

東海大學哲學系研究所在職專班碩士論文

指導教授：姜文斌博士

The seal of Tunghai University is a circular emblem with a scalloped border. It features the university's name in Chinese characters '東海大學' at the top and 'TUNGHAI UNIVERSITY' in English around the bottom. The year '1955' is inscribed at the very bottom. In the center, there is a cross symbol above a series of horizontal lines.

從康德道德哲學觀點

對杜威實用主義品格教育的批判

A Critique of Dewey's Pragmatic Character Education  
from the Viewpoint of Kant's Moral Philosophy

研究生：林志行

中華民國一百零四年六月

# 學位考試委員會審定書

東海大學哲學系碩士班  
研究生林志行提之論文：

## 從康德道德哲學觀點對

## 杜威實用主義品格教育的批判

經本委員會審查與口試，認為符合碩士學位標準。

學位考試委員會

指導教授	<u>李之斌</u>	簽章
口試委員	<u>胡切中明</u>	簽章
口試委員	<u>林永崇</u>	簽章

中華民國 104 年 6 月 22 日

## 摘 要

在台灣實施數十年的實用主義品格教育逐漸顯露出一些弊端。這些弊端從何而來？又應該如何處理？是本研究冀望能解決的問題。

實用主義倚重經驗主義的理論，從個人的實作的過程與社會環境的反饋此二者所分別形成的經驗，再經過個人的理性思維，這三方面的共同作用來從事建立道德行為的工作。然而實用主義品格教育經過多年的努力，在現今學校及社會中卻仍然不見成效。相反的近年來校園與社會之中接連發生重大行為事件，顯見實用主義品格教育的方法有其謬誤與不足之處。

實用主義在品格教育上不注重善的念頭的培養，只著眼於行為端所造成的善惡，在品格教育實務上容易引出個體虛假的善行，而失去道德教育的意義。相對的，康德道德哲學堅持善良意志的主張，並發展出相應的道德教育方法，在實用主義品格教育的問題上能夠提出解決之道。

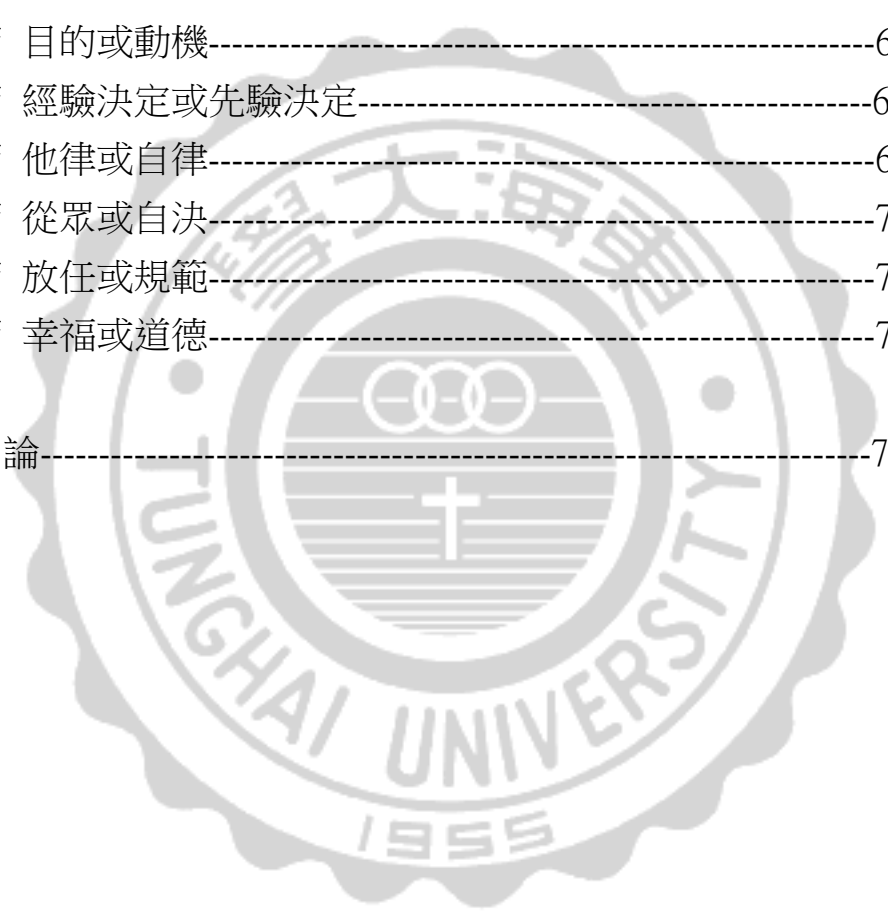
康德道德哲學最大的特色在於強調善良的動機對於道德行為的必要性。康德主張應當教導學生傾聽並服從內在法官的呼喚。在意志自由的意義底下，培養學生自律的道德行為，從而落實真正具有道德意涵的道德教育。它是能夠消除當前造成紛紛擾擾諸多社會亂象的道德教育思維。

關鍵字：杜威、實用主義、品格教育、康德道德哲學、康德道德教育

# 目 次

前 言	1
第一章 實用主義倫理學的主張	4
第一節 實用主義的理想	4
第二節 經驗的作用	10
第三節 道德行為的探究	14
第四節 社會與道德的關係	16
第五節 行為原則與習慣在道德上的意義	17
第二章 實用主義實施品格教育的方法	22
第一節 品格的意涵	23
第二節 品格教育的實施原則	25
第三節 品格教育的實施方法	26
第四節 品格教育的特色	27
第三章 實用主義品格教育實施的情形	30
第一節 實用主義品格教育的優點	30
第二節 實用主義品格教育的缺點	33
第三節 實用主義品格教育的困境與出路	36
第四章 康德道德哲學	39
第一節 意志的內涵	39
第二節 關於人的義務	41
第三節 意志與意念	43
第四節 自律意義底下的道德	45
第五節 道德的易性感	48

第五章 康德道德教育的方法-----	52
第一節 道德教育的原則-----	54
第二節 道德教育的方法-----	57
第三節 道德教育的重點-----	58
第四節 道德教育的實務-----	61
第六章 從康德道德哲學的觀點來看實用主義品格教育-----	66
第一節 目的或動機-----	66
第二節 經驗決定或先驗決定-----	67
第三節 他律或自律-----	69
第四節 從眾或自決-----	70
第五節 放任或規範-----	72
第六節 幸福或道德-----	74
結    論-----	76



## 前 言

十九世紀末到二十世紀初美國的哲學開始發光發熱，有三位哲學家獲得舉世的矚目，他們是皮爾斯（Charles Sanders Peirce，1839~1914）、威廉·詹姆士（William James，1842~1910）以及杜威（John Dewey，1859~1952）。此三人提出與當時社會上的主流思潮不同的見解。他們著眼於實踐行動過程的重要性，針對解決當時諸多的社會問題提供一些方法與原則，世稱實用主義（Pragmatism）。杜威是這三人之中年代最晚，在實用主義理論的建構上著墨最多，同時也是影響最大的一位。因此，本論文關於實用主義的見解，主要是從杜威的觀點出發。

西元 1919 年，杜威受到包括當年在學界與新文化運動引領風潮的胡適與蔣夢麟的邀請，遠渡重洋來到中國並在各地講學，時間長達二年，自此實用主義的思想在中國留下了深遠的影響。隨著中華民國政府在西元 1949 年播遷來到台灣，過了半個多世紀後，現今在台灣政府及民間於教育領域中仍然顯現出實用主義巨大的影子。其中在品德教育方面，民國 93 年我國教育部所頒佈（民國 103 年修訂）「品德教育促進方案」之實施策略所明載的「6E 教學方法」，其背後之根本精神即來自實用主義的主張。

美國波士頓大學瑞安教授（Dr. Kevin Ryan）<sup>1</sup>所提出的品德教育 6E 教學法是一套關於如何實施品德教育的六種辦法，這套品格教育的教學法得到我國教育部的肯定與認可，成為各級學校實施品德教育的辦法。以下為 6E 教學法的內容：

- 一、典範學習（Example）：鼓勵教師或家長等學生生活中之人物，成為學生學習典範，發揮潛移默化之效。
- 二、思辨啟發（Explanation）：品德教育不能八股、教條或只要求背誦規則，要針對為什麼要有品德、品德的核心價值與其生活中實踐之行為準則進行討論、澄清與思辨。
- 三、勸勉激勵（Exhortation）：透過影片、故事、體驗教學活動及生活教育等，常常勸勉激勵師生實踐品德核心價值。
- 四、環境形塑（Environment）：透過校長及行政團隊發揮典範領導，建立具品德核心價值之校園景觀、制度及倫理文化。

---

<sup>1</sup> Dr. Kevin Ryan 為 CCSR（Center for Character and Social Responsibility）的創始人及名譽董事。他本來是一位高中英文教師，之後任教於史丹福大學、芝加哥大學及哈佛大學等學校。

<sup>2</sup> 參見教育部品德教育資源網，網址如下：<http://ce.naer.edu.tw/policy.php> 104/5/30。

五、體驗學習 (Experience)：從做中學，推動服務學習課程及社區服務，以身體力行實踐品德核心價值。

六、自我期許 (Expectation)：透過獎勵與表揚，協助學生自己設定合理、優質的品德目標，並能自我激勵，不斷追求成長。<sup>2</sup>

於進一步檢視 6E 教學法之後，我們不難發現此品德教學法除了主張道德行為需要經由理性省思之外，還特別重視個體的經驗在道德行為上所產生的作用，並且著重環境的設計安排與個體的實作，強調社會的功能並崇尚社會服務的價值……等。這些主張的背後都蘊含著濃厚的實用主義精神，從此處我們可以看出台灣施行的品格教育，是以實用主義思想為主體的教育策略。

相較於十九世紀末哲學界各主要流派對於許多哲學問題的看法歧異，爭執不下，實用主義選擇將心力著重於問題的解決。實用主義認為處理世間所有問題最重要的部分是在「做」這個環節上，以解決問題為導向來做為思維的核心，強調實作的價值，將努力聚焦在問題的處理層面。基於這樣的觀點，實用主義者比其他哲學家更重視教育的發展，因為他們認為教育是解決社會問題最直接的方式之一。實用主義對於教育投入更多的關注，進而促使教育策略及教學方法產生重大的變革，從知識、技能的傳授到行為規範、品格的養成，在教育領域帶來的影響甚為深遠。

實用主義提出「從做中學」的教學策略，倡議教育不可紙上談兵，學校應當提供讓學生實際操作的教學環境，透過「實作」將技能與知識連結起來。這個策略落實在技能的教學上得到十分顯著的成效，影響非常深遠。在道德教育上，實用主義亦強調「從做中學」的理念，主張應該透過個體與所處社群的互動，來做為道德行為建立的基礎。這個改變是對當時倫理學絕對主義的反動，企圖掙脫傳統理性主義所提出的硬式規範造成人類行為僵化的羈絆，而當時哲學界屬於倫理學絕對主義中，關於道德哲學著墨最深的，並且受到廣泛注目的便是康德的道德哲學。從某種意義上言，實用主義的道德哲學主張是建立在對於康德道德哲學的反省之上，其中有些部分受到康德的影響，大部分則是從反對康德倫理學絕對主義的主張開始。就當時社會環境而言，它給予人在觀念上鬆綁以及行為上解放，是一種既新潮又前衛的思想，並且快速的吸引大眾的目光。

然而，經過數十年來，在台灣由實用主義思想所主導下的品格教育在家庭、學校及社會層面，卻漸漸浮現出許多弊端。這些弊端的產生多源自於實用主義在

---

<sup>2</sup> 參見教育部品德教育資源網，網址如下：<http://ce.naer.edu.tw/policy.php> 104/5/30。

道德行為觀念上的謬誤，因而在品格教育上衍生不當的教學策略所造成的後果。本研究寄望回歸到康德哲學對於道德行為的主張，來檢視實用主義道德哲學的主張之中所存在著造成這些弊端的病灶，進而提出針對當前實用主義品格教育矯正的建議。

在台灣的品格教育上，實用主義固然解除了傳統教條式的道德觀念灌輸的束縛，但是同時也使得在個人失去原本的行為規準，而新的道德行為原則尚未建立之際，長期處於行為失序的狀態。其次，在實務上亦經常發生道德觀念不易透過品格教育穩固的附著於學生身上，長期下來造成品格教育的學習成效不彰，以致於「世風日下，人心不古。」成為許多台灣人近年來在社會風氣上共同的感受。此外，由於實用主義品格教育主張道德行為是建立在個人的經驗與理性的作用之中，而各人成長過程的環境及社會經驗均大不相同，而形成不同的觀念，以致於在道德判斷上產生歧異，進而造成紛爭不斷。

有鑑於此，研究者決定深入探究目前台灣實施品格教育背後的理論依據—實用主義道德哲學，冀望透過對實用主義道德哲學的學理脈絡之探究，找出當前在台灣品格教育存在之弊端及形成弊端的因素，以做為現今實施品格教育的省思與改進。

康德曾經針對道德行為的要素做了一番精闢的分析與辨證，並且就道德行為的實踐上提出一套理論，主張道德行為的建立應該來自於感官經驗之外，與實用主義的主張存在著相當程度的差異。實用主義的道德哲學既然是出現在康德之後，在某個程度上也是從修正康德道德哲學所建立起來的，看來似乎很難再從康德道德哲學的角度去檢視它的缺失。但是我們從近年來台灣實施品格教育所出現的問題中發現，如果能回歸到康德道德哲學的主張來檢討、反省，便不難找出問題的原因及改善辦法，進一步解決眼前品格教育的弊端。

本文的第一章將從介紹實用主義開始，著眼於實用主義在道德哲學理論的陳述。第二章呈現實用主義實施品格教育的方法。第三章從實用主義品格教育的貢獻與弊端探討其優點與缺點。第四章提出康德哲學在道德行為上的主張。第五章陳述康德道德教育的方法。第六章從康德的道德哲學出發，提出修正實用主義品格教育問題的方向。前三章主要是呈現實用主義道德哲學及品格教育的理論與其中的利弊得失，後三章則提出康德道德哲學的主張，並針對實用主義造成的弊端提出修正的方法。



# 第一章 實用主義倫理學的主張

一直以來，傳統哲學界對於人的心靈總是保持著敬畏的態度，將那裡視為如同宇宙深處一般神秘。許多哲學家們都認為在人性的深層之處，必然有一些地方是我們永遠無法觸及、了解的。然而，實用主義卻認為這樣的觀念與心態絲毫無助於人們對人性的理解，更遑論對問題有效的處理。因此，實用主義者提出一種新的哲學思維，企圖要擺脫這個千古無解的難題，嘗試繞過阻撓前進的障礙物，直接面對問題，處理問題。這好比亞歷山大大帝在面對極其複雜難解的繩結時的反應與處置——刀砍向那盤根錯結的繩索，繩索應聲而斷，所有原本糾結難解的繩結便能迎刃而解<sup>3</sup>。

本章的旨要在於呈現實用主義在倫理學的思想主張，釐清其品格教育背後的哲學脈絡，務求深入而清楚的理解實用主義在倫理道德的哲學理論訴求及其背後的緣由。首先第一節從實用主義世界觀與自我定位，探求實用主義立論的依據，並在政治與教育二方面來展現〈實用主義的理想〉。第二節探討杜威對於〈經驗的作用〉多重意涵的見解，第三節嘗試了解實用主義如何進行〈道德行為的探究〉。第四節討論實用主義思想中〈社群與道德的關係〉。第五節則探討杜威對於〈行為原則與習慣在道德上的意義〉的見解。

## 第一節 實用主義的理想

實用主義認為我們所處在的自然世界是一個提供人類生存繁衍的場所，但同時它也限制了人類的擴張。除了提供人類生存繁衍的環境之外，自然世界就人類的利益而言是漠不關心的。就人類與自然環境的關係而言，自然環境與人類之間透過「協調」，使得人類得以生存於自然環境之中。在這個「協調」適應的過程，人類受自然環境影響，也改變了自然環境。自然世界提供人們經驗不斷的透入，換言之，人類各方面的經驗是根植於自然環境的。因此，如果人類具有道德上的特性，也可將這特性歸因於自然。實用主義認為人類在自然環境求生存的過程中，透過不斷的努力與嘗試，尋求各種解決眼前問題的方法，使得事情朝向更好的方

---

<sup>3</sup> 杜威曾經宣稱他的倫理學是一個哥白尼式的革命，將倫理學的重點從原本的品格與行為二元的舊中心，轉變到品格行為與情境交互作用的新中心。在根本的意義上來說，這個轉變等於跳脫了舊倫理學中品格與行為兩者關係的爭論。

向發展。實用主義的這個主張，間接促使進步主義（Progressivism）於二十世紀初期在美國政治、社會以及教育界得到蓬勃的發展。

對於現實世界，實用主義總是抱持著一種努力促使一切事物更為良善的態度，並致力於解決周遭所面臨的各種問題，以求一個更臻完善的世界。在這樣的信念底下，實用主義在社會工作的參與上十分積極，對於如何達成一個理想的世界所付出的心力可能是其他人所難望項背的。因此，我們很難忽視實用主義在社會改革上的努力。這些行動背後的動力來源以及行動的方向，便是本節將要探討的對象。以下我們將從「實用主義的世界觀」及「自我的定位」來探討推動實用主義理想的行動背後的動力，並分別從「政治」與「教育」這兩方面來呈現實用主義的理想世界。

### 一、實用主義的世界觀

要了解實用主義的世界觀，必須先認識「演化論」。英國生物學家達爾文在十九世紀末提出「演化論」，這個學說廣泛的影響到當時學術界的各個領域，包括生物學、心理學、人類學及社會學等，在哲學思想上實用主義理論的提出也深受影響。演化論主張「物競天擇」、「適者生存」，其意義是指具備不同特質的物種共同生存在大自然的環境中，經過演變、發展的過程來達成生存繁衍的目標。在演化過程中環境扮演一個裁判的角色，惟有通過考驗的生物方能得到生存以及繼續發展的機會。如果將演化論在生物學上的概念移轉到人類道德行為上，我們可以將它認知為在一個自由的環境中，人們相互溝通、交往，展現行動，表達情意，生活在一個具備由群體所共同建立起某種機制的環境之中。這個機制就是群體中其他人的情緒反應、言詞回饋以至於社會輿論，對行為者發出一種回饋的動作，使得行為者產生反省與改變。這樣透過持續的人際相處與反省，行為者不斷的針對前一次的行為做反省以及修正，使得下一次類似情境發生時，行為者能產生更趨完善的行為。

在生物學的演化論當中，生物一代接著一代透過形體、機能的演變來達成適應環境，生存繁衍的目標；在道德行為的演化論中，則是意味個人處在一個包含各種可能性的開放環境中，在一種無拘束的環境中，自由的展現行動與表達言論，經過其他人的回饋以及行為者的反省、修正，一次又一次不斷的改進使個人的行為模式益加符合群體的期待與需求。這個行為的改進便是實用主義主張的道德行為演化的模式。

演化論對於道德哲學的一個重要的意義是：它指出一條迥然不同於傳統絕對

主義所主張的方向。傳統絕對主義相信世界上存在著既定的、不移的價值，而哲學家的工作便是要將它發掘出來，並加以發揚光大。如果將進化論生物演化的原則套用在道德產生的模式上，我們從演化論中發現生物體的改變最終的目的是為了追求生存、發展。自然界中生物體內存在的一種改變自己去適應環境的機制，我們透過一代一代生殖繁衍的歷程中來看，生物存在的樣貌，活動的方式並不是固定不移的，生物可以改變外形樣貌，甚至內在結構，去達成長期生存發展的目標。實用主義相信人類道德的發展模式與生物的演化方法十分類似。人們努力的尋求一種處世的方法，不但要能夠符合環境的要求，還要能夠獲得當前社會的最大幸福，符合這樣處世方法的行為便是道德行為，人類只要經過反省與行為的改變，便能達成適應環境並獲取幸福的目的。因此我們可以說實用主義的道德標準不是絕對的、不變的，它是從個體與其他人所產生的互動之中建立起來的。在這樣的情況下，行為標準因應於外在環境而產生變動，它以適應於人們所處的大環境為依歸，而建立這個行為標準的目的是要帶領人類朝向個人與群體最大的幸福的目標前進。當然，可想而知，這個目標絕對不是一蹴可及的，它需要個體在群體中一次又一次的「磨合」，以及不斷的自我修正。

## 二、「自我」的定位

實用主義認為人類具有本質性的社會屬性。杜威曾說：「個人是相互依賴的，沒有人天生不依賴他人。沒有來自他人的幫助和養育，他就會悲慘的死去。他在智力和生理上生存所需要的物質，都來自他人。」<sup>4</sup>人類就是在自然與社會雙重環境下發展起來的。人類的行為除了受到自身生理及心理上的需求影響之外，還受到來自外在社會環境的影響。杜威特別注重環境對於個人的影響力，就個人人格而言，他認為：「……個性被認為不是原初給予的，而是在共同生活的影響下被創造出來的……」<sup>5</sup>也就是說，杜威否認一個人的個性是先天給定的，個性是個人社會生活的過程中，來自於後天環境的影響。

自古以來，所有的人類都身處在一個個時時變動的環境中。個人必須隨著環境而變通才能夠得到生存與發展。實用主義認為人應該關注的事是如何解決眼前生活中不斷出現的問題。杜威表示：

---

<sup>4</sup> John Dewey 著，魏洪鍾、蔡文菁譯，《杜威全集·晚期著作 7》，上海：華東師範大學出版社，2014，頁 180（*Collected works of John Dewey*, LW7:227）。

<sup>5</sup> John Dewey 著，劉華初、馬榮、鄭國玉譯，《杜威全集·中期著作 12》，上海：華東師範大學出版社，2012 年，頁 151（*Collected works of John Dewey*, MW12:193）。

有機體那些成功的行動——那些行動在環境幫助下得以具體化，作用於環境，帶來有利於人們自己的未來的變化。人類必須處理如何回應他周遭變化的問題，這樣，這些改變能夠產生某種轉折而不是其它的什麼轉折，換言之，這樣的轉折需要通過人類自身進一步的功能性活動而獲得。<sup>6</sup>

對於個人最重要的事，就是每天都要留意身邊周遭與生存、生活相關問題的處理與解決。相對之下，一個僵死的教條、信念常常與人們的生活脫節，對於個人的生存與發展會帶來限制，甚至是傷害。

不同於康德哲學所主張在個體之內有一個內在法官時時檢視著自己的舉止行為，實用主義認為一個原始單獨生活的個人本來並不存在一個自我的概念。一個人自我的概念是個人在群體生活相處的過程中，感受到其他人對於自己所表現出的態度、情緒以及評價而形成的。更進一步說，一個人自我的形象是來自於他人對我的看法。

人類做為一種社會性的動物，為了滿足日常生活所需，個人必須要與他人共同生活在一起。於是，各種人際相處的溝通模式逐漸建立起來。其中包含閒聊、會議、爭執、談判……等溝通模式陸陸續續提供了個人關於他人對於自己的看法，而這些的看法透過雙向溝通的管道不斷的被個人感知，也因此而完整了「我」的概念。這個「我」是行為發動的本體，也是回饋訊息接收的機制，同時亦具備反省的功能，而這反省的動作更是個體自身行為改善進步的動力。

在群體生活中，個人的行為總是與他人產生連結，不僅僅是為了滿足個人各種需求，同時也漸漸成為一種固定的行為模式，而變成習慣行為。等到漸漸的人們習慣於群體生活之後，群體便成為影響個人行為的一個重要因素。就算一個人獨處的時候，他思考的事物以及思考所用的語言也都和其他人脫離不了關係。杜威表示：

……他（人類）的心智是通過與他人的接觸和相互交往而得到滋養的。一旦個體走出家庭生活，他就會發現自己進入了其他的組織，如社區、學校、村莊、工廠或商業組織。除了將他與其他人綁在一起的紐帶，他什麼也不是。即便是隱士或魯賓遜，即便他們與其他人有著自然的隔離，只要他們的生活高於野獸，那麼就仍然是他們所是者，思考那些流經其心靈的思想，胸懷他們獨特的志向，因為社會的關係曾經且至今依舊存在於他們的想像和情感之

---

<sup>6</sup> John Dewey 著，王成兵、林建武譯，《杜威全集·中期著作 10》，上海：華東師範大學出版社，2012 年，頁 6（*Collected works of John Dewey*, MW10:7）。

社會行為模式可以深入人心，透過經驗回憶的方式持續對個人的思想與行為產生影響，在當下的社會生活之中，以及未來的每一天。我們都受到這個充滿想像與感情的社會生活的影響而不自知。

綜言之，在杜威的觀念中，自我有如一個載體，他同時具備了接受環境刺激的功能，亦可以透過理性能力將接受到的訊息進一步統整、理解並形成經驗性的知識做為個體進步的動力。提供「自我」發揮作用的便是他所身處的社會的影響，社會接受自我的影響而展現出它的樣貌，同時社會也影響著每個自我。從而我們可以經由個人的努力去發展一個理想的社會，再藉由這個理想的社會透過影響力去形塑社會生活中個人。

### 三、實用主義的理想

實用主義做為一門哲學思想，肩負著促使世界更加完善的使命，希望能透過積極參與社會改造運動，對人類的命運、社會問題的解決能有所助益。就社會重建的內容而言，實用主義著眼於政治制度與教育方法的改進，透過實際參與社會改造的工作，將哲學家心中的理想實現在這個世界上。就社會的改造工程上，政治是直接的社會工作。所謂「政治即是眾人之事」，面對社會上諸多的問題要有所改革，最直接的方式即是從政治入手。另一方面，為了使得改革更加深化，保有延續性並進一步得到發展，則要從教育工作著手。透過教育改革才能確保它的合宜性，並持續朝向善的方向發展。以下分別就此二方面加以說明：

#### （一）政治方面

雖然在道德行為上主張利他，但是實用主義在根本上仍然是個講求自由不折不扣的個人主義者。在個人主義的基礎上，杜威主張高度的個人自由，在沒有矛盾與衝突的狀況下，同時他也強調合作的重要性。杜威認為：「民主不只是一種治理形式，它主要是一種聯合生存的模式、一種共同溝通經驗的模式。」<sup>8</sup>實用主義主張在民主的社會中，每個成員都能夠在公正的環境下，本著平等的精神，自由的展現自己，並且依照各人不同的屬性，分別負責不同性質的工作，大家在寬容、互助的模式中共同努力，一起面對困難，一起解決問題。民主不只是一種

<sup>7</sup> 《杜威全集·晚期著作 7》，頁 253（*Collected works of John Dewey*，LW7:323）。

<sup>8</sup> John Dewey 著，俞吾金、孔慧譯，《杜威全集·中期著作 9》，上海：華東師範大學出版社，2012 年，頁 74（*Collected works of John Dewey*，MW9:93）。

政治體制，民主社會的運作也是符合實用主義道德觀念的生活方式。

但是發展到目前為止，在現實的社會中民主並不是一個無懈可擊、完美無瑕的制度。事實上，民主的政治體制仍然存在許多罩門，嚴重危及民主社會的生存與發展。以現今台灣社會而言，黑金與政權掛勾、代議制功能不彰……等，這些在現今的民主政治制度下所產生的弊端，可能會破壞民主本身的價值，危害民主的政治體制。

為了要維護社會的公正、平等與自由，也為了確保民主政治的持續發展，實用主義主張身為民主社會的成員必須在民主體制運作的過程中透過監督政府、參與社會運動……等方式，適時的挺身而出，維護民主制度良好的運作。因為只有在健全的民主體制持續存在，一個充滿社會正義與道德的理想世界才得以實現。

## （二）教育方面

在教育上，杜威展現出強烈的使命感。他曾寫道：「如果我們願意把教育視為對自然和人類的基本理智和情感傾向的過程，那麼，甚至可以把哲學定義為教育的一般理論。……它(哲學)對過去經驗的審視及其價值體系必然要影響行為。」<sup>9</sup>杜威認為哲學是一門追求智慧的工作，而教育也被視為智慧的傳承，因此教育理所當然的便成為哲學的一個重要的目的。事實上實用主義哲學在教育工作上投入了相當大的心力，以致於「實用主義」與「杜威」這二個名字在教育領域中一直是聲名赫赫。

杜威認為哲學首要的問題應該是道德而不是知識。他表示：

哲學體現的不是對現實不偏不倚的智力解讀，而是人的最為激情化了的願望和希望，是他們對那種欲求的生活的基本信念。……他們並不從科學出發、從明斷的知識出發，而是從道德的確信出發，由此訴諸其時最好的知識和最好的理智的方法。……對智慧的愛終究與對科學知識的渴望並不是一回事。我們說，智慧不是有關事實和真理的系統化的已被證實的知識，而是對那種可用以引向更好的生活樣式的道德價值的斷言。<sup>10</sup>

杜威認為人類與世界其它的物種都不斷的在演化，不過人類的演化除了生物性的演化之外，還包含了智能與道德價值的信念的演化，這種智能與道德價值的

<sup>9</sup> 《杜威全集·中期著作 9》，頁 261 (*Collected works of John Dewey*, MW9:338)。

<sup>10</sup> John Dewey 著，馬迅譯，《杜威全集·中期著作 11》，上海：華東師範大學出版社，2012 年，頁 38，39 (*Collected works of John Dewey*, MW11:44)。

信念的演化即是智慧的增長。究竟人類在未來會成為什麼樣子的存有，最重要的影響因素就是教育。教育是人類一代一代之間傳遞智慧的手段，前人將當代以及之前累積所得的智慧，透過教育的方式傳遞給下一代，使新一代的人能具備足夠的生活智慧。智慧傳承的重點不是了解過去曾經發生什麼事情，而是讓學生學習如何擁有解決在未來將面臨到的問題的能力。至於什麼是學生應該學習的能力？杜威認為除了謀生所需的能力之外，還包含社會生活所必須具備的態度，那是一種對社會群體的興趣、與人合作的意願。另外，在道德行為的建立上則須培養對事情的敏感度，對是非明智的判斷與選擇能力，以及創造性的思考能力。一個充滿道德行為的社會，便是實用主義的理想世界。

人類無疑是一種具高度社會性的存有，從數千年來透過共同生活的方式來形成歷史、語言、風俗文化以及知識等現實可以清楚的得到佐證。然而在人類創造了社會的同時，社會也在決定人的樣貌，社會對於個人的影響力是無所不在的。實用主義看到了這一個事實，因而致力於社會改革。實用主義的社會改革其實就是建立一個道德的社會，實務上的做法有二方面：政治與教育。

杜威希望能夠在民主制度下，大家共同合作，解決眼前的社會問題，重新建構更完善的社會，在「發現問題、共同討論、合作改革」這三種型態循環不歇的模式中，持續不斷的從事改革運動；在教育方面則是藉由個體的實作及理性思維的能力，培養學生有助於社會生活的適應與改善的品格，以創造未來更完善的社會。

## 第二節 經驗的作用

近代哲學的經驗主義思想興起於十七世紀後半的英國。相對於理性主義輕視感官的作用，強調知識的可靠性不來自經驗，經驗主義認為經過感官才是認知世界可靠的途徑。經驗主義在關於知識形成的主張上認為我們的感官先得到外在世界的訊息，然後經過心中進一步的將這些訊息組織、評價及推論最後才形成可靠知識。從這一方面來看，經驗主義並不否認理性思考的能力，但是它反對直接將非經過感官經驗的訊息，也就是理性所構想出來的東西直接當作知識的材料。杜威在一定的程度上接受了經驗主義的觀念，但是又進一步針對「經驗」的內涵提出了許多深入的見解。對此我們可以就杜威在有關經驗的意涵分為以下五點說明：

## 一、成為「經驗」的內在條件

在經過理性的作用之下，感官所感受到的內容得以形成經驗，而經驗能夠對個人發揮作用，影響個人的道德行為。但是，並非所有被感官知覺到的事物都可以成為經驗。杜威認為那些分散的、無中心的、雜亂的活動以及「不相關的做與不相關的受」並不能成為經驗，因此也不具備道德行為的影響力。<sup>11</sup>換言之，對杜威來說能夠成為經驗的必定是一種集中的、有意識的、清晰而且連貫的行為或感受。在這裡杜威劃分了經驗與非經驗的範疇，同時也讓經驗的定義更加清楚、明確。

## 二、「經驗」的雙重意涵

在杜威的觀念中經驗並不同於知識，而是將知識理解為一種體驗的模式。杜威賦予「經驗」一個具有包含個體與環境互動的過程及互動的內容雙重意涵的概念，他寫道：

經驗……不僅包括人們做些什麼和感受些什麼，愛些什麼，相信和堅持些什麼，而且也包括人們是怎樣活動和怎樣受到其活動的影響的，他們怎樣操作和感受，他們怎樣渴望和享受，以及他們觀看、信仰和想像的方式——簡言之，經歷的過程。<sup>12</sup>

傳統的經驗論著重的是「內容」，杜威則將注意力擴展到「過程」上，讓經驗這個詞的意涵從單純名詞的詞性變成兼具有動詞的詞性。以往大家總是只關心發生了什麼事？老師應該教授學生哪些內容？杜威讓我們注意到事情發生的過程部分所帶來的影響，去思考教學內容要如何才能夠更有效的被吸收。

## 三、「經驗」的兩個面相—做與感受

在杜威討論到個體與環境的互動關係時，他同時強調經驗中的「做」(doing)與「感受」(sufferings)在道德行為上的重要性。他指出：「經驗是做和感受的同步發生。」<sup>13</sup>杜威還用了一個譬喻來說明這兩個面相，他說：

經驗就像呼吸，具有吸入和呼出的一種節奏。它們的前後相繼由於間隔和週

<sup>11</sup> 《杜威全集·中期著作 12》，頁 102 (*Collected works of John Dewey*, MW12:129)。

<sup>12</sup> 《杜威全集·晚期著作 1》，上海：華東師範大學出版社，2014，頁 16 (*Collected works of John Dewey*, LW1:18)。原文「sufferings」本書原譯為「遭遇」，但是筆者認為譯為「感受」較符合原文之意，故改譯為「感受」。以下亦然。

<sup>13</sup> 《杜威全集·中期著作 10》，頁 7 (*Collected works of John Dewey*, MW10:9)。



期的存在而被不時打斷並被做成一種節奏，在這些間隔和週期中，一個階段正在停止的時候，另一個階段便正在起步與準備。……經驗中的每一個休息都是一種經受，在其中先前的做的結果得以吸收和領會。<sup>14</sup>

這種包含「做」與「感受」的見解，使得實用主義對經驗有更深一層的認識，也使得重視經驗作用的思維更加根深蒂固，更進一步在教育上發揮經驗所賦予的功能。

在經驗主義的基礎上，杜威認為道德行為的建立必須在個人與群眾產生互動的情境下產生經驗而達成。因此，在個人道德行為的學習活動上特別著眼於環境的觸發與內在的反省。能觸發個體產生正向思維反省的環境刺激是可以透過設計而予以營造的，這也是杜威在品格教育上著墨甚多的地方。為了反映「做」與「感受」在經驗形成過程中所扮演的角色，在教育方法上，他提出許多關於如何營造一個適當的教學情境的策略，提供學生在透過做與感受這二種方式來從事學習，這部分也是杜威在教育上獨特的見解。

#### 四、兩個層次的「經驗」

為了進一步對經驗有更深層的理解，杜威將經驗劃分成兩個層次—初級經驗與次級經驗。初級經驗是指經驗中籠統的、宏觀的和粗略的客觀事物，而次級經驗則是指經過精煉的、思考衍生的事物。關於兩者之間的差異，杜威指出：

對方法的這種考慮，如果從我們在原始經驗中粗糙的、宏觀的及未加提煉的（內容）和反省中精煉過的、推演出來的對象之間進行對比開始，是比較分適的。這個區別乃是在經過少量的偶然的反省的經驗和受到持續的有秩序地反省探究後的經驗之間的區別。因為推演出來的和提煉過產物之所以被經驗到，僅僅是由於有了系統性的思考參與其中的緣故。<sup>15</sup>

杜威透過分析初級經驗與次級經驗兩者在行為的作用上所扮演不同的角色，將經驗的作用予以做更深入、詳細的呈現，讓人對經驗有更深層的了解，同時也肯定了經驗做為理解事物所賦予的作用。

杜威進一步表示，科學家透過探究日常生活中初級經驗的內容而得到次級經驗，接著再用探究所得到的次級經驗回頭過來比對現實世界的初級經驗，同時並

<sup>14</sup> 《杜威全集·晚期著作 10》，頁 48-49（*Collected works of John Dewey*，LW10:62）。

<sup>15</sup> 《杜威全集·晚期著作 1》，頁 13（*Collected works of John Dewey*，LW1:15）。

接受公眾的檢驗與修正。然而，許多哲學家（此指理性主義哲學家）卻拒絕接受遵循這一套方法。他們把理念化的東西等同於真實；把經驗到的東西當作是認識論上的廢物。杜威對此十分不以為然，他認為對於真理或真實的認識應回到經驗上。他進一步主張哲學應該要從抽象的次級經驗返回到生動、豐富而直接的初級經驗，也就是說透過次級經驗中理性思維所得到的論述，必須要與初級經驗感官所得到的真實體驗相符合，如此才能成為可靠的論證。透過初級經驗與次級經驗的比對，哲學家的思想便能夠「放諸四海皆準」，與真實世界相契合，而不是只活在自己的象牙塔內。

## 五、「經驗」的連續性

從個人過去生命的時間軸來看，我們所有的經驗都是相連的，彼此息息相關而具有一個內在的完整性。杜威說：「……在這樣的經驗中，每一個接續的部分都自由的流動到那後續的東西，沒有縫隙，也沒有未填的空白。」<sup>16</sup>我們透過感官感知這個世界，並透過理性將一連串感知到的訊息整合之後，便形成了具有特殊意義的經驗。我們也許可以透過回憶的方法將時間逆轉回到先前的某一個時間點，並提取當時的行動訊息，但是一旦我們這樣做，便破壞了這個事件的完整性。在一個錯誤的時空情境中，嘗試去了解這個不完整的事件，最後不但無法了解到事件的真實面，甚至還可能曲解了事件的原委。在每個具有特殊意義的經驗底下，任何一個感知到的訊息都是與整個經驗相關聯的，而不可被視為具單一獨立意義的經驗。

杜威認為經驗是系統性的、是串連的，每個環節都與其他部分息息相關，並且相互影響，因此每個部分行為不可單獨被理解，而應該在涵蓋整個行為面來處理。在這樣的思維下，任何的非來自個人親身體驗的事情，因為在經驗的呈現上欠缺完整性，是間接而無力的，諸如歷史典故、旁人的經驗或者是出自他人的行為準則等的價值，和個人親身的體驗相較之下便顯得微不足道。

綜合以上所言，實用主義十分看重經驗在知識及道德行為的建立上所扮演的角色，強調個人經驗在知識的獲得與道德行為的建立上的重要性。個人實際的經驗活動並不是透過閱讀書卷，或做筆記可取代的，「實做」才是建立知識，改變行為最好的方法。透過對經驗的深入分析，杜威建構了一個系統龐大而完備的經驗理論，做為實用主義哲學思想的基石。當人們討論到實用主義時，便不能不提

<sup>16</sup> 《杜威全集·晚期著作 10》頁 33（*Collected works of John Dewey*，LW10:43）。

及它在經驗理論上諸多的創見與主張。

### 第三節 道德行為的探究

杜威從經驗主義的觀點出發，認為外在環境的刺激使得個體的情感產生作用，進而對個體的行為造成影響。由此看來，個體的道德行為與個體的情感密不可分，不同的外在環境引發個體不同的情感作用，而產生不同的道德情境。每個道德情境之中都蘊涵著一個或數個道德目標，個體在不同的道德情境之中實踐道德行為。因此，我們可以說道德情境既是道德行為的目標，也是實踐道德行為的手段。

決定道德行為的另一個因素是理性思維。杜威認為從針對行為對錯與善惡的選擇判斷而言，道德可以被視為一門行為科學。其中「科學」的意涵是指一種合邏輯性的本質，就做為一個人的能力上來看，是指人的理性所賦予他在道德判斷上省思的能力。道德判斷是產出道德行為的一個非常重要的因素，一個行為是否為道德行為，主要是從這行為產生的過程中所經歷道德判斷的品質，它所牽涉到的是一個人的理性思維的能力以及在價值判斷上的取捨。

個體透過理性思維來進行道德探究，以做為價值的判斷與行為選擇的依據。關於道德探究的方法，杜威曾詳加說明：「探究就是對情況的詳細構成進行觀察，對各種因素進行分析，對模糊的部分進行澄清，對一些持續而顯著的特徵進行懷疑，對各種行動方式的可能進行追蹤……」<sup>17</sup>這樣一層層的作為就是要利用理性思維的能力來深入事件的情境之中，並在瞭解情境之後做出適當的行為反應。道德行為就是由道德主體的理性思維在所處的道德情境下，透過個體與情境的交互作用而產生的。以下分別就此二方面說明其內涵，並探討二者交互作用的關係。

#### 一、道德情境

杜威認為道德情境是道德行為的搖籃，所有的道德行為都來自個體在各個道德情境中的實踐。道德情境是指日常生活中，個體面臨道德選擇時的處境，在個體理性思維的作用下產生道德行為的背景環境。關於道德情境的運作，是杜威在哲學上一個重要的創見。

杜威曾經宣稱他的經驗哲學可以比作一次哥白尼革命，他的倫理學就是從舊中心到新中心的一次轉向。從以往倫理學的「……心靈，它是用一套本身完善的力量進行認知的，而且只是作用於一種本身同樣完善的事先存在的外在材料上的」

<sup>17</sup> 《杜威全集·中期著作 12》，頁 136（*Collected works of John Dewey*，MW12:173）。

舊中心轉到「自然進程中所發生的變化不定的交互作用，而這個自然進程並不是固定和完善的，而是可以通過有意操作的中介導致各種不同的新的結果的」的新中心。<sup>18</sup>杜威認為之前的倫理學中，將人的道德行為分為屬於思想的品格部分與不屬於思想的行動部分。這樣的劃分乍看之下似乎合理，但是卻造成無法處理思想到行動之間相契合或不契合的問題。杜威捨棄了這樣的劃分，直接將人視為一個統合體，內心與行為之間沒有鴻溝，合而為一。接下來他提出「道德情境」來填補理性到現實之間的縫隙，將道德與環境因素連結起來。自此倫理學關於道德行為的運作模式從以往將人分割為品格與行為二元的思維，進步到主張道德行為是個體的品格與行為結合於自身，而在背景環境的影響下產生作用。這個道德行為運作的模式是杜威在倫理學上的一個創見。

## 二、道德主體的理性思維

實用主義一向專注於解決現實面問題方法的尋求，認為一個人在面對生活中的各項挑戰時，理性思維是解決問題最好的工具。杜威認為：「只有把理性的選擇融入其中的行為，才是明顯的道德行為，因為只有在這時，才開始出現比較好與比較壞的問題。」<sup>19</sup>在這裡「理性」指的是一種明智、積極、符合科學精神，同時能有效解決問題的思維方法，與康德批判哲學的「理性」在涵義上有著極大的差異。就具體表現在道德行為上而言，理性思維決定了一個人的原則、理想和習慣，是個體所具有的品格，也是決定道德行為的機制。

杜威認為理性思維在道德原則上所扮演的角色與傳統道德主張固定的規範不同的地方在於杜威認為理性思維的道德原則「不是某種方式的敦促或禁止行為的命令，它是分析特定情境的工具」<sup>20</sup>，「它是在特殊條件呈現出來時應該採取何種反應的一個公式。」<sup>21</sup>在道德原則的思維當中，個體應當「老老實實的承認道德情境具有不確定性，承認採用之前一切衡量的規則都具有假設性。」<sup>22</sup>理性思維透過更有效的思考，來做出更理智的選擇。而做為選擇的正確性與合理性的檢驗的是實踐的結果。在這樣的機制中，一種審慎的反省以及更開放的心靈是必要

<sup>18</sup> 《杜威全集·晚期著作 4》，頁 186（*Collected works of John Dewey*，LW4:232）。

<sup>19</sup> John Dewey 著，羅躍軍譯，《杜威全集·中期著作 14》，上海：華東師範大學出版社，2012 年，頁 171（*Collected works of John Dewey*，MW14:193）。

<sup>20</sup> John Dewey 著，魏洪鍾、樂小軍、楊仁瑛譯，《杜威全集·中期著作 5》，上海：華東師範大學出版社，2012 年，頁 238（*Collected works of John Dewey*，MW5:302）。

<sup>21</sup> 《杜威全集·晚期著作 4》，頁 178（*Collected works of John Dewey*，LW4:222）。

<sup>22</sup> John Dewey 著，何克勇譯，《杜威全集·中期著作 8》，上海：華東師範大學出版社，2012 年，頁 35（*Collected works of John Dewey*，MW8:44）。

的。

### 三、道德主體的理性思維與道德情境的互動

杜威認為自我並不是一種物質性的存有，而是一種穩定持久的習慣組織。自我會隨著習慣的改變而變化，而習慣的改變便是透過品格和行為在重建獨特具體情境的過程。他認為每個具體的道德情境都會展現一個具有內在目標和方法的道德任務。每次遇到需要改良的情境時都需要我們自己運用創造力來完成，而不是求助外部權威或現成規則，德性便是那些能夠幫助確定此時此地需要何種道德的品格特徵。在道德產生的過程中，道德情境是一個必要條件。所有的道德行為都必須由個體在一個道德情境中發展出來。

杜威主張道德行為不可脫離生活經驗，他認為道德行為的探究必須透過理性思維作用在現實生活的情境當中。杜威曾提出了一套包含三個階段的道德探究模式的理論來說明道德探究運作的過程。首先，主體發現自己陷入一個道德情境。其次，主體開始道德思考的過程。最後，他做出判斷，完成選擇。杜威認為所謂的道德行為便是個人這套探究模式運作的過程中所表現出的品格、道德思考、價值判斷和原則。因為主張道德行為是在個體的理性與道德情境的交互作用下所產生，因此有許多人認為杜威不是一個純然的經驗論者或理性論者，而是一個調和者，在某個角度看來，他跳脫了經驗論與理性論兩方的爭辯，走出一條自己的道路。

### 第四節 社會與道德的關係

傳統道德哲學大多將道德視為純粹的內在修養，是一種根植於主體內心的觀念。但是杜威卻認為道德不只是主體內在的作用，他認為道德離不開情境，道德必須實踐於社會之中。杜威這樣形容：「道德是個人與其社會環境相互作用的問題，就像行走是雙腿與自然環境的相互作用一樣。」<sup>23</sup>換言之，道德不應只是一個人的內在修為涵養，道德應該是一個人處於社會環境下，與他人互動的過程中表現在外的具體行為。道德行為具體的表現在人際相處互動之間，道德行為可以被觀察、被感受，讓人彼此相互影響。個人的行為受到社會影響，反過來每個個人的行為也時時影響著社會。

實用主義將道德的重心從一個人的內在移轉到他與所處的外在環境之間的

<sup>23</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 192（*Collected works of John Dewey*，MW14:219）。

交互作用。更明確的說，對於道德的探究從原本僅關注個體內在的動機，轉移到個體與外在環境的合宜關係上。這個轉變的另一個面相是，道德從深不可測的內心底層浮現到人人可見的社會行為。從這個想法向前延伸出去，道德從以往的「深不可測」、「知人知面不知心」變成可以透過觀察、評量的具體事物，我們便能夠進一步去對個人的道德加以評價、操作，找出影響道德的具體事項，加以安排、設計形成一套品格教育的方法。

杜威認為道德不只是存在個體內心的想法與感受，也不只個體是與特定某些人的互動關係，道德行為必須以「利他」的方式被實踐在現實環境之中，並且要將對象擴及社會大眾，去做有利於社會的行為。杜威表示：

……在所教導的人的頭腦中形成一種習慣，一種為他自己和他自己身上領悟他本人所置身於其中的實踐狀況之本質的習慣。那麼，該方法的目的是形成對於行動中的人類關係的一種富有同情的想像力；這正是替代道德規則培訓或一個人行動中的情操和態度分析的那個理想。<sup>24</sup>

杜威把倫理的重心從一種自私的內斂轉變到一種社會性的服務。他將道德與利益社會相連結，為實用主義的道德指出一條道路、一個明確的方向。在現實世界中，身處於社會生活中的每一個人的作為都會對他人造成影響，如何做出對他人產生正面影響的行為是道德的所在。實用主義所追求的幸福是群體的幸福，它帶著濃厚的效益主義色彩。有益於群體大眾的便是善的，就是道德行為，也就是要我們以群體做為利益的對象，去實踐利他的行為。

綜言之，社會不僅是個人形成自我概念的搖籃，也是孕育道德行為的母體，每個人日常生活中的行為都與所處的社會緊密結合，息息相關。同時，社會也是道德行為的對象與目標，所有的道德行為最終都會指向社會大眾的福祉。因此，當我們要從事道德改良的工作時，就必須要考慮社會的功能以及扮演的角色，要將社會當作一面鏡子來檢視自己的行為，去達成實踐道德行為的目標。

## 第五節 行為原則與習慣在道德上的意義

道德教育的宗旨是要教育學生能夠表現出良善的行為，而行為模式的可預期性與延續性是良善行為重要的指標。換言之，一個好的行為的建立不但要能有效的

---

<sup>24</sup> John Dewey 著，王新生，劉平譯，《杜威全集·早期著作 4》，上海：華東師範大學出版社，2010年，頁 52（*Collected works of John Dewey*，EW4:57）。

從個體引發良善的行為，還要個體能夠將這良善的行為持續下去。從這個觀點我們可以引申出兩種對於道德行為養成的要求：一是個體能否實踐合宜的舉措，也就是學生是否能夠從道德教育中獲得道德行為的能力；另一是對於個體行為持續性的要求，即這產生出來良善的行為模式能否持續下去。本節將從「行為的原則」與「習慣的價值」分別來探討這二個道德行為養成的問題。

## 一、行為的原則

儘管實用主義的核心思想承繼了經驗主義的觀念，但是實用主義在道德哲學上關於道德行為的建立卻仍須倚重理性的作用。個體透過感官所得到的一連串的訊息，如果沒有理性來整合這些訊息，並進行省思，那麼道德行為還是無從建立。理性能力將個體在處理日常生活當中的問題之中所得到的初級經驗加以統整、內化，以形成次級經驗，而此次級經驗便成為個人行為的原則，而行為原則會在個人接下來遇到類似的情境，產生行動選擇參考的作用。

實用主義反對將未經過環境作用的觀念當作一個人行為的規範，主張道德行為的標準應該來自於個體的理性與所處的環境（情境）的交互作用。因為環境是有差異性的，故個人行為的原則也應該隨著環境的不同而改變。杜威曾經針對康德哲學的先驗論提出批評，他表示：「……信念和判斷可以是內在的真理和權威（所謂內在是指獨立於用作指導原則時所產生的結果），而且隨著這種想法而來的是不容異端和狂熱盲信。」<sup>25</sup>這樣的「信念」是杜威所不能接受的，他認為關於善的信念不應該是固定不變的東西，他認為「……任何信念本身都是試驗性質的、假設性質的。我們不僅要實行信念，而且要參照它所具有的指導行動的作用來構成信念。」<sup>26</sup>杜威反對康德所主張絕對不移的道德標準，他認為道德觀念來自於個人個別的經驗當中，一個道德觀念是依靠某一次的環境所生成的，當環境改變，道德觀念便失去原先存在的條件，所以道德觀念只能是「參照」，而不能是一個既定的「標準」。

杜威認為道德的建立應該因應個體日常生活上所面臨的情境。每個道德情境都相應著一個或數個德性，德性便是在這個情境中最合宜的表現。至於什麼才是此刻的情境中相應的德性，有賴於個人的理性在當下的情境中，透過個人理性與環境實際的交互作用下所產生出來的。每個情境所產生出來的德性都會在當時的

---

<sup>25</sup>《杜威全集·晚期著作4》，頁178（*Collected works of John Dewey*, LW4:221）此譯本將原文 believe 譯為信仰，但是筆者認為改譯為信念較能符合原文文意上的理解。以下亦然。

<sup>26</sup> 同上。

道德行為發揮作用，也會在下一次類似的情境出現時產生參考的作用，但是並不具備強制的規範性。道德便是這樣在個體面對每一個不同的情境，不斷的自我反省，以及持續的修正自身的行為。

杜威指出傳統道德教育所主張的那些透過灌輸、教條式的道德規範是對人的一種無謂的束縛，不存在道德上的價值，其中更重要的理由是這些教條否定了人性，很可能會對於個人及社會帶來災難。他曾經表示：

道德是一種引導，而不是一種壓抑。欲望和能力要表達的迫切性是無法擺脫的，天性無法驅除。如果對幸福的要求，對能力實現的要求在某個方向受到阻礙，它就會在另一個方向展現自己。如果它受到阻礙的方向是無意識的有益的方向，它所呈現的方向就可能是病態和不正當的。<sup>27</sup>

杜威反對為了怕出錯而將一種既定的觀念強加在個人身上，哪怕這個觀念多麼合理而冠冕堂皇。實用主義堅持在道德教育上保持一種開放而富彈性的態度，最重要的是要肯定人類本有的欲求與自我實現的要求。惟有如此，才能夠在朝向更加美好的未來前進時，能透過理性清楚的知道自己是否走在正確的道路上，同時也確保這正是通往自己所想要的未來的道路上。我們要從肯定自我的存在出發，以更開放的心靈，努力使思考更有效，選擇更明智，用審慎的態度面對每個當前的情境，如此必然可以使得道德問題得到更好的處理。

## 二、習慣的價值

### (一) 習慣在道德行為上的意義

一般而言「習慣」是指個體在某種特定或類似的情境中會因應環境需要及個人因素，重複出現的一種行為模式。被稱為「習慣」的行為至少應具備兩個要件：首先，在時間上它必須是在一段持續的時間內重複出現的行為。其次，個體表現出的行為與情境必須具有一定程度的相關，換言之，行為必然是個體針對環境做出反應。

關於造成習慣行為背後的原因，康德認為習慣是一種機械性的、受環境制約而產生的行為。因為它是在未經過理性的作用而發出的行為，不能反映主體內部的思維，所以在對個體的道德判斷上，習慣行為不具意義。相反的，實用主義認為習慣行為在道德行為的探究上意義十分重大。杜威把習慣視為達成道德行為所

<sup>27</sup> 《杜威全集·中期著作 5》，頁 260 ( *Collected works of John Dewey* , MW5:331 ) 。



必要的工具與材料，就如同藝術家在雕刻石像時所使用的刀斧一樣。所有與道德相關的行為，諸如：誠實、純潔、勇敢或是輕浮、易怒、不負責任……等，不是單純來自天生或後天的性格，而是個體與環境的有效適應所產生的習慣行為。<sup>28</sup>

杜威認為習慣反映了個體之前長期下來所累積的信念，是一種具有強作用力而穩定的行為。他曾表示：「習慣是以某些渠道而被組織起來的能量，當它受到干擾時，就會做為怨恨，做為一種報復性的力量而增強。」<sup>29</sup>就習慣的生成在人類生活上的意義上而言，他表示：「精通技能並養成確定的習慣，可以使大腦得到自由，從而從事更高層次的思維。」<sup>30</sup>杜威認為康德把習慣視為「欠缺思慮的」、「制約性反應」是指習慣運作的模式，而非習慣的本質。事實上，習慣這樣的運作模式恰恰可以省去個體理性上不少工作，有助於個體在理性的運作上排除不必要的干擾，進而讓理性能專注於某些需要特別關注事物的處理上。杜威認為從運作的模式來看，習慣行為固然是在無意識（下意識）進行的，但是如果從生成及改變的源頭來看，習慣不是呆板僵化的行為模式，而是一種高度理性運作下的產物。他指出：「說一種習慣的效驗越文雅，它起作用的方式就越無意識，這是一種老生常談。只有當它在運轉中遇到故障時，才會引起情緒和激發思想。」<sup>31</sup>習慣在日常生活中默默的發揮它的功能，使得個體能夠在所處的環境中穩定的運作，只有在環境產生改變，才會迫使個體產生相對應的調整，而產生新的習慣行為。

習慣必須是個體在環境中經過一連串的作用過程而產生。首先，個體察覺到自身與環境之間的不相應，於是透過理性作用改變自身的形態（包括行動、作為），以符合環境的要求。在經過多次類似的環境，理性多次發揮作用，做出相同的相對應行為之後，逐漸將反應內化，形成一個固定的反應模式，於是習慣行為便被建立起來。在人類道德行為上習慣是重要的指標，它不但呈現了過去一段時間當中多次重複出現的行為，代表理性曾經針對此事多次運作而產生出此相同的（習慣）行為，是一種高度的理性運作。更重要的是，習慣指出了個體未來行動明確而且可能性相當高的預測方向。從一個人的習慣行為當中，我們既可以了解此人過去在某些事情上的作為，也可以從中預測他這個人未來在某情境中將如何作為。習慣對於個體的行為具有高度的判斷依據與預測性，它賦有強烈的道德意義。

<sup>28</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 14（*Collected works of John Dewey*，MW14:15-16）。

<sup>29</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 46（*Collected works of John Dewey*，MW14:54）。

<sup>30</sup> 《杜威全集·中期著作 9》，頁 211（*Collected works of John Dewey*，MW9:268）。

<sup>31</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 111（*Collected works of John Dewey*，MW14:125）。

## （二）習慣在道德教育上的功能與價值

杜威認為習慣行為的養成是個體在過去歷經一段很長的時間裡，透過多次將一致性的判斷、選擇內化到個體身上，使個體特定的行為模式能不斷的重複出現在某一種特定的情境中，在時間上包含過去在習慣形成之後持續到現在，並且可以預見未來亦是如此。換言之，習慣行為是在行為者個人選擇、情境及長時間這三個要素交互作用下所產生出來的。習慣不但不是不經意，相反的，習慣是行為者一個明確的選擇，這個選擇是行為者基於對一個理念在高度的理解與接受之後，經過時間考驗，穩定的表現在行為上。

習慣是穩定的表現在一個人身上的行為，因此成為預測個人行為最準確的方法之一。又因為習慣是如此深層的影響著一個人，所以在杜威的觀念中，習慣被視為是一個人自我的一部分，從而習慣行為也是用來評斷一個人道德水準的重要指標。在教育上，如果我們要在一個人身上建立起一套好的、穩定的行為模式，就等於是他在他身上培養良好的習慣，同時也是在完善他的品格。另一方面，我們也要避免壞的行為成為習慣，壞的行為一旦成為習慣之後便很難根除，將不斷的為個人未來的生活帶來負面的影響，持續的在接下來的時間造成個體道德行為的危害。

如何讓道德行為成為習慣在未來持續出現，而不只是昨夜的曇花一現；如何根除昔日的惡習，使之在接下來的日子不再造成遺害，是實用主義在品格教育上重要的功課。由此可見，關於習慣的種種問題，實在不可等閒視之。

當我們說一個人有良好的品格，通常意味著這個人有一個好的行為原則和習慣。因此，我們要實施品格教育便是要在一個人的身上建立起一套好的行為原則和習慣。當我們理解影響個人行為背後的因素之後，接下來我們便要從中找出建立道德行為的方法，而實用主義品格教育便是基於這個目標而發展起來的。

在教育上，實用主義憑藉著一種較之以往更為完善的經驗主義思想的理論為基礎，進行個人道德行為的改造。實用主義品格教育為了實現理想世界的行動，從這個起點出發，發展各種具實用主義品格教育特色的教學，以達成品格教育的目標。在下一章，我們將探討實用主義品格的意涵、品格教育的實施原則、實施方法以及特色，從中檢討品格教育對於培養學生道德行為的利弊得失，以尋求更好的品格教育方法。

## 第二章 實用主義實施品格教育的方法

實用主義主張品格教育的目的在於培養學生具備在各種不同的道德情境中，選擇合宜的德性做為行動的能力。首先，他們要面對的是在當時長期佔據校園的社會控制思維。杜威曾經抱怨：「在傳統學校裡教師的個人命令往往使用得過度，傳統學校裡的秩序完全憑靠服從成年人的意志，」他認為「出現這種現象的原因是由於傳統學校的情境幾乎迫使教師不得不這麼做。」<sup>32</sup>傳統道德教育的實施有很大的一部分理由是來自對社會控制的需求，主政者為了易於管理與掌握，將許多關行為控制的思想元素加入了道德教育，使得崇尚個人自由的實用主義品格教育思想的提出受到了很大的阻力。井然的社會秩序是一個價值，但是為了追求個人自由是否會損害社會秩序的維護？如果答案是肯定的，那麼我們是否應該犧牲社會秩序去追求個人的自由呢？

杜威當年遇到的這種情形也是後來實施實用主義品格教育經常面臨到的問題。但是如果實施品格教育無法在一個尊重個人抉擇自由的環境下進行，則將失去實用主義的根本精神。一個尊重個人抉擇自由的教學環境應該除去學生身體及精神上的束縛，使得學生能夠處在於一種高度自主的狀態下接受品格教育。這樣的條件，確保了教育成果的真實性。因為真實，所以教育成果能夠長久保持，不會因為一旦外加干涉的力量去除，便改變主體的作為。因此，儘管在實施品格教育的過程中，短暫的失序、混亂難免會發生，但是只要保持方向正確，持續不懈，最終定然能夠順利的獲得甜美的果實，而這些過程中發生的混亂都是相對微小的、暫時性的，是必經之路也是必須付出的代價，對杜威而言是值得的。

品格教育的實施必須符合實用主義道德哲學的思想主張，同時應該採取能夠有效、正確的達到品格教育的目標。本章將從品格的意涵、品格教育的實施原則、品格教育的特色、品格教育的內容及品格教育的實施方法來探討實用主義實施品格教育的方法。

---

<sup>32</sup> John Dewey 著，劉素芬譯，《經驗與教育》，台北：五南圖書出版公司，1992年頁61。

## 第一節 品格的意涵

實用主義所謂的品格是指一個人在不同的情境之中，在考慮到自身與所處的環境的，能表現出合宜的舉措。關於品格，杜威如此說明：

品格是個人主動的傾向和興趣的集合體，這種集合體使他對某些目標開放、有準備、興奮，而對其他目標冷淡、冷漠、視而不見，而且它在習慣上容易使他敏銳的意識到和喜歡某些類型的後果，並忽視或敵視其他後果。<sup>33</sup>

在這裡，杜威將一個人的行為與他所處的環境結合在品格的意義之下，他認為品格不只是一個人的行為表現，同時還要把環境因素納入其中。此外，杜威特別重視習慣的作用，他相信習慣的背後有著一股強大的認同該行為的力量，而這個力量是形成品格重要的要件。

傳統道德學說認為個人的內在深不可測，在行為方面我們只能透過意測與想像；如果從品格著眼，我們可以將不同的情境予以分門別類，再藉由行為的觀察，如此一來便可探得個人的品格，甚至透過數字化將行為變成可以操作、評價和對比的對象，輕易的將行為的研究變成一門科學。

杜威曾經為「品格」做為教育的目的做了一個明確的界定，他指出品格教育的目標應包括三個部分：效率和力量、反應性及準確的判斷力。<sup>34</sup>這三個部分同時也呈現出實用主義品格教育與傳統道德教育在觀念上最明顯的差異，以下分別探討。

### 一、效率和力量

擁有品格不應只是表示個體表現出良好的行為，更進一步，個體還必須要具備擔負事務的能力。實用主義以務實的態度來看待個體的行為，認為所有的行為都不應只是反映個體的觀念、價值，或只是很短視的解決眼前的問題。我們應該要有長遠的目標，所有的作為與努力都應該朝向一個更美好的未來。因此，我們要教育孩子，不只是使他們能夠表現出良好的行為，還要訓練他們能確實的完成所交付的事務，使他們能夠具備面對未來各項問題與挑戰的能力。

品格不是天生秉賦的善惡本質，個體有能力倚靠自身的努力，同時也必須透過自身努力以獲得良好的品格。品格意味著一種能力，一種使個體在面對現實環

<sup>33</sup> 《杜威全集·中期著作 5》，頁 187（*Collected works of John Dewey*，MW5:234）。

<sup>34</sup> John Dewey 著，楊小微、羅德紅等譯，《杜威全集·早期著作 5》，上海：華東師範大學出版社，2010 年，頁 253-254（*Collected works of John Dewey*，EW5:327）。

境中的各種狀況時，都能夠保持著雍容自在的姿態，對於問題的處理表現得游刃有餘。

## 二、反應性

傳統的道德教育習於將道德的觀念限縮在一個狹小而固定的範圍。用既定的教條來匡限人們的作為。在這樣的思維下，人不需要具備主動性，只要被動的順從行為規範的約束即可達成道德教育的目標。相反的，實用主義主張的品格教育不是要教育孩子去恪守一成不變、硬生生的教條規範，而是要孩子學習如何去面對他們所身處的環境，察覺環境對主體發出的訊息，並做出適當的行為反應，以回應環境的要求。

置身在這樣的一個多元又多變的環境中，主體必須要擁有足夠的敏感性，以因應環境所帶來的各種要求。這種敏感性是個體在面對各種環境刺激時，能清楚而正確的感知環境所發出的訊息，瞭解外界對於自身所要求的事務類別及其強度，這是個體在做出準確的判斷時所不可或缺的能力。

## 三、準確的判斷力

我們要教導孩子，使他們能夠具備足夠的智慧，以明確理解各事務相關的價值，進而做為行使判斷力的依據。在道德判斷之前，應先進行探究。杜威指出：

對情況的詳細構成進行觀察，對各種因素進行分析，對模糊的部分進行澄清，……在促成決定的那個預期或推想的後果與實際的後果相符合之前，把任何決定都看作是假設性的和嘗試性的，這個探究就是理性思維。<sup>35</sup>

透過觀察、分析與澄清等手段深入道德情境的瞭解，並依據道德情擬定行動策略，付諸實際行動，再依據行動後果來進行檢討。這一連串的作為都需要理性思維發揮作用。

實用主義十分強調人的理性思維在做價值判斷時所扮演角色的重要性，而理性思維能力的獲得，在許多方面都必須來自知識的學習。因此如何提升孩子的智能，使之具備足夠的判斷力，是實施品格教育的一項重要課題。當個體的理性思維能力得到提昇，在道德行為上便具備了更上一層的能力。

---

<sup>35</sup> 《杜威全集·中期著作 12》，頁 136（*Collected works of John Dewey*, MW12:173）「理性思維」原譯文為「理智」，但筆者認為譯為「理性思維」較能清楚傳達杜威的本意。

## 第二節 品格教育的實施原則

從工作實務層面來看，品格教育的實施必須考量個人人格心理。杜威認為影響個人人格心理主要有三個部分，即自然的衝動、表達衝動所產生的經驗，以及經驗反應變成了原始衝動。<sup>36</sup>綜言之，個人人格即是在自然衝動與經驗的交互作用下所產生出來的。惟有明確的掌握這個要點，方能制訂出正確而有效的品格教育策略。

既然瞭解人類的行為與個體的自然衝動關係密切，所以當我們在實施品格教育，對學生的行為進行規範時，必須注意到施行行為規範時不可一味的禁止，或是要求學生在未經過內在的審思之前便服從外在的規範。實用主義品格教育主張以引導的方式，讓學生自然的習得品格。杜威認為建立品格常規的實施方法必須符合下列三項要求。一、必須允許衝動在行動中表達。二、必須提供條件讓孩童能夠意識到與他自己的能力相應的目標。三、必須提供條件讓兒童進行實踐活動。<sup>37</sup>以下分別說明之：

### 一、必須允許衝動在行動中表達

杜威相信兒童可以在後天環境中習得良好的行為，但是前提是我們所塑造出的學習環境必須是符合人性的需求。在面對人性原始及後天經驗所產生的衝動，應予兒童充分表達，否則一旦衝動受到壓抑，便會被破壞、扭曲，導致兒童趨向虛假造作，使得行為喪失連續性與真實性。這樣不僅無法達成品格教育的目標，更糟糕的是違背了實用主義的精神。

當環境能夠允許兒童充分的表達出自己真實的感受，便去除了兒童以虛假的態度行為來面對問題的必要性，這是一個十分重要的條件。只有在兒童真實的面對問題，問題才能如實的呈現，也才得以獲得解決。

### 二、必須提供條件讓孩童能夠意識到與他自己的能力相應的目標

品格教育必須讓孩童自發性的產生好的行為，而非由成人以外在、威權的方式施加而產生。在台灣，以往我們常用閱讀與寫作的方式實施品格教育。這些舉措既非孩童自發性的行為，又欠缺全方面價值探討的引導，所得到的成果恐怕大多是虛假的。比較好的方式應該是要引導孩童自我省思，學習運用自己具備的理性能力，在自我意識的作用之下，考量事件對社會所造成的各種影響，最後再做

<sup>36</sup> 《杜威全集·早期著作 5》，頁 253（*Collected works of John Dewey*，EW5:326）。

<sup>37</sup> 《杜威全集·早期著作 5》，頁 253-254（*Collected works of John Dewey*，EW5:327）。

出判斷與選擇。

其次，在兒童時期的階段，個體的各项知識能力發展均不及成人，因此，家長或教師做為行為學習的啟蒙者，切不可冒然對於孩童施以超過他們能力所及的行為要求，以免造成負面的影響。

### 三、必須提供條件讓兒童進行實踐活動

杜威認為品格教育的實施不能只是停留在意識的作用上，而是必須透過多次的實作演練，才能得到成果。就如同許多技能的訓練一樣，我們不可能只藉由觀察或聆聽講述來習得游泳或者是騎腳踏車的技能，這些能力都不是光透過個體的理解便可習得。品格行為與肢體技能這類活動都必須仰賴身體在多次的練習活動之中，自然的習得該技能。至於品格教育練習活動的項目，則應依據教育目標來安排實作內容，並透過體驗與觀察，經由主體本身活動，自然產生出道德價值的感受，來彌補書本道德教育的缺陷與不足之處。

實用主義認為個體在實作的過程中所獲得的經驗，對於個體的感受是最真實、最直接，也是最強烈的，這股感受會對個體產生極大的作用，對個體的行為造成決定性的影響。同時，實作提供個體一個持續性而完整的經驗，在個體的行為的塑造上有練習的作用，有利於個體達到實踐道德行為的目的。

## 第三節 品格教育的實施方法

杜威認為品格可以被視為一個人的一部分，它是這個人在行為上穩定的表現，從旁人來看就是他的習慣行為。要形成好品格意味著要在他身上建立起一種穩定的行為模式，也就是這個人的習慣行為。關於培養品格的方法，杜威曾經就品格的形成提出三階段的程式：一、本能的或習慣的行動。二、在被關注的壓力之下的行動，包括有意識的介入和重建在內。三、有意識的指導行為，將其組織成習慣和更高級的自我—品格。<sup>38</sup>以下分別說明：

### 一、本能的或習慣的行動

個人以本能或因應先前環境所形成的習慣行為而行動，這些行為就客觀上是不成熟而有待改進的。在行為實踐的過程中，個體將得到來自外在環境的反饋以及自身理性思維的作用而產生改變，而這些用來改善的材料便是個人的本能或早先的習慣的行動。

<sup>38</sup> 《杜威全集·中期著作 5》，頁 14（*Collected works of John Dewey*，MW5:17）。

## 二、在被關注的壓力之下的行動，包括有意識的介入和重建在內

個人的實踐行為在現實環境中將得到來自環境的作用，而這種作用是一種交互性的，亦即個體受到環境影響，從而影響環境，如此這般接續下去，在個人理性思維的作用下，直到產生新的合宜的行為，而這個過程便是個人行為的重建。

## 三、有意識的指導行為，將其組織成習慣和更高級的自我—品格

當個人在行為嘗試的過程之後得到了合宜的行為模式，要再進一步將這些行為穩定下來，使這些行為成為這個人的習慣。這行為習慣化的過程當中，必須要有個人理性思維的持續作用，在個人的種種經驗與理性思維的合作之下，個人相對更好的習慣於是產生出來，也就完成了品格的培養。

杜威表示這品格培養的三個階段包含了一個人三方面的發展，它們是個人理性化和理想化的過程、社會化的過程及自我反思的過程。<sup>39</sup>從一個舊行為到一個新的行為之間，必須經過持續的施加作用力。實用主義品格教育就是要透過實作、社會以及理性思維三個作用力，使得個體可以從中建立起更好的習慣行為。所有的品格學習活動都是在這個模式之下進行的。

在上述建立品格的三階段程式中，個人理性思維的能力肩負行為改造的最重要的部分，杜威曾表示：「只有把反思性的選擇融入其中的行為，即經過思慮的行動，才是明顯的道德行為。」又說：「我們和其他人打交道的一個主要難題，就是促使其去反思那些他們通常按照非反思性的習慣所做的事情。」<sup>40</sup>由此可見，決定品格教育成敗的關鍵就在於能否在個體的身上建立起一個理性思維的能力與習慣。

## 第四節 品格教育的特色

實用主義品格教育是一種相對進步的教育思想，它提供教育工作者一個實用、好用又令人容易接納的道德教育方法，它具有以下幾項特色：

### 一、社會生活導向

實用主義品格教育是以社會生活為依歸的品格教育，就個人而言，品格教育的目的便是要教導兒童認識社會、理解社會，進而使得個人得以融入社會組織，成為其中的一份子；就社會而言，品格教育要尋求一種可以得到包含個人及人類

<sup>39</sup> 《杜威全集·中期著作 5》，頁 14（*Collected works of John Dewey*，MW5:17）。

<sup>40</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 171（*Collected works of John Dewey*，MW14:193）。



全體最大幸福的行為模式，並透過教育將這種行為模式加以宣揚、推廣。換言之，實用主義品格教育就是要將每個個人與社會融合在一起，並且雙方都能夠得到很好的運作。要將個人與社會得到良好的融合，使得雙方都能夠從中得到好處並不難，畢竟人類早已習於群居的生活模式。重點是如何將未來的社會生活導向善的型態，這方面有賴於個體理性思維能力。如果社會出現不合宜的趨向，此時就得靠個人的理性思維發揮作用，將社會導向良善的一方，進行社會道德的重建。

## 二、講求具體、有效的教學成果

傳統的道德理論傾向於將行為的生成歸因於一種不可知的或模糊不清的因素。這樣的傾向使得有關於道德行為的主張不易形成一門學理清楚、方向明確的學科。實用主義的品格教育是一種務實的、講求效力的學說。要將品格教育導向為一門行為科學，必須要將道德行為具體化、量化，使道德行為成為容易施作，並且可以被檢視成果，如此才能進一步與教育甚至是社會或政治相連結，達成品格教育目標。

就目前看來，在許多現實例子中，實用主義將道德行為科學化的企圖是成功的。所謂的道德的模糊概念在經過品格類別區分而被具體化了。「誠實」、「勇敢」、「友善」等各個德目明確的將道德的內涵展現於外，以單一且可被觀察的形式替代原來含糊且不易觀察的道德概念。如此一來便可成功的將道德教育變成一門進步的學科。

## 三、堅守自由的價值

實用主義選擇開放、自由做為實施品格教育的原則是基於對人性的主張。在從事品格教育時，不規定、不強迫，而是透過引導個體的理性思維對道德的探究，使得個體自發性的產生道德行為。這不但是一個較為可行的方法，同時也是一種符合人性的方法。

杜威認為自由應該每個人在現實世界當中所能享有的權利。他反對康德將自由的運作寄託於意志的說法，他表示：「我們需要的是在實際事件之中和實際事件之間自由，而不是在實際事件之外的自由。」<sup>41</sup>這個自由是個體在社會生活的過程中一個必要的因素，在自由的與社會其他成員的互動之下，一種合宜的行為方式才得以產生出來。

杜威不認為感官的慾求可以被一個單純來自理性的力量所約束，而表現出道

---

<sup>41</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 184（*Collected works of John Dewey*，MW14:209）。

德行為。他認為要形成好品格，必須要藉由外在環境的力量以及自身的理性思維。同時在道德行為之中，他也強調個人在行為上自由的必要性。

實用主義品格教育從建立多種單一品格行著手，讓學生從實作中去感受，去思維，而非以往含糊道德概念的講述，並且注意到行為能否與學生產生強有力的聯結，讓行為固著於個體而形成一種習慣。這一連串的作為與進步使得道德教育成為一門講求效率的學科。經過數十年的實施，實用主義對台灣的影響有褒有貶，但確定的是它對台灣教育的影響十分巨大。下一章我們將從實用主義在台灣教育上所造成的幫助與傷害來探討它的利弊得失。



### 第三章 實用主義品格教育實施的情形

過去，傳統學校教育以學術為本位，課程內容過於抽象而不利學生理解；行為規範以秩序要求為主，而未考慮學生身心的發展問題，造成課程與學習之間、教師與學生之間的隔閡十分嚴重。在實用主義傳入台灣後，逐漸解決了上述落後的教育環境中存在的問題，就當時而言是一項革新與進步。然而經過數十年的演變，實用主義固然成功的化解了許多的教育問題，但是同時因為它本身理論所存在的缺點，也造成了不少缺失。本章將重點放在道德教育上，從實用主義品格教育在台灣實施的狀況及實用主義品格教育的理論來探討實用主義品格教育的優點與缺點，並進而提出實用主義品格教育的困境與出路。

#### 第一節 實用主義品格教育的優點

十九世紀末葉，當科學技術的發展已經如火如荼，在教育上的許多方面卻仍舊有如一攤死水。杜威察覺到這個現象，將實用主義的觸角從哲學領域伸展到教育領域，引發了教育上一連串的改革與進步。從這些改變中我們發現實用主義品格教育相較於傳統的道德教育，具有以下幾個優點。

##### 一、方向明確，易於施行

傳統的道德教育採取觀念傳遞的方式來施行，透過言語來將一些抽象性的概念、價值將道德教育的質料在觀念傳遞的過程中充滿不確定的因素，在學習成果上又不易彰顯，因此很難成為一門有效率的學科。

當實用主義成功的以具體的行為模式取代抽象的道德觀念成為研究討論的對象之後，道德教育便逐漸去除那層神祕的面紗，使得道德教育從一種隱晦的知識轉變成一種可以讓人直接觀察、測量及操作的科學。

實用主義品格教育從實作中找到具體的行為做為標的，用一種易於實施又可以快速見到成效的方式來達成明確的教育目標。因此，它可以在很短的時間內便吸引眾人的目光，並迅速發展成系統性的教育理論。現今許多關於學生行為的研究便是奠基於實用主義之上，以觀察、評量及問卷等方式來進行，捨棄行為背後的抽象因素，將目光聚焦於那些具體的行為與態度。

實用主義將善行按照不同的情境下應有的態度作為分別呈現出來做為行為的目標，例如：「勇氣」、「分享」、「知足」、「反省」、「自信」、「尊重」、「責任」、「正直」、「關懷」、「誠實」、「毅力」、「勤勞」等，這些行為目標便是行為的典型，稱之為品格。品格的設立明確而具體，而且在一次的品格教育中只處理一個或少數幾個品格問題，使得問題單純化，以便於實施。在實施上依照不同的品格劃分成數個單元進行品格教學與問題討論，並能依照不同的態度、行為指標來從事成果檢核。綜觀之，實用主義品格教育是一套能解決問題、方向明確的道德教育的方法。

實用主義品格教育從實作著手，教育內容具體而易行，教育目標明確。透過量化的數據呈現，將以往晦暗不明的感受差距轉變成可以清楚比較的數據資料。更進一步還可以透過操作不同的行為、態度變因，使得這些行為、態度表現的資料可以被廣泛的利用。這樣的特點也促成行為、態度研究的活絡，各種不同領域類別的人的態度、行為模式被多次的探討、比較，使得實用主義品格教育的影響力觸及到許多的領域之中。

## 二、符合人性滿足感官的要求

傳統社會在行為上善惡的評斷標準常是從建立社會秩序上的要求出發，這種以建立社會秩序為目的的倫理學對於個人行為的限制，不論是出自單純的以社會運作需要為目的，或者是出自滿足主政者對社會控制的慾望，對個人而言，都不是一件令人感到愉悅的事情。

實用主義奠基於經驗主義之上，將感官經驗視為一切知識與能力的基礎。個體依據在實作及與他人互動過程中所產生的感受，再加上理性思維的運作，而形成一個合宜的行為，這合宜的行為就意義上來說即是帶來最大效益的行為。這種從滿足個人在解決生活問題的需求出發的主張，可以符合許多人的脾胃，因而廣獲認同。

實用主義意義下的道德行為除了必須符合實用的原則，還要滿足來自兩方面的要求：其一是通過個人理性思維的檢驗；其二是社會其他成員對於此行為的肯定。而這兩個要求其實都落在個人感官的喜好上。首先就個人的理性思維能力而言，其實這是一種立基於感性上對事物的好惡下的智性的抉擇，而非理性上對個人道德的要求。其次，社會其他成員對於個人行為上的檢驗總是基於該行為是否合乎我自己的利益來考量。基於上述兩點，由於實用主義在品格教育上，對於受教者能夠投其所好，所以可以得到一般人的支持。

就個人自由的程度而言，實用主義顯然在這方面給人很大的滿足。它去除了來自外在可能對於個人行為產生干擾的因素<sup>42</sup>。將對於個人行為的限制縮減到除了可以達成「適應環境」這個目的所必要的行為限制全部去除，等於只要是為了達到「適應環境」這個目的，個體行為在很大的範圍內都是可以允許而存在的。這樣的安排給予了個人自由很大的發揮空間，而個人自由的強調表現在思想上，也間接促成了對創造性思維能力的重視，使得創意成為教育內容中一個重要的元素。這種對個人自由的保障滿足了人類求安適的需求，符合多數人的期待，使得實用主義的主張受到廣大的歡迎。

### 三、教育方法靈活有彈性

實用主義推崇個人自由的價值，以達成目的為首要考慮，對於方法上保持相當的靈活性，換言之，它的限制少而方法多元，只要能夠有效培養出善行的教育方法，都是可以考慮的選擇。

在教育方法上，實用主義品格教育透過故事教學、影片欣賞及戲劇排演等方法，從學生的生活經驗著手，將各種日常生活的道德行為元素納入學習的材料，以務實的態度具體的尋求解決問題的方法，來建構個人品格的模型。於是在不同的道德情境中，分別建立起「誠實」、「勇敢」、「知足」等好的行為模式。由於品格教育的行為目標是如此具體而明確，在施作上難度不高，在成果上也能清楚呈現出來，因此得到了教育當局的青睞。

一般而言，實施道德教育是屬於一種長期的工作，再者道德觀念又不易從外探察，因此很難有效的在工作上施加作用，又在短期內得到顯著的成果。實用主義品格教育改變了這個局面，它不但提出具體的品格教學方法，在成效上又藉由行為與態度的觀察或調查，將各種品格特質數字化<sup>43</sup>，使得道德教育變成一個有具體實施方法，又可以清楚呈現出效果，大大提升它的工具價值。

對教育當政者而言，一個具體而且能夠在短期內達到的教育目標，和一種可以透過數字量化而被清楚測量的教育成果是十分重要的。因為惟有如此，才能夠在短期內提出顯著的改變成效，以做為施政的檢驗。實用主義品格教育為何可以長期獲得台灣教育當局重視的原因，正因為它充分具備了這個功能。

---

<sup>42</sup> 這裡所指的是來自觀念上的，與行為目的無關的限制。

<sup>43</sup> 即透過數字例如 1 到 10 來呈現某種態度或行為傾向，使得在某些態度強弱的抽象概念轉變為可清晰判讀的數據。

#### 四、符合民主政治的運作模式

實用主義肯定社會成員間的互動能夠對道德行為產正面的作用，甚至於我們可以說：社會就是實用主義培養道德行為的搖籃。在民主的社會環境中，個人做為社會的一分子，透過參與社會活動來實踐參與民主的政治活動。在這個體制裡，每個人都是其中的一分子，透過會議討論、協商及表決的過程，每一分子都藉此成為產生決策的動因之一。

民主是一個如此迷人的政體，多數的人可以從中得到想要的幸福感受。它讓每個人都有機會成為決策的一部分，甚至直接參與政策的執行，而這在以往的政體是不可能的。所以當時機成熟，古代流傳下來的許多其他政體都被一一廢棄，只有民主的政治體制能夠擄獲多數人的心，而成為當今主要的政治體制。

民主政治的運作上十分強調個人的意見在團體中的呈現，透過許多個人的意見呈現，滙集而成為一個更為完整而且得到團體認可的結論，而這個結論便是團體決策的方向。實用主義道德行為的產生，在許多方面和民主政體的運作模式存在相似處。首先，民主社會裡個人的意見可以類比為個人表現於團體中的行為，民主體制的會議中經過討論過程後得到的決議，便有如個人行為在與其他成員的互動中得到認同而成為符合實用主義意義的道德行為。

因為實用主義道德行為的形成過程與民主政治的運作是如此的相似，因此我們幾乎可以說民主政治的運作本身就是實用主義意義下的道德行為。於是，實用主義品格教育的理論與方法，能夠輕易的獲得許多民主社會的接受與採用。

實用主義品格教育本著解決問題的導向而生，的確也成功的解決了許多教育上的難題。一方面它透過從外顯行為著手，並用量化數字呈現原本深藏於內心的情狀，使得道德教育的方法變得更加明確，而成為更趨近於科學領域的學科；另一方面，它能切合時代潮流及人心的趨勢，廣獲大眾的認同與喜愛，與民主政治相結合而成為主流的教育思維。

### 第二節 實用主義品格教育的缺點

實用主義品格教育比起傳統道德更趨近於一門科學的學科，使它得到了科學化的優點，在上一節當中我們已經加以討論。但在同時它也因為科學化而得到一些缺點，本節將從實用主義品格教育在實施面所遇到的問題來探討實用主義品格教育的缺點。

## 一、欠缺深入人性內在的探索

實用主義品格教育一方面將道德的內涵依據情境的不同而化分為多個單一的品格問題，另一方面試圖用數字來呈現道德的內涵，將一些抽象的差距化成數據的差異，其用意在於將傳統複雜的道德問題轉化為可以容易理解、檢驗與操作的工作，以便能掌握道德教育的進行與結果的考核。在某個意義上這樣的安排的確發揮了它所意欲達成的目的，但是在深入道德哲學實質內容的探討後，我們發現這樣的作為反而使得品格教育失去對道德問題的掌握。

誠然，將抽象的概念在程度上的表現數字化有助於對問題的掌握，但是同時數字的表現是否能夠真實的表現出真實面是一個問題。此外，量化的過程也可能令問題的過於簡化而不能真實呈現問題的全部樣貌。

人類所擁有的感官經驗能力對於世界事物的認知而言是受到限制的，換言之，單憑感官能力並不足以成為認知世界進而形成道德觀念的有效依據。雖然杜威也提出加入理性思維來建構道德行為<sup>44</sup>，但是杜威的理性思維終究還是建立於感官經驗之上，呈現出一種有限性，無法觸及到感官以外的範圍。以實用主義理論為基礎的品格教育，在根本上已經否定了感官經驗以外的事物，從道德教育的角度來看此舉確屬劃地自限，而在這個實用主義棄守的領域內，康德哲學則提出了許多的見解，就道德教育理論的建立上提供了更完整的架構。

## 二、現實社會不可做為蘊育道德的搖籃與道德標準

實用主義品格教育主張社會具有培養個人道德的功能<sup>45</sup>，將道德行為視為一種社會化的行為。換言之，它否定道德是先驗存在的，主張道德需經過社會生活的檢驗才能形成。因此，實用主義品格教育就是要每個個體透過社會生活中實際的相處、密切的互動，最後才能從中培養出個人的道德行為。但是在這方面我們不禁要問：我們所面對的社會並不是一個道德完善的社會，事實上我們的社會到處存在著許多待改善的問題，這個道德上不完善的社會能夠培養出具完善性特質的道德嗎？再者社會上普遍存在缺乏理性、盲從及逃避責任等負面性格的人，對於培養道德恐怕也是不利因素。

此外，將道德標準奠基於社會的互動中無異於鼓勵每個人對於其他人的行為採取一種檢視的態度，這種態度在兩方或多方立場不同時無法形成包容與寬貸，而容易造成彼此的對立。在資訊科技發達的今日，網路上常見的筆戰、謾罵甚至

---

<sup>44</sup> 見本文第一章第三節。

<sup>45</sup> 見本文第一章第四節。

言語霸凌的行為無疑為上述的觀點提供不少佐證。從這個角度來看，實用主義品格教育利用人際互動來形成道德很可能不但無法達到目的<sup>46</sup>，還可能造成更多的紛爭與霸凌等不道德的行為。

實用主義相信善存在於不斷的進展之中。透過社會不停的發展，世界愈趨美好。因此，藉由社會成員不斷的在行為上的互動，人類的道德也愈來愈完善。但是從另一個觀點來看，在道德實踐於社會生活之前，道德的觀念應該要先存在，道德行為在現實社會的實踐應該是在道德觀念形成之後，換言之，個體先具有道德觀念才能實踐道德行為，如果反過來，在尚未形成道德觀念之前便「實驗式的」去做一些嘗試性的行為，很可能會給社會帶來不斷的紛擾。實用主義的品格教育將道德當作在社會中嘗試性的行為，這個道德行為的實驗策略恐怕必須要為目前所造成社會上許多的紛擾負責。

### 三、以效益為依歸的要求無法培養真正的道德行為

實用主義受到效益主義的影響甚深，而兩者都是以經驗主義為基礎所發展出來的思想。效益主義將行動所帶來的效益多寡視為行為選擇判斷的依據，能帶來最大效益的行為便是最好的行為（即道德行為）。實用主義在這個基礎上繼續發展，強調實作的過程對個體所產生的作用，並依此來建構品格教育的理論及方法。

對效益的要求是實用主義所內含的一個原則，實用主義所謂的道德行為背後必然指向一個對於某個對象的利益，換言之，道德行為即是帶來好處的行為。然而，這樣的主張與批判哲學認為動機才是關鍵的道德觀念相去甚遠，甚至我們可以說這二種主張互相違背。然而，實用主義的品格教育能否如期所指的成為一個成功的道德教育的方法？

一直以來道德這個觀念都被解讀為一種出於善意的利他行為。實用主義與效益主義雖然也講求利他，但是因為理論中造成利他的依據薄弱，甚至還與它的理論核心相違背，故利他的表現常常只是虛有其表，根本上還是會造成個體行為利己的傾向。究其根源，上述二者是以行為結果所產生的效益為圭臬，而效益計算的對象最終不免指向己方，當利害衝突時，如何在自己的利益與對方的利益之間做取舍是這個主張最大的問題。

實用主義品格教育很難在效益計算之後，從利己轉向利他，中間欠缺足夠的

---

<sup>46</sup> 就社會環境做為培養道德的場所而言，實用主義培養出來的道德其實只是合於眾人脾胃的行為，不符合道德內在的意義。



論述支持如何以及為何要導向利他，以致於最終不免淪為利己一途，而失去了道德教育最重要的意義。

#### 四、扭曲民主價值

「民主是普世價值！」這句口號在現代社會中廣為流傳。將政權由少數人獨佔獨享的情勢轉變成每個人都可參與、享受的確是一件令人興奮與鼓舞的事情。然而，當推倒專制政權，步向民主化的祝賀聲仍言猶在耳之際，挑戰便已經悄然而至。

當政權從專制統治者的手上移轉到大眾時，考驗才將開始。客觀上所存在的政治理想究竟可不可以透過民主的體制來實現？這是一件令人期待的事。實用主義在道德行為產生的方式上與民主的運作有很大的相似性<sup>47</sup>。但是這並不意味著實用主義是一套有利於民主政體運作的學說。

如果將政治視為權利分配的藝術，那麼我們即將發現民主政治體制觸及到分配方法的最核心的部分。在民主社會裡，我們總是見到一群又一群不同的團體為了自身的權利走上街頭。為自己爭取必要的權利自然是一件對的事，但是如果為自己爭取的是最大的權利，則意義便大大不同。但很可惜的是從計算效益出發的實用主義品格教育，很自然的會將關係自身的效益擺在其它價值之上，將對事情的正義之辨導向利益之爭。到頭來，所謂的民主政治變成了兩個或多個立場不同或利益相違背的團體的爭鬥的戰場，當事情發展至此人類的行為已經失去了道德的依據，與動物的差異無幾矣。

### 第三節 實用主義品格教育的困境與出路

品格教育的目的是要建立學生良好的品格，使其具備實踐良好行為的能力與態度。以經驗主義為宗旨的實用主義品格教育強調透過模仿、實作與感受，學習道德行為。就理論面及實務面而言，乍看之下似乎可行。但是倘若深究其中，我們將發現許多令人質疑之處。

首先，由於這些學習方式因為都是立基於個體所處在的環境與個人的感受，很容易將「道德行為」與「使人感到愉悅的行為」畫上等號，而使得道德失去本質為良善的意涵。又如果我們將道德行為與善意切割開來成為二個不相干的事物，則是否具有善意在道德行為上變得無足輕重，從而寓含善意的道德行為便將逐漸

---

<sup>47</sup> 見本文第二章第一節之四。

從人類社會中消聲匿跡，取而代之的是對個人或群體有益的行為。然而，支持實用主義者可能不會擔心這個問題，或許他們會認為這個社會不需要人們具備高超的道德，將道德降低到人人都可以輕易達成的標準有利於道德目標的達成。對他們而言，法律與習俗等種種的社會規範已經足夠維護社會所需起碼的秩序了，對人類道德行為高標準的要求根本不切實際。但是從另一方面來看，這種從外部所建立的社會規範，在遇到重大災難時或單獨處於一種隱蔽的情境中，個體在理性思維運作下，會不會偏向選擇對自己最有利的行為？如果行善的代價太大，或者根本沒有人會發現我的行為時，我還會選擇行善嗎？畢竟在理性思維之下的效益計算與利他的主張有著一定程度上的衝突<sup>48</sup>。另一方面，由外而內的道德要求（例如法律與習俗），在外在約束的因素消失後，個人行為是否還能夠達成道德要求？這些都是實用主義品格教育令人感到憂心的問題。

其次，實用主義主張實用至上，一方面容易使得事情的是非之辨轉變成利益之爭，在這樣的氛圍下，人們所在乎的不外是自己的權益是否受到損害，而不顧正義是否得到伸張，最終造成人際之間的疏離甚至是對立的狀態。另一方面實用主義對於社會取向的主張隱含著可以為了多數人的利益去犧牲其他少數人的利益，從而可能會激化族群對立的問題。

再者，實用主義將實用的重要性提升到了至高點，相對的降低了人類的尊嚴與價值，人類充其量就只是一種比其它生物高明一些的存有而已，與其它動物不同之處就是人類懷抱著更多更複雜的欲求，而且具備更高的能力去滿足自己的欲求。如此的想法將使原本將人類視為具有道德特質的看法受到嚴厲的挑戰，不利於道德行為的養成，甚至可能造成人們固有的道德觀念向下沈淪，使人喪失實踐道德行為的可能性。

綜觀實用主義對於道德教育的影響，我們不可否認它對於教育思潮注入新的活泉，使得教育思想蓬勃發展。尤其它提出「從做中學」，強調實作具有修正、重新設定行為的功能得到教育界高度的肯定。儘管實用主義的確在人類外在行為模式的建立上能夠展現出具體的成效，但是我們也不得不針對實用主義在品格教育上的所造成的上述弊端提出檢討。為了避免實用主義品格教育對於道德教育的弊端持續擴大，我們必須要針對實用主義品格教育的二個核心問題加以關注：首先，實用主義將重心放在行為的後果所能帶來的好處，只在乎善行光鮮亮麗的外

---

<sup>48</sup> 理性思維對於事物利弊的計算總是從自身感官出發；而利他對於行為的決定卻是以其他人做為施利的對象。

衣，卻忽視內在善意本質的培養，從而將使得實用主義品格教育喪失道德行為本質良善的意義。其次，實用主義過分強調經驗的正面的作用，而忽略了經驗的負面的影響。經驗如同一把雙面刃，它可以塑造出行為高雅的人，也可能使純真的孩童變成惡棍。如果沒有一個固定不移標準，而任憑個人的、變動的外在經驗及建立在感官上的理性思維來決定的話，其後果堪慮。如果我們再任由問題持續發展下去，就無可避免的將面臨到人類道德沈淪及各種社會亂象層出不窮的困境。

關於上述這兩個問題，康德道德哲學在關於善的意志以及意志如何服膺道德法則的規範提出一套見解精闢而結構完整的理論，並在道德教育的方法上多所著墨。我們相信藉由康德的道德哲學來修補實用主義品格教育的缺失，應該能對目前道德教育上的弊端發揮一定程度的幫助。接下來第四章到第六章我們的探討將先從康德道德哲學開始，再述及康德道德教育的方法，最後以康德道德哲學為依據，針對實用主義品格教育的弊端提出修正。



## 第四章 康德道德哲學

當康德首次閱讀休謨的著作，看到經驗主義對於理性主義所做的批評時，他便了解到理性主義正面臨一個整體結構崩塌的危機。康德必須重新考量人類的思維與行為的相關問題，來回應休謨的質疑。首先，康德將理性在人類知識的形成及行為的決定當中所扮演的角色凸顯出來。其次，也是更重要的是，他將人類傳統的道德觀念，從經驗主義所帶來的崩解危機中，透過闡述自由意志在道德的作用中給拯救出來。若非如此，所有的文明知識將失去奠基之石；而人類的道德觀念也將淹沒在經驗主義所主導的思想洪流之中。

在關於行為的決定因素上，康德首先強調理性在行為決定上的主導作用，並進而指出，透過個人意志在自由狀態下的運作，道德成為一種可能。人們倚靠著自身的自由意志，做了一個承擔義務的選擇，而這出於意志的行動原則便是道德。康德反對經驗主義認為影響人行為的因素來自個體的經驗，將善的標準建立於外在環境。他指出決定人類行為的有兩個重要的因素，一個是理性，另一個是感官帶來的慾念。人類同時具有一種在理性上使一切事物趨向良善的傾向，另一方面在生物面上卻又因著感官帶來的需求而產生了一些慾念，而這些慾念便是驅策人們朝著背離理性而進的動力。如何在感官慾求對於個人行為所產生的影響力下使得道德行為成為可能，是康德道德哲學最重要的課題。

本章第一節從「意志的內涵」開始，以善的本質與先驗的原則來介紹意志的意涵。第二節「關於人的義務」中先說明義務的意義，再分別從對於自己的義務及對於他人的義務兩方面來呈現其內容。第三節說明「意志與意念」的概念與兩者之關係。第四節先陳述意志自律的原則，再提出定言令式的程式來說明「自律意義底下的道德」。第五節從道德情感、良知、對鄰人的愛及對法則的敬重說明「道德的易感性」。

### 第一節 意志的內涵

在介紹康德意志的內涵之前，首先要釐清自然與自由這兩個概念。自然是因果關係下必然的現象，它存在於現實事物之中；而自由則是一種不受因果關係的限制，獨立於其他事物之外的。康德認為現象界所有萬事萬物皆處於自然的狀態，

換言之，它們都脫離不了因果關係的限制；惟有意志具有可以獨立於現象界的一切事物，不受到因果關係的束縛的可能。就這個面相而言它是自由的，故我們稱之為自由意志。本節將從「善」與「先驗」這兩個特質來陳述意志的內涵。

## 一、善的本質

康德的道德哲學主張將「善的意志」視為一切善的根本，他在《道德形上學奠基》一書中開宗明義便寫道：「在世界之中，一般的甚至在世界之外，唯一除了一個善良意志以外，根本不能設想任何東西有可能無限制的被視為善的。」<sup>49</sup> 康德認為在這個世界上，所有善的根源就存在於意志之中。對人類而言，這善良意志便存在於每一個人的理性之內，成為這個人的主宰。它提供一個善惡的標準，作用在我們的行為上，使我們的行為能夠合乎道德。

此外，康德相信一切被認為是善的事物，其背後必然是出於善的意志，而且僅僅只要善良意志，不需憑藉任何美好的後果，便足以被視為善。在這個概念底下，世界上所有善惡的評斷，毋須經由行為過程的觀察或是行為後果所帶來利益的計算來決定。在某個意義上，關於善惡，我們可以而且可能僅僅能夠從內省的方式來檢視和評斷。此時，所有來自感官經驗的事物及感受，均不足以拿來當作評斷行為良善與否而被考慮，而善惡的評斷全在一個人的動機上，動機善的行為便是善的。

人類存在一個善良的意志，使得這世界上的善行成為可能。如果人類不存在這個善良的意志，我們便無法解釋這世界上的善是哪裡來的，或者說就要否定所有善良事物的存在了。

## 二、先驗的原則

人類所擁有的善良意志必然是獨立於經驗之外，因為只有如此，意志才能跳脫因果關係下的必然性，也因此才有意志自由可言。這種在道德哲學上先驗的設準與經驗主義的看法南轅北轍。經驗主義將感官的質料當作形成道德行為的來源，透過觀察、模仿等方式來進行道德教育；康德道德哲學的道德則是否定了道德來自於經驗。康德認為道德的觀念不可能經由個體的經驗產生出來，原因有二。首先，就普遍性而言，由於每一個人都是單獨存在的個體，個人個別的體驗並無法形成具有普遍性的道德觀念及行為。其次，建立在感官經驗之上的道德，隨著經

---

<sup>49</sup> 康德著，楊雲飛譯，《道德形上學奠基》，北京：人民出版社，2013年，頁11。

驗而變動，則所形成的道德觀念亦隨之而變，無法成為穩定的行為依據標準。對於康德而言道德法則是先驗的，非透過感官經驗得來的，亦無法從經驗中去影響它。

康德相信在理性之中存在一個善良的本質，這個善良的本質決定人類的道德行為。這個善的存在，我們可以從個人在行為上所遵循的義務來推導出來，而這部分將在下一節中詳細討論。

## 第二節 關於人的義務

在現實社會中，康德發現人類的行為中能夠表現出一種漠視個體自身權益，而願意遵守道德的規範的傾向，表示在其行為的機制中有一種能夠明辨是非而且具有善的傾向。

就倫理上而言「善」即是對的事，做對的事便是義務。按照康德的說法是：「在客觀實務上按照法則並排除一切出自愛好的規定根據的行動叫做義務。」<sup>50</sup>基於對法則的敬重，使得個體願意去依照法則所給的命令的行動即是義務。在這裡康德特別將來自感官的愛好排除，義務不應是來自感官的好惡，而應僅僅出自於理性的原因。他進而表示：「義務是由敬重法則而來的行動必然性。」<sup>51</sup>對康德而言，道德並非由於個人的愛好，更不是因為自身的利益，而是出於一個做為理性存有的責任，這種責任表現在行為上便是一項義務。義務是個體遵循法則的一種行動，其中依據對法則的敬重所做的行動的意識之間的區別，可分為合乎義務與出於義務。

一個行為是否為道德應該從行為者的發心，也就是他的行為動機來判定。我們無法直接觀察到人類的行為動機來判定他的行為是否是善的，我們只能透過觀察那個人外在的行為來評價他是否為道德。但是康德提到，當我們看到某人做了一項義務，並不代表那個義務行為便是一項道德行為。只有在動機上出自對法則的敬重的行為（出於義務）才算是道德行為，如果只是在行為上合乎法則的規範（合乎義務），不具備道德價值，並不能算是道德行為。今以誠實的行為為例：如果有一個人的行為表現誠實無欺，其背後原因是出於可以搏得美好的名聲，或是能夠免於因不誠實被揭發所受的後果，對康德來說，誠實的行為固然是義務，但如果不是本於相信誠實本身是一項應該遵循的義務，而只是因為個人對誠實的

<sup>50</sup> 康德著，鄧曉芒譯，《實踐理性批判》，台北：聯經出版公司，2004年，頁94。

<sup>51</sup> 《道德形而上學奠基》，頁22。

愛好，或是覬覦誠實行為所帶來的好處，或是逃避不誠實可能帶來的責難，則此誠實行為並不能算是道德行為。在關於一個人應該實踐的道德行為方面，康德從一個人對於自己以及對於他人兩方面分別提出說明。

## 一、對於自己的義務

針對一個人對於自己的義務，康德認為做為一個生物上，每個人應負有保護自己完善的自然之性。這種自然之性包含了自我保存、族類保存以及保存自我的能力以享受人生的快樂。在做為一個道德的存有上，人類負有維護自己做為一個理性存有者的尊嚴，亦即要將自己及他人視為目的自身來看待，而不是一個只為了獲得幸福快樂的工具而已。

此外，人類對於自己還有義務發展自身，使之更趨完善，包括精神、心靈與肉體上的能力，讓自己成為有用之人。康德相信就道德的意義上，我們應該要致力於己身的完善，「脫離動物性，越來越上升到人性。」<sup>52</sup>把意志陶冶一直提升到最純粹的德性意向。使得「法則同時成為他的合乎義務的行為的動機，並且出自義務來服從法則。」<sup>53</sup>

對孩童而言，此階段正是他們努力向學的時期，他們當下在學習上的努力程度會直接影響到日後成年後的表現。因此，在課業及品性上認真的學習便是實踐對於自己的義務。

## 二、對於他人的義務

在對於他人的義務上，康德駁斥了宗教意義底下的愛。他認為愛鄰人不是義務，因為我們無法強制自己發自內心的去愛那個非特定對象的鄰人，不過我們倒是應該友善的對待其他人。康德表示：

聖經裡面命令我們要愛鄰人，甚至要愛我們的敵人。因為愛做為一種愛好是無法被命令的，但是出於義務本身的善行，即使根本沒有任何愛好驅使我們去實行之，甚至還被自然的、難以克服的反感所抵制，卻是實踐性的而非病理學的愛，它在於意志，而不在於情感偏好，在於行動的原則，而不在溫柔的同情心，但唯獨這種實踐性的愛能被命令。<sup>54</sup>

對康德而言，這種對鄰人抱持友善的態度是一種實踐性的愛，因而是一種義

---

<sup>52</sup> 《康德全集 6》，頁 388。

<sup>53</sup> 同上。

<sup>54</sup> 《道德形而上學奠基》，頁 21。

務。他認為人類出於情感上的作用，對他人會有嫉妒、不感恩與幸災樂禍的心理，將這些心理的感受作用在行為上便會去做出傷害人的惡行。解決問題的方法還是要回歸到理性面，將他人視為另一個理性的存有，他本身即是一個目的，值得我們敬重，我們要維護他的尊嚴並與之交往，用友善的態度對待他。對於幸福的追求是許多人心中最重要的事。康德認為對於自身幸福的追求是人性所趨，並不具道德的意義。但是幫助他人去追求他的幸福則是一種義務。

事實上，康德從義務的觀念去論述人類具有一個善良的意志，而這個善良的意志就是所有可能的道德行為的原因。下一節我們將介紹人類最重要的秉賦—善良意志，並說明意志如何透過影響意念來作用在我們的行為上。

### 第三節 意志與意念

意志做為人類最重要的秉賦，決定我們行為的方式，如同火車頭帶動列車不斷前行。關於意志的形式與作用，康德曾經提出說明：

純粹理性的實踐規則，做為實踐的規則關涉著一個對象的實存，而做為實踐理性的實踐規則，暗含著一個行為發生的必然性；因而它是一條實踐的法則，並非是一條出於經驗動機的自然法則，而是一條自由的法則，正是憑藉該法則，意志可以獨立於一切經驗事物，單純通過一般法則及其形式的觀念而被決定。<sup>55</sup>

實踐理性透過意志的作用對人的行為產生影響作用。意志不直接落在現實事物上對行為產生影響；對於行為產生直接影響的是存在於人類感性層面的意念，意志透過對意念的影響，間接的決定個人行為的方式。意志的形成並非來自個體本身的經驗，而是一種獨立於經驗之上的形式觀念。本節將從在道德行為的作用上所扮演的角色與功能，分別呈現出意志與意念不同的意涵。

#### 一、意志與意念的概念

在康德的道德哲學中，根據作用方式與所產生影響的不同，將決定個體行為的因素分成二種—意志與意念，這二種力量分別透過不同的方式，影響個體的行為。意志是從理性來的一種作用力，它依據理性在先驗上的一種對事情應然性的要求，對個體發出一種強制性的命令，要求個體的行為必須符合它的標準。因為

<sup>55</sup> 《實踐理性批判》，頁 79。



意志不需透過感官經驗而可以獨立運作，所以對於個體而言，它可以不受外在環境的影響自由的運作；而意念則是落在個體感官經驗上，它是個體依據感官上的好惡與現實環境，直接對個體發出行動的選擇與方向。因為它是從感官經驗而來的，受到因果關係上必然性的限制，因此它不是自由的。

人類做一個具備理性的實存者，同時處在理性與感性兩個世界裡。在理性世界中，我們透過意志來規劃、設想自身的行為，並制訂一套標準來加以規範；在感官世界中，我們從個人過去的經驗與當下的感受來決定行為的方向，並持續關切事情的發展以隨時因應調整行為。前者對行為的規範是來自個體自身的理性，所以說它是自由的。它不受因果關係所限的，並不直接決定個人行為，只是要求個體原則性的行為規範，稱之為法則；後者對行為的作用則是來自個體感官經驗，它受到因果關係的影響，這種作用能直接影響到個體的行為，決定行動的方式。意念對於行為影響的方式不同於意志對於個體的影響，意念透過形成準則，直接指揮個體的行為；而意志則產生法則，而法則的作用只能做為形成準則的圭臬，對於行為並沒有直接的影響力。

## 二、意志與意念的關係

在意志與意念的關係上，理性透過制訂法則來對個體的行為產生約束的作用，發出命令要求個體的行為能夠符合法則的要求，這是意志的作用；個體在面臨日常生活上的各項事務時，有一個能夠接受環境刺激，並產生直接影響力來左右行為選擇的機制，這便是意念的作用。意志來自於理性，它本身並不能直接驅動個體行為—惟有來自感性的意念才能形成對個體行為的指揮系統，具有直接驅動個體行為的作用。意志並不直接影響個體行為，而是透過對意念箝制的作用，使得意念下的行為能遵循意志的規定。自律即是藉由意志箝制意念，使得個體在面對環境對於感官刺激的作用下，仍然能夠遵循理性的命令，去做出違反自身的利益與喜好的行為，這便是意志自律底下道德的意義。

我們可以將意志與意念的關係類比為國家的法律與個人的關係。法律如同意志不能直接將事情辦好，它只規定事情該怎麼辦，而國家的法律不是個人所能夠決定的，個人只能夠決定遵從國家的法律或選擇違背它。意志也不是意念所能影響的，意念只能選擇要不要遵從意志的規範。當個人遵從法律，則個人是守法的人；當意念能夠遵從於意志的規範，則表示個人實踐道德行為。反之亦然，如果個人違背國家的法律，則觸法而犯罪；當意念違背了意志的規範，則表示該意念下的行為不道德。意志決定道德法則對於個人而言有如法律一般，它只能規定，

本身並不關涉行為—直接關涉行為的是意念。意志對於行為的關係便如同國家法律對個人所施予的約束作用。

康德哲學的道德便是透過意志與意念的作用，建立在個體自律的基礎下。亦即道德是來自於個體自身內在理性自我約束的作用，而不是由外在的因素所控制。除此之外，道德還要能夠超脫個體自身的偏好及慾求的滿足，確實遵從理性的規定。下一節，我們將探討道德在自律意義底下是如何的運作。

## 第四節 自律意義底下的道德

道德何以能夠成為人類的行為？康德認為這其中最根本的理由便是自由意志。自由意志使得人類的道德行為成為可能。這種意志上的自由使得人類成為一個獨立而不依附環境的個體，也透過自我立法加上自我選擇遵循法則而達成道德最重要的特點—自律。本節將在自律的意義底下陳述道德的令式及其程式，將個人理性促成道德行為過程中的原則與方法清楚呈現出來。

### 一、意志自律的原則

康德曾經將就自由在道德行為上的意義做出說明，他表示：

……德性的唯一原則就在於對法則的一切質料有獨立性，同時卻又通過一個準則必須能勝任的單純普遍立法形式來規定任意。但那種獨立性是消極理解的自由，而純粹的且本身實踐的理性的這種自己立法則是積極理解的自由。<sup>56</sup>

在這裡康德將自由分為兩個層次。自由的第一層意義是指思維不受感官影響的獨立狀態。自由的第二層意義也是最重要而可貴的是它表現在道德行為上，自己決定獨立於感官的自然法則而遵從理性立法的規範，這就是自由表現在道德行為上最重要的地方，也是自律的具體作用。

康德依據意志作用的情形將意志的自律分成三個意義：

- (一) 意志自己完全獨立於外在經驗。
- (二) 意志自己自立法則。
- (三) 意志依照理性自立的法則而實踐。<sup>57</sup>

在上述的意義底下，對於個人行為具有規範作用的道德律是由理性所建立起

<sup>56</sup> 《實踐理性批判》，頁 39。

<sup>57</sup> 鄭芷人著，《康德倫理學原理》，台北：文津出版社，1992年，頁 28。

來的，它是純粹理性的、先驗的，不需要也不應經由感官經驗的。其次，意志自己立法則，表現出個體行為的自主性與做為一個人的尊嚴。最後，行為的實踐必須是個體處於意志自由的意義底下，選擇按照理性自立的法則而實踐，這樣的行為才具備道德上的意義。換言之，只有意志自律的行為才算是道德行為。康德表示：「意志自律是一切道德律和與之相符合的義務的唯一原則；反之，任意的一切他律不僅根本不建立任何責任，而且反倒與責任的原則和意志的德性相對立。」<sup>58</sup>他律是康德要批評的對象，康德認為他律在本質上根本不符合道德的意義。康德道德哲學肯定個體在意志上的自律，道德教育的目標便是要建立個體實踐自律的行為。

對個人而言自律如何成為可能？康德認為個人的理性會發出一種聲音來要求他自己服從，我們稱之為令式。令式有兩種：假言令式與定言令式。假言令式是有條件的命令。這種建立在為了達到其他目的上的令式雖然也是善的，但是它不是本身即善，也不具普遍性，故並不能算是道德令式。而定言令式本身即是善的，它不依任何其他結果來產生價值，本身即具備絕對的價值。同時，它具有客觀性及普遍性，對每一個理性的存有都有效，它才是真正的道德令式。在下一段落中，我們將介紹發自理性的道德命令——定言令式。

## 二、定言令式

做為自然世界的實存者，人類具有感官及其所賦予的感官能力，接受著環境中的各項刺激，並透過特定機制，使得身體能做出相對應於環境的行為反應。就這部分來說，人類只是自然界中存在的一種生物，所有的活動只是為了生命的延續與生活的快適，本身並無自由可言；在人類感官背後的另一面，同時存在著一個理性的一面，這個理性能力可以獨立於感官而運作而不受環境所限制，透過個體服從理性所制訂的法則、命令而達到意志的自律。這是意志自由的積極表現，也是道德行為的源由。

感官因著環境刺激，向個體發出行動的建議，使得個體能夠「趨吉避凶」，而得到快適的生存。就環境的刺激與個體的反應而言，存在於個人身上的是一種必然性。個體在無選擇性的情況下，只能被動的做出反應，故個體在此並不存在著自由；理性對於個人在行為上的指示可以不受感官的影響，直接依據法則對個體行為的選擇產生作用，而這種作用的形式是以一種命令的式，強制個體服從於法則的要求，這便是康德在道德行為上的主張，也說明了道德行為如何成為可

---

<sup>58</sup> 《實踐理性批判》，頁 39。

能。

關於命令的形式，康德曾經如此解釋：「只要一項客觀原則對一個意志有強制性，這項客觀原則的表項便稱之為一個命令，而此命令的形式稱為令式。」<sup>59</sup>這令式在性質上是強制而非建議或勸說的。事實上，在面對感官愛好對於個體強大的影響力之下，如果道德令式不是強制的，則對個體很難產生作用。道德令式要求個體無條件的遵從道德法則的規定，於是道德才能成為可能。

### 三、定言令式的五個程式

意志並不直接指揮個人去實踐道德行為，而是要求個人行為準則符合它的規定。什麼樣的行為準則才是合乎意志對於道德的規定？康德認為我們可以透過五種方法來檢視行為準則，符合這五種要求的準則才能合乎道德法則的要求。換言之，此五個程式即是某行為是否為道德行為的檢驗標準。

(一) 普遍法則底程式：僅依據你能同時意願它成為一項普遍法則的那項準則而行動！<sup>60</sup>

一個準則是否合於道德的第一個檢驗標準，具體的說即是：你是否願意其他的人將這個行為準則做為準則來對待你？如果你不願意被這種方式對待，則表示這對待別人的方式是有問題的，也就是說這準則不被你接受。這種你不願意接受的行為背後的準則便不會是道德，這點和儒家主張的「己所不欲，勿施於人。」有異曲同工之處。

(二) 自然法則底程式：如此行動，彷彿你的行為的格律會因為你的意志而成為普遍的自然法則！<sup>61</sup>

自然世界的各種現象，在康德的眼中看來，充滿了客觀性與必然性。康德相信的道德哲學裡，也存在一套類比於自然世界中各種定律的原理。從這個角度看來，道德的定言令式便應該符合這個要求，成為一種像自然界的事物所擁有的客觀性與必然性的存有，使得道德原則能夠普遍化。

(三) 目的自身底程式：如此行動，即無論在你的人格還是其他每個人的人格中的「人」，你始終同時當作目的，決不僅當作工具來使用！<sup>62</sup>

<sup>59</sup> 《道德形上學之基礎》，頁 33。

<sup>60</sup> 同上，頁 43。

<sup>61</sup> 同上，頁 43。

<sup>62</sup> 同上，頁 53。

康德認為在意志自由的意義底下，個人本身即為目的，他的尊嚴與神聖性是  
不可被漠視的。每個理性的存有都具有他自身的價值，若將他人視為單純的工具  
價值，將違反了這個理念。當我們因為生活上的需要，將他人當作達成某些目的  
的工具時，不論是求學、看病、搭車……等，都要記得那位擔負該項工作的人員  
本身也是一個理性的存有，我們可以就事務上的品質對他有所要求，但是不可忘  
卻他本身做為人所具有的尊嚴以及應得的尊重。

(四) 自律：意志能憑其格律同時自視為普遍法則的制訂者。<sup>63</sup>

做為一個理性的實存者，在感官與理性之間，人類既要滿足感官上物質的需  
求，同時又要符合理性對個體在行為上的要求，於是透過意志立法給意念遵守來  
達到個體自律的要求。這種感官慾求的作用能控制在理性的作用下的狀態，便是  
道德發揮功能的狀態。

(五) 目的王國：依據在一個單是可能的目的王國中一個制訂普遍法則的成員  
底格律而行動。<sup>64</sup>

在康德的道德哲學中，每個人都應該被視為目的自身而非只是工具，而整個  
人類社會到處都是一個個目的自身的成員。各成員皆透過自身的理性來訂定法則，  
因為這法則不是來自感性，不受主觀影響，因此能得到普遍性。每個成員所依循  
的法則，都是透過各自的理性所自訂的，因此可以將共同遵循法則的每個成員，  
視為生活在目的王國之中。在這王國內的每個成員都擁有自身的目的，並且彼此  
也將對方也視為目的，大家一起生活在這相同理念的環境裡。

本節將康德道德哲學中最核心的理論道德令式的形式及其作用方式予以說明，  
原則上已經把道德運作的模式付諸展示，呈現康德道德哲學根本的理念。下一  
節我們將探討康德道德哲學的原因，即推動道德行為背後的動力。個體在道德  
行為的動機上是什麼？道德行為的原因如果不是來自感官或個人的喜好，那又從  
何而來？這個問題在下一節當中，我們將從康德提出的解釋來深入探討。

## 第五節 道德的易性感

個人在感性與理性的綜合作用中，道德在什麼樣的條件下得以成為可能？就  
個人而言，在理性的對立面—感官—所帶來的慾求的力道是直接、自然而強烈的，

<sup>63</sup> 《道德底形上學之基礎》，頁 59

<sup>64</sup> 同上，頁 65

是什麼樣的作用可以產生足以抗衡慾求對人的驅動力，而使得道德成為可能？康德認為感性之中含有有四種東西具備這樣的功能，它們是道德情感、良知、對鄰人的愛及對法則的敬重。<sup>65</sup>在這四種作用力之下，道德才能成為人類行為的可能性，這種道德的易感性，使得個體的行為能夠趨向道德。它們都是感性的，而且存在於每個人的內在之中，是人類天生的稟賦。

## 一、道德情感

康德表示就我們的道德根源，存在一種情感是「對於出自我們的行動與義務法則相一致或相衝突這種意識的愉快或者不快的易感性」<sup>66</sup>這種道德情感的作用在於它能夠在個體行動之際產生一種道德的意識來影響個體的行為，在個體的行為背後「一切責任意識都把道德情感當作基礎，以便意識到蘊涵在義務概念中的強制。」<sup>67</sup>在實踐道德行為當中，道德情感是推動強制性的義務背後重要的動力。康德認為道德情感是一種人類與動物分別的一項重要特徵，他表示：「道德情感是某種純然主觀的東西，它並不提供認識。—沒有人不具有道德情感；因為如果對這種感受完全沒有易感性，人在道德上就會死了，……」<sup>68</sup>道德情感就是使得人類在行為上可能會違反自然法則的原因之一。經由它，人類可能會做出違反自身利益與愛好，而去實踐道德行為。

## 二、良知

康德認為每個人與生俱來都有良知，他表示：「每個人做為道德存在者都本來在心中有這樣一種良知。……良知就是在一個法則的任何事例中都告誡人有做出赦免或者宣判的義務的實踐理性。」<sup>69</sup>良知扮演著一個人內在法官的角色，隨時隨地對自己的行為做出判決，使自己不敢犯錯，否則便要遭受良知的指責而感到羞愧。有些做壞事又無悔意的人我們罵他們沒良心，或喪盡天良。就康德來說這個講法是錯，康德認為一個人不可能沒有良知，那些做壞事而不感到羞愧的人，只是因為他們漠視良知的呼喚。在實施道德教育上，我們要喚醒學生去傾聽良知，對於良知的呼喚要保持注意力，一旦自己的行為有所缺失，便可透過這

---

<sup>65</sup> 康德著，李秋零譯，《康德全集 6》，北京：中國人民大學出版社，2007 年，

頁 399

<sup>66</sup> 同上，頁 399。

<sup>67</sup> 同上。

<sup>68</sup> 同上，頁 400。

<sup>69</sup> 同上。

個機制來予以發現並修正。

### 三、對鄰人的愛

在這裡對鄰人的愛並非感官上的喜好，而是一種對他人無私的善意。關於對鄰人的愛康德這樣表示：「在善意所涉及的不是他人的幸福，而是使自己的所有目的完全並且自由的順從於另一個存在者的目的的地方，……一切義務都是強迫，是一種強制，哪怕它是按照一個法則的自我強制。」<sup>70</sup>康德表示，我們無法強迫自己在情感上去喜愛一個我們不曾接觸過的人，但是對於他人表現出善意是一項義務，不論我們愛不愛他們。這種對鄰人的愛表現在實際行為上，就是將對方的一切目的都視同是自己的一樣，也就是把對方當作是另一個自己來看待。把對鄰人的愛當作是一種義務，使得人們具有道德的傾向。

### 四、對法則的敬重

對於經驗主義者來說，個體會選擇令自己不快的決定著實令人不解，康德對此提出進一步的說明。康德認為道德行為的原因必然不來自個體外在的因素，而必須來自個體內在的部分。透過感官所獲得的經驗只能對慾求產生作用，不會是道德行為的原因，道德行為的原因應該是來自感官之外的理性部分。在人類的理性部分存在著一種指向非外在對象的情感，那就是對法則的敬重。康德表示：「人心中的法則迫使他不可避免的敬重他自己的本質，而這種情感就是某些義務，亦即某些能夠與對自己本身的義務共存的行動的一個根據。」<sup>71</sup>這種對於法則的敬重之情，使得個體在面臨道德抉擇時，能夠存在著一股與慾求相抗衡的內在力量，而選擇遵循法則的規範。換言之，人類之所以願意去做一個令自己的感官不愉悅的行為的原因，有很重要的一部分原因來自對於他自身理性之中的法則的敬重。

一個人為何願意抵抗那可以帶給自己快樂的慾求，而去實踐那可能會帶給自己勞苦的選擇呢？從行為動機的觀點來看，人類實踐道德行為的力量究竟來自四個源頭。它們是道德情感、良知、對鄰人的愛及對法則的敬重。透過這四種力量，道德行為方成為可能。

本章完成了康德道德哲學概念的呈現，我們可以從康德道德行為理論的內容當中，得到對於人類行為更深層的了解。然而康德對世人而言，他不僅僅只是一個提出哲學理論的哲學家，他還將自己所提出道德哲學，透過身體力行展現於世。

<sup>70</sup> 《康德全集 6》頁 401。

<sup>71</sup> 同上，頁 403-404。

根據哲學的理論基礎，康德進一步在教育上提出他的見解。他在所著《論教育》一書中，提出許多教育方法供教育工作者使用，因此他也被認為是一個偉大的教育家。下一章我們將從《論教育》一書中探討康德道德教育的理論以及方法，尋找可以教出能夠實踐道德行為的學生的方法。





## 第五章 康德道德教育的方法

實用主義推崇經驗能力在教育上的作用，所以透過一系列的情境設計讓人經由體驗與感受來實施品格教育；然而康德既然主張道德法則為先驗存有，是否意味著人們無須接受道德教育，一切道德渾然天成？對康德而言，我們無法，也無須透過教育來生成個人的道德法則，因為那是與生俱來的。我們只要對人施予教化，使他成為一個理性的存有，道德法則便會深植其心。

做為一個人在道德行為的培養上而言，我們應該努力的是遵循道德法則的規範，來形成個人自己的行為準則，並確保個人在任何情境中都能夠始終如一的表現出合乎法則的道德行為。在這個起點上，康德道德教育的重點在於如何訓練出一個願意而且能夠持續堅守信念的人，個體並不需要如實用主義所主張的積極培養理性思維的「能力」。與其說道德是一種「能力」，康德更認同的是將道德視為一種「態度」。這也是康德與杜威在道德教育上最明顯的差異。

在康德哲學的意義底下，道德行為是指一個人在自由的狀態中，個體依據心中對於法則的敬仰而形成自身行動的準則，並在遵循準則的規範之下，做出抉擇。這個抉擇是建立在個體意志處於自由的狀態，不為道德以外的其他目的，也不去推想該行為所可能帶來的後果，只考慮發出命令當下的意念。

將問題落實到實際操作面上，我們進一步要問：「如果道德是可以教育的，我們如何將康德道德哲學的理想透過教育的手段付諸實現？」這是本章將要討論的重點，不過，在此之前我們須要先釐清一個問題——什麼樣的人格特質符合康德道德哲學的標準？

綜觀康德在道德哲學的種種論述以及其他對於康德個人形象的描述，我們可以探知康德理想中的人格應該是著重理性而輕視感官享樂的，外表看來行事冷靜然而內心充滿著對生命的熱忱，他會是一個謹言慎行、信守承諾，在做事上認真踏實，能承擔責任，平日作息規律而謹守規範的人。或許有些人會質疑：「這樣的人要遵守那種種規範，放棄生活中的許多享樂，會不會太悶了？此外，要我們承擔這麼多的責任，會不會太辛苦了？」

在這裡首先要澄清一件事，其實康德並非一個禁慾的人，他也不曾追求僧侶似的修行生活。相反的，康德還會鼓勵人及時行樂，增添生活上的樂趣，他自己便時常邀請朋友到家中一道用餐，並酌量飲酒。康德要求的規範是一種感官慾求

的節制，為了避免過度的慾求戕害個體的身心。他認為偶爾滿足感官的慾求本身不是壞事，甚至是必要的，它是生活樂趣的來源。但是因為感官所帶來的滿足是短暫的，並且是漸進的，一個人一旦陷入感官滿足的追求，他將發現往日習以為常的物質條件變得再也無法令他滿足，那追求更上一層感官刺激的念頭便會不時的追隨著他，很容易就會令他的理性失去對行動的主控權，使得這個人成為感官慾求的奴僕，而這樣的狀態恰恰與一個成癮的吸毒者情形相雷同。另一方面，人與人的關係也將因為爭奪這些滿足慾求的物質而變得更加緊張，使得社會呈現出一種根本上的不和諧狀態。因此，在感官慾求上的節制是必要的，惟有讓理性成為主導個體思想行為的力量，才能保持主體的清明與意志的自由，使得個體可以透過理性的思維與行動優游於這個世界；在社會生活上讓每個個體都有共同的生活目標，而不會造成彼此間互相的矛盾。

其次，即便生活的目的不是為了感官慾求的滿足，那麼又為何要將自己置身於困境之中呢？既要生活在一個規範下，又要承擔責任，有必要活得這麼辛苦嗎？要回答這個問題之前，我們要先思考一件事——從存在的目的來看，人類做為一個存在的實體，他存在的目的是什麼？如果一個存在實體不能夠清楚明白他自身的目的，那麼他的生活便會處於茫然不知所措的狀態，最終不免又落入感官慾求的操縱。康德認為能夠承擔責任是一個人產生價值的原因，也是做為一個人生命意義的所在，透過責任的承擔，人能夠成為自己的主宰。

環顧周遭與人類共存於世的生命體中，沒有其他生命體具有如同人類一般的理性能力，而理性便是人類與其他物種存在狀態的最大差別。人類做為理性的擁有者，背後定然背負著一個使命，這是理性被賦予的使命，也是理性存在者存在的目的。康德相信責任的承擔不必然為個體帶來苦難，相反的，一個肩負重責大任的個體，會得到自己以及他人的敬重，而這部分遠遠不是感官慾求所帶來短暫的愉悅所能比擬的。

康德的道德教育便是要將他的哲學理念付諸實現，在他完成了主要思想體系的建構之後，便著手就教育問題的討論寫了《論教育》，裡面內容大抵上是根據他的哲學主張提出相對應的教育方法。在本書中他針對不同的領域提出許多教學的原則、要點，其中他最關注的莫過於道德教育。雖然說《論教育》已成書逾二百年，早於實用主義的提出也超過一百年的時間，但是康德早已先知灼見的預先料想了經驗主義在品格教育上可能的發展，而且得到了事實上的證明。從這點來看，更加顯示康德批判哲學結構的完整、宏偉與高度的成熟。因此，本書所提出

的教育思想在現今仍然受到許多教育工作者高度的重視，尤其對於實用主義品格教育的實施，能夠提供適宜的針砭。

本章主要將統整康德在《論教育》所提關於道德教育的方法，探討這些方法的可行性，並從康德道德哲學的觀點出發，就實用主義品格教育所產生的缺失弊端，提供建議與修正。以下首先將從康德道德教育原則的說明開始，呈現康德在實施道德教育上的理念。其次探討道德教育的實施方法。接著將呈現康德道德教育的重點。最後將回到道德教育的實務面來陳述批判哲學的主張。

## 第一節 道德教育的原則

康德認為人類具有一種獨特的潛能，一種與其他物種相異的能力，那就是人類於理性之中所蘊含道德行為的可能性。然而，這個潛能猶需經過一番努力的過程才能顯露出來。康德道德教育便是要將這種可能性從人的身上開發出來，彰顯做為人的最高價值。關於道德教育的原則康德曾經提出幾個原則，包括接受教化之必要、自行抉擇的權利、道德訓練以向善為目的及學習思考—為德性而德性。<sup>72</sup>這些原則隱約顯現出康德道德教育的輪廓，是實施康德道德教育重要的依據。

### 一、接受教化之必要

康德認為人類具有其他生命所欠缺的理性，因此人類可以同時也必須接受教化，這教化便是使得人類和其他動物區分的方法。康德表示：「教化生出能力，能力是達到各種目的的官能。」<sup>73</sup>透過教化，人類可以成為更好的個體，對社會而言亦然，一群接受過教化的人所組成的社會會是一個比較好的社會。康德哲學定義下的教化是一種使人類的知識、能力及道德透過教育的手段，而得到更好發展的活動。至於教化的內容則包羅萬象，主要是在提昇人類的潛能，總括來說教化的內容不外是「人類所發展的文明」，而其中又以道德教育最為重要，這部分也是區別人類與其他動物最大的差異所在。康德認為人類先天的具有接受教化的潛能，這是其他動物所欠缺的，這個現實背後象徵的意義便是一人類應該接受教化，以符合人類自身存在的目的。

---

<sup>72</sup> 《康德論教育》，頁 51-53。

<sup>73</sup> 同上，頁 52。

## 二、自行抉擇的權利

在道德行為的訓練上，剛開始固然是透過模仿、規範等限制性的手段來實施，讓學生習慣於實施好的行為，但是最終必然要將個體的行為從機械式的作動導向處於自由狀態下的行為抉擇，因為只有如此，道德才能產生意義。此外，行為須具有延續性，即便時空變遷，之前秉持的原則還能夠持續下去，這樣才算是真正的學會道德行為。康德指出，如何將個體的行為從硬性的模仿與規範過渡到出於自行抉擇，是整個道德教育過程中最困難的一部分。當學生在透過模仿、被規範後所得到的學習成果達到一定的程度後，我們應試著逐步降低外加的約束，使他漸漸的擁有全部的自由，同時要讓他練習運用自己的自由來解決問題，還要讓他了解道德訓練初期的約束是為了使他學會正確的運用自由，有一天他將會獨立自主而不需任何人的協助。

## 三、道德訓練以向善為目的

康德認為道德訓練重要的是要能讓兒童懷有一顆向善的心，而非只是在表面上做了什麼有益的事。他表示：

人可能被馴服、訓練和機械式的教導，或者也可以得到啟迪。馬和狗可以馴服，人也一樣。不過兒童不能只靠馴服，因為他們學習思想最重要。學會思想，人會依照原則而非隨意行動。<sup>74</sup>

康德認為道德訓練要從思想著手，只要在觀念上建立起向善的傾向，善行自然能源源不絕的產生出來。進一步與經驗主義為基礎的道德教育對照，康德道德哲學以行為個體的意念為評斷道德的標準，而不是依據行為所得後果。在這個意義底下，任何是否會導致好的後果的考量都是多餘的，道德與否所關係的只是發動行為背後的那個念頭。這樣一來道德教育也許可以因此而變得更為單純，因為我們不必再去計較行為後的種種利弊得失；但是另一方面來看，事情卻也可能變得更加棘手，因為我們再也無法有一個具體而清楚的事物來做為評判的依據，而只能回到那潛藏在個體行為表象之下的意念了。儘管在康德哲學道德教育的意義底下，我們無法透過直接觀察、處理意念來實施道德教育，但是我們仍舊可以旁敲側擊的從外部行為的塑造來進行內部意念上的道德教育。

如何實施以向善為目的的道德訓練呢？首先，我們應該要放棄對於行為與後果關係的聯想，不鼓勵學生追尋、盤算事情的可能發展，避免讓學生將行為的好

---

<sup>74</sup> 同上，頁 53。

壞歸於行為後果的利得。我們要把重點放在喚起對法則的敬重，並專注於自身意念的檢視。當學生有好的行為表現時，我們要做的事是肯定、嘉許學生做出好的行為背後的意念，而不是將重心放在他完成了怎樣的功績。反過來說如果學生出現錯誤的行為並不是因為他造成多少損害，而是他的意念不正確（不善）。同時要注意到在藉由給予物質性的獎勵時，要避免學生陷入錯誤的將善行的目的連結到物質的獲得，而使得獲取獎勵品成為善行的目的；而在懲罰學生錯誤的行為時，應小心謹慎不可用威嚇的方式屈服孩子，而使他墮落成為規範的奴僕。

其次，儘管孩子還不懂行為所代表的正向意義，我們仍然應該在他年幼的時候便要幫他養成良好的生活習慣。康德相信這些「機械式訓練行為」的實踐背後會帶給孩子對善有更真切的體認，在孩子成長的過程中，養成實踐對的行為的習慣，有助於他長大後道德觀念的形成。

#### 四、學習思考—為德性而德性

康德哲學在道德行為的動機上懷抱著一個崇高的理想，他們將道德行為的源由從行為的後果可能帶來的快樂中分離出來，將道德行為視為一種純粹以道德本身為目的的行為。理性在意志自由底下，選擇了符合他自身所遵循的法則的行為，其背後原因純粹是理性自己的判斷，而非對可能的行為後果有所希求。換言之，行為不是為了自己想要獲得什麼好處，也不是因為感官上的偏好，而是來自理性對於個體的命令，這個命令就屬性而言，它是不帶感官經驗的，也不帶對個別人事物情感的，因為純然只是來自事物的應然性，故它不必藉助其他外力，道德行為本身就是自己的動機。

在實施道德教育上，我們要教導學生捨棄把道德行為當作是獲得某個結果的手段，同時要告訴學生道德行為不應夾雜情緒感受，純粹只將道德行為本身視為目的，把道德行為當作一個做為人類所應該有的作為，是每個人一輩子都要奉行的行為。應該避免讓情感因素介入，因為任何對於個別事物的感受都將干擾理性做出正確的判斷，尤其當一個人專注於自身的感受，很容易便會陷入得失的計較而成為一個自私的人，將迫使理性交出個體行為的主導權，使得個體淪為慾望的奴僕。

道德是人類與其他物種最重要的差異，也是維持社會生活不可或缺的基礎。道德教育的成敗關係人類生存的方式。它是如此重要，卻被許多人忽視。康德道德教育的原則是要用作道德教育實施方法的依據，透過原則的掌握來發展合宜的

教育方法，以達成道德教育的目標。康德道德教育的最終目標即是培養學生自律，而具體的做法就是要訓練學生服從於善的意志。所有的道德教育的方法都要服膺這個理念。下一節我們將呈現康德道德教育具體的實施方法。

## 第二節 道德教育的方法

道德所牽涉的是一個人的意念。不過我們無法直接從個體的意念著手進行改造，只能藉助外在行為的塑造，一點一滴的由外而內滲入，用善的行為導出善的意念。這個方法上與技藝的養成十分相似，所以我們可以將道德教育視為一種技術訓練，尤其是在初期建立良好行為的過程上，透過多次特定的練習來養成道德行為，再藉由個體自身所實踐的道德行為來培育出道德觀念。按康德在《論教育》一書在道德教育上主張依據不同的時期施予不同的方法。以下就時序上的先後，從初期—學習屈服與積極的服從、中期—道德限制與終期—賦予人以價值三個階段分別來介紹各階段所採取的策略<sup>75</sup>。

### 一、初期—學習屈服與積極的服從（機械性的）

在孩童階段，由於理性能力尚未完備，並無法透理解道德來接受道德教育，但此時時期的人類的模仿能力正處於高峰階段，並且在行為上易於屈服外在的力量而改變，因此我們可以將符合道德觀念的道德行為，透過適當的方法直接教予孩子。這個階段中，孩子只要能養成道德行為的習慣即可，並不須要真正去了解背後的道德原理。此時規律的養成是一件重要的工作，因為行為能夠產生規律性方便表示已經穩定深植於個體，一旦行為穩固了，日後才能夠成為影響個體意念的力量。雖然屈服與服從下的善行不具道德上的價值，但是這是通往道德學習的必經之路。

話說回來，儘管孩子尚且不能理解道德觀念，但是我們仍舊應適當的尊重他的自由，應盡量在非壓迫性的狀態施予道德教育，並讓他了解到這些限制與規範都是為了協助他日後建立自己的道德能力。

### 二、中期—道德限制（在自由底下的謙遜與約束）

等到孩子的理解能力隨著年紀得到了發展，我們便可以進一步放鬆對他的約束，但此時要有一個取代外在約束的力量，那就是來自於自身的約束力量。要讓

---

<sup>75</sup> 同上，頁 57-60。

孩子產生自發的自我約束力量不容易，事實上，這部分也是整個道德教育最重要的部分。

要如何才能讓孩子產生自我約束的力量呢？首先要讓他明白人與人之間的行為是相對的。比方說：如果我不想要被欺騙，那麼我就不可以欺騙別人。如果我是自由的，那麼別人也會是自由的。這個道理是顯而易見，不難被理解的。其次，要讓孩子明白不管是來自外在的約束或是自發的約束都是為了學習正確的運用自由，等到有一天培養出自由的心靈，他便能夠獨立而不需別人的幫助。最後，我們還要將社會因素納入，讓孩子了解他與社會的關聯性，並從中發展出合適的行事原則。

### 三、終期一賦予人以價值

前面二個階段的工作是致力於透過外塑的方式來建立內在的道德。在道德建立起來之後，我們還要賦予道德意義。為什麼人類需要過著道德的生活？問題最終必須回歸到道德自身的意義上。

魚有鰭是為了能夠在水裡自如的游來游去；鳥有翅膀，是為了可以在天空翱翔……，這些都是不證自明的。而人類的理性能力，從理性所顯示出的功能而言，便是為了承擔義務。人類具有其他生命體難以企及的理性能力，除了表現出更高的智慧、更豐富的情感之外，人類還具有辨別是非善惡的能力，並且能夠在自由底下，依據理性所賦予的能力，選擇善的行為。人類的理性具備道德的功能，道德便是理性功能被賦予的使命。人類會因為具備道德而完善（完整展現）了他自身的意義，而彰顯出人類做為一個理性存在者的價值。

康德依據兒童發展的實際狀態與道德教育的程序性提出實施道德教育三步驟的具體方法。依照這三個步驟，將康德道德理念透過行為的外塑，逐步深入到兒童的內心。初期不免透過由外部對兒童施加適度壓力的方式，以助其達成道德行為的培養。等到兒童能成功的建立起道德行為模式，則進一步將道德觀念深入到兒童的內心，最終使其能表現出真正的道德行為。

### 第三節 道德教育的重點

康德的道德是要人們在面臨道德問題時，依照內心對於法則的敬重來做出選擇。康德相信智力的高低不是道德教育的問題，道德行為不需經過特別的思慮，而善惡分判的能力已經為我們先天所擁有，因此，康德在道德教育的內容上不著

眼於各種情境下經驗性的學習，而將目光聚焦在道德意念的發動上。

個體意念的發動對於個體的影響有二個，一個是個體本身的服從，另一個是個體誠實的原則。這二者是道德教育重要的內容，以下將就這二個項目來加以探究。此外，如何與和我們共同生活的其他人有一個良好的互動關係也是本節將探討的問題。

在道德教育上康德強調「箴言」的重要性。所謂「箴言」是指透過正向的規勸、勉勵的語詞來教導孩子，使他們能養成好的行事原則。他認為：「道德陶冶必須以箴言為基礎，不是紀律；一方面防止養成惡習，另一方面培養心靈思考。」<sup>76</sup>箴言是一種行為規則，剛開始是學校內的規則，接著是人類社會的規則。它是一種蘊含是非觀念的教育，其中道理必須能夠為人所理解，並在日後個人形成義務概念時能產生正面的影響。如果因為認為孩子理性能力不足，而不在這個時候施予箴言教育，那麼由感官所帶來的一些不好的惡習可能會乘機入侵，使得孩子染上惡習，這對日後的道德教育大大的不利。另外，把道德教育當作是紀律來要求也是不好的，這樣做會降低道德的崇高性，同時抹煞了人性尊嚴。

在康德的道德教育中，規律是一件非常重要的要求。誠然，要養成一個穩定的行為，倚靠的就是不斷重複的練習，對道德而言也是如此。康德表示：「要形成兒童的品格，最重要的是提醒他們每一件事都有一定的安排、一定的規則；而且必須堅持這些安排和規則。」<sup>77</sup>透過一定的安排、一定的規則，而且堅持這些安排與規則，是形成兒童品格的必要因素。包括睡眠、工作、娛樂都必須有固定的時間，到各項規則都能遵循到底，在孩子養成規律的行為之後，孩子的行為才能夠被信賴，品格才能夠被確認。除了上述教育原則之外，康德在道德教育的內容主要有三個重點：<sup>78</sup>

## 一、服從

康德認為理性應該掌握對個體行動的主導權，依據準則來進行道德選擇。然而，個體的意念經常會受到感官慾求的拉扯，使得理性失去對個體的控制權。為了避免這種情況發生，我們要加強理性對於個體的影響力，反過來說就是要培養個體對於理性的服從。康德強調：「服從是兒童品格的主要特徵。」<sup>79</sup>

康德將服從分為二種，一種是在強迫之下的服從，另一種則是發自內心自願

---

<sup>76</sup> 同上，頁 103。

<sup>77</sup> 同上，頁 104。

<sup>78</sup> 同上，頁 104-110。

<sup>79</sup> 同上，頁 104。



的服從。符合道德標準的服從是第二種—自願的服從，它能讓人自願的去做各種事，對於將來長大之後義務的承擔十分有幫助；但是第一種服從也是必要的，因為在社會生活中，普遍存在著許多法規必須要遵守，即使我們並不喜歡它們。

在強迫之下的服從教育上，從學習服從師長的命令著手。師長是孩童尊敬的對象，與孩子互動密切，對孩子佔有相當程度的影響力。師長透過給予孩子具體的命令，讓孩子學習服從外在強迫的命令。此時教師本身的言行對孩子的教育而言十分重要，教師必須扮演一個公正、公平的角色，使得學生能夠接受強迫之下的服從教育。

在學習服從的過程中，倘若學生違反命令，必要時需要予以懲罰。懲罰應小心使用，避免讓孩子感受到過於強烈的痛苦，因為在痛苦的懲罰下很容易養成孩子的奴性，反而失去了道德教育的意義。為了達到孩子服從的目的，用冷漠和疏遠，或是一個輕藐的眼神，讓孩子知道自己犯了錯，其實就是對他最好的懲罰。

當孩子一旦學會服從於強迫之下，並能夠持續服從於外在的規範，等到日後他的智力得到發展，得以形成義務的觀念，便能夠自願的服從於自己內心認為是好的理性意志了。服從是一種接受來自上層命令的態度。對積極的道德意義而言，個體所要服從的上層命令便是來自理性的命令。養成對理性的敬重，服從理性對個體發布的命令，便是邁向道德教育的第一步。

## 二、誠實

康德認為誠實是一切道德觀念的基石，如果失去誠實這塊基石，無論有多麼高尚的行為或動機都是虛幻不實的。康德認為「說謊的人沒有品格，即使他看起來有些優點也只是氣質造成的」。<sup>80</sup>一個人會說謊是因為害怕事情的真相會對他帶來不利，但是基於對事情的某種後果的期待，選擇透過說謊來達成他的目的。其實說謊的人內心會知道自己正在做一件羞恥的事，也會因此感到自慚形穢，這是普世皆然的。康德認為我們不必透過積極的懲罰來強迫說謊的孩子說出真相，對說謊的懲罰就是不去重視他（即輕視他說謊的行為），讓他因為做了說謊這件事而產生羞愧感，並去體驗這種感受。孩子體驗到說謊所帶來的負面感受，同時也會發現有其他更好的方式來達到他的目的，自然會放棄說謊。

## 三、合群

道德教育背後的目的中，有很大的一部分是為了人類的社會生活。事實上，

---

<sup>80</sup> 同上，頁 108。

道德最主要是在規範人我關係的行為，如果不是為了社會生活，人類的道德將顯得無足輕重。人類註定要過著群居的生活方式，在社會生活中與其他成員保持一個良好的關係是一件非常重要的事。身為社會的一份子，我們冀望被社會所接納，同時我們也應該敞開胸懷去迎接其他的社會成員。康德認為培養對其他人友好的態度是道德教育中非常重要的一部分。要如何培養孩子融入社會群體呢？康德認為要鼓勵孩子敞開心胸，保持愉悅的心情，成為一個他人容易親近的對象，如此即便不主動與他人建立友誼關係，也可以自然而然地融入群體之中。

服從、誠實與合群是康德道德教育的核心價值。康德透過箴言教學培養兒童服從、誠實與合群的行為，並使其達到規律性的狀態。當一個行為能夠規律的出現，表示該行為已經穩定的成為該個體習慣的行為模式，甚至可以說這個行為模式已經成為了這個人的一個部分。如此一來道德教育便可深入影響一個人的思想與行為，成為主導他的行為的最重要因素。康德了解實施道德教育要孩子學習服從會使他們生活在一種壓力下，儘管有著不得不如此的理由，但是他認為團體生活所帶來的愉悅可以對他們的壓力產生撫平的作用。康德特別提到一個現象：

兒童有時候需從學校的束縛中解放出來，否則他們本性的愉悅將很快地被消滅。當兒童得到自由時，很快就能尋回他本然的靈活性。有充分自由之樂的遊戲，兒童輕鬆自在的比賽，他們的心靈將開朗而愉快。<sup>81</sup>

由此可見，將康德哲學視為一種極端的嚴肅主義可能是誤解；認為康德學說反對個人自由同樣也是值得商榷的。對康德而言，服從及它所帶來的不自由，僅僅只是完成道德教育的一個手段與過程。為了完成道德教育的目的，建立起個體的自律，暫時的忍耐是不得不的做法，卻也是值得的。

#### 第四節 道德教育的實務

在實施道德教育的過程當中，必須處理一些關於實務上在從事道德教育的過程中所遇到的問題。我們首先從康德對於道德教育上對於如何形成一個人的品格開始，探討如何建立一套正確的行事原則。對於康德道德教育而言，這是一個有品格的人應該具備的特徵，也是建立道德行為要努力的方向。接下來針對康德對於教育兒童的過程中施予獎勵與懲罰做法的批評，以及一種符合康德道德教育理

---

<sup>81</sup> 同上，頁 110。

念—理性底下的宗教觀念的介紹。

## 一、品格的形成

康德依據內容將教育分成三種，即技巧的教育、普通智慧的教育及道德教育。其中前二種可視為是為了讓個人達到幸福生活目的的教育，而第三種教育則是為了實現人類價值的教育。

康德表示：「道德是性格的實際成分。忍耐和抑制是溫和的初步。」<sup>82</sup>道德是一個人人格很穩定的部分，它不會因時間地點的不同而輕易轉變。我們今天要從事道德教育便是要在這個穩固的基石上建立一些好的事物，而忍耐與抑制的性格是這道德的基石上首先要建立起來的。相對的，在我們的性格之中，有一些部分是慾求與偏好所變成的激情，這些是要予以避免的，它們會造成不良的性格。

品格是一個人具有道德的人表現在外的良好性格，道德教育最終的目的是為了形成品格。康德認為品格最主要的特徵表象是堅毅，做事能堅持到底就是一種好品格；反過來說，一個意志薄弱的人品格低劣。

此外，要擁有良好品格還要學習對自己的義務與對別人的義務。康德認為一個人對於自己的義務主要在於知道人有人尊嚴。<sup>83</sup>他要使自己的行為不褻瀆人性尊嚴。從這個義務發展下去，他還要了解到一些不正當的、不公平的、說謊騙人的事等都是會損害人性尊嚴的，所以不去做這些事是義務。此外，在對別人的義務上，則是應學習尊重別人的權利，不可侵犯。要知道別人應該有什麼權利並不難，只要我們回過頭來看看自己，就可從中發現別人該有的權利了。

## 二、建立正確的行事原則

建立一套規律的行事原則，從康德道德教育的培養來說是極為重要的事。它所代表的意義是行為的穩定性及可信度，它是一個人品格的基礎。康德認為：「教育全在於建立正確的原則，引導兒童瞭解並接受。」<sup>84</sup>什麼是兒童應該建立的正確原則？康德提出以下六點：

- (一) 學習免去反抗和厭恨。
- (二) 相信自己的良心，不必怕別人和神的懲罰。
- (三) 建立自重和內在的尊嚴。

---

<sup>82</sup> 同上，頁 116。

<sup>83</sup> 康德表示：「兒童對自己的義務並不在於鮮衣美食，也不在於滿足慾望和愛好；相反的他應該非常有節制和節儉。他的義務主要在於知道人有人尊嚴，尊嚴使人超出其他物類之上，因此，他的義務就是使自己的行為不褻瀆人性尊嚴。」《康德論教育》，頁 119。

<sup>84</sup> 《康德論教育》，頁 124。

(四) 從自身產出正確的意見，而不倚靠別人的建議。

(五) 以行為的內在價值，代替衝動的言詞和行動。

(六) 學習用理解代替情感作用，用幽默和虔敬代替憂鬱、膽怯沮喪。<sup>85</sup>

大抵上來看，這六點的順序在時間上有先後的關係。從孩子在年幼理性能力尚未完成發展之前，應先去除對規範的反抗與厭恨，養成服從的習慣。在遵守規範之下，要將孩子對於遵守規範的因素導向於自己的良心，而不是別人或神的懲罰，使得孩子遵守規範的行為具有道德意義。

等到孩子漸漸長大後，他所具有的生理條件與理性能力日益發展，我們要鼓勵他建立自重和內在的尊嚴，並能夠運用自己的理性思維判斷力來對日常生活中的事務提出自己的見解，而不再全然倚靠成年人的指導。接著要引導他開始反思行為的內在價值，而不要被絢麗的言詞或行動迷惑。面對在生活上所遭遇引發情緒反應的問題，要學習理解事情背後的意涵及原委，將那些會引起憂鬱、膽怯沮喪的事用幽默感來化解。康德相信孩童在這些原則對於行為所產生的作用下，一個孩子的義務觀念將可以逐步的成形。

### 三、要如何避免在道德教育的過程中養成孩子的奴性

在心理學的發展上，行為主義曾提出制約理論，這是一套透過增強或消弱的作用來使得個體出現或剔除某些特定行為的方法。這一套學說由於理論清楚而方法簡明，更重要的是它的外顯效果上十分顯著，因此在教育現場獲得廣泛的採納。但是，從康德道德哲學的觀點來看，制約的行為教育其實是對道德教育的殘害，這種教育方法其實是建立在否定人性尊嚴與意志自由之上，透過制約的方式樹立善行的教育主張，尤其是物質的獎勵或是會令人心生畏懼的斥責，都可能使人的行動受到外在環境的控制而失去自由性。如果人類的行為喪失了由意志自由意義底下的選擇，則人類將與一般動物無所差異了。

那麼難道當孩子完成了善行或犯了過錯，我們也不去肯定他嗎或糾正他嗎？當然不是。康德道德哲學認為當孩子做了善行，我們應該要誇獎他，讓他知道了自己做了一件值得肯定的事，並且要培養他的榮譽感，使他能繼續保持道德的易感性。反之，如果孩子犯了過錯，我們要在態度上表示嚴正的立場來反對他，但不需太過嚴厲，如康德所言：「一個鄙視的眼神就夠了。」其實孩子內心當中會自己產生反省的力量，過於嚴厲的指責反而會養成他的奴性。大人要做的只要導引他聽從內在理性的呼喚，回到正確的道路上就可以了。

---

<sup>85</sup> 同上，頁 124。

也許康德道德教育在面對肯定或矯正孩子行為的方法上，不若行為改變技術那麼易於施行，並且能快速得到外顯的效果。但是康德道德哲學從孩子內在的動機上去著手，這樣才能從根本上避免謬誤、引出善行，才是真正能夠產生道德行為的道德教育方法。

#### 四、關於神的觀念

康德反對在兒童時期實施神學教育，因為此時的孩子尚不認識自己及世界，怎麼能夠無法認識神？尚且不清楚自己的義務，如何能夠知道對神的義務？他認為在關於神的觀念上應該從人類事物的因果關係、自然的秩序和完美及部分的宇宙知識，等到他們對前面所言的知識都能理解，接下來再教最高的存有一立法者的相關知識。

為了避免孩子在此時因為接觸到一些會令人害怕的宗教觀而引起恐懼，我們不得不及早將宗教觀念教給孩子。但是這個時候教給孩子的宗教觀絕對不是教義的記憶或是儀式的模仿，而是合乎自然之道的宗教觀念，使得孩子能從中習得義務的觀念。

更進一步說，康德所主張的宗教教育內容便是與道德相接連的宗教。他將內在的法則視同良心，而良心是神在我們身上的代表。神透過賦予我們良心，在我們身上搭起法庭，並在我們內在中設立了裁判席，讓我們的良心可以分判是非對錯，並選擇做對的事。

康德主張我們要教導孩子讓他明白「真正的敬神是要依神的意志行動」<sup>86</sup>，而不只是念念空號。進一步要讓孩子知道天生萬物都是神所創造，不可殘忍虐待小動物。最後，我們應該要教孩子關於最高存有的概念。在台灣傳統民間信仰屬於多神論，與「最高存有」這個觀念較接近的是西方基督宗教一神論的上帝。但是康德其實是反對世俗的宗教觀，在他的心中，理性的、道德的宗教觀才是理想的信仰形式。因此我們只需要教導學生最高存有的概念和道德性的宗教觀就足夠了，其他世俗宗教的教義及儀式反而將人帶往距離道德更加遙遠的地方。

身為一個關懷世人的哲學家，康德在完成了三大批判之巨著之後，為了更進一步將他的哲學的理念落實到現實社會，他又執筆完成了《康德論教育》這本書。我們可以透過它將康德的哲學理念與實務面無縫隙的聯結起來，建立起符合康德道德意義的道德教育理論，在道德教育的推動上發揮更大的幫助。在下一章中我

---

<sup>86</sup> 同上，頁 128。

們要用康德道德哲學的主張來省思實用主義品格教育的問題，並嘗試從康德道德哲學的理論與教育方法中尋找解決之道，以期望能修正目前道德教育的弊端。



## 第六章 從康德道德哲學的觀點來看實用主義品格教育

本章將根據康德道德哲學上的觀點，對於實用主義在道德哲學的理念以及道德教育上的主張提出批評。本章共分六節，每節都只針對一個問題，先呈現實用主義品格教育在議題上的主張，接下來再以康德的觀點提出批評與建議。本章所論述的議題包括善的意涵、道德運作的模式、行為規範的形式、道德行為的決定標準、自由的意義與人的價值等，試著就這些議題的討論來釐清實用主義的弊端，並進而從康德道德哲學出發提出解決的辦法。

### 第一節 目的或動機

對實用主義而言，「實用」便是最理想的目標，因此他們著手從「實用」的立場來重新建構教育的目標與方法，那些能夠達成目的的行為才是善的，而無法達成目的，甚至於可能會妨礙達到目的的事物都應該予以排除。實用主義品格教育的目的便是要學生習得那些可以達成目的，最終能獲得幸福的行為，並從這個立場出發，去建構學生理想的行為模式。

實用主義運用多個具體的行為模式包含「誠實」、「勇氣」、「關懷」、「自信」……等品格項目來呈現出道德教育的內容。這些在不同道德情境中的理想行為，其背後都指向一個未來可能實現的幸福，這種對幸福的渴望就是推動實用主義品格教育源源不絕的動力。

康德道德哲學從行為的動機來斷定善惡，將道德立基於理性中善良的意志之內，康德的道德教育便是要學生建立起服從於這個善良意志的行為模式。雖然施教過程中因為受教者年齡尚幼無法透過理解來建立行為模式，而必須先經由教師施加壓力的方式為之<sup>87</sup>，但這是道德教育中一個不得不的作為，最終還是要引導其自發的服從於善良的意志。

實用主義品格教育以行為的後果當作判定行為善惡的依據，認為人們應該朝向善的後果前進，透過與他人的互動過程去形成道德行為，以實踐追求幸福的行為。如果說實用主義是一種利己的主張，那麼在這種利己的前提下自然不會建立

---

<sup>87</sup> 康德表示：「兒童初期必須學習屈服和積極的服從，……兒童初期只是機械性，次一期是道德限制。」《康德論教育》，頁 57。

起符合道德意義的行為；如果強調實用主義利他的道德主張，則會有道德行為的動力問題。杜威曾表示：

……社會風俗引起了對相互依賴的某種意識，而這種意識又體現在改善環境時所產生的對社會聯繫的新感知這些行為之中，如此以至於無窮，關係和相互作用做為事實永遠存在於那裡，但是，它們只是在其所喚醒的欲望、判斷和目的中才獲得了意義。」<sup>88</sup>

從康德哲學的角度來看，如果最終道德行為是建立在個人的「激情、理性<sup>89</sup>與期望」感性的層面時，不但感性究竟能夠產生多少道德的作用力令人質疑，感性本身所帶有的慾求與道德行為可能造成的衝突亦令人擔憂。在個人或某群體在追求幸福的過程中，很可能在個體與其他人或其他群體因為利益上的矛盾而產生衝突。這些感官上帶來的慾求十分強烈，常會左右行為的選擇，使人做出利己而非道德的行為。這種情形在現今現實社會中，不論個人與其他人或不同團體之間比比皆是。從這裡可以清楚看出實用主義不論從自利或利他的道德教育皆不足以成功的建立起道德行為。而惟有從善的動機出發的行為才具備了道德的特性，康德以善的動機當作道德教育的基礎，在道德教育的路上跨出正確的第一步。

## 第二節 經驗決定或先驗決定

在關於道德行為的建立上，實用主義的品格教育是以個體的經驗為基礎，杜威曾表示：「一種有機體的能量與其所生存的環境的能量之間更為平衡時，生命就得以成長。」<sup>90</sup>「一切道德判斷都是實驗性的判斷，並且根據它的結果而進行修正。」<sup>91</sup>換言之，個體在環境之中所獲得的經驗，是個體成長進步的動力。於是實用主義品格教育將道德行為分割成一個個個別的品格，藉由個體在不同的情境之中，形成合於當下情境的行為，再利用此一經驗構建行事原則，當下次出現類似情境時，在考量每個情境的差異性後便可加以適當的套用。這個透過實作的方式讓個體在不同的道德情境中建立合宜的行為模式的過程，個體的理性思維必

<sup>88</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 197-198 (*Collected works of John Dewey*, MW14:225)。

<sup>89</sup> 杜威在這裡的理性是指感性上理智的思維方式。他曾表示：「真正道德的行為是在明顯特殊的意義上的聰明行為；它是理性的行為。」《杜威全集·中期著作 5》，頁 221 (*Collected works of John Dewey*, MW5:278)。這種表現在現實事物上智思的能力，就康德哲學的角度來看，應屬於感性層面。

<sup>90</sup> 《杜威全集·晚期著作 10》，頁 19-20 (*Collected works of John Dewey*, LW10:19-20)。

<sup>91</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 172 (*Collected works of John Dewey*, MW14:194)。



須發揮作用，依據當下的情境，透過縝密的計算與判斷而做出最好的決定，並同時形成了日後行為的依據。

然而，從康德的觀點來看，道德必然須要具備普遍性，而這種普遍性不會遍及個體在個別的情境中偶然的因緣際會。普世皆然的規則惟有存在於理性之內，透過理性人類觀念的分歧才可能消解合而為一。康德認為道德具有必然性，是人類所擁有的一種先驗能力，它存在於人類的理性之中，透過個人的意志作用於他的行為，用命令的方式強制這個人的行為符合它的要求，而這個過程並不會落在個體感官經驗上，而是作用在先驗的理性能力上。

按照實用主義所言將道德標準的設定立基於感官經驗上，就如同將建築物蓋在一個流動的水面上。如果每個人都各有自己一套的標準，不同的人標準便不相同，同一個人在不同的情境又有所差異。在不同的情境中標準不相同，也就是無固定標準，但是倘若無固定標準，那要教人如何遵循？又如何能成為人們行為的依據呢？因此，將道德的標準建立於感官經驗之上是一件不可行之事。

對於將道德標準建立於經驗之上的說法，康德提出說明來反駁：

一個實踐原則的質料是意志的對象。這個對象要麼是意志的規定根據，要麼不是。如果它是意志的規定根據，那麼意志的規則就會服從於一個經驗性的條件，於是它就不會是什麼實踐法則了。現在，如果我們把一切質料、即意志的每個對排除掉，那麼在一個法則中，除了一個普遍立法的單純形式之外，就什麼也沒有剩下來。所以一個有理性的存在者要麼根本不能把自己的主觀實踐的諸原則即各種準則同時思考為普遍的法則，要麼必須假定，唯有這些準則的那個單純形式，即它們據以適合於普遍立法的形式，才使它們獨立地成為了實踐的法則。<sup>92</sup>

康德相信惟有在理性之中才能存在一個所有人共通的道德標準，他認為透過這個道德標準才能夠統合所有人的行為依據，再藉由意志的作用，產生義務的概念，要求人們遵守，從而實現道德的可能性。由此看來道德是先驗的，由理性決定道德的標準，並要求個體的行為必須符這個規定。這種道德標準是每一個理性存有者所共通的，它具有普遍性，不會因為個人的環境或境遇的不同而有所分別。因此，它可以做為眾人共同的標準。

綜觀之，實用主義品格教育主張透過理性思維的作用，將個人在環境中的經

---

<sup>92</sup> 《實踐理性批判》，頁 31。

驗形成道德行為。從康德道德哲學的觀點來看，這種形成道德行為的方法會發生一些問題。首先，就個人的理性思維能力而言，其實這是一種立基於感性上對事物的好惡下的智性的抉擇，並非是理性上對個人道德的要求，（見註 39）故無法形成道德行為。其次，現實社會其他成員對於個人行為上的檢驗總是基於該行為是否合乎我自己的利益來考量，而常漠視事情是非善惡的判別。因此，從康德道德哲學的角度來看，實用主義品格教育從個體經驗著手，無法教育出真正的道德行為，具有普世標準的道德必然存在於個體的理性之中。惟有從人類的先驗的部分才能尋獲這個適用每個個體行為上的共同標準，同時也是一個絕對的標準。

### 第三節 他律或自律

人類社會對於維持秩序的要求自古皆然。基於社會生活運作之必要，而對共同生活的人施予行為規範。這規範性的行為後來演變為今日所謂的道德行為，道德行為在意義上是一種出自對維持秩序之要求的一種規範性行為。然而規範的動力究竟來自哪裡？實用主義認為規範行為的動力主要來自於社會生活。杜威指出：

一個人的活動和他人有關係，則他有一個社會環境，他所做他所能做的都依賴他人的期望、要求、贊同和責備，如果不顧及別人的活動，則無法完成自己的活動，因為別人的活動是實現自己趨向不可或缺的；自己活動時，激動了別人的活動，反之亦然。<sup>93</sup>

從上述所指個人與社會的關係來看，在實用主義意義底下，個人的行為受到了四周環境中的其他人所影響，透過這種影響，每個個人從中獲得了發展，同時也影響了其他人。而所有的人就在這共同的環境中成長，並發展各種可能性。

從康德道德哲學的角度來看，實用主義將道德行為寄託於個體所處的社會環境之中的做法令人擔憂，原因有二。首先，個體所處的環境是隨時變動的，如此一來道德便失去了普遍性與穩定性，進而難以發揮道德在個人行為影響的作用。其二是一旦環境發生重大變動時，個體在沒有明確的行為依據的情況下，可能會帶來嚴重的社會秩序混亂的情形。畢竟這種來自他律的道德教育，在環境變動時，

---

<sup>93</sup> John Dewey 著，林寶山譯，《民主主義與教育》，台北：五南圖書出版公司，1990 年，頁 13。

構成他律的因素消失後，則他律的作用力便會面臨瓦解的危機。

反觀康德道德哲學便沒有這樣的問題，因為康德道德哲學是一種自律的道德行為主張。在康德自律的道德中，我們在行動上決定遵從意志的命令，從行為的因果關係來看，這個決定不是出自於另外一個因素，也就是它不是來自某一個外在的力量，而是基於自由選擇的原則，個體做了遵從意志的命令的這個決定。這種在自由的狀態下理性自己立法給自己遵守便是自律，就康德的說法，它是一切道德的基礎。這種行為規範是來自個體自身的理性，而自己又是遵從這行為規範的人，它是符合自由意志意義底下的自我規範，從而實現了個體行為自律的可能性。在自律的意義底下，即便外界時空環境變遷，甚至發生重大災難，個體理性之中的法則依然能夠對於個體發揮絕對的影響力，而這便是康德道德教育最重要的成就之一。

將個體的自律擴展到社會的規範上，民主社會裡人民透過選舉自由的選擇了自己心中屬意的立法委員，再由這些立法委員訂立維持社會運作所需要的法律，由全體人民共同來遵守，在某種意義上這便是實現人類社會中符合康德自由意義底下的自律的行為。

#### 第四節 從眾或自決

實用主義認為道德行為的形成脫離不了社會的影響。杜威曾經舉例說明道德行為形成的過程與周遭環境的關係：

當一個兒童行動時，他周圍的一些人就會做出反應，或者給他以大量的鼓勵，以贊同的態度去看待他，或者皺著眉頭予以指責。當我們行動時，其他人所做之事就是我們行動的一種自然後果，就像當我們把手伸入火中時，火對我們所做的一樣。<sup>94</sup>

對杜威來說，社會具有一種功能，透過其他成員對於個體行為的反應，個體可以形成自身的道德行為。杜威進一步指出：「道德判斷與道德責任都是社會環境在我們身上引起的結果，這兩個事實意味著一切道德都是社會性的。」<sup>95</sup>也就是說我們的行為模式及行為背後的意識都是受到社會的影響所產生的結果。社會具有生成個人道德的作用，因此，實用主義品格教育要藉由社會對於個人的作用

<sup>94</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 190（*Collected works of John Dewey*，MW14:216）。

<sup>95</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 191（*Collected works of John Dewey*，MW14:217）。

來進行道德教育的實施。

但是從康德道德哲學的觀點來看，實用主義將個體與群體的互動當作道德學習以及實踐的方法，隱藏著一個危機，即個體從群體與理性思維中產生出來的道德行為，因為欠缺一個確立穩定的比對機制，而容易產生錯誤的道德行為，甚至，由於現實的社會不都是善的，經由社會化的過程也可能產生不符合道德的行為。設想如果沒有一個確立的行為標準，而只是依照當時周遭環境對於個體行為的回饋來建立行為模式，則難保個體在社會生活中所形成的行為不會是錯的。尤其當社會中各人利益的立基點不同時，便容易造成價值上的扭曲。

在現實社會中，我們甚至可以見到一群人聯合去做一些明顯是違反道德的行為。近年來在學校發生的霸凌事件中，有許多的案例是多數人結夥去欺壓少數人。由此可見不但依附於感官的理性思維不是道德行為的保證，就連社會生活中支持某種想法的人數多寡也不是對錯的決定因素。現今由於資訊科技的發達，各人之間意見的流通變得十分便利，人與人的關係變得更為複雜。網路上各種意見快速而大量的在各人之間流傳，許多對於事情有著相同態度的人被快速的連結，這些對於某議題抱持相同態度的人，在彼此相互結合的情況下，對於社會產生了巨大的影響力。如果這些力量是良善的，便能大大的造福人群，但是如果這是個不善的力量，則會對社會造成劇烈的衝擊。台灣之前發生了一件令人遺憾的事，一位年輕女演員因為承受不了網路上流傳對她的言論攻擊而選擇輕生。這個事件給了我們兩個警示，首先是網路可以連結個體而形成一股龐大的力量，一旦這力量是惡的，所造成的傷害亦是可怕的。其二是社會並不都是道德的行為，許多的罪行也滋生於其中，故而將道德的標準寄託於社會成員的互動，可能使得價值遭受扭曲，進而危及社會的發展。相較之下，康德哲學所主張的道德，摒除了感官慾求對於個體在決定道德行為作用的干擾，單純的從個人的理性去尋求道德標準，對道德行為的形成是一個可以信賴的途徑。

為了要避免實用主義的弊端擴大，我們不可將道德的判斷依靠在群眾之上，而要回到個人的理性自身，以自己的理性做為一切行為的決斷標準。康德曾經就理性在道德行為上的作用提出說明：

……這種義務的和一般來說德性法則的純粹表象，不混雜有經驗性刺激的任何外來附加物，只通過理性之途對人心具有如此巨大的影響，遠比可由經驗性領域所調動的其他不論什麼動機都強得多，以致它憑其對自身尊嚴的意識

鄙視來自經驗的動機，並能逐漸成為它們的主宰。<sup>96</sup>

康德認為人類的理性憑藉對自身尊嚴的敬重，可以產生較任何感官經驗所能引起的動機都還要巨大的作用，藉此產生對於自身行為的影響力，甚至還要當作感官經驗的主宰力量。從而我們將理性做為主宰我們行為的機制，將一切行為服從於理性的命令之下。於是，我們可以終止實用主義品格教育所造成的道德紊亂的現象。

## 第五節 放任或規範

杜威曾經在《經驗與教育》〈社會的控制〉中揭示當時的教育環境：「傳統學校裡教師的個人命令往往使用的過度，傳統學校裡的秩序完全憑靠服從成年人的意志……<sup>97</sup>」杜威認為在學生的行為教育上，為了更好的社會秩序，學校教育對於孩子的個人自由及人格尊嚴是有所侵害的，而這部分是便他極力要打破的現象。我們可以從實用主義的許多主張中發現，對於個人行為所施加的各種不必要的束縛是他們所反對的。在這裡所謂「不必要的」束縛主要是指當時的教師經常在缺乏明確、合宜的教學目標做為基礎下，對於學生施行壓迫性的管教，使得學生生活在缺乏自由的教學環境下。因此杜威強調自由在道德教育上的重要性，並說明自由在道德行為上的意涵：

人們以自由的名義所敬重並為之而戰的東西是多樣而複雜的——但無疑它決不是一種形而上的意志自由。它似乎包含有三種重要的因素，儘管從表面上看，這三種因素不是彼此相容的。(1) 它包括行動的效能，實施計畫的能力以及消除限制性和阻撓性障礙物的能力。(2) 它包括改變計畫、改變行動路線與體驗新事物的能力。(3) 它意指欲望與選擇的力量成為事件中的因素。<sup>98</sup>

實用主義認為自由不應該表現在形而上的意志自由，自由是一種可以透過在行為上，使得事情朝向更美好的方向前進的因素。換言之，藉由個體行動上的自由，事情才能得到發展，如果個體不曾擁有自由，則一切都會停滯不前。

但是從另一個角度來看，杜威所謂的自由可能可以帶來發展，卻同時也可能帶來災害，尤其當個體欠缺一個明確的行為依據時。換言之，自由並不是事物向

<sup>96</sup> 《道德形而上學奠基》，頁 37。

<sup>97</sup> 《經驗與教育》，頁 61。

<sup>98</sup> 《杜威全集·中期著作 14》，頁 184 (*Collected works of John Dewey*, MW14:209)。

善發展的保證，事實上，就機率言，自由之於事物變好與變壞的可能性是一樣的。一件事或一個人處在於自由的情境中有可能會變得更好，但也有可能變得更差，而且沒有任何跡象顯示出變好的可能性比較高。如此一來就自由所帶來的後果而言，自由未必是正確的選擇。再者杜威強調的個人自由是表現在感官面上，當個體受到慾求的影響，而本身又欠缺另一個強有力引導的情況下，結果很可能會造成個體的任性行為。這種任性的行為常表現出來的特徵是在事情開始時能帶給感官滿足感，但是等到慾念消失後卻是令人愴然若失。

對於感官慾求不加規範而予以自由發展，將無可避免的讓個體導向行為上的任性。而這種任性的行為將為人類的生存繁衍帶來威脅。我們賴以生存的世界並不是一個在資源上可以任由我們消耗的無限世界，放任感官慾求的結果，最終將導致資源在人類交互掠奪之下被消耗殆盡，而這也是我們所不樂見到的後果。

從康德哲學的觀點來看，社會生活中對個人行為規範是必要的，重點是如何規範？誰來規範？康德認為規範最好是來自理性的自我規範，即自律，但是在兒童尚未形成自律之前，應該由老師在道德教育上施予外在規範，使兒童習於屈服於規範，他表示：「兒童的屈服不是直接的，就是間接的。積極的是他必須遵照所教的做，因為他自己還不能判斷，而且模仿的作用仍然很強；至於消極的，則是他要照別人的希望而做。」<sup>99</sup>像這樣基於幫助兒童培養服從的習慣令他們照做或是模仿，是一種暫時性、階段性的做法，其目的最終是為了教導兒童建立日後能夠自主性的服從自身意志的自律行為。也許就如杜威所言，有些人會用強硬的手段來實施道德教育，但是這並非康德所主張的。康德的道德教育在積極面上的作為是提供兒童學習的樣本，養成良好的行為習慣；在消極面上，當兒童犯錯時，康德認為只要「一個輕蔑的眼神」，讓犯錯者知道他自己犯錯了。事實上，這樣的作為對於個人的自由與尊嚴並沒有造成危害。

康德主張在兒童理性能力未臻完善之際，應藉由規範兒童行為來進行道德教育，從而在將來個體理性發展健全之後，導引出個體服從於自己意志的自律行為。在意志對自我的規範下，個體實踐意志自由選擇行為，這樣的行為才是符合道德意義的行為。透過這樣的道德教育，人類道德行為才得以付諸實現，人類社會也才能免於失序潰散。

---

<sup>99</sup> 《康德論教育》，頁 57。

## 第六節 幸福或道德

實用主義所主張的道德行為是一種複合式的行為，它並不是一種純然基於善良的本意為出發點，還帶有強烈的實用性格。杜威曾經表示：

由於持著狹隘及純道德的道德觀，以至無法了解到教育上所欲追求的目的和價值也是道德的訓練。自然發展、文化、社會效率都是道德特質，這些都是社會中 useful 份子的特點，這也是教育所要促進的。有句古諺說：只是一個好人還不夠，他必須也要是 useful 的人。所謂有用是指做為一個社會分子的能力，他所貢獻的和所獲得的要相稱。<sup>100</sup>

在這裡杜威將道德觀念予以擴張，意圖要將「實用」的概念納入到道德的意涵之內。換言之，杜威認為道德必須包含實用的特質。然而實用是指一種有利於達成某一個外在目的的狀態，如此一來便將道德從動機的意涵推展到目的之上。而這個目的就實用主義的意涵而言即是生活上的適應，更進一步說便是幸福。於是將導致一個結果，那就是實用主義主張的道德必須是能夠達成幸福的行為。

當然我們知道杜威在這裡所指的幸福不是個人一己之私的幸福，而是指包含整個社會群體的幸福，但是無論如何都造成一個事實，即是實用主義將道德從神聖領域拉回到現實領域。道德就的意涵，就杜威而言，就是一種能夠促進社會更加完善的行為模式，他只是將道德的意涵擴張了一些，使得道德的意義更豐富而寬廣。然而，事情真實情況可能遠非如此。當道德的意涵一旦包含了幸福的手段，將無可避免的面臨更大的問題。康德就幸福與道德的關係的分判上曾經加以說明：

就某種觀點來看，照顧自己的幸福甚至也可以是義務；一方面是因為幸福包含著實現自己義務的手段，一方面也是因為幸福的缺乏包含著踐踏義務的誘惑。只促進自己的幸福，這直接說來永遠也不可能是義務，更不可能是一切義務的原則，那麼它們就全部必須從至上的德性原理中分離出來而永遠不能作為條件被合併到德性原理中去，因為這將會把一切德性價值都完全取消了。<sup>101</sup>

康德所擔憂的並不是追求幸福的行為本身會不會造成不道德，而是如果我們

<sup>100</sup> 《民主主義與教育》，頁.362-363。

<sup>101</sup> 《實踐理性批判》，頁 108-109。

將屬於感官上的幸福追求做為行為準則，本身便不會是一種道德行為，因為道德是一種先驗的必然的存在於理性之中，而不是存在於經驗層面的。此外，如果道德行為與幸福的追求是同一件事，則道德將失去它的神聖性，對人類存在的價值而言，便提不出有什麼東西是人類與禽獸之間明顯的差異處了。

實用主義致力於幸福的追求，他們認為一個會帶來好的結果的行為即是好的行為，品格教育便是要教導人們學習會為個人及社會帶來幸福的行為。這種追求幸福的行為合乎人類求生存之自然本性。但是一個汲汲於追求幸福的人並不能保證就此得到幸福；而一個致力於提升自己道德的人，行為上一定可以更趨近道德。道德不一定能夠讓人獲致幸福，這個結果可能會令人失望，即便康德認為道德行為可以帶來「智性的滿足」<sup>102</sup>也無法滿足那些將個人幸福放在最上位的人。但是我們相信這個現象正足以表現出道德的價值與其自身的意義，就是因為道德這種不提供酬報的特質，才彰顯出道德的可貴與令人崇敬。對於人類而言，道德一定具有其自身存在的價值與意義，而這也是康德道德哲學努力為人類堅持守護的神聖淨土。

受到實用主義深層影響的台灣社會，在教育實務上利用實用主義所主張的理論改善了一些問題，但也同時造成了一些弊端。本章著眼於實用主義在道德教育上所造成的弊端，分析問題原因，並利用康德道德哲學的觀點來提出批評與改善，期望能夠藉此扭轉實用主義品格教育在台灣施行數十年來所造成的負面影響，使得台灣的道德教育能夠更臻完善。康德的道德教育是以建立個體自律行為為目標，引導個體建立符合善良動機的道德行為，這種從善良動機著手的道德教育才能教育出真正的道德行為，也是修正台灣目前在實用主義品格教育所造成的弊端上的一個好的對策。

---

<sup>102</sup> 康德曾表示：「……對我們實存的一種消極的愉悅，在其中我們意識到自己一無所求。自由和對自由做為一種以壓倒性的意向遵守道德律的能力的意識，就是對於愛好的獨立性，……某種必然與之結合在一起的滿足的惟一根源稱之為智性的滿足。」《實踐理性批判》，頁 135-136。



## 結 論

人類的行為不但具有一種延續性，還具有一種發展性。一旦我們開始了某種行為模式，不久便會習慣這種行為的運作，更進一步還可能衍生其它更多相關的行為。因此，我們應該在一種惡行尚未根深蒂固之前便要努力著手處理。由實用主義主導的品格教育已經施行多年，無可諱言在某些方面，它曾為教育帶來變革與改善，但是在道德教育上，它也確實造成了不少弊端。對於實用主義帶來的好處，我們應該要予以留存、保護，但是對於那些弊端，則必須加以掃除。

實用主義品格教育上所造成的流弊我們在第三章及第六章中皆有所揭露、討論。總括說，實用主義品格教育最大的問題是無法建立合乎道德意義的行為。由於受到經驗主義的影響，實用主義在品格教育上主張透過個人的感官經驗與理性思維，在社會生活的互動之中建立起道德行為。然而這種條件所建立的道德不但不具有普遍性，無法成為眾人共同遵循的規範，同時由於這種道德行為是建立在感官之上，因而脫離不了個體的喜好與厭惡的感性作用，而無法建立符合道德意義的行為。我們可以藉由實用主義教出能妥善維護自身（有時也包含他人）利益的學生，但是我們無法用它來教導出能夠本著善良本意，懷抱捨己為人高尚情操的學生。雖然實用主義也講求利他，但是這利他的作用基礎薄弱，在個人精於利益的算計下，很難成為主導個體行為的力量。這也可以解釋為什麼許多人認為現今的台灣人普遍流失了先民所具有的敦厚性格。因此，我們希望能夠藉由康德道德哲學的主張，從行為發心的修正來扭轉頹勢。

從另一方面來說，康德道德哲學堅持道德與否只要考慮是否出自善意的主張也受到了許多挑戰。批評者質疑那些造成他人嚴重傷害的行為，難道可以只是因為出自善意便被認定是道德行為嗎？我們認為造成他人傷害應該要負起彌補傷害的責任，但是這種傷害的行為因為並非出自一種蓄意，自然不應被認定為不道德。甚至只要這出自善意卻造成他人傷害的人能夠完成彌補該傷害的責任，這整個行為仍舊應該被視為一種道德行為。此外，對於個人應行事謹慎，並保持對行為後果適度關心的要求，也成為支持康德道德教育者必須正視的問題。

康德在道德哲學的理論將重心集中在內在理性的運作，理論龐大深奧不易理解，再加上強調道德是一種理性的命令，這命令在很多時候必須違反感官的喜好，因而對個人形成一種心理上的壓力，使人害怕這種道德困難度太高而難以企及。

基於上述理由，康德的道德哲學對許多人而言有如一道高牆，一方面難以讓人清楚認識其中內涵，另一方面又讓人感覺到自己難以通過那道高牆的檢驗，於是選擇了放棄接受康德的主張。但是我們相信只要能夠克服那道橫逆在眼前與內心之前的那道高牆的阻礙，康德道德哲學中所勾勒出的美好境界是值得所有人來一探究竟的。

做為一個選擇實施康德道德教育的教師，應該將康德道德哲學的主張融入日常生活的教育之中，一點一滴漸進的建構康德道德教育的理想世界，讓學生在適度的規範中自然而然的接受符合道德意義的道德教育。我們認為只要能妥善運用康德在《論教育》中所提出的各項教學方法及技巧，循序漸進，最終必能喚醒個人去注意到理性所發出要求遵從道德命令的聲音，並且願意身體力行道德行為，進而逐步消除多年來實用主義在道德教育上所造成的弊端。

綜言之，我們之所以反對實用主義品格教育的主張，並非因為它無法有效的建立善行，相反的實用主義在建立特定行為模式上展現出強大的功能。但是我們要再次強調，實用主義品格教育所造就的「善行」，是學生屈服於一個更大的利益之下的結果，他們願意去實踐那些「有品格的」行為，只是因為這樣做能為自己獲得利益。一旦情勢有所改變，則「善行」的模式也會隨之轉變，而這樣的善行並無法與普世的道德觀念相契合，基於這個理由本研究反對實用主義品格教育的方法。

康德哲學道德教育的方法才能夠教導出真正符合道德意義的道德行為，儘管它可能不容易實施，並且難以帶來立即的效果，但是我們相信道德教育這件重要而浩大的工程所影響的是人類存在最根本的價值，就算辛苦，就算會耗費更多時間，仍然是我們應該鏗而不捨、努力不懈的方向。

## 參 考 文 獻

### 一、主要參考著作

Dewey, John 著，王新生，劉平譯，《杜威全集·早期著作 4》，上海：華東師範大學出版社，2010 年。

Dewey, John 著，楊小微、羅德紅等譯，《杜威全集·早期著作 5》，上海：華東師範大學出版社，2010 年。

Dewey, John 著，劉時工、白玉國譯，《杜威全集·中期著作 1》，上海：華東師範大學出版社，2012 年。

Dewey, John 著，魏洪鍾、樂小軍、楊仁瑛譯，《杜威全集·中期著作 5》，上海：華東師範大學出版社，2012 年。

Dewey, John 著，何克勇譯，《杜威全集·中期著作 8》，上海：華東師範大學出版社，2012 年。

Dewey, John 著，俞吾金、孔慧譯，《杜威全集·中期著作 9》，上海：華東師範大學出版社，2012 年。

Dewey, John 著，王成兵、林建武譯，《杜威全集·中期著作 10》，上海：華東師範大學出版社，2012 年。

Dewey, John 著，馬迅譯，《杜威全集·中期著作 11》，上海：華東師範大學出版社，2012 年。

Dewey, John 著，劉華初、馬榮、鄭國玉譯，《杜威全集·中期著作 12》，上海：華東師範大學出版社，2012 年。

Dewey, John 著，羅躍軍譯，《杜威全集·中期著作 14》，上海：華東師範大學出版社，2012 年。

Dewey, John 著，傳統先、鄭國玉、劉華初譯，《杜威全集·晚期著作 1》，上海：華東師範大學出版社，2015 年。

Dewey, John 著，傳統先譯，《杜威全集·晚期著作 4》，上海：華東師範大學出版社，2015 年。

Dewey, John 著，魏洪鍾、蔡文菁譯，《杜威全集·晚期著作 7》，上海：華東師範大學出版社，2015 年。

Dewey, John 著，孫斌譯，《杜威全集·晚期著作 10》，上海：華東師範大學出版社，2015 年。

Dewey, John 著，劉素芬譯，《經驗與教育》，台北：五南圖書出版公司，1992 年。

Dewey, John 著，林寶山譯，《民主主義與教育》，台北：五南圖書出版公司，1990 年。

Kant, Immanuel 著，李秋零譯，《康德全集 6》，北京：中國人民大學出版社，2007 年。

Kant, Immanuel 著，李明輝譯，《道德形上學之基礎》，台北：聯經出版公司，2014 年。

Kant, Immanuel 著，楊雲飛譯，《道德形上學奠基》，北京：人民出版社，2013 年。

Kant, Immanuel 著，賈馥茗譯，《康德論教育》，台北：五南圖書出版公司，2013 年。

Kant, Immanuel 著，鄧曉芒譯，《實踐理性批判》，台北：聯經出版公司，2004 年。

## 二、其它參考著作

托德·萊肯 (Todd Lekan) 著，陶秀璈譯，《造就道德—倫理學理論的實用主義重構》，北京：北京大學出版社，2010 年。

吳康，《康德哲學》，台北：台灣商務印書館，1991 年。

李明輝，〈康德倫理學發展中的道德情感問題〉，台北：《中國文哲研究通訊》，1994 年 3 月號。

拉里·希克曼 (Larry A. Hickman) 著，徐陶譯，《閱讀杜威—為後現代做的闡釋》，北京：北京大學出版社，2010 年。

柯子怡，〈「幸福」在康德道德形上學中之地位〉，東海大學碩士論文，2005 年。

郭博文，《經驗與理性—美國哲學析論》，台北：聯經出版公司，1990 年。

斯蒂文·費什米爾 (Steven Fesmire) 著，徐鵬、馬如俊譯，《杜威與道德想像力—倫理學中的實用主義》，北京：北京大學出版社，2010 年。

詹姆斯·坎貝爾 (James Campbell) 著，楊柳新譯，《理解杜威—自然與協作的智慧》，北京：北京大學出版社，2010 年。

劉世慶，〈對康德「定言令式」之研究〉，東海大學哲學研究所碩士論文，2004 年。

鄭芷人，《康德倫理學原理》，台北：文津出版社，1992 年。

鄭芷人，《理論倫理學·前篇，規範倫理學》，台北：文津出版社，2012 年。

## 感 謝

二十多年前，為了成為「有用的」人，我選擇了就讀師範學院，從事國小教職的工作。回首來時路，赫然發現到自己已然走過生命路程的高峰，卻仍然不知人生的意義為何，因而感到終日惶惶不安。

就讀東海哲學系碩士在職專班這三年，在老師們諄諄不倦的教誨下，與一群志同道合的同學一起追尋生命的寶藏。課堂上思想與心靈交流的點點滴滴，是值得半輩子典藏的記憶。

本篇論文〈從康德道德哲學觀點對杜威實用主義品格教育的批判〉一方面可視為個人在國小教師職場上的工作檢討報告；另一方面，它也是個人面對生命問題解答的追尋。在一連串的尋尋覓覓之中，我慢慢領會為何康德將內心的法則與宇宙萬物比肩而立的道理，也找到屬於自己前進的方向。我要感謝東海哲學系碩士在職專班的老師和同學，倘若沒有您們的協助，上述所言無法順利完成。

我尤其要感謝姜文斌教授惠予論文指導。個人所學不精，對於諸事理常有不明之處，是以多學多問。姜教授不棄駑鈍，一路扶持，惠我良多。倘若本論文仍有所不足，實在是個人資質所限。