

來論

大學推行通識教育的策略

當今很多大學本科教育過分就業導向，忘卻啟發學生自省與獨立思考。學生過分热衷實用學科輕視文理，主修課程過於狹窄精專，因此忽略了跨學科知識的結合。

大學教育並非只是狹窄專業學科知識的傳授或職業培訓，作為博雅教育的核心部分，通識教育(又稱為「共同核心課程」)可以界定為大學內「所有本科生(不論主修學科)共享的學習經驗」。英文「general」一字是指為所有人而設，而非普通一般的意思。相對職業教育，現代通識教育強調通用知識(general knowledge)的統一結合。

通識教育旨在提供多學科的廣闊視野與價值，發展學生所需之共同核心能力(如自省、思辨、批判、溝通、領導、適應、問題解決、創新、終身自學及世界公民責任感)。通識教育也是大學內唯一所有師生，可共同反思重要人類社會問題之平台。事實上，通識教育結合不同學科知識，並能配合主修課程，彼此更可以相互啟發，引發創意思維。

美國耶魯大學的一八二八年報告與哈佛大學的一九四五年報告，都強調通識教育的目的在於提供

學生心靈的培育及思考、溝通、判斷與價值認知等共通能力。哈佛大學在〇七年的通識改革報告，對世界各地的高校可謂影響深遠，其通識課程更是標榜要「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，並希望藉此開拓學生的學習領域」。

以學生為本 重跨科視野

雖然對通識應包括甚麼科目仍沒有一致的共識，但一般同意包括人文、社會、與自然科學等領域。哈佛大學〇七年的通識改革報告將通識分為八個範疇：美學與詮釋、文化與信仰、數學邏輯推理、倫理/道德推論、生命科學、物質世界科學、世界各社會，及世界中的國家。總括來看，自然科學求真求實，人文社科求善求美，因此相輔相承。

優質通識課程應具基礎性、廣博性、連貫性、統整性與嚴謹性。通識科目並非主修課程的入門科，教師在設計通識科目時，要回應下述問題：「如這科目是學生在這個領域內唯一要修讀的，他們應須知道怎麼及如何令他們在餘生對這個領域知識有

持久的明瞭與興趣？」另外，通識課程設計重視跨學科視野、以學生為本、問題導向及行動學習的理念，並與學生的生活及現實社會問題息息相關。

課程結構混亂阻礙學習

近年來，博雅與通識教育的育人理念，日漸受到世界各地的大學所認同。在香港，中大、浸會與嶺南等院校，早在二十世紀中已有採納博雅教育精神，正規通識課程比較成熟。近年這些院校亦正在着力檢討，以及改良其通識課程的質量與效果。港大、理大與城大均沿用英式教育，直到近年才嘗試引入類似通識的核心課程。隨着香港三三四新學制改革在一二年的落實，香港的大學都趁機改革其本科課程結構，這都有利於全人教育的落實。

目前香港院校對通識的理念已比較普遍被接受，但仍然有不少操作性問題。例如通識開科太多(往往超過幾百門課)，而且課程結構呈現一些混亂，沒有理順通識科目之間及與主修課程的關係。另外大多院校缺少閱讀經典原著與寫作的機會及缺乏公民關注和參與機會等，也是一個關注。

美國院校信託人與校友議會(ACTA)曾在〇九年，向全國領先的一百所院校作出調查，發現一些頂尖院校未有要求必修一些重要的核心通識科目，

令其畢業生的學習完整性受損。ACTA認為院校不應採用極端放任的分類選修模式，讓學生隨意在大量不相關(雖屬同一範圍)的科目中選擇自己喜歡的通識科目。院校領導必須釐訂究竟甚麼科目對學生終生最為重要。事實上，核心通識科與一般自由選修科有非常明確的分別。要規限選課，就是為學生構建共同的智性與文化價值基礎。

另外，通識教育的精髓，不是單以吸收知識為本，而是通過吸收知識的過程，來培育學生的共通核心能力，尤其是獨立批判思考，對傳統智慧及權威提出疑問，提出創新見解。這也帶出在亞洲地區推行通識教育的一些內在矛盾與挑戰，在較強調權威和服從的東方社會文化環境下，加上一個傳統較重視背誦和考試的教育制度，和青少年普遍的從眾心理，大多學生都乖乖地聽講自讀，很少有主動跟教師互相提問(即所謂「蘇格拉底式」對話)。因此推行通識要突破這個局限，師生反覆互動討論、激盪思維，學生的獨立思辨能力才能逐漸成長，這正是終身自省自學的必須條件。

雖可參考世界一流學府的經驗，世上沒有單一共通的模式或方案來推行通識，每所院校須自行建立其所須模式與特色，盡量避免重複前述的問題。

何順文 資深大學工作者