

## 附錄一

# 儒家傳統中「教育」的涵義及其現代啟示

### 一、引言

中華文化源遠流長，在數千年的歷史進程之中，雖歷經專制肆虐，人禍荼毒，但終能綿延發展，百折不撓，充滿強韌的生命力。中華文化強韌的生命力，淵源不一，有其上層及下層結構之基礎，<sup>1</sup>在歷史演進中雖有其時代及地域的差異，<sup>2</sup>但少見全盤性之革命。<sup>3</sup>在造就中華文化的這項特質的諸多因素之中，教育傳統的綿延不絕，是一項極具關鍵性的因素，其中尤以儒家貢獻最大。

---

<sup>1</sup> 關於中國歷史特質的討論，參考：錢穆：《國史大綱》，〈引論〉，收入：《錢賓四先生全集》27冊（臺北：聯經出版公司，1998）；姚從吾：〈國史擴大綿延的一個看法〉，收入：《大陸雜誌史學叢書》第1輯第1冊，頁12-14；余英時：〈關於中國歷史特質的一些看法〉收入：氏著：《歷史與思想》（臺北：聯經出版公司，1976），頁71-284；James T. C. Liu（劉子健）“Integrative Factors through Chinese History: Their Interaction,” 收入：James T. C. Liu and Wei-ming Tu（杜維明）eds., *Traditional China* (Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc, 1970), pp. 10-23.

<sup>2</sup> 譚其驥：〈中國文化的時代差異與地區差異〉，收入：《中國傳統文化的再檢討（上篇）》（臺北：谷風出版社，1987），頁27-55。

<sup>3</sup> 參考：S. N. Eisenstadt, *The Political Systems of the Empires: The Rise and Fall of the Historical Bureaucratic Societies* (New York: The Free Press, 1963, 1969), pp. 221-256.

儒家對傳統文化充滿敬意，敦厚以崇禮，溫故而知新，他們守先以待後，通過教育而接引後學，他們經由教育活動而解釋世界，也以教育作為改變世界的手段。在悠久的儒家傳統中，教育最居首出之地位。但是，儒家傳統中「教育」的涵義是什麼呢？我們在本文第二節首先探討儒家傳統的「教育」具有三項涵義：(1) 教育作為「主體性的覺醒」，(2) 教育作為「典範的學習」，(3) 教育作為「社會政治改革的事業」。接著，本文第三節再扣緊現代教育的二大弊病：(1) 因知識商品化而使學校日趨「異化」(alienation)，(2) 師生關係之走向契約化，分析現代教育的重大弊端，都直接或間接與工業化及資本主義化的文化發展趨勢有關。最後，我們展望二十一世紀的新發展，申論儒家傳統中「教育」的義涵及其現代啟示，呼籲從傳統中華文化中的「教育」理念及其經驗中，開發其二十一世紀的新啟示。

## 二、儒家傳統中「教育」的涵義

從儒家教育思想與教學經驗來看，儒家傳統中所謂的「教育」，大約可以區分為三個內涵：(1) 教育是一種「主體性的喚醒」，這是從受教育者的立場而提出的；(2) 教育是一種「典範學習的過程」，這是從學習者與學習對象之互動而說的；(3) 教育是一種「社會政治改革的事業」，這是從教育所發揮的作用而說的。我們依序分析儒家教育的這三種涵義。

### (1) 教育是喚醒主體性的事業

在儒家傳統之中，「教育」的第一項涵義就是：「教育」是一種「喚醒主體性」的過程，「教育」也以「喚醒主體性」為其目的。儒家所認知的這項「教育」的涵義，在《論語·學而》第一章：子曰：「學而時習之，不亦說乎？」這句話中「學」字的解釋之中，可以具體而微地顯示出來。

孔子（551-479B.C.）是中國教育史上最偉大的教師，透過教育過程將「小人」轉化為「君子」，並鼓勵有德無位之君子出仕而成為德位兼備之君子，誠如蕭公權（迹園，1897-1981）所說，「就孔子之行事論，其最大之成就為根據舊聞，樹立一士君子仕進致用之學術，復以此學術授之平民，而培養一以知識德能為主之新統治階級。」<sup>4</sup>孔子以教育蕩平封建社會的階級藩籬，《論語·學而》第一章孔子說：「學而時習之，不亦說乎？」這句話，可以透顯孔門教育的風範。孔子回顧自己的學思歷程，自述「吾十有五，而志於學」（《論語·為政》），又說十室之邑「必有忠信如丘者焉，不如丘之好學也」（《論語·公治長》），但是，孔子所謂的「學」並不是指書本的知識，而是指進德修業，《論語·雍也》記載：「哀公問弟子孰為好學。孔子對曰：有顏回者好學，不遷怒，不貳過，不幸短命死矣，今也則亡。」

---

<sup>4</sup> 蕭公權師：《中國政治思想史》（上）（臺北：聯經出版事業公司，1982、1983），頁56。

未聞好學者也。」這段話很能印證：孔子心目中的「學」是指諸如「不遷怒，不貳過」之類的德行修持而言。

從孔子以降，儒家傳統中所謂「學」就是指受教育者主體性的喚醒。《論語·學而》「學而時習之」一語中的「學」字，從漢代以降一直是解為「覺」，《說文》：「學，覺悟也。從教，從門。門尚朦也。白聲。學，篆文『數』省。」<sup>5</sup>《白虎通·辟雍》：「學之為言，覺也，已覺悟所未知也。」<sup>6</sup>梁代皇侃（A.D.488-545）疏解這句話，也引《白虎通》的說法：「《白虎通》云：學，覺也、悟也，言用先王之道導人情性，使自覺悟，而去非取是，積成君子之德也。」<sup>7</sup>

到了南宋朱子（晦庵，1130-1200）撰《論語集註》，才提出新的詮釋，朱子說：「學之為言，效也。人性皆善，而覺有先後，後覺者必效先覺之所為，乃可以明善而復其初也。習，鳥數飛也。學之不已，如鳥數飛也。」<sup>8</sup>朱子將「學而時習之」的「學」字解為「效」而不解為「覺」，引起後人很強烈的批評。明代大儒王陽明（1472-1529）《傳習錄》就有一段對話對論朱子的解

<sup>5</sup> 段玉裁：《說文解字注》（台北：藝文印書館，1963），頁128-128。

<sup>6</sup> 陳立：《白虎通疏證等二種》（台北：鼎文書局，1973），頁85。

<sup>7</sup> 《十三經注疏》（下）（台北：文化圖書公司，1970），頁2457。

<sup>8</sup> 朱熹：《論語集註》，收入：《四書章句集注》（北京：中華書局，1982），頁47。

釋：<sup>9</sup>

子仁問，「『學而時習之，不亦說乎？』先儒以學為效先覺之所為。如何？」先生曰，「學是學去人欲，存天理。從事於去人欲存天理，則自正諸先覺，考諸古訓。自下許多問辨思索存省克治功夫。然不過欲去此心之人欲，存吾心之天理耳。若曰效先覺之所為，則只說得學中一件事。事亦似專求諸外了。『時習』者，『坐如尸』，非專習坐也。坐時習此心也。『立如齋』，非專習也。立時習此心也。『說』是『理義之說我心』之『說』。人心本自說理義。如目本說色，耳本說聲。惟為人欲所蔽所累，始有不說。今人欲日去，則理義日浹浹。安得不說？」

王陽明批評朱子將「學」解釋為「效」，求之於外，違反「學」之作爲「主體性覺醒」之原意。清儒毛奇齡（大可，1623-1716）更是痛批朱註說：<sup>10</sup>

學有虛字，有實字。如學禮、學詩、學射、御，此虛字也。若志於學、可與共學、念終始典於學，則實字矣。此開卷一學字，自實有所指而言。乃注作「效」字，則

<sup>9</sup> 陳榮捷：《王陽明傳習錄詳註集評》（台北：台灣學生書局，1983），頁132，〈薛侃錄〉，第111條。

<sup>10</sup> 毛奇齡：《四書改錯》，收入：《續修四庫全書》（台北：四庫全書編纂處，1965），第165冊，頁170。

訓實作虛，既失誥字之法，且效是何物，可以時習？又且從來字學並無此訓，即有時通「效」作「傲」，亦是虛字。善可效，惡亦可效。《左傳》「尤人而效之」，萬一效人尤，而亦習之乎？錯矣！學者，道術之總名。賈誼《新書》引逸《禮》云：「小學業小道，大學業大道。」已學道言，則大學之道，格致誠正修齊治平是也。以學術言，則學正崇四術，凡春秋《禮》、《樂》、冬夏《詩》、《書》皆是也。此則學也。

毛奇齡以「學」為實字，指「道術之總名」，這種批評可能對朱子而言未盡公平。朱子在〈答張敬夫〉函中，提出進一步的說法：<sup>11</sup>

學而，說此篇名也。取篇首兩字為別，初無意義。但學之為義，則讀此書不可以不先講也。夫學之者，以字義言之，則己之未知未能而效夫知之能之之謂也。以事禮言之，則凡未至而求至者，皆謂之學。雖稼圃射御之微，亦曰學，配其事而名之也。而此獨專之，則所謂學者，果何學也？蓋始乎為士者，所以學而至乎聖人之事。伊川先生所謂「儒者之學」是也。蓋伊川先生之言曰：「今之學者有三：辭章之學也，訓詁之學也，儒者之學也，

<sup>11</sup> 陳俊民校編：《朱子文集》（台北：富德文教基金會，2000），第三冊，頁1252-1253。

欲通道，則舍儒者之學不可。尹侍講所謂『學者，所以學為人也』。學而至於聖人，亦不過盡為人之道而已。」此皆切要之言也。夫子之所志，顏子之所學，子思孟子之所傳，皆是學也。其精純盡在此書，而此篇所明又學之本，故學者不可以不盡心焉。

朱子所謂「學」，指「所以學為人」，是指「至於聖人之事」。這種意義下的「學」，絕對不只是外在的而作為「道術之總名」的「學」，而是與學者的心靈之覺醒不可分的內聖之學。朱子在答學生之間時說：<sup>12</sup>

今且理會箇『學』，是學箇甚底，然後理會『習』字、『時』字。蓋人只有箇心，天下之理皆聚於此，此是主張自家一身者。若心不在，那裡得理來！惟學之久，則心與理一，而周流泛應，無不曲當矣。且說為學有多少事，孟子只說『學問之道，求其放心而已矣』。蓋為學之事雖多有頭項，而為學之道，則只在求放心而已。心若不在，更有甚事！

從這一般答語看來，朱子雖然以「效」解「學」字，但是，他強調「學」必須以「心與理」，就觸及學者的「心」之覺醒問題

---

<sup>12</sup> 黎靖德編：《朱子語類》（北京：中華書局，1986），卷 20，〈論語二〉，頁 446-447。

了。

## (2) 教育是指典範的學習

儒家傳統中「教育」的第二項涵義就是：教育就是指受教育者經由學習典範而自我提昇。這種「典範」最具體而直接的就是師長。先秦儒家孔、孟、荀都強調師長在教育過程中所發揮的典範的作用。孔子說：「其身正，不令而行。其身不正，雖令不從」（《論語·子路》），他很重視老師在教育過程中的角色。孟子（371-289？B.C.）也主張所謂教育就是一種典範的學習的過程：

(1)公孫丑曰：「君子之不教子，何也？」孟子曰：「勢不行也。教者必以正，以正不行，繼之以怒；繼之以怒，則反夷矣。夫子教我以正，夫子未出於正也，則是父子相夷也；父子相夷則惡矣。古者易子而教之。」（《孟子·離婁上》）

(2)孟子曰：「身不行道，不行於妻子。使人不以道，不能行於妻子。」（《孟子·盡心下》）

孟子認為，施教者必須先踐行正道，樹立楷模，如不能建立典型，則雖親如自己的家人，亦無法施教。

荀子（約 298-238B.C.）認為親近師友是最好的求學方法。

荀子說：

(1)學莫便乎近其人，《禮》、《樂》法而不說，《詩》、《書》故而不切，《春秋》約而不速，方其人之習君子之說，則尊以遍矣，周於世矣。故曰，學莫便乎近其人。(《荀子·勸學》)

(2)夫人雖有性質美而心辯知，必將求賢師而事之，擇良友而友之。得賢師而事之，則所聞者堯舜禹湯之道也。得良友而友之，則所見者忠信敬讓之行也。身日進於仁義而不自知也者，靡使然也。(《荀子·性惡》)

荀子認為：相對於《詩》、《書》、《春秋》等典籍而言，師長之教誨方便而直接，而且影響深遠，所以他對教育過程中師長的角色極端重視，他說：「禮者所以正身也，師者所以正禮也，無禮何以正身？無師吾安知禮之爲是也？」(《荀子·修身》)，正是強調師長的重要。

師長之所以可以作為學者學習之典範，乃是因為師長深知教學之興與廢，《禮記·學記》說：「大學之法：禁於未發之未豫，當其可之謂時，不陵節而施之謂孫，相觀而善之謂摩。此四者，教之所由興也。發然後禁，則扞格而不勝；時過然後學，則勤苦而難成；雜施而不孫，則壞亂而不脩；獨學而無友，則孤陋而寡聞；燕朋逆其師；燕辟廢其學。此六者，教之所由廢也。君子既知教之所由興，又知教之所由廢，然後可以爲人

師。……君子知至學之難易，而知其美惡，然後能博喻，能博喻然後能為師」。老師既知學之難易美惡，又能博喻，所以，老師可以作為學生的典範。

在儒家傳統中，老師既是學生學習的典範，所以，尊師是儒家教育的重要傳統。《禮記·學記》早就有「師嚴然後道尊，道尊然後敬學」的說法。《白虎通·辟雍》也有「尊師重先王之道」<sup>13</sup>之說。西漢楊雄（53B.C.-A.D.18）說：「務學不如求師。師者，人之模範」。<sup>14</sup>在儒家傳統中，老師是典範，教育就是一種典範學習的過程，<sup>15</sup>這種教育觀到了唐代韓愈的《師說》，有力地宣稱「道之所存，師之所存也」，<sup>16</sup>更是將求師與求道加以統一。

### （3）教育是社會政治改革的事業

在儒家傳統中，教育不僅是為求取知識而已，教育更是為了社會政治的改革。孔子栖栖遑遑，席不暇暖，遊說各國，有心於以其學說兼善天下，但屢遭挫敗之後，退而著述講學，

---

<sup>13</sup> 陳立：《白虎通疏證等二種》（台北：鼎文書局，1973），頁 85。

<sup>14</sup> 江榮寶：《法言義疏》（北京：中華書局，1987），學行卷第 1，頁 18。

<sup>15</sup> 《荀子·致士》說：「師術有四，而博習不與焉。尊嚴而憚，可以為師；耆艾而信，可以為師；誦說而不陵不犯，可以為師；知微而論，可以為師。故師術有四，而博習不與焉。」

<sup>16</sup> 韓愈：《朱文公校昌黎先生集》（四部叢刊初編縮本），卷 12，〈師說〉，頁 101-102。

設帳授徒。孔門教學的目的不僅為了解釋這個世界，更是為了改變這個世界。孔子門徒三千，絕大多數皆以致仕為其目的，孔子曾慨乎言之：「三年學，不至於穀，不易得也。」（《論語·泰伯》）孔子自己亦頗思以其學易天下，出疆必載質，對自己之政治才幹滿懷信心：「苟有用我者，期月而已，三年有成」（《論語·子路》），孔子充滿用世之熱忱：「沽之哉！沽之哉！吾待賈者也」（《論語·子罕》），他認為為學的目的即在於積極之用世：「吾豈匏瓜也哉！焉能繫而不食。」（《論語·陽貨》）孔子教導學生亦持積極入世之態度，希望透過教育而化導學生成為命世之賢才。孔子說：「行己有恥，使於四方，不辱君命，可謂士矣」（《論語·子路》），孔子心目中的「士」，正是勇於承擔的所謂「有機的知識份子」。

從孔子以降，儒家都將教育視為社會政治改革的事業，朱子在他所寫的〈大學章句序〉中，也區分「大學」與「小學」的不同，並明白指出「大學」所學在於修己治人之道。朱子說：

三代之隆，其法寔備，然後王宮、國都以及閭巷，莫不有學。人生八歲，則自王公以下，至於庶人之子弟，皆入小學，而教之以灑掃、應對、進退之節，禮樂、射御、書數之文；及其十有五年，則自天子之元子、眾子，以

<sup>17</sup> 朱熹：《大學章句》，收入：《四書章句集註》，頁1。

至於公、卿、大夫、元士之適子，與凡民之俊秀，皆入大學，而教之以窮理、正心、修己、治人之道。此又學校之教；大小之節所以分也。

朱子在〈大學或問〉中，又詳細發揮「大學」與「小學」的區別在於：「大學」在於「開發聰明，進德修業，而致夫明德新民之功」，<sup>18</sup>但這一切都必須以「謹夫灑掃應對之節」的「小學」功夫作為基礎。

在東亞儒學史上，將儒家「教育作為社會政治改革事業」這項涵義，發揮得淋漓盡致的應推德川時代（1600-1868）日本古文辭學派大師荻生徂徠（1666-1728）。荻生徂徠將《論語·學而》第一章「學而時習之」的「學」字，解釋為「學先王之道」。荻生徂徠說：<sup>19</sup>

單言學者，學先王之道也。學先王之道，自有先王之教，傳《禮記·王制》曰：樂正崇四術，立四教。順先王詩書禮樂以造士。是也，習者，肄其業也。時習之，王肅曰：以時頌習之。傳《禮記·文王世子》曰：春頌夏絃，秋學禮，冬讀書，其習之亦如之，以身處先王之教也。

---

<sup>18</sup> 朱熹：《大學或問》（京都：中文出版社影印和刻近世漢籍叢刊本），頁1下半頁-頁2上半頁。

<sup>19</sup> 荻生徂徠：《論語徵》，收入：關儀一郎編：《日本名家四書註釋全書》（東京：鳳出版，1973），卷1，頁4-5。

說者，心深受而有所愛慕也。蓋先王之道，善美所會萃，天下莫尚焉。而其教法，順陰陽之宜以將息之，假以歲月而長養之，學者優游於其中，久興之化，德日以進，辟諸時雨之化，大者小生，豈非可悅之事乎？

荻生徂徠反對朱子將「學」字解為「效」，他主張所謂「學」就是學習先王平治天下之道。

綜合本節所說，儒家傳統中所謂的「教育」，既指學習者主體性的覺醒，又指對典型的倣效學習，又是社會政治改革的行動。從上述儒家「教育」的涵義中，我們可以說，在儒家教育傳統中個人與社群互為主體，不可分割，而且透過教育而密切互動。在這種教育傳統裡，「個體性」與「社會性」是統一的。

### 三、現代教育的弊病及其形成的原因

現在，我們可以進而探討現代教育的幾個重大問題及其形成的原因。從宏觀的歷史視野來看，現代教育問題甚多，其中較為引人注目的至少有以下幾個現象：

#### (1) 學校的自我異化

從傳統到現代，教育部門經歷了巨大的變化，其中最為根

本而關鍵的就是，作為教育的建制化機構的學校發生了「自我異化」的現象。所謂「自我異化」，是指學校通過教育的活動及其過程，而疏離於或對立於學校設立之原始目的。由於現代學校常不能免於「自我異化」，所以，現代學校常常淪為教育以外其他的社會、政治、經濟部門的附庸，成為完成教育以外其他部門的目的之工具。

現代社會中各級學校「自我異化」的現象，以大學表現得最為深刻而明顯。我曾在另一篇論文中歸納現代大學的「自我異化」，可區分為三種類型：<sup>20</sup> (a) 現代大學常「自我異化」而成為資本主義社會中知識的百貨公司。在資本主義生產與再生產的過程中，社會分工日趨細密，大學處於資本主義發展的潮流中，其性質逐漸從追求真理的知識殿堂，而被扭曲為知識的百貨公司。舉例言之，數年前台灣的殯葬業者曾經在報紙刊登巨幅廣告對教育部施壓，要求教育部指示大學設置殯葬學系，以提供該行業所急需的人才。這個例子可以說明，在資本主義高度分工的經濟結構中，大學常常會受到經濟部門的壓力，而淪為知識的百貨公司的角色，為資本主義社會中各行各業的需求，而生產各行業所需之勞動人力。(b) 現代大學也常「自我異化」而成為國家意識形態的生產工廠。所謂「大學成為國家意識型態工廠」，是指在近代世界教育史上左右各派的集權政

---

<sup>20</sup> 以下簡述，取材自拙著：《大學通識教育探索：台灣經驗與啟示》（台北：通識教育學會，2002），頁 49-53 並加以精簡。

府，常常透過各種機制要求大學為國家意識型態背書，並且生產國家意識型態的代言人。現代國家要求大學延續並生產國家意識型態，主要是通過由國家設立特定系所，或制定共同必修科目而實施。(c) 現代大學也常「自我異化」而成為職業訓練中心。大學所創造的知識常常可以發揮巨大的邊際效益，其中最為顯著的就是使大學的畢業生獲得求職的基本能力，而在社會的分工體系中很快的找到自我定位，加入生產與再生產的行列，尤其是大學中的各種熱門科系的邊際效用尤為明顯，於是，流風所及，在許多家長以及大學生的心目中，大學教育就變成職前訓練，而大學也就與職業訓練中心毫無二致。許多大學的領導人常常也以畢業生高就業率而沾沾自喜，使大學淪為職訓中心，這是大學的「異化」的第三種類型。

大學之所以不是知識百貨公司、意識形態生產工廠或職業訓練中心，乃是因為意識形態生產工廠或職業訓練中心所提供的教育，著重於開發受教育者的某一種特定的面向或能力，以便提升受教育者的思想的或物質的生產能力。但是大學教育的本質則不是如此，意識形態生產工廠或職業訓練中心的教育並不涉及受教育者主體性的覺醒之問題，但是大學教育的目的是在於喚醒受教育者的主體性，使他能夠成為一個西方諺語所謂的「會思想的蘆葦」。所以，當大學自我定位為職業中心以後，大學實際上已經從最重要的「喚醒主體性」這個教育功能中逸脫而自我「異化」。為了挽救大學自我「異化」之危機，以批判思考為中心的人文教育就顯得特別重要。

## (2) 師生關係之走向契約化

現代大學第二種突出的現象是：師生關係日益走向契約化。所謂「契約化」是指現代大學的師生關係已不像傳統社會裡學院中師生之類似「血緣關係」(familial relationship)，師生在求道慕道的學習之旅中，發展出為共同的學術志業而生死以知的擬血緣關係。在漢代兩次黨錮之禍的政治風暴中，師門有難，赴湯蹈火，在所不辭的師友風義，具體體驗傳統學院中師生關係之特質。但是，邁入現代社會之後，大學規模擴大，教師以教學為謀生之職業，學生以求學為畢業後求職的手段，上課烏合而來，下課各作鳥獸散，師生關係之疏離乃事所必至。

在上述背景之下，現代大學的師生關係大多經由法律或法規制定一套權利與義務關係的規範。以台灣為例，《大學法》第十七條第二項，明定大學應建立學生申訴制度，以保障學生權益。大法官第三八二號解釋，闡明學生之申訴範圍；學生之「受教權」如受侵害，可以循校內申訴途徑，如仍未得解決時，得依法提起訴願及行政訴訟。而且，依據《大學法》所制定的各大學院校組織規範，對學生之權利事務以及師生之關係均有明確規定。例如，《國立台灣大學組織規程》(1996年3月10日教育部(85)高(一)字第85018154號函同意核定實施)第六章第63條規定：「本大學學生之權利與義務，應依大學法、大學法施行細則、本規程及依據本規程所訂定的各級辦法規範之」，第68條規定：「本大學各級學生自治組織應依相關辦法選舉代

表出席或列席校務會議、院、系、所務會議、教務會議、學生事務會議及其他與學生權益相關之會議。院、系、所務會議應於其組織規則中規定學生之出、列席權利」，這些條文都是在法律層面上明確規範學生與學校、學生與老師之權利與義務關係。傳統中國書院教育中師弟情誼以及道德共勉的精神，如朱子（1130-1200）詩云：「珍重箇中無限樂，諸郎莫苦羨騰騫」，<sup>21</sup>所形容的白鹿洞書院講會之樂，在現代大學學園中如果不是漸趨式微，就是已經隨風而逝了。

其實，現代大學中師生關係被納入法律上的契約關係之中，正是世界各國大學普遍性的發展。<sup>22</sup>以美國的大學為例，在大多數美國的大學校園中，學生與教師皆參與校務運作，若干大學中學生雖參與而不具投票權。舉例言之，在一般公立大學所稱之董事會（Board of Regents），麻省理工學院（Massachusetts Institute of Technology, MIT）則稱之為 MIT Corporation，以治理校務。學生在這個組織中並無直接參與，有一些席位保留給最近的畢業學生，其能代表學生對一些問題的意見和看法。在 Corporation 之下有一委員會包括一些學生和教師，其職責在將一些影響學校某些部門的問題向 Corporation 報告。麻省理工學院並未設有教師評議會（Faculty Senate），教師在其轄權範圍內

<sup>21</sup> 朱熹：《朱文公文集》（四部叢刊初編縮本），卷7，頁133，下半頁。

<sup>22</sup> 以下關於美國各大學狀況之說明，參考：拙著：《大學通識教育探索：台灣經驗與啟示》，頁65-66。

作政策之決策，對其轄權範圍外，則對行政當局作建議。學生自治團體中的某些特定代表在教師會議上有發言權，但無投票權。有許多教師的常設委員會皆包括一些學生成員，學生是教師會議上的重要建言者，可以在會議上提出問題。約翰霍普金斯大學（Johns Hopkins University）是私立大學，董事會（Board of Trustees）管理校務，每年一位將畢業的四年級學生被推選擔任四年任期的董事會成員。董事會一直保有四位年輕的董事，具有完全的投票權和其他權利。該校的學術委員會（Academic Council）則由人文、科學和工程學院之十二位教師組成。學術委員會、學院院長和副校長決定所有學術決策之權力。學生委員會（Student Council）選出的大學部學生，以參與課程委員會的方式參與教育政策的決策。約翰霍普金斯大學的學生也以參與學院院長和全校性的顧問委員會的方式，而參與學校有關的決策。學生的建言來自學生委員會，經由執行委員會（Executive Board）和學生委員會指定人（Council appointees to committees）。每年秋季皆舉行學生滿意程度之調查，每一學期末皆辦理學生對課程和教授之評鑑。此外，馬利蘭大學（University of Maryland at College Park）由 17 位成員組成之董事會（Board of Regents）所管理，由馬利蘭州州長所任命。董事的成員之一為學生，享有和其他成員同樣的權利和特權，包括對直接影響學生事物的投票權。馬利蘭大學學生評議（Student Senators）全程參與學校政策之發展，對任何政策立法皆有投票權。

從以上簡介國內外大學對學生參與校務之規範中，我們可以看出：現代大學已經不再像傳統書院一樣地是一種道德的社區。相反地，現代大學校園中的師生關係受一套「權利——義務」關係所規範，而成爲一種契約關係。

現在，我們進一步思考：造成現代教育中學校的自我異化與師生關係的疏離之主要原因何在？現代大學中這兩種現象的形成當然有其複雜的背景因素，諸如人口的激增、大學規模的擴大、現代社會中人際關係的疏離等都有直接間接的影響。但是，最具有關鍵性的，可能仍是隨著工業化而來的知識的「商品化」的影響。

早在第二次世界大戰剛結束的 1947 年，法蘭克福學派霍克海默(Max Horkheimer, 1895-1972)和阿多諾(Theodor W. Adorno, 1903-1969)寫《啓蒙的辯證法》，分析啓蒙文明具有自我摧毀性，並大力抨擊啓蒙文明所催化的工業文明中「數量化」、「標準化」與「商品化」的重大弊端。<sup>23</sup>工業文明的這兩大弊病，在現代大學教育中也以極爲鮮明的方式顯示出來。在現代大學裡，隨著所謂「知識經濟」的發展，知識所能創造的附加價值或邊際價值愈來愈高，知識也日趨商品化。流風所及，國內外大學之學術領域中，凡是與現實世界關係愈密切，其所創造之

---

<sup>23</sup> Max Horkheimer and Theodor W. Adorno, *Dialectics of Enlightenment* (New York: Continuum, 1982).

現實利益愈大的系所如醫學、電機、電子、資訊、生物科技等學系，莫不因獲得大量的資源而快速擴充，而基礎學術如文、史、哲、數、理、化等學系，常因未能獲足夠資源的挹注，而日漸萎縮，學術失衡的結果使大學成為跛腳的教育機構，而且，大學的性質也發生了變化：大學從追求真理創造新知的殿堂，逐漸轉化為現代資本主義社會中知識工業的工廠。

在以上所說的發展趨勢中，大學校園內的知識漸趨商品化，大學之「自我異化」的程度就更為嚴重，大學校園中師生關係的疏離，也就日甚一日。現在大學的「自我異化」之所以難以完全避免，原因甚多，但以教育的主體性之失落最居關鍵。

#### 四、結論：儒家教育觀的現代啟示

從我們對現代大學教育的問題的分析之中，我們可以發現：現代大學教育中學校之「自我異化」以及師生關係之疏離等現象，主要仍是根植於教育的主體性之失落。我所謂教育的「主體性之失落」，指教育活動在現代工業文化與資本主義潮流的衝擊之下，個人淪落為全球市場經濟網絡中參與生產勞動的螺絲釘。正如青年馬克思（Karl Marx, 1818-1883）所說：「單獨的個人隨著他們的活動擴大為世界歷史性的活動，愈來愈受到

異己力量的支配〔…〕受到日益擴大的、歸根到底表現為世界市場的力量的支配。」<sup>24</sup>在這種龐大的世界市場的支配之下，現代教育部門就淪落成爲經濟部門或政治部門的工具，而喪失其主體性。

正是從現代社會中教育的主體性之失落這個現象，我們看到了傳統儒家教育觀的現代啟示。正如本文第二節所說明的，在傳統儒家的教育理想及其教育實踐中，教育並不只是一種知識傳授的工作而已，教育是一種喚醒主體性的志業。儒家教育致力於通過典範的學習，而使沉睡中的主體性重新覺醒。在儒家教育傳統中，個人主體性的覺醒本身並不是主要的目的，這種覺醒是爲了整體社會的福祉，更是爲了政治的革新。

再從更深一層來看，這種以喚醒主體性爲本質及目的儒家教育，正是對治現代教育中學校「自我異化」與師生疏離的良藥。儒家教育傳統提示現代人：教育的過程與目標都在於人本身，而不是人以外的事物。教育當然可以創造諸多邊際效益，例如富國強兵、經濟發展或生產意識形態，但是這些都是第二

---

<sup>24</sup> 馬克思：〈德意志意識形態〉，收入：《馬克思恩格斯選集》（北京：人民出版社，1972）第一卷，頁42。

義的附帶價值。教育的真正目的在於人的主體性的建立，這一點對飽受「異化」與疏離所凌虐的現代學園師生，具有深刻的意義與永恆的啓示！（2002年5月30日）