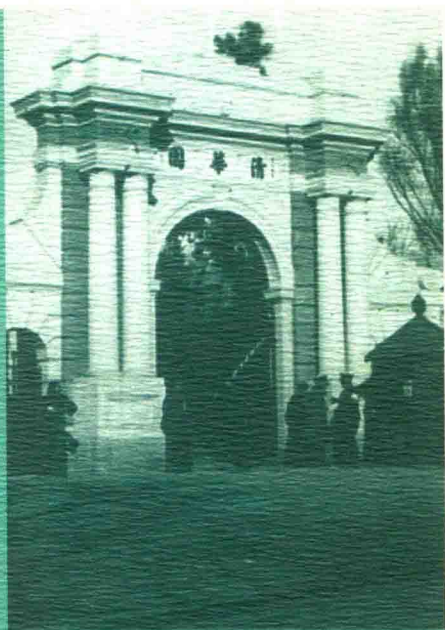


分科时代的通才教育

——以清华大学为考察中心（1925-1937）

徐亚玲著



大学与现代社会
◎主 编 朱庆葆

南京大学出版社



徐亚玲 著

分科时代的通才教育

——以清华大学为考察中心（1925-1937）

大学与现代社会
◎ 主编 朱庆葆

南京大学出版社



图书在版编目(CIP)数据

分科时代的通才教育：以清华大学为考察中心：
1925—1937 / 徐亚玲著. — 南京：南京大学出版社，
2017.7

(大学与现代中国 / 朱庆葆主编)

ISBN 978-7-305-18675-2

I. ①分… II. ①徐… III. ①高等教育—教育史—研究—中国—1925—1937 IV. ①G649.296

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 112735 号

出版发行 南京大学出版社
社 址 南京市汉口路 22 号 邮 编 210093
出 版 人 金鑫荣
丛 书 名 大学与现代中国
书 名 分科时代的通才教育
——以清华大学为考察中心(1925—1937)
著 者 徐亚玲
责任编辑 王 静 官欣欣 编辑热线 025-83593947
照 排 南京南琳图文制作有限公司
印 刷 丹阳市兴华印刷厂
开 本 700×1000 1/16 印张 18 字数 270 千
版 次 2017 年 7 月第 1 版 2017 年 7 月第 1 次印刷
ISBN 978-7-305-18675-2
定 价 72.00 元

网址: <http://www.njupco.com>

官方微博: <http://weibo.com/njupco>

官方微信号: njupress

销售咨询热线: (025) 83594756

* 版权所有,侵权必究

* 凡购买南大版图书,如有印装质量问题,请与所购
图书销售部门联系调换

序 言

朱庆葆

现代意义上的大学起源于欧洲。19 世纪以来,随着西方文明在全球范围内的帝国主义化和殖民化,大学在全世界迅速扩展。著名的比较高等教育学者许美德将这一进程称为“欧洲大学的凯旋”^①。是否是“凯旋”姑且不论,但大学的扩展给世界各国带来了深远的影响。

(一)

中国传统意义上的高等教育机构源远流长。远者如起源于汉代的太学,鼎盛时期东汉太学生多达三万;近者如宋元以来的书院,讲学之风兴盛,一时蔚为风气。但现代大学在中国的出现,至今不过百余年的历史,梅贻琦便曾指出:“近日中国之大学教育,溯其源流,实自西洋移植而来。”^②作为一种新兴的组织机构,中国大学自诞生之日便受到社会各界的关注。在现代中国波澜壮阔的变迁历程中,大学以及活跃于大学场域的社会群体,对中国的历史进步和社会发展产生了广泛且深远的影响。这种影响不仅表现在教育、学术和文化领域,而且触及政治的更替、民族的救亡和广泛意义上的社会变革。

首先,大学是推动中国学术独立和文化重建的中心。从根本上

① [加]许美德:《中国大学:1895—1995 一个文化冲突的世纪》,许洁英译,教育科学出版社,2000 年,第 32 页。

② 梅贻琦:《中国人的教育》,中国工人出版社,2013 年,第 12 页。

来说,大学是由学者组成的学术性组织,并以知识的生产和传播为本职。蔡元培说:“大学者,研究高深学问者也”。^①强调的就是大学以学术为本位的组织特征。近代以来,在现代西方学术和文化冲击下,中国传统的知识体系和价值观念分崩离析,如何构建现代中国的学术和知识体系,推动中华的文化重建,是大学不可替代的历史责任。罗家伦在就任清华大学校长时说:“要国家在国际间有独立自由平等的地位,必须中国的学术在国际间也有独立自由平等。”^②并把追求学术独立作为新清华的使命。胡适在1915年留学美国时也说:“中国欲保全固有之文明而创造新文明,非有国家的大学不可。”学术独立和文化重建,是百余年来大学孜孜以求的理想。^③

其次,大学成为新兴知识分子汇聚的舞台和社会流动的新阶梯。随着科举的废除和现代学校体系的建立,大学这种新兴的学术机构成为城市知识分子安身立命的新场域。知识阶层在从传统的“士人”向现代知识分子的转变中,学术成为一门职业,使他们在大学找到了施展抱负的舞台,并致力于构建“学术社会”的努力。而对于有着数千年以读书为进身之阶传统的中国社会,“上大学”也成为各个阶层谋求改变社会地位、实现人生理想的重要途径。大学成为社会晋升阶梯中至关重要的一环。

再次,大学是政治变革的先导者和国家建设的担负者。大学还深度介入到现代中国的政治变革和国家建设之中。大学对政治和社会有着敏锐的洞察,并有着致力于国家政治建构的时代担当,屡屡成为政治变革的先导力量。正所谓“政治一日不入正轨,学子之心一日不能安宁”^④,大学因其特殊地位和知识阶层汇聚的特征,成为近代政党鼓吹主义、发展组织、吸纳成员的重要场域。使得每一次政治变

① 高平叔编:《蔡元培全集》第3卷,中华书局,1984年,第5页。

② 罗家伦先生文存编辑委员会:《罗家伦先生文存》第5册,台北“国史馆”,1988年,第18页。

③ 姜义华编:《胡适学术文集(教育)》,中华书局,1998年,第23页。

④ 刘伯明:《论学风》,《学衡》1923年第16期。

动,都在大学有着相应的呈现。同时大学作为国家培育人才之地,又是国家建设的砥柱中流。如何服务于国家战略目标,应对政府的意志和需求,也深刻体现在大学的知识生产和人才培养之中。

最后,大学是推动中华民族救亡和复兴的先驱力量。在 20 世纪上半叶国难深重的时代环境中,大学体现出了沉毅的勇气和担当的精神,成为民族救亡的先驱。这不仅仅体现于五四运动、“一二·九”运动这些重大的爱国事件,也表现为大学为推动中华民族学术独立所做的不懈努力。而在当前中华民族实现伟大复兴的历史进程中,作为现代社会的“轴心机构”,大学是时代的引领者,也是社会进步最为重要的推动力量。

(二)

由此看来,现代中国的大学早已不再是那种潜心于学术创获的“象牙之塔”,其“担负”是如此沉重,乃至难以承受。这也使得人人都在评论大学,但在如此错综复杂的矛盾纠缠中难得要领。

在大学与外界复杂的互动中,大学与国家、大学与政府的关系尤为引人注目。虽然在民国时期曾存在为数不少的私立大学(包括教会大学),但公立大学是现代中国大学的主体。在这种制度环境下,大学受国家政治变动和政策变化的影响更为直接、显著;而大学对外界政治的反应和参与也显得积极且主动,卷入的程度也更为深切。大学与国家、大学与政府的关系对于理解学术与政治、知识与权力在现代中国大学场域的运作和交互影响提供了很好的视角。

在现代中国,大学是培养国家精英和社会栋梁之所,对于国家的发展和变革有着重要的影响。曾任中央大学校长的罗家伦说过:“后十年国家的时事就是现在大学教育的反映,现在的大学教育好,将来的情形也就会好,现在的大学教育坏,将来的情形也就会

坏。”^①国家的命运和大学教育的得失成败密切相关。现代中国社会的精英阶层来自于大学，他们在大学中接受的知识训练、选择的政治立场和养成的文化主张，都深刻关系到国家和社会未来的发展方向。

国家和政府对大学的影响则显得直接且强烈。现代中国的大学是国家教育系统的组成部分，被纳入现代民族国家建构的进程，紧密服务于国家现代化建设和民族性知识生产的需要。国家意志和政府需求深刻影响着，乃至主导着大学的知识生产和传播。大学生产什么样的知识，怎样生产知识，培养何种人才，都紧密围绕国家的目标展开。这既有权力对知识的引导，也有大学对国家需求的主动适应。急国家之所急，想政府之所想，所谓“与民族共命运、与时代同步伐”，大学与民族国家的建构紧密结合在一起。

国家对大学的影响还突出体现在意识形态上的控制。无论是清末的忠君尊孔，还是国民政府时期的三民主义教育，抑或是此后的无产阶级专政，政府都把大学视为灌输主流意识形态、加强思想文化统治的主要场域。通过引导、规范乃至钳制大学的知识生产和传播，国家意志和党派观念对于大学学术自由和创造性的知识生产都造成了不同程度的影响。

(三)

基于上述理解，我们组织编写了这套“大学与现代中国”丛书。从宏观上来讲，该丛书的主旨有两个。

第一，以大学作为观察和认识现代中国社会变化的一个重要的着力点。著名教育学家弗莱克斯纳曾说过，大学“是时代的表现”，它“处于特定时代总的社会结构之中而不是之外”^②。大学不是抽象的概念、结构和组织，大学是它所置身的社会环境的体现。对于大学的

^① 中国第二历史档案馆编：《中华民国史档案资料汇编》，第5辑第1编，教育（一），江苏古籍出版社，1994年，第287页。

^② [美]亚伯拉罕·弗莱克斯纳：《现代大学论——美英德大学研究》，浙江教育出版社，2001年，第1页。

研究不能局限于大学本身,而要把它置于周遭复杂的社会、政治、文化环境之中,来展示大学对于更为广阔的历史发展和社会变迁的影响。现代中国的社会精英阶层绝大部分都在大学接受教育,他们的知识结构、政治主张、文化立场在很大程度上都是在大学中形成。通过培育社会的精英阶层,大学对于现代中国的历史发展和社会变迁产生了广泛而深远的影响。对中国社会变化的理解,难以绕开大学。不理解大学,不理解大学培养的社会精英,不理解大学在知识生产、社会流动、政治变革和社会变迁中的作用和影响,就很难对现代中国的历史发展和社会变动给予深层次的阐释和解读。

第二,为探索具有中国特色的大学建设道路提供鉴戒。当前,建设具有中国特色、体现民族文化的大学 and 高等教育体系已经成为国家的意志。这既需要有国际视野,学习西方国家的先进的办学经验;同时更需要有本土情怀,继承现代中国大学发展历程中积累的丰厚历史遗产。作为一种西方文明的产物,大学要植根中国大地,才能生根成长、枝繁叶茂。如何形成自身的大学理念、大学模式和学术文化传统,如何处理大学与国家、大学与社会的关系,近代以来的中国大学有着卓有成效的探索,并积累了很多经验,当然也有教训。这些在今天都需要给予认真的反思和总结,并根据时代环境的变化加以采择。

英国教育家阿什比曾说过:“任何类型的大学都是遗传与环境的产物。”^①所遗传的是大学对于知识创获和文化遗产的一贯责任,而面对的则是变动的历史环境和互异的文化土壤。希望“大学与现代中国”丛书能以大学作为切入点,加深对于现代中国的理解,加深对于大学的理解,加深对于现代中国大学的理解。

① 杨东平编:《大学二十讲》,天津人民出版社,2009年,第274页。

目 录

引 言	1
第一章 改办大学受挫与新大学制度的酝酿	16
第一节 留美预备学校概况	16
第二节 改办大学受挫与新大学制度的酝酿	27
第二章 “造就领袖人才”:新大学制度的尝试与通才教育	43
第一节 新大学教育宗旨和方针的确立	43
第二节 新大学学制与课程设置	49
第三节 选拔可造之才	58
第四节 教学方法的探索	64
第五节 新大学制度在争议中停顿	77
第三章 改弦易辙:学系制下通才教育模式的探索	89
第一节 学系制度的建立	89
第二节 学制修改与课程设置	95
第三节 文理兼重与人才选拔	108
第四节 教学活动与人格培养	114
第四章 谋求“学术独立”:罗家伦长校时期的通才教育	125
第一节 罗家伦长校及其通才教育理念	126
第二节 课程设置的系统化	137
第三节 招生活动中文理兼重原则的偏离与回归	150
第四节 “学术化”方针下的教学活动	162

第五节 学术团体的兴起与知识面扩展	175
第六节 “纪律化”方针下的人格培养	182
第五章 探寻“大学之道”:梅贻琦长校时期的通才教育	189
第一节 梅贻琦长校及其通才教育理念	189
第二节 施行“大一不分院系”制度	194
第三节 课程结构的合理化	207
第四节 新生招考中的通才标准取向	215
第五节 教学方法的改进	225
第六节 师生合作与人格培养	239
结 语	251
参考文献	267

引言

一、选题缘起

(一) 中国大学系科体制的确立及其所产生的弊端

近代以来,中国在引进西方大学制度及其知识体系的过程中,牢固地确立了分科治学的大学系科体制。这一现象在晚清、民国政府历次颁布的学制、大学规程中得到了充分体现。如:1902年中国第一部学制——“壬寅学制”规定大学设专门分科,设政治、文学、格致、农业、工艺、商务、医术等7科35目;^①1904年“癸卯学制”在7科基础上增设经学科,共设8科46门;^②1913年民国北京政府教育部颁布的《大学规程》取消经学科,规定大学设文、理、法、商、医、农、工7科39门;^③1929年南京国民政府教育部颁布的《大学规程》,规定大学各科改称学院,设文、理、法、农、工、商、医、教育等8学院41学系。^④到20世纪50年代初,中国效仿苏联教育模式,学系之下分设专业,按专业培养人才,专业之下又再为划分,一些专业学院“把系一

① 《钦定京师大学堂章程》,见瞿鑫圭、唐良炎编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海:上海教育出版社,1991年,第237页。

② 《奏定大学堂章程》,见《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,第341—384页。

③ 《教育部公布大学规程》,见《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,第697—698页。

④ 《大学规程》,载《教育杂志》第21卷第9号,1929年。

级升到院一级,然后把教研室升到系一级”^①,学科设置日趋细化,大学系科体制发展到巅峰状态。概而言之,中国近代大学百年历程,呈现出分科制盛行、学科分支日益细化、知识传授日趋专门化的态势。

与中国传统教育制度相比,大学系科体制显然具有无与伦比的优越性。传统教育传授知识偏重人伦道德方面,讲究贯通,结果是“学术既不专门,自不能发达”^②;而在大学系科体制下,专业知识教育压倒一切,学生各择学系,分科研习,专心致志,心无旁骛,可在规定年限内获得某一分支学科的高深知识,以追求学术专精为最终目的。这种知识传授的模式非常符合晚清思想家冯桂芬当初对中国引进西学路径的设想,即所谓“始则师而法之,继则比而齐之,终则驾而上之”,也非常契合近代中国以挽救民族危亡、追求国家富强为特征的时代背景。这正是系科制得以在近代中国大学稳固确立的主要原因。

与大学系科制度相伴随的必然是学术专门化。大学系科制度在其发展过程中,愈来愈趋向于追求学术专精,基础知识的传授反而容易被忽视,以至于一些大学“每骛于高深,有将研究院应习之专门科目,列入大学课程之内者”,结果,囫圇吞枣,学而不化,“既无法专精,复不能建立普通之基础”。^③ 大学中的基础课程,不仅学生“看轻”,甚至有些教授也认为“很普通很肤浅”,不屑于教授此种课程,而专门高深课程却在大学中普遍受到青睐和重视。30年代初中央大学校长朱家骅观察到大学中不重视基础课程、追求专精的现象:

学哲学的,并不着重哲学概论和哲学史,康德的纯理性之批判,却非听不可。经济学系,经济概论可以不有,马克

① 陈岱孙:《关于经济学学习问题的一次谈话》,原载《清华经济管理研究》创刊号,1985年4月,见《陈岱孙文集》,北京:北京大学出版社,1989年,第894页。

② 傅斯年:《改革高等教育中的几个问题》,原载《独立评论》第14号,1932年8月28日,见欧阳哲生主编:《傅斯年全集》,第5卷,长沙:湖南教育出版社,2000年,第23页。

③ 《一九三七年以来之中国教育》,中国国民党中央委员会党史史料编纂委员会:《抗战时期教育》,《革命文献》第58辑,台北,1972年,第63页。

斯的资本论非有不行。文学方面,文学史之类的功课不重要,各个名家的作品,非个别的特设课程不可。地质系中非有一专门古生物的讲座不可,至于普通地质学,随便叫个什么人,学探矿的或学土木工程的人来教却不紧要。

物理方面,普通物理可以不注重,爱因斯坦的相对论,不管教者、学者如何,都非有不可。有人说数学系的微积分,都可马马虎虎找一个人来担任的。曾经有一个法学院的院长对我说过:法学通论这一门功课,应该排列到预科去……^①

直到1981年,美籍华裔物理学家任之恭在邓小平接见他时,对于中国大学教育所提出的意见仍然集中于过于专门化、知识面狭窄等老问题上,他认为“中国大学生的兴趣和知识范围总的说来太窄”,“学校的课程政策僵硬”,工程科学“太狭窄地在它们本学科内专门化,常常忽视了基础科学的作用和重要性”。^②“冰冻三尺,非一日之寒”,中国大学教育中与系科制度相伴随的学术专门化,已经到了相当严重的地步。

大学过于追求学术专精,忽视基础课程,容易造成学生知识面狭窄,知识结构不合理,最终会影响能力的培养、人格的塑造,乃至整个人的全面发展。教育家孟宪承认为,“片断的分类,只为学习的便利罢了”,“人生是整个的,文化是整个的”,“若是学生对于文化没有一种概括的了解,分科太早,所习太窄,但容易犯‘只见树木不见森林’的毛病。结果只得些片段的、机械的知识、技能,而失却它们在人生上的意义”。^③ 历史学家雷海宗也观察到当时大学教育追求专门

① 朱家骅:《大学教育问题》,中国国民党中央委员会党史史料编纂委员会:《抗战前教育概况与检讨》,《革命文献》第55辑,台北,1983年,第95、96页。

② 任之恭著,范岱年、范健年译:《一位华裔物理学家的回忆》,太原:山西高校联合出版社,1992年,第188页。

③ 孟宪承:《高等教育的新试验》,周谷平、赵卫平编:《孟宪承教育论著选》,北平:人民教育出版社,1996年,第136页。

化,不重视基础知识,“因根基的太狭太薄,真正的精通既谈不到,广泛的博通又无从求得;结果各大学每年只送出一批一批半生不熟的知识青年,既不能作深刻的专门研究,又不能正当的应付复杂的人生”。^①

大学过于追求专门化,不注重基础知识,不仅会影响到个人的发展,而且会阻碍整个国家和社会的生存和发展,因为这种方式培养出的学生“只学到一些专门技术的成法”,“缺乏普通的常识”,其结果只能是“对于社会事情的见解及判断,一定不能正确”,“如果社会上有许多见解不清、判断不明的人,社会的进步便会受他们的坏影响,并因此养成盲从的舆论,从而影响到国家政治”。^② 史学家、教育家钱穆认为,在大学系科制度下,各系、各科学学生“各筑垣墙,自为疆境”,“在彼自以为专门之绝业,而在世则实增一不通之愚人”,“以各不相通之人物,而相互从事于国家、社会共通之事业,几乎而无不见其日趋于矛盾冲突,分崩离析,而永无相与以有成之日”。^③ 教育家梅贻琦也认为:“社会所需要者,通才为大,而专家次之,以无通才为基础之专家临民,其结果不为新民,而为扰民。”^④

总而言之,大学系科制的先天不足在于为了学习、研究的便利,将原本普遍联系的知识人为地划分此疆彼界,结果导致学生画地为牢,囿于某一门类知识的学习,只见树木不见森林,思维方式日趋于机械和僵化,无法多角度、多方位、全面地认识世界。这不仅不利于能力的培养、思想和知识的创新,而且对于学生自身人格的完善及适应复杂、多变的现实社会也是致命的缺陷。教育家罗家伦曾指出:

① 雷海宗:《专家与通人》,《新南星》第6卷第5期,1940年。

② 咏霓:《中国大学生的成绩与缺点》,《独立评论》第37号,1933年。

③ 钱穆:《改革大学制度议》,原载《大公报》(重庆)1940年12月1日,见《钱宾四先生全集·文化与教育》,台北:联经出版公司,1998年,第196—197、201—202页。

④ 梅贻琦:《大学一解》,见《藤影荷声——清华校刊文选(1911—1949)》,北京:清华大学出版社,2001年,第130页。

“一个国家的现状,往往就是过去大学教育的反映。”^①大学与国家、社会总是相互影响,相互激荡,大学系科制如果不克服其与生俱来的弊端,必将在长期内影响整个国家和社会的全面发展。

(二) 通才教育——应对大学系科制弊端的良策

大学系科制的弊端是近代社会特有的现象,是人类知识总量激增后,有限的个人精力与数量众多的知识分支之间的矛盾所引起的必然结果。在古代社会,人类知识总量相对处于较低水平,教育的重点是人格的养成。如中国古代教育注重人伦道德的培养,注重“君子”和“士”的养成;西方古典自由教育也是注重人格教育,强调非功利性的教化作用。但十九世纪以后,近代科学、技术革命引发知识总量激增,学科发展日趋专门化和工具化。针对学科专门化所造成的知识面狭窄和割裂的现象,西方教育界开始进行反思并提出了应对办法。英国红衣主教、都柏林大学校长纽曼发表演讲,大声疾呼,重申自由教育(Liberal Education)的传统,强调大学教育的目标就是理智训练和发展人的理性(心灵)。1829年,针对美国大学实行选科制,不设置共同课程,由学生各自选择学习不同课程的情况,美国博德学院的帕卡德教授提出实施一种“General Education”(普通教育),“为学生提供所有知识分支的教学”,“使得学生在致力于学习一种特殊的、专门的知识之前对知识的总体状况有一个综合的、全面的了解”,标志着通识教育理念的发端。

中国近代意义上的大学教育来自西方,最初只能是亦步亦趋地模仿,大学系科制的弊端自然也难以避免。一般研究认为,1902年1月10日光绪帝任命张百熙为京师大学堂管学大臣的上谕中“端正趋向,造就通才”一语,以及同年由张百熙主持制定的《京师大学堂章程》中“谨遵此次谕旨‘端正趋向,造就通才’为全学之纲领”一条,足

^① 罗家伦:《中国大学教育之危机》,《文化教育青年》,商务印书馆,1946年,第132页。

以说明通才教育“作为大学教育宗旨和办学思想”已经在中国出现了。^①但是,这并不能说明当时大学教育主持者已经意识到分科制所必将导致的知识割裂及其对人格培养所带来的不良影响。因为京师大学堂采用分科制,主要教授专业课程,普通课程只在预科中设置。而预科在当时只是一种中学的替代品,是为当时中学尚未发展到能为大学提供生源的程度而临时设立的,也只相当于中学程度。^②而且,张百熙不可能已经意识到分科治学所必将带来的弊端,因为其时他尚极力援引唐、宋分科取士的先例来证明西方大学教育中分科制的合理性。^③洋务运动的鼓吹者、改良派思想家薛福成曾出使英、法、意、比四国,对“泰西诸国”的学术“专精”制度印象尤其深刻:“士所之研,则有算学、化学、电学、光学、声学、天学、地学及一切格致之学,而一学之中,又往往分为数十百种,至累世莫殫其业。”他认为这种制度产生的原因在于“宜其骤致富强也”,而这种办法中国早在唐虞之后、宋明之前就已采用,现在只须“渐扩充之”,“稍变通之”,“斯可”。^④张、薛二人对于学术专精之倾心如出一辙。所以,京师大学堂的预科教育尚不能称为真正意义上的通才教育。真正意义上的通才教育应是在二十世纪早期大批欧美留学生回国以后才引入了这种理念。

通才教育在西方主要有两个源头,一为英国都柏林大学校长纽曼所提倡的西方古典的“Liberal Education”,一为美国博德学院的帕卡德教授提出的“General Education”。“Liberal Education”和“General Education”译为中文后往往不加区分,混为一谈,而且有多

① 杨竞红:《会通中西,传承创新——三、四十年代梅贻琦通才教育思想和实践研究》,浙江师范大学2004年硕士论文,第8页。李曼丽:《通识教育——一种大学教育观》,北京:清华大学出版社,1999年,第200页。

② 刘军:《中国近代大学预科发展研究》,华东师范大学博士论文,2012年,第38、42页。

③ 《管学大臣张百熙奏陈京师大学堂章程折》(光绪二十八年七月十二日),北京大学,中国第一历史档案馆编:《京师大学堂档案选编》,北京:北京大学出版社,2001年,第146页。

④ 薛福成:《治术学术在专精说》,《庸盦海外文编四卷》,清光绪二十二年(1896)上海醉六堂石印本,第3卷。

种译名,如通才教育、自由教育、文科教育、文雅教育、博雅教育、通识教育、普通教育、一般教育等。之所以产生歧义,原因在于通才教育的理论和实践一直处于不断地探讨和发展之中,其内涵难以稳定。甚至直到1977年,仍有美国学者抱怨:“迄今为止,没有一个概念像通识教育那样引起那么多的歧义。”以至于“有多少个作者探讨过通识教育,就有多少种关于通识教育的内涵表述”。^① 文学评论家李长之曾专门就“Liberal Education”一词的翻译进行辨析,他认为在字面上应译为“自由民的教育”,以揭示其为希腊自由民所受教育的本来含义;在内涵上则应译为“通才教育”或“通人教育”,以揭示其造就通才或通人的目标。^②

又有研究者曾对通才教育的内涵进行了归纳,认为通才教育的内涵包括自由教育和通识教育两个层次,“自由教育是一种人格教育,重在教育非功利性的教化的价值,与功利性很强的实用教育相对;通识教育是一种文理科基本知识的教育,旨在纠正过于专门化的教育所造成的知识的隔裂和偏狭,与学术领域的专门教育相对”。通才教育的基本精神是“对知识和文化的完整性追求,对人格的完整性的追求,即对一种完整的人和完整的教育追求”。通才教育“重视知识的完整性和广泛性”,“强调知识的理论性和基础性”,以文理科基础教育为核心。^③ 也就是说通才教育与通识教育在内涵上还是存在一定的差别,通才教育的范围更宽,涵盖了通识教育。

本书以1925年到1937年间的清华大学为考察中心。早在清华大学开办之前,筹备者们就提出了“通才教育(Liberal Education)”的概念。^④ 而且,从后来清华大学人才培养的模式来看,也并非完全局限于知识传授上的文理兼重,人格塑造也是其所追求的重要目标。

① 李曼丽:《通识教育——一种大学教育观》,北京:清华大学出版社,1999年,第10页。

② 李长之:《谈通才教育》,《教育短波》复1第2期,1947年。

③ 杨东平:《通才教育论》,沈阳:辽宁教育出版社,1989年,第162、154、168、169页。

④ 《教育方针》,《清华周刊》第265期,1922年12月30日,第9、10页。