

【教育政策研討系列】

**中華美德教育的理論意義
與當前時代意義**

劉國強

香港中文大學
教育學院 香港教育研究所

作者簡介

劉國強

香港中文大學教育行政與政策學系副教授

© 劉國強 2007

版權所有 不得翻印

ISBN 978-962-8908-13-4

教育政策研討系列

教育是個人和社會未來的寄望。社會可以通過教育提高人民的質素，創造更豐盛、更融洽且更自由舒暢的生活環境；社會也可以通過教育提升窮人及弱勢人士的階梯，讓他們憑藉自己的努力和才幹，分享經濟增長的成果；社會更可以通過教育幫助新移民融入社會，適應新的生活和工作要求，並參與社會事務與建設。現代化的社會都積極參與教育，並承擔了中、小學義務教育的所有經費。

教育是「百年樹人」的事業，需要社會給予大量物質與精神的支持。但教育的發展，往往受到個別「利益攸關者」所左右。要達成社會參與教育所訂立的目標，要有效運用投入的資源，社會就必須制訂明確而可行的政策來加以引導。這不單要平衡各方利害，更要釐清教育的目標，讓教育向着對社會整體最有利的方向發展。教育政策的訂定，往往因時制宜，只針對當前的流弊。但政策的連鎖作用及長遠影響卻可能並未得到深入的分析而被決策者忽略了。隨着民主議政及參政的出現，人民群眾、教育專業人士及教育政策制訂者，都需要掌握不同的觀點，透過更深入的分析，才能參與有建設性的「議論」（discourse），制訂出最合乎社會長遠利益而認受性最廣的政策。

香港中文大學香港教育研究所為了提供理性「議論」教育政策的場地和條件，不時安排各類型的「教育政策研討會」，邀約有關決策者、教育專業人士、前線工作者及研究人員參與討論，並出版有關教育政策研討的文章系列，供各界人士參考。

中華美德教育的理論意義 與當前時代意義

摘要

本文試圖論析中華美德教育或儒家倫理教育在理論上有其深度、涵蓋性和圓融一致性，且符合人的常識經驗。中華美德教育在當前具有現實的適切性，既不違科學，亦與西方德育理論發展的轉向吻合，並對西方個人主義、自由主義的漫蕩無歸有救弊補偏的作用，同時還具有情感教育的意義。

道德教育的兩大問題是：教甚麼道德？如何教？

當大眾都說要重建中華美德教育的時候，刁鑽的或要求嚴格思辨的論者很快便會提出質疑；為甚麼是中華美德？為甚麼不可以是基督教倫理？為甚麼不可以是伊斯蘭美德？不可以是女性主義的關懷倫理嗎？不可以是責任倫理或規則倫理（duty or rule ethic）嗎？有這樣的質疑是由於人們意識到在一個多元宗教、多元價值觀的世界裏，不容易在眾多道德規範系統中作出取捨。例如在美國這個多元價值的社會裏，教哪套道德確實是道德教育界時常提出的問題。

本文的目的

本文的目的是針對第一個問題（即教甚麼道德的問題），論析中華美德教育或儒家倫理教育在理論意義上有其深度、涵蓋性與圓融一致性，而又合乎常識經驗，同時在當前現實意義上有其適切性。

儒家下學上達之進路

2

中華美德教育最主要的內容是儒家倫理教育。儒家倫理教育首先不像基督教或伊斯蘭教般先肯定一至高無上的神存在，然後由上而下，要人們既信仰神又同時接受神或上帝的命令，那就是道德。可是，若從至高的神或原則開始，人們可以有各自不同的至高的神或原則，不信其神也就沒有相關的宗教感情，所信不同便容易互相否定、互相對立。儒家先不假定一神以至一至高原則，孔子強調下學而上達，即由眼前切近的經驗事實，上推到一些普遍倫理原則，進而體驗契會至高至真實的存在與原則。儒家是從人們最平常的經驗與事實開始，而這些最平常的經驗事實是人人都有或都可以有的。所以，本文亦盡量從人最平常的經驗和已被普遍接受的事實知識來論析中華美德教育的理論意義與深度。

從常識經驗的反省看人的存在本質

從人的常識經驗反省，一個顯而易見的事實是：人的存在同時包涵着不同的層面¹。最低的層面是物質的層面。人身體是一團物質，受着物質定律的限制。在物質的層面，人是沒有自由與自主可言的。人的身體在高空沒有承托，便會因為地心吸力而從高處墮下；人的身體遇火或高熱便會碳化以至熔解（像美國 911 事件中，飛機撞擊紐約世貿大廈焚燒產生高溫，使大部分死者的屍體熔解掉而無法找到）。

其次，人是一生物，故同時有生理層面。人的身體同時是一生物的有機體，受着生理的限制。在這生理的層面，人也沒有自由。在這一層面，人需要喝水吃東西才能生存，亦需要環境的保護，以及機體上適當的休息，才可以持續生存與發展。在生理層面之上，是人的社會層面，絕大部分人在社會中出生、生活，不自覺地在社教化（socialization）的過程中接受了社會存在的既定模式與價值觀。人在社會層面

的存在亦非完全自由，而是有一定的限制。人的價值取向與視野亦受社會存在的限制，所謂「社會存在決定意識」。如果筆者出生在伊拉克，便會是一名伊斯蘭教徒。然而，人能自覺到人在物質層面、生物層面以及社會層面的現實限制，以及人能自覺地追求種種價值的實現，正正表示人原則上能超越各種層面的限制，而體驗這等層面以至更高層面的種種價值。這正是人之所以為人的靈性或心靈的層面。靈性或心靈是自由或自主的，就是因為它能超越現實的限制。現實是人不吃東西便會死亡，但人可以為抗議不合理的事情而絕食。靈性使我們雖生而為中國人也不一定就盲目地推崇儒學或中國文化，而是真正了解儒學與中華文化有其優越性與價值之處，然後才推崇；了解了西方文化的優點後，同樣可以推崇西方的優秀文化。

儒家由孟子重人禽之辨始，正是要指出人之為人的本質，就在於人所獨特具有的這一靈性、心靈或自覺的層面。孟子指出這靈性便是「仁義禮智」四端。荀子也說過：

水火有氣而無生，草木有生而無知，禽獸有知而無義，人有氣、有生、有知，亦且有義，故最為天下貴也。（《荀子·王制》）

人之為人的存在正表現於人所獨有的靈性層面或心靈層面，由此才能體驗義理之當然——道德的當然之理。只有在這一層面才可以說道德，亦只有在這一層面人才有真正自由與自主。

必須指出，人所獨有的靈性層面，固然可以說是屬於心的，但嚴格來說是指精神的²、靈性的，而非現代心理學所研究的一般心理現象。故不單是「心」，而是「心靈」，因此是「心靈的層面」或「靈性的層面」。心理學所研究的是一般心理現象，是人在其物理生理機能下固定的反

應，也是機括的、受限制而可加以控制的，這些都是人與其他動物共有的心理反應。如人在黑暗中對環境的變化無法預計，即會產生恐懼的心理；人見眾人舉頭向上望，在好奇心驅使下，亦會跟着舉頭張望；在大量群眾集合的場合中，人亦易受群眾心理影響，由喜或怒的發洩而生暴虐與破壞行為；人一般的好勝爭強心，都是一般的心理表現。要分，也可以說這是人的一般心理層。現代的商業廣告就是看準人的這種心理來促銷產品。

靈性正正可以使人在黑暗中一方面自覺恐懼，另一方面卻能超越恐懼，以保持冷靜，從而避免危險或解決危機。靈性正正可以使人在群眾運動中，在群眾發洩激烈情緒時仍能保持頭腦清醒，考慮到較長遠的整體利益，適可而止。靈性亦使我們不受廣告誘惑，以貨物的優劣及個人的需要而選擇購物。不單如此，當外國人都視中國人為東亞病夫，批評中國甚麼都不行的時候，靈性也使中國人自覺不能給外國人看扁，為復興中華而沉着堅毅，努力奮鬥；中國太空人一飛衝天時，靈性使我們在興高采烈、舉國歡騰後，更戒驕戒躁，繼續努力。

須物理與生理的充足條件下 才產生人的現象

儒家雖然以靈性層面或心靈層面為人所獨有，是人之為人的存在本質，但若因此而說儒家是唯心論則並不準確。這可以是差之毫釐，謬以千里。在中國文化傳統裏，儒家認為心物並不一定對立，但卻必須融合為一才能產生人的存在。因此，從物質生理的角度看，亦可以說必須有物質與生理的充足條件下，才能有靈性、心靈或精神的現象，沒有了物質與生理層面，靈性與精神亦無法呈顯³。這亦是我們常識經驗中共許的事實。所以，當代大儒唐君毅（1954/1991）亦說過：

物的存在與實在，我們一點也不否認，我們同一切唯物論者一樣的堅信。……宇宙間不只有物質世界，且有生命世界，心靈精神世界。（頁 165）

所以儒者不會否定物質世界、生物世界的真實性與重要性，更不會忽視維持人類物質與生理需要的勞動生產活動與經濟活動的基礎性與重要性。故孔子主張「先富後教」（《論語·子路》「既富矣，……教之」），也說過「富而可求也，雖執鞭之士，吾亦為之」（《論語·述而》）的話。亦即是說，孔子主張先要使人民有基本富足的生活，然後才教化他們；如果人民衣不蔽體，棲宿無處，飯也沒得吃，如何教化人民呢？那便教化也不管用。所以孔子才說為了充足生活，也願意作低下的勞動職業。孟子亦十分了解一般人民，「無恆產者無恆心」（《孟子·滕文公上》）。有了基本充足的生活後，培養及提高人民的道德水平便很重要了。

儒家人禽之辨與從靈性或心靈的層面以肯定人之為人的本質，在今天仍然是站得住腳的。

除了人以外，其他動物並未有充足的物理與生理條件以產生靈性或心靈。這樣說卻並不排除現時地球上的其他動物（如靈長類的猩猩、猴子）可以進化到具備充足條件時，變化成人的存在；地球上的人類也是由人猿進化而來的。這樣說亦不排除在其他遙遠星系中，存在着不同於地球的物理與生理系統，但只要這些不同的物理與生理系統結合而產生充足的條件，便同樣可以產生靈性或心靈現象。亦即是說，筆者認為在宇宙中，可以有在物理和生理系統上與地球人不完全相同的人種或靈性存在。既為靈性的存在，亦必然有道德現象，有道德價值的產生。既為靈性的存在，便可以超越自我的限制，地球人與其他星系的人或靈性的存在原則上亦可以溝通和互相了解。在地球上，人與人之間不論身處何種環

境，原則上靈性都能超越現實自我，能設身處地，相互了解、體諒。這是靈性表現、道德表現，也是世界能走向太和世界⁴、天下一家的真正全球化時代。

道德是人所獨有的

正因為人具有自由自主的靈性或心靈層面，才有道德的價值或道德的意義可說。靈性或心靈的自由自主，正正是靈性或心靈的超越性，能超越故能自由自主。所以能夠自由自主是因為靈性或心靈能超越限制，受限制了就不自由不自主，而不自由不自主便沒有道德責任可說。道德本質、道德的存在，正正離不開超越限制，離不開自由自主。故當代大儒唐君毅（1963）說：

一切道德行為、道德心理之唯一共同的性質，即為自己超越現實的自己的限制。（頁 32）

道德揭示了宇宙中一個深玄的道理。道德一方面是超越現實的限制，但另一方面卻正正是無限的上帝，或無限的天⁵，須在現實有限中顯現。簡言之，即「無限」在現實有限中的呈現，也就是說道德一方面根源於人能超越現實有限的無限本性，但卻同時必須表現於有限的現實世界中。

在無限的上帝中或在無限中，無所謂道德不道德可言。英國經驗主義哲學家休謨（David Hume, 1711–1776）曾經指出，如果一個世界富足或理想得使每一個人的貪婪之心、以至奢侈的幻想與欲望，皆可不費氣力便得到滿足，那樣的世界便毋須要有「公平」（justice）之類的道德存在（Hume, 1751/1998, p. 83）。雖然休謨是針對物質與欲望而言，但按此道理，沒有限制或無限，意涵毋須抉擇；毋須抉擇，一切皆能實現，也便沒道德問題。所以上帝沒有道德問題，上帝毋須抉擇，毋須掉骰子。

另一方面，動物沒有自覺，動物的存在完全或絕大部分在條件的（物理的、生物的）制約中，一般動物生物便是存在於機械與生理的機括中，不能自由自主，因此亦無道德現象或道德問題。所以道德正正是靈性或心靈一方面是能夠超越限制者，另一方面卻必須是在有限的現實世界作出表現者，因此便須在有限中抉擇，冀能在有限的現實世界中實現恰如其份的有限的價值與意義，這便是道德。

仁的不同層面意義， 以及仁為道德的本質

儒家自孔子始，即重視仁教。我們可以說，在儒家，仁就是靈性，就是人之為人的本質，以及道德的基礎。

在《論語》中，「仁」的概念出現最多，共 105 次，固亦可反映孔子在教學上最重視教學生實踐仁。固然，對「仁」的意義，學者歷來詮釋不一，疑義亦不少，如朱子弟子陳北溪便謂：「自孔門後，人都不識仁」（陳淳，南宋 /1983，頁 25）。當代西方漢學家更對仁的意義摸不着頭腦，如 Waley（1938/1964）謂：「仁是一個神秘的實體」（*Jen is a mystic entity*）（p. 28）；Fingarette（1972）謂：「『仁』的概念在《論語》中，是充滿吊詭與神秘的」（*Jen is surrounded with paradox and mystery in the Analects*）（p. 37）。的確，《論語》中，孔子一方面不輕易許人以仁，以仁之難也。他最讚賞的學生顏淵——孔門十大弟子之首而以德行科見稱，亦只是「三月不違仁」（《論語·雍也》），即只能達到三個月不違反仁之理，以言其能久不違仁也。孔子自謂「若聖與仁，則吾豈敢」（《論語·述而》）。然而孔子卻又說：「仁遠乎哉？我欲仁，斯仁至矣」（《論語·述而》），又似乎是仁之垂手可得。

而且，孔子之後歷代大儒者，解說仁時亦有不同的側重，不同的說法。孟子以仁義禮智四端之論說仁；唐韓愈以「博愛」說仁；宋儒程伊川認為仁以「感通為性，潤物為用」、「仁是性，愛是情」（陳淳，南宋/1983，頁25）；程明道「以覺言仁」；朱子謂「仁是心之德、愛之理」、「生生之謂仁」（朱子《論語章句》）；牟宗三（2003）以仁具「覺」與「健」兩大特質（頁31-33）。

本文作者認為，雖然仁的內涵豐富，歷代儒者解說仁有不同側重，以至引起疑義，但不礙我們會通孔子與後儒之闡發，而見出仁作為人之為人以及作為道德基礎的理論系統意義。對《論語》中孔子言仁的說話有整體了解，不難看出《論語》中已包涵仁具有三層意義⁶。最淺一層是仁表示愛，是一德之仁的意義，即美德的一種。如樊遲問仁，孔子以「愛人」為答《論語·顏淵》；又如《中庸》記載，孔子言智、仁、勇為「三達德」，皆意謂仁愛是其中一種美德。稍深一層是指總攝諸德、包涵眾德的集合，如孔子說：「仁者必有勇，勇者不必有仁」（《論語·憲問》）；「能行五者於天下為仁矣。……恭、寬、信、敏、惠」（《論語·陽貨》）。最深一層的意義，是形而上意義的仁，亦即人之為人的本質之仁；這一層的意義在《論語》中較不明顯，但已蘊涵其中，後儒加以發揮。如孔子說：「仁遠乎哉、我欲仁，斯仁至矣」（《論語·述而》），又說過：「君子去仁，惡乎成名？君子無終食之間違仁，造次必於是，顛沛必於是」（《論語·里仁》）。可見仁之在己，而不可須臾離也。一切依賴於外在條件，而非人自己本已有的便不能如此說。後儒如孟子四端之論，及孟子明確說「仁也者，人也」（《孟子·盡心下》）、「仁，人心也」（《孟子·告子上》），程明道以「覺」說仁，程伊川以「感而遂通」說仁，朱子以「生生之理」說仁，皆凸顯此人之為人的存在本質，是仁的最深層面意義的闡發。

從孔子開端後儒闡發之仁教，核心便是一種道德教育，所謂「成德之教」。仁正正是人的本質，是心的靈性，是人能超越現實自我的限制、能自由自主的根源。孔子的「我欲仁，斯仁至矣」，就是肯定人無論何時何刻，在任何處境，只要我當下立心行仁，仁心仁德便在當下立即呈現，仁就在眼前。這是就人的主體具有此本質潛能而在任何時候皆能發用上說。至於仁德或人的本質性的充分完成，則聖人亦有所不能⁷。至於仁之發用實際上帶來多少效果，這雖然重要，但並非仁的核心部分。效果雖非道德的核心，但亦不能說儒家不重視實效，誠心行仁亦必考慮事情的實際影響或效果，總希望自己的行為行動帶來善的效果。但事情的效果或結果，並非個人可以完全估計與控制的，若將道德的意義與標準建基於行為的結果或功用上，像功用主義那樣，則一來結果無法完全充分計算，二來若人要依賴於外在條件與結果的決定，便無法真正自主，亦即無真正的道德可言。

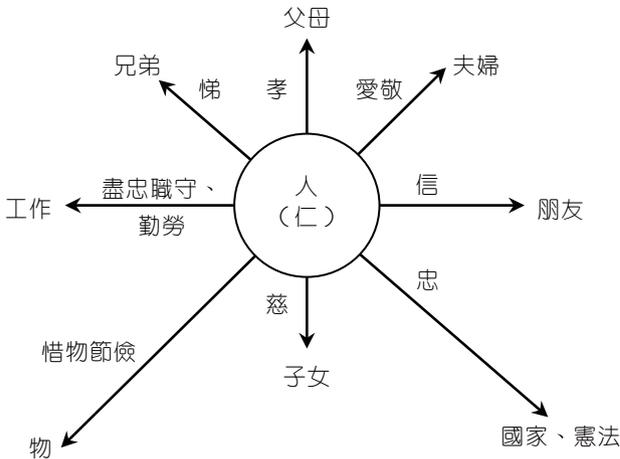
所以，我們可以說孔子在兩千多年前提出仁的觀念，已涵蘊仁是人的本質，是能超越限制、自由自主的人的靈性。孟子加以發揮，以仁是人之為人的本質之善性。人見孺子將入於井而生惻隱之心。惻隱之心便是仁之端，是人超越自己的安全處境而感通到孺子將入於井的危險，是人超越自我現實有限（或特定方式——即當下的安全）的存在，而感通到孺子的存在，當下對孺子危險之感通，使孺子的當下存在亦成了自己當下存在的一部分。所以仁者是「感而遂通」，仁者是與感通的對象通而為一。又如感通「父母唯其疾之憂」，因此孝順父母便必包涵愛惜自己，免於父母為己而憂。故孝是感父母之心，而與父母之心通而為一。所以仁是一種自我存在的擴充，仁是一種創造，仁是一種情，因這種情是普遍之情，故同時是合於理⁸。所以在中國傳統下，情與理不一定對立，重情理相融，情是理的具體化，離開情亦無真實存在可言。

當人實踐仁，用現代的話語來說，是人的靈性生命的躍動，是人存在的投入（commitment），是情的呼喚，是人存在的擴充與創造，是意義世界、道德價值世界的朗現。從儒家哲學形而上來說，是宇宙實體的朗現（disclose of Reality）。即使人們不信、不談儒家形上哲學⁹，只從常識經驗可言說部分以肯定儒家倫理關係，亦是於世有益。

仁與諸德的關係

儒家倫理教育亦是一種美德教育。兩千多年來，儒家所教的都是孝悌忠信、仁義禮智、誠敬勤儉等種種美德。然而根據上述對仁為人之本質的了解，儒家道德教育、美德教育便可以仁為中心而貫串成一系統的了解。各種美德只是仁（最高一層人之本質的意義）在不同關係中及不同情境中表現而已。仁作為人之本質的意義與諸美德關係可以下圖表示。

仁與諸德所貫串的系统圖



圖中，圓圈代表一個人，他的本質是仁，每一個人是一個關係的中心。在儒家看來，現實世界中的人都是未完成的，都是在關係中在回應中完成自我。所以每一個人在一意義下都是一位天然的藝術家，他在創造着自己，完成其自我的存在，故人都是在自我創造的過程中完成自我。這過程既是一道德自我的完成，亦是在自我雕塑過程中藝術自我的完成。

至於圖中的短箭頭則顯示較親近的關係，長箭頭代表較遠的關係。在箭頭所指示的每一關係中，人以仁心回應，即在此關係中實現了仁，便自然合乎道德。人與關係中的對象即感通而合一。故在道德實踐中，在仁的感通中，主客相融、人我相融、物我相融；所以便主客和諧、人我和諧、物我和諧。

各種美德或道德的名目，是相應於不同關係與情境而命名的。比如說以父母為對象，在與父母的關係中，作為子女，他的心或靈性，能感通於父母的心，知父母之掛慮、悲喜、好惡，於是子女的靈性通於父母之心的道路，便是孝道。時常實踐孝道，時常心感父母之心，於是在子女的人格上便有所得¹⁰，即常能有孝的行為表現，而為具孝德。如人之所對為兄長為叔伯，人以仁心感通兄長叔伯為親為長，故而有敬愛之心，此即名之為悌，故人感通於兄長叔伯之道即為悌道。又如作為父母，養育子女，感通於子女稚幼而加以愛護慈蔭，此即名為慈愛之道路，常慈愛的父母即有慈德。

再如人對物的關係中，人感通於物而知物也須物盡其用，才能成其為某種物的存在。故人對物便有愛物惜物之心，由愛惜而不致浪費，此中亦有一節儉之道與儉德。人與人能結合成朋友，必須依於信而開出友道，換言之，開始若沒有信，沒有對對方之信任和使自己可信，則便無法建立朋友關係。因此在朋友關係中，相互感通的通道，即為信道。

故信德在朋友關係中凸顯為最首要。建立在利害、功用上的所謂朋友關係，並非真實的朋友關係。又如夫婦關係中，固然需要愛，愛使男女二人合一而成夫婦，但愛亦有深淺。若夫婦之感通只停留在愛慾上，或由愛而擁有上，則未能同時感通對方的獨立人格、獨立主體意義，而須尊重與禮敬，故儒家更重視夫妻之「相敬如賓」，夫妻須由愛進於敬，夫婦關係才能恆久，故夫婦關係中，仁心發用感通之道即為愛敬之道。

人對於所屬團體，對於所屬國家，人所感通的對象雖不是獨立的個體，人須感通於自己所屬團體、國家所依於成立的理上，此理即為團體國家的章程憲法，以至忠於此團體、國家以及愛惜此團體、國家的歷史與文化。故忠為人感通於所屬團體國家之道。人對人的工作與職責，其感通之道，亦是忠於工作，忠於職責。人對工作之感通，即知盡忠職守，勤勞認真，這時人與工作便相融為一。人在各種關係中，即有各種不同的份位與不盡相同的感通之道。從道德的角度看，在不同的關係與份位中，對道德責任則有不盡相同的要求。

仁義禮智誠貫注於大部分關係與感通中

上述系統圖所示的孝、悌、忠、信、愛、敬、慈、勤、儉諸德，是人之本質的仁性在不同關係中感通之道所表現的主德或主要德性，然而以上所論未及「仁（作為一德之仁）、義、禮、智」。「仁、義、禮、智」是孟子所強調的四德。孟子明言：「仁義禮智根於心」（《孟子·盡心上》）。西漢董仲舒加上「信」，而成為漢及以後所重視之五「常」——仁、義、禮、智、信。以此為「五常」亦非無道理，因為在絕大部分的關係中，心靈之感通皆多少寓有這五種美德於其中，故宜乎稱之為「常」德。五常中的仁，是一德之仁的「愛」的意義；系統圖所示的對象的關係中，如對父母、子女、兄弟、夫婦、國家、工作，以至

於物（包括生物死物），仁心感通之亦同時或深或淺涵有愛意，如對物亦可有情，所以良好公民應對公物加以愛惜。

義者，《說文》解釋為「宜也」。這種解釋可以說是正確的，為歷代儒者所接受。孔子言仁多，但也及於義，《論語》中義字出現 25 次。孟子繼承孔子，但更重視義，常仁義並舉。《孟子》一書中，義字出現 105 次，其中 27 次仁義連詞，這也可說明孟子是推進孔子的思想，強調了義的重要，強調了在人的實際存在中，人本性之仁的發用，必須感通於具體的對象關係與情境，才能知道和作出恰當的回應。因此，道德固然根源於人性中的仁，但亦必須表現於具體關係與情境的恰當回應中。這具體關係與情境像對人之仁心有所要求，要求其作出恰當回應，這恰當回應的要求即為義的要求，即像要求人之仁心感通於「義」而抉擇「義」、實現「義」。孔子已說：「君子之於天下也，無適也，無莫也，義之與比」（《論語·里仁》），也就是說孔子認為君子行於天下，無所謂可與不可¹¹，一切以義為標準。又如孟子明言：「義，人路也」（《孟子·告子上》），「居仁由義」（《孟子·離婁上》《孟子·盡心上》）。義是人的道路，因為具體的人必須存在於有限的現實抉擇中，故人的道路便是在恰當的抉擇或義的道路中。故可知在一切美德之為美德的實現中，普遍有一義道並存其中。若我們移孝作忠，以孝事君或統治者，或今日商業社會，以孝事老闆，這便不合乎義，這種孝便不成其為美德或道德。一切美德要具體落實，便必須合乎宜，合乎義。

但如何知義？如何知道是恰當呢？這裏亦牽涉到智的培養，牽涉到道德判斷的能力訓練。故一切恰當回應與抉擇，也就是一切具體表現的美德或道德，已涵蘊一智慧於其中，故道德同時是智慧，亦是「常」道。本儒家的道德教育，亦必重仁智雙彰。西方對道德智慧的培養（如柯爾伯格 Kohlberg），偏重於分析判斷的能力，這種能力固然重要，

但不是智慧的全部。中國人講養智，儒道佛三家使人先化掉氣性、慾望、習氣，以及利害得失所生的偏頗，清心靜慮，心明如鏡，無過與不及，看問題時先得中正之道，不致一開始便偏頗歧出，以至聰明心思用盡，亦只見假象。這一點西方人不及中國人高明，但在遇事分析精細、步驟綿密上，中國人則不及西方人，故中國人做事常有不緊不要、大而化之之弊。

關於禮，其核心意義亦普遍存在於各種關係中。禮之起源固與祭祀相關，祭祀亦包括各種儀式。禮之意義的發展，到周朝，禮與儀已有所區分¹²。禮的作用是所以別異（《禮記·樂記》、《荀子·樂論》¹³），使不同的個人與事物都各有秩序，不至於亂。禮必包涵敬的精神。禮與敬之別，是禮包含外表的形式，敬更重於指內心的狀態。若分別觀之，每個人都是相異的個體，人與人之相互禮敬，亦所以表示尊重相互間的差別，以及各人相互間的不同關係與份位。故禮敬亦普遍存在於父母、子女、夫婦、兄弟、朋友，以至在對工作職守及團體國家的關係中。而且本儒家之教，對一切人（以至惡人，在未知其惡前）都存禮敬之心，因所有人的本質是靈性，最為天下貴。所以本禮敬之心，不止視他人為平等，且舉他人在我之上。人人互相禮敬，必至於和諧。而且在互相禮敬中，同時是相互促進，相互教育。在人相互感通中，人對我禮敬，一方是一種肯定與鼓勵，另一方使自己覺得慚愧，而要努力使自己進步，變得更好，以回報人家的禮敬。故禮或禮敬亦為「常」德。五四時代批判禮教，固然因看到禮儀的僵化、外在化，變成虛文而與人心脫節所帶來的流弊，然亦未能把握禮的本來意義。

至於信，說是五常之一，是為一種常德亦甚對，因一切關係中所表現的道德亦必須是一種信實，才堪稱為道德或美德。但本文作者認為，以「誠」代「信」，或誠信合舉，意義更見完滿。「誠」為《中庸》所首先特別闡發的概

念。誠，朱子的解釋就是「真實無妄」的意義（朱熹《中庸章句》）。真實無妄便是天道，故《中庸》謂：「誠者，天之道」。宋儒周敦頤《太極圖說》更把「誠」視為最後實體。無論如何詮釋，一切發自仁心向於任何對象或在任何關係中的感通，必須發自至誠者，才有真實的感通，然後才真實無妄，此亦為一切道德或美德所必需有的條件。誠者必包涵信，信則可指單純外顯的守諾行為，但此信守之行為亦可以是根源於功用主義的。契約精神即源於功用主義的哲學，在社會（尤其是複雜的工商業社會）的運作上有其必要與實效。信亦可指由誠於內而有的信實，如此則誠與信是一體的兩面，要說根本，則誠更根本，可以是信表現的內在基礎。

從以上所論，可見今天而言，中華美德中的「仁、義、禮、智、誠（信）」仍可作為今天中華美德教育的五常，再配合其他如孝、悌、忠、廉、恥等美德。這些中華倫理美德自有其理論的相互融貫性，而非零散的美德。

中華美德教育的當前時代意義略論

由於清末西方科技文明的入侵，利炮堅船把中國門戶轟開，重道德、和平而不重武力、功利的中國文化儒家思想，受到無法抵擋的挑戰，以致節節敗退¹⁴——由洋務運動重學西方器物，到戊戌維新學西方學校制度，至清末立憲及民國建立學習西方政治制度，以至1919年五四運動掀起打倒孔家店，全盤西化的呼聲不絕。中國知識分子在列強侵凌及民國後的軍閥割據、國共內戰，皆不能靜下來反思中國文化中儒家思想的優勝處，大家都把傳統棄如蔽履。實際上，如上所論，由儒家思想而來的中華美德教育，在教甚麼的問題上，於理論上更為系統與圓融，更合於常識經驗，對當前科學發展並無扞格，對當前西方德育理論發展亦可相融且有救弊補偏之用。以下將逐點略為論析。

中華美德教育是自人所共有的平凡經驗 下學而上達之路

如本文開首所言，儒家倫理不先由上而下，不先假定上帝存在或一最高原則然後推演下來，而是由人們日常生活上常有感通之情上說，然後分析人存在的所有不同層面，見靈性層面確實存在，亦常識所共見。

若先確定上帝，不同上帝的信仰往往引起激烈衝突。通過信仰建立道德，常顯得權威主義與獨斷主義，道德只附屬於上帝之命令，但誰人詮釋上帝之命令才最正確亦可常有爭論而形成不同教派，最後誰對誰錯如果不訴諸武力決定，亦少不免訴諸大家都接受的人生常識經驗¹⁵。各種宗教所信上帝不同，對各種美德的次序輕重有別，如基督教以「信」（信仰）德為先，但世界各大宗教亦多少不能否定儒家五常之德以至孝、悌、忠、信、廉恥等之德。如果教徒不以自己的誠心以信上帝，如何算是一真教徒呢？各大宗教也不會教人不仁愛不孝悌，故真受儒家倫理美德之薰陶，心靈是較開闊的，既尊重各大宗教而能表現包容和諧之德。

與科學發展並無矛盾

儒家倫理之教，與當前遺傳基因科學的突破發展亦沒有矛盾。在筆者看來，不止沒有矛盾，甚至是相吻合。從儒家的觀點看，靈性是人之本質，物質與生理的身體固然重要，但它是靈性活動或表現的環境。人一出生，他所承受的遺傳基因已決定他的物理、生理與心理的特質，而這些特質或優或劣，都構成靈性的限制，優質的遺傳使靈性所受的限制較少，劣質的遺傳使靈性所受的限制較多。生來耳目聰明，使人學習與理解都較快，但聰明人也不是沒有蔽處的。聰明人心思快捷，心亦易於流蕩，易生驕傲而少安於笨拙樸實之功。有些人因遺傳先天疾病或基因紊亂而生來某些機能受破壞或生長萎縮（如手腳或視力等），人生的限制便更多，

靈性自覺自己的限制，回應限制，因而一方安於限制，而另一方在可能範圍內發展其他良好的機能，以創造價值，完成自我。此自覺自己的限制，面對限制，或逐步化掉限制（即在努力中改善自己的機能，如通過醫療或訓練），卻是靈性或道德生命充分的表現。所以，愈能超越限制以創發，愈是能充分表現靈性。如果只從果效建立道德，天生殘障的人便不會有很多的道德與價值。

中華美德是使中國人成為中國人的歷史文化環境

人縱生來便有美醜、智愚，以至健康與殘缺之別，但為甚麼仍肯定人人皆平等，皆同具尊嚴，就是因為人皆有靈性，這本是常識之見。靈性除存在於身體環境中，還存在於其他環境，如自然環境、社會環境，以至歷史文化環境。人的具體存在，都多少離不開這些環境，這身體以外的種種環境的條件優劣，亦會影響以至窒礙靈性的生發與表現。人的具體存在離不開身體、自然、社會、歷史文化等種種環境，人就是在這多種環境中實現自我，所以嚴格說各種環境是構成人具體現實自我存在的一部分，沒有各種具體的環境，亦沒有具體的我的存在。因此，人對自己具體存在的家鄉山水、鄉鎮都會、社會國家，以至其歷史與文化，關係必較他處的人更密切，所產生的感情更為深厚。要超越這種環境，亦要熟悉後才能超越，要「走進去」才会有「走出來」。要真走進去才知其優劣與不足，然後才能創造發展環境，這同時亦是在完成自我。

超越只追求自由與自主卻價值失落的漫蕩無歸

西方的自由主義在肯定人的自由與自主上，具有一定的貢獻，但只肯定人的自由與自主還不夠，因為人有了自由自主後，還是要面對一些問題：即有了自由自主，我如何去選取價值和抉擇呢？要實現哪些價值呢？根據怎樣的價值標準作選擇與抉擇呢？有了一套價值標準，便不是有了限制嗎？

為甚麼是這一套價值標準而不是另外一套？不能選另一套，不是限制了自由自主嗎？於是要價值中立。避免價值選擇，避免存在地投入，於是價值失落，自由變成漫蕩無歸。殊不知事事中立，價值中立，本身已是一個立場，是一固定的存在形式。任何在現實世界表現的形式或存在，都有所定限，這是宇宙中一個深玄的吊詭（paradox）。只求中立，便是一固定形式，一成固定便有限制，便好像沒有了自由。真正的自由自主，同時是真正的中。真正的中，是《中庸》所說的「中」，是「時中」，是就每一具體存在中、在與各種環境的關係中而作出的最恰當的回應。在「時中」中，人仍不失其自由自主，且是人對環境回應創造一新的整體，是一新的和諧，用儒家古老的話，是一「太極」。於是人靈性的自由自主不是沒有價值方向、任意取向的漫蕩無歸，而是自由自主中時時刻刻通過靈性的體驗與創造，建立新的綜合，新的和諧，新的融合為一的整體。所以孔子說「人能弘道」。天地也需要人「贊天地之化育」（《中庸》）。這是中華美德哲學的高明之處。

與西方道德教育理論的發展有相融合之處

現今的時代是功用主義（Utilitarianism）與實用主義（Pragmatism）當令的時代，在西方民主與開放的歐美社會，雖然宣稱尊重多元價值，事實上由工業化發展至後工業化當前的經濟全球化時代，工商業與感性文化的支配，使普遍現代都市人的價值意識單一化，只追求現實的功用價值。在功用主義的道德觀下，道德教育變得重於理智計算。功用主義者如邊沁（Bentham）所提出的快樂計算（hedonist calculus）是一個典型，是一種輕道德情感的尚智主義（劉國強，2005）。美國由 20 世紀 60 年代中開始流行的價值澄清法（values clarification），也是實證主義、分析哲學的尚智主義思潮的反映。道德價值變得純粹是個人主觀的事情。然而，吊詭的是價值澄清法之後起大師 Kirschenbaum

為了回應批評，在 1975 年擴充了 Raths 等在 1966 年建立的三段七步驟價值澄清法公式，變為五段十步驟的價值澄清法新公式 (Chazan, 1985, pp. 46-49)。新公式最引人注目的，是強調加強與別人的溝通，同時了解別人的觀點，以及意識到人必須作不同層次（尤其是高層次）思考的需要。而這也正是儒家美德教育所重視的加強溝通，加強不同層次的思考；亦說明了價值澄清法是無法避免觸及道德的本質，即仁心感通的發展，道德的客觀性是在人的不斷感通發展中見出。若完全收歸於個人主觀中，不能超越個人現實自我的限制而涵攝外在對象事物作為新綜合新發展，便無法真正建立道德。

儒家肯定人之本性是天所給予的，因此天道與人之性命是相貫通的，也是說人之本性與天道是同一的，是天人合一的，故道德之基礎在人之本性，亦同時在天道。實踐人之本性，就是實踐道德、實現天道，故孔子說「人能弘道」。《中庸》開首即謂：「天命之謂性，率性之謂道，修道之謂教」，正是簡單扼要地申述這一觀點。以筆者理解，美國道德教育泰斗柯爾伯格的道德認知發展理論，在一意義上是支持儒家人性基礎論的道德觀，因柯爾伯格的道德認知心理的三層次六序階理論，正正隱含着對人性基本結構的肯定（劉國強，1996），肯定人的認知結構是與道德價值的發展若合符節。柯爾伯格受杜威影響，重視教育或道德教育的「發展」意義，亦與儒家仁心感通之需不斷擴充的發展基本不見矛盾。但在儒家看來，正如前文所說，仁是一種理，固須訓練智力以利仁，如孔子所說「智者利仁」，但仁亦是一種情，情須涵養，「涵養須用敬」。可以說這正是柯爾伯格理論有所忽略之處。

姬莉芹 (Gilligan) 批評柯爾伯格的尚智主義，重視人與人的具體關係與關懷之情，由此而建立關懷倫理，認為道德教育應建立於關懷倫理上。事實上，儒家倫理正正不能離

開人與事物的關係說道德。如前所說，根據儒家理論，人就是存在於各種關係中。人的自我完成，就是在關係的回應中。「義」之概念，正正表示是在具體關係、具體情境中才有真正的道德可言，抽象的原則和原理可以幫助我們判斷，但最終還是要良知（可說是靈性，或本心的另一名稱）在人具體存在、具體處境中的知義行義。良知或靈性是一種知，也是一種情。

中華美德儒家倫理亦不否定美國目前最受重視的品性教育（character education）。品性教育強調重視一些基本共同的美德，如里克納（Lickona）便提出「尊重」（respect）和「責任」（responsibility）為兩個最基本的美德（Lickona, 1991, pp. 43–47），其他美德如自尊、公平、守諾、同情等皆由這兩種基本美德衍生。姑且不論美德的名目與數目多少，以及如何按重要性排列各美德，正如本文前面所述，儒家二千多年來的道德教育，在一意義上亦是一種品德教育，上文所述的孝悌忠信、仁義禮智誠等亦可視為一些基本恆常的美德。儒家也重視學子從童蒙開始便培養這些美德，使人養成美德的習慣，建立良好的品性，長大後便重智育，更知各種美德之所以然，使人更堅定實踐義之所當然的道德。

中華美德教育亦是一種情感智慧的教育

如果本文讀者有注意到，高文（Daniel Goleman）在1995年出版了《情感智慧》（*Emotional Intelligence*）一書，一時風行，洛陽紙貴，被翻譯成多國文字，坊間談論「情感智商」，教人如何培養孩子情感智慧的書如雨後春筍。「情感智商」一類名詞成了人們尤其是教育界和家長的口頭禪。高文書中引述耶魯心理學家 Peter Salovey 的看法，指出情感智慧有五方面，其中包括情感的自知（self-awareness）、情感的自制（emotional self-control）、自我奮發（motivating oneself）、同情共感（empathy）

及關係處理 (handling relationships) (Goleman 1995, pp. 42-44)。這些名詞所包涵的概念與意義，對於讀過儒家經典的人，肯定不會陌生，孔孟及歷代大儒不是都時常以此教誨人嗎？孔子教「克己復禮」（《論語·顏淵》），言「忠恕」（《論語·里仁》¹⁶）；曾子要人「三省吾身」（《論語·學而》）；孟子教人「反求諸己」（《孟子·公孫丑上》），其所說之四端——惻隱之心、羞惡之心、辭讓之心、是非之心——是理也是情；宋明儒者論省察、涵養，都包涵了高文所說的情感智慧，只是人們只知慕西方，而對自家門內的珍品粗心大意沒有覺識而已。

註釋

1. 殷海光（1966/1979）〈人生的意義〉一文，說明人的存在包含物理層、生物邏輯層、生物文化層與價值層。香港高中學生高級程度會考必修科「中國語文及文化」科所選的文化篇章，便包括殷海光這篇〈人生的意義〉。錢穆（1976）也說過：「人也是一『物』，也是一種生物，只人在生物中特別有『靈』。這個『靈』字就指的心靈，也可稱之為靈明或靈覺」（頁168）。
2. 「精神」有別於一般的心理現象。「精神」包涵了對價值有一定的自覺的意義。即必須是對一定價值的自覺追求才表現出「精神」。
3. 由靈性或心靈所體驗創發的意義與價值，固可以通過文字圖畫等形式保存下來，但仍須具體存在的心靈通過這些文字圖畫等形式再次體驗或呈顯相應的意義與價值。
4. 唐君毅先生認為「太和世界」一詞較「大同世界」更佳；他不要世界都同一，且世界同一亦不可能。世界各國各地縱有不同，只要能互相包涵欣賞，互相補足會通，便可以成為一「太和世界」。
5. 西方人用上帝顯示至高的無限者，中國人以「天」來指示至高的無限者。

6. 對此，本文作者在十多年前亦曾撰寫論文略說其要，見 Lau (1991)。
7. 《中庸》：「君子之道，造端乎夫婦，及其至也，察乎天地」、「君子之道……及其至也，雖聖人亦有所不能」。
8. 愈趨於普遍的情，便愈合於理。「理」就是在具體中抽取其普遍規則。這亦是為甚麼康德表述「定然律令」(categorized imperative) 是求設準 (maxium) 的普遍化。情合於普遍之理，是人間的深情，是動而無動、靜而無靜之情，不同於受生理機括本能欲望驅動的情緒與激情 (passion)。情緒與激情是浮於表面的，是動而無靜的，是波動起伏的。
9. 例如不談天道，不談宇宙實體，不談人的心體性體。嚴格說，宇宙實體天道等亦不能直接言說，只能指示，以其不能為語言概念所限定。「道體」是非心非物，亦心亦物；非一非多，亦一亦多。
10. 「德」，古字為「得」，故「德」亦有行道而有所得於身之意。
11. 孔子亦明言「無可無不可」(《論語·微子》)，但美德教育的初階段中，不宜強調。
12. 《左傳》記昭公二十五年，趙簡子問揖讓周旋之禮，子太叔曰：「是儀也，非禮也」。
13. 《禮記·樂記》：「樂者為同，禮者為異」、「樂統同，禮辨異」。《荀子·樂論》：「樂合同，禮別異」。
14. 重道德和重禮敬的性格與文化，在短期看往往鬥不過追求力的表現、以強凌弱及好勇鬥狠的性格與文化，但時間稍長，前者最終會勝利。所以中國文化的優點在其可大可久。
15. 儒者對天道、性命之體驗與解釋，亦可不盡相同，然而在倫理美德教育上可說基本一致。
16. 曾子解釋孔子一貫之道為忠恕。孔子多以忠信合言，亦以恕道為人「可以終身行之者」(《論語·衛靈公》)。

參考文獻

- 牟宗三（2003）。《中國哲學的特質》。載《牟宗三先生全集》（卷28）。台北，台灣：聯經。
- 唐君毅（1963）。《道德自我之建立》。香港：人生出版社。
- 唐君毅（1991）。《唐君毅全集》卷二之一《心物與人生》。台北，台灣：學生書局。〔原著於1954年出版〕
- 殷海光（1979）。〈人生之意義〉。載《殷海光先生文集（二）》（頁981-987）。台北，台灣：九思。〔原著於1966年發表〕
- 陳淳（1983）。《北溪字義》。北京：中華書局。〔原著成於南宋〕
- 劉國強（1996）。〈道德教育及其人性論基礎〉。載劉國強、李瑞全（編），《道德與公民教育》（頁41-56）。香港：香港教育研究所。
- 劉國強（2005）。〈普世倫理之尋求與道德哲學的更高綜合試探——儒家倫理哲學的資源〉。載國際儒學聯會（編），《儒學與當代文明——紀念孔子誕生2555周年國際學術研討會論文集》（卷四，頁1803-1818）。北京：九州出版社。
- 錢穆（1976）。《靈魂與心》。台北，台灣：聯經。
- Chazan, B. (1985). *Contemporary approaches to moral education: Analyzing alternative theories*. New York: Teachers College Press.
- Fingarette, H. (1972). *Confucius: The secular as sacred*. New York: Harper & Row.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Hume, D. (1998). Of justice. In T. L. Beauchamp (Ed.), *An enquiry concerning the principles of morals* (pp. 83-98). Oxford; New York: Oxford University Press. (Original work published 1751)

- Lau, K. K. (1991). An interpretation of confucian virtues and their relevance to China's modernization. In S. Krieger & R. Trauzettel (Eds.), *Confucianism and the modernization of modern China* (pp. 210–228). Mainz, Germany: V. Hase & Koehler Verlag.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam.
- Waley, A. (Trans.). (1964). *Analects of Confucius*. London: George Allen & Unwin. (Original work published 1938)

**The Theoretical and Current Significance
of Chinese Virtues Education**

LAU Kwok-keung

Abstract

Theoretically speaking, Chinese virtues education or Confucian ethical education has features of profundity, inclusion, and consistency. It also meets our common knowledge and experience. Chinese virtues education is proper nowadays because it does not depart from science and accords with the tendency of the development of Western theories of moral education. At the same time, it serves to rectify the overrun of Western individualism and liberalism. It also has the function of affective education.