

第一章 MacIntyre 人格觀及其對人格相關問題的批判

第一節 MacIntyre 人格觀

什麼是人格 (personality) ? 其涵義在不同的學術領域或不同學者的論述中,有許多相似或不同的解釋。本研究從人的道德角度來理解「這個有人的道德功能或格調的人,才值得稱為人,也才值得人們的尊敬 (respect for person), 因為他具備令人尊敬的人格」(歐陽教, 1990: 3), 這與賈馥茗 (1999: 15) 所著《人格教育學》的研究旨趣相近。

然而相對於道德、哲學的分析,心理學上則著重人實然層面的探究。Cloninger (1996: 3) 定義人格為:「個人的行為與經驗的潛在重要原因」, 主要研究的問題是對人格的描述、對人格動態歷程的了解、以及對人格發展的探索; Baron (1999: 378) 定義人格為:「個體獨特與相對穩定的行為、思想、感受模式」; 張春興 (1992: 480) 定義人格為:「指個體在其生活歷程中對人、對事、對己以致對整體環境適應時, 所顯示的獨特個性。」這種偏向人的心理之實然或本然狀態 (human-nature-as-it-happens-to-be) 的探究與 MacIntyre (1984: 53) 所強調人有應然的目的要實現 (human-nature-as-it-could-be-if-it-realized-its-telos) 之見解不同¹。

¹ 「could-be」一般字義上翻為「潛能性」較適當,但考慮到 MacIntyre 的人格理論是從人的實然狀態出發,藉由人的潛能性,朝向善的目的性,而能向應然理想前進,如只譯為「潛能性」則可能有正向潛能與負向潛能的疑慮,故為連貫前後文的涵義、直指本研究的旨趣,因此在整句翻譯時直接譯為「人有應然的目的要實現」較能達意。

另外，心理學除了談人格外，也觸及「character」（品格或個性）或是「persona」（角色或面具）等相關概念的探究；但是心理學少有對整全的人「person」這個概念來進行分析²。在品格上，張春興（1992: 111）將品格定義為「根據道德標準評價的行為或具有該行為的人」；Eggen 與 Kauchak（2001: 113）的《教育心理學》中比較品格教育（character education）與道德教育（moral education）的不同中，他們認為品格教育強調使學生的行為與品格具有誠實與公民觀念的道德價值，道德教育則是傾向價值中立的透過道德兩難來培養學生道德推理，也就是品格教育以某種善之目的為前提，道德教育則是著重在省思的能力。這些人格見解與 MacIntyre 的人格觀點部分相近，但對 MacIntyre（1999b: 315-317）來說健全人格則包含著意圖、行為、反省批判的整體表現。其次，如將「character」理解為個性時，則是強調人截至目前為止已經形成的特質；相對於 MacIntyre 的人格觀點則是對未來繼續保持開放。

心理學在角色或面具的概念上指出，「persona」意指「1. 係拉丁文，原為戲劇中人帶的面具；意謂在戲劇中扮演某種人物角色。2. 指在社會生活現實中扮演各種人的角色，亦即人格。」（張春興，1992: 480）；Cloninger（1996: 73）也有相似的看法，但強調「persona」重點是人在實際社會中所扮演的角色。可知「persona」從戲劇上的角色運用到心理

² 在《張氏心理學辭典》（張春興，1992）所列的條目、Essentials of Psychology（Baron, 1999）、Theories of Personality: Understanding Persons（Cloninger, 1996）、Educational Psychology: Windows on Classrooms（Eggen & Kauchak, 2001）等三本心理學相關書籍的主題索引（subject index）中，都沒有「person」或「persons」這個字，可知在心理學上並不以「person」這個字為其學科領域中的主要專門用語。

學上探討人在生活中所扮演的各種角色；但是如果只停留在生活中的角色扮演，或甚至是將角色扮演同等於人、同等於整全人格時，就不為 MacIntyre 所贊同。因為人格是具有穩定性、統整性之真誠特質與行為表現；如果以社會區隔化下所展現的內外不一致、不真誠的面具化性格來代替真誠性的人格，就成為 MacIntyre (2002: 3) 所憂慮的一個整全人的消失，取而代之的是適用在各個不同場合下所扮演的面具性角色。如此，人生如演戲，人格如面具；人與人不易真誠相對，而易流於將人工具化，將人視為相互利用的東西。

如果將人格與社會學上的社會人做比較時可發現，社會學在論及社會文化時對人的看法時常會將「個體」(individual) 「自我」(self) 「社會人」(person) 做一基本的區辨 (黃應貴，2001: 3) 黃光國 (2001: 6) 更直接指出：「『人』(person) 是一種社會學層次或文化層次的概念，這是把人看做是「社會中的施為者」(agent-in-society)，他在社會秩序中會採取一定的立場，並策劃一系列的行動，以達成某種特定的目標。」但這樣的觀點是相當侷限的，MacIntyre 的人格觀不只是談社會中的行動者，更注重人要成為一個道德的行動者 (moral agent)³ (MacIntyre, 1999b: 312)。

如果要深入瞭解人格的涵義，最好還是溯源自人「person⁴」的概念

³ 本研究中「agent」一律譯為行動者，但引用他人著作時，則保有原文譯名。

⁴ 「Person」一辭在《牛津英語辭典》(Simpson, 1989: 596-598) 中共有十四種主要解釋，包含定義「person」為戲劇或真實人生中的角色、人類個體、有別於物質或低等動物的個體、傑出或重要的人、一般哲學上當作是具有自我意識或理性的存者、肉體、真實的自我或人格、以及神學上所指的聖三 (聖父、聖子、聖靈) 的位格

分析與歷史分析中，更能呈現出人格的涵義。

「人」在概念分析上，《牛津哲學手冊》介紹「person」的概念時是以複數形的「persons」來討論，並以 René Descartes (1596-1650) 對「persons」的功能性定義來做說明。Descartes 定義「persons」為「一個具有思考智慧的存有者，其具有理性與反省能力，能夠在不同的時空中覺察同一自我存在」(Cassam, 1995: 655) 這與 MacIntyre(1984: 219) 強調人的統整性(integrity)與穩定性(constancy)相呼應。倫理學上，Saint Thomas Aquinas (1225-1274) 認為「倫理學研究人的行為，而人行為的根源，是宇宙中最高貴最完善的位格」(高凌霞，1995: 1023)；在神學中所重視的位格(person)，是在討論人的獨特價值的基礎問題(尤煌傑，2001: 90)，這樣的看法與 MacIntyre 整全人格的概念相通。

再者，從「人」的歷史分析中發現，在古希臘先蘇格拉底時代，人較專注對大自然的探究，較未注意到「人本身」這個議題，也因此就讓人與自然沒有明顯的區隔；接著到了古希臘哲學家 Heraclitus(540?-480? BC) 提出人必須遵循萬物共遵的宇宙之理(Logos)，而靈魂有其理性(Logos)會自行成長，從中確立了人是小宇宙而與大宇宙相通的概念(沈清松，2001: 62-63)。當詭辯者(sophists)關心人的問題開始，到了希臘三哲時期，人已被理解為「Toon Logon exon」即「會說話的生命

等。在 *Microsoft Encarta Reference Library 2003* 中的解釋則有七種(Microsoft, 2003)，分別為：人類個體、人的肉體、人的形貌、戲劇中的角色、文法上的第三人稱、具有某種道德價值的倫理對象、具有法律地位的個體。從上述字辭上的定義可知「person」具有相當廣泛的涵義，涉及於哲學、倫理學、神學、心理學、文學、語言學、社會學等，本研究取其道德價值的解釋。

體」；到了中世紀時則進一步將人的概念轉化為人是「理性的動物」（animal rationale）。其間源自於 *legein*（說話）的 *logon* 已被中世紀轉化為 *logos*（理性）的特殊詮釋（沈清松，2001: 64）。中世紀並且將在原有對人的概念中，加入了「人」是「上帝的肖像」（Image of God）這個概念，珍視人是神依至高完美的上帝肖像所造，透過這個完美的精神體，彰顯出人的尊嚴、價值與本性（沈清松，2001: 71）。而 A. M. S. Boethius（480-525）指出人是一個「位格」，而位格是「一個以理性為本性的個別實體」（沈清松，2001: 73；Yang, 1991）；如此一來就將「*logos*」與「Image of God」的概念銜接起來，也就是把基督宗教與希臘思想連接起來，將人視為一個位格，從位格（person）中衍生出對人格（personality）的重視，這成為中世紀士林哲學的重要貢獻；也使從古希臘中在戲劇中所使用的面具（*persona*）的概念轉化為哲學上所使用人的概念（沈清松，2001: 73-74）。可知，經由結合「說話」「理性」「神的肖像」的概念，成為中世紀哲學中位格的概念，提供了對人一個整全的樣貌（沈清松，2001: 73）。本研究的旨趣即是在透過 MacIntyre 人格教育理論，來找回在現代社會中被忽視之人的道德、人的品質、人性的價值與尊嚴之整全人的意義；就如同中世紀將神的完美肖像加入古希臘說話的生命體，而彰顯出人的精神向度的意義一樣。⁵

如進一步的將 MacIntyre 的人格概念與儒家對人格的觀點相較可發

⁵本研究一度以「Alasdair MacIntyre on Education of Man as a Person」為題，即是欲彰顯這樣的精神，但考量到「person」一詞有更廣泛的涵義，而本研究只著重在人格問題的探究，字詞的特殊用法經常容易引起讀者不必要的誤解；因此，最後還是以一般慣用的「Alasdair MacIntyre on Education of Personality」為題。

現，「儒家把基本人格區分為兩種，即：『小人』和『君子』，儒家的理想人格則可分為君子、仁人、聖人這幾個不同的層次」（朱嵐，1997: 19）。小人與君子有何差別？從《論語·里仁》記載中「子曰：『君子懷德；小人懷土；君子懷刑，小人懷惠。』」以及「子曰『君子喻於義，小人喻於利。』」可以分別出君子重視的是德行、法與應然之事；小人則重視外在利益的追求。這種德行觀點，相似於 MacIntyre(1994/1998c: 262) 所認為的德行是心靈與個性的品質，沒有了德行，人類在藝術、科學上的實踐或是在農耕、漁業、建築等生產性活動所欲達到的內在善將無法達成。各種德行是個體追求生命、追求有秩序的善之品質，沒有德行將使人們無法完成個體來說是最好的生活與有次序的善（MacIntyre, 1994/1998c: 262-263）。德行也是社群發展的必要品質，沒有德行無法理解人類共善的觀念（MacIntyre, 1994/1998c: 263）。

綜合言之，MacIntyre 支持的人格觀點是將人視為從最基本的狀態出發，也就是承認人本能的或自然的狀態；但並不以此自滿，而努力朝向應然人的發展。人本能的或基本的狀態是對人特質之中性描述，也是個體獨特與相對穩定的行為、思想、感受模式，所以可以稱為個性；這些特質中有自然善行者，如孟子所指的四端之心，則可加以發揚。MacIntyre 以此出發進一步預設人有目的性，有一個朝向善的目的性，並將人視為具有道德特質，而這些特質則總稱為人格。也就是指一個應然的人，具有德行的特質，具有心靈與個性的品質，呈現在社會上則是一位道德的行動者。

道德的行動者是對自己有意圖的行為、已經意識到的行為、產生之合理的預測性結果的行為負責（MacIntyre, 1999b: 312）。這樣的人格強

調具有智慧、理性與反省能力，並與人是神的完美肖像相呼應。

綜合言之，人格可從道德認知、道德行為、道德氣質三個角度理解；訴諸文字描述時常與道德、倫理、品行、品格、品德、人品、操守、情操、個人修養相連繫；對人格的正向描述有健全人格、人格卓越、品行優良、全人、完人、聖人、賢者、君子、心靈健全等；其負面描述則有人格不健全、人格有問題、小人、惡人、壞人、人品差、修養不好、心靈淪喪、心靈不健全、偽君子、鄉愿等等。⁶

最後，MacIntyre(1999b: 313)強調一個道德的行動者要能夠區辨，在不同的情境下應採取何種最適當的行為；而小孩子則還不是發展成熟的道德的行動者；也因此，教育在幫助小孩達於成熟時，就顯現了它重要的意義。而人格教育的實踐在狹義上是經由學校的正式課程來完成；廣義來說是指個體的人格經驗不斷的在日常生活中重組與改造，並需朝向理想前進。

第二節 MacIntyre 對人格相關問題的批判

壹 一個整全價值失落的故事

MacIntyre(1984: 1)以自然科學為例，想像一個自然科學受到天災、人禍之後，科學的相關書籍、資料、實驗室、科學家等等之相關人、事、物，都遭到摧毀殆盡。等到社會再次穩定後，人們試圖從這些科學所遺留的斷簡殘篇中，找尋往日科學的完整圖象已經不可能；所能做到的是

⁶ 此段對人格正反面的描述，所指的都是道德上的評價，不包含生理上的、敵對立場之非道德因素所做的描述。

在殘缺不全之科學的隻字片語中，試圖去拼湊出科學完整圖象；所得到的卻是充滿去脈絡化的恣意解釋，而不是以往整全的系統性科學。今日的道德圖像就如同這個假設一樣，經由啟蒙、現代性、自由主義等學說的侵蝕後，逐漸失去其連續性的系統解釋，轉變成恣意而為的價值判斷。這樣的失序現象，比諸於今日臺灣的教育現狀，雖然《憲法》（第 156 條）、《釋字第 382 號解釋文》、《教育基本法》（第 2 條）、《教師法》（第 17 條）等法令，均對人格教育有所規定、期許與宣示，但總是看不到人格教育的完整系統。如果，進一步的從實際課程分析，是否為了培養健全人格而努力，所得到的答案是令人不滿意的。如，《國民中小學九年一貫課程綱要》（教育部，2003a）的基本理念中強調培養健全人格，但其基本內涵與細步描述、以及其十項課程目標中，看不到積極去建構健全人格的系統描述與意圖。這顯現出國民中小學九年一貫課程綱要中，空留培養健全人格的隻字片語之理想，卻看不到整全人格教育的圖象，直可說是 MacIntyre 批評西方當代道德觀念處於片斷與破碎中的翻版。

貳 對啟蒙及現代性的批判

MacIntyre(1984: 54)認為啟蒙運動(the movement of Enlightenment)注定失敗。因為十八世紀逐漸產生把道德規範與事實相互分離的論述，並且試圖將道德基礎建立在人的實然特性上；但是，他們又接受 Hume 所指出的無法從事實推論出應然的原則 (MacIntyre, 1984: 56)，再加上對目的論的拒斥 (MacIntyre, 1984: 54)，啟蒙運動的道德論述因失去其論述的基礎而注定失敗。

一 對啟蒙的批判

啟蒙 (The Enlightenment)⁷ 運動，強調人應從階級、身分、傳統、社會、文化中解放出來，使人成為自由、平等、獨立的個體；但是，當人拋棄所有的背景身分時，也使人失去呈現自身意義的歷史脈絡。

對於啟蒙計劃的失敗 MacIntyre (1994/1998c: 261) 認為，想以一組道德規則來要求所有理性者的啟蒙中心計劃已經失敗，而且那些後繼者如康德主義者 (Kantian)、功效主義者 (utilitarian)、契約論者 (contractualist) 等人，從過去的道德觀與道德理論中提出一些支離破碎且混雜的競爭觀點，使得二十世紀文化無法形成得以廣泛共享之合理道德觀。而 Hume 提出的從實然無法推論出應然的問題，已成為倫理學中價值標準如何決定的重大問題，也衍生出情緒主義式的價值判斷問

⁷ 何謂啟蒙的說法很多，Immanuel Kant (1724-1804)(1784/1990a: 83) 認為啟蒙是「人類脫離自己所造成的不成熟狀態，不成熟是指在沒有他人的指導下，無法使用自己智慧的能力。這種不成熟是自己所引起的，不是因為自己沒有智慧而在於缺少勇氣與決斷能力，在獨立的情況下去使用自己的智慧。因此，勇敢去知，要有勇氣去使用自己的智慧，就成為啟蒙的格言 (Sapere Aude! [Dare to know!]) Have courage to use your own reason! —that is the motto of enlightenment.」

Max Horkheimer (1895-1973) 與 Theodor Adorno (1903-1969)(1944/2001: 3) 認為「啟蒙進步的最一般意思是，啟蒙總是朝向使人有能力遠離恐懼而建立他們的自我主權 (sovereignty)」

Microsoft Encarta Library 2003 中定義為：「藉由理性、科學與人文觀點的指引，人類由黑暗世紀與無知中解放出來」，並解釋啟蒙是「一種對人類理性能力的期待性信念，在 Isaac Newton (1642-1727) 發現普遍性的地心引力時，人們認為如果人能夠解開上帝保有的普遍性法則，為什麼我們不能也去揭開遮掩自然及社會的普遍性法則呢？」

題。而 Hobbes 認為人與人之間的自然狀態會產生相互的爭奪，為避免永無寧日的爭奪，因此透過契約的定立來形成政府，當作是為維持社會秩序與保護人民安全的最強大力量。這種片面由人相互爭奪來假定人的相互契約關係，忽略了人是相互依賴 相互合作的事實(MacIntyre, 1999a: 3)。同時 MacIntyre 批評 Kant 將道德建立在脫離情境脈絡的定言令式 (categorical imperative) 上，但這種抽象的道德規則將失去其存在於歷史、情境脈絡下的道德意義。

MacIntyre (1999b: 311-312) 舉一個例子說明一個去脈絡的不道德事件。假想有一個名字叫 J 的人，他生活在一個分工井然有序的社會，每個人都分配有各自的工作角色，每個人都應把分內的事做好否則將會受到責難，至於非其工作職掌的事則不去過問。在這樣的社會下，他們的道德觀展現在教育上是培養 J 對自己工作負責任的信念；他們的道德基本信念是每一個人都有責任將自己分配到的工作做好；因此這個社會中什麼稱為好人就是做好自己的工作、盡自己的責任、不要踰越分寸去管不是自己分內工作的事。這種社會價值觀其背後的思想一部分像是 Platō (428-347BC) 在 *Republic* 中所提到的做好自己的事(Plato, n.d./1998: 433a)；另一部分是 Kant 所提的做好自己的責任只因那是自己的責任而不要管任何其他的目的。在這樣的脈絡下，假如 J 是二次大戰時德國的一位火車營運管理的官員，J 負責的是每天火車的排班、監督部屬善盡職責。如此，在戰爭中他負責為軍火安排運輸車次並將一車車的猶太人送往一去不回的集中營。事後 J 被責難為何做這些慘絕人寰的事呢？J 很真誠的說，我不知道啊！ 那不是我職務所要知道的事，我已經做好我的工作，善盡責任，你不能對我有道德上的責難。這就是將人抽離出

情境脈絡而只管抽象規則的悲劇。

MacIntyre 也從比較百科全書派學者、系譜學者與傳統學者三種不同的倫理觀中，指出啟蒙一系列的文化中，《大英百科全書》所欲達到的培養閱讀大眾與統一世界觀（a unified secular vision of the world）兩項理想，已在學術分殊化下，消融成為僅是一部提供參考的資料而已，顯露出啟蒙並未能達到預期的理想（MacIntyre, 1990: 216-217）。

二 對現代性的批判

現代性追求脫離傳統束縛的自主理性、追求效率之外在善、忽視社群共善的價值，使人失去完整人格意義的追求。現代性所預設人的獨立自主理性，忽略了人類的相互依賴性，所形成的現代化國家與現代化家庭，並無法支持社會關係的建立與社群共善的追求，因為那些需要靠理性的獨立個體與依賴性之個體兩者共同來維持與傳承（MacIntyre, 1999a: 9）。

而現代性下所預設之理性的自主性個體與民主多元間產生相互矛盾的現象；因為理性的自主性個體與民主的多元呼聲，在透過現代化之科層體制的執行下，反而在現代性追求效率與科層體制的一致性中，成為只能是「一元」的產品，而失去理性自主性與民主的多元性。這種現象見諸國內教育改革中所高舉的「教育現代化的方向 反映出人本化、民主化、多元化 。」（行政院教育改革審議委員會，1996：摘 2）等口號式理想；因為教改的多元等理想，經由教育部、教育局、校長、主任、組長之從上到下具有「長官就其監督範圍以內所發命令，屬官有服從之義務」（《公務員服務法》，2000：第二條）之階級服從的科層體制

的實踐後；顯現出來的成果就變質為建構式數學、九年一貫統整課程、合科教學等等「單一選項」。雖然《公務員服務法》後半句為「但屬官對於長官所發命令，如有意見，得隨時陳述。」眾所皆知，在「行政一體」的設計與可能產生的寒蟬效應下，除了少部分有遠見者、有理想者或是隨時準備更換跑道者外，少有人會自找麻煩，挑戰長官的權威、與長官為中心所形成的權勢系統為敵，這種現象在愈嚴明的行政組織體系或是愈低層級的學校系統中愈明顯。

參 對分析哲學、虛無主義、情緒主義的批判

MacIntyre 批評分析哲學家們將研究對象從歷史與社會脈絡中抽離出來進行研究，使得對象失去了源自於社會歷史脈絡而來的特性（MacIntyre, 1984: 267）；因此，這種強調價值中立、脫離歷史文化脈絡的方式來進行概念分析是無法解決道德問題。而且，在眾多德行觀點共存下，不可能有完全客觀之「理論中立」（theory-neutral）的存在，主張理論中立的說法只是言辭上的一種欺騙（MacIntyre, 1999c: 126）。

雖然 Friedrich Wilhelm Nietzsche（1844-1900）早已看到啟蒙運動中追求抽象普遍性的律則注定失敗，但其所提的超人哲學、自我立法、自我實現的想法是不切實際，超人的假設傾向於形上學或精神的層次，而不易落實為實際的人格圖象。另外，為什麼不從 Nietzsche 出發的另一個理由是，從 Nietzsche 所提的系譜的計劃（genealogical project）及其後續發展者諸如 Michel Foucault（1926-1984）與 Gilles Deleuze（1925-1995）等人，都未能對其計劃提出充足及可理解的說明；導致於，原本想揭別人面紗的系譜學者最後變成在揭自己的面紗；面對這些困境，MacIntyre 認為他所提的道德發展唯有透過亞里斯多德主義者的

詞彙才能說得清楚 (MacIntyre, 1994/1998c: 263)。

MacIntyre 分析情緒主義 (emotivism) 的三種角色概念：第一是審美家 (the aesthete)、第二是科層體制管理者 (bureaucratic manager)、第三是心理治療師 (therapist)。審美家對於價值的判斷執著於自我的偏好，也就是一種情緒的反應。階層體制管理者則本於 Max Weber (1864-1920) 的理論，認為價值問題是沒有客觀的標準而是個人選擇；所以，除了講求效率之外不易找到價值問題之理性辯護，在失去理性辯護之下，價值就流為情緒的表達。心理治療師 Erving Goffman (1922-1982) 提出自我只是一種「變動不居」(liquidated) 的角色扮演，角色如同各式各樣的衣服，自我就如同一個用來懸掛各式各樣衣服的掛勾 (MacIntyre, 1984: 32)。對於價值的偏好、追求效率、角色扮演等三種特性，都無法在道德議題上形成合理的判斷，而使價值成為恣意的選擇。

情緒主義的道德觀點與實證主義者 (positivist) 的觀點相呼應，如 Rudolf Carnap (1873-1958) 與 Sir Alfred Jules Ayer (1910-1989) 所認為的言說 (discourse) 的功能在於表達感受與態度，表現在詩、神學與道德的標準上 (MacIntyre, 1983: 3)。相似於情緒主義者 Charles Stevenson (1908-1979) 將道德標準規則化後，這些失去背景脈絡的規則成為恣意解釋的條文，其背後最終的依據只是個人慾望與興趣。如此，當代道德哲學家們無法對價值判斷形成一致的共識也就不足為奇了，更甚者這種各說各話的病徵也顯示在所有哲學上 (MacIntyre, 1983: 3-4)。

肆 對自由主義的批判

自由主義 (liberalism)⁸ 為現代社會的主要政治思潮之一，其主要關懷為個人在公民與政治上的基本權利，主張個人擁有基本的自由，這些自由包含良心自由、言論自由、結社自由、工作自由、性的自由等 (Kymlicka, 1995a: 483)。自由主義者強調個人自由的取向與 MacIntyre 對人的基本假設呈現著兩極的看法；也因此 MacIntyre 對自由主義有許多批評。MacIntyre (1984: 259) 指出自由的個人主義者經過三個世紀在道德哲學與社會學的努力，仍然缺乏任何一致的理性辯護；相對的，MacIntyre 則認為亞里斯多德傳統能夠恢復我們道德、社會態度與承諾 (commitment) 之可理解性與合理性 (intelligibility and rationality)。

在認清自由主義其實是國家權力與全球市場經濟所形成的壓迫力量之下，MacIntyre (2003: 13) 指出在自由主義的意識形態下會使我們忽略了兩項重要的事。第一項是個人、社區、國家所共同構成的每日生活；其中，眾人一起進行著法律的制定、調節、資源掌握、使用、需求與服務，從中形成相互的依賴關係。因此可以看出人與人相互間的關係是構成性的，而不是像某些自由主義者預設之「最小化政府」所呈現的疏離關係。第二項是個人或地方社群有時必定要藉由國家才能完成他們的責任，同時有些事是要相互合作才能達成 (MacIntyre, 2002: 13-14)；前者如各縣市的治安或人民免於外人侵略之軍事計劃，後者如南北運輸動線的規劃、建設與營運。忽略了這兩項重要的事，使得自由主義偏離

⁸ 自由主義的學者很多主要如 John Rawls, Ronald Dworkin, Amy Gutmann, Will Kymlicka, Friedrich August von Hayek, Isaiah Berlin, Robert Nozick 等人。

了對人與社群關係的真實描述。

因此，自由主義將人設立於虛幻的假設概念上，Hobbes 所提出的自然法觀點下，人處於自然狀態相互宰制的假設（歐陽瑩，1997: 3-4；Hobbes, 1651/1955: 109），在「無社會的個人」之概念下，認為人的存在先於社會，導致於人與人的相互聯合傾向於外在性的工具性組合。而自由主義認為自由、平等與權利之概念是一種跨文化的普遍性理論；並且認為由於價值問題缺少客觀的絕對標準，所以國家應對價值保持中立，而將價值判斷交由個人自行決定。這樣的論點引起社群主義者的批評，因為自由主義者不易將個人主觀的價值自由選擇範圍，和人與人或人與國家相互間客觀範圍劃清界線；同時，自由主義反對至善論與強調中立性的論點，並無法解釋國家又無可避免的必須對諸如健保制度、垃圾場、高壓電塔等某些含有爭議的價值事項做成決定的事實。

由於不同的自由主義學者其論述的重點也有所差異，MacIntyre 對部分自由主義者的批評說明如下。

一 對 John Rawls 的批判

John Rawls (1921-2002) 的理論提出「原初狀態」(the original position)的基本前提，在原初狀態中人因「無知之幕」(veil of ignorance)的遮蓋而有了平等的基礎，從中 Rawls 提出兩個「正義原則」分別是「1. 每個人所擁有的最大的基本自由權利都和其他人相等。2. 社會和經濟上的不平等之制度設計，必須同時滿足以下兩個條件：(1) 對每一個人都有利，(2) 地位和職務對所有人平等開放」(林火旺，1998: 77；Rawls, 1999: 266)。各項原則的優先性問題為「第一原則優先於第二原則」，

第二原則的兩個部分也有優先順序，即第二部分（以下稱為機會均等原則）優先於第一部分（以下為差異原則）」（林火旺，1998:80）。「由於原初立場適於採用最大化最小值規則進行選擇，而且正義二原則提供了令人滿意的最小值，事實上在不確定狀況下採取最大化最小值規則，其目的是為了得到最起碼的保障」（林火旺，1998:96；Rawls, 1999:132-3）。但對於正義的原則與優先性原則的進一步的複雜推演，John Rawls 則保持開放性（Rawls, 1999:267）。

對於 Rawls 的理論的基本觀點分析如下：

原初位置：抽離特殊經驗內涵的人觀基點，是理論上的假設。

無知之幕：抽離特殊經驗內容的設計。

基本價值：人普遍的理性需求。

良序社會：人內涵的豐富化、作為道德的行動者的道德能力之充分實現及工具理性與價值理性的匯合。

Rawls 式目的理想國是以人為目的之平等地位，而正義即公平（justice as fairness）是源於理性判斷的雙方之平等立約，而不是功效主義式以後果來做決定（Rawls, 1999:25）。

MacIntyre 批評 Rawls 假設了脫離社群脈絡的自我觀，這種原子式的自我，是與脈絡性、相互依賴性及價值承載性事實相違。其次，從 Hume 提出的「德行只不過是遵循正義規則的氣質罷了」（MacIntyre, 1984:232），而這樣的主張經由 Kant 強調定言令式的道德準則與 John Stuart Mill（1806-1873）用「追求最大多數人的最大幸福」的道德規則承繼下來，延續到 Rawls 成為此一傳統的現代繼承者，即是用道德原則

來定義德行的觀念 (MacIntyre, 1984: 233)。Kant (1803./ 1964: 83) 在《論教育》中明確指出道德文化必須基於準則 (maxims)，兒童則應學習依準則行事。MacIntyre 反對「規則優先於德行的觀點」；相反的，他提出「德行應優先於規則」的論調，因為沒有德行無法使規則得到良好的實踐。

二 對 Ronald Dworkin 的批判

Ronald Dworkin (1931-) 身為一名法學者，他強調法哲學在政治審慎思考上有著一種根本的規範性貢獻；他提出道德、政治與法律理論應建立在正當性的基礎上而不是依於某種目的或是某種責任上；因此，他認為正當性原則應優先於政策 (集體目的) 之上，也因此他主張政府應該對什麼是美好的生活保持中立 (Finnis, 1995: 210)。MacIntyre (1984: 69-70) 則指出 Dworkin 對所有試圖給權利存在的好理由都失敗了，例如十八世紀的自然權利說，實際上並沒有自然權利的存在；二十世紀提出權利的直覺論 (intuitionism)，從道德哲學的歷史中可知，一旦介紹到直覺一詞就顯露出道德哲學家差勁的論證；而一九四九年 聯合國世界人權宣言 (the United Nations declaration on human rights) 中也沒有給人類權利一個好理由；甚至權利的支持者 Dworkin 本身也承認權利是無法證成的。這顯露出與 Rawls 同樣是源自於義務論學說的 Dworkin，面臨提倡正當性優先於善的概念 (Flathman, 2001: 975) 之困境。所以「Dworkin 所指出的，對於什麼是善，是沒有固定的解答，這不但是自由主義的特性，也是現代社會的特性」(MacIntyre, 1984: 119)，這種缺少價值標準的特徵正是 MacIntyre 所要批判的。

三 對 Robert Nozick 的批判

MacIntyre (1984: 248) 指出 Robert Nozick (1938-2002) 以每個人都平等的「權利」(entitlement) 為前提, 試圖論證一個「最小國家」(the minimal state) 的觀念, 這種形式的國家政府只具有夜警 (night watchman) 般的職責, 限於防止暴力、偷竊、詐欺與強制契約之履行等, 若超出此權限範圍的政府, 則必然會侵害到個人權利。因而 Nozick 認為「分配正義」往往成為擴大國家功能的理由, 他寧以「持有」來代替「分配」一詞, 於是提出了「持有正義理論」(theory of justice in holdings), 此一理論的核心就是「權利原則」:「如果一個人按獲取和轉讓的正義原則, 或者按矯正不正義的原則(這種不正義是由前兩個原則確認的) 對其持有是有權利的, 那麼, 他的持有就是正義的。如果每個人的持有都是正義的, 那麼持有的總體(分配) 就是正義的」(Nozick, 1974: 153)。持有的正義包含了三項主題: 1. 獲取的正義原則 (the principle of justice in acquisition), 2. 轉讓的正義原則 (the principle of justice in transfer), 3. 對持有不正義的矯正原則 (the principle of rectification of injustice in holdings)。因此, Nozick 認同遺傳、繼承所獲得的財產與權利的正當性, 並指出因嫉妒的誘惑而認為這是不公平的看法對社會不利 (Donagan, 2001: 770)。雖然 Nozick 也提出對不正義的矯正原則, 但他所提的原則是傾向假設的實驗性質, 而且隱晦不明, 實無法提供對他整體觀點的修正 (MacIntyre, 1984: 250)。

伍 對教育與媒體的批判

一 對教育的批判

從教育的結果來看, MacIntyre (2002: 1) 認為社會與教育系統對教

師的期待與教育本質對教師的期待是處於緊張關係；社會與教育系統期待教師為生產經濟所需的各階層人力而努力，教育的本質則在引導學生追求美好的生活。從道德文化來看，社會道德現況令人憂心，而學校道德教育的內容又只是反映社會的現況，因此他深感教育工作者是要從事一個可能將他們壓垮之反抗時代潮流的任務（MacIntyre, 1964: 1）。而後，MacIntyre 更認為教師是現代文化的渺茫希望（forlorn hope），因為教師被賦與一個非常重要，卻不可能達成的任務（但昭偉，2001：7；MacIntyre, 1987: 16）。直到最近，MacIntyre 則較明確的指出教育與社會是兩個互為因果的關係，要導正這兩者使其正向發展是一件非常困難的工作，但並非不可能（MacIntyre, 2002: 17）。

對於教育目的之問題，MacIntyre（2002: 2）認為教育目的在使我們能思考三種問題。第一，關心我們所從事的各種活動是為了追求什麼樣的善？第二，如果我們所從事的各種活動不是為了追求那些真正的善，如家庭、地方的政治社群之共同的善，那會產生什麼情況？⁹第三，對上述問題的思索與探詢之可能性為何？從這三個問題的最後解答 MacIntyre（2002: 3）發現，目前的成果是不足的，因為我們所工作的條件、社會所形成的機制並沒有適宜的情境可供我們來對上述問題進行探究。

⁹ 對此一問題 MacIntyre（2002: 2）以愛爾蘭（Ireland）為例，面對愛爾蘭近一二十年來經濟快速成長（Microsoft（2003）之統計資料顯示 1997 年愛爾蘭經濟成長率約為百分之九），因而被稱譽為凱爾特之虎（Celtic tiger：Celt 為印歐語系之一族）之際；但在 MacIntyre 看來，在經濟掛帥之道德衰退社會中，人們汲汲營營在險惡人性中求取功名，這應該稱為凱爾特之鼠（Celtic rat）才對。相應之下，亞洲四小龍在社會道德表現上的另面稱號可說不言而喻了。

對於教育內容與方法的問題，認為學生的能力與品格培養需要時間使其能穩定的逐漸形成，而不是匆忙的進行填鴨。也不能將教育評量視為工廠生產線一樣，視學生為輸入的原料，測驗成績與考試結果為產品（MacIntyre, 2002: 4）。

另外，MacIntyre 相當關心受教大眾（educated public）這個問題。由於教育中偏重專業知識的訓練，使得教育無法培養學生在通識方面適宜的足夠知識，而無法形成受過教育的通識者（educated generalists）。而受教大眾是由受過教育的通識者所組成，也因此無法進一步形成受教大眾。使得社會變成一個充滿高學歷個人卻無共通基礎的受教大眾之社會（MacIntyre, 2002: 17）。沒有受教大眾，社會無法形成理性的辯論空間；沒有理性的論辯空間使得社會的爭議最終訴諸權力；而使社會淪為政黨、財團、媒體爭逐的世界（MacIntyre, 2002: 16-17）。更諷刺的是，這些高學歷的個人與社會中的其他人，他們對世界的知識都依賴著媒體的訊息，能夠不被媒體牽著鼻子走的實在是少數中的少數，這些少數人是我們的希望所在（islands of hope）（MacIntyre, 2002: 17-18）。

二 對媒體的批判

眾所皆知，現代社會中媒體的影響力無遠弗屆。雖然新聞的職責在報導真相，呈現事實，但在五花八門的真相、眾多的事實中，卻使人無法分辨真假；更甚者，媒體背後的黑手不為人知的製造出讓群眾信以為真的新聞。MacIntyre 憂心的認為現今社會中提供一個理性探究與討論的語言情境（rhetorical modes）與當今主控的政治與商業文化之語言情境非常不相容，在無法克服這種不相容的情況下，產生衝突與各種善受到威脅，同時也無法進一步的去思考言論自由與容忍之間的問題。對於

如何解決這一困境，進而來捍衛一個地方社區的理性政治，MacIntyre (1999c: 154) 悲觀的指出沒有人知道。

第三節 MacIntyre 值得我們學習之處

壹 綜述 MacIntyre 批判的觀點

首先，MacIntyre 提出對忽視德行的批判，尤其是對價值中立的虛擬見解，對公領域避談道德價值等議題，對強調權利義務輕德行養成的取向，對重視具體能力少談抽象心靈與人格問題的憂慮等。在這些忽視德行的論述之下，形成了一股缺少德行的文化；在缺少德行之下，人易於行惡，雖然教育著重培養學生具備許多能力，卻無法確保學生可以將能力用在追求美好生活之上。

其次，對人格分殊化的批判，MacIntyre (2002: 3) 認為社會的區隔化現象 (phenomenon of social compartmentalization) 下，使不同的生活領域間設立了個別領域的規範與個別領域的角色預設。由於不同領域間的不同規範與角色的預設，使得完整自我分裂成不同生活情境下的分裂性個殊角色扮演；就如一個人在家中戴著一種面具，在工作場所中又帶另一種面具，在宴會中又是另一種面具等。如此讓人搞不清楚真正的自我是誰，自我只能從各個面具去理解。這種人格分殊化產生對道德主體的威脅，人也就呈現不統整的現象 (MacIntyre, 1999b: 321-322)。人格分殊化後，人與人相互間的關係由相互的真誠、信賴，轉為只能以當下情境中的利害關係來衡量，造成人我疏離的現象。

對輕視價值傳統的批判，在預設人為原子式的個體，產生個人原子式自由選擇的錯誤倫理觀，這種倫理觀缺少了歷史的連續性與價值的承

載性。從歷史的考查中發現，古希臘本身開始就對倫理的觀點有所辯論，而古希臘的倫理觀又與基督宗教的倫理觀有所不同，這一發展到了啟蒙時代與後啟蒙時代對於道德哲學的敘述更產生相對性的論述，但最顯著的轉變是將論述焦點轉為對純粹事實的討論，這使得倫理觀念產生斷裂與不可理解性。這種斷裂與不可理解性就是我們無法對真誠的德行 (genuine virtues) 與虛偽的德行 (counterfeit virtues) 加以分辨；同時，我們也無法對社會上所進行的道德教育方案進行理性的辯證 (MacIntyre, 1999d: 118)。因為倫理需在群體脈絡中才有意義，倫理學的歷史是一種存在於個殊社會型態的理性道德宣稱之敘述 (MacIntyre, 1994/1998c: 260)。而道德是人與人處於某些個別的社會情境下所使用的相互關係；對於其他人在其他社會情境中，使用道德觀念來陳述個人與社會的差異。因此，這些真正的道德觀念都必須存在於某種權威的規範下才有意義，個人沒有根據的道德選擇是沒有意義的 (MacIntyre, 2002: 261)。在文化心理學 (cultural psychology) 上也指出，人類只有一種心靈 (mind)，但由於人們在不同的文化社群中成長，而有許多種不同的心態 (mentalities) (黃光國, 1998a: 169)。脫離了這些文化脈絡將使我們無法認識自己。

貳 各家學說解決之道不足

對於缺少德行、人格分殊化、形成沒有價值判斷根源的人格這些問題，啟蒙以來的各家學說並沒有妥善的解決。啟蒙錯誤預設一個獨立自主的自由個體，使社會無法形成相互合作的目的性社群。自由主義又強調價值中立，使得道德相關等問題不適合由公權力介入。而契約論者強調人與人相互間的關係是以契約的形式存在，而使彼此關係常淪為工具

性的價值。否定人的目的性、追求善與幸福的預設，使得大家偏向於恣意而為。Rawls 所提的正義原則之不足：強調抽象規則先於具體的人群脈絡，而使原則的意義失去脈絡不易理解；而互不關心的假設不易防止惡的產生，更甚者在互不關心的保護下，少數不義之士的不義之行更易滋長而不易阻止。因為阻止不義之行具有相當大的危險性，本來就是少數的正義之士才敢挺身而出；如今在互不關心的前提之下，更不易有道德行為產生。如果不義之行不易有效制止，就容易使社會陷入混亂，形成惡質文化。而無知之幕的假設下，掌握知識、資訊、權力的人經常是虛假的無知者：「理論上的無知者——實質上的有知者」而處於優勢。而缺少知識、缺少關係、沒有權力的人才是實質的無知者：「理論上的無知者——實質上的無知者」而處於劣勢。因而，實質的無知者——弱勢或生手等，則在社會正義虛晃的招牌下，遭受實質的不正義之對待。

另一方面，政治活動只是人類全部生活的一部分，政治在相互敵對的假設下，形成相互制衡的機制；相對的，道德則為人類生活最廣泛的必要元素，它深入生活的各個角落，可說是廣義生活下應然事項。如將政治相互制衡的概念引入道德之中，將會使多數人內心隱藏著相互敵對的意圖，而使得人的生活陷入恐懼中。這種正義原則下預設的互不關心之個體，想藉由契約來做相互的保障；但是，由於社會太複雜，不可能生活中每一件事都定契約，而且多數生活瑣事也無法定約；所以多數的實際生活情境是不易透過有形的契約來確保之下，因而產生真實生活中有太多自由裁量的空間。這時就成為無德者與有權者易於濫權之所，也使得弱勢者經常在此受到傷害。於是多數人生活在相互防範、彼此不信任之中，這不但使人活得很辛苦，而且長久下來人與人的「人性關係」，

慢慢變質為利害與利害的「物性關係」，人格因此受到異化。相對的，面對此一困境，如果透過道德上的友愛、善意等德行，連繫彼此，成為真誠的互助合作的關係，易使我們在一個相互信賴的基礎上，追求個體之善與共同之善的會通。

參 MacIntyre 人格教育理論可能可以作為補救之道

對於上述的問題及各家學說解決之道的不足，MacIntyre (1994/1998c: 263) 認為道德發展唯有透過亞里斯多德主義者的詞彙才能說的得清楚，因為亞里斯多德主義是經由中世紀在伊斯蘭教 (Islamism)、猶太教 (Judaism)、基督教 (Christianity) 的情境中將亞里斯多德傳統重新建構，使亞里斯多德主義當作一種政治與道德哲學是經歷了自我標準的精進與外在標準的批判，最後以多瑪斯主義式的版本呈現，而成為一個比其他 MacIntyre 所見過的理論更能適當說明人類之善、各種德行與規則的理論。面對價值紛亂的道德觀、失序的社會，MacIntyre 從整體的情境脈絡出發，在破碎的價值、道德、人格圖象中，統整出連續性的價值觀。MacIntyre 重新發揚德行倫理學的功用，重視德行培養，重價值的脈絡性、連續性與統整性，以培養健全人格，追求幸福的人生。這股重新闡揚德行倫理學的趨勢，也成為過去二、三十年來哲學界面對當代倫理學缺失時，尋找倫理學新進路的嘗試 (潘小慧，2003: 1)。

綜合這些優勢，MacIntyre 的人格教育理論不但具有針砭時弊的功效，又能提出一套解決當前別人無法解決的道德、人格問題，所以 MacIntyre 人格教育理論可能可以作為我國人格教育的補救之道。