

# 後果論者倫理學與和平教育

作者：James Smith Page

導讀人：洪仁進

100.05.14

## 壹、後果論的起源

### 一、後果論的界明

- ①做為一種理論類型的語詞或概念來說，「後果論」(Consequentialism)意指道德與倫理應在根本上關切行動的後果所引致的意義或價值。儘管後果論的起源甚早，惟從學術的專門術語來說，當以 Elisabeth Anscombe(1958)的提出為其肇始。至於對後果論之界明，學界多以 Samuel Scheffler(1988)的主張為參照。根據 Scheffler 的觀點，後果論係指一種道德學說，用以說明在任一特定情境中履現的正當行動，並藉此產生最佳的結果，且從非個人的 (impersonal) 立論的判斷來看，其對每一個人的利益皆予以平等的質量。
- ②在作者看來，我們可將「效益主義」(Utilitarianism)視為與後果論同調的次範疇(sub-categories)，甚或也可直接將效益主義與後果論視為同義詞。因此在本章的行文脈絡中，作者便把兩方作互換式的(interchangeable)運用。
- ③關於後果論與和平教育的關係，作者提出兩點說明：一是後果論旨在鼓舞產生較佳社會的行動或作為，此與和平理念與和平教育的旨趣是相應的；二是後果論對公共政策（包括民眾的正規教育）形成有其重要性，這與和平理念與和平教育的推行是相通的。反之，後果論自身存在的缺隙，也反映在其對和平理念與和平教育的弱點上。
- ④綜觀後果論的次範疇，諸如：行動後果論、規則後果論、間接規則後果論、動機後果論、利己後果論、利他後果論、及普遍後果論等學說，容或皆屬後果論之成員，然卻各有其論點或重心，須作辨明，以利於和平理念及和平教育之衍釋。
- ⑤作者進一步指出，從後果論的整體格局來說，前述七種道德學說的辨明，不是訴諸人為的(artificial)分門別類；而是可作論證的(arguable)交互聯結。試以利己後果論為例，其利之處在於彰顯個人的利益和福祉；其弊之處則在於偏倚個人的利益和福祉。對於和平理念與和平教育來說，這種存在於利己後果論的「正反相倚」(ambivalence)，均屬須加辨明與連結的課題。同理推知，其他道德學說亦復如此。

## 二、後果論興起的理由

- ①在檢視後果論傳統中代表性學者的主張之前，敘明後果論者倫理學的興起理由，以及與和平教育的連結，極為重要。作者指出其中有兩個主要的理由：一是興起於十八世紀後半葉與十九世紀前半葉的民主理論；二是興起於二十世紀的科學社會。
- ②就民主理論言之，道德和倫理應以最大多數人(the greatest number)的最大之善(the greatest good)的考量來作決定，亦即為效益主義的首要型則。此種後果論者倫理學的普遍訴求，正與和平教育聲氣相通。具體言之，和平教育強調教育目的不僅是個人成就的達成；也不只是個別國家成就的實現；還要有人類共同福祉的增進。
- ③就科學社會言之，所謂最大之善的概念預設，係指透過某些經驗實證的方式來精確地決定最大之善的內涵之義，特別是在苦痛與福祉的感受上，在精神性的認定外，還須有物質性的考量。循此以推，和平教育在人類共同福祉的增進外，對於戰爭及暴力侵害所造成的苦痛，諸如：家毀人亡、遍地飢荒、資源污染等問題，應設法降低或救援這些苦痛的強大傷害，甚或譴責或避免戰爭及暴力侵害，教導人們致力追求和平之道。

## 三、後果論與未來觀

- ①作者指出「未來觀」是為後果論與和平教育的交會點，且影響兩造論述的發展及方向。
- ②關於和平教育的未來觀探討，不管是「烏托邦式」(utopian)的樂觀，或者是「末世論式」(eschatological)的悲觀，均具強烈的未來導向意味，也是推動和平教育經常採取想像和平的未來的對照分析之路徑。正因為對未來的後果之思索，所以在教育活動中應有與其對應的作法。舉例來說，面對末世論式的未來想像，和平教育尋求避免戰爭的引發與全球的困苦；面對烏托邦式的未來想像，和平教育探求激勵創意與合作相互諧和的人類世界。
- ③Colman McCarthy 在其和平教育的近作中，曾以學生的一篇書面作業為例分析。該生設問：為何我們總是「暴力的」而非「文盲的」？並答道：因為我們總是被教導「閱讀」，而不被教導「和平」。換句話說，以前有教導閱讀，現在較少文盲；過去沒教導和平，現今就多暴力。當然，作者亦坦承現在教導和平，不見得在未來就多和平，或就沒有暴力，其間因果律則並不必然。但作者強調的是現今教導和平，總較有未來會趨向於和平或少訴諸於暴力的可能性。

## 四、概說

- ①經由前此的討論，後果論者倫理學能提供和平教育的論述基礎，是顯而易見的；而探討和平教育的論著或篇章常見有後果論者倫理學的蹤影，也是顯而易見的。
- ②進一步來說，「我們教什麼」與「我們如何教」均會影響我們型塑我們未來生活的社會及世界，因此教育的目的應該鼓勵學生思考我們要有何種的未來社會及世界；也要培育學生具備實現創意與合作相互諧和的人類世界之整全素養。

## 貳、早期後果論與和平教育

### 一、Francis Hutcheson，後果論，與和平教育

- ①儘管後果論是一當代哲學之說，惟若回溯過往，通常是以 Francis Hutcheson 做為早期後果論的開端人物，且一如前述，Hutcheson 的後果論主張，也具有「原型—效益主義」(proto-utilitarian)的色彩，可說是效益主義的先驅。
- ②Hutcheson 認為要比較行動之間的道德性多寡時，應檢視各個行動能帶給多少人數的幸福為參照，亦即所謂的最佳行動，便是能帶給最大多數人(the greatest Numbers)的最大之幸福(the greatest Happiness)；反之，就是不幸。
- ③作者指出，Hutcheson 在最大多數人幸福原則的探求外，並未處理那些最小少數人的救濟之相關措施，亦即至少將暴力或傷害降至最小化(minimization)，或將可避免的暴力或傷害降至最小化，此亦為和平教育的基本目標。
- ④在 Hutcheson 撰著的《一種道德哲學的體系》(1755)第三卷「公民政體的結論」中，列有「戰爭與和平的法則」專章，基於效益主義的考量，主張制訂國際法，可謂開風氣之先。值得一提的，Hutcheon 認為戰爭有時難以避免，有時甚至是必要的，惟須受到法律的規範。舉例來說，戰士基於相互的利益考量，不可對非戰士進行屠殺；肯認逃難者的生存權；承認合約的有效性；確保使節人員的權利。凡此法律規定之作為，雖非為對和平的義務性承諾，但至少算是有利於人權的法律性承諾，這也正是和平教育不得不深思或妥協的現實問題，畢竟戰爭仍存在於人類的文明進程之中，難以完全銷聲匿跡。

### 二、David Hume，後果論，與和平教育

- ①作者認為 David Hume 一如 Hutcheson，在後果論的早期發展中，也算是一位

「原型—效益主義」者。在《人性論叢》(1740)中，Hume 認為道德係以我們在本能上覺得「有效用」為其根基。同時，道德的表現並非來自「理性」，而是來自「道德感知」(moral sense)或「道德品味」(moral taste)，至於道德感的形成，則來自我們覺得有其明確的「效用」(utility)。

- ②此外，在《人類道德原理之探究》(1751)中，Hume 提出著名的兩項原則：一是文明人類所稱的良善與義務，係為大家能理解並同意的；二是大家能理解並同意的，乃因那些良善與義務是有效用的。據此以推，Hume 主張共同利益與效用可以做為審視行動正當與否的準繩。
- ③作者指出 Hume 的共同利益與效用之說，正可用於和平教育的實施。首先，支持和平與反對戰爭，符合人類的共同利益。其次，支持和平與反對戰爭的效用，一方面能維持或多或少的共同利益，一方面則能避免或有或無的共同利益，此乃契合「人同此心，心同此理」的期待。

### 三、Jeremy Bentham，後果論，與和平教育

- ①在《道德與立法的原理之初論》(1789)中，Bentham 認為道德與公共政策應受效用原則的規約，如此才能產生最大多數人的最大幸福。具體來說，所謂的效用原則，係以「愉悅」(pleasure)與「痛苦」(pain)為參照，所有行動皆須以愉悅的最大化與痛苦的最小化為依歸，Bentham 稱之為「幸福的計算」(felicific calculus)，透過詳細的計算來決定「我們應該做什麼」及「我們要如何做」，亦即確認符合最大的愉悅和最小的痛苦之行動。
- ②接著，Bentham 提出四種「規約」(sanction)來約束我們的行動或作為，分別是「自然的」、「政治的」、「道德的」及「宗教的」。Bentham 以「房屋失火」為例說明，若由蠟燭火苗造成，則為「自然的」；若由政府官員下令，則為「政治的」；若由鄰人引燃者，則為「道德的」；若由上帝（或教會）所判決，則為「宗教的」。
- ③在 Bentham 看來，前述四項規約中的「政治的」（又稱社會的）與「道德的」（又稱民眾的），係透過教育逐步來型塑的，鼓舞學生企求最大化的愉悅，接受最小化的痛苦，減少生活中的不義現象，據此達成「社會改革」的理想。
- ④在《普遍與永久和平的計畫》(1789)中，Bentham 本於戰爭是造成人類苦難的元兇之體察，主張縮減武器裝備與海軍經費、殖民地自治、發展國際關係與建立歐洲法院，認為這些措施符合歐洲各國的利益與效用。由此可知，這不僅是 Bentham 對和平的想望，同時對和平教育的推動，也頗具啟發。透過和平教育

的推動，才能落實人類共同的利益與福祉。

#### 四、John Stuart Mill，後果論，與和平教育

- ① Mill 的效益主義不僅在追求幸福的最大化，而且也關注「不幸福」的防範或減輕。依照 Mill 的說法，若能視人如己，愛鄰如己，則為效益主義式道德的完美實現，此即「倫理的」效益主義。對此，Mill 進一步闡釋，你能自由行事，但不得傷害他人；遵守對他人行善的規則，但不應譴責你的良心。由此亦可看出 Mill 的效益主義揉合著自由主義的意味。
- ② 透過教育的過程，讓學生自由表達不同的意見，各自論述，相互溝通，瞭解戰爭是毀滅性的(destructive)傷害，和平則是可欲的(desirable)幸福，此對和平教育尤具啟發之價值。
- ③ Mill 提出兩種規約：外部的與內部的。就外部的規約來說，係指同意的欲求及反對的害怕，主要來自同胞或上帝；就內部的規約來說，係指個人的情感與良心。Mill 認為前者須以後者為基礎，所以教育的重點在於對個人情感與良心的滋潤與培育。透過教育的歷程，每個人都有關切他人的感受，都能關切他人的共善，都應防範與降低對他人的傷害，此與和平教育的旨趣能相互呼應。
- ④ Mill 強調國際教育對國家及其公民的重要性。Mill 指出，國際法的制訂應考量普遍性，不應只是外交人員或律師關切的課題，卻應是適用於國際法涉及的全國人民，這既是權利，也是義務。深入來看，國際法不僅具「立法的」作為，更具有「倫理的」內涵，此或能彰顯和平教育兼具「政治的」與「道德的」性質，也是和平教育應為且可為之處。

#### 五、Marx-Engels，後果論，與和平教育

- ① 關於 Karl Marx 能否歸為效益主義的陣營之中，Derek Allen、Adam Schaff 及 Alfred Schmidt 認為在 Marx 的思想論述摻有效益主義的預設，屬從寬認定；而 George Brenkert 則強調 Marx 致力批判效益主義，非為效益主義的同路人，屬從嚴認定。至於作者的立論，較傾向於 Allen 等人，提出馬克斯式的效益主義。
- ② 關於馬克斯式的效益主義，作者提出兩點說明：一是在與 Friedrich Engels 合著《共產黨員宣言》(1847)中，倡導「世界革命」的計畫，主張社會應以擴大最大多數人的幸福進行組織而成；二是在兩人合著《資本論三卷》(1867, 1885, 1894)中，倡議「物質的可計算性」，其對「剩餘價值」(surplus value)的計算方

法，讓人回想起來 Betham 對於幸福的計算方式，計算是兩方同等關注的重心。

- ③Marx 指出在不義的社會制度與運作中，絕無和平可言，因此唯有透過階級奮鬥與階級戰鬥，重新組織社會，才有和平可期。然則，和平包含直接的與間接的兩部分，前者係指武力衝突的消滅；後者則指正義且公正社會的促成。此與和平教育試圖消除暴力、營造公義的意旨相互輝映。
- ④正如作者的評論，Marx 欲以階級鬥爭的暴力手段，實現無產階級社會，會有兩項爭議：一是賦予暴力的必要性與正當性，此與民主社會，乃至和平教育的價值抵觸，難以成立；二是無產階級社會中的無產階級算不算是一種階級？或無產階級便是社會上所有的階級？這存在著難解的矛盾外，也與民主社會，乃至和平教育的價值乖離，無法接受。由此可知，馬克斯式的效益主義，僅能提供反思的警醒功用，而無法作為和平教育的主流論述。

## 參、當代後果論與和平教育

### 一、Richard Hare，後果論，與和平教育

- ①在《道德思考：層級、方法及重點》(1981)中，Hare 提出效益主義的兩種層級：規約的(prescriptive)與普遍的(universal)。前者的道德語句指明「我們應該做什麼」；後者的道德語句標明「做什麼的普效性」。Hare 認為「我們應該做什麼」屬直觀思考與道德原則的應用，「我們應該做什麼」則屬批判思考與對衝突原則的紓解。由此來看，作者認為 Hare 的觀點較接近於「行動效益主義的」的立論。
- ②1966 年，在澳洲題為「和平」的演講中，Hare 從戰爭的危機切入，力陳全球暴力問題相當嚴重，唯有思慮清晰的人們確知應該採取何種行動，才能籌謀消除全球暴力問題，特別是戰爭所引發的侵害，確保最大多數人的最大幸福，帶來和平的可能。此外，Hare 強調裡性的重要性，對此哲學能藉由概念的釐清與溝通的互動，提供合理可行的方案，以為解決或緩解暴力所造成的傷害。
- ③Hare 進一步指出，教育應關切和平的思考及行動，致力培養學生能以「道德厭惡」(moral antipathy)消解戰爭殺戮及暴力作為的負面效應，甚或譴責戰爭和暴力，人人平等對待，轉向努力於國際和平的達成。
- ④在二次世界大戰中，Hare 曾以皇家砲兵參與戰爭，在新加坡招受日軍俘虜，並送至日本度過三年俘虜生活。此種人生的際遇與體驗，Hare 反對所謂的「反

戰主義」(pacifism)，認為反戰主義實為戰爭頻仍的幫兇，甚至主張以暴易暴(violent resistance)，才能抑制戰爭的發生。對此作者指出，站在和平教育的立場，這種以暴易暴只能說是不得不為的作法，絕不能視為常態，動輒輕起戰端。反之，和平教育仍須以增進共同利益或福祉為鵠的，如此才是避免戰爭的良策。

## 二、社會重建主義，後果論，與和平教育

①社會重建論既為二十世紀改革運動中的主流之一，也是美國教育理論中的主流之一，甚或在教育與課程的改革思潮中，扮演極為吃重的角色。根據作者的見解，John Dewey、George Counts 及 Theodore Brameld 堪稱其中最具代表性的三人。社會建構論的基本預設有三：1)我們應該追求一個理想的社會；2)教育是為達成此一理想社會的實踐行動；3)我們應將教育與理想社會連結起來。連帶地，社會重建論與和平教育亦能加以連結，彰顯和平與社會正義的關聯性。具體言之，1)理想社會兼含和平與正義的實現；2)教育有助於提高實現和平的可能性；3)我們應推動邁向和平的教育措施。

②Dewey 倡導「公民效率」(civic efficiency)的教育與和平教育的理念並無二致。此外，Dewey 強調應跳脫國家主義或國粹主義的框架，才能尋得解決戰爭與衝突的答案，獲得彼此的合作互助與和平相處。在《民主與教育》(1916)中，Dewey 主張裁減軍備，加強國際的仲裁力量，據以維持世界的和平，免除強凌弱的戰爭或暴力，創造更美好的未來，凡此皆為和平教育關切之事項。

③Counts 認為教師應堅信教育是實現理想社會的最佳途徑，透過教學來培成學生應具有的社會態度、理想及作為，建立新的社會秩序，用以消除暴力，落實人我的關懷與正義，此對和平教育的推動，饒富價值。

④Brameld 在政治上倡導縮減軍備及廢除核武，在教育上主張學校應以全體人民的福祉為關注對象，不應窄限於少數菁英的造就，也不應僅關心受過教育者的福祉而已，此即為民主教育的真諦，也是和平教育同等重視的底蘊所在。

## 三、批判素養，批判教學，與和平教育

①作者指出，正如 Paulo Freire 倡導的，「批判素養」(critical literacy)不僅是開啟民智的鑰匙，也是批判社會不義的利器，更是實現理想社會的必要工具。換句話說，批判素養有助於落實「社會正義」(social justice)，紓解衝突與暴力，達成「社會解放」(social liberation)，做為推動和平教育的基石。

②Henry Giroux 強調批判教學具有「轉化教育」(transformational education)的蘊義，因此他認為教師應以「轉化型知識分子」(transformative intellectual)自許，在教學過程中，培育學生具有主體性的、抗拒性的、批判性的及真誠性的文化

表達素養（或稱批判素養），透過寬容與對話的互動，化異求同，一方面追求社會的共善，勾勒可欲的未來社會藍圖；一方面以教育做為達成社或共善的手段，凡此皆與平教育的理念與實踐，可以連結起來。

- ③作者強調，正如 Dewey 認為學校是一微型的民主社會，教室也可說是一微型的和平社會。因此和平教育的起點，必須從教室出發，而由師生共同啟動，才是正策。

#### 四、Richard Peters，後果論，與和平教育

.....