

从在华教会大学看知识网络的传播与扩散：

以清末圣约翰大学为例

上海社会科学院历史研究所 施扣柱

谈论近代中国知识网络的传播与扩散，必然地内在地关联着中西文化的关系。在华教会大学作为一种外来办学机构，首当其冲处于这个问题的风口浪尖。在向中国学生传播近代文化知识体系的过程中，它们是如何处理西学与传统中学的关系的呢？它们是带着文化殖民者的傲慢轻视和歧视中学，还是对中学和中西学问的关系有一个比较公正公允的态度呢？为了处理中西学关系，它们在学科管理和系科设置体系方面有过哪些历史经验呢？本文试图以清末圣约翰大学为例，对这些问题作一番探寻。

一、对中西学问较为公允持平的理性态度

总体上看，圣约翰大学对中西学问的态度是比较公允持平的。这可以从长校半个多世纪的卜舫济校长的言论中找到依据。

卜舫济校长对中国传统文化和中国人有着相当精到的认知与评价，他认为中国文化尊崇道德、关注品行，仁义礼智是中国人“伟大的道德品质”，仁爱在中国的社会关系中起很大的作用。但是“仁”也有它自身的弱点，主要由于强有力的家族和宗族制度所致。人们自

然只施善于自己家族或宗族的人，而对外人则漠不关心。民族意识的增长和基督教理想的传播，可以使得人们更加博爱。他还特别指出：中国学生和人们一般都禀赋很高。考虑到中国缺乏学校教育，文盲比例高达人口的 80% 以上，我们对他们的技艺和学会教他们做的任何事的能力不免要大为惊奇。他还称赞说：中国的学生有语言天分，掌握英语并不困难。中国学生在美国高等学府的本科和研究生课程中为自己赢得了良好的声誉，甚至那些在中国被认为能力一般的学生也取得了优异的成绩。他认为中国人的落后和他们对外部世界的愚昧无知是由于中国长时期的对外隔绝所造成的。中国传统的教育制度和教育方法偏重训练记忆力而缺乏思维训练、过分专注于本国经书且耗费了过多的巨大精力，也导致了人们对外部世界和自然科学的一无所知和主动精神与创造精神的缺乏。

值得注意的是，卜舛济在主张引进现代教育、改造中国传统教育的同时，也指出了要注意防止从旧的人文主义的一端转向科学教育另一端的片面倾向，认为“把重点放在工艺性和功利性的课程上，忽视哲学和文化学科的研究、走向世俗主义”的教育未必就是一种好的教育。为此，他提出警示：在中国存在着一味照搬西方教育制度而忽视保存自己古老文化优良成分的危险，新旧结合的问题还没有完全得到解决。¹

卜校长的这些看法俱见于他的自述，据徐以骅先生估计，这篇自述大约撰于 1942-1943 年间，但其中所表述的对中国文化的公允理解、

¹ 徐以骅译：《卜舛济自述》，《近代中国》第 6 辑。

所流露的对中华民族的友好之情、所展示的对中国教育前景的美好希望却是以一贯之的。正因为有卜舫济这样明智和清醒的校长长时期的领导，圣约翰大学在课程设置上采取比较公允的态度审慎处理中西学关系和文理科关系，也就不难理解了。

卜校长著名的关于华人学习英语的重要性的论述，可以拿来作为他对西学态度的一个代表。1887 年，在向教会提出大力推行英语教育的建议时，他曾将英语教学的重要性归纳为如下几点理由：

一华人研究英文，犹如西人研究希腊拉丁文，可以增进智慧；

二研究英文，可以铲除华人排外之成见；

三华人之研究英文，可以增进东西间之情感，并可以扩张国际贸易；

四研究英文，可以使华人明了基督教事业，培养人才，为社会服务；

五华人研究英文，至少在通商口岸已势在必行，教会学校应捷足先登。

i

这番言论，当然含有明显的倾向性：倾向于美国的利益、教会的利益及其在华教会学校的利益。但同时，其中也包含了增进华人智慧、促进华人以平和心态融入世界潮流的良苦用心。

在晚年的回忆中，卜校长进一步明确指出：英语作为传播新教育之利器，是将新教育介绍到中国的关键。他认为，人类历史上不乏这样的异文化交流事例。欧洲文艺复兴之所以发生，很大程度上是因为古希腊文明的输入，日本维新的重要原因是它采用英语作为媒体输入西方思想。现在中国文明已经达到顶点，正在走向衰落，如欲复苏，必须输入西方文明，而要达此目的，以汉语作为媒体显然不行，因为

不掌握西方语言，就不可能掌握西方思想。英语是教学的媒介，现代科学、数学、欧洲史、经济学、逻辑学等新型学科都要用英语的教科书。ⁱⁱ

这种明确的、公允的对待中西学问的态度和立场，因为半个多世纪的校长履职经历，对圣约翰大学的教育教学产生了极其重要的影响，规定了其基本面貌。

二、中西学分斋制度及其管理举措

处理中西学关系，基本态度是必要的首要的，教育教学制度也是不可或缺的，它可以对这种态度的体现提供制度的保障。圣约翰大学实行的是中西学分斋制度。

这个制度肇始于其大学学制之设立，并一直延续到民国中期。该制度的要点在于：中学与西学分斋而设，各斋内分设若干系科，各斋均有正馆和备馆之别。其中，正馆相当于大学阶段，备馆则相当于大学预科（后发展为圣约翰大学附中）。这样的阶段划分在各斋内更具有意义，即中学斋备馆毕业升入中学斋正馆，西学斋备馆毕业升入西学斋正馆。但对于学生个体而言，由于其中西学程度的差异，其中西学学习阶段并不是完全一致的。如果一个学生的中学程度优于西学程度，那么他可以在中学斋正馆和西学斋备馆分别上课；反之，如果一个学生的西学程度优于中学程度，那么他可以在西学斋正馆和中学斋备馆分别上课。这种相对灵活、并不强行追求学习程度整齐划一的学

习方式，充分运用了中西学分斋的学制优势，对教与学、师与生各方均带来了很大的便利。不难想象，如果无视学生客观存在着的中西学程度差异，强行按统一的学习阶段进行教学，会是一个怎样混乱无序的情形。中西学分斋模式不仅有其存在的充分历史理由，而且为中国教育领域由前近代时期国学教育一统天下走向近代早期中西学并存的新式教育立下了汗马功劳。

然而，随着西学的逐渐传播和学生西学水平的逐渐提高，以及社会对西学需求程度的不断提高和传统国学地位的日渐式微，西学日益成为炙手可热的香饽饽，一些学生中西学程度之间的差异越来越大，在学习态度上，也开始更为重视西学而轻视国学。为了避免这种局面的继续恶化，圣约翰大学校方在中西学两斋的升学问题上一度实行过必要的行政干预，1909 年校章明文规定：如欲“西学升正馆者，中学必须在备馆头班，方为合格。庶中西两学级等第相埒。若诸生于中文不能勤学、两年不升班者，照章开除。”²此举意味着：中学备馆合格是西学入正馆者的先决条件，如果对中文学习态度不认真、成绩不佳导致两年留级者，不仅不能进入西学正馆深造，连原有的中学学习资格都要被无情取消。这一惩罚性规定对于可能出现的敷衍中文学习者无疑是一个相当有力的制约。继之而起的 1910 年校章虽删除“西学升正馆者，中学必须在备馆头班，方为合格”之类文字，但依然保留了“若诸生于中文不能勤学、两年不升班者，照章开除”的惩罚性规定。这样，一方面使得敷衍中文学习的行为不可能持久到两年，另

2 《圣约翰大学章程汇录》（1909，9—1910，7），第 37 页。

一方面也照顾到某些学生中西学程度之间确实存在着的差异。不仅如此，该校章在紧接上述规定后，还增加了“以分勤惰，而示劝惩”等文字，进一步强调了对轻视中文学习者不假宽待的坚决态度。凡此种种，均显示了圣约翰大学校方多次重申的“中西并重”的办学理念和贯彻落实此一办学理念的坚定决心。这在校方固然可能有因其教会大学的属性而对中西学关系特别敏感的因素，但在客观上却为早期圣约翰大学学生营造了比较公正、理性对待中西文化学习的校园氛围。

三、西学课程的初步体系化

在确立了中西学关系、建立了中西学分斋讲授制度和管理举措的前提下，圣约翰大学校方在西学课程的初步体系化方面下了很大的功夫，进行了多次变革。其中，系科方面的变化包括系科名称的改变和系科类别数量的增加。前者如普通科改为文艺科、格致科和文科、理科等，以求更切当地体现与揭示所授科目的学科属性。后者则以系科数的增量体现西学斋的扩展，这种扩展表现在从普通科、道学科、医学科 3 科到文艺科、格致科、道学科、医学科 4 科。西学斋变化更大、更值得人们关注的是其课程设置方面的变化，这种变化速度之快、程度之烈，简直有点令人惊讶。尤其是在历史转折关头，往往仅仅时隔一、两年，课程也会大变。下面以清末系科与课程设置为例略加论列。

先看 1909 学年。

这一学年，圣约翰大学西学斋普通科之课程，大致可以分为文、

理科两大类。其中，文科类包含历史（泰西近古史、英国历史、美国历史、法国历史、德国历史、英国政治史）、文学（泰西上古文学史、泰西文学史、西国名剧）、语言（拉丁文、法文、德文）、社会学（天演学、万国公法）、教育学、理财学、哲学（心理学、名学）、宗教（新约书信、基督教证据、各教比较、旧约诗篇）等课程；理科类包含格致（应用格致、化学、体质学、电学、热光学、天学、地学）、算学（代数学、几何学、三角学、测量、圆锥曲线八脉、工学、建造）、物理学（理学史）等。此外，还有属于艺术类的图画课。虽然化学、天文、地理等课程尚归属在以中国传统学术术语“格致”来表述的学科门类之下，人们还是可以从中大体上看到近代学科分类法中的文学、历史、哲学、经济、社会 and 数学、物理、化学、天文、地理各大门类之雏形。主要因为分属于西学斋的缘故，在上述课程设置中，历史类主要讲述以西方各大新兴强国为主体的西方历史，文学类也是主要讲述西方国家的文学、戏剧和名家论说，语言类则包括了适应纯粹学术研究和体现高雅素养、并非应用于一般社会交往场合的拉丁文。至于理科类课程，当然更是着力介绍发端于近代西方世界的声光化电、代数、几何等新兴学科知识。

1909 学年，圣约翰大学西学斋医学科的课程主要有：化学、格致、生物学（动植物组织学）、身理学、卫生学、外语（拉丁文）、作论、医理（名医演说医理、医理志）、病理（百病总论、妇女病理论、研究病理）、药材、配发药、给药、各科病症（产科、脑科、肤症、目耳鼻喉症、婴孩科、内外科临症）、医疗检查（验脉络法、验病）、

各治疗方法（外治、外科剖解法、外科用刀法、下体医法、治热道患病法、医院治症诸法、接骨法）、医学实验等。这些课程，包括了基础理论、症状与检查、治疗方法、药材与给药、医学实验等各个方面。其中，各科病症包括内外科、产科、小儿科、皮肤科、五官科、甚至脑科、热道患病等，几乎涉及近代医学的各个主要门类。对医学实验和临床诊治类课目的重视，也是圣约翰大学医学课程的一大亮点。这些课程所占据的周课时，是其他单门课程往往一、二个或三、四个周课时所无法比拟的。尤其是临床诊治类课目，其周课时更是多达八个或五个，系在与圣约翰大学同为圣公会设立的同仁医院实地练习。这一点，加上圣约翰大学医学科教员历来拥有不少医疗第一线的医生，使得该科教学在理论与实践的结合方面历来表现不凡。而且，这一时期的圣约翰大学医科，已经允许学生在自愿的前提下与普通科实行兼习（时称兼科），即第一、第二学年在普通科学习，第三至第五学年的三个学年兼习医学。具体课时为：医学 11 个周课时，普通科 10 个周课时，共计 21 周课时。到普通科高级（第四学年）毕业时，可以获得普通科秀士文凭。兼习期间，拉丁文、化学、体质学 3 门必须学习，其他科目则由学生自由择读。这样的课程设置，使得圣约翰大学的一部分医科学生除专门的医科知识外，还具有比较宽广的一般文理科知识基础，实际上类似某种准研究生教育。

作为教会大学的系科标志与象征，圣约翰大学当然设有道学科，但其规模并不算大，教员与学生也不多。不过，其课程设置却颇有特色。与医科相仿，道学科实行跨学科兼修制度（兼科），最晚不会超

过 1909 学年：普通科学生从高年级（第三学年）开始，可以兼习普通科和道学科两个学科的各项课程。其中，道学科课程为 11 个周课时，普通科课程为 10 个周课时。这些学生到普通科高级（第四学年）毕业时，可以获得普通科秀士文凭，同时开始道学科第三学年的专门学习，每周 15 个课时。在兼习两科之时，虽然普通科学习仅为 10 个周课时，不可能学完其全部科目，但是有些科目是必须学习的，如拉丁文、格致、博物、社会、教育各门课程，校章规定必须全部学习。而且，在道学科三个学年的学习业绩，必须达到平均 90 分以上，毕业时才有可能获得道学科秀士文凭。³至于道学科本身的学习课程，则包括了神学（纯理与应用）、基督事迹、基督教证据与福音简要、基督教经书讲解（圣经注解、约翰福音书注解、使徒行传注解、旧约小引、旧约注解）、基督教组织规则（圣会规例）、传道方法（讲道要法）、教会历史（第一至第六世纪、中古期与改革时代、英国教会历史、美国教会历史）以及各教比较。这些课程，包括了基督教从经典理论、组织形态到传道应用等各个层面。这样，加上兼习普通科课程所获得的一般世俗人文与科学知识，以及各科成绩平均 90 分以上的课业水准，圣约翰大学所培养的传道士具备的素养是比较全面的，也是比较优秀的。它反映了圣约翰大学校方对于传道士培养目标的较高期待，也是它充分利用自身综合性高等学校多学科综合优势的结果。这样培养的教会人才，因其所具有的宗教与世俗两方面的综合知识与素养，有利于树立教会与教会人才的良好形象，从而有利于传教事功

³ 此时其他学科均尚未提出如此明确的分数标准。在以后的岁月中，道学科的合格分数线亦始终高于其他各学科。

的顺利展开。此外，此期圣约翰大学道学科的宗教课还适应中国社会和在华传教形势变化的需要，在教会历史课中，设有教会历史——改革时代的课程讲授，通过对教会本身改革历史的学习与研究，教育道学科学生——未来的神职人员，摒弃僵硬、不知变通的保守态度，而以改革、变动的精神与理念对待和开展在华传教。这是一个相当开明的宗教教育方针。

再看 1911 学年。

这一学年，圣约翰大学西学斋将原普通科分化为文艺、格致两科，其中，文艺科增设课程有：历史类的改革复兴时代和法国国变时代两门，文学类的泰西名人小说与诗集两门（删除泰西上古文学史）。文艺科增设课程还有国政学、实验心理学、伦理学。很显然，为了顺应中国从帝国到民国的划时代巨变，此一时期圣约翰大学文科类课程的改革尤其贯穿着厚今薄古、注重西方国家社会改革历史与经验的思维理路，以及从经典作品转向平民化艺术样式的文学眼光。圣约翰大学校方希望以这样的课程改革来影响和培养进入新的历史时期的该校学生，使之不仅能够一般地适应社会变化，而且能够借助西方改革的他山之玉，在中国社会的历史性巨变中引领时代潮流。同时，在文学领域也注意积极引导其学生将眼光和意趣从帝王将相转向普通民众，更为关心和关注下层民众的生活状态。此外，实验心理学、伦理学课程的增设，也符合了社会巨变时期由于人际伦理关系的急速变化所引起的人们心理适应问题，以及由此产生的对于心理调适和心理辅导的需求。这是一个由中国革命所引起的非常及时和重要的课程改革。这

一改革所蕴涵的关注社会、关注民生的思维理路为圣约翰大学以后的课程改革奠定了基调。

1911 学年，圣约翰大学的外语类课程也采取了比较大的改革举措。首先，此前四个学年均有设置的拉丁文此时迟至第三学年方才出现。……其次，原定第一学年拉丁文、图画两门习否听便，第二学年拉丁文、化学、理财学 3 门“能兼习者听，否则必须认习 1 门”，第三学年拉丁文、法文、德文和测量、圆锥曲线八腺、社会学 5 门“能兼习者听，否则必须于拉丁文、法文、德文 3 科中认习 1 门”，第四学年拉丁文、法文、德文和测量、圆锥曲线八腺、工学、物理学、教育学、万国公法 9 项能兼习者听，否则必须于拉丁文、法文、德文 3 科中认习 1 门”。⁴在这样的课程体系下，如果学生学力不足，无法或难以兼习许多西学课程的话，那就只能在保证完成每周一定课时量学习的前提下，于 3 门外语中选择 1 项了。大概愿意作出如此选择的学生数量比较多，所以 1911 学年进一步改革为：第一学年法文、德文必须认习 1 门，第二学年可以在史学、化学、三角和法文、德文 5 项之间“听人自择”，但欲进医学科者“必习化学”，第三学年算学、国政学和拉丁文、法文、德文 5 项“听人自择”，但对于外语学习门类开始作出限制：“至拉丁文、法文、德文 3 科中只可认习 1 门”，第四学年圆锥曲线八腺、物理学、伦理学、实验心理学和拉丁文、法文、德文“听诸生择习”，但是拉丁文、法文、德文 3 科中也“只可认习 1 门”。⁵仅仅时隔一、两年，外语学习就从“必须认习 1 门”转变为

4 《圣约翰大学章程汇录》（1909，9—1910，7），第 19—26 页。

5 《圣约翰大学章程汇录》（1911，9—1912，7），第 21—27 页。

“只可认习 1 门”，它反映出圣约翰大学学生对于外语学习的高涨热情，更反映出圣约翰大学校方在此外语学习热潮中的冷静与理智思维：圣约翰大学不是纯粹的外语学校，校方也不想把它办成那样的学校。而且说到底，外语只是一种语言工具，在任何社会，知识基础面相对宽广、又有一门外语技能的人才比起纯粹的外语人才来总是需求量更大一些。何况积贫积弱、百废待兴的中国近代社会，其对于外语加技能性的人才需求无疑更为紧迫。圣约翰大学上述外语学习管理经验也可以启示后来的办学者：学生的学习热情是可贵的、也是可以理解的，但是必须给以恰当的引导，校方的课程设置体系就是一种相当有力的引导力量。只要课程设置者和管理者的头脑足够睿智、思维足够清晰，学生个人的知识结构和学生群体的人才结构就会朝着比较合理的方向发展。如此，才不会造成人才个体知识结构的片面失衡，也可以避免人才群体的积压与浪费。

在 1911 学年的圣约翰大学文艺科中，还设立了不少格致类的课程，如格致、物理学、算学等。一些基础性科目也得到了进一步的细化，如几何学细化为平面几何与实体几何、三角学细化为平面三角学和圆体三角学等。与此同时，还删除了某些实践性特强的实属于工科类的课程，例如测量、工学、建造等。这也是意义深远的一场改革，它的出现，因应着圣约翰大学学科设置的变动：由原先文理不分的普通科细分为文艺、格致两大学科。学科的细化是学科进步的一种体现，但如果处理不善，很容易导致学科知识的割裂和人才知识体系的分裂，这对于学科本身的发展和人才的发展都是不利的。圣约翰大学校

方在顺应学科分化趋势的同时，敏锐地觉察到这样一种潜在的危险，并且在课程设置和管理方面采取比较切实有效的举措，细心去帮助学生树立文理科交叉的科学学习理念，并在注意提高文科学生理科程度的同时，也适当地照顾到了文科学生与理科学生客观存在着的不同需求。如此既有新意又不乏实事求是精神的课程改革，有利于帮助圣约翰大学学生确立比较全面的知识结构和知识素养，并由此对其个人和群体的事业职业与生活方式产生深刻与长远的影响。

与上述文理科贯通的改革理路相呼应，1911 学年的格致科也在以理科课程为重的前提下，设立了一定数量的文科课程。其属于理科的课程主要有：格致类（化学、重学及实验性理学、体质学与应用体质学、吸电学、热光学、定物本之多少学、天文学、地理学、生物炼法）、算学类（代数学、平面与实体几何学、平面与圆体三角学、圆锥曲线八腺及推算要注、测量及重学）、以及技艺图画、绘图样等。属于文科的课程主要有：史学（法国历史、德国历史、英国政治史）、文学（泰西文学史及诗集、西国名剧）、文法（文辞法程、作论说）、语言类（德文、法文）等。这些改革对理科学生不啻是另一种福音。与文科学生相比，理科学生学习更多的是与自然界物质对象直接相关的知识技能，这些知识技能进入教育领域，是中国教育进入近代时期的结果和标志。它改变了中国历来文科知识一统天下的知识体系，有助于国人承认物质世界的客观存在，并将其作为独立对象展开应有的探索与研究。但是如果一味从事过于刚性的理科知识学习而忽略文科知识素养的话，不仅学习者比较缺乏人生情趣，而且对人对事比较功

利，容易影响其人文关怀的确立。圣约翰大学校方对此显然具有先见之明，其在理科适当设置一定数量文科课程的举措，有利于理科学生借助这些课程的学习，养成基本的人文素养，而不至于沦为缺乏灵性的物质机器。

在文理科实行若干教学贯通的重大改革之同时，1911 学年圣约翰大学的医学科也继承原先的跨学科兼修精神，并将其发展为文医兼修制度。所谓文医兼修即愿意兼习医学科的学生，可以在第一、第二两个学年学完圣约翰大学文艺科课程之后，开始兼习医学科课程。其课时安排为：医学每周 11 课时，文艺科每周 9 课时。至文艺科高级卒业时，可以得到文艺科秀士文凭。医学科本身学制为 5 年。其中文医兼习之头两年在圣约翰大学本部上课，后三年则移居同仁医院“专习诊视，借资历练”。医科 5 年毕业后，授予医学博士文凭。颇有趣味的是，在普通科分化为文艺、格致两科之际，圣约翰大学校方对于跨学科兼修问题首先考虑到的竟然并非是理医兼习而是文医兼习。这除了反映出其比较浓烈的人文倾向外，不能不说还与医科本身的特性有关。作为一门科学，虽然医学和理科的关系比起医学和文科的关系来显得更为密切和直接。但与其他以物质材料为研究对象的科学具有很大的不同，医学是以人为对象、与人的生命直接打交道的一门特殊科学。而人除了生物属性外，还具有其独特的社会属性和精神、心理活动。实际上，人类某些疾病并非单纯的药物或手术治疗所能奏效。随着社会的发展，人类有越来越多的疾病与社会因素和精神心理因素相关。这些特点决定了未来的医生——医科学生在熟练掌握精深的医

学知识以外，还有必要通晓一些基本的人文知识，具备基本的人文关怀，这样才能更好地提供病人所需要的病理与心理有机结合的医疗服务。何况，此时的圣约翰大学文艺科已经在文理贯通的课程改革中，开设了若干理科类的格致、物理、算学等课程，并且规定：如果打算以后兼习医科者，必须学习化学。这样接受了若干理科知识学习和训练的文科学生再选择习医，显然和纯文科生的知识结构有着一定程度的区别，更加能够适应医科学习的需要。

总之，圣约翰大学校方在文艺、格致两科中首先选择已经启动文理贯通课程改革的文艺科实行文医兼修制度，不仅具有一般的扩大学生知识面、完善其知能结构的作用，而且由于这种课程制度对近现代疾病医疗在认知方面的深刻性和知能训练与准备方面一定程度的超前性，使得圣约翰大学医科在校学生和接受其毕业后实际行医治疗的病患者双方均受益非浅。

1911 学年，圣约翰大学医学科的具体课程设置也有若干变化，例如将目科（即今日所谓眼科）从目耳鼻喉症课中剥离，专设目科课；增设文学、生活之理、实验心理学、病势学等重要课程。比起以前目耳鼻喉症课合一的情形，眼科课的独立，显然更加符合眼睛和耳鼻喉之间各不相同的生物特性，也更加符合眼科之不同于耳鼻喉科的学科特征，它标志着圣约翰大学医学科中五官科教学科目的设置日趋科学与合理。文学课的增设和前述文医兼习制度一起，增强了医科学生的人文素养；生活之理课的设立体现了对于生活方式与健康相关性的重视，其间贯彻了预防重于治疗的科学理念，在近代中国卫生条件比较

落后和卫生常识比较缺乏的历史时期，这样的课程显得十分迫切和必要；实验心理学的开设则体现了对心理问题和心理疾病的重视，以及病理治疗与心理治疗有机结合的科学理念。

1911 学年，圣约翰大学道学科的课程设置继续向着世俗化方向发展：上一学年普通科兼习道学科时道学科课程的 11 个周课时，此时被削减为 10 个周课时，与兼习文艺科课时数相同。这样，道学科学生整个学习期间的科目和课程实际为：第一、第二学年，学习文艺科课程；第三、第四学年兼习文艺科与道学科课程，课时各半；第五学年专习道学科课程。这样的道学科学生，除了所习道学课程和可能从事教会教职外，与一般的文艺科学生实在没有太大的区别。事实上，圣约翰大学道学科的学生自己也是这么认为的。这样世俗化程度比较高的课程设置和由此带来的道学科学生比较浓厚的世俗文化教育背景，是圣约翰大学校方为促进和实现基督教更加中国化的目标而不懈努力的结果，也是其对中国国情的主动适应与调整。因为在中国这样一个缺乏宗教文化传统而崇尚世俗文化的国家，具备更多世俗文化知识与教育背景的神职人员比起纯粹接受宗教教育的同类来，无疑更能够切近中国民众的接受心理。不过，道学科的世俗化努力也带来了另外一个问题，那就是随着其世俗课程的增设和学生世俗文化知识的不断积累，其从事非教会教职的能力和可能性也在不断增长。这与圣约翰大学校方增设世俗课程的初衷无疑是背道而驰的。为了避免这种被动局面的可能发生，显然有必要进行适当的预防与干预。为此，1911 学年开始，圣约翰大学校章特别明文规定：道学科合格毕业生的秀士

文凭必须要等到实际担任教会会长职务以后，才能实际给予。这与同时期文艺、格致、医科学生达到毕业水准就授予相应文凭的规定形成了明显的反差。它无异是在文凭授予阶段苦心构筑起来的一道堤坝，其功能是借助文凭管理方法和文凭力量防止道学科人才向非宗教世俗职业领域的可能性流失，并借此守护圣约翰大学唯一的一块并不很大的宗教学科教育领地。

简短的结论

通过对清末圣约翰大学的系科设置与改革概况的阐述，不难看出：

圣约翰大学在新学传播方面进行了许多卓有成效的努力，一方面尽力借助学科体系实现新学传播的初步体系化，另一方面关注学生文理科知识的相对平衡、知识和技能的相对平衡。由于篇幅所限，本文未能及于对中学知识的传授。但这一切确实都是在中西学分斋制度下完成的。

在清末废科举兴学堂的制度化教育改革刚刚开启之际，圣约翰大学已经积三十余年的新学堂办理经验，在西学课程体系的建立和处理中西学教学关系的制度建立方面均为国人提供了可资追摩的范本。它提示人们：中学和西学是可以在新式学堂的教学体系和制度中和平共处的；传授西学绝不意味着放弃中学；中西学并重才是在华办学的正确方针，也才是中国学生应有的知识结构。

ⁱ 《圣约翰大学五十年史略》（1879-1929）。

ⁱⁱ 徐以骅《卜舫济自述》，见《近代中国》第六辑，中华书局 1996 年版，第 257 页。