

# 道德典範人物的多元取徑探究 及其品德教育示例

李琪明

道德典範人物的課程與教學早已運用於教育實踐場域，但相關論述常流於表淺，或是侷限單一取徑。教育者也往往誤以為揭櫫典範人物本身，就理所當然地會對學習者發揮正面效果，而忽略負面影響的產生。如同封閉社會因受政治與諸多因素的交織作用，常導致典範學習成為灌輸或神化的工具，即便開放社會亦因網路科技與「後真相」現象，亦多有粉絲盲目追逐或瘋狂偶像崇拜。因此，本文著重對於道德典範人物的多元與深度探究，歸納為五個取徑：分別是 A. Bandura 的社會認知（學習）理論取徑，L. Walker 等學者的人格/品格取徑，L. Zagzebski 的欽佩情感取徑，M. Croce 將典範者動態歷程予以鬆綁的取徑，以及 H. Arendt 方式的思考判斷取徑。其次，本文以西元 2000 年諾貝爾和平獎得主前韓國總統金大中為示例，探究多元取徑探究，如何運用於教育實踐的可行性，並提供品德教育可掌握的關鍵概念與層面的啟示。

關鍵詞：多元取徑、品德教育、道德典範人物

作者現職：國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系優聘教授

---

通訊作者：李琪明，e-mail: t11023@ntnu.edu.tw

## 壹、研究動機與目的

道德典範人物（moral exemplar）向為人類歷史文明以來，在不同範疇中所表徵具有該時代理想精神的具體人物，在教育實踐中則會以其為學習模範，以發揮擴展與延續的道德影響力。然而，道德典範人物因何產生，及其如何成為楷模範例的規準等，在不同時空中或有極大差異。以臺灣戒嚴時期或其他威權體制國家而言，其所揭櫫的道德典範人物幾乎都是政經領袖，或是因「政治正確」而被挑選的樣板，其多半因政治因素而受到標舉，在教育上更常常以「造神」方式，形塑成「偉人」的完美無缺形象。在自由開放的社會，則有可能如德國社會學家 Max Weber 於 20 世紀初指出，有些人因具備特殊的人格魅力（charisma）特質，對人群有極大的感染力與影響力，故易成為被大眾模仿與崇拜的楷模。時至今日，處在數位網路社群與「後真相」（post-truth）時代，訴諸個人情感與價值觀，遠比陳述客觀事實更能影響輿論的現象，經由政治、經濟與文化等多重因素的交織，所形塑的多樣化「偶像與粉絲」網絡連結，以及真相易被忽視或操弄的情況下，益加產生無遠弗屆的跨國負面影響，臺灣與世界均然。因此，以教育視角而言，前述封閉社會所標舉的道德典範人物，可能產生極度誇大與扭曲誤解；而當前開放社會所形塑的道德典範人物，則易導致虛偽造假或過度情緒化的現象。此外，一般民眾的日常生活中，除了前述聖賢、英雄與偉人等遠距離或歷史性的典範人物之外，校園內的模範生選拔與優良事蹟獎勵，以及社會各界的好人好事代表，或是特殊優良事蹟表彰等，或有親近性的道德典範作用，但也可能產生誤解濫用或流於表淺之虞。因此，對於道德典範人物的時空脈絡如何加以意義詮釋，以及將之適切地運用於教育理論與實踐，並且在典範學習的歷程中，如何產生激勵學習者具有教育性的啟發，以及增權賦能的自我提升等，均為當前道德典範人物研究與實踐，應有的創造轉化以及探究重點。

加拿大學者 L. Walker 及其團隊，近十餘年來致力研究道德典範人物，期以提供學習者觀摩與拓展視野的機會，似乎就是回應前述需求與深度探究。Walker 於 2019 年受邀擔任 Association for Moral Education 年會 Kohlberg 講座，該演說稿於 2020 年刊登於 Journal of Moral Education (JME)，其乃以回顧統整的方式指出：基於現代社會中道德典範人物的逐漸減少，加上道德付諸行動不能僅靠認知層面的強化即可奏效，故而揭櫫典範者的動機、人格、品格與真實生活經驗等，成為教育研究可拓展的重要途徑（Walker, 2020）。Walker（2020）提及道德典範人物的深入探究，對於教育實踐與研究具有六個優點：一是讓我們更為了解何為可實現與持續發展的道德理想（moral ideal）；二是讓研究者得以開拓既存理論，促進道德功能充分發揮可能受到忽略的面向；三是道德典範人物的研究具有生態的與表面效度，可凸顯其在真實生活中的實際參與，而非侷限於

實驗室/象牙塔；四是對於道德典範人物的研究可延展道德範疇，更多地了解全人多個面向及其生活，而不僅是科學的變項；五是有些道德典範人物的研究，會將其與一般人加以對照，藉此可以更為解析其心理特質與行為表現的異同；六是這類研究就像是一種「反推工程」，對於成品進行解構以確定其結構和運行機制，並辨別其發展軌跡和因果因素，日後亦可運用於教育介入，以促進學習者的道德行動。不過，Walker 和 Frimer（2007）曾提及道德典範人物在學術探究或教育上的運用，可能會有兩點的疑慮：一是道德理想通常是抽象且完美的，但是真實人生是無法如此的；二是對於是否成為道德典範人物，會因為對於道德詮釋的角度不同而會有不同評價。此外，Kristjánsson（2019）亦提及道德典範人物的揭櫫，要避免成為偶像化般盲目不加思考地模仿，而是要能批判性的理性知情（critical reason-informed），以及理性為主導的參與行動（reason-guided engagement）。

除了前述 Walker 團隊多年來進行的多項實徵研究之外，Damon 和 Colby（2015）合著的《理想的力量：道德選擇的真實故事》（The power of ideals: The real story of moral choice）一書，亦可稱為兼具理論與實徵研究的經典著作。Damon 和 Colby（2015）藉由探究六位 20 世紀的「道德巨擘」（moral giant），包括 Nelson Mandela、Jane Addams、Dietrich Bonhoeffer、Eleanor Roosevelt、Abraham Heschel 和 Dag Hammarskjöld 等人深具啟發性的生命故事，彰顯其為世界道德進步提供希望和需要的願景。該書作者歸納這些巨擘均具有內在的真實、謙卑和信仰三個重要德行，並且都認為人都應該對重要人生決定可行使控制權，追求所信仰的理想與致力世界和平、社會正義與人權。因而，由這些巨擘的故事，揭櫫道德理想可重建公民彼此間的信任關係，促進民主的繁榮和世界道德的進步（Damon & Colby, 2015）。

再者，近年來對於道德典範人物的相關論述乃有增多趨勢，歸納新舊理論/文獻之探究而言，可區分為五個代表性的取徑（approach）：一是最早當推 A. Bandura 在 1970 年代奠基與 1980 年代延展的社會認知（學習）取徑，提出楷模學習的主張。二是前述 L. Walker 等學者於 2000 年以來乃以人格/品格取徑，探究道德典範人物的特性。三是 2017 年 L. Zagzebski 出版《典範者的道德理論》（Exemplarist Moral Theory, EMT）一書，是以欽佩情感取徑，提出典範者的道德理論，自此引發諸多討論，包括 JME 在 2019 年 48 卷 3 期則以特刊專論「道德典範主義和品格教育」（moral exemplarism and character education）。四是 M. Croce 將 Zagzebski 的 EMT 主張加以「鬆綁」，特別舉出非具長期完整德行的人物，以及不正義結構的照明者，都可成為道德典範人物的修正取徑。五是有學者主張採取 Hannah Arendt 方式的思考判斷取徑，指出揭櫫典範人物的作用是促進學習者的思考，並啟發其在判斷方面的靈感，以及提升其教育方面的判斷

和自主性。因此，對於道德典範人物的相關探究，迄今可謂衍生了多元取徑，其對於教育實踐中所關注的認知、情感與行動等層面也分別有程度不一的關注，已不同於以往過於單一，甚或缺乏深度的道德典範人物探究與學習模式。

鑑於前述多元取徑的道德典範人物論述之發展趨勢，本文進而將五個取徑的剖析連結諾貝爾和平獎得主為例，以具體彰顯其多元深度探究與實踐結合的可行性。然因受篇幅所限，本文以西元 2000 年諾貝爾和平獎(The Nobel Peace Prize) 得主金大中(1924-2009) 為例，因其已可稱為「蓋棺論定」者，且其生卒年以及身為韓國人，對於臺灣而言均有其年代與地緣位置的熟悉度和親近性。至於諾貝爾和平獎係承繼 1896 年過世的富豪 Alfred Nobel 之遺願所設置的諾貝爾獎項之一，其由獨立組織挪威諾貝爾委員會主導。自 1901 年頒獎迄今已逾一百二十年，原則上每年會有一位得獎者，但偶有頒獎給組織、或是有一人以上得獎者、又或因故空缺等少數情形。該會前秘書長 Lundestad (2001) 曾於該獎項創頒 100 周年(1901-2000 年) 之際，提出幾點感想：首先，其指出儘管委員會從未對於所謂「和平」獎予以正式定義，但實際上反而是對這一名詞進行了更廣泛的解釋，雖然這可能有其缺陷，但避免了將之鎖定在固定類別中的危險，也同時具有適應新問題的靈活性；第二，獲獎者的地區分布，逐步拓展趨向全球化；第三，儘管在最初的幾十年中，很少有女性入選，但也漸次發生了變化，目前已有十名婦女獲得了諾貝爾和平獎；第四，挪威諾貝爾委員會越來越多地使用和平獎發揮影響力，不僅是對獲獎者成就的獎勵，而且是对希望獲獎者的激勵，這可說是諾貝爾和平獎的重要性日益增長原因之一。前述對於本文深具啟發性，尤其是對於「和平」一詞的時空延展與彈性，乃與道德典範人物所謂的「道德」寬廣界定有異曲同工之妙。因此，本文著重理念論述的多元拓展，期以開創不同於以往單一，以及缺乏深度的道德典範人物探究與學習的模式；另則以具代表性的諾貝爾和平獎得主為例，運用前述理念架構加以具深廣度的整體剖析，以彰顯對於品德教育的意涵與啟示。

## 貳、道德典範人物的多元取徑探究

### 一、A. Bandura 以社會認知(學習)理論取徑，提出楷模學習的主張

近代對於楷模學習(role modeling)的理論倡議者，最早也較為完整地當推心理與教育學者 A. Bandura，其理論迄今仍被廣泛地引用，在臺灣學界與教育界亦多半有此介紹。Bandura (1974) 對於楷模學習的主張，不同於古典行為主義強調直接經驗的刺激反應，或是操作制約的反覆經驗歷程，而是強調觀察學

習 (observational learning) 的重要，並且提出個人、環境與行為三者之間的彼此互動關係。Bandura 在 1970 年代的論著稱為社會學習理論 (social learning theory, 簡稱 SLT)，該理論主張學習者透過觀察學習，要能意識到某些事件與其本身的關聯性，進而藉由觀察他人與整體事件的後果，可發揮和自己親身體驗的同樣學習效果，而在這之間蘊含四個要項過程 (Bandura, 1974, 1977)：一是注意的過程 (attentional processes)，亦即在觀察學習時，個體必須注意到所欲模仿的對象（或可稱楷模）及其所表現的行為特點，並了解該行為的意義，但是要使學習者留意，必須這個楷模對於學習者而言是有趣且具吸引力的，不然就很容易被忽略；二是保留的過程 (retention processes)，亦即學習者觀察到楷模的行為之後，即便當場並未有立即的模仿動作，或是日後楷模不在現場，但學習者仍然可將其行為重現，因為藉由記憶複誦，以及將觀察所見轉換為表徵性的心像或語言符號，便可以成為日後行動的指引；三是機動再生的過程 (motoric reproduction processes)，亦即學習者將象徵性的重現轉化為實際行為的重現歷程，然而受限於體能或是技巧等因素，有時必須不斷地修正與調整，才能將如同楷模的行為展現出來；四是強化和激發動機的過程 (reinforcement and motivational processes)，亦即觀察學習不是被動機械性的複製，而是一個主動判斷與建構的學習歷程，並且有可能針對非單一的楷模行為進行選擇與學習後，在適當的時機將學得的行為表現出來，即便沒有外在的激勵，依然可以自我增強。

Bandura 於 1986 年出版《思想與行動的社會基礎：一個社會認知理論》(Social foundations of thought and action: a social cognitive theory) 乙書，可謂將其社會學習理論更名為社會認知理論的轉捩點。Bandura (1986) 在該書序言指出，由於社會學習理論一詞，已被標籤化為行為主義學派的專屬，視同刺激反應以及環境影響行為的單一決定因素；然而 Bandura 的學習理論是凸顯個人的認知能力與能動性，以及其與環境和行為的同等重要性，因而改稱為社會認知理論 (social cognitive theory, 簡稱 SCT) 較為符合其主張。此外，由該書內容可知：社會認知理論之於原有的社會學習理論並非互斥或有極大差異，而是其延續與益加完整，因而書中多個篇章，是由既有論著再加以改寫充實而成，例如第二章對於觀察學習的論述更為精緻化，並且除了對楷模人物學習之外，另強調抽象模仿 (abstract modeling) 例如高層次行為及其原則與理念，以及創造模仿 (creative modeling) 例如對於藝文媒介所傳達的內容，均可成為觀察學習的適切途徑 (Bandura, 1986)。再者，Bandura 於 1980 年代之後即不斷擴充社會認知理論的概念，例如自我效能 (self-efficacy) (Bandura, 1989) 與道德疏離 (moral disengagement) (Bandura et al., 1996) 等概念最常被引用。不過，本文仍著重 Bandura 提出的觀察及其四個重要過程，以達有效楷模學習，因其在兩個理論均有重複提出，故而乃以「社會認知（學習）理論」稱之，以利凸顯

其理論發展脈絡。

## 二、L. Walker 等學者以人格/品格取徑，探究道德典範人物特性

有別於 Bandura 的社會（認知）學習理論，加拿大道德心理學家 L. Walker，近二十年來聚焦人格（personality）/品格（character）取徑，探究道德典範人物的特點，期以縮短學習者認知與行動之間的落差。Walker（2020）強調人格/品格並非僅限於內在特質，而依然強調個人與環境之間的互動關係，亦即個體及其脈絡的重要性；此外，Walker 等學者將此一取徑納入道德推理與認知發展的角度加以剖析，其曾將道德典範人物與一般人在認知發展方面加以比較並發現：典範人物對於社會察覺（bounds of social awareness）、社會觀點取替（social perspective-taking）、權威軌跡（locus of authority）的掌握，以及辨識人與世界的關聯性（form of world coherence）等項，均較一般人更能梳理其意義與凸顯其優勢，因而透過對於道德典範人物的研究，更能掌握促進均衡與全面的道德功能發展的重點。本文以 Walker 及其同儕所發表關於道德典範人物探究專文中，挑選其中最具代表性的兩篇加以簡述其研究成果。Walker 與 Frimer（2007）在「勇敢與關懷典範人物的道德人格」（Moral personality of brave and caring exemplars）一文指出，其以 50 位典範人物（由加拿大政府歷年頒發的勇敢和關懷獎項得獎人進行招募），與 50 位一般民眾（主要以 Vancouver 的社區中心、成人教育班別及滾雪球方式招募）為研究對象並加以比較，運用多元策略與評量工具，以及面對面訪談，並且由三個層次加以梳理：一是將受訪者個別獨特的背景描述，彙整成較具整體性的共通人格特徵；二是著重其人格特徵的適應歷程，包括動機、發展、策略，以及其如何適應其暫時性、情境性與各個角色的脈絡；三是統整參與者的生活敘事，探尋一種個人認同的社會心理建構，以及源自於達成統一、目標和生命意義的架構。該研究結果發現：人格特徵變項具有預測典範行為的作用，而且由其生命歷程觀之，道德典範人物與一般人有明顯的不同，包括對於追求個體主體性發揮和群體福祉有較為強烈的動機，比較會以宗教救贖性觀點去解釋重要生命事件，較常提及在早年時期所遇到的貴人，以及與人之間有更為安全的依附關係；另也發現關懷類型的典範人物也比勇敢類型者，較為關懷備至且積極樂觀，但無論哪一類得獎者均展現了道德成熟的多元理想（Walker & Frimer, 2007）。

其次，2012 年 Walker 及其研究團隊發表了「個體主體性發揮和群體福祉的階層性統整：有影響力的道德人物研究」（Hierarchical integration of agency and communion: A study of influential moral figures）（Frimer et al., 2012）。該文有兩個重點：一為挑選時代雜誌（以 1998 與 1999 年的 TIME 100 為主）針對 19 世

紀所列最具影響的 105 位人物（其中包括正向與負向）為研究對象，招募了在大學任教社會科學的 102 位學者，請其評定所列人物的正面影響力（以具有道德原則、持續不懈、勇敢、具啟發激勵、謙遜等為指標）。二為接續前一學者評定整體結果，將得分最高的前 15 位人物視為一個研究群組（例如 Rosa Parks、Nelson Mandela 等），另將得分最低的 15 人視為比較群組（例如 Vladimir Putin、Kim Jong Il 等），並蒐集該 30 位人物網路上的公開演講與訪談，進行內容分析，研究結果發現研究群組通常是以群體福祉（普世價值與仁愛等）為目標，同時會與其個體主體性（權利與價值等）的發揮取得平衡的統整，但比較群組有極大不同，常以其個體主體性為主要目標。由此兩群組的比較可明顯發現，高分群組之所以成為有影響力的道德人物，乃在於其行為的動機，可以針對個體和群體原本兩個不同的階層，將其分屬自我與他人兩種利益取向加以統整（例如我賺錢是為了幫助窮人），而非二元對立的單一選擇（例如賺錢就無法幫助窮人）。

### 三、L. Zagzebski 以欽佩情感取徑，提出典範者的道德理論

本文道德典範的探究由情感取徑出發早自 Aristotle 的論述即已提出，Kristjánsson（2006）在其「道德教育中的效法與榜樣的運用」（Emulation and the use of role models in moral education）一文，亦曾提出兩個奠基 Aristotle 主張的精闢結論：一是強調效法（emulation）是以典範者為德行展現的代表之一，而且並非一味地模仿（imitation）；二是該理論是試圖喚起學習者內心既有經驗與情緒驅動的自我轉變需求，如此才能建造這個跨越生命之流的橋樑。近年，L. Zagzebski 雖同樣強調情感取徑，然不同於 Aristotle 觀點，而是強調「欽佩的情感」（emotion of admiration）。她於 2017 年出版的《典範者的道德理論》（Exemplarist Moral Theory, EMT）一書可作為典型代表，該主張乃源自其多年迄今累積而成，尤其是在其 2013 年的論著就已大致形成該理論的重點。Zagzebski（2013）在〈道德典範者的理論與實踐〉（Moral exemplars in theory and practice）一文指出，其不僅希望提出一個廣泛性的道德理論探究，同時也希望能在實踐層面採取直接參照的方式（direct reference），將一種情感動機亦即欽佩的情感（a motivating emotion – the emotion of admiration）予以理念結構化的探討，當然這種對於典範人物的情感，並不是永無止境的信任，而是須經反思性的欽佩（reflective admiration），進而吸引人們去仿效。Zagzebski（2013）在該文提出其所主張理論的七個優點：一是其為簡易且周全的理論，讓我們易於瞭解何謂道德生活；二是藉由我們欽佩人物的經驗，提供了將理論性的道德討論，以及理論與生活經驗聯繫起來的鉤子（hook）；三是該理論凸顯了效法值得欽佩的人是透過觀察而非概念，因此觀察的同時可用來證明和檢驗我們的道德判斷；四是因為欽佩是透過個人經驗和生活敘事所引發，所以較易激發出具有動機的情感面向；五是該理論提供的是一種像地圖一樣的結構，藉此可對於

欽佩的人加以觀察確認，以了解其道德展現的實質內涵，如此可解決生活敘事總難以和理論連結的困境；六是該理論連結了實徵研究，為跨學科研究提供了新的途徑，包括欽佩典範人物的特點，以及模仿在道德學習中的定位，另該理論也可引發新的研究，例如對於典範人物的肯認，以及如何將欽佩的情感和欽佩的對象加以連結；七是該理論提供了跨文化對於道德的對話架構平台，雖然典範人物可能是分屬不同文化，但是欽佩的情感是共通的。因此，Zagzebski（2017）強調典範人物就是透過欽佩的情感加以肯認，而這種欽佩的情感，包括了激發動機的情感，以及對於典範人物的特徵形成的認知地圖，進而串連起來的情感。

Zagzebski 主張由欽佩動機情感以引發模仿典範者的道德理論，引發學界的諸多討論，尤其是 *Journal of Moral Education* 在 2019 年 48 卷 3 期更以特刊專論「道德典範主義和品格教育」（moral exemplarism and character education）加以探討，有趣的是其中多篇論著都是檢討或修正 Zagzebski 所提理論。最直接指出該典範主義優缺點的為 Szutta（2019），她認為典範主義固然有其優點，包括彰顯道德教育中動機情感的重要性及其實踐性，但是該理論存有兩個待思考與解決的問題：一是 Zagzebski 的典範人物概念僅侷限於古聖先賢與英雄人物等，其意涵過於狹隘，而且很多研究顯示，這種高標準或是歷史人物的典範，如果無法與學習者產生親近與關聯性，往往不易引發興趣，導致在教育上的運用降低效果，相較於聖賢英雄，平常人與當代人物的日常言行反而更可激發欽佩之情；二是 Zagzebski 提出的欽佩情感是一種不夠完整而陷入自我循環的概念，因為若要產生欽佩的動機情感，需要有前提是在認知上要確認其為正確或善的行為或價值，縱使典範理論提出反思性的欽佩，但是仍不可忽視須以實踐智慧，加以判斷與選擇適切的欽佩對象與欽佩情感，這並非單獨欽佩的動機與情感就可以完整詮釋其歷程。此外，Tachibana（2019）亦指出 Zagzebski 的道德典範主義，著重欽佩之情，然而這種主張在實徵研究上並無法被支持，亦即欽佩並非引發模仿的必要因素，有時欽佩可能只是產生的結果，這也正是為何 Aristotle 在其理論中並未強調典範人物需要被「讚賞」（praiseworthiness）的原因。然而，即便 Zagzebski 的理論論述有所爭議，但其以欽佩情感取徑的論述，仍可為道德典範學習的視角之一。

## 四、M. Croce 將典範者動態歷程的主張予以鬆綁，以期增進教育效能

延續前項批判 Zagzebski 的道德典範主義，M. Croce 在同前所提及的 JME 特刊中擔任三位客座主編之一，他指出並非反對典範人物的教育模式，但是提及 Zagzebski 所主張的這種典範者的道德理論，會衍生兩個主要問題（Croce,



2019): 一是在不同生活情境中僅能產生有限的適用性, 除非這些典範人物具有學習者可達得到的可能性與關聯性, 且有待教育者的解說與引導學生反思, 才能發揮典範為本的教育效果; 二是其忽略了學習者的自主性, 以及典範人物所面臨的爭議性脈絡, 如果只是一味地對於該典範人物直接產生欽佩之情, 恐會產生灌輸 (indoctrination) 的疑慮。因此, Croce (2020) 繼 2019 年發表前文之後, 進一步將 Zagzebski 的主張稱為典範者動態歷程 (exemplarist dynamic), 並強調自己將以鬆綁的 (liberal) 的觀點對其理論加以補充修正, 以期增進教育的實質效能。Croce (2020) 之所以稱 EMT 為典範者的動態歷程, 因其可由自然的欽佩 (natural admiration) 情感產生、經過良心的反思 (conscientious reflection), 以及由典範人物身上發現德行而至仿效等三個動態歷程所達成。不過, Croce (2020) 認為這個歷程太過嚴格且狹隘, 尤其是其中有關典範人物是否具有完整的德行, 以及學習者是否一定要仿效典範人物的條件可予以鬆綁, 他並舉出兩個典型的日常生活現象做為例子, 一是非具完整德行的典範人物 (enkratic exemplars), 另一是對於 (結構) 不正義的照明者 (injustice illuminators)。前者指的是某些典範人物並非始終保持理性, 且表現德行的知情意行合一的長久狀態, 其有時反而會產生與理性對立的情緒, 但經歷激情和理性的抉擇之後, 最終還是依循理性與信念而行動, 這種或可稱為非具完整德行的典範人物。後者所謂結構不正義的照明者, 指的是有些人之所以成為典範人物, 是因為其在某些時空點中, 回應的某一個/些行為, 仿佛發出光亮, 照明/揭露了隱於黑暗中的結構不正義, 而形成了歷史上典範 (Croce, 2020)。故而, Croce (2020) 主張道德典範理論應該要貼近學習者的實際生活, 當學習者了解典範人物並非完美無缺, 或非具長久德行時, 反而更能夠引發其共鳴與學習動機; 此外, 若要學習者一味地模仿/仿效是不可能的, 因為典範人物的時空背景無法重現, 所以只要了解其意涵與獲得啟發即可, 這樣將典範者動態歷程加以鬆綁後, 反而更能拓展典範人物的意涵, 以及增進教育的實質效能。

## 五、H. Arendt 方式的思考判斷取徑, 強調「拜訪」典範人物觀點

本取徑特別標示為 H. Arendt 「方式」的思考判斷, 是指非直接由 Arendt 提出的取徑, 主因 Arendt 對於判斷的理論及其與典範人物的連結, 惜因其過世而無完整且有系統的論述, 然其主張有其獨特性與創新性, 對於典範人物的討論依舊具有影響性。Korsgaard (2020) 在「拜訪典範人物: 一種漢娜鄂蘭式的對教育判斷的探索」(Visiting exemplars: an Arendtian exploration of educational judgement) 一文指出: 近來在學界有越來越多關於典範人物的探究, 其大多都是強調藉由模仿或效法, 以促成行動的改變及增進欽佩的情感; 但是, 他希冀以 Arendt 方式的理論, 提出不同於情感取徑, 主張典範人物的作用是促進學習者的思考 (thinking), 並啟發其在判斷 (judgment) 方面的靈感, 以及提升其教

育方面的判斷和自主性。D'Entreves (2019) 在《史丹佛哲學百科全書》(Stanford Encyclopedia of Philosophy) 的“Hannah Arendt”篇章特別提及 Arendt 所主張的思考與判斷兩個概念，其二者雖有所不同但有緊密關係：一是思考是一種我和我自己的無聲對話，是在每個當下要進行判斷時，解除既有既定思想或傳統標準，使個人做好判斷的準備，而不是提供新的行動準則，或是被大多數人的行動和意見沖昏了頭；二是透過思考產生我和我自己在意識中的對話，連帶產生了副產品－良心 (conscience)，作為評估自我行為是非對錯的內在檢查，而判斷則代表批判性思考能力的外在表現，帶領著行動者將注意力朝向世界。

本文將二者統整為思考判斷取徑藉以凸顯二者的重要關聯性，但將著重學者在探討道德典範之際，多半引用 Arendt 於 1968 年出版《黑暗時代群像》(Men in Dark Times) 一書，及其若干有關判斷理論 (theory of judgment) 未完成的文稿，亦即較偏重判斷的論述與啟發。Korsgaard (2020) 依據 Arendt 觀點，指出判斷理論並非找尋真理或是直接採取行動的指引，而是為我們提供一個與共通世界 (the commonness of the world) 的和解 (reconciliation)，並在其中找到自己的位置，以及為我們提供如何說出什麼是正確或是錯誤的可能性。因此，Arendt (1968) 透過《黑暗時代群像》一書主張，當社會仿佛被黑暗籠罩，使得人際關係脆弱與傳統顯得無能之際，人類的判斷力 (引文中以點亮的光線為隱喻) 依舊在其中可發揮作用：

「即便處在黑暗的時代，我們仍有權利期待某些照明，而且這種照明可能多半不是來自理論和概念，而是來自一般男男女女們在其生活和工作中，所點亮的、不確定、閃爍和常顯得微弱的光線，這些幾乎都會在各種情況下發生，但也在地球上所存有的時間範圍內流失。」(Arendt, 1968, pp. ix-x)

Dahlbeck 和 Korsgaard (2020) 進一步衍伸 Arendt 方式的判斷，強調處在黑暗時代，已經沒有普世原則可資遵循，而是要選擇與何人為伍 (company)，也就是我要和怎麼樣的人一樣，這種自我認同其同伴的概念，可包括古往今來真實或虛擬，在世或已逝的人物，亦即當我們遇到某些情境時，會找尋某些最能有效且最佳代表我們判斷觀點的人物 (亦即好夥伴) 作為示例。不過，選擇這些示例並非是要我們直接模仿他們的行為，而是要思考與理解該人物處在其情境時，會以何種觀點與其世界有所關聯，即便包括其失敗的經驗，當轉換至我們現在所處情境時，如何努力找尋自己的方位。此方式就如同「拜訪」(go visiting) (一種隱喻) 朋友一般，與典範人物為伴是了解他們的觀點，藉以擴充我們的視野，而非複製其行為 (Dahlbeck & Korsgaard, 2020; Korsgaard, 2020)。

本文除強調 Arendt 方式所著重的與典範人物共處之外，關於如何進行判斷亦屬重要。D'Entreves (2019) 認為 Arendt 判斷理論包括由行動者 (actor) 和

旁觀者 (spectator) 兩種觀點模式出發，而在行動中有時合為一體，行動者觀點要結合思考關注的是特殊性；旁觀者觀點需鍛煉想像力 (imagination) 和共通感 (common sense)，需以類似觀眾的超然角度，進行公正和無私地評判。不過，Lederman (2016) 認為 Arendt 晚期提出的判斷理論只有著重旁觀者模式，強調的意涵是以不同的空間與時間性加以闡述：當旁觀者處在公共領域 (public realm) 之外，是處理過去的事件並尋求其意義；旁觀者處在公共領域之內時，處理的是行動者如何針對未來應有的行動；旁觀者對其自身而言，則是需發揮思考力，面對過去與未來之間的當下。總之，Arendt 判斷理論除了強調公正超然觀點外，亦強調其多元角度。

## 參、道德典範人物探究的教育運用示例

本文奠基前述的道德典範人物五個取徑探究，接續將其精髓嘗試運用於品德教育的課程與教學重點。茲以西元 2000 年獲得諾貝爾和平獎的金大中 (Kim Dae-jung, 生卒年 1925-2009 年) 為示例：其為韓國人，男性，曾任韓國第十五任總統，早年因不滿李承晚政權而開啟從政之路，接著又反對朴正熙修憲與戒嚴，因此屢遭暗殺、入獄與軟禁，但也成為韓國民主化的重要推手，其對於韓國與世界的最大貢獻為推動民主與維護人權。本文示例的內容，除了蒐集網路與學術論著作為其社會脈絡的理解與補充之外，主要是以諾貝爾和平獎官網具代表性的三類文本加以分析與轉化：一是獎項宣告 (Prize announcement)<sup>1</sup>，內容為敘明得獎者的貢獻與得獎原因；二是得獎者的生平事蹟 (fact and biography)<sup>2</sup>，包括其具體作為以及類似自傳的敘事；三是得獎者領獎時的演說英文逐字稿 (Nobel lecture)<sup>3</sup>，為其自述事蹟與感想的重要內容。依序臚列五個取徑的運用重點如次<sup>4</sup>：

### 一、A. Bandura 之社會認知（學習）理論取徑的運用

Bandura 以社會認知（學習）理論取徑，提出楷模學習的主張，但其強調觀察學習不是被動機械性的複製，而是一個主動判斷與建構的歷程。因此，該取

---

<sup>1</sup> 引自 <https://www.nobelprize.org/prizes/peace/2000/press-release/>

<sup>2</sup> 引自 <https://www.nobelprize.org/prizes/peace/2000/dae-jung/facts/> 與 <https://www.nobelprize.org/prizes/peace/2000/dae-jung/biographical/>

<sup>3</sup> 引自 <https://www.nobelprize.org/prizes/peace/2000/dae-jung/lecture/>

<sup>4</sup> 接續有關以金大中為例的教育運用，都是引用前述四個文本，故引註予以省略。

徑的道德典範人物道德敘事，需著重引發學習者認為其是有意義且具吸引力，進而產生主動判斷與建構歷程的觀察學習，而且除了解角色楷模所表現行為的意義之外，也要能意識到這些或這類行為所形塑的抽象原則，以及該些事件與本身的關聯性。因此，以金大中為例可強調的重點為：

### （一）彰顯道德典範人物表現的具體行為，以及行為所代表的意義和抽象原則

諾貝爾和平獎主要是表彰金大中和韓國和整個東亞地區，為民主和人權做出的貢獻。由該貢獻可知其所表現的具體行為：一是支持緬甸的民主主義事業，以及反對對於東帝汶民族獨立的鎮壓；二是透過「陽光政策」，以克服北韓和南韓多年來的戰爭和敵意，促成當時和解。此外，金大中和在得獎感言中，特別講述期望未來民主將繼續在亞洲深化，並強調民主是經濟發展和社會正義的基礎，介紹韓國國內的經濟和社會福利改革，以及提出貧富差距和資訊落差，是新世紀人權的挑戰。凡此彰顯了金大中獲獎所代表的意義和抽象原則，乃著重對於民主與人權的推動，可提供楷模學習的典範。

### （二）延伸道德典範人物行為或事件，啟發學習者連結其他人物及其時空脈絡

金大中關注民主人權與社會正義的議題，其在韓國幾十年的專制統治過程中，儘管屢遭生命威脅並長期流亡，仍做出巨大貢獻。他指出：支持他走到現在的信仰是上帝和歷史正義，因為「我相信民主是實現人類尊嚴的絕對價值，也是持續經濟發展和社會正義的唯一途徑。」以及「以不正義取勝的人，可以稱霸今日，但歷史終將判他為可恥的失敗者，不可能有例外。」以社會認知(學習)理論而言，並以臺灣學習者為對象，可針對金大中的貢獻與作為，連結與延伸至臺灣戒嚴體制脈絡同樣關注民主人權者，例如可舉鄭南榕為雷同的道德典範，以增廣學習者的視野。根據其基金會網頁<sup>5</sup>所述：

「鄭南榕，在戒嚴那風聲鶴唳的年代，發行《自由時代》週刊批判時事，公開主張『臺灣獨立』。1989年4月7日，鄭南榕為了堅持百分百言論自由、拒絕因刊登臺灣新憲法草案遭判亂罪起訴逮捕，於雜誌社自囚71天後自焚殉道。」

## 二、L. Walker 等學者提出人格/品格取徑的運用

---

<sup>5</sup> 取自鄭南榕基金會網址 <http://www.nylon.org.tw/>

Walker 等學者以人格/品格取徑，探究道德典範人物特性，著重典範人物在社會察覺、社會觀點取替、權威軌跡的掌握，以及辨識人與世界的關聯性；而且還強調須了解道德典範人物如何以群體福祉（普世價值與仁愛等）為目標，同時亦在與個體主體性（權利與價值等）之間發揮取得平衡統整。因此，以金大中為例可強調之重點為：

### （一）展現道德典範人物的社會察覺等能力，梳理其所意識的問題及解決之道

由金大中獲得諾貝爾和平獎的理由可推知，金大中察覺到的問題意識與解決之道為：1. 鞏固民主政府並促進韓國內部和解的重要性。2. 作為普世人權的主要捍衛者，反對在亞洲限制這些相關權利的企圖，並關注緬甸違反民主和對於索馬利鎮壓的情形。3. 試圖以「陽光政策」，克服北韓和南韓之間五十多年的戰爭和敵意。

### （二）凸顯道德典範人物在群體福祉與個體主體性間，統整平衡其衝突和兩難

金大中為韓國及整個東亞地區的民主人權，以及南北韓之間的和解關係，付出極大貢獻與犧牲。然而，對其個人而言，金大中為民主和人權進行的勇敢奮鬥，導致其受到長期監禁、軟禁、綁架和流放。他一生中總共經歷了五次被暗殺，造成腿部傷害無法復原。所幸，1997 年他當選總統，標誌著韓國近代史上，第一次從反對黨到執政黨的權力轉移。由金大中得獎感言中，彰顯出其憑藉著個人信念，包括對於和平、民主、宗教信仰與歷史正義等，讓他得以平衡群體福祉與個體巨大犧牲之間的衝突和兩難，而沒有退縮或放棄，如同他所述：

「我懷著沉重的心情不知道會發生什麼，但堅信我必須為我的人民的和解以及朝鮮半島的和平而努力。」「在我為民主而奮鬥的幾十年裡，我不斷面臨著西方民主不適合亞洲、亞洲沒有相關基礎的反駁，這遠非如此。在亞洲，早在西方之前，對人類尊嚴的尊重就被寫入了思想體系，支持『民主』概念的知識傳統已經紮根。」「在獨裁者手中，我有五次瀕臨死亡，在監獄中度過了六年，四十年被軟禁或流放並不斷受到監視。沒有我的人民的支持和世界各地民主人士的鼓勵，我無法忍受這些困難，這種力量也來自於深厚的個人信念。」（相信上帝永遠與我同在）以及（我對歷史正義的信仰）

## 三、L. Zagzebski 強調欽佩情感取徑的運用

Zagzebski 以欽佩情感取徑提出典範者的道德理論，在實踐層面強調可採取直接參照的方式，讓學習者產生欽佩的情感動機，被吸引去仿效典範人物，但

此欽佩之情需經過反思，形成彷彿地圖指引般地結構化，使得對於典範人物的模仿理想能與實際生活經驗加以連結。因此，該取徑的典範人物道德敘事，首先須著重其情感層面，強化可激發學習者透過反思性的欽佩之情，進而引發仿效的情感動機與提供行動的地圖結構，以串連理念與實際生活經驗。因此，以金大中為例可敘說的重點為：

### （一）展現道德典範人物可激發學習者欽佩動機之情感層面

金大中在其得獎感言中指出「很多時候，我因害怕死亡而顫慄，但我會在正義最終佔上風的歷史事實中找到平靜。」這樣令人欽佩的高尚情操，展現在他在約 30 歲時即棄商從政，數十多年來處在韓國專制統治環境，歷經多次受到生命威脅與國外流亡，但經長期的犧牲與努力，終成為韓國民主的推動者與主要代言人。其次，金大中憑藉強大的道德力量，作為普世人權的主要捍衛者，終於為東亞做出積極貢獻。再者，他對北韓的訪問緩和了兩國之間的緊張局勢，為所有韓國人和世界其他愛好和平的人民，創造更光明的未來。

### （二）提供學習者仿效典範人物行動地圖內在結構，以利串連理想與實際生活

學習者以金大中為典範學習，其形成的行動地圖內在結構可分為兩個重點，如下述所摘文本：一是自我需要有個人的道德信念，並且願意積極努力與獻出自己；二是對於他人為道德信念的犧牲奮鬥，應該要予以慷慨支持。循此，學習者可建立與強化個人的道德信念，並且對於他人基於道德信念的言行應予以肯定和鼓勵，如此可逐步串連道德理想並落實實際生活。

金大中在得獎感言中強調個人信念與堅定付出的重要性：

「我前往平壤與朝鮮國防委員會主席金正日舉行歷史性會晤。我懷著沉重的心情不知道會發生什麼，但堅信我必須為我的人民的和解以及朝鮮半島的和平而努力。」「我相信民主是實現人類尊嚴的絕對價值，也是持續經濟發展和社會正義的唯一途徑。」「沒有我的人民的支持和世界各地民主人士的鼓勵，我無法忍受這些困難。這種力量也來自於深厚的個人信念。」

此外，他在得獎感言中亦多次表達，感謝韓國與世界的人民對於他的長期支持：

「我非常感激能獲得這個榮譽。但我想到了韓國無數人民和同事，他們心甘情願地為民主和人權以及民族統一的夢想獻出了自己。我必須指出榮譽應該歸於他們。」「我也想到了世界上許多國家和朋友，他們對我的人民為實現民

主化和兩韓和解所做的努力給予了慷慨的支持。我非常真誠地感謝他們。」

#### 四、M. Croce 將典範者動態歷程鬆綁的運用

Croce 將 Zagzebski 的主張稱為典範者的動態歷程，但認為該主張太過嚴格且狹隘，尤其是其中有關典範人物是否具有完整的德行，以及學習者是否一定要模仿典範人物的兩個條件可予以鬆綁，其並特別舉出非具長期完整德行的人物，以及對結構不正義的照明者的單一行為，都可成為道德典範人物。因此，該取徑的典範人物道德敘事，著重貼近學習者的實際生活，當學習者了解典範人物並非完美無缺或完整德行時，反而更能夠引發其共鳴與學習動機；此外，典範人物的時空背景並非可再重現，所以學習者不一定非得要達到模仿的歷程，只要了解其意涵與獲得啟發即可。因此，以金大中為例可著重的重點為：

##### （一）敘明道德典範人物所具德行／非長期德行／挑戰結構不正義的行為及其背景

諾貝爾和平獎主要是表彰金大中和整個東亞地區，為民主和人權做出的貢獻，以及珍視他在韓國進行的長期勇敢的奮鬥，雖然其曾不幸地歷經被長期監禁、軟禁、綁架和流放，由此益加彰顯其足以成為道德典範。此外，他也對於緬甸民主和反對對於東帝汶鎮壓貢獻良多，另透過他的「陽光政策」，克服北韓和南韓之間多年來的戰爭和敵意，促成當時的和解，這些都彰顯了其所具智慧、仁愛與和平等德行，以及挑戰當時環境脈絡處於結構不正義（包括韓國的極權體制以及亞太地區的缺乏民主等）的勇敢行為。不過，金大中和執政前後雖始終高舉反對貪腐的旗幟，但其三個兒子都涉嫌收賄，其中更有兩人被捕，金大中還為此向國民道歉<sup>6</sup>，即便如此但其本人的清廉以及一生的貢獻，依然受到推崇。

##### （二）闡釋道德典範人物彰顯的德行或照明的結構不正義，及對學習者的啟發

金大中和其得獎感言中，針對前述所彰顯的德行或照明的結構不正義表示：

「我相信民主是實現人類尊嚴的絕對價值，也是持續經濟發展和社會正義的唯一途徑。」（民主）「堅信我必須為我的人民的和解以及朝鮮半島的和平而努力。」（和解與促成和平）「以不正義取勝的人，可以稱霸今日，但歷史終將判他為可恥的失敗者，不可能有例外。」（為普世人權的長期且勇敢努力）

---

<sup>6</sup> <https://zh.m.wikipedia.org/zh-tw/%E9%87%91%E5%A4%A7%E4%B8%AD>

因此，學習者由金大中典範人物所獲得的啟發可包括：一是道德典範並非強調楷模的完美無缺，即使如獲得諾貝爾獎的金大中，都有其爭議或瑕疵之處；二是本鬆綁取徑的道德典範，著重金大中的事蹟與貢獻，以及藉由其德行照明了結構的不正義，包括其促進韓國由極權體制而至民主，以協商外交避免南北韓衝突，以及對於亞洲民主與社會正義的積極推動等，都值得效法。

## 五、以 H. Arendt 方式強調思考判斷取徑的運用

以 Arendt 的方式加以運用，乃強調典範人物的作用是促進學習者的反省與批判性思考，並啟發其在判斷方面的靈感，以及提升其教育方面的判斷和自主性。彷彿學習者去「拜訪」典範人物一般（一種隱喻），探求該典範人物觀點之後，再將之觀點運用在自己處境中加以判斷。因此，該取徑的典範人物道德敘事，強調的是學習者先對典範人物觀點（行動者）與其意義的理解，再以「旁觀者」的多重角度加以公正超然地判斷，摒棄傳統不加思索一味的模仿。此外，典範人物的處境與學習者本身的脈絡必定有所不同，所以也必須對於該觀點如何運用在自己的脈絡中，加以思考與判斷，且擴充各種不同角度的視角，方得以協調自我與世界的關係。因此，以金大中為例可展現的重點為：

### （一）以典範人物為好夥伴，探究其所處情境與秉持的觀點，並理解與運用其觀點

針對專制統治與人權受到壓迫的年代與情境，儘管金大中多次受到生命威脅並長期流亡，最終仍成為捍衛民主與普世人權的勇者。諾貝爾和平獎乃表彰其在韓國幾十年的威權統治過程中，推動韓國民主的進程；在東亞地區捍衛普世人權的價值，致力緬甸的民主和反對對於東帝汶鎮壓；以及透過「陽光政策」，克服北韓和南韓當時多年戰爭和敵意。由金大中得獎宣言及前述事蹟，可歸納其在其一生奮鬥歷程中的重要觀點，並可使學習者與這位好夥伴的觀點共處，其包括：金大中堅信必須為人民和解以及朝鮮半島的和平而努力，以促進人民的安全、和解與合作，誠如其在得獎時表示「我懷著沉重的心情不知道會發生什麼，但堅信我必須為我的人民的和解以及朝鮮半島的和平而努力。」其次，他主張「民主是實現人類尊嚴的絕對價值，也是持續經濟發展和社會正義的唯一途徑」<sup>9</sup>。再者，他特別強調「沒有我的人民的支持和世界各地民主人士的鼓勵，我無法忍受這些困難。這種力量也來自於深厚的個人信念。」這些深厚的個人信念包括了其所信仰的宗教與社會正義，如此他才能長期忍受痛苦與失敗。

### （二）以旁觀者的多重超然角度對典範人物加以評判，適切轉換至學習者環境脈絡



金大中對於民主與人權有極大貢獻，因而受到表彰。然而，其獲得諾貝爾和平獎表揚的其中一項建樹，是在外交上促進了南北韓的和解，只是當 2003 年有關金大中政府在南北領導人高峰會前，其透過民營企業向北韓匯款的訊息曝光，導致其和解策略受質疑。不過此應是瑕不掩瑜，其在得獎前後的外交表現以及對韓國乃多有建樹備受肯定，其任內通過多項人權法律，並推動冤案平反、轉型正義、改善受刑人人權、促進婦女權利等，亦帶領韓國成為第一個從 1997 年亞洲金融危機中復原的國家。金大中並且因自身的政治犯經歷，終其一生都積極參與廢除死刑的國際倡議<sup>7</sup>。

將金大中面對威權專制的情境與觀點，轉換於學習者脈絡而言，可聚焦臺灣由戒嚴而至解嚴的類似歷程。1949 年臺灣實施戒嚴，加上《懲治叛亂條例》、《檢肅匪諜條例》、《動員戡亂時期臨時條款》等惡法的實施，導致情治單位無情監控人民的言行思想與集會活動，人民的生命、財產、言論自由等基本權利遭到嚴重侵犯。所幸數十年間，歷經民主人士與群眾力量等持續不懈地努力與推動，終促成臺灣社會莫之能禦的民主改革聲浪，並在 1987 年換得解除戒嚴的成果<sup>8</sup>。這些歷程中無可數計的參與者與貢獻者，以及其中的領導者和代表者，在臺灣迄今仍向民主自由與普世人權的推動道路上，依舊有諸多人物如同金大中一樣，可成為學習者的道德典範「同伴」，並延續其秉持的觀點。然而，臺灣的民主與人權之路依舊需有多方位的努力，包括對於過往的戒嚴時期需如何詮釋與轉型，對於民主人權的未來之路如何更為扎根深化，以及對於當下臺灣定位與文化認同等，可找尋更多的典範人物觀點，以旁觀者的多重超然角度加以運用。

## 肆、對於品德教育的啟示

本文對於道德典範人物的五個取徑加以深度剖析，並以諾貝爾和平獎得主金大中為示例，彰顯各個取徑如何運用於品德教育的重點。雖然是同樣文本與脈絡，但藉由多元視角的探究，可由其中萃取出十點豐富且相互補足的關鍵概念（見表 1），包括：1.凸顯典範人物所表現的具體行為意義及其抽象原則；2.由典範人物得以延伸至其他類似人物及其脈絡；3.了解典範人物如何察覺其問題

---

<sup>7</sup> Cash-for-summit scandal (From Wikipedia, the free encyclopedia)，取自 [https://en.wikipedia.org/wiki/Cash-for-summit\\_scandal](https://en.wikipedia.org/wiki/Cash-for-summit_scandal)

<sup>8</sup> 戴寶村主編（2018）。解嚴 30・人權落實。國家人權博物館出版。  
[http://www.twcenter.org.tw/publications/a02\\_12/a02\\_12\\_05/a02\\_12\\_05\\_02](http://www.twcenter.org.tw/publications/a02_12/a02_12_05/a02_12_05_02)

意識與解決之道；4.探究典範人物如何在個體主體性與群體福祉取捨間取得平衡；5.運用典範人物以激發欽佩之情並經反思後成為仿效動力；6.藉由典範人物以建構行動地圖的內在結構；7.闡釋典範人物的德行/行為及其影響力；8.理解典範人物德行或照明結構不正義的道德意義；9.以典範人物為好夥伴並探究其秉持的觀點與加以運用；以及 10.以旁觀者的多重超然角度對典範人物加以判斷，並轉換至學習者環境脈絡加以運用。由此可知，該五個取徑雖各有其特點亦有相通之處，其中 Bandura 社會認知（學習）理論取徑，起源於行為主義之後導向社會認知，Walker 等學者雖強調人格/品格取徑也傾向社會與道德認知取向，Arendt 方式的思考判斷取徑乃彰顯觀點與判斷的重要，故此三個取徑都屬聚焦道德的認知層面；另 Zagzebski 以欽佩情感取徑明顯地強調情感層面，而 Croce 將典範者動態歷程的主張予以鬆綁則是偏向德行層面。總而言之，這五個取徑並沒有何者孰優孰劣，惟綜合多元視角較能周全地彰顯道德典範人物的事蹟及其意涵，例如本文所舉金大中的示例，藉由各個取徑彰顯其對於韓國的民主推進、南北韓和解以及亞洲人權的貢獻和觀點，揭露了其在長期奮鬥歷程中的掙扎與痛苦，以及始終存有的智慧、勇敢與正義等德行，藉此形塑了道德典範人物的豐富性與深廣度。

表 1

多元取徑的道德典範人物理論運用於品德教育的重點與關鍵概念

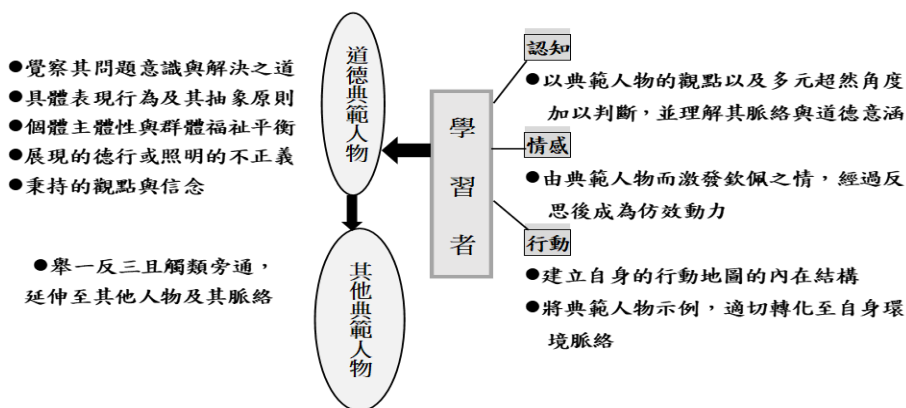
多元取徑探究	品德教育運用的重點	關鍵概念
A. Bandura 以社會認知（學習）理論取徑，提出楷模學習的主張	<ul style="list-style-type: none"> <li>●彰顯道德典範人物所表現的具體行為，以及行為所代表的意義與抽象原則。</li> <li>●延伸道德典範人物的行為或事件，啟發學習者連結至其他人物及其時空脈絡。</li> </ul>	具體行為及其意義與抽象原則；延伸其他人物及其脈絡
L. Walker 等學者以人格/品格取徑，探究道德典範人物特性	<ul style="list-style-type: none"> <li>●理解道德典範人物的社會察覺等能力，梳理其所意識的問題以及解決之道。</li> <li>●凸顯道德典範人物在群體福祉與個體主體性之間的衝突和兩難，並取得平衡。</li> </ul>	察覺問題意識與解決之道；個體主體性與群體福祉的平衡
L. Zagzebski 以欽佩情感取徑，提出典範者的道德理論	<ul style="list-style-type: none"> <li>●展現道德典範人物可激發學習者欽佩動機之情感層面。</li> <li>●提供學習者仿效道德典範人物的行動地圖內在結構，以利串連理想與實際生活。</li> </ul>	激發欽佩之情並經反思後成為仿效動力；建構行動地圖的內在結構
M. Croce 將典	●敘明道德典範人物所具德行/非長期德	闡釋德行/行為及

範者動態歷程的主張予以鬆綁，以期增進教育效能	行/挑戰結構不正義的單一行為及背景。 ●闡釋道德典範人物彰顯的德行或照明的結構不正義，及其對學習者的啟發。	其影響；理解德行或照明結構不正義的道德意義
H. Arendt 方式的思考判斷取徑，強調「拜訪」典範人物的觀點	●以典範人物為好夥伴，探究其所處情境與秉持的觀點，並理解與運用其觀點。 ●以旁觀者的多重超然角度對典範人物加以評判，並適切轉換至學習者環境脈絡加以判斷。	探究好夥伴秉持的道德觀點且加以運用；以旁觀者的多重超然角度加以判斷與運用

其次，前述十點關鍵概念，可進而歸納在品德教育的三大項啟示（見圖 1）：一是強調學習者對於該道德典範人物，須有具深廣度的多方了解，包括察覺典範人物問題意識、具體表現行為與抽象原則、所處時空脈絡的詮釋與理解、曾遭遇的困境與轉折/抉擇/調適（個體主體性與群體福祉之間如何取得平衡）、彰顯的德行/行為或照明的不正義結構、所秉持的道德觀點與信念，以及綜合典範人物示例所展現的道德意涵和啟發性等。二是引導學習者對於道德典範人物的示例，能夠舉一反三且觸類旁通，將學習觸角延伸至其他類似的古今與國內外人物，並能理解和探究其他典範人物的特點與意涵。三是以道德典範人物為示例的課程與教學，除須考量教育目標以及學習者的特性（例如教育階段或地區等），或有不同的學習需求與適用性之外，對於學習者宜兼有認知、情感與行動三個層面的學習引導：在認知方面，強調每個學習歷程，都要運用思考判斷與問題覺察能力，並以多元超然角度理解其中的觀點或抽象原則，而非盲目模仿某些外在言行；在情感方面，要能激發其共鳴與欽佩之情並經反思後，以成為仿效典範人物的動力；在行動方面，要能建構行動地圖的內在結構，並將典範人物的言行及其彰顯的道德意涵，經適切轉換而運用至自身環境脈絡及相關道德議題。最後，本文綜整五種具學術特色的新舊理論與文獻，針對道德典範人物進行多元深度探究，然因篇幅所限，故而每個取徑的深廣度恐有未逮之處；另以與臺灣有地緣和歷史背景具親近性的諾貝爾和平獎得主金大中為示例，本文僅著重凸顯各個取徑的特點，以及如何在教育實踐中具體與適切運用，但非屬直接運用於課堂教學的教案或適用每位學習者。因此，本文除希冀對於道德典範人物在品德教育研究與實務之路有所貢獻之外，亦期待有更多學界與教育界夥伴的攜手合作與延續。

圖 1

道德典範人物運用於品德教育的十點關鍵概念與三大項啟示之關係圖



## 致謝

本文係科技部 110 年度【多元取徑的道德典範人物質性剖析及其教育意涵：2000-2020 年諾貝爾和平獎得主之跨文化探究】專題補助計畫的部分成果。感謝在研究歷程中協助的研究助理和工讀生；另特別感謝原專案補助之審查人，以及本文兩位審查人的精闢評論與深度建議，著實豐富了本文的視野與內涵。

## 參考文獻

- 戴寶村主編（2018）。解嚴 30，人權落實。國家人權博物館出版。  
[http://www.twcenter.org.tw/publications/a02\\_12/a02\\_12\\_05/a02\\_12\\_05\\_02](http://www.twcenter.org.tw/publications/a02_12/a02_12_05/a02_12_05_02)
- Arendt, H. (1968). *Men in Dark Times*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Bandura, A. (1974). Behavior theory and the models of man. *American Psychologist*, 29, 859-869.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.

- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development: Vol. 6. Six theories of child development* (pp. 1-60). JAI Press.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 364-374.
- Croce, M. (2019). Exemplarism in moral education: Problems with applicability and indoctrination. *Journal of Moral Education*, 48(3), 291-302. <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1579086>
- Croce, M. (2020). Moral exemplars in education: A liberal account. *Ethics and Education*, 15, 186-199.
- Dahlbeck, J., & Korsgaard, M. T. (2020). Introduction: The role of the exemplar in Arendt and Spinoza - insights for moral exemplarism and moral education. *Ethics and Education*, 15(2), 135-143. <https://doi.org/10.1080/17449642.2020.1731173>
- Damon, W., & Colby, A. (2015). *The power of ideals: The real story of moral choice*. Oxford University Press.
- D'Entreves, M. P. (2019). Hannah Arendt. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Stanford University. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2019/entries/arendt/>
- Frimer, J. A., Walker, L. J., Lee, B. H., Riches, A., & Dunlop, W. L. (2012). Hierarchical integration of agency and communion: A study of influential moral figures. *Journal of Personality*, 80, 1117-1145.
- Korsgaard, M. T. (2020). Visiting exemplars: An Arendtian exploration of educational judgement. *Ethics and Education*, 15(2), 247-259. <https://doi.org/10.1080/17449642.2020.1731659>
- Kristjánsson, K. (2006) Emulation and the use of role models in moral education. *Journal of Moral Education*, 35(1), 37-49. <https://doi.org/10.1080/0305724050049527>
- Kristjánsson, K. (2019). What can moralogy teach us about moral-exemplar methodology? Comparisons with approaches old and new. *Journal of Character*

*Education*, 15(1), 25-38.

Lederman, S. (2016). The actor does not judge: Hannah Arendt's theory of judgement. *Philosophy and Social Criticism*, 42(7), 727-741. <https://doi.org/10.1177/0191453715587974>

Lundestad, G. (2001). The Nobel peace prize, 1901-2000. In A. W. Levinovitz & N. Ringertz (Eds.), *The Nobel prize: The first 100 years*. Singapore Imperial College Press and World Scientific Publishing. <https://www.nobelprize.org/prizes/themes/the-nobel-peace-prize-1901-2000/>

Szutta, N. (2019). Exemplarist moral theory – some pros and cons. *Journal of Moral Education*, 48(3), 280-290. <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1589435>

Tachibana, K. (2019) Nonadmirable moral exemplars and virtue development. *Journal of Moral Education*. 48(3), 346-357. <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1577723>

Walker, L. J., & Frimer, J. A. (2007). Moral personality of brave and caring exemplars. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(5), 845-860.

Walker, L. J. (2020). The character of character: The 2019 Kohlberg memorial lecture. *Journal of Moral Education*, 49(4), 381-395. <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1698415>

Zagzebski, L. (2013). Moral exemplars in theory and practice. *Theory and Research in Education*, 11(2), 193-206. <https://doi.org/10.1177/1477878513485177>

Zagzebski, L. (2017). *Exemplarist moral theory*. Oxford University Press.

# Using Multiple-Approach Inquiries on Moral Exemplars and its Application Case in Moral and Character Education

Chi-Ming (Angela) Lee

The curriculum and instruction of moral exemplars have been used in educational practices for a long time; however, the discussion is often superficial or limited to a single approach. Educators also often mistakenly believe that presenting role models themselves will have a positive impact on learners, while ignoring the potential negative effects. These can include, for example, model learning becoming a means of indoctrination or deification in a closed society influenced by politics or other complicated factors. Even in an open society, because of the internet technology and the “post-truth” era, there are still many fans blindly chasing and crazily seeking to imitate idols. Therefore, this paper focuses on the multiple and in-depth inquiries of moral exemplars, and summarizes them into five approaches; that is, A. Bandura's *social cognitive (learning) theory approach*, L. Walker and other scholars' *personality/character approach*, L. Zagzebski's *admiration and emotional approach*, M. Croce's *unbinding the dynamic process of the emotional approach*, as well as *the thinking and judgment approach* of H. Arendt's theory. Secondly, the author uses Kim Dae-Jung, former Korean President and the Nobel Peace Prize winner in 2000, as an example to explore the feasibility of the aforementioned approaches. It reveals how to comprehensively apply the multiple-approach inquiries to educational practices, so as to provide implications on key concepts and important aspects for character and moral education.

Keywords: multiple approaches, moral exemplars, character and moral education

Chi-Ming (Angela) Lee, Distinguished Professor, Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University

---

Corresponding Author: Chi-Ming (Angela) Lee, e-mail: [t11023@ntnu.edu.tw](mailto:t11023@ntnu.edu.tw)