



人性與教育

►► 徐宗林

臺灣師範大學教育學系教授

教育的主體和教育的客體，基本上都是人；因而，有關於人的問題，每每就是教育上難以迴避的問題。人性問題，在中外教育問題的探究中，常常佔了不可缺席的地位。因此，對於人性的界定、人性內涵的商榷、人性是否會改變？人性是否可以藉由社會文化的薰陶、涵泳而予以培育與發展？以及教育在人性的孕育與發展上，究竟能夠扮演何種角色？針對這一連串的問題，從事教育的工作者，就有需要加以探求與了解了。

人性的界定

論語一書中，曾有孔子說道：「性相近，習相遠」的文句。孔子的意思顯然肯定了人的先天本性是相近似的；然而，由於後天的學習，使得人的先天本性的顯現，有了差距。不過，通觀論語一書，未能發現孔子對人性的內涵、人性的定義，有過較明確的界說。

「人性：多面向而且難以捉摸的，極難精確界定的一個實在。人性可以從許多個面向加以認識：化學的、生物的、人類學的、社會學的、心理學的等等。」^①

如若將人性初步界定為「人的先天自然本性」，那麼，首先面臨到的一個問題，就是人的先天自然本性是否具有共通性？不分男女老幼，人人皆有之？人的範圍是否也包括了尚未成熟的未成年的人？人性在人的內在與外在所能認識到的人性表徵中，究竟是指那些？是否指的是：人的自然需求？人的情緒表徵？人的社會性或規範性下的意

① *Philosophy of Education: An Encyclopedia*, Editor J. J. Chambliss, New York: Garland Publishing, 1996, P.282.



識與行為等等？

從邏輯思考上，人們都會認為人性應該指的是人人都具備的先天而不需要學習的那些性質。這些性質，才有資格被界定為人的先天本性；因為，一方面，它們是人人皆有的；一方面，它們是先天而存有的；無需後天的學習以獲取。從這一規準來看，人性中能夠符合此一規準的，只有人的物質性、物理性、動物性、生理性等。

不過，正如孟子所說的，「人之異於禽獸者幾希？」若從人經過漫長歲月的演化，由直立猿人而幾經數百萬年的演化，時至現代的人，則人性的內涵與顯現，已不是單純的人的物質性、物理性、生物性、生理性所能顯示的型態了。因為，除了上述的較為人類共同具備而且具有先天、自然的條件外，人的心理性、心靈性，在複雜的社會、文化環境中，人性的展露、先前自然成份較重的因子，對於複雜社會、文化中人性所顯示的影響，已不及後者；即人的心理性與心靈性的因子來得重要了。無可否認的，這些人性組成的因子是相互影響的而絕不是單一因子，就能決定人性的外在顯現。

因此，人性的多面性與複雜性乃是指人性所涉及的因子或面向有較為先天、自然性質較重的物質性、物理性、生物性、動物性、生理性以及因社會、文化影響而立基於此等先天、自然因子而為其影響所及的心理性及心靈性。以人性當中的任何一項因子或面向為基點，來窺探人性的底蘊或全貌，都會形成偏失之弊端；不論是設証討論中的性善說、性惡說、性善惡混說、性三品說、性可善可惡說，都有未窺全貌之病。

人性的學說

將人性視為設証性的問題，而討論人性的善惡問題，大致上，可以區分為性善說、性惡說、性善、惡混說、性三品說及性可善、可惡說。

性善說：

孟子在告子篇中曾經說道：

「水信無分於東西，無分於上下乎？人性之善也，猶水之就下也。人無有不善，水無有不下。」^②

孟子又說道：

「惻隱之心，人皆有之；羞惡之心，人皆有之；恭敬之心，人皆有之；是非之心，人皆有之。惻隱之心，仁也。羞惡之心，義也。恭敬之心，禮也。是非之心，智也。仁、義、禮、智，非由外鑠我也。我固有之也。」^③

孟子盡心篇又有：

② 四書集註，朱熹章句，大方出版社印行，頁157~8。

③ 同註二，頁161。



「人之所不學而能者，其良能也。所不慮而知者，良知也。孩提之童，無不知愛其親也。及其長也，無不知敬其兄也。親親，仁也。敬長，義也。」^①

從前述孟子引文，不難看出以下孟子對人性的看法：

孟子以為人性趨向於善，就像水之就下；的確是自自然然的一種現象，不需要人的刻意作為與安排。

孟子將仁、義、禮、智，這些屬於人們生活於社會、文化環境中而受社會、文化制約的意念與行為，視為人性之固有、視為人性先天而存有的人性表徵，則顯然是強調人性內涵中的心理性及心靈性因子而非指人性內涵中的物理性、生物性、生理性因子。

就現今實證的研究，人們已對屬於道德範疇的善、惡概念之認識，視為後天學習而獲致的概念，很難再被視為先驗性的觀念或概念了。

十八世紀主張自然主義的學者盧梭（J.J. Rousseau 1712~1778），可以說是一位自然本善說的主張者。他在教育名著愛彌兒（Émile）一書的開宗名義的第一句話中，就說道：

「出自造物主之手的東西，都是好的，而一到了人的手裡，就全變壞了。他要強使一種土地滋生另一種土地上的東西，強使一種樹木結出另一種樹木的果實；他將氣候、風雨、季節搞得混亂不清……。」^②

盧梭這一段話，說明了他相信凡是來自於自然的，就是善的；凡是經過人為的，則變壞了。顯然，他對人的自然本性，極端愛護與珍惜；認為自然賦予人的一切本性，均應極力保護，不容人為干預而破壞了人的自然本性。盧梭對於人的物理性、生物性、生理性的表徵，不賦予負面的價值認定，反而給予正面的價值肯定。因而，教育論點上，他採取消極教育（Negative education），亦即不以人為的干預，侵害人的自然本性之發展。

性惡說

孟子之後的荀子是主張性惡說的著名學者。荀子以為「性者，本始材樸也。」「生之所以然者，謂之性。」又說：

「凡人有所一同，饑而欲食，寒而欲煖，勞而欲息，好利而惡害，是人之所生而有也，是無待而然者也，是禹桀之所同也。」^③

從荀子論性的出發點，顯然，他是從人性內涵中的生物性、動物性及生理性的因子出發；因為，這些人性屬面的因子是人人皆所具有的共同性且是相同的。荀子對於人性的概念，並不強調人性的不變性。他以為「人之性善，偽也」，說明了人性傾向於為惡而受社會、文化之薰陶，可以化性起偽，轉變為善的意念與行為。荀子主張音樂教學即有此項功能。

① 同註二，頁192。

② 愛彌兒，J.J. Rousseau 著，李平滙譯，五南圖書出版公司印行，民七十八年，頁1。

③ 中國心性論，蒙培元，台灣學生書局印行，七十九年，台北，頁84。



一九三八年，美國著名的實驗主義哲學家、教育家杜威（John Dewey 1859~1952），曾經撰文討論「人性會變嗎？」（Does Human Nature Change?）。杜威以為人性內裡，涉及心理層面的因子，諸如：恐懼、好鬥等，皆是人性本有的因子；就連同情、憐憫也是人性的心理因子。⑦杜威基本上認為這些人性內涵中的因子，是會受社會、文化的制約。他以為憎恨、仇恨並不是戰爭的原因，而是戰爭發生後所引起的效應。⑧這樣說來，一般人們所認為的人性內涵裡的仇恨、好鬥、貪婪、佔有、憐憫、好奇等等，雖然，可以說是人性內裡心理的因子，但是，社會、文化環境與個人的交互活動，對這些人性內涵因子的滋長與顯現，實是具有一定的影響力。

善惡混說

主張人性善惡混的是漢朝哲學家揚雄。揚雄以為：

「人之性也善惡混，修其善則為善也，修其惡則為惡也。」又說：

「學者所以修性也。」又說：

「學則正，否則邪。」

宋朝一代學人司馬光也是一位主張善惡混的人性論者，他說：

「夫性者，人之所受於天以生者也。善與惡必兼有之。是故，雖聖人不能無惡，雖愚人不能無善，其所受多少之間則殊矣。善至多而惡至少，則為聖人。惡至多而善至少，則為愚人。善惡相伴，則為中人。」⑨

一般主張人性是善惡混的學者，大多將人性內涵內層中的動物性、生理性之欲望、衝動、本能、自然傾向等，不同概念所代表的人性因子，在其欲望、需求、滿足之時，往往是在社會規範本能制約下，顯現了有違社會規範的行為舉動，因而被視為人性惡的顯現。這就是荀子以「欲」為「性」，故有惡的論斷而孟子則以合宜於社會規範之下的「心」為「性」，故有性善的主張。這也就說明了人性論述中，究竟執著於人性內涵中的那一層面？作為論述的基礎，因而引申出人性善與惡不同的論述來。

不過，主張人性善、惡混的學者，在論斷人性的表徵時，還是有著下列的幾點看法上的不同：

人性的討論，基本上不脫二元論：性善、性惡的窠臼；認定人性內裡、存在著善與惡二個因素。

人性的可變性，即在於後天教養、學習；人性受社會與文化的制約；即修其善即為善；修其惡即為惡。

⑦ *Problems of Man* John Dewey New York: Greerword Press, 1968, p.187.

⑧ 同註七。

⑨ 中國大百科全書，哲學11，北京、上海，1987，頁104。



人性善惡混的學說，採取了人性具有變動的可能說法，不像性善說、性惡說，難以解釋社會人群中，現實人性表徵的不一致性與不連貫性。

顯然，人性善惡混亦為後天學習、教育留下了對人性孕育與發展的空間。

不過，人性的善與惡是屬於價值論斷的範疇而人的智愚則是屬於心智的範疇；愚者似不能論斷其必為性惡者。

十八世紀德國哲學大家康德（Immanuel Kant 1724～1804）在討論人的教育時，強調具有人性化的人乃是教育培養的主要目標；如何利用教育、文化來薰陶人性中的獸性——動物性，就變成教育的重要工作。①

性三品說

中國傳統哲學史上，對於人性論的探討，尚另有一派學者，主張人性依其可變性而區分為性有三品的說法。一般學者以為在論語一書中，孔子對於人的心智的看法是對性三品說有所影響的。他曾經說過：

「唯上智與下愚不移」

這一論說，似較為偏重於人的心智能力的分級說，似乎並不完全涉及到人性的善與惡的問題。此後，漢代儒學名家董仲舒，即將人性區分上、中、下三種品第。董仲舒在其春秋繁露一書中，提到：

「天兩，有陰陽之施；身亦兩，有貪仁之性。」

他以為人性包括了二種因素：其一是陽，顯現於人的行為即仁的作為，屬於善性的展示；其二是陰，也就是情，顯現於外的就是貪，亦即不善，是惡也。人群之中，有屬於聖人者；有屬於中人者；有屬於斗筭之性者。聖人為智者，先天上就會趨於善，不需任何教導，自然而然就能夠為善；中人者可以說最需要教育與社會、文化的制約，使其能為善而避惡，完全取決於後天的教育與文化的薰陶。至於下焉者，屬斗筭之性者，由於先天因素，其為惡的本性，幾乎早已固定，後天的教育與文化的薰陶，所能發揮的效力，實在微乎其微。

後漢學者王充對於人性的主張，也是採取中人以上可以為善；中人以下，因其性本惡，就無能為善。

另外，文起八代之衰的唐朝儒學大家韓愈，在其原性一文中，亦曾說道：

「上焉整者，善焉而已矣；中焉者，可導而上下也；下焉者，惡焉而已矣。」（見原性篇）①

性三品說的最主要依據是從人的心智能力區分為上、中、下三個等級的預設，來類

①教育名著選讀（Lectures-Notes On Education Immanuel Kant），徐宗林編，民63年，文景書局，台北，頁164。



比而形成的說法。實則，人性顯現於表徵的行為，往往是個體與環境複雜因素之間，互動情境下的一種抉擇。性三品說，否決了人性彰現時，會有不一致與不連貫的情形。

其次，智慧是心智能力的表現，對於人性內涵層面中的動物性、生理性、基本需求滿足時的種種複雜因素，具有一些抉擇上的影響，自是不能完全否認的。

可善、可惡說

在孟子一書中，人們可以看到孟子與告子論性時所持觀點的差異。其中最為重要的一些告子的論點是：

「生之謂性。」

「食色性也。」

「性無善、無不善也。或曰：性可以為善，可以為不善，以人性為仁義，猶以杞柳為桮棬。」^①

基本上，告子還是以自然之本性為性的重要內涵。

告子提出「食色性也」。這說明了告子認識到人性中有屬於生物性、動物性及生理性的人性因子。因為，人的生物性、動物性及生理性的外顯表徵，可以說是人性的共同層面。至於社會、文化對人的生物性、動物性及生理性之欲望、需求、衝動、自然傾向等的規範，則不屬於人的自然本性。

告子說道「性無善，無不善」。單就人性內涵深層中的生物性、動物性及生理性而言，實大可視之為一些可能性，亦即在一定情境下，滿足此等需求或欲望時，才會有善與惡之社會價值規範。

將人性中的自然本性與人性中自然本性的顯現，受社會、文化制約、規範後的顯示，加以區隔，說明了人性不同層面之執著，會決定人性善惡論述的不同。

主張人性可善、可惡，為人性孕育與發展，留下了一個極大的空間。同時，亦為教育及文化薰陶，提供了一個發揮其功能的空間。

人性與教育

從人性可善、可惡的見地來看，無疑為人性可孕育、可發展，提供了一個討論的基礎。實則，對於人性的「性」來說，確是具有孕育與發展的可能性。

明朝王夫子就以為人性的「性」，具有「日生日成」的意義。他認為人的生物性、生理性的「聲色臭味以厚其生」。這是無庸置疑的；而人的「仁、義、禮、智以正其德」，顯然是人群社會、文化制約下的結果。他提出「形日以養、氣日以滋、理日以

① 同註九，頁 1039~40。

② 同註二，頁 158。



成」的說法。王夫之顯然相信人性絕不是在「初生之傾」就已定型而無法改變。因為，王夫之相信：「性」，「未成可成，已成可革」。以前述的這些論點來看，顯然，王夫之是強調人性是「日生日成」，而且，可以培養和不斷地予以充實而趨於完善的。¹⁰

從教育的觀點，人性採取可善、可惡的論述；以及人性是可塑的（Plastic）說法是較為妥切的。因為，一位教育工作者，倘若傾向於主張人性是善的理論，難免會讓他在教育情境中，對人性的孕育與發展，太過於樂觀而忽略了人性內涵深層中的生物性、動物性及生理性之欲望、需求等，可能會有社會規範以外的滿足方式而不被社會、文化所接納。同樣的，倘若一位教育工作者，傾向於主張人性是惡的人性理論，顯然，他就會忽略了人性當中屬於自然本性的諸因子，確有可塑的能力。

「如果人性是不變的，那麼就無所謂教育可言了，而且，所有吾人努力從事的教育，都注定是失敗的。因為，教育的真正涵義，就是原本人性的改變，以形成新的思考方式、新的情感、新的欲求以及新的信念。這些都是原本人性所沒有的。」¹¹

前面杜威的一段引言說明了他承認人性是可以改變的。其次，杜威對人性的論述，也採取人性是可塑的說法（the plasticity of human nature）。

基本上，人類進化的歷程，已經有了好幾百萬年的歷史。在這漫長的進化歷程中，人類逐漸經由創造、發明、模仿及文化的涵化與濡化，使得人類所生活的自然環境，對人性的孕育與發展，比不上人類自己創造的社會、文化環境對人性的孕育與發展來得重要。如果說自然環境是人類的第一環境，那麼人類運用智慧、利用自然資源而開創的第二環境——社會、文化的環境，其對人性中自然本性的規範，就遠基於第一環境了。

教育是人類的一項文化活動。教育的作用，即在利用社會、文化資產，協助人性的孕育與人性的發展。

從人與文化的關係來論，人祇有充分地利用其社會、文化的資產，才能對人性的內涵，作出豐富的培育與理想的發展。人是學而為人；人不是生而為人。剛剛誕生的嬰兒，雖然，具有人的雛型，但是，此時他的人性，必然是自然成分多而成為後天社會人、文化人的人性則為少。嬰兒必須經由不斷的濡化與社會化，他（她）才能具備作為一個社會、文化體系中的人的人性。這一過程，在現代社會，已經由教育肩負起重要的責任了。

「人」是學而為「人」。前一「人」是指自然的、生物的、動物的「人」，而後一「人」則是指社會、文化、倫理的「人」。

因而，教育工作者深信，「人」是經由學習與教育後才能成爲一個「人」。

¹⁰ 同註九，頁 1039。

¹¹ 同註七，頁 191。