

東海大學行政管理暨政策學系研究所
碩士論文

指導教授：蔡偉銑博士

臺灣通識教育政策形成之
問題與對策—以東海大學、國立清華大
學與國立臺灣大學為分析對象

**The Problems and Strategies of Taiwan General
Education Policy Formation: The Cases of
Tunghai University ,National Tsing Hua
University and National Taiwan University.**

研究生：蘇純瑩 撰

中華民國一〇二年一月

謝誌

冬天冷氣團、寒流不斷襲來，東海大學在大肚山上，日夜溫差極大且濕氣重，伸出來敲打鍵盤的雙手總是十分冰冷，坐久了連帶的肩膀都僵硬起來，現在下午 3 點正逢午茶時間，可我不敢走出系圖研究室替自己外帶一塊蛋糕配奶茶，只能埋頭繼續打謝誌，恍神了就去泡杯三合一咖啡啜飲。前段時間不是與班上其他同學關在 317 默默地折磨腦細胞為自己的論文檔案增加文字，要不就是焦頭爛額的結案報帳事務...每天晚餐時間一到，一群人就浩浩蕩蕩地出去吃飯，吃飽了再回到研究室盯著電腦，直到凌晨 2、3 點多，大家才又背著書本、電腦身心俱疲離開學校，之後陸陸續續有同學完成論文、口試，然後畢業...現在我也要加入辦理離校手續的行列，真的是百感交集，關於論文、關於口試、關於畢業、關於未來。

常有人說凡事起頭難，可寫論文這件事，卻恰恰相反，論文都寫完了...到了該寫謝誌時真不知道要先打什麼，我也不例外的對著 WORD 發呆好久，因為不知道該如何下手...只好先從天氣開始感慨，再來感慨一下一起研究室爆肝熬夜論文革命的同學們，我們一起在研究室、在 317、甚至在 310、系電、524 都打過論文，背著電腦抱著參考資料四處跑，研究生論文產出實在不易，這論文真要寫下去了才知道箇中的痛苦與辛酸。

能夠把論文完成，首先要感謝所有受訪者的協助，各位能答應犧牲寶貴的時間來接受我的訪談、闡述關於我國通識教育的想法，才能有本篇論文的分析與結論，另外感謝通識在線雜誌社的淑君小姐，每次會議中遇到，您總是給我鼓勵，謝謝！然後我要特別感謝我的指導教授蔡偉銑老師，如果沒有老師給我自由發揮的空間，我可能也無法如此堅持通識教育這個研究主題，在平日的 meeting 中老師總是笑咪咪的聽我講完研究進度與構想，讓我思考自己的研究應如何發展，給我 100% 的支持，細心的指出我的錯誤，在我訪談過程中遇到挫折時也會鼓勵我不要灰心、不要放棄，參與老師的計畫也讓我學習到很多，真的十分感謝蔡老師用心的指導！接著我要感謝我的校外口試委員黃坤錦教授，您是推動通識教育的大前輩，您所寫的書與期刊文章在我撰寫過程中是非常重要的參考資料，因此口試能夠邀請到您，真的是很令人振奮，感謝您在口試所提出的意見，對我的論文有很大的助益，謝謝您！而在我寫論文感到挫折時，常會想到項靖老師常在課堂講的話，寫論文就好比在寫一本書，每個人講自己的故事，要如何精彩、有趣、有可看性操之在己，我們有可能一輩子就寫這一本書，所以要寫一本十年後放在國家圖書館還會自豪的論文，我把這些話記在心裡，因此不管在打文獻、逐字稿、分析時有多麼的痛苦，我都會提醒自己兼顧論文的品質，記著這本論文是為自己而寫的，感謝項老師，您講的話是眾多迷惘研究生的明燈，也謝謝老師總是很關心學生的生活，給予我工作機會。另外我還要感謝研究所生涯中的貴人—柯義龍老師，在我大四那年即將畢業、不知何去何從時去找柯老師聊聊，老師對我說研究所與大學總是不同的，念了...一個人的氣質肯定是會改變的！我當時還不懂到

底有什麼不同，可是因為老師的一句話我決定報考，現在我總算懂了一些，還寫了自己的研究論文，後來在思考口試委員時決定邀請柯老師，希望能讓老師看到我自大學畢業以來投身研究所後的氣質轉變，希望我沒有讓老師失望，謝謝老師為我指點人生方向！大學畢業後一路走來，感謝呂炳寬老師與林淑馨老師，兩位老師在我最痛苦的時期伸出援手，常常鼓勵我要對自己有信心、關心我的健康狀況，還常找我去研究室坐坐，因為有老師們的支持與打氣，我才能撐過了人生的黑暗期。另外還要感謝林鍾沂老師，老師對待學生和藹可親，上課常常提到融合了不同領域的知識，令人佩服老師的博學與用功，我想真正的通識教育理想上就是要教導人能夠自學自通，林老師就是一個最佳的範例！最後感謝系上教學認真的魯俊孟老師、陳秋政老師、史美強老師、黃曙耀老師、邱瑞忠老師、汪志忠老師，還有系辦給予關懷的助教家瑩學姐、賴桑、慧茹學姐、佳安學姐，97 級的學長姐、99 級、100 級學弟妹，感謝各位的關心與鼓勵。

當 2009 年 6 月 19 號確定就讀研究所開始，我買了一只素面戒指刻了日期，每年的 6 月 19 日就再刻上年代，紀念這個人生的重要轉折點，轉眼間也已經不爭氣地過了 3 年多。讀研究所以前還不知道前頭等著我的會是沒日沒夜的論文責任制，讀了以後才瞭解，凡是寒暑假、國定假日及周休二日皆與研究生無緣，因為只有在你把你的論文寫完時，才有所謂假日的存在。研究生第一年每一學期、每天、每一節課下課都會冒出休學的念頭，曾經為了交報告，除夕前兩天才回家，初二又回到東海奮戰整夜，只因為初五要繳交；還有為了趕發問卷整小組的人在校園四處奔波，半夜線上開會...班上同學們總是在吃飯時輪流唉聲嘆氣，但是唉完了還是埋頭栽入課堂報告與論文之海，我們這群 98 級同學們都是擁有堅強意志力的孩子，任憑課堂報告再多、雜務紛紛湧現也還是咬牙撐著，士氣團結。

在研究所班級氣氛很重要，至少對我來說是這樣，碩一上學期育誌、韋婷相繼追尋自己的未來而離開東海時，確實令人莫名沮喪，可是剩下來的人都有挺住，我們相互扶持、相互鼓勵，在研究所生涯 3 年多的日子裡有一群人陪著一起挑燈夜戰是很難得的！回家關在房間裡寫論文想起來就令人覺得孤獨，還好有社科院模仿天王美食指南的陳胤(聰明伶俐的小溫)、毒舌但講的全都是事實的俞翔(可愛鬼靈精的 Jenny Yang)、行政系人見人愛、溫文儒雅的張老師鋒哥(溫柔的鋒嫂與活力十足的小寶)、細心謹慎嘉義好鄉親的柏盟、活蹦亂跳運動好手的傑克、活力充沛聲貫社科院的時碩、行政美型美聲(自封)的詠勝、熱愛壘球籃球的 QMO、追求優雅高品味高品質生活的佳樺、清純活潑 18 歲少女采逸好夥伴的榮容、天真無邪武功高強的琬如、默默努力的冠融，因為有班上這些好同學們陪伴我，研究所生活中雖然壓力大但我們還是創造了不少美好的時光，走南闖北、遊山玩水、吃遍全台，我永生難忘那些情景，夜半 133 公頃校園漫步、冬至煮湯圓、薑母鴨日、中秋節 100 多串的燒烤、早上 5 點小琉球晨跑的朝陽，有太多回憶太傻太蠢太好笑，但是都很珍貴！因為有大家的相互抵礪和幫助，我可以寫完我的論文，感謝大家讓我覺得念研究所是個再正確不過的決定！

最要感謝的是我的家人，有爸爸、媽媽、哥哥、姐姐的認同，我才能夠不用煩惱學費，專注於學業與論文，爸媽的期望和支持是我念書的動力，姐姐的鼓勵與打氣是我信心的來源，而幾次訪談北上都有哥哥家可以借住，真是萬幸，還有幾位親密好朋友水蜜桃、昭昭、小羊、藍、寶貝學妹的小葉、依芃、遠在美國的 Mr.Benda，還有許多我未能一一提及的朋友，他們都在背後默默的陪伴我、幫我加油，水蜜桃和我雖然不同領域但卻認真的閱讀完我的文章、給我方向與意見、教我如何聰明的使用 WORD 的功能設定格式，依芃學妹一家甚至在我訪談的過程中熱情的提供了一夜的住宿，這些貼心與溫暖令人難忘，謝謝大家！

文末讓我感謝所有關心通識教育的老師們，還有中華民國通識教育學會、通識在線雜誌社，有這些前輩們討論、推廣、改革通識教育，才能啟發我選擇這個研究主題，順帶感嘆一下那段北上南下，清晨六點趕第一班高鐵參加會議的日子，還有台中、台北、新竹、桃園、高雄的奔波，不眠不休、吃飯都嫌浪費時間打論文到清晨五點的疲憊，以及半夜急性腸胃炎，早上看醫生下午口試兩天只能喝運動飲料的痛苦，我只能說論文撰寫的過程是慘烈的，獲得的成果是甜美的。

2013 年 1 月 28 日，於寒假中的東海大學 317 行政系系圖

純瑩謹誌





摘要

博雅教育為通識教育之前身，源自於古希臘羅馬時期，以人文七藝課程為主要，強調公民與人文素養的培育，後來因為受到大學日益專業化的影響而逐漸被忽略。在 20 世紀初，許多美國學者認為大學過度專業化，各領域之間產生莫大隔閡因此提倡通識教育，希望其跨領域的學習有助於學生開闊學習視野。臺灣通識教育之辦理由東海大學、清華大學與臺灣大學率先開始自行辦理，而此三所大學也是受到美國通識教育理念之影響，更依據其不同時期通識教育理念及其校內資源之運用，使其校內的通識教育課程辦理各具風格與特色。而我國教育部受到主要受到臺灣大學虞兆中校長提倡通識教育之影響，於 1984 年頒布「大學通識教育選修科目實施要點」，規定全國大學都要開設 4-6 學分通識教育課程，而其後改由教育部主導全國各大學通識教育之辦理方向，此三所大學亦因為政策規定而改變校內通識教育之辦理，東海大學因為校務問題逐年減少通識教育課程數量，被教育部建議改善；清華大學原為理工背景，陸續在校內設置人文社會學院與通識教育中心；臺灣大學中止原先十三門通識教育選修課程之規劃，改按照教育部政策規定辦理。

筆者採取質化研究法，以我國通識教育政策形成之問題與對策做為研究主題，並且選取最早辦理通識教育的三所大學為研究對象：東海大學、清華大學與臺灣大學，希望瞭解政策前此三所大學通識教育既有之辦理、釐清學校與教育部之間在通識教育推廣上的相互影響、政策之變動對此三所大學通識教育課程辦理所產生之影響與應因，最後探討雙方在未來通識教育發展上各應扮演之角色並對此提出建議。

本研究發現，早期通識教育理念與辦理源自學校，且臺灣大學與清華大學對促成教育部擬定政策較有影響，但政策頒布卻使得東海、清華與臺大三所大學，皆改變原先校內通識教育之辦理，並且因為後續政策之變動與違憲廢止，使得學校需要不斷地改變其辦理方式。早期教育部是以政策規定來達成推廣效果，雖然能夠全國普及，可惜卻因各校資源不均亦使得通識教育辦理效果上產生不同程度差距，也限制學校創意之發揮。現行教育部在通識教育的推廣大多以計畫補助及評鑑方式進行，惟學校先天資源條件之不足恐使各大學因為競爭計畫經費使通識教育理念與辦理產生偏差並缺乏特色。

筆者建議未來學校應重拾通識教育辦理之主導權，主動規劃適合學校資源條件之通識教育專責單位與辦理方式，而教育部轉以輔助角色協助大學辦理通識教育，且應改變補助之方式，放寬計畫方向，並且針對各大學校長進行理念宣導以利我國通識教育長遠之發展。

關鍵字：博雅教育、通識教育、東海大學、國立清華大學、國立臺灣大學、政策形成



目錄

第一章	緒論.....	1
第一節	研究背景.....	1
第二節	研究動機、目的與重要性.....	7
第三節	研究架構、問題與方法.....	9
第四節	研究限制.....	13
第五節	章節安排說明.....	14
第二章	文獻與理論檢閱.....	15
第一節	政策執行模式與教育政策特性.....	15
第二節	通識教育理論與規劃.....	17
第三節	臺灣辦理通識教育實務問題.....	23
第四節	國外通識教育實施經驗.....	27
第三章	研究設計.....	33
第一節	研究流程.....	33
第二節	研究範圍與對象之選取.....	35
第三節	訪談提綱轉換表之擬訂.....	40
第四章	通識教育政策與學校辦理變化之實證分析	45
第一節	臺灣通識教育理念之引進.....	47
第二節	學校自行辦理通識教育課程之過程.....	57
第三節	臺灣通識教育政策形成與變化.....	64
第四節	未來通識教育發展之關鍵.....	85
第五章	研究結論與建議.....	91
第一節	研究發現.....	91
第二節	研究建議.....	98
	參考文獻.....	100

附錄.....	107
附錄一 訪談提綱 A.....	107
附錄二 訪談提綱 B.....	108
附錄三 訪談提綱 C.....	109
附錄四 訪談提綱 D.....	110
附錄五 訪談提綱 E.....	111
附錄六 臺灣推展大學通識教育發展年表.....	110



圖次

圖一 研究架構圖.....	9
圖二 研究流程圖.....	34

表次

表一 哈佛新舊通識教育課程比較表.....	30
表二 訪談提綱轉換表.....	41
表三 受訪者代號資料表.....	46
表四 歷年通識教育評鑑項目表.....	80





第一章 緒論

第一節 研究背景

壹、通識教育之源起與發展

「通識教育」，早期也常被稱作做「通才教育」，是 20 世紀才開始流行起的名詞，是從美國大學所實施之「通識教育」(general education)¹所翻譯過來的，在日本被譯為「一般教育」或是「教養學科」，而英國習用「自由教育」或「博雅教育」(liberal education)²，德國則稱之為「綜合學習」(studium generale)，雖然各國皆有其不同稱呼，但其涵義都十分相似(林本，1965：7-8)。

通識教育其觀念的起源可以追溯到古希臘、羅馬城邦時期的上層階級、公民子弟所接受之博雅教育，當時的用語“studia liberalia”(liberal studies)，是相對於職業教育之用語，其直譯是「自由人教育」，指的是「適合於自由人，而非奴隸的教育」，也有「培養通達智能、而非專門技術」的意義，在當時的社會不同階級可接受的教育有其差異存在(McGrath, 1948: 11; Wynne, 1952: 18; Harvard University.Committee, 1955: 52; 林玉体 譯，2003：94-95; 江宜樺，2005：41)。博雅教育其課程內容統稱“liberal arts”或“liberal education”，其包含的領域十分廣闊，分為“trivium”(三藝)：文法、邏輯、修辭與“quadrivium”(四藝)：數學、幾何、天文、音樂，合稱為人文七藝課程，其功能亦類似中國傳統六藝：禮、樂、射、御、書、數，是以培養公民階級、紳士的人文素養為目的之多元學科，而後世則又將其引申有「使學生成為具有自由心靈的人」之意涵(Wynne, 1952: 18; Harvard University.Committee, 1955: 44; 黃坤錦，1995b：73; 林玉体 譯，2003：97-98; 郭為藩，2006：225; 易紅郡，2009：16)。

博雅教育原先是大學教育之前身，中世紀時期歐洲的大學亦是以此為主軸，然而隨著時代變遷，開始有神、法、醫學院等的分科化設置，在十九世紀末葉更因為知識擴張、自然科學及工業技術進步，傳統的博雅教育已無法涵蓋所有知識領域，因而形成一股專門化的趨勢(McGrath, 1948: 10-11; 林本，1965：8; 江宜樺，2005：48)。

直到現在科系專門化仍蔚為大學教育之主流，正因為科系間分化過早、知識領域的涇渭分明，學生在當前教育體系當中只接受到專業教育，許多人進入大學

1 早期在學校與教育部在名詞使用上未有統一，一開始東海大學提出「宏通教育」一詞其實與教育部所稱「通才教育」及現在所使用的「通識教育」，都是指稱“general education”。

2 “liberal education”、“liberal arts”都是指稱「博雅教育」，另外亦有「人文教育」、「文雅教育」、「素質教育」、「開明教育」等不同翻譯名稱。

將只為了職業做準備，而非追求知識，這使人們開始注意到太過專業化的知識將不利於學生的整體發展。通識教育即在此背景下提出，並且備受期待，諸多教育學者與學校皆希望能夠藉由跨學科基礎知識領域的修習來改善知識偏狹的情況，並且期望所有通識教育的老師在教學時，能夠跳脫專業領域之限制，多強調該領域當中所蘊涵之跨領域人文特質並藉此訓練學生的心靈啟發與思考，使他們懂得生活，能夠成為良好的公民，以便將來踏入家庭、職場、社會與國家（Dunkel, 1947: 14-17；McGrath, 1948: 8-9；Wynne, 1952: 20-23；Dressel, 1954:1-2；郭為藩，2006：222）。而歐洲雖然是最早實施通識教育的地方，但通識教育推行最成功的國家是美國（黃榮村，2010：5），有許多美國學者開始討論通識教育之功能，並且若干大學進行了通識教育課程的改革。

而現今所稱的通識教育與早期博雅教育在教育目的上大致相同，都是希望學生能夠擁有寬廣的視野、認知，使學生具備人文素養且陶冶品格，但現代社會在各知識領域的進步十分快速，大學所教授的內容早已超越了以前七藝課程的範疇，變得更加多元化，因此通識教育之目的除了開拓視野之外，更希望學生能夠將所學融會貫通、打破學術領域之壁壘。

貳、臺灣早期三所大學通識教育之辦理

通識教育在美國已有百年悠久的發展歷史，而我國大學校院通識教育之辦理最早是始於 1956 年，由東海大學開辦（古鴻廷，1995：206；陳舜芬，2000：6；黃俊傑，2004a：2；郭為藩，2006：227）。東海大學具有基督教會背景，是「在華基督教大學聯合董事會」（United Board for Christian Colleges in China 簡稱 UBCCC 或「在華聯董會」）³所創立。在東海大學建校之初，在華聯董會執行祕書長芳衛廉博士（Dr. William P. Fenn）、聯董會東海委員會主席賈爾信博士（Dr. Arthur L. Carson）、創校籌備會聯董會代表陳錫恩博士等人因為有鑒於專門教育的偏頗，極力倡言大學教育不應只是某些工作或職位的訓練所，因此於 1956 年 7 月即具文呈請教育部核准試行宏通教育，後依教育部建議改稱為通才教育，並且獲准該年度開始實施（古鴻廷，1995：206；陳舜芬，2000：6；黃俊傑，2004a：2；東海大學校史編輯委員會，2005：22-43）。

當時東海大學除了參考聯董會芳衛廉博士、賈爾信博士的意見之外，更從美國斯基德莫爾大學（Skidmore College）聘請了朱有光博士前來指導（William P. Fenn, 1994: 97），首任校長曾約農先生也積極赴美國多所學校考察其通識教育實

³創立於 1922 年，是一個具歷史性的基督教組織，其主要的使命是協助亞洲高等教育機構發展領導能力，合作並且傳遞價值觀如正義、環境保護，促成民族、宗教與公民社會之間的和解與和諧；在 1932 年成立，1945 年時肩負起協助亞洲其他基督教大學之責任，1956 年時改名為「亞洲基督教高等教育聯合董事會」。（陳舜芬，2000：5-6；United Board for Christian Higher Education in Asia, 2012）。

施方式，東海大學後來開辦通才教育即開啟了國內大學推動通識教育之濫觴。清華大學在教育部實施通識教育之前，即頗注重理工科學生的人文教育，在 1970 年代，國立清華大學開設「人文學/社會學概論」(李亦園，1987：179；劉阿榮，2002：21)，是該校通識教育實施的雛型；1981 年國立臺灣大學虞兆中校長在其任內大力倡導通才教育的辦學理念，並且於 1982 年成立「推動通才教育工作小組」積極推動通識教育，更於 1983 年完成開設十三門選修科目計畫，開授四門通識教育課程(陳舜芬，1995：83)。東海大學、國立清華大學、國立臺灣大學，這三所大學可謂推動臺灣早期通識教育的先鋒。

參、教育部通識教育政策頒布

臺灣通識教育早期由少數學校自行開始辦理一段時間之後，1983 年教育部亦受其影響(陳舜芬，1995：102)，而後成立「大學共同科目規劃研究專案小組」，共同召集人為沈君山、李亦園，委員有孫震、茅聲燾、章孝慈、董大成、黃堅厚、黃俊傑共 8 人，經過一年的研究之後對當時的教育部長朱匯森提出了《關於大學通識教育及共同科目之綜合建議》報告書(黃俊傑，2006：18)。1984 年教育部即頒布了「大學通識教育選修科目實施要點」，通知全國各大學校院必須在以下七大基本範疇內開設各種選修科目：文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、應用科學與技術(杭之，1987：75；陳舜芬，1995：101；宣大衛，1996：138)，而每一位學生必須在 28 個共同必修學分之外，另外選修 4-6 學分之通識教育科目，理、工、醫、農學院學生應修習人文、社會或藝術方面的科目，文、法、商學院學生則應修習自然科學、應用科學或藝術方面的科目(杭之，1987：75)，通識教育自此正式成為了全國大學校院課程必備的一部分。

1992 年教育部公布了「大學共同必修科目表」，突破以往「學科」型態，改以「課程領域」來設計，且將通識教育課程列為共同必修科目、學分數提高至 8 學分。1994 年 4 月 14 日，中華民國通識教育學會成立、並且發行《通識教育季刊》，透過學會與季刊讓臺灣各大學校院的通識教育實施方式與經驗得以相互流通，各大學通識教育相關單位及學者開始對通識教育有更多的討論與交流。除了學界重視通識教育以外，教育部仍亦十分關心通識教育的發展，並且在 6 月與 12 月召開「公私立大學校院長會議」，研商訂定「各大學共同必修科目」相關事宜。

1995 年 2 月教育部《中華民國教育報告書—邁向二十一世紀的教育遠景》(1995：86-87) 在大學教育部分中還提到強化大學通識教育之功能，指出：「打破目前學系僵化的區隔，讓學生在課程的修習方面有更大的彈性—規劃辦理核心通識課程與彈性通識學程之設計、通識教學巡迴講座、編撰通識教育叢書、優良通識教學的獎助、校院通識教育的評鑑，以及通識教師的研習與進修等，以期落

實通識教育。」由此可見教育部有心提倡大學通識教育。

肆、大學共同必修科目違憲廢止

在 1995 年 5 月因司法院大法官會議釋字第 380 號（以下簡稱釋字 380 號）⁴ 宣告教育部大學法施行細則第二十二條第一項及第三項關於大學共同必修科目之研訂及該等科目不及格者不得畢業之規定違憲，當時的大學法施行細則第二十二條第三項的內容為：「各大學共同必修科目，由教育部邀集各大學相關人員共同研訂之。」而釋字 380 號當中首先說明大學法並未授權教育部邀集各大學相關人員研訂共同必修科目，所以大學法施行細則不可以增加大學法所未規定之限制。另外同條細則第一項後段「各大學共同必修科目不及格者不得畢業」之規定涉及畢業條件的限制，由於發生實質的限制畢業效果即屬大學自治範疇，此條細則第一項後段有逾越大學法規定之事實，因此大學法施行細則第二十二條被大法官判定違憲並廢止。

雖然大法官並未對教育部訂定共同必修科目之做法本身是否有干涉大學自主與自治上再多作深入地討論，但在 1995 年至 1996 年間，全國各大學確實因為共同必修科目的廢除而獲得更多的學分空間，讓通識教育課程的開設更加自由。各大學自此得以秉持大學自治的精神，衡量學校自身特色、文化、環境、資源來加以修訂通識教育課程與學分數卻是一個不爭的事實。

此後國內大學校院擁有更大的自主權與彈性來規劃通識教育運作，但仍舊保留一部分因為我國通識教育之倡議者大多參考美國大學的實施模式與其理念，並且據此期望創造出整全、理想的通識課程，但僅移植卻未考量學校體制與國情不同，使得課程和實施方式缺乏轉化並非完全適用，加上大部分學校採取的是複合式做法，難以彰顯主軸思想與理念特色，且各校辦理情況各異，使通識教育課程的成效無以判別。（劉阿榮，2002：23；郭為藩，2004：146-147；黃俊傑，2005：

⁴憲法第十一條關於講學自由之規定，係對學術自由之制度性保障；就大學教育而言，應包含研究自由、教學自由及學習自由等事項。大學法第一條第二項規定：「大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權」，其自治權之範圍，應包含直接涉及研究與教學之學術重要事項。大學課程如何訂定，大學法未定有明文，然因直接與教學、學習自由相關，亦屬學術之重要事項，為大學自治之範圍。憲法第一百六十二條固規定：「全國公私立之教育文化機關，依法律受國家監督。」則國家對於大學自治之監督，應於法律規定範圍內為之，並須符合憲法第二十三條規定之法律保留原則。大學之必修課程，除法律有明文規定外，其訂定亦應符合上開大學自治之原則，大學法施行細則第二十二條第三項規定：「各大學共同必修科目，由教育部邀集各大學相關人員共同研訂之。」惟大學法並未授權教育部邀集各大學共同研訂共同必修科目，大學法施行細則所定內容即不得增加大學法所未規定之限制。又同條第一項後段「各大學共同必修科目不及格者不得畢業」之規定，涉及對畢業條件之限制，致使各大學共同必修科目之訂定實質上發生限制畢業之效果，而依大學法第二十三條、第二十五條及學位授予法第二條、第三條規定，畢業之條件係屬大學自治權範疇。是大學法施行細則第二十二條第一項後段逾越大學法規定，同條第三項未經大學法授權，均與上開憲法意旨不符，應自本解釋公布之日起，至遲於屆滿一年時，失其效力（司法院大法官解釋，1995）。

381-383；吳清山，2009：9；黃榮村，2010：6）。

伍、通識教育評鑑之規劃與實施

教育部為深入瞭解各校通識教育發展情況，在 1999 年及 2001 年委託中華民國通識教育學會辦理「大學校院通識評鑑」與「九十年度技職校院通識教育訪視計畫」；「大學校院通識評鑑」共訪視了 58 所學校，乃是國內第一次大規模有系統的評鑑，「九十年度技職校院通識教育訪視計畫」則訪視了 21 所技職校院，這兩次訪評主要目的是喚起各校對通識教育的關注，以作為各校自我檢視的參考（吳清山，2009：9；通識在線，2011：8；劉金源，2011：11）。

2004 年至 2008 年間，教育部對接受不同計畫補助的個別學校進行了通識教育評鑑。起初在 2002 年時教育部先成立「通識教育委員會」，對各大學院校通識實施現況及所面臨的問題進行了解與檢討，隨即聘請專家學者組成通識評鑑小組，依據通識教育委員會決議，先將大學依類型分類，之後針對各類型學校之特色來擬定評鑑辦法。2004 年以獲得「推動研究型大學整合計畫」補助的七所研究型大學⁵來作為「大學通識教育評鑑先導計畫」第一期評鑑之對象；在 2005 年間適逢師範校院轉型大學之時期，教育部於是針對 9 所師範學校⁶進行通識教育評鑑，為「大學通識教育評鑑先導計畫」第二期計畫；而在 2007 年則是對獲得「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」⁷補助的 11 所學校進行評鑑（通識教育計畫辦公室，2008a：2；吳清山，2009：12-13；黃榮村，2010：8），這 5 期通識教育評鑑為臺灣通識教育政策的發展確立了一個較為清楚的雛型，並且規劃出初步通識教育評鑑項目為：目標與願景、組織與制度、教學與行政資源、課程規劃、教學品質、師資、自我評鑑制度等七個項目。教育部高等教育評鑑中心目前也已經將通識教育列入 101 年度（2012）校務評鑑計畫中，新的評鑑指標則整合了前幾期評鑑的項目，分為：理念、目標與特色；課程規劃與設計；教師素質與教學品質；學習資源與環境；組織、行政運作與自我改善機制共五個項目（陳采毓、蔡雅文，2011：12-15），可見教育部是希望替廣博、多元的通識教育課程建立出一套品質改善及學生學習成效評估之評鑑機制，其目標之達成仍然有待學校與教育部雙方的努力。

除了評鑑之外，2007 到 2010 年教育部提出了《96-99 年通識教育中程綱要

5 國立中山大學、國立中央大學、國立臺灣大學、國立成功大學、國立交通大學、國立清華大學、國立陽明大學等 7 所大學獲得教育部「推動研究型大學整合計畫」之補助（通識教育計畫辦公室，2008a）。

6 臺灣、彰化、高雄等 3 所國立師範大學、臺北、新竹、臺中、屏東、花蓮等 5 所國立師範學院、以及臺北市立師範學院等（通識教育計畫辦公室，2008b）。

7 通稱「五年五百億計畫」，國立中央大學、國立中山大學、國立臺灣大學、國立成功大學、國立交通大學、國立清華大學、國立陽明大學、國立政治大學、國立臺灣科技大學、長庚大學、國立中興大學（通識教育計畫辦公室，2008c，2008d）。

計畫》⁸為國內大學的通識教育深化工作樹立了更具體的方向，並且期望可以達成宣導通識教育功能並且型塑典範、精實通識教育課程、統整通識與專業之課程、鼓勵優良教師投入、促進學生參與和厚時通識資源、強化通識教育氛圍等多項目的（梁家祺，2009：80；通識教育計畫辦公室，2011）；而中程綱要計畫的各項子計畫都在逐步實施中。

綜上所述，臺灣通識教育之實施除了早期為個別大學先行發起之外，其餘學校是在 1984 年教育部頒布「大學通識教育選修科目實施要點」之後陸續開辦至今（2013），在教育部提出的諸多計畫與評鑑中，每所大學雖有不同程度的困難，但均展現認同與積極推動的態度。通識教育之辦理仍然會因時代變遷而有新的發展，各校通識教育課程的辦理都尚有改進與創新的空間。



⁸通識教育為核心之全校課程革新計畫、大學通識教育評鑑先導計畫第三期、全國傑出通識教育教師獎遴選及獎勵計畫、優質通識教育課程計畫、通識教育重要著作譯注計畫、通識課程教師研習營實施計畫、全國通識教育發展會議等七項計畫。

第二節 研究動機、目的與重要性

由上一節研究背景之敘述可知，國外大學實施通識教育已經行之有年，而我國大學的通識教育實施早期是由學校自行發起，1984 年則是依循教育部的共同必修科目新增之通識教育課程要點而開始全國辦理，此後較大的變化為通識教育將課程安排由「學科」轉變為「領域」以及學分數上的調整；在 1995 年，教育部共同必修科目規定因釋字 380 號宣告違憲而廢止，開啟國內大學各自規定、實施通識教育的新局面。在本節將要說明研究動機以及本研究的目的與重要性。

壹、研究動機

最初引發本研究開始關注通識教育的契機，是來自本身的通識教育修課經驗，在大學時一開始是漫無目的僅為遵照學校規定而選擇通識課程，但在 2008 年下學期選修了東海大學課程發展改進計畫之一的「通識課程學術講座」，跨領域的通識講座有別於以往固定領域的通識課程令人感到十分新鮮、有趣，進而改變筆者對通識教育的想法。通識教育許多不同的課程，確實帶給筆者有別於專業領域的知識，也有許多收穫。通識教育對筆者來說是大學四年中，印象深刻且極具啟發性的課程，對其他大學生而言，是否也是他們求學生涯中十分重要的一部分？筆者也開始對其他學校通識教育實施方式感到好奇，進而想要探究學校與臺灣通識教育政策之推展過程，此為本研究動機之一。

通識教育理念是對狹窄之專業教育思想的反正，是對教育本質認識的深化，通識教育應該成為大學重要的一環（吳清山，2009：9），而教育部 1984 年所公布的「大學通識教育選修科目實施要點」中更詳細的說明：「當前大學由於分科過早、學生缺乏本門以外的知識與研究方法，所以大學畢業生不免目光侷限一隅，無法發展全面關照現代知識的發展。…大學教育的目的，不僅在培養有能力的工作者、生產者，而且在培養懂得生活、了解生活之知識分子。」也因此，通識教育有解決專業教育所產生的知識偏狹問題之作用，而探討臺灣通識教育之實施歷程其成效則為本研究動機之二。

通識教育擁有不亞於專業教育的重要性，且推展至今（2013）仍為我國高等教育發展重要政策方向，然而實施多年卻並未發揮其應有的功能，教育部為此亦提倡通識教育評鑑期望能為各學校於政策執行上產生引導效果（吳清山，2009：20），但其引導效果仍然有限，且評鑑之做法尚有諸多爭議。且通識教育課程於現今大學法規定畢業應修學分數 128 學分中所佔比例仍然偏低，通識教育之重要性尚未被學校體認，因此筆者想藉由釐清通識教育政策對學校產生之實質影響，以及教育行政機關與學校之間的互動，來了解我國通識教育政策的變化為本研究動機之三。

貳、研究重要性與目的

教育部提倡通識教育從 1984 年起至今（2013）已有近三十年的時間。對我國人才培育之方向及大學教育之影響都十分深遠，許多學者均認為通識教育視為改革大學教育專業化、知識領域狹隘的一帖良藥，且通識教育之發展將有助於提升國家競爭力。筆者認為釐清臺灣通識教育政策發展變化、大學辦理通識教育之歷程及其政策之因應對國內通識教育理念與實務之推展具有參考價值，有助於教育部與學校認清未來通識教育發展中各自所需扮演之角色。

筆者透過國內通識教育相關文獻檢閱，發現通識教育領域之文獻多半集中於通識教育課程規劃理論之探討、通識教育課程實施方式之介紹、國外學校通識教育規劃與實施方式、各校不同領域通識教育課程實施現況，而關於臺灣如何引進通識教育辦理、教育部通識教育政策如何形成及變動、與其對各大學的影響與學校如何因應、通識教育政策之執行中教育部與大學各扮演何種角色之討論則相對較少；本研究之目的即是藉由檢視教育部政策與本研究對象：東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育發展之歷程，來了解臺灣通識教育政策的變化並且釐清教育部政策對本研究對象之影響，以提供教育部與學校相關單位更多資料與實務辦理經驗。

參、名詞釋義

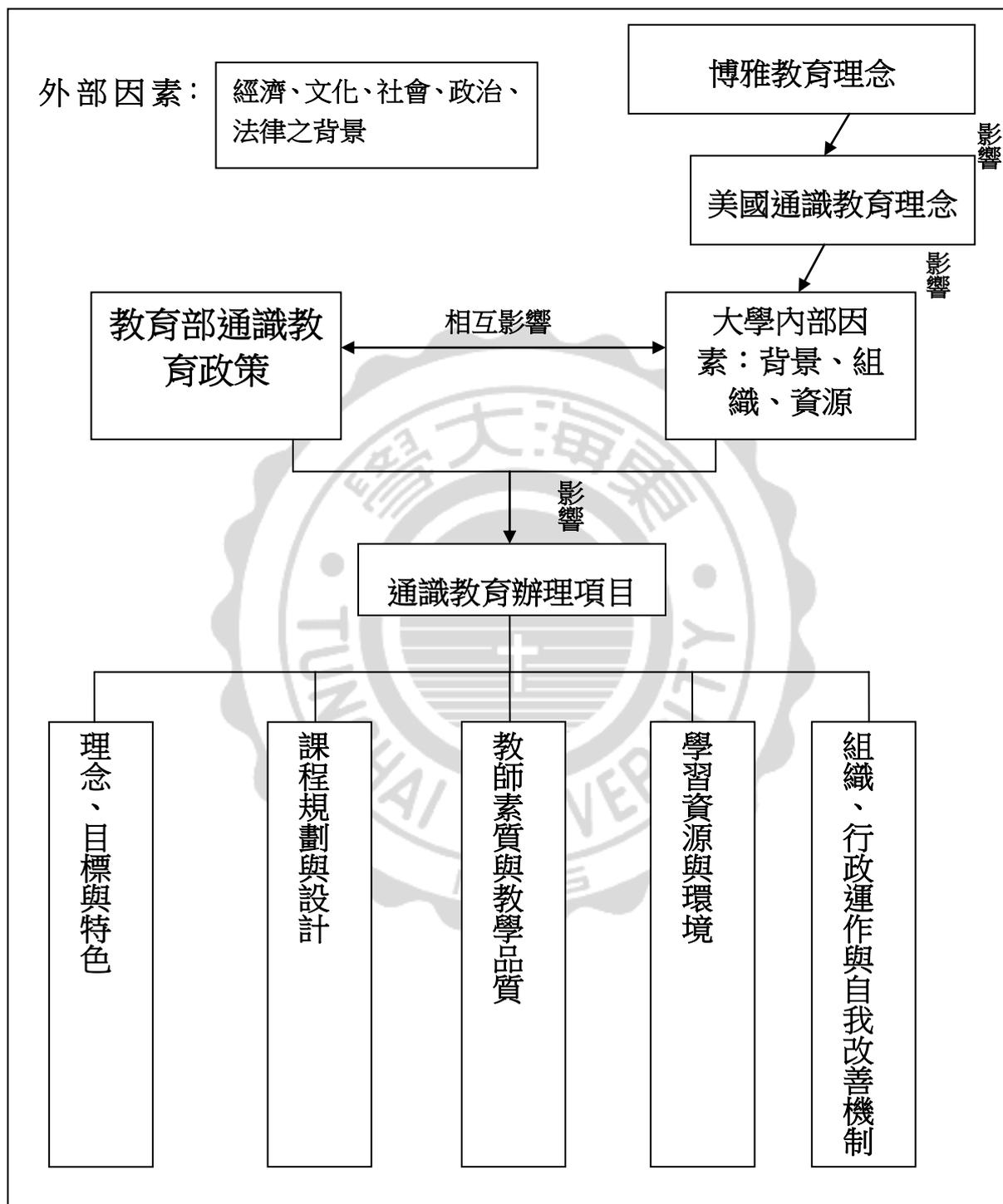
一、政策分析：政策分析是一門應用社會科學，涉及行為科學、公共行政、法律、哲學、系統分析和應用數學等學科，就教育領域而言有關教育政策之分析必須兼顧事實、價值與行動三者（張鈿富，2004：7）。

二、政策執行研究途徑：政策執行研究的發展可以從三個典範加以說明，首先為第一代的政策執行研究為由上而下的研究途徑（top-down approach），強調政策制訂與政策執行的分立性，政策制定者決定政策目標，政策執行者實行目標，兩者形成上令下行的指揮命令關係。而第二代的政策執行研究為由下而上的研究途徑（bottom-up approach），強調政策制定與政策執行功能的互動性，政策執行者與政策制定者共同協商政策目標的達成，兩者形成平行互動的合作關係。最後是第三代整合型政策執行途徑，主要是希望結合第一代與第二代政策執行兩種途徑的優點而建構統合性的執行架構。

三、臺灣通識教育政策：1984 年教育部頒布「大學通識教育選修科目實施要點」，通知全國各大學校院必須在以下七大基本範疇內開設各種選修科目：文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、應用科學與技術，共 4-6 學分；1992 年修訂併入「大學共同必修科目表」，1995 年違憲廢止。

第三節 研究架構、問題與方法

壹、研究架構



圖一 研究架構圖

資料來源：筆者自繪

筆者檢閱相關通識教育文獻、學校校史，初步發現臺灣推展通識教育之開端，是始於個別學校分別在不同時期受到美國通識教育經驗（美國基督教大學聯合董事會在臺辦校、美國教育經驗與海外歸國學者）所影響，各校開始率先自行開辦通識課程；而後教育部才於 1984 年首度宣布全國大學校院必須在共同教育科目中增加通識課程並且規劃 4-6 學分；自此之後教育部規定之變動皆在學分數及科目之領域化上作調整，直到 1995 年教育部共同必修科目規定因為釋字 380 號宣告違憲而廢止之前，大學必須遵照教育部之規定行事，在 1995 年以後，共同科目與通識教育自此始可依循大學自治的原則，由各校自由訂定。

從上述過程來看，臺灣通識教育之推展受到教育部、學校自身內部因素以及外在因素影響，各大學在通識教育課程辦理項目的推展狀況有所不同。本研究希望藉由分析推動臺灣通識教育先鋒的早期東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育辦理經驗，及其對當時教育部政策之影響，以及其後教育部通識教育政策對此三所大學之影響與各學校通識教育辦理項目上的現況，來獲得更多通識教育發展之啟示。



貳、研究問題

本研究選取東海大學、國立清華大學、國立臺灣大學做為研究對象，選取研究對象考量的原因是這三所大學都在臺灣通識教育政策制訂前即已在校內推廣、辦理通識教育課程，有較豐富的課程辦理經驗可供參考，因而以深入訪談的方式來瞭解本研究對象早期在通識教育辦理項目上之推動狀況，釐清教育部通識教育政策之變化，藉此探討教育部通識教育政策對學校辦理之影響，以及未來教育部與本研究對象在臺灣通識教育發展的過程中各應扮演的角色。

筆者主要研究問題為大學通識教育辦理與教育部政策之相互影響為何？

細目研究問題分述如下：

一、臺灣通識教育之理念如何引進？東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學開辦通識教育是受何影響？

二、學校通識教育辦理與教育部通識教育政策發展所產生之問題為何？

(一) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學在教育部政策公布前，通識教育辦理項目（理念、目標與特色，課程規劃與設計，師資任用與教學品質，學習資源與環境，組織、行政運作與自我改善機制）之推動狀況為何？

(二) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學辦理通識教育與教育部通識教育政策形成之間有何關係？

(三) 教育部共同必修科目規定對東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識課程辦理項目之影響為何？

(四) 教育部通識教育政策對於東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識教育辦理項目（理念、目標與特色，課程規劃與設計，師資任用與教學品質，學習資源與環境，組織、行政運作與自我改善機制）有何影響？

三、教育部與學校於未來通識教育發展之對策為何？

參、研究方法

本研究是以探索大學辦理通識教育與教育部通識教育政策形成之關聯，學校通識教育之辦理對教育部政策的影響，及其後政策之變化與學校之應變為目的，因此本研究將採個案研究法、深度訪談法與焦點團體訪談法來進行。

個案研究法是針對某一個單獨個體、團體或社會、進行解釋，即解釋該案例具有某些獨特、隔離、特殊的或明確的發生因素（張紹勳，2000：286）。本研究

之研究對象其開辦通識教育的背景、原因各不相同，且外在因素之影響各異，因此筆者將透過個案方式瞭解研究對象各自對通識教育的定位與其理念來源，其後專責單位、運作方式形成之過程，來了解臺灣早期大學是在何背景下引進通識教育，而實施的過程中，校方如何去決定自身通識教育課程的定位、如何達成共識，又怎樣形成通識教育專責單位的運作；而釐清教育部的通識教育政策對學校造成什麼影響、教育部識教育政策方向與學校通識教育辦理之間又有何關係。

深度訪談法是透過研究者與受訪者的語言交流來獲得第一手資料，以訪談的方式研究者可以直接地觀察並且瞭解受訪者的想法與情緒反應，透過與受訪者互動的過程，亦能夠使研究問題更加清晰（陳向明，2002：227-228），筆者將透過訪談本研究對象之通識教育專責單位、相關人員與教育部相關單位，以獲得更多詳盡的第一手資料，來更深入了解通識教育政策之變化。

焦點團體訪談法指的是一到兩個研究者同時對一群人進行訪談，通過群體成員相互之間的互動對研究的問題進行探討；集體討論的方式不僅可以為研究者提供每一位參與者的個人意見，而且可以提供在特定情境下特定社會公眾對特定事務的集體性解釋。研究者可以充分利用群體成員之間的互動關係對問題進行比較深入的探討，大家透過相互補充、相互糾正，討論的內容往往比個別訪談更具有深度和廣度（陳向明，2002：285-289），筆者可以透過焦點團體訪談法獲得通識教育更多元的意見，並且可以獲得對談、互動的成員們所討論出來的結果，使研究資料更有具代表性。



第四節 研究限制

東海大學 1956 年開辦通識教育；國立清華大學 1976 年開辦通識教育；國立臺灣大學 1981 年開辦通識教育；教育部通識教育政策始於 1984 年，由上述時間點可發現筆者選取之研究對象與教育部有通識教育辦理已有三十年左右的經驗，其中早期學校通識教育理念提倡人、課程規劃者與教育部政策擬定者及其業務辦理相關單位負責人因年代久遠、難以追溯，筆者無法對其進行訪談，僅能另尋研究通識教育領域之學者、專家作為研究對象為本研究的研究限制之一。

另外筆者在資料檢索過程中有關各校早期通識教育辦理之歷程，僅能透過該校網站、學校文史資料獲得，有些學校對早期通識發展過程著墨不多，因此三所學校在文獻資料呈現上比例並不相同，為研究限制之二。

由於我國通識教育辦理從學校自行辦理至教育部政策公布已有近三十年，筆者從事訪談研究，從受訪者回憶、口述獲得之資料，無可避免在事件年代、人物職稱、課程規劃細節等資料上有些許錯置，且某些觀點亦受限於受訪者看法，在實證分析中筆者已盡量修正，依舊無法全面確保期資料的正確，此為研究限制之三。

最後在筆者研究之進行中雖以各類文獻、受訪者第一手資料相互驗證，盡量保持客觀立場來對本研究主題進行分析，但仍不免受到筆者主觀判斷之影響，此乃研究限制之四。

第五節 章節安排說明

筆者簡略說明本研究所有章節安排，本研究共分作五章，以下將依序說明各章節所包含之內容：

第一章為緒論，總共分為五小節：說明本研究之背景、動機、目的與重要性，透過背景等資料形成之研究架構、問題與方法，研究限制，章節安排說明，以此五小節建構出本研究之基礎方向。

第二章為文獻與理論檢閱，內含四小節，筆者首先說明政策執行理論，接著瞭解通識教育依據之理論與規劃種類，然後再檢視臺灣通識教育實務辦理所出現的問題，最後介紹國外通識教育實施之經驗，以上文獻的整理可以有助於筆者釐清研究主題與通識教育之內涵及教育政策執行所需面對的問題。

第三章為研究設計，共分為三節，第一節為研究流程之說明，第二節為研究範圍與個案學校之介紹，第三節說明本研究之訪談提綱設計與轉換表之呈現。

第四章為通識教育政策與學校辦理變化之實證分析，根據筆者訪談所獲得之第一手資料與文獻相互檢證，共分作四節，首先分析臺灣通識教育理念引進之過程，接著瞭解學校如何開始各自辦理通識教育課程，並且教育部又是受到何影響而有政策之形成，後來學校在政策影響之下如何因應，繼而探究未來在通識教育發展中學校與教育部各應扮演之角色，以此得出本研究之結論與建議。

第五章為研究結論與建議，共分作兩節，根據筆者匯整文獻與實證分析的結果來回答各研究問題，並提出本研究之研究發現，最後據此對我國通識教育之發展提出筆者的建議以供教育部、大學各相關單位及關心通識教育發展之學術研究者做為研究之參考。

第二章 文獻與理論檢閱

第一節 政策執行模式與教育政策特性

本節將介紹政策執行模式與教育政策之特性，首先說明政策執行模式之分類，再說明教育政策的特性與臺灣通識教育政策之執行模式。

壹、政策執行模式

政策執行研究的發展可以從三個典範加以說明，首先為第一代的政策執行研究為由上而下的研究途徑（top-down approach），又稱為向前推進策略（forward mapping strategy）或理性主義模式（rationalistic model），強調政策制訂與政策執行的分立性，政策制定者決定政策目標，政策執行者實行目標，兩者形成上令下行的指揮命令關係。而第二代的政策執行研究為由下而上的研究途徑（bottom-up approach），又稱為向後推進政策（backward mapping approach）或後理性主義模式（post-rationalistic model），強調政策制定與政策執行功能的互動性，政策執行者與政策制定者共同協商政策目標的達成，兩者形成平行互動的合作關係。最後是第三代整合型政策執行途徑，主要是希望結合第一代與第二代政策執行兩種途徑的優點而建構統合性的執行架構（Elmore, 1979&1985，轉引自丘昌泰，2005：341-342）。從這三種不同的政策執行模式，可以發現教育政策並不能完全符合以上三種模式，其原因就出於教育政策不穩定又亦受到影響之特性。

貳、教育政策的特性

教育所涉及的政策領域與公共政策不同，教育政策要解決的問題，對象多元，包含學生、教師、家長，並且教育是服務產業，與民間營利產業不同（張芳全，2004：7）。教育的問題與整個環境裡的經濟、文化、社會、心理、政治和法律等外部因素有密切關係，且教育政策亦會因為與其他的社會系統之間的互動而產生變化。除了上述的外部因素影響，學校本身系統內部的因素，如教育人員；社會心理因素，如教師和行政人員的態度、信仰；學校組織的安排，學生的類型等等，這些亦是教育政策制訂中的主要因素，而且有時也許比外在因素來的有影響力。在考量教育政策制訂時，應認清學校系統也是一個複雜的系統，此一系統包含各種次級系統，並與整個環境中許多其他的社會系統產生交互作用（張鈿富，2004：30）。由此可見一個教育政策在制定後其變數還是非常大，會因為各種內、外在因素所帶來的影響而產生不同的執行情況。

張鈿富（2004：313-314）認為教育政策隱含的價值可能是全民教育、追求

卓越、機會均等或是凸顯社會正義。這種目標與價值的問題應該先釐清，價值共識的出現應先於政策的設計，但是此種共識並不需要追求完美或是絕對的普遍性才能進行設計。政策問題脈絡中要凸顯的是複雜性與不確定性、潛在的回饋、衝突與執行的控制、政治經濟與官僚體系的穩定性以及政策的訴求對象，有了這些具體的資訊，成功的解決才更具希望，而教育政策的制定有四點原則：

- 一、要從歷史的發展中吸取經驗，避開發展的陷阱
- 二、採用開放系統的觀點，設定教育政策議程
- 三、教育產生的結果才是底線，而不只是過程或輸入變項
- 四、教育政策要具有未來的視野以及國際的胸懷。

雖然教育當局也瞭解教育政策所涉及之層面非常廣泛，且影響因素複雜，成效具有不確定性，需要長期地觀察才能獲知政策成效，難以短期研究分析出教育成果，但學界與教育當局無不殷切期盼看到通識教育的成果。而上述制訂原則也僅能供政策制訂人員與學者參考，實際的政策執行還有賴學校單位的配合與協調。

參、臺灣通識教育政策執行模式

臺灣教育政策於解嚴以前的發展一直是以「配合經濟發展」與「維持政治上的控制」為最高指導原則，在這種政治控制和規劃的束縛下，臺灣的高等教育（尤其是大學的運作）長期以來可說是自成一個封閉的體系（轉引自陳伯璋，2005：6）。臺灣高等教育（尤其是大學教育）發展的早期深受政府控制，大學校院並無學術自由可言，依據當時所遵行的大學法，不論是入學政策的擬定、大學校院的設置、系所的增設、課程的規劃編排，甚至是學生畢業學分總數等均需經由教育部審查，政府則藉由經費與人事的管控，掌控大學發展的方向與重點，大學教育是在教育部指揮與管制下運作（黃俊傑，2002：74；陳伯璋，2005：9-10；陳介英，2008：1）。

教育部自 1984 年起在大學中藉由一系列之改革計畫與政策（如《中華民國教育報告書》、「維持及提高教育水準的配套措施方案」、「大學學術追求卓越發展計畫」，以及「規劃因應高等教育發展專案小組研議報告」等），積極推廣「通識教育」，使學生於大學校院中不但能習得各類科的基本知識，且藉由了解各個獨立學科或學術領域與其專精領域的關係，進一步認識各學科或領域與學生整個人生的關係，並得以擴展其文化視野（陳伯璋，2005：15）。但在推行了十年後，在臺灣基於政治與歷史的諸多因素影響下，1994 年大學仍然未擁有充分的課程規劃權，無法整個變動課程結構，也沒有招生自主權與文憑核發權來改變大學教

育的角色與定位，教育部透過大學法之規定使學校的自我反省和努力流為空談（黃武雄，1994：47）。

陳介英（2008：4）認為臺灣的通識教育，究其發展歷程來看，呈現的是由上而下的發展方式。即它並不是由大學對其教育功能自主省思而來的，是源自於教育部的指定；這與當時的時代仍處於國家嚴格控制的背景有關，即使當時大學之領導者或學者有創新的想法，也不容易施行。但是上述說法並不完全正確，通識教育之辦理一開始的引進確實是由極少數學校自行根據創校理念與學校通識教育倡導者所提出，雖然仍須經過教育部審核才能夠辦理，但大學通識教育之發展是先由學校開始，呈現由下而上影響政策的趨勢，後續才有教育部政策的形成，而教育部政策的發展才是由上而下之方式。

但現今大學環境已經和早期不同，教育部在 1995 年已經因為違憲而廢除共同必修科目表，開始提倡大學自主、尊重學術自由，教育部與大學的關係已經和以往的上令下行有所不同，且通識教育已經在過去幾十年的推廣下，逐漸讓高等教育學界能夠接受並且肯定通識教育之重要性，大學與教育部於未來臺灣通識教育發展更需要認清各自角色、發揮所長。

第二節 通識教育理論與規劃

國內學術界研究通識教育的文獻大致上可分為探討通識課程規劃依據之理論、通識課程實施模式、臺灣辦理通識教育實務問題、國外通識教育實施經驗等四大面向之討論，筆者整理相關文獻並在以下章節將依次分述之，而本節則要說明通識教育之起源與定義、功能與目標及通識課程規劃依據之理論、實施模式之探討。

壹、通識教育之起源與定義、功能與目標

一、通識教育的起源與定義

通識教育之起源是古希臘羅馬時代的博雅教育，而在英國，牛津、劍橋兩大學的「博雅教育」就是《牛津大字典》對「博雅教育」的定義：一種適合紳士的教育，其內容包含文法、邏輯、修辭、數學、音樂、幾何、天文，稱為七藝課程，是以培養公民、紳士的人文素養為主，最終的教育的理想是開拓其視野使受教者能夠擁有健全人格與主體性思考，具有「全人」或是「通才」的教育理念。因為時代與環境的變遷，博雅教育演變至現代大學的通識教育，不論在大學教育的地位、課程的比例、教學的方式都已經大不相同。通識教育過去作為大學教育的根源，在現今以專業教育為主流的社會，已成為附屬的課程，雖然通識教育在理念上的重要性仍然不斷地被強調，但實務上卻是被淡化、忽視的存在。在臺灣教育部雖已經大力推行通識教育近三十年，卻也未能為通識教育做出明確的定義

(Wynne, 1952: 18-21；金耀基，2003：50-51；張一蕃，2011：26)。

然而許多學者都曾試圖對通識教育進行定義，其中何秀煌（1998：45）提出通識教育可以是大學、社群、國家、文化的教育理想；是一種教學措施，並且以拓展學生視野為目的而開設的相關課程及學術活動；通識教育可以是一種以培育大學生心靈與人格為目標之文化取向；甚至可以是一種對於教育的哲學思想；金耀基（2003：50-51）則說明今日的博雅教育是要培養獨立判斷，選擇重要的價值（如，美、正直、公正、容忍、理性、自由、民主）而愛之、好之、樂之、堅持之的精神。這不但是在政治的意義上做自由人（反極權主義），在知識意義上做自由人（反教條主義），並且在文化意義上做自由人（反科學主義，但堅信科學與理性）的不可或缺的教育。郭為藩（1987：155）則說明通識教育是人文教育的一種形式，希望藉由提供學生「統整的知識」進而培養其「統整的人格」，亦即培養開朗的胸襟，廣闊的視野與人文器識。

就歷史淵源來看，在中世紀時期通識教育即是大學教育，所以基本上通識教育其實並沒有共有或其獨有的特徵，亦沒有涇渭分明的界限與清楚的範疇，它本身即是一種模糊印象而沒有固定的本質（何秀煌，1998：45；高昌平，1999：21），但在專門主義盛行的二十一世紀，所謂的通識教育廣義地來說，即是所有專業科目以外的課程，校園文化、環境、師生、人際關係的潛在薰陶都包含在其中，但其狹義之定義只有掛名「通識」二字的課程為通識教育。筆者在本研究則採用最廣義的通識教育意涵，即非學生專業主修科目以外的課程與活動都為通識教育的一環。

二、通識教育的功能與目標

從大學的發展史來看，大學受到社會變遷及實用主義影響，產生過於專門化傾向，培育之人才亦越來越重職業專才。從工業化至現代，高等教育已被看做是一種「人力投資」，大學更成為「知識工廠」，旨在訓練社會各業的「人力」，這樣的大學教育下，所培育人才雖具有專業能力，但卻欠缺宏觀視野和人文關懷，而歐美先進國家早已有此一情況產生，並有許多討論（金耀基，2003：23；吳清山，2009：5）。

在1959年，英國學者司諾（Charles Percy Snow, 1969: 3-51）於劍橋大學的著名演說—「兩個文化」（The Two Cultures），在其演說內容當中提及人文及科學領域的專業知識份子，相互不瞭解、也缺乏意願去瞭解不屬於他們專業的領域，在智識、道德、心理氛圍上出現了極深的鴻溝，而此兩種文化的隔閡與脫節在實際上、知識上、創造性上都是社會的損失。而這並非司諾的恐嚇，事實上學術分化所產生的壁壘將致使人們無法產生擁有一個共同的整體世界觀，而為了補救專門教育所產生的不良後果，通識教育因此受到提倡，它被認為能夠提供學生一些本科專業教育之外的教育，使學生擁有利基於廣博基礎的理解力與學習能

力，在處理各種問題時，能不侷限於簡單的本位觀點（轉引自杭之，1987：76-77；金耀基，2003：36-37；易紅郡，2009：74-75）。

我國教育部 1984 年所公布的「大學通識教育選修科目實施要點」中也提到：「當前大學由於分科過早、學生缺乏本門以外的知識與研究方法，所以大學畢業生不免目光侷限一隅，無法發展全面關照現代知識的發展。」（教育部公報 113 期，1984，轉引自古鴻廷、林松齡，1994：66），可見不論是歐美國家或還是我國都認為通識教育具有「廣博」（breadth）與「統整」（coherence）之功能，能夠將分化、專精的知識調適為整合、全面性的知識，並且能改善科系零碎化所產生的知識偏狹、斷裂（高昌平，1999：17-18；Rothblatt, 1988，轉引自謝文英，2001：81；周祝瑛，2011：13）。

面對當前全球化⁹的潮流，如何提升教育品質、拓展學生視野、培養宏觀共識與邁向國際化，進而提升國家國際競爭力，自然是各國努力的教育方向。而通識教育的內涵是以人性覺醒為出發的教育，以建構學生整全的人格為主要任務，以培養擁有良知、品德的公民為職責，而非只是職業技能之「訓練」。通識教育是人文素養的教育，藉由讓學生接觸各個領域的知識，全面地提高大學生的知識文化素養兼具宏觀的視野，還可以培養專業以外的興趣；給予學生紮實的文理基礎訓練，使其獲得一個較為合理的知識結構，培養學生的主體獨立思考與學習之能力，使其足以面對、適應多變的環境、社會與豐富多變的全球文化。通識教育可以提升學生競爭力，有助於大學教育面對全球化的改革（McGrath, 1948: 2-3；宣大衛，1996：137；李曼麗，1999：139-145；黃俊傑，1999：2-13；江宜樺，2005：52-58；戴東清，2007：56；黃秋韻，2008：22；李振清，2010：2-4）。

貳、通識教育課程依據之理論

何秀煌（1998：59-60）指出通識教育必須蘊含某種並非與「專門性」對比的通達性，它包含了不同類型的教育途徑以及各種教學上的創新與改革。而透過李曼麗（1999：17）對通識教育課程內容的解釋，通識教育課程應該是統合學生所學的知識，並且它是關於人的生活的各個領域的知識和技能的教育，是非專業性的、非職業性的、非功利性的、不直接為職業做準備的知識和能力教育，其所

⁹所謂「全球化」是二次大戰以後一個非常重要的歷史趨勢。「全球化」加強了中心國家對於邊陲國家進一步的宰制。「全球化」的趨勢在國內以及國際脈絡都加深了貧富的鴻溝。就國際脈絡而言，「全球化」發展導致了富國與強國更加無止盡地宰制弱國與窮國，而窮國別無選擇，必須向國際貨幣基金（IMF）或世界銀行（World Bank）等機構貸款，因此更加貧窮。全球化的趨勢下加劇了各國間的競爭，不論是在產業、文化與科技發展都必須與世界接軌，並且須考量國家自身的社會、環境、經濟再與之配合做出許多改變；大學教育也是如此，二十一世紀正是高等教育趨向全球交流與學術合作，並以各國交流互惠的資源分享，提昇教育品質與國際競爭力的新世代（黃俊傑，2008：1）。

涉及的範圍應該是寬廣的、全面的。

通識教育課程蘊涵上述廣博、多樣的教育性質，因此學校在通識教育課程設計上是依據何種哲學理論來規劃就十分重要，通識課程的規劃即傳遞了此大學希望學生獲得專業以外的哪些知識，而有學者指出幾種常見的通識教育課程內容設計理論，分別為精粹論、均衡論、進步論，其理論之說明如下（黃坤錦，1995a：41-100；顏素霞，2003：8；黃俊傑，2005：132-143）：

一、理想精粹論：

認為在人類不斷變遷的社會、政治、經濟、生活、文化當中有一套永恆不變的核心價值，這些核心價值存在於經典名著，可以藉由閱讀經典而培養出完整的人格，帶有博雅與理想主義的色彩。倡導精粹論的學校在通識課程設計上以經典的閱讀、分析、討論為中心，例如美國 1930 年代的芝加哥大學校長赫欽斯（Robert Maynard Hutchins）即為代表人物之一，赫欽斯認為堪稱經典名著的書籍一定都是歷經時代的考驗，是歷久彌新的，經典名著本身就是一部廣博知識的總集。

二、進步論：

進步論者認為教育必須為受教育者解決問題，對他們未來的生活有所助益，因此教育的內容必須具備前瞻性、實用性，美國的哲學家杜威（John Dewey, 1859-1952）則是進步論的代表學者，杜威強調教育的實用價值，以進步論為主軸設計的課程不免帶有工具性之目的。在進步論的想法之下，通識教育課程的設計著重於培養學生適應二十一世紀的生活能力。

三、均衡論：

均衡論者認為知識是一個不可分割的整體，在這個整體中「部分」和「部分」之關係，以及「部分」和「整體」之關係是有機、牽一髮動全身的。從均衡論出發的通識教育課程設計，基本上將通識教育視為溝通人文社會科學和自然科學兩者之間，企圖透過通識教育的實施的橋梁，提供學生較為全面且完整的知識圖像。

在上述三種常見的通識教育課程理論之外，黃俊傑（2005：165）更進一步地提出多元文化論的觀點，認為通識課程應考慮以多元文化論為理論基礎來設計課程，主張諸多文化或價值是並列存在的，而兩者之間的關係應該是相互協調互為創造，教師應該引導學生去認識多樣且複雜的文化或傳統價值，讓學生自己經過反省與判斷而獲得自己的結論；而陳伯璋（2001：53）也認為未來大學社群的成員在觀念上，應摒棄知識一元化的思維，對知識有新的界定與認知。

但根據哲學理念來架構通識課程，仍然有所缺失，顏素霞（2003：8-9）認為根據諸多理念所設計出來的課程，雖然強調知識的整全性和概念的理想性，但其課程內容卻顯得龐雜又瑣碎，並且忽略了教學方式之設計與學生的對通識理念認知，導致通識教育在國內推行難以獲得應有之成效。

參、通識教育課程實施模式

通識教育課程設計所依據之哲學理論如前述，而通識教育課程要能夠做多元化發展，則課程組合與科目選擇的實施方式必須搭配得宜，如此學生的學習與思考空間才得以開展（何秀煌，1998：65）。通識課程選課模式在國內外大學，大致上可分作「自由任選」、「分類必修」、「核心課程」三大類，詳細說明則如下列所示（黃坤錦，1995a：196-200，326-327；陳伯璋，2001：53；郭為藩，2004：143；陳舜芬，2008：54-57）：

一、自由任選（free electives）：

學校無專為通識教育的課程編排設計，也沒有特別指定的通識科目，只規定了通識學分的最低要求，學生得以在全校各科系自由隨意選擇修習。美國哈佛大學自 1869 年伊利歐（Charles Eliot）擔任校長以後，長達四十年（至 1909 年）的在任期間倡導選修制度（初期布朗大學亦開始實施）。雖然到後來二十世紀初期伊利歐的後任取消了哈佛的自由選修課程，改採主修制（concentration）；但是選修制度在其他高等學府卻推展開來，對通識教育的課程組織有了相當的影響。

二、分類必修（distribution requirement）：

又有另一譯法為分類選修，此種課程的安排方式是規定學生選課時不能只限於某個專業領域，必須從幾類知識領域中各修幾門課，目標在於拓寬學生在知識上的廣度及主修科目的深度，分類選修並無固定將知識分作哪幾類，依各大學而定，而一邊多分作人文、社會、自然三大類，也有學校分類更細、類別更多，不論分成多少類，學校並未特別針對通識課程而另行編排設計課程，而是要求學生去修習各學系本已開設的課程，學生依照學校之規定修完各科應修學分即可。

三、核心課程（core curriculum）：

也稱作共同核心（common core）作核心課程是共同、緊密結合的；內容廣泛並且採科際整合或是連續性的編排組織，並將課程分作許多類（通常為五到七類），學生必須在每一類課程當中必修或是選修幾個科目或學分，避免只是增加一些零碎的知識或學分的學習而已，同時還要和專業課程做適度的整合。

臺灣各大學校院由於歷經 1958 年教育部「共同必修科目」規定與 1984 年增訂「大學通識教育選修科目施行要點」、1995 年釋字 380 號廢除「共同必修科目」等等過程之影響，通識教育課程因而有諸多變革，而在各大學現行通識教育課程

的編排中，仍有大多數學校的通識課程包含了共同科目。國內大學因為教育部法規變遷之影響，各校在通識教育課程與規劃與上述國外大學通識課程分類雖然類似，但在細節上仍有所不同。

根據黃俊傑（2006：91-117）之分類，國內的通識教育實施模式可分為以下三種：

一、共同與通識課程均衡選修模式：

將共同必修科目定為校訂必修作為基礎課程或核心課程，而將通識課程分成數個領域供學生交叉選修，由於也包含共同科目，因此體育、軍訓及服務課程皆算是通識教育。

二、通識均衡選修模式：

將「共同科目通識化」，將其併入通識課程之領域中，例如將國文、英文劃歸為「語文領域」，歷史則轉化為「歷史文化領域」，憲法與公民則納入「社會科學領域」之做法。有的學校會將共同科目列為通識必選，以維持原先共同科目之地位，並且將課程規劃為三到六個領域，採取「不同學科領域交叉選修」之方式。

三、核心課程模式：

核心課程之典範為美國哈佛大學，哈佛大學自 1978 年推行核心模式至 2005 年，核心課程之規劃是將通識課程劃分多項領域，每個領域開設相關的數門不同主題課程，學生在這些課程中選修自己感興趣的課，即完成該領域之學習。核心課程之優點在於可以融合不同領域的學術內容，使學生獲得整體性的知識。

第三節 臺灣辦理通識教育實務問題

本節主要是根據早期相關研討會之討論與三期通識教育評鑑項目文獻整理並歸納出我國各大學辦理通識教育實務上所遭遇到的共同問題；亦即各大學在：理念、目標與特色；課程規劃與設計；教師素質與教學品質；學習資源與環境；組織、行政運作與自我改善機制等五個面向上之問題。

在討論國內通識教育辦理實務問題之前，必須要對大學通識教育有正確的認知，每所大學所實施的通識教育並不全然相同。何秀煌（1998：62-72）曾提到大學通識教育並非只得一種，其具體內容常常由某所大學的辦學使命，或是因應學生之需要而訂定。但是只要能因地制宜，通識教育大可以多元的方式和面貌出現於不同的校園裡，因此每一間大學可能都不同或不盡相同——不同的政治生態，不同的經濟生態，以及不同的學術生態等等，大學本身各自決定自己的任務，去完成共同參與大學教育的使命，而校園通識教育的多元特色塑造與認同正是國內推行通識教育需要更多著墨的關鍵點。

我國的大學在 1984 年後，因為教育部發布共同必修課程之規定而開始辦理通識教育，但後來在 1995 年因為釋字 380 號的影響使其規定廢除，國內各大學受大學法的第 1 條第 2 項¹⁰中明訂學術自由受到法律的保護，各校的通識教育實施能夠依學校自身的各項資源條件做出調整，雖然因為各大學通識教育發展的時代背景與倡導者的教育理念之差異，使其所辦理的通識教育具有不同風格，但臺灣通識教育之實施仍然有共同的問題。

前清華大學校長沈君山先生（1994：75）認為，在臺灣實踐通識教育遠比討論通識教育困難，其原因有三：沒有人願意去管、沒有教授願意去教、沒有學生肯花精神去聽。通識教育在大學之推展究竟是哪些方面出了問題，導致這「三沒有」的情況產生？

首先是外在因素的影響，其中有關社會結構問題的部分，黃俊傑（1987：21）指出我國大學通識教育所遭遇的結構性困境是社會日趨功利，學術基礎較弱，大學通識教育在這種社會及學術結構之下不易生根；另外我國大學教育指標化的色彩過於濃厚，各大學的教育內容同質性大於異質性，因此大學通識教育提倡就教育部的立場而言，雖表示支持與肯定，但卻不易具體實施，而效果也與預期相去甚遠。

¹⁰大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權（全國法規資料庫，2011）。

其次在通識教育辦理實務之問題，由於各大學所辦理之通識教育內容十分多元，通常是受限於各校主導者想法、校園文化、校內資源、組織等等學校內部因素之影響而有多樣化的呈現，故國內難有界定清楚、系統化的通識教育辦理，因此歷年來教育部委託中華民國通識教育學會、自組通識教育委員會、委託高等教育評鑑中心多次通識教育評鑑，從評鑑項目可以看到更完整、全面的通識教育辦理項目。

綜合 1999 至 2008 年評鑑項目，2012 年推出的評鑑項目更為詳細，並且可知各大學通識教育辦理項目主要包含：理念、目標與特色；課程規劃與設計；教師素質與教學品質；學習資源與環境；組織、行政運作與自我改善機制等五個面向，從這五個面向可以較為清楚看出學校在通識教育實務上的架構，以下將文獻根據評鑑項目分類歸納出通識教育辦理容易出現的缺失：

一、理念、目標與特色

教育部雖然積極推展大學通識教育政策，並且亦定期舉行通識教育研討會與教師研習會議、辦理通識評鑑與「96-99 年度通識教育中程綱要計畫」，中華民國通識教育學會與諸多學者亦積極辦理雜誌與學刊來倡導相關理念及做法，近年來通識教育已漸為全國各大學所重視，但是我國以經貿立國，社會功利主義濃厚，學生在大學求學是為了在畢業後能夠順利留學與求職，社會普遍認為大學教育之首要目標在培養專業人才，以配合國家經建需求，因此即使教育部與學校有意大力推動通識教育，在現實因素影響下，仍可能受到形式化之應對，推展通識教育所遭遇的結構性困境無法輕易解決（黃俊傑，1987：21；沈君山，1994：76；宣大衛，1996：138；吳清山，2009：8）。

至今臺灣各大學對於通識教育的定位仍然模糊不清，在大學組織架構中並未將通識教育適當定位，許多大學系所普遍不明白通識教育的目標，有依規定辦事之被動心態，而且人力、經費等資源普遍不足，難以建構有助通識教育發展的組織、規劃完整的通識教育課程。師資、課程設計、教學方式等等相關資源之準備與實施上自然顯得凌亂且困難重重。近幾年也有學者建議大學若能先依其定位（如研究型或教學型、一般綜合型或專業性），選擇重點理念以服膺其人才培育主旨，並發展出特色會是較好的做法（宣大衛，1996：138；陳介英，2008：28；黃榮村，2010：6）。

二、課程規劃與設計

通識教育課程規劃最根本的問題在於臺灣通識教育缺乏理論基礎，而使課程設計流於任意，並缺乏體系，也正因為理論的欠缺使得課程設計與教學實務不免模仿西方模式、移植國外經驗，但卻未能因地制宜，較少創新或足具本國特色（黃俊傑，1997：2），各大學雖願意辦理通識教育，但卻不清楚學校的理念依據來

源與其欲達到的教育目標，導致課程規劃五花八門卻無一系統可循。

另外有些大學有時會開出知識乘載度不足、過度膚淺化的課程，這些大學對於通識教育應有的基礎性、貫通性、批判性等理解有些誤差，常開出以「休閒、娛樂、實惠、養生」等面貌呈現的通識課程有常識化、技藝化、怡情化等現象，或是以請政商名流、藝人來演講的「名人講座」方式來授與學分，通俗化的後果使有些講座不具備課程應有的知識深度，這些通識課程的妥當性有欠思慮，且未見通識教育應有之成效，學校在將其劃分為課外活動、藝文表演亦或是授與學分的通識課程時應再仔細斟酌，通識課程應該是提供學生一個紮實的文理基礎來養成其獨立思考的能力，並且對學生的心靈啟發有所助益，而非只是投其所好，使學生未能習得通識教育中「通」的觀念，亦未能獲得其「統」層次的真義（陳伯璋，2005：15；江宜樺，2005：58；通識教育計畫辦公室，2008a：76；黃俊傑，2011：113），教育部、各大學以及教師與學生都需要思考何為現代大學生除了專業主修以外應該具備的知識與能力。

而早年各大學因為受到教育部 1958 年所修訂之「共同必修科目表」影響，而必須開設共同必修科目，致使課程無法做全盤改革，在 1984 年時僅能夠增開 4-6 學分通識教育選修課程，劉源俊（1987：101-112）就指出要在大學實施通識教育還必須要全面檢討共同課程，並非只是增開跨學門的選修科目而已，早年教育部的大學共同課程之規定，顯見教育當局亦不希望大學只注重專門學識。可惜早年共同課程之規定並未見通識教育之理念融入，僅單純科目教學不具整合學生學科知識之成效。

現今各大學已獲得更多課程規劃之自主權，且尚有許多改善的空間，在規劃通識教育課程時應考量全校不同科系學生之需求與知識領域的涵蓋性是否完整，在授課內容上應以啟發學生思考能力，使其在任何科目都能應用、貫通。

三、教師素質與教學品質

宣大衛（1996：138）與江宜樺（2005：39）均指出有些教師因為對通識教育之目標認識不足，當被要求協助通識課程時，常認為通識教學妨礙自己的專業研究，亦只能多開幾門簡單的選修課，這也造成實際參與通識課程的同學認為通識教育類似「營養學分」，其課程不過是專業課程的點綴，使通識課程的成效大打折扣，無法發揮其應有功能。因此在通識教育課程的授課教師與學生都應加強宣導其對通識教育理念與內涵的認識，使雙方在教學與上課的態度方面都能獲得正確認知，得以改善課程品質。

而黃俊傑（2011：114）也提出由於現今大學課程多半是以教科書為中心的教學方法，但不論是人文社會科學或是自然科學，其教科書都有保守的特質，亦即將目前學術界共同承認的知識以最精簡的方式呈現，但這也導致許多尚未被學

界普遍承認的創新研究與發現無法納入教科書中，也因此無法對學生介紹最新的資訊。並且周祝瑛（2011：14）也指出通識教育課程目前仍侷限於課堂形式，多數通識課程都是在傳授知識，卻很少去思考如何將課程形式轉化成學生生活經驗相關的事務，教師應在教學方式上採取更創新、活潑的方式來引領學生將通識所學融入生活。何秀煌（1998：3）則認為教育是一種良心事業，教育工作者不能對於教育的事業只是抽象為之，也不能對於教學的工作專以概念行事。只專注抽象的思索，容易引起政策上的僵硬，過分重視概念上的齊一，很快導致制度上的死板。通識教育授課老師之教學關乎學生是否能從課程獲得心靈啟發或開拓新的興趣，教師的教學方式與態度是通識教育發展的關鍵。

四、學習資源與環境

江宜樺（2005：55-56）指出大學在資本主義之影響下重視實用技能之培養，將大學當作「高級職業訓練所」，對通識教育課程的辦理仍然缺乏更多教學資源的挹注，宣大衛（1996：145）認為需要更進一步突破固有之教育觀念為：在大學中除了專業養成教育以外，所有其他的教學及活動皆屬於廣義通識教育的範疇。簡單地說通識教育應該是大學教育的總體，要動員整合所有系所、行政單位的資源來精心籌畫投入，以塑造全校之通識教育氛圍，並以此來發揮潛移默化的教育功能，如此通識教育才能成功。

五、組織、行政運作與自我改善機制

金耀基（2003：193-194）提到大學的知識結構中，分為幾個主要知識領域，表現在組織上則是學院與學系的分立，但通識教育並不是一個獨立的知識領域，也因此通常不會有一個獨立的組織形式；然而大學要推動通識教育，並且要做的好、作的有效，一定需要一個專責單位，一個對通識教育有全局視野與整合能力的組織。宣大衛（1996：138-143）認為在各大學組織架構中，並未將通識教育適當定位，致使學校沒有建立適當通識教育專責組織，相對產生資源缺乏的情況，既然通識教育是大學教育中重要的一環，就應該在組織架構上給予適當的定位，以便取得足夠的行政資源來改善通識教育的缺失或是提供創新課程的機會。

第四節 國外通識教育實施經驗

本節將介紹美國與日本在通識教育實施的經驗與討論，臺灣全面實施通識教育從 1984 年迄今（2012）近三十年，而國外通識教育實施，已經有上百年的歷史，其通識教育實施的歷程與轉折是推行通識教育之國家的參考與借鏡，尤其是美國通識教育的各項課程規劃、行政與組織實務經驗更是各國矚目的焦點。而日本在二次世界大戰之後對各級教育進行了徹底的民主化改革，在大學教育當中亦包含了通識教育（黃俊傑，1987：17；赤尾勝己，2011：67-68）。早年臺灣剛開始推行通識教育時，這些國外經驗是教育部及相關學者與校方學習、參考的對象，而對於研究臺灣通識教育政策的變化而言，國外通識教育的實施經驗亦是十分具有價值的資料。

壹、美國通識教育之實施與變革的原因

一、通識教育之實施

一國的教育，除了教育本身內在因素之外，其受到時代、環境與社會經濟、政治等等外在影響也十分深遠，而美國的大學教育與通識教育亦是如此，從英國殖民地時期即設立了九所大學¹¹，這幾所大學大多承襲了英國牛津（University of Oxford）、劍橋大學（Cambridge University）的規範（黃坤錦，1995b：74；林孝信、黃俊傑，1996：119），且因係基督教各教派創立，早期設校目的是以培養牧師和律師為主，學生人數很少，以修習博雅教育的七藝課程為主要學科（黃坤錦，1995b：73），這九所大學當中，耶魯大學（Yale University）、哈佛大學（Harvard University）、哥倫比亞大學（Columbia University）、布朗大學（Brown University）都對通識教育的課程有積極的討論與改革，而後來興起的芝加哥大學（University of Chicago）與柏克萊大學（University of California, Berkeley）亦有規劃通識教育課程，並且各有其學校特色而廣受矚目。

以擁有百年歷史的哈佛大學為例，其早先的兩百多年當中，一直是維持著小型規模的經營，課程一直沿襲牛津、劍橋的古典經文教學，在教學上注重文詞的演練，要求機械式的背誦和反覆的口語練習。1642 年哈佛的校長鄧斯特（Henry Dunster）一個人教所有年級的全部十二門科目，一年級學生全體研讀邏輯、希臘文、修辭、教義問答、歷史、和植物學；二年級學生研讀倫理與政治、希臘文，

11 英國殖民時期即已創設的九所大學為 Harvard College（1636，今 Harvard University）、College of William and Mary（1693，今仍沿用此名）、Yale College（1701，今 Yale University）、College of New Jersey（1746，今 Princeton University）、King's College（1754，今 Columbia University）、The College of Philadelphia（1755，今 University of Pennsylvania）、College of Rhode Island（1764，今 Brown University）、Queen's College（1766，今 Rutgers university）、Dartmouth College（1769，今仍沿用此名）等學校（黃坤錦，1995b：73）。

修辭、阿拉伯文，和教義問答；三、四年級學生修讀數學，天文、希臘文、修辭、敘利亞文，和教義問答。這十二門科目，其實包含語文（份量最多，因為修辭即為英文寫作、其餘希臘文、阿拉伯文等可視為今日的外語或外國文化）、人文（教義問答的神學、歷史、邏輯）、社會（倫理與政治）、自然（植物學、天文、數學），這和今日美國大學的通識教育要求注重英文寫作和外國文化，以及通識課程常以人文、社會、自然三大類為基本範疇，其精神是一致的（黃坤錦，1995a：4）。

二、受到德國大學影響，通識教育面臨挑戰

美國獨立之後，美國人一方面在情緒上想割捨或拋棄英國的遺風，一方面在實際上要培養各式各樣的人才做為建國或開發之需，大學就不再只限於博雅學科的教學和培養牧師，因而新興的科目如現代語、法律政治、自然科學、工藝技術等開始大量在大學開授；但其後在 1830 年代又受到德國大學影響，極力倡導大學之研究功能與教學、學術自由之風氣，而開始質疑傳統的古典博雅學科有多少價值和功用。此時耶魯大學發起了美國高等教育史上第一篇為共同教育科目辯護的文獻，這篇文章即為 1828 年「耶魯報告」(Yale Report of 1828)，往後美國常稱之為第一次通識教育運動，但在耶魯報告裡其內容只是極力維護古典博雅科目（特別是古典語文），而排斥現代語文與職業實用科目（林本，1965：7；黃坤錦，1995a：6-7）。

耶魯報告的偏頗並未被接納，美國的許多大學仍然嚮往德國大學自由風氣，開始偏重學術研究，通識教育也朝著課程自由和多元方向發展，而之後的變動多朝向選課型態的改進。1870 年至 1910 年代，近四十年的時間，美國大學盛行通識教育採自由選修的形式，例如哈佛大學自 1869 年伊利歐（Charles Eliot）擔任校長時便極力提倡。伊利歐的本意是希望學生依興趣來選，「在選科制度之下，大部分的學生除了利用他們的自由來選修一些科目之外，更應具有相當（合理）程度的來追求科學深度(with a reasonable degree of thoroughness)，以便展現出學科之選修，含有智力上的先後順序。凡在哈佛選修科目可以被計算為文學士學位者，都是博雅或純學術性學科(liberal or pure)。技術性或專業性(technical or professional studies)是不包括在內的。」（林玉体，2002：290-291）

然而自由選修卻造成學生所學欠缺系統，呈現雜亂無章或是過度集中某一科目的狀況。為了改正自由選修制度所造成的亂象，哈佛繼伊利歐之後的羅威爾（Abbott Lawrence Lowell）校長率先發起了第二次的通識教育運動，此次改革中，除了科系主修與分類必修制度被許多大學採用之外，於通識課程中也新設了綜覽概論性的科目，將廣泛的學術知識作概要性的介紹。

二次世界大戰給人們帶來極大的震撼，在戰後的民主世界中大學應該扮演什麼角色？在自由社會中大學教育功能又是什麼，美國高等教育界在戰後刻不容緩的思考這些問題，1943 年哈佛的校長柯南特（James Bryant Coant）有感於此，

因而任命哈佛的教授及校外學界知名人士組成「自由社會中通識教育的目標」委員會，於 1945 年戰爭結束時提出報告《自由社會中的通識教育》(General Education In A free Society, 1945)，該書用哈佛傳統的深紅校色書皮，出刊後廣受注意與討論，故又稱為「紅皮書」(Red book)，甚至被稱作二次戰後通識教育的聖經；「自由社會中的通識教育」此一報告書中指出大學應培養學生健全人格發展、以及使大學成為民主社會公民培養的場所，此時的通識課程以培養學生的公民責任，以期能捍衛民主自由為重心，宣示通識教育的目的在於培養「完整的人」，此種人需要具備四種能力：有效思考的能力、能清晰地溝通思考的能力、能做適切明確判斷的能力、能辨識普遍價值的認知能力；並認為通識教育應包括人文學科、社會科學、自然科學三大領域 (Harvard University.Committee, 1955: 58-78；黃坤錦，1995a：19)。「紅皮書」，當中提到教育真正的任務，是將過去前人所遺留的模式與教育取向和科學實驗之革新相互調和，而能產生更豐碩的成果，大學不應該只專注於專業教學，要能夠使學生學習到漫長人生中都能運用的能力，而這也提供通識教育作為一個人或者是公民自幼至長，終生學習和實踐的觀點，比以往的各項方案理念更為宏觀且深遠而備受推崇。至此之後 1960 到 1970 年代美國又歷經越戰挫敗，校園動盪不安，學生運動與嬉皮風氣使大學通識教育遭受批評、一度瓦解 (Harvard University.Committee, 1955: 50-78；黃坤錦，1995a：19-32；林玉体 譯，2003：111)。

在 1970 年中期，哈佛的伯克 (Derek Bok) 校長於 1973 年聘用了曾力主大學通識教育全盤改革的羅索斯基 (Henry Rosovsky) 擔任文理學院 (即哈佛大學部) 院長來主持改革規劃；羅索斯基於 1978 年提出「核心課程報告書」(Harvard Report on Core Curriculum) 將通識教育課程分作五大類：1. 文學與藝術 (Literature and Arts)，2. 科學與數學 (Science and Mathematics)，3. 歷史研究 (Historical Study)，4. 社會與哲學分析 (Social and Philosophical Analysis)，5. 外國語文和文化 (Foreign Language and Cultures)。1985 年又改為 1. 文學與藝術 (Literature and Arts)、2. 科學 (Science)、3. 歷史研究 (Historical Study)、4. 社會分析 (Social Analysis)、5. 道德推理 (Moral Reasoning)、6. 外國文化 (Foreign Cultures) 等六大類，鄰近的麻省理工學院亦跟進改革校內的通識教育。美國的通識教育發展從早期崇尚牛津劍橋的教學乃至 1980 年代的回歸保守，歷經諸多變遷，由此也可以看出大學教育與通識教育受到外在時代、環境與社會經濟、政治等等外在影響深遠 (黃坤錦，1994：53，1995a：34，1995b：97-98)。

雖然美國的通識教育歷經了諸多變遷，但其改革的腳步並未停下，在 2007 年時，創校已三百多年歷史的哈佛大學成立了「通識教育常務委員會」取代「必修課程委員會」，並且決定對通識教育課程做一個大改革，哈佛校方說明新課程的目標在於「提升學生公民參與的程度，有效因應社會變化，深切了解一言一行背後的道德意義」，希望學生透過這套通識課程能開拓其學習領域，並打破外界

認為哈佛課程過於偏重學術的刻板印象（吳清山，2009：5；Harvard College，2011）。其改革是以「通識教育課程」（General Education Program）取代自1978年以來所實施的「核心必修課程」（Core Program），核心必修課程除了1985年修訂成六大類後，在2002又新增定量推理（Quantitative Reasoning），此七大類的實施一直到2007年被新規劃之通識教育課程（General Education Program）取代（參表一）（陳舜芬，2008：57；陳成良，2007；吳清山，2009：5；Harvard College,2010,2011）。

筆者根據上述文獻資料，整理出下表：

表一 哈佛新舊通識教育課程比較表

課程項目	舊核心必修課程 (Core Program)	新通識教育課程 (General Education Program)
1.	外國文化 (Foreign Cultures)	「文化與信仰」(Culture & Belief)
2.	歷史研究 (Historical Study)	「實證性推理」(Empirical & Mathematical Reasoning)
3.	文學與藝術 (Literature and Arts)	「美學與詮釋性解析」(Aesthetic & Interpretive Understanding)
4.	道德推理 (Moral Reasoning)	「道德推理」(Ethical Reasoning)
5.	科學 (Science)	「生命系統之科學」(Science of Living Systems)
6.	社會分析 (Social Analysis)	「物理宇宙科學」(Science of the Physical Universe)
7.	定量推理 (Quantitative Reasoning)	「世界社會」(Societies of the World)
8.		「世界中的美國」(United States in the World)

資料來源：筆者自行整理

貳、日本通識教育之實施方式

在日本早期高等教育明確區分為普通教育、專門校育、師範教育，而其下有兩年制短期大學以及四年制的單科大學、綜合大學、女子大學、專門學校等不同學制。大學的設置始於 1877 年（明治 10 年），第一所設立的大學即是合併了東京開成學校與東京醫學院的東京大學。此後於 1886 年（明治 19 年），日本政府頒布的帝國大學令（明治 19 年敕令 3 號）為近代日本學校制度之基礎。日本大學制度在 1917 年（大正 6 年）於內閣臨時教育會議有過充分地討論，而次年 6 月即提出了該次討論的報告，對大學的分科、綜合大學設立的原則、修業年限、大學教育之目的、是否承認官立以外的大學等等作了相關討論。於戰前，日本的學校制度是為了適應國家、社會的體制而設立，戰後則為了社會民主化的需求而必須對教育制度再進行檢討與改進（文部省，1964：3-9；王家通，1987：135）。

日本的高等教育在二次世界大戰前，受德國大學影響深遠，向來在綜合大學偏重學術之追求而非教學，而專門學校或單科大學則重視科學技術之應用，以養成專業人才為目的，對於學生健全人格之養成並不注重（文部省，1964：42；林本，1965：7；王家通，2003：271）。在二次大戰之後，日本根據 1946 年（昭和 21 年）美國教育使節團對日本教育現況提出的報告書與實際視察之後，除了將民主化列入加強項目外，也引進了美國的教育體制，新制大學之設置加入「一般教育」、「教養學科」或稱「人間教養」，即通識教育之實施，對於一般教育寄予人格養成之厚望，並擁有將學術研究與職業教育合二為一的崇高理念。日本文部省在 1956 年（昭和 31 年）建立了一套大學評鑑標準，規範大學的課程必須設置通識教育與專業教育，並且通識教育分設人文、社會、自然三領域，開設 15 個以上的科目，學生必須於三個領域中修習 36 個學分(4 學分×3 科目×3 領域)，再加上體育(2)與外語課程(12)的 14 學分，在大學前兩年須修畢共 50 個通識學分，之後才能選擇自己主修的專業科目。然而這一套制度成效不彰，當時的學生希望可以從一年級就開始修習專業科目，而不願意上這三領域的通識教育課程（文部省，1964：42-45；赤尾勝己，2011：67-68）。

在 1990 年到 2001 年間，文部省又提出了一套通識教育改革的做法，建議大學不再區分通識教育與專業教育，每所大學依據自己的特色，自行來規劃學校課程，學校可以依其本身的需要來決定是否要繼續區分通識教育與專業教育。例如同樣在日本都擁有悠久歷史的東京大學與京都大學就採取了迥異的做法，東京大學至今仍然保留了教養學部，而京都大學則廢除了教養學部，改而成立新的「綜合人間學部」，而有許多的大學都採取了成立新學部的做法。

但新的體制仍然有許多爭議，產業界批評學生除了自己的專業之外，對其他的領域了解甚為狹隘，因此日本的通識教育仍然繼續改進。2002 年文部科學省

中央教育審議會公布了一份「新時代教養教育的發展方向」之報告，這份報告當中建議各大學應該重新省思並重建通識教育，2004 年開始日本開始倡導大學建立自評系統，並且要接受日本財團法人大學基準協會（Japan University Accreditation Association，簡稱 JUAA）的評鑑，2008 年中央教育審議會公布「建構學士學位教育」的報告書，當中提到必須建構大學學士於知識與理解、通用技能、態度與志向、綜合學習經驗、創意思維等面向上的能力，可見審議會預計將通識教育轉變為能力導向，並且也希望大學可以持續重視通識教育（赤尾勝己，2011：68-71）。



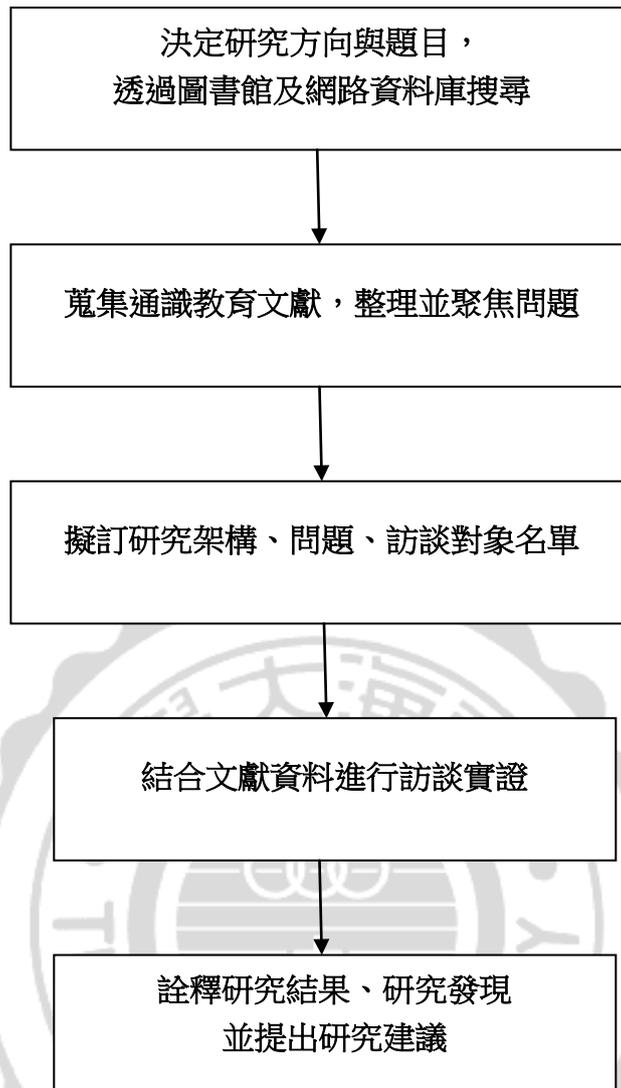
第三章 研究設計

第一節 研究流程

本研究首先從資料之蒐集開始，主要透過查詢中文期刊、專書、專書論文、相關國內外學校網站與新聞資料等，以通識教育、通才教育、博雅教育、全人教育為主要檢索名詞。透過相關文獻之檢閱，來進一步了解通識教育理念、功能與課程規劃、國內外各校辦理通識教育實務、我國教育部通識教育政策的源起與過程，據此來考量研究對象之選取，並且擬定研究架構與問題。

接著以實地訪談各校通識教育專責單位之相關人員、教育部相關業務委託負責人員、國內通識教育學者來獲得更多第一手詳盡的資料，再進一步將訪談資料與文獻資料來交叉檢證，對我國通識教育政策的整體變化進行更全面的探討。





圖二 研究流程圖

資料來源：筆者自繪

第二節 研究範圍與對象之選取

壹、研究範圍

教育所涵蓋之領域十分寬廣，從國民基本教育至高等教育，每一階段的教育政策都有許多可以研究之主題，而筆者由於個人在大學時期的修課經驗對通識教育課程感興趣，進而開始特別關注大學通識教育的發展。

21 世紀的臺灣已經邁入了大學教育普及化的階段，目前全國共有 163 所大專校院，而其中光是公、私立大學¹²就有 116 所，並且根據教育部的大學錄取率統計，從 95 學年度起至 100 學年度（2006-2012）都呈現大學錄取率突破 90%¹³的狀況，在臺灣幾乎人人都可上大學，全國大學生數總計更高達 111 萬¹⁴人；每個大學生在各主修系所的專業教育之外，都必須修習通識教育課程，通識教育課程對大學生來說是專業科目以外的學習重心，亦是大學生培養公民品德、發展自我興趣、訓練應對能力的主要管道之一，通識教育課程是全國大學生都必須修習的，因此各校的辦理與教育部通識教育政策之推展會對許多學生產生影響，因此筆者以臺灣通識教育之發展做為本研究的研究範圍。

貳、研究對象

筆者選取東海大學、國立清華大學、國立臺灣大學為研究對象，選取的原因為東海大學在 1960 年代首開臺灣通識教育實施之先例¹⁵，而國立清華大學與國立臺灣大學，都分別在 1970 年代與 1981 年於校內開辦通識教育課程，此三所大學均早於教育部 1984 年公布「大學通識教育選修科目實施要點」規定全國大學開辦通識教育之前，即已先行開始通識教育的辦理。三校都有較悠久、豐富的通識教育資料可供研究參考。

此三校都是臺灣早期實施通識教育的先鋒，筆者想藉由東海大學、國立清華大學、國立臺灣大學之通識教育課程開辦經驗與創建，來瞭解臺灣通識教育政策之變化。

12至 100 學年度，大專校院數已增至 163 所（不含宗教研修學院、軍警學校及空大），其中大學 116 所、獨立學院 32 所、專科學校 15 所（教育部統計處，2012）。

13根據教育部大學聯招錄取率統計，95 學年度錄取率 90.93%、96 學年度錄取率 96.28%，97 學年度錄取率 97.10%、98 學年度錄取率 97.14%、99 學年度錄取率 94.87%、100 學年度 90.44%（教育部統計處，2012）。

14根據教育部統計處資料顯示 100 學年度大學學生人數總計有 1,132,540 人（行政院主計總處，2012）。

15東海大學在 1955 年擬定創校時就已經訂定通識教育為學校之教育方針，1956 年呈報教育部獲准實施，為全國首開先例。

以下介紹本研究對象之個案大學辦理通識教育之實施緣起、負責單位、課程設計與學分要求：

一、東海大學

(一) 實施緣起

通識教育是東海大學傳統的重要教育政策之一，東海創校初始即已訂定，為全國各大學中首先倡導通識教育之學校（古鴻廷，1995：205；陳舜芬，2000：6；黃俊傑，2004：2）。東海大學是由「在華基督教大學聯合董事會」所創立，因為受其教會背景影響，其教育理念建立在「基督教信仰」與「全人教育」上。在華聯董會的執行秘書長芳衛廉博士在1952年曾發表了一篇〈我所欲見設於臺灣之基督教大學的型態備忘錄〉（東海大學五十年校史，2006：42），當中特別提到教育取向並非是技術性的專業，且課程應著重的是通才教育，此一想法在後來東海大學成立時亦受到贊同。

1955年4月董事會安排第一任校長曾約農先生由當時文學院院長吳德耀相伴訪問美國，參觀多所實施通才與勞作教育之學校包括哥倫比亞大學（Columbia University）、貝利亞學院（Berea College）、西方女子學院（Western College for Women）、奧伯林學院（Oberlin College），回程經過日本亦訪問國際基督教大學（International Christian University-Tokyo）（東海大學五十年校史，2006：43），次年曾校長即在《教育與文化月刊》發表〈宏通教育淺釋〉，這篇文章隨後也收載於《中國學術史論集》第三卷中，該文章即是他對宏通教育的見解，也是東海大學初始實施通識教育的重要依據之一。曾校長（1956：1-2）在〈宏通教育淺釋〉文章中即先提到：「昔人謂一物不知，儒者之恥，今茲不復可能。然則奈何？應之曰，不求偏知萬象萬理，而求所以知之之術。…所貴不在所知，在致知之術，否則，以現代學術進度之速，尤以科學為甚，目前辛苦收穫，十年後已陳舊落伍。倘無致知之術，屆時將何以應變濟窮？倘得其術，則宇宙萬有，皆可治之學，故曰宏。同條共貫，一致殊途，故曰通。」，又強調：「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。」可見曾校長對宏通教育的期待。

同年賈爾信博士來東海擬定了〈東海大學教育方案〉，其後又聘請了朱有光博士來前來探討通才教育的課程（William P. Fenn, 1994: 97）。1957年1月校務會議通過了〈教育制度說明〉和〈課程說明〉，確立早期東海大學的教育制度和課程。而在1957年3月教育部核准試辦修訂課程（陳舜芬，2000：11；黃俊傑，2004：2；東海大學五十年校史，2006：43）。東海大學第一、二任校長曾約農與吳德耀先生對通識教育投入許多心力，但後來在1970年代由於因為校長更換，而使學校情勢有極大轉變，學校規模擴大使學生人數激增，聯董會又在1972年決定停止經常費之資助，最後致使校內人力、物力不足，而使通識教育漸失活力、

一度沒落（東海大學簡訊第 13 期，1994，轉引自古鴻廷、林松齡，1994：97；陳舜芬，2000：21-24）。

（二）負責單位

東海大學在 1957 年即設有四個「通才教育小組委員會」從事各領域的教材編訂（陳舜芬，2000：36；東海大學五十年校史，2006：47），1987 年為了配合促進學生學習風氣與培養一流的大學生為發展重點，東海大學成立了「通識教育專案小組」。1994 年正式成立了「通識教育中心」，負責全校的通識課程事務，1996 年更名為「共同學科暨通識教育中心」，由共同學科暨通識教育中心負責全校通識課程課務，在 2008 年配合教育部教學卓越計畫又成立了「通識教育改進發展小組」，負責通識教育改進發展計畫（東海大學通識講座，2008a，2008b，2008c；東海大學通識教育中心，2009）。

（三）課程設計與學分要求

在 1956 年所實施的通才教育課程安排為一、二年級的「普通課程」，三、四年級則為「專門教育」，四年級設有一綜合課程，使通才教育與專門教育有所連結；同時通才教育分成人文、自然、社會，共三大領域，各學院的課程都具備文史哲、社會與自然科學的課程（東海大學五十年校史，2006：45-46）。1994 年古鴻廷、林松齡兩位教授受教育部之委託對學校之通識課程進行規劃，分設人文學科、社會科學、自然科學三大領域，並且以三學分知概論課程為主、兩學分較深入之課程為輔；全校學生必須在本身學習領域之外選讀另外兩個領域的課程，依據上述原則理、工、農學院學生須至少選讀人文學科、社會科學各 3 學分，文學院學生須選讀社會科學及自然科學各 3 學分，社會科學院及管理學院學生須選讀人文學科、自然科學各 3 學分（東海大學簡訊第 13 期，1994，轉引自古鴻廷、林松齡，1994：97），構築出東海大學通識課程的新藍圖；1996 年通識中心將通識教育分為人文學科、自然學科、社會學科、生命學科、管理學科五大領域，在 2012 年又將通識教育重新劃分為人文、自然、社會與跨領域四項。就學生所屬學院提供專門學科以外的課程，希冀激發學生主動學習的熱忱，以利於科際整合，拓寬研究視野，以建立其完整人格，真正達到「求真、篤信、力行」的目標（東海大學共同學科暨通識教育中心，2009，2012）。

二、國立清華大學

（一）實施緣起

北京清華大學在梅貽琦校長時期（任期 1931-1948）宣導「通識為本，專識為末」（胡顯章，2011：36），可謂清華最早期的通識理念，但後來受戰亂影響，1956 年從大陸遷來臺灣設校的新竹清華大學，剛開始僅設置了原子科學研究所，而後在 1974 年陸續成立原子科學院、理學院、工學院（陳華，2011：41），

確立清華大學深厚的理工基礎。

1976 年，臺灣的通識教育以新竹的清華大學較有成績，當時的清華大學雖然仍以理工為主，但是留美返國學者沈君山教授等人的積極推動，1956 年清華初復校時，沈君山教授即擔任梅貽琦校長之助理及吳大猷教授之助教（國立清華大學，2012），在他的提倡下，不但邀請國內外著名學者到清華上課，並且沈教授還自編成《人文學概論》與《社會科學概論》等書，1982 年更促成與臺灣大學交流、開設課程，（李亦園，1987：179；陳舜芬，1995：93；黃俊傑，2002：75），為清華大學通識教育推廣工作奠定基礎。

（二）負責單位

國立清華大學通識中心原為共同學科，於 1980 年以前僅為一個組織較鬆散的教學研討會。1982 年，由理學院劉兆玄院長委請陳華副教授擔任共同學科召集人。1984 年八月，清華大學人文社會學院成立，聘請中央研究院院士李亦園先生擔任院長，共同學科於 1985 年單獨成為一個與系級平行的行政單位，並設主任一人。

1989 年間，「共同學科」名稱改為「通識教育中心」，並且將之定位為一實際負責推動、規劃和執行通識教育的一個獨立教學研究單位。1995 年又在通識教育中心之上置院級之共同教育委員會，此委員會由各學院院長及若干名與通識教育有關的教授組成，負責審核通識教育中心的規章計畫，及協調、溝通中心與各學院間的課程事宜（國立清華大學通識中心，2011）。

（三）課程設計與學分要求

自 1984 年成立人文社會學院以來，通識教育課程就由院長李亦園先生規劃設計，1984 年至 1986 年通識教育課程變化很大；第一年開出 10 門通識教育課程，第二年又將課程按照性質分做 8 組，每組 2 門課，共有 16 門課，第三年又將所有課程重新歸納人文學、自然科學與社會科學三大領域。1990 年至 2005 年通識教育課程仍然以此 3 領域作劃分，其下又有 9 類課程，對不同學院學生訂定不同修課範圍，且致力將通識教育課程與共同必修科目整合（楊叔卿，2011：61）。

從九十五學年度（2006-2007）起，通識課程進行重大改革，全校共同必修科總計 30 個學分，其中語文必修 10 學分（大學中文 2 學分，大學英文 8 學分），核心通識課程 10 學分，通識選修課程 10 學分。核心通識課程分為七大向度，計有思維方式、生命探索、美感情操、社會與文化脈動、科學技術與社會（STS）、文化經典及歷史分析。通識選修分類則依兩項原則交叉設計：第一為依七大向度，其次為依人文、社會及自然科學等原始之三門九類分類。

三、國立臺灣大學

(一) 實施緣起

國立臺灣大學自 1981 年虞兆中教授出任校長時，便提出「通才教育」作為辦學的理念，並且鼓勵教師交流討論，此年成立「推動通才教育工作小組」來規劃「自然科學大意」、「社會科學大意」兩門通才教育修課程，更與清華大學沈君山教授交流、合作開課。在虞校長任內三年不僅在臺灣大學成功推動，更帶動起國內討論通才教育之風氣。

(二) 負責單位

臺灣大學於 1982 年第 1364 次行政會議中決議成立「推動通才教育工作小組」由各學院院長即席推薦下列人選為小組成員：文學院吳宏一、蔡源煌、徐泓、郭博文，理學院黃武雄、王亢沛、鄭昭明，法學院李鴻禧、賀凌虛、葉啟政，醫學院江萬煊，工學院茅聲燾，農學院朱鈞，並請郭博文教授擔任召集人。小組成員當中徐泓與茅聲燾二人於 1983 年由蔣孝瑀與胡錦標接替。小組成員第一階段工作為釐清通識教育觀念：大學教育究竟是專才抑或通才，在觀念的交流後提出共識，第二階段則是規劃適當的通識教育課程並且試行，然而就在進入第三階段規劃更加完善的通識教育計畫時卻因為教育部修訂公布「大學通識教育選修科目實施要點」而使小組活動停止、解散（陳舜芬，1995：91-100；黃俊傑，2006：16-17；國立臺灣大學共同教育中心，2012a）。

1992 年臺大校務會議決議全面規劃其通識課程，成立「通識教育規劃小組」。1994 年臺大校務會議決議成立「課程規劃委員會」，隔年 3 月 14 日行政會議決議成立功能性任務編組的「通識教育委員會」，此一單位又於 8 月 29 日變更為功能性「通識教育中心」，並於該中心內成立「通識教育課程規劃委員會」，進行規劃全校性通識課程。1995 年 5 月大法官會議解釋第 380 號宣布「部定大學共同必修科目」違憲後，各大學的通識教育獲得較大的推展空間，臺灣大學依據組織規程於 1996 年 4 月成立共同教育委員會，負責推動、協調通識教育與共同教育等相關事項。從九十三學年度至九十五學年度（2004-2007）止，臺大共同與通識教育歷經一系列的革新活動，共同教育委員會先提出改革研究報告書，然後辦理公聽會及研討會，接著修訂相關法規。在相關行政單位及教學單位的配合之下，通識教育新制終於規劃完成並已於九十六學年度（2007-2008）開始實施，且「共同教育委員會」更名為「共同教育中心」，由行政單位調整為非屬學院教學單位，負責臺大通識教育課程之規劃、審核以及共同必修課程之審核、體育教學等相關事項（國立臺灣大學共同教育中心，2012a）。

(三) 課程設計與學分要求

為落實臺大通識教育內涵，落實「全人教育」之理想，臺大共同教育中心自

成立以來，即依據此目標，參考過去規劃內容，並考量學校的具體狀況，重新規劃完成臺灣大學通識及共同教育課程方案，自九十六學年度（2007-2008）起，通識及共同教育課程進行重大調整。九十五學年度（2006-2007）以前入學之學生，通識課程分為四大領域：人文學（G1）、社會科學（G2）、物質科學（G3）、生命科學（G4），各院系學生需要在本科以外領域，通識課程共 12 學分，而共同必修課程包含國文 6 學分、外文 6 學分、歷史 4 學分、本國憲法或公民教育可任選一科，2 學分，共同必修課程共計 18 學分。九十六學年度（2007-2008）通識課程改為八大領域：文學與藝術（A1）、歷史思維（A2）、世界文明（A3）、哲學與道德思考（A4）、公民意識與社會分析（A5）、量化分析與數學素養（A6）、物質科學（A7）、生命科學（A8）八大領域，學生應修習通識課程至少 18 學分，而共同必修課程則只開設國文 6 學分、外文 6 學分共計 12 學分，不再開設「歷史」、「本國憲法」、「公民教育」等共同必修科目，學生修習「歷史思維（A2）」、「世界文明（A3）」領域部分課程可充抵為共同必修科「歷史」課程；「公民意識與社會分析（A5）」領域部分課程可充抵為共同必修科「本國憲法」或「公民教育」課程。（國立臺灣大學共同教育中心，2012b）。

第三節 訪談提綱轉換表之擬訂

筆者根據研究架構採取立意抽樣，針對東海、清華、臺大三所學校、通識教育學者與教育部業務委託承辦人進行訪談，並根據學校單位與四位學者設計出五份訪談提綱，共分為 A-E（詳見附錄一到五：94-98），訪談提綱 A 係為瞭解學校引進通識教育之歷程與各辦理項目在政策前後的建置狀況，因此根據研究架構圖所列之項目來提問，訪談對象則以三所大學之通識教育專責單位前任與現任主管人員為主，共有五次訪談，其中一次為焦點團體訪談；另外專家學者訪談總共四次，選取標準是以其學術研究專長與接受教育部委託辦理之業務為主要考量，因此有設計不同的四份訪談提綱為 B-E，期望可以獲得對我國通識教育發展提出更多現況問題與建議。

依照前章節之研究架構與訪談對象之不同設計出五份訪談提綱，主要針對臺灣通識教育理念的引進、學校自行辦理之過程、教育部政策形成、政策對學校造成之影響與未來通識教育改進之對策等面向提問，下列為相關概念與提綱之轉換表呈現：

表二 訪談提綱轉換表

主要研究問題	細目研究問題	訪談提綱
臺灣通識教育之理念如何引進？	東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學開辦通識教育是受何影響？	<p>臺灣辦理通識教育之思維受到哪些因素影響？ (A1)、(B1)、(C1)、(D1)、(E1)</p> <p>東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學開辦通識教育之背景為何？(A1之1)</p> <p>美國大學通識教育理念與制度對東海大學與國立臺灣大學之影響程度為何？(B1之2)</p> <p>早期個別大學(東海、清大、臺大)辦理通識教育對臺灣通識教育理念發展的影響為何？(D1之1)</p> <p>美國或其他國家之通識理念對臺灣辦理通識教育的影響為何？(D1之3)</p> <p>美國大學通識教育理念與制度對早期東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學之影響程度為何？(E1之2)</p> <p>美國大學通識教育規劃之變化對臺灣通識教育辦理的影響為何？(E2)</p>
學校通識教育辦理與教育部通識教育政策發展所產生之問題為何？	東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學在教育部政策公布前，通識教育辦理項目(理念、目標與特色、課程規劃與設計、師資任用與教學品質、學習資源與環境、組織、行政運作與自我改善機制)之推動狀況為何？	<p>東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學如何對通識教育定位？(A1之2)</p> <p>東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育課程規劃與設計為何？(A1之3)</p> <p>東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育師資任用與教學之規劃為何？(A1之4)</p> <p>東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育學習資源與環境之規劃為何？(A1之5)</p> <p>東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育於組織、行政運作上有何建置？(A1之6)</p> <p>早期各學校在通識教育之辦理(理念、規劃、作法、師資等等)之間有何交流與影響？(A1之7)</p> <p>早期東海大學與國立臺灣大學辦理通識教育之情形為何？(B2)</p> <p>早期東海大學、國立臺灣大學及教育部對通識教育定位之差異為何？(B2之1)</p> <p>早期東海大學與國立臺灣大學通識教育師資、</p>

主要研究問題	細目研究問題	訪談提綱
學校通識教育辦理與教育部通識教育政策發展所產生之問題為何？		學習資源與環境之差異為何？（B2 之 2） 早期東海大學、國立臺灣大學皆有校長卸任的情況，對學校通識教育辦理的影響程度為何？（B2 之 3）
	東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學辦理通識教育經驗與教育部通識教育政策形成之間有何關係？	教育部通識教育政策與學校推行通識教育之關係為何？（A2） 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學辦理通識教育經驗與教育部通識教育政策形成之間有何關係？（A2 之 1） 早期東海大學、國立臺灣大學開辦通識教育對臺灣通識教育政策之影響程度為何？（B1 之 1）、（C1 之 1） 美國大學通識教育理念與制度對臺灣通識教育政策之影響程度為何？（C1 之 2） 教育部通識教育政策與學校辦理通識教育之關係為何？（D2） 中華民國通識教育學會之提倡對臺灣辦理通識教育的影響為何？（D1 之 2） 早期東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學開辦通識教育對臺灣通識教育政策之影響程度為何？（E1 之 1）
	教育部共同必修科目規定對東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識課程辦理項目之影響為何？	教育部共同必修科目規定增設通識學分對東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識課程辦理之影響為何？（A2 之 2） 早期共同課程之規定對教育部通識教育政策與學校辦理通識教育之影響為何？（C2） 教育部共同必修科目規定增設通識學分對東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識課程辦理之影響為何？（D2 之 2）
	教育部通識教育政策對於東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識教育辦理項目有何影響？	教育部通識教育政策及通識教育評鑑對於東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育辦理有何影響？學校對教育部政策之方向有何看法？（A2 之 3） 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學辦理通識教育經驗與教育部通識教育政策形成之間有何關係？（D2 之 1）

主要研究問題	細目研究問題	訪談提綱
		教育部通識教育政策及通識教育評鑑對於東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育辦理有何影響？學校對教育部政策之方向有何看法？（D2 之 3） 您對臺灣通識教育政策的看法為何？（C3）
教育部與學校於未來通識教育發展之對策為何？		臺灣各大學通識教育課程規劃之問題為何？（B3） 臺灣各大學實施分類選修與核心課程的差異為何？（B3 之 1） 臺灣各大學在專業學分仍然佔多數的情況下，如何調整通識教育課程？（B3 之 2） 您對臺灣各大學辦理通識教育之建議為何？（C4） 教育部、教育部高教司、教育部顧問室各於推動通識教育政策歷程中扮演何種角色？（D2 之 4） 臺灣各大學通識教育課程規劃之問題為何？（E3） 臺灣各大學實施分類選修與核心課程的差異為何？（E3 之 1） 臺灣各大學在專業學分仍然佔多數的情況下，如何調整通識教育課程？（E3 之 2）

資料來源：筆者自行整理



第四章 通識教育政策與學校辦理變化之實證分析

本章將以實證訪談資料之探討為主，透過上述章節臺灣辦理通識教育之背景、理論與文獻的討論後，筆者將透過實際訪談之資料與文獻相互檢證，釐清臺灣通識教育理念如何引進與學校實施通識教育之歷程、通識教育政策形成與學校辦理通識教育課程的變化。本章分成「通識教育理念的引進」、「學校自行辦理通識教育課程之過程」、「臺灣通識教育政策形成與變化」、「政策對學校通識教育課程辦理之影響」等四個小節來進行深入探討。

由於筆者在訪談過程中獲得部分受訪者同意具名，而部分受訪者希望匿名，所以在呈現上會同時存在受訪者姓名與匿名代號，受訪者相關資料經筆者整理後呈現如表三：



表三 受訪者代號資料表

代號	受訪者職稱	訪談地點	訪談日期	訪談時間
T1	國立臺灣大學某學院 主管、中華民國通識教 育學會某主管	國立臺灣大學	2012/02/08	AM : 11 : 20~ 11 : 56
古鴻廷	東海大學共同科目暨 通識中心前主任	東海大學創藝學院	2012/03/05	AM : 11 : 04~PM : 12 : 04
王崇名	東海大學共同科目暨 通識中心主任	東海大學共同科目 暨通識中心	2012/03/22	PM 2 : 04~ 3 : 46
C	清華大學主管	清華大學教育館	2012/04/11	PM 2 : 04~ 3 : 32
CA	清華大學行政助理	清華大學教育館	2012/04/11	PM 2 : 04~ 3 : 32
CB	清華大學行政助理	清華大學教育館	2012/04/11	PM 2 : 04~ 3 : 32
王俊秀	國立清華大學通識教 育中心前主任、清華學 院執行長、中華民國通 識教育學會 1~7 屆理 事、第二週期通識教育 評鑑召集人	清華大學蘇格貓底 二手書咖啡屋	2012/04/11	PM 2 : 29~ 4 : 27
陳舜芬	國立清華大學師資培 育中心兼任教授	清華大學教育館	2012/04/26	PM : 3 : 10~5 : 17
劉源俊	中華民國通識教育學 會 1~5 屆理事	東吳大學第一教學 綜合大樓	2012/05/17	AM : 10 : 00~ PM : 1 : 10
L1	中華民國通識教育學 會數屆理事、某期通識 教育評鑑規劃委員、通 識在線雙月刊某編輯	正修科技大學 行政大樓	2012/05/30	PM : 12 : 46~1 : 21
黃坤錦	中華民國通識教育學 會理事 1~7 屆理事	中原大學 全人教育村南棟	2012/06/04	PM : 4 : 09~5 : 24

資料來源：筆者自行整理

第一節 臺灣通識教育理念之引進

壹、臺灣首度引進通識教育理念並實施的學校為東海大學

一、東海大學推動通識教育之背景、理念來源

通識教育觀念源自於美國，而最早將通識教育觀念引進臺灣的學校是東海大學，因為東海大學具有美國在華聯董會資助、創辦之背景，其教育理念自然是依據基督教會大學傳統之博雅教育精神，十分重視通識教育與勞作教育（參見逐字稿陳舜芬：3），在創校籌備期在華聯董會芳衛廉博士就已經倡言東海大學要注重通識教育，後來學校成立後也獲得首任校長曾約農先生與第二任校長吳德耀先生認同且大力支持，進而投注心力於通識教育發展，漸漸形成東海大學的特色。

教會在國外、在英、美辦大學都是通識教育，因為這種方式，所以他來臺灣辦東海大學的時候，也用這個通識教育，可是事實上這個東西…在臺灣學校開始並沒有…所以當時 1950 年代，全臺灣就只有東海大學…，他們叫做宏通教育那就是英文的 liberal education 的翻譯了！（L1：1）

「通識教育」是從美國來——你要問來源的話…美國來的，就是西方的東西；西方的教育一向是比較注重知識的教育！但有人認為也注重那個品德…但那個比較是在教會體系！…美國有很多那個博雅學院…就是跟教會有關…他們講的 liberal education…是兼重品德跟通識的…所以當年東海大學講「通才教育」，那個「通才」就包括勞作教育…這個是包括了品德教育在裡頭的！（劉源俊：8-9）

東海大學最早是提倡「通才教育」，那是在曾約農校長開始，曾約農做得很短，接下來就吳德耀校長，辦勞作教育…當時東海大學辦校的憧憬是一個像美國的 liberal arts college…（劉源俊：1）

因為早期在我們臺灣…最早東海大學叫做宏通教育…（黃坤錦：1）

東海大學他比較不一樣是他當初設立的時候他就是在美國…資助之下他們是一個非常特殊，在臺灣早期經濟困難沒有錢再去興設大學的情況之下他們來設，這是受到政府相當重視的一個學校！…（陳舜芬：2-3）

並且東海大學是以小規模大學型態為主，理想中的學校規模不超過 1000 人，第一屆招收學生文學院 100 人、理學院 100 人，總學生數 200 人，（參見逐字稿古鴻廷：8），全體學生均需住宿、接受勞作教育與通識教育，在 1956 年東海大學是全臺灣唯一引進通識教育理念並且具體落實的大學，這些措施都是當時

全臺首見的創舉。

而且他們開始的理想只是一個小型的 liberal art college 喔！文理學院差不多不到一千人！…那在這樣子一個小型迷你的這種學生規模，…他們原來希望的學生也是全體住校呀！…（陳舜芬：3）

東海大學是確實已經實施宏通教育，包含勞作教育都在裡面…（黃坤錦：1）

但當時新穎的通識教育課程也只有東海大學在教會辦學的背景下才能辦理，因為教育部和其他大學都尚未接觸其理念。

二、東海大學之通識教育理念與實施方式

1950 年代東海大學以通識教育為辦學核心理念之作法獨樹一格，這與早期大學教育以培養專門人才為主，有明顯的不同，國內教育環境正如同當時大學法第一條所明訂：「大學依中華民國憲法第一百五十八條之規定，以研究高深學術、養成專門人才為宗旨」，因此在政府、社會大眾以及各大學的認知當中，將學習與職業劃上等號無庸置疑，大學就是為國家經濟建設培育專門人才的教育機構（參見逐字稿劉源俊：2），關於通識教育的理念、課程規劃與辦理方式等仍鮮為人知，東海大學要在早期臺灣戒嚴的社會背景下辦理課程實屬不易。

早年…就把大學當作一個經建人才、國防人才，因為那時候要反攻大陸嘛！反攻大陸要軍事，然後臺灣…國家建設要有經濟，沒錢！所以大學是一個很重要的功能！…大學就是培養國家經濟建設很重要的一個人才…（黃坤錦：3-4）

因為大家都一直認為大學教育就是要培養專才，我們的大學法第一條也是規定大學是培養專才呀！那大家都覺得說到大學就是要培養一技之長，這個真的是根深蒂固，在臺灣早期經濟又不太好的時候…（陳舜芬：6）

而東海大學早期成功了推行通識教育的有三個原因，首先是東海辦學依據美國教會大學的博雅教育的精神但又能融合我國國情。教育部早期已經有共同必修科目之規定，各大學必須開設國文、外國語言、三民主義、中國近代史、俄帝侵略中國史、國際組織與國際現勢、體育與軍訓等課程共 28-30 學分（陳舜芬，2000：9），但普遍在國內都仍尚未有人去討論通識教育理念與共同必修科目課程之間的關聯性，將課些課程當作單純的學科來授課。

東海大學在將通識教育理念引進臺灣後，特別聘請到通識教育專家朱有光博士，經過數次研商後編纂出〈教育制度說明〉與〈課程說明〉，將通識教育的理念和共同必修科目融合，分作六大類課程，分別為語文訓練：兩年

國文、兩年英文、自然科學、歷史、社會科學、人文科學與綜合討論，採取不同學院交叉選課，包含原先共同科的科目但亦加入通識教育思維。

那當時我們有共同必修課，可是他們就是盡量的把東海所要規定的通才教育課程跟我們共同必修課程…融合這樣子…（陳舜芬：3）

東海早期他是把這個教育部這些國文、英文甚至歷史他就把他放到通才教育裡面。他盡量朝這個方向去做規劃，那其他大學其實是都沒有！（陳舜芬：6）

其他學校沒有東海的條件呀！那個時候教育部規定什麼共同必修什麼就做什么，也從來不會想說這些共同必修跟通識教育有什麼關係，這個中間可以做一個什麼樣的連結什麼的，大概是不太有！（陳舜芬：3）

而第二個原因是早期的東海接受在華聯董會提供的海內外師資、資金的支援，在資源方面較為充裕，第三個原因即是由於剛創校不久學生人數較少，能夠進行小班制教學；於是在當時學生人數少、學校規模小又能夠聘請到海內外優秀教授們來開設通識教育課程的情況下，當時東海通識教育課程的辦理在臺灣是非常獨特又創新的作法，並且有許多早期校友在畢業後都十分懷念與肯定通識教育。

然後東海…他的老師的薪水比別的學校高！當時他可以吸引到很多優秀的老師、大師級的老師來開課，那學生人數也不是很多，他可以在這種情況之下、通才教育真的是辦得很好！因為從早期的畢業生，去訪問一些早期的畢業生他們都相當的懷念！（陳舜芬：3）

三、東海大學通識教育之辦理受限於學校資源困境，開課數逐年減少

但是根據多位受訪者指出，非常可惜的是在 1970 年代東海大學因為學校快速擴張、招生人數已經大幅超過原先精緻、小型學校的設計，尤其到 1970 年代末期梅可望校長時期（任期 1978-1992），此時在華聯董會又決定中斷資金補助，使多項校務陷入困境，這其中也包含了通識教育課程的辦理，因此東海大學更需要靠大量招生來自籌學校營運資金。在當時師資缺乏、資金都短缺的艱鉅環境，通識教育課程開課數量逐年減少，漸趨式微，東海大學的通識教育理念未能傳遞出去即面臨喊停，也因此使臺灣通識教育的發展即陷入一個空窗期，這段空窗期一直持續到 1981 年臺灣大學虞兆中校長開始提倡，國內通識教育的發展才又開始復甦。

空窗期，大概從…本來 1950 年代只有東海大學，那他延續到了 60 年代，到 70 年代就停掉了！那時候都沒有通識教育了！那以前也只是一個東海大學而已，其他也沒有！…（L1：3）

整個情形大概是東海的情形大概在 1970 年的時候喔…隨著東海大學擴大化、市場化，他要招很多學生，那通識教育在國外他們的做法是小班才做得起來！那學生數擴大就沒辦法維持…梅校長的時候就把它停掉啦！

(L1：1)

那後來東海面臨困難了！特別是在梅可望校長時期，因為美國的教會——聯董會不再願意給東海更多錢，最後給一筆錢然後要東海自力更生。梅可望那個時候遇到這個情況只好…擴增學生；學生人數擴大以後，整個當年的那種課程就沒有辦法推行！（劉源俊：1）

很困難了因為東海他們早期因為學生人數很少嘛…學校整個是那種精緻型的那種！…那你突然後來因為美國那個聯董會不支持了嘛！所以私立學校你得要自己想辦法，只好跟其他的私立大學一樣他們必須要多收學生靠學生的學費這樣才能夠撐下去！所以東海是快速的膨脹，所以因為膨脹到絕對不是當初可以想像的，所以要適合早期那時候理想的一些做法，到了你膨脹這麼快的話，事實上也不太能夠適用了！（陳舜芬：4）

貳、臺灣大學虞兆中校長推廣通識教育，帶動國內討論風氣

一、臺灣大學推動通識教育之背景、理念來源

在 1980 年代通識教育的推動當中，以 1981 年 8 月 1 日至 1984 年 7 月 31 日出任臺灣大學校長的虞兆中先生最為積極推動通識教育。雖然虞校長在南京中央大學所學專長是土木結構與工程，畢業後不論在中央大學或臺灣大學服務也都是從事土木結構、工程的教學，但是他卻具有廣博的大學教育視野，認為大學不應該囿於培育專才、也應重視通才和學生人格的養成（黃俊傑，2004b；陳舜芬，2005：85-86），因為虞校長個人的理念，使他甫一上任就決心讓臺灣大學開始轉變大學教育的定位。

虞校長在出任臺灣大學校長時常常到國外各大學進行交流，因為虞校長非常認同美國卡內基高等教育基金會在 1973 年所發表的《趨近紀元 2000 年美國高等教育的目的與執行》，此報告中提到大學應該是多目標多功能的機構，不但要培養學生個人的才能、從事專業學術研究之外更提供社會服務；另外 1978 年哈佛大學教授會通過的《改革大學課程的指導方針》，這份文件也影響到虞校長的教育理念，在文件中強調接受大學教育者應該懂得思考認為過度專業化的大學教育將會有所偏頗，應該要超越專門學科知識的教授與研究，並且接受高等教育者要對國家社會的健全與進步具有使命感（陳舜芬，2005：87-88），所以他希望透過通識教育來讓學生獲得更多專業學術以外的知識，而臺灣大學因為有虞校長的提倡而使通識教育理念得以逐漸萌芽。

70 年代連東海大學都停掉了…就整個都停下來，到 1981 年臺大才開始。

(L1:3)

1981 年的時候當時臺大的校長虞兆中他開始，那虞兆中他本人以前在受教育的時候，早期在大陸的等於是中央大、現在叫做南京大學也是！啊那時候他有受到通識教育，這對他的影響很大！（L1:1）

他在民國 70 年的時候上任，他就提出這個想法，臺大推行「通才教育」…（劉源俊：1）

虞校長我覺得他非常可貴的是說他自己先有這個認知，雖然他是一個土木工程師、土木工程專家可是他的視野就夠廣！那麼他就認為說大學不應該只是培養一個專才，那他也應該培養通才，那他就希望把他的這個觀念帶給所有老師！（陳舜芬：6）

以前臺大…一個校長叫虞兆中校長，他也是我們在國內這麼多大學校長，大學裡面很早就提倡要通識教育，雖然還沒有實施、提倡通識教育的一個人…虞兆中虞校長就覺得現在的大學教育在那種年代，在很早大家太走向偏自己的一個專門、專業方面不足，所以要有通識教育…（黃坤錦：1）

臺大是已經他有這樣的感受，因為覺得說臺大校訓是愛人愛國，所以人吶…各方面要有研究，…虞兆中虞校長就覺得現在的大學教育在那種年代，在很早大家太走向偏自己的一個專門、專業方面不足，所以要有通識教育…，後來在國內呀…一直提了，並沒有真正哪個學校具體去做…（黃坤錦：1）

二、臺灣大學之通識教育理念與實施方式

虞兆中校長認為臺灣並不是完全沒有通識教育，事實上在過去教育部所規定的共同必修科目就是通識教育的一環，過去大學中的國文、英文、國父思想、中國現代史、中國通史、憲法、國際關係等課程共佔了 28 個學分，具有相當的份量（黃俊傑，2004c），只是國內大多數的教師沒有去思考共同必修課程的內涵並且連結到通識教育，只是單純地遵照教育部規定開課。

早期因為沒有通識教育呀！…早期教育部是規定各校都要辦共同科，那通識教育就當作共同科來看他…（L1:4）

其實虞校長他也認為大學的共同必修課本來也是大學通才教育的一環，只是大家沒有從這個角度去認識這些歷史課程，只是把他當作共同必修、要修的課。（陳舜芬：7）

雖然有一些本國史呀！中國通史…國父思想這些共同必修課，學校根本就不會去思考，就是說這個是教育部規定的，所有大學生都知道說這個是

教育部規定的！你為什麼要我修，因為教育部規定的！從來沒有去從通才教育什麼這個方向去思考說我們是整個大學教育裡面應該有一席之地，做這個通才教育…沒有呀！（陳舜芬：6）

其實 28 就應該是個大的通識，因為國文…上國文的目的是不只是像中文系國文的研究音韻學、聲韻學那個，可是大學生的國文不是要像那樣中文系讀音韻學、聲韻學、訓詁學，他是從國文課裡面去涵養人生是什麼東西，所以國文課其實也是通識課的一環！（黃坤錦：4）

虞兆中校長在臺灣大學尚未接觸通識教育之際，能將通識教育理念引進校園實屬不易，而且更難能可貴的是虞校長並不是以其學校領導者之地位採取強硬做法，反而率先鼓勵教師討論通識教育，希望讓教師透過討論來塑造整個校園的通識教育氛圍，經過討論進而讓教師們不管原先的態度是接受與否，到後來都可以認同、接受、理解通識教育的理念與內涵。在教師們進行通識教育得討論之後，校內不少有留學背景亦關心通識教育的教師們更是積極響應，成立了一個「推動通才教育工作小組」，並且後來就由該小組來著手規劃校內通識教育課程。

虞校長他最困難的就是他要去開通識之先吧！因為在當時大家根本對這個沒有概念呀！（陳舜芬：6）

但是他不是說他是校長他就規定要這麼做、就帶著大家做，他是讓老師們先去討論這樣的觀念、就是老師認不認同，他們這樣子去討論，然後等到他們討論覺得這個觀念是對的，然後他們再開始！（陳舜芬：6）

所以你要當時的大學老師說我們要在大學裡面推行通才教育，大家一開始不是很能接受，而且虞校長最可貴的他是帶出這個觀念，但是他讓老師們去討論，然後討論出來的他們就開始嘗試去開一些選修課，符合精神的一些課程，所以他們就去做了這樣一個規劃…（陳舜芬：2）

有一些教授從美國留學回來，那這些教授在美國也了解通識的一些情形，那他們就非常的響應，那所以就開始規劃…（L1：1）

起初課程開設因為工作小組考量到校內師生適應與臺大各方面資源條件之問題，加上在通識教育的觀念與規劃上都還需要研議，所以虞校長在與教師們討論後，認為臺大還不具備辦理通識教育必修課程的條件，最後仍然決定以選修方式推出。於是在 1982 年臺灣大學規劃並實施自然科學大意與社會科學大意兩門選修課程，並且與清華大學的沈君山教授交流、合作開課，此時清華大學亦藉此機會開始發展通識教育。

他也知道臺大的，要開始的那種困難，就是不太可能把他變成全校性的必修，因為你還是剛起步！所以他一開始他直接找老師們來討論、來研究…

對臺灣來講沒有、大家在觀念上是幾乎都沒有的、一片空白！那大家慢慢的來討論，從根本的道理來討論什麼是通才教育！（陳舜芬：2）

他認為臺大也都還沒有這個條件，你說讓老師們去討論一兩年也不過就是推出一兩門選修課而已。（陳舜芬：2）

就在 71 學年度開始由沈君山等人首先開了兩門課——「通才教育選修科目」。（劉源俊：1）

最先開始是兩門課，然後再一年就開了十三門課。就我的記憶是，參與小組的人除李亦園、楊國樞、沈君山，還包括、茅聲燾、黃俊傑、黃武雄、黃榮村等人。（劉源俊：1）

三、政治介入校園，通識教育發展面臨困境

在戒嚴時期，不管公、私立大學都有許多限制，須按照大學法之規定行事，在校長遴選、師資任用、行政組織與系所名稱、課程規劃、學生畢業學分數等等都必須符合教育部規定，而 1980 年代因為受民主風潮影響，大學學運盛行，也因此使學術自由、大學自主聲浪漸起，教育部亦開始特別關注各大學一舉一動，臺灣大學在學術界具有指標性地位，此時提倡通識教育更備受矚目。

早期你看我們臺灣這些大學的課程就知道在早期我們的大學課程…不是那麼自由的！都是教育部規定好，我們必修是哪些幾學分都規定得非常清楚這樣…一般我們也沒有什麼大學自主呀！這種觀念都還沒有！那而且又在、可以說是戒嚴時期，不是說你可以這麼自由的、想說你要開什麼樣的課！要怎麼樣怎麼樣，我想都也沒有這個風氣！也沒有這樣的一個環境喔！（陳舜芬：2）

自然科學大意與社會科學大意兩門選修課在與清華大學合作下開設，卻維持不久，根據文獻上虞校長的自述與曾訪問虞校長的陳舜芬教授都指出當時臺灣大學因為社會科學大意課程召集人本身與其所擬定的數位教師名單都較傾向自由派，這在仍然處於戒嚴時期的臺灣，該課程被以政治化的角度曲解。當時教育部部長朱匯森（任期 1978 至 1984）還曾到虞校長家表達關切之情，探詢是否有人要藉此引起學術革命，而虞校長則表示他事先對開課教師人選並不知情，但是尊重「推動通才教育工作小組」各項課程召集人之決定，預訂的課程教師名單他已知情後更絕對不會因為教育部的顧慮而撤換人選，若要換教師不如先換校長。

虞校長他當時在討論這個通識教育的時候，…讓他們那個小組去訂那個通識教育的選修科目，那其中就有一門…社會科學概論…就是有胡佛、葉啟政、李鴻禧…他們稱什麼四大寇…就引起教育部關切，那時候教育部長是朱匯森，朱匯森就很快就跑到虞校長的家裡面去拜訪虞校長，然後就問虞

校長…因為你要知道臺灣那時候是戒嚴時期！…朱匯森部長去拜訪了虞校長，當然因為當時臺大校長畢竟還是德高望重啦！教育部長就去拜訪他！問他是聽說有這個學術革命這樣的事要發出來，那我相信也不是部長他自己的想法…因為當時我們一黨獨大嘛！你知道早期臺灣就是這樣的一個政治氛圍…那就問他說聽說…提到說就是這幾個…虞校長本身是沒有問題的，但是這幾個是當時那種自由派…葉啟政、胡佛、李鴻禧這些他們是自由派的學者…所以他們就很擔心說臺大是不是要搞學術革命！…然後當然是有意思要暗示，不要朝這個方向…可是虞校長他就說，他的意思是說他是讓老師他們自己去討論、去決定他還不知道名單！現在既然你告訴我名單是這些人那這就不能換了！（陳舜芬：8）

虞校長我想他是一個非常有理想而且很有肩膀的一個讀書人喔！…他做這樣的事情，他只是從學術上來考慮！可是外面的人…就會變成一個政治上的考量…就會覺得說你臺大是不是在搞學術革命！（陳舜芬：8）

71 學年所開的社會科學大意，想不到引起有關單位的注意。8 月 20 日我接受了通才教育工作小組的推薦，敦請葉啟政教授為該課程的主持人。次日我便接到一位重要人士的電話，表示關切。幾天後又接到葉教授不當言論的文字資料。為這門課，葉教授洽請了李亦園、楊國樞、胡佛、王作榮、王澤鑑、郭博文和他自己共七位教授來分擔主講，確是堂堂陣容。可是在葉教授還沒有將這份名單交給我之前，我又接獲該重要人士的電話，他已得知這份名單，對於其中的幾位表示關切。當時我對他說：「儘管現在還不知這門課的教師名單，我將全盤同意主持教授的推薦，不作更動。」此後很有一些人認為事態嚴重，來商解決之道。我表示這門課一定要開，授課教授的名單不能改，我負全部責任。不然先更換校長就好辦了。記得 9 月 20 日那天有位先生來辦公室，勸我向有關方面解釋一下。我說我覺得他們向我解釋才對。果然當晚這位重要人士來到我的住所，表示他們對於此事別無異議。（虞兆中，1997，轉引自黃俊傑，2004b）

後來課程雖開設了，但卻在校園中留下政治介入的陰影，也成為一個禁忌的話題，陳舜芬亦表示有工作小組成員在其訪問中表示後來虞校長任期已滿卻未能續聘，與其社會科學大意課程開設有關係，從教育部不續聘的舉動足見當時教育部是對虞校長的作法並不認同，在經過此一事件後工作小組亦不敢再繼續討論通識教育規劃。

可是後來虞校長，那時候是三年一任嘛！尤其是官派校長還沒有大學校長遴選，所以後來他就不續任了，那當時小組的一位老師就在當時我訪問的時候，小組裡面的老師就表示說這是一個很清楚的訊息，虞校長為什麼會不被續任…（陳舜芬：8）

就是表示我們的政府、或者是說教育部是不支持他的做法的！如果支持為什麼不讓他繼續再做！所以虞校長他一卸任他原來的那個小組，討論那些的那個小組全部就鳥獸散了！就沒了！大家也都不敢再去談，因為這是一個禁忌的話題！…在那個政治壓力、跟環境有關係呀！跟那個政治環境有關係呀！（陳舜芬：9）

1983年，在兩門選修課的試行後，工作小組原本已經研擬更加完整的十三門選修課程計畫¹⁶，但卻僅開出「中國古典文學名著欣賞」、「藝術的接觸」、「數學方法與推理」及「應用科技概論」四門課後即停止，未能繼續。究其原因有二，一則因為虞校長的任期已滿，未能續聘而卸任，新校長孫震上任後並沒有繼續推動十三門選修課的後續開設，其次則是教育部頒布了「通識教育科目選修要點」要求各大學全面開設4-6學分通識教育課程。臺灣大學因此中斷了原先的規劃而按照教育部之規定辦理。雖然臺灣大學十分可惜無法實施原定規劃，但多位受訪者均表示在當時以其學術指標性地位來提倡通識教育，此舉確實帶動了其他大學討論通識教育之風氣，並且也受到教育部的重視。

但是那時候氣氛就起來啦！因為那時候…臺大的地位…臺灣就有人在注意這個事情，在這個討論的背景餘壓，所以到了1984年教育部開始要在一部分學校逐步實施。（L1：1）

教育部當然感受得到臺大當時已經有一種在社會上、學界引起討論！教育部有注意到，所以他們很快的就想到說那乾脆由教育部來推動通識教育！就是全國推行…（陳舜芬：2）

不只是臺大而已，其他大學也因為臺大畢竟是龍頭嘛！那臺大在做這些事情，師、生都開始在討論，那其他大學…他們有開那個研討會！那在討論通識教育、討論通才教育、大學是通才還是專才，大家已經開始在做這方面的討論和思考…（陳舜芬：7）

而在1980年代在虞兆中校長開始推廣通識教育後，受到許多海外歸國學者的響應，而其中又以留學美國者居多。這些學者們紛紛開始討論美國和其他國家的通識教育學說與知名大學例如哈佛大學等學校的通識教育課程實施、改革之做法，但仍以美國的學說較受到重視，也影響到後來教育部政策形成，為原本以培

16十三門選修課程由六個學院十三個學系推派一位教授或副教授參與策劃工作，其課程與召集人名單如下：1.中國古典文學名著欣賞（吳宏一）—中文系、2.西洋文學名著欣賞（蔡源煌）—外文系、3.藝術的接觸（徐小虎）—文學院、4.中國社會與文化（葉啟政、李亦園）—社會系、人類系、5.現代世界的形成（徐泓）—歷史系、6.道德與人生哲學（楊樹同、郭博文）、7.人格、社會與文化（楊國樞、葉啟政、鄭昭明）—心理系、8.法政導論（賀凌虛、李鴻禧）—法學院、9.數學方法與推理（黃武雄、張海潮）—數學系、資訊系、10.數理學概論（王亢沛）—物理系、11.生命科學概論（朱鈞、江萬煊）—動物系、植物系、12.人類與環境（黃增泉、於幼華、茅聲燾）—環境工程研究所、13.應用科技概論（茅聲燾、胡錦標）—工學院（陳揚琳，1983）。

育專業人才的大學教育開始另闢新局面。

我訪問到當時虞兆中校長，那所以我是直接從虞校長這邊得到的資訊…虞兆中校長他想要辦的通識教育，跟在美國哈佛大學的那個通識教育 1978 年…覺得臺大應該也來朝這方面…（陳舜芬：2）

主要是美國，日本的影響我想相對實在小很多，開始的時候有人在提日本的東京大學的教養學院是吧…也是有談到這個東西啦…但總體來講主要的影響還是來自於美國，因為臺灣的留學生主要是到美國去，回到臺灣在任教這些大部分都是留美背景的，但是…你如果了解通識教育，最主要都是從美國這邊來的！…（L1：3）

近年…尤其是從民國 70 年以來的，接受通識教育概念，基本上是從美國來的…都是留美！我們這幾位下來都是留美，像郭為藩是留法，都是留學的啦…都是知道外國人的大學為什麼做通識教育，為什麼我們臺灣沒有？回來就會覺得很怪嘛！（黃坤錦：3）

我國 73 年「大學必修科目表」加入「通識教育選修學分」無疑是受到哈佛風潮的影響…（劉源俊：13）

因為我覺得他能夠開這個風氣，讓大家去思考去討論，能夠認識到通識教育、當時叫通才教育在大學裡面的那個重要性、然後我覺得這是…這是蠻大的成就…（陳舜芬：7）

而在當時臺灣引進通識教育理念幾乎都傾向全面效仿美國，劉源俊則提出不同看法，認為早期欲發展通識教育時應該多方參考各國理念與實施，在 1984 年的通識教育研討會上亦提出其論述，更直言僅參考美國做法並非最適當的選擇，還需要考慮臺灣的國情。

我說我們只想看美國，不對！…我也是美國留學回來。所有這些搞通識教育的，你去看，幾乎清一色美國回來…我從裡頭跳出來批評：誰說美國的通識教育一定是最好？…歐洲就沒有這種嗎？…歐洲怎麼做的？我不是了解所有國家，至少德國的我知道！德國他們規定每一個大學生，在他的主修之外一定要還有兩個副修！…透過這個…開拓他的視野！…誰說一定要美國這一套？…我講美國的通識教育…是客觀看美國，寫在這裡！你看喔！（案：〈大學現行共同課程的檢討與建議〉，《大學通識教育研討會論文集》，清華大學人文社會學院，76 年 4 月，頁 111）我就批評了嘛！我說「美國通識教育之實踐也許並不可取，事實上國情也不相同。」（劉源俊：12-13）

第二節 學校自行辦理通識教育課程之過程

東海大學、清華大學、臺灣大學都是在教育部通識教育政策前就已經在校內推廣通識教育理念、並且有課程的規劃與辦理，並且因為各學校不同的背景以及校內的倡導者而開始辦理通識教育課程，但無論開始的原因為何，要在校內辦理通識教育課程，首先一定要有一個根本的教育理念、且學校本身必須瞭解自己的辦學理念；之後必須請理解通識教育理念的人擔任主要召集人、成立適當的組織且籌撥資源，接著以其理念做為通識教育課程規劃的主要依據，依照學校本身的各項資源條件來做一系列的師資、實施方式之安排，訂出每門課程所要達到的教育目標、創造出具有學校特色的通識教育課程，這一連串的過程都關係到學生是否能夠在一個完善的規劃下接受通識教育，並且知其所學之真義。

各校本來就有各校的做法，只是在那個過程先要了解大學理念呀！（王俊秀：12）

一定要有那個理念、一定要有！有了理念之後就要有個組織，你沒有那個組織沒有用，有組織要有這個人在裡面推動，那個人還有編制，不能光只有主任一個人有將無兵、他一人累死了！要有編制就要幾個組員對不對？組員那之後要有資源、有經費…（黃坤錦：8）

因為每一個大學不一樣呀！…學生素質不一樣呀…來源不同，我是根據我學生的來源、素質，全國性還是區域性的大學不一樣嘛！…我根據我學校的現況，我要培養我的學生在通識方面有哪些…有這個理念目標，我開的課是怎麼樣、怎麼達成呀！…所以我要找什麼樣的老師！我這個老師要怎麼去教、老師去評量怎麼去評，一系列的東西呀！（黃坤錦：13-14）

壹、理念、目標與特色

東海大學的通識教育理念據基督教會的博雅教育精神，非常的明確地指出大學並非單純培養職業人才的場所，除學生專業素養外還要注重品格的養成，因此其課程規劃和實施辦法也參照國外傳統基督教會大學模式。

當時執行祕書長芳衛廉博士於其文章〈我所預見設於臺灣之基督教大學的型態備忘錄〉第三點提出：「這所大學的課程設計雖以專業性貫穿整個課程。但不應以技術性的專業為取向。大學教育不應只是某些工作或職位的訓練班，而是訓練出可以馬上適應社會、服務人群的人才。」，說明東海大學不應以培養職業人才為主要辦學方向；第四點又強調：「這所大學使學生生活在充滿各種觀念刺激的氣氛中，許多課程可以為適應臺灣社會需要而設

計，但所有課程都應設及基本的以及充滿挑戰的觀念。科學課程應以文化為背景，而人文、社會學科的課程應賦予實質的意義，不可自限於象牙塔中，應由校外真實範疇提供的活動中達到此一目的，課程所應著重的是通才教育。」，說明課程之大可順應臺灣之國風民情做調整且應注重通識教育，第六點更提出應該注重民主觀念的培養，不管在師生與行政上都應該實際投入民主的養成，讓學生學會在教育上參與行政運作與學術的討論(東海大學五十年校史，2006：22-24)，其備忘錄的觀點獲得在華聯董會肯定，也確立了東海大學教育理念以通識教育為主軸之一，其後由東海委員會主席賈爾信博士、創校籌備會代表陳錫恩博士等人提出教育方案的說明，呼應芳衛廉博士備忘錄之看法，造就出東海獨特的辦學方式，住宿學習、勞作教育、通識教育課程之辦理。

清華大學具有悠久的歷史，北京清華大學梅貽琦校長時期開始提倡通識教育，而 1956 年在臺灣創設新竹清華大學僅設有原子科學院、與理、工學院，沈教授在復校初期即擔任梅貽琦校長之助理及吳大猷教授之助教。在 1976 年，由擔任理學院院長的沈君山教授開始提倡，沈教授畢業自臺大，學術專長為天文但是本身卻十分注重藝文素養的陶冶，精通琴棋書畫(參見逐字稿 C：4)，並且自美國留學後返臺到清華大學服務，為了在清華推廣通識教育還自編人文學與社會科學的教科書，而在 1984 年由沈君山與李亦園兩位教授大力促成清華大學人文社會科學院的成立。沈、李兩位教授認為清華大學是以理工科為主，長期偏重科技發展，因此學生更加需要親近人文素養，通識教育課程的辦理可以增進科技與文化之交流，所以先在校內成立了人文社會學院，由李亦園教授擔任院長(任期 1984-1990)負責通識教育課程之規劃，而沈君山教授雖然身為理學院院長，但他對通識教育十分關注，更運用自身與臺灣大學的人脈與交情促成兩校通識選修課程的開設與師資交流，教育部亦委託清華大學辦理第一屆全國通識教育研討會，為「大學通識教育選修科目實施要點」公布後各校首度意見交流之會議。而在 1994 年沈教授出任清華大學校長後亦非常注重通識教育，亦受教育部委託辦理第一屆通識教育國際研討會。

那其中推動的有一個的地方喔！除了臺大以外…另外一個重鎮清華…我們通識教育學會就是李亦園創辦的，創會元老，那沈君山也重視因為他也是美國回來的，然後他又當校長，所以就是在清華大學那邊先辦了一次研討會…啊那個研討會裡頭就也算是對通識教育有認同。(L1：2)

這我們真的很感謝沈君山…真是有遠見了！幾十年前就看到這個東西很重要！…尤其清華是以理工見長的學校，同學們這方面的東西的確是非常重要的！所以他自己寫了那個什麼社會學喔！都他自己寫的…(C：4)

李亦園是等於說我們那時候成立人社院的時候，李亦園是我們第一任的院長！就請他來規劃這個東西，然後才有人社院！然後再成立通識中心、成立共教會吼…這樣慢慢弄起來的！（C：1）

這恐怕也是在清華這個地方，基本上是文化沙漠嘛！所以說像李亦園他們開始搞這個人社院的時候，那基本上在這個學校也是筆路藍縷呀！（C：8）

在一般的情況能夠說服人家、清華的另外一邊的人他不會反對！別的學校沒有這種東西，清華有！所以你只要兩、三個人有 good idea，我們就做！…這就是清華一路走來、自由學風的一個重要的一點！就是理工科導向呀…但是我們做了很多人文方面的東西，他們也都覺得不錯！那就會去做，所以真的很特別（王俊秀：1）

臺大跟清大我覺得這是因為沈君山教授他個人的因素。他應該是臺大畢業的！那他跟臺大那邊的老師很熟所以也很多的師資都是從臺大搬過來，因為清大一開始是一個理工科的大學，沒有什麼人文的，那個時候人社院也都還沒有成立，所以他希望在這個理工科的學校能夠有一些人文的素養！所以他就提倡、那時候他也只是理學院的院長，還不是校長！那他就是以個人的人脈去、或者是他在學校裡的聲望、地位來提倡。（陳舜芬：5）

那清華的話…正好是教育部也正好政策上希望要實施通才、通識教育，就在清華大學實施第一屆我國通識教育的一個研習嘛！…所以清華就覺得有這個職責所在，來推行！（黃坤錦：2）

就在清華大學辦了我國第一屆的大學的這個通識教育研討會，那時候這個清華大學的…沈君山呀…因為他本身就對通識教育很重視的一個人，所以就開始來推展了！所以在清華大學既然就在你們學校開、你要有一個做法呀！不是光在講理念啦！（黃坤錦：1）

臺灣大學的通識教育理念發想來自於虞兆中校長，虞校長主張大學自治、學術自主，認為教育部應該讓大學能夠依照它本身的特色自由發揮，減少干涉，並且認同並且傾向學習美國哈佛大學 1978 年的通識教育改革，認為它建立了一個核心課程，包括有文學與藝術、歷史、哲學（倫理學、政治學）、社會學（經濟學、心理學、人類學）、自然科學（物理學、生物學、行為科學）、數學以及外國語言與文化，同時建議一個大學生應該修習這些課程（黃俊傑，2004c），虞校長在其任內致力於推廣通識教育，影響了整個大學高等教育的理念發展。

由於每個大學有它自己長久以來本身的歷史條件和獨特環境，因此每個大學都應讓它自己規劃發展方向、發展特色；不必硬要由教育部做統籌的、一致的規劃。就拿台大為例來說吧！我想只有臺大自己的師生，最能切身

體會到臺大需要什麼樣的改善與興革。換了校外的人士，儘管他再熱心，總是隔了一層，感受不會那麼深刻，提供的意見可能也深入不到問題的核心。因此，我總認為對各大學的獨立發展、教育部能不管就不管，能少管就少管，只需保留最後的監督權。(虞兆中，1983，轉引自黃俊傑，2004b)

貳、課程規劃與設計

美國通識教育觀念興起是因為大學專業化過度，分科過早等問題，而我國有許多學者大多認同國內專業化的大學教育會致使學生有「科技與人文之間產生斷裂」、「文法不知理工、理工不知文法」之傾向，通識教育的辦理即是改善專業化過度發展的關鍵。

科技人才、科技的底下是要有科學，科學更底下的基礎要有文化，文化這種自由討論、民主的這種文化，才会有科學求真、求實的這個態度！有求真、求實的這個態度才会有科技這個實際上的應用！所以越往根深蒂固的地方去查就會發現通識教育！…科技與人文互補嘛！…大家都讀到英國的 C. P. Snow 兩種文化的衝突、衝擊！…這個書當然我們這些讀教育的人、只要讀思想文化的人，在大學裡面的人都會受到影響！因為確實有這樣的情況，尤其當時又是科技掛帥嘛！科技思維比較多，都要有一些人文，一開始也有一種、很自然的一種動力！（黃坤錦：4）

美國的通識教育辦理大多交由文理學院院長負責或是採取兩學院成立委員會共同規劃，之後依據學校本身的科系來支援開設課程。通識教育課程常見的規劃為人文、自然、社會三大領域，另外亦有將課程領域分類得更細的核心課程。我國各學校在開始通識教育課程規劃與設計時也會召集學校既有之學院院長、教師來討論，但當時臺灣綜合的大學非常少，幾乎都是單科專業取向，臺灣大學和東海大學是較為完整、接有設置文理學院，但清華大學僅有理工學院尚無文學院的設立，通識課程規劃困難度因而有所不同，這也顯示出為學校性質不同、其學院科系涵蓋之完整度關係到後續通識教育專責單位的設置需求與適當性之問題。

文理科為主。政治、經濟、社會、哲學、物理、化學、數學這些系有沒有嘛！有就完整了！大部分的學校不完整呀！…你去看…他們要不要設通識教育中心？有需要！完整的大學不需要！你去看哈佛大學有沒有通識教育中心？…芝加哥大學有沒有？哥倫比亞大學有沒有？…他就是文理學院院長召集委員會就決定了！至於什麼工學院、商學院…拜託，這不是你的事！文理學院的院長主持的——當然組一個委員會，由文理學院來規劃、推行就夠了，哪還要成立什麼中心呀？大方向訂了以後，各系的老師來支援，OK！…（劉源俊：7）

東海大學是依照美國基督教聯合董事會執行祕書芳衛廉博士之建議，創校時

採用文、理學院之設計，通識教育課程則是開設人文、自然、社會三大領域之分類，規劃出文理學院學生一、二年級共同接受語文訓練、自然科學、歷史、社會科學、人文科學等課程，三、四年級再分系主修專業科目與綜合討論之規劃，一年級專業科目較少、通識教育課程多，而三、四年級則相反。不同學院實施交叉選課，理學院學生需修習人文、社會領域之課程，而文學院學生須修習自然、社會領域課程，以確保不同學院的同學都能獲得主修專業科系以外的課程知識，根據東海大學五十年校史（2006：47）之說明通識教育課程在文學院佔 50%、理學院佔 35%、化學工程系佔 30%，可見早期的通識教育課程在全校課程中所佔之比例具有一定份量。

以前我們課是很少啊！我們有的時候因為一班同學才十幾、二十個人嘛！所以有的時候兩年開一次課啊！…例如我當學生時，西洋政治思想史就兩年開一次，三、四年級合班上課。然後西洋外交史也兩年開一次，那時東海本系課很少啊！所以你才選外系的課呀！（古鴻廷：5）

東海我讀書的時候學生少，沒有哲學系、沒有美術系，這些通通沒有！你很多課一定攤給各系以後，剩下的交給人文學科…那人文學科就很雜啊…就比較複雜的，那麼等到後來你看各系所都成立了…（古鴻廷：1）

清華大學以理工科為主，早期尚未成立人文社會學院前校內缺乏人文、社會之師資，通識教育規劃由理學院負責，1976 年留美歸國的沈君山教授接任理學院院長，隨即規劃了社會科學概論與自然科學概論課程並且自行編寫人文學與社會科學概論教材，顯然希望改善理工科系學生知識偏狹之情況，尤其以沈君山教授個人與臺灣大學深厚的淵源，兩校在課程開設與師資上有合作與交流，1984 年人文社會科學院成立，由李亦園教授擔任院長，此後由人文社會科學院接手通識教育課程的初步規劃，此後一直到 1980 年代中後期才有一系列較完整的課程安排。

尤其清華是以理工見長的學校，同學們這方面的東西的確是非常非常的重要！…（C：4）

就是最剛開始 1980 年代，當初那個還是共同科的時代我們就開始展開通識教育的改革！所以從 1980 年代，…那一路走來就是他們因為知道是理工科，像就請了一系列的老師，包括黃俊傑，包括臺大的，他就有一個名單 8 個人，那來做講座，所以是從講座的課程開始改起。（王俊秀：1）

清大概到 1988、89 年那時候才開始規劃…因為以前就我所知道 1970 年代基本上是沒有，而且那個沈君山也是到 1980 年代才推呀！（L1：3）

臺灣大學通識教育理念出發點為虞兆中校長課程透過校內教師自主組成的「推動通才教育工作小組」討論、規劃出適合臺灣大學課程，一開始採

用選修的方式，在 1982 與清華大學沈君山開設了自然科學大意與社會科學大意兩門課程，隔年經過工作小組對人類知識領域的思考與劃分後就學生實際需要設計一份更為詳細的選修課程計畫，將選修課程的知識領域分成「文學與藝術」、「歷史與比較文化」、「社會與哲學分析」、「數學與自然科學」、「應用科學」五大類，總共規劃有十三門課程（詳細課程名單參照：46 註 16），其中先開設了四門課分別為「中國古典文學名著欣賞」、「藝術的接觸」、「數學方法與推理」及「應用科技概論」，但也僅實施一年就停止（陳揚琳，1983；陳舜芬，1995：97-99；參見逐字稿 T1：1；L1：1）。

臺大當初是選修呀！…虞中校長他在…找全校的老師來研究這樣之後，他們設計出來的是幾門選修課，通才教育的選修課！那能夠去選修的學生是有限的！不可能讓全校學生都來選修，所以這是虞校長認為說不可能！不太可行就是說馬上要做到讓全校學生都能夠修到這個課…（陳舜芬：4）

但也有受訪者指出臺灣大學雖然推出以知識領域規劃之課程，但其實開出的課程數量卻很少，能供學生選修的餘地不大，與其提出的通識教育理念有些許不符合。

臺大…他規劃四門課，這四門課領域是按照物理科學、生命科學、社會科學跟人文四大領域，那就四門課，但是基本上就要選這四門課…所以反而那時候課很少，可以選的餘地不多，那就認為四大領域應該是每一個大學生都應該要修。所以那個時候他的那個選擇的餘裕其實不是那麼的大！雖然他理念上他有提到說像國外的通識教育都是選修型的，雖然他提出這樣，但是他做法稍微跟他理念有所不同，並不是那麼一致！（L1：2）

但對照臺灣大學推行課程與教育部公布通識教育選修要點的時間，可以發現兩者的十分相近，臺大從提出通識教育理念到正式規劃、推出課程僅一年時間，規劃與實施非常的緊湊，再加上教育部政策推出，無可避免地臺大必須遵照政策之規定，難以依續原定規劃開出通識教育選修課，會產生當時的課程實施與通識教育理念不一致亦非臺大所願，因此筆者推測是缺乏時間繼續辦理十三門課程計畫才導致理念與實施產生落差。

參、教師素質與教學品質

早期礙於國內通識教育概念尚未被推廣，各大學想要辦理通識教育可謂筆路藍縷，首先須要確立理念再與校內老師、行政人員需要做充分的溝通與討論、規劃課程與選課實施方式，並且在課程規劃需要花費較多時間在知識領域的確立，最大的限制學校及是既有學院之缺乏，臺灣的大學早期為配合國家經濟建設、發展工業、科技多屬於不完整的專科大學，想要辦理通識教育課程卻無法從學校既有專任教師獲得支援，以外聘兼任教師作為補充的方式居多。

因為臺灣沒有幾個學校是完整的呀！臺大也不是，清大也不是…所以這個是通識教育做不成功都是因為每個學校都規模太小！這是其中一個原因，不成功！你都去聘外面的老師，那你能夠支持多久？有是有，可是他們來來去去，坦白講，你講的人師哪裡去了？人師不見了，在通識教育裡面經師有，可是人師不見了，因為他們上完課就走了！誰跟你在 24 小時裡面靠近跟你聊天？（王俊秀 1-2）

國內瞭解通識概念之教師稀少，若有學校科系不完整就必須外聘，而這些老師大多是在早期大學教育下培養出來，大學以培養專業人才之觀念根深蒂固，能認同並接受通識教育理念並懂得如何教授通識教育課程者並不多，因為早期師資的缺乏，通識課程辦理時東海是依學院交叉必修、大班授課，僅有綜合討論是小班授課以提供三、四年級同學選修，臺灣大學和清華則以選修、講座的形式辦理為主。

以前我們東海 200 人，文學院 100、理學院 100，雖然我們三民主義也好…什麼人文學科也好，都是大班上課，一個老師教、OK！…（古鴻廷：8）

就請了外面的人，因為我們沒有人文的，那你說那時候人文社會學院也都還沒有成立嘛！（王俊秀：1）

可惜早期通識課程開辦初期學生未能了解通識教育的意義，所以在學習態度上顯得輕忽與不重視，而通識教育的授課老師仍處於邊教邊學，尚須調整課程之探索階段，使得每一學期通識課程規劃未能固定，教學品質難以穩定。

肆、學習資源與環境

在通識教育課程剛開辦初期，學校各方面學習資源從零開始規劃，採用校內原有資源，不管是軟、硬體設施或是人力資源都未能有充足的配置，因此在資源配置與環境的方面都是隨著推行或改進中漸漸的感受到現有資源的不足而開始添增與改善。

伍、組織、行政運作與自我改善機制

1950 年代東海大學的通識教育課程起初是由文、理學院各科系老師負責教授，在組織方面則是成立四個「通才小組委員會」，分別編訂自然科學、社會科學、人文科學及歷史教材，但後續因為師資不足難以配合而中斷（東海大學五十年校史，2006：47）；而 1981 年臺灣大學起初是由教師成立通識教育小組來規劃通識選修課程，當初只是一個臨時成立的小組，之後在通識教育選修科目規定公布後，由教務處負責；1970 年代初期清華大學則是由理學院來主持通識教育課程的規劃，以隸屬於教務處之共同科來負責、並未成立新組織。

至於自我改善機制部分，則三所大學都採取每一學期結束後召集相關教師來開會檢討課程的做法，以改善新學期通識教育之規劃與開課。當時通識教育課程之辦理仍然在摸索、嘗試中，未能形成一個固定的機制。組織、行政運作與自我改善機制都需要到通識教育政策公布後才有一個較穩定的模式出現。

第三節 臺灣通識教育政策形成與變化

壹、共同必修科目對通識教育課程辦理之影響

教育部大學共同必修科目最早的規定乃屬 1948 年的大學必修科目規定，依照此規定各大學必須開設三民主義課程等課程，此規定在 1958 年又進行了一次修訂，至此大抵確立「大學各學院共同必修科目表」，其包含以下課程：國文（8 學分）、英文（8 學分）、三民主義（4 學分）、國際組織與國際現勢（2 學分）、中國近代史（4-6 學分）、中國通史（2-3 學分）、體育與軍訓（必修 0 學分）等科目共 28 學分左右，學生未修滿規定科目及各科目之規定學分者不得畢業（大學科目彙編，1961：2-4；陳舜芬，2001：286），至此不論公私立大學均須辦理共同科目之開設，且學生須修完規定之必修科目才可畢業。

為了共同科目課程辦理之各項行政業務，各大學大多於教務處或現有學院下設立一組織來專責辦理共同科目之業務，組織常用共同科或共同科目組等名稱（以下稱共同科）。這項規定延用到 1995 年，且在 1984 年「大學通識教育選修科目實施要點」公布時，各大學並未將共同科目與通識教育選修科目做整體性的思考，只知道除了原共同科目之外，還要加開 4-6 學分通識教育課程，並且以教育部公文文字面意義去理解，即是其列出的七大基本範疇：「文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、應用科學與技術」如此廣泛的範圍中開設通識教育課程。

一開始教育部在制訂這個政策的時候，他那時候給各大學一個公文就是要在大學生在畢業前要修 4-6 學分…一個公文下來，那你從公文上來看你接收到的訊息就是通識教育就是 4-6 學分，才叫通識教育選修科目，那跟那個共同必修科是沒有關係的！在共同必修課之外的 4-6 學分…（陳舜芬：7）

因為既有共同科目課程辦理與學校專責單位都已行之有年，教育部開始欲提倡通識教育即面臨了二個潛在困境。首先是各大學的課程辦理未能打破其課程結構，共同必修科目與通識教育課程並存，課程規劃上需要考量既有共同科目課程來做開課的調整，使學校無法以通識教育理念將全校課程重新作規劃，讓後續通識教育課程推動有所侷限。其次為各大學課程專責組織混亂不一，未增加新單位的學校，即在原本的共同科或共同科目組即需要增加通識教育課程的業務，而增加新單位的學校在通識教育課程與共同必修科目則分別由不同單位辦理；上述兩

種情況為各大學為因應通識教育政策變動而產生的不同組織規劃，然而這樣的組織規劃是通識教育理念理解不完全之下所做出的規劃，此對規劃對後續全校整體性之通識教育課程與組織改革產生了阻礙。

這個各校有各校不同的做法啦！比較多的做法是以前的共同科吼…就把他換一個招牌叫做通識教育中心！…換湯不換藥，這個最常見的喔！…第二個就是換湯也換藥，第三個是又有新藥又換了湯…就是舊湯跟新藥都有！就是說舊湯沒有換掉，不換湯加藥…很混亂沒有錯（L1：4）

有些學校我記得…像臺大、清華是有共同教育委員會，然後下面有通識教育委員會…下面可能包含什麼體育委員會…軍訓、國防教育之類的，那所以有些是反過頭來，通識教育委員會下面有個共同教育委員會…共同科或共同教育委員會，然後什麼通識…博雅教育，所以各校…就是說…一國兩制啦…一國多制…（L1：4-5）

根據劉源俊指出基本上通識教育以文理科目、人文素養之培育為主，一所大學只要具備有文、理、藝術領域之科系，即學科領域較完整的大學，其能夠以系所師資來支援通識教育課程的開設，此時可以用虛級組織—委員會來進行管理，若為不完整的大學，有缺乏相關領域師資，屆時則較需要增設實體組織來統籌師資聘用，

比較完整的大學！教中文的有中文系、教歷史的有歷史系、教物理的……都有嘛！什麼叫做完整的…要看這個學校有沒有哲學系、有沒有物理學系、有沒有歷史學系？有沒有社會學系？經濟學系？有沒有藝術有關的學系？…文理科為主。政治、經濟、社會、哲學、物理、化學、數學這些系有沒有嘛！有就完整了！大部分的學校不完整呀！你去看…他們要不要設通識教育中心？有需要！完整的大學不需要！（劉源俊：7-8）

就是文理學院院長召集委員會就決定了！…文理學院的院長主持的——當然組一個委員會，由文理學院來規劃、推行就夠了，哪還要成立什麼中心呀？大方向訂了以後，各系的老師來支援，OK！（劉源俊：8）

貳、“General Education” 翻譯未統一，教育部政策使用名詞經立法院討論始得確立

由訪談資料可得知臺灣早期大學環境與教育部並沒有通識教育相關討論的出現，仍將「大學以培育專業人才、發展國家經濟」當作主要任務。後來因為美國基督教聯合董事會來臺灣設立東海大學，才率先引進博雅教育精神與通識教育做法，可惜當時並未影響大學教育觀念的改變。1981年臺灣大學虞兆中校長大力提倡通識教育，更多元的通識教育理念開始逐漸傳入，開始有其他大學討論通識教育的實施及其必要性。

惟當時所用之名稱未能統一，原先東海大學想使用「宏通教育」，但被教育部建議改為「通才教育」，學界便開始使用「通才教育」一詞，後來直到 1983 年教育部政策已委託「大學共同科目規劃研究專案小組」規劃通識教育課程，並確定將在新學年度實施「大學通才教育選修科目實施要點」時，由僑選立法委員謝學賢先生在立法院對教育部提出質詢，謝委員常與科學月刊創辦人之一的劉源俊教授討論大學教育問題，質疑教育部未先讓各大學試辦、評估可行性，就先統一規定課程實施方式提出之作法不當，之後又對其教育部使用「通才教育」一詞是否適切提出疑問，且建議改用「通識教育」較為貼切，後來經過立法院討論，當時的教育部長朱匯森先生決定更改，此後全面改稱「通識教育」。

通識教育是教育部開始實施那時候才用的，那個臺大虞校長那個時候也不叫通識教育！也是叫通才！（陳舜芬：1）

當謝學賢問我的那時候…我就說，不宜用「通才」這個詞。那用什麼呢？我說香港是用「通識教育」。於是他就去質詢。（劉源俊：3）

謝學賢…你看他提通才教育問題：「通才教育問題，教育部要求各校須待教育部公布辦法出來以後在根據該辦法進行通才教育，但是至今未見教育部提出辦法，使各校至今不能開始進行籌擬師資、課程問題。其實這項改革不一定要統一來做，為何要由教育部訂定統一辦法，何不再最初嚐試的三五年階段，由各校自行試辦，然後再比較、評估，擇取最優的方式。」（劉源俊：3）

「其次，學術界對於『通才教育』的名詞也認為很有問題。（這個「學術界」何許人？他就是只跟我討論過。）只修習其他科系幾個學分就稱的上是『才』嗎？是否可改用『通識課程』的名稱。」（只修幾門課，當然只「通識課程」，談不上是「教育」，是我建議用「通識課程」的。）…」（劉源俊：3）

73 卷 46 期 97 頁…教育部長朱匯森 73 年 3 月 24 日在教育委員會第四次會議裡答復：「關於通才教育，我同意謝委員的看法。…把「通才」改成「通識」沒有什麼妨礙。」（劉源俊：3）

而因為通識教育的提倡，臺灣的大學教育開始有了轉變，劉源俊（參見逐字稿 2：4-5）提到在參與大學法修訂時，他還特別針對第一條提出建議，並且指出專才與通才兩者不可偏廢的概念，過去只注重專才的想法需要改進，通才與專才皆不能偏重一方，其後大學法第一條之內文果然從「…研究高深學術、養成專門人才為宗旨」改為「大學以研究學術，培育人才，提升文化，服務社會，促進國家發展為宗旨」。

我建議《大學法》的第一條要改。以前說大學宗旨是「研究高深學術，養

成專門人才」…這裡講到（指剪報文章），「國家之建設需要專才也需要通才，不可偏廢！」「我們的大學教育要能培養專才也能培養通才，無論專才與通才都能為國家所需之良才。」意思就是說，過去只注重專門人才，不對，不可以了！改成都培育通才，也不可以！

74年11月到75年10月間，…那個時候的部長應該是李煥！教育部那個時候有幾個專案，這一個是他委託明德基金會研究兩個法，一個是《大學法》的修改，另一個是研訂《教師法》；我參與《大學法》修訂小組——負責人是楊國樞。我在裡面提倡…就是必須要改掉當時《大學法》的宗旨「研究高深學術，養成專門人才」！主張寫「研究學術、培育人才」就好了！那楊國樞再加了兩句話，就是「提升文化、服務社會」。我們這樣訂，後來這個東西我在往後參與賀德芬組「大學教育改革促進會」的一些修訂《大學法》的活動中繼續主張…後來透過立法委員謝長廷在立法院提出所謂「教授建議案」——經過許多波折，果然後來八十三年通過的新《大學法》有這樣的四句話！

參、我國通識教育之辦理，東海、清華與臺大皆早於教育部政策，但惟臺大與清華對政策形成較有直接影響

雖然東海大學是1950年代全國第一個開辦通識教育的大學，但當時國內不管是教育部或是其他大學都還未了解通識教育的重要性，因此東海大學雖然辦理通識教育，但僅限校內實施並沒有將其理念、實施方式擴散出去，直到1981年才因為臺灣大學虞兆中校長的提倡，使各學校的學者們紛紛開始重視通識教育，並且將之視為大學教育重要的一項改革方式，其後教育部欲擬定「大學通識教育選修科目實施要點」時就委託了清華大學的沈君山、李亦園兩位教授作為主要召集人，組成「大學共同科目規劃研究專案小組」，小組成員包含孫震、茅聲燾、章孝慈、董大成、黃堅厚、黃俊傑等共八人，其中又以清華、臺大的學者居多。

東海大學、如果說東海大學對後來臺灣教育部規定要通識教育學分，我認為是沒有什麼直接的關係！因為好像…，沒有看到什麼文獻資料方面，因為當時好像教育部在提這個通識教育的時候，他們也沒有去講東海…（陳舜芬：1）

黃俊傑幾位…大概有7、8個人這樣…清大為主！所以政策上影響主要是臺大跟清華這兩個學校！（黃坤錦：2）

那真正對教育部…促成這個東西的我想應該是臺大！至於東海大學不影響…東海大學他通識停掉，那因為臺大在臺灣高等教育的是何等地位…是龍頭老大的地位嘛！臺大一大堆學生跟教授，以那樣的背景在1980年代的時候，整個的黨外或者社會改造運動就很多…所以那個民間力量、民間

要求很多，包括教育改革都是很大的力量，這些東西教育部來講他就覺得他不敢像以前那樣…老大！他大學怎麼做我理你呢！政府我才不會來重視…但是到了 70 年代末在解嚴前後那段時間呢…不得不重視他，各種民間的各種聲音，那個背景是這樣開始…（L1：3-4）

肆、教育部尚不瞭解通識教育理念與具體作法，受外界輿論壓力迫使通識教育政策形成

教育部在 1983 年受到外界諸多批評與壓力，當時的部長朱匯森邀請中央研究院院長吳大猷先生到教育部發表演講，而吳院長則在演講中對台灣的大學教育嚴厲批評，引起甚大震動（黃俊傑，2002：76），除了中研院之外，來自各學校的教師們亦出現要求教育改革之聲浪，教育部因此在採納各方意見後就組成了專家小組來規劃通識教育課程，研擬政策並且檢討大學共同教育科目。1983 年「大學共同科目規劃研究專案小組」，教育部委託清華大學沈君山、李亦園作為召集人，小組成員一共八人。

當年主要是受到壓力嘛！當時的部長朱匯森請吳大猷先生去演講，那吳大猷當時是中央研究院院長！聲望如日中天，去教育部演講…教育部受到很大的壓力，於是就這個找了李亦園先生、沈君山先生，作共同的召集人，然後找了許多人、包括我，我當時是所謂委員兼執行秘書，然後經過一年的研討我們就提出好多的建議，結果這些建議刺激教育部…參考這些建議就發出了那個公文…（T1：1）

因此就在教育部裡面成立了一個「通才教育規劃小組」…其中包括沈君山、李亦園、黃俊傑、還有…本校的章孝慈——當時的法學院院長…那個名單裡沈君山、李亦園是主要成員。（劉源俊：2）

其實要有通識教育還是大學裡面的教授、老師們先推動、先主動，然後跟教育部的官員們去談，那教育部的官員也是讀教育、了解這個…他們就會向部長呀、部務會議呀在那裡討論嘛！（黃坤錦：2）

經過一段時間研議後，專案小組提出《關於大學通識教育及共同科目之綜合建議》報告書，教育部即於 1984 年根據此份報告制定了「大學通識教育選修科目實施要點」。有受訪者在訪問中表示教育部雖然推出了要點，但是以政策規定之方式推行通識教育，無助於當時通識教育內涵與各大學特色之發展。通識教育應該是自主性又學校內部自行發起的，各校才能據此發展出各自獨特的通識教育。

他用規定的這就敗掉了！因為通識教育原則上不是用規定的，不是用所謂的行政管理，通識教育是一種心靈的覺醒，就是我在叫各大學自己的特色，比如說東海大學的模式，不能照搬到臺灣大學，臺灣大學的經驗只可

參考、不可以照搬到成功大學，因為他是要從內部起來，而且要從老師、個人…就是我在中山大學講的那個心來調整，不是說按照這個政策規定、管理，不是這樣！那問題是教育部作為政府機關，他只能作行政管理和政策，那就完了！因為通識教育 simply 不是行政管理。(T1：1)

伍、「大學通識教育選修科目實施要點」頒布與違憲對大學之影響

一、教育部頒布「大學通識教育選修科目實施要點」，未事前宣導與理念溝通。

1984 年教育部頒布「大學通識教育選修科目實施要點」，其要點之規劃是要求各大學在共同必修科目以外，在教育部要點所列的七大基本範疇當中來開設 4-6 學分的通識選修課程，而這七大基本範疇分為：「文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、應用科學與技術」，各大學接收到教育部公文僅能從文字意義去理解何謂通識教育，教育部並沒有做全面的溝通與宣導。

教育部在 72 年底——可以在報紙上查到，《聯合報》12 月 22 日有報導，教育部公布，大學新課程須加修「通才教育」選修四至六學分，後來又頒佈一個〈要點〉！（劉源俊：2）

就是因為大家都還不懂什麼叫通識教育，那教育部的解釋只是說把他解釋成一種跨領域，就是文法不知理工、理工不知文法，所以你理工的科系就要開一些科目給文法去修，文法科系的就要開一些科目給理工的學生去修！那他們就是說一般學校他能夠得到的概念，從教育部的規定得到的概念就是這樣！（陳舜芬：4）

通識課程選修要點持續運作到 1992 年才被修改。1992 年 10 月教育部將「共同必修科目表」的型態從學科調整為領域，將共同科目與通識教育課程合併，總計 28 學分被重新打散作整體規劃，通識課程學分數被提高為 8，但重新分配調整課程亦成為大學的另一個問題，原先的共同科目課程會被減少，造成許多老師不同意。

以前我們各大學 28 個共同科學分裡面希望有 8 個，28 個學分裡面其中有 8 項、8 個學分是屬於通識教育（黃坤錦：1）

大家都會覺得通識教育的重要性，大家都知道，但是…要怎麼樣來開課，這個開的課要從原來的共同科裡面拿個 8 個學分出來就很不容易了，原來的共同科裡面的國父思想呀、三民主義、中國近代史、現代史，國文、英文什麼東西全部都分得好好的。…現在你們要把這邊減少一點、拿出 8 個學分來，很多老師都不同意呀！因為他的課會被減低了嘛！會被減少了嘛！所以就不太同意！（黃坤錦：1）

二、教育部政策變動之下，三所大學雖然秉持既有理念，但課程規劃與專責單位設置仍須按照政策做出改變。

(一) 臺灣大學為滿足通識教育政策學分要求，以一系開一課方式辦理。

因為 4-6 學分的通識教育政策規定，當時臺灣大學捨棄了原有的十三門通識選修課之規劃，以每一個系開一門課的方式來湊足學分需求，而這也是臺灣大學早期通識教育在課程規劃與設計較為人所詬病之處，一系開一課此做法並沒有充分考量通識教育的理念與學理基礎，使通識教育課程未能有一套系統化的安排與規劃，有如大雜燴一般，在缺乏完整資源與試行空間的情況下就以必修的方式推出通識教育課程，並非原先虞兆中校長理想中的通識教育辦理，不但使臺灣大學飽受批評，更造成往後通識教育的發展大部分都在補救早期通識教育開課方面的偏差。

那其實用全國推行的這種方式在當時…我所知道虞校長是不贊成的！因為他覺得當時我們還沒有這個條件！他認為臺大也都還沒有這個條件，你說讓老師們去討論一兩年也不過就是推出一兩門選修課而已…哪有辦法說讓全臺灣每一個大學通通都要一起同步來做這些必修多少若干學分？這個做法我覺得他是認為這個不太可行、他不贊成！（陳舜芬：2）

獸醫系…他可能就開一個寵物保健…地質系就開一個寶石鑑定…你規定我每一個系都要開一門課給學生修…那我就開這個！…那個時候是有這種情況，所以虞校長才會覺得說這個應該不是他所希望的那種通識！（陳舜芬：4）

臺大自己是提出的學校，自己弄出的好幾門「通識課」，什麼「寵物保健」、「寶石鑑定」…那個時候臺大…虞兆中卸任！孫震做校長，羅銅壁做教務長…沒有概念嘛！你說孫震有參與，孫震也許了解，但教務長似乎缺乏認知！推行一個事情，必須要有一段時間醞釀、太衝是會出問題的！…校長換了，羅銅壁——我可以保證他沒有認識…教育部叫我們開課？那就每個學院每個學系都開一門課好啦！…畜牧系他開什麼？他就只好開「寵物保健」！他懂你什麼通識教育、什麼理念？你叫我開課，這個是我可以開出來的…地質系，當然就開「寶石鑑定」！你可以理解這個背景啊！是這樣來的…。（劉源俊：4）

後來教育部發了公文…各大學為了應付教育部…4 至 6 學分他用規定的嘛！你用規定然後我有發公文給各院、各院再發公文給各系，每個系要出一門課程…用規定的，你每個學校都要開 4 到 6 學分啊…於是寵物保健、寶石鑑定、靜坐、插花、汽車修理，就通通、通識，因為你要湊足嘛！這個學校你要湊足嘛！那就完了！那以後還要花很多的力量再去改。因為通

識課程不是每一個系出一門課、不是這樣… (T1:1)

(二) 清華大學為全臺首設實體通識教育專責單位之學校。

清華大學受到通識教育政策影響，先創立人文社會學院，又設立通識教育中心，因為校內也是初次辦理通識教育，因此校內會議提案設立組織時並未受到阻礙，組織初設時是與系所平級，但後來發現在開課溝通上容易出現問題，此後才又設置了一個院級單位—共同教育委員會，並且找理工科系的老師支援行政業務並溝通開課事宜。

因為那時候誰都不知道嘛！所以就很容易呀！就是說因為沈君山跟李亦園推動，所以他們就在校務會議說那我們就改名叫通識教育中心好啦！那就一個公文去備查，那他那邊就同意呀！同意我們就變成全臺灣第一個通識教育中心、就成立！（王俊秀：1）

那時候通識中心還是把它當作一個系級單位在處理呀！所以他在行政上就矮人一截呀！那你矮人一截你這樣怎麼去找其他學院的來開課？沒辦法！（王俊秀：5）

所以後來才又多一個共同教育委員會！就院級的單位！那個院級的單位後來我們有一個理念…找的人都不要我們自己人，都找那個其他理工科的老師來當主委，這是我們的特點，所以一路走來到現在都是理工科的老師來當，那他就會幫我們找人！（王俊秀：5）

(三) 東海大學在 1994 年配合教育部「共同必修科目表」規定規劃通識教育課程學分。

東海大學自 1970 年代以來通識教育逐漸式微，通識教育課程開課數逐年減少，僅剩下哲學系經營 3 學分人文學科，在 1994 年受到教育部指責，認為東海沒有辦理通識教育。藉此機會學校亦成立通識教育中心、負責重新規劃全校的通識教育課程。當時受到校方委以重任的古鴻廷教授先邀請各系主任來討論規劃草案。

大約在民國 83 年的時候，原因是教育部對東海提出指責，說東海沒有通識，我那時候是歷史所所長，阮大年校長就找我，就希望我身為校友幫忙學校規劃…後來就給我插一個位置叫副教務長就專門規劃通識，因為教育部指責東海說你沒有通識，但事實上東海，我是早期校友，我們早期有通才教育呀！我們早期通才教育比現在還要多呀！（古鴻廷：1）

那時只有人文 3 個學分還被保留了，哲學系在經營，其他通通沒有了，這是一個課程的問題，排擠性的問題。（古鴻廷：6）

要通識課程我就邀了各系所可以代表的人物，譬如說以前政治系的系主任歐信宏、社會系系主任林松齡、音樂系主任郭宗愷等，好幾個相關的人，先做初步規劃，因為你還沒有拿出來以前一定要有一個核心的草案要做出來！所以後來這個草案做出來以後才提到系所主管會議、各級會議去討論；後來就設立通識中心了（古鴻廷：1）

因為考量到各系所開設共同科目已經行之有年，且辦理狀況良好，因此決定負責尚未開設的通識教育課程，並重新劃分為人文、自然、社會、三大領域，共計 8 學分，並且採取交叉選課之設計，確保不同學院學生能夠獲得主修領域以外的知識。此後的課程領域又經過改進，增加管理與生命科學領域，五大課程領域一直持續運作至一百學年度才又重新依據學生需求與大學生應具備之基礎知識領域來進行規劃，最後整合為人文、自然、社會與跨領域四大項目。

我們分成人文、社會、自然、生命、管理那這五大領域就發現裡面有些問題，比如說管理科學領域裡面就是只有企業概論、管理概論這兩門課，那就覺得很怪，然後另外就是人文領域裡面有很深的課程、也有很基本的課程，那社會科學裡面幾乎都是基礎的課程…生命科學裡面一開始有一些基礎的，也有一些比較深的，那自然有一些比較基礎的…我們老師後來就覺得說通識課程不是那種各系的專業課程簡化的課程，而是應該是他作為一個大學生，他基礎的東西一定要學、要有一個概念！…我們現在就希望說學生在學習通識課程的時候他要很清楚，所以我們開始整合（王崇名：8）

另外古鴻廷在當年亦有一個獨特的課程規劃是臺灣各大學現今十分缺乏的部分，即為共同選修。因為通識教育課程主要是依據學生須具備的基礎知識領域所規劃，所以無法將太過應用性的課程列為通識領域，但是這些應用課因為具備實用性所以學生十分有興趣、學習動機強，因此古鴻廷決定保留並開設應用性的課程，採用選修方式來讓學生自行選擇，讓有興趣的學生去選課。

我那時候我第一個構想，就跟校長、教務長說不要那麼貪心，我不要做那麼多，所以歷史的部分交給歷史系，國文交給中文系，英文還是交給外文系…我當初第一個構想就是說已經有的不要去動它，那我專找沒有人管的！那個就是我們現在所謂窄義的通識，廣義的通識包括 28、30、40、50 學分…窄義的就是你們現在的…以前 8 個，後來變 11 個…，那時候的構想就是文學院要讀理學院的、理學院要讀文學院的，就是我們有規定你本系所不能算！（古鴻廷：1）

東海因為已經有各系所，那我們就負責窄義的，窄義的話目的就是說強迫…例如你讀公行你一定要選自然科學，理學院一定要選文學院、文學院一定要選社會學院交叉這樣，但是 8 學分沒有太多，所以我們就把它變得很小，人文學科叫人文、自然、社會 3 個，剛開始 3 個(領域)8 個學分，

我的構想是 8 個學分，可是事實上很少人只選 8 個，原因是…很多是 3 學分的課，我們就是說逼你一定會超過 8 個學分…（古鴻廷：2）

我當初做了一個特色就是，現在幾個學校正在仿，可是東海這地方正要萎縮的，叫共同選修！你聽過嗎？選過嗎？…因為我認為通識是 Basic knowledge 基本知識，不是 Common sense 我那個時候書上有寫！…我說 Common sense 沒有意義的，什麼叫 Common sense，就是大家認為都應該了解，可是基本知識是大學基本知識、而不是一般人的基本知識，是身為大學生你要懂得一個政治學、你要懂得社會學、公行學都可以，但是就不同的系的…所以我就想凡是應用的就排除在通識…就把 apply 的放在共同選修。（古鴻廷：3）

三、共同必修科目表違憲廢除，各大學可自主規劃通識教育學分

1994 年 9 月教育部又召開了「83 學年度第一次公私立大學校院長會議」，研商訂定「各大學共同必修科目」有關事宜，同年 12 月在「83 學年度第二次公私立大學校院長會議」，作成以下決議：國文、外文、歷史、憲法與立國精神四個領域，為各校必開課程，共同與通識教育為必修之學分，合計不得低於 28 學分；但是在隔年 5 月「共同必修科目表」卻被宣布違憲廢除，起因是「大學教育改革促進會」與立法委員聲請釋憲，而大法官後來做成釋字第 380 號，說明大學法未授權教育部召集各大學相關人員研訂共同必修科目，另外「共同必修科目表」限制大學生畢業資格，但該規定是在大學法施行細則之中，增加了大學法所未規定之限制，「共同必修科目表」因此被大法官判定違憲，而學校沒有教育部之管束，可以自行規劃通識教育課程學分數與課程設計，原先屬於共同必修科目表範疇的 28 個學分，其規劃的自主權再次回歸學校，學校可以依學生素質、需求將學分重新調配。

那〈共同必修科目表〉就修訂不下去了，以前有的就繼續——其實是於法無據嘛。戒嚴時期就是教育部說什麼你就做什麼，解嚴後人家就有質疑，那教育部又沒有動作…就賀德芬在這方面影響蠻大，賀德芬那時候搞「大學教育改革促進會」…因為她自己學法律…聲請大法官釋憲，到八十幾年，大法官會議釋憲說，教育部訂定共同必修科目表是違憲！（劉源俊：5-6）

因為以前就是說每一個學校要上固定那幾個學分，學分要多少…都是教育部規定！所以那時候才會笑說我們臺灣的大學只有一所叫教育部大學！…其實通識教育應該是各所各校要根據學生的不同而來…所以該讓各校之間，甚至 28 學分都可以多一點、少一點（黃坤錦：5）

他們這個共同科視違憲的嘛！…各校…共同科違憲的話那通識中心一樣

的不能太過分的…教育部不能太過分的干涉太多！所以各校就根據自己的創意來搞自己的就是了！（L1：5）

對於教育部 1984 年到 1992 年推行之通識教育政策，各學校因為辦理的積極程度之落差抱持不同的態度，有的是校方本身即具有通識教育之理想，希望教育部推型須完善規劃，而另外有些學校僅通識教育專責單位具有理想，但校方不了解通識教育，因此不重視其推動，反而是通識教育專責單位希望可以藉由教育部政策的力量來迫使校方推動通識教育。

有些要看學校！有些學校你有理想…就是說教育部好好的搞，那有些學校呢…他就要教育部規定，那我就換湯不換藥，我就換一塊招牌…那有些學校則是說那個學校這個東西不在乎，可是有一些通識中心的人他倒是很有理想，他想推，那推就是說校方根本不重視這個東西，所以他們反而希望教育部要求強一點…讓學校被逼、他才會改！…有些學校的校長和董事他們不理這一套，他根本不懂嘛！他就不在乎嘛！啊所以…總要有個外力，沒有外力的話學校…有很多學校開始辦的時候沒有什麼通識教育的理念，不要說這些人啦…就是很多老師、大學老師也不太懂什麼是通識教育呀！（L1：5）

因為通識教育課程經過教育部政策規定頒布，變成了全國大學的必修科目，除了老師開課有學生人數的保證後失去教學改進之動力外，許多學生也因為必修課規定並不了解通識教育之理念，反而失去學習動力，課堂學習態度低落，出席率與選課人數落差過大。

因為是必修嘛！那老師去開課也變成…反正是必修課學生一定會來，…好像有所保障嘛！這些老師幾乎都…不用擔心說課開得好不好、有沒有學生來修呀！因為反正已經是必修了啦！（陳舜芬：6）

選修的時候 800 個人，那麼上課的時候 2、30 個…（T1：1）

另外通識教育的師資問題存在已久，從開辦初始就已經備受爭議，因為在美國的大學當中教授通識課的教授都是以具資深、成就的「大師」來開設講座，然而臺灣的大學早期普遍沒有通識概念，並非所有的學校都有資源與條件可以聘請到所謂的「大師」來教授通識課程，即使有能力聘請到資深或是有成就的教授也未必能教通識教育課程，因為師資大多以國內及校內教師為主，大部分的教師是在不了解通識教育理念的狀況下必須開設課程，因此當時在國內真正了解通識教育又能開課的老師並不多，這也導致了各學校、在各課程的教學品質上很大的落差。

而是要極資深的老師，比如說在國外，像美國最好的學校，普通教授不能教通識的，要很資深的、很有成就的…通常都是講座教授才能開全校課

程，一般人你只能在你的系…(T1：1)

主要是因為我們的學術社群、教育社群是一個比較不成熟的地方，在臺灣或者大陸，一個人有這個或者那個，甚至院士都還要打問號。也許他是學術以外的理由得到這個呀！(T1：4)

師資的問題，有多少人？大家講教通識就要大師，我說那是很多人的理想，第二我從來不相信…為什麼？事實不可能…現在 3800 人進來，你告訴我 100 人你要同時一門課，要 38 個老師，你哪裡找…(古鴻廷：8)

而目前師資仍然是辦理通識教育的一大關鍵，因此東海大學目前即以辦理通識教育課程教師研習會的方式，藉由會議提供交流、改善課程並提升教學品質與士氣，參與的情況也十分踴躍，可見教師們對通識教育亦非常關心。在師資的問題之外，王崇名認為全力塑造學校環境的人文氣息、重視師生相處、調合校園教育與自然環境之搭配與說服全校各處室的全力配合對通識教育的推廣更有助益。

我從前年半開始把通識中心的老師找回來，我到目前為止對東海老師的印象還是非常好！很難想像我辦了一個研習會連續四天，我們回來了 119 位…然後我們做通識配合調整的老師有 60% 以上…本來做行政體系的對東海老師他們的印象不了解，但是你去了解就會發現，而且他們老師跟我講就是你要怎麼改告訴我！對於學生學習態度不好要把他教好！所以我現在就是去想怎麼樣提升老師的教學信心跟教學方法，這是我覺得現在比較需要的(王崇名：20)

就是說我要製造很多那種情境，就是通識教育欣欣向榮、然後通識教育老師非常積極，然後通識教育老師非常樂意跟別人溝通，然後通識教育的課程就會慢慢跟上(王崇名：16)

陸、中華民國通識教育學會推動通識教育理念交流與實務辦理

一、中華民國通識教育學會成為通識教育理念交流平台。

由於教育部政策被廢止，各大學獲得通識教育課程規劃的自由，但除了東海、清大、臺大在教育部政策公布前已有通識教育辦理之經驗，大部分的學校都是在政策公布後才開始辦理通識教育，在形塑學校自我通識理念與課程規劃上較無概念，因此一群關心通識教育發展的學者們自行籌組「中華民國通識教育學會」，希望帶動後續通識教育政策之發展。

民國 80 幾年的時候，李亦園和黃俊傑為主，組中華民國通識教育學會。…意思就是說，將來政府不能管，因此由中華民國通識教育學會來管…。(劉源俊：6)

在 1994 年，當初在早期關注並且對通識教育大力提倡、擁有高度熱忱的一群學者共同協力促成中華民國通識教育學會之成立。由清華大學李亦園教授擔任第一任理事長，學會主要從事研究通識教育之理論與實際、協助規劃通識教育之發展策略、發行通識教育學術刊物及舉辦研討會、提供通識教育資訊及聯絡通識教育工作者，從事經驗交流等任務（吳清山，2009：11）。

學會自 1986 年起，受教育部委託開始辦理一系列的國內外研討會、教師研習營、海外參訪等等，讓各方學者踴躍討論通識教育，會議中通識教育多元意見及觀點引發許多關心通識教育的教師與行政人員有相互討論與交流各校作法，藉著會議的交流能夠讓通識教育教師更加了解自身學校的通識教育與其他學校有何不同，如何使通識教育辦理更完善，亦對後來國內通識教育政策發展發揮很大的影響力，也使教育部開始認同並支持通識教育課程的辦理，且在教育部顧問室成立通識教育小組。

基本上通識教育在我們中華民國主要是學校裡面的這些老師、教授，所以後來我們這些老師就組成了一個通識教育學會！…所以這個學會是扮演了推動我們國家、各大學通識教育最重要的角色，雖然我們不是官方立場，但是我們這些人跟教育部的官員，大家都很熟了！因為那…那大家平時也都很好，所以我們就成立一個學會，而且教育部顧問室裡頭還專門有一個通識教育的小組這樣！所以這個就可以推動了！（黃坤錦：3）

李亦園院士呀！黃俊傑呀！這幾位都在這裡這樣子來推動！所以我們國內的通識教育可以說有這個察覺當然是大學的老師，部裡面的像部長呀、司長會感受到這個重要性，正好有這幾位校長又是後來也擔任部長嘛！所以他對這個通識也有概念，所以很願意推動！（黃坤錦：3）

我以前是辦科學月刊，科學月刊很多朋友也都是很重視通識教育…還有一些人也都非常重視通識教育，那所以呢在早期的通識教育的推動中呢…科學月刊扮演很多重要的角色…還有科學月刊的姐妹刊物叫做科技報導，報導了一些通識教育的消息…（L1：2）

另外就是辦「通識教育教師研習營」…是林孝信！…他跟黃俊傑理事長建議辦「通識教師研習營」！通識教師研習營一年辦兩次…到現在！那林孝信是極為熱心的，後來他在通識教育學會做理事，他的建議獲得大家支持，就辦了這個《通識在線》…（劉源俊：7）

通識老師要有研習呀！以前一開始的時候…現在也是我們通識學會在辦呀！一年辦兩次，每個學期辦一次（黃坤錦：12）

二、教育部通識教育政策網絡的形成

早期教育部對通識教育還沒有深入的瞭解，在筆者訪問幾位受訪者通識教育政策如何形成時，所獲得的答案幾乎一致地指出通識教育理念的引進以及課程的規劃、設計與實施都是學校先行自動發起，而在 1984 年與其後教育部通識教育政策的擬定則是委託學者組成專家小組或通識教育學會來研究，並且討論適合出的方案做成決議，其後 1992 年法規之修訂情況亦同。

我們國內教育部是贊成…通常他會在計畫之前先溝通呀！他在我們推動什麼東西他也會覺得他的期望是怎麼樣，跟我們學會先溝通呀！但是基本上依我這幾年來所推動的，也都很好，基本上教育部都蠻尊重這個…不會太干涉！基本上高教司蠻尊重是通識教育學會的人…（黃坤錦：7）

教育部的理念…他沒有理念、完全沒有想法！就變成，誰去做部長當家——也許有人跟部長分析，他聽進去了就做。做沒多久，他被換掉；那就，人家也不曉得為什麼要做這個東西…。（劉源俊：23）

這也顯示出教育部通常在通識教育政策的擬定中表面上是扮演較被動的角色，通識教育理念與實施、規劃方式等想法皆為教育部委託之學者專家提出，教育部雖是討論後再修改、採納，但實際上仍然握有選擇學者、專家小組研議政策的主導權，但仍然無法透過這些專家小組來獲知教育部明確的主張與理念依據。

那現在大家常常被立法委員或被民意代表罵怕了，所以他們就不敢有太多主張，但也不是他們完全不支持，那他現在都用怎麼樣呢…我就找一個專家學者來當委員、組一個小組，那現在你也會有問題就是他找誰來當專家學者？他如果希望推這個東西他就找比較贊成的人來當這個小組的委員，他如果想反對他就找一些比較不對的人來…現在這些民意代表在逼政府、說批評說政府不要管太多，他就用這種方法來回應，其實他有時候還是有一些潛在的一些主導方向，用這招就表現出跟他無關。…就是說反而更糟糕你看不到它整個政府的政策、主張到底要講些什麼，看不到！…（L1：6）

他一開始也許之前他有認識、也許之前他不認識，總之他也算有在推動通識教育，這點是毫無疑問的啦！可是他也很少在文獻上明白的講說我們基於怎樣的理由，站在國家主管教育單位的立場，以什麼樣一個理念，根據憲法…根據教育的什麼想法，我們對通識教育有怎麼樣的一個看法…看不到這樣子任何的論述出來！…但是他還是有一個主張，他主張就是他不明白講出來…（L1：6）

就找一些專家學者來，像中綱計畫就找林從一林老師對吧！那人家來罵我，我就說林從一的事情…（L1：7）

他現在流行什麼都搞個委員會，你如果找對人，好！找錯人就糟糕！他自己有沒有講，沒有！為什麼沒有？我要跟你講，這就是牽涉到我們教育有沒有國家教育研究院的問題，有沒有一個自己的研究？那沒有嘛！直到近年才成立嘛！（劉源俊：13）

柒、中華民國通識教育學會提出通識教育訪視與評鑑構想，為當前通識教育政策之新方向

通識教育評鑑、訪視構想與實施方式是由中華民國通識教育學會所提出，主要的目的是希望避免各大學擁有規劃共同科目與通識教育課程之自主權後將通識教育課程減少到過於離譜或停辦。

理事會決定說，現在教育部既然不訂「共同必修科目」了，所以呢…通識教育必須要透過另外的機制推行！那就跟教育部建議應該要有「通識教育評鑑」。誰來評鑑呢？經由一些遊說吧！建議教育部委託中華民國通識教育學會來評鑑…（劉源俊：6）

我們有評鑑制度，所以評鑑也是從通識學會呀！我們都是從第一屆一直到現在第七屆…我都是理事呀！第一屆第一次的評鑑…我也是評鑑負責這個規劃的起草人呀！就是這個我們去評鑑說大學學校裡的理念、目標是什麼、你的學分是多少？…這樣的話學校才不敢喔！我可以自主，但是我不至於把通識的 28 全部都不要，或是減少到很低…（黃坤錦：5）

在 1999 年及 2001 年教育部委託中華民國通識教育學會辦理「大學校院通識評鑑」與「九十年度技職校院通識教育訪視計畫」；「大學校院通識評鑑」共訪視了 58 所學校，「九十年度技職校院通識教育訪視計畫」則訪視了 21 所技職校院為學會辦理第一次大規模通識教育訪視，其參與的委員大多是學會成員，藉著兩次訪視初步檢視了臺灣各大學通識教育課程的辦理現況與問題。

最早期第一次是委託通識教育學會我們來去評鑑。現在因為教育部已經有正式成立高教評鑑中心了嘛！所以由評鑑中心去做，可是評鑑中心也是辦行政事務呀！那真正評鑑委員還是請通識教育學會的…像我啦…是研究通識教育的人，那一個學校去評鑑，大概就要去 7 個委員，5 到 7 個…看你這個學校的規模啦！學校規模比較小的 5 個人，學校規模比較大的 5 到 7 個委員…我不敢說 100%，90% 都是通識學會的老師，因為他要看你選委員也不是隨隨便便，一定是你這個人平時對通識就有著作、有了解，或者曾經參與過，或者實際在學校擔任過通識中心主任，…他選你…你的學經歷他一定要看的呀！你完全無關的人他不會去找你呀！（黃坤錦：7-8）

其後教育部在 2003 年自行成立通識教育委員會，由部長擔任召集人，研擬推動通識教育的具體方案，並責成顧問室研訂長期改進策略（吳清山，2009：11），

2004 年對參與「研究型大學整合計畫」之 7 所大學進行第一期通識教育先導評鑑¹⁷，隔年正逢師院改制師大，9 所師範體制學校¹⁸接受第二期通識教育先導評鑑，2007 年則是由教育部顧問室通識教育中程綱要計畫辦公室辦理對接受「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」補助之 11 所大學¹⁹進行第三期先導評鑑。2012 年則是由高等教育評鑑中心執行，將通識教育評鑑和第二週期系所評鑑一同辦理。

由上述通識教育評鑑舉辦頻繁的次數，可以了解到教育部雖然已經廢除「大學共同必修科目表」，表面上大學是有自主規劃、辦理通識教育課程的自由，但是實際上教育部卻仍以舉辦評鑑的方式介入學校的規劃，即便通識教育評鑑之發想雖來自於中華民國通識教育學會，但從 2003 年起教育部就接管了所有的評鑑業務，組成通識教育委員會或是委請顧問室以計畫形式辦理。



17同註 5。

18同註 6。

19同註 7。

為了更清楚比較通識教育評鑑之項目，筆者整理了 1999 年至 2012 年所舉辦的通識評鑑項目，作成以下表格：

表 四 歷年通識教育評鑑項目表

年代 項目	1999	2001	2004-2005	2007	2012
1	辦理目標與特色	通識教育目標	目標與願景	目標與願景	理念、目標與特色
2	組織及行政運作	組織及行政運作	組織與制度	組織與制度	課程規劃與設計
3	教學與行政資源	教學與行政資源	教學與行政資源	教學與行政資源	教師素質與教學品質
4	課程與教學	課程與教學	課程規劃	課程規劃	學習資源與環境
5	師資素質與員額	師資素質與員額	教學品質	教學品質	組織、行政運作與自我改善機制
6	服務與推廣	服務與推廣	師資	師資	
7	未來發展	未來發展	自我評鑑之運作	自我評鑑機制	
8	自我評鑑	自我評鑑(量)制度			
9		通識資訊與成果之簡報與上網			

資料來源：筆者修改自“我國大學通識教育評鑑：挑戰、對策與展望”，吳清山，教育研究月刊，(178)，

12。

從歷年來所辦理的所有評鑑項目來看，對各大學通識教育辦理的項目要求越來越多樣、並且要求更細微，比原先教育部政策要求的更多。此外通識評鑑每一個項目下都尚有多個參考效標，王俊秀表示通識教育應該有無限的可能性，學校本身不該被評鑑侷限住，評鑑規定與其參考效標反倒使許多大學通識教育的辦理有指標化的傾向，十分相似而失去自身發展的特色，因此在他接下通識教育評鑑召集人後就主張將指標減少，並列出「其他」之項目讓學校可以發揮更多創意。

評鑑…又讓每個人長的一樣！我這一次為什麼接受擔任全國通識評鑑的召集人、我覺得要改他！所以我一進去就說指標呀！全部都減一半，本來

有十幾個指標！我不要，絕對不可以超過五個，增加第六個叫做其他！那我跟他們講說其他最重要！其他才是你自己的東西呀！因為通識裡面有很多可能性…無限的可能性…那你把自己放在五個指標裡面還能怪誰？你要去發展第六項其他呀！（王俊秀：8）

然而王俊秀亦提醒目前有許多大學仍然認為沒有效標將會無所適從，因此提出需要教育部指示的聲音出現，這顯示雖然已經是大學自主時代，但大學卻反倒把自主權交還給教育部。

本來是不需要效標，但是如果不要效標、很多大學不知道怎麼辦！…我自己做了哪些好，我要說服評鑑委員！…對不起！很多學校做不到，我沒有參考、教育部沒有指示，拜託呀！學校變教育部奴才呀！（王俊秀：10）

黃坤錦則從評鑑本質的角度指出評鑑效標都是基本項目，是提供學校參考，而非限制學校一定要按照效標做，只是避免有些學校不重視通識教育，評鑑委員亦非常鼓勵並樂見學校有自我想法、發展特色，但是學校在提出想法後要能夠真正地具體實施，不能淪為空談。

這個效標是一個基本…不是說只限於這個！…效標是一定要有的，有的以外你學校做的還比這個東西更好、更多，或者說你比效標做的更多，這樣更好啊！我們那個基本要達到，雖然我們鼓勵大家說是自由做…我什麼都不做我也是自由，那怎麼對…效標是一個參考的東西，所以我們去當評鑑委員也不會…拿著效標就好像拿著雞毛當令箭一樣，也不至於這樣，是看這個東西你確實有沒有做…（黃坤錦：13）

劉源俊特別指出評鑑效標的觀念不一定正確，因為每所大學、每個老師所認知或推崇的通識教育定義、理念和實際辦理都不見得和評鑑方向一致，有時也會產生衝突。

對於評鑑的看法就是…有些觀念可能是錯的！…還有，我真是懷疑「通識教育」這個名詞會不夠好——影響到人的思惟！大家想的都不一樣…（劉源俊：11）

王崇名則回歸學校教學本質的角度，指出學校不需要過度擔心評鑑之事，學校應該要能夠以平常心面對，做好自己分內之事而非被政策效標所主導，學校應對政策內容有自己的詮釋，正因為學校的不同、詮釋不同才能夠因此創造出各校通識教育課程特色。

教育部他們的政策，他是一個建議，那我們常常把他當做一個命令！其實我覺得這樣不對！因為他是一個建議，那建議的話呢…我們自己要能夠說出我們想做的的方法（王崇名：5）

就是說你把評鑑當成你本來該做的事情的一種檢驗而已！而不是讓他拎著鼻子走…現在高教評鑑中心要做的通識評鑑的事情…我們本身都在做，所以我們一點都不會害怕！我們本來就一直在做，然後像你現在拿的這份²⁰，我們現在參考，比如說我就會去看，就把他當做一個reference去看…欸像裡面提到有沒有全校性的共識，那我就去反省我們好像不夠，那我就會去改！但是怎麼去做，各校做法不一樣，那我就會提出我們怎麼去做！（王崇名：6）

所以我要講的就是說…以前我們都覺得教育部的政策一下來，我們就好像皇帝下令了，你就要按照這個命令去走…那我覺得不是這樣！應該是對他要有詮釋的能力…而且每個學校的做法都不一樣，東海可以做得到的、弘光不見得做的到，或者是靜宜不見得做的到、逢甲不見得做的到！那反過來他們做的到的我們不見得做的到！（王崇名：6）

捌、教育部通識教育中程綱要計畫之建置

除了上述有關評鑑的措施外，教育部顧問室從 2007 到 2010 年推出了《96-99 年通識教育中程綱要計畫》，內含通識教育為核心之全校課程革新計畫、大學通識教育評鑑先導計畫第三期、全國傑出通識教育教師獎遴選及獎勵計畫、優質通識教育課程計畫、通識教育重要著作譯注計畫、通識課程教師研習營實施計畫、全國通識教育發展會議等七項子計畫。

中程綱要計畫是以 3 年為期，採逐年申請、逐年審查，並設有進退場機制。要求以校長或副校長為受補助計畫主持人，補助學校以「校」為單位，透過發展通識核心課程（通識教育計畫辦公室，2011：6），由各大學提出課程計畫申請，爭取教育部經費補助，爭取到經費的大學在配合其子計畫要求完成校內通識教育課程資料庫的建置與全校課程地圖等各項通識教育規劃，使通識教育理念能在大學校園更加普及。教育部上述的方式致使其仍舊掌握資源分配的權力，各大學為了經費補助而必須注重並辦理通識教育。

但是他們也不是完完全全沒有主張的，他是用非常不露行跡的方式…就用這種方式來誘導你，所以非常聰明！假使說他一個命令下去要你做，與其大家怨聲載道，引起民意代表的砲轟，他現在很聰明啊！他就用這招，可是大體上他還是可以達到目標…（L1：7）

他沒有通識教育司呀！…教育部他還是很支持辦通識教育這一點，他並沒有反對，但是他為什麼體制內不給他一定的地位？反而是顧問室，啊…顧

20訪談當日筆者準備〈101 年通識教育評鑑參考效標〉手冊提供受訪者參考。

問室又通識教育的觀念搞不清楚呀！這就叫作上有政策，部有對策！
(L1：7-8)

他是扮演很重要的角色呀！…就是說在很多地方他都好像根據憲法釋字案，好像說政府不能要求在這邊辦通識教育…只好用什麼補助呀…如果你來給我搞中綱計畫…不搞、對不起就沒錢啦！啊就為了錢，經費壓力都很大大家就乖乖來做！（L1：7）

但王俊秀指出教育部顧問室所推動的中程綱要計畫仍偏重知識導向，未能轉化成能力導向，此方式來推動通識教育反而是引導學校越來越沒有特色。並且許多學校沒有將計畫所建置之資料好好運用，或是更深入內化學校的通識教育，僅為了爭取經費而根據中綱計畫內容提出通識教育規劃，學校爭取計畫經費之行為本身沒有錯，但態度要正確，讓計畫所作的建置在計畫結束後仍然運作，並且形成學校特色課程，提供計畫補助才能達到推廣通識教育之效果，而非只是資源的浪費。

就是說他有一些什麼中程計畫等等、注意看！都是知識導向！所以你看這就很麻煩呀！…我們當然知道知識重要呀！可是你不覺得知識就是力量，可是現在有變成力量嗎？沒有呀！知識就是考試的意思、學歷，是說他沒有轉化成為一種一輩子的能力…（王俊秀：8）

你現在搞了半天、臺灣有什麼特色大學，一所都沒有，都叫教育部大學！…所以我的意思是說…教育部放手吧！但是你的經費給他，而不是用這樣來引導，你用這樣引導有個壞處，計畫結束更糟糕！因為他計畫結束就停了！沒有內化…（王俊秀：8）

為了計畫而計畫呀！這個看太多啦！我去評鑑去看說那你們過去有沒有接什麼計畫，現在在哪裡？他們都不見啦！…利用教育部的錢，然後接下來就不內化…整個浪費人家的錢，又浪費當時的努力…現在在哪裡，不見了！…就代表他態度跟本不對！（王俊秀：9）

你拿到計畫沒有關係，到時候他怎麼內化…變成我學校的特色課程，就是說你要把內化轉成你學校有特色的東西這樣才值得鼓勵呀！我覺得為計畫而計畫的情況非常嚴重！（王俊秀：9）

根據上述討論可以發現中華民國通識教育學會提出不少通識教育發展之措施與計畫，可惜的是雖然諸多通識教育構想都是由學會發起，但也未能產生一個完整的通識教育之定義或共識出現，也未說明是否學校方面可以自行認定何為通識教育，對於通識教育之辦理仍是採取學校各自認定居多，致使評鑑或計畫委員與校方之認定不同調之爭議產生。

不管顧問室推行什麼通識教育政策、中綱計畫，通識教育評鑑呢？都是通識教育學會在弄。到底通識教育的定義是什麼？還是各人可以自己訂的？

（劉源俊：11）

玖、通識教育政策於政策形成過程中所產生之問題

根據前三節分析之結果，可以看出通識教育政策在整個政策形成過程當中，問題形成與政策形成、採行之間幾乎沒有太多的時間可供考察，僅在一年當中就組成專家小組、提出通識教育實行之建議書並做出政策決議，也幾乎沒有對全國大學進行調查，在不清楚各大學是否有條件辦理通識教育的情況下，匆促頒布「大學通識教育選修科目實施要點」，也沒有讓大學試辦的時間，亦無法確定增開 4-6 學分的通識教育課程是否為最佳改善大學過度專業化之方式。

從政策執行模式來看，早期是由學校自行提出通識教育理念並規劃辦理，並非教育部提出政策想法，學校提倡通識教育且實際辦理反倒促成教育部通識教育政策之形成。並且政策內容之制定亦委請學校學者、專家組成小組研議而成，政策公布後三所大學即須按照政策來開設通識教育課程以滿足學分規定，雖是屬於由上而下的政策執行模式，但教育部卻是在並非完全瞭解通識教育理念的情況下來制訂政策，使政策在執行層面受大學內部因素影響太大，受訪者們普遍認為通識教育以政策方式做統一性的規定所有大學以不同內部資源條件辦理相同學分課程的措施並不公平，顯示由上而下的政策執行方式顯然不恰當。

此模式從 1984 年維持到 1995 年，大法官宣告教育部「大學共同必修科目」違憲，教育部不可干涉大學通識教育之辦理，即不能以政策規定的方式來推動大學辦理通識教育，教育部改以計畫與評鑑方式鼓勵、促進大學通識教育之發展，與有教育部政策之時期相比，各大學的確獲得更多自主權，且由於大學自主、學術自由，學校方面可自行決定何者為自己學校學生應具備的能力，並且予以規劃課程，執行模式漸轉變為由下而上，然而教育部雖已無權以制訂政策之方式干涉大學課程規劃與設計，但是教育部仍然以資源分配與教育評鑑來掌控大學教育方向，大學自主所剩餘空間尚待釐清。

第四節 未來通識教育發展之關鍵

壹、教育部可提供資源並監督，但通識教育辦理關鍵在於大學定位與教師教學態度

在 1995 年後由於大學法修訂和釋字 380 號之影響教育部提倡大學自主、學術自由，已不用制訂政策之方式規定大學通識教育之辦理。雖然多年來政府是站在肯定通識教育重要性，並支持其發展的一方，也規劃給大學各項資源，且以計畫與課程改進方案之方式讓各大學據此提出申請，並根據計畫執行期來進行監督，或是以評鑑方式敦促大學持續發展通識教育。教育部就一個資源分配者的角度來看，提出評鑑的方式來監督學校是無可避免的，但評鑑仍然需要有學校自主空間，因為評鑑項目與效標對學校通識教育之辦理還是一定的方向限制，教育部仍須調整其角色定位。

教育部是管全國的教育，所以就是他有錢、他有預算，那麼學校要跟他申請，他才會撥錢給你，所以說你站在他是一個用錢的單位來講的話，就發錢的單位來講的話，他要管、這也是理所當然！你拿他的錢，他當然就會來管，那這就是一個現實的問題啦！（C：2）

是兩難啦！…就是說政府到底他要做的是管理還是監督？就大學來講政府最好做的是監督，不是直接管理，那以前他直接規定說你要幾學分，這個要幾學分、那個要幾學分，如果是這樣的話那就是直接管理，那在大學自主之後，我認為是已經放手非常多了！大學自主，那可是教育部他還是要負責這個監督！評鑑就是一種監督呀！所以你有沒有好好做、他要來評鑑你！可是他不是在事前規定說…你要這樣做、這樣做才叫做對！你可以自己去發展你認為正確的方式、理想的方式，但是他要來、在你做了以後來看你做得怎麼樣，所以這個是評鑑！（陳舜芬：10）

受訪者也指出通識教育長期以來的發展與早期相比已有許多進步，但未來發展最重要的關鍵仍然在於教育部與學校雙方認清大學教育定位，且負責通識教育課程教學之教師是否理解通識教育的理想與涵義，並且能夠落實在教學上，除了傳遞知識之外更啟發學生的心靈，使學生可以透過通識教育課程來開拓視野，並且養成自我學習的能力，重點仍在學校、老師與學生方面對通識教育之認同，而教育部對於通識教育發展之角色仍以妥善提供資源補助與監督學校資源之使用為主軸。

他就等於是分配資源最後的決定者！所以基本上教育部…都是很肯定…現在全臺灣沒有人否定通識教育的重要性，反而是各校…真正之落實還是在那裡敷衍！有的是表面上敷衍…或者你要來評鑑了再處理…真正的問

題在這裡... (黃坤錦：17)

像通識教育這種事情呢...教育最核心的東西，行政機關例如教育部或者各大學的主政單位例如通識教育中心、例如教務處...可以在制度上、在行政管理上、在資源配置上有發揮某種程度上的作用，但是這些作用都不是最重要的，最重要的是教那些課程的老師的一顆不忍人之心，不忍心看到這個小孩子沒有得到好的教育，而一路走向人生陰暗面。(T1：3)

重要的是通識教育是一個人的內在的一種潛能，好好的把潛能發揮、發展出來，了解自己也能夠了解人，也能夠了解我們自然，了解自己、了解他人、了解這個自然 (黃坤錦：4)

因為這種東西，外在的行政機關能做的、著力的地方不多，最重要的是那些老師！(T1：4)

我是覺得通識教育這二十年來是有進步的！但還沒有達到我們那麼大的期待！但是現在教育部推動通識教育遇到最大的問題呢...就是大學定位的問題！(王崇名：21)

通識教育改革最大的問題還是在老師本身...老師的企圖心...所以我現在就是去想怎麼樣提升老師的教學信心跟教學方法，這是我覺得現在比較需要的 (王崇名：20)

黃坤錦也指出未來只要教育部能夠繼續肯定通識教育的存在，提供資源並獎勵辦學良好的學校，並且透過評鑑將辦學優秀與不佳的學校公布，以達到警惕效果即可，因為學校與老師的辦學態度才是通識教育發展之關鍵。

所以教育部基本態度就是肯定通識教育的重要性，然後...支持、像現在高教評鑑中心，以及各大學做的好的我給你獎助！...你如果教育部抓住這兩大項你就足夠了，第三個就是透過評鑑把各校做得好的、不好的公布、在社會上公布！這個教育部能夠做到這三件事情這樣就可以了！(黃坤錦：16)

貳、大學校長之支持關乎學校資源分配

在通識教育課程的辦理上，大學校長扮演非常關鍵的角色，教育部政策公布後雖然有政府法規的壓力，迫使 1984 年到 1995 年間全國大學陸續來辦理通識教育，亦催生學校中許多通識教育的專責單位產生，但是通識教育的辦理是全校性事務，想要辦理好，仍然需要校長的支持。校長是學校的領導人，掌握大部分資源的分配權力，若是校長認同通識教育理念、願意投注心力來發展，較不至於推舉出不適當通識規劃召集人，或是匱乏人力、預算經費、軟硬體資源與組織制度化的推動。

所以這個大學要推動一個通識教育，大概講起來校長是非常關鍵的人物，如果校長對這個通識教育沒有概念，或者有概念不支持，這個學校的通識教育不可能做得好，因為他校長不重視，你就資源啦、組織什麼都沒有嘛！

（黃坤錦：2）

校長支持！校長支持當然就會找教務長支持嘛！最源頭就是校長嘛！校長我弄通識我找個教務長、教務長你知道校長的理想他當然就支持，不然他怎麼會當教務長對不對？就會支持、就把這個學校的通識中心至少是比照系來（黃坤錦：8）

就是說如果校長或者是領導人他不重視的話，他就可能就應付了事，因為大學自主呀！他也可以把通識教育縮得很小、甚至是不太做呀！…可是教育部他的一個基本想法，他還是認為通識教育很重要，你一定要做！只是我現在不規定你要怎麼做，但是我要來看你做了些甚麼（陳舜芬：10）

另外由校長親自來帶頭推動學校的通識教育，能夠增進學校師長的認同、一方面能夠讓學校其他行政單位認同通識教育專責單位，給予適當的組織架構與資源分配，在重新定位大學教育理念與調配課程學分比例的同時，校長能夠更具魄力引領學校進行重大改革。

128 學分，其實各校要多少學分應該絕對自主。大學法第一條說「大學在法律範圍內享有自治權。」既然在法律範圍內享有自治權，當然可以加學分，可是教育部就透過其他的評鑑…就說學分要減少。…其實也要看誰做校長。我做校長時，遇到教育部於法無據的要求，我就存查；可是絕大部分大學校長是教育部說什麼，他就做什麼！這就是中華民國的教育。所以，理論上有沒有自主，有！但他不要自主，要聽上面，為什麼要聽上面？從實際上來講，他怕不聽話會要不到補助！這是非常大的問題，所以我一直主張：法不要訂太多文字（劉源俊：15）

學分數…大學當然有自主性呀！…你們有些系的學分絕對是超過 128…也有超過到 140 幾，都有！自主性有，可是面對另外一些壓力，他不敢這麼做。…有這個自主性…但碰到兩個問題，一個是教育部說你不要太多！這是一個…第二個是學校經費考量…（劉源俊：16）

東海的通識教育不能只是通識中心這幾個人、或者是這一些錢來做！像我們現在我們自己有既有經費，但是如果沒有校外的經費支持的話很多事情根本就沒有辦法做！可能我們自己的老師跟同仁不怕做事，我們比較怕是說學校有沒有真的重視這一塊，（王崇名：3）

校長要能夠想到說我們如果真的做通識教育你要把通識教育當做全校性的事務而不是中心的一個事務、業務！那也就要有一個足夠的組織架構、

位階在那邊那才有力推動！那你要有這樣一個想法，學校有這樣一個組織架構出來，然後教務長也要有那個明確的認識！然後各院院長也能夠有共識出來，然後他們是真的去執行這樣的事情，我覺得這樣就是好的組織！…假如說某一個大學他真正、學校裡面的師生，就說老師好了，就是校長到老師都能夠真正體認到這個重要性，那在組織架構上給他相應的、重要的地位，那我就覺得以後推展就會比較順利！（陳舜芬：12）

參、打破課程結構，規劃適當通識教育學分

據陳舜芬指出大學教育整體應包含三方面：專業主修科目、通識教育、自由選修，且這亦是根據美國卡內基教學促進基金會（Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching）研究後所提出之建議（陳舜芬，2008：53），然而我國的大學則是因為早期教育部政策之規定下使課程結構偏重專業主修，後來雖增訂共同必修科目與通識教育課程，但學分總數也僅有 28-30 學分，在畢業 128 學分中所佔比例偏低，且惟自由選修課程未見有其發展空間。而黃坤錦也表示在國外大學中，通識教育學分以占畢業學分 1/4 為合理範圍，綜觀美國著名大學通識教育學分將近占畢業學分 1/3，由此可見臺灣通識教育學分上其實還稍嫌不足，有擴充的可能性。共同必修科目、通識教育與自由選修課程之設置，主要目的都是為了拓展學生知識領域之視野，訓練思考以避免囿於一隅，許多大學若要重新調整學分比例與規劃通識教育課程，就必須打破既有的課程結構，來增加通識教育學分或發展自由選修課程。

大學教育的課程裡面應該是有三個部分，一個是他專業 major 的部分、另外一個是 general education、另一個是自由選修 elective！…我們現在會特別有自由選修這個空間的學校非常少，因為大部分的學校，他們在當初教育部設計、教育部規定的通識，就是說他們的共同必修科目哪些多少學分，然後就是必修學分，其他教育部沒有再管了，那很多學校就說他就把教育部共同必修以外的學分全部必修，要不然就是選修！所以變成專業學分非常的重喔！假如說教育部規定 128 學分，專業的系所大概將近到 90，等於說他給自由選修的空間很少！可是如果我們想要去參考美國大學教育的話，美國大學裡面自由選修的比例是差蠻多的！將近有三分之一了！（陳舜芬：16-17）

通常這個學理上各國大學大概就是佔你總畢業學分的 1/4 比較合理…就是一般來說所以 128 的 1/4 是 32！…所以 32 其實是…合理啦！但是其實我們國內 28 其實還不夠！我研究過世界各國大學，明顯美國的這個著名大學、好的大學，是進入世界一百大美國著名大學，…通識都佔了將近 1/3，33%了！像哈佛 38%到 40%，耶魯是 40%，芝加哥是 50%…（黃坤錦：5-6）

現階段大學專業主修學分仍高其他課程，陳舜芬建議在大學進行整體課程的

規劃時，應要重新去調整專業課程與其他課程的比重，使學生能夠有更多的學分來選修更多不同的課程，並藉由接觸這些的課程來探索興趣與人生方向，使學生的大學生活當中獲得更多可能性，如此才能夠導正長久以專業為重的大學教育方向。

臺灣的大學教育事實上是專業科系的壓迫感非常大！…美國的大學課程理論他們是認為說主修不應該太重！甚至…不應該超過 60…他是希望有一塊通識教育然後一塊自由選修，那學生才能夠在大學裡面有一個探索的空間嘛！…也許他從來沒有接觸過，但是他想去探索看看，這本來就是學生來念大學一個很有意義的一件事情，可是你把專業科系弄得那麼重，他就通通所有時間都花在專業科目上了！他怎麼樣去探索…也許他經由這個探索他可能發展出他人生的一個方向！可是我們現在就比較沒有思考到這塊，因為我們一進來就是考進一個系，不管你喜歡、不喜歡都是給你那麼重的功課，你非得完成他不可！所以這個對整個大學教育來講，我認為是這個是很好的方向…讓大學的專業系所釋出…會是一個好的方向！但是我們現在大家只是口頭上一直說通識很重要，其實還是專業當道！那你在這個專業當道的這樣一個氛圍之下，不會有太多人會贊成說我們來減少專業學分。(陳舜芬：18-19)

通識教育領域之劃分還需要考量自身學校學院之完整性，大致上基本的通識教育包含人文、自然、社會三大領域，若是學院領域不足，就應該設立一個適當的組織單位以聘請該領域之教師來補充，目前國內有許多大學並沒有仔細思考學校所需要的通識教育體制是否恰當，一味援引國外作法或按照教育部早期政策並非良好的通識教育辦理方式。

說理想上，假如你從分類選修的精神、就是 distribution 的精神他是說我們不要分太多類，我們就是人文、社會、自然三大領域！只要你是自然領域的你就去修人文、社會，那社會領域就去修些人文一些自然，如果是這樣的話當然你這個學校你至少要有三大塊嘛！…以通識教育來講，應該是不太有工，不太需要放工的東西在裡面，主要是放人文、社會、自然，這還是以人文為主，不太需要工程…(陳舜芬：14-15)

臺灣就是…很多東西我們不是從自己內部好好的去思考去討論、建立出來的，我們是教育部一聲令下開始做，或者是因為教育部在重視這個東西，然後我們又看到國外現在這樣改就跟著改！…就是看學校這方面有沒有清楚的想法，還是像我後來知道後來很多學校去弄那個核心課程都是跟著潮流。(陳舜芬：15)



第五章 研究結論與建議

本章是根據文獻與實證分析資料相互驗證後所獲得之結果，以回答本研究之研究問題。透過釐清研究對象—東海大學、國立清華大學、國立臺灣大學通識教育之引進、辦理與其面對教育部通識教育政策之變化如何因應，藉此瞭解臺灣通識教育整體發展過程中，學校通識教育課程之辦理與教育部政策如何相互產生影響。本章共分作兩節，第一節為研究發現，第二節則根據研究發現對通識教育未來之發展與教育部政策擬定過程提出後續研究建議。

第一節 研究發現

本節根據上一章實證分析來說明臺灣通識教育政策發展之變化對大學之影響，並且回答各研究問題。

壹、臺灣通識教育辦理之源起為學校自行引進

一、東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學開辦通識教育之時代、背景各異，所依據之通識教育理念亦不同，但皆為自行開辦。

(一) 東海大學為在華基督教大學聯合董事會創辦，以博雅教育 (liberal education) 作為主要辦學理念，並提倡通識教育。

1955 年東海做為臺灣第一個引進通識教育的大學，自有其獨特的背景因素，因為這所大學並非華人所創辦的，而是由美國在華基督教大學聯合董事會(以下簡稱在華聯董會)所創辦的。其教育理念與學校體制都按照自美國教會大學文理學院模式而設計，從在華聯董會的執行祕書芳衛廉博士來臺考察後所撰寫的〈我所欲見設於臺灣之基督教大學的型態備忘錄〉可以清楚的瞭解，東海大學是依據其基督教信仰之全人教育與博雅教育 (liberal education) 精神來規劃出文、理學院，且推行全校學生住宿並接受「勞作教育」(labor education) 與「通識教育」(general education)，而這也構成東海大學獨特的辦學規劃，期望培養學生能夠如校訓所言，具備「求真、篤信、力行」之能力。

1950 年代正逢二次世界大戰結束，美國此時在通識教育的提倡中常以人文、自然、社會三大領域為知識分類，且因為戰爭的影響開始重視民主觀念的培養，並期望通識教育能夠發展學生完整人格，使其具備成為公民的素養；東海大學早期的規劃確實比照教會大學形式以文、理學院形式設立，當時之通識教育理念作出課程規劃。

(二) 清華大學通識教育理念與美國早期通識教育理念較為相近，校內具體實施方式由留美學者沈君山教授、李亦園教授引進，早期與臺灣

大學交流、合作開設自然科學概論、社會科學概論。

清華大學主要推動通識教育課程的提倡者為沈君山，沈教授認為清華大部分為理工科學生較為缺乏人文、社會領域的知識，因此在 1976 年開設了自然科學概論與社會科學概論，並且親自編寫社會科學概論與人文學教材，並且與臺灣大學合作，請來多位臺灣大學的教授開辦課程，而此理念較相近於早期美國通識教育理念，認為單一專業領域的學生若不瞭解其他領域容易產生「文法不知理工、理工不知文法」之情況，而這對學生的思想發展較為不利。1984 年清華大學人文社會學院成立，聘請李亦園教授擔任院長，負責通識教育之規劃，而之後教育部欲規劃通識教育政策時即委請沈、李二位教授擔任召集人，由召集人來尋找成員以組成課程規劃小組，研議政策。

(三) 臺灣大學在 1981 年由虞兆中校長引進卡內基高等教育基金會與哈佛大學通識教育理念，先鼓勵校內教師討論再展開課程規劃。

臺灣大學在 1981 年開始提倡通識教育，該年就任的虞兆中校長即主張大學自治、學術自主，教育部應該僅保留監督權力，將其餘業務管理之權力交給各大學自由發揮；由於虞校長欣賞並認同美國卡內基高等教育基金會與哈佛大學之教育理念，甫一上任即表明自己對臺灣大學教育理念的意見，認為大學並非單純職業訓練所，在培育專業學術人才的同時也應該注重學生的品格及其視野發展，期許臺大能夠辦理通識教育，但並非強制勒令而是鼓勵教師討論通識教育理念。

綜上所述，臺灣通識教育辦理是先由學校自行發起，首先始於 1956 年東海大學，在華聯董會創校之背景使東海大學理所當然以通識教育為辦學核心，1976 年至 1984 年清華大學以留美學者沈君山、李亦園為主要提倡者，認為理工科學生亦需要理解人文精神，促成清華大學設立人文社會學院，1981 年臺灣大學由虞兆中校長引進美國卡內基高等教育基金會與哈佛大學通識教育之理念，鼓勵教師討論、規劃通識教育課程。

二、東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學在教育部政策公布前，通識教育課程已有規劃與設計。

(一) 東海大學規劃文、理學院學生交叉選修，確保學生獲得專業主修以外之知識。

1956 年東海大學以博雅教育精神為通識教育理念之依據、並且以小規模大學型態，設置文、理學院，明確規劃出通識教育課程辦理方式，採取文、理學院學生一、二年級共同接受語文訓練、自然科學、歷史、社會科學、人文科學等課程，三、四年級再分系主修專業科目與綜合討論之規劃，並設計交叉選課方式，確保學生皆有修習專業主修科目以外知識領域。

(二) 清華大學開設社會、人文概論課程，提供理、工背景學生人文素養之學習。

1976 年沈君山教授擔任清華大學理學院院長，為理工科學生規劃人文、社會科學概論課程，其後在 1984 年人文社會學院成立由李亦園教授擔任院長，接受清華的通識教育課程規劃，開出文化社會與宗教、歷史文化與思想、心理現象與集體行為、科學與認知、生命科學導論、西洋藝術欣賞、東方藝術欣賞、西洋音樂欣賞、佛教文化與思想、邏輯共十門課，以人文、社會領域居多。

(三) 臺灣大學先推出「自然科學大意」與「社會科學大意」選修課程，再規劃五大領域十三門選修課。

1981 年虞校長上任，雖有心想辦理通識教育，但臺灣社會通識教育理念並不普及，在大學以培育專才為主的觀念主導下，因此虞校長先從理念溝通開始著手，讓校內不同意見交流，以確立臺大的大學定位與基本理念，後來成立「通才教育工作小組」來進行校內的通識教育課程與實施方式之規劃。

校內教師自主組成「推動通才教育工作小組」，首先推出「社會科學概論」與「自然科學大意」兩門通識教育選修課，經過一年試行又重新規劃，將知識領域分做「文學與藝術」、「數學與自然科學」、「歷史與比較文化」、「社會與哲學分析」、「應用科學」五大類，其下安排十三門選修課，此與於 1978 年哈佛大學羅索斯基提出「核心課程報告書」(Harvard Report on Core Curriculum) 將通識教育課程分作五大類：1. 文學與藝術 (Literature and Arts)，2. 科學與數學 (Science and Mathematics)，3. 歷史研究 (Historical Study)，4. 社會與哲學分析 (Social and Philosophical Analysis)，5. 外國語文和文化 (Foreign Language and Cultures) 有不少相似之處，可以見得早期臺灣大學有意學習哈佛大學通識教育辦理模式。

從上述三所大學的課程規劃可以發現其課程設計也與學校既有通識理念相互呼應，東海大學依美國教會大學模式，以文、理學院為主，一、二年級不分系、三四年級才分系的作法自然也與臺灣所設立之大學一入學即分系接受專業教育迥異；清華大學之作法與美國早期教育理念相近，認為單一專業科系的學生容易與其他領域產生隔閡、對學生思想發展不利，清華大學原先僅有設置原子科學、理、工學院，欠缺人文素養，所以校內先設立人文社會學院，在課程的規劃上都以人文素養與藝術為主；臺灣大學通識教育之主張較傾向學習美國哈佛大學，因此在課程設計上與其類似，也印證學校會因為其理念不同、資源條件不同而可以創造出具學校特色的通識教育課程。

貳、早期學校通識教育辦理促成教育部政策形成，但政策頒布即全面主導學校辦理

一、國立臺灣大學通識教育理念影響教育部形成政策，清華大學沈君山、李亦園

兩位教授為政策擬定小組召集人，影響政策內容制訂，東海大學對政策較無影響。

(一) 東海大學通識教育僅限一校實施，未影響教育部與其他大學。

1955 年東海大學因其教會創立背景，雖先將通識教育理念引進臺灣並且在隔年實際辦理，但僅限一校實施，未能影響到教育部與其他大學。

(二) 清華大學沈君山、李亦園為「大學共同科目規劃研究專案小組」召集人，影響教育部政策擬定。

1980 年代學生運動、社會運動興盛，民主自由風氣興盛，教育部是否因為感受到其壓力而決定掌管通識教育課程，導致政策規定形成雖不得而知，但可以確定的是教育部政策擬定是委託學者專家組成「大學共同科目規劃研究專案小組」研議政策，其研究小組是由清華大學的沈君山與李亦園兩位教授作為召集人，委員有孫震、茅聲燾、章孝慈、董大成、黃堅厚、黃俊傑共 8 人，經過小組一年的研究之後對教育部長朱匯森提出了《關於大學通識教育及共同科目之綜合建議》報告書，此報告書內容與臺大提出之通識教育內涵十分相似，隔年「大學通識教育選修科目實施要點」，通知全國各大學校院必須開設 4-6 學分的通識教育選修課程。

(三) 臺灣大學之通識教育辦理因課程召集人與授課教師傾向自由派而受教育部關切，影響教育部政策形成。

1981 年臺灣大學虞兆中校長（任期 1981-1984）提倡通識教育，以臺大當時於臺灣的學術指標性地位引領各大學討論風氣，教育部亦關切臺灣大學通識教育課程之安排。1984 年教育部通識教育政策形成是受臺灣大學虞兆中校長提倡通識教育之影響，1981 年當時以臺灣大學在學術領域的指標性地位來推動通識教育，受到其他大學之響應，1982 年更因為課程召集人與授課教師名單傾向自由派學者而受到教育部長朱匯森關切，虞校長雖勇於捍衛大學自主、學術自由，堅持課程開設，隔年虞校長任期已滿未獲續任與其頗有關聯。

綜上所述東海大學早期通識教育的辦理僅限學校本身，未影響教育部與其他大學，而臺灣大學在 1980 年代提倡通識教育理念影響教育部，而從教育部委託政策擬定召集人，可知清華大學的沈君山、李亦園兩位教授亦扮演通識教育發展之重要推手。

二、教育部早期共同必修科目規定影響東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育課程規劃與專責單位。

1958 年教育部公布之「大學共同必修科目表」明訂各大學均需辦理以下課程：國文（8 學分）、英文（8 學分）、三民主義（4 學分）、國際組織與國際現勢

(2 學分)、中國近代史 (4-6 學分)、中國通史 (2-3 學分)、體育與軍訓 (必修 0 學分) 等科目共 28 學分左右, 所以東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學在通識教育課程規劃時還要考量共同必修科目的存在。

(一) 各大學在共同科目與通識教育辦理課程之情形。

東海大學早期在規劃課程時將通識教育與共同必修科目融合, 1970 年代東海積極發展學校規模陸續設置學院、系所但通識教育卻開始式微, 此時共同科目: 國文、英文、歷史已交給各學院辦理; 而清華大學因為早期沒有文學院, 所以由理學院開設共同科目, 在人文社會學院成立後即接手共同科目, 也就是後來的通識教育課程; 臺灣大學則是將共同必修科目視為一個廣義的通識教育課程持續原定辦理, 通識教育課程則另作五大類十三門課之規劃, 校內兩種課程為分開辦理。

(二) 各大學在共同科目與通識教育專責單位設置之情形。

在專責單位業務上, 東海大學共同科目: 國文、英文、歷史及通識課程都還是由學院負責, 1994 年才成立通識教育中心負責通識教育課程規劃; 清華大學 1989 年率先成立通識教育中心, 為全國首設通識教育中心為實體單位的學校, 將共同必修科目歸納至通識教育領域中合併辦理; 臺灣大學因為將共同必修科目視為校定必修科目, 認為共同科目從廣義的角度來看也是通識教育, 在 1982 年則是另外成立由「推動通才教育工作小組」來規劃通識教育課程, 共同必修科目不變動, 1994 年設立通識教育中心, 1996 年又成立共同教育委員會底下設通識教育組與共同教育組, 並且各開設通識教育科目與共同教育供同學選課, 2007 年又改名為共同教育中心負責其業務。

縱觀上述, 通識教育廣義的來說是包含共同必修科目, 三所學校除清華大學之外, 課程規劃上皆未將共同必修科目結構打破, 而是共同必修課程召開, 且另行辦理通識教育課程, 而這也反應在共同科目與通識教育專責單位名稱上。

參、教育部政策對東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識教育辦理之影響

一、1984 年「大學通識教育選修科目實施要點」公布, 各大學遵照政策規劃 4-6 學分通識教育課程。

教育部通識教育政策最早為 1984 年「大學通識教育選修科目實施要點」, 規定通知全國各大學校院必須在七大基本範疇: 文學與藝術、歷史與文化、社會與哲學、數學與邏輯、物理科學、生命科學、應用科學與技術等來開設各種選修科目, 而每一位學生必須在 28 個共同必修學分之外, 另外選修 4-6 學分之通識教育科目。

教育部雖然組成「大學共同科目規劃研究專案小組」來研擬通識教育選修科目，但在當時教育部並沒有先對大學進行前期宣導，或與其進行交流與溝通，不清楚各學校背景或各校通識教育理念、師資、環境等條件，在教育理念之共識尚未凝聚的情況下就匆促地頒布要點全國推行，致使政策頒布後原先已辦理通識教育經驗的學校只能中斷原定的規劃先開課滿足教育部之學分要求。

臺灣大學在 1982 年由校內教師組成「推動通才教育工作小組」，早已規劃出五大類十三門通識教育課程，僅開設四門課，1984 年教育部政策公布後無法繼續實施，十分可惜。清華大學因為 1984 年成立人文社會學院，剛好可以配合教育部通識教育政策進行規劃，並且清華大學亦在 1986 年受教育部委託辦理第一屆「大學通識教育研討會」，1989 年清華通識教育中心成立，為全臺灣第一個實體的通識教育專責單位。反觀東海大學因為自 1970 年代起開始大幅擴大大學校規模，增設學院與進修推廣部，學生人數增加快速，學校正好進入資源短缺期，無從著力投注通識教育發展，更因為如此使課程之開設逐年減少。

二、1992 年修訂「大學共同必修科目表」，通識教育課程學分數提高為 8。

東海大學由於 1994 年受到教育部指責通識教育課程之辦理太少，所以校方開始重新規劃課程，1996 年成立共同科暨通識教育中心，但僅負責窄義通識教育課程即人文、自然、社會三領域之課程（原為人文、自然、社會、生命科學、管理五大領域）共計 8 學分，此乃順應 1992 年教育部修訂之「大學共同必修科目表」須開設 8 學分之規定。

三、1995 年「大學共同必修科目表」違憲廢除。

1995 年 5 月大法官會議解釋第 380 號宣布「部定大學共同必修科目」違憲後，各大學的通識教育獲得較大的推展空間，紛紛開始創設通識教育專責單位、中心；東海大學 1994 年正式成立了「通識教育中心」，負責全校的通識課程事務，1996 年更名為「共同學科暨通識教育中心」；清華大學 1995 年在通識教育中心之上置院級之共同教育委員會，此委員會由各學院院長及若干名與通識教育有關的教授組成，負責審核通識教育中心的規章計畫，及協調、溝通中心與各學院間的課程事宜；臺灣大學依據組織規程於 1996 年 4 月成立共同教育委員會。

除了學校進行組織的調整之外，也催生了通識教育的非營利組織—「中華民國通識教育學會」，1994 年學會成立後就開始積極推展通識教育理念，更辦理刊物、也受教育部之委託舉辦研討會與通識教師研習營，學會也促成通識教育訪視與評鑑。

肆、教育部推動通識教育之方式，其適當性須再重新考量

一、早期教育部通識教育政策欠缺前期溝通與評估。

教育政策之實施影響全國大學辦學方針、茲事體大，但早期政策在實施前卻沒有對學校作宣導與溝通，也沒有瞭解各大學對通識教育理念之看法和各學校資源差距，更沒有任何讓學校試辦、評估課程可行性的緩衝期，所有的學校僅接到一紙教育部公文，即須開始課程規劃並實施以求符合教育部規定，只能推行一學期或一學年後再做變更，非但授課教師無法看出教學成效、改進課程，學生亦無所適從，也不可能讓學校有時間根據原有資源對通識教育做一個全面性的調整，教育部政策至 1984 年推行到 1995 年，各大學僅能配合政策，在通識教育課程規劃上「先求有、再求好」，逐步試行並修改。

二、通識教育評鑑易使大學通識教育指標化。

教育部在 1995 年通識教育政策遭大法官判定違憲廢除後，於 1999 年至今（2013）開始以委託學會、自組委員會或委託高等教育評鑑中心辦理通識教育評鑑，各大學因為有評鑑的壓力，而開始投注資源於通識教育的辦理，且因為評鑑項目與效標讓學校辦理上愈來愈全面，並且要求也更細微，雖使通識教育的辦理更加普及與具體卻也為學校帶來莫大壓力，且各大學面對通識教育評鑑難以保持正向態度，難免因為評鑑要求使學校通識教育辦理流於指標行事、缺乏學校特色，呈現辦理指標化的現象，實屬可惜。

三、教育部「通識教育中程綱要計畫」使各大學為爭取經費而提出申請，非自發性提出，難以持續。

2007 年教育部顧問室又推動為期三年的「通識教育中程綱要計畫」，採取學校提出計畫申請、教育部提供經費補助的辦理方式，此計畫使大學為爭取更多經費而紛紛開始依照教育部計畫要求，發展通識教育的資料庫建置與以通識教育為核心的課程規劃，雖然使通識教育在大學獲得發展機會，但因為不少大學為計畫而計畫，非學校內部自行發起，所有規劃在計畫停止後未能內化為學校特色，隨即中斷難以延續，非通識教育推動理想之方式。

第二節 研究建議

筆者根據研究結論，針對教育部、學校通識教育之發展提出以下研究建議：

壹、學校應主導通識教育課程之辦理、規劃與設計，教育部應為學校提供輔助與資源

綜觀通識教育於我國之發展，可發現學校內部各項條件如學生、師資、軟體資源、組織設置、環境與領導人之理念等，在在影響學校對通識教育之規劃與設計，因此學校應是對於自身內部條件之變動最為瞭解，由學校方面主導通識教育之辦理較適當，而教育部方面則可加強對學校之輔助並提供所需之資源。

貳、教育部可放寬計畫補助方向，使學校發揮創意自主規劃通識教育

教育部掌握預算經費之分配，並且皆以計畫、評鑑形式推出經費之補助，迫使各大學須重視通識教育之辦理，以爭取更多經費助於學校經營，但計畫、評鑑確實有引導通識教育辦學方向之效果，亦使大學無法依據學校特色或規劃辦理通識教育，並且規劃都十分相似。因此筆者建議教育部仍然提供經費補助，但通識教育方向計畫可由學校自主規劃，學校能發揮創意並且結合校內資源，通識教育的辦理因此可以形塑出學校特色。

參、公私立大學資源分配不均，私校爭取計畫較為不利，通識教育辦理需要更多補助

公私立大學各校本來的資源條件就有先天上的差異，公立大學有較多的教育部補助是不爭的事實，私立大學除了學生學費為主要經費之來源外，僅能靠對外募款、產學合作自力更生，在通識教育的發展上資源為最大之限制，沒有資源的投入，學校就算有通識教育理念或創新規劃也難以落實，因此筆者建議教育部在公私立大學的補助能夠調整其比例，平衡原先的學校資源差距。

肆、教育部應針對大學校長舉辦通識教育理念溝通會議

根據上述分析可以發現校內通識教育理念倡導者雖扮演學校通識理念引進與課程規劃之重要角色，但缺乏資源仍然難以持續辦理，而校長對通識教育之認同與否即直接關係到校內資源分配、組織設立等一系列行政運作。因此本研究建議教育部除了辦理通識教育研討會與通識教師研習營之外，也需要舉辦大學校長通識理念溝通會議，除了可以直接對校長宣導通識教育之重要性，還能理解並交流各大學校長對通識教育的看法，有助於推展學校通識教育之辦理。

伍、大學之通識教育專責單位設置，應全面考量校內系所師資並給予充足資源

學校設置通識教育專責單位時應該全面考量學校之現有系所其涵蓋之知識領域是否完整，可根據通識教育基本之理念以人文、自然、社會三大領域來檢視，若有系所教師可以支援教學，則校內可以考慮設置虛級單位，推選主管以協調各系開設課程；若校內缺乏某一部分領域的師資，此時則以設置實體單位為佳，便於專任通識教育師資之聘用。目前臺灣各大學在通識教育專責單位之設置上還非常混亂，更因為過去大學共同必修科目政策規定之影響，使得校內保留多種單位體制，課程開設也有所限制，未來應全盤考量系所師資再行設置，並且視課程需求給予適當之資源。



參考文獻

一、專書

- 文部省（1964）。わが国の高等教育—戦後における高等教育の歩み。東京都：大蔵省。
- 王家通（1987）。高等教育制度比較研究。高雄：復文。
- 王家通（2003）。日本教育制度—現況趨勢與特徵（二版）。高雄：復文。
- 丘昌泰（2005）。公共政策：基礎篇（二版三刷）。臺北：巨流。
- 何秀煌（1998）。從通識教育的觀點看—文明教育和人性教育的反思。臺北：東大。
- 李曼麗（1999）。通識教育—一種大學教育觀。北京：北京國立清華大學。
- 林玉体（編）（2002）。哈佛大學校史。臺北：高等教育文化事業有限公司。
- 林玉体（譯）（2003）。高等教育之哲學（John S. Brubacher 原著）。臺北：高等教育文化事業有限公司。
- 易紅郡（2009）。英國教育的文化闡釋。上海：華東師範大學。
- 杭之（1987）。一葦集續篇。臺北：允晨文化。
- 東海大學研究發展處（2008）。東海大學 97-99 學年度校務發展計畫。臺中：東海大學研究發展處。
- 東海大學校史編輯委員會（2005）。東海大學五十年校史（一九五五-二〇〇五）。臺中：東海大學出版組。
- 金耀基（2003）。大學之理念（二版一刷）。臺北：時報文化。
- 張芳全（2004）。教育政策分析。臺北：心理出版社。
- 張紹勳（2000）。研究方法。臺中：滄海。
- 張鈿富（2004）。教育政策分析—理論與實務（初版四刷）。臺北：五南。
- 教育部高等教育司（編）（1961）。大學科目彙編。臺北：正中書局。
- 教育統計處（編）（2011）。中華民國教育統計。臺北：教育部。
- 教育部（1995）。中華民國教育報告書—邁向二十一世紀的教育願景。臺北：教育部。
- 郭為藩（2004）。轉變中的大學—傳統、議題與前景。臺北：高等教育。
- 陳向明（2002）。社會科學質的研究。臺北：五南。
- 陳伯璋（2001）。新世紀教育發展的回顧與前瞻。高雄：麗文。
- 黃坤錦（1995a）美國大學的通識教育—美國心靈的攀登。臺北：師大書苑。
- 黃俊傑（2002）。大學教育通識探索：臺灣經驗與啟示。高雄：中華民國通識教育學會。
- 黃俊傑（2005）。大學通識教育的理念與實踐（修訂四版）。高雄：中華民國通識教育學會。

- 黃俊傑 (2006)。轉型期中的大學通識教育：理念、現況與展望。高雄：中華民國通識教育學會。
- 謝文英 (2001)。通識教育—理論與實務。臺北：五南。
- Dressel, P. L. (1954). *General education: explorations in evaluation; the final report.* Paul L. Dressel, director; Lewis B. Mayhew, assistant director. Washington: American Council on Education..
- Dunkel, H. B. (1947). *General education in the humanities.* Washington: American Council on Education..
- Harvard University Committee. (1955). *General education in a free society; report of the Harvard committee. With an introduction by James Bryant Conant.* (15th printing). Massachusetts: Harvard University Press.
- McGrath, E. J. (1948) *Toward general education.* New York: Macmillan Co.
- Snow, C. P. (1969). *The Two Cultures: And A Second Look.* (2rd Ed.). London: Cambridge University Press.
- Wynne, J. P. (1952). *General education in theory and practice.* New York: Bookman Associates.

二、期刊論文

- 江宜樺 (2005)。從博雅到通識：大學教育理念的發展與現況。政治與社會哲學評論，(14)，37-64。
- 吳清山 (2009)。我國大學通識教育評鑑：挑戰、對策與展望。教育研究月刊，(178)，5-23。
- 李振清 (2010)。提升教育國際化與競爭力的共識與策略。臺灣教育，(663)，2-11。
- 沈君山 (1994)。國立清華大學通識教育的展望。通識教育季刊，1(1)，75-90。
- 周祝瑛 (2011)。通識教育評鑑之我見。通識在線，(36)，13-14。
- 林本 (1965)。大學之使命及其任務。師大學報，(10)，1-17。
- 林孝信、黃俊傑 (1996)。美國的經典通識教育：經驗、問題與啟示。通識教育季刊，3(4)，117-132。
- 宣大衛 (1996)。我國大學通識教育整體架構之策略規劃。通識教育季刊，3(3)，137-149。
- 胡顯章 (2011)。世紀清華，人文日新。通識在線，(37)，34-37。
- 張一蕃 (2011)。更宏觀看待技職校院的通識教育。通識在線，(36)，26-27。
- 梁家祺 (2009)。臺灣公私立大學通識教育課程規劃現況分析。通識教育與跨領域研究，(7)，79-92。
- 通識在線 (2011)。通識教育的評鑑 (一)。通識在線，(36)，8。
- 陳介英 (2008)。通識教育與臺灣的大學教育。思與言，46(2)，1-34。
- 陳采毓、蔡雅文 (2011)。大學校院通識評鑑內涵。評鑑，(33)，12-16。

- 陳舜芬 (1995)。一九八〇年代初期臺灣大學的通才教育。《通識教育季刊》，2(1)，83-106。
- 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。
- 陳舜芬 (2001)。臺灣地區大學通識教育的檢討與展望。《教育研究集刊》，7(47)，283-300。
- 陳舜芬 (2008)。核心課程與分類選修課程的比較。《通識教育學刊》，(1)，51-65。
- 陳華 (2011)。通識教育在清華。《通識在線》，(37)，41-42。
- 黃坤錦 (1994)。羅索斯基論通識教育與核心課程(上)。《通識教育季刊》，1(1)，53-64。
- 黃坤錦 (1995b)。美國大學的發展及其通識教育的演進。《通識教育季刊》，2(2)，73-100。
- 黃俊傑 (1997)。大學通識教育課程的理論：批判與建構。《通識教育季刊》，4(3)，1-31。
- 黃俊傑 (1999)。論通識教育與公民養成之關係。《通識教育季刊》，6(2)，1-16。
- 黃俊傑 (2004a)。論大學通識教育中的主體覺醒與群體意識：教學理念與實踐。《通識教育季刊》，11(4)，1-22。
- 黃俊傑 (2008)。全球化時代的大學通識教育與文化傳承：問題與方向。《通識學刊：理念與實務》，1(3)，1-14。
- 黃秋韻 (2008)。從人文角度論通識教育的意義與任務。《通識教育學刊》，(2)，21-38。
- 黃榮村 (2010)。推動大學通識教育的舊困難與新課題。《教育研究月刊》，(196)，5-12。
- 楊叔卿 (2011)。通識教育在清華。《通識在線》，(37)，61-63。
- 劉金源 (2011)。對高教評鑑中心即將展開通識教育評鑑的一些想法。《通識在線》，(36)，11。
- 劉阿榮 (2002)。通識教育課程的轉型與挑戰—以黨國意識型態為例。《通識教育季刊》，9(1)，21-38。
- 戴東清 (2007)。創新與感性：論通識教育之意義。《立德學報》，5(1)，54-62。
- 顏素霞 (2003)。轉變中知識理念與大學通識課程設計之探究。《通識教育季刊》，10(3、4)，1-18。

三、專書論文

- 李亦園 (1987)。我國通識教育的挑戰與對策。載於國立清華大學人文社會學院(編)，**大學通識教育研討會論文集** (178-186 頁)。新竹：國立清華大學人文社會學院。
- 古鴻廷 (1995)。東海大學通識教育課程之規劃。載於國立中央大學文學院暨共同學科(編)，**全國大專院校通識教育研討會論文集** (205-220 頁)。桃園：

國立中央大學。

郭為藩（1987）通識教育的實施方式。載於國立清華大學人文社會學院（編），**大學通識教育研討會論文集**（155-166 頁）。新竹：國立清華大學人文社會學院。

郭為藩（2006）。大學通識教育的理念與落實。載於彭森明（編），**高等教育質的提昇：反思與前瞻**（222-234 頁）。臺北：國立臺灣師範大學教育評鑑與研究發展中心。

陳伯璋（2005）。臺灣高等教育的發展與改革。載於陳伯璋、蓋浙生（編），**新世紀高等教育政策與行政**（3-37 頁）。臺北：高等教育文化事業有限公司。

曾約農（1956）。宏通教育淺釋。載於錢穆 等（編），**中國學術史論集第三卷**（1-12 頁）。臺北：中華文化出版事業委員會。

黃俊傑（1987）。我國通識教育的挑戰與對策。載於國立清華大學人文社會學院（編），**大學通識教育研討會論文集**（5-41 頁）。新竹：國立清華大學人文社會學院。

黃武雄（1994）臺大通識教育怎麼做。載於國立臺灣大學文學院（編），**大學通識教育的理論與實際研討會論文集**（44-59 頁）。國立臺灣大學文學院。

劉源俊（1987）。我國通識教育的挑戰與對策。載於國立清華大學人文社會學院（編），**大學通識教育研討會論文集**（101-113 頁）。新竹：國立清華大學人文社會學院。

四、研討會論文

黃俊傑（2011 年 12 月）。**大學通識教育與生命教育之融合**。21 世紀大學通識教育新動向：2011 大學通識教育國際研討會，高雄。

赤尾勝己（2011 年 12 月）。**日本大學通識教育之改革趨勢**。21 世紀大學通識教育新動向：2011 大學通識教育國際研討會，高雄。

五、研究計畫

古鴻廷、林松齡（1994）。**人文社會科學教育改進計畫—通識課程規劃與研究成果報告**（編號：83-1-M-032）。臺北市：教育部顧問室。

六、學位論文

高昌平（1999）。**中美大學通識教育之比較研究**。國立暨南國際大學比較教育研究所碩士學位論文，未出版，南投。

七、網路等電子化資料

Harvard College Program in General Education（2010）。About Core Program .Retrieved November 4 ,2011,from

<http://isites.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=core>.
Harvard College Program in General Education (2011). Program in General Education..Retrieved November 4 ,2011,from
<http://generaleducation.fas.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=k37826&tabgroupid=icb.tabgroup87208>.

United Board for Christian Higher Education in Asia (2012).About History.
Retrieved September 3 ,2012,from
<http://www.unitedboard.org/ABOUTTHEUNITEDBOARD/History.aspx>

United Board for Christian Higher Education in Asia (2012).About In This Section
Retrieved September 3 ,2012,from
<http://www.unitedboard.org/ABOUTTHEUNITEDBOARD/AboutUs.aspx>

Fenn,W.P. (1994) Ever New Horizons: The Story of the United Board for Christian Higher Education in Asia, 1922-1975, Publications Retrieved September 3 ,2012,from
<http://www.unitedboard.org/ABOUTTHEUNITEDBOARD/Publications.aspx>.

司法院大法官 (1995)。大法官解釋，2011年8月16日，取自：
<http://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03.asp>。

立法院法律系統 (2012)。大學法，2012年7月17日，取自：
<http://lis.ly.gov.tw/lghtml/lawstat/version2/01711/0171161081200.htm>。

全國法規資料庫 (2011)。大學法，2011年8月15日，取自：
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0030001>。

行政院主計總處 (2012)。教育統計：大專校院學校數、班級數、學生及畢業生數，2012年6月30日，取自：
<http://www.dgbas.gov.tw/ct.asp?xItem=15423&CtNode=4610>。

東海大學共同學科暨通識教育中心 (2009)。設立緣起，2009年12月19日，取自：
http://www2.thu.edu.tw/~ge/v2/2_origin.php。

東海大學共同學科暨通識教育中心 (2012)。課程規劃，2012年10月30日，取自：
http://ge.thu.edu.tw/~ge/v2/5_courses.php。

東海大學通識講座 (2008a)。通識課程改進發展小組—通識教育中心組織定位，2009年12月22日，取自：
http://www2.thu.edu.tw/~geexcell/bbs_view.php?id=143。

東海大學通識講座 (2008b)。通識課程改進發展小組—通識教育課程結構與內容檢討，2009年12月22日，取自：
http://www2.thu.edu.tw/~geexcell/bbs_view.php?id=144。

東海大學通識講座 (2008c)。通識課程改進發展小組—通識課程改進規劃小組課程改進方案，2009年12月22日，取自：
http://www2.thu.edu.tw/~geexcell/bbs_view.php?id=263。

- 林妙影 (2007)。通識教育重新出發 為大學注入活水。高教技職簡訊，2010 年 2 月 05 日，取自：
<http://www.news.high.edu.tw/news006/2007061001.asp?c=0200>。
- 國立清華大學通識教育中心 (2011)。成立與沿革，2011 年 9 月 23 日，取自：
http://cge.gec.nthu.edu.tw/indextop_main2.htm。
- 國立清華大學通識教育中心 (2010)。通識課程，2010 年 2 月 1 日，取自：
http://cge.gec.nthu.edu.tw/indextop_main3.htm。
- 國立清華大學 (2012)。歷任校長—沈君山，2012 年 9 月 23 日，取自：
<http://www.nthu.edu.tw/intro/aboutnthu2-p9.php>。
- 國立臺灣大學共同教育中心 (2012a)。關於中心，2012 年 10 月 2 日，取自：
<http://cge.blog.ntu.edu.tw/>。
- 國立臺灣大學共同教育中心 (2012b)。通識及共同課程之規劃，2012 年 10 月 2 日，取自：<http://cge.blog.ntu.edu.tw/curriculum/plan/>。
- 教育部統計處 (2012)。重要教育統計資訊：大專校院學校數與學生數，2012 年 5 月 22 日，取自：
http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8956。
- 教育部統計處 (2012)。重要教育資訊統計：大學聯招 (指考) 錄取率，2012 年 5 月 22 日，取自：
http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8956。
- 教育部顧問室人文社會科學教育計畫 (2007)。教育部辦理補助通識教育課程計畫徵求事宜，2011 年 8 月 3 日，取自：
<http://hss.edu.tw/papers/historyindex.html>。
- 通識教育計畫辦公室 (2008a)。大學通識教育評鑑先導計畫第一期，2011 年 10 月 19 日，取自：
http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=163&class_format=29&format_type=%E6%AA%94%E6%A1%88%E4%B8%8B%E8%BC%89。
- 通識教育計畫辦公室 (2008b)。大學通識教育評鑑先導計畫第二期，2011 年 10 月 19 日，取自：
http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=163&class_format=29&format_type=%E6%AA%94%E6%A1%88%E4%B8%8B%E8%BC%89。
- 通識教育計畫辦公室 (2008c)。大學通識教育評鑑先導計畫第三期 A 類計畫，2011 年 10 月 19 日，取自：
http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=163&class_format=29&format_type=%E6%AA%94%E6%A1%88%E4%B8%8B%E8%BC%89。
- 通識教育計畫辦公室 (2008d)。大學通識教育評鑑先導計畫第三期 B 類計畫，2011 年 10 月 19 日，取自：
http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=163&class_format=29&format_type

e=%E6%AA%94%E6%A1%88%E4%B8%8B%E8%BC%89。

通識教育計畫辦公室（2011）。教育部顧問室通識教育中程綱要計畫成果報告，2012年2月29日，取自：

http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=163。

陳成良（2007）。破除偏重學術印象哈佛通識教育大改革，2010年2月5日，取自：<http://www.libertytimes.com.tw/2007/new/may/17/today-life13.htm#>。

陳揚琳（1983）。大學教育不再侷限一隅，通才教育列入選修課，教部決定自下學年度起實施，2012年5月28日，取自：<http://www.udndata.com/library/>。

黃俊傑（2004b）。虞兆中校長與大學通識教育（上），2012年9月5日，取自：<http://www.alum.ntu.edu.tw/wordpress/?p=1483>。

黃俊傑（2004c）。虞兆中校長與大學通識教育（續），2012年9月5日，取自：<http://www.alum.ntu.edu.tw/wordpress/?p=1454>。



附錄

附錄一 訪談提綱 A

本研究之訪談提綱分述如下：

一、臺灣辦理通識教育之思維受到哪些因素影響？

- (一) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學開辦通識教育之背景為何？
- (二) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學如何對通識教育定位？
- (三) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育課程規劃與設計為何？
- (四) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育師資任用與教學之規劃為何？
- (五) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育學習資源與環境之規劃為何？
- (六) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育於組織、行政運作上有何建置？
- (七) 早期各學校在通識教育之辦理（理念、規劃、作法、師資等等）之間有何交流與影響？

二、教育部通識教育政策與學校推行通識教育之關係為何？

- (一) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學辦理通識教育經驗與教育部通識教育政策形成之間有何關係？
- (二) 教育部共同必修科目規定增設通識學分對東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識課程辦理之影響為何？
- (三) 教育部通識教育政策及通識教育評鑑對於東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育辦理有何影響？學校對教育部政策之方向有何看法？

附錄二 訪談提綱 B

本研究之訪談提綱分述如下：

一、臺灣辦理通識教育之思維受到哪些因素影響？

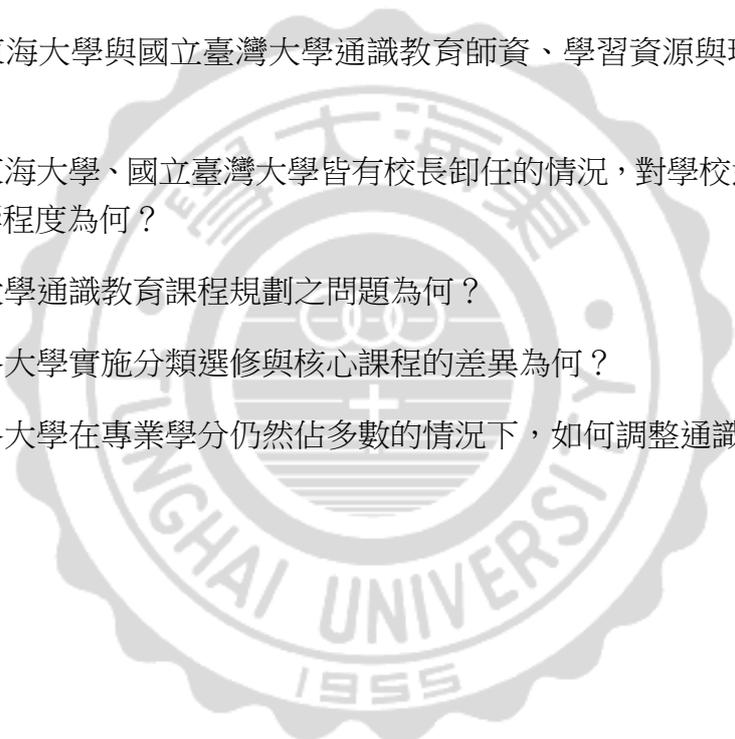
- (一) 早期東海大學、國立臺灣大學開辦通識教育對臺灣通識教育政策之影響程度為何？
- (二) 美國大學通識教育理念與制度對東海大學與國立臺灣大學之影響程度為何？

二、早期東海大學與國立臺灣大學辦理通識教育之情況為何？

- (一) 早期東海大學、國立臺灣大學及教育部對通識教育定位之差異為何？
- (二) 早期東海大學與國立臺灣大學通識教育師資、學習資源與環境之差異為何？
- (三) 早期東海大學、國立臺灣大學皆有校長卸任的情況，對學校通識教育辦理的影響程度為何？

三、臺灣各大學通識教育課程規劃之問題為何？

- (一) 臺灣各大學實施分類選修與核心課程的差異為何？
- (二) 臺灣各大學在專業學分仍然佔多數的情況下，如何調整通識教育課程？



附錄三 訪談提綱 C

本研究之訪談提綱分述如下：

一、臺灣辦理通識教育之思維受到哪些因素影響？

(一) 早期東海大學、國立清華大學、國立臺灣大學開辦通識教育對臺灣通識教育政策之影響程度為何？

(二) 美國大學通識教育理念與制度對臺灣通識教育政策之影響程度為何？

二、早期共同課程之規定對教育部通識教育政策與學校辦理通識教育之影響為何？

三、您對臺灣通識教育政策的看法為何？

重要施政約略可分為以下四項：

(一) 1984 年推動大學通識教育選修科目實施要點

(二) 1992 年公布大學共同必修科目表 (1995 年違憲廢除)

(三) 2007 年通識中程綱要計畫

(四) 1999 年至 2012 年推行通識教育評鑑

四、您對臺灣各大學辦理通識教育之建議為何？



附錄四 訪談提綱 D

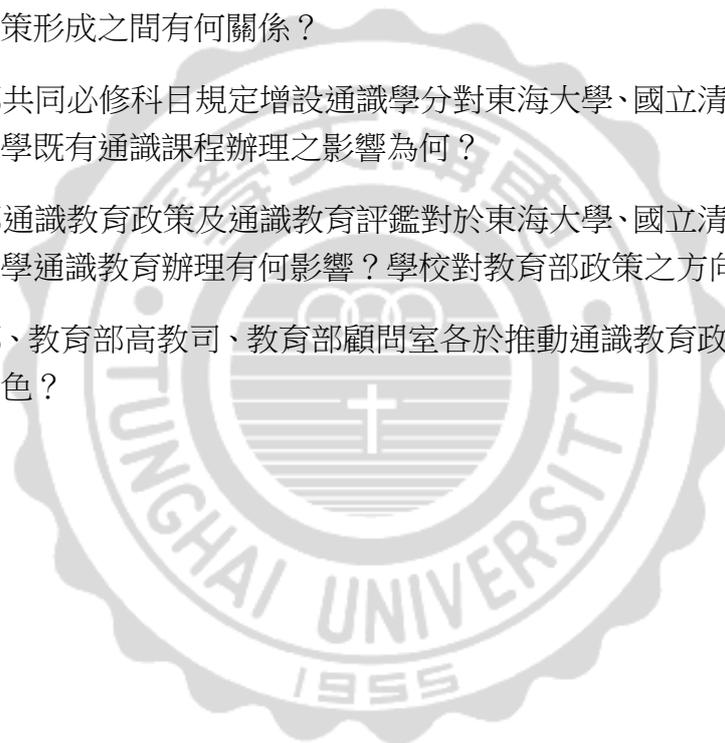
本研究之訪談提綱分述如下：

一、臺灣辦理通識教育之思維受到哪些因素影響？

- (一) 早期個別大學(東海、清大、臺大)辦理通識教育對臺灣通識教育理念發展的影響為何？
- (二) 中華民國通識教育學會之提倡對臺灣辦理通識教育的影響為何？
- (三) 美國或其他國家之通識理念對臺灣辦理通識教育的影響為何？

二、教育部通識教育政策與學校辦理通識教育之關係為何？

- (一) 東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學辦理通識教育經驗與教育部通識教育政策形成之間有何關係？
- (二) 教育部共同必修科目規定增設通識學分對東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學既有通識課程辦理之影響為何？
- (三) 教育部通識教育政策及通識教育評鑑對於東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學通識教育辦理有何影響？學校對教育部政策之方向有何看法？
- (四) 教育部、教育部高教司、教育部顧問室各於推動通識教育政策歷程中扮演何種角色？



附錄五 訪談提綱 E

本研究之訪談提綱分述如下：

- 一、臺灣辦理通識教育之思維受到哪些因素影響？
 - (一) 早期東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學開辦通識教育對臺灣通識教育政策之影響程度為何？
 - (二) 美國大學通識教育理念與制度對早期東海大學、國立清華大學與國立臺灣大學之影響程度為何？
- 二、美國大學通識教育規劃之變化對臺灣通識教育辦理的影響為何？
- 三、臺灣各大學通識教育課程規劃之問題為何？
 - (一) 臺灣各大學實施分類選修與核心課程的差異為何？
 - (二) 臺灣各大學在專業學分仍然佔多數的情況下，如何調整通識教育課程？



附錄六 臺灣推展大學通識教育發展年表

民國	西元	大學通識教育發展歷程
45	1956 年	7 月，私立東海大學向教育部呈報核准試行「宏通教育」(general education)，教育部建議改為「通才教育」。正式實施通才教育，並聘請美國有關專家前來指導；1957 年公布《教育制度說明》，作為課程編排的依據。
47	1958 年	教育部公布「大學共同必修科目」。
59	1970 年	國立清華大學推動通識教育，開設「人文/社會學概論」課程。
70	1981 年	虞兆中出任國立臺灣大學校長，開始推動臺大通才教育。
71	1982 年	國立臺灣大學 6 月成立「推動通才教育工作小組」，10 月擬具《推行通才教育計劃書》。
72	1983 年	國立臺灣大學完成開設十三門選修科目計劃，並開設四門通才教育科目 教育部成立「大學共同科目規劃研究專案小組」，檢討大學共同科目。
73	1984 年	教育部「大學共同科目規劃研究專案小組」提出《關於大學通識教育及共同科目之綜合建議》報告書。4 月 5 日，教育部以台(73)高字第一一九八六號令檢送「大學通識教育選修科目實施要點」，通知全國各公私立大學及獨立學院查照辦理通識教育選修科目，共 4-6 學分之課程。為國內各大學全面辦理通識教育之開始。 國立清華大學成立人文社會學院，次年成立共同學科，為系級單位。
75	1986 年	國立清華大學舉辦「大學通識教育研討會」，針對教育部公布「大學通識教育選修科目實施要點」後，各校推動通識教育之情形互相交換意見並提出建議。
78	1989 年	國立清華大學將「共同學科」名稱改為「通識教育中心」(Center for General Education)，為全國首先成立通識中心之學校。
80	1991 年	第四次全國科技會議第五中心議題子題(五)提案十三：「因應未來科技發展之需求，加強大學課程主輔修、通識教育以及第二外國語文教育一案中，各校、院、系所所執行內容不一，績效不甚理想，應重新規劃。」 正式將大學通識教育列入討論，國科會據此開始推動大學通識教

		育研究計劃。
81	1992 年	<p>6 月 21-22 日，教育部委託國立中正大學辦理「大學人文社會科學研討會」，歸納為理念、內容、制度及實施四個層面之相關研究主題，擬定〈八十二年度大學通識教育基礎研究重點項目〉。</p> <p>10 月 3 日，教育部公布「大學共同必修科目表」，突破以往「學科」的型態，改以「課程領域」來設計，將通識課程納入共同必修科目中，學分數提高至 8 學分，並函知各大學院校於八十二年度開始實施。</p> <p>12 月 21 日，教育部補助清華大學通識教育中心舉辦「通識教育論壇：共識與對策」。</p>
82	1993 年	<p>教育部委託國立臺灣大學，國立清華大學、國立陽明醫學院及私立元智工學院研究通識教育改革方案；另中原大學及中華工學院亦有研究計劃。</p> <p>教育部補助辦理有關通識教育之研討會，計有「大學共同科人文課程教學研討會」、「兩性教育通識課程教學研討會」、「大學通識教育中哲學課程學術研討會」。</p> <p>6 月 21 日，教育部舉辦「通識教育座談會」，邀芝加哥大學國際研究中心主任 Dr. Ralph W. Nicholas 擔任講座。</p> <p>9 月，行政院召開第 14 次科技顧問會議，中研院李遠哲院長等人建議教育部應加強通識教育之實施，盡量減少共同必修課，獎助發展跨院系科目，並由教育部輔導各大學成立通識教育專責單位，鼓勵校、院長教一、二年即通識課程，改善校園文化，增加文化活動。</p> <p>11 月，國科會依〈八十二年度大學通識教育基礎研究重點項目〉，核定八十二至八十四年度之計畫 70 件，補助研究計劃內容分為： (1) 理論組：「傳統中國教育與現代通識教育的研究」之十一項子計劃； (2) 實務組：「工程倫理組」、「課程架構組」、「學校實務組」、「人生宗教組」、「醫學院組」、「師範院校組」等六項。</p> <p>12 月 2 日，臺灣大學召開「大學通識教育研討會」。</p>
83	1994 年	<p>教育部委託國立藝術學院、國立成功大學、國立臺灣師範大學、私立東海大學、私立輔仁大學、國立中央大學研究改進通識教育課程。</p> <p>教育部委託國立臺灣大學舉辦「大學通識教育的理論與實際」研討會。</p>

		<p>教育部補助陽明大學辦理國際「醫學倫理教學改進計劃」，元智工學院辦理「通式整合性學程（一）」。</p> <p>4月14日，「中華民國通識教育學會」成立，《通識教育季刊》創刊。</p> <p>6月6日至15日，教育部組團赴日本八所大學考察通識教育概況。</p> <p>6月25日，第七次全國教育會議「革新課程發展」分組研討獲致結論，建議教育部應積極鼓勵大學推動通識教育，促進人文、社會與科技均衡發展，並落實各級學校通識課程實施。</p> <p>6月27-29日，教育部及國科會委託中華民國通識教育學會及國立清華大學主辦「第一屆大學通識教育國際研討會」。</p> <p>9月24日，教育部召開「83學年度第一次公私立大學校院長會議」，研商訂定「各大學共同必修科目」有關事宜。</p> <p>9月，國科會邀學者對大學通識教育整合型研究計劃進行規劃，核定整合型計劃四群：(1)「以傳統中國文化為本的大學通識教育內涵之研究」；(2)「工程通識教育的教學設計研究」；(3)「化學通識教育之教材與教法」；(4)「社會科學領域大學通識教育課程之規劃與設計」。另有個別行計劃五件。</p> <p>12月12日，教育部召開「83學年度第二次公私立大學校院長會議」，作成以下決議：國文、外文、歷史、憲法與立國精神四個領域，為各校必開課程，共同與通識教育為必修之學分，合計不得低於28學分。</p> <p>東海大學通識教育中心成立。</p>
84	1995年	<p>民國84年5月26日大法官會議第380號解釋公布，大學共同必修科目之規定違憲，自解釋公布之日起，至遲於屆滿一年時，失其效力。</p> <p>民國84學年度起，各大學院校因應廢除部定共同科目之新政策，開始重新規劃校定共同及通識課程。</p> <p>教育部委託花蓮師範學院、靜宜大學規劃研究設計通識課程。</p> <p>教育部委託中央大學舉辦成果發表會，將八十三年度六校之成果報告供各校參考，以達互相觀摩之效。</p> <p>教育部補助台北醫學院辦理「人文醫學教育課程規劃」、高雄醫學院辦理「改進依學法律教學方法之研究」、元智工學院辦理「通識整合性學程」(二)。</p> <p>2月，教育部發布《中華民國教育報告書—邁向二十一世紀的教育遠景》，說明未來我國高等教育改革之具體策略。</p> <p>2月24-26日，教育部委託中華民國通識教育學會主辦「第一屆通識教育教師研習營：人文與自然科學的交流」。</p>

		<p>3月20-21日，教育部委託中華民國通識教育學會及國立臺灣大學舉辦「傳統中國教育與現代大學通識教育學術研討會」。</p> <p>4月15-16日，教育部委託國立中央大學舉辦「全國大學通識教育學術研討會」。</p> <p>5月24-26日，教育部委託元智工學院辦理「第二屆大學通識教育國際研討會」。</p> <p>6月8日至22日，教育部組團赴美國十所大學考察通識教育實施狀況。</p> <p>國立臺灣大學開始推動《通識教育論壇》。</p> <p>國立清華大學於通識教育中心之上設置共同教育委員會，為院級單位且由各學院院長及若干名與通識教育有關的教授組成。</p>
85	1996年	<p>因大法官會議第380號解釋，大學共同必修科目失效。</p> <p>第五次全國科技會議對加強協調促成通識教材之編纂作出明確之結論與建議。</p> <p>2月27日，教育部委託淡江大學主辦「大學院校通識與核心課程教學研討會」。</p> <p>3月8-9日，教育部委託東海大學辦理「第二屆通識教育教師研習營」，中央大學辦理「第三屆通識教育教師研習營」。</p> <p>4月25-26日，教育部委託臺灣大學辦理「生命科學通識教育整合計劃」、清華大學辦理「自然科學類通識核心課程、教育專業課程及創作藝術課程規劃計劃」、政治大學辦理「通識教育改進計劃」、中正大學辦理「哲學通識教育學程之研究」、元智工學院辦理「通識整合性學程之應用研究」。</p> <p>國科會委託中華民國通識教育學會辦理「大學通識教育核心課程之規劃」研究計劃，由李亦園、劉兆漢、黃俊傑、萬其超負責執行。</p> <p>中國醫藥學院在85-86學年度，辦理「通識教育特別講座」。</p> <p>11月18-22日，中華民國通識教育學會協辦，香港中文大學主辦「華人地區大學通識教育跨學術研討會」。</p> <p>12月19-20日，中華民國通識教育學會與科學月刊社主辦，臺灣大學與陽明大學協辦「第四屆大學通識教師研習營」，主題係：大學之理念。</p> <p>東海大學通識教育領域、學分規定抵定。</p> <p>國立臺灣大學成立共同教育委員會。</p>
86	1997年	<p>5月30-31日，中華民國通識教育學會與私立大學院校協進會主辦「大學校長遴選與治校風格學術研討會」。</p> <p>國科會延續八十五年度之重點研究領域，推動通識教育之整合型</p>

		<p>計劃四群、個別型計劃三件。</p> <p>教育部補助臺灣大學辦理「通識教育人文課程規劃」、政治大學辦理「通識教育類〔民族主義與現代國家〕課程之整合性計劃」、高雄技術學院辦理「技職體系通識教育〔技引〕(GEM) 模式之建構與發展」、東海大學辦理「通識教育課程中人文學科及社會學科課程之改進」。</p> <p>教育部高教司委託中華民國通識教育學會辦理「大學通識教育評鑑第一階段研究計劃」。</p> <p>10月17-19日，教育部委託輔英技術學院、高雄技術學院及中華民國通識教育學會主辦「技職體系大專院校通識教育研習會」。</p> <p>11月3日，國科會科教處辦理八十六年度大學通識教育研究計畫成果討論會。</p> <p>11月12-13日，中華民國通識教育學會與東吳大學合辦「第五屆通識教育教師研習營」，主題係：大學通識教育中的情意教育。</p> <p>12月19-20日，中華民國通識教育學會、雲林科技大學、慈濟護專合辦「全國技職院校通識教育實務研討會」。</p> <p>國科會成立「大學通識教育研究計劃諮詢委員會」，由李亦園、劉兆漢、蔡清彥任共同召集人。</p>
87	1998年	<p>5月2日，世新大學主辦「大學通識教育的本土化問題學術會議」。</p> <p>5月18-19日，中華民國通識教育學會與臺灣大學合辦「第三屆大學通識教育國際研討會」。</p> <p>5月23-24日，中華民國通識教育學會與逢甲大學合辦「第六屆通室教師研習營」，主題係：大學之理念與實踐。</p> <p>9月起至1999年4月，中華民國通識教育學會與太平洋文化基金會合辦《中國教育傳統與現代大學通識教育》三次小型系列學術研討會。</p> <p>12月21-22日，中華民國通識教育學會、台北醫學院、臺灣大學合辦「第七屆通識教育教師研習營」，主題係：通識與專業的融合。</p> <p>國立中山大學開始實施《中山通識教育講座》。</p>
88	1999年	<p>教育部委託中華民國通識教育學會辦理「大學院校通識教育評鑑」。</p> <p>4月5-6日，中華民國通識教育學會與美國 Rutgers 大學合辦「第四屆大學通識教育國際研討會」，在美國新澤西州 Rutgers 大學舉行。</p> <p>5月14-15日，清華大學等校合辦「1999年海峽兩岸通識教育與公民養成學術研討會。通識教育協會協辦。</p> <p>5月28-29日，中華民國通識教育學會與元智大學合辦「第八屆通</p>

		<p>識教育教師研習營」，主題係：專業倫理與道德教育。</p> <p>長榮管理學院及台北醫學院分別以講座方式，開設通識教育課程。</p>
89	2000年	<p>5月5日，中華民國通識教育學會與國立臺灣藝術學院合辦「第二屆大學通識教育中藝術與人文教育學術研討會」。</p> <p>5月18-19日，中華民國通識教育學會與國立屏東師範學院合辦「師資培育機構通識教育之理念與實務研討會」。</p> <p>6月8-9日，中華民國通識教育學會與朝陽科技大學「八十八學年度全國技職校院通識教育系列研討會」。</p> <p>9月16-17日，中華民國通識教育學會與臺灣大學、法鼓大學合辦《海峽兩岸青年學者論壇》，於臺灣大學思亮館國際會議廳舉行。</p> <p>10月12-14日，中華民國通識教育學會與國立臺灣大學及台北市政府文化局，在台北市政府舉辦「第六屆亞太地區教育與文化國際研討會」。該項會議係APEC所屬之學術活動，每年由不同國家主辦，本年在我國舉辦，討論主題為「跨亞太地區教育與文化的視野、課題與實務」。</p> <p>10月26-27日，中華民國通識教育學會與慈濟技術學院合辦「八十九學年度全國技專校院通識教育系列研討會」。</p> <p>12月1-2日，中華民國通識教育學會與中山大學合辦《第九屆大學通識教育教師研習營》。</p> <p>12月9-10日，財團法人淨心文教基金會主辦「2000年高雄研究學術研討會」，由中華民國通識教育學會協辦，於高雄市立中正文化中心舉行。</p>
90	2001年	<p>教育部委託中華民國通識教育學會辦理「九十年度技職校院通識教育訪視計畫」。</p> <p>4月20日，中華民國通識教育學會與國立臺灣大學及中時報系合辦「第二屆大學理念資源分配與社會實踐學術研討會」。</p> <p>4月27日，中華民國通識教育學會與弘光技術學院通識教育中心合辦「技職校院人文教育研討會」。</p> <p>5月2日，中華民國通識教育學會與中央大學通識教育中心合辦「第六屆當前臺灣社會與文化變遷學術研討會—新世紀的政策發展」。</p> <p>6月5-15日，中華民國通識教育學會進行訪視十一所公立科技大學。</p> <p>9月2-5日，中華民國通識教育學會與天津大學合辦「海峽兩岸素質教育與創新人才培養研討會」。</p> <p>教育部實施「第一梯次提升大學基礎教育計劃」。</p> <p>11月7-11日，中華民國通識教育學會與上海師範學院合辦「第三屆海峽兩岸暨香港大學通識教育學術研討會」。</p>

		<p>11月14日至12月13日，中華民國通識教育學會進行訪視十九所公私立技術學院。</p> <p>11月27-28日，中華民國通識教育學會與香港中文大學舉行「大學通識課程暨文化素質教育研討會」。</p>
91	2002年	<p>4月17-28日，中華民國通識教育學會與武漢大學合辦「大學通識教育與大學校長治校理念與風格研討會」。</p> <p>5月17日，中華民國通識教育學會與世新大學合辦《第十屆大學通識教師研習營》。</p> <p>6月22日，中華民國通識教育學會與清華大學通識教育中心及青草湖社區大學合辦「通識教育與社區大學研討會」。</p> <p>6月27日，中華民國通識教育學會與國立臺灣大學及中時報系合辦「第三屆大學理念資源分配與社會實踐學術研討會」。</p> <p>教育部實施「第二梯次大學基礎教育計劃」。</p> <p>10月25-27日，中華民國通識教育學會與廣州中山大學舉辦「二十一世紀全球化時代中的大學理念與大學教育研討會」。</p> <p>12月4-5日，國立臺灣大學共同教育委員會與財團法人國家政策研究基金會主辦「二十一世紀大學的新挑戰與新展望學術研討會」。</p> <p>12月18日，中華民國通識教育學會指導明新科技大學主辦「通識教育與史學研討會」。</p>
92	2003年	<p>1月3日，中華民國通識教育學會與明新科技大學以及台北護理學院共同主辦「中文領域課程設計與實際研討會」。</p> <p>4月25日，中華民國通識教育學會與中央大學通識教育中心合辦《第七屆當前臺灣社會與文化變遷學術研討會：社會變遷與公共政策》。</p> <p>11月20日，中華民國通識教育學會與大葉大學合辦《第十一屆大學通識教育教師研習營：通識教育與基礎教育的深化—理念、策略與方法》。</p>
93	2004年	<p>4月6日，中華民國通識教育學會與高雄第一科技大學合辦「第十二屆全國通識教育教師研習會—全球化時代的大學通識教育：問題與對策」。</p> <p>5月9-18日中華民國通識教育學會與雲南大學、元智大學合辦「2003年大學文化與教育創新研討會」。</p> <p>12月2日，中華民國通識教育學會與弘光科技大學合辦《第十三屆全國通識教師研習會：大學通識教育中的「主體性」與「群體性」》。</p>

		參與「研究型大學整合計畫」之七所大學接受通識教育評鑑(國立中央大學、國立中山大學、國立臺灣大學、國立成功大學、國立交通大學、國立清華大學、國立陽明大學)。
94	2005年8	5月7日，中華民國通識教育學會與臺灣大學、中央大學、臺灣聯合大學系統合辦「第十四屆全國通識教育教師研習會—大學通識教育中的公民教育與民主素養」。 7月20日至25日，中華民國通識教育學會與廣西大學合作，於廣西大學舉辦「2005年海峽兩岸通識教育研習會—21世紀大學通識教育與人才培養策略」。 10月8日，中華民國通識教育學會與中原大學合辦「第十五屆全國通識教育教師研習會—多元文化激盪中的全人教育」。 師院改制師大，九所師大接受通識教育評鑑(臺灣、彰化、高雄等3所國立師範大學、臺北、新竹、臺中、屏東、花蓮等5所國立師範學院、以及臺北市立師範學院)。 國立清華大學通識教育改革：共同必修科總計三十個學分，其中語文必修十學分、核心通識課程十學分與通識選修課程十學分。
96	2007年	教育部顧問室推動「通識教育中程綱要計畫」，執行期間96-99年，為三年期計劃。 國立臺灣大學共同教育委員會改為共同教育中心。
97	2008年	2008年通識教育評鑑第三期對象為接受五年五百億計畫補助之11所大學，國立中央大學、國立中山大學、國立臺灣大學、國立成功大學、國立交通大學、國立清華大學、國立陽明大學、國立政治大學、國立臺灣科技大學、長庚大學、國立中興大學。
98	2009年	「通識教育中程綱要計畫」執行期
99	2010年	「通識教育中程綱要計畫」執行期
100	2011年	第二週期系所評鑑暨通識教育評鑑宣導。
101	2012年	第二週期系所評鑑暨通識教育評鑑開始。

資料來源：修改自“大學通識教育的理念與實踐”（修訂四版）（381-396頁），黃俊傑，2005，高雄：中華民國通識教育學會。