

南 華 大 學

宗 教 研 究 所 碩 士 論 文

世俗化時代的宗教教育改革~
太虛大師與紐曼主教之比較研究

The Reform of Religious Education in a Secular Era~
A Comparison Between Master Tai-xu and Cardinal Newman

指導教授：蔡源林

研 究 生：康素華

中華民國九十二年十二月三十日

論文摘要

本論文主要關懷近代宗教教育的議題，藉由分析比較兩位中國與西方不同宗教傳統的宗教家，太虛大師與紐曼主教，他們的時代背景、思想內涵與實踐，希望對宗教教育的問題，如宗教教育與文明發展的關係、世俗化對現代教育的影響，以及宗教教育與人文教育的互補和調和等，能有新的看法與更深刻的認識。

本論文的前提假設認為，東西方各自傳統中的主流制度性宗教，對其社會與教育有主導性的影響，其影響的程度在現代化變遷過程中產生了巨大的變革，這個變革可以透過對時代背景的耙梳得到證明，因此，選擇宗教社會學的世俗化理論，為本論文最重要的理論基礎。

最後本論文提出四點結論：一、教育世俗化弊多於利；二、宗教與文明發展相輔相成；三、人文教育為教育之基礎，宗教教育為人文教育之核心；四、功利實用取向之教育斷傷人性。

Abstract

This thesis concerns about modern religious education. I try to analyze and compare the historical background, ideas and their practices of both a Chinese and a British religious figures, Master Tai-xu and Cardinal Newman, in order to reflect on the issues of religious education, such as the relationship between religious education and civilization, the impact of secularization on modern education, the reciprocity between religious and liberal educations, etc. I expect to make a better understanding at these issues and to get some new ideas regarding Taiwan's educational problems in light of religion.

The assumption of this thesis is that the institutional religions in the East and the West have predominant influence on society and education. In the process of modernization, the influence has an enormous change. This process can be proved through analyzing its social-historical context, which is summarized and conceptualized as secularization in terms of the sociology of religion. This is the fundamental theoretical approach of my thesis.

Finally, I bring up four conclusions. First, the secularization of education does disadvantage more than advantage. Second, religion and civilization benefit and support each other. Third, liberal education is the corner stone of educational system; religious education is the core of liberal education. At last, utilitarian and pragmatist-oriented education results in a narrow mindset.

第一章、	緒論.....	1
第一節、	研究動機.....	1
第二節、	研究目的.....	4
一、	釐清宗教教育與文明發展的關係.....	4
二、	探討世俗化對現代教育的影響.....	4
三、	重新思考宗教教育與世俗人文教育的互補與調和.....	5
第三節、	研究範圍之界定.....	5
第四節、	文獻檢討.....	10
一、	關於太虛大師的相關資料.....	10
二、	關於紐曼主教的相關資料.....	15
三、	國內關於宗教教育的相關研究.....	19
第五節、	研究方法.....	25
一、	文本分析.....	25
二、	宗教社會學.....	29
三、	世俗化理論.....	32
四、	研究設計.....	37
第一章、	太虛大師的宗教教育思想.....	38
第一節、	時代背景.....	38
一、	政治制度.....	41
二、	文化學術.....	42
三、	教育：以廟產興學為主.....	50
第二節、	思想內涵.....	58
一、	太虛對世俗化思潮的回應.....	59
二、	太虛對各種教育思想的評論.....	72
三、	太虛大師的教育思想.....	81
四、	小結.....	97

第三節、	理念之實踐.....	99
一、	佛化運動.....	99
二、	新式僧教育機構.....	106
第三章、	紐曼主教的宗教教育思想.....	114
第一節、	時代背景.....	114
一、	近代英國教會史略.....	114
二、	紐曼主教的時代背景.....	121
三、	紐曼主教生平事略.....	130
第二節、	思想內涵.....	131
一、	對自由主義的批判.....	132
二、	理想的大學.....	138
三、	論自由人文教育與宗教教育的關係.....	142
四、	論專技教育與宗教教育的關係.....	151
五、	小結.....	160
第三節、	理念之實踐.....	162
一、	反自由主義之牛津運動.....	162
二、	都柏林天主教大學教育實踐.....	169
第四章、	綜合比較分析.....	173
第一節、	世俗化時代背景的異同.....	173
一、	政治制度.....	173
二、	社會文化.....	174
三、	教育.....	175
四、	小結.....	176
第二節、	思想內涵之異同.....	177
一、	對世俗化的批判.....	177
二、	教育思想的宗教淵源之比較.....	178

三、	小結.....	181
第三節、	理念實踐之異同.....	183
一、	反宗教世俗化之行動.....	183
二、	興辦學校與宗教教育.....	186
三、	小結.....	187
第五章、	結論.....	189
第一節、	回顧.....	189
一、	太虛大師.....	189
二、	紐曼主教.....	190
第二節、	前瞻.....	191
一、	教育世俗化弊多於利.....	192
二、	宗教與文明發展相輔相成.....	194
三、	人文教育為教育之基礎，宗教教育為人文教育之核心.....	195
四、	功利實用取向之教育窄化心靈.....	196
	參考書目.....	198
	附錄	213
一、	太虛手繪相對之個人主義示意圖.....	213
二、	太虛年譜暨中國教育史.....	214
三、	紐曼年譜暨英國大事紀.....	228

第一章、緒論

第一節、研究動機

佛教對於世界生滅變化有成、住、壞、空四個階段的基本觀點，以宗教史為例，許多宗教的發展，從開始、興盛、衰落到寂滅似乎與此觀點頗能呼應。社會動盪不安、兵荒馬亂時，人心惶惶一刻不得自安，救苦救難的神明成了苦難生靈的依怙，救世主信仰的宗教於是大為興盛；太平盛世，相對於豐富的物質生活，性靈顯得無比空虛，人們於是致力於追求性靈的成長，使得注重靈修、智慧開發的宗教乃蓬勃發展，以上的說法似乎都言之成理。

從宗教社會學的角度來看會發現，隨歷史演進，宗教為因應社會變遷，宗教組織和制度產生變化，教義修正以與個人世俗價值觀融合，稱之為「世俗化」(secularization) 但當其世俗化到一定程度時，宗教教義的純正性常不能兼顧所有教徒的看法，是以一些在宗教生活有所主張及期許的教徒們，便嘗試著提出改革或發出不同的想法，在生活、教育和教儀上進行不同的實踐，新的教派、改革於焉產生，或稱之為宗教「再神聖化」(resacrelization)¹。

一個制度性宗教的發展過程，依照 Weber 理性化的概念，有下列步驟，首先是先知²的出現，人們崇敬他且透過他得到神的啟示，並追隨學習其人格完美的典範，其門徒在他死後經由口述繼續傳播其教誨，經過一段長時間口傳的發展，為了避免誤失及審慎的保存教法，產生經典的集結，有了行諸文字的經典之後，再則出現不同的詮釋觀點，不同觀點的論辯進一步形成各家學派，各學派為便於講學著述，接著則致力於宗教知識制度化的工作，便產生各種經學院 (Weber

¹ 世俗化的相關理論於第三節詳細討論。

² 在韋伯的分類中，有兩種先知，一種是西方宗教的倫理型先知，另一是東方宗教的典範型先知。參見韋伯，《宗教社會學》，p114，1993。

2002：193-204 》。

上述宗教理性化的過程指陳了宗教並非一成不變的，其變遷不僅受到大環境包括政治與經濟的影響，也受到宗教本身教義傳承問題即宗教教育的影響，宗教、教育與國家自古即存在著密切的關係，從鉅視的觀點可知宗教與教育的關係是研究宗教不可或缺的一環，宗教教育同時影響著社會面與宗教本身的傳承與發展，世界性宗教之教育體制的誕生幾乎都是東西方各大文明發展的源頭。基於個人對宗教研究的熱忱，乃選定宗教教育為本論文之主題。

「宗教亂象」這個名詞，經常出現於報章媒體上，到底誰製造了亂象？宗教與社會事件之間存在的因果關係，究竟應如何來看待？這個問題似乎未曾被深入的思考過，宗教本是不容易瞭解的課題，其面向包括宗教的本質與內涵、教義倫理、祭祀儀式、修行方式、傳播繼承，研究的角度有屬於宗教哲學、宗教心理學等宗教本質與義理的探討，也有宗教社會學、宗教人類學等宗教文化現象與制度層面的研究，然而宗教教育的研究及實施付之闕如，當社會出現了與宗教相關的混亂現象，一般民眾因缺乏宗教教育，當然容易受到愚弄與傷害，再加上政府對宗教的漠視，怎能不造成「宗教亂象」呢？

知識份子亦然，缺乏宗教教育使其不自覺的承受世俗化歷程的影響而無力反省自覺，以致於忽視了社會文化與人生的宗教向度，因而對宗教產生錯誤的認知與錯置因果，這些都是欠缺更具理性化的宗教教育的後果。我們可以引立法院關係文書之「宗教法」³草案中諸多用字遣詞的缺失，來證明我國的官員和知識份子對宗教在概念上的含糊與價值偏頗，如「制度宗教合理化」、「普化宗教制度化」、「新興宗教正常化」。何謂制度宗教合理化？是 Weber 社會學意義下的合理化嗎？或是認為制度宗教存在不合理的地方？普化宗教能制度化嗎？如果能制度化的話，還用得著普化宗教這個概念嗎？對新興宗教的歧視更大，新興宗教的

³立法院第五屆第二會期第八次會議紀錄會議及提案內容：二、本院委員邱太三 etc 三十四人擬具「宗教法草案」，請審議案。引自立法院網站資料：<http://lis.ly.gov.tw/lcgci/ttsweb>

問題在其不正常嗎？在此僅舉其中一例以示其謬失，見微知著。宗教、社會與教育之間的關係如此的密切，宗教在社會扮演極為重要的角色，缺乏宗教教育使人對宗教概念模糊，概念模糊容易造成誤解，誤解即易造成社會問題，社會問題需要大家一起承擔，以上問題循環的癥結在於宗教教育付之闕如，基於對社會的關懷，乃本文探討宗教教育的原因之二。

個人在追尋宗教信仰的過程中，有著「十年一覺揚州夢」的深刻感觸，為什麼人們會虛擲光陰在錯誤的人、事上面呢？慢慢抽絲剝繭追索原因，而瞭解到原因出在教育上，一方面在我國的教育體制中，缺乏宗教教育，而教科書中與宗教相關的知識，不是分散、重複而欠缺統整、連貫，就是充滿「反宗教」或負面描述的內容（林富士 2001：193-5）。另一方面，某些宗教團體所提供的教育，其目的多以本身教團的利益為出發，譬如教導信徒要如何虔信其上師，如何布施做功德，以求取彼世或將來的幸福，如果信仰者本身沒有足夠的知識與能力，根本無法辨別其真金假玉，這時宗教就有機會成為「意識型態」，變成奴役人心的「上層建築」。這樣的情況當然不是宗教的本質與應然的現象，宗教對個人來說是「終極關懷」，對整個人類文明則是最重要的源頭，宗教是教育的搖籃，但近代教育世俗化後卻完全將宗教邊緣化，這歷史性的詭譎，終讓現代人嚐到了異化與弔詭的苦果。

宗教在台灣蓬勃發展，但始終處於一種模糊的地位，因為缺乏宗教教育，人們只能靠自己的直覺去選擇其信仰，理性是無處發揮作用的，期望透過本論文的書寫，能夠多釐清長期受到混淆和誤解的問題。本文希望透過探討太虛大師和紐曼主教宗教教育思想為研究案例，以明瞭大乘佛教與天主教宗教教育思想之本質與內涵，清楚本質與內涵有助於宗教教育之重新肯定及合理的定位。

第二節、 研究目的

一、 釐清宗教教育與文明發展的關係

窺諸西洋教育史，可以發現整個西方教育體制與教育內涵，在文藝復興之前，幾乎都和基督宗教脫不了關係，古希伯來人的一神教信仰，以及古希臘人哲學、科學與文學成就，是西方宗教與文化的兩大源頭，中古時代基督宗教在國家與社會之間，一直存在著良好的聯盟關係，甚至是權威性的主導。

在東方，我們所處的中國文化傳統，儒、釋、道三家乃是中國人終極關懷的主流思想，儒家自漢朝被獨尊以來，雖然不能說它具中國的國教地位，卻是道德和禮教的正統，但亦不能忽略道教和佛教。三教實際上互補互足，各自針對人生的不同問題，提出行動方案，當然，彼此之間亦存在競爭和衝突，但始終能夠共存互融，各教在中國文化的整體內相互配合，分別承擔其社會使命，三教並存是中國文化的多元特性（秦家懿 1993：220-2）中國宗教的多元特性不僅表現在社會層面，甚至在教育層面也受到相當程度的影響。

追溯宗教教育的源頭，可讓我們認知到歷史上宗教與教育是共存共榮、相互依賴的，而非如現今的狀況，宗教不僅被邊緣化甚至迷信化。

二、 探討世俗化對現代教育的影響

現代社會學家認為現代文明對宗教傳統的衝擊便是促成世俗化，西方的宗教改革尤被視為世俗化的歷史先鋒，世俗化到底多深刻的影響現代教育的發展，是一個重大的問題，如果不將此過程納入考量研究，將不會明白宗教教育制度的重大轉變，此議題在研究西方基督宗教是適當的，但我們也嘗試對中國的宗教作探討，中國沒有經過類似西方宗教改革或啟蒙運動的歷程，世俗化理論能否適用於解釋中國的宗教變遷，其中需做更深入的探討，近代中國出現不同於傳統的教育體制，其根本原因是什麼呢？世俗化無疑是適當的切入點，近代西方教育受到世

俗化深刻的影響，我們未全面瞭解其深層文化，片面的接受西方教育的方法、制度與思想，其結果是造成了現代教育的弊病，以及和傳統文化的斷層，藉由反省太虛大師和紐曼主教所處時代教育世俗化的軌跡，希望對現代宗教與教育分殊的關連性有明確的認識。

三、 重新思考宗教教育與世俗人文教育的互補與調和

宗教的核心概念是生命的終極關懷，所以宗教教育要提供給人類社會的當然是關照到全人的一套藉以安身立命、安頓身心的教育，這樣的教育理念在現代已經被世俗化的科學實用主義切割甚至取代，社會上普遍存在一種迷思，認為宗教教育的目的是僅為培育宗教師，一般人並不需要宗教教育，因既不能增加專業工作技能，亦不能增加經濟收入，是不實用的，這種迷思進一步擴大，連世俗的人文教育也遭到輕忽，換言之，不僅宗教教育被邊緣化，事實上世俗人文教育也未能抵擋住科學實用主義的洪流，實用主義追求可量化的教育成果，認為教育需要滿足一些特定或狹窄的目的，這是目前台灣教育體制與教育主旨的偏失。從東西方宗教家思想的研究中，我們試圖找出宗教教育與人文教育互補與協調關係的論證，紐曼主教說「知識自為目的」，對於各種知識的理性追求本身，即具備出世的精神，這種精神是發展自由人文教育的動力，「有用的未必永遠都好，但好的卻永遠有用」，人文教育的目標在心靈的擴展，而心靈的擴展的核心應是將人導向真善美聖的方向，對整個人類社會才有意義，而真善美聖正是宗教所要教導人們的，是以人文陶養乃是教育的基礎，而宗教精神則為人文教育的核心，重新思考宗教教育與世俗人文教育的互補與調和，乃是本文的研究目的之三。

第三節、 研究範圍之界定

「宗教教育」一詞在國內學界包含了多種意涵，可以是某宗教團體教內的信仰培育，目的是傳達其宗教的教義，使人成為有適當宇宙觀、人生觀的信徒。也

有包括以中小學生為對象，超越各宗教與教派的，如現在教育部推廣的「生命教育」課程，或某些大學所設的「通識教育」、「人生哲學」中與宗教相關的課程，還有目前各大學宗教系所的教學，包括九個宗教所與三個宗教系；另一類為各神學院、佛學院的宗教專業人才的教育。以上所列舉的課程都概稱為宗教教育，但是其差異是相當大的，若不將宗教教育的意義與類型定位清楚，將容易使人產生各種誤解。本文根據此現況，參考林本炫⁴、陳德光（2001）、慧開法師（2002：310）與恆清法師（2002：260-7）的分類，將宗教教育分為以下四種：

一、宗教德行教育

以中小學生為對象，為培養國民道德情操與宗教信仰的教育。目前台灣教育體制並未有相關的教育內容，其他國家則有不同的狀況，英國的宗教教育幾經轉變，從十九世紀有英國國教會的宗教門檻⁵，到1944年公立學校開始要求學生必修宗教教育，而且每天要聚會禮拜（詹德隆 2001：7），直到1960年代中期，外來移民的增加使得宗教歸屬多元化之後，宗教教育的合理性開始被質疑，到1988年英國國會通過新的教育改革方案，宗教教育又有所改變。美國雖採取政教分離的政策，但是自二十世紀初後，宗教才完全退出學校。西歐國家公立小學及初級中學都必須提供宗教教育，基督教與天主教合作提供宗教課程，學生有選或不選的自由（瞿海源 1997：3-7）。

二、宗教知識教育

以大、中、小學生為對象，為增加學生之通識文化之教育，其內容可以是教授有關宗教的知識以及有關儀式的習慣，或對各宗教作人文社會科學之分析解釋，或介紹各宗教之教規與教義等。或以大學、研究生為對象，在高等教育體制

⁴參考林本炫的網頁，神學院、佛學院納入高教體制政策之觀察。<http://netcity1.web.hinet.net>

⁵詳見本文第四章第二節。

內強調學術研究的教育。宗教學在西方算是新學門，但從穆勒（Max Muller）之後至少已有近百年的發展，而我國高等教育則要到近十年，才開放大學成立宗教系所，輔大於 1988 年成立「宗教學研究所」及 1992 年「宗教學系」立案招生，到目前全國共有九個宗教所與三個宗教系，除輔大外，其他系所均為近三年才成立的新系所⁶。

三、宗教專業教育

以獻身宗教生涯之成人為對象，為培養專業宗教人才所施行的教育，但其中也有學術的成分在內。其主要的機構為各宗教團體所辦學的神學院、佛學院⁷等。

四、宗教信仰教育

以社會各階層人士為對象，乃宗教團體為其一般信徒所開設的宗教相關課程。此類課程發展蓬勃，在各宗教團體內有相當多的教育課程，包括教義、教理的講解，如查經班、禱告會、研經等等，修行方法的傳授如禪坐、靈修、氣功等，以及各種禪修營如禪七、佛七。

在以上數種宗教教育的類型中，筆者關懷的重心乃是第二種，尤其是高等教育體制內強調學術研究的宗教知識教育，希望藉由兩位宗教思想家的研究比較，得到可供借鑑之處。雖然兩位宗教思想家所提出的「宗教教育」思想，可能不盡符合吾人後設的分類，就太虛整體事業而言，在宗教教育的規劃上，著重在僧伽教育為主的「宗教專業教育」，但是對於「宗教知識教育」和「宗教德行教育」亦有其特殊之見解與規劃，他稱此教育為「佛教攝化世間之學校」，本論文乃以

⁶這些系所分別為輔仁、真理與玄奘三個系與研究所，以及政大、中原、佛光、慈濟、東海與南華等研究所。

⁷依《台灣佛學院所教育年鑒》，台北：中華佛學研究所出版，2002。本書資料記錄，全台目前約有三十一所佛學院。

此為其教育思想內涵的研究範圍，在理念之實踐的討論上，則以三家佛學院的實際創立為主，雖然佛學院的部分可能更適合於「宗教專業教育」的討論，但武昌佛學院為近代中國第一所現代化的佛學院，在此之前中國佛教並未曾有高等教育機構，這些佛學院的課程內容尚包括了哲學、歷史、音樂、算數等人文學科，並且有一定的學程規劃，另外在學生年紀與程度上亦有入學資格之限定等等，以上在課程、學程與入學資格等皆與高等教育的「宗教知識教育」層次相當，只是因為後來大環境的諸多影響，其發展未能進一步影響體制內的高等教育。另一方面，紐曼的天主教大學亦可視為「宗教德行教育」與「宗教知識教育」的融合，雖然亦非全然的「宗教知識教育」，本論文以為不宜將後設的框架限制前人的創舉上，故乃以這兩位宗教家之創見作為研究範圍。

近代教育與宗教關係的疏離景況是否可以從歷史的脈絡中找到源由？中國教育的情形和西方世界的差異為何？受到哪些社會文化方面的影響？諸多考量，乃選定兩位不同文化、宗教背景的宗教家之教育思想作比較，這兩位近代宗教家至少有四點相近的地位：

一、代表性：

太虛和紐曼均為時代交替的重要人物，太虛身處中國動亂的時代，國家、民族遭受空前的衝擊，佛教在此環境下岌岌可危，太虛主要的重要之處是在於他所具體化的事，這是對現代化問題的解答也是中國佛教回應西方的一個最激進的例子。紐曼則身處大英帝國享有日不落地位的維多利亞時代，工業化為社會的發展帶來財富，連帶的自由主義與福音教派亦為英國國教⁸帶來新時代的考驗，兩位所處的宗教，均面臨世俗社會的挑戰。

⁸安立甘宗(Anglican Communion)，我國常稱聖公會。安立甘乃“英格蘭的”之音譯。該宗在英格蘭為國教，稱英國國教會。聯合王國其他地方(蘇格蘭、威爾士和北愛爾蘭)及其他國家的聖公會均非國教，組織上亦不從屬於英國國教會。本文行文中在專指英國的部分用「英國國教」，指普世教會的部分則稱「安立甘宗」。

二、影響力：

他們的宗教事業在當時或許不成功，但其理念卻持續影響後世的宗教發展。太虛大師人生佛教的改革持續影響著漢傳佛教地區的佛教發展；另一方面，紐曼主教對大學的理念，也持續影響著許多西方的大學教育，美國的許多大學校園中，均設有「紐曼學社」(Masson 1992: 1176)⁹，而天主教所辦的大學，在當代亦受世人所肯定，其中紐曼主教的教育思想，或也發揮了某種程度的影響力。

三、宗教家的理想主義典型：

兩人都從自己的信仰、宗教的情操，從教育上為著宗教進行種種的努力，在政治、社會的大浪中，以一己之力，從宗教的理念上出發，為世俗化的潮流中一股特別的清流。

四、著作等身：

太虛留有《太虛大師全書》三十二冊傳世，紐曼主教的著作則不僅在宗教界，甚至其文學成就亦有人稱之為莎士比亞後，最偉大的文學家。

雖然紐曼的時代比太虛早了一代（太虛生於紐曼死前一年），而且英國與中國的國力、現代化進程等等都不相同，但我們認為這並不影響作比較，我們強調的是通過對不同文化中的宗教教育作比較，形成一些概念，再通過這些概念，識別根植於某一特定文化中的宗教之特徵，並且分析這些特徵是否為其他文化條件的宗教所具有，以期提出一種可以解釋宗教與社會在最普遍狀況之下相關連的概念、理論，亦即，藉由兩位宗教家的宗教教育思想分析，瞭解東西方宗教教育的

⁹ 從美洲 yahoo 網站搜尋，以 Catholic Newman Center 為關鍵字可以找到 64700 個的網頁，筆者雖未一一搜尋，但前 100 筆的網頁幾乎都為與大學相關的學社，同時筆者亦登錄參加了其中一個 Newman Center，發現到他們幾乎每週都有相關的宗教活動的邀請。由如此眾多的資料可以證明紐曼的影響力與重要性。

發展，世俗化各自扮演了什麼樣的角色，其中是否有共通處或差異性，比較其宗教教育改革思想如何回應此種世俗化的歷史潮流。

第四節、文獻檢討

本論文以宗教社會學與歷史學的方法，研究兩個不同文化背景的宗教家，所涉及的資料相對的龐大，主要分成三個部分：

一、關於太虛大師的相關資料

包括第一手直接文獻有《太虛大師全書》三十二冊，以及《海潮音文庫》二十六冊¹⁰，另外瀏覽了許多現代學者的專題論文，綜合這些專題論文主要可分為以下幾方面：

(一) 有關人生佛教方面

這方面的研究質量上較多且深入，研究內容著重在人生佛教的思想來源、時代背景、內涵、意義與特質等。如比較人生佛教與人間佛教差異性，有楊惠南 從「人生佛教」到「人間佛教」（1991）、賴賢宗的 人間佛教的宗教社會學與現代性問題（1994）、游祥洲 太虛大師人間佛教的理想（1990）、陳美華的 個人、歷史與宗教：太虛大師、「人生佛教」與其思想源流（2002），此文以法國年鑑學派的布洛克、英國史家卡耳和中國的錢穆等人對「以人為中心」來作歷史研究的論述，來架構一個可能的理論基礎，以探討太虛的生平、「人生佛教」思想的可能內涵，以及此思想的可能源流等，並進而討論個人與思想、歷史和宗教

¹⁰ 《海潮音文庫》以民國九年到十八年，共十年間所出的《海潮音》月刊為材料，分類編輯所集成，太虛的文章佔其篇幅頗多，但與《太虛大師全集》重複之處甚多，在各文章後並無註明當時出版月刊的時間是其不美之處。

和宗教的關係，此文以人為中心的作為歷史研究的學理基礎，迥異於一般佛教思想的研究，亦啟發本論文在思考研究對象與其所處的歷史背景之間的互動關係。以及江燦騰的《五四時期的太虛大師》（1989）、《太虛大師的「人間佛教」思想探源——兼論其與「人生佛教」的時代關聯性》（1990），及大陸學者周學農的《出世、入世與契理契機》（2001），此為其博士論文，討論太虛人生佛教與佛教近代化的議題。

（二）關於僧伽教育方面

慈怡法師的《太虛大師的僧教育理想》（1990），偏重太虛僧教育受到西方教育理念之影響，並與民國其他僧伽教育者比較，強調太虛思想現代化集適應時代的一面。江燦騰《試論太虛大師的僧教育思想啟蒙期》（1993）、《試論太虛大師建構僧伽改革理論的背景和思想內涵——以第二期改革的《整理僧伽制度論》為中心》（1994），梅靜軒，《民國以來的漢藏佛教關係（1912-1949）——以漢藏教理院為中心的探討》（1998）一文，對太虛成立的漢藏教理院有詳實的資料考據。Holmes, Welch, 《中國佛教的復興》（*The Buddhist Revival in China.*）（1968），以上文章為對太虛僧伽教育的討論，除梅靜軒一文和 Welch 之外，皆從太虛的理念著眼，較少談實際的運作，梅靜軒以漢藏教理院為中心探討藏傳佛教關係，Welch 則以人類學的方式詳細記述了閩南佛學院的發展情形，以及和當時其他佛學院或寺院的差異。

（三）有關佛教改革與佛教現代化的問題

江燦騰《太虛大師前傳》（1993），此文主要討論太虛的改革運動¹¹。

¹¹一耘法師的《太虛大師前期佛教改革運動之研究》（1991）的論文內容與江燦騰《太虛大師前傳》雷同，江燦騰《試論太虛大師的僧教育思想啟蒙期》（1993）以及《試論太虛大師建構僧伽改革理論的背景和思想內涵——以第二期改革的《整理僧伽制度論》為中心》（1994），以上兩篇文章亦收錄在此書中。

洪金蓮的《太虛大師佛教現代化之研究》(1999),包括太虛由傳統佛學轉入現代化社會思潮的過程、教理現代化的問題、僧伽制度的革新、世界佛教思想與運動之推行等,本書達四百頁,全文以現代化作為太虛佛教改革事業的主軸,思想為經,時間為緯,在文獻的引據上十分詳細,是目前所出版對太虛研究最詳細而全面的研究。

金思良的碩士論文《太虛大師近代中國佛教復興運動的理念與實踐》(1997),此論文分六個章節討論太虛的一生作為,包括出家前後之經歷與環境,與國民革命的互動影響,閉關與僧伽制度改革的提出,與佛教學者的論辯,歐遊經歷與理念之調適。冉雲華教授的《太虛大師與中國佛教現代化》(1990),為有關佛教改革與佛教現代化的問題之相關著作。

(四) 有關佛學思想專著及判教的研究

有聖嚴法師的《近代佛教史上的四位思想家》(1990),霍韜晦的《太虛「真現實略簡」》(1990),方興的《太虛的中觀思想》(1989),陳榮捷的《太虛和尚的法相唯識論》(1987),郭朋的《太虛的佛學思想》(1996),以上著作為有關太虛佛學思想之專著及對其思想加以判教的研究。

(五) 生平撰述

有緒明法師的《太虛大師生平事蹟》(1986),印順法師的《太虛大師年譜》(1977),聖嚴法師的《太虛大師評傳》(1995),江燦騰的《太虛大師前傳》(1993)等。

(六) 太虛有關教育的著作

從《太虛大師全書》與《海潮音文庫》當中整理出太虛對教育相關的文章有以下數篇,茲以表格示之。然《海潮音文庫》在編輯上未注明時間與卷期號,造成時間佐證之困難。

篇名	發表時間	資料出處
教育新見	民國 4 年	《太虛大師全書》23：1333-1407
整理僧伽制度論	民國 4 年	《太虛大師全書》17：1-185
我新近理想中的佛學院完全組織	民國 12 年	《太虛大師全書》17：460-464
論教育	民國 13 年	《太虛大師全書》23：1408-1411
學佛者應知行之要事	民國 13 年	《太虛大師全書》18：55-57
對於學人之訓辭	民國 13 年	《太虛大師全書》18：58-61
議佛教辦學法	民國 14 年	《太虛大師全書》17：465-472
僧格之養成	民國 14 年	《太虛大師全書》17：192-194
復衛西琴先生書	民國 14 年	《太虛大師全書》26：167-168
僧制今論	民國 16 年	《太虛大師全書》17：195-199
以大同的道德教育造成和平世界	民國 16 年	《太虛大師全書》23：1412-1416
自由史觀	民國 16 年	《太虛大師全書》24：247-347
全國教育會議提案	民國 17 年	《太虛大師全書》23：1417-1419
對於中國佛教革命僧的訓辭	民國 17 年	《太虛大師全書》17：596-604
研究佛學之目的與方法	民國 18 年	《太虛大師全書》18：42-50
中國現時學僧應取之態度	民國 18 年	《太虛大師全書》18：139-147
建僧大綱	民國 19 年	《太虛大師全書》17：200-212
佛學之宗旨與目的	民國 19 年	《太虛大師全書》18：51-54
僧教育要建築在僧律儀之上	民國 19 年	《太虛大師全書》18：61-62
僧教育之宗旨	民國 19 年	《太虛大師全書》28：313-314
建立中國現代佛教住持僧大綱	民國 19 年	《太虛大師全書》17：213-217
學僧修學綱宗	民國 20 年	《太虛大師全書》18：67-78
由第二次廟產興學運動說到第三屆全國佛教徒代表大會	民國 20 年	《太虛大師全書》17：419-423
現代學僧畢業後的出路	民國 18 年	《太虛大師全書》18：148-151
僧教育之目的與程序	民國 20 年	《太虛大師全書》17：473-480
佛教應辦之教育與僧教育	民國 20 年	《太虛大師全書》17：481-488
釋迦牟尼的教育	民國 20 年	《太虛大師全書》23：1434-1442
從中國的一般教育說到僧教育	民國 20 年	《太虛大師全書》23：1420-1433
澹寧明敏	民國 21 年	《太虛大師全書》18：79-86
佛教教育系統各級課程表	民國 21 年	《太虛大師全書》17：543-574
現代僧教育的危亡與佛教的前途	民國 21 年	《太虛大師全書》18：87-92
佛教的教史教法和今後的建設	民國 21 年	《太虛大師全書》1：482-485
建設現代中國佛教談	民國 24 年	《太虛大師全書》17：219-279
勉青年學僧	民國 27 年	《太虛大師全書》18：152-154
中國的僧教育應怎樣	民國 27 年	《太虛大師全書》17：492-497

現在需要的僧教育	民國 27 年	《太虛大師全書》 17 : 498-501
真現時論宗體論	民國 27 年	《太虛大師全書》 20 : 1-266
三增上學與三育	民國 28 年	《太虛大師全書》 23 : 1443-1449
勗諸生	民國 30 年	《太虛大師全書》 18 : 132
去私戒懶為公服務	民國 30 年	《太虛大師全書》 18 : 113-117
文武群已事器一致之教育	民國 30 年	《太虛大師全書》 18 : 103-112
對大師學生會籌備員之訓勉	民國 31 年	《太虛大師全書》 18 : 129-131
各人要在自己的崗位上努力	民國 32 年	《太虛大師全書》 18 : 118-126
修持與研究	民國 34 年	《太虛大師全書》 18 : 134-136
僧材訓練班訓辭	民國 34 年	《太虛大師全書》 18 : 137-138
知識青年僧的出路	民國 34 年	《太虛大師全書》 18 : 155-156
與竟無居士論作師		《海潮音文庫》 5 : 1-13
院長太虛上人論教育		《海潮音文庫》 5 : 91-94
佛學院長太虛法師對於學人之訓 辭		《海潮音文庫》 5 : 95-98
世界佛學院緣起		《海潮音文庫》 5 : 102-106
敬告亞洲佛教徒		《海潮音文庫》 5 : 107-117
求學之目的與方法		《海潮音文庫》 5 : 148-152

在為時長達三十年，總計五十二篇的文章中，太虛因應時局、聽眾、場合以及其個人的思想的轉變成長，抒發立論其教育理念，當中以 教育新見、自由史觀 以及 真現實論宗體論 最能完整表達太虛的教育理念，亦是本文研究之重點文本。

綜合以上對太虛研究的成果，從方法論可區分可為兩個方向，一是史學的研究，二是哲理上的探討；史學的研究多著重在太虛生平與其所發動的各項改革，哲理的討論重心則放在人生佛教的概念上，Welch 的人類學討論是比較特別的，但是其成書年代較早，有其作口述歷史的背景，後來的學者相對起來則無此優勢。對於我們所關心的涉及太虛大師宗教教育思想之主題，並沒有直接相關的討論，增益筆者的挑戰，同時嘗試以宗教社會學的方法討論太虛的教育理念及其實踐，也可算是一種新嘗試。洪金蓮的《太虛大師佛教現代化之研究》，則提供筆者在尋找太虛相關著作、年代大事記時非常便利的資料，為極佳的索引。另一方

面《太虛大師全書》中收錄所有太虛的著作，呈現太虛對當時教育思想之深入看法與對教育學程之規劃，為本研究中關於太虛最重要的第一手資料。

二、 關於紐曼主教的相關資料

(一) 紐曼本人的著作

紐曼的作品如專論、傳記、書信、詩集等約有七十二冊，本論文所關心的教育思想彙編於《大學的理念》(The Idea of a University)(1996)¹²一書，此書乃是紐曼當時為都柏林天主教大學的誕生所做的演講集，為本論文對紐曼的教育思想主要的研究文本。紐曼為了使愛爾蘭人了解新成立的天主教大學的本質與目標，便於1852年在都柏林發表五場關於大學所扮演角色的演講，加上稍後他另外做了五篇文章，首次以《大學教育目的與本質之討論》(Discourses on the Scope and Nature of University Education)為名出版，在他任職校長期間之內，並針對不同場合發表了許多的演講，1858年出版《大學目標講論集》(Lectures and Essays on University Subjects)，次年再版了《大學教育目的與本質之討論》，1873年他將以上兩本書合訂為《大學理念之定義與闡明》(The Idea of a University Defined and Illustrated)，此書即是後來廣為人知的《大學的理念》，紐曼不斷修訂此書，直到1889年他去世之前一年已經修訂到第九版(Turner 1996：)。

本文第二本重要的文本是紐曼著名的自傳《我的心路歷程》(Apologia pro Vita Sua)，此書有中文翻譯收錄在《紐曼選集》(1991)，由徐慶譽、趙世澤與戴盛虞三人合譯，本書緣起於著名的小說家金斯理(Charles Kingsley)在報章上對紐曼的侮蔑，使得紐曼為了辯白而將自己曲折的信仰心路歷程詳細披露連載於報刊中，紐曼於牛津運動的風暴且皈依成為羅馬天主教會之後，本已隱退英國的知識界與宗教界了，經由此文的連載，人們又重新認識到紐曼。紐曼在此書中首先將他自己的宗教思想分期說明，分別是1833年以前，代表牛津運動以前，第二

¹² 本文所採用的本文是 Frank M. Turner 所編輯的版本，Yale 大學於 1996 年出版。

是 1833-1839 年之間牛津運動意氣風發的時候，第三是 1839-1841 發表九十號《時論單張》(Tracts for the Times) 時候的風暴，以及紐曼潛心研究古制與大公性後因而皈向羅馬教會的心路歷程，第四期是 1841-1845 年之間，離開牛津、辭去聖瑪利亞教堂之牧職、退隱里特莫小鎮，最後一期為 1845 年成為天主教徒以後，他的思想立場。紐曼曾言他一生的使命在對抗自由主義，從本書中可以得到許多關於他對「自由主義」的看法，以及對抗它的實際作為，本書最後並有兩篇附錄，其一即名為 自由主義 ，詳細披露了紐曼對自由主義的觀點與批判。

(二) 紐曼的教育思想

美國學者 A.D. Culler 的《至高的理智》(The Imperial Intellect)(1965)，為關於紐曼傳記式的專書，探討紐曼對知識的觀念，主要重點從紐曼求學以至成為教育家和宗教家的歷程，來談紐曼的教育思想，作者認為教育和宗教是紐曼生命的發展主軸，許多問題在知識的自由與宗教的虔敬上交織，就此展開了其寬廣的教育思想和反自由主義的思想，此書為對紐曼的教育思想背景最重要和完整的研究。

Jaroslav Pelikan 的《大學理念---重新檢討》(The Idea of the University-A Reexamination)(1992)，此書作者依據紐曼重要的理念，即認為知識必須為其本身的目的，來討論現今大學的研究自由、學術的誠信問題，以及對多元信仰和價值觀的包容等，對紐曼的教育思想與現代教育的關係有深入的研究。

Craig C .Howard 所著的《通識教育理論：一個批判的進路》(Theories of General Education : A Critical Approach)(1998)，此書第一章探討紐曼《大學的理念》一書對於理想的大學、神學及大學的定位以至於教育及大學的本質所提出的觀點，進而指出紐曼理想主義的原則與預設。

F McGrath 的《紐曼的大學：理想與現實》(Newman's University : Ideal and Reality)(1951)，研究都柏林天主教大學的實際創生，對於紐曼的思想亦有深入的研究，過去大多數的紐曼傳記主要在強調紐曼個人創建都柏林大學的辛苦與艱

難，其時代背景往往被抽離，此書加強有關紐曼天主教大學時代的背景，以及關於紐曼在大學的實際運作過程的史料和其繼任者（Dr Woodlock）相關史料，深入探討紐曼的大學理念與落實過程中出現的問題。其中的史料包含：紐曼的手稿、書信、以及紐曼 1824-1871 年的日記。此書涵蓋內容較廣，在紐曼的理念實踐的部分，提供本論文重要的資料。

Frank M. Turner 所編纂的《大學的理念》(1996)一書中，除了紐曼的文章之外，並且附錄了五篇當代學者對於紐曼大學理念的討論，包括 Martha McMackin Garland 的 在其時代中的紐曼 (Newman in His Own Day)，Frank M. Turner 的 紐曼的大學與我們的大學 (Newman's University and Ours)，George M. Marsden 的 神學與大學：紐曼的理念與現下的實際狀況 (Theology and the University: Newman's Idea and Current Realities)，Sara Castro-Klaren 的 《大學的理念》本身的矛盾 (The Paradox of Self in The Idea of a University)，George P. Landow 的 紐曼與網際教學的理念 (Newman and the Idea of an Electronic University)。

Ward, Wilfrid. 《紐曼的樞機主教生涯》(The Life of John Henry Cardinal Newman)(1912)¹³，此書為紐曼改宗成為羅馬天主教徒之後重要的傳記，在上下兩冊共計一千兩百多頁的篇幅中，其以年代為經，事件做緯，類似年譜的性質，非常詳實的記載了紐曼的天主教徒生涯。

(三) 紐曼的時代背景

David Bebbington 十九世紀中葉以後英國大學的世俗化 (The secularization of British University since the Mid- Nineteen Century)，此文陳述十九世紀中葉以後，英國大學中世俗化的各個面向發展，包括大學與教會的關係、國教會與不奉國教派在大學中的力量消長、學生對終生職的追求取向等等，是以宗教社會學的

¹³出版年代久遠，在 <http://www.newmanreader.org/index.html> 可以全文下載。

角度，引證考據紐曼時代的教育世俗化，提供對理解紐曼時代教育世俗化許多數據資料。

A.J. Engel《從神職到教職：19 世紀牛津興起的學院專業》(From Clergyman to Don :The Rise of the Academic Profession in Nineteen-Century Oxford) (Oxford,1983)，此書描述紐曼離開之後，其半世紀裡牛津大學的變化。

Turner Frank.M 《紐曼 - 福音教派的挑戰》(*John Henry Newman---The Challenge to Evangelical Religion*)，本文作者為當代研究紐曼的重要學者，其收藏史料相當完整，在厚達 700 頁的內容中，透過重新探討牛津運動當時的《時論單張》，再次檢視紐曼所對抗的思潮為何，由本書的副標即可看出，作者認為這正是福音運動，也是紐曼最早皈依的基督教派，作者認為紐曼在天主教時期由於著作《我的心路歷程》一書，改變當時許多人對紐曼脫離英國國教的印象，同時將其視為紐曼最主要的著作，卻也使得許多人忽略紐曼在牛津運動時期所對抗的思潮為何，因此從總共九十冊的《時代單張》中再次檢視紐曼和牛津運動，以及和紐曼成長改宗的過程之關係。從福音主義講求個人的宗教經驗、以尊崇唯一聖典、排除歷史或非歷史的宗教精神以及多元宗派等種種特性來看，這乃是社會學世俗化的脈絡，而作者更精細的探討福音主義和紐曼一生所倡導、所尊崇的宗教精神之異與同。

(四) 其他中文著作

關於紐曼的中文著作並不多，《紐曼》一書作者是 Owen Chadwick，譯者是彭淮棟，本書是對於紐曼的簡要傳記，著墨在他的思想上。Masson 的《紐曼樞機---十九世紀之空谷足音》，為一篇對紐曼一生的簡介，著重在陳述紐曼對自由主義的抗拒。趙爾謙的《紐曼樞機傳》重點則在紐曼的生平故事，以上為傳記性作品。

張奉箴的《紐曼樞機的大學教育論》(1982)，他認為紐曼的教育思想是以大學教育為學生接受教會真理的一種文化門徑，大學不是專業訓練的場所，智育應

當在神學的領導之下，具有完整和和諧的統一，同時強調對基督教教義的服膺。本文對紐曼的教育思想有深刻與簡要的陳述。陳錦子的《人文主義的教育哲學——以紐曼、赫欽斯、馬里旦為例的探討》，本文將紐曼教育思想視為人本教育的主張與特點，因為作者認為現代教育正面臨失去人性的危機，需要完整的人文教育來重新尋找和克服危機的方法，而從天主教神學的原則來看，天主教的教育觀是肯定人類的尊嚴和永恆價值，因此與人文主義的教育思想是一致的，其用心乃在調和人文教育與天主教教育之思想。

綜合以上對紐曼的研究資料，《大學的理念》與《我的心路歷程》乃是主要的研究文本，其他背景資料則提供了重要的參考，以中文資料而言，對紐曼的教育思想完整的研究可謂闕如，多數是對他的生平簡介。關於紐曼的相關二手研究的資料數量之多，實令人驚嘆，其研究的面向包括紐曼的生平、宗教思想、教育思想、改宗之宗教經驗、歷史背景及牛津運動對後來英國國教會的影響與發展過程等等；方法論上更是宗教社會學、史學、哲學和心理學等無一不涉及，連 William James 的《宗教經驗之種種》，都曾多次提到紐曼的宗教經驗。如此多的學者研究紐曼，當代的紐曼肯定比他所處的時代更不寂寞。

三、 國內關於宗教教育的相關研究

國內關於宗教教育相關的專書僅有輔大宗教學系出版的《宗教教育 理論、現況與前瞻》(2001)一書，此書為民國八十八年所舉行的學術研討會的論文集，中原大學的《全人教育》論文集，以及內政部出版的《宗教論述專輯》(2002)，以上三本論文合集，加上其他為數不多的學術研討會論文，可大致分為以下幾方面討論。

(一) 對宗教教育的哲學理論的探討

陳德光《宗教知識教育的信仰問題》(2001)，此文探討宗教知識教育的問題，亦涉及其他相關宗教教育的問題，文中對宗教教育的定位，指「宗教知識教育」

為一般學校實施的宗教教育，特別是大學宗教研究所的教育；「宗教教育」則指宗教團體內部信仰培育與神學、佛學、道學的教育，以接受該團體的信仰傳統為先設條件。

慧開法師 宗教教育之定位與取向芻議 從宗教的哲理與精神內涵談起 (2002)，此文從宗教的哲理出發，認為從儒、釋、道三家所共通的心性體認本位的觀點而言，宗教的內涵是以人間為關懷，以人生為本位，以人心為主體的，以此共識為基礎，則以社會全民為對象的宗教教育其面向可劃分為五個領域，分別是：1、一般宗教學理論之學理研究與建構；2、各個宗教傳統之學術研究；3、各個宗教之宗教師的專業養成教育；4、各個宗教教團的信眾教育；5、全體國民的宗教文化通識教育。

恆清法師 宗教教育辨義 兼論宗教研修機構體制化的問題 (2002)，此文先就歷史因素，說明我國宗教教育政策形成受到我國宗教多元與反宗教思潮的影響甚深，對宗教教育意義的錯誤認知亦可能造成反對宗教教育，其詳細的定義宗教教育與類型，共分為四類，分別是 1、傳教宗教教育；2、專業性宗教教育；3、學術性宗教教育；4、通識性宗教教育。最後並就宗教研修學院制度化的問題，提出其定位、師資與課程等建議討論。以上三篇論文對宗教教育的意義與定位皆做了詳細的探討，為學界目前對此問題最深入的討論，為本文在研究範圍之釐定的重要參考¹⁴。

林安梧 「宗教教育」對現代公民社會建立的可能作用 以「儒道佛為核心的詮釋與闡析」(2002)，此文旨在闡明宗教文化落實於「公民社會」的建立所可能產生的作用，作者首先由宗教哲學的角度闡明宗教在人類文化中的角色，釐清宗教的作用，進而指出儒、釋、道三家意義治療的向度，藉由台灣經驗，闡述公民社會養成的可能性，並認為儒釋道文化是相互補的，都足以作為台灣邁向公

¹⁴ 另有一篇林本炫 神學院、佛學院納入高教體制政策之觀察 放在(四)對各宗教之專業人才教育的討論中。

民社會過程中的調節資源。

沈清松 有關宗教理論與宗教教育的三個哲學問題 (2001), 此文先說明近代中國執政者與知識份子反宗教的態度, 這些人不承受世俗化歷程而無力反省自覺, 以致忽視文化與人生中的宗教向度, 作者就哲學立場認為, 在當前「俗化」¹⁵歷程中研究宗教理論, 進行宗教教育, 有三個基本問題特別值得考量: 1、內在與超越的關係問題; 2、宗教信仰與人文信仰的關係問題; 3、學術訓練所必要的邏輯、論證與宗教經典的隱喻、象徵與故事的理解問題。在第二點上, 此文亦認為肯定人內在的動力, 則在信仰的問題上也需肯定人文性的信仰與價值, 進而, 如果人性終需自我超越, 朝向更完美的存在投注心力, 則僅只人文信仰仍為不足, 人還需要宗教信仰, 與太虛和紐曼的理念非常接近。

武金正 從西方的觀點看宗教教育 (2001), 此文首先闡述教育與宗教在歷史上的根基, 即希伯來文化和希臘文化, 他們可謂基督宗教文化的前驅; 繼而, 論及西方教育的核心, 亦即基督宗教的教育; 最後, 探究當代宗教教育的關係, 並認為人本教育與宗教是密不可分的, 教育的目的是幫助人找到「最終的真實」, 並在智慧上精益求精, 在投入智慧的過程中, 人經由有形的不同事實, 進而尋獲它連貫性的根源, 就是「不可見的事實」, 這乃是自我超越歷程中的教育, 也是宗教的教育。

(二) 中小學體制教育內的宗教教育

瞿海源的 宗教教育之國際比較及政策分析 (1997), 內容為對國際宗教教育現況的分析, 包括為對新加坡、日本、韓國、德國與美國等國家之宗教教育原則、現況與歷史演變的分析, 以及對國內如宗教教育的法律基礎、私立學校宗教

¹⁵ 沈清松此文在註腳說明, 「俗化」(secularization) 原指教會財產被世俗政權沒收以供物質世界之用, 其後泛指十六世紀到二十世紀間整個人類生活, 包括政治、經濟、社會制度、習俗、知識、教育等等, 不再受到宗教的制約, 更為重視人、事物與社會的內在需要與價值的解放歷程。此文的「俗化」正是本論文所謂的「世俗化」。關於世俗化理論將於第一章第五節討論。

教育及宗教活動的現況分析。

黃隆民的 從新興宗教的失序現象論我國學校實施宗教教育的必要性及其可行方式 (1996), 主要藉由新興宗教的問題, 來討論我國各級學校提供宗教教育的可行方式。

詹德隆 台灣宗教教育的局面 (2001), 主要說明宗教教育在台灣의 現況, 以及宗教教育的重要性。

朱南子 台灣省中等學校宗教教育初探 以曉明女中為例 (2001), 此文以曉明女中為例, 論其宗教教育之師資、課程、潛在課程以及宗教教育的境教, 所謂潛在的課程指的是宗教輔導室所扮演的功能以及配合國家和教會的節慶, 所舉辦所舉辦營造靈性的氣氛的全校性靈性活動; 境教則是指建築與壁畫, 綠色和環保等校園環境對教育的潛移默化之功。

林富士 台灣中學體制中的「宗教教育」(2001), 此文就現有教科書內容, 討論當前中學體制教育中的宗教教育, 其首先討論教科書中的「宗教」知識, 認為是分散、重複而欠缺統整、連貫, 並且充滿「反宗教」或負面的描述。再則, 討論《認識台灣》的宗教素材, 認為相關的內容只要一旦涉及台灣目前或歷史上的宗教, 在族群利益、宗教態度、宗派立場和客觀的知識上, 很難完全兼顧大眾所提出的要求, 因此若要透過「教科書」來進行所謂的「宗教教育」, 無論是要單獨成為一個課程, 或和其他學科整合, 那麼無論是「課程標準」、「教材綱要」的制定者, 或教材的編寫、審定者, 都必須考量此文所提出的種種限制和難題, 尋求一個妥切的解決方案, 此文對「宗教知識教育」現行教材內容有實際深入討論。

(三) 對高等教育中宗教知識教育的研究

龔鵬程 近代中國的宗教與高等教育 (1996), 此文論述近代中國高等教育乃是由西洋教會學校開端, 因諸多歷史因素, 大學卻反對宗教的種種原因。

傅偉勳 宗教系所的設立與宗教研究 一個學術研究的新課題 (1986) 此

文發表在國內宗教系所尚未核准設立之初，探討國內宗教系所設立課題與宗教研究的種種面向，分別為 1、國內正式設立宗教系所的意義；2、宗教動輒攸關世界各國政經動向，我國卻視之為無關重要；3、連無神論的存在主義大師也受到耶教十戒影響，我國知識份子卻很少關心他國的宗教文化與現象；4、一般中國哲學史，所包含的宗教成分遠多於哲學成分；5、宗教研究乃是人文社會科學中最新、最年幼的部門；6、日日多元化的現代工業社會，無法不尋求宗教的會通；7、越過世界各大傳統，找出宗教的終極會通點。此文首先發表於 1984 年的中國時報，陳述了設立宗教系所的重要性，有拋磚引玉之功。

李豐楙 台灣宗教教育中道教學程的規劃與檢討（2001），從研究、教學經驗以及檢討當前實施的道教課程（指輔仁與真理宗教學系）之後，企圖建構的宗教教育理想，論文分三個進行，第一是有關道教學程規劃的基本問題；第二是「道教學」的課程設計及其理想型態；第三則是道教教育的檢討與展望。結語指出道教教育之路開創維艱，人才、教材俱顯匱乏，故其規劃充滿了實驗性。

胡國楨 輔大宗教系所的發展經驗（2001），此文以輔大神學院及宗教系所為例，分析輔大宗教學系的特色、限度及發展方向，並援引、統計許多實際的數據說明之，輔大乃是台灣第一個成立宗教系所的學校，其發展與特色皆俱有指標上的意義。

鄭素春 大學宗教教育中道教課程規劃與實踐（2001），本文主要以輔大和真理的宗教系所為研究對象，首先簡介輔大的教育理念、整體課程的目標和內容，以及道教課程規劃理念和當初設系時之原貌和教學現況；其次，以相同的模式觀察真理大學；第三，訪談道教課程的教授者，紀錄其教學目標、經驗及對未來發展的期待；最後則提出未來宗教學領域中教學和研究的歸向之心得。

綜述以上幾篇論文，乃是對國內高等教育中，宗教課程的規劃與檢討，有從歷史角度之研究、宏觀論述宗教學的必要性，亦有從實際層面談論高等教育中的宗教知識教育所面臨的問題與展望。

(四) 對各宗教之專業人才教育的研究

林本炫的「神學院、佛學院納入高教體制政策之觀察」一文，主要從法令政策的角度，探討神學院、佛學院等亦即宗教專業教育，納入高教體制在政策上可能遭遇的問題，此文首先釐清宗教教育的意涵，認為目前國內有以下三種，一是對中小學生所施行的「有關宗教（信仰）的教育」；二是指各大學宗教系所的教學；三是指神學院、佛學院所施行的宗教專業人才的教育。此文建議將第一種稱為宗教信仰教育，第二種稱宗教學術教育，第三種稱宗教專業教育，本論文相當大的程度參考了此文的分類。此文認為神學院、佛學院如果要納入高教體制，大體上需要克服三方面的問題，分別是 1、私立學校法、教育基本法以及私立學校施行細則等法令的修改；2、課程上如何如何建立宗教專業訓練和宗教學術研究兩者和宗教信仰實踐之間的區別判準；3、在軟硬體標準上，由於神學院和佛學院經營方式的特殊性，譬如規模不大，以及接受專業訓練者通常又具有信仰的投入，可能因此要求某些的特殊彈性，教育主管機關如何兼顧神學院佛學院和一般私校等的設校門檻。此文乃是針對宗教研修學院的合法化問題，所做的非常務實的社會學觀察與建議。

慧開法師對「台灣佛學院教育之探討」及「佛教教學對現代教育的啟悟之探討」，李豐楙「道教教義與研修機構的未來」（2002），黃懷秋「台灣天主教的宗教教育回顧與展望」（2001），見咸法師「台灣佛教宗教師專業教育探討——女性出家僧眾之繼續學習」（2001），莊宏誼「台灣的道教學院教育初探」（2001），惠敏法師「資訊時代之宗教教育規劃初探——以中華佛研所「佛學資訊組」課程規劃草案為例」（2001），以上幾篇論文分別就各宗教，包括佛教、道教、天主教等為培育獻身宗教的專業人才所設立之教育，所提的各項研究與建議，與本論文討論的主題，較無直接的關聯。

綜觀以上對宗教教育的研究，可以發現目前學界對宗教教育的理解正處於各說各話、莫衷一是的處境，一方面宗教教育在近代以來受到漠視與壓抑，另一方

面宗教教育的對象、定義與定位較少討論，因此，同樣論「宗教教育」，可是未必是相同的意涵；再則，多數的討論皆從現象面探討宗教教育的重要性，及各宗教如何施設其宗教教育，較少從歷史的角度，通過對歷史材料的分析，探討宗教與教育之相互作用的規律、模式的研究，龔鵬程《近代中國的宗教與高等教育》一文，可算是僅有的，他將現代中國高等教育淵源視為由西方來華的天主教基督教會所開啟，這與本文的角度不同；另外，從宗教家或思想家的宗教教育思想作比較研究的亦為少數。本論文希望在這個基礎之上，更深入探討中國傳統的教育和宗教的深切關係，以及透過中西的對照，可以對宗教教育多一層認識。

第五節、 研究方法

一、 文本分析

（一）思想與歷史脈絡

一個思想家所提出的理念、思想或改革方案，必定與其所處的歷史和社會有密切的關係，因此研究其思想，也必得對其所處的歷史時代和社會脈絡同時加以考量，才能盡可能的貼近其原本的思想。太虛是近代佛教僧人回應現代化最具體的代表，紐曼則是將其一生投入於對抗自由主義，他們當時雖未立功，然今天我們看到太虛「人生佛教／人間佛教」的理念在漢傳佛教地區被發展與實踐，他是「中國傳統佛教的最後集大成者」¹⁶，同時又是開啟中國佛教現代化的先驅；紐曼被稱為「梵二公會的沉默之父」，三不朽至少成其二了。錢穆就中國歷史來看，認為有時一些有志難伸的歷史人物，反而比得志而成功的人更偉大，其偉大乃指對後代歷史將會發生大作用和大影響而言，所謂「遭遇失敗的人物，在其深厚的

¹⁶釋聖嚴，《法鼓全集第三輯第六冊》光碟版，近代中國佛教史上的四位思想家。台北：法鼓文化出版社，2001。

歷史上，反而更顯得突出」(錢穆 1991：88)。一個思想家的偉大之處，不以成敗論英雄，他的思想內容因應時勢而生，卻持續不斷影響後世，不為時代所侷限，甚至超越時空，本論文基於以上的理念，乃以兩位思想的時代背景為重要的架構。

(二) 批判性的史學研究

英國當代史家 Jenkins 對歷史做了很後現代主義的定義，他認為：

歷史是一種移動的、有問題的論述。表面上，它是關於世界的一個面向---過去。它是由一群思想現代化的工作者所創造。他們在工作中採用互相可以辨認的方式---在認識論、方法論、意識型態和實際操作上適得其所的方式。而他們的作品，一旦流傳出來，便會一連串的被使用與濫用。這些使用與濫用在邏輯上是無窮的，但在實際上通常與一系列任何時刻都存在的權力基礎相對應，並且沿著一種從支配一切到無關緊要的光譜，建構並散佈各種歷史的意義。(Jenkins 1999：88)

在 Jenkins 的想法中，歷史與過去不同，歷史是史家透過想像所建構的過去，絕非真正的過去，甚至是由歷史學家所建構出的自圓其說的論述。Jenkins 對於歷史提出的許多反思，值得在進行論述之前，作為在認識論、方法論與意識型態上的反省。

1、認識論的脆弱

Jenkins 認為歷史乃是由認識論、方法論和意識型態所組成，認識論上的脆弱將產生五花八門的解讀，原因包括四點，分別是沒有人能夠涵蓋及尋得所有過去的事實，因為過去的內容是沒有限量的；第二，沒有任何記敘可以尋回過去的真正情形，因為過去不是一種記述，而是事件、情勢等等；再則，不論歷史的可信度有多高，仍然不免是個人的思維產物，是歷史學家個人的觀點陳述。最後，藉由後見之明，我們在某種意義上將會比活在過去的人對過去知道的更多。認識論說明我們永遠無法真正知道過去，過去和歷史編纂之間的空隙是無法彌補的 (Jenkins 1999：64-68)。

無可諱言的，本文相當依賴過去學者所做的研究，從他人的歷史論述中，擷

取本文相關的參考資料並從中獲得當時事件與情勢的發展，由此堆砌出本論文意欲證明的論點，這或許符合了 Jenkins 的看法，但是本文所能呈現的就是提出明確的假設以及盡己所能的證明之。

2、方法論的紛呈

方法論有許多種，因此有各種論述的標準與重點，能夠產生壓倒性輿論的必定是因為出現可以公然運用權力的具有支配性的聲音（Jenkins 1999：77）。雖然多數的歷史學家同意嚴格的方法很重要，但問題是哪一種能獲得共識？所以他認為採取了什麼方法論正是歷史學家呈現其意識型態的證據（Jenkins 1999：71），正如 Peter Connolly 所言：

採用一種方法也是表明了接受特定的假設和優位，如同聲明了這個方法論的限制。（Connolly 1999：3）

方法論只是表明研究者的立場與假設，一旦選定了方法論，同時也就宣告了此方法的限制以及意識型態。雖然各種方法之間有諸多差異，難道沒有一些共同的關鍵性概念嗎？Jenkins 接著批判所謂時間、證據、神入、因果、持續與改變等等「核心概念」，當然都潰不成軍的被其解構了。例如談到神入：

一個人必須對古人的處境和觀點有設身處地的感知，以便對於歷史有真正的了解。（Jenkins 1999：111）

此論點雖亦被解構，其理由分別是維根斯坦提出「他人心靈」的哲學問題，進入他人的思想是不可能的；第二是思想現代化的歷史學家即使在不受所有使他現代化的事物的干擾下，「回到過去」猶如緣木求魚；第三，歷史學家在各種壓力下寫作構思，那些壓力如何去除以便能夠以「過去的觀點」思考「過去」？最後，若以《史記》為例，我們讀得乃是司馬遷的思想，而非過去的人事物自己的發聲，因此我們神入的乃是司馬遷的思想，而非他人。然而，設身處地的感知古人的思想，在很大的程度上亦被奉為圭臬，因為不可避免的，書寫論文就是建構，

無法只破不立，因此筆者在本文中仍嘗試盡量貼近研究對象，但是自認仍無法做到令人滿意的程度，原因不僅是出於認識論和方法論上的問題，更在於兩位思想家的著作等身，相關二手研究亦多，漫遊在這麼多的相關史料與思想家的一手資料中，也是對研究者的一種考驗。

3、意識型態的角力

歷史本身就是意識型態，這意謂著它經常受到各種權力關係影響的人的重新製作與安排，企圖使他們的做法成為正統，所以 Jenkins 以為提問「歷史是什麼？」，不如改問「歷史是為了誰？」，更能了解歷史。因此：

歷史便是理論，理論是意識型態上的，而意識型態只不過是重要的利害關係（Jenkins 1999：77）

我們所研究的歷史呈現出當時編纂者以及與其相關有影響的人的意識型態。當然，若從馬克思的觀點而言，本論文的研究正是意識型態的研究，這是一種觀點，若是換一個角度思考，能不能反省研究者個人的價值觀判準是什麼呢？這不是一個容易回答的問題，記得在民國九十年輔大舉行的「宗教學與宗教傳統」學術研討會上，宗教研究者是「圈內人/圈外人」的身分引起了許多有關「學術客觀性」的對話與反思，最後仍是莫衷一是，並無一致的看法，其中一篇論文認為：

宗教學生在有關宗教信仰的意義而言，其本身並無對於實質形上信仰的先驗投入，以此觀點而論他確實是個圈外人；若以學者和以科學為方法的研究者角度來看，他們也不是如宗教皈依者一般的圈內人，因為他們並無類似的對一組實質宗教或形上信仰的獻身，也就是說宗教學生是致力於一組方法論的原則和獲得知識的程序，而非致力於一種帶有「生活方式」的實質信仰。（Wiebe 2001：10）

在此觀點下，宗教研究和其他學科的研究並無不同，陳德光認為 Wiebe 雖然肯定認識「信仰傳統」的可能性，卻回避了「宗教性理解」的作用，信仰經驗的認識論價值沒有保障，他的意見是：就主觀層面而言即可分為「宗教教育」、「宗

教知識教育」和「懷疑主義」三個面向來探討，「宗教教育」的特色在於探討信仰傳統，「宗教知識教育」相信人類有普遍的對神聖的追求，懷疑主義者則相信自然秩序，與最低程度的信仰；就客觀理論層面而言，「解釋」與「解說」各有作用，懷疑主義者的方法於「解釋」部分有其發揮的空間（陳德光 2001：10-5）。這樣的宗教研究態度十分周延，同時顧及到圈內人與圈外人各自可以發揮著力之處。

宗教牽涉到價值觀，研究者對宗教的看法顯得十分重要，筆者認為宗教在社會功能的層面上是很重要的，宗教提供社會的功能包括心理調適、社會整合、社會控制、個體社會化、認同、文化、交往等等（戴康生 2000：163-181），雖然宗教有這麼多的功能，這並非就是它的全部面向了，更重要的是學術與宗教都是「自為目的」的，這是自由人文的態度，從紐曼說的「知識自為目的」與太虛談的「自由解脫的教育」，都不會是要將人限制在某個範圍或侷限在某種觀念中，他們皆重視人文教育，鼓勵人要多方位的學習，最後必能形成個人價值觀或信仰，而這樣「宗教自為目的」的價值觀相信適合成為學術研究基本態度。

二、 宗教社會學

（一）宗教與社會

本論文在理論方法上採宗教社會學的途徑，因社會是宗教產生的基礎，離開了社會、離開了人類，便無宗教，宗教與社會有深切的交互關係。

每一個人類社會都在進行創造社會的活動，宗教在這種活動中佔有一個特殊的位置。（Berger 1990：7）

宗教社會學與其它研究方法在研究宗教上的差異處，為其著重在宗教與社會的交互作用，社會學觀點的基本假設在於社會結構和人類經驗的建構與文化，宗教亦包括在內（Berger 1993：1-10）。宗教是社會結構之中的一種形式，有神祇、儀式、信仰、修行、價值觀和組織團體，以上種種都是社會學家研究宗教與社會

的互動的重要題材。

(二) 方法論

社會學的奠基者包括：Comte、Weber、Durkheim 和 Marx，經常引用神學的講述，或是研究宗教行為和信仰體系，他們所代表的古典社會學其主題範圍多為鉅視的角度，討論宗教與社會結構、宗教在社會的整體變遷和與社會制度的關係等。然而，自二十世紀中以後，歐陸和美國的社會學家咸認為宗教已處於社會世界的邊緣，宗教社會學也成為邊緣的學科，然而新興宗教的熱潮，不僅讓世俗化的討論激起了更多的思考，同時，也成為宗教社會學研究的主要課題，方法論上更運用了如參與觀察、語言分析、現象學和結構主義的人類學方法，研究的內容則以宗教的社會關係、宗教團體的社會網路之形成與轉變、宗教團體內部的決策經營模式等等，範圍上較屬於微視的。

(三) 對宗教社會學的批評

十八世紀的啟蒙思想家批評宗教，認為已不足以作為社會秩序的基礎，他們努力的將各種學說從形上學與神學的思考中分離出來，宗教的社會學研究，本身就是時代背景與思潮的產物，Milbank 從基督宗教的角度來彰顯對現代世俗社會理論進行懷疑論式的瓦解，其認為社會理論為世俗理性的一種形式，以代表現代性的科學及人本主義等為超越信仰的替代品 (Milbank 1993: 1-2)，所以 Durkheim 在《宗教生活的基本形式》最後的結論中稱：社會是宗教的源頭；社會意識是宗教的靈魂。(Durkheim 1992: 475) 這正是 Durkheim 企圖以提昇「社會」以取代「宗教」的論述，崇拜宗教其實正是崇拜社會本身，無疑地社會功能論的祖師為信仰找到了替代品，更為世俗化論述提供源頭。世俗理性表面上反宗教，其實是建構出新「異端」(Milbank 1993: 3)，企圖取代宗教的地位。

社會學的宗教觀點所招致的批評在於社會學著重於社會的結構之間的互動，因而往往忽視宗教信仰和儀式的力量以及對宗教本質的認識，尤其是宗教的

超越層面，或是對神聖本質「存而不論」。

大多數社會學家都承認社會科學中有反宗教的觀點，社會學對現代社會中失序的現象，以社會學因果模型詮釋人類行為，以社會學的結構來建立社會動力和傾向，然而這些社會學的詮釋卻經常忽略宗教的價值、權威、意涵和儀式。例如 Luhmann 以自我指涉系統論宗教：

在傳統宗教表述的脈絡下，超越被設想成某種給定的東西，是一種全能的創造之力和/或一種來自外部的干預。在人類學家或社會學家眼裡，這不過是一種解決的辦法而已，所謂超越其實只是人的想像中的一個創造物，用以解決世界之內的意義問題。（Luhmann 1998：66）

換言之，Luhmann 認為「上帝」或「超越」只是人的想像，因此，對信仰宗教的人來說，社會學家生活在一種無信仰、有罪、知識有限的狀態中，他們沒有機會見識超越的實在性。從社會學家的角度而言，信仰宗教的人，則是滯留在陰暗的洞穴中，他們與諸神的溝通，正如與寵物溝通一樣，只是得到情感上的滿足（Luhmann 1998：66）。除此之外，還有神義論的討論，當宗教徒將面對苦難時的安寧、安定的感覺歸因於神的恩寵，或是遭遇苦難思考神的公義性時，社會學家卻往往以實證研究的無神論來解釋與超越層面的關係（Northcott 1999：194），或是將之視為一種解決吊詭的辦法（Luhmann 1998：68）。宗教社會學探討宗教的內在性卻排除超越層面，對這樣的現象被認為是「去除崇高」（policing the sublime），同時也將宗教的意義侷限在社會學理論和社會世界之中（Millbakk 1990：101）。

（四）本文的立場

雖然對宗教社會學的批評如此多，但是其研究已不再只是仰賴宗教信仰和社群的社會力量和社會進程，同時也包含了宗教組織和教義的力量，以及不同宗教社群的生活方式和特性（Northcott 1999：194）。宗教教義的力量是本文關懷的重心之一，它可以具體呈現在宗教教育的實踐上，不同的民族各有其不同的宗教，

其宗教各自在其特有的範圍內影響教育。本論文的前提有一個內在重要的假設，即是東西方各自傳統中的主流制度性宗教，對其社會與教育有主導性的影響，其影響的程度在現代化變遷過程中產生了巨大的變革，這個變革可以透過對時代背景的耙梳得到證明，因此，選擇宗教社會學為本文研究方法。職是之故，古典大家 Weber、Durkheim，世俗化理論大將 Berger、Shiner 等之理論，皆為本文重要的論述基礎。

三、 世俗化理論

(一) 宗教理性化與世俗化

本論文在時代背景方面，運用宗教社會學中被討論的最為廣泛的世俗化理論，從社會學古典大師 Weber 開始，對宗教影響力興衰的問題即是關注的焦點。Weber 對人類在其周遭世界的思想建構，包括對超自然的解釋以及人與世界關係的定位，稱之為世界圖像，對於世界圖像的理性化，西方基督宗教發展出前定論，東方則有印度宗教的業報輪迴說，以及近東的祆教與摩尼教的善惡二元論，以上三種宗教教義是 Weber 認為發展最為極致的「神義論」(Theodicy)¹⁷。Weber 的理性化意指使各種明白、可信的規則與程序皆系統化、明確化，並逐漸取代傳統和感情，基本上理性化去除了生命的神秘性，意涵著一種自然和人為的純然工具性的關係，可以說 Weber 宗教社會學的內在主題就是理性化的觀念，亦即宗教概念和觀念日趨系統化，倫理上理性主義成長，宗教中儀式和法術的成分衰微，更簡言之，世界圖像的理性化與世界解除魔咒的程度是相互一致的。

Berger 受 Weber 的影響，更進一步而發展了世俗化理論，他認為世俗化指現代西方歷史上在經驗中可以觀察到的一些極其重要的過程，通過此過程：

¹⁷對於「儘管有神存在，世界仍然存著苦難與邪惡」的神學解釋，這個概念在韋伯的用法中，指一種宗教教義，它將社會的不平等現象正當化、理性化，或者認為邪惡之中包含著一種目的，或是許諾人受苦難可以得到補償，如印度教關於業報的教義。這個問題乃是宗教理性化的過程中，皆會遇到的知性反應（韋伯 1997：203-217）。

社會和文化的一部分擺脫了宗教制度和宗教象徵的控制，它表現為教會與國家的分離，或者對教會領地的剝奪，或者教育之擺脫教會的權威，它影響著全部文化生活和整個觀念化過程，並且可以從藝術、哲學、文學中宗教內容之衰落，特別是從作為自主的、徹底世俗的世界觀的科學之興起看到它。這意味著現代西方世界越來越多的人，看待世界和自己的生活時根本不要宗教解釋的幫助。(Berger 1990 : 128)

世俗化的傳播媒介，從西方文明的外部來看正是傳播到世界各地的整個現代文明，從內部來看，最初則是現代化經濟過程，即工業資本主義的運動。Peter Berger 追隨 Weber 的思想，尤其是 Weber 的《新教倫理與資本主義精神》，Berger 認為「世界解除魔咒」也就是除魅的過程，很恰當的說明新教徒不再生活在一個不斷充滿神聖存在物和神聖的力量之中，由於徹底超驗的上帝與徹底內在的人類世界之間，除了上帝完全不可臆測的恩典的一條通道外，沒有任何東西保留下來，因此：

人類世界向無理性之中的沈淪，就留下了一個經驗實在，的確，「上帝是死了」，於是這個實在開始接受系統的、理性的滲透，也就是現代的科學和技術。因此，新教為世俗化充當了歷史上決定性的先鋒。(Berger 1990 : 134)

世俗化理論得自於 Weber 的影響主要在他對於西方世界圖像的解除魔咒的論述，Berger 承襲他對新教倫理的論點，而視世俗化為宗教被科學與技術等現代化思潮滲透而逐漸衰微的宗教變遷。

(二) 世俗化的定義

世俗化既然是說明宗教現象的社會學理論，其定義與宗教的定義必有密切的關連，即使是社會學古典大師 Weber 亦未將宗教作一具體的定義，世界上各種宗教各有其特點，要以一個相同的定義讓學者達成共識幾乎是不可能的任務，或許也因此使世俗化理論呈現出如此眾多的紛紜眾說。然而，另一位古典大家卻不作此想，Durkheim 研究圖騰信仰而作出他著名的宗教定義：

宗教是一種與神聖事物（即性質特殊的、禁止接觸的事物）有關的信仰和儀式組成的統一體系，這些信仰與儀式將所有對之贊同的人團結在一個稱為教會的道德社群。（Durkheim 1992：49）

Durkheim 以神聖與世俗的分野來區分宗教與世俗領域的對立，這樣的二分法進而預示了世俗化的產生。

世俗化通常指的是宗教在社會之中逐漸失去它的主流地位或社會意義的過程，更簡單表示則是宗教的影響力式微了。傳統宗教的式微的情形可以從下列的幾個現象觀察到：

- 1、宗教活動和祭儀參與的情形日減。
- 2、宗教組織的成員變少。
- 3、宗教組織在社會生活和公共機構建制的影響力式微。
- 4、宗教教誨訴諸於權威和信仰的部分減少。
- 5、個人的奉獻、祈禱和信仰變少。
- 6、傳統宗教聖化的道德價值權威消蝕。
- 7、宗教專業的社會意義變少，成為一種學術，或有些國家甚至反對神職人員。
- 8、宗教儀式和信仰體系私人化或內在世俗化。（Northcott 1999：214）

Shiner 則綜合各家之言提出了六個描述世俗化的概念：

- 1、以前所接受的宗教象徵、教義、機構失去了優勢與影響力。
- 2、宗教團體或社會將其關懷由超自然轉為現世。
- 3、社會脫離宗教，宗教退回自己的領域成為一種私人的生活，而終止了對社會的影響力。
- 4、以往以神聖力量為基礎的知識、行為模式與制度變成純為由人類所製造和負責的現象。
- 5、意味著世界的去神聖化。
- 6、世俗化意味一個從神聖到世俗的社會，並放棄任何傳統的價值與修行，社會所有的決定建基在理性與功利的思考上。（Shiner 1967：472-480）

由以上世俗化現象基本上可以為歸類為三個面向，分別是制度層面、社會組織面與個人價值取向等，宗教在三個面向逐漸式微，不再是人們依循的重要軌則或標準。其分別為：

- 1、從制度層面來說，世俗化理論指宗教組織與制度在現代社會的影響力式微，先前傳統社會的宗教組織及其教義和儀式象徵系統，不再享有過去尊崇的地

位。如西方宗教改革後，政教分離使教會不再具有至高的權威。

2、從社會組織面來看，世俗化指社會生活不受宗教生活及其規範的影響而獨立發展，宗教信仰成為私人事務。

3、從個人價值取向來看，現代人心裡更加認同世俗的價值，關心現實功利的問題，對永生或出世間的事物不再感到深信不疑或發生興趣。（蔡源林 2001：3-4）

（三）世俗化與宗教現代化

當代的社會學家則認為世俗化和現代化的關係是如影隨形的，依 Bryan Wilson、Peter Berger、David Martin 和 Steve Bruce 的看法，他們均認為世俗化是現代化的直接結果（Northcott 1999：215）。從鄉村到都市、由農業到工業的轉變，這些社會結構複雜的分化轉變，使宗教原有的角色亦產生了巨大改變。宗教德性提供早期社會秩序和意義的基礎，宗教價值控制家庭、農耕和市場的關係和角色，例如一神信仰的社會有謹守安息日的戒律習俗，傳統中國農業社會則有「靠天吃飯」的諺語。現代人所扮演的社會角色是則基於世俗的前提，納稅、選舉以成為國家的好國民等等。除了少數的鄉村中，公廟仍舊維持著村民的生活秩序與傳統，在現代都市生活的社會組織中，宗教的價值觀和宗教對社會秩序和社會角色的要求與定位，已經不太具有意義了。

私人化伴隨著社會分化而來，在擁擠混亂的現代生活中，個人以較強的自我意識來重新訂定意義、目的和價值，面對外在的瞬息萬變，個性與品牌成了現代人最為重視與強調的外在表徵。因此，宗教更加被視為是個人經驗和意義的形式，不再是集體與社群的責任。Luckmann 認為在鑑別世俗化的原因時，僅僅引徵工業化和城市化的因素是不夠的，它們乃間接的原因（Luckmann 1995：38），他不認為宗教消失，取而代之的是宗教和宗教的追尋發生變化了，變得更個人化、個體化也更隱而不現，宗教成為私人領域的體驗，這些私人領域由一些次級制度來處理，並且明確迎合了自主消費者的私人需要，換言之，終極意義系統成

為個人的消費對象，從《花花公子》到《讀者文摘》以及流行歌曲等，都表達了實際上是「終極」意義模型的東西（Luckmann 1995：116）。因此，雖然宗教將其社會意義保留在隱形的公共層面中，其宗教性卻在許多宗教的替代形式上發展，如新興宗教、新時代運動、占星學與禪坐冥想等都是例證。

（四）小結

Weber「世界解除魔咒」影響了 Berger 建立了教會曾是「神聖的帷幕」的世俗化理論；Durkheim 對宗教的定義，對世俗化理論亦產生極大的影響，

以上百家爭鳴的世俗化理論中，Berger 與 Shiner 對世俗化的論述，是本文援用的重要依據，宗教與政治、社會的分離，教育擺脫宗教的權威，以及從文化中宗教內容的衰落等各種跡象，都是本論文據以論述世俗化的判決標準。Shiner 的條例說明，亦是說明世俗化重要參考，同時也是論述世俗化數據的根據。

雖然 Berger 在其著作之中已認為世俗化理論已到了危急存亡之際，甚至可能無法在現代社會之中使用，他的根據是對社會世界的當代經驗觀察而提出的修正，其觀察範圍和內容從世界各國的發展而來，其中又以第二次大戰之後為最，這些國家地區包含歐洲如瑞典、阿拉伯世界的伊朗、拉丁美洲，以及美國，因此他認為在現代化現象之中，世俗化理論和多元論也成為反世俗化和反多元文化抵抗運動的目標，而這些都為世俗化理論帶來更嚴苛的問題和質疑，因此他認為世俗化理論有必要修正、甚或不堪再用了（Berger 1995：637-46），這顯然是社會學家因應現代的發展而做的修正，自有其學術社會關懷或考量，以及其社會學理論發展的原委，然而本文中的時代背景既早於 Berger 著述理論的年頭，更先於其做為理論修正根據的時代，因此筆者認為世俗化理論在掌握時代的特徵上，更能做為本文中兩位宗教思想家所處時代的社會特徵，因此採用世俗化理論為本論文之理論根據。

本論文著眼在宗教教育之主題上，其各面向的世俗化姑且不論，若單就教育而言，世俗化是迨無疑問的，五四新文化運動之後，宗教全面退出教育，吾人只

要看看我國現行的教育體制中，是否存有宗教教育便可了然於胸，因此本論文以世俗化作為理論的前提假設，相信是適當的。

四、 研究設計

本論文研究比較兩位宗教家，重點分為三個部分，第一與第二部分為兩位思想家的個別研究，第三部份綜合分析比較，兩位宗教家個別研究的重點又可分為以下三部份：

第一是產生其特殊思想的時代背景，兩位思想家各自所處的時代在政治制度、社會文化與教育等層面，面臨到哪些世俗化的挑戰？宗教的處境如何？宗教與教育的關係如何？在此本論文將以宗教社會學為進路，通過世俗化理論的省察，分別討論之。

第二是其思想的內涵，立基於大乘佛教的太虛大師，和羅馬天主教的樞機主教紐曼，面對諸多世俗化的挑戰，他們如何回應？其宗教教育思想有何特色？他們如何論述宗教教育的理想？本論文以太虛大師的《太虛大師全書》以及紐曼主教的《大學的理念》為文本，分別分析討論兩位思想家的思想內涵。

第三是他們如何落實其理念？包含如何對抗世俗化以及如何創建其理想中的教育機構，此部份將處理較多史料。

最後進行綜合分析比較，針對兩者的世俗化時代背景、教育思想的宗教源頭以及理念之實踐等詳細分析比較異同，並彰顯世俗化的政治、社會與文化脈絡，進而在此基礎上提出可供當代宗教教育參考的省思或建議。

第一章、太虛大師的宗教教育思想

第一節、時代背景

世俗化理論是在西方宗教社會脈絡下所產生，它如何適用於清末民初的中國社會呢？首先要說明的是近代的中國是尊儒家為正統的傳統社會，本文站在宗教學的角度將儒家視為中國的傳統宗教，Paul Tillich 認為：

信仰就是一種終極關懷 (ultimate concern) 的態度，信仰的絕對性不只因為人們必須視之為個人的終極關懷，也因為人們既將之奉為信仰，它也必須實際提供人們最大滿足感的承諾。(Tillich 1957: 1-2)

從這個角度來看，一套思想學說及其實踐方式，只要能夠為人們的安身立命以及自我的創造性轉化提供一條切實可行的道路，那麼它便具有強烈的宗教性。傅偉勳將儒家思想分知識論、形上學、心性論、倫理學與解脫論一一加以探討，以為：

儒家思想基本上不是一種宗教，但有從貫穿知識論、形上學、心性論與倫理學等四項的『道德理想主義』，也可以說是一種富有哲理的『生死智慧』，自孔子始，一直如此。孔子信天而不依靠天，以『憂道不憂貧』為其終極關懷，故言『朝聞道，夕死可也』，又言『未知生，焉知死』，如此安身立命或樂天知命，亦即『盡人事而俟天命』，充分表達德（求仁得仁）即福（人生樂趣），即是生死智慧，即是所謂『宗教』的儒家解脫論宗旨。如就哲理的步步推演言，建立以心性為奠基的生死智慧，因此導出道德實踐與涵養功夫的結論（傅偉勳 1991: 50-51）。

如 John Hick 便將宗教界定為一種對於超越者的回應方式，如果對拯救或解脫不作過於狹隘的理解，而是將其理解為一種自我存在的終極性轉化，那麼，儒家一整套追求成為「大人」、「君子」、「聖賢」的思想學說和實踐方式，顯然就是探求終極關懷的實踐之道。

杜維明認為依狹義的宗教定義，儒家很容易被排斥在外，但從廣義的宗教定

義來說，任何有生命力的意識型態都有宗教性，及其特殊的終極關懷，他認為儒家的終極關懷和它的社會實踐是緊密結合的，是一個體現宗教性的特殊形式，並從思想史和哲學的角度將儒家傳統從三方面來說明：

- 一、道是儒家的基礎理論。
- 二、任何精神文明都有一個如何面對他的整個基礎理論進行系統陳述、整體解釋、個案分析的學統。
- 三、儒家是一種經世濟民的傳統。（杜維明 1996：420-428）

他認為道是儒家最核心的價值，並且是一種涵蓋性強、突破人類中心典範的哲學人類學。儒家的經學體現儒家傳統的對整個文明系統的論述、解釋與分析，這是任何精神文明都共同擁有的遺產，而且儒家的整個實踐，包括在政治上、社會上和經濟上都發揮了很大的作用，因此它是一種涵蓋性比較強的哲學、一種生命型態。

傅佩榮以寬泛的定義儒家為宗教時，認為宗教乃是環繞著一群人的終極關懷所編織成的一種生活方式，這種生活方式的特點是不能脫離傳統的祖先崇拜與人際之間的禮儀。最重要的是如何信仰的實踐方式，而不是信仰的對象，以及「如何以行動去實踐信仰，由此轉化自己的生命，成為博愛眾人的君子。」（傅佩榮 1998：33）他以為孔子對祭禮的重視，並不止於「祭如在，祭神如神在」，更在於「雖疏食菜羹，必祭，必齊如也。」這種「每飯必祭」的作法，就是較之其他宗教的規矩，也不遑多讓。因此他認為不妨以在西方是習以為常之宗教的角度來理解儒家與道家，或許能有新的領悟（傅佩榮 1998：33）¹⁸。

由以上的討論我們可瞭解，儒家的確是中國士大夫的終極關懷，談到近代中國的世俗化，瞭解儒家的地位乃是一個重要的關鍵，儒家自漢朝被獨尊以來，雖然不能說它具中國的國教地位，卻是道德和禮教的正統，但絕對不可忽略的還有道教和佛教，不能脫離文化傳統去看中國的宗教，文化和宗教的不可分割性解釋

¹⁸引自傅佩榮，*宗教的最佳面貌*，休士頓 史密士，《人的宗教》，台北：立緒出版社，1998。

了三教背後共同基礎。首先，儒家和道教來自同一精神淵源，有不少相似的信念、禮儀和價值觀念，二者可說是同一個中國宗教傳統的不同體現，佛教則是受到禮遇的外來宗教，佛道在亂世、國家分裂時給人民帶來避世的出路和精神安慰，國家統一時，儒家能促進政治和社會的團結，三教實際上互補互足，各自針對人生的不同問題提供解答，當然，其彼此之間也有不少競爭和衝突，但始終能夠共存互融，各教在中國文化的整體內相互配合，分別承擔其社會使命：儒家在和諧精神與人際關係的表現；道教是與自然的和諧；佛教則是帶來了嶄新的人生觀與世界觀，為儒、道兩家忽略的一些問題提供答案，三教並存及同時參與三教活動的可能性是中國文化的多元特性（秦家懿 1993：220-2）。中國人在調和其宗教的方式在世界文明當中是如此獨特，以致 Smith 這麼形容：

每個中國人戴上一頂儒家的帽子，穿上道家的袍子，以及佛家的草鞋（Smith 1999：254）。

渡邊欣雄認為

漢人的自古以來的宗教，或是歷史上傳播而來的外來宗教，都能夠相互承認而得延續，漢族的宗教不僅可以共存與聯合，更能彼此相互影響，折衷各自的教理，從而形成混淆與重疊的宗教世界。（渡邊欣雄 2000：16）

以上論證與引文其要旨在證明儒家乃中國傳統的主流宗教，同時和其他宗教如佛教、道教等，乃是相輔相成的，亦即宗教多元乃是中國宗教的傳統形態，據於此，本文的下一章乃在探討清末民初中國所面對的世俗化挑戰，是否遙相呼應於孔子近臨終之時所說的話「泰山其頽乎，梁木其壞乎，哲人其萎乎？」（《禮記檀弓上》）。

探討近代中國佛教衰落的原因，如果將佛教抽離中國大環境的各種世俗化現象來討論，很容易造成見樹不見林的情形，佛教的種種現象不是個案，是無法獨立於大環境之外的，基於這種認知，本章將從大環境的政治、文化學術、教育等面向，討論其種種世俗化的軌跡。

一、 政治制度

從 Weber 的角度來看，中國在帝國大一統之後，位於金字塔頂端乃為具有卡理斯瑪的天子，其臣下受過禮儀且精通常籍的官僚階級是掌攬庶務與神職功能的統治階層，科舉則是拔擢士大夫的一種理性化、規格化的養成過程，並且為最詳盡分化的考試制度，考試的內容基於官僚體系對正統教義的支配，是隨著具有神權統治性格的世界帝國之統一與其官方規制的教條而來（Weber 1996：68-93）。

董仲舒認為「天子受命於天」，天下須「受命於天子」，其鼓吹的「君權神授」、「忠君」、「大一統」思想，以及「三綱」、「五常」，有利於加強中央皇權之統治，因此，漢武帝遂採納其議，決定「罷黜百家，獨尊儒術」（蕭公權 1992：295-304），漢代獨尊儒家之後對經典重新修訂與解釋，儒家經典從而取得了聖典的地位，意味著傳統的神聖化，也是為其自身支配政權的正當性找到一套與現狀相配合的正統教義，即以經典的神聖性來保證秩序的正當性，「成者為王，敗者為寇」，中國封建帝國在歷史上改朝換代頻仍，卻都聲稱祖述堯舜、憲章文武，乃是對天子道統正當性的渴求。

Weber 形容中國官僚階級的正統倫理是一種現世內的「俗人道德」所具有的實踐理性主義，並不是系統化哲學、神學或法學邏輯的產物，而是一種「昇華之經驗」加上「對現世適應、順從其秩序與習俗」之傾向。所謂「君子博學以文、約之以禮，亦可以弗畔矣夫」（《論語 雍也》），孔子雖以六藝教育門生，但在系統化、官僚化的過程中，最後卻只剩「四書五經」古典文學一途，藉由科舉制度考核通過而取得任官資格的官僚階層，久之使社會結構逐漸僵化，任何企圖改變現狀的嘗試，都會牽涉到此一重要階層的既得利益，包括各種不法的臨時收入及俸祿上的利益，中國官僚階層的經濟地位不僅使得他們缺乏動機作為近代化的推動者，反而讓他們像一種緩衝器，將各種由上或由下而發、朝向近代化的努力全部吸納不見（Weber 1996：188-93）。例如戊戌變法當時新舊派朝臣的明爭暗鬥，實際的利害乃是彼此水火不容的主因，康有為本想透過他的學說推動變法，但保

守勢力則指陳《新學偽經考》惑世誣民，是「經家的野狐」，學術不端、心術可疑。國是詔發佈九天，新派的御史參劾禮部尚書許應騏，許則反擊痛詆康有為居心叵測，舊派的御史謂變法勢將招亂，保國會圖保中國不保清朝，廢八股為變法第一大事，引起的反對亦最烈，因斷送了欲循之求取功名的士人之途和現職官吏子弟的前途，次為興學堂，舊派雖不便反對，但此事連帶涉及改書院、廢淫祠¹⁹，把持及賴以維生者亦為之譁然，這群官僚階級指責維新派人士是「名教罪人」、「士林敗類」，堅持「祖宗之法不可變」，認為祖宗之法是古聖先王流傳下來最完美的治國之道，甚至叫嚷「寧可亡國，不可變法」（郭廷以 1994 上：363-365）事實證明這群頑固的官僚階級的確是變法最大的阻力。

滿清帝制終結與民國建立乃當代政治制度最大的變革，從光緒皇帝去世、袁世凱稱帝到溥儀復辟的失敗，「舊時王謝堂前燕，飛入尋常百姓家」，卡理斯瑪的帝王不僅不再，科舉制度的結束使士大夫尋求的封侯之路也斷了，說明了宗教相關的組織與制度影響力式微，先前傳統社會的宗教組織及其教義和儀式象徵系統，不再享有過去尊崇的地位。即使諸如康有為與梁啟超般的舊時代改革的士人—儒家的代表人物，經歷多時的努力，也只能徒呼負負，政治制度的變遷終究還是趨向政黨政治與議會民主。

二、 文化學術

（一）知識份子對宗教的質疑

清末曾受西方思潮啟導的知識份子，可說是革命的原動力，民國建立後的種種現象，使他們於失望之餘，繼續探求救國之道。化約式的探討中國近代受到外患內憂，外患乃是列強的侵略，而其帝國之所以強盛乃是因為科學、民主、理性

¹⁹在清代主要從兩個角度來看是否為淫祠，一是否符合有功德於人民則祀之的基本標準，二是從「禮不祀非族，況可祀讎敵乎」的禮制角度來考慮。引自林作嘉，清末民初廟產興學之研究，東海大學歷史研究所碩士論文，2000。

主義等各種西方思想的勃發，內憂在於中國本身各種舊制度、舊傳統的不合時宜，歸咎其根本原因則是儒家傳統及各種玄學的遺毒，所以打倒「孔家店」成了新文化運動的重頭戲，當時留學歐洲的蔡元培、吳稚暉、李煜瀛出版《新世紀》週刊（1907-1910）宣傳政治社會學說，留學日本、英國的章士釗在1914年於日本創刊《甲寅雜誌》以闡揚民主憲政為宗旨，同樣留日的陳獨秀則於1915年於上海創辦《青年雜誌》（後更名為《新青年》），重心在歌頌西方文化、抨擊中國文化、提倡民主政治與科學精神，認為專制與迷信乃其敵人，必須最先加以排除，孔子的儒家學說成了專制思想的最大憑藉，加上1916年秋，康有為請政府於憲法中定孔教為國教，更令其連加痛駁，謂孔教與帝制有不可分的因緣，孔子提倡的道德禮教為封建時代的道德禮教，他的倫理學說和共和立憲相違，支持其說的李大釗則鼓勵青年衝決網羅、破壞陳舊學說的囹圄，他甚至說「耶穌生而猶太亡，孔子生而中國亡」，吳虞則論到「孝之義不立，則忠之說無所附，家庭之專制既解，君主之壓迫亦散。儒教不革命，中國即無新思想、新學術、新國民」（郭廷以 1994 下：569-594）。亦有針對反宗教而呼的口號，陳獨秀「向共和的、科學的、無神的光明道路迎去」，並呼籲「破壞偶像、宗教的偶像、國家的偶像、一切虛偽的偶像」，胡適則認為：「宗教早已失去感化人的能力，成為毫無生氣的儀節教條，以及發財、政治聚眾的工具」，吳稚暉說：「佛教是死人的宗教，是專門為死人服務的宗教」（洪金蓮 1999：62）。

五四新文化運動在近代中國的思想啟蒙上，有著非常重要的地位，這運動的最終目的並非在摧毀宗教或反宗教²⁰，但是它為宗教所帶來的負面影響卻罄竹難書。錢穆比喻的好，他說：

²⁰例如胡適後來在中研院院長就職典禮上就明確的表示：「當年我所謂打倒孔家店，只是要打倒孔家店的權威性、神秘性，而不是要打倒孔家店本身。」後來接受哥倫比亞大學口述歷史計畫的訪問中，也做了類似的陳述，並表明他對孔子、孟子和朱熹等都是十分尊敬的。胡適，《胡適口述自傳》，唐德剛譯註，台北：傳記文學出版，1981。

提倡新文化運動提倡全盤西化的人，只提出民主與科學，卻把宗教拋棄一旁，不僅拋棄不理，還常有極濃厚的反宗教傾向，於是打倒了孔家店，冷落了釋迦牟尼，又不請耶穌、穆罕默德來，那麼馬克思便趁虛而入。此乃眼前教訓，可見講文化，宗教信仰也該鄭重考慮討論才是。（錢穆 1987：94）

以下列舉兩位近代的教育思想家，其均在五四運動前後擔任教育部長或北京大學校長，甚至政府遷台後繼續司掌台灣最高學術單位之祭酒，其思想與教育施設均足以影響後世。

1、蔡元培

（1）教育獨立與宗教教育

於一九一二年任南京臨時政府首任教育總長，一九一七年至一九二七年任北京大學校長，對近代中國教育有深遠的影響，其於一九二二年發表《教育獨立議》，論到：

教育事業當完全交與教育家，保有獨立的資格，毫不受各派政黨或各派教會的影響。教會是保守的：無論什麼樣尊重科學，一到《聖經》的成語便絕對不許批評，便是加了一個限制。教會是差別的：基督教與回教不同；回教又與佛教不同。不但這樣，基督教理面，天主教與耶穌教又不同。不但這樣，耶穌教理面，又有長老會、浸禮會、美以美會等等派別的不同。彼此誰真誰偽，永遠沒有定論。只好讓成年的人自由選擇，所以各國憲法中，都有「信仰自由」一條。若把教育權交與教會，便恐不能絕對自由。所以，教育事業不可不超然於各派教會之外。大學中不必設神學科，但於哲學科中設宗教史、比較宗教等等。各學校中均不得有宣傳教義的課程，不得舉行祈禱式。以傳教為業的人，不必參與教育事業。（蔡元培 2001：115）

從此文可以看出蔡元培對宗教不管是宗教本質、教義教理及宗教做為人類之終極關懷的事實，並沒有深入的認識，教育權在西方的歷史上曾經為教會所有，教會興辦學校教育人民有其歷史背景，和中國傳統教育與宗教之間的狀況並不相同，蔡元培為反對民國初年西方傳教士憑恃著中國與其國家所簽訂之不平等條約到中國設立教會學校，侵犯了中國人的教育權，甚或種種其他複雜的民族主義等情結，而反對宗教教育，其初衷故可體會，但是此文論點對後來教育仍產生重大

影響，即是宗教完全退出我國教育體制，包括理念上認為「信仰自由」即是各學校中均不得有宣傳教義的課程，不得舉行祈禱式，以傳教為業的人，不必參與教育事業，以及高等教育內與宗教相關的研究亦完全付之闕如。

(2) 「以美育代替宗教」

蔡元培曾發表三次²¹「以美育代替宗教」的說法，認為科學發達之後，自然科學、社會狀況、潛意識、幽靈等等都可以用科學的方法來研究，而宗教所有的解說在科學的驗證下都不能成立，是故智育、德育、體育都與宗教無關，於是，在宗教上被認為尚有價值的只剩美育了，因此，他主張「以美育代替宗教」。

從前是以宗教代教育，現今有各門學問取代宗教之德智體三育功能，唯有美育仍可保留。然而，宗教上的美育材料有限，而美育則無限制，美育應絕對自由，以調養人的感情。且美育具時代性、普及性，但宗教卻絕對的保守而有界限，故當以美育代宗教。(蔡元培 1989：189-194)

並認為不能保留宗教，應以美育代之，其理由如下：

(1) 美育是自由的，而宗教是強制的；(2) 美育是進步的，而宗教是保守的；(3) 美育是普及的，而宗教是有界的。(蔡元培 1989：189-194)

蔡元培的推論，對美育與宗教各自的範疇定位失誤，其認為藉由美感之普遍及超越的性質，可作為現象世界與實體世界間的津梁，但事實上，美感教育並不能完成世界觀教育，美感也無法使人由現象世界過渡到實體世界。再則，蔡元培視宗教為一種世俗文化，認為美感之普遍及超越特質，可突破不同宗教信仰間的藩籬，事實上，宗教被視為文化的一環，只是宗教人文現象的一種外顯表象而已，其並非宗教信仰之實體即所謂「終極真實」，此乃其思想觀點缺失之處，第三，他視科學為檢視真理的利器，以為任何事物都可以用歸納法求出真相，這種學問

²¹ 分別是「以美育代宗教說」1917年在北京神州學會講演詞；「美育代宗教」原載於1932年出版的《近代名人言論集》；「以美育代宗教」原載於《現代學生》第一卷第三期，1930年12月17-129。

上的偏見是中了科學的毒害而不自知。

論其實際層面的不良影響，沈清松認為有三點，一是對於宗教的排斥，造成國人不能正確認識美育，以為美育與藝術真的足以代替宗教，反而錯估美育本身的意義，對宗教研究的不夠深入，反過來對於藝術教育也有不良的影響。第二是各級教育中沒有正確的宗教教育，使一般老百姓雖信宗教而無深知，知識份子與官員則對宗教反感以致於不知如何正確看待宗教。三為宗教研究未能成為正視教育的一環，以致我國的宗教學術研究嚴重落後於世界各國之後（沈清松 2001：17）。

2、胡適

為著名的思想家與教育家，一九二八年至一九三〇年任中國公學校長，一九四五年至一九四九年任北京大學校長，後更領導台灣中央研究院，對近代中國兩岸教育學術影響至為深遠，其對宗教教育的影響可由其科學實用主義本位的立場和無神論的宗教觀來探討。

（1）科學實用主義的立場

胡適師承著名教育思想家杜威，但其對實用主義的詮釋與作法似乎未竟其師真傳，胡適的科學實用主義不僅反對傳統的宗教信仰，甚至認為可以代替宗教，其在一九二三年發表的《科學與人生觀序》最能代表他的科學實用主義，他以為自然主義的人生觀不過是一種最滿意的假設，卻很肯定的否認上帝的存在和靈魂的不滅，指摘追求死後的天堂與淨土的宗教乃是自私自利的宗教。他相信現代人的智力可以征服自然，人是世界的主人翁，古人信仰宗教乃是因為沒有自信，他說：

從前人類受自然支配，不能探討自然界的秘密，沒有能力抵抗自然的殘酷，所以對自然常懷著畏懼之心。拜物、拜畜生、怕鬼、敬神、『小心翼翼，昭事上帝』，都是因為人類不信任自己的能力，不能不倚靠一種超自然的勢力。
（胡適 1953b：8）

天地人之間的關係被如此詮釋，這是一種科學萬能、人能征服萬物的的想

法，人類對自然不再懷著畏懼之心後，山坡地蓋起了高樓，河川被傾倒化學毒液，大雨過後竟土石流成災，大自然的反撲無非是對這樣的態度所做的抗議。

胡適對科學的看法如此，對實用主義的解釋更為狹隘，他說：

列位辦學堂，盡不必問教育規程是什麼，需先問這塊地方上最需要的是什麼。譬如，我們這裡最需要的是農家常識，蠶桑常識，商業常識，衛生常識，列位卻把修身教科書去教他們做聖賢。一切莫注重課程的完備，需要注重課程的實用。(胡適 1953a：627)

胡適以科學實用主義為其教育學理依據，狹隘的認為實用知識為教育的目標，我們認為這是胡適對近代教育中影響最為負面的地方，甚至宗教教育的排除，與此思維亦有重大關聯。

(2) 無神論的宗教觀

社會服務便是胡適的宗教觀，他說：

社會服務便是宗教，中國的古人說：「未能事人，焉能事鬼？」西洋的新風氣也主張「服侍人就是服事神」。謀個人靈魂的超度，希冀天堂的快樂，都是自私自利的宗教。盡力於社會，謀人群的幸福，那才是真宗教。『天堂在人死後』，這是最早的宗教觀念。「天國在你心裡」，這是一大革命。「天國不在天上也不在人心裡，是在人世間」，這是今日宗教的新趨勢。大家努力，要使天國在人世實現，這便是宗教。(胡適 1979：738)

胡適於此對其宗教觀念已表達得相當清楚，和 Durkheim 認為宗教的存在並非為拯救靈魂，而是為保持社會及其福祉的社會功能論點相當接近，人不靠天國與上帝得到解脫或救贖，而是經社會實踐來完成，胡適的專長是歷史考據，但他顯然沒有對整個歷史的變遷有深入的瞭解，果若宗教便是社會服務，為何世界性宗教都已流傳了數千年？如果社會服務可以取代宗教，為何新興教派會不斷的出現呢？社會服務不是宗教，但可以是宗教的一個面向，胡適於此僅僅看到宗教的實用面，源自於其科學實用主義的立場。

胡適要求宗教教育應擺脫傳教的目的，以社會服務的目標來辦教育，並進而

強調教會教育的出路就是拋棄傳教目的，專辦世俗教育，並具體的提出以下幾項原則：

(1) 不強迫做禮拜。(2) 不把宗教教育列在課程裡。(3) 不勸誘兒童及其父兄信教。(4) 不用學校做宣傳教義的機關。(5) 用人以學問為標準，不限於教徒。(6) 教徒子弟與非教徒子弟應受同等待遇。(7) 思想自由，言論自由，信仰自由。(胡適 1979：731)

在其日記中則記錄了四點與蔡元培相同的主張：

禁止小學校中之宗教教育。廢止一切學校之強迫的宗教禮節。與其教授神學，不如鼓勵宗教史與比較宗教。傳教的熱心不當為用人之標準，當以才能學問為標準。(胡適 1987：358)

這些主張與當時「非宗教運動」和「收回教育權運動」的許多想法是一致的，當時北洋政府於一九二五年十二月公布「外人投資建立學校請求認可辦法」，其中規定了學校不得以傳教為宗旨、不得以宗教科目為必修科等條款（黃書光 1999：366）。這些條款反映了胡適要求教育從宗教中獨立出來的想法。

3、小結

蔡元培與胡適的宗教教育思想，乃是因應在當時的環境的政治、社會、經濟種種世俗化的變遷及列強的侵略而產生，國勢積弊、民生凋蔽，加上錯綜複雜的大環境因素，使得「反宗教」成了當時教育設施的考量，進而影響了後世教育體制與理念，知識份子受到世俗化的教育思想影響而無自覺，宗教教育也因此受到扭曲的對待。事實上，知識份子的「反宗教」，並非在其對宗教做過深入的思考與認識之後所下的定論，而是因為諸多大環境因素交互影響下的時論，不管是對儒家或是基督宗教，以當時中國多元宗教的環境和混亂的國家局勢，其情結都是複雜的。另一方面蔡元培與胡適的觀念中，可以看到他們均非反對「宗教知識教育」，而是反對「宗教信仰教育」，但是歷史演變的弔詭與複雜，卻形成今天連「宗教知識教育」皆無的情況。

（二）古典文字和語言與宗教的疏離

1917年1月，胡適在《新青年》上發表了《文學改良芻議》。他從「一時代有一時代之文學」的文學進化論角度，認為文言文作為一種文學工具已經喪失活力，他說「中國文學凡是有一些兒價值一些兒生命的，都是白話的」，中國文學曾經「言文合一」，言文分離後，「二千年的文人所做的文學都是死的」，中國文學要適應現代社會，就必須進行語體革新，廢文言而倡白話。胡適在文中提出要確認白話文學在中國文學史上的正宗地位，宣稱白話文取替文言文以建設新文學是歷史發展的必然趨勢。在同年二月號《新青年》上，陳獨秀發表了措辭強烈的《文學革命論》，表明了更堅定的文學革命的立場。「文以載道」的中國文學傳統終於在1920年走到一個轉捩點，北洋政府教育部承認白話為「國語」，通令全國國民學校採用。到此，有過二千多年悠久歷史的文言文，在「五四」時期短短幾年內，便受到致命的打擊。

本文不擬在文學革命的議題上繼續做文章，僅只提出一個想法，即文字、語言與宗教傳統的疏離對宗教產生的影響，中國人執了兩千年文言文的筆，書寫了多少經典，不僅是儒家的四書五經、十三經、佛教的三藏十二部經律論及數量浩如煙海的道藏，所謂「經」乃是指有特殊價值，被尊為典範的著作，這些先人的智慧，經歷了歷史的洪流與考驗而保留了下來，但經歷了白話文運動之後卻和後代子孫產生了另一種疏離，因為「我手寫我口，古豈能拘牽」²²，人們只用日常熟悉的詞彙，經典中優美深奧的用詞漸漸被遺忘，更別提其中所隱含的修練方法。透過文字形式文化得以傳承，白話文運動造成了人與文字的疏離，與文字的疏離造成了與經典的疏離，與經典的疏離則造成的體驗、印證的疏離。從疏離的角度來看，白話文運動對宗教的世俗化可說是一項助力，因為疏離，將會使宗教教義和儀式象徵系統式微，因為人們漸漸的不能理解其中真正的意涵，而成為形

²²清代詩人黃遵憲所提出的詩歌創作理論，主張用通俗語言進行寫作，出自他二十一歲時的詩作雜感，《人境廬詩草箋注》，卷一，台北：源流，p42，1983。

式主義。從個人價值取向來看，因為疏離，人們心裡將更加認同世俗的價值，關心現實功利的問題，對永生或出世間的事物不再感到深信不疑或發生興趣。

中國語文由文言到白話的形式變化，對中國的宗教傳統、文化建設和語文教育產生了根本性的影響，不僅僅是語文形式的變化，更重要的是意味著世界觀的改變、價值觀的轉折與人文精神的重建，由文言文而白話文，中國文化的載體（carrier）產生質變，傳統文化的原典精神被新興白話文的原創精神所取代，側重文化修養、性情陶冶、向內用功的語言觀，被崇尚實用、注重工具性、向外探索的語言觀所取代。

然而中國語言的世俗化，和西方在新教改革後，以各種方言翻譯《聖經》，進而造成《聖經》語言世俗化的情形是不一樣的，Sommerville 認為宗教衰微的核心主題是語言文字的世俗化，因為語言文字是認知行為的基礎，他並藉由 Thomas Harding 的論點指出，低階層的民眾如果以他們自己的語言來表達宗教，不容易生起尊敬心，在英國，對《聖經》越熟悉，宗教就越失色，不論以拉丁文或古英文拼音，宗教語言的神秘感都是其中重要的一部份（Sommerville 1992：44-5）。神秘感因語言的熟悉程度而失色，亦是世俗化的一種現象。

中國文字結構有六書，同時語言和文字可以是不平行的，這和完全以聲韻為主的西文是不同的，神聖語言世俗化的問題，對中國影響更大，其甚至宗教、文化和語言、教育等多面性的影響。對於語文世俗化的問題，須要思考的是要教育人們的國學程度，使其能深入涵詠經典傳承，抑或努力轉譯經典語言，使貼近白話甚至是口語化，以順應現代人日趨羸弱的國學根基呢？

三、 教育：以廟產興學為主

接下來所要探討的問題不僅牽涉到政治、經濟與社會，更直接衝擊到民眾信仰與教育，即從清末一直延續到民初的「廟產興學」，因為這個運動所涉及的層次極為深遠，而且在太虛一生中，幾乎時時衝撞著他的佛教改革事業，所以本文將以較多的篇幅，就廟產興學的思想及其動機與宗教本身的制度、社會生活組織

等相關層面為探討的重點。

（一）廟產興學的思想及其動機

清末廟產興學的思想由康有為的奏摺與張之洞的《勸學篇》到民初的各種寺廟管理條例是連續下來的，康有為在其《請飭各省改書院淫祠為學堂摺》謂：

查中國民俗，惑於鬼神，淫祠遍於天下。以臣廣東論之，鄉必有數廟，廟必有公產，以公產為公費，上法之代，旁採泰西，責令民人子弟，年至六歲者，皆必入小學讀書。²³

這建議得到光緒皇帝的贊同而下令「不在祀典的廟宇悉改為學堂」，但因戊戌變法失敗而未造成多大波瀾，幾乎同時張之洞也發表《勸學篇》，並受命撰《奏定學堂章程》，章程中規定各地學堂得以借用寺廟道觀，從康有為、張之洞身為發起者之儒家士大夫的動機來看，康有為建議罷廢所有淫祠改充孔廟或學校，最主要的原因為「省妄費而正教俗」，在他的孔教思想中，將孔廟普設於全國各地讓人祭拜，如此國人才會走向正確的道德之路，凡惑於鬼神之廟乃稱「淫祠」，除去這民間信仰的廟宇成了首要的工作。張之洞一方面以國家財政的觀點出發，並擴大「淫祠」的範圍而總括一切佛、道教的寺院道觀，另一方面則體現了「率土之濱，莫非王土」的專制思想，全國的寺院財產皆令其納捐（林作嘉 2000：9），可以說充分的體現傳統儒家士大夫看待佛、道、民間信仰的態度，即以國家安全和社會資源分配的角度，而忽略其本身和在社會上發揮的價值，同時，過猶不及，康有為的孔教思想，固然有其良好立意，但是普設孔廟只是將儒家形式化爾，要以此取代民間的擴散性信仰，自不可行。

民國政府成立公佈了《寺院管理暫時規則》、《管理寺院條例》、《寺廟管理條例》、《監督寺廟條例》，這些管理宗教團體的法規的一個共同特點就是將重點之

²³黃彰健編，《康有為奏摺》，光緒二十四年五月條，台北：中央研究院史語所。轉引自黃運喜，清末民初廟產興學運動對近代佛教的影響，《國際佛學研究》，創刊號，頁 293-303，1991。

一擺在廟產的處理上，民國十七年，邵爽秋再度提議廟產興學的建議，其認為：

在國庫空虛，民生凋敝，教育停頓的中國，全國民眾，要想革命徹底成功，建設一個新的中國，不可不拿起奮鬥的精神，來幹一件生死關頭的大事，這件大事就是，打倒僧閥、解放僧眾、劃撥廟產、創辦教育。（邵爽秋 1928：11-4）

他提出不僅利用廟產的主張和想法，更要消除僧眾，並得到許多教育界人士的贊同，南京政府在廟產興學的態度和北京政府強勢，除了強烈反迷信的態度之外，訓政時期以黨領國的特點，也是支持邵爽秋等教育界人士推動廟產興學的最大依靠（林作嘉 2000：21）。

（二）從制度層面看廟產興學

從興學的過程，首先我們可看到宗教本身的制度層面出現了一些問題，廟的範圍從康有為、張之洞建議的「淫祠」到後來南京、北洋政府所認定的所有佛、道及民間信仰的寺廟道觀，起先只是不符儒家禮制角度的範圍，這當然不在世俗化的範疇裡面，甚至在某個層面中還可以算是反世俗化的作為，但是後來南京、北洋到國民政府的作為，完全不考量各宗教組織、制度對民眾的影響力與意義，全然不顧宗教組織本身的想法，執意徵收廟產，雖然也引起了許多反抗、事端，但因為宗教在社會的影響力終究是式微了，不再享有過去尊崇的地位，竟不能阻擋這股洪流。

傳統宗教的世俗化往往會促使新興宗教的興盛，或曰宗教復興或宗教創新，以當時新興宗教的結社情況而言的確大有成長，這些新興宗教在對教義上的解釋上也比較自由多元與實用取向，如 1915 年唐煥章在四川創立「世界宗教大同會」、王嘉樹在北京創立「全球聖教大同會」、1917 年閻錫山的部下在太原創立「洗心社」、1921 年在濟南成立「萬國道德會」、1924 年設總部於北京的「道德學社」，以上皆強調道德、讀書、靜坐、修養本性。與此同時有四個結社具有廣大的影響力，為 1921 年起源於濟南擁有三萬信徒的「道德社」、1918 年汪朝宗

創立於北京擁有一千個分會的「同善社」²⁴，1915 成立於四川的「悟善社」，以及 1928 年左右張天然對信眾講道之後，開始興盛的「一貫道」(濮文起 2000：355)，姑且不去探究其成立的因素，但當時的知識份子認為這些教派對遠景都很消極，在目標上很功利，在信仰上很迷信，而交相指責，如梁啟超說他們是「人民的毒藥」，吳稚暉則說其為：

蛇鼠黃狼，一齊顯靈，二十四夜灶君的上天，耀武揚威，農民的辛苦米粒，都裝入妖巫道姑袋裡。(陳榮捷 1987：206-11)

將各種應時而產生的教派，其負面行為描繪的淋漓盡致，然而，值得深思的是，在動亂的時代中，儘管有一些盜世欺名的宗教運應而生，為社會帶來一些負面的作為，但是延續兩千多年的傳統普世性宗教，佛教又是如何的面對這些挑戰呢？

在這個脈絡下，太虛對佛教本身做了一番深切的反省，他深知佛教的式微以及一般人對佛教的誤解，例如認為佛教是神異的、姦盜的、間隱的、朽棄的(《太虛大師全書》24：433)，太虛認為要把佛教的真精神表現出來，必須將這些誤解釐清，於是在民國四年寄禪法師的追悼會上提出教理、教產、教制三改革，並於民國五年掩關於普陀山中時，痛心於「管理寺廟條例」，審度時勢、據教理、教史以樹立佛教改進運動，而成「整理僧伽制度論」，民國十一年成立武昌佛學院任院長，之後一連串的改革、因應，一直到民國十七年邵爽秋再提「廟產興學」具體方案而發表 對於邵爽秋廟產興學運動的修正²⁵，並向內政部提出 呈內政部整理宗教條文，當年並與王一亭、唐大圓等籌組「中國佛學會」於南京昆

²⁴ 太虛在《太虛大師自傳》談到他於民國三年遊日本，識陳元白曾為辛亥革命攻南京的桂軍司令。曾引蔣作賓、黃元愷入同善社，後三人在普陀山皈依太虛，並謀成立「覺社」，亦使得太虛與同善社產生嫌隙。另可以證明同善社當時亦吸引了許多學者、名流。

²⁵ 文中太虛將邵爽秋廟產興學運動之四個主題：打倒僧閥、解放僧眾、劃撥廟產、創辦教育，分別修正為：革除弊制、改善僧行、整理寺產、振興佛教。(《太虛大師全集》17：643-6)

盧寺，編行《中國佛教》旬刊，並成立佛教工作僧眾訓練班，至此，中國佛教始有正式組織雛型（洪金蓮 1999：367-393）。可以說太虛代表中國佛教在大環境世俗化的脈絡下，敲了幾響暮鼓晨鐘，雖沒有敲醒多數的人，但畢竟為佛教反世俗化而做出的最清新可喜的逆流、清流。

（三）從社會組織面看廟產興學

滿清入關之後為防範漢人抵抗乃禁止民眾結社，然而清末在外患的刺激和西風東漸的影響之下，而興起了組織學會的風氣，當時的知識份子希望透過學會的普遍設立來開啟民智，梁啟超曾言：

道莫善於群，莫不善於獨，獨故塞，塞故愚，愚故弱，群故通，通故智。試觀西人之為學也，有一學即有一會，固有農學會，有礦學會，有工藝會，有法學會，會眾有集至數百萬者，治學無不成，術無不精。故今日欲振中國，在廣人才，欲廣人才，在興學會。（梁啟超 1950：31-33）

為各地紛紛成立學會提倡了風氣，民間仕紳組織了許多教育社團，從清光緒二十五年到宣統三年間公開性的結社有六百六十八個，性質包括商業、教育、政治、學術、外交、農業、風俗、青年、宗教、工業和慈善類（張玉法 1985：149-56），在這股風潮影響之下，清學部頒佈教育會章程之前，民間已經有許多仕紳自組教育社團，他們在廟產興學的風潮之下，藉由興辦學堂，創辦報刊雜誌，舉行集會演說等等活動來宣傳推廣他們的教育理念（林作嘉 2000：30）。從上面結社數目、類別的統計資料，可以得到一個推論就是社會趨於多元化了，而宗教僅僅只是諸多社團結社中的一個，教育也是，當時所興的學乃是西化的新式學堂，世俗化與多元化有密不可分的關係，傳統上宗教在個人的終極關懷上有獨佔性，宗教在某種程度上規範了人的思想與行動，甚至社會的價值觀，社會多元化的現象，使得各宗教團體不但受到政治力的壓迫還得與其它宗教團體及非宗教團體競爭²⁶，宗

²⁶ 所謂競爭指的是傳統寺廟所能提供給信徒的，包括對人的終極關懷的解釋、教育課程、公餘

教團體無法再要求其信徒的忠誠，宗教因社會的多元化而更為世俗化。亦可以說宗教團體或社會將其關懷由超自然轉為現世，社會脫離宗教，宗教縮小了自己的領域，並減弱了對社會的影響力（Shiner 1967:472-480）。

在廟產興學的運動中，有幾種人是與此息息相關的，他們分別是官員、鄉紳、僧道與民眾，在過程中我們看到官員對宗教的輕蔑、鄉紳的功利取向、劣紳斂財的惡形惡狀，僧道的衰微以致無力保護寺產，以及民眾宗教意識的被忽略（林作嘉 2000：23-68），從個人價值取向來看，人們心裡更加認同世俗的價值，關心現實功利的問題，對永生或出世間的事物不再感到深信不疑或發生興趣。人們世俗的價值觀，被認為和世俗人本主義和科學理性主義有關，當人類的知識和行為越受到理性和經驗主義的思維所影響時，就越不相信自然和社會人文現象受神聖超越的存有與律則所支配，一切都是人為的，世界的神秘面紗被科學所揭穿，而傳統價值的神聖性也被功利主義和實用主義的價值觀所取代。我們看到廟產興學運動正是為利用各地廟產來興建現代化新式學堂的過程，從器物的學習、思想原理的接受到整個制度的推動，都是一步步放棄固有傳統而接受西方科學、功利和實用主義的世俗化過程。

以上為對廟產興學的討論，以下將略述近代中國新教育的發展次第，以對太虛教育思想的背景有更清楚的認識。

（四）近代中國教育改革略述與太虛

以下將近代中國的教育改革，依據陳啟天的論點（陳啟天 1980：108-200）約略分為三個時期為萌芽時期、建立時期與改造時期，並據印順法師之《太虛大師年譜》與洪金蓮所作之《太虛大師佛教現代化之研究》之附錄 太虛大師年表（1999；367-93），將中國教育大時代的故事與太虛的生平作一連結。

時間的投入等等，受到來自各種結社團體提供的多元選擇，而使信徒逐漸流失。張玉法提供許多當時新成立各種團體的數據可佐證，頁 149-156，1985。

1、萌芽時期

從鴉片戰爭到甲午戰爭止（1842-1894），前後達五十二年，同文館創立於同治元年，為最早的新式學校，魏源提「求師夷之長以制夷」是近代中國器物變革的最初自覺，進而影響設立各種軍事學校，如先後創辦船政學堂、機器學堂、北洋水師學堂等，本期以傳習外語與科學為主，進程緩慢，並不足以因應時代的劇變。

1889年，太虛出生於浙江省海寧縣長安鎮的一個農工家庭，父早亡，母親改嫁，太虛的護視教養全依恃外祖母，五、六歲時從學於其次舅之蒙學，與此期的新式教育毫無關聯。

2、建立時期

由甲午戰役到辛亥革命計十六年間（1895-1911），為大興大革的時期，一方面推翻了傳統教育制度，一方面建立了現代化教育制度，戊戌變法的失敗雖使各項維新運動受到挫折，然而八國聯軍戰役大敗之後，變法維新依然是不可抵擋的趨勢，此時期乃重在政治與教育的改革，約有七件大事，為本時期之重要變革。

（1）廢八股。（2）停科舉。（3）以新式學校代替書院及各府州縣儒學。（4）創京師大學堂為新式大學之始。（5）張之洞奏定各種學堂章程。（6）各種新式學校紛紛設立成為全國規模的興學運動。（7）大派留日學生。

1896年，太虛從舅讀書於錢塘江邊之蒙館，聽舅氏講解四書，兼及今古奇觀之類，理解力日漸萌發，能對三、五字聯（太虛大師 1994：8）；1904年，太虛十六歲，往普陀山出家，往寧波天童寺受戒於寄禪法師，之後即在寧波永豐寺讀佛經以及儒家經典；1908年，加入寄禪於寧波主辦的僧教育會，開始從事佛教運動，顯然大環境的各種新式學校紛紛設立成為全國規模的興學運動，亦鼓動著太虛從事佛教教育運動；1909年春，就學於楊仁山所創辦的南京祇洹精舍，凡半年，與歐陽竟無有同學之誼；1911年，廟產興學之風益急，佛教各界代表集會上海，推派寄禪法師進京請願，太虛為擬請願保護及改革振興佛教之計畫書。

3、改造時期

由民國成立到民國政府播遷來台共計三十八年間，可再分為三階段：

(1) 第一階段 (1911-1918)

民國元年至七年，民國成立後改君主專制為民主共和，新的教育宗旨不再以忠君為第一要旨，雖制訂各種新學校章程，但當時並未完全實行。

此期乃是太虛佛教改革事業的發軔期，1912年，晉謁孫總統，發起組織「佛教協進會」，接著發生「大鬧金山寺」事件，震動佛教界，四月，寄禪籌創「中華佛教總會」，勸太虛停止佛教協進會之進行；1913年，太虛在寄禪追悼會上，提出教理、教產、教制三大改革，宣示了他佛教改革事業；1918年，成立覺社，為佛化運動之開端。

(2) 第二階段 (1919-1927)

民國八年至十六年，當時胡適等留美學生介紹杜威教育學說及美國教育制度入中國，而引起一種新教育運動。此運動影響所及，於民國十一年而有「新學制改革令」頒佈，其有兩項要點，一為依杜威學說規定「教育標準」，以代替從前的教育宗旨，二是仿美國制度重定「新學制」。另外，此一時期，受「國家主義教育運動」影響，而在民國12-16年間引起「收回教育權運動」，使原本不受政府管理的外國教會學校亦須向教育部立案，不得再以傳佈宗教為宗旨。

1919年六月，太虛約晤胡適，告以宋明儒的語錄體，創自唐朝的禪錄；胡適因而考究壇經及禪錄。六月，北京警察廳將民國四年之「管理寺廟條例」，重行布告施行，太虛為此奔走月餘，雖未達取消條例之目的，但該條例亦因而未實施；1920年，作《支那內學院文件摘疑》，開始與歐陽竟無之「支那內學院」有法義之爭；1921年十一月，作《論梁漱溟東西文化及其哲學》以為評正；1922年九月，在武漢與梁啟超、李隱塵等武漢政商各界三、四十人，成立武昌佛學院，此為中國佛教界有佛學院之始；1923年三月，「佛化新青年會」成立，佛化運動日漸發展；1925年，接收北塔寺，籌辦「中華佛教大學」；1927年，任南普陀寺住持，兼任閩南佛學院院長。至此階段太虛的佛教教育事業，業已開辦了兩所由他親任院長之佛學院。

(3) 第三階段 (1928-1949)

民國十七到二十六年，全國實行以三民主義為教育的最高原則之黨化教育，各級學校均需講授三民主義。民國二十六年到三十八年，從七七事變至抗戰勝利，全國實行戰時教育，以「國家至上」、「抗戰第一」為總方針，戰時教育多是一種應急教育，難以循序漸進，然而愛國教育卻大力提升了「國家」的地位。

另一方面，廟產興學之風仍持續著，1928年三月，內政部長薛篤弼，有改僧寺為學校之議，中央大學教授邵爽秋，有「廟產興學」之具體方案，擬向全國教育會議提出，僧界大受震動，太虛乃發表〈對於邵爽秋廟產興學運動的修正〉，並向內政部提出（呈內政部整理宗教文），七月，與王一亭、唐大圓等籌組「中國佛學會」於南京毘盧寺，編行《中國佛教》旬刊，並成立佛教工作僧眾訓練班。至此，中國佛教始有正式組織雛型，八月太虛赴歐美弘法，蔡元培與胡適等為之送行，亦足見太虛與當代知識份子互動之密切；1930武昌成立世界佛學苑；1931年成立漢藏教理院；1933年，太虛與內學院諸生有佛陀出生年代之爭；1936年，歐陽竟無致書陳立夫反對太虛之〈論僧尼應參加國民代表大會代表選舉〉之觀點，認為「僧徒居必蘭若，行必頭陀」、「參預世事，違反佛制」，歐陽竟無與太虛的陸續爭議，將於第二章第二節詳細討論之，因兩造對教理教義與社會實際適應的問題，存在著極大差異，正可以世俗化的觀點討論之；1943年於漢藏教理院屬寺設立大雄中學，然該中學於1946年因祝融毀於一夕；1947年三月十七日，太虛於上海玉佛寺逝世。

從以上教育改革時期與太虛的生平敘述中，可以看到他所提出的理念、思想或改革方案，的確與其所處的歷史和社會有密切的關係，以下繼續討論他的思想內涵為何。

第二節、 思想內涵

面對中國種種世俗化的變遷與挑戰，中國的宗教處境維艱，在這種內外交迫

的情勢中，太虛如何從一介凡夫僧人轉而成為近代中國佛教改革的領導者，從滿清帝制的結束、新文化運動到廟產興學，從這一連串的變革的衝激之下，立國根本之教育制度也經歷了重重的變革，於此，太虛如何從佛教的立場回應？首先談論太虛對世俗化思潮的回應，接著探討太虛對當時各種流行演變的教育思潮有什麼看法？以及他所提出的教育思想為何？

一、太虛對世俗化思潮的回應

Welth以回應西方與現代化問題為太虛一生最重要的具體作為，洪金蓮亦以現代化作為太虛研究的主軸，本論文同意他們的觀點，但是現代化與世俗化的關係如影隨形，本論文希望進一步將此問題扣到宗教社會學的方法論上來討論，亦即世俗化的理論，從中國知識份子世界圖像的改變、神聖與世俗的對立、現代科學實用主義的潮流等等，藉著太虛與其他知識份子的論戰應答，嘗試勾勒出太虛所代表的中國近代佛教面臨的世俗化挑戰。以下以胡適、梁漱溟與歐陽竟無等三人為例代表不同的世俗化特徵，分述如下：

（一）西化的胡適

根據《太虛大師全書》，太虛對胡適的評論共有兩篇，分別寫於民國九年《論中國哲學史大綱上卷》及十七年《評胡適的戴震哲學》，第一篇著作主要針對胡適之著作《中國哲學史大綱上卷》而發，第二篇則可視為第一篇中對胡適的學說「儒骨西皮」²⁷的立場進一步的闡釋，太虛在胡適在《論中國哲學史大綱上卷》全部著作未完之前，即為文批判之以阻止或修正胡適進一步的論述，其批判可分為兩部分：

1、進化社會史觀

²⁷太虛批評胡適的哲學為「中西合璧之八股先生式的胡適哲學」，從此延伸義。

胡適採用西洋史觀中進化社會史觀，來撰寫其《中國哲學史大綱》²⁸，他認為進行哲學史研究的目的有三：

(1) 明變：知道思想沿革變遷的線索；(2) 求因：知道各家學說何以不同呢？這中間有三個原因，個人的才性、所處的時勢、所受的思想學術不同；(3) 評判：要知道各家學說的價值。(胡適 1976：1-4)

並認為「主觀的」評判沒有用處，他自己的論述則是「客觀的」評判，同時，在其著作中，引入了當時普遍流行的生物演化論思想，並結合到中國哲學史的評判中，其援《莊子》學說，為古代的中國生物進化論，首先他引《莊子》：

寂漠無形，變化無常，死與生與，天地並與，神明往與！芒乎何之，忽乎何適，萬物畢羅，莫足以歸。《莊子·天論》

他認為莊子的哲學起點只在萬物變遷的問題上，他又列了《列子》《老子》、《易經》等書的觀點，說明這些是「進化論」，他引列子：

人取可食者而食之，豈天本為人生之？且蚊蚋嚼膚，虎狼食肉，非天本為蚊蚋生人、虎狼生肉者哉？《列子·說符》

因此，胡適說：

萬物自生自化、自形自色、自消自息，自然不承認一個主宰的「天」了。

《列子》《老子》都不承認「天」是有意志的，也沒有好生之德，列子的說法更近於生物學家的優勝劣敗，適者生存的道理。(胡適 1976：264-5)

對此，太虛為文批判

西洋學者的歷史觀念，進化論的歷史觀念也。故明變而不明變中之不變；推變之發生，在於時代形勢而抹煞其餘相等之關係，不知一個哲學家的思想學

²⁸ 此書因故未能完成其餘部分，後改名為《中國古代哲學史》出版。

術之發生，實於個人之才性為主因，而更有種種助緣（《太虛大師全書》25：292）

太虛認為影響思想學術沿革變遷有「主因」、有「助緣」，主因是哲學家個人的才能、天性，而助緣則有時勢、風俗、家世、師友、奇感等，不能一概歸之進化論，而胡適雖然列了好幾點思想史變遷的原因和結果，但從內容看來，只有時代形勢而已，完全去除了個人才性和奇感，亦排除了個人先天的秉賦和後天的宗教經驗，而且這些還都應兼顧時勢同時考量才是，太虛援引王陽明貶官龍場的經歷，因其特殊的奇感乃能成為哲學大家，來佐證自己的看法。同時指出：

覺得十有七八與這進化論的歷史觀念衝突，而悍然遮撥為十有八九都靠不住也。但有予亦非謂古書都靠得住是真的，且予亦承認胡君所判定某書某書是偽造的、假託的。但也有些因為心先存了個進化論歷史觀念的成見，將由於個人才性的不同，與生長之方域家境的不同，及生平師友特殊的徵發種種不同，而發生的思想學術的變化，多有與時代的學術思想的大趨勢不能符合者，胡君即斷其為必無之事。（《太虛大師全書》25：294）

太虛認為像胡適這樣的評判乃是太主觀的定見，而其實評判總離不開主觀的見解，亦即太虛並不認為有絕對客觀的見解，要圓滿周到一些，非隨便界定了那種效果是那種學說的價值，就達到了評判的極致了。（《太虛大師全書》25：295-6）

2、對佛教的認識

太虛認為胡適所謂佛教「明心見性以成佛果，終是自私自利的」，這看法事實上並未跳脫傳統中國以儒家為主流學說的想法，太虛認為從歷史看來，「中國的思想、學術、政治、風教，先為儒家獨佔了」，雖然在隋唐時期佛教有取代儒家的趨勢，但因引起儒家排斥，佛教從此以「出世法和儒的治世、道的長生，劃疆而守」，太虛認為胡適對佛教自私自利的看法是對佛教的「不知」，根本不知佛教的根本究竟和何謂心性，覺得以胡適「清爽的頭腦」、「明利的眼光」、「通平的心量」、「淵博的才識」期望他好好的將佛法細心研究（《太虛大師全書》25：291-9）。

後來太虛在《評胡適的戴震哲學》一文中，認為胡適反復表揚的戴震哲學，而戴震哲學是只喜歡從學問上求知，知而不行，這是貴族的重知派，胡適只是「於線裝書外，更加裝了洋裝書的學問耳」，太虛認為當時中國最迫切而需要的真知識是重實行的，如以教育經濟為中心的真科學技藝，如顏元、吳稚暉，或以政治道德為中心的事功德行的真哲學精神，如孔仲尼、王陽明、孫中山，而這些都「非中西合璧之八股先生式的胡適哲學，斷然可知」(《太虛大師全書》25：309-18)。

(二) 現代新儒家梁漱溟

太虛對梁漱溟(1893-1988)的評論有二：《讀梁漱溟唯識學與佛學》與《論梁漱溟東西文化及其哲學》，前著完全著眼於佛學義理，本文在此不予述及，乃以後者為主。太虛認為梁漱溟「深思精銳之思」，也覺得其文「透徹了解者殊不易多得」，但是其看法與太虛想推行的佛化運動相左，以下分三點陳述太虛對持傳統主義維持儒家立場的梁漱溟之觀點：

1、佛法的「適用性」

梁漱溟在導論之中引當時各方所謂東方與西方、動與靜、自然與人為等等論述，他認為文化：

不過就是那一民族生活的樣法罷了。生活又是什麼？生活就是沒盡的意欲(will) 和叔本華相近，不斷的滿足和不滿足罷了。(梁漱溟 2002：31)

其列種種看法將世界文化分為西洋、中國、印度三大系，在對各個文化分析之後，他提出人生有三個路向：

(1)本來的路向：就是奮力取得所要的東西，設法滿足他的要求，改造局面，使其可以滿足我們的要求。(2)遇到問題不去要求解決，改造局面，就在這之上自我滿足 不想奮鬥改造局面，只想隨遇而安。自己意慾的調和罷了(3)遇到問題他就根本取消這種問題的要求。對種種慾望都持禁慾態度的都想歸這條路。(梁漱溟 2002：67-68)

他認為觀察文化都以此為依據，其歸之於印度文化的佛教已在中國改變形貌，基督宗教則始終未打入中國精神之中，和中國哲學發生影響，所以他認為的印度哲學包含佛教文化是如此的：

既不像西方人的要求幸福，也不像中國人的安遇知足，他努力於解脫這個生活的，既非向前，又非持中，而是翻轉向後，即我們所謂的第三條路向。（梁漱溟 2002：84）

亦即他認為佛教根本就是消極，避世，完全無法改造社會，最後他說：

印度民族所以到印度民族那個地步是印度化的結果，你曾留意嗎？好多的佛學家都說佛化大興可以救濟現在的人心，可以使中國太平不亂，我敢告訴大家，假使佛化大興，中國之亂便無已。（梁漱溟 2002：253-4）

太虛則反對，他認為梁漱溟的看法只能及於人世，不足以偏法界綜觀，太虛說「但言人世，雖覺甚當，統觀法界，殊謂不然」，亦即從佛教的世界觀或宇宙觀來看，這種看法太狹隘了，因為佛教的十法界²⁹有十種生命的層次，從佛到動物都在其中，而梁漱溟的看法只從人來看，範圍太小了；太虛認為：

思議的障礙的生活包括，向前求進的西洋文化、因順苟安的中華文化、根本解除的印度一般文化及三乘的共佛法。而不思議的無障礙生活【是】大乘的不共佛法，而這又分為分證的菩薩法界和滿證的佛法界。（《太虛大師全書》25：300-1）

另一方面，太虛不贊同文藝、美術可以等同或相似於不思議的無障礙生活，認為其僅屬佛教所言的「無記」現象，亦即這不屬於可判別善惡的現象，但在經過一番變化之後，終將成為「有障礙」的事物（《太虛大師全書》25：301）。

梁漱溟認為人生的障礙有三，分別是「物質」、「他心」和「必至的自然律」，

²⁹ 這十法界分別是佛、菩薩、聲聞、緣覺、人、天人、阿修羅、畜生、惡鬼、地獄，以上又稱四聖六凡。

「物質」除了一切物體如茶杯、碗筷等外，自己的身體也包括在內，人類必須克服物質的障礙才可以得到部分的生活幸福；「他心」則是他人的想法，或希望他人的想法與自己一致、喜歡自己，但這是辦不到的；「必至的自然律」則以生活必需面對的死亡最為重大。對於以上三種障礙，梁漱溟的方案是以西方文化解決物質障礙，中華文化解決他心障礙，印度文化解決必至的自然律的障礙（梁漱溟 2002：60-86）。

太虛不贊同梁漱溟的看法，物質層面的障礙他認為引佛教的宇宙觀中，北俱盧洲³⁰的人未曾聽聞佛法為例，認為物質的問題不是佛教的侷限和障礙，西方文化也不是究竟解決的方法，而「他心」、「必至的自然律」這兩者的解決方案，就時代來看，宣揚佛教最能受到認同，同時也能借此機會將人類到大乘佛法上，他說：

今為最宜宣揚佛法的時代：一則菩提所緣，緣苦眾生，今正五濁惡世之焦點故。二則全地球人類皆已被西洋同化，外馳之極，反之以究其內情，下者、可漸之以五乘的佛法，除惡行善，以增進人世之福樂；中者、可漸之以三乘的共佛法，斷妄證真以解脫人生之苦惱；上者、可頓之以大乘的不共法，用西洋的科學，以混沌之本拔，則鬼神之迷信破故。西洋逐物追求、欲得滿迷亦除，於是先獲世人之安樂，漸進了生脫死之域以靳達乎究竟圓滿之地。亦與梁君所期者同；但梁君欲從排斥佛法、攝受歐化、提倡孔學達之，余則謂須昌明五乘的共佛法以達到之耳。（《太虛大師全書》25：305）

2、對佛教「知識論」的理解

梁漱溟引佛教的用語「現量」、加上當代的名詞「直覺」、「理智」引為知識的根源，這變化自佛教唯識思想「三量」³¹的看法，太虛認為梁漱溟的「直覺」

³⁰佛教的宇宙觀認為世界的中心有須彌山，其四方有須彌四洲：東勝神洲、西牛賀洲、南瞻部洲、北俱盧洲，各位於鹹海中之東西南北四方，吾等眾生即居住於南面之閻浮提洲，北俱盧洲是一片和平安穩之樂土，為四洲之最勝處。可參照佛光大辭典。

³¹歐陽竟無為近代中興唯識學的思想家，梁漱溟曾其從學習，在此梁所用的三量乃指就心、心所量知所緣對境而立之三種量。唯識宗於此，多所分別，並詳加闡論；而於因明之中，亦為重要之「自悟」方法。此三量即：(1)現量，又稱真現量。乃對境時無任何分別籌度之心，各各遍附自

與佛教的「現量」相似，但聖賢凡人都有著「現量」或如梁漱溟「直覺」的知識，梁漱溟之程度只到了「具生我法二執」的認識論而已，也就是並未離開人與生俱來的社會、文化、遺傳的限制，太虛再一次的指出梁漱溟的看法不脫離人界(《太虛大師全書》25：302-4)。僅重視人界忽視了與「超越界」或是「神」的關係，表面上重視人文並強調人的主體性，事實上是限制了人的完整性。

3、抑佛弘儒

梁漱溟覺得佛法雖正確，但太高深，不適合一般人，所以「出於舍己從眾之悲願」，提倡屬中華文化的儒家，太虛認為梁漱溟自視太高，同時「壓良為賤，強謂其不能」，太虛直指此種視佛法屬於貴族的看法，是錯誤的，對梁漱溟此種觀點，他以「不仁」來形容梁漱溟在對待人的看法，有其天分高下的分別；在知識的看法上，以「不智」來評論梁漱溟之見解又只能限於人世；太虛引自己願意脫離寺院和專事講述佛經的事業，來作為對梁漱溟此種窄化佛教思想和發展空間的見解的評論和實例(《太虛大師全書》25：300-306)。另外，梁漱溟在著作表示：

似乎記得太虛和尚在海潮音一文中，要藉著「人天乘」的一句話為題目，替佛教擴張他的範圍到現世生活裏來。梁任公也說『禪宗可以稱得起為世間的佛教，應用的佛教』...以為可以把貴族氣味的佛教改造成平民化，其實這個改革是作不到，作到也必非復佛教...佛教根本不能拉到現世來用...我反對佛教的倡導，並反對佛教的改造。(梁漱溟 2002：263)

太虛對梁漱溟評判未在書評即打住，後來在當時社會流行一時的人生觀論戰中，太虛又再次為文《人生觀的科學》回應，太虛承認自己將佛教施行到現世的生活範圍來，但他不認為這是在擴張版圖，這本來就是佛教的範圍，同時在這文章中，更深入的批判梁漱溟對佛教的錯解，指梁漱溟認識的佛教只有兩個面向：

體，顯現分明，照了量知。亦即由五官能力直接覺知外界之現象者；此一覺知乃構成知識之最基礎來源。(2)比量，乃由既知之境比附量度，而能正確推知未現前及未知之境。(3)非量，即似現量、似比量之總稱。乃非正確無訛之現、比量，或非可量知之量。以上可參閱佛光大辭典。

一、由修人天十善福業而得人之慾界殊勝果報……二、由內心修養有特殊感驗之玄學家…向來在亞洲各地所流行及今日歐洲人所知之佛教，多屬此類…不知人生究竟之佛乘及大心凡夫直接佛乘之佛的人乘（《太虛大師全集》支論 23：41-42）

太虛判攝梁漱溟所認識的並非大乘佛教，而是相似於釋迦牟尼時代各種以禪定修持的外道，或是如中國的世間行忠孝之道的聖賢，亦或是感應特殊宗教經驗而教化他人的宗教家，以上這些賢聖高人程度再高，也不過是佛教中判定的小乘聖者，太虛認為大乘佛教菩薩的範圍是：

由了達——人生等事實三真相，歸佛法僧、信業報果、修十善行、厭『取作』捨『壞苦』以階佛乘者，若善財童子等，可謂『佛的人乘』。如中國之少數禪師若百丈、永明等及少數居士若龐蘊等，頗得其真。（《太虛大師全書》23：40-1）

太虛認為人類世界已到了科學時代，打破了人類祈求天神或是如同印度外道求解脫的方式，這都是凡人捨近逐遠的道路，並非終極究竟的，所以太虛說：

以今日征服天然、發達自我之科學的人世，已打破向神求人天福報，及向未有以前求外道解脫之印度群眾心理，正須施行從佛本懷所流出之佛的人乘，以謀征服天然後欲望熾盛、及發達自我後情志衝突之救濟。（《太虛大師全書》23：42）

另外，太虛特別指出並不認同梁漱溟「理智對於物質可完全制服」的看法，他認為物質世界，佛教中稱為器世界，雖然人類較容易制服它，但這是所有生命共同賴以維生的財產，佛教徒對這些也當成佛來看待，絕對不能隨個人來宰制，太虛這麼說：

蓋物質的器界，雖不同他有情有各各他心力以相抗拒，較易制服，然器界的礦植是——有情的共種互變成的，是依以共資生活的，其底仍有一——有情的各各他心為變持緣慮的，豈容個人私慾施用理智以完全宰制哉？所以，憑私慾巧智以取積物產到過度時，儒家謂之有傷天和，即有兵匪災癘之禍，兵匪災癘亦器界所依的他有情心之反抗也，觀此，則知古人遇兵匪災癘而節用輕

徭之意，寓有至理。況依一一事物真相之法界緣起義，一一事物無不橫偏豎窮，互攝互入，互融互含，雖一微塵芥子，亦當敬之如佛而不敢懷輕侮。... 在人生，當廣行善業以自濬其造變殊勝福報之來源，不當逞個人慾望以巧取有情共資之物，保為私有也。（《太虛大師全集》23：48）

太虛不贊同對資源過度的開發，認為人類除了要行善為自己開創命運之外，人類不應過度累積財貨，由現代觀點來看，我們今日生態保護的運動，不也正說明了這點。

（三）居士佛教歐陽竟無

在太虛所面臨的挑戰之中，應是歐陽竟無（1870-1943）及其代表的支那內學院最為糾葛，太虛與歐陽竟無都曾在楊文山於南京所辦之祇洹精舍就讀過，曾有同窗之誼³²，其後兩人在提昇佛教影響力的發展上，方向可說大相逕庭，以下分三點論述兩人在僧俗發展上的矛盾。

1、僧眾與社會參與

民國成立，1912年歐陽竟無等佛教居士即籌議佛教會，早於太虛組織中國佛教會，歐陽竟無等人所提的訴求有六條，分別是：（1）有權監督全國屬於佛教組織的財產；（2）有權重組及推廣所有佛教徒的事務；（3）有權仲裁及維持佛教徒的秩序；（4）有權進行如上所列的一切社會、傳教、慈善工作；（5）所有以如上幾條的目標而進行的活動只要在合於法律的規範內，政府不應干涉；（6）國民政府成立後必須在法條之中加入條文以保護該佛教會（Welch 1968：33-4）。雖然該佛教會後來並未成立，然與太虛的立場對立已顯端倪，後來，民國二十五年太虛作《論僧尼應參加國民大會代表選舉》一文，歐陽竟無致書陳立夫以反對之，其理由為「僧徒居必蘭若，行必頭陀」，「參與世事，違反佛制」（印順 2000：406），歐陽竟無的看法亦影響民國三十五年陳立夫反對太虛任國大代表一事。

³² 見印順《太虛大師年譜》，頁38。

2、僧俗地位之爭

歐陽竟無除了不贊成出家人參與政事之外，在僧眾的傳統地位上，歐陽竟無亦反對「僧尊俗卑，僧主俗從」的立場，在其學院中的訓釋之中，即列舉了各種現象，指出在家居士雖勞苦護持佛法，但完全沒有任何地位，不受尊重，沒有教育權的現象（金思良 1997：234-236），在此呈現出其對僧俗不平等之不滿。

除了支那內學院的規範外，歐陽竟無發表《論作師》一文，主張「在家者得為出家者之師，得受出家者之禮拜」（印順 2000：238），太虛對此一事從教理且富感情的予以回應，他在《與竟無居士論作師》中說，在讀了歐陽竟無的《釋師釋》一文之後，「凡血氣心知之屬，其孰一怦然有動乎其中哉」，從同學、同志的情誼上，太虛贊同歐陽竟無不願同流合污的看法，但歐陽竟無既有此弘法濟世之悲願，理當審查之。依佛教《梵網菩薩戒》等菩薩戒的教理，本就有七眾³³的階序，各受持不同的戒律，也以此和平共處，太虛一一引證佛經中戒律的條文，分析為何在家居士不得受出家人禮拜，太虛在最後說道：

吾非敢謂現有如法出家律儀僧眾。而為中國今之僧眾辯護也，特以此為護此濁世中如來正法清淨幢相攝有情故，……以期望有悲願住持佛法之僧眾與安立如是淨律儀耳，居士為今佛法門高德，自為道俗欽敬，所慮者無知俗流將此欺僧奪寺，令有情眾造無量罪，故請居士當悲憫今此僧眾之朽墮扶掖令起，未應更事摧抑。（《海潮音文庫》五 教育學：1-13）

在對佛教僧侶的批評上，太虛面臨著極大的矛盾，一方面他自己亦認為僧侶教團之間存在著急需改革的問題，所以他發起教產、教理、教制的改革，另一方面，在家居士對佛教僧侶的責難，他又擔憂長此以往，將使整個佛教面臨到更大

³³參照佛光大辭典的解釋如下：構成釋尊之教團之出家與在家共七類弟子。又作道俗七眾。七者即：（一）比丘，又作苾芻、乞士，指滿二十歲之出家男。（二）比丘尼，又作苾芻尼、乞士女，指滿二十歲之出家女。（三）沙彌，又作勤策男，指未滿二十歲之出家男。（四）沙彌尼，又作勤策女，指未滿二十歲之出家女。（五）式叉摩那，譯作學法女，乃沙彌尼為比丘尼前二年之稱呼。（六）優婆塞，譯作近事男，指在家之男信徒。（七）優婆夷，譯作近事女，指在家之女信徒。

的傷害，可謂裡外不是人呢！太虛並不否認佛教僧眾存在諸多問題，從教理上，認為歐陽竟無的立場與佛教傳統的倫理或階層關係不合，認為這破壞和諧，也不合佛制，從情感上，認為不應對此僧眾本已快破壞的現象再加深其傷害，但是這些問題在太虛和歐陽竟無之間未曾有過交集，因為無論合乎佛制與否，兩人在「傳統」與「現代」存著極大的差異與矛盾。

3、僧俗的傳統與現代

由於太虛及佛學院和歐陽竟無之及內學院之間在佛教義理的論戰，涉及甚多，在此不多贅述³⁴，僅就兩人對傳統與現代的不同看法加以論述。如同前述，於僧人的定位上，歐陽竟無主張回歸的傳統，是印度的「僧徒居必蘭若，行必頭陀」的傳統，而太虛則是要回歸大乘佛教的傳統，或說是中國佛教的傳統，在對梁漱溟的回應也可看出，為何有著佛教的印度傳統與中國的傳統之不同呢？歐陽竟無說：

今時佛法之弊一者，自禪宗入中國之後，盲修之徒以為佛法本屬直指本心，不立文字，見性即可成佛，何必拘拘名言？於事前聖典籍，先德至言，廢而不用，而佛法真義，寢以微矣，二者，中國人之思想非常僂侷，對於各種學問皆欠精密之觀察；談及佛法，更加疏漏。在教理上既未曾用過苦功，即憑一己之私妄事創作，極其究也，著述愈多，錯誤愈大，比之西方佛、菩薩所說之法，其真偽相去誠不可以道里計。三者，自天台、賢首等宗興盛而後，佛法之光愈晦，諸創教者本來入聖位，佛法之不明也宜。四，學人於經典著述，不知抉擇，了義不了義乎？如理不如理乎？五，學人全無研究方法，徘徊歧途，望門投止 徒道玄談，失人正信，比比目矣。欲祛上五蔽，非先入唯識、法相之門不可。（歐陽竟無 1978：10-1）

歐陽竟無對中國人持否定的態度，同時也不相信中國佛教，而太虛則認為：

³⁴ 太虛為主的佛學院和歐陽竟無的內學院之間的競爭，因涉及範圍太廣，其內容難以在此完全陳述，散見於各專論或相關研究之中，雙方論點可見於《太虛大師全書》第九冊 1371-1487，《現代佛學大系》51冊，頁 291，551-575，及釋東初《中國近代佛教史》下冊、洪金蓮（1999）、金思良（1997）等人之研究。

從中國民族第一流人士，自尊獨創的民族特性，以達摩西來的啟發，前不見古人，後不見來者，而直從釋迦未開口說法前的覺源心海，打開了自心徹地的大光明藏，佛心自心，印合無間。與佛一般無二的圓明了體現了法界諸法實相，即身便成了與佛一般無二的真覺者，然後應用一切方言的俗言雅語，乃至全宇宙的事事物物，活潑潑以表現指示其悟境於世人，使世人各各直證佛陀的心境，此為佛學之核心，為中國佛學之骨髓。唯在中國學握得此佛學之核心，故釋迦以來直正之佛學，現今唯在於中國。（《太虛大師全書》29：370）

一方認為自己的民族含糊籠統，一方則視自己是優秀民族，兩人之間的認知根本不同，而且太虛也反對獨尊佛教的唯識學派，應該各宗皆弘，太虛說：

頃獲竟無居士之唯識抉擇談，十之八九與吾意吻合無間，然以之專談唯識一宗，雖無不可，而置之佛法總聚中，則猶須為抉擇之抉擇焉！故今之佛法總抉擇談，即對竟無居士之唯識抉擇談而作。何為準據而抉擇之耶？曰依三性。蓋三性雖唯識之大矩，實五乘法之通依也。…抉擇之先，當略明三性之梗概。一者遍計所執性，以十二門、中、百論為代表。二者依他起性，以成唯識論為代表，三者圓成實性，以華嚴、法華經、起信、寶性等論為代表。所宗尚在一切法皆即真如，而其教以能起信求證最為勝用。（太虛 1979：51-3）

太虛依照唯識的觀點，將中國佛教傳統譯著的經典和論著如《華嚴經》、《法華經》、《十二門論》、《百論》、《起信論》等都納入其中，這也是中國佛教傳統中自創出天台、賢首、三論等宗的經典，但歐陽竟無全然反對，對《起信論》他批評為：

千餘年來，奉為至寶，末流議論，魚目混珠，惑人已久，此誠不可不一辨也。（《歐陽竟無 1979：34》）

太虛則說：

聖位菩薩之造論，皆依自證現量智境，此論示大乘法，謂眾生心。唯依據亦有漏可代表六凡，亦無漏可代表四聖之地上菩薩心，能說明之。《印順 2000：191-2》

以上可以看出，太虛與歐陽竟無不只對中國人的評價不同、佛教義理的看法也不同，當然影響兩人欲回歸的傳統，在這傳統與現代的衝突之中，就佛教而言，也可視為真修實證與治學考證的衝突。洪金蓮認為：

就現代的學術考據，太虛處於弱勢。「有一證據，說一分話」，太虛所謂的「尊重果覺」或「真修實證」是站不住腳的。因為，[佛教]實證的東西，屬於個人的體驗，拿不出具體的證據來，在現世處處講求實據的情況下，則「口說無憑」，佛教的特殊體驗，很難讓沒有信解，或者對義理修持完全陌生的人信服。因此，有一段時間太虛曾感慨的認為，佛法若要得世人的認同和確信，必須出家僧眾精進於修行，「真修實證以證成聖果」...太虛站在佛教修證的立場，其立論之方法、態度，均與西方考據研究的治學方法迥異。（洪金蓮 1999：312）

對於太虛和歐陽竟無之間，及雙方支持者的論戰，金思良認為這是：

宗教虔信主義對理性懷疑主義之間的論戰，而這種論戰事實上可以視為與五四以來，科學與玄學之間論戰的潮流的一部分。（金思良 1997：207）

上述的各種觀點，從各種角度有不同的看法，可以有中國與西方、修證與考據、傳統與現代、科學和信仰玄學、主客觀研究等種種的對立，太虛面對歐陽竟無的挑戰之中，他成了傳統主義者，雖然他有心改革佛教，但在佛教的義理上和僧人的地位上，他都代表著佛教傳統，對抗著比其更「現代化」的佛教居士，如同紐曼一心要保持教會的古制與使徒統緒傳統，卻也面對著福音教派與自由主義的挑戰一般。就世俗化的脈絡來看，太虛所面對的，正是神職人員的影響力變弱了，或是說專業的神職人員其身分已開始改變了，在近代中國佛教的發展中，在家居士弘揚佛教，執掌宗教教育的權柄，早在楊仁山的祇洹精舍就開始了，太虛曾就學其中並受益，而歐陽竟無只是延續著楊仁山的發展，但更積極的向傳統的出家人挑戰，這是太虛所面臨的問題，而其變化和影響持續著到現在，兩人雖然地位、立場迥異，不過他們都在「中國佛教」上寫下了一頁，佛教在制度上分了僧俗，但是在形上學的部分卻不分，或許靠這樣的態度才保持了對出世、宗教知

識、人文知識的保存。聖嚴法師認為他們兩位乃是四位近代中國最重要的思想家之一，相對於廟產興學是中國佛教在物質層面的世俗化挑戰，歐陽竟無帶領內學院「科學精神」的史學研究和回歸傳統的精神，則是中國佛教信仰精神面的挑戰，這一切都具體而微的展現在同屬支持佛教立場的太虛和歐陽竟無之間的論戰和競爭中。

二、 太虛對各種教育思想的評論

太虛在民國四年閉關普陀山時著 教育新見（《太虛大師全書》23：0：1333-1407），時值教育第一次改造期，時局紛亂，先前之建立期並發生了廢八股、停科舉、以新式學校代替書院及各府州縣儒學、創京師大學堂、各種新式學校紛紛設立成為全國規模的興學運動等諸多教育上的變革。太虛針對當時更迭不休的教育思潮，提出其批判與評論，此節將先討論其對世俗化的看法，在討論太虛對其他教育思想的看法。

（一）對世俗化的觀點

太虛認為「宗教乃是結合人類社會生活的一種思想、信仰、力量」（《太虛大師全書》21：253），然而人類社會生活之需要及組織不是單純的只有一種，而是形形色色並且會因時、因地遷移變化的，換言之，宗教的變遷過程在佛教的用語中，會產生成、住、壞、空的變化，這是一切事物變化的真理，係佛教對於世界生滅變化之基本觀點。陳家倫援用 Stark and Bainbridge 的論點認為宗教運動是一個無止境的誕生、改變、分裂和再生的循環過程（陳家倫 2002：62），若從宗教社會學的角度來看這個變遷過程，則佛教的道理與「世俗化」的理論有相通之處，佛教對於世界萬物的變化，有成、住、壞、空等四個階段，因緣何合而成的事物，總會經歷生成、穩定、毀壞、歸零等階段。以下將太虛所分的三種變遷的宗教型態，分別敘述如下：

1、已行已死之宗教

太虛認為在往昔以農業為中心的社會，人們仰賴自然的恩惠，所以信仰天神，進入工業社會後，人開始相信自己的力量，所以便不再相信自然神的力量，如基督教、儒家即是如此；太虛對基督教和儒家的世俗化有其特別的見解，他認為儒家乃二千年來中國帝王行政治、教育、法治、禮俗的工具，長久以來成為中華民族精神的主導思想，為中國文化結晶之宗教，但是遭遇種種挫折，起初有以列強兵力為後盾的基督宗教入關傳教，儒家傳統的政制、法律首先敗倒在列強兵力之下，最終連儒家傳統之思想、文學、藝術、禮儀，亦變遷為崇仰列強之科學、哲學、文藝、風俗（《太虛大師全書》21：255），於是行之中國二千年的儒家，終於退位為已行已死之宗教。

太虛認為有中央政府之廣大國家，就需要有絕對一神或多神的宗教，並且有組織的為其國人結合成社會生活之主義，其最高者為神權，其次為軍權，再其次為貴族及文武百官，中國的帝王稟儒家，稱天而治，歐洲各國尊教皇為共主，稱法律為神意，可證明之。國家君權強盛時，軍權、政權與宗教分離而獨立，議會國家根據人權自由更將政治、經濟與宗教分離，加上思想、言論、出版等自由，成為許多獨立的哲學和分類之科學，由離開宗教之軍政機關自辦之科學教育，於是教育以及一切禮俗風化等，也不再與宗教相關連了，是以基督宗教在歐洲成為已死之宗教，儒家在中國的地位，和基督宗教的處境相同（《太虛大師全書》21：257-8）。

2、已生現行之宗教

已生現行之宗教如其時一黨專政之列寧主義、慕沙里尼教，在太虛的想法中，列寧主義和慕沙里尼教就如同儒家與基督宗教曾為其國當時之現行宗教，只差別在儒家和基督宗教雖形成結合其國之政教權力，但是軍權及政權則未完全統屬，和列寧主義完全統屬不一樣。太虛比喻各國共產黨揭旗曰「替無產階級謀福利」，就如同梁山泊好漢昔日揭旗曰「替天行道」一樣，列寧主義的「上帝」一詞，僅是由「無產階級」所取代而已，同為引人崇拜以結合人心之偶像而已（《太虛大師全書》21：257-8）。

3、已生未行之宗教

已生未行之宗教如克魯泡特金主義、大乘佛教等，是太虛理想中的宗教。太虛認為雖然有各地之佛教寺院，亦曾以小乘的型態實現在阿育王朝，以至流行於今的緬甸、錫蘭、泰國等處，甚至以混合神梵之大乘的形式流行於西藏、蒙古，但是這些都是佛法中世俗諦的一鱗一爪，從佛法的勝義諦及真俗圓融的理想目標而言，乃是已生未行之宗教。太虛觀國情局勢看到儒家的世俗化，使中華民族結合之精神無所寄，且認為反宗教之國家主義或將代之而起，其玄化一神為汎神，持「國家」一名詞為其偶像，以議會為教會機關，實與文明進步精神不相容，而最能容納近代趨勢又結合成全世界人類社會功用者，克魯泡特金主義似乎可擔此重任，而最後有希望者，是佛法之眾生進化的法界無障礙主義，是以，太虛認為大乘佛法乃是取代儒家世俗化後之中國最應時應機的宗教，是為已生未行之宗教（《太虛大師全書》21：253-268）。

Berger 對世俗化的定義乃是通過世俗化過程，社會和文化的一些部分擺脫了宗教制度和宗教象徵的控制，它表現為教會與國家的分離，或者對教會領地的剝奪，或者教育之擺脫教會的權威，它影響著全部文化生活和整個觀念化過程，和太虛的看法有不謀而合之處，只是太虛將此定義為已行已死的宗教，名稱不同但情境則相似。太虛本著宗教家的立場，對宗教的看法著重於應世度眾，這和 Berger 社會學家的關懷不一樣，東西方宗教傳統的差異，使西方學者有神聖與世俗的概念，就太虛而言，宗教並無絕對神聖與世俗的區別，凡聖同居、二諦可相互圓融的，現象變化無常、生住異滅，是相對的真理。但是就太虛的「判教」看來，似乎有些主義、宗教正如所料，而他的理想如克魯泡金主義和大乘佛教還是未曾實行。

（二）對歷史教育主義的批判

太虛以為歷史教育主義有以下數種：

所謂雅典主義、斯巴達主義、耶穌教會主義、英吉利主義、德意志主義、美

利堅主義等，以及周秦、宋明、滿清諸儒屬之的孔教主義或周官主義。（《太虛大師全書》23：1336-7）

太虛認為此可以為歷史上一種事實之研究，或國族上一種習性之考證，而不是釐然定取為一種主義而執行之。因為：

時異俗異，處殊民殊，其精義可供提持，其穢跡需歸淘汰，故歷史教育主義，有空名，無實義。（《太虛大師全書》23：1336-7）

太虛以為「諸法因緣生」，一時有一時的時節因緣，時間、風俗、地點和人民等，都會變異更換，教育如何可以換湯不換藥呢？舊時異地的教育思想制度，其精華之處當可參考，但糟粕更須除去，要完全適用必得費一番去蕪存菁的功夫。然此處太虛對所謂雅典主義、斯巴達主義、耶穌教會主義、英吉利主義、德意志主義、美利堅主義等太虛對其意義可能有所誤解，以上諸主義談的應是十九世紀風行於歐洲並遍及於亞洲，甚至是二十世紀成為世界性運動的民族主義。然而民族主義國家強大之後，成了殖民主義式的帝國主義，更甚者，為納粹主義、法西斯主義、軍國主義和共產主義的追隨者所利用，呈現出侵略性、非理性的另種面貌（盧瑞鍾 1993：245），民族主義在二次大戰之後，成了政變世界的最大動力（金耀基 1993：72），亦暴露其不足成為適當之教育思想的問題。

（三）對教育品素主義的批判

太虛以為德、智、體、美等四育：

雖然，此四者皆教育之品素，受教育者必備之一身，乃為完人，故施教育者，必同時令發達增長之，偏取者皆足為病，不可執取一端而謂唯一非餘，見一當重當取而不見其餘者，不得不為之無圓滿綜合之觀察力也。（《太虛大師全書》23：1338）

太虛認為德智體美四育並重，固然立意完善，亦是教育一完人之重要品素，但是施教者若偏取其一，則易有流弊而致教育無法圓滿。從政府遷台後的教育體

制可以驗證此說，太虛雖未親見聯考之害，卻預知了以此教育主義為施行方針的茶害，智育成為教育唯一導向，間接而成填鴨教育，真是提倡五育並重者始料所不及。

（四）教育鵠的主義的批判

太虛區別以目的為導向的教育為以下數種，其中多為實用功利導向者：

1、國民主義：

提倡國民主義者認為教育的目的如下：

非在鑄成極少數之英雄、豪傑、學士、博士，而在鑄成全國人民完全之國民資格，此說主張者既多，理由亦頗充分，揆之國勢由稱允當，然未足蓋教育鵠的全，此僅國家義務教育之所蘄，而教育非可限於是也。（《太虛大師全書》23：1339）

太虛以為國民教育是為近代教育的一種精華，中國以前從未實施過，受教是一種權利也是義務，實施國民教育是非常重要的，但教育不僅是在造就符合國家需要的人才品質而已，如果忽略此點，則教育會限制了人性更高層次的發展。我國實施國民教育的問題出在課程內容僅提供世俗常識而已，如此一來並不能提高國民的道德水準，國民知識水準普遍提高，但是道德若沒有相對的提升的話，到底是幸或不幸呢？更高的智力，如果沒有相對的道德，只會產生更多的罪惡，是以國民教育的普遍平等實施，宗教與道德難道不應該多一些思考？

2、人才主義：

從我國的教育發展，不論是近代中國或國民政府遷台之後，著重點均在為「富國強兵」而培育「人才」，可以說是人才教育，基於平等的觀點，以供政治之用才得到受教權，當然是違背人權的。人被視為工具取其實用之目的，事實上亦算不得所謂「人才」，人才至少是君子或西方的 Gentleman，不應該只是一才一藝之輩爾。太虛認為若以國家主義為前提，其所謂人才乃是：

只能供國家外交、內政、司法、理財、實業、教育、軍警、將校、官吏之用

者而已。(《太虛大師全書》23：1339)

然而這樣的目的對個人是可歎的，就個人的生命而言，自有其崇高的意義與目的，不能以工具性價值來衡量，今之國家雖為生存要件之一，若以供給政治之用為論斷是否為人才，就是將人視為國家之工具，而抹煞其他人性的價值。

3、軍國民主義：

身心是一體的，提倡軍國民教育不能只著重在體魄的訓練，身體固然為一切學習基礎，甚至國力的根本，但是對於道德情操與廣博的知識亦應加以培養。

以普及軍事教育於一般國民，以建立強固國家之鵠的者，其弊乃使生計窮乏，道德淪喪，又無博達精闢之知識、崇高優美之情操，縱體力互足相制，亦與禽獸何異！且所謂軍國民主義，亦教育上養成個人對國家之一資格而已。(《太虛大師全書》23：1339-40)

光緒二十八年蔣百里作《軍國民之教育》，指出軍人精神教育的大綱為：一、愛國心，二、公德，三、名譽心，四、質素與忍耐力。當時此教育思潮極有勢力，宣統三年各省教育會以為「欲使全國人民克盡當兵義務，必先於學校趨重尚武主義」，而議決「請定軍國民教育主義案」，呈學部照辦。辛亥革命後這種思潮仍舊繼續支配教育界，民國元年蔡元培任教育總長，發表《新教育意見》，主張以軍國民教育。民國四年，與太虛作《教育新見》同時，袁世凱以衛國為理由，特定尚武的教育宗旨，此風潮持續了整個改造期（陳啟天 1980：108-200）。

4、實利主義：

太虛所謂的實利主義認為：

人生所需，不外乎衣、食、住、行，而致之之道不外乎農礦、森林、工技、商販、交通、衛生。故實施之則足以富民而富國，然而使人民有揆持經緯乎群業之術，尤教育所當注重，而實利教育者，僅使人民能瞻其身耳，抑人之異於動物者，尤貴乎有雄權偉實，瑰意琦行，而化成之者，端利賴乎教育。凡超越物質文明之大業非實利主義所能範圍也。(《太虛大師全書》23：1340)

在此言實利主義應是指今所謂功利主義。太虛以為人不僅是滿足了衣食住行

即可，雖說「衣食足而知榮辱，廉讓生而爭訟息。」(《漢書 食貨上》)，衣食足雖可知榮辱，但是又有古言「飽暖思淫欲」，人不是滿足了物質慾望，就可以提昇個人品德和共同創造出高超道德的社會，超越物質文明的大業，尤教育所當注重。

5、公民道德主義：

亦曰人道主義，為德育之一種，汎言德育，未嘗規定其內容，為取人群之通德，概括為自由、平等、和愛三事，究論之，要惟德育而已。(《太虛大師全書》23：1341-2)

泛言道德，沒有實際的內容，實則流於口號而已，人道主義本身有一些矛盾，諸如個人利益與公共利益的矛盾，個性自由發展與公共社會制度的矛盾等等，此類弔詭沒有解決，違談自由、平等、博愛，太虛於此談的所謂實際內容，應是此指。缺少核心思想，或曰終極關懷，教育不可能教導出道德高超的人民：

用公民道德施教育，舉其原理，數言可盡，旦旦聒之，易生厭倦，依其原理而事事物物演說之，則唐廢言辭而不切乎行事。蓋知識每不與情志相應，必令與情志相應方成道德。(《太虛大師全書》23：1343)

太虛以為道德教育的原理太過簡單，指消幾句話即可言盡，如果每天對著學生嘮叨，反造成叛逆，換句話說，道德乃實踐性的，非言傳可即，而此部份正是宗教教育最專擅的部分。

6、實用主義：

不同於實利主義，實用主義不僅包舉實利主義，而國民教育、人才教育、公民道德教育亦能統攝之，究之，側重現世之實用，亦足陷溺乎習俗，使消乏優美高尚之感想，無勝義之道德，損減運進群化之機能，而不容人心好真超俗之性情，故教育之能事亦未全也。(《太虛大師全書》23：1341-2)

雖然實用主義能統攝各種教育的現實優點，但是太偏重現世的實用，只是將人的天賦運用在世俗習俗上，不易使人生出深刻的思想，以及崇高的道德，也會

妨害社會合作與進步的機能，所以亦不足適用全體教育理想。

(五) 對教育方法主義的批判

依據教育方法可分為以下幾種，太虛認為這四種乃教育上應有之方法，不當偏取其一而專用，應能調和運用為尚。

1、率性主義

又稱自由主義、自動主義、自覺主義、自成主義等，多主張性善說，側重情性，如儒家之子思、孟子，或西哲之盧梭等。

2、復禮主義

或稱嚴重主義、服從主義、訓練主義、莊敬主義等，主張性惡論，側重在後天性情的學習，如儒家之仲弓、荀子等，西哲之赫胥黎等，進化論者大抵以人性為惡，惡故需進化為善，本善則無所進化。

3、集義主義

主張性兼善惡，或性別善惡，側重感情與意識，凡在類物推理、察果窮因而持名數之論者，重要的皆是蒐集外在事物之意義，證明其觀念理論而已。心理學、周官之禮樂射御、蒙特梭利之教育術為之，其問題乃在師資所傳授之教材與方法，對學生僅能外鑠爾。

4、演生主義

主張性無善惡，或性混善惡，側重情感，本體生命的開發，在於引導身心全體之發達，修治其官能知覺，必須如實應乎時境，由接知而謨知，由誠形而明理，操此教育術者，古有莊子、列子等道家，或禪宗或今之蒙特梭利。（《太虛大師全書》23：1344-6）

太虛論以上四種教育方法論，不當偏取其一而專用，能兼用斯為美的理由有四，一、率性、演生乃學生能受教育之內因也，復禮、集義乃學生受教育之外緣也，非因則緣不成，非緣則因不著，如果僅重視率性、演生，誰能施教？相反的若僅注重復禮、集義，則受教者悉在？必然同時重視以因緣相資，效果斯成。二、

孔子隨心所欲不踰矩，隨心所欲乃率性，不踰矩為復禮，故率性、復禮是相對的，集義、演生從物、本心之兩極也，物質固然依心呈現，但是心亦緣物續存，故二者同樣是相成的。三、率性、演生與復禮、集義，非一成不變的，率性在於順導之而盡其長才，使之立於自覺自動地位而有合理之行止；率性即是復禮，與恣性是不一樣的，集義在於浩然充塞而無間，未嘗非自誠自明，演生在於修治其身之完美，實現自誠自明境界，而備應變適化之德，故演生即是集義。四、人之情性無善不善，情感亦然，然而惡習卻會令人眩蕩昏沉、不清明，能深細觀察以辨別善惡，能擇善除惡，必純粹而善矣。

（六）對教育形式主義的批判

1、社會主義

太虛認為社會主義以人群現生幸福為目的，亦可謂之人生觀教育。

實利主義、實用主義、公民道德主義之鈐轄，尤以自由、平等、和愛之民德為根本。社會者，人民之群體及其總業也。國民教育、人才教育、軍國民教育亦容納之。（《太虛大師全書》23：1352）

然而，執此主張者，重視的乃是群體而無視於個人之存在，犧牲個人自由意志而以社會群體之意見為意見，雖名為自由，事實上是一切不得自由。

2、世界主義

所謂世界觀教育，亦曰超軼政治教育，此云世界，不限人類，乃宇宙萬有之都名，且進求不落宇宙之實體世界者也。（《太虛大師全書》23：1352）

此主張始見蔡元培，太虛認為這主張有兩重迷障：一是價值有無迷，二、乖違事理迷。太虛以為若不確實了知無常觀，則所樹立的鵠的必有生死、存亡、成毀，其價值以何論焉？倘不明白如如空理，則執種種現象為實有，則為乖違事理的另一種迷障。

3、國家主義：

此以實利教育富國，以軍國民教育強國，以國民教育為國基，以人才教育為國用，於其餘主義亦容許之，但皆策源歸納於國家，然國家之德育，為重乎愛國、守法、勇進，夫國家者，人世中一區域人政教禮俗之群化與總業耳，其實則為各個之人民，而國家非有自身也，離人民及人民之相續群業，所謂國家者，正為國家二字之一名詞耳。（《太虛大師全書》23：1352）

從整全的宇宙觀來看，國家僅是在人類世界同一區域中，政治、教化和禮俗等相近之人們組成的團體，而非真有實體也，一旦沒有人民，則「國家」不過是一名詞爾，甚至將「國家」一詞無限上綱，猶如將國家放在最高層次猶如宗教的地位，則組成國家的人民其地位應置何處？「國家」一旦被供為「神主牌」，則「尊重個人自由者奚在？不妨個性發展者奚在？」太虛如是說。

綜合以上太虛對各種教育理論的評判，顯示出其對教育之深入見解，對於當時各種流行的教育學說，經由其宗教家的關懷，皆可發現各有其缺憾及不足之處，總體而言，各種學說最大的問題即是缺少整體、全面的中心關懷，或將重心擺在物質上，或則唯心，心物是二元的，不然則是以各種名相取代宗教，例如「國家」、「社會」、「無產階級」與「世界」等等，這些學說皆是將以上名詞提高到最高的階位，人受教育的目標不是為了成為「社會」中 useful 的一分子，就是為了成為「國家」所用的「人才」，在這樣的教育主義之下人是沒有主體性的，甚至是工具性的。然太虛所提之教育思想能更完善圓滿乎？

三、太虛大師的教育思想

以下乃是太虛對教育的定義，他認為教育是：

成人對於未成人，因其可能性而暢達之，俾自成為群化中自立自治自由人之道術也。（《太虛大師全書》23：1335）

然而成人或未成人，有廣義與狹義之分，狹義者可依年齡學程而定，廣義則始乎童子，終乎聖人，是自求自致的，其珍貴乃在於達到自立自治自由的極致。本論文所研究的「宗教知識教育」的範圍，以大、中、小學生為對象，為增加學

生之通識文化之教育，其內容可以是教授有關宗教的知識以及有關儀式的習慣，或對各宗教作人文社會科學之分析解釋，或介紹各宗教之教規與教義等；或以大學、研究生為對象，在高等教育體制內強調學術研究的教育，因此可歸於太虛所言之狹義之教育。就太虛整體事業而言，在宗教教育的規劃上，雖然著重在僧伽教育為主的「宗教專業教育」，但是對於「宗教知識教育」和「宗教德行教育」亦有其特殊之見解與規劃，他稱此教育為「佛教攝化世間之學校」，所謂的佛教攝化世間之學校其宗旨在：

培養俗人子弟，使受普通教育，具國民應有知識，而以佛教教義涵煦其德育，完成其人格。使其對佛教濡染浸潤，積漸認識有相當之了解，無盲目之誤會，俾成為正信佛教之信徒，而不在使受住持佛法僧眾應受之教育，以為住持佛法之用。此種學校，蓋為輔助國家之教育，而對貧寒子弟含有慈善作用者。故其辦法，應悉遵國家規定學制，此種學校，佛教緇素徒眾，凡有力者，皆當舉辦。而既為攝化世間性質，其舉辦之主要團體，要當以在家居士為宜，僧眾可量力以辦之。（《太虛大師全書》17：467）

太虛對當時所流行的各種教育思想做過一番整理與批判之後，提出他立於佛教根本的教育主義，他先說明所謂「相對之個人主義」的意義，並就其與其他個人、家庭、社會、國家、宇宙等，相互交涉、重重無盡的關係，作一說明，接著討論教育的目的，並以表格說明他規劃的教育學程，最後探討太虛對佛法與教育之融貫，即佛陀對教育的特點、教育的方法與實踐綱領等。

（一）相對的個人主義之教育

以下為太虛說明所謂的相對的個人之教育，他論道：

吾人立身處事相對之宇宙萬有，無不以個人為中心者。以心境論，自自身以至乎萬事萬物，概唯吾心之所呈現；離吾心固無由覺知證明觀察推測其存在否也。一時一處、心境呈現，有個人、即有萬事萬物，故當然無絕對的個人者。然個人之中心，有時與相對的事物吻合為一中心，而又與他事物相對，由是重重無盡；雖重重無盡，然卒未嘗失其個人之中心，而恆以個人之中心主動貫徹莞絡焉。（《太虛大師全書》23：1358）

個人之立身處事乃至與宇宙萬事萬物之關係，皆是以個人為中心，離開個人甚至個人之自心，則無法察覺個人乃至萬事萬物的存有，個人之自心乃覺知萬有的根本，但此心、個人乃是相對的而非絕對的存在，其與各種現象之存在皆具有重重無盡、無限之關係，互相融攝，猶如因陀羅網一般。太虛以華嚴宗思想來作為其教育思想之根源，並進一步論述個人與其相對的數種關係。

1、各一個人相對之個人：

太虛按「吠史迦」哲學³⁵，稱人為實，人之身心性命為人德，人之語言、思想、行為曰人業，實、德乃恆常聚存不可離異的，亦即人的存在必有其語言、思想、行為的展現，但是業則是離合流變、非固定執著的，人可以士農工商、榮辱窮達，作之、有之、主之，唯在乎人。然而業又可分四種，即共共者乃指全人類，別別者為個人，別共者稱家庭、社會、國家，共別者則為全人類和家庭、社會、國家相關繫之個人，如師徒、親友、父子、夫婦等關係是也。各一個人相對之個人主義，以個人為根本，不是完全離開宇宙全人類，只是主張以個人為宇宙之主體，無個人則其宇宙世界亦無以立，個人在此階段則以恆守個人之本分，以求實德業之相輔相成爾，但是和以下處俗之個人主義和超世之各個人主義，太虛認為是不一樣的，其區別如下：

(1) 處俗之各³⁶人主義：

此教育在造成個人之自立、自治與自由，自身能生活保存即自立，與相對之各個人不相侵犯，此即自治，亦即平等，所得則自由而已，過此則非所求也，太虛道：

³⁵出於《太虛大師全書》，23冊，頁1358，印度六派哲學之一即伏世師迦派（勝論派，vaishesika），是在印度自然哲學中最偉大的一個學派。將一切的現象分類作六個範疇，在各個範疇之下攝收了幾多事項，以明萬有成立的要素。所謂六個範疇，就是他們所說的那「六句義」：(1)實，(2)德，(3)業，(4)同，(5)異，(6)和合（《中華佛教百科全書(四)》，p.2118.1）

³⁶此處太虛原文為「各」字，出自（《太虛大師全書》23：1361），或許是排版之誤，應該為「個」字，可能較符合其全文的定義。

故人者不知其所為而自生，非為應世界要求服役而生，非為應國家要求服役而生，非為應社會要求服役而生，非為應家庭要求服役而生，非為應各個人要求服役而生，非為應已往無量人要求為傳持其文化功業而生，亦非為將來無量人要求增進其文化功業而生。（《太虛大師全書》23：1360）

即以天地非為個人或眾人所獨有，反之亦為個人或眾人所共有，個人出生於世間，並不是為了國家、社會、家庭或其他個人的要求而來，如果個人能自生自存於太空大地間，與他人無所侵犯，無得訶責檢押之者，即近於道家老子所稱的至治之極，雞狗之聲相聞，民各甘其食，美其服，安其俗，樂其業，至老死不相往來，亦所謂各治其身則天下治也。

（2）超世之各個人主義

如佛法之聲聞、獨覺，印度各派苦行梵志，老、莊、韓、列諸子，希臘什匿克派、明儒陳白沙派、叔本華等，此乃高等之天乘及出世之小乘也。以上各派並非不相教授，而是教之自度而不是教之普度一切眾生而以自度也。

太虛認為以上兩種思想可存在於宗教哲學上的探討，而非人群普通教育上所應為之。

2、各自家庭相對之個人：

父母、子女與夫婦乃家庭之根基，父母對子女有責任，子女須報親恩，夫婦則彼此有應盡之義務、應負之責任，依此而施行的教育，有二方面的重要意義，一是能自由的經營自己的家庭，二是能自由的兼顧發展與其關係最為密切的其他家庭的成長。太虛稱：

一、養成其在家庭中對長幼等輩，有能分任家庭事業之自立力，有能各守家庭道德之自治力，而為能共營家庭生活之自由個人。二、養成其在家庭中於對內外親屬有供給數人以上生活所需力以自立家庭，有經理數人以上之和樂所宜力以自治家庭，而能為自由營造發達家庭之個人。（《太虛大師全書》23：1362）

3、各各社會相對之個人

在此所云乃指狹義之社會，可分為三種：

一曰、屬親社會，此若一一宗族、戚族、種族等團體，其關係在乎生因。二曰、屬地社會，此若一一村會、市會、同鄉會、祖國會等團體，其關係在乎住籍。三曰、屬業社會，此若一一農會、工會、商會、學會、政會、教會、善會、美會等團體，其關係在乎志行。（《太虛大師全書》23：1363）

此三種社會幾以涵蓋個人生活直接影響的範圍，從人我關係的親疏，到生居地點的遠近，乃至於工作職業之類別與興趣，而這其中的關係最重要的在於志行，即是所謂的屬業社會關係。太虛認為依志行而施教育，有兩種利益：

一、俾能造作社會中一種生業，貿易乎社會令一身所需取者無所遺欠，成社會中自立個人，俾能慣守社會中一種公德，交通乎社會，令一身所關涉者無所衝突，成為社會中自治個人，而為容存乎社會自由個人。二、使能增高發達乎社會而營造之，使能綱紀整齊乎社會而管理之，而為運用乎社會之自由個人。無前者則社會必致墮落，無後者則社會不成增進。（《太虛大師全書》23：1364）

亦即施此教育能使社會中之個人，成為有自治力且融入社會的自由個人，最重要的能以社會力量使個人自治、綱紀整齊，而為用乎社會同時也保存本身自由之個人。

4、各自國家相對之個人

國家乃個人生活之所需、所賴以生存者，覆巢之下無完卵，國家乃多個人同舟與共的共業，在今國界森嚴、國競劇烈的時代，本乎個人天性之同理心，愛護其生身成長之國家，則雖殺身舍生而為之，亦何過焉，亦何餒焉？太虛此議乃是認為自從西方國家之霸國主義興起，人生亡國之慘痛而起，實施上自有其前提。太虛認為依此而施之教育有多種如下：

橫論之，則實利、軍國民、國民、道德教育；縱論之，則國民教育使能為容存乎國家之自由個人，保國家之安固，國才教育使能為運用乎國家之自由個人，增國家之繁榮。（《太虛大師全書》23：1365）

5、普一世界相對之個人

此主義可大別為兩個：

(1) 化合人群世界之個人主義

此以人類文明所紀錄者，人類行跡所通行者為限，其所圖謀者亦以人群幸福為限，範圍在六合之內。並可再細分為以下四種：

甲、國家世界，若國家與國家協合而謀全世界國際和平幸福者。

乙、社會世界，由人民成種種大組會而謀全世界人群和平幸福者。

丙、個人世界，若不藉眾力，惟憑個人立德、立功、立言而謀世界人類幸福。

丁、大同世界，此即無政府等等主義之實現，亦直謂之人群世界。（《太虛大師全書》23：1366）

(2) 化合眾生世界之個人主義

太虛所謂之化合眾生世界之個人主義，乃統括六合內外而不拘時間之限量者，亦即不受時空之範圍限制的，他認為：

情世間無邊無盡，器世間無邊無盡，與眾生則直接概括一切情世間，而間接概括一切器世間。蓋人心默容而無涯際，故人者不惟暫有有涯際之生身，而亦本有無涯際之法身。眾生者、在各人心內之眾生，離自心則無由證明眾生之存在，故法身大我之量，如一切情器世間無量之量，非一非異，非斷非常。謂之一切眾生公有者可，故智悲同體，非有自他之實界。謂之一切眾生各有者可，故因果殊用，一亡主伴之假相，自他同體，故度人即度己，度己必度人，主伴殊用，故各各唯度自心內之眾生。夫然，業符實德，德符實業，實符德業者，固唯此無餘也，此即佛教之大乘義（《太虛大師全書》23：1366-7）

這幾乎是太虛教育理念的最高層次表現了，有生命的眾生世界是無邊無際的，物質世界亦然，人不僅有此世的生命而已，更有無涯際的法身，沒有時空範圍限制的教育觀點，乃是大乘佛教的特點，心、佛與眾生三無差別，故智悲同體、自他同體，故度人即度己，度己必度人，雖以相對之個人為中心卻也是化合眾生世界的根本。這和基督教要愛鄰人與儒家「幾所不欲勿施於人」的教誨，似乎是相近的，但是佛教更進一步認為個體與鄰人是無差別的，太虛認為佛教的核心道理有四真觀，第一為無始恆轉觀，認為人類的各種發展活動，無時不在流動轉變，

小則滄海桑田，大則星球的成住壞空，萬事萬物無不在流轉變異，說明現實無始無終的真相。第二是無我緣成觀，謂物理之聚散、生理之生殖、心理之統攝進化，皆與其他物理、生理、心理有相對關係，人類的發展皆藉由無數量與其他系統、種類或個人的親疏遠近關係而成立，是以無我緣成故，活動變化自由無礙。太虛認為印度之中觀學，中國之天台六即三觀學，華嚴法界六相十玄觀，日本之真言宗六大三密曼荼羅學，所詮釋發揮的皆是此相同的義理。以上兩種觀點，太虛認為皆是就其相對關係之說明，其立足點近於愛因斯坦的相對論，而第三種無相真如觀，則是佛法的究竟義，或曰第一義，在此一切法無有分別、無所得，自明現實如是，一切之分別言說相，到此皆悉退還，更無能所知及能所銓相，誠有「竭世樞機，如一滴投於大海，窮諸玄辯，如一毫擬於太虛」之慨，第四稱無元心樞觀，其自覺進化至於現實之「無始恆轉」、「無性緣起」、「無相真如」皆完全顯現正確覺知，打破現實之無始愚昧，自覺心成立而日漸趨於至善，有進無退，得成功真正之進化（《太虛大師全書 24：291》）。這四真觀可進一步詮釋太虛宗教教育思想的特點。

化合眾生世界之個人主義看似高深奧妙，令一般人難以體會，舉現下的環保例子即可讓人體悟，亞馬遜河流域和台灣兩地生活領域相差極遠，但近來資本家的濫墾濫伐造成了雨林的大量減少，相對的提供全球氧氣的資源即減少，因此也就間接的影響了台灣。再舉全球氣溫暖化的例子，氣溫暖化使得兩極的冰山大量溶化，南北極和我們的生活環境相距十萬八千里，可是大量的海水卻使得我們賴以生存的陸地面臨逐漸被淹沒的危機。看似極不相關的問題，其實在佛教的哲理中，早經提出思考，這正是太虛所賴以提出教育理論的活水源頭。

（二）教育之鵠的

太虛認為教育之鵠的是自度度人，不僅獨善其身且兼善天下的，他說：

養就人人皆為自由人，使隨其各個人之所相對者，化合之而能經營其相當之

自由業也。造成其於一個人自身能生活保存，及能與相對之各個人不相侵犯，即教育之鵠的也；乃至造成其能化合全世界人群而普為全世界人群謀幸福，及進求一切眾生究竟之安樂，亦教育之鵠的也。（《太虛大師全書》23：1366-7）

自由解脫的個人乃是教育的目標，更進而化導眾生也是教育的目標，教育的目標不在造成齊頭的平等，而是觀機逗教、三根普利的。《法華疏》云：

以實相入真。決了聲聞法。是諸經之王。實相入俗。一切治生產業。皆與實相不相違背。實相入中。諸法無非佛法。

亦在說明一切的治生產業，與生命的終極意義是不相違背的，個人的治生能夠得到發展與滿足，眾生各居其位、各司其職，人人皆為自由人，則能進而化合則能進而化合國家、社會、世界與家庭，自由這個終極目標一直是太虛強調的重點，在太虛的詮釋中，自由乃是：

學佛的目的，就是成功無障礙法身。在此無障礙宇宙中，自他不二，圓融無礙，得大自由。（《太虛大師全書》1：254）

在太虛的許多著作中都提到自由，他認為自由並非放縱自我、恣其妄為，而是處法界無障礙，這是以全宇宙關係的力量因緣和合而成，因為沒有絕對的自我才無有障礙，所謂天地一馬、萬物一指，在相對的自我之中，各個個體的我能夠相輔相成、互為主從，以至於形成重重無盡不可思議的無障礙法界，這法界不由他成，而是本然如此，既然學佛的目的在此，他更進一步將之分為三個層面來談自由，分別是境智自由、業果自由、完全自由。「境智自由」指心的所緣，這屬於認識論的部分，境就是智慧所認識的對象，即一切事物，對宇宙一切事物的真相完全無礙，智慧全然開顯，亦即無上正遍覺知，圓明了知宇宙諸法實相，不為時空所拘。「業果自由」是去盡一切有漏不善業，成就無障清淨之涅槃果。「完全自由」是法身，就是無障礙法界本身，也就是宇宙全體，一切眾生在法身中生死，而法身在全世界一切眾生中完全自由，宇宙法身自他不二，能夠加被眾生、利益

眾生（《太虛大師全書》1：256）。以上三種自由，就是三德佛果，是學佛者希望達到的境界與終極目標，同時也是教育的鵠的。

（三）對教育程序的規劃

1、教育學程初步規劃

太虛不僅談其教育理念而已，並且對整個教育程序作了一番規劃，以下節錄其規劃重點，並繪表格加以說明之。

（1）幼學

乃基礎教育，幼學尚不是學校教育，但為接受學校教育的基礎，故義務教育不從此階段開始，此時期最當注重者為體育、次為智育、再為德育。

（2）蒙學：

為預備教育，最重者國文、次重者珠、心算及各項智育也，積極的德育有四善德：一、和助相愛，二、勤勞自奮，三、尊重相敬，四、忠恕自誠，為此時期所更重視者。此時期教育之鵠的，在能進一步接受必要教育，若不能繼續進入小學，亦可以勉強自立生活矣。

（3）小學：

為必要教育，卒業小學者，已經學得成就人生必要之能力，故義務教育齊此也。可分為兩個方向：一為普通小學，為進入中學之預備，而國民實用能力之資格亦包含其中；二為專門小學教育，則為在令畢業後能致之實用，二者所最大的差別在於智育。

（4）中學

為尋常教育，智育、德育並重，次重者為美育、再為體育，同小學階段亦分為兩個方向，普通者為進入大學之預備；各種專門學校，則應隨時期、地區的風俗民情、物產特色而分別設立之。

（5）大學

乃增上教育，大學之道德中心，應取化合國家、社會、世界、家庭之個人道

德，各個人之自治，也已先後完成矣。

(6) 太學

為充量教育，以化合國家、社會、世界之個人道德為中心，所有教育學程均畢業矣，至此方成處世之各個人，大同世界必將人人受此充量教育。

2、初步規劃之教育學程表

太虛以當時所通行之教育學程為本，加以相對之個人主義教育充實之學程規劃，內容包括學程階段與年齡、學校是否區分為以繼續升學之普通學校或就業之專門學校、教育重心所在、道德中心與其相對之個人主義之對應關係，為求更清楚明瞭乃整理為表一示之，表二為其對大學分科之學科表。

表一：教育學程表

學程 學齡	學校 分普通、專門	教育重心	道德中心
幼學 6歲以下	或家庭教育 或社會立幼稚園 ³⁷	首重體育、次為智 育、再為德育。	各個之個人及家庭 之個人道德
蒙學 當今初等小 學 7至10歲	蒙學	國文、珠、心算及各 項智育，更重視德育 有四善德：一、和助 相愛，二、勤勞自 奮，三、尊重相敬， 四、忠恕自誠。	各個國家家庭社會 之個人道德
小學 當今高等小 學 11至14歲	普通 或國立或私立	普通小學，為進入中 學之預備，而國民實 用能力之資格亦包 含其中。	各個國家家庭社會 之個人道德
	專門 農校、商校各種工校或國 立、私立、海軍校、陸軍校 國立此小學程不立餘種專 門學校	專門小學教育，則為 在令畢業後能致之 實用，二者所最大的 差別在於智育。	各個國家家庭社會 之個人道德

³⁷ 社會立幼稚園，從太虛的文章中意謂由社會各團體舉辦私立之幼稚園。

中學 15 至 18 歲	普通 或國立或私立	智育、德育並重，次重者為美育、再為體育，普通者為進入大學之預備。	各個世界國家家庭社會之個人道德
	專門 各種專門科學、隨宜分立各種專門學校，師範亦屬專門校類，此專門校或國立或私立。	各種專門學校，則應隨時期、地區的風俗民情、物產特色而分別設立之。	各個世界國家家庭社會之個人道德
大學 當今高等中學或預科大學 19 至 21 歲	分科 國立	大學以上，於國家當受學位。	大學之道德中心，應取化合國家、社會、世界、家庭之個人道德
	專門 同上	得掌握國家中樞。	大學之道德中心，應取化合國家、社會、世界、家庭之個人道德，
太學 當今大學 22 至 25 歲	分科 同上	所有教育學程均畢業矣，至此方成處世之各個人，大同世界	以化合國家、社會、世界之個人道德為中心
	專門 同上	必將人人受此充量教育。	以化合國家、社會、世界之個人道德為中心

。（《太虛大師全書》23：1333-1407）

表二：大學之分科與課程

大學之分科	各學科之課程	
理學	名學、數學、質學、力學	
事學	教育學、法理學、醫學、農學、商學、工學	
實學	心學、生學、物學、地學、天學	
文學	字書學、詞章學、疏證學、歷史學	
美學	音樂學、圖畫學、詩歌學、雜藝學	
宗學	哲學	希臘哲學、歐羅巴哲學
	子學	孔子學、老子學
	佛學	內學：大、小乘
		外學：吠檀陀六派

(《太虛大師全書》23：1382)。

3、對教育學程之補充

民國二十年太虛在教育改造期的第三階段，國民政府公佈實施三民主義的教育之後，有感而發的談到：

中國二三十年來教育的大弊端，其一是沒有貫徹的宗旨，其二為不切於國民生活的推進，所以越辦越紛，越久越為人厭惡，幾乎成了國家社會擾亂根源的製造場，和國民生產能力的銷毀所了！。(《太虛大師全書》23：1420)

認為議定以三民主義為教育宗旨雖可除去第一種弊端，但第二種弊端仍然存在的緣故，將使第一種弊端亦無由解脫，因此，他對小、中、大學又有一些新看法如下：

(1) 小學：

初小應完全為辦在山鄉中農村小學，教師亦應習於農事，務令學校生活與農家生活相近；高小可為辦在鄉鎮的農工小學，兼習一點初步的工商知識經驗以外，於皆與初小同；至於專為升學之小學則於都市另設十分之一的小學即可，或

不需另設。對於已過齡而失學的民眾，當可另辦夜校、農暇學校、民眾圖書館等以教化之。

(2) 初中：

應為辦在村鎮間的農、工、商學校，使學生生活仍與一般的農、工、商民眾密切融合。高中則可為升大學之準備，宜辦在都市，始能漸漬觀摩近代工商業而為實業進步之基礎，要之，小學在養成農工中心之天然生活、人工生活的知識經驗，中學則在養成工、商中心的生活、人群生活的知識經驗。

(3) 大學或學院、研究所

應視其性質而擇定適合之區域設之，並有兩件要事需改良，一應由國家設編譯所，二是養成獨立研究各種學科的學者，則中國的大學，始有自存的地位（《太虛大師全書》23：1430）。

(四) 對佛法與教育的融貫

1、佛陀教育的特點

太虛以為佛陀的教育對象主要可分為出家男女二眾與在家男女二眾（《太虛大師全書》23：1436），出家二眾有一定的律制，流傳下來即今之寺院僧眾團體生活的方式。在家眾則雖有最簡單而共同遵守的律制如三皈五戒，但是沒有改變他們原有之地位，無論士農工商，都不捨他們為個人、為社會服務的職業。而且從個人受於佛陀教育的真理和道德標準，隨力隨分的去改善社會不良的現象，使整個社會移風易俗、逐漸向善，在家學生是普遍、廣攝多數且普及於全宇宙一切的眾生。對於佛陀所施設的教育方針，太虛認為有兩個特點：

(1) 主旨的貫徹

佛陀教育眾生的目的在於將其修學其中所獲得的真理，完全傳受給學生，這個法稱為「唯有一乘法，無二亦無三³⁸」（《太虛大師全書》23：1438），即是以

³⁸ 此經文出自《法華經》方便品第二。

成佛證真為宗旨之貫徹。

(2) 現實的適應

佛法主旨之高深奧妙，並非人人都能馬上領受，因此觀機逗教，視現實狀況來教導學生乃是重要原則，佛教術語稱方便法門，儒家則曰因材施教。然而因材施教在佛陀教育中亦有其理論方法的。

2、佛陀教育實施的辦法

以佛教的術語稱教育實施的辦法為四悉檀，語出《大智度論》卷一，悉檀之梵語作：siddhanta，乃是成就之意，悉檀意指佛、菩薩所運用之四種成就教化眾生的法門，太虛用當時流行的思想對應為以下四點，並兼述太虛對此教育實施方法之解釋。

(1) 普遍主義：世界悉檀

佛陀運用巧辯妙慧，普為一切的受教者作種種有趣、淺顯的譬喻，來演繹他全部的或一部份的主旨（《太虛大師全書》23：1434-42）。換言之，即以世間一般所共同認可的思想、語言、觀念等事物，或就學生不同層次的觀點來說明世界的狀態外貌。通常我們對世界的了解，除了從比較客觀的物理學角度之外，尚包括主觀的認知心理學、文化心理學等層面，主、客觀因素交互融攝，是非常複雜的，因此，懂得運用「世界悉檀」，對於教育者而言，就能更了解學生的世界觀與教育者之間的異同，二者不可能全然一致亦非完全無交集，教育者應主動走入學生的世界，了解他們的現狀、問題與需求，才能幫助他們成長（釋慧開 2001：245）。

(2) 特殊主義：對治悉檀

就個人的特性和各種天才的優越，所施予的教育（《太虛大師全書》23：1434-42）亦即因應眾生個別根基與能力，而說各種實踐法門令升起善根，故又稱「生善悉檀」，這種教學例子在論語裡面不勝枚舉，同樣是問「聞斯行諸？」，孔子給子路和冉由的答案完全不一樣，儒家稱為「因材施教」，佛陀對待不同根基的弟子，即給予不同的教法，例如善彈琴的二十億耳，即要他注意修行如彈琴一

般，要不鬆不緊才能彈出中道之音，對驚鈍的周利槃陀伽就要他念誦簡短之「拂塵除垢」一語，後來亦開悟證果。

以上這些例子對現代教育同樣具有重要的意義，現代一般程度身心健全的學生，在習性、嗜好上況且不同，遑論一些身心障礙的學生如自閉症、腦性麻痺或聾、盲等，每個學生都是獨立的個體，更需要教育者視其根性與以善加教育之。

(3) 對治主義：各各為人悉檀

視受教者之缺點，給予指訓、勸責之種種教法，以去除受教者自身的缺點，以完成其完善的人格（《太虛大師全書》23：1434-42），亦即針對眾生的貪、瞋、癡等煩惱，「應病與藥」以其能斷除眾生諸惡，故又稱「斷惡悉檀」，對治是醫療的比喻，所以亦稱之對治悉檀，對治悉檀最典型的法門即「五停心觀」³⁹（釋慧開 2001：246），在佛教的傳統中，對教育已有詳細的教案與方法。

從五停心觀的說明，吾人或許會認為太神秘主義了，其實一點不然，煩惱是通於世間與出世間的，一般人在面對是非煩惱時，總會有其各自的處世哲學，有人可能樂觀以對、有人逃避或選擇發洩的方式，最不好的例子是暴力殺生，五停心觀其實是很好的模型，讓人在遭遇困難之時不致驚慌失措，甚至成為一項利器。

(4) 體證主義：第一悉檀義

佛陀將自己所體悟的真理直接傳授給根器最利之學生，使其獲得最高覺悟的真理，稱第一義悉檀（《太虛大師全書》23：1434-42）。即是破除一切語言議論，直接以第一義銓明諸法實相之理，令眾生真正契入教法，又稱「入理悉檀」。此雖屬出世間的解脫法門，離文字言說，似乎與世俗的教育不相干，其實不然，此教育方法對宗教教育有更深的啟示，人生處世難免波折，外在境遇的窮通禍福、悲歡離合、恩怨情仇等等，不免思量人生之終極目的何在？終極意義又何在？這是第一義悉檀一項重要的思考角度，更重要的從歷史的角度來看，中國固有傳統

³⁹五停觀心即多貪眾生不淨觀，多瞋眾生慈悲觀，愚癡眾生因緣觀，多散眾生數息觀，多障眾生念佛觀。

的儒家教育，即是一種宗教教育，中國人自古明言身教重於言教，亦近乎此理，道須要親自體證，道德更需要親身做起，這些都可以稱之為「體證主義」，許多超越的、道德層次之教育都可以稱為第一義悉檀。

然以上四種實施方法，太虛認為前三種是不可避免、不得已的方法，目的所在乃是第四種第一義悉檀，但此四種方法，不限定對個人或團體，也不限定四種皆具，或唯一種，各種方法可以相互搭配、交叉運用的。

3、三增上學與三育

戒、定、慧三增上學或稱三無漏學，是佛教的實踐綱領，太虛以此三學與學校教育之德育、體育、智育類比推演，他認為戒增上學可分為四個德操即難捨能捨、難止能止、難忍能忍、難行能行，其所實習的，與學校的德育同樣是增長道德的教育。

定增上學為練習心專住一境，保持平正不偏不倚，若是修得適宜，其功用與身體的健康和發育上利益很大，修習定學有三點需注意之處，一是需調食、調身、調睡，此三項必適時、適量；二是調身、調息、調心的特殊衛生，此指禪修時能從此三點而達到意止心靜的特殊心境，進而由心理影響生理，身心德輕安妙樂，成為一種特殊的體育；三古傳國術的修煉，可增強體魄、精神充實；四是離蓋、離欲的心靈修煉，所謂「誠於中，形於外」，即是藉由剝落心靈的七情六慾等種種煩惱，而使全身精神煥發。

慧增上學包括聞、思、修，「聞所成慧」由多聞博學所成；「思所成慧」是發揮潛力將天地人物乃至萬有，都依耳目心思能力觀察思維，凡接觸到的均能發揮成系統思想；「修所成慧」為從古今的道理，抉擇成為信仰，向身心體驗修習，而得到明智的決定⁴⁰（《太虛大師全書》23：1443-49）。

太虛認為群育已然包括在三育之內，而教育是不離德、體、智三育之範圍的，佛法亦不出戒定慧三學，因此佛法就是教育的三育，三育的教育也可通於佛法。

⁴⁰ 《太虛大師全書》，三增上學與三育，23冊，二十八年在仰光華僑中學演講。

此處有一點值得討論的是「佛教是否不強調群育？」，或有以為西方和東方的宗教傳統最大的不同，不僅在救贖與解脫的他力與自力的分別，更在集體與個人的差異。然而，在佛教的戒律，從《四分律》到各版菩薩戒本中，都有相關的戒條足以說明佛教並非單單強調個人的修證或解脫，而是強調集體僧團的和合，例如「六和敬」談論的是：身和共住、口和無諍、意和同事、戒和同修、見和同解、利和同均等六種菩薩與人相處之道，這應亦是太虛認為群育已然包括在三育之內之理由。

四、 小結

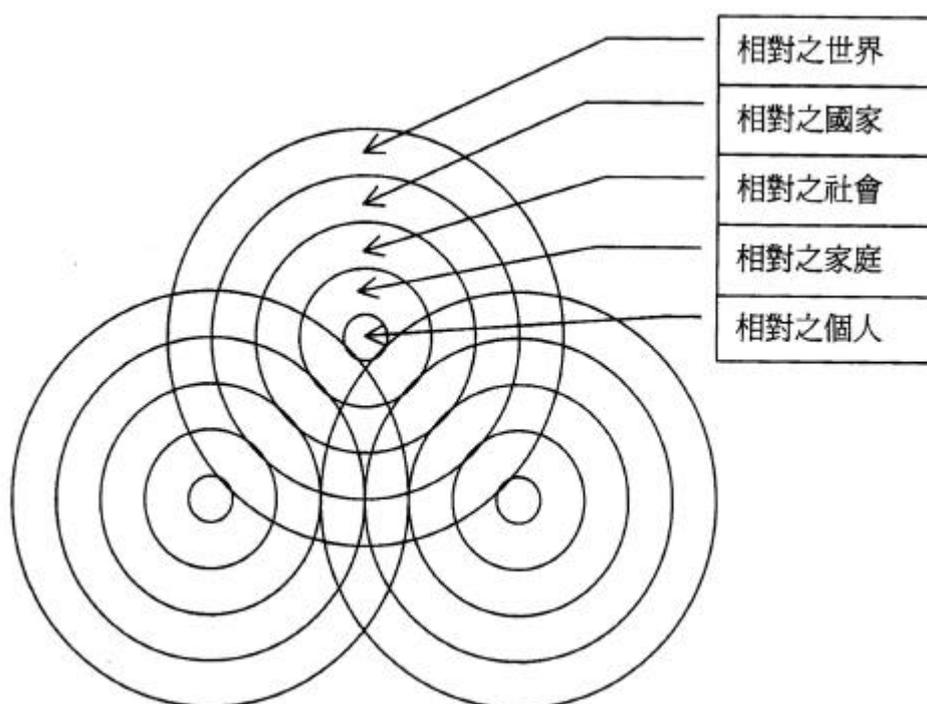
太虛對於教育的看法主要發表於《教育新見》一文，亦散見於其他演講與專論⁴¹中，追溯太虛的教育思想的源頭，其關聯性可以從兩方面來思考，一從社會歷史背景，二是個人之宗教體驗。社會歷史脈絡主要有三：第一是清末民初革命人士之革命思潮，如康有為、梁啟超、嚴復和章太炎等，尤以譚嗣同之影響為最；第二為西方諸科學理論學說，他將宗教與西方的各種社會主義的改革觀念相結合，認為宗教亦是人類藉以結合成社會生活之思想、信仰與力量，如克魯泡特金的無政府主義，即是太虛所衷心的社會學說，與大乘佛教同列為已生未行之宗教；第三點是太虛早年研修之禪學、天台宗等傳統中國大乘佛教。

另一方面，太虛在《我的宗教觀》（《太虛大師全書》21：346-350）一文中，提及曾有三次開悟經驗，第一次是光緒三十四年他出家後第四年，在閱讀《大般若經》的過程中，有一日看到「一切法不可得，乃至有一切法過于涅槃者，亦不可得」忽然「身心世界頓空，沒有我和萬物的世界對待」，閱畢《大般若經》改看《華嚴經》，覺得「華藏剎海，宛然自心境界，從前所參的禪話、所記的教理都溶化無痕了」。第二次在民國三年於普陀山閉關房中，豁然悟入楞嚴心境，同時對《大乘起信論》的意義亦如親見，而著手著成《楞嚴攝論》。第三次在民國

⁴¹ 可參照本論文之文獻分析之一覽表。

五年，當時太虛專看法相唯識的書籍，在反覆參究「假智銓不得自相」一段，再度入了「定心現觀」。太虛自道經過第二次之後，對《大乘起信論》和《楞嚴經》的「由覺而不覺的緣起相，得了證明」；第三次則是「現觀唯識的因果法相，古人所謂不昧因果，實在一一皆有條理、秩然而不紊亂的因果」。太虛的三次宗教經驗分別讓太虛體悟到「空」、「虔信」與「根塵同源、縛脫無二」和「因果」的佛教教理，而以上體證正是大乘佛教的核心精神，從這些根本教理可知太虛的思想是立基於大乘佛教之上的。

就宗教教育的理念而言，太虛獨創之「相對之個人主義」，談個人之自心乃覺知萬有的根本，但此心、個人乃是相對的而非絕對的存在，其與各種現象之存在皆具有重重無盡、無限之關係，互相融攝，好比因陀羅網，乃稱之為「相對之個人主義」，這些關係包括個人對其他個人、家庭、社會、國家、世界等等，其教育思想義由此開展出來。在此將以圖示其關係：



從上圖的關係可以知道，太虛的宗教教育主義不僅在範圍從小到大、由近到遠，在時空上亦包括過去、現在與未來三世，雖然看似高奧深遠，但太虛在詮釋上把握真髓，強調教育應由最小的個人做起，而關係的延伸雖擴展到重重無盡，其意讓人在思想上有寬廣、自由的人生觀，而非畫地自限或僅狹隘的忖釐自己的利益，或者不重視個人而將目標完全擺在國家或社會的利益上亦是不切實際的。

太虛不僅提出教育的學程，由此與其教育理念相輔相成以求實現，同時他亦不斷發表有關佛陀教育之理念，論主旨的貫徹與現實的適應也可視為世俗諦與勝義諦的區別，主旨即是「唯有一乘法，無二亦無三」之貫徹，現實的適應則為因應世俗諦的考量。在佛陀教育實施的辦法上面，則提出有名的四悉檀為原則，並以當時流行的思想來對應陳述，而實踐綱領則以三無漏學來演繹闡發德、智、體三育。以上已經對太虛的宗教教育思想與對教育學程的規劃，做了詳細的闡述，然而這樣高瞻遠矚的理念，在現實的實踐上面，又是如何的局面呢？

第三節、 理念之實踐

在太虛的理念實踐上可以分為兩方面來討論，一是太虛早年開始提倡的佛化運動，此運動可視為太虛對整個世俗化發展的反思與作為，第二討論的是有關新式僧教育機構如武昌佛學院等的成立與發展，與太虛的教育理念的落實之間的相互關係。

一、 佛化運動

太虛於民國二十九年作《我的佛教改進運動略史》，將其佛教事業分為四個時期：第一期從光緒三十四年到民國三年，此時期的思想主要來自中國台、賢、禪、般若諸宗的傳統佛學，同時因接觸到西方的新思潮與革命思想，而迸發其激昂的革命行動。第二期從民國三年到民國十七年，僧制理論和「八宗共揚」思想與此時相繼建立，並創立《覺社》、《海潮音》等佛教刊物，創辦武昌佛學院、閩

南佛學院等僧伽教育機構，並於此時期展開佛化運動。第三期從民國十七年到民國二十七年，調整僧伽制度、組織中國佛教會、寰遊歐美、成立世界佛學苑等。第四期為民國二十七年以後，包括組織佛教整理委員會，率團訪問南洋諸國(《太虛大師全書》29：67-121)。由此了解到第一期乃是太虛佛化思想的準備期，第二期則視佛化運動的開展期，在此時期太虛意氣風發的展開許多佛化事業，以下分目標、發展與影響等重點敘述之。

(一) 佛化運動的發軔與目標

佛化運動可以從民國七年八月，太虛與陳元白、蔣作賓、黃葆蒼等創立「覺社」為開端，覺社初期事業定為四項，分別為出版專著、編發《覺社叢刊》、演講佛學、實習修行(太虛大師 1994：61)。太虛在《覺社叢書出版之宣言》闡述佛化運動之雄圖：

當此事變繁劇思潮複雜之世，徵之西洋耶回遺言，理乖趣謬，既不足以應人智之要求，軌範人事。徵之東洋李孔緒論，亦無力制裁攝持此人類之心行矣！於是互偏標榜，競從宗尚，挺荊棘於大道，寶瓦礫為奇珍。輓近更自物質文明之反動，見異思遷，出水入火，播弄精魂，繁興變怪，要皆未改轉其顛倒迷妄之想也。烏乎！菩提所緣，緣苦眾生，諸佛菩薩悲願同切；惟弘佛法，能順佛心。惟我佛無上正等正覺之教，平等流入大地人類之心中，轉大法輪，咸令自覺；立人之極，建佛之因。

乘斯機緣，建斯覺社，固將宏綱異道，普悟迷情，非以徒厭世間相解脫也。故本社當修自覺行以回向真如，修覺他行以回向法界一切眾生。(印順 2000：97)

針對當時包括新文化運動的反宗教、廟產興學、戰亂動盪等等，幾乎概括了政治、經濟、文化與教育等面向的世俗化現象，當然還有針對佛教內部衰朽的改革，太虛發起此佛化運動，認為西方基督教或伊斯蘭教理乖趣謬，不適合中國社會人事規範，東方之儒、道兩家也沒有力量維持良好傳統，他希望佛教能在此機緣下，擔負起亂世中匡正人心的責任，成為中國人的核心宗教。佛化運動是太虛因應西方新思潮，針對當時社會環境與佛教處境而提出全面革新佛教的社會新

運動。太虛解釋「佛化」為：

受佛之道而自化為佛，亦化他人為佛者。（《太虛大師全集》31：1503）

其意指乃自力學佛成就，而後並皆引他人學佛而利他者，大乘佛教的目標在成佛，成為像佛陀一樣的覺者，而成佛之道乃是菩薩行，不僅要修行「人乘正法」，更進而要「由人成而佛成」。十三年太虛在武昌佛學院講論教育，將教育分為四種，分別為動物教育、人倫教育、天神教育與佛化教育，認為佛化教育對於前三種教育實有超越與融貫之可能，因動物教育在謀個人的豐饒、國家之富強，西洋教育循此而教，以冀征服自然，促進貧富平等、男女自由，但長期發展之後，難免彼此競爭，競爭勃興則機械發達，人反而為機械奴隸，太虛未提出理性的牢籠的說辭但是和 Weber 所分析的卻十分接近；人倫教育重在節欲，以現世為目的，無遠大之目標；天神教育則欣厭情眾，厭目前以求生天國，亦無真實效果。唯有佛化教育能淘汰惡進於善，得各教育之力而不受其弊，乃至無上菩提之圓滿教育目的（《太虛大師全集》23：1411）。由此亦可知「佛化」對太虛的教育理念而言的重要性。民國十七年，太虛發表對於中國佛教革命僧的訓辭，有三佛主義⁴²的立論，提出佛化運動的九項目標，進一步闡揚佛化，包括：

- 1、輔助學校教育、社會教育，以掃除帝制時代傳統留下來的愚民鬼神迷信；提高及改正一般人的思想，使於佛教有大體的真認識，而成為正智的信仰。
- 2、輔助革命僧，以剷除霸僧產為私產的及破壞僧律的惡僧；並改良一般愚僧的生活。
- 3、尊敬及擁護有德的菩薩僧，以為僧眾模範及人天師表。
- 4、整理及闡發佛教的學理到一般學術界中，使成為文化教育界的公共學術。
- 5、輔助革命僧以教育青年僧，及教化社會民眾。
- 6、以佛教簡單正確明了且進人情理的庸言庸行，向軍、政、紳、商、農、工、教學各界為廣大之宣傳，使普遍的能積極之信從，或消極的不反對。
- 7、聯合僧眾廣作教養，及救濟社會的教育慈善事業。
- 8、各就其所居農、工、商、紳、軍、政、教、學的地位，以佛教的正因果

⁴² 分別為佛僧主義、佛化主義、佛國主義。

理及十善行，輔導各階級各社會民眾，漸漸地皆成佛教的善行化。

9、努力提倡為地方的、國家的、世界的人群服務，並積極的參加各種政治的、社會的進步事業，及救國救世的運動。（《太虛大師全集》17：601-2）

以上九點倡議應屬太虛推動的教理改革綱領，雖然洋洋列舉九點，其最重要的訴求一言以蔽之則是「改革佛教，教化社會」，即增上僧人之德性學養、闡發佛教教理，以利益一般社會大眾並讓其正確認識佛教。甚至太虛最為人所熟知的人間佛教的提倡，亦可稱為佛化運動的一部份，他在「建設人間淨土」一文中談到六家建設人間淨土的思想，包涵佛教、基督教的人間淨土思想，道家的郢治之世、畏壘之山、道德之國，儒家的大同之世，西哲之理想國與烏托邦等等，足以窺古今東西方人類思想對建設人間的共同憧憬。然而太虛認為現今「此欲以之建設人間淨土者，則全在佛化」（《太虛大師全書》24：397），意味著太虛認為佛化的人間淨土乃是他心中最切實最契機的理想，另一方面亦足可說明太虛的佛教志業，佛化乃是其最重要的部分。印順法師認為「虛公大師弘法三十多年，可稱為覺世覺人的佛化運動」（印順 1988：307），他說明太虛的佛化思想體系為：

此一運動的思想體系，是以中國本位佛教為重心，簡持世界佛教的精華。以佛教文化為總線索，攝導東方文化——特重於中國文化，及現代中國文化的三民主義，促成東方文化，東方世界的復興。東方文化的復興，才能革新西方蔽於唯神、唯物的功利文化，攝取其精華，而陶練為世界性的，佛化中心的新文化，造成人世和樂國——人間淨土。（印順 1988：307）

太虛三十多年的佛教改革事業，不僅在自化為佛，亦在化他為佛，從小處著眼即是自己先完善其身，繼而兼善天下，內部從佛教寺院團體做起，於外則是推廣到全社會、國家、宇宙，所以他提出教產、教制、教理的改革，從此立場而言皆可視為佛化運動，換言之，佛化運動乃是太虛一生的使命。

（二）運動的發展

民國八年後太虛在武漢、北平、上海、廣州等地方的弘化活動，是年底，覺

社之《覺書》季刊第五期出版後，太虛將其改為《海潮音》月刊（印順 2000：109），有了固定的宣傳工具之後，太虛開始在各大都市展開大型的講經傳教活動，逐漸擴大與社會各階層人士及知識分子的交誼，並且對新文化運動及知識份子對佛教的質疑有所回應。在民國九年先後成立了漢口佛教會、長沙佛教正信會（印順 2000：121），民國八年至十一年間前後成立北京的己未講經會、辛酉講經會與香港的庚申講經會。經由講經弘法而在各省不斷成立佛學社團等居士組織，分別有武漢佛化青年會、泰縣佛教居士林、如佛教利濟會、鎮江佛學研究會、北京佛學研究會、佛化教育社、法苑、上海菩提學會、中國佛學會、華北佛教居士林、福州佛化社、世界選佛會、濟南佛學社、杭州佛學研究會等（釋東初 1984：242-8）。佛化運動除了在國內普遍推廣之外，太虛亦曾計劃往歐美傳布，使它成為全球性的世界佛化運動。民國十一年，李隱塵、陳元白等人鑒於太虛住持淨慈寺的興革事業迭生風波，乃主張純憑理想，新創養成佛教人才之學校，太虛乃提出武昌佛學院的計劃，於當年九月舉行開學典禮，地方長官及院董濟濟一堂，佛學院僧俗兼收，目的在造就師範人才，出家者實行整理僧制工作，在家者組織正信會，推動佛教於廣大人間，太虛在自傳中提到「那時，武漢的佛化，真堪稱盛極一時！」（太虛大師 1994：96）⁴³，得到政經名流以及諸多同道的支持，同時亦開辦了在中國佛教史上空前未有的武昌佛學院，太虛的佛化運動在此可說逐漸步入高潮。

民國十二年《佛化新青年》出版，甯達蘊、張宗載早先曾於北京發起新佛教青年會，編行《新佛化旬刊》，後來兩位皆同來武昌佛學院就學，成了太虛在武昌的第一屆學生，加上悲觀、陳維東、周浩雲等同學，太虛乃改其稱為「佛化新青年會」，甯達蘊、張宗載奉太虛為導師，以「農禪工禪」、「服務社會」、「自食其力」、「和尚下山」等為號召（印順 2000：153），推行佛化運動，「佛化新青年會」後來在不到三年的時間即成立了七個分會，分別是閩南佛化新青年會、武漢

⁴³ 武昌佛學院的實踐將於下一節詳細討論。

佛化新青年會、山西佛化新青年會、綏西佛化新青年會、泉州佛化新青年會、四川佛化新青年會、沙市佛化新青年會，有會員三四千人(王見川 1999: 325-355)，剛成立時得到社會名流與學者如蔡元培、梁啟超、胡瑞霖、章太炎、江亢虎等多人支持，也可說是此一佛化運動的進一步發展。

民國十五年太虛至星洲宣傳佛化運動，同年與章太炎、熊希齡、王一亭等人，在上海組織「全亞佛化教育社」，編行《心燈》旬刊，作為佛化運動之宣傳媒介；民國十六年張宗載主持武漢新青年會，創辦《無畏》月刊，大肆抨擊當時長老與宗教現象，因而觸怒湖南主席唐生智之師顧淨緣，張宗載被捕下獄，佛化新青年會即因被迫解散(洪金蓮 1999: 112)。就太虛整個佛化運動而言，佛化新青年會如火如荼的開展可視為此運動的高潮。

接著太虛的佛化事業又面臨挫折，武昌佛學院中斷，佛化社會的機構「法苑」停辦，然太虛屢敗屢起，又辦了閩南佛學院以及漢藏教理院，以及成立「中國佛學會」，使中國佛教開始有了正式的組織雛形，近晚年「中國佛教會」的籌組受撓、於南京臥佛寺新創的大雄中學失火而毀之一炬，以及籌組佛教政黨和出任國大代表不遂，屢起屢伏，太虛在晚年喟嘆「空有霸才難造世，能全傲骨願違時」(《太虛大師》32: 47)，太虛晚年感嘆佛化事業的失敗，雖有菩薩的心行願力，但在現實的推動上面，在當時則沒有達到具體的成效與建樹，事與願違。

(三) 影響與意義

太虛佛化運動的緣起和當時國家社會的環境有絕對的關係，民國八年太虛的重心在覺社講經與主編覺社叢書，是年發生影響久遠的五四運動，同時北京警察廳將民國四年之《管理寺廟條例》，重行佈告施行，太虛為此進京奔走月餘。因此五四新文化運動與廟產興學都可說是促發太虛進行佛化運動的種子。對於佛教內部現實環境的困難，他大力的呼籲改革，五四新青年如胡適、梁漱溟以及佛教居士大德歐陽竟無等對佛教與宗教的誤解，他也撰文與之回應，甚至政府對廟產興學與寺廟管理的各種條例之頒布，其亦運用各種管道加以反對。佛化運動的開

始，從佛教內部至於外在大環境，太虛的佛化革新觀點、個人德行與精神感召以及其行動主義都是成其運動的原因。

從社會學的觀點一般說來，社會運動具有四項基本特徵，分別為新觀點、精神感召、行動主義與缺乏中心控制組織（龐建國 2001：273），若吾人視佛化運動為太虛一生的使命，佛化運動的新觀點即是「受佛之道而自化為佛，亦化他人為佛者」，甚至人間佛教的觀點提出亦可視為佛化運動的一部份，正所謂「此欲以之建設人間淨土者，則全在佛化」，然而換一個角度而言，其實太虛所提倡的觀點亦不全然是新的，他只是從佛教的根本立場出發，試圖破除一般人對佛教的誤解，革新佛教的一些陋習，期以佛教的信仰力量利益社會與大眾。太虛身為佛化運動的精神感召，他不僅本身著作講學，更起而力行，籌設佛學院、改革舊派寺院等等，同時亦是許多佛教組織團體的導師、住持，為了達成其佛化的目標，其不光是做而言更起而行的行動主義；然而缺乏中心控制組織這一社會運動的特徵，確也可能是太虛佛化運動未能克竟其功的重要原因，當然要詳細的討論其失敗之因還須多方面探查推敲。

神聖與世俗之間的分野與矛盾的拿捏，或許也是其佛化運動進行到高潮之際，卻遭到諸多挫折而事倍功半的重要原因。太虛認為要成就一番事業，組織團體的力量是非常重要的，從其不斷的成立社團的過程可以證明之，從覺社的成立開始，緊接著佛化新青年會的蓬勃發展，甚至到晚年還曾想籌組佛教政黨，太虛以出家僧人的身分，全心投入世俗世界的運動，然而卻又遭受到政治力量的阻隔⁴⁴，神聖與世俗的拉鋸戰不斷的在太虛身上推演，Shiner 認為「宗教團體或社會將其關懷由超自然轉為現世」是世俗化的現象之一，以世俗化理論論述太虛的佛化改革事業，此點乃是最容易遭遇到的質疑，到底太虛的佛化是世俗化或是反世

⁴⁴ 佛化新青年會因張宗載的言論而被捕下獄，太虛組政黨多滋異議，因而作罷，甚至蔣中正圈定太虛為國民大會代表一事，因陳立夫力持異議，以致生變，當時京滬報章多傳太虛組黨籍出席國大之說，太虛因之殊深悵。

俗化呢？這點牽涉到吾人如何看待佛教的終極關懷，太虛有詩云：

墮世年復年，忽滿四十八，眾苦方沸騰，遍救懷明達，仰止唯佛陀，完就在人格，人圓佛即成，是名真現實。（《太虛大師全書》24：457）

「發達人生進化成佛」（《太虛大師全書》24：460）的宗教思想，講的並非全偏重現世的利益，而是由現世做起，同時太虛當時的說法乃是為破斥對佛教的各種誤解，例如認為佛教是神異的、姦盜的、閒隱的、朽棄的看法，因此「社會脫離宗教，宗教退回自己的領域成為一種私人的生活，而終止了對社會的影響力」，是因為社會脫離了宗教，使得宗教的影響力式微了，才促使了太虛的種種改革，太虛不斷的講經著述提倡佛化迨是反世俗化無疑，他所遭遇到的對抗才是世俗化的力量，從政治力介入使得佛化新青年運動的中斷挫折，到欲籌組政黨運用政治力量以增加僧伽及佛教之救世力量而再次受到來自政治力量的阻撓，世俗力量再度戰勝宗教。

二、 新式僧教育機構

太虛辦了創歷史新猷的佛學院，包括全國著名的武昌佛學院、閩南佛學院、漢藏教理院，並由此分化出許多的僧教育機構⁴⁵。雖然佛學院的部分可能更適合於「宗教專業教育」的討論，但武昌佛學院為近代中國第一所現代化的佛學院，在此之前中國佛教並未曾有高等教育機構，這些佛學院的課程內容尚包括了哲學、歷史、音樂、算數等人文學科，並且有一定的學程規劃，另外在學生年紀與程度上亦有入學資格之限定，亦接受在家學生的入學，以上在課程、學程與入學

⁴⁵ 包括福州之鼓山佛學院、潮州之嶺東佛學院、九華山之江南佛學院、安慶之迎江佛學院、河南佛學院、普陀佛學院、慈恩佛學院、四川佛學院、貴州佛學院、焦山佛學院、覺津佛學院、竹林佛學院、玉山佛學院、法界學院、光孝學院、棲霞學院、弘慈學院、祝聖學院等。見太虛三十年來之中國佛教 《太虛大師全書》，29：50-51。

資格等皆與高等教育的「宗教知識教育」層次相當，只是因為後來大環境的諸多影響，其發展未能進一步影響體制內的高等教育。因此，本論文仍以此三家佛學院的創生為力來探討太虛教育理念的實踐，以下分述其創立梗概。

（一）武昌佛學院

民國十一年，李隱塵、陳元白等人鑒於太虛住持淨慈寺的興革事業迭生風波，乃主張純憑理想，新創養成佛教人才之學校，太虛乃提出武昌佛學院的計劃，於當年九月舉行開學典禮，地方長官及院董濟濟一堂，佛學院僧俗兼收，目的在造就師範人才，出家者實行整理僧制工作，在家者組織正信會，推動佛教事業。以下從太虛的自傳中，整理其管理制度、教學宗旨與相關課程等。

1、管理制度

太虛依禪林規範施學校功課，一天課程之安排共有十二堂課，老師上課 5-6 堂，自修 3-4 堂，早晚各禪坐課誦一小時，三餐用叢林齋堂制。時間的安排上可以說是非常的緊湊。

2、教學主旨

主旨在養成佛教的師範人才，等於是高等師範學校，一年分兩期，第一期的目標為令生起佛法基本信心及教受佛學常識，第二期於民國十二年正月二十開學，以三論為中心，第二年以法相唯識學為中心，第三年的課程則以法華、華嚴等台、賢、禪、淨、密、律為中心。然因太虛當時覺得禪林的管理訓練難以達到預期的成效，學監尤不易得適當的人，再則學生的程度不一，或淘汰或退學，學生人數才僅六十人，於是乃決定將學程縮短三年為兩年。

3、相關課程

以下四表為武昌佛學院之課程：

學期	教授	課程
第一期	空也	楞嚴經
	太虛	世親發菩提心論、瑜伽真實義品、佛教各宗派源流、八轉聲義、六離合釋
	史一如	小乘佛學、俱舍頌講話、印度佛教史、佛學研究基礎、因明入正理論講義、印度六派哲學、日文
	杜漢三等人	國文
	陳濟博	日文
	不詳	英文
第二期	張化聲	中論、國文
	太虛	三論玄要、十二門論、百論
	史一如	小乘佛學、俱舍頌講話、印度佛教史、佛學研究基礎、因明入正理論講義、印度六派哲學
	空也	大般若曼殊室利分
	唐大圓	中國哲學
第三期	太虛	成唯識論、教觀綱宗、禪宗古潭空月
	妙闊	賢首五教義
	張化聲	西洋哲學、中論
	陳濟博	日文、印度六派哲學、中國佛教史
	不詳	國文
第四學期	太虛	成唯識論、彌勒上生經、彌陀經、瑜伽菩薩戒、各地佛教史
	妙闊	楞嚴經
	張化聲	西洋哲學、中論
	唐大圓	中國哲學
	大勇	密宗綱要
	不詳	國文

(太虛大師 1994 : 97-106)

由以上表列統計，共計約有十名老師，開了約三十九門課，可以分為四大類，第一是國文、英文、日文等為語文課程；第二為哲學類有中國哲學、西洋哲學與印度哲學；第三為歷史包括印度佛教史、佛教各宗派源流、中國佛教史、各地佛教史各地佛教史；第四類為主要的重心課程，為佛教各宗派大意之研究等。

（二）閩南佛學院

閩南佛學院的成立最早可追溯至 1921 年，在廟產興學的風潮中，廈門的一位顯要人物陳嘉庚(1874-1961)計劃成立一所新大學，他向福建省政府申請一塊地方，請他們沒收在當地最重要的南普陀寺一大塊地，南普陀寺失去了它最豐美的良田 (Welch 1968 : 110)，在 1925 年，南普陀寺為了避免進一步的侵佔行動決定設立一座學校，他們請來常惺 (1896-1939) 法師住持，1926 年常惺與轉逢等法師以國民革命軍進入廈門、福州之後，寺產甚危，特別邀請太虛接任南普陀寺住持兼閩南佛學院院長，常惺繼續任副院長 (太虛大師 1994 : 139)，後來太虛運用關係不僅使廈門司令承諾為保護南普陀寺與閩南佛學院，更讓福建駐軍總指揮與師長出示保護其他佛教寺院，而暫時抵擋住對佛教寺院的嚴重威脅。

太虛任閩南佛學院亦引用在武昌佛學院早已精練的教學方法和技巧，他設立入學考試、文憑和定期考試制度，學生必需每月通過考試以及學期測驗，學期測驗未通過者不得進級，及格成績為六十分，講課的方式採用西式的方式，由講師授課，並非如同傳統的佛教教育方式，由法師坐在法座上說法，而是來回的走並使用黑板，學生坐著聆聽寫筆記，雖然有時講師也會問問他們讀得如何，但他們被期以用自己的話來回答 (Welch 1968 : 111)，而不是以傳統的方式覆講他們所聽到老師講述的課程內容，大多數年輕的僧人都發現他們以這種方式學習快多了，使用黑板特別重要，因為中國語言之中有許多的同音字而中國佛教術語又常艱澀且具多重層面的意義，以黑板輔助解釋分析，教學效果很好，常惺法師與持松法師 (1894-1972) 主持各地的佛學院，後皆採用黑板輔助教學 (洪金蓮 1999 : 98)。

佛學院的功課十分吃重，一天有五小時的佛教典籍課程，每週三小時的佛教史、十八小時的世俗學問課程，每天要早晚要做一小時的課誦與禪修，世俗學問的課程包含每週六小時的傳統文學、五小時日文、五小時的史學和地理學，以及兩小時的心理學 (Welch 1968 : 112)。太虛在閩南佛學院的課程重新架構設定為六年的課程，前三年是普通科，如前所述，後三年是專修科，而在 1930 年中專

修科就因招不到學生而中斷，同時，也設立了較低階的學校，名為養正佛學院（Welch 1968：112），提供三年的傳統基礎文學、歷史、地理和基本佛學典籍的教育，在 1930 年後期該校有大約 50 名的旁聽生，一般生則大約有 30 名，這兩階的學校在 1939 年就停辦了，直到中日戰後才有短暫的重興。

這兩階的學生都是分班教授，如同一般世俗的學校一樣，甚至雖然學生參加早晚課誦和過堂用餐，他們並未進行任何的禪修課程或唱誦佛號，他們在星期天休假，不再依照傳統的方式在陰曆初八、十五、二十三和三十休假，他們可以打乒乓球，這種休閒運動在其他寺院是未曾聽聞的。

（三）漢藏教理院

太虛敘述漢藏教理院的成立背景：

去年重慶劉甫澄督辦，有派僧遊學康藏之事也，太虛囊赴歐美，嘗有設世界佛學苑之勅議。而關於漢藏佛教教理研究院，須亟籌設，去秋以川省縉素邀請作巴蜀遊，聞劉督辦之舉而壯之，謂與其派往遊學，不如就川省設學院，聘請漢藏講師，招漢藏青年研習之，潘仲三、潘昌猷、何北衡、王旭東、王曉西諸公聽其議，申請於劉督辦，遂籌定院址，指劃經費，而有本院之成立。（太虛 1932：7-8）

太虛寰遊歐美的經驗加上四川政要的支持，自太虛到四川與劉甫澄軍長商定組織漢藏教理院，隨即設立籌備處於重慶佛學社內，並公推巴縣縣長何北衡為籌備主任，加上四川的在家居士的奔走為漢藏教理院成立的主要原因。漢藏教理院設校地點選在離重慶百餘里的縉雲寺，該寺位在溫泉附近，本屬十方叢林，但日漸衰敗，軍部乃撥作漢藏教理院址（梅靜軒 1998：259）。

以下為從 世界佛學苑漢藏教理院簡則 節錄其宗旨、組織等。

- 1、名稱：本院為世界佛學苑之一院，故定名為世界佛學苑漢藏教理院
- 2、宗旨：研究漢藏佛理、融洽中華民族、發揚漢藏佛教、增進世界文化。
- 3、組織：本院院設院董會，為世界佛學苑董會分會，專擔任本院建立與維

持之經費，其會則另訂之，院長一人，由本院院董會商承世界佛學苑苑長請任之，總持全院事宜；藏文佛學主教一人，助教一人；漢文佛學主教一人，助教二人；常識教員一人，監學一人，事務主任一人，事務員一人，由院長商同院董會請任之。

- 4、學課：普通級四年畢業，高等級三年畢業，茲定兩級學課每日如左：藏文佛學二時、漢文佛學二時、學習律儀一時、修習禪觀一時、講常識一時、服勞運動一時、研究自習四時。
- 5、學眾：正學眾四十名，附學眾二十名，以現代的術語來說，即是正式生與選讀生。學眾之管理規則另定之，正學眾之資格如下：(1)年齡十八歲至二十五歲，(2)曾受比丘戒或沙彌戒者，(3)曾修業於各處佛學院而於漢文佛學及身體品行試驗合格者，(4)有確實之保證人及具誠懇之志願書者。
附學眾：(1)年齡二十歲至五十歲，(2)曾受比丘戒或在家菩薩戒者，(3)試驗合格者，(4)能有保證人及具志願書。
- 7、學費：正學眾學費全免，并每年遞加每月有由一元至四元之津貼，附學眾須酌繳膳宿費及書籍費，但違章被革及中途輟學均須由保證人負賠償責任。
- 8、附則：本簡則由院董會商同世佛苑苑長訂之，呈請所在地主管官署備案施行。

依據上述簡則，籌備會公布招生簡章開始正式招生。經過兩年的籌劃，除了該寺原有大殿、房屋外，又擴建了教室、圖書室、閱覽室、師生宿舍及食堂等建築；1932年秋天，正式開學。由太虛任院長；何北衡任院護；李子寬、潘文華等十人為院董，軍長劉文輝為名譽董事長，省長劉湘為名譽院長。

梅靜軒在 民國以來的漢藏佛教關係 (1912-1949) ---以漢藏教理院為中心的探討 一文中，將漢藏教理院的發展分為三期，第二期的發展實踐和以上的成立簡則是相近的，另外值得一提的部分是漢藏教理院另外附設了兩所為教育佃農而設的平民學校，因縉雲寺廟產山場甚大，佃戶多達 70 家，然其子弟均無機會受教育；該院附設佛化平民小學，以普及教育。第一平民小學設在馬鬃嶺，距該院約三里許，名為漢藏教理院附設第一佛化平民小學校，由劉體仁負責教導，1932年 8 月 1 日開始上課，學生有 30 餘名。而第二平民小學設在該院足庵轉龍寺，距該院約 12 里，名為漢藏教理院附設第二佛化平民小學校，由劉錫光擔任教授，

同年 7 月 15 號開課，學生有 20 餘名。教員薪資伙食及全校費用，完全由漢藏教理院負責⁴⁶（梅靜軒 1998：262-5）後期的漢藏教理院已經步入穩定發展的階段，在課程方面，分預班、正班、專修班三種，茲以圖示如下：

班別	課程
專修班	藏文入中論、楞伽經、西藏文化史、國文、作文、體育、中國文化史、黨義、菩提道次第
正班	黨義、醫學、農業、國文、國文文法、菩提道次第、音樂、算術、中國文化史、辯中邊論、楞伽經、體育、作文、藏文。
預班	印度哲學史、文法、心地觀經、國文、黨義、體育、作文、藏文

（梅靜軒 1998：262-5）

（四）小結

在上述三個佛學院所採行一切主要都是由太虛所主導，在每個部分都有相同比例的部分由在家眾參與，有學習的年限，固定的課程流程，類似的課程和教學方式，然而，每一個都有其專攻的語言，在廈門是日文，在重慶則是藏文，在武昌是英文，太虛非常重視原典語文與國外弘法語言的訓練，不僅不斷派遣學僧留學日本、西藏、緬甸、暹羅和錫蘭等地，在他的佛學院課程中，並均開設有英文、日文、梵文及藏文等語文課程。

另一個最大的不同點是其講師聘用了許多在家居士，例如在觀宗寺⁴⁷，在家居士只有當該課程找不到僧侶授課時才會找他們來授課，因此許多的課程若是沒有出家人教就避開，在閩南佛學院則不同，一位太虛的在家弟子教授佛教邏輯，而歷史、地理、心理學則由另一位在家弟子陳定謨教導，他是廈門大學的教授，採用在高等中學之中同樣的課程大綱，日文課則由一位日本在家居士教導，也許

⁴⁶ 此部份限於資料有限，學校實際的運作情形、持續多久以及和太虛的關係為何，雖與研究太虛的理論實踐應有關聯，但在此無法深入研究。

⁴⁷ 為諦閑法師所住持的寺院。

因為太虛本身也曾受教於在家眾，或是部分源自於僧伽本身的師資的實力有所疑慮。

沒有一個座落在富有的寺院之中，或許是太虛在保守的僧人中並不受到歡迎⁴⁸，但這些保守的僧人都控制了這些富有的寺院，因此太虛主要靠著在家眾的奉獻支持，例如，他的武昌佛學院就設在一間世俗的建築物中，這建築物是一位在家信眾以半價出售的⁴⁹，而這學院的經費如我們已知都是來自正信會的贊助。

在 1930 年代太虛所使用的課程有別於 1922 年在武昌佛學院時的課程，武昌佛學院的課程他採用引自日本佛教大學的方式，而其中也包括了搭配各宗派的著名經典，到了大約 1935 年，就不再研讀經典了，代之以論文和註解，特別是法相唯識、因明和阿毗達摩等，從課程的變化亦可以視為太虛對西方現代化思潮的一種回應。這代表了佛教的變化，從視佛教為不言自明的一種信仰，以至將史學、地理與文學的架構脈絡中來了解佛學，可算是佛教學術現代化的一種具體作為。

談完太虛的時代背景、宗教教育思想與具體的實踐，接著要將視角轉向另一位主角了！

⁴⁸ 洪金蓮認為太虛與仁山法師一起組織佛教協進會，以激烈的手段「大鬧金山寺」，以及當時佛教領袖寄禪法師忽然逝世，則致使太虛失去大叢林的依恃，加上佛教新舊派的衝突等三點使太虛的改革無法見容於中國廣大的保守叢林（洪金蓮 1999：362）。

⁴⁹ 此宅為清朝川漢鐵路總辦黎大鈞所建，其為黎元洪大總統的族叔，後繼者為黎邵平與武昌佛學院之發起人李隱塵、王卿孫為至交，乃以一萬五千元出讓斯宅（太虛大師 1994：93）。

第三章、 紐曼主教的宗教教育思想

第一節、時代背景

在對太虛的探討中，本論文首先處理到中國的主流宗教的問題，以說明世俗化理論的適用性，但是，英國以基督宗教為主流信仰，和中國宗教較為多元的情形並不十分相同，因此本章在時代背景的討論上，將先探討近代英國教會史略，以釐清基督宗教在英國的發展，尤其特別的是英國國教會的組織，此種情形非常吻合於 Berger 所言有一個神聖帷幕的假設，因此，在世俗化理論的運用上，相對起來十分耐人尋味。

一、 近代英國教會史略

(一) 宗教改革之發軔

英國的宗教改革歷經相當長久之歷史過程，起因於亨利八世為廢婚而與羅馬教廷決裂，進而奪取教皇在英國教會之權利和地位，自立為本國教會及教牧之最高元首，但是以其本身的信仰來看，他始終都堅持正統，完全不接受馬丁·路德和喀爾文關於宗教改革的新教義，並曾於 1521 年為文《七聖事辯護》批評馬丁·路德，這件事博得教宗的讚賞，因而被封為「信仰的捍衛者」(Walker 1992: 454)。亨利八世的宗教改革除了在教宗司法權與教會至上的作為之外，神學思想並無多大變化。

英國的宗教改革採取溫和保守的態度，在教會制度和儀式上，盡量保存羅馬天主教的傳統，所以實際上並不似喀爾文或路德派改革的徹底，但是英國的國教會所採取的「中庸之道」，讓其自認為是最接近初期教會的傳統與精神，因為教會在中古世紀因羅馬天主教的腐敗而受損害，而其他改革教派則因為拒絕某些要素，而失去教會真正傳承。英國國教會傳統中的天主教特點是忠於信經、主教制

和聖禮，尤其特別注重主教制度，另一方面其福音派成分，則可見於他們的《三十九條信綱》中，其中有許多內容受到路德宗與喀爾文派的影響。

英國教會從十六世紀宗教改革開始到十九世紀，經歷了許多改革考驗，包括十六世紀宗教改革時期的清教徒運動，十七世紀宗教運動的怒潮，十八世紀循道宗的奮興運動，以及十九世紀的高教運動與牛津運動。

（二）十六世紀的清教徒運動

十六世紀後期英國的宗教改革在教義上雖然具有某些新教特點，但在組織制度、崇拜禮儀等方面仍保留著不少天主教舊制度。因此，信奉加爾文主義的清教徒要求進一步改革。他們主張清除國教會中殘存的天主教舊制，例如繁瑣的崇拜儀式與特定的禮服等等，並以蘇格蘭、日內瓦、蘇黎世、法蘭克福等新教教會為楷模，希望建立長老制教會。於是從伊麗莎白一世開始，一直延續至詹姆士一世時期，清教徒與國教會之間產生激烈的爭論和衝突，史稱清教徒運動

（Puritanism）。清教徒運動的發起人是卡特賴特（Thomas Cartwright，1535-1603），他是清教徒中溫和派的領袖，主張君主立憲，反對與國教會脫離關係，提倡從國教會內部改革，以實現淨化教會的目的。另外清教徒中的較激進的派別派，如分離派、獨立派或公理派，提倡共和政體，堅持政教分離，主張用長老制改組英國教會，擯棄一切形式的偶像崇拜，簡化崇拜儀式，讓更多的信徒管理教會，允許地方教會有較大獨立性。

（三）十七世紀宗教運動的怒潮

十七世紀初英王查理一世（1625-1649 在位）以高壓手段強制臣民遵奉國教，許多清教徒對宗教與政治前途感到絕望，乃計劃移民美洲，1620 年為逃避當局迫害，首批清教徒乘「五月花」號在北美登陸。1630 年後，清教徒向北美大批移民，並在當地建立清教徒式教會。嗣後從清教徒當中分化出長老會、公理會、浸禮會、貴格會等諸多派別（Walker 1992：509-523）。英格蘭清教徒在長期國會

和克倫威爾（Oliver Cromwell）執政時期（1649-1658），是反對斯圖亞特王朝的一支重要政治力量。1660年斯圖亞特王朝復辟後，國會利用《加拉登法典》限制非國教會信徒的宗教自由，使清教徒成為非法。此後，清教徒即被稱為「不奉國教者」（Non-conformists）。清教徒運動事實上也超出了教會改革的範疇，其基本旨趣故在淨化信徒自身的靈性生活，亦企圖透過教會的道義力量來改良社會風俗、革新政治，近代英國的民主憲政制度，亦間接受到影響（謝扶雅 1991：7-21）。另一方面，清教徒的倫理發展為一種特定的生活方式，如注意個人和家庭的宗教生活，遵守嚴格的道德準則，提倡勤勞樸素的生活，重視社會責任等。約翰·本仁的寓言體小說《天路歷程》（1678），是英國清教運動中深刻揣摩信徒內心聖戰的佳作，生動地反映了典型的清教徒觀點。可以說清教徒精神在宗教、社會、經濟、政治、文學、藝術教育等方面對英語世界皆產生了深遠影響。

（四）十八世紀循道宗的奮興運動

十八世紀的英國產生了許多巨大的變動，在政治上有殖民地的大擴展，社會經濟上則發生工業大革命，思想上則有應啟蒙運動而興起的理性主義，在英國因此產生了自然神論，認為人類的理性為求知的唯一根源，是知識真理的標準，人們通過理性對自然現象的認識即可領悟上帝的存在和本性。例如他們認為從觀察大自然這一部「奇妙的機器」，即可發現它的和諧與合乎目的，正是上帝存在的明證，而上帝創造宇宙之後便退隱了，祂讓「自然律」自行支配宇宙萬物的運行，他們視人類原始時期的宗教本是這樣的自然宗教。自然神論者反對傳統基督教，因其所崇奉的上帝，乃是以啟示為基礎，是自然宗教的墮落。因此在其教義中認為凡不能通過理性得到證實的信仰，如傳統教義中所說的啟示和神跡奇事，都是違反理性的，應予擯棄。英國在十七世紀末十八世紀初最具影響力的思想家約翰·洛克（John Locke 1632-1704）在他的著名論著《人類悟性論》（1690）中提出「人的心靈猶如一張白紙」的論點，他的目的在於證明所有自稱為知識的理論都應受到以經驗為基礎之理性的鑑定，看它們是否合乎理性，他以此考察發現上帝

的存在可用因果關係加以證明，道德亦像數學定理一樣可以論證，宗教在本質上一定是符合理性的。他繼續在其《基督教的合理性》(The Reasonable of Christianity) (1695) 中論到：或許超越在理性之上而為經驗所無法理解，但是宗教並不違反理性，洛克對宗教中的神秘無法忍受，儘管他是真誠的基督徒，對他而言，承認耶穌是彌賽亞，實行耶穌所宣揚的道德律令就夠了，而且，這種道德律令與經過理性思維判斷的倫理在根本上是一致的 (Locke : 1999)。畢業於劍橋大學的基督學院的巴雷 (William Paley, 1743-1805)，其為了維護自然宗教與基督宗教的可信性而寫的著作，尤其是 1794 年出版的《基督宗教的見證》(Evidences of Christianity) 和《自然神學》(Natural Theology) 是為人熟知的，他不論在宗教或其他方面都是功利主義者，他以功利主義的精神界定美德，認為美德是「為了服從上帝的旨意，並為了永久的幸福，而對人類行善」(Copleston 1993 : 267)，在 1850 年代，其《基督宗教的見證》(Evidences of Christianity) 一書，是劍橋大學生必讀之書，由此亦可知當時古老大學劍橋等，受到功利主義與自然神學深切的影響。

在這樣的大環境中，英國國教會對內不足以應付教徒的需求，對外在社會中各種大鳴大放的理性思維無力反駁，因而產生了福音派奮興運動，包括循道會、喀爾文派循道會和許多英國國教會的福音派，其中以衛斯理 (John Wesley 1703-1791) 及其兄弟所領導的循道會影響最深遠，該會乃是由敬虔主義產生的教會類型，其興起的歷史背景非關教義上的衝突，而是為了去除某些英國國教派中的陳舊形式，起初衛斯理並不願與國教會分裂，因此沒有組織獨立的教會，自 1744 年至 1784 年間各地循道會儼然組成了教會團體，但是仍不受牧師職，亦不施行聖禮，直至 1784 年因美國循道會的特殊需求，才使該會案立牧師職之職權，然而仍堅持聖餐只能在國教會中領受。該會有幾項特點，在其公共崇拜中可以發現國教會的傳統，同時存在著清教質素，衛斯理曾加入莫拉維亞弟兄會 (The

Moravains)⁵⁰並受到路德著作的影響，不獨為同時代的人復興了因信稱義的教理，且使它成為該會對基督教解釋的要點，成聖的教義乃是該會教訓的第二重心，衛斯理不斷的強調該會的目的乃是傳播「聖經的聖潔」，故完全成聖的教義乃是該會教徒最偉大的遺產，循道（Methodism）這名稱即表明在當時人們的印象中，它的信徒特點就是具備有條理的、有秩序的行為，已達到救贖的確定性（Weber 1991：110-1），循道會嚴格的清教徒生活方式加上其敬虔主義的神秘熱忱以及對出世的渴望，在英國宗教史上頗為盛行，並且在十八世紀導致許多人脫離英國國教會。

（五）十九世紀的高教運動與牛津運動

十九世紀的高教運動與牛津運動是英國教會改革的重頭戲，自宗教改革時期開始，英國教會即包容了三個不同的傳統，稱為高派教會（High Church）廣派教會或稱寬和教會（Broad Church）和低派教會（Low Church），這些名詞是十九世紀才開始採用的。高派教會強調英國國教會傳統中的天主教成分，重視祭司職的觀念、傳統與大公教義的重要性，此派在 1830 年代紐曼所領導的牛津運動中，獲得新的力量。低派教會的傳統是代表福音派復興運動的宗教態度，他們注重聖經，且按《公禱書》⁵¹使用比較簡單的崇拜儀式，此派根源於英國宗教改革運動的最初期，在十八世紀末再度蓬勃發展。廣派教會的傳統反映英國教徒自由與調和的特徵，他們關心教會與文化的生活，其理想是在自由神學的範圍內，教

⁵⁰指從一四五七年成立，跟隨胡斯約翰（Jan Huss 1369-1415）的教會團體，他們以《聖經》為唯一教義的標準，其會員乃按「上帝的律法」，生活在嚴格的教會紀律之中，他們拒絕服兵役、起誓及作公務員。其人數從來都不多，可是在教會史上佔有重要地位，其所倡導的教育工作在十八世紀也十分有名，對衛斯里及施萊馬赫等名人曾發生重要影響，對超越不同信仰的嚐試以及對以後宗教奮興運動的非信條見解曾有一定的影響。

⁵¹ 《公禱書》是英國國教會的特點之一，和《三十九條信綱》同被看做認信文獻，具有同等權威，由 1489-1556 任坎特布里大主教的 Thomas Cranmer 編輯了第一本《公禱書》，為以後一切《公禱書》之藍本，並對整個安力甘教會的發展規模奠定了決定性的影響（Molland 1988：151-2）。

會可以包括極多不同的傳統，廣派教會人士代表傾向人文主義的英國國教會神學思想與教會生活理想。此派範圍較無法清楚指明，他所代表的並非教會內的某一派，而是教會之中和同時代的文化所抱持的一種態度（Molland 1988：156-8）。

十九世紀初英國的宗教生活受到福音派奮興運動所造成的靈性覺醒很大影響，許多人在運動中脫離了國教會，在國教會內部產生的福音派演變成低派教會，並與高派教會對立，福音派到中葉時已經成為國教會中的主要教派，並於一八一五年獲得設立第一個主教區，在平信徒中有很大的勢力。另一方面，一些對當時神學信條的不滿乃促成了廣派教會的運動，有許多傑出的學者與宗教家提出影響後世的思想，對國家社會的改革尤為盡力，例如金斯理（Charles Kingsley 1819-1875）聲言耶穌基督宣布了「自由、平等、博愛」的原則，聲言《聖經》是自由的根源，洗禮產生了和平，主的晚餐產生了博愛；柯爾律治（Samuel Taylor Coleridge 1772-1834）在 1825 年發表《沉思之助》（Aidsto Reflection），他對「理性」與「理解」加以區別，認為理性是一種直觀的知覺能力，是一種「內心的識見」，人借以直接領悟宗教真理，這種道德的理性以良知為伴，而良知是一道無條件的命令，道德的理性又以道德律和一位制定道德律的神與來世為先決要件，因此宗教的確實性不以外在的證據為基礎而是以宗教意識為主，柯爾律治在許多方面都堪稱為廣派教會的先趨（Walker 1992：623）紐曼在發表第九十冊《時論單張》前兩年，曾發表一篇「宗教派系的情況」，文中評論柯爾律治，認為他是一位有創造力的思想家：

並為【基督】信仰奠定了哲學的基礎，雖然他的自由思想不是基督徒所能容忍的，雖然他的主張往往更合乎異教徒的口味，但他在有志研究的人心中灌輸了一種高深的哲學，比他們以往所習見的要高明的多。他這樣對他的時代挑戰，教這時代知道研究大公的真理。（Newman 1991：79-80）

但是這一時期，影響英國國教會最為意義重大的乃是牛津運動，紐曼乃此運動之領導者，其他的主要人物尚包括溥西（Edward Bouverie Pusey 1800-1882）岐布勒（John Keble 1792-1866）佛饒德（Richard Hurrell Froude 1803-1836），參

與的成員多為牛津大學之歐瑞爾學院（Oriel College）的院士，其運動以出版單張小冊的方式倡議改革英國教會的理念，因此又被稱為單張運動，多數重要的《時論單張》出於紐曼之手，第一期於 1833 年九月九日出版，最後一期第九十冊單張停版於 1841 年。這運動使神職人員重新思考到教會為獨立的機構，非由國家所創建，以及聖禮聖事對教牧生活的重要性，使得逐漸衰敗的高派教會傳統重新獲得活力。牛津運動很快的就遭到自由主義者的批判，認為他們傾向羅馬教會，逐漸有許多重要的神職人皈依羅馬天主教，而 1845 年紐曼的皈依更在國教會引起巨大的衝擊，然運動本身便因而終結，但由它產生出來的英國國教公教派，因溥西的領導有方，不但得以安然渡過這種風浪，勢力反而有增無已，成為英國國教會中重要的一派。此派將教理問題整頓之後，專心於禮拜儀式之增進，並引進許多為新教所摒棄的儀式。這些改革雖遭到不少民眾及法律上的反對，但提倡重儀派的改革希望大致告成。假如不察英國國教公教派的宗教熱忱，任何對它的批評都難準確，他們固然將教會崇拜儀式及神學羅馬化，或說公教化，然而他們對於一般貧苦階級以及沒有教會照顧的民眾極其關心。下層階級的社會民眾原與英國國教會幾乎沒有任何互動關係，但因這派人士之盡心竭力致使他們仍然回歸國教會。1860 年為擁護高派教會信仰與習俗而組成的英國教會聯合會（English Church Union）成立，使此運動之勢力在英國國教中大為擴展。

十九世紀英國教會的特點是不奉國教派均漸漸佔得優勢，其中又以福音派影響最為強大。世紀初時，不奉國教的人數已經超過國教派，國家對不奉國教派之種種限制亦逐漸取消，在 1813 年廢除懲罰否認三位一體的法令，1828 年，廢除宗教考察法和自治市條例，1836 年起在不奉國教的地方允許舉行婚禮，1868 年免除不奉國教者為國家利益納稅之重負，1871 年在牛津、劍橋與達勒姆（Durham）等大學廢除各種宗教審查，僅有一部分的神學審查依然保留，1880 年後不奉國教者亦得以在教會墓園舉行喪禮。另外，愛爾蘭屬新教的國教會一直處於特殊的狀態，因為其信徒僅佔少數卻受到政府的支持，一八六九年終於廢除它的國教地位。

以上為整個英國的教會史，在紐曼成長的背景中，所面對的又是如何的情景呢？以下分政治制度、社會文化與教育等三個面向來探討，紐曼的宗教如何面對挑戰。

二、 紐曼主教的時代背景

（一）政治制度

紐曼生長的英國猶如旭日東昇，十九世紀初的英國將成為世界的帝國，英國艦隊在世界的海洋上幾乎無往不利，同時也為英國帶來大量的財富，但英國並未因此安享其富國民強的歲月，1815年英國與歐洲聯軍在滑鐵盧擊敗拿破崙，徹底擋住法國的攻勢，英國總算才得以置身歐陸事外，此後大英國帝國一心對外擴展其殖民地的規模，與歐洲列強爭鋒。另一方面，英國雖得自外於歐陸事端，但是國內社會的壓力卻日漸升高，由於工業革命與殖民政策，英國社會的財富分配結構大幅改變，大量的中產階級興起，同時工人階級的社會地位改變，參與公共事務的意願和聲浪亦日益升高。

英國政府為因應此變化，前後有了兩次改革，分別在1832年及1867年，這兩次改革之中又以1832年為著名，兩次改革的結果使得英國的選舉權大為普及，雖然女性的參政權要等到廿世紀才出現，英國的代議政治向著人人平等的理想推進了一大步，改革對英國的影響極為深遠，它抵擋住大革命的浪潮，使英國社會在維持原有的體制下繼續發展，不致如同法國面對大革命那般的全面崩解，但另一方面，英國的政教合一體制則面臨大考驗，先是1801年英國兼併了以天主教徒為主的愛爾蘭，這為英國內部帶來了矛盾，因為愛爾蘭的天主教徒公民擁有公權，而英國境內的天主教徒則無，這「一國兩制」的矛盾直到1829年解放法規（Emancipation）通過之後才有了初步的改變，但並未解決中產階級和福音教派的問題，於是有了1832年的改革法案，這法案使選舉權大為普及（Clayton 1991：768-77），也促成了英國國內日後各方面的宗教變革應運而生，此亦為牛津運動之肇因，1832年是英國政治上重大改變的一年，改革法案通過之後，福

音主義、自由主義以及後來的科學思想浪潮，在英國社會到處發酵，「人道，政為大」《禮記哀公問》，政治是人類種種關係中非常重要的一環，法案的通過也代表政治氣氛轉變了，1867年英國又在另一次法案中將選舉權下放至工人階級，政治上人人平等的精神終於得以實現，但英國國教其罷黜百家，獨尊一教的榮景卻不再了。

（二）社會文化

紐曼生於1801年，卒於1890年，他逝世前一年太虛才出生，整整早太虛一個世代，太虛生長的中國社會乃是最衰弱動盪的時代，與他相反的，紐曼所處乃是英國國力最強盛的維多利亞時代，號稱日不落國，政治力的強權加上工業革命的成果，英國在紐曼的中年時期成為「世界工廠」，但是同時也為英國帶來深刻社會變化，新經濟變革產生了痛苦與不滿，城市貧民與窮苦工人的騷動產生憲章運動（Chartist Movement），接續啟蒙思想的世俗學者，不再以宗教的角度思索，他們為政治、經濟、社會提供許多理性的、自由的新方案，自由主義者確信人類有能力用理性來解決一切問題，所謂的自由主義，就當時的環境而言，含有思想解放或抗拒傳統權威的意味，信仰自由主義在哲學上往往傾向於個人的理性發展，著重主觀思維，忽視歷史傳統；在政治上則崇尚自由平等，主張政府應盡可能的減少在人民生活上的限制與干預；在經濟上則鼓吹自由競爭、自由貿易。Sabine認為只有在十九世紀的英國，這個世界上最高度工業化的國家，「自由主義登上了國家哲學和國家政策的寶座」（Sabine 1991：667）。英國的自由主義由許多因素組成，他們為達到某個目的而彼此合作，不管其意識型態是否一致，當時英首相葛萊史東認為，政治自由主義的支柱是各個不奉國教派（Sabine 1991：667），依紐曼的意見，亦是將福音教派與自由主義相提並論，甚至指同樣意見主張。

功利主義認為幸福是每個個體的至上目標，「最大多數人的最大幸福」成為社會的目標；社會主義一詞也在1820年出現，試圖為社會經濟的不公正、運作

的缺陷和內在矛盾等等提出世俗解答，不再需要神義論。太虛時代的中國亦有許多知識分子提出新思想，分別是由歐美引進新思想的全盤西化或是中體西用，他們的目標多擺在國家的救亡圖存上。許許多多的思想家和紐曼出現在同一時代，而紐曼先後奉獻各近半世紀的英國國教與羅馬天主教，也面對許多世俗化的考驗與反動，以紐曼為首的牛津運動（Oxford Movement）和高教運動（High Church Movement）是最為熟知的。一連串持續不斷的宗教改革不僅建立了思考人與上帝之間關係的新途徑，也啟迪了現代各種世俗化思潮，更重要的是教會、國家與教育三者之間關係的轉變，不僅是教育世俗化的重要分界點，亦是紐曼所面對的問題。

另一方面，紐曼面對的矛盾還有一項，他是英格蘭人但是籌設的大學在愛爾蘭，在英國殖民統治下，愛爾蘭經濟凋敝，僅 1845—1848 年的大饑荒，就奪去 150 萬人的生命，100 多萬人離鄉背井，遠走美洲，而且多數人的信仰為天主教亦非英格蘭的國教。

（三）教育的世俗化

在十九世紀中葉，基督教是英國大學中不可分割的一部份，各方教派皆強調宗教的重要性，紐曼描繪羅馬天主教大學教育的理想，從英國國教會的牛津大學得到許多經驗啟發，他在 1852 年說到：「宗教真理不僅是部分而且是一般知識的條件。」（Newman 1996：57）但是不奉國教派則批評牛津大學猶如是「古老的、封建的、政教合一之國教會」（Engel 1983：177），牛津等古老的英國大學被視為國教會的分支。以下將分別從英國古老的大學牛津與劍橋的宗教門檻與測驗、不奉國教派創立之學校、功利主義導向的課程改革、宗教多元環境、自由主義與政治立法對教師結構的影響等，討論十九世紀紐曼所處時代教育的世俗化。

1、宗教門檻與測驗

1850 年在牛津除了一個學院之外，全部隸屬英國國教會管理，幾乎全數的導師皆為神職人員，約有百分之八十的畢業生選擇教牧為終生職，學生入學時必

須簽署信仰《三十九條信綱》，並且必須通過希臘文《新約聖經》的考試，以及加入學院的禮拜堂。劍橋大學則堅持畢業生必須研讀威廉·巴雷的《基督宗教的見證》(Evidences of Christianity)，以期望學生能順從於國教會，並且亦需加入學院的禮拜堂。建立於1827年的Lampeter，是位於威爾斯聖大衛學院的一個小型研究機構，於1852年開始授予學生學位，是英國國教會專屬的教育團體，Durham大學也一樣，是由城市主教的聖堂參事會所創立的教育機構。倫敦的國王學院建立於1828年，雖不強迫學生參加英國國教會的宗教測驗，但要求參加日常的禮拜以及每週的聖堂講道 (Bebbington 1992 : 260)。

蘇格蘭五個大學的學生則較少受到監督，但是所有的教授必須簽署《威斯特敏斯特信綱》(westminster confession)，此乃蘇格蘭教會的教條標準，1850年代，Aberdeen大學有介於40-48%的學生打算成為神職人員 (Bebbington 1992 : 260)。從中世紀延續以來，大學即是基督教的研究機構，培育了許多教會神職人員，高等教育和宗教教育有著非常緊密的關係。

2、不奉國教派創立之學校

創立於1826年倫敦大學學院 (College University, London)⁵²是個例外，其混合了功利主義者的理想和不奉國教派的期待，以世俗利益為前提、功利實用為導向，並仿照蘇格蘭大學不提供學生住宿的模式，以避免產生宗教教育如何實施的麻煩問題，它沒有任何宗教教育課程，而希望這些教育由監護人來安排，因而被稱為「無神的學院」(Godless Colleges)，因為學位是基督教育的象徵，牛津大學對此提出議論，建議「國會應拒絕學院頒發學位給學生」(Bebbington 1992 : 261)，後來此一爭論因倫敦大學學院妥協，願意教導宗教教育課程而告落幕，在當時大學中教授神學是不容爭議的。

許多不奉國教派者籌設自己的世俗教育，諸如衛理公會、公理會、再洗禮派

⁵² 此校為功利主義的提倡者 Jeremy Bentham (邊沁) 所創立，Copleston 則以1828年為創元年 (Copleston 1966 : 8)。

以及功利主義者，每一個團體都有自己的學院，在十九世紀中葉，不奉國教派的學院的成長達到前所未有的程度，另一方面，有許多團體如雨後春筍般的成立，在 1848 年有一個「劍橋祈禱者聯合會」(Cambridge Prayer Union) 用以鼓勵學生之間的私人祈禱，在 1857 年，傳道先驅兼非洲探險家 David Livingston 在劍橋演講，並進而促成「劍橋大學教會傳道聯合會」(Cambridge University Church Missionary Union) 在數年後成立，從 1862 年後「每日祈禱會」在劍橋舉行。在劍橋這樣的福音派組織，總是比在牛津壯大，牛津則是以高教會團體取勝，例如設立於 1857 年的「聖三一兄弟會」(the Confraternity of the Holy) 和 1859 年創立的「前進中非大學傳道會」(the Universities Mission to Central Africa) (Bebbington 1992 : 261)。這些宗教力量是自願性的，這些基督教不同的實踐形式吸引了大學生的虔誠投入宗教信仰，但是仍有許多批評針對牛津與劍橋的靈性風氣，這些大學即使在宗教方面似乎都是改革的好時機了。

3、功利主義導向的課程改革

1850 年要求改革的聲音開始變大，雖然他們享有卓越的名聲，這些古老的大學實際上範圍是狹小而且排外的，在 19 世紀中葉並不要求神職人員深入研讀神學，得到牛津或劍橋大學的學位即被視為有宗教的專業資格，亦被批評為是訓練那些地主菁英和靈性指導者的場地，大學的各部門很少被視為整體。在 1860 年代，每 5800 人中有一人進入大學，雖然蘇格蘭的情形稍佳，但也是千中選一，社會團體要求改革的呼聲和英格蘭是一致的，中產階級實質上從工業革命得到許多利益，想要改造大學合乎自己形象，他們要求大學的課程能對學生未來的工作提供務實的訓練，例如成長快速的約克夏首都里茲即要求：

各種學科的教育是能夠實際運用到工業技藝的，尤其是那些可被分類為工程業、製造業、農業、礦業和冶金學等等為人所用的科學，學生將來能從事工頭、經理或員工，而且能訓練技術學科的師資。(Bebbington 1992 : 262)

對於一般的智識訓練有更多的要求，1850 年代，市政機關招聘新員工須藉

由競爭考試，而非由高階主管自行任命，精英領導的制度不復存在，許多家庭希望他們的子弟有機會能夠達到更高的職位，劍橋和牛津大學的學歷最被看重，被視為特別的社會階級且具有許多實際的價值，學位是精英的通行證，然而，課程科目的改變和入學限制的廢除亦對其造成了壓力。新城市的學院將工業設為核心科目，第一個就是在 1851 年設立的歐文學院，高等教育改變了並且大量成長了。

4、宗教多元環境

宗教多元的環境亦是影響大學宗教風氣的諸多因素之一，在 1851 年的宗教普查報告中顯示，英國國教會派和分屬不同教派的不奉國教派的人數相當，羅馬天主教的人數很少，主要因愛爾蘭移民而漸增，長老教會則分屬於蘇格蘭教會、自由教會和聯合長老教會。在這樣的背景下任何宗教教育的形式都是有麻煩的。就國教會的立場而言，因為它的教育是受到公眾支持的，其僅以自身教會的獨占性為考量，其他教派則持相反的意見。在維多利亞時代有關小學教育的規定與設立皆引起雙方的政治論戰，欲設立任何高等教育新機構，「宗教」都是造成鴻溝的論辯議題，保持宗教中立成了設立學校的基本態度。工業家約翰 歐文離開公理宗的教徒身份後，他設立於曼徹斯特的新學院亦不教授任何與神學有關的科目，同樣的，在相信業績的 Firth 學院，與設立於 1879 年的 Sheffied 大學，都禁止宗教的測驗，利物浦的 University Collage 更進一步禁止饋贈宗教意義上的禮物。

宗教論題引發不和的爭端，虔誠的基督教徒希望拋棄宗教論戰以確保高等教育的利益，世俗化在全然的實用主義背景中被推動進行著。然而大學在宗教教義上的立場差異以及國教會享有特權的地位皆讓其他的宗教團體感到不滿，1843 年，蘇格蘭在地方長老教會強力要求設立自由教會之前，新進的教授有義務宣示對國教會的信仰忠誠，這個規定形成了普遍的不滿，結果，從 1853 年開始，除了神學教授以外，其他人不必再參加宗教集會，但是必須宣稱他們將不會教導任何與蘇格蘭教會相反的教義，這個規定終於在 1889 年廢止。

5、自由主義與政治立法

從 1840 年代以來，英格蘭的不奉國教派爭論古老大學排除他們入學的正當性，多數的公理會和浸信會的信眾視其入學權利乃是從福音而來，他們宣稱任何形式的基督教都是信仰者的自由選擇，藉由某教派勝過其他教派的理由，去左右自由選擇是錯誤的，堅持任何教條或沒有任何教條的人在都市社會都應該享有同樣的自由權，唯意志論者以美國社會為例強調這樣的政治哲學。它支配了高等教育應該僅根基於天資為基礎，宗教測驗是令人厭惡的，功利主義者多年來不斷猛烈的抨擊智識探究應該被正統測驗束縛的想法，新的不奉國教派信徒加入福音派陣營，諸如解放會社（the Liberation Society）等團體呼籲廢止宗教測驗，這些團體的旨在去除國教會的地位，這類運動在 1860-1870 年代達到高峰，其必然的結果正如一個不奉國教派在 1875 年所說的「對大學未來最好的期望是他們的世俗化」（Bebbington 1992：264），宗教的利益再一次受到損害，然而不是經由熱情的虔信者而非敵人。

不奉國教派實際上是由許多自由主義的知識份子所支持，多數是英國國教派的，特別是在大學之中，自由主義是譴責宗教處於排他地位的時代中，興起的精神之一，到處瀰漫自由的氛圍，一個牛津的政經學教授在 1880 年強調「保護宗教並未帶來任何好處，不如保護貿易的好處多」，宗教的測驗似乎是不公平的，對於改革大學的人士而言，宗教測驗限制了找到合適學者的範圍。

葛萊史東（W.E. Gladstone）是大學招募新生時，去除宗教限制規定的決定人士，他是國會議員，在 1847-65 年當中任教於牛津，從 1868 年起是自由黨的首相，他曾寫了一篇抨擊羅馬教皇的小冊子，名為 梵蒂岡敕令與人民效忠的關係，他說任何接受「教皇不謬論」的人都不可能成為英國的忠實公民，紐曼為此在 1875 年為文駁斥之，名為 致書諾弗克公爵，談葛萊史東先生最近的諍言（Chadwick 1984：71）。雖然有深厚的牛津與英國國教背景，卻企圖立法以讓這些古老的大學中與宗教相關的不合理事務減少，1854 年他主導一個法案在下議會通過，而讓宗教測驗在牛津成為選修科目，劍橋則在兩年後實施，並且在 1871 年它讓所有的宗教測驗結束。除了傳統主義的教牧人士和許多保守主義者，這個

政治意見的趨勢受到較開放的大學歡迎，其它廢止宗教限制的立法有蘇格蘭大學於 1858 年與 1889 年，倫敦大學於 1889 年，Durham 大學於 1908 年 (Bebbington 1992 : 265)，這情形是強而有力的世俗化狀況。

這個立法的影響是深遠難測的，皇家簽署之後，國會很快的進行大學專業化的程序，因此 19 世紀早期牛津和劍橋多數未婚的教牧人員輕易的便在國教會中佔有一席之地，到 19 世紀結束時，他們通常都結婚了成為平信徒並追求一份學者或教師的職業。據統計在 1813-1830 之間，牛津導師 (don) 之中約有 53% 的人對自己的職業生涯將不再以教會職為考量，只有 13% 的人選擇繼續任大學教職，在 1881-1900 之間有 13% 的人有教會的職務，57% 的人有大學教職，造成決定性的階段是皇家的簽署，在 1877 年，對多數的學院成員去除必須是獨身的英國國教牧師的限制，一旦被允許結婚，多數的人則選擇追求學術的終生職，聖職的任命不再是一般學院生活的準備。

因此，古老英國大學似乎不再勝任培育聖職人員的任務，大學不再為神職人員所管理，因而亦不適合成為養成神職人員的地方，而且，學院增加了許多非英國國教派的同事，大學亦不再強迫參加學院禮拜堂，在 1870 年劍橋和牛津不再提供國教會神職人員的基本訓練，神職人員的課程與大學課程分開的趨勢，逐漸被強調，神職人員專業化的趨勢，導致牛津於 1869 和劍橋於 1874 年建立大學神學課程，這些措施和大學課程世俗化的反動有關，然而以一個較廣的觀點而言，他們可視為更進一步的世俗化徵兆，這些步驟的實行乃因為人文學科不再完全以基督教價值來思考，職員、學生、課程在英國古老的大學中逐漸失去宗教性。

(五) 都柏林天主教大學成立緣起

英國國教在愛爾蘭並非如同在英國一樣是大多數人的信仰，在 1845 年時，愛爾蘭總人口有八百五十萬人，其中七百萬為天主教徒，僅七十五萬為國教徒，當時的高等教育不公平的成為少數人的專利，因為當時僅有的都柏林大學與三一學院，讀完學院才能進入大學，而此學院在 1592 年伊莉莎白女王時代建立時，就

有一項前提規定學生必須屬於英國國教會，1637 年學校規定所有學生必須參加英國國教會的聖餐禮，並且發誓反對化質說⁵³、祈願、望彌撒與崇拜聖母瑪利亞等天主教儀式（Culler 1965：124），1840 年代愛爾蘭政治情勢多變，歐康乃爾（O'Connell）和青年愛爾蘭黨（Young Ireland Party）激烈的反對英國與愛爾蘭的合併運動，諸多情勢使得英國政府政策趨向和緩，並頒布了女王大學教育綱領（Queen's College Scheme），此綱領提出公共教育必須保持中立的原則，特別在宗教方面為要保持中立，則必須完全是世俗的，於是必須實施「混合教育」（Mixed Education），讓不同宗教信仰的學生在同一個學校機構中接受教育，在當時的愛爾蘭，這是一個前所未有的觀念這個觀念，卻是紐曼自始至終堅決反對的。妥協的做法是，在各個社區分別建立學院，使都柏林大學維持其原貌；而這些依女王綱領而成立的學院，很快地被反對者稱之為「無神的學院」，這種做法，在當時愛爾蘭的眾多意見中，乃爭議最少者（Culler 1965:123-30）。但在 1845 年嚴重的馬鈴薯荒之後，所有英格蘭的提案都遭到嚴格審查。這種對於英格蘭提案的推拒態度與不願接受混合教育的心態，導致天主教會對於建立新學院的議案延擱兩年而未做成決定。此決議案在 1847 年未經愛爾蘭教會最後的審查下通過，於是愛爾蘭教會乃強烈反對各學院採納混合教育的觀念，並命其高等神職人員不得涉入新學院。這是 1851 年時紐曼的處境，在此情境下，時任阿爾曼（Armagh）地區總主教以及愛爾蘭首席主教的庫勒博士，邀請紐曼就一般教育的本質，尤其就有關大學的適當角色為主題，作數場的演說。紐曼為了使愛爾蘭人了解新成立的天主教大學的本質與目標，便於都柏林發表關於大學所扮演角色的演講，在他任職校長期間之內，並針對不同場合發表了許多的演講，1858 年出版《大學目的講論集》，次年再版了《大學教育目的與本質之討論》，1873 年它將以上兩本書合

⁵³化質說（transubstantiation）認為餅、酒在祝聖後雖然在可見的物理屬性上未變，實體卻已在質料和形式上都神秘地變成了耶穌的體和血，祂的神人兩性均臨在聖禮之中，因此可稱為「整個基督」，同時經過祝聖之後，放在祭台上的餅酒就被看為是基督，此為天主教的正式信條（Molland 1988：68），參閱《基督教會概覽》。

訂為《大學理念之定義與闡明》，此書即是後來廣為人知的《大學的理念》。

紐曼的大學校長經驗是極為兩難的，一方面他感到庫勒總主教並未十分支持他，另一方面，愛爾蘭當時反英情緒高漲，又遭逢災荒侵襲，由一個原為英國國教的神職人員擔任天主教大學的校長的職務，不是容易的事，一般天主教徒對這所天主教大學仍多所懷疑，許多人還是寧願送他們的子弟就讀都柏林三一學院，即便該學院具有安立甘宗長久的歷史背景，紐曼於 1858 年離開都柏林的天主教大學回到伯明罕，而這所天主教大學後來則在 1882 年為愛爾蘭皇家大學合併。

三、 紐曼主教生平事略

紐曼於 1801 年出生在倫敦一個福音派國教家庭中，父親是一位銀行職員，母親是虔誠的基督徒。1817 年進入牛津三一學院（Trinity College）就讀，1820 年畢業並於兩年後成為牛津歐瑞爾學院的院士，當時的院士都是牛津的一時之選，紐曼隨後成為國教會的牧師，並於 1828 年受任為牛津大學童貞瑪利亞堂的牧師，此後十五年，紐曼在此教堂主持主日、講道，並出版了十冊講道集。

1833 年起，紐曼與牛津一些牧職人員開始出版《時論單張》（Tracts for the times），他們主要認為 1832 年的改革法案不當的介入教會，並主張英國教會應獨立於國家權力之外，漸漸發展成有名的「牛津運動」，紐曼在 1841 年所出版的第九十冊《時論單張》的主張，馬上遭到牛津大學當局的不滿與譴責，而國教會的主教在後來的幾年中亦不斷的批評紐曼，於是紐曼在 1843 年辭去童真聖瑪利亞教堂的牧師職，1845 年十月正式皈依羅馬天主教，當年並出版了《論基督教義之發展》（An Essay on the Development）一書。

紐曼皈依天主教後乃負笈羅馬學習，在被任命為羅馬天主教神父後回到英國，並於 1848 年成立了聖裴理乃立修會（the Oratory of St. Philip Neri）⁵⁴，1851

⁵⁴ 這個由神父組成的修會由聖裴理乃立（St. Philip Neri）於十七世紀創立於義大利，紐曼是修會在英國的創始人。

年應邀到愛爾蘭籌設一所羅馬天主教大學，紐曼接受了這個邀請，它的成果之一就是產生《大學的理念》一書。

紐曼的一生遭逢諸多重大變故，在英國的天主教徒中，他算是活動力強、著作豐富的作者，一位英國國教神職人員金斯理（Charles Kingsley 1819-1875）於 1864 年寫了一篇文章影射紐曼和其他的天主教神職人員都不誠實，紐曼為此著述回應，後來成了他最有名的作品，在《我的心路歷程》一書中，紐曼回溯他從福音派教徒到牛津運動最後成為羅馬天主教徒的一生，此書出版後又重新將紐曼推回英國知識界的中心，1870 年紐曼出版《順從的要義》（*The Grammar of Assent*），在此書中他為宗教信仰的理由作辯護。1878 年他回到睽違三十年的牛津大學，第二年教宗 Leo 十三世任命紐曼為樞機主教。1890 年十月二日，紐曼逝世於伯明罕，在幾乎長達一世紀的生命中，他將前半段奉獻給英國國教會，是最知名的傳道家，後半段則貢獻給羅馬天主教會，並被封為梵二公會之父（*The Father of the Second Vatican Council*）（Turner 2002：1），教宗若望保祿二世（Pope John Paul II），在 1979 年四月七日說：

個人希望值此紐曼晉昇樞機主教百年慶的時刻，借此機會使我們能夠對紐曼的思想帶給我們的啟發有更進一步的認識，包括他深遠明智的誠實、對良心（conscience）和神恩的忠誠、虔敬的精神和僧侶的情操、奉獻於教會並熱愛其教義，無條件的相信神的旨意並且對於神的意志絕對的順服⁵⁵。

一世紀後，當今教宗依然如此尊崇紐曼的思想。

第二節、思想內涵

在十九世紀中葉的愛爾蘭，成立一所天主教的大學有許多困難，紐曼首先要面對的是如何說服大眾為何天主教大學是必要的，當時愛爾蘭的天主教徒子弟還

⁵⁵ 引述自 <http://www.newmanreader.org/sitestuff/purpose.html>，此網頁的介紹中。

有其他就學的選擇機會，包括混合大學（Mixed Education）和新教徒所設立的大學，紐曼必須證明天主教大學有獨一無二的品質與理念。進一步，紐曼得說服家長接受他們的弟子在天主教大學所受到的教育不僅是一般的大學教育，而且重視自由人文教育（Liberal Education）勝過專業技術教育。最後，紐曼尚須詳細說明在天主教大學中，諸如文學、歷史、科學等世俗的學科和神學之間的關係所在。以上三個關懷不斷的出現在紐曼的演講與論文之中，成為《大學的理念》一書的經線，紐曼並提出三個理念成為本書的緯線，第一，大學是教導普遍的、廣博的知識之處，而神學是眾學科中的一門學科，缺乏宗教教育的世俗大學或新教徒所設立的大學，並未發展出好的模式來提供對教育而言非常重要的面向。第二，大學應該教學生人文教育而非專業的技術教育，大學教育的目的在於擴展觀念、轉變心靈、改造思維模式、具有參與社會關懷人群的能力，而非僅在培養專業技術能力。第三，大學可以培養的是紳士，紳士有廣博的學識、批判的智慧、合宜的道德和社會敏感度，但是經由大學的人文教育卻無法轉化人性的墮落與罪惡，而天主教大學所培養的不僅為紳士，並且是能夠超越人類本性的基督徒。

以上三個面向乃本章之重點，不過更重要的，我們將從紐曼自述其一生的使命談起。

一、對自由主義的批判

1879年教宗 Leo 十三世任命紐曼為樞機主教，他在晉陞聖秩當日發表演講，說此生的工作在於設法對抗自由主義⁵⁶，他認為自由主義就是思想的假自由，或是將思想運用在不適當的地方，包括事物的第一因、啟示的真理等，所以自由主義的錯誤乃在於，以人的理性來處理那些在本質上超乎人類判斷能力而又與它無

⁵⁶紐曼所謂的自由主義並非政治上的自由主義，自由主義有一層宗教上的意思，紐曼認為自由主義有時意指智識上的粗豪縱肆，有時指不接受獨斷教條，有時意謂一切宗教都要受到世俗理智的測驗，從 Peter Berger 對世俗化的定義來看，自由主義也可以算是一種世俗化的思想。

關的真理，他甚至認為：「自由主義的靈魂註定了具有反基督宗教的個性」

(Chadwick 1990 : 22)。仔細探究其論點，吾人亦可將之歸為紐曼對世俗化思潮的批判。紐曼歸納多條自由主義的主張⁵⁷，基本上可以將之分為三類，一類為對理性僭越宗教的部分，另一類為世俗化發展，最後一類為對道德的陳述。本文將先羅列以上三類主張，再就紐曼的批判意見逐次探討。

(一) 理性與宗教

關於理性與宗教的關係，從十八世紀理性主義的興起之後，就不斷的與宗教產生各種對話，以下為紐曼整理的自由主義論點⁵⁸：

- 1、認為宗教教理，若非理性證明其為重要，即非重要。
- 2、人不能相信自己所不了解的事。
- 3、神學理論不外是某些人所偶然相信的意見而已。
- 4、人若相信未經自己以事實證明之事，就是不誠實。
- 5、啟示的教理或訓誡，都不能勝過科學的推論。(Newman 1991 : 254-255)

從現代強調理性與宗教多元的眼光來看，以上的觀念似乎為人所不解究竟矛

⁵⁷此部分參照紐曼《我的心路歷程》(Apologia pro Vita Sua)一書附錄的「自由主義」一文，縱使此文是紐曼皈依天主教之後所作，但是他強調在他英國國教會時代的作品中，就已開始反對自由主義的論點。

⁵⁸自由主義，從歷史發展的角度來看，從十七世紀中葉以來，到十九世紀，在某種程度上，構成了西歐政治思想的主要思潮之一。既是一種思潮，自由主義隨著歷史的進程，因應各個時代具體的問題，而有不同的解決問題的思想方案，以及思想論證的主題。舉例言之，十七世紀中葉的自由思想關注宗教衝突及其引發的政治與社會動亂，因而思考的主題在於，宗教寬容的可能性，以及憲政秩序如何可能被建立。十八世紀以蘇格蘭啟蒙運動為主的自由思想，關切商業文明對公民之德性的負面影響，繼而思考私利與公利衝突及相互協調的可能性。在十九世紀時，自由主義受到共和民主理念，以及馬克思想與社會主義的衝擊，因而思考如何堅持憲政法治的原則，並同時兼顧人民主權、民族自決與平等主義的要求。從這個歷史角度來看，我們難以界定自由主義的本質意義(蔡英文 2002 : 2)。本文所列的自由主義的主張，因為討論的重心在於為紐曼的思想與批判之處，所以本文只就自由主義論及宗教的部分進行討論。

盾何在，甚至認為上述所論句句真理，現代各種多元的新宗教，猶如陳列在超級市場的商品，有各種品牌供人任意挑選（Robbins 1988：54），在百家爭鳴、多采多姿的宗教世界裡，它們的教理若非經由理性證明，如何決定接受與否呢？不了解的事如何相信呢？因此自由主義認為去相信不了解與未經事實證明的事，就是不誠實，換言之，人們對待宗教的態度上應時時以理性加以推敲考證之。

紐曼批判自由主義的理由是什麼？紐曼認為如果教理亦須經由理性證明為真實，人們才願意相信的話，則

《亞他納修信經》⁵⁹中的教理，除非足以改變心靈，即可不必堅持。（Newman 1991：254）

《信經》中「三位一體」的信條，試問如何證明呢？《信經》乃是最重要而根本的，聖濟利祿·耶路撒冷，在《慕道期甄選者的教理講授》中說：

信經並非按照人的意見而寫成，而是按照聖經的重要內容編寫而成的完整信德道理。就像芥菜的種子，在一顆小小的籽粒內蘊藏著許多枝幹。同樣，這個信仰的綱要，也包藏著所有蘊藏於新、舊二約內真正虔敬的知識。（《天主教教理》1998：51）

上文明陳《信經》的重要性，紐曼以反諷的語氣指責自由主義者，如果連《信經》都要質疑的話，豈非動搖了天主教信仰的基礎。Huston Smith 認為天主教有兩個最重要的概念，一是教會作為宣教的權威，二是教會作為聖禮的媒介（Smith

⁵⁹ 《亞他納修信經》，在 17 世紀前，一般都根據教會傳說，認為是 4 世紀希臘教父亞大納西同阿里烏派爭辯而作。但其原文為拉丁文，內容和文體都和亞他納修其他作品極不相似。近代考證發現，該信經於 4 世紀末或 5 世紀初已流傳於高盧南部，後來才譯為希臘文，故亞他納修為該信經作者之說得以否定。全文共 40 句，分兩部分。前半肯定三位一體，父、子同體同性；後半強調基督的神、人二性，並以其降生、受難、復活、昇天來證實道成肉身，與《使徒信經》相似。末附咒詛文，在西派教會流傳甚廣，天主教《日課經》規定每主日早禱時必讀。宗教改革後受到馬丁·路德及路德宗重視。英國聖公會將其收入《公禱書》內，英國以外的安立甘宗教會（如美國聖公會等）則多不收入。

1999 : 474)，這兩項特點飽受其他教派攻擊，對天主教而言乃是最根本的中心觀念，紐曼秉持天主教的教理，強調聖禮聖事其中的奧秘，他反對「人不能相信自己所不了解的事」的說法，不然則「真宗教並無奧秘之可言」，亦即他認為天主教乃真宗教，對耶穌基督的信仰，有許多的奧秘是無法言說的。並且，如果凡事皆須自己加以事實證明，則一般人是否就不應當絕對相信《聖經》的神聖權威了呢？同時，《聖經》中關於貧窮和財富的教訓可能會為經濟學推翻，《聖經》的訓誡如：

憐憫貧窮的、就是借給耶和華。他的善行、耶和華必償還。(箴言 19 : 17)

這個道理從現世的經濟利益看來，可能無法證明，可是宗教真理與道德倫理真的可以用科學驗證嗎？凡事相信科學會不會掉入「科學信仰」的迷失之中呢？紐曼所處的維多利亞時代，理性主義逐漸損毀神學上的真理，自由主義者從根本開始侵蝕天主教信仰的基礎，甚至新舊教派所共同重視的《聖經》，亦逐漸失去其絕對的可靠性，以上正是紐曼終身設法抵抗的思潮。堅持使徒統緒的正統基督信仰的紐曼，事實上代表了多數人的信仰，自由主義者其實是少數，但是紐曼先知的心靈，較一般人早先洞燭了自由主義將為宗教乃至社會帶來的問題，紐曼的比干之言儘管在當時曾不為人喜，但今日許多國家的社會現況則可以為明證。接下來討論對宗教更大的考驗，即是世俗化的種種發展與思想。

(二) 世俗化發展

以下八點是紐曼列舉有關伊拉斯都主義的主張。

- 1、基督教必須因文化發展和時代變遷而有所更改。
- 2、有另一宗教體系，較之任何為人所相信的基督教，更為真切。
- 3、應當有私人判斷之權，這就是說，世上現有的權威，對於個人之以自己的見解批判聖經，和聖經內容的自由，無權加以干預。
- 4、人民是權力的合法根源。
- 5、政府若非在特殊情況之下，並無維持宗教真理的積極職責。
- 6、功利與權宜乃是政治職責上的準則。

- 7、政府處置教會財產並無僭用聖物之罪。
- 8、政府享有教會的司法與行政之權。(Newman 1991 : 254-255)

Berger 所定義的世俗化，包括教會與國家的分離，或者對教會領地的剝奪，或者教育之擺脫教會的權威，並且對上帝的信仰開始受到現代的科學和技術系統的、理性的滲透，與紐曼所舉相符。紐曼不接受這些世俗化的情形，他認為文化發展和時代變遷並不影響到基督教本身的發展，否則天主教的神父制，在中世紀雖屬必要，在今日卻可廢除，雖時殊處殊，基督教中重要的傳承與教理，是不應受到任意更改的。他同時也反對以個人的見解任意批判《聖經》，對《聖經》的詮釋，亦是世俗化的徵兆之一，即宗教教誨訴諸權威和信仰的部分減少，自由主義與福音教派認為應以「自己的見解批判聖經，和聖經內容的自由」，紐曼則認為他們因而沒有理智的基礎、內在的意義和統一的原則，認為在對《聖經》的裁判權上，紐曼喜歡訴諸權威並支持「教皇不謬論」，他並且從教會史以及早期的教父思想等做過仔細研究，而證明並支持此項論點 (Newman 1991 : 213-225)。

尤其重要的是在國家與教會的關係上，紐曼堅決反對政府僭越教會的聖權，包括政府不應該處置教會的財產與聖物、政府不該介入教會的司法權與行政權、政府應該積極維持宗教真理等等，他認為如果政府有權介入教會的行政與司法，則是否意謂國會可以強迫教會接受信條，或對教區橫加壓抑呢？更甚者，如果功利與權宜乃是政治職責上的準則，刑罰則不能以上帝在《聖經》上所吩咐的話作為根據，例如「凡流入血的，他的血也必被人所流」 創世紀 9 : 9 ，紐曼認為法律乃是以基督宗教的信仰為基礎，並不是政治上的權宜功利 (Newman 1991 : 265)。以上所列舉的自由主義的世俗化思想，對近代西方國家在政治、教會與教育的關係，產生巨大的影響。在以上的觀點裡，紐曼反世俗化的保守立場是非常鮮明，這裡所謂的保守，從另一個角度觀察，紐曼的思想與作為卻是「再神聖化」的先鋒呢！

(三) 良心、道德與宗教

以上四點為自由主義對良心與道德的看法：

- 1、人人有服從良心之權，這就是說，若有人良心上認為某件事是絕對真確而合理的，他就有權公開承認它，宣傳它，即令它在宗教上，社會上，和道德上是虛偽與錯誤的。
- 2、人的信仰，若超出他所自然可以接受，且認為與自己的道德精神性質相和洽，那種道德就是非道德的。
- 3、並沒有所謂民族的或國家的良心。
- 4、美德為知識之子，惡行為無知之子。（Newman 1991：254-255）

紐曼對良心、道德與宗教之間的辨證，尤其有深入的批判見解，足以在一個半世紀後為吾人參考。道德在紐曼的心目中，佔有非常崇高的地位，但是陶養道德卻有一個神聖的基礎，這個基礎乃是根植在對上帝的認識之上，所以他批評自由主義者提倡所謂「服從個人內在的良心之權」，他們宣稱若有人良心上認為某件事是絕對真確而合理的，就有權公開承認它，宣傳它，即令它在宗教上，社會上和道德上是虛偽與錯誤的。這裡的錯誤在於太強調個人的意志，基督教強調原罪，個人的良心若不與上帝連結或與社會、道德的目標相符一致，就容易犯了將人舉到與上帝一般的位階，而犯下自大無知的罪。另則從社會整體的角度來看，人言人殊，誰的良心所發現的真理才是應該被遵守與承認的呢？紐曼在此舉了一個十分反諷的比喻，他說如果上述第一條主張成立的話，據此則個人有提倡實行姦淫及多妻制的權利。不知自由主義論者如何回答他？

紐曼不僅不相信個人的良心可以憑一己之力達到至善，甚至對於知識亦持存疑的態度，自由主義認為「美德為知識之子，惡行為無知之子」，意謂著藉由知識的學習與獲得，人們即可具備美德，紐曼提出反駁，他說果真如此的話，則教育、書報、旅行、通風及排水設備或生活藝術等，若推行得力的話，即可使全國人民道德高超而快樂（Newman 1991：257），這當然不可能成為事實，紐曼認為知識與道德是兩回事，人的情慾和驕奢不可能藉由知識的增長而相對彌平。他說：

知識和德行是兩回事，良善的意識並不就是良心。教養並不是對神的敬畏，

也不是信仰上的偉大和正義感。哲學不管如何精闢、如何宏闊，也不能指揮情慾，無法影響動機，或是生動原則（no vivifying principles）。自由人文教育不在訓練基督徒或天主教徒，而是訓練出紳士。成為紳士固然是好的，有文雅的智力，高尚精緻的品味，直率、公正、冷靜的頭腦，品格高尚而有禮，這些都是與廣博的知識相同的品質，是大學的目標，是我要推行、要解釋、要堅持的，然而這些不是聖德的保證，甚至不是自覺的保證。要是你認為可以用剃刀開採花崗石，用一條絲線拖動大船，你就可以希望用人類知識和理智這般精巧的工具去對抗情慾和驕傲的巨人（Newman 1996：89-90）。

紐曼對於知識、道德與良心之間的關係有明確的分野，未經深思的自由主義者，或許以為知識可以等於道德，而道德又等同於宗教，推到極致則是理性取代了宗教的地位。另一方面，太強調以個人的良心為道德的基礎，進而導致宗教私人化，因為人的所言所行是否合乎道德全憑個人喜好決定，宗教在社會上不再起作用的時候，只好成為一種個人的嗜好或私人事物，正所謂「並沒有所謂民族的或國家的良心」，道德與良心如果亦成了私人事物，試問一個社會或國家將以何種共識和平安全的共存呢？而這正是 Luckmann 所談的世俗化的重要特徵之一。Luckmann 認為工業社會中強調私人化，在宗教上則強調個人的宗教經驗，以個人的喜好來選擇宗教，對個人來說雖具有真實性，但是無法成為所有人共有的終極意義，而淪為「私人宗教」（Luckmann 1995：114-6）。「私人宗教」是嚴肅的迷思，道德真的可以是私人的事務嗎？如果有一些教派以信仰上的理由要求信徒集體自殺或殺人的話，這樣的倫理道德還可以是私人的嗎？距紐曼一百年後的現代自由國家如美國與日本⁶⁰，就給了我們血淋淋的例子。

以上是紐曼對「自由主義」或福音教派的批評，以他堅持宗教正統的觀點所論述的宗教教育，會不會太保守乎？以下將從他對大學的理想開始談起。

二、理想的大學

紐曼用三段式論證邏輯形式，論說大學應該設神學的理由，首先他說大學顧

⁶⁰美國的「人民廟堂」教派的集體自殺，和日本的奧姆真理教的地鐵毒氣案都是例證。

名思義是教導普遍的、廣博的知識之處，再則神學毫無疑義是眾知識的一部門，既然大學應以教授各種知識為職責，如何能將神學排除呢？所以大學應該設立神學學科。本段將以此架構首先陳述紐曼對於大學的理想與目的，第二、陳述大學為教導普遍知識的地方，第三、說明當時混合教育排除宗教學科的理由。

（一）大學的目的

紐曼在談論大學的理想之前，先說明什麼不是他眼中的大學。他認為：

大學的任務不在學生蓋上道德的戳記，也不是生產大學生的機器。它主張鍛鍊心靈的，而非技藝的，也不是為了某種特定的任務。它的功能是知性的陶養。（Newman 1996：92）

大學的任務不是強加主觀的道德意識於學生身上，其目的也不在制式量產大學生，因為每個人都是上帝獨特的作品，有其特別的生命意義，人的品質是無法教以特定技藝而量化產生的，他說大學是一個熟知每個孩子的母校（Alma Mater），而不是鑄幣廠或鑄造廠，它的功能最主要是理智上的教養。同時大學不是為了證明年輕學生已經獲得了基本知識而設立的考試委員會（Newman 1996：106-107）。如果是的話，就是完全窄化了大學本來具有的偉大功能與目的，紐曼說一群沒有共通原則的考試委員，拿著一大堆種類複雜、不相連貫的主題去教導或測驗並不相熟的學生，這種做法不是大學的理念。大學不僅不是出具證明的考試委員會，而且也不僅在傳承知識，它不會滿足於學富五車的知識，更不會接受對知識一知半解的態度。

紐曼比較 instruction 和 education 的差別，二詞皆為教育之意，instruction 是教授、指導，而 education 有薰陶、發展的意思，他認為大學是重視教育薰陶知識勝於教授知識的地方（Newman 1996：85）。因此，大學不是單向的教學單位，老師不僅身教重於言教，同時教學相長。大學亦非學術研究機構，僅專注於探究高深精微的學問，但是對各種學問缺乏整合（coherence）的能力與眼界，這些都

不是紐曼的理想。什麼是紐曼心目中的大學呢？紐曼更進一步的分別從教師、學生、學校與社會等幾個方面談論它的理想與目的。他說：

大學是一個人物薈萃的中心，各地的學生都到那裡去求他們各自所追求的學問。是學者可以放心地研查探討，預知必將棋逢敵手，必能在真理的法庭中遇到他的裁判官的地方。

在這個地方，由於心靈與心靈，學術與學術的互相激蕩，研究工作得以推進，各種發明得以驗證而且歸於完善，孟浪的習性被控制得不至於發生損害，錯誤得到了指正。

在這個地方，教授是口若懸河，他是傳教士，也是講道者，以最大熱忱發揮科學最完全而可信的方式，把它自己對這一門科學的熱愛，在聽者胸中燃點起來。在這個地方，教授以問答充實他所教授的理論，每日以真理澆灌學者的心田，使它滲透到並凝固到學者那日在增長的理智中去。

這地方有它的令名，好使青年們有所欽慕，有它的爛美，足以激起中年人的嚮往之心，也有它的廣泛聯繫，可以固結老年者的忠心。這地方是智慧的首府，是人文的亮光，是宗教傳佈者，是下一代文明之母。

其實大學教育的意義決不止上述這一切，其他義理須待比我高明的人才能盡量地加以描繪。這就是一間大學的理想與目的，大體上說，過去如此，今日亦然。（Newman 1997：277-8）

紐曼以近乎歌頌的文字，抒發他心目中最理想的大學，大學的令名在此有最完美的詮釋。從社會到個人，紐曼論說了許多大學教育的美好理想與目標，接下來將探討這樣好的大學應該存在宗教學科的理由。

（二）大學是教授所有知識的地方

紐曼此段論證很簡單，他只是以三段論法認為從名稱上大學是教導普遍知識（universal knowledge）的地方，神學無疑是眾學科之一，因此大學當然應包含神學。紐曼說：

它【大學】是一個教授普遍（universal）知識的地方。這個觀點隱含著，大學的目標在於智識（intellectual）不在於道德；然而，在另一方面，它的目標在知識的普及與推廣，不在知識的鑽研。若它把自身的目標擺在科學或哲學的發現，我便不知道為什麼大學還要有學生；若它的目標擺在宗教上的

訓練，那麼我不知大學中如何還能有文學和科學的容身之地。（Newman 1996：3）

紐曼認為大學的性質是教導普遍知識的地方，所有的知識都是相互關聯的，因彼此的關係使得各自能得以平衡、矯正並完整，因它們都是造物主的作品和行動，過度的強調或忽視任何一種知識都是對其它知識不公平的，那會混淆各學門的範圍，干擾它們的活動力，並破壞使他們和諧的連結，同樣的如果一個教育場所的態度如此，也會造成相同的結果。因為每一種知識都是真理的一部份，如果學生的學習侷限在單一主題上，雖然有利於特別學門的提升，但卻會縮小學生的心靈、眼界。紐曼認為大學的學門應該是開放而多元的，這對學生和學校本身來說都是非常重要的，即使學生不可能學習到所有的學科，但是他們會因置身在完整的知識系統中而得到利益（Newman 1996：76-77）。既然三段論證令人無法否認，同時紐曼亦將所有知識之關聯性做了完整性的陳述，這是大學中應設宗教教育的最簡單而基本的理由。

（三）忽視宗教教育的原因

在紐曼所處的時代，他認為大學若不教導宗教科目⁶¹有兩種原因，若不是宗教範疇本身缺乏真知識，就是這所大學忽略了知識中一個特別重要的部門。他說大學的主管人員必須在此二者之間擇其一，他們必得承認對最高者（the Supreme Being）知道的很少，或根本毫無所知；不然他的學府就是有名無實。他進一步批評教育主管人員，何以一個有哲學頭腦的人能夠相信宗教的事蹟是真的，卻一致忽略它們，同時還自認他的學府始終是在傳授普遍的知識。當紐曼提出此論點時，愛爾蘭高等教育正面對特別的處境，女王頒布大學教育綱領，此綱領提出公共教育必須保持宗教中立的原則，於是必須實施世俗化的「混合教育」，以便讓不同宗教信仰的學生在同一個學校機構中接受教育，紐曼聲明如果因宗教派別之

⁶¹ 在此紐曼所謂的「宗教科目」係指基督教神學，而非各種宗教。

間的妥協，而設立一個不承認宗教的大學，這種妥協至少表示了各派別對他們自己本身所堅持的教理算不得知識，如果他們心裡相信教理有絕對而客觀的真實性的話，就不會讓學術機關將視之如敝履，而擯棄於大學之門外（Newman 1996：26）。

對於混合教育的實施，紐曼一方面批評校方對本身信仰不夠堅定，否定其信仰教理的真確性，一方面憂慮基督新教世俗化發展的趨勢，他以為不論從新教的原始觀念來看，或是從過去一世紀中在英倫三島所發生的福音派運動而言，當時的宗教界都認為宗教不存在知識之中，而是寄存在感覺或情感之中。他批評基督新教，而認為馬丁·路德的影響愈大，人們便愈喜歡說信仰並不是對啟示教理的接受，也不是理智上的行為，而是一種感覺、一種情感、一種愛好、一種嗜欲。這種對信仰的觀點一旦成立，信仰與真理之間的關係乃被日漸遺忘或否認（Newman 1996：30-31）。當信仰被貶抑為個人的愛好時，宗教就是私人化了，也因此為被迫退出學校這個公領域找到最大的藉口。

紐曼論完大學應該教授普遍的知識並批評教育世俗化之後，他分別從與自由人文教育⁶²（Liberal Education）和專業技術教育兩個教育模式，談論宗教教育在這二種教育中，應扮演何種角色，或是說宗教教育與此二種教育的關係為何。

三、 論自由人文教育與宗教教育的關係

紐曼很慎密的論證自由人文教育與宗教教育的關係，他首先建立知識自為目的（Knowledge as Its Own End）的前提，這個前提將可引導學生以自由人文的精

⁶² Liberal 一詞有自由的、豐富的、寬大和開放的意思，紐曼特別看重這種精神，並且在《大學的理念》一書中，有詳細的分析與定義，本論文對於 liberal 一詞視不同的行文脈絡，究其原意而有不同的翻譯，而 Liberal Education 依其思想精神而翻譯為自由人文教育，有別於目前大學院校之通識教育（General Education），或是人文學（Humanism）所謂的人文教育。亦有將 Liberal Education 翻譯為博雅教育者，本論文認為自由人文教育可能更貼近紐曼之精神而採此譯。

神學習 (Liberal Education)，然因為知識是理性的，個別深入某一知識領域的研究，將無法使心靈得到擴展，甚至使理性誇大了其作用，因此紐曼緊接著闡述知識與心靈擴展的關係，進而陳述宗教在教育中扮演的角色。

(一) 知識自為目的

紐曼的思想中，他先建立知識自為目的的前提，這樣的觀點，稱為自由的 (liberal) 知識，乃是大學的目標。紐曼認為這個目的是可以碰觸、真實而充分的，雖然它無法從知識中分離出來。知識足以自身為目的，這是人類心靈最基本的構成，這種觀點是紐曼理解到所有哲學分支與各學科間的關係，他們互相之間的意義與個別的價值所組成的前提。對任何知識而言只要它是真實的，它就是自己的收穫，知識以其自身為目的，就是對人類心靈的回報。相較於其它我們所追尋的目的，如財富、權力、名聲或是舒適安樂的生活，追尋知識的價值是什麼呢？知識是一個目標，它的本質即是無法抗拒的好，在領略思想的過程中，以及研究中所遭遇的困難，都是我們所獲得的報償 (Newman 1996 : 78)。紐曼引西賽羅 (Marcus Tullius Cicero B.C.E106 B.C.E 43) 的話說：

求知是人類的天性，因為人們追求知識與卓越免於犯錯，無知是件罪惡和不榮譽的事。在滿足了物質需求之後，人自然想要去聽、去看、去學習，和思考那些隱藏的、美好的知識為我們所帶來的幸福。(Newman 1996 : 79)

西賽羅的論點只達到「衣食足而後知榮辱」的境地，藉由追求知識或科學來利益社會的觀念，並未真的進入求知動機的核心，光是這樣的解釋是不夠的，任何知識若真做到以其自身為目的，就是對人類心靈的回報，知識以自己為目的時，人才會不斷的去追求知識，實用的知識實用就好，是有限定的。

紐曼繼續論述他所謂自由人文精神 (liberal) 的意義，他認為自由人文精神是形成於生活中的心靈氣質，它有自由、公正、安靜平和、穩健而充滿睿智等特質，或可稱為哲學的氣質，這是大學教育的成果也是大學教化學生的主要目標。

再則從字義上來說，自由人文精神的意義是相對於奴隸的（servile），奴隸的是身體的勞動、機械式的工作，是經驗主義的；自由人文精神是心靈、理性以及反省的鍛鍊，但並非身體上的就是奴隸的，心靈的就是自由人文精神的，例如重商的和專業的教育有其特定目的，雖然無法否認這種教育能為心靈提供高層次而多樣的力量，但其高明技巧只是專業上的，並不是自由人文精神的，所以，自由人文的知識乃是獨立於其他因素、不求酬兌、拒絕任何特定目的的型塑、或學成專業技術，只是很適當的在我們的思考中呈現知識本身。紐曼舉神學為例，他說如果神學的目的是為了佈道或將教義問答等教理重現，就失去了自由人文精神的意義（Newman 1996：81）。

以上紐曼用排除法說明什麼樣不是自由人文的教育，他接著形容自由人文的教育情景：

一群有教養的人熱衷於其學習領域，彼此文采相當、勢均力敵，在智識上和平交流，一同修正彼此研究領域的主張與關係，互相切磋琢磨，雖然他所學習的只是諸多學科中的少數，卻同時能夠吸收到純淨的思想氛圍，他從特別的教師們傳承的學術傳統中獲益，所學能得到引導及充分的解說，他理解到知識巨大的輪廓、根本的原則、各部分的規模、它的光亮與陰影、優點與缺點，若非如此，他將無法理解這些，這樣的教育稱之為自由人文教育。

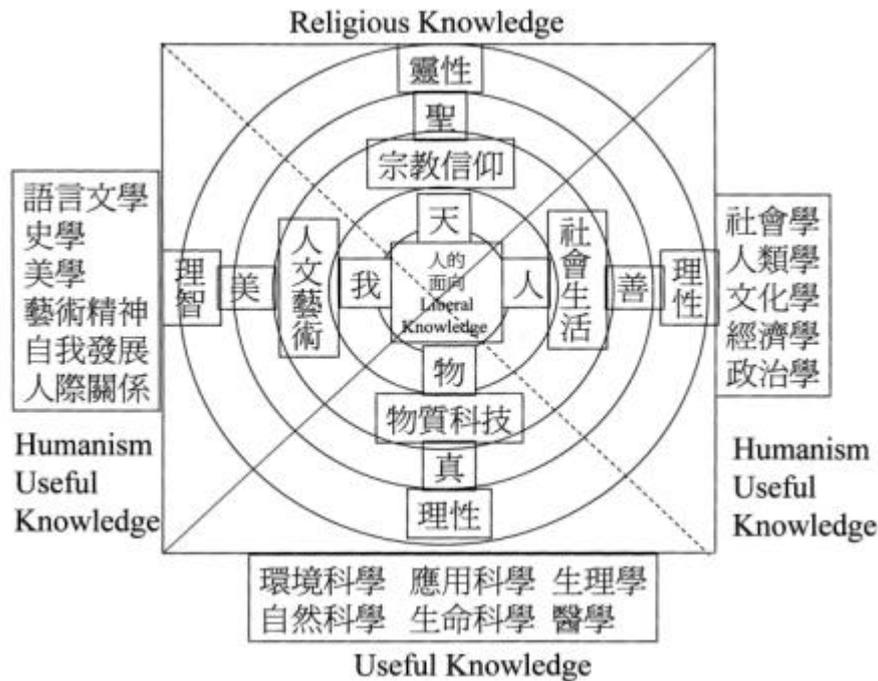
（Newman 1996：77）

這樣的學習情景正是他的理想。

（二）知識的意義

紐曼將知識分為以下三種：

- 1、有用的知識（Useful knowledge）：指有用、有目的的知識，是世俗的。
- 2、人文的知識（Liberal knowledge）：不是肉體的增上，也不是利益財富，不是世俗或道德上的好，它一點也不是至善，亦不須大費周章去獲得，它僅利益心靈。
- 3、宗教的知識（Religious knowledge）：指基督教知識或宗教知識。（Newman 1996：86）紐曼的知識種類與宇宙的關係可以圖一表明之：



區分知識的種類將有助於討論各種知識的相對位置，及其對個人生命的價值，個體至少應該有天、人、物、我等四個面向，這四個面向講的是個體與其宇宙的對應關係，「天」是與宗教的關係，要探究的是宗教的知識，是神聖的；「人」是與社會生活的關聯，要學習的知識領域包括政治、經濟、社會和文化等，講求的是善，兼善天下的善；與「物」的關係，著重在物質科技的研究，重點是實用，亦是實用知識所專擅的面向，以現代的知識潮流而言，此部份成為最為人所看重亦最為發展的；「我」的發展，重視人文藝術，包含語言文學、美學、史學、藝術精神、自我發展和人際關係等，注重「美」。知識的相對位置說明的是個人在面對浩瀚的知識，應採取的精神，紐曼稱此精神為自由人文精神，個人窮其一生亦無法將所有的知識通透，但是僅是重視其中的一個面向則成為「一曲之士」，如何在其中取得平衡點，顯得十分重要，而那正是紐曼所說的大學教育精神。

紐曼繼續審查知識的意義，他假設如果知識的目的即是本身的追求，則哲學是它的形式，換句話說，它不是消極的接受許多東西進入心靈，而是嫻熟的將各

個部分適當的系統化，組織彼此關聯，說明解釋在全體知識世界中的位置。紐曼先從理性的運作開始論證，他認為科學或哲學都是理性所運作、孕育、形成的，理性是科學知識拓殖的本源，科學是以崇高形式出現的知識，猶如知識大海中一波美麗的浪花，知識之海的浪花都是卓越的，但是在知識之上還有一個更高超的東西存在。知識僅是一種力量，比科學更重要的是，知識是好的，非徒工具性爾，重點是它的目的，它能使自己變為一種技術，而停頓在機械式的程序，只得到實際、有形的成果，但是它也能退位到形塑它的理性之後，使自己成為一種哲學，它可以被稱為實用的知識，也可以稱為 liberal，由此，紐曼歸納了兩種教育的方法：一種是哲學的，另一種是機械式的；他區分哲學式的教育是針對一般的觀念，機械式的則是論究特定和外在的（Newman 1996：84）。紐曼並非否定特別的、實用的技藝，他認為生活中不能沒有這些，運用執行它們是許多人的責任，必須感激這些人。他要論辯的是：

知識越趨向特定的分工，就越不能稱為知識，知識是理性的，是經由感官覺察而被掌握的，對事物有其觀點，在透過理解上所見的遠比感官上所傳達的多，是賦予觀念的，理性作用在它所見之時與所見為何，它不是以宣言表達自己，而是以邏輯思考反省出來的。（Newman 1996：84）

他同時認為知識是科學最初的本質，並由此構成它的令名，真實而高尚的知識原則，它的價值、魅力，無關乎它的結果，而是科學或哲學發展歷程的起源，此乃其所以自為目的之原因，以自由人文的精神研究知識，若是不知道事物之間的主從關係，就是一種役於物的狀態，哲學的雄圖至少也要描繪出宇宙的概況（Newman 1996：85）。但是這樣還不夠，西方基督教教父奧古斯丁認為：

我們無法看見事物不變的真理，除非它們好像被太陽光所光照（illumination），神聖之光由上帝而來，光啟人心。上帝是「理智之光」，在上帝，藉著上帝，且通過上帝，所有那些對理智而言是光亮的東西都變光亮了。（Copleston 1988：87）

繼承奧古斯丁的哲學傳統，紐曼認為知識不僅是外在或附屬的利益，它是由

光照獲得的，它是一種習慣，一種個人的資產，和內在的才能，這就是為什麼更正確而務實的宣稱大學是一個陶養（education）勝過授業（instruction）⁶³的原因所在，這和韓愈所說「師者所以傳道、授業、解惑者」，有不謀而合之處，教育不僅只是傳授知識而已，當提到知識，人們所想到的僅是授業，這樣是錯誤狹隘的。舉例來說，我們教授學生好的、有用的技術、貿易、商業的手法以及體力的鍛鍊等等，它們無法增益心靈，只是被運用於它們本身之外的目的上，包括去記憶、去傳承、去使用的一些原則而已，然而教育是更高層次的字眼，它意味著我們心智本質的作用、氣質的形成，它是特別的、永恆的事情，如果達到宗教的精神內涵，教育可以說就是宗教。當我們說知識的傳達就是一種教育，我們指的是知識是一種心靈的情境或條件，而陶養心靈必然有其本身的目的，由此，紐曼提出一個結論，他認為：

人文和哲學（liberal and philosophy）兩個字的意思是有一種知識，是值得嚮往的，雖然它並不引發什麼，只是成為自身的珍寶，而且是多年努力後的豐富回報。大學是一個教育陶養知識的地方勝於視為一個傳授知識的地方。（Newman 1996：85）

紐曼不僅以為知識自為目的，哲學也是自為目的的。他說知識所以有用是因為它是知識而不是因為它能做什麼，大學的理智訓練不只在學習和獲得，而是在知識上的思考或理性的練習，這樣的練習或可稱之為哲學（Newman 1996：101）。他認為要改正現代大學教育的錯誤在於提升理智，探究根源，我們必須廣學才能掌握真正的知識，而廣學必須仰賴有條理的方法，去理解知識的基本原則，歸納出邏輯，確實掌握要領，對知識懂得分門別類，以這些方法獲得知識，重點不在我們處理專業知識領域的寬度或侷限而是如何掌握它，他舉例說明，就如到一個陌生的城市，如果沒有街道圖，老練的旅行者會爬上高坡或教堂的高塔來探勘週遭的環境，以免迷失在都市叢林中；又除非你有強壯的手臂才能握住火力強大的

⁶³ instruction 和 education 的差別，依韋氏大字典主要差別在後者有發展（develop）的意味。

武器，否則未打倒敵人之前恐已筋疲力盡，可謂是未蒙其利先受其害。因此，掌握知識的原則在於超越知識，否則擁有越多知識將受到越多壓迫。對知識不能有整合的理解並超乎其上，好比一些不得要領的作者雖有滿腹經綸，但是好像它們的知識是可以秤斤論兩一般，既不對稱又無計劃，只是亂無章法的疊床架屋罷了（Newman 1996：101-2）。

（三）知識與道德的關係

紐曼指陳，以全體來看知識領域的哲學思考態度，可以被稱為光照或擴展心靈，因為能引導理性對其它知識分支的理解和正確的評估，使它正確的區分各種事物的彼此定位，而且知識特有的陶養和最好的條件狀態此二者乃是來自於理智的如實知見，照見事物的面貌或是其中的真理，這些和偏見、謬思及空談是相對立的，因為知識光照的原則預設和包含了種種力量的完美。

在紐曼的知識論中，位於最高者乃是上帝，接著是理智（intellect），再來才是理性。啟蒙時代之後，受到無限上綱的理性成為衡量一切、判斷一切的尺度；不合乎人的理性的東西就沒有存在的權利，如神學、基督教道德等等應該統統打倒，於是，紐曼從知識、理性、理智和上帝的關係中，做了一番詳細而嚴謹的論述，為宗教教育做最基礎的知識論論證。

在上一小節中已經討論過知識與理性在紐曼的思想中所具有意義與位置，接著下文將討論知識和理智與上帝的關係。紐曼認為知識和科學是純理念的字眼，無法表達理智的狀態或品質，哲學（Philosophy）、哲學知識（Philosophy knowledge）、擴展心靈（enlargement of mind）和光照（illumination）等這些名詞則都是為了表達理智的完美或理智的價值（Newman 1996：92）。大學是獨立於教會、國家或任何權力、力量的主體，其直接目的就是理智的教養，也可以說大學所從事的就是從事知識陶養的工作。大學的目的和使命既非強加道德的印記也不是機械的生產學生。它主張鍛鍊心靈而非技藝的訓練，理智以自己本身為卓越而不是它的任何特定目的，任何真理都是理智最適當的目標，理智的陶養來自對真理的

理解與沉思，理智就存在這現下，理智對真理的認識不是直觀的，不是簡略瞭解而已，不是只瞄一下就好，而是透過比較、組合，經相互對照，不斷的改編許多不同部分的概念，運用心智的力量而來的。這種訓練不是經由讀許多書，也不是將許多不同主題裝訂成冊的放在心裡，也不是證明了許多的實驗結果，亦不是參加了許多課程，以上這些都不是能夠達到理智教養的方式。一個人所受的教育如果只是止於粗淺的知識，可能連自己在說什麼都不清楚，從來沒有用他的心眼看到任何他所遇到的事物，也並未掌握住所有事物的本然，甚至也無法讓自己再向上成長一些，無法透視事情的真假，無法在混亂中見到一顆真理的穀子，無法根據事物真正的價值來安排。肉眼是天生的，是見到物質的器官，但心眼是為了理解真理，這來自訓練和習行（habit）。上述的訓練不為了什麼而就是以自己為目的的，這是自由人文教育最高的陶養（Newman 1996：92-3）。另外的問題是知識和教養的關係，大學中若僅注重在獲得知識而沒有教養，只是要學生大量的閱讀或收集廣泛的資訊，這樣養成的人自視很高，但禁不起考驗，其中的錯誤在於將教育的目的看成是純粹知識的獲得或過度注重知識（Newman 1996：94-95）。

然而，知識是拓展心靈所不可少的，窄小的心靈被認為包容很少知識而開展的心靈則是擁有大量的知識。值得爭議的是大學中有許許多多的科目與教授，但是對心靈陶養來說，大量閱讀與科學新知的獲得，可以有什麼用處呢？知識的學習是一回事，而自由人文教育不僅是知識的學習而已，知識只是他的內容之一，它的重點是擴展心靈（Newman 1996：95）。紐曼提到有二種擴展：

1、理智的擴展（intellectual enlargement）

理智的擴展是知識或概念面向的，紐曼用生動的描述比喻理智得到擴展，就像用可以見到天堂的望遠鏡，一時之間會使人眼花撩亂、目不暇給，思緒如同潮水湧現。同時他特別重視歷史學科，認為歷史能讓人們鑑古知今，又如古人道「行萬里路猶讀萬卷書」，從知識層面的增益可使精神層面得到擴展，或藉由世界性多元文化的衝擊，亦是擴展視野的重要途徑（Newman 1996：96）。

2、宗教之擴展（Religion has it own enlargement）

對紐曼而言宗教即是其自身的擴展，他說：

宗教是活生生的，可以自我再生的，這種擴展不是喧囂而是平和的，未受宗教教育的人，無法對未知的世界深入思維，但是當他們得到宗教的擴展時，他們開始轉向神、自我內視、調節心靈、改造行為，並沉思死亡和審判、天堂和地獄，在理智上他們似乎與過去不同，一切的事都變得有意義，對發生在他們身上的事有了意義價值，警覺到時光的流逝，現在與過去相較起來，世界不再晦暗、單調、無益或沒有希望，而是交織著配角與主角多元而複雜的戲劇，並有著令人敬畏的道德。（Newman 1996：97）

紐曼此段引言，提出人的道德來自光照或是宗教的擴展，而道德正是紐曼論述宗教教育的核心。紐曼認為有兩點是無庸置疑的，第一是知識的傳達乃擴展或啟蒙的條件或方法。第二，傳達不是這個過程的全部。擴展不只是被動的接受新知還要主動的學習和整理以及消化吸收，懂得分析比較（Newman 1996：97-98）。當我們覺得心靈擴展的時候，不只是我們學到了什麼，更是我們對過去的所知有所了解。知其然更知其所以然。紐曼舉古物研究員、分析家、自然學家等為例，他們可能有許許多多的概念與記憶，但對各種知識之間的關聯並不甚明瞭，雖然在他們的專業領域中是很有用的，但並不能保證他們不會心靈狹隘，一個只是擁有很多資訊的人，無法稱得上有理智的教養或接受到充分的自由人文教育。他再舉了一個恰巧也充斥於當今台灣媒體的人物典型，他說有一種人長袖善舞、譁眾取寵，每天對著大眾談各種現象，但並非深入的探討、或教導事實、或教育聽眾，只是閒談，這樣的人並未獲得理智上或哲學上很好的陶養（Newman 1996：97-98）。紐曼很客氣的評論這樣的人，他若有幸看到台灣目前媒體人物與談話性節目，恐怕不會這麼保留吧！

真正心靈的擴展是能看到全貌以及反覆參究它們在整體的位置以及了解決定它們的個別價值和依存關係，系統性的知道所有的知識，擁有真正的光照，對知識的各個延伸部分將不會忘記那只是部分而已，亦不會從忘記它們的關聯性，光照使每一件事情彼此得到連結，它使整全的形象與所有的分支部分得以交流。在哲學家的心靈中，物質與道德世界、科學、技術、研究都被視為一個整體，有

相關的功能，一步步相續連接在一起，個別或是全體都連接在真實的中心上面（Newman 1996：100）。紐曼進而用了一段如聖詩般優美詞句來說明理智：

有一些人，當他們遇到困難時忽然感到靈光乍現，但這是自然的禮物，是教育的目的，是經過訓練教導，因材施教而達到理智的完美，呈現出的結果是他們對事物物的清晰、安詳和正確識見和悟見。如同那最高的極限、它由歷史知識而近乎先知、由人性知識而近乎反躬自省、由蠲棄小器和偏見而近乎超自然的清明，它有近乎信仰的沉靜、因萬物而不能驚，它有近乎神的和諧和靜觀之美、因此它與事物的永恒秩序以及天籟相得莫逆。（Newman 1996：101）

綜觀上文，紐曼先從他「知識自為目的」的前提談起，認為知識是自為目的的，對任何知識而言只要它是真實的，它就是自己的收穫，知識自為目的，就是對人類心靈的回報，倘若做到這樣的態度即是自由人文的精神（Liberal），自由人文的精神不僅充分學習普遍（universal）的知識，同時對各學科之間也有全面的理解，能夠知道各種知識的相對位置關係則稱為哲學或擴展心靈，但是真正的心靈擴展包括理智和道德都來自光照，而光照乃上帝的作用，這正是教育需要宗教的最主要原因。

紐曼談完自由人文教育乃是宗教教育的基礎，宗教教育則是通識人文的核心之後，接著他從當時教育受到功利或實用主義的影響，偏重專業技術教育的弊病，同時論專業技術教育亦需以宗教教育為核心的理由。

四、 論專技教育與宗教教育的關係

花錢辦大學做什麼呢？自由人文教育在市場的真正價值是什麼呢？它沒有教我們提升工廠的生產，增加我們的土地，促進城市經濟，它甚至不能使一個人很快地成為律師、工程師或醫師，也不能導致化學的發現等等，為什麼要接受這樣的教教育呢？這些實用功利主義者的疑問，認為教育需要能滿足一些特定或狹窄

的目標，可以用在特定的工作上，要可以被衡量，每個人要有他的價碼，從這些人的價碼中，教育可以得到一些回報。實用或功利主義在紐曼的時代已經對教育產生了影響，他們總是從外在、實用的角度來看問題，甚至衡量人的價值。鑑於此，紐曼接著從受其影響而產生的專業技術教育的弊病，來論述專業技術教育與宗教教育的關係。紐曼先以洛克為主要對象，批評實用功利主義的導向，進而批評分工對個人主體性所造成的害處，第三談論專業技術教育的侷限，最後則以理智的發展為由，論說宗教教育與專業技術教育的關係。

（一）對實用功利主義的批判

紐曼將洛克列為影響發揚實用主義的先趨，洛克認為教育應該教有用的東西給學生，不會用到的東西就如垃圾，紐曼引述洛克的話：

假如問問理性，理性便會告訴他們，說他們子弟的時間應該用在獲得一些對於他們日後長大成人有用的事物上面，而不在於把他們的頭腦填滿一些廢物，那種廢物他們日後一生一世通常是決不會再去想到的；萬一他們仍保留一些，對於他們反而不好（Newman 1996：114）。

洛克同時認為諸如詩人等文學是不值得從事的行業，才子的名譽以及微薄的財產更是不值得一顧，他說：

我想不出一個不願意兒子蔑視其他一切職務與工作的父親，有什麼理由要希望兒子成為一個詩人；但是這還不是最壞的情形；因為假如他一旦成了成功的詩人，獲得了一個才子的名譽，我希望大家思考，看他的時間會花在何等模樣的同伴與地方之上，還有他的財產也是一樣；因為從來就極少有人在「詩文之府」（Parnassus）發現過金礦或銀礦的。

洛克認為人的品質和作用會受社會風俗與固有信仰所誤導而受害，理性會建議他們從小孩及花時間在學習對他們有用的事物之上，到他們成年才不會腦中填充著無用的垃圾，那些在他們後半生中再也不會去想去做東西，如果繼續存在腦海中，甚至會越來越糟糕。甚至洛克認為教育要教有用的東西，而寫詩、拉丁

文等這些是無用的。對於洛克的論點有其歷史因素的考量，紐曼同意他的部分見解，同時也認為教孩子無用的東西是荒謬的，但認為洛克的指責不只是內容，更甚於此的是對心靈陶養的責難。

紐曼又舉了洛克的後繼者的觀點，認為教古典文學只是為牛津大學出版許多著作和增加名聲而已，通識人文學科（liberal arts 和 liberal science）對人們的用處，還不如讓人專精於化學、數學等來得多。但是這些人和洛克的目標已經大不相同，他們認為發展科學才是大學至上的目標。實用主義批評堅持傳統的大學，他們認為當大學因循不變的教授很多無用的東西時，教一些有用的東西看來就好像降低了大學的格調，例如一個政經的講座可能會被阻止或是看不起；探討日常生活的事物，盤算著支出和收益，這些太接近生活的事物都被看成不莊重或是卑鄙的事；他們反問衡量理智努力尊貴與否的標準除了有用之外還有別的嗎？大學代表難道不就是一個所有學科自由的被教導，同時對人們有用？他們嘲笑古典文學，說再也沒有什麼科目如同古典文學以一種平穩而不變的特有範圍使自己變得有用。他們下了一個最重要的結論：

對於整理自然的產物，研究人體的品質，或掌握學術語言的困難都會帶來同等的快樂，無論是化學家、自然學家或是學者，他們的研究目標都是為了對人類的用處而被研究與征服的。（Newman 1996：115）

Newman 同意他們的說法，他認為生命不長，不值得將時間放在學習一些有趣、怪異的、好看的瑣事上，應該追求有用的知識。但紐曼認為早已證明，理智陶養以自己為目的，也以自己為有用，如果理智的陶養組成通識教育，陶養自身本就是好的，進一步也就回答了洛克的疑問，為了身體的好是身體好就好不需有任何目的，那麼健康的理智又何嘗不是呢？如果醫學院是有用的機構，因為它照料身體的健康，那麼學院又何嘗不是呢？雖然學院只是簡單的傳授氣勢、美、和控制人們本性中理智的層面。

（二）對分工的批判

紐曼援引 Dr. Copleston⁶⁴的論點，對分工加以批判，他先談分工的好處，認為專業的分工，使每一項技藝趨於完美，使國家富有，使一般人舒適，使社群安樂，分工的原則在許多領域中一被發現運用就會得到人們驚嘆青睞，似乎沒有什麼是它所無法完成的，每個個體越專注在一種專業上，他在操作運用時就越能展現技巧和效率，但是問題在於，當他為國家的財富貢獻越多的心力之時，他自己則變得越來越如同只是個理性存有（rational being），他大部分的工作都在窄化自己的心智力量和習性，有點像機器的附屬品，在他的工作場域中很有用，一旦離開則顯得無意義與價值。托克維爾對此心有戚戚焉，他在《民主在美國》一書中就提到：

分工原則應用越廣，工匠就越脆弱，心智越狹，越有依靠性。（托克維爾 2000：423）

一個工人不斷的製造某項產品時，必能熟能生巧，可是同時喪失了集中經歷於本身工作的才能，他越來愈老練卻可能越來愈不勤勉，托克維爾說，試想一個專門做大頭釘的工人，持續做二十年，能在心智上得到多大的進展呢？人類的偉大智力本可以做出驚天動地的事情的，當他將畢生精力耗費於斯，他個人不再屬於自己，而是屬於他的職業，他已為重重桎梏所限，限於一藝，成了「一曲之士」，限於一個地區，使他無法動彈，還限制住了他的社會地位，使他無法僭越（托克維爾 2000：423）。Durkheim 在他有名的《分工論》中，亦曾試圖解答這個問題：

我們應該成為至善至美和自給自足的生命體呢？還是相反，成為整體的一部份，或有機體的一個器官？（Durkheim 2002：3）

⁶⁴ Edward Copleston（1776-1849），為紐曼於1921年成為牛津 Oriel 學院院士時候的院長他大力駁斥十九世紀初期 Edinburgh Review 對牛津大學教育的批評，於1827年成為英國國教會的主教。

紐曼憂心忡忡的警告教育者與家長：

不要放棄我們自身的完整性，同時離開分工系統的引導，對於分工所帶來後遺症，我們必須注意到它是多麼的邪惡，且必須修正它、抑止它，以其它能夠提供制止和抗衡這個主要力量的原則來行動。（Newman 1996：119）

難道紐曼完全否認分工嗎？當然不全然如此，社會分工乃是一種社會事實，然而，紐曼所強調的是人的本質與主體性的問題，他論道，每一項技藝的提升毫無疑問的都是藉由專業人士對於該項技藝的個別研究，雖然技藝本身藉由心靈專注的幫助得到提升，但是，個人的付出也將受限在對技藝的不斷回溯中，利益對社群與對個人本身而言乃是相反的。每個個體對社會的專業貢獻，只是他的社會責任之一而已，如果沒有建立這樣自由人文精神的交流，對人類的本性是失敗的，全神灌注在偏狹的觀點和興趣，低估我們未曾關懷的整體的重要性，將我們偏好的概念帶到不恰當的論點上去運作，猶如許多不相關的零件，任意置換或排斥（Newman 1996：120）。他舉文學為例，認為文學的陶養建立在許多共同的環節上，這個環節包括在生活中不分職業貴賤，與互不相容的派別得以連結，提供人們共同論題，以及激起共同的情感等等，但是這和受到專業分工影響的偏見是不相融合的，因為在實用至上的專業分工中，文學的陶養立即喪失它該有的地位。

紐曼談論分工使個體變得越來越如同僅是理性存有，和馬克思所談的異化有接近的意涵，馬克思認為：

世俗的基礎使自己和自身本身分離，並使自己轉入雲霄，成為一個獨立王國，這一事實，只能用世俗基礎的自我分裂和自我矛盾來說明。因此對於世俗基礎本身首先應當從它的矛盾中去理解，然後用排除這種矛盾的方法在實踐中使之革命化。（馬克思 1994：73）

在複雜、分工的社會處境之中，勞動者變成一個外在的事物、工具，或是成為市場上進行買賣的商品，為了生活必須出賣他自己。然而，他們的解決方案卻是全然不同的，宗教家選擇完整的教育計劃來改造社會，社會學家馬克思則採取

激烈的階級鬥爭為手段。

所以紐曼認為知識是擴展心靈、激發能力的重要動力，人若是僅將心力才能固定不變的使用在同一個面向中，不僅造成狹隘的氣氛，也容易失去他們天生的作用和能力。因此不以任何生活上的職業來直接限制一個人，才會使知識更豐富與高尚，不以任何特別的職業或工作教導學生，才能使他們個人更具善意和更有風度，同時，如果有整全教育的巧妙計劃和引導，將使一個人在公眾或私人場合，和平或戰爭時期都能表現的恰如其分、有技巧而寬大。

（三）對專技教育的批判

紐曼藉由 Mr.Davison⁶⁵的看法，對自由人文教育提出更多有用而重要的觀點，他認為有三個重點，首先功利主義對個人和對社會的好處是相反的，再則自由人文教育比實用教育的層次為高，第三、專業技術教育是有用的、必須的（Newman 1996：120）。他評論專業技術教育使生命的視野變小，只是思考人們如何在工作上能被教育的更有技巧，忽略或排除了自由人文精神（Liberal）和擴展的陶養（enlarge cultivation），在實用或功利主義的系統中，每一項成就的價值是以其職業上的實用來衡量的，一個人被他的專業所剝奪，他的道德、學科和理念全被制式化，這個完整的人被形塑、擠壓、僵化於他技術特點的精準模型中，實用或功利主義教育系統能帶給我們的完美狀態就是如此。（Newman 1996：120）

紐曼憂心的說道，專業技術教育固然是有用的、必須的，但是專業技術的能力特點並非一個人投入專業領域中所必須具有的唯一能力，他不能老是在這個職務上，一個人在生活領域中扮演諸多角色，除了工作之外，家庭生活的交流、休閒的增加和點綴，也是極為重要的一環，他的專業領域不應與生活衝突，在專業之外，如果對其它方面不能表現出理解能力增長而帶來的益處，無論他的技巧如

⁶⁵ John Davison (1777-1834) 出身於牛津 Oriel 學院。為宗教作家，他為牛津大學辯護《愛丁堡評論》(Edinburgh Review) 的批評。著有 The Quarterly Review 6,1811. (Turner 1996：244)

何，他都算不得受到好教養的人。

紐曼認為自由人文教育能增益專業技術教育，因為自由人文教育能造就知能 (Faculty)，而專業教育學到的只有技巧，他提到：

在所有的民族中的精英都是偉大的實踐者，他們有共同的知能，那不是在校園中以分別不同的科目來授與的，也無法在公共生活中獲得，雖然它值得在校園中來教授，而且所有的教導都與知能有關，每個人都應當去鍛鍊它，這會使他的專業技術變得更好，一個好的夥伴他能研究他的專業，同時又能在其它學科中遊刃有餘，並且完全掌握到知識普遍的精神。(Newman 1996：120)

紐曼在此闡述了自由人文教育能增益個人之知能，優秀的菁英不僅對自己的專業領域駕輕就熟，同時能悠游於其他學科之間。專業技術教育是好的、有用而必須的，但是還是不能忽略自由人文教育，過早將學生導向專業學習，好比是將學生帶上腳鐐，紐曼說：

我們承認若一個人專心致力於某件事物時，毫無疑問的，他將會成為其中的佼佼者，分心將難以在許多方面獲得成就，但我們仍要更進一步去想想，若是顧及一個人使得他及早獲得某個面向的卓越表現(這成為他僅學得的微小部分)，而進行一些預備的學習，這往往無異於為他剛萌芽的學習銬上腳鐐，並且束縛了他心靈初現的發展，完全只根據於急切的需求而學習，這是完全不同的學習理念，我們認為探索遠勝於直接的接受，我們有必要再深思此種理念。一個有良好教養的才能的人，就能運用其它的知識，沒有這些教養的話，連他們自己的專業也無法自由運用。(Newman 1996：122-3)

對理智的力量而言，生活中最重要的就是判斷力顯現，而非揠苗助長，太早在學生腳上帶上腳鐐，猶如「輸在起跑點」的情結，導致許多父母送小孩學各種才藝、補習功課等等，心靈初基的發展所需要的絕對不是各種功利考量的補習教育。以下紐曼將繼續申論培養個人知能的重要基礎為何？及其與專業技術教育的關係。

(四) 論理智與專業技術教育

紐曼先論說理智與判斷力的呈顯，認為其即培養個人知能之基礎，進而說明判斷力養成的教育，最後說明大學的實用目標。然如何形成紐曼所謂的判斷力呢？紐曼先從判斷力的性質談起，認為有兩種：

判斷力有兩個性質，一個是活力，一個是正確，判斷力很容易變成無端的臆測，在我們任何或任一的理解之中，或是例行的方法，經由授予我們的品質帶給我們。不論如何，我們仍然有方法，將判斷力安全的落實而不僅是簡單的蒐集資訊，首先從多方的閱讀和學術訓練，再來是觀察。這是他的方法，因為如果在這判斷的兩端中，如果只能執持一端，那麼一個人就會被訓練成以單一方法思考單一主題，他將永遠無法將此問題好好想清楚，是以，擴大他的領域，能夠以極快的速率增長他的知識和力量，判斷力在其中形成比較和識別。(Newman 1996：123)

無庸置疑的，吾人意欲的判斷力當然是有活力而正確的，而全面的閱讀學習與觀察是落實的方法。因此，判斷力是理智有用的品質而不是基於某單一學門的，也不是用來防止犯錯乃至損害財富聲譽，而是，給一個人力量，使他能在任何想要理解的主題中抓得住重點。然為了能夠獲得好的判斷力，心靈必須有一些實際的主題來作練習和認知，各種不同的學科當中，哪些適合選擇來達成判斷力的學習呢？紐曼認為：

在這些學科當中屬於適合培養這判斷力的範圍的有宗教、倫理學、歷史、辯論演說、寫詩、普遍的推理能力、藝術、智慧的著作。這些看來是如此的多樣，但其中最重要的原理有二，一是它們都源自於人類的道德、社會和自然的感情，二是它們都在同樣的道德理性控制之下。(Newman 1996：123)

如果這些學習，都給予判斷力直接的演練，那麼它們是任何主動和創意教育的基礎，不論是為了專業教育或其它教育的目的，歷史、演說和詩作、倫理學，將這些林林總總結合在一起，看來是雜亂的結合起來，但它們協力達成同一種效用，它們能夠互相詮釋，從各學科中獲得的知識最後會匯集在一起，同時，心靈的天性經由依序的精通和練習這些學科，能夠產生豐富的思考，和普遍而實際的運用，遠比透過單一學科的學習所獲的的還多，如同藝術家得到神奇的冶金爐，

能夠隨心所欲的發揮他的創意，我們可以說，歷史會給完全的道德哲學力量，而詩增加理解，這是真實而自然的力量，會從學習中得來，無庸置疑的是，理性的要素無法在單一的學習中完全找到，也無法表達它，如果想要了解它，必需要從多方的閱讀中發現。紐曼藉由 Mr. Davison 的論點繼續說道：

諸多學科缺一不可，不同的學習是很有幫助並能彌補彼此的不足與錯誤，因為他們各有其侷限和弱點，指精通一種所得到的理智都將只會是曇花一現或太過貧乏，或是理智會受限於文獻不足的害處，舉例來說，歷史傳達的就如同這些事情本身，人類的慾望、愚痴和野心破壞了道德和充斥在利益之間。哲學太過抽象，詩則大多裝飾，同時聚焦在此三者可以改變他們虛假的顏色，顯出真實。對他們正確的方式就是同時將他們擺在一起。(Newman 1996：124)

(五) 大學的實用目標

難道大學教育學生不應該有其實際目標嗎？當然不是，紐曼說：

如果要給大學學院一個實用的目的，我認為那便是為社會培育良好的公民。所教導的技藝便是一種社會生活的技藝，其目的在於適應人世間的生活，它不自限其視野於個別的專業，但也不在於製造英雄或天才。天才的作品不受限於技藝；英雄的心靈不拘於規則；大學不是詩人和不朽的作家的出生地，也不是學派的開創者、殖民地的總督、國家征服者的孕育地。大學不是要造出亞里斯多德、牛頓、拿破侖或華盛頓還是拉斐爾和莎士比亞。大學教育訓練的目的是為了提昇社會知性的格調，在陶養社會大眾的心靈，在純化國家的品味，在提供大眾熱潮真正的原則，並肯定公眾熱忱的方向、在給予時代觀念以恢宏與清醒，在精緻人際的生活。(Newman 1997：125-6)

雖然紐曼一直批判教育上的實用主義，但是他居然給大學訂了實用目標，他以為培養良好的社會公民乃是大學課程的實用目標，課程的技藝便是社會生活的技藝，其目的在使人適應世界。如此看來他的實用目標和狹隘的實用主義是不一樣的。他論道大學的訓練是達成一個偉大而平凡之目的與途徑；其宗旨在於提高社會的知識水準，發展一般思想、澄清人的辨別力、對群眾的奮勉給予正確的指導原則，對群眾的願望給予確定的標的，擴充及調節當代思想，促進政治權力的

運用，並且使私人生活的交往臻於美化。他所謂的實用乃是針對社會理想而言。

他更進一步的談到大學教育對個人智識的提昇，使人對自己的意見和判斷能有清楚而自覺的認識，並有發展它們的真理、闡述它們的口才，以及發動它們的動力。有通透的關照能力去觀察事物的真象，深入問題的核心，整理紛亂的思緒，查證詭譎的事物，並且放棄不相干的事物。教育使人能凡事勝任愉快，應付任何問題都遊刃有餘。教育指導他如何待人接物，如何了解他人，如何表達心跡，如何影響他人，如何諒解、容忍他人。

吾人可以說培養具有自由人文涵養的社會良好公民，就是紐曼所定的大學的實用目標。

五、 小結

紐曼在學生時代受亞里斯多德的影響，但其更可能偏好柏拉圖的學說，因為比較投契，而這些內容主要來自早期基督徒和教父的著作。紐曼於英國哲學則受到培根影響，對休姆（David Hume 1711-76）亦有涉獵，唯認為尖銳奇異而充滿危險，但在《自我辯護》一書之中，他自陳未曾研究過巴克萊（George Berkeley 1685-1753），對洛克的性格和能力則有著深厚的崇敬。除此之外，他受到的主要影響來自布特勒主教（Joseph Butler 1692-1752）。對小彌爾（J.S. Mill）與柯爾律治的著作亦有涉獵。德國哲學他知道的不多，特別是一手資料。紐曼對經院哲學著力不多，雖然教皇 Leo 十三世鼓勵研究 Thomas，紐曼亦曾為此致教皇一封未寄出的信以表認同，但事實上其心中更希望復興教會的知識傳統，他想維繫的是教父和基督教博士的思想傳承，紐曼更喜歡古代，而不是只侷限在 Thomas 的一家之言。我們可以視紐曼是在英國經驗主義哲學的氛圍之下以及受到布特勒主教的影響，但無法將之歸為是任何哲學家的門生，他涉及哲學只是為了建構自己的理念（Copleston 1966：510-525）。

紐曼和巴斯卡相同，關心基督徒的護教學，其注意力均放在有效的信仰，以及人們真正的思考方式和充分的理由，而不是數學模式的證明。若是我們認為巴斯

卡是位哲學家，則紐曼亦可稱為哲學家。但紐曼又與巴斯卡不同，他的哲學背景主要受到英國哲學的影響。紐曼針對哲學議題而發的議論，其方法採取護教學的立場，亦即他是從基督徒的角度來問自己，自己的信仰在何種程度、以何種方式上可以顯示出是理性的。紐曼論證神的存在角度有別於當代心理學的方式，因為心理學方式往往訴諸於人「為何相信神？」，紐曼則是認為信仰（faith）即是足夠且充分的理由，相當於安瑟姆的「信以致知」，亦即是奧古斯丁的傳統。

牛津運動後的改宗，使視為紐曼宗教思想的分水嶺，《大學之理念》成於後期，因此紐曼的宗教教育理念與羅馬天主教的理念是一致的，得到「梵二公會的沉默之父」的封號即是明證，紐曼的知識論認為在理性之上還有理智，最高位者則是上帝，承襲奧古斯丁的傳統，紐曼認為，以全體來看知識領域的哲學思考態度，能引導理性對知識充分理解和正確評估，稱為光照或擴展心靈。但理性對事物有其觀點的，它不是以宣言表達自己，而是以邏輯思考反省出來的，所以理性需要正確的引導，否則將會陷入理性的牢籠或是製造出擬似宗教（quasi religion）。什麼可以引導理性呢？紐曼強調光照，雖然人有理性會自己思辯與作用，正如奧古斯丁說：

人所生而具有的好東西，例如生命、感受、理智都來自神，來自生命的創造主。但是人的軟弱卻使這些好的本質變成黑暗或無用，因此人的本性需要啟迪、醫治，人性的轉弱並非來自無可指責的創造主，而是來自人按著自由意志（liberum arbitrium）而犯的原罪。（McGrath 1998：281）

因為原罪的關係，需要上帝的光照才能見到真理，而且需要上帝的恩寵才能得到救贖，天主教是他力的宗教，上帝的光照與恩寵正是紐曼宗教觀念之源頭，同時亦是宗教教育之知識論前提。

第三節、 理念之實踐

一、 反自由主義之牛津運動

反對自由主義在紐曼的思想中，佔有非常重大的位置，反對自由主義的理由已經在上一節討論過了，以下所要探討的是代表此理念之實踐的牛津運動。

(一) 發展概略與背景

牛津運動的產生和政治環境有若干點關聯，1825 年以後，英國國教會的特權受到政治上幾次重大的侵犯，例如 1828 年，宗教考察法和自治市條例被廢除；1829 年，羅馬天主教徒獲得擔任眾議員和大多數公職的資格；1830 年，法國發生七月革命，激發了英國改革國會代表制的要求，惠格黨上台掌權，經過激烈的鬥爭，終於兩年後通過著名的「改革法案」，1832 年改革派獲勝，使權利從貴族手中轉移到中產階級，從而大大提高不奉國教派的勢力。在這樣的局勢中，有人因此提出了教會性質的問題，究竟教會在本質上是不可更動的神聖機構？還是可由政府法令隨意改變的組織？牛津運動正是在這樣的論辯期間，為形勢所導而產生的。

1833 年七月十四日，為回應英國政府裁撤愛爾蘭主教的法案，歧布勒（John Keble 1792-1866）在牛津發表題為「舉國叛教」（National Apostasy）的講道，紐曼視此為牛津運動的正式開端，歧布勒譴責政府侵犯了基督的教會（Christ's Church），又否認英國教會使徒統續的原則，同年九月他擬出此運動幾項共同的原則：第一、得救之道在通過聖餐中領受基督的體與血；第二、聖餐只有由使徒統緒的繼承者施行才有效；第三、教會必須以各種方法使之回到最初未發生分裂的純樸狀態中（Walker 1992：860-2）。後來，紐曼更進一步論述其在牛津運動時所依據的三項原則乃是：第一教條的原則；第二聖禮的制度，紐曼深信以教條為基礎的宗教教訓是對的，這即是說，有一個有形的教會，以聖禮及儀節作為無形

恩典的工具，他認為這是聖經、初期教會和英國國教會的教義，而他以上所依據的乃是《聖經》、《公禱書》和 St. Ignatius 的《書信集》，即使在 1964 年紐曼皈依了羅馬天主教近二十年之後，他仍堅持相信教條的原理，同時堅決相信一個有形的教會、主教的權威、聖禮的恩典，以及補贖工作在宗教上的價值；第三是反羅馬主義（Newman 1991：40-3），當然紐曼在成為天主教徒之後放棄了此一立場，1833 年，紐曼開始刊行著名的《時論單張》（Tracts of the Times），共發行到第九十冊，其中有二十三冊出自紐曼之手筆。

紐曼花了三年時間，於 1934 年完成的《教會的先知任務》（On the Prophetical Office of the Church）一書，主旨在追溯基督教信仰和教義進展的基本路線，藉以決定羅馬與英國國教會的相互關係，目的即在闡揚安力甘的中庸說，想根據英國國教會的權威，開始建立一個英國國教會的神學體系（Newman 1991：52-4）。紐曼認為中庸說只是不走極端，所以它必須有一定的形式和性格，它要取得信徒的重視，必須先證明它是統一、明白暢曉和首尾一貫的，這是討論中庸之道的第一個條件，第二個條件是必要卻尚未達到的，那就是它沒有可代表的根源。因此為了建立英國國教會神學體系的心願，紐曼繼續寫了幾部有關教義和歷史性的重要論述，1837 年著《論稱義》，在序言中提到：

本書所從事的乃是今日英國教會每一忠實信徒所最關心的工作，即是建立一個以全體教士所遵行的信條為根據的神學體系，用以宣揚、勸導和吸收那些一向以為自己在復原教諸問題上是相互對立的信徒。（Newman 1991：59）

在《大學講道集》論述信仰與理智的問題，《教父教會》則是想把初期教會的風俗、信仰和觀點介紹給當時的英國教會，然而對初期教會的坦白介紹，卻使紐曼對安立甘主義感到徬徨不安（Newman 1991：60），隨著牛津運動越蓬勃發展，成功越大，衝突也越近，紐曼認為英國國教會在新教與羅馬天主教之間採取中間路線，最合乎中庸之道，但後來的撰寫者越來越強調的教義與儀式卻是被認為是屬於羅馬天主教的特色。例如，溥西（Edward Bouverie Pusey 1800-1882）講到洗

禮有重生的效能，聖餐禮有獻祭的意義。有人主張認罪，又有人主張聖經不可任人隨意使用，教理不可任人隨意宣講（Walker 1992：860-2），在 1838 年，紐曼的牛津主教對該年度的《時論單張》有所責難，紐曼上書主教願接受主教的任何裁決。另外，為使天主教與英國國教會的教義信條彼此之間的矛盾點加以釐清、確定，並且使之減少到最低限度，紐曼發表了九十號單張。

紐曼於 1841 年主筆的第九十冊單張引起最大的爭辯，他答覆門生沃德（W.G.Ward）提問「英國教會能否恢復其大公性？」是此單張的緣起，內容涉及對國教會《三十九條信綱》的解釋，根據紐曼的解釋，《三十九條信綱》的立場如下：1、反對羅馬教皇在政治上享有最高權威，而非反對羅馬教會的最高權威地位；2、對天特會議所訂立的信條在基本上並不反對，因此不能說它反對天主教教義，包括煉獄、向聖徒禱告、彌撒等，他所反對的只是羅馬教會對一般傳統上的錯誤未加以嚴厲制裁；3、英國政府以《三十九條信綱》為工具，爭取願意留在天主教會，卻不願意服從羅馬教皇的人。因此紐曼的結論認為《三十九條信綱》只具有消極價值，缺少積極意義，更不能代表真理（Newman 1991：66-71）。很少英國國教會的學者或教牧接受紐曼的見解，牛津主教於是下令禁止單張繼續刊行。若純粹就歷史與邏輯的觀點而言，紐曼的所言並非毫無根據，但紐曼忽視《三十九條信綱》在當時的實際意義，其乃安立甘宗的骨幹，含有神聖意味，因此被視為危害英國國教的行為。

經過深入的思維論證，紐曼對於英國國教會是否為真正的公教會產生疑惑，終在 1845 年十月九日皈依羅馬天主教會。隨著他歸入羅馬天主教的牧師和平信徒有近千人⁶⁶，緊接著 1850 年教宗庇烏九世在英國重新設立羅馬天主教會主教區，為十六世紀宗教改革後，羅馬天主教會第一次重回英國設立教區；對英國國教會的影響而言，則是產生了英國國教公教派，並使逐漸衰敗的高派教會傳統重

⁶⁶ 參閱不同的文獻有相異的數據，本文採 D.A.Rausch 所撰 Oxford Movement Advanced Information，引自 <http://www.mb-soft.com/believe/txc/oxford.htm>

新獲得活力。

(二) 重要主張與原則

牛津運動的重要主張可以歸為以下四點：

- 1、反對伊拉斯都主義 (Erastianism)⁶⁷
- 2、反對自由主義
- 3、強調尊重古制與使徒統緒的原則 (Newman 1991 : 130)
- 4、強調聖事的重要

首先，反對將教會歸為國家的一部門，反對自由主義者主張宗教信仰的最後權威在國家，此項主張的核心乃是教會權威的問題，教會權威的問題對任何宗教體系或流派來說，都是一塊試金石，由於意識到需要一座穩固的堤防，來防止自由主義的氾濫，然而《聖經》的權威已經在休謨⁶⁸和邊沁的理性和懷疑論傾向之下，產生了百家爭鳴、宗派分裂，伊拉斯都主義的主張更欲拆掉教會的神聖帷幕，國教會的地位真是岌岌可危，紐曼向全體教牧問到：

假如政府和國家竟然把上帝忘得如此乾淨，以致拋棄教會，剝奪它在世上的尊榮與財產，那麼，你們要求你的羊群要尊敬和關注教會的這種訴求，又將以什麼為依據呢？一旦國家拋棄了我們，我們將把我們的權威放在何種基礎之上呢？基督並未丟下祂的教會而讓它不能要求人們關注 恐怕我們已經忽視了我們的權威據以建立的真正基礎 - 我們是使徒的後代。我們不是血氣所生，也不是情欲所生，也不是從人意所生，乃是從上帝所生，主耶穌基督把祂的靈給了使徒們，他們又用他們的手案立那繼承他們的人，就這樣，這神聖的贈禮便傳遞給了我們今天的主教，而主教們又任命我們做

⁶⁷得名於瑞士神學家 (1524-1583) 關於國家有權干預教會事務的一種主張，或稱之國家全能論，這派政治觀點認為憲法的約定只是確保秩序和安全的協議，國王的權力是法律賦予的，教會的建置和教士的特權乃是世俗政權所造成，神聖權利的主張在任何地方都是榨取俗人錢財和權力的騙局 (Sabine 1991 : 464)。

⁶⁸ 紐曼在《大學的理念》一書中，批評休謨是敏銳而又卑鄙的推理家，他在《人類悟性論》縱容無神論的辯論，諷示對神與自然之間的關係，讓紐曼深不以為然 (Newman 1996 : 38)。

他們的助手，在某種意義上也是他們的代表。（紐曼 1833）⁶⁹

紐曼以使徒統續的理由來呼籲其他教牧重視自己自己的教會傳承與權威，並能一致對外抵抗國家僭越教會權威與對教會財產的覬覦。

再則，非但排斥政治上的功利主義和當時學術上流行的世俗主義（Secularism），更排斥自由主義精神侵入到宗教信仰的範圍內；紐曼對自由主義非常反感，他說：在這個教會中，絕對沒有清教主義或自由主義的永久地位。

（Newman 1991：83）如果任何人無須教會的任命就可以去宣說教理，成為「自我授權的宗教老師」（Self-authorized teacher of religion）⁷⁰，那麼其他人也都可以如此做，私人的判斷絕非權威的根源，只能招致混亂，他並認為在自由主義和新教徒中，論戰更容易發生，因為任何人都可以爭論，尤其在《聖經》的詮釋上，每個人都當自己是解釋者，那麼，到頭來本是和平工具的《聖經》，卻成了不和的主要根源（Newman 1991：8）。

受到巴特勒主教的影響，紐曼服從於教會的權威，並認為理性在人類生活中至關重要，但並非唯一的嚮導或規則，他反對自由主義強調理性乃信仰的根源或最終根據的主張，紐曼在「理性之篡權」的講道詞中，認為由於理性僅僅是人類生活的一項能力，此外還有道德感、情感和想像的能力，因此將理性當成「受制於我們另一部份天性的那些真理的審判者」是很不恰當的，紐曼發現在巴雷等人企圖利用理性主義證明上帝的存在的神學是令人反感的，因為他們嘗試不依靠信仰的恩典來證明基督教，因此，對抗自由主義成了刻不容緩的事。

第三點，在古制與使徒統緒的問題上，紐曼的《關於稱義的演講集》（Lectures on Justification）中力圖表明新教偏重因信稱義，羅馬天主教強調因服從而稱義，兩者都有缺陷，英國國教會的「中庸之道」（Via Media）才是最符合基督精神的

⁶⁹ 引述自 <http://www.newmanreader.org/works/times/index.html>，此網站有關於牛津運動，*Tracts for the Times* 的全文下載。

⁷⁰ 引述自 <http://www.newmanreader.org/works/times/index.html>

道路，才保留了未分裂時教會的使徒特性，今天人們對此議點會感到其中有一種天真和孤芳自賞的味道，反映出對教會歷史的狹隘觀點，當然，紐曼亦為此問題困擾，1839年，在他開始研究《基督一性派》的歷史時，看出了英國國教會論據的毛病，影響了他對古制與大公性的看法（Newman 1991：124），進而產生了宗教生涯中的大轉折。紐曼描繪他的心路歷程：

至於我自己，我發覺我不能持守這些原則，我已經放棄了它們。自從我開始懷疑它們是錯的，我就不再提倡它們。當我對它們的錯誤知道的更加清楚之時，我就辭掉了我的牧職。到了我充分確信羅馬教會是唯一的真教會之時，我就加入了羅馬教會。（Newman 1991：130）

第四點重要的原則乃是關於聖事，聖事是傳達基督在靈魂中之呈現的特殊工具。所以，真正的信仰，就是神聖恩典實際上存在於內心之中，它在善行的生活中，特別是通過聖事的順從而得到確證。聖事的施行經常與墮落的人性的聖化相提並論，他們認為教會的聖事與儀式是神所指定為了發展虔誠和聖潔性的手段，藉由經常舉行的聖餐禮，教給人們更深刻的戒規，並尊重精神上的恩典，教會的禮儀、慶典和裝飾、靈性的戒律，這些所謂的宗教形式都不應受到輕視，這種原則不僅鼓勵各種形式的聖事的運用舉行，從而灌輸了一種更深層的虔誠和對教會更尊敬，而且要求教會將自己視為有形的、受神委派輸送恩典的渠道，也可以說，牛津運動有一種關於道成肉身的神學理論，將道成肉身、聖事、教會以及聖潔的生活都不可分割的結合在一起。

這個原則對於英國國教會虔敬生活也有持久的影響，這反映在十九世紀下半葉時教會禮儀的增多、四旬齋期的遵守、私下的懺悔以及許多虔信團體的開創等等，以及形成了對神更深化的認識，對神令人敬畏的奧秘的意識，和順從服侍神的心境，都是牛津運動的影響（利文斯頓 1999：281）。

（三）影響與意義

即是以上的主張，紐曼所領導的牛津運動成了流傳青史的重要宗教運動，左

派的史家甚至認為乃是「最蒙昧、最反動的大學精神，其中的風雲人物當推才華洋溢的紐曼」(Hobsbawn 1997: 337)。牛津運動的思想，本質上是非常一致、前後一貫的，關於基督徒生活的觀念、聖事觀、對教會及其使命之完善的關切、權威的理論等等，全都引人注目的相互依存著，發端於十九世紀的 30 年代，於 1845 年近尾聲的牛津運動，其影響遍及英國教會內外，利文斯頓 (J.C.Livingston) 認為牛津運動對於當代宗教哲學最有意義的貢獻，也許是以道德判斷為信仰基礎的這樣一種信仰觀 (利文斯頓 1999: 281)，而這和紐曼後來談論大學的理念所抱持的態度乃是一致的。

另一方面從延續浪漫主義以來更廣泛的精神和文化運動而言，牛津運動亦可視為浪漫主義對理性時代的反動，對於唯有理性才專橫的擁有一切權利的說法，他們十分反感。同時它不僅僅是甚至也不主要是一個宗教思想方面的運動，它首先是一個宗教虔誠與宗教修練方面的運動，接著伴隨較為天主教化的虔誠復興的，是對於古代思想與修習實踐進行歷史學式的神學研究的。這些研究為教會在宗教上的更新提供了神學依據，進而影響了基督徒認識到宗教改革以前基督教的遺產的豐富。從表面上看來，在靈性修練以及禮拜儀式上，這種影響很容易看出來，但是在神學、傳教的更新、社會思想、普世主義等等，這場宗教崇拜的復興運動也都產生了雖不容易看出但意義卻十分重大的影響。

然而從宗教社會學的關懷面上來看，牛津運動可以視為對政治上的自由主義增長的一種政治上的反動，日漸上升的伊拉斯都主義正慢慢的消弱英國教會對人民生活的控制，甚至是將教會改造成對世俗國家負責任的僕人，不過伊拉斯都主義只不過呈現出一種未來的巨大危險，即理性與科學自稱能解決人類的一切難題，從而使得對任何超自然的宗教的需求都成了問題，牛津運動的真正敵人乃是邊沁的功利主義和日益興盛的科學實證主義。

二、 都柏林天主教大學教育實踐

紐曼任都柏林天主教大學前後共七年，自 1851 年 11 月 12 日至 1858 年 11 月 12 日，前三年是沒有任何學校的校長，後四年則實質上是一個教育機構 (institution) 的院長而非大學校長，學校最早設在都柏林市的一棟別墅中，於 1854 年招入 20 個男孩，雖然環境不如紐曼在《大學之理念》一書中所言般的理想，但紐曼認為形成大學的學風有兩個要素，一是人和環境造成的影響，另一個是紀律(discipline)或法律(law)，他認為紀律或法律是由幾個方面組成：(一)學院和學校的行政管理機構；(二)課程和學位考試；(三)入學和學位授與等校園中相關的儀式和服裝(A.D Culler 1965：156-157)。紐曼大學宗教教育的實際執行可分為以下五個方面：

(一) 行政管理制度和學院

行政管理制度大致延襲比利時魯文大學(Louvain)，由校長(rector)、校務諮詢會議(Rectorial Council)以及學校評議會(Senate)等三部分組成。

名稱	組成	職掌
校長	一人	校園中最高的領導和代表
校務諮詢會議	副校長、各學院院長	為校長的諮詢和支援機構，無任何公共活動，每月開會一次。
學校評議會	由副校長、秘書、教授 (professor)、導師(tutor)代表，院士(fellow)組成。	設計課程、考試主題、題型，授與學位、開除、陳情和致詞，指定委員會成員和列席代表聽取說明，對大學出版進行審查。

(A.D Culler 1965：156-7)

相較於牛津大學只是一個學院的集合，形成鬆散的組織以及大學中實際執教的教授和導師卻無任何有效的權力，此一制度改善了這兩個問題。

大學共設立五個學院，有法學院、科學院、工學院、醫學院、人文藝術學院，五個學院之中，法學院和科學以及工程學院皆因需入學兩年後才能修業，但許多學生不到二年便離開學校，因此這些科系都沒有成功，唯一特別成功的是醫學院，當時在愛爾蘭各醫院和醫學院都是由新教徒主持，而天主教大學開辦時招收了四十三個學生。

(二) 學位和相關課程：

學位和入學年齡	考試科目	修習科目	修業年限	畢業考試科目
大學預科 (Scholar) 16歲	拉丁文、希臘文、古代歷史、地理、數學、福音書、教義問答	同考試科目	二年	1.希臘的原典或主題。 2.羅馬原典或主題。 3.哲學、評論、地理、年代學、數學、邏輯、物理科學(以上主題擇一、二)。 4.現代語文或文學。 以上四選三，第二和第三為必選。
學院生 (Academical License 或 B.A) 18歲	同第一級的入學考。 加考較長的教義問答、和四福音，古代歷史、地理、年代學和作文的原理。	以特定的主題進行學習和非原典。	三年或不限。	四福音相關知識和見證、舊約歷史、教義問答的延伸問題。 邏輯，歐幾里德的六書、二次代數。 拉丁史學家或辯論家。
大學生 (Satisfactory License) 18歲	同上。	同上。	四年	基督徒知識：(1)教會(2)聖典(3)宗教文學(4)宗教哲學 哲學：(5)邏輯(6)形上學(7)倫理學(8)古代和現代哲學學派(9)政治和國家法律(10)政經學(11)政治地理(12)民族學(13)評論和鑑賞學(14)文獻學(15)代數。 文學：(16)拉丁著作(17)希臘著作(18)塞爾特文學(19)英國文學和語文(20)兩種外國語(21)希伯來文。 歷史：(22)希臘史(23)羅馬史(24)中

				世紀東方史(25)中世紀到現代史 (26)現代史(27)傳教史。 以上四種主題中每種之中選一。
相當於碩士 或博士 (Fellow) 21 歲 成為評議會 一員	上一級通過即可	在任何一個學院中修業。	三年以上	必需在專長的學院中修習同時通過 考試。

(A.D Culler 1965 : 160-162)

(三) 教師分級制度

紐曼的理想是採取牛津的教授(professor) 導師(tutor) 私人教師(private coach) 三級，但紐曼更動一些不同的名稱中，原來導師的職稱變成第三級，改第二級為講師(lecturer)。所以分為教授、講師和導師。教授居於顯要的地位，他相當重視大師級的學者，以為大學學術精神之指標，只負責舉行不定期的講座，駐校的教授主要工作為進行研究和著作；講師負責主要的教學工作；導師年長學生兩、三歲和學生為亦師亦友的關係，在生活上引導他們並輔導學校課業。

(四) 住校制度

相同的修會或學院甚至國家的學生住在一起，互相砥礪學業和品德，這是在牛津運動時代的理想，並配合教師制度。學生作息時間如下：

7:00 或 8:00 彌撒，稍後早餐，九點到下午一或兩點上課，下午五點晚餐，晚餐後有一段自息時間。

(五) 大學的靈魂

教會乃是愛爾蘭天主教大學的靈魂，紐曼認為身教和言教同等的重要，導師和學生之間藉由和諧氣氛而潛移默化；學生自動自發形成的風氣；以及所有的學生一同進行儀式，這三件事是自由人文教育最重要的精神，為要一同進行儀式，

所以必需有教堂。紐曼說：「教會的目的不是在擺場面，而是從事實際的工作」（Newman1991：435），何謂實際的工作呢？紐曼以為論辯教育的種種措施是否能減少犯罪，以及違法的人是否多數都受過相當的教育，是不恰當的。沒錯，使人成為國家的善良份子教會的任務之一，但是教會有更神聖的工作，紐曼認為：

如果教會的各種儀禮，宣講，經文，與訓誨等等的總目標是在乎上帝拯救的選民，在乎不僅以人為準則，而且以上帝為準則地培養那真正善良的靈魂，並使之臻於圓滿；在乎那不僅是有用的事物，而是真實與聖潔的事實；又如果為要那些依據較低級動機行事的人施行教化，竟得降低基督教的標準，而關於對真理的指陳，除非實際能使人改變為善，便將被認為是使人墮落：那麼教會毋寧是在它既經拯救了那少數人之後，便算盡天職了；然而，如果它藉由上帝的恩而始終依據那高一等的目的，使大多數人也受到約束，受到感化，並且有所覺悟，那末，它可說比盡天職更勝一籌了。（Newman1991：437-8）

在紐曼的看法，教會不僅培養人成為良好的國民，並且是以上帝為準則地培養那真正善良的靈魂，並使之臻於圓滿，但是如果降低基督教的標準來施行教化，或者改變對真理的詮釋，這並非教會初衷，教會的理想和實際的工作要達到的乃是依據高一等的目的使大多數人受到約束、感化與覺悟。

第四章、 綜合比較分析

第一節、 世俗化時代背景的異同

一、 政治制度

(一) 中國的帝制變革

儒家乃中國傳統的主流宗教，是道德與禮教的正統，同時和其他宗教如佛教、道教等相輔相成，各自針對人生的不同問題提出解答，在各自領域中恰如其分的扮演其角色，在此前提下，儒家的衰落正是世俗化的表徵之一，再則，就韋伯的論點而言，中國在帝國大一統之後，位於金字塔頂端具有卡理斯瑪的天子，經由倫理化、儀式化之後，必須依據古典經書上的禮儀與倫理來治國，以確保其卡里斯瑪形象，甚至，作為公共秩序與國家棟樑的官僚階級，也被視為分享了卡里斯瑪，猶如君王一樣，官僚制度也被認為是個神聖的制度(Weber 2002 : 68-73)，因此，帝制的變革，更是世界圖像解除魔咒的重要變遷。「舊時王謝堂前燕，飛入尋常百姓家」，卡理斯瑪的帝王不僅不再，科舉制度的結束使士大夫尋求的封侯之路也斷了，官僚階級無法再分霽卡里斯瑪的神聖性。基於此，滿清帝制終結與民國建立這當代政治制度最大的變革，可視為太虛所處時代政治制度上的世俗化。

(二) 英國的改革法案

十九世紀初期的英國政府則是因應工業革命之後現代化的進程，而產生許多的行政革命，1832 年與 1867 年的改革法案影響最為深遠。1832 年是英國政治上重大改變的一年，改革法案使選舉權大為普及，福音主義、自由主義以及伊拉斯都主義的提倡等，加上功利實用主義與科學思想浪潮，在英國社會到處發酵，也

促成了英國國內日後各方面的宗教變革應運而生，反對自由主義與伊拉斯都主義等國家權力超過教會的神聖權利之主張，成為牛津運動之肇因；1867年英國又在另一次法案中將選舉權下放至工人階級，政治上人人平等的精神終於得以實現，但英國國教其罷黜百家，獨尊一教的榮景卻不再了。許多的宗教法案改革，都是世俗化的表徵。

二、 社會文化

（一）中國知識份子的反宗教

在中國社會文化上，五四新文化運動中知識份子對宗教的質疑，包括蔡元培的「以美育代替宗教」說，胡適的科學實用主義的立場及無神論的宗教觀，知識份子的價值取向不再以傳統思想、宗教為導向，而是迎向科學的、無神的道路而去。另外白話文運動造成古典文字與言語和宗教的疏離，白話文運動對宗教的世俗化亦是一項助力，使傳統宗教教義和儀式象徵系統式微，人們漸漸的因為無法閱讀文言文而不能理解經典的真正意涵，成為形式主義。針對佛教的挑戰，太虛所面對回應的還有其他思潮，包括西化、抑佛弘儒以及居士佛教等等。不論就整個中國社會，或是佛教本身的發展而言，受到功利主義與科學實證主義影響的知識份子與其反宗教的思想，乃近代社會文化世俗化的最大表徵。

（二）英國的理性功利思潮

英國在紐曼的中年時期成為「世界工廠」，但是同時也為英國帶來深刻社會變化，新經濟變革產生了痛苦與不滿，城市貧民與窮苦工人產生各種騷動，接續啟蒙思想的世俗學者，不再以宗教的角度思索，他們為政治、經濟、社會提供許多理性的、自由的新方案，自由主義者確信人類有能力用理性來解決所有事物並解決一切問題；功利主義認為幸福是每個個體的至上目標，「最大多數人的最大幸福」成為社會的目標，試圖為社會經濟的不公正、運作的缺陷和內在矛盾等等

提出世俗解答，不再需要神義論。

三、 教育

(一) 中國的廟產興學

廟產興學運動為利用各地廟產來興建現代化新式學堂的過程，從器物的學習、思想原理的接受到整個制度的推動，都是一步步放棄固有傳統而接受西方科學、功利和實用主義的世俗化過程。在制度層面上，國民政府陸續頒布 寺院管理暫時規則、 管理寺院條例、 寺廟管理條例、 監督寺廟條例，完全不考量各宗教組織、制度對民眾的影響力與意義，世俗政權的權力完全高於神聖領域的一切；再則，諸法規的共同特點之一即擺在廟產的處理上，使佛、道、民間寺廟的財產受到世俗政治的剝奪。

在社會組織層面上，民間已經有許多仕紳自組教育社團，他們在廟產興學的風潮之下，藉由興辦學堂，創辦報刊雜誌，舉行集會演說等等活動來宣傳推廣他們的教育理念，使得各宗教團體不但受到政治力的壓迫，還得與其它宗教團體及非宗教團體競爭，宗教團體無法再要求其信徒的忠誠，宗教因社會的多元化而更為世俗化。從世俗政權對寺廟的箝制、廟產的剝奪、挪用廟產以籌建世俗教育，以至到社會生活不受宗教的規範影響而獨立發展，皆為世俗化的現象。

(二) 英國的混合教育

有些社會學家認為世俗化理論的論述背景是以歐洲為本位的假設，或許因此，每個面向的變遷都非常吻合的說明世俗化的軌跡，紐曼所處的十九世紀，英國的古老大學如牛津與劍橋等皆設有對學生與教師的宗教門檻與測驗，以期能順從國教會；不奉國教派人士所創立的學校，為避免宗教背景多元的問題，其混合了功利主義者的理想和不奉國教派的期待，以世俗利益為前提、功利實用為導向，而妥協出沒有宗教教育的學校，這樣的教育又稱「混合教育」以及「無神學

院」；功利主義導向的課程改革，產生更多實用的課程，甚至工業家本身即是創校者；在宗教多元的環境，宗教是爭論的導火線，即使虔誠的基督教徒也渴望拋棄這些論戰以確保高等教育的利益，於是宗教被迫向世俗利益低頭，世俗化在全然的實用主義背景中被推動進行著；不奉國教派的自由主義者要求去除國教會的地位，以及廢除許多宗教門檻與限制的法規。以上這些變化正是紐曼所處時代中發生的種種世俗化的歷程。

四、 小結

政治制度的世俗化，兩國相同的都是面對了巨大變革，中國維持了數千年的帝王封建制度，一躍而成為民主議會政治，英國則是更加的自由民主。不同的是中國繼續列強割據、戰亂流離的苦難日子，英國則是繼續其日不落國的繁榮景象，然而，不論是民生凋敝或歌舞昇平，宗教都不再享有其神聖的至尊地位。

現代化的過程在中英兩國的發展雖然是相當不同的，卻都促成了世俗化。十九世紀英國面對的是工業革命後生產方式、結構的驟然改變，致使社會問題叢生，各種改革方案的提出多數都是世俗功利主義的，因此促成了世俗化的發展。傳統宗教作為人的行為準則和價值觀的作用大為降低，人的自我意識更為提昇，科學技術的發展使人們了解自然更改造自然，也改變了人們的世界觀與生活方式，世界圖像除魅之後，宗教亦降低了在人們心目中的地位。

太虛所處的中國當時尚未工業化，現代化的思潮主要表現在由留學西方的知識份子帶回國的各種思潮以及反宗教的態度，儒家正統地位被推翻，但是並沒有其他的宗教思想取代之，形成了宗教被完全邊緣化的局勢。現代化的過程同時亦可視為世俗化的進程，中國在此同時受到外在與內在的批判與抵制，外在是對非中國傳統的批判和抵制，譬如「非基運動」，即是對基督教所辦的學校教育的批判運動；內在則是對本身傳統的否定和批判，例如「廟產興學」與「打倒孔家店」，換言之，即是傳統與現代兩方互相角力的過程，東西方思想交會的激流明顯可

見。因此，與西方社會伴隨著工業化資本主義發展的世俗化不同，中國社會的世俗化進程歷經了內外交煎更多的坎坷曲折，換言之，太虛受到更多世俗化的挑戰。

兩國教育的世俗化發展亦存在許多差異，中國是短時間內宗教全面退出教育，自從孔家店被打倒了之後，宗教似乎已成了教育中的禁忌，甚至還占用廟產以籌措教育經費。英國則是因為宗教寬容，接受其他不奉國教派而妥協產生所謂的「無神學院」，宗教或許不是最具主導性的因素，但是宗教一直存在教育中，或許只是影響力式微而已。相同的則是功利主義與科學實證主義對於教育的影響，包括制度、理想、目標等等，全然以功利實用為導向，英國是專業技術教育的大量興起，中國則是高等教育受到國家經濟建設人才需求之考量，仍然特別偏重功利實用導向之專業技術教育。

第二節、 思想內涵之異同

一、 對世俗化的批判

（一）太虛大師

太虛的著述中有許多與近代思想家的爭辯，這些爭辯的內涵從宗教社會學的角度而言，正是對世俗化的批判，包括對胡適所代表的西化思想，梁漱溟抑佛弘儒的立場，以及歐陽竟無與其內學院之居士佛教的實踐等等，在太虛身上所反映的正是中國大環境所面對的一個縮影，傳統與現代的角力、內在與外在的批判與抵制、神聖與世俗的對立等等，面對西化的思想家，他成了傳統文化的支持者，要胡適學習孔子、王陽明與孫中山等人的中國真哲學精神；與其他宗教傳統的競爭者，他則站在佛教本位的立場，為捍衛佛教不遺餘力；面對同是佛教徒的居士思想家，僧俗之間的各種矛盾關係以及神聖與世俗的對立等，則讓太虛更加強調僧團的改革。

太虛針對各種現代化教育思想，分門為五大類，包括歷史教育主義、教育品

素主義、教育鵠的主義、教育方法主義、教育形式主義等，幾乎全面的討論了當時引進中國的各種現代化教育思想，由其宗教家的關懷出發，認為各有缺憾及不足之處，其中以教育鵠的主義最不可取，其包括國民主義、人才主義、軍國民主義、功利主義、公民道德主義和實用主義等。總體而言，各種學說最大的問題即是缺少整體、全面的中心關懷，或將重心擺在物質上，或則唯心，心物是二元的，不然即以各種名相取代宗教，例如「國家」、「社會」、「無產階級」與「世界」等等，人受教育的目標不是為了成為「社會」中 useful 的一分子，就是為了成為「國家」所用的「人才」，在這樣的教育主義之下人是沒有主體性的，甚至是工具性的。

（二）紐曼主教

面對世俗化挑戰，紐曼不似太虛「兵來將擋，水來土掩」的隨緣態度，紐曼清楚的將他的敵人命名為「自由主義」，同時維持一生抵抗的態度，紐曼為文將「自由主義」列舉了十八種特徵，可分門別類為理性僭越宗教、伊拉斯都主義以及道德良心的私人化等等。

紐曼對其他教育思想的批評，集中於受功利實用主義影響而興起的專業技術教育，他認為功利實用主義對個人與社會的益處是相反的，功利實用主義導致的分工，將使個體窄化心智力量，變成只是個理性存有，功利實用主義導向的專業技術學校雖然是有用的、必須的，但是僅僅重視專業技能的訓練卻使得生命視野變小，而忽略了人的本質與主體性的問題。

二、 教育思想的宗教淵源之比較

（一）太虛的「相對之個人主義」

太虛認為教育的目的是自利利他、自度度他、自化化他的，不僅獨善其身且行兼善天下的菩薩道，個人的自由解脫是最根本的，進而要達到化導其他眾生的

目的，最後求得一切眾生究竟之安樂乃是最高的理想。

太虛稱其教育理念為「相對之個人主義的教育」，個人之立身處事乃至與宇宙萬事萬物之關係，皆是以個人為中心，離開個人甚至個人之自心，則無法察覺個人乃至萬事萬物的存有，個人之自心乃覺知萬有的根本，但此心、個人乃是相對的而非絕對的存在，其與各種現象之存在皆具有重重無盡、無限之關係，互相融攝，猶如因陀羅網一般，太虛並就個人與其他個人、家庭、社會、國家、世界之間逐一探討其互動關係。太虛此一理念，與儒家經典《大學》第一章闡述的「修身、齊家、治國、平天下」的理念相近，其相異點在於太虛以大乘華嚴宗的理念闡述「法界無盡緣起」的觀點，並且是有計劃和行動步驟，一層一層向上超升到成佛的境界，同時也肯定人文世界的存在與價值，大學之道則是以此為個人不斷外推與深化的自我轉化過程，而群體乃個人追求自我實現不可或缺的部分。

由此觀之，太虛對人的看法乃是一種相對的人觀，人不是絕對的存有，在相對的理念下，個人同時是學生也是老師，有受教育的權利亦有化導他人的義務；同時是父母亦是子女，父母對子女有責任，子女須對父母報親恩；同時能使社會墮落或增進，所有關係都是相對的，甚至也沒有絕對的性善或性惡，他認為：「善惡但命之業用、緣習者也，所以增益生死流轉之苦樂者耳，非生之所以然者」(《太虛大師全書》21：399)，人性的問題不僅在善惡，還有有無、真幻、染淨、智愚等問題，這些問題都是教育需要著力之處，也是宗教關懷的重心。太虛對宗教的解釋認為是：

個人自心修證之實際曰宗，而本之以教化他人者，曰宗教，宗是自心修證之實驗，語言不及，他人不能共知，然是教之根本所在。由此根本表現發揮教化他人，使他人共了則謂之宗教，宗教者，有內心修證之經驗為宗本，而施設之教化也。(《太虛大師全書》21：244)

太虛的宗教觀包含宗與教兩個面向，以佛教的語言也可稱自度與度人，宗是自力或自利亦即是上求佛道，教乃是利他或是下化眾生，宗教的學習過程也是相對的，一方面要個人實際去修證內心，另一方面藉此修證體悟來教化他人，老師

與學生的角色是相對且變動的，學習得到成就的人，亦即開悟的覺者，便須引導他人走向覺醒的道路，有一個故事饒富深意的故事，可以看出太虛的理念和其他宗派、信仰的差異。話說有四個人，歷盡千辛萬苦橫度沙漠，最後來到一個四面都圍著高牆的村寨，他們決定一窺究竟，第一個人爬上圍牆，登高一呼就跳了進去，第二位與第三位皆如是，第四位爬上牆頭，他看到了原來下面正是苦尋已久的綠洲，雖然他很想一躍而下，但想起了尚有別的旅者正在熾熱的沙漠中跋涉著，於是他爬下來致力於帶領他人走到綠洲來，這個人就是大乘佛教裡所稱的菩薩（Smith 1998：166）。換言之，宗教引導他人走向覺悟的過程也就是一種教育，自度度人兩個層面背後的假設正是大乘佛教人人皆有佛性、皆可成佛的平等觀，以此推敲出來的教育思想，太虛不僅要教育人能獨善其身更需行兼善天下的菩薩道。

（二）紐曼的「光照」理論

紐曼對教育的理想，最基本的乃是知性的陶養，在這個陶養過程中，心靈、學術、研究、習性等都可以得到最佳的薰陶、發展，大學教育的理想進而能成為「智慧的首府，是人文的亮光，是宗教傳佈者，是下一代文明之母」。

紐曼論道以全體來看知識領域的哲學思考態度，可以被稱為光照或擴展心靈，因為能引導理性對其它知識分支的理解和正確的評估，使它正確的區分各種事物的彼此定位，而且知識特有的陶養和最好的條件狀態此二者乃是來自於理智的如實知見，照見事物的面貌或是其中的真理，在紐曼的知識論中，位於最高者乃是上帝，接著是理智，再來才是理性。換言之，光照的理論即是紐曼宗教教育的知識論前提。

光照的理論意含著人有原罪的本性，依循著奧古斯丁的傳統，並受到 Bulter 主教的影響，原罪是紐曼對人性的看法，他認為人性中的情慾和驕傲是無法光靠知識和理智消弭的，「罪惡自身並無所謂的本質，而僅僅是那具有本質的事物的不及處或太過處，乖離處或腐化處。」（Newman 1991：417），因此，大學的目

標在於訓練紳士，紳士必須有各種高尚美好的品德與知識，但是，這些都不是聖德的保證，原罪唯有靠著上帝的光照、恩寵才有救贖可能。那上帝的本性是如何的呢？

祂是現實世界的創造者、維繫者、統治者與合法的主宰，所以絕對的與現實世界本身有別，祂是唯一的永恆，祂本身便是至善，祂以無限的高度表現著那「善」的一切特性，表現著全智、全真、全義、全愛、全聖與全美；祂是無所不能，無所不知，無所不在的，祂是難以形容的完整，絕對的圓滿，像這樣的一種存在，我們既不能對祂有所知，又甚至於連對祂有所想像也不可能。（Newman 1991：416）

上帝的偉大是言語無法形容於萬一的，理性的概念根本不能窮盡「上帝」這一觀念，祂是一個全然的異己者，祂的屬性超出人的理解之外，唯有通過信心，才能接受。人和上帝之間是創造者與受造物的關係，紐曼認為：

上帝是在個別的看顧著你的，不論你是誰。祂「呼喊著你的名字」。祂保守你，了解你，因為祂創造了你。你還是祂所救贖與潔淨了的人，你是祂收養的兒子，寵受著祂一部份的光榮和福澤。（Newman 1991：422）

三、 小結

太虛和紐曼從宗教家的角度出發對世俗化有特別深入的關懷，兩人於此的相同點在強調須有終極關懷，此終極關懷對太虛而言是佛教，於紐曼則是真正具有大公性的基督宗教，因為他們皆以終極關懷為個人得以安身立命於社會，社會因此有普遍價值觀與道德的最重要核心。

太虛對教育的理想，首先著重在個人終極理想的完成上，和佛教相信個人有達到「解脫」、「涅槃」的至高境界有關，個人完成此境界之後，更須求得一切眾生究竟之安樂，佛教乃引導眾生至究竟之安樂的方法，在這個意義上，宗教即是教育。與太虛不同的是，紐曼不說教育的理想在完成如天國一般的境界，在天主教的教義中，得到恩寵與救贖乃上帝的權柄，這是東西方宗教很大的差異，紐曼

強調教育中的相互陶冶的功能，並在自由人文的學習氛圍中，創造出智慧、點燃人文的亮光、使宗教傳佈，並成為下一代的文明之母。

紐曼對超越性的觀點和太虛的宗教觀呈現出巨大的差異，太虛相信個體可以達到超越的層次，不僅如此，到達的人還必須停下腳步幫助走在半路上的人，紐曼則認為有至高無上的超越者，唯有祂才能夠救贖人類的罪惡，截然不同的宗教觀，呈現在兩者的教育理念上，卻非完全不同。太虛把握佛教「三無漏學」 - 因戒生定，因定發慧的原則，而以戒律為教育的核心，這在太虛的教育學程規劃表上很明確可以證知的；紐曼和太虛相同之處亦是以道德為教育的核心，而道德乃是來自上帝的光照。

教宗比約五世將天主教教理分為四個部分：一是信經，二是神聖的禮儀，以聖事為主，三是基督徒的操守，以戒命為起點，四是基督徒的祈禱（《天主教教理》1998：4）。紐曼的宗教教育思想，乃立基於基督徒的操守，以戒命出發，這是紐曼的宗教教育思想之所以能繼續在一世紀後發揮影響力的地方，普世性宗教的特點在於它有放諸四海皆準的原則，而這些原則在各普世宗教中皆有其相同的論點，例如在基督宗教，十戒是耶穌以言以行所證明是永恆的，而佛教修持的最根本則是守五戒。當今教宗若望保祿二世所召集編訂的《天主教教理》引用紐曼的話：

良心是我們心靈的法律，但超越我們的心靈，對我們發號施令，只是責任和職務，恐懼和希望，良心是自然界中，一如恩寵界中的那位傳訊者，透過面紗向我們發言，教導我們，帶領我們。良心是基督所有代表中的第一位代表。（《天主教教理》1998：425）

在紐曼的心中，「真道德便是真宗教，真宗教也便是真道德」（Harrold 1991：33），道德在太虛的教育思想中，也同樣被看重的。太虛和紐曼的宗教教育都強調道德，認為道德是宗教教育的核心，那麼是否意謂著道德教育可取代或等同於宗教教育，太虛以為泛言道德，沒有實際的內容，實則流於口號而已，缺少核心思想，或曰終極關懷，教育不可能教導出道德高超的人民，道德乃實踐性的，非言

傳可即，而此部份正是宗教教育最專擅的部分。太虛批評的是當代所謂的道德教育，紐曼進一步論述宗教的道德，紐曼認為陶養道德有一個神聖的基礎，這個基礎乃是根植在對上帝的認識之上，人唯有在得到宗教的擴展時，「他們會開始轉向神、自我內視、調節心靈、改造行為，並沉思死亡和審判、天堂和地獄」，在理智上他們似乎與過去不同，一切的事都變得有意義，對發生在他們身上的事有了意義價值，紐曼的道德訴諸於宗教的擴展，和太虛一樣強調其實踐性，同時，亦強調藉由知識是無法使人更有道德的，認為「知識和德行是兩回事」。如果想用「人類知識和理智這般精巧的工具去對抗情慾和驕傲的巨人」，則猶如緣木求魚。老子千年前即曰：

大道廢焉有仁義，智慧出焉有大偽，六親不和有孝慈，國家昏亂有貞臣（《道德經 十八章》）

每個時代都有志士為「道」或「宗教」的存亡復興，尋找可取代之的仁義道德，啟蒙思想家批評宗教，認為已不足以作為社會秩序的基礎，他們努力的將各種學說從形上學與神學的思考中分離出來，並提出各種世俗方案來取代宗教，清末民初的留學生接續這股的理性思潮，帶回中國無神論與科學主義的西潮，延續加上五四新文化運動國內的反宗教運動，截至目前前國內的教育依然缺乏宗教教育，以道德教育為替代方案，並以「公民與道德」課程，為道德教育主軸，筆者以為這是急待重新思考、反省的。

第三節、 理念實踐之異同

一、 反宗教世俗化之行動

有些社會學家基於現代化並未造成宗教的死亡反而是振興了宗教來挑戰世俗化理論，他們的認為即使宗教失去了它在公共領域的地位，然而卻保持在個人

心中的良心和小宗教團體或運動中的意義和認同，這些形式在現代化中產生了更多新的個人化或神秘宗教的形式。Roland Robertson 論述在現代社會中，消費選擇成為主要的社會互動和象徵交換模式，所以宗教變成一種生活方式的選擇。有些社會學家論道，世俗化理論的基本假設是過去曾有著宗教活動的黃金時代，但這不過是歷史的幻象。在過去的年代裡，信奉共同的宗教是經由社會規範甚至是法律力量而達成的，但無神論者和其他宗教信仰在社會生活的邊緣仍欣欣向榮（Northcott 1999：217）。

Rodney Stark 尖銳的批評世俗化理論，Stark 和他的同僚們以美國仍有極高的上教堂比率和保持宗教信仰為例，論述在歐洲上教堂人數衰退的原因在於歐洲大多數的國家中，宗教權力仍然由具有歷史意義的國教會壟斷所致（Stark 1985：150）。個體都有追求意義、秩序和終極目的需求，而宗教是這些需要最佳的供應者，在競爭的市場中，理性選擇的個人將會找尋那一個宗教是最佳選擇以滿足他的宗教需求，而壟斷的市場中，有許多人他們的需要則被壓抑或是無法滿足，最終被迫熄滅。

反對世俗化的社會學家，特別指出南北美洲、中東和亞洲部分地區宗教復振的現象來說明宗教的再神聖化，雖然不能草率的將這些理論套在紐曼和太虛的時代背景上，因為這兩位思想家的時代背景，和因應當代宗教復興現象而思考的社會學理論是不對等的。但是從太虛佛化運動的主張與作為，以及紐曼所領導的牛津運動，其強調古制和使徒統緒的主張，從另一個角度而言或許亦可視為再神聖化的主張。

（一）太虛與佛化運動

佛化運動的緣起和當時國家社會的環境有絕對的關係，五四新文化運動與廟產興學亦皆為促發太虛進行佛化運動的種子。對於佛教內部現實環境的困難，他大力的呼籲改革，五四新青年如胡適、梁漱溟以及佛教居士大德歐陽竟無等對佛教與宗教的誤解，他也撰文與之回應，甚至政府對廟產興學與寺廟管理的各種條

例之頒布，其亦運用各種管道加以反對，甚至可以稱其一生的作為即是「覺世覺人的佛化運動」。

太虛希望佛教能擔負起亂世中匡正人心的責任，成為中國人的核心宗教，其推動的教產、教理與教制改革，最重要的訴求一言以蔽之則是「改革佛教，教化社會」，亦可視為反世俗化的作為。但在當時荊棘重重，讓太虛在晚年喟嘆佛教改革事業的失敗，在現實的推動上沒有達到具體的成效與建樹，然而他提昇佛教地位的企圖，或許亦可視為宗教再神聖化的一種作為吧！

（二）紐曼與牛津運動

紐曼領導的牛津運動，影響遍及英國教會內外，此運動關懷於基督徒生活的觀念、聖事觀、對教會及其使命之完善的關切、權威的理論等等，它對於當代宗教哲學最有意義的貢獻，也許是以道德判斷為信仰基礎的這樣一種信仰觀，而這和紐曼後來談論大學的理念所抱持的態度乃是一致的。另一方面牛津運動亦可視為浪漫主義對理性時代的反動，他們反對唯有理性才擁有一切權利的說法。它不僅是一個宗教思想的運動，也是一個宗教虔誠與宗教修練方面的運動，同時復興了對於古代思想與修習實踐進行歷史學式的神學研究，進而影響了基督徒認識到宗教改革以前基督教豐富的遺產。在神學、傳教的更新、社會思想、普世主義等等，這場宗教崇拜的復興運動也都產生了雖不容易看出但意義卻十分重大的影響。

從宗教社會學的關懷來看，牛津運動乃是對政治上的自由主義增長的一種反動，日益發酵的伊拉斯都主義正慢慢的消弱英國教會對人民生活的控制，甚至是將教會改造成對世俗國家負責任的僕人，不過伊拉斯都主義只不過呈現出一種未來的巨大危險，功利主義和科學實證主義才是牛津運動的真正敵人。

二、 興辦學校與宗教教育

紐曼的教育目的「不僅在培養紳士，並且是能夠超越人類本性的基督徒」，主張以單一宗教為主；太虛認為教育目的在於「養就人人皆為自由人，使隨其各個人之所相對者，化合之而能經營其相當之自由業也」，在學校課程上，並不限於一宗一派⁷¹的理念，巧合的是紐曼僅創了一所大學，太虛則先後辦了三家，從其所生者更不勝其數，漢藏教理院歷時最為久遠，可獲得的資料較多，因此以下將分就組織制度、相關課程、學程等比較其與紐曼的都柏林天主教大學之異同。

（一）組織制度之異同

在行政管理上紐曼的學校似乎較為完備，其行政管理制度大致延襲比利時魯文大學(Louvain)，由校長(lector)、校務諮詢會議(Rectorial Council)以及學校評議會(Senate)等三部分組成。太虛的佛學院則以院長總持全院事宜，沒有校務諮詢會為校長諮詢與支援，以及學校評議會共同參與設計課程、考試主題、題型，授與學位、開除、陳情和致詞，同時指定委員會成員和列席代表聽取說明，對大學出版進行審查等等，然而有院護與院董等為學院之護法，亦能提供院長協助等，但是他們並非學院的教職員工，而與都柏林天主教大學有所區別。漢藏教理院雖有省長與軍長擔任名譽院長與名譽董事長但僅能以錦上添花的態度視之，在實際運作方面，應還是院長全權負責。

（二）相關課程與學程之比較

漢藏教理院後期在穩定的發展階段，共有預班、正班與專修班三種，都柏林天主教大學則分為大學預科、學院生、大學生和碩士生等四級。以預班來講，同

⁷¹ 太虛在「宗教知識教育」的理念上，並非以培養佛教徒為主，然而開辦的佛學院較屬於「宗教專業教育」，乃是因應當時佛教教內與社會實際層面而辦的，在此所謂「一宗一派」指的皆為佛教的各宗派而言。

樣皆重視原典和語文的學習，正班可類比為學院生或大學生，此階段修習的課程較多，內容包括宗教知識、哲學、文學與歷史等。專修班可能相當於大學生或碩、博士階段，強調能以藏文閱讀原典，都柏林天主教大學則是強調必須在專長的學院中修習同時通過考試，因為漢藏教理院已經強調其宗旨為「研究漢藏佛理、融洽中華民族、發揚漢藏佛教、增進世界文化」，因此學生的目標皆很明確在於漢藏佛理的研究。都柏林天主教大學雖共設立五個學院，有法學院、科學院、工學院、醫學院、人文藝術學院，然而五個學院之中，法學院和科學院以及工程學院皆因需入學兩年後才能修業，但許多學生不到二年便離開學校，因此這些科系都沒有成功。

（三）住校制度之比較

太虛以禪林的管理制度規範學生的作息，一天課程之安排共有十二堂課，藏文佛學二小時、漢文佛學二小時、學習律儀一小時、修習禪觀一小時、講常識一小時、服勞運動一小時、研究自習四小時；三餐用叢林齋堂制，時間的安排上可以說是非常的緊湊。紐曼施行住校制度讓學生住在一起，互相砥礪學業和品德，這是他在牛津運動時代的理想，並配合教師制度，學生作息時間規律，早上並有天主教的彌撒儀禮。同儕之間相互砥礪與學習在兩宗教而言一樣重要。

三、 小結

兩位宗教家皆參與領導了其時代中，最重要的反世俗化運動，相同的是兩位宗教家維護自己宗教的情操、悲天憫人的胸懷以及為世界日漸沉淪的道德提出的各種方案。相異的是紐曼很清楚他的敵人之名，不論在牛津運動中或成為樞機主教後，他一以貫之「對抗自由主義」。太虛胸懷世界但是隨緣教化，他沒有特定的敵人，或說他根本不以這世界有絕對的惡，一切都是因緣所生法，不論他是否知道後人將其一生最重要的具體作為定位在「對現代化的回應」或「反對世俗

化」，他只是隨緣隨份的去做他認為該做的事，至於成敗則是：「空有霸才難造世，能全傲骨願違時」。

太虛所創的佛學院影響非常深遠，雖然因政權轉移的關係，大陸各佛學院機已停擺，但以目前台灣的佛學院的課程架構與模式幾乎都不離這樣的模式。誠然紐曼當時創辦天主教都柏林大學是為抗拒「混合大學」和新教徒所設立的大學，因這種大學中強調專業技術教育同時排除了宗教在大學中的地位 and 角色，但是在現代社會中，是否還有這樣的機緣設立單一宗教信仰的大學呢？兩者因應現代社會的教育，應如何思考？幾經轉變天主教大學似乎比佛教走了更遠更好，因為已經有許多為教育大眾的天主教大學，而佛學院的教育因為政府的箝制與諸多因素，多數仍停留在培育宗教師為宗旨的階段，不過近年來台灣佛教團體辦大學的風潮，已經打破了這個局面，只是其各方面仍有待仔細的評估。

另則，紐曼的自由人文教育理念對目前西方大學的通識教育有很大的影響，相較於太虛的理念對中國教育體制，可說毫無影響，亦是令人遺憾的事，西方基督教雖然受到世俗化的影響，畢竟在面對教育的態度上是理性而謹慎的，反觀我國的教育，完全不見宗教的理念，功利實用主義的影響則高過一切，太虛身為佛教沒落時代的宗教家，欲將其理念廣泛推展，的確相當不易。

第五章、 結論

第一節、 回顧

本論文主要關懷近代宗教教育的議題，藉由分析比較兩位中國與西方不同宗教傳統的宗教家，其時代背景、思想內涵與實踐，希望對宗教教育的問題，如宗教教育與文明發展的關係、世俗化對現代教育的影響，以及宗教教育與人文教育的互補和調和等，能有新的看法與更深刻的認識。本論文的前提假設認為，東西方各自傳統中的主流制度性宗教，對其社會與教育有主導性的影響，其影響的程度在現代化變遷過程中產生了巨大的變革，這個變革可以透過對時代背景的耙梳得到證明，因此，選擇宗教社會學的世俗化理論，為本論文最重要的理論基礎。

一、 太虛大師

在太虛的討論上，我們發現對現代化的回應幾乎是他思想的主軸，在此的現代化是一個籠統的代名詞，其實還包括西化、世俗化和傳統的沒落等等，中國的政治制度的變革、文化學術的西風東漸與教育的世俗化變遷，尤其是廟產興學運動等，都是太虛所面對的大環境衝擊，本論文並以胡適、梁漱溟和歐陽竟無為例，分別代表西化、抑佛弘儒和居士佛教，來探討太虛對世俗化的因應之道。

太虛的宗教教育思想內涵，包括對現代的各種世俗教育思想評論，及其立基於大乘佛教之「相對的個人主義之教育」，太虛以華嚴宗思想作為其教育理念之根源，認為教育的目標在：「養就人人皆為自由人，使隨其各個人之所相對者，化合之而能經營其相當之自由業也」。亦即使人能夠「自立、自治、自由」，最低的程度要藉著教育讓人能自立，不侵犯到他人，進而能為人群謀幸福，最高層次則是能「進求一切眾生究竟之安樂」。且此教育乃是全面的，其互動關係須包括

個人與個人、個人與家庭、個人與社會、個人與國家、個人和宇宙等，以上的關係互相交涉、重重無盡的，由個人而延伸到其他種種關係上面，正是佛教先自利而利他，乃是一種自力的宗教觀。他認為佛教的教育有兩項最重要的特點，第一是以成佛證真為主旨的貫徹，第二為現實的適應，即儒家所講的因材施教，施教的原則有四悉檀等，理念非常宏大，但在教育方案上，太虛亦有一番詳實的學程規劃，甚至在實踐上，三家佛學院的創立都可證明他的理念絕非空花水月或紙上談兵。

二、 紐曼主教

生於十九世紀的紐曼，一生的使命在與自由主義對抗，他所處的時代背景，正是社會學家研究世俗化理論的最好模型，包括面臨現代化進程、社會分化以及英國國教會的神聖帷幕逐漸被不奉國教派及自由主義、功利主義的信徒給拆了，為此紐曼發起牛津運動，與太虛相同的，紐曼從自己的宗教出發積極回應世俗化，他著作論述自由主義對宗教的日漸侵害，並在回應的過程中，產生許多信仰與教理上的衝突與糾葛，在歷經了一段艱難的心路歷程之後，改宗成為一位神父。

紐曼銜命籌辦天主教大學，他的宗教教育思想，同樣是在對抗世俗化的「無神學院」而產生。紐曼論述其教育理念，先從「知識自為目的」的前提談起，認為知識是自為目的的，對任何知識而言只要它是真實的，它就是自己的收穫，知識自為目的，就是對人類心靈的回報，倘若做到這樣的態度即是自由人文的精神，自由人文的精神不僅充分學習普遍的知識，同時對各學科之間也有全面的理解，能夠知道各種知識的相對位置關係則稱為哲學或擴展心靈，但是真正的心靈擴展包括理智和道德都來自光照，而光照乃上帝的作用，這正是教育需要宗教的最主要原因。紐曼談完自由人文教育乃是宗教教育的基礎，宗教教育則是自由人文教育的核心之後，接著他指出教育受到功利或實用主義的影響，側重專業技術教育的弊病，紐曼從自由人文精神出發，不僅批判了功利、實用主義，也批判了

專業分工和專業技術教育，這些理念與社會事實並非一無可取，紐曼肯定他們對社會有益而且是必須的，但是對人的本質和主體性而言，全神貫注在偏狹的觀念和興趣，不僅造成近視短利，也容易使人失去天賦與知能，專業技術教育不能僅在培養為國家社會生產的國民，注重的國民工具價值，雖一時得到經濟利益，但將會付出更大的社會成本。因此專業技術教育亦需以宗教教育為核心，重視人的主體性，正是宗教教育難能可貴之處。

第二節、 前瞻

從以上兩位思想家的宗教教育理念，筆者得到一些啟發與感觸，回想個人的求學過程，目前就讀宗教研究所且撇開不談，從小學開始一路走來從未受過任何宗教教育，但宗教不會因此就不存在，反而更加深了對宗教的好奇，在沒有足夠的知識之下，當然是懵懵懂懂、跌跌撞撞了！宗教和人文的教育離開我們的教育主軸越來越遠，非一朝一夕，一來，五四新文化運動之後，科學與民主思想完全打倒儒家的正統地位，亦未引進其他足以為國人安身立命的一套終極關懷，二來，台灣行之多年的教育模式，正巧是兩位宗教家最反對的教育形式，台灣的教育規劃，早先採取「人力資本理論」的角度，認為教育的目標在促進經濟發展，從 1960 年代起，行政院即設立「人力資源小組」，提出各期的「人力發展計畫」，從而對台灣經濟發展各階段所需要的人才類型，具體的對各級學校提出各種學科類型的建議，自民國五十年代到七十年代教育發展的重要決策，都在此「人力規劃」的概念下進行（羊憶容 1994：47）。就結構功能論的角度而言，受教育不是「知識自為目的」的，教育乃現代社會培育人才、選拔人才的重要工具，從衝突理論而言，「人力規劃」的概念亦說明了教育的作用並未激發個人的潛能或兼顧人的主體性與本質，而是將個體「配置」到某種社會所需要的角色上而已，好比將人當成蘿蔔，「一個蘿蔔一個坑」，教育的功能僅存「配置」蘿蔔與坑，問題是

誰保證蘿蔔與坑的供需協調呢？在「人力規劃」的概念下所主導進行的教育，遑論宗教教育，即便是人文教育亦無處發揮，教育完全功利實用導向，在高位者，決定階段性國家需求之人才，教育部門就負責生產供應之，人似乎被當成了一種產品，完全以其工具價值考量其存在價值，走筆至此，筆者更感氣餒的是當初被聯考分數決定所分配到科系乃是夕陽工業，連工具價值都沒有，一畢業馬上面臨何處何從的窘境，不曉得該被「配置」在哪個「坑洞」裡，要怪自己教育的「投資」失敗？或是國家的決策失誤呢？該怨天或尤人？相信和筆者有同樣「坎坷遭遇」者必不在少數，似我等性好思考與鑽牛尖者成日尋求解決之道，期望在令人沮喪的環境中，找到著力之處，其他不善思考、大而化之者，諒必庸庸碌碌過著為國家、社會奉獻其工具價值的一生，下焉者，恐怕早已因其不為人喜、不受重視的工具價值而成了社會邊緣人，甚或為非作歹不見容於社會了！這真是教育的悲歌呢！

宗教教育與人文教育離開教育主軸確實越來越遠了，本論文的書寫能夠為非一日之寒所造成的教育困境，提供何種思考方向與參考呢？以下四點或堪野人獻曝一番：

一、 教育世俗化弊多於利

筆者以為教育世俗化最大的問題在於教育的根本精神與宗教性的蟄伏不現，而其正為教育的核心，教育沒有了宗教性與根本精神，猶如失舵的孤舟漂浮在大海裡面，永遠也到不了彼岸，教導不出優秀的下一代。目前世俗化的影響已經呈現出來，教育當局為教育軸心偏差所衍生出的問題，積極研議種種教育政策並實施各項改革，此問題的根本癥結乃在教育之主旨，未考量此面向，再多的改革只會帶來更多的迷思。

太虛和紐曼對私人化與世俗化的見解，對台灣現下教育的問題亦深具啟發，「自由主義」的思潮，在現今社會生活無一不存在其影響力，從政治人物私德的

爭議，自由主義的想法認為公眾人物的私德可以分為公領域與私領域，只要他能在工作上良好表現，則其他如嫖妓、納妾、酗酒等私人品德就不用太在乎；在公共媒體上，自由主義的影響更是無遠弗屆，色情、暴力的影片隨處可見，因為獲得資訊乃是人民的自由，在「自由」這支尚方寶劍之下，成了至高無上的道德律令、天賦人權，更遑論去深思乃至管制其他歐美國家影集與電影中，對我們學生灌輸的意識型態與價值觀，無線電視二十四小時不停播放的影集內容，傳達的無非都是一些人性扭曲、邊緣的價值觀，如果當政者或教育當局都無力反省深思，如何能夠寄望我們教育出優秀的下一代；同時，青少年偶像明星傳達的是「只要我喜歡，有什麼不可以」的調調，讓正在發展、建立自我的學生，不知不覺當中受到錯誤的道德、價值觀誤導，而產生諸多價值混淆的行為，檳榔西施的現象很能說明此點，當個人的所言所行是否合乎道德全憑個人喜好決定，宗教與社會不再起作用的時候，所出現的問題就會日益荒謬且五花八門了。

從太虛的思想來看這些問題，乃五濁惡世之眾生未昌明五乘佛法，就紐曼而言，則可歸為自由主義所帶來的殆害，以宗教社會學的角度則是世俗化、私人化的結果，在五四新文化運動以後，孔家店被打倒，宗教完全退出教育領域，時至今日，我國教育缺乏核心主旨的弊害逐漸浮上檯面，在價值觀混淆、道德私人化的現代社會中，宗教不正是扮演向上提昇人類道德的力量嗎？

從本論文對近代東西方教育背景的耙梳中，可以發現教育世俗化乃現代化變遷的產物，並非歷史的本然，教育世俗化於我國是五四新文化運動反宗教的後遺症，加上功利實用主義導向的教育規劃，但即使是蔡元培與胡適亦贊成「宗教知識教育」的，此論點在本論文業已經多次說明；世俗化在英國的發展因宗教寬容的緣故，而妥協出「無神的學院」，學校不以某一教派為信條，校內不施行「宗教德行教育」或「宗教信仰教育」，但是「宗教知識教育」仍然是存在的，紐曼將知識分實用的、人文的與宗教的三類，既然大學為教授普遍知識的地方，那為什麼能夠排除宗教的部分呢？目前台灣的教育主管機關應該為此問題提出有力且具說服力的答案，不然，就應該讓學校教導「宗教知識教育」。宗教知識的重

要性，吾人尚可進一步從文明的發展來看，這是以下第二點要提出的。

二、 宗教與文明發展相輔相成

儒家自漢朝被獨尊以來，成為道德和禮教的正統，但亦不能忽略道教和佛教，儒、釋、道三家乃是中國人終極關懷的主流思想，三教實際上互補互足，各自針對人生的不同問題，提出行動方案，當然，彼此之間亦存在競爭和衝突，但始終能夠共存互融，各教在中國文化的整體內相互配合，分別承擔其社會使命，三教並存是中國文化的多元特性。換言之，我國的文明發展和儒、釋、道三家是息息相關、相輔相成的，教育我們的下一代成為「堂堂正正的中國人」，可以不教他中國的文明發展嗎？但是排除掉儒、釋、道三家的一切，中國文明還剩下什麼呢？初次遭逢西方思潮的知識份子還提出「中體西用」等反思，反觀今日教育的理想是什麼呢？民國九十一年五月十五日修正的大學法，第一章總則中第一條規定如下：

大學以研究學術，培育人才，提升文化，服務社會，促進國家發展為宗旨。
大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權。

在本條規定中，大學的宗旨有五項，依據「促進國家發展」之主旨，行政院自民國五十五年後頒訂推行的綜合性人力計畫，其中所需人才幾乎都與經濟建設為主，這雖然是一般開發中國家為解決各種人力問題所採的基本政策措施，但是太偏向實用知識的教育，將使國民成為國家的工具，所謂「人才」，以儒家的觀點，應是「君子」，或是英國大學理想之「Gentlemen」，在四書五經中，稱及君子之處甚多，君子乃是中國傳統的理想人格，子曰：「君子不器」(《論語 為政》)，君子體用兼備，不只一才一藝而已，我國目前的高等教育忽略此中真諦，教育之目的僅僅在培養一才一藝為經濟建設所用之人爾，則達到經濟發展的目的外，還能對社會、道德、與自身的發展有所助益嗎？焉能不出現其他的缺失呢？近來社

會上常出現一些失序的行為，許多人便提出心靈改革的工程，殊不知更深層的問題乃是出在教育世俗化的問題，人若僅是被教育成為國家服務的具特別鵠的之工具，則其性靈、道德與終極關懷將在何時何處得到成長與彰顯呢？若無成長與彰顯，人良善的本質無從發揮，墮落的天性不曾得以去除，則社會焉能不沈淪呢？

如果當代的教育是一昧的西化與功利實用導向，不願意讓中國深刻美好的傳統繼續發揚光大，恐怕二十一世紀的台灣學生才是「失根的蘭花」，生命迷失在「崇美」、「哈日」的潮流中，忘了自己國家曾有的優良傳統。

三、人文教育為教育之基礎，宗教教育為人文教育之核心

太虛提出「相對的個人主義之教育」，提倡人人皆有佛性、皆可成佛的平等觀，其理念立基於現實生活世界，從個人自身的自由解脫做起，並肯定倫理生活的價值，由此延伸到與家庭、社會、國家與世界等等的相對關係的完善圓滿，這正是佛教肯定人文世界的存在與價值的態度，亦是太虛倡議的「人生佛教」的精神。紐曼亦強調自由人文的精神與教育，他說知識所以有用是因為它是知識而不是因為它能做什麼，大學的理智訓練不只在學習和獲得，而是在知識上的思考或理性的練習，這樣的練習可稱之為哲學。他認為必須廣學才能掌握真正的知識，而廣學必須仰賴有條理的方法，去理解知識的基本原則，歸納出邏輯，確實掌握要領，能夠達成此教育理想乃是自由人文教育。易言之，太虛與紐曼都肯定了世俗的人文教育。

但是即便在今日，人文教育與宗教教育同樣一蹶不振，人文學科提供以人為中心關懷之責任，在世俗化的教育中，都因為缺乏對人的生命本質的關懷與探討，而使生命變得支離破碎，人的目的、意義、方向和生活等，都和人產生疏離。我國高等教育偏重專業技術教育、輕忽人文通識教育、漠視宗教教育的現況，正是如此。以韋伯的角度而言，可以說現代人文學科面臨了兩類的挑戰，一類是社會變遷造成的疏離，讓人無法視自己為一個整體，另一類更嚴重的則是世界觀的

改變，這個世界過去一直是個「籠罩在魔法中的花園」，但現在，它卻被除去了魔法，被剝奪了目的與方向以及生活本身，上述對人而言最重要的東西，被現代科學觀點逼入主觀的角落，甚至是夢與幻覺的領域。

因此欲恢復宗教教育，首先在振興人文教育，人文教育提供以人為中心關懷之責任乃是一切教育的基礎與根本，人文教育沒辦好遑論其他，太虛和紐曼對此一問題都是既肯定且超越的，肯定人文教育之功，但是堅持宗教自是有其超越且不可取代之處。論其超越處，太虛把握的是「因戒生定，因定發慧」的原則，人可以悠游在各種人文知識中，變得更有定力、更具智慧，但是定慧卻是因為守戒而來的，守戒是到達超越的根本基礎；紐曼則以理性所主導發展的人文學科，雖可「近乎先知、近乎反躬自省、近乎超自然的清明、近乎信仰的沉靜」等等，但是沒有上帝的光照，「情慾與驕傲的巨人」是無法用人類的知識和理性對抗得了的。這就是太虛與紐曼論宗教教育的前提，沒有空泛華麗的詞藻，但是值得吾人深思。

誠然宗教教育應以社會全體為考量，而有多種宗教教育之形式與範圍，本論文認為宗教教育在當今的高等教育中，應有兩個重要的定位，第一，就自由人文教育的面向而言，為培養人類超越的道德情操，及安頓身心的生命終極關懷，宗教教育應為自由人文教育之核心。第二，就宗教博大精深的學術價值而論，宗教實為學術研究之重要學門。

四、 功利實用取向之教育窄化心靈

筆者以自身經歷說明功利實用為導向的專業技術教育之遺憾，功利實用主義對個人與對社會的益處是相反的，功利實用主義下的分工，使個人窄化心智力量，個人若僅將畢生精力耗費在分工極細的工作上，即被重重桎梏所限，限於一藝，成為一曲之士，功利實用主義導向的專業技術學校雖然是有用的、必須的，但是僅僅重視專業技能的訓練卻使得生命視野變小，而忽略了人的本質與主體性。

太虛以培養自由解脫的個人為教育的根本目標，紐曼則以自由的人文精神為教育的根本精神，兩位思想家都是以通識人文為教育的基礎，太虛和紐曼兩人雖然各自從不同宗教的立場出發，但都圍繞著人，關懷著人的基礎談起，他們對抗世俗化的洪流，皆認為要有宗教才有開闊的視野，擴展我們的心靈，使我們有空間，有自由，不只是物質上的，也是精神上的。但是以功利實用為導向的教育卻會斷傷我們的自由，子曰「君子不器」，人從實用的立場、在功利的角色中肯定自己的用處，但在證明自己的用處、追逐功利的同時也窄化了自己的能力，束縛了自己的眼界、思想，人們認為人文教育與宗教教育「沒用」，因為無利可圖，但弔詭的是，人們因此窄化了自己，使我們的通識人文教育「通」不上了，我們看待世界的圖像在「解除魔咒」之後，也許更寫實，但也更失神了，人的靈魂、精神要到那裡尋找他的源頭呢？

本論文關懷宗教、教育與社會的關係，其中的糾葛與錯綜複雜，確實難「以四兩撥千金」，然「研究自為目的」，研究的過程即帶給筆者成長與快樂，如果能夠激起些許共鳴的話，就歸功給上帝和佛陀吧！

參考書目

一、太虛大師生平著作

釋太虛，1980，《太虛大師全書》，共三十二冊，台北：善導寺流通版。

太虛大師，1994，《太虛大師自傳》，台北：慈心佛經流通處。

慈忍室主人編，1985，《海潮音文庫》，共二十冊，臺北：新文豐出版社。

二、John Henry Cardinal Newman.的著作⁷²

Newman John Herry (紐曼)，1991，《紐曼選集》，徐慶譽等譯，香港：基督教文藝出版。

1874,*Verses on various occasions*, London : Burns, Oates & Co.

1903,*An essay in aid of a grammar of assent*, New York : Longmans, Green, c.

1906,*Selections from the prose writings of John Henry*,New York : Charles E. Merrill
co.

1917,*The dream of Gerontius* ,for school use with introduction questions and
glossary by John J. Clifford. Chicago : Loyola University Press.

1920,*On the scope & nature of university education* ,London : J. M. Dent ; New York :
Dutton.

1952.*The idea of a liberal education : a selection from the works of Newman* , edited
by Henry Tristram.,London : Harrap,

1955,*A grammar of assent*,with an introduction by Etienne Gilson Garden city, N. Y. :
Doubleday.

⁷² 此部份為台灣的圖書館有典藏的紐曼作品，其他所有作品可參考附錄三。

- 1956, *Apologia pro vita sua*, New York : Image Books.
- 1960, *An essay on the development of Christian doctrine*. foreword by Gustave Weigel,
S. Garden City, NY : Doubleday.
- [1957] 1970, *Newman : prose and poetry*, selected by Geoffrey Tillotson. Cambridge,
Mass. : Harvard University Press.
1981. *Discourses addressed to mixed congregations*. Madrid : Ediciones Rialp.
- 1983, *A packet of letters : a selection from the correspondence of John Henry Newman*.
edited with an introduction by Joyce Sugg. Oxford Oxfordshire] : Clarendon
Press.
- 1986, *Loss and gain : the story of a convert*, edited with an introduction by Alan G. Hill.
Oxford [Oxfordshire] ; New York : Oxford University Press.
- 1989, *The genius of John Henry Newman : selections from his writings* / edited with an
introduction by Ian Ker. Oxford : Clarendon Press ; New York : Oxford
University Press.
- 1990, *The via media of the Anglican Church*, edited with introduction and notes by H.D.
Weidner. Oxford : Clarendon Press ; New York : Oxford, University Press.
- 1991, *Sermons, 1824-1843* , from previously unpublished manuscripts by Placid
Murray. Oxford : Clarendon Press ; New York : Oxford University Press.
- 1994, *The idea of a university defined and illustrated*, London; Routledge/Thoemmes
Press.
- 1999, *The letters and diaries of John Henry Newman. Volume VIII. Tract 90 and the
Jerusalem Boshopric, January 1841-April 1842*, ed. at the Birmingham Oratory
with notes and an introd. by Gerard Tracey. Oxford : Clarendon Press

三、中文書目

- 王見川，1999，張宗載、甯達蘊與民國時期的佛化新青年會，圓光佛學學報，3：325-355。
- 冉雲華，1990，太虛大師與中國佛教現代化，收於《中國佛教文化研究論集》，臺北：東初出版社。
- 冉雲華，1991，現代概念及其對佛教的意義，收於《普門》，第138期，臺北：普門雜誌社。
- 江燦騰，1989，五四時期的太虛大師，《人間淨土的追尋》，台北：稻香出版社。
- ，1993，試論太虛大師的僧教育思想啟蒙期(下)，《菩提樹》，486：11-15。
- ，1993，試論太虛大師的僧教育思想啟蒙期(上)，《菩提樹》，485：20-23。
- ，1993，《太虛大師前傳(1890-1927)》，台北：新文豐出版。
- ，1994，試論太虛大師建構僧伽改革理論的背景和思想內涵——以第二期改革的《整理僧伽制度論》為中心，《現代中國佛教史新論》，淨心叢書56。
- ，1998，《中國近代佛教思想的爭辯與發展》，台北：南天出版社。
- 羊憶容，1994，《教育與國家發展——台灣經驗》，台北：桂冠出版。
- 吳寧遠，1998，現代宗教世俗化之省思，《宗教哲學》，4：20-43。
- 李明友，2000，《太虛及其人間佛教》，浙江：浙江人民出版社。
- 李廣良，2001，佛法與自由——太虛大師佛學思想中的自由觀念，《普門學報》，2：227-240。
- 杜維明，1996，《現代精神與儒家傳統》，台北：聯經。
- ，2002，《儒教》，陳靜譯，台北：麥田出版。
- 邰爽秋，1928，廟產興學——一個教育經費政策的建議，《現代僧伽》，5：11-4。
- 周學農，2001，出世、入世與契理契機，《中國佛教學術論典》，高雄：佛光山文教基金會。
- 林正三，1998，胡適的宗教理論，《哲學雜誌》，26：78-99。
- 林美珠，《宗教論述專輯第四輯——宗教教育及宗教資源分配運用》，台北：內政部。

- 金耀基，1983，《中國現代化的歷程》，台北：時報文化出版。
- ，1993，對民族主義的一些考察與省思，《民族主義論文集》，台北：黎明文化出版社。
- 洪金蓮，1999，《太虛大師佛教現代化之研究》，中華佛學研究論叢 3，台北：法鼓文化。
- 胡適，1947，《中國哲學史大綱上卷》，台灣：台灣商務印書館。
- ，1953a，歸國雜感，《胡適文存》，1(4)。
- ，1953b，我們對於西洋近代文明的態度，《胡適文存》，3(1)。
- ，1979a，今日教會教育的難關，《胡適文存》，3(9): 725-45。
- ，1979b，《中國古代哲學史》，台北：台灣商務印書館。
- ，1987，《胡適的日記》，台北：漢京文化事業公司。
- 姬金鋒，1998，《韋伯傳》，河北：河北人民出版社。
- 高師寧，試論宗教的制度化與世俗化，《宗教哲學》，4：63-73。
- 張玉法，1985，《清季的立憲團體》，台北：中研院近史所。
- 梅靜軒，1998，民國以來的漢藏佛教關係（1912-1949）---以漢藏教理院為中心的探討，《中華佛學研究》，2：251-288。
- 張奉箴，1982，紐曼樞機的大學教育論，《國立高雄師範學院教育文粹》，11：46-58。
- 張曼濤，1979，《民國佛教篇》，現代佛教學術叢刊 86，台北：大乘文化出版。
- ，1979，《佛教與人生》，現代佛教學術叢刊 62，台北：大乘文化出版。
- 梁啟超，1950，論學會，《飲冰室文集》，台北：中華書局。
- 梁漱溟，2002，《東西文化及其哲學》，台北：台灣商務印書館。
- 許記霖，2000，《二十世紀中國思想史論》，上海：東方出版中心。
- 許牧世，1991，紐曼選集導論，《紐曼選集》，香港：基督教文藝出版。
- 郭朋，1997，《太虛思想研究》，北京：中國社會科學出版社。
- 陳兵、鄭子美，2000，《二十世紀中國佛教》，北京：民族出版。

- 陳美華，2002，個人、歷史與宗教：太虛大師、「人生佛教」與其思想源流，刊於《佛教研究的傳承與創新學術研討會論文集》，台北：現代佛教學會。
- 陳德光，2001，宗教知識教育的信仰問題，《輔仁宗教研究》，台北：輔仁大學法學院宗教學系。
- 陳錦子，1998，人文主義的教育哲學——以紐曼、赫欽斯、馬里旦為例的探討，《哲學與文化》，25(5): 468-77。
- 陳啟天，1979，《近代中國教育史》，台北：台灣中華書局。
- 陳舜芬，1993，《高等教育研究論文集》，台北：施大書苑出版。
- 陳榮捷，1987，《現代中國的宗教趨勢》，台北：文殊出版社。
- 傅偉勳，1986，宗教系所的設立與宗教研究——一個學術研究的新課題，《批判的繼承與創造的發展》，台北：東大出版。
- ，1991，《批判的繼承與創造的發展》，台北：東大出版。
- 黃俊傑，1993，《戰後台灣的教育與思想》，台北：東大圖書。
- 黃書光，1999，《中國教育哲學史》，濟南：山東教育出版社。
- 黃紹倫，1992，《中國宗教倫理與現代化》，台北：台灣商務印書館。
- 黃運喜，1991，清末民初廟產興學運動對近代佛教的影響，《國際佛學研究》創刊號，頁 293-303。
- 程恭讓，2001，太虛大師之唯識學研究，《中國佛教學術論典》，高雄：佛光山文教基金會。
- 游祥洲，1990，太虛大師人間佛教的理想，載於《佛教新聞》第二十七期到第二十九期，臺北：佛教新聞周刊。
- 慈忍室主人，1985，《海潮音文庫》，范古農校訂，臺北：新文豐。
- 詹德隆等，2001，《宗教教育：理論、現況與前瞻》，台北：五南。
- 楊東平，2001，《大學精神》，台北：立緒。
- 楊惠南，1990，從「人生佛教」到「人間佛教」，收於《諦觀》62，臺北：諦

觀雜誌社。

楊惠南，1991，《當代佛教思想展望》，台北：東大出版。

楊曾文，1990，太虛的人生佛教論，香港：法住出版社，《太虛誕生一百周年國際會議論文集》。

楊森源，1992，蔡元培「以美育代宗教」思想之評述，《現代教育》，7月份，28期，117-129。

賴永海，1990，太虛大師與人生佛教，《太虛誕生一百周年國際會議論文集》，香港：法住出版社。

趙爾謙，1984，《紐曼樞機傳》，台北：商務印書。

蔡元培，1989，聞笛 水如 編，《蔡元培美學文選》，台北：淑馨出版。
，2001，教育獨立議，《大學精神》，台北：立緒。

蔡源林，1998，對韋伯新教倫理與儒家倫理比較研究之再詮釋，發表於《第一屆宗教交談學術研討會》，南華大學宗教中心主辦，5月22-23日，台灣嘉義。

鄭志明，1997，胡適的宗教觀（上），《鵝湖》，22（8）：19-27。

，1997，胡適的宗教觀（下），《鵝湖》，22（9）：20-31。

，1996，台灣宗教教育的問題商議，《亞洲宗教與高等教育》，高雄：佛光出版。

霍韜晦，1990，太虛《真現實論》略簡，載於《法言》2（1），香港：法言雜誌社；已收入《太虛誕生一百周年國際會議論文集》。

戴康生、彭耀，2000，《宗教社會學》，北京：社會科學文獻出版社。

盧瑞鍾，1993，民族主義與民主政治，《民族主義論文集》，台北：黎明文化出版社。

蕭公權，1992，《中國政治思想史》，台北：中國文化大學出版部。

錢穆，1991，《中國歷史研究法》，台北：東大出版。

，1987，《中國文化十二講》，台北：東大出版。

- 賴賢宗，1994，人間佛教的宗教社會學與現代性問題，《思與言》32(1): 233-267。
- 歐陽竟無，1979，唯識抉擇談，《唯識問題研究》，現代佛教學術叢刊，台北：大乘文化出版。
- 歐陽哲生，蔡元培與中國現代教育體制的建立，《傳記文學》，74(6): 29-43，瞿海源，1997，《台灣社會學研究》，1：1-49。
- 濮文起，2000，《秘密教門---中國民間秘密宗教溯源》，江蘇：江蘇人民出版社。
- 簡惠美，《韋伯論中國—中國宗教初探》，台北：台大出版委員會。
- 羅文基，1984，近四十年來我國大學教育發展回顧與檢討，《大學教育的理想》，台北：施大書苑。
- 龐建國等，2001，《社會學概論》，台北：匯華出版社。
- 釋太虛，1932，世界佛學苑漢藏教理院緣起，《海潮音》，13(1)：7-8。
- ，1979，唯識總抉擇談，《唯識問題研究》，現代佛教學術叢刊，台北：大乘文化出版。
- 釋印順，1980，《妙雲集：太虛大師年譜》，台北：正聞出版。
- ，1988，向近代的佛教大師學習，革命時代的太虛大師，我懷念大師，太虛大師菩薩心行的認識，略論太虛大師的菩薩心行，《妙雲集：華雨香雲》，台北：正聞出版。
- 釋慈怡，1990，太虛大師的僧教育理想，《普門》，臺北：普門雜誌社。
- 釋東初，1984，《中國佛教近代史》，台北：東初出版社。
- 釋恆清，2002，宗教教育辯義 兼論宗教研修機構體制化的問題，《宗教論述專輯四》，台北：內政部。
- 釋聖嚴，1999，人間佛教的人間淨土，《中華佛學》，3：1-17。
- ，2001，近代中國佛教史上的四位思想家，太虛大師評傳，教育。

宗教·佛教的宗教教育，《法鼓全集第三輯第六冊》光碟，。台北：法鼓文化出版社。

釋慧開，2002，宗教教育之定位與取向芻議——從宗教的哲理與精神內涵談起，《宗教論述專輯四》，台北：內政部。

，2001，佛教教學對現代教育的啟悟之探索，《普門學報》，3：234-65。

龔書鋒，1997，《中國近代文化探索》，北京：北京師範大學出版。

龔鵬程，1996，近代中國的宗教與高等教育，《亞洲宗教與高等教育》，高雄：佛光出版。

天主教教務協進會(中國主教團)，1996，《天主教教理》，台北：天主教教務協進會出版社。

天主教法典編譯小組，1986，《天主教法典》，台北：天主教教務協進會出版社。

Alexis de Tocqueville, (托克維爾)，2000，秦修明等譯，《民主在美國》，香港：貓頭鷹出版社。

Berger Peter, (彼得·貝格爾)，1990，《神聖的帷幕》，高師寧譯，上海：上海人民出版社。

Calvin John,1991,(喀爾文)，《基督教要義》，徐慶譽譯，香港：基督教文藝出版。

C.F.Harrold,1991,(哈勞德)，對紐曼的認識，《紐曼選集》，徐慶譽等譯，香港：基督教文藝出版。

Clayton Roberts, David Roberts，1991，《英國史》，賈士蘅譯，台北：五南出版。

Copleston Fredrick,1988，《西洋哲學史二---中世紀哲學》，莊雅棠譯，台北：黎明文化。

Craig C.Howard,1998，通識教育的理想之一——紐曼的理想主義，張文城譯，通識教育季刊，5(3): 75-88。

Durkheim Emile, (涂爾幹)，1992，《宗教生活的基本形式》，芮傳明、趙學元譯，台北：桂冠。

D.G.Newcombe,1999，《亨利八世與英國宗教改革》，黃煜文譯，台北：麥田。

- Gray John, (約翰 葛雷), 2002, 《自由主義的兩種面貌》, 蔡英文譯, 台北: 巨流出版。
- Heine, (海涅), 1972, 《論德國宗教與哲學的歷史》, 上海: 商務印書館。
- Hobsbawn Eric.J, (霍布斯邦), 1997, 《革命的年代》, 台北: 城邦出版。
- HolmesWelch, (唯慈), 1988, 《近代中國的佛教制度》上、下冊, 包可華、李阿含譯, 收入藍吉富主編《世界佛學名著譯叢》82、83, 台北: 華宇出版社。
- Jenkins Keith, (凱斯 詹京斯), 1996, 《歷史的再思考》, 賈士蘅譯, 台北: 麥田出版。
- Kung Hans, (孔漢思) 秦家懿, 1993, 《中國宗教與西方神學》, 吳華主譯, 台北: 聯經出版社。
- Luckmann,Thomas, (盧克曼), 1999, 《無形的宗教》, 覃方明譯, 香港: 漢語基督教文化研究所。
- Luhmann,Niklas, (盧曼), 1998, 《宗教教義與社會演化》, 香港: 漢語基督教文化研究所。
- Livingston J.C, (詹姆斯 利文斯頓), 《現代基督教思想》(上、下), 何光滄譯, 四川: 人民出版社。
- Marx Karl, (馬克思), 1994, 關於費爾巴哈的提綱, 《馬克思論方法》, 黃瑞琪編著, 台北: 巨流出版社。
- Masson Pierre O.P(馬森), 1992, 黃藹譯, 紐曼 十九世紀之空谷足音, 《哲學與文化》, 19 (1): 1176-85。
- McGrath,Alister E,1998, 奧古斯丁論墮落的人性, 《基督教神學原典菁華》, 楊長慧譯, 台北: 校園書房。
- Murray Elwood,1990, 《仁慈之光: 紐曼樞機的靈修觀》, 梁德偉譯, 台北: 光啟。
- Newman John Herry (紐曼), 1991, 《紐曼選集》, 徐慶譽等譯, 香港: 基督教文藝出版。

- Owen Chadwork , 1983 ,《紐曼》, 彭淮棟譯, 台北：聯經出版。
- Sabine George , 1991 ,《西方政治思想史》, 台北：桂冠圖書股份有限公司。
- Smith Huston, (史密士), 1998 ,《人的宗教》, 劉安雲譯, 台北：立緒出版。
- , 1998 ,《永恆的哲學》, 梁永安譯, 台北：立緒出版。
- Walker Williston,1992 ,《基督教會史》, 謝受靈、趙毅之譯, 香港：基督教文藝。
- Weber Max, (韋伯),1991 ,《新教倫理與資本主義精神》, 于曉、陳維剛譯, 台北：唐山出版社。
- , 1993 ,《宗教社會學》, 劉援、王予文譯, 台北：桂冠。
- , 2002 ,《中國的宗教》, 簡惠美譯, 台北：遠流出版社。
- Wolfgang Schluchter, (沃夫崗 施路赫特), 1986 ,《理性化與官僚化—對韋伯之研究與詮釋》, 顧忠華譯, 台北：聯經。
- Wiebe Donald,2001 , 宗教研究中的「理解」：現代宗教研究中諾斯底式的偏差 (Understanding in Religious Studies : A Gnostic Aberration in The Modern Study of Religion), 發表於輔仁大學「宗教學與宗教傳統」學術研討會。

四、博碩士論文

- 朱柔若, 1986 , 社會學世俗化理論的回顧、溯源、與台灣民間宗教的世俗化 , 國立台灣大學社會學研究所碩士論文。
- 金思良, 1997 , 太虛大師近代中國復興運動的理念與實踐 (1890-1947) , 國立中正大學歷史研究所碩士論文。
- 林本炫, 1998 , 當代台灣民眾宗教信仰變遷的分析 , 國立台灣大學社會學研究所博士論文。
- 林作嘉, 2000 , 清末民初廟產興學之研究 , 東海大學歷史研究所碩士論文。
- 陳家倫, 2002 , 新時代運動在台灣發展的社會學分析 , 台灣大學社會學研究所博士論文。
- 楊翠華, 1978 , 非宗教教育與收回教育權運動 (1922-1930) , 政治大學歷

史研究所碩士論文。

趙素娟，1988，*新青年雜誌言論主張的剖析*，台灣大學三民主義研究所碩士論文。

釋一耘，1991，*太虛大師前期佛教改革運動之研究*，臺北：中華佛學研究所畢業論文。

五、西文書目

Barker Eileen, 1999, "*New Religious Movement. Their incidence and significance*". p.15-31 in Bryan Wilson and Jamie Cresswell, ed., *New Religious Movements : Challenge and Response*. London and New York: Routledge.

Beger Peter, 1967【1990】，*The Sacred Canopy: Elements of a Sociological Theory of Religion*. New York: Anchor Books.

,1973, *The Social Reality of Religion*, Harmondsworth, Penguin.

, 1993 , *Religion and Globalisation*, Thousands Oaks, CA, Sage

, 1995 , *From the Crisis of Religion to the Crisis of Secularity, The Sociology of Religion Volume 1*, Steve Bruce.ed., Brookfield:US.

, 1999, *The Desecularization of the World; A Global Overview*. P. 1-18 in Peter

Berger, ed., *The Desecularization of the World*. Bruce, Steve ,1995, *From*

Cathedrals to Cults: Religion in the Modern World, Oxford, Oxford

University Press.

Bellah Robert N., 1970, "*The Sociology of Religion*", Chap.1(p.3-19)in *Beyond Belief: Essays on Religion in a Post-Traditionalist World*. Berkeley: Univ. of California Press.

Bruce Steve, 1996, "*The New Religions of the 1970s*", Chap. 7(p.169-195) in *Religion in the Modern World: from Cathedrals to Cults*. New York: Oxford Univ.Press.

, 1995 , *The Sociology of Religion Volume 1*, Brookfield:Edward Elgar..

Castro-Klaren Sara, 1996, “ *The Paradox of Self in The Idea of a University* ” *The Idea of a University*. New York, Yale University.

Casanova Jose, 1994, "*Private and Public Religions*" Chap.2 (p.41-66)in *Public Religions in the Modern World*. Chicago and London: The Univ. of Chicago Press.

- , 1994, "Secularization, Enlightenment, and Modern Religion" Chap. 1 (p.II-39) in *Public Religions in the Modern World*. Chicago and London: The Univ. of Chicago Press.
- Chadwick Owen, 1975, *The Secularization of the European Mind in the Nineteenth Century*. Cambridge University Press
- Connolly Peter, 1999, *Approaches to the Study of Religion*, London and New York: Cassell Press.
- Copleston Frederick, 1966, *A History of Philosophy*, London: Burns and Oates limited.
- Curran, Charles E. 1990. *Catholic Higher Education, Theology, and Academic Freedom*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Culler A. Dwight, . 1965 *The Imperial Intellect: A Study of Newman's Educational Ideal*. ,New Heaven.
- David Bebbington, (The Secularization of British University since the Mid- Nineteen Century) , Marsden & Longfield, eds. 1992. *The Secularization of the Academy*. Oxford: Oxford University Press.
- Dawson Lorne L., 1998, "The Cultural Significant of New Religious Movement and Globalization". *Journal for the Scientific Study and Religion* 37(4): 580-595
- Demerath NJ., 2000, "The Varieties of Sacred Experience: Finding the Sacred in a Secular Grove". *Journal for the Scientific Study of Religion* 39(1): 1-11.
- Engel A. J., 1983, *From Clergyman to Don: The Rise of the Academic Profession in Nineteen-Century*. Oxford.
- Featherstone Mike, 1991, "Consumer Culture, Postmodernism, and Global Disorder." p.133-160 in Roland Robertson and William R. Garrett, ed., *Religion and Global Order*. New York: Paragon House Publishers.
- Garland Martha McMackin, 1996, " *Newman in His Own Day, The Idea of a University* " , New York, Yale University.

- Hamilton Malcolm B, 1995 , *The sociology of religion*. ,London : Routledge .
- Holmes Welch,1968, *The Buddhist Revival in China*. Cambridge, Massachusetts
Harvard University Press.
- Landow George P., 1996, “ *Newman and the Idea of an Electronic University* ”
The Idea of a University. New York,Yale University.
- Locke John, Higgins-Biddle, John C.,1999, *The reasonableness of Christianity :as
delivered in the Scriptures*. Clarendon Press.
- Kilbourne Brock, James T. Richardson, 1988, "Paradigm Conflict, Types of
Conversion, and Conversion Theories", *Sociological Analysis* 50(1): 1-21
- Lofland John, and Rodney Stark, 1 965,"*Becoming a World Saver: A Theory
of Conversion to a deviant Perspective*", *ASR* 30:862-872.
- Marsden George M., 1996, “ *Theology and the University: Newman's Idea and
Current Realities* ” *The Idea of a University*. New York,Yale University.
- Marsden & Longfield, eds. 1992. *The Secularization of the Academy*. Oxford: Oxford
University Press.
- Marsden, 1994. *The Soul of the American University*. Oxford: Oxford University
Press.
- McGrath Fergal,1951. *Newman's University: Idea and Reality*. ,London and New
York.
- Milbank John,1995, *Theology and Social Theory*. UK : Basil Blackwell Ltd.
- Newman John Henry 1996 , *The Idea of a University*. New York,Yale University.
- Nord, 1995. *Religion & American Education*. Chapel Hill: The University of
North Carolina Press.
- Northcott Michael,1999,*Social Approaches*,in *Approaches to the Study of Religion*,
Connolly Peter ed., London and New York: Cassell Press.
- Pelikan Jaroslav,1992,*The Idea of a University –A Reexamination*,New York, Yale

University Press.

Ramsey & Wilson, eds. 1970. *The Study of Religion in Colleges and Universities*.

Princeton: Princeton University Press.

Robbins, Thomas, 1988, *Cult, Converts and Charisma :The Sociology of New Religious Movement*. *Current Sociology* 36 (1) : 1-248.

, 1988, "The Transformative Impact of the Study of New Religions on the Sociology of Religion". *Journal for the Scientific Study of Religion*. 27(1): 12-31.

Robertson Roland,1972 , "The Development of the Sociology of Religion" and

"Major Issues in the Analysis of Religion" Chap.2 and Chap.3 in *The Sociological Interpretation of Religion*. Oxford: Basil Blackwell.

, 1991 ,"*Globalization, Modernization , and Postmodernization The Ambiguous Position of Religion*." in Roland Robertson and William R.

Garrett,ed.,*Religion and Global Order*. New York: Paragon House Publishers. P.281-292.

Shiner, Larry,1967, *Religion's Influence in Contemporary Society :Readings in the*

Sociology of Religion.. Chio: Charles E. Merrill Publishing Company pp. 469-486.

Sommerville C. John ,1992,*The Secularization of Early Moden England*.New

York:Oxford University Press.

Simpson John H., 1991,"*Globalizaion and religion*".p.I-17 in Roland Robertson and William R. Garrett, ed., *Religion and Global Order*. New York: Paragon House Publishers.

Stark, Rodney and Bainbridge, William Sims ,1985, *The Future of Religion: Secularisation, Revival and Cult Formation*, Berkeley, University of California Press.

, 1987,"*The Core Theory: Religious Commitment*".Chap.2(p.25-53) in *A Theory of Religion*. New York: Peter Lang,Inc.

Tillich Paul, 1957, *Dynamics of Faith*. New York : Harper Torchbooks 1955, *Biblical*

Religion and The search for ultimate reality. Chicago : University of Chicago.

- Turner Frank M.,ed. 1996 , *The Idea of a University*. New York,Yale University.
- , 1996, “ *Newman's University and Ours, The Idea of a University*. ” , New York,Yale University.
- ,2002,*John Henry Newman:The Challenge to Evangelical Religion*. New Haven:Yale University Press.
- Wallis Roy, 1984,"*The Stark-Bainbridge Theory of Religion: A Critical Analysis and Counter Proposals* " *Sociological Analysis* 45(1): 11-28
- Wallis Roy and Steve Bruce, 1992, "*Secularization: The Orthodox Model*" , Chap.2(p. 8-30)in Steve Bruce ,ed. ,*Religion and Modenization : Sociologists and Historians Debate the Secularization Thesis*. *Oxford: Clarendon Press*.
- Ward, Wilfrid, 1912, *The Life of John Henry Cardinal Newman*. ,London.
- Wilson, Bryan (1982) *Religion in Sociological Perspective*, Oxford, Oxford University Press.
- Wuthnow Robert, 1981, "*Two Traditions in the Study of Religion*". *Journal for the Scientific Study and Religion*.20(1): 16-32.
- , 1994,"Introduction". p.I-20 in *Producing the Sacred: An Essays on Public Religion*. Urbana and Chicago: Univ. of Illinois Press
- Yamane David,2000,"*Narrative and Religious Experience*". *Sociology of Religion* 61(2): 171-189.

七、參考網站

<http://www.rc.net/cardinalnewman/>

<http://www.newadvent.org/cathen/>

<http://ic.net/~erasmus/>

<http://www.newmanreader.org/index.html>

<http://www.templeneumancenter.org/>

<http://www.saintjoe.edu/~newman/>

附錄

一、 太虛手繪相對之個人主義示意圖



(《太虛大師全書》20：261)

二、 太虛年譜暨中國教育史

1842	道光二十二年 (鴉片戰爭)	↑ 萌芽時期 ↓ 前後達五十二年 ,傳習外語與科學為主,求師夷之長以制夷,設各種軍事學校,進程緩慢,不足以因應時代的劇變	同治元年(公元1862年)7月,同文館正式在北京成立,同文館起初只是為培養翻譯人才而設的,僅設英文館		
1889	清光緒十五年				
1890	光緒十六年			二歲	秋,父去世,年二十八。
1893	光緒十九年			五歲	次舅子綱設蒙學於庵,太虛從學讀書。
1894	光緒二十年 (甲午戰爭)				
1895	光緒二十一年	↑ 建	5.1 公車上書,康有為、梁啟超	七歲	

1896	光緒二十二年	立 時 期 ↓ 計十六年，戊戌變法，重在政治與教育的改革，為大興大革時期，有七件大事		八歲	是年，從舅讀書於錢塘江邊之蒙館，受四書。聽舅氏講解，兼及今古奇觀之類，解力日漸萌發，能對三、五字聯。	
1897	光緒二十三年			九歲		
1898	光緒二十四年		1. 廢八股 2. 停科舉	戊戌變法，7.3 創京師大學堂 7.25 令頒發張之洞所著勸學篇	十歲	一月，隨外祖母朝普陀山，順道禮寧波之天童、育王、靈峰諸刹；於寺僧生活，深致歆慕。 冬，外祖父卒。
1901	光緒二十七年		3. 以新式學校代替書院及各府州縣儒學 4. 創京師大學堂為新式大學之始 5. 張之洞奏定各種學堂章程 6. 各種新式學校紛紛設立成為全國規模的興學運動	8. 29 清政府命自明年始，廢八股，停武科 1901. 9. 14 清政府下興學詔，著各省所有書院改設大學堂，各府廳直隸杭州均設中學堂，各州縣均改設小學堂，并多設蒙養學堂。”	十三歲	夏，生母張氏去世，年二十八。
1902	光緒二十八年	7. 大派留日學生	管學大臣張之洞奏定各種學堂章程 12. 京師大學堂開學	十四歲		

1903	光緒二十九年		癸卯學制，中國第一次正式頒行的學校系統	十五歲	
1904	光緒三十年			十六歲	往普陀山出家。受戒於寄禪和尚
1905	光緒三十一年		8月，袁世凱等六大臣上書，請立停科舉 12.6 政務處奏設學部作為管理全國教育最高主管	十七歲	
1906	光緒三十二年		3.25 學部公布忠君、尊孔、尚公、尚武、尚實五條十字方案	十八歲	永豐寺續讀《楞嚴經》，兼閱四書、五經。
1907	光緒三十三年			十九歲	冬，閱《般若經》有省。所有禪錄疑團，一概冰釋，是為第一次悟境。
1908	光緒三十四年			二十歲	於西方寺識華山。夏，於小九華遇革命僧棲雲，加入寄禪於寧波主辦的僧教育會，開始從事佛教運動。

1909	宣統元年			二十一歲	春，就學於楊仁山所創辦的南京祇洹精舍，凡半年。
1910	宣統二年			二十二歲	正月，與棲雲入粵，協助組織僧教育會。間閱及托爾斯泰、巴枯寧、蒲魯東、克魯泡特金、馬克斯等譯著。其政治思想，乃由君憲而國民革命，而社會革命，而無政府主義。
1911	宣統三年			二十三歲	始倡諸宗平等。太虛作「弔黃花崗」，因涉革命嫌疑。秋，時占寺奪產之風益急。太虛為擬請願保護及改革振興佛教之計畫書。

1912	中華民國元年	个 第 一 次 改 造 時 期 (民 國 元 年 至 七 年) ↓	7.10 教部在北京召開臨時教育會議，蔡元培在〈對於教育方針之意見〉提出軍國民教育、實利主義教育、公民道德教育和美育的五育教育。 11.14 教育部公布《公立私立專門學校規程》十六條，規定公立、私立專門學校的設立、變更、廢止，均須呈報教育總長認可。	二十四歲	晉謁孫總統，發起組織「佛教協進會」。發生「大鬧金山寺」事件，震動佛教界。 四月，寄禪籌創「中華佛教總會」，勸太虛停止佛教協進會之進行；
1913	民國二年			二十五歲	二月，太虛在寄禪追悼會上，提出教理、教產、教制三大改革。 三月，發起組織「維持佛教同盟會」，撰章程及宣言。
1914	民國三年				二十六歲

1915	民國四年		二十七歲	關中著作：教育新見、十月，政府公布「管理寺廟條例」卅一條，作《整理僧伽制度論》。 教育新見 第二三冊，頁一三三三—一四七。 《整理僧伽制度論》第十七冊，頁一—一八五。
1916	民國五年		二十八歲	適孫中山遊普陀，並為太虛手題「味盦詩錄」，署姓名於左。
1917	民國六年		二十九歲	太虛寓臺北佛教中學林多日，詢及日本明治維新來之佛教情況。轉遊日本西京諸佛刹及各佛教大學。考察所得，深覺「整理僧伽制度論」有較日本優勝處；於革新僧制之素志，彌增信念。
1918	民國七年		三十歲	開始發表《整理僧伽制度論》

1919	民國八年	第二次改造時期（民國八年至十六年） 新教育運動，以民主主義為依歸，以杜威學說為理論及方法依據，制度上以美國為範本，新學制改革令頒佈，	一九一九年，杜威曾先後在北京、南京、杭州、上海、廣州等地講學，由胡適先生擔任講學的翻譯，把民主與科學的思想直接播種在中國。	三十一歲	六月，約晤胡適，告以宋明儒的語錄體，創自唐朝的禪錄；胡適因而考究壇經及禪錄。六月，北京警察廳將民國四年之「管理寺廟條例」，重行布告施行。
1920	民國九年			三十二歲	作 太虛宣言，陳述整理僧制之志願。作 支那內學院文件摘疑，開始與歐陽竟無之「支那內學院」有法義之爭。《海潮音》創刊。停刊《僧制論》，發表「人工與佛學之新僧化」，並撰 唐代禪宗與社會思潮；對新文化運動及知識分子的質疑，有所回應。
1921	民國十年			三十三歲	倡「僧自治說」。五月，政府公布「修正管理寺廟條例」二十四條，太虛作「修改管理寺廟條例意見書」。十一月，作 論梁漱溟東西文化及其哲學 以為評正。
1922	民國十一年			1922.11.2 北京政府大總統黎元洪令公布《學校系統改革案》俗稱“壬戌學制”或“新學制”。此後二十餘年，基本沿用此學制。	三十四歲

1923	民國十二年	規定教育標準 受國家主義教育運動影響， 民國 12-16 年間引起收回 教育權運動，使原本不受政 府管理的外國教會學校亦 須向教育部立案，不得再以 傳佈宗教為宗旨	余家菊在《中華教育界》 中提出收回教育權口號	三 十 五 歲	三月，「佛化新青年會」成立，奉太虛為導師，發表 我新進理想中之佛學院 完全組織，欲改佛學院組織為二十四年學程，但遭武昌佛學院董事反對而作罷。 我新近理想中之佛學院完全組織 第十七冊，頁四六 四六四。
1924	民國十三年			三 十 六 歲	作 志行自述，表明其「志在整興僧會，行在瑜伽菩薩戒本」。作 科學的 人生觀 及 大乘與人間兩般文化 論教育 第二三冊，頁一四 八 一四一一。 學佛者應知行之要事 第十八冊，頁五五 五七。 對於學人之訓辭 第十八冊，頁五八 六一。
1925	民國十四年		12. 教育公部外人捐資 設立學校請求認可辦法 六條	三 十 七 歲	作演說，多以儒、老為方便，欲以中國文化格化西人，希望國人因西人之信 仰佛法而信佛，接收北塔寺，籌辦「中華佛教大學」。 議佛教辦學法 第十七冊，頁四六五 四七二。 僧格之養成 第十七冊，頁一九二 一九四。
1926	民國十五年		8. 國民政府教育行政 委員許崇清擬「黨化教 育之方針教育方針草 案」14 條綱領	三 十 八 歲	兩湖佛教，陷於革命之大混亂中，廢寺驅僧之風熾盛。

1927	民國十六年		8 教育行政委員會起草 「國民政府教育方針草案」	三十九歲	一月，因革命軍事擴展而教難日益嚴重，太虛知《僧伽制度論》已失時效，乃作 僧制今論 。「佛化新青年會」被解散，「法苑」宣告結束。夏秋間，浙江省政府有逐僧之議，廣東標賣寺產，湖南鎗斃僧眾，河南省主席下令破除迷信，於境內普遍驅僧毀像，三十萬僧眾被迫返俗。太虛發表 自由史觀、救僧運動，作《真現實論·宗依論》。 僧制今論 第十七冊，頁一九五 一九九。 以大同的道德教育造成和平世界 第二三冊，頁一四一二 一四一六。
1928	民國十七年	第三次改造，民國十七到三	1928. 5. 15-28 日中華民國大學院在南京舉行第一次全國教育會議。會議決定廢止黨化教育名稱，改稱三民主義教育。「此後中華民國的教育宗旨就是三民主義的教育」	四十歲	三月，內政部長薛篤弼，有改僧寺為學校之議，中央大學教授邵爽秋，有「廟產興學」之具體方案，擬向全國教育會議提出，僧界大受震動。太虛發表 對於邵爽秋廟產興學運動的修正；向內政部提出（呈內政部整理宗教文）。太虛作 告徒眾書、對於中國佛教革命僧的訓辭；發起「全國佛教徒代表會議」七月，與王一亭、唐大圓等籌組「中國佛學會」於南京毘盧寺，編行《中國佛教》旬刊，並成立佛教工作僧眾訓練班。至此，中國佛教始有正式組織雛型。發表 僧界救亡的一個新建議。 全國教育會議提議案 第二三冊，頁一四一七 一四一九。
1929	民國十八年				四十一歲

1930	民國十九年	<p style="text-align: center;">十 八 年</p> <p>全國實行以三民主義為教育的最高原則之黨化教育</p>		<p>重新議訂建僧計畫，發表 建設現代中國僧制大綱（簡稱 建僧大綱）。十一月，邵爽秋再倡廢寺興學運動，並成立「廟產興學運動促進委員會」，大肆活動。</p> <p>建僧大綱 第十七冊，頁二 二一二。</p> <p>佛學之宗旨和目的 第十八冊，頁五一 五四。</p> <p>僧教育要建築在僧律儀之上 第一八冊，頁六一 六二</p> <p>僧教育之宗旨 第二八冊，頁三一三 三一四。</p> <p>建立中國現代佛教住持僧大綱 第十七冊，頁二一三 二一七。</p>
1931	民國二十年			<p>四月，太虛擬就保護寺產之建議，作 上國民會議代表諸公意見書，經班禪代表提出會議通過。其後八月，國府乃公布維護寺產之明令。</p> <p>學僧修學綱宗 第十八冊，頁六七 七八。</p> <p>現代學僧畢業後的出路 第十八冊，頁一四八 一五一。</p> <p>僧教育之目的與程序 第十七冊，頁四七三 四八 。</p> <p>佛教應辦之教育與僧教育 第十七冊，頁四八一 四八八。</p> <p>釋迦牟尼的教育 第二三冊，頁一四三四 一四四二。</p> <p>從中國的一般教育說到僧教育 第二三冊，頁一四二 一四三三。</p>

1932	民國二十一年		四十四歲	<p>於閩南佛學院開講 現代僧教育的危亡與佛教的前途 、 佛教的教史教法和今後的建設</p> <p>澹寧明敏 第十八冊，頁七九 八六。</p> <p>佛教教育系統各級課程表 第十七冊，頁五四三 五七四。</p> <p>現代僧教育的危亡與佛教的前途 第十八冊，頁八七 九二。</p> <p>佛教的教史教法和今後的建設 第一冊，頁四八二 四八五。</p>
1933	民國二十二年		四十五歲	<p>並電 勸全國佛教青年組護國團 ，主張部分從軍抗暴，部分助捐、組救護隊，慰禱隊、運輸隊等。</p>
1934	民國二十三年		四十六歲	<p>作 世苑圖書館之修學方針 、 由人至成佛之路 。</p>
1935	民國二十四年		四十七歲	<p>應多所大學邀約，往講佛學。</p> <p>建設現代中國佛教談 第十七冊，頁二一九 二七九。</p>

1936	民國二十五年		四十八歲	四月，閩南佛學院成立「學僧自治會」。
1937	民國二十六年	全國實行戰時教育	四十九歲	太虛作：三十年來之中國佛教、新與融貫、我的佛教革命失敗史，自陳佛教改革每遭挫折之原因
1938	民國二十七年		五十歲	作：即人成佛的真現實論、《真現實論 宗體論》。開講：中國的僧教育應怎樣 勉青年學僧 第十八冊，頁一五二—一五四。 中國的僧教育應怎樣 第十七冊，頁四九二—四九七。 現在需要的僧教育 第十七冊，頁四九八—五〇一。
1939	民國二十八年		五十一歲	四月，受聘為「國民精神總動員會」設計委員；「國際反侵略大會中國分會」亦聘之為名譽主席。 作 佛教的護國與護世、成佛救世與革命救國。

1940	民國二十九年		五十二歲	七月，國民政府召請太虛、蔣作賓、李子寬等重整全國佛教會。太虛於大公報發表「精誠團結與佛教之調整」，呼籲：修改教科書中詆毀佛教之文字；報紙記者與文藝作家，不寫刺傷佛徒心意之文字；修改電影、戲劇、歌曲中之醜詆佛徒部分。是年冬，中宣部聘太虛為文化運動委員會委員。
1941	民國三十年		五十三歲	一月，太虛以政府無誠意，實施新縣制仍計畫提用寺產，「中佛會整委會」成立無期，乃通告取消「中國佛教會臨時辦事處」及「中國佛教整理委員會預備處」。 勗諸生 第十八冊，頁一三二。 去私戒懶為公服務 第十八冊，頁一一三 一一七。 文武群己事器一致之教育 第十八冊，頁一三 一一二。
1942	民國三十一年		五十四歲	政府新縣制實施以來，西南各省藉口徵警糧，及辦理中心小學，拘逐僧尼，佔用寺宇。六月，太虛作「呈行政院維護寺僧」，擬定五項辦法，務使於僧得安，於教得整，於國家民族得利益。但其後，行政院批准內政部修改之辦法五項，卻與太虛原意全異。太虛再呈行政院，仍未得批答。 對大師學生會籌備員之訓勉 第十八冊，頁一二九 一三一。
1943	民國三十二年		五十五歲	二月，於金劍山（漢藏教理院屬寺）創設大雄中學，並正式開學，太虛任董事長。十一月，內政部頒布八月間修正之「寺廟興辦公益慈善事業實施辦法」，對各僧寺每年收益徵收百分之五十的經費代辦；各地佛教陷於紛亂，太虛書函致蔣主席，作悲憤之陳辭。書上，得停止實行。 各人要在自己的崗位上努力 第十八冊，頁一一八 一二六。

1944	民國三十三年		五十六歲	號召各省佛教代表，呼籲取銷「寺廟興辦公益慈善事業實施辦法」，組成中國佛教會。
1945	民國三十四年		五十七歲	十二月，內政部與社會部訓令太虛、章嘉、圓瑛等，依法組織「中國佛教整理委員會」。太虛並任國民精神總動員會設計委員。 修持與研究 第十八冊，頁一三四—一三六。 僧材訓練班訓辭 第十八冊，頁一三七—一三八。
1946	民國三十五年		五十八歲	作 知識青年僧的出路。太虛此時有組黨之意，希望佛教有一政治性組織， 知識青年僧的出路 第十八冊，頁一五五—一五六
1947	民國三十六年		五十九歲	大師往生，得舍利三百餘顆，而心藏不壞，滿綴舍利！* 民國三十七年五月三十日，《太虛大師全書》編纂完竣。 民國三十八年二月，《海潮音》由大醒移臺灣編輯發行。 民國三十九年四月一日，印順編撰完成《太虛大師年譜》。

三、 紐曼年譜暨英國大事紀

紐曼年表暨英國愛爾蘭大事記		
年代	紐曼生平	英國大事記
1801	生於倫敦	英國併愛爾蘭成立聯合王國(U.K.)。
1807		不奉國教派成立「不列顛及外地學校會社」, 教育貧民子弟。
1808	讀小學	
1811		英國國教成立「國機會社」教育貧民子弟。
1813		廢除懲罰否認三位一體的法令
1815		英國威靈頓公爵於滑鐵盧擊敗拿破崙
1816	皈依福音派	
1817	就讀牛津三一學院	歐文向國會提 童工保護法 。廢止人身保警法。禁止政治團體間通訊。
1820	畢業牛津三一學院	喬治四世繼位,「自由主義」一詞由西班牙傳入首次在英國出現。
1822	任職於 Oriel 學院	
1825	被任命為英國國教牧師, 任牛津阿耳彭院之副院長	
1826	擔任 Oriel 學院導師。出版 <i>Essays on Miracles</i>	英國倫敦大學學院創立, 首開英國不提供宗教教育的大學
1828-43	擔任聖瑪利亞教堂的牧師	廢除宗教考察法和自治市條例。愛爾蘭解放運動領袖 Daniel O'Connell 當選國會議員。
1829		通過解放法規(Emancipation Act)授與英國天主教徒選舉權及擔任公職的權利。
1831		愛爾蘭大暴動
1832		改革法案(First Reform act)通過, 中產階級獲勝, 增加有選舉權的城市。
1833	9月9日出版第一期《時論單張》。出版 <i>Arians of the Fourth Century</i>	歧布勒講《全國叛教》被視為牛津運動之開端。
1834	出版 <i>Parochial and Plain Sermons: Volume 1</i>	
1935	出版 <i>Parochial and Plain Sermons: Volume 2</i>	市政團體法成立。
1836	出版 <i>Parochial and Plain</i>	國會成立宗教委員會, 協助英國國教會廢除

	<i>Sermons: Volume 3</i>	教士兼職，終止大教堂教會團體浪費。摯友佛饒得去世。1836年起在不奉國教的地方允許舉行婚禮。
1837	出版 <i>On the Prophetical Office of the Church</i>	英國維多利亞女王繼位。
1838-41	任《英國評論》編輯。出版 <i>Lectures on Justification Froude's Remains</i> 。 <i>Hymni Ecclesiae</i> 。	
1839	出版 <i>Parochial and Plain Sermons: Volume 4</i>	人民憲章運動
1840	出版 <i>Parochial and Plain Sermons: Volume 5</i>	
1841	發表九十號單張。英國決定派遣一位主教至耶路撒冷，紐曼為此遞抗議書給坎特布里大主教。 <i>Catena Aurea</i>	
1842	出版 <i>Parochial and Plain Sermons: Volume 6、7</i> <i>Select Treatises of St. Athanasius</i>	
1843	發表正式聲明收回以前對羅馬教會的批評。辭聖瑪利亞教堂並里特莫分堂的牧師職。 出版 <i>Parochial and Plain Sermons: Volume 8</i> 。 <i>Lives of the English Saints</i> 。 <i>Oxford University Sermons</i> 。 <i>Sermons on Subjects of the Day</i> 。	
1844		基督教青年會成立(YMCA)
1845	改宗為羅馬天主教徒。出版 <i>Development of Christian Doctrine</i> 。 <i>Retractation of</i>	愛爾蘭 1845 1848 年發生大饑荒。要求廢止穀物法 運動激烈。

	<i>Anti-Catholic Statements.</i>	
1846	離開牛津及里特莫住所	廢止 穀物法 條例。
1847	被羅馬教廷任命為神父	愛爾蘭通過混合教育法案。O'Brien 組青年愛爾蘭反英。J. Mill 的《政治經濟學》、馬克思《共產黨宣言》
1848	成立英國聖裴理乃立修會 <i>Loss and Gain.</i>	
1849	<i>Discourses to Mixed Congregations.</i>	
1850	<i>Difficulties of Anglicans.</i>	教宗庇烏九世在英國重新設立羅馬教天主教會主教區。
1851	應邀到愛爾蘭籌設一所羅馬天主教大學 <i>Present Position of Catholics in England.</i>	第一個以工業為中心的歐文學院成立。通過共濟合作法，為工會與合作運動之始。倫敦第一次萬國博覽會。
1852	於都柏林演講《大學的理念》。出版 <i>Cathedra Sempiterna</i>	
1853		國會設立一個永久性的委員會以協助牛津大學進行改革
1854-58	任都柏林天主教大學校長	羅馬教廷宣告「教皇不謬論」。
1855	出版 <i>Callista</i>	
1858	從都柏林回伯明罕	達爾文的《物種原始》出版。解散東印度公司。
1859	成立禮拜堂學校。出版 <i>The Rambler.</i> <i>On Consulting the Faithful</i>	
1860		成立英國教會聯合會
1864	出版《我的心路歷程》	
1865	出版 <i>Letter to Dr. Pusey.</i> <i>The Dream of Gerontius</i>	
1867	出版 <i>Verses on Various Occasions.</i>	英國第二次選舉法改革，都市勞工大部獲選舉權。
1868		自由主義派葛萊史東任首相。免除不奉國教者為國家利益納稅之重負
1869		牛津建立大學神學課程
1870	出版 <i>Grammar of Assent</i>	施行強迫教育。有公立與私立教會學校，公

		立小學的宗教教育不准有宗教教義問答或宗教儀式。
1871	出版 <i>Essays Critical and Historical Tracts Theological and Ecclesiastical</i> 。	在牛津、劍橋與達勒姆（Durham）等大學廢除各種宗教審查，僅有一部分的神學審查依然保留。
1872	出版 <i>Discussions and Arguments. Historical Sketches. Church of the Fathers</i> 。	行秘密投票。
1873	出版 <i>Church and Empires</i> 。	
1874	出版 <i>Sermons Preached on Various Occasions</i>	高教會與重儀派反抗通過管理公共禮拜儀式法案，然儀式主義成為英國教會的重要部分。劍橋建立大學神學課程。
1875	出版 <i>Letter to the Duke of Norfolk. Five Letters. Sermon Notes, 1849-1878. Meditations and Devotions</i>	
1877	被選為三一學院第一榮譽院士	布斯將軍成立「救世軍」。
1879	被任命為樞機主教 出版 <i>Biglietto Speech</i>	
1880		不奉國教者亦得以在教會墓園舉行喪禮。小學教育成為義務教育。
1881	出版 <i>Select Treatises of St. Athanasius Volume 1 - Translations. Volume 2 - Appendix of Illustrations</i> 。	
1882	出版 <i>Notes of Visit to the Russian Church. Sayings of Cardinal Newman</i> 。	都柏林天主教大學後為愛爾蘭皇家大學合併
1884	出版 <i>On the Inspiration of Scripture</i> 。	修正選舉法男人獲選舉權。
1885	出版最後一篇著作	

	<i>Development of Religious Error.</i>	
1886		自由統一黨成立。通過 愛爾蘭自治條例 。
1888	做最後的講道	
1889	做最後一次彌撒於聖誕節	
1890	於八月逝世於伯明罕。	

