

現代大學通識教育之由來、使命與形式

龔 放

科技的發達、學科的分化、專業教育的繁榮和實用、功利主義的流行，使得傳統大學的“自由教育”趨向式微。現代社會科技與人文的疏離，功利與理想的衝突，傳統與現實的抵牾，以及本土文化與外來文化的矛盾，又促使人們反思大學教育的使命與目標，大學通識教育之意義得以彰顯，地位日趨重要。現代大學通識教育有三項任務。其一，補缺、糾偏，擺脫專業（職業）教育所形成的狹隘與偏執；其二，整合、貫通，由知識的統攝漸臻智慧的領悟；其三，超越功利，超越“小我”，弘揚敏於探求、善於批判、勇於創新、樂於奉獻的人文精神。在這個意義上說，現代大學通識教育決非“糕餅上的糖粒”，而真正體現著“大學教育的靈魂”。現代大學通識教育要防止“實用化”、“技能化”和“拼盤化”的傾向。在倡導通識教育形式多樣化，組織“跨學科性”和“問題性”課程、系列講座或研討班的同時，不應忽略潛在的、非課程形式的通識教育。

關鍵字：現代大學、通識教育

Keywords: Modern University、General Education

壹、自由教育的式微與通識教育的興盛

歐美國家高等教育中的 General Education，在我國大陸地區通常譯作“普通教育”或“一般教育”；在臺灣、香港地區則譯為“通識教育”。當然，在大陸衆多的高等院校裡，與專業教育相對應的“普通教育”或“通識教育”等提法並不常見，類似臺、港地區大學通識教育的內容，通常冠以“促進全面發展的教育”或“素質教育”等名稱（註1）。爲了行文方便，本文一概以“大學通識教育”統稱此類教育活動。

要討論現代大學通識教育，首先要討論歐洲傳統大學的“自由教育”（也稱“博雅教育”），即 Liberal Education。因爲許多論者常常將通識教育視爲“自由教育”在當代大學的“復興”。在筆者看來，現代大學的通識教育固然與歷史上的自由教育不無相似、相通之處，但時移世易，水流舟行，硬要將兩個適應不同時代，有著不同性質、對象、內容與方式的教育視爲一體，豈非如“刻舟求劍”者一樣可笑？

由亞里士多德倡導，在中世紀歐洲大學成形並影響了西方大學幾百年發展進程

的“自由教育”，有其明確的內涵與特定的指向。第一，在亞里士多德看來，自由教育是“與奴隸與工匠相對”的“自由人”所應享受的、以自由發展理性為目標的教育。儘管歐洲中世紀以後大學自由教育的內涵有所變化，但誠如美國密執安大學(University of Michigan)教授約翰.S.布魯貝克(Brubacher, J.S.)所言：“自由教育作為高等教育的一個階段，是少數人而不是多數人的特權”，是“等級社會中少數上層社會的特權(布魯貝克，1987)。第二，接受自由教育的個體必須具備一個基本前提，即擁有充分的、可以自由支配的閑暇時間，無須做工、務農或經商，無須為衣食而奔忙。第三，自由教育尊崇的是“自由人的價值”，是幫助少數精英獲得德性、智慧與身體和諧發展的教育。自由教育竭力排斥功利，鄙薄職業教育，認為後者“卑下”，且有損於理性的發展。從自由教育的創始者亞里士多德，到19世紀中葉為振興自由教育而大聲疾呼的英國紅衣主教紐曼(Newman, J.H.)，無一不對專業教育和職業教育持反對、蔑視態度，表現出一種“勢利傾向”(布魯貝克，1987)。第四，中世紀大學自由教育以“七藝”，即“七種自由藝術”為主要內容。儘管有學者指出，“七藝”已經含有人文的與自然的知識的早期分類(如文法、修辭和邏輯等“三藝”屬“人文類”，而算術、幾何、音樂和天文這“四科”則可歸入“認知類”範疇)(喬凡尼·高齊爾，1983)，但畢竟此時學科混沌，界限未明，自然科學尚處在發展初期。進入文藝復興時期以後，歐洲大學便明確以人文學科——主要是古希臘語和拉丁語以及用這兩種文字撰寫的哲學、歷史、文學、藝術類經典著作——作為自由教育的主要內容。

既然自由教育是等級森嚴的社會和科學蒙昧時代的產物，那麼，它也必將隨著科學的昌明、社會的演進和時代的變遷而由盛轉衰。科學的進步導致了學科的不斷分化和知識日趨專精；技術的更新，尤其是科學與技術的結合，導致了生產方式的變革和社會分工的加快，從而也使得社會對專業人才的需求大大增加；而法國大革命以後一系列的社會變革，加快了高等教育下移的速度，越來越多的平民子弟進入大學校門，他們的價值取向與醉心於“訓練心智”的貴族教育大相逕庭。在多重因素的綜合作用下，數百年來一直支配著西方大學理想的自由教育遭到質疑和挑戰，工具理性、實用哲學、功利主義逐步抬頭並占居上風。自由教育的衰落不可逆轉，取而代之的是各種專業(職業)教育。到20世紀60年代，大學業已成為青年學子進入各種社會職業的主要“入境港口”(克拉克·克爾，1963)。

1852年，英國紅衣主教紐曼(Newman, J.H.)出版了《大學的理想》(The Idea of a University)一書，試圖扭轉自由教育日趨式微的頹勢。1963年，美國加州大學校長克拉克·克爾(Kerr, C.)出版他在哈佛大學的一次演講報告，並冠以《大學的功用》(The Uses of the University)之名。從idea到uses，百餘年間一前一後出版的兩本名著，恰恰勾畫出高等教育哲學鐘擺運動的軌跡。臺灣大學葉啟政教授曾經恰到好處地指出了這一發展趨勢：“毫無疑問，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。”（葉啟政，1989）

然而學科的過度分化導致了相互疏離與分割；知識的專精也可能滑向狹窄與瑣碎；熱衷於追求功利和實用，忽略了人文素養、價值與道德的專業教育（職業教育），有可能將大學降格為另一種形式的職業培訓所，使大學畢業生變成缺乏理想、熱情和人生價值目標的“單面人”。功利化的專業教育的這些缺陷和弊端，一直為世人所詬病。在一些人追懷“自由教育”的崇高與清純，而另一些人堅持專業教育的正當與合理的時候，也有許多人在思考這樣一些問題：大學能否實現“既培養學生成為專業人員，又培養其成為有教養的人這樣一種雙重目標”（托斯頓·胡森，1992）？能否不僅使人學會“做事”（to do），而且使人學會“做人”（to be）（M. 範·多倫，1943）？能否在科學與人文，功用與理念，專業知識的傳授與完美人格的養成，“為稻粱謀”與“為天下憂”之間取得某種平衡，而不再作目光短淺的取捨？

現代大學的通識教育就是這種深入思考與不懈探求的產物。起初，人們試圖“復興”自由教育來療救專業（職業）教育的偏頗。也有人主張對經典的自由教育實行“改造”，為其奠定實用基礎，並“使它們與當代種種問題建立更直接的聯繫”（布魯貝克，1987）。後來，“一些人把‘自由教育’這一古老稱呼還給傳統主義者，同時打出了‘普通教育’（Liberal Education）的旗號”（布魯貝克，1987）。美國芝加哥大學校長羅伯特·M·哈欽斯（Hutchins, R.M.）較早提出“普通教育的思想，以區別於專業教育或職業技術教育，然而他有時又稱之為“自由教育”。但是1945年頒布的被人稱為“紅書”的哈佛報告《自由社會中的普通教育》，已經明白地指出：普通教育的真正任務，是“協調來自遺產的模式和方向的意義與來自科學的實驗和革新的意義，這樣它們就可以富有成效地相互共存”（1945）。這段話其實指出了現代大學的普通教育與經典的自由教育的“同中之異”。

隨著學科的交叉、綜合取代學科的分化成為科學進步的主要標誌，隨著科學技術本身所擁有的巨大創造力與破壞性逐步被人們所認識，隨著現代社會因生態惡化、價值混亂和文化衝突而面臨一系列困惑與挑戰，大學通識教育（普通教育）的重要性日益凸現出來。在華人地區，尤其是中國，嚴重的“應試教育”和過早的文理分科所造成的種種弊端，更將實施和優化通識教育的緊迫性提上大學行政領導和教授們的議事日程。現代大學通識教育的日趨興盛，也可由香港中文大學1994年舉辦的“亞東區通識教育學術研討會”和這次“華人地區之大學通識教育研討會”中略見一斑。

今天仍有一些人將通識教育（普通教育）與自由教育相提並論或等量齊觀，但我們應當看到，現代大學的通識教育已非“吳下舊阿蒙”了。與經典的自由教育相

比較，它至少在三個方面有了質的變化。第一，現代大學的通識教育是面向諸多莘莘學子的一一他們來自社會各個階層，從豪門巨富到平民百姓一一而不再像自由教育那樣，僅僅是少數精英們的特權。第二，現代大學的通識教育並不排斥或貶低專業教育，恰恰相反，通識教育與專門教育應當而且可能攜手合作，互補共進。“當學生的學習從深度向廣度發展，帶著關於人生的價值和意義的問題進入專門學習領域時，普通教育的綜合知識會對主科的學習起作用”（歐內斯特·博耶，1987）。第三，現代大學的通識教育是文理兼備的，力圖通過科技與人文“兩種文化”間的深刻對話，達到溝通、整合的目的。它力圖使科學教育、技術教育“人本化”；同時又努力使人文教育富有現代氣息、科學精神，而不再僅僅滿足於從先聖前賢的經典著作中尋章摘句。

貳、現代大學通識教育之使命

現代大學的通識教育負有多重使命，其要者有三：

(一) 補缺、糾偏，擺脫狹隘與淺薄

中學階段過早的文、理分科，造成了青少年知識結構的明顯缺陷，這已是頑固地盛行於我國大陸和臺灣地區的“應試教育”的“公害”之一。進入大學之後，劃分過細過窄的學科、專業，加上功利色彩過於強烈的學習態度，愈加強化了大學生知識掌握中的缺失和偏狹。學文科的對自然科學所知有限，面對信息網絡一籌展；學理工的會玩電腦，卻不知文天祥、史可法，答不全世界三大宗教、七大奇跡……更令人不解的是同樣學工，懂電的不懂機械，搞機械的不懂電；而專攻唐宋文學的碩士、博士研究生，居然對先秦兩漢文學或明清文學若明若暗。彼此分割的學科專業所提供的專精而狹窄的知識通道，不知造就了多少“跛腳鴨”！

現代大學通識教育的第一項使命，就是要治療這種教育失當所造成的“營養不良”、文理失衡。香港中文大學的何秀煌教授認為，“現在我們要設法推行的大學通識教育，或多或少都把它當成是對於這時代的教育缺失的補救教育”（註12）。1978年以後在中國高校普遍開設的“大學語文”課程，即是針對大學新生文化素養不高、文字語言能力薄弱而採取的補救措施。美國麻省理工學院從1988年起，要求所有的本科生都要在文學及原著研究，語言、思想與價值，藝術、文化與社會，歷史研究這五類課程中至少修學三類，目的也在於幫助這些未來的工程師改善知識結構，避免缺失與偏狹。

人們賦予通識教育補缺、糾偏的功能，主要有以下三方面的理由：

(1) 我們所處的大環境——物質的、人類社會的以及精神的世界——本來就是統一

的，彼此融合的。我們對自然、人文與社會的認識，也應當是全面的、統一的，而不是彼此割裂、支離破碎的。

- (2) 大學畢業生邁出校門後可能碰到的種種問題，都不會是單一的技術或文字問題，不會只涉及數學或力學知識。早在1949年，美國麻省理工學院教學委員會就通過了著名的“劉易斯報告”，報告指出：“技術的和社會的問題如此錯綜複雜地交織在一起，以致人文學科和社會學科必然成爲人的職業所需要的部分”。80年代中期，科學社會化、社會科學化的趨勢更加明朗。麻省理工學院校長保爾·E·格萊博士又在1987年制訂“工程師教育探索性改革計劃”，指導這項改革的一個基本思想是：“一位專業工程師再也不能僅僅駐足於工程技術一隅了。他生活並活動在一個社會系統中，需要理解文化和人類的價值。人文學科再不能被視爲只是“糕餅上的糖粒”。(1987)
- (3) 大學所培養的各個學科、專業的畢業生，若干年後將有相當一部分進入政治、經濟、教育、文化和科學、技術的決策層和管理層，他們若只有狹隘的視野和殘缺的知識結構，不僅難以勝任工作，而且可能因決策失誤而造成莫大的損失，甚至釀成可怕的災難。因此，有必要通過通識教育的實施。使學生文理兼備，更全面地了解他們自己及周圍的世界，使未來的科學家和工程師有能力對現代技術的應用，以及自己作出的決策對人類生態環境及人文環境的影響作出價值判斷。正如愛因斯坦對科學技術人員所言：“如果你們想使你們的一生的工作有益於人類，那麼你們只懂得應用科學本身是不夠的，關心人的本身，應當始終成爲一切技術上奮鬥的主要目標……以保證我們科學思想的成果會造福人類，而不致成爲禍害”。當然，另一方面，也要求未來的社會科學家 and 文藝工作者對現代科學技術的潛在力量和正負作用有更多了解。

需要指出的是，現代大學通識教育並不同於人文教育。不錯，由於在科學與人文疏離的過程中，人文教育常常遭冷落、被擱置；在功利與理想的衝突中，人們又總是淡漠理想而熱衷功利；在傳統與現代、本土文化與外來文化發生碰撞時，外來文化——對華人地區而言，主要是西方文明——又常常挾著先進科技的雄風、帶著現代化的光環而占盡上風……因此，大多數高等學校的通識教育，往往側重於人文的、價值理念的、傳統文化的教育。因而，造成了一種誤解，似乎通識教育就等同於人文教育，等同於中國文化教育。

如前所述，科學教育也應是大學通識教育“題中應有之義”。尤其當科學、技術的發展遠遠超出常人的認知範圍，同時又深深地滲入人們的日常生活的今天，更是如此。事實上，科學技術已是當代文化的重要組成部分，甚至有些文化學研究者認爲，“當代社會文化即科學技術文化”。同時，“科學現在已被認爲是一種人性的追求。它要求在產生思想和靈感並在測試和評估這些思

想和靈感的過程中有創造性”（1991）。因此，許多國家和地區的高等學校不僅致力於把科學教育、技能培訓同人文教育結合起來，“在作為方法的科學技術與作為人類生活與行動目的的價值觀之間建立平衡”（S·拉塞克、G·迪維努，1992）；而且致力於推進科學教育、技術教育的“人本化”，注意在科學、技術教育中突出科學精神、思維方式和創造能力的培養。“重點放在把科學作為一種探求，作為發現世界的一種令人激動的方式，而不是放在一組知識上”，同時，讓學生有機會考慮和判斷“科學和技術革新的社會、經濟和生態影響”（1991）。

（二）整合、貫通，由知識的統攝漸臻智慧的領悟

補缺、糾偏僅僅是大學通識教育的一個切入點，我們決不能止步於此、滿足於此。牟宗三先生說得好：“通識不是叫一個人懂得許多，自然科學懂一點，人文科學也懂一點，美術音樂都懂一點。要知道一個人不是萬能，沒有一個人可以懂一切。若真有人無所不懂，那這個人也不見得有什麼可取，做一個有腳書櫥、百科全書不見得有什麼好處……”（牟宗三，1986）。

因此，第二層次的大學通識教育應當在掌握較多知識的基礎上，實行科際的整合，即發現各專門知識、各相關學科之間的聯繫，並突破各學科不同的符號體系、邏輯體系所造成的“能障”或認識“盲區”，形成知識的“大局觀”、“整體觀”。臺灣學者馬志欽從認知科學觀點看大學通識教育，認為其目的之一，“是要去了解當前科技環境與過去人類種屬所生存的自然環境這兩者間的差異，以彌補人類生理感官世界的極限性，排除所謂牛頓世界跳進電磁世界、相對論世界、量子世界與混沌論世界等對現代科學的“學習能障”（馬志欽，1994）。而美籍華裔科學家李政道教授與國內一批科學家、詩人和畫家所進行的饒有趣味的試驗，更有力地證明：在自然科學與人文學科之間，抽象思維與形象思維之間，並不存在一條萬丈鴻溝。它們之間的界限可以突破，可以跨越，“兩種文化”可以對話，可以相通、交融。

打破各門學科之間森嚴的壁壘，教育學生將知識作為一個整體來看待；同時，在認識不斷拓展的同時，努力掌握科學的認知工具和思維方法，就有可能觸類旁通，形成“學習遷移能力”。即從一種學科遷移到另一種學科的能力，以及由一般的學習遷移到生活中的各種職業的能力。19世紀耶魯大學的教授們強調“心理訓練”的原則，以反對實用性課程和專業教育進入大學校園。他們認為：“有什麼學習能比一個受過良好的訓練並因此能將其力量移向任何方面的心靈更為實用的呢？”（Brubacher & rudy, 1976）他們固守傳統課程而排拒專業教育和實用教育的迂腐、保守，已經有歷史定論。但是耶魯大學教授們所注重的對“心靈”的“良好訓練”，仍然有其合理的內核。

大學通識教育必須防止“雜、散、亂”的傾向，不能只是開設一大批五光十色的課程供學生選修，不能僅僅“填鴨式”地灌輸各種知識。大學通識教育在知識補缺、糾偏的同時，必須注重心智的訓練，即培養學生洞察、剖析、選擇、整合和遷移的能力，以收舉一反三、融會貫通之效果。臺灣有的學者將“通識”二字解讀為“統攝”，實在是得其真諦之見。缺乏“統攝”能力的人，不可能將知識轉化為智慧，即便學富五車，也不過是一只“兩腳書櫃”而已。

(三) 超越功利，超越“小我”，弘揚新的人文精神

由追求知識的整合到促進身心的全面發展，由智慧的領悟到價值的澄清和人格的養成，這是現代大學通識教育的“第二境界”，也是不易實現而又必須孜孜以求的更高目標。

就人的發展而言，身心的和諧，左、右腦的協調，知與行和表與裡的一致等等，都要求人們從“全人教育”的觀點來規劃與實施大學通識教育。現代社會所出現的“硅谷病”，充當日本奧姆真理教骨幹並從事毒氣生產的化學碩士、博士……都從反面提醒我們，高科技須有高情感的匹配，具有高智能的人更要有高尚的人格，否則，輕則毀了自身，重則禍害他人。

就社會的進步而言，未來社會不僅僅是一個科技發達、經濟富庶的社會，而且還應是一個高度文明、高度民主、充滿激情與理想的社會。如果大學教育所培養的只是一些自以為是的技術官僚，或者冷漠、呆板的“電腦人質”，以及唯利是圖、人格卑下的政客、市儈，那麼，誰來推動社會的全面進步？誰來為民族的、國家的利益犯難冒險？誰來為社會的公正、平等與清明而仗義執言？

因此，無論著眼於個體的發展，還是考慮到社會的進步，大學教育，特別是大學通識教育，都迴避不了塑造“新人”和“完人”的任務。

大學通識教育可以通過對歷史的追溯與反省，與異質文化的比較與批判，對傳統的推陳與出新，對藝術的欣賞與讚美，對科學的探索與創新……幫助青年學生超越功利，追求高尚，把人文教育的價值與職業目標聯繫起來；幫助學生在拓展認知領域的同時拓展視野和胸襟，在提高智能水平的同時提高思想境界；幫助學生走出“小我”的狹窄天地，把個人的追求與民族的、國家的、社會的乃至人類的進步聯繫起來。從而造就一大批全面發展的、敏於探求、善於批判、勇於創新、樂於奉獻的新人，弘揚新的人文精神，這正是現代大學通識教育的根本使命所在。過分功利的、實用的、職業化的大學教育，只可能被動地適應社會，簡單地反映社會。而真正成功的大學教育，卻可以通過造就大批全面發展，富有理想、激情和創新、批判能力的改革者與建設者，來導引、推動社會的發展與進步。

正是在這個意義上，香港中文大學何秀煌教授主張“通識教育不能只停留在

知識教育的層次”，而必須“人於知識教育之中，出於知識教育之外，走向感情教育，走向道德教育，走向人性教育”（何秀煌，1996）。也正是在這個意義上，人們可以斷言，現代大學的通識教育不再是一種點綴、一種輔助、一種補救措施，而“往往更是大學教育的靈魂”。

現代大學通識教育的三項使命，相互聯繫而又有層次之分。但從華人地區多數大學實施通識教育的現狀來看，一般仍停留在知識教育補缺、糾偏的層面上，而且不同程度地存在著“實用化”、“技術化”和“拼盤化”的傾向。據筆者了解，國內許多高校，特別是理工科院校所開設的通識教育課，很多是類似“英語廣告”、“商務契約譯寫”、“外貿英語函電”、“實效商務寫作”、“公關技能初步”、“微機操作”、“股票市場簡析”等實用性、技能性課程。這一方面由於教師知識結構和水平的局限，另一方面，也與系、校主管人員和學生仍以實用、功利觀點來看待通識教育大有關係。

此外，由於通識課程的開設缺乏論證，選修又缺乏指導，又會導致另一種傾向即“拼盤化”的出現。有學者批評臺灣有的高校將“寵物飼養”之類也充作通識課程。美國卡內基教授促進基金會主席歐內斯特·博耶(Ernest L. Boyer)1987年出版的調查報告，對美國高校中“什錦炒菜”式的通識教育提出質疑，認為從農業工程到意大利語，從保健教育到經濟學等由學生“自助餐”式選修形成的任何組合，“都被跨大為夠得上稱之為普通教育”，其實，學生從一門狹窄的課程修讀到另一門同樣狹窄的課，“很少能發現它們之間的聯繫，更看不到知識的總體”（歐內斯特·博耶，1988）。這樣做，其實是背離了通識教育的真諦，虛化了通識教育的使命。

由此看來，要真正實現現代大學通識教育的三項使命，還需付出艱苦的努力，還要走很長一段路程。

參、現代大學通識教育之形式

現代大學通識教育的形式必須多樣化，方能承載我們賦予它的多重使命。在實現多樣化方面，世界各國高等學校已經有一些成功的探索。

(一)開設跨學科課程

早在本世紀30年代，美國明尼蘇達大學就開設了“當代文明課程”，試圖將社會、歷史、科學、文化等多方面的知識、概念綜合起來，向學生作一導遊性的介紹。60年代末、70年代初以來，歐美高校設置的STS(Science, Technology and Society)即“科學、技術與社會”課程也大量出現，如“計算機課程與社會”、“能源與社會”、“生物技術與倫理”等等。許多學者專家把STS課程視為讓學

生將其專業知識同超出他們主課視野的智力的、社會的關心焦點相聯繫的極好形式，是科技時代大學通識教育的一種創新。英國牛津大學則將兩種或三種以上科目結合在同一課程之中，如“經濟學與工程科學”、“哲學和數學”、“冶金學和材料學”等“兩科課程”；“工程學—經濟學—管理”，“心理學—哲學—生理學”，經濟學—哲學—政治”等“三科課程”。

(二)舉辦系列講座

除了由一位或幾位教師合作開設的跨學科課程之外，由多位有著不同學術背景的教師圍繞某一專題開設的系列講座，也是實施通識教育的較好形式。例如，南京大學在推進課程建設“小型化”、“模塊化”、“邊緣化”（即跨學科）和“個性化”的同時，還通過組織多學科的大型系列講座，向學生實施通識教育。從1990年至1994年，先後組織了“馬克思主義與當代西方社會思潮”、“臺灣四十年”、“哲學與人”、“傳統文化與現代文明”、“當代科學發展新動向”、“體制、目標、現代化”等二十多個專題180餘場系列講座。近兩年來又在浦口新校區為大一、大二學生舉辦系列性學術報告300餘場。其中如數學系教授主講的“科學技術中的數學方法”、“數學思維與學習方法”，天文系組織的“天文·物理·氣象的學科革命”，大地海洋科學系的“資源、環境與持續發展”、“長江三峽與三峽工程”，物理系的“奇異的低溫世界—低溫物理、低溫化學、低溫生物、低溫醫學”，生物系的“生態與社會經濟發展”，哲學系的“技術引進的哲學思考”、“傳統哲學與現代決策管理”，外國語學院的“文化差異與英語學習”，政治學與行政管理系的“市場與政治”等等，都不同程度地體現了跨學科、整合、貫通的原則，受到了大學生的歡迎。在組織方式上，採取每周末晚上同時舉行五、六個由不同院系教師主講的學術報告會，歡迎學生自由選聽。據學校教務處調查，大多數學生喜歡選聽外系教授的講座，認為“打開一扇窗，發現了一片新綠”。

(三)組織“問題研究”

約翰·S·布魯貝克(Brubacher, J.S.)把“問題研究”作為“跨學科組織的第二種方法”，“它不從學科著手，而是從那種多面性問題——各門學科複雜地結合在這一問題裡——開始。”(Brubacher, J. S., 1987)例如，“貧窮問題”即是一個很好的研究題目。可以選擇來自不同科系的學生，在一兩位教師的指導下，利用各自學到的社會學、經濟學、社會心理學、政治學及其他學科的專門知識和理論，闡述自己對“貧窮問題”的研究心得與對策建議。對一個大學生來說，要求他用常人可以理解的術語向一批聰明的外行闡述他的發現，本身就是一種有益的訓練。而他在傾聽具有其他知識背景的同學的發言，並與之爭辯、討論的過程中，也就自然而然地跨進其他學科領域，有所涉獵，有所啓發，收益是不言而喻。

的。

這種“問題研究型”課程，是較高層次的通識教育，參加者一般以大三、大四學生為宜。D. 貝爾(Bell, D.)曾闡述了投入這種形式通識教育的“三步驟”：首先，學生在具備相應的文化基礎之後，接受一門學科的訓練；第二步，應用這門學科去探討該領域中的一些問題；第三，通過共同問題的研討，把各學科聯繫起來(Bell, D, 1967)。

有許多世界性的和全國性的問題值得組織這類跨學科研究與教育，例如：和平與安全、裁軍、人口、貧困和進步，海洋和海底的開發利用，對勞動者的社會公正，民工潮的成因與控制，懲治腐敗與政治改革，信息高速公路與發展中國家等等。

四 重視潛在的、非課程形式的通識教育

校園文化對大學生的身心發展具有潛移默化的作用，其中如各種學生社團活動、校園文化藝術節、大學生辯論賽等等，只要組織有方，指導得當，都可以成為通識教育的重要環節，對學生長見識、增才幹、陶冶性情、提高素養大有幫助。需要特別討論的是對大學生課外閱讀的指導。

1996年3月，香港《明報》組織了一次“大學生課外閱讀問卷調查”，根據從香港科技大學、中文大學和城市大學回收的317份問卷，可以看到大學生“即食閱讀”的趨勢。也就是說，今日香港的大學生看書大多挑選“即食”性或“易消化”的書籍，而一些深層次的、哲學思考或歷史題材的書籍卻“似乎被他們忽略了”。“大學生最喜愛的10本書”中，金庸的武俠小說即有4本榜上有名，張愛玲等人的言情小說也居兩個席位。“大學生最愛讀的雜誌”，則多數是《壹周刊》等“集資訊、時事、潮流、娛樂、八卦於一體的雜誌，每期均令讀者帶著偷窺的心情去看”。《明報》不無憂慮地指出：“這類被坊間或文化人認為‘嘩眾取寵’的刊物會否影響這班大學生的價值觀和道德觀呢？似乎頗引人深思”（羅展鳳，1996）。

同年9月對南京的高校學生閱讀情況的調查，則反映了大陸大學生閱讀的“實用”、“功利”傾向。調查顯示，有76%的大學生在一學年中讀過20本以上的課外書，在這些課外書籍中，專業輔導書占61%，其中又以外文、計算機、金融、法律、醫藥最多；28%為娛樂消遣性書籍，其中又以武俠、言情小說為主；而哲學、政治、歷史、藝術、心理學、教育學等領域的學術著作，僅占11%（王原，1996）。

港、寧兩地的調查給我們一個強烈的信息：大學生的課外閱讀亟待指導；而大學生課外閱讀也是大學通識教育必須去占領的空間和時間。

英國17世紀杰出的唯物主義哲學家 and “整個現代實驗科學的真正始祖”（卡

爾·馬克思，1852）弗蘭西斯·培根有一段名言：“讀史使人明智，讀詩使人聰慧，演算使人精密，哲理使人深刻，倫理學使人有修養，邏輯修辭使人善辯。總之，‘知識能塑造人的性格’”（何新譯，1992）。這段話將閱讀具有影響人的性格、抱負、智慧和能力，從而塑造人、提高完善人的作用表達得十分透徹。事實上，通過指導閱讀進行大學通識教育的不乏先例，其中最負盛名的莫過於羅伯特·哈欽斯(Hutchins, R.M.)提出並付諸實踐的“名著教育計劃”。他認為“那些古今人類的智慧精髓以及文化寶藏，是普通教育取之不盡的教材來源，經過去蕪存精的篩選，即可作為普通教育的最佳內容”（趙祥麟，1992）。他親自主編了54冊《西方名著》，羅列了2987個“話題”。儘管這一“名著教育計劃”由於過分推崇“永恆”的經典著作而未免有些“膠柱鼓瑟”，不合時宜；但是，將“導讀”作為施行通識教育的一個“入口”，將影響人類文明發展過程的重要文獻作為通識教育的上佳素材，在今天卻仍有其重要的現實意義。

建議我國兩岸三地攜手合作，組織各方面的專家學者，經過認真的研討，開列出“當代大學生共同必讀書目”，向青年學子推薦。同時編寫出精當的“導讀指南”，為大學生書海拾貝提供必要的指導。各大學、各院系也可根據實際需要，編寫出分科的或跨學科的推薦書目，組織有意義的讀書活動。這種讀書指導，也可以與“跨學科通識課程”或“系列講座”、“問題研究課程”等等相互配合進行。總之，對大學生的課外閱讀進行指導，也是現代大學通識教育的重要途徑之一。

註 釋

- (1) “素質教育”是祖國大陸教育界近年來流行的一種提法，它有兩個涵義：在中小學教育中，“素質教育”是作為“應試教育”的對立物存在的；在高等教育階段，“素質教育”一般與“專業教育”或“職業教育”相反相成，相互補充。

參考書目

- 約翰·S·布魯貝克著，王承緒等譯(1987)，**高等教育哲學**。杭州：浙江教育出版社，75-76，85-87，104-105。
- 喬凡尼·高齊爾(1983)。跨學科性：一個還不明確的概念。**世界教育展望 II**。北京：教育科學出版社，31。
- 克拉克·克爾著，陳學飛等譯(1993)，**大學的功用**。南昌：江西教育出版社，79。
- 葉啓政(1989)，正視大學的人文精神。**臺大評論**春季刊。
- 托斯頓·胡森(1992)，關於大學的觀念：不斷變化的作用，當前的危機和今後的挑戰。聯合國的教科文組織，**教育展望**（中文版），第30期。
- 歐內斯特·博耶著(1988)，**美國大學教育—現狀、經驗、問題及對策**（中譯本）。上海：復旦大

學出版社，117-206。

何秀煌(1996)，關於大學通識教育的一些思考。中大教育，第五期。

聯合國教科文組織(1991)，學會關心：21世紀的教育、未來教育面臨的困惑與挑戰。北京：人民教育出版社，29-30。

S·拉塞克、G·維油努著，馬勝利等譯(1992)，從現在到2000年教育內容發展的全球展望。北京：教育科學出版社，87。

馬志欽(1994)，我對全方位通識教育的看法。台北，科學月刊，25(2)。

何秀煌(1996)，大學通識教往何處去？香港中文大學通識教育概覽。

何新譯(1983)，培根論人生。上海人民出版社，13-14。

趙評麟主編(1992)，外國教育家評論。上海教育出版社，89。

世界科技譯報(1987年11月25日)，麻省理工學院著手課程大改革。

中國時報(1986年7月15日)，牟宗三：人文教養和現代教育。人間副刊。

香港明報(1996年4月14日)，羅展鳳：大學生“即食”閱讀趨勢。第十版。

新華日報(1996年10月31日)，王原：調查大學生的讀書結構。第七版。

Von Doren, M. (1943) *Liberal Education*. New York: Holl, Rinenart and winston。

Committee on the Objectives of a General Education in a Free Society: *General Education in a Free Society*, Report of the Horvard Committee, Cambridge Mass: Harvard University Pres. (1945)

Bell, D. (1967) *Reforming General Education*, In C.B. Lec(Ed.):Improving College Teaching. Washington, D.C.: American Council on Education.

龔放，現任南京大學高等教育研究所所長