

第三章

專業倫理與道德教育的共同基礎：

心靈的覺醒

一、引言

我們在上一章論述經由教育途徑而提昇人的素質的可能性。這項思考必然觸及當前教育中的專業倫理教育及道德教育兩大問題。從當前海峽兩岸教育的狀況來看，專業倫理教育與道德教育是現階段海峽兩岸大學通識教育中，最重要而最難提昇的教學領域。這個教學領域之所以不易從事，原因甚多，最根本的關鍵在於：專業倫理與道德教育課程的實踐，不僅是純粹知識性、客觀的教學的活動而已，它還涉及倫理或道德理念在具體生活中的落實問題。換言之，專業倫理與道德教育課程，必須貫通「知識活動」與「實踐活動」，並且將兩者融合為一。倫理與道德教育之所以深具意義者在此，而其所以深具挑戰性者亦在此。

本章的主旨在於論證：專業倫理與道德教育的共同基礎，在於喚醒受教育者的心靈的覺醒。爲了論證這項中心論旨，本章第二節先探討提昇專業倫理與道德教育的兩種途徑，指出形

式的途徑只觸及技術層面，所發揮的教育作用是短期的、可隨知識累積而改善的；本質性的途徑則是經由心靈的喚醒而進行的倫理與道德教育，其影響是浸透身心的、長遠的、不因客觀情境而改變的。本章第三節分別從普遍與特殊兩個層面，論證專業倫理與道德教育之所以必須以「心靈的喚醒」為其基礎的理由。本章第四節則針對兩種可能的質疑提出回應，指出認為「以心靈的覺醒作為倫理及道德教育之基礎，實係一種化約論的謬誤」的人，對於我們的教育主張有所誤會；也指出認為「心靈覺醒論者犯了一種整體論的謬誤」的人，實未能掌握今日臺灣教育改革的關鍵問題。本章第五節進一步論述喚醒心的覺醒的兩種教育方法：一是典範的學習，二是經典的研讀。第六節則綜合全章論述，提出結論。

二、專業倫理與道德教育的兩種途徑

倫理與道德教育一直是世界教育史的根本理想，孔子（551-479B.C.）一再告誡他的弟子勉力成為「君子儒，勿為小人儒」（《論語·雍也》），強調「知及之，仁不能守之。雖得之，必失之」（《論語·衛靈公》），認為倫理與道德是認知的基礎。柏拉圖（Plato, C.428-347B.C.）的諸多對話錄也都環繞倫理與道德問題而展開。但是，從事倫理與道德教育的途徑則千門萬戶，不拘一格。本節探討從事倫理與道德教育的兩種常見的途徑：（2:1）形式的途徑：經由教科書、政治宣說或社

會運動方式，企圖完成倫理與道德的提昇；(2:2)本質的途徑：經由深入靈魂深處的震撼與喚醒而激發受教育者的覺醒。我們闡釋這兩種教育途徑及其內容。

(2:1)形式的途徑：推動專業倫理與道德教育，最常見的是透過正式教育結構中的教科書或政府所推動的各種運動如「文化復興運動」等途徑，這類的教育途徑是「形式的途徑」。

通過這種「形式的途徑」所傳遞的倫理與道德價值，有兩個常見的特徵：

(a) 它常是關於倫理道德的「規格化的」知識，也就是將倫理道德價值加以形式化、教條化甚至口號化，因為只有將倫理道德價值加以形式化，才能在最短的時間有效地透過教科書或社會政治運動而傳播擴散。過去幾十年來海峽兩岸的各級正式教育系統，常常經由教科書而傳播許多教條化的倫理道德價值如忠、孝、仁、愛、信、義、和、平以及愛國、效忠領袖等，雖不能說毫無效果，但收效甚微卻是不爭之事實。

(b) 「形式的途徑」常是由官方機構所掌握，因而使倫理道德教育流為政令宣導；過去五十年來海峽兩岸政府常推動各種社會政治運動，企圖將某些倫理或道德價值加以推廣，但效果多半不彰，其主要原因在於政府或政黨屬於政治領域，政治領域中的運作邏輯是以權力的獲得與分配為其原則。這種運作

原則與道德領域的運作原則完全背道而馳。在道德領域中，倫理或道德價值的獲得常常是一種「喚醒」而不是一種「灌輸」。倫理道德價值很難通過「形式的途徑」而用灌輸的方式而進入受教育者的心中。

(2:2)實質的途徑：實施倫理道德教育的第二種途徑是「實質的途徑」。所謂「實質的途徑」就是指直接從受教育者心靈深處喚醒關於價值的自覺。經由這種途徑所進行的倫理道德教育，具有兩個特徵：

(a) 它揚棄並超越形式主義：因為經由「實質的途徑」而傳遞的道德價值是一種「喚醒」而不是一種「灌輸」，所以它常揚棄並超越主義的方式，而直接訴諸受教育心靈的自覺。在這種「實質的途徑」中極少或根本不用教科書，也不依賴政治權威由上而下的掌控或指導。

在中國的教育傳統中，儒家教師常以這種「實質的途徑」進行倫理道德教育。舉例言之，在《論語》全書孔子和他的學生討論最多的倫理價值就是「仁」，《論語》中言「仁」者共 58 章，「仁」字共 105 見，「仁」可以說是先秦孔門最核心的道德價值。但是值得注意的是，孔子並不將「仁」這個德目加以規格式、形式化或理論化而當作一種抽象的理念來與學生討論。相反地，孔子論「仁」都是因應學生發問時的具體狀況與特殊情境，隨機點撥，直指核心。先秦孔門教學方法最具有現

代啓示意義的就是：揚棄並超越形式主義的教學方法，從學生的心中直接喚醒他的價值自覺。

(b) 透過「實質的途徑」所進行的教育，是一種經驗之學：如上所說，「實質途徑」的倫理道德教育揚棄並超越形式主義，扣緊受教育者的具體狀況因材施教，從具體而特殊的情境中，啓發學生的價值自覺，所以，這種道德教育是一種身心體驗之學。將這種作為體驗之學的道德教育，說得最清楚的就是明末大儒王守仁（陽明，1472-1529）。王陽明的精神歷程凡經三變，貴州龍場驛悟「良知」之教，尤為陽明學之關鍵。王陽明回憶他對「良知」這個價值理念的體認歷程說：

吾良知二字，自龍場以後，便已不出此意，只是點此二字不出，于學者言，費卻多少辭說。今幸見出此意，一語之下，洞見全體，真是痛快，不覺手舞足蹈。學者聞之，亦省卻多少尋討功夫。學問頭腦，至此已是說得十分下落，但恐學者不肯直下承當耳。」又曰：「某于良知之說，從百死千難中得來，非是容易見得到此。此本是學者究竟話頭，可惜此理論埋已久，學主苦于聞見障蔽，無入頭處，不得已與人一口說盡。但恐學者得之容易，只把作一種光景玩弄，辜負此知耳。（《傳習錄拾遺》，收入：陳榮捷：《王陽明傳習錄詳註集註》，台北臺灣學生書局，第十條，頁396。）

王陽明的這一段自述之言，非常地傳神地將價值覺醒是一種體驗之學的特質和盤托出。「良知」一詞雖然是陽明學中極重要的價值概念，但是，「良知」卻不是一個空洞的概念，它在王陽明困勉掙扎的心路歷程中有其具體的內涵。

綜合本節所說，我們可以發現：倫理與道德教育只有通過「本質的途徑」，才能對受教育者的人格產生深入而長遠的啟示。這種所謂「本質的」意義下的倫理與道德教育，必然是以「心靈的覺醒」作為共同的基礎。所謂「心迷法華轉，心悟轉法華」只有發自心靈深處的靈魂覺醒，一個人才能自覺地成為自己行為的主人，並為自己行為的後果負起最後的責任。

三、「心靈覺醒」作為倫理道德教育之基礎的理由

在上文的論述中，我們說明「心靈的覺醒」是倫理與道德教育的共同基礎，只有經由心靈的覺醒，才能使受教育者的人格狀態產生本質性的變化，這種變化遠比形式性的教育途徑深刻而有效。現在，我們要問：為什麼「心靈的覺醒」是倫理與道德教育的基礎？我在這一節的論述中，想要提出的論點有二：（3:1）普遍的理由：「心靈的覺醒」是人之所以為人的根本基礎；（3:2）特殊的理由：當前台灣高等教育所造成的「人之肢解」問題之解決關鍵在於學生的「心靈覺醒」。

(3:1) 普遍的理由：「心靈覺醒」之所以是專業倫理與道德教育的共同基礎，乃是因為人在成為某一種專業人士（如工程師、醫師、律師）之前，他（她）必須先是普遍意義下的人。所謂「普遍意義下的人」就是指具有人道（=仁道）主義的人，因為「人者，仁也」（To human to be humane）。這種具有「人道」的人，正是孟子所說人與禽獸的區別（「人禽之別」）之所在。「人禽之別」的根本判斷標準正是在於人是具有「心靈覺醒」能力的動物，人可以興起心志，自作主宰。

進一步來說，人只有經由「心靈的覺醒」而成為普遍意義的人，他（她）們才真正具備了成為專業人士的基礎。也只有在這個狀況之下，專業教育才取得了普遍的意義，而不是只為受教育者的個人私利服務的特殊訓練。舉例言之，國立大學的高材生為了追求女朋友而在實驗室飲水機中下毒；女學生為了爭奪男友而殺人並以專業知識配製「王水」毀屍滅跡；法律系學生為行動電話的誘惑而動手搶劫；藥學博士在實驗室裡製造毒品，危害社會。這些事件都一再地告訴我們：人只有在「心靈覺醒」成為普遍意義的人之後，他（她）所學得的專業知識才能發揮正面作用，否則終不免流為替邪惡服務的工具。

(3:2) 特殊的理由：我在此時此地強調「心靈的覺醒」是倫理與道德教育的共同基礎，特別是針對台灣的教育問題而發的。近百年來台灣的教育充滿相當強烈的功利主義精神，日據時代（1895-1945）的教育在殖民政策主導之下，教育主要是為

了配合日本帝國的需要，例如 1928 年所設立的台北帝國大學就是爲了配合在臺日本人子弟接受高等教育的需求，以及日本帝國主義者南進政策的需要。1945 年台灣光復以後，在當時特殊而緊張的政治及經濟情勢之下，各級教育常被賦予過多的政治及經濟的任務，集中開發受教育者的某一特殊能力，以提昇受教育者在日趨細密的資本主義分工體系中所能發揮的螺絲釘作用。例如 1970 年代以後政府大力推動的技職教育，雖然有其階段性的正面貢獻，尤其是爲當時臺灣工業界提供高素質勞動力並使畢業生可以立即投入就業市場。但是，過去的技職教育，在發揮正面貢獻之餘，卻也伏下許多問題，其中最爲重要的就是：對建立受教育者的主體性的「全人教育」較爲忽略，以致於在提昇學生的專素質能力之餘，不免因教育內容的倚輕倚重而將學生塑造成「一度空間的人」("one-dimensional man")。

如果以上的批判可以成立的話，那麼我們今日強調「心靈覺醒」作爲臺灣的專業倫理與道德教育的共同基礎，就顯得特別重要。

四、對「心靈覺醒」說的質疑意見及其回應

上述的說法雖然可以證立「心靈覺醒」的重要性，但是，我們也會遭遇到兩種類型的批判，認爲「心靈覺醒」說犯了(4:1)「化約論的謬誤」(the reductionist fallacy)以及(4:2)「整體

論的謬誤」(the holistic fallacy)。(4:3)這兩種質疑其實都有待我們從理論及實際兩方面進一步加以釐清。

(4:1)第一種質疑意見認為：將「心靈的覺醒」視為倫理與道德教育的基礎，頗有墮入「化約論的謬誤」之嫌疑，因為「心靈覺醒」說將一切人間活動及其問題都化約為「心」的問題，主張「心」一旦覺醒則一切問題皆可迎刃而解。「心靈覺醒」論點忽略了心靈世界與現實世界之間，以及主觀世界與客觀世界之間，存有巨大的鴻溝。

質疑者可以進一步指出：受教育者的「心」與客觀世界的諸多具體現象之間，實有其「互為不可化約性」(mutual irreducibility)，因為具體現象如社會結構、政治權力運作、經濟活動等，都有相當程度的「自主性」(autonomy)，這些現象的發生及其變化所依據的「運作邏輯」(modus operandi)，與「心」的「運作邏輯」既不同質也不等價。舉例言之，政治領域中諸多事項的「運作邏輯」是以權力的追逐為其本質，它並不是屬於思想領域的「心之覺醒」的派生物，因此不受「心」的主宰。中國歷史的經驗正是上述看法最具體的例證。在中國數千年的悠久歷史中，儒家一直將「格君心之非」懸為文化理想，但是，這種理想卻未能改變從秦漢以降大一統帝國格局下專制政治的現實。進一步說，在現代組織龐大而細膩的政黨機器或政府官僚系統之中，個人只不過是大機器中的小螺絲釘，所能發揮的作用有限。因此，企圖經由受教育者的「心靈覺醒」，

以完成倫理或道德教育的目標雖然是一種教育方法，但是收效可能非常有限。

(4:2) 第二種質疑意見認為：「心靈覺醒」論是建立在一種「整體論」(holism)的基礎之上，以為只有「心」的覺醒才能帶動問題的全盤而徹底的解決，這是一種「整體論的謬誤」。事實上，教育事業是一種漸進的累積的過程。荀子(約298-238B.C.)說：「不積跬步，無以至千里」(《荀子·勸學》)，包括倫理道德教育在內的所有教育，都應該逐步漸進，從局部性的知識(包括道德推理能力與倫理知識)，慢慢累積至全面性的理解。

(4:3) 以上這兩種質疑意見，確實觸及當前國內大學專業倫理教育與道德教育的重要問題，這兩種意見也都有相當的理據。但是，對於我們的基本主張：「專業倫理與道德教育的共同基礎在於心靈的覺醒」都是誤解多於瞭解，值得進一步斟酌。

關於第一項質疑，我們的回應是：以「心」的覺醒作為倫理及道德教育的基礎，並不即等於「心」的化約主義。我們的基本立場其實是：「心靈的覺醒」是倫理與道德教育的必要條件(Sine qua none)。具備了這項條件，在從事專業工作時就較不易產生偏差。因此，我們並不是說一切宇宙萬事萬物皆是「心」的呈現，而是說「心」的覺醒可以奠定受教育者的方向感，使他(她)可以在日常生活或專業工作中把握住最基本的原則或

方向。

關於第二項質疑，我們的回應是：今日台灣的教育改革的基本工作方向落實在制度的革新，如校長遴選制度的建立、教師聘任的自主化、入學考試制度的多元化……等，在各方教改人士的努力之下，業已取得了一定的成果。但是，今日教改較少涉及受教育者的「心」的內省與覺醒。如果我們同意教育的目的在於使受教育者皆能興起心志，做自己的主人，以充實自己的生命的話，那麼，教育改革工作就應該不劃地自限於制度革新這個範疇之內，而更應思考如何提昇學生自我批判等道德思考能力等問題，這些問題的關鍵正是在於受教育者的「心」的覺醒。

所以，強調「心」的覺醒，並不是一種「整體論的謬誤」，而是針對當前教改工作尚待提昇之處加以補充，這是一種所謂「有為言之」之論說。

五、專業倫理與道德教育的實施方法

在討論了關於「心靈覺醒」說的質疑，並澄清了相關問題之後，我們可以進而說明在現階段國內高等教育脈絡中，專業倫理與道德教育的實施方法。我想提出兩種具體可行的方法：

(5:1) 典範的學習：當前台灣地區的大學專業倫理與道德教育，最根本的問題在於大學校園裡缺乏學問與道德的典型。學生在一般大學校園裡，固然在教室裡誦讀各種倫理或道德教科書或資料，但是，由於較少接觸這些倫理或道德理念之具體化的學問典型與道德典型，所以「認知活動」與「實踐活動」嚴重斷裂，倫理道德教育在大學校園裡遂成爲一種「概念的遊戲」(intellectual game)，而不是浸潤身心的「生命的學問」，因此，也難以從學生的靈魂深處喚醒學生的良知，使它們成爲一個頂天立地的成德之君子。

從這個角度看來，專業倫理與道德教育的實施，最重要的方法之一是透過「典型在夙昔，古道照顏色」，而使倫理道德理念具體化並內在化於學生的人格與生命之中。

(5:2) 經典的研讀：經典的研讀是大學通識教育中極爲適當而值得推動的課程。我最近曾建議我們可以設計講授柏拉圖、黑格爾、康德、馬克斯、海耶克或孔子、孟子、荀子、老子、莊子、韓非子、《史記》、《資治通鑑》、《近思錄》……等經典性作品爲主的通識教育課程，¹以增益學生思考人類文化思想史上之重大問題時的文化資產與時間意識。偉大的經典都是中西文化史上偉大心靈對話的紀錄，這種以經典研討作爲通

¹ 黃俊傑：《大學通識教育的理念與實踐》(台北：通識教育學會，1999)，頁 224-229。

識教育課程主要內容的教學方式，不僅可以促使學生對古今一貫的文化基本課題有所涉獵思考，也可以在日趨專業以至難以對話的現代大學校園中，為全體師生提供某種思考的共同基礎。

至於教學方法，我們可以以中西文化中常見的主題或所謂「問題意識」作為選擇經典教材的依據，選取中西文化經典的相關材料，以供教學。這種主題或「問題意識」甚多，較為重要的如「真」、「善」、「美」、「自由」、「平等」、「正義」、「和同之辨」、「身心關係」、「義利之辨」、「人禽之別」……等，這類主題在中西文化經典作品中都一再被提出、被反省，如果教師善加選擇，組成教材，以模組（module）方式教學當可獲得相當的教學成果。這種所謂「模組」的教材設計，就是督促學生深入閱讀環繞著同一主題的相關的經典作品的重要篇章，使學生嘗一臠而知全鼎。

以上所說的這種經典教育，對於喚醒學生的心靈，提昇他們的價值自覺，都具有直接而正面的作用。經由與中外古聖先賢心靈的對話，學生的價值判斷能力才能很快被提昇。

六、結論

本章分析當前台灣的大學教育中專業倫理與道德教育的共同基礎，認為兩者均必須建立在學生心靈的喚醒這項基礎之上。

我們通過對於「心靈覺醒說」正反兩面論據之分析，指出「心靈的覺醒」實在是一切專業倫理教育與道德教育的前提，因為只有心靈澄澈的人，才能做自己的主人；而只有一個頂天立地，自作主宰的人，才能發揮他的特殊專長，在個別專業領域中，成爲一個具有專業倫理的專業工作者。（1999年5月13日初稿；10月8日二稿）