

## Subject 大學理念與知識結構的變遷及影響

■ 通識教育中心 / 曹秀明主任

### 壹、前言

大學及其理念，歷經十餘世紀，千餘年的變遷，影響人類文化及社會的發展甚深。睽衡當世今時，全球人類的發展現況以及生命的流離失所，到了我們不得不深思與反省「大學是什麼？」、「大學理念的變遷及其所造成的影響」與「我們應有對應之道」。

本學期通識教育中心為本校學生開了一門「大學理念」課程，是這份關懷的實踐。

### 貳、「大學」的理念

#### 一、西方傳統的「大學」理念

大學一詞拉丁文為「Universitas」，源於「Uni」（一）與「vers」（方向）的組合；兩字相合「Universitas」成為「大學」，有「合會」、「社團」之意；意指「由不同份子往一個方向、同一個目的而組成的團體」。換言之，「大學」是「一個接納來自世界各地的不同份子所組成的、研究學問的學術性社團。」，十九世紀中（1852）牛津學者紐曼認為，大學目的在「教學、傳授學問」、培養人才以及性格之模鑄。

#### 二、中國傳統的「大學」理念

朱熹曰：「大學者，大人之學也。」王陽明《大學問》曰：「大人者，以天地萬物為一體者也，其視天下猶一家，國中猶一人」。所謂大人，是指他有天地一體格局、民胞物與的情懷、天下一國的胸襟。

大人之學是學習為大人的學問也。《孟子告子上》曰：「體有貴賤，有大小，養其小者為小，養其大者為大」；「從其大體者為大人，從其小體者為小人」，大體乃心思之官，小體乃耳目之官。「先立乎其大者，則小者不能奪。此為大人而已矣」。心思之官是指心是一種能夠思考的內在官能。耳目之官是指人的外在五官。內在官能的心，是我們人的主宰，是良知之心及理性思維能力；它能夠瞭悟天地之道，只要思，就能得，是天給我的。外在的耳目口鼻五官是我們與動物相同之處，具有感官之欲望，是我們要以良知及理性思維能力去克制與導引的。先存其大則不會被欲望之利奪走，這就是大人。揚雄《法言·學行篇》曰：「大人之學為道也，小人之學為利也」，意思是說，大人之學是為了實行天道，小人之學是為了欲望之利。

儒家認為跟從道德理性的呼喚者為大，順從感覺欲望的需求者為小，因此我們只要立定道德理性的腳跟，就不會被感覺欲望所牽引；就能夠視天地萬物為一體，覺得天下就像一家人，看到一國中的同胞而沒有人我之別；這就是大人的胸懷。《易經》所言之大人，則更進一步指能贊天下之化育與天地參，是一個德被天下萬民的聖王，他的精神能「與天地合其德，與日月合其明，與四時合其序，與鬼神合其吉凶」。大人的職責與境界，成為儒家聖人設教的中心課題，作為修身淑世、內聖外王之最高目標。

### 叁、西方近代大學知識結構的變遷

西方大學理念歷經中古世紀大學到第二次世界大戰美國當代大學，其間大學理念演變的階段如下：

#### 一、大學理念與功能的變遷

（一）吻合期—中古世紀大學是研究學問的學術性社團，傳授的是七藝。十九世紀中的大學，在「傳授學問」及「性格之模鑄」；此時之大學理念與傳統理念相合，我稱之為「吻合期」。

（二）發展期—十九世紀末德國的大學為「研究中心」，此種創新的觀念，影響到往後大學的走向，很多大學甚至重研究輕教學；此時之大學理念與傳統有些不同，我稱之為「發展期」。

（三）偏離期—戰後（1945年之後）美國在現代大學發展出自我性格，重研究輕教學，學術專門化並與市場結合，形成多元社會性格，成了社會服務站；此時之大學理念，嚴格說來，已偏離傳統大學之所以為大學之原意，而發展出一種新的功用：國家建設與社會發展，我稱之為「偏離期」。

（四）衝突期—至今（2009年，64年後）「在全球化的市場風潮下，市場的效益評估機制，正衝擊著各國高等教育」。而「大學能否維持一個學者組成的社群，市場根本不在乎」。這或許是西方大學之理念與功能，在歷經「吻合期」、「發展期」、「偏離期」之後，到達可能會徹底改變大學本質之「衝突期」。

在「衝突期」之後，是否會改變大學的文化與生態？到底由「發展期」到「偏離期」間所付出的代價或所得到之收穫如何？我們可深入研究。大學是否由「目的性的存在」發展為「功能性的存在」，使得大學在國家競爭發展下，被拉入了戰場，值得我們探討。

#### 二、大學知識結構變遷所引起之問題

（一）科學成為知識的典範，排擠其他知識的空間

西方大學的知識結構，對其教育的地點，在於新「知識典範」的形成。「知識典範」是指「能稱為知識的

現代大學的知識結構，對人文教育的挑戰，在於新「知識典範」的形成。「知識典範」是指「能稱之為知識的要素」。新的「知識典範」是指宣稱「科學是所以能稱之為知識的要素」，這是科學主義下的定義。

什麼才是真正的知識？當我們明瞭科學不是真正唯一有益於人的知識，就可以瞭解大學從「發展期」到「偏離期」，專門化得到長足的發展，但是犧牲掉人與文化的空間，大學這樣的知識結構應當被徹底的關切，因為它會影響整體的學術生態。

知識是什麼？從《柏拉圖對話錄》中〈特亞特陀〉(the Theaetetus)篇，我們可以了悟到：「知識是恆常不變的、是正確無誤的，有別於感官之覺得可變異與可錯亂；藉此間接地指出：知識就是『正確』地把握一事物的『不變』義，它可以『普遍』地放諸四海皆準」，因此，「知識是對事物本質的領悟，人藉洞見把握事物本質，人按事物的本質為其下定義」。

所以，科學知識在求真，人類在求真之外還有求善、求美的知識，將科學當成知識的典範，就會造成將倫理、道德、宗教、價值等談美善的知識，排除在外之事實，這是造成今日人類社會紛擾不安的原因之一。難怪托爾斯泰曾講過一句很重的話：「科學是沒有意義的」，因為它沒有辦法回答有關「意義」的問題，「並不是指科學本身沒有意義」。

我們不反對科學，反對科學主義；因為人類需要的知識內容是多元的，科學之外還有宗教、藝術、哲學、歷史等，各有其價值。所以，工具的東西，不能單獨存在，一定要與意義、目的在一起，才算完整。因此，個人以為，當代人將科學當成大學知識結構的典範，是偏頗的、不完善、不週全的。

## (二) 由學術之爭到學術分裂

中古大學之七藝指文法、修辭、辯論、算數、幾何、天文、音樂等，是文理並重的課程。18-19世紀，劍橋重經學、文學，輕科學；但自然科學進入校園後發展出自然及社會學課程，20世紀科技等專門課程大量擴張，對大學知識結構擊很大，學術之爭於焉開始；從歷經百年的「科學與人文」之爭到「專門化與博教育」之爭，21世紀發展為知識的創發時期。也就是說，大學知識結構由人文社會、自然、專門課程，一路的發展到對知識創發的需求；因為專業化是過去二年一個重要的趨勢，世界各國不斷在實用知識的發展與專業學科的訓練上，擴大角色與功能，這是當代大學得面對的新現實，而學術的分裂繼續存在。

## (三) 如何界定「現代知識人」？

專門學科分工太細，使得1978年哈佛出現了一個「什麼構成一個知識人」的問題。因為美國大學自二十世紀以來，受知識爆炸與知識專業化的影響，使得課程無法呈整體性與統一性。過去，在中世紀，教育內容與目的就是博雅教育(liberal education)，其目的在培育「統一的人格」；後來，歷經所謂的「發展期」與「偏離期」，在知識的研發以及大學的角色與功能改變下，學術的分工造成知識的分裂，美國大學乃提倡通識教育(general education)以為因應，其目的在使學生能擁有「統一的知識」。回顧大學之所以為「大」，原有「合一」與「趨向於一」之意，其目的在為「人」能夠對於自己「生存在天地間」的這個事實有整全的合一的認識，以便能了悟人之所當之與所當行。現在大學的發展，反而是逆向而行了。

中國人稱「知識份子」或「智識份子」，而不稱「知識人」。「知識人」一詞，本身就托爾斯泰所說的：「科學是沒有意義的」一樣，也是沒有意義的。因為，只有知識尤其是專門知識，是不足以稱之。中國人有更好的名字稱「知識份子」，是指關懷世事的「讀書人」。若不關懷世事，你也還是個懂得修養自身的「讀書人」。但是「知識人」不同，他可能不修身，但是擁有一堆現代大學所推出的新知，這種教育的存在是危險的。中國傳統哲學有一個特點，就是致知之方與德行涵養不離。換句話說，「知識」與「德性」是不分的。

## (四) 大學在消失還是在轉型？

大學發展至此，究竟是該改變大學定義，還是到了該節制的時候了；或者對於科技的運用應當以更高的善為目標。畢竟，再發展下去，知識不是在造福人類，反而是禍及人類。人類在理性單獨的發展下，已滿足了求新求變的需求，已經足供生活所需，實在不必以競爭的方式，讓全人類困鎖其中。人還有情感與意志的部分沒有發揮，世界上還有為數眾多的同胞，生活在飢餓、疾病、髒亂、無助、沒有尊嚴之下。為什麼人不能發揮他的美善情操，將這種競爭的力量，轉為替窮人服務，以示人類「生而平等」。假如這前提是正確的，那麼專門知識的無限發展就應當受到約束，因為他只是一隻脫了韁的野馬而已。莊子不是說：「吾生也有涯，而知也無涯，以有涯隨無涯，殆而已矣」，以知識發展的角度來說，所需要的人文知識與市場所需求的專門知識，若能平衡一些更好。現在應好好思考此問題了。

## 肆、改善之道

### 一、重新調整大學知識結構

大學應恢復其主體性，減輕其功能性，在兼顧理念目的與功能時，大學知識結構就當重新調整，希望因此而能

挽救日漸沉淪與失控的人類社會。

台大張則周教授在〈重啓大學生機〉一文中指出：「入大學的目的是在讀大學，而不應僅是在讀大學的某一系，大學的課程也應以核心的通識課程為基礎，重新作整體規劃」。他對於大學改革建議提出了三點，第三點就是「重新規劃大學課程」。他認為，可以把大學課程分為通識課程與專業課程兩大類。通識課程又可分为一般通識課程與核心課程，取代共同必修科及以「營養」學分為主的通識課程。一般通識課程分為人文學、社會科學、生命科學、物理科學等四大領域，……；核心課程是經過整合跨系跨院的教授，形成教授群合力設計的課程，是通識教育的主力課程。一般基礎或專業課程經評估後認為符合通識精神者皆可列為通識課程。學生在一大二必須在四領域中至少選2-3門課程；專業課程則在二年級暑假時申請入某系或某學程或依選修一定學分數即可畢業。雖然此種分法不一定理想，但是較目前大學教育內容的結構來說，是較為進步的一種。（註1）

但是本人對於一般通識的四大類中，科學就佔了兩類，實不以為然。生命科學、物理科學當合成一類，稱之為科學類。生命科學改為生命學，以因應日益增多的人類生命困境問題，以及於二十世紀興起的人學，此中有其時代性與必要性，大學知識的結構應有所回應。

## 二、重視人文教育

人文教育當指人文主義教育（Humanistic education），並非僅指人文學科（包括：文學、歷史、哲學、倫理、宗教、藝術等）的教學。人文學科是在研討人的價值、觀念、存在意義、生活方式等，有助於認識與陶冶人的本質。人文教育的意義在當前實用主義導向下的教育目的，忽略了指導學生如何做人、如何生活、如何充實人生及發揮生命的價值。（註2）

聯合國文教組提出21世紀的教育應該注重的四個知識維度：第一個是learning to know，學習如何去理解、如何去認知。第二個是learning to do，學習如何去實踐，不僅知道，還要做到。換言之，不是學口耳之學，而是學習「足以潤身之學」，也就是有益於身心健全成熟發展之學。因此，教育當局有必要加強此類教育，並提供相關課程。第三個是learning to live together，學習如何與「他者」相處、如何與他者相對待，包括與人、與物、與自然環境、與天等。第四個是learning to be，學習如何「存在」，包括「存在於這個世界」；並且充實「人」這個存在，包括自己與他人，甚至他者。這個be意義相當廣，含有生活、存在、做人之意。

人「存在於這個世界」，就生存空間來說，與宇宙比起來，人猶如一粒沙；就生存時間來說，與歷史的淵源流長比起來，生命是何等短暫；人的尊嚴與生命價值，以何為憑依？人是與客體世界相對的主體，客體世界雖大，雖會對個體人發生影響，卻是透過主體人來感受與認知。人是能思想、能做價值判斷者，人的一生由抉擇與行動塑造自我，並因此肯定個體存在與生命的意義，這是人文教育的意義與目的。（註3）

## 三、設計「主體哲學」（以人及生命為主體）課程：

從古到今人最關心的問題是「人究竟是什麼？他在天地間佔有什麼位置？他與萬物有怎樣的關係？」，人對自己的處境有一種最起碼的反省但是人並不滿足於這種反省他希望找到自我。人的自我反省過程是他漸漸地意識到自己是主體。

主體哲學有二義：第一義是指以人為主體所做的，能提昇人心、人性，並助人找到人生的意義和目的的哲學思想。第二義指哲學首應面對以人為主體的面向，包括人的存在、人的生存、人的來源與目的；其次才以人的客體（客體是相對於人這個主體而言）為研究的對象。第二義的發展，消極的來說不應傷害第一義的存在；積極的來說應協助第一義的發展，這是主體哲學的基本秩序。

主體哲學的提倡，可面對「生命的意義與目的」感到困惑，以致人生觀不明、價值觀倒置的現象。可考慮開設：

### （一）大學理念（或大學理念與文化）（大一）－東、西方文化學（進階課程）

從大學理念的演變可知人類近代文化的演變，本課程包括歷史與哲學層面。

### （二）人生哲學（大一、大二）－宗教哲學（進階課程）

可面對大學生六大人生困境，進而在課程開設上協助學生在當前社會下自處之能力。

### （三）生命倫理（或基礎倫理大三上）－專業倫理（必修課程）

建立以認識自己為起點的生命倫理，可補道德行為失據、社會性不足及宗教觀貧乏之問題。

（本文宣讀於94.11.4元智大學通識中心舉辦之「通識教育與哲學課程」座談會，98.9.16日修訂）

註1 見張則周，〈重啓大學生機－從入學前不填系及加強通識課程做起〉，《大學通識教育的理論與實務研討會論文集》，台北：台灣大文學院編，出版時間：無，157頁。

註2 見郭為藩著《人文主義的教育信念》台北：五南書局出版 1988年增訂版

註3 見郭為藩著《人文主義的教育信念》台北：五南書局出版 1988年增訂版。

參考書籍 金耀基的大學理念一書等。