

李弘祺：《學以為己：傳統中國的教育》，香港：中文大學出版社，2012年。xv + 724頁。\$32.00。

作者李弘祺教授在自序中說明此書改寫自其英文著作 *Education in Traditional China: A History*。無論是英文原著，或是中文增修版，都是份量極重的著作（頁 xiii）。不僅如此，作者在書寫中也不隱藏自己，明說此書是「帶有我個人主觀見解的歷史書」，直接表露書中的個人色彩與理想。不過有個人色彩的作品還須以堅實的學術根源為基礎，免得流於個人的心得獨白。就這點而言，作者以其博學、史識證實了這樣的顧慮是多餘的。

上乘的歷史書寫可以引領讀者走入陌生的歷史之林，在幽幻的路程中，作者有如熟悉路徑的帶路人，指出辨識的標記。將來讀者如自行再度進入密林，可以較有把握，不致迷失於道。作者在本書的引言〈中國教育的理想與重要主題〉就有清楚的引導與標記效果。作者採用標題是「教育的理想」，不是「教育的原則」或其他偏中性的詞語，讓人得以想像其心所懷。這裏我們就看到了作者的個人色彩。

中國傳統教育的理想在受儒家理念影響下，包括「為己之學」，教育的社會目的，經典教育的內容與外延，通才、經注學者與君子，以及受理學關注的人物類型等，歷代均有討論。不過作者毫不含糊地點出中國文化中的缺失。例如傳統教育幾乎是儒家意識型態的產物，由於影響廣泛，因此能維持社會穩定，但其缺點是文化一致性反而使社會趨於保守。他解釋說，知識菁英藉儒家意識型態以維持自身的利益，因此他們不會改變現有的社會結構。

在討論傳統教育方面，往往不是沒有東西可寫，而是內容太多，重要的是如何表述。作者在第二章〈中國傳統教育制度：學校與考試〉裏，自先秦貴族教育，順流而下，述及兩漢、魏晉南北朝、隋唐、宋元明等朝代的中央與地方教育機構，這部分包括官學、書院與私人教育。作者處理得言簡意賅，不失清晰，未變成流水賬式的敘述。然而對於教育機構的論述並不僅在本章，在往後的章節中，仍以其他的角度補充本章敘述不足之處。很有趣的是，文中有好幾處作者提及學生入學，主要目的是逃避勞役（見頁 62、72、76、99）。免除學生勞役是朝廷給予的優遇，某個角度而言，這個特權本身也會成為目的。作者數次提及這個事實，使我們在臺灣的讀者讀來會心一笑，因為有些大學生畢業後選擇繼續讀研究所，並非真為了想追求知識上的更上一層樓，而是延遲面對兵役或就業的實際。

同樣具有強烈當代意義的是對科舉的反思與再反思（頁 157-62）。科舉自宋代以降即受到學者的批評，雖然抨擊的面相未必相同。到了近代，由於西學東漸，科舉的弊病更為清楚。時至今日，至少在臺灣仍可聽到以「八股」之詞指責各種陳腔濫調的言辭或不知變通的作法，但是不在這個文化之中的人對科舉的看法自然不同。作者除了提及明清時期的耶穌會教士的讚揚，也特別指出美國學者艾爾曼 (Benjamin Elman) 的研究中，對科舉的評價較一般中國學者正面。我們可以理解近代中國對科

舉的批評多數來自於那些早年曾受科舉教育的讀書人，但隨著時代的改變，今天的中國人也在科舉文化之外，幾乎不知道科舉是何物。照理說，對科舉應有不同的評價，但有這類反思者顯然偏少。為甚麼？也許是因為海峽兩岸的教育制度裏仍有許多大大小小的考試，因而不斷提醒我們這段歷史記憶吧。

本章有些觀點似可再斟酌。漢元帝幼時曾建議其父宣帝「宜用儒生」，但宣帝不悅地回應「漢家自有制度，本以霸王道雜之」。宣帝之言雖然有情緒在其中，但卻說明漢代施政方針並未特別推崇儒家，同時也反證儒家之於當政者有妝點門面的作用。所以維繫太學，招收太學生，大概出於這種心理。這種心理最好的反映應該是作者所說的「禮儀教育」。這種情形貫穿兩漢與中古時期。另外，在討論元代教育部分，作者認為元代道學的發展促成漢人的民族主義，「漢人的仇外心理明顯增強，遊牧民族也發現自己愈來愈難與漢人從事有意義的文化交流」。然而研究顯示，漢人與其他民族有相互混同的跡象。而且蒙元社會還發展出「多族士人圈」，即使在朝廷高層，如元代後期的阿榮與漢儒來往甚多，脫脫則受過儒學訓練。反元的情緒的確存在，但在中上階層的交流從未中斷。此外，作者在頁93注169中提及「難解的是，政府竟在1337年〔後至元三年〕下令漢人不得學習蒙古語或中亞語言」。此令係伯顏所下，原因是當時想往上爬的漢人以取蒙古名、學蒙古語、與蒙古人通婚等等方法，企圖讓自己可以進升蒙元的權力機制內。這等現象令伯顏大為反感，下令嚴禁。¹這個例子也說明漢人與其他族群的交流甚為頻繁。

有關元代科舉的論述，有兩點可以補充。1238年的「戊戌之試」似乎不能算是蒙古人舉行的科舉考試，而是蒙古政權在漢地諸色戶計中立「儒戶」的第一步，使儒士得到與當時的釋、道同樣的免去賦役之責，但這個作法並不持久。²因此，元祐元年（1314）元廷舉行科舉，是自南宋末行在臨安陷落後的首度舉辦。如同作者所指出，錄取的名額分兩榜，蒙古色目一榜，漢人南人一榜。作者認為元代的鄉試與會試雖採行地區配額制，但因行省轄地廣闊，因此作用不大。的確如此。可以補充的是，雖然由科舉進入仕途的升遷管道較儒戶要好得多，但只要理解當時每榜只錄取一百名，而兩榜各五十名，就知道這種錄取規模和產生的效應絕對無法和兩宋的科舉相比，特別是南人只有二十五名配額，與當時南人的總人口不成比例。³此外，蒙古朝

¹ 見傅海波 (Herbert Franke)、崔瑞德 (Denis Twitchett) (編)、史衛民等 (譯)：《劍橋中國遼西夏金元史：907-1368》(北京：中國社會科學出版社，1998年)，頁651。

² 見蕭啟慶：〈元代的儒戶：儒士地位演進史上的一章〉，載蕭啟慶：《內北國而外中國：蒙元史研究》(北京：中華書局，2007年)，頁371-414。

³ 見蕭啟慶：《元代的族群文化與科舉》(臺北：聯經出版事業股份有限公司，2008年)，第六章〈元朝科舉與江南士大夫之延續〉，頁147-76；亦見楊志玖：〈元代的回回人〉，載楊志玖：《元代回族史稿》(天津：南開大學出版社，2003年)，頁7-19；〈元代回回人的社會地位〉，載同書，頁145-62。

廷對人員的錄用與晉升以「根腳(家世、背景)」大小論，整個體制還很難說是官僚系統(bureaucracy)。就此而言，元代恢復科舉，其作用看來是妝點門面偏多。

有關元明社學還可略為補充。元代社學設立之初是利用農隙，讓農家子弟學習，所以有「冬學」性質；但即便如此，仍然遇上難題，就是束脩來自何處。教師由「請糧儒人〔即儒戶〕內遴選」，而束脩則是「如其父兄有樂教子弟之心，隨宜多寡供給，各從其便」。⁴這表示教社學本帶有義務性質，雖然不表示無人願出任此職，也不表示無人願交學費，但就整體情況而言，有多少人樂教是個疑問。明初太祖強力推行社學，是全年性學校，但不久就出現問題。朱元璋自承「好事難成！……社學一事，官吏且以為營生：有願讀書者，無錢不許入學；有三丁四丁不願讀書者，受財賣放，縱其愚頑」等等情狀發生。⁵顯然教師經費仍是一個大問題。明初大亂過後，民生凋敝，推行社學困難重重，可想而知。明代中期，朝廷再度關注社學，但成效依舊可疑。這部分查閱明代中葉以後的地方志可以見得到城鄉間的差距。此外，《禮部志稿》也記載：「成化元年〔1465〕，令民間子弟願入社學者聽，其貧乏不願者勿強。」⁶這也說明當年實際的執行有窒礙難行之處。何況很多情況下，地方官推行社學，是按照自己的想法進行，並非遵循朝廷指示全力以赴。不僅如此，即便社學部分恢復，還要面臨競爭。民生經濟較前期發達，對於識字教育的需求也上升，私塾同樣應運增加。有能力供子弟上學者就須考慮要把子弟送去社學、私塾(包括族學)，或請教書先生到家裏來？哪種情況對子弟的教育較有保障？就這點而言，想利用公共部門推行全兒皆學始終是個理想——儘管這個理想很接近近代義務教育的作法。換言之，中國傳統基礎教育幾乎都在私學之手，官方的介入有如夜空劃過的流星，倏忽消失。

第三章〈中國教育的思想史〉討論的是傳統教育思想。就某種意義上而言，本章有一部分是第一章的延伸，第一章說得少的地方，本章試圖多討論些。但是我們也要記住，任何綜論中國教育史的作品，無法不論述其中的教育理念，否則有如無頭之軀。但正因為如此，所以也無法求全。本章自先秦的教育理念討論起，其斷限至明代為止。在這部分的論述中，作者並沒有唯儒家獨尊，加入了佛、道二教教育思想的重要性。通常這樣的討論只在洋洋數帙的著作中才有餘地下筆，因此第二章的討論議題可謂多元。作者英文原作中的標題是“The Intellectual History of Chinese Education”，但其內容包含了主題式的論述與學案式的敘述，所以整體上也帶有「思

⁴ 《廟學典禮》(杭州：浙江古籍出版社，1992年)，卷六〈成宗設立小學書塾〉，頁135。

⁵ 朱元璋：《御製大誥》，收入《續修四庫全書》(上海：上海古籍出版社，1997年)，冊862，〈社學四十四〉，頁255。

⁶ 俞汝楫：《禮部志稿》，文淵閣《四庫全書》本(臺北：臺灣商務印書館，1983年)，卷二四，頁二五下。

想之史」(history of thought) 的味道。作者如此處理，實在是因為傳統教育思想的內容太豐富了。

此外，從作者的論述中，我們可以覺察到儒家的教育理念是有階級的，例如孔子的教育理念是「有教無類」、「自行束脩以上，吾未嘗無誨焉」，但是儒家思想「民可使由之，不可使知之」(《論語·泰伯》)。這種菁英傾向無疑反映出對一般百姓的看法，也就是說，儒家一方面願意招收任何向學之人，但另一方面也認定社會是有階級性的。這種不一致始終存在。到了宋代，整個情勢使儒學不得不面對重大的變局。儒學人士不得不正視「百姓」，朱熹提倡北宋呂大防的鄉約，可以說是對時代變化的回應。但較大規模地實施是明中葉的王陽明，其主要目的，一如他推行社學的目的，仍是百姓的道德教化。其泰州學派的門徒如王艮、何心隱、羅汝芳等更進一步推廣「傳學脈」、「覺眾民」的使命，四處立講會。書院的講會吸引了平民百姓，而以東林書院為最著名。作者認為這種作法與現象隱含了「庶民主義」(頁316-20)。筆者認為庶民主義(populism)一詞讓人容易和民粹主義聯在一起，文氣讀來亦不順，不如用作者附錄中的「草根性質」更佳(頁633)。但當我們認識到明代社學的演變，無論是明代儒學中的庶民主義或是草根性，這些理想也隨著那些志士及身而絕。

第四章〈歷史教育內容的演變和學習的樂趣〉的第一部分大致上補充第二章論地方官學(兼及書院)未能多談之處，例如作者大要地說明了從漢代以降，歷代官學的教學課程內容。在漢朝至中古時期，雖然儒家典籍列入教學課程之內，但並非唯一被學習的典籍。至少在中古時期，《易經》、《老子》與《莊子》在太學裏仍受重視。到了宋代，情形有很大的改變。最明顯之處是儒家典籍成了主要的閱讀材料，這當然和科舉脫離不了關係。在這方面，宋朝更重要的一個發展是道學的出現，對南宋後期以降的教育影響甚鉅。

文中有點錯誤須予指出。在論述士子準備科舉時，往往讀「時文」以為捷徑。作者引南宋辛棄疾考進士時，用了三百銅錢買部時文就考上進士，其後被孝宗皇帝說「是以三百青蚨博吾爵者乎」為例，說明時文的重要性(頁371)。實際上，辛棄疾是自金投宋的「歸正人」。孝宗時出為湖南安撫使，他並未考過進士。細究作者引注，係自筆者舊文。該條資料原來自宋末元初的王惲(1227-1304)的《玉堂嘉話》，王惲之說顯然是以訛傳訛。儘管這條史料仍可看成是當時人為了說明時文的重要而捏造傳聞，然當時(1996年)筆者因讀書未多，查考欠細，所以犯了這個錯誤。在此特向作者致歉。

本章的第二部分討論「學習的樂趣」，這裏可以顯示作者個人的價值或喜好。就汲取知識的效能上說，學習的樂趣很容易會轉變成讀書的樂趣，因此藏書就成了重要的課題。如果儲藏書籍意味典存知識，政府很顯然是最有能力成其事者。從漢朝開始，政府藏書已屬可觀：以當時的條件，就有多達33,090卷的典藏。到了中古時期(別忘了中間歷經兵燹的摧折)，梁武帝時期(502-549)仍有44,526卷的皮藏。唐代政府的藏書儘管受安史兵禍(755-763)的毀滅性打擊，至文宗時期(827-840)，仍

有56,476卷。宋代雖然也遭受金人的襲擊，南宋政府仍然受惠印刷術的普及，有驚人的119,972卷。蒙元因國祚短暫，復因游牧文化之故，政府典籍積藏遠不如前代。明清時期，政府藏書再度上升，但文中並未特別標明。此處可以補充的是，有關宋代版刻大增的情形，在李燾(1115–1184)的《續資治通鑑長編》中記載真宗皇帝於景德二年(1005)五月參觀國子監閱書庫，「問祭酒邢昺〔932–1010〕書板幾何，昺曰：『國初不及四千，今十餘萬，經史正義皆具。臣少時業儒，觀學徒能具經疏者百無一二，蓋傳寫不給。今板本大備，士庶家皆有之，斯乃儒者逢時之幸也。』」⁷照邢昺所說，十一世紀初印板的成長較宋初近三十倍之多。此雖非精確數字，亦足以反映書籍增加之快。至於明清書籍的增長，周紹明(Joseph P. McDermott)在探討明清書籍流通的研究裏指出，明代中期(十六世紀)以後，印版書才大量增加。其中兩個重要原因是，(一)人口大增，需求跟著上升；(二)紙張成本降低，因此有更多的人士可以負擔得起書籍的價格。⁸雖然這種說法也不很精確，但至少給人一些模糊的想像空間。

學習(或讀書)的樂趣是種很個人的經驗，因此私人藏書必然受重視。儘管唐代及前朝不乏私人聚書的例子，但真正有規模者是在印刷術普及之後的宋朝。作者舉了宋代陸游的「耽」與李清照的「傻」為例，說明他們愛書、聚書的程度。可以補充的是，相較之下，蘇軾曾感歎說：「余猶及見老儒先生，自言其少時，欲求《史記》、《漢書》而不可得，幸而得之，皆手自書，日夜誦讀，惟恐不及。……今之學者有書而不讀為可惜也。」⁹此外，兩宋之際的葉夢得(1077–1148)也說過「自是〔淳化年間，990–994〕書籍刊鏤者益多，士大夫不復以藏書為意。學者易於得書，其誦讀亦因滅裂」。¹⁰這兩個例子反映的自是另一種情狀。舉這兩個小例子，不在於指出作者略過這種現象，而在於說明這裏很反映作者的旨趣與其個人理想色彩。到了明朝中葉，作者指出，藏書的風氣延及受過教育的平民階層。十六世紀中期，寧波天一閣的出現可說是私人藏書的高峰。在范欽主持下，藏書一度多達73,000卷。明代中葉以後

⁷ 李燾：《續資治通鑑長編》(北京：中華書局，1992年)，卷六十，真宗景德二年，頁1333。

⁸ 略見周紹明(Joseph P. McDermott) (著)、何朝暉(譯)：《書籍的社會史：中華帝國晚期的書籍與士人文化》(北京：北京大學出版社，2009年)，頁54–71。魏希德(Hilde De Weerd)對此有不同意見，她舉出宋代的證據，認為宋代刊本流行甚廣，因而一些宋代書目作者在其目錄著作中未區分稿本和刊本之別。她認為明代刊本的發展事實上是回到了宋代早期發展的模式。見De Weerd, “Byways in the Imperial Chinese Information Order: the Dissemination and Commercial Publication of State Documents,” *Harvard Journal of Asiatic Studies* 66, no. 1 (June 2006), pp. 145–88。儘管如此，魏希德的看法在此無礙於周紹明論述明代書籍大增的看法。

⁹ 《蘇軾文集》(北京：中華書局，1986年)，卷十一〈李氏山房藏書記〉，頁359。

¹⁰ 葉夢得：《石林燕語》(北京：中華書局，1984年)，卷八，頁116。

出版業鼎盛，私人藏書較容易前代容易。有一個側面例子可說明當時聚書的速度，明末清初的張岱（1597-1679）曾回憶：「余家三世積書三萬餘卷，大父詔余曰：『諸孫中惟爾好書，爾要看者，隨意攜去。』……大父去世，余適往武林，父叔及諸弟、門客、匠指、臧獲、巢婢輩亂取之，三代遺書一日盡失。余自垂髫聚書四十年，不下三萬卷。乙酉避兵入剡，……四十年所聚，亦一日盡失。」¹¹這段文字讀來令人扼腕。張氏三世藏書達三萬卷，的確不易，而張岱本人四十年中竟然也可有三萬卷的藏書，和其三世皮藏之量相匹，可見當時書籍的流通廣泛。

第五章〈識字教育、家族教育以及技術教育〉中有相當比例再次著重於初級教育（或基礎教育）。作者在文中先舉了一些中古及中古之前的童蒙書籍為例，讓讀者對此有初步的理解。這些例子自然只是選樣，甚至難謂代表性如何。即使如此，還是得以窺見五花八門。特別是像《千字文》、《百家姓》至近代還受採用，很難不引人思索這些書籍對近代人的意義。宋代以降，初級教育的讀本幾乎皆受到理學的影響。這也說明宋代在教育史中具有轉折性的意義——無論這種轉折的意義是甚麼。當然女性教育的讀物也受到注意，文中也舉出幾本書籍說明大概。很有趣的是，相較於童蒙書籍呈現較多樣的面貌，如《急救篇》、《太公家教》，那些為女童與女性編輯的書籍都受到儒家的影響。明清時期出現更多為女性編寫的教材，強調女性在家庭應負的責任。作者清楚指出，「道學思想對女性自信的議題並沒有採取強烈的支持或反對立場」，而是俗儒所持的正統觀念，或是「男性焦慮」造成限制女性活動空間的現象。雖然教育的各個面相是環環相扣，但作者將家庭教育接在識字教育之後，實有暗合之處，因為在讀書人的認知，初級教育往往是從家庭教育開始的。因此家庭教育是本章另一個重點，而家訓一類的材料最被討論。傳統時代一個家或家族要能延續，讓子孫讀書、出仕是較有保障的方式，到了科舉考試成為選才主要管道後，尤其如此。作者強調，當科舉成了家庭或家族延續的重要途徑時，儒家正統也藉由家庭教育而不斷地被複製（頁461-62）。但是作者在第一章裏也說過，知識菁英藉儒家意識型態以維持自身的利益，「因此，這種文化再生產（cultural reproduction）的進程是自私的，所以其結構也就不可能受到質疑」（頁28）。我們在此看到本書前後呼應的論述。本書的第三部分是技術教育，內容包括歷朝政府的技術教育，家傳的知識如書法、歷史寫作、天文學、數學、醫學等。

但是這裏仍然有空白之處，例如我們對明代初級教育的課本有若干認識，對初級教育的制度也有起碼的理解，但整個圖像似乎還少了一些。例如，初級教育教師的形象仍然模糊，其收入和地位有哪些差別？我們可以猜想其間必然有別，如同作者引吳百益（Pei-yi Wu）研究宋代私塾教師的論文中所述，但明代（特別是中葉以後）

¹¹ 張岱：《陶庵夢憶》（臺北：漢京文化事業有限公司，1984年），卷二〈三世藏書〉，頁18。我懷疑張岱對年代的記憶有誤，因為他所說的兩個歲次並不在崇禎年間。

的情形又如何？特別是明代後期經濟發達，商業規模大增，許多人從商。在這種氛圍下，基本讀寫的技能需求必然大增，小學教育有甚麼樣的變化？使用的課本有何差異？這些都是可以補強的部分。¹²

第六章〈學生與學生運動〉的內容一望可知，而師生關係是本章第一部分的重點。師生關係可以是個人關係，但也可能是形式關係，端視在哪種場景產生。孔子與其及門弟子之間的關係常被論及，但作者也提及戰國時代墨子、管子與荀子論師生關係的觀點，這是一般人較不熟悉之處。在接下來的朝代裏的師徒關係，絕大部分須以太學或官學的情況當論述基礎。因此該主題的討論有時會進入學制或學規的討論範疇。這部分（包括書院、小學，民間學校與明代後期的會約）的論述補足了前幾章討論未及之處。有一點很特別的是，作者注意到了釋、道二教中也注重師徒關係，而且此二教也自儒家汲取門徒、弟子的概念。雖然釋、道二教的師徒關係與儒家所說的不盡相同，但認識了儒、釋、道三教皆重視師徒關係，便不難理解何以中國文化會如此強調尊師重道。這部分如果與第二章討論佛、道二教對傳統教育思想的貢獻處（頁213-16、294-302）一起讀，會有更清晰的理解。本章第二部分討論學生運動，作者舉中國歷史上兩個有大規模學生抗議活動的東漢與兩宋作說明，但不認為明末的東林運動是學生運動，因為雖然其中也有學生加入，但他們卻受到官員的操控，學生並未有自主的餘地。

本書最後有一附錄〈中國傳統教的特色與反省〉，可視為本書的迷你綱要（頁623-50），想快速認識本書的讀者可先讀本篇。

閱讀本書的方式筆者有一建議。作者在自序中一開始就談到原英文書出版社的計劃是寫一本中國教育史的手冊（handbook），但其後寫成目前的樣式和內容，無法以手冊名之。儘管如此，本書仍有手冊性質，意即有些主題因寫作的適宜性關係，會分散在不同章節討論。如果從目錄中只注意到一處，一定會覺得討論過少，因此閱讀起來要前後交互參照。例如在師生關係部分，除上述所說外，還有他處論及（如頁491-94）。再如討論官學與書院的教育方面，也是要前後翻閱才有較完整的認識。這種情形很常見，前亦已略及，所以有此建議。

整體而言，作者文筆流暢，內容廣徵博引，呈現中國傳統教育的琳瑯滿目。不過筆者還要提及另一個特點。一本有趣的書的特點應該是能刺激更多的想法，本書自不例外。例如，作者再三強調中國人的權威性格與中國文化有一致性的問題，然而作者也讚揚傳統讀書人「學以為己」，也讚譽那些曾經存在的有德之士、殉道者與英雄。這不是說作者的觀點錯誤——絕非如是簡單，而是換個方式思考。如果文化

¹² 本章有個小小錯誤可於再印時更正。頁435，作者提到又被稱為「曹大姑」的班昭（《女誡》作者）。正確的寫法應是「曹大『家』」，見范曄：《後漢書》（北京：中華書局，1965年），卷十上〈皇后紀上·和熹鄧皇后〉，頁424。此處家讀姑，亦如「家翁」的家讀姑一般。

和性格的養成是分不開的，那麼我們怎麼看這個文化？文化不會是一個系統，因為系統內不應該有嚴重的衝突；文化不是有機體，因為它不會出現左手打右手的狀況。文化甚至可能不成為一個「體」，而可能是亂糟糟的一團在那裏，所以我們會看到各種衝突和不一致。如果這樣的認知不太離譜，那麼作為總體中國人的「性格」是不是也如此？或是我們應該另闢蹊徑找出路？筆者沒有答案，還就教於方家。再如，本書談到了佛教對教育思想的影響很明顯，而如果我們能接受許理和 (Erich Zürcher) 「佛教征服中國」的說法，必然也肯定芮沃壽 (Arthur Wright) 的中國本土化 (domestication) 了佛教的觀點——一如作者文中所提 (頁 202-10、246-49、251-57)。這些仍屬於中古時期的變化。然而佛、道二教從宋代以降對中國社會的影響更多樣，對傳統教育思想的影響必然更多。雖然作者提及三教合一，然尚可補充，而且進一步的討論未見於第三章或其他部分。此外，我們越來越認識到傳統中國人信奉正統佛、道二教，可能遠不如信奉民間宗教的程度。如果民間宗教有勸善教孝的功能，而且民間宗教也會向上滲透，那麼我們也應該重視這些星羅棋布般的信仰所具有的教育作用。這不能算是作者的疏忽，而是相關研究未及之處。從這個角度說，本書的這個空白是尚待學界進一步開發之地。類似這樣的空白還有多處，某些前文已及，在在都啟發讀者進一步去探尋。就這點來說，本書是很好的導引，不但指出路該怎麼走，也標出了地圖上的空白處，讓人進一步探索與開發。

劉祥光
國立政治大學歷史學系