

教改聲中話教育

萬家春

摘要

教育到底爲什麼要改革？應該改革些什麼？又該如何改革？在教育改革行動屆滿十年的時刻，或許可以藉由中國歷史上最引人注目的王安石教育改革行動做爲殷鑑，澄清這三個問題，以做個本質性的檢討。

爲了個人生存，也爲了群體進步，教育必須改革，因此教育改革的執事者和論事者，便宜設法超越千年以前，以「成事」的心理，「積極」的態度，提出和政治、社會改革相互呼應的擘畫，設計兼顧個人和社會發展的目標，研擬善用動機開端且能漸趨周備的內容，創造尊重、寬容及理解的情境，力求相關人員清楚而正確的認識，把握戒慎恐懼和設身處地的原則，從事權責相符的覈實稽考。

如果能進一步體會《中庸》「天命之謂性，率性之謂道，修道之謂教。」的道理，日漸真誠的面對自我言行，逐漸減少急功冒進或責人以備的意氣，「改革」便可成爲發自於個人內在的動力。

關鍵字：教育改革、王安石

前言

自廿世紀八〇年代開始，各國紛紛展開教育改革，我國也在揭櫫教育「科技化、國際化、民主化、多元化、人本化」的「現代化」改革

方向之後，努力追求解除不當管制、帶好每個學生、暢通升學管道、提昇教育品質、建構學習社會（行政院教育改革審議委員會，民 85）。但在改革方案紛然雜陳的同時，固然因爲策略措施的不斷變異，出現「教育改革像月亮，初一十五不一樣」的戲謔；也因爲教師、家長和學生的反應，引發「教育改革真的愈改愈好嗎？」的反省；更因爲人類「不僅傷害物類，亦且傷害同類；不僅傷害同類，甚至傷害自我」的行爲日益嚴重，導致「教育真的有助於發展人性、提昇人格、改善人生，值得大量投資嗎？」的辯證。教育到底爲什麼要改革？應該改革些什麼？又該如何改革？在教育改革行動屆滿十年的時刻，或許可以藉由澄清這三個問題，來做個本質性的檢討。

所謂「教育」，是個複合的概念，不易有清楚和明確的定義，對於其目的和功能也難有一致性的答案（但昭偉、邱世明，民 87）。若簡單的加以界定，或可說「教育是教人成爲好人的方法與過程。」本質在「求好」（betterment），概有二個目的：一是積極導向正性價值的活動，二是消極疏導防患或禁止負性價值的活動（歐陽教，1999）。

由教育活動的發生來看，人類受限於生理條件，必須群居；又因爲獨特的稟賦，創造了社會文化，因此發明了教育活動，進而產生了教育理論。換言之，教育乃是爲滿足人類「求

生存」需要的設計。於是，所謂「好人」，即指「能和個人自己、自然萬物及人類社會和諧相處的人」—表現出「消極的不妨礙彼此生存，積極的增進群體利益，從而使個人得到最好發展」的人（萬家春，2002）。

這種概念式的籠統說法，或許尚可以為多數人所接受，但當進一步面對「好人應該有哪些具體的條件？」「怎樣才能培育好人？」「如何確定所培育的確為好人？」等技術層次的問題（technical matter）時，就難以這種抽象的方式處理了；加上主客觀環境的變遷，為求適應或改變，人類必須被動或主動的接受、產生、執行新的觀念及行動，欲追求技術層次問題的解答，就更為不易。而被動或主動接受、產生、執行新觀念及行動的歷程，即是「改革」。「改革」一詞遂亦有一種積極「求好」的性質，暗示了價值判斷。

為一個本質在「求好」，但難有明確共識的既存活動，接受、產生、執行「求更好」的觀念及行動，出現大量的爭議，自然勢所難免，而這也正是從事教育改革的困難所在。回顧中國歷史上就曾多次出現教育改革的行動，其所引發的論辯，甚至持續數千年。所謂「前事不忘，後事之師」，本文擬以歷史上最引人注目的王安石教育改革行動做為殷鑑，探討其改革背景、措施及啟示，藉供參考。

一、王安石的教育改革背景

從漢代以降，宋是中國歷史上最貧最弱的一朝。或許因為太祖趙匡胤是由陳橋兵變而黃袍加身，為確保皇權，遂揭棄「強幹弱枝」、「集權中央」及「重文輕武」等政策；雖亦強調「做相須用讀書人」（脫脫，元/民 76，卷 3），但相權卻不僅低落，而且剝奪其軍、民、財、法等四權，更設置諫官糾繩，致使有宋一朝的政務推展，深受影響（錢穆，1997）。許多國防、社

會、財政等問題，雖說源自唐末五代，卻無力改善，如稅役沉重、冗吏特權、以及強敵壓境等，有識之士莫不以「富國強兵」為改革的終極目標。

治國需要人才，自立朝以後，便以開科取士，所謂「博求俊彥於科場之中，非敢望拔十得五，止得一二，亦可為致治之具矣。」（脫脫，元/民 76，卷 155）由於政府的刻意經營，科舉成為讀書人趨之若鶩的晉身之途，學校則並未推進，與唐末五代相類（陳東原，民 69）。於是，所取之士未必兼有行政能力和品格德行（蘇軾，宋/民 58），遂使「興學校」和「變貢舉」成為時賢普遍的改革主張，范仲淹、王安石及蔡京等人即是這種文化背景下的行動領袖，其中尤以王安石位居樞紐地位。

王安石，字介甫，撫州臨川（今江西臨川縣）人。生於真宗天禧五年（西元一〇二一年），卒於哲宗元祐元年（西元一〇八六年），享年六十六歲。自幼聰穎好學，博聞強記，嘗自謂：「某自百家諸子之書，至於難經素問本草諸小說，無所不讀。」（《答曾子固書》）十八歲時，便懷有「才疏命淺不自揣，欲與稷契遐相希」（《憶昨詩示諸外弟》）的用世之志。由於其父王益一生僅擔任中、下階層的官吏，安石得以輾轉粵江、長江至黃河流域，也因而奠定其日後從事改革的基礎。

廿二歲時，安石中進士，隨任簽書淮南判官，親身體察范仲淹改革的曇花一現；慶曆七年（西元一〇四七年），調知鄞縣（今浙江鄞縣），修水利，貸民急，聘名儒，興廟學，並推行保伍法，一時頗著政聲，其著力於民生經濟和教育育才的行動，已略見雛型。其後雖官居地方，日有令名，屢有拔擢至中央任官的機會，卻均力辭不就。在這十幾年於基層實踐改革的經驗中，發現「方今萬事所以難合而易壞，常以諸賢無意耳。」（《與劉文原書》）其不同於一





般同僚的作為，可推而見之。

嘉祐五年（西元一〇六〇年），安石召入中央擔任三司度支判官，專掌國家生計，提出《上仁宗皇帝言事書》，具體擘畫「人才救國」的藍圖，指出國家之患「在不知法度」，縱然意欲革新，亦勢必不能，其因乃在「天下之人才，不足故也。」而陶成人才之道，唯「教之、養之、取之、任之有其道而已。」惜因仁宗不久崩殂，安石又逢母喪守制，故英宗一朝，安石均未出仕，僅在居地江寧（今南京）講學，而有陸佃、龔原、李定、蔡卞、以及侯叔獻等人從學，為安石之「新學」初試啼聲。

治平四年（西元一〇六七年），英宗駕崩，神宗即位，先以安石為江寧知府，隨即召為翰林學士兼侍講，又次年，拜安石為參知政事，變法革新於是陸續開展。

二、王安石的教育改革行動

Chaffee（1985）指出：在悠久的科舉史上，宋朝和其他各朝最大的區別，是宋朝特別喜愛改革—從根本上予以挑戰或從事果斷的試驗；而宋朝改革科舉制度的最終目標，則在廢除科舉，由學校來培育德才兼備的人才。揮舞這張改革大旗的，乃由范仲淹揭其竿，王安石銳其意，蔡京延其緒，而以安石對科舉之創造，學制之改革，影響後世最大（陳東原，民 69）。是以，欲探討歷史上的教育改革經驗，自當由安石入手；而了解安石的教育改革行動，則須兼及范仲淹和蔡京。

（一）范仲淹的教育改革

仁宗慶曆三年（西元一〇四三年），仲淹參知政事，面對「綱紀制度，日削月侵；官壅於下，民困於外；夷狄驕盛、寇盜橫熾」等迫切需要解決的問題，提出了正本清源之道，計有「明黜陟、抑僥倖、精貢舉、擇官長、均公田、厚農桑、修武備、減繇役、覃恩信、重命令」

等十策（范仲淹，宋/民 86，《答手詔條陳十事》），可見他打算從事人事、教育、經濟、軍事、政治等方面，從事全面的改革。其中「精貢舉」一策，即在藉由興學校，而「為天下舉人先取履行，次取藝業，將以正教化之本，育卿士之才」。這種主張獲得宋祁、歐陽修等人的支持，共同奏陳「教不本於學校，士不察於鄉里，則不能覈名實。有司束以聲病，學者專於記誦，則不足盡人材。謹參考眾說，擇其便於今者，莫若使士皆土著而教之於學校，然後州縣察其履行，學者自皆修飭矣。」（引自脫脫，元/民 76，卷 155；畢沅，清/民 71，卷 46）於是，仁宗於慶曆四年三月正式下詔州縣立學，改革行動開始。大體而言，措施如下（全上）：

1. 規定學子應在學校聽讀滿三百日，方可參加初舉，二舉以上者則須在校百日，並由學校考察其德行後保薦應試；另重定「外郡解發條約」，要求各省所解薦之人必須履行無惡、藝業及等。

2. 奏舉通經有道之士，專任學校的教授，以提升各級學校的教育品質。

3. 進士科先考策論，再考詩賦；以策論高、辭賦次者為優等，策論平、辭賦優者為次等。其他各科則以通經旨者為優等，通墨義者為次等。

4. 進士或諸科優等及第者可選派各類官等，次等及第者則有任官的限制。

同年六月，因為人事、政治等其他改革的影響，如裁削倖濫、考核官吏、減少蔭恩、嚴密磨勘等，引發許多既得利益者的激烈反對，仲淹隨即去職，仁宗詔以：「科舉舊條，皆先朝所定也，宜一切如故，前所更定令悉罷。」（脫脫，元/民 76，卷 155）為時甚短的慶曆改革宣告結束。

（二）王安石的教育改革

安石在參知政事以後，基於仲淹的教訓、

個人的服務經驗、《上仁宗皇帝言事書》的輪廓、以及綜合呂公著、司馬光及程顥等人的意見，提出保甲、方田、市易、保馬、青苗、免役、興學等全面性的改革計畫。其中「興學」計畫即屬於教育改革，強調「今人材乏少，且學術不一，異論紛然，此蓋不能一道德故也。欲一道德，則必修學校，欲修學校，則貢舉法不可以不變。」(引自張先覺，民 71，頁 100) 具體言之，其改革措施如下(脫脫，元/民 76，卷 155；157；畢沅，清/民 71，卷 68；71；李燾，宋/民 72，卷 371)：

1. 興學校

(1) 訂太學三舍法，凡生員的德行、經義、策論，均受考察，績優者由外舍、內舍、上舍的次第，逐級晉升，在上舍表現優異者可直接任官。

(2) 設立專科學校，如武學、律學、醫學，與經學並重。

(3) 廣招良師，首先於京東、陝西、河東、河北及京西五路各置學官，再命臣僚薦舉官員中可為人師任教其餘州、軍，或令各路官令自兼本州教授，再規定通過考試者方可擔任州學教授，而任職後國子監應奏劾各路學校不稱職者。

2. 頒教材

為達「一道德以同天下之俗」的目標，安石受命於熙寧八年(西元一〇七五年)上呈《三經新義》。所謂「三經」，係指《詩》、《書》、《周禮》，安石選擇三經作《新義》，即在力矯一般讀書人斤斤於章句考證的末節，而倡言讀書在經世濟用。「書成，以賜太學，布之天下」(《詩義序》)，隨又賜頒各州府學，成為各級學校在「九經」之外的主要教材。

頓時全國風行，所向披靡，自頒布至禁絕，為時近五十年，至少二至三代的學子深受影響，不僅提供教授作為解經的依據和教學的內

容，亦且成為科舉評斷高下的標準，更為學官考試的主要依歸。

3. 新貢舉

(1) 進士科罷考詩、賦、帖經、墨義，改由試子選試詩、書、易、周禮、禮記諸經之一，兼試論語和孟子。

(2) 頒行「大義」程式，以為作答時的標準規格；大義的評分，強調通經、有文采，方為中格。

(3) 殿試專試策一道，限千字以上。成績分五等：第一、二等賜進士及第，三等賜進士出身，四等賜同進士出身，五等賜同學究出身。進士第一人以下者和官人之子，均須通過律令考試，始得派官。

(4) 開立「明法」新科，考試內容為律令、刑統大義、斷案等。

綜合言之，安石的教育改革行動，雖如保甲、方田、市易、保馬、青苗、免役等新政引起許多反對，但因神宗的大力支持，終能持續推行，雖神宗在位僅短短十八年(西元一〇六八~一〇八五年)，但非僅太學生人數激增，學校教育為之大振，且因罷黜聲律，強調致用，「儒士一變，皆志於道。」(李燾，宋/民 72，卷 368) 至哲宗繼立，高太后輔政，實施「元祐更化」，修訂太學三舍法、改變師資遴聘方式、變更學校課程和教材、調整貢舉內容和方式，安石的教育改革措施遂多有改變。值得一提的是，後人未察安石改貢舉的深意，卻沿襲了經義之制成為「八股文」，以迄晚清(陳東原，民 69)，應是任何人所始料未及的。

(三) 蔡京的教育改革

徽宗承哲宗嗣立，內政和外交的考驗日益嚴重，且因安石變法和元祐更化導致的新舊黨爭，更使政治紛亂，學制屢次興替。在各方痛苦徬徨的吵嚷聲中，徽宗決定承繼哲宗親政以後陸續恢復熙豐之制的改革方向，直 神宗，





因而年號「崇（述熙）寧」。

崇寧元年（西元一一〇二年），蔡京拜相，漸復新法，雖歷史多以蔡京為反覆小人，且評斷其未必有安石的理想，但究措施大要，仍可歸結為興學校，育人才（脫脫，元/民 76，卷 19；20；57；155；157；徐松，清/民 53，卷 518）：

1. 建立自地方至中央的完整學制，於諸路、州、郡廣設學校，通令普遍實施「三舍考選法」，亦即縣學生須經考選升入州學，州學生每三年再擇優逐級貢升至辟雍（太學之外院）、內院、上院。

2. 廢除鄉試和省試，由學校屆期貢士。進士科部份，由各級學校完全採用開科的規格，舉行公試；特科則由「八行」（孝悌睦 任恤忠和）表現卓著者免試入學，再選升授官。

3. 在儒學、武學、律學、醫學、小學之外，增設算學、書學及畫學等專科學校。

4. 重視師資質量，訂頒「內外學官選試法」，規定諸州教授須經選試後方由政府任命，或以有出身的現任職官兼任，復訂有禁止教授為人撰寫書啓簡牘樂語等規定，且究其考選推薦之貢士表現，予以賞罰。

蔡京自當國至宣和二年（西元一一二一年）罷官期間，雖二出二進朝政，但新政大體穩定推動，確實可見興學的成效，如：普設學校，計約州學二百七十一所，縣學五百七十一所，因而學生人數激增，依據政和六年（西元一一一六年）的統計，學生超過廿萬人（周愚文，民 90）。惟因本次改革接續新舊黨爭之後，部分措施擬兼融新舊政策，如脫自元祐年間「十科取士法」的「八行」，即難免沽名釣譽的流弊橫生，而自縣學以至太學的課程未有通盤規畫，以及三舍法不利遠、老、貧者，致平民入仕的比例降低等（馬端臨，元/民 35），自有其不足，加上外患日亟，內政益紊，未及再看到第四次

的教育改革，北宋就滅亡了。

三、從王安石的教改經驗中取經

自仁宗慶曆至徽宗宣和年間的教育改革行動，大體配合「富國強兵」的國家發展需要，依循「興學校以育救國家人民之人才」的總目標。但在盤根錯節的各類改革糾葛下，引發了龐大的反對聲浪，也導致相關的措施迭有興廢，最後不僅各類改革多以停廢收場，甚至遭逢國破家亡的命運，此一經驗，確有可供借鑑之處：

（一）教育改革的學畫，宜與政治社會改革相呼應

教育是人類各種活動之一，無法孤立於其他活動之外，因此教育改革勢必受到社會其他活動的影響，也必須考慮對社會整體的衝擊。由北宋的改革經驗可見，教育改革乃是和政治、經濟、軍事……等各方面的改革同時並進的。因為人才為治國之本，欲求政治、經濟、軍事……的進步，必須以教育改革加速人才的培育；而教育改革又需要安定的社會和龐大的經費，以興建學校、廣置學田、充實設備、敦聘良師、研發教材，並藉提供獎助學金、免除賦稅和繇役、以及績優者可直接任官等措施，鼓勵學子入學。彼此環環相扣，相輔相成，但這也正是困難所在。當不同層面的改革措施並進時，改革計畫所面對的情境就已產生變化，加上任何變革總會影響既得利益者，於是，「一興異論，群聾和之」（王安石，《答曾公立書》）的現象，便可能摧毀初萌的改革新芽。

（二）教育改革的目標，宜兼顧個人和社會的發展

教育活動是人類為「求生存」所創造的活動，因此，受教育的歷程可視為「職業準備」或「生涯準備」的歷程；對個人來說，都需要保有「自我」，但「自我」卻是在與人相處的情

境中才得以突顯；於是，一個「自我健全發展」的人，必然是一個「能和個人自己、自然萬物及人類社會和諧相處的人」，其「自我實現」也必定符合「消極的不妨礙彼此生存，積極的增進群體利益」的規準。據此，教育改革必須在巨觀的角度下，做微觀的規畫設計，亦即由整體世界的發展脈絡，來看個人的自我實現，因為個人的自我實現，固然可以促進整體世界的繁榮發展，但也必須在整體世界進步發展的架構中才有最大的意義。試看王安石所謂的人才陶成之道，表面上在強調「可以為天下國家之用」，但使人「生養無憾，死後無憂，勝任職分，黜陟幽明」（《上仁宗皇帝言事書》），又豈非個人所衷心期待，為自我生存所不可或缺？

（三）教育改革的內容，宜善用動機開端漸趨周備

自宋仁宗以後的教育改革，均強調以學校代替貢舉，從而培育德材兼具的人才；但在無法立時取代的現實條件下，持續以興學校、頒教材、新貢舉等途徑逐步改革，終於在八十年後達到建立自地方至中央逐級晉升的學制，並以「三舍考選法」代替鄉試和省試取士的基本目標。此一過程，自然以王安石的貢獻最為突出。平心而論，安石可謂深諳「考試領導教育」的影響力，因而充分運用了變貢舉而新教育的策略，以明確且可以遵循的經義內容和評分標準，提供各級學校教學，進而據以取才，不僅引導學子入學，亦使「人務經術，而識義理者多矣。」（引自張先覺，民 71，頁 106）因此，面對教育的育才和選才功能，善用學子和相關人員的心理，以周備的計畫，逐步導向預期的改革理想，應是對規畫、設計及推動教育改革者最大的考驗。

（四）教育改革的歷程，宜保有相當寬容性的時空

從慶曆至宣和的八十餘年間，對於各項教

育改革當然有「改革者」（如范仲淹、王安石等人）和「反改革者」（如司馬光、劉摯等人），也有「反反改革者」（如蔡京等人）的各陳己見，以致相關措施屢興屢廢，又屢廢屢興。雖然最終在普設學校、廣收學生、廢止科考等方面，獲得部分成果，但也不免令人感嘆如果在改革初行之際，多一些積極性的建議，少一些「洵洵然」（王安石《答司馬諫議書》）的批判，在改革過程中減少一些反覆，是否可以降低學子及相關人員的痛苦和徬徨，更有助於加速和加強改革的成效？而不同觀點者難免因種種原因結黨成派，縱然有宋一朝百般防範「朋黨」作用，但「新」、「舊」黨派間的相互傾軋，終於斷送了大宋的國脈。史跡斑斑，在展讀安石「與公同心，以至異議，皆緣國事，豈有它哉？」（《答呂吉甫書》）心聲的同時，又怎能不令人恍然以惕呢！

（五）教育改革的傳播，宜確定充分清楚的釋明性

安石提出「三經新義」，固然在印證他「今猶古也，今之天下亦古之天下，今之士民亦古之士民。」（《興賢》）的假定，為「傳曰：『世不師古，以克永世，匪說攸聞。』若三法者，可謂師古矣。然而知古之道，然後能行古之法，此臣所謂大利害者也。」（《上五事劄子》）奠定理論基礎，亦為其聖人之學「在於安危治亂，不在章句名數」（《答姚辟書》）提供示範，可惜因挾其當政優勢，未能體察學校教授和各級考官「仰體上意」的心理，欠缺充分說明，不僅「舉子專誦王氏章句而不解義」，導致「本欲變學究為秀才，不謂變秀才為學究」（引自張先覺，民 71，頁 98），更因另闢經學研究的蹊徑，言人所未言，引發大力的抨擊，而有元祐初年司業黃隱毀版之舉，至於下開「八股文」的先河，相信安石地下有知，亦當長嘆。

（六）教育改革的推動，宜把握戒慎恐



懼設身處地

宋代是一個高度中央集權的朝代，易因皇帝個人的好惡，決定政策的興廢，因此安石上陳「陛下又若不能無惑，恐臣區區終不足以勝。」（《謝手詔慰撫劄子》）推究八十年教育改革的歷程，可見仁宗以降諸君皆有中興之志，對改革措施多親身參與，對群臣爭議亦多所垂詢，但「人習於苟且非一日，士大夫多不恤國事，同俗自媚於衆爲善」（《答司馬諫議書》）卻是人情之常，縱然皇帝有堅定的改革初衷，但在衆口鑠金的情境下，卻也難杜攸攸衆人。故預期改革順利推展，自當以把握教育本質的戒慎恐懼態度從事規畫和設計，益當以受改革措施影響者的設身處地情懷執行和評鑑，尤其任何形式的改革，本都具有社會工程（social engineering）的色彩，改革者一定要了解被改革對象的生態及其活動內在發展的邏輯，方可降低妨礙改革的因素於萬一（但昭偉、邱世明，民 87）。

（七）教育改革的評鑑，宜依據權責相符覈實稽考

當代管理理論大師杜拉克（劉毓玲譯，2000）嘗謂：「組織裡，在某些特定的情況下，一定要有人全權做最後的決定。……權力與責任應該相當。」細數宋代歷次改革的興廢，均因人而起，縱然士大夫均渴望通變救弊、更張法制（引自《新譯王安石文集·引言》，民 89），且范仲淹、王安石等人業經皇帝主持庭議而博採衆說，但一旦將改革措施由倡議化爲行動，就會面臨現實情境的各種障礙，異議也就日益喧騰，尤其滿朝多是「以天下興亡爲己任」的讀書人，本已長於思辨論事，復以「言人所不敢言」的風骨自詡，加上附和者、失利者、以及別有用心者的推波助瀾，致使「論之者衆而行之者寡」，尤其做最後決定的是皇帝，而責任卻得由宰相承擔，在政策難以推展，措施反覆

更迭之下，安石等人又怎能不黯然離職？尤可歎者，南宋楊時已有「致今日之禍者，實安石有以啓之也。」（引自張邦，2005）之論，不禁要問，若當時改革成功，後世又當歸功何人？

人類因爲具有獨特的智慧，會創造新發明，也會累積舊經驗，所以人類享有文化；但是人類往往也是健忘的動物，所以會出現「天下大勢分久必合，合久必分。」反覆循環的現象。對於規畫、設計、推動及評鑑教育改革的相關人員來說，如果接受「教育負有導進社會的功能」，就必須有較一般人爲佳的記憶—記取歷史的教訓，以避免「重蹈覆轍」，並爲其他方面的改革者提供參照。

四、結語

當前的教育改革，是在教育普及，社會進步，經濟繁榮的基礎上，爲迎向未來，而檢討改進和追求品質的行動；因此發現過去的教育投資失之粗廉，教育評鑑強調急功近利，導致社會關懷、人際溝通、尊重自然、奮發向上等全人性格的發展不足（曾憲政，民 87），基本上，是一個獲得全民相當程度支持的行動。不過，因爲當前教育改革所採取的哲學觀點，較傾向於個人主義和進步主義，與過去長年保有的社群主義教育觀大有不同，因而產生相當程度的扞格（但昭偉、邱世明，民 87），尤其牽涉的變數過多，難以完全掌握，因此十年以來，爭議日多（如洪裕宏，2002；楊瑪利，2003；黃光國，2003 等）。

諸如多元入學是否已淪爲多錢多補才能入學？九年一貫課程和建構式教學是否會降低學生的基本學力？高學費的高等教育是否保證高品質和高就業率？……，似乎自國民義務教育到高等教育都因改革而滿目瘡痍，連「流浪教師」也是這波改革之下的產物！但若追究這許多問題的最終考慮，可以發現其實就是教育史

上的恆久擺盪 (Gardner, 1999), 一方面期待「在最理想的機會之前, 人人有均等的可能性」, 一方面又希望「在大家均等的機會下, 我有較他人卓越的表現性」; 或者一方面期待「學習是一件輕鬆愉快的事情」, 一方面又希望「學習應確保嚴謹紮實的品質」, 要在這些擺盪中尋覓出均衡的立足點, 本不是一件容易的事, 加上規畫不盡周詳, 現實情境變化太快等因素, 導致方案或措施不斷變更, 又創造了一大堆艱澀而難懂的專有名詞, 更使教師、學生、家長及社會大眾普遍產生誤解, 或是無所適從, 甚至形成排斥心理。於是「教改集團」(造成教改亂象者)、「反教改人士」(聲明不是反對教育改革, 而是打算終結教改亂象)等名詞也就陸續出現, 「誰該為教改亂象負責?」的怒吼, 也就激盪出「關於教育改革的一些省思」(李遠哲, 民 93)。

這樣的場景, 對照中國歷來的改革行動, 似乎多曾相似, 因而不妨以向歷史取經的態度來面對改革。值得欣慰的是, 為了個人生存, 也為了群體進步, 教育必須改革, 全民對此已有共識, 因此教育改革的執事者和論事者, 便宜設法超越千年以前的王安石和司馬光, 以「成事」的心理, 「積極」的態度, 提出和政治、社會改革相互呼應的擘畫, 設計兼顧個人和社會發展的目標, 研擬善用動機開端且能漸趨周備的內容, 創造尊重、寬容及理解的情境, 力求相關人員清楚而正確的認識, 把握戒慎恐懼和設身處地的原則, 從事權責相符的覈實稽考。

《中庸》有言:「天命之謂性, 率性之謂道, 修道之謂教。」人類因為在官能和情感之外, 有了理性和意志發展的可能, 得以成為「萬物之靈」, 教育就在協助人類發展理性和意志, 從而控制自己的官能和情感。一個能夠以理性和意志妥當控制自己官能和情感的人, 就是一個「能和我、他人及自然和諧相處」的人, 也

就是一個懂得「做人的道理」的人, 事實上, 這是一個終生「盡其在我」的「功課」。一如寫作其他「功課」的經驗, 過程中因為個人的天賦和努力, 而有不盡相同的表現, 即便是孔子, 也要到六十歲才能「事事順耳」, 七十歲才能「從心所欲而不踰矩」, 更何況一般人? 如果我們都能接受這樣的觀點, 則無論教育改革的執事者或論事者, 便均可日漸真誠的面對自我言行, 逐漸減少急功冒進或責人以備的意氣, 教育改革也才能真正成為「為學子的明天, 奉獻社會的今天」的事業。

一日新, 則日日新; 一人新, 則人人新; 於是, 「改革」成為發自於個人內在的動力, 是每一個人日常生活的一部分, 所謂「天行健, 君子以自強不息」, 則自我實現可期, 人類進步可期。教育的真諦在於此, 教育的價值亦在於此! ♣

(本文作者為國立臺灣師範大學教育系博士, 曾任行政院教育改革審議委員會委員, 現任臺北市立師範學院教育系助理教授兼附設實驗國民小學校長)

參考書目

王安石(宋/民 89)。新譯王安石文集。沈松勤注譯。臺北市: 三民。

王明蓀(民 83)。王安石。臺北市: 東大。

毛禮銳、邵鶴亭、瞿菊農(1989)。中國教育史。臺北市: 五南。

行政院教育改革審議委員會(民 85)。總諮議報告書。臺北市: 行政院。

但昭偉、邱世明(民 87 年 6 月)。今日教育改革的基本性質—典範的轉移。教育資料集刊第二十三輯。2005 年 1 月 27 日, 取自 <http://www.nioerar.edu.tw/basis1/BE015ID.htm>

吳清山(民 88)。教育革新與發展。臺北市: 師大書苑。





李遠哲(民93年3月4日)。關於教育改革的一些省思。2005年1月25日，取自 http://www.growth.com.tw/mainths/th7_w6.htm

李燾(宋/民72)。續資治通鑑長編。臺北市：世界。

周愚文(民90)。中國教育史綱。臺北市：正中。

洪裕宏(2002年11月20日)。教改何去何從？2005年1月27日，取自 <http://ts.yam.org.tw/critical/after20021111/20021120.html>

彼得·杜拉克(2000)。21世紀的管理挑戰。(劉毓玲譯)。臺北市：天下文化。

范仲淹(宋/民86)。新譯范文正公選集。沈松勤、王興華注譯。臺北市：三民。

馬端臨(元/民35)。文獻通考。上海：商務。

徐松(清/民53)。宋會要輯稿。臺北市：世界。

脫脫(元/民77)。宋史。臺北市：臺灣商務。(百衲本廿四史)

張先覺(民71)。王安石之教育思想。臺北市：文史哲。

張廷玉(清/民77)。明史。臺北市：臺灣商務。(百衲本廿四史)

張邦(無日期)。北宋亡國的緣由—並非落後挨打，實因腐敗垮臺。2005年1月15日，取自 <http://guancha.gmw.cn/2002-10/2002-10-21/20021021-05.htm>

陳東原(民69)。中國教育史。臺北市：臺灣商務。

陳邦瞻(明/民70)。宋史記事本末。臺北市：里仁。

教育部(民92年2月14日)。教育改革 why & How【公告】。臺北市：教育部。2005年1月27日，取自 [http://www.ccjh.tp.edu.tw/studies/%B1%D0%A8%A7%EF%AD%](http://www.ccjh.tp.edu.tw/studies/%B1%D0%A8%A7%EF%AD%B2%20why%20&%20How.htm)

[B2%20why%20&%20How.htm](http://www.ccjh.tp.edu.tw/studies/%B1%D0%A8%A7%EF%AD%B2%20why%20&%20How.htm)

曾憲政(民87年6月)。落實國民教育改革。教育資料集刊第二十三輯。2005年1月27日，取自 <http://www.nioerar.edu.tw/basis1/BE015ID.htm>

彭森明(民85年6月)。教育改革應秉持的方針。2005年1月27日，取自 <http://www.tw.org/wave/art3.txt>

黃光國(2003年7月20日)。終結教改亂象，追求優質教育。2005年1月27日，取自 <http://www.pnews.com.tw/educchg01.htm>

黃政傑(無日期)。臺灣教育改革的政策方向。2005年1月27日，取自 <http://www.epa.ncnu.edu.tw/web91/epforum/vol3no1/5-2.htm>

賈馥茗(民86)。教育的本質。臺北市：五南。

賈馥茗(民88)。人格教育學。臺北市：五南。

賈馥茗等詮釋(民88)。中庸釋詮。臺北市：五南。

楊深坑(無日期)。教育改革的願景—新世紀、新教育與新公民。2005年1月27日，取自 <http://www.ntnu.edu.tw/teach/edurevo.htm>

楊瑪利(2003年9月15日)。教改為什麼天怒人怨？天下雜誌283期。2005年1月27日，取自 http://home.pchome.com.tw/togo/atombomblord/Edu_revolution.htm

萬家春(2002年4月)。修身以道而自得的學校經營。簡茂發(主持人)，師資培育與人格教育。師資培育與人格教育國際研討會，臺灣師範大學。

歐陽教(1999)。哲學與教育的關係。載於歐陽教(主編)，教育哲學(1-30)。高雄市：麗文文化。

錢穆(1997)。中國歷代政治得失。臺北市：

東大。(錢穆作品精萃)

羅文基 (無日期)。教育改革動向。2005年1月27日, 取自 <http://www.nknu.edu.tw/~edu/new-eduweb/08Learning/learning%20thesis/learning%20thesis-1/item1-article1.htm>

蘇軾 (宋/民 58)。上神宗答詔論學校貢舉之法。收錄於趙汝愚 (輯)。諸臣奏譯 (2755-2761)。臺北市: 文成。

Gardner, H. (1999). The disciplined mind:

what all students should understand. NY: Palmer & Dodge.

Thomas, F. B. (1980). The self in education. Great Britain: NFER Publishing Company.

Chaffee, John W. (1985). The thorny gate of learning in Sung China: social history of examination. Cambridge: Cambridge University Press.



老師不是魔術家，而是一個園丁。他可以並且將扶育和培植你們，但成長全靠你們自己。——凱斯特納

玖、日新講座