

## 大學最重要的社會責任：培育良知良能的知識分子

王振輝

靜宜大學教育研究所教授

當今世界各國幾乎沒有不重視大學社會責任的國家。我國也不例外。

大學應該負有什麼社會責任？眾說紛云，各自成理，此一概念始於 2001 年南美洲國家智利，他們將社會責任的概念推廣到國內各大學（Gomez, 2014）。稍後，東歐羅馬尼亞也提出一個普遍性的大學社會責任的概念用來引導大學協助參與解決國內的社會問題，並期待建立大學與環境的共生（Vasilescua、Barnab、Epurec & Baicud, 2010）。英、美和加拿大則是在 2010 年左右開始推動大學社會責任，其中美國和加拿大特別著重大學對於永續發展（sustainability）的責任（Nejati、Shafaei、Salamzadeh & Daraei, 2011）。

我國教育部則要到 2017 年才開始推動大學社會責任實踐計畫，此一計畫的目標是引導大學校院「善盡社會責任」，教育部照例將社會責任列為 2018 年起學校校務發展重點項目並列為年度評鑑考核指標（教育部大學社會責任推動中心，2018）。

不過，本文認為，教育部目前此種推動大學社會責任計畫照往例都只是追逐歐美流行議題的形式主義，因為這樣的理念與教育部推行臺灣高等教育的現實發展根本是矛盾的；這是由於近幾十年來臺灣高等教育引進新自由主義的理念，強調辦高等教育就應像企業那樣的「效率與效能」（efficiency and effectiveness），以此提升競爭力（王振輝，2016；吳挺鋒，2006；Giroux, 2002），這就是高等教育產業化政策，它致使高等教育產生了巨大的變化，簡單地說，企業經營取代了大學理念，資本意志取代了教育志業，經濟邏輯取代了教育邏輯，高等教育日益走向產業化、市場化和商品化，高等教育成了最熱門的賣方市場，教育產生了質變（李立國、陳露茜，2011；胡東芳編，2000；周祝瑛，2005；伯克，2004；Delbanco, 2012）。

因此，本文認為，如果要談大學的社會責任這個議題，必須能夠對治臺灣高等教育目前這個走向商業功利的發展現況。

就此而言，我們認為，大學最重要的社會責任是應該培育具反思能力的知識分子（intellectuals），以為社會的中堅與良知。以下是本文的論述。

第一，本文認為大學教育應該一種反思教育。

教育從來是文化傳承的最主要手段，特別是大學教育在文化傳承的過程中不單單是一味的「繼往」，並且也必須是一種「開來」，不論是要繼往，或想要開創未來，反思能力乃是最基本的前提，因為反思（Reflection）是探索精神世界的一種學習方式；反思是「對思想的思想」、「對認識的認識」，反思是一種批判，即通過對當前認識的審視、分析，洞察其本質（黑格爾，1983：11），是人面對內、外在現象、問題、刺激與行動所採取深度思考（Profound Thinking），反思也是一種對知識、思想、精神、認識的一種思考、批判、分析，從而是一種高層次的思考。因此，以開創人類新文化為最重要任務的大學教育就應該是一種反思性的教育。

大學教育的反思性從根本上來說就表現在師生「教與學」的過程之中。

首先，從「教」的面向看，這就是一般所謂的「教學反思」(teaching reflection)，它是教師把自己的課堂教學，作為認識對象而進行全面而深切的思考和檢討，積極探索與解決教育實踐中的問題，從而進一步充實自己，提高教學水準。根據熊恩（D. A. Schön）的觀點，教師在教學過程中的反思有三，它們分別是「行動前的反思」（reflection for action）、「行動中的反思」（reflection in action）及「行動後的反思」（reflection on action）三種反思類型，在實際的教學中，這三種反思都是交錯、有時同時進行的（Schön, 1987）。簡言之，一位老師教學目標的有效達成，有賴教師教學前的準備、教學中的修正及教學後的評估，此即是教學過程的反思。

再就大學教育的教學內容的反思來說，也可分為三種類型的反思，它們分別為「技術性的反思」(technical reflection)、「實踐的反思」(practical reflection)、「批判的反思」(critical reflection)；「技術性的反思」針對所認知的特定問題，思考應付與解決的方法，以達到教學策略之效能為目標。「實踐的反思」針對所採取的教學決定與行動，檢視「背景脈絡」(context)對教學的意義與影響，並思考及尋求更具意義的教學目標。「批判的反思」，是說教師要成為轉化型知識分子（transformative intellectuals），致力於承擔社會轉化的實踐工作（Freire, 1972; Giroux, 1983），思考學校教育及自我教學對整體社會的影響與貢獻，並以達到積極的改變、轉化社會為目標（陳美玉，1997；Zeichner & Liston, 1987）。考德西（J. Calderhead）（1989:43-51）指出，反思是一種能幫助教師達到個人解放及專業自主的具體作法，我們甚至可以說，一個不懂得對教學內容進行反思的教師，其教學是有問題的，所以教學反思是高等教育成功的必要條件。

至於學生端的學習，在本質上更是一種反思，傳統中國儒家孔子早已強調「學而不思則罔」，這裡的「思」字面意義上指的就是就所學內容的思考，但若僅僅是就學習內容的思考，這並未窮盡「反思」的深意。

我們底下再從表面意義與深層意義這兩方面來審視反思學習；從表面上看，反思學習是將過去的經驗、行動、學說的瞭解進行調合，也是學習者對過去知識的再探究，以及對自己心理歷程的意識、覺知與監控產生有意義的了解，例如當代鼓吹行動學習法的邁克基爾和比堤（I. McGill and L. Beaty）就說：「行動學習是一種學習和反思的過程」（1992：21），它強調，學習者及其同儕透過反省其經驗來共同和彼此學習，這是一種最有效及最積極的學習方式。

從深層意義來看，反思學習乃是一種以我們的思考與知識為對象的學習方式，它是進一步就我們學習的方法、學習的態度、學習的過程、知識的本質這類更為根本問題的觀照，如此，這樣一種學習才可能是全面性的、有效性的學習；特別是現代資訊社會的知識爆炸，知識大量產生與傳播，所以我們在大學教育中更應教導學生的是如何有效的學習與判斷，這樣的學習才是適應時代特性並帶領時代發展的學習方式。

第二，從而我們的大學的社會責任就是培育具反思能力的「知識分子」。

談到知識分子，很多人都難免會聯想到臺灣時下流行的電視談話與政論節目中的某些「名嘴」，他們知識淵博、能說善道、口若懸河、精闢犀利、指點江山在在皆足以引人側目，或許有更多人還聯想到湯馬斯·索爾（Thomas Sowell）所講的那種光說不練、不負責任、專門製造觀念以致天下紛擾的人（Sowell，2014），又或者是想到那些身繫天下安危擁有博、碩士學位具專業知識的大學教授、律師、法官、醫生和政府官員等專業人士。

若是依上述的條件而論，那麼在臺灣社會中，似乎到處都是知識分子，特別是自從高等教育產業化後，高等教育那麼普及，接受高等教育的人口密度可能是世界之最，許多人也都似乎有其專業可以隨時隨地坐以論道、點評時弊；但是在民主化後的臺灣社會，許多擁有高學歷、當過大學教授的人在社會與政治上荒腔走板的表現讓國人倒盡胃口，有些人吃相難看的行徑甚至與經濟動物無異，使得人們對這些受過高等教育的所謂「知識分子」嗤之以鼻。

然而事實上，無論是過去或現在，處處講求功利實用的臺灣一向被譏為「貪婪之島」，可以真正稱得上是知識分子的人更是鳳毛麟角，所以，絕對不是接受了高等教育，有了專業知識、口才，擁有博士、碩士學位的人就叫可以稱之知識分子。他們多數只是余英時所說的販賣知識的「知識從業員」，余英時早在四十年前便定義過什麼是知識分子、什麼是知識從業員，他說：

*一個知識分子必須具有超越一己利害得失的精神；他在自己所學所思的專門基礎上發展出一種對國家、社會、文化的時代關切感。這是一種近乎宗教信持的*

精神。用中國的標準來說，具備了類似「以天下為己任」的精神才是知識分子；「學成文武藝，貨與帝王家」則祇是知識從業員（余英時，1976）。

特別是這樣的知識分子是現代公民社會（civil society）的骨幹；公民社會在民主發展過程中扮演重要的角色，公民社會對於民主制度建設的重要性在於：公民社會建立了社會溝通、信任和共同價值觀，從而轉化出良好的政治氣氛，促進社會中各階層的相互瞭解和信賴，使社會成員結合為一體，提升共同利益（Lin, 2005）。而這樣公民社會的形成，知識分子是重要的關鍵，這些被稱為知識分子的人必須具備眾多條件，首先，他們當然需要有高度專業知識與深厚學養；其次還要深度地介入社會，他們關心政治、參與社會、有文化敏感，並且以其深厚學養透過實際行動與典範，對所處的社會，乃至對全世界產生「移風易俗」的作用；再次，這樣的知識分子之所以令人尊敬，是因為他們具有高度的公共意識，他們不會只考慮到自己、只在乎自己的功名利祿，而是會堅持理想、正義，尋求公共利益，與人民進行對話，引領社會的理想與基本價值，他們是社會中「最不自私」的一類人，因而能超越黨派、具有客觀意見、並有資格代表整個社會發聲，他們更知道如何將法律和正義的理想置於他們個人私利、自然本能和團體利益之上（Cohen & Arato, 1992）。

足見唯有真正的知識分子才是公民社會的中流砥柱、社會良知，我們的社會就是期待這樣的知識分子。這種的知識分子大約就是傳統中國儒家所說的「士」，即曾子所說的：「士不可以不弘毅，任重而道遠；仁以為己任，不亦重乎？死而後已，不亦遠乎？」這段話言簡意賅地把「士」的內涵給點了出來，「仁與死」是知識分子義無反顧的二而一、一而二抉擇，此為孟子「成仁取義」的精神。這種超越一己私利為公共利益而犧牲奮鬥的知識分子，就是大學所要培育的社會良知。

這種社會良知就是德國著名的社會學家卡爾·曼漢（Karl Mannheim）所稱「相對自由漂浮」（relatively free-floating）的知識分子，由於沒有社會階級的束縛，所以他們自由，由於來自社會各階層，所以他們客觀，他們敢於挑戰既有權威，勇於突破傳統追求創新，因此，當代西方文明就是在他們共同努力之下，開創了空前恢宏而璀璨的氣象（Mannheim, 1985）。而這也是英國哲學家伯特蘭·羅素（Bertrand Russell）曾說：「有三種簡單而強大的情感主宰著我的一生：對愛的渴望，對真理的探求和對苦難大眾的悲憫」（Russell, 2000:4）。我以為羅素所說的這三個特質就是知識分子應有的特質。這種知識分子也是歷史學家羅素·雅各比（Russell Jacoby）「公共性」的知識分子，即面向（to）群眾、為了（for）大眾、書寫攸關（about）公眾的議題；然而，在大學產業化之後，這些受過大學教育的人被企業與政府收編，他們於是被體制化、專業化（Jacoby, 2002）。雅各比的感嘆也正是高等教育產業化後的悲歌。

其實上述幾位學者共同指出的是作為一個具反思能力的知識分子的時代擔當與社會責任，而這也是我們這個時代所欠缺的知識分子，而這才是我們大學教育要培育可以對治當代資本主義過度功利與貪婪的有用人才，此正是大學最重要的社會責任。

### 參考文獻

- 王振輝（2016）。**奴化大學：自掘墳墓的教育**。臺北：五南出版社。
- 余英時（1976）。**歷史與思想**。臺北：聯經出版事業公司。
- 李立國、陳露茜（2011）。新自由主義對於高等教育的影響。**清華大學教育研究（北京）**，32（1），40-45。
- 吳挺鋒（2006）。新自由主義高等教育「改革」及其批判。《2006年大學基礎教育》國際學術研討會。桃園。開南大學通識中心主辦。
- 胡東芳編（2000）。**教育：包袱抑或錢袋—聚焦教育產業**。福州：福建教育出版社。
- 周祝瑛（2005）。新自由主義對高等教育之影響—以紐西蘭為例。**教育研究月刊（臺北）**，136，148-158。
- 教育部大學社會責任推動中心（2018）。**計畫理念**。取自 <http://usr.moe.gov.tw/qa.php>
- 陳美玉（1997）。**教師專業—教學理念與實踐**。高雄：麗文出版社。
- 黑格爾（G. W. F. Hegel）著，賀麟譯（1983）。**小邏輯**。北京：商務印書館。
- 德瑞克·伯克（Derek Bok）著，楊振富譯（2004）。**大學何價：高等教育商業化？（Universities in the Market Place）**。臺北：天下文化出版社。
- 湯馬斯·索爾（Thomas Sowell）著，柯宗估譯（2014）。**知識分子與社會**。臺北：遠流出版社。
- 羅素·雅各比（Russell Jacoby）著，洪潔譯（2002）。**最後的知識分子**。南京：江蘇人民出版社。

- Calderhead, J. (1989). "Reflective Teaching and Teacher Education." *Teaching and Teacher Education*. 5.1.pp.43-51.
- Cohen, Jean L. and Arato, Andrew. 1992. *Civil Society and Political Theory*. Massachusetts Institute of Technology, 1997 4th printing.
- Delbanco, Andrew (2012). *College: What It Was, Is, and Should Be*, Princeton University Press.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder.
- Giroux, H. (1983). *Theory, Resistance, and Education: A Pedagogy for the Opposition*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. (2002). Neoliberalism, "Corporate Culture, and the Promise of Higher Education: The University as a Democratic Public Sphere" *Harvard Education Review*, 72(4), Winter, pp. 425—463.
- Gomez, L. (2014). *The importance of university social responsibility in Hispanic America: A responsible trend in developing countries* (pp.241-268).
- Lin, Teh-Chang ,2005, *An Assessment of Civil Society in Taiwan: Transforming State-Society Relations: the Challenge, Dilemma and Prospect of Civil Society in Taiwan: an International Action- research project Coordinated by Civicus: World Alliance for Citizen Participation*. Retrieved May 4, 2011 from the World Wide Web: |[http://www.civicus.org/media/csi\\_taiwan\\_report.pdf](http://www.civicus.org/media/csi_taiwan_report.pdf).
- Mannheim, K. (1985). *Ideology And Utopia: An Introduction To The Sociology Of Knowledge*, Harcourt Brace Jovanovich.
- McGill, I. and Beaty, L. (1992). *Action Learning—A Guide for Professional, Management and Educational Development*. London: Kogan Page.
- Nejati, M., Shafaei, A., Salamzadeh, Y., & Daraei, M. (2011). Corporate social responsibility and universities: A study of top 10 world universities' websites. *African Journal of Business Management*, 5(2), 440-447.

- Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Russell, B. (2000). “What I Have Lived For,”(the prologue ) *The Autobiography of Bertrand Russell*, vol. I, Routledge.
- Zeichner, K. M. & Liston, D. P. (1987). “Teaching Student Teachers to Reflect.” *Harvard Educational Review*. 5.1.pp.23 -48.
- Zeichner, K. M. & Liston, D. P. (1990). “Traditions of Reform in US Teacher Education.” *Journal of Teacher Eeducation*.4(2). March.pp.3-20.
- Vasilescua, R., Barnab, C., Epurec, M., & Baicud, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4177-4182.

