

教育部通識教育  
譯著系列叢書

# 課程秩序的 綠洲

哥倫比亞學院的核心課程

AN OASIS OF ORDER  
The Core Curriculum at Columbia College

# AN OASIS OF ORDER

The Core Curriculum at Columbia College

Timothy P. Cross

本書旨在闡述哥倫比亞大學通識教育課程的演變過程。自從於一九一九年開設了當代文化課程之後，又增設了人文課程、科學課程。雖然已經有數十年的歷史，但是對於「該選擇什麼課堂讀物？」、「導師的自主性又該有多高？」、「課程的『核心』又是什麼？」，哥倫比亞大學一直仍在尋求共識中。除了上述的問題之外，面對社會的變遷，通識教育開始遭受以下的批評：性別歧視(以男性的作品為主)、種族主義(以白人男性的作品為主)與無關性(以古代為主而沒有關於現代的議題)，因此，通識課程必須調整課程的重心。

對於上述的爭辯，校園中往往存在兩股極端的勢力：傳統派（反對核心課程有絲毫的改變）與激進派（教育應該排解偏見與誤解），這兩派的盲點在於，認為主流西方傳統似乎是確定的、同質的事物。在哥倫比亞大學，對於何謂通識教育課程的「核心」，至今仍沒有達成共識，因為哥倫比亞大學確信：核心即中樞，而非整體；核心即基礎，而非堡壘，因此，課程的核心必須與時俱進，就如同綠洲般地豐饒、滋養與舒適，它是秩序與目的之綠洲。



韋伯文化國際出版有限公司

台北縣234永和市永和路二段285號6樓 | TEL 02.2232.4332 | FAX 02.2924.2812

<http://www.weber.com.tw/>

**AN OASIS OF ORDER**  
The Core Curriculum at Columbia College

General Education  
教育部通識教育譯著系列叢書

**課程秩序的  
綠洲**

哥倫比亞學院的核心課程

**Timothy P. Cross**

主譯 | 國立編譯館  
譯者 | 謝明璿

國立編譯館與韋伯文化國際出版有限公司 | 合作翻譯

2009 / 07

教育部通識教育譯著系列叢書

## 課程秩序的綠洲：哥倫比亞學院的核心課程 GE01-002

### 版權聲明

*An Oasis of Order: The Core Curriculum at Columbia College* by Timothy P. Cross

Copyright © Timothy P. Cross, 1995

Chinese translation copyright © 2009 by Weber Publication International Ltd.

ALL RIGHTS RESERVED

指導單位：教育部

指導小組：方萬全、陳東升、黃寬重

策劃：教育部顧問室通識教育中程綱要計畫

總計畫主持人：林從一

計畫成員：林思伶、吳美娟、柯華葳、苑舉正、陳歷歷、樂麗琪、羅竹芳

諮詢委員：林正弘、林思伶、吳嘉麗、黃 薈、賀陳弘、萬其超、鍾蔚文

原著：An Oasis of Order: The Core Curriculum at Columbia College

作者：Timothy P. Cross

主譯：國立編譯館 譯者：謝明珊

出版者：韋伯文化國際出版有限公司

發行人：陳坤森

責任編輯：賴瑞萍、王姿婷、曹臻

住址：台北縣永和市永和路二段285號6樓

電話：(02)2232-4332 傳真：(02)29242812

網址：<http://www.weber.com.tw>

Email：[weber98@ms45.hinet.net](mailto:weber98@ms45.hinet.net)

營業事業登記證字號：13118544

初版一刷：2009年7月

定價：150元

展售處：國家書店松江門市 地址：104台北市松江路209號1樓

國家網路書店：<http://www.govbooks.com.tw> 電話：(02)2518-0207（代表號）

台中五南文化廣場 地址：台中市中區中山路6號

電話：(04)2226-0330 傳真：(04)2225-8234

GPN：1009801501 ISBN：978-986-6816-88-8

著作財產權人：國立編譯館

地址：台北市大安區和平東路一段179號

網址：<http://www.nict.gov.tw>

本書保留所有權利，欲利用本書全部或部分內容者

須徵求著作財產權人同意或書面授權。

請洽：國立編譯館世界學術著作翻譯委員會(電話：02-3322-5558)

## 部長序

現代公民身處二十一世紀，世界流變環伺，培養學生具備知識創新、跨領域統整、問題解決與行動抉擇等能力及核心價值，是教育的使命與重任。近十餘年來，高等教育發展已由菁英政策走向普及教育，無論是結構性的蛻變，乃至制度性的改革，均面臨新時代嚴峻的挑戰與社會高度的期許。通識教育為全校性、跨學門的大學基礎教育，在重建精神價值、傳承人類文化、形塑品德情操，應發揮關鍵性的功能，成為現代優質公民養成的核心機制之一。

教育部自民國九十六年推動通識教育中程綱要計畫以來，努力建構以能力導向為基礎的教學，實踐以問題解決導向為基礎的學習，為使通識教育實施獲得更多理論上的支持及實踐上的引導，特別規劃「教育部通識教育譯著系列叢書」，藉由譯注引介國外根基厚實且影響深遠的通識教育理論，以及對通識教育的推展情形進行深切反思的論述。本項叢書計畫由各方學者推薦著作，包含介紹大學的理念、當代美國大學通識教育的發展歷史與革新的趨勢、通識課程的設計及教學方法，並遴聘專家審查譯稿，民國九十八年完成後陸續出版，民國九十九年全系列將譯竣發行並全面推廣。

通識教育的推動必須對通識教育理念有所體認，同時透過課程規劃與實施，搭配環境的陶冶與人文藝術活動的舉辦，豐富通識教育的內涵，共同激發師生對通識教育乃至於大學教育的省思，以逐步提升通識教育的品質，改善高等教育的環境。本系列叢書正是教育部近年來關懷各校通識教育發展的體現，計畫工作委由國立編譯館執行，渥蒙顧問室顧問及諮詢小組委員指導，結合譯文者、審稿

專家、導讀撰寫者、出版社等群策群力，始有今日成書之時，特撰序文，謹致謝忱，並期望套書的出版能為各大專校院推動通識教育燃起亮光、開啟新的思維，提升各專業領域教師對通識教育的認識，及提供通識教育教學研究人員更有價值的參考。

教育部部長

鄭瑞城

# 《課程秩序的綠洲》導讀

劉雪珍

私立天主教輔仁大學英文系副教授

## 大學之道

現代大學源自歐洲中古世紀的大學。英文 University 一字原無明確指涉，與 community, college 二字通用。之後，成為一種特殊的「基爾特」(guild，即同業公會、協會)的稱呼。與英文 University 一字最接近的中古稱謂是 studium generale，指「一個接納來自世界各地的學生的地方」，而不是指「一個教授所有課程的地方」。中古時 universitas 一字，則指一群老師宿儒(masters)或一群學生所組合的學術性的「協會、公會」而言。到了十五世紀，studium generale 與 universitas 二字變成同義，都變成英文 University 的前身。

中國古代「四書」之一的《大學》揭櫫大學的宗旨：「大學之道，在明明德，在親民，在止於至善。知止而後有定，定而後能靜，靜而後能安，安而後能慮，慮而後能得。物有本末，事有終始。知所先後，則近道矣。」《禮記》注：「大學者，以其博學而可以為政也。」在在闡明大學的功用。十九世紀的英國學者紐曼(John H. Cardinal Newman)在其名著《大學的理念》(*The Idea of a University*)(1852)一書中即認為大學是一個提供博雅教育(liberal education)，培育紳士的地方，因此大學的目的在

於傳授學問而不在發展知識(Newman, 1959)。這可以說是古典的大學教育理念，強調要以「人」為本位，透過大學教育而使人能夠成為一個有教養的人。在這個標準之下，教學成為大學教育的主要內容。

二十世紀以後，隨著科技發展所帶動人類知識的快速增加，大學的數量也迅速增加，因此對於大學教育的理想典型也就產生了新的衡量標準。一九三〇年，美國學者佛蘭斯納(A. Flexner)在其所著《大學》(*University*)一書中即以「現代大學的理念」(The Idea of Modern University)來與紐曼式古典大學理念相區隔。在佛蘭斯納看來，研究、發展知識與教學都是大學作為一個「有機體」(organism)所不可或缺的重要功能，因此，大學應該是追求各類知識、堅持價值，以作為「時代的表徵」；他反對在大學開設職業訓練(vocational training)的課程，同時也認為大學不應該隨著社會的風尚、喜惡而流轉(Flexner, 1930)。

佛蘭斯納的觀點可以說是現代式的大學教育理念之代表。在現代式的大學教育理念的典範(paradigm)之下，高舉著人的理性思維，教育的目標在於透過發揚人的理性高度，以追求知識、捍衛真理來自我期許。因此，大學被視為自我完成的知識生產系統，就此而言，大學雖是社會的產物並立基於社會之中，但是大學具有獨立於社會之外的性格。因為，大學的教育目標在培育人才，研究與發展知識，但是其本質並不在於為當時代的社會服務，而是堅持與創造人類發展與社會傳承的價值。

## 博雅教育

紐曼明白指出大學是一個提供博雅教育(liberal education)，培育紳士的地方(雖然他也認為大學可以訓練專/職業人才)。他以為大學之目的在「傳授」學問，而不在「發展」知識。紐曼

心中的大學是應培育之紳士乃指通達而有修養與識見之文化人，此一教育理想影響英國教育甚巨；教育目的在對一種特殊型態之人的「性格之模鑄」(character formation)。紐曼的大學之理念是大學乃「教學的機構」，是培育「人才」的機構。十九世紀末，大學的性格開始巨大的形變，這一改變始於德國。德國大學亦由中古一脈相傳而來。十九世紀末葉，在洪堡德(Von Humboldt)及阿爾托夫(Althoff)等人的革新下，柏林大學首先擺脫中古的學術傳統，標舉大學的新理念：即以大學為「研究中心」，教師的首要任務是自由地從事於「創造性的學問」。每位學生應該在日益增大的「知識金廟」上置放一塊磚石。此理念與紐曼所懷抱者迥然不同，它所重者在「發展」知識而不在「傳授」知識。

所謂「博雅教育」就是一種通識教育，它注重知識的統一性。在紐曼看來，「所有知識都是相互聯繫的」。各類專門知識相互「補充、匡正、平衡」，構成統一的知識大廈。過分強調某一學科的專業知識而忽略其他知識，就會「摧毀將各學科維繫在一起的那種和諧」。應用到大學教育中，專業化教育也許會促進對某一專門知識的理解，但它最終會削弱、限制一個人心智(mind)的發展。而這恰恰是大學最重要的目標。「大學教育的目的在於提高社會理智的格調」，培養大眾的心智，淨化民族的情趣，給大眾熱情提供真正的原則，使大眾熱情達到固定的目的，擴充和節制時代的觀念，促進政治權力的行使以及改善私人生活的交往。「它培養一個人」能夠勝任任何職位，並容易掌握任何一門學科。

哥倫比亞大學長久以來以其核心課程(Core Curriculum)聞名，自一九一九年起，便開始有「當代文明課程」，至今約有九十年之久，從雛型發展為一套完整體系的規模，歷史悠久。但這麼長一段時間，了解整段發展歷史的人卻寥寥可數，因此許

多目前站在第一線的教員和後方的管理人員都不了解核心課程一直以來所堅持為何，也不知道自己所接下的教學任務到底有多少影響。有鑑於此，克羅斯(Timothy P. Cross)接下這份重擔，希望寫下一份哥倫比亞大學為核心課程奮鬥的完整記錄，為校友先進留下努力耕耘的痕跡，也藉以開啟後輩的視野。無論是站在第一線的教員，抑或教育組織管理人員，都能藉由此書思考通識教育在現代世界中所佔的地位。

## 克羅斯的任務

克羅斯曾任哥倫比亞大學女性校友事務與發展辦公室電子計劃主持人(director of electronic programs)及通訊處副主任。自史瓦茲摩學院畢業，於哥倫比亞大學人文與科學研究所完成碩士及博士論文。克羅斯自一九九〇年開始擔任哥大核心課程教師，當時開設的課程是供研究生選修的「當代文明導論」，並持續開設此課程至今。克羅斯本人在一九九〇年接下核心課程教員的職務，但開始之後，自己也不清楚所教為何，當然更不知道這套課程從何而來。因緣際會，經委託而開始本書的寫作。而克羅斯本人稱之為「研究計畫」，此言不假，若要了解這麼長一段歷史，並不是信手拈來一本書隨意翻翻就能了解透徹的。整段演進過程繁複且龐大，克羅斯僅能將本書著眼在核心課程其中兩項分支：「當代文明課程」和「人文學科課程」，這兩大分支在核心課程中歷史最悠久，可謂將最精華的部分都記錄下來。

最早在一九一九年，哥倫比亞大學便著手辦理通識教育，不過當時並沒有甚麼夢想，只是想用「當代文明課程」取代數門必修課，希望學生多接觸些當時社會探討的議題。更重要的是學校決定改變「人文教育」的走向：從前重視希臘和拉丁文

的語言、經典，經過評估後，大幅降低其必要，例如縮減必修長度，也將數門必修課程改為選修。在此，學校的目的是不再強迫學生「精通」某門學科，意即學生有自由修習自己想要的領域，而非強迫非得學習拉丁文和希臘文不可。

這種逐漸開放的自由是時代的波瀾。非跟隨不可，而哥倫比亞大學也認為這種走向卻有其必要，因為當時社會不斷成長，專業知識的需求隨之大增，若強迫學生學習一些與其未來不相干的領域，就個人來說只會妨礙學生成長，學習也不開心，就社會來說也毫無助益。因此，大學教育非調整不可。

但另一問題隨之而來：這種改變刺激校方某些教育人員開始思考「大學教育的目的」，因為學生若有完全的自由選擇所學，那麼大學到底為何而存在？是否只是進入職場前的跳板？若是如此，那當初大學教育所宣導的「人文教育」又到哪去了？

## 「造人」的工作

當時哥倫比亞大學的范阿姆凌吉(John Howard Van Arminge)率先提出，認為大學教育最終目的應該是「造人」(Making men)：也就是說，大學不該只強調專業訓練，而是要注重博雅教育。至於所謂博雅教育，是指在學生自己所選擇的專業領域之外，涉獵各學科、領域，對所有事物有通盤了解，而更重要的是從中使學生接受到人文教育。也就是說，博雅教育同時包含了專業教育和通識教育，專業教育讓學生具備求職能力，通識教育則讓學生了解專業領域之外的世界，當然也包括生活涵養。堅持「造人」的教員認為，若缺乏通識教育，學生並不算接受了全面的教育；反之，若學生能在專業教育之外，也接受通識教育，學生才能真正像個社會上的「公民」，了解自己在社會上的地位和責任，而非像個機器，空有專業知識卻無一點身為「人」

的素養。

這種講法聽來很完美，理想也很遠大，但社會壓力與日俱增的情況下，學生在大學的首要之務必較傾向於完成專業訓練，做好職前準備。因此，對通識教育不屑一顧的教員和家長大有人在，認為通識教育會導致學生對所有領域淺嚐而已，一知半解，無法深入；所以精通一門專業領域才是最好的教育方式。各方輿論擺脫不去的情況下，當時哥倫比亞學院主持的教員卻堅持學校並非純粹傳授專業知識，而應該教導學生「對生活進行通盤的了解」。因此「當代文明課程」一直活在壓力下，獨排眾議，以此為目的逐漸發展。這種專業教育和博雅教育之間的抗衡從一九一九年至今依然存在，畢竟社會壓力不曾減輕，但了解公民素養重要性的人卻逐年流失。況且對教員來說，能在學校生存和升遷的條件是投入學術研究和系上活動，而非熱衷於通識教育，所以長久以來，推動哥倫比亞大學所謂博雅教育的力量從來沒有輕鬆過。

即便哥倫比亞大學擁有足夠的教員推動通識教育，仍然有非常多問題等待解決。其中一項較棘手的問題，長久來無法達成共識，亦即如何選擇教員、如何規範教員教學自由、如何選擇教材？簡單來說，為了推動通識教育所開設的「當代文明課程」所講授的範圍太廣，幾乎涵蓋哲學、科學、藝術等所有學科，很難找出適當教材，況且教師根本無從篩選，因為根本沒有這種上知天文下知地理的菁英，所以後來只能告訴教師，這門課是教學相長。再者，教授課程時，該如何分配時間，該進行怎麼樣的討論，確實都是非常大的難題。諸如此類的問題，層出不窮，教員間從來未達成共識，只能由主導的教員選擇，而反對的人默默配合。

哥倫比亞大學經歷過許多燙手山芋以後，通識教育可說已經相當穩固。儘管問題沒有完全解決，但至少校方已了解該如

何處理，漸入佳境。後來，哥倫比亞大學所致力經營的博雅教育也漸位居翹楚，其他學校爭相學習，畢竟越來越多人相信，通識教育是現代教育當中不可缺少的一環。

## 紐曼和克羅斯

紐曼在《大學的理念》文末，勾勒出心目中理想的人：「這種理想的人，懂得如何待人圓滑、如何發揮同理心、如何了解朋友；懂得情緒收放，何時該笑、何時嚴肅，也懂得耐心傾聽；懂得問問題能夠婉轉，卻又切中要點。與他相處，感到輕鬆自在，也感到值得信賴。」以上這段，幾乎把人在社會上的相處之道都說盡了。乍看之下，這些部分與大學所提供的專業教育毫無關係。但對照克羅斯的書，我們發現這種大學教育就是范阿姆凌吉(John Howard Van Arminge)所堅持的「造人」(Making men)；更巧的是，紐曼所提出用以達到此目的的教育方法便是克羅斯所提倡的博雅教育，二者觀點不謀而合。

對於博雅教育，紐曼在其文中使用諸多對比方法，突顯博雅教育的重要，例如指導(teach)和教育(educate)對比、思考方法(philosophical)和學問傳授(mechanical)對比、博雅(liberal)和專業(professional)對比，但其中 good 和 useful 的對比最讓人印象深刻。

他認為教育能給學生的東西分兩種，用形容詞來說，一為「好」(good)，另一為「有用」(useful)。「有用」所代表的就僅僅是「有用」，但是「好」卻不只有「好」，同時也「有用」。這種拐彎抹角的說法像是幾何圖案，把「好」設定為很大的一個範圍，「有用」卻只是「好」的一部分。簡單來說，紐曼所謂「有用」是指賺錢之道，包括運用商業手法、投資技巧、專業技能等等，基本上書上能學的專業知識都算是「有用」。因為有了這些，生活便不愁吃穿。這種知識，就是克羅斯在本書中所提那

些年輕學子認為最重要的知識，而大部分的家長也認為大學就是要以此為目標，教導學生這種「賺錢技巧」。到時候出了社會，這種「有用」的知識就成了賺錢的最大利器，可以照顧自己、照顧家人，甚至社會地位提升，讓自己和週遭的人都在物質方面無所憂慮。

簡而言之，教育教導的「好」便是教人如何與人相處、禮儀、生活常識等等，這些在我們看來不甚重要，但照紐曼所言，給人的益處卻遠遠超過那些「有用」所給的。小時候我們都會聽到許多小故事，讚揚禮儀、道德有多重要，但到了生活中，似乎都只是紙上談兵。按照紐曼所提的人格特質，假如一名公司職員，除了盡好本分也熱心幫助同事，聊天時懂得迴避不當話題，也懂得適當的開玩笑，講話收斂；與上司共事，懂得該發言的時候句句重點，卻不多話。這樣的職員，能不受同事和上司愛戴嗎？不管其能力如何，只要受人信賴，就能進步飛快，也就不容易受人排擠。

紐曼所謂「好」的能力，就是這方面的能力，無關乎專業知識。但照這樣看來，若能具備「好」的知識，要再攫取專業知識也並非難事了。因此可以看出，「有用」的東西只能算是「有用」，再怎麼鑽研專業知識，也不能觸及一點「好」的部份。反之，若能在人格、待人處事方面有深入了解，便已經間接了解何謂「有用」的知識了。

不過，紐曼雖然在概念的部分著墨許多，卻沒有太多篇幅講到如何實行，這點恰在克羅斯書中找到印證。書中八章講到哥倫比亞大學實行通識課程的過程，其實也就是在闡述如何去經營此類課程，也談及會遭遇什麼問題，因此，紐曼文中沒有給予實例，而只是呼籲大學該用何種理念執行教育方針；反之，克羅斯書中雖然清楚寫出哥倫比亞大學幾十年奮鬥的過程，卻並沒有明顯指出到底「造人」是要從大學教育中教出什麼樣的

學生。兩者相輔相成，克羅斯可說借用紐曼的一席話，幫這本《課程秩序的綠洲》註上一筆，讓讀者更能了解到底博雅教育的宗旨為何，以及到底大學教育真正的目的是要教出什麼樣的學生。紐曼文章和克羅斯的這本書，理念與實例，兩人的觀念相得益彰。

## 反觀台灣通識教育

根據台灣清華大學通識教育中心/社會學研究所王俊秀教授所言：台灣高等教育隨著成長導向的發展軌跡，已產生了「大學變小，學院變細，專校變窄」的困境，這些困境包括：(1)高教工具化：配合台灣的政治與經濟發展；(2)高教世俗化：被外界的不良社會風氣所帶領；(3)高教職業化：視高教單位為職業訓練所，特別是台灣獨特的技職體系(升格為技術學院與科技大學等)。也因而培養出一批批的單視野(one-dimensional)的受教者，包括考試人、生物人、有錢的窮人、文明的野蠻人、破碎的人、有 IQ 沒有 EQ 及識字的文盲等。更有甚者，台灣高教所賴以為傲的專業人才(專家)在單視野與短格局的受教環境下的竟成了「專門害人家」。因此相對於專門教育的通識教育乃開始受到台灣高教界的重視，台灣的通識教育在某些方面類似中國大陸的素質教育，通識教育可視為提升素質教育的一種方法。

通識教育帶動了台灣的「通識教改運動」，漸次展開了以下的反省與典範轉移：(1)回歸大學精神的「趨向整合為一」，培養全人與公民：先成為人，再成為男人女人，後成為士農工商；(2)專業教育為垂直教育，通識教育為平行教育，兩者相輔相成的「菱形」就是高教應提供的「最大公約數」；(3)通識教育應以科際整合課程來擴大受教者的「人生寬度」，主張「先博再精」與「先通再專」，因此以通識教育來延長過早的「專業套牢」；

(4)一技之長已經變短，通識教育應提供受教者「可轉圓空間」與「可轉移性技能」；(5)在知識爆炸的時代，企圖在短短數年內授盡天下一切知識註定要失敗，釣魚給受教者吃，不如教他們釣魚，強調溝通與表達、批判性思考、理所不然等多元智能，而得以終生學習；(6)「僵師」太多，無法成為受教者的典範，未來老師的「自我博物館化」或「通識化」成效將決定台灣高教成敗；(7)技職高教體系應藉通識教育化技術為藝術，否則將產生了「匠級」大專院校；(8)通識教育應轉「學答」至「學問」，因此以傳授知識為輔，而改以智識、見識與洞識為主；(9)由畢業生的期望人格特質(例如團隊精神、創意、幽默等)出發來規劃通識課程。

教育部九十八年六月啟動「台灣有品運動」引發各界關注。教育部長鄭瑞城強調，其實有品運動是除了加強「品德教育」外，同時推廣「品德、品質、品味」到校園。「台灣有品運動」沒有時間性、沒有既定框架，教育部將持續投入經費推動，最終融入每個人的生活，成為台灣社會內化的核心價值。這不就是紐曼和克羅斯所提的博雅教育？

教育部初期四項主軸計畫包含「品德教育」、「藝術扎根」、「終身閱讀」及「環境永續」，其中「品德教育」方面，將補助大專院校開設品德教育、服務課程，以及校長、師長生命成長營等。「藝術扎根」方面，將補助各縣市國中小藝術人文教學，由藝術家駐校等，加強「藝術」與「校園」的雙向互動，提升學生品味。「終身閱讀」計畫則旨於充實國中小圖書。新學期「小一新生閱讀起步走」活動，全國小一新生，每人均可獲得一本全新圖書；並推動零至三歲嬰幼兒閱讀推廣，希望能啟發孩子閱讀興趣。「環境永續」補助永續校園局部改造計畫、活化校園、節能減碳等。教育部強調，絕大多數經費直接投注「第一線」的學校及地方公共圖書館。教育部因此扮演啟動、整合、參與

者的綜合性角色，依不同階段規劃不同主軸計畫，並期望全民參與。最終「品德、品味、品質」將完全融入教育和每個人的生活，成為台灣社會內化的核心價值。鄭瑞城部長也強調，「有品」並非有錢人的專利，在各領域有特殊表現，能為人榜樣者，就是「有品的人」。

過去十幾年來各級學校多以功利取向，培養工廠實用人才為主；近幾年來社會發展扭曲，政壇出現許多怪現象，起因都是優秀的人才見識短淺，位居要津後，理想便不復存在，忽略教育目的是要培養全人教育。大學的本質不只是專業訓練，教授學生一套遵守的道德規範，而是培養獨立思考能力，把道德內化，希望幫助學生找到益於社會的自我核心價值。台灣的通識教育與博雅課程還有很大的進步空間，期望校園從小扎根，培養學生尊重生命、教親尊長、負責盡責、誠實信用及團隊合作等價值。政經環境紛擾多變，社會菁英齊心呼籲回歸本質，強調品德為一切根本，有品德作為基礎的學識才能，才是對社會有益的真正菁英。因此，期許台灣博雅教育的核心與時俱進，就如同綠洲般地豐饒、滋養與舒適，有朝一日我們的通識教育課程也能成為秩序與目的之綠洲。

## 年表

### 一九一七年

哥倫比亞學院為學生軍訓總隊(Student Army Training Corp)開辦「戰爭議題」課程。

### 一九一九年

一月。教員提議開設「當代文明課程」。

九月。開設「當代文明課程」。

### 一九二〇年

艾爾斯金(John Erskine)開設「榮譽課程」(General Honors)

### 一九二八年

四月。教職員設計出兩年制的「當代文明課程」。

九月。開設「西方當代文明概論」(Introduction to Contemporary Civilization in the West, CC-A)(譯者按：其後本文統稱為「當代文明 A」)。

### 一九二九年

春天。艾爾斯金最後一次開設「榮譽課程」。

九月。開設「美國當代問題概論」(Introduction to Contemporary Problems in the United States, CC-B)(譯者按：其後本文統稱為「當代文明 B」)。

### 一九三二年

二月至三月。「當代文明 B」發生「現代婚姻」之爭。大幅

修正「當代文明 B」的課程大綱。

九月。開設「重要讀物研討班」(Colloquium on Important Books)。

### 一九三四年

開始商討新生的「人文學科課程」。

### 一九三六年

委員會繼續研擬一系列的「人文學科課程」。

### 一九三七年

開設必修課「人文學科 A」(亦即之後的「文學人文課程」)。

開設一系列「人文學科 B」(音樂與藝術)選修課程。

### 一九四一年

「當代文明 A」轉而著重原始資料。

「人文學科 B」改成「人文學科 B1」(音樂)與「人文學科 B2」(藝術)。

### 一九四五年

哈佛大學出版《自由社會中的通識教育》(*General Education in a Free Society*)(紅寶書)。

### 一九四六年

「人文學科 B1」與「人文學科 B2」放棄講座型課程，傾向採用「人文學科 A」的模式。哥倫比亞學院出版《目前的學院課程計畫》(*A College Program in Action*)一書。

### 一九四七年

「人文學科 B1」與「人文學科 B2」變成必修。開設「東方人文專題」。

### 一九五〇年

開設「東方文明課程」。

### 一九五四年

哥倫比亞大學出版社發行《西方文明的各個時期》(*Chapters in Western Civilization*)一書。

### 一九五七年

發行《未來哥倫比亞大學的教育》(*The Educational Future of Columbia in the West*, MacMahon Report)。

### 一九六〇年

發行《西方當代文明概論》第三版。

十月。發表〈哥倫比亞學院當代文明課程委員會報告〉

(“Report of the President’s Committee on the Contemporary Civilization Course in Columbia College”, Truman Report)

### 一九六三年至一九六四年

人文學科課程委員會不斷審議「人文學科課程」。

### 一九六六年

貝爾(Daniel Bell)出版《通識教育改革》(*Reforming of General education*, Bell Report)一書。

### 一九六八年

亞頓大樓(Arden House)會議，商談「當代文明課程」的課程大綱。

### 一九七〇年

教職員否決了貝爾克納普委員會(Belknap Committee)有關終止「當代文明課程」與「人文學科課程」必修的提議。

### 一九七五年

設立赫曼人文學科中心(Heyman Center for the Humanities)。

### 一九七七年

哥倫比亞大學出版社發行貝爾克納普(Robert Belknap)與康恩(Richard Kuhns)所合寫的《傳統與創新。通識教育與大學重整：哥倫比亞學院報告》(*Tradition and Innovation. General Education and University Reintegration: Columbia Report*)一書。

### 一九八三年

九月。哥倫比亞學院引進第一批女學生。

### 一九八八年

《核心課程委員會彙報》(*Report of the Commission on the Core Curriculum, de Bary Report*)。

### 一九九〇年

開設「延伸核心課程」必修(即之後的「重要文化課程」)。

# 目錄

|                        |      |
|------------------------|------|
| 部長序.....               | iii  |
| 導讀.....                | v    |
| 年表.....                | xvii |
| 緒論.....                | 1    |
| 第一章 「仍持續發生的迫切問題」 ..... | 7    |
| 第二章 「夠豐富的內在生活」 .....   | 29   |
| 第三章 「我們當代情境的複雜性」 ..... | 47   |
| 第四章 「永垂不朽的思想」 .....    | 65   |
| 第五章 「一種不可能的理解」 .....   | 83   |
| 第六章 「大學講師很罕見」 .....    | 105  |
| 第七章 「現代世界的困境」 .....    | 123  |
| 第八章 「核心課程的整體性」 .....   | 143  |