

# 臺灣品德教育之反思與前瞻

李琪明（國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系教授）  
發表於學生輔導季刊 107 期(全方位品德教育 2009.2 出刊)

## 壹、前言--品德教育運動興起

〈國民中小學九年一貫課程綱要〉之公布與實施，可謂我國中小學品德教育的重要分水嶺，其原初改革重點雖非針對品德教育，卻間接導致數十年來義務教育階段單獨設科的道德相關科目(國小為「道德」，國中為「公民與道德」)，自 2004 年 8 月起全面由正式課表中走入歷史，故而道德教育在變革中被解讀為「缺」德或是「由顯而隱」。然而，針對學校道德教育不同程度的隱憂與社會環境的推波助瀾，反引發社會、學界與大中小學校園的共同關注，近年來儼然形塑一波臺灣當代「品德教育運動」<sup>1</sup>。

首先就社會層面觀之，若干媒體罕見地關注此一冷門領域，或是引領風潮或是敏銳意識到此一趨勢，例如《天下》雜誌分別於 2003 年 11 月出版「品格決勝負—未來人才的秘密」，以及 2007 年 4 月出版「教出品格力」兩本教育專刊，引發諸多迴響與關注。另有諸多非營利組織或非政府組織積極投入品德教育行列，以及具宗教背景或由科技公司設立的教育基金會等，出版刊物與教材，或培訓校長與教師，甚或直接進入校園面對學生進行相關活動。

其次就學界而言，近年關於品德教育的研討會與演說時有所聞，以品德教育為主題的期刊陸續刊出，諸如《臺灣教育》(625 期，2004 年出刊)、《學生輔導》(92 期，2004 年出刊)、《課程與教學季刊》(9 卷 2 期，2006 年出刊)、《教育研究月刊》(159 期，2007 年出刊)等。又如黃光雄於 2001 至 2003 年接受教育部委託，主持「整合型學校道德教學改進方案」大型研究，接續前者由李奉儒主持「國民中學階段九年一貫課程整合道德教學之行動研究」(2004.8-2006.10)國科會研究案等，而筆者 1998 年迄今亦已進行十餘項品德教育專案研究<sup>2</sup>。另以教育類博碩士論文以及一般論文數量觀之，2001 至 2008 年間有關品德教育相關論文的數量明顯驟增<sup>3</sup>。

<sup>1</sup> 美國自 1980 年代以來亦開啓品德教育運動之思潮與實踐，筆者藉此喻之。

<sup>2</sup> 可參閱筆者位於之臺師大公領系網頁資料

<http://cve.ntnu.edu.tw/people/bio.php?PID=8>

<sup>3</sup> 查詢「師範校院聯合博碩士論文系統」發現：2001 至 2008 年論文出現關鍵字品德教育、品格教育或道德教育者，總數計約 56 筆，但始自 1959 至 2000 年相關論文僅 21 筆。另查詢「教育論文線上系統」，品德教育論文自 2001 至 2008 年 36 筆，2001 年之前 5 筆；品格教育論文一詞始自 2003 年，至 2008 年達 76 筆；道德教育論文自 1960 至 2000 年 236 筆(一年平均 6 筆)，2001 至 2008 年 74 筆(一年平均 9 筆)。

再者就教育界論之，教育部於 2004 年 12 月公布〈品德教育促進方案〉，並於 2006 年 12 月小幅修訂為〈教育部品德教育促進方案〉<sup>4</sup>後，多個縣市據此亦制定地方性品德教育推動方案或相關措施，例如：臺北市委託關渡國小進行多項品德教育相關研究，且制訂該市推動方案；高雄市率先推出品德教育電子報；嘉義縣以召開研討會方式凝聚該縣教育核心價值等。此外，各級學校(亦包括大學校園)紛紛將品德教育重現或凸顯於教育現場，教育部也因勢利導，自 2007 年起推出年度「品德教育績優學校」，並舉辦觀摩及表揚大會，且設置「品德教育資源網」，而各縣市教育局處亦將品德教育視為校務督導重要項目。

筆者始自廿年前投入道德/品德教育理論與實踐之研究及教學領域，長期觀察且探究國內外相關學術發展及實務推動。近年因緣際會得以參與前述中央與地方諸多品德教育政策制訂及推動，受邀數十場次演講與座談，擔任多個期刊輪值主編並撰稿論述品德教育議題，並進而藉由實驗研究將品德教育理念與教育現場結合等。雖於歷程中屢見諸多教育界師長或民間人士/團體，極富使命地積極推動品德教育；然而，筆者始終秉持戒慎恐懼心情面對此一「熱潮」與「顯學」，唯恐落入過猶不及或方向迷失之憾<sup>5</sup>。因此，正值〈教育部品德教育促進方案〉(2004-2008 年)期滿之際，希藉本文針對當前品德教育推動與研究，進行階段性的反思，並能提出下一階段的前瞻方向以供各界參考。

## 貳、當前品德教育反思

品德教育由冷門受到重視固然因應社會需求，然此是否為「萬靈丹」或「特效藥」，真能解決問題並朝理想社會邁進仍值深思。衡諸近年品德教育之推動與研究，可謂呈現「一個品德教育，各自表述」現象，其中且混雜著傳統與創新、保守與自由、本土與國際、經驗與專業，以及實務與理論等不同方向的思維及拉鋸。筆者以近年在學校場域所出現之某些共通現象，予以深度討論與反思<sup>6</sup>：

### 一、品德教育等同生活常規或勞動服務嗎？

我國中小學校園數十年來向強調整潔、秩序與禮貌等生活常規，甚而

---

<sup>4</sup>筆者參與該方案之制訂且執筆擬定草案，該方案可參考品德教育資源網  
[http://ce.naer.edu.tw/hot\\_news.php](http://ce.naer.edu.tw/hot_news.php)

<sup>5</sup> 國內若干學者(例如歐用生、李奉儒、但昭偉與簡成熙等)對此亦有其反省與期待，頗值參考。

<sup>6</sup> 筆者於 2007 年曾發表〈品德教育面臨轉型的解構與重建〉一文(研習資訊，24 卷 1 期，33-41 頁)，針對諸多現象加以解構與重建，而今仍覺其中數項有必要再加論述。

藉比賽、獎懲及體罰方式予以強化。威權封閉時代教育目標以培養乖順聽話學生為主，常規訓誡或許較易奏效；但當我國社會邁向開放之際，生活常規的要求過多且過高時，反易成為學校難題與師生衝突焦點。正當此種制式管理模式遭受批評且有所鬆動跡象，品德教育熱潮似乎重新賦予學校要求生活常規的重要與正當性，故而勤打掃(大學校園常轉化為勞動服務)、守秩序、有禮貌(包括服裝儀容)等，再度成為眾多校園「生活教育」的聚焦，也進而化身為品德教育良窳的指標。

美國學者L.Nucci於 2001 在其《道德範疇的教育》一書中指出道德、習俗與個人偏好是有交集但為相異的三個範疇，其相異處為：道德是判斷對與錯以及善與惡的範疇，習俗是受社會文化影響且受禮儀制度規範的範疇，個人偏好則是基於自由與選擇的範疇，這三個範疇在日常生活中時易混合，導致道德教育常被視為一種社會外加且壓制個人慾望的禁錮與枷鎖，反之，如果教育者能善加區隔其中異同之處，即可取得一平衡點並達教育成效(Nucci,2001)。藉由Nucci觀點衍生，校園生活常規以習俗與個人偏好性質居多(例如服裝儀容或是午休等規定，多半是一種校園約定俗成的傳統規範)，因而教育者宜反思其在當代民主多元時代的價值與必要，且思其規範標準與容忍限度，並將常規加以轉換與創新，以肆應現代開放社會與學生多樣特性。不過，有時常規或勞動亦可歸屬道德範疇(例如當整潔提升為環保意識，禮貌深化為自尊重人，勞動服務彰顯服務學習精神等)，如此則宜彰顯其所奠基價值的正當性與合理性，並需強調自由意志與認同，藉此產生個體與外界連結的內在動力。

因此，品德教育無論在理念與實踐均不等同生活常規或勞動服務：因在理念上，品德教育雖須落實生活之中，但非理所當然且表淺褊狹的常規習慣，而是具深廣意涵的道德判斷與實踐範疇，並建立在批判思考、同情理解、自由意志且知行合一的基礎；另在品德教育實踐上，若假外塑他律或管理強迫方式，極可能造就的是表面敷衍與心口不一的學生，或不知而行及盲從附和的下一代，此均非教育之期待。不過，筆者並非全然反對生活常規或勞動服務在校園存在的需求，因群體中確需若干規範與制度以資運作，但其中非關道德範疇者宜多樣且彈性，標準不必過高且宜摒棄成人預設觀點；設若進行品德教育的紀律與服務，則宜彰顯與豐富其道德意涵，亦即強化其認知、情感與行動等多面向的連結，且需關注其是否為兼顧個人自主與群體功能的發展性紀律<sup>7</sup>，期以營造友善校園。

---

<sup>7</sup> 發展性紀律是指群體中雖需紀律維持一定程度的穩定狀態及其運作，但其類似運動或遊戲中的規則，該規則是為促進群體與個人正向發展，且宜以獎勵為主並以促進自律為目標。

## 二、品德教育是回復中心德目嗎？

「中心德目」<sup>8</sup>向為我國中小學傳統品德教育模式，在道德相關正式課程，由教育部所頒訂課程標準/綱要中，國小道德科(昔生活與倫理)是以十餘德目為課程主軸開展，中學則是在國中公民與道德及高中公民列有德目相關生活規條，德目均依不同年級逐步加廣加深；至於在非正式課程，學校訓導/學務處列有每週或每月中心德目，常以班週會、海報或競賽等活動方式推動品德教育。筆者曾於九年一貫課程公布全面實施前，針對實行數十年之德目教學剖析其特點(李琪明，2003)：一是當時社會逐漸瀰漫著價值相對且忽視傳統文化現象，對核心價值(德目)之時代性產生質疑，學校亦對此教學因而淡化；二是正式課程中雖列有德目及其內涵，然部份教師或因對於道德教學之誤解或忽視，未加詳閱亦未將之融入教學之中，另有部分教師受近年重視道德歷程之教學重點與方法等思潮影響，並不採德目教學且認為其乃落伍方式；三是在非正式課程中推行中心德目原本用意甚佳，然因部分推動人員行政因循心態與制度僵化所致，往往流於形式或灌輸。

前述剖析迄今雖言猶在耳，但因近年品德教育思潮興起，使得漸失光芒的中心德目似乎快速復甦。社會各界對於差點拋棄的核心價值重新拾回且充滿認同感，校園內的教師與行政人員對此模式更顯駕輕就熟，在非正式課程中輕易地整裝再行推出，但在正式課程中因總教學時數有限之困境，故多校試圖以綜合活動領域或其他彈性時間，替代原本的道德相關課程。然而，如此的「舊酒裝入新/舊瓶」，是否歷久彌新且香味猶存？

我國校園中德目雖多源自中華儒家文化(例如四維八德等)，但德行概念在希臘三哲時代的Aristotle亦已提出，且近代A. MacIntyre之德行倫理學(virtue ethics)業將其賦予新意，所以德目/德行/倫理核心價值/道德特質等理念雖有其理論限制但古今均顯其價值。不過，值得關注的是德目的強調宜彰顯特點有四(李琪明，2003)，包括：需兼重理性、情感與行動等層面，並期達致知行合一；強調自由與關懷，以中庸之道達致具卓越品質之全人；強調修德過程並在實踐智慧中逐步養成習慣；以及德行係多元共識之社會建構，亦是內在善展現。由此可知，〈教育部品德教育促進方案〉之訂頒原始精神，固然期望當代品德教育奠基於我國校園所熟稔的倫理核心價值<sup>9</sup>，以利銜接與轉化；然該方案並非純然復古複製傳統，更非全盤

<sup>8</sup> 中小學之中心德目在大學有時會以校訓代之。

<sup>9</sup> 倫理核心價值表面雖仍似中心德目，但其精神意涵均宜有所轉化，故筆者傾向以前者稱之，但不排斥德目一詞。

移植他國經驗，而係擷精取華經轉化的「新德目教學」。該教學亟需彰顯三個重點：一是核心價值不再由上而下行政管理方式產生，而是一種強調參與和審議民主歷程的學校本位品德教育；二是當代品德教育宜兼重倫理核心價值，及其思辨、推理、論辯、行動等道德判斷與實踐歷程；三是倫理核心價值之教學需以多元創新方式推動，且需留意價值間的關連、兩難或衝突，以適應現代生活特性。

因此，當代品德教育並非傳統中心德目的復興或口號標語的宣示，而宜在其理念與實踐有所解構與重建。茲以美國經驗為例，其長期以來傳統品德教育被冠上「保守禁錮」的負面印象，尤其 1960 年代主張個人主義的美國社會輕視道德，以及 1980 年代道德認知發展學派相關學者，批評傳統品德教育是一種「信仰灌輸」、「無效教育」或是脫離環境脈絡的「德目錦囊」；然而，自 1980 年代興起迄今漸獲社會大眾與學界重視的「新興/當代品德教育」<sup>10</sup>，其中雖仍有課程方案係舊有思維與傳統價值的重現與復興，但已有諸多品德教育內涵與方法，兼容並蓄地將當代思潮納入，使得品德教育兼顧核心價值(知其然)與道德原則(知其所以然)，並展現其自由民主的創新風貌，甚值臺灣借鏡(李琪明，2006)。

### 三、品德教育由誰負責推動與實施？

品德教育係家庭、學校與社會共同的責任與期望，因而近年來我國校園內外有關道德教育推動，包括學術研究、教育政策，以及民間力量等多面向展開，這種「人人有責」的觀念確實值得欣喜。然而，其中或存有若干疑慮或亟需省思之處：首先，媒體關注道德教育，其影響力道與宣傳效能可謂立即明顯，藉此揭示當代社會環境對道德的需求並喚起大眾重視，初始效應似可預期；不過，接續的諸多學術刊物紛紛以品德/道德教育或相關名稱做為特刊，是否易流於迎合當代風潮，而乏理論深耕與研究主體性？尤值關注的是，我國較乏長期且有系統投入品德教育學術研究領域者，著重其理論與實務連結者更是屈指可數，因而當我國相關課程與教學面臨巨大挑戰之際，學術界卻乏豐沛或具科學的研究成果加以支援與引導實為一大缺憾。

其次，關於品德教育的相關教育政策制頒，固然可引發若干效應，但

---

<sup>10</sup> 有關character education 若指美國傳統年代所推動者，可譯為品格教育或傳統品德教育；若針對美國當代新興者，筆者傾向譯為品德教育，因為其在美國推動的意涵，乃結合道德教育與德行倫理學，而非回復人格教育層面，且品格之稱易被狹隘化為個人修養操守，而忽略其公共領域的道德基礎。

如果落於政治工具、速效要求、制式標準、宣示思維，或是造成「上有政策，下有對策」的虛應，以及「一個政策，各自表述」式地扭曲或誤解政策的精神等，均會導致政策的誤用與濫用，且失去教育的正面功效。另外值得憂心處在於當前大多校長、行政人員與教師，在職前既未針對當代品德教育理念與實踐有長期充份的知能培訓，而以往在職與進修過程更鮮少著重德育方面的學習成長，因而品德教育課程改革之際，即面臨舊有模式不再適用而新創模式尚未建立的真空與迷惘狀態。而今，重新喚起品德教育，其職責仍多僅限學校少數教師(例如導師、公民科教師)或行政人員(例如學務處)，且其專業素養的增長機會與成效迄今仍十分受限。

再者，針對家長或社會團體投入品德教育推動行列，這種趨勢與社會力之投入固值肯定，然當民間團體成爲品德教育推動新生力軍或是主力，其相關理念與知能是否足以勝任教育專業？民間團體之宗旨或其背景是否與品德教育精神相符合且取得平衡？學校如何與民間團體成爲良好夥伴與互補關係，而不致產生衝突與干擾？對於推行後之課程或方案成效是否加以檢驗並修正？以及民間團體之反思能力與理念基礎何在等問題均值深思，如此方能避免其對於教育之熱誠與初衷，不致造成扭曲或誤導爲一種非教育或反教育之現象。

因此，品德教育的推動確實需要多方面人力、物力與財力的整合，以及學校與家庭和社會的合作。然而，品德教育的實施乃需依據專業，亦即校園中所有教師與行政人員均需具有品德教育的知能與素養，方可藉由所有學科/領域的正式課程、非正式課程(學務相關規範、學生自治等)，以及潛在課程(校園環境形塑以及師生關係等)，共同促進品德教育實施的成效。尤其，針對日益增多的家長或民間團體投入學校品德教育行列之現象，教育主管機構及學校宜明列其定位與品質規範<sup>11</sup>：在定位方面，家長與民間團體扮演之角色應與學校爲共同推動品德教育的夥伴與協助關係，所需強調的是教育的本質，並極力避免政黨或宗教活動直接或間接介入與宣傳；在品質規範方面，任何團體欲與學校合作者，宜提出完整教育計畫(含該團體性質與宗旨、課程目標與內容、進行方式與程序、授課人員、預期成效等)，提交學校課程發展委員會或類似組織，加以審慎討論與專業評估，且需關注教師、家長與學生的選擇權。

#### 四、品德教育評鑑可笑嗎？

品德教育可否加以評鑑<sup>12</sup>一直是備受爭論的議題，誠然品德教育評鑑

<sup>11</sup> 教育部訓委會於 2008.04.23 曾邀集學者、學校代表與若干民間團體共商此一議題。

<sup>12</sup> 此處評鑑係廣義且巨觀的意涵，乃指針對品德教育的推動與實施歷程及結果，以多

並非易事，但不表示就不應為或不可為。教育部基於 2004 年以來陸續公布的品德教育相關政策，已漸產生若干引導與推動作用，因而委託筆者(李琪明，2008)進行〈學校品德教育推動策略及評鑑指標研究〉乙案，期能提供各縣市政府及各校推動品德教育之參考<sup>13</sup>，且希冀促進各校品德教育之改善與精進。然而，研究成果甫公布立即招致一篇報章批評，標題名為「德育評鑑指標 學校批很可笑」<sup>14</sup>，內文提及「...不少學校認為，設定指標進行品德教育評鑑『很可笑』...」，該文雖顯而易見並未周全深入閱覽該研究報告，且乏有力批判論述或科學論據，卻足以反映一般民眾甚而若干教育人員的消極心態與受限思維。

教育誠然無法似自然科學般嚴謹，但近數十年日益發展的理論中，已逐漸奠定教育評鑑的專業性，且強調其係維繫品質與追求卓越的不可或缺環節，猶如體檢之於健康的重要性。長久以往我國中小學校園對評鑑始終存有保留或負面印象，誤以為評鑑僅是一種政策與對策間的虛應或形式化，加上品德相較於其他教育專業為之抽象，所以品德教育便被形塑為不必且無法加以評鑑的領域。觀之美國經驗亦然，其自近年新品德教育興起後，雖然各級學校與民間組織積極投入發展與推動課程方案，但仍有諸多品德教育方案未具科學性或理論基礎，僅是教師或行政人員想當然爾或其自身經驗的複製和運用，但這些極有可能遭致誤用或濫用，進而傷害教育的本質(Berkowitz & Bier, 2004)。換言之，並非每一個名為品德教育的方案，均是成效良好且符合教育專業原則，M.Berkowitz等學者，蒐集了一百多種當代在美國較為盛行的品德教育課程方案進行分析，發現其中僅有三十多種具有明確的學理基礎，亦即若干品德教育僅是一個實施或歷程，卻缺乏具體目標、理論基礎、有效方式，以及科學驗證(Berkowitz & Bier, 2004)。

因此，品德教育評鑑並不可笑，反而是一個嚴肅的課題，因其是品質提升與永續經營的必要歷程反思和成果展現。筆者在建構推動策略與評鑑指標過程中，乃奠立於我國既有基礎與現況以及若干實徵研究，藉以促進其接受度與可行性；另則參考美國當代品德教育推動組織中，具學理基礎、多元推動且評鑑品質者之經驗。其中，以美國的「第四R 及第五R 中心」(Center for the 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> Rs) 提出「十二點綜合取向的品德教育」，「品德教育夥伴」(Character Education Partnership)提出「十一點有效品德教育原則」，以及「品德優質中心」(CHARACTERplus)提出「品德教育

---

元方式評估其結果，故不同於課堂內的紙筆考試或打分數（狹義的評量意涵）。

<sup>13</sup> 該案以中小學為主，大學校園宜另有其他推動方案與評鑑方式。

<sup>14</sup> 2008.03.17 聯合報記者薛荷玉所採訪撰寫。

十大要素」三者最具代表性，其不僅具有明確周詳推動原則與策略，且列有相應的評鑑指標與工具，更進而以實徵研究進行驗證及品質提升。

筆者(李琪明，2008)基於前述乃歸結品德教育十個面向，並分別列有推動策略(及具體參考做法)以及評鑑指標(及自我檢核項目)等，該十個面向包括：學校特色、行政領導、教師專業、資源整合、正式課程、非正式課程、潛在課程、學生表現、校園氣氛、永續經營(見表 1)，使其具學理基礎與深廣度。不過，這僅是一個起點，品德教育評鑑仍有待學界與校園持續合作與努力。

表 1 品德教育十大推動策略與十大評鑑指標

<p><b>學校特色</b></p> <p>策略 1.建立具民主參與及學理基礎，且有學校多元特色的品德教育方案          指標 1.建構品德校園目標與計畫方案</p>
<p><b>行政領導</b></p> <p>策略 2.發揮校長與行政團隊的道德領導理念與具體行動          指標 2 發揮學校行政的道德領導</p>
<p><b>教師專業</b></p> <p>策略 3.增進教師品德教育知能及其言教與身教功能          指標 3.發展教師之品德教育專業角色與知能</p>
<p><b>資源整合</b></p> <p>策略 4.統整校內外人力、物力與財力，有效推動品德教育          指標 4.整合校內外品德教育相關資源</p>
<p><i>品德融入各類課程</i></p> <p><b>正式課程</b></p> <p>策略 5.將品德教育有計畫且多元地納入各學科/領域教學之中          指標 5.品德教育納入正式課程</p> <p><b>非正式課程</b></p> <p>策略 6.將品德教育具體彰顯於校園規章與各類活動之中          指標 6.品德教育納入校園規章與活動中</p> <p><b>潛在課程</b></p> <p>策略 7.將品德教育有系統地融入校園環境及親師生互動之中          指標 7.品德教育納入校園設施與環境</p>
<p><b>學生表現</b></p> <p>策略 8.以多元方式促進學生品德認知、情意與行動的提升          指標 8.提升學生品德表現</p>



### 校園氣氛

策略 9.積極營造具正義、關懷與自主自律等精神的校園文化

指標 9.營造校園整體之道德氣氛

### 永續經營

策略 10.建構學校反省與檢核機制，促進品德教育永續實施且提升效能

指標 10.促進品德教育之永續發展

出處：李琪明(2008)學校品德教育推動策略及評鑑指標研究。教育部委託專案。

## 參、品德教育轉型與前瞻

面對臺灣自解嚴初期的「去道德」或「輕品德」現象，至近年的「品德教育運動」熱潮，當前臺灣品德教育已非重視與否的問題或階段，而宜關注品質良窳及其成效。因而，我國品德教育的轉型必須有賴實踐的卓越化、理論的深廣化，並進而建立理論與實踐間合作與批判關係，方足以達成多元豐富的品德教育前瞻願景。茲以筆者多年參與國內外學術與推動社群，且擔任國際間「道德教育協會」(Association for Moral Education, 簡稱AME)，與〈道德教育期刊〉(Journal of Moral Education, 簡稱JME)<sup>15</sup>之理事經驗，嘗試揭櫫道德/品德教育之國際化趨勢，並針對我國可資參考之轉化方向探究如次：

### 一、道德發展薪傳與工具創新

美國學者L.Kohlberg(1927-1987)始自 1958 年提出的道德認知發展理論，並未隨其過世廿餘年而消褪，迄今仍為國際間道德教育研究主流，且諸多學者仍藉由持續的泛文化與縱貫性研究加以驗證與修正。前述JME 2008 年 37 卷 3 期亦甫推出道德發展研究五十年紀念特刊彰顯該一思潮的影響與貢獻，其成果主要有二：一是研究工具改良與創新，諸如Kohlberg晚年與A.Colby共同修訂的〈加權平均道德判斷計分〉<sup>16</sup>，以及諸多學者所編制之〈界定議題測驗〉<sup>17</sup>、〈道德判斷測驗〉<sup>18</sup>，以及〈社會反思測量〉<sup>19</sup>等，迄今乃廣為運用於學界。二是針對Kolberg道德發展三層次六階段

<sup>15</sup>可參考筆者(2006)道德教育研究之國際化趨勢—2005 至 2006 年 JME 內容探究與啓示。中等教育，57 卷 5 期，154-170 頁。

<sup>16</sup> Weighted Average Moral Judgment Scores, 簡稱 WAS, 此係將 Kohlberg 最初使用的 Moral Judgment Interview(簡稱 DIT)標準化運用。

<sup>17</sup> J.Rest 等人所創 Defining Issues Test, 簡稱 DIT, 現有 I,II 版本。

<sup>18</sup> Moral Judgment Test, 簡稱 MJT, 由德國學者 G.Lind 編製, 已授權筆者譯為中文版。

<sup>19</sup> Social Reflection Measure, 簡稱 SRM, 由美國學者 J.Gibbs 編製。

論<sup>20</sup>的修正與創新，諸如J.Rest(1941-1999)、D.Narvaez, M.Bebeau 和 S.Thoma 等學者，於 1999 年出書正式命名為「新Kohlberg 取向」(A Neo-Kohlberg Approach)<sup>21</sup>，對於Kohlberg的階段論有更細緻的探究且提出基模等概念；另如Reed(1997)所出版的《跟隨Kohlberg：自由主義及民主社群的實踐》<sup>22</sup>一書，則自哲學角度試圖掌握Kohlberg所提出及其後所拓展的相關理論。

反觀我國道德/品德教育研究，哲學思考者多而實徵研究者少導致不均衡狀態，後者所使用之工具又時有所侷限，且常未經授權或不符標準化程序；縱有始於 1980 年代前後對於Kohlberg的介紹，迄今仍止於其道德認知發展階段劃分簡介，學界甚少對其理論有深入多元理解，對於近年國際間道德發展研究趨勢也多闕如，而在實務上亦屢見教師對於道德兩難的誤用與濫用。此外，目前我國諸多品德教育實踐，仍乏合乎學理論證的研究歷程與評估工具，因此藉由國際趨勢的啓示，期使我國品德教育得以邁向「科學化研究」之階，以促進其品質提升與永續發展。

## 二、關懷觀點的道德發展另類發聲

道德發展薪傳除 Kohlberg 在世時所集聚的 University of Harvard 研究群，以及現今美國 University of Minnesota 與 University of Notre Dame 等，甚或全求各地不斷開展外；另以女性發聲引發巨大迴響，且對於 Kohlberg「正義」(justice) 觀點提出不同論述與方法論的 C.Gilligan，與約於同時期提出「關懷倫理學」(Ethics of Care) 的 N.Noddings 等人，亦可謂對於道德發展開啓另一種批判性的薪傳扉頁。因而道德發展研究迄今，Power & Makogon (1995)主張道德教育乃兼顧正義與關懷：正義關切的是規則，關懷關切的是人；正義是重在公領域，關懷則多半在私領域或較親密人際關係。Hinman(1994)亦認為 Gilligan 所謂的聲音其實是一個隱喻，其代表著在正義之外另有不同的取向，具有的特徵有三：一是聲音同時具有情感與內容，此為理論一詞所未具；二是聲音是一種表達，並非直接關乎對與錯；三是聲音並非互斥而是相容，此正足以代表著正義與關懷是互補而非衝突的面向。因此，正義與關懷可比喻為音樂中的二重奏，雖各有其特色但仍能相輔相成。

反觀我國道德/品德教育研究，近年已有若干學者鑽研此一理論取向，

<sup>20</sup> Kohlberg 亦曾提出第七階段論，係屬宗教層次，後有瑞士學者 F.Oser 發揚。

<sup>21</sup> 該書為 Rest,J.(et als.)(1999)Postconventional Moral Thinking: A Neo-Kohlberg Approach.New Jersey: LEA.該取向因其為明尼蘇達大學發跡，亦稱為 Minnesota 取向。

<sup>22</sup> Reed,D.(1997)Following Kohlberg: Liberalism and the Practice of Democratic Community.Notre Dame: University of Notre Dame.

紛紛加以引介後並嘗試轉化運用於我國教育情境。然而，以筆者觀之仍有兩點值得關注：一是「關懷」(caring)一詞往往令人望字生義自我詮釋，甚易忽略 Gilligan 與 Noddings 等所提的原始意涵(諸如關懷是強調良好互動且彼此有回應的關係建立，而不是單向片面的上對下的好)；二是對於正義與關懷二者的互補與共存，在我國學界仍乏深度探討，在學校教育中也有待更多的理論實踐結合與行動研究。

### 三、道德功能及其教育概念之精緻化

道德功能的四成分模式(the Four-Component Model, 簡稱 FCM), 由新 Kohlberg 取向學者 J.Rest 等人於 1980 年代即已提出, FCM 乃指道德要發揮功能需要四個要素的配合, 分別是道德敏感度、道德判斷、道德動機, 與道德品格四者(Walker, 2002)。M.Bebeau 等人迄今仍持續探究其間的複雜關係與影響因素並研發相關量表, 由此可見道德由知至行並非易事。至於道德/品德教育亦是具有認知、情感與行動多面向的有機複雜組合, 美國學者 Lickona(1991)主張: 道德認知面向是以理性思辨與批判反省為基礎, 包含對於道德議題或現象具有意識與察覺能力, 能理解道德價值的意涵, 具有角色取替與多元角度思考能力, 有道德推理與判斷能力, 能慎思明辨與做適切決定的能力, 以及對相關知識加以綜合, 進而形成自我道德信念等; 其次, 道德情感面向積極而言是展現正向情感, 諸如表達愛與關懷, 以及具有良心、自尊、同情等情感與自省, 消極而言則是克制負向情感或慾望, 並能表現擁有自信但謙遜的氣度等; 再者則是道德行為面向, 強調認知與情感結合後的付諸實踐階段, 乃包含養成實踐道德的能力, 擁有道德實踐的意願, 以及經由意志與毅力, 透過道德勇氣, 進而形塑德行與人格。

反觀我國當前品德教育常囿限於生活常規、勞動灑掃或中心德目的舊有窠臼, 且將道德簡化淺化視為理所當然, 但對知行不符之現象又時覺無法理解。由前述道德功能之發揮以及品德教育的深廣意涵可知, 不僅道德本身具複雜度且教育道德更需兼顧多元面向。因此, 唯有將道德/品德教育由「人人皆可為師」的現況轉變提升為「專業」, 方足以針對各個要素與面向進行有效教育。具體言之, 品德教育需納入師資培育、在職進修以及行政領導等歷程, 並使所有教師與行政人員具有該專業認同與教育知能, 才能展現優質品德教育, 充分發揮知行合一的道德功能。

### 四、道德氣氛與綜合型品德教育之拓展

Kohlberg 早在 1970 年間即逐步形成「正義社群」(Just Community)

概念，並於其晚年與其研究群投入多年教育實驗，而且昔日研究群核心(例如 C.Power, A.Higgins等)至今仍持續投入校園中道德氣氛探究的學術研究。社群，最重要的精神是一種社群意識與規範，也是校園中師生或學生間的團隊凝聚力與良好互動精神，藉由民主、參與、關懷與負責，使全體師生融為一種生命共同體的感覺(Power,1988)；然而，正義強調社群並非抹煞個體，而是使個體更得以在群體脈絡中公平地發展(Reimer,1989)。此外，美國當代綜合型品德教育的模式(例如「品德教育夥伴」，「第四R及第五R中心」以及「品德優質中心」等)，除延展道德氣氛的重要性外，亦凸顯品德教育是一個學校整體文化再造的理念，而且強調品德教育需藉由多元管道的整合方能有效實施。

反觀我國學界對於 Kohlberg 正義社群相關研究與實驗甚為陌生，對於美國當代綜合型品德教育所強調的校園文化形塑精神也較乏掌握其精髓。筆者因感於課程改革後，道德單獨設科之慣例會產生巨大變革，因而於 2000 年左右即開始引介道德氣氛與綜合型品德教育相關理論，進而形成融合國際趨勢與我國教育需求的「品德校園」理念與實驗，亦即主張以學校為本位，建立一個具有正義、關懷與正向紀律的校園文化<sup>23</sup>。該模式雖仍有待精進，但期盼在此基礎上，提供我國道德/ 品德教育研究與實踐，朝向當代民主精神、專業理念基礎與科學研究歷程之參考。

## 五、道德/品德教育理論與實踐的多觸角延伸

近年來國際間有關道德/品德教育的範疇日趨多元且相容，其特點可歸納為三：一是道德/品德教育研究不僅分從哲學、社會學與心理學各傳統領域/學科加以論述與剖析，進而連結至文化、文學與美學範疇，因而除在理念上的擴展外，教學策略上也展現諸多創意；二是道德發展學派原本與傳統品德教育涇渭分明，前者基於進步主義的理念，該些學者多認為後者係保守、無效且乏理論基礎，然因若干資深美國道德教育學者跨足當代品德教育研究與推動(例如 L.Nucci , T.Lickona 與 M.Berkowitz)，另有學者亦主張當代道德教育與品德教育實無須嚴格區分(例如 C.Power 與 D.Narvaez)，所以形成接納與合流之勢；三是近年之道德/品德教育研究甚為關切當前多元文化與社會正義等議題，亦即由個人道德層面擴展為公共領域的道德基礎，誠如前述 JME 在 2006 年出版之特刊乃名為「公民資質與公民教育的道德根基」，而 AME 在 2006 年年會設定的主題為「漸次融入：全球公民資質發展及其道德價值來源」，接著在 2007 年主題又名為「全

<sup>23</sup> 可參考筆者主持(2005.8-2007.7)建構道德社群－我國國中小品德本位校園文化營造之規劃、執行與評鑑(二年計畫)。國科會專案研究。

球社會中的公民教育、道德教育與民主」，因而當代社會中道德/品德教育與人權教育、多元文化教育以及公民教育等，實具有高相關性甚或重疊性。

反觀我國在相關教育理論與實踐上常呈現獨立割裂或各自為政現象，而且將道德/品德教育侷限於狹隘範疇，忽略多元開放時代中道德複雜與抉擇問題，以及其與社會脈絡的關連性，凡此均過於簡化或扭曲其目的與功能。因此，如何促使我國當代品德教育與當前社會議題及學術思潮結合，並與現行推動的公民教育、人權教育、法治教育、性別教育與生命教育等加以統整融合，重新樹立品德教育兼具公私領域的周全目標，並強調跨學科與科際整合的多元策略實施，乃亟待努力的重要課題。

#### 肆、結語

品德教育(或其他類似名稱)在人類古今時空中從未缺席，而今我們共享的脈絡是一個兼具優劣好壞且益加複雜的世界，因而需在道德範疇的禁絕、容忍或讚揚間加以釐清、判斷、選擇與行動，以彰顯其自由自律精神，此實當代教育不可或缺的課題。筆者有幸處在我國現今開放多元社會，並基於品德教育理論與實踐之志趣，故借本文結語提出十大建言，或可供志同道合者卓參：

- 一、品德教育理念宜奠基民主與多元以體現自由正義與關懷精神。
- 二、品德教育目標宜建立思辨溝通與批判藉以彰顯積極公民資質。
- 三、品德教育內容宜兼顧公私領域並促進認知情感與行動之一致。
- 四、品德教育方法宜採科際整合方式以充分發揮效能美感與創意。
- 五、品德教育評鑑宜質量方式與歷程結果兼重以促進品質卓越化。
- 六、品德教育實施宜全方位各類課程統整得以形塑優質校園文化。
- 七、品德教育師資宜於職前與在職階段以培育其專業認同與知能。
- 八、品德教育夥伴宜於校園內外適切定位以發揮輔助與合作功能。
- 九、品德教育研究宜深耕本土接軌國際以提供理論實踐活水泉源。
- 十、品德教育政策宜設立明確願景與積極推動步驟以達永續經營。

#### 參考文獻

李琪明(2003)。德行取向之品德教育理論與實踐。哲學與文化，351，153-174。

李琪明(2006)。新品德教育的興起與發展—美國經驗在臺灣的反思與轉化。課程與教學季刊，9(2)，55-74。

- 李琪明(2008)。學校品德教育推動策略及評鑑指標研究專案報告。台北：教育部。
- Berkowitz, W. and Bier, M.(2004).***What works in character education: a research-driven guide for educators.* Technical report funded by a grant from the John Templeton Foundation to the Character Education Partnership.
- Hinman, L.M.(1994).***Ethics : A pluralistic approach to moral education.* Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- Lickona, T.(1991).***Educating for Character—How our schools can teach respect and responsibility.* N.Y.: A Bantam Book.
- Nucci, L.(2001)***Education in the moral domain.* Cambridge: University of Cambridge.
- Power, C.(1988).**The just community approach to moral education *.Journal of Moral Education, 17(3),195-208.*
- Power, C. and Makogon, T.(1995).** The just community approach to care. *Journal for a Just and Caring Education. 2, 9-24.*
- Reimer, J.(1989).**A week in the life of cluster. In Power,C., Higgins,A.and Kohlberg,L (et als.) *Lawrence Kohlberg’s approach to moral education.* (pp.63-98) New York: Columbia University Press.
- Walker, L.(2002)**The model and the measure: an appraisal of the Minnesota approach to moral development. *Journal of Moral Education, 31(3), 353-367.*