



矜智負能vs大智若愚：以智慧為師的生命教育

黃德祥／國立彰化師範大學教育研究所教授

陳利銘／國立彰化師範大學教育研究所博士班

前言

在教育部將民國九十年訂為「生命教育年」之後，生命教育之推動逐漸風行，而且，更列入九年一貫課程綜合活動領域及高中選修課程之中。由於國內學界對生命教育的觀點歧異，分別從生活教育、生死教育、靈性教育、宗教教育…等觀點切入，大致上均強調對人生事務的洞悉及對生命的理解。承此對人生及生命關懷之勢，本文試圖由生命智慧（wisdom）觀點切入，透過對智慧及愚蠢（foolishness）的正反面論述，以點出人生脫愚尚智之重要性，最後則匯歸上述概念，提出以智慧為師的生命教育實施建議。

矜智負能

高智力者在順應環境、解決生活問題、學業成就等方面的表現通常較為突出，他們即是俗世所稱的「聰明人」，其若能善用本身能力將可為人生帶來正向助益；然若對自己的經歷及能力自視甚高，甚而目中無人，則他們充其量不過是無知的「矜智負能」者。誠如Halpern（2002）指出，前美國總統柯林頓在改善美國經濟困境所表現的聰明才智著實令人佩服，但卻犯下了外遇醜聞如此愚不可及的錯誤，顯見聰明人也可能是愚昧的「矜智負能」者。Sternberg（2004）更進一步指出，「愚蠢」相對立於「智慧」，然而愚蠢者將會為其所產生的危險問題付出昂貴代價，因此我們有必要清楚了解愚蠢與智慧之差異所在。所謂「愚蠢」即是由不切實際的樂觀、自我中心、自認全知、自表全

能、不會受到傷害等感覺所導致的不均衡狀態，細說明如下：

- 1、**不切實際的樂觀（unrealistic optimism）**：相信自己聰明到可以做任何自己想做的事，自以為所有事終將會步向正軌，而不須擔憂其結果，甚至認為只要有所行動，自會有好的結果產生，顯現出過度樂觀的傾向。
- 2、**自我中心（egocentrism）**：過度將關注焦點置於自身，認為個人自身興趣所在才是唯一而且最重要，而可能忽略了對他人的責任。
- 3、**自認全知的錯覺（false sense of omniscience）**：認為自己知道所有的事情，而忽視己所不知之處努力求知，或認為個人想獲得的所有知識，均可輕易得知。
- 4、**自表全能的錯覺（false sense of omnipotence）**：個人在某些特定領域，所能行使的極端權力，自認為均可能實現任何他想做的事，不但過度類推並相信這類高階權力也可以運用於其他所有領域。
- 5、**不會受到傷害的錯覺（false sense of invulnerability）**：自認為所做之事就算不適當或不負責任，都誤認自己將不會遭遇懲罰，並過度樂觀假定在自我遭逢危急之際，將有許多人力資源自願出面相挺協助化解危機，無法預先洞察當事蹟敗壞之時，其人力資源早已空洞無存。

上述聰明人的愚蠢特質，在生活周遭實履見不鮮。如學校中某些恃才矜己的學生，可能會對自己的所知所能過度自負，過度自我中心，全然不顧同儕及家庭的和諧關係，



亦或是對未來過度樂觀而不思努力進取，或在步入歧途之際卻誤認自己定然不會被逮捕接受制裁。再以部分身居高位的行政主管為例，對於窒礙難行之實施方案存有不切實際的樂觀期待，並對自身才幹及經歷矜己自飾，更為了鞏固自身地位而不斷糾糾收繹，或緣於職位權限之利行違法濫權之實，更以其部屬為自身之「防火牆」而諱敗推過。另以部分學校教師為例，不但對任教科目有全知全能的錯覺，並緣於教職的穩定性反而故步自封，或矜於自身專長而難以見容他人之意見及建議，或對於學生的學習困境過度樂觀而流於放任。

上述實例，均說明聰明者可能反被聰明誤，因而犯下矜智負能的錯誤，並轉化為各種愚行。而此類愚行在某種程度也可能是指涉道德上的錯誤，因為行動者也可能無法運用其既有能力而達至獲益（Hyman, 2002）。申言之，即是聰明者空有天賦智能卻不能善用，反被其愚蠢認知所蔽，不但於己無益，更難裨益他人。

僅此而言，損己不利人的聰者愚行，實應為眾人借鏡。至於如何警惕自己勿陷入自設的愚蠢陷阱，Dweck（2002）提出了三項「脫愚」之錯誤信念來診治愚行，即「智力固定觀」、「以當前表現來權衡個人長期潛能」、「誤信具天賦者不需努力即可獲致成就」，此三者將使天性聰明者易行愚蠢行為，因此如能將上述三者錯誤愚蠢信念分別轉化為「智力的潛能是不斷發展的」、「當前的表現僅呈現個人現階段程度，也反映了現

在及未來還有何可發展之處」、「每個人都須持續努力以了解其潛能並應做出真正有益於他人的貢獻」之正確信念。不同於Dweck觀點過於偏向智力角度的論述，Sternberg（2004）認為針對愚蠢信念的解藥就是「智慧」。因此，以下將進一步針對此概念詳加探究，以求引導大眾脫愚尚智。

大智若愚

秉性聰明者，可能囿於自我中心而表現愚行；所謂智者，則能超越自我中心而僅遵智行。對此，吾人需進一步加以思考，聰明及智慧其差別究竟為何？何以智者能超越聰明者而不致落入自愚之巢臼？因此，以下須先針對智慧加以界定。其次，則針對智者的特徵細加探討。

何謂智慧

近二十年來，西方心理學領域對於智慧的相關研究已有顯著成就，其中最著名的是以德國學者Paul Baltes為首的柏林智慧派典（Berlin Wisdom Paradigm）。Baltes等人認為智慧即是對基礎生活實務（fundamental pragmatics of life）的專家知識，意指對人類生活及人類本質之洞見，包括生理限制及文化制約等，並能對美好生活預行生活計畫、生活管理及生活回顧（Baltes, Gluck, & Kunzmann, 2002; Baltes & Smith, 1990）。此外，其更進一步對智慧相關知識提出五項評鑑標準，見表一。

然而，有學者對Baltes等人僅將智慧



表一 柏林智慧派典評鑑智慧相關知識的五項標準

基本標準	高層表現的例證
生活的事實性知識 Factual knowledge about life	考量一般（人類情況）及特殊（生活事件、制度）的生活事務，以及這些議題涵蓋的廣度及深度
生活的程序性知識 Procedural knowledge about life	考量決策的策略、目標選擇、選擇達成目標的手段、諮詢的對象、給予忠告的策略
後設層次標準	高層表現的例證
生活脈絡 Life-span contextualism	考量過去、現在、未來的生活脈絡，以及生活所依的環境
價值關聯 Value relativism	考量價值及生活優先性的變異性，考量以個別架構來看每一個體的重要性，考量一系列朝向自他共善的普遍性價值的重要性
對生命不確定性的覺知及管理 Awareness and management of uncertainty	考量生命內在的不確定性（就解釋過去及預測未來的方面而言），及處理不確定性的有效策略

引自 Pasupathi, Staudinger, & Baltes (2001)，頁402。

侷限於認知及知識層面的定義提出質疑，如Ardelt（2003, 2004）即認為智慧不應被降階並窄化為專家知識，而應以認知（cognitive）、反省（reflective）、情感（affective）等面向來統整界定智慧：認知面向包括對生命意義與現象意義的深度了解，尤其對於自己內心及人際事務，並能覺知生命的不確定性及難測性；反省面向即指能以不同角度來觀察現象與事件，並能透過反省思考發展出自我覺知及自我洞察，以降低過度自我中心、主觀、自我投射等問題；情感面向意指能消除自我中心的及加強對他人的理解，慈愛及同理他人的情緒。因此，智慧應是多向度概念，而非獨尊於認知面向。

此外，另有學者認為美德與善亦為智慧之面向。如Csikszentmihalyi 與 Rathunde（1990）認為智慧應包括「認知」、「美

德」、「善」。首先，智慧乃是認知過程，分歧的知識不代表真理，尚須智慧連結統整，所以智慧乃是對治自利、短視知識的良藥。其次，智慧即美德，不但是善的最佳指引者，更有助於決定最適行為。第三，智慧乃個人之善，透過不斷的自我克制、反省或沉思，將提供無數機會以體驗成長的內在回饋，此追求智慧的內在回饋經驗也提供了最極致的滿足感。在上述的個善層面外，亦有學者另提出追求「共善」的重要性，Sternberg（1998, 2001）的智慧均衡理論指出，智慧包含內隱及外顯知識的運用，經由內己、人際、外己利益的均衡過程，以及保持短期及長期之均衡狀態，以適應、形塑或選擇環境，也就是透過兼利、衡時、權境間的均衡，以達眾人共同之善。就此而言，智慧不僅代表知性的成長，更代表著美德及個善的



提升，並能進一步尋求利益、時間、環境間的均衡，以達成共善。

針對學界批判柏林智慧典範過於著重智慧的知識層面，Baltes與Kunzmann（2004）亦回應，認為智慧應涉及1.判斷、建議及評論生活困境及不確定；2.達致個善與共善的均衡；3.個人（認知、情意、動機）、人際、社會的互動聯結，因此，智慧在本體上即包括情意、價值及反省。就此而言，雖然學界對智慧的界定歧異頗大，目前可確定的是智慧乃是多面向性的概念，因此，先天在智力及知性上相當優越的聰明者，是無法等同於智者。「智慧」在認知面向外，尚包含情意、反省、美德、善…等不同的層面。此外，為對智慧概念能有更完整的理解，Baltes等人（2002: 330）另提出的七項跨文化的智慧特徵：

- 1.智慧要對應重要及困難的生命問題，有對生命意義及生活經營的策略。
- 2.智慧包含對知識侷限性及世界不確定性的知識。
- 3.智慧呈現出最高層次的知識、判斷及忠告。
- 4.智慧是以非尋常的範圍、深度、測量、平衡來架構知識。
- 5.智慧涉及心靈及特質的完美協同狀態，即知識與美德的和諧的結合。
- 6.智慧呈現出用來追尋自我或他人幸福的知識。
- 7.智慧雖達成困難度高且較難詳述，但智慧顯露時是易於辨識的。

智者特徵

與上述智慧的多面向界定相類似，學界對於智者特徵的研究也呈現出了不同面向的情形。如Jason等人（2001）設計出38題的

FVS量表（Foundational Value Scale），經因素分析後發現智慧具有五大因素，包括和諧（Harmony，包括內在平衡、具目的感、感恩等）、溫暖（Warmth，包括仁慈、慈悲、幽默等）、才智（Intelligence，包含智力及問題解決等）、自然（Nature，包含關懷環境、崇敬自然）、靈性（Spirituality，包含精神生活及宗教）。

此外，Webster（2003）經文獻分析亦指出智慧的五個特徵：1.經驗：非一般經驗的累積，而是由特殊的或困難的經驗而來，如23歲的單親者與76歲的安穩老者相較，前者可能較後者更具智慧，雖然後者可能有較多的一般經驗。2.情緒調節：因為情感敏感度及情緒調節乃智慧的關鍵要素，而且情緒與心理健康有關。3.生命回顧及反省：對個人生命的回顧反省被認為是促進智慧發展的必要條件。4.開放性：人格的開放性被認為是智慧的要素之一，而且能有效預測智慧的發展。5.幽默：智者會在多樣的脈絡及目的中，享受並運用幽默感。另外，Yang（2001）研究指出台灣人所界定的智慧，可區分為「博學有才幹」、「仁慈有愛心」、「開明有深度」、「謙虛不囂張」四類。

綜上而論，智者的特徵不僅包括淵博的知識或經驗，就內在方面不僅呈現出和諧及靈性，並能對個人生命經歷加以反省及調節自我負向情緒；就外在方面則呈現出開明、幽默、謙虛、內歛、仁慈、溫暖、才智、自然等特徵。因此，真正的智者，不但會透過內省以對自己的生命時時保持警戒，並能謙遜待之，因此不易犯下矜智負能之誤，反而會呈現出大智若愚之宏大氣度。簡言之，智者所呈現的是內外兼修之特質，且能在人與自己、人與社會、人與自然間保持平衡。或



許有人會質疑智者似乎猶如聖人而難以達至，然須知智者並非永不犯錯的聖人，而是視生命為不斷學習、發展智慧的歷程，在歷經實踐行動之失敗後，更能不斷地回饋調整，以朝「共善」願景邁進，因此，智者可說是追求共善的實際行動者。

矜智負能者與智者的比較

以下進一步對矜智負能者與真正的智者加以比較，此二者相同之處均是具有卓越的知識及才能，然而，二者對本身知能的看法則大異其趣，見表二。關於對未來的看法，矜智負能者對未來發展及行動的可能結果，具有不切實際的樂觀傾向；而智者由於深知世間的不確定性，加上自身對追求共善的驅力，因此較可能對未來抱持審慎樂觀的觀點。對自我的看法而言，矜智負能者多關注

自我利益，具有自我中心的傾向；智者則不斷對自我生命進行回顧反省，透過自我覺知及自我洞察以超越自我中心。對知識的看法而言，矜智負能者自滿於自己所知，具有全知的錯覺；智者則明瞭知識的侷限性，深知個人無法窮盡世間的知識，而致力追尋能使自我或他人幸福的知識。對能力的看法而言，矜智負能者由於自持在特定領域中的極端權力，可能會過度類推至所有其他領域而產生自我全能的錯覺；智者則認為能力應該對應於重要及困難的生命問題，並能提出適當的生活經營策略。對個人犯錯的看法而言，矜智負能者常抱持著僥倖的心態，甚至認為自己不會受到傷害或懲罰；而智者知其犯錯後，將會不斷修正、回饋與調整，以達共善的目標。

為使上述比較更易於了解，筆者以「蘋

表二 矜智負能者與智者的比較

	矜智負能者	智者
知識及才能	高	高
對未來的看法	不切實際的樂觀	審慎樂觀
對自我的看法	自我中心	自我洞察及自我反省
對知識的看法	自認全知的錯覺	理解知識侷限性及不確定性 追尋使自我或他人幸福的知識
對能力的看法	自表全能的錯覺	要能對應重要及困難的生命問題要具有生命意義及生活經營策略
對犯錯的看法	不會受到傷害的錯覺	不斷地回饋調整，以朝共善邁進



果理論」(Apple theory)以為隱喻。智者及矜智負能者均持有一簍蘋果，簍中好壞蘋果參雜。矜智負能者則誤認自己的蘋果都是好蘋果，無法看出壞蘋果何在，假以時日腐敗的壞蘋果細菌滋生，也終將使得原本的好蘋果亦感染而逐漸敗壞，綜使如此其仍舊認為所有的蘋果仍是好蘋果。反之，智者則會以審慎的態度來看待自己簍中的蘋果，致力找出壞蘋果何在，並盡可能加以剔除，縱使壞蘋果位於簍中底層而難以觸及，智者仍會細心地加以檢選，以求盡力剔除壞蘋果而保留好蘋果。人人心中自有一簍蘋果，簍中蘋果好壞參雜，此處壞蘋果，即指愚行或是各種人性的負向特徵，而好蘋果即為善行或各種人性的正向特徵，知其好壞蘋果所在，顯善除惡，此即為智者與矜智負能者差異所在。

值得注意的是，智者不僅在知識及才能等認知方面有卓越的表現，在內己、人際、外己方面的表現更是矜智負能者所不能及。因為智者在內己方面不但能自我省察及調節自我負向情緒，更由於努力追求智慧的發展而能時刻保持內在愉悅；在人際方面更能待人以慈、開明、謙虛、幽默而能與人易於相處；在外己方面，則崇敬自然並致力尋求共善。

以智慧為師的生命教育

上述矜智負能者及智者的陳述及比較，並非僅意在比較二者，亦非對高才能的天性聰明者給予汙名化。本文乃希望透過對智慧及愚蠢的交互論述，並以智者及矜智負能者之對比，以點出過於自負者所不自知的盲點，期能進一步引導其脫愚尚智。此外，由於智者可為真實人生(real life)中朝向智慧目標的楷模或導師(Baltes & Kunzmann, 2004)，因此，本文乃藉此對智者特徵的討論，以做為智慧為師的生命教育之指引，以下將進一步提出幾點實施建議：

1. 培養自我覺察及自我反省思維的能力

矜智負能者對於其自負及自滿大多難以明知，若經由他人指正亦難以接受甚而當成馬耳東風，因此，若不具備自我覺察及自我反省能力，則實無可能進一步發展智慧。所以，要實施以智慧為師的生命教育，首要條件便是能培養學生的自我覺察及自我反省思維能力，對自己的生命進行回顧反省，對自己是否犯了不切實際的樂觀、自我中心、全知、全能、不會受到懲罰的錯覺等愚行保持覺察，如此方能進一步回饋調整，以逐步發展智慧。因此，培養學生自我覺察及自我反省思維的能力，乃是脫愚尚智的第一步。

2. 家長及教師要致力發展智慧以做為學生楷模

在發展智慧的過程中，身教之影響深遠。若家長及教師能隨時對自己的愚行保持省覺，並視生命為不斷學習、不斷發展智慧的歷程，而且透過不斷的實踐行動及回饋調整，以追求共善，如此方可為學生的最佳楷模。反之，若家長及教師為矜智負能者，自滿於所知所能而不求上進，終日矜糾收繯，如此反而可能為學生的負面教材，並產生反教育。固然生活週遭，智者難覓，難以尋得最佳的智者典範以做為學生可親近、可學習的楷模，但每位家長及教師在發展智慧的努力及精神，都可以是學生的最佳學習對象。

3. 由知識教育轉化為智慧教育

要發展以智慧為師的生命教育，所要面對的限制就是知識至上、分數至上的社會文化，因此，要將目前所偏重的知識教育加以轉化，使成為智慧教育。Sternberg (2001) 提出了幾項建議：1. 讀經典並省思賢者的智慧。2. 經由班級討論/計畫鼓勵他們討論學習到什麼，及如何運用於生活，透過發展對話式思維以培育多元觀點。3. 鼓勵省思發展自我的價值。4. 所有形式的思維都有價值。5. 思維所學的有可能被正向或負向運用。6. 學生要採取主動的角色以建構其學習，依自/他



觀點建構知識，而非如建構主義以自我中心的知識建構。另外，由知識教育轉化為智慧教育，涉及了學習典範的轉移，過去傳統師生關係及知識教授與學習的方法都必須加以改變，因為智慧是無法被動的提供或灌輸，而需透過實例、經驗、對話後

有所體悟而得，因此，教師應成為「學習中介者」，而非僅是知識或智慧的提供者（Martin & Pison, 2005）。綜言之，以智慧為師的生命教育主要是強調脫愚尚智的重要性，以期培育學生發展出有智慧、有意義的人生。

參考文獻

- Ardelt, M. (2000). Intellectual versus wisdom-related knowledge: The case for a different kind of learning in the later years of life. *Educational Gerontology: An International Journal of Research and Practice*, 26, 771–789.
- Ardelt, M. (2003). Development and empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on Aging*, 25, 275–324.
- Baltes, P. B., & Kunzmann, U. (2004). The two faces of wisdom: Wisdom as a general theory of knowledge and judgment about excellence in mind and virtue vs. wisdom as everyday realization in people and products. *Human Development*, 47, 290–299.
- Baltes, P. B., & Smith, J. (1990). Towards a psychology of wisdom and its ontogenesis. In R. J. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature, origins, and development* (pp. 87–120). New York: Cambridge University Press.
- Baltes, P. B., Gluck, J., & Kunzmann, U. (2002). Wisdom. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 327–347). NY: Oxford University Press.
- Csikszentmihalyi, M. & Rathunde, K. (1990). The psychology of wisdom: An evolutionary interpretation. In R. J. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature, origins, and development* (pp. 25–51). New York: Cambridge University Press.
- Dweck, C. S. (2002). Beliefs that make smart people dumb. In R. Sternberg (Ed.), *Why Smart People can be so stupid* (pp. 24–41). Yale University Press, New Haven & London.
- Halpern, D. F. (2002). Sex, lies, and audiotapes: A cognitive analysis of the Clinton-Lewinsky scandal. In R. Sternberg (Ed.), *Why Smart People can be so stupid* (pp. 106–123). Yale University Press, New Haven & London.
- Hyman, R. (2002). Why and when are smart people stupid. In R. Sternberg (Ed.), *Why smart people can be so stupid* (pp. 1–23). Yale University Press: New Haven & London.
- Jason, L. A., Reichler, A., King, C., Madsen, D., Camacho, J., & Marchese, W. (2001). The measurement of wisdom: A preliminary effort. *Journal of Community Psychology*, 29, 585–598.
- Martin, M. K., & Pison, R. M. (2005). From knowledge to wisdom: A new challenge to the educational milieu with implications for religious education. *Religious Education*, 100(2), 157–173.
- Pasupathi, M., Staudinger, U. M., & Baltes, P. B. (2001). Seeds of wisdom: Adolescents' knowledge and judgment about difficult life problems. *Developmental Psychology*, 37, 351–361.
- Sternberg, R. J. (1998) A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2, 347–365.
- Sternberg, R. J. (2001). Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in



專

論



- educational settings. *Educational Psychologist*, 36(4), 227-245.
- Sternberg, R. J. (2004). Why smart people can be so foolish. *European Psychologist*, 9, 145-150.
- Webster, J. D. (2003). An exploratory analysis of a self-assessed wisdom scale. *Journal of Adult Development*, 10(1), 13-22.
- Yang, S. H. (2001). Conceptions of wisdom among Taiwanese Chinese. *Journal of Cross-Culture Psychology*, 32(6), 662-680.