

東海大學教育研究所

碩士論文

東海大學博雅書院

導師制度之探究

A Study of Mentoring Programs in
Po-Ya School at Tunghai University

研究生：鄭婉儀

指導教授：趙星光博士

中華民國一〇五年七月

謝 誌

論文的內容已大致底定，目錄與摘要也都完成，是該寫謝誌的時候了。

首先，我要感謝詠晴國小一年級的班導師游雅玲老師，還記得九年前第一次在晨光時間到班陪小朋友時，您問我：「會不會緊張？」您說自己就在休息室改作業，有需要就去找您（因為您看出了我的緊張）。就這樣，從每週一次慢慢增加到每週四次，我發現：原來，在這個世界上，有這麼一件事是能讓我如此投入且樂此不疲的！感謝您當年給我的機會與對我的信任，為我接下來的學習之旅拉開了序幕。感謝月華，當妳知道我這把年紀卻還要再去讀書的時候，立刻與我分享自己兩位朋友的經驗，這一劑預防針的效力強大，每當我熬夜過了頭、身體真的有些異狀的時候，就會想起那兩位朋友的故事，因而有所調整。感謝琪郁，領著我在偌大的校園裏穿梭，陪我做完新生體檢，讓我在新環境中有一個好的開始。

謝謝走在我前面的同學們樂於分享各種經驗，其中最要感謝的就是尚好和岸真，因為妳們的分享讓我可以依樣畫葫蘆，省卻了許多獨自摸索的時間。感謝宥蓁、瑜琪、幸華、淑敏，妳們的打氣著實為我的前行加了油；感謝美娟、東玉，是妳們在我想放棄的時候，給我一個堅持下去的理由。感謝岸真、誠澤百忙之中仍抽空在口試時幫我做記錄。當然，一定要感謝 11 位研究參與者，是你們的分享，才能讓我寫出這篇論文的後三章。還有，感謝恆嘉學長、孟容學姊在整理逐字稿上的指點與協助。

感謝教研所的每一位老師，尤其感謝啟超老師，您的學習動機與教育心理學，讓我回想起高中時心中的第一志願；還有，專題討論為我們請來藍雲老師，讓我們有機會親炙大師的風采。感謝淑美老師，您讓我知道在教育界有位如同物理學界愛因斯坦般的大人物——杜威，以及他所提倡的反思；也讓我對質性研究有了概念、並且知道要如何著手進行。感謝信良老師，您讓我學會如何從日常的新聞中蒐集資料，分析出值得關注的議題；讓我在陪伴父親這件事上有及早開始的覺悟與行動；還有，在投稿「接種一劑失戀疫苗」時的指導。

感謝雅芬老師及劉文彥（水獺）老師讓我練習訪談；感謝政治所的蔡憲欽學長，在投稿文尚未成熟時提供的寶貴意見。感謝星光老師的論文指導，並且介紹

東海創校初期的畢業校友與博雅書院的老師接受我的訪問。感謝論文口試指導委員淑美老師與胡憶蓓老師，因為您們巨細靡遺地審閱我的文稿，並提出寶貴的修改建議，這篇論文才得以完成。還要感謝岱莘幫我審查論文格式。

感謝孔明，你是我的守護天使，不只在我挑燈夜戰的時候陪伴我，如果太晚了還會催我去睡覺；實在撐不下去了，對你說：「我先睡，明天一早起來再戰。」隔日你就是能完成鬧鐘都無法做到的事。感謝忠一，在需要翻譯的時候你總是有求必應。感謝吳老爹，雖然嘴上不支持我，但在家事的分擔上、還有每當電腦當機、或找不到相關軟體時，總是會挺身而出。感謝詠晴在我兩眼昏花的時候為我校稿、幫我挑錯字；這三年我分給妳的時間真的太少，謝謝妳這麼獨立。為此，我要感謝淑鳳、美娟、韻羽、冠儒、秋桂校長，在詠晴轉學時的協助；更要感謝柯永欣老師、陳盈達老師、鄭春女主任、石柳茶老師、馬應智老師以及香如在這段時間對詠晴的關照。此外，馬老師家以宥佑班長為首的每一位的同學，還有大哥、二哥、三哥，是因為你們，詠晴的心才安定下來，我也才能專注在自己的學業上，謝謝你們。

感謝每一位來到我面前的小朋友，謝謝你們給我的能量，因為你們，讓即便已視茫茫而髮蒼蒼的我，仍興致勃勃於學習。此外，還有一份要感謝的名單，就是本論文〈參考文獻〉中的每一位作者、譯者、記者、資料整理者、研究者，對我而言你們就是提供肩膀讓我站在其上的「前人」，沒有你們，絕對不會有這一篇論文。最後，借用陳之藩《在春風裡》一書中〈謝天〉一文的話——因為要感謝的人太多了，那就謝天吧！

鄭婉儀 2016.7.28

東海大學博雅書院導師制度之探究

摘 要

本研究採用質性研究中的個案研究，以 11 位曾經參與東海大學博雅教育的師生為對象，透過半結構式訪談進行資料蒐集，瞭解東海大學博雅書院中導師制度的運作，以及導師在其中所扮演的角色與所發揮的功能，並探究在此導師制度之運作下，老師們對學生的影響。依據此研究之結果，研究者記錄下研究過程中的反思，並提出對教育現場及未來相關研究之建議。

博雅教育在「理念」上，是以師生間密切的互動為基礎，建構出以學生為中心的穩固人際關係網絡，成為學生能專心致力於學習的支持力量。本研究結果發現：博雅書院導師制度的運作是透過書院中導師家族的經營以及導師助手的協助，老師們扮演各種不同的角色以發揮不同的功能，投注時間與心力陪伴學生成長。不論是個別學生自己家族的導師、其他家族的導師、書院辦公室的行政同仁、或是書院課程的任課老師，每一位都參與其中，協助學生在學習的新環境中建立起自己的人際網絡，透過緊密的師生與同儕互動，激發出學生在緊湊的學習壓力下堅持下去的決心與毅力。

書院學生在隨時隨處都有老師陪伴的導師制度中，受到老師們深刻的影響，這樣的影響是全方位且有層次的：從基本的應對進退到個人能力的提升，為學生奠定進入成材階段的基礎，進而展開專業上的學習；接著透過緊密的師生互動，老師們不僅提升了學生在學習上的抗壓性、協助學生完成當下的學習，更有了面對失戀時的新態度；學生對老師的向心力，使學生不僅想成為如老師般博學多聞之人，老師們彼此之間的互動方式也成為學生同儕間互動時的榜樣。老師們更鼓舞學生走向舒適圈外的世界，指引學生人生的方向，影響學生人生道路的規劃。這些都是博雅書院導師制度中老師們對學生的影響。

關鍵字：博雅教育、師生互動、導師制度

A Study of Mentoring Programs in Po-Ya School at Tunghai University

Abstract

With eleven teachers and students who had been involved in liberal arts education at Tunghai University's as subjects, through semi-structured interviews, this study used qualitative research case study to analyze the mentoring programs in Po-Ya School at Tunghai University, as well as the roles, functions, and impact of the teachers within the programs. Based on the result of this study, reflection and recommendations are made regarding the current educational environment and potential future research.

In concept, liberal arts education is based on the close interaction between teachers and students, forming a student-centric network of stable relationships, in order to provide students with a dedicated and focused learning environment. The results of the study found that: within Po-Ya School, the mentoring programs are accomplished by the combine efforts of teachers and teaching assistants alike. They all take on different roles and fulfill different functions, investing time and efforts for the benefits and growth of the students. The contributors include student's own group teachers, teachers from other groups, and school administrative staffs. All of them assist the students to set up their own social networks in a brand new learning environment. Through close interaction with their peers and teachers, students are inspired to continue their study with determination and perseverance even under pressure.

In the mentoring programs, students have constant access to and ready companionship with assigned teachers, so the teachers have a profound impact on the students. Such impact is comprehensive and layered: from learning basic social etiquette, increasing their learning skills, laying the foundation for higher learning, and the deepening of knowledge in their selected field of study. From the close interaction between teachers and students, students' resistance to stress is enhanced, they also gained a new attitude on how to handle emotional and romantic disappointments and crises. With trust and respect established in the relationship,

students are then more willing to model after the teachers to become equally knowledgeable; interactions between teachers also become a model for students to emulate when they interact with their own peers. The teachers encouraged students to venture outside their comfort zone, provided them with valuable guidance, and hence influence their direction in life. These are the teachers' impact on students as a result of the mentoring programs in Po-Ya School.

Keywords: liberal arts education, teacher-student interaction, mentoring programs

目次

目次	I
表次	V
圖次	VI
第一章 緒論	1
第一節 研究背景	1
第二節 研究動機	5
第三節 研究目的與研究問題	6
一、研究目的	6
二、研究問題	6
第四節 名詞釋義	7
一、博雅教育	7
二、導師制度	7
三、師生互動	8
第二章 文獻探討	9
第一節 何謂博雅教育	9
一、從字義理解 liberal arts education	9
二、博雅教育的起源	11
三、博雅教育的內涵	13
四、結語	15
第二節 西方博雅教育在中國最初的樣貌	16
一、中國基督教大學之立校精神	16
二、透過校園環境實踐立校精神	17
(一) 校園建築：中西合璧的學校建築	17
(二) 校長遴選：華人校長的治校方針	18
(三) 學校管理：教師學生的參與治校	19
(四) 師生關係：緊密和諧的互動氛圍	19
(五) 課程設置：基礎厚實的宏通教育	20
(六) 教學方法：理論研究與實踐並重	21
(七) 課餘活動：豐富多元的社團選擇	21
(八) 校園生活：自願加入的教會團契	22
三、結語	23
第三節 東海大學創校初期博雅教育的理念與實踐	23
一、以「求真」為核心的立校精神	25
二、創校前十五年的博雅教育運作	26
(一) 語文教育：聽說讀寫基本訓練中英並重	27
(二) 通專教育：通才教育專業教育一體銜接	27
(三) 勞作教育：蘊含四育德智體群兼容並蓄	28
(四) 社會服務：融貫通專結合勞作學以致用	31
(五) 榮譽教育：開架式圖書館與不監督考試	32
(六) 環境教育：書院形式全員住校小班教學	32
三、結語	33

第四節	我國大學的導師制度及其由來.....	33
一、	英國大學的導師制度.....	34
(一)	英國大學導師制度的由來.....	34
(二)	牛津與劍橋的導師制度.....	35
(三)	英國導師制度的實施.....	37
二、	美國大學的諮商輔導.....	38
(一)	新生入學的定向輔導.....	39
(二)	住宿學生的宿舍輔導.....	39
(三)	校園生活的一般輔導.....	40
(四)	加深加廣的課業輔導.....	40
(五)	聯結就業的生涯輔導.....	41
三、	我國大學的導師制度.....	42
(一)	導師制度的演進.....	42
(二)	導師制度的種類.....	44
(三)	導師扮演的角色.....	45
(四)	導師發揮的功能.....	47
四、	結語.....	49
第三章	研究設計與實施.....	51
第一節	研究方法.....	51
一、	質性研究.....	51
二、	個案研究.....	52
第二節	研究對象.....	53
第三節	研究工具.....	55
一、	質性研究中最重要工具「研究者」本身.....	55
(一)	質性研究者應具備的特質.....	55
(二)	研究者背景與特質之說明.....	55
二、	訪談大綱.....	56
三、	本研究所使用的電腦軟體.....	57
第四節	研究程序.....	57
一、	前期文獻探討.....	57
二、	確定研究主題.....	58
三、	文獻蒐集與閱讀.....	58
四、	訪談研究參與者.....	59
(一)	訪談前.....	59
(二)	訪談中.....	60
(三)	訪談後.....	61
五、	資料整理與分析.....	61
六、	撰寫論文與記錄反思.....	62
第五節	研究倫理.....	63
第四章	東海大學博雅書院的理念與設計.....	65
第一節	博雅書院的理念與目標.....	66
一、	博雅書院的理念.....	66
(一)	博雅教育就是自由教育.....	66
(二)	博雅教育就是全人教育.....	67
二、	博雅書院的目標.....	68
(一)	建立「相濡以沫」之師生間互動關係.....	68
(二)	透過「人文」引導學生認識自我價值.....	68
(三)	藉由「服務」讓學生學會與環境互動.....	70

(四) 從「日常生活」培養事事反思的習慣	71
(五) 從「自持」開始培養勇氣走出舒適圈	71
三、結語	72
第二節 博雅書院的設計	73
一、書院的學習地圖	73
二、博雅書院的特色	74
(一) 生活學習	74
(二) 小班教學	75
(三) 博雅講堂	75
(四) 通識教育	75
(五) 國際交流	75
三、藉訪談一探究竟	75
(一) 緊密的師生互動：導師們跟著學生一起學習	75
(二) 課程設計的原則：引發好奇心與提升成就感	76
(三) 同理的體驗教育：「晚餐會」的供餐與用餐	77
(四) 書院的榮譽制度：雅治—自治的學習與體驗	78
(五) 提升挫折忍耐力：申請榮譽畢業生的失與得	79
(六) 多元的導師類型：書院畢業典禮的致詞導師	80
四、結語	81
第三節 導師制度的規劃	81
一、找回理想性	81
二、獲得成就感	82
三、建立情感圈	82
四、回家的感覺	83
五、結語	83
第五章 博雅書院的導師制度及其功能	85
第一節 博雅書院導師制度的運作	85
一、協助學生建立人際關係網	85
二、延續緊密的師生互動傳統	85
三、經營導師家族與導師助手	88
四、多元的老師提供各種養分	89
(一) 給予方向鼓舞前行的魅力領袖型	89
(二) 陪伴傾聽傳道解惑的智慧長者型	89
(三) 笑口常開提供能量的正向陽光型	90
(四) 如姊姊般常在左右的楷模典範型	90
(五) 充份信任自由發揮的守望牧者型	90
五、結語	91
第二節 博雅書院中老師的角色與功能	92
一、導師付出心力與學生培養感情	92
二、行政團隊扮演輔導老師的角色	93
三、課程老師嚴格要求提升抗壓性	94
四、所有老師一同關照每一位學生	95
五、彼此感謝教學相長的師生互動	95
(一) 學生越是主動收穫就會越多	96
(二) 找到要求與鼓勵間的平衡點	96
(三) 彼此衷心感謝著對方的付出	97
六、結語	97

第三節 博雅書院導師制度對學生的影響.....	97
一、彌補過去之不足.....	98
(一) 正向期待.....	98
(二) 學會謙遜.....	98
(三) 信守承諾.....	99
(四) 勇於嘗試.....	99
(五) 條理分明.....	99
(六) 台風穩健.....	100
二、成就現在之學習.....	100
(一) 提升學習的抗壓性.....	100
(二) 面對失戀的新態度.....	101
(三) 同儕互動時的榜樣.....	101
(四) 以博學多聞為目標.....	102
(五) 展現誠意尋求資源.....	102
(六) 老師是學習的榜樣.....	103
三、指引未來之方向.....	103
四、結語.....	104
第六章 研究結論、反思與建議.....	105
第一節 研究結論.....	105
一、東海大學博雅書院之理念與目標.....	106
二、東海大學博雅書院之設計與規劃.....	106
三、博雅書院導師制度之運作與功能.....	106
四、博雅書院導師制度對學生之影響.....	107
五、結語.....	107
第二節 研究中的反思.....	107
一、師生關係與朋友關係之異同.....	107
二、師生關係與親子關係之異同.....	108
三、結語.....	110
第三節 研究建議.....	110
一、對教育現場之建議.....	110
(一) 民主時代各級學生均應接受博雅教育.....	110
(二) 教師聘任應以人格特質為考慮之要項.....	111
二、對未來研究之建議.....	112
(一) 在研究對象上.....	112
(二) 在研究方法上.....	112
參考文獻.....	115
一、中文部分.....	115
二、英文部分.....	121
附錄.....	123
附錄 1. 在華十三所基督教會大學.....	123
附錄 2. 訪談大綱一：東海大學前 15 屆畢業校友.....	124
附錄 3. 訪談大綱二：東海大學博雅書院教師.....	125
附錄 4. 訪談大綱三：東海大學博雅書院學生.....	126
附錄 5. 研究參與者訪談同意書.....	127
附錄 6. LICHTMAN 的檢查表：一位質性研究者應具備的特質.....	128
附錄 7. 東海大學 1955~2015 學生人數統計.....	129

表 次

表 2-1. 不同時代對 liberal 一字之理解.....	10
表 2-2. 不同時代對 liberal 相關詞之理解.....	10
表 2-3. liberal 中文翻譯之歸納.....	10
表 2-4. 二十世紀與二十一世紀博雅教育的差異.....	15
表 2-5. 東海大學創校所依據之文件.....	26
表 2-6. 東海大學創校初期之通專教育課程規劃.....	28
表 2-7. 牛津大學與劍橋大學導師制度一覽表.....	37
表 2-8. 大學導師的角色.....	48
表 2-9. 大學導師的角色與功能對照表.....	49
表 3-1. 研究參與者基本資料.....	54
表 3-2. 訪談記錄摘要.....	60
表 7-1. 朋友、親子、師生關係異同一覽表.....	110

圖 次

圖 1-1. 1979—2013 年臺灣地區國中畢業生升學率.....	2
圖 1-2. 1979—2013 年臺灣地區高中畢業生升學率.....	2
圖 1-3. 全國補習班最近十年成長統計圖表.....	3
圖 1-4. 1970-2014 臺灣地區出生人數.....	3
圖 3-1. 研究程序.....	58
圖 3-2. 研究架構.....	59
圖 3-3. 編碼程序.....	62
圖 4-1. 東海大學 1955~2015 學生人數統計圖.....	65
圖 4-2. 東海大學博雅書院學習地圖.....	73
圖 4-3. 學習與好奇曲線圖.....	76
圖 7-1. 研究結論.....	105

第一章 緒論

東海大學繼承了清末民初在中國十三所基督教大學（詳見附錄 1）的傳統，於1955年成立於臺灣，是當年僅次於臺灣大學的第二所大學（陳舜芬，2000）。校長曾約農在創校之初推動「宏通教育」，從學校的立校精神以及實際運作的情形觀之：這是臺灣唯一在創校之初便以博雅教育為辦學理念的大學，也就是所有老師及學生一律住校，有著緊密師生互動的住宿學習（東海大學，2007）。

然而隨著時代的演進與世局的變化、國內政治經濟環境的變遷、以及高等教育相關法律規章的約束、還有學校本身財務上的壓力，東海大學自1970年起開始招收研究生、1972年起開始招收夜間部學生，並逐年開辦新系所，因此學生人數也跟著逐年增加（東海大學，2007），東海大學便不再是實踐住宿學習、小班教學的博雅教育大學了。

直至2008年東海大學成立「博雅書院」，帶動全東海大學、甚至是整個臺灣對博雅教育的重視（劉炯朗，2009）。因此，本研究以東海大學為對象探究博雅教育在臺灣的經驗，不僅具代表性、更有其獨特性。

為瞭解在博雅教育中「導師制度」對學生的影響，本研究因此探訪臺灣第一所以博雅教育為運作方式的東海大學。本章共分為四節，分別說明研究背景、研究動機、研究目的、待答問題以及名詞解釋。

第一節 研究背景

1994年臺灣的民間團體提出教改的呼籲，要求廣設高中、大學。二十年過去了，然而有關「升學」議題的紛爭卻從未止息。臺灣地區自1979年至2013年，國中畢業生的升學率已由61.57%成長至99.37%（圖1-1）；而高中畢業生的升學率也由42.39%成長至95.5%（圖1-2），這樣的結果的確符合了當年教改團體的訴求。然而「升學壓力」果真因此緩解了嗎？

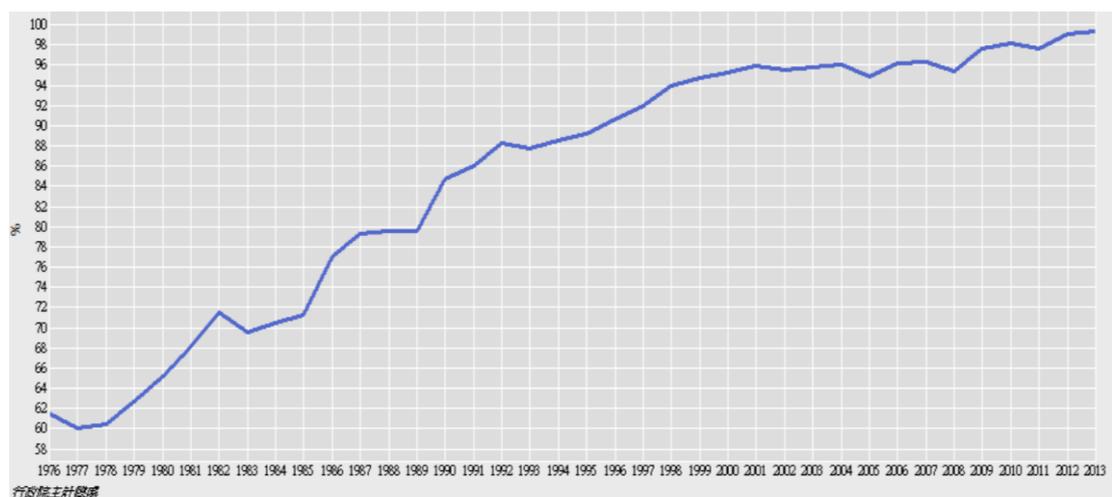


圖 1-1. 1979—2013 年臺灣地區國中畢業生升學率

資料來源：中華民國統計資料網總體統計資料庫（教育統計，2015.10.10）

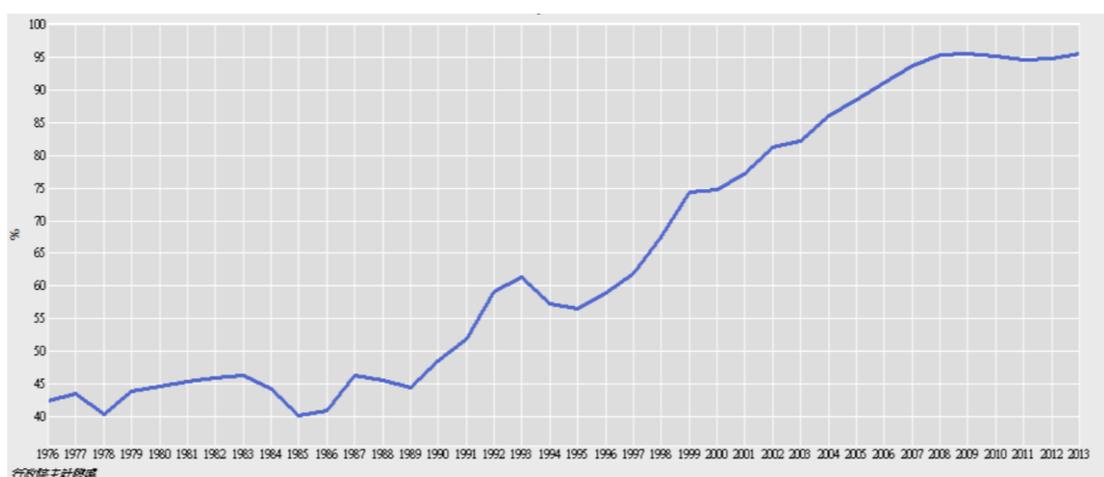


圖 1-2. 1979—2013 年臺灣地區高中畢業生升學率

資料來源：中華民國統計資料網總體統計資料庫（教育統計，2015.10.10）

根據資料顯示：1997年全臺「文理類」補習班僅有1,248家，至2006年已突破7,000家（劉正，2006）；近十年來，補習班的數量仍持續成長中，2006年全臺灣的補習班總數是10,427家，至2015年已經增加為18,716家（圖1-3），多了8,289家，成長率為79.49%。然而近四十年來臺灣地區的新生兒人數，卻從每年40萬人減少至20萬人，在出生人數下降的背景中（圖1-4），國人對補習班需求的成長率，其實要比單純的補習班成長率還要來得高。臺灣的高等教育升學率早已超過95%，為什麼還會出現這樣的現象呢？

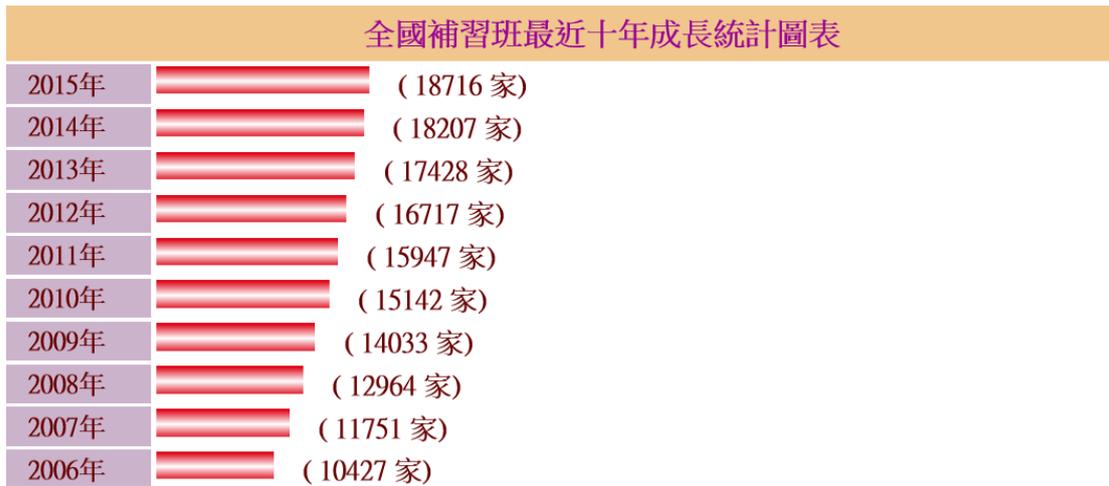


圖 1-3. 全國補習班最近十年成長統計圖表

資料來源：直轄市及各縣市短期補習班資訊管理系統（全國統計，2015.10.10）

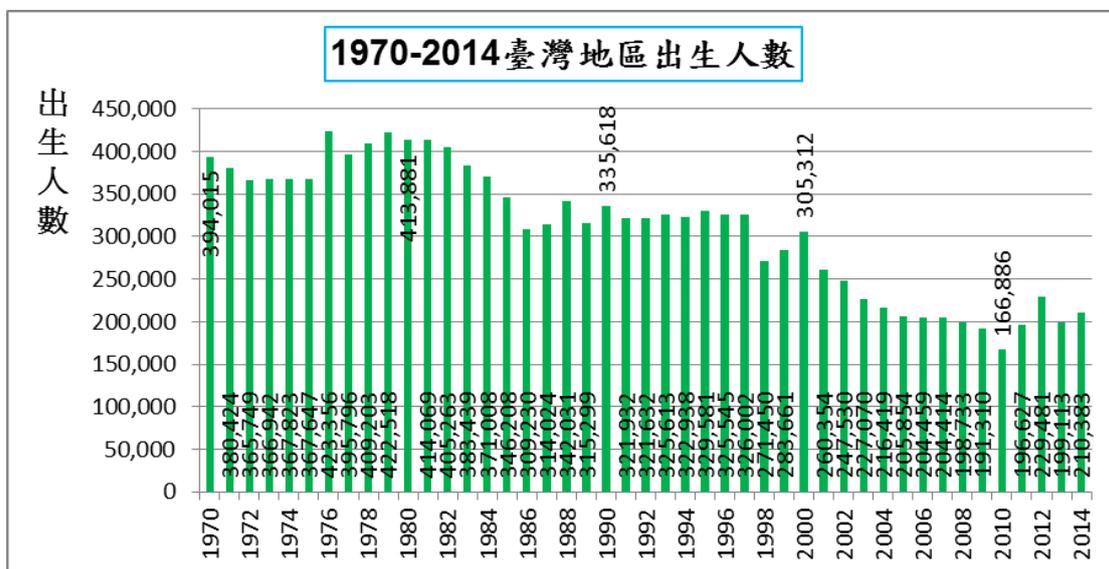


圖 1-4. 1970-2014 臺灣地區出生人數

資料來源：行政院主計總處（2015）。製圖：研究者

由於升學主義的深遠影響以及文憑主義與勞動市場間的關聯，造就了臺灣地區學生與家長對補習的殷切需求（劉正，2006；銀慶貞、陶宏麟、洪嘉瑜，2012）。傳統的士大夫觀念，一般家長除非經濟狀況不允許，否則只要財力上供應得起，通常都會希望子女的學歷越高越好。為了能達到「社會流動」的目的，有些家長甚至不惜以借貸的方式來滿足子女的就學花費。

然而各大學並未發展出各校、各系自己的優勢與特色，所以大部分的學生與家長仍然是跟隨著社會的潮流，在傳統的價值觀與學費的考量下，優先選擇進入以「臺清交」為首的公立大學就讀，以便在取得大家都有的大學文憑時，至少在

校名上能讓自己被認為是「比較優秀」的，期能因此在進入就業市場時，得到較多或較好的機會。所以即便已處於「人人都有大學可讀」的環境中，為了進入排名在前面的大學，導致升學競爭的壓力不減反增，補教業的蓬勃發展便是明證。

1929年國民政府公布《大學組織法》第一條即規定：大學以「研究高深學術，養成專門人才」為宗旨。其後於1948年制定《大學法》，歷經1972年、1982年兩次修訂，此一宗旨仍未改變。一直到1994年《大學法》第三次修訂，才將大學的宗旨改為「研究學術、培育人才、提升文化、服務社會、促進國家發展」（陳舜芬，2000）。可見台灣的高等教育自興起以來，一直是以培養「專才」而非「通才」為目的。

為隨順世界潮流符應資本主義的市場需求，「專業化、工具化」成為教育的目的，然而強調「專業分科」的填鴨式教學卻導致學生的視野狹窄、格局萎縮，學生並未透過大學教育發展出自主學習的能力，更遑論成為終身學習的個體（許恆嘉，2014）。於是在大學的課堂中不僅常見學生遲到、打瞌睡、划手機、傳簡訊等現象，甚至用筆電看連續劇、趴在桌上睡覺、吃泡麵、啃雞腿的行為都出現了（洪蘭，2009）。面對前述的現象，再加上「少子化」的衝擊，於是各大學開始認真思考：要如何發揮自身的功能？要如何創造自身的價值？以滿足學生、家長、以及社會對大學教育的需求與期待。

民主社會的維持，需要透過教育來教導社會中的全體成員，培養其理解、反思與批判的能力，期使每位公民在對公共事務的判斷上，能以「符合群體利益」為思考的出發點（苑舉正，2013）。在實施民主制度的社會中，票票等值，所以在大學教育已經是「普及教育」的臺灣，社會對於大學教育最基本的要求就是能培養出具備「認知」與「自主」能力的成熟公民。

大學除了研究學問、創造知識與開發技術這三項傳統的功能之外，更應該培養學生具備正確的價值觀與謀生自立的能力；讓學生瞭解需要努力才能獲得幸福；讓學生擁有與他人合作、共同追尋幸福的能力與態度（王偉華，2011），換句話說，大眾對大學教育的期待至少包括：公民養成、傳授學問、發展知識與服務社會四個面向（Kerr，2001；楊雅婷，2009）。對於也是學生家長的研究者而言

，一個能讓孩子瞭解生命的意義、擁有生存的能力、懂得生活的樂趣的地方，便是最理想的受教與學習之處。

自2008年至2013年為止，臺灣已有二十所大學成立具有博雅特色的書院，其中清華大學的清華學院、政治大學的政大書院、中正大學的紫荊書院、以及東海大學的博雅書院都是自2008年起開辦，都是希望透過推展博雅教育來改善臺灣的高等教育，以符應社會大眾對大學的期待。因著四校推動後的成果，其他大學院校也陸續開始推展博雅教育（吳佩珍，2010；許恆嘉，2014）。

第二節 研究動機

2014年9月23日研究者參加由女兒就讀學校主辦的親職講座，主講人盧蘇偉¹在會中希望父母們要支持孩子的選擇，並舉例：103學年大學入學考試有一位75級滿級分的同學以東海大學建築系為第一志願。這個特例引發研究者的好奇，於是上網搜尋，除了查到一篇「學測滿級分就愛念建築」（鮮明，2014）的報導之外，更發現這位家住台中的同學不只以東海大學建築系為第一志願，同時也申請了東海大學的博雅書院，並且已通過審核，成為博雅書院的學生（東海大學博雅書院，2014）。

19世紀的英國學者John Henry Newman在其著作《大學的理念》中闡述自己對於大學的觀點，他認為博雅教育的重點並不是提供了多少學科課程的排列組合；真正的重點在於學習的環境（Newman，1994；高師寧等，2003）。而所謂的「環境」並不是指校園地景或其中的建築物，而是指一群能造就單純明淨思想氛圍的飽學之士，他們熱衷於自己的學科研究、相互尊重、彼此學習、互相幫助。藉此，一種心智傳統於焉形成，學生們在這樣的氛圍中接受薰陶，慢慢地也會形塑出令自己一生受用的「心智習慣」。

因此，有導師制度的住校學習才是博雅教育的必要條件。這段話說明了：博雅教育的重點在於「教師」，他們就是學生的「環境」，因為不僅學生生活學習

¹ 盧蘇偉：地方法院觀護人，幫助許多中輟、被棄養或吸毒的孩子，亦是著作三十餘冊的暢銷書作家。資料來源 <http://www.books.com.tw/products/0010462895>

的空間是由教師們所構想與規劃；學生研習的課程內容與教材教法也是由教師們所設計與執行；教師們更是學生言行舉止的榜樣與楷模。所以在博雅教育中，教師不僅僅是授業的經師，更是解惑與傳道的人師。

東海大學創校之初便實施以全人教育為目標的「通才教育」，也就是今日所稱的博雅教育；2008年又成立博雅書院，二者都強調以緊密的師生互動來產生教育的功效（東海大學，2007；程海東，2009）。博雅教育中的導師在師生互動中扮演了哪些角色？發揮了哪些功能？這些角色與功能是藉由怎樣的方式在運作？透過這樣的運作方式導師又對學生產生了怎樣的影響？這些都是本研究想透過東海大學博雅書院的導師制度來加以探究的。

第三節 研究目的與研究問題

一、研究目的

基於前述研究背景與研究動機，本研究旨在探究東海大學博雅書院之導師制度。首先從文獻探討入手，瞭解西方的博雅教育以及其傳入我國的歷程；接著回顧東海大學創校初期之理念與實踐。之後再以東海大學創校初期畢業之校友、博雅書院師生為對象，進行訪談，藉以瞭解2008年設立之博雅書院其理念與實踐。因此本研究的研究目的有如下三項：

- （一）瞭解東海大學博雅書院的理念與設計。
- （二）瞭解東海大學博雅書院中導師制度的實際運作情形。
- （三）瞭解書院中導師制度的成效，亦即對學生產生的影響。

二、研究問題

根據以上的研究目的，對應產生本研究之待答問題，有以下三項：

- （一）東海大學博雅書院的理念與目標為何？是怎樣設計與規劃的？
- （二）東海大學博雅書院的導師制度是以怎樣的方式運作？

（三）東海大學博雅書院的導師制度對學生產生了怎樣的影響？

根據上述研究問題，研究者針對創校初期的畢業校友進行了訪談，以便透過第一手資料，對書院發展的歷史背景有所瞭解。此外，對於2008年設立之博雅書院也分別擬定了為不同對象所準備的訪談大綱，以便蒐集相關資料進行歸納分析（附錄2~4）。

第四節 名詞釋義

一、博雅教育

博雅教育（liberal arts education）的源頭可以追溯至西元前6世紀的「七藝教育」（Seven Liberal Arts Education），博雅教育不僅是中世紀歐洲大學課程的核心，也是當時所有學問與專業教育共同的基礎，強調「批判」精神與能力的培養。博雅教育的目標是培育學生在知識上成為一個「自由人」，目的在追求理性與真理。博雅教育的重點在於進行學習的環境，因此有「導師制度」的「住校學習」是博雅教育的必要條件（Newman，1994）。

本研究所稱之博雅教育是指：在大學階段以小班制的導師制度為基礎、有緊密師生及同儕互動的住宿學習。

二、導師制度

導師制度（tutorial system）起源於中世紀法國的學院，之後傳入英國，並以牛津大學及劍橋大學最富盛名。我國導師制度的發展是融合了英國的導師制度、美國的諮商輔導，以及我國師儒訓導精神所建立的。在經過時間的演進，由於社會的變遷，導師制度逐漸成為我國大學推行學生事務與輔導工作的重要核心，基於教學、訓導、輔導三合一之教育理念，導師工作成為學校全體教師應負之職責。

本研究所稱之導師制度主要是依據民國九十二年教育部頒訂之「各校訂定教師輔導管教學生辦法注意事項」之原則，由各大學校之校務會議訂定合理可行之「教師輔導與管教學生與擔任導師之辦法」，依各校之辦法所建立之導師制度。

三、師生互動

師生互動 (teacher-pupil interaction) 是人際關係型態中的一種，是指在教師與學生之間，透過各種口語及非口語的方式所進行的溝通 (Dalton, 1961)。這是一種雙方解釋彼此反應、相互界定當下情境、產生碰撞並調整自我的循環歷程 (許殷宏, 1999)。透過有效的溝通，師生互動使教師與學生的行為發生雙向的牽引及改變，在教師與學生之間來回作用、持續循環，進而達成學習的目的。

教師為達成教學目標，會希望學生能學習其認為有用的知識或技能；而學生通常只願意依照自己的習慣或喜好的方式來學習本身有興趣的事物，於是師生間經常會有觀念上的衝突 (陳奎熹, 1986)。因此在互動的過程中，師生彼此都會使用一些策略，以鞏固「自身的觀點」或修正「他人的觀念」 (許殷宏, 1999)。通常在「師生互動」的過程中具有以下特點 (潘正德, 1993)：

- 這是一種動態連續的交流過程，師生雙方既是收訊者也是發訊者；
- 互動是藉由語言、文字、行為、態度或肢體動作等進行有效的溝通；
- 互動的內容包含認知、情感、態度與行為等各個層面；
- 互動的結果與預期的結果可能會有某種程度的差異；
- 若「收訊者」能將預期效果正確且有系統地回饋給「發訊者」，將有助於建立彼此間良性的互動。

本研究所稱之師生互動是在博雅教育的實踐過程中，所隱含的師生互動元素與所呈現的師生互動模式，是對學生在品格或知識的養成上能產生影響之師生關係的動態呈現。

第二章 文獻探討

本章共分為四節：第一節何謂博雅教育，探究博雅教育之起源及其內涵；第二節西方博雅教育在中國最初的樣貌，尋訪百年前在中國的基督教大學，藉以瞭解西方博雅教育在華人世界中最初的運作；第三節東海大學創校初期博雅教育的理念與實踐，回顧中國基督教大學在臺灣的延續——東海大學，早年博雅教育的推展；第四節我國大學的導師制度及其由來，瞭解我國導師制度的由來及導師所扮演的角色與所發揮的功能。

第一節 何謂博雅教育

本節將藉由閱讀文獻以瞭解何謂 liberal arts education，以及博雅教育在西方文化中之流變，與博雅教育之內涵。

一、從字義理解 liberal arts education

liberal education 源自拉丁文 liberaliter educatione，在法語中對應的詞是 une belle education，即良好的教育；在德語中對應的詞是 allgemeine bildung 或 bildung，即「通識性的修養」或「修養」。而《大學的理念》一書作者 John Henry Newman 則認為 liberal knowledge, liberal arts and studies 或 liberal education 等名稱通常是用來表示一所大學或一位紳士所特有的品格或特性。

儘管「博雅教育」在西方教育思想史上影響深遠，但是人們對「liberal」一字的理解與闡述卻十分不同。西塞羅對 liberal 的理解是「符合自由人身份的」，塞涅卡也延續他的看法，而持相同見解者所在多有。康德則認為 liberal 是「自由的」，而《大英百科全書》採用了與其一致的看法。至於維柯則以「高貴的」來詮釋 liberal。謹將歷來西方知名人士對 liberal 一字之理解整理於表 2-1。

而當 liberal 與他字組合成名詞時，又有了更具體的意涵，諸如：使人自由的知識、紳士的知識、適合於紳士的技藝等（如表 2-2）。最後當 liberal 被翻譯成

中文，將其所呈現的內容(Newman, 1994; 沈文欽, 2011) 予以歸納(如表 2-3)，研究者發現，「博雅」二字確實是不二之選。

表 2-1. 不同時代對 liberal 一字之理解

liberal	代表人物	年 代
符合 自由人 身份的	西塞羅 Marcus Tullius Cicero	106 B.C. ~ 43 B.C.
	塞涅卡 Licius Annaeus Seneca	4 B.C. ~ A.D. 65
	弗吉理奧 Pietro Paolo Vergerio	1349 ~ 1420
	湯瑪斯·赫胥黎 Thomas Henry Huxley	1906
自由的	康德 Immanuel Kant	1781 ~ 1798
	漢娜·鄂蘭 Hannah Arendt.	1958
	《大英百科全書》	1768 ~ 2012
高貴的	維柯 Giambattista Vico.	1948

資料來源：沈文欽（2011）。製表：研究者。

表 2-2. 不同時代對 liberal 相關詞之理解

字 詞	定 義	代表人物	年 代
liberal arts	使人自由的知識	塞涅卡 Licius Annaeus Seneca	4 B.C. ~ A.D. 65
liberal knowledge	紳士的知識	紐曼 John Henry Newman	1852
artes liberales	適合於紳士的技藝	Edward Kennard Rand	1928

資料來源：沈文欽（2011）。製表：研究者。

表 2-3. liberal 中文翻譯之歸納

對 liberal 的理解	中文譯為
自由的	自由藝術、自由學科、自由技藝
等同於人文學科的概念	文科、人文學科、人文學藝
課程的範圍及內容	文雅學科、博雅學科、博雅課程
通	通藝、通識、通才七藝
包括文法、修辭、數學、物理等 人文學科及自然科學	文理科
高尚的	高尚學科、高尚優美的才藝
自由人或君子之階層	自由人的技藝、君子之道

資料來源：沈文欽（2011）。製表：研究者。

綜合上述，若從字面上理解 liberal arts education 博雅教育，研究者的歸納是：能使人在博通文理知識之後，成為具備高尚品格、能行君子之道、並成為自由之人的一種教育模式。

二、博雅教育的起源

博雅教育的源頭可以追溯至西元前 6 世紀，畢達哥拉斯在義大利的克羅頓（Croton）創辦了一所被稱為「城中之城」的學園，講學的內容包括算數、幾何（涵蓋地理）、音樂以及天文（涵蓋占星），此四科直到中世紀仍通行於歐洲的教育體制中，被稱為「畢達哥拉斯四藝」，也就是 Quadrivium（林孝信，2005）。

承接「智者派」（Sophists）教育理念的艾蘇格拉底（Isocrates）於西元前 390 年創立了修辭學校，他認為作為城邦的公民，能在公共生活中發揮自己的才能、充分施展自己的抱負，才是最重要的，所以特別重視培育出具備修辭與雄辯能力的演說家，於是將辯證法、修辭學與文法三學科納入基礎教育中，也就是 Trivium，被稱為「三藝」（林孝信，2005；鄒川雄，2008）。

柏拉圖（Plato）為培養如完人般的「哲學王」，也於西元前 387 年創立了阿卡德米學園（Academy），其後繼者亞里士多德所提倡的解放心智思想、給予自由的「自由人教育」也被視為博雅教育的起源（林孝信，2005；鄒川雄，2008；Clark, K., Jain, R.S., Kreeft, P., 2013；王靜修，2013）。

西元五世紀時的學者 Capella 在其編著的百科全書中，正式將上述七科列為七種博雅學科，而六世紀 Cassiodorus 著《論七藝》一書，更將此一觀點發揚光大，所謂「博雅七藝」或「自由七藝」（Seven Liberal Arts）自此登上歷史的舞台（鄒川雄，2008；Clark, K., Jain, R.S., Kreeft, P., 2013；王靜修，2013）。

這個以「七藝」為內容的「自由人教育」在古希臘城邦是專為「統治階級」而準備的、是屬於貴族的、是提供給「自由民」的菁英教育。「自由人教育」以追求學問真理、思考表達、愛智、釋智為主，並不重視實用的知識技能²；以哲學思辨、文藝創作、探索真理為目標，致力於培養「自由民」參與公共事務，也就是「政治」的能力。從古希臘、經羅馬時期、再到中世紀³，即便羅馬帝國滅亡，此傳統仍隨基督教修道院學校而繼續繁衍發展，成為西方教育體制中的核心課

² 當時有奴隸制度，一切的生產勞動都是由奴隸來承擔，因此技術專業的訓練與學習也是奴隸的責任與工作。

³ 中世紀：Middle Ages，按照西方傳統歐洲的歷史分為「古代」、「中世紀」和「近現代」三個階段，「中世紀」是指公元 5 世紀到 15 世紀、自西羅馬帝國崩潰至文藝復興運動與大航海時代之間的時期。

程——文法、修辭、邏輯、算數、幾何、天文與音樂，以此七科建立起西方博雅教育的傳統，並在中世紀建立大學體制時成為主要的教學內容（林孝信，2005；鄒川雄，2008；沈文欽，2011）。其後從修道院學校，也就是英國的牛津大學分枝出劍橋大學，再由劍橋大學的校友傳播到美國而有哈佛大學，再從美國傳播到中國（余秋雨，2001）。

以西方大學的範本——巴黎大學⁴為例，在中世紀時它有四個學院，分別是博雅藝科學院、法學院、醫學院以及神學院。學生入學的年齡是 14~15 歲，先進入博雅藝科學院，在就讀 5 至 6 年後畢業，便獲得類似今日的學士學位。若條件符合，可選擇再進入後三個學院繼續深造，所以當時的博雅藝科學院猶如今日的高中，是小學基礎教育與大學專業教育之間的橋樑。到了 18 世紀，歐洲各國發展出中等教育，承擔了大量博雅教育的功能，於此同時大學中的博雅藝科學院也逐漸轉型為專業的學院（如人文學院、文學院、或哲學院），不再扮演其他專業學院預科的角色。不過在美國，除了有以博雅教育為導向的高中外，大學四年制的本科教育仍然以博雅教育為主（林孝信，2005；鄒川雄，2008）。

博雅教育在 19 世紀被大力地推廣，也獲得穩定的發展。然而其課程是以個人之成長與道德的陶冶為目的，因此在第二次世界大戰後，由於對實用與應用學科的重視，科學與科技教育逐步駕凌於人文學科之上，1950 年之後甚至對許多基礎人文學科造成擠壓，導致學生人數銳減，博雅教育也日漸萎縮凋零。於是某些問題經過時間的積累默默地在大學（尤其是研究型大學）中出現，例如：過分重視學術研究而輕忽教學，或是無法將研究與教學二者結合；大學偏重科技方面的研究，而忽視人文的精神；學生的學習以實用的專業學門為首選，以致缺乏文理素養；主修課程過於狹隘精專、缺乏結合跨學科知識的能力；在課堂中的所學未能實踐於課堂之外的生活中；以及師生間關係疏離。在缺乏人文關懷的環境中，無可避免地導致學生除了專業知識與技能外，對於自我探索、批判性思維、人際溝通、道德判斷等能力盡皆缺乏，更遑論對社會的責任感與成為能悲天憫人的世界公民。於是博雅教育的精神在美國又逐漸受到重視，並有了新的現代版

⁴ 巴黎大學：授課歷史可追溯至 12 世紀中期，位於巴黎塞納河上的西堤島（l'Île de la Cité），針對當時來自法蘭西、皮卡第、諾曼第與英格蘭四個國家的年輕人教授神學、法律、醫學及藝術四種領域的知識。1793 年巴黎大學被撤銷，1896 年獲得重建。1968 年後被拆分成 13 個獨立的大學。

本，就是「通識教育」(general education)，由芝加哥大學與哈佛大學等名校開始大力地推展 (Kimball, B. A. 1996；鄒川雄，2008；郭實渝，2012；何順文，2015)。

綜合上述，西方博雅教育的源頭集合了畢達哥拉斯、艾蘇格拉底、與柏拉圖的觀點，歷經了古希臘、羅馬帝國、中世紀、以及文藝復興，逐漸發展並奠定出以博雅七藝「文法、修辭、邏輯、算數、幾何、天文與音樂」為核心、以培養「自由人」為理念的西方教育體制。透過基督教教會學校，博雅教育從歐陸傳播到英國，再從英國傳播到大西洋彼岸的美國，再從美國傳播到太平洋對岸的中國。

三、博雅教育的內涵

西方博雅教育的課程以博雅七藝為核心，三藝——文法、修辭、邏輯，旨在內在心智的啟發，引導學生認識自己、發現自己的本性，進而能掌握自己、成為自己的主人；四藝——算數、幾何、天文、音樂，旨在理解主宰外在現實世界的法則 (Durkheim, E., 李康 (譯), 2003)。博雅教育的重點並不是提供了多少學科課程的排列組合，博雅教育真正的重點在於進行學習的環境。所謂「環境」是指一群能造就「單純而明淨思想氛圍」的飽學之士，他們熱衷於自己的學科研究、相互尊重、彼此學習、互相幫助，於是能形成一種心智傳統。學生在這樣的環境氛圍中接受薰陶，慢慢地也形塑出令自己一生受用的心智習慣，因此有「導師制度」的「住校學習」才是博雅教育的必要條件 (Newman, 高師寧等譯, 2003)。

「通識教育」general education 與「博雅教育」liberal arts education 常容易使人混淆，其實「博雅教育」可說是「通識教育」的起源與前身，但二者有相同之處、也有不同之點，二者在「精神」上是相同的；但在「目的」上卻是不同的。「博雅教育」與「通識教育」在內涵中都有「整合」的精神，然而「通識教育」的目的是要達到「知識的整合」；至於「博雅教育」的目的則是在培養「完整的個人」。「通識教育」是相對於專業教育而言，其目的在達到「統一的知識」unified body of knowledge；而「博雅教育」是相對於職業或實用教育而言，其目的在培育「統一的人格」unified personality (金耀基，2003)，所以「通識教育」是知識與知識的結合，而「博雅教育」是知識與人的結合。因此，通識教育是博雅教

育的一部分而非全部，博雅教育除了必須提供一系列培養通才（generalists）的通識課程之外，更需要有信念與價值觀的建立，並確保教師能對此事業全心地投入與無私地奉獻，進而引導學生在課堂內外的個人發展（何順文，2015）。

美國大學與學院協會（Association of American Colleges and Universities，簡稱 AAC&U）對容易造成混淆的幾個近似詞加以澄清：

- Liberal Arts：包含人文、自然以及社會此等特定的學門。
- Liberal Arts College：文理學院，是一種特定類型的機構；通常成員人數少、且須全體住校，以利於師生間密切的互動；以 liberal arts 為其課程的基礎。
- Artes Liberales：為現代 Liberal Arts 的起源，即結合包含文法、修辭、邏輯的「三藝」與包含算術、幾何、天文、音樂的「四藝」，也就是「博雅七藝」。

博雅教育的目標是發展心智，培育學生不僅在知識上成為一個「自由人」、還要身心靈合一成為一個「完全人」。對內透過閱讀經典，進行文法、修辭、邏輯「三藝」的鍛鍊，以獲得思考、組合、溝通的能力；對外透過實際操作進行算數、幾何、音樂、天文「四藝」的鍛鍊，以獲得對數字、空間、旋律與曆法之理解應用的能力。博雅教育的理念是以師生間的密切接觸為基礎，強調由導師的「教」入手，培養學生自發性的「育」為依歸，其中包含正確的方向、價值觀、與信念。博雅教育的實踐是以全員住宿為基礎，宿舍不只是學生過夜的地方，更是生活、學習、與同儕互動的場域，以熟絡親近的師生及同儕關係、小班教學等方式，建置出緊密的學習環境（Kimball, B. A., 1996；鄒川雄，2008；程海東，2009）。

隨著教育普及與票票等值的民主制度在地球上越來越多的地區發生與實施，展望 21 世紀的博雅教育，將會與 20 世紀的博雅教育有所不同，表 2-4 是 AAC&U 所提出的觀點。

AAC&U 認為：21 世紀的博雅教育是一種學習方法，能增進個人在面對複雜性、多樣性與多變性時各種挑戰的能力。博雅教育能引領學生進入更為開闊的世界（如科學、文化及社會）以獲得廣博的知識，同時對感興趣的特定領域進行深

入的研究。博雅教育可以幫助學生發展對社會的責任感，以及具備將知識轉換為實用技能的強大能力⁵（AAC&U，2015）。

表 2-4. 二十世紀與二十一世紀博雅教育的差異

	20 世紀的博雅教育	21 世紀的博雅教育
是什麼？	<ul style="list-style-type: none"> ● 智力與個人的發展。 ● 對於幸福的選項。 ● 非專業的課程內容。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 智力與個人的發展。 ● 所有的學生都需要接受。 ● 對於成為成熟的公民與在全球經濟中取得成功，至關重要。
怎麼做？	透過主修藝術或科學的課程，或大學前幾年的通識教育。	建議：透過從小學、中學到大學整個教育體系的一貫性及一體性，強調基礎的學習成果，以逐步完成更高階的課程。
在哪裡？	博雅學院；或大學中的藝術學院、理學院。	建議：各級學校、社區大學、學院及大學；以及在各種不同領域的學習中。

資料來源：美國大學與學院協會（AAC&U，2015）。製表：研究者。

四、結語

博雅教育在培育會思考的「自由人」，是一種「全人」的教育；博雅教育是「人格導向」的安身立命與修身養性之學，因此需要低師生比、高緊密度的師生互動，才能形成潛移默化的學習環境；博雅教育是將從通識課程習得的知識實踐於生活上的入世教育。博雅教育的內容從「博雅七藝」開始，逐漸發展為涵蓋人文、自然及社會等特定學科；接受博雅教育的學生從自由公民、貴族、統治階級開始，逐漸發展為不論出生與階級，所有進入博雅學院的學生。在西方世界的發展過程中曾經興盛、也曾經衰微，然而不變的是：隨著時空的移轉，博雅教育也將與時俱進地演化，而有新的內涵。

⁵ 例如：溝通的能力；分析並解決問題的能力；將知識運用在現實世界中的各種技能。

第二節 西方博雅教育在中國最初的樣貌

最早在中國創辦學校的西方人是英國倫敦會傳教士馬禮遜，他於1818年創辦了「英華書院」(Anglo- Chinese College)，之後又有「馬禮遜學校」、「英華男塾」、「聖保羅書院」。1840年鴉片戰爭後中國與美、法兩國分別簽訂了《中美望廈條約》與《中法黃埔條約》，同意讓外國傳教士在中國享有特權，從此基督教與天主教在中國的傳教活動日漸頻繁，並開始興辦學校。教會起初以創辦小學、中學為主，至1875年中國的基督教學校已有350所、學生約6000人，至19世紀末，在某些教會開辦的中學裡已經開始增設大學的課程或大學的班級（傅林，2009；項建英、王弦弦，2010）。

20世紀初傳教士們開始意識到：各教會學校必須聯合，並提高層級。他們認為與其興辦初等教育不如開辦高等教育，如此才容易培養出既可以代表教會意志又能對中國社會發揮影響力的人才。為了實現此一目標，教會於是開始著手推展高等教育，美國聖公會全國委員會還因此制定了「設在中國之教會學校標準」。對於開辦教會大學的基本原則；學校與教會之間的關係；以及其中的宗教生活、人事安排、經費管理等，都作了詳細的規定，也就是：賦予教會對教會大學充分的管理權。至1919年中國的教會大學已有十餘所，在華的傳教士們甚至為此成立了「中國基督教教會大學協會」（傅林，2009；項建英、王弦弦，2010）。本節將以早期基督教在中國設立的大學為對象探究其立校精神，以及這些教會大學實踐立校精神的運作過程。

一、中國基督教大學之立校精神

教會在中國創辦大學的初期，對於「教育」和「傳教」之間的關係，內部其實是有歧見與爭論的，1877年傳教士們甚至為此召開了大會，針對此一問題加以討論，會中狄考文⁶主張：應以教育為主，而宗教為輔。他認為在中國的基督教學校應該貫徹下列三項辦學目標（鄭春慧，1999）：

⁶ 狄考文：Calvin Wilson Mateer（1836年—1908年）為美北長老會的來華傳教士，於1864年抵達山東登州（蓬萊），在中國傳教40餘年，並創辦中國境內第一所現代高等教育機構—文會館，其規模之後不斷擴大，即著名的齊魯大學之前身。狄考文曾為傳教士編寫中國官話教

- (一) 為傳教的目的培養佈道人才；
- (二) 為傳授西方文化與科學知識培養學校師資；
- (三) 培養出優秀傑出的人才，以作為中國未來的「社會領袖」。

經過狄考文等人的努力及客觀環境的配合，教會大學的教育功能不斷地得到強化，而且的確為近代中國培養出一批具有堅實西學基礎的知識份子。他們甚至成為持續推動中國現代化的主力，使得近代中國在文化、教育、實業、以及政治各方面都發生了相當的變化。然而當時的教會大學是以「傳播宗教」為首要的目標，希望能透過「設置宗教課程」及「堅持宗教儀式」在學校中創造出有利於宗教傳播的氣氛，從而培養出具有「教徒性格」的社會中堅分子，因此教會大學一直被視為是「傳播西方宗教的工具」（鄭春慧，1999）。

二、透過校園環境實踐立校精神

「校園文化」一般是指：學校的師、生、員工於校園環境中，從事教學、研究、管理、生產、生活等各個領域的活動時，在相互作用當中創造出來的一切物質和精神的產物、及創造的全部過程（鄭春慧，1999）。在此，研究者想以「校園環境」為學校做一個更全面的定義，即：

所謂「校園環境」是指與一所學校相關之所有動態、靜態、物質及非物質的全部人事物，包括校園建築、校長遴選、學校管理、師生關係、課程設置、教學方法、課餘活動以及校園生活共八個面向。

以下將回顧中國基督教大學於實踐其立校精神的過程中，在此八個面向上所留下的記錄。

(一) 校園建築：中西合璧的學校建築

隨著基督教的傳入，西方的建築文化也開始進入中國。為了在中國的土地上能更方便地傳教，也為了在中國紮根，西方傳教士在瞭解到：中國的傳統文化也

材 *A Course of Mandarin Lessons, Based on Idiom*，同時也是譯經委員會主席，主持翻譯聖經中文譯本「和合本」。但在譯完新約、剛開始翻譯舊約之後不久，便去世於青島。

有值得借鑒與學習之處後，他們發現「學習是一個接受的過程」。因此，如果希望能從外在的形式上減少學生對西方文化的距離感，就要儘可能地營造出一個符合中國人欣賞習慣的環境，才能吸引更多的中國學生進入教會學校學習。

1918年美國設計師Henry K. Murphy接受福建協和大學的邀請進行校園設計，他在屋頂、入口、石階、天井等部分大量採用了中國的元素，例如：中國宮殿式的屋頂設計；臺階外側的石質護欄上刻有中國傳統民間題材的雕刻作品（梅花、荷花、桃花、牡丹、竹子、松鶴、喜鵲、鳳凰、水鳥、鹿等）；臺階左右兩側最低處，各有一隻憨態可掬的小石獅子；以陶瓷花瓶為欄杆等（胡建南，2009）。

而燕京大學中西合璧的建築風格更是聞名中外的中西文化結合典範，在鋼筋水泥構築成紅磚綠瓦的飛簷廳堂內部，盡是現代化的設施，舉凡照明、取暖、供水系統樣樣齊備，使人深切感受到中西力量的結合，同時也展現了燕京大學文化的傳統與特色。浸淫於外表恢宏、內在實用的校園環境中，能讓學生領略中西文化各有所長的內涵與力量（鄭春慧，1999；胡建南，2009）。透過這樣的環境力量，正是「潛在課程」以一點一滴的方式影響學生的觀念與意識，並逐漸形成其人格特質的一部分。

（二）校長遴選：華人校長的治校方針

1920年代在中國興起了「收回教育主權」運動，按照國民政府的規定：教會大學必須向政府立案，並且推舉華人學者擔任校長。大學校長不僅是大學對外的一塊招牌，更是為學校樹立願景、對內引導全校師生員工實踐立校精神的領頭羊。於是燕京大學、嶺南大學、金陵大學、金陵女子大學、滬江大學、華中大學、東吳大學、福建協和大學、與華西協和大學均聘請華人擔任校長⁷。這批華人大學校長除了共同信仰基督教之外，大多具有良好的西學背景，並且通曉中西方文化與哲學思想。由於身為基督徒且深受西方文化核心價值的影響，他們的教育理念與實踐方式展現了以下的特點（黃俊偉，2010）：

⁷燕京大學聘任吳雷川為校長；嶺南大學聘任鍾榮光為校長；金陵大學聘任陳裕光為校長；金陵女子大學聘任吳貽芳為校長；滬江大學聘任劉湛恩為校長；華中大學聘任韋卓民為校長；東吳大學聘任楊永清為校長；福建協和大學聘任林景潤為校長；華西協和大學聘任張凌高為校長。

1. 以「理性的文化反省」為出發點，把大學發展定位為「溝通中西文化的橋樑」，主張「取人之長，補己之短」；
2. 宣導大學之學科專業設置應該符合國家的需要，強調「學用一致、知行合一」；
3. 重視學生獨立人格的培養，營造具良性互動特質的全人教育校園氛圍。

由於教會大學在華人校長的帶領之下，朝「世俗化」與「本土化」的方向發展，所以在對日抗戰前夕許多教會大學已經被視為是「中國的大學」，而不是外國的大學；教會大學的學生已被視為是合法的「中華民族代言人」，而不是假洋鬼子。國民政府也把教會大學視為中國的私立大學，並給予經費上的資助，1934～1935年政府資助私立大學的經費其中一半就是撥給教會大學（黃俊偉，2010）。

（三）學校管理：教師學生的參與治校

教會大學繼承了近代歐洲大學的自治傳統，鼓勵師生參與管理學校的事務，例如聖約翰大學與之江大學就設立了「教授會」。在「教授會」中每一位成員都享有相同的發言權與表決權，有些教會大學甚至有意識地吸收學生代表，讓他們擔任學校專門機構或社團的負責人，這些學生可以對學校的重大事務提出自己的看法及執行的建議（李先國、王一定，2002）。

（四）師生關係：緊密和諧的互動氛圍

西方文化歷來有「人生而平等、自由」的觀念，此一觀念也深刻地影響著教會大學的人際關係，這也是建立緊密和諧師生關係的思想基礎。在教會大學的發展史中，被稱為「中國通」的傳教士們大多學識淵博、會說漢語並且關心學生。正是因為他們具備了這些特質與條件，所以即便是在環境艱困的情況下，依然能夠成功地主持並推展教會大學的事務（鄭春慧，1999）。

以狄考文為例，他瞭解並尊重中國優秀的文化傳統，他用中文講課並編寫教科書，因此獲得了學生的敬佩。而燕京大學的校長司徒雷登則是透過日常生活中的每一件小事，與師生員工建立凝聚力與情感。聖約翰大學的校長卜舛濟則強調師生之間親密無間、平等相待的重要性；教師之間稱呼彼此也不使用職銜或學位；每逢週末他總是在家中舉辦「茶話會」，請學生們輪流來作客、喝茶、聊天。師生在融洽的氣氛中討論問題、分享彼此的內心生活，在輕鬆和諧的情境中建立

起平等密切的師生關係，並以此取代為灌輸學生基督教文化而專門設置的「宗教課程」或特別舉行的「宗教儀式」（鄭春慧，1999；傅林，2009；黃俊偉，2010）。

曾在燕京大學任教10年的作家謝冰心表示：因為那時教師和學生們都住校，所以課外仍有十分頻繁的互動，每當她回憶起那幾年的教學生涯時，最令她懷念的就是學生們能和她成為知心的朋友（卓如，2012）。

教會大學的教師在傳授學科知識的同時，也以身教讓學生明白做人處事的道理，對學生而言既是師長又是朋友，這種良好的師生關係不僅為學生們留下了深刻的印象，同時也成為日後令學生們受益良多的人生資產。金陵女子大學校友金融學家劉德芳表示：那種輕鬆愉快的師生情誼是一種文化氣氛，特別令人神往與留戀，能在那樣的環境中成長，對於自尊、自信以及自強不息精神的培養是有助益的（鄭春慧，1999；黃俊偉，2010）。

（五）課程設置：基礎厚實的宏通教育

教會大學引進西方大學的教學標準，致力於設置齊全的課程科目並組織合理的課程架構，期使學生獲得良好的基礎訓練。以燕京大學為例：因為希望學生能掌握比較厚實的基礎知識，所以必修的基礎課程占總學分的34%~51%；至於專業課程則占總學分的50%，此外學生對專業課程的必修或選修，也有相當大的自主選擇權。例如，燕京大學要求主修社會科學的學生至少要選讀人文科學與自然科學的基礎課程各一門，並允許學生在這個基礎上可以選讀相關的高級課程；而主修自然科學的學生同樣也必須選讀社會科學與人文科學的相關課程，以便拓展自己的知識層面（李先國、王一定，2002）。

自1920年代起，為了提高畢業生在社會上的競爭力，使教會大學能從競爭中脫穎而出，並且辦出自己的特色以獲得在中國生存發展的機會，各教會大學紛紛根據社會的實際需要或地區經濟生活的特點，而開設了一系列專業教育的課程，不僅開拓了西醫學科的職業範疇；開啟了教育學科的社會實踐；同時也開創了農林學科教育之先河（金陵大學），並建立了法律教育及其職業訓練（東吳大學）；更實現了商業學科的正規教育（滬江大學），此外也開設了協助抗戰的各項短期課程（金陵大學）（周敏，2008；岳愛武，2011）。

(六) 教學方法：理論研究與實踐並重

伴隨學術自由風氣的不斷形成，教會大學十分注重研究教育，在專業課程設置之上為教學活動提供了豐富多樣的研究領域；對於培養學生的獨立研究能力也投注許多的心力。同時透過實施導師制度、調節課外活動、豐富社團文化等一系列的措施，來完善以研究為核心，結合教學、研究、服務三位為一體的教育制度（曾祥能，2009）。

當時所有的教會大學都引導學生投入社會服務工作，使教學與實踐得到絕佳的結合。除了透過開辦學校及訓練班來推廣研究成果之外，學生們也走出校園進行醫護服務、農業指導、文化教育及兒童行為教導等。在推動教學與實踐結合的同時，對促進當時社會生產力的發展也產生了積極的作用（曾祥能，2009）。

例如：燕京大學在北京清河鎮成立清河試驗區，從社會、經濟、衛生等不同的角度切入，探討中國農村建設的普遍方法與途徑；金陵大學成立了農業推廣部，在安徽和縣創辦烏江農業推廣實驗區，也在鄉村推廣小麥、棉花、大豆等優良品種的種植，並要求學生在校期間必須定期到學校附設的農場勞動；而福建協和大學成立的農村服務委員會，在當時的閩侯縣第三區先鋒鄉設置了試驗區，除了開展稻田改良、水利建設、建立診所之外，更開辦小學、夜校及暑期學校（曾祥能，2009）。

(七) 課餘活動：豐富多元的社團選擇

由於教會大學提倡追求精神生活，因此特別重視課外活動，二十世紀隨著教會大學的日益成熟，課外活動更加豐富多彩。活動以學生為主體，強調學生的自主、自立、與自治，同時關注社會的實際需求，在人才培養及促進中國社會變革上做出了一定的貢獻。依性質之不同，課外活動可大略分為以下三大類（鄭春慧，1999；周敏，2008）：

1. 學術活動

主要是利用課餘時間加強學生間專業知識的切磋與交流，同時投注於與實際社會的聯繫，透過課外實踐鞏固並豐富課內知識。如當時的金陵大學、燕京大學、嶺南大學等都有許多這類的學生社團。

2. 文體活動

此類課外活動的形式更是多樣，不僅豐富了學生們課餘的生活，更創造了新的校園生活環境及氣氛，使教會大學與當時舊式的中國學校有著相當大的差異。以燕京大學為例，燕大有眾多的文藝社團和體育團隊，光是劇團就有六、七個之多，如海燕劇團、燕劇社、國劇社、昆曲社等。這些戲劇社團有的以排練古裝劇為主、有的則著重創新，各具特色。其中成立於1934年的國劇社以繼承和發揚京劇藝術為宗旨，由於排練認真演出水準高，在當時的高校界頗負盛名。

3. 社會服務

1930年代中期教會大學開始把服務的重點轉向中國農村，透過課餘的社會服務活動把研究成果帶出校園對農村提供援助；在組織學生參加社會實踐的同時，也對農村的現況展開調查。例如東吳大學的「經濟學會」曾經組織同學調查當時蘇南各地工業的狀況，其中尤敦信所完成的《中國桐油工業之調查》與汪葆熙撰寫的《中國黃絲業之危機》都具有相當的水準（鄭春慧，1999；周敏，2008）。

（八）校園生活：自願加入的教會團契

教會大學的教育宗旨之一是使學生的生活「有基督的樣子」，這種精神也是基督教教育本身的主要動力，在此一目標的驅使下，教會大學普遍實行了基督化的人格教育，力圖把「有形的宗教灌輸」化為「無形的基督教影響」。「基督化人格教育」的實踐方法是在校園中營造出一種平等、博愛的基督教氛圍，形成師生之間緊密無間的和諧關係。在教會大學走向世俗化的過程中逐漸取消了宗教儀式和宗教必修課程，取而代之的是以自願的方式參加基督教團契的活動。教會大學的團契活動豐富多樣，有社交聯誼活動、學術文化活動和社會公益活動等。根據1931年的報告，滬江大學有28個團契成員共300人，其中200人是基督徒；100人是非基督徒。校長經常參與這些活動，或是把學生請到家中聚會談心。當學生們回憶起校長和他們一樣地熱烈討論的過往；和他們一起談笑、一起遊戲、一起唱歌的歲月時，都覺得那是一種毫無距離、沒有隔閡的關係（傅林，2009）。

三、結語

教會大學在中國傳播西方文化，雖然不是出於中國人自己的選擇，但是它的開辦與擴張，在客觀上卻促成了中國近代高等教育的誕生與成長。教會大學在中國推動西式教育、傳播西方的科學知識，對中國傳統的教育制度產生了重大的衝擊，然而時勢所趨，教會大學正好遇上了中國「大夢初醒」後想利用西學富國強民的期望，因此成為西學東漸的推動者。

中國教會大學的立校精神最初是：培養佈道人才以利傳教；培養學校師資以便傳授西方文化與科學知識；陶鑄傑出人才以作為中國未來的社會領袖。其後為因應中國社會的變革，而加入了「本土化」、「世俗化」等元素，在運作的過程中以「合併」的方式維繫其存續的力量。並透過校園環境的八個面向：在校園範圍中樹立中西合璧的學校建築；在校長遴選時落實華人校長的治校方針；在學校管理上鼓勵教師及學生參與治校；在師生關係中建立親密和諧的互動氛圍；在課程設置時規劃實用取向的專業教育；在教學方法上強調理論研究與實踐並重；在課餘活動中提供豐富多元的社團選擇；在校園生活中組織自願加入的教會團契，具體展現了教會大學實踐其理念的做法，可謂是西方大學之博雅教育在中國的具體呈現。在當時不僅為我國近代的高等教育提供了完整的示範；即便是百年後的今日，對我國現行的大學教育，仍然具有相當大的參考價值。

第三節 東海大學創校初期博雅教育的理念與實踐

1917年布爾什維克（俄國社會民主工黨），也就是日後的「蘇聯共產黨」發動十月革命，以暴力奪取俄國政權。由於馬克思、恩格斯及弗拉基米爾·烏里揚諾夫鼓吹「唯物主義」及「無神論」，因此共產黨是排斥宗教的，其領導人列寧就曾經表示：世界上最卑鄙的事情之一就是宗教（Titarchuk, 2011），而他們的繼承者——中國共產黨，當然也有相同的主張。

1949年「中華人民共和國」成立之後，社會上對「文化帝國主義」的指責日益強烈，於是在華西方人再次成為大眾批判的對象。在認清已經無法有效地工作、並且會成為中國同事的包袱後，在華基督教大學的外籍教員開始陸續離境，1952

年福建協和大學、華南女子文理學院、以及東吳大學的外籍人員，是最後一批離開中國的外國人，至此在中國的所有教會大學已完全被收歸國有。學校開始教給學生無神論的生活觀及世界觀，並視宗教為反對共產黨官方的意識形態（黃馨馨、羅克文，2010）。

1950年中華民國在臺灣的教育界與熱心教育的教會人士，基於實際的需要，聯名向過去負責資助13所中國基督教大學的「美國紐約中國基督教大學聯合董事會」（The United Board for Christian Colleges in China，UBCCC，成立於1932年）簡稱「聯董會」建議：贊助在臺灣創辦一所理想的大學，以傳承過去中國教會大學的優良傳統，並延續基督教在華的教育事業（東海大學，2007）。

於是「聯董會」的秘書長芳衛廉（William P. Fenn）於1952年來臺，他主張（芳威廉，1952）：

- 在辦學目標方面：這所大學是為了造就以「服務教會及國家」為職志的「領導人才」為目標；而不是工作或職位的訓練班，也不是白領階級的養成所，因此所有的學生都要養成勞動的習慣。
- 在學校規模方面：這所大學將是一所不超過六百人的小型大學，以便維持基督教「理想氣氛」的發展。
- 在校園環境方面：這所大學的校舍應樸實且具有特色，並能融入周遭景觀及所屬環境。
- 在教師職員方面：這所大學的教職員應該是基督徒，並且必須是專任的，如此才能全心奉獻於教學以及研究等工作；同時每一位教職員都應獲得良好的生活待遇。
- 在課程設計方面：要為適應台灣社會之需求而設計，以專業貫穿但不以技術為取向；著重通才教育以幫助學生瞭解各專業間之關聯；鼓勵從事集體研究，並對校外提供實際的社區服務，以期訓練出能適應社會、服務人群的社會中堅。

- 在民主素養方面：學生可決定自己的活動，並能參與相關的學校行政及學術事務之討論。
- 在國際合作方面：於草創階段的國際合作有其必要，然而應以台灣為主，因為這是一所為台灣人創辦的基督教大學，所以西方人士與中國大陸人士所擔任的工作都應該是輔助的角色。

最後芳衛廉也言明：為了防止因「用人不當」而使學校管理脫軌，教會組織對學校應有最高的決策權，如果有任何與「聯董會」目標不相符的計劃，都將大大降低「聯董會」參與的意願。以上內容出自芳衛廉於1952年來臺考察返美後，對「聯董會」所提出之報告〈我所欲見設於臺灣之基督教大學的形態備忘錄〉，簡稱〈備忘錄〉（芳威廉，1952）。

至此，在各方條件配合下，從成立籌備處、董事會，歷經校地的選擇、徵收、與購買，再到破土、規劃、與施工.....1955年在台中大度山上，東海大學從5742位考生中，錄取了145名男學生與55名女學生共200人（東海大學，1964）。

一、以「求真」為核心的立校精神

「聯董會」聘請曾經擔任福州協和大學校長的陳錫恩博士，來台主持籌備東海大學校務的工作，在其離台返美的報告中寫道：「通才教育我國向極重視，孔子所謂『君子不器』意即指此。」（東海大學，2007，42頁）而首任校長曾約農於上任後也曾以〈宏通教育淺釋〉為題撰文說明（曾約農，1956）：

.....大凡文化，以求真而昌，以逐末而亡，古今中外，歷試不爽。求真之學，宏則無所不包，通則無所不達。親而家人父母之倫，疏而近悅遠來之道；實用如經國濟民之禮，抽象如名數哲學之玄；究竟如人生之意義，現實如客觀之存在；皆求知之對象，亦學術之範圍。苟學術宏通，格物致知，無怪乎修齊治平，相緣自至.....故西歐文化，順天體道類老莊，積極切用似禹墨.....大學教育，當以求真為前提。既窺其全，復扼其要。得全則宏，扼要則通。既宏且通，教育以成。

上文不只點出了東海大學以「求真」為核心的立校精神，更說明了「宏通教育」的真義。此外，在《東海大學五十年校史》中也有這樣的記載：「〈備忘錄〉和〈說明書〉確立未來東海大學的基督教信仰與博雅教育雙線發展的目標」（東海大學，2007，25 頁）。

而當論及東海大學「設置的目的與方針」⁸時，校史中又再次寫道：「兩大信念」與「三大方針」清楚宣示：東海大學創校的理想建立在「基督教信仰」與「全人教育」的雙線發展上（東海大學，2007，4~5 頁）。謹將東海大學創校之初所依據之相關文件整理如表 2-5。

綜合前述，東海大學自 1955 年創校以來，便以全人教育、博雅教育為辦學目標。而學校在實際運作上，具體的內容包括通專教育、勞作教育、社會服務、榮譽教育與環境教育（陳舜芬，2000；東海大學，2007）。

表 2-5. 東海大學創校所依據之文件

提出人	時間	文件全名	簡稱
芳衛廉	1952.3.21	我所欲見設於臺灣之 基督教大學的形態備忘錄	〈備忘錄〉
UBCCC 聯董會	1952	創辦基督教大學之方針與目的說明書	〈說明書〉
東海大學 董事會	1953.11.10	私立東海大學設置的目的與方針	兩大信念 三大方針

資料來源：東海大學（2007）。製表：研究者。

二、創校前十五年的博雅教育運作

在基督教教會大學的傳統下，東海大學承襲了西方博雅教育的理想，並試圖融合中西文化，期能為臺灣培育出無法由外國人所替代的領導人才。博雅教育的發生是以「能在人師及同儕環繞的氛圍中自由學習」為基礎，所以「全員住校」是推行博雅教育的必要條件，因此東海大學在創校初期便是以全體師生一律住校、小班教學的「小型大學」自我定位，當時在運作上主要有下列六項特色（吳德耀，1994；東海大學，2007）：

⁸ 1953 年 11 月 10 日東海大學召開第二次董事會議，參酌〈說明書〉之內容擬定了〈私立東海大學設置的目的與方針〉。

（一）語文教育：聽說讀寫基本訓練中英並重

語文是溝通與學習的工具，所以札實的語文能力是通才教育的基礎。東海在大學的前兩年實施共有 32 學分、分四個學期完成的語文訓練，內容著重在閱讀與發表能力的培養。英文兼顧發音及會話；中文著重文化基本觀念之研究，中文系的學生則以提升其閱讀歷代文選及寫作各式文體之能力為主。

（二）通專教育：通才教育專業教育一體銜接

1957 年 1 月東海大學在校務會議中通過了《教育制度說明》與《課程說明》兩份文件，確定了「通專教育制度」的建立。通專教育目的在於培養擁有深厚文化底蘊與道德修養、並兼具遠大眼光與領導能力的才幹之士。在課程規劃上所做的安排是把通才教育與專業教育的課程銜接為一體，讓課程內容不是只侷限於技術或謀職，而是兼顧通才之廣博與專業之深入。課程的規劃如下（陳舜芬，2000；東海大學，2007）：

1. 一、二年級以基礎的「通才教育」為主，除了三民主義、體育、軍訓是共同必修課之外，其餘的課程共分為語文、自然、歷史、社會、人文、綜合討論 6 類，詳細內容請見表 2-6；
2. 三、四年級以深入的「專業教育」為主，使學生具備從事純學術研究工作之能力；
3. 四年級有一綜合課程，透過同儕間的討論與激盪，思考整合個人在通才教育與專業教育之所學。

其中通才教育著重在學理的闡揚、技術的傳授、與思想的啟迪，在實施上有以下三項要點（陳舜芬，2000；東海大學，2007）：

1. 教材以認識古今中外文化之基本觀念為主，以能促進我國文化之發展為目標；
2. 教法以觀察、鑑別、思考、發表為主，並引導學生運用所學之觀念，學會探究學問之方法；

3. 提升學生對社會與當代之瞭解，以做為公民素養之基礎；透過薰陶，培養學生對人生意義與真理價值之省思，期能做出適當之評價與選擇、確立自己的人生目標與信念，並且身體力行。

表 2-6. 東海大學創校初期之通專教育課程規劃

性質	受業	分類	學分	目標及說明
通才教育	一、二年級共4學期	語文訓練	32	訓練閱讀與發表能力，英文兼重發音及會話，國文著重中國文化基本觀念之研究。中文系學生則以鍛鍊其歷代文選之閱讀與寫作能力為主。
		自然科學	10	研習物質科學與生物的基本原理，以瞭解自然現象，並訓練科學思考的習慣與研究倫理。文學院一年級學生每學期自「普通心理學」、「理則學」、「數學導論」三選一；理學院學生則每學年自「普通物理學」、「普通化學」、「普通生物學」三選一。
		歷史	16	以中國史及西洋文化為範疇，著重瞭解文化的基本觀念及其演變。
		社會科學	16	透過綜合討論，瞭解國際上當時的政治、經濟、社會、國際關係等重要議題。
		人文科學	8	選讀哲學、宗教、藝術、音樂、文學之經典，研究人生的理想與意義，人類精神的表現與創造。
	四年級	綜合討論	1	以倫理學為中心，第一學期從個人出發；第二學期以社會為對象，教導學生盡己所學、彼此交換意見、融會貫通。
性質		分類	受業時間、學分、目標及說明	
專業教育		基礎科目	一、二年級；各系自定	
		主修科目	二~四年級；各系自定	

資料來源：東海大學（2007）。製表：研究者。

（三）勞作教育：蘊含四育德智體群兼容並蓄

沿襲數千年的封建傳統，中國自古以來便有「萬般皆下品，唯有讀書高」的士大夫迂腐觀念，又因為有「士農工商」的排行與「君子遠庖廚」之說法，使得知識份子普遍缺乏體能，甚至排斥勞動的生活訓練與認知，導致四體不勤、五穀不分、不事生產，往往只有坐而言的空談，卻缺乏起而行的實踐；而積弱的身形也造成國家社會勞動力的損失。

勞作教育的目的是想藉由課堂之外學生參與勞務的過程，使其瞭解勞動的尊嚴與學問、體會手腦並用的樂趣與人人平等的真諦，期能培養出遵守約定、認真負責、勤於勞動、互助合作、誠懇實在、熱心服務等人格特質。勞作教育的重點在於培養學生自動自發的精神，以及「自己的環境自己打掃、自己的需求自己準備」的自立能力；並且在每一位學生都有工作的情境中，理解民主、平等的真義；並透過工作上的輪調、與不同的同學分工合作的機會與經驗，培養待人接物的處世能力（陳舜芬，2000；東海大學，2007）。

勞作教育同時也是體育的一種，因為其能使學生養成耐勞的體力。球類和田徑比賽之訓練以及軍事操練固然能鍛練體力，但是勞作教育與運動不同，因為其實用性超過娛樂性；勞作教育也與和軍事訓練不同，因為其平時性超過其戰鬥性。而「實用性」與「平時性」在人生中所佔的時間最長、效用最廣、需求更為切實（曾約農，1956a）。如何使時間與體力能運用得最經濟？如何使計劃與步驟能進行得最順利？由此可見勞作教育也是智育的一種，能使學生從單純的「腦力思考」進展到「手腦並用」。勞作教育更是群育的一種，一件工作的完成不只是一手一足的勞動就能達成，有時還需與他人的合作，如何使情緒表達得最為合宜？如何使氣氛呈現得輕鬆愉快？如何才能體驗合作互動的需要以及工作競賽的興趣？這些都可以從勞作教育中有所學習。

校長曾約農在《勞動教育與時代青年》一文中更指出了實施勞作教育的原則（曾約農，1956b）：

1. 自動：雖然課程是由學校規劃，但不強制，必須是出於學生自動自發的情緒；
2. 自尊：不論工作有無報酬，都應將其視為責任、榮譽，如此才能做得好；再加上以娛樂而不是服勞役的心情，如此才能做得久；
3. 自治：雖然課程由學校規劃、作法由師長示範，然而整個活動是以學生為核心、是為培養學生的心性與能力而設計，所以終究要由學生擔當起管理與執行的任務。

在推動的實務上，勞作教育分為「基本勞作」與「工讀勞作」兩種：「基本勞作」是由一、二年級全體同學所擔任的無償義務勞動，工作內容包括教室、宿舍、餐廳、廁所、及校園中每一處的清掃，此外洗碗、分菜、升降旗、繕寫及圖書分類也屬於基本勞作的範圍。「工讀勞作」則是為協助清寒同學而規劃的有償勞動，工作內容包括辦公室內的校對、裝訂、製作圖表；實驗室裡的整理、準備、洗滌、保管實驗器材；還有圖書館中的打字、貼標籤、編目錄、寫書卡、排書上架等工作也都是屬於工讀勞作的範圍（東海大學，2007）。在推行「勞作教育」與「工讀制度」時，是依據下列細則加以實施（曾約農，1956b）：

1. 必須整個學校全面合作：不只是校長，所有的教授職員都必須以身作則，各行政處室的業務推展也必須與勞作教育配合，教務處在排課時應顧到勞作；訓導處准假上應顧到勞作；總務處雇請職工也要顧到勞作；而學生的娛樂也要顧到勞作。學生一旦分配好勞作任務，便不可以由別人代替，務必按時完成，才能養成守時與負責的習慣。
2. 績點評價必須確立標準：工作有難易、服務有優劣，如何評定？並非易事，必須透過實做才能加以評估。東海大學推行的各項工作都是先由勞作指導室實際施做過，然後才試行應用於全校，標準仍在隨時修訂中。如果其他學校想仿做推行，由於環境不同、使用的工具不同，評價的標準也應該不同。
3. 工作優劣必須隨時檢討：工作品質的優劣不盡然是智愚勤惰之別，也可能是方法錯誤使然，必須予以合理的糾正，如果是因為工具不適合，就必須另行設計；如果是因為體力無法負荷，就要酌予減量。在檢討尋找改進的方法時，可以三管齊下，從自我、他人、及指導人員三方蒐集資訊，並以積極改良為宗旨。
4. 成績考核計點須詳細登載：參與勞作的同學，各組、各人的工作內容不同；即便是同一人，每日的工作狀態也不盡相同。因此需各組、個人、每日詳細予以登載於各項表冊中，以便完成合理之考核。

5. 分配工作須有計劃：凡是需要學生參與勞動的工作，由勞作室通盤籌劃、分組指派，應該做到既能滿足各方面的需要、又能顧全不同工作緩急的差異。此外，學生應輪調於不同的工作項目間，務使勞逸平均。

首位受聘為勞作指導室主任的蕭查理博士（Dr. Shut）當時便親自帶領學生清潔整理全校的環境衛生；而校長曾約農也以身做則親自示範掃地的工作，因此「人人平等」的勞作服務能成為東海大學仍保持至今的優良傳統（東海大學，2007）。

（四）社會服務：融貫通專結合勞作學以致用

東海大學透過由教師及學生自動組成的「工作營」下鄉為民服務，實踐以所學達成服務社會的目的。也就是運用通專教育培養的學理、技術、思考、表達、與統整能力，以及透過勞作教育養成的守時、負責、勤勞、合作、誠實、服務等各種品格，讓學生有機會將自身的能力發揮出來，達到服務社會的目的（東海大學，2007）。

1960年籌辦社會系並擔任勞作指導長的 James A. Hunter 亨德教授，讓社會系的學生利用暑假期間，每天固定到大度山山頂的四個村落進行調查；同年 11 月他又召集東海師生組成「顧問團」，聯合四村村長、村民代表、及國小教師共同組成「大度山頂村落生活改善委員會」。首先，學生們挨家挨戶勸導村民養成定期健康檢查的習慣；接著，亨德教授帶隊巡迴四村播放影片，宣導維護環境衛生的正確觀念；再來，委員會成員開始為村民示範改善環境及交通的方法；最後，協助村民組織「四健會」與各種教育班，以達到「社會教育」及「改善生活環境」的目的（東海大學，2007）。

當時四村最大的問題就是水源，「委員會」努力奔走於政府單位爭取經費，亨德教授甚至捐出全部的退休金，1963年4月16日「龍井一號井」終於落成，成為大台中地區繼台中市與豐原市之後，第三個有自來水井的區域。36年後鄉人飲水思源，為紀念亨德教授的恩澤，1999年5月1日在南寮村闢建的「亨德紀念公園」正式落成（東海大學，2007）。

此外，1957、1958 年學生參加國際青年工作營；1960 年社團前往彰化鹿港清掃河溝、前往烏日五光國小協同當地居民重建因八七水災遭摧毀的校園；1970 年參與綠川沿岸美化工作……等，也都是那一時期學生曾經投入的社會服務活動（東海大學，2007）。

（五）榮譽教育：開架式圖書館與不監督考試

東海大學首開臺灣風氣之先，實施「開架式圖書館」與「不監督考試」的榮譽制度（東海大學，2007）。值得一提的是：1957 年 4 月 25 日有一位學生在英語考試中作弊，校長曾約農為此特別親自擬稿，文長三百餘字。他首先說明「榮譽制度」之良善立意，但卻因為監考人員較少，而讓學生產生試探的行為，所以自己難辭其咎。他不想「為杜倣尤」而將學生「照章開除」，但「為彰法紀」仍予記兩大過。對於「垂教四十年」首次需以記過處分學生，他感到非常痛心，因此「用資分謗，以旌吾過」（陳瑞洲，1999）。曾約農校長在學生犯錯後，仍給予其自新的機會，正是教育而非教訓學生。同時他要求自己做為全體師生的榜樣，不僅讓學生們深受感召，也為教師們樹立了典範。第一屆畢業校友，化工系夏友平在《東風》第八期中回憶起校長曾約農時寫道（陳瑞洲，1999，p39）：

……從開學第一天拿著掃帚參加同學們的大掃除開始，直到歡送會上的慷慨陳詞為止，無一不留給同學們最深刻印象……從些微的小事上，都可以使人體察到他對同學們的關懷與愛護，你不會想像到一位身體狀況不算頂好的長者，如何遲睡早起地致力於校務的擴展……每當我醞釀做或開始做一件錯事時，我常常會憶起曾校長那些懇切教誨的話語，往往能避免踏入錯誤的深淵……

（六）環境教育：書院形式全員住校小班教學

民國 42 年（1953 年）聯董會為籌建東海大學，特別聘請當時任教於台灣大學外文系的曾約農擔任創校校長，在他的用心擘畫與經營之下，當時的東海大學有以下特點（許遜，1999）：

1. 東海雖然是一所教會學校，但是校舍建築都採用我國傳統的書院形式，自有一種莊肅敬穆的風格。

2. 東海的學生一律住校，以便接受學校規劃的生活教育。校長曾約農為此特別聘請原在台大任職的張怡慈⁹女士擔任女生住校的輔導；而曾約農本人每到夜晚亦起身巡視學生的作息情形。
3. 實施小班制，每系一個年級不超過二十人，期能透過師生間緊密的互動，相濡以沫習氣相通，讓血氣方剛的青年學生在生活上受到人師的潛移默化。

三、結語

結合中、英文並重，從聽說讀寫入手的基礎語文訓練；通才教育、專業教育一體銜接的通專教育；蘊含四育德智體群兼容並蓄的勞作教育；融貫通專並結合勞作，學以致用的社會服務；開架式圖書館與不監督考試的榮譽制度；以及全員住宿、小班教學，書院形式的環境教育，這些在當時台灣高等教育界的創新作法，不僅使東海大學別具特色，如此的博雅教育經驗，更是早期畢業校友們受用一生的寶貴資產。

第四節 我國大學的導師制度及其由來

Newman認為博雅教育的重點在於學習的環境，然而這個「環境」並不是硬體建物，而是「教師」。這一群「教師」首先在學問上必須是飽學之士，同時熱衷於自己的專業，而且思想單純明淨；教師們之間又能夠相互尊重、彼此學習，進而互相幫助。學生們在這種愛智、純淨、和諧的氛圍中，接受教導與潛移默化的薰陶，於是教師們的「心智習慣」得以傳遞給學生，逐漸形成一種「心智傳統」（Newman，1994；高師寧等，2003）。

大學是學生在進入成人期的轉換階段，除了有課業的學習、更有諸多社會發展的心理任務有待完成，諸如：發展能力、發展自主性、情緒管理、建立自我認同、發展人際關係、發展目標、發展統整感等（Hutto，2000），因而可能會遇到對新環境的適應不良、人際交往的障礙、生涯規劃的困惑、或是情感方面的困

⁹ 張怡慈，許遜讚其為一位真正的教育家，自台大轉任東海後，便一直在東海服務，直至退休。

擾。為協助學生渡過此一重要階段，所以在大學中便有導師制度的設計（國立成功大學，2010）。

我國導師制度的發展是以傳統的師儒訓導精神為基礎，並參酌英美等國導師制度的優點而建立，其中以英國牛津、劍橋二所大學的「導師制度」及美國大學中的「輔導諮商」為主要學習的對象。本節透過相關文獻，探討大學導師制度之內涵，首先是瞭解英國大學的導師制度，其次是認識美國大學的諮商輔導，最後說明我國大學導師制度的由來與現況，進而歸納出大學中導師的角色與功能。

一、英國大學的導師制度

英國的學者雷斯道(Hastings Rashdal)指出：牛津大學(University of Oxford，簡稱Oxon)的導師制度係源自於中世紀巴黎大學的「學院制」(林淑玲，1989)。巴黎大學的「學院」源自於早期修道院的講課傳統：藉由僅二、三位學生的小型討論或個別請益，來追求對真理的深入理解。此外，「學院」同時也是提供清寒學生膳宿的地方。英國的牛津大學與劍橋大學加以仿效，而後演變為導師與學生間一對一的討論，形成師生共同參與及追求知識的方式，最後並增加了訓導的功能。學院直至十五世紀末才開始招收自費學生，從此原本專為清寒學生所設置、為培養神職人員如修道院般的教育場所，便轉而成為培養紳士的教育機構(朱玉葉，2002)。

(一) 英國大學導師制度的由來

Moore (1968) 認為英國的導師制度係沿襲自古希臘哲學家蘇格拉底所創的「一對一問答式」的個別指導教學方法，也是現今大學中導師制度主要實行的方式，而此法早在中世紀就已經盛行於歐洲的大學中，之後因英國的牛津大學與劍橋大學而聞名於世(方炎明等人，1993)。牛津大學是當今世界上第二古老的高等教育機構，也是英語系國家中歷史最悠久的大學(University of Oxford，2016)，而劍橋大學(University of Cambridge)的前身是成立於1209年的學者協會，該會的成員原本都是牛津大學的一員，因為與牛津鎮民發生衝突，使得部分學者離開牛津遷至東北方的劍橋鎮，才有之後的劍橋大學(余秋雨，2001；University of Cambridge，2016)。

牛津大學在原「學院」的運作方式中加入了高年級學長督導低年級學弟行為與課業的制度，在 1479 年牛津大學的瑪格答琳規程(Magdalen Statute)中便有記載：當時由老師們挑選出優秀的學生來擔任 Informator 的職務，協助年幼的學弟解決在課業、生活或行為等方面所遇到的問題。Informator 並不是教師，較似「個別監護人」，主要職責為協助學生適應學院的生活與經濟上的支出，在牛津大學的文獻中又稱其為 Creditores 信用貸款者 (Moore, 1968)。

此種由年長者督導年幼學習者之學長制是非正式的無給職，在當時的牛津與劍橋大學的各學院中極為普遍。至十五世紀溫斯特主教威克漢，將無給職的學長制改為以學院院士擔任的有給職導師制，並授予導師對學生行使懲戒與建議的權力 (楊立賢, 1994)，從此導師制度被正式確立 (黃欽成, 1997)。

1565 年在伊莎白女王頒訂的「入學許可」中規定：每一位學生於註冊時，均應至副校長處登記其導師姓名，未完成此一程序者學籍不予承認。1570 年「伊莉莎白規程」中又規定：各學院院長享有經營與管理之權。1581 年又增列：凡欲成為大學生者，均須於某一學院設有學籍，校外宿舍生亦比照此規定。從此確立了牛津與劍橋二大學以學院為教學中心之基礎。而 1634 年的羅登規程 (Laudian Statutes) 規定：所有教授學者均為導師，導師制度至此成為大學中學生生活的重心 (Moore, 1968; 黃欽成, 1997)。

(二) 牛津與劍橋的導師制度

牛津與劍橋二大學的學院，與我國現行的大學體制不同，並非是由相關學系組成的文、法、商、理、工、農、醫等學院；而是以學生住宿生活的學舍為中心，發展而成的學院。牛津與劍橋大學是一大群「學院」的聚合，這個「學院」不僅是學生生活與學習的主要場所，更是學生建立人際關係的活動場域。學院中不僅有宿舍、餐廳、教堂、學生活動中心、甚至還有酒吧、運動設施等，此外輔導、護理、心理諮商等服務也在學院之中進行，學院不只關照學生的生活與教育，也關心學生的宗教信仰及休閒娛樂，「學院」的功能事實上更勝於家庭的功能 (朱玉葉, 2002)。

牛津大學與劍橋大學的導師制度，可分為「學院指定」與「學系指定」二大類且二者併行，學校中大部分的教師同時受聘於大學及學院二個體系，因此對每一

位學生而言，除了會有一位在大學就讀學系指定的導師之外，還會有一位其所屬學院指派的學院導師，因此每一位學生都有從兩種不同體系分配的導師，也就是「雙導師」制度（楊瑩，1994）。

1. 學院指定導師：學生入學註冊之後，學院會指派一位品德導師（Moral Tutor）協助其適應大學生活，導師的職責是全面性的，從課業到日常生活中所有的鎖事無一不包，例如：住宿、情感、經濟各方面的問題，以及申請獎學金等，只要是有可能影響學生學習的干擾因素，導師都必須設法予以排除。除此之外，對於學生人格教育的養成，學院導師也身負重任（黃欽成，1997；許阡，1999）。
2. 學系指定導師：牛津大學稱 Tutor，劍橋大學稱 Supervisor，主要的任務是對學生學習的課程提供建議，也稱為「課業導師」，並指導學生閱讀及撰寫報告（楊瑩，1994），主要是為學生進行課業輔導。因為牛津大學與劍橋大學的授課速度極快，課後學生往往尚無法理解課堂中的內容，為了彌補此種現象，各學系會針對學生所修的每一門科目，另外聘請一位專任課業導師為學生進行課業輔導，每次輔導一至三名學生。因此每一名學生會有多位不同的課業導師，藉由課業導師密集的輔導克服課業上的壓力；課業輔導是以非正式的方式進行，所以氣氛輕鬆，學生敢暢所欲言，自然會有良好的學習效果（許阡，1999；陳鴻雁，2003；黃欽成，1997）。

在劍橋大學導師亦分為品德導師與課業導師，其中品德導師又細分為二種，分別是 Senior Tutor 與 Assistant Tutor。學生遇到困難應先向 Assistant Tutor 尋求協助，若 Assistant Tutor 亦無法解決，再向 Senior Tutor 求助。而課業導師也分為二種，分別是執行課業輔導的 Supervisor 以及指導研究的 Director of studies，後者的職責為：協助學生擬定學習計畫，為學生安排課業輔導，並提供學習上的建議，通常是由學生所屬學系的院士擔任（黃欽成，1997；許阡，1999）。

綜而言之，學系導師由學系教師擔任，職責為課業及學術上的輔導；學院導師的職責範圍相形之下便大了許多，猶如學生專屬的生活導師，不僅包含日常生活、人格教育、即便是課業學習也要能給予建議。擔任學院導師者不必然是學系

的專任教師，也不一定與學生同屬一個學系。牛津大學與劍橋大學導師制度的特色是以學生的書院生活為基礎，建立互動緊密的師生關係。學院中的導師制度讓師生間不分科系、同食共宿，於共同的生活圈裡自然地相處，使學生能在輕鬆的氣氛與和諧的師生關係中進行學習，因此會有良好的學習成效。表 2-7 是牛津與劍橋二所大學導師制度的一覽表。

表 2-7. 牛津大學與劍橋大學導師制度一覽表

學校	隸屬	導師類型	導師名稱	輔導對象	導師職責
牛津大學	學院	品德導師	Moral Tutor	學院學生	生活指導
	學系	學業導師	Tutor	學系學生	課業輔導
	研究所	學業導師	Tutor	試讀生	提升學生研究能力
Supervisor			研究生	論文指導	
劍橋大學	學院	品德導師	Asistant Tutor 助理導師	學院學生	生活上的協助
			Senior Tutor 資深導師		AT 無法解決問題時的求助對象
	學系	學業導師	Supervisor 課業輔導導師	學系學生	課業輔導
			Director of Studies 課業學習導師		協助擬定學習計畫 安排課業輔導 提供課業建言
	研究所	學業導師	Tutor	試讀生	提升學生研究能力
			Supervisor	研究生	論文指導

資料來源：研究者歸納整理

(三) 英國導師制度的實施

至於英國其他大學的導師制度，並非如牛津大學與劍橋大學一般有「雙導師」制度，而是「單一導師」制度，即每一位學生都有一位導師負責其課業及生活，導師多半是由學生就讀學系的教師擔任，每一位導師指導的學生約有五至十名（陳鴻雁，2003）。一般大學的教學是以班級為主，再輔以導師指導學生進行討論，與我國現行一般大學的導師制度相似。

牛津大學與劍橋大學的書院生活通常可分為三個時段：上午為上課與討論，午餐後為體育課及競賽活動，晚上則為社交活動。導師制度的實施通常是在中午

用餐前的時段，主要是以「談話」的方式來進行。導師制度是學生重要的學習資源，導師的「輔導方法」往往會因應學生的個別差異及輔導學科的不同而有所區別，所以導師制度中的導師可稱其為「藝術的導師」，也就是會「因材施教」的「人師」。而導師制度的實施之所以成效卓著，主要奠基於：（1）導師個人充分的準備；（2）師生間緊密的合作；以及（2）學生認真求知的態度，此三大因素缺一不可（許阡，1999；朱玉葉，2002）。

二、美國大學的諮商輔導

美國大學的導師制度主要源自於諮商輔導（陳鴻雁，2003），諮商輔導於19世紀末最初試行於美國，原本應用於職業輔導以協助青年決定就業與選擇職業，當時即有主張應推廣至各學校，然而直至1940年代才普遍應用於學校的教育工作中，之後甚而流傳至世界各國，因此諮商輔導可視為美國導師制度的前身。諮商輔導的工作是以會談、諮商及測驗等方式（方炎明等人，1993；陳鴻雁，2003），協助學生從瞭解自己開始，學習如何適應環境，進而使個人的性向與能力能得到充分發揮與發展的機會。

美國於第一次世界大戰後，將軍中所實施且成效良好的「個人式諮商」及「診斷工作」應用於學校教育當中，在大學校園中經常使用「個別輔導」的方式來輔導學生。實施「個別化教學」的如哈佛大學（Harvard University）的導生制（tutorials），這是以師生間的會談來進行課業討論；提供學生「個人式服務」的如斯沃思莫爾學院（Swarthmore College）的榮譽制（honors），不僅課業上的討論，學生的生活、態度及情感也都是輔導的內容（林玉体，2002）。

美國的輔導工作雖然與我國的導師制度不同，但二者設置的理念與目標，都是強調藉由輔導使學生自我成長，與我國重視五育均衡發展，以達成全人教育的目的可說是殊途同歸，且二者所採行的輔導方式亦屬相同（方炎明等人，1993）。在美國大學校園中對學生的輔導措施一般包括：新生入學的定向輔導、住宿學生的宿舍輔導、校園生活的一般輔導、加深加廣的課業輔導、以及聯結就業的生涯輔導，以下分別加以說明。

（一）新生入學的定向輔導

在美國許多大學有新生週（Freshman Week）或定向週（Orientation Week），以幫助新生找到自己的方向。例如達特茅斯學院（Dartmouth College）設有「第一年課程」，導師負責新生學業、生活、人際方面之輔導（引自朱玉葉，2002）；而哈佛大學自 1959 年試辦的「新鮮人課程」亦於 1963 年成為正式課程（中山大學，2000）。以哈佛大學為例，大一新生有高達 95% 的住宿率，不僅能降低學生因社經地位不同而在學習條件上可能產生的差異，更讓不同背景的學生透過住宿而有相互瞭解、彼此學習的機會。1971 年哈佛引進英國牛津大學的導師制度，每一棟宿舍都是由好幾間套房式的寢室所組成，自大一新生入學，哈佛會為每 15 位學生安排一棟宿舍、一位導師（master or co-master）、一位學監、及非住校導師。住在同一棟宿舍裡的學生由一位舍監（通常是研究生）負責輔導與管理，以幫助新生儘快融入校園生活。無論是一起用餐、召開宿舍大會，或參加每週舉辦的新生大會，在這一年中穿梭於這些團體間，是大一新生豐富、充實、緊密的校園生活體驗，對學校的歸屬感也在無形中逐漸形成（周祝瑛，2008）。

（二）住宿學生的宿舍輔導

在美國部分學校，如哈佛、耶魯及天主教聖母大學，設有宿舍導師（House Tutor），負責督導宿舍內學生的課業與生活，為此甚至安排由宿舍導師主持的通識課程「宿舍研習課」（House Seminar）。有些大學的宿舍則設有「舍長」（House Master）負責宿舍內規定的執行與監督，但並不擔任輔導的職責（黃坤錦，1995）。

哈佛大學的宿舍輔導工作，是倣倣英國牛津與劍橋大學的學院制，使導師與學生一同讀書、一同用餐、一同禱告，是共同生活的學舍制度（陳容香，1996）。哈佛大學的學舍（House）是學生的基本歸屬，每一個學舍都是一個有實體圍牆的小型社區，通常包括三或四棟建築物，其中有圖書館、餐廳、會議室、活動室，而學舍中亦會有各種社團及社交活動。每一個學舍就像是一個小型的學習社區，有自己的 tutorial system「導師系統」及一套專屬的 House Plan「課程設計」，是在正式的系所課程之外，為學生提供另一個輔導生活與學習的環境。「課程設計」是由哈佛大學第 22 屆校長 Abbott Lawrence Lowell 所創建，其中規定大一學生必

須住校，以利同儕與師生間研討、論辯、學習與請益等活動之進行，使學生雖然是在哈佛的大環境中求學，卻仍能享有學院中師生間緊密交流的人際互動，因此哈佛大學特別重視住宿制度及宿舍中的導師制度（黃坤錦，1995）。

當學生在哈佛升上二年級時，會被安排與 13 位中、高年級的學長姐一同住宿，當生活或課業上遇到困難時便有可以諮詢的對象。學生們都必須住在校園中的宿舍內，一起讀書、一起生活，並組成各種兄弟會、姐妹會。會員之間相互聯繫，或聚在一起討論課業、或舉辦各種不同的活動，以豐富學生生活。這些聚會的目的是讓同儕間有熟悉彼此的機會，或交流校園生活中的資訊，或為同學慶生、或一同慶祝節日等，在這些聚會中也有輔導學生如何面對課程選擇的功能。每一位學生都有與來自不同國家的學生同住的機會，「多元族群」的經驗在日常生活中便得以慢慢地被積累（周祝瑛，2008）。

（三）校園生活的一般輔導

學校對學生生活輔導的工作內容有：學習與生涯輔導、入學輔導、認識學校、品德教育、民主法治教育、親職教育、學生體罰、紀律培養、性別平等、同儕協助以及校園安全教育等一般性的宣導；也有在家自學、中輟、身心失調、壓抑、過動、虐待與疏忽、AIDS、多元文化以及資賦優異等特殊性質學生的個別輔導（California Association of School Counselors, Inc, 2001；引自朱玉葉，2002）。

生活輔導主要目的在協助學生獲得生涯上所需的知識與技能、維護學生的身心健康，並取得個人、社會或學術上發展之機會。以美國康州哈特福市三一學院（Trinity College）為例，其「第一年課程」是輔導學生的學業與住宿生活，並訓練學生寫作、討論與批判思考的能力。做法是將學生分組，每組 12 至 15 人，由高年級學生擔任助教。學校同時也規劃了讓大一學生自由選修的「第一年討論課」，每門課限收十五人，可取得 0.5 學分（中山大學，2000）。

（四）加深加廣的課業輔導

課業輔導（Academic Advising）是指任課教師於課餘時間對學生做課業上的輔導，通常需要事先約定時間，許多教師會事先公布接受學生來訪的「輔導時間」（Offices Hour），將其張貼於學系辦公室或研究室門上，或直接列示於課程大

綱 (Syllabus Outline) 中。當學生遇到課業上的疑難但無法及時找到教師指導時，學校另設有許多提供學習方法與資料的「學習指導中心」 (Study Resource Center)，學生可向協助人員 (tutors) 尋求提供寫作、數學、閱讀、讀書習慣、準備考試等各方面的建議。此外，圖書館的資訊查詢 (Library Information Request) 及圖書館諮詢輔導 (Library Coseling) 也是可供利用的資源 (黃坤錦，1999)。

以美國杜瑞學院 (Drury University) 為例，其所推動的 Alpha Seminar 新生指導課程，是整合不同領域的教師專業資源加以安排，以提供不同背景的學生多樣化的學習機會，滿足學生對多元學習的需求與發展。Alpha Seminar 是開給大一新生的課程，每 20 名學生由一位教師指導，主要的議題有：個人與群體、自我認同與差異，公共福利與私有利益、現在與未來。學院也推出住宿學習、社區服務，使學生得以從多樣化的課程活動中，獲得有助於未來就業的能力，這種設計是將課業輔導與通識課程相結合的輔導方式 (Allen，2004)。

(五) 聯結就業的生涯輔導

生涯輔導的前身為職業輔導，最初是美國學者帕森斯 (Parsons) 於 1908 年在波士頓為就業困難的社會青年提供的協助；1940 年代在羅傑斯 (Rogers) 等人的推動下，職業輔導經歷了從「靜態一次性的職業指導」轉變為「關注個人發展的多次選擇」；1970 年代薩帕 (Super) 將職業選擇納入職業生涯的發展中，並把職業生涯的輔導擴展至個人一生的發展，且與生活中的各個面向相互聯結，自此職業輔導的功能及內涵已擴展為更大範圍的生涯輔導 (王惠，2008)。

王惠 (2008) 認為「職業指導」與「生涯輔導」是「就業指導」工作中兩個不同的發展階段，職業指導是「培養人的職業意識、職業品德與職業能力的教育過程」，是幫助個人根據社會的需要、職業的要求和自身的特點，選擇職業並適應職業的活動。而針對大學生的生涯輔導是指：以大學生個人的心理發展為依據，著眼於生涯發展的過程，在生涯輔導或心理諮詢專家的協助下，理清自我的生涯發展方向，並正確理解、整合、運用各種知識與經驗，進而解決生涯發展中遇到的各類問題，從而獲得個人生涯的良好適應與發展機會。

在美國每一所大學的網站中，幾乎都可以找到大篇幅有關生涯服務 (career services) 的詳盡資訊，學生自入學之初便可透過網路瞭解校園之外職業發展的

方向與動態，進而對自己的職業生涯有一個預期的規劃。以舊金山大學為例，學校的 Career services 便提供了美國各大企業及公司的介紹，並有大量與職業發展相關的信息，例如：各大城市的特色及發展機會說明、模擬面試中可能遇到的各種具體問題、薪酬的要求等，內容十分詳盡。這些資訊不只能讓在校生與全美國、甚至是全世界的企業或雇主直接取得聯繫（王惠，2008）。

三、我國大學的導師制度

因為學生需要被輔導，所以學校的輔導工作才應運而生，其內容是在校園環境中由專業輔導人員協助學生自我瞭解與充分發展的歷程（吳武典，1992）。輔導工作的範圍包括輔導學生生理、心理、情緒、社會等各方面的適應，涵蓋的項目有：教育輔導、生活輔導、職業輔導、生涯輔導等四個面向，而輔導的方式有個人輔導與團體輔導二種。

（一）導師制度的演進

我國導師制度的設立始於民國 27 年所頒佈「中等以上學校導師制度綱要」，有鑑於學校教育偏重知識的傳授卻忽略對德育的指導，為避免師生關係趨向商業化，因此根據我國傳統師儒訓導精神，並參考英國牛津、劍橋大學的導師制度，以及美國的諮商輔導工作加以規劃（方炎明，1993）。陳鴻雁（2003）認為我國導師制度的演進，可劃分為草創期、推廣期、發展期及成熟期等四個時期，以下分別加以說明：

1. 草創期：自民國 27 年教育部頒佈「中等以上學校導師制度綱要」至民國 70 年為止，歷經六次修訂。主要在強調德育不可偏廢、提升師生關係，加強導師對學生品德培養之職責。
2. 推廣期：民國 70 年 5 月 20 日教育部頒佈「中等以上學校導師制實施辦法」（教育部，2016），其中對於導師制度的設置標準、組織層級、分工職責、報部規定、實施細節及待遇獎勵等均有完整的規定，更明定導師對學生之職責有：思想、行為、學業、及身心健康之指導，使學生能正常發展，並養成健全之人格。
3. 發展期：由於前述辦法在執行上仍有諸多困難，教育部在參酌學者專家

之研究報告及建議後，於民國 79 年頒行「國立大專校院七十九學年度導師制實施辦法注意要點」，期能徹底改善大學導師制度之運作。

其中明訂導師應依據學校之特色與不同年級學生之需要，訂定不同重點之輔導計畫，一年級學生的重點為認識自我、定向輔導、讀書計畫；二年級學生的重點在社團活動、輔系選擇、交友輔導；三年級學生的重點是生涯探索、專業學習、進修計畫；四年級學生的重點為自我澄清、角色調適、生涯規劃。

在上述辦法中亦明訂：每位導師負責輔導學生的人數以 20 人為原則，凡 30 人以上之班級必須設置兩位導師；導師的輔導時間每週至少二個小時；各校應編列年度預算、定期辦理導師之研習活動，並按照每一位導師實際輔導之學生人數編列輔導活動費；為鼓勵教師兼任導師，凡擔任導師者每月可支領導師鐘點費，且不受超鐘點之限制。

4. 成熟期：民國 92 年教育部在教師法第十七條修正條文中廢止「中等以上學校導師制實施辦法」（教育部，2016），自此我國大學的導師制度便進入多元時代，可視各學校學生之需求依學校資源、學校特色、教師專長等，由各校校務會議自行訂定。

教育部為協助各校訂定教師輔導管教學生之辦法，也特別制訂「各校訂定教師輔導管教學生辦法注意事項」¹⁰。其中與導師之角色與功能相關之規定有：導師對於學生應有充分之瞭解(如性向、興趣、特長、學習態度及家庭環境等)，並須能體察學生之個性及個別差異，再根據教學及學生事務等計畫施以適當之輔導，協助學生正常發展、養成健全之人格並有優良之表現。導師應安排時間指導學生有關團體生活之學習，扼要記載實施情形，並與學生家長或監護人保持聯繫。同時適時參加輔導知能之進修與研習，以提升輔導學生之能力。對於受輔導之學生，得視實際需要，移請學校訓輔單位或其他相關單位協助（教育部，2016）。

¹⁰ 中華民國 92 年 05 月 30 日教育部台訓（一）字第 0920074060 號函訂定。資料來源：取自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000944>

綜上所述，我國的導師制度從強調德育及師生關係、加強導師對學生品德培養，到明訂導師制度之完整規定以便強化導師制度之運作，所顯示的便是我國對導師制度的重視，隨著時間的進展與社會環境的變遷，導師制度也有所演化，然而「因校制宜」的「多元發展導師制度」已成為大勢之趨。

（二）導師制度的種類

依據民國 92 年教育部頒訂之「各校訂定教師輔導管教學生辦法注意事項」由各大學經校務會議訂定、建立之導師制度有：班級導師、自選導師、家族導師、師徒導師、學習導師、多元導師六種，以下分別加以說明(洪正晏，2007)：

1. 班級導師制：是以班級為單位的師生關係型態。各班設導師一人，同班的學生由一位固定的導師負責班級學生的管理與輔導，儘可能對學生提供妥善的支援與協助。此類導師制度的特色在於導師對班級和學生較有歸屬感，進而擔負起班級經營的責任，以維繫師生間的關係。

依「凡三十人以上之班級必須設導師二人」之規定，某些學系班級人數較多，所以由二位導師分別負責管理與輔導班級中一半的學生，主要目的為減輕導師的負擔，增加個別學生被輔導的時間，此與牛津、劍橋大學的「雙導師制」並不相同。

2. 自選導師制：導師之產生乃學生依自己的興趣與需要，選擇符合其生涯規劃與特性之導師，以對其生活及學業等各方面給予協助。
3. 家族導師制：此種導師制度是以「全系或全院為單位」，打散系別年級，由一位導師帶領一個家族，依興趣、專長、學號、研究領域等不同的元素，作為家族特色。此制度中的家族成員涵蓋各年級學生、甚至是研究生，是結合了導師制度與學長制同儕交流的功能，師生間的凝聚力更強，有助於經驗傳承與聯繫。
4. 師徒導師制：此類導師制度是學生依自己的興趣與教師專長，選擇特定教師為導師，負責指導學生的生活與學習。此制度沿用傳統之師徒觀念，其特點強調藉由師生間緊密的關係，培養學生的專業人格，大葉大學所採行的導師制度即屬此制。

5. 學習導師制：在此制度中「每一位學生有專屬的學習導師」，透過學習導師來掌握學生在校的學習狀況並提供諮詢輔導與協助，主要目的在建立「教訓輔三合一」的新導師制度，強調由全體教師參與對學生的個別照顧，同時建立教學回饋機制。
6. 多元導師制：學校為強化導師輔導功能而採行一種以上導師制度的運作方式，如宿舍導師、生活導師或學業導師，都是因應學校的環境與學生的需求而設立的。

導師制度的建立，是為了提供學生在校園中學習與生活時能得到及時的協助，各校依學生的需求、學校的特色與校園文化，所建立適合本身所需的導師制度，並依此建立師生關係以為師生間緊密互動的基礎，如此多元型態的導師制度也被稱為功能導師制度，其特色即是因校制宜、因系制宜，富彈性而不定於一尊，凡有利於建立師生關係、提升互動品質之導師編組方式都將予以運用，是目前我國大專校院導師制度之現況。

（三）導師扮演的角色

能主動關心、協助、陪伴學生，是扮演好導師角色的基本要求，學生願意親近老師，老師才有發揮導師功能的機會。以下就各專家學者對大學導師角色的看法分別加以說明：

1. 第一線輔導者：大學班級的導師如同大家長，是班級的支柱，支持每一位學生的心靈，學生如同幼苗，各有不同的潛能，若能在環境中受到良好的照顧，必能成長與發展（彭駕駢，1990；吳武典，1994）。因為導師最接近學生、也最瞭解學生的困擾與需求，所以導師應該扮演輔導前鋒的角色，直接介入並處理學生的問題以發揮預防的功能（張雪梅，1993；李泰山，1994；張酒雄等人，1999）。
2. 課業解惑者：導師在傳道、授業、解惑的過程中扮演諮詢者的角色（林清江，1987；張雪梅，1993；李琪明，1997；張酒雄等人，1999；郭維夏，2002；林鑫琪，2005），導師多為學生選修科目之教師，大學生在課業上若遇到問題，此時導師便可發揮課業解惑之功能，並藉由分享個人

成長的經驗，讓學生從中學習與領會，從不成熟邁向成熟(王立文，1994；林鑫琪，2005)。

3. 轉介者：當導師深入瞭解學生的問題之後，若發現其有難以解決的心理問題或學習障礙，可轉介至校內的輔導中心以進行專業諮商，此時導師即扮演轉介者的角色(張雪梅，1993)。
4. 導航者：在學校的生活與學習過程中，學生難免會遭遇挫折或失敗，此時導師若分享自身的經驗，常能引導學生克服心理上的障礙繼續學業。導師猶如燈塔，扮演著引導者與人生領航者的角色，因此具有導航的功能(彭駕駢，1990；張雪梅，1993；郭維夏，2002)。
5. 催化者：學生的潛能與人格成長需要適時的激發與陶冶，才能擴展其視野及胸襟，進而建構良好的價值觀，這些需要藉由導師角色的催化，營造班風、激勵士氣、鼓舞學習(彭駕駢，1990；張雪梅，1993)。所以若導師能在適當的時機，激發學生潛能，擴展其視野、開拓其胸襟，從小方向的理念思索開始，逐步進展至未來生涯的規劃，就是發揮催化的作用。
6. 溝通協調者：師生之間、親子之間、同儕之間往往會因為溝通不良而造成誤會，甚至引發衝突，此時導師就是化解衝突的不二人選。此外，導師亦是學校與學生之間溝通的橋樑，透過導師的瞭解與說明，可以發揮雙向溝通的功能(張雪梅，1993)。除了輔導學生，導師更可在師生、親子與同儕之間扮演化解衝突的角色，如同裁判員一般，並居中協調作為學校與學生間重要的溝通橋樑，因此導師也扮演溝通協調者的角色(彭駕駢，1990；張酒雄等人，1999；郭維夏，2002；林鑫琪，2005)。
7. 情感諮詢者：導師扮演多重角色，其職責涉及的層面既多且廣，尤其是學生內心的情感世界，更是導師需要加以瞭解的部分(王俊明；1993)，導師的輔導工作需要能解決學生心理的調適、情感的波折、與人際的困擾等問題，或是藉由導師與輔導人員共同對學生進行輔導(牛格正，1987；溫春福，1994)。因此，導師是情感的接納者，以同理心去關懷學生的深層情感，所以導師需扮演情感諮詢者的角色。

8. 學生典範者：導師與學生的接觸最多所以對學生的影響層面也最廣，學生不僅從導師身上學習到專業知識與技能，更從與導師的互動中瞭解自己、接納自己、進而培養出與環境互動的正向能力；導師如同學生的榜樣，導師的一舉一動會牽引著學生的心靈，因此在學生心目中的好導師不僅是一位經師，更是一位人師，因為這樣的認同，導師會被學生視為學習的楷模與典範（郭為藩，1993；張雪梅，1993；張酒雄等人，1999；郭維夏，2002）。
9. 良師益友者：大學導師就像是亦師亦友的輔導員，如朋友一般隨時在學生身旁提供協助（王俊明，1993）。導師的角色應隨學生的學年進展而有所不同，從猶如母親輔導的角色也需逐漸轉向平等、合作、相互尊重的朋友角色（張酒雄等人，1999）。導師若能像朋友一般，學生便可以較無顧慮地抒發自己內心的情感、意見及想法，師生藉由隨時充份的交談，深化彼此的瞭解、建立緊密的關係，因此導師扮演著良師益友的角色（王立文，1994）。

綜上所述，大學導師的角色有：第一線輔導者、課業解惑者、轉介者、導航者、催化者、溝通協調者、情感諮詢者、學生典範者、良師益友者等九種。表 2-8 是各學者對大學導師角色之看法，藉此九種角色的定義，能讓導師在大學中所扮演的角色更為明確，期能增進學校相關人員的理解，並即時提供適當之支援、以便學生能獲得校園中各方資源之協助。

（四）導師發揮的功能

依據大學法第十八條規定，大學教師的職責不只是授課與研究，更具有輔導學生的功能。在學生學習成長的歷程中，不論是哪一個階段，導師所扮演的角色都至關重要。前述大學導師的角色與導師的功能間有相互呼應的關係，因此當導師扮演「第一線輔導者」的角色時，在校園中便發揮了「預防問題」與「處理問題」的功能，同時可以為學生尋求其他合適的資源，予以轉介做進一步的輔導或協助，因此又具備「轉介」的功能。

表 2-8. 大學導師的角色

導師角色	持相同看法之家學者專家
第一線輔導者	彭駕駢 (1990)、張雪梅 (1993)、吳武典 (1994)、李泰山 (1994)、張酒雄等人 (1999)。
課業解惑者	林清江 (1987)、張雪梅 (1993)、王立文 (1994)、李琪明 (1997)、張酒雄等人 (1999)、郭維夏 (2002)、林鑫琪 (2005)。
轉介者	張雪梅 (1993)。
導航者	彭駕駢 (1990)、張雪梅 (1993)、郭維夏 (2002)。
催化者	彭駕駢 (1990)、張雪梅 (1993)。
溝通協調者	彭駕駢 (1990)、張雪梅 (1993)、張酒雄等人 (1999)、郭維夏 (2002)、林鑫琪 (2005)。
情感諮詢者	牛格正 (1987)、王俊明 (1993)、溫春福 (1994)。
學生典範者	郭為藩 (1993)、張雪梅 (1993)、張酒雄等人 (1999)、郭維夏 (2002)。
良師益友者	王俊明 (1993)、王立文 (1994)、張酒雄等人 (1999)。

資料來源：研究者歸納整理

導師應具備引導學生熱愛生命、關懷社會的特質；指導學生參與學校舉辦之各項活動；並領導學生參與社會行動以發揮教育的影響力，進而促進社會的發展與進步。當學生遭遇挫折失敗的時候，導師可藉由自身經驗的分享，引導學生繼續努力、不輕言放棄，因此對學生具「參與及引導」的功能（潘正德，1991；郭為藩，1993；張雪梅，1993；李泰山，1994；張酒雄等人，1999）。

導師除具有教學的角色，更是班級的諮商者與課業解惑者，導師在傳道、授業、解惑的過程中分享個人自身的經驗，因此導師具備「薪火相傳」的功能（張雪梅，1993；張酒雄等人，1999；郭維夏，2002）。此外，導師應積極參與校務，並配合校方導師制度的推動，故導師又有「推展校務」的功能（郭維夏，2002）。

綜合前述，導師的功能有八種，分別是：預防問題、處理問題、轉介、參與與引導、薪火相傳、溝通協調、學生典範、推展校務等的功能，表 2-9 將大學導師的功能與角色加以對照，期能使讀者有更清晰之瞭解。

不論導師的角色與功能為何，導師在學校教育中對學生而言的重要性是無可取代的，導師不僅是管理班級、實施生活教育、與輔導學生的執行者，更是協助

學生解決學業或生活中各種疑難雜症的貴人。然而導師的角色與功能還需要配合學生不同的個性與差異、不同的經歷與需求，而有彈性地應變與應對，這才是大學導師所扮演的角色中最具挑戰性的地方，也正是大學導師所能發揮的功能中最有價值之處。

表 2-9. 大學導師的功能與角色對照表

發揮的功能	導師的角色
預防問題	第一線輔導者、課業解惑者、情感諮詢者、轉介者
處理問題	第一線輔導者、課業解惑者、情感諮詢者、轉介者
轉介	轉介者
參與及引導	導航者、催化者、良師益友者、學生典範者
薪火相傳	導航者、催化者、良師益友者、學生典範者
溝通協調	第一線輔導者、轉介者、溝通協調者
學生典範	良師益友者、學生典範者
推展校務	第一線輔導者、溝通協調者

資料來源：研究者分析整理

四、結語

英國大學的導師制度承襲自歐陸教會學校的傳統，是師生關係緊密的師徒制，經過牛津與劍橋大學的採用及改變，成為「雙導師制」的濫觴。而英國一般大學的導師制度則與我國多數大學的導師制度相同。美國大學的導師制度主要源自於諮商輔導，從 19 世紀末試行於美國的職業輔導，到第一次世界大戰後美國軍中所實施的「個人式諮商」及「診斷工作」，之後都推廣至大學校園中。美國大學校園中對學生的輔導一般包括：新生入學定向輔導、住宿學生宿舍輔導、生活輔導、課業學習輔導以及生涯輔導等。1971 年哈佛引進英國牛津大學的導師制度，效倣牛津與劍橋的學院制住宿學習，從此住宿制度及宿舍中的導師制度成為學校發展的重點。

我國導師制度的發展是以傳統的師儒訓導精神為基礎，並參酌英美等國導師制度的優點而建立。依據民國92年教育部頒訂之「各校訂定教師輔導管教學生辦法注意事項」規定，各大學可經校務會議訂定並建立自己的導師制度，經研究可分為：班級導師、自選導師、家族導師、師徒導師、學習導師、多元導師等六種，導師們可以發揮八種功能、又分別扮演九種不同的角色。

然而不論是哪一種導師制度、哪一種導師功能、哪一種導師角色，都是為了協助學生處理課業、生活、情感等各方面所遇到的疑難雜症。所以只要在各方面能協助學生解決問題、使學生有所成長的導師制度，就是可以採行的導師制度。一個可行的導師制度，導師們在提供學生課業、生活及情感等各方面所需之協助時，這個制度同時也應該顧慮到導師們在專業、生活及情感等各方面之需求，因為「唯有快樂的媽媽，才有快樂的孩子」，同樣的道理：「唯有快樂的老師，才有快樂的學生」。

第三章 研究設計與實施

本章共分為五節，第一節說明本研究所選用之研究方法；第二節介紹本研究所邀訪之研究參與者；第三節說明本研究所採用之研究工具；第四節圖解並說明本研究的實施程序與研究架構；第五節為必須關注的研究倫理。

第一節 研究方法

本研究採用質性研究中的個案研究法，因此本節首先對「質性研究」加以說明，接著再介紹「個案研究」（case study），同時並加入對本研究過程的記錄。

一、質性研究

學習如何進行「質性研究」，就表示要先忘掉一般社會大眾所熟知的「量化研究」；同時必須開放自己「運用不同的字彙」，並且建構有「不同研究歷程」的研究方式（Bogdan & Biklen, 1998）。過去研究者所接受的專業訓練與工作環境一直都是以理工為主，因此對於能學習並實踐與以往不同的處理方法，覺得是個難得的機會。

質性研究相當依賴人們的意見與聲音，是採用歸納推論 inductive reasoning，就是透過對特殊事件或情境的深入研判，而得出「一般性通則」的過程。當然，質性研究也是一種獲得知識的方法，研究者使用自己所熟悉、自在的方式蒐集資料，繼而以自己的眼睛及耳朵篩選過濾所得之資料，並將其組織成有用的資訊，最後再加以詮釋。此外，質性研究會觀察特定對象在自然或社會情境中的反應，通常也會進行「深度訪談」in-depth interviews（Lichtman, 2010）。Bogdan & Biklen（2001）指出質性研究有五種特性：

- 真實（actual）：質性研究是以真實的場域做為研究資料的直接來源，而研究者本身便是關鍵的研究工具；

- 描述 (descriptive)：與量化研究的數據形式資料有所不同，質性研究所蒐集的資料是以文字或圖像的形式呈現；
- 關注歷程 (process)：質性研究者所在意的不是只有研究的結果，更關注研究的整個過程；
- 歸納 (inductive)：質性研究並不是蒐集資料以便驗證假設，而是透過歸納蒐集所得之資料以得出結論；
- 意義 (meaning)：質性研究者關心「參與者的觀點」，因此「人們對其生活的感受」是研究者所感興趣的。

沒有任何人為的操控、沒有實驗組與對照組的差別待遇，觀察與傾聽、瞭解與記錄；在研究參與者與堆滿資料的書房間來回穿梭；攤開所有的逐字稿開始編碼、分析、歸納、整理；為研究問題歸納出答案、為答案分析出原因、並將過程記錄下來，這些便是研究者這兩年來絕大部分生活的縮影。

二、個案研究

Bogdan & Biklen 指出：許多研究者選擇以「個案研究」做為自己的第一個研究，因為相較於「多元現場」或「多元現象」，完成「個案研究」就顯得容易許多 (Bogdan & Biklen, 2001)。因此，身為研究的初學者，當研究者發現自己的考慮與決定竟符應了前人的預言，不由得心中便多了一份篤定。

因為質性研究者有「將焦點放入整體的觀點中加以思考」的傾向，所以基於「研究可行性」的實際考慮「縮小研究主題、聚焦研究問題」是必要的 (Bogdan & Biklen, 2001)。「個案研究」的目的不是為了將研究結果推論到其他的主體；而是為了對研究對象有深入而詳細的瞭解。在選擇研究對象時，要先判斷其是否具備下列任一條件 (Lichtman, 2010)：

- 具有代表性 (the typical)；
- 足為楷模 (the exemplary or model)；
- 獨一無二或不尋常 (the unusual or unique)。

東海大學成立於 1955 年，是臺灣的第二所大學（僅晚於臺灣大學），已走過一甲子的歲月。從學校的立校精神以及實際運作的情形觀之：只有東海大學在創校之初便是以博雅教育做為辦學的理念，並在創校的前十五年以此為學校的運作模式。因此，以東海大學為對象探究博雅教育中的導師制度及其對學生的影響，不僅具代表性、更有其獨特性。

個案研究的優點是：從資料的源頭著手，運用觀察與訪談的方式，瞭解研究對象各方面的狀況，是一種有深度的質性研究方法；因為資料豐厚，所以往往能提出有效而具體的問題解決方案。個案研究能提供統計上所需之「變數」與「假設」的資料；而統計分析所發現的重要關係亦可藉由個案研究獲得確認，兩種研究相輔相成、關係密切。個案研究成功的關鍵有賴研究者的虛心、感受力、洞察力、與整合力（陳雅文，1995），本研究不僅讓研究者實際操作質性研究的每一個步驟，更讓研究者完成了一趟豐富的學習之旅。

第二節 研究對象

合目標抽樣（purposeful sampling）或譯為「立意抽樣」是指：研究者根據自己的判斷，選擇最能符合研究目標之對象作為選取的樣本。王文科、王智弘（2012）認為：此目標不在於獲致最大量的樣本；而在於選擇能提供最豐富與詳細資訊的人士、地方或實務，以協助回答所研究的問題。合目標取樣中的「綜合取樣」就是為了避免失去有可能的變異，因而考量檢核研究參與者的各種背景、及其他相關資訊。此外，「雪球式抽樣」（snowball sampling）亦屬於合目標抽樣的一種方式，是指由前一位參與者指名其後續參與者的策略（王文科、王智弘，2012）。

本研究之對象以東海大學的學生為主，亦邀訪東海大學博雅書院的老師。受訪學生分為兩大類，分別是創校初期接受博雅教育的「早年畢業校友」，以及 2008 年所成立的博雅書院之「書院學生」。而後者又再細分為三種，分別是：（1）已自博雅書院畢業之書院學生；（2）尚在博雅書院就讀之書院學生；以及

(3) 中途退出博雅書院的學生。透過此三群研究參與者，經由訪談所提供之資料，研究者進行參照、比對，進而歸納分析博雅書院導師制度對學生之影響。

在選取訪談對象的過程中，研究參與者的意願是決定的關鍵。由於東海大學成立已 60 年，創校前 5 年的畢業校友，年齡至少在 75 歲以上，不易採訪，所以相關資料的不足透過文獻彌補。博雅書院的老師以及創校初期畢業校友的邀訪，由指導教授推薦受訪者名單，再由研究者進行邀約；學生部分則由研究者從同學中尋覓自書院畢業的校友，接著以「雪球式抽樣」邀約符合上述條件之研究對象。

研究者先以電子郵件或 FB 私訊提出訪談邀請，若獲得正面回應，便再寄發訪談同意書與訪談大綱請研究參與者先行審閱，並以其方便之時間及屬意之地點進行訪談。本研究共有 11 位研究參與者接受訪問，分別是：東海大學創校初期畢業友 2 位、博雅書院老師 3 位、博雅書院學生 6 位，基本資料如表 3-1。

表 3-1. 研究參與者基本資料

代碼	性別	年齡	最高學歷	與東海大學關係
ES1	女	79	碩士	創校初期畢業友
ES2	男	80	博士	創校初期畢業友
PT1	男	48	博士	博雅書院老師
PT2	男	60	博士	博雅書院老師
PT3	男	53	博士	博雅書院老師
PS1	女	26	碩士生	博雅書院學生
PS2	男	26	碩士	博雅書院學生
PS3	男	22	大四	博雅書院學生
PS4	女	24	碩士生	博雅書院學生
PS5	女	21	大三	博雅書院學生
PS6	男	22	大四	博雅書院學生

【受訪者代號】說明：

第一碼：E=東海大學創校初期畢業校友；P=東海大學博雅書院師生。

第二碼：T=老師；S=學生。

第三碼：相同「受訪者屬性」中的受訪順序。

第三節 研究工具

本節共分為三部份，分別說明質性研究中最重要工具「研究者」本身、訪談大綱，以及研究中所使用的相關電腦軟體。

一、質性研究中最重要工具「研究者」本身

(一) 質性研究者應具備的特質

在質性研究中研究者的角色至關重要，因為研究者不僅是提出問題的人、進行分析的人，更是決定研究對象與研究主題的人。研究者就像是一根導管，所有的資料都是透過研究者加以蒐集、過濾、分析、詮釋，所以研究者本身就是最重要的研究工具。Lichtman (2010) 提供了一份包含 19 個問題的檢查表 (附錄 6)，以便讀者確認自己具備哪些特質？是否適合成為一位質性研究者 (Lichtman, 2010)。

基本上，一位好的研究者必須具備以下條件 (Yin, 2009)：

1. 會問問題、能詮釋答案；
2. 懂得傾聽，不會被自己的意識型態或先入為主的觀念所影響；
3. 適應性強，且具有靈活應變的能力，視新情境為機會；
4. 能掌握研究的焦點；
5. 沒有偏見。

所以在質性研究的過程中，研究者所扮演的角色至關重要，因為資料需要透過研究者的眼睛與耳朵去蒐集、獲取、檢視、及建構。研究者不僅是蒐集、分析資料的主要工具，更是篩選資料的過濾器，最後研究者自身的經驗、知識、技巧、以及背景也將影響其對資料的詮釋。

(二) 研究者背景與特質之說明

在回答完 Lichtman 的檢查表後研究者發現：自己對於身邊的人事物常有好奇心，對於人們的感覺、所處的環境、以及遭遇到情境，也常能感同身受；研究者有興趣去瞭解某些特別的人，其所擁有的行為、想法，或者是感覺；也喜歡

深入探索一些觀念；敢於評判自己或他人；研究者喜歡在人群中觀察人們之間微妙的互動；也喜歡與孩子們相處……，所以在 Lichtman 的檢測標準下，研究者是具備「質性研究者」特質的人。

2007 年研究者參加「深層溝通」課程的訓練，並有 100 小時以上「受訪」與「訪談」的「深層溝通」體驗。因此對於 Yin 所提出的五項條件中「問問題」、「傾聽」與「詮釋答案」研究者已經有相當的經驗。

在確定研究方向後，蒐集相關文獻資料的範圍開始變得明確，此時剛好進入 103 學年度，研究者選修了研究所開設的「質性研究」課程，配合「質性研究」的課程進度，研究者進行了「觀察」與「訪談」的實地演練，並完成了報告的撰寫與逐字稿的整理；同時也在課堂討論的過程中，明白了「研究目的」與「研究問題」之間的關係與重要性，並知道要如何擬訂「訪談大綱」及「訪談同意書」。

藉由反覆地審察資料與進行反思，研究者透過本研究戮力使自己在的過程中保持在警醒的狀態，並致力培養出「靈活的應變能力」、「會視新情境為機會」的正向思維習慣、以及「能掌握研究的焦點」、「沒有偏見」等新特質。

二、訪談大綱

「訪談大綱」是進行訪談前必須備妥的工具，藉由前導訪談，研究者針對三種不同身分的受訪者，擬出各別的訪談大綱（附錄 2~4），同時針對五種不同的層次，提出由淺而深的問題，分別是：（1）背景問題（background questions）：人口統計及相關的資訊；（2）訊息問題（knowledge questions）：事實資訊，並非意見、信念、態度；（3）經驗問題（experiences）：受訪者曾作過的事；（4）個人見解（values or opinion questions）：對外在事物的意見、信念、或價值觀；（5）感受問題：個人內在的分享、回溯、或剖析。

然而本研究訪談的進行是採用半結構的方式，因此訪談大綱並非遵行的框架，而是為能蒐集到最豐厚資料的事前規劃，與訪談過程中「聚焦」的提醒。

三、本研究所使用的電腦軟體

- 豆子謄稿機：此軟體可讓使用者一邊播放錄音檔一邊輸入文字，它提供了多種快速鍵，透過加快或放慢播放速度、前進、倒退、標記、回標記處……等功能，可執行重聽或直接跳播某段內容，對於整理逐字稿有很大的幫助。
- 微軟 Word：有「尋找」的功能，可以將一份文稿中的某一特定字詞出現的所有位置全部找出，並標示成不同的顏色，在編碼時可提供有效率的協助。此外，在編輯論文的目錄時，也有「一分鐘搞定」的超強功能，就算後續的文本有所增刪，也能輕鬆變更頁碼。

第四節 研究程序

本研究在確定研究方向後，便展開相關文獻的搜尋、收集與閱讀，以便形成本研究的理論架構，據此擬訂研究目的與研究問題，並設計訪談大綱。接著是擬定研究參與者的訪談名單，並開始邀訪。隨著訪談的進行，同時將錄音內容轉換成逐字稿，並進行編碼、分類、分析，據以歸納出撰寫論文時之主題，以及佐證之實例。本研究程序如圖 3-1。

一、前期文獻探討

Lichtman 指出在進行文獻探討時可以採取以下步驟：（1）確認並限制研究的主題，找出自己有興趣而且適合進行研究的題目；（2）找出前人曾經做過的研究，以期刊為主要的文獻來源；（3）將自己視為裁判，決定哪些是相關且重要的主題；（4）找出聚焦的重點，分類、篩選並組織所選取的資訊；（5）以不同的主題為順序，開始撰寫「文獻回顧」（Lichtman, 2010）。2014 年暑假期間研究者接觸到與「清末民初在中國的教會大學」相關之文獻 18 篇，讀來頗有興味，如同進入時光隧道般地穿梭在各個不同的歷史場景中，又彷彿是在做考古的挖掘，只是研究者用的不是鏟子與刷子，而是借書證與鍵盤。

研究程序

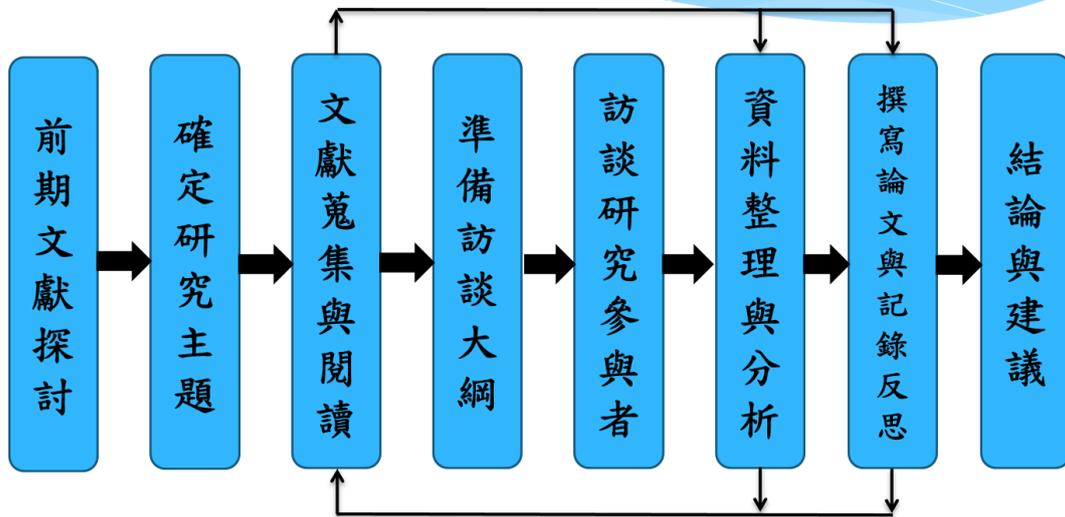


圖 3-1. 研究程序

二、確定研究主題

在文獻的大海裡漫遊，自「中國的基督教大學」出發，論文的題目從「東海大學的立校精神及其實踐」、到「探究博雅教育——以東海大學為例」，之後是以「從約農路出發，探究東海大學早年之博雅教育與今日之博雅書院」進行論文計畫口試。接著再從「探究博雅教育中師生互動的理念與實踐——以東海大學為例」出發，以「探究博雅教育中師生互動對學生之影響——以東海大學為例」進行論文口試，最後定錨於「東海大學博雅書院導師制度之探究」。

三、文獻蒐集與閱讀

「文獻回顧」是一份記述，內容是針對特定的主題，說明前人已經做過了哪些研究、得到了哪些結論。而研究者的責任就是要將這一份文獻回顧與自己的研究串連起來 (Lichtman, 2010)。切忌將文獻視為權威，應將其視為一些「有用，但也可能有錯誤的想法」 (畢恆達, 2010)。研究者透過文獻的閱讀，對於本研究逐漸有了清楚的架構，據以提出自己的想法，進而建立研究的脈絡與架構。

在進行研究的過程中，閱讀相關文獻不僅可以檢證訪談所得的資料，更是撰寫論文時靈感的來源。相關資料的範圍除了與研究中的大、小主題有關的文獻之外，與「質性研究」及研究方法有關的專書也是研究者會閱讀參考的對象。至於相關文獻的來源，除了從圖書館借閱、從網路搜尋取得、從書店購買回來的期刊與專書之外，學者專家在研討會中發表的論文也是研究者參考的對象。透過閱讀相關文獻，並針對本研究之研究目的與待答問題繪製如圖 3-2 之研究架構。



圖 3-2. 研究架構

四、訪談研究參與者

謹將進行訪談的前、中、後三個階段之工作內容摘要如下，而所有研究參與者的「訪談記錄」摘要如表 3-2。

(一) 訪談前

慎選合適的訪談地點（沒有人為的干擾，環境清靜），以確保錄音品質，便於後續逐字稿的整理。待訪談時間、地點確定後，在進行訪談的一週前以電子郵件寄發「訪談同意書」及「訪談大綱」供研究參與者審閱，亦有提醒即將進行訪

談之作用。先將包含了 5 至 10 個問題的「訪談大綱」及「同意書」讓受訪者過目，能讓受訪者先行思考問題的答案，可節省訪談實際進行的時間。於進行訪談的前一天，研究者再以 e-mail、FB 私訊、或 Line 與研究參與者確認次日將進行的訪談。事先須備妥訪談工具如：訪談同意書、訪談大綱、錄音筆、紙、筆、以及要送給研究參與者的謝禮。

表 3-2. 訪談記錄摘要

受訪者	日期	訪談地點	起	迄	訪談時間
PT1	103.11.24 (一)	東海大學教研所交誼室	14:00	16:00	2小時
PS1	105.2.24 (三)	國資圖 3樓	9:20	11:20	2小時
PS2	105.3.09 (三)	東海大學 伯朗咖啡	9:00	12:30	3.5小時
PT2	105.3.09 (三)	東海大學 工工307室	17:30	20:40	3小時
ES1	105.3.14 (一)	東海路 118號	10:00	12:00	2小時
PT3	105.3.14 (一)	通識教育中心 會議室	13:00	14:00	1小時
PS3	105.3.16 (三)	男30棟 習齋	13:00	15:00	2小時
PS4	105.3.21 (一)	台糖量販店旁—麥當勞	10:15	12:15	2小時
PS5	105.3.23 (三)	摩斯漢堡—東海別墅店	13:30	16:00	2.5小時
ES2	105.4.08 (五)	東海大學 生物系研究室	9:30	11:30	2小時
PS6	105.4.13 (三)	東海大學圖書館討論室	9:00	12:00	3小時

(二) 訪談中

研究者首先親自闡明「研究目的」與主要的訪談內容，接著遞上「訪談同意書」，在研究參與者詳細審閱並簽名後，即開始進行訪談。研究者儘可能營造輕鬆愉快的氣氛，讓受訪者進入暢所欲言的狀態。並隨時注意觀察研究參與者的神態情緒、遣詞用字、肢體語言……等，以「順藤摸瓜」的方式，根據其述說的內容，發掘更深入的問題。不要隨便打斷研究參與者的陳述、以免影響其思緒及表達的意願。

(三) 訪談後

在整理逐字稿的過程中若發現有需要澄清、補充之處，便請研究參與者加以審閱、修訂，以符應訪談同意書中載明的事項。對於將錄音檔轉成文字稿，在時間有限的情況下，研究者亦尋求專門業者協同處理，再配合錄音檔對送回之逐字稿加以核對，以金錢換取時間，留做研究過程中旁人無可取代的資料分析與論文撰寫工作。

五、資料整理與分析

針對質性研究的「資料分析」有各種不同的論述與方法，然而目標只有二個：一是運用研究者本身的分析能力「辨識」出每一段文本的「主題」，做為歸納出結論的依據；二是找出「述說故事」的片段，以提供撰寫論文時佐證、詮釋資料的參考（Lichtman，2010）。

Creswell 指出，編碼的程序可以利用以下五個步驟來完成：（1）透過一次完成許多頁進行資料文本最初的閱讀；（2）依內容將文本分段，將一大段文本分成許多小段；（3）為各段不同的內容標上代碼，可能會有 30~40 個代碼；（4）減少重複和多餘的代碼，此時代碼數可能已經減少至原來的一半；（5）從代碼中發現主題，此時由代碼歸納出的主題可能有 5~7 個（Creswell，2002）。

Lichtman 稱以上的步驟為「分析的三個 C」，就是從「進行編碼」（coding）進展到「列入範疇」（categorizing），最後再辨識出「概念」（concepts），如圖 3-3（Lichtman，2010）。關於編碼，蔡素紋在其碩士論文第四章中有詳細的「三個 C」發展過程實例（蔡素紋，2001），可上博碩士論文網查閱。

以本研究為例，逐字稿經過編碼後浮出的關鍵詞有：「像爸爸一樣」、「像朋友一樣」、「請吃飯」、「主動性」、「去老師家」、「陪伴」、「時間」……等，據此再進行分類（列入範疇），歸納出的主題（概念），成為撰寫本論文的材料。

編碼程序

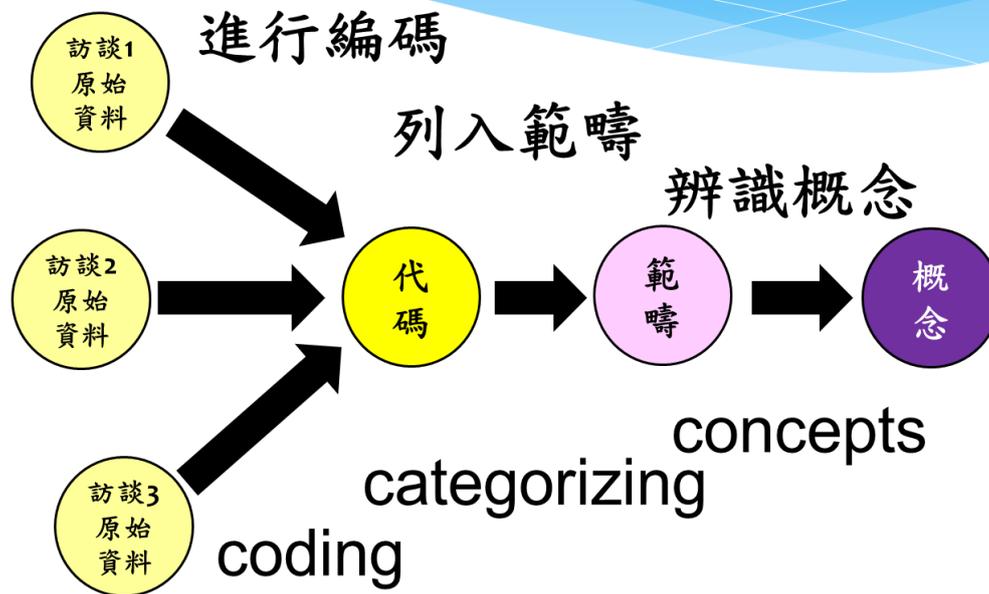


圖 3-3. 編碼程序

六、撰寫論文與記錄反思

要如何進行質性研究論文的撰寫？透過「質性研究」這門課的學習，研究者將 Lichtman (2010) 指出的七項需時時思考的提醒濃縮成以下五點：

- 誰會是這篇論文的讀者？他們會希望看到怎樣的內容與格式？這是研究者應該首先要思考的問題；
- 自己想寫些什麼？透過文獻的閱讀、與同學間的討論、老師的協助，思路會越來越清晰，但是要寫些什麼？最終仍然必須由自己決定，研究絕對不是重覆別人說過的話而已；
- 他者的聲音：質性研究的目標就是承認研究對象是有聲音的，並且如實地將他們的聲音反應出來；
- 成為具有創意的非小說：如果能有栩栩如生或充滿活力的描寫，那麼文章自然能夠引起更多的共鳴；

- 要有結構：根據蒐集到的資料、未來讀者的屬性、以及自己想要傳達的內容，以「合邏輯」及「一致性」為標準，發展出合適的結構。

此外，在論文撰寫的最後，從文獻的引用、「參考文獻」的編排、到圖表的製作，都將以「APA 格式第六版」（林天祐，2010）做為檢核的依據。

在研究的過程中，透過研究參與者的述說，研究者發現其他想一探究竟的新問題，於是加以記錄，並藉由持續的訪談蒐集更多的資料，以便進行後續的分析與歸納。此部分的結果將呈現於第六章之第二節「研究中的反思」中。

第五節 研究倫理

在以人類為對象的「研究倫理」中，最重要的兩個議題分別是：知情的同意（informed consent）與保護研究對象免於受到傷害（the protection of subjects from harm）。會有這樣的防範，主要是因為傳統的「實驗研究」造成了傷害所引發的。本質上，質性研究與量化研究二者在與研究對象的關係上就有根本的不同，質性研究與研究對象之間的關係像是持續發展的友誼，而不是一種契約關係。

Bogdan & Biklen 提出了四項他們認為最重要的倫理原則：（1）除非當事人同意，否則研究對象的身分必須保密；（2）在研究中要尊重研究對象並尋求他們的合作；（3）在協議進行研究的許可時，要讓研究對象清楚明白「同意書」的內容，並且研究者要確實遵守；（4）發表研究結果時要如實陳述（Bogdan & Biklen，2001）。

Lichtman（2010）則認為與研究倫理的道德行為有關的主要原則有：（1）不得損害研究參與者 Do no harm：當發現參與者有任何負面或敵對的反應時，要立刻停止研究的進行；（2）隱私與匿名 Privacy and Anonymity：要將能夠識別身分的資訊由紀錄中移除；（3）機密 Confidentiality：由未成年人之處所得到的資訊要更加審慎地處理；（4）充分知情之後的同意 Informed consent：要讓研究參與者放心，他們是隨時可以退出研究且不會有任何不良的後果；（5）交往的

密切關係與友誼 Rapport and Friendship：研究者要確保能提供參與者值得信賴與可靠的環境；（6）侵入或打擾 Intrusiveness：研究者要謹慎行事，切莫侵入參與者的生活空間與打擾其作息時間；（7）不適當的行為 Inappropriate Behavior：要以尊重的態度對待研究參與者，並且保持適當的距離，切記自己身為研究者的身分；（8）資料所有權與回饋報酬 Data Ownership and Rewards：質性研究的資料是研究者與參與者共同建構的產物；（9）其他議題 Other Issues：諸如政治、宗教、種族、價值判斷、女性主義等較容易引起爭議的主題也要留意。

本諸「尊重人本」的精神，目前國內已訂有「臺灣社會學會研究倫理守則」，並自 2011 年 12 月 10 日起開始實施。主要的內容涵蓋「避免利益衝突」、「資訊保密」、「告知同意」、「研究發表和出版」、及「研究倫理實踐要求」等五個面向，好讓研究者有所遵循（臺灣社會學會，2011）。

研究者在完成訪談及錄音之後，對於「同意以真實姓名呈現受訪意見」之研究參與者，在完成逐字稿整理之後，研究者將錄音檔製作成光碟，連同紙本逐字稿一併送其審閱。經研究參與者授權修改逐字稿完成「論文引用稿」後，研究者再次將其送達研究參與者進行審閱，於獲得同意後才引述於論文中。對於未「同意以真實姓名呈現受訪意見」之研究參與者，研究者亦將錄音檔連同逐字稿一併製作成專屬之光碟，以做為共享研究資料之回饋。

第四章 東海大學博雅書院的理念與設計

東海大學創校初期是一所以小班教學為主的小型大學，並以博雅教育為其理念：扎實的中英文基本訓練，跨領域的通才教育、平等自助的勞作教育、學以致用的社會服務、開架式的圖書館管理、榮譽制度的考試方式、緊密的師生關係以及全員住校的住宿學習，都成為早期東海大學的特色與令人懷念的傳統。然而隨著大環境的改變，自1970年起，東海大學正式告別了小型大學的時代。

自第一屆194名新生註冊到1970年開始招收研究生，之前東海大學全校學生不超過1,200人，之後隨著新科系及夜間部的開辦，學生人數逐年增加（東海大學，2007）。東海大學自1955年創校至2015年為止，60年來每年註冊的學生人數從194人增加至16,430人，詳細數據請參見附錄7，依其繪製的學生人數統計如圖4-1。創校時的博雅教育理念隨著學生人數的激增，最初的辦學特色如今只剩下勞作教育一項。

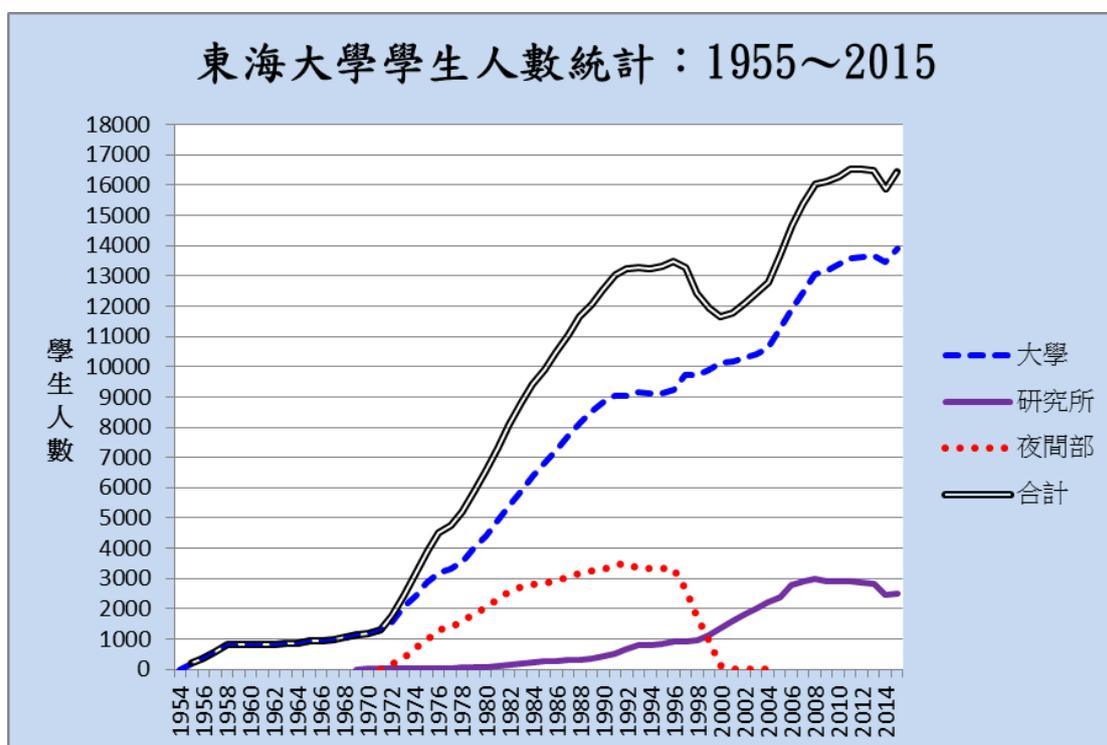


圖 4-1. 東海大學 1955~2015 學生人數統計圖

資料來源：東海大學（2007）、東海大學註冊組（2016.6.23 抄錄）。

東海大學的博雅書院是以專案計畫的方式推動，自2006年起開始構思與規劃（許恆嘉，2014）。2008年2月6日時任東海大學校長的程海東偕同夫人在香港收到校友親手送來的支票，聲明這是給未來「博雅書院」的捐款（程海東，2009）。程校長返台後便積極尋求同仁們的支持與協助，並於2月底召開博雅書院的籌備會議、成立博雅書院辦公室（喻文玟，2008）。書院的創始者是王偉華、陳以愛及王崇名三位老師，王偉華老師時任副書院長；陳以愛老師是教育長；王崇名老師是執行長（PT1-1-1）。博雅書院的成立對東海大學而言，有創校初期畢業校友們對母校的感懷，博雅書院的教育資源不只是給學弟妹的獎學金、禮物，更是為了想讓培育自己的母校能重現昔日的光采；而對於社會及教育大業也算盡一份心力。

為了找回東海創校時的教育理念——培育優秀的人才，也為了激勵全校學生努力向學，在校友的資助與師長的投入下，東海大學博雅書院（Po-Ya School of Tunghai University）於2008年開始招收書院學生，第一屆共有104名，並期望未來能擴展為全校性的博雅教育（許恆嘉，2014）。當年博雅書院的「誕生」如今已經成為歷史，而現在的博雅書院正走向第九年的時間刻度。本章共分成三節，第一節說明博雅書院的理念與目標；第二節說明博雅書院的設計；第三節說明博雅書院導師制度的規劃。

第一節 博雅書院的理念與目標

為了深入瞭解東海大學博雅書院創院時的理念及設計，研究者走訪了當時參與的老師，以便取得第一手資料。

一、博雅書院的理念

（一）博雅教育就是自由教育

博雅教育在教導學生成為一個自由人，所以在設計書院的時候，是從自由主義的角度出發，因此書院的招生是採用「申請制」，而不是看考試成績的「篩選制」。

自由主義強調的是選擇權，所以學生進到書院來，必須是自願的；如果他沒有選擇權，就違背了自由的基本意涵（PT2-01）。

博雅教育是要使學生成為自由人，學習上的自由人，要有自主學習的能力（吳佩珍，2010；許恆嘉，2014；簡伯宏，2015）。首先，要讓學生瞭解自己的定位，就是自己所處的時空環境，它從何而來？由什麼所組成？是如何形成的？創院老師們當時的想法是：在繼承西方歐陸博雅教育精神的同時，也能融入東海早期的創校理念。

我們有自己的文明系統，同時也受到西方文明的影響，所以我們希望書院學生除了能夠瞭解自己的文明，特別是東方文明，對於西方文明也能夠有比較完整、全面的瞭解。也就是希望他們對於作為中國人的過去與未來，以及作為整個地球人的過去與未來都能夠有所認識（PT3-02-1）。

因此書院有東方文明、西方文明、世界禮儀、社會正義與責任等課程，此外也放入了「六藝」的學習，希望藉此能開拓學生的視野。因為在廣博視野的基礎上，知識的學習才會比較完整。同時書院也希望學生具備實踐的能力，所以學生除了要有文化的學習、知識的學習、以及學校的勞作教育之外，還有 200 小時的校外服務學習。

我們想給學生的東西其實都很重，像東方文明、西方文明、世界禮儀、社會正義與責任等，這些其實都很濃很重，不是一個學期就學得會的。我們是想先把這些東西放進學生的腦袋裡，日後它會慢慢發酵（PT3-02-2）。

（二）博雅教育就是全人教育

教育是什麼？教育就是透過老師來影響學生，改變學生的氣質、改變學生的思維、讓學生關懷身處的世界、培養出面對生命的責任感，進而提升學生的價值，這些都是教育可以著力之處。如果只是讓學生學會解題的技巧，並不能算是教育，因為對於用功的學生，透過自學也能獲得這些能力，又何需老師呢？

書院是一個非常有趣、非常複雜的系統，就像化學反應。化學是：有 A 在這裡，加個 B 進去、再加個 C 進去，然後變成 D 出來。單獨的 A、B、C 都無法形成 D，變成 D 之後也無法再分離出 A、B、C。因為當它們加在一起的時候，已經透過化學反應，變成另外一樣東西了（PT2-10-1）。

老師用自己的生命來影響學生的生命，就是教育的核心價值。教育是無法被分割的，把專業教育、生活教育、品德教育、生命教育分門授課，這是目前教育現場的實況。東海大學博雅書院就是要改變這種狀況，要回復東海創校初期的全人教育（吳佩珍，2010；許恆嘉，2014；簡伯宏，2015）。

現在的教育總是把學校、把學生切開，就像切蛋糕那樣，專業老師只負責教專業、生命教育老師只負責教生命教育；只要有房間、有熱水、有床鋪，就是住宿學習。不是這樣的！書院是全人教育啊！（PT2-10-3）

二、博雅書院的目標

（一）建立「相濡以沫」之師生間互動關係

學生集中住宿、小班教學、及每一位書院導師僅帶領十餘位書院學生的低師生比（東海大學博雅書院，2015）是博雅書院為學生所營造的環境，期望能在師生與同儕間產生緊密的互動與瞭解。人與人之間信心的建立需要朝夕相處；師生間有了信任，才能相濡以沫。相濡以沫在空間上的距離必須是接近的，在時間上的次數必須是頻繁的，唯有如此才能產生效果。

什麼是相濡以沫？就是口水噴來噴去。我噴口水的目的是要讓你繼續潮濕、可以存活下去，我不是痛恨你，是要幫你存活，試想在快乾涸的池中之魚，缺水的時候口水就變得十分珍貴！我現在噴你口水，是希望你可以活得很好，在噴你口水的同時，我的口水會越來越少。這口水就是珍貴的時間，不只是生命的計量單位，更是生命的本身（PT2-04-1）。

（二）透過「人文」引導學生認識自我價值

在接受研究者訪談的書院學生當中，有些同學表示：自己在剛進入大學的時候是缺乏自信的，之所以如此，過往的求學經驗是主因。透過書院的生活，他們的自信又被慢慢地建立起來，為什麼能有如此的變化？是書院中的每一位行政同仁、每一位老師以及家族導師們的陪伴，提供了促成這個改變的力量。

我問學生：「你覺得這些老師都很閒嗎？」學生知道老師們都很忙，我說：「既然老師們都很忙，為什麼還願意花這麼多時間來陪你？老師願意花時間陪你，證明了一件事，那就是：對他而言你是有價值的。我們都願意為自己認為有價值的人、事、物付出珍貴的時間與精力，不是嗎？所以你是有價值的！」（PT2-18-1）。

書院的實際運作是複雜的，其中採用了許多功利主義的做法，就是有誘因與懲罰。學生為什麼要進書院？因為家長或學生認為：從書院畢業之後，將來的發展機會比別人好。這就是功利主義的想法。而書院的期待與理想是：因為學生的價值觀比較好、能力比較強，所以將來會有發展性。「取得機會」與「取得機會後的發展」兩者是不同的，書院想做的是後者。學生的本質變得比較好，便能提升他們未來的發展性。

我們希望書院的招牌能成為一塊敲門磚，因為若學生無法進到門內，別人將無從得知他們的才幹。換句話說就是：學生畢業後去找工作，企業要先予以任用，學生才會有表現的機會。如果表現得很好，可能一路擢升至協理、經理，甚至是總經理；但若不獲任用，則所有的事情，都將不會發生（PT2-17-2）。

因此有兩件事是很重要的：第一，使學生具備能令企業任用的吸引力；第二，讓學生在獲得任用後，能有亮眼的表現。書院所致力於的，基本上是第二項，然而我們也很希望：有一天，書院的招牌能擦得夠亮，讓別人一聽是「博雅書院」，就優先錄用！如同麻省理工學院、哈佛、史丹佛、柏克萊一般（PT2-17-3）。

我們總是先聽說了、知道了哪裡有好玩的、好吃的，才會想去嚐試、想去體驗。書院扮演了介紹、傳播的角色，希望透過大師們的講授，讓書院學生能品嚐到知識中的佳餚美饌。或許一時之間學生們還無法領受其中的刀功與火候、還品不出滋味的雋永與層次，但是他們會有一個印象。日後當他們年事漸長、閱歷漸豐，這個記憶或許能成為他們再出發時的動力；或許能成為幫助他們突破人生瓶頸的一次轉念；或許是他們從紅海走向藍海的一個改變。這正是博雅書院的目標，開啟學生的眼界與高度。

早期書院的東西方文明這一門課是由許文雄許老師開的，聽他的課，老師們都覺得：「太過癮了！」但是學生們卻受不了，因為份量很重，只有一個學期的時間，要求學生把自己提升到那麼高的程度，是不可能的。我認為：給學生高濃度的東西，學生無法消化，沒關係。因為學生會因此而開了眼界，知道什麼叫「濃度」。只要學生有眼界，後面就有補上來的可能，因為他們知道有個高度在那裡。書院所要求的，正是學生的眼界與高度。學生有一輩子的時間，可以去填補自己與這個高度之間的距離。但是千萬不可以因為學生一時的吃不消，就把高度降下來（PT2-19）。

只要用心地跟著書院的課程走，每一位學生都會有所改變。書院的每一位學生都是獨一無二的，然而他們卻也有一些共通性，例如：反思的能力與習慣、對

社會的關懷與投入。他們相信這個社會將因為自己的做為而有所改變；他們相信只要自己夠努力就做得得到。這正是博雅書院的目標，讓學生看見自己的價值、並且相信自己能讓世界變得更好。

（三）藉由「服務」讓學生學會與環境互動

然而，一個人的價值不在於「別人願意為自己付出多少」；一個人真正的價值在於「自己能夠且願意為別人付出多少」。去自己想去、需要去的地方，是獲得；走到需要自己的地方，才是付出，這時候自己的價值就被彰顯了。這也是博雅書院的目標，培養學生的價值觀與理想性。

我們常常會問學生：你跟社會之間的關係是什麼？對這個社會，你能夠做多少？這個社會能否因為你而變得更好？而不是「我自己會不會變得更好？」。因為我們不停地和學生談、每位老師都在談相同的事，在長時間的薰陶之下，學生的價值觀於焉形成。所以，有學生從書院畢業後，就去了尼泊爾（PT2-18-2）。

價值觀是個人行為態度的基礎，學生有怎樣的信仰，將來就會有怎樣的作為。學生的價值觀夠穩固，將來的行事就能表裡一致、始終如一，不會為了名利權勢就輕易放棄自己既有的原則、不會換了位置就換了腦袋。

許多政治人物，起初他們都是非常優秀的，但是後來的表現卻令人不明所以，問題出在哪？我認為問題在於價值觀。如果有穩固的價值觀，就比較不會發生這種狀況，因為在做任何事情的時候，都會有一個原則與標準（PT2-02-5）。

什麼是理想性？一件事情就算對自己沒有好處，但是如果我認為是對的，就會去做、就樂意去做，這就是理想性（PT2-03）。

書院就像一座橋，讓具備專業知識的學生，通過它、走出去，到能發揮所長的地方，把自己的知識實踐出來、貢獻自己的力量，也就是學以致用。具備了知識並認真去實踐，做久了會形成習慣、進而成為個人的態度。許多事透過這樣的過程、經過時間的積累，於是形成個人的價值觀，價值觀同時又是個人行為態度的基礎。有了穩固的價值觀作為人生的基礎，遇事自然會秉持原則，不容易迷失於名利權勢的追逐與誘惑中。

當功利不再是唯一追求的目標時，才能夠成就比較大的事……在書院我們希望能培養學生的理想性，學生在年輕的時候需要有較高的理想，因為在進入社會後，他們會開始遇到磨

練，理想性一定會下降。如果在大學的時候只灌輸對功利的追求，而沒有理想性，那麼將來學生在進入社會後，很快就會失去對自己價值觀的堅持（PT2-03）。

（四）從「日常生活」培養事事反思的習慣

杜威說「學習是經驗加反思」（Dewey, 1910；姜文閔，1992），所以反思是教育過程中必要的環節。這是一種自我觀照的狀態，在老師的引導下，學生可以一層一層地抽絲剝繭，從外在行為到內在心理，去深入瞭解自己的狀態。

進行反思的主角是每一個人本身，而反思的歷程有時候是直覺而感性的；有時候會是科學而理性的。擁有「反思」能力的人，通常能持續地修正自己，所以也比較會有持續的進步。因此，書院希望能從引導學生進行反思開始，事事反思、時時反思，為學生培養出反思的習慣。這也是博雅書院的目標，引導學生養成反思的習慣

每一位在書院受過教育的學生，不論是從書院結業或畢業，只要在一件事上他經歷完所有的過程，都會受到某種程度的影響。例如我們帶學生上高空，上高空並不難，但是當碰觸到自己舒適圈的界線時，困難就來了。回來之後，有許多問題會浮現，於是我們用兩倍的時間，針對那些體驗與感受進行反思。在書院，所有的活動之後，都有反思，因為反思是非常重要的能力，透過經常的反思，讓反思成為學生的一種習慣（PT2-18-3）。

（五）從「自持」開始培養勇氣走出舒適圈

當我們觸碰到限制的時候，會覺得不舒服；突破限制的過程，更是令人痛苦，這就是舒適圈的概念。突破舒適圈的經驗非常重要，所以，書院帶學生去山裡面走、走整個山林，例如展翅營，去做許多的事情，就是引領學生去突破自己的舒適圈。

自我限制是一個比較高的學問，一個人想要有所成就，懂得自持是必要的（PT2-07-1）。學生瞭解限制的存在、學習到解放限制，那麼學生永遠會在一個比較合理的範圍內做事（PT2-07-3）。

Drew Boyd 提出五種「盒子內」的創新法（Boyd, Drew; Goldenberg, Jacob, 2013；黃煜文、鄭乃甄，2014），其所闡述的就是在一個資源有限的情境下發揮創意，進而突破限制的方法。書院會把最新的觀念傳達給學生，讓他們能跟得上潮流與趨勢，因為書院希望教育出一群能與世界接軌的年輕人，這不僅是學生

的能力，更是未來社會與世界的資產。這也是博雅書院的目標，讓學生在學會自持之後，能勇敢地走出自己的舒適圈。

我對學生說：「你們要給自己一個這樣的框框、給自己一個限制，然後在裡面去做創意。等有一天你可以運作得非常好，你將發現：若把這個框框打開一些，你將運作得更好。」若學生從來都不給自己限制，就永遠都沒有機會打開自己的限制；若從來都不曉得有限制這一件事，那就跟世界脫節了（PT2-07-2）。

書院的學生會走出校園去做許多事，書院要求學生要完成二百小時的志願服務便是一個例子。透過這些實踐的過程，價值觀被淬煉了，於此同時理想性也悄悄地萌芽生根。

三、結語

自由教育、全人教育是東海大學博雅書院的理念，從採用「申請制」招生開始，透過書院的生活，期望培養學生成為能自主學習的自由人。博雅書院的目標是為學生營造一個環境，以陶鑄其良善的人格，成為日後幸福生活的基礎；同時也培養學生跨界創新的能力，成為未來多元發展的實力；更鍛鍊學生面對恐懼，培養其接受挑戰的勇氣，為自己積蓄從失敗中再起的經驗，與面對低潮時轉換心境的毅力（王偉華，2011），換句話說就是幫助學生建構正確的價值觀、培育其適應社會與謀生的能力；幫助學生養成追求幸福的習慣，以創造自己美好的未來，進而能為社會貢獻出自己的力量。

博雅書院是一個以「生活學習」為主的環境，就是「灑掃應對進退」、「志於道，據於德，依於仁，遊於藝」，書院的課程希望能營造一個有豐富人文元素的環境，讓學生樂於探究人文的精神，且與既有的各院系專業課程產生相輔相成的效果。透過「人文」引導學生認識自我的價值；藉由「服務」讓學生學會與環境互動；從「日常生活」中培養反思的習慣；從學會「自持」鍛鍊走出舒適圈的勇氣，各項目標彼此相互連結，希望學生能在緊密的師生與同儕互動中，以循序漸進的方式，培育出自己博雅生活的態度與習慣。

然而這些目標需要靠老師們來設計、規劃；需要靠老師們來實踐、執行；需要靠老師們投入時間與心力來陪伴學生，才得以達成。

第二節 博雅書院的設計

哈佛大學的學舍 (House) 有自己的導師系統及一套專屬的課程設計 (House Plan)，東海大學博雅書院也是如此，除了有書院自己的導師家族、行政團隊、課程教師之外，也有一套專屬的「學習地圖」(許恆嘉，2014) (圖 4-2)，在正式的學系課程之外為學生提供另一個生活與學習的課程架構。

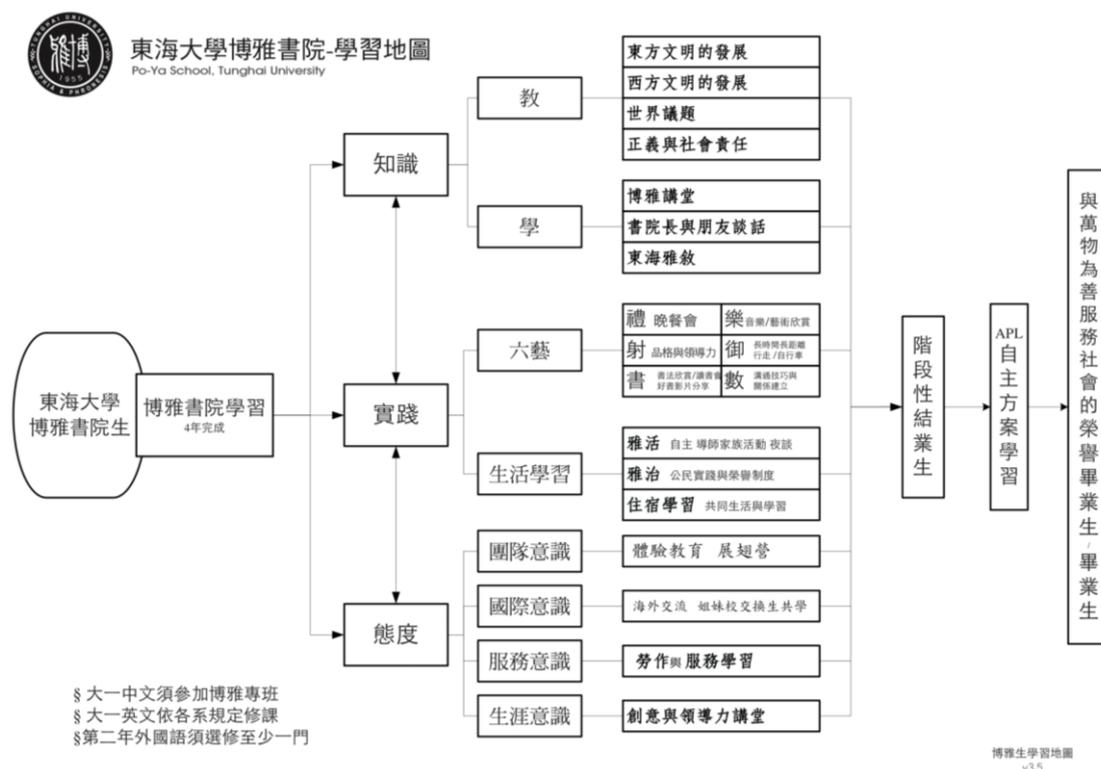


圖 4-2. 東海大學博雅書院學習地圖

資料來源：東海大學網站。取自 <http://www.thu.edu.tw/web/freshmen/detail.php?scid=58&sid=82>

一、書院的學習地圖

書院將學生四年的學習分成三大區塊，分別是知識、實踐與態度。知識是基礎，有了知識才有實踐的力量；實踐是力量的展現，因為實踐，知識才有其價值；透過知識與實踐培養出的態度是一種習慣，能型塑成文化，最後會成為新的知識，為實踐提供更大的力量。知識、實踐、態度三者與東海大學的立校精神求真、篤信、力行相呼應，求真習得知識；力行就是實踐；篤信成就態度。

書院講：知識、實踐、態度。知識要是不能用，這個知識就沒有用；知識要是不能夠實踐，那些知識對學生的意義就不大，很快就會被忘掉。而所有東西的目的都在養成一個良好的態度，當態度對了，自然而然會行出當有的行為（PT2-11-1）。

- （一）知識：在書院學生所屬科系的專業課程之外，書院以東西方文明之發展、世界議題、及正義與社會責任做為基礎課程及書院學生跨領域學習的起點。
- （二）實踐：知識的累積需要實踐的行動來體現其價值，學生唯有透過實踐的親身體驗才會有深刻的認知，所以書院規劃了禮、樂、射、御、書、術六藝之活動，提供書院學生實做的機會，進而開發出自己獨特的能力。
- （三）態度：知識與實踐是為了要創造書院學生良好的生活與學習態度，而這些態度需透過書院導師家族的活動、學生同儕間的互動、以及更大範圍的服務行動，方能逐漸養成。

二、博雅書院的特色

東海大學創校時的博雅教育包含通專教育、勞作教育、社會服務、榮譽制度以及環境教育五大特色，隨著告別「小型大學」的辦學方式，學校的特色也逐漸消失。為了重拾東海創校時的教育理念，2008 年開辦的博雅書院具有以下特色（東海大學博雅書院，2015）：

（一）生活學習

大學教育是從「成人」邁向「成材」的過程，大學是通往社會的路徑，在大學階段對於如何與人互動、與人合作、如何自處於周遭環境或大自然之中，都將深刻影響學生人格的發展及未來的人生方向。因此書院學生除了必須參加全校新生都要投入的「勞作教育」之外，一年級學生一律住校，並且須參與書院規劃的各項團體活動，以便學習如何待人處世。書院學生透過「做」的機會，將習得的知識加以實踐，進而累積成經驗、形成生活的智慧，並培養出身體力行、知行合一的能力，如此才能成為社會所需的人才。

（二）小班教學

書院的成立是為了重現東海創校初期博雅教育的學習環境，所以「小班制」成為建立同儕與師生間緊密互動的機制，期望藉由頻繁的互動過程、透過教師與同儕的影響，學生可以看見生命的熱忱、找到學習的榜樣。

（三）博雅講堂

書院定期舉辦各類講座，邀請國內外知名的學者與傑出校友前來演講。透過與大師及學長們的對談及互動，學生得以瞭解前人在知識學習上的領悟與收穫，以及在人生道路上奮鬥的心路歷程。

（四）通識教育

博雅書院延續創校時的通才教育，因此在通識課程之外更推動跨領域的學習，期能透過學習不同領域的知識，擴展書院學生的視野、培養其觸類旁通的能力，將看似不相關的各別學科加以連結，以增進知識的連貫與完整。課後再由導師帶領學生進行討論，以培養反思的能力與習慣。

（五）國際交流

除了英語的學習，書院也鼓勵書院學生學習第二外語以增強自身應用外語溝通的能力，並提供海外暑期研習、交換學生、及參與國際志工的機會，讓學生能關心並投身於重要的全球議題，與世界接軌、交流，藉以培育出與時俱進的世界觀。

三、藉訪談一探究竟

（一）緊密的師生互動：導師們跟著學生一起學習

博雅書院除了每週五有導師沙龍，導師們分享著彼此的學習經驗之外，陪伴同學、與同學們一起學習，更增加了師生互動的機會與老師們對學生的瞭解。

以前書院的導師沒有下來幫學生上課，沒有來開有關博雅教育知識這一塊的課。這兩年書院有個很大的突破，自從我接下博雅書院東方文明課程的負責工作後，我邀請書院的導師們進來……老師們願意去學習跟自己專業不同的課程，跟學生一起去學習，這是最感動的（PT3-05-2）。

以「品格與溝通」這門課為例，這是開給一年級書院學生的課，目前由書院長主持，書院長邀請大一的導師們一起來籌劃這個課程的內容，這個課會分成好幾個小組，一位老師通常是帶領大約 15 位左右的學生。

我們現在的書院長卓逸民老師邀請書院導師一起共事上課，沒想到大部份的導師都參與了。雖然我們是開課的老師，但其實等於是重新學習……美其名是老師引導學生討論，事實上老師們等於都在重新學習，跟學生們一起共學（PT3-05-3）。

（二）課程設計的原則：引發好奇心與提升成就感

人為什麼會開始學習？經過一段時間之後，學習為什麼又停止了？圖 4-3 學習與好奇曲線圖便能回答以上的問題。橫軸是時間，縱軸是學習表現，這裡有兩種線：實線代表成就感；虛線代表好奇心，三條虛線分別代表不同人各別的好奇狀態，有的人好奇心會下降得很快（PT2-13-2）。

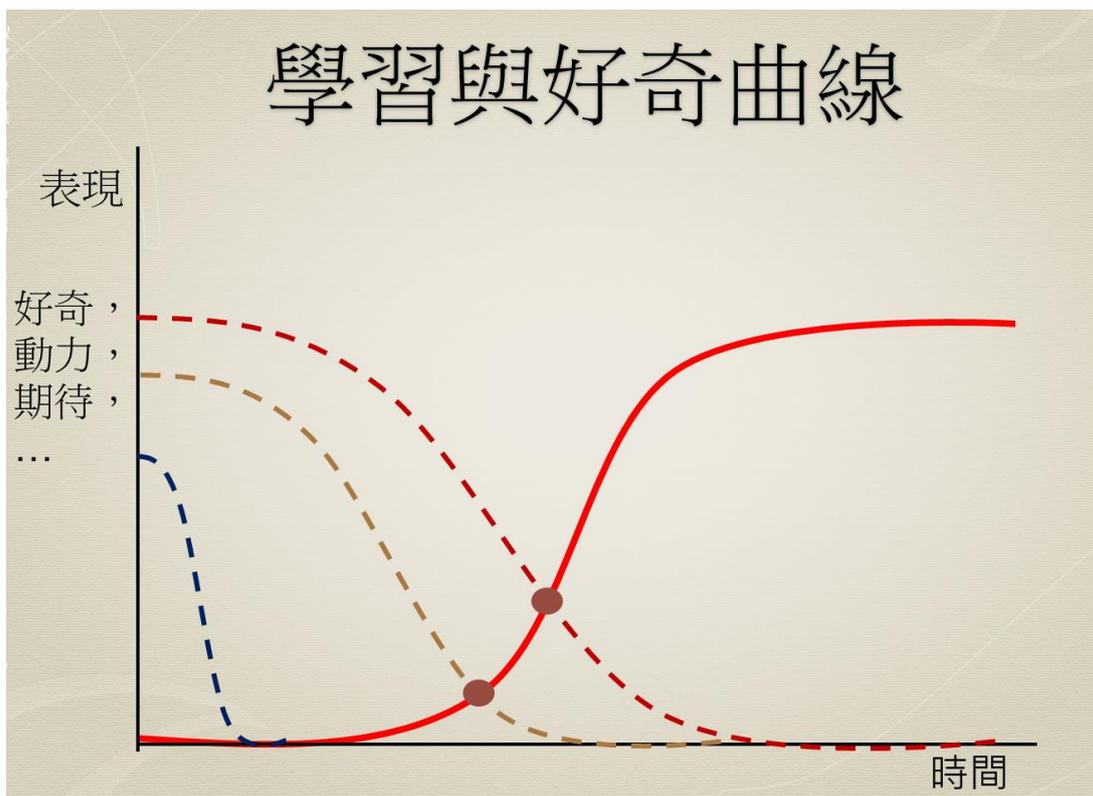


圖 4-3. 學習與好奇曲線圖
（資料來源：PT2-13）

人往往因為好奇而開始學習，因為有成就感而持續學習。是好奇心啟動了學習，但是只有好奇心仍無法支撐到最後；在好奇心消失之前，需要成就感上來補

位，學習才有持續的動力。在學習的過程中，通常有一段時間會毫無起色，要透過持續地努力，學習的成效才會慢慢開始展現。

我問過許多年輕朋友：「你有吉他嗎？」大部的學生都有吉他，我問「你會彈吉他嗎？」「不會耶。」我又問：「那你為什麼買吉他呢？」「好奇啊！」我再問：「那為什麼你沒有繼續練吉他呢？」「因為沒有成就感。」（PT2-13-1）。因為我所看到的學習曲線是兩條線，所以書院在設計課程的時候，都會借助好奇心與成就感的力量。（PT2-13-3）

書院所做的事就是：第一，減緩學生好奇心下降的速度；第二，加快學生成就感上升的速度。書院提供了許多的資源與機會讓學生去辦活動，因為讀書的成就感得來不易；從辦活動得到成就感就容易多了。

書院有許多小活動，讓學生去累積成就感……能夠頂住課業、成績的壓力，堅持到最後順利畢業的學生，都是靠成就感起來的，在書院的學習過程中，學生會感受到一些有價值的東西，就是這些東西持續地鼓舞著他們繼續前行（PT2-13-4）。

讓學生主導活動還有另一個優點：因為對於自己發起、推動的事情，通常都會比較有意願堅持下去；當學生認為自己不是被教導來做這件事情的時候，往往比較能展現出持續力，這就是心理學中的「自我決定論」(Self-determination theory, SDT)。

（三）同理的體驗教育：「晚餐會」的供餐與用餐

書院有一個晚餐會的活動，是六藝課程中「禮」的課程，在書院學生大一與大二的時候舉辦，一共有四次，每一位學生用餐兩次、服務兩次；每次是一半的同學吃飯、一半的同學服務。提供服務的同學負責端菜、上菜，然而不管用餐的同學穿得有多正式、多漂亮，當餐會結束後，所有的同學都要一起收拾。

我們會邀請一些客人來，讓學生們學習如何一邊吃飯、一邊招待客人。同學們有的會穿得很正式（PT2-12-1）。有一年的晚餐會是以日本懷石料理為主題，餐桌上每一個人大概會有 9 到 12 件的餐具。記得那一天很冷，氣溫大概不到 10 度，服務的同學當晚是穿著日本浴衣式的小和服還有襪子，大家在體育館裡用餐。用餐的同學們圍坐著餐桌等候食物，而端出來的湯卻都冷了！但負責端菜的同學們卻早已忙出了一身的汗。用餐的同學在抱怨：「上菜上得這麼慢，搞什麼東西啊！」而當我走進廚房，卻聽到裡面的同學說：「外面的豬嗎？一給就吃光！」（PT2-12-2）。

沒有端過菜、上過菜的同學，是不會知道箇中的辛苦，不知道他人的辛苦，就容易缺乏同理心、容易嫌棄別人做得不好，所以晚餐會是一個服務的體驗課程。而餐會結束後的復原工作，書院則是希望能藉此機會培養學生的「不捨之心」，從心出發，進而成為一種行事的態度，書院中的每一件事都是教育。

當餐會全部結束，我對同學們說：「結束的時候，大家要一起來收拾。理由很簡單，因為我們捨不得這些服務的同學太晚回去。」不管是穿西裝還是高跟鞋，大家一起收，所以收得非常快，還有幾個同學跑去幫忙洗碗、洗盤子。我告訴同學們：「收拾的時候，大家要一起來。」那個時候我很兇，如果有學生是在旁邊猛拍照而沒幫忙，我就直接開罵了：「你不會收東西嗎？你在幹什麼！」以前清華書院的執行長來的時候，學生們一開始收拾，他就開始錄影，他說他最喜歡這一塊，我說：「對啊！這是一個態度，這是一個教育的過程。」（PT2-12-3）。

（四）書院的榮譽制度：雅治—自治的學習與體驗

書院推行名為「雅治」的榮譽制度，就是讓學生自治，請學生自己訂定生活公約。然而，所有的榮譽制度背後都要有獎懲的配套，一個烏托邦的榮譽制度是最脆弱的。十個人中只要有一個人違反規定，另外九個人就會質疑：「他都沒做到，為什麼我要做到？」所以在榮譽制度的背後必須要有一個很強的牙齒——公民法庭。做錯了懲罰、做得好獎賞，這是個必經的過程。從宣示產生行動，行動久了變成習慣，習慣久了便形成文化。

剛開始，學生們非常積極熱情地在推動，也辦了許多活動，他們自己構思，我們給學生們自由，他們可以去實踐自己的想像，學生們都很高興。但是當我跟他們說：「生活公約你們也要自己訂。」這就難了！我說：「你們說說看，要怎樣來約束自己？」他們都不喜歡被約束，於是自由就難以達成。唯有共識下的自持，才得有完全的自主，這是公民應有的倫理態度（PT2-06-1）。

大家從列出共識開始，接著舉辦相關的活動，讓共識變成行動。行動久了，會變成這群人自然而然的習慣。在這群人當中就算有人離開，習慣仍然存在；當新加入的人也會跟從這樣的行為習慣時，最初的宣誓就已經發展成這個組織的文化。文化不只具有感染力，更有其價格，但這一定是從價值慢慢地演進而成的。

(五) 提升挫折忍耐力：申請榮譽畢業生的失與得

書院有榮譽畢業生的制度，設計這個制度的用意是為了提供學生一個機會，一個提升自己挫折忍耐力的機會——學生願不願意把自己放在天平上秤、讓別人來評量？這是一個非常重要的考驗。

學生問我：「帥爺，為什麼要有榮譽畢業生？大家不是都一樣嗎？為什麼要分誰比較厲害、誰比較不厲害？」我說：「你覺得自己比較厲害嗎？你要證明。」（PT2-08-1）。

這是申請制而不是推薦制，想成為榮譽畢業生的同學要自行申請。此外，在報名之前還需要獲得導師的同意，必須有導師願意背書，學生才有機會向評審報告自己在書院四年的努力與優秀事蹟。機會總是留給準備好的人，機會總是要靠自己把握。

榮譽畢業生的選法是：你自己提出來，就是你自己去提案。在口試的時候，老師們就這樣坐了6~8個，你要自己去告訴老師們自己這四年來做了些什麼、跟人家不一樣的地方在哪裡；以及作為一個博雅生，自己跟其他學生不一樣的地方在哪裡？就是做一個報告，然後再由老師們來選（PS1-10）。

是不是每一位應該得到榮譽畢業生的同學，都來申請了？答案是：沒有。是不是每一位來申請榮譽畢業生的同學，都會成為榮譽畢業生？答案是：不會。榮譽畢業生的名額非常少，當時的設計是每年的名額以不超過當屆書院學生總額的5%為原則，通常只有1/3的申請人入選。這個結果是很殘酷的，但是唯有先承認自己的不足，然後才有進步的可能。

首先學生要願意把自己放在天平上秤；秤完了之後，如果發現自己不夠重，這個結果要吞下去，這是個非常重要的功課（PT2-08-2）。學生覺得自己很棒，報告了半天，評審們也都鼓掌了。但是榮譽畢業生的名額真的非常少，所以沒有入選的學生都覺得很受傷、很沮喪。我對學生說：「說不定這個結果會是你這輩子最大的祝福！」每位同學都覺得自己很棒，但是在跟別人比較了之後，還是不夠好（PT2-08-3-1）。

我說：「沒有拿到榮譽畢業生資格的同學，將來你的進步，可能會比拿到的同學還要大！因為，你們有一個他們所沒有的、最好的經歷。你們的祝福就在於經歷了沮喪之後，你可以重新站起來。唯有跌倒後還能夠站起來的人，才有辦法得到奧林匹克跳高的冠軍，因為每一次的跳躍之後，接著就是倒下。」如果你不想跌倒，那麼就跳不高，因為在跳高之前還要先蹲下（PT2-08-4）。至於拿到榮譽畢業生資格的學生會覺得：我有責任，因為我是榮譽畢業生、我是書院的代表，出去更要好好地表現（PT2-08-3-2）。

參與申請榮譽畢業生資格的書院學生，得到的同學會覺得「自己的肩上有一個責任」；而沒有得到的同學會明白「自己應該積蓄更厚實的力量，去迎接未來的挑戰」。生命常常告訴我們「賽翁失馬，焉知非福」；聖經上也說「凡是互相效力，教愛神的人得益處」，這些聽起來都是老生常談，但是當學生得不到榮譽畢業生資格的時候，再和他們講這些道理，學生便比較能體會「這不是八股，而是人生的智慧」。

（六）多元的導師類型：書院畢業典禮的致詞導師

書院的學生會受到許多老師的影響，有哪些方面會受到影響呢？他的勇氣受到影響、他的信心受到影響、他的夢想受到影響、他對自我的期許受到影響……。哪一種老師最能夠影響學生？書院有好多種不同類型的老師，在他們願意為學生付出自己的時間、用心地陪伴學生之後，學生或多或少都會受其影響。

有一位書院第一屆的導師，當她和學生們坐在一起的時候，我看不出來哪一位是她。因為她看起來這麼年輕，完全融入到那群女孩子當中，根本看不出來誰是老師、誰是學生。但是到第三屆她就走了，離開的理由是她覺得：「我系上的學生好可憐喔。」她說：「這批學生這樣地被照顧，那我系上的學生怎麼辦？我要回去照顧我系上的學生，用這個方式去照顧他們。」（PT2-15-2）書院也有媽媽型的導師，把學生照顧得無微不至，學生有傷心的事就會去找導師哭訴。書院也有姿態非常高的導師：「我是誰？你又是誰？我哪有麼多時間陪你們說那些無聊的事情！你們找我聚，先想出有意義的題目，我就陪你們談；對你的知識、人格成長有幫助，我就跟你聊。你們想聽我說，我會說給你們聽；不想聽我講，就不要約我。」（PT2-15-3）。

書院有一個「榮譽導師」的評選，每一年書院都會統計：哪一個導師家族的畢業生最多、表現得最好？這個家族的導師就獲選為榮譽導師。在書院的畢業典禮上代表書院致詞的，就是榮譽導師。在以上三種導師中哪一種獲得榮譽導師殊榮的最多？答案是：最後一種。

他的做法是「我挑戰你！」學生說：「我接招。」學生接受導師的挑戰。他的家族感情十分融洽，畢業典禮那一天，我看他站在7-11的門口，我問：「你在這裡做什麼？」他說：「學生今天要到我家吃飯。」我說：「你也會請學生到家裡吃飯啊！」他說：「對啊，畢業了嘛！今天到我家吃飯。」其實他是很用心的，是以挑戰學生的方式激發學生成長（PT2-16-2）。

當榮譽導師上台致詞的時候，我會說：「This is your honor.」真的！（PT2-16-1）

所以書院的導師非常多元，然而與學生之間的關係都是緊密的，只是展現親密性的風格各有不同。這正是教育可愛、有趣的地方；也正是教育研究難做的地方，因為每一個人都是獨一無二的，所以很難找到一個一體適用的教育模式或方法。

四、結語

哈佛大學的各個學舍有自己的課程系統，東海大學博雅書院與之類似，也有一份書院學生專屬的「學習地圖」，以知識、實踐、態度加以區分，彼此之間又相互關聯，更呼應東海大學的立校精神「求真、篤信、力行」。承襲創校初期博雅教育的傳統，書院規劃有生活學習、小班教學、博雅講堂、通識教育、國際交流等五項特色。以引發好奇心與提升成就感為課程設計之原則；透過「晚餐會」供餐與用餐的體驗培養「同理心」；利用書院的榮譽制度「雅治」學習自治；藉由申請榮譽畢業生的經驗，明白「失與得」之間的關聯，以提升挫折忍受力，從書院中多元的導師類型，以及導師們跟著學生一起學習的緊密師生互動中，可以一探博雅書院生活學習的樣貌。

第三節 導師制度的規劃

博雅教育的首要目標是「建立相濡以沫的師生關係」，唯有能發展出良好的師生關係，才有達成教育目標的可能性。如何才能招募到能與學生建立此等關係的老師？又如何能把他們留在書院中奉獻時間與心力？這也是書院在設計與規劃時的重點。

一、找回理想性

會來教書的人，通常都具有一些理想性，但是在現今的教育體制下，理想性很快就被磨光了。然而在書院，老師們的理想被釋放了，他不但可以大聲地把自己的理想說出來，還能得到某種程度的實現。

雖然自己用心地教，但學生卻不怎麼聽、考試也考不好，甚至上課的時候還會睡覺。在系上若談到資源分配，大家就開始搶，在自己的專業裡，一直承受著許多的沮喪。自己的理想被壓制了，漸漸地也覺得自己只是在教書而已（PT2-09-3）。

在書院，老師們發現：原來我並非太天真、不切實際；原來我當初的構想是對的；原來這是可以做到的；原來還有一群人跟我一樣！書院沒有教授、副教授、助理教授的分別，大家都是一家人，只要你想說，我們就聽，我想這應該是書院吸引老師們最主要的原因。

二、獲得成就感

老師們說的事情，會被當成一回事、會被仔細評估，而且他所說的話、提出的構想，很有可能就會變成未來的運作方式，書院能吸引導師們加入的另一個重要的原因就是：老師們有成就感。

書院的事務許多都是讓大家一起來討論，所以老師們有參與感，不只是參與開會、籌劃而已，還參與設計（PT2-14-1）。

書院有導師沙龍，在持續的接觸後，老師們透過沙龍結交到新朋友。以前只認識同系的人，現在認識好多不同專業領域的人，有文學院、理工學院、農學院、社科院、教研所...，而且還成為越來越熟的朋友。每一次導師沙龍都由不同專業的人主講，可以聽到別人不同的想法，十分有趣。

「天啊！這是在東海大學裡所遇見的最熱情的一群學生了！」這是一位餐旅系的導師，他帶來一包香料，是第二張投影片中的主角，竟足足讓他講說了 15 分鐘，因為其他老師們的問題太多了！這位老師興奮地說：「我上課的時候跟學生講香料，從來沒有這樣的反應。」另一位導師的專業是法律，他解說什麼是詐騙，介紹了許多的法律常識。再下一週輪到談財務的導師，當他切入詐騙的議題時，台下聽講的導師們說：「我們知道那個叫做詐騙，因為上週聽過了。」大家哄堂大笑，記憶也就更加深刻了（PT2-09-1）。

三、建立情感圈

每個禮拜五中午是書院導師沙龍的時間，讓導師們聚在一起分享自己的專業，漸漸地每一位導師會知道其他導師在做些什麼，彼此間會建立起一種微妙的關係。於是導師們有時候會聊聊自己的事；有時候會談談學生的狀況；有時候會

分享自己家族中學生的情形，「這個狀況我也碰到過，我是這樣處理的……」接著，學生的專案報告，即便不是自己家族的學生，導師們也會輪流來旁聽，師生關係日益緊密，猶如一個大家庭。

因為學生人數少，師生間比較容易建立起聯結。當老師走在路上，學生過來打聲招呼、擁抱一下，感覺是不一樣的，當感受到被認同與受歡迎，導師與家族中學生的關係便逐漸形成。

四、回家的感覺

書院的設計就是希望能把老師及學生們聯結在一起，在這個過程中關係會不斷地被加強，學生會得到老師們許多的陪伴，所以他們的成長相對也會比較完整。老師們藉由這個過程，開始能廣泛地感受到自己在學生身上所張顯出的價值：原來對於學生，自己不僅是教書與打分數而已，還可以對學生的生命產生影響！這對老師而言是一個很大的鼓舞，因為所面對的，不再只是一張考卷上的分數；而是一個生命的轉化。對於年輕的老師，這個經驗甚至還能幫助自己面對家中的子女。

學生是老師最好的朋友，因為是學生讓老師的理想得以實現，而書院正是實現與豐富這些理想的地方。在書院運作的背後，有一整套的理論與許多的設計，這些設計會隨著時間、經過實踐、加以修正而有所改變，這是一個有趣的、連續的過程，因為書院是一個活的有機體。

五、結語

東海大學博雅書院的導師制度在規劃上，以「營造家的感覺」為目標，希望老師們在其中能分享彼此的專業、與學生互動的經驗、以及對生活與生命的感悟，這不只是一個共學團體，更是情感上的支持圈，老師們在這裡不只能找回成為老師的初心與理想性，更因為自己對書院運作上的參與及投入，而能獲得做為老師的成就感。因為老師們在書院中有這樣的體驗，所以他們才能夠把這些經驗：理想性、價值觀、成就感、情感支持、家的感覺，以書院導師制度的核心精神「相濡以沫」的方式傳遞給學生。

第五章 博雅書院的導師制度及其功能

本章共分為三節，第一節介紹東海大學博雅書院中導師制度的運作；第二節以案例說明導師們、行政團隊以及書院課程的負責老師，是如何投注時間與心力關照學生的需求與成長；第三節是書院導師制度對學生的影響。

第一節 博雅書院導師制度的運作

東海大學博雅書院的導師制度如同牛津與劍橋大學的「雙導師制」，因為每一位書院學生除了學系的導師之外，在書院中也都另有一位書院的家族導師。

一、協助學生建立人際關係網

新生剛入學的時候需要與新環境建立關係，書院的老師們會舉辦許多聯誼性的活動，幫助師生、新生彼此、以及學長姐與學弟妹之間建立關係，因為許多事情之所以能完成，是奠基於「關係」之上，通常在長時間的互動、情感累積之後，才能建立關係並形成支持的力量。

我們知道加入博雅是要上課的、時間是要被剝奪的、是辛苦的，可是為什麼我們願意把它撐完？有時候真的是靠那個關係。其實書院不是一個去享受的地方，因為成長是辛苦的，博雅是在推自己成長，在辛苦的過程中我們真的很需要同伴。書院裡面老師的角色比較像同伴，他們會幫助我、鼓勵我繼續學習。關係建立好之後才有辦法繼續談成長這件事，要不然一個不認識的老師一天到叫你做這個、做那個，其實學生心裡面也會不高興(PS1-09)。

我最好的朋友都是博雅的，到現在都還有聯絡(PS1-18)。

二、延續緊密的師生互動傳統

東海大學承襲百年前中國十三所基督教大學的傳統，學校老師會開放自己的家，提供給學生們做為聚會的場所。在物質匱乏、生活環境單純的創校初期，全體師生均須住校，老師們都很關心學生，而學生們也會對老師說出自己心裡的

話，不論是學習上的困難、情感上的困擾、或是家庭中的問題，都願意和老師談。不只是師生之間，同儕之間的關係也非常緊密。

東海早年的課程有勞作教育與通才教育的設計，所以老師們幾乎認識每一位學生，而學生們也幾乎上過每一位老師的課……同學們工作在一起、生活在一起、學習在一起，在這樣的環境中，深厚的友誼不只限於同系或同屆的同學，而是充滿在整個東海（ES2-03）。

全校師生都住在這個對外交通不便的山丘聚落中，生活與學習的環境十分單純。而師生們不論是課業學習、吃住生活、休閒活動，幾乎都在一起，完全符應西方博雅教育中住宿學習的要求。

當時我們的互動除了在正課之外，在社團裡和指導老師也有互動，我們有合唱團、還有課外活動，像去參加教會的團契、還有老師要我們去他家，互動很多，所以那個時候老師會記得每一個學生（ES1-12）。

以今日的標準，若說當年大度山上的東海大學是在「荒郊野外」並不為過，當時的老師常常會邀請學生們到自己的家中聚會，一個月有四週，其中三週在老師們的家中小聚會；一週是全體學生在銘賢堂的大團契。為了讓師生間有更多互動的機會，學校甚至還規定「週四晚上不能排課、不能有活動」好讓學生們都能去老師的家。

老師請學生到家裡來，一定會請我們吃飯。因為老師曉得我們都是住在學校裡面，餐廳的伙食很簡單，所以請我們吃飯，然後會和我們像家人一樣的交流。譬如說：你的家裡有哪些成員？你在家裡排行老幾？你血型是什麼。你為什麼要學這個？我在上課講的你們覺得怎麼樣？這不是戶口調查，就是要更多的瞭解學生，師生間什麼都能聊（E-ES-13）。

我任教於陽明醫學院的時候，偶爾回東海或與同學、朋友一塊兒來東海，除了到系上探望老師，也總要去陳賢芳老師的家看看，但卻從來不曾先打電話。一敲門，陳師母總是問：「哪一位？」報上名，就看到師母笑逐顏開的面孔。有一次一位不是東海校友的朋友和我一起去，出來之後他驚訝地問：「你去教務長家不用事先打電話！」他覺得我有點怪，但也深為老師對學生的關懷之深而感到羨慕。幾十年來有一個隨時可以去的師長家，真是一種福份（ES2-14）。

在博雅書院有些同學後來因為覺得時間被剝奪得太多而選擇退出書院（簡伯宏，2015），所以通常一個家族最後大概只有 10 位左右的學生。雖說博雅書院希望能重現創校初期的景況，但是客觀環境畢竟已大不相同，所以書院導師們的做法也會有所差異。博雅書院的家族導師有的也會邀請同學們到自己的家中聚

會，對於某些學生而言「這是非常幸福的經驗，感覺很舒服」，覺得老師和自己就像是家人一般。

我去過家族導師的家一次，是畢業前。畢業前我們到老師家，也是一樣吃吃喝喝然後聊天，因為我們家族是關係很緊密的，就是去告知大家自己的下一步要做什麼，有人去當兵、有人還要唸研究所、有人工作……大家聊一下（PS1-06）。

我們去導師的家真的很像回家，什麼事情都能做。有時候會把鞋子脫掉，把腳翹在椅子上，因為導師家有很多動物，有一隻狗、一隻貓，還有一隻羊，我們會跟那些動物玩。基本上我們去的話會帶著自己的晚餐或食材，然後在導師家煮，煮好之後大家就一邊吃一邊聊天，隨便亂聊、什麼都能聊，沒有特定的事，就是享受那種聚在一起的感覺（PS5-10）。

除了家族導師，目前的東海大學還是有些老師樂意打開自己的家門，歡迎學生的到來。學生喜歡去老師家，重點不在吃了什麼？玩了什麼？而是在享受與老師如同家人般互動的感覺，在過程中享受著彼此間相互關懷的美好關係。

我有去過崇名老師的家，是聖誕夜的時候我們去報佳音，老師邀請我們去他家吃東西，師母煮甜湯給我們喝，我還去過羅芳華老師的家。我喜歡去老師的家，感覺上大學教授是會有距離的，但是去老師家會變得大家好像就是自己人的感覺，有家的感覺。重點不在吃什麼，而是跟老師互動的那種感覺，一起窩在沙發上，或是坐在地上，大家聚在一起聊天，一種很輕鬆的感覺（PS2-26）。

崇名老師請他媽媽來書院教我們織毛衣、織圍巾、帽子，有一次我們去老師家織毛衣。那一次我要開始織背心，奶奶要回彰化大概三個禮拜才會回來，可是我想快點開始，我就問：「奶奶，你明天什麼時候要回彰化？」奶奶說：「十點多吧，最近都十點多。」「我們跟你約七點好了，七點來。」奶奶說：「好啊！」第二天早上我們就去崇名老師家找奶奶，然後開始織，織到八點多我們才離開，去上課。（PS3-16）

另外還有一次也是去崇名老師家，好像是我幫奶奶送東西過去，我忘記是送什麼東西，到老師家就跟奶奶聊天，剛好奶奶在煮晚餐，就叫我一起吃，我邊吃晚餐邊跟奶奶聊天，那時候崇名老師很忙。還有一次是去我在實驗室的指導老師家，因為生科系的實驗室都要去野外採集資料回來進行分析研究，我們每次去野外其實都還蠻辛苦的，老師也知道，所以那一次結束後，老師邀請我們去他家吃晚餐，然後聊天（PS3-17）。

在老師家的那種感覺，其實我會很期待。我很瞭解……知道之前東海的故事，當時東海的老師會隨時歡迎學生來家裡，所以我很期待這種事情的發生。去了之後覺得「也是普通的家嘛！」但是能夠跟老師坐在一起、或是跟奶奶坐在一起，邊吃飯邊聊天，什麼都聊，我覺得是一種享受，就是在那個過程當中享受我們之間的關係（PS3-18）。

三、經營導師家族與導師助手

書院與學校一樣會提供經費給導師們用於家族聚餐、或是自由運用。家族聚會不一定侷限在導師家或是約吃飯而已，有的是一起去唱卡拉 OK、去打保齡球、去大坑爬山；有的導師會帶同學們去都會公園放風箏；有些導師以看電影的方式家聚。家族聚會地點不拘、方式不限，各種類型都有，不過最簡單、最省事的還是去老師家。

我的導師從大一到現在會每個禮拜約我們吃飯，他非常忙，但是他會儘可能每個禮拜跟我們一起吃飯、聊聊天（PS3-05）。

當我心情不好或有什麼疑難困惑的時候，我常去找導師聊天。而且很神奇，每當我心情不好的時候，雖然我沒說，但是導師就會突然來私訊問我：「你最近好嗎？」（PS5-09）

我覺得在書院中對我最重要的是家族導師，因為我們之間沒有那種師生的利害關係，所以對導師我會很放心地去說一些事情。然後導師的建議也都能夠很……他也不會去避諱說什麼，因為我們畢竟不是同系，他的安慰對我來說真的就是安慰。不會像系上的老師，他們的安慰會帶有一點壓力，真的不太一樣（PS1-10）。

當然每個禮拜都去的同學就會覺得「導師好好喔！可以跟我們那麼好」；可是對於偶爾才去一次的同學，就會覺得「太煩了啦。」（PS2-05-7）

書院中每一位導師的家族都會安排一位學生擔任導師助手的工作，雖然有導師助手費，不過僅是象徵性的補助，金額是每學期新臺幣兩仟元，基本上這是一個榮譽職的任務。家族助手會主動關心學弟妹、協助家族的運作，通常是由高年級的學長姐擔任這個職位。當導師想要舉辦家族活動的時候，就是透過導師助手來聯繫家族中的學弟妹們。

導師助手一開學都會提醒我要找學生來聊一聊，有時候我會約學生們一起吃早餐，大家一起聊天。導師的助手就是書院的學長姐，會幫助導師，像我的導師助手就做得很好，等於是我和他在聯合經營家族，他陪書院學生的時間比我多很多（PT3-07）。

在書院中每一個家族都有自己的經營方式，有的家族是學期初、學期末各聚會一次；有的家族是每一個月一次；有的家族是每週一次。然而不論是哪一種經營方式，都無法迎合所有學生的胃口，換句話說就是「聚多有人嫌，聚少多有人怨」。然而不管是哪一種經營方式，因為家族聚會不是強制性的，所以常常不參加家族聚會的同學，通常和導師的互動就會越來越少，關係也會越來越疏離，往

往最後也會選擇離開書院。相反的，常常參加家族聚會的同學，通常和導師及同儕間的互動就是頻繁的，關係也會越來越緊密，會在彼此相互加油打氣、扶持鼓勵的勉力與奮發中完成書院的各項要求，最後從書院畢業。

四、多元的老師提供各種養分

博雅書院中的老師們有各種不同的類型，他們扮演了不同的角色，也發揮了不同的功能，然而相同的是：都為學生的成長與茁壯提供了不可獲缺的養分。

（一）給予方向鼓舞前行的魅力領袖型

老師真誠的態度與有力的話語，常能鼓舞學生，此種力量不只在師生間一對一的時候能發揮作用，即便是在一對多的公眾場合，也能產生超越距離的影響力。

偉華老師講話的時候會給我們很大的動力與很明確的方向，每次聽他講話都會受到很大的鼓舞。他雖然比較忙，我們不太會有近距離的接觸，但是只要看到他就會有感動的感覺。對我來說，只是在路上看到偉華老師、跟他打一個招呼，都會覺得超開心的，心情就會很振奮，偉華老師就是會給我這種感覺（PS4-1-6）。

這樣的老師其角色與功能有：第一線輔導、預防問題、情感諮詢、引導、薪火相傳、學生典範、以及推展校務等。

（二）陪伴傾聽傳道解惑的智慧長者型

經過時間的淬煉，人生經驗豐富、精力充沛的長者即便已年逾花甲，然而樂於陪伴的心念與態度在學生領受之後，再大的代溝都能輕易的被跨越。

書院之前還有一個 Albert，他是一位很老的老校友，他已經回美國了。我覺得在書院的事上他真的很盡心盡力，之前書院有大型的典禮，雖然已經籌辦過很多次，他還是在辦公室待到晚上十一、二點，還在書院跟學生確認一些東西、討論一些事情。我們要找他跟他約時間，就算他行程很滿、就算只剩一點點時間，他也會說：「如果那個時間可以，就可以。」我覺得他一切都以學生為優先（PS4-1-7）。

他一直都跟學生在一起，而且他是一個很厲害的人，跟他聊天，他很快就會知道你的需求、或者是你說話的重點、或者是問題點在哪裡，他能很快地幫你理清思緒。每次和他談話，都可以跟他聊很久，他真的還蠻令我感動的。之前我在未來規劃上遇到一些瓶頸、還沒有想清楚，所以去找他談，那時候他即將要回美國了，他也是有時間和我談（PS4-2-1）。

這樣的老師其角色與功能有：第一線輔導、預防問題、處理問題、參與及引導、催化、薪火相傳、溝通協調、學生典範、推展校務等。

（三）笑口常開提供能量的正向陽光型

「有快樂的媽媽，才有快樂的孩子」，同樣的道理：總是笑臉迎人、高興、開心、有好心情的老師，自然會是好心情的傳播中心，同時具備了吸引學生的能力。唯有學生願意去親近老師，老師才得以發揮對學生的影響力，教育才有機會產生成效。

淑卿老師，無時無刻看到她都是很開心、很開心，她處理書院行政方面的事情，我們可以聊一些管理的東西，我因為參加書院大使團，所以跟她有接觸，她都會給學生一些鼓勵的話（PS4-2-2-1~5）。

這樣的老師其角色與功能有：第一線輔導、預防問題、處理問題、轉介、催化、參與及引導、溝通協調、學生典範、推展校務等。

（四）如姊姊般常在左右的楷模典範型

不斷精進自身的專業能力並樂於與學生分享的老師，透過與學生頻繁的互動，會自然而然地成為學生學習的榜樣，發揮潛移默化的作用。

我最常接觸的書院行政同仁是 Nora，我覺得其實行政同仁有點像輔導老師，就是會協助我們，Nora 帶我把大使團隊的規章制度建立起來。因為 Nora 也是學商的，所以在專業上她會給我一些不同的觀點去思考，她自己也不斷地在進修，她都會分享，把她進修的東西運用在我們的大使團隊上，帮助大家成長。從她身上，我看到自己還有許多需要學習的地方，我蠻佩服她的（PS4-2-2-5~11）。

這樣的老師其角色與功能有：第一線輔導、預防問題、處理問題、轉介、催化、參與及引導、溝通協調、學生典範、推展校務等。

（五）充份信任自由發揮的守望牧者型

老師的同在，能帶給學生安心的感受，產生安定的力量。因此當老師願意花時間陪伴學生時，即便不是講課、沒有教導，無形中都能傳達給學生支持的力量，讓學生勇於放心大膽地去嘗試、去學習、去探索、去執行、去實踐。

崇明老師陪我們帶高中營，第三、四屆都是他帶我們的，他完全放手讓學生去做。我覺得他做到一個很重要的角色，就是陪伴，他讓我們知道：老師支持我們做這些事（PS4-2-3）。

老師的意願很重要，就是願意花時間陪學生做一些事情，只要陪著就好，學生都會感受到老師的心意，關係就會變好（PS4-4-2）。

這樣的老師其角色與功能有：轉介、參與、引導、薪火相傳、學生典範、推展校務等。

五、結語

東海大學博雅書院的導師制度，是如同牛津大學與劍橋大學的「雙導師制」，導師們在新生報到後、剛進入新環境時，協助其建立起自己的人際關係網絡，以成為日後學習上的支持力量。延續百年前中國十三所基督教大學以及東海大學創校初期的傳統，博雅書院以緊密的師生互動為基礎，透過導師助手的協助經營導師家族；藉由多元的老師類型，書院提供各種養分陪伴學生成長。

不論是魅力領袖型的老師，給予學生方向、鼓舞其繼續前進；或是智慧長者型的老師，於陪伴傾聽的同時亦解惑並傳道；或是正向陽光型的老師，散播好心情、吸引學生親近；或是楷模典範型的老師，如手足般常在學生左右；或是守望牧者型的老師，支持陪伴學生使能自由充分發揮，老師們的角色與功能包括了：第一線輔導、預防問題、處理問題、課業解惑、情感諮詢、轉介、參與、引導、催化、溝通協調、學生典範、良師益友、薪火相傳、推展校務等所有的項目。

然而不論是哪一種類型的書院老師，其所扮演的角色往往不只一種，完全視學生當下的需求而隨時變換；其所發揮的功能亦各不相同，有的功效是當下立見，有的影響則有待時間的蘊釀。只要是真誠地對待學生、把學生當成一回事地放在心上，並願意花時間陪伴學生、給予支持與引導，都會令學生感受深刻，進而對學生產生影響，這就是教育的成效。

第二節 博雅書院中老師的角色與功能

書院中除了家族導師之外，還有書院辦公室的行政同仁團隊、以及所規劃的各種不同課程之任課老師，大家都盡心盡力地關照每一位書院學生的需求，包括身體、心理以及心靈各個層面。

一、導師付出心力與學生培養感情

書院導師在生活上和學生有密切的互動，除了常常一起吃飯之外；學生們若有生活上的問題也能藉此機會向導師尋求協助，師生間在生活學習上的互動十分密切，導師們也藉此機會引導學生去思考並實踐做人處世的道理。

崇名老師很喜歡請學生吃飯，他隨時都在請學生吃飯。很少會有老師花那麼多的時間、花那麼多精力、甚至花這麼多錢，在跟學生培養感情。崇名老師不只是請書院的同學吃飯，就是他自己教課的同學他也會請，只是比較多是書院的（PS5-08）。

卓逸民老師非常非常親切，而且他對我們很好，我們那時候去走展翅營他真的是照三餐餵食，他買了很多東西給我們，因為我們要爬山很累，他會帶著食物在我們旁邊來回走，有時候叫我們休息一下、給我們吃他買的東西。他很厲害，腳程很快，他是生科系的老師，可以來回走個兩三趟，就是整路看著我們走、跟著我們一起走（PS5-07）。

交流與接觸多是以吃吃喝喝的方式進行，但是吃吃喝喝不是交流與接觸的目的，重點還是在生活智慧的相互影響（PT3-09-2）。

在有需要的時候導師就在身邊安定學生的情緒，會令學生難忘；在學生求助之前，老師就已經瞭解學生的狀況與處境，並能提出有效的解決方案，會讓學生感受深刻。

有一次我被一個學妹告白，可是那個告白……其實我被嚇到了。她告白的方式……（PS2-02）她一直接抓著我，不讓我走。那一天晚上書院的活動結束之後，她就抓著我不讓我走，然後我就在那邊跟她掙扎了半個多小時，我很害怕。正常的被告白是很開心的，但是她的行為是拖著、抓著我走；我想要離開，可是又不能推她，怕她會受傷，所以只能好聲好氣地跟她說：「不要這個樣子。」結果拖了半個多小時，過程中我很害怕，因為不是正常的那種告白，我後來真的不知道該怎麼辦，就打電話給我的書院導師（PS2-03-1）。

老師說他知道這個學妹其實有一些狀況，因為不只是對我，這個學妹對其他的男生也發生過同樣的情形，老師有輔導過她，所以他清楚。我記得老師說：「等一下來我家。」（PS2-03-2），

我去老師家，老師倒水給我喝，幫我舒緩情緒，在我最無助的時候。當時我真的不知道該……因為也不能跟同學講，我不想被同學虧說：「ㄟ有學妹跟你告白喔！」他們不清楚狀況，可能會搗亂。還有，就是要保護那個學妹（PS2-03-3），因為在那之前就知道她有這種狀況，類似生病，也要保護她，所以我不能隨便跟別人說，只能跟老師講（PS2-03-4）。

那時候晚上十點多了，老師還說去他家。老師家在藝術街，於是我去他家，聊一聊之後我的情緒就慢慢緩和下來。我覺得：真的有需要的時候，老師就在身邊，是很難忘的感覺（PS2-03-5~7）。

當學生求助的時候，老師能立即明瞭學生的狀況與處境，並提供有效的協助，是因為在此之前老師透過對其他學生的關懷而累積了經驗，老師的心在此之前已經準備好了，因此當學生有需要的時候，老師會在自己能力所及的範圍之內盡力關照學生，令人難忘的師生互動於是得以發生。

二、行政團隊扮演輔導老師的角色

博雅書院辦公室的同仁是與書院學生互動最多的人，因為學生的宿舍就在辦公室的樓上，所以學生出門的時候一定都會經過，就會過去聊上幾句。在學生的眼中，辦公室的同仁就像是輔導老師，在日常生活中給予學生們最多的關懷、陪伴與協助。在書院辦公室擔任過六年執行秘書的許恆嘉由於他「擅長傾聽」的人格特質，使得學生們在有困擾的時候都樂於找他談心。

其實大學生會遇到蠻多除了課業以外的壓力，比如說時間壓力、感情壓力……，我們都會去找書院的老師，尤其是恆嘉哥，很多人有心事都會去找他。那時候我們一入學就聽說：在畢業之前一定會去找恆嘉哥聊一次，因為你一定會有心事想要告訴他。我在大二、大三那時候，真的時間不夠用的時候，也曾經跟他談過（PS1-02）。

在書院中學生會把老師的範圍擴大到整個行政團隊，因為行政同仁與學生接觸的機會最多、時間最長，所以無形之中也會受到他們的影響，他們也是同學們學習的榜樣。當學生看到老師這麼用功，而且是默默地在一旁付出，就會覺得自己應該也要做點兒什麼、做些更有意義的事，這樣的景象正如福祿貝爾所言「教育無他，唯愛與榜樣」。

大二下要提 APL¹¹的案子，有一次我跟朋友十點多要出去吃宵夜，看到書院燈還亮著，是之前的學務主任 Albert 在裡面，我問：「Albert 你在幹嘛？」他說：「我在趕你們 APL 要用的東西。」……吃宵夜的時候我跟朋友說：「七十幾歲的人在裡面趕工，做我們 APL 要用的，你 APL 提了沒？」他說：「還沒。」接著朋友也回問我：「你呢？」，我說：「我也還沒……不要吃了，回去打一打！」（PS3-13）

人生中難免會有「撞牆期」，在大學階段多元的學習過程中，更有著各種不同的挑戰，在東海大學有宿舍棟長、Alpha leader、勞作小組長……等各種不同的學習機會，學生有時候會「卡關」，例如：遇到某些事情即便能做，但還是會覺得做得不好，這時候老師們適時的陪伴便能發揮「舒壓」與「解惑」的效果。

書院的 APL 我的提案過了，要招募伙伴卻遇到很多困難，我很沮喪，剛好在路上遇到伊老師，那時候已經是晚上 12 點多了，我們就坐在三十棟樓梯那邊談，到底是怎樣的狀況？要怎麼解決？怎樣去思考這個問題會比較好？這是我第一次覺得：原來不只是同學有辦法跟我聊事情，原來老師也可以跟我聊。老師不只可以理性地跟我談，還可以照顧我的情緒和感受。那一天我們談到凌晨三、四點。我回去寢室後才想到：三、四點！老師是有家庭的人ㄟ！（PS3-11）

陪伴學生跳脫撞牆期的老師，會成為日後學生主動求助的對象。有的老師會鼓勵學生，不斷地鼓勵學生看見自己的優點，給予正向的認同；有的老師會分享自身的經驗、傳授學習的方法，幫助學生理清「卡關」的原因，並找出解決之道。一位願意花時間陪伴學生的老師，會令學生感動，並贏得學生的尊敬。

三、課程老師嚴格要求提升抗壓性

在書院的生活中除了與老師間軟性的談心，在硬性的課程內容中也有令人難忘的師生互動。像西方文明這一門課，就令研究參與者印象深刻，而且受益良多。

這一門課是我唯一修過兩次的課，第一次開課的時候，老師說話有一種腔調，我聽不太懂，對課程內容也沒有興趣，所以後來我就放棄了（PS1-12）。第二次開課的時候，整個課程的重點擺在世界的經濟、政治等重大事件，因為我很少接觸，所以也覺得很難。第二次是一位建築系的老師，他的要求非常高、很嚴格，博雅也有很兇的老師（PS1-12）。

那時候修這一門課，每一個禮拜我們還要額外騰出兩個小時的時間跟助教談。助教會把我們全組聚在一起，帶我們讀文獻。那時候我們才大三，要我們讀的文獻很深奧，還要我們

¹¹ Active Project Learning，自主方案學習，簡稱 APL。由學生自主提案，以跨領域的方式組成團隊，針對校園、社會及國際之需要，研究其問題成因、研擬解決方案，並實際著手進行。

提問題。我覺得所有的作業裡面最難的就是提問題，因為要先讀懂才有辦法提問題（PS1-13）。我記得我們的期末報告是一篇小論文，老師要求手寫，因為他不想再看到那種「複製」、「貼上」的東西，所以他要求我們手寫，還印了稿紙當我們的寒假作業。這是最難忘的一門課，因為這一門課真的很難通過，課業很重（PS1-15）。

四、所有老師一同關照每一位學生

書院學生除了自己家族的導師之外，和書院中其他老師也可能因為活動或課程的緣故而有較多接觸的機會，因此而有緊密的互動。所以在書院中不只是家族導師，許多會為學生付出的老師，也能對學生產生影響。當學生體驗並受到感動之後，就會喜歡親近這樣的老師，日後若遇見困難，便會主動向這樣的老師尋求協助，並把老師視為學習的榜樣。

大二的時候我擔任學校宿舍的棟長（PS3-06），正在困惑棟長要做什麼？剛好崇名老師去接 21 棟的住宿學習，我就跟著崇名老師學……在不斷摸索的過程中，我跟著崇名老師做了很多事，包括當時在 21 棟推住宿學習時帶進去的一個主題「弓道」……我負責與弓道老師的接洽、對學弟妹的宣傳，以及整個弓道的營運。我常會問：「老師，有沒有需要幫忙的啊？」或者是：「老師可以看一下我們弓道的課程嗎？」老師在行政上、事務上、理念或態度上都很支持我們（PS3-07）。

一位怎樣的老師會令學生難忘？是怎樣的師生互動會讓學生感受深刻？老師真的「把學生當成一回事」地用心對待學生，就會令學生難忘；老師在自己能力所及的範圍之內長時間關照學生的需求，就會讓學生感受深刻。

他不是我的導師，我不想離開書院是因為我覺得他是一位很照顧學生的老師。而且這個照顧……我就直接講好了，因為家裡的經濟狀況不好，老師知道我的狀況，就給我安排工讀的機會，到他的課堂去當助教。我上他的課，聽一樣的東西有七次，七個學期，就是跟著他的課，有工讀費（PS2-02-3）。我覺得老師不一樣的是：他不是單純的短時間給學生一些錢而已，他是長期的，另外他會時時關心，即便到了現在，他還是會關心我：「家裡的狀況好一點兒了沒？」他會定時關心我，我覺得老師就像爸爸一樣，而且好像應該不只是對我，很多學生他都是這樣子去關注，因為他真的把學生當成一回事（PS2-02-4）。

五、彼此感謝教學相長的師生互動

在師生緊密的互動過程中，不僅學生的成長有老師的引導與陪伴，老師們也在這個過程中有機會重新審視自己的行為習慣，進而有所領悟與提升。

（一）學生越是主動收穫就會越多

當書院導師在陪伴學生們成長的同時，其實學生們的表現往往也是鼓舞導師繼續向前的動力。如果老師有心，學生沒有心，老師也會退卻；如果老師有心，學生也願意學習，效果就會很好。

有一位書院學生讓我很難忘，這個學生主動學習的意願很強，一路看著他成長很多。他的學習態度很好，很主動學習、很正向。有時候我都很懶、很累了，看到他們認真學習，就覺得應該多幫幫他們，這是很難忘的。我碰到的學生、讓我難忘的學生，大概都是這種類型的。我們一直以為：老師都要無限的付出，可是對於也是凡夫俗子的老師而言，其實很不容易（PT3-17）。

（二）找到要求與鼓勵間的平衡點

書院學生在參加展翅營之前，能修完全部課程的比率並不高，因此書院後來在做法上通融學生，可以在展翅營回來之後再行補修必要的課程。

有一位學生在參加展翅營之前，已經把書院全部的要求都完成了，他在校警隊打工，在校門口攔車，經常晚上我開車回學校的時候，會被他攔下來。書院有許多的活動是在晚上進行，他在校警隊打工，並且完成了書院所有的要求，這是非常不容易的！（PT2-24-1）

我特別請他到辦公室來，我拍拍他說：「good job！我要鼓勵你，我覺得你表現得真好。」他問：「怎麼說？」我說：「你把書院的要求都完成了。」他說：「我不是做了該做的事嗎？」他這句話點醒了我！他是我的老師（PT2-24-2）。

因為他的點醒，所以後來我開始改變：學生做到該做的基本線，我不再表揚；學生真的超越了卓越線，我才嘉獎。這位同學是我的老師，他讓我在書院的執行過程中有了非常大的翻轉，他的那句話就像是打了我一巴掌！他不是故意的，他就是個很直接的孩子，我覺得他好可愛！所以我很珍惜自己在書院的時間，因為每一位學生都是珍寶。對我而言，在書院的這些年，給了我很大的幫助（PT2-24-3）。

當學生表現得不夠好的時候，往往老師們會下修自己的標準，學生只是做到了該做的事，老師便覺得要給予獎勵，這是一個很普遍地現象。然而，這可能會導致一個嚴重的後果，就是：在不知不覺中，大家一起慢慢地向下沉淪。

在「要求」與「鼓勵」之間尋找平衡點，有時候也會讓老師們迷失了方向。此時，一心向學、堅持到底、心思單純的學生，因為他的「所行」，讓他的「所言」顯得格外有份量，於是便成為喝醒老師的當頭一棒。

（三）彼此衷心感謝著對方的付出

學生從老師的身上感受老師的付出是如此的珍貴；老師在看到學生的用心與美好的同時，自己也體驗到一些經驗，彼此都看到對方的優點與為自己所做的事，而且彼此相互感謝著，原來「教學相長」就是這麼一回事。

去年寒假的時候老師陪我們一大早七點多去南投竹山砍竹子，要帶回來做為製弓的材料，我們還在山上做竹筒飯吃。我記得回來的時候老師對我說：「謝謝你這一次辦的這個活動，找了這麼多學弟妹，有這麼好的體驗。」其實我也想要謝謝老師，老師從早上七點陪我們到晚上五點，還開車來當司機載我們……在整個弓道的學習運作上，是老師行政資源的支持，我那時候真的很想感謝老師（PS3-08）。

教學相長是一個彼此相互提升的過程，提升是需要能量與付出努力的過程。所以當老師與學生都在過程中用心地付出，學生會因為努力學習而得到成長；老師會因為認真陪伴而有所領悟，這就是教學相長。

六、結語

博雅書院的老師包括書院辦公室的行政同仁、各種課程的授課老師，以及家族導師。導師們藉由活動、共餐、邀請學生到自己的家中，付出時間與心力與學生們培養感情。行政團隊的同仁則扮演輔導老師的角色，不論是生活上的協助，或課程與活動上的安排，都給予學生們最多的關懷、陪伴與支持。而授課老師的嚴格要求，不只提升了學生的抗壓性，更導正了學生為學的態度。

書院中所有的老師都在自己能力所及的範圍之內，齊心協力關照每一位學生。在相濡以沫的互動氛圍中，學生越是主動收穫就會越多，老師也在對學生的鼓勵與要求之間找到了平衡點，師生間彼此衷心地感謝著對方的付出，正是「教學相長」最生動的寫照。

第三節 博雅書院導師制度對學生的影響

書院學生在隨時都有老師從旁協助的導師制度中，受到老師們深刻的影響，而這樣的影響是全方位且有層次的：首先是彌補基礎教育中未至完善的待人處事

基本應對進退及個人能力，為學生奠定進入成材階段的基礎，進而展開專業的學習；接著透過緊密的師生互動，老師們不僅協助學生完成當下的學習，並成為學生學習的榜樣；更鼓舞學生走出舒適圈，影響學生未來人生方向的抉擇。本節就研究參與者所提供的事例加以說明，並呈現在博雅書院導師制度的運作下，老師對學生的影響。

一、彌補過去之不足

(一) 正向期待

書院的老師會用心傾聽學生訴說，以瞭解學生心中的想法，所以能給予學生所需的協助。而且在互動中老師們通常不會把正確答案直接給學生，而是讓學生去思考，當學生被視為「成人」般對待時，自然就會朝「成人」的方向成長，正是符應比馬龍效應¹²的研究結果。

他們都是把我當成人，我們之間是沒有所謂的階級，我們是站在一起的，雖然是師生，但是我們是平等的，在他們面前我們是人……書院的理念是在培養一個全人，書院把我們當成人在對待，不會強調我們是學生，所以我覺得很好（PS2-20）。

(二) 學會謙遜

學生從小學、初中到高中，在班級或社團中有擔任幹部的機會，有時候舉辦了一個很好的活動、或是獲得了一個不錯的成就，驕傲的心境不免會表現出驕傲的態度，認為「這件事是我做的」。在班級人數眾多、追求升學績效的求學階段，或許老師們無暇導正學生在這方面的表現；但是在以全人教育為目標的博雅教育中，老師會關照學生這方面的缺失。

因為環島募書的活動，馬總統來東海大學和我們對話，我印象很深刻：老師是當時的主持人。結束之後有一天我剛好經過書院，老師看到我，我們就停下來聊天，那時候是跟總統見面才過沒幾天，其間我們也沒有互動過，老師直接跟我說：「通常當人在高點的時候，會很驕傲、很狂妄。我們是自己人，我就直接講，要謙虛，這樣對你是好的。」（PS2-16）老師真的很了解我，好像知道我會有這樣的傾向，還是所有的人都會這樣？他適時地提醒

¹² 比馬龍效應 (Pygmalion Effect)：是近代教學研究的重要發現，假若老師認定某些學生為資優生，即使他們並非真正的資優，但是經過老師的提點和鼓勵，最終學生便會朝著資優生的方向發展。

我要謙虛，在我完全沒有想到的時候，他突然這樣對我說，讓我印象很深刻，真的！所以對我的影響很大（PS2-17）。

（三）信守承諾

學生會把書院中老師的行為視為學習的榜樣，這些都是因為跟老師們相處得夠久、夠深入，學生才有機會親身體驗、才看得到老師身上值得學習的地方。而學生對老師的學習並不是由上對下的說教；而是透過如生活般的自然相處、耳濡目染，才逐漸變得「和老師一樣」，這正是「身教勝於言教」的應證。

偉華老師從不遲到，他告訴我們：準時是人與人互動最基本的原則。我大一有時候上課還會遲到，大二也會，當時還沒進書院，可是後來跟偉華老師的課當助教我就不遲到了，因為老師就是這樣做的。老師那麼忙、有那麼多會要開，還是堅持這些細節，我就會覺得自己也要這樣才對（PS2-21）。

（四）勇於嘗試

東海創校初期的校友是充滿自信的，然而走過一甲子、歷經了二十年教改後的東海學子，相形之下是在透過博雅書院緊密的師生互動與同儕的鼓勵學習之後，才重新建立起對自己的信心。

我以前是一個很容易害怕去做一件事情的人，比如說我很喜歡音樂，國中想考音樂班，但是我會想：國小我又不是讀音樂班，報考音樂班的有很多都是國小就讀音樂班的人，我應該不是他們的對手，一定考不上，我試都沒去試就直接放棄了。高三要申請學校，我認定自己考不上公立大學，就放棄填所有的公立大學，從私立的開始填。因為害怕，我放棄了很多機會，我都是先覺得自己做不到，就直接放棄了（PS5-23）。

可是進到書院之後，我開始慢慢的學習克服這些恐懼，雖然我的心裡還是會害怕：做這些事情我會害怕失敗，但是我逼自己去試試看，而且試了之後不論是成功或失敗，身邊都會有人鼓勵我、告訴我「你做得很棒」。因此我開始慢慢建立起對自己的信心，開始嘗試去參加很多曾經是自己想要做的事情，雖然我的心裡還是會害怕。其實一直到現在我都還是會害怕，我沒有辦法想做什麼就立刻去做，但是至少現在的我會試著去做（PS5-24）。

（五）條理分明

書院的課程從六藝入手，乍看之下是「有很多活動」，然而學生透過承辦活動的「動手做」，不僅將自己學習到的知識加以實踐，更從中領略到：看似簡單的事情，其中卻有許多很小的細節需要關照。例如：如何讓會議流程能順暢地跑

完？如何讓每一次的會議都很有效率？要怎麼完成一份會議記錄？做完一件事之後，要如何去檢討過程中所發生的缺失？這些都是學生在加入書院之後，透過書院課程的設計與師長的引導，學習而獲得的能力。

在辦事能力這個部份，我以前是一個非常沒有條理的人，真的非常沒有條理，就是我做一件事情做到一半，會停下來去做另一件事情，所以常常會搞得零零落落。可是進入書院之後，因為書院有很多活動，那些活動有的是自己選擇要參加的、有的是辦公室老師們覺得我有潛力鼓勵我承辦的。承辦活動之後我發現：許多很小的細節要去注意，然後學習怎麼樣在有很多事情的時候，安排出一個比較有條理的流程，讓整件事情是可以非常順暢的跑完；還有如何去領導一個團隊、做好一件事（PS5-25）。

（六）台風穩健

書院不僅本身為學生籌畫活動，更是一個平台，聯結學校中其他的資源，以便能提供學生更多的學習機會。透過書院中學長姐的提醒、鼓勵、與引薦，讓書院學生藉由「做中學」培養出重要的能力。

我印象很深刻，大一社會學要學年報告，其實我都已經準備好了，在台下自己練習都 OK，但是我一站到台上，看到下面這麼多人，還有老師坐在旁邊看，我就開始緊張。我原本告訴自己：上台一定要笑，可是上去之後我就是笑不出來，雖然我手上拿著一張講稿，但是站上台之後，那張講稿卻變成一張白紙，就算我劃了重點，還是變成一張白紙。結果我講得很爛，後來老師講評：「其實你的主題很好，但是你講得非常不清楚。」那次我受到很大的打擊（PS5-27）。

因為在書院，不斷有人提醒我要走出去，於是我走出去，然後成為勞作小組長。因為每天要帶一群勞作生，每期都要上課程日，所以慢慢的台風被培養出來了。到現在當大家問誰要上台報告？我可以說：「那我上台吧！」我完全不會緊張、不會怕，而且可以把我想講的東西很清楚地說出來，不會像在唸課文。我覺得這是一個延伸，因為在書院我學到應該要走出去，所以我走出來了，然後從勞作小組長的訓練中培養出應有的台風（PS5-29）。

二、成就現在之學習

（一）提升學習的抗壓性

抗壓性是比較出來的。當學生在老師的嚴格要求之下、學習過艱澀難懂的課程之後，再學其他的課程，感覺上都會覺得輕鬆許多，因為學生在「勉力而為」的情境中，已經不知不覺地提升了自己的實力。

西方文明這門課的文獻真的不是蓋的，比我們現在研究所的還要難讀。一行字看過去，根本不知道到底在說什麼，連一句話也看不懂，更不用說是一整疊了！就算助教已經告訴我們重點在哪裡，還是很難理解……但是這一門課是必修。修過之後我覺得自己承受的能力提高了（PS1-17）。

（二）面對失戀的新態度

一般大學生的生活會分成三大面向：課業、社團、與愛情，課業是必修；社團是選修；愛情靠機緣。大學生已經進入父母師長允許談戀愛的階段，所以暗戀、單戀、失戀等情境，也成為學生成長過程中常見的經歷。透過老師自身經驗的分享，學生能以正向健康的態度面對情感上的挫折，並重新出發。

我大學有失戀過一次，當時我是老師的助教，我沒有特別跟他說什麼，可是老師知道我失戀了，因為他真的很關心學生，所以八卦他也知道。老師跟我說，他以前也失戀過好幾次。他給我一個觀念，就是：要感謝前任的男女朋友，因為他們是「讓我找到未來最終伴侶」的導師與貴人，老師給我的這個觀念影響我很深（PS2-13）。

（三）同儕互動時的榜樣

因為老師們就在學生的身旁，所以老師之間互動的方式，學生們不僅看得到，也會加以仿效，這與子女有時候會承襲父母的價值觀或人際互動方式是一樣的。因此，當老師們可以不因公事上的爭辯而影響私交時，學生們也學習到：真正的好朋友可以在辦公的時候大聲辯論，但是離開辦公室又可以一起吃飯、喝酒，一起聊天、玩樂。

崇名老師是提高我對於博雅書院的理想與想像高度的老師，他和偉華老師是當初創建博雅書院時兩位重要的老師。偉華老師很務實，會把理念化為實際的操作；而崇名老師很厲害，他的知識承載度是夠的，所以常常會有一些想法，他的點子很多，他提出來就會是一個呼召，他會提供好多不同的願景。他們兩位老師的互動，我覺得蠻有趣的（PS2-23）。

他們是不同的類型，一個很注重理想；一個在實踐理想。他們之間會有火花、會辯論，書院導師有這個特色，但是不會破壞感情，這也是書院導師給我的一個學習，就是：在公事上我們可以為自己的見解而辯護，可是在私底下還是好朋友（PS2-24）。

博雅書院有一個目標，就是「與萬物為善」，因為學生在書院一直是這樣被教導的，所以他們在與周遭的人事物、包括自然環境互動時，也會儘量以友善的態度去相處。

我們在做 APL 的時候，我就是用這種態度去跟我的伙伴們相處。我們在上面會吵，可是吃飯的時候又開始鬧。我有一群這樣的好朋友，我想能夠持續投入在書院的同學，價值觀應該是很相近的，包容力都比較大（PS2-25）。

（四）以博學多聞為目標

書院每週五的中午有導師沙龍，導師們會聚在一起享用午餐，或是自己準備食物、或是叫外送。沙龍時間有書院關於導師行政事務的公布與宣達，老師們也會藉此機會討論彼此所帶領家族的狀況與心得，此外還會安排當中的一位老師分享自己專業領域的知識，因此導師沙龍是老師們的共學團體。

書院是玩真的，就是連老師也是跨領域學習，組成共學團體，我們書院學生也在做相同的事。所以我們是由上而下，老師們也在學習，他們也是一個團隊。因為我們知道老師是這個樣子，所以我們也可以是這個樣子（PS2-28）。

不只是行為細節上，老師們也很廣博，他們不會一直講自己的專業領域，像偉華老師他有時候會跟我講心理學、有時候跟我講社會學，我們討論的議題很廣泛。他們的學習態度也會影響我們，希望有一天自己能和老師一樣，那麼有學識、能懂那麼多（PS2-22）。

在博雅書院中老師們彼此間緊密互動的樣貌，透過師生間的緊密互動得以被學生看見，於是老師們成為學生模仿的對象，結果同儕之間也產生緊密的互動，這樣的關係會成為一同走在學習之路上堅實的扶持力量。

（五）展現誠意尋求資源

在「做中學」的過程中，學生經由活動的類型與策劃、透過向身旁師長的學習而獲得的能力，往往會超出原先所設定的目標，其中的差異取決於學生的想像力與主動性，換句話說就是：對於知識與能力的追求，學生要的越多得到的就越多。

那個時候為了博雅高中營的運作，我們想找八個單位，有火力發電廠、主婦聯盟、合樸……。一開始老師覺得：「發個 mail 跟人家說一下就好了。」可是從恆嘉哥的經驗我學到：這種事涉及到別的單位，尤其是跨單位，別人不一定會支持我，所以最好是親自去拜訪人家會比較有誠意（PS3-09）。

（六）老師是學習的榜樣

博雅書院試圖恢復創校初期的傳統，因此設計了一位導師帶領少於 20 位學生的家族導師制度，希望透過緊密的師生互動，引導學生能有最多的學習與最大的成長。因為師生之間一定要有夠多、夠久、夠深入的相處，學生才能從老師身上看到足以學習的典範；如果沒有深入的相處與瞭解，便看不到原委與真相，唯有看見原委與真相，才能學習到內涵與精髓。

你有沒有先看見榜樣？看見榜樣以後你有沒有想要成為那樣的人？這個地方就會持續的滾動下去，所以我們一屆一屆的畢業，但是只要一屆一屆想要成為榜樣的人越多，這地方的價值就不會流失，即使方式改了、人換了，但是那個價值還在。所以我們個人跟老師、跟學長姐之間的接觸非常重要，這是看見榜樣的過程，自己除了從這些人的身上學到東西之外，是不是也想成為這樣的人？（PS3-23）

三、指引未來之方向

因為師生間朝夕相處，所以老師有機會深入瞭解學生，書院就像哺育幼雛的鳥巢，提供學生成長所需的養分（知識）、鍛鍊學生振翅所需的力量（實踐）、以及培養學生離巢所需的勇氣（態度）。

待在書院一年之後，我學到不能一直待在這個地方，我應該要試著走出去，因為很多學長姐都會告訴我：書院是一個平台，它是一個讓你有交流機會的平台；還有它會幫助你去完成你想做的事情，但是它絕對不是一個蝸居的地方。因為很多人一直講、一直講，我就開始思考：我要一直待在書院裡嗎？所以大二的時候我去參加勞作小組長的培訓、我選擇加入路思義合唱家。走出去之後我發現：書院真的很好，但是如果只待在裡面而沒有走出去，書院就會變成一個很大的舒適圈。勞作教育小組長的訓練有辦很多活動，那時候有人叫我去當主持人，我的台風於是慢慢地被培養出來（PS5-28）。

感覺上書院就像鳥巢，小鳥快長大的時候，書院把我推出去讓我往外飛。可是它永遠都在那裡，如果我想休息、或是遇到了一些讓我灰心的事，它永遠都歡迎我回去。就算大二我真的很少回去，每次當我覺得難過的時候，回去跟書院辦公室裡面的老師講這些事情，他們就會告訴我：「沒關係，你在外面受到委屈，你就回來，我們永遠都會在。」就覺得很感動（PS5-30）。

老師對學生的期望與對學生所說的話，或許當下學生無法領會老師的用心，然而在經過歲月的洗禮，當年老師的話語仍然有可能成為學生再出時發的動力。

老師不只教導學生專業知識，也回答學生人生的問題，脫口而出的答案往往會被學生奉為圭臬，在緊密互動的基礎上所建立起的深厚師生關係，由於信任與瞭解，老師的一句話往往也具有改變學生一生的影響力。

四、結語

博雅書院導師制度的運作是以「尊重」為前提，建立「真誠」的師生關係，透過書院中導師家族的經營，老師們投注時間與心力陪伴學生成長。不論是個別學生自己家族的導師、或是其他家族的導師，甚至是書院行政團隊中的每一位同仁也都扮演著輔導老師的角色。

老師們協助學生在學習的新環境中建立起自己的人際網絡，透過緊密的師生與同儕關係，激發出學生在緊湊的學習壓力下堅持下去的決心與毅力。學生在老師們隨時隨處的陪伴中，透過與各種不同類型老師的互動而獲得各種不同的能量與養分，因此老師對學生的影響也是全方位的，從基本的應對進退到個人能力的提升，甚至是人生道路的規劃，處處可見學生的成長。

透過老師對學生相濡以沫的關照，不僅提升了學生在學習上的抗壓性，更有面對失戀時的新態度。老師們彼此間的互動，也成為學生們互動時的榜樣；學生對老師的向心力，讓他們也想成為如老師般的博學多聞之人。老師們與學生的交流對話，往往成為學生人生方向的指引，勇於走向舒適圈外的世界。老師的話語與榜樣是推動學生前行的力量，這正是博雅書院導師制度中透過相濡以沫的師生互動對學生所產生的影響。

第六章 研究結論、反思與建議

本研究旨在探究東海大學博雅書院之導師制度，研究目的之內容包括：創設書院之理念與目標、設計與規劃，以及導師制度實際運作之情形與對學生之影響。綜合第四章與第五章之研究結果，本章的內容共分為三節，第一節研究結論；第二節研究中的反思；第三節研究建議。

第一節 研究結論

透過本研究之結果，得出如圖7-1之研究結論，期能清晰呈現東海大學博雅書院與其導師制度之梗概，以下並針對本研究之待答問題一一加以說明。



圖 7-1. 研究結論

一、東海大學博雅書院之理念與目標

博雅教育就是自由教育與全人教育，東海大學博雅書院的目標是建立相濡以沫的師生關係，並以此為基礎，為師生建構如同家一般的學習環境，讓學生在自然的生活中，透過緊密的師生與同儕互動，以老師為學習的榜樣、以同儕為扶持的力量，接受薰陶。並藉由書院專屬的課程與活動設計，引領學生從對人文的理解認識自我的價值；藉由志工服務學習與環境的互動；並從日常生活中培養反思的習慣；從學會自持鍛練出跨越舒適圈的勇氣，因而具備正確的價值觀、適應社會的能力以及追求幸福的習慣。

二、東海大學博雅書院之設計與規劃

如同哈佛大學的學舍，東海大學博雅書院除了有自己的導師制度，也有專屬的課程設計。書院一年級的學生一律住校，參與勞作教育以及書院設計的課程；將所習得的知識透過書院規劃的活動加以實踐；在每一次的活動之後，藉由老師們的引導，培養學生反思的習慣及與萬物為善的生活態度。書院以「小班制」為師生與同儕營造緊密的互動環境，藉由頻繁的互動過程，老師們得以發揮其影響力、同儕間相互扶持，持續走在學習的道路上。

三、博雅書院導師制度之運作與功能

博雅書院導師制度的運作是從「尊重」出發，建立「真誠」的師生關係，透過書院中導師家族的經營，老師們扮演各種不同的角色、發揮不同的功能，投注時間與心力陪伴學生成長。不論是個別學生自己的家族導師、其他家族的導師、行政團隊的同仁，或是課程任課的老師，所有的老師都一起關照書院中的每一位學生。老師們協助學生在新的學習環境中建立起自己的人際網絡，透過緊密的師生與同儕關係，激發出學生在緊湊的學習壓力下，仍能堅持下去的決心與毅力。學生在老師們隨時隨處的陪伴中，透過與不同類型老師的互動，獲得成長所需的各種養分。

四、博雅書院導師制度對學生之影響

老師們對學生的影響是全方位且有層次的，從基本的應對進退、個人能力的提升、到價值觀的建立、反思習慣的養成、生涯規劃與人生道路的選擇，處處可見老師對學生的影響。透過老師對學生相濡以沫的關照，不僅提升了學生在學習上的抗壓性，更有了面對失戀時的新態度。老師們彼此間的互動，也成為學生們互動時的榜樣；學生對老師的向心力，讓他們也想成為如老師般博學多聞之人。老師們與學生的交流對話，往往成為學生人生方向的指引，鼓舞學生勇敢地走向舒適圈外的世界。老師的言教與身教是推動學生前行的力量，這就是博雅教育中師生互動對學生的影響，也就是博雅書院導師制度的成效。

五、結語

目前東海大學博雅書院的運作，尚無法做到師生全體四年全面的住宿學習，僅僅是緊密的師生互動，就已經能讓老師對學生有如此的影響，可見：良好的師生關係與高品質的師生互動，對教育而言是何等的重要。在博雅書院中，透過每一位老師在各種活動及生活中與學生的緊密互動，引領學生建立起自己穩固的人際關係網，並以此為基礎，支持並推動學生持續走在學習、成長的道路上。

第二節 研究中的反思

在訪談的過程中，有多位研究參與者曾述說：「老師就像爸爸一樣」、或是「老師和我們就像朋友一樣」以此表達師生間緊密的互動與良好的關係。於是研究者想理清：是否師生關係要如同「親子」或「朋友」般，才能成為良好的師生關係？師生、親子及朋友這三種關係彼此間有何異同？謹將研究參與者提供的資料歸納呈現如下：

一、師生關係與朋友關係之異同

師生關係有上下之分，朋友之間是左右平等；師生之間是傳授與學習，朋友之間是彼此分享、相互扶持；學生對老師有尊敬的心情，朋友之間是放鬆的感覺。

作為一位老師，在師生關係中，其實是要扮演一個榜樣的角色；朋友有時候雖然也是我們學習的對象，但是影響的深度不同。

我會因為他是老師就多一份小心翼翼，朋友的話我會亂開玩笑。我覺得尊師重道還是必要的，就是尊重老師，還是要有一些分寸（PS4-2-7）。

我覺得老師與朋友最大的差異就在經驗，朋友沒有辦法分享這麼多經驗，但是老師可以，他有很多很多的經驗，我可以從聽老師的經驗去想我該怎麼做，老師的經驗一定會比朋友的還多。相同的地方就是聊天打屁，跟老師真的也是可以什麼都聊，我們要出去玩也會找導師一起來，因為他沒有老師的架子（PS5-17）。

老師像朋友一樣，應該是說我們能夠跟老師很親近。當我遇到一些困惑、或是思考人生的時候，我會主動去找老師們聊聊，不只是找朋友聊，找朋友聊只是抒發情緒。當我還是在自己的高度，無法跳脫出來看清真正的問題點在哪裡的時候，藉由老師們的高度、他們的生活閱歷，可以讓我看見一些盲點，然後開始去思考：有哪些可行的途徑，可以去突破現在的困境（PS3-30）。

我如果說咱們兩個是朋友，然後我不停地批評，說你哪裡做得不對、哪裡要改進，我們之間朋友的關係是不會長久的。是的，友直、友諒、友多聞，然而朋友間還有一個重要的元素，就是在一起的時候，有共同的樂趣（PT2-23-3）。

學生說：「來，老師，我交你這個朋友。」我說：「不要，你不缺我這個朋友，你不要把我當朋友。你把我當一個你可以去問、你可以有答案的老師。你跟你女朋友親密的事，你不需要告訴我；你昨晚翹課去打籃球，你也不需要告訴我。許多朋友之間會聊的事情，你都不需要告訴我，我不需要知道，因為我就是老師。」（PT2-23-4）。

我喜歡和學生們在一起，但是當我看到不對的地方，我會忍不住地要指正，我說：「對不起，我就是老師。我覺得你這裡不夠好。」我就是會說話。友直只是朋友間的建議；但是我對學生講的話，我會要求學生要做到（PT2-23-5）。

老師與朋友一樣都是可親近的，在感覺上是一樣的。但是老師與朋友也有不一樣的地方，老師有更豐富的人生閱歷，因此能夠為學生指引出更好的方向。此外，老師對學生有階段性的責任，所以對於學生的學習與成長是有要求的。

二、師生關係與親子關係之異同

當學生離開家在學校讀書，老師們有時候就像是學生的第二個父母，是學生可以徵詢意見的對象。然而親疏還是有別，所以分寸還是要謹守。

相同是有長輩、晚輩之別；不同的是血緣關係的有無。師生關係還是比較有距離的。父母跟子女的關係是血濃於水，父母會在乎孩子的成就，成敗，名譽或者是家風。老師當然也會注意：我教出去的學生，是不是真的對社會是有益處的，當然也會這樣（E-ES-18）。

老師跟學生之間的關係還是不一樣的，就是：父母跟子女是一輩子；然而老師和學生是階段性的，就是這一段時間老師會在旁邊陪伴，但是老師會有下一批學生進來，學生也會離開（E-ES-19）。

相同的就是有煩惱可以跟爸媽講，爸媽給你一些意見，這個部份是相同的。不同的部份是：爸媽會金錢援助，這個我覺得老師比較沒辦法；其實還是有一些事情是我會想跟爸媽討論，但是不見得會想讓老師知道。例如家裡的事情，跟爸媽講的話，他們一定會知道你在講什麼，因為畢竟是自己家裡的事情。還有畢竟爸媽是親人，所以可以和他們鬧彘、可以耍賴；可是對老師，就算我跟他很親，我還是不會做這些事情。有時候回家我會跟媽媽說：「媽媽我想要吃什麼……」然後媽媽就弄給我吃；但是去老師家，我不會對老師說：「老師我要吃什麼……」（PS5-21）。

老師與父母的不同第一個是沒血緣關係，第二個是我們沒有十幾年的共同生活經驗。親子關係是每天都生活在一起，很緊密，但是不一定會談事情、不一定會有思想上的交集或交流。老師的角色比較像是：在這一段時間引領我們，可能是三五年的時間陪伴著我們，用知識、用他的生活閱歷、用他的經驗來跟我們談、幫助我們成長。父母不一定能做到這些，因為有時候為人父母會不容易看見盲點，或者太執著於某些事而框限了孩子（PS3-31）。

父母是父母，我對學生說：「我在這個地方陪你成長，我陪你跑，我用真心對你，但是當你畢業了，我給你祝福。」然而父母不會只有給你祝福，你永遠是他們心上的肉。學生畢業之後發生的事情，我沒有辦法永遠都掛在心上，所以我說：「你們結婚的時候，若你告訴我，我會盡量出席。」我會給你很多的祝福，但我不是一定會去；然而你的父母一定會去（PT2-23-1）。

當學生來到我身邊、出現在我眼前，我會陪伴，我會關心；畢業後你若有事想回來找我聊，我也會陪你，有些事我可以與你分享我的看法，但是我的看法不一定就是答案，僅能供你參考。然而父母一生都會陪伴孩子，雖然孩子不見得同意，我們都是為人父母者，就知道孩子是丟不掉的（PT2-23-2）。

老師對學生的陪伴是有階段性的，但是父母對子女的陪伴時間更為長遠，甚至可以說是一輩子；然而父母的意見不一定會有一個特別的高度，不像老師的意見往往比較客觀，可以作為指引。

三、結語

我國古代有「一日為師終生為父」的說法，然而隨著社會型態的改變，這樣的關係在今日並不多見。老師無法取代父母，老師也不是與學生關係對等的朋友，親子關係牽掛一生；朋友間需要共同的樂趣，彼此相互扶持；老師對學生有階段性的責任，為了提升學生的程度，因此對學生會有所要求。表 7-1 是透過研究參與者所提供之資訊，歸納得出的結論。

表 7-1. 朋友、親子、師生關係異同一覽表

異同	朋友之間	老師與學生之間
相異	是平輩。學識經驗與自己相當，無法提供有高度的建議。對朋友的學習與成長沒有責任，無需要求。	是長輩與晚輩的關係。學識經驗比自己豐富，能提供有高度的建議。有提升學生的階段性責任，因此對學生會有所要求。
相同	可以親近、可以聊天、一起出遊、分享快樂。	
異同	父母與子女之間	老師與學生之間
相異	是一輩子的血緣關係。有扶養的責任，但不一定具備開導、引領的能力。較主觀。可以撒嬌、耍賴、鬧彆扭。	有階段性且無血緣關係。沒有金援的義務，但有開導、引領的階段性責任。較客觀。有距離，要有分寸。
相同	學習的榜樣、徵詢意見的對象。	

第三節 研究建議

一、對教育現場之建議

(一) 民主時代各級學生均應接受博雅教育

在古代不論中外，接受教育是統治階級與貴族的特權。然而在 21 世紀的今日，施行民主政治的國家，其所推行的國民教育品質，攸關國家政治清明的程度，

也就是國民的福祉。國民教育能否培養每一位國民成為未來有能力參與政治的成熟公民？是吾等無法忽視的重要課題。

從美國大學與學院協會 AAC&U 提出的 20 世紀與 21 世紀博雅教育之差異對照表（表 2-4）中不難看出：博雅教育應該從奢侈品變成民生必需品；博雅教育應該從大學擴展到各級學校；博雅教育應該從學校走入社會中每一個不同的學習場域。如果我們相信人生而平等；如果我們覺得每一個人都是獨一無二的，那麼又有誰不需要、或不應該接受高品質的博雅教育呢？所以唯有全民都能接受以自由教育、全人教育為目標的博雅教育，這個社會、這個國家、這個世界才會是一個真正的自由、平等、博愛的民主世界，也就是自古以來吾人所追求的大同世界。

如果說大班大校像是製造業，那麼博雅教育就如同手工藝。製造業講求的是快速、規格統一的大量生產，而手工藝則講求慢工出細活、具個別差異的高品質琢磨。在身處少子化、高齡化、民主化的今日，教育現場的各級學校都已經感受到招生不足的壓力，以及學生素質低落的現象。然而，危機亦是轉機，少子化、高齡化、民主化的趨勢不可逆轉，妥善規劃並運用人力資源，延攬退休後之人力，以博雅教育為目標，致力於降低各級學校的師生比，透過建立良好的師生關係並提升師生互動的品質，藉以培養瞭解生命的意義、擁有生存的能力、懂得生活的樂趣之未來公民，相信會是親師生三贏的可行方向。

高等教育應該如美國是奢侈的商品；還是應該如歐洲是民生的福利品？國家總體的財政應如何分配？在熱議「年金改革」的此時，執政者應對國家總體財政及預算做通盤的考量與規劃，尤其是教育預算。

（二）教師聘任應以人格特質為考慮之要項

在國民教育的品質將攸關全民福祉的民主時代，每一位老師的工作已不僅是關乎個人的溫飽，更關連到社會的安定、人民的安全、與國家的未來。因此每一位老師都至關重要，因為他所陪伴的每一位學生，不論其學習成效如何？將來所投下的每一票效力並無差別。這與學生的在校成績完全無關，只要學生已屆成年，不論他是否已有能力負擔起自己的生活開銷，在法律上他都是個成人；不論他是否已具備思考判斷、辨別真偽的能力，在政治上他都可以選舉總統。而他所

投下的那一票，效力與為他負擔生活開銷的父母所投下的那一票無異；效力與鍛鍊他思辨能力的師長們所投下的那一票相同。

因此，願意以博雅教育為職志，以緊密的師生互動為基礎，與學生建立相濡以沫師生關係的老師，其人格特質便成為教育成敗的關鍵。使命感與對教育的熱忱是基本配備，願意持續學習、並相信自己能帶領學生成長的信念與堅持更是重要。唯有能秉持這樣的初心，持續進行反思與學習、並不斷提升自己教學能力的老師，才有可能樂在其中，也才能長時間地陪伴學生成長，進而發揮對學生的影響力、引領學生至更高的視野、並成為成熟的公民。

博雅教育的老師是燈塔而不是手電筒，手電筒僅照亮眼前的路，讓後面的人亦步亦趨地跟隨；燈塔是360度地轉動，會照亮所有的方向，讓人們自行選擇要往哪裡去。因此接受過博雅教育的人會有思辨的能力、有反思的習慣、有實踐的堅持、有篤信的態度，而這些須要透過老師以身教的方式傳遞，所以博雅教育的老師是以聖賢為榜樣，前行在教學相長的道路上。

二、對未來研究之建議

（一）在研究對象上

在八位學生身分的研究參與者中，有一位同學與研究者分享了許多自己的生命故事，然而當研究者於三個不同的時間點提問：「有哪一位老師是令您印象深刻的？」他的答覆卻都是「沒有」。在大三結束時，本研究參與者因為課業的緣故，最後退出了博雅書院。

本研究主要是以從博雅教育中受益的創校初期校友、博雅書院的畢業生以及仍留在書院中的在校學生為訪談的對象，對於中途離開書院的學生僅邀訪了一位。若能深入瞭解學生們離開書院的原因，相信對於完善博雅教育的設計會有重要的參考價值。

（二）在研究方法上

本研究採用質性研究個別訪談的方式，蒐集博雅教育中研究參與者的相關資料。在未來若有相關主題之研究，建議亦可採用「焦點團體訪談」的方式進行資

料的收集，如此不僅能節省研究者各別訪談的時間，而且透過研究參與者們共同回憶類似的經驗，相信在彼此激盪的情況下，會有更豐富、細膩、深入的感受被更精準地呈現出來。

參考文獻

一、中文部分

中山大學(2000)。中山大學八十九學年度第一學期管理學院導師會報會議資料。
高雄：中山大學。

方炎明等人(1993)。我國國民中學級任導師制度實施現況與興革之研究，教育部
訓育委員會委託。台北：教育部訓育委員會。

牛格正(1987)。大專院校學生輔導工作的意義與功能。**諮商與輔導**，20，2-7。

王文科、王智弘(2012)。**教育研究法**(增訂第十五版)。台北市：五南。

王立文(1994)。大學校園導師與導生互動關係研究。**訓育研究**，33(2)，39-48。

王俊明主編(1993)。**與你同行—專科學校導師手冊**。台北：張老師出版社。

王偉華(2011)。大學教育的目的是甚麼？。取自

<http://www3.thu.edu.tw/slal/detail.php?newsID=6094&prevID=437&subID=>

王惠(2008)。關於從美國高校學生生涯輔導看我國高校就業指導工作。**煤炭高
等教育**，26(2)，96-98。ISSN：1004-8154，CN：32-1365/G4。

王靜修(2013)。西方古典時期高等教育哲學的當代價值思考。**當代教育與文化**，
5(2)，91-94。ISSN：1674-5779，CN：62-1202/G4。

全國統計(2015年10月10日)。直轄市及各縣市短期補習班資訊管理系統，教育
部委託高雄市教育局建置。取自<http://bsb.edu.tw/>

朱玉葉(2002)。**我國大專校院推展導師制度可行模式之研究**(碩士論文)。取
自臺灣博碩士論文知識加值系統。(系統編號090NTPTC576010)

行政院主計總處(2015年10月10日)。全國統計資料。取自

<http://www.dgbas.gov.tw/ct.asp?xItem=15409&CtNode=4595&mp=1>

- 何順文 (2015)。博雅教育：香港高校改革的啟示。灼見名家，香港高等教育指南，純慧集，2015年1閱29日。取自 <http://master-insight.com/content/article/3133>
- 余秋雨 (2001)。行者無疆。台北市：時報出版。
- 吳佩珍 (2010)。風險社會與通識教育：台灣博雅書院興起之探討 (碩士論文)。取自臺灣博碩士論文知識加值系統。(系統編號 099NCTU5331001)
- 吳武典 (1994)。如何培養良好的班級氣氛。學生輔導，33，18-23。
- 吳德耀 (1994)。東海的教育理念與特色——為紀念芳威廉博士而寫。東海大學五十年校史，230。台中市：東海大學出版社。
- 李先國、王一定 (2002)。試論中國的教會大學的辦學經驗及其啟示。湖南第一師範學報，2(4)，51-53。
- 李泰山 (1994)。如何扮演好大專導師的角色。學生輔導，30，70-73。
- 李康 (譯) (2003)。教育思想的演進 (原作者：Durkheim, E.)。上海人民出版社。
- 李琪明 (1997)。大學導師的角色與功能。師大校刊，303，31-33。
- 沈文欽 (2011)。西方博雅教育思想的起源、發展和現代轉型：概念史的視角。廣州市：廣東高等教育出版社。
- 卓如 (2012)。冰心全集第八卷。福州市：海峽文藝出版社。
- 周祝瑛 (2008)。重視教學品質的哈佛大學。研習資訊，25(6)，137-146。
- 周敏 (2008)。民國時期中國教會大學辦學特色簡析。天中學刊，23(1)，92-94。
- 岳愛武 (2011)。近代中國教會大學專業教育發展的考察。高教探索，5，87-91。
- 東海大學 (1964)。東海大學十年畫刊電子書。取自 <http://140.128.103.27/ebook/10history/10history.html>
- 東海大學 (2007)。東海大學五十年校史。台中市：東海大學出版社。

- 東海大學博雅書院（2014）。東海大學博雅書院103學年度第一梯次書院生遴選
決選公告。取自<http://www3.thu.edu.tw/newsupfiles/new11404198410.pdf>
- 東海大學博雅書院（2015）。關於博雅，博雅書院的特色。取自
<http://www3.thu.edu.tw/slal/detail.php?newsID=6096&prevID=437&subID=>
- 林天祐（譯）（2010）。APA 格式第六版（原作者：American Psychological
Association）。（原著出版年：2009）。取自 http://e25.shu.edu.tw/2010/page5_file/APA6th.pdf
- 林玉体（2002）。**美國高等教育之發展**。台北：高等教育。
- 林孝信（2005）。什麼是通識？新世紀通識教育目標為何？。**通識在線**，1。取
自 http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/page4/publish_pub.php?Pub_Sn=68&Sn=106
- 林淑玲（1989）。導師—導生之間關係的動力分析。**學生輔導通訊**，4，39-42。
- 林清江（1987）。大學教師的角色。**師友**，223，6-9。
- 林鑫琪（2005）。中華大學導師制之研究。**教育暨外國語文學報**，1，19-41。
- 芳威廉（1952）。我所欲見設於臺灣之基督教大學的形態備忘錄。**東海大學五十
年校史**，146。台中市：東海大學出版社。
- 金耀基（2003）。**大學之理念**。台北市：時報文化出版企業股份有限公司。
- 姜文閔（譯）（1992）。**我們如何思維**（原作者：John Dewey）。臺北市：五
南。（原著出版年：1910）
- 洪正晏（2007）。**舊瓶換新酒—以學生觀點探討大學導師制度之研究**（碩士論文）。
取自臺灣博碩士論文知識加值系統。（系統編號 095NSYS5331016）
- 洪蘭（2009）。不想讀，就讓給別人吧。**天下雜誌**，434。取自
<http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5000943&page=1>
- 胡建南（2009）。試論大學建築風格與人文精神背景—以福建近代教會大學為例。
藝術·生活，5，57-59。

- 苑舉正（2013）。從H. Arendt與M. Nussbaum的觀點論培育公民的重要性。**教育研究月刊**，227，5-17。
- 高師寧等（譯）（2003）。**大學的理念**（原作者：John Henry Newman）。貴陽市：貴州教育出版社。（原著出版年：1994）
- 國立成功大學（2010）。**樂為良師**。資料來源：取自
<http://counseling.osa.ncku.edu.tw/ezfiles/63/1063/img/486/78354782.pdf>
- 張酒雄等人（1999）。高雄地區大學校院導師制度之研究。**教育學刊**，15，261-316。
- 張雪梅（1993）。**良師益友大學院校導師手冊**。台北：張老師出版社。
- 教育統計（2015年10月10日）。中華民國統計資料網總體統計資料庫。取自
<http://statdb.dgbas.gov.tw/pxweb/Dialog/varval.asp?ma=ER0103A1A&ti=各級學校畢業生升學率-年&path=../PXfile/Education/&lang=9&strList=L>
- 教育部（2016年6月30日）。主管法規查詢系統。取自 <http://edu.law.moe.gov.tw/index.aspx>
- 畢恆達（2010）。**教授為什麼沒告訴我**。台北市：小畢。
- 許阡（1999）。**歐洲大學之教育理念**。嘉義：南華管理學院。
- 許恆嘉（2014）。**東海大學博雅書院學生參與博雅學習歷程後的增能結果之探究觀點轉化學習理論的應用**（博士論文）。取自臺灣博碩士論文知識加值系統。（系統編號102CCU00142031）
- 許殷宏（1999）。師生互動策略之探究。**中等教育**，50(6)，62-80。
- 許遜（1987）。親切平易而真正偉大的老師——曾約農先生。**曾約農校長——東海大學教育理想的建置者**，55-62。未出版：台中。
- 郭為藩（1993）。導師的時代使命。載於（1993）教育部編教育部大學院校導師輔導知能研習資料（6-7）。臺北：教育部訓育委員會。
- 郭實渝（2012）。由歷史的回顧思考博雅教育。**通識在線**，40。取自
http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/page4/publish_pub.php?Pub_Sn=21&Sn=1337
- 郭維夏（2002）。**以學生觀點探究輔大導師工作實務之現況**。台北：輔仁大學。

- 陳奎熹 (1986)。教育社會學。台北：三民。
- 陳容香 (1996)。哈佛—世界頂尖學府魅力導讀。台北：張老師出版社。
- 陳舜芬 (2000)。東海大學早期實施的通才教育及其啟示。通識教育季刊，7，(2、3)，5-46。
- 陳雅文 (1995)。教育 Wiki 圖書館學與資訊科學大辭典。取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1681584/>
- 陳瑞洲 (1999)。曾約農校長：東海大學教育理想的建置者。未出版：台中。
- 陳鴻雁 (2003)。輔仁大學導師工作之研究。台北：輔仁大學。
- 傅林 (2009)。近現代在華教會大學的辦學特點述析。河北師範大學學報—教育科學版，11(1)，55-58。
- 喻文玟 (2008年2月25日)。東海「博雅書院」大師陪讀。聯合報。取自 <http://www3.thu.edu.tw/slal/detail.php?newsID=6124&prevID=559&subID=>
- 彭駕騁 (1990)。教師的心理衛生。台北：五南圖書股份有限公司。
- 曾約農 (1956)。宏通教育淺釋。曾約農校長：東海大學教育理想的建置者，15-24。未出版：台中。
- 曾約農 (1956a)。東海大學之勞作與工讀。教育與文化，11(7)，3-4。
- 曾約農 (1956b)。勞動教育與時代青年。曾約農校長：東海大學教育理想的建置者，30~32頁。未出版：台中。
- 曾祥能 (2009)。中國近代教會大學的辦學理念及其現代啟示。華北電力大學學報—社會科學版，6，123-126。
- 程海東 (2009)。東海大學的博雅教育與博雅書院。通識在線，20。取自 http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/page4/publish_pub.php?Pub_Sn=49&Sn=690
- 項建英、王弦弦 (2010)。19世紀末20世紀初教會大學「合併化」運動透析。現代大學教育，4，65-70。

- 黃坤錦（1995）。**美國大學的通識教育**。台北：師大書苑。
- 黃俊偉（2010）。中國近代教會大學的教育理念述評—以華人校長為例。**現代大學教育**，5，53-57。
- 黃欽成（1997）。**英國牛、創大學教育之特質-兼論其與柴契爾主義之關係**（碩士論文）。取自臺灣博碩士論文知識加值系統。（系統編號 085TKU00481014）
- 黃煜文、鄭乃甄（譯）（2014）。**盒內思考：有效創新的簡單法則**（原作者：Drew Boyd、Jacob Goldenberg）。臺北市：天下文化。（原著出版年：2013）
- 黃馨馨、羅克文（2010）。民國時期教會大學的發展研究。**中國電力教育**，167，176-178。
- 楊立賢（1994）。歐洲各大學的導師制。載於（民83）教育部編教育部大專院校導師輔導知能研習資料（16-20）。台北：教育部訓育委員會。
- 楊雅婷（譯）（2009）。**大學的功用**（原作者：Clark Kerr）。新北市：韋伯文化國際出版有限公司。（原著出版年：2001）
- 楊瑩（1994）。英國大學的導師制度。**台灣教育**，527，15-18。
- 溫春福（1994）。技職教育教育院校實施實務專題式導師制之可行性。**訓育研究**，33(2)，51-58。
- 鄒川雄（2008）。文化移植、傳承與創新？從西方大學的博雅教育傳統看台灣通識教育。**通識教育與跨域研究**，5，23-56。
- 臺灣社會學會（2011）。臺灣社會學會研究倫理守則。取自
http://tsa.sinica.edu.tw/research_01.php
- 銀慶貞、陶宏麟、洪嘉瑜（2012）。補習對考大學真的有用嗎？。**經濟論文叢刊**，40(1)，73-118。取自
<http://www.econ.ntu.edu.tw/ter/new/data/new/TER40-1/TER401-3.pdf>
- 劉正（2006）。補習在臺灣的變遷、效能與階層化。**教育研究集刊**，52。取自
http://www.teps.sinica.edu.tw/report/diversified_enrollment_schem-final.pdf

- 劉炯朗 (2009)。台灣的博雅教育。博雅生活書院元年：執行白皮書。未出版，台中。取自 <http://www3.thu.edu.tw/slal/detail.php?newsID=6095&prevID=437&subID=>
- 潘正德 (1991)。與你同行—中原大學輔導工作手冊。桃園：中原大學。
- 潘正德 (1993)。如何建立良好的師生互動關係。學生輔導通訊，25，24-31。
- 蔡素紋 (2001)。未婚單身女性教師生涯之錨的質性研究 (碩士論文)。取自臺灣博碩士論文知識加值系統。(系統編號 089NPTTC328007)
- 鄭春慧 (1999)。教會大學的辦學思路對當前大學發展的啟示。石油大學學報——社會科學版，2，104-107。
- 鮮明 (2014 年 3 月 12 日)。學測滿級分 就愛念建築。蘋果日報。取自 <http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20140312/35694752/>
- 簡伯宏 (2015)。「充實」的大學生活：博雅書院教育的學生參與及挑戰 (碩士論文)。取自臺灣博碩士論文知識加值系統。(系統編號103THU00099002)

二、英文部分

- AAC&U (Oct. 28, 2015). What's a 21st Century Liberal Education? Retrieved from <http://www.aacu.org/leap/what-is-a-liberal-education>
- Allen, J.K. (2004).The tentions of creating a good first-year experience program the alpha seminar. *Journal of NASPA*, 8(6) D.C.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1998). *Qualitative research for education :an introduction to theory and methods*, Third Edition. Boston : Allyn and Bacon.
- Boyd, Drew; Goldenberg, Jacob (2013). *Inside the Box : A Proven System of Creativity for Breakthrough Results*. New York, N.Y. : Simon & Schuster.
- Clark, K., Jain, R.S., Kreeft, P. (2013). *The liberal arts tradition: a philosophy of Christian classical education*. Camp Hill, PA USA: Classical Academic Press
- Creswell, J. (2002). *Educational Research : Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Saddle River, NJ: Prentice Hall

- Dalton, R. H. (1961). *Personality and social interaction*. Boston, MA, US: D C Heath & Co Publishers.
- Dewey, John (1997). *How we think*. Mineola, N.Y. : Dover Publications.
- Hutto, Claude P.(2000) A critical review of the literature on student services and retention. *Information analysis*, 10-13.
- Kerr, C. (2001). *The uses of the university*. Cambridge, Mass. US: Harvard University Press.
- Kimball, B. A. (1996). A historical perspective, in Farnham, N. & Yarmolinsky, A.(eds), *Rethinking Liberal Education*. New York: Oxford University Press, Inc.
- Lichtman, M. (2006). *Qualitative research in education :a user's guide*. Thousand Oaks : Sage Publications.
- Moore, W.G. (1968). *The tutorial system and its future*. Oxford: Pergamon Press.
- Newman, J. H. (1994) ◦ *The Idea of University Defined and Illustrated*. London , England : Routledge/Thoemmes, Press
- Titarchuk, V. N. (2011). The Origins of Christian Liberal Arts Higher Education in Russia: A Case Study of the Russian-American Christian University. *Christian Higher Education*, 381-396 ◦ Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15363759.2010.532742#abstract>
- University of Cambridge (2016). Early records. Retrieved from <http://www.cam.ac.uk/about-the-university/history/early-records>
- University of Oxford (2016). Introduction and history. Retrieved from <https://www.ox.ac.uk/about/organisation/history?wssl=1>
- Yin, R. K. (2009). *Case Study research : Design and methods Fourth Edition*. Thousand Oaks, CA : Sage.

附錄

附錄 1. 在華十三所基督教會大學

大學名稱 及 創立年		所在地	現址單位 及 創立年	
之江大學	1845	杭州	浙江大學	1897
燕京大學	1864	北京	北京大學	1898
齊魯大學	1864	濟南	山東大學	1901
華中大學	1871	武漢	湖北中醫藥大學	1958
聖約翰大學	1879	上海	華東政法大學	1952
金陵大學	1888	南京	南京大學	1902
嶺南大學	1888	廣州	中山大學	1924
東吳大學	1900	蘇州	蘇州大學	1900
滬江大學	1906	上海	上海理工大學	1906
華南女子文理學院	1908	福州	福建師範大學	1907
華西協和大學	1910	成都	四川大學	1896
金陵女子大學	1913	南京	南京師範大學	1902
福建協和大學	1915	福州	海王福藥 製藥有限公司	1951

資料來源：東海大學>認識東海>東海大學與大陸地區 13 所基督教大學的淵源
 取自 http://mlcnstu.thu.edu.tw/tc/i_about_thu_02.html

附錄 2. 訪談大綱一：東海大學前 15 屆畢業校友

1-背景問題 (background questions)

1-1：請問您是東海大學第幾屆的畢業生？

1-2：請問當年您為什麼會報考東海大學？

2-訊息問題 (knowledge questions)

2-1：請問您知道東海大學的創校理念是什麼嗎？

2-2：請問當年在東海大學中的師生互動，與您更早之前的師生互動經驗有何不同？（在語言、文字、行為、態度或肢體動作等各方面）

2-3：請說說在東海求學時令您最難忘的經驗。

2-4：請說說令您難忘的其他同學與老師們接觸或交流的經驗。

3-經驗行為的問題 (experiences)

3-1：當時在您一週的校園生活中，有多少時間會與老師們接觸或交流？

3-2：當時在一週的校園生活中，大約有多少時間您可以觀察到其他同學與老師們的接觸或交流？

3-3：當時您去過老師的家嗎？在老師的家中做些什麼？

4-意見或價值的問題 (values or opinion questions)

4-1：請問您覺得課堂上的授課算不算是師生交流？為什麼？

4-2：您覺得師生間是否需要緊密的接觸或交流？為什麼？

4-3：您覺得緊密的師生關係與親子關係有何異同？

4-4：您覺得良好的師生關係與朋友關係有何異同？

4-5：您覺得影響師生間的接觸或交流的因素有哪些？

5-感受的問題

5-1：請問在您的學習過程中，是否有令您難忘的老師？為什麼？

5-2：上述的經驗對您是否產生了影響？產生了怎樣的影響（在認知、情感、態度或行為……等各個層面）？您覺得這樣的影響是如何產生的？

5-3：您在東海大學的「師生互動」經驗，您覺得是否符應東海大學的創校理念？

附錄 3. 訪談大綱二：東海大學博雅書院教師

1-背景問題 (background questions)

1-1：請問您加入博雅書院多久了？

1-2：請問您為何會加入博雅書院？

2-訊息問題 (knowledge questions)

2-1：請問您知道博雅書院的理念或目標是什麼嗎？

2-2：請問在博雅書院中的師生互動與您在所屬的院系中有何不同？（在語言、文字、行為、態度或肢體動作等各方面）

2-3：請說說在博雅書院令您最難忘的經驗。

2-4：請說說令您難忘的其他老師與同學們接觸或交流的經驗。

3-經驗行為的問題 (experiences)

3-1：在您一週的書院指導中，有多少時間會與學生們接觸或交流？

3-2：您會請學生到自己的家裡嗎？學生在您的家中做些什麼？

4-意見化價值的問題 (values or opinion questions)

4-1：您覺得師生間是否需要緊密的接觸或交流？為什麼？

4-2：您覺得師生間的接觸或交流對老師是否重要？為什麼？

4-3：您覺得師生間的接觸或交流對學生是否重要？為什麼？

4-4：您覺得影響師生間的接觸或交流的因素有哪些？

5-感受的問題

5-1：請問在您的學習過程中，是否有令您難忘的老師？為什麼？

5-2：上述的經驗對您是否產生了影響？產生了怎樣的影響（在認知、情感、態度或行為……等各個層面）？您覺得這樣的影響是如何產生的？

5-3：請問在您的教學過程中，是否有令您難忘的學生？為什麼？

5-4：上述的經驗對您是否產生了影響？產生了怎樣的影響（在認知、情感、態度或行為……等各個層面）？您覺得這樣的影響是如何產生的？

5-5：您在博雅書院的「師生互動」經驗是否符應書院的創辦理念或目標？

附錄 4. 訪談大綱三：東海大學博雅書院學生

1-背景問題 (background questions)

1-1：請問您加入博雅書院多久了？

1-2：請問您為何會加入博雅書院？

2-訊息問題 (knowledge questions)

2-1：請問您知道博雅書院的理念或目標是什麼嗎？

2-2：請問在博雅書院中的師生互動與您在所屬的院系中有何不同？（在語言、文字、行為、態度或肢體動作等各方面）

2-3：請說說在東海求學時令您最難忘的經驗。

2-4：請說說令您難忘的其他同學與老師們接觸或交流的經驗。

3-經驗行為的問題 (experiences)

3-1：在您一週的書院學生活中，有多少時間會與老師們接觸或交流？

3-2：在一週的書院學生活中，大約有多少時間您可以觀察到其他同學與老師們的接觸或交流？

3-3：住校期間您去過老師的家嗎？在老師的家中做些什麼？

4-意見化價值的問題 (values or opinion questions)

4-1：請問您覺得課堂上的授課算不算是師生交流？為什麼？

4-2：您覺得師生間是否需要緊密的接觸或交流？為什麼？

4-3：您覺得緊密的師生關係與親子關係有何異同？

4-4：您覺得良好的師生關係與朋友關係有何異同？

4-5：您覺得影響師生間的接觸或交流的因素有哪些？

5-感受的問題

5-1：請問在您的學習過程中，是否有令您難忘的老師？為什麼？

5-2：上述的經驗對您是否產生了影響？產生了怎樣的影響（在認知、情感、態度或行為……等各個層面）？您覺得這樣的影響是如何產生的？

5-3：您在博雅書院的「師生互動」經驗是否符應書院的創辦理念或目標？

附錄 5. 研究參與者訪談同意書

研究名稱：探究東海大學博雅教育中師生互動對學生之影響

研究者：鄭婉儀/東海大學 教育研究所 研究生

指導教授：趙星光博士/東海大學教育研究所

首先感謝您願意參與「探究東海大學博雅教育中師生互動對學生之影響」此一研究計劃，本研究遵循社會科學研究之規範，在訪問您之前向您說明參與此研究的相關訊息如下：

1. 本研究目的旨在探究東海大學博雅教育中師生互動對學生之影響。具體而言，欲瞭解在東海大學早年推動之博雅教育與今日之博雅書院，分別如何規畫與實施師生互動？師生互動對學生產生了哪些影響？這些影響的機制是什麼？
2. 本研究採用質性的研究設計，主要以文獻、觀察、及訪談三種方式進行資料蒐集。預估將訪談12人，每次訪談時間約為1~2小時，過程將進行錄音供轉成逐字稿，以備資料分析之用。
3. 基於保護受訪者的義務，您的姓名將不會出現在本研究所呈現的文字中，若需要引用您的受訪資料時，除非經過您的同意，否則均將以代號來稱呼您；所有訪談內容僅供本人與指導教授作學術討論與分析之用。若您對本研究有任何意見，歡迎隨時提供。
4. 在訪談過程中所討論的某些問題，若使您感到困擾，您可以隨時向研究者表示，拒絕回答問題、退出當次訪談、或退出整個研究。您的退出不會因此引起任何不愉快、產生任何不良後果、或影響到任何您其他方面的權益。

再次感謝您參與本研究

受訪者：_____ (親簽) 本人接受以上說明，並同意參與本研究。

研究者：_____ (親簽) 指導教授：_____ (親簽)

受訪者：_____ (親簽) 本人同意以真實姓名呈現受訪之意見。

(本同意書一式兩份，分別交由受訪者及研究者存查)

日期：2016年 月 日

附錄 6. Lichtman 的檢查表：一位質性研究者應具備的特質

1. 你對人們感到興趣，並且也對人們的感覺、人們所處的情境，以及人們週遭的環境能夠感同身受。
2. 你對於處在自然環境當中的真實的人們感到興趣。
3. 你有興趣去研究具有某些特質的個人所擁有的行為、想法，或者是感覺。
4. 你喜歡有機會可以去深入探索一些觀念。
5. 你想要研究一些有關於人們如何互動、社會網絡如何發展，或是文化如何演化的問題。
6. 你善於評判自己與他人，並且擁有內省的觀點。
7. 你喜歡與人群在一起，並且觀察他們之間的微妙互動情形。
8. 你會被人們所說的話、人們描述自己的方式，或是他們與別人對話的方式所吸引。
9. 你對於研究學校、教室，以及兒童感到有興趣。
10. 你認為在事實與表格之外的事物也都具有其價值。
11. 你喜歡新奇的做事方法，而且本身也喜愛創新。
12. 你是個良好的傾聽者，而且也擅長於提出問題。
13. 你樂於處理事情、能面對模稜兩可的情況。
14. 你能夠忍受沒有結構的情況。
15. 你喜愛寫作，而且也寫得一手好文章。
16. 你必須寫出一篇研究報告、論文，或是學位論文。
17. 你樂於把研究當成不只是假設考驗而已。
18. 你心胸開放，並且能夠接受新的觀念。
19. 你承認所有的研究都是複雜而且具有挑戰性的，而且你不必然要去找一個最簡單的方法來進行研究。

附錄 7. 東海大學 1955~2015 學生人數統計

西元年	大學	研究所	夜間部	合計	西元年	大學	研究所	夜間部	合計
1955	194			194	1985	6,817	250	2,854	9,921
1956	377			377	1986	7,237	288	2,942	10,467
1957	584			584	1987	7,690	302	3,060	11,052
1958	798			798	1988	8,153	324	3,167	11,644
1959	815			815	1989	8,498	341	3,237	12,076
1960	827			827	1990	8,843	415	3,290	12,548
1961	829			829	1991	9,030	523	3,460	13,013
1962	830			830	1992	9,052	694	3,495	13,241
1963	844			844	1993	9,159	799	3,315	13,273
1964	868			868	1994	9,107	800	3,336	13,243
1965	933			933	1995	9,126	833	3,344	13,303
1966	944			944	1996	9,233	904	3,342	13,479
1967	974			974	1997	9,710	935	2,641	13,286
1968	1,050			1,050	1998	9,711	952	1,770	12,433
1969	1,141	碩士		1,141	1999	9,892	1,104	951	11,947
1970	1,184	5		1,189	2000	10,147	1,361	140	11,648
1971	1,283	18	夜間部	1,301	2001	10,157	1,597	19	11,773
1972	1,585	25	158	1,768	2002	10,286	1,802	11	12,099
1973	2,044	24	368	2,436	2003	10,405	2,024	5	12,434
1974	2,430	19	685	3,134	2004	10,599	2,202	5	12,806
1975	2,885	32	991	3,908	2005	11,281	2,375	夜間部	13,656
1976	3,171	36	1,286	4,493	2006	11,874	2,772		14,646
1977	3,308	37	1,395	4,740	2007	12,496	2,899		15,395
1978	3,560	49	1,573	5,182	2008	13,051	2,980		16,031
1979	4,010	55	1,812	5,877	2009	13,182	2,921		16,103
1980	4,427	73	2,034	6,534	2010	13,366	2,924		16,290
1981	4,889	103	2,302	7,294	2011	13,599	2,913		16,512
1982	5,404	141	2,551	8,096	2012	13,635	2,885		16,520
1983	5,879	178	2,735	8,792	2013	13,665	2,813		16,478
1984	6,381	219	2,806	9,406	2014	13,442	2,441		15,883
1985	6,817	250	2,854	9,921	2015	13,915	2,515		16,430
西元年	大學	研究所	夜間部	合計	西元年	大學	研究所	夜間部	合計

資料來源：東海大學（2007）、東海大學註冊組（2016）。製表：研究者。