

南 華 大 學

教育社會學研究所

碩士論文

高等教育市場化與通識經典教育間張力關係之探究

---以南華大學典教育為例

The research of the tension between marketization and the
classics---The case of Nan Hua university analysis

研 究 生：紀宓紋

指導教授：鄒川雄 博士

中華民國 93 年 6 月 18 日

南 華 大 學

教育社會學

碩 士 學 位 論 文

高等教育市場化與通識經典教育間張力關係之探究
——以南華大學經典教育為例

研究生：阮嘉敏

經考試合格特此證明

口試委員：陳川五

魏中平

鄒川雄

指導教授：鄒川雄

所 長：蘇峰山

口試日期：中華民國 93 年 6 月 18 日

謝 詞

謹以此論文獻給曾經幫助過我的人

本研究得以順利完成，最先要感謝的是指導教授鄒川雄博士多年來的指導與教誨，恩師博學多聞、治學嚴謹，對事理判斷常有鞭辟入裡之卓見，並能雅容學生，處處為學生著想，有幸受教於門下，以吾駑鈍之資，如有寸進，實賴恩師的鞭策與感召。再者，本論文口試很榮幸邀請陳川正博士與魏中平博士擔任口試委員，感謝二位對本論文提出精闢的見解，並且鉅細靡遺地匡正論文中的缺失及學生思維的盲點，使學生得以提升本論文的完整性，僅藉此向兩位表達最深的謝忱。

另外，感謝研究所同窗好友欣誼、幸芳、禹亮、淑媛、素滿、惠文、佳諺的扶持與砥礪，使我在研究所求學的過程不感寂寞；學妹家楹、家伶在資料收集過程中的大力幫忙，使本論文順利完成，在此一併致謝。

還有，感謝父母「生、養、教」之恩，若沒有你們的苦心栽培，也沒有今日我的存在，願以此小小成就，回報您們多年的辛勞。另外，大哥佳良、大嫂韻妃、大姊彥如、小妹荏棉以及貼心的小阿姨，三生有幸得以與你們為家人，感謝你們多年來的支持與勉勵；最後，感謝多年來一直陪伴在我身邊的世芳，謝謝你的包容與鼓勵，吾人感激在心頭。

紀宓奴 撰

二〇〇四年六月

摘要

本研究旨在探究高等教育在市場化的潮流下，其所呈顯的價值觀與通識經典教育間產生的張力關係，通過對於南華大學在通識領域中經典教育實踐的檢視，探討通識經典教育在「市場化」潮流中所能扮演的角色與地位，企圖為通識經典教育的繼續推動尋找出路。換言之，本研究主要關懷的重點在於大學通識經典教育的定位與出路為何？尤其在大學市場化時代中，通識經典教育能否有存在的必要性，如果有，那它將如何展現其樣貌以生存在競爭的市場中？本研究將以南華大學的通識經典學門之實施為例，說明在高等教育市場化下，通識經典教育所面臨的困境以及它未來可能的出路，並藉由焦點團體訪談的研究方法來收集資料，作為理論與實務間相互辯證的依據。

本研究根據研究動機與目的，將文章鋪陳如下：第一章緒論部分，說明研究動機、目的與方法。接下來第二章節部分，則為文獻評論與理念分析，分別就高等教育市場化的內涵以及經典教育理念部分作系統回顧，以為文章論述之基。而在第三章部分，通識教育發展歷史之回顧及南華大學通識教育發展之探究，首先，是對於中美通識發展所做的歷史回顧，其次，針對南華大學整體通識教育的發展及經典教育的發展狀況做一探究。至於第四、第五章節，則分別將本研究所提出的高等教育市場化與通識經典教育間之張力關係，配合所收集的資料，逐一討論、說明。最後，第六章總結研究結果，並試圖提出建言，以為經典通識教育之可行出路。

歸納本研究結論，根據文件、理論分析及座談結果，對於高等教育市場化與通識經典教育間可能產生的張力關係，有四：一、成本效益問題，導致菁英教育與大眾化教育間的緊張；二、新管理主義，導致文化陶成與專業訓練間的矛盾；三、消費者導向，使得核心必修課程模式與自由選修模式之爭；四、功利實用主義，導致知識的永恆性與知識實用性之爭。

關鍵詞：通識教育、經典教育、高等教育市場化、張力

附錄一：學生座談記實之舉隅	108
---------------	-----

附錄二：教師座談記實之舉隅	120
---------------	-----

參考書目	130
------	-----

圖表目錄

表 1-1 學生訪談場次-----	7
表 1-2 教師訪談場次-----	8
表 2-1 教育與市場差異比較表 -----	33
表 3-1 校必修課程-----	56
表 3-2 校必選修課程-----	57
表 3-3 中國經典歷年開課表 -----	63
表 3-4 西方經典歷年開課表 -----	
圖 1-1 研究架構圖-----	12
圖 2-1 自由競爭教育市場模式-----	19

第一章 緒論

本章主要說明本研究之基本概念、目的、方法、對象及架構，以下共分成三節敘寫，包括第一節研究動機與目的；第二節研究方法；第三節研究分析架構與名詞釋義。

第一節 研究動機與目的

壹、 研究動機

本研究旨在探究高等教育在市場化的潮流下，其所呈顯的價值觀與通識經典教育間產生的張力關係，通過對於南華大學在通識領域中經典教育實踐的檢視，探討通識經典教育在「市場化」潮流中所能扮演的角色與地位，企圖為通識經典教育的繼續推動尋找出路。換言之，本研究主要關懷的重點在於大學通識經典教育的定位與出路為何？尤其在大學市場化時代中，通識經典教育能否有存在的必要性，如果有，那它將如何展現其樣貌以生存在競爭的市場中？本研究將以南華大學的通識經典學門之實施為例，說明在高等教育市場化下，通識經典教育所面臨的困境以及它未來可能的出路，並藉由焦點團體訪談的研究方法來收集資料，作為理論與實務間相互辯證的依據。

細說本研究的原始動機，緣起於對大學角色以及功能轉變之相關問題的思索，研究範圍則是對於大學通識經典教育領域中相關問題的探索。由於社會的變遷，今日的大學與傳統大學所扮演的角色是截然不同的，傳統大學起源於中世紀，在過去大學一直被賦予的是追求學術與真理之學術機構的角色，其中對大學角色界定最具代表性的就是十九世紀的紐曼(John H. Cardinal Newman)，其在《大學的理念》(The Idea of a University)一書中認為大學是一個提供博雅教育、培育紳士的地方，他認為大學之目的就在於傳授知識。此理念延續中古世紀大學的理想，也成為現今談論通識教育理論的一項重要依據。大學角色的轉變始於十九世紀末的德國柏林大學，其擺脫中古大學的學術傳統，標舉新的大學理念，肯定「研究」對於大學之重要，從此大學就兼具「教學」與「研究」的功能。到了二十世紀，尤其是二次大戰之後，大學角色更是急

遽的轉變，它不僅應具備教學與研究的功能，同時還需具備「服務」的功能，前加州大學校長柯爾（C. Kerr）在《大學之功用》（The Uses of The University）一書中指出今日大學已成為一個多功能、多面向的多元性組織，柯爾稱之它為 Multiversity 即「綜合大學」或「多元大學」。綜上所述，傳統的大學一直被認為是追求知識、探究真理之殿堂，但隨著社會的變遷，大學不斷地擴大它的角色，大學的教育目標除了知性的創發，還要兼具全人教育的實施，因此大學課程要有專精的領域研習，還需包含通識教育的內容，以作為參與社會的準備。環視目前的高等教育環境，大學正迎向諸如全球化、國際化、大眾化與市場化等變遷趨勢，其中高等教育市場化更是主導當前甚多國家大學發展之一項難以抵擋的潮流，這股浪潮不只改變了大學與政府之間的關係，也深深地改變了大學的理念與形貌，當政府為因應大學教育數量的快速擴張而減少對大學經費的補助，並且賦予大學在招生、增設系所、經費籌措與行政管理等方面有更多自主空間時，大學就需與產業界及市場產生密切的關係，以籌措足夠的校務基金財源，此為高等教育市場化的特質。戴曉霞（民 89）以為市場導向的教育包含兩個層次：第一個層次是經濟學所謂的「市場化」或「自由化」，多由政府主導，屬於鉅觀層面，亦即將教育導向完全競爭市場的歷程，所採取的手段包括對教育解除管制、消除壟斷以及私有化。第二個層次是行銷學所謂的市場，為個別機構策略規劃的一部份，屬於微觀層面，亦即以消費者為生產與銷售中心，藉由市場區隔、產品定位、產品通路等技巧，提供滿足消費者需要的產品，同時完成組織的目標。因此，教育市場化可從鉅觀和微觀兩個層面來探討，就鉅觀層面而言，國家面臨激烈的國際競爭與龐大的經濟負擔，政府透過減少供應與干預，迫使教育機構需倚賴外在的顧客，才能獲得充足的資源，同時引進民間資源及力量，提升教育私有經費的比例、強化教育和私有經濟部門的連結以及加重私立教育機構所扮演的角色，藉由市場化教育改革來提升國家競爭力。其次，就微觀層面而言，市場化是一種經營管理的策略，亦即將教育是為一種特殊的產業，運用企業管理的理念與市場原則來經營教育，例如行銷觀念的導入，將教育視為商品，消費者（學生、家長及雇主）成為組織（學校）生產的中心，滿足消費者的需要成為學校經營的主要目標。所以說教育市場化是建立在以消費者為中心，自由和效率是兩個主要訴求，擴大消費者選擇與形成競爭市場機制為主要手段。選擇形成生產者之間的競爭，而競爭帶給教育更大的創造力、提

供多元的服務，同時使得學校一如企業一般在市場上競爭以募集自己的經費，取代以往由政府直接支付經營學校經費，達到更有效的營運績效。由此可知，在市場機制介入高等教育的現今社會，高等教育似乎不再能維持往昔學術自由的角色，甚而轉變成為產業界強化其競爭力的工具，而大學所產出的知識性質與內涵也需具市場所定義的「可行銷」或具「商業價值」的知識，如此也使得高等教育趨於「商品化」。在這樣的高等教育趨勢下，大學通識經典教育的施行如何可能，成為本研究的原始動機之一。

回顧現有通識教育之實施，始自民國七十三年教育部所頒佈的一紙命令¹，不過，雖然通識教育實施至今已近二十年，但是通識教育的教學重點究竟是什麼，又想要教出什麼樣的人，一直都是眾說紛紜、莫衷一是，「把人教好」，這種看似個很簡單的教育目的，但是應該透過什麼樣的途徑與方式，才能把人教好？而究竟怎樣才算是好的人、是個「健全」的人？這其實就是一個會隨著時代需求與個人思想認知、生活取向改變的問題與答案。通識教育的理想一向以「全人教育」為理念，從分殊碎裂的多元學科中統整出人類心靈與智慧的整合全貌，還予人統合人格智能後的人生視野。我國大學教育的理念依據民國七十三年教育部頒訂的「大學通識教育選修科目實施要點」中的規定說：「大學教育的目的，在於讓學生通過這些課程，瞭解自身與自身（包括生理與心理之自身）自身與社會環境、自身與自然世界等，相互之間的關連。」（教育部，民 73），這份明文規定指出了大學教育目的所在，也是通識教育所要努力的目標方向。然而，不論通識教育的目標訂得多麼明確，理論基礎討論得多麼完備，通識教育的理想仍須落實在真正的課程中才有意義，而經典教育的施行正是實踐通識教育理想的一帖良方。

過去，我國大學受制於政府的約束管制，在民國七十六年戒嚴以前，各大學在政治宰制之下苟延殘喘，各大學可說是「教育部大學的某某分校」，為配合政治及經濟建設來辦學。但是，

¹我國自從教育部於民國七十三年公布了「大學通識教育選修科目實施要點」，國內各大學自民國七十四學年度開始全面實施通識教育課程選修制度，至今已將近屆滿二十年，在這期間由於教育部從民國八十一年起開始資助國內各大學推動通識教育改革，因此各大學紛紛以專案研究規劃並開授通識教育課程。民國八十三年「中華民國通識教育學會」的成立，更是接手了通識教育各項工作的推展，創辦「通識教育季刊」，並且主導國內各大學輪流舉辦通識教育研討會。另外，民國八十四年五月大法官會議作成釋字 380 號解釋，判定大學法施行細則有關大學共同必修科目之規定違憲，自此國內各大學取消共同必修科目，大學享有更充分之課程自主權，因此對於通識教育課程的開設更是多元化。

近年來，隨著市場經濟運作邏輯逐漸進入我國高等教育界，各大學過去一元化的色彩逐漸減弱，走向多元化的競爭時代，這樣的市場趨勢對於通識經典教育的影響為何？其所可能產生的緊張關係為何？是本研究動機之二。

綜上所述，高等教育市場化對於大學教育必然產生不少影響，而本研究的重點在於關心通識經典教育之發展，以「市場化」對於高等教育的影響為基礎論述，試圖探索高等教育市場化與通識教育經典間可能產生的張力關係，以南華大學經典教育現況做為論述之佐證，以使論述與實務間能夠相互辯證，從中獲得關鍵主題，形成結論與建議。

貳、 研究目的

因此，根據上述研究動機，本研究所欲達成的研究目的如下：

一、 檢討南華大學通識經典教育的成效與時代意義。

我們知道通識教育的提倡行之有年，通識教育揭櫫教育崇高的理想目標，其目的不外是成就學生完整人格、獲得整體知識觀，經典教育的施行即為達成通識教育理念的手段之一，從赫欽斯的名著閱讀運動到南華大學通識經典教育的實踐，都是為達成通識教育理念所做的努力。然而回顧我國通識教育的發展可以發現通識教育的實施總是受到許多外在因素的影響，因此，本研究從檢討南華大學經典通識教育實踐之成效，來探索經典教育的時代意義，企圖為通識教育理想尋出路。

二、 探討高等教育市場化與大學通識經典教育間可能的張力關係為何。

本研究的出發點是欲探究高等教育市場化與通識經典教育間可能產生的扞格為何？隨著時代的演變，政府為減輕財政負擔，改進教育經營的效率，進行教育改革以提升國家的國際競爭力，使得教育逐漸偏向「市場化」的發展趨勢，市場機制已然成為一股不可忽視的力量，暗地裡操控著通識教育的運作，筆者以為大學市場化趨勢與以「通識精神」為核心的經典教育理念間存在著緊張的張力關係，兩者之間的張力可能使得通識教育理想的價值追求變得模糊不

清，使得通識教育難以被合理地定位，因此，探討高等教育市場化與通識經典教育間可能的張力關係為本研究目的之二。

三、尋求大學通識經典教育於「高等教育市場化」時代中的意義與出路。

1990 年代以來，學者們對於後工業社會將走向知識經濟時代的討論，提出了「知識資本」的概念，知識資本的本質就是能帶來市場交易價值的價值，而且只有那些能創造市場交易價值的知識，才是有價值的知識，其積累的規律是：通過市場交易，將知識資本的價值轉化為用來增加進一步創造新的知識資本的資本（曾坤生，民 91:301）。在知識本位時代，大學作為知識生產、學習和創新的重要基地，一方面它要滿足多元主體對知識的多樣性需求；另一方面，大學本身的生存和發展，也決定了它必須保持不斷創新的張力，進行市場化改進，走向市場化的道路，通過對知識生產、傳播與創新的經營，才能在滿足社會多元主體對知識的多樣性需求的同時，還能使其自身得到發展。所以說大學市場化是知識經濟時代的客觀要求。

如今我們所處的是一個強調以知識為生產基礎的社會，不再像以往是以土地和資本為主要的經濟成長要素，因此此時知識的獲得將比以往更為重要，而在現今及將來的社會中，教育型態將如何轉向，通識經典教育是否還有存在的必要性，以及本來存在於通識教育中的問題是否能獲得解決呢？筆者假設如果在通識教育能有良好且完整的課程規劃、設計，相信通識教育必定是最符合知識經濟社會所需，因而未來的知識經濟時代，可被看成是實施通識教育的轉機，而通識教育也有繼續存在的必要性以及價值性。為此，尋求大學通識經典教育於「高等教育市場化」與「知識經濟」時代中的意義與出路，為本研究目的之三。

第二節 研究方法

為達成前述研究動機與目的，本研究擬採取「焦點團體訪談法」為主要研究方法。以下將說明採用焦點團體法的原因及其流程。

壹、 研究使用焦點團體訪談法的原因

焦點團體法為社會學上常用的一種收集質性資料的研究策略。所謂的「團體 (group)」是指一群有共同興趣的互動團體，而「焦點訪談」則是隱含一中介者的出現，其運用團體為一工具以獲取資料，焦點一詞表示此訪談被限制在少數的議題上。焦點團體訪談不同於個別一對一的訪談，其基本假定在於：透過經過挑選的團體成員彼此間의 分享討論或腦力激盪等互動，可望激發成員自我表露 (self-disclosure)，獲取個別訪談或其他研究方法難以獲得之資訊 (洪志成，民 91)。一個典型的焦點團體訪談一班包括八到十二人，由主持人負責互動的進行及討論時不偏離主題，一次的討論會持續一個半到兩個半小時。焦點團體法的特色就是能夠在短時間內針對研究議題，觀察到大量的語言互動和對話，研究者可以從此對話和互動取得資料與洞識 (insight)，對於探索性 (exploratory) 的研究而言，是一項有利的方法 (胡幼慧，民 85 : 224)。

由於焦點團體法有上述的特點，正符合本研究所適用。因為本研究的目的之一在於檢討南華大學通識經典教育的成效及現代意義，而焦點團體法在針對「態度」、「認知」等議題上的探索研究最有效，所以，藉由此法大量收集南華大學師生們對於經典教育的想法，以瞭解師生間在通識經典教育上的觀念、認知及態度，即可從對話分析中檢視其影響南華經典通識教育實施之因素。

同時，因為本研究是以「高等教育市場化」以及「通識理論」為基礎論述，目的欲探討高等教育市場化與通識經典教育間可能產生的張力關係，而焦點團體法的特色之一是可以根據受訪成員的經驗，洞察、發展出具體的研究假設，Morgan(1998)曾指出一個有效的焦點團體法，可使研究者可以在研究過程中擴大探討範圍、探觸十分具體的面向，同時深入情感、認知、評價意義，並且引發出以往的經驗和現有意義之間關連的說辭。所以，本研究可以透過焦點團體法，獲得南華師生對於通識經典各面向的討論，根據這些討論與理論間形成連結，試圖洞察出市場化與通識經典教育間可能的緊張關係。除此之外，焦點團體法亦有一最大的優勢，就是可以在短時間內以更經濟的方式獲取大量的質性資料，此點亦成為本研究使用焦點團體法的原因之一。

貳、 本研究焦點團體訪談對象及實施流程

一、 訪談對象及情境

本研究以「焦點團體訪談」為主要研究方法，分別針對南華大學之師生進行團體訪談，共進行六場，將所得資料進行整理並作內容分析，以為理論之驗證。在學生部分，共舉辦四場，是以南華大學大學部一至四年級修習過經典課程的學生為主，每場的參與人數在六至八人左右，主持人由研究者與兩位研究所的學妹協助，輪流擔任。在教師部分，研究對象是教授經典課程的教師，包含中國經典與西方經典，分兩天進行，由於教師參與人數眾多，因此以分組討論的形式進行，每場中各分為中國經典和西方經典兩組分別進行，然後在第二階段在一起綜合討論，訪談的主持人由研究者的指導教授擔任。以下分別就每場訪談的情境詳細說明之。

(一) 學生訪談部分

情境說明：相當舒適的環境，場地屬於會議室，是圓桌，可容納二十人左右，同時可使受訪者坐下來一起面對面的對談，除上下課鈴聲外，訪談中不受干擾。小組成員開始時極為緊張，在主持人打破僵局後，才開始對於議題發表看法，成員們對於所談議題都有自己的看法，且多能以言語表達清楚。

表 1-1

場次	第一場	第二場	第三場	第四場
時間	92年12月15日 晚上六點至九點	92年12月16日 晚上六點至九點	92年12月17日 晚上六點至九點	92年12月18日 晚上六點至九點
參與人數	五人，皆為女生。	七人，皆為女生。	七人，六女一男。	十二人，男女各半。

(二) 教師訪談部分

情境說明：與學生訪談地點一樣，屬於會議室，由於教師人數較多，所以分為教授中國經典和教授西方經典兩組教師，分別討論，各由分組主持人來主持。討論形式是根據訪談大綱的綱要，但不需一題題的討論，僅就相關感興趣的議題提出個人感想。原則上，第一階段以教學經驗為主題，教師們互相交流。第二階段則是綜合座談，先就第一階段的討論，由各組主持人報告大意，然後，依據第二階段討論大綱綱要綜合座談。大致上，教師們很踴躍提出個人想法與意見，討論十分熱絡，對於南華大學經典教育提出多面向看法，涵蓋經典意涵、經典教學及經典課程與制度的規劃，還有經典教育所面臨的困境等。提供研究者十分豐富的資料，以作為研究論證。

表 1-2

場次	第一場		第二場	
	中國經典	西洋經典	中國經典	西洋經典
時間	92 年 12 月 23 日，晚上六點至九點。		92 年 12 月 24 日，晚上六點至九點。	
人數	每組各八人			

二、訪談大綱

(一) 學生訪談題目綱要

1. 自己選修某門經典課程的依據？
2. 對於修習經典課程,自己覺得最大的障礙是什麼？如何克服？
3. 最不喜歡的或最怕的老師上課方式為何？最喜歡的或最有收穫的上課方式為

何？

4. 對於修習經典課程,自己覺得最大的收穫何在？
5. 在修習經典課程之後,有否對經典產生好感？是否引發你閱讀其他經典？甚至養成閱讀經典的習慣或興趣？
6. 你對於本校經典教育有何意見或建議？

(二) 教師訪談題目綱要

第一階段:關於經典教學之經驗分享

1. 你在何種機緣下來開經典課程？目前開過哪些經典？感受如何？
2. 你在教授經典過程中,自己所面臨的最大困難或挫折所在？
3. 在你教授經典的過程中,有無這樣的困擾:如何讓經典走出專業性,進入普及性？如何讓專業之通識經典具備通識精神或人文精神？原本科系之專業經典如何在通識課程中教導？
4. 你在經典教學中,如何讓嚴肅的經典吸引學生的參與？如何達成互動的效果？
5. 你在教學過程中,是否採用不同的教學形式(如討論課分組報告多媒體 power point 等),其效果如何？
6. 教授經典至今,你認為對自己最大的收穫為何？
7. 你對於修習經典教育之學生有何評價及期許？
8. 對本校經典教育有何意見或期許？

第二階段:綜合討論—關於經典教育之性質與意義的討論

壹、經典之界定

1. 何謂經典？經典的範圍如何界定？
2. 是否要屬於被世人所公認的偉大古典著作才是經典？歷史上一些暢銷名著是否算作經典？或現代的一些中要名著是否也算是經典？

3. 各門學問中的專業經典是否也算經典？
4. 在主流文明之外的其他少數族群或弱勢文化的重要著作,是否要列入經典？
一些主流文明中的非主流經典是否也算經典？
5. 中國經典與外國經典的認定標準是否應不同？

貳、經典教育之性質與目標

6. 經典教育之目的主要是傳承自己傳統文化精華,成就文化生命？還是促進對其他文化的了解,以提升學生的文化視野？
7. 關於經典教育之本質,有人以為,經典內涵人類基本永恆價值,因此經典本質上就在於讓學生體會這個永恆價值為依歸,但也有人認為,經典只是人類歷史中具有原創性思維的傑出紀錄,因而經典教育本質本質上在於喚醒學生獨立思考與創意思維的能力.你認為呢？

參、經典教育與專業教育之關係

8. 經典課程與我的專業訓練之間有何關係？教經典課程對於我的專業課程有何幫助？又或者兩者不相干？
9. 學生學習經典課程與她的專業課程訓練有何關係？兩者不相干？或甚至相互牴觸？或者有相輔相成的效果？

肆、經典之詮釋與經典之教學

10. 上經典課程需要帶著學生經讀原文或譯文嗎
11. 如何在課堂上進行經典之詮釋？要以追求經典原來之旨趣及意境為準？還是以學生日常生活之經驗及感觸為依歸？
12. 經典的上課形式應如何設計？採用討論課形式可行嗎？

伍、對於本校之通識經典課程的看法

13. 關於經典課程,架構,理念,制度設計方面
14. 關於經典課程內容

15. 關於師資,行政支援及其他

三、 資料處理及編碼方式

針對焦點團體訪談所收集的資料，研究者將每場次的錄音內容，做成逐字稿，然後再依其研究目的，以市場化及通識教育等相關理論觀點洞識對話內容，從中尋求經驗性的驗證。

因為顧及研究倫理，因此採匿名方式表述，將逐字稿內的受訪者皆以編碼方式呈現，編碼的方式如下：「S」代表學生，「T」代表教師。因為學生場次共舉行四場，因此編碼的區分是，如「S1-1」表示學生場次第一場第一位學生發言；「S1-2」則是第一場第二位發言，「S2-1」即表示學生場次第二場第一位學生發言，以此類推。在教師部分，以採取同樣方式，以「T1-1」表示教師場次第一場第一位教師發言，以此類推。

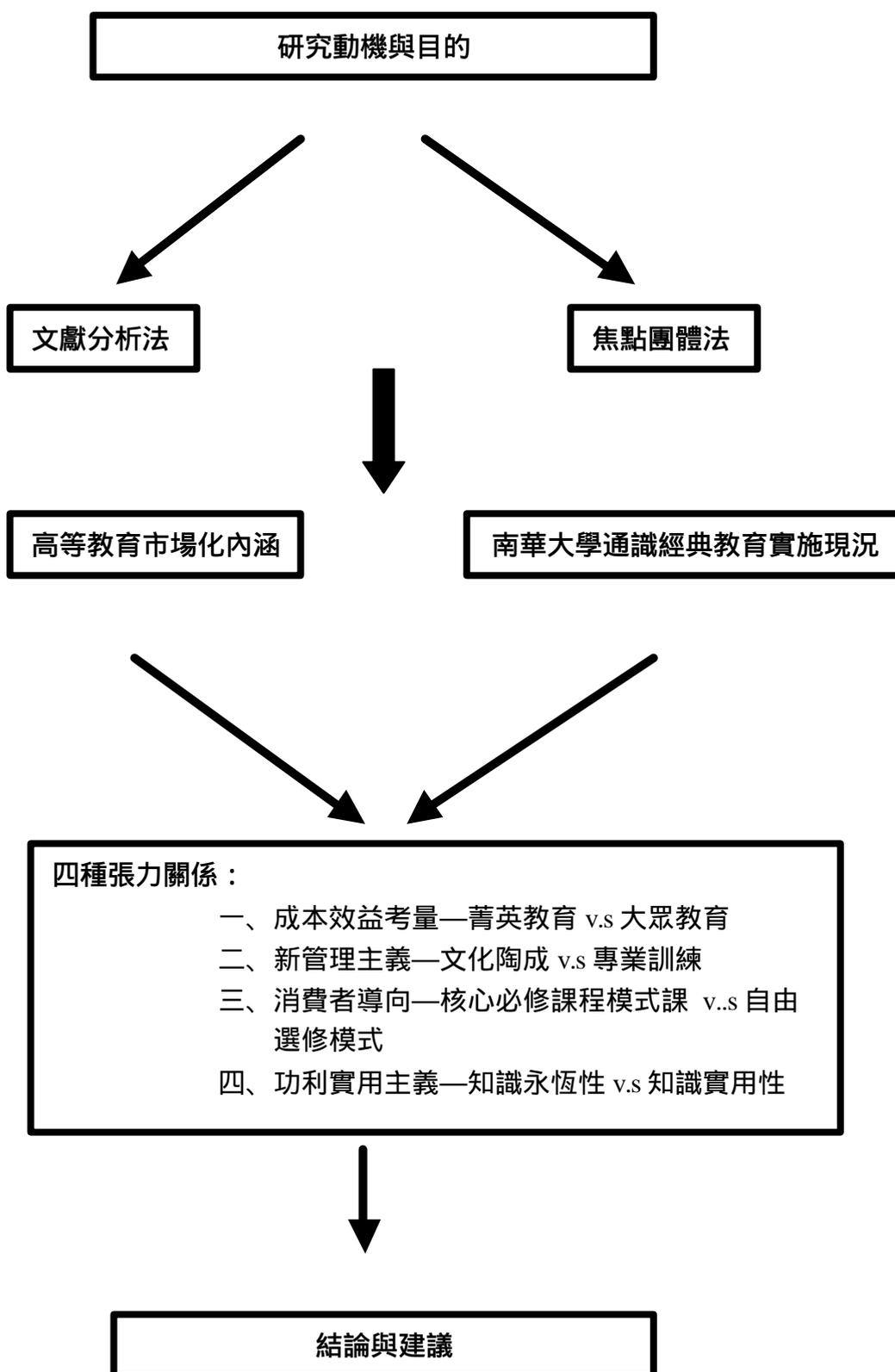
第三節 研究分析架構及名詞釋義

壹、 研究分析架構

本研究的出發點是欲探究高等教育市場化與通識經典教育間可能產生的張力關係為何？我們知道通識教育的提倡行之有年，通識教育揭櫫教育崇高的理想目標，其目的不外是成就學生完整人格、獲得整體知識觀，雖然通識教育在國內的運作已然成形，然而回顧我國通識教育的發展可以發現通識教育的實施總是受到許多外在因素的影響，從早期政府力量的干涉，使得通識教育失去它的自主空間，到如今隨著時代的演變，市場機制已然成為一股不可忽視的力量，暗地裡操控著通識教育的運作，因此剖析市場這股潮流對於通識教育的發展影響是本研究的原始動機。而選擇經典教育來著手的原因，是因為經典教育的施行即為達成通識教育理念的手段之一，從赫欽斯的名著閱讀運動到南華大學通識經典教育的實踐，都是為達成通識教育理念所做的努力。然而，這樣的教育內涵與市場化潮流下的大學教育必然產生張力，本研究擬從南華大學通識經典教育的經驗分析，來說明其中的張力關係，透過史料的收集、分析與整理，並且配合實際的訪談結果，企圖說明高等教育市場化與通識經典教育間可能產生的四種張力，

分別是菁英教育與大眾教育、文化陶成與專業訓練、核心必修課程與自由選修模式以及知識永恆與知識實用性，最後，於結論中試圖尋找通識經典出路的可能。

綜上言之，本研究的整體架構如圖 1-1：



本研究根據研究動機，將文章鋪陳如下：第一章緒論部分，說明研究動機、目的與方法。接下來第二章節部分，則為文獻評論與理念分析，分別就高等教育市場化的內涵以及經典教育理念部分作系統回顧，以為文章論述之基。而在第三章部分，通識教育發展歷史之回顧及南華大學通識教育發展之探究，首先，是對於中美通識教育發展所做的歷史回顧，其次，針對南華大學整體通識教育的發展及經典教育的發展狀況做一探究。至於第四、第五章節，則分別將本研究所提出的高等教育市場化與通識經典教育間之張力關係，配合所收集的資料，逐一討論、說明。最後，第六章總結研究結果，並試圖提出建言，以為經典通識教育之可行出路。

貳、 名詞釋義

本研究主要是探討高等教育市場化與通識經典教育間可能的張力關係，而這其中牽涉了一些名詞概念，需要先行對這些概念的內涵加以釐清，以便能對研究範圍有一基本的認識，並能朝正確的方向蒐集資料。因而以下針對一些本研究重要的概念，加以釐清界定。

一 通識教育

對於「通識教育」一詞，學界闡述申論甚多，意見紛雜，雖然每位學者看法不一，但都道出了通識教育的部分定義，詹惠雪（民 82）綜合各個角度為通識教育下一定義，本文援用此定義，即「通識教育淵源於博雅教育的理念，它的產生旨在消除因科系分化所造成的知識宰化現象，進而培養學生某一部份的共同經驗；它的內涵相當豐富，提供學生終生學習的基礎、人類知識各個領域的探所以及各種知識的統整和聯繫；其目的在培養學生廣博的見識、恢弘的器識、人文的素養、思考的能力及健全的人格，最終目的在使學生成為一個健全的人」。

二 通識經典教育

所謂經典就是原典，經典教育就是指在大學中直接教授經典著作，以經典文本作為上課的教材，學生直接學習經典，直接與原作者產生對話，而經典包括了通識經典及專業經典，前者是指對人類文明產生重大影響的偉大著作；後者則是以影響某一領域學科的重要著作（鄒川雄，民 91）。本研究所指涉的「通識經典教育」，就是指通識課程中對人類文明有重大影響的經

典課程教學。同時經典教育的施行也是達成通識教育理念的手段之一，大學中經典教育最為著名的，以赫欽斯在 1929 至 1951 年間擔任芝加哥大學校長時期大力推動的經典巨著計畫（The Great Book Program），他系統地精選西方世界的經典巨著，做為通識教育的共同必修教材，冀望大學生成為這套經典巨著所代表的文化承載者。因此，本研究藉由通識經典教育的實踐探討，來凸顯市場化對於通識教育影響的問題。

三 張力（tension）

張力之所以產生，在於數股相異力量相抗衡，就好像一頂帳棚，四周的繩子就可以形成一種張力，將帳棚撐起來，而砍斷某幾根繩子，便會造成整頂帳棚的倒塌。張力的構成主要是因為衝突（conflict），兩者關係有衝突、對立、矛盾、掙扎，便構成張力。本研究旨在探究教育市場化與通識經典的張力關係為何？將藉由以下的訪談以及文獻資料來呈顯兩者間的張力關係。

第二章 文獻評論與理念分析

依據第一章節的研究動機與目的，本章節首先將針對本研究所應用之概念作一文獻回顧，藉以作為探究南華大學經典教育實踐情形之理論觀點。分為下列三節論述：第一節針對高等教育市場化做相關的文獻探討，包括其形成的背景脈絡、內涵以及國內目前高等教育市場化的狀況；第二節的部分則是檢討通識教育的相關理論，包括紐曼的觀念論、赫欽斯的本質主義、杜威的進步主義以及柯爾的實用主義，以及這些理論對於經典教育的啟示；最後，在本章第三節的部分，將根據第一節與第二節的討論，說明高等教育市場化與通識經典教育之間可能存在的緊張對立關係為何。

第一節 教育市場化相關文獻探討

自 1980 年代以來，世界各國的高等教育都經歷了程度不一的「市場化」(marketization)，各國政府逐漸改變其對高等教育的管理方式，亦即由以往政府主導的模式調整為政府監督模式，也由於這樣的調整，政府因而解除對公立大學的過度管制，賦予高等教育機構更大的自主權，同時引進市場機制，讓價格與競爭來引導高等教育機構的發展，以提昇高等教育學校的效率（戴曉霞，民 88，P234；莫家豪，民 91，P42）。而且，從冷戰時期結束之後，國際間的競爭從武力軍事的競賽轉而成為經濟成長的競爭，同時，隨著知識經濟的發展，知識成為促進經濟成長、創造財富、提升各國競爭力的主要動力，因此，各國政府對高等教育極為重視，期望藉由高等教育的改革，提升教育品質，以增強國家在國際間的競爭能力，此高等教育的改革浪潮在世界各國皆有相同的走向，可說是世界性甚至是全球性的發展趨勢，而教育市場化則被認為是促進教育革新的利器。然而，高等教育市場化真是解決問題的萬靈丹嗎？將市場機制引進教育場域，除了為教育發展注入一股新動力之外，其背後是否隱含若干危機呢？為理解高等教育市場化與大學通識教育間可能產生的緊張關係，本節首先，將探討高等教育市場化發展的背景脈絡；其次，針對高等教育市場化之內涵、特徵及發展狀況，做一說明；最後，則分析是高等教育市場化對於大學可能的衝擊。

壹、 高等教育市場化發展趨勢之脈絡分析

關於高等教育市場化發展之脈絡分析，歸納國內外研究者對於教育市場化的看法，分述如下：

(一) 經濟全球化對於高等教育的影響。

九〇年代，在全球經濟愈趨一體化的格局下，加上經濟結構由工業化生產模式轉向以知識和科技為主體的經濟模式，促使各國政府重新檢視高等教育的功能。M.Castells 曾指出，在全球化經濟體系中，國家競爭力的主要來源包括：(1) 國家的科技能力及其在生產和管理方面之運用；(2) 能否在廣大、整合且富裕的市場，例如歐盟、北美自由貿易區、日本等市場佔有一席之地；(3) 生產成本（包括人力、土地成本、賦稅及環保的相關規定）和銷售價格之間是否有顯著利潤；(4) 國家及跨國組織是否具備引導國家及地區發展的政治能力（夏鑄九等譯、Castells 著，1998:109，轉引自戴曉霞，民 91）。因此，在全球化經濟體系中，資本很顯然已經成為必要但非充分的生產條件，經濟的成功必須以知識為基礎，因此為了強化國家競爭力，政府對於高等教育的角色極為重視。也因為高等教育本身具有創新知識及培養人才的產業性質，並且能夠負擔傳承國家文化知識的責任，因此在經濟全球化時代潮流中，高等教育難以避免不受影響。

高等教育自歐洲中古世紀以來，大學的主要功能本在傳授既有的知識，但是，今日的大學不只需要具備研究和教學的功能，同時尚須具備「服務」社會的功能，在這樣高等教育功能轉變的過程裡，政府、市場和學界三者間均扮演重要角色。當政府為因應高等教育數量快速擴張而減少對高等教育經費補助，並且賦予高等教育在招生、增設系所、經費籌措有更多自主空間的同時，大學亦需與產業界及市場建立更為密切的關係以籌募足夠的校務基金來源，同時在合作的過程中，大學亦需以創新的技術與研究成果回饋給產業界。在如此合作關係下，高等教育似乎不再能維持往昔學術自由、自主的角色，甚至轉變成產業界強化其競爭力的工具，此外，也由於高等教育所產出的知識性質與內涵需具市場所定義的「可行銷」知識或者是具有「商業

價值」，這亦使高等教育趨於「商品化」和「市場化」。

（二） 新自由主義興起，市場制度受重視。

高等教育市場化的發展一部份緣起於新自由主義思潮的興起，這是由於 1960 年代後期，歐美各國的經濟狀況逐漸衰退，失業人口不斷增加；到了 1970 年代初期，兩次石油危機引發了嚴重的通貨膨脹，政府對經濟的干預或補貼，不但無法有效的改善經濟情況，反而使得公共部門因受保護而缺乏競爭力，因此，人們對於過去凱因斯學派²所提出「小市場、大政府」的觀念產生質疑才由反對國家干預主義和福利國家最激烈的新自由主義，例如等經濟學者，主張「大市場、小而能政府」，宣揚自由經濟市場的理念。

新自由主義（neo-liberalism）認為政府過度干預經濟活動，甚至壟斷公共及社會服務，將造成社會資源的浪費，因此提倡自由企業、競爭、私有產權及「小政府」的理念，國家與政府應避免干預自由市場的正常及有效運作（鄧廣良，民 87，轉引自李曉康，民 91）。對新自由主義者而言，世界猶如一個龐大的市場，市場內講求的是消費者的理念，教育如同商品一般可在市場條件下買賣，其認為市場力量與機制可以作為教育發展的原動力，並且能夠提高教育的成本效益與績效責任。1980 年代，由於新自由主義的興起，使得一些市場原則例如解除管制、競爭被運用到教育場域。

這股新自由主義的思潮也同時影響了各國的新公共管理運動的興起。如同 J.Kanensky 指出(戴曉霞，民 91)，歐美各國自 1980 年代以降推動一系列政府改造運動的主要原因有四：(1) 受民間企業高效率 and 績效之影響，政府必須展現企業精神；(2) 必須對全球經濟競爭壓力有所回應；(3) 政府必須迎頭趕上快速的科技變遷；(4) 在民眾對政府不滿及削減預算赤字的壓力下，政府必須有所回應。諸如英國的「續階改革計畫」(The Next Steps Program) 及「公民憲章運動」(The Citizen Charter Movement) 加拿大的「公共服務 2000 計畫」(Public Service 2000)

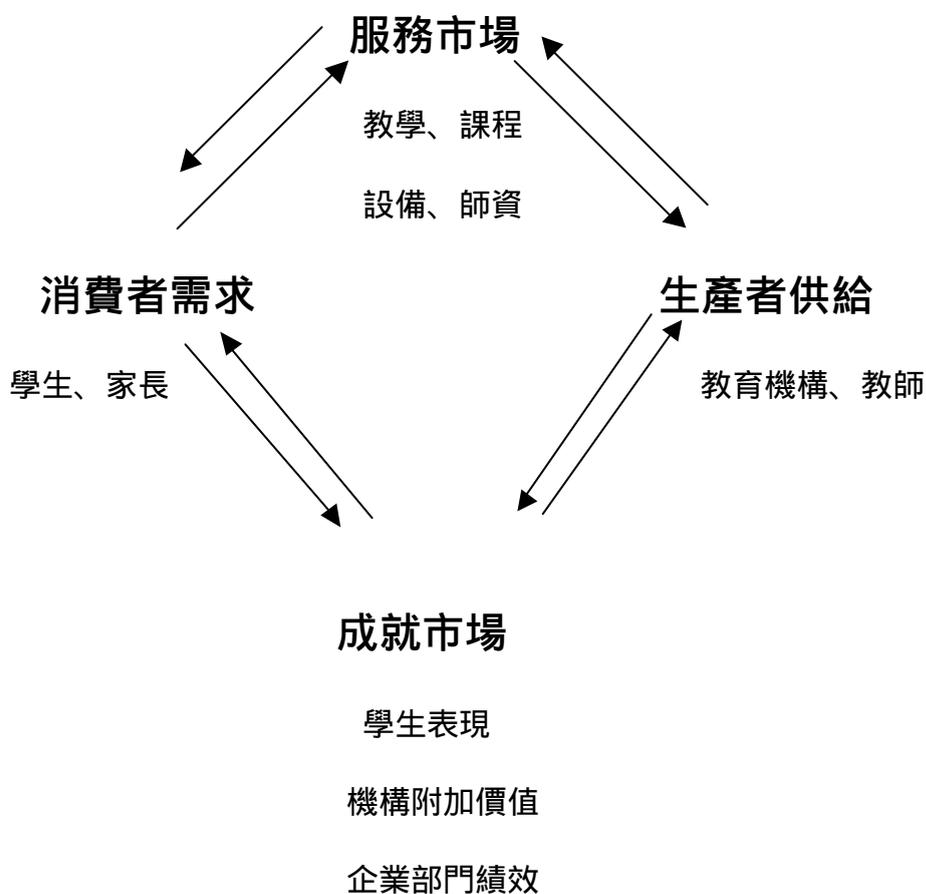
²關於國家和市場關係的變動發展，主要可歸納為三個階段（戴曉霞，2002：17），一、在十八、十九世紀盛行的古典經濟學觀點，認為市場的自由運作是經濟發展的最佳選擇；二、發展至二十世紀初期時，凱因斯學派的觀點，認為國家的干預力量是解決社會、經濟發展所帶來的問題之最佳手段，但無法解決 70 年代的經濟問題；三、近代新自由主義的觀點，是採取小而能的政府模式。

法國的「行政現代化政策」、瑞士及奧地利的「新公共管理主義」以及我國的「政府再造綱領」等，都是以新公共管理的理念和技術作為行政改革的基礎，其主要內容包括：(1) 企業管理技術的採用；(2) 服務及顧客導向的強化；(3) 公共行政體系內的市場及競爭功能的引介（戴曉霞，民 91，P23）。上述國家的改革強烈地顯現出「解除管制—民營化—市場化」的三部基調，可見深受新自由主義的影響。

貳、 高等教育市場化的內涵、特徵與台灣高等教育市場化的發展現況

所謂「大學市場化」是指大學在市場經濟條件下，依據市場運作的機制和規律，重構其管理體制、運行機制和控制體系等教學管理系統，調整和修正大學與社會其他組織的關係，將大學逐步改造成為市場經營主體的一種行為過程和趨勢（曾坤生，民 89）。

學者湯堯（民 86，P74）更從經濟學的觀點，建立起教育市場的導向模型（如圖 2-1），提倡市場化經營的教育制度。在此模型中，學校中的教學與服務主要是透過市場的供需法則來運作，生產者如果無法滿足消費者的需求，就會受到市場機能中的競爭因素，漸漸的遭到淘汰。因而這時教育機構的服務品質和績效水準，就更顯的有其重要性，且成為消費者評估的標準。也由於大學經費的來源對象，包括學生、企業界，甚至是政府，因而在供需法則的指引下，大學必須盡量的去滿足這些消費者的需要。而這時高等教育機構不同於以往產品導向的原則，必須以消費者為導向，開設學生所想修習和滿足市場需求的課程，並且盡可能的去滿足那些捐款者的需要。此外，就是藉由大學的評鑑結果，讓消費者能獲得充分的訊息，並且也可藉由評鑑，讓大學改善自己的教學和研究品質。



自由競爭教育市場模型

資料來源：湯堯：民 86

因此，高等教育市場化可表現在以下兩個層面：從宏觀的政策層面來看，政府對高等教育解除管制、消除壟斷、私有化或非國有化等方面，在這個層次的市場化發展通常由政府主導；而從微觀實踐的層面來看，運用市場價值及策略，即把高等教育變成商品一般，也就是以消費者為組織之生產與銷售中心，依循這個市場原則來營運高等教育，並提供滿足消費者（包括學生、家長及雇主）的需要（Massy,1997；轉引自莫家豪，民 91：50）。

而根據莫家豪、羅浩俊（民 91:187）在整理、比較有關教育市場化的趨勢之後，其認為所謂「教育市場化」主要的有以下八個特徵：自負盈虧原則（Self-Financing Principle）、市場的興起（The Rise of the Market）、國家提供者的角色減少（The Reduction in State Provision）、市場

管理原則的採納 (Adoption of Market-oriented Principles)、市場主導課程 (Market-driven Courses)、院校創收 (Revenue Generation)、內部競爭 (Internal Competition) 以及強調效益 (Importance of Three Es)。

隨著台灣經濟快速發展、產業結構的改變，使得大學不得不調整腳步以配合社會需求，為了配合市場需求，我國由以往政府負責高等教育的發展，到現今賦予大學更高的自主權，讓各大學發展自我特色。近年來，我國大學的改革，包括取消大學共同必修科目，各大學可以自行規劃課程，打破學系僵化的侷限、擴大校際選課的彈性，並以學分制取代學年學分制，打破修業年限的限制，凡此均使得大學有更多彈性空間來辦學，以因應市場需求(楊深坑，民 88:113)。行政院教改會在諮議報告書中更建議政府應解除對高等教育的管制，使得高等教育能夠擴充以因應學生多元的需求，其中都可見高等教育市場化的趨勢。高等教育機構由於政府的鬆綁，以及市場環境的發展，使得國內大學教育的本質有所轉變，大學被賦予更多的功能，在過去大學系所的增設即以社會與經濟需求為主，而近年來大學數量急速擴增，受到市場影響而增設系所、班級的情形更為普遍，學校為迎合市場需求，新增如化妝品科學系、翻譯學系、未來學學系、時尚造型學系等，加上國家產業快速變遷，科技人才需求殷切，因此大學也常依據經建會擬定的人才培育計畫方案來增設系所以及擴大招生，例如《國家矽導計畫暨專案擴增大學資訊、電子、電機、光電與電信等科技系所招生名額培育計畫》就是以專案核撥增加師資員額，鼓勵國立大學配合產業需求增加系所招生名額。

如此由社會決定需求，大學負責培育人才以供應社會需求，即是市場機制於高等教育中的運用。市場無形的力量如同看不見的黑手影響著大學的發展，將大學導向完全競爭的市場歷程，包括解除管制、消除壟斷及私有化，同時也包含以消費者為中心的行銷理念講求競爭、效益。在大學數量急遽擴增的環境下，面對市場競爭，各校無不各施其法來吸引學生，其中也多採商業促銷的手段，例如獎學金的提供等，來進行招生的宣傳；同時在政府解除管制的同時，政府不再全然地扮演高等教育的提供者，因此，各大學更面臨要自籌經費的壓力，在市場理念進入到高等教育後，市場法則引導著大學的發展途徑，因而目前大學所處的環境以及它的運作方式，都展現出與以往不同的面貌。市場模式的主要優點是它可以不斷的刺激學院和大學，使

其適應不斷變化的經濟和社會狀況，那些不能吸引學生或研究經費的院校，最終將面臨被淘汰的結果。凡此種種皆可引證台灣高等教育正歷經「市場化」的洗禮與挑戰。

第二節 通識教育理論及其對經典教育之啟示

大學通識教育的學術理論或理念觀點，可謂人言言殊，頗為分歧，例如 Levine(1978)列舉影響美國大學部課程的理論中，以 Newman、Whitehead、Veblen、Flexner、Hutchins、Kerr 七人為代表，但僅論述其思想並無加以分類。而 Gaff(1983)在其《General Education Today》一書中，以 Newman 為觀念論(Idealism)，Hutchins 為本質主義(Essentialism)，Dewey 和 Whitehead 為進步主義(Progressivism)，Kerr 則列為實用主義(Pragmatism)的代表，Gaff 的這種分類，Howard(1992)在其《Theories of General Education》書中也予以引用作為敘述。據此筆者擬爰用 Gaff 以及 Howard 之分類，並參考黃坤錦、黃俊傑等學者對通識教育理論的看法，分別略述其理論內涵。

壹、 紐曼的觀念論³

觀念論，其提倡的代表人物為紐曼⁴ (John Henry Newman, 1801-1890)，紐曼對於真理的理解可起源於柏拉圖，其對宇宙本體是認為有一個永恆而普遍的真理或實體，這種真理或實體係一種無形的或精神的存在，柏拉圖稱之「理型」(Idea)，宇宙間的種種事物現象都是依此理型而來，因而具體的事物現象是被形塑的或派出的，也就是暫時的或幻影的(黃坤錦，民 88，P39)。紐曼以為人類知識都是交互相關的，任何一部份被忽略了都會使得其餘的部分產生扭曲，而對某一門科學的特別偏重，會導致對真理理解的不完整性，因為真理被視為對理想全體的理解，另外單獨重用某一科學則會造成對真理理解的更大遮蔽，使那一門學問的合法界線被打破，入侵了不屬於本門學術的疆域，而試圖解決它本身沒有適當解決之道的問題(Newman，

³ 有關紐曼的理論，國內一般翻譯為「理想主義」，但根據英文原意「idealism」應指觀念之意，故文中以此意為主。

⁴ 紐曼是十九世紀英國人，畢業於牛津大學，曾致力於使自己所信奉的英國安利根國教(Anglican, Church of England)和羅馬天主教合併，可惜並未成功，因而遂在 1845 年改宗成為天主教徒。1851 年紐曼應邀出任新創辦的都柏林天主教大學(Dublin Catholic University)校長，1852 年起至 1858 年為止，他在都柏林為宣傳這所新大學而做了一系列的演講，其後於 1873 年總集刊行，為著名的《大學的理念》(The Idea of A University)一書。

1947：74)。因為知識的統一性（unity of knowledge）已遭到破壞，因此紐曼認為大學的功能在於恢復知識的整體性(integrity of all knowledge)，找回知識的統一性，並從統一的知識來思索問題，對紐曼來說，重新整合分歧科學，為抽象支離者重建整體，才是大學的首要任務。

關於一個理想大學，用紐曼自己的話來說：

在這些演講之中我對於所謂大學採取如下的觀點：它是一個教學（teaching）之所，是一普遍知識（universal knowledge）之所。一方面這個觀點隱含著大學的目標在於智識（intellectual）不在於道德；然而，在另一方面，它的目標在知識的普及與推廣，不在知識的研發。若它把自身的目標擺在科學或哲學的發現，我便不知道為什麼大學還要有學生；若它的目標擺在宗教上的訓練，那麼我不知道大學中如何還能有文學和科學的容身之地。（Newman,1912）

紐曼認為大學是「一個教導普遍知識的場所」（a place of teaching and universal knowledge），是智識（intellectual）的而非道德性(moral)的，知識的擴展應該比鑽研它更好，他認為心靈一如身體一樣，需要細心的鍛鍊和形塑，如此才可發展出一套有系統的觀點，以理解掌握外在世界，因此「研究」並不適合存在於大學中，「教學」和「研究」應該要分開(Howard：16)。

紐曼反對以功利效益的標準來看待知識，他以為知識的傳授是分殊的，透過一個整體的觀點而統一起來，如果讓效益決定分殊科學的價值，它們真正的目標就會被遮蔽起來，也就是說當知識落入功效或特殊目標的追求時，就不再是知識了（張文成，民 87，P76-84）。紐曼認為大學的目標主要就在於「心靈的擴展與啟明」（the enlargement and illumination of mind），這種具有素質的心靈之培養才是大學真正的理想，因此要林林總總的大學課程中選擇，其標準就應是其具有的永恆性與普遍性，他特別推崇宗教神學，因為宗教神學是最具永恆普遍的性質，而西方古代文明是最值得探究的，所以紐曼認為宗教和古代語文是大學最佳的課程選擇，由此可

看出其重視具永恆性質的古典人文學科之陶冶，同時也反對職業教育在大學中存在。紐曼認為博雅教育（liberal education）就是在追求各類知識的真理，各類科學與科學之間的關係和彼此之間的關連性，以及本身的永恆價值，以達到廣泛綜合視野的「心靈的擴展」。

博雅教育（Liberal Education），就其本身觀之，簡單講就是知識份子的教養，因此，它的目標不偏不倚，恰巧就是智識的秀異（intellectual excellence）。（Newman,1947:121）

知識份子的訓練亦即大學教育真正而充分的目的不在於學習（learning）或取得（acquisition），而在於將思想（Thought）或理性（Reason）運用在知識（Knowledge）之上，或運用在被稱以哲學（Philosophy）之上。（Newman,1947:139）

所以，對於紐曼來說，職業教育（professional education）做為大學的教育目的是不足的，如果真要給大學一個實用的目的，他認為大學要為社會培育良好的公民，教導的技藝是一種社會生活的技藝，其目的是要適應人世間的生活，它不應自限於個別的職業。他說：

大學不是詩人的出產地，也不是不朽作家、學派開創者、殖民地統領、國家征服者的出生地。大學教育訓練的目的只是在提升社會知識的格調，在教養大眾的心靈，在純化國家的品味，在提供大眾熱潮（enthusiasm）真正的原則，並堅定公眾熱忱（aspiration）的方向，在給予時代觀念以恢弘（enlargement）與清醒（sobriety），在精緻人際的生活。（Newman,1947:177,178）

上述紐曼對於大學的定位、大學教育本質的觀點以及大學應該實施的課程，有些雖不足以應付現代大學所需，但他的觀點對於後世在討論大學的教育有舉足輕重的影響，在二十世紀中美國展開通識教育運動之始，就有不少紐曼的支持者，結合其觀念論的觀點，推動一系列的大學通識課程改革，例如赫欽斯，就是其理念傳承者之一。

貳、 赫欽斯的本質主義

赫欽斯 (Robert Maynard Hutchins)⁵ (1899-1977) 是本質主義的主要提倡者，他的關懷重點是美國大學生的課程遭到專業主義和職業主義的稀釋，高等教育的課程是混亂、沒有統一原則，如同沈浮在消費主義與反智主義的大海中。赫欽斯認為美國的高等教育面臨了三種困境：專業主義與職業主義 (professionalism and vocationalism)、孤立主義 (isolationism)、反智主義 (anti-intellectualism)。高等教育欠缺經費來源的結果，就使得教育機構如同在市場上銷售自己一樣，必須與企業和政府妥協讓步，為特定、狹隘，通常是職業性的目的來訓練學生。

職業教育主義會導致淺薄和孤立，它貶低了課程和教職人員的價值，它剝奪了大學唯一的生存理由，即在不受功利或結果的壓力牽制的情況下，為追求真理提供一個天堂。我們開始認識到純粹追求真理實際上在那些神情緊張的出版商和憂心忡忡的商人看來是危險的。在這種情況下，我們不能欣然看著大學的基本活動為一波又一波的職業教育主義所淹沒。而且，我認為職業教育主義不僅有害於大學，也有害於專業職業。(Hutchins,1936:25-26)

對赫欽斯而言，美國的高等教育已經不再有任何的連貫性和統一的目的，而是被反覆無常且不穩定的經濟所供應，因此他闡明大學對民主社會真正的貢獻是使得大學與學院必須克服依賴的循環，將自身貢獻於知識的進展，以及智識的美德，讓思維能力能夠在任何領域適當地發揮 (Howad, 1992 : 53-54)。因此，他主張大學課程是開放給每個人，這樣的課程就是通識教育的課程，它提供給大學一、二年級的學生，它的效果不是立見的，這是因為缺乏共同的文化遺產的關係，他說如果我們可以發展通識教育，那麼所有高深的學習都能建基在共同之識的整體 (Hutchins, 1936:57)。赫欽斯所提倡的通識教育系統是基於西方文明的巨著中，因此他在 1929 至 1951 年間擔任芝加哥大學校長時期即大力推動經典巨著計畫 (The Great Book Program)，系

⁵ Robert Maynard Hutchins 是美國二十世紀著名的教育改革家和思想家之一，出生於 1899 年，因父親為一位神學教授，從小便接受宗教薰陶，因此對於日後的教育思想有很大的影響，在 1940-40 年代，他接受芝加哥大學校長一職，提出名著計畫，旨在解決大學問題，其於 1977 年過世。

統地精選西方世界的經典巨著⁶，做為通識教育的共同必修教材，冀望大學生成為這套經典巨著所代表的文化承載者，延續西方世界的文化道統。他說：

你會發現西方的名著涵蓋了知識的所有領域。柏拉圖的《理想國》是理解法學的基礎；亞里斯多德的《物理學》探討的是自然的變化和運動的人，也就是對每一個人而言也是同樣重要的。因此，在四年裡花一部份時間用於閱讀、討論和消化這類名著，同樣有利於為專業學習做準備，有利於各種終結性的通識教育。（Hutchins, 1936）

所以，赫欽斯認為通識教育課程應該由西方名著以閱讀、寫作、思維和說話的藝術組成，他希望所制訂出來的課程能夠挖掘出人性的共同要素，因為這種課程能夠使得年輕人瞭解到過去所做過的事情，以及那些偉人們的思想。

這就是赫欽斯所提出的永恆的學習，它能將人和人聯繫起來，是人類進一步學習和理解世界的基礎。而永恆的學習就是那些多個世紀以來的經典名著，赫欽斯認為一本名著在任何時期都具有現實意義，這就是其經典之所在。一般學生可能都聽說過這些名著，或者至少聽說過他們的作者，但都是源於教科書，因此赫欽斯反對教科書，因為教科書稀釋了古典作品的內容，在他們錯誤引導的企圖下，使他們成為「容易接近的」(accessible)，只是學生對於名著的瞭解以及作者的思想和二手資料。

因而，我們的通識教育課程應由西方名著以閱讀、寫作和說話的藝術組成，再加上數學，因為它是人類推理過程的最佳範例。如果我們希望所制訂的課程能挖掘出我們人性的共同要素，那麼這種課程就能實現我們的願望。如果我們希望為年輕人選擇明智的行為作準備，這種課程就會幫助我們，因為他們將會瞭解到過去所做過的事情，以及那些偉人們的思想，他們將學會獨立思考。如果我們希望為高深的

⁶ 這批經典巨著包括古希臘羅馬的史詩、戲劇，歐洲中世紀經院哲學的作品，文藝復興，科學革命，啟蒙運動一直到十九世紀的馬克思及達爾文等經典名著，包羅萬象，遍及文、史、哲、理各領域，涵蓋西方世界中兩千年來無數哲人大師的智慧結晶（林孝信、黃俊傑，民 85，P122-123）。

學習打下一個基礎，這種課程就提供了這種基礎。如果我們希望保衛真正的大學，我們可以指望這種課程，因為通過這種課程，學生和教授們就可以掌握共同的思想儲備及其處理方法。（Hutchins,1936:85）

整體而言，赫欽斯的理念可說是源自於亞里斯多德，認為萬物的活動在其內在都存有一個潛在的目的，而生活的目的就是在追求美好的生活和幸福，並且追求一個具永恆而普遍之「共同的善」。這顯現出赫欽斯的生活觀，是以德行的發展為主，而不是在於物質財富的享受及權力的慾望（黃坤錦，民 88，P45），因此赫欽斯認為應該有一套被教導的核心知識，而所實施的教育內容必須具備普遍永恆的性質，所以應以永恆價值的教材來呈現。誠如赫欽斯所言：

教育的目的之一是挖掘出我們人性的共同點，這些共同點在任何時代和地方都是一樣的，因此，教育一個人在特定的時期和地方生活或調整他們適應特定環境的觀念是有悖於真正的教育理念的。

「教育」意味著「教」；「教」意味著「知識」；「知識」意味著「真理」；「真理」在任何地方都是一樣的。因此，教育應該在任何地方都是一樣的。我不否認在組織機構、行政機構、地方習慣和風俗方面存有差異，但這些都是細節。我認為如果正確的理解教育，那麼面向全體人民的課程核心，在任何時代、任何地方、任何政治社會和經濟狀況下，都將一樣。（Hutchins,1936:66）

本質主義者的赫欽斯認為透過古典語文的學習，尤其是古希臘文和拉丁文，才能將中世紀所失去之人的精神予以恢復。而其認為教育的科目應以人文學科為主，以學問本身為目的，以人本身的精神心靈為依歸，而不以職業科目的訓練為目的，教育是人格心靈導向，其目的在於全人的發展。

參、 杜威的進步主義

進步主義的思想淵源於古希臘時期詭辯學派的宇宙觀，以及後來經驗主義感覺與經驗的知

識論，功利主義的相對論、自然主義的學生自然學習、進化論的生活適應，及斯賓賽的五種生活活動等影響，所形成的教育理論。其認為宇宙並沒有所謂永恆固定的真理或標準，宇宙是變化無常的，重視感官經驗以及學習材料對個人的實用性（黃坤錦，民 88，P51-52），進步主義的代表人物是杜威（John Dewey，1859-1952）。

在其著作《民主與教育》(Democracy and Education)中，杜威對教育的論點是視教育為生活的一個歷程，生活是一個自我更新的過程(a self-renewing process)，這個過程是作用在環境之上，生活的連續性是要持續性地適應環境(Dewey, 1916:1-2)。杜威認為高度複雜的社會重視獨立和創造性的理論，而且一定有教育和訓練，而不同於紐曼的理論，杜威以為知識和現實生活之間的關係是最為密切的，個人生活教育必須根源於知識，教育對應的是社會生活，意味著經驗品質的轉換，這必須與社會同步調，而社會環境是由成員及伴隨所有成員的活動組成，個體變成社會活動的一部份，可以說個體透過社會環境活動中的參與而變得有關連。因此在這樣的社會中，杜威認為學校應具備三種功能(Dewey, 1916:24)：一、是為複雜文明的系統同化提供一個簡化的環境；二、提供行動一個淨化的方法；三、使社會流動性的民主原則變得容易。他主張教育過程不會自己結束，而是一個更新、轉換、重新組織和重建的一個必經過程，學校的目的就必須要保障這樣的過程繼續，教育的一個主要目的就是有利於生命的長期學習。

杜威認為知識有下列特質：實用性、行動性和創造性。因此就知識的發展過程而言，知識具有試驗性，由行以求知即是最佳的學習認知方式，從參與活動中去探索、試驗和求證之識的真偽，對於求知思索，杜威出幾個步驟(Dewey, 1916:176)：先提出自己的假設，然後找出一些可能的答案，從答案中琢磨出一套理論，最後在生活中驗證理論是否正確。由此可見，杜威談教育主張經驗根植於學生生活過程中每一個環節，真正的思考是需要透過與經驗和實際融合，學習不為獨善其身，學習具有生命，因此必須要有互動的對象。吳宗立(民 86，P119-122)認為，杜威視理性與經驗是知識發展的過程中，互相依賴的兩種因素，其調和了理性主義(Rationalism)和經驗主義(Empiricism)兩者間的爭辯。並且他主張在人與環境交互作用的歷程中，由於會有不適應現象的問題產生，知識遂成為解決問題的工具，以尋求個人和環境間

的適應與平衡，因而知識具有實用性、行動性和創造性的特質。

杜威對於教育的主張可歸納為下面的幾個原則（楊國賜，民 69，P112）：

（一）強調學生自由活動，以達到思想獨立。

（二）學校課程依學生的生活經驗為基礎，而非教師所預先編制好的固定教材，且教師與學生應共同的設計課程。

（三）教材是用來解決生活上的困難問題，愈迫切緊急的問題，愈應在課程中佔有優先的地位。

綜上所述，杜威進步主義的通識教育觀點明顯傾向工具主義（Instrumentalism），具有功利色彩，以杜威的知識論而言，知識必須在概念和動作中同時得到證實，這就增加了知識的工具性和實用性，因此若以杜威的進步主義來看通識教育的課程，其注重的是實用性、活動性、經驗性和社會性的課程，也就不純粹是文雅好尚的紳士玩意，也不是心靈意象中的休閒玩意，而是與生活、職業、工作息息相關的。只要學生認為有需要的，便是通識教育的教材和課程，不管教師或成年人認為有無永恆普遍的價值，只要能解決學生眼前現實的困難最重要，所以，就杜威的觀點，可知其主張通識教育課程就不應該有所謂共同必修，也沒有基本的核心科目（黃坤錦，民 88，P55）。

肆、柯爾的實用主義

實用主義以 Clark Kerr(1911-)為其代表人物，其理念來自於 William James 的「多元宇宙論」，認為每件事情都在不停地變動，在變動的過程中會有衝突的出現，但衝突是必然的現象，且發展比安定更為重要，沒有任何事情可包含或支配每一件事。因此在相信多元主義和肯定衝突的正面效益中，柯爾(Clark Kerr)在 1963 年出版了《大學的功用》(The Uses of the University)一書中揭示了「多元大學」的理念（黃坤錦，民 88，P57）。

在柯爾的書中，他試圖從美國大學的發展歷史中，重新定義美國大學的功用以區別其他大學，他分析造成美國高等教育重要分水嶺是始因於美國的贈地運動以及聯邦政府介入高等教育

的運作，這導致了美國現代大學的多元性，因之柯爾稱之為「多元大學」(multiversity) 多元大學是一個不一致的機構，它不像傳統的大學具有一個理想的、統一的觀念，相反地，它是多元性的，具有多個目標、多個權力中心以及多方面的人員客戶。大學是在反應那個支持它的社會，那個社會是多元的，無法以單一體去滿足它的構成要素 (Kerr, 1982:136-137)。以柯爾自己的話說：

多元大學是一個矛盾而不調和的機構，它不是一個社會，而是許多個：大學生的和研究生的；人文學者的、社會科學家的、科學家的；專門學院的、非學術人員的以及行政人員的。它的界線是模糊的，因為它外及校友、立法委員、農人和商界人士，而這些人都與其內在社會具有或多或少的關係。任何社會都應該像中古時代師傅學徒的社會，有其共同利益；但在多元大學中，各小社會的利益分歧，甚至互相衝突。(Kerr, 1982)

因此，在美國多元大學的校長是為多面人物，他可以是領袖、教育家、創造加、發起人、權力的運用者；他也是公務員、管事、繼承人、尋覓共識者、說服者，但是他主要是仲裁人 (張建邦, 民 76:21)。多元大學的校長，只要能把學校各構成份子結合在一起，而且還能使全校一尺一寸地往前推進，這樣便引以為足了。

柯爾指出美國大學的發展除了傳統英國式大學著重「教學」功能外，另外還有兩項特點，就是具有「研究」和「服務」的功能，研究功能肇因於工業革命，所以給了美國大學效法德國大學模式，注重研究，而大學服務的觀念則是因為美國的贈地運動使然。所有的歷史衝突因素浮現出現代美國多元大學這個不太可能的一致性，即具有：一、大學生生活的英國學院模式；二、德國大學的研究模式；三、因為贈地，大眾投資高等教育所成的服務模式 (Kerr, 1982:18)。相較於紐曼理想的書院式大學只能算是「鄉村」，以及佛雷斯那心目中的現代大學則算是個「市鎮」，當代的美國大學則是一個無論在成員、功能、和影響上，都遠比以前複雜的「城市」。當代大學必須提供多元化的課程與活動，發揮多元化的功能，以及滿足多元化的需求。

現代多元大學的特性，為內部不同的利益與權力互相衝突以達平衡，且成為專門供應知識的服務機構，傳統大學的風貌已不存在，但多元性也激起了大學教育更多發展的可能，如廢除課程的統一規定。在通識教育方面，當然也依此多元化和自由化的原則進行，開發出許多嶄新且呼應時代需要的課程，學生可在多元化課程中極大範圍和程度的自由選擇，不過相對地當然也應該負起抉擇的責任，付出錯誤的代價，就學習自由而言，這是必要且值得的。因此通識科目要盡量的繁多甚至雜亂，以適應和滿足各類學生的各種需求。

伍、 綜合分析—各理論對經典教育的啟示

上述理論對於大學的教育各有一套見解，但是對於通識經典教育影響最大者，當以紐曼的理想主義和赫欽斯的本質主義對於經典教育的設計啟發最大。黃俊傑（民 88）將之歸納為「精義論」的通識教育理論。這些精義論者因為他們通常認為在人類不斷變遷的社會政治經濟文化生活之中，有一套永恆不變的核心價值，因此通識教育課程應以思考這些問題為中心而設計。以赫欽斯的主張而言，就其課程內容的選擇標準，就必須是：（一）具有永恆的和普遍的（Permanent and universal）價值；（二）具有統整的和連貫的（Integrated and coherent）功能；（三）具有基本的和共同的（Basic and Common）觀念（黃坤錦，民 88）。這樣的課程標準，就是文雅的而非實用的，心智的而非職業的，統整的而非部門的，共同必修的而非自由選修的。而能夠達到永恆普遍，偉大的經典名著（Great Books）就是上上之選，赫欽斯認為堪稱經典名著的書籍，一定都是歷經時代的考驗，恆久而至今仍新的，而且其討論的主題是普遍存在的。經典名著不是一堆凌亂的資料，也不是某一部門的知識而已，它本身就是一部廣博知識的總集，透過偉大心靈的統整、醞釀，它是精鍊的智慧，具有共通性。因此，既然各種經典是承載「常道」的容器，所以通識教育課程設計應以經典的閱讀、分析、討論為其中心。

這樣經典教育的推行，以 1930 年代美國芝加哥大學校長赫欽斯在大學中提倡以經典研讀為通識教育重心最為著名。這種經典論在當今的繼承者也頗多，例如當年在協助赫欽斯在芝加哥大學推動赫氏理念的 Stringfellow Barr、Scott Buchanan 以及 Mortimer Adler 等人後來離開芝加哥到 St. John's College，繼續並更徹底實施經典名著文雅課程的通識教育。其他如美國前教

育部長 Bennett 在 1986 年哈佛大學畢業典禮上斥責哈佛核心課程的不實，沒有為堅守永恆固定的價值而做典範，以及 1987 年 Hirsch 發表《文化的能力：美國人人必須知曉的》(Cultural Literacy: What Every American Need to Know)，其認為美國人現在的文字書寫和文化基本能力太欠缺，因此大聲疾呼要恢復語文的教學和對各國經典名著的閱讀。

經典論的立場，在今日仍具有相當的影響力。從美國芝加哥大學當前所推行的通識教育以及現今台灣南華大學所推行的通識經典教育，都可見精義論的通識教育傳統仍然方興未艾。

第三節 高等教育市場化與經典教育間張力關係之分析

從第一節的論述可知，政府為減輕財政負擔，改進教育經營的效率，進行教育改革以提升國家的國際競爭力，使得教育逐漸偏向「市場化」的發展趨勢；以及在第二節中所陳述的，可知通識教育理論內涵及其對經典的啟示，然而市場機制的原則真能改善教育的品質嗎？尤其是在通識教育的領域中，市場機制是否真能成為指導其發展的指導原則呢？從教育的本質和市場化的邏輯來檢視其中的差異，大致有以下的差異：

(一) 教育重視受教者與社會的受益，而市場則著重於滿足顧客的需求。

就教育經濟學的觀點，教育財屬於準公共財，其以滿足大多數人的社會慾望為主，產生的利益具有不可分割性及外延性。教育產品與一般私人財貨不同之處在於公益性，教育的收益一方面為受教者所享用，另一方面教育會產生「外溢效益」，即除了受教者本身獲益外，學校傳播知識和創造知識可產生長遠的社會效益與經濟效果，因此相較之下，市場所提供的服務產品，著重於滿足消費者的需求，而且產品具有利益上的獨佔性與排他性(蓋浙生，民 82；別敦榮、郭冬生，民 91)。

(二) 教育活動以受教者的發展為目標之智力活動過程，而市場活動是以迎合市場需求、創造更高利潤為目標的投入。

教育的主要目標在發掘學生潛力，培養受教者自省的精神與自律的態度，教育活動

的目標不同於一般的企業組織，由於每個受教者差異極大，同時不同階段有其不同的教育目標，因此教育的評價標準是相當多元的而且不容易。但是，市場追求的目標是可為組織創造更高的利潤與成本效益，產品是否迎合市場需求是其主要的評價標準。其次，學校的經營過程及內容和其他企業組織比較而言，較為複雜，其除了知識的傳授之外，還有思維的開發、智力的訓練及文化的傳承，此一過程不同於一般產品的加工過程，並非是一種投入與產出的機械化程式，而是思維、辯論和決策等複雜的智力活動過程（謝安邦、劉莉莉，民 91）。

（三） 教育並非單純的對等交換或金錢交易，而市場則強調金錢買賣的連結。

教育過程是指受教者身心重建的過程，也是受教者主體成長的過程，故在教育過程中，教育者與受教者之間並非遵循對等交換原則來展開教育活動，而且受教者主體成長是多向度、全方為的發展（別敦榮、郭冬生，民 91）。其次，依據市場原則，有錢即可獲得所欲的產品，但是在教育上，除非受教者付出心血、勤於思考，否則再多的財貨也買不到知識和理解能力（林逢祺，民 91）。因此，教育並非只是受教者與教育者之間的一種交易，也不是一定可以用錢購買的服務，因為教育目的的達成需倚賴受教者本身的自省與自律精神與態度，同時教育也必須配合受教者的身心發展程度來進行，故受教者接受某一性質的教育，有其一定的標準，而此標準非金錢所能衡量（謝安邦、劉莉莉，民 91）。

上述所比較的教育與市場差異，可由表 2-1 可見：

	教育	市場
產品性質	準公共財	私人產品
目標	發掘學生潛力，培養受教者自省的精神與自律的態度	創造組織的利益及提高成本效益
評價標準	多元且不容易	目標市場的需求，明確
教育選擇	複雜的智力活動過程	強調投入—產出之間效益活動過程
教育者與受教者的地位	重視受教者主體成長與選擇的過程	強調對等交換獲金錢買賣

資料來源：顏秀如，民 92

因為通識教育的理想就是要回歸教育的本質，而經典教育就是其實踐的方式之一，因此，根據上述所述可知，教育本質與市場邏輯之間存在著不少差異，這樣的差異對於大學通識經典教育的執行也必然有所影響，兩者間可能存在緊張對立的關係，筆者以為大學市場化趨勢與以「通識精神」為核心的經典教育理念間存在著緊張的張力關係。兩者之間的張力可能使得通識教育理想的價值追求變得模糊不清，使得通識教育難以被合理地定位，具體而言，筆者以為在高等教育市場化趨勢下，其與通識經典教育間可能存在著以下四種張力關係：一、成本效益考量：菁英教育 v.s 大眾教育；二、新管理主義：文化陶成 v.s 專業訓練；三、消費者需求：核心課程 v.s 多元選修；四、功利實用主義：知識的永恆性 v.s 知識的實用性。以下將分段闡明：

壹、 成本效益考量：菁英教育 v.s 大眾教育

現今世界各國包括我國的高等教育皆有擴張的趨勢，呈現出朝向普及化的發展。許多國家的高等教育已經由就學率 15% 以下的菁英型(elite type)，走向就學率 15% 至 50% 的大眾型(mass type)，有的甚至是就學率 50% 以上的普及型(universal type)教育（戴曉霞，民 88）。而根據聯合國教育科學暨文化組織（UNESCO）的統計，大學生占同年齡的比例在已開發國家中，從 1969 年的 15% 遽增至 1991 年的 40%；而在同一時段，在開發中國家比例則由 7.3% 增長倍至 14.1%（湯堯，民 89:4）。這些在在說明了大學學生人數遽增，高等教育已經走向普及化。

這些高等教育數量上的變化，同時也引起高等教育質方面的改變。戴曉霞（民 87）指出了下列幾點：第一、高等教育的功能已經不止於社會領導階層的培育，而涵蓋職業的準備。第二、傳統菁英式大學已經無法完全符合社會多元化的需求，高等教育必須採取多樣性的發展，在學生類別、學習年限、課程內容、教學方法、經費來源、研究取向及機構規模等方面，必須重新定位以因應不同需求。第三、高等教育的擴張造成沈重的財務負擔，政府支助高等教育的能力普遍降低。高等教育逐漸由戰後至 1970 年代後期的國有化走向私有化。第四、高等教育機構在知識的創造、保存及傳遞的傳統角色之外，必須配合國家級經濟發展的需求。第五、為了提升教育資源的分配及使用效率，高等教育的內部效率（例如學生單位成本）及外部效率（例如研究成果及畢業學生之類別及品質），能否配合社會及經濟需求，逐漸成為社會關注的焦點。因此，隨著高等教育的不斷擴充，從菁英走向大眾的發展，其中會出現許多矛盾的地方，而這樣的持續擴充，也會使得高等教育出現兩難的情況，這樣的情況同時發生在通識經典教育的實踐上。

由於學生人數的增加，為了減輕財政負擔及確保公共資源有效利用，世界各國都逐漸調整以往由政府主導的方式，解除對公私立大學的各項管制，賦予高等教育機構更大的自主空間。同時，也將市場機制引入高等教育，讓競爭引導高等教育機構回應市場需求，以增加彈性、提昇效率。尤其是大學的內部效率，由於財政的拮据，大學必須自籌經費，因此在於學校經營的成本考量上為其首要，諸如教育資源分配、經費來源、師生的比例，都需列為考量。所以，若要維持傳統書院的作法，實施小班的經典教育必然有其困難，兩者之間的緊張關係為何？如何

面對處理？此為本研究探索目標之一。

貳、 新管理主義：文化陶成 v.s 專業訓練

隨著時代的變遷，大學存在的正當性不能再訴諸傳統上在知識的獨佔或傳遞等方面，然而知識經濟或市場的主張，使得大學變成更為市場化運作的組織，出現了新的課程結構、學分計算以及新的評量類型。市場競爭帶來的壓力，使得愈來愈多的高等教育機構採用企業界的管理方式。這些管理主義者決心透過經費分配公式及外界設定的績效責任機制，及運用企業界的管理機制來重整學術社群並設定其發展方向。商業模式是管理主義的核心概念，當此一概念運用到高等教育，其主要目標就是要轉化高等教育機構，使期能具有一般私人公司的特質，以方便運用相似的方法來進行管理和考核（D. Kennedy,1997）。

當大學愈來愈傾向以企業方式經營，講求符合外界所設定的績效，就必然產生一套標準的評量模式，大學中的教與學出現系統化的現象，但是，通識經典教育的成果並非完全能由標準化的評量所能測量，通識經典教育所要培養的是具備寬廣心智、知識和理解的學習者，這些主張是屬於學生的文化陶成部分與其在各科系所受的專業訓練培養是不同的，因此專業訓練的標準程序是否能套用在文化陶成的通識經典教育上，此兩者間如何調適？此為本研究所欲討論的目的之二。

參、 消費者需求：核心課程 v.s 多元選修

從市場經濟的觀點來看，所謂的高等教育市場化的意義在於標明，高等教育就如同一個自由的市場，靠著買方（學生與家長）與賣方（學校機構）所形成的供應與需求關係，進行生產品質（如教學）、數量（如學生數）與價格（如學費）的調配（鍾宜興，民 89）。

就高等教育機構與消費者之間的關係而言，或許市場的競爭確實會迫使高等教育機構採取以消費者為中心的行銷理念，來規劃學校的發展與經營。但是，值得注意的是，採取消費者導向的思考方式，並不表示消費者永遠是對的，或是消費者的所有需求都應被滿足。因為在任何

生產者和消費者的關係上，交換的完成都有賴供應與需求雙方溝通、磋商。行銷最終的目的在於滿足消費者的需求，同時完成組織的目標，因此，強調消費者導向的高等教育將不會不考慮高等教育的特定功能、教育理念。

所以，就市場化的消費者導向與通識經典教育的課程目標來看，兩者之間可能就存在著矛盾與衝突，因為以赫欽斯等人經典論的課程設計，其反對讓學生也就是消費者自由選課的方式，因為其認為有一種核心概念是學生應該要學習到的，所以他們主張核心必修的課程模式，因此，兩者間存有的緊張對立是本研究所欲探究的目標之三。

肆、 功利實用主義：知識的永恆性 v.s 知識的實用性

在高等教育市場化的市場經濟運作中，市場的功利目的為一切的考量，「有用」成為衡量一切的標準。但是，對於通識經典教育而言，並沒有即時的利益呈現，因此通識經典精神與市場目標的衝突就體現在「有用」和「無用」的矛盾上。

功利主義的「有用」標準是其現實性價值取向決定，沒有實際利益的活動從來不是功利主義所追求的目標，在大學市場化趨勢下，「有用的知識」愈來愈成為衡量一切的標準，而「無用」就顯得不合時宜，但是實用是意味著什麼？判斷有用和無用不能僅憑結果的效用，還要是其結果的價值。佛萊克斯就認為智力與精神生活在表面上是一種無用型的活動，人們之所以從事這種活動是因為他們能夠獲得更大的滿足，但對於這些無用滿足的追求卻往往能意外地得到夢想不到的有用效果，也就是說，在現實生活的許多時候，有用和無用事可以相互轉換的（趙婷婷，民 91）。

通識經典教育的理念就是主張知識具有永恆不變的核心價值，保存在經典之中，因此透過通識教育的設計來思考這些問題，雖然沒有即時的效益，卻是學生進一步學習和理解世界的基礎，具有永恆的價值。然而在市場化的功利主義盛行下，知識的價值很容易的被曲解，市場與經典教育之間的知識主張，存在的緊張對立是本研究討論主題之四。

第三章 通識教育發展歷史之回顧，以及南華大學通識與經典教育發展之狀況

前章旨在做本研究文獻評論與理念的分析，這一章節主要以研究對象，也就是南華大學通識教育及其在經典教育上實行的背景與現況，做一歷史回顧。本章共分三節論述，第一節先對整體通識教育環境的發展做一歷史回顧，首先，針對美國所發展的通識教育之背景和內涵做陳述，其次，陳述我國通識教育發展的緣起與現狀，以做為整體瞭解南華大學通識教育設立之脈絡；第二節則針對南華大學通識教育之發展，做一通盤敘述與介紹，包括其創校因由及通識教育理想的規劃施行；最後，第三節部分，則是探究南華大學通識經典教育的規劃、發展與現況。

第一節 通識教育歷史發展之回顧

壹、美國通識教育的發展

由於我國高等教育多半仿照美國制度，因此美國大學所發生的問題，同樣也產生於我國，因此，在探討台灣通識發展之初，有必要先瞭解美國大學通識教育發展背景及其內涵，以下分別就美國通識教育之淵源、內涵及其重要發展階段論述之。

一、通識教育之歷史淵源

一般來說，通識教育係自西方傳統的博雅教育孕育出來的，而且與西方人文主義的發展息息相關（張芬芬，民 76；詹惠雪，民 82；林玉體，民 85；黃俊傑，民 88；黃坤錦，民 88）。以下茲分三階段—古希臘羅馬時期、文藝復興時期、工業革命之後，來討論通識教育之歷史沿革：

（一）古希臘羅馬時期

博雅教育起源自古希臘-羅馬時代，而當時古希臘-羅馬的社會在宗教信仰和學術思想方面，

都是各派學說、思想體系兼容並蓄的，因此可以說它們是朝著多元方向發展的。但是在社會階級上卻是屬於區隔嚴明的，那時的社會階層大致分為兩類，一類是位於上層階級，並且可以接受教育的自由民（freeman），另一類則是屬於下層階級，並從事生產的非自由民，如奴隸、工匠。

由於自由民在當時的社會裡是不必為其生計而煩惱的，因而他們能專心致力於城邦的管理工作和追求公民的生活，且它們接受教育也是為達成此一目的。而當時自由民所接受的乃是由文雅學科所組成的教育，即後來所謂的七藝，課程內容包括由文法、邏輯與修辭組成的三學科（trivium），以及算術、幾何、天文與音樂的四學科（quadrivium），所欲培養的乃是包括優雅的舉止和言談、對音樂與藝術的鑑賞能力，以及對文字的運用能力等，目的在使學習者具備廣博的才能，在智育、德育及美育上都能擁有一定的能力，因此這種教育形式即是一種博雅教育（liberal education）。由於此種教育型態在當時只施於上層階級的自由民，再加上 liberal 一字乃衍生於拉丁文的 liber，其意義為自由（free），是指涉一個人在政治和經濟地位上的狀態，因而博雅教育又可稱之為自由民教育。

（二）文藝復興時期

中世紀早期的文化教育幾乎都由教會所壟斷，為了培養人才以配合當時的社會需要，教會於是興辦了學校，但教會學校的教育內容主要是宗教。雖然也教授三藝（文法、修辭、邏輯）、四科（算數、幾何、天文、音樂），但都是為神學服務的，學習文法是用以閱讀《聖經》，學習修辭學是為了訓練傳經佈道的辯才，辯證法是為了提高論戰的技術，藉以打擊“異端”，算術和天文學的教學，是為了計算復活節及其他宗教節日，幾何學是為了有助於繪製教堂圖樣，音樂則是為了用於舉行宗教儀式（袁銳鏢，民 91：31）。直至十四世紀文藝復興時期，隨著古希臘羅馬時期文化的復興，人文精神受到重視，人們追求生活的自由、思想的解放，極力恢復人之所以為人的地位，所以說文藝復興時期的教育是人文主義思想的反應，當時特別重視古文的學習，以培養幽雅的氣質與智慧，並且紛紛在各地成立人文學校，這些學校也成為實施博雅教育的重鎮。

雖然，中世紀大學的誕生，使得高等教育與以往不同的地方，就是有專業性學科的設置，

即神科、醫科和法科這三科的設立。不過基本上當時的大學教育型態仍將博雅教育內容的學習，視為學生最主要的學習方向，因為它不僅可以做為進一步向高深專業性學科學習的基礎，也可使學生在修習完相關的博雅教育科目後，具備一定程度的知識能力，能夠擔任教會或政府中的各種職位。所以中世紀的教育仍然重視學生博雅知識和能力的培養，可視為是博雅教育型態的延續。

（三） 工業革命之後

十八世紀後啟蒙運動和工業革命使得科學蓬勃發展，隨著科學知識日漸累積、技術技藝的日漸充實，使得實用工藝也漸漸出現在一般學校的課程中（徐宗林，民 62：54）。而且工業革命改變了生產方式，連帶著整體經濟結構也隨之改變，為了以最有效的方式來生產，職業的分化因此更趨明顯，同時也要求學校提供更多的技術訓練，以應付實際所需。

工業革命所引發的整體性變化，知識除了更專業也更複雜，大學為了順應社會潮流，漸漸也成為提供分化之專業知識的場所。但隨著科系愈分愈細，各學科間的鴻溝日益加深，使得所學的知識變的支離破碎，因此博雅教育的呼聲再度出現。但是，因為過去古希臘羅馬時期的博雅教育部分以不符合時代潮流了，因此有美國通識教育的改革運動出現。

二、近代美國通識教育運動之興起

十九世紀後由於自然科學的發展，使得工業技術進步神速，改變原有的生產方式，並且也由於資本主義加速社會經濟的發展，並使其大幅度的向上攀升，因而更加的確立資本主義和專業技術在現代社會中的重要性。由於這些現代社會條件及需求的改變，其對大學教育所產生的影響，就是專業人才的培育已成為大學責無旁貸的責任，而各大學也都盡力的朝此方向邁進。在經歷了政治、經濟、文化、宗教等方面的革命運動後，十九世紀所呈現出的社會層面條件與以往大不相同，而對高等教育所產生的影響，則是現今的社會發展需要，已不再是傳統的博雅教育形式所能滿足的。葉啟政（民 78）曾經指出：「為了順應時代潮流，大學教育強調知識的專精分工，而且以功利實用為目標。在這樣的情形下，人們實在沒有太多的客觀現實條件，再矜持傳統的重在培養政治貴族的博雅教育理念。」

因而大學裡專業教育的發展勢不可擋，若仍以傳統的古典人文學科為主要的大學課程，已

不符合時勢所趨。因此在為配合整體社會的發展情形，又要滿足一些認為古典人文學科具有一定的價值和需要下，就有通識教育思想理念的提出。

美國大學近代通識教育運動的興起，是由於莫利爾法案⁷、德國大學模式⁸、選修制度⁹等對大學課程專業化、實用化的影響，使得一些學者開始擔心，美國教育將製造出一些專家，缺乏真正的人文特質。大學科系分化及知識專精的結果，使得受教者有被窄化的傾向，形成馬庫瑟（Marcus,1964）所謂的「單面向的人」（one-dimensional man）。為了挽救這一危機，美國大學興起一連串改革，重新確立通識教育的重要，強調要一個人成為專家之前，能先做一個真正的人，這些改革被稱為「通識教育運動」為美國高等教育重要的改革。以下分別論述美國通識教育三次重大的改革運動（黃坤錦，民 88）：

（一）第一次通識教育運動—耶魯報告

建國後的美國，一方面在心裡層面上，想要割捨英國大學風氣對它的影響，營造出自己高等教育的格調，另一方面為了建國和開發的需要，必須培養各式各樣的人才以供所需，因此這時美國的大學開始注重實用教育的取向（黃坤錦，民 88）。可以說美國在十九世紀以前，其高等教育仍以崇尚博雅教育的取向為主，以培養為數不多的牧師、律師及官員為目標，所開設的課程主要也是以古典人文學科為準則，學生並無任何選課的自由。但在進入十九世紀以後，由於社會的生產領域越來越需要掌握實用知識的人才，且有越來越多的人希望學校能提供多樣、適合個人興趣的教育，因此，也就造成逐漸有學校開始允許學生在選課方面有些許的自由。

而當時的耶魯學院其所實施的課程為，前三年學生主要是以學習希臘語、拉丁語和數學，同時也學習一些地理、歷史、科學、天文學、英語語法和修辭學，而在最後一年則學習一些有關道德哲學、形而上學、英語寫作和純文學等學科知識。但由於選課制所興起的風潮和引入，

⁷ 一八六二年美國南北戰爭之際，參議員 Morrill 為求開發中西部及全國戰後重建，急需各類人才，特別是農工方面的專業技術，因而提案要求國會，以土地減稅作為捐贈的方式，讓各州成立新式大學，這種新興的大學，課程上雖不排除古典學科，但也大量加入有關軍事、農業、機械等增進職業需求的課程（黃坤錦，民 88：105）。

⁸ 在十九世紀初有許多美國人在德國大學就讀，而德國大學一向認為「大學在訓練學生成為專家」，由於當時留德的學者返國任教，也將德國大學的實驗研究風氣帶回，因此德國大學模式被採用在美國，因而開始重視專業訓練，美國大學遂走向專業化（詹惠雪，民 82）。

⁹ 「選修制度」的確立，對於美國大學走向專業化具有深遠的影響。此是哈佛大學校長艾略特（Charles W. Eliot）在其任內期中（1869-1901）採用了選修制度（elective system），在此一制度下，許多學生選修新興的專門領域或只選修自己有興趣的課程，造成過度專業化。

使得耶魯的博雅教育思想受到嚴峻的挑戰。1825年耶魯學生由於不滿其課程規定而發生騷亂，他們反對課程規定的必修形式，並且耶魯所在地的康那狄克州的州議會也撰寫了一份報告，批評耶魯課程內容的不實用性、落後性。當時耶魯學院非常重視這兩種意見，因此組成了五人委員會，調查學院的教學情況，1828年4月公佈研究報告，報告的題目是《A Report on the Course of Liberal Education》，人們簡稱為《耶魯報告》(The Yale Report)。

報告中強調大學的目的，在於「提供心靈的訓練和教養」，而古典學科就是達成這個目的的最好選，耶魯報告堅信共同學科的廣博學習，是學生從事未來任何職業所必需的(黃坤錦，民88)。而且耶魯的教授們認為耶魯大學不應該像其他大學一樣，跟隨潮流開設受歡迎以及具實用價值的科目。這是美國的高等教育史上，第一篇正式為共同必修科目做出強而有力的辯護(李曼麗，民88；黃坤錦，民88)。

同時，在1829年，帕卡德(A. S. Packard)教授，也發表支持耶魯報告，撰文主張學校課程中應由某些共同核心組成，這是第一個明確提出通識教育(general education)這個概念，並且把它與大學教育聯繫在一起，也是通識教育(general education)一詞最先正式在美國出現。

耶魯報告乃是產生於博雅教育課程面臨各種複雜的挑戰和變化之中，是對博雅教育的哲學層次和古典課程的施行，所做的全面性辯護，其表明耶魯學院在選修制的挑戰面前，仍堅定維護以古典文科教育為核心的博雅教育之立場。但是，就今日觀點而言，耶魯所發起的運動雖名為「第一次通識教育運動」，其實是非常偏狹的，其內容實質上僅在維護古典文雅科目，排斥現代語文及職業實用科目，如此，只能稱為博雅教育運動(Liberal Education Movement)而非真正的通識教育運動(General Education Movement)(黃坤錦，民88：8)。

(二) 第二次通識教育運動—哈佛紅皮書

二十世紀40年代由於第二次世界大戰，美國科學技術迅速發展，許多教育家認知到只受過專業訓練所培養的人才是不夠的，只有具備寬廣的基本知識和理論基礎，才能應付生產和科學技術的挑戰。曾任哈佛大學校長的科南特(James B. Conant)就指出，大學的使命有四，一為學術研究，二為培育專門人才，三為實施通識教育，四為充實學生生活，大學教育對於這四方面應當力求平衡發展，不可偏廢其中的任一項，否則大學就無法充分的表現出其職能(孫邦

正，民 58：49）。

1943 年哈佛校長科南特（James B. Conant）組織了一個專門委員會來籌畫哈佛大學的課程，該委員會的主要任務就是探討「通識教育在自由社會中的目的」。1945 年該委員會發表了以《自由社會中的通識教育》（General Education In A Free Society: Report of The Harvard Committee）為題的著名報告，俗稱「紅皮書」。

報告書提出假如大學畢業生只具有專業知識，但缺乏普通教育的整體性觀念，就無法像一個人「成人、家長或公民」般的履行其職責，不具備公民意識以及合作的觀念（林玉體，民 88：562）。這裡提出了通識教育的重要性，而通識教育是指非專業性、非職業性的學習，它注重學生一般性的經驗、價值、態度、知識和技能的培養，以及自由社會中應具有的倫理價值和相關概念。報告書宣示了通識教育的目的在於培養「完整的人」，此種人需具備四種能力¹⁰，並且認為通識課程應該包括人文學科、社會科學、自然科學三大領域（Harvard Committee, 1945：64-73）。哈佛大學在此次的通識教育改革中，大學畢業最低限度的十六門課中，主修仍為六科，通識課程佔六科，而自由選修減為四科，其中通識教育課程中的六科，必須在人文、社會和自然三大領域中，至少選修一科。

這次的通識教育運動起源於第二次世界大戰後，其所帶來的震撼和衝擊，讓美國的社會普遍的反思人存在的意義和價值是什麼，而在民主自由的社會中，大學所應扮演的角色和功能又為何。並且戰後世界各強權國家彼此間的爭霸，美國積極的參與國際事務，因而大學所提供的功能，不再只是侷限於國家經濟發展所需要的實用性知識，大學的眼光必須投向世界，如同這

¹⁰（一）有效思考的能力：通識教育應訓練學生的邏輯能力，能在日常的生活當中，以敏銳的眼光來看待事物，用理性的方法去推理判斷，而除了邏輯思考的能力外，還必須具有想像和創造的能力。

（二）溝通的能力：在具備思考能力之後，為了能更清楚的表達出自己的意見，因而必須培養溝通的技巧，而良好的溝通包括聽說讀寫四個因素。尤其身處於民主的社會裡，做為一個現代的公民，具備溝通的技巧和能力尤為重要。

（三）能做適切判斷的能力：這是只把所學得的理論和知識，用於實際的生活和問題當中，能有效的連結理論和現實、抽象與實際和思考與活動，而這種能力的運用完全憑個人的判斷，通識教育的目標就是在訓練這種判斷能力。

（四）對價值的認知能力：價值可區分為三種，即善的價值、真的價值和美的價值。善的價值指的是品德的價值，包括公平、勇氣、自制、仁慈、誠實等。真的價值是指對真理、學術這些知識的喜愛。而美的價值則是指對美術、音樂、戲劇等藝術的鑑賞能力。這些能力的培養，目的是為了能分辨日常生活中這些不同價值的存在及其重要性，進而實踐它們（Harvard Committee, 1945）。

段期間所提出的報告書一樣，以培養學生成為一個「整全的人」為目標。所以通識教育的實施又再次受到人們所重視，認為一個人只接受專業教育是不夠的，具有廣博的知識基礎，和國際性的眼光，才能應付社會及世界變化的需要。

（三）第三次通識教育運動—羅索斯基的核心課程改革

1960 年代美國介入越南戰爭，國內不斷出現反戰示威運動與學生運動，美國社會陷入危機，高等教育受學生消費者第一等口號的影響，使得學生自由選課重新又盛行起來，此時大學通識教育進入最不景氣的時期。進入 70 年代後，由於經濟的衰退，高等學校為吸引學生，特別強調適應學生的需要，傳授學生進入勞動力市場所需的專業技能，於是對通識教育的要求進一步降低，選修課的比重則大大的增加。同時，也因為這時期大學的教師，由於本身受專門化教育的影響很深，因此通識教育課程的教學品質並不高，也就更加遽了學生對通識課程反感的程度。

直至 70 年代中期以後，美國在愈加激烈競爭的國際中，發現其原有的技術優勢正逐漸消失，於是社會再次提出反省高等教育的質量問題。在此情形下，哈佛大學開始對其通識課程進行改革，這即是第三次通識教育運動的先聲。1978 年 Rosovsky 為了因應哈佛大學的課程改革，提出了「核心課程報告書」(Harvard Report on the Core Curriculum)，其指出為因應時代的需要，現代通識教育的目標應培養學生具備多方面的知識和能力¹¹，在 Rosovsky 所提出的「核心課程報告書」中，將哈佛的通識課程領域分為五大類，即文學與藝術；科學與數學；歷史研究；社會與哲學分析，以及外國語文和文化，並且擬以核心課程取代原有的通識課程。

此次通識教育運動的產生，主要是由於學生言論自由和校園民主運動的興起，為滿足學生

¹¹（一）一個有教養的人要能清晰且有效的思考、寫作，因而獲得大學學位的學生，必須與人能夠進行良好的溝通，並且應訓練批判思考的能力。

（二）一個有教養的人對獲得知識的途徑，要有鑑賞的能力，並對宇宙、社會及自身有所瞭解。因此學生需能運用物理學、生物學、數學和實驗的方法，具歷史文獻分析和統計方法的能力，能瞭解和欣賞以往的文學和藝術作品，如此才能熟知過去的學術成就，並探知現代社會的問題。

（三）一個有教養的人，在本世紀的最後四分之一，不能忽視其他時代的文化和地區，因為在塑造現在和未來上，過去的文化和時期佔有很大的力量，而一個有無受過教育的人，其最大的區別之處就在於是否擁有廣闊的視野。一個有教養的人，要能瞭解並思考道德的問題，在面臨兩難的抉擇時，做出智慧的判斷，從事道德的抉擇。

（五）一個有教養的人，應在某一知識領域有深入的研究，達到介於廣泛的學識能力和專業層級學識之間的程度。（Rosovsky, 1990: 105-108）

的需要和興趣，選課自由的風氣又再度興起，且通識課程的質量也並不高，因此造成通識教育不受重視，甚至進入低潮時期，直至美國在國際場合的競爭下，開始失去原有的競爭力，才有開始檢討大學教育實行問題的產生，在第三次的通識教育運動中，主要是對課程具體的提出計畫，在針對工業社會所需的人力素質要求下，規劃各種通識課程方案使得通識教育的目標得到進一步的改善和充實。

貳、 我國通識教育發展

通識教育是大學教育的重要一環，它的演進與大學的發展息息相關，影響大學發展的力量可從政治、經濟與社會等因素來探討，因此，筆者擬從國家、市場與學術專家三方面來論述台灣通識教育的發展。

一、 國家力量之於通識教育的發展

戰後台灣的高等教育部門為了有效地執行國家政策，所以必須配合政治及軍事的需要，發展策略性學門，例如應用科學、國防科技等，而且為了確保國家意志的落實，教育部於民國四十七年頒佈各大學「共同必修科目」，規定大學生必修三民主義四學分、國文八學分、英文八學分、國際組織與國際現勢二學分以及中國近代史四到六學分，合計共二十六至二十八學分(詹惠雪，民 82)。從歷史角度來看，共同必修科目有助於匯集有限資源，在某一特定目標，例如在經濟發展上，可以力求突破。因此，就其完成國家政策這目標而言，共同必修科目有其一定的貢獻，在某種意義下，可以視為是通識課程的核心課程。但是，國家要求教育部門負擔極大政治教化的責任，流弊所及，就是高等教育的目標受國家發展的需要所決定，課程的內涵及科系的增減，都帶有濃厚的政治意識型態的色彩，大學的主體性喪失，此同時對於通識教育的發展是有所窒礙的。

可知在早期威權的統治時期，台灣許多大學的課程及潛在的相關情境，都具有相當濃厚的黨國意識型態支配的現象。可以看到早期台灣的大學，國家力量對高等教育的發展有很大的影響，例如在課程方面，教育部於民國八十一年十一月公布了「大學共同必些科目表」(教育部，

民 81) 並且要求各校於八十三學年度開始實施。同時，在民國八十三年，教育部為因應新大學法的實施，在「民國八十三學年度第二次公私立大學院校校長會議」中決議：國文、外文、歷史、中華民國憲法與立國精神等四個領域自八十四學年度起，皆為各校必開之科目。透過這些科目可以讓學生清楚的瞭解自己所屬的文化、國家建立的歷程，然而最重要的還是在於將國家的意識型態灌輸給每一位學生。

後來隨著民國七十六年解除戒嚴以來，大學教育朝向大學自治的方向進行，國家在大學教育的力量才逐漸淡化、降低。而一般認為台灣通識教育發展的源頭，就是教育部於民國 47 年所頒訂的「各大學共同必修科目」。因為隨著後來的大學自治，各大學逐漸把原先各校所訂定的必修課程，走向「通識化」的形式（劉阿榮，民 88：19-20），即把共同必修改為通識教育課程。這是依據民國八十四年五月二十六日大法官會議釋字第三八 0 號解釋，大學課程因直接與教學、學習自由相關，亦屬學術之重要事項，為大學自治之範圍，因此教育部大學共同必修科目之規定違憲，應該自釋憲結果公布之日起屆滿一年時失效，課程回歸各大學自主規劃（劉見成，民 85）。

因此，直至「部定共同必修科目」的廢止，我們可以發現，過去四十年來我國大學通識教育的實施，皆是以「共同必修科目」之名，強制灌輸「國家認同」與「民族意識」，使得通識教育無法真正落實，然而隨著自由、民主的潮流，通識學分由少增多，課程設計也由科目改為領域型態，教育部主導的權力也下放至各大學，此後，我國各大學院校通識教育的實施將具有更寬廣的自主空間。所以，可以說國家力量對大學通識教育剛開始的形成，有很大的幫助，但隨著民主化的發展、大學高度的自治，因而這些共同必修科目也逐漸的廢除。國家對於通識教育剛成形時有滿大的幫忙，但因為它只是把原先灌輸國家意識型態的科目轉為通識教育，因此成效並不大，並不能達成通識教育的目標。再加上後來隨著社會的發展，國家力量逐漸從通識教育中淡化，因而國家力量對於後續通識教育的發展，不再如同過去的嚴格控管，而是開放各大學各校自行規劃，希望藉此讓各個不同的學校都能發展出自己的特色。通識教育因此呈現現在百花爭鳴的現象，有時，各科系還會為了自身利益，將通識教育視為專業的補充或延伸，紛

紛在分食通識課程的開課學分數，完全扭曲通識教育課程的本質。因此，隨著國家力量逐漸從通識教育淡出，通識教育的發展並沒有得到完全自主的空間，此點在下面，市場經濟方面及學術專家力量的介入，可窺知一、二。

二、 市場經濟力量對通識教育發展的影響

戰後台灣的教育政策採行，基本上都是配合政府歷年各期經建計畫而實施，而且台灣地區的經濟發展進入七零年代之後，經濟結構已經由勞力密集取向轉向技術密集及高科技工業取向的發展。對此情勢，政府除採有效的財經政策外，並致力於各項長期人力措施以加強產業結構的脫胎換骨，因此，在高等教育政策方面，採取強化專科教育、加速培育高級科技人力的措施。所以，我們可以知道台灣經濟的發展是逐步地從以往的農業時期轉向工業階段，這種轉變顯示出台灣經濟起飛的過程中產業結構的改變，這種轉變需要更多高素質人才的投入，而這樣的人才供給往往依賴高等教育的供給。

大體上，大學培育出市場所需的人才，但是卻使得市場經濟的力量對大學的發展存有相當的主導力，像是在行政院教育改革審議委員會的《第一期諮議報告書》中，就提出了所謂的鬆綁就是解除管制，由市場的供需關係來決定，減少政府的干預手段。其中解除管制所達成的諸多目標中，有兩項必須特別注意，即創造公平競爭的環境和擴大市場參與者的權力（教改會，民 84：24）。之所以市場因素會成為主導高等教育的主要力量，是由於近年來高等教育無論在入學人數、費用，以及大學機構數量、服務項目的迅速增長，造成政府的財政負擔日益沈重，教育資源的分配和使用效率也成為一大問題。因而各國政府已無法再像從前一樣有效的掌控大學的各方面品質，並且滿足大學所需的經費。所以為減輕政府的負擔及確保公共資源能有效的被利用，因此調整以往由政府主導高等教育的方式，並解除對公私立大學的各項管制，以賦予高等教育機構更大的自主空間。各類型的高等院校間，形成一個院校市場，是現代高等教育系統的重要動力。同時也將市場機制引入高等教育中，讓競爭來引導大學教育的推動，使得高等教育能回應和滿足市場的需求。這股高等教育「市場化」的趨勢，已在近代成為高等教育發展的主要力量之一（戴曉霞，民 89：66-67；Clark，2001：92-94）。在此情況下，大學似乎又失

去其應有的自主空間，因為市場經濟導向的實用主義所發展出的大學教育，似乎無可避免地宰化了知識的領域。因此，對於通識教育的發展也是一大考驗。

近幾年教育領域由於受到市場上需求的影響，具專業、實用性質的學科，成為高等教育所重視的部分，並大力的推行，後來由於社會需求的改變，只具一技之長的人是不足以應付工作上的需求，因此專業分工愈來愈細，造成知識領域過於狹窄。同時，市場化對於通識教育的影響是，由於現今大學經費的來源，主要是學生的學費和其它的資助者，因而學生的需求成為考量對象。造成通識課程的開設是為了迎合學生的口味，完全無課程開設的依據，只要那門課有許多學生選修，學校不論那門課程是否具有價值，就大量的開課，如此只是更讓大學的通識課程成為一個大拼盤而已。這樣的選修制度，就是重視學生的興趣及需求，屬於滿足市場化需求的一個方向。

另外，市場機制最讓人詬病之處，就在於強調效率和績效的提升時，無法兼顧配置的效率和公平性，滿足了市場上專業技術的需求，但卻引發道德、人格的養成之缺乏。因而導致大學教育有人文導向與職業導向的對立，通識教育的發展受到阻礙，像是在實施通識教育方面，就有「道德陶冶」和「學以致用」之爭議，因為由市場所主導的趨勢下，教育的實用價值受到重視，但卻也造成以人文、道德等價值觀為主的通識教育受到排擠。

三、 學術專家的力量之於通識發展

台灣地區的通識教育發展的源頭，之二是若干大學推動「通才教育」的延伸（劉阿榮，民88:19）。自大學發展以來，大學基本上是一個教授的行會，大學教授擁有相當大的權力，由專業學術力量來掌控大學整體發展的決策，因此有助於通識教育的推展。

由於前述大學專業化教育所造成的嚴重問題，就是將學生的知識領域狹窄化，使得學生只對某一專業知識領域擁有很高程度的見解能力，但對其他方面的知識卻一無所知，甚至連如何生活都是一個問題，可以說是一個生活白癡，只要跳脫出自己的專業領域外，就不知道該如何處理和面對社會上的其他事物。這種專業的高等教育體制，培養出來的是過份專業化的人，就像一隻訓練有素的狗。從某一方面而言，它們無異於無技能的人，因為他們只能專注於自己所

習得的技能，可以說連最基本的技能都沒有，或者說是他們的創新能力已經被拋棄了。因而就有學者提出以通識教育的推行，來解決專業教育所造成的問題。

具體影響通識教育之先驅，當推民國七十年代台灣大學校長虞兆中所提倡的「通才教育」，隔年六月成立台大通才教育工作小組，積極規劃通才教育。並於民國七十二年八月提出開放「十三門選修課程」¹²計畫報告，報告中指出：當前大學教育太早分科，學生缺乏本門以外的知識與方法，目光侷限一隅，不能把握歷來重要思潮的演進，亦無法全面觀照現代知識的發展。十三門選修課程之用意不在於灌輸各學科龐雜瑣碎的知識，而在於讓學生通過這些課程瞭解：自身與自身、自身與社會環境、自身與自然世界，相互間種種關連，使學生生活於現代社會而知如何自處。這種看法在國內學界頗代表性，教育部參照台大經驗在民國七十三年通令全國各大學實施通識教育，通知各公私立大學及獨立學院辦理通識教育選修科目，至此「通識教育」成為台灣的大學課程一部份。

由於大多數大學通識教育課程的設計，最大的目的是為了解決專業教育所帶來的弊端，因而開設了許多非屬自己原來專業知識之外的課程，以擴充學生的視野、見解。不過由於師資、系所和教學條件的貧乏，且由於無整體規劃參考的課程設計，再加上大多數課程是以概論性的性質開設，因而所開設的課程雜亂，並且學生也很難從中學習到真正的知識、能力。所以我們可以看到通識教育的推行，一直無法有原先所預定的成效出現，因此也才会有許多反對的聲浪和檢討的意見產生。而這也造成專業教育和通識教育之間，一直有其張力存在，如果把通識課程加入原有的教學系統中，會產生許多的衝突，如把專業性課程減少，也一樣會有衝突和反對的聲音出現（林安梧，民 88）。

第二節 南華大學通識教育之發展

第一節旨在對於整體通識教育環境的發展做一歷史回顧，關於通識教育的淵源及其在台灣的發展已有相當瞭解。本章節將延續前節的歷史回顧，旨在說明南華大學通識教育之發展，首

¹² 這十三門課程分別又分成：文學與藝術、歷史與比較文化、社會與哲學分析、數學與自然科學、應用科學等五大類。

先，針對南華大學通識教育實施的時代背景作一歷史考察，就台灣當時的高等教育狀況及宗教辦學的風潮來說明；其次，說明南華大學通識教育的理念及其規劃，分別就其理念構想、制度的建立及課程安排的特點作一論述，最後，根據文獻資料說明南華大學通識教育發展的狀況與改變的方向。本章節主要藉由探討南華大學通識教育之規劃、實施，以瞭解南華大學在通識經典教育學門實踐之內涵與意義。

壹、南華大學通識教育實施的時代背景

一、台灣高等教育的狀況

台灣高等教育自遷台之後的發展沿革，大致分為四個階段(陳德華，民 88；陳昭穎，民 89)：開創成長期(民國 38 年至民國 60 年) 整頓期(民國 61 年至民國 73 年) 快速擴充期(民國 74 年至民國 82 年) 以及變革期(民國 83 年迄今)。

在開創成長期時，也是政府遷台之初，國內高等教育學府僅有一所大學、三所學院及三所專科學校，在學學生數合計僅六千餘人，當時社會上僅有極少數菁英有接受高等教育的機會。

然而此種情況終於在民國七十四年後有所轉變。自此，高等教育進入開放階段，民國七十九年是大學私立校院增設最多的一年。也許與解嚴前各種自由化的呼聲有關，台灣地區在民國 76 年底宣佈解嚴之後，對於政治、社會、經濟、文化產生極大的衝擊與影響，這些衝擊與影響和高等教育自然也有著非常密切的互動關係，它帶動了社會各項改革的潮流，在教育的領域中匯集了最多社會菁英要求改革的呼聲最高。同時，也由於政府積極發展各項公共建設以及民間產業的蓬勃發展，國內經濟發展的成果逐漸顯現，人民的生活也漸趨富裕，無論就高級人力的需求，或民眾接受高等教育的意願及消費能力，均促使高等教育必須加速發展。

民國 83 年起，國內高等教育的發展邁向多元自主的新階段。自從民國 83 年 1 月「大學法」完成修正程序，公佈實施，明確賦予大學在法律規定範圍內享有的自治權，象徵過去由政府完全主導高等教育時期的結束，政府開始全面放鬆對於高等教育的管制，讓各校建立自己的發展特色，使得台灣產生前所未有多元化的高等教育形貌，包括，取消大學共同必修課程、大學招

生均由校自主、公立大學校長遴選制度，逐步授權學校自行審定教師資格、以及校務基金制度取代原有的公務預算制度。

由上述可以看出台灣高等教育發展的整個脈絡，尤其民國 76 年解嚴之後，高等教育機構有大量成長的趨勢，可看出台灣高等教育從菁英走向大眾化的發展趨勢，同時也激化了教育市場的競爭壓力。南華大學就是在政府解除高等教育管制，鼓勵私人興學、大學自主 等的時代背景下所成立的。

二、南華大學成立經過—宗教辦學的特質

南華大學是一所由佛教團體所興辦的高等教育機構，民國八十五年創立之初，創辦人星雲法師發起「百萬人興學」的活動，以每人每月捐資 100 元，為期三年，使得建校。南華大學的前身是南華管理學院，首任校長為龔鵬程先生，該校成立之初即以發揚中國古代書院傳統、重建人文精神為教育目標，並且以通識教育為其內涵，逐步地設立管理、人文、社會科學等學院。民國八十八年，南華管理學院獲教育部核准升格為綜合型大學，同年聘請陳森勝先生接任南華大學第二任校長一職迄今。

一般而言，佛教團體所辦的大學，其建校理念多是以人文教育為目標，此與佛教本身的精神內涵有密切相關。以與南華大學同期創校的玄奘大學為例，其於民國八十六年三月二十五日奉准成立同時招生，該校的設校宗旨¹³為確定在以佛教的理想，創辦符合社會發展需求的大學，而非專辦佛學科系的大學，並且以「人本教育」的方式，作為未來永續成長發展的立足點。另外，還有同樣為佛教團體創校的大學—慈濟大學，其創辦人證嚴法師亦是期盼人文教育理念的落實¹⁴。

我國佛教界設置大學，是佛教徒長久以來的共同願望，因為佛教原本是以智慧（般若）為宗旨，認為知識是人類生存與發展的憑藉，也是人類追求光明的泉源，所以佛教在本質上是重

¹³ 關於玄奘大學創辦歷程及宗旨，可見其學校網站。<http://www.hcu.edu.tw/hcu/History.htm>.

¹⁴ 慈濟大學人文教育的培育目標有四：（一）培養學生優良的人格特質（二）開闊學生之心胸與視野（三）透過人文藝術的涵養，以達真、善、美的境界（四）落實慈濟人文精神（鄭美慧，民 87:93-104）

視正知正見，而創設高等學府的目的是尋求正知而破除無明，所謂「明心見性，去迷開悟」是佛教教化的本懷，因此佛教的興學育才，對青年人不僅是知識的傳授，更重要的是培育人格的完成，提升真善美的人生境界，建設人間淨土的理想。因此，南華大學創辦人星雲大師對於南華大學的期勉是生活教育重於技術教育；道德教育重於功利教育；普及教育重於個己教育；自覺教育重於制式教育。南華大學的校訓：慧道中流，希望藉由智慧及知、情、意的均衡發展，喚起個體的自我覺醒。因此，在通識教育的意涵上也寄望完成「人之覺醒」的教育（陳勁甫，民 91:6）。

貳、 通識教育的理念及規劃

一、 通識教育理念的構想

前述提及南華大學建校之初，首任校長為龔鵬程先生，龔校長（民 88:1）提及通識教育的內涵，他認為通識教育並不只是知識跨界與整合，以及打破專業化之藩籬而已，它乃是一種人文精神之教育，是讓受教者重新恢復人身份，發展其人格的教育。因此，通識教育有如下的特點：第一，通識教育在於扭轉過去教育只是國家發展、社會需要、市場職工供給的工具性角色，改變只把學生視為「人力」的狀況，要重新在教育中發現「人」的存在意義。其次，通識教育是一種人文精神之教育，教育目標在於達成「人的改變」，而非某一專門知識或技術以遭記憶與爛習。第三，通識教育既非專業教育之基礎，也非救治其偏之輔助。反之，專門知識技藝等等才是通識教育的基礎。因教育是為了人的需要，人在發展其知識與理解能力時，必須獲得各種相關知識，對其中某些知識擁有深入之理解，也是人之所以能面對世界的重要憑藉。但是人是整合的，不可能只需要某些知識，某些專門知識也需與其他知識、感受與經驗統合起來，所以人必然要就其已知者推類求通。由上所知，龔校長認為大學教育（通識教育）不在於訓練專業技術人才，而在於讓人理解存在的意義，追尋有價值的生活，達成人格的整全發展。

基於以上通識教育理念，對於南華大學的通識教育理念，他有三點主張：（1）反對功利化、實用性、工具性的大學精神導向，反對現今與職業訓練結合的專業教育體系。（2）反對目前大

家只把通識教育簡化為一組課程的辦法。(3) 反對把通識教育視為「廣泛而普通的知識基礎教育」，而以專業教育為其進階；同時也反對以通識教育作為專業教育之輔。因此，南華大學的制度規劃均是以落實通識教育之理念而設，可以說南華大學的教育是以通識教育為內涵及目標。所以，在龔鵬程校長的領導下，南華大學的通識教育規劃有了不同於他校，整體而且環環相扣的制度設計。

二、 通識教育制度的建立

南華大學創校的理想是一所以通識教育為導向，發展小而精緻、具有特色的大學。因此，該校在通識教育的規劃有著與他校不同的特色（民 88：17-55）。可以分述如下：

（一）通識學分數全國最高：

通識課程修業之規定是除了軍護一年級必修及體育一、二、三年級必修之外，需修滿四十八學分，方能畢業。綜觀國內各大學通識教育課程學分多數不超過 13 個學分，而南華大學規劃通識課程學分數達 48 個學分，佔學生畢業所需 138 學分的 34.7%，可見其對於通識教育的重視。雖然，學分數於九十依學年度的規定有所變化，改為四十個學分，但仍是國內首見的通識學分高比例。

就學分數而言，倘若以美國各大學通識教育學分數的規定來比較，依據黃坤錦（民 88：157-158）在一九九四年的調查，美國大學的通識學分數佔畢業學分的比例，平均為百分之四十一。例如哈佛大學為百分之三十七點五、史丹佛大學為百分之三十三、芝加哥大學為百分之五十、耶魯大學為百分之四十四，由此可見，南華大學通識教育的比重更是與美國大學同步。

（二）大一、大二不分系的規定：

南華大學於 87 學年度起辦理「大學前段不分系」¹⁵，主要的精神是希望以學生學習為本位，為了避免專業導向消除各系壁壘分明的心思，以進行知識的整合。實際上，加強通識教育

¹⁵是指所有進入南華大學就讀的學生，在大一及大二階段暫時不分系，前兩年主要修習通識教育與專業教育的基礎訓練為主，待大三時，在依學生的興趣及學習成效，分流進入某一學系就讀，此種制度是一延緩分流的作法，欲徹底打破專業教育之體制（南華大學，民 88）。

與延後分流，是近年來改革大學教育課程設計中兩個重要建議（陳舜芬，民 84）。兩者皆欲改變長久以來大學師生過度強調專業教育，以及各專業學系壁壘分明的現象。民國八十三年六月二十二日至二十五日，召開的第七次全國教育會議，「革新課程發展」分組研討獲致結論，建議教育部積極鼓勵大學推動通識教育，促進人文、社會與科技均衡發展，並落實各級學校通識課程之實施，此外更得到「規劃彈性多元學程」的共識，強調發揮通識教育的功能，建議試辦「大學前兩年不分系制度」（黃俊傑，民 86）。南華大學就在此潮流中核准試辦。

實際上，這樣的構想在國外許多知名大學已行之有年，例如美國芝加哥大學、日本東京大學等。以芝加哥大學而言，其大學部多不分系別，分系主要在研究所。學生在進入大學後前兩年必須修畢物理科學、生命科學、社會科學、西方文化與歷史等四個系列的核心課程。到了大三才能進入主修課程，因此，不管每個大學生將來主修什麼專業，都要先沈浸一、二年於通識教育中（林孝信，民 81）。

（三） 學程制的規劃：

學程制的基本理念是用來取代現行大學的分系制度，也是作為南華大學一大二不分系制度的延續與銜接。學程制的制度規劃是實施「通識—學程雙元制」，此種制度是為取代「共同科—分系雙元制」。首先實施大學部分系制度，大一大二以修通識課程為主，大二起嘗試修各學程的基礎或入門課，至大三再決定主修學程及副學程。而所謂的「學程」是指針對某一專業學術領域之訓練，所設計的一組相互關連的課程。這學程制的辦法，該校擬於八十八學年度開始實施。

大學「學程制」是教育部現階段的重點政策（教育部高等教育司，民 88），學程制可以突破學系的分野，提供學生更多選課的抉擇，因此，「不分系」規劃實施「學程制」，是基於人性的考量，黃榮村（民 83）指出通識教育是打破大學學系本位主義的利器，通識教育的效果有待採「學程」方式，才能充分發揮。因此，可見南華大學依其通識教育理念規劃出「學程制」的制度，更欲凸顯其學校特色。

（四）導師制的設計：

南華大學在創校之初，即構想能夠在現代化的教學中，保有傳統書院般的師徒關係，以期能真正落實全人教育。因此，針對師生互動關係，該校設計了一套導師制度¹⁶，而且配合 87 學年度實施的大一大二不分系的作法，未來，無論在輔導選課、選系分流、生活輔導等事項，都由導師及研究生共同協助大學部新生，以度過學習最初階段，並建立良好的師徒、學長制的傳承。

（五）書院傳統—小班精緻教學：

秉持中國書院的傳統，盡量維持班級教學人數在五至二十人之間，以維持品質。中國傳統的書院教學，講求師生之間的情感交流與志趣相合，希望在傳道、授業、解惑的過程中，自然而然地呈現學術境界與人格魅力。因此，創校之初，南華大學不計成本寄望以小班教學達成師生間傳道之書院精神。

書院是中國特有的教育組織與教育場所，關於書院的教學內涵，官志隆（民 91）指出書院教育的內涵共包含德、智、體、群、美等五個教育面向。在德育方面，中國傳統即以道德的培養為主，大學 開宗明義也說：「大學知道在明明德，在親民，在止於至善」；而智性的培養，更是學問追求的一大重點，同時也是書院教學活動中的首要；在體育方面，遵循孔子所倡之「六藝」，包含禮、樂、射、御、書、數，因此，以習射為教材，所以，南華大學課程安排中亦有「射箭課」的選擇，頗合乎古制。在群育方面，包含日常團體生活、團體活動以及公眾服務三方面，以此來培養學生互助合作的精神，為此，南華大學創校時的學生都集體住校，並從事勞作教育等活動。在美育方面，旨在培養個人對外在的欣賞，包括任何與美相關的事物，進而使自己跟外在達成調和的狀態。因之，南華大學的通識教育規劃包含了美學學門。在在都欲符合古代書院之傳統教學。

¹⁶具體作法如下：全校所有專任老師都是導師，對學生都有生活輔導及課業輔導的責任。除了學務長、通識教育中心主任以及四個科系及十一個研究所的主管及助理為該系所的主任導師、助理導師外，其餘所有老師都編排成為小組導師。其中，大一大二雖不分系，但是為了順利推動生活輔導及選課事宜等事項，將同學區分為四個班，每班各有一位大導師對該班負責。各班又區分為十二組，全校共分為四十八個導師組。各組約有大一新生四名、大二大三舊生四名以及一年級研究生兩人，每位導師負責十人，副校長兼導師制度的總導師（南華大學，民 88）。

除了上述制度之外，南華大學通識教育的設計隱含著潛在課程以達到通識教育的理念，包括勞作教育、五育護照、成年禮及校園景觀等。所有的規模體制的設計均是以辦成一座具有理想性的大學為目標。

三、 課程規劃與變化¹⁷

截至九十學年度以前，南華大學通識教育相關課程類別都是以「學門」來分類，分為校必修及校必選修兩類，在校必修的部分，以大一國文、英文、經典學門、美學學門、歷史學門等規劃。南華大學創校之初，由於學生人數不多，因此通識教育的規劃以精緻取勝，八十五學年度僅有語文及經典部分的選擇；隨著學生人數的增長，在校必修課程的規劃也隨之擴增，以表 3-1 及 3-2 表示之：

¹⁷ 上述課程規劃可參見南華大學出版的 通識教育簡介（民 88）。以及南華大學通識教育中心之網站：<http://www.nhu.edu.tw>

(一) 表 3-1：校必修課程

學 年 度	八十五年	八十六年	八十七年	八十八年	八十九年	九十年	九十一年	九十二年
校 必 修 學 門	大學寫作 外文領域 經典名著	國文 英文 經典教育 美學學門 歷史學門 體育	國文 英文 經典教育 美學學門 歷史學門 軍訓護理 體育	國文 英文 經典教育 美學學門 歷史學門 軍訓護理 體育	國文 英文 經典教育 美學學門 歷史學門 西方近代 史	國文 英文 經典教育 美學學門 歷史學門	國文 英文	國文

由上圖可以看出，南華大學通識教育在校必修的方面，非常重視經典教育、美學學門及歷史學門，此也是與他校不同之處。但是，到了九十一學度起，在校必修課程上開始有了轉變，經典學門及美學學門被列入了校必選修的部分，美學學門改名為美學藝術學門，歷史學門則不再是獨立學門，而被列入綜合選修科目之中了。

(二) 表 3-2：在校必選修課程規劃

學年度	八十五年	八十六年	八十七年	八十八年	八十九年	九十年	九十一年	九十二年
校必選 課 程	哲學宗教學門 語文文學與藝術學門 社會與心理學門 法律與政治學門 自然科技學門	哲學與宗教學門 文學與藝術學門 社會與心理學門 法律與政治學門 自然科技學門 外國語文學門	哲學與宗教學門 文學與藝術學門 社會與心理學門 法律與政治學門 自然與科技學門 外國語文	哲學與宗教學門 文學與藝術學門 社會與心理學門 法律與政治學門 自然與科技學門 生命科學 外國語文	哲學與宗教學門 文學與藝術學門 社會科學 管理學門 自然與科技學門 生命與科學學門 外國語文 歷史學門	人文領域 社會領域 自然領域 商管領域 語文領域 數理資訊領域	經典學門 美學藝術 人文領域 社會領域 自然領域 商管領域 外文領域	經典學門 美學藝術教育 人文領域 社會領域 自然領域 商管領域 通識涵養

在九十學年度以前皆以學門劃分，從八十六學年度的哲學、宗教學門、文學藝術學門、社會心理學門、法律政治學門、自然科技學門以及外國語文學門，逐年增加學門類別，例如八十八學年度增加了生命科學學門；八十九學年度則是哲學宗教、文學藝術、社會科學、管理、自然科技、生命科學、外國語文和歷史學門，此時歷史學門以成了選修學門。九十學年度的規劃則改以「領域」來分類，包含有人文領域、社會領域、自然領域、商管領域、語文領域以及數

理資訊領域等六大領域。將以往的學門納入各領域範圍內，而歷史學門則納入人文領域中，成為「文學歷史學門」。

與其他大學部不同之處，就是南華大學在通識教育課程的規劃上，類別多且豐富，以他校而言，大都以三大領域，及人文、社會、科學，為主要課程規劃依據。但是，南華大學增加了多個領域及學門視為他校所沒有的，也正因為重視通識課程規定的學分數較他校多，自然課程規劃上也要提供多種選擇。

四、 南華通識教育的發展狀況與改變

南華大學的通識教育是以人文精神為基礎，其目的在於讓人理解存在的意義、追尋有價值的生活，以達成人格整全的發展。該校是佛教教團所創辦的大學，當初曾以發揚人文價值和倡導心靈教育改革為號召，吸引無數的教師與學生，但是就南華大學通識教育近年的發展，有些特色是少有進展，甚至已然改變其作法與堅持。以下就其制度規劃的特色分段檢視之：就通識學分數全國最高的特色而言，學分數於九十依學年度的規定有所變化，改為四十個學分，但仍是國內首見的通識學分高比例。其次，就大一、大二不分系的規定及學程制的規劃，「不分系」制度，隨著學校系所的擴張，已然於在九十二學年度宣告終止，而學程制的理想未有實踐之時。而其中最大特色：書院傳統—小班精緻教學，更是面臨極大的挑戰，當初該校欲秉持中國書院的傳統，盡量維持班級教學人數在五至二十人之間，以維持品質。然而，現今各個國家包括我國的高等教育皆有擴張的趨勢，呈現出朝向普及化的發展。湯堯指出（民 86）教育擴張是二十世紀末的重要教育現象，在全球高等教育的迅速擴張下，高等教育由以往政府主導的方式轉變為由市場機制的管理模式，解除對公私立大學的管制與賦予高等教育更大的空間。在這樣的觀念下，大學的角色與定位明顯的轉變。

在高等教育市場機制的管理模式下，大學所考量的是效率、成本等問題，尤其是教育部對於高等教育經費增加的幅度有逐年趨緩的現象（教育部統計資料，民 87 至民 89），這表示政府對於高等教育經費的補助政策，傾向於緊縮，因此高等教育必須接受日後要自行籌措財源的事實。一般說來，政府大部分的高等教育資源是投注在國立大專院校上，私立學校所獲得的補助

額度甚少。公立大學院校中，有多達七成的經費是來自各級政府，而私立大學院校則只有一成，其最主要的收入來源是從學雜費所得。南華大學成立之初（民 85），學生是免收學雜費的，大學部新生不過百人，學校可以不計成本地施行精緻化課程，但是如上述，高等教育擴張及普及化，該校勢必擴大招生，學生人數呈倍數成長，加上經費的限制，學校的經營將會引用管理學的方式，並且市場導向的考量下，南華大學想不計成本地維持小班精緻化教學，似乎只能成為空泛的理想。這樣的市場導向刺激，同時體現在通識經典教育上，也是本研究所欲探究的目的。

第三節 南華大學經典教育發展及其實施現況

壹、 經典教育規劃的理念及制度設計

一、 龔鵬程校長對經典教育的闡釋

南華大學創校後，聘請龔鵬程先生為首任校長，龔先生提及他認為通識教育的主要目的是在於讓人理解存在的意義，追尋有價值的生活，達成人格整全的發展。而通識教育如果確定是要以意義的探討為其主要內容，他主張經典的教學與研討應該作為整個通識教育的核心。

龔先生曾於校長任內，在《教育與意義世界的開啟》撰文說明經典教育在大學通識教育中的地位，並且闡論為何要以經典教育做為通識教育的核心：

經典不論如何定義、如何篩選，基本上都是指某一文化傳統中具有代表性的著作。這些著作具有代表性的觀念。人生有限，不能盡閱天下之書，不可能盡曉古今之事，故研讀經典，第一個意義，其實是要協助受教育者以最直接的方式，最省事的情況下，掌握那些具代表性的知識與價值觀。免得人雞零狗碎地讀了許多，而對各種意義與價值之觀點仍舊無法了然。其次，經典研讀雖以理解過去各文明之重要觀念為手段，其意義卻是指向未來的。由於經典代表了某一文化過去的基本知識格局與文化態度，因此它也是現今知識進展與文化創

造的基礎，也就是說文化要由經典出發，而不是回歸經典，一切從經典中找答案。

同時，因為經典涉及了關鍵性的問題與具有代表性的答案。研讀者必須思索這些關鍵性的問題，才能使他真正具有思考的能力，並逐漸發展出足以與經典相對話的答案（龔鵬程，民 87）。

根據上述，吾人可以知道南華大學的經典教育提倡並非是以往精義論者所主張的，將經典所說的內容或它所代表的價值，視為是「放諸四海而皆準，百世俟聖人而不惑」，南華大學經典教育的提倡並非是要「執古之道以馭今之所有」。

龔校長對於南華經典教育的理念，同時也被其所領導的團隊所認同，以當時擔任南華大學通識教育中心主任的鄒川雄先生，對於經典的提倡更是不遺餘力，他認為經典教育是能帶來意義的開啟，因為現代人處於資訊爆炸的時代中，身邊充斥著許多資訊垃圾，使人感到矛盾、不安與焦慮，因為沒有永恆的事物，也沒有不變得準則，在這種矛盾的情境下，其主張需要經典教育。他認為經典教育的真正意義在於：「它是一種認識世界偉大文明遺產的養成教育，一種與世界偉大心靈對話的教育，它能擴充個體原先有限的生活經驗與視野，體會人類偉大的深度與廣度，它更能養成寬宏的心胸、接納不同的事物」（鄒川雄，民 88：267）。這樣的經典教育看法與龔校長的理念相互呼應，之後對於南華大學經典教育的制度規劃更有一系列的配套措施。

二、 南華大學經典教育課程的規劃

南華大學經典教育的實施是屬於通識教育學門中的一環，分為中國經典學門與西洋經典學門，為校必選修的課程，在學分數的規定上，學生至少要修習八個學分，即每學期每學科二學分（南華通識教育中心，民 88）。但是，自九十一學年度起，由於通識教育規定的變動，在經典學門上，學分數降為六個學分，但是另外設置「通識涵養課程」二學分，此係採多元整合之單元式課程，可補缺少的經典教育之不足的部分（陳勁甫，91）。

大體而言，南華大學經典教育學門的規劃分為中國與西洋兩部分，各學門的設計理念與方式，分述如下：

（一）中國經典

對於中國經典學門的規劃，依據當時通識教育委員陳德和先生的撰文（民 88：82），他主張採取以「文化論」來認定中國經典，因為中西文化精神的差異，依據牟宗三的說法，中國人重德行、重主體性，所以中國的學問是關於人的學問，也可以說是生命的學問，因此，凡是能如實反應人之心靈與學問特色的中國經典，一定離不開生活智慧的示現，而文化乃是生活經驗的累積和生活意義的積澱，所以充滿生活智慧的中國經典，也應該就是文化經典。

因此，在中國經典學門的設計上，側重於它的文化性，所以《論語》、《孟子》、《老子》、《莊子》、《陶淵明詩》、《李白杜甫詩》和《三國演義》都被視為是南華大學中國經典的研讀教材，同時該校認為因為佛教已經融入在中國文化中，成為中國人生活中無時或離的重要因素，所以南華大學中國經典學門的課程設計也將漢譯藏典列入其中國範圍內。可以說南華大學的中國經典規劃具有多樣化，不僅是侷限於傳統儒家思想的教育，還包含過去有名的小說及詩詞類等。

而在實際的教學上，因為南華大學的經典教育主張是欲跳脫過去精義論為人詬病的文化本位與復古保守，因此，在教學上，古老的經典都應該被賦予當代意義的詮釋，也應該被用來做當下生活的印證，是要呈現經典的當代性，是要以古通今、以今證古之古今輝映，而不是以古非今。

（二）西方經典

關於西方經典學門的規劃，依據當時通識教育委員鄒川雄先生的撰文（民 88：87），對於外國經典教材的選擇標準有三：

1. 人類主要文明中的重要經典，這些經典曾經影響了整個文明的發展，並形塑出文明的特色，因而成為人類文明中，最重要的精神遺產。例如聖經、可蘭經、希臘哲學

等。

2. 在人類學術發展中的經典著作，這些作品誰稱不上影響整個文明，但卻在學術思想發展上佔有一席之地。它們雖可能是某一學術領域中的經典，但是卻有跨學科領域的影響力，例如亞當斯密的國富論、盧梭的契約論 等。
3. 除了西方主流文明之外，仍有許多世界各文明的經典，這些著作曾具體地影響這些文明的發展，並能展現出其與主流文明不同的特色，例如日本的源氏物語。

而在西方經典的教學方式，並不是以灌輸教育為主也不是要作為專業學術領域的基礎教育，而是要將其教學視為是對人類精神遺產的認識，形成與經典間的對話，透過對話可以培養學生詮釋、批判、創造及獨立思考的能力。

綜上所述可以發現，南華大學的經典教育課程，其中國經典與西洋經典的學門之間對於經典的定義看法不同，其課程的教學目標也不同，大體而言，中國經典學門的教師傾向於文化論的看法，認為經典是陶養生命的教材，與人類生活經驗息息相關，是一種生命之學；而西洋經典的教學則以認識、瞭解、批判為目標，然而，雖然沒有一定的共識，但是其都肯定了經典存在的價值與意義，只是在技術的處理上則交由分屬不同的學門老師去規劃，如此規劃出的經典教育也可謂具備現代社會多元的特性了。

為了檢證南華大學經典開課的多元性，研究者針對歷年（自八十五學年至九十二學年上學期）的中西經典課程開課內容，做一統計，發現其涵蓋層面甚廣，列表如下：

(一) 表 3-3 : 中國經典部分

年 類別	八十五	八十六	八十七	八十八	八十九	九十	九十一	九十二上
先秦儒家	論語 孟子	論語 孟子	論語 周易 孟子 禮記	論語 周易 孟子 禮記 中庸	論語 孟子	論語 孟子	論語 禮記	易經 論語
道家	老子 莊子	老子 莊子	老子 莊子	老子 莊子	老子 莊子	老子 莊子	莊子	莊子 老子
佛家	六祖壇經	金剛經 六祖壇經	維摩詰經 法華經	維摩詰經 金剛經 六祖壇經	般若心經 金剛經	般若心經 六祖壇經	妙法蓮花經 根本佛法《中 阿含經》 禪宗經典選 讀 般若心經	六祖壇經
小說		紅樓夢	紅樓夢 三國演義	紅樓夢 三國演義	紅樓夢 三國演義	紅樓夢 三國演義	紅樓夢 三國演義	紅樓夢

							水滸傳	
詩詞		李杜詩 詩經	詩經 陶淵明詩 楚辭 李杜詩	詩經 陶淵明詩 楚辭	詩經 陶謝詩 鮑謝詩 楚辭	詩經 陶謝詩 山水詩選集 楚辭 阮籍詩 李杜詩	詩經 蘇辛詞 李杜詩	詩經 蘇辛詞 楚辭
史學	史記	戰國策	戰國策 史記 資治通鑑	史記 戰國策 資治通鑑		孫子兵法 左傳 史記 資治通鑑	左傳 史記 資治通鑑 孫子兵法 戰國策	史記 資治通鑑 孫子兵法
其他		韓非子 世說新語	世說新語	韓非子 世說新語		皇帝內經 近思錄 文心雕龍 傳習錄	宋元學案 近思錄 顏氏家訓	皇帝內經 經典導讀 明儒學案

上述列表是研究者根據南華大學歷年經典開課課名，所做的大致分類，從表中可以看出，南華大學在中國經典開課的課程十分豐富，涵蓋儒家、道家、法家、佛家、詩詞、史學等面向，

就市場經濟供需來說，是能提供消費者多樣的選擇。

(二) 表 3-4 西方經典部分

	八十五	八十六	八十七	八十八	八十九	九十	九十一	九十二 上
第一類	新約聖經 沙士比亞 悲劇	新約聖經 猶太經典 柏拉圖：饗宴 莎士比亞悲劇 盧梭：契約論	柏拉圖：辯護論 柏拉圖：理想國 盧梭：契約論	新約聖經 柏拉圖：饗宴 亞理斯多德選 集 猶太聖典	柏拉圖：理 想國 盧梭：契約 論	柏拉圖：會飲 新約聖經 亞理斯多德： 倫理學 柏拉圖：理想 國 猶太聖典	新約聖經 柏拉圖：斐多 猶太聖典 柏拉圖：辯護 論 莎士比亞戲劇 盧梭：契約論	柏拉圖：會飲 盧梭：契 約論 莎士比亞 亞戲劇
第二類	馬克斯資 本論 利維坦 尼采《悲劇 的誕生》	佛洛伊德：夢 的解析 傅科：性史 歌德：浮士德 尼采：悲劇的 誕生	歌德：自傳 尼采：瞧！這個 人 奧古斯丁：懺悔 錄 盧梭：懺悔錄 漢娜鄂蘭：集權 主義的起源	佛洛伊德：夢 的解析 包法利夫人 盧梭：愛彌兒 杜斯托也夫斯 基：卡拉馬助 夫兄弟們 毛姆：人性枷 鎖	湖濱散記 歌德：自傳 希臘悲劇 毛姆：人性 枷鎖 盧梭：懺悔 錄	普希金：永恆 的戀人 莎士比亞戲劇 毛姆：人性枷 鎖 佛洛伊德：夢 的解析 盧梭：愛彌兒	奧古斯丁：懺 悔錄 傅科：紀律與 懲罰 弗洛姆：夢的 精神分析 普希金：永恆 的戀人	馬基維 利 君王 論 傅科：紀 律 與 懲 罰 杜威：民 主 與 教 育

			托克維爾：美國的民主 韋伯：新教倫理與資本主義 馬基維利：君王論 霍布斯：利維坦 裴斯泰洛齊：賢伉儷	鎖 普希金：永恆的戀人 達爾文：物種源起 希臘悲劇 洛克：人類悟性論 笛卡兒：沈思錄 但丁：神曲 約翰本仁：天路歷程 八斯卡：沈思錄 馬丁路德選集	毛姆：人性枷鎖 亞當斯密：國富論 歌德：浮士德 馬克思：政治經濟學批判 托克維爾：美國的民主	包法利夫人 杜威：民主與教育 亞當斯密：國富論 湖濱散記 馬基維利 君王論 笛卡兒：沈思錄 蒙特梭利：童年的秘密	包法利夫人 傅科：性史 孔恩：科學革命的結構 伊索寓言 但丁：神曲 瑞秋卡森：寂靜的春天 湖濱散記 榮格：人及其象徵 杜威：我們如何思維 佛洛伊德：文明及其不滿	孔恩：科學革命的結構 達爾文：物種源起 羅爾斯：正義論 尼采：查拉圖斯特如是說
第三類	可蘭經	太宰治：人間失格 西蒙波娃：第二性	三島尤紀夫：金閣寺 夏目漱石：心	西 蒙 波 娃：第二性	西蒙波娃：第二性	佛陀的智慧：雜阿含經 西蒙波娃：第	薄 茄 梵 歌 西 蒙 波	

			性	古蘭經			二性	娃：第二性
--	--	--	---	-----	--	--	----	-------

上表分類整理的依據，是根據前述南華大學西方經典教材選擇標準所做，第一類，是指人類主要文明中的重要經典，這些經典曾經影響了整個文明的發展，並形塑出文明的特色，所以開課的新約聖經、猶太經典、柏拉圖思想、亞理斯多得列為此類；第二類則是在學術思想發展上佔有一席之地，可能是某一學術領域中的經典，但是卻有跨學科領域的影響力，例如盧梭的契約論、佛洛伊德、杜威、亞當斯密等人的學術著作，皆列為此類；第三類是各世界、各文明的經典，其能展現出與西方主流文明不同的特色，例如日本學者的著作、回教經典可蘭經、印度佛教經典等，則歸為此類。

由列表中可以看出，南華大學西方經典的名著選擇，多以第二類，亦即跨學科領域，在學術史上有一定定位的著作，也多傾向西方主流。而對於第三類，亦即非西方主流的著作即較少涉略，有些年度，例如八十九、九十學年度就沒有開設。

雖然，南華大學經典教育開課多樣與多元，但是根據實地訪談中，學生的反應並沒有如同預期般可以自由選擇，從以下所舉的學生訪談對話可知：

S1-2：因為經典的課通常都會在那個時間，而你的空堂是剛好在那個時間，所以不得不去選。

S3-7：某老師他上限都設七八十人，可是我上去看那個網路初選名單，有一個最多的到三百多人，所以老師他只限退、不限加。

S3-7：老師可能就妳第一次來點名有到的，沒到的即是她有選到，他也通通把他退掉，那第二次又有來的，他會盡量說服大家退選，因為這樣會品質太差。那就是說即使你們想修到自己想修的課也不容易。

S3-3：他那個選課是以大四大三大二大一，所以她有順序的差距，要畢業的讓他們先修。那好像也不能完全自己，自己有興趣，不一定能修到。

在第一場第二位學生提到，因為南華大學經典教育的時間多固定在星期三和星期四，有時學生會考量到是否系上的課程衝堂，而放棄選修。另外，還有選修系統的問題，上述是第三場座談學生提出的討論及感想，因為選課人數的上限限制還有讓大四畢業生先選的制度，讓許多真正想修這門課的學生，不得其門而入，所以限制了選課的自由度。筆者看來有關選課衝堂的問題，多半根植於學生心態的問題，因為在大學院系重視專業體制下，一般大學生已然將大學教育視為個人專業技能之過程，因此，在學生選修的順序，都是由最重視的專業必修課程開始排起，再來是各系選修，其次是共同必修，再來則是通識選修。在這種學生這種求學的心態下，通識經典教育就較難獲得學生重視，即使課程多元，學生學習有收穫，但是學生選課仍然以專業為主、通識為輔。這同時展現出本研究所欲探討的張力關係，即人文陶成與專業訓練間的張力、知識的永恆性與實用性間的張力等，關於這些張力的產生、因應等將在第四章及第五章詳細說明論述之。

貳、經典教育實施現況分析

南華大學經典通識教育的設計理想，有著與其他學校不同之處，這全然是因為該校為一所全新的學校，所以可以精緻地規劃出課程，但是經過了時間的洗禮，理想與現實間產生了落差，理想本身有許多實際的因素需要考量，這些因素也將導致理想與現實產生斷裂的現象，分別從以下幾方面說明之。

一、學生人數增多

南華經典通識教育秉持了中國傳統書院的作法，實施小班精緻化的教學，班級人數在 20 人內，來達成教育目標。此種作法在創校之初，學生人數不過百人的情況下，是兼具理想與實際的，但是，隨著學校增設科系、擴大招生，學生人數達數千人時，小班教學的理想受到了衝

擊。根據文獻資料顯示（通識教育中心，民 88），在八十七學年度下學期經典必修課，包含中國和西洋經典，其班級數僅有十六班，修課人數三百零六人，平均每班修課人數大約是十九人。而對照近年（九十一學年度）修課人課，光從課程預選名單看來，經典學門的班級選修人數動輒就超過四十人。小班教學的精神在於希望師生在教學過程中有充分、良好的互動，尤其經典教育的教學過程應該是要讀、講解、討論，班級人數若不超過 20 人，老師和學生就可以很容易地融入經典世界中，但是，人數一多就很難兼顧到這個教學品質，同時考驗著教師的智慧。

南華大學創校目標是企圖建立一所以人文精神為基礎的理想型大學，為了達成這個理想，該校早期的規劃是不計成本的，以課程開設為例，無論選修人數多少，皆會開設，經典通識教育的課程亦是如此。但是，以教育經濟學的觀點而言，這樣的理想終究無法長久，這牽涉到學校教育資源的運用，不計成本的開設課程等，必然會造成資源的浪費，所以有些經典課程即使兼具完善理念，在現實的考量下，也必須遭受停開的命運。這也是市場競爭下，學校必須加以考量的成本問題。

二、學分數規定

該校創校之初通識教育學分數的規定是 48 個學分，而經典通識的學分數為 8 個學分，所有通識學門中學分數最高的，但是此規定在九十一學年度起將通識學分數降為 40 個學分，配合學校未來教育的發展目標，在專業與通識課程之分配比例上，著重於鼓勵學生發展第二專長，由原來的「T」型教育的教育目的轉型為「」型教育，即除了通識教育及本科專業課程外，再修習第二專長課程。所以降低的學分數中，是從經典通識學分中減少 2 個學分，變成 6 個學分。

雖說學分數的規定，不必然代表經典教育的理想殞落，但是學分數的多寡基本反映出學校對於該課程的重視程度。

三、師生間的認知代溝

經典課程的實施，不同學生有不同的認知，根據南華大學 85 學年度通識教育課程學生意

見問卷調查結果顯示（南華大學，民 88，P141），學生在選課時重視興趣與課程的實用性，在經典學門方面，從開放問卷中學生反應內容太理論、有些深奧難懂，建議教師能將理論與生活結合以及教學方式活潑。

而就教師的立場，將學生帶入經典世界是經典通識教育的理想，但是在上述學生認知不同的情形下，師生之間必然產生代溝。一般而言，學生在經典學習的反應上可分為三種，一是本來就有興趣的同學，接受度自然也高；二是後來瞭解的同學，但有可能只流於知識上的理解；第三種同學就是不論教師教授內容為何，皆不參與。因此，即使碰到有心教學的老師亦會產生教學的無力感。

另外，經典通識課程的師資多半由各系所支援，結果可能出現的情形是有些教師可能是排完系上的課，因為時數不足才來兼通識的課，隨意地開設自己想要開設的課，以自身專業的態度來教授經典通識課程，導致「通識經典教學專業化」的情形發生。

上述所言是南華大學通識經典教育實施的狀況，若加以今日高等教育市場化潮流，兩者之間勢必產生緊張對立的張力關係，其間的問題與因應，將在下面兩個章節，依據實地收集的資料，加以分析討論之。

第四章 市場化與通識經典教育張力關係之現況討論

本章節與第五章節主要是以研究的結果呈現為主要目的，是根據焦點團體訪談的結果說明高等教育市場化與通識經典教育之間的張力關係，本研究推論其張力關係有四，分別是由高等教育市場化中，關於成本效益、新管理主義、消費者取向以及功利實用主義的觀念，所延伸出與經典教育產生緊張對立的關係。文章的陳述安排，首先，說明張力之產生，其次，對於存在的張力如何因應，最後，做小結。而本章節主要分為兩節，分別說明市場化與通識經典教育間的張力一與張力二。

第一節 張力一：成本效益考量—菁英教育 v.s 大眾教育

壹、 高等教育機構市場數量的急速擴張

張力一的發生是由於高等教育市場化的機制影響，高等教育界時常講求「效益」(effectiveness)。為了能讓資源增值，課堂的人數大增，「大班」成為大學普遍的現象，師生比例高達 1:40—1:60 之多，教師們難以運用小班授課的方式，也不容易接觸個別學生，更遑論要達到「身教」的實踐，在現今高等教育市場化潮流帶動下，「小班制」都會被公認為是「奢侈」，缺乏經濟效益的作法。因此在現今高等教育走向普及化的社會，南華大學的通識經典教育如何維持其所主張的「小班精緻教學」，因此，在成本效益的考量下，代表菁英教育的通識經典教育如何與大眾化教育的潮流相抗衡，兩者之間的張力由此而生。

在前面第三章吾人已將通識教育發展，進行了歷史性的回顧與探討，已知博雅教育源自於古希臘-羅馬時代，當時國家並不同於現代民族國家的形式，而以一個個獨特的城邦社會存在，當時主要是對自由民，即貴族階級實施菁英教育，教育內容以古典人文藝術學科為主。而南華大學的經典教育欲秉持中國書院的傳統，盡量維持班級教學人數在五至二十人之間，以維持教學品質。在教學，講求師生之間的情感交流與志趣相合，希望在傳道、授業、解惑的過程中，

自然而然地呈現學術境界與人格魅力，同樣地，也具有菁英教育的思想。這樣的教學理念，就如同紐曼（Newman）對大學教育的主張，他認為大學就是教授和學生的「學者社區」，是一個教導宇宙普遍知識的場所，大學既然是師生的學者社區，師生就必須共同居住在宿舍，大學教師便有擔任宿舍導師（Tutor）的職責，以便隨時和學生諮詢討論（Newman,1873:165）。簡言之，對於紐曼而言，大學是一個重視知識內在價值與目的、提供博雅教育、培養道德與學養艱鉅的社會菁英場所。同時，在訪談中許多老師提及人數少比較好教，互動比較良好：

T1-8 當初設計經典為什麼人數限制是很重要的，就是這樣，因為我們不是照本宣科就算了，而是作一種生命的分享經驗，對於生命和人的問題思考。所以，對於經典的建議，我是希望不要太大班。

T1-2 我覺得人數上限一定要嚴格控制，因為不是只有純粹的知識灌輸，還有學習態度的教學都很重要。最好不要超過五十個，而且最好嚴格控制，不要打破。

因為，對於經典教育的認知，中國經典的教師們多半認為經典教育就是人格教育，人格教育若是一對多是很難傳遞的，而且經典不是對於份量的要求及知識的傳授而已，還有將生命體驗傳承下去，所以認為一對多的效果普遍不好。對於經典教育的看法，教師們各有一套的見解：

T1-8 經典教育其實是想培養你學習的習慣，要深入淺出，真的帶著學生賞析進去，把氣已經打開，讀出心靈，我也訓練他們要讀出興趣。我是不贊成翻譯本，要原典的閱讀，我有感覺我們學校的發展，要以人文教育，那才是全人的教育，要最後的堅持，就像是種子種下去，一定會發芽。

T1-2 中國經典是生命的參與，西方經典是要認真的參與，想教導他們一個新的世界觀、不同的涵養和術語，可是我很苦惱，沒辦法去教，因為學生回家能看一點點，就很不錯了。

T2-8 經典基本上一定是生命的學問，那生命的學問，基本上，你

要學習進去的時候你要如何調整、安頓，然後生命是它主要的課題。那如果我們只是從學派來討論內容，一定會造成經典與專業之間的嚴重區隔，我覺得經典是非常重要的，因為它可以帶給人力量，只要進入它的意義世界，它可以支撐你面對生命的喜怒哀樂，種種的哀樂痛苦，就好像一位基督徒他帶著聖經，他在祈禱禱告、讀經的時候，看著那個聖經那是會給他力量。那因為我是這樣的一個態度去看待經典，所以我昨天說專業領域跟通識經典性質是完全不一樣。那我自己設定一個通識精神就是“人之所以為人的本質之所在”。那以專家的知識來說就是討論經學到底有哪些意義，那專家的知識跟人的本質就我來說，我一直都認為“人才是最重要的”。也許你的專業技術很糟或是很好，但是你還是有可能找不到工作。像我們某某系，某某系是所有管理學院裡面最難找到工作的。雖然它是某某院，但是他找工作的下場跟某某系、某某系的下場是差不多。那下場差不多的意思就是說他可能會面臨失業或是找不到工作，那這時候他“人之所以為人”的本性，有沒有受薰陶、訓練就非常的重要。所以我在教通識領域的時候我都是用一個人的方式去看，

這樣的經典教學理想，要在南華大學落實，是需要社會環境的配合。然而，現今大學形式是，在經濟學所強調的市場理念進入到高等教育後，市場法則引導著大學的發展途徑，因而目前大學所處的環境以及它的運作方式，都展現出與以往不同的面貌。而高等教育為了達到市場化的模式，首要任務當然就是要將原本由國家所掌控的大學事務，交由大學機構來自管理和規劃，以賦予它們更大的自由和彈性。而要達成教育市場化的目的，最重要的手段就是發展高等教育私有化。所謂的高等教育私有化，就是將原本由政府所負擔之大學所需的營運經費，逐漸的轉移到社會上的私人機構，由它們來負責籌措。而這其中尤其是指公立的大學院校，因為它們再也不能像過去一樣，隨時都有政府所提供的龐大經費支援，相反地，它們必須想辦法去和私立大學，一起競爭政府所補助的經費，甚至是向其他的私人機構爭取經費。以往的公立大

學由於有著政府龐大的經費支持，因而擁有大量的教學和研究資源，且學費低廉，也因為如此而吸引了許多優秀的學生和學者進入。但這樣的發展結果，卻由於政府的財政困難而無能力繼續負擔，因而必須轉向市場化的途徑來謀求發展，所以也就造成高等教育私有化成為發展的趨勢。

此外，十九世紀後，由於社會的型態邁入以工業、資本為主的經濟發展形式，進而影響著教育的需求與發展不同與以往。尤其在二十世紀 60 年代後，受到戰後平等主義及人力資本論的影響，高等教育和以往相比有著重大的發展。高等教育進入史無前例的擴張階段，許多政府都願意提供經費來應付高等教育擴張的各項費用，一方面是培養人才，以加速國家經濟的發展，另一方面也是為避免高等教育機會不均的問題。因此，可以說高等教育正式進入大眾化教育的發展階段。像是在各先進的工業社會裡，各國皆發生了高等教育機構功能和數量的擴張¹⁸、入學機會和管道的擴增，以及人才需求與經濟發展密切相關等現象，高等教育是呈現多樣化的發展。關於人數的增長，南華大學之教師與學生有同樣的深刻感受。

T1-7 我之前開課，小班 10 個左右，大家互動的感情很好。這學期開經典有 50 個人，太多了。

S4-14 上課人數的上限是 50 人，可是實際上都已經超過了。

S3-1 因為那門課才二十幾個人，大家可以舉手發表，我覺得這樣小班制上起課來感覺還不賴。很有收穫。

S4-13 上課人數真的很重要，像現在就很好上課就這樣的人，事實上像我們現在上課好了，就可以彼此分享自己的意見，假如多一倍、二倍的人，可能大家就會變的很安靜，就不會真正把自己的想法講出來，老師也不知道要從哪裡著手。

¹⁸ 根據統計，大專以上程度的學生，由 1950 年不足 1%，急升至 1998 年的 40%，而大專院校數目，亦已由 1950 年的 7 所，驟升至 2000 年的 127 所（戴曉霞，民 91：201）。

這些因素使得高等教育機構再也不能像過去一樣，只是單純的做為提供菁英教育的機構和教授專門知識的場所，其功能已經不止於社會領導階層的培養，而涵蓋職業的準備，甚至是終身教育的需求。二十世紀初美國著名教育家佛雷斯那(Abraham Flexner)出版《大學》(University)一書，他強調現代大學應該是一個有機體，有崇高而明確的目標，大學各部門不論在精神或目的方面，都能統一而諧和。佛雷斯那認為大學不能自外於社會，必須反映時代，同時發揮影響社會的力量，提供社會真正需要的，卻不隨著社會的風尚搖擺，很顯然地，隨著社會的演變，大學也有了基本的改變，系所的專精教育取代了書院式的博雅教育(Abraham Flexner,1930:24)。在佛雷斯那對大學的提出看法時，任加州大學校長的柯爾(Clark Kerr)在1963年以「多元大學之理念」(The Idea of a Multiversity)為題，發表演說，來說明現今的大學已經不再是 university，而是多元發展的 Multiversity。柯爾同時也指出，紐曼理想的書院式大學只能算是「鄉村」，佛雷斯那心目中的大學則是個「市鎮」，當代的大學則是個不論成員、功能、影響都遠比以前複雜的「城市」。作為一個城市，今日大學已不再是一個有機體，不再具有統一性，而是一個機械性的體系，以行政規章及經費將大學的各單位、系所、教師和學生鬆散地連結在一起，多一個或少一個都不會影響大學整體的運作(Kerr,1963:20)。

不論接受與否，今日的大學已經不只是一個傳遞文化、保存和創造知識、訓練人力的社會機構，大學本身也成為一種必須關注投入和產出的產業(Gumpert,2000,轉引自戴曉霞，民89:36)。在輸入方面，大學必須吸引優秀學生和教師，並且爭取各方經費、購置儀器設備、提供服務；在產出方面，大學必須生產知識、人力資源、技術創新、知識和技術轉移。為了在眾多的競爭者中求生存，大學必須謹守經濟理性的原則，注意供需情況、注重品質和績效、滿足消費者的需求，與其他產業合作，找出自身的利基。總言之，今日大學早已不是可以遺世獨立的象牙塔，大學的角色與功能也不是大學本身就能界定的，因此，南華大學如何深刻體認到大學的演變，面對菁英與大眾教育間的張力關係，將視為首要課題。

貳、 張力的調節與因應

從上段陳述可知大學的實際似乎總是走在「理念」之前，在一個民主社會裡接受高等教育

普遍視為一種權力，大學或早或晚都必然會由菁英進入大眾化，甚至普及化階段。在高等教育擴張的過程中，傳統的菁英大學可能會面對一個兩難的問題，菁英大學必須容納快速增加的學生，而忍受品質的下降；或者菁英大學為了維持品質而拒絕擴張，但是必須忍受社會和政治的壓力，前者可能導致菁英大學的大眾化，後者可能使菁英大學因為得不到社會的支持和需要的資源而漸趨萎縮。而南華大學現今的策略目前看來是選擇前者，此可從教師座談中一位通識教育中心主管級的發言可知：

T2-2 我覺得我們學校剛開始通識教育裡面提供經典教育的學分過去 8 學分現在有 6 學分，不管如何，都有 2 個學分的差別，這是本校的特色，既然是特色，我們應該想辦法因應環境改變，讓特色延續下去。第二點是本校學生人數一年比一年多，學生成長速度快，可能會在二、三年後才會穩定，大學部已不再增設新系，這幾年新設的系，它的成長會在三、四年後沒有變動才會看得出來，未來可能一、二年新開的課程會比現在多一倍左右，所以這種情況和學校一開始的情況不同，面對這種轉變，我想可應檢視經典推動的必須性。因應學生多，課程開的也多，需要的老師協助和資源也多，老師們要先有共識，否則經典教育的特色達不到原先設定

因此，在現今社會只有在教育機會均等及社會流動得到適度滿足之後，卓越的追尋才能得到社會的認同與支持，菁英大學才有生存空間。如同 Martin Trow 所說的，美國菁英大學之所以得到充分的發展，主要是因為大眾化的需求已經由數量龐大且定位明確的各類高等教育機構中得到滿足，若非如此，要求平等的聲浪終將侵蝕成本較高的菁英大學的合法性基礎（Martin,1993:156-162）。而南華大學接受了大眾化的趨勢，那們如何在通識經典教育的教學上維持過去菁英式教學的品質？對此，教師們分享了他們的教學經驗：

S4-6 基本上人多的話，不可能全部全班一起討論，都是分小組，因為分小組的話，可能有某些人代表上台發言，如果要全班一起討論的話，只有鬧哄哄的效果，不會有真正的效果。

T2-8 我這兩個學期用的方式，就是我來講，但是因為經典，人都很多嘛，四、五十個，那我就會分很多主題，每一個主題 2、3 個人來跟我對話，或是我問他們的想法。

T1-2 因為我們在教經典的時候，那經典的世界跟我們現在的的世界是隔閡比較遠的，那要考慮同學的背景，就必須對流行的資訊跟訊息有所掌握，不然會沒辦法與同學交流。比如說我們跟他們談一些比較永恆性的問題，那他們可能會說 20 年後我都不知道在哪裡，那老師不要跟我談這些，對同學有這樣子的一個心態我們要了解。還有關於問問題，有老師說我們盡量不要問太知識性的問題，因為同學有的答不出來，這部份就是盡量自己講，那盡量問同學感受性的問題。因為這樣的問題是它可以發揮的，那用這樣的方式去引領同學來回答問題。那還有老師分享到他上課都是用分組的方式讓同學報告，那他會先設定主題讓同學先把大綱交過來，那先看過一次，用這種嚴格控管的方式讓同學的報告達到一個比較理想的狀況，比較不會散掉。

上述的教師看法，是對於在大班級當中，採取的權宜方式，試圖欲達到小班制的精神，有的利用分組來與同學達到互動，有的藉由問問題來作師生間的心靈交流，此都是南華大學通識經典教師在大眾化潮流中所做的努力。而關於這樣的人數增長，學生們對於教師教學的感受，亦有喜好不同。

S4-13 上課人數真的很重要，像現在就很好上課，就這樣的人，事實上像我們現在上課好了，就可以彼此分享自己的意見，假如多一倍、二倍的人，可能大家就會變的很安靜，就不會真正把自己的想法講出來，老師也不知道要從哪裡著手。

S3-1 因為那門課才二十幾個人，大家可以舉手發表，我覺得這樣小班制上起課來感覺還不賴。很有收穫。

S1-5：分組討論，可是有時候你們這一組討論完然後上去講，然後一組一組上去講，別組講的又跟你們不一樣，我覺得這樣收穫會滿多的。

S1-3：我覺得有收穫的是分組討論後，又起來發表。

S1-5：有時別人的不同想法會刺激自己的想法，有些老師會丟很多問題給你思考，會讓你去想很多。

由上述學生的對話中，我們可知知道學生對於人數增多也是身有同感，但是教師採取的教學方式亦可使他們同樣有所收穫，這種作法可為因應張力一的調適。

參、 小結

從菁英高等教育進入到大眾化甚至普及化的高等教育¹⁹，以前的理念認為高等教育是高深知識的傳承和研究，只能存在於少數研究型的大學中。此時的高等教育所傳承的只是職業技術的專門知識，已無法培養出像是在博雅教育時期，那樣包攬人類所有高深知識的人，只能在某一領域有更多探討深奧知識的能力，並且擴大了各類知識之間的分化，也使得人與人的溝通形成障礙。而且，隨著時代的進步和需要，到了近代高等教育有著不同的發展以往傳統的菁英式大學無法完全符合目前社會多元化的需求，因此，高等教育必須採取多樣性的發展，如在學生類別、學習年限、課程內容、教學方法、經費來源、研究取向、及機構規模等方面，必須加以重新定位以因應不同的需求。為提升教育資源的分配以及使用效率，高等教育的內部效率（例如學生單位成本）和外部效率（例如研究成果及畢業生的類別能否配合社會、經濟的發展需求），逐漸變成社會所關注的焦點。

將市場的模式引進教育領域當中，乃是起源於五十年代，採用此種方式的主要原因是因為相信透過競爭可以解決現有存在的學校問題，因此，市場改革熱潮興起的理由主要可將之歸納為三個方面（李奉儒，民 90：36），也就是對公共部門所產生的信心危機，期望藉由私有部門

¹⁹ 入學率超過 15% 為大眾化，超過 50% 為普及化標準。（潘懋元，民 90：42）

的效率再度重現；第二，政府機構希望在不增加財務負擔的前提下，提供民眾合理的服務品質，於是便借鏡企業再造與瘦身的理由和情形；最後則是，在時代潮流的影響之下，迫使公家機關重視消費者的權利與經營效率。因此，大學的經營就必須考量到成本效益的問題。

南華大學成立之初（民 85），學生是免收學雜費的，大學部新生不過百人，學校不計成本地施行精緻化課程，但是如上述，高等教育擴張及普及化，該校勢必擴大招生，學生人數呈倍數成長，加上經費的限制，學校的經營引用管理學的方式，並且市場導向的考量下，成本的計算、效率的追求就是經營的首要目標，此與經典教育的小班精緻教學之間，彼此就產生張力。如何因應？現任校長陳森勝先生提出了部分看法（民 88：3），他認為所謂的「精緻教學」的教學方式應該依照課程內容去設計，是課程進行方式的不同而有所異，大班的教學也可以分成小組來討論，其課程討論空間仍相當廣泛，並不因為人數多寡而影響學習成效，太過強調小班制易造成資源分散及課程同質性過高的情形。此主張同時具備教育成本以及精緻教學的考量，也提供通識經典教學的方式。

在一個大眾化甚至普及化的高等教育體系裡，並不是每一個學生都具備追求卓越的能力與意願，政府和學術界都應該有所體認，承認大學生有不同的能力和需求，大學必須有不同的使命和功能，為了培育領導人才，政府應該放棄齊頭式的高等教育經費政策，依據大學不同的定位功能給予不同的經費（楊振富，民 89）。此外，未來必然是一個知識型經濟主導的時代，未來的社會也將是一個學習型的社會，高級的技術與創新的能力成為個人企業，乃至國家發展的重要憑藉，而大學正是主要的人才來源，未來的大學包含更廣大的不同年齡層，學習目的也互有差異，欲求一所大學擁有所有的功能、滿足所有的目標，是不可能也不必要，因此全國大學教育體系必須做適當的區隔與分化，始能因應社會整體的需求。南華大學若能藉由通識經典教育發展出學校本身的自我特色，以區別出現今大學院校同質性發展的現象，建立一套如同美國芝加哥大學模式，同樣能夠得到社會的認同。

第二節 張力二：新管理主義—文化陶成 v.s 專業訓練

壹、 張力的產生

近年高等教育改革受到可審核性、可計算性、控制效能及效益等觀念的主導，而「市場」價值理念和作法更被套用到高等教育之改革上。高等教育的辦學猶如企業一般，著重成本效益，並以提高教育素質為名，藉著行政、管理、課程及引進競爭機制後，便可以用「宏觀調控」方式來進行規範與重新制約高等教育。而「教」與「學」亦被轉化成可計算和可控制的活動模式；而且課程及學習過程也變成多個可作為標準化（standardized）測試和度量的指標而已。市場競爭帶來的壓力，使得愈來愈多的高等教育機構採用去業界的 management 方式。這些管理主義者決心透過經費分配公式及外界設定的績效責任機制，及運用企業界的管理機制來重整學術社群並設定其發展方向。當大學愈來愈傾向以企業方式經營，講求符合外界所設定的績效，就必然產生一套標準的評量模式，大學中的教與學出現系統化的現象，但是，通識經典教育的成果並非完全能由標準化的評量所能測量，通識經典教育所要培養的是具備寬廣心智、知識和理解的學習者，這些主張是屬於學生的文化陶成部分與其在各科系所受的專業訓練培養及評鑑是不同的。

通識教育的目標與理想要培育出人才的過程，筆者以為就是一種人格文化陶成的養成教育。此可從第二章通識理論中紐曼和赫欽斯的理念來驗證。就紐曼而言，大學的目標主要就在於「心靈的擴展和啟明」，心靈的擴展不僅是從書架上取下要察看的書籍，而是要融入成為讀者的一部份，成為一種性質、一種態度、一種習尚；不是被動地接受知識，而是主動地吸納和融化；消化新材料，使之與久以獲得的證據和諧，經歷此種種歷程，然後達到具有素養的心靈啟明（黃坤錦，民 88:42）。如同訪談中一位學生提到在修習經典時的感想：

S3-1『法華經』的話，我覺得對自己心中受用比較多，老師會帶我們去後山靜坐，然後靜坐不是純粹就是說要你去學佛教，他是要你去享受從這本經典裡面所提的，然後他已經講過半個學期，他就帶你

到後山講堂，就跟妳講一些經典裡面再做分析等等，經典帶去但是他沒有上，他就直接在分享之前上過的東西再複習，這樣子，我覺得那種感覺真的很好，因為以前沒有那種感覺過，我會去修這堂課是因為我沒有去接觸過佛教的任何東西，然後這本書我們學校雖然沒有把他界定，不過他畢竟還是佛教的一本書嘛，但是在這當中就是我去刻意的接觸他，然後去了解原來他們有一種修辭法。

這位學生對於教師上課方式所提出的觀感，感受到這樣的教學方式完全不同於系所所教授的，僅限於專業知識而已，其涵蓋的是整個人的內涵陶成的部分，也是通識經典教育所欲達成的目標。這是一種沒有辦法用具體的言語去講，可是當遇到某種現實中的情境時，學生所學的就能自然地反映出來，很抽象，是一種潛移默化的形式，很難講說在什麼時候會用到，就像匈牙利科學家 M. Polanyi 於二十世紀中葉開始所提倡的一種知識觀—「默會知識」，這種知識，並不是單單指那個已由文字符號所清楚表達的「外顯知識」(explicit knowledge)，而還應包括無法言傳、甚至是無法用邏輯加以分析，但對於精通一門知識卻又不可或缺的「默會知識」(鄒川雄，民 91：2-3，王如哲，民 89：165)。

而就知識的實踐而言，人們在實踐中所獲得的認識成果，不一定能透過語言及文字轉換成理論，主要的原因是因為實踐中所獲得的知識，有一大部分是默會知識(葉乃靜，民 90：84)。就像游泳及騎自行車為例，游泳者最後仍不知自己為何會浮起來，而騎自行車為何能保持平衡，他們能輕易學會這些技能，但卻不知道道理何在。可以說默會知識是蘊含於實務訓練的過程中，此外，也存在於人的預感、直覺、情感、價值和信仰當中，它是由經驗和行動中發展而來。Karl M. Wiig (1993：148) 定義默會知識為一種存在個人心智中，很難或不可能與他人分享的經驗。Ikujiro Nonaka (1998：41) 進一步指出，默會知識有兩個面向，其一為技術層面，即我們所說的知道如何做(know-how)；其二是認知層面，包含根深蒂固於我們腦中的信仰、理念、價值、基模(schemata)、心智模式，會影響我們對世界知覺的方式。Michael Polanyi 的名言最能說明這種文化陶成所養成的知識內涵，即「我們所知道的比我們能說的多」(We can know more than we can tell)。這種內顯的知識與專業系所所教授的外顯知識是截然不同的。

關於專業的訓練，眾說紛紜，但是基本上都承認具備有下列四個條件，方可成為專業，一、已將職業人員必備之知識與技術轉成為客觀、系統，可累積的知識基礎。第二、接受這些基礎知識者均經過特定的篩選過程。三、這些知識累積與傳遞，是在特定的教育機構中進行的。四、接受這些教育者，應該經過實習，且通過至照考試，才能視為合格的執業人員(龔鵬程，民 88)。很顯然，大學在此專業化的建構中一項佔有關鍵性的地位。就連學生對於專業訓練也是甘心接受，不認為有所不妥，是打從心裡的認同，從訪談中可知一二：

S4-14 那經典教育是要怎樣，是要我們培養人文的精神和素養嗎？但是我有個疑問就是說，別的學校裡面，好啦！我就舉個人文系裡面，有必要在一個工科裡面然後再加強我們所謂的人文精神、人文素養嗎？另外一個，我們常在跑商科，同學都在說，念一個小說有需要用一學期的課嗎？這樣未免太浪費時間。

這是一位針對經典教育不滿的學生所提出的意見，不可否認，訪談中也有不少學生重視的是其專業訓練的部分，認為通識經典實在不需佔有太多空間。但是，就通識經典教師的立場，其還是認為文化陶成、人格的培養比專業訓練還要重要。

T1-7 開課時面臨最大的挑戰，是同學們面臨對經典的課和專業科系學生面對經典，預設的問題是不一樣的，在中文系這是他的專業，所以你可能談考證的東西、版本的問題等等，但在通識課時，這些東西都不宜談太多，對於你所學的知識，你僅能給予他們常識性的東西而已。

T1-2 我認為不論是經典或通識本身，是要成為一個人，而專業是要成為一個專家，成為人永遠是比成為專家更重要的。你為人的基本本質沒有捉好，那專業訓練就會變為一個危害他的途徑，所以我在第一堂課都跟學生說專業訓練學不好沒關係，通識一定要好。

通識教育之提出，原本就是為了扭轉專業化教育的方向，人文主義的信徒赫欽斯認為透過經典巨著能夠尋回失去的人的精神，教育科目都是以人文學科為主，以學問本身為目的，人本身的心靈為依歸，不以職業科目的訓練為主，其認為將人以職業訓練是把人當工具而非目的，因而赫欽斯認為「教育的目的，並不是人力（Manpower），而是全人（Manhood）的發展（Hutchins,1968:39）。

但是，隨著時代的變遷，隨著大學教育市場化，出現了新的課程結構、學分計算以及新的評量方式。高等教育中教與學的系統化，基本上是因應大眾化經濟後的必要性，因此大學愈來愈傾向以企業方式來經營，而企業的經營講求的就是「績效」，學校行政要有績效，就連課程教學都要講求績效，因此，一種可算計的標準化程序就在教與學當中出現了。這對經典通識教育來說，是一大衝擊也是存有內在矛盾的，因為如何以績效的評鑑方式，去評量一位學生通過經典教育以達成人格的文化陶成呢？因此，這就是研究者所說的在管理主義盛行之時，文化陶成的經典教育與市場化專業訓練間產生的張力。但是，績效的管理真的不利於經典教育理想的實踐嗎？下段敘述，將呈現南華大學通識經典教師及學生，如何調節突破這樣的困境。

貳、 適應與突破

訪談中學生很反對老師上經典時照本宣科，不少學生提到：

S1-1 最不喜歡或最害怕老師的什麼上課方式，就是很死啊。老師說的很抽象學生聽不懂，而且完全照課本說，都沒有舉例。

S2-4 其實他如果可以用另一種方式，比較活潑的方式來上課，當你如果會喜歡這個東西，經典就會變得比較讓自己有興趣，就不會再是那麼嚴肅的東西，可以用自己的話去修飾，而不是背下來，死記的東西。

通識經典教學就是一種文化陶成的養成教育，學生的感想多半在於當事情是跟自己本身有關係的時候，或是和週遭有關的話，就會覺得很認同。比如說老師上的東西他可能跟現在的社

會或是現在的政治有相關聯，就會點頭如搗蒜，然後或者是老師講自己的經驗之後自己遇到了，也會知道該怎麼做，因為前人的經驗總是來得多，學習經典最大得收穫就是從老師身上得到老師的經驗，然後學生後來加以延伸，不知道該怎麼做的時候就會運用，跟學生自己有關係的時候，就會覺得收穫很大。同時教師也提到：

T1-1 這是在教學過程中一定會有的，我個人的感覺就是說通識經典，尤其是中國經典在通識上盡量把經典上的議題，化為現在的同學他們在人生、生活之中可能會遇到的問題。其次呢我覺得我很看重的一點是，我不是要告訴同學有什麼樣的標準答案在那裡，但是我希望有一套讀經典的方式，在帶同學讀經典的過程中適用這樣的一個方式去讀經典，上課的時間很短，但是我希望同學在修了這個課之後能夠自己去讀經典。所以我的方式很簡單，就是讓同學反覆去讀在過程之中對經典產生自己的詮釋。自己的詮釋我覺得是最重要的。那這是我在教經典上的一個經驗。

T1-8 那我就會跟他們說，我看重的是你的學習態度，學習態度對的話，我們給你一個起步，你就會自己往上走。那我就說我一個學期點名 5 次，事實上有的是加上作業當做點名，那我會跟他們說我把這一門課看的很正式、很重要，所以我在說的時候他們就會覺得這門課不好過，所以只要第一堂課有上過我的課的同學他就不敢來問這堂課好不好過了，因為他知道我的要求，只好乖乖認真。

T2-9 我覺得今天站在學生的立場上來看，學生喜歡聽老師的經驗..只要跟老師經驗有關的，就像剛才某老師分享的，.打瞌睡的學生都會醒過來，在從他們慢慢醒過來的眼神中開始講授.那如果站在學生的立場上，他們喜歡聽老師講這中間的事情都可以討論，.，這是我好幾堂課下來的經驗。

文化陶成的通識經典教育之評分方式與專業訓練不同，同時，學生對於經典教育與系上專業的期待也有所不同，以學習的評鑑方式而言：

S3-1 不要弄得跟必修一樣，評分方式，他可以鬆一點，要求不要那麼嚴格，像我們那時候的X X課，期中還有期末都有報告，像期末報告他是要求很多頁，然後，因為那時候才大二，其實也沒有修過什麼，也沒有學過那種很正式的寫論文方式，可是他就是要求我們寫那種類似的方式，然後像他們考試的部分的話，好像也考的蠻有深度的，然後考出來大家成績普遍都是，不及格，好像只有個位數及格吧！我覺得我那時想說他不是只是一個經典嗎？為什麼他的評分方式要那麼的嚴苛。

學生普遍希望教師能夠用比較特別，不同於專業系所的評鑑方式，來帶領學生進入經典世界。但是，教師卻希望能夠用最有效率的管理方式，帶領學生進入經典的世界，因此有採取分組的、有每節小考或點名的，種種管理方式的出籠都是會了讓學生能夠閱讀經典，然後從中陶養其性格。也因為如同第一節所言，在高等教育擴張的社會裡，師生間以不能如同傳統書院式教學，師生的互動那麼頻繁，因此，既然由內在的陶養在大班制的教室中無法順利達成，那麼採取績效式的管理，總是能夠對學生有某程度上的幫助。如同教師所言的：

T1-3 經典和通識的目標是一樣的，透過經典，這個人的思想是透過經典本身去瞭解，那就是他講的，那是可以跟學生講的，所以我們要很在意學生自我學習的能力，他讀經典也好，任何書籍也好，任何一類書都可以不再依賴老師，一旦他有這種整體能力，他讀任何經典他都願意。他會主動自我終身學習。這個部份，靠經典要把一頭牛拉到水邊喝水，我覺得教學上有點困難

T1-8 強迫學生學習，即使是牛將帶到水邊強迫他喝幾口水也行，

那我自己過去的背景是中文系，然後有些書是被強迫背下來，其實也沒有感情，可是當初喝了那幾口水，也是有效的，那我覺得嘗試地去做總比不做好。

上述是教師在教授經典時所遇到的困境，但是他們有一個共識，儘管只有少數同學可以接受，如同牽牛到河邊喝水，強迫他下水，起碼也可以滋潤幾口，對於學生將來的幫助是很大的。儘管通識經典的教學向管理績效傾斜，但是教學的本意及欲達成的目標並沒有因此而改變，反而更能夠透過這樣的管理方式達成通識經典的理想。從學生分享的經驗可以感受到：

(一)

S4-6：老師會講很多的親身經歷或是對於某個题目的感想，像之前我剛進來的時候，我就有聽到學校所謂三貞的傳言，那可是後來我接觸其中一位老師之後，我覺得他上課講話跟上課方式跟我非常的合所以後來我都有修他的課，可惜他現在生病，我期待他康復回來教書。

主講：他會講一些生活實際的例子嗎？

S4-6：他都以他自己親身經歷過的或他聽過的所見所聞或者是對於一些某段文字，某一句話的感想，他會跟學生做交流。

主講：那再來呢？

S4-3：個人覺得，我覺得老師上課內容比較活潑，譬如他課程內容有一些故事性的話，他會想說讓同學自己去設計一個跟故事相關的。例如演戲這些的上課來表達來說這個東西，就是另一個形式來換個方式，設計一個課程讓同學可以參與。我覺得這種比較有互動性，不會像老師上課一直講一直講內容，真會讓人瘋掉。

(二)

S4-7：我就講幾個我修的經典的學門蠻實用的，就是說有時候老師會讓學生報告。老師會讓學生報告之後，老師會從你的報告之中挑出你錯誤的地方，因為有時候我們所知的東西可能是錯的，老師他可能就是給你說你這個想法可能要改，然後他在進而告訴你要如何去改變。我現在是走儒家的路線，可是以前還不太懂，可是我那時候還不太懂儒家整個系統是怎樣，但是透過經典就知道，讓我體會到要如何去知道體會那天人合一的感覺，那以前的話，我是不曉得這條路，但透過經典的教學。老師能明確的給我說你以後要走的方向如何，人生該如何去做這對我講也是收穫非常大，那有些老師也是能把他融入在生活中，像我有修過黃帝內經。那老師他教你什麼中藥，也教你那些人生道理就像我學左傳也有學到天人合一。說簡單一點其實經典的話實質上，我們表現出來給人家看的不曉得啦，可是對人的心性體驗上來講，我覺得真的是收穫很大。

上述(一)是主持人與學生的對話，從對話中，我們可以知道學生喜歡的教師教學是活潑的，可以互相分享感想的。而在(二)是一位學生針對教師所設計的評量方式所提出的感想，雖然教師採取報告形式的管理要求，但是在過程中，教師與學生充分的互動，教師從報告中瞭解學生的想法，進而與學生互相討論，讓學生感受到學習經典的收穫。因此，可見管理的績效只要運用得當，仍就是可以突破通識經典文化陶成與專業訓練間的張力。

參、 小結

由上述可知，在市場導向中新管理主義的觀念興起，使得教學方式與評鑑方式向績效主義傾斜，教師們，在文化陶成與專業訓練的教育之間掙扎，張力也由此而生。因為，高等教育的品質問題一直是各國高等教育界熱烈討論的議題，一般認為高等教育機構也有必要要為其各種

活動的成效負責，當然包括通識經典教育，問題是品質應該如何界定以及評估呢？筆者以為由各大學依其自身目標來認定即可，只要能夠讓學生獲得學習上收穫就是教學最大的績效所在。

第五章 市場化與通識經典教育張力關係之現況討論

第一節 張力三：消費者導向—核心必修課程模式 v.s 自由選修模式

壹、張力的發生：高等教育市場化中日增的消費者需求

在以往人們的觀念中，學生只是受教者而不是消費者，學生到高等教育機構來受教育，其選擇的權力是很有限的。所以，學生總是處在被動的地位，他的需求不被重視。但是，隨著市場體系的建立，大學將自身放在供給者的角色上，為所有學習者提供服務，就像超級市場一般，提供各式各樣的知識產品，等待著「消費者」就是學生去挑選。也由於大學經費的來源對象，包括學生、企業界，甚至是政府，因而在供需法則的指引下，大學必須盡量的去滿足這些消費者的需要。而這時高等教育機構不同於以往產品導向的原則，必須以消費者為導向，開設學生所想修習和滿足市場需求的課程，並且盡可能的去滿足那些捐款者的需要。

從以上論述可知，所謂的大學財政市場模式，是指院校的生存直接依靠出賣學術服務的做法，大學出賣教學服務，而學生來購買；大學出賣研究服務，而政府和企業來購買。因而控制資源分配的權力，是掌握在大批的學生和研究成果購買者的手裡。然而市場模式的主要優點是它可以不斷的刺激學院和大學，使其適應不斷變化的經濟和社會狀況，那些不能吸引學生或研究經費的院校，最終將面臨被淘汰的結果。而其缺點乃是高等院校的基礎研究常常比較薄弱，且當院校沈溺於招生工作的價格競爭和推銷政策時，可能會導致高等教育的質量降低。

近年來大學的運作是交由自由市場法則來掌控，宣導使用者付費的觀念，各大學院校藉由募款、推廣教育、建教合作等方式來籌措經費。由於市場機制的主要特色就在於高等教育的生產者和消費者雙方，互相交換和協調各自的利益，以達彼此的最大效用，共同來運作和經營此高等教育市場。同時，生產者必須以創造消費者滿意度為經營企業之目標；企業必須聆聽消費者的意見和期望，將消費者的利益放至第一位；組織必須對消費者的需求作瞭解和回應，各部門互相合作，創造最佳的消費者價值。因為，這樣的觀念盛行，學生同樣也就具有使用者消費

的概念，以消費的顧客自居，而期望學校開設符合其期待的經典課程。

S2-5：依據消費者。因為它是開給我們去修的，不是讓老師修的。
消費者因為我們是有繳學費的喔！

S2-3 我覺得今天你們要轉達給我們，那同樣也應該傳達給老師。
因為我們可以有選擇權可以比如說是消費者，老師就應該要好好讓這些學生對這個東西有興趣，因為這不是高中老師的責任，那不一樣的東西，是有一點踏入社會了吧，有一點使用者付費，那這個東西來講比較，因為大家都想要選自己想要的東西才來上，因為我們都有繳錢付學費。

S4-1 經典可以不用限制一定要修幾個學分，就把他納入通識裡面，就是想要上的人可以去選，不一定要限制一定要修到 8 學分，那老師還是一樣可以開，像我們可以有比較多選擇

S1-2 我是覺得不用要規定一定要修經典，因為搞不好有些人就對經典沒有興趣。然後還有一個就是我不知道學校有沒有這樣規定，可以問說學生希望開哪些課程，然後再下去開。

由上述的舉隅可知，學生的消費者意識抬頭，他不再似過去傳統教育一般，委屈地，任由教師或學校安排課程，然後被動地接受。

但是，就經典教育的課程規劃而言，其主張的是核心必修的模式，以赫欽斯的主張而言，就其課程內容的選擇標準，就必須是：(一) 具有永恆的和普遍的 (Permanent and universal) 價值；(二) 具有統整的和連貫的 (Integrated and coherent) 功能；(三) 具有基本的和共同的 (Basic and Common) 觀念(黃坤錦，民 88)。這樣的課程標準，就是文雅的而非實用的，心智的而非職業的，統整的而非部門的，共同必修的而非自由選修的。因此，南華大學的通識經典教師們同樣主張應該規定核心的必修經典。

T2-2 因應學生多，就會多開課，課多會呈現愈來愈精或專門，但對學生而言他只希望四學分，但他選到比較專業的課，會造成學生和老師開課的差距，老師應該看到此重心問題，我才希望每一學門，雖希望看到新的課程，但一開始課並不會開的很圓滿，但至少要有核心，此核心是說其他課程再開沒關係，但核心課程要先出現，不然會變成課程沒有核心，會造成專業和通識產生質疑，為何通識要占那麼多學分，因為面對這種情況，我們可以預先處理。

T2-16 通識經典應該設立一個核心經典，就是說每個學期都開這些經典，同一門課可以由二、三位老師來開。

T2-1 我想設立核心課程是一個很重要的東西，而且說並非在核心課程之外的課就不能開，而是說某些東西是每年一定要開到某些課程，其他還會有別的會加進來。

T1-7 就是經典教育本來的理想很好，但是真正要落實，他有一個制度上的問題，因為經典教育部可能只讀一本經典，光是一本西方經典如何能夠知道整個西方文化內涵，所以經典教育應該是多本經典，這樣學習起來才有效果。那其實我們學校在制度上混合了兩種作法：一種是經典教育，另一種是核心課程。那核心課程的理念是一個大學生他必須要學習他專業以外非專業的其他方面知識。所以，我們混用兩種制度的結果是我們現在經典教育是中西經典必修，在兩個學分讓你去修中國或西方，最多六個學分。雖然這樣的經典教育制度是國內大學首創的，但這樣的制度是會有先天性的遺憾，就是同學們比較不可能有計畫、累積性的逐步學習，因為制度是這樣所以同學也沒有辦法。

就市場經濟而言，學校是生產者，其投入因素為教職員人數，以及各項設備、資金等，家

長及學生是消費者，其支出為學雜費、時間等，以滿足消費者的教育需求為主。學校中的教學與服務主要是透過市場的供需法則來運作，生產者如果無法滿足消費者的需求，就會受到市場機能中的競爭因素，漸漸的遭到淘汰。因而這時教育機構的服務品質和績效水準，就更顯的有其重要性，且成為消費者評估的標準。

由於現今大學經費的來源，主要是學生的學費和其它的資助者，因而學生的需求成為考量對象，造成通識課程的開設是為了迎合學生的口味，完全無課程開設的依據，只要那門課有許多學生選修，學校不論那門課程是否具有價值，就大量的開課，如此只是更讓大學的通識課程成為一個大拼盤而已。但是，若要像南華大學的經典教育所規劃，必須以核心必修的方式來實踐，那麼兩者之間必然有所衝突和對立。

貳、張力的回應

就高等教育機構與消費者之間的關係而言，或許市場的競爭確實會迫使高等教育機構採取以消費者為中心的行銷理念，來規劃學校的發展與經營，但是，值得注意的是採取消費者導向的思考方式，並不表示消費者永遠是對的，或者是消費者的所有需求都應該被滿足。因為在任何生產者與消費者的關係上，交換的完成都有賴供給與需求雙方溝通、協商。行銷的最終目的乃在於滿足消費者的需求，但同時也要達成組織的目標。南華大學通識經典教育的目標是要學生能夠習得永恆的知識，是可以帶著走的知識，是一種能夠達成人格培育的全人教育。這就是它的目的，為了達成這樣的目標，課程的設計就不能妥協，需要採取核心必修的模式，將經典中幾本重要的著作列為每年必修。這種思想完全不能符合市場經濟的要求，由學生也就是消費者自我做決定，因為這樣的前提是要相信消費者普遍具有理性，能夠做正確的抉擇，但是教授經典者多半不認為學生具有能夠做理性的抉擇，因此在課程規劃上，總是採取核心必修模式。而且以美國經驗顯示，以經典做為通識核心課程是傳承文化價值最有效的方法，「核心」通識課程的設立，是通識教育課程的常規，而在核心課程規劃之中，為了引導學生研讀最具價值的經典著作，所以經典教育遂進入通識教育中。

以赫欽斯在美國芝加哥大學所推行的通識教育改革來看，他放棄讓學生自由選修的流行作法，而是系統地精選西方世界的經典巨著，做為通識教育的共同必修教材，這些經典鉅著包括

羅馬的史詩、戲劇，歐洲中世紀經院哲學的作品，文藝復興、科學革命，一直到十九世紀的馬克思及達爾文等經典名著，包羅萬象，在歐美教育史上這樣系統而全面地整理西方經典並安排進入課程中，是罕見的。姑且不論其原則理念的爭議，但是在可行性方面，芝加哥大學的實踐至少說明是可行的。此外，芝加哥大學的教學方式是要求學生直接讀原典，而非經過加工後的教科書，這種特色延續至今。

第二節 張力四：功利實用主義—永恆性知識 v.s 實用性知識

壹、 張力的發生：高等教育市場化所產生的功利趨向

由於我國大學教育與社會經濟一直保持密切關係，雖說以往由經建會控制人力資源市場的現象已經不再，教育部也以鬆綁的態度面對系所增設的問題，但是在現今的知識經濟時代潮流中，大學與產業界仍舊保持密切的聯繫。近年來，我國大學雖因大學法的修訂因而較為兼顧了大學自主的地位，但是因為我國社會經濟掛帥已久，所以即使大學自主性增強，社會洪流還是將大學推向配合經濟發展的趨勢，此無疑影響大學內部的知識發展，且經由與外部社會的互動而更加強市場方面的影響。而以功利主義為代表的市場經濟中，「有用」成為衡量一切的標準，為符應市場需要，學校課程的設置需使學生適應職業需求。

一、 高等教育產業化

自十九世紀開始，美國高等教育界就深信大學必須是務實的，與產業發展相連的，並為產業界教育出優秀的員工，另一方面歐洲學校的傳統主要是增強知識本身，但由於勞動市場的轉變，使得歐洲學校不得不調整教育的方向，雇主與雇員對於勞動市場的共同願景使得學界與產業界的關係重新調整。因此，戴曉霞（民 91：24）指出，高等教育的產業性特別受到重視，對於美國、英國、澳洲、加拿大等主要留學地區的國家而言，高等教育成為一項重要的產業，透過遠距教學大舉招收海外學生並跨越國界舉辦募款活動；此外為了厚植研發能力及強化國家競爭力，由政府主導的產學合作在一九八〇年代以後蔚為風潮，產學合作可分為一般性研究贊助、合作性研究計畫、知識移轉和技術移轉四大類。除了提供產業發展所需的高級人才，並藉

由協同作用，提供新的氣氛，對產業技術的創新和突破有直接或間接的貢獻。

目前台灣高等教育的根本問題就在於功利主義的盛行，以就業導向的學術或系所蓬勃發展，也因此當大學與產業界建立密切的互動關係以後，來自產業界的經濟資源常常援助在就業導向的系所或學院之中。大學與產業界的合作關係，由於大學與產業界之間的相互依賴性以及矛盾性，兩者之間發展出一種所謂的「敵對合作關係」(antagonistic cooperation)，這種合作關係為大學與產業界之間，及大學內部各知識部門之間，都創造了不穩定性，主要是經濟部門在短期內所創造之利益，遠大於教育部門所能創造的利益，由於受到經濟利益考量的滲透，大學內部學門之間的資源分配之競爭，乃逐漸脫離學術邏輯，以就業導向為學院或系所逐漸在大學取得之配性的地位（黃俊傑，民 88:30-31）。

二、 知識的商品化與可交易性

在高等教育市場化的社會中，人們現在更重視科技的崇拜，並相對縮減對於文化價值與心靈的尊敬，而且當一些概念確實可以自由地交換時，提供與散播與市場相關性低的概念就難以產生。隨著社會層面的轉變，知識的性質亦產生改變，也就是促使知識具有經濟的、商品的價值意涵，而非只是基於其社會與文化意義來進行評價，並更進一步強調知識的交換價值而非使用價值。

我們可以看到市場的創造及操作技能的能力表現，都將無可避免地影響知識本質、學生主體以及課程所提供的內容，而且新的知識與新的技能有所關連，工具再訓練與繼續教育以及課程職業化的趨勢也是愈來愈常見。如此，高等教育採取實用主義的態度，更著重於大學的職業性功能，也就是大學能幫助個體謀職或提升國家生產力，而非大學本身的價值。此也顯示大學將較少關注學生的學習而更重學生的價值，總的來說，「有用」成為判斷知識及其價值的唯一標準。

S2-5 學校其實應該盡量多開我們本科系的課會比較實用。像我們自然組，我寧可多唸點與本科系相關的書，那我們學校開的幾乎都不太相干。

S2-4 我們就會覺得說這個跟企管又沒有什麼關係，你要我們去學
這個東西幹嘛！

這是學生在訪談中所談論出來的心聲，是針對南華大學經典開課所提出的意見，雖不代表所有的人的意見，但是不可否認地，在功利實用主義下，其與通識經典教育之間確實存有張力關係，這源自於對知識的看法不同。主張經典教育者認為應該有一套被教導的核心知識，而所實施的教育內容必須具備普遍永恆的性質，所以應以永恆價值的教材來呈現。但是，進步主義者就不這麼認為，因為社會是變化無常的，宇宙中無所謂永恆不變，因此應該強調個人不同生活經驗和需要，兩種不同的知識觀，將使得南華大學通識經典教育面臨一大衝突。

貳、 經典教育的永恆知識觀

經典教育的知識觀源自於理想主義者的信仰，理想主義起源於柏拉圖，其認為宇宙本體有一個永恆而普遍存在的真理或實體，而這種真理或實體是以一種無形或精神的形式存在，柏拉圖將其謂之為「理型」(Idea)，宇宙間的種種事物現象都是依此理型而來的。因此具體的事物現象是被塑造出來的，即暫時的或幻影的，而人所要追求的是永恆且普遍的真理，非短暫的事物現象。深信這種永恆普遍真理的追求，及內省思辨的鍛鍊是大學教育的最重要本質，以紐曼(Newman)為代表人物，他同時也是第一位專門討論大學理念的學者，其主張大學是一個提供博雅教育，培養紳士的地方，他以為大學之目的在「傳授」知識，他心目中之大學是著重對文化傳統之保持，大學的目的則是在對一種特殊型態之人的「性格之模鑄」(金耀基，民72)。

Newman 認為真理是存在於各類知識之間，構成一個連續性的整體，所以人類的知識是互相相關的，任何一部份被忽略，皆會使得真理被扭曲。因而紐曼認為大學的功能就是在恢復知識的整體性，透過一個整體的觀點將各類知識統一，且不以功利觀點來看待知識，不然教育就成為了一種職業訓練。大學必須堅持為知識而探討知識，為真理而追求真理，所以其反對科系的過度分化，及知識的專精化，否則會窄化人的胸襟和見識。

而由於大學它是一個教導宇宙普遍知識的場所，再加上研究和教學所需的環境條件不同，因而「教」與「學」是大學最主要的功能，「研究」應被摒除在大學功能之外的。且大學是教

授和學生所共同構成的學者社區，所以大學教授有擔任宿舍導師的職責，以便隨時能與學生做諮詢和討論。

此外，大學的目標是在於讓學生的心靈得到擴展和啟明，運用知識以開啟心靈，使學生不再是被動的接受知識，而是主動去的加以吸納和融合。因而大學課程的選擇標準應為是否具有永恆性和普遍性。因為宗教神學是最具永恆普遍的性質，而西方古代文明是最值得探究的，所以紐曼認為宗教和古代語文是大學最佳的課程選擇，由此可看出其重視具永恆性質的古典人文學科之陶冶。紐曼認為博雅教育就是在追求各類知識的真理，各類科學與科學之間的關係和彼此之間的關連性，以及本身的永恆價值，以達到廣泛綜合視野的「心靈的擴展」。

受到紐曼理念的影響，美國通識教育理想主義的代表性人物為赫欽斯，其在擔任芝加哥大學校長時（1929-1951），將其理念充分的發揮。赫欽斯的理念可說是源自於亞里斯多德，認為萬物的活動在其內在都存有一個潛在的目的，而生活的目的就是在追求美好的生活和幸福，並且追求一個具永恆而普遍之「共同的善」。這顯現出赫欽斯的生活觀，是以德行的發展為主，而不是在於物質財富的享受及權力的慾望。（黃坤錦，民 88：45）

因此赫欽斯認為應該有一套被教導的核心知識，而所實施的教育內容必須具備普遍永恆的性質，所以應以永恆價值的教材來呈現。人文主義者的赫欽斯認為透過古典語文的學習，尤其是古希臘文和拉丁文，才能將中世紀所失去之人的精神予以恢復。而其認為教育的科目應以人文學科為主，以學問本身為目的，以人本身的精神心靈為依歸，而不以職業科目的訓練為目的，教育是人格心靈導向，其目的在於全人的發展。

所以理想主義者的赫欽斯，認為大學的任務是在於追求真理、學術研究和通識教育，以培養完整的人類心靈為目標，而對偉大經典著作（Great Book）的熟悉，是掌握知識的最佳途徑。關於課程內容的選擇，依照赫欽斯的標準，必須具有永恆和普遍的價值，統整和連貫的功能，以及基本和共同的觀念，因此偉大而不朽的經典名著便是最佳的課程之選。因為它們都是在歷經了時代的考驗下而仍然存在，且本身就包含了廣博的知識價值，它們也是各學者智慧精鍊的結果，裡面存在著人類都會面對到的問題和解決的辦法，可說是人類所遺留下來的文明資源，

值得用心去學習和探究。其在擔任芝加哥大學校長時，便精選西方世界的經典名著，做為通識教育的共同必修教材。

由上可知，經典教育的理想，以紐曼的理想主義和赫欽斯的本質主義對於經典教育的設計啟發最大，同時，也連帶影響南華大學教師對於經典的定義：

T2-9：我說對經典的定義我個人的看法有二種，一種就是共同是經的，不知道它，在歷史洪流中不斷被淘汰它可以被留傳下來，，它可流傳下來一定有它的道理，另外還有些東西即使它是當代的，但它影響的範圍相當深遠，比如說，，這樣的書籍，雖然說它可能是一個近代的產物，它影響範圍不僅僅是它這個地區內涵的東西，雖然沒讀過，但是我們也聽過，所以我把它列入經典的原因。

T1-9：經典教育是一個很好的教育，就我而言，我覺得經典是對於生命的一種啟發以及對生命的一種體驗。

T2-8 那當然我覺得經典是非常重要的，因為它可以帶給人力量，只要進入它的意義世界，它可以支撐你面對生命的喜怒哀樂，種種的哀樂痛苦，就好像一位基督徒他帶著聖經，他在祈禱禱告、讀經的時候，看著那個聖經那是會給他力量。那因為我是這樣的一個態度去看待經典，那我自己設定一個通識精神就是”人之所以為人的本質之所在”。

這些主張經典教育者的知識觀，就是要追求永恆的真理，其目的是要藉由經典達成博雅教育的理想，而博雅教育的思想可將之歸納為以下幾個方面（李曼麗，民 88；黃坤錦，民 88）：
（一）博雅教育是大學教育的目的，大學的功用就是以「正確的推理來培養人的理性，使之接近真理」，或者說「大學教育對學生來說，就是博雅教育」。然而何謂博雅教育，紐曼認為其真實含意從語意上來說，與無心智活動參與的體力勞動和機械作業之「工役性」(servile, 或奴性)一詞是相對立的。博雅教育和自由職業是心智的、推理的、思考的活動，博雅教育就其本身來

講，是理性的開發或者說是理性文化的培養，即指力量、穩定性、理解力和智力上的多才多藝，以及對自己天賦力量的準確控制，一種當任何事物從我們面前晃過的一剎那間的敏銳直覺判斷。

（二）大學的目的是理智的而非道德的，它是以傳播和推廣知識而非擴增知識為目的。並且大學為了替學生提供博雅教育，只應保留教學的功能，其次要傳授所有學科的知識。紐曼指出教學和研究對於整個社會來說，都是非常重要的工作，但是他們需要不同的環境條件，研究需要獨自摸索，而教學則需要交流。這兩項工作若同時放在大學這個機構內，勢必使得大學無所適應，因此研究與教學應分而設之，而大學只保留教學功能。教師和學生作為一個追求知識的團體，不斷探討、交流、討論，互相進行心靈的開啟。

（三）大學應該傳授所有的知識。紐曼認為大學若適於其名，則其教學範圍不可有任何限制，因其最通俗的含意就是總括和教授普遍知識（universal knowledge）的學校，而所有知識是從知識“類”（species）的角度來說的。這是因為紐曼認為所有知識是緊密聯繫的整體，不能人為的、隨意的忽視或排斥其中任何一部份，忽視一門學科都是對知識的一種蒙蔽和分裂，它將導致對其他學科不可靠的理解，大學教學就不夠徹底、不夠全面。並且排除任何學科都將導致人類理解力漸趨貧乏，因為各門學科知識或知識的各個部分都只是對宇宙局部的認識。

（四）博雅教育的內容為哲理性知識，以發展心靈為目標。紐曼認為知識有兩種，一種是哲理性的，是源於內省的；一種是分化的、特殊的知識，是外在的。他認為後一種不能稱其為知識，且不宜在大學中傳授。因為知識不是外在的、偶然所得的，在大學中，知識是指跨越了各門學科界限的、某種綜合起來的東西，知識是心智活動的結果，知識的交流和傳授在大學裡是一種更個性化、更持久的活動，是心靈層次的活動。因此大學中傳授知識的目的是「心靈的擴增」，運用知識以開啟心靈，因而知識基本上是與哲學、哲理性知識、心智的擴充與啟蒙等為同義語，而大學只有教授這些知識才能培養出具有理性文化的學生，其中人文學科是發展理性、培養智力的最佳學習內容。

（五）必須對所學知識透徹的瞭解，而博雅教育並不是在培養一個人具多才多藝。受過博雅教育的人已經學會了思考、推理、比較、辨別和分析，他的品味雅致、判斷力準確、洞察力敏銳、

能把握最高的真理。他或許不能成為律師、醫生、工程師等，但是他的理智所達狀態，已經使他能勝任上面所提任何職業中的一個。紐曼認為儘管職業教育有些用處，但會縮小、貶抑人的精神力量。但職業教育也並非一無是處，有時博雅教育必須通過專門的學科進行，因大學乃是通過教授所有知識分支來教授全部知識。重要的是應教會學生能正確通覽所有的知識，因此必須閱讀原典本文，並從更高的角度來看待自身所從事的學科，不會將自己的視線侷限於單一學科中。

參、 進步主義的實用知識觀

進步主義的思想淵源於古希臘時期詭辯學派的宇宙觀，以及後來經驗主義感覺與經驗的知識論，功利主義的相對論、自然主義的學生自然學習、進化論的生活適應，及斯賓賽的五種生活活動等影響，所形成的教育理論（黃坤錦，民 88）。其認為宇宙並沒有所謂永恆固定的真理或標準，宇宙是變化無常的，因而每個人對事物所體察到的感覺，賦予每個人自由決定和解釋的空間，人人各有自己的衡量標準。

所以知識是在後天的生活環境中，慢慢累積而來的，教育因而必須提供學生各式各樣的學習機會，讓其在經由選擇的過程中而獲得成長，並且重視感官經驗的感受，及學習材料對個人的實用性效益，有用或無用，有效或無效，是學習取捨的標準。而由於人在與環境的互動中，必會產生生活上的困難或問題，因此問題的解決便成為教育的最重要任務。斯賓賽曾提出人類生活的五種活動²⁰，教育必須為這五種活動作準備，並從最切近於人的緊迫部分開始解決問題。美國初期 William James 的實用主義，就充分的表現出此種教育理念，不過集大成者應算是杜威（John Dewey）。

杜威認為理性與經驗是知識發展的過程中，互相依賴的兩種因素，其調和了理性主義（Rationalism）和經驗主義（Empiricism）兩者間的爭辯（吳宗立，民 86）主張在人與環境交互作用的歷程中，由於會有不適應現象的問題產生，知識遂成為解決問題的工具，以尋求個人

²⁰（一）與自己生存有直接關係的活動：即身體的保健和衛生；（二）與自己生存有間接關係的活動：即謀生的職業和技能；（三）自己死後繁殖世代的活動：如婚姻知識和育兒學；（四）維持社會關係和政治的活動：如公民道德和法律的維護；（五）休閒生活和趣味活動：如休閒和娛樂。（黃坤錦，民 88:55）

和環境間的適應與平衡，因而知識具有實用性、行動性和創造性的特質。所以杜威認為應把生活看做是一種繼續不斷的發展歷程，而教育是在這歷程中自發的發展出來，因此教育的本質不應該預懸於一個未來、渺茫的目的，教育沒有外在的、終極的目的，但在能解決問題的歷程中，便是良好的目的。

進步主義強調經驗是解決生活問題的手段和工具，透過經驗的不斷重組和改造，使知識逐漸豐富，而生活中的問題逐漸減少。通識教育的本質便是在提供各式的機會和經驗，將所學所習視為對生活問題的挑戰及解決，並在各類科的學習中，尋求最佳的解決方案（黃坤錦，民 88:54）因此，只要是學生所需要的，並且能解決學生眼前的困難、問題，即是通識教育的教材和課程，因而通識教育不再是培養心靈的文雅教育，相反地是和生活、職業息息相關的。但因為每個學生所認定的標準和價值有所差距，所以通識課程不應該有所謂的共同必修，或是基本核心科目。因為學生的認定標準與價值差距，因此訪談中就有同學如此表示：

S4-1 學校沒有理工科系，那理工科系的人可能他對文學方面沒有那麼大的興趣，那如果你要叫他選上經典的話，他可能會覺得說，因為他們專業在理工，對他們可能沒有太大的幫助。

S4-5 有時候我喜歡的課程衝堂，一定會去選妳不喜歡的課，因為經典是必修的，修到不喜歡的，再加上老師上妳不喜歡的話，等於那堂課是浪費掉了，我的感覺是這樣。

S4-4 其實在研讀經典時候得到的收穫，其實很少，因為沒有在用，因為通常是因為大學生，主要大部份就我朋友而言，因為只是為了拿那張文憑吧，就是這樣而已。

學生受到實用主義的影響，也認為應該能夠自由學習為佳，這種以學生興趣為中心及自由學習的進步實用主義理論，另一個代表性的人物即為柯爾（Clark Kerr）。柯爾視大學為一種有機體，在環境的生長發展中，不斷地適應和更新改造。而由於其理念來自於 William James 的「多

元宇宙論」，認為每件事情都在不停地變動，在變動的過程中會有衝突的出現，但衝突是必然的現象，且發展比安定更為重要，沒有任何事情可包含或支配每一件事。因此在相信多元主義和肯定衝突的正面效益中，揭示了「多元大學」的理念。

柯爾指出現代多元大學的特性，為內部不同的利益與權力互相衝突以達平衡，且成為專門供應知識的服務機構，傳統大學的風貌已不存在，但多元性也激起了大學教育更多發展的可能，如廢除課程的統一規定。在通識教育方面，當然也依此多元化和自由化的原則進行，開發出許多嶄新且呼應時代需要的課程，學生可在多元化課程中極大範圍和程度的自由選擇，不過相對地當然也應該負起抉擇的責任，付出錯誤的代價，就學習自由而言，這是必要且值得的。因此通識科目要盡量的繁多甚至雜亂，以適應和滿足各類學生的各種需求，正如 Kerr 所堅信的，「盡可能使其繁雜，以使整體不安定的平衡得以維持」。

第六章 結論與建議

本研究旨在探討高等教育市場化時代中，市場化行為與通識經典教育間可能產生的張力關係。本研究於第二章節中，對於高等教育市場化之相關內涵，以及通識教育理論及其對經典教育之啟示多做描述外，並試圖解析兩者間的張力為何；在第三章，則是對於通識教育整體的發展做一歷史回顧，以作為探究南華大學通識教育與經典教育發展之背景，之後再針對研究的主要對象—南華大學之整體通識規劃與經典教育的實施狀況，根據文獻資料作初步瞭解；本研究第四章與第五章則是研究資料與結果的呈現，藉由張力關係的說明，指出南華大學通識經典教育於高等教育市場化時代中可能面臨的困境及其如何因應的問題。最後，本研究於本章節的部分，共分為兩節，第一節是綜合前述文件、理論分析及座談之結果提出研究結論；第二節則是根據結論提出建議。

第一節 研究結論

根據文件、理論分析及座談結果，對於高等教育市場化與通識經典教育間可能產生的張力關係，歸納有四：一、成本效益問題，導致菁英教育與大眾化教育間的緊張；二、新管理主義，導致文化陶成與專業訓練間的矛盾；三、消費者導向，使得核心必修課程模式與自由選修模式之爭；四、功利實用主義，導致知識的永恆性與知識實用性之爭。以下將分別詳述之：

一、張力一：成本效益問題—菁英教育 V.S 大眾教育

張力發生是由於高等教育市場化的機制影響，高等教育界時常講求「效益」(effectiveness)。為了能讓資源增值，課堂的人數大增，「大班」成為大學普遍的現象，師生比例高達 1:40—1:60 之多，教師們難以運用小班授課的方式，也不容易接觸個別學生，更遑論要達到「身教」的實踐，在現今高等教育市場化潮流帶動下，「小班制」都會被公認為是「奢侈」，缺乏經濟效益的作法。南華大學成立之初（民 85），學生是免收學雜費的，大學部新生不過百人，學校不計成本地施行精緻化課程，但是如上述，高等教育擴張及普及化，該校勢必擴大招生，學生人數呈倍數成長，加上經費的限制，學校的經營引用管理學的方式，並且市場導向的考量下，成本

的計算、效率的追求就是經營的首要目標，此與經典教育的小班精緻教學之間，彼此就產生張力。因此在現今高等教育走向普及化的社會，南華大學的通識經典教育如何維持其所主張的「小班精緻教學」，在成本效益的考量下，代表菁英教育的通識經典教育如何與大眾化教育的潮流相抗衡，兩者之間的張力由此而生。

張力既已發生，南華大學接受了大眾化的趨勢，那麼如何在通識經典教育的教學上維持過去菁英式教學的品質，對此，教師們分享了他們的教學經驗，多半是以分組討論來進行，在人數很多的大班級中，將學生分成幾個小組，分別針對不同主題提出想法、意見，彼此交流。因此，所謂的「精緻教學」的方式，應該依照課程內容去設計，視課程進行方式的不同而有所異，大班的教學也可以分成小組來討論，其課程討論空間仍相當廣泛，並不因為人數多寡而影響學習成效，太過強調小班制易造成資源分散及課程同質性過高的情形，這樣就同時具備教育成本以及精緻教學的考量，也提供通識經典教學的方式，因應了張力一，也就是成本效益的問題。

二、 張力二：新管理主義—文化陶成 V.S 專業訓練

在市場導向中新管理主義的觀念興起，使得教學方式與評鑑方式向績效主義傾斜，教師們，在文化陶成與專業訓練的教育之間掙扎，張力也由此而生。隨著時代的變遷，大學教育市場化中，出現了新的課程結構、學分計算以及新的評量方式。高等教育中教與學的系統化，基本上是因應大眾化經濟後的必要性，因此大學愈來愈傾向以企業方式來經營，而企業的經營講求的就是「績效」，學校行政要有績效，就連課程教學都要講求績效，因此，一種可算計的標準化程序就在教與學當中出現了。這對經典通識教育來說，是一大衝擊也是存有內在矛盾的，因為如何以績效的評鑑方式，去評量一位學生通過經典教育以達成人格的文化陶成呢？此張力點就出現了。

通識經典教學就是一種文化陶成的養成教育，學生的感想多半在於當事情是跟自己本身有關係的時候，或是和週遭有關的話，就會覺得很認同。學生普遍希望教師能夠用比較特別，不同於專業系所的評鑑方式，來帶領學生進入經典世界。但是，教師卻希望能夠用最有效績的管理方式，帶領學生進入經典的世界，因此有採取分組的、有每節小考或點名的，種種管理方

式的出籠都是會了讓學生能夠閱讀經典，然後從中陶養其性格，因為在高等教育擴張的社會裡，師生間以不能如同傳統書院式教學，師生的互動那麼頻繁，因此，既然由內在的陶養在大班制的教室中無法順利達成，那麼採取績效式的管理，總是能夠對學生有某程度上的幫助。

因而，從訪談中也可以發現管理的績效只要運用得當，仍舊可以突破通識經典文化陶成與專業訓練間的張力。換句話說，專業的績效管理未必就不能達成經典通識教育的目的。儘管通識經典的教學向管理績效傾斜，但是教學的本意及欲達成的目標並沒有因此而改變，反而更能夠透過這樣的管理方式達成通識經典的理想。

三、 張力三：消費者取向—核心必修課程模式 V.S 自由選修模式

隨著市場體系的建立，大學將自身放在供給者的角色上，為所有學習者提供服務，就像超級市場一般，提供各式各樣的知識產品，等待著「消費者」就是學生去挑選。也由於大學經費的來源對象，包括學生、企業界，甚至是政府，因而在供需法則的指引下，大學必須盡量的去滿足這些消費者的需要。而這時高等教育機構不同於以往產品導向的原則，必須以消費者為導向，開設學生所想修習和滿足市場需求的課程，並且盡可能的去滿足那些捐款者的需要。

就高等教育機構與消費者之間的關係而言，或許市場的競爭確實會迫使高等教育機構採取以消費者為中心的行銷理念，來規劃學校的發展與經營，但是，值得注意的是採取消費者導向的思考方式，並不表示消費者永遠是對的，或者是消費者的所有需求都應該被滿足。因為在任何生產者與消費者的關係上，交換的完成都有賴供給與需求雙方溝通、協商。行銷的最終目的乃在於滿足消費者的需求，但同時也要達成組織的目標。南華大學通識經典教育的目標是要學生能夠習得永恆的知識，是可以帶著走的知識，是一種能夠達成人格培育的全人教育。這就是它的目的，為了達成這樣的目標，課程的設計就不能妥協，需要採取核心必修的模式，將經典中幾本重要的著作列為每年必修。這種思想完全不能符合市場經濟的要求，由學生也就是消費者自我做決定，因為這樣的前提是要相信消費者普遍具有理性，能夠做正確的抉擇，但是教授經典者多半不認為學生具有能夠做理性的抉擇，因此在課程規劃上，都是主張採取核心必修模式。

訪談中，關於這部分的張力關係，師生間還沒有取得平衡點，因為學生以消費者自居，他們自認為有選擇權，具有使用者付費的觀念，想要選自己想要的東西才來上課，因而有些學生根本就主張不需要經典教育或者可以少開一點經典課程。

就美國通識課程選修模式而言，大致有三：分類必修、核心課程與自由任選三大類，在我國各大學中，想要或敢於採行「自由任選模式」的可能不多，但是「自由任選」仍有其重要的意義與啟示，同時可以培養學生自行抉擇、自我負責，以往我國大學各種課程或科目，包含通識與專業方面，一向由學校教師所主掌，學生很少過問參與，但是校園民主化、多元化尤其是市場化之後，學生的意見是不應該也不容忽視的，但是依照教師訪談結果看來，南華大學在此部分是無法符合市場化潮流的，也就是完全信任消費者自由選擇的結果。

四、張力四：功利實用主義—永恆性知識 V.S 實用性知識

市場化行為的增多還會助長在大學辦學過程中的功利主義傾向，使大學行為染上濃厚的功利色彩，這種功利主義傾向在大學教學活動中的主要表現是課程設置愈來愈商業化、實用化。功利主義的「有用」標準是其現實性價值取向決定，沒有實際利益的活動從來不是功利主義所追求的目標，在大學市場化趨勢下，「有用的知識」愈來愈成為衡量一切的標準，而「無用」就顯得不合時宜。在市場力量的主導之下，電機學院、工學院、商學院、管理學院等，應用性高就業市場較大的學院將繼續獲得較大的發展空間。相對而言，數學、物理、文學、歷史、哲學等偏重理論、基礎研究的學門，所分配到的資源及發展空間都可能再度受到壓縮，使大學發展不平衡的問題更為惡化。此外，知識、學位、研究的商品化及市場導向對利潤的強調，和通識教育促進人的自覺、主體性及自我實現等目標可能產生嚴重衝突（黃俊傑，民 86）。

千百年來，大學以探求真理、完善人格為宗旨，以教化社會、澤披人類為目標。這種追求學問、追求真理，不為功利所左右的文化傳承，正是大學的精神價值所在，不過，現代大學已經不再只是社會的教育與文化機構，其社會職能已經超越了教育與文化本身，而與社會、政治等發生了難以割裂的聯繫。從經濟學角度來看，大學教育已經成為一種「生產性」活動，成為開發人才資源、生產勞動能力的產業，其產品具有廣義的「價值」，這正是大學教育經濟價值

的表現。如果市場的力量佔據主導，它就會在最大程度上把市場的原則和目標強加給大學的通識經典教育，以實際效益衡量一切，以功利、實用作為行為動機，這將會破壞大學精神活動所需要的自由氣氛，兩者張力油然而生。

但是，在這個以市場經濟為背景的學習化社會中，作為知識生產、傳播與創新主體之一的大學再也不可能獨善其身，為繼續保持傳統的「象牙塔」地位而與現實社會的市場經濟體制格格不入，因此，大學市場化是知識經濟時代中的必然發展趨勢。在知識經濟時代中，以知識為代表的智力和能力將成為社會分配報償的主要依據，這必將激起人們對知識生產、學習和創新的極大熱情。在知識本位時代，大學作為知識生產、傳播與創新的重要基地，一方面，它要滿足多元主體對知識的多樣性需求，另一方面大學本身的生存和發展，也決定了它必須始終保持不斷創新的張力，進行市場化改進，走市場化道路，通過對知識生產、傳播與創新的經營，才能在滿足社會多元主體對知識的多樣性需求的同時，使其本身得到發展，這將是知識經濟時代中，大學與社會發展形成良性互動機制的重要內容。

第二節 研究建議

身處在知識經濟的社會中，我們在學校正規教育的學習觀念應有所改變，不應再是學習內容的強調，相反地我們應重視學習技巧的取得，「學習如何學習」相信是現今每一個人都應具備的能力。此外，重視默會知識的價值性，更是知識經濟社會所不可缺少的。由於此時知識是處於不斷的發展中，因而書本上的知識已不敷使用，相反地生產過程中的知識傳承、累積，透過彼此不斷的溝通、交流，相信更能創造出許多新價值和創新的知識。

很明顯的在知識經濟的社會中，有愈來愈多的知識，尤其是高級知識，都是在正規的學校教育之後才獲得的。此外，在現今及未來的知識經濟社會中，知識的學習內容也不再成為重點，因為它隨時都會發生改變，這一刻所學到的知識、技能，說不定下一刻就立即被淘汰。所以可以看到知識經濟的社會的特性對教育的影響，將是以往傳統的學科制度受到挑戰而瓦解，且是朝向學科多元化的方向發展，而這時的知識所具備的特徵之一，就是它是在和時間賽跑的，人類往往需要加快的跟上它的進展速度，因此這時默會知識的獲得和學習，將是比具體存在於書

本中的知識，還來的重要與具價值性。

在現今邁向知識經濟時代之際，知識成了經濟發展的主要關鍵，此時知識所具有的特色之一，就是使用後的價值不會流失，反倒是透過分享，進而會不斷的增加研發的成果，創造出新的知識。並且由於在知識經濟的社會中，知識具有不可取代的地位，書本中的知識有時是根本不夠我們所需，甚至許多的默會知識中所存在的價值性，有時是比具體呈現於記錄中的知識，更具重要性，因此也是我們應努力學習和吸收的方向。所以這時應該重視生產經驗的累積、傳承和保留，而不能只以外顯的知識為主要的研究對象（葉乃靜，民 90：90）。

在快速的社會變遷中，專業知識的學習已不足以應付未來的需要，一個人的生涯發展不僅有賴專業教育，更需倚仗通識教育，這是因為通識教育所強調的是學習的能力、態度之培養，其目的在於提供學生，對於事物擁有整體性的看法，以謙恭的態度看待事理，它是種培養學生「經驗整合」與「整合判斷能力」的教育方式，同時透過人文與科技的對話，涵養知識和真理，以造就一個「完整的人」（謝文英，民 90）。透過通識課程的訓練，可以讓我們進行更高深的專業知識研究，因此知識經濟的社會，可被視為是通識教育發展的轉機，相信比起以往的任何社會型態，通識教育是更適合此時的社會型態發展之需，因此，在知識經濟時代，通識教育的發展應更具有時代意義。

附錄一：學生座談記實之舉隅

一、 學生選課的依據

主：自己選修這門經典的動機？

S1-1：沒有啊，就先看說，必修大部分都排完之後，就會先看有沒有跟別的先衝堂，如果剛好有空堂，會先看有幾門經典可以選，第一個當然會先看選老師開的課是自己蠻喜歡有興趣的，第二個再看老師人好不好。

主：看老師人好不好？

S1-1：對。

主：的確，妳選這門科目時是這樣選的嗎？

S1-1：不是，之前這門因為老師是新來的我們不認識，然後，我這次選的是外國經典盧梭的社會契約論，然後，那時候我是先排就是先選課，剛好，那堂課剛好空堂就去選了。

S1-2：因為經典的課通常都會在那個時間，而你的空堂是剛好在那個時間所以不得不去選，

S1-3：可以說一下，我選修的依據，會先看有沒有興趣，再看有沒有同學一起修，因為有一些課程需要討論，然後還要看老師好不好，是蠻大的因素，有些老師給分很高我們就會去修，雖然說他很枯燥乏味，但上課方式覺得還可以接受就會去選，然後有些老師他是分組討論，我們很喜歡他的上課方式就會去選。所以就是老師的上課方式還有自己興趣就會去選。

S2-1：在修的經驗的時候，聽別人說很好過，就去上這堂課。可是老師突然被調走，調到台北，就必須改上另一堂課。多聽聽同學的意見去選課。

主：學校如果把教通識教育的目的讓大家知道，是不是對你們選課有所幫助。

S2-1：我們可以多問問學長姐，才能多了解課程。

S2-2：並不是每個人都想去聽學校這樣說，因為每個人選課的目的不同，有些人為了好過，有些人是覺得老師上的好。

S3-4：大一的時候我都是看課表，有興趣的我才會去修，可是我不會很在乎那個老師好不好過，也不會很在乎有沒有人陪我去，我覺得我喜歡我就會去上。

S3-6：大部分都是因為看課名，然後覺得比較新，然後去修，然後去修，因為妳還要自己排時間，然後修了之後，在去找同伴，所以是本來沒有同伴然後去拉同伴，就是也是妳去影響別人，那別人也會受到你的影響，一年級的時候可能大家都不熟，所以都會自己修，因為剛進來，那後來比較熟之後，妳就會拉妳比較好的朋友一起去修。

S4-1：可是我覺得一開始應該是學校規定的吧！像學校規定說一定要去修經典才去修的吧！

S4-2：有些是因為之前有修過老師的通識，然後他現在開經典的課程，就要重新選他的。

S4-3：那班上大部分的都是這樣，很多人都是想說有的老師好過才去修他的。

二、 修習經典課程的障礙，如何克服？

主：對於修習經典課程覺得最大的障礙是什麼？

S1-3：像某一門課？？古文的部分，老師講還是會懂，但是同學會自己把它不想聽的部分自動排除。另外老師會參雜別的東西上課，比如說巴利文？太多東西參雜，同學又沒興趣，就會對課程有些亂掉，覺得越聽越模糊，越聽越不懂，這就是同學很大的障礙。對經典若平常沒有常接觸，又不常用到，因此常常不是很懂。

S1-1：就像剛他們說的，本身對這堂課都會有一些障礙，像之前我有修過某某課，它其實有點類似心理學的，它是研究小孩子一個一個階段，但因為我們已過了那個階段所以會覺得有點抽象不太能瞭解，再來是之前修過了某一課程，老師上課的課本幾乎都是文言文，老師上課就是講一些那個時代思想家的想法，蠻抽象的。

主：就是還是沒有克服成功，你的障礙來源是本身經典原文比較難懂還是有其他原因？如老師講課方式你沒法接受還是 障礙來源是？

S1-5：雖然不懂，老師也都會從頭開始講，克服方式是自己找資料看。

主：有沒有老師其實感覺到很多學生學習有障礙而很明顯改變他的教學方式或去詢問你們學生學習不好而突然改變他的教學方式。

S1-1：有啊，我現在修的這堂課因人數不多，老師一個一個問他要用什麼方式教我們才聽得懂。

S3-4：我覺得經典在通識裡面算是比較難的，通識課程已經是跟專業科目比較簡單的，但是通識裡面我覺得經典還是比較難一點，然後經典裡面又分中經跟外經，然後我覺得外經比中經難，我自己的感覺，今天要認識中國人可能比較容易一點，孟子，老子，跟陶淵明阿，然後外國經典有一些就是講佛洛伊德、盧梭，那因為經典是在講他們那個人嘛，他的東西之類的，我覺得比較難，所以我覺得經典讓我們感覺上比較可怕，不管是老師上課，有的老師上課蠻輕鬆，有的蠻可怕，可是我覺得譬如說要考期中考，期末考了，我會覺得經典範圍太廣變成說我們學到的不是很深。所以我覺得老師今天改成交報告，比較有深度的報告，可是不是光是考試就能夠把他背下來，然後就忘。

S3-5：我修四門，歸訓那本書老實說我看不太懂，那本書真的翻得很奇怪，有些翻的根本不像一句話，不是台灣人翻的，因為他的原文是法文，我還試著去看二十幾頁，然後畫重點，回去想他在講什麼。他一句很白話的東西可以繞一大圈，然後用詞又用得很奇怪。我是跟那個老師平時有再討論，然後他就跟我們講說，相關的一些東西，類似在跟我解釋，下課有時後都會找他，最主要是他上課方式不太一樣，因為他常常做報告，但是他不會強硬的規定妳該怎麼寫，他說看妳有什麼想法你就寫，寫多少算多少，但是到時候就是會抽幾個人上來發表一下，看妳的想法，如果說你是某某系的，從妳的議題來看這本書，不一定要按照他的方式。

主：那妳們在選修經典的時候，在讀的過程之中，有沒有一些障礙？譬如說：可能聽不懂呀！然後或者是覺得自己不懂還會想說再去問老師，或是自己額外再去讀其它的，還是不懂就讓他算了？

S4-4：我是覺得中國經典的老師，以幽默的口吻上課，老師上的不錯，他會去，然後，我覺得

我會看古文有障礙、不太懂，可是，不懂就直接問老師或是下課問，就蠻容易解決，因為我上的是中國經典，那老師上課用的教材是用原文的，那我們也蠻久沒有讀中國古文，所以讀起來會覺得蠻困難的，可是老師上課是會有詳細的解釋。所以如果有不懂的可以上課直接問或是下課再去問。也算是滿好的。

主：那除了這個以外，還有沒有同學是別的情況？那個要不要談一下？

S4-6：沒有呀！我是覺得說因為通識課所開的課程本來就是一些應該要適應工作上的需求，所以畢竟這樣就是妳之後讀大學出來的職位。可是那現在上通識課程變成只是一種營養學分，學營養的嘛！並不是說為了，為了說真正喜歡他而去學，所以至於他說學這個純屬個人興趣，可是因為每個人的興趣不同，所以說現在還沒有遇到說真正讓我覺得還不錯的，

三、 最不喜歡老師或最怕老師上課方式為何？最喜歡的又是如何？

主：最不喜歡或最害怕老師的什麼上課方式？

S1-2：就是很死啊。

主：具體一點。

S1-1：就是老師說的很抽象學生聽不懂，而且完全照課本說，像都沒有舉例。最怕老師每堂考試，考試會害怕，壓力很大，怕考不好。

S1-2：怕老師說完指定學生發言，壓力很大，有時自己不知說什麼，也不是很理解，偶而還好，太常反而 像我去旁聽一堂課，第一次老師就叫我們發言，不發言老師還生氣，我覺得發言是自己的權利。

S1-5：喜歡看影片，然後跟同學討論，知道別人的想法，我覺得不錯。

S1-3：或是老師不在教室上課

S1-1：像我也覺得小組討論不錯，蠻喜歡的收穫也蠻大的。

主：有沒有老師上課的方式，上的很有趣，很另類的？

S2-2：有印象，就能記的比較多。

S2-6：像是電影，演戲都比較能提起我們的興趣。

S2-4：像是有一堂經典，某老師的課，他就帶我們到戶外去，到戶外上課就滿特別的。

S3-5：討論吧，他先講然後直接分享，因為那個課才 20 個人左右，舉手分享，可是像這樣小班制上起來感覺很有收穫。

S3-2：最不喜歡。最害怕的應該是考試吧，其實也還沒有遇到這樣。

S3-3：我最不喜歡跟最害怕，我是覺得老師講自己的，但是下面都睡死了，也有人因為很無聊就不去上課。

主：那你希望老師就是跟你有多一點的互動。

S3-3：就是跟後面的比較有互動，像剛剛很多人都講到，一小組一小組在那邊討論，或是老師點名，說妳認為呢？而不是只是上他的，就是有些老師他們不一定，像他說才上了 36 頁，可是那個我覺得妳上的多或少不是重點，那個老師平常上課不是一定要上課本，他上他所知道的知識就好，有的老師甚至指定你要看的讀物，因為老師他如果只是上課本的話就還蠻無聊的，他可以聊他自己所知道的然後跟學生對談，可能老師他自己講完然後就問，然後妳的經驗是什麼，然後妳認為怎麼樣。

主：妳喜歡這樣子，那什麼是最害怕的？

S3-3：我還有一個不喜歡是老師每次上課都點名。

主：這樣也是一種互動吧？他點名是純粹缺席的。

S3-3：我覺得點名是一種手段，當一個老師他上得很生動活潑，不用點名，可是還是來那麼多，然後可是他可能就上的很死，你就想睡覺，可是他要點名妳又不得不去，所以妳只好去那

邊睡覺。

S3-2：最怕就是引不起自己的興趣吧，就是在要來跟不來那邊掙扎，要睡跟不睡在那邊掙扎，就覺得沒興趣，如果有的話當然就會跟老師互動阿。或者是做一些很刁難的報告，會害怕。我是還沒遇到，但是就是害怕那種方式，就是一種讓大家驚訝的那種。不然其他都還好，老師都不會太苛求什麼。

S3-6：譬如說我要考幾頁到幾頁，那大家就是死背阿，然後一看完，馬上就忘記了，那其實那考試也沒意義阿，或者大家作弊，就大家在那邊抄來抄去就對了，就沒意義啦，然後大家可能只是為了過或什麼的，那這就好像有點在，恩，很奇怪啦，反正就不是很那個啦，就是他可能可以從中說譬如說妳有什麼事件發生什麼的，那從這份我們上這課當中，那可不可以就印象寫個五百字的心得，或是什麼有的沒的，之類的。就是觸類旁通吧！不要只是侷限於說，好像就這個部分，就是我們經典就是這樣子。像我們那時候「水滸傳」的時候做報告嘛！老師就說用裡面某些人來詮釋妳生活上的一些那個，可能說譬如某個人，特性或什麼的，來看生活上阿有什麼，就是可以有點關聯性啦，不要只是說死的考試或是說，這種事還沒遇過，那也是學習部分，希望能活一點這樣。

主：妳說這門跟必修課一樣那麼重，這裡我不太懂。

S3-1：不要弄得跟必修一樣，評分方式，他可以鬆一點，要求不要那麼嚴格，像我們那時候夢的分析，期中期末，還有期末報告，向期末報告他是要求很多頁，然後，因為那時候才大二，其實也沒有修過什麼，也沒有學過那種很正式的寫論文方式，可是他就是要求我們寫那種類似的方式，然後像他們考試的部分的話，好像也考的蠻有深度的，然後考出來大家成績普遍都是，不及格，好像只有個位數及格吧！我覺得我那時想說他不是只是一個經典嗎？為什麼他的評分方式要那麼的嚴苛。

主：那有沒有上過什麼樣的經典讓你覺得說老師的上課方式會讓你非常的喜歡或者是你們真的有或者是你不喜歡老師這樣的上課方式。

S4-4：不好意思，我覺得人多的時候那個通識的經典課，如果說人多的時候大家就會比較不敢表達自己的意見，可是你人少，就像是我去上某老師的課，可是就是我跟老師之間就像朋友之間一樣，就會直接就這樣的 TALK，不會說有意見不說，可是我覺得人少就是有這種的好處。人多的時候大家彼此之間並不認識，那你講每一句話就會怕大家感覺都好像在笑你一樣，那你提的問題，人家會覺得好鳥，提這什麼鬼問題啊

主：那你們有沒有上過經典之後有覺得說某個老師他上課的方式讓你覺得很喜歡，或者是本身會比較喜歡什麼樣的上課方式，1 呢？

S4-1：我覺得我比較喜歡實用一點的吧！就像剛剛說的 xx 課呀！因為我大一的時候修過，可是可能是不一樣的老師啦！然後呢！那門課包括的東西就會非常的廣，不可能在一個學期之內就把所有的東西都教給你。可是老師跟你講幾個大概的東西重要一點的，然後其他的部分就分小組的去做報告。

S4-4：那我覺得這個老師很好的原因是，他有時候他上課並不是說照著課本這樣子一章一章的講，他是說例如：我們今天講到一個主題，那他就會把，因為他是學教育的嘛！他會把他所知道的，或者是跟平常我們生活教育比較有關的，他會跟我們說，然後並且要我們去找一些資料或者是什麼，然後他會跟我們講一些日常生活上面的東西等等，那我是覺得這樣的方式我比較喜歡，就是不會說一直照課本念這樣子。

S4-5：其實那老師感覺上就是平易近人，就是感覺學生之間互動連連，也就是不會讓人家感覺高不可攀。

主：那跟其他老師教學相比之下，你覺得其他老師的教學如何？

S4-4：就像現在在上易經啊！然後老師是很有學問是沒有錯啦！我想說的就是跟他教學方式有點關係的，就像他有學問，如果說他能把那種另外一種教學把他轉換成變成教跟我們比較相近的，我想說並不會那麼的困難。所以可能老師在教學方面如何把這很艱澀的東西，如何讓學生可以比較瞭解，我想這樣子學生會更有興趣，而不是因為太難了，就會跟不上。

四、 對於修習經典課程，自己覺得最大收穫何在？

主：請問經典課程在日常生活的實用性是什麼？你覺得修完這門經典後對生活有什麼幫助？

S1-6：學會思考的能力吧

S1-1：看你修什麼課吧？像我室友大一時有修一門課黃帝內經，對養生還蠻有用的。

主：你們覺得上經典有沒有收穫的，列舉一下。 只有一個，但為什麼你們的意見，聽起來都是負面的，老師上課無聊之類的，學校開經典課程給大家，想必一定是有原因吧，想帶給你們一些東西吧，那你們有想過，經典課程的意涵嗎？經典意涵在哪裡嗎？

S2-2：人文精神吧！

主：還有嗎？

S2-1：可以想他的原理什麼的，或有收穫，但是必須把他消化一下。

S2-4：我只覺得哲學的東西滿有用的，像我修莊子，老師會用哲學的方式來探討人生，探討現代社會是怎麼樣，他說儒家如果是空氣、水的話，那道家就是疼痛的良藥，可以運用哲學在生活上，可是我聽說有些老師，會覺得哲學有必要存在嗎？但我覺得還滿不錯的，有存在性，可以多看看相關的書籍。

S2-2：有些老師很棒，會讓人很想去修。我覺得我們是中國人，就要對自己的文化有興趣。

S4-6：其實在研讀的時候，得到的收穫，其實是很少，因為根本就看不下去，因為通常是因為大學之中，我覺得主要是大部分啦！就我朋友而言，因為我們、他們，我們這一群的意思是說只是為了那個，拿一張文憑吧！這只是個過程而已吧！

主：那你們，像你們在修經典的時候不會有一些額外的一些收穫嗎？例如說知識上或是道德或是心靈上的一些提升。

S4-12：我剛剛講的那個老師。

主：除了他的課，還有沒有人是修別的課？

S4-13：某老師吧！

主：可不可以分享一下呢？

S4-11：某老師他教，因為他講的都是一些環保的議題嘛！所以他跟我們的生活是貼切的在一起，所以你大概會知道說現在環境真的有點糟糕，就比較糟糕那樣子。其實上經典多多少少都有點，像之前我修過柏拉圖，那原本不認識柏拉圖這個人，但上了之後才知道，喔！原來有那個人存在而已，對啊！

主：那 7 呢？

S4-7：我覺得我有上某老師的課，他讓你上課都不會舊識他上課會講到別的地方去。那我覺得他講的都滿生活的，我覺得不錯。我可是我自己回去我會看他的書，可是我會看不懂，其實我覺得那個經典的課本都一樣。對！

五、 在修習經典課程過後，有否對經典產生好感？是否引發你閱讀其他經典？甚至養成閱讀經典的習慣或興趣？

S1-3：以前會覺得經典很枯燥乏味，跟自己很遙遠，經老師上課後才產生好感。

主：改變你對經典的印象。

主：原本對經典有好感修完後典對經典沒好感？

S1-1：我有聽過一個例子，有一個學生還沒上大學前對某一本書很有興趣，會自己翻書看，大學有開這門課他修完後對這本書很討厭。

主：為什麼？是老師上課方式嗎？

S1-1：我覺得應該是吧，好像上完隔天就要考試吧，跟老師上課方式有關。

主：那你自己呢？

S1-1：對那堂課多多少少有點認識，不過不會再去找書看。

主：在你還沒有修經典課程之前，你對經典課程的感覺是好還壞？

S3-6：沒什麼感覺。

主：那你呢？本來有興趣為什麼變成沒興趣？

S1-7：大概我覺得是像他們那樣子吧？可是我比較少，因為我上的就是算比較中間的，即是說老師互動不是很大，那也沒有到那種很壓迫的情緒，所以頂多就是不是很喜歡的，沒有像他們那樣子，聽他們那樣一講我覺得壓力好大。

主：因為經典產生好感，你是修完經典之後產生好感？

S3-5：好感，一樣是好感。其實我之前就有在看類似的書，因為像我看的範圍都是，像我之前會翻皮亞傑的理論，然後講教育功能架構的那些東西類似，或是我剛才講的一些，我都有去參與，我本來就有去看書的習慣，那是我本來的習慣跟興趣，至於說是不是修完經典之後造成的影響，我想應該是有啦！可是我本來就是這樣子，所以效用不會那麼大，我去逛書局，都會逛到某個角落，像「夢的解析」這本書，聽你們這樣一講，你們有書，那部分我就是自己會去探索。

主：再來是有好感的來。那看科目吧？你們不是每科都沒有好感吧？

S3-2：不會阿，除了老子其他都 OK，其實對老子其實也沒有太負面的那樣，好啦他沒聽到啦，反正就是養成閱讀經典的習慣，是多少都還會煩惱，像那個童年秘密雖然以前沒什麼看過，不過現在看到書擺在那裡，還是會稍微拿起來看一下這樣子，因為畢竟跟我們現在念的系所有一點關係嘛！課程上的，還是多少會看一下。

主：那你們修了經典之後，對經典有一些好感嗎？就是覺得說事實上經典他是還不錯的。

S4-14：我覺得如果你選上的是你喜歡的，應該就有那種感覺了。可是像我覺得學校的作業都會把，比如說我覺得我選了一門課，可是這堂課不衝堂，可是我又選不上，然後就賄選到，一定會去選你不喜歡的課。可是因為你今年是必修啊！就像某某講的，如果你年輕你就可以等，可是如果你不年輕你就沒有辦法等。你總不能大四或者是大四下你才跑去修經典，那你修不到你喜歡的，那你就會修你不喜歡的。那如果加上老師上課方式你又不喜歡的

話，那這門課等於是廢課，只是拿來補學分的，我的感覺就是這樣。

主：那像你們，你們上了那麼多的經典，有沒有覺得說就是覺得說他事實上以後會變成你們的一種興趣。然後會在自己額外再去閱讀的，都沒有嗎？

S4-9：可能會特別去注意吧！可是不會說把他變成是一種興趣吧！

主：那還會偶而回去看一看嗎？或是再看相關類似的。

S4-3：相關的？應該不會了吧！覺得說如果當初修這門課只是為了要學分或是什麼的話，就不會做後面的那種。我在上過某老師的課。他就說有這樣的書呢！可是我覺得他介紹這樣的書也滿棒的。

六、 你對於本校經典教育有何意見或建議？

主：對本校經典的意見或建議？

S1-1：我覺得可以不用開那麼多，不用強制學生去修，有些人覺得有興趣就去修，也可能因老師好才去修，不是因有興趣，可以不要規定是必修，規定四門，看學生對什麼經典就去修，不要規定中外各幾學分？如有些學生對中國有興趣，有些對外國有興趣

主：你覺得經典還是要存在，只是不要規定

S1-1：還是可以存在，不要修那麼多，經典還是有他的價值。

S3-4：我有聽過像是說，以後他們會先上經典導讀，因為就像很多人去選一些課，然後完全不知道他在講些什麼，然後結果變成去教的，像他們老師就說怎麼會那麼難

S3-5：現在就有在上了阿，上通識教育的經典課程部分，某老師開中國經典部分，然後某老師是開外國經典部分的導讀，現在就有開課了。

S3-2：我覺得我蠻認同某某他說的，我覺得在評分方式上面，老師可以盡量讓我們發揮比較深入一點的，而不要綁住，因為綁住廣義一點就像是考試他說考幾頁到幾頁，就是不需要他講的好像很多很雜，但是妳都沒有吸收到，是希望他針對比較深入去解釋這樣。

S3-8：而且經典既然說要培養人文的那個，那就應該在那個上課方式或學習方式，就是在跟其他課不太一樣，就是像剛才說可能報告之類或是說有別的一樣的，像心得什麼有的沒的，就是能讓你發自內心的，或是什麼的，那種啟示什麼的，不應該只是像平常好像就是考試有的沒的，因為其實看也看不懂，只是背而已。不會說差到哪裡去

S4-10：我有一個很奇怪的想法，就是現在網路很發達，很盛行，我有一個建議就是你要開經典通識的老師啊！你可以放個小宣傳短片在上面。學生選課的時候，可以點開宣傳短片來看。

S4-6：我是覺得重複性很高的話，你不喜歡他，你還是得修他的課，可是這樣子效果就很差。

S4-10：可是現在私立大學都很窮，大家都喊窮，都在缺錢。

S4-14：這就是學校的問題啦！這個問題學校要自己解決，因為你既然要招收這麼多的學生，你就得自己解決，要不然你把經典課程拆掉嘛！然後每個系出點老師教通識課程，然後不同的系讓學生自己去修，然後當成是通識課程，更達到他全人通識的理念嘛！那不是更符合所謂的人文精神嗎？這種變成說只是強調那種精神，但是要做到又是另外一個問題了，所以學校就必須考慮了。

S4-2：那像我之前在我的學校當通識教育中心的助理嘛！我們就發現到一個很嚴重的問題，就是學校把課開的很多，可是都沒有老師，就是所有的課，就是都已經開出去的課程，可是老師都還未定，就變成說到最後，因為沒有經費再聘請老師，就把比如說某一系的老师抓兩個來，然後某一系抓兩個來，變成說重複性會非常的高。可是通識還是一定要開，就會變成說他課開很多，可是都沒有師資，然後學生，我們有問過學生啊！學生就說每次都上一樣的老師，他上課的方法都一樣，他就根本不想去，去了都只是在睡覺而已。

附錄二：教師座談記實之舉隅

壹、關於經典教學之經驗分享

一、第一場次

T1-5：我基本上是蠻投入的，我唸的是歷史性的，我要求同學，不要遲到，遲到一分扣一分，我現在採用的方式，是老師遲到罰錢，請同學喝飲料，到半小時或 20 分鐘的時候，有同學慢慢進來，會影響老師上課秩序，我的 POWER POINT 等等都會先準備好，比較不會浪費時間，會要同學回去看，能發言的話，就加分給他們，這禮拜是這組，下禮拜是那組，我第一週分組，不要都只是前面同學發言到，我會讓他們換，他們也不會覺得這樣的方式有什麼不好。我的課第一堂課就已經差不多了，第 2 堂第 3 堂要再加選的機會很少，讓人數先確定下來，再分組，大概第 2 堂就可以了，人少是還好。

T1-8：其實來南華開經典課程對我幫助很大，開經典課程，是為了要如何跟學生講課，讓他們覺得跟日常生活有關，我上課就用 POWER POINT，老師上課用東西來幫助同學記憶，今年，我是覺得我要把經典納入同學的生活裡，如何跟學生做一個橋樑，納到一個主題裡，要如何去面對一個東西，但有個很大的問題，範圍太大，是一個很大的東西，我就會取捨，上課的時候，我就會把原文中提到的東西拉到他們身上，讓他去做自我聯想，要他們連在一起，在讓他們重新去思考。我自己感覺今年上課的感覺比以往好多了，我自己感覺。

T1-3：其實我有要同學寫些意見，要如何改我們的互動關係，他們覺得要出去走走，那我們就出去走走，但是有些時候要舉例，我是覺得那太抽象，可能有點困難，有時他們要我放電影，我是覺得比較不適合，我是覺得學校是否有些考量，改以篩選學生，可以讓學生選跟自己選過的經典課程有相關，循序漸進的，引導性的，這樣會比較好一點。

T1-8：經典教育其實是想培養你學習的習慣，要深入淺出，真的帶著學生賞析進去，把氣已經

打開，讀出心靈，我也訓練他們要讀出興趣。我是不贊成翻譯本，要原典的閱讀，我有感覺我們學校的發展，要以人文教育，那才是全人的教育，要最後的堅持，就像是種子種下去，一定會發芽。

T1-4：我覺得 power point 有個好處

T1-5：我上課方式可能跟你們不太一樣，我喜歡看著學生。我會講的比較深入！可能每個老師不一樣。

主：我是覺得 power point 的時候，就暗暗的，那我的臉部表情，就不太重要了，學生哪看的到你的表情呀。

T1-7：開課時面臨最大的挑戰是同學們面臨對經典的課和專業科系學生面對經典，預設的問題是不一樣的，在中文系這是他的專業，所以你可能談考證的東西、版本的問題等等，但在通識課時，這些東西都不宜談太多，對於你所學的知識，你僅能給予他們常識性的東西而已，那接下來的重點可能要擺在做為中國經典他如何與現代的學生產生關連性？每年都在調整我的上課方式。第一年較傳統就帶他們讀史記、第二年用 Power point 我做重點整理，雖然同學反應較好，因為他們有東西可以記下來。但是，我覺得經典課程應該是讓同學自己讀，而不是我來幫你讀，或者是我告訴你一套我對經典的看法，而是應該想辦法讓同學自己進到經典裡面來，讓他與經典間本身有一座橋樑可以溝通，所以我重視讀原文。那在講解時，我會問他們有無類似經驗，例如「史記」內提到的列傳等，我想辦法把他們拉到同學的生活中，讓同學同時去思考經典所蘊含的問題，試著讓他們回想相同的經驗。

T1-9：我覺得不一定要傳授龐大的文化責任，而是傳輸我個人的某些體驗。我在教通識都是這樣。經典我開過「論語」「世說新語」「李清照詞」，這些都是我特別去選的，為什麼特別去選，因為這些都是跟人的生命相關，如果說要傳輸多少文化涵養，其實是有限的，我覺得就是分享人生的體驗，所以我在教經典從來也不要求學生照經典原文念，我往

往是讓學生在原文以外去思考人生的問題，通常我都是這樣教的。

二、 第二場次

T2-1：我個人的感覺就是說通識經典，尤其是中國經典在通識上盡量把經典上的議題，化為現在同學他們在人生、生活之中可能會遇到的問題。其次呢我覺得我很看重的一點是我不是要告訴同學有什麼樣的標準答案在那裡，但是我希望有一套讀經典的方式，在帶同學讀經典的過程中適用這樣的一個方式去讀經典，上課的時間很短但是我希望同學在修了這個課之後能夠自己去讀經典。所以我的方式很簡單，就是讓同學反覆去讀在過程之中對經典產生自己的詮釋。自己的詮釋我覺得是最重要的。那這是我在教經典上的一個經驗。

T2-3：我也嘗試過使用 power point 的方式來上課，那我覺得用 power point 上課的方式有一個好處就是學生比較容易專注 power point 上，很像整個焦點就集中在那個地方，那老師的表現就是比較隱而不顯，那他最大的好處就是學生的焦點可以集中在那個地方，然後我在設計 power point 的時候，一定是已經事先設計過，所以對上課的流程控管比較嚴格，我還有試過一種方式就是問問題，那問問題的方式我自己是說隨便點，點那一排，那一排同學就要開始回答，那第一個、第二個同學可能會有點被嚇到，他沒有準備所以答的不好，那後面的同學在前面的同學在講，他就開始構思要怎麼回答，他就開始準備，這樣會回答的比較好一點，那他還可以參考前面的答案。

T2-5：還有同學們的專業知識跟經典的實用性，例如說經典這些東西會在 20 年後有很大的影響力，同學會說，老師我能不能活到 20 年後都是問題。當然人能對死亡有預先的感覺是很好，但是對於 20 年後的事情就不在意好像就不太好了，那我會盡量提到像孔孟老莊跟他們的專業知識上的契合。

T2-8：如果設計一個題目讓同學分組，或是講或寫，效果基本上都會不錯，那如果用點的，有的同學可能會害羞，那我的方式是用寫的，給他們 5 分鐘，那我說妳們只要寫一行，或

是 50 個字到 100 個字，那寫出來絕對不止，因為最起碼他會開始去想，因為這個東西我是每一堂課我收回，那他們也知道慣例，有時間我就請他們講一下，沒時間我就整個帶回去看完，下禮拜再統計有幾個人的想法是這樣，有幾個人的想法是那樣。但是因為經典，人都很多嘛，四、五十個，那我就會分很多主題，每一個主題 2、3 個人來跟我對話，或是我問他們的想法。那我現在是用這種方式，方式是一直在替換。如果是同學報告的話，他的大綱有時候我幫他調整有時候我不幫他調整，如果是我來做這個主題我的大綱會是怎樣子也供他們參考，因為現在有很多同學會不知如何寫報告。

T2-13：基本上，我上的通識和專業不一樣的方式在，經典是要他們有興趣，我基本上不會求他們看什麼書，但我上課強調的是怎樣讓他們有興趣。因此上課基本上就變成經典導讀，都不是在上書的文本內容，就用講故事的方式引起他們的興趣，因為他們的背景不是相同，我希望他們上課認真聽，回家再翻一下就可以了。如果有學生跑來告訴我他回家有看書，那我就很滿足了。還有一個困難是我找不到適當的書給他們看，有些是譯文太爛，有些是沒有中文譯本。

貳、 綜合討論—經典意義、對學校經典課程之建議

第一場次：

(一) 經典的意義

T1-3：經典之所以稱為經典，就是那個東西可以傳給他，向中國經典就不是講求份量的要求、知識的傳授而已，還有將那個生命體驗放下去，所以如何把你自己的生命經驗傳下去，我覺得一對多那個效果不太好，二十幾個剛好，三四十個還勉強，超過五十個我就覺得失去經典的理想了。我認為不論是經典或通識本身，是要成為一個人而專業是要成為一個專家，成為人永遠是比成為專家更重要的。所以，基本上我不會讓學生 ALL PASS，因為我設定了一些基本的東西是一定要學生記住的，學習的，所以考試也是這些基本東

西。這些基本的東西，前提就是要成為一個人，身為人有喜、怒、哀、樂，如何來調治，安頓，以及對真善美追求的啟發。專家你學不好可能還可以問一問，你人的部分學不好啊！可能專業所學的就會成為為惡的本錢和工具。例如大學生犯罪，那學生很 SMART。所以你為人的基本本質沒有捉好，那專業訓練就會變為一個危害他的途徑，所以我在第一堂課都跟學生說專業訓練學不好沒關係通識一定要好。況且經典的教育不是知識的灌輸，它是能量相傳的，把我正的能量傳遞給他，那麼多人的傳不過去的，無法達成我要情意教育的部分就這樣。

T1-9：經典教育是一個很好的教育，在各大學來說，那經典到底要傳達什麼？我想這是我們大家可討論的，就我而言，我覺得經典是對於生命的一種啟發以及對生命的一種體驗。

(二) 對學校經典課程之建議

T1-7：其實我們學校在制度上混合了兩種作法：一種是經典教育，另一種是核心課程。那核心課程的理念是一個大學生他必須要學習他專業以外非專業的其他方面知識。所以，我們混用兩種制度的結果是我們現在經典教育是中西經典必修，在兩個學分讓你去修中國或西方，最多六個學分。雖然這樣的經典教育制度是國內大學首創的，但這樣的制度是會有先天性的遺憾，就是同學們比較不可能有計畫、累積性的逐步學習，因為制度是這樣所以同學也沒有辦法。上次經典學門評鑑時也有人提到我們混合兩種制度是應該區分一下，那我覺得這樣的意見很好，也提出來跟各位老師討論看看。

T1-14：我想對經典做一些建議，比如說很多學校，像是其他大學裡面，某某系裡，那南華大學有經典教育的特色，我們可以用 50 本書或是 100 本書，來教學，老師可以針對自己能力的科目來開課，或許這樣可以打個招牌出來，例如南華經典教育 100 本。

主：我們 5 年前就試過了，中國經典 20 本，西洋經典 40 本，但實際開的時候有困難，因為我們的師資比較不足，只好請新來的老師開，也許我們還是可以試試。我們可以規劃出經典的建議名單，我們以前是這樣，中國西洋經典你都可以開，如果有列在上面，但是如果沒

有，大家就要討論，但是討論到最後，可能就變成沒辦法開了。尤其在西方部分有這樣的問題。

T1-13：我們其實可以這樣帶著同學去讀，因為這樣可以增加他們的經驗，對研究所也有所準備。在你自己的專業領域裡面，不管是文學或是其他的訓練，這些都是基本功夫的訓練。應該讓學生感受到原典的美，所以我覺得應該因學科的不同，再去決定是否用原典。我是比較贊成說，在可能的範圍內去讀原典

主：我一直在想要怎麼樣讓他去讀。中國經典是生命的參與，西方經典是要認真的參與，想教導他們一個新的世界觀、不同的涵養和術語，可是我很苦難沒辦法去教，因為學生回家能看一點點就很不錯了。我想有這樣的問題就是，面對這偉大的東西，我不知道你們是怎麼樣讓學生去體會到生命有那樣的東西。至少我們有這樣的共識，在某一部分講的重一點，盡量也可以用原典。我們有個共識，是不用把經典教完。大家也都有這樣的共識。

T1-12：有些部分老師連帶都沒帶，那這要如何解決。我大概是把經典在第一堂課的時候就告訴他們。我要教的是什麼，把理論架構，和重要的問題，其實對經典的課程來說，不是那麼重要，但對某某系的學生來說，卻是很重要，我大概是用 1/3 把這本經典的想法意見，跟大家說。我基本上都會導讀，大概 3~4 週，我在後面講到文本的時候，就可以呼應前面，我也會用分組討論，讓他們去學。基本上我分 3 分：經典導讀、文本、分組。隨著不同文本，會有不同層面的說法。我也不會叫他們買太大本的書，要不然學生也會埋怨。

第二場次

（一）經典的意義

T2-8 那當然我覺得經典是非常重要的，因為它可以帶給人力量，只要進入它的意義世界，它可以支撐你面對生命的喜怒哀樂，種種的哀樂痛苦，就好像一位基督徒他帶著聖經，他在祈禱

禱告、讀經的時候，看著那個聖經那是會給他力量。那因為我是這樣的一個態度去看待經典，那我自己設定一個通識精神就是”人之所以為人的本質之所在”。那以專家的知識來說就是討論經學到底有哪些意義，那專家的知識跟人的本質就我來說，我一直都認為「人」才是最重要的。也許你的專業技術很糟或是很好，但是你還是有可能找不到工作。像我們某某系，某某系是所有管理學院裡面最難找到工作的。雖然它是某某院，但是他找工作的下場跟某某系、某某系的下場是差不多。那下場差不多的意思就是說他可能會面臨失業或是找不到工作，那這時候他”人之所以為人”的本性，有沒有受薰陶、訓練就非常的重要。所以我在教通識領域的時候我都是用一個人的方式去看。

T2-1 通識課程是人文的，是終身受用的，當然不是說專業課程不重要，因為現階段你們是這個系的學生就是學現階段的專業課程，但是這些專業課程總有一天會被淘汰，以某某系來講剛剛提到的，管理學從上世紀初的泰勒的科學管理到現在管理學得理論變了多少，一波一波的淘汰掉，管理學理論是常常再變，經濟學也是有兩派的互相爭執，那你們學的東西是很重要嗎？這些東西都會隨著時代而改變，不要以為專業很重要。是現階段重要，但是畢業以後不一定重要。那通識的東西有人文的素養這樣的東西是終身受用的。我常常在上課提到這個，灌輸他們，最起碼能讓他們思考，不是說專業就不重要，而是現階段，我常常開玩笑說某某系是被電到受傷，某某系也是因為現在有網路所以才興起的，那如果以後有另一個新的東西出來，把網路整個淘汰掉，那現在學的就完了。那通識的課程才是真正適用，尤其是經典課程，像我上那個心經，裡面有稍微提到金剛經，那我就認識一個大企業家，那辦公室之豪華，又藝術。他跟我說金剛經是他每天必讀的，他很多企業決策，思維是從金剛經裡面來的，那我就舉這個例子。

T2-9：我說對經典的定義我個人的看法有二種，一種就是共同 是經的 ，不知道它 ，在歷史洪流中不斷被淘汰它可以被留傳下來， ，它可流傳下來一定有它的道理，另外還有些東西即使它是當代的，但它影響的範圍相當深遠，比如說， ，這樣的書籍，雖然說它可能是一個近代的產物，它影響範圍不僅僅是它這個地區內涵的東西，雖然沒讀過，但是我

們也聽過，所以我把它列入經典的原因。

T2-5：以這學期這門課作舉例的話，其實我已經好幾個禮拜沒在教室上課，我跑到桉樹林，天氣還不錯，在禮拜二下午，然後選一個樓頂放眼過去視野很開闊，再把課本丟到地上，然後昨天在學海堂前面那塊草地，我發現效果不錯，我開始有機會認識平常不熟的同學，用比較輕鬆的方式上課，這種課要花比較多的心思在營造討論的氣氛，那這門課本身，的確是難度太高，所以我並未照本宣科，我只挑了幾個段落。

（二）對學校經典課程的建議

T2-15：我一直無法劃分專業和通識間的差距，這也是我遇到的最大問題。剛才老師有提過不同年級很難一起上課，像我的課就有二個一年級生，其他是二年級的，那出席率就比一年級高很多，我上課就覺得有收獲，那我最怕上某堂課，那學生完全沒有反應，我發現不同年級的學生就和老師的互動是完全不一樣的。所以我建議那我也贊同經典課程由高年級來修，基本上要經歷過某些歷練才會有所體會。

T2-8：所以我強烈贊成一定要有核心課程，而且核心課程不要只有一個老師開。比如說論語、史記或是金剛經，當核心課程出來之後，可以有 2、3 個老師開，因為那個正是人格美狀態不一樣。那他感受的風格也會完全不同，所以像論語這樣子的核心課程是一定要的，我覺得我們現在的課程實在是太多了。

T2-7：那關於核心的課程，我是蠻贊成的，不然每學期要開什麼課在傷腦筋。其實一樣的課程也沒有關係，因為不一樣的老師就是不一樣的角度。

T2-1：：那核心課程是這樣，因為要考慮到核心課程的制度跟搭配這才是重要，那我是想說我們設計這個核心課程的目的是什麼？是希望同學學會這些課程或是說這些課是很重要的我們一定要開，重要的我們一定要開我是贊成的，那對學生來說這只有 2 學分而已，像上次來做學門評鑑的時候，有提到一個問題，那我也是一直放在心上，今天剛好提出來跟大家討論一下，他說我們的通識中心有 2 套操作邏輯，一個是經典教育，一個是核

心課程。那這是對的，因為經典教育就是希望同學多讀經典，比如說我們有現代中國人必讀的幾部經典，那其實是要你讀好幾部，而不是只讀一部。那我們設計這核心課程的用意，就是讓你接觸，那或是我們設計好幾部的核心課程讓我們對中國經典及中國文化有比較了解。那核心課程另外一個操作理念就是讓大學生修習他們專業課程以外的相關知識領域，像我們現在有分學門，那一個大學同學就必須修好幾個不同的學門，自然的也要修，文學藝術也要修，宗教藝術也要修，這就是核心課程的一個設計。當我們把兩套制度並用的時候，我倒是有一個反省，就是本來我剛進南華的時候經典學分還是 8 學分，就是每個同學必須要各修 2 個，我還是覺得說這樣的一個學分數是比較好的，可是現在學校把學分壓縮 40 學分，因為 型教育讓學分數剩下 6 個，一個中國一個外國，剩下一個讓學生自由選擇，那我跟某老師在設計經典課程的時候有想到是不是要設計一個經典導讀的課程，讓同學了解經典的精神，讓他對經典的背景有一點了解讓他在接觸經典的時候能夠比較了解這部經典是在幹什麼，那我想核心課程的討論可以帶到我現在的這個問題。

T2-12：其實我覺得經典可以是必開的，比如說中國經典在上學期如果有十個 開始上，第二年也是朝向這個，這十本經典我們每年都會開，像經典的定義就是說，我每年開課都遇到很大的問題，我會覺得說，邊界絕對是模糊的，因為那些算那些不算，現在的作法，其實是可以有開過的和沒開過經典學門的一起討論，那就是我覺得中心點要有一個共識，就是純粹核心課程的東西。

主：我想設立核心課程是一個很重要的東西，而且說並非在核心課程之外的課就不能開，而是說某些東西是每年一定要開到某些課程，其他還會有別的會加進來。我想這裡一定會面臨二個層次，一個是核心課程，應該講是經典中的經典，但它可能必開，一般學生會接觸，第二個是我們把一些列入經典，但不放入核心課程，照理說我們開課應該是核心課程每年都要開到的，第二圈是可以開的，那如果是在第二圈之外，我們可以不考慮，除非是找到老師再說，如果沒找到老師的話，基本上就是這二圈，可以把這二圈較明確的

訂出來，比如說第一圈也許就是十六本，中國八本、西洋八本，第二圈可能是五十本，中西各二十五本，或是中國二十本，西洋三十本，因為西洋分得比較細，也許這樣訂，那原則上大家從這五十本去挑，除我們必須規劃到所謂的十六本，我們現在十六本一定要開，其他老師也可以在這五十本裡面挑，挑到就不需要再去討論，如果是在五十本以外，那就比較嚴格討論，必須證明你挑的也是經典，今天如果有這個共識，我們下次可以這樣去規劃。

T2-4：主要是說有一些核心的課程，我們要找合適的老師來開的方向性會比較準確，這是很清楚的，如果沒有的話，我們也不曉得要開什麼課，等到老師提出要教什麼課，會有因人設課，就變成很難去，那我們知道那幾本是核心的課程，由我們校內合適的老師來帶領，請他來擔任這個課的講座，這樣情況或許就能慢慢扭轉過來。

參考文獻

中文部分：

- 王如哲（民 91），《知識經濟與教育》，台北：五南。
- 行政院教育改革審議委員會（民 85），《總諮議報告書》，台北：行政院教育改革審議委員會。
- 吳天方、王怡泳（民 92），知識經濟與學校經營，《教育資料與研究》54：103-110。
- 吳宗立（民 86），杜威知識論及其教育涵義探析，《人文及社會學科教學通訊》8（2）：116-125。
- 吳靖國（1999），《技職通識教育理論與實務》，台北：師大書苑。
- 何秀煌（1998），《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。
- 徐宗林（民 62），《赫欽斯教育思想之研究》，台北：文景。
- 李曼麗（民 88），《通識教育-一種大學教育觀》，北京：清華大學出版社。
- 李奉儒（民 90），《英國教育：政策與制度》，嘉義：濤石文化。
- 李曉康（民 91），管理主義、市場化與大學評鑑—香港的經驗，收錄戴曉霞、莫家豪、謝安邦主編《高等教育市場化》，台北：高等教育文化。
- 沈珊珊（民 69），英美高等教育理念之探討-博雅教育在經濟發展中之掙扎與調適，《現代教育》5（1）：86-96。
- 沈君山、黃俊傑（民 84），邁向二十一世紀的大學通識教育，《通識教育季刊》2（1）：1-5。
- 林玉體（民 88），《西洋教育史》，台北：師大書苑。
- 林孝信（民 81），芝加哥大學的通識教育，《科技報導》125(5)。
- 林孝信、黃俊傑（民 85），美國現代大學的理念與實踐-以芝加哥大學為例，刊於黃俊傑主編《大學理念與校長遴選》，台北：中華民國通識教育學會。
- 林逢祺（民 91），市場化：高等教育的危機或轉機，《今日教育》67：121-127。
- 金耀基（民 72），《大學之理念》，台北：時報。

- 高昌平 (2000),《中美大學通識教育之比較研究》,暨南國際大學比較教育研究所碩士論文。
- 高明士 (1994), 傳統中國通識教育理論,《通識教育季刊》1(4): 67-75。
- 張芬芬 (民 76), 大學通識教育之理論與實施,《淡江學報》25: 1-25。
- 張文城譯 (1998), 通識教育的理論之一: 紐曼的理想主義,《通識教育季刊》5(3): 75-88。
- 張建邦 (民 76),《大學的功用》,臺北:淡江大學。
- 曾曉雯 (民 90),《我國大學通識教育課程之研究》,國立台灣大學國家發展研究所碩士論文。
- 黃坤錦 (民 88),《美國大學的通識教育—美國心靈的攀登》,臺北:師大書院。
- 黃坤錦譯, Henry Rosovsky 著 (民 83), 羅索斯基論通識教育與核心課程(下),《通識教育季刊》1(2): 59-72。
- 黃坤錦譯, Henry Rosovsky 著 (民 83), 羅索斯基論通識教育與核心課程(上),《通識教育季刊》1(1): 53-63。
- 黃俊傑 (民 86),《大學理念與校長遴選》,臺北:中華民國通識教育學會。
- 黃俊傑 (民 86), 當前大學教育改革的困境及對應策略,黃俊傑主編,《大學的自主與責任》,臺北:漢文書局。
- 黃俊傑 (民 86), 大學通識教育課程的理論: 批判與建構,《通識教育季刊》4(1): 65-106。
- 黃俊傑 (民 88),《大學通識教育之理念與實踐》,臺北:中華民國通識教育學會。
- 楊國樞 (民 76), 評: 通識教育的內涵及其可能面臨的一些問題,清華大學人文社會學院編,《大學通識教育研討會論文集》,新竹市:國立清華大學人文社會學院。
- 楊國賜 (民 69),《現代教育思潮》,臺北:黎明公司。
- 楊深坑 (民 88),《知識形式與比較教育》,臺北:揚智。
- 葉啟政 (民 78), 正視大學的人文精神,《臺大評論春季刊》,臺北:台大教授聯誼會學術委員會。
- 葉紹國 (民 86), 淡江大學通識教育改革—核心課程方案的實施、問題,《通識教育季刊》4(3): 149-173。

- 葉乃靜（民 90），論知識管理中的默會知識，《資訊傳播與圖書館學》7（3）：83-92。
- 詹惠雪（民 82），《我國大學通識課程之研究》，國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 蓋浙生（民 82），《教育經濟與計畫》，台北：五南。
- 劉阿榮（民 88），台灣地區通識教育之變遷：批判與反思，《通識教育季刊》6（2）：17-37。
- 戴曉霞（民 88），市場導向及其對高等教育之影響，《教育研究集刊》1（42）：233-254。
- 戴曉霞（民 89），《高等教育的大眾化與市場化》，台北：揚智文化。
- 戴曉霞、莫家豪、謝安邦主編（民 91），《高等教育市場化：台、港、中趨勢之比較》，台北：高等教育。
- 龔鵬程（民 82），通識教育與人文精神，雷家驥編，《大學人文社會科學通識課程教學研討會論文集》，嘉義：中正大學歷史研究所。
- 龔鵬程（民 87），教育與意義世界的開啟，《通識教育季刊》5（3）：1-19。
- 南華管理學院 通識教育中心（民 88），《南華通識教育簡介》。
- 南華管理學院 通識教育中心（民 88），《南華大學通識教育通訊》。
- 陳勁甫（民 91），南華大學通識教育理念與實踐，收入《通識教育與現代社會學術研討會論文集》，嘉義：南華大學教育發展委員會暨通識教學中心。
- 陳舜芬（民 84），通識教育與延後分流：大學課程改革的兩項主張。發表於大學學程延後分流國際學術研討會，新竹師範學院。
- 陳德華（民 88），我國高等教育改革之趨勢，《教育研究資訊》7（3）：1-12。
- 陳昭穎（民 89），《從菁英走向大眾：台灣高等教育擴充過程之政策分析》，國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 鄒川雄（民 91），國家介入主義、專業霸權與市場邏輯下的通識教育-我國大學通識教育「被殖民化」之探討，《第二屆「市場、國家與教育：一個多層次的教育社會學分析」研討會》，嘉義：南華大學。
- 蘇峰山（民 91），教育市場化論述分析：教育鬆綁的雙重詮釋，《第二屆「市場、國家與教育：一個多層次的教育社會學分析」研討會》，嘉義：南華大學。

- 湯堯 (民 86) , 教育市場導向探討與省思—市場模型建立與研究 , 《教育研究資訊》 5 (3) : 74-85。
- 鄭美慧 (民 87) , 慈濟護專人文教育實施現況 , 《通識教育季刊》 5 (2) : 93-104。
- 官志隆 (民 91) , 《宋代書院教育與教材教法》, 國立彰化師範大學教育研究所碩士論文。
- 潘懋元 (民 90) , 《多學科觀點的高等教育研究》, 上海：上海教育出版社。
- 孫邦正 (民 58) , 美國的高等教育 , 中國教育學會主編 , 《高等教育研究》, 台北：正中。
- 袁銳鏢 (民 91) , 《外國教育史新編》, 廣州：廣東高等教育出版社。
- 謝文英 (民 89) , 《通識教育-理論與實務》, 台北：五南。
- 謝安邦、劉莉莉 (民 91) , 市場化：大學的選擇與超越 , 收錄戴曉霞、莫家豪、謝安邦主編《高等教育市場化》, 台北：高等教育文化。
- 顏秀如 (民 92) , 教育市場化的省思與反省 , 《學校行政雙月刊》 27 : 99-109。
- 莫家豪、羅浩俊 (民 90) , 市場化與大學治理模式變遷：香港與台灣比較研究 , 《教育研究集刊》 47 : 330-355。
- 別敦榮、郭冬生 (民 91) , 大學市場化矛盾解析 , 收錄戴曉霞、莫家豪、謝安邦主編《高等教育市場化》, 台北：高等教育文化。
- 趙婷婷 (民 91) , 大學市場化趨勢與大學精神傳承 , 收錄戴曉霞、莫家豪、謝安邦主編《高等教育市場化》, 台北：高等教育文化。
- Ralph W.Nicholas (民 84) , 芝加哥大學的通識教育：教師組織與管理的角色 , 《通識教育季刊》 2 (1) : 53-64。
- Hutchins, R. M.(2001) , (汪利兵譯) , 《美國高等教育》, 杭州：浙江教育出版社。
- Newman, J. H.(2001) , (徐輝、顧建新、何曙榮譯) , 《大學的理想》, 杭州：浙江教育出版社。
- Hunter, I.(1996) , (薛翠譯, 羅永生校) , 充當一種志業的人格 , 「文化/社會研究」議叢編委會編 , 《學科、知識、權力》, 香港：牛津大學出版社。
- Ball, S. J.(1996) , (黃靜文譯, 許寶強校) , 管理學：一種道德技術 , 「文化/社會研究」議叢編

委會編，《學科、知識、權力》，香港：牛津大學出版社。

Thurow, L.C.(2000), (齊思賢譯),《知識經濟時代》，台北：時報文化。

Leadbeater, C.(2001), (李振昌譯),《知識經濟大趨勢》，台北：時報文化。

英文部分

Dewey, John (1916). "Democracy and Education" .New York: Macmillan.

Hutchins, Robert Maynard (1936). "The Higher Learning in American " .New Heaven: Yale University.

Flexner,A.(1968). "Universities " .London: Oxford University Press.

Trow, M.(1974). "Problems in the transition from elite to mass higher education" Paris:OECD.

Levine , A. (1978). "Handbook on Undergraduate Curriculum" San Francisco: Jossey-Bass.

Kerr, Clark (1982). "The Use of the University" .Cambridge, Mass : Harvard University Press.

Gaff, J. G. (1983). "General Education Today: A Critical Analysis of Controversies, Practices, and Reforms" .San Francisco: Jossey-Bass.

Harvard Committee(1945). "General Education in a Free Society" .Cambridge,Masschvsetts: Harvard University Press.

Rosovsky, H.(1990). "The University: An Owner 's Manual" .N.Y.: W.W. Norton& Company.

Howard, CC(1992). "Theories of General Education" New York:St. Martin's Press.

Newman, J. H.(1947). "The Idea of a University" .New York: Longman ' s Green,1947, originally published in1873.

MOK, K. H.(1999). "The Cost of Managerialism:the implications for the McDonalldisatation of higher education in Hong Kong" .Higher Education Polly and Managentent,Vol.21(1):117-127.

Kennedy, D(1995). "Another century's end, another revolution for higher education " .Change,May/June:8-15.

OECD(1996). "The Knowledge-Based Economy" . Paris: OECD.

Slaughter, S.&Leslie, L. L.(1997). "Academic capitalism: politics, policies, and the entrepreneurial

university” . Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Williams, G.(1995). “The “ marketization ” of higher education: Reforms and potential reforms in higher education finance.In D. D. Dill& B. Sporn(eds.)Emerging Patterns of Social Demand and University Reform: Through a Glass Darkly” .Oxford: Pergamon Press.