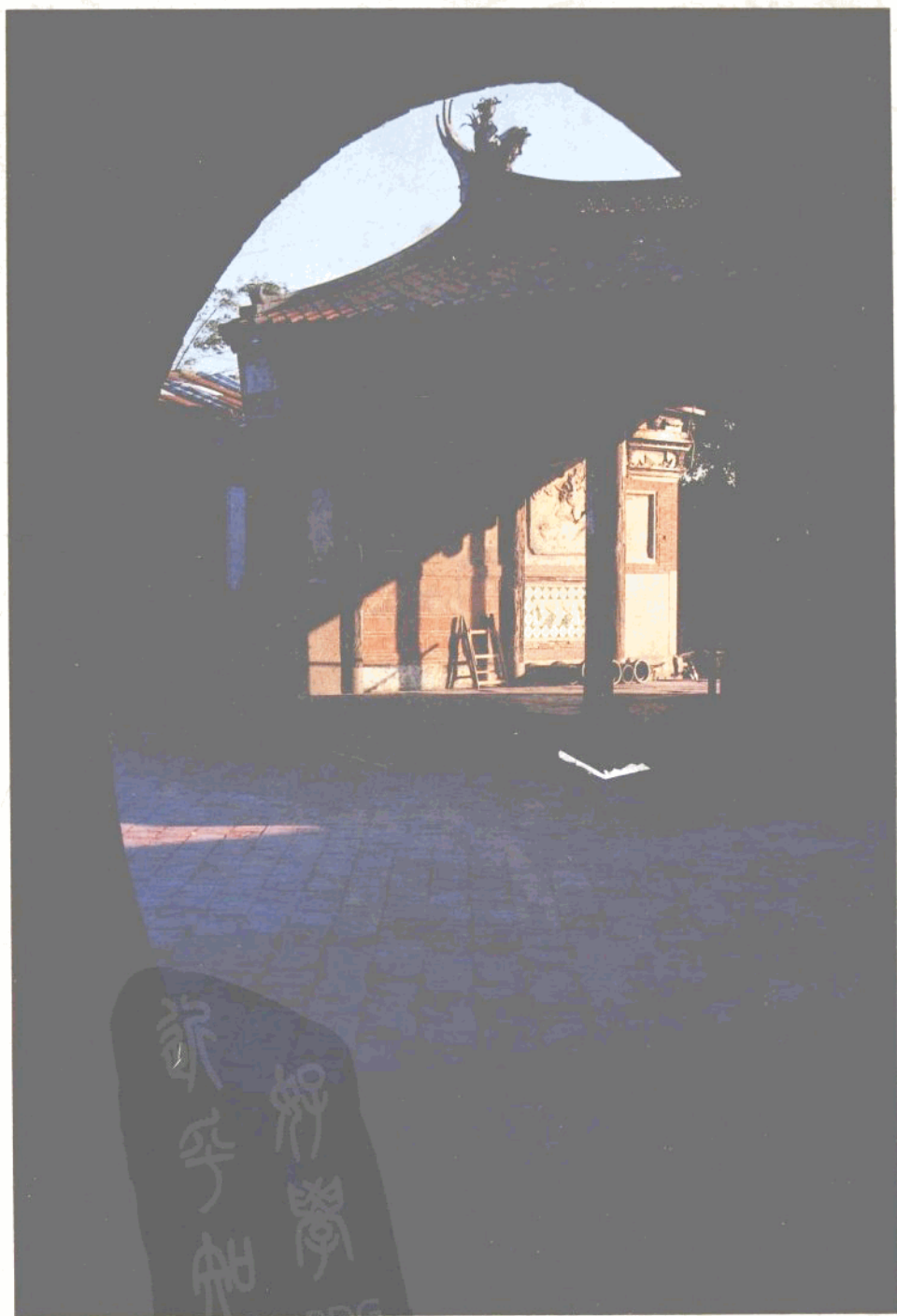


書院教育與建築

——臺灣書院實例之研究

王鎮華 著



和美道東書院 / 由右後天井看門廳

書院教育與建築

——臺灣書院實例之研究

一條自覺的進路（代序）

六十六年夏天，當我決定研究書院建築時，只知道臺灣明清兩代有過書院，至於有沒有幢完整的書院保存下來，並不確定；如今翻閱書裡的資料，那一張張從實蹟調查中跑出來的實景照片、實測圖，以及從各種書籍找出來的木刻圖版、舊照片等，除有盡了一份心力的快慰，也不禁想問自己一個問題：當時我是怎麼決定的——活在現代却去研究古代的東西？

以前我覺得是林安泰古厝的觸發、是朋友的慫恿、是自己對中國文化源頭那幾本原典的偏愛，現在覺得這些都是助因，不是主因。在這裡，我並不想正面討論這個有關歷史哲學的問題，我只覺得：猛回頭，發覺這是一個好問題。多年來不少感受，滙聚在這個問題上。

每個生命以及生命的片斷都不相同，都面臨具體而獨特的成長情況，那麼，有關生命的各種人生、歷史、文化，是怎麼溝通的？譬如：

人生不同階段——幼年、少年、青年、壯年、老年之間，不同年齡的人，他們的想法如何溝通？

歷史不同時代——遠古、中古、近代、現代之間，古今不斷在變遷，今人如何可能與古代溝通？

中外不同文化——中國、印度、埃及、希臘、歐美之間，長期各自發展下來，根深流長，又可能溝通到什麼程度？

生命如果確定終究全然相同或全然不同，我們實不必急於研究什麼人生文化了，只要分別過活就是，因為反正事實終歸一樣；如果「異中有同」或「分中有連」那能否溝通的問題就產生了。尤其，當人生的意義只在「整體」中呈現時，溝通的重要就更凸顯了。關鍵就在「可能溝通」吧！這樣，一個人活着才能突破有限的生命經驗，進入別的不同領域，而生命才可能有足夠的開展，可能有整體的感通。

有了溝通之後，我們才能對兼跨不同人生階段、不同時代、不同文化的問題發言。譬如說：「現在的青少年迷失於日美潮流」、「傳統教育思想在今天不適用了」、「西方強勢的現代化過程，是我們唯一且必須照單全收的發展」等等之類的大話，真有溝通的瞭解，說了才有意義。總之，溝通之後的比較，能否有用、有否價值等，都要先問是否可能溝通，以及溝通的瞭解是什麼。

那可能溝通的鑰匙在那裡？科學方法應該是一條線索。人類站在尊重自己理性的立場，來追求客觀主義的知識，其清晰性與可交流性是舉世公認的。但它主、客對立的研究方法，對人自己生命獨特而整體的性質，以及對成長的實踐性質等問題，似乎遭遇某些困難。做個粗略的比喻，科學方法像吃魚，確定範圍之後，魚肉魚刺魚骨一點不漏地弄清楚，是很紮實、很肯下功夫的認知過程。問題是，人的成長或實踐，比較像蟬蛹的蛻變，用力者與着力點基本上是一體的，而且每個生命成長過程各自面臨的情況，既特殊又整體。對此，科學能掌握的也就不全相應了。同時，科學的影響，有了日漸突顯的偏差，如人與生產過程、人與物、人與人、人與自己等各種人的疏離；生態破壞等各種環境的危機。這裡，我想提出另一種可能溝通的路線。

我對中國古代書院建築與教育的瞭解，除了透過必要的客觀史蹟、史料，基本上是根據——我自己成長過程中「具體而獨特」的生命經驗與體會。這裡面當然有許多別人的知識體

驗，但最後的消融是我的成長，是「主觀的」（註）。它的客觀性在那裡？前面說過，科學是站在尊重主體理性的立場，追求客觀主義的知識，其客觀性是建立在理性的合乎邏輯的推論，以及客觀的證據或可驗證性上；而這裡所謂成長的知識，是站在尊重客體（人性與大自然的物性）的立場，追求「成長心得」的知識，其客觀性是建立在「交互主觀的客觀」上。換句話說，有關成長的知識，其客觀性、可理解性很受每個人自己經驗深入程度、多寡的影響。當然，兩者程度上一定有相同之處，但本文重點放在「真定其異」，而非「感應共同」上。

我仍然相信科學方法有其不易之得，並且我也盡力做到某一程度，但本書的研究方法中，顯然我保留了上述成長心得的成份，我認為這就是傳統的「學術」方法。正文裡，我一再省思而終無法全然放棄的「主觀」筆調，至此也可部分解釋了。

有時，我覺得：

這是一個短路的時代；一切簡化，活得零碎、浮面。

這是一個臨時的社會；它極需要我們抱持安於斯土的態度，以一種長遠的心情對待自己、對待環境、對待職業。

這是一個失常的人生；毛病即出在時代和社會上。

轉機在那裡？當我們面對時代與社會時，似乎茫然一片，無力回天。若我們將焦點先拉回自己——這個具體而獨特的生命，以及生命每一平凡時刻中成長的創造性與突破性，似乎有了一條着力的生路。我們當然知道立法、制度、執行的重要，但當有法不行、執行不徹底，而產生乏力感時，不禁使人相信制度執行的背後，還是需要個人的更新或堅持。沒有新人，那來的改革？社會只會像把新人污染的染缸；目前，甚至國民中學就已經是染缸了。

這個真實強烈的體會，與上述本書研究撰寫的方法是——一致的，我都以為是傳統本有的方法：傳統的社會改革方法，就是基於個人的成長方法；而個人以成長心得為研究學問的根基，亦即傳統的學術方法。用老話說，外王與內聖是相通的一件事，而內聖外王就是傳統的學術。傳統學術一直把持「實踐」的本質，而提防知識化可能帶來的流弊，不是沒有原因的。

本書是我第一篇研究中國建築的論文，限於自己的體會與專業學養，也許我只某個程度清楚說出臺灣書院是什麼，並未清楚說出它的重要性或對未來的潛在意義，但撰寫時所信持的一種態度，即本文所點出的傳統學術方法，我始終相信它是我們學術研究與社會改革，可以與科學方法並存的一種方法。

長久以來，我夢寐以求的就是：

一條自覺的進路，

一個清新的人，

一個清新的社會。

王鎮華 於中原大學建築系
七十五年五月

註：這裡所謂「主觀的」，當然與一般意指「情緒的」、「自己的」意思不同。「交互主觀的客觀」等進一步的說明，請參閱建築師雜誌75年5月號「不以亂世廢學——從梁思成與中國營造學社論學術研究」一文。

目錄 1

前 言	7
第一章 臺灣文教的歷史背景	11
第一階段 明前時期 / 12	
第二階段 明鄭時期 / 12	
第三階段 滿清時期 / 13	
清朝臺灣的行政組織 / 13	
清朝的教育組織 / 14	
政教分合的問題 / 16	
第二章 科舉制度與書院制度	17
清初的科舉制度 / 18	
書院產生的背景與功能 / 22	
書院的組織 / 24	
尊格與任用問題 / 18	
書院的設立 / 23	
書院的開學與上課 / 25	
儒學與社學：人才教育與普及教育區分清楚 / 19	
專制政治對書院的舉制 / 23	
功課表的原義 / 25	
師傅的原義 / 25	
第三章 臺灣的書院建築	29
1. 教育目標→精神空間(祭祀空間與講堂) / 32	
2. 學校社會組織→空間主從的層次感 / 37	
3. 教學法與課程→師生宿舍關係；講堂不分科別 / 38	
4. 經費→學校的認同感與獨立性 / 39	
5. 規模 / 39	
6. 校區的形成與服務範圍 / 41	
7. 校地的選擇 / 41	
一耳目、肅心志 / 42	
選校地對地理的尊重 / 42	
選校地對歷史的珍惜 / 43	
8. 書院的配置 / 43	
9. 平面的變化 / 46	
平面的變化與彈性 / 46	
10. 剖面的變化 / 53	
11. 立面的變化 / 54	
12. 結構與材料 / 54	
屋頂結構 / 54	
用料 / 54	
13. 裝修 / 57	
14. 裝飾 / 57	
色彩 / 59	
灰塑與磚紋 / 59	
碑刻藝術 / 59	
壁畫 / 59	
門額幀聯 / 60	
15. 庭院 / 60	
16. 臺灣書院建築的一些缺點 / 62	
封閉與私密性 / 62	
通風採光 / 62	
缺少運動場 / 62	
千篇一律、缺乏創新的問題 / 63	
17. 中國建築反映中國文化思想的正大氣氛 / 63	
建築語彙學 / 63	
通俗圖案的象徵意義 / 64	
空間的正大氣氛 / 64	
結 語	67

目錄 2

◆ 資料圖片部分

一、臺灣書院建築史表	72
------------	----

二、臺灣書院建築個案之圖片資料	85
-----------------	----

崇文書院	86	興賢書院	130
海東書院	88	文開書院	134
奎樓書院	89	鳳岡書院	148
正音書院	91	藍田書院	148
白沙書院	91	學海書院	151
龍門書院	94	萃文書院	159
玉峰書院	95	登瀛書院(草屯)	159
明志書院(舊·新莊)	96	道東書院	168
明志書院(新·新竹)	98	登瀛書院(臺北)	182
文石書院	100	明新書院	185
蓬壺書院	102	磺溪書院	189
仰山書院	106	英才書院	201
鳳儀書院	107	樹人書院	206
振文書院	115	大觀義學	207
屏東書院	120	浯江書院	208

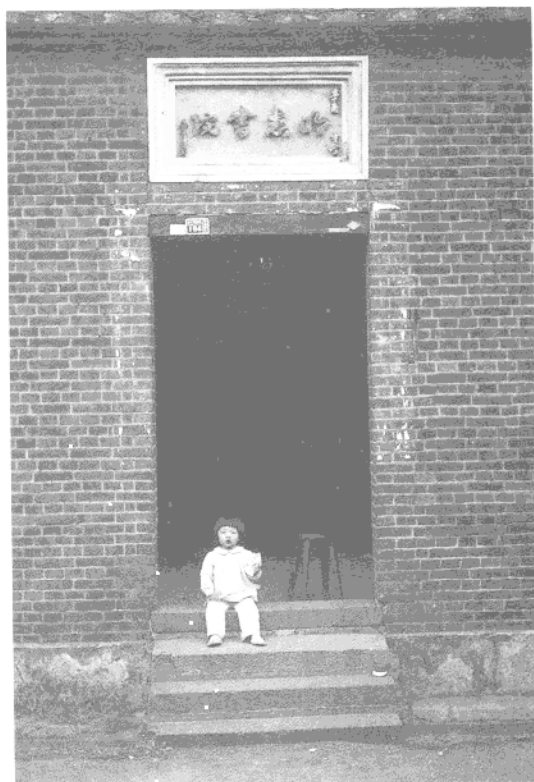
參考書目	209
------	-----

圖片來源索引	210
--------	-----

附錄

學校建築設計的綱目及其在教育系統中的地位	211
----------------------	-----

- 第一節 學校建築設計的綱目 / 212
- 第二節 影響教育的橫向因素 / 222
- 第三節 教學空間在教育體系中的上下關係 / 225
- 總 結 / 227



明志書院門廳。

前言

沒有文化背景的建築，就像
沒有自己主張的語言。

在臺灣「簡陋」的傳統建築中，我清晰地看到了我們的文化背景。
透過建築的語言，全省各地僅有的十餘所書院建築，
只要你用心傾聽，
它仍充分表達了中國傳統教育的主張。

我感覺到一種精神上的自信，正等著我們
以瞭解去點燃。

在這個時代這個地方研究老東西，實在不得不寫一些前言。

第一、研究老東西必須「去蕪存精，取精用宏」。好歹都要對我們目前產生一些意義。「懷古」的感情作用、「崇古」的固執心理雖是人之常情，卻難以勝任時代的挑戰。溫故知新，要有新的意義，這是我希望的態度。

至於「厚今薄古」，尤其不瞭解全貌就妄下斷語，與「厚古薄今」一樣，只能表示一個人對自己缺乏信心，需要依附古代權威或當今時髦而已。

第二、套用湯恩比的一句話——「任何一種文明，任何一種生活方式，都是不可分割的整體，在這一整體之中，各部分搭配在一起，並且互相依賴。」（註1）所以要評估一項制度或文化產物，必須把它放在整個文化系統中去評估，否則，不顧這件事物上下、左右、前後的整體關係，就拿來和另一系統相近的事物比較，這是偽學術的比較法，是製造新聞的商業學術而已，真正的學術不屑為之。

換句話說，真正的比較，至少要對兩個文化都有起碼的體會與了解。但是，沒有長期在一個文化環境生活過，甚至沒有累世透別的文化薰陶，想深入另一個文化多困難啊。

任何研究中西文化課題的人，都應自問：①我的自信心是否存在，是否隨潮流沖走了？②由於缺乏自信心，我是否對自己的文化傳統或自己四周切身的的生活方式、環境相當漠視？③我們生活在自己的環境二十多年，若對它還不能有所瞭解，到外國三、五年，對別人的文化瞭解到什麼程度？④我們服務社會與廣大民衆，是站在自己文化的立場，把西方觀念調適到現實社會，抑站在西方文化的立場，要求現實社會來適應西方觀念？

我之所以提出這四個問題，不僅有感於許多文化比較的不公平，還因為在許多地方我感受到「以洋觀念糟蹋自己同胞」（註2）的痛苦經驗，不管做的人是有意或無意，我們需要人家許多的長處，卻也不能無視廣大民衆的文化背景，遍走鄉鎮，雖然所謂「復興文化」仍乏人實際推動，我們大多數的同胞，主要還是在中國的文化薰陶下成長，這是不容忽視的有關民族自信與行事效果的立國態度問題。

第三、從歷史的回顧中，我深感臺灣與中國本土有源遠流長的脈脈關係，彼此在晚近的歷史上，息息相關。這塊鄉土與大陸的鄉土一樣，有着濃厚的傳統氣息。爲什麼歷史教育沒能讓我們免於「不瞭解自己鄉土」的恥辱？爲什麼透過正規教育，我身上竟沒有多少歷史薰陶的痕跡？（註*）

註1：「世界與西方」27頁。湯恩比著。弘毅出版。

註2：我友王明簡的警語。

註*：研究所時間始讀原典，65年北上後，在私塾聽課，甚至這近十年的中國建築研究，都是從生活中自覺自發的。

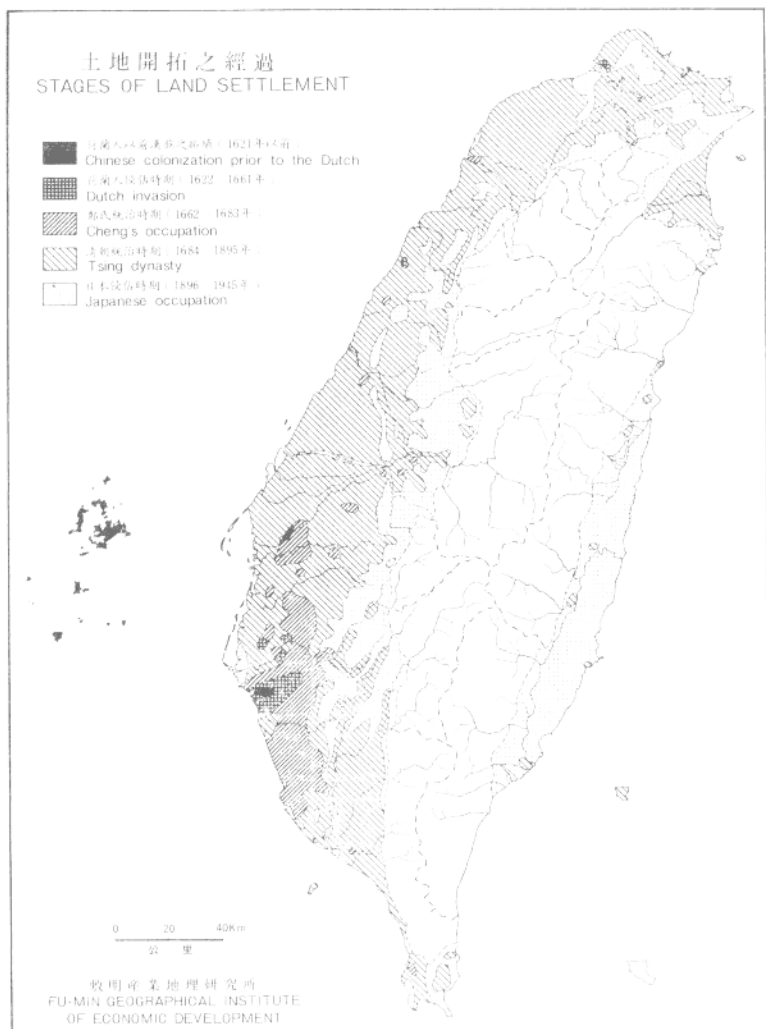


圖 1：土地開拓之經過(據陳正祥著「臺灣地誌」)。

茲舉幾個簡單的例子，以掃除日本人有意抹去的史實，以澄清逐漸模糊的往事。人的健忘，真是野心家的溫床？

就人口說，臺灣光復前六百萬人口中，有四百九十九萬來自福建，九十一萬來自廣東，其餘遍及中原各省。就土地開墾說，臺灣也多是中原人冒生命危險，日漸開拓出來的(圖 1)。地方志中記載了楊道弘開闢新莊、陳賴章首墾大佳臘(今臺北)、吳沙開闢頭城羅東、黃阿鳳開闢花蓮、鄭尙開闢臺東等，這只不過是有名英雄的部分。就文化習俗言，各地的衣食住行、語言風習等，到現在仍由廣大的農村在傳延着。日據以前，居臺同胞每隔

數年回鄉掃墓的事，老一輩的人還應記得。本省同胞，由於離鄉背井到外地謀生，所以格外重視家譜與地方志，以示不忘本，這只不過是我們祖父輩的事。陳夢林、高拱乾、范咸等修志專家，都是中原臺灣兩地跑，把一地的修志經驗帶到另一地方。譬如，陳夢林修過「漳州府志」，三年後才到臺修「諸羅縣志」；高拱乾修完「安徽廣德州志」，九年後，才在臺修「臺灣府志」；而范咸修完第四部「臺灣府志」，十年後，再去修「湖南通志」。

（註3）

就以書院而言，臺灣書院有五所與廣東書院名稱相同。如崇文書院廣東有四所，鳳岡書院廣東有二所，學海、藍田、白沙等書院，廣東各有一所（註4）。訪問南投藍田書院時，曾拜會了一位九十四歲的葉在淵老先生，問他當時居臺同胞對中原的看法，從他開朗的笑聲與歷歷描述的話語裏，我感覺到血濃於水的同胞愛，與兩地聲氣相通的連繫感。

進入本文以前，實有必要把臺灣文教的歷史以及書院制度做一扼要簡介，如此臺灣的書院建築才有一個鮮明的時空背景。

註3：「方豪六十自述稿」1130頁與656頁。方豪著。

註4：「廣東書院制度」劉伯驥著。中華叢書委員會。



興賢書院臺階中間踏擦之龍紋浮雕。

第一章 臺灣文教的歷史背景

臺灣光復前教育的背景，可以分四個階段：(1)鄭成功到臺灣(1661)以前。(2)明鄭時期(1661~1683)共二十三年。(3)滿清時期(1684~1895)共二百一十一年。(4)日據時代(1895~1945)有五十年。

第一階段 明前時期

第一個階段，可以追溯到漢末三國時代(西元320年)。據沈瑩的「臨海水志」所描寫的情況、位置，可確知是臺灣。隋時臺灣稱「流求」，這在隋書「流求國傳」，「陳稜傳」有詳細記載。陳稜是隋煬帝的大將，他在西元610年還在鹿港附近擊敗了番王歐斯渴刺兒，最後俘虜了數千名俘虜。元置巡檢司(1335至1360之間)於澎湖之後，臺灣即在中國的影響之中，此時民間來往已不在少數。明朝起，「臺灣」這個名稱才開始出現，而「流求」則專指琉球羣島了。明末鄭芝龍於1621年(或謂1624年)在北港上岸，而荷蘭亦在1624年佔領安平，誰先到臺灣，這是一個歷史公案。鄭成功也是在1624年出生的。

這一階段還沒有正式的教育機構成立，但說文化的根已移植過來應無問題。1628年鄭芝龍受撫後，1630年曾有數萬移民來到臺灣。這時期，在南部的荷人教育，以及在北部的西班牙人教育(西人1626年上岸，1642年為荷人所逐)卻積極推行。他們傳教與教育合一，其功效據荷人1639年的記載，受洗二千餘人，聽者四千多人；西班牙人在佔領期間(1626~1642)，碰到一次傳染病，竟有數千人因此集體領洗，信徒四千多人。這是宗教教育的力量。(註5)

第二階段 明鄭時期(圖2)

第二階段即鄭氏時期，中原文化的根已與泥土結合了。對臺灣貢獻僅次於鄭氏的陳永華，在攻下臺灣的第五年(1665)即向鄭經建議「建聖廟、立學校」，鄭經以「荒服新創、地狹民寡」請予稍待。第二年陳永華力陳教育的重要，鄭經才答應。那篇言簡意賅、見識遠大的臺灣教化宣言說：「昔日成湯以百里而王，文王以七十里而興，國家之治，豈關地之廣狹哉？唯在國君之用人好賢，以相佐理耳！今臺灣沃野數千里，遠濱海外；人民數十萬，其俗素醇。國君倘能舉賢以佐理，則十年生長，十年教養，十年生聚，三十年之後，固足與中原抗衡，又何慮其狹促稀少哉？夫逸居無教，何異禽獸。今幸民食稍足，寓兵待時，自應速行教化，擇地建立聖廟，設學校以造人才，庶國有賢士，邦本自固



圖2：鄭成功像。八世孫雨春珍藏。

註5：以上大體以「臺灣史事概說」為準。郭廷以(前中研院近史所所長)著。

註6：「臺灣文教史略」7頁。李汝和著臺灣文獻會出版。各書記載文字略異，應以江日昇撰「臺灣外紀」為準。

，而世運日昌矣。」（註6）

康熙五年（1666年二月）臺灣第一座孔子廟在承天府（臺南）落成，旁置明倫堂；中央設太學，各地方里社設學校；並定科舉制度。有聖廟、學校、科舉三者才算真正具備了中原教化的條件。（後詳）

明末遺老在這一階段擔負了實際教育四方的任務，其中不乏學者名臣。如太僕（掌宮中車馬）沈光文（字文開，鹿港文開書院即為紀念他。）御史徐孚遠、郭貞一，兵部侍郎（國防部副部長）王忠孝，太常寺正卿（掌宮中宗廟禮儀。正卿即正首長）卓朝薦，光祿寺（掌宮中膳食）正卿諸葛偉，龍溪舉人李茂春等。鄭成功在南京國子學時，即嘗欲學詩於徐孚遠。

第三階段 滿清時期

滿清時代的二百一十一年之間，由於清廷怕明朝遺民據險圖謀，故對臺灣多採「宜遷其人，棄其地」的消極態度。臺灣要不是多虧施琅「入奏力爭，翔實懇切的說明棄留的利害及關係海防的重大」，恐怕早就拱手他人了。「內地人民限制渡臺，在臺居民不準入山」，這是清政府一再中明的禁令，一直到1874年猶然。前此，日本、荷蘭、西班牙都曾出兵進佔臺灣，英國、美國亦看中臺灣的海運位置與煤礦，因此臺灣在產業革命之後，逐漸成為國際爭奪的東亞焦點之一。

我們沿海一帶的漢人，就在國際覬覦、滿清禁忌的情勢下，一步一步開發了臺灣。明鄭時期（十七世紀中葉）的人口估計約五、六十萬，到十八世紀中葉約一百萬，到十九世紀初已二、三百萬。每年冒險偷渡的人約一萬人。開發的步驟，大致由南而北、由西而東。譬如1708年陳賴章首墾大佳臘（今臺北市）；1727年楊道弘開墾興直堡（新莊）；1788年吳沙首拓頭城羅東；1851年黃阿鳳帶領殖墾歧架（花蓮）；1855年鄭尙開闢卑南冕（臺東）等，這是我們不能忘記的一段史實，因為這塊土地是經由無數同胞胼手胝足，才造成中國真正擁有它的事實。

當時一面開墾，一面積極推行教育，即使在頗有私心的滿清統治下，也不敢怠慢了國力的基礎——教育。比較縣府成立的年代、縣府儒學（官立學校）成立的年代以及書院成立的年代，即不難發現當時對文教的重視。（見表1）

清朝臺灣的行政組織

臺灣的書院，都成立於清朝（註8），因此略為介紹一下清朝臺灣的行政組織與教育組織。

清朝地方的行政單位主要分省、府、縣三級。省與府之間有

註7：「臺灣教育史」12頁。江知亭著。臺灣書局。

註8：臺灣明朝有無書院，地方志未見記載。值得探究。

表 1：縣府、儒學、書院三者設立年代關係表

縣府成立年代		儒學成立年代		儒學成立前之書院數目
名稱	年代	名稱	年代	
臺灣縣 (後改安平縣)	康熙23年 (光緒15年)	臺灣縣儒學 (後改安平縣儒學)	康熙23年	
鳳山縣	康熙23年	鳳山縣儒學	康熙23年	
臺灣府 (後改臺南府)	康熙23年 (光緒13年)	臺灣府儒學 (後改臺南府儒學)	康熙24年	
諸羅縣 (後改嘉義縣)	康熙23年 (雍正元年)	諸羅縣儒學 (後改嘉義縣儒學)	康熙25年	
彰化縣	雍正元年	彰化縣儒學	雍正4年	此前新立四所書院
淡水縣 (後改新竹縣)	雍正元年 (光緒元年)	淡水廳儒學 (後改新竹縣儒學)	嘉慶22年	此前新立二二所書院
噶馬蘭廳 (後改宜蘭縣)	嘉慶19年 (光緒元年)	宜蘭縣儒學	光緒2年	此前新立十七所書院
恆春縣	光緒元年	恆春縣儒學	光緒3年	此前新立一所書院
淡水縣	光緒元年	淡水縣儒學	光緒5年	
臺北府	光緒元年	臺北府儒學	光緒6年	
臺灣府	光緒13年	臺灣府儒學	光緒15年	此前新立一所書院
苗栗縣	光緒13年	苗栗縣儒學	光緒15年	此前新立一所書院
雲林縣	光緒13年	雲林縣儒學	光緒16年	此後新立四所書院

(除淡水廳儒學，於淡水廳成立95年後始設立，其餘各學平均縣府成立後二年多即設。註7)

監察性質的「道」。府縣之間，有一特殊性質的「州」。州分直隸州（等級同府）與散州（等級同縣）。廳是附屬在府之下的單位，通常是位處偏遠或還未足以成縣者。臺灣行政單位的演變，可從表2得一梗概。

省級行政首長稱「巡撫」，統管數省者稱「總督」（總督駐在省，不另設巡撫）。府州縣的首長稱「知府」、「知州」、「知縣」。知府的屬官有同知、通判。直隸州知州的屬官有州同（也稱同知）州判，散州的首長則由同知、通判兼。

清朝的教育組織

教育組織，在中央有國子監，屬於禮部，是國家最高的教育行政機構，也是最高的教育機構（故又稱太學）。教育行政首長是祭酒（註9），總理監務。太學以太學博士為教官，助教為副

註9：祭酒，「本意為大饗宴時，以年老賓客一人舉酒祭地神，後引申為同輩或同官中年高望重者的尊稱。」如漢博士中，首者稱博士祭酒見「古代漢語」827頁。

。在地方，府、州、縣各設府學、州學、縣學等，通稱儒學；各以教授、學正、教諭為首，以訓導為副，通稱教官。地方的教育行政單位初由府縣兼之，不久儒學只管科考、祭孔、儒生出入學等，故自然也就變質接辦行政了（註10）。清代曾禁止教官兼任書院師長（註11），把教育行政與教育明白劃分開來。

地方最高的教育首長稱「提督學政」，由道之行政首長兼。

表 2：臺灣縣府成立年代表

康熙23年 (1684)	雍正元年 (1723)	光緒元年 (1875)	光緒13年 (1887)
臺灣府 臺灣縣 鳳山縣 諸羅縣	臺灣府 臺灣縣 鳳山縣 嘉義縣 澎湖廳 (雍正5年設) 彰化縣 淡水廳 噶馬蘭廳 (嘉慶17年設)	臺灣府 臺灣縣 鳳山縣 恆春縣 嘉義縣 澎湖廳 彰化縣 埔里廳 卑南廳 臺北府 新竹縣 淡水縣 宜蘭縣 基隆廳	臺南府 安平縣 鳳山縣 恆春縣 嘉義縣 澎湖廳 臺灣府 雲林縣 彰化縣 臺灣縣 (即臺中) 苗栗縣 埔里廳 卑南州 (即臺東) 臺北府 新竹縣 淡水縣 宜蘭縣 基隆廳

(註：光緒11年建省，13年調整行政區域。17年設南雅廳即大溪)。

註10：府儒學掌管下列事項(1)儒學經費(2)祭孔(3)生員之入學出學(4)辦理考試等。縣儒學類同。

註11：據彙編784頁：「書院教官，本有課(考)士之責，不得兼充書院師長」。

後因易滋流弊就改由皇帝直接欽派。清末，其名稱改爲「提學使（者）」，土子稱爲「宗師」，一般通稱「學台」。教官都駐府縣儒學中，提督學政爲流動性質，除在省設一「學台衙門」外，其餘在府縣均無定處，僅以駐節的「行轅」爲「提督學院」（註12）。

臺灣從康熙一府三縣時期到光緒二府八縣時期，皆屬福建省，其教育應由福建省的提督學政負責。光緒13年（1887）臺灣建省以後，則應由中央欽派學政，但因地處海外，當時都沒按正規行事，先後由「分巡臺廈兵備道」及「臺灣巡撫」兼之。中間只有二次特例：1727年至1752年由「巡視臺灣監察御史漢籍御史」兼理學政；另一次是1875年至1877年，由福建巡撫兼，因新開福建巡撫駐省半年，駐臺半年之例，後因不便，仍復舊。

政教分合的問題

行政、教育二個系統應分應合的問題，始終困擾着政治家與教育家。留在中國教育制度中政教合一的遺緒，也困擾了不少研究中國教育的學者，不知道到底要贊成它，還是反對它。其實這個問題永遠無法從形式上得到答案，而只能由實質分辨清楚。從上面教育組織看來，中央與地方的教官都歸教育行政單位的首長如祭酒、提督學政管理，地方教官還由府縣首長派管。形式上這還是政教合一，但實際性質上已非上古或儒家所理想的政教合一。關鍵在祭酒、提督學政以及知府、知縣，他們產生的背景以及產生過程如何，因爲他們是實際干預教育的人。如果他們是教育系統產生出來，而當政者也以學術爲準選用最優者，則是政教合一。如果他們只是行政或軍事系統產生出來的，則名義上政教合一，實際只是單一政治性質而已。

上面提過，儒學後來只「課而不教」（課，指考課非上課），幾乎完全失去了學校的性質，所以也就變質爲行政機構。至於中央的太學也差不多。

教育行政機構的首長以及地方府縣首長，他們產生的方式如何？

儒學失去教學的作用，實際教育由什麼機構、什麼人擔負呢？

這就是下一章我們要討論的主題「科舉制度與書院制度」。

註12：「中國教育史」383頁，王鳳喈著。