

教育再教育

翟本瑞、尤惠貞

南華管理學院

摘要

受到西洋殖民主義影響所及，百年來中國社會的教育制度變化不可謂不大。無論是在學制、課程、教材、師生關係、教育目的等項目上，皆是以西洋為宗，極力模仿，全盤接納。百年來的全盤西化，使我們對這套教育制度的妥適性不再存疑；然而，制度移植並不見得能夠充份適用在原有社會中，近年來，各級教育皆已出現相當多問題，其中，尤以大學教育最為垢病。然而，多年來習慣性的接受，使得我們不再反省文化與教育間的關係，僅將教育制度客觀化，以期改變文化體系。這種作法逐漸斷喪本土文化的創造力，使得教育制度淪為技術人員訓練課程，不再具有理想性格。當前高等教育無論在課程、教育理念上都應有全面性反省。

關鍵詞：教育制度、課程、大學理念、通識教育

—

為什麼歷史教育沒能讓我們免於「不了解自己鄉土」的恥辱？為什麼透過正規教育，我身上竟沒有多少歷史薰陶的痕迹¹？

「小子何莫學夫《詩》，《詩》可以興，可以觀，可以羣，可以怨。邇之事父、遠之事君；多識於鳥獸草木之名。」《論語·陽貨》學習《詩經》不但可以興、觀、羣、怨，更可以事父、事君；假若上述諸項效果都沒能達成，至少，學習《詩經》可以得到關於蟲、魚、鳥、獸、草、木等博物學的知識。當然，鳥獸

草木之名等「客觀」知識，在古典教育的學習過程中也只能是末流，並不足以成爲知識本體，更不會是教育的目的。

從孔子對其子伯魚所說的「不學《詩》，無以言」、「不學禮，無以立」《論語·季氏》，我們亦可得知，孔子對於《詩經》與禮、樂教育的重視。子曰：「興於《詩》，立於禮，成於樂。」《論語·泰伯》。諸如詩、書、禮、樂的古典教育，所著重的是成人之教，並不是客觀知識的養成。換句話說，學問與教育的目的在於人格的養成，以及性情的薰陶，是相當主觀性的。當然，說傳統中國的教育方式是主觀的、不夠客觀，基本上還是站在近代歐美思維方式上說的，並不是本於古典治學的脈絡而言。對於採取這套古典教育制度的實踐者而言，它不但具有客觀不易的道理，而且有其必然性的。

這種教育方式，對於當代讀書人而言，已經離得很遠了。當代知識分子在讀《詩經》時，所關注的重點都在鳥獸草木之流，不但與事父、事君無關，更不必提及興、觀、羣、怨了。簡言之，與古典中國詩教相較，現代教育制度無論在課程或是師生關係的設計上，都與傳統教育大不相同。古典中國教育與當代台灣的教育方式，是兩套完全不同的論述，也有著完全不同的理念和制度來配合。

教育，可以有很多種不同的目的。教育可以是很親切的身教與言教，也可以懸繫著許多遙不可及的崇高理念；正如同百年來有識之士對於中國教育體制所做的改變一般，百年樹人工作的影響所及，或許也要到百年之後，才能見出具體的成效。但對於「教育事業的從業人員」（有別於傳統觀念中，與天、地、君、親並列的「師」），面對著這個具有理想性格的產業，在午夜夢迴之際，偶爾總也還是會關心一下教育制度的利弊得失。

一方面，傳統的教育理念是在整套傳統知識系統和權力結構的支持下，才能維繫其具體運作；另方面，在全盤西化以及知識爆炸的現代社會中，侈談復古，也只是不切實際的井蛙之見。傳統教育中，四書、五經的學習，佔據了大部分讀書人最寶貴的青春，這是一種背誦的教育，它不但鞏固著對傳統文化的價值理念，更給予讀書人一個溝通互動的共通場域。雖然，其中不乏「斷章取義」之舉，但這仍屬於合法的知識遊戲，並不妨礙古典知識分子間的一致性。讀書人藉著對十三經等古代典範的熟稔，不但將非其族類排除在科舉士人之外，同時，也將經學傳統中的規範性價值帶入官場的政治運作領域中，構成了一套規範性的士

大夫處世原則。然而，這套制度與西方意義的「思考」相去甚遠，也沒有西方意義的「方法論」；知識分子雖然可以依著背誦和援引經文的方便性，來支持其在政治主張上的合法性，但卻很難在這個基礎上，達到推論以及思考的目的。換言之，傳統讀書人在書本閱讀中所能得到的享受，除了是在通透後的反省式享樂外，就只能基於「黃金屋、顏如玉」等利誘的基礎，強迫自己不斷背誦、記憶。程頤談到讀《論語》時指出：²

如讀《論語》，舊時未讀，是這箇人。及讀了，後來又只是這箇人，便是不曾讀也。

《論語》有讀了後全無事者；有讀了後其中得一兩句喜者；有讀了後知好之者；有讀了後不知手之舞之足之蹈之者。

這種讀《論語》的主觀感受，可能有其客觀的社會基礎，致使傳統社會的讀書人，在不同年紀的不同心境下，可以得到全然不同但仍具有某種類似性的感受。然而，它畢竟不能在方法論上教授，也無法將個人經驗予以客觀化或類推出去。當然，這並不意味著《論語》是不能教的，只是，其教授方式以及德業養成，不是當前教育制度所依附的論述方式能夠達成的。

丁韞良（Wm. A. P. Martin, 1827-1916）觀察中國傳統社會的教育方式後，指出有些人認為「教育在中國是普遍的，即使苦力亦曾教以讀寫！」的看法並不中肯。中國古典語文基礎訓練所能達到的目的只能閱讀，但並不能用來思考或是表達思想，也無法遽以記寫任何事情。他認為這些能以正音讀書的人，並不見得能夠理解其中的含意，更無法以這套誦讀方式來表達思想，而這是與西方意義的「讀寫」有所差距的³。

當然，造成這種差異的部分理由是因為中國文字的特性。中文不是音標文字，所有的符碼都涉及意標的內含，使得中文在生活的語言（白話）和思想的語言（文言）間，有著相當的隔閡。受教育的過程，要花費相當多的時間，忍受無法享受閱讀、思考樂趣的機械式背誦。如果受過基礎教育的人，仍然不能藉著自行閱讀書籍而獨立思考，那麼，在整個成長的過程中，對於知識的獲取，就必須依賴一套既有的規範性制度才能達成。丁韞良指出⁴：

四書的全部及五經的大部分通常是用這種方法（按：高聲朗誦以記憶）讀完，四五年時間均分配於呆板的作業。這時期由始至終，思想未曾有一點概念使其充實。嘴邊言辭及筆端文字的增進是這種最初訓練之唯一目標。實際上，似乎是想出此法的聰慧古人，對早期發育未曾有那麼多的害怕，如同有頭腦的園藝家，利用這種方法，在幼小植物之根旁，周圍堆以冰雪，其目的為衛護防其太早開花。這制度的全部排列是極妙地使適應於構成一種對抗早熟的防護。

中國教育制度中，無法接受年輕人會犯錯的「必然性」，於是，設計出許多制度來保護可能犯錯的學子，讓他們不致在學習過程中走偏了路。學子在既有社會結構中不但無法反省這套規範，同時也無力反抗權威式的保護。這種「對抗早熟的防護」不只是在學校教育制度中看到，在家庭教育中，長輩對於年輕人在禮法規範上的約束，更使得年輕人必須對生活周遭所有事務小心戒慎，惟恐有絲毫閃失。「玉不琢，不成器」代表著這種教育上的作為，只有在經過系統性的琢磨之後，璞玉才能彰顯其光采。

然而，達到教育的目的，可以有兩種途徑，第一種認為每個人都有犯錯的可能性，而承認年輕人有犯錯的權利，所以尊重他們在成長過程中的階段性格，而不予以強力制止。在此一前題下，由於不斷地從錯誤中得到寶貴的經驗，所以更能發展出獨特的判斷力。於是，每個人可依其獨立判斷能力，建立起正確的人生態度和處世法則。即便每個人所建立的人生態度和世界觀彼此不同，但以其在態度上的真誠和閱歷上的成熟，保障了其思想的合法地位。第二種則是深恐年輕人一失足成千古恨，而處處保護他們。為了怕年輕人犯錯，所以用嚴格的制度和規範，防止過度早熟。這時，年輕人只能被動地接受規範，直到生理和心理都足夠成熟時，自然就會體會長輩的苦心孤旨。這套教育途徑，維繫了價值系統的一致性，讓不同思想家能夠共處於統一架構之下而相安無事。傳統中國社會選擇了後者。絕大部分知識分子在通達之後，還頗能體會其中的道理，於是，在媳婦熬成婆後，依舊採用原有模式來對待其媳婦。只有能夠熬成婆的知識分子，才能真正體會傳統教育的內在意義，自然，也同時成為既得利益者，以及道統維護者。

這種選擇，形構成與教育相關的各種制度安排。儒家歷代的經學傳統與考試

制度結合之後，更將整個教育制度發展成支撐龐大大一統帝國的基礎。教育的目的不在於個人人格的發展，也不在於尊重個體的特殊性；教育的目的在於培養遵循傳統，全力支持既有體制的文官，而這整個龐大的科層體制，也就成為維繫中華文化的根本體制。雖然，科舉取士也要求考生要對歷史、思想、制度、政策等議題有著全盤通透的了解，但是，要求標準基本上仍是在既有格局中，在心靈記憶系統中對於掌故的熟稔。

能夠通過鄉試、會考，一直到皇帝親臨的殿試仍然能脫穎而出的讀書人，早已在既有體制中，接受制度性的權力運作，成為整套系統中的一環，自然也就是既得利益者，而無法檢討教育制度的缺失，更遑論及反抗既有體制了。即便是改朝換代，這整套足以鞏固皇權的文官考試制度，仍然是固若磐石，不隨政權的變易而瓦解。

這整套權力運作方式，決定了知識系統的性格，以及知識的目的。其間，雖然也有一些讀書人，不落俗套地發展出一些不同的知識內容，但畢竟都只能成為「子不語」之類，自娛娛人的雕蟲小技，不致動搖整個教育制度，也無法對既有權力運作系統構成挑戰。

二

西洋各國雄長海邦，各不相下者無論矣，若夫日本蕞爾國耳，尚知發憤為雄，獨中國狃於因循積習，不思振作，恥孰甚焉？今不以不如人為恥，而獨以學其人為恥，將安於不如而終不學，遂可雪其恥乎⁵？

上引恭親王為講求西方科學，設立天文算學館摺中的想法，正反映出當時知識分子對改革的期待。當胡林翼在長江看到西洋輪船航行而墜馬吐血之際，已然註定中國因列強入侵而必須全盤改革了。

全盤改革不只見諸廢科學和建立新學堂。由於舊科學已廢，取而代之的是留學歐、美、日本的『洋科學』。這些留學生回國大多身處要津，影響著新式教育制度的形成。百年來，留學制度所產生的結果，是將歐、美、日本的制度和知識系統引介到國內來，建構出一套全新的教育體系。然而，這套制度與知識系統與傳

統中國文化相去甚遠，以致於知識分子不得不面對國故與西風間「選邊」的難題。五四之後，全盤西化漸漸成爲共識，在亡國滅種的生存壓力下，沒有人再去懷疑西方制度對中國社會的適用性。時至今日，傳統知識系統已經爲當代讀書人所遺棄，自然也就不會對讀書人構成太多的心理困擾。然而，不檢討這些問題並不表示這些問題已經完全消解。筆者曾指出⁶：

有太多的學者，以批評傳統中國及系統地改寫中國的知識爲其終身的職志，甚至視此爲唯一有意義的研究領域。近百年來，中國人在分析問題時的思考架構逐漸轉換成西方式的觀點，將西方的參考架構當作「真實的」，而強加在自己的歷史、社會、政治、制度、情感之上。然後，再批評這些與西方標準不符的資料爲無可救藥的；於是，就很自然地流露出知識分子對文化的殷切期盼和自我期許。

近年來，本土化的要求與日俱增，經驗研究以及深入的調查亦已累積出許多研究成果。然而，大部分的研究都是在西方思維的架構之下，系統地改寫中國社會的知識和認知模式。換句話說，大部分的研究還是在西式制度和研究取向上，將台灣社會的經驗內容納入到既有的體系中，以驗證理論命題的適用性，並針對台灣社會的一些特性，給予適度的強調。當然，這樣的工作已經能夠見出一些與以往不同的認知關懷，但畢竟沒能跳脫出原有殖民化的窠臼。無論是「中體西用論」，抑或是「全盤西化」主張，還是當前「社會科學中國化」的努力，都只能將本土文化予以資料化。截至目前爲止，學者對當前社會，在教育的制度性基礎，和知識的權力運作結構等議題上都無力反省，更遑論及認識論上的後設批判了。大部分知識分子早已將西方對教育的觀念，以及在制度上的安排都視爲當然地接受了。

正如同傳統社會中，讀書人不曾反省經學傳統的限制和教育的目的一般，當前教育制度雖然存在著諸多問題，但學者多耽迷於由專業領域而獲取的既有地位，不但無力突破學科本身的限制，更無法對整體教育制度加以反省。在學科日益分化的情況下，成爲一個「專家」，亦意味著社會地位的取得和保障，但同時也意味著反省能力和反省意識的喪失。專業化和分殊化所造成的是研究領域的分

割，在這同時，也是畫地自限地獨佔這些研究領域。以美國加州大學為例，各學科分殊化的結果，各校區開列出的選修課程多達萬種，除了顯示人類各專業研究領域的高等知識只能透過大學制度來維繫，更說明隔行如隔山，對不懂或不夠深入的領域最好少發表意見。在這種教育制度下，學者只能以專家的身分才能在學術領域佔有一席之地。

當前台灣的教育制度，無論是在六三三四的學制設計上，抑或是在學門科系，以及學分學位等安排上，都是全盤套用歐美制度上的設計。然而，這套制度是否會因文化上的差異而造成實踐上的效果？我們是否有可能針對國人教育心理上的特殊性，以及生理文化上的差異，而設計出一套（或多套）不同的教育制度？這些都是面對當前教育制度的缺失，所必然要全盤反省的重要議題。百年以來，亡國滅種的壓力已經不存在了，對於西方知識和制度的模仿也已達到相當「水準」，台灣各界的各個領域也早已以能與世界潮流同步流行而自豪。

然而，所謂的「同步流行」，其實意味著對新知、新風格和新趨勢翻譯、引介的速度相當快速，時間上的落差相當的小。在資訊科技沒有國界而天涯若比鄰的今日，這本來就不是什麼困難的事。問題反倒在於：如此地一味抄襲、模仿，我們是否還能尊重自己社會的特性？是否還能保有文化上的多元性格？即使是在當前的歐美社會中，對於多元文化的尊重與承認，也已經是一個普遍的趨勢了，國人學到他們的結論，但未能面對他們思維的精神。學者以很獨斷的態度，一知半解地介紹歐美多元文化的理論，並以套用這些架構來批判與理論不合的社會現象而感到莫名地喜悅。

意識中，我們不斷想要表顯出自己的特色來，但是，在潛意識中，我們的思維模式和學術研究，仍然是受到「洋大人」的支配而無法自主。在課程中，我們接受將各個科目機械式地切割，化為不同的學門，但我們卻忽略這些切割後的學門所對應的是西方的社會，與我們的社會並不真實對應。幾乎毫無例外地，每個大學新鮮人，進入到其所屬學系，都要在心靈上接受那種與自己文化格局不太搭調的分類，在不斷地衝擊與考驗之後，逐漸被迫接受一種不同的「知識——權利」運作，學習著採取全新的分類方式來看世界。

有識之士面對這種機械式的分工，逐漸檢討學科日益分殊所造成的弊端，而開始要求各學科間能夠對話，甚至能夠達到科際整合的目的。這種整合的基礎，

對歐美社會而言，就是其與知識相對應的統一文化體，整合也就再自然不過了。然而，對台灣社會而言，分殊的學科並不完全對應自己的社會，科際整合的工作就有著本質上的限制，而無法勉強得來。

事實上，真正關鍵的問題並不在學科間是否能真正整合，也不在研究時是否以本土文化為立論對象，而在於是否能真正意識到西方文化對台灣學術研究所造成的「扭曲」（distorted）⁷。正如心理分析對「扭曲」所採取的用法一般，這些「扭曲」的作用一旦能夠浮現在意識之中時，癥節的問題性也就因而消解了。王鎮華在面對此一心境時亦指出⁸：

任何研究中西文化課題的人，都應自問：(1)我的自信心是否存在，是否隨潮流沖走了？(2)由於缺乏自信心，我是否對自己的文化傳統或自己四周切身的生活方式、環境相當漠視？(3)我們生活在自己的環境二十多年，若對它還不能有所了解，到外國三、五年，對別人的文化了解到什麼程度？(4)我們服務社會與廣大民眾，是站在自己文化的立場，把西方觀念調適到現實社會，抑站在西方文化的立場，要求現實社會來適應西方觀念？

三

我們大學的課程與考試太多了。課程太多，考試太多，不但老師忙，同學們看課外書的時間也沒有了。學分制加上學位制，實在太繁、太重。我們應該給同學多些時間，以便多看些課外的書，多點思考，多與人談天對話。有些同學的時間可能全被課程安排了，實在需要讓他們更多些主動的學習，研究的機會，使他們有自發的和創發的可能，不要把他們的時間排得太滿，以致連樂山樂水的興頭都沒有了。一所真正的大學，它的學風應該是師生有主動研究做學問的勁道與習慣。如果大家見面只談天氣，只問吃過飯沒有，那還有甚麼學風可說？談學問不必限於課室，任何場合都可以。我們學校裏是不是有很多見面時自自然然談問題講學問的風氣呢？如果老師與同學，同學與同學的對話多的話，並且都能談些學術文化上的問題，那麼沒有學風也變成有學風，沒有學術氣氛也變成有學術氣氛了。

中國人講教育總講言教和身教。當然言教與身教都是以人為主的。大學是老少咸集的學人社會，這使大學成為一很特別的人文環境，這種環境對老師對同學的影響很大。假如在大學中，人與人間能發展出自尊尊人，好學深思，容忍和理性的習慣，則自然能出現一個有文化氣味，有求知問難的人文環境。這對年輕人的性格形成是有長遠的影響的。

除了人文環境外，物的環境也很重要。千萬不可小看物的環境。在校園裏，一草一木精妙的安排和四周景物的變化，若非麻木的人是不會不產生感應的。這種物的環境能令人的氣質在不知不覺間受到薰陶，這可說是物教⁹。

上引金耀基對大學理念的看法，的確見到國內學制部分的難題。金耀基理想中的大學，是以劍橋為模型的學院制度，是以讀書和討論為主的學習模式，而不是美國課程學分式的制度。在相當程度上，它與中國書院制度的精神類似¹⁰，也與中國傳統教育的理念相通。當然，國內教育制度已然形成今日之風格，不可能也不必全然打散重建，只是，在制度上要如何調整才能真正達到理想的大學教育呢？

台灣各大專院校既有的結構已然定型，在聯考制度和學系各自獨立的狀況下，的確很難全盤破除既有格局。大一、大二不分系的構想可以解決部分難題，但是，前題是各個學系和師資結構亦要隨之而調整。各學系不但要在整體課程安排上打破既有格局，更要在師資上重行考量。假如，課程本身依舊沿用原有的安排，則不分系的構想終究只是將專業化和分系的工作延後兩年罷了，並沒能真正解決問題。課程安排上，必須以整體學院的資源與學生基本學養的薰陶為主。以社會科學院為例，前兩年的課程設計就不應該以「社會學」、「經濟學」、「心理學」、「文化人類學」、「政治學」等機械式區分的學門為主，而應以諸如「經典導讀」、「台灣文化史」、「台灣社會經濟研究(1)、(2)、(3)、(4)」、「台灣地方選舉」、「西洋文化研究」、「西洋經典導讀(1)、(2)、(3)、(4)」、「社會科學理論研究」等整合性課程來啟發學生對於實質問題的興趣。如此一來，各分殊學門的特殊研究取向對於學生而言也才真正相應，而不淪為記憶、背誦的資料了。換句話說，整合的基礎並不在學科之間，而是在於經典、思想、人格、對話。與此相配合，在師資考量上，亦應要求教授自身就能夠具有多方的認知興

趣，自身就能夠整合各不同研究取向，而深入分析諸實質現象。這時，不恥下問，師不必不如己都是必然的常態。甚至，部分教授基於整合考量，由學院來統一聘任，而不完全以學系為發聘單位；或進而要求，部分教授是由兩個以上的學系共同聘任，授課及升遷不完全以專業取向來考量。

事實上，當前通識教育所面臨的難題也正就在此。對學生而言，只不過是多修幾門與本系不同的學科，並不能真正達到通識教育的目的。通識應該從師資結構和課程結構上先行著手，如此才能在學生學習過程上達到通識的效果。換句話說，不從基本問題著手，無法真正面對學生在學習過程中的真實掙扎，學者往往在熬成婆婆之後，也就忘記當媳婦的痛苦了。

其次，身教與言教的薰陶效果，遠比填鴨式的灌輸教育要來得更真實也更有效果。切磋琢磨的工夫，是求學過程中的源頭活水。基本上，如同博蘭倪（M. Polanyi）所言，知識是在「做」的過程中，從潛藏層面中浮現出來的，因此，老師的啓迪和同學的切磋就成為相當關鍵的要素¹¹。正因為如此，英國式的學院教育可以接受沒有課程，但無法忍受沒有討論的教育。國內現有大專院校，師生之間除了上課與下課鈴聲之間的講授課程之外，嚴重地缺乏其他方式的互動。甚至，除了大班的講授課程之外，學生幾乎沒有接受過討論式的課程訓練，以致於連基本的獨立思考能力都不夠。這種教育方式充其量只是高中教育的延續，無法成就理想的大學教育。各大學所設立的專職導師，其實都沒有資格被稱為導師。

不只是各大專院校間存在著這種問題，連國家高等研究機構，不必負擔教學任務，每天以讀書研究為職志的中央研究院，各研究員間在討論切磋的互動上仍然相當有限，以致於也只能做一些技術上的問題解決工作，無法真正論及教育與思想。他們雖然每天處於同一空間，可能也只是一牆之隔，但人際與心靈間的隔閡卻又是那麼真實地存在著。這是學科專業化所造成的割裂，這也是皮毛式地模仿歐美教育制度所造成的斷喪。

大學各學院中，能否在有限的空間中，安排出一些舒適的環境，讓師生在自然的感覺中增加互動的頻率，並能真實地以講學討論為關懷重點，如此，蔚為風尚後也就自然會產生潛移默化的效果。事實上，教學相長的可能性也唯有在此一前題上才能真正達到。至於課程本身，反倒是在這種學習的心境和情緒中，才能見出其用途來。否則，如同現存大學制度中的許多課程一般，食之無味而又棄之

可惜，如同「雞肋」一般，對生命和人格而言了無生趣，僅為點綴文憑上的一些裝飾品。這種教育制度製造出來的成品，形成了一個不讀書的社會，也加強了社會的膚淺性格。

相形之下，理想中的大學，應該是一個可以讓所有教授與學生朝夕相處的空間，課程安排多元化而有彈性，以啟發學生思考及相互切磋為目的。在這樣的環境中，學者發憤展讀，求學論辯，樂以忘憂，不知老之將至。無論是人格的養成、心胸的豁達、興趣的啟迪、識見的拓展、思維的縝密，都是自然而然成就的，沒有絲毫的做作。

我們期待著這樣一個理想空間的存在！

四

現代的人，多半是功利的頭腦，所以一味地順勢而趨。因為「趨」勢的人多，就更加助長了「不了解、不看重、不信從」中國或儒家哲學的趨勢。然而，不能「植根立本」，而徒然「趨勢」，是不可能成就價值的。儒家最了解這個道理，所以從來不稱讚那些「趨勢」的聰明人，而衷心崇敬那些「逆勢」的豪傑之士。自孔子以下，歷代的大儒，都是奮志逆勢的豪傑。試問，人憑什麼敢於逆勢呢？只憑一個字：理。人能「順理」，就敢於「逆勢」，而且還可以進而「據理」以「造勢」。孔子「知其不可而為之」，知其不可，是看出「勢」有所不可；而為之，是堅信「理」之所當為，所以百折不撓，精誠貫徹。順理以逆勢，據理以造勢，這就是孔子精神，也是儒者的精神¹²。

筆者雖非儒家的遵從者，但對蔡仁厚先生所指出的這種道德理想主義的精神也是相當欽佩的。教育領域，如果喪失了理想的性格，本身就是一種錯誤的示範。

知識分子，往往以品評人物，月旦時事為己任，總認為身處文化最高層，自然也就不畏浮雲遮望眼了。但在批評他人之際，也往往拒絕被別人批評，成為無法自我反省的一羣文化特權。教育制度，往往在授業、解惑的包裝之下，扮演著指導者的角色，但卻忘記自己早已百病纏身的事實。經過這百年來的變遷，知識

分子和教育制度都需要徹底地作個全身檢查。我們需要一門發自本土文化，具有反省意識的「教育社會學」。

面對著已然扭曲的教育制度，堅持著那種知其不可而為之的理想性格，本身就是一種示範性的教育。這個期待的理想空間並不會憑空產生，它需要有一羣具有理想性格的學者共同努力，也要有一些作夢的能力，更要有一些浪漫的勇氣；少了這分傻勁，也就沒有了天真的情懷，更不會有美夢成真的喜悅。

對理想的執著，本身就具有相當的教育性！

- 1 王鎮華《書院教育與建築——台灣書院實例之研究》，一九八六年，台北：故鄉出版社，頁八。
- 2 引自狄百瑞《中國的自由主義傳統》，李弘祺中譯，一九八三年，香港：中文大學出版社，頁六十八。
- 3 丁韞良《丁韞良遺著選粹》，劉伯驥譯，民七十年，台北：台灣中華書局，頁十六。
- 4 同上註，頁七。
- 5 同上註，頁一五七。
- 6 翟本瑞《心靈、思想與表達法》，一九九三年，台北：唐山出版社，下冊，頁六九一至二。
- 7 此處所說的「扭曲」並不盡然是負面意義的，筆者對「扭曲」一詞的用法，接近佛洛伊德及哈伯瑪斯的用法，或可譯為較中性的用法：「改裝」。
- 8 同註1。
- 9 金耀基《大學之理念》，民七十二年，台北：時報文化出版事業，頁九十五至六。
- 10 當然，筆者絕對無意將兩者予以等同或予以類比，關於書院制度的實際運作可參見王鎮華上引書。
- 11 見 M. Polanyi 《*The Tacit Dimension*》，N. Y. : Doubleday & Co., 1966.
- 12 蔡仁厚《儒家思想的現代意義》，民七十六年，台北：文津出版社，頁五十八。

Re-educated Education

Jai, Ben-Ray & Yu, Huey-Jen

Nanhua Management College

ABSTRACT

Educational system in Chinese society has been changed rapidly by the influences of the Occidental colonialism in the past century. Academic institutions, curriculum, reading data, the relationship between instructor and pupil, the very goal of education, all these items were copied from the Western counterparts. Duplicated from other culture without questioning its adequacy, this implanted educational system has revealed itself many problems. The university system has been criticized harshly recently. However, being accustomed to accept them all, people objectify the educational system in order to transform the cultural system without self-reflection. The creativity of native culture was truncated, and the educational system was degenerated to be technical training courses, no more idealistic characteristics. The institution of Higher education needs to be reflected entirely.

Key words: Educational System, Curriculum, The Idea of University, Liberal Arts.