

## 東海文獻

### 東海大學通才教育誕生的故事(上)

梁碧峯\*

#### 前言

早在 1951 年 6 月，曾任燕京大學會計長的蔡一諤先生和在美國耶魯大學進修博士學位的魏德光牧師(兩人後來都擔任東海創校董事)，就向 1946 年所成立的美國紐約聯合董事會中國基督教學院委員會(UBCCC)爭取補助台灣高等教育。同年 9 月，東吳大學的校友首先向該會爭取在台復校，金陵、燕京大學的校友也建議以「聯合流亡大學」(A joint institution-in-exile)的名義在台復校。但在 1951 年美國紐約聯合董事會中國基督教學院委員會下，所設的「亞洲服務臨時委員會」(Ad Hoc Committee on Services in Asia)在 1952 年 4 月初經過討論，維持前一年既定的立場：認為不宜支持以任何一所，過去在大陸的教會大學名義在台灣設立「流亡大學」。而且在美國聯合長老教會代表李伯(Dr. Charles Leber, 1898 -1959)的堅持下，必須由台灣本地長老會主動提出申請，方可在台設校。1952 年 9 月美國聯合長老教會李伯博士，以亞洲事工負責人來台灣訪問，曾與台南神學院院長黃彰輝牧師談及在台灣創設基督教大學。

1951 年 5 月的年會上，新任的 UBCCC 執行秘書長芳衛廉博士(Dr. William P. Fenn)，提出了一場關鍵性的演講：「視野，無限」(Horizon, Unlimited)，引起了新的展望，取得與會者的共識：「將更進一步把基督教高等教育的理想伸展到中國大陸以外的亞洲地區」。特別在 1953 年，積極籌辦自由中國台灣的一所新設的基督教大學；1955 年，正式開辦在台灣台中新成立的東海大學。1955 年 5 月美國紐約聯合董事會教會大學在中國的名稱，更名為美國紐約聯合董事會基督教高等教育在亞洲(UBCHEA)<sup>1</sup>，其聯合董事會的宗旨亦經修正

---

\* 東海大學化學系退休教授

<sup>1</sup> 董事會成立於 1922 年，前三十年聯合委員會的工作，集中於中國大陸 13 基督教大學：福建協和大學，金陵女子大學，杭州之江大學，華中大學，華南女子大學，嶺南大學，金陵大學，聖約翰大學，上海滬江大學，山東齊魯大學，東吳大學，華西協和大學和燕京大學。聯合委員會所支持的項目：基本建設，圖書館藏書，學生獎學金和其他重要的教育功能，包括贊助的資金形式，給到訪的美國教師和工作人員經費。1951 年後，無法繼續其在中國的工作，只好轉移到在中國大陸以外的地區。聯董會決定集中轉移，成為支持台灣東海大學，最大的資金單一來源，其早年也提供了重要支持在香港的崇基學院。在亞洲其他地區，美國董事會也提供了韓國的延世大學，日本的國際基督教大學，和菲律賓的西利曼大學重要的幫助。在 20 世紀 70 年代，美董事會開始與在泰國，印尼，印度的機構和其他一些國家的工作。於 1980 年，聯

為下列內容：「聯合董事會之基本宗旨是為促進基督教高等教育，特別是在東亞及東南亞各國，發展急需之教育事業及學府；支持正當合理之教育計劃；推行有效之教育方針；在重質而不重量之原則下，務必使基督教高等教育在該地區，成為人民及教會生活中一股真正有效之力量。」

芳衛廉博士以積極的作為與無比的勇氣，將聯董會帶進一個服務中國大陸以外亞洲地區的新紀元。首先由聯董會所支持的香港崇基學院開始發展，並立即持續不斷的參與及執行，成為一個聯董會重要的使命。其次 1952 年 2 月初，他受邀到臺灣訪問，來台瞭解並建構一所大學的新校計畫。4 月 2 日，回到美國聯董會後，他開始有了為臺灣設立一所新基督教大學的構想，並積極推動。終於促成 1953 年東海大學的誕生，此時聯董會承擔最大與最艱鉅的計劃：聯董會決定用原來十三所大學的經費在臺灣成立一所基督教大學，這所大學就是設立在台中的東海大學。甚至於，當時的衛理公會還拒絕了，台北東吳大學法學院所提恢復固有關係的請求，理由是衛理公會，已經同意聯董會在臺灣設立一所基督教的東海大學，並已將捐款撥與聯董會，因此無力再支持東吳大學，更何況東吳大學復校並未事先與衛理公會磋商。在芳衛廉的領導下，將近六百萬美元的經費全部投注到東海大學的開辦，也幾乎耗竭當時聯董會所有的準備金。

但由於美援台灣的條件限制，芳衛廉博士只能接受台灣當地基督教長老教會所提出的辦學計畫，尤其當學子完成學業後，應可回自己家鄉幫助經濟發展及提升鄉村生活水平。因此，他來台與國內教育人士及基督教長老教會的領袖們討論設校條件，以便提出重新建構一所新基督教大學計畫。當時，芳衛廉秘書長即向美國紐約聯合董事會提出「我所欲見，設於台灣之基督教大學的形態備忘錄」，建議的重點是要讓美國紐約長老教會在台所設立基督教大學的構想予以支持。依芳衛廉心目中一所理想大學所應具備的十四點特色<sup>2</sup>中，以第一點與第二點所敘述字句最為確實，為了符合美國聯合長老教會代表李伯的堅持，因此他主張，東海大學不應該是任何一所在大陸的教會大學翻版。他說：「這是一個開始，我們有機會去創立一個不同型態的大學。」所

---

合董事會正式被邀請回到中國大陸往西部發展。

今天，美國董事會已與 14 個國家和在亞洲地區的 80 所高等院校建立合作夥伴關係。我們的工作項目，仍然在中國大陸是我們的最大部分，包括給與合作機構贈款和贊助的項目。

<sup>2</sup> 見主要參考資料 5。

謂不同的形態，包括：「這所大學應造就具有獨特眼光，並能投入生活的人。」

芳衛廉始終認為，台灣需要的是一所不一樣的大學，既然是從無中生有，大可有機會創立一所不同形式的人文學院(Liberal arts college)。他建議，東海大學初期的規模，以小規模大學型態，重視博雅(自由)教育(Liberal education)，學生人數大約在 500 至 600 人。師生全體住校，教職員必須全職，並提供最佳生活條件，且應是為基督教育。他非常清楚部分籌備學校委員，承襲傳統大學的念頭很強，但他堅持，如果不能成功地抵制這種想法，這所大學注定會失敗。

其實 1952 年 4 月 2 日，芳衛廉博士向聯董會提交十四點備忘錄，成為形塑本校的教育藍圖，其中的第三點就揭示「本校教育課程的理想：這所大學的課程設計難以專業性貫穿整個課程，但不應以技術性的專業為取向。大學教育不應只是某些工作或職位的訓練班，而是訓練出可以馬上適應社會、服務人群的人才，它以不限制一個學生未來的發展為目的。」另其中的第四點就揭示通才教育(General education)的理想：「這所大學使學生生活在充滿各種觀念刺激的氣氛中，許多課程可以為適應臺灣社會需要而設計，但所有課程都應涉及基本的以及充滿挑戰的觀念。科學的課程要以文化為背景，而人文、社會學科的課程應賦予實質的意義，不可自限於象牙塔中，應由校外真實範疇提供的活動中達到此一目的，課程所應著重的是通才教育。」他認為，創校之初就應依照已規劃要實施通才教育，東海便自許應造就具有獨特眼光，並能投入生活的人，是一個全人教育(Holistic education)的土壤，而非製造白領階級或象牙塔士大夫的大學。因此，通才教育的核心理念是著重學理的闡揚、技術的傳授及思想的啟發。

1953 年 11 月 10 日，校董會通過〈計畫中的基督教大學之方針與目的說明〉，內容包括：創造一個能自由尋求真理的學術園地；秉持有教無類的教育原則，以重質而不重量與集體生活為辦學方針；課程教育之外，推行勞作教育以實現「完人」的教育；信仰上自由發展，以培養民主與自由的精神；尊重中國歷史文化傳統，並擔負溝通中西文化的任務；更重要的是，這一切的教育理想必須能體現落實到台灣社會上，訓練青年為時代而服務，從台灣發軔，直至世界每一角落。並再次宣示通才教育方針：大多數課程應依據臺灣的生活需要而設置，並嘗試以基督教的理念，整合各種知識。科學課程要以文化為背景。人文學科、社會科學的課程要避免陷入象牙塔，而應置於實際的範疇中，賦予更大的意義。

其實在 1917 年，美國高等教育的改革，接受美國哥倫比亞大學普通教育

架構的影響。在 20 世紀 30 年代美國高等教育的潮流，深受美國芝加哥大學校長赫欽斯所提出普通教育理論的影響。在 20 世紀 50 年代本校創辦時，美國高等教育是深受哈佛大學校長科南特所提出普通教育理論的影響。因此，聯合董事會芳衛廉秘書長事先徵得曾校長的同意，1956 年 3 月，聯董會芳秘書長，就邀請菲律賓基督教會西利曼(Silliman)大學已退休的校長賈爾信博士(Dr. Arthur L. Carson)，來校規劃擬定通才教育大綱與實施方案，所採用的是芝加哥大學人文學科教授何伊士博士<sup>3</sup>(Dr. Albert M. Hayes, 1909-2004)的規劃資料。同年 9 月，特別聘請美國紐約史基摩爾學院(Skidmore college)教育系主任朱有光博士(前大陸嶺南大學文學院院長、教務長)，來校指導擬訂東海大學通才教育有關課程，在一個月之內就把大家的意見綜合起來，編成了東海大學通才教育的藍本。內容恰和備忘錄中的「課程內容不限於和謀職直接有關的技術性題材，而應比較廣泛，不謀而合」，同時朱博士也把通才教育的課程和專才教育的課程銜接為一個體系，是為東海兩者得兼的「通、專」才教育。

當時，通才教育分成自然領域(Nature science)、人文領域(Humilities)、社會領域(Social science)等三門共同必修領域，自 1956 年秋開始推行，一、二年級學生對各領域兼修的通才教育(General education)普遍自四十五學年度開始實施，由文學院吳德耀院長負責人文學科、社會科學，理學院伊禮克院長負責自然科學，而三、四年級修習專業課程。因此，所有學生必須修習國文、英文、中國歷史、社會科學、自然科學、三民主義、西洋歷史文化、心理學、倫理學等……。自 20 世紀 60 年代之後，因校園學生日增，專業教育受到重視而逐漸興起，造成通才教育逐漸被忽視而失去了這些傳統制度，但東海大學的博雅教育(Liberal education)底蘊仍在，校訓「Truth attained through faith expressed by deeds.」(藉由信心而獲得真理，並以實際行為來彰顯之)指明我們是將真理、信仰與行動透過全人教養與完善人格所展現的教育機構，所以本校極為注重的是通才教育。

## 壹、首任校長大學的宏通教育理念

### 一、曾約農個人簡歷

曾約農(1893-1986)，湖南湘鄉人，中國教育家。生於清光緒 19 年農曆 10

---

<sup>3</sup> 何伊士博士(Dr. Hayes, Albert McHarg)是位教育家，自 1943 年進入芝加哥大學人文學院任教，曾擔任英語及哲學名譽教授，直到 1978 年退休。在職期間，利用富布萊特補助金，他和他的家人花一學年(1955-56)時間在馬尼拉的菲律賓大學。他創造了一個有類似在芝加哥大學人文學科的課程的計劃。

月 17 日(西元 1893 年 11 月 24 日)。為清朝名臣曾國藩嫡系曾孫。自幼博通經史，卓爾不群。弱冠考取第一屆庚子賠款赴英留學，在倫敦大學攻讀礦冶。1916 年畢業後，旋入劍橋皇家礦冶學院研究，歸國後創辦藝芳女校於長沙。1925 年任湖南大學籌備委員會委員，參與籌建省立湖南大學。對日抗戰勝利後，創辦湖南克強學院。1949 年避難香港，隨後轉赴台灣，受聘為台灣大學教授，後於 1955 年被東海大學董事會推舉為首任校長，為期二年。1956 年，中華民國政府派其為出席聯合國教科文組織首席代表，以其博識宏論蜚聲國際論壇。1956 年起被聘為中華民國總統府國策顧問。

1957 年 3 月底，曾約農先生任期兩年屆滿退休(實際是 7 月 1 日交接)。1973 年，東海大學為紀念曾約農先生對東海的貢獻，遂將校門口連接到教學區的主要道路命名為約農路。1986 年 12 月 31 日，因多種老年人疾病的併發症，逝世於台北榮民總醫院，享壽 95 歲。

## 二、宏通教育淺釋

1955 年 3 月 26 日，本校董事會選聘曾約農先生為東海大學首任校長，之後在未正式應聘前，曾約農先生致董事長杭立武先生函上，闡明其大學理念：「大學之主要目的，在於保存與培養文化，不應囿於淺近之功利觀念……各種課程之選訂，務使能建立一種包括古風之文化環境，然後在此環境之中，培育職業與技術專才。同時對東西文化、古今文化，亦必須使其互相溝通，彼此配合。」再經數次書函的意見溝通聯繫，董事會乃於 4 月 6 日召開常務董事會與提名委員會聯席會議，討論曾約農先生所提各點，並於 4 月 7 日復函表示同意及支持，並謂「各董事對先生信仰之誠篤，及理想之崇高，咸不勝欽佩之至。深信在先生賢明領導之下，必能達到創辦人所懸之目的與方針，使東海在台成為一完善之教會大學。」

1955 年 4 月 19 日，曾約農先生正式復函應聘，擔任東海首任校長。函中表示：「雙方須有下述之瞭解：關於大體政策，校長應尊重董事會之職權，在大體政策範圍以內之行政事宜，董事會應尊重校長之職權。遇雙方職權有疑義時，依國家教育法令解釋之。」並定於 1955 年 4 月 22 日正式應聘擔任本校首任校長並開始接事。4 月 25 日，曾校長首次參加第 21 次董事會議，會中致詞時略謂：「承各董事歡迎，至為榮幸，尤其在此極度困難及國際局勢緊張之際，美國教友們竟能同心協力，在臺灣創辦此一教會大學，令人更覺感奮。此次得獲機會為上帝、為國家服務，撫心自問，實亦義不容辭，但望董事會能視為試用，在此試用期間，願將學校籌辦成立，並將基督理想，求其實現。」

深信有董事會及聯合董事會之共同支持，此項理想定能實現。」而後曾校長對教會大學的理想，按聯董會芳衛廉秘書長請託吳德耀院長，安排曾校長出國考察，並前往美國紐約聯合董事會與主要成員會談，且參訪多所有關推動勞作與通識教育之大學，面見及請益多位學者專家，包括貝利亞學院的蕭查理先生與紐約貝聿銘先生。

1955年5月底回國後，到6月13日的第22次董事會議中，曾校長出席報告訪美情形，會中報告略謂此次首先在紐約與聯董會各主要人員晤談，使聯董會瞭解本校之籌辦詳情，並同意以小規模先辦文、理兩學院，俟後再定第三學院。其次參觀有關推動勞作及通識教育各大學，包括先參訪哥倫比亞大學協和神學院院長范杜森博士(Dr. Van Dusen)，當時范博士也是聯董會的主席(曾於本校六周年校慶時來校視察，並以「真理與信仰」為專題演講)，曾校長與范院長談及創辦東海基督教大學問題，就以宗教觀點詳加研討。續到貝利亞學院參觀美國有名的勞作學院(work college)，瞭解其工讀辦法及勤工儉學，並會晤蕭查理教育長。而後又參觀歐爾漢學院(Earlham college)瞭解該校所推行之社會服務計畫。另參觀基督教創辦的西方女子學院(Western college for Women)及奧柏林學院(Oberlin college)，瞭解該校畢業生來校服務問題，並向該校當局提出討論(例如早期外文系教師)。返台途中，順道參訪芝加哥大學瞭解該校之通才教育推行，會晤教育學院人士與人文學院教授何伊士博士(Dr. Albert M. Hayes)瞭解人文學科的規劃。在日本參觀國際基督教大學，瞭解該校所試行之新理想。在紐約時，還特別會晤菲律賓西律曼大學校長卡森(賈爾信)博士，同往華府參訪。也至貝聿銘建築事務所拜訪，感謝貝聿銘建築師為東海的奉獻及瞭解本校校園的設計與規劃情形，貝氏也託曾校長帶回所規劃的東海大學校園部分建築設計圖給董事會。

1955年9月29日，曾約農校長把5月時，前往美國參訪芝加哥大學等幾所學校通才教育的心得報告以「美國大學課程簡化之一例」為題，刊登於〈教育與文化〉<sup>4</sup>，其內容如下：

自工業革命改變社會組織以後，學校課程亦隨之轉變。其最顯著者，為側重技術教育。從而課程之設計亦以培植專門人才為主要目的。此種現象，歐美均然，而尤以美國為甚。茲試就其重大影響，討論一二。

從純粹課程立場而論，首可注意者，為科目之日增。昔人所謂自

---

<sup>4</sup> 見第九卷，第四期，頁10-11。

然哲學，今分為物理、化學、生物學等，種種不一。而物理又分電學、力學、聲學、光學等等。電學又分動電、靜電、磁電，如是遞降，分而又分，皆成一科。於是學校課程表中，科目遂與年俱增。

次可注意者，為各科亦各以造就專門學識為目的。教科書，實驗室，一切設計，均為養成專門來著想。例如化學，決不以一般人所需之化學常識為滿足，而求其應有盡有，其他各科，莫不皆然。

倘就其影響全局而論，於民主前途，已引起最嚴重之問題。良以民主政治，以公民之判斷力為基礎。科學教育所造就之專才，所最缺乏者，厥為政治判斷力。試觀愛因斯坦之左傾，可為明證。

諺云，隔行如隔山，故專家於其本行之外，最尊重別行專家之意見。從而一般科學家與工程師，每每將政治上之判斷付託於政治專家。此所以雖以德國科學之發達，而納粹主義，能風行一時也。中山先生界說政治為大眾的事，恰與此觀念相反。「大家的事，大家管。」此之謂民主。

就課程編制而論，其原則不外兩端。一為各科平等重視：學生精力有限，勢不能見課即修，於是有選科之制。而選修標準，大抵以學生主觀條件為權衡。可選之課愈多，選擇標準愈濫，尤以大學為甚。

一為各科分別輕重：持此論者，不以「為學問而學問」為最高原則。反之，蓋以「學以致用」為目的。因致用之不同，而輕重遂各異。因之有必修科，先修科各制。

理論上，一般大學均兩制並行，既有先修、必修，復有選修。於是形成所謂公共必修之學分。狹義之公共必修課，以專門教育為對象。廣義之公共必修課，則志在培養公民常識。其目的為教人讀書明理，而非教人如何醫病，如何煉鋼，如何製造原子彈。

廣義之公共必修課，在美國近日，日益重視，稱為通才教育(General education)。在大學階段，實為文化性之陶冶，與政治性之人文科學。此與吾國固有教育理論，即士君子之教育，頗多近似。麻省工科學，對此提倡尤力。

惟多數學校，實行通才教育之方法，過於簡單。大抵規定學生必修歷史、地理、本國文；並限定在自然科學中，任選一科。復在人文科學中，任選一科，復在經社科學中，任選一科。俾學生於學術分野中，各嚐鼎一臠，以為不偏不倚，平均發展。

此種嘗試，普遍失敗。其理由為：各科教程既均為造就該科專門

人才而設。假定學生某甲，接受此種教育，不管同時欲造成化學專家，電學專家，法學專家，會計專家。整個課程，支離破碎，不成系統。結果非驢非馬，不武不文，一無所長。甲固如此，乙丙亦然。

芝加哥大學有鑑於此，認為過於求實用，反形成不切實用。大學未畢業之高才生，即被工廠以優薪聘去。學術界充滿專才，而無通才。工程師日多，學者日少。半世紀以來，世界科學界各偉大發明，多非美國人之供獻。其故非他，各見一斑，罕窺全豹，不能融匯貫通耳。

該大學教育學院，於是一變往日作風，實驗新的學制，新的課程。毅然決然，廢除選修課，精選必修課。廢除學分制，純用考試制。廢除講解式之教學，純用討論式之教學。尤其注意課程之內容，以符合造就通才為目的，更以適合民主公民之教育為大前提。

實行以來，二十餘年矣，不獨人才輩出，且能縮短修學年限，昔之明譏暗笑者，今多轉而效之。茲舉其大要，略陳一二。

一曰科目宜簡括也。大抵物極必返，近年來科學與工程亦均顯露溝通各科之趨勢。如動物學、植物學之外，以生物學聯繫之；生物學與化學，復以生物化學(Biochemistry)聯繫之。又如化學與工程融匯而有化學工程(Chemical engineering)。其故無他，宇宙本原一理，智識亦期同條共貫耳。芝大教育學院，儘量歸納成綜合學科。例如自然科學，併為一組，不注重科學支節的事實，而注重科學共同的方法，態度與技能，並研討其哲學上之意義，及對社會之影響。其他人文、社會經濟各科，亦復如是。

二曰各科宜溝通也。課程科目之內容及分量與先後，應有單一之主要目的，以為計劃組織張本。一系課程成為一個有機體，而非凌亂湊合之雜貨攤。故該院廢除選科制，一律必修，學生選系不選科也。

三曰內容宜慎選也。試執任何大學畢業十年之人，加以考試，其原來所接受之課目內容，能記憶者幾何，但並不妨碍其工作。從知注入式之學識，多無必要。汰其重複，擷其精英，絜領提綱，終身受用不盡。該院實驗結果，併中學大學合計，能節省修學期限兩年，而畢業生，較之一位水準平均更高，且更切實用。

四曰教學方式宜革新也。普通教科書，皆以培植專門人才為目的，已如前述。同時授學生以不同之科目，並不自然使學生融匯貫通。故該院極少採用坊本教科書，而代以專題討論，及元始資料之研究。例

如養化，普通教授法，將昔人心血結果，以三數語，闡說明白，並作一二實驗為之證明。該院則主張，應研究當時經過情形，領導學生重演此一理論之發生與成立之過程。昔人曾謂汞中有火，火炎上，故其重量為負數，故燃燒水銀結果，其灰燼(即養化汞)重於原來之水銀，故謂燃燒者，火 Phlogiston 由汞中脫出之現象。若學生設身處地，就當時之所知，能有他結論否？能懷疑否？如懷疑，應如何設計用科學的方法解決問題？故該院不獨少用教科書，且廢除演講式之教課，純用討論式，儘量研究基本問題。教員學生，常以探險家開闢新境地之姿態，站在已知與未知兩分野之最前哨。

五曰進度標準宜各別也。既不注重死知識，而注重討論與研究。不注重研究之結果，而注重研究之過程；則各人進度不能一致。故該院不獨打破各科目間之嚴格界限，且完全廢除學分制。學生並不一定上課，亦不限期完成作業，一切以考試為進度之指標。圖書室、實驗室、乃至大社會，皆為求學之場所。教授不過備顧問，同學不過供切磋而已。故同時入校，不必同時畢業。

芝大之課程改革，已引起全世界各大學之注意。一般教育家更抱興趣，為眾所共知之事實。最可發吾人深省者，通才教育，本以培植民主公民為宗旨，注重人文科學，宜乎不受實科學校歡迎，而事實恰相反。良以美國國民已覺悟，科學人才，技術員工，可以借才異地。國家大政方針，不能倩外邦人代決。本國公民無健全之政治判斷力，則輿論為外國所操縱而不自知，此宣傳滲透之所以可畏也。政治防諜，可以收效一時，釜底抽薪，端在教育。美國之富強，建基於其科學與工業，今實科學校能注意及此，吾人豈可忽視。

當本校開辦一學年後，曾校長應教育部邀稿，將東海要推行的通才教育的意涵，經構思彙整後，於 1956 年 10 月，曾校長撰〈宏通教育淺釋〉一文，刊登在《中國學術史論集》<sup>5</sup>其全文如下：

教育之理論與實施，為兩大因素所支配，即抽象的真理，與具體的現實是也。由前者之體驗，而成內聖之德。由後者之經緯，而得外王之道。「天生烝民，作之君，作之師」，其揆一也。「大學之道，在明明德，在新民(從朱註)，在止於至善。」明明德，內聖之學也。新民，

---

<sup>5</sup> 見是書頁 1-12，台北：中華文化事業委員會，民國 45 年。

外王之事也。壹是皆以止於至善為鵠的。亦壹是皆為大學之道，教人由斯道以達至善，是為教育。

大率言之，東方尚文，西洋尚質。文勝之弊，流為空談。質勝之乖，囿於形下。美國學制，文實殊科，由來尚矣。而今者，宏通教育之聲甚囂塵上，何也？蓋空談者偽，此周秦諸子之所以詬誶於儒家者流。囿於形者執，此釋伽耶穌之所以痛心於世間法也。必也「文質彬彬，然後君子」。雖泰西之歷史不同，環境亦異，而此理不渝。合內外之德，制文質之衡，止於至善，舍生知而外，誰能不學而臻？此宏通教育之義，一也。

莊子謂：「生也有涯，而知也無涯，以有涯逐無涯，殆矣。」古猶如此，今何以堪！然而生今之世，又不得不求知。無已，其惟執簡以御繁乎。昔人謂一物不知，儒者之恥，今茲不復可能。然則奈何？應之曰，不求偏知萬象萬理，而求所以知之之術。諺所謂一法通，萬法通者，雖言大而誇，其旨不謬。兒時曾閱說部云，某氏遇呂仙，仙憐其貧，許為之點石成金。問所望幾何，答不願得金，願得仙點金之指。吾人於學亦然。所貴不在所知，在致知之術，否則，以現代學術進度之速，尤以科學為甚，目前辛苦收穫，十年後已陳舊落伍。倘無致知之術，屆時將何以應變濟窮？倘得其術，則宇宙萬有，皆可治之學，故曰宏。同條共貫，一致殊途，故曰通。此宏通教育之義，二也。

漢高祖論人才，有功人功狗之別。以現代語釋之：決定政策者功人，執行政策者功狗。對象為人者功人，對象為物者功狗。二者不可偏廢。世無絕對之功人，亦無絕對之功狗。功人者才，功狗者器。器以治事，才以治人。治事以分工而專精。治人以通力求合作。分合自如，體用兼備。是為通才。才求其通，無往不可。用求其切，所事必成。此宏通教育之義，三也。

第一義，性與理合，以哲學觀觀宇宙。智識之總匯而教育之集大成也。儒釋各宗，俱優言之。西方文化本原於希臘羅馬，尤得力於基督教。約翰福音曰：「厥初有道，道與帝俱，而道即帝也。」故泰西大學教育之精神，實由教會培育而來，其說見後。第二義，格物致知，以科學觀觀宇宙，教育之法門也。昔我中國居先，今與泰西相較，瞠乎後矣。第三義以經濟觀觀人事。經濟云者，經國濟民，事業之創建與守成，亦教育之實效也。是以美國今日之宏通教育，其課程約分三

組，曰人文學科，曰自然學科，曰社會學科，概由三義引申，演進之蹟，至明顯也。

教育之實施，以課程為體，以教學法為用。今以致知有術為的，則教材之選擇組織，師生間之研求討論，應如何方為合理？應之曰，把握重點，貫而通之。請先論選材。

凡理莫不有其自範性，有其自然之領域系統及特徵。博大精深，非人力所能妄改。學者勢不能一一皆知，囫圇吞棗，藉曰能之，亦書癡而已。雖多，亦奚以為。今欲以有涯之生，逐無涯之知而不殆，在知所以裁之。芟繁存約，汰粗萃精，以遺貌取神，斯為得之。請以奕喻，非必處處著手，子子殺敵，而後為勝；苟布局得宜，因應得法，寥寥十餘子，大局即定。請以戰喻；佔領一國，非每一平方里，均駐有防軍也。擇其險要，以重兵駐守，而控制交通；如常山蛇，互相呼應，牽一髮而動全身，雖金湯之固，不是過矣。昔英軍之佔領印度也，兵力不過數萬，而印軍以萬萬計，其要在此。為學為然，欲控制某一學科，把握其重點，而貫通其相互之理，即得之矣。

即如歷史，某一時代，萬象紛紜，而其機括所在，運會之轉移，所涉不過數人，所爭不過數事，所差不過一二念頭。苟能於此數人，數事，數個念頭，澈底瞭解其涵義，及其因果聯繫，則此時代之歷史，不足知矣。又如理科，萬緒千條，歸納之不過原理數則，引申之，亦不過綱要若干則，公式若干條，如斯而已。若求理解此各原則，此各綱要與公式，所不可少之具體證明及其研究之對象，為數有限。至於應用，因時地而互異，惟有深明原理，且能自力致知者，為能應付裕如。其死讀書，讀死書，乃至讀書死者，枉自犧牲，得不償失，可惜，亦可傷也。

智識之寶庫，自在天地間，取之無禁，用之不竭，吾人所需者，啟門之鑰耳。教學之要，在示生徒以鑄鑰之術。請言鑄鑰之術。其術無他。一言以蔽之，曰：致知在格物。《大學》言致知在格物，何謂物？何以格之？雖有宋諸儒，說各不同，然皆側重心性之效。至於必先物格，而後知致，則所不爭。

大別言之，陸王主格內在之物，物蔽淨掃，空靈自現，儒之近於禪者也。於基督教，使徒約翰近之。於希臘，蘇格拉底近之。蘇格拉底不列教科，惟勉人自知(know thyself)返視內照。其言曰：「未經自行考之生活，非人生也。」(the unexamined life is no life for man.)

為西洋哲學之權輿，《中庸》所謂自誠明之類也。

程朱以即物窮理為格物，以吾心之靈明，體自然之妙用，物在外者也，此儒之染於禪而不失正宗者也。於基督教，保羅近之，於希臘，柏拉圖近之，派撒哥拉(Pythagoras)之輩近之，為西洋科學之濫觴，《中庸》所謂自明誠之類也。所不同者，子思、程、朱、保羅，其所格之物，雖曰外在，實以人倫哲理為主，而派撒哥拉等則接近唯物，側重數理矣。

總之，物有可知之理，心有知理之明。啟悟靈明，為致知之鑰。故凡足以杜聰塞明者，皆教育所忌。亞理士多德首分教育為兩類。其言曰：「凡學之足以貶學者於技工者，教育之忌。」故教育有發揚性者(Liberal)，使人思想活潑，心性怡然，純粹教育屬之。有桎梏性者(illiberal)，遏抑性靈，以徇功利，純職業技術之教育屬之。故技術人才之需要宏通教育，更切於文理各科人才。且同一教材也，或為發揚性，或為桎梏性，因教授法而不同，例如命分除法，從原理得公式，運用時心知其理，是以學人立場施教也。教以口訣曰顛倒法數相乘，而不明其理，以匠人教之也。亞氏此一分類，至今未改。惟真理能使人自由；故惟求真之教育，為致知之鑰。

求真使學者自力，他人不能代庖。譬如飲食，不能倩人代享。否則人得其飽，我承其飢。求真之教育，首貴在求真之術，而後所得之知不匱。故講解式之上課，灌輸式之實驗，皆非致知之鑰。宏通教育中，每一重點，必使學生：自行觀察，自集資料，自力鑑別，自加研究，自作結論，自下批評。而重點與重點之關係，亦必自求貫通。為教師者，為協助學生，迅達目的計，可設計，可暗示，可以發問，促其注意。可以提出資料，供其參考。獨不可將謎底說破：「鴛鴦繡出憑君看，不把金針度與人。」不度之度，是為真度。換言之，「訓練自動」，為鑄鑰之術。

訓練自動以求致知之目的，與其有關之學科，可概括如次：

- (一)推論能正確謹嚴--邏輯。
- (二)表達明白曉暢--語文、數學及其他表達媒介(如線條與色彩為表達美術之媒介)。
- (三)研究能精審客觀--自然科學、社會科學及方法學(包括歷史的、哲學的及文藝的)。
- (四)評價能明慧公允--人文科學(包括文化產品)。
- (五)心得能融匯貫通，具全局觀(synoptic view)--歷史，哲學，

神學。

右表中一、二兩項為工具性學科，自宏通教育立場觀之，不為其本身而存在，乃為其他各科而設，故宏通教育課程表中，雖多有列為專目者，亦不少附於其他課程者。一般論宏通教育之書，所謂知識與學術，多指表中後三日。

學者能於右列五目，接受充分適宜之訓練，則自動致知之能力，獲得高度發展。以此治學，無學不通。以此作事，無事不成。其機如此。

難者曰：府庫之鑰，與府庫之蘊儲，截然二事。今偏重方法與智能，縱令身懷祕鑰，於庫內珍藏，一無所取，「如入寶山空手還」，無乃不可乎。

應之曰：是不然，是未察宏通教育之教學方法也。任何一學科，就其內在條理言，為真理之系統。此系統之發現，歸納，與瞭解，給吾人以發展智能之訓練。故宏通教育家，不稱之為學科，而稱之為學紀(study-discipline)。言其為吾人思維，樹立紀綱也。就其外表形態言：為物質，為能力，為現象，為過程。總之，為真理之具體表現。

宇宙萬有萬象，浩瀚無窮，為治學便利計，不得不劃定界限，科分類別，命名學科。宏通教育家，稱其範圍為學域(study-field)，稱其內容為學材(study-matter)。

宏通教育以學紀之樹立為目的，而所資以教學者，為學材。學紀藉學材以表現，學材賴學紀以正位。瑣碎學材經整理後，在整個學紀中，井井有條，各得其位。此其條理，謂之學理。以吾心固有之邏輯，與歸納而得之學理，融洽無間，息息相關，謂之理解(understanding)。就理解所得而言，謂之知識(knowledge)。就所理解之對象，對吾理智所發生之作用而言，謂之意義(meaning)。攝學材，學理，知識三義於一名，則謂之科學(science)。

宏通教育，旨在探求學理，瞭解意義，勢不能離學材以空談。不僅此也，在施教過程中，凡目所睹，耳所聞，手所觸，心所思，無一非學材。一重點之控制，一原則之產生，一學說之成立，所觀察之事項，所參考之書籍，為數至夥。否則無從以歸納法得之，較諸灌輸式教育所運用之「教」材，其作用不過示範舉例者，論質論量均有過之，無不及矣。此種教法，動員之教材，量多而不覺其多，易知易行故也。不強記而不忘，條理分明故也，摩挲多次，認識已深故也。

凡學術之高深者，必自淺近始。有系統，有邏輯，逐步精進，然後成其高深博大。且所謂淺近高深，皆主觀評價之辭。物事之本身，有簡單複雜之殊，無深淺難易之別。學人之真本領，即在能於錯綜複雜之事物中，理出頭緒來，求其貫通之理。此豈強記事實，不求理解者，所能企望。故曰，惟宏通教育，能提高知識程度也。且所謂宏通教育，非造就萬能博士之謂也。宇宙萬有，本來一貫，故求透澈明瞭其某一部份，不得不兼及其他，疇昔化學與物理可分為截然兩事，今茲化合化分之原理，以物理釋之矣。疇昔之品種變遷，謂之天演，知其然，而不知其所以然，今茲以放射線釋之矣。羅素以微積分詮立名之本，愛因斯坦以光線受萬有引力之吸力證相對論，二十世紀之治學，不旁通者，無以專精，不博取者，靡從約守，此宏通之相輔相成也。

難者又曰：宏通教育之效：學域廣，學理深，理解明，意義顯，知識富，程度高，執簡御繁，博取約守；宏字之義，我知之矣。通字之義，未能了然。應之曰：此關涉教育宗旨，而教育宗旨，又視時代精神與教育哲學為轉移。教育一詞，在西文出於希臘，本訓「引而出之」。以吾人天賦之潛能，引出發展，期切實用，是為教育。其所謂實用，即為適應當時之社會，成為良善公民。希臘之自由市民與羅馬之材士(vir bonus 意指良民之平時為良工，戰時為勇士者)，皆即吾國三代所謂士也。故古代教育，不論中外，皆注重內發之美德。孔子論學曰：「事父母，能竭其力；事君，能致其身；與朋友交，言而有信，雖曰未學，吾必謂之學矣。」蘇格拉底論學：以為正義，良善，愛國，虔誠，此四德者，放諸四海而準，故為通德。期之百世而不疑，故為常德。不待外求，祇須反求諸己，故自內發。孟子，仁義禮智之端，皆備於我，其說近之。是以古代教育，中西一致，以培養士德為宗旨。至於所以同條共貫者，則孔子以仁字為教育之本，蘇格拉底之弟子柏拉圖則以善字為教育之本，此其別耳。

蘇格拉底之四德，謂之實德，有一定之內容。柏拉圖之善字，則為虛德，無一定之內容。換言之，蘇氏之分類，為道德的；而柏氏之歸納，則為哲學的。目標之變，由於哲學之變，而哲學亦遂成為教育之科目。師生授受之間，稍稍異趣矣。

至亞里士多德，而自然科學列入課程。柏拉圖認為觸境(world of sense)與理境(world of reason)各別，不能混同。亞里士多德則不然，

認為理智有統一性。不論具體境，抽象境，一律適用。此說一出，二千餘年來，無以易之。亞氏之論曰：宇宙萬象，皆有目的，故其總體亦有目的，萬有之演變，有定向，有意義；為後世進化論之本。換言之，亞氏認為宇宙有一貫之原則，文化有一貫之精神，從而教育亦應有一貫之條理。整個萬有，既皆向一個最後目的進行，則其本身之各部份，各段落，相互間，不得不秩然有序。世稱亞氏平秩哲學(set in order all parts of philosophy)，良有以也。亞氏之教育哲學，與前大異矣。

希臘羅馬政治既臻全盛，日中則昃。於是道德淪亡，人懷自競之心，挾數任術，以獵取功名而致富貴。雄辯學(rhetoric)，遂為必修之科。整體教育反失去重心，一時消極與失望，詭詐與荒淫，籠罩全歐，不可救藥，如是者數百年。

窮則變，變則通。希臘羅馬之學說，既無以自拔，基督教會，遂取而代之。調和俗學與聖教，遂為當時用以綜合教育之原則。是以西洋之大學，原始皆由寺院。基督徒在主張上帝之普住性時(the universality and imminence of God)發揮三義：

一曰，自然界之天賦性(the contingency of nature)，此言宇宙之本原無可解釋，所謂真理，不過現在宇宙之條理耳，何以必須此種條理，為非他種？無可解說。祇能答以造物主創造宇宙時，所賦予之條理，其屬性如此。造物固可以任意另造他種宇宙，亦可賦此宇宙以他種條理。故推論至最後，必得一結論曰：自然界之內在邏輯其最原始之大前提，為造物主之斷然賦予。故吾人對自然界之知識，皆為描寫性的(empirical)，祇能由觀察外表之現象，而推論其內在之條理。不能無所憑藉，自然穎悟。基督徒學者之此一要義，原出於索非派(Sophists)之「真理全不可知論」，而轉消極為積極，實為現代實驗科學方法論(scientific methodology)之所自昉(故舊約各先知，所不假憑藉，忽然穎悟，不得不謂之天啟，認為出自神權。無從以邏輯解釋，亦不能以科學證明，不在教育範圍之內，茲不具論)。

二曰：真理之一致性，此義由上帝之普住性，直接演繹而來，故信心與推理，科學與神學，均在造物中融匯為一，亞規拿·多馬氏(St. Thomas Aquinas)謂：「宗教為理智的，而理智亦即宗教。」何以故？獨造物為完全理智故。希臘之哲學與科學，不為不光華燦爛，而畢竟中斷，何也？以其多神，真理不一致故也。中古以後，基督徒重拾希

臘哲學與科學之餘緒，一時學者，風起雲湧，不數十百年，蔚為文藝復興。何也？篤信造物主唯一，真理唯一故也。

三曰：吾人之理性，此義哲自《舊約》創世記，上帝肖己造人之說。上帝為理智的，故人亦理智的。所不同者，一完全，一不完全。一無限，一有限。一超越時空，一不超越時空。一自因，一他因耳。基督徒自調和理智與信仰時，提出三義，曰真理一致，曰宇宙可描，曰人有理智；三者備，而近代哲學及科學之基礎大定。故歐洲自中古以至文藝復興，文化之綜合原則(從而教育之綜合原則)，皆以造物主之「理性」為中心。

我國「道一而已」之論，發明最早。曰「乾元資始」，曰「先天而天不違，後天而順天時」，曰「天得一以清，地得一以寧」，曰「道生一，一生二」，胥此義也。同此宇宙有一致理性之信念，同此格物致知之公式；而在泰西為促進科學發展之基本動力，在中國則否；其故何哉？應之曰：基督徒認為太初不可解，出於斷然，而我國則認為可解，出於自然耳。由基督徒之說，則萬有不自說明(Nature is not self explanatory)，凡欲知其所以然者，必借徑歸納法。歸納法為科學之母。由我國之說，太初可解，其他萬有，可由演繹而得完全解釋，演繹法為玄學之階。是以我國唐宋之後，趨向於禪，而西洋則自中古歷文藝復興以來，逐漸科學化也。

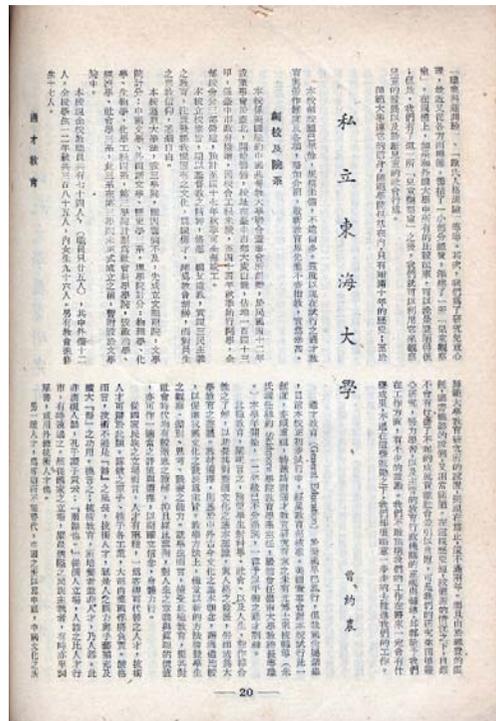
逮乎晚近，在我國，則鴉片戰爭以後，古典主義萎縮。在泰西，則工業革命以後，理智轉而懷疑上帝。於是教育又漸失重心。最近民主主義復藉口現實，自掘墳墓。既失自信之心，遂並失集中思潮之力。納粹與馬列主義，乘虛而入。然彼等雖有空前控制之能，畢竟儕人於物，全乖教育原旨。正義泯滅，人慾橫流，大戰屢興，浩劫未已，其故何哉？文化無目的，教育無靈魂，實不能辭其咎。

是以居今之世，以言乎宏通教育，論方法則重理性(rationalism)，論宗旨則重人文(humanism)，課程之問題小，哲學之問題大，心理之問題尤大。大凡文化，以求真而昌，以逐末而亡，中外古今，歷試不爽。求真之學，宏則無所不包，通則無所不達。親而家人父母之倫，疏而近悅遠來之道，實用如經國濟民之理，抽象如名數哲學之玄，究竟如人生之意義，現實如客觀之存在，皆求知之對象，亦學術之範圍，苟學術宏通，物格知致。無怪乎修齊治平，相緣自至。

聲明文物，亦不期而燦然大備矣。試以遠西為例，自希臘至工業革命，學者所志，莫非以心會理，以理明真。故西歐文化。順天體道類老莊，積極切用似禹墨。自工業革命至世界大戰，學術商業化，不復為求真而求真，一變而相率求利。傳曰：「心有所喜樂，則不得其正」，此之謂也。彼研求之對象，既隘而不全；其理解之範圍，復窒而不通；故其人生觀，社會觀，亦自偏頗不平，膚淺雜亂。凌遲至今，億兆惶惶，不可終日矣。將何以納研求於正軌，端致知之鵠的，則有待於方今教育鉅子，不吝未敢臆測。所可斷言者，大學教育，當以求真為前提。既窺其全，復扼其要。得全則宏，扼要則通。既宏且通，教育以成，敢引習見之格言為三命以結束鄙見：

- 一命曰：正其誼，不謀其利；明其道，不計其功。
- 再命曰：大學之道：在明明德，在新民，在止於至善。
- 三命曰：唯真理，為能釋爾於自縛。

隔年，本校曾約農校長把開辦一學年的報告上呈給教育部，<sup>6</sup>茲摘取通才教育部分內容如下：



<sup>6</sup> 後來於民國 46 年 3 月 28 日，刊登在《教育與文化》周刊 15 卷 9 期，頁 20-22。

本校創校瞬已年餘，規模未備，不逮尚多。茲就以現在試行之通才教育與勞作制度及各項，略加介紹，敬祈教育界先進不吝指教，實為幸甚。

通才教育(General Education)於美國早已風行，但我國尚屬創舉，目前本校正初步試行中，經呈教育部核准。美國董事會對本校試行此一制度，亦頗重親，特邀請對通才教育研究有素之朱有光博士來校輔導(朱氏現任紐約 Skidmore 學院教育學系主任，戰前曾任嶺南大學教務長等職)。本學年開始，一二年級已不分系別，一律予以平衡之通才訓練。

此種教育，闡明言之，務使學生對科學、社會、以及人生，能作綜合性之了解，以助長其對整個文化之基本認識，與人格之發展，併而成為大學教育之整體。教材選擇，則基於中外古今文化之基本觀念，藉溝通比較，以促進我國文化之發展為主旨。教學方法上，儘置以新的方法啓發學生之觀察、鑑別、思考、發表之能力。就學生而言，接受此種教育，使其對社會時代均有較澈底之瞭解，抑且經此薰陶，對人生之意義與真理的價值，亦可作一適當之評值與選擇，以期確立信念，身體力行。

從國家民族之立場而言，人才有兩種，一為客卿可代替之人才，技術人才可歸於此類。蘇俄之原子、核子各工業，大部由德國俘虜負責。嚴格而言，技術不過是「器」之延長，技術人才，祇是人之腦力與手藝補充及擴大「器」之功用。換言之；技術教育，所培養者並非人才，乃人器。此非漠視人器，孔子讚子貢云：「爾器也。」從個人立場，人器之比人才行市，有時遠過之。然從國家之立場，縱最狹隘之民族主義者，有時亦卑詞厚幣，重用外籍技術人才也。

另一種人才，為客卿所不能替代。中國之所以為中國，中國文化之所以為中國文化，即繫于若輩身上。一如中國之輿論，不能由外報做喉舌，中國經濟不能由外人來操縱，中國之大政，不能由外人主持，中國之國是，不能由外人決定，如其不然，輕則淪為次殖民地，重則瀕於亡國，此類領導人才，乃學術性教育之產品，而非技術性教育之產品。所重在文化道德教育之陶融，不在科學機械之訓練。換言之，此種人才之理想，乃純然中國性之中國人，不能以外人代替之中國領導人物。

抑且中國素以士農工商四民分業，外國亦然，士為治人的，而其餘各業，為治於人的。現代民主民治，加上社會主義。士必得兼農工

商，農工商亦得兼士。士而不兼一業，流弊所及，治人者，與被治者，遂形成兩集團，若輩利害，皆不相關聯，甚而矛盾對立。農工商者而不兼士，此即純粹被統治者，無論憲法如何規定，選舉如何認真，實際上從事生產之公民，無法發生民主參政之作用。充其量，亦不過盲從，衝動，被野心政客利用而已。

是故過去之大學教育，人才不必兼人器，人器更不必兼人才。現在則不然，每人之教育，必得兼人才、人器兩方面。此即我們企求之通才教育也。雖然，「通才教育」之名，或容疵議，世人以為通才即萬能，接受「通才教育」者，便能允文允武，一通百通，此實誤會。萬能者，百無一長之代名詞耳，名為萬能博士，殆近非驢非馬之廢物。我們之通才，乃技術而兼人才之教育。至於如何始能於四年內，完成此項課程，課程之內容如何重新估定，選擇，編排；如何與其他科系配合，如何適應社會需要，與個人出路，此即我們今日所從事嘗試解決之課題也。

### 三、通才教育緣由

言及清華大學的通才教育，校長梅貽琦博士不僅是一位開創者，也是一位最有力的倡導者<sup>7</sup>。作為學有所長的專業人士，梅貽琦校長在學校裡倡導專業教育，也是人之常情。何況學科教育即專業教育，乃是 20 世紀中國高等教育的一個重大主題。依據大學法所知，在 1929 年第一任大學院蔡元培<sup>8</sup>院長制

<sup>7</sup> 1933 年，國立清華大學梅貽琦校長在開學典禮介紹說：為避免新同學在選修專業時有「匆率勉強之弊」，學校決定今年入學的「一年級新生並不分院系(工院除外)，大家在初入校時，可不必即決定入何系，最好在此一年內細細體察自己志趣所在，性之所近，究習何科較為適當，然後再決定」。

<sup>8</sup> 蔡元培(1868—1940 年)，又拼 Ts'ai Yuan-p'ei，字仲申，又字鶴卿、民友、子民，號雀廬，小名宜哥，小字意可，乳名阿培，並曾化名蔡振、周子餘，浙江紹興山陰縣(今浙江紹興)人，近代革命家、教育家、政治家，也是中國近代民族學研究的先驅。蔡元培 6 歲入讀私塾。17 歲考取秀才後，開始博覽群書。18 歲設館教書。隔年，到杭州參加鄉試。清光緒十六年(1890 年)庚寅恩科貢士，因故未參加當年殿試，光緒十八年(1892 年)壬辰科補殿試，中二甲進士，同年五月，改翰林院庶吉士。光緒二十年四月，散館，授翰林院編修。留心新學，同情維新派。

1902 年，在上海與章炳麟等發起成立中國教育學會，並擔任會長。同年，到日本留學，因為中國學生遭受無理壓迫，憤而伴送被放逐的吳稚暉等歸國。同年秋，在上海辦愛國學社和愛國女學，創辦《俄事警聞》(後改名《警鐘日報》)，提倡民權，倡導革命。

1907 年 5 月，在駐德公使孫寶琦幫助下，到德國留學。在柏林一年學德語，後來在萊比錫大學研究了三年哲學、文學、心理學和民族學。

定的《中華民國教育宗旨及其實施方針》中，就有「大學及專門教育，必須注重實用科學，充實學科內容，養成專門知識技能，並切實陶融為國家社會服務之健全品格」的規定。此即通稱的「專才教育」，在這種方針政策的指導下，「國民政府……限制文科的招生人數，以鼓勵更多的學生學習自然科學和工科」，也就理「所」當然了。當時教授會經常討論而始終沒有完全解決的問題，是大學教育的目的問題。大學教育培養出來的是哪一種人才呢？是通才呢，還是專業人才呢？如果是通才，那就在課程設置方面要求學生們都學一點關於政治、文化、歷史、社會……。

梅貽琦是 1931 年擔任校長時，為了糾正上述偏頗，他上任不久就告誡學生：「有人認為學文者，就不必注意理科；習工科者就不必注意文科，所見似乎窄小一點。學問範圍務廣，不宜過狹，這樣才可以使吾們對於所謂人生觀，

---

1911 年辛亥革命後，孫中山組織南京臨時政府。第三天就任命蔡元培作教育部長。北京政府唐紹儀內閣教育總長，主張教育應從造成現世幸福出發，提出廢除讀經等改革措施，摹仿西方資本主義教育制度。

1913 年旅居德、法，從事教育、哲學和美學研究。在里昂創辦中法大學。1915 年與李石曾等組織留法勤工儉學，次年與吳玉章等組織華法教育會。

蔡元培是中華民國首任教育總長，1916 年至 1927 年任北京大學校長，革新北大，開「學術」與「自由」之風；1920 年至 1930 年，蔡元培同時兼任中法大學校長。北伐時期，國民政府定都南京後，他主持教育行政委員會、籌設中華民國大學院及中央研究院，主導教育及學術體制改革。1928 年至 1940 年專任中央研究院院長，貫徹對學術研究的主張。

他的教育思維模式新穎，不拘一格，認為教育是國家興旺之根本，是國家富強之根基。教育思想靈活，兼容並包，不因學術爭議而排斥，廣泛吸收各家所長。蔡元培的教育理念是「教育者，養成人格之事業也。」他主張教育應注重學生，反對呆板僵化。他還提倡美育、健康教育、人格教育等新的教育觀念。

他認為大學應當成為研究高深學問的學府與專科學校應當成為養成專門人才的學府，這是蔡元培辦學的指導思想，也是他大學與專科教育思想的出發點。

1917 年 1 月 9 日，他在就任北京大學校長的演說中，明確的向學生說明：「諸君來此求學，必有一宗旨，欲求宗旨之正大與否，必先知大學之性質。今人畢業專門學校，學成任事，此固勢所必然。而在大學則不然，大學者，研究高深學問者也」。

他認為大學教育有兩大弊：一曰極端國民教育，使得受教育者遷就於政府的主義，「皆富於服從心、保守心，易受政府駕馭」；二曰極端實利教育，意思是把大學作為一個職業訓練所，所有人都是生產流水線上一個馴服的小零件，配合永續生產而永遠不發問，配合永續消費而永遠不要求答案。

他把中國文化教育「從封建專制時代擺渡到民主自由時代」。首定教育方針，創立現代教育制度。把北京大學學術化，奠定中央研究院之基礎。提倡國民教育、實利主義、公民道德及人生觀、世界觀、美學教育。倡導自由思想、民權與女權，致力革除「讀書為官」之舊俗，開科學性研究風氣。

得到一種平衡不偏的觀念。對於世界大勢文化變遷，亦有一種相當瞭解。如此不但使吾們的生活上增加意趣，就是在服務方面亦可加增效率。這是本校對於全部課程的一種主張。盼望大家特別注意的。」第二年，他在開學典禮上以「教授的責任」為題發表講話。……吾認為教授責任不盡在指導學生如何讀書，如何研究學問。凡能領學生做學問的教授，必能指導學生如何做人，因為求學與做人是兩相關聯的。凡能真誠努力做學問的，他們做人亦必不取巧，不偷懶，不作偽，故其學問事業終有成就。」第三年，又在開學典禮上說，聽說今年的新生大多數願意學理工科，「這大概是因為社會方面近來注重理工之故。理工為實用科學，固宜重視，但同時文法課程，亦不宜過於偏廢」。

其實，通才教育的原創人是西南聯合大學梅貽琦<sup>9</sup>校長，作者正是清華大

---

<sup>9</sup> 梅貽琦(1889-1962)，字月涵。天津人，著名教育家。畢業於清華大學。曾任中華民國教育部長、中央研究院院士。祖籍江蘇武進，祖先於明成祖時由江南遷居北京，後在天津落籍。熟讀史書，喜愛科學。初期研究電機工程，後轉為專攻物理。梅貽琦是1904年南開中學第一期學生，與周恩來交往甚密。1908年，他以全班第一的成績畢業於南開中學後，被保送到保定高等學堂讀書。1909年，清政府外務部決定利用美國退還的部分「庚子賠款」作為派遣留學生赴美國學習之用。因此，成立了「遊美肄業館」，在北京西郊的清華園興建校園，作為預備留美學生的預科學校。遠赴麻州格羅頓的勞倫斯學校(Lawrence Academy)讀書。1910年秋天，梅貽琦開始在伍斯特理工學院(Worcester Polytechnic Institute, WPI)學習電機工程。

1914年畢業於伍斯特理工學院電機系，獲工學士學位後回國，先到天津基督教青年會服務任幹事職。翌年秋，受聘為清華學堂的物理和數學教授。暑假期間，他回天津見到張伯苓時，流露出自己對教書沒有興趣，張伯苓回答說：「你才教六個月就不想教了，你怎麼知道自己沒有興趣呢？年輕人要學會耐心。回去，繼續教下去！」日後，每憶及此，便說：「這可倒好，這一忍耐，幾十年、一輩子下來了。」自1915年到清華學校任教，後任教務長，暫代校務，清華大學留美學生監督處監督等職。梅貽琦1916年即擔任清華大學物理教授。1921年利用假期前往美國芝加哥大學進修，1922年獲得芝加哥大學物理碩士學位。1928年，梅貽琦奉派前往美國華盛頓，擔任清華留美學生監督，管理清華大學在美留學生事宜。1931年開始擔任清華大學校長後，他堅持民主辦學、學術自由的方針，以他一貫廉潔奉公、公正嚴明的作風，受到全體師生的歡迎和敬重，直至1948年隨國民黨遷台。擔任校長期間，1940年獲得母校伍斯特理工學院頒發授予其工程學博士榮譽學位，以示嘉許，因在昆明任務繁重，未前往領受。到職後多次闡述「所謂大學者，非謂有大樓之謂也，有大師之謂也」、「師資為大學第一要素」等辦學至理，並積極延聘國內國際著名學者來校執教。他認為：大學「應有兩種目的，一是研究學術，二是造就人才」。在他的主持下，清華大學發展為一所在國內外頗有影響的學府。

1949年，他作為中國代表團主席參加了在巴黎舉行的聯合國教科文組織(UNESCO)大會；同年12月，梅貽琦飛抵紐約，此後五年裏，他住在紐約華美協進社(China Institute in America)，管理庚子賠款中國學生留美基金，用那筆錢資助了大約4000名在美沒有經濟保障的中國學生和學者。

學梅貽琦校長，1941年4月12日梅校長只完成〈大學一解〉此文之要點，而後隔日交由潘光旦<sup>10</sup>教務長完成正式〈大學一解〉文稿，此文是為清華大學慶祝30周年而寫<sup>11</sup>，其全文如下：

今日中國之大學教育，溯其源流，實自西洋移植而來，顧制度為一事，而精神又為一事。就制度言，中國教育史中固不見有形式相似之組織，就精神言，則文明人類之經驗大致相同，而事有可通者。文明人類之生活要不外兩大方面，曰己，曰群，或曰個人，曰社會。而教育之最大的目的，要不外使群中之己與眾己所構成立群各得其安所遂生之道，且進以相位相育，相方相苞；則此地無中外，時無古今，無往而不可通者也。

西洋之大學教育已有八、九百年之歷史，其目的雖鮮有明白揭櫫之者，然試一探究，則知其本源所在，實為希臘之人生哲學，而希臘人生哲學之精髓無它，即「一己之修明」是己(Know thyself)。此與我國儒家思想之大本又何嘗有異致？孔子於《論語·憲問》曰，「古之學者為己」。而病今之學者舍己以從人。其答子路問君子，曰「修己以敬」，進而曰，「修己以安人」，又進而曰，「修己以安百姓」；夫君子者

---

1953年擔任中華民國教育部在美文化事業顧問委員會主任委員。1955年，梅貽琦被奉召返回臺灣創建一個原子能科學研究所。1956年，清華原子科學研究所更名為「國立清華大學」，梅貽琦再次擔負起校長的職責。1958年7月任中華民國教育部長，兼清華大學校長。1959年兼任中華民國國家長期發展科學委員會副主席。1960年5月患病入台大醫院療養。1961年2月奉准辭中華民國教育部長，仍兼中華民國原子能委員會主任委員。1962年2月當選中華民國中研院院士。同年5月擔任國立中央大學地球物理研究所籌備委員會主任委員。同月19日上午1時病逝台大醫院。梅貽琦個性沉靜，寡言、慎言，葉公超用「慢、穩、剛」三個字形容他。他所堅持「身教重於言教」及「所謂大學者，非謂有大樓之謂也，有大師之謂也」的教育名言深受世人推崇。

<sup>10</sup> 潘光旦(1899-1967)，字仲昂(一說號仲昂)，1899年生於上海寶山。他是1913年考入清華學校的，1922年畢業後赴美國留學，先後攻讀生物學、動物學、遺傳學、人類學、優生學等專業，1926年獲哥倫比亞大學碩士學位。回國後曾在上海幾所大學任教，並參與胡適等人的新月社活動。直到1934年他才返回母校任社會學系教授，並兼任過系主任、教務長、秘書長、圖書館長等職。在清華大學，他是通才教育的又一重鎮，「他的治學原則是通，而『通』的原則又歸咎到人」，因此大家說他的「人文思想較他的優生學更有名」。社會學系是清華的一個大系，儘管系裡有人與他意見相左(比如陳達教授就主張「專一」)，但是該系還是享有「通才製造所」的美稱。通才教育又稱「自由教育」和「普通教育」，潘光旦於抗日戰爭時期寫了許多涉及思想、文化、教育、政治等方面的文章，後來收入《自由之路》一書。

<sup>11</sup> 原載《清華學報》第十三卷第一期，1941年4月。

無它，即學問成熟之人，而教育之最大收穫也。曰安人安百姓者，則又明示修己為始階，本身不為目的，其歸宿，其最大之效用，為眾人與社會之福利，此則較之希臘之人生哲學，又若更進一步，不僅以一己理智方面之修明為已足也。

及至《大學》一篇之作，而學問之最後目的，最大精神，乃益見顯著。《大學》一書開章明義之數語即曰，「大學之道，在明明德，在新民，在止於至善」。若論其目，則格物，致知，誠意，正心，修身，屬明明德；而齊家，治國，平天下，屬新民。《學記》曰，「九年知類通達，強立而不反，謂之大成；夫然後足以化民易俗，近者悅服，而遠者懷之，此大學之道也。」知類通達，強立不反二語，可以為明明德之注腳；化民成俗，近悅遠懷三語可以為新民之注腳。孟子于〈盡心章〉，亦言修其身而天下平。荀子論「自知者明，自勝者強」亦不出明明德之範圍，而其泛論群居生活之重要，群居生活之不能不有規律，亦無非闡發新民二字之真諦而已。總之，儒家思想之包羅雖廣，其于人生哲學與教育理想之重視明明德與新民二大步驟，則始終如一也。

今日之大學教育，驟視之，若與明明德、新民之義不甚相干，然若加深察，則可知今日大學教育之種種措施，始終未能超越此二義之範圍，所患者，在體認尚有未盡而實踐尚有不力耳。大學課程之設備，即屬於教務範圍之種種，下自基本學術之傳授，上至專門科目之研究，固格物致知之功夫而明明德之一部分也。課程以外之學校生活，即屬於訓導範圍之種種，以及師長持身、治學、接物、待人之一切言行舉措，苟于青年不無幾分裨益，此種裨益亦必於格致誠正之心理生活見之。至若各種人文科學、社會科學學程之設置，學生課外之團體活動，以及師長以公民之資格對一般社會所有之努力，或為一種知識之準備，或為一種實地工作之預習，或為一種風聲之樹立，青年一旦學成離校，而於社會有須貢獻，要亦不能不資此數者為一部分之挹注。此又大學教育新民之效也。

然則所謂體認未盡實踐不力者又何在？明明德或修己工夫中之所謂明德，所謂己，所指乃一人整個之人格，而不是人格之片段。所謂整個之人格，即就比較舊派之心理學者之見解，至少應有知、情、志三個方面，而此三方面者皆有修明之必要。今則不然，大學教育所能措意而略有成就者，僅屬知之一方面而已，夫舉其一而遺其二，其所

收修明之效，因已極有限也。然即就知之一端論之，目前教學方法之效率亦大有尚待擴充者。理智生活之基礎為好奇心與求益心，故貴在相當之自動，能有自動之功，所能收自新之效，所謂舉一反三者；舉一雖在執教之人，而反三總屬學生之事。若今日之教學，恐灌輸之功十居七八，而啟發之功十不得二三。明明德之義，釋以今語，即為自我之認識，為自我知能之認識，此即在智力不甚平庸之學子亦不易為之，故必有執教之人為之啟發，為之指引，而執教者之最大能事，亦即至此而盡，過此即須學子自為探索；非執教者所得而助長也。故古之善教人者，《論語》謂之善誘，《學記》謂之善喻。孟子有云：「君子深造之以道，欲其自得之也，自得之，則居之安，居之安，則資之深，資之深，則取之左右逢其源，故君子欲其自得之也」，此善誘或善喻之效也。今大學中之教學方法，即僅就知識教育言之，不逮尚遠。此體認不足實踐不力之一端也。

至意志與情緒二方面，既為尋常教學方法所不及顧，則其所恃者厥有二端，一為教師之樹立楷模，二為學子之自謀修養。意志須鍛煉，情緒須裁節，為教師者果能於二者均有相當之修養工夫，而於日常生活之中與以自然之流露，則從游之學子無形中有所取法；古人所謂身教，所謂以善先人之教，所指者大抵即為此兩方面之品格教育，而與知識之傳授不相干也。治學之精神與思想之方法，雖若完全屬於理智一方面之心理生活，實則與意志之堅強與情緒之穩稱有極密切之關係；治學貴謹嚴，思想忌偏蔽，要非持志堅定而用情有度之人不辦。孟子有曰，「仁義禮智根於心，則其生色也，晬然見於面，盎于背，施於四體，四體不言而喻」。曰根於心者，修養之實，曰生於色者，修養之效而自然之流露；設學子所從游者率為此類之教師再假以時日，則濡染所及，觀摩所得，亦正復有其不言而喻之功用。《學記》所稱之善喻，要亦不能外此。試問今日之大學教育果具備此條件否乎？曰否。此可與三方面見之。上文不云乎？今日大學教育所能措意者僅為人格之三方面之一，為教師者果能於一己所專長之特科知識，有充分之準備，為明晰之講授，作盡心與負責之考課，即已為良善之教師，其于學子之意志與情緒生活與此種生活之見於操守者，殆有若秦人之視越人之肥瘠；歷年既久，相習成風，即在有識之士，亦複視為固然，不思改作，浸假而以此種責任完全諉諸他人，曰「此乃訓育之事，與教

學根本無干。」此條件不具備之一方面也。為教師者，自身固未始不為此種學風之產物，其日以孜孜者，專科知識之累積而已，新學說與新實驗之傳習而已，其於持志養氣之道，待人接物之方，固未嘗一日講求也；試問己所未能講求或無暇講求者，又何能執以責人？此又一方面也。今日學校環境之內，教師與學生大率自成部落，各有其生活之習慣與時尚，舍教室中講授之時間而外，幾於不相謀面，軍興以還，此風尤甚；即有少數教師，其持養操守足為學生表率而無愧者，亦猶之櫝中之玉，門底之燈，其光輝不達於外，而學子即有切心於觀摩取益者，亦自無從問徑。此又一方面也。古者學子從師受業，謂之從遊，孟子曰，「游于聖人之門者難為言」，間嘗思之，游之時義大矣哉。學校猶水也，師生猶魚也，其行動猶游泳也，大魚前導，小魚尾隨，是從遊也，從遊既久，其濡染觀摩之效，自不求而至，不為而成。反觀今日師生之關係，直一奏技者與看客之關係耳，去從遊之義不甚遠哉！此則于大學之道，體認尚有未盡實踐尚有不力之第二端也。

至學子自身之修養又如何？學子自身之修養為中國教育思想中最基本之部分，亦即儒家哲學之重心所寄。《大學》八目，涉此者五，《論語》、《中庸》、《孟子》所反復申論者，亦以此為最大題目。宋元以後之理學，舉要言之，一自身修善之哲學耳；其派別之分化雖多，門戶之紛呶雖甚，所爭者要為修養之方法，而於修養之必要，則靡不同也。我儕以今日之眼光相繩，頗病理學教育之過於重視個人之修養，而於社會國家之需要，反不能多所措意；末流之弊，修身養性幾不復為入德育才之門，而成遁世避實之路。然理學教育之所過即為今日學校教育之所不及，今日大學生之生活中最感缺乏之一事即為個人之修養，此又可就下列三方面分別言之：

一曰時間不足。今日大學教育之學程太多，上課太忙，為眾所公認之一事，學生于不上課之時間，又例須有多量之「預備」功夫，而所預備者又不出所習學程之範圍，於一般之修養邈不相涉。習文史哲學者，與修養功夫尚有幾分關係，其習它種理實科目者，無論其為自然科學或社會科學，猶木工水作之習一藝耳。習藝愈勤去修養愈遠。何以故？曰，無閒暇故。仰觀宇宙之大，俯察品物之盛，而自審其一人之生應有之地位，非有閒暇不為也。縱探歷史之悠久，文教之累積，橫索人我關係之複雜，社會問題之繁變，而思對此悠久與累積者宜如

何承襲節取而有所發明，對複雜繁變者宜如何應付而知所排解，非有閒暇不為也；人生莫非學問也，能自作觀察、欣賞、沉思、體會者，斯得之。今學程之所能加惠者，充其量，不過此種種自修功夫之資料之補助而已，門徑之指點而已，至若資料之咀嚼融化，門徑之實踐以致於升堂入室，博者約之，萬殊者一之，則非有充分之自修時間不為功。就今日之情形而言，則咀嚼之時間，且猶不足，無論融化，粗識門徑之機會猶或失之，姑無論升堂入室矣。

二曰空間不足。人生不能離群，而自修不能無獨，此又近頃大學教育最所忽略之一端。《大學》一書嘗極論毋自欺，必慎獨之理。不欺人易，不自欺難，與人相處而慎易，獨居而慎難。近代之教育，一則曰社會化，再則曰集體化，卒裹工舍悉成營房，學養無非操演，而慎獨與不自欺之教亡矣。夫獨學無友，則孤陋而寡聞，乃僅就智識之切磋而為言者也；至情緒之制裁，意志之磨勵，則固為我一身一心之事，他人之於我，至多亦只所以相督勵，示鑒戒而已。自「慎獨」之教亡，而學子乃無發有「獨」之機會，亦無複作「獨」之企求；無複知人我之間精神上與實際上應有之充分之距離，適當之分寸，浸假而無複和情緒制裁與意志磨練之為何物，即無複和《大學》所稱誠意之為何物，充其極，乃至於學問見識一端，亦但知從眾而不知從己，但知附和而不敢自作主張，力排眾議。晚近學術界中，每多隨波逐浪（時人美其名曰「適應潮流」）之徒，而少砥柱中流之輩，由來有漸，實無足怪。《大學》一書，于開章時闡明大學之目的後，即曰：「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」。今日之青年，一則因時間之不足，再則因空間之缺乏，乃至數年之間，竟不能如怕黃鳥之得一丘隅以為休止。休止之時地既不可得，又遑論定、靜、安、慮、得之五步功夫耶？此深可慮而當亟為之計者也。

三曰師友古人之聯繫之闕失。關於師之一端，上文已具論之，今日之大學青年，在社會化與集體生活化一類口號之空氣之中，所與往還者，有成群之大眾，有合夥之夥伴，而無友。曰集體生活，又每苦不能有一和同之集體，或若干不同而和之集體，於是人我相與之際，即一言一動之間，亦不能不多所諱飾顧忌，馴至舍寒喧笑謔與茶果征逐而外，根本不相往來。此目前有志之大學青年所最感苦悶之一端也。夫友所以祛孤陋，增聞見，而輔仁進德者也，個人修養之功，有恃於

一己之努力者固半，有賴於友朋之督勵者亦半；今則一己之努力既因時空兩間之不足而不能有所施展，有如上文所論，而求友之難又如此，以何怪乎成德達材者之不多見也。古人亦友也，孟子有尚友之論，後人有尚友之錄，其對象皆古人也。今人與年齡相若之同學中既無可相友者，有志者自猶可于古人中求之。然求之又苦不易。史學之必修課程太少，普通之大學生往往僅修習通史一兩門而止，此不易一也。時人對於史學與一般過去之經驗每不重視，甚者且以為革故鼎新之精神，即在完全抹殺已往，而創造未來，前人之言行，時移世遷，即不復有分毫參考之價值，此不易二也。即在專考史學之人，又往往用純粹物觀之態度以事研究，馴至古人之言行舉措，其所累積之典章制度，成為一堆毫無生氣之古物，與古生物學家所研究之化石骨殖無殊，此種研究之態度，非無其甚大之價值，然設過於偏注，則史學者與人生將不復有所聯繫，此不易三也。有此三不易，於是前哲所再三申說之「以人鑒人」之原則將日趨湮沒，而「如對古人」之青年修養之一道亦曰荒穢不治亦。學子自身之不能多所修養，是近代教育對於《大學》之道體認尚有未盡、實踐尚有不力之第三端也。以上三端，所論皆為明德一方面之體認未盡與實踐不力，然則新民一方面又如何？大學新民之效，厥有二端。一為大學生新民工作之準備；二為大學校對社會秩序與民族文化所能建樹之風氣。於此二端，今日之大學教育體認亦有未盡，而實踐亦有不力也。試分論之。

大學有新民之道，則大學生者負新民工作之實際責任者也。此種實際之責任，因事先必有充分之準備，相當之實驗或見習，而大學四年，即所以為此準備與實習而設，亦自無煩贅說。然此種準備與實習果盡合情理乎？則顯然又為別一問題。明德功夫即為新民功夫之最根本之準備，而此則已大有不能盡如人意者在，上文已具論之矣。然準備之缺乏猶不止此。今人言教育者，動稱通與專之二原則。故一則曰大學生應有通識，又應有專識，再則曰大學卒業之人應為一通才，亦應為一專家，故在大學期間之準備，應為通專並重。此論固甚是，然有不盡妥者，亦有未易行者。此論亦固可以略救近時過於重視專科之弊，然猶未能充量發揮大學應有之功能。竊以為大學期內，通專雖應兼顧，而重心所寄，應在通而不在專，換言之，即須一反目前重視專科之傾向，方足以語於新民之效。夫社會生活大於社會事業，事業不

過為人生之一部分，其足以輔翼人生，推進人生，固為事實，然不能謂全部人生寄寓於事業也。通識，一般生活之準備也，專識，特種事業之準備也，通識之用，不止潤身而已，亦所以自通於人也，信如此論，則通識為本，而專識為末，社會所需要者，通才為大，而專家次之，以無通才為基礎之專家臨民，其結果不為新民，而為擾民。此通專並重未為恰當之說也。大學四年而已，以四年之短期間，而既須有通識之準備，又須有專識之準備，而二者之間又不能有所軒輊，即在上智，亦力有未逮，況中資以下乎？並重之說所以不易行者此也。偏重專科之弊，既在所必革，而並重之說又窒礙難行，則通重於專之原則尚矣。

難之者曰，大學而不重專門，則事業人才將焉出？曰，此未作通盤觀察之論也，大學雖重要，究不為教育之全部，造就通才雖為大學應有之任務，而造就專才則固別有機構在。一曰大學之研究院。學子即成通才，而於學問之某一部門，有特殊之興趣，與特高之推理能力，而將以研究為長期或終身事業者可以入研究院。二曰高級之專門學校。藝術之天分特高，而審美之興趣特厚者可入藝術學校，軀幹剛勁，動作活潑，技術之智慧強，而理論之興趣較薄者可入技術學校。三曰社會事業本身之訓練。事業人才之造就，由於學識者半，由於經驗者亦半，而經驗之重要，且在學識之上，尤以社會方面之事業人才所謂經濟長才者為甚，尤以在今日大學教育下所能產生之此種人才為甚。今日大學所授之社會科學知識，或失之理論過多，不切實際，或失諸憑空虛構，不近人情，或失諸西洋之資料太多，不適國情民性；學子一旦畢業而參加事業，往往發見學用不相呼應，而不得不於所謂「經驗之學校」中，別謀所以自處之道，及其有成，而能對社會有所貢獻，則泰半自經驗之學校得來，而與所從卒業之大學不甚相干，以至於甚不相干。始恍然于普通大學教育所真能造就者，不過一出身而已，一資格而已。

出身誠是也，資格亦誠是也。我輩從事大學教育者，誠能執通才之一原則，而曰，才不通則身不得出，社會亦誠能執同一之原則，而曰，無通識之準備者，不能取得參加社會事業之資格，則所謂出身與資格者，固未嘗不為絕有意識之名詞也。大學八目，明德之一部分至身修而止，新民之一部分自身修而始，曰出身者，亦曰身已修，德已明，可以出而從事於新民而已矣，夫亦豈易言哉？不論一人一身之修明之程度，不向其通識之有無多寡，而但以一紙文憑為出身之標識者，斯失之矣。

通識之授受不足，為今日大學教育之一大通病，固已漸為有識者所公認，然不足者果何在，則言之者尚少。大學第一年不分院系，是根據通之原則者也，至第二年而分院系，則其所據為專之原則。通則一年，而專乃三年，此不足之最大原因而顯而易見者。今日而言學問，不能出自然科學，社會科學，與人文科學三大部分；曰通識者，亦曰學子對此三大部門，均有相當準備而已，分而言之，則對每門有充分之瞭解，合而言之，則於三者之間，能識其會通之所在，而恍然於宇宙之大，品類之多，歷史之久，文教之繁，要必有其一以貫之之道，要必有其相為因緣與依倚之理，此則所謂通也。今學習僅及期年而分院分系，而許其進入專門之學，於是從事於一者，不知二與三為何物，或僅得二與三之一知半解，與道聽塗說者初無二致；學者之選習另一部門或院系之學程也，亦先存一「限於規定，聊複選習」之不獲己之態度，日久而執教者亦曰，聊複有此規定爾，固不敢從此期學子之必成為通才也。近年以來，西方之從事于大學教育者，亦嘗計慮及此，而設為補救之法矣。其大要不出二途。一為展緩分院分系之年限，有自第三學年始分者；二為第一學年中增設「通論」之學程。竊以為此二途者俱有未足，然亦頗有可供攻錯之價值；可為前途改革學程支配之張本。大學所以宏造就，其所造就者為粗製濫造之專家乎，抑為比較周見洽聞，本末兼賅，博而能約之通士乎？胥于此種改革卜之矣。大學亦所以新民，吾儕於新民之義誠欲作進一步之體認與實踐，欲使大學出身之人，不藉新民之名，而作擾民之實，亦胥以此種改革為入手之方。

然大學之新民之效，初不待大學生成與參加事業而始見也。學府之機構，自身亦正復有其新民之功用，就其所在地言之，大學嚴然為一方教化之重鎮，而就其聲教所暨者言之，則充其極可以為國家文化之中心，可以為國際思潮交流與朝宗之匯點（近人有譯英文 Focus 一字為匯點者，茲從之）。即就西洋大學發展之初期而論，十四世紀與十五世紀初年，歐洲中古文化史有三大運動焉，而此三大運動者均自大學發之。一為東西兩教皇之爭，其終於平息而教權復歸於一者，法之巴黎大學領導之功也；二為魏克立夫(Wyclif)之宗教思想革新運動，孕育而擁護之者英之牛津大學也；三為郝斯(John Hus)之宗教改革運動，率與惠氏之運動均為十六世紀初年馬丁·路得宗教改革之先聲，而孕育與擁護之者，布希米亞(戰前為捷克地)之蒲拉赫(Prague)大學也。

間嘗思之，大學機構之所以生新民之效者，蓋又不出二途。一曰為社會之宣導與表率，其在平時，表率之力為多，及處非常，則宣導之功為大。上文所舉之例證，蓋屬於宣導一方面者也。二曰新文化因素之孕育涵養與簡練揣摩。而此二途者又各有其憑藉。表率之效之憑藉為師生之人格與其言行舉止。此為最顯而易見者。一地之有一大學，猶一校之有教師也，學生以教師為表率，地方則以學府為表率，古人謂一鄉有一善士，剛一鄉化之，況學府者應為四方善士之一大總匯乎？設一校之師生率為文質彬彬之人，其出而與社會周旋也，路之人亦得指而目之曰，是某校教師也，是某校生徒也，而其所由指認之事物為語默進退之間所自然流露之一種風度，則始而為學校環境以內少數人之所獨有者，終將為一地方所共有，而成為一種風氣；教化云者，教在學校環境以內，而化則達於學校環境以外，然則學校新民之效，固不待學生出校而始見也明矣。

新文化因素之孕育所憑藉者又為何物？師生之德行才智，圖書實驗，大學之設備，可無論矣。所不可不論者為自由探討之風氣。宋儒安定胡先生有曰，「良言思不出其位，正以戒在位者也，若夫學者，則無所不思，無所不言，以其無責，可以行其志也；若云思不出其位，是自棄於淺陋之學也。」此語最當。所謂無所不思，無所不言，以今語釋之，即學術自由(Academic Freedom)而已矣。今人頗有以自由主義為詬病者，是未察自由主義之真諦者也。夫自由主義(Liberalism)與蕩放主義(Libertinism)不同，自由主義與個人主義，或樂利的個人主義，亦截然不為一事。假自由之名，而行蕩放之實者，斯病矣。大學致力於知、情、志之陶冶者也，以言知，則有博約之原則在，以言情，則有裁節之原則在，以言志，則有持養之原則在，秉此三者而求其所謂「無所不思，無所不言」，則蕩放之弊又安從而乘之？此猶僅就學者一身內在之制裁而言之耳，若自新民之需要言之，非旦夕可期也，既非旦夕可期，則與此種事業最有關係之大學教育，與從事於此種教育之人，其所以自處之地位，勢不能不超越幾分現實，其注意之所集中，勢不能為一時一地之所限止，其所期望之成就，勢不能為若干可以計日而待之近功。職是之故，其「無所不思」之中，必有一部分為不合時宜之思，其「無所不言」之中，亦必有一部分為不合時宜之言；亦正惟其所思所言，不盡合時宜，乃或不合於將來，而新文化之因素胥

於是生，進步之機緣，胥於是啟，而親民之大業，亦胥於是奠其基矣。

大學之道，在明明德，在新民，在止於至善。至善之界說難言也，姑舍而不論。然明明德與新民二大目的固不難瞭解而實行者。然洵如上文所論，則今日之大學教育，于明明德一方面，瞭解猶頗有未盡，踐履猶頗有不力者，而不盡不力者，要有三端，於新民一方面亦然，其不盡力者要有二端。不盡者盡之，不力者力之，是今日大學教育之要圖也？是「大學一解」之所為作也。

#### 四、宏通教育被更改為通才教育

從清華大學到西南聯大，梅貽琦的教育思想是有變化的，其在西南聯大時期所發表的《大學一解》一文中，展現了梅貽琦對教育思想定型之後的核心觀念。

《大學一解》是校長梅貽琦擬綱，教務長潘光旦執筆的文章，梅貽琦首先提出了「通才教育」這一核心觀念。這種「通才教育」並非西方人文教育或自由教育(Liberal education)的簡單搬移，而是一種以中國古代儒家《大學》教育思想為基礎，廣博採用近代中外大學教育思想的精粹融合而成的具有獨立性的思想體系。梅貽琦認為大學階段直接培養的目標應該是「通才」，不應該也不可能直接負擔為社會各行各業培養「專才」的任務。這種任務應該由其他教育機構來承擔。大學應著眼於為學生們通向高深學問而做基本訓練。

其次，梅貽琦針對當時教育部所提倡的「只重專才，不重通才；重實科不重文理」的教育方針指出，大學應該著眼於對學生「人格」的全面培養，至少應該有知、情、志三個方面。在這篇他的教育思想代表中，他選用了足夠的篇幅論述教師在高等教育中的作用問題，他認為教師不單要能「以己之專長之特科知識為明晰講授」，而且要為學生的「自謀修養、意志鍛煉和情緒裁節」樹立楷模。其中的一段話至今多為人們所徵引：「學校猶水也，師生猶魚也，其行動猶游泳也，大魚前導，小魚尾隨，是從遊也。從遊既久，其濡染觀摩之效自不求而至，不為而成，反觀今日師生關係，直一奏技者與看客之關係耳，去從遊之義不綦遠哉！此則於大學之道，體認尚有未盡實踐尚有不力之第二端也。」此即為著名的「從遊論」。

〈大學一解〉中，梅貽琦著重論述了學術自由在大學教育中的特殊重要性。在這篇文章中，他還反覆強調「大學之道，在明明德，在新民，在止於至善」的古訓，並反駁了「大學期間……應為通專並重」的折衷主張。他說，大學教育之所以「應在通而不在專」，應以「通識為本，而專識為末」，是出

於以下一些考慮：第一，生活大於事業，事業不過是人生的一部分；第二，通識是一般生活的準備，專識是特種事業的準備；第三，從社會需要來看，也是「通才為大，而專家次之」；第四，如果讓沒有通識基礎的專家治理國家，其結果不是「新民」，而是擾民（這一點具有振聾發聵的作用）。基於以上理由，他提出專才教育，因此必須改革；通專並重，「窒礙難行」；「通重與專」，方為上策。這也是他們那一時代的教育家們的共識。

1943年，梅貽琦又在〈工業化的前途與人才問題〉一文中再次強調：「大學教育畢竟與其他程度的學校教育不同，它的最大的目的原在培植通才；文、理、法、工、農等等學院所要培植的是這幾個方面的通才，甚至於兩個方面以上的綜合的通才。它的最大的效用，確乎是不在養成一批一批限於一種專門學術的專家或高等匠人。」把專家貶為「高等匠人」，好像不大好聽，不過比起馮友蘭的「機器」之喻，還算客氣。他又說：「我認為目前的大學工學院的課程大有修改的必要。就目前的課程而論，工學院所能造就的人才還夠不上真正的工程師」，更不要說培養工業方面的領袖人才了。為什麼這樣說呢？因為要養成這種人才，「於工學本身與工學所需的自然科學而外，應該旁及一大部分的人文科學與社會科學」。旁及愈多，就會使受教育者愈博洽，愈有能力。所以「真正工業的組織人才，對於心理學、社會學、倫理學，以至於一切的人文科學、文化背景，都應該有充分的瞭解」。相比之下，「嚴格的自然科學的認識倒是比較次要」的了。清華大學素有「工程師的搖籃」之譽，但是按照梅貽琦的標準，許多人恐怕很難勝任。基於上述思想，他主張「要造就通才，大學工學院必須添設有關通識的課程，而減少專攻技術的課程」。

1945年11月5日，梅貽琦在日記中寫到：「對於學校時局則以為應追蔡子民先生相容並包之態度，以克盡學術自由之使命。昔日之所謂新舊，今日之所謂左右，其在學校，應均予以自由探討之機會，情況正同。此昔日北大之所以為北大；而將來清華之為清華，正應於此注意也。」

在1948年7月潘光旦前後還寫過一篇很重要的文章，題為〈論教育的更張〉。文章說，「社會生活的一個基本條件是分工合作」，這也是專業教育的主要依據。但是我們要問，人究竟是為了分工而存在呢，還是在此之外還有其獨特的人的價值呢？為了說明這個問題，他以螞蟻為例，說螞蟻的分工是一種本能，而人的發展卻有無限的可能性。假如我們教育的目的僅僅是為了讓學生像螞蟻似的，訓練他的某一種能力，那麼這個社會就會變成一個非人非「蟻」的世界。

在文章裡還說，普通教育的出發點是以每一個人為目的的，如果過早地把學生納入一個狹窄的專業範圍內，就不僅不能顧及人的共性，還會扼殺人的個性。這樣的人只能「是一個畸形的人、零碎的人、不健全的人」。為了避免這種後果，普通教育所追求的是「共通基礎」，它與工廠所要求的「同樣標準」截然不同。前者是為了向學生提供多種多樣的可能性，後者卻是要把產品造成一模一樣的類型。文章認為，專業教育所造就的專家除了一技之長外，還有很多短處。但是不少人卻因為有一技之長，就非常自負。於是這種人越多，合作就越困難，衝突也越多，「國家的和諧康泰越不可問」。

清華梅校長與東海曾校長皆共同引用《大學》裡「大學之道，在明明德，在親民，在止於至善」，而提出我國高等教育中的「通才教育」，此並非美國高等教育由「人文教育」(Liberal education)而所演化出的「通識教育」(General education)。20世紀的西方，教育思潮呈現出「人文主義」與功利主義不斷衝突校正、互為制衡、此起彼伏的雙重變奏。在中國，西方教育體制的引進雖然發生在救亡與啟蒙的歷史背景之中，然而在蔡元培、梅貽琦等教育家的引領下，近代的高等教育卻沒有倒向功利主義。在清華，「通才教育」成為梅貽琦教育思想的核心。「竊以為大學期內，通專雖應兼顧，而重心所寄，應在通而不在專，換言之，即需一反目前重視專科之傾向，方足以語於新民之效。」此時，梅貽琦所採用的「通才教育」並非西方「Liberal education」的簡單搬移，而是一種以中國古代儒家教育思想為基礎的理論。

梅貽琦在〈大學一解〉中提出大學教育歸根結底應是《大學》裡所指出的：「大學之道，在明明德，在親民，在止於至善。」大學教育要彰顯人自身所具的高尚品性，實現人格上的完善。獻身於科學最終必然歸於人格上的完善，而人格的完善同樣是推動學術進步的最重要動力。

本校通才教育，更視為中國教育制度革新之一種試探，曾校長對此教育方式之哲學觀念，明顯地表達在〈宏通教育淺釋〉一文中。其開端即敘述到：「教育之理論與實施，為兩大因素所支配，即抽象的真理，與具體的現實是也。由前者之體驗，而成內聖之德。由後者之經緯，而得外王之道。『天生烝民，作之君，作之師』，其揆一也。『大學之道，在明明德，在新民(從朱註)，在止於至善。』明明德，內聖之學也。新民，外王之事也。壹是皆以止於至善為鵠的。亦壹是皆為大學之道，教人由斯道以達至善，是為教育。」此與梅貽琦〈大學之道〉有雷同之處。另他認為「課程之問題小，哲學之問題大，心理之問題尤大。」宏通教育，若論方法則重理性主義(Rationalism)，若論宗

旨則重人文主義(Humanism)。因而強調「宏則無所不包，通則無所不達」的「求真之學」--「大學教育，當以求真為前提。既窺其全，復扼其要。得全則宏，扼要則通。既宏且通，教育以成。」由此可知，東海教育精神的奠立，端賴曾校長之垂規立範。

因此，本校曾校長之宏通教育上呈教育部後，教育部回函中被更改為通才教育應可理解。

## 貳、本校通才教育制度的建構

有關通才教育的基本理念，在東海創校時就已開始規劃。聯董會芳衛廉博士在 1952 年〈備忘錄〉第 3 點及第 4 點中，倡言東海大學要注重通才教育。創校籌備會聯董會代表陳錫恩博士也在 1954 年 8 月 20 日返美前，在東海將來發展方向的報告中，殷切申明通才教育的重要：「通才教育我國向極重視，孔子所謂君子不器，意即指此。祇以近二十年來，國內各項建設，急需專才。勢之所致，遂使實利主義在教育上佔據了特要地位。一般學生皆棄哲學、文藝、社會科學，而群趨于自然科學。即就自然科學而言，亦忽視純粹科學，而祇重應用。本席認為東海之設，宜力矯其枉。蓋吾人之責任，不僅欲教學生如何謀生，且欲教其如何為人。要之實利主義之外，教育亦自有其他之價值。將來無論課內講教，課外活動，均宜對此層特別重視，務使學生于體育、智育之外，更有其德育上之擴展。」

### 一、通才教育的試行定案

東海大學於 1955 年 9 月底獲教育部核准立案，先行成立文、理兩學院，共設置七個學系。同年 10 月底，首屆新生正式註冊入學。由於通才教育是創校之初，聯董會芳衛廉秘書長所訂的方針，曾約農校長亦極其樂意贊成的，因此首屆新生的課程便朝此方向安排。例如文學院一年級學生均需修習一年的「生物學」。不過當時尚未確定各學系四個年級應修的課程。為改進課程與擬訂校外服務計畫，董事會於 11 月通過邀請聯董會東海委員會主席賈爾信<sup>12</sup>(Dr.

<sup>12</sup> 賈爾信博士(Arthur L. Carson, 1895-1985)是美國傳教士、教育家，其中文姓名是賈爾信。賈爾信出生於 1895 年 5 月 29 日，在賓夕法尼亞州的泰厄內斯塔。在美國賓夕法尼亞州立大學和康奈爾大學求學，並完成了博士學位，而後賈爾信博士擔任長老教會的傳教士。從 1921 年至 1939 年，賈爾信博士被派到中國山東省的地方，從事農業調查及研究工作，1923 年至 1926 年擔任長老教會外國董事，後來在山東省濰縣(Weihshien)傳教，從 1931 年到 1939 年，就以齊魯大學在濟南的農村研究所工作。賈爾信博士的中國巡研之後，從 1939 年到 1953 年，他在菲律賓地方擔任的是長老教會海外傳教士，也從 1939 年到 1953 年在菲律賓杜馬格特市(Dumaguete City)的西

Arthur L. Carson)來臺協助各項規劃。賈爾信於 1956 年 1 月抵台三個月期間，在與校方相關人員討論研究後，在 3 月下旬提出〈東海大學教育方案〉。該方案經校內課程小組討論，並經賈爾信修訂後，提交由 4 月 4 日舉行的董事會研議。董事們在長時間討論後，決定自 1957 年秋季開始實施通才教育。其後學校密集召開課程討論會，確定課程與實施步驟，並將試行時間提早至 1956 年秋季。學校復根據課程討論會的決議，列出理由與詳細辦法，於 1956 年 7 月 11 日呈請教育部核准試行「宏通教育」(General education)。教育部迅即於 31 日回文並批准試辦，但建議將「宏通教育」一詞改為「通才教育」(梅貽琦校長於 1941 年 4 月 12 日在清華大學 30 周年校慶刊登〈大學一解〉一文中所創的名詞)。

1956 學年度文學院增設政治、經濟、社會三個學系(本要成立第三學院社會科學學院因未能通過教育部立案)，全校共計有十系。同年本校正式實施通才教育，因此，自四十五學年度入學新生開始實施<sup>13</sup>，文、理兩學院學生一、

---

利曼大學(Silliman University)擔任校長，也是西利曼大學董事，第二次世界大戰爆發時，他加入了菲律賓抵抗力量和繼續轉當在馬拉博，瓦倫西亞市，東內格羅斯省的山區巴里奧的傳教工作。

賈爾信博士在西利曼結束後，1956 年他應聯董會芳衛廉秘書長與東海大學曾約農校長之邀請，協助東海大學成立課程委員會與研究和推廣計畫委員會，負責通才課程與社會推廣之擬定，而完成東海大學教育方案，協助東海大學成立第三學院「社會科學院」，包括政治學系、經濟學系與國內一個新穎的社會學系，以便 1956 年秋招生，但未能通過教育部的認同而立案。從 1962-1963 年，他在菲律賓的教會世界服務擔任主任，並從 1963 年到 1967 年，在菲律賓三一學院奎松市的校長。他發表的著作，包括 1901 至 1959 年的西利曼大學和高等教育在菲律賓。賈爾信博士於 1985 年 4 月 11 日在紐約市過世。

<sup>13</sup> 1956 年本校招生併入由國立台灣大學舉辦，國內第一次試辦的大專聯合招生會，因本校要求不分學系錄取：甲組 85 人、乙組 100 人及丙組 15 人，因同分關係實際錄取：甲組 87 人、乙組 101 人及丙組 15 人，共錄取 203 人。

本校在加入 45 學年度聯合招生時，曾校長用文書告知「45 學年度公私立專科以上學校入學試驗委員會」主任委員台大錢思亮校長，本校新生錄取入學暫不分系，需俟第二學年終按學生志願及能力確定之。雖然印在簡章上，但須接受聯招分組的事實，本校雖然招生名額 200 名，只好分甲組 85 名：按考生考試分數分發，實際錄取學生所填之志願分配有：物理系(21)、化學系(7)、及化工系(59)計 87 名，乙組 100 名：按考生考試分數分發，實際錄取學生所填之志願分配有：中文系(6)、外文系(56)、歷史系(1)、經濟系(34)、政治系(2)、及社會系(2)計 101 名，丙組 15 名：只有生物系。但放榜時因同分關係，甲組錄取 87 名，乙組 101 名，共計正取生 203 名。大學一年級之學號，依年度、姓氏的英文字母次序排列(45xxx)45001 至 45203。

經過大學一、二年級之修課後，進入三年級選系，差不多每位學生都已定見，而其學號重新按年度、院、系、僑生、轉學生及姓氏的英文字母次序排列(45xxxx)，若大一已有學號，則第六碼用 0。若扣掉新生未註冊 6 名及中間休學，到大學三年級只

二年級不分系，均移至第三年級再行分系修課。因為實施之初問題仍多，故在 1956 年 10 月間聘請對通才教育素有研究的美國紐約州史基摩爾(Skidmore college)學院教育學系主任朱有光<sup>14</sup>博士前來指導。學校方面的課程委員會在朱博士的協助下多次集會研商，1957 年 1 月校務會議通過委員會研擬的〈教育制度說明〉與〈課程說明〉兩項文件，確立東海的教育制度及課程，並 3 月中呈文教育部。1957 年 3 月 28 日教育部以台(46)高字第 3979 號令核准本校試行修正後之課程，討論、修正八月有餘的通才教育方式至此確定。

東海大學以通才教育為創校的重點之一，雖是確立於聯董會芳秘書長的政策，但曾校長自 1955 年 4 月中接任以來，也努力瞭解通才教育並積極加以推動，因受限於應聘時聯董會芳衛廉秘書長允諾二年任期，於 1956 年底曾校長上文董事會懇辭校長職務。1957 年 3 月 16 日曾校長獲得董事會告知任期至 7 月 31 日(後來又上文基於個人因素，請董事會同意於 7 月 1 日辦理交接)而後有關通才教育就由文學院吳德耀院長(即將提前於 7 月 1 日代理校長)繼續推行。由於首任校長曾約農先生的論述與示範，可說為此一政策奠定下穩固的基礎。雖然曾校長於 1957 年 7 月 1 日後退休，董事會特聘曾校長終身為本校名譽校長。十五年後，東海大學將正門口通往校園中心區的道路定名為「約農路」，可見得曾校長受東海前後期董事、師生們極為崇敬的程度。

## 二、通才教育的定案

1956 年 3 月賈爾信博士的〈東海大學教育方案〉經 4 月 4 日董事會討論，並確立通才教育為東海基本教育原則，而後約經過一年多會議的討論與修正，東海的通才教育至此終於確定。

吳德耀博士<sup>15</sup>於 1957 年 8 月 1 日正式開始代理校長，成立了通才教材內

---

有 175 人。經過選系過程後，學生確定有物理系 14 名、化學系 12 名、化學工程系 45 名、中文系 3 名、外文系 32 名、歷史系 2 名、經濟系 36 名、政治系 10 名、社會系 8 名、及生物系 13 名。由於休學人數比首屆多，故在一大一暑假(民 46 年)招收轉學生，名額分別為：物理系 3 名、中文系 10 名、歷史系 5 名、政治系 5 名、及生物系 3-5 名。錄取並報到：物理系 1 名(4521xx)、中文系 4 名(4511xx)、歷史系 4 名(4513xx)、政治系 1 名(4515xx)、及生物系 1 名(4523xx)。加一名僑生(453000)，共計 187 名。

<sup>14</sup> 朱博士曾任私立燕京大學教授，嶺南大學教務長，國立湖南藍田師範學院院長，赴美後任撲蒙那大學教授，後任紐約州斯傑摩大學教育學系主任，紐約中國基督教大學聯合董事會董事，曾在東海大學指導通才教育，對於通才教育，覃研精深。

<sup>15</sup> 吳德耀校長(1957-1970)，廣東文昌人，幼年生長於馬來西亞檳榔嶼，1936 年就讀於金陵大學，1940 年獲文學學士，之後赴美國哈佛大學攻讀政治學，得博士學位。曾

容及教法大綱編撰委員會，其委員包括牟宗三、陳兼善、張佛泉、楊紹震、王碩輔、唐守謙及趙經羲(兼秘書)，以便推動本校的通才教育，並聘請牟宗三教授擔任人文科主任，負責推動通才教育的人文學科領域。吳校長並於 1957 學年度開始成立 4 個「通才教育小組委員會」，分別從事編訂自然科學、社會科學、人文科學及歷史學科教材，希冀使通才教育更合乎理想。但由於各種因素難予密切配合，特別是師資不足，本校所推行的通才教育並未能達到真正的理想。吳德耀校長在 1960 學年度的〈校長報告書〉中檢討說：「通才教育計畫推行之初，似風靡一時，惟現在已大失所望。」因此，教務會議詳予檢討，並組織一個委員會，繼續探討。該委員會最後作成四項建議：1.設法搜求有關通才教育課程的更佳教材；2.大班分成小班；3.改良教授法；4.擬定一項有關年輕有為教員的深造計畫。另吳校長撰寫〈東海的教育理想和特色--為紀念芳衛廉博士而寫〉(1994)說明本校通才教育制度的先前建構過程：

通才教育是當時美國高等教育的潮流，深受芝加哥大學通才教育理論的影響。聯合董事會，獲得曾校長的同意，聘請賈爾信博士(Dr. Arthur L. Carson，前菲律賓西利曼基督教大學校長)來本校，並參考芝加哥大學何伊士博士(Dr. Hayes, A. M.)所提供基本通才教育的資料二件，經開會而擬定出本校通才教育的大綱，繼之又聘請對通才教育素有研究的朱有光博士(紐約州 Skidmore 學院的教育系主任，前嶺南大學教務長)前來本校進一步研討通才教育的課程，在幾天之內就把大家的意見綜合起來，編成東海大學通才教育的藍本。內容恰與備忘錄中的「課程內容不限於和謀職直接有關的技術性題材，而應比較廣泛」不謀而合。同時朱博士也把通才教育的課程和專才教育的課程銜接為一個體系，是為東海兩者得兼的「通專教育」。

---

任教於麻省理工學院，後任職於中華民國駐聯合國代表團及聯合國秘書處，從事外交工作。也曾經協助參與起草「世界人權宣言」。1954 年來台協助東海大學建校。1955 年擔任文學院院長。1957 年曾約農校長退休後，代理東海大學校長一年。1958 年 8 月 1 日正式接任為本校第二任校長。治校採「無為而治」，尊師重道，禮遇教師。常以身作則在學生餐廳參與洗碗工作。14 年任內，守成有功。1971 年至 1975 年，任新加坡大學政治學教授兼政治系主任。1975 年至 1980 年在南洋大學先後任政治行政系教授、研究院院長、南洋大學校長。1980 年任新加坡國立大學政治學教授，退休後亦兼任東亞哲學研究所所長。新加坡儒家思想教育的主要設計者。被稱為「海南一代哲人」。主要代表著作有《人與社會》、《東方政治--西方政治》、《國際政治研究》、《中國文化的根源》、《政治歷史文化古今談》、《列國春秋》。他於 1994 年 4 月 17 日去世，享年 78 歲。

1957年4月本來教育部來函邀請曾校長以本校推行通才教育的情形寫成稿件，於《教育與文化》週刊刊登，但曾校長把此函轉請朱有光博士寫稿。其文稿內朱博士認為：

通才教育之理論，並不難懂，然其實施，則以國內迄無先例，可供參考，即在國外，亦以各校所推行之方法有異，而無所遵循。蓋通才教育理論中，有一重要原則，即各校應根據其施教目的，實際情況，及學生與社會之需要，而定其實施辦法。故通才教育原理之應用，初無一定型式。

實施通才教育時，其第一個問題，乃為目標之規定。中國之通才教育當以針對中國的國情為前提。中國的最根本的問題，實在是如何能使這久已停滯的中國文化得一新發展。差不多所有的政治，經濟，社會，……等問題，都是這個大問題的面面觀。欲促進中國文化之發展，必須在中國傳統文化及世界各文化中找到一些極基本而具有極大原動力的觀念，合一爐而共治之。由於這些觀念之新運用，才能產生新的制度文物，而蔚然成為中國文化的新發展。由此，一方面可與傳統的文化得以綿延廣續，一方面又與二十世紀的新世界，得以扣合而不脫節。故吾人以為研究文化原動力的觀念，以促進中國文化之新發展，實是通才教育的内容與目標。

實施通才教育之第二個問題，乃為規劃整個課程之骨架，及決定通才教育在這課程內所占之分量與地位。吾人所應研究之文化基本觀念既經選定後，就可以據此選擇教材，並就觀念的性質，和互相間的關係，把教材綜合而成為數門學科，定為全校學生共同必修之學程。通才學科通常分為語文訓練，自然科學，社會科學，及人文學科（請讀者注意有關人文之知識，其性質與科學知識不同，故不稱「科學」。）此四種學科之上，可冠以一門總綜合的學程，稱為「綜合討論」，使學生對於文化全體與人生整個意義，得以深刻的認識與體驗。通才學科與專門學科相配合，而成為整個課程。至於先通後專，先專後通，抑或通專並行，都各有理由。一般說來，還是通才與專門教育同時並行而相互聯繫為佳。實無須將所有通才學科先行修畢，然後再開始修專門學科，理由有三：

1. 有些優良學生入學時，已具有專門興趣，如不及早予以研習專門科目之機會，此等學生恐將裹足不前，殊可惋惜。

2. 理工科之專門訓練，因學科順序之先後關係，非三、四學年不能排完，今若在先通後專，則困難問題，必難避免。

3. 有些通才學科之教材較為深奧，若能延至最後一、二學年選讀，則學生之思想較為成熟，而經驗與知識亦略有基礎，豈非事半功倍，有益無損。並且通才教育之精神，也因此比較易於貫徹於全部課程內。

實施通才教育之第三個步驟，為編纂通才科目教材教法大綱，及培養青年師資，俾能勝任通才科目之教學。大凡一種教育改革如不落實到教材內容及教學方法上，就是紙上談兵，充其量也不過創立幾個新名詞而已。以其事關通才教育之成敗，今不殫其煩，特申論之，以供國內關心人士參考與研究，並望有所指正。

第二任校長吳德耀博士〈校長報告書(48 學年度)〉認為創辦人芳衛廉博士是秉持拓荒精神來規劃本校教育制度：

創辦人認為一所基督教大學必須保持其固有之創業精神，尤須對影響高等教育之新理論勇於嘗試。本校本此信念，乃有通才教育與專門教育之計劃，學生勞作制度，圖書館開架制度。凡此種種，在臺灣各大學中尚屬創辦。

另在《東海大學校史(民國 44 年~69 年)》中敘述 1956 年 4 月 4 日董事會討論情形：

關於通才教育，經長時間的辯論，部分董事憂慮會因而降低專門教育的程度。其他董事則認為可提供一、二年級學生均等(衡)教育的機會，以訓練其語言及數學等工具學的靈活運用，培養其有條不紊的分析才能與明晰而客觀的思考能力。使其對吾國固有文化的特質，能予切實之認識與欣賞，實為妥善之理想。並力陳本教育方法的推行，能使學生獲得較為堅實的學習基礎，其結果可能勝過現在通行之專門教育。

當時，文學院吳德耀博士與理學院伊禮克博士兩位院長亦應邀發表關於通才教育的意見，及如何影響學生等問題。兩院長都強調本新制度的成功，端賴審慎遴選教員，而對課程的編製，亦應慎重策畫。並總結稱：本計畫倘能切實推行，本校學生於受業四年後，非但可以成為素質優良的專門人才，而且亦可成為社會上較優之公民。