

教育與社會秩序：解析升學主義

顏學誠*

本文探討教育在中國文明所扮演的功能。文明是一種由陌生人所組成的大規模複雜社會，如何在陌生人之間建立起穩定的互動是必須解決的問題。本文指出先秦諸子已意識到這種問題，並提出尚賢的階梯架構作為建立文明秩序的基礎。透過將人擺放在高低不同的階梯位置，提供陌生人之間分配權力與財富的框架。相對於印度種姓與歐洲封建社會，尚賢強調人可透過自身的努力而改變階梯位置。教育的重要在於提供了評價階梯位置的標準以及資源分配的準則，並指導與鼓勵人們攀爬階梯。尚賢的階梯架構強調社會流動性，但允許下層階級翻身，也意味著當權者的地位可能下降。先秦諸子尚賢的理念，不必然會被當權者所實踐。本文透過科舉制度，說明給予老百姓晉身的機會對君主權威所產生的助益，並指出順暢的階梯流動是帝國得以整合地方社會的重要手段。經過一千多年的薰陶，透過教育翻身成為中國文化的重要成分，也是現今升學主義的源頭。教育改革為解決升學主義所帶來之弊病，一方面試圖瓦解階梯式的評比，另一方面強調每個人皆有不可改變的內在本質，而教育之目的是要針對此本質適性揚才，並非建立起普同的評比來衡量學生的高低。然本文認為，教改當前所面臨的困境正在於人們仍希望透過教育來做為翻身的機制。

關鍵詞：文明、升學主義、社會流動、社會秩序、教育改革

* 顏學誠：國立臺灣大學人類學系助理教授
yenhsueh@ntu.edu.tw

Education and Social Order: An Analysis of the Entrance Examination

Hsueh-Cheng Yen*

The article discusses two issues in Chinese education mobility: The emergence of the meritocracy ideal and its realization through the civil service examination. I propose that a theory of civilization contending a complex society must transcend the concentric model of kinship distance calculation in order to incorporate non-kin strangers into the enlarged social unit. The pre-Qin philosophers saw the problem when they argued against guanxi relationalism for it is ill-suited for organizing a complex society filled with strangers. In its stead, they proposed a ladder structure whereby strangers could be comparatively evaluated based on absolute standards and that one's position on the ladder should be the basis for the distribution of political power and material wealth. However, the upward mobility assumed in meritocracy was a threat to the privileged position of the dominant class. I argue the threat was transformed into an asset to the Chinese emperors through the civil service examination. By recruiting commoners to supplant the old guards in the court, the examination consolidated the power of the ruler at the expense of the reigning bureaucrats. Moreover, by encouraging commoners to compete in the examination, it also provided a low-cost means for the -integration of local societies. Contrary to the view that education mobility is a façade to disguise class reproduction, I argue it was an integral part of the Chinese political system which shaped the Chinese understanding of education.

Keywords: *academic elitism, civilization, education reform, social mobility, social order*

* Hsueh-Cheng Yen: Assistant Professor, Department of anthropology, National Taiwan University

教育與社會秩序：解析升學主義

顏學誠

本文試圖指出傳統中國的教育並非只是教育。相對於把教育當作是個人適性揚才的成長，教育不僅是社會的現象，更是中國文明的關鍵。文明是一種人口眾多的複雜社會。不同於以親屬關係為基礎的初民社會，文明社會是由許許多多沒有親戚關係的陌生人組成。如何在陌生人之間建立有秩序的互動，是所有文明必須解決的問題。從春秋戰國時代開始，中國的思想家們即意識到此問題，並提出了尚賢的階梯架構來安排陌生人之間的資源分配。相對於印度種姓社會或歐洲中古封建社會認為每個人有著不可改變的本質，並以此本質給予固定的階級身分，階梯的特徵在於鼓勵人們透過努力以獲得翻身的機會。在翻身的過程中，教育不僅給予人們改變自身命運的願景，更在制度上提供分辨階梯次第的標準、指導權力與財富分配的方式、並鼓勵並指導人們攀爬階梯。相對於現代西方資本主義社會以市場做為分配資源的樞紐，教育成為因應勞動市場所衍伸的工具，教育是中國文明的核心。只有當我們承認教育對中國文明的貢獻，我們才能理解中國文化對於教育的重視。

本文分為四個部分。第一節從比較的觀點說明中國文明的獨特性以及教育所扮演的關鍵角色。第二節從尚賢與親親的辯論中說明先秦諸子以階梯架構所設想的文明秩序。階梯架構讓下層階級有翻身的可能，但它寓含的社會流動性意味上層階級將被取代。為了維繫既有的地位，上層階級卻不見得會實踐尚賢的理念。第三節以科舉制度來說明尚賢的實踐乃是帝王為了自身利益所採取的策略，而老百姓為了自身利益也願意隨之起舞。經過一千三百年科舉的薰陶，透過教育以改變自身社會地位的期待已成為中國文化的一部分，「將相本無種，男兒當自強」的想像成為台灣升學主義的根源。第四節指出為了打破升學主義，台灣的教育改革企圖消滅階梯架構。它不僅要摧毀學校以及學生的階梯排序，它更透過適性揚才的說法以及性向與「智能」的分類，強調每個人都有不可改變的特質。教育不再是要變化氣質，而是要人們接受某種命定的本質。當人們仍然希望透過教育來改變社會地位，但教改卻取消了衡量成功與否的階梯，它將無法滿足人們的期待。兩者之間的矛盾是現今教改所面對的最大困境。

壹、翻身與社會流動

透過教育翻身是個既傳統又現代的概念。對曾獲得「Super 教師獎」與「Power 教師獎」的南投縣中寮鄉爽文國中教師王政忠來說，教育提供了一種翻身的機會，使得貧窮家庭的孩子有獲得轉變自身命運的可能（王政忠，2011）。翻身在社會科學中的術語是社會流動，此通常指的是一種可以透過自身的努力而改變社會地位的現象。相對於王政忠對教育能提供翻身機會的樂觀態度，社會學者從階級複製的角度切入，認為社會流動往往是低的。Bourdieu 的教育社會學研究指出，進入上層社會必須要能掌握符合該階級的「文化資本」（cultural capital）。（Bourdieu & Passeron, 1979）取得文化資本得要靠「慣習」（habitus）的薰陶。中國俗諺有云：「富貴不過三代，不懂得穿衣吃飯。」若不能掌握說話時的遣詞用字、姿態氣質、服飾穿著，一個原先處於低下位階的人將難以打入上層社會。不過，不懂得穿衣吃飯是否就真只能留在下層社會？

帝制晚期的中國社會是否有大規模的社會流動性是一個具爭議性的問題。何炳棣以明清兩代三萬五千多名貢生、舉人、進士的父親、祖父、曾祖父是否有功名來做是否出現流動性的指標（Ho, 1962）。雖然因為捐官等因素使帝國晚期的流動性有所下降，但是整體說來，何炳棣認為明清的中國社會有不下於西方工業社會的流動性（從明代早期最高時的百分之八十，到清代最低的百分之二十，整體平均 42.6% 的明清兩代進士來自於沒有功名的家庭）。這種說法受到不少西方學者的批評。例如，Elman（1991）指出貧苦的農家子弟沒有時間與金錢可供他們讀書，而文言文與各地區口語方言不同更是對中下階級的晉身有著重大的限制。他更批評以直系三代作為計算流動高低的單位並不合適。若以宗族作為單位，甚至包含姻親關係，擴大計算單位的結果將導致流動性的大幅降低。李弘祺（2003）回顧這個爭論時指出到了 1980 年代末期，學界普遍的看法是科舉考試並沒有創造出社會流動性，認為宋代出現的民間宗族組織使社會流動限制在有權勢的宗族之內，形成所謂「圈子內優秀份子的輪轉」（circulation of elites）。

在這些討論中，社會流動的程度高低成為爭論的焦點。高與低的標準有著不同的認定。但是，若把中國的教育與社會流動置於比較研究的框架，我們將看到一個完全

不同的圖象。在多數的傳統文明中，流動性不是程度高低的問題而是有無的問題。這不是說這些傳統文明從沒有社會流動，而是它們多半不承認社會流動的合法性。即便有合法的社會流動，這也多半是宗教性質的。例如，中古歐洲封建社會可以透過成為神職人員而脫離原有的社會位置；同樣的，印度種姓社會允許出家修行成為所謂的「棄世者」（world renouncer）以跳脫原有的種姓身分（Dumont 1980）。不過，這種改變社會身分的方式是透過不再成為世俗世界的一員，而不是在世俗世界中進行地位的提升。「上帝的歸上帝、凱薩的歸凱薩」，世俗與神聖的分野象徵的兩種不該相互干涉的獨立體系。

這些傳統文明往往有著有機分工的概念。社會被視為是由不同器官所構成的複雜有機體。社會的延續仰賴個別器官的分工，彼此相互配合以維繫有機體的存續。讓心臟去做腸胃的工作，或是腸胃去作腎臟的工作，將會導致混亂甚至滅亡。明確的分工是傳統文明社會的重要運作原則。但更重要的是，分工與血緣傳承的緊密結合。印度的種姓制度即是一例：一個男人應該娶相同種姓的女子，他們的後代維持同一個種姓，延續父母的職業類別（Lewis & Barnouw, 1956）。我們不能否定這些傳統文明出現過改變種姓身分的個案。但是，種姓以及封建的「意識形態」（ideology）卻不允許或不鼓勵社會的流動。相對而言，雖然中國與現代西方社會皆有分工，但是分工卻與血緣沒有必然的關係。

當社會具有鼓勵流動的意識形態，一個貧苦出身的狀元可能成為社會崇拜的對象。相對而言，當社會秩序建立在明確且固著的身分地位上，從下層階級爬上來的人可能被視為是篡位者。因此，當一個農民可能爬到高位，他大概會要掩飾卑下的出身。但是，不管是崇拜或掩飾，值得注意的是此與社會流動的實際數字沒有絕對的關係。在一個強調流動性的社會，流動性也有可能是低的。不過，這種低流動的狀態卻可能成為批判的對象。晉初劉毅在《請罷中正除九品疏》中指出九品官人法產生「上品無寒門，下品無勢族」的後遺症時，他對該現象的描述也表達出他對階級複製的強烈不滿。相反的，對種姓制度而言，賤民變成婆羅門卻可能被認為是社會秩序崩潰的象徵。從數字高低爭論社會的流動性，勢必忽略社會流動在不同社會中的文化意義。

中國文明鼓勵透過學習而產生的社會流動性。從三字經的「頭懸梁、錐刺股、彼不教、自勤苦」到顏真卿《勸學詩》的「三更燈火五更雞，正是男兒讀書時。黑髮不知勤學早，白首方悔讀書遲」，中國人認為只要努力向學，人是可以改變自身的社會地位。這種透過讀書以變化氣質，進而改變身分的途徑並不存在於多數的傳統文明社

會。歐洲中古的貴族不會告訴他的農奴「人皆可以為堯舜」，要他們有朝一日可以依循某種修練或是學習而成為封建領主；同樣的，印度教的婆羅門也不會鼓勵賤民要懷抱著「修身、齊家、治國、平天下」的志向，透過改變自身「不潔」的性質以成為上層階級。與其他文明做比較，透過讀書而翻身是一個非常特殊的說法。

現代西方承認了社會流動的合法性。但這並不意味著它能被實踐。Bourdieu 的教育社會學即在指出透過教育來翻身只是一種假象。值得注意的問題是，為什麼會出現這種假象？歐洲中古封建社會不需要這種假象，封建貴族不必為階級剝削遮遮掩掩。需要遮掩乃是一個關鍵現象：它是區辨傳統文明與現代社會的重要指標。只有當社會流動成為主流的意識形態，上層階級才有掩飾階級複製的必要。種姓與封建社會沒有流動的期待，也就沒有遮掩階級複製的需求。本文無法討論現代西方為何會出現社會流動的意識形態。不過，Elman 等對於流動率高低的爭議忽略了翻身的意識形態已在中國文化中占有主流的地位。百分比高低的爭辯只顯出這種辯論缺乏宏觀的視野，無法掌握中國文明在人類社會發展所呈現的重要意義。

貳、尚賢概念的出現

文明與文化是不同的概念。文化指的是風俗習慣。每個社會都有文化，但並不是所有的社會都是文明。人類學視文明為一種社會類型。從政治單位的大小與整合方式，人類社會可區分為四種類型：以狩獵採集為生人口多不過百人的「隊群」(band) 社會；人口可達數千以上並以游牧或游耕為生的「部落」(tribe) 社會；出現明確階級分化並能統合數萬人口的「酋邦」(chiefdom) 社會；以「國家」(state) 作為組織形式以控制數億人口的文明複雜社會 (Lewellen, 2003)。從演化看人類的社會發展，可以發現一種逐步擴張的過程。它涉及的是如何將社會單位之外的陌生人納入，並促使這個陌生人的群體產生有秩序的互動。

就如同家庭經營的雜貨店的組織方式與聘用專業經理人的跨國公司不同，每種社會類型的整合方式有很大的差別，它所能容納的人口數量也不同。在人口數量低的小規模社會，親屬關係決定了人們應對進對的方式。資源的多寡與權力的大小與一個人在親屬結構中的位置有關。「父慈子孝、兄友弟恭」，每個人該扮演甚麼角色、每個角色該有的行為都有清楚的界定。當人類進入大規模的文明社會，陌生人之間的接觸

越來越頻繁。但是，這些陌生人卻沒有辦法放在親屬結構中來規範彼此的互動方式。文明社會的秩序不再能仰仗親屬原則作為指引。

新秩序的急迫性可以從親屬原則的同心圓結構觀之。在以親屬關係為基礎的社會，每個人皆以自我為中心來衡量與他人之親疏遠近，形成一層層向外擴散的同心圓。遠近的差距將產生不同的互動方式。Sahlins（1972）。指出初民社會有三種同步的遠近關係：親屬距離、空間距離、道德距離。親屬關係近的人多半在空間距離上也是近的，而彼此有著較強烈的道德責任。反之，親屬關係遠的居住距離也通常較遠，對方的福祉通常不在考慮範圍之內。分辨親疏遠近的後果是使得人們不必為同心圓最圈外的陌生人負擔道德的責任與義務。陌生人不僅成為可以欺負的對象；由於知道對方也可以毫無顧忌的欺負自己，因此陌生人也成為恐懼的來源。初民社會的日常生活少有陌生人出現，以負面方式對待陌生人不會造成社會運作的困擾。當人類進入到大規模的複雜社會後，若是仍以同心圓結構做為社會互動的基礎，社會將難以穩定的運作。

這並不意味著親屬關係已不存在於文明社會，或是文明社會的人不再對陌生人有著疑慮。華人社會的「關係」(guanxi)研究(金耀基，1992；黃光國，2005；Yang, 1994；Yan, 1996；Kipnis, 1997)即以這種親疏遠近所產生的「個別性聯繫」(particularistic ties)來分析中國社會。當費孝通（1991）以石頭丟在水裡所呈現出的一環環水波來描述中國社會的「差序格局」時，水波的意象呈現出關係主義的同心圓結構。個別性聯繫造成了對人不對事的「情境式道德」(situational morality)：同一件事會因為行為者與自己的關係遠近而有不同的判斷。(Shweder & Bourne, 1984)例如，警察會放過自己闖紅燈的兄弟，卻要把酒駕的陌生人抓起來。費孝通認為差序格局是建立在私人關係之上，而梁漱溟（1949/1982）指出這種道德必然是相對的、沒有絕對標準的。

費孝通與梁漱溟的討論是要說明中國社會與西方社會的差異之處。但是，他們所指陳的差異，卻也複製了西方學者認為的西方與所有非西方社會的差別。當學者以關係主義描述中國社會時，他們的說法其實是把中國社會與初民社會擺在相同的位置上，忽略了中國同時也是一個複雜的文明。雖然中國社會有著走後門、拉關係的現象，但是這種現象卻一直是被批判的。筆者以為是這種對關係主義的批判，而不是關係主義本身，才是中國之所以成為文明社會之所在。相對而言，春秋戰國時代的學者反而對這個問題有著更清楚的認識。

春秋戰國時代的一個重要問題是親親與尚賢的對立。親親是一種同心圓架構，指

稱一個人要從區辨親疏遠近來決定自己的行動。每個人建構出以自己為中心的同心圓，沒有兩個人的同心圓是相互重疊的。尚賢則是一種階梯架構。它建立在某種客觀的評判基礎之上，以衡量所有人的位置高低。沒有親屬關係的陌生人可以憑藉彼此在階梯架構上的位置作為互動的準則以及資源分配的方式。尚賢是一種超越個人親疏遠近的新秩序。

這種新秩序與親屬關係的差異可從禮運大同的理想中窺知一二：「大道之行也，天下為公。選賢與能，講信修睦。故人不獨親其親、不獨子其子。...今大道既隱，天下為家。各親其親、各子其子。」《禮記·禮運》指出理想的大同之世與小康之世的差異之一在於人們是否只是「親其親、子其子」，讓賢能的人出頭是大同之世的必要條件。雖然諸子對怎麼判斷賢能各有標準，階梯架構卻是多數人的共識。反之，與尚賢對立的親親則是多數先秦諸子攻擊的對象。例如，莊子妻死他卻鼓盆而歌，惠子質疑莊子為何不為親近的人悲傷。莊子從道的角度回應，指稱生死如同四季的變化（《莊子·至樂》）。道的無所偏私與親親的等差關係是不同的典範。批判親親最力的是提倡兼愛的墨家。對墨家而言，親親需要區別關係的遠近距離，它的後果造成的是「強劫弱、眾暴寡」（《墨子·兼愛上》）：人們會為了親近的人而去傷害遠處的人，因而加劇社會的衝突。而法家則指出親親使得統一的律法不能執行。司馬談論法家時說「法家不別親疏，不殊貴賤，一斷於法」（《史記·太史公自序》）。這種對於一致性標準的強調可見於商鞅的「參教」：壹賞、壹刑、壹教（《商君書·賞刑》）。壹賞指的是國家只以軍功獎勵人民，獎勵不能有其他的管道。壹刑則是不管貴族平民，國家都以相同的法律對待之。壹教則是由國家施行統一的教化，不允許私人對高低等級的議論。此三者皆企圖透過普遍性的原則來取代親親的私人性關係。

值得注意的是，法家的商鞅指出親親本身不是錯誤的，而是不合時宜的。《商君書·開塞》把人類的發展分為三個階段。第一個階段是親親，其特徵是「親親而愛私」；私指的以自身為中心來分別親疏遠近，其結果是偏袒與自己關係近的人。商鞅認為當人口增加（亦即社會開始複雜化）後，這將導致親親不再能維繫社會秩序。第二個階段是尚賢；賢者「立中正、設無私」，社會的運作不再倚賴私人的親疏遠近，而是建立起客觀普遍的標準上。但是，當賢者各自提出普遍性的標準，且都聲稱自己是正確的，這將會導致老百姓無所適從。因此商鞅認為需要由國家統一標準，這使得社會演化進入了第三個階段：貴貴。貴貴是由國家評定高低好壞，不允許有其他的評量標準與之競爭，國家成為唯一的階梯制定者。雖然從社會發展的角度看，商鞅認為尚賢是

該被淘汰的。但是，貴貴的原則與尚賢是一致的，都是建立在階梯架構之上。

墨子也意識到人口增長的重要影響。他指出人口增長（或社會變得複雜化）使得對於好壞的判斷越來越紛雜，此時社會將發生混亂。新秩序則須統一好壞判斷的標準，因此墨子有〈尚同〉之說來統一價值標準。雖然墨子認為社會混亂需要透過兼愛來消弭人與人之間的分別，兼愛卻不是人人平等。墨子承認人在能力上的差別，且此差別應當反映在社會資源的分配上。《墨子·尚賢上》說：「故官無常貴，民無常賤，有能則舉之，無能則下之。」又說「列德而尚賢，雖在農與工肆之人，有能則舉之，高予之爵，重予之祿，任之以事，斷予之令。」貴賤無常指出了社會的流動性，墨子認為國家應給予賢者爵祿與權力，透過國家力量將階梯位置與社會資源分配聯繫在一起。

先秦諸子中支持親親最力的是儒家。雖然孟子批評墨子的兼愛是禽獸行為，但他對於親親的辯護卻一直處於守勢。孟子書中有幾個有趣的段落，呈現他人對親親的問難。按照親親的說法，自己親人的價值應該高於陌生人之上，當桃應質問舜該如何處理他的父親瞽叟殺人的問題時，孟子承認作為天子的舜將不可以妨礙執法的皋陶，他只能偷偷地揹著瞽叟躲到海濱（《孟子·盡心上》）。又如，萬章問孟子，舜是因為驅逐不仁德的君主才當上天子的。按照親親的原則，當上天子的舜應該分封土地給自己不仁德的弟弟象。萬章質疑為什麼這個封地的人要接受殘暴不仁的象？舜的分封不是顯示出一種雙重的道德標準？孟子為舜設想的解套方式是舜會架空弟弟的權力，不能讓他直接管理百姓（《孟子·萬章上》）。在這些對話中，孟子不僅承認親親不能凌駕普遍的道德規範，而且否認以負面的方式對待陌生人。事實上，雖然儒家認為愛自己的親人是道德的起點，但是孔子的「推己及人」與孟子的「不忍人之心」皆指出否能愛與自己沒有關係的陌生人才是道德成長的重要指標。

雖然在親親上與墨子唱反調，孟子卻也支持尚賢的社會的流動。在禪讓的理想中，堯與舜是因為道德與能力而從平民成為聖王，儒家視他們成為階梯流動的指標人物。而孟子反覆強調「人皆可以為堯舜」（《孟子·告子下》），「舜何人也？予何人也？有為者亦若是」（《孟子·滕文公上》），人都有成為聖的可能。孟子的理想社會不是人人平等的：「勞心者治人，勞力者治於人。治於人者食人，治人者食於人。」對孟子而言，人的不平等是「天下之通義」（《孟子·滕文公上》）。但是，高低等級不是固定的。人可以透過學習與修練取得更高的階梯位置。孟子分別出道德修養與社會地位兩種位階：「有天爵者，有人爵者。仁義忠信，樂善不倦，此天爵也；公卿大夫，此人

爵也。古之人修其天爵，而人爵從之。今之人修其天爵，以要人爵；既得人爵，而棄其天爵，則惑之甚者也，終亦必亡而已矣。」在理想的社會中，天爵與人爵應該互相匹配。而有了道德的修養，社會就應該給予相對應的報償。人爵不是謀求來的，而是有了天爵之後自然「從之」的。當一個人自認為在天爵上修得高位，但是卻沒有在人爵上獲得相對的報償，這不僅意味著國家不能舉才，亦表示國君的失職。

不過，以尚賢作為建立社會秩序的手段並非都為先秦諸子所接受。《老子·第三章》說：「不尚賢，使民不爭；不貴難得之貨，使民不為盜；不見可欲，使民不亂。」老子認為以利祿官爵引誘人民在階梯上競爭將導致混亂，他解決此問題的方式是要「小國寡民……雞犬之聲相聞，民至老死不相往來」（《老子·第八十章》）。在老子的論述中可以清楚的看到他將尚賢與複雜社會劃上了等號。因此，拒絕尚賢就是要回到「小國寡民」的簡單社會。但是，社會的發展卻已經不能回頭了。雖然中國社會有著山林隱逸的傳統，但是與世無爭的道家只能成為尚賢競爭下的減壓閥，而不是中國之所以成為文明社會之所在。

參、科舉與社會流動的實踐

尚賢意味著身處下層階級的人可以往上爬，同時也意味著原來在上層階級的人會往下掉。儒家所推崇的禪讓政治表彰的是一種階級流動。但是，它亦給予掌握實權的王公大臣逼迫皇帝退位的藉口。當齊宣王問孟子「湯放桀，武王伐紂」這種臣弑君的行為時，孟子說：「聞誅一夫紂矣，未聞弑君也。」我們習以為常「選賢與能」的說法也意味著不適任的君主是可以推翻的。但是，這對君主而言卻可能是芒刺在背。從此觀之，明太祖朱元璋編《孟子節文》，把「聞誅一夫紂矣，未聞弑君也」之類的章節刪除是可以理解的。另一方面，不僅君主的地位會因社會流動的意識形態而遭到威脅，固有王公貴族的地位也可能因社會流動所帶來新血而被取代。為了保障自身的地位，既得利益者阻擾社會階級的流動是可以預期的。認為上層階級會將自身的優越地位拱手相讓是一個毫無道理的幻想。而這正是印度種姓社會與歐洲封建社會所呈現的現象。雖然尚賢的意識形態凸顯出中國文明與其他傳統文明的巨大差異，不過，我們沒有理由相信先秦諸子提出的理想社會圖像必然會實踐。如同 Bourdieu 對社會階級如

何「再生產」(reproduction)的研究顯示，上層階級可能對此虛應故事，給予流動的假象以掩飾階級複製的事實。

不過，筆者以為 Bourdieu 的階級複製的討論只區分為「上層階級」(dominant class)與「下層階級」(dominated class)太過簡化。上層階級可能有著內部結構的矛盾。君主與協助他治理國家的王公大臣可能有著不同的利益。商鞅的「有功者顯榮，無功者雖富無所芬華」對君主的近親是極大的威脅。雖然法家學說在秦國大行其道，但是法家的提倡者因觸怒秦國宮室因而遭到報復者卻在所多有。從商鞅在秦孝公死後被車裂，到李斯〈諫逐客書〉中有功客卿面臨被秦國宗室大臣所驅逐的威脅，可看到因親親獲得權力的貴族與以尚賢獲得權力的新貴之間的矛盾。法家以富國強兵為誘餌吸引君主。在〈諫逐客書〉中，李斯試圖說服秦王中用客卿的重要：「臣聞地廣者粟多，國大者人眾，兵強者士勇。是以泰山不讓土壤，故能成其大；河海不擇細流，故能就其深；王者不卻眾庶，故能明其德。是以地無四，方民無異國，四時充美，鬼神降福。此五帝，三王之所以無敵也。」李斯要秦王選擇：是要維繫親疏遠近的關係，還是要無敵天下。秦國君主選擇了後者，並以十年時間統一中國。但是，強大的秦國卻在十五年之後覆滅，這使得中央集權的郡縣制成為被檢討的對象。漢初出現了郡國並行的制度。漢高祖開國初期以功績所分封異姓諸王在高祖晚年剷除殆盡，改封同姓宗室為王。但是到了漢文帝因諸侯國勢力過大，有了賈誼的〈治安策〉的「眾建諸侯而少其力」之議。之後景帝採取晁錯的削藩之策導致了七國之亂。亂事平定後，景帝不許諸王過問封地內政事，諸國官吏由中央任免，使得封建體制名存實亡。採取封建不免造成君主與諸侯的衝突。明代同姓諸王的造反又重蹈覆轍。

即便沒有封建諸侯的威脅，上層階級內部的矛盾也出現於君權與相權之爭。以往有關君權、相權之爭的討論上多半著重在君主如何將避免權相的專擅，以及在制度上將相權拆解為不同的部分以彼此牽制。但是，除了在職務上限制宰相個人的權力，或許更重要的是要避免官僚們產生橫向聯繫，官官相護而牽絆君主的命令。筆者以為透過科舉制度以引進新血更是君主壓制盤根錯節舊勢力的一種策略。若是尚賢可以成為威脅君主的口實，科舉制度一方面把王公大臣置於流動性之內；另一方面將君主置於流動性之外。事實上，這兩者是一體兩面的。透過科舉制度以引進新血可以削弱王公大臣的勢力；另一方面，削弱王公大臣的勢力意味著朝廷內部將無人能挑戰君主的權威，使君主免於被「逼宮」而得以置身於尚賢的流動之外。

相較於漢代的薦舉或是魏晉的九品官人法，隋代出現的科舉最重要的特徵是讓那

些想要翻身的下層階級不再需要人推薦。他們可以自行報名。我們可以想像，一個在漢代制度下受到地方官吏薦舉的人，必然與推薦他的地方官之間產生某種「恩侍關係」(patron-client relationship)。地方大員所推薦到中央政府的人才成為他們所佈建的人脈，仰賴地方大員推行政務的君主可能無法拒絕這些舉薦。或許就是因為這種盤根錯節的網路，使得漢末袁紹家族的「四世三公」成為可能。透過科舉可以切斷這種關係。唐代君主以科舉打擊世家大族的勢力已是歷史學者的共識。不過，唐代的考官與考生之間仍存在著恩侍關係。拔擢考生的考官成為考生的恩主。宋代之後，國家不僅禁止考官與考生有私下的往來，試卷的彌封與重新謄寫也在企圖切斷兩者的私人恩情(劉子健, 1987)。即便有作弊，雙方是買賣關係而不是恩侍關係。且最後階段的殿試由皇帝親自定奪考生的成績高低，新科進士成了「天子門生」，皇帝取代了考官成為恩侍關係中的恩主(Miyazaki, 1981)。不過，一旦進入官僚體制，新血不免為舊勢力所攏絡，固定引進新血成為必要之舉。科舉制度所形成的社會流動不是上層階級善意地要將權力與下層階級分享，而是中國君主為了鞏固權力所採取的政策。讓老百姓有向上流動的機會符合國君的利益。但是，老百姓願意隨之起舞卻也符合他們自己的利益。或許我們可以較為誇張的說，科舉制度是君主與百姓的共謀，以擠壓當權的舊勢力。

科舉制度的另一功效是整合地方。在這個幅員廣大、人口眾多、語言與各地風俗有重要差異的國家，當官僚系統至多只能到達縣級層次、且缺乏現代通訊交通技術的情況下，如何進行內部的整合是對國家治理的重要挑戰。多數傳統文明採取的是間接統治，給予封建領主高度的自治權力。與此相對，科舉制度是中國帝國整合地方社會的重要手段。帝國以高官厚祿為餌，讓各地有抱負的人可以透過這種制度往上爬，若要參與競爭就必然需要接受這個制度所設定的遊戲規則。當這些人獲得了功名並成為地方菁英，他們的地位與帝國綁在一起，使得他們將成為帝國在地方社會的代理人。

余英時(2005)討論漢代的孝廉以及宋以後的科舉給予不同地區固定名額時指出，當中央官吏來自於不同地方，其效果是讓每個地方在中央有其代表，因此政府施政不會偏袒某個地區。不過，區域名額的現象也可以是一種控制地方的策略。明洪武三十年會試時錄取的都是南方人，而北方人不滿因此向明太祖舉發考官偏袒南方人，朱元璋要求重考，進而產生南北榜的制度。雖然，讓每個地方都有人在中央做官當然有平衡施政的功效，但是讓不同地方的菁英都有翻身的希望，讓他們不放棄國家所給的「餌」，則可能是更對中央政府如何統合地方社會有更重要的功能。

讓地方菁英參與這種階梯的競爭是維繫帝國統一的重要手段。五代王定保的《唐摭言》說唐太宗看到新進士魚貫進入端門時說「天下英雄盡入吾彀中矣」。這種治術一脈相承。清乾隆時的鄂爾泰也還在說：「非不知八股為無用，而牢籠志士，驅策英才，其術莫善於此」（引自李兵，2005，頁223）。當天子所要籠絡的是天下英豪，他需要廣開大門讓天下英豪都有此晉升的機會。若是地方菁英對帝王提供的晉升管道興趣缺缺，拒絕國家的獎賞等於是拒絕了國家的權力，這對帝王而言將是重大的威脅。

不過，帝國的目標並不僅只是那些千萬中取一的豪傑之士。未能成功的廣大人群更是帝國吸引的對象。科舉是否果真能選出賢能之士並非最重點的問題。更重要的是老百姓存有透過科舉向上爬的野心。一旦懷抱著透過科舉功成名就的想像，他們將投身於這種競爭中，並接受帝國所題供的遊戲規則。他們會自我規訓，將帝國的教化內化成為自身的價值。這是一種低成本但有效率的統治技術。帝國不需要建立起現代化的國民義務教育體系。只要以考試為誘餌，有能力的老百姓就會自己去花錢「補習」。

上文指出一般傳統文明的整合方式是以有機分工的模式進行。種姓與封建社會讓每個人有著固定的位置，透過差異性的互補，使得不同位置的人如同拼圖一般被扣合在一起。在這些傳統文明中，社會秩序的穩定來自每個人各安其位。科舉制度呈現出不同的整合方式。它不再強調各安其位，反之，它鼓勵老百姓不安其位，要他們透過攀爬階梯以謀求更高的地位。這種社會整合的產生不是透過打壓地方意識。相反的，它鼓勵地方意識。科舉競爭是展現自身優越性的手段。參與者不只是為了個人的出人頭地，也是要光宗耀祖、榮耀鄉里。科舉制度所提供競爭場域，使得每個家庭、宗族、鄉里，以擊敗對等的單位為榮。《老子·第三十六章》說：「將欲取之，必故與之。」透過給予優勝者極大的好處，為了爭取家庭、宗族、鄉里的榮譽反而促成它們被整合入帝國之內。

要讓百姓投入這場競爭，帝國必須讓他們相信比賽不只是一個樣板，他們不只是來陪考的，而是真的有翻身的可能。維繫一個公正公平的比賽符合帝國的利益。鄧嗣禹（1977）在比較中西考試制度後指出筆試是科舉考試的重要特色。若是考試只有口試，不在場的人將無法評斷考試是否公正。口試一過，當時的狀況將只剩下個人的記憶而無法讓他人檢視。相對的，科舉的試卷卻可以被調出來重新審核，被抄寫傳閱讓天下士人做出公評。考試不再是考官自由心證的判斷。在殿試時，中國的皇帝可以從考官所推薦的名單中勾選出狀元，但是他不能隨意的將國家名器給予一個目不識丁的人。科舉是一種「問責」（accountability）制度，它不只是一要挑選出君主或是考官

心目中的賢能之士，而是要說服所有參賽者，所挑選出來的人確實是高人一等的才俊。唯有說服所有參賽者比賽是公平的，帝國的整合才能進行。

當科舉成為社會最重要的晉升管道，它的缺點即已浮現。主要的缺點有二：科舉選不出真才實學、選出來的人只是功利的以科舉當作是獲得權位的跳板。例如，朱熹在〈學校貢舉私議〉中批評當時的太學是「聲利之場，而掌其教事者，不過取其善為科舉之文，而嘗得雋於場屋者耳。士之有志於義理者，既無所求於學；其奔趨輻湊而來者，不過為解額之濫、舍選之私而已。師生相視，漠然如行路之人，間相與言，亦未嘗開之以德行道藝之實，而月書季考者，又祇以促其嗜利苟得、冒昧無恥之心，殊非國家之所以立學教人之本意也。」（引自王震武，2002，頁 23）又如，乾隆時舒赫德上疏請廢八股，認為八股文不是選拔真才實學之道。不過，反對廢除八股文的鄂爾泰卻也指出「時文取士，自明至今殆四百年，人知其弊而守之不變者，非不欲變，誠以變之而未有良法美意以善其後。」（引自何懷宏，1998）能善其後的良法誠然是最大的問題。而所謂的善後，筆者以為涉及的是君主的統治以及帝國的統一。當科舉提供了社會流動的管道，把它當作是跳板，且只選出了一群為了考試去讀書的書生，成為這種制度的必然缺陷。但是，老百姓也從中獲得了社會流動的機會。

綜觀上述，科舉並非只是上層階級麻痺下層階級的「鴉片」。事實上，階級流動性成為中華帝國的政治組織的重要一環。宋真宗的《勸學詩》告訴老百姓：「富家不用買良田，書中自有千鍾粟。安居不用架高堂，書中自有黃金屋。出門無車毋須恨，書中有馬多如簇。娶妻無媒毋須恨，書中有女顏如玉。男兒欲遂平生志，勤向窗前讀六經。」只要能透過科舉獲得功名，國家將給予有理想要抱負想要遂平生志的人極大的報償。這是中國皇帝與百姓之間的契約。它的推動是因為符合君主本身的利益，也促成了帝國內部的統一。它不是君主的恩賜，而是君主與平民百姓的勾結，壓制既有權貴的勢力並促進地方整合的手段。科舉制度象徵著君主與老百姓的聯盟，透過這個聯盟，君主獲得了專制的能力，而老百姓取得了翻身機會。統治的能力不再只仰賴個別君主的雄才大略，而是有了制度上的支持。

肆、教育改革與分配正義

經過先秦諸子的尚賢意識形態的薰陶與一千三百年科舉制度的教導，中國文化對

於教育的想像出現了與其他文明重要的差別。從文化的角度詮釋中國社會對於教育的態度是現今研究的重要取向。例如，Watkins 與 Biggs（2001）對中國老師與學習者的研究發現，不同於西方教育強調每個人的天生的才能，中國教育強調個人的努力而產生的變化。Li（2012）指出西方的教育強調對於知識的培養以增進對世界的認識；相對而言，中國的教育強調對於個人品德的培育，認為人是可以突破個體的侷限以達到道德上的完美境地。這些討論都指出中國教育強調人有透過學習與修練而改變自身性質的能力。事實上，中國的神怪小說中也充滿著這種修練的主題。不僅人可以修練，萬物也可以透過這種過程轉變自身的性質：白蛇可以修煉成精，石頭可以吸收日月精華而成為齊天大聖。這種文化概念符合社會流動的意識形態。

這種教育的信念預設社會資源會按照個人努力的成果做為分配的依據，產生了一種社會正義的想像。一個符合社會正義的國家應該將它所控制的資源依照能力高低進行分配，努力攀爬階梯的人應該獲得相對的報償。因此，當某個學校或是科系因為想要進入的人數眾多而成為稀有資源，此時就必須要透過評比來決定優先順序。「將相本無種，男兒當自強」的前提是社會資源不是被人用黑箱作業給瓜分了，而是要透過公正公開的方式來決定誰能獲得此資源。

這種分配正義不是齊頭式的平等。認為上層階級會拱手把權力相讓是天真的想法，他們必然會盡其所能維持自己以及子孫的地位。尚賢的意識形態企圖打破這種權力傳承。這場角力的重點不是誰勝誰負，而是居然有這種角力的出現。當上層階級被迫要以考試成績來合法化自身的位置時，他們也只能投資在自己子弟的教育上。他們投資的強度與力度當然不是一般老百姓所能匹敵。不過，尚賢的分配正義從不是要所有人站在相同的起跑點，更重要的是誰能達到終點。突破自身的困境成為成就的來源。在這種文化中，社會讚許的不是三代醫生的家庭而是三級貧戶的後代考上台大醫科。

筆者以為這種不服輸、不認份，硬拚到底的翻身企圖是升學主義的源頭。它要我們不相信「龍生龍、鳳生鳳，老鼠的兒子會打洞」，它要我們相信努力終將有回報，同時它也象徵的是老百姓相信國家能公正進行考試，並以考試成績來分配資源。其實，與科舉制度相較，升學考試所能給予的資源相對小很多（余英時，2005）。雖然王震武（2002）指出統計數字顯示台灣社會的學歷高低仍與薪水收入呈正相關；但是，獲得功名之後可以立即任官受職，考上菁英高中與大學並不保證未來的社經地位。在實質的報酬上，台灣的升學窄門不能與科舉的龍門相提並論。不過，筆者以為升學的

窄門卻更加能彰顯階梯架構的邏輯，也更能象徵它所意涵的社會正義。

升學考試成為唯一可以讓所有人公平競爭的場域。數十萬考生在同一天參加相同的考試、考一樣的題目、接受相同的評比標準。透過客觀公正的評比，他們被擺在一條從高到低的階梯中。同時，學校與系所也以最低的人學分數作為彼此之間的階梯排序。聯考的成績成為一種可以比較高低的「貨幣」(currency)，把所有的考生與學校系所個別排在單一的階梯上。2001 年之前台灣的高中與大學入學只考慮考試成績的高低。在校成績、課外活動完全不列入考慮，避免了各種人為操弄。雖然聯考被認為是「一試定終身」，但是考得不理想還是有重考的機會。更重要的是，在校成績不好或是之前聯考戰果不佳，都不會列入記錄。每次考試都代表著一次重生的機會，讓考生獲得重新排序的可能。

就如同科舉制度引發的弊端，升學的聯考也產生了嚴重的問題。在一篇討論升學主義的論文中，王震武與林文瑛開宗明義地指出「近半世紀以來，台灣教育最受詬病的是『激烈的升學競爭』。強大的競爭壓力扭曲了學校教學。」(1998，頁 121) 教育部的「國中畢業生自願就學輔導方案初步規劃簡介」也認為：

由於升學主義的影響，聯考制度造成國中教學偏重智育、學生課業負擔繁重，並連帶產生能力分班、越區就讀、惡補、體罰等不正常現象，嚴重影響園中學生身心發展，殊堪憂慮。仔細分析這些國中教育所面臨的問題，主要乃在於升學競爭、聯考壓力所引起，如果只從改進國中教育本身著手，勢必仍無法根本解決。(引自王震武、林文瑛，1998，頁 121)

向升學主義宣戰是台灣教育改革的主軸。它有兩個明確的要點：打破學生與學校的階梯，並以因材施教或適性揚才的本質主義取代之。早從 1984 年大學聯考先考試後填志願，並允許各系所自訂加權計分，即可看出打破階梯的努力。先考試後填志願使學生避免在不知道成績的情況下只依系所排行榜選填志願，而加權計分更使得不同系所之間的比較出現困難。1997 年不公布各系所的原始總分更是要打破系所排名。2001 年(高中)與 2002 年(大學)取消聯招改為多元入學，則是在原先單一的階梯之外加開其他的管道，以稀釋原有單一階梯的影響力。從考量在校成績到課外活動的表現，新的管道使升學出現了不同的標準，以打破原先單一的階梯。到了十二年國教，教育當局更希望是要透過免試升學、打破明星高中、高中社區化來瓦解原有的階梯。

但是，這個理念在實踐過程中總是被迫做出修改。想要把國中的學區延續到高

中，將導致炒作房地產的疑慮。但是當學區變大，想要上傳統明星高中的人數比它所能接納的人數為高，「超額比序」的分配問題又浮上檯面。明星高中仍是稀有資源，誰能進去仍是問題的癥結。當進入某些高中成為眾人搶奪的資源，透過考試分數一較高下（而不是靠抽籤）仍然是社會所願意接受的方式。其結果是原先計畫只分三級的國中會考被迫要改為七級，以方便分辨考生的能力差別。

瓦解階梯的目的是希望學生依照自己的興趣選填志願，而不是依照以往的學校與系所排名。但是這種樂觀的想法卻難以實踐，學生並不會因為教育當局試圖模糊化階梯排序，就反求諸己探究自身的興趣。反而，在教育單位不給予充足資訊狀況下，學生、家長、老師被迫進行落點分析。當參考的落點不準確，使得考生的分數階梯與學校階梯出現不對稱。但造成高分低就或是低分高就時，又造成社會的不滿。這個操作手段到十二年國教中的「志願序」可謂達到極致：當一個學生對自己的落點猜測錯誤，在志願序的一個順位填了一個自己上不了的學校，他的第二順位學校將被扣分。此可能導致學生們保守的選填志願。不安分守己是會被處罰的。

除了在制度上瓦解階梯排序之外，教改以強調個人的獨特才性，以與升學主義對立。教育越來越趨向於個人主義。一個經常出現的論述是教育的本質在發揮個人的獨特才性。考試成績不好的學生不應該被教育體系所放棄；要把每個小孩帶上來，讓他們快樂的學習，而不是讓考試領導教學。教育是要適性：每個人都是不同的，不需要統一的階梯來規範人的發展。這反映在「多元」的概念上：教科書多元化（一綱多本），學校多元化（特色學校），教學多元化（小班教學與多元化評量），升學管道多元化以符合學生多元化的興趣。教育要是為每個個體尋求發展，但每個人發展方式卻是不一樣的，因此學生應該只要「與自己比」而不需要「與別人比」（王瑞邦，2004）。

這種將個人才性與升學主義對立的觀點可見於楊國樞與葉啟政（1979）對升學主義的分析。他們指出當一個人不依照自身才性，而只一味的想升學乃是不理性的行為。那些沒有升學才具卻硬要升學窄門是造成升學主義的罪魁禍首。解決之道是要進行教育分流，確實執行輔導工作，要因適性揚才，讓那些不適合念高中大學的人早點打退堂鼓。值得注意的是，這種才性說是一種命定論的本質主義：每個人有自身不可改變的內在本質。它不再鼓勵受教育者突破極限，不再鼓勵學生去改變既有結構。流行的「多元智能」概念指出，教育是要發揚每個人的固有一本質，而不是要變化氣質。在適性揚才的說法下，人存在的意義不再是克服自身的限制，而是順從天生的才性。

適性揚才的說法與傳統的因材施教之說看似類似，其實有很大的不同。就如同訓

練田徑選手，因材施教是要因每個選手的個人特質打造訓練的方式，但是不同的訓練方式仍是透過統一的標準（誰跑得快、誰跳得高）驗收訓練的成果。儒家的因材施教時，不是認為聖賢的標準人人不同。劉邵的《人物誌》對不同才性的討論，仍然認為中庸的聖人是最高的標準。與此相對，適性揚才則是否認有一個共同的檢驗標準。每個人都應該有其自身發展的道路，不應該以相同的標準衡量差異。這種教育觀並未提供分配社會資源的原則。雖然適性揚才的說法往往指出社會需要不同的人才，因此讓不同人才得以發展對於社會整體的存續有所幫助。但是，這種對社會整體有益的說法卻不見得對個體有益。若一個人有興趣的工作被社會所淘汰時怎麼辦？當這個職業無法養家活口時怎麼辦？「擇其所愛、愛其所擇」成了一種諷刺：這是你自己做的選擇，不要怪別人，你就繼續愛你所做的選擇吧。這種說法也並不符合資本主義的市場理論。市場是資本主義分配資源時的依據。當水果可以獲利時人們去賣水果。賣水果的人過多導致獲利率的降低，人們可能轉行去賣獲利較豐的汽車。自由市場的運作是以隨時變換行業為前提。但是，適性揚才所寓含的本質主義，認為每個人該追尋符合自身興趣的職業，卻否定了這種因時制宜的可能。

想要翻身就得要好高騖遠，就是要自命不凡，就是要突破限制。但是，適性揚才卻是要我們安分守己。張郁文與林文瑛反過來質疑對楊國樞與葉啟政對升學主義的批評，認為他們的說法表現出一種菁英主義的思想。這種菁英思想認為「升學機會只適合給菁英或菁英的子女。若不是菁英之料而妄想競逐升學機會，當然就該譴責它的『升學主義』」（張郁雯、林文瑛，2003，頁 180）。這種菁英主義對升學主義的批判以及適性揚才的訴求成為當權者打消老百姓向上流動的說詞。我們不能否認人是有差異。但是，是否該在還沒有經過試煉之前就先判定他的未來？若是允許人們透過拼搏來判定自身的特質（而這種特質不只是一般要將人們分類為不同的智能類別，而是人的恆心與毅力），升學考試不就是一種鑑別自身性質的方式？

升學主義的背後是一種階梯排序。排序的目的是要做為分配資源的依據。排前面的人能先挑選他所要的學校科系，考不好的人只能撿別人挑剩下的。忽略了這種分配的秩序是現今教育改革的重重大失策，這個失策展現在以供需原則來理解升學主義上（王震武，2002；王震武、林文瑛，1998）。學者指出學歷高低不僅影響未來的收入，也與社會地位息息相關，因此擠升學的窄門是有其合理性的。他們認為升學主義是供需失調的問題。解決升學主義就是要打開升學的窄門，增加供給量，因此要廣設高中與大學。增加供給面的說法成為政策的指引。1991 年台灣的大學數量為 21 所，到了

2011 年，大學為 116 所。一方面大學數量暴增，另一方面則是職業學校的數量卻銳減。1991 年的專科學校有 73 所，但是到了 2011 年則只剩下 15 所。不過，升學主義不僅沒有緩歇，反而變本加厲。一個明確的指標是補習班數目的暴增。劉正指出教育改革之後的補習班數量更多，學生壓力更大。他認為「原單純為升學的目的又被進入排名好學校的企圖所取代」（劉正，2006，頁 6）。升學考試是一場排序的競賽，比賽成績是資源分配的依據。提高供給量則是要人人有獎。當每個人都發給一面金牌，資源的分派該如何進行？其結果是人們被迫尋求其他的指標來顯示高下。因此，讓每個人都有著大學學歷，反而造成學歷的貶值。爭取排名好的學校成為排序的重點。

打破升學主義是台灣教育改革的最主要訴求。適性揚才強調每個人各有特質，不能放在相同的標準中比較。它對尚賢階梯的摧毀將從內部解構了教育在傳統中國文明的地位。作為一個傾向於文化相對主義的人類學者，筆者並不認為中國傳統的文明秩序就必然是好的，或是值得保留的。台灣的教育沒有必要一定要走中國傳統的道路。我們願意拋棄這個傳統的因素之一是升學主義的切膚之痛。這個龐大的壓力是所有在台灣受過教育的人所能感同身受的。這是教改之所以能獲得社會認同的重要原因。但是，眾人所樂於接受的教改理念，為何一旦要落實為具體政策卻又充滿波折？筆者以為這是因為台灣民眾並未放棄原有中國傳統對教育的期待。忽視這個期待只會使教改與現實脫節。

從教育部的「頂尖大學」到國科會的「傑出研究獎」到以期刊數量評比大學教師的優劣，台灣的高等教育卻仍在強調尚賢的競爭。矛盾的是初等與中等教育卻否認高低評比的重要。更值得注意的是，當台灣的教改在拋棄傳統中國文明的架構時，我們看到這種文明秩序卻在全球如火如荼地進行。全球性高等教育市場的成形、全球性的教育評比與大學排名都呈現出對階梯位置的強調（Dill & Soo, 2005；Marginson, 2006）。不僅是國家在競爭 PISA 分數的高低，大學企圖在全球排名中獲得更高的名次，而所謂的「全球菁英」（global elites）則透過獲得頂端大學的文憑以取得更多的資源（Ong, 2004）。一個被台灣教育改革者視為該拋棄的包袱，卻逐漸成為世界潮流。不同的學習方式可以導致事倍功半或是事半功倍。在全球的競爭中，我們希望能找到最好的方式能提高國民學習的效率。但是，當教育當局把考試與升學競爭當作是洪水猛獸，卻又把競爭名次高的國家（例如芬蘭）當作效法的對象，這種奇特的現象大概是台灣教育最弔詭的地方。

伍、結語

《荀子·禮論》：「禮有三本：天地者，生之本也；先祖者，類之本也；君師者，治之本也。」不同於韓愈〈師說〉中的「傳道、授業、解惑」從個人的角度以來說明「師」的意涵，荀子從宏觀的角度指出「師」為治理社會奠下了根本。他說的治理是什麼？〈禮論〉中指出：「人生而有欲，欲而不得，則不能無求；求而無度量分界，則不能不爭。爭則亂，亂則窮。」人有欲望就會導致混亂。但是，解決亂的方式不是要壓制欲望，而是當眾人所欲之物相同，彼此因爭奪相同之物產生爭執時，提供「度量分界」以解決之。對荀子而言，教育提供了規範互動的秩序，它是解決混亂的藥方，故它是充滿政治意涵的。這種政治意涵使得教育成為中國文明最重要的支柱。以此觀之，唐代中葉之後科舉即由掌管宇宙秩序的禮部負責而非管理官吏升遷的吏部，是其來有自的。但是，這種文明的秩序在今日的世界是否仍有意義？

階梯架構對中國來說是舊傳統，但對其它社會而言則可能是個新理想。作為一種解決問題的工具，階梯架構沒有新舊的問題，只有是否合用的問題。當其他社會這個工具可能為它們解決問題，階梯架構就可能被採借。當沒有科舉傳統的日本在明治維新之後開始採用入學考試以做為階級上升的管道（Zeng 1999），日本社會的升學壓力將不能以積習難改解釋之。2012 年在台灣上映的印度電影「三個傻瓜」（3 Idiots）所諷刺的現象：學生只為成績、工作、出國留學而念書、老師只在乎學生分數並放棄後段班學生，它與台灣教改對升學主義的批判如出一轍。筆者的印度友人指出電影描述的現象確實存在，並且提及印度政府有意利用階梯流動性來打破傳統的種姓界線。階梯架構所出現的後遺症在其他地區的出現，反映的是它並非是行將就木的歷史遺留，反而是在全世界蔓延。

除了國家內部的階級流動之外，筆者更關心的是新世界秩序的形成。先秦諸子提出尚賢的階梯是要解決社會秩序混亂。就如同戰國時代各國之間的角力，現今世界也面臨著相同的困境。在全球化越演越烈的情境下，孤立的社群已不可能存在。當不同群體被迫發生互動，利益的矛盾也日益凸顯。如何避免個別國家以鄰為壑，如何解決全球性的議題（例如，環保、種族屠殺、金融危機），如何創造出全球性的秩序，是人類必須面對的問題。這些問題涉及的是將陌生人納入到一個更廣大的群體之中，牽涉的是更高層次的社會整合。這個整合的最大考驗是要能避免地方主義的抗拒，尤其

是避免地方社群覺得自己在整合的過程中喪失了自身的主體性。筆者以為中國文明可以在此提供有用的借鏡。階梯架構透過競爭來產生整合，一個群體並未被限定於全球分工下的某個特定職能，規定它安分守己的扮演特定角色。相反的，它鼓勵的人們翻身，給予人們獲得更高位置的期望。一個群體可以透過競爭以彰顯自身優越性，使得地方社群維繫其主體意識。而在參與競賽的過程中，人們需要接受相同的資源分配標準，使得彼此產生有秩序的互動，甚至化解武力的衝突，世界和平或許能從中獲致。當我們只把教育當作是教育，我們將無法看到教育更宏遠的價值與意義。

參考文獻

- 王政忠（2011）。**老師，你會不會回來**。台北：時報出版社。
- 王瑞邦（2004）。**自我比較與互相比較：教改思潮下國小教學評量研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣大學人類學研究所，台北。
- 王震武（2002）。升學主義的成因及其社會心理基礎一個歷史觀察。**本土心理學研究**，**17**，3-65。
- 王震武、林文瑛（1998）。傳統與現代華人的「士大夫觀念」－階級社會的素樸心理學分析。**本土心理學研究**，**10**，119-164。
- 李兵（2005）。**書院教育與科舉關係研究**。台北：國立台灣大學出版中心。
- 李弘祺（2003）。中國科舉制度的歷史意義及解釋－從艾爾曼（Benjamin Elman）對明清考試制度的研究談起。**臺大歷史學報**，**32**，237-267。
- 何懷宏（1998）。**選舉社會及其終結－秦漢至晚清歷史的一種社會學闡釋**。北京：三聯。
- 余英時（2005）。試說科舉在中國歷史上的功能與意義。**二十一世紀雙月刊**，**89**，4-18。
- 金耀基（1992）。**中國社會與文化**。香港：牛津大學出版社。
- 費孝通（1991）。**鄉土中國**。香港：三聯書店。
- 黃光國（2005）。**儒家關係主義：文化反思與典範重建**。台北：國立臺灣大學出版中心。
- 梁漱溟（1949/1982）。**中國文化要義**。台北：正中書局。
- 張郁雯、林文瑛（2003）。升學主義還是升學機會？升學壓力的社會意涵。**教育心理學報**，**35**（2），167-182。

- 楊國樞、葉啟政（1979）。升學主義下的教育問題。載於楊國樞、葉啟政（主編），**當前台灣社會問題**（頁 73-93）。臺北市：巨流出版社。
- 劉子健（1987）。**兩宋史研究彙編**。臺北市：聯經出版社。
- 劉正（2006）。補習在臺灣的變遷、效能與階層化。**教育研究集刊**，52（4），1-33。
- 鄧嗣禹（1977）。**中國考試制度史**。臺北市：臺灣學生書局。
- Bourdieu, P., & Passeron, J-C. (1979). *The inheritors: French students and their relation to culture*. Chicago, Ill: University of Chicago Press.
- Dill, D. D., & Soo, M. (2005). Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking system. *Higher Education*, 49, 495-533.
- Dumont, L. (1980). *Homo hierarchicus: The caste system and its implications*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Elman, B. A. (1991). Political, social, and cultural reproduction via civil service examinations in Late Imperial China. *The Journal of Asian Studies*, 50(1), 7-28.
- Ho, P. -T. (1962). *The ladder of success in imperial China: Aspects of social mobility, 1368-1911*. New York, NY: Da Capo Press.
- Kipnis, A. B. (1997). *Producing guanxi: Sentiment, self, and subculture in a north China village*. Durham, NC: Duke University Press.
- Lewellen, T. C. (2003). *Political anthropology*. Westport, CT: Praeger.
- Lewis, O., & Barnouw, V. (1956). Caste and the Jajmani system in a north Indian village. *The Scientific Monthly*, 83(2), 66-81.
- Li, J. (2012). *Cultural foundations of learning: East and west*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Marginson, S. (2006). Dynamics of national and global competition in higher education. *Higher Education*, 52, 1-39.
- Miyazaki, I. (1981). *China's examination hell: The civil service examinations of Imperial China*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Ong, A. (2004). Higher learning: Education availability and flexible citizenship in global space. In J. A. Banks (Ed.), *Diversity and citizen education: global perspective* (pp. 49-70). San Francisco, CA: John Wiley & Sons. Inc.
- Sahlins, M. (1972). On the sociology of primitive exchange. In M. Sahlins (Ed.), *Stone age economics* (pp.185-230). Chicago, IL: Aldine-Atherton.
- Shweder, R. A., & Bourne E. J. (1984). Does concept of person vary cross-culturally? In R.

- A. Shweder & R. A. Levine (Eds.), *Cultural theory: Essays on mind* (pp.158-199). New York, NY: Cambridge University Press.
- Watkins, D., & Biggs, J. (Eds.). (2001). *Teaching the Chinese learner: Psychological and pedagogical perspectives*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, the University of Hong Kong.
- Yan, Y. (1996). *The flow of gifts: Reciprocity and social networks in a Chinese village*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Yang, M. M. (1994). *Gifts, favors, and banquets: The art of social relationships in China*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Zeng, K. (1999). *Dragon gate: Competitive examinations and their consequences*. London, UK: Cassell.

投稿收件日：2013 年 1 月 10 日

接受日：2014 年 3 月 10 日

