

南 華 大 學

哲學與生命教育學系

碩士論文

莊子哲學對教師專業倫理的啟示



研 究 生：張素蓮

指 導 教 授：陳德和

中 華 民 國 103 年 6 月 7 日

南 華 大 學

哲學與生命教育學系碩士班  
碩 士 學 位 論 文

莊子思想對教師專業倫理的啟示

研 究 生：張素蓮

經考試合格特此證明

口試委員：陳德和

陳政揚

謝君直

指導教授：陳德和

系主任(所長)：尤惠貞

口試日期：中華民國 103 年 5 月 15 日

## 摘要

本論文重點在探討《莊子》一書，尤其是內七篇中的倫理蘊含，若從西方哲學角度看莊子是否有倫理思想，仍有爭議，但是莊子思想使人與人之間互動合理和諧，已為倫理關係提供最佳的相處之道，是以本論文之研究莊子之倫理思想，其實就是探討《莊子》關於人處於人世間，人際關係的啟迪教誨以及德性境界的修證彰顯等議題。

本論文共分四章。〈第一章 緒論〉，分別就本論文之研究初衷、設定範圍、使用材料、依據方法和思考構想，先做該有之陳述與交代。本論文〈第二章 莊子思想的倫理蘊含〉，內容分成三節：〈第一節〉實踐莊子的天人合一思想，感通物我的生命，實現整全的生命與和諧的生活；〈第二節〉敘述莊子對生命的超拔解放思想，面對不可違背的命限，莊子認為以安知若命，安時處順應之；〈第三節〉探討莊子思想中以兩忘兩行來化解是非，心齋，坐忘等功夫，破除成心帶來的不安。本論文〈第三章 莊子思想在教師專業倫理的具體實踐〉，內容亦分成三節，〈第一節〉說明教師專業倫理的緣起與現況，並以道為依歸；〈第二節〉以莊子思想反思師生間的倫理關係，教師以「觀」的態度對待學生，學生只需順著自己的本然發展；〈第三節〉要探討教師於校園中群己的倫理關係，不要拿別人的標準來界定自己有用或無用，順任自己，成全自己，並涵養大鵬怒飛的生命格局。本論文〈第四章 結論〉，乃就本論文之完成做出總括性的說明。

**關鍵詞：**莊子、圓融和諧、安之若命、專業倫理、教學倫理、校園倫理。

# 莊子哲學對教師專業倫理的啟示

## 目錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的 .....	1
第二節 研究的材料與範圍 .....	3
第三節 研究方法與架構 .....	9
一、研究方法 .....	9
二、研究架構 .....	12
第二章 莊子思想的倫理蘊含 .....	13
第一節 天人的契合圓融 .....	13
一、天人合一 .....	13
二、成和之修 .....	16
第二節 生命的超拔解放 .....	21
一、安之若命 .....	21
二、遊心於淡 .....	25
第三節 是非的兩忘兩行 .....	29
一、休乎天鈞 .....	29
二、逍遙無為 .....	35

第三章 莊子思想在教師專業倫理的具體實踐 .....	42
第一節 教師專業倫理的意涵 .....	42
一、教師專業倫理的緣起及現況 .....	42
二、教師倫理以道為依歸 .....	49
第二節 莊子思想反思教學倫理的議題 .....	53
一、超克標準主義 .....	53
二、破除自我中心 .....	57
第三節 從莊子思想反思校園倫理 .....	62
一、融合群己關係 .....	62
二、拓展生命格局 .....	67
第四章 結論 .....	73
參考書目 .....	77

# 第一章 緒論

## 第一節 研究動機與目的

我國自古教師地位崇高，尊師重道的觀念深植人心。教師本身被賦予良師興國的道德形象，其人格背後所代表的道或文化理想，是校園內師生言行的共有指歸，也是社會和諧而穩定發展的力量。以往教師的社會地位確立，本身並沒有藉著強化專業倫理來提升社會形象的必要，政府主管機關也不會以專業倫理來限制教師。隨著現代化的浪潮，教師良師興國的社會使命逐漸減弱；教師的學歷不一定高於家長，教師在傳統社會中所代表的權威已經開始動搖，電腦網路的盛行，教師不再是學生獲得知識的唯一來源，師崇道尊的師生關係面臨嚴肅的挑戰；再加上學校行政主管和教師之間的傳統關係，如陳德和先生所指出的「宰制型倫理關係」<sup>1</sup>，造成教師專業自主權的旁落，基於以上種種原因可知：教師藉著提倡專業倫理來強化教師專業形象的社會需求已儼然成形。

雖然民間、政府與學術界都支持教師提振專業倫理素養，希望能助於教師的專業地位與自信，但是教師仍普遍存在著「專業地位式微」的疑慮與恐懼，自我形象及地位的認定相對較低，教師自我的角色認知、教學信念等也有很大的影響。2002年9月28日之教師節，在教師會的動員下，十萬教師寫下了中國教育史上走上街頭之首次紀錄，在此次遊行的訴求之一即為爭取團結權（教師可組工會）、團體協約權（集體談判權）與爭訟權（教師有罷教權）。<sup>2</sup>這項訴求突顯教師也是「勞動者」的身分，應該享有國家對「勞動者」相關權利的保障。如此一來，教師可以運用團體組織的力量，與「資方」協商或談判，甚至以集體拒絕工作的方式，達到爭取權益或保障福利的目的。臺灣的教師在為人師還是當勞工之間的兩種角色之間擺盪，但教育學者指出：「社會大眾仍期望教師是專業職能工作者，而不是一般的『勞動者』」；

---

<sup>1</sup>陳德和，〈創構對等型的校園倫理〉，《鵝湖月刊》第300期，1999年6月，頁37。

<sup>2</sup>鄭彩鳳，〈美國教師工會之發展：兼論對臺灣組織教師工會之啟示〉，《教育政策論壇》第6卷第2期，2003年8月，頁21。

再者，依據國際趨勢及國內社會價值觀念，教師應被定位為『專業者』形象。」<sup>3</sup>教師必須發揮教育專業角色，提升教育專業地位，努力培育國家社會的下一代。

筆者任職小學教師已近三十年，眼見隨著時代不同，教師社會地位跟著改變，校園中的倫理關係也起變化，教師追求專業，期待社會地位的提升，就必須從教師專業倫理的實踐做起，教師與長官、家長、同儕、學生等校園倫理關係的維繫，已不是教育信條或基本法律就可規範，教師必須尋求一套可行的倫理理念，充實自我心靈，才能以健康的身心，擔任價值創造與價值傳衍的角色。

專業倫理對教師是否能專業自主有密切關係，一旦教師專業能力受到質疑，校園倫理關係也容易有紛端，黃藹先生說：「專業倫理是指專門職業人員運用其專業知能執行期業務時，必須遵循的價值規範。所以教師專業倫理的定義是：『約束教育專業人士的合理道德價值或規範。』」<sup>4</sup>教師教學的對象是學生，教學的專業可能影響學生一生，所以教師要追求的是學生最佳利益，引導學生了解自我並發展潛能。而教師又是教師團隊的一份子，於人我之間也要有良好的溝通，維持和諧的倫理關係，這些都是教師專業倫理發展的重點。

隨著教師專業倫理日益受重視，教師卻愈充滿疑問與慌亂，處在價值迷失、功利現實的當代，道家可針砭人心，疏通天地人我之間的隔閡，可使教師在實踐專業時，作為終極價值的指引，陳德和先生就認為：「道家是十足的解構型或解放型的人文主義。蓋道家的關懷並不離於天地人我，它是以一種『去病不去法』的醫護態度來檢視世間的一切。」<sup>5</sup>教師與人溝通倫理關係時，並不乏規範教條，而莊子思想可消解執著，護持人文，這種超越心知執著的哲學思想，使人生實踐理想成為可能，正是教師貞定內心，創造校園和諧環境的力量。

對教師面對社會的急遽變化，在自覺挺立與承擔責任中，要從莊子思想學習虛而待物的智慧，來化解自身的執著與情結，為教育工作保持一份輕鬆靈動、進退自如的心態。莊子主張兩忘兩行來平息是非爭執，對生命歷程中的種種無可奈何而安之若命，以天人合一的理念，和天地萬物無障無隔，逍遙於當下的生活世界中。這種人格的感染力量，可以開啟游刃有餘

---

<sup>3</sup>楊思偉，〈教師是志業不是職業〉，《國立台中教育大學教師教育電子報》第5期，2012年4月。

<sup>4</sup>黃藹，〈教育專業倫理與道德教育〉，黃藹主編，《教育專業倫理（1）》，台北，五南圖書出版公司，2004年，頁19。

<sup>5</sup>陳德和，《臺灣教育哲學論》，台北，文史哲出版社，2002年，頁31。

的心靈，這也是教師最好的應世之道。本文主要莊子哲學審視教師專業倫理的意義，並特別重視教師修養的闡發，來啟發現代教師專業倫理的內涵與思考，期望能為現代教師的教育實踐之路，注入「綿綿若存，用之不勤」（《道德經·第六章》）的源頭活水。

## 第二節 研究的材料與範圍

本文主要是以莊子內七篇作為研究方向，在研究詮釋的過程中，針對原典作適當的參考引述，儘量合乎原典的文意理路，並且使其脈絡一致。期望能在莊子內七篇義理連貫的情況下，來闡述莊子內七篇思想的哲學意涵。《莊子》內七篇最有可能為莊子所著，最可以代表莊子思想。《莊子》是先秦時期的道家的重要經典，根據《史記》的記載：「莊子者，蒙人也，名周。周嘗為蒙漆園吏，與梁惠王齊宣王同時。其學無所不闚；然其要本歸於老子之言。故其著書十餘萬言，大抵率寓言也。作漁父、盜跖、胠篋，以明老子之術。」<sup>6</sup>。由此可知莊子發展了老子的學說，並著作《莊子》一書。「《漢書·藝文志》記錄《莊子》一書原來內、外、雜等52篇，依次為內篇7篇、外篇28篇、雜篇14篇和解說3篇然而今日我們所能見到的通行本，則是郭象刪定之10卷33篇的版本，這33篇分別是內篇7篇、外篇15篇、雜篇11篇。」<sup>7</sup>原來的52篇，晉司馬彪及以後其他諸家都替它作注，都已經失傳了。

歷代對《莊子》義理的研究頗多，除獨具新意的郭象注莊之外，其它如：林希逸《莊子膚齋口義校注》、<sup>8</sup>焦竑《莊子翼》、<sup>9</sup>潘基慶《南華經集注》、<sup>10</sup>釋德清《莊子內篇注》、<sup>11</sup>宣穎《莊子南華經解》、<sup>12</sup>林雲銘《莊子因》、<sup>13</sup>王先謙《莊子集解》、<sup>14</sup>陳壽昌之《南華真

---

<sup>6</sup>西漢·司馬遷著，南朝宋·裴駰、唐·司馬貞、唐·張守節注，《史記三家注》，北京，中華書局，2002年，頁2143。

<sup>7</sup>王邦雄，陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2011年，頁39。

<sup>8</sup>林希逸，《莊子膚齋口義校注》，北京，中華書局（點校本），1997年。

<sup>9</sup>焦竑，《莊子翼》，台北，廣文書局（景本），1979年。

<sup>10</sup>潘基慶，《南華經集注》，台北，藝文印書館，1972年（景本）。

<sup>11</sup>釋德清，《莊子內篇注》，台北，新文豐出版社（景本），2004年。

<sup>12</sup>宣穎，《莊子南華經解》，台北，宏業書局（景本），1977年。

<sup>13</sup>林雲銘，《莊子因》，台北，蘭臺書局（景本），1975年。

<sup>14</sup>王先謙，《莊子集解》，台北，木鐸出版社（點校本），1988年。

經正義》<sup>15</sup>等，亦是本論文文獻研讀的重要對象。王孝魚點校的郭慶藩《莊子集釋》<sup>16</sup>不僅收錄了郭象注、成玄英疏和陸德明音義三書的全文，還摘引了清代漢學家如王念孫、俞樾等人的訓詁考證，並附有他自己的意見，是本論文引用莊子文獻最主要的參考來源。

近代學者也有許多為莊子作註，如：劉武先生《莊子集解內篇補正》、<sup>17</sup>張默生先生《莊子新釋》、<sup>18</sup>王叔岷先生《莊子校註》、<sup>19</sup>錢穆先生《莊子纂箋》、<sup>20</sup>王邦雄先生《莊子內七篇·外秋水·雜天下的現代解讀》、<sup>21</sup>陳鼓應先生《莊子今註今譯》、<sup>22</sup>吳怡先生《新譯莊子內篇解義》、<sup>23</sup>黃錦鉉先生《新譯莊子讀本》、<sup>24</sup>李勉先生《莊子總論及分篇評注》、<sup>25</sup>陳冠學先生《莊子新注》<sup>26</sup>等，筆者從中獲得許多寶貴的參考資料。

近現代有許多學者對莊子的經典論述，都為筆者所借鏡，這些前輩學人及其作品最重要之著述如：牟宗三先生《圓善論》、<sup>27</sup>《中國哲學十九講》、<sup>28</sup>《才性與玄理》、<sup>29</sup>《莊子齊物論義理演析》、<sup>30</sup>《中國哲學的特質》、<sup>31</sup>《現象與物自身》、<sup>32</sup>《人文講習錄》<sup>33</sup>等，唐君

---

<sup>15</sup>陳壽昌，《南華真經正義》，台北，新天地書局（景本），1977年。

<sup>16</sup>王孝魚點校整理的《莊子集釋》係於1961年由北京中華書局發行，海峽兩岸的學界對其評價甚好，以致臺灣亦曾有多家書店競相翻印出版，今筆者所採用者即為台北華正書局1982年之版本；再者，本論文中凡對《莊子》原文的引述，亦大致以此版本為主。

<sup>17</sup>劉武，《莊子集解內篇補正》，台北，木鐸出版社，1988年。

<sup>18</sup>張默生，《莊子新釋》，台北，漢京文化公司，1973年（翻印）。

<sup>19</sup>王叔岷，《莊子校註》，台北，中央研究院歷史語言研究所，1988年。

<sup>20</sup>錢穆，《莊子纂箋》，台北，東大圖書公司，1998年。

<sup>21</sup>王邦雄，《莊子內七篇·外秋水·雜天下的現代解讀》，台北，遠流出版社，2013年。

<sup>22</sup>陳鼓應，《莊子今註今譯》，台北，臺灣商務印書館，2007年（修訂版六刷）

<sup>23</sup>吳怡，《新譯莊子內篇解義》台北，三民書局，2004年。

<sup>24</sup>黃錦鉉，《新譯莊子讀本》，台北，三民書局，1991年。

<sup>25</sup>李勉，《莊子總論及分篇評注》，台北，臺灣商務印書館，1990年。

<sup>26</sup>陳冠學，《莊子新注（內篇）》，台北，東大圖書公司，1978年。

<sup>27</sup>牟宗三，《圓善論》，台北，臺灣學生書局，1988年。

<sup>28</sup>牟宗三，《中國哲學十九講》，台北，臺灣學生書局，1982年。

<sup>29</sup>牟宗三，《才性與玄理》，台北，臺灣學生書局，1974年。

<sup>30</sup>牟宗三講述、陶國璋整構，《莊子齊物論義理演析》，台北，書林出版社，1999年。

<sup>31</sup>牟宗三，《中國哲學的特質》，台北，臺灣學生書局，1994年再版。

<sup>32</sup>牟宗三，《現象與物自身》，台北，臺灣學生書局，1990年。

<sup>33</sup>牟宗三主講；蔡仁厚輯錄，《人文講習錄》，台北，臺灣學生書局，1996年。

毅先生《中國哲學原論》各篇、<sup>34</sup>《中國人文精神之發展》、<sup>35</sup>《生命存在與心靈境界》<sup>36</sup>等等，方東美先生《中國哲學之精神及其發展》、<sup>37</sup>《原始儒家道家哲學》<sup>38</sup>等，徐復觀先生《中國人性論史·先秦篇》、<sup>39</sup>《中國藝術精神》<sup>40</sup>等，勞思光先生之《新編中國哲學史（一）》、<sup>41</sup>王邦雄先生《中國哲學史（上）》、<sup>42</sup>《莊子道》、<sup>43</sup>《人間道》、<sup>44</sup>《中國哲學論集》、<sup>45</sup>《走在莊子逍遙的路上》、<sup>46</sup>《儒道之間》<sup>47</sup>等，王邦雄先生和陳德和先生合著《老莊與人生》、<sup>48</sup>陳德和先生《道家思想的哲學詮釋》、<sup>49</sup>《儒家思想的哲學詮釋》、<sup>50</sup>《生活世界的哲思》、<sup>51</sup>《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》、<sup>52</sup>吳怡先生《生命的轉化》、<sup>53</sup>《逍遙的莊子》、<sup>54</sup>《生命的哲學》、<sup>55</sup>陳鼓應先生《老莊新論》、<sup>56</sup>葉海煙先生《莊子的生命哲學》、<sup>57</sup>《中國哲學的倫理觀》、<sup>58</sup>《老莊哲學新論》、<sup>59</sup>高柏園先生《莊子內七篇思想研究》、<sup>60</sup>林安梧先生

---

<sup>34</sup>唐君毅，《中國哲學原論·原性篇》，台北，臺灣學生書局，1989年。唐君毅，《中國哲學原論·原道篇》卷一，台北，臺灣學生書局，1992年。唐君毅，《中國哲學原論·中國哲學中之「道」之建立及其發展：原道篇（二）》，台北，臺灣學生書局，1976年。唐君毅，《中國哲學原論·中國哲學中之「道」之建立及其發展：原道篇（三）》，台北，臺灣學生書局，1977年。唐君毅，《中國哲學原論·導論篇》，台北，臺灣學生書局，1986年。

<sup>35</sup>唐君毅，《中國人文精神之發展》，台北，臺灣學生書局，1974年。

<sup>36</sup>唐君毅，《生命存在與心靈境界》，台北，臺灣學生書局，1977年。

<sup>37</sup>方東美，《中國哲學之精神及其發展》，台北，成均出版社，1984年。

<sup>38</sup>方東美，《原始儒家道家哲學》，台北，黎明文化公司，1983年。

<sup>39</sup>徐復觀，《中國人性論史·先秦篇》，台北，臺灣商務印書館，1969年。

<sup>40</sup>徐復觀，《中國藝術精神》，台北，臺灣學生書局，1974年四版。

<sup>41</sup>勞思光，《新編中國哲學史（一）》，台北，三民書局，1993年。

<sup>42</sup>王邦雄/等，《中國哲學史（上）》，台北，里仁書局，2006年。

<sup>43</sup>王邦雄，《莊子道》，台北，漢藝色研出版社，1993年。

<sup>44</sup>王邦雄，《人間道》，台北，漢藝色研文化公司，2005年。

<sup>45</sup>王邦雄，《中國哲學論集》，台北，臺灣學生書局，2004年。

<sup>46</sup>王邦雄，《走在莊子逍遙的路上》，台北，臺灣商務印書館，2004年。

<sup>47</sup>王邦雄，《儒道之間》，台北，漢光文化公司，1985年。

<sup>48</sup>王邦雄，陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2008年。

<sup>49</sup>陳德和，《道家思想的哲學詮釋》，台北，里仁書局，2005年。

<sup>50</sup>陳德和，《儒家思想的哲學詮釋》，台北，洪葉文化公司，2003年。

<sup>51</sup>陳德和，《生活世界的哲思》，台北，樂學書局，2001年。

<sup>52</sup>陳德和，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993年。

<sup>53</sup>吳怡，《生命的轉化》，台北，東大圖書公司，1996年。

<sup>54</sup>吳怡，《逍遙的莊子》，台北，東大圖書公司，1991年。

<sup>55</sup>吳怡，《生命的哲學》，台北，三民書局，2004年。

<sup>56</sup>陳鼓應，《老莊新論》，台北，五南圖書公司，1993年。

<sup>57</sup>葉海煙，《莊子的生命哲學》，台北，東大圖書公司，1990年。

<sup>58</sup>葉海煙，《中國哲學的倫理觀》，台北，五南圖書公司，2002年。

<sup>59</sup>葉海煙，《老莊哲學新論》，台北，文津出版社，1997年。

<sup>60</sup>高柏園，《莊子內七篇思想研究》，台北，文津出版社，2000年。

《新道家治療學》<sup>61</sup>……這些都是筆者重要的參考資料。

在專業倫理參考用書方面主要參考下列作者的作品：陳德和先生《臺灣教育哲學論》，<sup>62</sup>詹棟梁先生《教育倫理學導論》，<sup>63</sup>賈馥茗先生的《教育倫理學》，<sup>64</sup>中國教育學會主編，《學校倫理研究》，<sup>65</sup> David Carr（著）黃藹、但昭偉先生（譯）《教育意義的重建：教育哲學暨理論導論》，<sup>66</sup> Kenneth Strike（著）林延慧、張振華先生（譯）《教學倫理》，<sup>67</sup>吳明隆先生《教學倫理：如何成為一個成功的教師》，<sup>68</sup>中華民國師範教育學會主編《教師形象與專業倫理》，<sup>69</sup>黃藹先生主編《教育專業倫理（1）》，<sup>70</sup>但昭偉先生主編《教師的教育哲學》，<sup>71</sup>重要期刊參考有：牟宗三先生，〈莊子齊物論演講錄（一）〉，<sup>72</sup>〈老子道德經講演錄（五）〉，<sup>73</sup>王邦雄先生，〈老莊道家論齊物兩行之道〉<sup>74</sup>，〈走進莊子之學的門徑——鵝湖文化講座「莊子」導論〉，<sup>75</sup>〈從修養功夫論莊子「道」的性格〉，<sup>76</sup>〈老子的形上智慧〉，<sup>77</sup>〈從道家思想看當代人生〉，<sup>78</sup>〈道家思想的時代意義〉，<sup>79</sup>〈莊子系列（三）養生主〉，<sup>80</sup>。陳德和先生，〈論牟宗三對人間道家的哲學建構—以老子思想的詮釋為例〉，<sup>81</sup>〈人文的創構與護持〉，<sup>82</sup>〈《莊子·齊物論》的終極義諦及其奇詭書寫〉，<sup>83</sup>〈老莊的教育思想及其實踐〉，<sup>84</sup>

<sup>61</sup>林安梧，《新道家與治療學—老子的智慧》，台北，臺灣商務印書館，2006年。

<sup>62</sup>陳德和，《臺灣教育哲學論》，台北，文史哲出版社，2002年。

<sup>63</sup>詹棟樑，《教育倫理學導論》，台北，五南圖書出版公司，1997年。

<sup>64</sup>賈馥茗，《教育倫理學》，台北，五南圖書出版公司，2004年。

<sup>65</sup>中國教育學會主編，《學校倫理研究》，台北，臺灣書店，1987年。

<sup>66</sup> David Carr（著），黃藹、但昭偉（譯），《教育意義的重建：教育哲學暨理論導論》，台北，學富文化，2007年。

<sup>67</sup> Kenneth Strike（著），林延慧、張振華（譯），《教學倫理》台北，桂冠圖書公司，1999年。

<sup>68</sup>中華民國師範教育學會主編，《教師形象與專業倫理》，台北，心理出版公司，2008年。

<sup>69</sup>吳明隆，《教學倫理：如何成為一位成功教師？》台北，五南圖書出版公司，2009年。

<sup>70</sup>黃藹主編，《教育專業倫理（1）》，台北，五南圖書出版公司，2004年。

<sup>71</sup>但昭偉主編，《教師的教育哲學》，台北，高等教育文化公司，2006年。

<sup>72</sup>牟宗三，〈莊子齊物論演講錄（一）〉，《鵝湖月刊》第275期，2002年1月。

<sup>73</sup>牟宗三，〈老子道德經講演錄（五）〉，《鵝湖月刊》第350期，2003年8月。

<sup>74</sup>王邦雄，〈老莊道家論齊物兩行之道〉，《鵝湖學誌》第30期，2003年6月。

<sup>75</sup>王邦雄，〈走進莊子之學的門徑——鵝湖文化講座「莊子」導論〉，《鵝湖月刊》第148期，1986年10月。

<sup>76</sup>王邦雄，〈從修養功夫論莊子「道」的性格〉，《鵝湖月刊》第262期，1995年12月。

<sup>77</sup>王邦雄，〈老子的形上智慧〉，《鵝湖月刊》第97期，1983年7月。

<sup>78</sup>王邦雄，〈從道家思想看當代人生〉，《鵝湖月刊》第10期，1982年4月。

<sup>79</sup>王邦雄，〈道家思想的時代意義〉，《鵝湖月刊》第110期，1984年8月。

<sup>80</sup>王邦雄，〈莊子系列（三）養生主〉，《鵝湖月刊》第212期，1993年2月，頁35。

<sup>81</sup>陳德和，〈論牟宗三對人間道家的哲學建構—以老子思想的詮釋為例〉，《揭諦》第3期，2001年5月。

<sup>82</sup>陳德和，〈人文的創構與護持—儒家淑世主義的對比〉，《揭諦》第6期，2004年4月。

<sup>83</sup>陳德和，〈《莊子·齊物論》的終極義諦及其奇詭書寫〉，《文學新鑰》第3期，2005年7月。

<sup>84</sup>陳德和，〈老莊的教育思想及其實踐〉，《鵝湖月刊》第326期，2001年8月。

〈從《莊子·養生主》，論心靈的突破與生命的安頓〉，<sup>85</sup>〈試論道的雙重性—道德經中的「無」與「有」初探〉，<sup>86</sup>〈論莊子哲學的道心理境〉，<sup>87</sup>〈儒道互補論的環境思維〉，<sup>88</sup>〈人間道家的生命倫理學向度—以生命複製和基因工程的反省為例〉，<sup>89</sup>〈大人以繼明照於四方—論教師永續成長的儒學基礎〉，<sup>90</sup>〈當弗朗克遇上老子—意義的治療與作用的保存〉，<sup>91</sup>葉海煙先生，〈道家倫理學之系統理論〉，<sup>92</sup>陳政揚先生，〈「人籟、地籟、天籟」與「無喪我」之內在相似性的另類詮釋〉，<sup>93</sup>〈論生命的有待與超拔—以莊子「形」概念為中心〉，<sup>94</sup>〈從莊子遊心思想論天人合一的生命教育觀〉，<sup>95</sup>〈孟子與莊子命論研究〉。<sup>96</sup>鄭志明先生，〈莊子內篇「人」的概念探述〉，<sup>97</sup>楊琇惠先生，〈論阿含經與莊子於命觀之相通處〉。<sup>98</sup>教育類期刊主要參考朱建民先生，〈專業倫理教育的理論與實踐〉，<sup>99</sup>吳明隆先生，〈教育專業倫理〉，<sup>100</sup>吳清山先生，〈建立教師專業權威之探索—談專業知能、專業自主與專業倫理〉，<sup>101</sup>葉匡時先生，〈論專業倫理〉，<sup>102</sup>詹棟樑先生，〈教師的專業倫理與專業精神〉，<sup>103</sup>游惠瑜先生，〈關懷取向的專業倫理教育〉，<sup>104</sup>鄭彩鳳先生，〈美國教師工會之發展：兼論對臺灣組織教師工會之啟示〉。<sup>105</sup>

<sup>85</sup>陳德和，〈從《莊子·養生主》，論心靈的突破與生命的安頓〉，《鵝湖學誌》第44期，2010年6月。

<sup>86</sup>陳德和，〈試論道的雙重性—道德經中的「無」與「有」初探〉，《鵝湖月刊》第189期，1991年3月。

<sup>87</sup>陳德和，〈論莊子哲學的道心理境〉，《鵝湖學誌》第24期，2000年6月。

<sup>88</sup>陳德和，〈儒道互補論的環境思維〉，《鵝湖月刊》第361期，2004年7月。

<sup>89</sup>陳德和，〈人間道家的生命倫理學向度—以生命複製和基因工程的反省為例〉，《鵝湖月刊》第285期，1999年3月。

<sup>90</sup>陳德和，〈大人以繼明照於四方—論教師永續成長的儒學基礎〉，《鵝湖月刊》第287期，1999年5月。

<sup>91</sup>陳德和，〈當弗朗克遇上老子—意義的治療與作用的保存〉，《鵝湖月刊》第384期，2007年6月。

<sup>92</sup>葉海煙，〈道家倫理學之系統理論〉，玄奘大學「第一屆應用倫理學術會議—「宗教哲學與環境倫理」學術研討會」主辦，2005年5月15日。

<sup>93</sup>陳政揚，〈「人籟、地籟、天籟」與「無喪我」之內在相似性的另類詮釋〉，《鵝湖月刊》第290期，1999年8月。

<sup>94</sup>陳政揚，〈論生命的有待與超拔—以莊子「形」概念為中心〉，《揭諦》第16期，2009年2月。

<sup>95</sup>陳政揚，〈從莊子遊心思想論天人合一的生命教育觀〉，南華大學哲學系主辦「比較哲學學術研討會—生命學問與生命教育」，2010年5月27日。

<sup>96</sup>陳政揚，〈孟子與莊子命論研究〉，《揭諦》第8期，2005年4月。

<sup>97</sup>鄭志明，〈莊子內篇「人」的概念探述〉，《鵝湖月刊》第132期，1988年6月。

<sup>98</sup>楊琇惠，〈論阿含經與莊子於命觀之相通處〉，《成大宗教與文化學報》第19期，2012年12月。

<sup>99</sup>朱建民，〈專業倫理教育的理論與實踐〉，《通識教育季刊》第38期，1996年6月。

<sup>100</sup>吳明隆，〈教育專業倫理〉，《國教天地》第149期，2002年7月。

<sup>101</sup>吳清山、黃旭鈞，〈教師專業倫理準則的內涵與實踐〉，《教育研究月刊》第132期，2005年4月。

<sup>102</sup>葉匡時，〈論專業倫理〉，《人文及社會科學集刊》第363期，2000年9月。

<sup>103</sup>詹棟樑，〈教師的專業倫理與專業精神〉，《教育研究月刊》第132期，2005年4月。

<sup>104</sup>游惠瑜，〈關懷取向的專業倫理教育〉，《哲學與文化》第36卷第6期，2009年6月。

<sup>105</sup>鄭彩鳳，〈美國教師工會之發展：兼論對臺灣組織教師工會之啟示〉，《教育政策論壇》第6卷第2期，

學位論文的主要參考則有：楊淑域先生《論老子哲學對教師專業倫理的啟示》，<sup>106</sup>王淑姿先生，《莊子靈性教育之研究》，<sup>107</sup>古漢威先生，《高級職業學校專業科目教師專業倫理指標之建構》，<sup>108</sup>李宜玫先生，《國小教師專業倫理決定之研究—構念發展與歷程模式驗證》，<sup>109</sup>李真文先生，《懲罰與責任：教師專業倫理之辯證》，<sup>110</sup>林翠屏先生，《國民小學教師專業倫理信條之研究》，<sup>111</sup>邱競平先生，《台北縣國小輔導教師專業倫理研究》，<sup>112</sup>陳世穎先生，《國民小學組織倫理氣氛、教師專業倫理知覺與教師專業倫理實踐行之研究》，<sup>113</sup>陳志信先生，《輔導教師專業倫理行為及其倫理判斷傾向之調查研究》，<sup>114</sup>陳易賞先生，《國小教師專業倫理的問題及其新方向—融入諾丁斯關懷倫理的嘗試》<sup>115</sup>楊曉菁先生，《特殊教育教師專業倫理認知與實踐狀況之研究》，<sup>116</sup>謝宜君先生，《國中導師之教師專業倫理與班級經營效能關係之研究》，<sup>117</sup>蘇孟君先生，《國小學特殊教育教師專業倫理準則》，<sup>118</sup>鐘秀雪先生，《校長道德領導與教師專業倫理之相關研究—以台中縣國小為例》。<sup>119</sup>蔡招芬先生《孟子義道思想及其實踐—以學校行政倫理為例》，<sup>120</sup>這些論文都是

---

2003年8月。

<sup>106</sup>楊淑域，《論老子哲學對教師專業倫理思想的啟示》，南華大學哲學系碩士論文，2012年。

<sup>107</sup>王淑姿，《莊子靈性教育之研究》，南華大學哲學系碩士論文，2012年。

<sup>108</sup>古漢威，《高級職業學校專業科目教師專業倫理指標之建構》，國立東華大學教育研究所碩士論文，2008年。

<sup>109</sup>李宜玫，《國小教師專業倫理決定之研究——構念發展與歷程模式驗證》，國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系博士論文，2006年。

<sup>110</sup>李真文，《懲罰與責任：教師專業倫理之辯證》，國立政治大學教育研究所博士論文，2007年。

<sup>111</sup>林翠屏，《國民小學教師專業倫理信條之研究》，屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，2001年。

<sup>112</sup>邱競平，《台北縣國小輔導教師專業倫理研究》，台北市立教育大學心理與諮商教學系碩士論文，2010年。

<sup>113</sup>陳世穎，《國民小學組織倫理氣氛、教師專業倫理知覺與教師專業倫理實踐行之研究》，國立嘉義大學國民教育研究所博士論文，2009年。

<sup>114</sup>陳志信，《輔導教師專業倫理行為及其倫理判斷傾向之調查研究》，國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文，1993年。

<sup>115</sup>陳易賞，《國小教師專業倫理的問題及其新方向——融入諾丁斯關懷倫理的嘗試》華梵大學哲學系碩士論文，2009年。

<sup>116</sup>楊曉菁，《特殊教育教師專業倫理認知與實踐狀況之研究》，國立東華大學國民教育研究所碩士論文，2010年。

<sup>117</sup>謝宜君，《國中導師之教師專業倫理與班級經營效能關係之研究》，國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，2006年。

<sup>118</sup>蘇孟君，《國小學特殊教育教師專業倫理準則》，台北市立教育大學特殊教育學系身心障礙教育教學碩士論文，2009年。

<sup>119</sup>鐘秀雪，《校長道德領導與教師專業倫理之相關研究——以台中縣國小為例》，東海大學教育研究所碩士論文，2008年。

<sup>120</sup>蔡招芬，《孟子義道思想及其實踐—以學校行政倫理為例》，南華大學哲學系碩士論文，2011年。

筆者重要的參考資料，相關的研究，使筆者獲益匪淺。

### 第三節 研究方法與架構

#### 一、研究方法

中國哲學的特質是重視主體性，主要的課題是以生命為中心，從實踐的態度出發，牟宗三先生說：「中國哲學，從它那個通孔所發展出來的主要課題是生命，就是我們所說的生命學問。它是以生命為它的對象，主要的用心在於如何來調節我們的生命，來運轉我們的生命、安頓我們的生命。」<sup>121</sup>陳德和先生也提到：「中國哲學是偏向於實踐義的內容真理而重視人的主體性的，他們的學思行願都是以『生命』為中心，用存在的、體證的、反求諸己的態度，展開他們的教訓、智慧、學問與修行。」<sup>122</sup>以「生命」為中心的中國哲學和西方哲學重客體性，以「知識」為中心，用抽象的、觀解的、概念的方式，去描摹對象、把握真實的進路，完全不同。牟宗三先生也說：「中國的哲人多不著意於理智的思辯，更無對觀念或概念下定義的興趣。希臘哲學是重知解的，中國哲學則是重實踐的。」<sup>123</sup>中西方哲學差異性大，研究方法也應有所不同。然中西哲學雖有差異之處，但其中也有相似之處，所以可以適度援引西方哲學的方法或概念，卻不可以此為唯一標準，王邦雄先生曾說：「中西哲學研究方法並用，則我們一方面可以與西洋哲學相通，另一方面也可以保住中國哲學的特色，而獲得積極互補的結論。」<sup>124</sup>所以研究中國哲學可以通過不同文化傳統的哲學思想觀念之比較會通，彰顯中國哲學生命智慧之獨特性，透過對傳統文化的重新詮釋，從而導向更多元向度的開展。

當代研究中國哲學的方法眾多，而研究方法的選用，將影響研究成果的有效性。牟宗三先生所指出，要了解一個系統的性格須了解其主要的問題與概念，可透由文字、邏輯還有「見」（insight）三個標準來了解古人的思想。這三個標準牟先生有時亦稱之為知識、思辨、與感

---

<sup>121</sup>牟宗三，《中國哲學十九講》，台北，臺灣學生書局，2002年，頁15。

<sup>122</sup>陳德和，《儒家思想的哲學詮釋》，台北，洪葉文化公司，2003年，頁16。

<sup>123</sup>牟宗三，《中國哲學的特質》，台北，臺灣學生書局，1998年，頁14。

<sup>124</sup>王邦雄/等，《中國哲學史（上）》，台北，里仁書局，2006年，頁14。

觸。<sup>125</sup>另外，傅偉勳先生倡導的「創造的詮釋學」而提出的「創造的詮釋研究法」，可用來對照牟宗三先生的說法。傅先生認為這是一套適用於詮釋中國哲學與思想典籍的方法論，是專為缺乏高層次方法論反思的中國思想傳統而設法建構的。「創造的詮釋學」一大特色是，應用「層面分析法」分辨「實謂」、「意謂」、「蘊謂」、「當謂」、以及「創謂」等五大辯證層次，茲分述如下：

- (一)在「實謂」層次，就是「原作者（或原典）實際上說了甚麼？」基本上關涉到原典校勘、版本考證與比較等校讎學課題。
- (二)在「意謂」層次，原典本文的詮釋者必須假定原典本文具有原作者真正「意謂」著的「客觀意思」存在，詮釋者於此層次的學術責任即在發現理解所謂「客觀意思」或「真正意思」，且以「依文解義」方式表達詮釋者的「客觀」的理解。
- (三)在「蘊謂」層次，詮釋者必須探問：「原思想家（或原典）可能表達甚麼？」或「可能蘊涵甚麼意義？」我們即在通過思想史上已經有過的原典詮釋進路探討，歸納幾個較有詮釋學份量的進路或觀點出來，俾能發現原典思想所表達的深層義理以及依此義理可能重新安排高低出來的多層詮釋學的蘊涵。
- (四)在「當謂」層次，我們須在種種詮釋進路所個別發現的義理蘊涵之中進行批判性的比較考察，設法掘發其思想體系的深層結構，發現其義理根基，藉以重新安排他思想體系之中的多層義理及其蘊涵。
- (五)「創謂」層次，此層次不但講活了原有思想，還能徹底解消原有思想的任何內在難題或實質性矛盾，剋就思想的突破與創新，特為原思想家完成他所未能完成的創造性思維課題。<sup>126</sup>

類似於傅偉勳先生的「創造的詮釋學」，李賢中先生在〈中國哲學研究方法之省思〉一文，也全面地分析討論各種層面的研究方法，指出在眾多的研究方法中，「創造的詮釋學方

<sup>125</sup>牟宗三，《中國哲學十九講》，台北，臺灣學生書局，2002年，頁71。

<sup>126</sup>傅偉勳，《學問的生命與生命的學問》，台北，正中書局，1998年，頁228-240。

法」不僅是要從文字、時代、歷史的脈絡掌握文獻中不同層次的意義，更要透過創造性的詮釋，使解讀詮釋者朝哲學家之路邁進。他認為研究進行歷程可分為四個階段：

首先，是原典語詞、文句、篇章的確定與思想的理解。

其次，是對於文意理解之後的理論性建構。

再者，是對原典轉化建構為理論後的比較與評價。

最後，則是創造性的哲學思考與整合的研究。<sup>127</sup>

當代學者袁保新先生在研究老子議題時，參考傅偉勳先生所提的先生所提「創造詮釋學」，而提出的詮釋法，更能符合以上看法。

袁保新先生的詮釋法如下：

一、一項合理的詮釋，其詮釋本身必須在邏輯上是一致的。

二、一項合理的詮釋必須能夠還原到經典中，取得文獻的印證與支持，而其詮釋觀點籠罩的文獻愈廣，則詮釋就愈成功。

三、一項合理的詮釋應該儘可能運用經典本身無疑義的文獻來解釋有疑義的章句，用清楚的觀念來解釋不清楚的觀念。

四、一項合理的詮釋應該將經典本身視為在思想上一致和諧的整體，避免將詮釋對象導入自相矛盾的立場。

五、一項合理的詮釋，必須一方面將詮釋主題置於它們隸屬的特定時代與文化背景來了解，但另一方面也要能夠抽繹出它不受時空拘限的思想觀念，而且儘可能的用現代語言與哲學經驗傳遞給讀者。

六、一項合理的詮釋，對齊詮釋方法與原則應有充分的意識，並願意透過其他詮釋系統的對比，調整修正其方法與原則。<sup>128</sup>

<sup>127</sup>李賢中，〈中國哲學研究方法之省思〉，《哲學與文化》第34卷第4期，2007年4月，頁7-24

<sup>128</sup>袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，台北，文津出版社，1997年，頁77。

此六項原則，也是本文主要的研究方法，利用創造性的詮釋法，探究莊子的道家精神，經由探討莊子書中意涵，期望能從中彰顯對教師專業倫理的啟示。

## 二、研究架構

本研究的章節與架構安排可分為四個部分：

第一章、緒論，主要分別陳述本文的「研究動機與目的」、「研究材料與範圍」及闡明「研究方法與架構」。

第二章、莊子思想的倫理蘊含，以莊子思想詮釋教師專業倫理的基本理論，分三節討論，第一節探討莊子天人合一的思想，可得天人物我的和諧；第二節是生命的超拔解放，莊子以安之若命的思想，安頓人的心靈；第三節是以兩忘兩行來化解是非，以無我的態度遇合一切。本章闡述莊子哲學何以能為當代教育專業倫理議題提供不同的思考角度。

第三章、莊子思想論述教師專業倫理的具體實踐，首先探討教師專業倫理的緣起與現況；其次分析教學倫理的議題，教育理想的實現有賴教學工作的進行，教師在教學過程中除了要把握教學原理外，更不容忽視教學信念和教材所涉及的倫理問題，才能圓滿達成教育目標；最後闡釋校園倫理的議題，為使校長、教職員、學生、家長有良好的互動關係、和諧的運作發展以達成教育目標，則非仰賴校園倫理不可。希望能藉由莊子哲學的理論視野，為當代教師專業倫理議題提供一些啟示。

第四章、結論，即對前面各章的主要內容及推演論述，再次做一番簡明扼要的敷陳，以明其理。

## 第二章 莊子思想的倫理蘊含

### 第一節 天人的契合圓融

由西方哲學定義來看，莊子是否有倫理思想，仍有爭議，但是他的思想可以從修養、功夫實踐、生命人格境界中，給予我們許多啟發，所以從廣義的價值哲學來看來說，莊子仍具有倫理學傾向，也是本文所謂莊子倫理蘊含所要探討的內容。莊子認為生命存在已是事實，他以各種解消行為使生命獲得最大的自由，而使人與人之間互動合理和諧，讓人樂意與自己為伴，與萬物為友，而優游於天地人我之間，此實已為倫理關係提供最佳的相處之道，也因此證成生命的意義。

#### 一、天人合一

人生於天地之間，「天人」的關係極為重要，天人關係的圓滿和諧，也影響了人的存在問題，這也包含了人已之間的互動。莊子對於天地人我的關係是採取一種整全性的思維，尤其是重視人如何體現天地的和諧並實現自己的理想人格，陳德和先生說：

當我們通過修行實踐而完全具足這些德行的時候，即可成為和上天一樣莊嚴偉大的人格境界，是之謂『聖人』，且此體道證德之聖人的生命亦且將是齊與天同之長生久視的無限生命。<sup>1</sup>

天道是屬於形而上的超越存在，人則歸諸於形而下的具體存在，無限的形上天道是決定者或創生者，形而下的人或物是被決定者或被創生者，人與天道間從存有

---

<sup>1</sup>陳德和，〈論老子即人文即宗教的思想特色〉，《揭諦》第 23 期，2012 年 7 月，頁 230。

論的角度加以觀察，確實各有不同而無法相提並論，但是天人之間存有論的差異不代表天人之間的斷隔，儒道二家都有天人合德之說，儒道兩家所謂的聖人，都是通過實踐而有崇高的德行，如此便可能有與上天同樣偉大的人格境界。

只要人類實行德行，就可與上天接近，道家認為道生天地萬物，而人也是這天地萬物中的一份子，所以人和道本來就是一貫的。人體現天道既是體現生命的價值也證成自己的存在，天道既是無窮無盡，則體證天道的人也可證成不朽的生命價值，達到即天即人、天人一體的和諧境界。這種人格的典範，是要如莊子所說：「若夫乘天地之正，而御六氣之辯，以遊無窮者，彼且惡乎待哉！故曰，至人無己，神人無功，聖人無名。」（〈逍遙遊〉）無論形軀外貌，出身地位，任何人都能找到生命的自然本性，以完成天地之常道。莊子認為要達到心靈的自由，就得拂去遮蔽心靈的執著造作，因為體現天道的無限，心靈也獲得無限自由，這也證明天人合一，與萬物無障無隔的智慧。

莊子把天道和人緊密結合，天道不只是一個高高在上的觀念，任何人都可以體道證道，陳鼓應先生說：「在莊子，道成為人生所達到的最高境界，人生所臻至的最高境界便稱為道的境界。」<sup>2</sup>莊子思想以人當重心，以有限的個體生命，超拔出無限的價值意義。人不但可以體現天道的無窮，而且人是經由自己的修養實踐所證成的生命理想來體現天道的。莊子更有「天地與我並生，而萬物與我為一」（〈逍遙遊〉）的生命理想，陳政揚先生就曾說：

莊子雖不積極主張建立人倫化成的倫理世間，卻往往通過遮撥的方式，將隔闕天、地、物、我的虛妄障蔽浮顯而出，再一一掃除。由此透顯出天人不二、應物不傷的生命境界，以及指點出人與天地萬物整體和諧的價值境界。<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup>陳鼓應，《老莊新論》，台北，五南圖書出版公司，2005年，頁292。

<sup>3</sup>陳政揚，〈從莊子遊心思想論天人合一的生命教育觀〉，南華大學哲學系主辦「比較哲學學術研討會—生命學問與生命教育」，2010年5月27日，頁30。

莊子的天人合一是指經由不斷的自我覺醒，發現自己的焦慮不安都是因扭曲造作造成，為化解不安，就要以各種實踐功夫，讓生命回到自然的狀態，這是一種修行，智慧開顯和境界提升的過程。

莊子書中的人常和天並稱：「知天之所為，知人之所為者，至矣。」（〈大宗師〉）莊子清楚的界定人的概念，天人在價值上可以相通，天德自然生成，人德的產生則必須「以其知之所知，以養其知之所不知」，「知」和「不知」的解釋有所分歧，王邦雄先生認為：「上一『知』字指謂的是主體的『心』，下一『知』字是執著。所以心知所知到心知所不知是從『知的執著，養到心知的解消。』」<sup>4</sup>唐君毅先生認為：「所謂以『所知』養『所不知』即所知的天德還原生命本原的人德。」<sup>5</sup>原是天生人，在修行實踐上則是人養天。以莊子在〈齊物論〉所說：「知止所不知，至矣。」同樣說明因為不執著於物，以人的天真本德來體驗天道，可享有天年，這些都是知與不知的妙用，「不知」解釋為不執著似乎比較貼切。人與天道合其德，天道無窮盡，不僅是超越天地萬物之上，又內化於天地萬物之中，每個人都可透過修養天道，達到合於天的境界。

莊子稱天人合一之境為「天人不相勝」：「故其好之也一，其弗好之也一。其一也一，其不一也一。其一與天為徒，其不一與人為徒。天與人不相勝也，是之謂真人。」又說：「知天之所為，知人之所為者，至矣。」（〈大宗師〉）莊子筆下的真人是天人合一，生命即是天道的化身，道是無窮，我的生命即是無窮。張默生先生說：「所謂真人就是人格的道體化。」<sup>6</sup>人成為能包容萬物，感通物我的生命，這種超越物外的表現，就是結合天道的結果。

莊子說：「古之真人，不逆寡，不雄成，不謀士。若然者，過而弗悔，當而不自得也。若然者，登高不慄，入水不濡，入火不熱。是知之能登假於道者也若

<sup>4</sup>王邦雄，《莊子內七篇·外秋水·雜天下的現代解讀》，台北，遠流出版社，2013年，頁284。

<sup>5</sup>唐君毅，《中國哲學原論·原道篇（一）》，台北，臺灣學生書局，1992年，頁376。

<sup>6</sup>張默生，《莊子新釋》，台北，漢京文化公司，1973年，頁162

此。」（〈大宗師〉）真人可以一一消解欲望、競逐、得失等帶來的我執，泯除是非之辯，回到自然狀態，將莊子忘的智慧內化於生命之中，就算登高、入水、入火也不憂不懼，真人去掉我執造作，做個無知無為的人，可「過而弗悔，當而不自得也。」悔與自得會為自己和別人帶來傷害，真人上體天道，自化自然，「其寢不夢，其覺無憂，其食不甘，其息深深。」自有其安適自在的生活之道。

真人凡事都能以平常心來看待，其偉大的人格就如天一般，真人的心是能由道維持住的心，即開放的心靈，也是心的本來面貌。真人消解生命因為有為有執造成的有限性，讓自己從執著封閉的牢籠中釋放出來，以成就最大的我，所以我和道本來就是一貫的，道有多大，我就有多大，道的無限性灌注於生命中，真人也就可以證成生命的無限性。

莊子天人合一的思想開啟了人、天之間溝通的大門；銜接了物我之間的互動；這種天人不二、物我不隔的智慧，也激勵了世人內聖外王的人文關懷。透過人對生命的覺醒，生活的實踐，開拓了生命的境界，周圍的天地萬物得以回到「復歸於樸」（《道德經·第二十八章》）的自然狀態，生命也就找回原來的美好，在這個無限寬廣的空間，得以實現了整全的生命與和諧的生活，證成生命最高的價值，這就是莊子天人合一之道，通過心靈的開發，生命能回到自然，如同真正生命的火炬，照見人世間的美好，也因此實現天地萬物一體的和諧。

## 二、成和之修

在莊子的哲學思想中，天地人我是一體而不可分割的，而「人」是這個思想發展的核心，人修養天道，內化為德，是「道生之，德畜之。」（《道德經·第五十一章》），天道是萬物所以存在的根源，德是萬物得之天道的素樸天真。徐復觀先生就認為：「能保持心的虛靜，則此時之心，即是道之內在化之德，即是德在形中所透出的性，亦即是創造天地萬物的道，而人即為與道合體之人。」<sup>7</sup>莊子所

---

<sup>7</sup>徐復觀，《中國人性論史·先秦篇》，台北，臺灣商務印書館，1999年，頁393。

調的德是彰顯道的根本，因而成就的本真，也就是虛靜自然之心。

萬物依存於道、源自於道，道也內化於萬物之中，人體現道的同時也促成人間的和諧，徐復觀先生說：「和既是天的本質，所以由道分化而來之德也是和。德具體化於人的生命之中的心，當然也是和。」<sup>8</sup>而天道的本質就是和諧，所以充分修養德性的人，是為了達成人我萬物之間的和諧境界。莊子就於〈德充符〉說：「德者成和之脩也」，另外還說：「夫德，和也；道，理也。」（〈繕性〉），因為道隱含著和諧的自發力量，當我們化解生命中的執著造作，恢復生命的本真天德，就是開拓生命的意義與價值，呈現美好和諧的人生。

莊子所講的和諧與儒家不同，儒家講的和諧，著重合乎仁義禮智，他自己對和諧世界的描寫自有一番境界：在〈知北遊〉他曾說：「天地有大美而不言，四時有明法而不議，萬物有成理而不說」，人類不過是萬物之一，也須依循天地萬物的自然法則，以開放的態度面對天地萬物，所以莊子口中的和諧是人與天，人與人，人與萬物都無障無隔，通而為一的精神。

莊子在〈德充符〉說：「遊心乎德之和」，在和的境界中，萬物圓融滿足，接納、肯定、包容對方，這個社會多元，彼此互補、共生；和可將相異的東西，化為一致，是莊子所謂的「天地與我並生、萬物與我合一」（〈齊物論〉），與道合一的人皆可悠遊於其中。「夫明白於天地之德者，此之謂大本大宗，與天和者也；所以均調天下，與人和者也。與人和者，謂之人樂；與天和者，謂之天樂。」（〈天道〉）無論是與天還是與人，當我們以開放的心靈，調和宇宙天地，天下萬物各得其所，暢遊其中，這就是最大的快樂。

人身為宇宙中的一分子，應遵循天道感通物我，成就和諧的人間，才是真正了悟永恆真理的人，就如老子所說：「知和曰常，知常曰明」（《道德經·五十五章》），每一個人都能夠在當下的生活世界中，充分實現自我的人格，因應隨順萬物，充分領受和諧之樂，與宇宙共生共榮，成全最有價值的人生。如此可謂

---

<sup>8</sup>徐復觀，《中國藝術精神》，台北，學生書局，1966年，頁68。

「和」如同道與自然般價值崇高，全由人的心境充分展現，吳怡先生曾說：

和有兩方面，一是指內在的心境，一是指心與外物的相交。前者指外在的變化不能干擾內心的平靜，這是心本身的平和，這也正是《中庸》「喜怒哀樂之未發謂之中」。後者是指由於心的無欲，不會干擾萬物，也不會阻礙一切的變化，使人與萬物能和融相處。莊子所謂的德就是達成這種和諧的修養。<sup>9</sup>

莊子的道存在於自然天地，人在這自然天地之中，先從內心求得和諧平靜，體證天道，再利用道的和諧能量來調節人我萬物，就如同躺在母親的懷抱一般，如老子所說：「復歸於嬰兒」（《道德經·二十八章》），人得到自然天地的照顧，虛靜無為，放下一切糾葛，也成全了生命。

莊子認為凡是生為人，都免不了受形軀所限，如〈齊物論〉所說「一受其成形，不亡以待盡。」又說：「終身役役而不見其成功，茶然疲役而不知其所歸，可不哀邪！人謂之不死，奚益！其形化，其心與之然，可不謂大哀乎？」人若不能突破對外形，生命長短的限制，終究難取得心中的和諧。人的存在的真正意義，是能超越命中無可奈何的限制，而追求心靈主體的活動，陳德和先生說：「若人的主體能通體透明，則山河大地亦將隨著放出光芒，反之若主體被情識淹沒，則觸途成礙，物物皆失其所，這也就是道家式的存有論之勝義。」<sup>10</sup>人在實然的形軀之外，有生命主體統攝所有官能，自身和諧自如，再化解扭曲，成全萬物，生命才有意義。

莊子認為從有限生命追求無限意義，只有先求得心中的和諧，即追求心中的虛靜境界，就如他在〈德充符〉說「有人之形，無人之情。有人之形，故群於人；

<sup>9</sup>吳怡，《新譯莊子內篇解義》，台北，三民書局，2004年，頁201。

<sup>10</sup>陳德和，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993年，頁72。

無人之情，故是非不得於身，渺乎小哉，所以屬於人也；警乎大哉，獨成其天。」莊子所謂的無情不是拋卻心中的感受，而是不執著對身體有傷的慾望、憂慮、嫉妒、憤懣等不安之心，所以他繼續說：「吾所謂無情者，言人之不以好惡內傷其身，常因自然而不益生也。」人依自然而生，隨自然而滅，捨棄傷身的情感，即可與自然同在。

人要取得心中和諧，除了無情還必須做到忘形，莊子說：「德有所長而形有所忘。」（〈德充符〉）人雖然有外形身軀，卻也因為這個外形而處處受限，然而人真正的精神所在，並不是這個隨時在變化的外形，莊子曾經說一個小豬不肯吸食已經死掉的母豬身上的乳汁，因為：「所愛其母者，非愛其形也，愛使其形者也。」（〈德充符〉）小豬不是愛媽媽的外表，而是愛使成為媽媽的東西，不是愛其形，形只是做一個載體工具，要對其賦予意義才有存在的價值。外形的美醜，健全或有缺陷，都無法決定自己境界的高低，真正決定自己的是超越一切形軀、官能的存在—自己一無所執的內心。

人存在的意義是「使其形者」（〈德充符〉）所決定的，是由散發的精神，和與人互動是否和諧來判斷，只有德才能開展其生命的意義。哀駘它雖然長得很醜，卻有十數人「與為人妻，寧為夫子妾」（〈德充符〉），一個人的德才是決定其生命的高度，若一味執著形軀外貌，只是自我意識作祟，生命也會自限於框架中，莊子所主張的無情、忘形正可和內心謀合，取得內心的和諧，也就可自適自在的與萬物同遊。

忘形的人即使身體有殘缺，也不會讓殘缺傷害內心，而有自怨自艾的情緒，因為他能製造自己內部的和諧，所以也能肯定包容萬物，如同老子所說：「載營魄抱一，能無離乎？」（《道德經·第十章》）無離是指生命主體無分別心，和諧統一而不能切割，本身是祥和的生命，就可以製造祥和氣氛與人互動，既有主觀內在的和諧，也會產生客觀外在的和諧，如此便能「游心乎德之和」（〈德充符〉）。

萬物在實然上有差異，但應該受到包容的應然對待，莊子說：「自其異者視

之，肝膽楚越也；自其同者視之，萬物皆一也。夫若然者，且不知耳目之所宜，而游心乎德之和。」（〈德充符〉）「萬物皆一」在此處不是指都長得一樣，雖然自己的肝和膽不一樣，萬物都受到肯定，都應該受到平等看待，不會掉入耳目之差別對待，所有差別的天地萬物看起來是一樣美好，陳德和先生說：「莊子他是以『生命』為中心，他最終理想是在圓現生命意義，用以來證成『天地與我並生，萬物與我合一』的最高境界。」<sup>11</sup> 莊子以他自己所提的內聖外王的態度，駐足在客觀世界中，先求自己能安穩過關，天地萬物也因此安穩和諧。

以無執的態度看待身體的殘缺，不會因為少一條腿而自慚形穢，或覺得老天不公平而自怨自艾，因為知其不可奈何而安之若命，心裡亦是祥和安穩而寧靜的，真正莊子精神是「乘物以遊心，託不得已以養中」（〈人間世〉）守其中就是守其無，以無作為生命的理想、目的和原則，以此態度經營自己的世界，也會為周遭帶來祥和。這種願與天下分享的安穩和諧狀態，具有教化意義，聖人不只是成就自己，也要關心周遭事物，是為成己成物。

莊子眼中的聖人也是以「和」的態度看天下，「天下有道聖人成焉，天下無道聖人生焉」（〈人間世〉），天下有道，聖人努力成就人己，天下無道也要快樂活下去，莊子這種無待逍遙的灑脫，任何遭遇都能淡然處之，來無影去無蹤，因為不執著，不計較故無得失，不會擾亂心靈祥和，而和萬物欣欣向榮。陳德和先生說：

老莊又可稱做生活道家或人間道家，因為他們雖然有志一同地對文明的弊病表達了強烈的不滿，但是最後的目的，卻無不希望每一個人都能夠在當下的生活世界中，具體而圓足地感通物我、和諧世情以成就長生久視的人間。職是之故，老莊他們之對於世間的關懷與期許，乃是無庸置疑的。<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup>陳德和，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993年，頁15。

<sup>12</sup>陳德和，〈老莊的教育思想及其實踐〉，《鵝湖月刊》第314期，2001年8月，頁24。

天地萬物之間一定存在的差異，並不表示只能二選一，有時候反而是可以兩全其美的，此即〈齊物論〉所說：「聖人和之以是非而休乎天鈞，是之謂兩行。」〈齊物論〉又云：「化聲之相待，若其不相待。」聲音代表各種言論，我們要學習化解聲音之間彼此相對的現象，讓不同的聲音能多元並存，而非相互攻擊。以謙虛的態度面對天地萬物，就能達到莊子所說：「天地與我並生，萬物與我為一」(〈齊物論〉)的整全思想，也就是和諧的世界了。

## 第二節 生命的超拔解放

### 一、安之若命

人生在世，要面對許許多多的困境，如莊子所說：「人生天地之間，若白駒之過郤，忽然而已」(〈知北遊〉)，「吾在於天地之間，猶小石小木之在大山也」(〈秋水〉)，無論從時間或空間看來，人的存在是藐小又處處受限，而所處的環境又是變換不定，「時有終始，世有變化。」(〈則陽〉)及「物之生，若驟若馳，無動而不變，無時而不移。」(〈秋水〉)，人在這浩瀚的宇宙中，不過儒滄海一粟，是一受限於環境的有限存在。

人的生命本就是受限的，莊子於〈養生主〉就說：「吾生也有涯」，人的生命背自己的形軀所限制，「一受其成形，不亡以待盡」(〈齊物論〉)，人無限的心靈卻落在這有限的形軀中，任何人都無法逃脫此一命運，直到生命終止。這是人類存在所要面臨的第一個難關，第二個難關即：「而知也無涯」(〈養生主〉)，心知的執著無限，欲望無窮，以有限的生命追逐名利權勢，衝突、壓力在所難免，而所追逐的欲望也注定要落空。

人以有限的生命卻落在複雜的人間，是人共同的命，然而每個人卻又如此不同，長相、才氣都不相同，牟宗三先生就曾說：

所謂的「人生困境」，乃是來自於形軀之限與人為造作。形軀之限是自然所形成的，人所無法改變的；而不管是自然生命的紛馳、喜怒無常的心理情緒，或是知識觀念系統之意念造作等人為的造作。<sup>13</sup>

有限的形軀，無限的欲望執著，而人卻一路「行盡如馳，莫知能止」(〈齊物論〉)，其結果可能會陷落在困境中，無法自拔。只有調養心靈，才能擺脫困境，心靈才能得到自由。

莊子在〈人間世〉所提到的人生兩大戒，也是命限，只要生為人就不得不面對。「天下有大戒二：其一，命也，其一，義也。子之愛親，命也，不可解於心；臣之事君，義也，無適而非君也，無所逃於天地之間。是之謂大戒。」一個是由個人自身出發，包含與生俱來的父子之親、形體殘全，與人生偶然遭逢的刑傷病苦；一是由個人與它者所產生的糾葛纏繞，如君臣之義。其言所及的兩條大戒，即命與義。首先乃是以不可切割，不可改變的骨肉親情來解說何謂命。依此段文字看來，血緣關係即是命之一環，因為它無可更改，無從選擇，無所逃遁，但卻是要積極面對的現實。至於義，莊子乃是以臣之事君來比喻人生活於群眾中，所不能規避的應盡職責。楊琇惠先生說：「莊子想藉由命與義的提點，來帶出：凡是遇到不可奈何的事件，都應當視之『若命』，此處的若為假定為命之義，要以安適的心從容的面對眼前的順逆。」<sup>14</sup> 命是命中註定的遭遇，天生註定為人父母和為人子女，這種親情關係無法切割，亦無法解釋；而是人一來到這個社會，就必須在這個社會結構中生存，家庭、社會、國家、天下裡，君臣身分各有定位，無法改變，這都是莊子思想中所提的命。

無論是生來即不可改變之事，或是人所面對的複雜的人際關係，無論喜不喜

---

<sup>13</sup>牟宗三，《中國哲學十九講》，台北，臺灣學生書局，1982年，頁92-93。

<sup>14</sup>楊琇惠，〈論阿含經與莊子於命觀之相通處〉，《成大宗教與文化學報》第19期，2012年12月，頁73。

歡都無法避免，這是人不得不面對的困境，而這些都是莊子口中的「命」：「死生存亡、窮達貧富、賢與不肖、毀譽、飢渴寒暑，是事之變、命之行也。」（〈德充符〉）死生存亡、窮達貧富、賢與不肖、毀譽、飢渴寒暑，這些遭遇都不是我們自己求得，也無法拒絕，都是命，陳政揚先生說：「在這裡命不僅指人力所無法掌握的『命限義』，而且是從追問一切人事遇合之究極原因的止息處而言『命』。」<sup>15</sup> 生死之事，無法透過人為的力量改變，是必然發生，無所逃脫，這些生命終的實然現象，我們無從明瞭，無法操縱，無法改變，都是命限。

莊子承認命限的存在，卻不是任憑自己向命運投降，認為命既已如此，快樂是一天，痛苦也是一天，因此選擇快樂；或相反的認為改變不了命，就做自己唯一能決定的就是取消自己的生命。莊子對命限的態度是：「不足以滑和，不可入於靈府。使之和豫通而不失於兌。使日夜無卻而與物為春，是按而生時於心者也。」（〈德充符〉）雖然無法避免處於命限中，莊子坦然面對，不執著於這無法改變的事實，以豁達而開朗的態度看待這些實然的事實。只要能以無執著的觀念面對命限，反而可因為命限的一定存在，而從其中實現生命的真正意義。

莊子認為實然的命不可知，亦不可改變，如子之愛親和臣之事君都已成事實，不管喜不喜歡都得以平常心看待，無論命所給出的任何待遇，都不要因此高興或悲傷，如果碰到不如意即自嘆自艾，久而久之就會就會產生偏執，因而不安，內心會失去平衡，身體也會受到殘害。面對無法改變的命限，莊子要人有「安之若命」的應然態度面對，陳德和先生說：「養生的真正目的，是在生命及生活現象的實然基礎上，創造或賦予生命、生活的應然意義。」<sup>16</sup>當實然的命降臨，都要思考選擇最恰當的態度應之，以應然的選擇顯現生命的價值。

莊子認為安之若命是面臨命限時最好的解決辦法，他說：「自事其心者，哀樂不易施乎前，知其不可奈何而安之若命，德之至也。」（〈人間世〉）又在〈德

---

<sup>15</sup>陳政揚，〈孟子與莊子命論研究〉，《揭諦》第8期，2005年4月，頁183。

<sup>16</sup>陳德和，〈從《莊子·養生主》論心靈的突破與生命的安頓〉，《鵝湖學誌》第44期，2010年6月，頁153。

充符〉說：「知不可奈何而安之若命，唯有德者能之。」只有安命，才能擺脫命帶來的困境，莊子承認命限，卻不像宿命論者處於被動角色，任由命運主宰自己。雖然人人都希望自己一切順遂，無災無難，幸福美滿，然而生命的真相卻常常出乎意料，災難連連，宿命論者面對災厄，雖不自怨自艾，也不過隨波逐流，只有以開放的胸襟，到更高遠處來看命，就會發現生命的價值因此而不同。

莊子正視命限，毫不逃避，例如面對貧窮時，他說：「吾思夫使我至此極者而弗得也。父母豈欲吾貧哉？天無私覆，地無私載。天地豈私貧我哉？求為之者而不得也。然而至此極者，命也夫！」（〈大宗師〉）貧窮並不是天地父母的偏私所造成的，既不是任何人刻意讓我受此困境，也就是任何人都無法改變的命限，就應以擺脫世俗的眼光來看待，莊子雖然有機會作官，接受了就能擺脫困頓生活，他卻斷然拒絕這個機會，勇於承擔這個後果，安於這個選擇，也就是以天來安立這無法逃脫的命限。就如吳怡先生所說：「莊子的安之若命是把無可奈何之事，安之於命運，而心卻超脫這些物累，與大化合命。」<sup>17</sup>面對人生的波瀾起伏，都應修養心性，與天為一，就能突破命限，展現生命的無窮意義。

要超越自己的命限要先了解自己的處境，唯有先認清可為不可為，才能應變，而不是一味槁木死灰，以不變應萬變。如〈大宗師〉所說：「人之有所不得與，皆物之情也」，無須花時間怨天尤人，以更開闊的胸襟去接受，〈達生〉也說：「達生之情者，不務生之所無以為；達命之情者，不務知之所無奈何。」過多的欲望，競逐之心容易使人盲目，一般人常對不能改變的事斤斤計較，心情憤懣難解，任由自己已私慾比較之心決定事情，如此容易使身心都受傷。莊子認為有德者應該「有人之形，無人之情。」（〈德充符〉），不要因為對環境的認識不清而「以好惡內傷其身」。（〈德充符〉）。

---

<sup>17</sup>吳怡，《新譯莊子內篇解義》，台北，三民書局，2000年，頁267。

莊子在面對命限時，一切以天道應之，就可以順應自然變化，再多的困難命限都有解了，例如「父子之親」不可解，就以天為父來消解；「君臣之義無所逃」，就以真君來面對，也因此可像魚一般「魚相與處於陸，相呴以濕，相濡以沫，不如相忘於江湖。」（〈大宗師〉）了。莊子的安命並不是向命運投降，而是飛到更高遠的高空，跳脫世俗看法，用更高的視野來詮釋一切遭遇，看到這一切的順逆都是天道，無須為此歡喜或悲傷，只須以超然的心智，「安時處順」的態度應之。放下我執，以完整開放的心靈去接受如意或不如意之命，生命因此優游自在從容。

周遭發生的一切是否會成為自己的命限，全取決自己用什麼態度看待，一樣的事情，發生在不同人的身上，會因為對待的態度不同，而有不同的差異，人雖不能改變命運卻也不必被命限主宰，各種不同的結果全存乎一心。「且夫得者，時也；失者，順也。安時而處順，哀樂不能入也。此古之所謂縣解也。而不能自解者，物有結之。」（〈大宗師〉）得失都順天道而為，能安時處順，自然可轉迷為悟，困境也不再是困境了，心情也不會因而起伏不定。不向命限俯首稱臣，不是自怨自艾的隨波逐流，也不是怨氣沖天，挑戰命限的極致，反而要尋求內心的安頓，希望自己在許多無可奈何的命限中，因應隨順，表面上似乎無力與命運對抗，實際上卻可能因為意念的改變，而改變命限。此乃牟宗三先生所言：「一逍遙則一切逍遙，一解放則一切解放。」<sup>18</sup>這是一個看似遁世消極，其實是在世積極的作為，一切都要從內心的消解作起，生命自會適切如意。

## 二、遊心於淡

人的生命不外乎「生」與「死」兩個階段，生包含了對死亡的看法與認知，同時也包含了行走人間的處世觀。莊子對死亡意義的探討，不是探求死亡本身的

---

<sup>18</sup>牟宗三，《才性與玄理》，台北，臺灣學生書局，1974年，頁182。

意義，而是面對死亡時，要以何種態度使死亡產生意義，也就是要以平常心看待有生必有死的事實，對死亡不必逃避不必害怕，也沒什麼好羨慕的，是謂「善生善死善老善夭」（〈大宗師〉）死亡不是生命的背離，是生命的一部分，生命的智慧有二：一是由生到死，指好好活下去，一是由生觀死，怎樣好好的活才能知道死亡的意義。徐復觀先生提到：「《莊子》思想認為人不論是馳心於死生問題，或是馳心於是非問題，皆是屬於精神上的自我束縛。是以莊子才會在考量到如何解除思想上束縛的同時，也留心解除死生問題對人的束縛。」<sup>19</sup>道家對命的根源問題是存而不論，不去探討究竟命從哪裡來，為甚麼會有命等問題，命的修行是要面對命的事實，只以無執的態度安於守命，以虛的方式解放的心靈，面對一切。陳德和先生所說：「生命之『向死』、『向道』二重奏」。<sup>20</sup>向死是消失，向道是永恆，不是從輸贏決定生命的意義與理想，不從名利度長絜短，道德體現的境界，尊重包容接納一切，人就可以由向道追求生命的無限。

人是分分秒秒趨向死亡的存在，因為隨時都可能面對死亡，所以要讓當下活得更有意義，不是忙著追求功名利祿，也不是貪生怕死只求避禍，生命的意義是體道證道，與道合一的過程。莊子所提到的至人、真人、神人能突破有限之身軀，展現無量自我，體現死亡的意義，證成生命的長生，至人、神人、聖人他們都是與道合一的人，能因應隨順天地萬物，完全敞開心靈而無待，如〈齊物論〉「罔兩問景」中，影子認為如果自己無所待，完全無心、無執，就能順萬物而變化。又如「莊周夢蝶」，莊周和蝶之間是可分而不可分，原來一是人一是蟲，本為可分，但是人蟲之間雖然不同，莊子卻沒將蝴蝶置於生命之外，因為他的心靈完全敞開，所以一切的生命也是已納入莊子的生命，人蝶已不可分，物我之間的隔閡，緊張、對立、衝突、矛盾自此消失，並因此迎向天地人我並與天地人我結合，物我的結合使生命充滿生機，生命也展現無窮的價值。

---

<sup>19</sup>徐復觀，《中國人性論史·先秦篇》，台北，臺灣商務印書館，1999年，頁405。

<sup>20</sup>陳德和，〈從《莊子·養生主》論心靈的突破與生命的安頓〉，《鵝湖學誌》第44期，2010年6月，頁142。

莊子認為生命的永恆意義，不在追求成為世俗精英，而在生命的人格境界上做自我突破及超越。化掉執著放下本位主義，不讓自己成為世俗需要的工具性存在，讓自己從有限的我變成無限的我，即面對人生哲學的問題，採取悠遊自在、徜徉自適的態度。這是一個難以企及的理想，因為人常被欲望名利所蒙蔽，被法規條文所束縛，唯有透過「無、外、忘、虛」等功夫，才能達到徐復觀先生所說的「遊」的境界：「遊是精神的自由解放，莊子認為要從人生所受的桎梏、倒懸中解放出來，要求之於自己的心。心的作用、狀態，莊子稱之為精神；即是在自己的精神中求得自由解放。」<sup>21</sup>莊子藉聖人、至人、神人等境界，樹立了一個新穎的價值觀，期待人能由我執的侷限中超拔出來，以達廣大無礙、與物冥合的新天地。茲說明如下：

#### （一）聖人無名

〈逍遙遊〉的主要訴求是要人不被自己的形軀官能與世俗的功名利祿所拘限，是透過無己、無名、無功的修養功夫，以開顯出至人、神人、聖人的超越境界。所謂的逍遙是指「無待」，這種無待的境界是無掉功、名、己之執著後才會達到，陳德和先生說：「至人、神人、聖人他們並非超絕人間之純靈，類如西方宗教之上帝或天使者，而是說他們的真正本領惟能以豁達的態度自處，可超拔乎一切有待者。」<sup>22</sup>莊子〈逍遙遊〉中有堯與許由的對話，這段故事說明了聖人「無名、無功」的境界，聖人無欲無求，不追求虛位，因為「鷦鷯巢於深林，不過一枝；鼯鼠飲河，不過滿腹」（〈逍遙遊〉）過多的欲望會對人造成牽累，聖人人格特質是「彼且惡乎待哉？」（〈逍遙遊〉）唯其無待，放下世俗功過，才能自在逍遙。

#### （二）神人無功

---

<sup>21</sup>徐復觀，《中國藝術精神》，台北，臺灣學生書局，1988年，頁61-62。

<sup>22</sup>陳德和，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993年，頁68。

隱居於射姑山之神人，他的心神向內凝聚純淨無欲，而產生一種貫通萬物生化的力量，與天地相合，與萬物同化，因此他的德行使萬物生氣磅礴。神人的「神凝」是一種真君真宰所蘊涵的真實生命，超脫於物外而自在自得的境界。正因為神人內心保持神凝的態度，所以可以除去自我中心的侷限，以開放的心靈，與宇宙萬物和諧交感而冥合一體。王邦雄先生認為：「神人無心無為，虛靜明照而照現萬物，天下自正自化，就足以成就堯舜一樣的功業了。無功是化解的作用，而作用的保存了神人平治天下的功業。」神人是最高的人格寫照，他的豁達人生是在無可避免的遭遇中，仍然可以超脫生死，無我無執的優游於萬物間。徐復觀先生就認為：「此段所描寫的是柔靜高深之美的精神的自由活動。神人精神是大超脫，大自由，與宇宙相通感、相調和的狀態。」<sup>23</sup>也因此神人才能表現出美的形象。吳怡先生指出：「莊子筆下的神人，固然是寓言，但並不只是一種神話，並不只是證明神人的無功，相反的卻是功參造化，而無法以世俗的功業來描寫它，說得明白一點就是神人的德性與生化同體。」<sup>24</sup>神人的心態不執著無分別，可以海闊天空，任我遨遊，可以無為而無不為，讓萬物回歸自然的美好，實已達逍遙之境界。

### （三）至人無己

至人的境界由修養心性功夫而來，如莊子在〈逍遙遊〉中所說：「乘天地之正，御六氣之辯，以遊無窮者」，至人化掉我執，無我、無心、無為，雖君臨天下，卻忘了天下，與天地萬物合而為一，共生共榮。王邦雄先生說：「至人解除了心知對自我的執著，心靈因釋放而無累，功名也就失去了可以依附的主體，萬物因無為而自化，是為神人無功與聖人無名的根本源頭。」<sup>25</sup>因為莊子的至人境界，是以無來靜觀萬物，而萬物行其本然而自得，無所是，無所非，與萬物共生、天地相合，因而實現了整全的生命。

<sup>23</sup>徐復觀，《中國藝術精神》，台北，臺灣學生書局，1988年，頁69。

<sup>24</sup>吳怡，《新譯莊子內篇解義》，台北，三民書局，2009年，頁39。

<sup>25</sup>王邦雄，《莊子內七篇·外秋水雜天下的現代解讀》，台北，遠流出版社，2013年，頁52-53。

不同於老子將人格典範定義在「最理想的統治者」上，莊子將無執、無我化成個人修為，成為每個人都能達到的境界，而能達到「無待、無執、無造作、無阻隔之或達人生的暢通，並以之為物我共榮、天清地寧的充分保證」<sup>26</sup>，每個人都有機會成為聖人、神人、至人，要達到這種境界，就要開放我們的心靈，解放我們的精神，落實在人間的生活實踐上。

一無所執，一無所限的無執心境，最開放的心靈淨土，沒有任何阻礙的場域，就是「無何有之鄉，廣莫之野」(《逍遙遊》)，只有如此才能「徬徨乎無為其側，逍遙乎寢臥其下」，(《逍遙遊》)這種生命的自在自然美好是不天斤斧，因為他不貪功，不躁進，不樹敵，不會強調自己的偉大，也沒有烈士悲壯的使命感，只是遂其所生，一切如其所如的存在。

莊子筆下的聖人、神人、至人，圓融周到因應隨順的處世之道，湧現源源不絕的生命力，如同莊子〈養生主〉所說：「指窮於為薪，火傳也，不知其盡也。」每個生命的出現都要光大自己，聖人們先知傳後知，先覺傳後覺，讓每個人都是傳燈者，這盞燈這把火是歷史之燈，文明之火，不可斷絕。現在讀莊子，想像莊子的為人，感受莊子的智慧，正如其莊周與蝶合一，當下受他感召，體現他的理想，於是莊子可與我為一，我可以穿越時空和古聖先賢相銜接，在萬年之後也有人穿越時空與我相銜接，如此便能以有限的身體可以達成無限的永恆。

### 第三節 是非的兩忘兩行

#### 一、休乎天鈞

莊子認為人原與天地萬物渾然和諧，不分彼我。自人類因為知識的傲慢，強為他人萬物之間樹立了許多標準，更是形成了物我之間的隔閡，生命因此產生桎

---

<sup>26</sup>王邦雄，陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2011年，頁79。

梏，有損於道。道家從老子開始就認為道是自然，即萬物各有其本性，不假外力即能實現自我，莊子在〈齊物論〉裡，更突出了個體性原則。「以為未始有物」正是說明物我原為一體，無障無隔。道生天地萬物道是維持天地萬物的存在，心是能由道維持住的心，即開放的心靈，也是心的本來面貌。

從「以為未始有物」人尚未有人與非人的分別；到「以為有物矣，而未始有封」有物我觀念，但不視其為缺陷，到「以為有封焉，而未始有是非也」無法跨越物我之間，而有差別待遇；「是非之彰也，道之所以虧也。道之所以虧，愛之所以成」，誠如陳德和先生所分析：「人的偏執固取之心，是為『成心』或『師心』，此心亦是造成生命盲昧的主因。」<sup>27</sup>人的成心而使道有所遮蔽，從不分到有物有是非，造成道的虧損。成玄英疏曰：「夫域情滯著，執一家之偏見者，謂之成心。夫隨順封執之成心，師之以為準的，世皆如此，故誰獨無師乎？」<sup>28</sup>人因為有這種偏執之心，而替天下萬物訂定標準，定下標準後會有分別心，就會有競爭耗損，世界會不安寧。是謂「夫道未始有封，言未始有常，為是而有畛也」，如果能消解這種偏私之心，以對方的標準和他相處，天地萬物就能回歸到自然的狀態，如其自如的開顯自己。

莊子「天籟、地籟、人籟」等三籟就已為整個齊物思想做了最好的論述：天籟正是「以為未始有物」的狀態，天地萬物各如其所如，一片和諧。地籟是天籟，人籟也是天籟，因為都是天籟，所以雖然不同也一樣好聽，這是〈齊物論〉的精神，即使是痛苦的聲音也是好聽的聲音，不要以任何分別心來裁決何者為好何者為不好，哪個是美，哪個是不美。「天下皆知美之為美，斯惡已。皆知善之為善，斯不善已。」（《道德經·第二章》）天下有差異，但是不該有主觀的標準，而有取捨之心，天下萬物取一切可取，捨一切該捨，天下萬物既能捨也能取，如此天地萬物雖然各個不同，但也是平等，每個東西都值得珍惜，就是天籟的真義。

---

<sup>27</sup>王邦雄，陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2011年，頁127。

<sup>28</sup>郭慶藩，《莊子集釋》，台北，華正書局（點校本），2004年，頁61。

人誤以為得到知識而產生傲慢的偏見，所以已聽不到天籟，只聽見地籟人籟，一般人看世界只有兩種不同的聲音，一是大自然的聲音，是指地籟，一是非大自然的聲音，是指人籟，不同的大自然聲音感受就不同，喜歡高音的人就不喜歡低音，有喜歡就有分別性，儒墨二家各持是非相對的立場，不同的立場緊張對立永遠無法避免，莊子認為立場太過堅持，就是死守善道，要化解對立性，並不是取消他們的言論，也不是改變他們的看法，而是彼此尊重對方的發言權，這是莊子齊物論所想達到的目的。

道原為圓滿的，豐富的，完整的，無限的，道也允許任何人體現，而所體現的心得領會各有不同，儘管大家所提的都符合道的意義，但是人在無限的道中只能取其一端而已，這也是莊子對儒墨是非的態度，「惡乎然，然於然。惡乎不然，不然於不然。物固有所然，物固有所可。無物不然，無物不可。」（〈齊物論〉）每個人講話都有依據，有其真理性，不要因為立場不同，就論斷人非己是，越是執著離道越遠，各自的想法本都為真知灼見各有所成，卻執著於自己的言論，則會：「天下大亂，賢聖不明，道德不一。天下多得一察焉以自好。」（〈天下〉）內聖外王「不該不遍，成一曲之士」成就一小部分人，否則就會「道隱於小成，言隱於榮華。」（〈齊物論〉）人應找回因執著而迷失的道，立場不同的言論皆可保存，無須爭論不休，莊子也以此大格局化解儒墨是非之爭。

道應是無限的，可是每一家派都自以為自己的道理已經是全部，各自以自己的角度看相同的東西，卻有不同的想法，「譬如耳目鼻口，皆有所明，不能相通。猶百家眾技也，皆有所長，時有所用。」（〈天下〉）不同的想法都沒錯，不過這些都只是部分，如果各自堅持自己之見，那只會：「不幸不見天地之純，古人之大體。道術將為天下裂。」（〈天下〉）再說道是無限的時間，無限的空間，人卻只能透過某個時間和空間的交會才能看到道，只能掌握道的一端，而不是道的全部，當我們知道看到的都只是部分，就該當下化掉自己所見，不要當成緊抓不放唯一的真，如此就不會否定對方，這是才是多元主義的觀點。

能把人籟、地籟化成天籟的是「吾喪我」（〈齊物論〉）的體驗功夫，尋求

天籟要先打開自己的心門，心門一打開天地之間充滿天籟，心門一閉天籟就不見了，天籟成全一切，也成全了自己，是道生萬物的境界，道之所現全由自己是否清醒而定，所以道不是在遙不可及的距離，道由我的迷、悟之念而定，我一迷道不見了，我一悟全身都是道，我一開悟，不只是我開悟而已，整個天地萬物也被我所洗淨，我一迷，不只有我迷，整個天地萬物也不存在。

人的醒悟的妙方是「喪我」，就是用「天理、天府、葆光、以明、天均」這些道來調和，如「和之以天倪」（〈齊物論〉）就是以天倪為依據，與道結合世在一起，體現道後，儒墨是非再也不是你死我活的矛盾關係，而能和諧並存，如同陳德和先生所說：

莊子強調「天地與物並生，萬物與我合一」，那是和諧地一體觀之理想，而此一理想的保證是建立在「是其所非，非其所是」或「和之以是非而休乎天鈞」的「以明」、「兩行」上的。」<sup>29</sup>

「以明」就是以道為依歸，就能有共有的指引，在道的指引下，所有的人都能得到包容，成玄英疏云：「天均者，自然均平之理也。夫達道聖人，虛懷不執，故能和是於無是，同非於無非，所以息智乎均平之鄉，休心乎自然之境也。」<sup>30</sup>以道為所有言行的依據，可從更高的角度看這個世界，對所有的爭執對立可以一笑置之，不需掉入你是我非、我非你是的對立泥淖中。化掉我執，敞開心靈，公開公平的接受一切，天地萬物就可進來，不需改變天地萬物原來的面貌，只要平等的對待，公平的接受，肯定天地萬物的差異性，一視同仁的接納，如此只有差異沒有對立，是多元的世界觀價值觀。

知識的傲慢權力的偏執，常讓人盲目的將自己的好惡強加到別人身上，這也

---

<sup>29</sup>陳德和，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993年，頁43。

<sup>30</sup>郭慶藩，《莊子集釋》，台北，華正書局（點校本），2004年，頁74。

讓別人失去自由，道家認為仁義，知識都是有限的，視仁義為道，道就被窄化，道的無限性會變成有始有封就會有畛，陳政揚先生認為：

人與萬物之虛妄封限(「畛」)又可由左、右、倫、義，分、辯，競、爭等八種方式表現之。對此心知所成的虛妄封限，則人當採取「莫若以明」、「因是兩行」的消融工夫，在忘己忘物中，重歸兩忘以化其道的自然無封之境。<sup>31</sup>

明是無為，生命的純粹，化解生命中的茫昧，應該要回到有封，未始有物的狀態，以以無執的心態遇合天地萬物，即能與天地萬物合而唯一。「莫若以明」(《齊物論》)即是無執、無我、無為的態度，例如「昭文古琴」一次只能彈一首曲子，卻能彈出無限的聲音，演奏越多就有所表現卻也有所遺漏，什麼都不做卻什麼都擁有，無為即無不為，無我即可成就最大的我。儒釋道都是生活實踐的智慧，以敞開心靈接納對方，對方自能在你心中有一定地位，生命便能彼此欣賞互相交融，天地間也一片祥和。

莊子學說的主要精神在於能超越世俗，凌空觀照天地萬物，肯定天地萬物的本真，因為天地萬物原本各有其存在的價值，而面對事物的實然，應以順其自然的態度對待，成玄英曰：「夫達道之士無作無心，故能因是非而無是非，循彼我而無彼我。我因循而已豈措情哉。」<sup>32</sup>因為人世間的是非，高下的區分，全是因為人有成心所致。天地萬物原本各順其道而行，人應做到如莊子在《養生主》所說的「依乎天理，因其固然。」人的思想如果能和自然常道冥合，就不會有是與非的價值判斷，也不會因為我執而造成人我扞格。

順應自然常道，肯定天下萬物的本真，既不會有是非之論也不會有人我之間

---

<sup>31</sup>陳政揚，〈從莊子遊心思想論天人合一的生命教育觀〉，《比較哲學學術研討會—生命學問與生命教育》，2010年5月27日，頁30。

<sup>32</sup>郭慶藩，《莊子集釋》，台北，華正書局，2004年(點校本)，頁65。

的分別，也就是「因是」的思想，

物無非彼，物元非是。自彼則不見，自知則知之。故曰彼出於是，是亦因彼。彼是方生之說也。雖然，方生方死，方死方生；方可方不可，方不可方可；因是因非，因非因走。是以聖人不由，而照之於天，亦因是也。（〈齊物論〉）

儒墨二家的學說早已各成一家，如果老是從自己的角度出發，議論是非，不過是小成之見。莊子主張要超越人世間的紛亂，依天道而行，化解我執，肯定宇宙萬物的存在。

莊子認為「兩行」可以化解世間爭端，「兩行」實指相對價值可以並行，互不違背，無論是天生的美與醜，材與不材，或可與不可，善與不善，富貴貧賤，生死壽夭等，相對的價值雖然有差異，但是都能以必然性的眼光來看，成玄英注釋為：「不離是非，而得無是非，故謂之兩行。」<sup>33</sup>雖然不離人世間，長期觀照，但都不會被成心所影響，所以「兩行」的意義是不由是非而生是非，肯定萬物存在的價值。正如〈齊物論〉所說：「物固有所然，物固有所可。無物不然，無物不可。故為是舉莛與楹，厲與西施，恢恠憖怪，道通為一。」莛與楹雖然大小不一，但是各有功用，都是建造房子時不可缺少的；厲與西施美醜天差地別，但是生存的可能都相同，就像郭象說的：「各然其所然，各可其所可，則理雖殊而性同得。」價值兩極雖然在兩端，但只要是其本真，則可以並行於人世間。

兩行是經過吾喪我，心齋，坐忘後的成果，終可以與萬物並生，逍遙自得，不因為是非價值的判斷造成傷身，又因各執己見，而和別人扞格，「今且有言於此，不知其與是類乎，其與是不類乎？類與不類，相與為類，則與彼無以異矣。」（〈齊物論〉）「類與不類，相與為類，」（〈齊物論〉）正是說明兩行可以並行不悖，

---

<sup>33</sup>郭慶藩，《莊子集釋》，台北，華正書局（點校本），2004年，頁74。

天地萬物間沒有高低，只是不同，以開放的心靈一切包容，即相與為類，「其為物，無不將也，無不迎也；無不毀也，無不成也。其名為撻寧。撻寧也者，撻而後成者也。」（〈大宗師〉）這也是兩行的宗旨，天地萬物以其本真存在，正可符應天道，不將不迎就不會有批評有是非，也可順應自然而兩行，即可逍遙人間世。

人如何以修養功夫化解是非？莊子在〈齊物論〉所提到的「怒者其誰邪？」，正是說明人化解功夫的主宰是道，是無執之心，自我無執即是道的化身。從「道」而言便是能使萬物能自生自長的「不生之生」，陳德和先生說：「道家人物的最高表現，也不在道德擔當以成聖成賢，而是放下一切的執著，讓自己的『無為』能成就萬物的『無不為』，並與萬物和平共存。」<sup>34</sup>無掉偏執的心而找到原來純粹的、開放的、能夠接納一切解放的心，以此心應萬物，則天下萬物都回到自然本性，自適自在的成長。

能否與天地萬物共生共榮，取決於「真君」，真君是無心，即無執之心，莊子重視的是對生命的自覺智慧，是由生命主宰所透顯出來的生命，生命的本體不在形軀，而在形軀之內的真宰，人生命中都有一個真宰，雖然沒有形象但卻是真實的存在，雖然不見真宰蹤跡，但可由它的作用得到體證，百骸九竅六臟間有一個真正的主宰，是為真君或真宰，是無私無我、無執無欲的心靈呈顯，這一切好惡是非裁決紛紛擾擾的過程，無我才能化解衝突，而只有真君才能體悟天籟，朗現天籟，也就是體悟、朗現天道。

## 二、逍遙無為

莊子「庖丁解牛」的寓言故事，可說是為破除中心主義，而與物同化最好的例子，庖丁高超的技術，讓文惠君讚嘆不已，「譔，善哉，技蓋至此乎？」這是一段解牛的二進程：「一是目視，二是心知，三是神遇。」<sup>35</sup>這也是物化的三個

---

<sup>34</sup>陳德和，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993年，頁44。

<sup>35</sup>王邦雄，陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2011年，頁161。

過程，庖丁剛解牛的時候，「始臣之解牛之時，所見無非牛者。」，人是人，牛是牛，人是主，牛是客，堅持有我就會有所對，會造成主客二元對立，也會造成主從不平等關係。

以自我為中心就會和天地萬物間有不平等障礙，這是因為本位主義即封閉的心靈造成的。王邦雄先生曾說：「物我之分，來自形軀的定限；是非之別，來自心知的執取。」<sup>36</sup>就如同庖丁解牛裡那把厚刀，只停留在牛的物質性，固守封閉性本位主義，會和世界有所碰撞，封閉自己走不出去別人也走不進來，固執就沒有和別人討論的餘地，陳德和先生提出：

立場的分立與對決乃是「標準主義」的慣犯所招惹出來的糾葛……，「標準主義」者已然是以主觀的意見為裁判的依據，並將天底下的事物做出一刀兩斷的切割，所有二元的對立立即跟著接踵而至，卻不知如此一來宇宙萬有的原來和諧就被破損毀壞了。<sup>37</sup>

人世間就像牛體一般龐大複雜，厚刀就是老子說的「甚、奢、泰」，是我執、傲慢，是造成生命病痛的原因，以自我為中心，必然常與人衝突，人我之間也會兩敗俱傷。

庖丁解牛十九年後，已可釋放牛的精神風貌而游刃有餘，因為「彼節者有閒，而刀刃者無厚；以無厚入有閒，恢恢乎其於遊刃必有餘地矣。」無厚就是化掉自我，庖丁能夠解牛的那把刀，就如同能解開我們所處的人世間一切錯綜複雜、糾葛紛端的人事關係最好的憑藉，王邦雄先生認為：「要通過人生，必須無掉心知執著，必須解消自我中心主義，才能在人間大道上逍遙自在而不受傷。刀無厚，就能通過牛體結構的空隙而無傷。」<sup>38</sup>牛如同人世間所會碰到的遭遇，和人互動

<sup>36</sup>王邦雄，《中國哲學論集》，台北，臺灣學生書局，2004年，頁72。

<sup>37</sup>王邦雄，陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2011年，頁129。

<sup>38</sup>王邦雄，〈莊子系列（三）養生主〉，《鵝湖月刊》第212期，1993年2月，頁35。

的關係，要以虛己的態度來面對，就如同庖丁解牛，一開始眼中全是牛，三年之後則無牛，有牛無牛是指有無對象之意，有牛是自我中心造成的主客二元對立，無牛則是無我無物，物我已為一體。張瑋儀先生說：

庖丁之所以能夠「目無全牛」，就是以「處物不傷」的原則，在「虛己」的態度上，自我虛化的去掉主觀性、消泯私欲，其中「緣督以為經」的順應、相承，即在迎接另一個相對而言的客體，從而對他物之性有洞澈的了解。<sup>39</sup>

無牛的境界就是〈齊物論〉所謂的物化，是「官知止而神欲行」的境界，五官和心知的感受都暫停下來，以虛表現於日常生活中，化解心之定執，以解放的心胸面對天地萬物，主客間沒有距離，即能消除主客二元對立，物我同化。

庖丁眼中無牛，才能以無厚之刀游刃有餘，有牛無牛不是由牛來決定，是由自己是否以無執的心境來看，眼睛所見，無執、無客、無人、無我，只與牛心神合一，主客的對立對決就不見了，這是透過精神境界的開顯而來，是生命的智慧，是人格品質向上開顯的歷程。如〈人間世〉所說：「勿聽之以耳，聽之以心，聽之以氣」，以解放心靈遇合面對一切，就都可以過關，陳德和先生說：「面對萬事萬物，要能處物而不傷，要能洞徹他物之性，必須無掉主觀性、消泯私欲，化掉一切人為造作而證成之『沖虛的玄德』或『無執的心境』」<sup>40</sup>與天地萬物遇合，本來就會有失有得，有所捨才能有所得，有所忘才能有所成，生命完全通透豁達展開，一切的美好都會進來，所有天地萬物都在我眼前欣欣向榮，這不只是個人生命意義的完全實現，也保住了天地萬物，也成全了天地萬物，以虛無、無執的心態，開顯豁達的氣度，解放的胸襟，去掉本位主義自我中心，就可以與天地並

<sup>39</sup>張瑋儀，《莊子「治療學」義蘊之分析與開展》，淡江大學中國文學系碩士論文，2003年，頁103。

<sup>40</sup>陳德和，〈從《莊子·養生主》論心靈的突破與生命的安頓〉，《鵝湖學誌》第44期，2010年6月，頁147。

生，與萬物為一了。

莊子〈德充符〉篇章中充滿著形骸殘缺，相貌醜惡的人，目的是要轉換世俗價值觀念，而肯定人存在的真正價值，一般世俗之人的反應是「是何人也，惡乎介也，天與，其人與？」（〈養生主〉），「子不謹，前既犯患若是矣，雖今來何及矣？」，「彼兀者也，而王先生，其與庸亦遠矣？」（〈德充符〉）這都是以外在形軀為優劣高低的惟一標準，凡是形骸殘缺者德性必不全，對於這個觀點莊子的超脫之道是：「遊於羿之彀中，中央者，中地也；然而不中者，命也。」（〈德充符〉）在無法避免的人間倫理關係中，必有許多無可奈何之事，形骸殘缺也是無可奈何，要安之若命，這是順天道而為，突顯個體存在的意義。

形全者有其存有之道，形骸殘缺者也有其存有的意義，「公文軒見右師驚曰：『是何人也？惡乎介也？天與，其人與？』曰：『天也，非人也。天之生是使獨也，人之貌有與也。是以知其天也，非人也。』」（〈養生主〉）萬物既已存在，就已賦予存在的價值，介人與常人都具有相同的存在意義。而人的形貌當中就已有介人，所以介人的存在也是自然，〈人間世〉所提到的形骸殘缺不全也有其生存的辦法：「支離疏者，頤隱於臍，肩高於頂，會撮指天，五管在上，兩髀為脅，挫鍼治繯，足以糊口，鼓箠播精，足以食十人。」雖然長相怪異，卻因此可免徵徭役，不但自給自足，還可以養家活口，比其許多全形的常人更有實際存在的價值，所以知離疏者與常人一樣可養其身，終其天年，即兩行並存之義。

依世俗觀念，長相醜陋的人必也過著令人糟蹋的生活，可是在〈德充符〉裡哀駘它卻有全然不同的待遇：「衛有惡人焉，曰哀駘它。丈夫與之處者，思而不能去也。婦人見之，請於父母曰『與為人妻，寧為夫子妾』者，十數而未止也。」甚至魯哀公還打算將國家傳給他。有德的人，他的生命會自然流露出一種力量，令人尊敬，令人想追隨。

形軀是為生命所役使，而不代表生命的本身，莊子重視「德全」遠勝「形全」，最後讓人忘記形軀的殘缺，重視內在生命的價值。兀者叔山無趾求見孔子提到：「猶有尊足者存」（〈養生主〉）人有比腳的殘缺與否更重要的事，就是生命的主

宰。莊子之意不是撞斷一隻腳反而會活得好，而是要支離其德，化解儒家的德造成的執著造作掉，真正的有德是不德，也就是不執著的德。有德之人即為有用之人，就如王邦雄先生所說：「不強求自己成為大環境中『有用』之徒，做你自己，就能逍遙行走人間，而不為人間所傷，所以說，無用之用，是為大用。」<sup>41</sup> 真正的用是無用，不為了迎合工具價值而貶低自己，要突破工具價值的範疇或制度，展現自己本德，為體現生命崇高意義而存在。

有用無用，有才無才常有一套世俗的固定標準，為了求得別人的肯定，或為得到別人的認同，無不汲汲營營，展開一場追逐名利的比賽，如此容易造成我執，衍生「與接為構，日以心鬥」（〈齊物論〉）的人際間相處的鴻溝，所以莊子提出無用之用是為大用的價值轉換，無論是人或物，都自有其存在的價值，有用無用並不是一般以工具價值來判斷，只要活出自己就是有用之人。陳德和先生說：「老莊是要超克世俗對無用的刻板印象，而弔詭的強調無用也是一種用，甚至是一種比有用更有用的用。」<sup>42</sup> 莊子以多則寓言說明「無用」，即不能為物所滯，更不必為世俗的看法而改變自己，作自己真正的主人，要把無用當作有用，志在不受任何拘束，追求優遊自得的生活旨趣。

世俗觀念裡可用、不可用的二分法，只是個人主觀想法，可用與否應決定在物自身的價值。天生我材必有用，所以任何一物都不能被取消它的存在。莊子批判惠施拙於用：惠子以世俗的觀點（如當酒壺、做水瓢）以物之可用與不可用來批判大葫蘆瓜的「無用」與擁有「不龜手之藥方」世世代代幫人漂洗棉絮的人，是人的有蓬之心，都是小用，而大葫蘆瓜本身可當腰舟浮浪於江湖之上，和拿「不龜手之藥方」冬天與越人水戰，大敗越人而裂土封侯的人，發揮其自身本有的用，才是大用。

莊子譏笑惠施的心是被蓬草所阻隔以致不能清虛通暢，所以會對事物做出有用無用的計較分別，「葫蘆瓜，泝澣統」都要以靈活開放之心，不被某一種標準

---

<sup>41</sup>王邦雄，〈莊子思想及其修養工夫〉，《鵝湖月刊》第 193 期，1991 年 7 月，頁 12。

<sup>42</sup>陳德和，《道家思想的哲學詮釋》，台北，里仁書局，2004 年，頁 150。

所執著，自會有許多創造性思考，天地萬物就不會掉入有用無用的主觀價值中，陳德和先生說：「無蓬之心是指不因物有一用就限制乎一用，也不因物無一般習慣認定之用途就限制乎彼一無可用，凡無執之心靈必能使物物皆不限於一用而無不可用，是即『無用之用乃為大用』。」<sup>43</sup>天地萬物本身的存在就是目的，都有其存在的價值，應該受到珍惜與尊重，人也應該善用物的價值，役物而不役於物，人物之間皆可自在自得。

如果只為求世俗所用，那麼大瓠太軟不能盛水漿，又因為太大而不能用作水瓢，然而轉換觀點卻可成為大樽而浮乎江湖；散木太大無法規矩繩墨，卻可以「彷徨乎無為其側，逍遙乎寢臥其下。」有用未必有用，無用反而有大用，全由人的心態來決定。就如莊子在〈人間世〉所說：「人皆知有用之用，而莫知無用之用也。」樹和大葫蘆瓜一樣有它本身的用，不以世人的價值觀點當木材用，就不必在乎是否拳曲盤錯。王邦雄先生所說：

有用之用是人為的用，無用之用是自然的用，人為的用是自困自苦，自然的用才是自在自得。取消有心有為，回到無心無為，就是由「用」的層次，提升至「庸」的層次，「用」是有用之用，有小用、大用的差等，有有用、無用的判別；「庸」是無用之用，無小大之分，有無之別，是為大用。<sup>44</sup>

由以上可知，莊子不是重視物的工具機能，而是重視物之能否遂其所生，證明自己；陳德和先生認為：「莊子之視一切物皆有可用，究其實是在肯定一切物當如其所如的存在之。」<sup>45</sup>莊子不認同世俗價值，另闢一番新天地，「無用之用」的態度無論是對事、對物、對他人、對自己，都是最好的處世方法，也是達到「逍

<sup>43</sup>陳德和，《從老莊思想詮詁裝書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993年，頁71。

<sup>44</sup>王邦雄等著，《中國哲學史》，台北，里仁書局，2005年，頁146。

<sup>45</sup>陳德和，《道家思想的哲學詮釋》，台北，里仁書局，2004年，頁151。

遙遊」的基本要件。

人生的困苦都從心中執著之「用」的標準而來，既分有用無用，而有用又分大用小用，此即落入「有用之用」的執著造作中，應該化掉執著，轉成「無用之用」，則萬物皆有其大用。唐君毅先生就說：「人能任無用者之無用而不求用，即所以成人之逍遙自得之生活。」<sup>46</sup>人在追求成功的過程，經常會執著於一點，自視為專家，殊不知如此的生命反而變成工具，愈是拚命追求，愈是耗損生命。

莊子對萬物的根本追尋，並不是要人放棄文明，而是要超脫生命陷溺，順應事物本真，從現行的桎梏中回歸到自然原始之美。誠如陳德和先生所說：

從莊子的立場講，就是修養自己，使自己能擺脫習氣官能的驅使、人為世法的牢籠與俗知鄙見的障蔽，讓生命在逍遙無待中，以絕對的寬容去接納天地萬物，而証成真人、至人、神人或全德之人的無上境界。<sup>47</sup>

人間世要達到莊子所說「無何有之鄉，廣莫之野」(《逍遙遊》)的境界，在於「無己」、「無用」是自我修養功夫。不需依靠天地萬物才存在，不需仰賴功名權勢的肯定，可達「無功」、「無名」之境界，要先超脫自我，以虛靜心靈看萬物，使萬物得以如實呈現自己，展現出各自存在之價值與意義，才能讓物我都達自得之所，人的精神生命也得以逍遙自在悠遊於天地之間。

---

<sup>46</sup>唐君毅，《中國哲學原論·原道篇（卷一）》，台北，臺灣學生書局，1986年，頁354。

<sup>47</sup>陳德和，《從老莊思想詮註裝書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993年，頁16。

### 第三章 莊子思想在教師專業倫理的具體實踐

在中國儒釋道的學問中，比較能扣緊倫理學（Ethics）思想而討論的可能是儒家，道家對於善惡問題的看法有特別的界定，不一定是倫理學所提之善惡，誠如本論文前面所述，莊子思想仍能提供一套人與人之間合理有效的互動，仍具足倫理之價值意涵，本章就莊子思想的倫理主張在國小教師專業倫理上的應用提出說明。

#### 第一節 教師專業倫理的意涵

##### 一、教師專業倫理的緣起及現況

教育是國家的百年大計，最重要的人文活動，陳德和先生說教育是「人性的導引、人道的建立、人文的開創」<sup>1</sup>，教師身為教育的主要推手，所教育的對象是國家未來的主人翁，教育的成敗關係著國家未來的發展，教師專業倫理的優劣也直接影響教育的效能，黃藹先生說：

身為一位責任重大的教師，掌握或影響的並不是個別學生的學業或操性成績好壞，或他們個人的前途而已，國家社會，甚至人類共同的未來，可以說全都掌握在教師的手中。面對這樣一份非常重要而寶貴的教職，當然要講求專業倫理。<sup>2</sup>

我國早期並不需要強調教師專業倫理信條，因為道德地位確立，所以並不需要以

---

<sup>1</sup>陳德和，《臺灣教育哲學論》，台北，文史哲出版社，2002年，頁83-84。

<sup>2</sup>黃藹，〈教育專業倫理與道德教育〉，黃藹主編，《教育專業倫理（1）》，台北，五南圖書出版公司，2004年，頁20。

專業倫理來強化自身的地位，但是隨著社會的多元化觀念和教育生態的改變，使教師地位不再崇高，有必要強化教師專業形象，以提升社會地位的需求；又因為小學教育現場較重視所謂的教學績效，校長、行政人員、學生、家長和老師之間的關係，一直被置於次要位置，而始終繞著成績的議題轉，然而校園間許多教育問題的發生莫不和教師的專業倫理相關，提倡教師專業倫理的任務，比起以往更為迫切需要。

臺灣的教師常被要求當「經師」和「人師」，教師地位備受尊崇，道德形象也早已確立，並不像西方的教師倫理，是在發展知識、技術後，為了強化教師專業形象，才從倫理學中去確認教師的權利與義務。教師與其他專業如醫師、律師、會計師不同，比較難自主的去發展專業倫理的法條，簡成熙先生認為這有兩個原因：「第一是教師必須貫徹國家教育的各種規範，何況教師薪資來自國家，必須為貫徹國家教育目標。第二是國家期待教師專業能成為其貫徹教育政策的工具，不一定支持教育團體過度爭取自己的權利。」<sup>3</sup> 但是教師是專業的成員，教師應該表現符合專業地位和文化規範的行為，不應該作出危害專業理念的行為，需要一套自己的一套專業倫理信條。

凡是專業必然會對成員的專業知能和專業態度有所要求，社會大眾普遍認定的專業象徵有社會地位，優渥的報酬。「這是因為專業的功能有社會分工的需要、穩定社會之和諧、抗衡商業私利、提供獨特服務。」<sup>4</sup>為了維持社會和諧，教師不能只靠一紙教師合格證書當形為的準則，而必須有專業道德典範，在無私的理念中，專業除了教學應有的技術外，更要發揮獨特的倫理特質，以維持社會的穩定與進步。

教師如同醫師、律師等專業工作，是專業工作，對專業之能和專業態度有一定的要求，郭為藩先生認為教育專業有以下特點：

---

<sup>3</sup>簡成熙，〈教師專業倫理信條能提升教育專業地位嗎？〉，黃釐主編，《教育專業倫理（1）》，台北，五南圖書出版公司，2004年，頁118—119。

<sup>4</sup>黃嘉莉，〈教師專業倫理之實踐功能及其限制〉，中華民國師範教育學會主編，《教師形象與專業倫理》，台北，心理出版公司，2008年，頁89。

- (1)教育專業是影響他人人格發展的行業：教師的一言一行對學生的人格塑造產生深遠的影響。
- (2)教育專業是以助人成長為務：教師的任務就是要幫助學生在心智、道德、人格上成長。
- (3)教育專業再從是價值創造的工作：教育的歷程會使學生改變氣質與品德，使學生的生命創造更高的價值。
- (4)教育專業是一種知識的志業：教育工作應著眼於學生能否有效的學習，以發展健全的身心，把教育工作當成專業才叫「人師」。<sup>5</sup>

因為專業的倫理原則不僅規範個別專業人員的工作情境，同時也指出集體專業生活的地位與風格，教師不僅是專業，也因為其專業之能影響學生甚至國家發展，因此更需有一套倫理原則。

教師因為影響學生人格發展甚鉅，是一項高價值的職業，因此被視為專業，應該要有專業倫理素養，以利教師在學校的教學，關於專業人是應有的倫理思想素養，朱建民先生認為有以下的條件：

- (1)具有良好的一般道德的教養，除了有比較成熟的道德認知發展，也已養成了道德實踐的習慣。
- (2)對於自身專業領域曾經涉及的倫理議題有相當的認識。
- (3)對於自身專業領域較常涉及的一般倫理原則有相當的認識。
- (4)在專業方面具有相關的知識，足以認清事實，做出正確的事實判斷。
- (5)能夠將一般倫理原則應用到自身專業領域涉及的倫理議題上，以闡明或解決問題。<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup>郭為藩，〈教育專業的倫理與修養〉，中國教育學會主編，《學校倫理研究》，台北，臺灣書店，1987年，頁31。

<sup>6</sup>朱建民，〈專業倫理教育的理論與實踐〉，《通識教育季刊》第3卷第2期，1996年6月，頁33-56。

由以上可知：專業倫理是指專業人員運用專業之能執行工作時，應該遵守一定的價值規範，游惠瑜先生說：「專業不只是一種知識與技能的獲得，也不僅是有理論與技巧，還包括專業上的義務與責任上的考量。專業倫理規範了專業所需要的倫理內涵及其應有的道德信念。」<sup>7</sup>，教師面對的是學生，除了具備專業知識為教學必備的條件，還應有好的教學態度，一套可遵循的倫理規範。

教師是一項專業工作，對自己肩負的責任應有精神指引，而中心思想是一切行動的指南，所以必須有一套理念以達成教育目標。吳清山先生指出：「教師專業倫理準則主要的用意在於提供教師對其作為一位老師的相關作為，並在行使教師職權時，能有一套倫理的參照點。」<sup>8</sup>教師專業倫理即是教師專業文化所規範的行為準則，也展現了教師專業文化的形象。這套準則應能讓教師於行使專業時，可有依循並可供自我省思，並能引導教師的倫理實踐行動。

教師相處的對象有學生、行政人員、同儕、家長等，所以教師專業倫理也應分成兩個部分：一是對學生的承諾，另一是對專業的承諾。吳明隆先生在〈教育專業倫理〉文中，歸納出教育專業倫理的九項特徵：

- (1)符合公平正義的原則：首重每位學生均是獨立學習的主體，有其學習權、隱私權與人格權。
- (2)民主方式的運作機制：展現民主精神，重視的是學生求知的自由。
- (3)尊重學生學習的主體：配合多元智慧觀點，使學生能開展個人潛能。
- (4)符應學習型班級組織：教師應去除偏頗的思考方式及心中的自我防衛，以宏觀角度深入解析發生於班級中的事。
- (5)全人教育理念的實現：使學生兼顧理性與感性、個性與群性，五育、

---

<sup>7</sup>游惠瑜，〈關懷取向的專業倫理教育〉，《哲學與文化》第36卷第6期，2009年6月，頁104。

<sup>8</sup>吳清山、黃旭鈞，〈教師專業倫理準則的內涵與實踐〉，《教育研究月刊》第132期，2005年4月，頁44。

知識、技能、情意得到和諧而圓滿的發展。

(6)教師多元角色的展現：教師不應只是知識的灌輸者與傳遞者，而是學生學習的導引者與啟發者。

(7)恪遵教育法規的規範：教師應遵守相關的教育法規。

(8)教育行動研究的啟航：教師應不斷的反思、改進，才能更為成長。

(9)教育專業評鑑的指標：教師教育專業倫理行為是未來的教師分級制與教師的專業評鑑之重要指標之一。<sup>9</sup>

教師對學生的人格塑造有深遠影響，又是專業團隊的一份子，所以專業倫理的第一個重點是對學生而承諾的守則，第二個重點是教師應遵守教育專業團體的規範。

我國最早見諸於法律，有關教師專業倫理規準的法令，是在民國 84 年立法院所通過的「教師法」，可說是教師法第一章總則第 1 條中即表示：「為明定教師權利義務，保障教師工作與生活，以提昇教師專業地位，特制定本法。」又依據教師法第 27 條規定，於民國 89 年 02 月 01 日第一屆第二次會員代表大會通過的「全國教師自律公約」，為全國教師專業倫理之規範，是目前最具全國代表性的教師專業倫理守則，此自律公約的訂定期能朝維護教師專業尊嚴及專業自主方向，以重新形塑教師之形象努力。該自律公約架構分為前言、教師專業守則及教師自律守則三大部分，共 13 條 2 款。前言部分明白指出制定此公約的緣由來自於：

臺灣社會環境急速變遷，學校教育面臨鉅大的挑戰，教師與學校、教師與學生和家長以及教師與社會之關係正在演變中，傳統上對教師的角色期待已無法完全適合現代社會的要求。再加上近幾十年來，教育的目標以升學及就業為導向，教育上其他價值被忽略，造成教師角色功利化，教師專業尊嚴逐漸淪喪，教師專業能力受到質疑，教師形象亟待重建。<sup>10</sup>

<sup>9</sup>參閱吳明隆，〈教育專業倫理〉，《國教天地》第 149 期，2002 年 7 月，頁 65-72。

<sup>10</sup>中華民國全國教師會，《全國教師自律公約》，台北，中華民國全國教師會，2000 年。

全國教師會於八十八年二月一日成立，依據教師法第二十七條規定，應訂定全國教師自律公約，為全國教師專業倫理之規準，從引領及規範教師工作守則中，朝維護教師專業尊嚴及專業自主方向，重新形塑教師形象。

「全國教師自律公約」本文部份述及「教師專業守則」及「教師自律守則」。關於「教師專業守則」其條文內容如次，教師應引以為念，以建立教師專業形象：

- (1)教師應以公義、良善為基本信念，傳授學生知識，培養其健全人格、民主素養及獨立思考能力。
- (2)教師應維護學生學習權益，以公正、平等的態度對待學生，盡自己的專業知能教導每一個學生。
- (3)教師對其授課課程內容及教材應充分準備妥當，並依教育原理及專業原則指導學生。
- (4)教師應主動關心學生，並與學生及家長溝通連繫。
- (5)教師應時常研討新的教學方法及知能，充實教學內涵。
- (6)教師應以身作則，遵守法令與學校章則，維護社會公平正義，倡導良善社會風氣，關心校務發展及社會公共事務。
- (7)教師應為學習者，時時探索新知，圓滿自己的人格，並以愛關懷他人及社會。

教師專業倫理信條是否真能提升教育專業地位？教師是否是專業，實不必爭論，也不必端出法律條文，信守不疑，而是應該將教師這份工作往專業的方向努力。

傳統儒家思想雖然日漸式微，但是臺灣的教師無法完全像西方教師，將傳道、授業、解惑的責任完全卸下，只講求權利與義務關係。綜觀這些教師專業倫理信條，雖然有許多西方知識、價值體系主導，但其實條文規範背後的道德觀念，仍深受傳統儒道二家的哲學思想影響，也就是實踐教師專業倫理的條文背後，需要「道」的支撐，既然都知道教師這個職業的重要，心中又怎能沒有一套哲學信念，

以為指引？莊子思想有治療的作用，教師實踐教育專業倫理行為時，可以莊子思想維護其理念，並貞定人我的和諧關係。

當傳統的儒家已無法完全因應現代教育思潮時，我們也不能將西方哲學套在全部的倫理行為準則裡，其實傳統思想不用拋開，也不能拋開，因為儒道二家思想，早已是國人貞定日常生活的主軸，儒家思想雖然對道德要求較高，但是如果能佐以解套的老莊思想，如陳德和先生所說的：「儒道互補可維持兩家固有的理論特色上，將原本內具的豐富性逐漸表現出來。」<sup>11</sup>以儒家建構的傳統師道，要用道家解消性人文輔助，才能於實踐的過程圓滿。因為莊子的學說可以疏通解蔽，使生命豁達暢通，對護持人文的絕大貢獻。

教師專業倫理規範的實施過程，雖然有法律條文保障其基本的工作權益，卻不應執著於條文，甚至成為教育現場的規制，教師專業倫理條文僅告知如何做，莊子的道卻可引領我們明白為何去做，這也是另一種對人文理念的維護，林安梧先生說：「道家讓生命真正的回溯到自身，這樣的人文建構，必須經由一個歸返到自然天地以後重新照亮，這樣的重新照亮才會使得人文不會出了毛病。」<sup>12</sup>教師專業倫理規範正如一般道德條文，經過人的理解詮釋，往往會帶來人的欲望、名利權位的競逐，莊子思想期待人能以放下的智慧，和諧的與萬物共存，這非但不是破壞倫理規範，反而讓教師以無為的心態，自然的達到這些教師倫理規範的目標。

莊子以「忘」的工夫，要人忘掉自我，偏執，可讓人我都回歸到真正的自己，讓彼此回到原來的和諧狀態，他在〈德充符〉說：「德有所長，形有所忘。」，是希望人能忘我，順應萬物，就如同老子所說：「為學日益，為道日損，損之又損，以至於無為。」（《道德經·第四十八章》），這不是消極的遁世，而是在世而安世的智慧，希望能以「忘」來消除人生的茫昧，這不是破壞而是成全，是「道常無為而無不為。」（《道德經·第三十七章》），這是保住護持天下萬物的做

---

<sup>11</sup>陳德和，《儒家思想的哲學詮釋》，台北，洪葉文化，2002年，頁45。

<sup>12</sup>林安梧，《新道家與治療學—老子的智慧》，台北，臺灣商務印書館，2006年，頁48。

法，陳德和先生說：「聖人體現天道，若天道本無為而無不為，則不割捨天地人我的聖人亦應是無為而無不為，亦即聖人要用無為來成就無不為，至於無不為的終極意義則不外乎是保住一切的存在而使無一物之可去。」<sup>13</sup>莊子要人以開放的胸襟，包容一切，順應一切，則天地萬物都各適其位，如此教師實踐莊子思想，也就能達到教師倫理圓滿的境界了。

莊子告訴是人要以虛靜的心態面對世界，他在〈養生主〉提到「為善無近名，為惡無近刑，緣督以為經。」無我即可無執，善惡可以兩行，別人對我的讚美或批評，我都能淡漠以對，順著中道而行，自然能維持人我之間的和諧，自己也因無待而逍遙。這在長期以儒家為主流的倫理關係中，定能扮演調和的角色，無論教育環境如何改變，莊子思想的學習可讓教師行其所行，止其所止，自在自得，正是紛擾的校園倫理的最佳藥方。

## 二、教師倫理以道為依歸

教師專業倫理的建立，必得靠中心思想導航，正確的理念可使教師更能發揮專業能力，使校園更和諧，這些年教師受到西方知識的影響，教師一向依循的傳統信念逐漸西化，強調教育專業自主的法條，如教育基本法和教師法也都以西方專業化論的角度展開，已經成為法律的條文固然須遵循，但是中國哲學對師道影響甚深，尤其是道家思想雖然不具創構知識的精神，但是它卻有超越的智慧，可以化解心知執著，以宏觀的角度提供更多思索方向。

臺灣近幾年來教育改革浪潮不斷，要求教育鬆綁、去中心化、反菁英主義、反霸權主義、反集體主義的聲音不絕。教師不再是教室的主角，教學內容也不再以知識為唯一目的，陳德和先生認為：「道家深邃超卓的人生智慧，非但不受時空文化因素的限制，更是當代最具啟發性的智慧寶庫之一，其思想不但能為後現

---

<sup>13</sup>陳德和〈人文的創構與護持—儒家淑世主義的對比〉，《揭諦》第6期，2004年4月，頁157。

代主義的教育提供消極的策略運用，更能產生積極的作用。」<sup>14</sup>莊子的思想就如同後現代的解構文化，會是教育現代化浪潮中重要的推手。臺灣教育無論是校園軟硬體都全盤西化，教師需要有一套價值體系做指引，莊子後設反省的思想，正可為教師精神生命的出路。

教師專業倫理關係的提升，欠缺的並不是法律的條文，也不是道德準則，而是實施法條的動機，及實施後所產生的弊病治療，而莊子從消解人的成心及我執出發，而以無限的敞開的心靈包容人我，具有治療學的傾向。陳德和先生認為莊子的學說是：「十足的解構型或解放型的人文主義」。<sup>15</sup>莊子思想是素樸的、是解構的、是回歸的，它的關懷並不離於天地人我，是以醫護態度來檢視世間的一切。這種對目前教師處於校園人際關係的紛擾，媒體社會的高道德要求，是抒壓解套的良方，莊子提醒世人不要有競逐取巧之心，也不要被人為的聖智仁義所困惑，去除本位主義自我中心，就能使天地回歸美好。

莊子思想的主要精神是天人合一，莊子認為天人的分別是不自然的，只要有心修為，就可以達到天人沒有對立，圓融通透的境界。就像莊子在〈大宗師〉所說：「其一以天為土，其不一以人為土，天人不相勝」。莊子透過無限的天道，作為萬物成長的根源，是萬物的生成之母，道內化於天地萬物之中，人只要實踐天道就可永遠和道永遠在一起，道無窮盡，人也因為實踐天道，生命得以永恆。

實踐天道是以「無」化解扭曲造做不自然，展現開放心靈，涵養開闊的包容胸襟，給出一個自由的環境，讓天地萬物自然成長生存。體現天道的我是真正的我，可以與天地萬物是無障無隔，共生共榮。這是以道的無來有出天地萬物，教師涵養生命，以莊子忘的思想為依歸，就如老子所說：「道生之，德畜之」（《道德經·第五十一章》），可以教師的無，促成學生的有，教師實踐天道，就能證成自己的生命價值，又以天道給出自由空間，使學生也能回歸自然，是「內聖開外王」（〈天下〉）的表現。

---

<sup>14</sup>陳德和，《臺灣教育哲學論》，台北，文史哲出版社，2002年，頁23-24。

<sup>15</sup>陳德和，《生活世界的哲思》，台北，樂學書局，2001年，頁31。

倫理原是指人跟人之間情意理想的對應問題。你怎麼對待我，我就怎麼回應，是相對的，但是王邦雄先生認為中國的倫理學是天人關係，他說：

中國哲學家認為當人對人的時候，我們應該用天來對他——我把我的天理良心給他，或我把我的天生本真給他；所以我們在對待這個人的時候，我們就把自己升上來，到天道的位置，所以我我關係就變成天人關係。<sup>16</sup>

虛而待物就是用天生本真，用天道來對待別人，以「實」對待會變成對抗，會彼此競爭比較，就會出現分別心、執著的心，師生之間的關係也應該由人我對待轉成天人照現的關係，不是自以為努力付出，就要求學生回報，而是以虛的態度，照現出學生的本真，以生出學生的生命價值。要以謙虛的態度與同儕、家長相處，彼此看見自己的本真，就能一片祥和。

莊子之道的實現原理是虛靜觀照，也就是他在〈應帝王〉所說：「至人用心若鏡」，鏡子沒有自己的好惡，也不會起執著，沒有成心，只是如實照出人原來的樣子。鏡子應而不藏，有所藏會成為負累，當下照當下遺忘，「故能勝物而不傷」，沒有標準，無心、無知、無為，就可以照見學生完全的美好的樣子。天道如鏡子一般，可以讓萬物作充分的展現，而不壓抑；天道是立於萬物身旁，卻不介入物本身，天道只在一旁予以觀照護持，不把持、宰制、扭曲天地萬物。教育專業倫理規範在在提醒教師以包容的態度，使學生如如朗現自我，發展自己潛能，就如同明鏡一般虛靜觀照。

道是一切存在的根源，是最高的原理，也是成為聖人的依據，莊子的道就是回到每個人的自然本真，「道惡乎往而不存？言惡乎存而不可？」（〈齊物論〉）大道無所不在，真言無所不可，天地萬物每人都是真的，每人都是對的，天籟隱含在地賴人籟之中，因為每種聲音固然不同有差別，但都是每個人真實發出的聲音，

---

<sup>16</sup>王邦雄，《走在莊子逍遙的路上》，台北，臺灣商務印書館，2006年，頁192。

都是真的，都是天籟，然而道卻因為成心執著、人為造作而隱身，因此影響人的價值觀念，所以莊子主張透過無執的道心，而「復歸於樸」(《道德經·第六十五章》)、「復歸於嬰兒」(《道德經·第二十八章》)，讓生命能回到自然，即生命找回原來的美好。教師應化解自私自利的想法，屏棄本位主義，強調解放自由，開放活潑，使學生能回到自然，自然是自己而然，自己決定自己，解放自己，開發了自己，以道觀照學生，校園也轉變為快樂和諧。

莊子的理想境界是敞開心靈迎接天地萬物，並生化天地萬物，生不是創造，而是尊重包容給它機會，天地萬物在至人神人聖人面前是被肯定接納的，可以用自己的方式活出最精采的自己，就像教師不執著於教學的主導權，支持學生，因應隨順於後，給予充分的時間和自主權，則所有的學生都有機會活出自己的價值。這一切只有無掉一切偏執，對立，意識型態，完全敞開自己才能做到，也就是做到無己的功夫。無己則會「虛而待物」，如同天道觀照萬物而照現萬物，不管你怎麼對我，我都一樣對你。當教師的人虛而待物，無己，才能給出學生無限發展的空間，就像老子所說：「聖人無常心，以百姓心為心」(《道德經·第四十九章》)，師生關係不是對待的關係，而是無待，有照現之義，大家的心都是鏡子，就可以互相看到對方，彼此互相欣賞，互相肯定，道也由此而生。

教師站在教育的最前線，應是最有資格對改革的意見，一般社會教師常被當成「工具」，如果不滿這樣的處境想改變形象和地位，建立正確可行的行為準則刻不容緩，否則難免會淪為規章、制度的囚徒或在時代的濁流中迷失方向。莊子出生於戰亂的年代，連年戰禍衝擊人的生命安頓，傳統的仁義禮智已經失去原來的規範作用，莊子面對如此的困局，自會對生命反省，因此主張自然無為，忘的哲學，回歸道的本源，超越現實桎梏，以求心靈的自在。

莊子認為塵世間的紛紛擾擾，都是來自無人心靈過於執著所致，只要從心的修養下功夫，不須依靠外在的名利來彰顯自己，而依靠自己內心的精神獨立，就可活出生命的光采。教師體證天道，而用心靈虛鏡來觀照照現他人，如同莊子在〈德充符〉所說：「仲尼曰：『人莫鑑於流水，而鑑於止水。』」流動的水會讓身

影漂流搖動，抓不住自己；只有在靜止的水中才能看見自己，「唯止能止眾止」唯止也是指一個得道的人的生命感染力，能使周遭的人心悅誠服，虛心觀照的無執心態，不但教師本身能安身立命，也可使萬物生命都得以安頓，可以引發安定群倫的力量，萬物也就能成就其生命的價值。

## 第二節 莊子思想反思教學倫理的議題

### 一、超克標準主義

教師與學生的關係是教師專業倫理最重要的一環，這幾年教育改革風潮中，改變了以往以教師為主，強調上對下的師生關係，起而代之的是要以學生為中心，打破一元思考的教學倫理，這與莊子的萬物平等，與天地共榮的思想，有許多不謀而合之處，正可為當今教育注入活水，值得吾人研究深思。

民國 87 年所公布的〈國民中小學九年一貫課程綱要總綱〉教育基本理念提到：「教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程。」其教學目標及辦法，無一不是希望學生能發展潛能，例如在基本能力第一條就提到：

瞭解自我與發展潛能：充分瞭解自己的身體、能力、情緒、需求與個性，愛護自我，養成自省、自律的習慣、樂觀進取的態度及良好的品德；並能表現個人特質，積極開發自己的潛能，形成正確的價值觀。

教師應該配合學生的能力找尋適當的教學方法等，就如莊子思想所提到的使萬物都回到自然，而有各自發展的空間：「游心於淡，合氣於漠，順物自然而無容私焉，而天下治矣。」（〈應帝王〉）教師無心無欲，學生自能找到自己的路，可充分發展自我。

九年一貫課程是對教師僵化的教學方法，提出反省之道，陳德和先生對教育

部實施九年一貫教育的看法：「從哲學的觀點來檢視它的存在時，其實不難發現它的兩大特徵：一是反對學科本位主義，二是反對知識中心主義。」<sup>17</sup>這也說明九年一貫課程要因應學生能力作多元的學習，教師也不能以考試分數當成評斷學生能力的唯一標準，而這些正是莊子思想的真義，莊子本來就是反對本位主義，對僵化的制度、道德信條，有著深切的反省，而期待每一個人都能夠拋卻我執、解放成見，以開放的心靈來觀照一切，就會有美好的天地，莊子多元化的思考，可提供現代教師的教學最大的啟示。

師生關係和諧的第一步是去標準化，教師心中之所以會有一套價值判斷標準，莊子認為是因為內心有成見，他在〈齊物論〉提到：「未成乎心而有是非，是今日適越而昔至也。」就是因為「成心」執著，堅持自己的那把尺，愛判別學生高低，才會有是非，也造成師生相處的困境，「成心」不可依賴的原因是它比天候更難預測，莊子在〈列禦寇〉中說：「凡人心險於山川，難於知天」，這是因為「成心」所產生的標準，常隨著時空的改變而不同，會產生「因非而是，則無是矣；因是而非，則無非矣」（〈齊物論〉），這經常是造成師生衝突的原因。教師常以一己之見，自己的喜好來左右學生的學習，學生也跟著教師情緒而高低，成心之害，不僅出現在教師定奪的學科成績上，也出現在對學生價值觀的培養，是非、對錯、善惡等，影響深遠。

教師自以為是的訂立許多嚴苛的標準，學生們為了達到這個標準，可能會生出許多機巧之心，或者可能因為達不到標準而灰心沮喪，教師原來的好意反而得到反效果。莊子於〈人間世〉提到：

昔者堯攻叢枝、胥敖，禹攻有扈，國為虛厲，身為刑戮，其用兵不止，其求實無已，是皆求名實者也，而獨不聞之乎！名實者，聖人之所不能勝也，而況若乎！雖然，若必有以也，嘗以語我來！

---

<sup>17</sup>陳德和，《臺灣教育哲學論》，台北，文史哲出版社，2002年，頁37。

堯禹欲行王道的心態過於殷切，一直出兵攻打叢枝、胥敖、有扈三個小國家，自以為是聖君，就想教化旁邊的小國，反而帶來災禍，「求實無己」的心就是執著之心，太過積極的作為反而容易有後遺症，堅守自己的信念，把自己的價值觀當成為一的標準，一味的要求別人遵守，就算有再多的好意，也只是會給人帶來壓力，甚至帶來可怕的後果。

在高度競爭的學校環境中，每個人都得被迫以固定的標準區隔，學生常容易在這種比較的制度中，迷失自我，甚至自我懷疑而最終自我放棄，這都是因為學校制度的僵化，世俗既定標準的扭曲，原是要教人救人的學校教育，反而招致災人的惡果。教師過度使用自以為是的權威，只會使學生處於被動的狀態，教師的角色固然是引導者、照顧者，希望藉由自己的教學，讓學生自己有獨立判斷的能力，莊子反對人為造作，解開、放下分別心，讓萬物都能回到素樸天真，教師尊重學生，肯定學生，學生在此自由開放的環境之下，可活出真正的自己，如此教師自可收到「長而不宰」（《道德經·第六十五章》）的效果，師生也能平靜而和諧的共生共榮。

教師的心本來是靈動的，但是如果先入為主，會被框架架住，就會以這個標準來要求學生，自認為自己所定的標準才是對的，這就等於把學生都圈在這個小圈子中，而限制了學生的發展。教師一旦訂定標準，就容易專制獨斷，如此就看不到學生的天真本德之貌，因為有一定標準，只要不合己意都是錯的，一旦採取否定的立場，就再也看不到學生的優點了。教師運用莊子思想，應認同學生不同的觀點，而不追求全班一致的標準，上課時教能鼓勵學生發問，能引導學生自行發現、推理與思考，即使學生偶有發言失當，也不會輕易發怒，是教師成熟人格的表現。

教師如果能領悟莊子所說：「天地與我並生，而萬物與我為一」（〈齊物論〉）的道理，就能明白萬物既然已經與我為一，就不需要以個人的主觀好惡去訂定無謂的標準，而是要以「無己」與外界溝通，以「我」的標準我的期望來看對方，

則最方顯現的可能只是我想像的樣子或只是我想看到的樣子，而不是萬物原來的樣子，只有以無心無言面對天地萬物，不必刻意用心去溝通，反而可以和天地萬物有最真實的交流，徐復觀先生說：「莊子的『無己』，是無掉為形器所拘限的己，而上昇到與道相通的德與性；使心不隨物牽引而保持其靈府靈台的本質，以觀照宇宙人生的境界。」<sup>18</sup>當我無心無言時，是最真實的我，自然能遇見最自然的世界。要去除世間的差別就要先泯除成心，回到道的本然，以「虛而待物」(〈人間世〉)的態度愛學生，就可看到學生的真實本性。

教師對待學生應以「觀」的態度，不是強要學生來符合自己的標準，而是要如王邦雄先生所說的「觀照」，「觀照是照現，『現』是把對方現出來，把世界現出來；而不是讓天下扭曲變形，讓世界委屈萎縮，然後縮到我的心裡面，符合我的標準。」<sup>19</sup>教師「觀」學生，使學生歸於虛靜，對學生並無因為自己的標準而下的期許，學生也不必背負教師的願望，如此學生只須作自己，發展自己的潛能，走自己的路。就像老子所說：「萬物並作，無以觀復」，(《道德經·第十六章》)無心，不執著即可聽懂學生的心事，如同老師能拋卻我執，去除標準，以無厚的心去感受，才能讓學生回到本真，自由自在的優游於學校這個環境中。

如果教師自視甚高，以個人好惡定標準，牽制學生的表現，會嚴重影響學生獨立判斷與創新思考的能力。而以分數來評斷學生的有用無用，莊子認為這是主觀的偏見與心知的執著，是應該要破除的，道家的價值觀是要將有用轉成無用，無用是指無掉用的執著，教師應該讓學生人人都有大用，讓學生從自己的標準釋放出來，每個學生都能凸顯自己的用，也就是有大用了。

每個人都回到自己生命的本身，去除分別心，在道的面前，人人平等，如此學生不會因比較而產生壓力，就可以真正做到快樂的學習了。陳德和先生針對〈齊物論〉的意義所說：

---

<sup>18</sup>徐復觀，《中國人性論史·先秦篇》，台北，臺灣商務印書館，1969年，頁395-396。

<sup>19</sup>王邦雄，《走在莊子逍遙的路上》，台北，臺灣商務印書館，2006年，頁96。

化解自我的偏執與封閉，而以無限寬廣的胸襟氣度，面對千差萬別的事事物物而皆能平等看待之、一致肯定之、共同包容之，最後證成和諧共榮的有情人間，是之謂「天地與我並生而萬物與我為一」。<sup>20</sup>

心靈的封閉全來自本位主義、中心主義、標準主義，唯有放下這些成見，去成心而得自然，突破種種外在限制，學習回到萬物與我並生的開拓世界，才能體驗生命的美好。教師以開放的心靈迎接學生，超脫世俗標準，師生因此都可體現逍遙遊之境界。

## 二、破除自我中心

教師最重要的活動是教學，而教學方法的依據已經有法條根源，民國 88 年公布的《國民教育基本法》的〈第三條〉說：「教育之實施，應本有教無類、因材施教之原則，以人文精神及科學方法，尊重人性價值，致力開發個人潛能，培養群性，協助個人追求自我實現。」教學不能把學生置於同一套教材，及百年不變的教法之下，此法明定學生才是教育的中心，教師只是教育學生之法定的協助者，學生都有權利接受教師最妥善的指導，教師應該使用最適合學生的教材，教材教法及班級經營，都應該以學生為中心，以往教師學生的關係，也應該隨之改變。國家邁入多元並存的新環境，教師也應該有多元的教法，莊子哲學以虛靜的心靈迎接萬物不同的聲音，正是教師多元教學最佳的思想憑藉。

每位學生的特質都不同，都應該有權利因為自己的不同而接受屬於自己的教學方式，吳明隆先生在〈教育專業倫理〉文中，歸納出教育專業倫理的九項特徵，齊中的第一項說：

符合公平正義的原則：教育專業倫理的基礎在於因材施教、有教無類，不

---

<sup>20</sup>陳德和，〈《莊子·齊物論》的終極義諦及其奇詭書寫〉，《文學新鑰》第3期，2005年7月，頁25。

因學生個人因素而損及學生的學習權或使學生受到不公平的教育對待。首重每位學生均是獨立學習的主體，有其學習權、隱私權與人格權。<sup>21</sup>

為達到上述的目標，應該先認清學生是各個獨立的個體，莊子於〈齊物論〉中提到萬竅的每一竅每一個聲音都是「物固有所然，物固有所可。無物不然，無物不可。」萬物存在都有它存在的道理，每個學生都各有優點，只待別人去發現，每個人都有才，教師要以「觀」的態度欣賞學生，才能看到每個學生的特殊才情，「萬竅怒號」原指天地萬物所奏出的生命樂章，在課堂上就是各個學生所盡情發出的生命的聲音，這個教室是充滿生機的，因為每個學生所發出的聲音都各不相同，宛如一支交響樂團，發出生命的樂章。

每個學生所發出屬於自己聲音的源頭都來自天籟，如同「咸其自取」(〈齊物論〉)之說，每個聲音都是真的，屬於自己的聲音，每個學生都有各自的特質，應該要活出不同的風采，教師則該「喪我」(〈齊物論〉)才能聽見天籟，給出空間讓學生盡情發揮，讓每人都能唱出自己的聲音，卻不是透過老師的主導，老師主導就只能發出一種聲音了。而天籟就是萬物存在的根源，萬物因為秉受天道而能自生自長，而內在於人的內在之德就是人的本真，教師所教育的對象是學生，其內心的天真本就沒有虛偽，也沒有矯揉造作，自然也不會有不可解的心知執著，教師只要引導學生展現天生具足的天生之德就可以了。

臺灣的學校教育長期以考試引導教學，死背知識被當成優秀的學生，否則就是不合格，這種重傳授零碎知識，忽略了人文思想的體制，也造成學校倫理的式微，衝擊校園倫理的價值觀念，師生之間也因為追求升學率，追求好成績，只顧著趕課、考試、排名次，彼此視對方為工具，教師是給出知識的教書匠，學生則是考試的機器，成績不好的學生更視上學為畏途，師生關係的改善實在是刻不容緩，為解決師生相處的緊張困境，及對生命的尊重，教師對學生情意的培養，多

---

<sup>21</sup>吳明隆，〈教育專業倫理〉，《國教天地》第 149 期，2002 年 7 月，頁 65。

元智慧的觀念就極其重要，教師能發掘學生的個別差異，改變傳統的教學模式，使用多元化的教學方法，巧妙運用不同的教材，以配合學生的多元智能，提供學生多樣化的學習機會。

由莊子學說的啟示，可知道學生各有自己的特質，教師於教學上應因應學生的多元智慧，而有不同的教法。吳明隆先生在〈教育專業倫理〉第三條提到：「尊重學生學習的主體：教育專業倫理的理念在於每位學生均有其發展的潛力與空間，教師應以學習者為中心的教學模式，配合多元智慧觀點，應用創新策略，使學生能開展個人潛能。」<sup>22</sup> 近年來教育部花大把的經費挹注補救教學，其實上課中如果教師能注意到學生本質的不同，因而不能使用固定的教材或一成不變的判斷標準，學生如果能發現自己的特色，發揮本然，個自有自己的發展空間，那麼不僅學生也能找到自己生命的價值，師生關係也必一片和諧融洽，如此一來就不須花大錢做補救教學了。

教學很重要的內涵之一是尊重生命，包括生命之間的彼此尊重，和生命本身的自我尊重。這種對生命的尊重必須建立在認清每個個體都是獨特的存在，承認每個人都有多元智慧，現代的教育體系之下所教出來的學生價值觀念是外鑠的，並不是學生自我反省觀照而得，因此也沒意識到自己的潛能及多元智慧，教師應開發學生潛能，幫助學生找到天真本然的自己，每個學生都能找到自己的學習空間，適性、適才、適能發展自我，以此建立自信與自尊。

莊子認為人間的是非都是相對的，無法給出一套共有的標準，同樣的教師也無法為每個不同的學生給出共有的標準，因為在追求標準化的過程中，個體的成長發展會遭到抹煞壓抑，無法展現個體生命的多采多姿，學習活動應該以學生為主體，教師們必須配合學習者的不同需要，提供學生適當的環境，教學要主動的協助和彈性的調整，把學習掌控權還給學生，就是相信學生有學習的潛能，幫助學生充分實現自己的特色，找到自己的人生方向。

---

<sup>22</sup>吳明隆，〈教育專業倫理〉，《國教天地》第 149 期，2002 年 7 月，頁 66。

威權式的教育觀念會使教師自認為是教學主體，以自我為中心，以為學生沒有自己，就沒辦法進行學習活動，並自認付出愛心，犧牲奉獻，學生就該以好成績回報，當學生沒有做到自己預期的回報，就覺得自己的努力付諸流水而沮喪生氣，莊子在〈人間世〉「顏闔將傅衛靈公太子」的故事中，顏回說了很多辦法都被孔子否決，到最後只能說「無以進」，孔子知所以一直說不行，是因為這些都是有心有為，所以孔子說：「有而為之，其易邪？」，就像老師為了提高學生的成績，想盡各種辦法，自以為這樣是為學生好，是一位好老師，殊不知當自己以成績為唯一的評斷標準時，就是有心有為，教師自認既擁有教師之名，怎可不勉力為之，又認定學生因為教師自我的犧牲奉獻，一定要以好成績回報，其實這些想法都是好名之累。

教師以自我為中心，如同老子所說：「吾所以有大患者，唯吾有身」（《道德經·第十三章》），身即自我，有我就會以自我為中心，就會引出我與非我兩種立場，造成主客二元對立的關係。教師因此有成心，就會想要求學生都能合乎自己的要求，然而學生是有限的存在，所以教師的欲望永遠無法滿足。莊子說：「方可方不可，方不可方可」（〈齊物論〉），如果每個教師都從自己的角度出發，那價值觀念會一直處於變動之中，莫衷一是，這會造成師生之間或教師同儕間不停的競逐，身心無安頓之處。

學生為符合教師的願望而疲於奔命，這是人生最大的茫昧：「終身役役而不見其成功，疲役而不知其所歸」（〈齊物論〉），教師有時會假借愛來要求學生，但是愛本來是無限的，但是人是有限的，過度執著的愛反而是一種負擔，會扭曲對方，造成壓力，累壞自己，在教師學校的倫理網絡中，就沒有辦法再付出愛。當教師無法付出愛時，就會逃離自己的命，只有不以德為德，就不會想要得到別人的回報，那麼這樣的情意和理想對別人沒有壓力，自己也不會覺得有虧欠感，所以自身就可以放開，當教師的路也就能走得長長久久。

教師以自我為中心，就可以宰制對方，老子說：「生而不有，為而不恃，長而不宰，是謂玄德。」（《道德經·第十章》）生他不代表可擁有他，依靠他，宰

制他，教師常把學生當成是自己創造的「物」，就認為自己有所有權或宰制權，動輒以權威者相逼，只會造成言者諄諄，聽者藐藐罷了，無法達到教育目的。教師應對學生有個別的關切和輔導，給予學生必要的鼓勵和協助，能建立個別化的師生關係，師生之間也會有感情和敬重。教師對學生的想法和意見，應無條件接納，再深入了解學生想法的動機之前，不宜遽下斷語，而予以責備批判，而應先傾聽循循善誘，認同學生的立場，使其能反躬自省。當學生不以自我防衛機制保護自己時，才能面對自己，解決問題。教師應讓學生做自己，注重其自主能力的發展，教師則應提供機會，鼓勵學生自己操作，教師只需要扮演輔導的角色，教師應該交出學生學習的主控權，在寬廣的學習空間中，學生如果充分發展自我，就可說是達到老子（《道德經·第十七章》）所說「功成」與「事遂」而學生皆謂「我自然」的境界了。

莊子在〈人間世〉「顏闔將傅衛靈公太子」的故事中提到要如何當教師，教師應當「形莫若就，心莫若和」通過心去作修養功夫，德就會隨之增長。教師對學生應形體親近遷就，心保持平和不對抗。王邦雄先生說：「太過遷就會『形就而入』，會同歸沉落，『心莫若和』容易『心和而出』凸顯自己的優越。」<sup>23</sup>所以要做到「就不欲入，和不欲出」，否則會變成「益多」和「蓄人」，救人反而害人，所以要教人也該站在對方的立場，跟他有一樣的感受，端出老師的架子口口聲聲說為他好，學生也無法領會你的好意，心和而出只有凸顯自己，自己都對，學生都錯，就算是好意，也只是害了學生，形就而入則會益多，只是討好學生，對學生一點幫助都沒有。

教師放下本位主義思考，教師觀照學生，但是並不想牽制干涉，對學生聽之以氣，和學生同體流行。莊子說要「游心於淡，合氣於漠」（〈應帝王〉），心要與學生同在，氣要和學生同行。淡、漠是無心無為，無心才可游心，聽之以氣才可合氣，才可以達人心達人氣，要將重點在學生身上才可以達。教師的我要你更

---

<sup>23</sup>王邦雄，《走在莊子逍遙的路上》，台北，臺灣商務印書館，2006年，頁144。

好，經常假愛之名，其實無非是希望學生按照自己的標準，愛之適足以害之，執著於自己標準的愛，只會對學生造成傷害。淡漠是指無我的態度，無我才可以感覺學生所感覺到的，才可以聽到學生的想法。

莊子認為用道德為中心思想的人，會以此要求自己 and 別人，因此壓迫自己也壓迫別人，讓人陷入痛苦和不安之中，應該撤除自我中心，讓萬物都回歸到本然狀態。如王邦雄先生所說：「虛靜觀照達人心，同體流行達人氣」<sup>24</sup>，放大自己，以自我為中心，學生就要縮小不見，甚至因而放棄自己。老子說：「聖人無常心，以百姓心為心。」（《道德經·第四十九章》）教師無心，以學生的心為心，就可以找到學生的本真，達到陳德和先生所說：「主客皆如其所如，物我亦然其所然」<sup>25</sup>天地萬物本來就以自然為德，只要心靈虛靜，不執著於情感欲望，所有的感情應該在當下化解，才不會給別人帶來壓力，每個人都能回到本真，人物天真就可造就人間和諧，所有的人都以真誠相交，才能創造出和諧的教學環境。

### 第三節 從莊子思想反思校園倫理

#### 一、融合群己關係

在學校行政倫理體系中，教師經常被視為一個工具性的存在，校長自教育處得到指示，傳達給主任，主任再編派教師執行任務，教師是被動的聽命而行。上級行政機關更透過評鑑、獎懲等各種辦法掌控計畫施行結果。這種透過嚴謹的層級管理，由上到下一條鞭的倫理關係是一種隸屬的關係，尤有甚者，如陳德和先生所說：「尊卑隸屬的行爲模式又被進一步地偏極化，變成了把持壟斷、驅策擺佈的宰制型倫理關係」，<sup>26</sup>雖然經過時代的變遷，多元文化的衝擊，然而行政長官

<sup>24</sup>王邦雄，《走在莊子逍遙的路上》，台北，臺灣商務印書館，2006年，頁149。

<sup>25</sup>陳德和，〈《莊子·齊物論》的終極義諦及其奇詭書寫〉，《文學新鑰》第3期，頁30。

<sup>26</sup>陳德和，《臺灣教育哲學論》，台北，文史哲出版社，2002年，頁85。

與教師之間仍然是尊卑關係，官僚中心主義和行政威權化，仍然充斥於校園中。

在校園環境中，自校長起的領導行政體系和教師的地位原就是不平等的，學校教育本該以教學為中心，教師應主導全方位的教學，可是常會為一紙行政命令而更改教學方向，而真正主導教學方向的校長，卻沒有真正在教學，這不但造成教師專業自主權的旁落，也讓校長等行政人員和教師間會因立場相左而起衝突，因此處理行政主管和教師之間的關係，是教師專業倫理重要的一環。

行政人員和教師間的原就是上下關係，這是原就無法改變的事實，莊子早就在〈人間世〉為這種處境下了最好的註解，莊子認為「事君」是人生的兩「大戒」之一，「無所逃於天地之間」，即人生不得不承受的事，人生活在群體社會中，只能在社會的體制下行事，所以莊子才說事君是「義」，只能依循社會既定的義理而行，所以校長和教師的上下隸屬關係是必然的存在，既不能改變事實，就要如莊子所言而行：「為人臣子者，故有所不得已。行事之情而忘其身，何瑕至於悅生而惡死！」面對事實，忘卻自己的得失，安然面對，這也是至德的表現。

既然要面對不可逃脫的責任，以社會世俗的標準來看，上司要的是有用之人，何為有用？如果我們等著上司拿他的標準來衡量自己，那一定整天處於不安的情境中，就如老子所說：「寵辱若驚，貴大患若身」（《道德經·第十三章》），不管是寵或者是辱都是一種驚嚇，貴身即是大患，雖然得寵，卻仍然感到不安，因為有用無用的判斷都是受制於人，害怕校長會改變心意，患得之患失之，得寵會擔心有一天失寵，所以會驚嚇，以別人的好惡當標準，就只能處於不安之中。

教師與人我之間的關係，如果以別人的欲望為最高目標，把自己的得失擺在最前面，不管受寵或受辱都會帶出惶惶不可終日的災難，拿別人的標準來界定自己有用或無用，那一定會在有用或無用之間飄蕩，無法安定，身心都會備受壓力，因為別人的心意時喜時憂，或陷於恐慌中。莊子於〈養生主〉中提到的「澤雉啄飲」的故事，就是要人不起得失計較之心，就能得生命之解放自在。將自己從有用無用的泥淖中拔出，擺脫世俗標準化的價值取向，這樣我就可以由自己的特質來發展我自己，實現自己生命的意義。

莊子在山木中提到雁因為不會叫，不材而不能活，大樹卻因為不材而得終其天年，學生問莊子要處於何處？莊子笑答要：「處夫材與不材之間」(〈山木〉)，然而這游離於兩難之中的情形，並不是莊子真正的回答，由別人來決定自己的價值，那自己只不過被當成工具罷了，教師常因為急於達成使命，或為了接受評鑑，創造佳績，在校的群體生活早就處於緊張之中，如果為了得到別人的喝采，上級的肯定，而處處迎合別人，則終究無法脫離名利的牢籠。教師處世的真正的答案是「乘道德而浮游則不然，無譽無訾，一龍一蛇，與時俱化。」(〈山木〉)能與天道同行，忘卻榮譽批評，被稱為龍或蛇，對於自己又有何分別？無心無為的自然之境，天地無限寬廣。

人處在現實的人間，在複雜的人際網絡中，校長和教師之間這種類似君臣關係，教師處於這複雜的人間，有許多被決定、無奈的事，處處迎合別人，就會被牽著鼻子走，不迎合卻仍受限於對方，例如莊子在〈人間世〉葉公子高出使到齊國，便陷入「事若不成，則必有人道之患；事若成，則必有陰陽之患」的內外交逼的處境，無論是無法成事而受到的懲罰，還是成事的患得患失，這種焦慮會給生命帶來不安，實在是無法承受，因此詢問孔子有無解脫之道？葉公子高本是希望能躲開前往衛國的命令，孔子卻認為躲開此次任務卻躲不開被工具性利用，但是在這種無奈、被決定的情況下，個人仍然可以具有獨立存在的意義，選擇不被決定，莊子藉孔子之口，要人「知其不可奈何而安之若命」，無掉心知執著與人為造作，無掉工具價值的用，才是真正的大用。

教師在學校服務，學校是由眾人組合的地方，有些價值觀念永遠不變，有些卻不停在變動中，只憑一己之力很難改變社會，自然也無法一直依賴別人的掌聲過日子，教師要在這種由上到下的關係中展現自己生命的價值，只有不斷敞開心靈，化解執著的自我，如此沒有負累也無壓力，順任自己，走自己的路，才能成全自己。

校園是一個小型社會，雖說教學各自獨立，但是教師和教師之間，彼此接觸頻繁，互相影響，相較於校長和教師之間的較緊繃的關係，教師同事之間的關係

緩和許多，尤其自從九年一貫教育實施以來，協同教學，交換教學等的運用也更為常見，而且近年來教育部力推的「教師評鑑制度」<sup>27</sup>，也需要教師彼此作課室觀察，其他如研習時教師社群的學習，都是教師群整體的運作，就如歐用生先生所說：

所謂「同事」應該是合夥的夥伴，而非「牆的另一端的陌生人。」他們要形成合作的、團隊的關係，共同計畫教學，相互觀察、討論，並彼此回饋，彼此開放，願意被質疑，並檢討或改變自己的教學決定。<sup>28</sup>

教師單打獨鬥的時代已經過去，相處這麼密切，更需要尊重彼此，善盡己責，才能有和諧的校園倫理環境。

教師在校園倫理關係中，教師和家長的關係有很大的轉變，教育基本法〈第八條〉：「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、場所、內容及參與學校教育事務之權利。」法令已明令規定，家長可參與學校校務，所以基於學生受教權的直接關懷，家長也開始主動進入校園，積極參與教學的得失和校務的運作。而中國教育學會早於 1977 年全國教育學術團體聯合年會通過「教育人員倫理信條」，供全體會員一致遵行共同信守。其中對學生家庭與社會應做到下列幾點：

- (一) 加強學校與家庭之聯繫，隨時訪問學生家庭，相互交換有關學生在校及在家的各種情況，協調配合，以謀兒童的健全發展。
- (二) 提供家長有關親職教育方面的知識，以協助家長適當教導其子女。
- (三) 協助家長處理有關學生各種困難問題。

---

<sup>27</sup>教育部自九十五學年度起推動「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，中華民國 95 年 4 月 3 日台國（四）字第 0950039877D 號令訂定。中華民國 96 年 3 月 1 日台研字第 0960013140C 號令修正，希望協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。

<sup>28</sup>歐用生，《教師專業成長》，台北，師大書苑公司，1996 年，頁 90。

(四) 鼓勵家長參加親師活動，並啟示其善盡對社會所應擔負之責任。

(五) 率先參加社會服務，推廣社會教育，發揮教育領導功能，轉移社會風氣。<sup>29</sup>

教育是一種公共事業，現代家長教育程度普遍提高，比以往更熱衷學校校務，親師之間的溝通也更形重要。

這是個對公共政策多元參與的年代，面對社會環境的改變，教師除了要與同儕相處，和家長、到校服務的志工，都有接觸的機會，因此教師心中應有一套處世哲學，以與周遭的人和諧共處。藉由莊子哲學來省察，吾人周旋於現實世界，應該要去除我執，以開放的心靈與周遭的環境相應，這種生活智慧莊子以鏡子來形容，他說：「至人之用心若鏡，不將不迎，應而不藏，故能勝物而不傷。」(〈應帝王〉)無論是和同儕、家長或志工相處，都以虛靈的道心應對，任何人來都以照鏡子般還他本來的面貌，教師以開放的心靈和別人本來的面貌遇合，而別人在平靜如鏡子的心靈之前，不扭曲，不造作，都能如實呈現本來面貌，人人都能以本德天真相交，就能有平和友善的校園。

教師與人相處的最保守的作法是勿與人爭，「德蕩乎名，知出乎爭。名也者，相軋也；知也者，爭之器也。二者凶器，非所以盡行也。」(〈人間世〉)人世間的紛紛擾擾之所以會產生，是因為有了各種名號，自會有隨著追求名號所帶來的權利爭奪，為了配合身分地位，就會衍生各種欲望，為了追求更多也會產生執著和分別心，長久追求名聲的結果，會淪為欲望的奴隸。莊子在〈逍遙遊〉中寫許由與堯的對話：「名者實之賓也，吾將為名乎？吾將為賓乎？」如果只為追求名號，「名」即變成一種限制，不足以對應無限的道，為了追求仁義禮智的虛名，反而易生爭端，人生的理想不該侷限於唯一的價值觀，也就是要無執於心，為了追求名利，使天真本德蕩然無存，為了求勝，而利用知當武器，易生機巧之心，人與人之間互相傾軋，是人間紛亂的根源。

---

<sup>29</sup>葉于釧、崔德新，〈國小教師的專業形象〉，中華民國師範教育學會主編，《教師權力與責任》，台北，師大書苑公司，1995年，頁324。

莊子要人虛而待物，但是光做到「端而虛，勉而一」(〈人間世〉)是不夠的，「端勉」都是為名而故意作出來的謙虛的樣子，有心有為的虛不是莊子口中的虛，莊子認為虛的源頭是「心齋」：「無聽之以耳而聽之以心，無聽之以心而聽之以氣。聽止於耳，心止於符。氣也者，虛而待物者也。唯道集虛，虛者心齋也。」(〈人間世〉)教師觀照校園倫理，可以用耳目之官，卻不能完全依賴耳目，要用心去想，心可用但不完全可用，要聽之以氣。舉凡耳、心等器官所見，心之所想，仍是主客二元對立，仍需聽之以氣，陳德和先生曾於 2013 年 12 月 7 日的課堂上說明「氣」，認為道家所講的氣和儒家所講的氣不同，此處所講的氣是隱喻，不是實體，莊子看天空的雲氣沒有固定的形狀位置，雲氣不實，就是虛，以此讓了解虛的道理。

「氣也者，虛而待物者也」(〈人間世〉)虛表現於日常生活中就是以解放的心胸面對天地萬物，陳德和先生說：「『聽之以氣』就是用無我無待的意識或意志去觀照天地萬物的存在，使天地人我皆如其所如而適其適。」<sup>30</sup>聽之以耳、聽之以心、聽之以氣可說是與人相處的三個步驟，以耳、心來交往，都是如同帶著一把尺，處處算計，還是容易產生隔閡，如果能以氣，也就是道，也就是虛來待人，化解心之定執，將有心轉為無心，就是莊子所言的心齋的境界。教師每天需要接觸許多人，情緒起伏在所難免，要以虛的方式、解放的心靈面對一切，雖然仍有喜怒哀樂的情緒，但是因為不起執著，也就沒有負累。「聽之以氣」的謙虛包容，讓自己的心如同虛室敞開，讓所有的美好如同溫暖的陽光照亮其中。

## 二、拓展生命格局

教育攸關文化傳承命脈及學生思想的啟迪，是國家立根立本的百年大計，教師肩負教育學子的重任，需要有大度能容的開放胸襟，和高瞻遠矚的生命理想，才能達成薪火相傳的使命。教師的生命格局左右學生的未來，也決定了自己生命

---

<sup>30</sup>王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2007年，頁135。

的價值，以及能否成就自己周遭，圓融身處其中的倫理關懷，如果躲在命限的背後，宿命般的隨波逐流，就如同小窪之水，最多也只能讓小草漂浮，根本無法承受大船，就是無法積累足夠的精神力量，生命也會因此無法承受高遠的理想。如同人人皆有命限，教師的才能也有限度，但是不要自以為是的捨棄自己的自由，莊子在〈逍遙遊〉裡給了我們「大鵬高飛」的理想，就是要我們不要自己限制了自己的發展。

有如大鵬鳥的高遠開闊的生命境界並非一蹴可幾，是日復一日的涵養積蓄，念茲在茲的專注凝聚，等時機一來，才能飛至高空展限波瀾壯闊的氣勢。教師處在學校複雜的環境中，時時都有人拿著計分表為自己打成績，如果跟著別人的價值觀念過日子，天生才情容易受到壓抑，也有可能被犧牲，就算能符合世俗所謂的有用，卻可能迷失自我。只有無掉一般世俗的價值標準，從有用的框架中解脫，活出自己就能活出好命來。陳德和先生說：「依老莊之義，當人通過生命之修正鍛鍊，滌除淨化氣質中的渣滓之後，必顯一無私無偏、無欲無執的虛靈道心，以之應世，必理事無礙、物我自在，就是真生命起大用。」<sup>31</sup>生命要經過實踐而證成，由小而大，由大而化，如此生命的成長飛越，才能成就自己生命最大的價值。

如此寬廣的生命格局自能超脫現實利益，不被名利所惑，穩住自己的教育方向。莊子在〈逍遙遊〉所提到的人生四個境界，正好可以當教師人生修養的學習境界。

故夫知效一官，行比一鄉，德合一君，而徵一國者，其自視也亦若此矣。而宋榮子猶然笑之。且舉世而譽之而不加勸，舉世而非之而不加沮，定乎內外之分，辯乎榮辱之竟，斯已矣；彼其於世，未數數然也。雖然，猶有未樹也。夫列子御風而行，冷然善也，旬有五日而後反；彼於致福者，未數數然也。此雖免乎行，猶有所待者也。若夫乘天地之正，而御六氣之辯，

---

<sup>31</sup>陳德和，〈論牟宗三對人間道家的哲學建構〉，《揭諦》第3期，2001年5月，頁141。

以遊無窮者，彼且惡乎待哉！故曰：至人無己，神人無功，聖人無名。

主體生命的第一層境：「知效一官，行比一鄉，德合一君，而徵一國者。」這是傳統社會觀念所認定的成功，身為教師如果能善盡教師責任，幫助學生發展潛能；身為屬下，能得到校長的肯定；和同事相處能謙虛包容，得到信任；這就可以達到人生境界的第一層。功名利祿作為理想，終究是有求於人，仍是有待。

主體生命的第二層境：宋榮子：「舉世譽之而不加勸，舉世非之而不加沮」，整個世俗的毀譽，都不會動搖自己的修養，能「定乎內外之分，辯乎榮辱之境」，能免去外界的毀譽，以本真隨順外界的變化，宋榮子雖然不在意外在的毀譽，卻也證明仍然擺脫不了世俗的影響，因為心中仍然去分辨是否世榮辱，別人的想法仍然是心中桎梏。但是對教師而言，能做到這個境界，已經不容易了，如果能建立屬於自己的價值內涵，身外的功名利祿，任何的毀譽自然能不在意，教師的自信也自然湧現。

列子的御風而行，輕妙自得，去掉形軀的束縛而行，徹底解放自己，是莊子所說的人生第三層境，卻仍然被莊子認為「猶有所待者也」，莊子認為最高境界是：「乘天地之正，而御六氣之變，以遊無窮者。」天地、六氣都是無法駕御，只是與其合一，就是當下，王邦雄先生說：「與命同在，與緣同行；與緣同行就是隨緣，與命同在就是認命。」<sup>32</sup>所以要與自己同在，與自己同行，就是無待，現實的人生教師想碰到好學生，想碰到好校長，好同事，好家長，這都是有待的，無待要從因果條件中超拔出來，解開束縛，隨每個當下而做，每個當下即忘。

無待是自在自得，一切盡在自己的心，無待使心的空間無限寬廣，如〈逍遙遊〉裡所說：「無何有之鄉，廣莫之野。」心裡沒有執著，精神空間就能無限寬廣，然後就可以「徜徉乎無為其側，逍遙乎寢臥其下」，無己、無功、無名，一切情緒也跟著遠離，自然就可以在這個無窮盡的天地裡面逍遙自得了。王邦雄先

---

<sup>32</sup>王邦雄，《走在莊子逍遙的路上》，台北，臺灣商務印書館，2006年，頁234。

生解釋逍遙遊的境界是：「只要消解形軀官能與心知情識的定執糾結，世界就是無何有之鄉的廣莫之野，人的心志精神一獲自由解放，當下生命就能自在自得。」

<sup>33</sup> 這是猶如大鵬怒飛，是由小而大，由大而化的境界。莊子思想對教師專業倫理最大的啟示正是教師這段心靈轉化的過程。

教師的自我定位要從小麻雀的心志轉到大鵬怒飛的氣勢，生命要經過幾番磨練，教師在校園服務的過程中，很容易就被上司的讚美，家長的非難，時而欣喜，時而沮喪，如能「知效一官」就已得意非凡，這種看似風光的情緒背後，其實是被名利所困，只是小麻雀的心志，應釋放自我才能如大鵬鳥展翅高飛，這種小麻雀到大鵬鳥的轉變無關形體大小，而在於心境的轉換，吳怡先生說：

心靈要能轉化，並不依賴於信仰任何一種被公認為真理的系統，全在自己對萬事萬物能否養成一個包容的心態看待。把自己的生命由物質的層面轉化成性靈的層面，再由小我的生命轉化成宇宙生生不息的生命。<sup>34</sup>

開放的心靈可以和萬物應對而無傷，這種寬容的氣度養成有一定的進程，也是由小而大，由大而化的過程。能達到成其大的境界，不是指數量的多寡，而是透過「無」的努力，化解執著、對立、本位主義，超越一切的境界。這是指生命的放大，由小而大也就是由迷轉悟的過程，這不只是量的放大，更是質的向上提升，人越是能面對自己生命的執著，放開自我，越是能到達高遠的境界。

教師經常是人在江湖而身不由己，被小知所牽絆，因此江湖經常變成苦海，實在無法笑傲江湖。莊子在〈逍遙遊〉裡所提的大鵬鳥

鵬之徙於南冥也，水擊三千里，搏扶搖而上者九萬里，去以六月息者也。

野馬也，塵埃也，生物之以息相吹也。天之蒼蒼，其正色邪？其遠而無所

---

<sup>33</sup>王邦雄，《中國哲學論集》，台北，臺灣學生書局，2004年，頁67。

<sup>34</sup>吳怡，《生命的哲學》，台北，三民書局，2004年，頁55。

至極邪？其視下也，亦若是則已矣。

大鵬鳥因為六月息而能水擊三千里，大鵬鳥因而能搏扶搖而直上九萬里，六月息之風，是挑戰也是助力，是紅塵萬丈的難關處處，校長、家長、同事、學生都是教師的「風」，是教師修養所要面對的層層考驗，也是向天飛翔的助力，只有通過風的磨練和助力，才能成就教師生命實踐的追求。要實踐必須要在現實的人間通過種種考驗，所以教師生命的實踐最後仍須回歸到校園之間完成。大鵬飛九萬里高空，好像切割了現實人間的卑微和齷齪，但是必須落實在人間才能成就其高遠，就像大鵬鳥生活在人間般，教師人格的最後化境，仍須回到學生身上，回到整個校園的人倫網絡中，風越強磨練越大，如同教師所面對的人際關係挑戰越大，就越能幫助教師達到高遠的理想。

由小而大而化的境界達成雖由人間而發，一旦達到化境，就如同大鵬鳥往下一看，世俗紛亂的汙濁之氣，如萬馬奔騰，就如人間紛亂糾葛，教師只有修養自我，超越世俗一切庸碌，從上往下看世俗的人間，當大家為分數、排名、明星教師等小事爭得你死我活時，唯有飛上九萬里高空時，有大胸襟大氣魄，就不會在乎小得失，飛上九萬里高空而能找到身心之安頓之處。這一轉換的過程都要從不執著不等待做起，有待就會被外物牽累，如同〈齊物論〉「罔兩問景」故事中的影子，只能跟著形體起坐無常，然而這個形體也只是影子，因為形體真正的主人是無執無待之心。教師若有待於名利欲望，中將會陷於跟從影子，影子再跟從影子的等待循環中，只要能從這無限等待的牢籠掙脫，回歸自我，無執無待，自能活出自在自得的大格局。

大鵬鳥飛上九萬里高空的視野，是心靈由迷轉悟所能到達的境界，原來封閉有限的心靈，一旦敞開即可通向於無限，這種層層翻轉成神聖的關係中，難免要比較分出優劣，所以會有緊張相，但是大鵬鳥的格局是偉大是沒有偉大的樣子，因為偉大會對照出別人的卑微，神聖會對照出別人的庸俗，自認為偉大，這種偉大有壓迫感，神聖使人不敢直視，這種偉大不是最高境界，真正的最高境界是偉

大而不顯偉大相，神聖而不顯神聖相，陳德和先生說：

莊子首先必須表現為物、我或小、大對揚的緊張性已凸顯其超越的地位，然後百尺竿頭更進一步地在超克此帶緊張性的超越性，使物我大小相冥相合而一切歸於平平，方是天地位萬物育的即大成。<sup>35</sup>

超越世俗，化解神聖和世俗的界線，從此沒有緊張性，這種表現在生命的體悟上，生活世界的人際互動上的圓融就是化，也是修養的最高境界。

教師向來擁有崇高地位，即使在今日仍然是社會的引領者，常見教師修佛修道，只為成就一己之德，只求自己的福報，莊子的思想卻可以啟發我們：教師修養心性，不僅是為了體證天道，也是教化學生、創新教化的活水。教師修養境界想如大鵬怒飛，也需有六月息之風，風如一道道的功夫挑戰，功夫挑戰越多，就能蓄積越多的能量。教師生活在萬丈紅塵中，以無為的修養落實在現實的人間，只有教師在生命中的經歷，生活中的實踐，才能有效引導解答學生的困惑。教師涵養自己，保持心靈的清明純淨，敞開心靈，迎向天地人我，以大鵬怒飛的氣勢，就能超越教育目前的處境，再多的困難都是每次的六月息，反而是讓人向上飛越的助力，而成靈魂向上攀升的力量。如此開闊的生命格局擁有的開放的心靈，可讓周遭一切美好，是可徜徉其中的無何有之鄉。

---

<sup>35</sup>王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2007年，頁133。

## 第四章 結論

本論文的主旨在探討莊子哲學對當代教師專業倫理議題的可能啟示，雖然教育改革腳步未曾停歇，但是改革方向仍以西方知識理論為主，教師一向的崇高地位不再，專業程度也遭受質疑，教師專業倫理的建立更形重要。本文希望能透過莊子哲學思想的探究，彰顯《莊子》此部聖賢經典之當代意義和價值，提供教師專業倫理嶄新的思考方向。基於此故，本文透由前述各章節的詮釋析解，闡明莊子教師專業倫理思想之哲學智慧及其價值關懷、實踐取向。今於文末再次對本文之推演論述做一重點回顧，並期待教師專業倫理能以莊子思想導航，而有新氣象。

本文研究動機之緣起，在於筆者有感於近年來教師的社會地位江河日下，向來以儒家為價值意識的校園倫理，也一再遭受挑戰。「國民教育基本法」的實施改變了教師、學生、家長之間的關係，學生成為教室的主角、家長則積極參與學校教育，校園因此呈現多元的新面貌，「師資培育法」及「教師法」公佈施行，教師忙於找自己的社會定位，並爭取自己的權益，然而儘管法律規範得再完整，條文訂定得再細微，都不能忽略教師發展專業時應有的「道」，沒有中心思想貞定方向，也只能茫然失序、隨波逐流了。

在〈第二章、莊子思想的倫理意含〉中，從三個角度闡述莊子的教師專業倫理思想。首先是天人合一的圓融思想，當人體證天道，就能與無窮的天道一樣，創造不朽的生命價值。莊子的天人合一是指化解扭曲造作而回歸自然的過程，而實踐天道可使人成為能包容萬物，感通物我的生命，人因此與天地萬物無障無隔，得以實現了整全的生命與和諧的生活，而證成生命最高的價值，這就是莊子天人合一之道。真人是內外和諧，與天合一之人，人在這自然天地之中，透過「無情」「忘形」從內心求得和諧平靜，體證天道，再利用道的和諧能量來調節人我萬物，

每一個人都能夠在當下的生活世界中，充分實現自我的人格，因應隨順萬物，充分領受和諧之樂，與宇宙共生共榮，成全最有價值的人生。

其次，論述莊子對生命的超拔解放思想，複雜人間有兩大戒：父子之親、君臣之義，是與生俱來，不可違背的命限，莊子認為命雖知其不可奈何，但可安知若命，安命並不是消極遁世，而是修養心志，飛到更高遠的高空，用更高的視野來詮釋一切遭遇，看到這一切的順逆都是天道，無須為此歡喜或悲傷，只須以超然的心智，安時處順的態度應之。生命是向死、向道的存在，生死都無須憂懼，只須看成生命的一部分，莊子認為生命的永恆意義，在生命的人格境界上做自我突破及超越，化掉執著放下本位主義，從人生所受的桎梏、倒懸中解放出來，讓自己從有限的我變成無限的我，是一無所執，一無所限的無執心境，最開放的心靈淨土，即可逍遙於人間。

最後，說明莊子思想中兩忘兩行來化解是非，人因為有成心，愛替天下萬物訂定標準，定下標準後會有分別心，就會有競爭耗損，世界會不安寧。天地萬物原各如其所如，一片和諧，人都習於以自己的角度看事情，然而這只是道的一部分，每個人說的都對，也都不對。莊子認為以道為所有言行的依據，便可從更高的角度看這個世界，對所有的爭執對立可以一笑置之，不需掉入你是我非、我非你是的對立泥淖中。經過吾喪我，心齋，坐忘後等功夫，就可知相對價值可以並行的兩行之道，以真君接納一切萬物，則天下萬物都回到自然本性，便自適自在的成長。如庖丁解牛的無厚之刀，以謙虛的態度，開放的心靈遇合一切，即可在人世間游刃有餘。莊子肯定多元世界，無論是人或物，都自有其存在的價值，人生的困苦都從心中執著「用」的標準而來，應該化掉執著，轉成「無用之用」，則萬物皆有其大用。

第三章〈莊子思想在教師專業倫理的具體實踐〉中，分別探討教師專業倫理意涵及從莊子思想反思教學倫理和校園倫理三個重要議題。首先，教育是國家的百年大計，教師肩負學生及國家的未來，當然要講求專業倫理。教師專業倫理即是教師專業文化所規範的行為準則，也展現了教師專業文化的形象。為保障教師

工作與生活，以提昇教師專業地位，民國 84 年所通過的「教師法」，是最早有關於教師專業倫理規準的法令，雖然有許多西方價值體系主導，但是實踐教師專業倫理的條文背後，仍有「道」的支撐。而以儒家建構的教師最高行為準則，應有道家超越的智慧並行，教師倫理才能圓滿。莊子的思想就如同後現代的解構文化，會是教育現代化浪潮中重要的推手，教師涵養心性，以莊子忘的思想為依歸，就可以教師的無，促成學生的有，教師實踐天道，就能證成自己的生命價值，又其得道之後的生命感染力，能使周遭的人心悅誠服，虛心觀照的無執心態，不但教師本身能安身立命，也可使萬物生命都得以安頓，可以引發安定群倫的力量，萬物也就能成就其生命的價值。

其次，要以莊子思想反思師生間的倫理關係，師生關係是教師專業倫理最重要的一環，這幾年教育改革的重點是要以學生為中心，要因應學生能力作多元的學習，教師也不能以考試分數當成評斷學生能力的唯一標準，莊子反對本位主義，肯定天地萬物的存在價值，而其多元化的思考，可提供現代教師的教學最大的啟示。師生關係和諧的第一步是去標準化，教師心中之所以會有一套價值判斷標準，莊子認為是因為「成心」執著，造成師生相處的困境。而教師假愛之名，強壓自己的標準在學生身上，愛之適足以害之，教師應以人格感召，使學生能心悅誠服。以個人好惡定標準，會嚴重影響學生獨立判斷與創新思考的能力。教師以「觀」的態度對待學生，如此學生只須作自己，發展自己的潛能，走自己的路。又因無心無為無己才可以感覺學生所感覺到的，才能看到每個學生的特殊才情，因應學生的多元智慧，而有不同的教法，讓每個學生都能找到自己的學習空間發展自我，以此建立自信與自尊。天籟就是萬物存在的根源，萬物因為秉受天道而能自生自長，而內在於人的內在之德就是人的本真，中小學教師所教育的對象是小學生，其內心的天真本就沒有虛偽，教師只要引導學生展現天生具足的天生之德就可以了。學生只需順著自己的本然發展，觀照自己的內心，體認自己的多元智慧，擺脫外在世界人云亦云的牽絆，發揮自己的生命特質，走出自己的路來。

最後，要探討教師於校園中群己的倫理關係，莊子思想對君臣、人我的相處

之道多有著墨，行政長官與教師之間的尊卑關係就如同臣事君，這是原就無法改變的事實，只能依循社會既定的義理而行，面對事實，忘卻自己的得失，安然面對，這也是至德的表現。不要拿別人的標準來界定自己有用或無用，因為無論寵辱，身心都會備受壓力，莊子要人安之若命，安時處順，順任自己，成全自己。教育改革也改變了教師與同儕家長間的互動，自從九年一貫教育實施以來，協同教學，交換教學等改變教師以往單打獨鬥的習慣，而依法爭取參與學校教育的家長也增加了和老師接觸的機會。莊子認為人周旋於現實世界，應該要去除我執，任何人來都以照鏡子般還他本來的面貌，教師以開放的心靈和別人本來的面貌遇合，而別人在平靜如鏡子的心靈之前，不扭曲，不造作，都能如實呈現本來面貌，人人都能以本德天真相交，則天地間一片美好。而教師任重道遠，需要有如大鵬怒飛般的生命格局，學生、校長、家長給的挑戰，正是助大鵬鳥高飛的能量，小麻雀到大鵬鳥的轉變無關形體大小，而在於心境的轉換，開放的心靈可以和萬物應對而無傷，這種寬容的氣度養成有一定的進程，也是由小而大，由大而化的過程。透過「無」的努力，化解執著、對立、本位主義，超越一切的境界。教師涵養自己，保持心靈的清明純淨，敞開心靈，迎向天地人我，以大鵬怒飛的氣勢，就能超越教育目前的困境，再多的困難都是每次的六月息，反而是讓人向上飛越的助力，而成靈魂向上攀升的力量。

莊子思想如此豐富，語言很難說盡；莊子之道如此高遠，體道證德難以達成；然而每多一次探究，就多發現其義理之美妙，雖然是古典文獻但是精神又與現代議題如此契合。現代教師常忙著尋求外界肯定，又怕錯失自身權益，患得患失，進退失據，這全是因為心中沒有理想所致，就拿莊子之道來當心中活水，生活典範，讓莊子的智慧導引教師走入逍遙遊的境界。

## 參考書目

### 一、古典文獻（略依作者年代順序排列）

西漢·司馬遷著，南朝宋·裴駰、唐·司馬貞、唐·張守節注，《史記三家注》，北京，中華書局，2002年（點校本）。

南宋·朱熹，《四書章句集註》，台北，鵝湖出版社，1984年（點校本）。

南宋·林希逸，《莊子虞齋口義校注》，北京，中華書局，1997年（點校本）。

明·焦竑，《莊子翼》，台北，廣文書局，1979年（景本）。

明·潘基慶，《南華經集注》，台北，藝文印書館，1972年（景本）。

明·釋德清，《莊子內篇注》，台北，廣文書局，1991年（景本）。

清·王夫之，《莊子通·莊子解》，台北，里仁書局，1984年（點校本）。

清·宣穎，《莊子南華經解》，台北，宏業書局，1977年（景本）。

清·林雲銘，《莊子因》，台北，蘭臺書局，1975年（景本）。

清·焦循，《孟子正義》，北京，中華書局，1987年（點校本）。

清·王先謙，《莊子集解》，台北，世界書局，2001年（點校本）。

清·陳壽昌，《南華真經正義》，台北，新天地書局（景本），1977年。

清·郭慶藩，《莊子集釋》，台北，華正書局，2004年（點校本）。

### 二、當代專書、著作（依姓氏筆劃為序）

方東美，《中國人生哲學》，台北，黎明文化，1991年。

方東美，《原始儒家道家哲學》，台北，黎明文化，1985年。

方東美，《中國哲學之精神及其發展》，台北，黎明文化，2005年。

王邦雄，《儒道之間》，台北，漢光文化公司，1985年。

王邦雄，《莊子道》，台北，漢藝色研出版社，1993年。

王邦雄，《21世紀的儒道—儒道兩家思想的現代出路》，台北，立緒文化公司，1999年。

- 王邦雄，《人生的智慧》，台北，幼獅文化，2001年。
- 王邦雄，《中國哲學論集》，台北，臺灣學生書局，2004年。
- 王邦雄，《老子的哲學》，台北，東大圖書公司，2004年。
- 王邦雄，《走在莊子逍遙的路上》，台北，臺灣商務印書館，2004年。
- 王邦雄，《人間道》，台北，漢藝色研文化公司，2005年。
- 王邦雄，《生死道》，台北，漢藝色研文化公司，2005年。
- 王邦雄/等，《中國哲學史（上）》，台北，里仁書局，2006年。
- 王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2009年。
- 王邦雄/等，《中國哲學史（上冊）》，台北，里仁書局，2009年。
- 王邦雄，陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2007年。
- 王邦雄，《老子道德經的現代解讀》，台北，遠流出版公司，2010年。
- 王邦雄，《莊子內七篇·外秋水雜天下的現代解讀》，台北，遠流出版社，2013年。
- 王連生，《教育哲學研究》，台北，五南圖書出版公司，1988年。
- 伍振鷺/等，《教育哲學》，台北，五南圖書出版公司，2010年。
- 牟宗三，《才性與玄理》，台北，臺灣學生書局，1993年。
- 牟宗三，《中國哲學十九講》，台北，臺灣學生書局，1991年。
- 牟宗三，《中國哲學的特質》，台北，臺灣學生書局，1998年。
- 牟宗三，《生命的學問》，台北，三民書局，1991年。
- 牟宗三主講；蔡仁厚輯錄，《人文講習錄》，台北，臺灣學生書局，1996年。
- 牟宗三講述、陶國璋整構，《莊子齊物論義理演析》，台北，書林出版社，1999年。
- 吳汝鈞，《老莊哲學的現代析論》，台北，文津出版社，1998年。
- 吳怡，《生命的轉化》，台北，東大圖書公司，1996年。
- 吳怡，《莊子內篇解義》，台北，三民書局，2004年。
- 吳怡，《逍遙的莊子》，台北，東大圖書公司，1991年。
- 吳怡，《新譯老子解譯》，台北，三民書局，2003年。
- 吳怡，《新譯莊子內篇解義》，台北，三民書局，2009年。

- 吳 怡，《生命的哲學》，台北，三民書局，2004 年。
- 吳明隆，《教學倫理：如何成為一位成功教師？》，台北，五南圖書出版公司，2009 年。
- 吳清山，《教育發展與教育改革》，台北，心理出版社，1996 年。
- 杜保瑞，《莊周夢蝶》，台北，書泉出版社，1997 年。
- 沈清松，《追尋人生的意義》，台北，臺灣書店，1996 年。
- 李日章，《莊子逍遙境的裡與外》，高雄，麗文文化公司，2000 年。
- 林安梧，《新道家與治療學——老子的智慧》，台北，臺灣商務印書館，2006 年。
- 唐君毅，《中國哲學原論·原性篇》，台北，臺灣學生書局，1989 年。
- 唐君毅，《中國哲學原論·原道篇（一）》，台北，臺灣學生書局，1992 年。
- 徐復觀，《中國人性論史·先秦篇》，台北，臺灣商務印書館，1999 年。
- 徐復觀，《中國藝術精神》，台北，臺灣學生書局，1988 年。
- 袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，台北，文津出版社，1997 年。
- 高柏園，《莊子內七篇思想研究》，台北，文津出版社，2000 年。
- 張默生，《莊子新釋》，台北，明文書局，1994 年。
- 教育部編，《國民中小學九年一貫課程綱要—重大議題》，台北，教育部，2003 年。
- 教育部編，《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》，台北，教育部，1998 年。
- 陳德和，《生活世界的哲思》，台北，樂學書局，2001 年。
- 陳德和，《老莊與人生》，台北，國立空中大學，2008 年。
- 陳德和，《道家思想的哲學詮釋》，台北，里仁書局，2005 年。
- 陳德和，《生活世界的哲思》，台北，樂學書局，2001 年。
- 陳德和，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，台北，文史哲出版社，1993 年。
- 陳德和，《臺灣教育哲學論》，台北，文史哲出版社，2002 年。
- 陳德和，《儒家思想的哲學詮釋》，台北，洪葉文化公司，2003 年。

- 陳鼓應，《莊子哲學探究》，台北，日盛印製廠，1975年。
- 陳鼓應，《老莊新論》，台北，五南圖書公司，1993年。
- 陳鼓應，《莊子今注今譯》，台北，臺灣商務印書館，1985年。
- 陶國璋整構，《莊子齊物論義理演析》，台北，書林出版公司，1999年。
- 傅偉勳，《從創造詮釋學到大乘佛學》，台北，東大圖書公司，1990年。
- 傅偉勳，《學問的生命與生命的學問》，台北，正中書局，1998年。
- 勞思光，《思想方法五講新編》，香港，香港中文大學，2000年。
- 勞思光，《新編中國哲學史（一）》，台北，三民書局，1987年。
- 溫明麗，《教育哲學：本土教育哲學的建構》，台北，三民書局，2008年。
- 詹棟樑，《教育倫理學》，台北，明文書局，1996年。
- 賈馥茗，《教育倫理學》，台北，五南圖書出版公司，2004年。
- 賈馥茗，《教育認識論》，台北，五南圖書出版公司，2003年。
- 黃錦鉉，《莊子及其文學》，台北，東大圖書公司，1984年。
- 黃錦鉉，《新譯莊子讀本》，台北，三民書局，2011年。
- 葉海煙，〈道家倫理的現代課題〉，《中國哲學的倫理觀》，台北，五南圖書公司，2002年。
- 葉海煙，《老莊哲學新論》，台北，文津出版社，1997年。
- 葉海煙，《莊子的生命哲學》，台北，東大圖書公司，1990年。
- 歐用生，《教師專業成長》，台北，師大書苑公司，1996年。
- 劉笑敢，《莊子哲學及其演變》，北京，中國社會科學出版社，1988年。
- 鄭峰明，《莊子思想及其藝術精神之研究》，台北，文史哲出版社，1987年。
- David Carr (著)，黃藹、但昭偉 (譯)，《教育意義的重建：教育哲學暨理論導論》，台北，學富文化，2007年。
- David Carr 著，張慧芝、陳延興譯，《教學倫理》，台北，韋伯文化出版公司，2003年。
- Howard A. Ozmon、Samuel M. Craver (著)，劉育忠 (譯)，《教育哲學》，台北，

五南圖書出版公司，2011 年。

Kenneth Strike (著)，林延慧、張振華 (譯)，《教學倫理》，台北，桂冠圖書公司，1999 年。

### 三、期刊及單篇論文 (依姓氏筆劃為序)

王邦雄，〈老莊道家論齊物兩行之道〉，《鵝湖學誌》第 30 期，2003 年 6 月。

王邦雄，〈走進莊子之學的門徑——鵝湖文化講座「莊子」導論〉，《鵝湖月刊》第 148 期，1986 年 10 月。

王邦雄，〈從修養功夫論莊子「道」的性格〉，《鵝湖月刊》第 262 期，1995 年 12 月。

王邦雄，〈老子的形上智慧〉，《鵝湖月刊》第 97 期，1983 年 7 月。

王邦雄，〈從道家思想看當代人生〉，《鵝湖月刊》第 10 期，1982 年 4 月。

王邦雄，〈道家思想的時代意義〉，《鵝湖月刊》第 110 期，1984 年 8 月。

王邦雄，〈莊子系列 (三) 養生主〉，《鵝湖月刊》第 212 期，1993 年 2 月。

朱建民，〈專業倫理教育的理論與實踐〉，《通識教育季刊》第 38 期，1996 年 6 月。

牟宗三，〈莊子齊物論演講錄 (一)〉，《鵝湖月刊》第 275 期，2002 年 1 月。

牟宗三，〈老子道德經講演錄 (五)〉，《鵝湖月刊》第 350 期，2003 年 8 月。

吳明隆，〈教育專業倫理〉，《國教天地》第 149 期，2002 年 7 月。

吳清山，〈建立教師專業權威之探索——談專業知能、專業自主與專業倫理〉，《教育資料與研究》第 19 期，1997 年 11 月。

吳清山、黃旭鈞，〈教師專業倫理準則的內涵與實踐〉，《教育研究月刊》第 132 期，2005 年 4 月。

林逢祺，〈現代教師的教育哲學座標〉，但昭偉主編，《教師的教育哲學》，台北，高等教育文化公司，2006 年。

但昭偉，〈多元價值社會與教師道德枷鎖的解除〉，黃薈主編，《教育專業倫理

(1)》，台北，五南圖書出版公司，2004年。

陳德和，〈論牟宗三對人間道家的哲學建構—以老子思想的詮釋為例〉，《揭諦》第3期，2001年5月。

陳德和〈人文的創構與護持——儒家淑世主義的對比〉，《揭諦》第6期，2004年4月。

陳德和，〈《莊子·齊物論》的終極義諦及其奇詭書寫〉，《文學新鑰》第3期，2005年7月。

陳德和，〈老莊的教育思想及其實踐〉，《鵝湖月刊》第326期，2001年8月。

陳德和，〈從《莊子·養生主》，論心靈的突破與生命的安頓〉，《鵝湖學誌》第44期，2010年6月。

陳德和，〈試論道的雙重性—道德經中的「無」與「有」初探〉，《鵝湖月刊》第189期，1991年3月。

陳德和，〈論莊子哲學的道心理境〉，《鵝湖學誌》第24期，2000年6月。

陳德和，〈儒道互補論的環境思維〉，《鵝湖月刊》第361期，2004年7月。

陳德和，〈人間道家的生命倫理學向度—以生命複製和基因工程的反省為例〉，《鵝湖月刊》第285期，1999年3月。

陳德和，〈大人以繼明照於四方—論教師永續成長的儒學基礎〉，《鵝湖月刊》第287期，1999年5月。

陳德和，〈當弗朗克遇上老子—意義的治療與作用的保存〉，《鵝湖月刊》第384期，2007年6月。

陳政揚，〈「人籟、地籟、天籟」與「無喪我」之內在相似性的另類詮釋〉，《鵝湖月刊》第290期，1999年8月。

陳政揚，〈論生命的有待與超拔—以莊子「形」概念為中心〉，《揭諦》第16期，2009年2月。

陳政揚，〈從莊子遊心思想論天人合一的生命教育觀〉，南華大學哲學系主辦「比較哲學學術研討會—生命學問與生命教育」，2010年5月。

- 郭為藩，〈教育專業的倫理與修養〉，中國教育學會主編，《學校倫理研究》，台北，臺灣書店，1987年。
- 張鎧焜，〈批判理論與教師哲學〉，但昭偉主編，《教師的教育哲學》，台北，高等教育文化公司，2006年。
- 張鎧焜，〈現代教師的教育哲學〉，但昭偉主編，《教師的教育哲學》，台北，高等教育文化公司，2006年。
- 黃 藿，〈教育專業倫理與道德教育〉，黃藿主編，《教育專業倫理（1）》，台北，五南圖書出版公司，2004年。
- 黃嘉莉，〈教師專業倫理之實踐功能及其限制〉，中華民國師範教育學會主編，《教師形象與專業倫理》，台北，心理出版公司，2008年。
- 葉于鈞、崔德新，〈國小教師的專業形象〉，中華民國師範教育學會主編，《教師權力與責任》，台北，師大書苑公司，1995年。
- 葉匡時，〈論專業倫理〉，《人文及社會科學集刊》第363期，2000年9月。
- 詹棟樑，〈教師的專業倫理與專業精神〉，《教育研究月刊》第132期，2005年4月。
- 楊琇惠，〈論阿含經與莊子於命觀之相通處〉，《成大宗教與文化學報》第19期，2012年12月。
- 簡成熙，〈教育專業倫理信條能提昇教育專業地位嗎？〉，黃藿主編，《教育專業倫理（1）》，台北，五南圖書出版公司，2004年。
- 蘇永明，〈教師工作的道德動機與專業倫理信條〉，黃藿主編，《教育專業倫理（1）》，台北，五南圖書出版公司，2004年。
- 葉海煙，〈道家倫理學之系統理論〉，玄奘大學「第一屆應用倫理學術會議—「宗教哲學與環境倫理」學術研討會」主辦，2005年5月15日。
- 游惠瑜，〈關懷取向的專業倫理教育〉，《哲學與文化》第36卷第6期，2009年6月。
- 鄭志明，〈莊子內篇「人」的概念探述〉，《鵝湖月刊》第132期，1988年6月。

鄭彩鳳，〈美國教師工會之發展：兼論對臺灣組織教師工會之啟示〉，《教育政策論壇》第6卷第2期，2003年8月。

#### 四、碩博士論文

王淑姿，《莊子靈性教育之研究》，南華大學哲學系碩士論文，2012年。

古漢威，《高級職業學校專業科目教師專業倫理指標之建構》，國立東華大學教育研究所碩士論文，2008年。

李宜玫，《國小教師專業倫理決定之研究－構念發展與歷程模式驗證》，國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系博士論文，2006年。

李真文，《懲罰與責任：教師專業倫理之辯證》，國立政治大學教育研究所博士論文，2007年。

林翠屏，《國民小學教師專業倫理信條之研究》，屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，2001年。

邱競平，《台北縣國小輔導教師專業倫理研究》，台北市立教育大學心理與諮商教學系碩士論文，2010年。

楊淑域，《論老子哲學對教師專業倫理思想的啟示》，南華大學哲學系碩士論文，2012年。

陳世穎，《國民小學組織倫理氣氛、教師專業倫理知覺與教師專業倫理實踐行之研究》，國立嘉義大學國民教育研究所博士論文，2009年。

陳志信，《輔導教師專業倫理行為及其倫理判斷傾向之調查研究》，國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文，1993年。

陳易賞，《國小教師專業倫理的問題及其新方向－融入諾丁斯關懷倫理的嘗試》華梵大學哲學系碩士論文，2009年。

傅瑩鈞，《從莊子哲學論生命教育》，南華大學哲學系碩士論文，2006年。

楊曉菁，《特殊教育教師專業倫理認知與實踐狀況之研究》，國立東華大學國民教育研究所碩士論文，2010年。

蔡招芬，《孟子義道思想及其實踐－以學校行政倫理為例》，南華大學哲學系碩士論文，2011年。

謝宜君，《國中導師之教師專業倫理與班級經營效能關係之研究》，國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，2006年。

蘇孟君，《國小學特殊教育教師專業倫理準則》，台北市立教育大學特殊教育學系身心障礙教育教學碩士論文，2009年。

鐘秀雪，《校長道德領導與教師專業倫理之相關研究－以台中縣國小為例》，東海大學教育研究所碩士論文，2008年。

