

從文化價值觀論人格品德教育

**A Discussion on Character and Moral Education
from a Comparative Cultural Value Perspective**

林美香

Lin, Mei-Hsiang

Author's Correspondence Information

作者通訊

林美香 Lin, Mei-Hsiang

Assistant Professor

Center for General Education

Tzu Chi University

慈濟大學通識教育中心助理教授

No.701, Sec. 3, Zhongyang Rd., Hualien City, Hualien County 97004, Taiwan (R.O.C.)

摘要

多年來，由於我國身處引進與兼受西方文化影響下的特殊社會環境，無可否認的，價值觀念產生了諸多標準混淆、是非不分的社會現象，其實這也是我們的社會與教育在無法丟棄傳統文化，更無法全然引進西方價值所造成。我民族原本以選擇與追求心靈價值、倫理道德文化內涵為傲，但清末以來，國人對西方強調個人獨立價值觀的學習心態，在一種「取他人之長，補一己之短」的文化調和論調下，卻也因此產生了主觀思想價值上的衝突與矛盾。

一個民族選擇了什麼樣的思想價值，做為國家民族文化發展的基本取向，以及作為社會的約制力量，大抵是與其早期生存與發展的特殊自然環境背景因素，有著密切關係的。這些自然環境與條件，除有重大或特殊原因，否則，它們本身變化不大，尤其在早期人類的知識與技術條件下，這些環境與條件，被改變的機會更不大。而一旦無形的民族文化價值塑造完成與定型，要試圖任意地予以改變或者扭曲，對整個國家社會而言，很可能造成價值判斷的混淆，或甚至社會的分裂與文化的崩盤。使人感到沉痛的是，國人對自己國家民族依早年環境背景型塑出來的文化價值，多的是不解、誤解、否定、與放棄，但真正說來，要徹底脫去自身本有文化價值的底色，事實上又並非易事，且就民族長遠之發展而言，本有底色是否應該除去或切斷，這些都是當前吾人論及有關人格品德教育、道德教育、或生命教育等課題時，必須深切思考與反省之處。

本文以中西文化思想價值觀的研究為基礎，進一步探討與分析我國未來人格品德教育的方針建立，並希望能藉此文之發表，釐清與分辨我國應有之人格品德教育的內涵以及可能的做法。對於傳統中國文化思想與近代西方文化思潮在人格品德教育的不同觀點上，進行交互對照分析，藉以針對不同文化體系中，人格品德教育與生命價值的內涵的應然性、必然性，得出較為清晰與明確的思路。

關鍵字：人格教育、文化價值觀、生命教育、品德教育、獨立人格與完整人格

從文化價值觀論人格品德教育

壹、緒論

當前面對社會衝突與傷害事件之頻傳，自私自我、崇尚功利現實、與金錢利益導向風氣之高漲，例如公共食安危機的不斷爆發，以及社會中明顯的逸樂鬆散價值取向，和追求立即的滿足與感官刺激的人生態度等。一方面反映了多年來國家教育在生命意義與人格培養基本理念的模糊與混淆，導致人們價值判斷的標準與是非對錯的分辨能力出了問題；另一方面，則是激發了社會必須重塑一股，思考如何建立健全人格、良善道德且足以穩定社會的內在知識力量。

我國諸多教育體制與理念向有與國外「借鏡」之趨勢，尤其是美國。但令人感到遺憾與不妥的，就是往往尚未釐清他國與自己國家社會本身，在基本文化價值與生存條件的不同情況之下，便加以仿效與學習，其中究竟有無合適性或衝突性問題，卻甚少有全面與深入的分析探討。衡諸國內人格品德教育（character education, moral education）的檢討與省思，從教育部 2004 年公布「品德教育促進方案」看起，基本上，方案之問題意識寫明了，整體社會因受到西方自由民主風潮之激盪與影響，同時衍生了諸多方面價值的解體與社會規範失序等現象，故須重建國家社會之核心價值與行為準則，以提升全民的道德文化素養，安定社會人心。¹ 教育部亦自 2004 年至 2018 年，共擬定分為三期的促進方案來推動校園與社會各層面的品德教育，但檢視方案當中的「品德核心價值」內涵，卻存在著邏輯上未見明確定義與分辨的危險，以及既不想明言否定自己傳統文化價值，但又亟欲以西方價值加以融合或取代的尷尬矛盾窘境。

我國歷史近百餘年來的發展，長久以來存在著「取他人之長，補一己之短」的文化調和論調，從當前作為國家官方的教育主導機關，所提出的品德教育方案目標，似乎不難看出仍舊是不脫此種思維。因此，筆者本文之研究方法，希望從文化價值的探究與比較觀點，對傳統中國文化思想與近代西方民主思潮進行交互思辨。在我們引進西方國家價值澄清的教育方法時，一方面關注其可能引起的問題，² 另一

¹ 教育部：〈教育部品德教育促進方案〉，臺訓（一）字第 0950165115 號函修訂，2004.11.3。

² 教育部：〈教育部品德教育促進方案〉，臺教學（二）字第 1030028506 號函修訂，2014.3.11。教育部

方面也更需將我們自身傳統文化中的要素與內涵，以不同文化價值的比較觀點加以重新思考，在更加嚴謹的邏輯思考推論下，同時考慮自身的環境條件，為我們國家在人格品德教育找出核心價值定位。在中、西文化價值的特點上，筆者主要從「人」與「個人」、「心靈價值」與「感官價值」等文化型塑的不同前提，作為本文觀察與論述的主要標準。換言之，一個原本選擇與追求心靈價值、倫理道德文化內涵為傲的中華民族，在面臨近代西方文化新價值思潮的衝擊下，如何在人格品德教育的內涵上加以明辨與釐清，進一步找出適合我們國家的人格品德教育方案，而不致更添混淆與扭曲，應當是值得重視的教育根本課題。

貳、文化價值觀的意涵、型塑與作用

教育的本質應首在培養人格與提升人品，以符合國家社會之需，減少彼此衝突，更能實踐與完成人之所以為人的人格意義與生命價值。在此所作教育本質的說明，從古希臘大哲蘇格拉底提出「virtue (good) is knowledge」，³我國傳統儒家思想經典《禮記·中庸》：「天命之謂性，率性之謂道，修道之謂教。」可以得知，知識與絕對真理的探求，和教育的本質，即在探求與實踐人類應有的美善本質，或人類天生的善性。而當代國際社會與對教育頗為關注的學者，亦有此提醒，認為人類除了知識技能的學習外，如何塑造品格高尚的國民，懂得判斷是與非、善與惡的人們，如此國家才能有好未來。⁴

此促進方案中引述了「推理思辨、價值澄清、及討論實踐之教學方法」，其源自美國 1960 至 70 年代，認知發展學者 (cognitive developmentalists) 與價值澄清學者 (value clarificationists)，將 20 世紀初期出現的「漸進式的教育運動 (progressive education movement)」再度加以引述與介紹到公立學校。相較於 20 世紀 30 年代之前美國的傳統教育，這些方法相當強調學生對道德原則的反思，自主性地根據各種目標、態度、感覺、信念或心理要素 (psychological factor) 加以思考，並自由地選擇他們的價值觀，以增進其學習道德的內在動機與自我約束。這些教學法不主張任何一套既定的道德標準是應該被直接教導的，而是透過生活經驗的理智分辨，使一個人獲得其價值系統的內在一致性 (Vessels, G. G. *Character and Community Development: A School Planning and Teacher Training Handbook*. London: Praeger/Westport, Connecticut, 1998. 16-18)。由於此種教育方法，有其重要的缺點，就是對於價值的標準過於廣泛與模糊，一些不能稱之為價值的「心理要素」，卻也都是他們所指的價值內涵。而且人與人之間行為指引或標準出現不一致的情況下，其價值是呈現相等的，哪一個該保留，哪一個又是該被拋棄，這種教學法並無說明，因此被認為太強調道德的相對主義，1970 至 80 年代後，有些學者開始質疑其缺失。(Heslep, R. D.. *Moral Education for Americans*. London: Praeger/ Westport, Connecticut, 1995. 14-16.)

³ 柏拉圖 (Plato, 427—347 BCE) 所著《Republic》一書，將其老師蘇格拉底 (Socrates, 470—399 BCE) 思想以辯證方式提出，「virtue(good) is knowledge」即是該思想中最重要的假設。(Wanlass, L. C.. *History of Political Thought*. New York: Appleton-Century-Crofts Inc, 1924. 50-51)

⁴ 例如美國學者 Lickona, T. 曾論及，美國於 1990 年代進行新的品格教育運動，各種品格教育機構與研究紛紛成立及興起，即希望能修補支離破碎的美國價值 (‘The Return of Character Education.’ *Educational*

唯不同的文化，其無形思想價值內涵，在人格與品德的要義與標準上，其實還是存在著差異，沒有誰對誰錯、誰好誰壞的問題，只有適切與不適切的問題。本文寫作的主旨與目的，即從文化價值觀的角度來討論人格品德教育的內涵，所以在此先將針對何謂「文化價值觀」，作一概述。

一、文化價值觀的意涵

一般研究與討論「文化」的意義時，大致涵蓋於人類社會所型塑的「無形價值體系」與有形文物的發展型態兩個層面上。⁵ Philip Smith 和 Alexander Riley 言及：

早期英文裡，文化（culture）一詞，是與動物馴養、農作物的栽種、宗教崇拜連結起來的。16 至 19 世紀，此詞被廣泛地用以說明個人心智與行為透過學習之後的提升與改進，其實也是人透過內在精神的發展與物質基礎建設來脫離原始粗野的狀態之意。⁶

再者，William H. Sewell, Jr 論到：

文化就是學習後的行為，也就是包括所有行為實踐、信念、制度、風俗、習慣、神話等，人類所建立並一代傳續一代而形成的整體觀念。在這個辭義上，也說明了文化是與自然相對的一個概念，蘊含著區分人與其他動物有所不同的意義上。⁷

從西方學術相關的論述中看出，當我們檢視一個國家或社會有沒有「文化」時，關鍵的意義在於，如何找出區隔人與其他動物的原始自然的不同，而這樣的不同，絕不會僅僅只看它有沒有文物器用或有什麼樣的生活方式，更重要的，還是看它

Leadership 51.3 (1993): 6-11)。國內學者施宜煌於〈教育的本質：從教育的目的、功能與歷程探析之〉一文中，對於國內教育的本質應重視涵養與建立學生正確價值觀與人生觀，亦多有呼籲。大陸學者楊玉良於〈大學過分功利對社會是個禍害〉一文裡更沉痛表示：「大學過於重視功利，實用知識，而忽略思想（人格內涵）教育，將是社會的禍害。」易言之，我國社會近年來不斷產生各種暴力、詐欺、傷害事件，更是令人深思，受教普及率相當高的我國，長期偏重技術實務教育，而輕忽人文品格修養與道德教育的重要性之下，層出不窮的社會問題的傷害與代價，將是整個國家未來難以承受的負擔。

⁵ 近幾十年來，在西方國家學術界對於文化（culture）的相關研究，包含政治學、社會學、人類學、甚至生態學等領域，所指涉的範圍與定義是相當廣泛且模糊的。如美國學者 Raymond Williams 指出：「culture 一詞，是英文字彙中兩至三個最為複雜的字彙其中之一。」以及 James Clifford 所感嘆：「culture 這個詞，是一個本人仍無法處理的相當具有妥協與綜合的概念。」（William H. Sewell, Jr. "The Concept of Culture." *Beyond the Cultural Turn: New Directions in the Study of Society and Culture*. Eds. Victoria E. Bonnell and Lynn Hunt. Berkeley: University of California Press, 1999. 35-36.）筆者試從相關文獻中找出合於本文所欲探究之「文化」二字的內涵界定。

⁶ Smith, P., & Riley, A.. *Cultural Theory*. Oxford: Blackwell, 2009. 1.

⁷ 同注 5，p.40。

有無型塑出超越動物本能的價值體系，以顯現人之所以為人的重要特質。此種「價值體系」或可稱之為「文化價值體系」，那也就是一種在一個國家民族或社會，能實際產生制約力量的對錯、是非、與善惡的共同標準。就如 Ward Goodenough 所主張的「文化」定義裡說道：「文化是人們身為某個社會關係中的一分子必須學習的事，以期使自己在群體成員彼此參與的活動裡，能有合宜的表現。」⁸ 國內社會學者宋鎮照對文化價值的功能提到：「文化將一個社會成員之行為與生活模式化，並塑造出不同的人格。文化本身就是一套價值與規範體系，引導人們行為舉止，指示我們在何時、何地，應該做出何種行為，才是適宜的。」⁹ 也就是說，一個國家或社會必須產生對其成員強制與約束的力量，如果沒有一種共同的對錯、是非、與善惡的國家或社會價值體系與約束力量，其實是不能算有文化的。

二、文化價值觀的型塑與作用

前者說明了人類塑造文化價值的意義與主要功能，但文化價值應如何塑造，要依據或考慮哪些因素或背景去塑造，都將影響到所塑造出來的文化價值的本質及其功能，更會影響到人類的生命價值與意義。在此我們也應該作一些探討。

簡要地說，我們或許可以將影響人類文化價值型塑的環境因素，分成「足」與「不足」兩大情境。¹⁰ 而人類又有適應環境，求生存的本能與理智判斷的能力，因此，在「足」的情境當中，人類理智判斷，讓他們型塑出公平競爭、追求個人感官慾望滿足與快樂的理性價值文化，這應該就是人類創造出來的一種積極性的文化。西方文化就屬於這一類型的文化。雖然西方文化在其發展的過程中，也有著各種不同的階段變化，但基本上，兩千多年來的西方文化，仍保持著它積極的

⁸ Goodenough, Ward H.. "Culture: Concept and Phenomenon." *The Relevance of Culture*. Ed. Morris Frelich. New York: Bergin & Garvey, 1989. 97.

⁹ 宋鎮照：《社會學》，臺北：五南圖書出版，1997，頁 165-66。

¹⁰ 決定或影響一個文化體型塑其價值體系的背景因素，細說可能是相當複雜，例如，氣候、資源、人口數、外來威脅等重大環境因素。但總結不外乎是「足」與「不足」、或「貧」與「富」、或「安全」與「不安全」、「嚴重」與「不嚴重」等兩種情境或狀況。具體地說，就是整體的生活夠與不夠，整體的生命安全、不安全。所謂夠不夠、安全不安全，當然不是絕對的。所以「夠」也不一定要非常的夠，或非常的富有，「安全」也不一定指的毫無危險。例如，西方文化早年發源於希臘半島，真正說來，希臘半島本身多屬丘陵地帶，並不富庶，但因為人口不多，部落也算單純，加上氣候四季如春，以及交通四通八達，一般居民易於謀生，有意求富者，也可四處航海經商，就是相對「足夠」的環境。至於屬於生活「不足」與共同生命有安全威脅的民族、國家、或社會，例如，古代中國、印度、或阿拉伯國家等。因為它們的環境，自文化發展初期，就因為氣候不佳（如水災、旱災不斷，或酷寒，或酷熱）、或處不毛之地、或因人口太多，資源又不足，或長年面臨外敵威脅，與內部部落相互兼併問題，基本上都屬於生活「不足」，生命又面臨威脅的地區。（有關環境背景因素影響文化價值塑造之推論，另參閱江澄祥、林美香：〈文化與價值塑造問題之探討〉，《稻江學報》，第 3 卷，第 3 期，2009，頁 115-23。）

且追求個人快樂與幸福滿足的特質。這種文化，因為是建立在資源足夠分配的基礎上，所以，允許每一個人都可以追求個人幸福快樂與感官慾望的滿足。只是在追求的過程中，必須要以理性與公平的方法與態度去追求。這種文化強調的是過程的公平與理性。所以這種文化，也可以叫做「理性的文化」。

相對的，「不足」的環境所型塑出來的文化價值，多偏向消極性地避免環境威脅或相互傷害的消極功能。它們都不主張透過公平競爭與建立公平分配制度，以解決或滿足個人感官需要與個人成就。相反的，它們都偏向強調某種超越個人感官需要的神聖或崇高價值，主張人人應不屑人類動物面的感官與慾望追求，要求人人克制感官慾望滿足，以超越個人感官利害需要的神聖心靈價值，作為所有人都應該追求的生命價值與生命意義。¹¹ 這屬於傳統中國文化價值在人類社會中創造出來的另外一種典型。

或有論者認為，一個民族社會在生存環境資源的情況，歷經不同時空而有所不同，難謂有一定之「足」或「不足」的問題。筆者就此補充說明，有關一個民族社會早期文化價值型塑完成與之後人文環境產生之關係。簡言之，人類在型塑其文化價值的初期，應非常重視與強調「自然環境或條件」的因素，但一種已經塑造完成，且對社會已經發生規範或制約作用的文化價值，其維繫與傳承的力量，主要就是依靠「人文環境」或「社會環境」了。所以，人文環境與文化價值的關係就如同「雞與雞蛋」的相互循環的不可分關係。而文化價值形成之後，即使原本型塑文化價值的早期自然環境已經改變或不同了，只要後來的人文環境沒有太大改變，原來的文化價值也不可能完全消失。傳統中國文化價值的型塑，早在先秦時期已然完成，其文化價值力量影響下的人文環境已然確立，在一元化的學術與歷史發展下，其實並無太大的改變。如唐君毅所論：「中國學術文化思想之發展，……新朝之所以反舊朝之文化思想，恆必溯源於先秦之傳統文化，故子史變而經不變。……此種（乃）文化上反本復始之意識。」¹² 也可以說，傳統中國文化價值於先秦時期塑造完成，在往後的人文環境中，雖歷經不同朝代與環境條件改變，仍維持其有效的規範約束力量。而西方希臘早期文化價值形成之後，歷經羅馬、中古、以至近代，其文化的發展有著多元並存的屬性，兩千多年來產生人文環境規範力量的因素，基督教精神雖宰制了中古文化，浸成西方文化的重要一部，

¹¹ 若就傳統中國文化以思想價值觀來達到人類避免互相傷害，或應付與克服環境困苦的功能與目的，那麼儒家只能算是一種消極性的思想與文化。但儒家更採取一種超越現實環境，超越個人感官需要的特殊價值，將這種價值作為分辨人與動物、「君子」與「小人」的道德標準，讓人從此價值中找到了積極且神聖的生命價值與意義，按此說來，仍有其積極性的意義存在。只是此種積極的意涵與近代西方文化追求個人幸福快樂生活的積極性，在本質上是不相同的。

¹² 唐君毅：《中國文化之精神價值》，臺北：正中書局，1979，頁 15。

但文藝復興之後的近代西方文化所型塑的，卻是以希臘文化對抗希伯來基督宗教文化，¹³ 發展出以世俗科學理性思維與個人主義精神為特質的文化價值力量。

三、近代「中學為體、西學為用」文化融合的問題

就「無形文化（價值觀）」而言，因為它牽涉到整個國家與社會長遠對錯、是非、善惡的共同標準，故不但必須是整個國家或社會共同的、一致性、與長久性的，而且更必須是與整個民族、國家、或社會的基本環境或條件相配合的。因為它是抽象性的與主觀性的價值共識，不是客觀性的有形事物，所以需要人們主觀思想上的共同堅持與信賴，它的思想完整性與堅定性，更是不容懷疑或鬆動的。簡單地說，它不容許有絲毫的動搖、懷疑、鬆動、或裂解，否則必然會影響或失去其主觀與無形的功能。

由於人文性的東西，強調絕對性，它的純度就是檢視它能否成立的指標，它不是相對性的與客觀性的科學事物。兩種本質或性質不同的人文思想觀點，互相融合，不但會互相排斥，而且還會互相傷害、互相毀滅。俗語常說：「冰、炭不同器，水、火不相容。」雖然講的是有形的冰炭與水火，其意思卻常用以形容人類主觀性的思想觀念之衝突，與相斥、相剋、相害的情況。不同環境背景所產生出來的文化價值，其本質或性質之相斥與相害，甚至比冰炭之不相容還要嚴重，因為它長遠地影響與傷害整個民族、國家、或社會，而且一旦被影響或傷害之後，將很難回復原狀。

中國清朝末期，遭受列強船堅炮利的攻打之後，主張西化之聲浪，逐漸興起，後而主要者如馮桂芬、王韜、鄭觀應、張之洞等人，相繼提出「中學為體，西學為用」的主張，表面上似乎有「折衷」與「兼容並包」的意涵，也達到了「刀切豆腐兩面光」，具有平息雙方糾紛的人文效果。¹⁴ 很多人從此以為，中、西文化的爭議與糾葛，已找到了很好的解決方案，甚至對「中西文化融合」，給予高度的肯定與讚頌。因為對「文化融合」的肯定與讚頌，更有人提出「取他人之長，補己之短」的美好期望，與最後帶來「全盤皆贏」的幻想，認為經過「取他人之長，補己之短」的學習過程之後，就可以讓我們的文化達到只有「優點」，而沒有

¹³ 本文所論之西方文化，主要係以受希臘文化影響，在近代文藝復興之後所發展出來的歐美西方主流思潮與文化價值，那也是影響當代我民族社會最為重大的這股西方文化。至於崇尚希伯來宗教教義的基督教文化，卻非影響當代我民族社會的西方文化價值因素。

¹⁴ 如大陸學者殷明耀所論：「『中體西用』對中、西文化採取了有棄有取的方針，而不是偏激的盡棄盡取，符合近代以來既學習西方又保存中國文化的內在要求，既照顧了中國人的情感，又滿足的現實需要。」（殷明耀：〈論近代以來中西文化關係中體西用概念的演變〉，《天中學刊》，第22卷，第3期，2007.6，頁40。）

「缺點」的理想境地。¹⁵ 然而，本文針對有關「文化融合」的詳細分析，認為這種「取他人之長，補己之短」的「文化融合」論調，對文化內涵顯有嚴重誤解。

首先，主張中、西文化融合的人，似乎都把文化看成有形的器物、生活方式、與生產方式；其次，他們所提出來的「中學為體，西學為用」的說法，「用」到底是什麼？「體」到底是什麼？他們似乎也沒有很清楚地分辨開來，¹⁶ 尤其是有關「體」與「用」的關係，甚至把它講成一種「想當然爾」的結果，他們似乎把人當作是機器一樣，以為人不會有主觀性的價值取向問題。¹⁷ 再說，「體」與「用」是否能分家？如果「用」是指有形的器物、行為、或生活方式等，「體」是指無形的思想觀念、或價值取向等，把兩者分開，它們難道不會交互影響，產生「雞與雞蛋」的循環影響關係？如果為了「用」而影響到「體」，那原本自己的「體」，又變成了什麼？為了「用」而改變「體」，那不是本末倒置？¹⁸ 況且「體」能改變嗎？該改變嗎？最令人感到遺憾的，就是這些「取他人之長，補己之短」的文化融合論調與主張，似乎要透過中、西文化的融合，以達到未來的中國文化，只有優點沒有缺點的完美境地。殊不知任何一種文化的型塑，只要合乎他們的環境條件與生活、生存、發展需要，對他們來說，都是比較好的，或比較對的，沒有什麼「優點」

¹⁵ 參閱孫廣德：《晚清傳統與西化的爭論》，臺北：商務印書館，1995，頁 49-84。清末提出「中體西用」之相關論者，諸如馮桂芬提出了「以中國倫常名教為原本，輔以諸國富強之數」的主張（《校邠廬抗議》）；王韜說：「器則取諸西國，道則備當自躬。」（《弢園文錄外編》）；鄭觀應指出：「中學其本也，西學其末也；主以西學，輔以西學。」（《盛世危言》）；孫家鼐於〈議覆開辦京師大學堂摺〉提出「中學為體，西學為用；中學有未備者，以西學補之；中學有失傳者，以西學還之；以中學包羅西學，不能以西學凌駕中學。」（轉引自徐國利、許彬：〈孫家鼐的「中體西用」思想及其實踐〉，《合肥師範學院學報》，第 27 卷，第 5 期，2009.9，頁 44-45。）

¹⁶ 國內學者薛化元即指出：「馮氏思想中『西學為用』似乃止於『器物』層面，而其『中體』的範疇則是『倫常名教』，至於『制度』究竟在其思想中屬於『體』的範疇還是『用』的範疇呢？這在馮桂芬的思想中似乎是『模糊不清』。」（參閱薛化元：《晚清「中體西用」思想論（1861-1900）》，臺北：稻鄉出版社，1991，頁 53。）

¹⁷ 清末洋務運動時期「中體西用」的說法，有學者將之比喻為「散加」，即體與用被分割成缺乏內外聯繫的兩個片段。體是針對中國文化而言，用是針對西方文化而言。西方文化有用而無體，中國文化有體而無用，此即「散」。「加」是指體、用是機械湊合的「中體+西用」，即以外國的武器技術，配合中國的「文物制度」。並指出張之洞《勸學篇》「中學為內，西學為外」新舊兼學的體用關係是機械湊合的。同注 14，參閱殷明耀一文，頁 36-37。

筆者藉引學界的看法，在此重申的是，自近代中、西文化的交接以來，「體」與「用」的問題，其實反映了文化的整體是不能分割的，尤其牽涉到文化必然包含人類主觀性的價值思維內涵，若以為可以單純地將他國文化所展現的法政、科學、技藝等優點長處，直接地套用進來為自身所用，而不思自身與他國文化所呈現的體用關係，以及文化型塑所考慮的前提不同，此種將文化要素挑著拼湊的概念，其實是過於簡化與機械化了人類社會的文化發展結構，也過分地忽視了中、西兩種文化的根本異質性。

¹⁸ 「從最早期提出『中體西用』或『西體中用』主張的人來看，實際上都違背了『體用不二』的共同原則。……因為從中國人傳統的『道』無法推出西政和西藝來；……循『器』固然可以由下往上證『道』，但在器變的同時也要消化吸收西方哲學精華，因為在不同的『器』上所表現出來的精神價值也不相同。」（參閱高佳琪：〈淺論「道體器用」與「器體道用」在近代文化上的對應關係〉，《哲學與文化》，第 34 卷，第 8 期，2007.8，頁 107。）

或「缺點」的問題。他們只應該有「符合」或「不符合」本身環境與需要的考量，而不應該有「優點」或「缺點」的想法、觀點、或評論。

再者，就環境、人的需要、與文化價值的型塑關係來說，所謂的「優點」或「缺點」，到底是指什麼？是從什麼角度、什麼觀點來評定的？到底是就個人感官的角度？整體的生存角度？生命的價值意義本身說的？或就如何與其他文化體競爭說的？甚至是對個人生活好壞而言的？或是就個人有沒有權利或自由說的？或者是對道德倫理情感強弱說的？這些問題林林總總，而彼此之間甚至是衝突或無法並存的。任何一個民族、國家、或社會，在型塑他們的文化價值的時候，只能根據他們的環境與條件，考慮他們生存與發展的需要，做一些輕重緩急、本末先後的取捨與選擇，不可能樣樣同時顧到，面面合乎理想。比如說，太顧及個人利益，可能就會傷害整體利益；太重視感官需要與利害，心靈就不可能追求神聖；太遷就眼前，就不可能顧及長遠；強調無形就必須輕視有形。任何文化怎麼可能在這麼錯綜複雜的價值取捨中，型塑出只有優點沒有缺點的文化價值呢？

近代西方文化或美國文化，基本上因為他們的環境，屬於資源夠分配的環境，採用「很多個人（社會）」為標準，透過競爭，追求生活上的快樂與滿足，做為他們追求的目標，似乎也無可厚非。因此，他們採用公平、理性做為「社會」競爭的標準，讓所有的個人都能透過公平、理性的競爭，追求個人生活上的滿足、快樂與成就。個人生活上的滿足、快樂與成就，是他們的目標，但「社會的公平與理性的競爭」才是他們最重要的共同要求與法則，也才是他們真正的「價值（重視過程與方法）」之所在。¹⁹ 對「社會（多數個人）」的層面而言，人來到世間，追求個人的生活與行為上的滿足、快樂與成就，或許很有意義。但如果就「人」的本質與生命意義而言，個人的生活與行為上的滿足、快樂與成就，是否真的合乎「人」的本質或「人」的生命價值與意義了呢？答案當然是「未必」。其實，這也是西方人或美國人，雖然重視個人生活與成就，生活也普遍很快樂，但卻不太重視或強調生命的價值與意義的原因。

相對的，傳統中國文化，處於資源不夠分配的環境，以「人」做為對錯標準，不以「多數個人（眾人或社會）」為標準。²⁰ 資源不夠分配，人人追求成為成功的

¹⁹ 參閱林美香：〈西方近代理性判斷與中國儒家良知省悟之比較分析（上）（下）〉，《鵝湖月刊》，第 443、444 期，2012.5、6，頁 39-47、23-28。

²⁰ 傳統中國文化以儒家思想為主，其所談之「人」，即「仁」字所蘊含之意義，乃是具有先天意涵的抽象概念，而非指後天實際存在的個人或眾人。換言之，「人」是人類整體共通性（良知良能）的實現，並非基於後天「個別人」之差異性（有個別不同欲望、愛好、與利害之判斷），或由「個別人」聚合產生的最大公約數。透過克制、否定個體慾望追求的過程，「人」所蘊含的集體普遍性，始能獲得回復與凸顯，也才能彰顯「天地之性人為貴」，人之所以異於萬物之神聖面。認為人愈能超越或去除個人感官物慾及個人現實利害，依上天所賦予之道德秉性，追求人倫親情與心靈價值，就愈能實現「人」天生完善的道德本質。換言之，「個人利益」之追求愈強，其實

「人」，或成為合乎「人的意義」的「人」。以資源不夠分配為考慮，不追求成為成功的「社會人」，而追求「人」的意義與目標，以成就人生的價值，是有其文化價值型塑的長遠眼光與智慧的。學者江澄祥對此有相當鞭辟入裡之解析，²¹ 而學者唐君毅的著書中，亦有如此評析。²² 至於阿拉伯文化與傳統印度文化，同樣也是處於資源不夠分配的環境，為避免嚴重的相互競爭與傷害，他們則選擇以「超越人（自然宇宙）」做標準，不重視現世生活價值。雖然來世是否存在，只能靠信仰，但為了在困苦的環境中，找出生命的寄託，更把這種信仰與寄託做為現世共同的對錯、是非標準。

總之，本文關注於談論有關人格品德的教育問題，無可避免地，此種教育的背景基礎必然需要牽涉到對文化價值觀的評價與比較，也牽涉到評價與比較的標準和角度，但無論如何，都應該先討論其所依據之主、客觀因素。不宜不先討論相關前提與變數，即下結論。

參、人格品德的意涵與本質

人格品德是法律之外，維持一個國家或社會最重要的無形約束力與行為規範準則，也是呈現與代表一個人的身分、修養、與價值的象徵。它也可以說是一個國家或社會，「法」之外的「情」與「理」部分的無形約束或規範力量。只是基於不同的文化價值影響，中、西方的「情」與「理」的意涵與性質有所不同，必須

距「人（仁）」的本質就愈遠。如孔子：「克己復禮」、「為仁由己」、「我欲仁，斯仁至矣」；孟子：「反求諸己」、「吾善養吾浩然之氣」、「養心莫善於寡欲」；荀子：「以道制欲」；子思：「君子慎其獨」等等，皆強調心性修養，以達理想「人格」境界的功夫。

²¹ 關於中、西文化的重要區別，主要「人」與「個人」的不同標準上。所謂「人」指的是未受後天影響的具有純善本質的「純人」（如注 20 所談論的儒家有關「仁」的意涵，它是一種抽象的、且具神聖性的概念（天人合一），它是人的整體概念，而非指著實際活在世間的人）。所謂「個人」指的則是後天實際活在世間的人。人類降生之後，面對或因應不同環境，追求個別性的生活與生存需要，是人人無法避免與擺脫的，也勢必很難維持純度 100% 的「純人」。但傳統中國儒家思想文化上要求每一個後天個人應盡量回歸「人」，減少「個人化」、「小人化」、或「動物化」，並以之作為文化價值塑造的基準。但西方或美國文化的觀點中，先天人性並非文化與思想的來源與探討的問題，而是以後天的實際個人或個人組成的社會（眾人）來討論，在他們的觀念裡，只有神才是神聖的，人是不可能神聖的。所以在西方並無所謂某一個人「像人」或「不像人」的說法。換言之，當我們討論人的時候，是談實活在世間的個人，或者是純粹「人」的概念，這可說是分辨中、西文化不同價值觀點，相當重要的一項準據。（參閱江澄祥：《人的道理：理論邏輯學》，臺北：江澄祥，2010，頁 251-80。）

²² 唐君毅：「孔、孟之大慧，即在直接體承人所信天地之無私之德，以見人當遵行之仁道。由是而盡心行仁道以知人之仁性，即可知天之所以為天，而存心養性即事天。人成聖即與天合德。」同注 12，頁 477-78。

做分辨，否則，社會或人的對錯、是非、好壞、與善惡的標準與意義，將會混淆或失準。

首先我們先以西方學者有關「人格品德」的字義作淺要的探究。筆者在此引用 Gordon G. Vessels 的說法：

通常一個具有「品格 (character)」的人，我們傾向指說他是做了正確或正當的事，以及了解什麼是對或錯的事，即使因為在某些方面選擇了對的事而有害，他也依然如此，所以稱之為道德的 (moral)，而這種知道與選擇對錯善惡的傾向是恆常性的，也稱為合乎德行的 (virtuous)。尤其在公平 (fairness)、正義 (justice) 等必須分辨對錯的議題上，他們能夠正確地理解，因此也可以稱之為倫理性的 (ethical)。因此，當我們說人們擁有「品格」時，指的是說他們具有道德性的品格，他們的人格係以道德的價值觀 (conscience)，對道德議題有自主、公正、敏銳的理解能力 (ethical reflection)，以及持續實踐道德行為的習慣 (virtue) 所彰顯出來。²³

以上這段的陳述與解釋，指出西文中「character」與「moral」、「ethical」、「virtuous」等字的相關性，其實也說明了西文所謂「人格 (personality or character)」的基本特質。然而，值得再深入去分辨的是，西文這些詞意，在轉譯成中文的道德、倫理、或者德行時，若從不同的文化思想價值來認識或理解，將會發現其中明顯存在著差異。

就以 ethics 一詞為例，我們中文通常將之翻譯成「倫理」，它源自於希臘文的「ethos」。意思也由風俗 (customs)、習慣性行為 (habitual conduct)、習慣 (usages) 等觀念而來，後來逐漸發展演變，約略用以指稱一個群體對習慣公認善良與正當的行為原則或準則，包括習俗、行為、動機、角色扮演或個性等。今天它可被簡單定義為，人在法律規定或政治公權力要求之外的行為準則或價值追求理念。²⁴ 但在傳統中國的社會與文化思想中，「倫理」或「倫情」乃指人的「情感」本質與其所衍生的關係。它是維持「人」之所以為「人」，以及分辨「人與人之關係」，強調人之所以異於其他物種之「特殊自然感情」。也可以說，欠缺「倫情」就不像人，不重「倫情關係」，就不是人類社會應有的關係。²⁵

²³ Vessels, G. G. *Character and Community Development: A School Planning and Teacher Training Handbook*. London: Praeger/Westport, Connecticut, 1998. 3.

²⁴ Pojman, L. P. *Ethics: Discovering Right and Wrong*. Belmont: Wadsworth/ Thomson Learning, 2002. 2.

²⁵ 如《論語·學而》：「君子務本，本立而道生。孝弟也者，其為仁之本與！」《孟子·離婁上》：「道在邇而求諸遠，事在易而求諸難。人人親其親，長其長，而天下平。」「信於友有道：事親弗悅，弗信於友矣。悅親有道：反身不誠，不悅於親矣。誠身有道：不明乎善，不誠其身矣。是故誠者，天之道也；思誠者，人之道也。至誠而不動者，未之有也；不誠，未有能動者也。」在傳統儒家思想論「孝」的定義與內涵，充分顯現出人倫親情與社會人際關係之至真至誠，乃儒家最為強調的

換言之，在近代西方社會，尤其美國，表現或追求「人」的意義與內涵，個人的權利、想法、選擇與判斷，是很重要的。也可以說，近代西方文化或學術所論的人，通常指的是「個人」。而維持社會或人與人的關係，法律與政治的要求，通常重於 *ethics* 的行為規範，且 *ethics* 的意涵往往深受民主思潮的影響，又顯得與民主教育內涵有密不可分的關係，例如公民責任、尊重法律、對他人權利的尊重等。²⁶ 但在傳統中國社會，要表現或做為「人」，就要盡力保持或回復人類與生俱來的「倫理」或「倫情」之「天性」，不以個人之權利、想法、選擇、與判斷為導向。²⁷ 而維持社會或人與人的關係，更要以此天生的「倫理」或「倫情」為唯一的準則與依據。法律與政治只是「倫理」或「倫情」法則之下的「次級」規範而已。也就是法律與政治是在「倫理」或「倫情」之內的事。²⁸

藉著以上的分辨，或可說當今國內人格品德教育之所以成為一個「問題」，其實是百餘年來，中、西文化交互影響與彼此衝突，人格教育就有關倫理與道德等價值，未加明辨其對錯、是非、善惡標準的情況下，自然產生的結果與現象。更加以數十年來，教育不斷盲目引進西方文化價值與西方的教育內涵，造成國人思想觀念的「中不中、西不西」，價值更形混淆，社會道德規範因此失去標準與約束力。也由此可見，價值觀之塑造與品德教育之重要，以及價值觀之動搖與品德教育之失敗，對國家與社會所可能產生之衝擊。

前面已有論及，中、西環境不同，所型塑的文化價值迥異，因此中、西教育對人格品德的要求與主張，也就完全不同。以下我們再從傳統中國文化價值的內涵與思維，試著以辭義的解析方式，說明人格品德應有之內涵。

所謂人格，應該就是「人」的「格」，或者合乎「人」的「資格」。也可以說，作為一個「合格」的人，才真正「是個人」，而「不是其他動物」。或者說，至少

思想內涵，也是社會維繫的主要基石。

²⁶ 西方社會公民價值與道德內涵的教育，是為了能實現個人利益與公共利益之間調和的民主價值而永續存在。在美國歷史上，公開地討論學校目標的人士，皆主張如果民主要繼續健全存在的話，品格教育（character education）是不可被忽略與必須恆常性地完成的重要教育目標。（Heslep, R. D.. *Education in Democracy: Education's Moral Role in the Democratic State*. Ames: Iowa State University Press, 1989. 69-77; Vessels, G. G. *Character and Community Development: A School Planning and Teacher Training Handbook*. London: Praeger/Westport, Connecticut, 1998. 4-5.）

²⁷ 參閱梁漱溟：《中國文化要義》，臺北：五南圖書，1991，頁 85-91。唐君毅：《中國文化之精神價值》，臺北：正中書局，1979，頁 198-203。

²⁸ 在傳統中國文化思想中，視倫情之真誠與維繫本身即是吻合了整體長遠利益；而西方文化價值卻認為公共利益（public interest）高於倫情（倫情非屬於公共與政治的領域）。學者唐君毅就中、西文化思想中的倫情觀念的析論，甚能說明此點，他指出：「吾人對其他個體之情，消融了自己的個體性，卻有了超越自我之直接呈現。…孝成就其精神生活，亦任何人之所可能，而為一普遍之達道。對父母之自然之孝，為我與一切生命感通之開始點，或對一切人盡責任之開始點，…人的道德生活，必自孝弟始，乃天秩之必然，而不可亂者，此固與中國社會之為農業社會或封建社會等問題，可毫不相干也。」同注 12，頁 202。

「像個人」，而「不像其他動物」。而「人」的「品」，指的是「人」的「品味」或「品質」，也是人的意向與行為表現是否合乎人應有的「品味」或「品質」。「人」的「德」，即「人」的「特質」、「人的心」。基於以上的陳述，那麼，人與其他動物的「不同」或「區別」，其實就是孟子所言「人之所以異於禽獸者幾希」²⁹的那個「幾希」處了。換言之，就是人必須盡量合乎「天生的人」，而不要趨向後天追逐利害慾望的「個人」，更不能趨向於沒有羞恥心的其他動物。³⁰

在傳統中國儒家文化思想中，視利慾之性為人與其他動物所共有的一面，而「良知良能」才是人所特有且顯著的特質。有如孟子所言「人人有貴於己者」之「天爵」。³¹ 此處所指的「己」，就是人與禽獸相差無遠的生理感官利慾之性。利慾之性雖存，但孟子更強調的人性，是神聖與純善的「天爵」，指的便是能趨向於倫情道德之良知良能。

綜上所述，在中、西不同的文化價值觀底下，社會或人的對錯、是非、好壞、與善惡的標準與意義，以及所要強調與型塑的人格品德內涵，在近代西方文化價值裡，基本上為實現他們所重視的公平理性與民主社會公民價值，自然呈現出趨向於個人主義，強調個人、權利、平等、尊重、自由、法治等必要且應重視的人格特質條件；³² 相對地，傳統中國文化價值，為了要因應環境與減少彼此衝突，在教育中所強調的人格，則儼然發展出不重個人權利，而是重倫情、輩分、對利害表現出謙虛、辭讓等所謂成熟懂事的人格品德內涵。以下，我們將再繼續就此部分進一步說明。

肆、從文化價值觀論人格品德之型塑

人格品德，它應該不是個人的喜好問題，而是一種文化價值、社會價值、生命價值、與個人價值應如何定位與選擇的問題。我們社會處在中、西文化的衝擊

²⁹ 《孟子·離婁下》：「人之所以異於禽獸者幾希。庶民去之，君子存之。舜明於庶物，察於人倫，由仁義行，非行仁義也。」

³⁰ 《孟子·盡心上》：「盡其心者，知其性也。知其性，則知天矣」、「人不可以無恥」、「恥之於人大矣」、「無為其所不為，無欲其所不欲，如此而已矣」。

³¹ 《孟子·告子上》：「有天爵者，有人爵者。仁義忠信，樂善不倦，此天爵也；公卿大夫，此人爵也。古之人修其天爵，而人爵從之。今之人修其天爵，以要人爵；既得人爵，而棄其天爵，則惑者也，終亦必亡而已矣。」所謂「天爵」，乃人人天生都有之自然善性，乃「惻隱之心、辭讓之心、是非之心、羞惡之心」等。

³² Soder, R.. "Education for Democracy: The Foundation for Democratic Character." *Developing Democratic Character in the Young*. Eds. Roger Soder, John I. Goodlad, & Timothy J. McMannon. San Francisco: Jossey-Bass Inc, 2001. 195-97.

與交融中，若要談人格品德教育，則須先認知中、西文化價值的衝突、個人與人的衝突、心靈與生理感官的衝突、當下與長遠的衝突、個人利益與整體利益的衝突等等問題。在這些衝突中，對錯、是非、善惡與好壞的標準，之間的選擇或排序，必須以無法選擇或無法改變之環境作考慮，而不是以個人或社會多數人喜不喜歡、贊不贊成、或接不接受作考慮。易言之，傳統中國重人的心靈良知，西方重個人利害；傳統中國重與世無爭，西方重公平競爭。思考人格品德教育究竟要建立、型塑，或「宜」建立、型塑何種的標準時，皆須依無法改變之環境為考慮。

一、中、西教育中人格品德的本質與其文化脈絡之關係

西方屬於「資源夠分配的國家」，其文化價值強調「人人皆可透過公平與理性之競爭，追求個人之幸福與快樂」。他們的「幸福與快樂」，偏個人的、感官的、或物質的。「理性與公平」是「方法與過程」，「幸福與快樂」是所要追求的「目的與結果」。因此，「公平理性過程+目的與結果獲取與實現=西方文化價值」。

配合其環境與文化價值觀，西方的人格品德教育，強調「理性、公平、與追求個人」。培養學生科學（根據客觀事實）、理性（即過程與方法的公平）、與個人獨立自主（盡量擺脫情感與意識形態等非理性因素）的思考與判斷力，是西方人格品德教育的重要訴求。簡單的說，西方的人格品德教育，主要就是培養學生的「獨立人格」。

具體的說，西方的人格品德教育，就是培養學生透過公平理性競爭，「追求自己、成就自己、活出自己」。至於人與人的相處與競爭，則強調誠實、公平、與理性，以及重視「人際關係與有效方法的使用」。違反公平與理性，會受到社會（如歧視等）與法律制裁；但合乎公平理性，用有效方法追求個人慾求或物質滿足，則可受肯定。

傳統中國社會，鑑於人口與資源環境之「不夠分配」，品德教育，要求人人須「克制個人慾望與生理感官需要」，甚至以「君子與小人、聖賢與禽獸之分」，作為品德要求之標準。強調人須追求「心靈（即天生之良知善性與無私之倫情）」價值與「人（非個人）」的生命意義。反對追求「個人」成就與追求個人生理感官慾望滿足。

為適應環境求生存以減少彼此傷害，傳統中國的人格品德教育，強調人對人的「知禮、謙虛，重倫情、輩分」；人對物質的「無爭、辭讓，重清高、神聖」。以及凡事須訴諸「良知與自省」。因此傳統中國的人格品德教育，從人心的本質要求，

強調「重義不重利」、「做人比做事重要」、「心靈重於物質與客觀事實」、「社會倫理道德之制裁力與約束力，高於法律」等。

傳統中國的人格品德教育，態度與方法上，強調「成熟懂事」、「誠心重於誠實」、「敬老尊賢、長幼有序」。意即品德教育主要在培養學生之「完整人格」。使受教者，懂得如何面對與處理長幼、上下、與尊卑等倫理關係。

二、中西教育中人格品德的具體內涵

綜合以上的論述，筆者試著歸納出傳統中國與西方文化價值下所肯定的人格品德內涵，基本上有以下的區別：

（一）西方式教育重視人格品德教育

1. 人格：重視個人獨立、自主、公民責任、自由、權利、平等、相互尊重、公平競爭、不重情感等
2. 品德：重視誠實、友善、禮貌、尊重、公平理性與寬容等

西方，尤其美國社會，在民主社會價值的引導下，所重視與學校主要教育的人格品德內涵，不脫離個人在公共團體生活應相互協調的民主基本價值密切相關。³³

（二）傳統中國實踐人格品德教育理念

1. 人格：要求高尚、無私、無己、無欲、清高、有情有義、成熟懂事等
2. 品德：要求忠厚、老實、誠心、同情、忍耐、可靠、謙虛、辭讓、含蓄、文雅、敬老尊賢等

以上乃根據傳統儒家思想影響下之傳統中國文化核心價值與意義，可總地歸納修德進業的功夫與其型塑而成的人格特質。

伍、結語

³³ Underwood, J.. "Choice, The American Common School, and Democracy." *Developing Democratic Character in the Young*. Eds. Roger Soder, John I. Goodlad, & Timothy J. McMannon. San Francisco: Jossey-Bass Inc, 2001. 170-77; Halstead, J. M.. "Liberal Values and Liberal Education." *Values in Education and Education in Values*, 1996. 17-32; Dunlop, F.. "Democratic Values and the Foundations of Political Education." *Values in Education and Education in Values*, 1996. 68-78.

感於國家社會道德風氣已日顯重利輕義，倫理情感亦顯淡薄，人格品德教育的重整與恢復，勢必成為國家社會未來必須重視的根本。綜觀國內不乏談論人格品德教育這方面的論文專著，但似乎多僅是敘述社會或年輕一代欠缺人格品德教育的狀況、現象、或事實，以及強調人格品德教育的重要，至於人格品德之內涵應該是什麼或該如何型塑，卻甚少從根本的社會文化本質來討論。當前我們國家推動之教育，為什麼會造成與產生人格品德敗壞與低落，未來的人格品德教育是否應建立標準與內涵，以及為什麼要建立此種標準與內涵之人格品德，其依據又是什麼，又如何才能塑造或培養成功等等，筆者以為是國家社會長遠教育目標不容再忽視的課題。

西方近代文化價值建立在「個人功利主義」的理念上。由於國人盲目地崇外，把西方這種強調「個人」與「功利」的「近代科學理性」觀念引進，殊不知，西方近代的「科學理性」觀念，不但違反了傳統中國文化思想價值觀念，而且不適宜於資源不足以分配與人口沉重的國家。尤其在對人方面，強調「個人」與「功利」、「利害」與「公平」，更顯得凡事「唯利是圖」與「無情無義」的可怕心態與態度。因此，近年來，國內不少被灌輸西方近代「理性」觀念的年輕人，凡事常喜歡用所謂「個人獨立判斷」的態度與觀點，反應事情或對待他人，常會給他人一種自私自利、無情無義、自我為中心、或不懂事的感覺與印象，而我們的社會，到底不是完全西方個人主義的社會，傳統倫理與情感的觀念到底也還沒有完全消失。換言之，只要是「判斷」，似乎就難免有「利害」考量；只要是「獨立」，就難免有「自我」或「自私」的技術方法考量成分。這對於仍帶有傳統中國文化思想，重視倫情義理，重本質動機與內心真誠的人群社會而言，畢竟不能算是一種完整的思考。

當前不得不正視的問題是，我們似乎已深感國家對於人格教育與生命教育內涵是愈加地趨向西方式的，人們行為態度偏向於「個人」、「自我」、「自私」、「功利」的現象，也更加地強烈與明顯。如今，國家社會所處嚴重的食安問題、現實政治之間的紛擾、家庭學校人倫關係之間的冷漠與傷害，其實就呈現了人與人之間不信任感的惡化，人們只為追求一己之私，不懂人的深層根本價值與生命意義。此種儼然喪失傳統人格品德的現象，實為吾人應對教育提出深痛檢討與反省之問題，身為教育者，面對如此社會現象，也為國家社會之長遠未來深感憂慮！

傳統中國儒家文化思想，以「仁」（人）作為一種抽象的道德理想人格，要求「個人」回復為「人」。而儒家此種主張「人之所以為人」，著重克制自身欲望，以及存養先天良知良能之功夫的論述，就是要對特殊化、個人化的感官慾望與私利有所忍，有所壓抑，才能顯出「人」的真正意涵。³⁴ 完成的基本方法，是一種向內

³⁴ 《孟子·離婁下》：「君子所以異於人也，以其存心也。君子以仁存心，以禮存心。」《孟子·盡心下》：「養心莫善於寡欲。其為人也寡欲，雖有不存焉者，寡矣；其為人也多欲，雖有存焉者，寡矣。」

自我省思的轉化過程，在去「個人化」的經歷中，求得「人化」之理想。³⁵ 但西方文化價值的發展歷程中，卻不見此種特別要求「人化」的主張，對於人的感官與慾望之存在意義，並無如此強烈與絕對的否定，甚至與傳統中國儒家恰好相反的是，西方強調發展個人個別化之特質與人格，以合理的互相競爭，追求個人之感官需要與滿足。換言之，儒家思想上的集體性係出於道德性的「人化」主張，在文化思想的論證上，是不同於西方功利理性、科學理性所主張的「個人化」訴求的。

或有論者提出觀點認為，「臺灣的品德教育似乎是亦步亦趨尾隨著美國的發展路徑，在教育、文化都可能被全球化的現象下，似乎這也不足為奇。」³⁶ 然而筆者對此提出的反思是，西方政治社會制度與組織結構的引進，在我國目前雖然看似已然成形，但因每個國家的文化背景、價值體系、社會環境不同，文化價值與塑造國民價值觀念的教育體制，若亦步亦趨地隨同西方，或者美國式個人主義的教育內涵，筆者實以為不然，而較為認同黃俊傑、李亦園等國內學者所論，吾人應「採取適用於我國文化國情」的教育觀點。³⁷ 總地而言，我國環境背景條件與他國不同，因此，我國教育的本質與主要功能之一，必須要教育學生，認識此一環境背景，並陶冶其在此一環境背景中，應具備的人格品德規範與要求，過度地追求「個人化」、「物質化」、「功利化」、與著重「技術方法化」，其導致的後遺症勢必難為我們社會所承受。³⁸ 傳統文化價值所強調的「倫理道德——即心靈價值」，以及偏重「人化」的神聖性教育目標，有如曾國藩所言：「君子之立志也，有民胞物與之量，有內聖外王之業，而後不忝於父母之生，不愧為天地之完人。……所謂悲天命而憫人窮，此君子之所憂也。若夫一身之屈伸，一家之饑飽，世俗之榮辱得失、貴賤毀譽，君子固不暇憂及此也。」³⁹ 如此之情操與胸懷，才應當是我們須重新樹立的核心價值觀。繼續傳承中華民族的優良傳統文化，減少個人本位與自我中心的追求，從根本的人心與人格修養做起，對國家社會的長遠維繫，應當是最有助益的。

去欲少欲，以仁存心，減少個人化，即存養與發揚人之所以為人之意義的必要過程。

³⁵ 同注 21，本文中有關「人」與「個人」的內涵定義與說明，參閱江澄祥，《人的道理：理論邏輯學》一書第三章第二節。

³⁶ 陳聰文、林重岑：〈美國的德育取向及其對臺灣品德教育推動的意涵〉，《公民訓育學報》，第 18 期，2006.9，頁 102。

³⁷ 黃俊傑：《大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示》，臺北：中華民國通識教育學會，2002。

³⁸ 例如近年來我國推動服務學習教育，教育部也正式頒布獎勵計畫與補助要點，但不少統計與實際推動的結果顯示，很多學生只是為了升學加分與應付學校課程而做社區服務，服務教育淪為個人現實功利追求的工具與方法，因此顯示了教育若不從學生的本質動機去激發其人格情操的內化與深化，只從形式方法上去要求，反而容易導致學生自私功利想法。再者，我國教育存在著強烈升學功利觀念，以及偏重技術職業導向，而輕忽人格提升與心靈道德深化，在這種教育體制下，更是容易導致社會問題的產生與互相傷害的可能，這些對社會整體長遠都是有害，也非我們所樂見的教育結果。

³⁹ 湯孝純注譯、李振興校閱：〈致澄弟溫弟浣弟季弟 十月二十六日〉，《新譯曾文正公家書》，臺北：三民書局，2011，頁 191-92。

參考文獻 References

- 朱熹：《四書章句集註》，臺北：鵝湖出版社，1996。
- 江澄祥、林美香：〈文化與價值塑造問題之探討〉，《稻江學報》，第3卷，第3期，2009.4，頁106-27。
- 江澄祥：《人的道理：理論邏輯學》，臺北：江澄祥，2009。
- 宋鎮照：《社會學》，臺北：五南圖書，1997。
- 林美香：〈西方近代理性判斷與中國儒家良知省悟之比較分析（上）〉，《鵝湖月刊》，第443期，2012.5，頁39-47。
- ：〈西方近代理性判斷與中國儒家良知省悟之比較分析（下）〉，《鵝湖月刊》，第444期，2012.6，頁23-28。
- 施宜煌：〈教育的本質：從教育的目的、功能與歷程探析之〉，《大葉大學通識教育學報》，第13期，2014.5，頁51-64。
- 唐君毅：《中國文化之精神價值》，臺北：正中書局，1979。
- 孫廣德：《晚清傳統與西化的爭論》，臺北：臺灣商務印書館，1995。
- 徐國利、許彬：〈孫家鼐的「中體西用」思想及其實踐〉，《合肥師範學院學報》，第27卷，第5期，2009.9，頁44-48。
- 殷明耀：〈論近代以來中西文化關係中體西用概念的演變〉，《天中學刊》，第22卷，第3期，2007.6，頁36-40。
- 高佳琪：〈淺論「道體器用」與「器體道用」在近代文化上的對應關係〉，《哲學與文化》，第34卷，第8期，2007.8，頁101-15。
- 梁漱溟：《中國文化要義》，臺北：五南圖書，1991。
- 陳聰文、林重岑：〈美國的德育取向及其對臺灣品德教育推動的意涵〉，《公民訓育學報》，第18期，2006.9，頁91-109。
- 湯孝純注譯、李振興校閱：《新譯曾文正公家書》，臺北：三民書局，2011。
- 焦循：《孟子正義》，臺北：文津出版社，1988。
- 黃俊傑：《大學通識教育探索：臺灣經驗與啟示》，臺北：中華民國通識教育學會，2002。
- 楊伯峻：《孟子譯注》，臺北：華正書局，1990。
- 劉寶楠：《論語正義》，北京：中華書局，1990。
- 薛化元：《晚清「中體西用」思想論（1861-1900）》，臺北：稻鄉出版社，1991。
- 楊玉良：〈大學過分功利對社會是個禍害〉，《決策探索》，第15期，2012.7，頁6-7。
- 教育部：〈教育部品德教育促進方案〉，臺訓（一）字第0950165115號函修訂，2004.11.3。

- ：〈教育部品德教育促進方案〉，臺教學（二）字第 1030028506 號函修訂，2014.3.11。
- Dunlop, F.. “Democratic Values and the Foundations of Political Education.” *Values in Education and Education in Values*. Eds. J. Mark Halstead and Monica J. Taylor. London : Falmer Press, 1996. 68-78.
- Vessels, G. G. *Character and Community Development: A School Planning and Teacher Training Handbook*. London: Praeger/ Westport, Connecticut, 1998.
- Halstead, J. M.. “Liberal Values and Liberal Education.” *Values in Education and Education in Values*. Eds. J. Mark Halstead and Monica J. Taylor. London : Falmer Press, 1996. 17-32.
- Underwood, J.. “Choice, The American Common School, and Democracy.” *Developing Democratic Character in the Young*. Eds. Roger Soder, John I. Goodlad, & Timothy J. McMannon. San Francisco: Jossey-Bass Inc, 2001. 170-81.
- Wanlass, L. C.. *History of Political Thought*. New York: Appleton-Century-Crofts Inc, 1924.
- Lickona, T.. “The Return of Character Education.” *Educational Leadership* 51.3 (1993): 6-11.
- Pojman, L. P.. *Ethics: Discovering Right and Wrong*. Belmont: Wadsworth/ Thomson Learning, 2002.
- Smith, P., & Riley, A.. *Cultural Theory*. Oxford: Blackwell, 2009.
- Heslep, R. D.. *Moral Education for Americans*. London: Praeger/ Westport, Connecticut, 1995.
- . *Education in Democracy: Education’s Moral Role in the Democratic State*. Ames: Iowa State University Press, 1989.
- Soder, R.. “Education for Democracy: The Foundation for Democratic Character.” *Developing Democratic Character in the Young*. Eds. Roger Soder, John I. Goodlad, & Timothy J. McMannon. San Francisco: Jossey-Bass Inc, 2001. 182-205.
- Goodenough, Ward H.. “Culture: Concept and Phenomenon.” *The Relevance of Culture*. Ed. Morris Frelich. New York: Bergin & Garvey, 1989. 93-97.
- William H. Sewell, Jr.. “The Concept of Culture.” *Beyond the Cultural Turn: New Directions in the Study of Society and Culture*. Eds. Victoria E. Bonnell and Lynn Hunt. Berkeley: University of California Press, 1999. 35-61.

Abstract

Under the impact of the introduction to and influence of Western culture for years, our society has been surrounded by a unique atmosphere: moral standards are muddled and people have limited ability to distinguish right from wrong. Apparently, the confused society and education system result from the shaky stance taken between our culture and the western one. Pursuing moral and spiritual values has been highly-valued in our culture. Ever since western culture was introduced in the late Qing Dynasty, cultural harmonization has been the main approach to deal with the two different cultural systems. However, the overriding importance of individuality has caused conflicts in our moral system.

The ideological value a nation pursues is the foundation of its cultural development as well as the factor shaping the society. Such a system reflects the basis and the binding force that a society is built on. When the model is reshaped by foreign cultural values, it could cause confusions in values and judgments or even social disruption and cultural collapse in the receiving society, as most people may misinterpret the original value system and consequently deny or abandon such a system. It may seem rather easy to abandon one's own cultural values. However, complete conversion to foreign culture values can hardly be possible. In terms of long-term development of the nation, should we be cut off the most fundamental values to our society? This is the question that should be addressed when speaking of character education, moral education, and life education.

Based on studies focusing on the idea and values of Chinese and Western culture, this paper aims to explore and analyze future directions for character education in our country. Furthermore, this paper also serves the goal to clarify and distinguish the elements and factors to be included in the curriculum of character education and their implementation. A cross analysis is also conducted in the present research to investigate the influences of traditional Chinese cultures and Western thoughts in character education. Such an investigation may demonstrate the necessity, potentiality and future directions to character education.

Keywords: character education, cultural values, life education, moral education, independent character and perfect character

