

壹、研究背景與目的

十八世紀的工業革命與啓蒙運動，使人類的生產技術、產業結構、生活方式、價值觀念等產生鉅大的變化，同時也影響十八世紀以後大學的發展。大學教育因而產生兩種明顯的變化：一是自然科學興起，使實用科學逐漸取代人文學科成爲大學教育的重心；其二是大學科系日益分化精細。此種科技掛帥帶來的危機，不僅使得人文精神淺薄，亦造成科系之間的鴻溝日益加深，久而久之，知識的分化使受教育的個體造成C. P. Snow所說「人文的文化」與「科學的文化」之間的對立（金耀基，1996；胡夢鯨，1989；張芬芬，1987）。

推動通識教育最大的障礙是來自科學與科技至上的思維，「專門教育」的分化，造成各科系專門領域本位且獨斷的心態。大學階段學習專門教育是否只能重視技能的培養而忽略了博通知識的獵取？李家同（2000）也在〈大學理想之實踐〉中指出：「理想大學，注意的應該是人格的陶冶、獨立思考能力的培養、智慧的養成」。重視批判與溝通的美國學者C. C. Howard說：「如果通識教育可做爲大學課程背景共識，大學通識課程則必須（不論是否足夠）成爲社會背景共識的最高發言人。如果大學不能完成這個使命，大學的正當性就要受到質疑」（引自劉振維，2005）。所以大學是人格陶冶、追求真理的殿堂。

在現今大學林立的時代下，各大學面對時代的轉變與挑戰，迫使各大學必須發展其學校的特色，與其他的校院有所區隔與分別，因此，如何培養具有競爭力的學生，成爲大學校院的目標，而通識教育可提供完整的知識與方法，具陶冶健全人格與價值觀及解決問題的能力（陳伯璋、游家政，1997）。時代不斷在進步，唯有永續的學習態度、正確宏觀的人生觀，才能激勵學生進取，面對未來的問題與挑戰。大學的教育已非專業掛帥的教育，非培養一個工作的機器，而是強調思考、智慧、人文關懷的全人教育，也唯有如此才能補足功利主

義的缺失，而這也是通識教育在高等教育改革的重要性。

通識教育的焦點著重在「聚焦於學習」，也可以說是「以學習者為中心」的教學，關注學生的學習面向。以學習者為中心的校園，其教師發展凝聚力的通識教育課程，課程的目的在於促進學生學習成果。Chickering與Gamson（1987）的〈大學教育良好實踐七原則〉（Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education）中指出，良好的作法為鼓勵師生互動、發展學生之間相互合作、使用主動的學習技巧、給予立即回饋、強調時間在任務的重要性、對高期待的溝通、尊重多元能力及不同認知途徑（黃心怡譯，2010）。若要實踐這些活動，教師著重學習與評估學生學習的進展，給予學生評分，提供學生形成性回饋並改善課程需要。以學生為主體的學習，必須站在學生的角度來思考學生修習通識課程時如何提供讓學生真正「學習如何學習」的思考，如何從學生的角度理解通識課程對他們的影響，學習這件事更緊緊繫著大學生學習通識教育課程的主軸。

透過查閱通識教育資料發現，通識教育書籍主要大多探討通識教育的基本理論，以及世界各國與台灣的通識教育相關政策及作法（吳靖國，1999；郭青青，2001；黃俊傑，1999，2009a，2009b）。以「通識課程」的研究論文來看，《我國大學通識課程之研究》（詹惠雪，1992）、《大學通識教育中科學課程其科目內容之設計研究》（林樹聲，1999）、《我國大學通識教育課程之研究》（曾曉雯，2001）、《從我國通識教育政策探討師範學院的通識課程之研究》（黃淑華，2000），主要是以特定的通識科目或學科領域的課程設計規劃為主，檢討或探討大學通識教育的課程應如何安排、推動，以及占整體課程的比重為何，以符合通識的精神。

再者，以學生為研究對象的文獻比較缺乏，國外對於大學生的調查與研究，相對於「供給方¹」（supply side）的研究相比，人們對於

¹ Reardon等人提出通識教育的「供給方」概念，指與通識教育專案的設計與內容架構相關的各個方面；相對應的，「需求方」指學生對於通識教育的態度與理解（徐慧璇，2008）。