

論自由與教育

徐宗林

教育學系

摘要

教育為個人社會化的過程，因此，教育所屬的層面，除了個人的身心二個層面外，社會的層面對教育的影響至深且鉅。在教育日益成為社會的一項制度之後，教育在組織性活動的互動下，難免會受制於社會的制度。因此，當一個社會制度影響到個人的自由時，自由的呼聲就大受人們的重視。

近來國內政治開放風氣的帶動下，使經濟、文化、教育的自由化為之加快了速度。面對此一快速的社會變遷，教育與自由的關係，究應如何維持？遂為教育人員所關注的一項問題。本文利用文獻分析方法，對自由的相關問題，諸如：自由的需要、自由的涵義、自由的類別、自由意志等，均有所探討。為期明瞭自由與教育的關係，隨後又對自由與能力、自由與選擇、自由與責任、自由與規範及自由與人文加以研討。不過，在研析此類問題時，皆以教育為探索的領域，其目的即在了解如何利用教育對這些問題加以探討，並試圖陳述教育所能盡力之處為何？相信在瞭解了自由與教育的關連性後，教育工作者當不致於在教育實施上，濫用自由或誤用自由。

壹、前言

研究教育理論的學者，不難發現在廿世紀初期，當智力測驗初初盛行的那一個階段，教育理論曾有過遺傳與環境孰輕孰重的爭議。相信個人教育成就的成敗，取決於遺傳勢力的人，對於後天環境以及後天教育的功效，自然抱有懷疑的態度。他們相信個人教育的成功是受著與生而俱有的先天稟賦的決定；後天再怎麼優良的環境，都不見得對人教育的功效，能有什麼重大的改變或增進。這種深信個人的先天稟賦——遺傳性的智力，

才是決定教育成敗的理論，美國教育學者貝格里(William C. Bagley)就曾以「教育中之決定論」(Determinism in Education 1925) (註一)一書加以探討。貝氏以為遺傳決定教育效果的理論，對於一個堅信民主社會理想的人，是難以接受的。貝氏所深信的論點有：

1. 在民主社會中，教育提供了一個積極而不可或缺的任務，即個人智力的發展。

2. 雖然是在一個有限的範圍內，不過教育仍舊可對不同稟賦的人，給予平等的教育發展。(註二)

貝氏的這二項信念，今日看來，似尚有爭論與有待商榷的餘地，如：第二項他相信教育對個人不同天賦能力有給予平等發展之作用。不過，他深信在一個民主社會中，教育理論不能受制於決定論的影響而必須強調民主社會需要健全教育理論之實施，才能有助於民主社會穩定之發展，則是一個值得吾人借鏡的信念。

在過去幾年中，由於國內政治的民主化、經濟的自由化的漸趨加深，影響所及，教育的民主化與自由化亦所在多有。然而，鑑於民主思想與自由理論由來已久，教育實施上的民主與自由，其與教育間的真正關連何在？教育家應如何配合整個社會之發展？以迎向日益為人們所渴望的民主與自由的社會生活方式？就頗值得有心人士的深切關注了。

本文研究之旨趣，即在探討自由理論之形成、了解人類生活中，何以殷切地期盼著自由？並就自由之意義、自由之類別、自由意志、自由與人作一廣泛的探討；其次，擬就自由與個人的選擇、自由與責任、自由與規範等問題，作一討論。

再者，近年國內社會開放風氣盛行、自由、民主呼聲此起彼落，似乎人人都能感覺到民主與自由之可貴；人人都甚為熟稔民主與自由之意義，然而，民主與自由有其歷史的、社會的、文化的等各項發展因素，並非三言兩語所能概括。作為教育工作者的教師，值此民主、自由風氣日熾的時候，不能不對這兩個現今社會所亟欲獲致的境界作一了解，庶几不致於有所誤解與誤導。民主與教育的問題，將不在此文研討的範圍內。本文擬僅就自由與教育之間的關係，作一研商，以期對自由不致於有所誤用與濫用。

貳、自由探微

一、自由的需要

人類的歷史，就無文字的而言，已歷有百萬餘年；而有文字的記載，亦歷有數千年之久。人類社會生活的演進，隨著人類生活經驗的增加而益形複雜。在社會簡單的社會裡，由於文化單純，各種規範社會生活的典章制度，也就顯得簡單。但是，在人類生活經驗累積、擴大，知識因生活經驗的複雜而日漸增加的情形下，規範社會生活的典章制度，也就隨著增加。社會生活中的各項制度，在人類的思想、經驗、知識相互增加而與社會生活制度有所接觸與互動的情形下，新思想、新知識因生活情境的變動，社會文化

環境的變遷，新的社會制度於焉又為之與起。人類在其與自然、社會、文化等交互作用之下，促成了生活內容的不斷充實以及社會制度的不斷更新。

當個人孤獨地生活在一個荒島上時，他內在的思維活動，不會涉及到「自由」與否的問題，因為，他沒有來自於外在的壓迫、強制或干預，除了為維持生命的延續而必須做出各項必需的生存活動外。這時個人所面對的乃是自然現象中的一些必然律：他必須覓找食物，否則他無法解決飢餓的問題；他必須尋求遮蓋身體的物品，以免除氣溫不適的煩惱；他必須搭建住所，以免除寒風雨淋的問題等等。這些來自自然界的干預，迫使他順從自然的規律，否則就難以維持其生存的活動。在這一系列的生存活動中，他的「自由」單純地表現在生存方式的選擇上。其與現代社會生活中所謂的「自由」，顯然是極其有差別的。因此，人在自然生活中，「自由」一概念，由於缺乏其相對應的社會生活中的人、制度、或意識型態對個人所加諸的限制，「自由」的渴望，也就不甚積極。自由的涵義對他也就不甚明確。因此「自由」的探討必須從人類社會生活的發展中，才能顯現出此一問題的重要性。

在文明未臻成熟的階段，除了自然加諸給人許多的限制，如：高山峻嶺，人們無法跨越其境，就算是能跨越其境，想必也需耗費不少的精力，添加不少的辛勞；如：茫茫大海，限制了人們的航行；漫漫黃沙，人類行走其中，難以辨認方向，有迷失其中的危險等等。這些自然加諸於人的限制，使其活動不得不侷限在人的能力所達的範圍內。可是一旦人的能力增加了，人應用對自然所形成的科學知識以及利用科學知識而構成的技術時，在能力增大的情形下，他的活動範圍擴大了；相對的，自然對他的限制，單就自然對人們活動範圍的限制而言，人的能力的增強，有助於自然對人所加之限制的消除。因而人在自然中活動的自由也就益形強化。

人在社會生活中，由於社會生活的演變，逐漸形成一些制度，如：婚姻制度或奴隸制度等。社會制度對人所加諸的壓迫、限制，往往有甚於自然對人所加諸的限制。自然對人的一些限制，有可能因著人的能力的增加而將自然的限制予以消除。可是社會制度所加諸於人的限制，人如欲將此一制度加以消除，就得靠整個社會文化發展的成熟度而定。奴隸制度就是一個最好的例證。

奴隸制度是建立在人對其他人，因戰爭、掠奪、買賣、世襲、債務等而具有其佔有、指使、控制的權力。這種社會制度，就記載的歷史而言，已存在了四千餘年之久。在閃族人(Sumer)出土的文獻中，已有奴隸的字樣。巴比倫帝國的漢尼巴法典(the Code of Hammurabi)，規定了奴隸可以有財產、得以經商、可以娶自由民之女。單就這些規定而言，漢尼巴的法典，還是具有人道的思想。稍晚的西亞民族海梯特斯(the Hittites)的法律，亦承認奴隸是「人」(Human being)。古埃及也是一個實施奴隸的社會。聖經記載以色列人不堪埃及人的奴役而結隊返居於西奈的故事，舊約出埃及記(Exodus)有著詳細

的記載。

古希臘社會也是存在著奴隸的制度。「希臘哲人曾經質疑過奴隸制度，但是，並未對奴隸制度加以責難。」（註三）著名的希臘哲學家柏拉圖(Plato 427-347 B.C.)，反對希臘人來奴役希臘人；同時他以為奴僕是下等人。柏拉圖的弟子亞里斯多德(Aristotle 384-322 B.C.)則將奴隸視同工具；他以為能由主人指使的奴隸是幸運的奴隸。不過，就算這二位希臘哲學界的泰斗，對於人役人的奴隸制度，也沒有嚴厲的苛責或感受到什麼不對的地方。由此可見，社會制度對人的限制，在認知上，往往是不太容易超越出當時社會傳統的窠臼。

羅馬時期的奴隸制度，由於戰爭的頻繁俘擄人數的增加，使奴隸的交易為之大增。羅馬詩人蒲洛坦(Plutarch 46-120 A.D.)在其著作中，曾經提到紀元前一六七年、有時奴隸的一天交易量，就有十五萬人之多。（註四）

中古基督教盛行，但是，宗教家的仁慈態度，並沒有對流傳於社會的奴隸制度，提出激烈的不滿之言而期求於社會制度的改革。基督教流傳的地方，奴隸制度依然故我，並未實施禁奴。這說明了一種社會制度的存在，已經嵌入了當時社會的政治、經濟、文化等生活的方式中了。人們不自覺地認同了此一制度的利益。同時此一制度在未與執政者的利益有顯著的衝突下，以及在人們欠缺覺醒的狀態下，此一社會制度就可能延續下去了。

回教徒所信奉的可蘭經，亦未對當時流傳的奴隸制度有任何撻伐、譴責之辭。領養奴婢盛行於中東即其明證之一。

從歷史上去看，人們每每為了一己的利益而有強凌弱、智役愚的出現。以美洲地區的黑奴為例，殖民於美洲的歐洲人，有鑑於勞力的不足而墾殖土地需要大量的人力，但是由於印地安人對白人的做對、反抗，印地安人極不易控制為奴隸，於是有西班牙人及葡萄牙人，以槍械、煙酒、器具、金銀等，採取以貨易貨的方式，將非洲西岸酋長所控制的奴隸，透過交換的方式，出賣至美洲，隨後則是大量的掠奪黑人為奴。這些經過仔細挑選的年輕力壯的黑人，再經過數月海上的巔波、艱辛的航行淘汰，所剩餘的當然是一些精壯、富有生命力的強壯男女，自然成為美洲農奴、婢奴最佳的來源。

這種為當時社會所認可的奴隸制度，雖然早有先知先覺的人道主義學者提出呼籲，要求廢除慘無人道的奴隸制度，但是，在社會大都尚沈於坐享此一制度所帶來的利益時，能響應廢除此一制度的人，實在寥寥無幾。美國首先出現主張廢止奴隸制度的是教友派(Quaker)人士。他們早在一七二四年，就有人提出此項主張。一七八八年美國憲法修訂之後，尚有條文確認奴隸交易可再行廿年的條文。（註五）

由社會制度而形成的許多限制，需要思想、觀念上的鼓吹，使人們認識到此一制度的不自由、不平等與不人道。在社會良心的覺醒下，此一社會制度所加諸於人的限制、

壓迫，才有可能加以改善。以西方社會而論，直至一八〇七年美國才廢止奴隸的交易；一八四〇年西、葡政府始頒令禁止販賣奴隸至美洲。美國本土的社會自主團體，如：費城之美國反奴隸協會 (the American Anti-Slavery Society) 於一八三三年才成立而鼓吹解放黑奴的報紙「解放者」 (the Liberator) 的問世，在在說明了社會制度的廢止，甚費時日；沒有人們的覺悟，沒有人們的努力，一項社會制度的廢止是不易成功的。

時至廿世紀，英國倫敦反奴隸社的估計，由於債務、領養、戰亂、合約勞工等所形成的上百萬奴隸，依然散佈在非洲、南美、南亞、印度、中國等地。一九三五年沙烏地阿拉伯實施禁奴；一九六二年安哥拉 (Angola) 下令廢止奴隸制度；可是在一九六二年的政府統計資料中，沙烏地阿拉伯境內，尚有廿五萬人為奴隸。（註六）

一九四五年聯合國人權宣言，明文決議各國禁止奴隸，但是，聯合國對各會員國究竟能產生多大的約束力？殊令人值得懷疑。奴隸制度從文明的國度裡逐漸為之消失，除了社會有識人士的呼籲，人道思想的崛起，當然也是整個社會文化愈來愈講究自由、平等的結果。人們渴望自由的心境，社會制度的桎梏，何嘗不是其中的原因之一呢！

社會制度是人創造的。經由社會制度的運作，群體的行為才能得到規範。人們在制度下，馴服地承受著制度所給予人的指示。一般人對制度所產生的種種弊端與不合情理的現象，多以逆來順受的方式為之承受，祇有在覺醒下的個人，才想到用反抗的方式來修正社會的制度，或者廢止社會的制度。社會的動亂，不能不說跟社會制度對個人加諸過多的限制有關。

其次，在歷史上不難發現，人們渴望獲取自由，乃是由於政治實施專制統治的結果。以十八世紀歐洲掀起法國革命、並影響美國獨立的思想家盧騷 (J.J. Rousseau 1772-1778) 而論，他強調「回歸自然」，作一個「自然人」，其所涵攝的乃是追求自由與平等的精神。這不就反映了法王路易十四、十五、十六 (Louis XVI 1754-1793) 專制對人們的壓制，以及人為的社會風俗，對個人有了過多的限制之故。

專制制度下的政府，其統治者的命令，往往就成為治理衆人事務的金科玉律；人人不得有所爭議。專制政府所訂定的法律，就成為衆人必須遵行的法則。在未能兼顧全民意願的情形下，治者所享有的自由、權利，總是大於被統治者所能享有的。甚至治者階級所獲得的利益，說不定就是被治者犧牲權利的結果。在專制政治體制下，人對人的奴役、壓迫，也隨著社會文明的進步而逐漸透過治者的命令、法律、行政措施來實施。在專制政體下的社會，個人不僅失去了自由，同時也失去了社會的平等。這就是為什麼，在西方自由主義學者的爭取下，積極強調政府的權力，不應給個人過多的限制原因所在。因此，此一階段的自由概念，多係從消極的見地，去除外在勢力對個人的壓迫、限制、干預來著眼。

其次，自由的探討，亦有學者從文化的見地作為出發點，如美國近代哲學大家杜威

(John Dewey 1859-1952)，於一九三九年曾出版「自由與文化」(Freedom and Culture 1939)一書，研析自由與文化間的關連性。

杜威說道：

「自由為何？人們為何珍視自由？渴望自由是人的本性？抑或是特殊環境下的結果？……自由本身以及因自由而來的事物，其重要性，亦如生存上的安全嗎？像食物、住所、衣著、或者一般愉快生活的時間？……舊的看法，認為政治史上的動力，一直都是人們追求自由的努力，這種說法可靠嗎？……」（註七）

回顧一九三〇年代的學術思想，因受到人類學研究興起的緣故，學者多喜歡用廣泛而周延的文化，去涵蓋人類所創造的一切業績：包括思想、行為、人工製品等在內。無可否認的，作為綜合社會科學的人類學，其所揭示的文化，在涵攝上當不止於人對自然現象的研究成果；舉凡社會的、政治的、經濟的、藝術的、法律的等研究成果，亦可統括在文化一概念之下。

不過，在人類社會生活中，政治方面對個人的壓迫，驅使人們對自由的渴望，較諸文化中的其他生活層面遠為顯著。故在政治自由方面的爭取，亦較為有所收穫。這可從政治自由發展的過程中，得知一二。

因此，由先前的敘述，可以了解到，人在自然界中所遭遇到的諸多壓抑或限制，基本上乃是由於人必須生存於自然法則相容的環境。人類可以藉著他對自然定律的了解，透過人對自然所作的交互活動形成的經驗、知識、技術以超越開部分自然勢力加諸於人的限制。這就是說，人可以藉著對自然現象操作能力的增加而加大人在自然中的自由。倘若從文化乃人類適應環境的生存工具這一層面來論，則人類文化愈精深，其適應自然環境的工具亦必愈有效；而其所獲得的能力，對人類自由之享有，幫助亦必愈大。相反，倘若社會文化發展品質粗略，其適應自然環境的工具，亦必不甚精良。故人們生存於此一社會而能享有某些自然限制消除後的自由，在程度上亦必較低。

跟自然勢力相比，社會制度給予人們的限制，就顯得取消其限制似乎比較容易。實際上，由於一種社會制度的形成，往往花費了不少的時日，在制度下的人們，或因既得利益的佔有，或因對制度已經產生長久的適應習慣，不僅認知上，就是行為上，也多習以為常。處此情形下，一般人民囿於認知的不夠，反抗制度的欲求，往往也就不甚高漲；因此，祇好期待少數識見遠大，有勇氣去廢止不良社會度人士的領導。社會制度的更迭，在專制的體制下，或因統治者的需要，或迫於形勢會對一些制度作一番修正，但是，不像民主社會中，一項制度的改變會在共識、認可及法定的程序下予以完作。

是故，社會制度對人的限制，是可以清除以增加個人的自由；但是，綜觀過去的歷史，這種改變，惟有在加強大眾自由的前提下，經理由性的，合理的程序，社會大眾才能蒙受其利，否則，一項制度的改變，必然為社會帶來不少的災難。

總而言之，人類迫切地追求自由，從消極的方面言，這乃是人類亟欲掙脫來自外界給予他的限制、控制、干預或壓迫以尋求免於社會生活中的種種不便，而期求生活上能有較大的自主與獨立的空間所致。這可以說是人類追求自由的一項根本原因。從積極的方面言，在人類不斷地更新其社會文化生活的內容下，人類的自由，可以說是在文化內容豐富之後，人們的選擇能力增加，故人們應付自然、社會、文化環境的能力也就擴大了。處此情形下，人們能力愈多而其所能享受的自由亦愈多。自由變成了複雜社會文化生活下的選擇能力。由於人們受到文化生活內容的富足的影響，其所孕育出的能力遠較以往社會為衆多。是故，就積極的層面來論，人類追求並獲致了豐盛的文化生活亦即增進了人們對自由的仰慕。因此，複雜的社會、文化生活內容，不單增加了自由的類型，也使人們所享有的自由，能夠具有可實現的條件。

二、自由的涵義

自由可以說是一個不甚明確而略帶有含混色彩的重要概念。自由的意義決不是一個定義、一位學者的意見所能說明或涵蓋的。因為，自由跟人們社會生活中的各個主要層面，都發生著關連：諸如：政治、經濟、文化、教育、藝術、宗教、道德等，是故吾人無法從單一層面去作一番了解。其次，自由跟人類的社會生活發展亦息息相關。很顯然的，自由也跟人類的歷史，密切地關連在一起。所以，對於自由的探討，就有必要從多方面加以明瞭。

(一)根據盎格里斯(Peter A Angeles)所編的哲學辭典(Dictionary of Philosophy)的說法，自由可以解釋為：

1. 自決、自我控制、自我指導、自我規定。
2. 依行動者自己的意旨去做某事或不去做某事；其所做的行動，符合個人的意願。
3. 受所欲的內在動機、理想、期求、驅力之支使或指導以不同於外在或內在的強制作用下的行動。
4. 具有能力及機會以滿足或取得某一選擇。
5. 在實現所欲的目的或利益時，免於不欲的，內外的干預、強迫、限制；來自他人的、社會的、制度的、自然勢力的或個人內在自我的限制。
6. 免於生活中所不欲的情境，如：免於痛苦、飢餓、貧窮、焦慮、恐懼的自由，甚至免於職責的自由(Freedom from responsibility)。(註八)

(二)在「哲學百科辭書(Encyclopedia of Philosophy)」裡，有關自由之解釋為：

「在哲學及社會思想史中，自由有著特殊的用法；一般以為自由係一道德及社會性概念而加以應用；或者涉及人際關係的情境或者涉及社會生活中的特殊情況。即使如此

加以限制地使用，各種不同的重要用法，依舊是可能的；而大部分政治或哲學上有關自由意義或性質之爭論，其所涉及的乃是自由一辭特殊用法之適宜性及方便性。

自由一概念最好是從歐洲個人主義及自由主義(liberalism)傳統的中心思想出發。依照此一論說，自由主要的表示一種不受他人壓迫或限制的狀態。一個所謂的自由人，即他能夠選擇他自己的目的或行動的途徑；在可選擇者之間加以選擇；不是受制地做他不願選擇者，或是阻止他所願做的事：不論是受他人的意志、國家的意志或者任何權威的支使。就此一意義來言，自由乃是不受他人壓制或限制，亦即所謂消極的自由(negative freedom)。自由乃是指個人有選擇行為途徑的行動空間，不受強迫或限制。彌勒(J.S. Mill)論「自由」(On Liberty)一書，或許是英文文獻中最為人所週知的個人自由及政治自由意義的佳作。」(註九)

「自由」(freedom)一字與英文中另一「自由」(liberty)，在字義上極為接近，不過，在區分上仍然可見兩者的差異。傳統上，「自由」(liberty)與生命、追求幸福、平等、擁有財產、機會均等，對待平等等被視為自然(或天賦)權利(Natural rights)。自由(liberty)可以視為「有自由於」(freedom for)，即有積極之涵義，係「可以做什麼的自由」；亦得視之為法律所賦予的權力、特權、「能夠做什麼的權力」等。freedom of 係指「有權於什麼」，係因社會生活而具有者。freedom from 係免於什麼的自由，多為消極性者，如免於恐懼之自由(freedom from fear)等是。

(三)學者們的看法：

自由可以說是西方文化的一項產物。自由觀念的形成與發展，深受希臘哲學思想，羅馬法律思想及希伯來基督教信仰的影響。因此，現就西洋一些著名的學者，對自由的想法，分別列述如左：

1. 柏拉圖(Plato 427-347 B.C.)對自由的主張，較為傾向於道德自由之意。柏拉圖以爲一個理性的人，如若能夠指揮個人的情慾而不作情慾的僕人，那麼此人可以稱之爲一個自由人。因此，由理想善的知識啓導下的理性，在其管理下、決定下、指揮下是自由的。一個自由人即貴乎能夠順從理性而不作一個受制於無知行動及無意的行動者。在正義指導下的意志是所謂的自由意志。是故，受惡所指使、屈從於罪惡之下的人，就是欠缺自由的人。(註一〇)
2. 亞里斯多德(Aristotle 384-322 B.C.)在討論到政府的型式時，他並不完全苟同於民主的政治制度。他曾譴責民生政治使人民目無法紀。一個社會單有法律是不夠的。它必須有公正的法律，使有德性的人，能本其理性之極致，儘可能發揮自我，並在社會中獲得完全的表現。公正的法律，有利於行為自由權與良好管理之結合。教育之實施乃是爲了促進人民的德性而設。因而亞里斯多德對自由之見解，比較傾向於法律下的自由。(註一一)

3. 霍布士 (Thomas Hobbes 1588-1679) 以爲一個自由人乃是依其體力、才智所能爲之事而願爲之者，不受妨礙之謂。(註一二)
4. 卡萊葉 (Carlyle)：「一個人之真正自由，係在其發現正當途徑，並循正當途徑以行事。」(註一三)
5. 彌勒 (John S. Mill 1806-1873)：「本文所要闡述的，並不是恰與必然論相反的所謂意志自由，而是公民或社會自由：就是社會對予人可以合法行使的權利的性質和限度」。(註一四) 又說：「所謂自由，當時的含義，就是對政治統治者專制的防衛。」(註一五)
6. 格林 (T. H. Green 1832-1882) 爲英國政治學者。氏對於自由的意義，較爲強調積極的意義。氏反對免於國家權力干涉的消極自由，因而提出積極自由的概念；認爲自由是個人在國家中實現自我的能力。因此，自由必須實際上爲可能，才顯得有意義。(註一六)
7. 羅素 (Bertrand Russell 1872-1970)：「一般來說，自由可以定爲願望實現過程中，免於阻礙之意。」(註一七)

由前面所引述的各個自由的涵義來看，自由的意義殊難以一則簡單的定義加以概括面敘述的清楚。這乃是由於自由的意義，往往因個人所生存的社會、文化環境的因素，促使個人對自由涵義的取捨，有了不同的選擇。以一七八九九年法國人追求自由、平等、博愛的大革命運動來看，法國人所嚮往的自由境界，當然是極力要擺脫開法國長久以來，路易王朝所加給法國人民的各項壓迫。從免於承受外來個人或團體或制度所加諸於個人的限制，並在平等互惠而不傷害於他人權利的條件下，做他人所願做的一切。

「所謂自由是指有權作爲一切不損及他人的事情而言；是故各人之行自然的權利，祇在保證社會其他分子亦能享受同樣的權利範圍內，受有限制，而這種限制，祇能依法定的規定。」(註一八)

從二百餘年前法國權利宣言論自由的意義上，不難了解到法國大革命人士所爭取的自由，並不是毫無限制的個人欲所欲爲的自由。在個人實現其自由時，無可避免的必須顧及平等的原則，亦即個人自由之實現，不能有損於他人應有的或法定的權利。這就是說自由的實現，應以平等的原則，作爲個人與其他社會分子，在實現自由時，加以考量的要件。

其次，社會對於自由的限制，乃是應該遵奉法律規定的範圍行之。自由與規範也就於此產生了必然的關連。顯然的，在一個人來人往的社會環境中，個人的自由須遵循一些規範予以實現之，否則，難免會有濫用自由現象的發生。這就說明了一個法律規範下的社會，法定的規範有助於個人自由的實現。當然，從法律的製訂來說，此一法律必須具有社會民意的基礎，而且法律的製訂，必須是依民主的程序爲主才行。

三、自由的類別

自由的分類，往往涉及到社會，文化、歷史的因素以及該社會政治發展的情形。除此之外，人們對自由的劃分，也會牽涉到人們對自由涵義確切了解的程度；因此，對人們自由的分類，也就沒有一致可行的依賴標準。下列的一些分類，係就自由的性質、自由的所屬、自由的應用、自由的限制四方面加以區分。

(一)以自由的性質分：

從自由的性質加以劃分，有人將自由區分為：消極的自由與積極的自由。

就消極的自由言：此處自由意謂著個人在社會環境裡，有意採取行動時，不會受外在的人或社會團體或任何其他形式的控制、干預、壓迫或阻止。這類自由可以說就是英語系統中所謂的「免於(freedom from)……自由」。消極自由的必要條件，可以說有著下列的要件：

- 1.個人所願選擇者，在選擇時，不受外來任何人為的干預或壓迫；
- 2.沒有自然的條件，足以防礙個人所願作之選擇。（註一九）

在這類自由中，常見的有：免於恐懼的自由、免於飢餓的自由、免於匱乏的自由等是。

就積極的自由而言：自由必然涉及到個人的一些選擇。這些選擇是需要能力，去辨別各項可能選擇的利弊得失。同時，一旦決定了選擇，尚需具備實現此一選擇的能力。因此，就個人來說，有能力才得以作最好的選擇；有能力才可擬定實現選擇的手段，予以具體地實現之。

積極的自由，其所具備的條件乃是：

- 3.具有方法或能力以實現或獲致個人所意欲的目標。（註二〇）

在一個現代而進步的社會裡，個人的能力，往往與其所受的教育有關。倘若一位出身貧困家庭的個人，由於經濟情況的不良未能接受良好的教育；同時又因缺乏其他社會資源、給予應有的彌補，那麼他所具備的能力，往往限制了他應有自由權利的發展。簡言之，由於他能力之不足，故使他的自由為之減少。此時，有自由實即意謂著「有能力於……」或「有方法於……」。這是積極的自由。教育對於積極的自由，所能協助之處，正是本文所欲探究的重點所在。

(二)以自由的所屬區分：

英國晚近自由派哲學大家羅素，曾就自由之所屬層面，為自由下了如下的一個定義：

「自由的基本意義乃是群體或個體的行為不受外在控制之謂。」（註二一）

這裡所謂群體乃係指個人所隸屬的社會組織。從個人為組織成員之一來看，社會組織所享的自由，往往較個人所擁有的活動空間為大。社會組織與個人之間，自由界限的劃分，往往也是人們引發爭議的一個問題。

(三)以自由之應用分：

個人社會生活中所享有的自由，往往因個人所生活的社會環境而有差別。當然，一個民主社會中的個體，其所享有的自由，遠較一個生活在專制社會中的個人為多。而生活在一個文化複雜社會中的個體，其所享的自由，又較生活在一個文化簡單社會中的個體為多。在一個進步的、高度文明發展的社會中，由於政治的開明，個人享有遷移的自由、信仰的自由、結社的自由、出版的自由等等。可是，倘若生活在一個文化進展滯緩的社會中，那兒沒有印刷術、沒有出版品，在此情形下，個人又將如何去享有出版的自由呢？因此，自由之應用，實與社會、文化發展之狀態，有著極為密切的關係。

這類自由、常見的約有下列的一些項目：

- 1.學術自由；
- 2.集會自由；
- 3.結社自由；
- 4.遷移自由；
- 5.通訊自由；
- 6.會議自由；
- 7.人身自由；
- 8.新聞自由；
- 9.出版自由；
- 10.言論自由；
- 11.著作自由；(freedom of writing)
- 12.發表自由等。(註二二)

其次，亦有將自由之應用，採取廣泛分類者，如：

- 1.思想自由；
- 2.宣揚自由；
- 3.發明自由；
- 4.信仰自由；
- 5.集會自由；
- 6.結社自由；
- 7.創造自由；
- 8.罷工自由；

9. 擇業自由；

10. 消費自由。(註二三)

這種從自由的應用上來分類，其數目往往沒有一定的限制。區分的數量，常與人們在社會生活中，所不期望的限制為依據。換言之，在社會生活中，人們所遭遇的選擇類型，往往會成為自由之應用的項目。例如：在某些社會中，兒童接受學校教育時，於選擇學校時，若有過多的限制，就會形成人們強調受教者有選擇學校的自由之論見。再如：以信仰自由(freedom of religion)為例，一個社會中有著眾多的宗教時，個人可以依其家庭生活的背景，個人對宗教信仰的執著以及個人對某一宗教的了解等因素，選擇其一，作為個人信仰生活的準則。這裡的宗教自由，係表現在個人對不同信仰體系的自由選擇上。可是信仰自由(freedom of religion)的另一種情境，即是產生在一個強勢的宗教體系下，人們沒有其他宗教信仰可供選擇；僅能在奴役於強勢宗教信仰體系之下，或完全排除於此一宗教信仰體系之外，作一選擇；故此一freedom of religion實涵有免於宗教迫害之意。這就說明了自由之應用，常與社會文化生活發展的狀態有所關連。

(四)以自由之限制分：

自由的原意即在免於奴役而容許個人在一定的限制下，依著自己的意願，做他所願做的事。這種自由可稱之為規範的自由(prescriptive freedom)。規範的自由是因為社會生活中，規範個人行為的法律，賦予個人在一定的限制內，具有自主性的活動空間，無需事事都得遵循外在的權威的指示。因此，規範的自由是在社會法律容許下的一種自由。法律限制下的自由，並非對自由的壓迫，反而是強化自由所需要者。在一個漫無法紀的社會裡，個人生命財產的保障都成問題，那裡還談得上自由的享有呢？霍布士(Thomas Hobbes 1588-1679)就曾說過：「自由依賴於法律的容許。」(註二四)

跟規範的自由相對應的是非規範的自由(non-prescriptive freedom)。非規範的自由不是跟法律規定下的、許可下的行動有關。非規範的自由係指個人具有從事某項活動之能力。例如：個人有能力完成某一個人所認為的善行，即指個人具有非規範的自由之意。因為，這項善行之實現，並非法律所規範者，其主要的著眼點，在於個人是否有能力去完成此一善行？若他有能力時，則他可以自由地選擇：或完成或不去完成。但是，倘若個人沒有能力完成此項善行時，則他就不具有此項自由了。

個人自由與否？尚涉及傳統哲學中形上學的自由意志有否之爭。因為，倘若吾人承認了所謂的決定論(Determinism)，則個人的一切行動，都被解釋成為由一系列前置的因素所決定。如此，個人就沒有自由意志可言。此時，個人的選擇，變為因果律下的一種反應。個人對其行動的責任，可以置之不顧；此時個人的道德責任，亦將難以成立。是故，討論自由問題時，吾人不得不對自由意志問題，加以一番探究。

四、自由意志

自由意志 (free will) 是哲學形而上學中的一個老問題。依照哲學中心靈論的一些說法，意志可以視之為一種心能 (faculty)。這就需要先行假定心的存在。由於心靈不同於身體，一些哲學家從心能的見地相信心有各種能力，諸如：知覺能力、推理能力、想像能力、記憶能力、情感能力及意志能力等。這就需要假定有一個形而上的實體——心，作為這些能力的來源。是故，心靈存在的肯定，才能確認意志是心靈的一種作用，否則，如果不承認形而上學的存在時，意志就必須以其他的概念出現，如：願望 (desire)、動機 (motivation) 等，始能作為討論自由意志時的一些依據。

因此，在討論自由意志時，隱然地默認了人類心智作用與身體作用是有其絕然不同的地方。同時意志所表現的狀態，也無法與身體所表現的狀態相比擬。這些問題或許牽涉到了唯心論、唯物論、心物二元論、心物合一論之爭，不過，意志問題由此足以證明是頗為複雜的一個問題。此處將省去這些問題的討論，而認定意志為人的一種心智表現。

一個人的行動是否完全不受外在勢力的控制？不論這些勢力是自然的？抑或人為的？這一問題的回答，恐怕是探討人是有自由意志的先決條件。先以外在的自然因素而言，單純自然世界所發生的行動或變化，在沒有人為的勢力操縱下，自然的行動是受到相互關連的各項因素的互動影響。一個人工建造的水庫，潰決了；水庫中的水，沖毀水壩，成為洪水，流到下游；大量的流水，在無法即時的排洩下，為下游的人們帶來了慘重的災害。倘若水庫的潰決，沒有任何人為的破壞因素，那麼這場水患的形成，當然有著自然的一些先置條件或因素，決定了這場災難的爆發。水庫的崩潰，可能是上游進水量大增；而進水量大增乃是由於下雨過多且集中於此一積水區以致水庫承受不了過多的壓力而為之潰決。就自然行動的發生而言，這委實是在一些相關因素決定之下才發生。因此，在解釋自然界行動的發生時，決定論的理論是有其相當程度的實效性。

所謂決定論即指任何形成的事件之發生，均係由前置的因素為之決定。依據此一理論，不管是自然的或人事的，一切事件的發生，都不會是偶然的發生而是在一定的發生條件下產生的。人們行動的發生，也不是無緣無故發生的一種狀態。所有發生的狀態，皆受著相關因素或條件的決定。

在西方文化的體系裡，當基督教的思想，盛行於各地時，同時教皇、教會的權威尙定於一尊時，信奉基督宗教的信徒，深信他的一切舉動，默默之中皆受到神的旨意的關照，而人的一切行動，亦莫不是神意下的安排。就如十三世紀，具有天使學者雅稱的聖多瑪斯 (St. Thomas 1225-1274) 曾經說道：

「意志下的行動與自然中的行動，都是來自原動者一神。」（註二五）

在虔誠的基督教信徒的信念中，神似乎成為他的一生行動的策劃者、決定者。人在

神的面前、祇有恪遵神的旨意，作好一個盡心、盡力聽命於神的子民而已。人的行動被視為神所作的策劃、安排與決定時，人也就因此而失去了他對自己的自信力。一旦自我蹈犯了行動上的錯誤時，常不責於己而歸咎於外在的勢力；這恐怕是決定論下，人逃避其行動責任的一項藉口吧。

正如乞斯賀姆 (Roderick M. Chisholm) 在其「自由與行動」(Freedom and Action) 一文中所說的：

「人是負責任的行動者；不過，此一事實顯得與人的行動是受決定理論相牴觸（即認為牽涉到每一行動的事件，都是由其他事件所引起）；同時此一事實，也顯得與人們的行動是非決定論 (indeterministic) 的說法相衝突（即認為一項行動或事件，並非受制於外在的原因）。」（註二六）

人的行動，倘若解釋為受制於外在的勢力下的決定，則人對其行動，可以不負任何的責任，而歸咎於個人之外，非自我所能控制的外在因素；同樣的，倘若接受非決定論的觀點，則人對其自身的行動，也可以推卸其行動所應負的責任；他會將個人行動的選擇，歸之於非自我的抉擇。

撇開自然界所發生的事件不談，單就人的行動而言，人的行動的發生，不能完全視之為前置條件決定下的結果。人的行動是有其發生時的相關原因、條件、或前置的狀態，但是，這些前置的因素是與隨後他所發生的某一特定行動「有關連」，但不能視之為決定的原因或條件。

舉例來說，某甲一方面從腰間拔出了佩鎗，一方面氣喘喘地追趕著某乙。某乙不時地回轉頭來，看看追趕者和他之間的距離。單就這一事件的發生狀況而言，某甲掏出了手鎗，判斷了射擊的有效距離，舉起了手中的手鎗，食指扣住了手鎗的板機，就在此一時刻，他可以扣動板機，但他亦可以不扣動板機。當然，倘若僅僅將此一事件所發生的狀態加以單純化而不涉及某乙對某甲可能造成的生命危脅時，則某甲是否會扣動板機射擊某乙，則是個人可以控制、可以自主、可以自由地行使其行動的一種狀態：某甲可以射擊某乙，但是，某甲亦可以不射擊某乙。這說明了個人對行動的自主性、自由性與當時行動所發生的情境，有很大的關連。

也許人們解釋某甲的行動會從慾求上加以說明。不過，個人的慾求，也可以加以節制，而不一定非順從於慾求不可。在柏拉圖心目中的一個自由人，就是一個以理性來節制個人慾求而能運用自如的人。

「一枝棍子推動了一塊石頭；而棍子是由手推動的；手則是由人使喚的。」（註二七）

從亞里斯多德這句簡明的陳述中，不難了解別人在與其相關事件的發生中是佔有多麼大的重要性。

從前面的探討中，不難發現決定論在應用於人的行為時，其理論的有效性，當會有著下列的一些爭議：

1. 決定論對自然現象的發生，具有相當程度的解釋性；因為，自然現象的發生，一般因果律的假定，較具解釋的成效。
2. 決定論倘若應用在人事現象的發生時，決定論對人而言，就成了宿命論(fatalism)。人的未來都是預先或注定好了的，故個人對未來失去了創造的可能性。
3. 承認決定論對人的行動具有實效性，將會使人的責任感為之失落；對於社會生活中所需要的行為規範，也就難以建立起共認的價值。
4. 承認了決定論，人的自由意志因而被否定；人的作為，就像自然界中事物的發生一樣，單純地處在一種物理的、化學的因果決定中。個人對自己的抉擇，無能為之；個人所產生的種種行動，係處在無奈的狀況中而任其發生。在此情況下，教育實施上，培育自我實現個人理想及個人價值觀念，都將一無是處。
5. 決定論的認可，將導致於個人對物質定律的推崇；相對的，將對個人精神方面的價值予以輕視。人對其行為的選擇，亦將失去自信、自主與自決的態度。個人對未來的態度、將是歸之於絕望。因為，以後的一切，將是一個預定未來的開展。一般所謂的樂觀，奮鬥以及開創未來的態度，教育上將無法實施教誨。

為此，對決定論的應用，給予一定的限制，而不將之應用在人事的現象，並且，認為人的某一特定的行為，其相關行為的因素，僅止於「相關」而已，而非決定行為的條件時，則人的自由意志會獲得肯定；這對人的自主性，會給予正面的確認；其論點的可取處在於：

1. 承認人的行動是非決定論的；即在認定人對其行動具有選擇的自由。因此，當個人面對某一行動時，他可以如此做；他亦可以不如此做。個人的自由意志，即表現在他對行動的選擇上。道德行為是選擇下的行為。道德行為也是需要個人善盡其責任的行為。在一個社會環境中，個人的行為隨時、隨地都會影響到他人。承認了自由意志的存在，就在確認個人行為是個人的一項抉擇，如此，個人需要對此行為負起責任。社會生活中，個人行為的權利與義務，才能因此而劃分；共同生活的規範，因此才能維繫。
3. 對自由意志的肯定，即在肯定人在自然界中，有其不同尋常的地位。此對以人為本位的思想體系之發展，甚有幫助。人的自尊亦得到了支持。
4. 人的理想、創造能力、價值觀念，因著自由意志的確立而使得教育上有了運用的空間。人在行動上的自主性，為人的實現理想、創造未來、選擇價值，提供了一個教育的基礎。
5. 因著自由意志的確認，人對其行動有了反省、改變、修正與選擇的相關活動；亦

爲個人之自我實現，提供了一個可行的依據。

叁、自由與教育

教育是社會生活中的一項制度。鑑於社會所擁有的文化，需要藉著相互的學習加以傳遞，文化才能一代一代地綿延下去。因此，教育可以說是將學習活動加以制度化的一項措施。人類社會生活的經驗—文化，就賴教育活動：不論是廣義的教育或狹義的教育，予以傳遞而綿延不墜。個人參與制度下活動的結果，必然形成了制度凌駕於個人之上而需受制於制度的現象。這就形成了個人教育的自由問題。

其次，教育活動是成年人爲社會未成熟分子所安排的一項活動。在從事教育活動時，由於成年人知識、經驗、技能等方面，都可作爲未成年人的指導者、控制者，因此，成年人的權威，必定是未成年人所需服從的對象。同時，由於教育活動有管理、訓練、陶冶、限制的性質，在與未成年人交往的過程中，總會對未成年人的活動，發生某些干預、防止或壓抑的活動。因而，在成年人及未成年人間的相互活動中，就產生了教育者的權限及學習者的自由問題。

教育活動係有意地培養一個社會所認可的未來分子的歷程。社會生活形成以後，社會分子的道德行爲，每每成爲教育上的一個重要課題。不管道德教育由誰來策劃？由誰來實施？社會生活中的道德是不可或缺的，除非人們願意過著一種近似動物的生活。可是，道德是發展來的。在個人道德發展的過程中，教育就佔了一個相當重要的地位。道德的本質是善；而善不僅需要加以認知、加以選擇、加以實踐、同時，善尚需要在實踐之後，擔負起行爲實踐的責任。同理，個人在惡認識不清時，將惡誤以爲善而將之選擇並實踐成爲具體的行爲時，個人對惡行也要肩負起惡行的責任來。換言之，道德的教學有助於個人在社會生活環境中，行爲的選擇及對行爲責任感的建立。爲了因應社會生活的需要，個人必須培養成爲一個負責任的個人。這裡就得從個人自由的應用來討論起。祇有確認個人的自由，供作行爲取捨的依據，個人自由活動下的行爲責任，才有意義。倘若教育者所欲的行爲，都不是受教者個人自由狀態下的一項選擇，那時受教者的行爲責任，就完全由教育者加以承擔了。

除此以外，教育實施上尚涉及到教材的取捨、學生學習的自由、教師的講學自由、學生的管理問題等。這些問題，隨著社會文化的演進，問題的面貌已有所不同。以往在權威盛行的狀態下，教育往往也就偏向指導、控制。學習者的權利、地位，在舊式的教育型態下，總是處在一種被限制的情形下，故自由問題並不顯得急切需要。可是由於晚近社會生活中，自由思潮的日益膨脹，原有的教育活動型式，已面臨到自由的批判；因此，教育實施上的自由問題，也就顯得格外重要了。顯然，教育理論與實施，都有需要

面對自由的挑戰，審慎而仔細地探討教育上的自由問題，就有其必要了。

一、自由與責任

當一個人面對二種以上的選擇時而且沒有強制的外力干預，吾人才好說他具有自由；因為，他可以在兩者之間，作一選擇之故。倘若一個人，面對的祇有一種選擇，這時的選擇，不僅沒有選擇自由的迴旋餘地，選擇反而變成了一種迫於形勢，非如此作選擇不可的情況了。這就沒有自由可言了。由此而知，個人選擇下的行動，是個人意願下的行動，也是經過仔細認知判斷後的一種抉擇。此時個人所選擇的行動，個人就得擔負起行動的責任來。教育即在協助學習者，擔負起個人的行動責任。

自由和責任是相互關連的二個概念。從個人所發生的行動來說，由於社會生活關係的日益密切，舉凡個人的行動，多已嵌入了社會生活所構成的網脈之中。人與人的行動，在交互影響下，個人的行動若要脫離開社會的關係，已是一件不太可能的事了，除非個人離群而索居於一個孤立的環境之中。個人爲了配合社會生活的需要，個人的行動，在自由的抉擇下，不能視之爲個人隨意的行動，而必須在審慎地選擇行動時，能夠預見其行動可能引起的結果。個人對於行動的預見結果，須給予充分的考量，如此，才能對自由情境下的個人選擇，擔負起應有的責任來。

倘若個人的行動，祇顧到了自由的要求；祇強調對個人行動限制的取消或控制的撤除，而不重視個人行動後對社會及他人的影響，則個人的自由，反而會助長了個人對行動的任意性及自私性。這對社會生活的促進，將不會有太多的幫助。

責任 (responsibility) 或職責是社會生活中個人所需要具備的一種特性。分析責任或職責一概念時，不難發現此一概念所含攝的內涵爲：

1. 認知因素：責任或職責的實踐，需要個人對於職責性的行動具有充分的了解。個人需要認識到此一行動的意義及其相關的各項因素。同時，個人尚需對此一行動所產生的關連性行動，能夠有所預見與了解。例如：一位值夜的工作人員，他的職責就是不能怠忽職守，擅自離開工作崗位，進入夢鄉。他必須堅持自我的警覺性，同時認識到一旦進入夢鄉，打打盹，由此一行動而可能引發的隨後行動的結果，需要預見到。
2. 意願因素：責任或職責包含著個人對某項行動的意願性。充分認識到行動的責任或職責，需要個人有意願於履行某一行動，以善盡個人的職責。倘若個人對所應負的職責，產生排斥、抗拒或抵制的態度，則此一行動的責任或職責，反而成爲不自由的或屈服於權威的一項行動了。個人的責任或職責，有時候似乎具有勉強遵行的性質，但是，在真正體認個人行動的責任或職責之後，樂意去履行此項行

動，不可能是一種強迫下的或非意願性的行動。

3. 規範因素：責任或職責是社會生活中，人與人或人與事，在一種相互規範下的行為表現。個人的行動就是合乎責任或職責的行動。責任或職責的行為，不是個人隨意下的行為。它是合乎規範下的行為。
4. 能力因素：通常人們說某甲是一個負責任的人。這裡所謂負責任，除了先前提到的個人行動，符合一定的規範外，尚意謂著個人有能力，從可選擇的多項行動中，選擇適宜的行動，予以履行其責任。一位負責任的人，對於他工作上可能的挑戰會有能力加以應付，以善盡他的職責。當一件過失的行為，確定了是因為機件因素而造成時，則此一行動者所負的行為責任，也不會有過多的苛責。人們祇會要求行動者負起道義上的責任。這就說明了責任或職責與個人的能力相關；即行動情境是否在行動者的能力控制下發生的？

教育在現代社會中，扮演了主要的社會化功能。藉著教育的實施，社會未成熟分子從教育歷程中，獲得了所屬社會的文化；了解了社會的主要價值體系；認識到了社會的傳統所在，並熟悉了社會的行為規範等。責任感的形成與職責的實踐，往往是個人社會化歷程中的重要項目。

「教育與職責的概念，二者形影不離。一位教育哲學家曾有如此的一個定義：教學之發生乃是教者承受職責以讓他人有所學習。」（註二八）

就廣義的教育而言，教育即是由教者喚起、養成、誘導受教者自我負起學習的責任來。

教育的歷程，不管多麼的長；教育的內容，不管多麼的豐富；教育者的專業知能，不管多麼的精良；教育的設施，也不管多麼的周備，受教者倘若不負起自我學習的責任，則一切教育的實施，有可能祇是自費心機。

除此以外，個人的責任感，必須經由適宜的道德教育，使受教者能有所具備。

責任或職責的陶冶，既然是個人社會化過程中，重要的一個項目，因此，在教育的實施上，似可從下列幾方面加以著手：

1. 善用自由的原則。當學習者自我選擇了學習的活動時，學習過程中可資利用的活動，教師應給予學生自主性的處理原則，同時亦應連帶地告知活動時，所應負的責任為何？其次使學習者獲得行動自由時，就應讓他預見行動自由所關連到的行動責任。
2. 教育上師生的互動關係要加以適當的調整。即教師可由主動的、指導的、控制的地位，轉變為輔導的、協助的、設計的地位。學習活動的控制，改由學習者自我控制之。
3. 使學習者所從事的學習活動，有自我主動設計與參與的機會。不要使學習者，在

教學活動的過程中，始終處在一個旁觀者的地位。

- 4.學習者對教學活動有參與，才有可能談職責的境界。
- 5.利用價值教學，提示良好公民與履行責任的必要性。
- 6.責任的養成，也需要相關素質的培植，諸如：專注的精神、投入的情操、選擇的能力及自我的信任感等是。

總之，在教育實施的過程中，教師是可以在自由的原則下，讓學習者逐漸養成自由與責任必然關連的看法。這樣當個人享有自由時，才能對個人的行動負起所應負的責任來。個人自由的應用，將不致於有濫用之嫌；同時，個人自由情境下的行動，能有所選擇；如此，個人自由的行動，就不會造成對社會、對他人的傷害了。

二、自由與能力

從積極的自由意義來看，有能力才會有自由，而且，能力愈多，其所享有的自由也就會愈多。以個人的能力，如職業能力為例：一個具有英文打字能力的人，同時又具有使用電腦的能力、具有駕駛機車及自用小汽車能力的人，在就業市場上，他就會具有多項選擇的機會。從僱主的立場，他所需要僱用的人，當然，能力愈多，愈合乎他的心意。他樂意僱用的乃是多才多藝的人。從受僱者的立場，他對於求才機構所開出的適才人員的條件，由於具備的條件多，自然他選擇的機會就較一般人來得多。於此，可見有能力，有選擇，才有自由可言。

社會生活中所需要的能力，並不全然是天賦的能力：諸如，語言表達的能力、應用器具的能力、專門工作的能力及職業能力等。這些能力的發展，有賴於教育的實施或職業訓練的過程。要知教育的歷程即在發展個人各方面的能力以使之更能順應於社會生活的需要。

教育理論上有所謂自我實現說。自我實現是個人自由選擇下的結果。倘若個人的一切發展，皆受制於外在的一定模式，此時，個人的自我實現，也就難以完成了。自我實現是自我的一種形成或蛻變的過程。自我在理想我的指引下，使現實的我、儘量與理想的我相符合。在理想的追求下，自我有了超越；自我有了蛻變。但是，無可否認的，自我必須是處在一種自由的情境下，自我才可以刻繪出自己的理想、自我才可以自由地選擇實現理想的途徑；同時，自我才可以自由地更迭先前擬定的理想等。由於自由原則的確認，個人的自我實現才有了意義，才有實現的條件。

教育也可以說就是協助個人具備適應現代社會的能力。倘若具有適應現代社會的能力，則個人的自由，不但獲得了保障，而且更有助於個人對社會生活的參與。一個現代社會的成員，其所應具備的能力，約有下列數項：

- 1.知識的能力：「知識即權力」，這句名言於今更為正確。一個現代化社會中的公民，必須具備廣泛的知識，才能適應於複雜的、多元的、資訊快速增長的社會。因此，一個現代化的社會分子，舉凡社會的、自然的、人文的知識均應有所了解。這裡要求的不是深入的、專門的知識，而是一般的、通俗的知識。例如：現代社會中的政治，多半是一個民主與法治的社會。作為一個現代公民，有需要對自身社會的政治、經濟、社會、法律、文化等領域有所涉獵，就是對自然科學知識，也不能祇知其皮毛而已。另外對於人文領域中的宗教、文學、藝術等，亦具備一些基本知識。有了這方面的知識，個人才能作出好的選擇；才不至於在選擇時，茫無頭緒；例如：一個追求信仰生活者，他究竟應該選擇何種宗教信仰為佳？個人總需要一些有關宗教方面的歷史、宗教派別、宗教與人生等相關的知識才好。如此，在面臨個人的抉擇時，他才能有較佳的選擇。
現代生活所涉及的層面頗廣，過份的狹隘知識，對於較佳的選擇，往往無法提供協助。因此，前期的教育必須提供適宜的普通教育才行。
- 2.求知的能力：「生也有涯而知也無涯」。現代社會生活的特色之一，就是資訊的氾濫。個人在社會大眾傳播媒體頻頻播送的狀況下，各種的資訊真是像潮湧一般的呈現在個人面前。對於眾多的資訊，個人未必能悉數儲存於腦海或其他記事的工具內。個人所應具備的是如何求得正確的資訊？如何正確地應用獲取的資訊以作為生活問題處理上的依據？如何辨別近似的資訊？這些能力的養成，往往有賴於教育的實施。一個具備資訊的人，或許他的選擇、他解決問題的方法，有可能較一個毫無資訊的人來得有利。但是，資訊不祇是被動的接收而已，個人尚需面對的情境是需要自己去找出所需要的資訊來。因此，近代教育實施上，就不能過份著重知識或資訊的提供，而要強調具備求取知識或資訊的能力。
- 3.工具的能力：所謂工具的能力，即指人類所創造的符號的使用，用以表情達意之工具是也。其次，作為知識工具之數學、理則學也是工具。另外，人類創造與發明的機械工具：諸如：交通機具、電子計算機、等而下之的各種生活常用的器具，如家電用品等亦是。一個現代社會，享有自由的個人，也就是一個善用工具，處理其生活問題的人。這些工具的應用，增加了個人的自由；例如：一個會使用微波爐的人，使他準備膳食的時間，可以節省不少；不但使勞務減少，空餘時間增多，而且，可以使他享用美食的機會亦隨之增加。個人生活上的方便，當然提高了個人的自由；使他的飲食變化多端，故不再侷限於一定的樣式上。
- 4.文化的能力：文化是人對自然了解後建構的適應體系；文化包含了人對社會的認識與經驗；文化也可以說是人類活動經驗的總成績。基本上，文化不能得自於生物的遺傳而必需經由社會遺傳。在教與學的互動關係中加以形成。人類有傳遞文

化的能力，才使得人類的經驗，勿需從原始的地點開始。舊有的經驗由於可以保存、傳遞，所以人類經驗的成長才會迅速。這是因為錯誤的經驗，在前人蹈犯之後，隨後來的繼承者就可以藉經驗的體認而不必再去蹈犯。但是，文化必須經過學習而後才能用之於社會生活。一個文化素養極為豐富的個人，在社會生活中，他可能遭遇的阻礙也就會減少。以目前工商社會而言，多學會幾種外國語言，在涉外的工作上，就顯得能運用自如，獲得不少的便利。

文化能力通指個人對語言文字符號使用的能力。另外也涉及到對自身社會文化及其他社會文化的認識；例如：常常來往於日本的商人，倘若他能對日本的社會文化有所了解，如懂得日本語文、了解日本民情風俗、認識日本貿易有關規定、知悉日人生活禁忌等，這在他經商的工作上，將會有不少的助力。

5. 職業的能力：現代社會是一個分工極為細密的社會。個人爲了維持生計起見，具備職業能力以從事社會中一定的分工工作乃是不可或缺的一件事。個人職業能力的具備，不僅能滿足生計的維持，同時經由工作的活動，也達成了服務社會的要求。處在現代變遷快速的社會中，職業能力的具備，使個人的社會生活獲得保障，個人自由才能爲之確立。職業能力的養成，有賴於教育或職業訓練之處甚多。不過爲了提供個人就業選擇的需要，職業能力愈多，個人就業時的選擇也就愈多。顯然，一位兼具日、英語文能力的人，其就業機會、工作選擇機會，就較祇具一種能力者爲大。倘若個人不但兼具日、英語文的能力，尙且具備會計、簿計及電腦使用的能力，則個人就業的空間，就更爲廣闊了；職業的自由也就更爲增大了。

由是觀之，以自由的積極意義來論，教育有助於個人能力的具備與提昇。這就有助於個人自由的享用。爲此，使受教者體認教育對個人能力發展的重要性，恐怕是將自由與教育關連在一起時，亟需詳加考慮的課題之一。

三、自由的選擇

自我的成長即是教育。自我的成長卻是由個人所作的無數選擇予以串聯起來的。這其中包括了許多正確的選擇；當然也包括了許多錯誤的選擇。正確的或錯誤的選擇，說明了選擇與個人存在的社會價值體系息息關連著。個人在心智未成熟的階段，就已經開始了他一生的選擇。可以說，沒有自我的選擇，就沒有自我的成長；而成長就是呈現在選擇上。自我心智不夠成熟時，選擇的自主性顯得較低，隨著個人心智的日益發展，個人選擇的自主性，也就爲之增大。因此，一項完完全全是在自主下的選擇，其所表現的自由就是最爲人們所稱道的自由。

選擇的行動，牽涉至爲廣泛，不過，值得一提的是自由真正表現在個人選擇後不受

任何干預的情況下完成的。選擇所蘊涵的價值層面，此處將不擬分析。此處謹就選擇與自由的關係加以探究，並從教育的見地，商討兩者的關連性。

選擇是人類生生活動中必須從事的一項活動。有些選擇活動是爲了因應生存的需要；有些是爲了適應社會生活的需要；但是也有一些選擇，則純粹是爲了滿足個人的需要。從人類所從事的形形色色的選擇中，不難發現人類所做的選擇，有些是基於認識下的判斷；有些是根據以往的經驗；有些是依照個人的價值觀；有些則是遵循社會文化的規範。人類所作的選擇衆多，而決定選擇的因素亦極爲複雜。同一選擇的對象，就是對於同一個人，因時、空的因素、認知、價值體系等因素的變遷，都會影響到選擇的取捨。不管決定個人選擇的因素有多麼的複雜，下列幾項選擇原則的確認，對於個人的發展，將是有所助益的。

1. 認知：人們所遭遇或所面對的一些選擇，倘若事前有著充分的認知，對所選擇的各相關因素能有所了解，則對個人所作的選擇，將是有幫助的。選擇是對能夠選替的對象與所欲選擇的對象，能作一清楚的分辨。倘若個人對所欲選擇的對象一知半解，則個人不會有較佳的選擇。
2. 自由：選擇須建主在個人自由的擇取上。替代的、命令的選擇，倘若有違於個人的意願，則選擇不能說是個人認知下的一項抉擇。順從權威決定下的選擇，亦不能算是個人真正的自由選擇。
3. 自主：通常狀態下，選擇是個人經過仔細而周密思考的抉擇。個人所作的選擇，照理皆有其選擇的理由或取捨的依據。不論個人在選擇時，參考了何種的資料，或聽從了何人的勸導，作選擇個人就得具備自主能力才可。一旦個人所作的選擇，係在外力操縱下的選擇，則前面所述的認知及自由的要素，在選擇上也就顯得無足輕重了。
4. 替代：選擇是從二個以上可資取代的選擇對象中，擇一而取。在一系列活動所構成的選擇中，個人可能會在選擇過程中，修正原有的某一選擇而另取可取代的選擇對象加以選擇。不過，在選擇時，如果個人所面對的選擇祇有一項，單就選擇而言，個人祇有接受而無其他可資替代的選擇對象時，選擇與自由就不會有所關連可談了。
5. 價值：人類的選擇，在有意的取捨下，都顯示著價值的、意義的義蘊。因此，個人所作的任何選擇，皆反映了個人的價值觀念。在社會生活日益複雜的狀態下，人們所作的選擇，受到價值觀念的影響，已是不可避免。這或許對個人的自由選擇，會蒙上決定論的色彩。不過，由於價值反映在個人的選擇上，故祇能說價值是個人選擇的一項必需條件。

自我是選擇的結果。每個人都會面對許許多多不同型態的選擇。在自由的原則下，

個人的選擇即成爲自我形成、自我發展不可或缺的重要條件。在心智尙未成熟的個體、選擇是需要成熟者予以從旁協助與輔導的。這過程如何善加利用，對教育的實施，將會有正面的影響。

四、自由與規範

人類在社會互助原則下，共同經營社會生活。個人服從社會共同認可的規範以奉獻一己心力，爲社會生活，克盡社會分子應盡的職責。此處規範即廣泛地指社會團體中，各分子爲了社會生活能和諧地進展而應遵循的各項規律法則是也。

在社會文化日漸複雜，個人與社會關係逐漸頻繁而密切的情形下，社會團體經由公意而訂定的法律，會對個人賦予一些權利；此項權利亦可視之爲自由。例如：在民主社會，人民經由法定的程序，推舉適當的人選，爲民衆的代議士。代議士在議會中，就享有言論的免責權。這是代議士的權利，也是代議士在議會中享有超過一般人所有的言論自由。但是，一旦代議士離開議壇，不在議會，討論議題以外的事項，他就失去了言論的免責權，亦即失去超過一般民衆所享有的言論自由。這種經由規範而獲致的自由，顯示了遵循規範則享有自由與權利而違反規範則會失去自由與權利的精神。

在一個複雜而文化發展快速的社會，個人所享有的自由，並不因規範的增多而減少。以古希臘時期的斯巴達(Sparta)人爲準：古代的斯巴達人當然沒有出國的限制、沒有停車的限制、沒有開店營業的限制、沒有選舉與被選舉的限制、沒有法定的飲酒限制等等，但是，我們卻不會認爲那時的斯巴達人，在沒有這許多限制下，他們就享有較現代英國人所享的自由爲多。相反的，生活在現代英國社會中的一分子，雖然生活上有著許多前述的規範，但是，我們卻不能說這些規範剝奪了英國人的自由。

現代社會生活的另一層面是顯現在交通工具使用上的快速、便捷、經濟等特性。就以高速公路的使用來論，爲了維持高速公路的暢通，公路權責機構不得不訂定出周詳的高速公路行駛規則。這些汽車行駛規則的訂定，不能說是爲了限制高速公路駕駛人員的自由。這些限制反而是爲了使用高速公路的駕駛人員，在行駛高速公路時，能獲致或享用更大的自由。因爲，在高速公路上，倘若人人視駕駛規則、行車規範爲限制其自由，而不願予以遵守，則高速公路行駛者的安全、便捷、舒適、經濟等價值，就會失去應有的保障。

也許人們會想，空中的交通似乎不必這樣嚴守規則吧！其實不然，廣闊的空中，有關航空器使用的規則其執行的要求，較之陸上更爲嚴格。空中的交通一旦過失發生，迴旋的餘地實在不多；舉凡高度、聯絡方式、航線、駕駛人員、機械保養、器具使用年限規定等等，在在都說明了規範下的活動，才能享有自由而違背規範，必然會帶來難以彌

補的重大災害。

是故，社會生活需要規範的存在，以增進社會大眾的福祉；因此，自由的涵義是具有多方面的意義。吾人不應將自由的涵義侷限在各項限制的消除上。人們必須了解到是那些限制應該設置？那些限制應該消除？而絕對不可以盲目地認為祇要是限制就要破除或者誤認自由就是不要限制。

規範既然是社會生活所必需，因此在個人社會化的過程中，利用教育的實施，將社會一般性的規範，納入教材，成為教學的一部分，就有其必要了。值得注意的是：

1. 規範為社會生活的一部分。它具有約束個人行為的作用。在教學時，規範的認識、建立與發展，亦如道德的規範，需要依據認知發展理論的見地去實施教學。
2. 規範往往因個人所處的社會情境而有所不同。在工廠工作時，個人會有一些規範，理應予以遵守。個人在劇院觀賞戲劇時，又有相關的規定以節制個人的行為。諸如此類，這些規範雖然各有其異，但是其增進並維持社會的秩序卻是共同的。故在教學實施時，應將類似的社會規範的基本要件，一一列出；並依教育階段、學生身心發展的序階予以教導，則其成效始能卓著。
3. 依認知發展的理論，兒童對規範的認知有無律到他律的發展階段。故規範的認知發展，不能延到學校教育開始後才實施。為此，實應在幼兒發展階段就該加以實施。另外，家庭教育的實施，亦給予重視；父母對子女規範認知的發展，應加以留意。
4. 規範成為教學的內容時，有必要使學生明瞭規範與個人在社會情境中的關係。同時使學生認識到規範的價值、功用以及與自由的關係。
5. 規範教學應與價值教學相配合，因為規範的認識有助於價值教學的實施。這乃是因為社會中個人的行為，皆需從行為的意義、價值上予以評估之。

五、自由與人文

自由對人類的生活是極其重要的。吾人可以說自由顯示了人文的精神。因為，對於一般生存於大自然中的動物，牠們怡然自得於自然的世界中，若無人類設欄柵以限制其行動自由，則動物的活動或移動的自然本性，就是牠們追求自由的動力所在。對於動物追求行動的自由，恐怕這是牠們生存於自然當中的一份天性吧！人類除了行動上盼望自由之外，尚因文化、社會生活型態的複雜而形成了許多類型的自由，譬如：結社的自由、言論的自由、學術研究的自由等。這些不同類型的自由，當然不是一般動物所能創有並享有的。這就說明了自由除了自然本性的因素外，甚多項目的自由是人類社會、文化生活下的產物。對於一個文化簡單、沒有文字的社會，人們根本不會想到著作自由的迫切

需要，但是，對於一個具有高度文化發展的社會，著作自由與言論自由、集會自由、結社自由等都是關連在一起的。這是人類文化生活豐盛以後的特有現象。因此無疑的，文化是與自由有著極為密切的關係。

另外，對於人類而言，有些自由也是人從社會生活爭取中得來的。自由並不能完全視為自自然然降臨而來的。這說明了自由有人文的氣息在內。自由是人的觀念上一項創舉。在一個受著奴役而迫害的社會，被奴役的人們，尤其能夠感受到自由是人們爭取得來的；自由是人們從對抗中孕育出來的一項認識結果。

由前述的認識，教育家需要確認自由乃是人類文化的、人文的孕育產物。為此，教育實施上，教師可以利用課程內容的安排與設計，從人文的見地，將教育與自由的關係，得到確實的闡明。

是故，教師可以「人」作為設計課程的核心，以自由問題作為此一核心輻射的一端，後而與人文學科的各项知識緊扣在一起，如：

1. 從人與自然的關係上，討論自由的問題；
2. 從人與超自然的關係上，討論自由的問題；
3. 從人與歷史的關係上，討論自由的問題；
4. 從人與自然的關係上，討論自由的問題；
5. 從人與文化的關係上，討論自由的問題；
6. 從人與政治的關係上，討論自由的問題；
7. 從人與法律的關係上，討論自由的問題；
8. 從人與教育的關係上，討論自由的問題；

惟有從廣泛的見地，教師才能使受教者得到比較廣泛的自由涵義與知識。人們對自由認識清晰之後，也就不會誤用自由及濫用自由了。

肆、結語

人的一項特殊能力，恐怕就是人能夠對事物加以符號化，並給予特殊的意義。不容否認的，自由並不是一個具體的事物。自由是一個抽象的觀念。當一般的動物，在行動上受到自由的控制時，牠們會試圖衝破外來的限制。此一本性表露無遺。不過，自由對人的涵義是極為廣闊的。身體活動的自由，僅是其中的一項而已。對於人類而言，自由的認識與了解，不是自然的賜予而是文化的努力。因此，惟有人類藉著文化的孕育，他才能認識到更多的自由意義及更多類型的自由。所以，人類的文化，對人類的自由有其助長的作用，當然，有時也會有阻止的作用。這完全就要看人們如何從社會生活的經驗中，利用智慧來加強自由而減少文化對自由的限制了。

其次，通常人們祇認識到消極的自由。人們以為破除外來的干預、限制或迫害愈多，則人們所享用的自由亦愈多。實則，自由尚有其積極的一面。在個人方面來論，個人所具備的能力愈多，會使他面臨多重選擇的情況時，能夠有較大的選擇空間。這會使個人的自由選擇的機會加多。

尤有進者，在社會生活情境中，個人享有自由時，也應擔負起個人的職責。自由絕不是欲所欲為的放縱式自由。享受了自由，就得付出因自由而帶來的責任。因為，在社會生活日漸密切，互動關係日益頻繁的狀況下，個人所享有的自由，不少是因社會規範而給予的自由。自由的享有，因此，也需要社會分子共同遵循一定的規範，才能使自由獲得保障。

教育是社會的公器。對於自由而言，教育不能有損於人們自由的分享。相反的。教育家必須明瞭正確的自由涵義以利用教育來培養真正的所謂自由人。同時，藉著教育的實現，在自由原則的應用下，使個人真能獲得自我的實現。除此以外，在自由原則下，教育將使自我得以繼續的、不斷的作自我改造。無可置疑的，祇有在尊重個人自由的原則下，教育才能造就出真正具有道德自主能力的個人來。

教育在培養、發展個人的能力；無形之中，教育也就增進了個人對自由的享用。這就是自由與教育之間關係的確切義蘊所在。

註 釋

註 一：William C. Bagloy: *Determinism in Education*, Arno Press & The New York Times, New York 1969. P.5.

註 二：同註一

註 三：The Macmillan Family Encyclopedia, S-Sne Arete Publishing Company, New Jersey, U.S.A. 1980 17 P.352.

註 四：同註三

註 五：同註三 P.354.

註 六：同註三 P.357.

註 七：John Dewey: *Freedom & Culture*, G.P. Putnam's Sons, New York, 1939 P.3.

註 八：Peter A. Angeles: *Dictionary of Philosophy*, Barnes & Noble Books, New York, 1981 P.106.

註 九：The Encyclophdia of Philosophy, the Macmillan Company & the Free Press 1967.

註一〇：同註八，PP.221-2.

- 註一一：Dictionary of the History of Ideas 觀念史大辭典，幼獅文化事業公司印行，七十六年出版，頁一七九。
- 註一二：雲五社會科學辭典，政治篇，商務印書館印行，頁一一七。
- 註一三：同註一二。
- 註一四：論自由及論代議政治，J.S. Mill 著，郭志嵩譯，協志工業叢書出版股份有限公司，五十年初版，頁一。
- 註一五：同註一四。
- 註一六：同註一二。
- 註一七：同註九：Vol P.222.
- 註一八：同註一二，頁一一八。
- 註一九：同註九，P. 222.
- 註二〇：同註一九。
- 註二一：我所了解的自由，許冠三，仙人掌出版社，民六十年出版，頁三。
- 註二二：同註一二。
- 註二三：同註二一，頁一〇。
- 註二四：Benjamin Gilbs: Freedom and Liberation, Sussex University Press, 1976 P.12.
- 註二五：Freedom and Determinism: Edited by Keith Lehrer, Humanities Press, Atlantic Highlads, New Jersey, 1976, P.14.
- 註二六：同註二五，P.11.
- 註二七：同註二六。
- 註二八：Richard Smith: Freedom and Discipline, George Allen & Unwin, London, 1985 P.105.

A STUDY OF FREEDOM AND EDUCATION

Chung-lin Hsu

Abstract

The desire to be free is deep-rooted in human nature. However, the idea of freedom, as some scholars have pointed out, is a product of human endeavor. It is profoundly related to the development of human society and its culture. Historically, freedom is a very ambiguous concept that needs to be clarified as the development of human society moves on. This study attempts to examine the problems of freedom and its relation to education. Several topics are discussed carefully, such as the needs of freedom, the meanings of freedom, the problems of free will and the kinds of freedom shared by people in most developed countries. Then, from the educational points of view, the topics of man's abilities and freedom, making choice and freedom, responsibility and freedom, regulations and freedom and the humanistic nature of freedom are considered separately. Finally, it is the writer's belief that to clarify the concept of freedom will be helpful while people using it.