

原著

建構以慈悲為本的道德教育

陳利銘¹ 陳聰文²

¹ 彰化師範大學教育研究所博士生，彰化，台灣

² 彰化師範大學教育研究所教授，彰化，台灣

本文之目的，在論述道德教育中應具備對人性關注的慈悲構面，並試圖建構出以慈悲為本的道德教育模式。文中以 Kohlberg 與 Gilligan、Habermas、Horkheimer 與 Adorno、佛家等觀點，來闡述慈悲與道德教育的關聯。其次則以道德情感、道德意志及道德行為的統整來建構出以慈悲為本的道德教育，也就是在自他平等、互為主體的關係之上，由意識到他者苦難，衍生出對他者苦難同感的慈悲情感，透過理性的介入來喚起自身的道德責任與承諾，並以實際的道德行為來減輕他者的苦難。文末則對如何實施以慈悲為本的道德教育提出建議。

關鍵詞：慈悲、教育與佛學、道德教育

壹、前言

西方傳統歷史中，學校教育的道德內涵比重不多，大部分都是經由宗教來做為道德上的涵化，而東方國家以儒家思想為中心，在學校教育中的道德則為相當重要的項目。以新加坡為例，由於領導者強調要符應新經濟的挑戰，所以在新加坡的公民及道德教育中，包含了文化、政治、經濟等議題，期能藉由正式道德教育計畫的實施，以強化學校系統傳遞國家價值的能力，並希望道德教育的實施可以確保國家的經濟發展 (Joy, 1998)。

道德教育的實施，除了文化、政治、經濟考量之外，亦有學者由保守觀及自由觀來討論當代的道德教育。保守觀的道德教育乃是根植於努力保存社會秩序及信念的文化，社會必須保護及培育其自身觀點，且要維持傳統的關係及價值。自由觀者並不同意以回歸傳統價值來解決問題，因為並沒有單一的、固定的、最終的善，社會必須在合作性的對話及探詢的基礎上再造其道德標準。因此，社會必須要察看其教育的文化，如教室及

學校中互動關係的建構、兒童參與教育的方式，經由不斷的探詢以尋求可被接受的道德價值，而非去採用另一個固定的觀點來替代既有的觀點。但在快速重建年青人傳統價值的需求下，保守觀的道德教育運動似乎勝過了自由觀 (Collins & Henjum, 1999)。

由此觀之，目前的道德教育，保守觀的道德教育仍處主流，且似乎是以傳遞國家價值或確保國家經濟發展為主要考量，不免令人深覺道德教育具有強烈的工具主義傾向，而缺乏了對人性的關懷。因此，本文之目的，在試圖點出道德教育中應具備對人性關注的慈悲構面，並建構出以慈悲為本的道德教育模式。為了解慈悲在道德教育中所扮演之角色，以下先針對慈悲的意涵先加以說明，接著針對 Kohlberg 與 Gilligan、Habermas、Horkheimer 與 Adorno、佛家等四大面向，來了解慈悲與道德教育的關聯。最後則試圖建構出以慈悲為本的道德教育，以統整道德情感、道德意志、道德行為等面向，並提出實施

投稿日期：2006年10月15日

聯絡人：陳利銘

E-mail: ramon0727@gmail.com

悲基礎

就M. Horkheimer和T. Adorno的概念以觀，慈悲實是倫理的基石，亦是他們批判主義的基礎。他們認為真正的個體在抗拒壓迫的過程中，已通過了苦難及墮落的地獄之火，只有透過對被征服者、被受害者的慈悲，人性真正的力量才會被展現。他們亦批評理性啓蒙的推理，因為其否定了慈悲可以做為啓蒙的方式。要解救本性的唯一之道便是要打破獨立思維的鍵結，要拒絕理性啓蒙所賦予的統治邏輯及對受害者的遺忘，以致力於人性的恢復。而對歷史中苦難者故事、犧牲者故事的體驗便是可行的方式，以引導人們卸下理性啓蒙之眼鏡，使能從人性疏離的過程中解放並去除倫理意圖中的麻痺 (Ruiz & Vallejos, 1999)。因此，在他們的批判理論中，相當重視人性的恢復及人性力量的展現，而慈悲的體驗及實踐便是解除人性疏離的解毒劑。

(四)、佛家的慈悲觀

西方對於慈悲觀點，多未論及存在人生之中苦的普遍性，而且是具有對象性的，施與受是二分的，在給予慈悲時是與對象保持距離的(Walsh-Frank, 1996)。不同於西方自他二分的慈悲觀點，東方的佛家認為無私的慈悲乃是成為菩薩必備的典型，其為了教化眾生而放棄進入涅槃的寂靜祥和狀態，為引領眾生解脫苦難而長住世間 (Walsh-Frank, 1996)。釋星雲(1984)則認為慈悲是淨化的愛，是無私而充滿智慧的服務濟助，是不求回報的布施奉獻，是成就對方的一種願心，進一步而言，佛家的慈悲乃是一種無相的慈悲，亦即沒有施者、受者、施物的對待觀念，甚至也沒有了慈悲的意念，是一種無私無念的自然悲行。而且，佛家認為慈悲能去除心理負向情緒，如恨意、敵意等(Chen, 2004)。所以，慈悲對內而言乃是內在祥和的泉源，對外而言則是一種無私、無分別的他者導向情感及踐行。

大乘佛教主張自利利他，自度度他，因此，大乘倫理體系的道德規範乃是以度盡一切眾生的苦厄做為其道德準則。而且，大慈者除了令眾生得樂之外，亦與樂事。大悲者除了憐愍眾生苦之外，亦能令其脫苦。所以

，結合慈心悲心、慈行悲行的慈悲，即是大乘佛教的道德原則(楊曾文，1990)。

肆、以慈悲為本的道德教育

在上述東西方慈悲概念與道德的關聯之基礎上，接著便要論述如何建構出以慈悲基礎的道德教育。就道德情感而言，達賴喇嘛指出發展慈悲心的第一步，就是要培養同理心。同理乃是普世的美德、品格發展的基石、對治欺凌的處方。而且，我們應該致力發展「慈悲的同理」(compassionate empathy)，要有一顆慈悲的心以真正的關懷大眾，並付出愛心，這才是慈悲的同理，同理的技巧乃是其次(Wang, 2004)。所以，以慈悲為本的道德教育，要著重於發展慈悲的同理，也就是要能發展出關懷大眾、對他者苦難能有同感的慈悲心，並將此慈悲內化為個人的道德情感，使其能由外鑠的接受慈悲教導轉化為內在慈悲情感的自然湧現。

在道德意志方面，感受到他者的苦難只是自身與他者間複雜關係的一部分，更要進一步發展出對他者的責任。誠如 Ruiz 與 Miguez (2001)所言，慈悲感需要的是一種互為主體的關係，亦要升起一種對他者的認知、對他者命運的責任感。而對他者的道德責任，可以由可見的表情等直覺的證據所喚起，因為當意識到當下現存、有感覺的、受苦的人類時，當意識一個受苦的個體尊嚴被剝奪時，慈悲便能透過理性介入而使感覺變成道德。而且，慈悲不只是對他者情形的道德感，更是政治／道德上的承諾的基礎。所以，以慈悲為本的道德教育，應教導學生發展自他間互為主體的關係，並由意識到他者的苦難而喚起自身的道德責任，並使學生能進一步立下減輕他者苦難的道德承諾。

在道德行為方面，面對他者的苦難時，通常會有二種回應，一種是沒感覺，也就是否認了他者苦難的現實狀況及袖手旁觀的不作為；另一種是深具興趣 (interest)，也就是會不計代價地涉入並幫助他者 (Ruiz & Vallejos, 1999)。所以，以慈悲為本的道德教育，應先著重於消除學生對他者苦難的冷漠感，喚起

以慈悲為本的道德教育之建議。

貳、慈悲 (compassion) 的意涵

為了解慈悲的意涵，首先要針對與慈悲相近的概念加以討論，包括同理、同情、憐憫等，以辨明這些概念之異同。Eisenberg (2002) 認為慈悲指的是對他者苦難產生的關懷感，並希望能減輕其苦難。而同理 (empathy) 指的是對他者情緒狀態的反映或同感經驗，不論是歡喜或悲傷均能同感之。同情 (sympathy) 指的是對他者苦難或需求的哀傷感。憐憫 (pity) 則是指對於在苦難中且孱弱的次級客體的同情感，如對於斷腳瞎眼的野狗之憐憫。

申言之，「慈悲」與「同理」相同，均是一種對他者同感的情緒狀態，不同的是慈悲乃是基於對他者苦難所衍生而出。而且，不同於「同情」消極的哀傷感受，「慈悲」更進一步強調能減輕他者苦難的積極意志或行為。另外，「慈悲」是立基於平等觀而對芸芸眾生苦難的同感，而非對次級客體的「憐憫」。

參、慈悲在道德中的重要性

(一)、Kohlberg 與 Gilligan 的道德推理

Kohlberg (1981) 認為道德推理有不同的階段，而且階段間具有不變的順序性，他區分出道德的三大層次：道德循規前期 (Pre-Conventional Level)、道德循規期 (Conventional Level)、道德循規後期 (Post-Conventional Level)，每一層次又各有二階段，道德推理階段的提升必須建立在另一個先前階段的基礎之上。對於 Kohlberg 的理論，Gilligan 則對於該理論都是由男性樣本組成，而未適切描述女性的道德發展之情形提出批判。她認為 Kohlberg 強調了公平與正義的議題而忽略了道德的其他面向，如慈悲與照料那些有需求的人。因此，在她的關懷倫理學 (Care Ethics) 的三階段中，即強調了對他者福祉的關注，包含考量自身利益的「個人生存導向」階段 (Goal is individual survival)、在自我 / 他者 / 社會責任考量下的「自我犧

牲」階段 (Self-sacrifice in goodness)、滿足自我及他者需求之「不傷害的道德」階段 (Principle of nonviolence: do not hurt others or self) (Gilligan, 1982)。但依學者的實證研究指出，在道德推理方面，性別差異並不顯著，而 Gilligan 她本人也知悉了這個事實，就是男性和女性在他們的道德推理方面，均顯露對正義與關懷的關注 (Ormrod, 2003)。

由 Kohlberg 和 Gilligan 的理論可知，在道德推理中不應僅重視正義優位的普遍性價值原則及承諾，更應在自他平衡的情境考量下關注他者的福祉。而正義及關懷二面向間更應積極地平衡及整合，也就是應試圖在普遍原則 / 具體情境、普遍他者 / 具體他者、分離的自我 / 關聯的自我等面向的整合 (簡成熙, 2000)。由於慈悲是對他者苦難的同感，且不可避免地要為正義而奮戰 (Ruiz & Vallejos, 1999)，因此上述統合正義、關懷的道德，亦可說是一種立基於慈悲的道德。

(二)、Habermas 的溝通倫理

Habermas 認為在理想溝通情境 (ideal speech situation)，每個人的對話是立基於平等的基礎之上，立基於所有參與者都願意達成共識，重視參與者的尊嚴並視之為群體的一份子，共識的獲致要考量每一份子是否同意或反對 (Habermas, 1979)。然而，人我之間的不均等、人類的脆弱等，都將為平等共識的達成帶來挑戰。因此，理想溝通情境的成立應超越個體自我中心的侷限，並能意識到他者的脆弱，而致力於平等立場的維護及群體共識的達成。就此而言，理想溝通情境乃是慈悲倫理的一種體現，也就是要能知悉人類的脆弱而需要去確保彼此的關注與考量，並能致力於平等的對待、團結、共善的追求等，此皆導源於彼此互惠的相互期待，透過溝通行動而具現。所以，對 Habermas 而言，慈悲乃是起源於對人類脆弱的道德直覺，而慈悲的實踐，更有助於人際間各種良善形式的建立，並能促成人類的平等 (Ruiz & Minguez, 2001; Ruiz & Vallejos, 1999)。

(三)、Horkheimer 與 Adorno 批判理論的慈

對他者苦難的同感及道德承諾，並能進一步鼓勵其道德行為的實踐，以實際減輕他者的苦難。

就此而言，以慈悲為本的道德教育，乃是統整道德情感、道德意志及道德行為之模式，也就是在自他平等、互為主體的關係之上，由意識到他者苦難，衍生出對他者苦難同感的慈悲情感，透過理性的介入來喚起自身的道德責任與承諾，並以實際的道德行為來減輕他者的苦難。

進一步而言，以慈悲為本的道德教育不但希望學生能關懷他者的苦難，更希望學生能將此慈悲內化，使其成為自發性、普遍性的個人法則，以為他人所遭受的不正義及苦難而奮戰，因此能統整 Kohlberg 的正義及 Gilligan 的關懷之概念。不同的是，以慈悲為本的道德教育強調的是互為主體的聯結關係，而非 Kohlberg 之分離的自我。而且，該模式強調能實際減輕他人苦難的積極作為，超越了 Gilligan 不傷害的道德之消極意義。另外，以慈悲為本的道德教育強調的是關懷他人的苦難及自他平等、互為主體的關係，此與 Habermas 溝通倫理知悉並關注人類脆弱，且致力追求平等的觀點一致。再者，以慈悲為本的道德教育，並非僅侷限於 Horkheimer 和 Adorno 所關注的要對被征服者、被受害者行慈，而是要能對所有苦難的個體都能產生慈悲感，並試圖減少眾生苦難，也就是一種無分別慈。此種無分別慈，亦與佛家所言的無念、無相的慈悲相一致，強調於無私、無分別的他者導向情感及踐行，以普濟一切有情眾生，而非僅關心於特定人類苦難的小慈小悲。

相信，以慈悲為本的道德教育之實踐，不僅能為學生帶來溫暖而祥和的內在心靈，更能如 Ladner (2004)所言，經由培養深層的、與他者連結的慈悲感，可以使我們學習去過一個有意義的、快樂的生活。因此，以慈悲為本的道德教育，整合了道德情感、道德意志、道德行為等面向，實可做為道德教育的新方向。

伍、實施以慈悲為本的道德教育之建議

欲實施以慈悲為本的道德教育，首要的便是要發展學生的慈悲心，上述 Horkheimer 及 Adorno 提出的對歷史中苦難者故事、犧牲者故事的體驗，及達賴提出的「慈悲的同理」之培養，均是可行的方式。此外，發展對他者的同理心、對負向行為的批判，對不正義的情形的拒絕等，亦是教育慈悲的重要方式。然而，要注意避免過份著重於培養哲學家及訓練推理與爭論，而非著重於創造穩定的道德行為。以慈悲教育做為道德教育的模式，並非透過對話去了解或親近他者，而要承諾、協助並公開指責不正義的狀況。除了培養學生的同情心之外，更要伴隨對學生生活實際問題與其結構的批判反省。不能僅止於了解，更要培養對他者實際狀況的責任感 (Ruiz & Vallejos, 1999)。他們對於發展道德感與慈悲更提出了三項可行方式，說明如下：

- (一)、情感訓練及觀察學習：辨識情緒表情、學習產生同感、觀察情緒。情感的訓練必須要能對他者有效的回應，且要能轉換為社會行為。觀察學習的部分要重視身教，像家長、教師對他者的行為，且要強調為解釋這些行為的價值，要培育個體有改善他者福祉的願望。
- (二)、社會情感的經歷：以實際體驗來教導及學習同理心是最重要的，但卻也是最少被使用在道德教育中，因為大部分學校中都著重於發展道德推理能力。同理心也能由每一個體的經驗脈絡來被教導與學習，但絕對不能簡化為只在知性上理解他者而已。要能善用真實道德情境的優勢，並能以發生在週遭的實際例子作為題材，鼓勵學生同理感受，以使個體感覺到與他者的命運有所關聯，並作反思。
- (三)、社會技巧與道德發展：要能了解他者

遭受不正義及苦難狀況下的想法與感覺，不但要加強對他者觀點的了解，更要鼓勵做社會道德推理。教師可以教導一些可行的技巧，如果斷行為、自我控制、角色扮演等，或者是一些溝通技巧，如對話、積極傾聽、社會參與等。

綜言之，欲實施以慈悲為本的道德教育，可以透過情感訓練、觀察學習、社會技巧的學習來引發學生的同理及慈悲心，但要注意的是，首要的是鼓勵學生升起對他者苦難同感的慈悲心，而不能本末倒置地僅著重於技巧的演練。唯有慈悲心的升起，才能進一步喚起學生對他者苦難的道德承諾，並進一步以實際的道德行為來減輕他者的苦難，以此道德行為的實踐方能圓成自身的慈悲情感與承諾。如此統整慈悲情感、慈悲意志、慈悲行為的道德教育，方為真正的以慈悲為本的道德教育。

參考文獻

1. Joy C O. Civics and moral education in Singapore: Lessons for citizenship education. *Journal of Moral Education* 1998; 27:505-524.
2. Collins D, Henjum R. The 3C's in character education *Guidance & Counseling* 1999; 14:24-30.
3. Eisenberg, N. Empathy-related emotional responses, altruism, and their socialization. In: Davidson RJ, Harrington A, eds. *Visions of compassion: Western scientists and Tibetan Buddhists examine human nature*, London: Oxford University Press, 2002; 131-164.
4. Kohlberg L. *Essays on moral development: Moral stages and the idea of justice*, Vol. 1, San Francisco: Harper & Row, 1981.
5. Gilligan C. *In a different voice: Psychological theory and women development*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.
6. Ormrod J.E. *Educational psychology: Developing learners*, 4th ed. NJ: Prentice Hall, 2003.
7. 簡成熙。正義倫理與關懷倫理的論辯：女性倫理學的積極意義。教育資料集刊 2000; 25: 185-211。
8. Ruiz P, Vallejos RM. The role of compassion in moral education. *Journal moral education* 1999; 28 :5-17.
9. Habermas J. *Communication and the Evolution of Society*. Boston: Beacon, 1979.
10. Ruiz P O, Minguez R. Global Inequality and the Need for Compassion: Issues in moral and political education. *Journal of Moral Education* 2001; 30 :155-172.
11. Walsh-Frank P. Compassion: An east-west comparison. *Asian Philosophy* 1996; 6:5-16.
12. 釋星雲。佛教的慈悲主義。2005年9月8日，取自 <http://www.fgs.org.tw/master/masterA/library/3-1/3-1-d-12.htm>
13. Chen Y H. The Buddha on Compassion: An Existential Approach. Retrieved August 30, 2004, from <http://www.meaning.ca/articles04/you-hsi-compassion.htm>
14. 楊曾文。大乘佛教倫理與現代社會。載於傅偉勳主編，*從傳統到現代：佛教倫理與現代社會*。台北：東大。1990;211-232。
15. Wang T P. Creating a kinder and gentler world: The positive psychology of empathy. Retrieved August 30, 2004, from <http://www.meaning.ca/articles04/president/kindness-mar04.htm>
16. Ladner, L. *Lost art of compassion: Discovering the practice of happiness in the meeting of Buddhism and psychology*. San Francisco: Harper, 2004.

To Construct A Compassion-Based Model of Moral Education

Li-Ming Chen, Tsung-Wen Chen

Graduate School of Education, National Changhua University of Education,
Changhua, Taiwan

Abstract

In this article, we try to argue that compassion should be an important dimension of moral education. We aim to construct a compassion-based model of moral education that is able to integrate moral affection with moral commitment and moral behavior. Perspectives of Kohlberg & Gilligan, Habermas, Horkheimer & Adorno, and Buddhism are introduced to analyze the connections between compassion and moral education. The significance of equal and inter-subject relationships between all individuals is articulated in the framework of the compassion-based model of moral education proposed here. Being aware of the suffering of the others, one can give rise to compassion for the suffered individuals and thus being committed to perform actions that can lower the suffering of the others. In the final part of the article, we make several suggestions about how to put the compassion-based model of moral education into practice.

Keywords :compassion, education and Buddhism, moral education