

《書評》

評介《亞里斯多德式品格教育》（2015）

REVIEW OF KRISTJÁN KRISTJÁNSSON'S
“ARISTOTELIAN CHARACTER EDUCATION”

陳伊琳
Yi-Lin Chen

壹、前言

K. Kristjánsson¹現任英國伯明罕大學品德與美德銀禧中心（the Jubilee Centre for Character and Virtues，筆者簡稱為JCCV）副主任²，以及教育學院品格教育與德行倫理學教授，自2017年7月起接任國際知名《道德教育期刊》（*Journal of Moral Education*）主編³。Kristjánsson自陳他的研究取向是以Aristotle哲學觀點來檢視教育心理學與價值教育中的理論，特別關注「品格」與「德行情緒」（virtuous emotions）等議題，另外他將自

陳伊琳，國立臺灣師範大學教育學系助理教授

電子郵件：chenyilin@ntnu.edu.tw

本文評介：Kristjánsson, K. (2015). *Aristotelian character education*. London: Routledge.

¹ 猶記筆者有幸得以出國留學時，碩士班指導老師林建福教授（開玩笑地）建議我可考慮去冰島跟隨 Kristjánsson 教授學習，當時我以怕冷為由婉拒，也以為那是個玩笑。哪知那是因為他看見我們研究路線的相似性。就私人情誼而言，Kristjánsson 是筆者留學英國倫敦大學教育學院（Institute of Education, University of London，現已改為 UCL IoE, University of London）攻讀博士學位時論文口試的校外委員（時任冰島大學教授）。其論學嚴謹及提攜後進之情，令筆者銘感在心。由於筆者研究領域與其相近，在國際會議場合經常被安排在同一場次發表（已有2次經驗），面對他日新又新的研究進展，筆者在讚嘆、惶恐之餘，也經常備感激勵。Kristjánsson 與國內幾位學者（如臺師大李琪明教授、臺中教育大學陳延興教授，兩位學者的相關研究也為本書所引用）皆有深厚友誼，也相當支持在臺灣舉辦的教育哲學學術活動。

² <https://www.jubileecentre.ac.uk/>

³ <https://www.jubileecentre.ac.uk/media/news/article/5492/Deputy-Director-Takes-Over-as-Editor-of-Journal-of-Moral-Education>

已定位為「哲學與社會科學之間的橋接者」⁴，上述兩個特點充分顯現在《亞里斯多德式品格教育》（為求精簡，後續簡稱亞式品格教育）（*Aristotelian Character Education*，Kristjánsson 自行簡稱 ACE）（2015）一書中。

本書雖非 Kristjánsson 最新力作⁵，但其學術價值備受肯定，不但榮獲 2015 年英國教育研究學會（British Society of Education Studies）最佳研究專著獎項的殊榮，並有日文譯本在 2017 年年底問世⁶，著實值得向華語界學人，以及關心中小學品德教育的實務工作者推薦與引介。事實上，《道德教育期刊》早在 2016 年年末即有 3 位評論者（兩位哲學家 C. B. Miller、R. Curren、一位心理學家 D. Lapsley）受邀為 ACE 撰寫書評，Kristjánsson 也撰有非常精要的一篇大綱要義（*précis*），以及一篇回應評論者的論文，皆值得參考。誠如他所言，這些評論者「幫助我萃取出我的立場中可能存在的真理，並且中止錯誤」（Kristjánsson, 2016, p. 527）。藉由這種系列書評的形式，專書作者得以有機會正式回應專家學者的批評、指正與賜教，對於誤解也有澄清的機會，讓自己的立場能更明晰地陳述；同時藉助評論者的指教，作者得以有延伸思索後續研究方向的機會。筆者認為這種「系列書評」的形式，頗值得國內學術期刊參酌，思考採用的可行性與價值。

筆者首先必須坦承，這篇短文的屬性較接近於「書介」，而非「書評」，意即引介的成分遠遠大於評論或評析。主因是筆者大致上為 Kristjánsson 的說理論證與清晰闡述所說服。倘若當中有少部分「評」或「論」的成分，也只是基於筆者對於品格教育或亞式德行倫理學有限的理解而做出的評斷，或者更多是向 Kristjánsson 的請益。

貳、成書緣由與背景—為何談 ACE？

Kristjánsson 自述本書的成書念頭，始於 2012 年 9 月他甫從家鄉冰島

⁴ <https://www.birmingham.ac.uk/schools/education/staff/profile.aspx?ReferenceId=43912&>

⁵ Kristjánsson 算是多產的學者，勤於筆耕，在學術期刊及專著上發表。他的最新著作是今年（2018）7 月甫出版的《德行情緒》（*Virtuous Emotions*）（牛津大學出版社發行）一書。

⁶ 可參見網址 http://cmse.reitaku-u.ac.jp/english/research_en/201801121101_3718.html

大學轉任英國新職時，費時2年完成，終於2015年付梓成書。全書共計8章，除末章〈總結式反省〉外，有6章內容取材自他2011至2014年間發表的期刊或專書論文，另1章（第3章）是配合2014年1月JCCV首屆年會主題「德行可以測量嗎？」撰稿而成。就篇幅而言，首章最厚重，旨在為本書鋪陳背景脈絡、交代問題意識、簡介核心概念，以及說明章節架構。筆者認為，這章可為對品格教育或亞式品格教育感到陌生的讀者，提供詳實的背景知識。Kristjánsson將本書定位成是對亞式品格教育的重新建構（reconstruction）（其意後詳），並針對道德品格（moral character，簡稱品德）究竟為何、在現行學校教育中如何培養、教導與測量品德，提供系統性觀點。

什麼是品格教育（character education，簡稱CE）？本書以廣義的方式使用品格教育一詞，統稱任何以培育好品格（good character）為目標的道德教育取徑。這種用法是相對於狹義的品格教育，後者一般指的是一種特定的美式德育取徑⁷（p. 20⁸）。Kristjánsson認為美式品格教育的哲學基礎是粗糙的，而且採用過度行為主義的立場（p. 13），側重於外顯行為的表現，忽視對道德行動者之適當道德心理，包含道德認知與情感等面向的強調。但為何要特別談論亞式品格教育？

就撰寫背景來說，大西洋兩岸的美國與英國近來的政策制訂者，以及社會大眾都很關注品格的重要性，出現「品格轉向」（turn to character）的現象。他們的品格觀具體反映在Paul Tough 2013年暢銷書《孩子如何成功：我們要如何教養孩子，才能讓孩子一生受益？》⁹（*How Children Succeed: Grit, Curiosity and the Hidden Power of Character*）當中，「它[按：指品格]似乎更多被以Tough式，而非Aristotle的方式所理解」（p. 4）。問題是他們所理解的品格，在Kristjánsson看來是大有問題的。Kristjánsson坦承Tough一書是激發他醞釀本書成書的一股重要力量。有鑑於這種普遍的品格觀存在嚴重的問題，他感到有迫切需要加以釐清。

⁷ 國內這波品德教育浪潮，以〈教育部品德教育促進方案〉的生成為指標，深受美國品格教育復甦的影響。國內已有許多學術論文介紹美式品格教育，相關文獻索引可參照筆者（2008）一文。不同於美式品格教育，近期也出現英式品格教育，相關介紹可參考筆者（已接受a）一文。

⁸ 除非特別標示，否則內文頁碼指的是ACE頁碼。

⁹ 此中文譯名是採用王若瓊、李穎琦中譯本（2017）（遠流）的譯法。

Tough 的重要論點是：幫助學生「成功」的神奇力量不是學科知識，而是品格。他繼而將品格區分為「道德品格」與「表現性品格」¹⁰（performance character）兩個層面，主張學校應該根據學生的慣習（habitus），從中做選擇，挑選作為教育重點（p. 5）。對此，Kristjánsson 一方面頗能體察 Tough 採用這種品格觀所具有的賣點—它能大受政治人物、政策制定者與家長的好評（Kristjánsson, 2016, p. 527）。因為家長非常可能會基於「好品格具有提升學生學業成績之效果」（p. 147）而（更加）看重品格教育，而政治人物倘若能迴避極具爭議性的道德品格特質不談，改而倡議恆毅力（grit）、好奇心這類品格特質的價值，這對於品格教育的行銷來說，不啻為一種可行的策略。儘管如此，Kristjánsson 認為 Tough 此說隱藏一種「工具主義、受表現所驅策的（performance-driven）、非道德的品格觀」（p. 3），這是錯誤且危險的。

具體而言，Tough 的品格觀有兩大問題，促使 Kristjánsson 轉向 Aristotle 的品格觀。第一，Tough 是從工具有效性的角度看待品格的價值。引用 J. Snyder 的話來說，「品格被看成是一種燃料，有助於推進學生度過學校生活，並爬上生涯階梯。」Kristjánsson 認為，如此一來，「品格被貶抑成一種計算性、工具式的爬升機制，不再是『自己的報償』（its own reward）」（p. 6），品格不再是自有價值的，品格被工具化，它是達成成功的途徑。第二，Tough 聚焦於一組特定的品格技能（character skills），包含恆毅力、復原力（resilience）、自信等所謂的「軟技能」、「非認知性素養」，它們是「把事情做好所必要的心理工具」（p. 5）。這有何問題？Kristjánsson 從 Aristotle 的品格觀點出發，指出復原力固然有助於人們從負面經驗中反彈回來，自信能讓人在達致目的的過程中更加有效，但如果這些「德行」不受道德所侷限的話，將具有極大的危險性。要言之，復原力、恆毅力、好奇心、自信等這些「表現性德行」（performance virtues）的價值，在於它們是實踐道德抱負的必要工具（p. 7）。「那些[表現性]德行的終極價值取自於為道德上可接受的目的而服務，特別是作為道德德行的增能者（enablers）及媒介物」（p. 17）。因此，在 Kristjánsson 看來，Tough 鼓勵學校就其各自需求，可選擇單純培養表現性品格、表現性德

¹⁰ 譬如他書名副標題所標示的恆毅力、好奇心皆屬之。

行，而棄道德品格不顧的舉動是大有問題的。

綜言之，Kristjánsson 反對許多品格教育取徑，係以非道德的（amoral）、工具主義的觀點看待品格，轉而倡導以一貫、整體、更新、可信的亞式品格教育取而代之。Kristjánsson 決意要依據 Aristotle 強調品格的內在、不可化約的道德性質之原則，提供另類的品格觀，說明品格「是什麼」、「為何」它應該在教育中被促成，以及「如何」做（p. 2）。

參、本書旨趣、預設讀者與各章議題— *ACE* 的突破性意義

Kristjánsson 先前已針對品格教育與 Aristotle 學術研究，發表過為數可觀的學術文章。這次他嘗試要為不具有 Aristotle 哲學背景知識的讀者們，提供有關亞式品格教育的系統性與總體性說明。就此而言，*ACE* 適合作為想要了解亞式品格教育者的入門書。他預期的讀者包含理論取向的教育學者、專業人員，以及關心實務運用的道德心理學家及道德哲學家。如此設定下，撰寫本書所遭遇的挑戰便是如何「避免讓它對理論家來說顯得是廉價地實務，對實務工作者顯得太過抽象理論化。」（p. 2）。可見 Kristjánsson 有意在亞式品格教育的理論探討與教育實務做法之間做嫁接。他自陳本書的目的便是要針對亞式品格教育的理論議題提供實務性反省（p. 159），處理亞式品格教育中許多難解或未解的重大問題，而這些問題皆有重大的實務價值。

筆者身為以道德教育作為主要研究議題的教育哲學家，頗能欣賞與認同 Kristjánsson 這種自詡為「哲學與社會科學之間的橋接者」的自我定位。以 P. Hirst 的術語來說，教育作為一種實踐性的知識領域，它既要援引、應用來自各種知識形式、學門領域的核心概念、研究方法與知識判準，也要務求可實踐、實際可行性。同理，道德教育除了需要來自哲學觀點的論理、解釋外，尚且需要心理學，以及其他社會科學知識來「解釋教育理論的觀念如何符合真實的人類心理，因而是可以達到的（attainable）」（p. 148）。正是由於 Kristjánsson 這種獨特的研究取向，他熱切盼望能與教育實務工作者，以及各領域的理論學家進行對話。這也是他所任職的

JCCV 組成成員學術背景，以及所執行之各類研究計畫的特色。

如前所述，全書 8 章中，首章的篇幅最是厚重，除了交代學界與實務界（包含公眾與政治界）重拾品格（retrieval of character）的背景外，接著介紹品格及品格教育的一些核心概念（包含人類繁盛（human flourishing）與幸福（eudaimonia）、德行與各種德行，譬如：道德德行、公民德行、理智德行、表現性德行）及品格教育的共識（詳見 p. 2）、亞式品格教育的特點與訴求，最後是亞式品格教育的問題所在與本書架構、個人與本書的關係。其中最值得詳細介紹的是，Kristjánsson 在說明完亞式品格教育的 10 大特性與訴求（appeal）之後（意即支撐亞式品格教育的 10 大重要假定，詳見 pp. 24-32），他列出亞式品格教育的潛在缺失，以作為後續章節探討的主題。可見 Kristjánsson 有意以 ACE 直接迎面應對學界或實務界長期以來對亞式品格教育的批評或挑戰。

第一個是 PR（公共關係，public relation）問題，這指的是政治人物很害怕被說成是在對自主公民的生活作出規範性的（家長主義式的）介入，同樣的，當學校意圖倡導品格教育時，也可能面臨類似的質疑。總體來說，他們的疑慮主要是認為品格、德行、德行教育是「不清楚的、多餘的、過時的、宗教性的、家長主義式的、反民主的、保守的、個人主義的、相對的、仰賴情境的」（p. 34）。Kristjánsson 認為，這點適足以解釋何以政治人物都傾向於接受 Tough「非道德的」品格觀，而非亞式道德式的品格觀。筆者要指出的是，同樣的擔憂與疑慮，也可見於英國前任教育大臣 N. Morgan 所著的《教導而非感染：21 世紀品格教育》（*Taught Not Caught: Educating for 21st Century Character*）¹¹（2017）一書（相關評述可見於陳伊琳，已接受 a）。Morgan 作為官方教育代表，她所熱烈倡議的品格教育基本上也是以表現性德行，作為核心焦點。Kristjánsson 表示，PR 問題並非特別針對亞式品格教育而來，而是所有形式的品格教育都會遭遇到的批評。為了對治這一系列的疑慮，ACE 第 2 章處理的便是 10 大關於品格教育的「持續迷思」，包含概念性的、歷史性的、道德的、政治的、知識論的、心理的，在 Kristjánsson 的批駁下，它們不過是對於品格

¹¹此命名顯然是為了駁斥有些人主張品格是經由感染，而非教學而來的。Morgan 相信品格既可教也可感染，如其所言：「品格可以感染也可教導，同樣地，品格的建立可以透過標靶式教學（targeted instruction），也可融入在日常的教室實踐中。」（Morgan, 2017, p. 73）

或德行的誤解或錯解（p. 44）。

第2個問題是品格教育缺乏「測量」道德德行的工具。由於亞式德行倫理學採取的是道德實在論（moral realism）、自然主義（naturalism）的立場，那就表示它需要有可用以測量「客觀」道德德行的工具。要想知道個人的德行是否有所進展，便需要有前測、後測的比較才行，否則便無從得知品格教育的實施成效。問題是：現成道德品格的測量工具多半是自陳式問卷，例如正向心理學的VIA工具¹²（詳見p. 67）。自陳式問卷的問題在於有欺人、自欺、自我確認（self-confirmation）傾向，以及社會可欲性偏誤的問題，這些都遭受客觀判準的質疑（p. 35）。而Aristotle自己則未處理品格測量的問題。Kristjánsson認為有2個理由可做解釋。一是Aristotle的《尼各馬科倫理學》（*Nicomachean Ethics*，簡稱NE）是為已經經過良好品格教養的人所寫的，所以他已經不需要處理品格測量的問題。二是Aristotle的時代並不迷戀測量與審核（audit），他也不需要跟其他教育方案作競爭，因此他無需特別費力證明自己的方案能（比起其他方案更能）有效地促成德行進展。然而，品格測量確實是當代道德教育工作者無可迴避的問題，但品格評量卻是現行品格教育學術研究中所闕如的。為此，第3章處理「德行測量」的議題，Kristjánsson接受人格心理學的觀點，它主張特質「必須以多元判準的方式（multicriterially）予以測量，因為它們沒有任何單一旦簡便的路徑」（p. 66）。於是Kristjánsson提倡一種混合式的工具，結合自陳、重要他人（如同儕、家長、朋友）的陳述、兩難測驗（dilemma test）（詳見pp. 71-76）、觀察法，甚至是最新社會科學研究所使用的內隱測驗（implicit testing）、生物與神經科學測量等較客觀的測量（詳見pp. 78-82），Kristjánsson的結論是「測量（亞式）德行的適當工具必須是一種折衷式的拼湊物（an eclectic patchwork），並且必須提供三角檢證的可能性」（p. 84）。在這些方法中，創意與創新是受到歡迎的。

第3個問題關乎的是充滿批判性、理性、由實踐智慧所引導之德行

¹²行動中的價值（Values in Action，簡稱VIA）優勢調查（Strengths Survey）提供免費線上測驗，網址為<https://www.viacharacter.org/survey/account/register>，分為成人版與青年版（10～17歲）兩種。這項測驗共有120題，以五點量表，自評題幹敘述與自己的相符程度，從非常像我、像我、中立、不像我，到非常不像我。有關此測驗的介紹，另可參考陳伊琳（已接受b）。

(*phronesis-guided virtue*，斜體為 ACE 原有)的發展。這之所以是個問題，是因為 Aristotle 本身的著作以及後續亞式品格教育相關研究，皆對於孩童早期的道德發展，意即習慣性德行 (*habituated virtue*) 的培養多所闡述。問題是，我們都很清楚，Aristotle 心目中理想的德行並非習慣性德行，而是由實踐智慧所引導的德行。這個難題就是長久以來備受討論的「德育的弔詭」 (*paradox of moral education*)，以 R. S. Peters 的話來說，「要想進入『理性的宮殿』，如何可能僅以非批判的方式『通過習慣與傳統的庭院』呢？」 (p. 36) 是以，Kristjánsson 計畫要以 ACE 第 4 章來探討「實踐智慧的教育」，這是亞式品格教育論述所缺乏的 (p. 85)。他的主要立場是：他反對主流對於實踐智慧所做的「個別主義的詮釋」 (*a particularist interpretation*) — 這個觀點主張「道德智慧是關於直覺性、情境性的掌握個別神聖的事情—沒有跨越情境的可概括性，因此沒有需要任何一般性的道德理論或者宏偉目的的計算」 (p. 37)。相反的，Kristjánsson 的論點是「為了要充分發展，實踐智慧要求直接教導有關圓滿生活 (*the well-rounded life*) 的本質，這轉而提供學習者有關幸福的理論性藍圖」 (p. 37)。總體而言，實踐智慧作為一個理智德行，它是由一般性的道德真理，以及個別情境的觀察所共同引導的 (p. 142)。這個觀點是對主流詮釋的反動。基於此，在教育實務上，Kristjánsson 主張需要有一門特別教導的學科 (意即單獨設科的教學) 來統合品格教育，「學生在其中能以系統性的方式學習有關人類繁盛的本質性特徵，以及它們如何在圓滿生活中相互配合」 (p. 161，類似說法也出現在 p. 102)。在筆者看來，英國威靈頓公學 (Wellington College) 自 2006 年起，開始將「幸福課程」 (*a well-being curriculum*) 設科教學的作法，便是一例¹³。

第 4 個問題是關於「默觀」 (*contemplation*) 這種最佳的生活。這是 NE 第 10 卷當中最令人費解的問題。因為 Aristotle 在此明確表示，由實踐智慧所引導的道德德行生活並非是最高級的幸福活動，默觀才是最高級的幸福活動。Kristjánsson 指出「這個大膽的宣稱，在亞式研究這個密封的

¹³詳細課程規劃可參考 Ian Morris 《在學校中教導幸福與福祉》 (*Teaching Happiness and Well-Being in Schools*) (2009 第一版，由暢銷書《快樂經濟學》(*Happiness: Lessons from a new science*, 2005) 的作者 R. Layard 作序、2015 年第二版，由 Kristjánsson 撰寫序言) 一書。值得注意的是，第二版有非常大幅的重寫，反映 Morris 幸福觀點的轉變。

乾燥室之外，接收到不足的注意力。」(p. 38)也就是說，亞式品格教育文獻本身很少碰觸這個議題。第5個問題是有關「壞教育的無望感(hopelessness)」，這顯現在Aristotle對於早年接受壞的道德教育的人，未來的道德發展感到非常悲觀。Kristjánsson認為這個觀點的問題在於，日常生活中確實可以看到一些人儘管生活在非常不利的環境中，未能接受到好的道德教育，但是當他們長大成人之後，卻能超越這些條件的限制，而具有很好的道德品格。綜合這兩個問題，關於默觀活動在幸福生活中的定位，以及如何消解(undo)壞教育的效果，Kristjánsson用第5章來處理。他的總結性論點是：「壞教養的作用可以透過默觀活動予以消解」(p. 39)。這章的教育啟示是「沒有養成好習慣的孩童，需要透過默觀的途徑，被暴露在可以造成激進自我改變的那種轉化性力量之下」(p. 116)，特別是透過教師作為道德楷模人物、以文學來挑戰孩童現有的自我觀念，以及透過批判性對話而帶來的辯證性的騷亂及爭辯(p. 116)。關於道德楷模、文學的德育價值、以及批判性對話，這三者確實都是Aristotle已經約略觸及到的德育實際教學途徑(pp. 159-160)，但實際上如何具現於課室中，尚待更實質性的說明。

第6個問題是亞式品格教育似乎缺乏根據年齡與發展階段提供系統性、整合性的「教學方法論」。第6章雖未提供詳細的、可供操作的教學手冊，但Kristjánsson希望在這章處理一個對亞式品格教育常見的方法論抱怨—認為Aristotle並未使用「道德討論」或「道德對話」這種方法。有論者認為對話是Socrates的方法，而非Aristotle的方法，但Kristjánsson並不同意。他認為Aristotle對於友誼，特別是德行之交(character friends)的重視(NE第8、9兩卷處理友誼這個主題)，便足以凸顯Aristotle強調「對話」在品格建構中的重要性。Kristjánsson認為在此可將對話、角色楷模、文學與音樂的使用等品格教育的方法，連結起來(p. 39, pp. 159-160)。

最後一個問題關乎的是品格教育者個人的道德心理及專業議題。第7章處理的是教師個人的及專業的品格與自我認同。在此章中，Kristjánsson使用四川汶川大地震中兩位中國教師(譚老師捨身保護4位獲救學生、范美忠老師落跑事件)的舉動與說法，引發發人深省的「師德」問題，探討教師個人的道德品格與專業認同之間的關係，以及教學的情緒面向。此些

議題的探討對於師資培育具有實質意義，包含師培過程應更加留意教學這項道德實踐工作實為一項情緒勞務（emotional labour），富含情緒層面；師培過程應更強調讓師資生獲得反思性的自我知識，學習從道德角度批判性地自我評鑑；使其具有適當特質，足堪為學生道德品格的楷模表率（p. 142, 143）。Kristjánsson 的結語是「在師資培育領域中，缺乏處理道德與品格議題，可能是邁向成功的學校本位品格教育中唯一最大的實際阻礙。」（p. 143）筆者認為，這不啻是對臺灣教育部師藝司今年 5 月 31 日公布的「師資培育課程改革與挑戰」5 大項教師專業素養中第 5 項強調教師應當「認同並實踐教師專業倫理」的呼應。

肆、評述：特點與提問

Kristjánsson 在終章提出他對於一套完整的道德教育典範的假設，指出它需要滿足 4 個條件（pp. 147-148）：1.符合公眾知覺與時代焦慮感，處理時代精神所關切的道德衰敗議題；2.切合廣泛的政治共識，能吸引政治上左、右兩派的興趣；3.有哲學理論的支持，提供穩定的形上學、知識論、方法論與道德基礎；以及 4.獲得主流心理學理論的支持，該理論能「解釋該教育理論的理想如何符合真實的人類心理，因而是可行的」（p. 148）。據此，就 ACE 對於「繁盛的孩童」所論述的道德教育理論而言，Kristjánsson 認為目前已經萬事俱備，但只欠第 4 個要件尚未滿足，「當代的心理學理論尚不是特別對德行友善的。」（p. 148）他在後續有詳細探討阻礙心理學界關心德行教育之論題的 10 個常見理由，並予以一一駁斥或回應（詳見 pp. 153-158）。由此可見，在 Kristjánsson 看來，道德教育不僅需要道德哲學概念性與思辨性的探討，還亟需心理學與其他實徵性科學的共同參與，一同擊劃實際的道德教育作為如何可行，怎樣的道德教育理想才是適當可行的。為此，他自述「在過去數年間，我已經嘗試建設性地與許多心理學家及其他社會科學家交戰—包含持不同意見者或其他人—在會議場合與寫作中探討道德與品格教育的議題。」（p. 153）並且，「身為一個亞里斯多德式的自然主義者，我是義不容辭地這樣做！」（p. 153）

筆者想特別指出的是，Kristjánsson 自認為一個亞里斯多德主義者，

他不僅是在學理上為 Aristotle 立場背書，更重要的是，Kristjánsson 將 Aristotle 倫理自然主義的精神充分發揮，展現在他的學術研究方法論上。ACE 一書便是極佳的範例，他在本書各章，尤其是第3至第7章探討個別實際道德教育議題時，示範了如何在哲理思考與相關實徵性證據之間展開對話。這點充分印證他身為「哲學與社會科學之間的橋接者」的自我期許。筆者認為這種研究方法（論）不僅與當代強調跨學科合作研究的趨勢相互契合，更重要的是，與「教育」學門的屬性吻合。

同樣的，基於 Aristotle 實在論與自然主義的精神，Kristjánsson 將 ACE 定位為應用性的重構，而非註腳式的詮釋。意思是，儘管他尊重 Aristotle 的原典，但他並未全盤順服，而是要針對 Aristotle 論述中不完整之處，進行重構的工作，讓他的立場是一貫的，以作為當代教育思想的重要精神食糧（p. 34）。如其所言，「我對於 Aristotle 真的說過什麼，並不如我對於他可以說什麼（could have said）—或可以合理地為他的說法添加什麼，來得有興趣」（p. 88）。這種重構工作表示，ACE 絕非是對 Aristotle 的偶像崇拜，「清楚地，Aristotle 在有些地方是需要被補足，甚至是嚴肅更新的」（p. 33）、「認為只要緊緊依靠 Aristotle 自己的聲音，以德行為本的德育取徑的所有片段就必然依序出現，這是一種幻覺」（p. 65）對於 Aristotle 該說而未說，或者說得不夠多的，Kristjánsson 引介相關實徵性研究發現，來與 Aristotle 系統性的倫理思想進行辯證性對話。此舉與 Aristotle 自己的「證據自然主義」（evidential naturalism）精神相符，該立場主張任何的道德思維都需要以經驗為證（empirically informed）（p. 33）。秉持著這種精神，Kristjánsson 認為亞式的重構需要敏覺於最新的自然科學與社會科學研究發現（p. 33）。筆者必須說，這樣的亞式精神充分地顯現在後續章節中，特別當 Kristjánsson 在處理德行測量、實踐智慧、激進的自我改變／道德改革（p. 115）等議題時充分展現。

最後，需要向 Kristjánsson 請益、討論的問題是他對於 Aristotle 「自然德行」（natural virtue）概念的理解。在末章，Kristjánsson 針對當代道德心理學家 J. Haidt 對 Aristotle 自然德行的理解提出質疑，他說「不幸的，Hadit 零星的亞里斯多德主義大體上是建基在誤解上。譬如，他似乎在此錯覺下工作—在 Aristotle 那兒『自然德行』是我們生來就有的德行的原始

階段，它有待後續改善。」（p. 157）Kristjánsson 說，自然德行在 Aristotle 那兒絕非如此，「事實上，Aristotle 沒有暗示有天生的（innate）自然德行這個概念」，自然德行指的是習慣性德行的進階階段，它超越不自制（incontinence）與自制（continence），但未達全德（full virtue）階段（p. 157）。

若回到 Aristotle 倫理學原典 *NE*，自然德行這個概念出現的脈絡是當 Aristotle 說道：「兒童與野獸兩者都具有這些特質[按：指各個道德德行，諸如勇敢、正義、節制等]的自然傾向（natural dispositions）」（Aristotle, 1998, p. 157; 1144b5-1144b29）。此說法與我們的日常經驗相契合，譬如有些小孩極小時就展現出天不怕地不怕的氣質，彷彿具有勇敢之德一樣，有些卻非常膽怯怕生。誠如 A. MacIntyre 所說，有些人具有好運得以遺傳具有做出特定德行（譬如勇敢）所要求之行為的自然氣質，但其他人則不然（MacIntyre, 1985, p. 149）。這些自然傾向甚至並不限於人類所有，例如我們觀察到獅子是勇敢的、羔羊是溫順的、狗是忠誠的（McKinnon, 1999, p. 62; Wolf, 2007, p. 152）。儘管 Aristotle 提及自然德行時，他的主要目的是要說明自然德行本身不同於道德德行，但 Aristotle 此說同時顯示他也承認天生／遺傳而來的自然傾向，造成個體在道德德行養成上的不同立基點。這同時呼應 Aristotle 一再強調道德德行的來源有三：天性（nature）、習慣養成，以及論證與教學（Aristotle, 1984, p. 2114）。自然德行似與具有個別差異的天性有關，有人比較幸運，具備類似道德德行的自然德行（例如天生的大膽或正義感）；有人可能比較不幸，具有與道德德行相違的自然惡行（筆者自謂 natural vice，譬如天生的怯懦）。因此，筆者認為，對於自然德行的詮釋，何者正確或比較適當，仍有討論空間。

參考文獻

- 王若瓊、李穎琦（譯）（2017）。**如何成功：我們要如何教養孩子，才能讓孩子未來一生受益？**（原作者：P. Tough）。臺北市：遠流。（原書出版年：2012）
- [P. Tough. (2017). *How children succeed: Grit, curiosity, and the hidden power of character* (Wang, R.-C., & Lee, Y.-C, Trans.). Taipei, Taiwan: Yuan-Liou.]
- 陳伊琳（2008）。美國當代品格教育的反省—證成、定義與評鑑。**中等教育**，59（1），142-161。
- [Chen, Y.-L. (2008). Reflections on contemporary character education in the USA: Justification, definition and evaluation. *Secondary Education*, 59(1), 142-161.]
- 陳伊琳（已接受 a）。從英國品格教育近況反思臺灣品德教育。**中等教育**。
- [Chen, Y.-L. (accepted a). An introduction to the current UK character education and its implications for Taiwan. *Secondary Education*.]
- 陳伊琳（已接受 b）。重訪德與福的關係：正向心理學的新詮釋及其對品德教育的啟示。**當代教育研究季刊**。
- [Chen, Y.-L. (accepted b). Revisiting the relation between virtue and happiness: A new positive psychological interpretation of it and the implications for character education. *Contemporary Educational Research Quarterly*.]
- 陳佳伶（譯）（2006）。R. Layard 著。**快樂經濟學**（Happiness: Lessons from a new science）。臺北市：經濟新潮社（原書出版年：2005）。
- [R. Layard. (2006). *Happiness: Lessons from a new science* (Chen, C.-L. Trans.). Taipei, Taiwan: Eco Trend.]
- Aristotle (1984). Politics (B. Jowett, Trans.). In J. Barnes (Ed.), *The complete works of Aristotle: The revised Oxford translation* (volume two). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Aristotle (1998). *The Nicomachean Ethics*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kristjánsson, K. (2015). *Aristotelian character education*. London, England: Routledge.
- Kristjánsson, K. (2016). Aristotelian character education: A response to commentators. *Journal of Moral Education*, 45(4), 527-534.
- MacIntyre, A. (1985). *After virtue: A study in moral theory* (2nd ed.). London, England: Duckworth.
- McKinnon, C. (1999). *Character, virtue theories, and the vices*. Ontario, Canada: Broadview.
- Morgan, N. (2017). *Taught not caught: Educating for 21st century character*. Melton, UK: John Catt Educational Ltd.
- Morris, I. (2009). *Teaching happiness and well-being in schools: Learning to ride elephants* (1st ed.). London, England: Bloomsbury Education.
- Morris, I. (2015). *Teaching happiness and well-being in schools: Learning to ride elephants* (2nd ed.). London, England: Bloomsbury Education.
- Wolf, S. (2007). Moral psychology and the unity of the virtues. *Ratio*, 20(2), 145-167.