀煌教授對新舊譯名作過一番檢討，認為放棄「通才」這個遠較古舊的詞彙，改用「通識」這一名稱，代表教育理想的退卻。新詞廣為流通之後，更導致思想上的誤解和縮限。何秀煌這樣分析：

不採取原有的「通才教育」而重新創制另一名稱，至少有兩種原因。第一，新創「通識教育」充當英文「一般教育」(general education)的中文對等名稱。儘管英文的「一般」具有「普遍」和「普及」二義，然而稱之為「一般教育」，乍然聽來，似又失去大學教育的某些高遠的理想，因此在大學的環境裡，還是以「通識」取名為宜。第二，也許更重要的原因不在於此。經過二十世紀那「重知識」，甚至「只重知識」或「只講究知識」的風潮之後（此種潮流可名之為「認知主義」或「認知至上主義」），我們對教育，特別是對大學教育，已經採取一種退縮防守的態度，我們只從事有「客觀性」，有「效益性」的知識和技能教育，不再放眼生命品質，高談道德理想。在這種心態下，「通才教育」顯然標榜超脫，陳義過高；因為「通」雖然含有「一般」和「穿透」之義，但「才」顯然直指才學、才華、才具、才能、才幹、才情、才氣等等，至少需要不離「人才」的教養。反觀「通識教育」就顯得平穩無華得多。「識」往高處解，固然指才識、膽識、見識等，但也可以拉落平地，退而求其次，只指學識、知識，甚或常識。因此，通識教育可以只求一般常識的「教育」，以別於專門知識的教育。想來，「營養學分」的概念大概和上述心態以及因此派生的教學行為具有密切的關係。³⁹

照何秀煌的眼光看來，「通才教育」改稱「通識教育」，是知識教育凌駕道德理想的時代反照。在這種心態主導下，原先「通才教育」的理想演變為「知識教育」、再滑落而成為「常識教育」，終至成為大學中的「營養學分」。

踏入1990年代，何秀煌教授更發現「通識教育」一詞普遍為中國大學採用，為之憂心不已。他在另一篇〈大學通識教育的再思考〉，語重心長地提醒人們，易名後的「通識教育」要避免淪為次第學科：

這十幾年來，在香港，接著在臺灣和中國大陸，逐漸使用「通識教育」之名詞代替現代中文裡原有的「通才教育」。如果這樣的轉名意在強調這個時代注重知識、認識知至上的潮流，那雖情有可原，但卻不是無可厚非。只強調「識見」的通才教育容易淪為片面的知性教育。這種知識教育倘若做得不好，不易與專科教育並行發揮，遲早淪為次第課程；可是，如果做得好的話，又慢慢淪為專科教育的一部分，喪失了通才教育的實質。「通識」與「專精」相對。在大學的教育中，我們可以發展專精而不排斥通才，發展

³⁹ 同注2，〈傳統的「通識」和通識的「傳統」——論中國的通才教育與西方的通識教育〉，頁70。



通才而不傷損專精。如何令這兩方面都能健全發展和長足進步，往往就得講究良好和適當的方法。⁴⁰

何秀煌教授強調的是大學通才教育應具有人格教育、道德教育、情感教育的內涵，絕對不應淪落為「常識教育」，也不宜「提升」成為「專科教育」。他對通識教育的長期思考及實踐經驗，收入其論文集《從通識教育的觀點看——文明教育和人性教育的反思》，紀錄了通識教育在香港中文大學的理論反思和實踐經驗。

回到臺灣高等教育的場景，從 1950 年代東海的「通才教育」滑向 1980 年代臺灣各大學的「通識教育」，這是政治尚未解嚴時代的教育狀態。立法委員謝學賢的正當質疑：只選修本專業以外其他科系的幾個學分，如何能稱得上「通才」？這一句話點出 1980 年代臺灣通識教育的基本限制：在政治意識型態的壓迫下，以及專業教育的主流氣氛下，通識教育不過是一種彌補性教育，對培養人才不可能起多大作用。「通才教育」改稱「通識教育」之後，長期淪為各大學的「營養學分」，是一個相當普遍的事實。然則何以致此？從制度面上看，1980 年代臺灣通識教育改革是上而下推動，並非學校主事者認識專門教育或職業教育的侷限，進而提出大學教育的革新方案。也就是說，各大學對通識教育只是被動配合，談不上對教育理念的深切反省，更不用說有對這一理念作出深入規劃。其次，大學在教育部嚴格管控下，共同必修課程淪為政治意識形態的灌輸，大學教育僅能推動非常有限的課程改革。

1996 年香港中文大學通識教育部主任何秀煌發表〈大學通識教育的再思考〉，便直指臺灣政府對大學教育的長期干預，使通才教育缺少發展的空間。⁴¹ 1987 年 7 月臺灣解嚴前幾個月，楊國樞教授在教育部委託清華大學主辦的大學通識教育研討會上，重新拈出「liberal education」一詞，痛陳自由的政治環境對通識教育的必要性：

通識教育是一種以「人」為核心的統合教育，也是一種以「自由人」為核心的“liberal education”。“liberal education”需要“liberal environment”。大學及社會的環境必須是相當自由的、開放的、合理的，必須能免於受到過多的或不合理的政治干預與統合禁忌的影響，真正的通識教育才可能實行，學校當局才願意物色真正有「通」識及自由心靈的教授來教通識課程，學生才能以足夠的批判精神與自由心靈來接受通識教育。所以，只有在真正 liberal

⁴⁰ 同注 2，〈大學通識教育的再思考——華人地區大學通識教育的理念、制度、課程與教學〉，頁 179-80。

⁴¹ 同注 2，〈大學通識教育的再思考——華人地區大學通識教育的理念、制度、課程與教學〉，頁 171。

的學校與社會環境中，真正的通識教育才有可能。否則，所謂「通識教育」也者，也只是徒具形式而矣。⁴²

這一段話引起與會者深切共鳴。會議更決議通過東吳大學劉俊源教務長建議取消共同學科的主張。由此可見，1984 年的通識教育建制性發展，在特定的歷史時期中難有伸展空間，也不可能實行真正的自由教育。

（二）毋忘初衷——教育理想的失落和追溯

1987 年，臺灣政府宣告戒嚴時代結束，臺灣走入另一個歷史階段。1990 年代，是解嚴之後政治環境和社會環境發生劇烈變化的年代，大學教育環境也隨之發生巨大變化。可是，臺灣民主化的過程，伴隨著臺灣高等教育不斷擴充的惡夢。大學無限制追求擴充，沉溺在「大就是好」的迷思裡，大學生的心靈成長和心智成長的需求，往往未受到周全考慮和適切回應。大學不斷擴充之後，緊接著迎來大學系所評鑑的壓力。評鑑制度以量化為標準，導致全體教授捲入應付評量的漩渦。相對地，削弱了對大學教育工作的熱情。尤其在研究型大學中，教授忽略教學的抱怨時有耳聞。大學教授致力於領計畫，衝業績，研究生都成了「學術工業」的一環，早已不是甚麼新鮮事。每一次大學系所面臨評鑑考核，通識中心師資往往被借調到不同系所，又嚴重地傷害了通識教育的品質。最新一波大學系所評鑑把通識教育納入評鑑範疇之內，卻又使通識教育被置於管理主義的籠罩下，這對通識教育到底是禍是福，其效果尚待評估。

正當上述現象令大學教授疲於奔命，人們始料未及的是，少子化浪潮迅速淹至，又把臺灣高等教育捲入高度惡性競爭的漩渦，私立大學在這一波衝擊下面臨嚴峻考驗，到底是大幅改革抑或乾脆退場關閉？各校大幅改革的主流呈現為：為求生存，迅速向市場靠攏，開設更為職業化的科系，或把純理論科系改為應用性取向，希望獲得家長和學生青睞。教育部大力鼓吹的「學用合一」，更引導和強化大學的職業性取向。在這種時代主流中，理工型或工商型大學容易佔上風，在各類指標評量下取得優秀成績。相形之下，東海大學這種具文理學院的傳統大學，校風向來自由，反倒陷入轉型困難、定位不清的窘況。在社會大眾心目中，老東海以人文藝術、自由學風取勝，具有貴族式的優雅。新東海隨從社會主流價值，以追求學用合一、產學合作為方向，卻不上不下，進退維谷。到底東海大學未來定位如何？它的特色和優勢是甚麼？它曾經培養出怎樣的理想畢業生？現在又可以用怎樣的教育方案

⁴² 楊國樞：〈評論〉，《大學通識教育研討會論文集》，國立清華大學人文社會學院編，新竹：國立清華大學人文社會學院，1987，頁 72。



來達到創校理想？臺灣需要一所像東海這樣的學府嗎？東海大學的獨特性在哪裏？它那不可取代的特色是甚麼？

這是不應當被忘記的問題，也是創校者不斷自我反省的大哉問。《東海風——東海大學的歷史》收載 1964 年 11 月 2 日芳衛廉在東海十周年校慶上的演講詞，主題正是：〈教育的目的何在？〉。芳衛廉在這篇重要的講詞中，一方面讚嘆東海十年的成就，另一方面則嚴肅地提醒聽眾：「我們人類的歷史從來沒有一次像今日一樣，幾乎全世界有志同一地對高等教育需求殷切，東海即是順應各地需求高等教育的潮流而起。」可是，「如果東海充其量只是想讓臺灣多增加一個大學，即使它的學術水準再高，創校的理由也不見得充分。……只有在東海能提供給學生的不只是表面的四年教育時，我們所費的心思、勞力及灌注在它身上的愛，才能開花結果。」⁴³

芳衛廉留下來的這個問題，在東海師生、校友著作中獲得迴響。一所大學是否存有「不只是表面的四年教育」，或許需要透過三十年以上的時光，才能漸漸呈現及證實其教育效果。一個引人深思的現象是，東海創校將近一甲子，其擁有的校史、回憶資料極為繁多。有官方編寫的校史或特刊，有私人編輯的名人錄和口述歷史，有個人撰寫的校園回憶和敘事之作，有詠嘆大度山上人物、景緻的詩歌、散文。這些類型多元的作品，說明這所大學擁有蓬勃生命力，在臺灣高等教育界蔚為奇觀。在這些著作中，林載爵執筆的《東海大學校史（民國四十四年至六十九年）》，詳實保存了前二十五年的校史文獻。同樣由林載爵擔任執行主編的創校四十年特刊《東海風——東海大學的歷史》，圖文並茂，更是一本銷量最佳，打破臺灣大學校史類著作印刷紀錄的作品。編撰者在這兩部著作中，透露了他們對東海創校理想的理解和詮釋。尤其在那本四十年特刊的早期教師訪談中，紀錄了練馬可、謝培德（Ivor Shepherd）教授等人對東海創校理想的看法，其中通才教育是被不斷談起的教育制度。這些對早期教師的訪談紀錄，彷彿從歷史塵埃中呼喚教育理想「魂兮歸來」。

1995 年出版的《東海風——東海大學的歷史》，確是一本重要著作，流露出編述者的理想主義精神。芳衛廉的十四點備忘錄被列在卷首，說明編者視其為學校奠基石。林載爵、文庭澍夫婦訪問的社會系練馬可教授，對通才教育的中輟感慨乎言之：

通才教育現在已經消失了，十分可惜！……我記得一九五六年東海實施通才教育的時候，理學院的人抱怨最多，覺得浪費太多時間。一九六〇年代，

⁴³ 芳衛廉：〈教育的目的何在？〉，《東海風——東海大學的歷史》，東海大學特刊編輯委員會編，臺中：東海大學出版社，1995，頁 59-61。

吳校長曾開辦一個叫做「社會科學綜合討論」的課程，觀念很新，是由學生輪流上台報告，效果顯著，如果能夠恢復，特別好。⁴⁴

練馬可教授最後提出：

我希望東海的未來，大學部能再度受到重視，提升大學部的水準。雖然我們已經有研究所了，即使東海將來變成第一流的研究機構，但可能我出身奧柏林吧，仍然衷心希望重振通才教育。⁴⁵

東海通才教育理想的延續，就這樣透過校史論述及人物採訪而生生不息地傳遞下去。

（三）東海推行通識教育的條件

1993年2月1日，東海大學成立通識教育中心，成為推動通識教育的規劃單位。2003年筆者被聘為東海通識教育中心專任教師，親身經歷這十餘年來學校氣氛的變化。下面想以局內人身分，略說明個人親見的東海大學推動通識教育的現況，同時也與讀者共同思考一個問題：一所大學推動通識教育需要怎樣的條件？或說需要創造怎樣的條件？

首先，我們可以發現「傳統」(tradition)的重要性。在東海，不論這個「傳統」叫「通識教育」、「通才教育」、「人文教育」、「博雅教育」，這所學校依然存在著教育理想，強調大學本科教育的價值，認為教育的對象是每一個獨特的「人」。每一個人都有身體、心智、心靈成長的全面需要，教育必須顧及學生的全人成長，不能僅把學生訓練為適應社會的小螺絲釘，更不應讓年輕人用物質和數字看待自己的生命，而是鼓勵他們發揮內在潛力，在尊重自我及認識自我的前提下，建構自己的人生目標和生命意義。這樣的全人養成教育，將為民主社會奠定牢靠的基礎，促進民主政治在臺灣的發展。上面這一些觀念，被許多東海人普遍同意。即使在教育環境極為嚴峻的年代，上述主張都不曾真正斷絕過。每一次有人對這種理想加以闡述，總能從這所大學的早期文獻和校友群體獲得精神奧援。借助「東海立校精神」的威靈，純職業性或專業性的主張都會受到不同程度的抵制或批判。也就是說，「教學」或「教育」在這所大學具有一定正當性，這在臺灣大學中是罕見的現象。即便職業主義或專業主義聲浪一度強大，通識教育仍然一有機會就復活成為不容低估的力量。

若更深入地考察，可以發現上述東海人對教育的高度重視，無疑是以「基督教人文主義」為其內在靈魂。事實上，這是理解東海校史的一把鑰匙。離乎此，難以解釋東海在長期艱困的環境下屹立不倒的原因。這一個現象，與美國基督教文理

⁴⁴ 同注 33，頁 168。

⁴⁵ 同注 33，頁 169。



學院的基礎一致，也是前中國十三所教會大學的辦學特徵。就教育而言，它不可能不以某種信仰或哲學理論為其教育工作的前提，否則便無法長久維持其生命。所謂「基督教人文主義」，可以歸納為下列三大面向：第一，教育以承認人的價值和尊嚴為前提。學校基於聖經的啟示，認為每一位學生是上帝手中的傑作，各自承受獨特的天賦；一旦經過適當的教育，可以活出真、善、美的形象，對社會作出貢獻。第二，人的成長，不僅止於智育部分，尚需要在心靈、心智、體格三方面都均衡成長。而對於這些面向的教育，必須以基督博愛精神為基礎，才能支撐課堂內外所有活動。第三，學校是大家庭，教職員及學生是其中成員。學生在群體生活中成長，將使他們踏入社會以後，能以最適切的態度和方式貢獻人群。上述觀念見諸東海的校史文獻，更見諸東海宣教士老師的一言一行。東海人特別尊敬的幾位教師，如：亨德教授（Prof. James A. Hunter）、練馬可教授、謝培德教授、歐保羅教授（Prof. Paul Alexander）、羅芳華教授（Prof. Juanelva Rose），都具有宣教士身分。在教育上，他們對東海的社會系、生物系（現稱生命科學系）、音樂系作出奠基性的貢獻。在學術上，他們也是優秀的學者，帶動了臺灣的鳥類研究、環境保育研究、音樂教育、社會服務等工作。其中，練馬可教授和羅芳華教授長期投身通識教育，其教育風範影響許多校友，維繫著東海的教學傳統。例如：社會系的高承恕教授直言他從美國毅然回臺灣教書，是出於練馬可老師的精神感召。⁴⁶

此外，東海的人文暨思辨風氣，以及重視教學的傳統，也是學校推動通識教育的基礎。東海創校時只有文學院和理學院，社會科學包含在文學院中。早期教授如徐復觀、牟宗三、孫克寬、張佛泉、徐道鄰、吳德耀、練馬可、羅芳華、陳其寬，乃至年輕一些的劉述先、漢寶德等位，甚至更屬後進的高承恕、林載爵等那一代，都是對學生深具影響力的教師。創校以來重視教學的傳統，一直鼓勵人文教師投入教學，使學校成為推動通識教育的沃土。社會系練馬可教授的名言展現了這種教學傳統：

我這一生沒什麼驚世大作，我的大作就是我的學生。⁴⁷

但 1970 年代以來臺灣經濟快速發展，加上教育部的高等教育政策，乃至隨後幾任東海校長的辦學方針，使人文教育在校內地位不斷滑落，更導致人文教師的士氣低落。然而，人文教育在校友心中仍有不可取代的地位，校外人士對東海的人文及

⁴⁶ 高承恕：〈四十年回首·風華依舊〉，《紅土上的學術殿堂——東海大學社會學系五十年 1956-2006》，孫清山主編，臺中：東海大學社會學系，2006，頁 78-79。

⁴⁷ 林載爵、文庭澍訪問：〈練馬可教授〉，頁 169。2010 年，臺灣社會學會頒贈終身成就獎給練馬可教授，以表彰他的傑出貢獻。他的學生黃金麟教授評論：「練老師……用了四十年的時間……不求回報地寫這本書。作為一位東海人，我必須說，他不只是屬於東海！在大學教育走到過於體制化、功利化和商業化的此刻，他的堅持和用心更顯得珍貴。」黃金麟：〈紅土上的播種者〉，收入：《相思林裏的練老師——一位信仰的實踐者》，臺中：出版資料不詳，2013，頁 98。

自由思辨氣息也留下深刻印象，幾乎成為人們對東海的一般觀感，這自然是重要的社會資產，成為學校釐定發展方向不可忽略的面向。

就現況而言，東海大學文學院、社會科學院、創意設計藝術學院教師群的士氣不高，但其力量不容低估，其教學能量更相當突出，提供學校推動通識教育的師資團隊。近幾年來，在共同學科暨通識教育中心作為平臺的藍圖下，不同院系人文師資漸漸集結，匯聚成為一股強勁有力的空氣。舉一個例子：2012年，由一群人文教師藉由推動「第11屆吳德耀講座」，敦促到校主講的林毓生教授就人人詬病的大學評鑑發表意見，獲得林教授慨然同意。最後，由林教授領銜的十六位中央研究院人文組院士連署提案，提出「重建大學教育與人文精神」的呼籲，引起教育部長公開回應。⁴⁸ 這份院士宣言闡述人文教育、公民教育、通識教育的關連性，提出通識教育所應肩負的文化責任及社會責任，其底稿由東海教師執筆。2013年起，教育部鼓勵國立及私立學校研究教師多元升等方案，以求打破過去重研究、搞量化對人文教師的不公正，以期鼓勵獻身教育的大學教師，東海也是執行研擬制度改革方案的學校之一。我們可以說，在制度尚未調整的今天，人們頗不容易在華人大學中，找到比東海更多投身教育的教師群體，以及綿延流長的教學傳統。

不僅如此，數十年來東海大學不斷擴張，成為擁有八個學院三十四個系的綜合性大學，早已不同於過去的小型文理學院。東海的大幅擴張，使親密的師生關係不再，特殊的教學法難以實施，早年的理想主義精神也嚴重流失。可是，綜合大學的院系結構有助通識教育的推動，使學校可以朝向「人文和科學對話」規劃課程，培養一群有跨界能力、視野開闊的人材。這樣一種通識教育內容，是科技型大學（理工型大學）或藝術單科學院所不具備的條件。然而，困難在於教授之間的整合，通識理念的傳遞，這都是不容易克服的問題。

最後，任何人都不會忽略東海的優美校園環境，使人文和自由思辨之風在此日滋夜長。英國思想家彌爾（J. S. Mill）認為，思想和情感的升華與開闊而美好的空間環境密不可分。⁴⁹ 每一位在東海優美人文校園中生活的人，都會同意環境對人的心靈和心智成長有密切關係。著書撰文描繪及探討東海校園建築風格之美者，六十年來不在少數。⁵⁰ 東海人的自豪在於擁有極富詩意的人文校園，得以體會「文化即是生活」的意涵。東海大學的校園景觀出自名家手筆，前聖約翰大學校友

⁴⁸ 這份中央研究院第30次院士會議提案連署者為：林毓生、王汎森、吳茂昆、彭旭明、陳建仁、陳垣崇、黃樹民、黃進興、邢義田、陳永發、張灝、麥朝成、楊國樞、李歐梵、王德威、黃一農。

⁴⁹ 人類學家艾倫·麥克法蘭引用彌爾自傳，說明劍橋大學建築群對求學者的影響之深。Macfarlane, A.: 《啟蒙之所、智識之源——一位劍橋教授看劍橋》，管可禮譯，北京：商務印書館，2011。

⁵⁰ 例如：東海大學建築系編：《建築之心——陳其寬與東海建築》，臺北：田園城市文化，2003。最新出版的一本是：趙建中：《大度山林：七十年代大學校園回憶錄》，臺北：田園城市文化，2012。此書從校園景觀及建築回憶1970年代大學生活，寫來別具一格，引發校友熱烈迴響。



貝聿銘的建築師事務所負責校園規劃。貝聿銘委派陳其寬、張肇康到東海來，構建出唐式書院校園風格。院落之間虛實相間，樹木扶疏，極富人文氣息。師生漫步於寬敞的人行步道，自由交談論辯。大度山上遙望中央山脈群山，孕育出校友詩人王靖獻（楊牧）所說呈現於東海人眉宇之間的「大度山風景」。⁵¹

東海推動通識教育的優勢有著上述幾個面向，但它面對的時代挑戰依然艱巨無比。扼要的說，二十一世紀東海人所面對的推行通識教育的挑戰，可以分為理念和實踐兩部分，下面且分頭說明。

從理念上看，二十一世紀是一個高度商品化、機械化、價值多元化的時代，大學追隨社會的價值觀而飄流不定，大學內部也群言龐雜。關於大學的功用，學生、家長、社會輿論、政府部門都各有看法，但大學本身自當有其主體性思考。就東海而言，它本有獨特的創校目的、辦學理想和精神追求。東海有不少人文教師相信，就東海的傳統和創校理想來說，它有可能培養出一群足以適應社會，又能領導和超越社會現行觀點的人材。東海師生代代守護的教育理想，對於教育的對象——人——的尊貴價值，有萬萬不容妥協的看法。由這樣一種精神出發，進而規劃特定的教學內容，必定有助提升年輕人的理想、鍛鍊他們的心智，解放他們飽受流行觀念束縛的心靈。

就實踐上看，通識教育是相對專業教育和技術教育的理念，更有背實用主義、工具主義的潮流。主事者能否重振大學理想主義的精神，鼓勵一群富有熱情、理想、有教學方法的教師投身其中；既在理念上說服大家，也在環境上為他們創造有利條件，是通識教育的成敗關鍵。通識教育是挑戰性高的教育，教師必須具有深而廣的知識能力，充分理解個人、社會和外環境的複雜變化，成為學生思考自己人生及社會的引路者。就教學現場而言，通識課程面對來自全校各系學生，教師需要具有敏銳而能理解他人心智和心靈狀態的能力，才有可能切實回應學生的個人及外在處境。直白地說，通識教師需要具備吸引學生聽講的魅力，他必須不斷回答學生那個根深蒂固、急功近利的質疑：「唸這個有甚麼用？」⁵² 他必須使出渾身解數，一再提醒學生思索人生最根本而核心的問題：人是甚麼？我是誰？甚麼是理想生活？個人和群體要怎樣才能達到那種生活方式？人的創造力和侷限是甚麼？人類的前途有何危機和可能性？總之，通識教育規劃者必須聚集一群善於啟迪人們心智的教師，通識教育才有可能成為大學中基礎而核心的教育。

⁵¹ 楊牧：〈夜宿大度山〉，收入氏著：《柏克萊精神》，臺北：洪範書店，1977，頁 51。

⁵² 1911 年王國維就說「有用無用之論」是「今之言學者」最常見的論述。王國維：〈《國學叢刊》序〉，收入氏著：《王國維全集》第 14 卷，杭州／廣州：浙江教育出版社／廣東教育出版社，2009，頁 129-33。

然而，現行泛濫成災的大學系所評鑑制度、教育部推出的各式計畫案、科技部（前稱國科會）的研究計畫案、大學狹隘單一的升等制度，把大學帶往離開通識教育越來越遠的方向。一般大學教師在管理主義的束縛下，越來越難以專心委身於教育事業。教育理想主義的喪失，是當前大學的頭號問題。舉凡獻身教育的教師，無不感受到理想流失的嚴重危機。2012年由東海教師執筆草稿，進而促成林毓生等十六位院士連署提案的「重建大學教育與人文精神」，不止批評大學評鑑制度不當，更重新提出人文教育、通識教育的理想。該提案首先說明「人文學者」所應擔負的社會責任：

所謂「人文學者」是指人文學院、藝術學院、社會科學院、通識教育中心的教師。人文學者在文化及思想上的傳承、詮釋及創造，對建立並深化臺灣人文教育及培植公民素養具有重大意義。人文教育包括憲政民主社會中各項基本價值的培育與獨立思考能力的鍛鍊。公民素養包括建立憲政民主內的秩序所需要的理念以及個人在公共生活中所需要的知識與技能。⁵³

為了謀求重建及深化大學中的人文教育，提案更具體作出下列的建議：

突破專業性框架及思維：在不同學院之間創造更多對話機會及制度性融通方案，以更為寬深的視野，推動及深化人文教育。

重新定位大學中的通識教育及課程結構：美國著名大學如哥倫比亞大學、芝加哥大學、哈佛大學的經驗顯示：安排得當的通識教育，有助於提高大學生的人文意識及公民素質。

深化大學中的人文教學工作，鼓勵人文學者將其文化涵養及學術發現融入教學之中。制度上，如何實施這些原則，以避免「重研究、輕教學」的不當偏向，應由大學內部協商達成共識。另外，應創立「教學講座教授」的職位，以鼓勵具有卓越教學成就的學者。⁵⁴

這份院士提案不啻是東海人文教師重申他們對人文教育的鄭重承諾。這一個「自下而上」的主張，也反映了理想主義精神在東海大學的重振，也提供了這所大學延續及強化其人文教育的可能性。

⁵³ 林毓生、王汎森、吳茂昆、彭旭明、陳建仁、陳垣崇、黃樹民、黃進興、邢義田、陳永發、張灝、麥朝成、楊國樞、李歐梵、王德威、黃一農：〈重建大學教育與人文精神〉，2012年中央研究院第30次院士會議提案，原件，未出版，2012。

⁵⁴ 同注52。



三、現階段東海通識教育的圖像

開創精神（pioneering spirit）是一種不斷革新的精神。

《東海大學校史（民國四十四年至六十九年）》⁵⁵

（一）全校博雅與通識教育

接下來想說明現階段東海大學通識教育的理念是甚麼？東海大學是如何規劃通識教育課程？就理念而言，現在東海大學的通識教育，經常在「博雅教育」名義下推動。這一教育有意識地區別於課程主義，強調課堂內外的全面學習，著重全人成長，不侷限於知識教育，更不是常識教育。它的宗旨，略等於早期東海通才教育理想。在最近兩任校長推動下，2014年3月19日學校行政會議修訂通過〈東海大學博雅學習推動委員會設置辦法〉，說明東海大學以達成「博雅教育大學」的目標，「規劃並推動全校性博雅學習，作為各系所專業課程學習之基礎」。其第二條則說明：「本校博雅學習之目的為彰顯創校時期博雅教育精神，本於『求真、篤信、力行』之校訓，落實教育學生『專業復宏通，貫精蘊於內外』之特質、培育學生具備社會所需人才之完整特質。」就教育規劃而言，「本校博雅學習至少應包含：大學入門、大學引導、勞作教育、服務學習、住宿學習、社團活動、價值體育、共同學科、通識課程、職涯教育、國際教育、環境教育、以及身心靈教育等。」這一說明把專業教育以外校園生活全都涵蓋進去，顯然是一種不侷限於課程的教育工作。

在全校性博雅學習的藍圖下，教務處下設的「共同學科暨通識教育中心」（以下簡稱：通識教育中心）負責「推動、規劃與執行通識教育與共同必修課程」。⁵⁶主事者明白通識課程不是博雅教育的全貌，但學習不能離開課程的精良設計。然則這個二級單位是否真能發揮推動、規劃和審查通識課程的功能？其成員又是否具有全校代表性？通識教育中心是否能獲得全校院系支持，為學生提供穩定而優良的通識課程？

簡言之，目前通識教育中心有六位專任教師。⁵⁷然而，近年推動通識課程革新的主要機制，卻是四年以來陸續成立的六個課程委員會，它們是真正具有功能的課程規劃及審查機制，其成員來自全校院系代表。六個課程委員會分別規劃「人文」、「社會」、「自然」、「文明與經典」、「公民文化」、「多元學習」六個領域

⁵⁵ 同注3，頁488。

⁵⁶ 《東海大學共同學科暨通識教育中心組織章程》（98年4月15日第6次行政會議修訂通過）

⁵⁷ 東海大學通識教育中心有八位專任教師名額（近年遇缺未補，現僅有六位成員）和三位專任組員。六位專任教師開授通識課程，也參與通識課程規劃。他們的學科背景是：人文學科（2位）、社會科學（4位），這反映過去共同學科需要開設「三民主義」（其後改稱「公民文化」）的時代背景，也突顯東海通識偏重人文學科的傳統。

課程。就課程委員會人選而言，很慶幸地獲得校內資深教授大力支持，以他們的聲望和學養支持通識教育的精進。以 103 學年度為例，六位課程委員會召集人為：中文系朱歧祥教授（人文領域）、社會系趙剛教授（社會領域）、生科系胡承波教授（自然領域）、社會系鄭志成助理教授（文明與經典領域）、通識教育中心陳永峰助理教授（公民文化領域）、通識教育中心陳以愛副教授（多元學習領域）。那幾位來自文學院、理學院、社會科學院的召集人都充分認識通識教育的重要性，認為東海通識課程應當予以強化。每一學期各領域課程委員會至少召開一次正式會議（非正式茶敘不計其數），通識教育中心主任參與所有會議，以增強橫向連繫，建構更具系統性的課程架構。

（二）共同必修與通識課程結構

就課程結構而言，以 104 學年度為模式，東海學生必須修習基礎性的共同必修課程：「中文」（大一）、「英文」（大一、二），共 14 學分。中英文的課程目標是強化學生的語文能力，使他們在閱讀、寫作、表達上獲得基本訓練。原來共同必修課程原本尚有「歷史」和「公民文化」（其前身是：「三民主義」、「中華民國憲法精神」），104 學年度將轉型為通識課程，期待學生在自由選修的心態下，繼續獲得歷史思維及公民素養的培育。

再來是通識四大領域課程：人文、社會、自然、文明與經典。學生需要在四大領域中選修三個領域，至少十四學分始能畢業。四大領域的課程目標是：（1）人文領域：學習人文精神以探索內在自我與領會人類文明的深層價值，發展自律精神，能運用理性進行道德推理；（2）社會領域：運用社會科學的方法或哲學以激發學生的傾聽與溝通能力，承認與尊重多元差異，實踐民主審議的精神；（3）自然領域：學習自然科學的方法或哲學以探索物理與生命世界的微妙，發揮就事論事的精神，能參與科學議題相關的公共事務；（4）文明與經典領域：追求人類的整體價值，融通「求真、篤信、力行」等素養於個人生命之中。這四個領域中，文明與經典領域特別重視強化學生的閱讀、思辨、寫作和表達能力。其中，通識教育中心獲得校友贊助設立「榮譽小班課」（每學期開設四至五班，每班人數在二十五人以下），提供一種厚實而精緻的教育，最能彰顯早期通才教育的特色。

（三）通識教育特色

如果有人問我們：東海通識課程有何特點？我想可從下列幾個部分來分別說明：

第一個特點是它內蘊的深厚人文關懷，這可以追溯至創校以來「通才教育」的悠久傳統，也涉及一連串了不起教師的姓名。在他們共同構成的傳統下，東海通識



課程以人文教育為特色。所謂人文教育不僅指人文學科、人文領域的課程。事實上，人文學科若不包含對人性及人類前途的深切關懷，它可能一點都「不人文」。反之，人文教育尚應包含對現代社會的認識，和在社會參與中對人類前途和困境的關懷，以至對人體和自然生態、科技發明過程中人的作用的理解。換言之，人文教育關心人類的精神生活和物質生活的相互關係，認為教育應探討和提供精神和道德價值上的基礎。所有課程都應圍繞下列問題展開思索：「人是甚麼？人可以是甚麼？人應當是甚麼？」期待學生在各領域課程中認識人的創造性、侷限性、人類在歷史進程中所呈現的尊嚴和卑賤，進而體認到人的價值和尊貴，在個人行動中從事判斷和抉擇。

就具體規劃來說，近年通識教育中心成立的文明與經典領域，特別透過文明史和經典著作的導讀，引領學生進入深層次的思考。這個領域開設後廣受東海師生肯定，也一洗通識課程作為「營養學分」的污名。文明與經典領域的結構大致如下：（1）榮譽小班課；（2）文明史；（3）經典閱讀課程。其中，部分課程的內容極為厚實，要求學生大量閱讀文獻、進行課堂討論、撰寫心得報告，其要求不少於專業必修課程。有的學生特別喜愛修習這一領域，並在學習中展現出令人欣喜的心智成長。這個領域還內含一個「基督教文明學群」，由基督宗教史、思想史、神學經典閱讀等課程構成。這個學群彰顯出東海立校精神，對人性問題作出深邃探討，揭示西方文明的底蘊和演進曲折，是最能提供精神和價值上的基礎的通識課程。

此外，基於東海學生特質的轉變，近年通識教育中心在多元學習領域中，也規劃一系列生命探索和生活實踐課程。這些課程具有實驗性質，其學習方法是「做中學」。每一班學生人數不多（一般四十人以下），以期學生在群體互動中連結生命和知識，發現日常生活的豐富意義。2010年開始，教務處和學務處對「大一年」的整體性規劃，更使這一領域轉型為生命和心靈成長課程。舉例來說：為大一新生開設的「大學引導」課程，銜接開學前五天的「大學入門」活動。同時，也開設講述東海精神和校園敘事、生命探索和領導力培訓、社區工作及社會服務、職涯與志業、生活美學與社會實踐的課程。學校想建構一系列貼近生命和生活的學程，讓學生建立適切地擺放個人和群體的觀念和生活。

第二個特點是強調自由思辨與社會實踐的傳統。就課程來說，近年東海通識教育的社會領域課程，以學校社會科學院、法律學院的師資為基礎，引導學生具有批判性地認識臺灣社會、東亞世界和國際格局。原有的一門共同必修課程「公民文化」，也大幅度地推動課程革新，鼓勵一部分教師把課程調整為三個單元：（1）重要觀念的闡述；（2）熱門議題的討論；（3）社會參與的規劃。最近十餘年來畢業的社會科學院優秀校友，提供了教師團隊的支持。這些年輕老師富有教學理想、思想和行動活力，引導學生關注新聞媒體、移住勞工問題等現象，讓他們充分感受

到社會議題與校園生活的連結。公民文化課程的進一步變化，是與學生社團，如：思沙龍連繫，將為校園公民論壇提供更多來自教師的觀點，但仍鼓勵學生社團維持其自主運作的特性。

值得一說的是，東海創校理想希望學生不止從課堂和圖書館獲得知識，更要把知識置諸校園外的真實世界中加以認識，以免自陷於象牙塔，期許學生以所學參與及領導社會。因此，通識課程重視知識與社會的連結，著重強化兩者的關係。全校大一勞作教育推動的社會服務，以及工作營的特殊傳統，再加上東風社及思沙龍等學生社團，均使東海不乏社會參與及社會服務，一直是臺灣社會運動和政治運動的積極分子。而且，早期東海師生全體住宿校園的規定，使學校擁有獨特而濃厚的社區意識。學校一向鼓勵學生自治，允許他們參與校園公共議題的討論，使校園猶如一個社會實踐場域，成為民主素養的訓練基地。六年前博雅書院的成立、學務處推動大學入門活動，均帶動校內跨科系教師討論的氛圍。最近，且有若干位教師投入住宿學習，包括社會學背景的王崇名教授在男宿 21 棟的持續努力，嘗試把住宿學習、課程知識、社團活動融合為一，提供教育實驗的一種新案例。

第三個特點是基礎核心與跨界整合的通識課程。現代大學的建立與學科專業化的過程密切相連，知識之間的內在連結不幸被重重扼殺。科系壁壘分明，自築牆垣，學生被封閉在其中，心靈呈現閉塞狀態，有違自由教育的宗旨。東海通識教育中心開設基礎核心及跨界整合課程，絕非要把知識做淺薄化講授，而是期待回歸各門學科的基本問題。近年中心規劃的一系列經典閱讀課程，都以更厚實的學習為要求，也幫助學生從整體性眼光思考現實人生和社會問題。總之，我們認為學科分野是合理的，卻也是不得已的。教師必須時時自我警惕，才能避免盲人摸象的錯誤。

為此通識教育中心開設下列幾種課程來突破專業化的陷阱：（1）文明史與經典閱讀課程：文明史範圍極廣，它的綜合性特徵，可以避免陷入簡化思維的陷阱。例如：「亞洲藝術與文明」、「飲食與文明」，內容均涉及物質、科技和藝術、思潮的關係，可使人理解物質和精神的相互關係。至於經典閱讀課程，其探索的問題更是超越專業科系限制，有助突破學生的思考侷限；（2）議題導向課程：探討人類文明史上或當代社會的關鍵問題，例如：「生命與死亡：生物學及哲學的觀點」、「暴力、屠殺與現代性」，這些課程都引起學生興趣，鼓勵他們用更寬廣的視野來考察現象；（3）區域性課程：以區域內部或與外部的複雜關係，提醒學生運用多學科角度考察，課程例如：「民主主義在東亞：從冷戰到今日」，均有助打開學生的視野。我們以整體性及跨學科視野取代單一學科導論性課程（例如：政治學導論、經濟學導論、社會學導論），使通識課程與各院系基礎必修課程區別開來。



就課程開設形式而言，通識教育中心也規劃三類型課程：（1）邀請具有跨界能力的教師開授通識課程：在一所大學之中，擁有多學科背景、擁有跨界能力的老師不多，且散佈在各個學院科系內。中心主動邀請這些優秀師資，讓他們帶領學生進入寬廣而深邃的知識世界；（2）安排教師共時授課：中心邀請不同科系背景的教師共時而非分別授課，以達到跨界整合及學科對話的效果；（3）規劃專題演講：中心尤其鼓勵開設自然領域課程的老師，邀請人文或社會背景的老師到班上演講，以達到增加人文向度的關懷、突破專業限制的教學效果。

（四）以院系師資為基礎的通識課程

當然，每一所大學推動通識課程的時候，主事者都很明白教育目標不論訂得如何明確、課程設計得如何精良，若無合格的通識師資，一切歸於枉然。因此，每一所學校的通識課程規劃，自當以全校院系結構及師資為後盾，從而形成每一所學校通識教育的特色。東海大學的通識教育，尤其以文學院、社會科學、藝術學院的教師作為基礎，經過多年討論而形成現在課程結構。過去學校受專業化影響很深，院系教師往往以專業教學或研究為重，殊少參與通識教學工作。幾年前通識教育中心開始積極邀請各院師資加入通識教學，陸續獲得了令人驚喜的成效。

或許值得一提的是，通識教育中心為了避免教學資源的衝突，發展出一種「雙掛課程」，⁵⁸ 有利於通識課程的學術化，專業課程的通識化。專業和通識相互融通，有助打破學科壁壘，呈現出來的優點多於缺點。一個令人欣喜的趨向是，它提升了全校學生對人文和社會學科的興趣，甚至增加了相關科系的招生率。以東海大學為例，文學院哲學系和社會科學院社會系與通識教育中心合作最早，外系學生進入這兩個科系修課、輔修、考取研究所的人數逐年增加，使相關科系感到驚訝且滿意。由於相關院系排定雙掛課程時，願意推薦富有通識教學熱情及教學能力的教師開課，相關課程廣受學生好評。中心致力塑造一種新風氣，即教師被邀開設通識課程是一項榮譽，是對教師教學能力的充分肯定。同時，近年人文及社會相關院系出現招生危機，也促進相關院系教師願意投入通識教學。正本清源地說，人文教育並不同於人文學科，壁壘自封的人文學科無助於人文教育，也不利於人文學科本身的發展。當前東海人文院系的招生困境，或可成為人文教育復興的契機，邁向一種以通識教育為平臺的人文教育的重振。

另有一個現象或許也值得一提，此即近年高等教育市場的飽和，使流浪博士成為一種「臺灣現象」。新進獲得學位的年輕教師若長期不得到穩定教職，自是絕大的社會資源浪費。臺灣各大學院系的應用性取向，復使人文學者難獲開設經典

⁵⁸ 「雙掛課程」指一門課程有兩個代碼，同時屬於專業課程和通識課程，學生可選擇其中一種方式修習。「雙掛課程」使班上學生有兩種來源，既增加了班上學生的多元性，也提升了教學上的挑戰性。

閱讀課程的機會，反倒被迫開設各種實用性課程。在這樣的情況下，人文教育的前景令人擔憂。而且，各校面對少子化的招生壓力，復不輕易聘用新進教師；即便聘任也僅開設各系基本課程，跨界型教師很不容易獲得聘任，進而成為大學市場上的流動師資。東海通識以經典閱讀、跨界課程為特色，遂積極網羅年輕富有活力的教師。近年公民文化課程、經典閱讀課程、跨界課程的大量課程，兼任教師都作出很大貢獻。

（五）春風化雨的校園生活

近年在規劃及開設課程以外，通識教育中心也開辦一系列課外講堂，希望創造一種自由學習的氛圍，這也是恢復東海通才教育傳統的做法。就學習效果而言，師生課外聚談可能遠勝於課堂講授。因而中心主辦多場講堂或沙龍（每週逾十五場），可能是全校舉辦知性活動最頻繁的單位。這些活動每週吸引逾一百五十位師生參與，也引起附近社區專業人士的興趣，說明學校甚至扮演社會教育的角色，向大眾提供心靈教育和人文教育，並與校園的優雅環境融為一體。

就校園環境來說，東海的確得天獨厚。校園的景觀規劃及建築院落，很容易使生活和學習融合為一。眾多東海校友的校園生活回憶，也往往圍繞學校院落展開。陳其寬先生規劃的文理大道旁唐式院落，使東海校園生活以小眾社群為特色，不取中央集權的殿堂集會模式。這些聚談以師生親密的互動，形成春風化雨的學習。2013年初，學校把位於創藝學院大樓角落習齋交由文明與經典課程委員會規劃，進而邀請一群研究生及大學生共同承辦，組成跨院系的學生社群。一年多來，以角落習齋為聚點而展開的一系列活動，迅速形成以跨系交流為特色的新校園文化。每週四晚上的「人文三缺一」最為人們津津樂道，甚至成為這一系列活動的總稱。

所謂「人文三缺一」，指的是「閱讀、思考、寫作 + 對話」。這一詞彙來自文明與經典領域召集人鄭志成，相關活動也由這一領域的課程委員會積極推動。鄭志成指出人文三缺一是渴求人文生活的知性社群，也是一種「聚會」的形式，其中蘊含每一位參與者對大學生活的想望。師生理首讀書、靜心思考、獨自寫作之餘，更追求心靈交流的對話。人文三缺一的講題包含：經典導讀、個人學思歷程等分享。活動開辦的一年多來，經常造成週四晚上盛況空間，師生站立戶外的景象時有發生，彷彿照亮東海生活的一盞知性明燈。人文三缺一的活動經驗，也鼓勵我們成立另外一個活動：神學沙龍。神學沙龍定位為知識性而非宣教性，其方法論接近於哲學，內容探討神學思想、神學與西方文明史的關係，使神學、宗教、哲學等學科教師獲得對話機會，大大豐富及深化了東海人文教育的內涵。此外，尚有各系老師主持的哲學讀書會、電影沙龍，均開放給全校師生參與。上述活動均帶有強烈的自主學習性格，展示一種平等自由的師生對話氣氛。



此外，2014 年通識教育中心也主辦以教師為主的自由聚談，同樣以角落習齋為平臺。主事者用這樣的語言向授課教師說明：

通識教育（general education）是東海大學的創校理想，但今日東海通識教育的理念是什麼？我們又要用甚麼方式來培養新一代東海學生？這是我們經常反躬自問的兩個問題。

如果東海通識教育的理想就是人文教育，而把人理解為一個完整的人，那麼東海通識課程顯然需要呈現一個整體性規劃，好讓學生在情感、理性、意志，乃至靈性上的需求，都能得到更為適切的回應。

我們肩負著耕耘學生心靈和心智成長的使命，深信自由開放對話的重要性，為每一位關心通識教育的老師，在「角落習齋」保留了座位。

這個以教師為對象的通識茶敘，其目的是凝聚關心通識教育、開授通識課程的教師社群。2014 年春季的通識茶敘，以自由開放的形態進行。秋季再次開張，則作出更為細緻的安排，每月分以人文、自然、社會為主題。此外，更搭配以校外講者主講的「通識講堂」，請他們分享通識教育理念和具體經驗，開放給全校師生參加。

最後，為紀念東海第二任校長而設立的「吳德耀通識人文講座」，是通識教育中心舉辦的地位最為崇隆的講座。由於吳德耀校長任內是東海人文之風鼎盛時期，早期校友對這個講座有特別的情感和熱切的支持。1995 年起，每一屆講座均邀請富有聲望的人文學者擔任講員，依次為：杜維明、劉述先、于君方、鍾玲、孫康宜、呂芳上、王靖獻、林順夫、許文雄、葉嘉瑩、林文月、胡耀恆、賴澤涵、林毓生、高承恕、王汎森。2012 年，講座在停辦八年後復辦，邀請林毓生教授蒞臨演講。三位老師還特別為此開設一門共時授課的「自由主義：在歐美的起源和中國和臺灣的繼受」，作為社會系所與通識中心雙掛課程。同時，連續舉辦四場「知識人與大學」系列座談會，使第十一屆講座盛況空前，為日後舉辦講座提供示範作用。⁵⁹

總括來說，早期東海的教育方式，是小型文理學院模式。其教育方式是「潤物細無聲」。不大張旗鼓、不製造喧囂。時至今日，這種春風化雨的教育方式，每天仍然靜悄悄地在校園不同角落發生。它難以複製，不求擴充。每一次經驗都是絕無僅有，由師生以愉悅而真誠的心情，藉由彼此對話而潛移默化，體驗觀念在心靈和思想深處發生微妙變化。然則如此不張揚的教與學，如何能在當代高等教育喧囂環境中維持一脈靜靜細流？又該如何使飛揚活潑的年輕一代靜下心領會人文教育

⁵⁹ 2014 年是吳德耀校長逝世二十周年紀念，通識教育中心舉辦第一屆「暑期通識營」，由校友高承恕教授為主題講員，更搭配兩位年輕講員：北京大學哲學系李猛副教授、香港中文大學政治暨行政系周保松副教授，引領學生閱讀經典。首屆暑期通識營招收逾四十位學員，由四位年輕導師帶領小組討論，氣氛十分活絡。

之美善？培養另一種心情和生活節奏來思索書本和體驗人生？這是擺在當代教育主事者面前的考驗和挑戰。

（六）大型活動與理念推廣

當東海已經擴展成一萬七千人左右的大學時，越來越多老師意識到必須用嶄新組織方式和推廣技巧，在大學校園人頭攢動的時代從事自由教育和人文教育。前幾年學校同仁的實踐經驗是，從小群體的營造開始，盡量讓每位老師和學生產生「參與」和「認同」的感受；再把所思所感透過新式媒體分享出去，希望養成校園內一股沉穩安靜的學習風氣，使師生都感受到人文之風的吹拂。前面所陳述師生社群的形成，大半以小型活動為特色，人與人之間面對面交談，心靈與心靈在此不期而遇。但在這一萬多名大學生的校園內，顯然也需要使用另外一種方式，更積極傳遞人文之風。於是，學校也有了大型活動的舉辦，以全校師生為對象，大規模推廣通識教育理念。

舉一個新近發生的例子：2014 年，由教務長主持的會議委託通識教育中心參與為新生預備的「大學入門」的四天三夜活動。開學前，中心為逾二百五十位 Alpha Leaders 培訓，鼓勵他們帶領新生進入深度的通識課程學習。接著在兩個下午的通識大講堂中，由通識中心主任和文明與經典領域召集人建議新生以全校課程和講座作為學習資源，突破專業科系的窠臼，做一個「專業復宏通」（東海校歌歌詞）的東海人。通識講堂也播放新製作的紀錄片「遇見人文——通識在東海」，由學長姊分享通識學習經驗。中心還趕製精緻的活動節目單贈予全體新生，鼓勵他們積極參與校園活動。新生入學之後，通識教育中心復為各系開設的「大學引導」課程安排共同演講「路思義時刻」，就「（東海）大學是甚麼？」、「大學如何學？」、「大學如何活？」三大主題，邀請八位老師分別主講，讓學生在東海精神象徵路思義教堂內，體驗科學與人文、東西與西方、剎那與永恆的相遇，獲得心靈沉澱與昇華。

2014 年，通識教育中更成立了推廣工作室，製作卡片、海報、電子報、特刊，每月推廣及分享通識理念和活動。此外，還成立三個相關臉書粉絲專頁（Facebook fan page），以貼近學生的脈動來宣傳各樣活動。⁶⁰ 其中，人文三缺一臉書經營最久，閱讀者超出東海校園之外，具有相當程度的公共性。大學裡的活動獲得廣泛關注，著實是令人鼓舞的現象。這些經驗給予策劃者啟示：大學如果善用媒體資源，有

⁶⁰ 「人文三缺一」臉書網址：<https://www.facebook.com/humanistic.lifestyle>；「路思義時刻」臉書網址：<https://www.facebook.com/thulucechapel>；「通識在東海」臉書網址：<https://www.facebook.com/ge.inthu>。



可能引導校園內外的大眾品味。師生期待東海大學在二十一世紀華人社會裡，成為令人「富而知禮／理」、「富而有品（品味、品格）」的文化教養學府。

人們警覺臉書的時代或許也是記憶貧乏的時代。每日不斷更新的資訊，使過去的事物容易被遺忘。大學作為一個文化貯藏所，本身便遺憾地呈現嚴重健忘症狀。就東海這所有歷史的學校而言，對過往教育理想和教育經驗的遺忘，也達到令人吃驚的地步。因此，舉凡與創校理想有關的幾個單位：校牧室、勞作教育處、通識教育中心，無不致力於不同方式貯存和傳遞觀念，遂有三部紀錄片的誕生。⁶¹ 這些紀錄片都具有召喚記憶，詮釋傳統，賦予其新生命的使命。它們被放置在網路空間上，期待更多人瀏覽欣賞，也成為公開的文化資產。

回顧人類傳承觀念的方式，每一代均由閱讀前人經驗來豐富自己的人生。同樣，一所大學也需要不斷理解和傳承它的創校理想，相關的歷史記憶有助保存活水泉源的鮮活湧流。東海作為一所具有歷史的學府，當代師生也意識到必須留下紀錄，好讓來日人們想像大學的時候，可以挖掘到經驗之外的另一種可能性。於是，一面創造，一面紀錄。行動者有意識地紀錄及詮釋自己的行為，也為今日自身的努力找到歷史長流中的地位和意義。2013 年尾，人文三缺一臉書上刊登的啟事，就表達出這樣一種思考：

臉書成立至今，我們不斷累積海報和文字，彩色和黑白照片，見證了一群師生的共同努力。在這樣腳步匆匆的時代，留下紀錄無疑是抗拒遺忘的方法。的確，有些人和事不應被遺忘。⁶²

於是，人們敲打鍵盤，把一個個字送上畫面，把個人記憶貯存到公共空間。這一系列文字述說人們某時某地決心把心靈活動付諸實踐，或許有一天某處某人因此開啟了一趟心靈之旅，甚至決定投身大學教育的寧靜革命行列。

總而言之，東海大學走過一甲子，師生深感當初立校精神和教育理念，需要每一代人從頭體認及付諸實現。人們從事教育觀念的傳遞，相信這不僅是理想的薪火相傳，更要把人文教育帶到社會各個角落。早期東海校史昭示我們：教育理想愈為高遠，愈不易為社會大眾所理解。幸好科技發明突破溝通上的限制，讓快速而有效的觀念傳遞成為可能。人們不必深入閱讀每一本經典，依然可以熱愛人文教育。多一個人理解和同情這種教育，人文教育就多增加一份維持和延續的可能。

⁶¹ 東海大學校牧室：《相逢路思義》，2014，2015.3.30，網址〈<https://www.youtube.com/watch?v=0JZhVc4Jb34>〉。東海大學勞作教育處：《東海大學勞作進行曲》，2009，2015.3.30，網址〈<http://www.youtube.com/watch?v=6xywwLFFn9o>〉。東海大學通識教育中心：《遇見人文——通識教育在東海》，2014，2015.3.30，網址〈http://ge.thu.edu.tw/v2/3_news_info.php?id=143〉。

⁶² 陳續升：〈徵稿：側寫人文三缺一〉，《人文三缺一》，2013，2015.3.30，網址〈https://www.facebook.com/humanistic.lifestyle/posts/486631551455541?stream_ref=10〉。

回顧 1960 年代後期，東海大學校園面臨學校轉型的爭議時，師生激烈辯論學校的未來方向，社會系練馬可教授撰文揭示自己的觀點：

我們對於一所美善的大學——這是可以定義的——的理想，來自過去許多世代的經驗。然而，這種理想的內涵卻不為過去的經驗所限。我們要致力把目前的活動和經驗加以塑造，使之適合我們的理想。⁶³

他進一步主張：

任何一所領導性的大學，都必須不斷置於革新和重建的過程，時時致力於把舊有中最好的與創新中最好的結合在一起，以達成教育的目的。……人類有一種嚴肅的責任，要在他自身所處的任何境況中，全心全意地善用他所有的包括心智在內的能力！⁶⁴

2013 年和 2014 年，林載爵先生兩次向東海師生作出「再做一次開拓者」的呼籲。他引用練馬可教授的話，強調東海大學面對教育部政策鬆綁的機會和挑戰，大可思考全面恢復通識（才）教育的創校理想。2014 年 7 月，高承恕教授在吳德耀通識人文講座上也語重心長地提醒東海人，要有能耐「再造一片新的林」。

參、結論：探索未來

從歷史的宏大眼光來看，踏入二十一世紀通識教育在東亞華人社會的發展，是一個年輕而值得關注的教育實驗。懷特海認為一所大學必須歷經三百年才達到成熟。果真歐美國大經歷幾百年的歷史，才漸漸形成他們的教育論述和教育模式。那麼現代東亞大學都只在童年或少年階段。然而一個根本的問題是：近代中國和亞洲各大學的建立，是在「富國強兵」的觀念下，以提高國家競爭力作為大學設置目標。這一個歷史背景，導致人們對「人的教育」難以獲得充分討論和具體實踐。因此，如何建立大學中知識人對理想大學的主體論述，怎樣走出具體的實踐之路，更不斷在成功和失敗中總結我們的經驗，是這一代人不能躍過的每日課題。

二十一世紀初東海大學面臨的挑戰，不論是理念上和實踐上的面向，都不是孤軍奮戰的唯一例子。時至今日，學校部分教師依然在社會的變遷和限制中，力求為學生創造更加理想的學習環境，認為是他們責無旁貸的責任。這些教師或許為數

⁶³ 練馬可：〈理想、創造性和東海大學〉，《相思林裏的練老師——一位信仰的實踐者》，徐錚譯，頁 68。

⁶⁴ 同注 62，頁 66、70。



不多，佔全體教師比率也許不到四分之一，卻是教師群中的「關鍵少數」。他們明白大環境的艱難，卻更明白人為努力的重要。他們未來的努力成果，值得人們進一步關注。就東海教師而言，我們或許永遠難以企及我們的理想，卻認為人們不可放棄對精神生活的追求。就如高承恕教授所說：對理想的追求，是一所大學的精神所在，我們永不放棄。

附錄 Appendix

非關評鑑——摘錄 2013 年幾位東海師生心聲⁶⁵

鄭志成，〈「人文三缺一」活動初衷：讀書・思考・寫作＋對話——一種人文生活的渴求〉，2013 年 2 月 27 日

學而不思則罔，
思而不學則殆。
——《論語・為政》

書寫之前是話語，
創造之前是交談。
—— Claude Dulong

構想這個活動，一開始就陷入哈姆雷特的困境——要辦，還是不辦？——，因為活動自身蘊含了「要與不要」的兩難。什麼活動呢？一種不想被稱之為活動的活動。不是演講，不是座談，也不想是讀書會，當然更不會是聯誼。上述的活動，在當今大學校園中並不缺乏，不論其目的為何。這個活動與演講、座談、聯誼活動唯一共同之處在於「聚在一起」，是一種「聚會」的形式。這樣的「聚會」，不想受限規則形式，不刻意營求嚴肅的「正經事」，更不追逐績效所需的成果。說穿了，這個聚會沒有目的，沒有目的就是唯一的目的。因為，這個活動的初衷，正在於不是為了要滿足什麼特定需求，更不是為了要達到什麼具體目標。

再想想，這個聚會，也一心渴望發生促成許多事。許許多多著眼於大學理念的再定義、知識人使命的提醒、校園氛圍的營造、知識求真的交鋒、篤志勵行的互勉、甚至未來願景的勾勒。也因此，這個活動的目的並不單純，也不唯一。因為，這個活動什麼都想要，也什麼都需要。這個「什麼」，就是大學生活的所有可能性。

認真說來，當前的大學校園並不從容，亦不自在。所有老師與學生的行事曆，被學校的要求，社會的需求所決定。每一個大學知識人的生活都被工作所填滿，都屈從於評鑑考核的牽絆。如是制式刻板的管理生活，競逐卓越的績效生活，窒息了

⁶⁵ 下面幾篇東海教師、學生寫的文章，均見「人文三缺一」臉書網址：<https://zh-tw.facebook.com/humanistic.lifestyle>



從容自在的人文生活。這個聚會，正是要在當前學者師生各自拼命，互不往來的煩悶繁忙生活中，硬是擠出一點點可以濡沫知心的可能性。

若問：為什麼聚會？

我們說：我們缺乏對話，我們需要對話，我們想要擁有一種心靈有所歸宿，志業相互砥礪的人文生活。

是時候了！大學校園生活的朝氣活絡，知識滋長的相互灌溉，不能只是埋首讀書、思考、寫作，那是獨善一己；我們還需要對話交談，更想兼善東海，人文薈萃。

來吧！讓我們將人文生活成為一種日常習慣！

陳以愛，〈側寫人文三缺一〉，2013年12月25日：

角落習齋座落在創藝學院一樓轉彎處，每次我回通識中心都得經過它，因而總是習慣性地看一眼裏面。平常，它是一個安靜閱讀的空間，空氣中瀰漫一種自在親切的氣氛。一到週四晚上，裏面卻傳出一陣陣熱氣沸騰，讓人有種社會運動基地的錯覺。「熱氣沸騰」是紀實白描，小小空間擠進七八十乃至上百人，吸入胸膛的盡是人的氣味，幸好偶爾吹進的新鮮空氣令人精神提振一下。可是，不少學生連站三小時不肯離去，我自己就這樣站過不止一次，還豎起耳朵生怕失落講者口中吐出的某個重要字眼。

更多時候我其實是作為門外的觀察者。進不了門，肯定不是我一個人的特殊經驗。雖然我作為發起人之一，卻自忖沒有優先入座的權利，坐位應當留給那些早早到場的學生。人文三缺一是晚上六點半開始，我卻常常晚於這個時間才能離開另一間教室，後來索性悠哉遊哉地站立門外，盡情觀賞裏面的人頭鑽湧。我告訴自己：這裏是欣賞人文三缺一的絕佳視角。我的欣賞是用看的，不是用聽的。因為講者多半是我熟知的友人，他們對閱讀、思想及寫作的喜愛及功力，我都瞭然於胸；反倒更喜歡從一張張年輕臉龐上，尋找今日校園之內不易見到的表情：聚精會神、沉思默想……。學生是那麼樣的專注，根本不知道自己成為別人欣賞的對象，於是我得以好好觀察那一臉的青春或青澀。

忘了是哪一次哪一位講者談到哪一本書，我在門外被一張美麗的側臉吸引住了。那張臉顯得如此嚴肅、如此凝重，凝重得彷彿獨立於塵寰之外，與身邊任何人都沒牽連。我不禁胡思亂想：此刻這個頭腦裏面是否發生了翻天覆地的變化、其中的世界正在顛倒過來？我鮮少在教室中見到這樣一張臉龐。或許上課時我都奮力於

闡明問題及觀點，於是失去看清學生模樣的機會。然而在這人頭鑽動中，凝神沉思某些事情是那樣自然。它令思者自在，令觀者欣喜。

不止一次，我向同樣站立門外的策畫人續升發出驚嘆：「這是東海嗎？這是我認識的東海大學嗎？」

然則到底甚麼是東海大學？東海學生對學習到底有甚麼樣的期待？東海老師又有多少熱情和理想？我們是否準備好要開啟思想的列車？有多少學生願意上車？學校又有多少個這樣子的角落？關心這些問題的人，不妨來人文三缺一坐坐，或許會對東海產生某些新的想法。

上學期末，一位大陸交換生在期末作業上訴說：「我的家鄉溫嶺是一座典型的東南沿海小商品經濟、模仿『溫州模式』發展的工業城鎮。它十幾年來深受工業汙染的危害，人民口袋富裕之後，腦袋並沒有跟著富裕起來，缺少人文是其中一個重要原因……。目前，我有一個很不自量力的想法，就是在溫嶺建立一個『角落習齋』……。我其實很質疑自己的能力，但我很希望完成一個拋磚引玉的工作，吸引到一群喜歡讀書，可以講課的文化人士，大家共同完成這件事，如果我成功了，將會改變這座城市。」

或許角落習齋已經不止屬於東海。

鄭文瑄（社會工作學系），2013年8月27日：

修習榮譽通識課一年的時間，自己好像重生一樣，開始重新描繪一個全新的大學想像。……每週課程除了細讀文本外，還要注意文本寫作的時間、背景、對誰說等等的思考。對我來說最大的挑戰就是如何在閱讀文本後，用自己的話來描述，這是我到現在都還在學習的課題。每一週我總覺得自己每一次的理解都不夠仔細，有許多細節沒有注意到。課題需要更多的知識背景，才能與他人對話、與文本對話。每一週總要花上更多的時間準備，但這過程卻讓自己得到最平靜且充實的心，開始學習靜下來閱讀，並學習對知識誠實。後來慢慢覺得，閱讀不是為了什麼，而是自己很享受這個過程。這一年，發現自己漸漸的可以靜下來好好念本書，對我來說這真的是一個轉變，讓自己慢下來，不僅是對文本，還有對自己的生活也是，生活步調因此變得緩慢、簡單卻很充實。

這學期又因為角落習齋的轉變，讓自己更深刻感受到東海這四年的轉變。還記得每一次人文三缺一的夜晚，師生之間的對話，總讓我覺得那裡在創造一個不一樣的大學生活，是讓我將這堂課的感覺能夠延伸的地方。我相信不論是通識



教育或角落習齋，都正在影響著一些人，也讓一些人慢慢的聚集在一起。上一週朱老師說的話，其實讓自己感到很沉重，深深為自己以及大學教育感到擔憂，但又覺得有一群學生是值得等待的，只是需要一個適合的環境，我想通識教育與角落習齋就是在創造一個適合知識生長的地方。

劉維（社會學系，華僑大學交換生），2013年8月21日：

來臺之前，一直嚮往這個據說是中國文明保存得最好的寶島。可是待久了有點不以為然，……直到上了這門課，上到一半，我才終於欣喜的發現自己找到了這個困擾我許久的問題答案：中國傳統文化保存得最好的，怎麼不是臺灣？！就是臺灣啊！毫無疑問，這門課為我對近現代中國文化傳統問題打開了一扇門，這扇門其實是我來臺灣前最期待的，幸哉，我沒有錯過，沒有帶著缺憾回到大陸。

這門課以審慎的態度，讓我從另外的角度認識五四後，不但拓寬了我眼裡近代史的寬度，更讓我對近現代知識人多了理解和繼續鑽研的興趣。我以前當然也懂歷史是勝利者書寫的，但卻從沒想過更遠的問題，比如勝利者為何而勝利，而勝利前的歷史有哪些關鍵點？這些關鍵點發生在什麼樣的社會環境中？這些關鍵點怎麼釀成了後來的轉折和巨變？這些改變又怎麼影響到後來的歷史？對照後來的文化社會環境又該怎樣回頭看那段歷史？如果不是這門課，我很難想像自己要什麼時候才接觸到這種歷史性的反思方法。也難以想到中華民族文明之未來，還可以從傳統之精神和文化傳統的討論中去尋找答案！

這門課還留下很多有趣的記憶，和老師同學一起逛書店，聽同學彙報訪談計畫和討論想法，大家一起談起佩服的人、受影響的書種種，來回顧生命和文化脈絡。因為我幾乎都坐在靠窗的位置，窗外正是東海我最愛的文理大道，午後陽光和煦，樹葉青翠，對面的古風建築在樹蔭間美不勝收，那種聽講、討論、學習的感覺真的好到不能再好。我想那樣的氛圍以後回想起也會很感動吧。在臺灣的多元學習改變了我對很多事情的看法，甚至可以說改變了我對未來的某些規劃，還多了不少新偶像。能在通識課程開始成熟推行的時候來東海，也實在是我的幸運！（我絕對是通識多門課程的受益者！）

陳楠（中文系，陸生），2013年8月14日：

先是每堂課的過程中，我都會感覺到自己非常非常蠢，怎麼會這麼蠢。然後下課的時候，可能就能變得稍微聰明一點。所以每個星期都會有一些收穫，無論是從閱讀的材料中還是老師上課的過程中，也無論是學問上還是做人上。

其實我真的是一個不愛思考的人，自從上這門課後，我無比清晰地認識到這點。所以上課的時候，我常常感到慚愧。……雖然這麼說有點悲慘，但認識到自己的缺陷才能有進步。如果不是這門課，我想我一生中都不會有毅力讀完那麼厚一本略顯艱澀的材料。每次讀到非常難以理解的內容時，我總是給自己打氣，告訴自己是中文系的，理學院、法學院的同學都沒有發牢騷，你有什麼資格抱怨呢？

在上課的過程中，同學談到「影響」。這真的是一個很有意思的話題，我在這門課的學習當中，受到很多的影響，這些影響來自於老師和同學，並且令我欣喜，我希望它不會消逝。這樣的影響令我很有衝動去做一些事，這些事以前可能存在於我的潛意識中，但現在呼之欲出（雖然我還沒有想好具體的步驟）。我的家鄉溫嶺是一座典型的東南沿海小商品經濟、模仿「溫州模式」發展的工業城鎮。它十幾年來深受工業污染的危害，人民口袋富裕之後，腦袋並沒有跟著富裕起來，缺少人文是其中一個重要原因。目前，我有一個很不自量力的想法，就是在溫嶺建立一個「角落習齋」，它可能不以一個學校為基點，而完全屬於這個社會。正如前文所說，我其實很質疑自己的能力，但我很希望完成一個拋磚引玉的工作，吸引到一群喜歡讀書，可以講課的文化人士，大家共同完成這件事，如果我成功了，將會改變這座城市。

杜一茗（中文系，南京大學交換生），2013年12月30日：

親愛的人文三缺一，從我認識你的那天起，就在想終有一天不知要如何告別。這種心情有點像追一部劇，每周都盼望著出下一集，終於看到結局卻又莫名失落。在人們大呼日系動漫「祖祖孫孫無窮匱也」的時候，我倒希望你也可以這樣幾百幾千集地演下去，永不完結。最後的那一天，交換生朋友們紛紛發言，甚至有人激動到一度哽咽。在旁人看來，怕是要笑，就像我一直覺得古詩各種送友人愁苦到讓人覺得矯情。

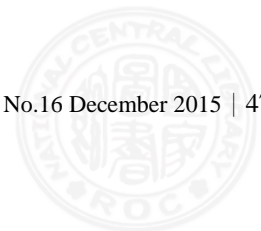
不曾想，離別在即，我也忍不住要和你一再囉嗦話別。在這裡，志成老師和崇憲老師互贈韋伯和馬克思的T恤；在這裡，一中老師躲在「角落的角落」還是被頻頻發問；在這裡，永峰老師嬉笑怒罵讓眾人招架不住；在這裡，我見識了「靈光消逝的年代」也初識「日本帝國主義下之臺灣」。



親愛的人文三缺一，你的一切都讓我留戀。我會懷念空氣裏淡淡的咖啡香，我會懷念你溫馨的燈光以及坐在地上和老師對談時的自在愜意。甚至，角落習齋裏的擁擠也變成一種溫暖；走神的片刻在本子上任意的塗鴉也是妙筆生花；窗外呼嘯的寒風也當它是歡呼喝彩。或許，很久很久以後，我不再記得你究竟長什麼樣子，也不記得在這裡我們說過些什麼。但我會記得，在這裡，老師們為一個問題唇槍舌劍地爭辯，以至於錯過了回家的地鐵；我會記得，在這裡，有我久違的閃閃發亮的眼睛；我會記得，在這裡，我終於不再羞怯，說出哪怕稚嫩的想法。

總覺得，老師是高高在上的傳道者，不知不覺間就在自己和他們之間畫出一道鴻溝。所以真的很感謝你，人文三缺一，你讓我猛然發覺老師們原來這麼渴望和學生們交流。這些人，有的頭髮已經花白，卻真真正正有一顆年輕的心，勇於變革、不怕失敗，竟比我們更有熱情。他們不僅有一顆赤子之心，而且願意為使世界更美好而付諸行動。在我們還在失望、抱怨、沮喪的時候，老師們卻眾人拾柴，默默搭建起一處理想國。謝謝你，人文三缺一，我的 2013 因你而多了許多快樂。我真想看你一直精彩下去。

但我馬上就要離開你了。更糟糕的是，我還沒離開你就已經開始想念你了。



參考文獻 References

- 王國維：《王國維全集》，杭州／廣州：浙江教育出版社／廣東教育出版社，2009。
- 朱有光：〈通才教育目的之探討〉，《民主評論》，第8卷，第4期，1957.2，頁86-87。
- 何秀煌：《從通識教育的觀點看——文明教育和人性教育的反思》，臺北：東大圖書，1998。
- 吳德耀：〈東海的教育理想和特色——為紀念芳衛廉博士而寫〉，1994年8月15日《東海校友》，《吳德耀校長——東海自由學風的播種者》，陳瑞洲、謝鶯興編，臺中：東海大學，1999，頁111-15。
- 東海大學建築系編：《建築之心——陳其寬與東海建築》，臺北：田園城市文化，2003。
- 東海大學校史編輯委員會：《東海大學五十年校史 1955-2005》，臺中：東海大學，2007。
- 東海大學校史編纂委員會編：《東海大學校史（民國四十四年至六十九年）》，臺中：東海大學出版社，1981。
- 東海大學特刊編輯委員會：《東海風——東海大學的歷史》，臺中：東海大學出版社，1995。
- 東海大學校牧室：《相逢路思義》，2014，2015.3.30，網址〈<https://www.youtube.com/watch?v=0JZhVc4Jb34>〉。
- 東海大學勞作教育處：《東海大學勞作進行曲》，2009，2015.3.30，網址〈<http://www.youtube.com/watch?v=6xywwLFFn9o>〉。
- 東海大學通識教育中心：《遇見人文——通識教育在東海》，2014，2015.3.30，網址〈http://ge.thu.edu.tw/v2/3_news_info.php?id=143〉。
- 林毓生、王汎森、吳茂昆、彭旭明、陳建仁、陳垣崇、黃樹民、黃進興、邢義田、陳永發、張灝、麥朝成、楊國樞、李歐梵、王德威、黃一農：〈重建大學教育與人文精神〉，2012年中央研究院第30次院士會議提案，原件，未出版，2012。
- 竺可楨：《竺可楨全集》，上海：上海科技教育出版社，2006。
- 芳衛廉：《基督教高等教育在變革中的中國 1880-1950》，劉家峰譯，珠海：珠海出版社，2005。
- 芳衛廉等：《東海大學十年調查報告書》，原件，未出版，1964。
- 高承恕：〈四十年回首·風華依舊〉，《紅土上的學術殿堂——東海大學社會學系五十年 1956-2006》，孫清山主編，臺中：東海大學社會學系，2006，頁76-81。
- 高振華：《通才教育與自然科學——課程教材及教法之研究》，臺中：私立東海大學，1963。



- 教育部教育年鑑編纂委員會編：《第三次中國教育年鑑》，臺北：正中書局，1957。
- 梅貽寶：《大學教育五十年——八十自傳》，臺北：聯經出版，1982。
- 陳續升：〈徵稿：側寫人文三缺一〉，《人文三缺一》，2013，2015.3.30，網址
〈https://www.facebook.com/humanistic.lifestyle/posts/486631551455541?stream_ref=10〉。
- 陳舜芬：〈東海大學早期實施的通才教育及其啟示〉，《通識教育季刊》，第7卷，第2、3期，2000.6，9，頁5-46。
- 曾約農：〈宏通教育淺釋〉，《東海大學教育理想的建置者》，陳瑞洲、謝鶯興合編，臺中：東海大學圖書館，1998，頁15-24。
- 黃金麟：〈紅土上的播種者〉，《相思林裏的練老師——一位信仰的實踐者》，臺中：出版者不詳，2013，頁93-98。
- 黃俊傑：《戰後臺灣的教育與思想》，臺北：東大圖書，1993。
- ：《大學通識教育的理念與實踐》，臺北：中華民國通識教育學會，2003。
- 楊牧：〈夜宿大度山〉，《柏克萊精神》，臺北：洪範書店，1977，頁45-52。
- 楊國樞：〈評論〉，《大學通識教育研討會論文集》，國立清華大學人文社會學院編，新竹：國立清華大學人文社會學院，1987，頁70-72。
- 趙建中：《大度山林：七十年代大學校園回憶錄》，臺北：田園城市文化，2012。
- 劉述先：《傳統與現代的探索》，臺北：正中書局，1994。
- 劉源俊：〈大學應如何推行通識教育課程〉，《大學通識》，第8期，2014.3，頁29-37。
- 潘光旦：〈論教育的更張〉，《潘光旦文集》，第10卷，北京：北京大學出版社，1997，頁267-85。
- 練馬可著、徐錚譯：〈理想、創造性和東海大學〉，《相思林裏的練老師——一位信仰的實踐者》，臺中：出版者不詳，頁63-75。
- Lewis, H. R.：《失去靈魂的卓越》，侯定凱譯，臺北：張老師文化，2007。
- Macfarlane, A.：《啟蒙之所、智識之源——一位劍橋教授看劍橋》，管可穠譯，北京：商務印書館，2011。
- Whitehead, A.：《懷特海文錄》，陳養正、王維賢、馮穎欽、劉明譯，杭州：浙江文藝出版社，1999。
- Fenn, W. P. *Ever New Horizons*. New York: the United Board for Christian Higher Education in Asia, 1980.

Abstract

Founded in 1955, Tunghai University was the pioneer in Taiwan to introduce liberal education to its curricula. Sixty years from it was first introduced, general education in the university has underwent various stages of development, including a suspension of such a program for more than a decade. Struggles do not stop general education to be one of Tunghai University's top priority, promoting humanistic ideals. This paper will review the practice of general education in the university in three sections. First, it looks into the ideological origins and aspirations of the university's liberal education in the early period, with further explanations on why the program was once disrupted. Second, it investigates the circumstances and challenges facing Tunghai University in developing its liberal education since the 1980s. It begins by investigating the major changes under the greater context of Taiwan's education system, then reviews the ebb and flow of Tunghai's vision of education, and further discusses the necessary criteria for successfully implementing liberal education. Finally, this paper elaborates on the new mechanism currently adopted by Tunghai University. This demonstrates the design and features of its curricula and explains how the university responds to the challenges in the new educational environment with creativity. With new curricula as its backbone, the university hopes to make its ideal civil education a reality.

Keywords: university, civil education, Tunghai University, general education

