

# 文化、傳統與通識教育

耿慧玲

朝陽科技大學通識教育中心教授

## 摘 要

通識教育是什麼？基本上與教育的功能、目的有關。目前通識教育的概念與名稱源自於西方的 Liberal Education（「博雅教育」）與 General Education（「通識教育」或「通才教育」），是西方在教育發展過程中的一種理念與實踐，不論是用如何的名稱，實質上都對西方的教育產生一定程度的效用。這些理念源自於中古時期的教育科目「七藝」，並影響到美國著名大學。臺灣近年對於通識教育著力甚深，也經常以哈佛大學通識教育的內容作為推行大學通識教育的範本。但是即使哈佛大學本身的通識概念也是在七藝的基礎上不斷有所改變，這些改變顯然與當是時美國的空間與時間的改變有著密切的關連。因而當我們要將西方通識概念運用到大學教育之時，也應該從中國的傳統出發，因著不同的文化與社會結構規劃適合於自己文化與傳統的通識教育。

中國傳統文化與農業文明息息相關，同時由於漢武帝的獨尊儒術，使儒家思想與中國文化緊密結合，形成中國的教育型態——儒家所代表的士人文化成為教育的主要內容、教育與擢拔領導人才結合、重視通才教育。在今日社會中如何將傳統文化的內涵賦予現代化的意義，應該就是當前通識教育應該要追尋的路。

**關鍵辭：**通識教育、七藝、六藝、文化、傳統

---

\* 本文為主題論述特約稿，05.30.定稿。

## 序 言

通識教育的名稱來自於西方的 Liberal Education 與 General Education，Liberal Education 在中國譯作「博雅教育」，而 General Education 則譯為「通識教育」<sup>1</sup> 或「通才教育」<sup>2</sup>，其教育的目的分別是「只是涉足普遍知識及智識技術，著重於知識的承傳，而不是專門或者專業技術」<sup>3</sup>；與「培養學生能獨立思考、且對不同的學科有所認識，以致能將不同的知識融會貫通，最終目的是培養出完全、完整的人」<sup>4</sup>。不過當我們要討論通識教育是什麼的時候，似乎應該要先知道「教育是什麼」。

英文的 educate，源自於拉丁文的 *educō*，意思是「to bring up a child physically or mentally, to rear, to educate」<sup>5</sup>，這個定義簡單的歸溯到「教育」最初的概念：讓人（孩子）在心理或生理上得到指引，令其成長。而 educate 根據韋伯字典的定義有如下幾種：

---

\* 本文曾於「文化傳統與通識教育」學術研討會中發表，朝陽科技大學通識教育中心與建國科技大學通識教育中心聯合主辦，臺中霧峰。

<sup>1</sup> 1828 年耶魯報告 (The Yale Report of 1828, 或稱教學課程報告, Report on the Course of Instruction)。這是美國歷史上第一次以報告檔的形式全面闡述博雅教育和共同必修課。該報告認為大學應該為學生「提供心靈的修行和充實」(to provide the discipline and furniture of the mind)，而不是開授那些廣受歡迎的流行課程，並堅信共同學科的廣博學習是學生未來從事任何行業所必需，是根基性的。耶魯報告的發表，引起了其他大學和社會的廣泛關注和反應。四年之後，即 1829 年，Parkard 便在 North American Review (《北美評論》) 上首次使用 General Education (通識教育) 一詞來闡述博雅教育和共同必修課。見熊思東，〈通識教育課程的幾種模式及其歷史沿革〉，2007/12/6，[http://www.fdcollge.fudan.edu.cn/new/detail\\_ztyt.php?id=1173](http://www.fdcollge.fudan.edu.cn/new/detail_ztyt.php?id=1173)。

<sup>2</sup> 目前 General Education 多譯為通識教育，但是東海大學在初創通識教育之時，先以「宏通教育」為名，後改為「通才教育」，臺大虞兆中校長也認為「通才教育」較「通識教育」更適當，因為「通才教育」更強調「人品」的教育，而「通識」則著重「知識」的教育。見虞兆中，〈國立中央大學演講集一「大學之道」(一)〉，1984.06。又篇名被改為〈大學之使命〉，轉載《中大校友通訊》，第 5-6 期，1988.12；又收入《中外雜誌》，57 卷 5 期（總 339 號），1995.05。

<sup>3</sup> “The aim of liberal education is to create persons who have the ability and the disposition to try to reach agreements on matters of fact, theory, and actions through rational discussions.” Compiled by Andrew Chrucky, The Aim of Liberal Education, DiText, September 1, 2003, <http://www.ditext.com/libed/libed.html>。

<sup>4</sup> 見黃俊傑，〈虞兆中與通識教育〉，《轉型中的大學通識教育：理念、現況與展望》（高雄：中華民國通識教育學會，2006），頁 9-14。虞兆中，〈臺大與我〉（臺北：圖文技術服務有限公司，1997）。王祥高、韋艷玲，〈通才教育在高等教育史上的演變及現實意義〉（《南寧職業技術學院學報》，2004 第 3 期）提出：「通才教育是指專業面寬、覆蓋面大，培養精通一種專業、兼通多種學科的高素質的複合型人才的教育。」又，「通才教育的重要基地 20 世紀 30 年代，美國芝加哥大學校長在《高等教育通才教育思想》中提出，通才教育是指建立在拓寬基礎知識前提下的專業教育，由此，美國興起了通才教育運動。」頁 53-55。

<sup>5</sup> LEWIS AND SHORT'S LATIN-ENGLISH LEXICON (1879) 線上字典：<http://www.perseus.tufts.edu/cgi-bin/ptext?doc=Perseus%3Atext%3A1999.04.0059%3Aentry%3D%2315175>

1. a: to provide schooling for  
b: to train by formal instruction and supervised practice especially in a skill, trade, or profession
2. a: to develop mentally, morally, or aesthetically especially by instruction  
b: to provide with information
3. to persuade or condition to feel, believe, or act in a desired way <sup>6</sup>

由這些定義可以基本上將教育分成三個層次：一是專業的技能訓練；二是提供資訊，開發人智能、道德、或美感潛能；三是說服人在心態、思想或行為上能夠調適至最適當的狀態。這與馬斯洛(Abraham Maslow)所提出的人類需求動機理論有一定程度的相合。在需求動機理論中，馬斯洛根據統計分析將人類的需求分成五個層次，分別是生理需求(the physiological needs)、安全需求(the safety needs)、愛的需求(愛與歸屬的需求 the love needs)、尊重的需求(the esteem needs)、自我實現的需求(the needs for self-actualization) <sup>7</sup>，這些不同的需求又可以分成上下兩層次，下層為基本需求(basic needs)，上層為成長需求(growth needs)。基本需求又被稱為「匱乏性需求」，匱乏性需求的滿足，很大程度上依賴於他人和環境；而成長的需求，則能夠在相當程度上獨立於他人和環境 <sup>8</sup>。而這些需求的滿足正與上述教育定義之「專業的技能訓練」、「提供資訊，開發人智能、道德、或美感潛能」、「說服人在心態、思想或行為上能夠調適至最適當的狀態」若合符節。

在滿足人類的需求時，教育可以是一種工具，他的作用不在於讓受教育的人在當是時有什麼成就，而在於他們以後成為怎樣的人 <sup>9</sup>，同時「教育就是獲得運用知識的藝術」<sup>10</sup>；在教育過程中努力的「使知識保持活動和防止知識遲鈍，避免知識的零碎化，將心智這個工具保持鋒利，以便於在生活的各個地方能夠方便的使用它」<sup>11</sup>。洛伊·威爾金森(Roy Wilkinson)根據華德福學派魯道

<sup>6</sup> 見韋伯線上字典：[www.webster.com](http://www.webster.com)。

<sup>7</sup> 馬斯洛，〈人的動機理論〉；馬斯洛、弗洛姆(Fromm, E)等著，孫大川審譯，《人的潛能和價值》（臺北：結構群文化事業公司，1992），頁 137-144；又，馬斯洛著、許金聲等譯，《動機與人格》（北京：中國人民大學出版社，2007），頁 3-79。

<sup>8</sup> 許金聲，〈前言：關於馬斯洛的需要層次論〉；馬斯洛著，《動機與人格》第三版前言，頁 7。

<sup>9</sup> 懷德海著、劉慧珍等譯，《教育的目的》（臺北：桂冠圖書公司，1997），頁 1。

<sup>10</sup> 懷德海，《教育的目的》，頁 5。

<sup>11</sup> 懷德海，《教育的目的》，頁 5。

夫·史代納(Rudolf Steiner)<sup>12</sup>對於教育的定義，歸納出教育的四個目標：

- (1) 智能與技能的訓練。
- (2) 社會意識的喚醒。
- (3) 培養自我表露的方法的培養。
- (4) 精神的發展。<sup>13</sup>

在這四個目標下，教育固然是完成自我的基本需求，也完成自我的實現成長。根據懷海德的說法，教育的有效性，是超越時代的，「不論你的生活目標是什麼。他（理解、教育）過去對聖奧古斯丁(Saint Augustine)是有用的，對拿破崙是有用的，他現在還是有用的」<sup>14</sup>；同時，教育最重要的目標便是造就既有的文化，並成就一個具有特殊、專門知識的人，「他們的專門知識，將給他們以起步的基礎；他們的文化引導他們如哲學般的深邃、藝術般的高雅」，因此，教育其實是有共象與個象的。

如果再將這些人類的需求作一些分析，會發現除了自我實現的需求外，諸如生理、安全、愛與歸屬、尊重的需求都「促使某些人企圖考慮在不同文化中特殊願望的表面差異後面還有相對的統一性」<sup>15</sup>，而這種統一性，無論是安全、愛與歸屬、尊重，都與自我之外有一定程度的關連。甚至於，即便是個人性較強的生理需求，也與社會之間息息相關。因而戴維斯(K. Davis)曾就美國的情況做過估計，如下表<sup>16</sup>：

需要種類	1935 年百分比	1995 年百分比
生理需要	35%	5%
安全需要	45%	15%
感情需要（愛與歸屬）	10%	24%
尊重需要	7%	30%
自我實現需要	3%	26%

<sup>12</sup> 華德福教育的中心思想植基於魯道夫·史代納（Rudolf Steiner, 1861-1925，生於奧地利）自創的人智學(Anthroposophy)。這是以人類學、發展心理學及生理學為基礎來研究人類的本質。

<sup>13</sup> 洛伊·威爾金森(Roy Wilkinson)著、余振民譯，《教育的藝術》（臺北：光佑文化事業公司，2002），頁 38-45。

<sup>14</sup> 懷德海，《教育的目的》，頁 2-3。

<sup>15</sup> 馬斯洛，〈人的動機理論〉，頁 148。

<sup>16</sup> MBA 智庫百科 <http://wiki.mbalib.com/wiki/%E9%A9%AC%E6%96%AF%E6%B4%9B%E4%BA%BA%E7%B1%BB%E9%9C%80%E6%B1%82%E4%BA%94%E5%B1%82%E6%AC%A1%E7%90%86%8%AE%BA>

這表說明：

一個國家多數人的需要層次結構，是同這個國家的經濟發展水平、科技發展水平、文化和人民受教育的程度直接相關的。在不發達國家，生理需要和安全需要占主導的人數比例較大，而高級需要占主導的人數比例較小；而在發達國家，則剛好相反。在同一國家不同時期，人們的需要層次會隨著生產水平的變化而變化。<sup>17</sup>

總歸來說，也就是人是社會的動物，爲了要凝聚一個社會，需要建立規範——也就是「集體意識」<sup>18</sup>。而讓孩子順利的進入社會，讓社會得以運作，這就是教育最重要的目的，也便是人從自然人轉變爲社會人與文化人的過程<sup>19</sup>。由此，發展出許多教育的觀點與理論：如社會適應說、文化傳遞說、生活準備說、工作陶冶說、官能訓練說、心靈形成說、行爲養成說、自然發展說、教育生長說、自我實現說、理性啓發說<sup>20</sup>。這些理論不論何者都正如懷德海(Whitehead, A. N.)所主張：教育就是一種概念，可以藉著理解這些概念在實際生活中予以運用<sup>21</sup>。

如果教育是這樣的，那麼「通識」教育到底是什麼？能做什麼？如果教育是一個工具，也是一個理念，是讓人走進社會，自我實現的過程。通識教育似乎也應該如教育一般隨著時代的變遷，空間的不同，也產生不同的內涵，發揮不一樣的功能。因此「通識教育」雖然有許多的名詞，不同的釋義，但是在實踐上並不能單純的產生單一固定的「項目性共識」。即如我們常引以爲典範的哈佛大學，其通識教育的內容也因應著時代的不同有極大的改變。從初創校依

<sup>17</sup> 同注 16。

<sup>18</sup> 涂爾幹著、渠東譯，《社會分工論——涂爾幹社會學的奠基之作》（臺北：左岸文化公司，2006）第三卷〈結論〉：「一般而言，我們認爲道德規範的特性在於它闡明了社會團結的基本條件。法律和道德就是能夠把我們自身和我們與社會聯繫起來的所有紐帶，它能夠將一群烏合之眾變成一個具有凝聚力的團體。」頁 479。

<sup>19</sup> 根據滕春興著，《西洋上古教育史》（臺北：心理出版社，2008），教育也是一種過程，如模仿的歷程(imitating process)、成長與阻止的歷程(growing and retarding process)、改變之歷程(changing process)、逐漸形成之歷程(becoming process)、溝通之歷程(communicating process)、發展之歷程(developing process)、培養之歷程(cultivating process)、調適與自我改善之歷程(adjusting and self reforming process)、導引之歷程(guiding process)、改善之歷程(improving process)，頁 1-4。

<sup>20</sup> 黃政傑著，《教育學透視》（臺北：正中書局，1992），頁 9-12。

<sup>21</sup> 懷德海，《教育的目的》，頁 2。



循著西方「七藝」<sup>22</sup> 學科的傳統，到二次世界大戰後發現科目太過細瑣，重新擬定新的綱目；修習的方式亦從完全必修、到全部選修，到建立核心課程，日前又重新回到通識必選修的狀態<sup>23</sup>。這些都說明通識內蘊的複雜豐厚，不是依循哪一時期哪一種方式即可簡單因應與處理的。

## 一、圓融變通的通識教育

通識教育的內容應該是隨著知識與環境不斷在改變或加強的。從全球化與地球村的角度來看通識教育，通識的內容自然有它的共通性；從人群的集體意識來看，也有可以共構的地方；就人類的需求動機來看，也會有存在的一致性。然而，教育是引領人從自然人到社會人再至文化人的過程，由社會發展的角度來看，社會的變動必然造成需求的改變；同時，教育的目的不僅是「造就現在」，還應該要「因應於未來」。因此通識教育的內容在社會變動的基礎下，也應該有它的變動性存在，前面說到哈佛通識教育就是一個變動的例子。

哈佛大學的通識教育所承襲的是西方自亞里士多德以來的所謂七藝架構，這一套架構，是五世紀的時候一位異教教士凱卜拉(Martianus Capella; a pagan writer of Late Antiquity)將亞里士多德的著作分類建立出的結果<sup>24</sup>（見附圖一），基本上成為日後中世紀哲學與神學的骨幹。哈佛在立校之初，為求符合新教簡約的原則，依據彼得·拉姆斯對於七藝的闡述，將哈佛的課程與七藝結合<sup>25</sup>。十九世紀後半期 Charles W. Eliot 校長(Term of office: 1869-1909)<sup>26</sup>

<sup>22</sup> 七藝為西洋中古時代的博雅教育，有「文法、雄辯、辯證、算術、幾何學、天文、音樂」七種學術的領域。在七藝的基礎下，文藝復興及其後時期不斷擴張學術的領域，類目愈來愈多，到了十七、十八世紀，增加為文法、文學、歷史、雄辯、邏輯學、倫理學、算術、代數、三角法、幾何學、地理學、植物學、動物學、天文學、力學、物理學、化學、音樂十八個類目（見附表一）。

<sup>23</sup> 陳舜芬，〈哈佛大學通識教育課程的最新改革方向〉，《通識在線》第七期，<http://www.chinesege.org.tw/geonline/html>。

<sup>24</sup> 凱卜拉(Martianus Capella)，生卒年不詳，可確定之活動時期為 410-429 之間。作品為《「利」與「學」的婚宴以及七藝(De Nuptiis Philologiae et Mercurii et de septem Artibus liberalibus libri novem [On the Wedding of Philology and Mercury and of the Seven Liberal Arts, in nine books])》，故事主幹為「利」與「學」的婚禮。利被智慧、神聖、靈魂拒絕，終於與學結婚，禮物中有配給學的七位奴婢，文法（老女人，持刀刮掉學生文法錯誤），辯證，雄辯（高大女人，很多語詞裝飾，全副盔甲），幾何，算數，天文，和音樂和諧。婚禮中，「藝術」解釋他管理的人文科學的精義。建築和醫藥也在婚禮上，但他們只在乎俗事，所以不准發言。和諧最後把新人送進洞房。後來七藝分成「前三藝」(Trivium)：文法(Grammar)、修辭（雄辯）(Rhetoric)、辯證(Dialectic)與「後四藝」(Quadrivium)：算術(Arithmetic)、幾何(Geometry)、天文(Astronomy)、音樂(Music)。參見維基百科 [http://en.wikipedia.org/wiki/Martianus\\_Capella](http://en.wikipedia.org/wiki/Martianus_Capella)。

<sup>25</sup> 畢業於牛津大學 Trinity College 的 John Newman 1851 年在都柏林創辦了 Dublin Catholic University。

則認為七藝不應該只是課程，應該是最終的理念與價值，因此完全開放課程的束縛，希望用智慧來掌握社會的變化。而這個變化與當時南北戰爭(1861-1865)結束，美國正準備要進入工業化的社會，需要擺脫經院式的教育有關。在這樣的需求下，哈佛大學教導學生要因應社會的改變，投入現實社會，這也成為當時教育重要的目標。

1943 年世界大戰方興未艾，哈佛大學在校長 J. B. Conant(Term of office: 1933-1953 [1893-1978])的敦促下成立了一個委員會，至 1945 年第二次世界大戰結束，完成了《自由社會中的通識教育》報告書(General Education in a Free Society，又稱「哈佛紅皮書」)，「宣示通識教育(general education)的目的在培養具備有效思考、溝通、能作適切判斷、能認知價值的能力等四項條件的完整個人，並規劃出通識教育課程應涵括三個領域——人文學科、社會學科及自然科學」<sup>27</sup>。

1973 年越戰結束，Derek C. Bok 校長(Term of office: 1971-1991, 2006-2007 [b. March 22, 1930])聘請 Henry Rosovsky 擔任文理學院院長，主持通識教育的改革規劃。五年後，提出「核心課程報告書」，將通識教育課程劃分為文學與藝術、科學與數學、歷史研究、社會與哲學分析、外國語文及文化等五大範疇(categories)，每個範疇中開設若干科目，課程重點在引導學生認識獲取知識的途徑(approach to knowledge)<sup>28</sup>。

由以上哈佛通識教育的變遷，可以看出每一個改變基本上都與社會結構的改變有密切的關係：哈佛通識教育課程從原本創校時依循新教之簡約生活原則，承繼西方傳統將課程與七藝結合；到南北戰後為因應進入工業化的社會，擺脫經院式的教育而做了再一次的改革。二次世界大戰結束，美國走入另一個新的世代，走入超強的地位，如何培養具備有效思考、溝通、能作適切判斷、能認知價值的能力等四項條件的完整個人，又成為哈佛課程的重點；及至越戰結束，美國在創傷下重新規劃一個新的社會結構，通識課程因而需要再次的調

---

他認為大學的目標在於「人類的擴展和啟明」。因而大學的課程也只能是永恆性和普適性的；而宗教、西方古代語文和文學是最具永恆性和普適性的課程。這種以克己禁欲的清教徒式教育為美國早期的常青藤盟校(Ivy League)所承襲，以修習七藝（文法、邏輯、修辭、幾何、天文、算術、音樂）為核心的古典博雅教育(Liberal Education)來培養有教養的自由人(free man)。參見熊思東，〈通識教育課程的幾種模式及其歷史沿革〉。

<sup>26</sup> Charles W. Eliot (1834-1926)，是哈佛大學任期最久的一位校長(1869-1909)。

<sup>27</sup> 方永泉，〈《哈佛紅皮書》論中等教育階段的通識教育〉，《通識在線》，19 期，2009.01，頁 29。

<sup>28</sup> 陳舜芬，〈哈佛大學通識教育課程的最新改革方向〉。

整。而且無論是在課程種類上或是選課方式上，都有極大的改變，甚至於是截然相反的改變<sup>29</sup>。這些改變當然是為了因應社會的變化，因而即便是以「傳統」為核心的哈佛大學也必須要不斷的因應改變，讓教育達到讓受教育者可以有能力面對新的世代。

2002 年 10 月哈佛大學文理學院院長 William C. Kirby 呼籲哈佛大學對大學部課程作徹底檢討。Kirby 院長任命了四個工作小組以及一個執行委員會在 2003 年到 2004 年之間集會討論，在 2004 年底發表了一份「哈佛學院課程檢討報告」(A Report on Harvard College Curricular Review)。該報告中通識教育工作小組建議將原有的「核心課程」(the Core Program)改為「通識教育必修規定」(a General Education Requirement)<sup>30</sup>。這又是一次重大的改變，將 1978 年以來的選修核心課程，改變成為通識必修，在課目上也有相當的差異，更強調思考而非涵養的培育，如原本的美學與藝術課程，轉變為美學與詮釋性解釋；哲學（倫理學、政治學）改成了道德推理；社會學變成了文化和信仰；外國語言與文化改成了世界國家與社會；歷史則強調美國在世界上的狀態與地位，數學也著重于實證與推理；又將自然科學分成物理、宇宙科學及生命科學兩大範疇（見下表）。這些都顯現出這一次的變革與 911 事件之後美國面對世界地位的改變，有一定程度的反省。

哈佛核心課程與通識必修課程比較

哈佛核心課程與	文學與藝術	外國語言與文化	歷史	哲學（倫理學、政治學）	社會學（經濟學、心理學、人類學）	數學	自然科學（物理學、生物學、行為科學）	
通識必修課程	美學與詮釋性解釋	世界國家社會	世界中的美國	道德推理	文化和信仰	實證與數學推理	物理宇宙科學	生命科學

<sup>29</sup> 二十世紀初 A. Lawrence Lowell 繼任校長時，開始導入「主修」(concentrations)與分類必修(distribution)的設計，要求學生在畢業所要求的十六門課中，必須集中在某一個學門中修習六門課，並在文學、自然科學、歷史及數學四個分類領域中各修一門課，剩下六門才由學生自由選修。二次世界大戰之後，要求學生在主修之外，須在人文、社會、自然三大領域中至少各選一門，總共修讀六門通識教育科目。1973 年時將通識教育課程劃分為文學與藝術、科學與數學、歷史研究、社會與哲學分析、外國語文及文化等五大範疇(categories)，每個範疇中開設若干科目，採取選修方式。陳舜芬，〈哈佛大學通識教育課程的最新改革方向〉。

<sup>30</sup> 陳舜芬，〈哈佛大學通識教育課程的最新改革方向〉。



由此，我們可以知道，通識教育是與社會的結構與現象基本結合的，他是一種與自我及自我之外的世界緊密相關的，無論是與自然界、社會群體、自我實現，唯有圓融的結合在一起，通識的教育目的才能真正的被實現。

## 二、通識教育與專業課程的整合

通識教育(General education)與博雅教育(Liberal education)相同嗎？通識教育為什麼不能就是教育？而需要有所區別？在希臘羅馬時期，工作是痛苦的象徵，事實上希臘文中根本沒有「工作」這個詞彙，最接近的詞彙「ponos」本意就是痛苦的事，指的是不愉快的工作<sup>31</sup>。「工作」、「專業」與「技術」一直要到馬丁路德與喀爾文的新教改革，才去除這種負面的形象。因為傳統的貴族社會，只有奴隸才需要從事工作與技術，貴族或者自由民是統治者，是不需要任何的「實用」性來支撐他的生活。當時正如紀伯倫在散文詩集《先知·談工作》一詩所說「工作是一種詛咒，勞動是一種不幸」；甚至，連學校 scholia 的本意，都是「休閒」，其相反詞 ascholia 也不是工作，而是「非休閒」<sup>32</sup>，因而博雅教育旨在涵養貴族自己，提昇個人成為追求美好生活的全人<sup>33</sup>。在這樣的狀況下，即使是教授者都因為其技術性的行為，而為社會所輕視<sup>34</sup>。然而經過資本主義的興起，工業革命的形成，物質文明的興盛，使得技術與實用成為重要的維生與創造文明的工具。因而教育的內涵顯然也有了重大的改變，能夠讓受教育者成功的具有行業競爭力的專業教育，成為大學教育的主軸。

在目前大專校院所的結構中，各學系提供的課程往往是在訓練各領域未來的專家。其課程之設計基本上與其將來之職業能力有直接的影響。就一位專業科目的教師來說，其職責會讓其認為有責任要多教一些與專業職能相關的知識，因而，「總是少一門課」便成為專業科目與通識課程之間的較勁處。然而，通識教育不管是被稱作「博雅教育」或者「通識教育」，其存在之目的都不是

<sup>31</sup> 理查·丹肯 Richard Donkin 著、張美惠譯，《血水、汗水與淚水》（臺北：時報文化出版社，2001），頁 50。

<sup>32</sup> 理查·丹肯 Richard Donkin，《血水、汗水與淚水》，頁 50-51。

<sup>33</sup> 參見賴鼎銘，〈哈佛紅皮書的通識理念〉，《通識在線》，第 18 期，2008.09，[http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/uploads/choiceness/CV18\\_6-2.htm](http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/uploads/choiceness/CV18_6-2.htm)。

<sup>34</sup> 林玉体，〈斯巴達及雅典的教育〉；收入氏著，《西洋教育史專題研究論文集》（臺北：文景出版社，1988）：「在雅典社會中，稱別人為學校教師，簡直是一種侮辱。他們或者因政治上的理由被放逐（如）或因家道中落而三餐無以為繼，因而被迫『求乞、賣鹽，或交出擊的讀書及寫字』。」頁 32-34。

爲了專門或者專業技術的加強，如果將大學教育的專業分科作爲主軸，通識教育一定會面臨不能彰顯其就業功能的困擾。正如 Charles W. Eliot 所提出的「作爲人，我們無法把心智活動分工」；懷海德也認爲，教育是一種文化的活動，而不是一種零碎的知識傳授，要建立這種有文化的思想活動，靠的是有價值的智力發展，這與「訓練」基本上是不相同的。他認爲「訓練」最重要的部分是在十二歲前由母親給予的。而教育的目的是造就「既有文化，又有某個特殊方面專門知識的人。他們的專門知識，將給他們以起步的基礎；他們的文化，將引導他們如哲學般的深邃、藝術般的高雅」<sup>35</sup>。Charles W. Eliot 主張「我們也沒有辦法相信高級人才的特殊訓練」，教育所要從事的是對於「人獨立思考、且對不同的學科有所認識，以至能將不同的知識融會貫通，最終目的是培養出完全、完整的人」，這事實上也就是通識教育應該有的內涵——一種圓融的、廣通的教育，讓所有不同才性的人都能夠透過整體知識的獲得而展現自己不同的成就。

不過，通識教育也不應該是一種空泛的教育，因而不應該是除了專業以外所有的課程。在通識紅皮書中，J. B. Conant 以爲通識課程應該考慮兩個參照點，一是與社會的傳承及變遷有關（屬「合」方面的問題）；另一則是與學生的天賦、興趣及期望等有關（屬「分」的問題）<sup>36</sup>。事實上這與馬斯洛的需求動機、魯道夫·史代納教育的四個目標，基本上也是相合的，也就是如何利用教育在下一代身上「永久保存（perpetuating）其精神（spirit）與內在形式（inner form）的作用」<sup>37</sup>，其終極目標則是讓學生可以被培養成爲「負責任的人類與公民」。這就牽涉到訓練與教育之間的定位，也是所謂文化思想與專門知識之間的一種差異。在懷海德的構想中，「爲普通教育的緣故而學習的學科，就是要專門學習的專門科目；而另一方面，激勵一般心智活動的方式之一就是培養一種專門的愛好。你無法分割無縫的學問外套」<sup>38</sup>。專門科目與普通科目在這裡是一體的。但是，這是一個「超高」的指標，因爲社會的分工日細，造成大學的分科亦隨之日細。如何讓專業科系的老師與學生，覺得通識課程與其專業課程是可以相互配合的，或者說通識教育是與專業課程一樣「有用的」，其實

<sup>35</sup> 懷海德：「文化是思想的活動，是對美和人類情感的感受。零碎的知識和文化無關。一個僅僅見識廣博的人是上帝的世界裡最無用和令人生厭的人。」《教育的目的》，頁 1。

<sup>36</sup> 方永泉，〈《哈佛紅皮書》論中等教育階段的通識教育〉，頁 29。

<sup>37</sup> 方永泉，〈《哈佛紅皮書》論中等教育階段的通識教育〉，頁 29。

<sup>38</sup> 懷海德，《教育的目的》，頁 12。

是目前大專校院，尤其是技職校院的重要困擾。

在前述哈佛大學的教育改革中，可以看到哈佛改變了通識教育作為核心課程的設計，其原因一部份在於核心課程的規劃，使得專業科目的教師將所有通識教育科目以核心課程之方式全部置於學系課程之外，意味學系課程的設計只須考量主修學生的需求，如此反而實質上強化了大學各學系的專業化趨勢<sup>39</sup>。因此，哈佛最新的改革方向，對於其他地區一般大學的通識課程規劃有一定程度的提醒，也就是各專業科系也應該積極參與通識課程的開設，但是在實質上是不是能夠經由各專業科系的參與而達到通識教育的目的呢？陽明大學通識中心教授張曉風也指出，課程怎麼改變是另一個問題，最重要的是「教的人的心態、學的人的心態」，如果老師和學生都把通識教育當成是「營養學分」，那也是白費。這個問題的產生在於，課程與師資之間究竟是怎樣的關係。

臺灣通識教育沒有通識的專業老師，也就是沒有一個「通識學系」或「通識系」畢業的通識教師。較之於同樣取得博碩士學位而教授專業科目的教師，通識教育的任教老師，面臨更多專業與通識之間究竟應該如何融合、如何區隔的問題。許多的教師所接受的教育經驗中，並沒有所謂的通識課程，有的只是自己受教育時「共同科」的概念，在進入通識教育的單位或者進行通識課程的教授時，每一位通識教育的教師幾乎都只是具有個人專業領域的專業研究者，並沒有真正的通識概念。在擔任通識教育課程之後，又將面臨如何在教學及研究上不致失衡的困擾，因為，沒有人承認通識教育的「專業」，所以教師的升等基本上仍以其「本業」研究為重，如何將本業研究與通識教學結合，不致於撕裂，在專業科目的教師身上問題較少，但卻是通識教育老師們需要特別整合的地方。也是通識教育教授者是否能夠成功的重要條件。

在目前的臺灣各大專校院中，專業科系開設通識課程有兩種方式，一種是不會為了通識而專門設計課程，就由同學在原有專業課程中自行選擇作為通識課程；另外一種則是由專業科系專門開設一些通識的課程提供學生選修。就第一種而言，由於選課的學生並不是本科系，因此，學生的基礎不如專業學生，對於選課的學生來說，是一個極大的挑戰，功利一些，其所面臨最大的問題，就是成績可能不會那麼的亮麗，動力因而不是很大；就第二種而言，就是老師們的掙扎，如何去規劃與設計一門非本科學生的專業通識課，在一些專業的迷

<sup>39</sup> 陳舜芬，〈哈佛大學通識教育課程的最新改革方向〉。

失中，經常也是一種挑戰，如果是純專業的通識，因為學生非專業，要求不可能太高，或許上課較為輕鬆，但是船過水無痕，成就感不大，如果專門設計一門課程，又牽涉到專業的迷失，需要開發這樣的通識，增加自己額外的負擔嗎？因此，會是哪一些老師來上通識課，便成為通識課會不會成為「營養學分」的重要因素。若以目前老師們喜歡上專業的趨勢來看，「教的人的心態與學的人的心態」大概都不會太正面。是不是能夠真的讓學校大多數的老師以教通識為榮？可能需要再一些時間，多一些配套。

### 三、技職校院與通識教育

通識教育的重要性，人人都有說詞，都無法口頭否定，但是在實際的狀況中，「『重專業、輕通識』的心態在今日卻普遍存在，學生因缺乏學習動機及學習方向感，而將通識教育視為營養學分的情況也日益嚴重」<sup>40</sup>。那麼，問題在哪裡呢？顧問室認為：

通識教育制度因高等教育之結構性、制度性限制，其發展受到極大阻礙。其中最嚴重的是在課程方面，非但通識課程出現零碎化、膚淺化現象，通識課程與專業課程之間更由於缺乏統整性的緊密連結，造成專業系所對通識教育的拒斥。<sup>41</sup>

如果確如顧問室所云，通識教育的問題出在課程，那麼通識課程究竟在臺灣地區大專校院教育中扮演怎樣的角色？一個基石？一扇窗戶？還是一顆維他命？如果是基石，意味著建築物沒有他就會坍塌，這樣的課程應該沒有人會認為他是普遍認為的「營養學分」，但是，如果建築物已經蓋好了，那這個基石要如何修正？有用嗎？如果效果不大，或者需要更多的時間與資源，那麼這樣的課程應該怎樣規劃？是否能夠符合高等教育之結構性與制度性？

如果是一扇窗戶，那麼就是讓學生「多」一個視界，「多」一個想法，「多」一些體認，如果學生或者老師都覺得不需要「多」這一個視野，大學教育就已經完滿了？這樣的課程又要如何規劃才能讓在高等教育之結構性與制度性限制下讓學生能夠接受？如果是一顆維他命，那就是說缺什麼補什麼？那由誰決

<sup>40</sup> 教育部顧問室「通識教育中綱計畫」[http://hss.edu.tw/plan\\_detail.php?class\\_plan=163](http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=163)。

<sup>41</sup> 同上注。

定該補什麼，缺什麼呢？

技職校院與一般大學在學校的建置上，略有不同，不像一般大學科系是廣泛的，且具有較多的基礎性科系，在技職體系的學校多半更著重應用科系的設立，因此，通識課程的設計與規劃，甚至於歸屬也會有不一樣的需求。目前臺灣的大專校院對於通識教育的主管機構，有幾種不同的形式，一種是設立通識教育中心，由通識教育中心負責所有課程的開設，開課的老師絕大多數歸屬於通識中心，是行政單位也是學術單位；一種通識中心是純粹的行政單位，只負責排課、聯繫校內外教師；另一種則亦不成爲一行政單位，所有課程均由各系教師負責，由通識教育委員會審核課程。這些形式各有其優缺點，然而，對於技職校院而言，通識中心的設立，卻是保障通識教育與課程能夠順利運作的重要基礎，因為技職校院較少或甚至沒有基礎性的科系，其開設通識課程師資會是一個很大的問題，技職校院通識中心的設立，基本上分擔了教務處的繁忙工作，也比較能夠有系統的管控通識教師及課程不致於太過零碎性、膚淺化。當然，在課程的規劃與設計上，縱使有通識教育中心的設置，其課程仍應該作全校性的整合。

技職校院的通識課程與一般大學因為學校質性的不同，也應該有不一樣的規劃。在一般大學，通識課程可以朝向大類選修的方向規劃，但是技職校院可能必須注意基礎學科的加強。過早的分科，使得技職校院的學生對於常識的攝取有限，一些配班的策略性使用，仍然是需要的，這樣的考核比較容易有效。

技職校院的通識教育，還要面臨另外一種問題。技職校院的學生因為分科較早，對於專業化的傾向較高，通識課程的相關知識普遍缺乏，學習意願並不強烈。即使是各學院各學系的「專業老師」們，也往往因為希望能夠加強學生的專業技能，同時無法接受通識也是「專業」的觀念，而產生對通識學分及通識教學要求上的衝突，這在結構上產生了對於通識教育不利的教學環境。因此，通識教育開設的科目，並未受到真正的重視，而專業科目的設計與規劃亦未確實與通識教育科目連結，形成學校教育上存在兩個系統的情況。更麻煩的是，雖然通識中心的教育是面對全校的學生，但在現在分科分系的建置下，反而呈現通識課程的教師在面對專業科系時經常受到「沒有」學生的質疑，所受到心理上的壓力，與實質上的困擾<sup>42</sup>，也成使得通識中心的教師在心理上產

---

<sup>42</sup> 例如在通識教師找尋課程助教或專題計畫助理時，經常無法與專業科系的教師競爭，學生較願意接

生較為消極的態度，這在教學上也可能產生一些影響。

通識教育要處理得好，通識教育中心老師們的不自我設限是非常重要的。一件事，如果老師們不能夠突破對於自己專業的迷失，如何能夠給學生通識的概念？既然通識的課程原本就是非專業知識的加強，「只是涉足普遍知識及智識技術，著重於知識的承傳」，老師們不囿於自己的專業心態極為重要。事實上，現在大專校院的教師都是碩博士，經過碩博士的訓練，應該有能力在自己的專業知識上，勇敢的與社會的事事物物結合，嘗試各種不同課程的開設。因為研究所的訓練，就是讓人有能力將資料彙集、整理、分類、思考、論證、闡述，所以，只要有資料就不應該有太大的困難。當老師們願意自己嘗試在原有的學術領域做出提升，就會發現學生的認同也增加了，師生之間的溝通也暢通了，上課也不再是一種痛苦的折磨，因為你對學生的要求也會有改變了，不再以專業要求學生，而是「培養學生能獨立思考、且對不同的學科有所認識，以致能將不同的知識融會貫通」，達到與各學門之間的對話，不再因為科系的細碎分割而無法在社會中得到充分的資訊以適應於世界。

要能夠開拓教學的領域，就要對於課程的開設有論述的能力。當老師們要開設一門新的通識課程時，就應該要作理論的建構，把課程當作一個研究的課題，找出課程開設的理論基礎。有了理論基礎，就可以安心的規劃與設計新的課程。而這個課程的開設，實際上也就等於提升了自己研究的另一個領域。這不管是對於教師的升等，或是學術的研究都具有提升的效用。可以使學術研究得到持續的落實，也可以使得教學具有學術的承載度，讓個人的學術與教學得到整合，相輔相成，相得益彰。如果教師們都能夠將其學術與教學作這樣的結合，通識教育的內涵自然能夠因應於時代的變化而有所變化，其引領性自然可以提高，那麼教育所希望能夠達成的所謂「全人教育」基本上便真的可以透過通識教育而完成。

值得考量的是，根據以上的論述，通識教育基本上必須符合社會的需要，作為世界化與地球村的立場來說，運用西方的理念來經營我們的教育，當然有其功能性。然而，每一個社會的發展不同，理念不同，如何運用這樣的機制來規劃我們的通識課程，仍然是一個艱難的過程。從哈佛大學對於通識教育的不

---

受專業教師的訓練，婉拒協助通識計畫的執行；對於通識課程的作業也普遍性的採取較為消極的態度應對等等。



斷改變，可以看出來，通識教育是與時俱變，然而，仍然有其可遵循的脈絡；J. B. Conant 指出：

無論在資訊時代可以獲取多少資訊，無論在技術時代發展多少專業技術，無論數學物理生物科學如何發達，無論可以掌握多少外國語言，所有這些都加起來仍然不足以提供一個真正充分的教育基礎。因為所有這些都加在一起仍然沒有觸及最基本的問題：什麼是「我們（美國）的文化模式」(our cultural pattern)，或什麼是「傳統形成的智慧」(the wisdom of the ages)。Conant 提出，現代通識教育的核心問題是繼承西方古典的人文教育傳統，關注的是「如果我們的文明要保存」而必須考慮的最基本問題。……這種通識教育可以毫不誇張地說就是打造「美國文化熔爐」的最基本政治機制，也是打造美國精英的最基本機制。<sup>43</sup>

那麼目前我們所面對的重點便在於：當我們將哈佛或者美國的通識教育當作典範時，在我們這樣的社會與歷史發展中，在我們這樣的文化與傳統中，我們需要怎樣的通識教育？應該要怎樣規劃我們的通識教育，而不是跟著他人的腳步建立他人的人文教育傳統，關注他人文明的保存，這樣亦步亦趨，永遠落於後手，既看不清世界文化的走向，也不符合自己的需要。

#### 四、中國的傳統文化與教育

追溯中國「教育」二字最早出現在《孟子·盡心》中：

孟子曰：「君子有三樂，而王天下不與存焉。父母俱存，兄弟無故，一樂也；仰不愧於天，俯不忤於人，二樂也；得天下英才而教育之，三樂也。」

44

然而中國自上古以來，或因文字創發的關係，很早即已有教育的概念與行為，

<sup>43</sup> 甘陽，〈哈佛之路：哈佛三校長的選擇〉，學術中國 <http://www.xschina.org/index.php>，2006/7/11。

<sup>44</sup> [周]孟軻著、[漢]趙岐注、[宋]孫奭疏，《孟子正義》（臺北：藝文印書館，1979 十三經注疏本／據嘉慶二十年江西南昌府學重刊宋本孟子注疏附校勘記影印），卷十三上〈盡心章句上〉，葉十一下（頁233）。

在《尚書·舜典》中已有「契，百姓不親，五品不遜，汝作司徒，敬敷五教，在寬」<sup>45</sup>的記載，顯示在周以前便已有「教化」的概念與實際，東周時期教育的體制，可以從《周官》一書中的〈地官〉見到當時的理想型：

立地官司徒，使帥其屬而掌邦教。

小司徒之職，掌建邦之教灋。

鄉師之職，各掌其所治鄉之教，而聽其治。

鄉大夫之職，各掌其鄉之政教禁令。

州長各掌其州之教治、政令之灋。

黨正各掌其黨之政令教治。

司市掌市之治教政刑量度禁令。<sup>46</sup>

在《孟子·滕文公》也記載周時設「庠、序、學、校以教之」<sup>47</sup>，說明當時已有固定的教育機關與場所，負責教育的工作，而國子教育的項目則有「德、行、藝、儀」<sup>48</sup>，其中德為至德、敏德及孝德，行是孝行、友行與順行；而藝則指禮、樂、射、馭、書、數六藝；儀則為祭祀之容、賓客之容、喪繼之容、軍旅之容及車馬之容<sup>49</sup>。其中三德、三行以品行教育為主，而六藝、六儀則與政事有關<sup>50</sup>。這樣的貴族教育體制，自春秋之後孔子將之普及於一般階級，至漢武帝獨尊儒術，將之與漢代人才的擢拔連結，儒家的思想逐漸成為中國傳統教育觀念與價值體系的基礎。

儒家的學問以六藝為核心，而六藝事實上有兩種，一是指《詩》、《書》、《禮》、《樂》、《易》、《春秋》六部經典，另者指禮、樂、射、御、書、數六種技藝。前者是思想範疇的學問，後者是技能範疇的學問，其學問的屬性不同，

<sup>45</sup> 孔安國傳、孔穎達疏，《尚書注疏》（臺北：藝文印書館，1979 十三經注疏本／據嘉慶二十年江西南昌府學重刊宋本尚書注疏附校勘記影印），卷二〈堯典〉，葉二十二（頁 44）。

<sup>46</sup> 《周禮·地官》；鄭玄注，賈公彥疏，《周禮注疏》（臺北：藝文印書館，1979 十三經注疏本／據嘉慶二十年江西南昌府學重刊宋本周禮注疏附校勘記影印），頁 138、168、174、180、182、183、218。

<sup>47</sup> 趙岐注「庠、序、學、校」云：「以學習禮教化於國。庠者，養也；校者，教也；序者，射也。夏曰校、殷曰序、周曰庠。學則三代共之，皆所以明人倫也。」《孟子注疏》，卷五上〈滕文公文章句上〉葉八上（頁 91）。

<sup>48</sup> 《周禮》卷十四〈地官·司諫〉：「掌糾萬民之德而勸之，…書其德行道藝，辨（辨）其能而可任於國事者。」葉八下（頁 213）。

<sup>49</sup> 《周禮》卷十四〈地官·保氏〉：「養國子以道，乃教之六藝：一曰五禮，二曰六樂，三曰五射，四曰五馭，五曰六書，六曰九數。」葉六下（頁 212）。

<sup>50</sup> 錢穆，《國史大綱》（臺北：臺灣商務印書館，1978），頁 69。

蔣國保在〈漢儒稱「六經」為「六藝」考〉一文中辨明其間的演變：

漢儒以「六藝」稱謂「六經」(五經)，表明他們已從「術」的意義上重視《詩》、《書》、《禮》、《樂》、《易》、《春秋》的政治作用，已不再像原始儒家那樣偏重從「道」的意義上發揮「六經」的思想教化意義。這一價值取向的改變，有深意在，它似表明儒學由重「道」轉向了重「術」，意味著儒家精神蘄向已由原始儒家之重道德理性轉向了漢代儒家之重工具理性。而且，漢儒還進一步將「六藝」解為射、御、禮、樂、書、數，以便與《詩》、《書》、《禮》、《樂》、《易》、《春秋》六經相提並論，這說明重技能訓練在漢儒那裏並不亞于重思想陶冶。在傳統的解釋裏，「六藝」若作為《詩》、《書》、《禮》、《樂》、《易》、《春秋》的稱謂，指的是「大藝」，是講如何做人的道理；「六藝」若作為射、御、禮、樂、書、數的稱謂，指的是「小藝」，是講如何做事的技能。「大藝」是做人之本，「小藝」是立身之技。漢儒用「六藝」一名統稱儒家「大藝」、「小藝」兩種學問，從某種意義上講，是為了提高「小藝」的價值，或者說將「小藝」的價值視同於「大藝」的價值。漢儒如此變儒學為技藝之學，似有深層的考慮，即為了在與別派的競爭中使本派處於優勢，他們企圖改變原始儒家「為己之學」的思想傳統，變儒學為「為人之學」，以爭取統治者將儒學確立為國家的惟一官方哲學。<sup>51</sup>

依據以上的說法，可做表如下：

中國古典教育的價值體系與科目

價值體系	禮	樂	易	書	詩	春秋		
技術科目	禮	樂	數	書	(詩)	(春秋)	射	御
內 容	社會 規範	音樂 藝術	推理與 計算	典章 制度	文學	歷史	運動與 軍事	駕車與 群育

這一套思想體系與技術科目基本上在戰國時期就已經逐漸確立<sup>52</sup>，與希臘時

<sup>51</sup> 蔣國保，〈漢儒稱「六經」為「六藝」考〉；《中國哲學史》，2006 第 4 期，頁 34。

<sup>52</sup> 蔣國保，〈漢儒稱「六經」為「六藝」考〉提出《莊子·天運》第十四：孔子謂老聃曰「丘治《詩》、《書》、《禮》、《樂》、《易》、《春秋》六經」及《莊子·天下》、《荀子·儒效》篇都已經有「六經」的記載，可見「六經」之出現應該不晚於戰國中晚期。頁 35-36。

期的七藝形成時期基本相當，若比較兩者，可以做表如下：

六藝與七藝比較表

六藝		七藝	
射	樂	音樂	辯證
馭（御）	春秋	文法 <sup>53</sup>	雄辯
書	詩	算術	幾何學
禮	數		天文
	易		

在這一個表中可以看到，東西方教育理念與價值體系的同異。兩者相同的僅有音樂、文法與算術，不過在內涵上還是有些不同。

正如同中國的六藝有價值體系與技術體系的差別，七藝也有所謂的前三藝與後四藝的不同。前三藝（辯證、文法、雄辯）更是上層階級（哲王、菁英份子）的主要教育內涵，其中「辯證」是最高的學科，是認識世界最高理念的學科，而文法和雄辯則是研究「理念」的工具—或許可以說是研究理念的技術基礎。而後四藝（幾何、算數、天文、音樂）則是實際操作的科目。

七藝中的文法，在中古時期並未明確包含歷史這個類目，一直要到文藝復興時期才在文法之下，增加了文學與歷史的類目，但是代表歷史記載的《春秋》在中國價值體系中卻一直是非常重要的類目；同時，中國的「詩教」內容也與西方的「文法」有相當程度的差異。七藝中的算術後來發展成代數與算術，與幾何學後來發展成幾何學與三角法，集成現在的數學；但是中國卻一直偏重於推理和計算沒有進一步發展成為「學」，即使易學也僅止於歸納的分析。樂的內涵應該相差不大，但是樂的系統在西方一直被保存下來，中國卻自秦火之後《樂經》即已散軼，影響中國音樂體系的發展<sup>54</sup>。

<sup>53</sup> 西洋中古時期的文法，到了文藝復興時期分成文法、文學、歷史，如此與中國春秋的歷史類目可以相合，不過在此之前，歷史的重視是中國文化的特色。

<sup>54</sup> 有關樂經的散佚，一般均同意毀於秦火，因為在漢以後俱稱五經，已無《樂經》的出現。然根據《漢書》（班固著，顏師古注，臺北鼎文書局，1986影印中華書局本）卷三十〈藝文志第十〉：「《易》曰：『先王作樂崇德，殷薦之上帝，以享祖考。』故自黃帝下至三代，樂各有名。孔子曰：『安上治民，莫善於禮；移風易俗，莫善於樂。』二者相與並行。周衰俱壞，樂尤微眇，以音律為節，又為鄭衛所亂故無遺法。漢興，制氏以雅樂聲律，世在樂官，頗能紀其鏗鏘鼓舞，而不能言其義。」這說明了中國文化重視「禮樂」的特點，因而在周末禮樂崩壞，漢興之後，雖然希望能夠重新建立禮樂文化的架構，但是徒有聲樂，已經無法重述樂之本意。頁 1711-1712。

若比較兩者不重複的部分，可以看到西方強調辯證、雄辯（修辭）、幾何學及天文學，明顯的偏向於重視自然科學與邏輯推理，後來的文藝復興及理性時代，幾何學的發展從幾何學擴展到地理學，又發展成三角法並擴張至植物學、動物學；天文學也發展成力學、物理學與化學，成為現代自然科學的濫觴。而辯證發展成為邏輯學與倫理學；雄辯（修辭）則發展成為法律，這皆成為西方文化的核心價值，重視「理」的涵蘊。

中國的禮、書所代表的社會規範與典章制度的重視，配合歷史與文學觀念的強調，使得中國在教育上明顯重視人與社會的互動關係，彰顯德化的重要性<sup>55</sup>，這一套價值體系與技術科目，隨著漢武帝將這套價值體系與擢拔人才結合，成為社會階層流動重要的動力，對於長時期穩定中國社會有極大的功效，也成為中國文化的深層思想結構。誠如哈佛紅皮書中所主張的，「通識教育的主要目的在於提出「共同過去」，「共同現在」和「共同未來」的概念，亦即一個共同體首先需要強烈體認「歷史的共同過去」，這樣這個共同體的成員今天無論有多少分歧仍然會認為他們擁有一個「共同的現在」，而只有「共同的現在」才使人們有理由去期盼一個「共同的未來」。如果沒有一個歷史的共同過去，那麼一個共同體就失去了其存在的根本基礎，更有什麼理由去期盼一個共同的未來？只有一個共同的歷史過去的基礎，才會使每個公民意識到他不但有權利而且有對共同體成員以及共同體本身的責任，只有這樣才能建立一個不但人人有權利而且人人有責任的真正的文明共同體」<sup>56</sup>。因此文化傳統的延續，是通識教育中相當重要的基礎。然而與西方七藝之演變相較，中國對於六經或六藝的價值體系與技術科目並沒有如西方一般的演變分化。如果長期處於一個世界都不變動的社會，這樣的教育體系或許也沒有改變的需要。然而，隨著西方物質文明的崛起，原來的社會組織與生產結構都產生了極大的改變，處於這樣劇烈的變動中，「教育」這種承載過去、立足現在、展望未來的制度，如何能夠讓接受教育者能夠真確的面對變動的現在，不可知的未來？

<sup>55</sup> 中國教育的目標均在於明人倫，[漢]鄭玄注、[唐]孔穎達疏，《禮記注疏》（臺北：藝文印書館，1979十三經注疏本／據嘉慶二十年江西南昌府學重刊宋本禮記注疏附校勘記影印），卷五十〈經解〉引孔子曰：「入其國，其教可知也。其爲人也，溫柔敦厚，《詩》教也；疏通知遠，《書》教也；廣博易良，《樂》教也；絜靜精微，《易》教也；恭儉莊嚴，《禮》教也；屬辭比事，《春秋》教也。」葉一上（頁845）。

<sup>56</sup> 以上引自甘陽，〈哈佛之路：哈佛三校長的選擇〉。

## 五、大學與通識課程

通識課程的開設，基本上應該要承擔教育中「承載過去、立足現在、展望未來」的基本目標。這種過去、現在與未來是接受教育的這個群體所共同經歷與面對的，其他世界上重要學校的教育內容僅如他山之石，可以攻錯，檢視己群在實踐教育的過程，卻不應視為圭臬。然而數千年來中國的教育形式一直以傳統的教育結構維繫著，與西方變換多端的教育理論的辯證、教育方式的創新與實踐恰有著強烈的對比：

在古希臘，社會政治生活需要人們掌握演說與辯論的本領，參與城市事務的管理，於是產生了雅典的「七藝」和柏拉圖的課程論。在文藝復興時期，人們為了掙脫封建宗教的束縛，迫切需要學習自然和人文學科知識，以發展資本主義生產力，於是產生了夸美紐斯的「泛智論」課程思想。<sup>57</sup>

隨後盧梭(Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778)提出了「自然教育」思想<sup>58</sup>、斯賓塞(Herbert Spencer, 1820-1903)提出「科學課程」概念<sup>59</sup>，杜威(John Dewey, 1859-1952)，提出了以兒童為中心的「活動課程」觀點<sup>60</sup>，布魯納(Jerome S. Bruner, 1915-)以「結構課程」指導改革課程的思想<sup>61</sup>。

從七藝與六藝之間的異同比較，可以看到中國與西方教育原本在內涵上不同的偏向，西方強調理性的重要，而中國重視人倫的關係。西方的理性追求，創造出近世紀以來強勢、積極的物質文明，改變了世界的原本面貌，將人類的

<sup>57</sup> 翟大林，〈西方教育史上課程論演變述評〉，中國語文課程網，2008/9/22，<http://chinese.cersp.com/sJsys/zZyfz/200809/7314.html>。夸美紐斯又翻成康米紐斯(J. A. Comenius, 1592-1670)，提出泛智論(Pansophism)建議教育要教授全面而廣泛的科學智慧，是百科全書式教育的提倡者。

<sup>58</sup> 有關盧梭的教育理念見其著作《愛彌兒：論教育》(*Émile: ou De l'éducation*)；主張教育應該重視情感教育先於理性教育，並依據不同的年齡及實際的需要自然的學習。

<sup>59</sup> 斯賓塞《教育論》所提出的教育概念被歸類於「實用主義」；他提倡教育的目的應該是為「將來完美的生活做準備」，因此重視實科的教育，將德、智、體納入一個完整的教育體系，並特別強調科學知識的價值。

<sup>60</sup> 杜威的教育理論基本上承襲盧梭的自然學習觀點，在課程設計上，他提出「活動課程論」，主張從兒童的自發角度去設計課程的內容，以兒童本身的社會活動經驗為課程的中心，強調「做中學」對於學習的重要性。

<sup>61</sup> 布魯納的教育理論基本上不同意自然教育的作法，提出了「教材結構」(the structure of a subject matter)和「學科結構」(the structure of a subject)的概念，並以「螺旋式課程」(Spiral Curriculum)的思想，規劃課程的講授內容，他認為知識（課程）可以在不同的階段，用不同的深度、廣度和難度上做變化性反復，以完成對於該知識（課程）的理解。



創造能力提升到了一個高原，還正在不斷的向前發展。知識的累積使人類在適應環境進而改變環境，到現在更走向創造環境的境地。然而強調發展的西方文明，卻也面臨極強則摧的瓶頸，911 事件、金融海嘯都是沒有約制的發展所造成的災難。

中國文化與教育所面臨的是與西方不同的情境，秦漢以後的大一統事實上是與獨尊儒術有密切的關係，這些形成了中國教育上的幾個特徵：

1. 長期發展的官學系統與廟學的結合。
2. 教育與擢拔領導人才密切相關。
3. 重視通才教育。

在這樣的體制下，要形成一個共同的過去與共同的現在，似乎不是一件困難的事，而中國就在這樣的教育體制下維繫了歷史的大走向，形成令人訝嘆的「超穩定型」架構，數千年的歷史就在這樣的穩定下維繫著。當然，隨著擢拔人才的利基所在，教育取士制度逐漸僵化，產生了許多停滯與不合時宜的遺憾，但是中國文化的深層結構，基本上仍以傳統的教育思想與概念在進行演化，大陸十年文革也未曾將中國的文化傳統徹底消滅，改革開放後立即春風又生，現在教育的問題是在我們如何給未來開拓一條穩健的道路，讓共同的過去能夠凝聚成未來的希望。面對西方的興盛與逼人的光芒，中國在 19 世紀即已受到政治、經濟、社會、文化的重創，因而突然從一個超穩定的結構希望重組成爲一個新的結構，然而原來屬於農業社會的人倫、道德、科技、制度顯然在運用於工商業社會，有了很大的落差。面對開放的多元文化，如何跳脫封閉的人際關係，以新的天下觀與世界的責任來與國際相處，是現代國人需要思考的問題。在這個過程中，我們不斷的引進西方的新理論與新方法，不斷的希望站在西方先進國家的立場來重建我們的社會組織與結構、思想體系與觀念。中國的社會確實要變，中國的教育確實要改，但是反視六藝中所呈顯的文化特色，不是也應該有傳承的必要嗎？只是面對已經改變的世界，我們應該要用不一樣的眼光，重新考量傳承的作法。例如，國人不善發問，但並不代表沒有思辨的能力；國人不願表態，民主投票反而成爲黨同伐異的證據。因而如何鼓勵學生進行思辯，或許不需要用發問方式來進行；施行民主可能需要更多的溝通來協助。重點在

於，現在的社會需要哪些基本的認知能力，面對未來需要哪些態度與知識。

現在的世界究竟是一個怎樣的世界？現在的世界是一個傳統社會急遽改變的社會，因為世界正在縮小，地球村<sup>62</sup>正在形成，全球化<sup>63</sup>的到來伴隨著快速便捷的網際網路<sup>64</sup>，一個以擁有、分配、生產和使用「知識」為重心的新經濟<sup>65</sup>形態出現，非典型複合型的工作<sup>66</sup>興起，農業生產轉變為工商製造已經不再是重要的生產方式，資訊科技、生物科技與微細科技才是真正生產的重點，核心家庭已經轉變，家庭形式的多樣化，結構簡單化都使得原來的家庭結構面臨崩解，新科技的迅速發展更衝擊原有的價值體系。

這時代需要的是複合型人才<sup>67</sup>，有創造力的人才，以及掌握科技新知的人才，有世界觀與公共道德的人才。以下就是可以考量開設的課程。

### 課程一：典範經籍講座

經典閱讀是中國傳統的教育方式，透過對於經典的閱讀，可以吸收前人的智慧，只是以前的經典僅限於儒家的典籍，致使吸收的知識過於單一，無法活潑思想的領域，本課程則可以每學期規劃歷史、法律、政治、哲學、文學、藝術、心理、人類學、社會學等學門中之六門，邀請各學門之教師以一本該學門之典範經籍作主題，切入講述該學門之精義，以期學生能在課程中廣泛接觸，深入體會該學門之要旨，作為學術入門之基礎。如：

#### 歷史（卡爾，《歷史是什麼》）

---

<sup>62</sup> 地球村(global village)是麥克魯漢(Marshall McLuhan)提出的概念，因為世界變小了，人們交往的方式以及人的社會和文化的形式，產生重大變化，人們即使不必用感官直接接觸，從傳播媒介的內容，也不難知道遠方發生的事情。

<sup>63</sup> 全球化(globalization)每天約有 300 萬人從世界某處前往另一處人們可以聽著雷鬼(Raggae)音樂，看著（美國）西部片；中午吃麥當勞，晚上吃當地小菜；在東京噴上巴黎香水，在香港穿上復古裝（李歐塔，1984）

<sup>64</sup> 網際網路是藉由連接數個資料處理設備，進行資料交換的系統，電腦科技不斷地迅速發展，計算速度到達 1 秒鐘可以做一兆次的加減乘除，而 World Wide Web 裡，最重要的基本觀念，是從網頁的任何一處，都可以直接連到任何一個網頁的任何一處，文件之間可以相互交叉相連。100 萬個相關的網頁，可以在一秒鐘找到相關的資料。

<sup>65</sup> 新經濟主要係泛指運用新的技術、員工的創新、企業家的毅力與冒險精神，作為經濟發展原動力的經濟。

<sup>66</sup> 非典型複合型工作是指非單純專門單一形態之工作，他是一種建立商流、物流、資訊流、資金流，有序運作的優化資源配置的供應鏈系統。

<sup>67</sup> 複合型人才是指具有兩個（或兩個以上，但一般是兩個）專業（或學科）的基本知識和基本能力的人才。例如具有社會科學與自然科學之間以及多種專業的複合，或者智力因素和非智力因素的複合等。

法律（哈特，《法律的概念》）

政治（羅素，《權力論》）

哲學（柏拉圖，《理想國》）

文學（《唐詩三百首》）

藝術（房龍，《藝術的故事》）

心理（佛洛伊德，《夢的解析》）

人類學（潘乃德，《菊花與劍》）

社會學（涂爾幹，《自殺論》，《宗教生活的基本形式》）

此與一般經典導讀以一學期之方式講授一本或數本經典不同。一般經典導讀重點在經典，本計畫之重點在學門，但以一本經典作為此學門之入門指引；一般經典導讀是讓學生多閱讀，本計畫乃以經典說明學門之要義。本課程以講座形式進行，可以變換內容以適應不同的學期或系別，如此，教師也可以隨時重新溫習自己的專業經典，教師的成長必然也會讓學生有更深的體認，帶給學生不一樣的學習心得。可以達到教數相長的目的。

## 課程二：藝術是什麼

藝術是人類以感情和想像作為特性的把握世界的一種特殊方式，藝術主要是滿足人們多方面的審美需要，從而在社會生活尤其是人類精神領域內起著潛移默化的作用，同時也是培養創造力非常重要的方式。知識經濟時代，創新是非常重要的質素，而創新能力的培養依賴於幾個條件：「好奇心和興趣」「直覺和洞察力」，希臘哲人蘇格拉底說：「智慧始於驚奇。」好奇心將使心靈沒有邊界，讓生活充滿音光聲色和想法；而「直覺和洞察力」是指當一個人面對十分複雜的情況時，迅速地抓住問題的關鍵並找到出路的能力。藝術正是歷代藝術家創新心靈的呈顯，因此透過對於藝術的接觸與瞭解，可以作為創新的基礎。

藝術根據表現手段和方式的不同，可分為表演藝術：音樂、舞蹈，造型藝術：繪畫、雕塑、建築，語言藝術：文學，綜合藝術：戲劇、影視。其中繪畫、雕塑、建築又被稱為空間藝術、音樂則為時間藝術，而文學、戲劇、影視則是時空並列的藝術。本課程規劃是所以形成「藝術」的核心內容，為一系統性之課程內容，有其緊密度，扣緊藝術的內涵，恰如一場交響樂演出，每一樣樂器

都有其一定且不可缺少的構成價值，同時說明藝術與社會、人類之間的相互關連，讓學生能夠瞭解藝術的內涵，也同時理解藝術存在於社會的意義與真實的面貌。

### 課程三：科技、理性與社會

中國歷史發展對於理性與科學教育一向比較忽視，視之為形而下的「器」，以致連科技發展最重要的理性思維邏輯都被忽略。然而面對今日世界，科技的發展快速，不僅在科技項目上有極大的突破，對於整個世界的理解都有非常重要的影響，不瞭解科技的發展，就無法瞭解世界的走向，喪失了接受人類智慧結晶的機會，尤其是現在天文學、生物學、環境科學的發展更是對於人類生存環境有了極大的拓展。本課程除了介紹新科技的發展，還著重科技在人類社會中的地位，讓學生瞭解科技的成果與科技在人類生活、倫理上的重要性。

就無法正確判斷人在世界上的

本計畫採主題講座方式進行，在 18 週的課程中，規劃現代科技與生活、科技與人類、科技與哲學、科技與未來、科技與文學、科技與社會等六個主體，進行兩週一次之講演課程，將最新的科技成果介紹給同學，並強調理性邏輯在科技中的重要性。

### 課程四：人權、正義與民主法治

中國一向重視人倫關係，五倫所論及的君臣有義、父子有親、兄弟（長幼）有序、夫婦有別、朋友有信，正是中國人際關係最重要的規範，但是這是一種封閉的人際關係形態，這種人倫的規範僅限於與自己有關係的人，當我們面對新的世界體系，傳統的五倫已無法規範新的人際關係，而應以人權、正義這些普世價值作為新的人際規範。例如：美國〈獨立宣言〉(1776)，美國獨立宣言不僅是標誌一個新的民主國家的誕生，同時也是人權進展從學界理論呼籲進而達到國家層次的肯定，根據這個宣言制訂的憲法，便使人權的追求具有實定法的效用，也是人權實定法權利的先發原動力；他如聯合國大會〈世界人權宣言〉（1948 第 217 A (III)）、聯合國〈公民權利和政治權利國際公約〉和〈經濟、社會、文化權利國際公約〉(1996)都已成為普世的價值，人權的圭臬，在現代民主社會是應該要有的基本觀念。

自埃及時期以正義作為良心之判斷依據，正義便成為重要西方文明中重要的核心思想。1971年約翰·羅爾斯(John Rawls, 1921-2002)出版《正義論》提出自由原則與比例原則，建構一個較其他政治理論更為公正的社會。這在民主政治上是一個重要的理論架構<sup>68</sup>，對於民主社會的實際發展具有指引性的功能，身在民主社會的我們，不能不知道正義與民主政治的時代意義。

## 結 論

人類的價值在於作為人的一個全面性的定位，每一個人都要有一個開闊的、清晰的空間感覺，即人在世界上究竟站在怎樣的地位，不是只有物質，不是只有專業，而是成為一個「全人」——兼具軀殼的滿足（物質的滿足）與心靈上的幸福，這種幸福的感覺應該是與周邊的空間相互融合的，是與心靈的空間與物質的空間相互融合的。因此，在通識的課程中，我們應該要求得人與自己、人與人、人與社會、人與自然間的相互圓融，才能真正的得到真正的幸福。當然，這仍然是一個「崇高」的指標，這在目前的教育狀態下，若不能有各個專業系所的配合與認同，通識教育仍然只能限制在「和尚念經給和尚聽」的狀況下：大家都說通識教育重要，但大家都認為通識的課程應該要有其他人投以關注，這樣弔詭的情況，使得通識教育在教育部大力的支持下，僅成為通識教師必須不斷爭取計畫、實施計畫、在有限人力的狀況下，不斷創造新的通識面貌，卻仍然不被大多數專業教師或學校單位重視的一個學門。

若要解決通識教育的問題，真的需要將通識的課程與所謂的專業課程做一密切的結合，在以上的理念進行全校課程的規劃與調整。

通識教育的重要性無庸置疑，但是理論與現實之間究竟應該如何結合，卻是教育從事者必須時刻用心的。通識教育究竟是什麼？應該如何做，也顯然不能有一致的看法與作法，但根據通識教育的內涵，通識教育最值得注意的或許便是如何藉由「整合」來連結學術研究與教學、學門與學門以達到「圓融生命」的最終目的。要做到這一步，參與課程的教師必須要先不設限，在原有的研究基礎上提升課程之內涵，讓研究與教學共同成長，不要迷失在專業的窠臼裡，更不要忘記，所有學術的

---

<sup>68</sup> 「每個人都有基於正義的不可侵犯性，即使為了全社會的福祉也不能被超越。在一個公正的社會裡，平等公民的自由權是確切不移的；正義所保障的權利，並不受制於政治上的妥協或社會利益的權衡。作為人類活動的首要德性，真理和正義都是絕不妥協的。」

最終價值，在讓人的生活更好，能夠圓融的生活在周邊的環境中，把人與自己、人與人、人與社會、人與自然間的關係，調整的更圓融。

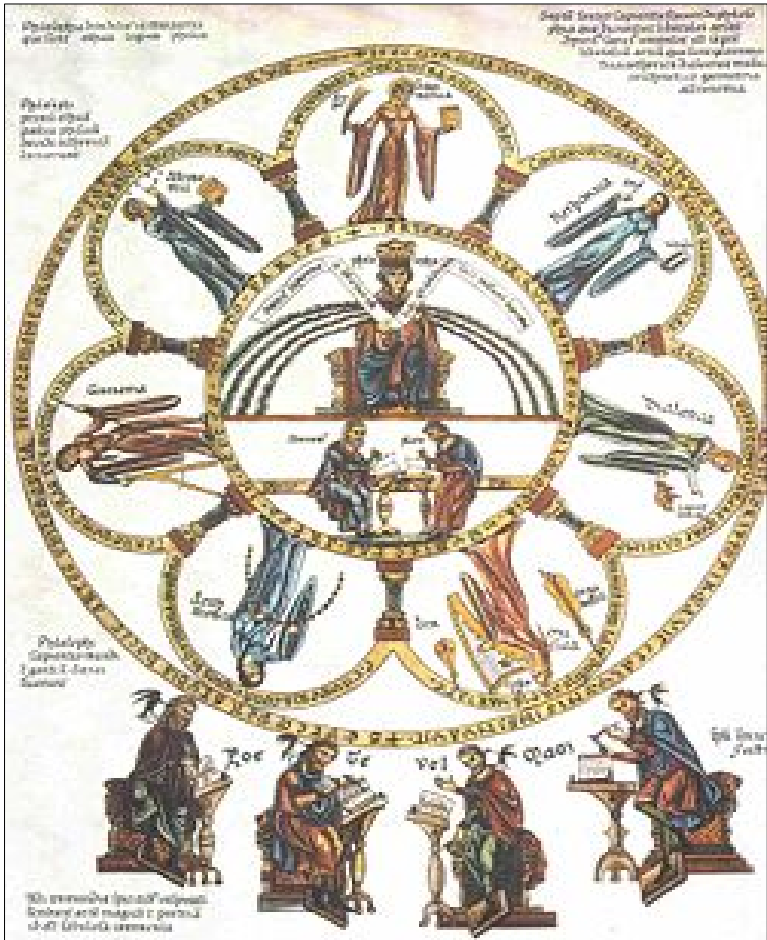
附表一

西方博雅課程演變表

中古時期	文法			雄辯	辯證		算術		幾何學					天文			音樂	
文藝復興	文法	文學	歷史	雄辯	辯證		算術		幾何學		地理學			天文學	力學			音樂
17-18世紀	文法	文學	歷史	法律	邏輯學	倫理學	算術	代數	三角法	幾何學	地理學	植物學	動物學	天文學	力學	物理學	化學	音樂

耿慧玲製表

附圖一



維基百科 <http://zh.wikipedia.org>



## 參考文獻

- [周]孟軻著、[漢]趙岐注、[宋]孫奭疏 《孟子正義》(臺北：藝文印書館，1979 十三經注疏本／據嘉慶二十年江西南昌府學重刊宋本孟子注疏附校勘記影印)
- [漢]孔安國傳、[唐]孔穎達疏 《尚書注疏》(臺北：藝文印書館，1979 十三經注疏本／據嘉慶二十年江西南昌府學重刊宋本尚書注疏附校勘記影印)
- [漢]鄭玄注、[唐]賈公彥疏 《周禮注疏》(臺北：藝文印書館，1979 十三經注疏本／據嘉慶二十年江西南昌府學重刊宋本周禮注疏附校勘記影印)
- [漢]鄭玄注、[唐]孔穎達疏 《禮記注疏》(臺北：藝文印書館，1979 十三經注疏本／據嘉慶二十年江西南昌府學重刊宋本禮記注疏附校勘記影印)
- 方永泉 〈《哈佛紅皮書》論中等教育階段的通識教育〉，《通識在線》，第 19 期，2009.01.
- 王祥高、韋艷玲 〈通才教育在高等教育史上的演變及現實意義〉；《南寧職業技術學院學報》2004 年第 3 期
- 甘 陽 〈哈佛之路：哈佛三校長的選擇〉，學術中國 2006/07/11，<http://www.xschina.org/index.php>
- 瓦克(Walker, Decker)、索提斯(Soltis, Jonas F.)，許瑞雯譯 《課程與目的》(臺北：桂冠圖書公司，1999)
- 林玉体 〈斯巴達及雅典的教育〉；收入氏著，《西洋教育史專題研究論文集》(臺北：文景出版社，1988)
- 周恩文 《中國教育史綱》(臺北：正中書局，2001)
- 馬斯洛(Maslow, A. H.)、弗洛姆(Fromm, E.)等著，孫大川審譯 《人的潛能和價值》(臺北：結構群文化事業公司，1992)
- 馬斯洛著，許金聲等譯 《動機與人格》(北京：中國人民大學出版社，2007)
- 涂爾幹著、渠東譯 《社會分工論——涂爾幹社會學的奠基之作》(臺北：左岸文化出版公司，2006)
- 理查·丹肯 Richard Donkin 著，張美惠譯 《血、汗與淚水——人類工作的演化》(臺北：時報文化出版社，2001)
- 陳舜芬 〈哈佛大學通識教育課程的最新改革方向〉，《通識在線》，第 7 期，<http://www.chinesege.org.tw/geonline/html>
- 程方平、畢誠 《中國教育史》(臺北：文津出版社，1996)
- 黃俊傑 〈虞兆中與通識教育〉；《轉型中的大學通識教育：理念、現況與展望》(高雄：中華民國通識教育學會，2006)，頁 9-14
- 黃政傑 《教育學透視》(臺北：正中書局，1992)
- 虞兆中 《臺大與我》(臺北：圖文技術服務公司，1997)
- 熊思東 〈通識教育課程的幾種模式及其歷史沿革〉，2007/12/6，[http://www.fdcollge.fudan.edu.cn/new/detail\\_ztyt.php?id=1173](http://www.fdcollge.fudan.edu.cn/new/detail_ztyt.php?id=1173)
- 滕春興 《西洋上古教育史》(臺北：心理出版社，2008)
- 蔣國保 〈漢儒稱「六經」為「六藝」考〉，《中國哲學史》，2006 年第 4 期
- 賴鼎銘 〈哈佛紅皮書的通識理念〉，《通識在線》，第 18 期，2008.09.，[http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/uploads/choiceness/CV18\\_6-2.htm](http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/uploads/choiceness/CV18_6-2.htm)
- 翟大林 〈西方教育史上課程論演變述評〉，中國語文課程網，2008/9/22，<http://chinese.cersp.com/sJsys/zZyfz/200809/7314.html>
- 懷德海(Whitehead, A. N.)著、劉慧珍等譯 《教育的目的》(臺北：桂冠圖書公司，1997)
- 教育部顧問室「通識教育中綱計畫」[http://hss.edu.tw/plan\\_detail.php?class\\_plan=163](http://hss.edu.tw/plan_detail.php?class_plan=163)
- LEWIS AND SHORT'S LATIN-ENGLISH LEXICON (1879) 線上字典：<http://www.perseus.tufts.edu/cgi-bin/ptext?doc=Perseus%3Atext%3A1999.04.0059%3Aentry%3D%2315175>
- 韋伯線上字典 [www.webster.com](http://www.webster.com)
- MBA 智庫百科 <http://wiki.mbalib.com/wiki/%E9%A9%AC%E6%96%AF%E6%B4%9B%E4%BA%BA%E7%B1%BB%E9%9C%80%E6%B1%82%E4%BA%94%E5%B1%82%E6%AC%A1%E7%90%86%E8%AE%BA>

## Culture, Tradition, and General Education

**Keng, Hui-Ling**

Professor, General Education Center, Chaoyang University of Technology

### Abstract

General Education is essentially correlated with the function and purpose of education. The contemporary concept of general education originated from the Western concept of Liberal Education and General Education, both of which are sets of ideals and practices developed historically in Western societies. Whichever the name, their influence on Western education is profound. These ideas originated from the *Septem Artes Liberales* in the Middle Ages, and has influenced important contemporary American educational institutions. In recent years, Taiwan put much effort in promoting general education, and has often considered the general education program at Harvard University as the paradigm of university-level general education. Yet, while the general education program at Harvard University is based on the seven arts in principle, it is itself a historical product, one that changes according to the spatio-temporal changes of the U.S. Similarly, when Taiwanese institutions wish to apply western concepts of general education to Taiwanese university education programs, they should also be aware of their own Chinese tradition in education, and develop a general education program that is suitable for Taiwanese socio-cultural environment.

The Chinese tradition of education sprang from an agricultural civilization, and has been systematically incorporated with Confucianism during the Han Dynasty, when Han emperor Wu promoted Confucianism as the principle doctrine for the empire. A typical program of Confucianism training aims at producing literati leaders with general skills. How to modernize this type of program should be the primary concern for current general education programs.

**Keywords: General Education, Seven Arts (Septem Artes Liberales), Six Arts (Liu Yi), Culture, Tradition**