

新品德教育的興起與發展

—美國經驗在台灣的反思與轉化

李琪明

本文乃奠基於台灣道德教育的現況與需求，藉由探討美國近十餘年來新品德教育的興起與蓬勃發展，期能作一深度的反省以擷取其核心精神，並能適切地轉化至我國教育情境。全文共分爲五個部分：一是前言，論及我國基礎教育中道德教育溯源與變革，以及現行推動道德教育的現象歸納，以引出研究旨趣；二是對於美國品德教育的探究與觀察，包括介紹美國品德教育的興起與特點，美國品德教育的種類及其有效性，及其綜合型品德教育之理念及評鑑舉隅；三是接續第二部份的理解與詮釋後，乃對美國品德教育發展經驗予以反思與尋覓出其對台灣道德教育發展的啓示；四是將美國經驗的進一步轉化，期能藉由「品德本位校園文化營造」的模式，以提供我國品德教育有效發展的可行性；五是結語，乃再度強調台灣當前道德教育的共同願景，應是融會古今兼顧國內外，以建立多元民主開放社會中的核心價值基礎。

關鍵字：品德教育、道德教育、美國經驗

作者現職國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系教授

壹、前言

一、我國中小道德教育溯源與變革

廣義道德教育是全人教育的平台與基礎，也是教育的核心本質。然而，古今中外，或因時空因素的影響，其時有不同面貌或名稱呈現，且所受重視程度亦有所差異。在台灣亦然，溯自 1949 年以迄約 1980 年代，道德教育與政治意識型態緊密相連，除道德與政治相互混淆或受扭曲外，教學方式亦多屬威權灌輸；直至解嚴後時期至 1990 年代初始，校園中的道德教育乃逐漸解除意識型態的桎梏，此在義務教育階段尤為明顯，諸如 1993 年教育部公布國小「道德」課課程標準取代了原有的「生活與倫理」課，1994 年亦將國中「公民與道德」課程標準做了大幅修訂，究其目的均強調要培養學生因應社會多元發展應有的價值(Lee, 2004)。正值「新」的道德教育課程甫實施之際，1998 年 9 月教育部公布了〈國民教育階段九年一貫課程綱要課程總綱〉（暫行），並陸續公布正式總綱及各學習領域課程（暫行與正式）綱要，直至 2004 年 8 月，我國多年來在國中小學道德教育單獨設科的模式乃全面劃下句點。

由於「科目中心」道德教育模式的消失，有人戲稱九年一貫課程是個缺「德」的教育改革，咸為道德教育相關科目會消融(或甚消失)於學習領域或失之零散議題而感憂心，若干輿論與政策也相繼出籠，期能為新時代的道德教育找尋一出路。譬如 2003 年 9 月〈教育發展會議〉決議事項之一即是督促教育部必需設置「品格及道德教育推動小組」，同年 11 月該小組成立並於其後草擬了〈品德教育推動五年計畫〉，然因部長及相關人事更迭之故擱置許久，2004 年 12 月始「解凍」公布〈品德教育促進方案〉；此外，在教育部 2004 年 11 月公布的〈教育部未來四年施政主軸〉中，亦在「社會關懷」綱領下列有行動方案 4.4.1「營造友善校園」，4.4.2「加強品德教育」。又如在 2003 年 11 月《天下》雜誌標題為「品格決勝負—未來人才的秘密」教育專刊也引發諸多迴響與

關注。頓時，有關品德教育研討會時有所聞，以品德教育為主題的期刊也陸續刊出，諸如《台灣教育》(625 期，2004 年出刊)、《教育研究月刊》(120 期，2004 年出刊)、《學生輔導》(92 期，2004 年出刊)等。道德教育（此處意謂廣義道德教育）儼然又重回教育舞台且備受注目，然而，新時代的道德教育應是如何展現呢？是期望重拾或再現以往的道德教育，抑或是再創新局及重塑形貌呢？

二、我國現行推動道德教育現象歸納

觀諸近年來台灣中小學校園因應教育改革的推動，於道德教育範疇的變化可概略歸納為三個特點：一是道德教育逐漸由單獨設科模式改變為融入各科或校園生活中的樣態；二是道德教育一詞的意涵與實施乃轉化為其他名詞或政策加以推動，例如品德教育、生命教育、人權教育、公民教育、法治教育、情感教育、性別教育等；三是若干民間團體開始關注學校道德教育的實施，並進而與學校合作，齊力推動道德教育相關課程及方案。就第一個趨勢而言，〈九年一貫課程總綱〉中所提出「培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民」等基本理念，和分為「人與自己」、「人與社會環境」、「人與自然環境」三層面共十點的課程總目標，加之自「社會學習領域」與「綜合活動學習領域」等課程目標及分段能力指標加以分析，均發現九年一貫課程蘊含著廣義道德教育的意涵與精神；自 91 學年度起國民中小學所推動的「建立學生輔導新體制--教訓輔三合一整合實驗方案」，也是緊扣人格教育與生命教育等核心價值，因此以往狹義的道德教育勢將為廣義及生活性的道德教育所取替。其次，就第二個趨勢而言，以往道德教育或被視為傳統、八股與教條的代稱，故近年諸多新名詞紛紛出籠，均可視為替代或補充道德教育的精神或相關理念，諸如人權教育或性別教育等，不僅成為九年一貫課程的重大議題，教育主管單位甚且成立專屬委員會並加以推廣與實施，就教育精神而言亦屬殊途同歸。再者，

就第三個趨勢而言，鑑於家庭、學校與社會均為教育的重要環節，社會力在推動道德教育的角色中亦不應缺席，故而若干非營利組織或是具宗教背景的團體，逐漸以協助學校實施道德教育的角色進入校園，亦是增強其推動能量。

由以上三個特點剖析，隱約可勾勒我國道德教育面對巨變的大方向，亦即其必須跟隨著時代的脈動前進，它不再是威權統治的象徵、不是傳統的再現、也不是舊有價值的灌輸、更不是聖人標準的烏托邦，其乃是應基於當代民主開放與多元理念，將傳統與現代價值創造性轉化，並與學生實際生活經驗相結合的一種基礎且優質的教育。然而，此三個特點仍有其若干限制之處：首先，強調融入各科或生活之中的道德教育如何實行？僅靠機會教育的被動教導是否足夠？當單科道德教學的責任落在所有科目的教師身上時，教師的道德知能是否足以勝任？其次，近年來每當教育新名詞接連不斷登場時，教育行政主管單位是否有堅實的理論、具體的實施步驟以及持久不懈的支持作為後盾？諸多教育改革新思潮是否帶給基層學校的過度負擔或成形式主義？對於推行之後的成效又是否加以檢驗並修正？再者，當民間團體成為道德教育推動的生力軍時，民間團體的道德教育知能是否充足？民間團體的宗旨或其背景是否與教育精神相符合？學校又應如何與民間團體成為良好夥伴關係？最後的憂慮則是，當義務教育階段由單科而分散之際，我國國中小整體道德教育的目標、內容、方法與評鑑等是否也會隨之「失焦」或「消散」？另則後期中等教育乃至高等教育不必有道德教育了嗎？如此諸多問題皆顯示我國當代學校道德教育之變革與具體實施仍有待深

思。

三、本文旨趣—美國經驗反思與轉化

筆者在多年來投注國內外道德教育研究之際，發現近年來美國政府與民間積極推動「新品德教育」(New Character Education)¹，其諸多經驗雖不宜直接移植與複製於我國社會文化脈絡之中，卻極具參考價值。尤其是今日我國持續邁向自由民主之路，對於建立「公共領域」之道德基礎與規範，以及身為現代公民應有之德行與道德文化素養等應予以強化之際，我國道德教育推動若能汲取他山之石(包括正負面)，再將我國原有文化優良部分予以整合轉化，或可勾勒出一兼顧本土與國際趨勢的道德教育願景及其具體做法，且觀諸前述我國道德教育近年發展趨勢亦與美國新品德教育的發展有其謀合之處。為免隔靴搔癢之憾或書面資料解讀之誤，筆者乃利用教授休假之便，特於2004年8至11月間至美國密蘇里大學聖路易校區(University of Missouri-St.Louis)擔任訪問學者，與該校Marvin W.Berkowitz²講座教授為首的品德教育研究群交流(其亦為美國目前推動品德教育的研究與實務兼具的重鎮)，並參觀當地中小學學校與訪談師生，且參加多場「品德優質中心」(CHARACTERplus)所舉辦的工作坊；此外，亦分赴德州與加州參加「品德教育夥伴」(Character Education Partnership)年會與國際學術組織「道德教育學會」(Association for Moral Education)年會，期能更真實且深入瞭解美國品德教育的推動現況與限制，以及國際間道德教育研究的趨勢。

¹有關 character education 或有人譯為品格教育，但筆者傾向翻譯為品德教育，因為深究 character education 在美國推動的意涵，乃接近「道德教育」而非「人格教育」，且品格易被狹隘化為個人品行操守，而忽略其公共領域的道德基礎層面。

²筆者亦已邀請 Marvin W. Berkowitz 教授訪台一週(2005.12.30-2006.1.5)，且分別於台灣師大與中正大學發表演講與座談，並參訪台灣中小學等進行學術與文化交流。

主題文章

因此，本文既是奠基於以往筆者發表的介紹美國新品德教育及其實施等論文基礎之上（李琪明，2003、2004b、2004c），同時也是一種歷經觀察與研討之後的綜合歸納與深度反思。具體研究目的乃是介紹美國新品德教育的實施及其環境脈絡，另則特別關注綜合型模式的品德教育的實施；其次，在我國道德教育現況下對比美國品德教育的核心精神，試圖以「品德本位校園文化營造」作為當前台灣道德教育處在民主多元開放時代中的可能轉化模式。對於前述的台灣道德教育所呈顯諸多現象與面臨難題，本文並無法鉅細靡遺地提出解決之方；對於美國品德教育也僅是筆者的探究與觀察所得，亦可能不盡周延；筆者並不否定其他國家的道德教育也應有其參考價值（如日本的道德教育或是英國的價值教育等）；另本文是以廣義道德教育的角度以關切教育理論如何化為實踐的面向，並不涉及若干哲學性的深入探討，但肯定哲學省思層面仍屬重要且為基礎。此外，在本文中道德教育與品德教育基本上是同義。儘管有此些限制或是優先考量的不同，筆者期盼這是一個起點，亦即不僅介紹他國的經驗，更能對其經驗予以反思及轉化，並嘗試建立適合我國發展的兼具國際化與本土化的當代道德教育。

貳、美國品德教育的探究與觀察

一、美國品德教育的興起與特點

品德教育對美國而言並非新概念，其實早於美國建國初期便高倡國家認同教育，其立論基礎乃認為品德教育之功用在於維繫社會秩序並促進社會化為目的，故若干品德特質在當時社會實屬需要，諸如忠誠、愛國、勇氣等。然面對 1960 年代個人主義盛行，或因著誤用自由與權利概念，不僅導致品德教育式微，有關道德教育研究亦傾向相對化（例如價值澄清等方法）與過程化（例如道德兩難討論等），往昔之核心價值備受批判（如 L.Kohlberg 稱之為

「德目錦囊」，意謂脫離社會文化脈絡且缺乏系統性的道德內容），甚而被標籤化為意識型態灌輸之污名。直至 1980 年代，美國面臨校園與社會問題愈益嚴重之情況，品德教育迫切需求乃再度浮現，新興（或稱當代）品德教育始獲大眾重視或接受；此外，因著新品德教育多半強調多元、民主、活潑及以學校為本位之教學方法，特意與傳統品德教育較為標準化與單一化之教學方式加以區隔，也因此原本將道德教育視為宗教或家庭責任之美國人，今日卻對學校品德教育也開始加以關注與支持。近十餘年來，美國聯邦教育部已在國會簽署下撥付數億美元推動品德教育，超過卅州教育局亦如火如荼展開與配合推動工作，十餘州已通過立法推動品德教育，非官方之研究與推動組織以及課程方案也如雨後春筍般陸續設立，儼然形成了「品德教育運動」（Character Education Movement）。

就書面或網站資料探究以及若干研究論文輔以實地觀察美國品德教育經驗，筆者歸納美國當代品德教育實可謂具有「實用、多元、民主」等三大特色：「實用」指的是諸多品德教育課程或方案，不是僅高懸品德重要性與理想性，而是多半列有具體實施方法與循序漸進的步驟，甚而建立評鑑機制，且盡量與學生生活經驗相結合的做法。「多元」指的是因著美國人多地廣且地方分權之故，無論政府或民間組織所發展的品德教育相關研究、課程、方案及其推行策略等雖玲瓏滿目但存有歧異，甚難「一言以蔽之」，因而其中難免良莠不齊，且若干混雜著意識型態或宗教色彩，甚而有些僅因商業利益而為，故在理解與運用之際實需加以明辨與抉擇。「民主」指的則是諸多品德教育課程或方案之實施，多半重視受教者之參與及表達，鮮少有單向演講式的宣導，且常是引導參與者藉由不斷地互動與交流，期使學生在受教中成為學習的主體。

二、美國品德教育的種類及其有效性

美國自新品德教育興起後，包括各級學校與民間組織甚多投入以發展與推動相關課程方案，然而若干品德教育僅是一個「實施」，並未具科學性，換言之，若干品德教育課程方案徒有目標與方法，卻缺乏其有效性的驗證與揭櫫所奠基的理論基礎（Berkowitz & Bier, 2004a）。因此，為發展有品質的品德教育，Berkowitz 等人蒐集了一百多種目前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科學基礎，包括「孩童發展方案」(Child Development Project, 簡稱 CDP)、「正義社群」(just communities)、「社會決定與問題解決」(Social decision making & problem solving)等；至於此數十種所使用的教學方法則包羅萬象，包括角色扮演、同儕調解、合作學習、道德討論、社會技巧與關注、分享式閱讀、服務學習、班規與校規的形成與共同決定、班會、跨年級學習群等；而其有效性大致分別彰顯於四個面向，亦即減緩「不當行為」(risk behavior) (例如吸毒、參與幫派、鬥毆等)、增加「利社會能力」(pro-social competencies) (例如做決定、同情理解、溝通等能力)、促進「學校本位整體成效」(school-based outcomes) (例如認同與喜愛學校等)、提升「一般社會情緒成熟度」(general social-emotion) (例如自我概念、情緒控制能力、挫折忍受度等) (Berkowitz and Bier, 2004b)。故而，Berkowitz and Bier (2004b) 在研究報告中提出：截至目前為止有關美國品德教育藉由科學化研究可發現，並非所有的課程方案都能奏效，但的確有些已能顯現其持久性的效果；然而美國品德教育課程方案可謂十分多元，且其影響的面向也不盡相同，故需端視教育者的目標加以慎選。

此外，品德教育的成效除了課程方案本身

外，執行歷程若干要素的掌握亦不容忽略，若要促使品德教育課程方案實施成功，也必須關注幾個層面（Berkowitz and Bier, 2004a）：包括必須掌控執行的歷程與課程方案精神相符合；綜合與多面向的品德教育可齊頭並進而非單一面向；讓學生彰顯其學習主體性與對學校的依附、認同及參與感；學校領導的品德教育知能是推動品德教育成功的重要關鍵；德育與智育並不衝突且應為全人教育的相輔相成目標；全體教職員工均應共同推動品德教育並成為學生模範，才易使品德教育成功；所教導的知能必須能學以致用，讓學生融入生活與經驗之中，並能針對社會議題加以反省；家長的參與也是品德教育實施成效的重要支援與關鍵。

三、美國綜合型品德教育之理念及其評鑑學隅

觀之美國眾多品德教育課程與方案中，以「綜合型」(comprehensive model)的設計較為符合我國目前發展趨勢及所需，其一方面既可凸顯道德教育是一個「學校整體文化再造」的理念，與以往道德教育的單科途徑有明顯的不同；另一方面又可整合諸多相關與類似政策與教育策略的推行，以減輕重複與行政負擔，且符應我國教育發展趨勢，因此本文特在此予以較為詳盡的介紹。有關美國綜合型品德教育方案乃以「第四 R 及第五 R 中心」(Center for 4th and 5th R's)的「十二點綜合取向的品德教育」，與「品德教育夥伴」(Character Education Partnership)的「十一點有效品德教育原則」，以及「品德優質中心」(CHARACTERplus)的「品德教育十大要素」三者最具代表性，此三者也正是美國當代品德教育推動甚為重要的三個單位與課程方案（註：筆者對此三個單位的負責人均認識，且曾參與其舉辦相關會議、工作坊或與其會談，故對於其所推動品德教育方案較有深刻瞭解）。茲分述如次³：

³ 筆者針對以下介紹雖已盡量擷精取華但內容仍稍多，乃因期能凸顯其具體明確的特質，且採取忠實描述其內涵方式呈現，避免統整後失去其原義。

主題文章

(一)「第四 R 及五 R 中心」

「第四及五 R 中心」(所指的是 Respect 和 Responsibility)是 1994 年成立,位於紐約州立大學格蘭校區(State University of New York at Cortland),主其事者為創始者也是現任主任 T.Lickona 教授(美國當代品德教育重要推動舵手),另有研究部主任 M.Davidson 博士。該中心所推出的十二點綜合取向品德教育(A 12-Point Comprehensive Approach to Character Education)(取自 <http://www.cortland.edu/character/12pts.html> 於 2004.12.8)基本上是與「品德教育夥伴」的十一點原則相互配合,該取向主要是取材於 Lickona 於 1989 年出版(1991 年修訂)《為品德而教育》(Educating for Character)一書的內容經略加修正而得,除十二點概念之外,每一點之下均列有重要概念以及具體策略:

1. 教師成為提供關懷者、楷模以及指導者 (caregiver, model and mentor): 以愛與尊重對待學生,鼓勵學生正確的行為並糾正其錯誤的言行。

(1) 重要概念

a. 孩童需要與成人形成關懷的依附,這種親密關係可促使孩童有意願學習且成為良好品德的人; b. 價值可藉由溫暖與關懷關係加以傳達,因為無論在學校或在家庭中,孩童能體會到成人對他們的尊重與關懷,所以他們也願意以開放的心胸去接受成人希望教導他們的價值。

(2) 策略

教師可針對個別或全班學生,盡力透過適切角色扮演產生正向道德影響,包括 a. 有效的關懷者: 愛與尊重學生,幫助他們在學校有成功的機會以建立自尊及價值,並且能欣賞道德的意義; b. 成為道德楷模: 教師可在教室內外成為學生最佳的道德楷模外,並可藉由對道德的關切以及道德推理與學生共同討論生活中的重要議題; c. 成為道德指導者: 指導並引領學生往正向價值而行。

2. 營造一個關懷之教室社群與班級氣氛 (caring classroom community): 教導學生彼此尊重與關懷。

(1) 重要概念

a. 學生除了與成人建立關懷依附外,亦需彼此建立此一關係,唯有其感受在團體被接受與肯定,才易接受該團體的價值與規則。b. 同儕文化對學生而言是非常有力的道德影響,教師必須盡力型塑學生正向的同儕文化以形成學生良好品德。c. 當學生處在具有關懷道德氣氛的班級中,其亦會耳濡目染地逐漸形成習慣,以形成良好品德。

(2) 策略

教師在班上營造一個道德社群氣氛,並幫助學生 a. 彼此瞭解; b. 彼此尊重、關懷與肯定; c. 重視團體的每個成員,並對班上負有責任與義務使其更好。

3. 適度運用道德紀律(moral discipline),並使學生發展其道德推理、自我控制與尊重他人之能力。

(1) 重要概念

a. 紀律必須是促進道德成長的工具,而不是管理的手段,道德紀律可促使學生發展自我控制以及對他人的尊重。b. 規則的建立必須藉由學生道德推理的方式得之,以使其瞭解該規則的價值與重要性,並進而願意遵守其規則,而非用一種外在獎懲迫使學生遵守。c. 破壞規則的後果應有助於學生的道德反省,使學生瞭解規則的必要性並增進其對團體的義務感。d. 教師雖是教室中的道德權威,但其亦可使學生分享其責任,共同營造班上良好的學習與安全氣氛。

(2) 策略

a. 學生在教室中需要有一定的規則可資遵守,並且要對其規則有所承諾; b. 教師必須引導學生瞭解違反規則時的後果,建立其對規則

的尊重及養成自制的能力；c.教師應協助建立規則與學生行為的密切連結，並藉此規範學生的未來言行。

4. 教師可運用班會(class meeting)等學生自治機會，使學生學習如何做決定與負責任，以建立民主教室環境(democratic classroom environment)。

(1) 重要概念

a.建立民主之教室環境意謂著對學生按部就班地引導，共同決定與共負責任，以促使班級成為良好學習場所。b.民主教室環境有助於品德的發展，乃因其讓學生的想法有發表與溝通的園地、學生彼此尊重且共負責任，並且師生共同藉由互動、討論與問題解決以形塑班級文化。

(2) 策略

a.藉由班會建立班規，並建立違反規則的相關規定與程序；b.藉由班會討論班上的重要事務；c.藉由班會使學生共同參與並解決問題，並付諸行動。

5. 透過學校各類課程(through the curriculum)以教導學生正向價值。

(1) 重要概念

(1)品德教育並非單獨的學科，而是融入各類課程之中。b.學校課程的最終目的就是幫助學生分辨對錯，並找尋人生的目的與價值，此即道德教育的意義。

(2) 策略

a.每位教師都應找出所任教學科中有關道德價值的部分並教導給學生；b.每個課程都可以教導道德，尤其是文學與歷史，更可激發學生的正義意識與情感。

6. 經由合作學習(cooperative learning)，使學生發展與他人合作與分享之能力。

(1) 重要概念

a.合作學習的過程就是一種品德發展。b.合作學習促使學生在角色取替、溝通、欣賞與合作中學習。c.合作學習建立了班級的社群感，並且協助學生突破障礙。

(2) 策略

a.無論在學術課程或是品德發展的相關課程中，都可適度運用合作學習；b.合作學習可有各種不同的方式並加以適時適地的變化；c.合作學習必須予以適切教導以達良好效果；d.合作學習後必須帶領學生有所反省與改進，並使下次活動成效更好；(5)師生可共同發展有效合作的原則與評鑑方式。

7. 教師可激發學生對於學業之認真負責感，並培養達成工作目標之習慣，以發展其未來之職業良知。

(1) 重要概念

a.人的一生中品德的最佳表現就是在工作的品質表現。b.盡心盡力做好工作就是一種品德。c.學生對課業的態度反映其將來對於工作的態度，因此教師應培養與引導學生對於課業的自制、勤奮、堅毅與負責等態度。

(2) 策略

a.教師本身即應對學生豎立好的工作模範，例如準時及認真教學；b.對學生有適度的期望與支持；c.協助學生精益求精，非僅止於皮毛；d.為學生提供有意義的課程內容，以引發其興趣與專長；(5)提供學生適當與有意義的作業。

8. 教師可藉由閱讀、研究、寫作與討論等培養學生品德之認知能力，並能進而激發其倫理反省(ethical reflection)。

(1) 重要概念

a.品德的認知層面包括：道德覺知、品德於日常生活情境中的運用、角色扮演、道德推

主題文章

理、深思熟慮後做道德判斷、自我統整與批判的價值體系。b.教師必須藉由許多教學方法提供學生體驗道德的機會，方能促進其倫理反省與道德認知層面能力的階段提升。

(2) 策略

a.教師促進倫理反省的策略包括：閱讀、探究、道德兩難假設議題、歷史事件中的兩難、日常生活中的道德議題、寫作、辯論、日誌等；b.教師需盡力提供學生道德思考的機會與多元視野，藉以提升其道德層次。

9. 教導學生如何公平地解決紛爭(conflict resolution)，而不是用恐嚇威脅與暴力方式。

(1) 重要概念

a.教導衝突解決技巧，才能維繫班級成爲良好道德社群。b.如果缺乏此種技能，將使學生在人際關係上嚴重受損。c.紛爭解決技巧包括傾聽、適切表達、理性協商等，均是道德教育的重點。

(2) 策略

a.教師可規劃一些課程讓學生思考、撰寫或討論如何解決各類紛爭；b.讓學生有實際模擬解決或避免衝突的機會；c.可運用班會時間，以公平與非暴力方式解決班上共同的問題；d.可運用同儕調解方式(peer mediation)培養學生解決問題的能力；(5)盡量培養學生自我處理問題以及爲自己負責的能力。

10.校方可運用典範或提供機會給學生，使其體驗爲學校或社區服務，並使關懷範圍走出教室(caring beyond the classroom)。

(1) 重要概念

a.品德教育要使學生的關懷範圍逐漸擴大。b.透過模範以及服務機會的提供，使學生察覺他人的需求，並養成其協助與關懷他人的意願與能力。c.學生可藉由服務的機會，深刻體會他人生命與生活的可貴。

(2) 策略

a.教師可教導學生有關歷史上道德英雄與典範，進而引述周遭生活的事例；b.服務可由近而遠，先從在班上做起；c.學生的第一個社群就是學校，所以社區服務可包括分擔學校工作、班級認養、學長/姊與學弟/妹制、服務性社團以及學生政府等。

11.創立正向之學校道德文化(positive moral culture)，使學校成爲關懷社群並教導核心價值。

(1) 重要概念

a.學校應該是一個充滿道德文化的社群。b.一個道德文化社群有其正向核心價值，且其成員言行一致。c.學校道德氣氛的重要性，乃在於其影響每一個成員的現在與未來，包括教職員與學生。

(2) 策略

a.學校道德文化的建立，需要以積極的方式建構其核心價值；b.正向學校道德文化的要素，包括道德領導、全校的道德紀律、學校的社群感、學校的認同感、學校成員中尊重與合作的氣氛、以及成員對道德議題的關注與反省等。

12.家長與社區均爲學校推動品德教育之最佳夥伴(partners)，可用合作方式達致學校、家庭與社會相輔相成之效。

(1) 重要概念

a.家長是學生第一個接觸也是最重要的道德教育者，學校不可忽視其角色。b.親師良好關係的建立以及社區的力量，均是品德教育的助力。

(2) 策略

a.學校可提供親職教育的課程，增強其對品德教育的知能，並成爲參與推動者；b.學校可設置家長諮詢中心，以提供家庭品德教育的

協助；c.學校可提供學生適齡的親職教育課程，使其未來成為稱職的家長。

針對十二點綜合取向的品德教育，該中心亦發展出「十二要素之評鑑與規劃」(Twelve Component Assessment & Planning，簡稱TCAP)(見前註該中心網頁)，茲舉第一要素的問卷為例：針對「教師是否為提供關懷者、模範與指導者」，列有八個問題並以五點量表圈選(完全同意、有些同意、既非同意亦非不同意、有些不同意、完全不同意)：

1.在學校(或教室裡)學生有安全感(包括身體與情緒方面)；2.在學校(或教室裡)學生是受到尊重的；3.在學校(或教室裡)教師會公平地對待學生；4.在學校(或教室裡)教師與學生互動中，教師會表現出學校所欲交給學生的品德；5.在學校(或教室裡)教師會撥出時間討論校內外的道德重要事件；6.在學校(或教室裡)教師會與學生討論品德的重要性；7.在學校(或教室裡)教師會願意原諒學生的過錯；8.在學校

(或教室裡)教師會特地協助需要額外幫忙的學生。

(二)品德教育夥伴

品德教育夥伴(Character Education Partnership,簡稱 CEP)是美國以品德教育品質促進為宗旨的非營利與非黨派民間組織(但與美國政府關係密切，且獲得諸多相關補助)，其自許為品德教育的領導機構，除推出有效品德原則及其評鑑外，每年會舉辦盛大年會並選出全美品德學校(National Character of School)。以下僅陳述其原則與評鑑：「有效品德教育十一個原則」(Eleven Principles of Effective Character Education)，乃是作為學校推動品德教育重要指標，針對此十一個原則，CEP另訂定了「品德教育品質標準」(Character Education Quality Standards)，作為學校與學區的自評工具，茲列各原則及其標準(註：除網頁外亦有發行書面手冊)如表一。

表一、有效品德教育的十一個原則

原則 1：品德教育是促進核心倫理價值(如關懷、誠實、公平、責任、自尊尊人等)以成為良好品德之重要基礎。
標準 1.1 學校教職員與家長團體的學校所欲推動的核心倫理價值皆表同意。
標準 1.2 學校清楚地界定核心倫理價值，且由行為的觀點是可以在學校、家庭與社區中加以觀察的。
標準 1.3 學校詳盡且有效地展示並陳述核心倫理價值，且讓學校每一成員以及家長周知。
原則 2：品德包含認知、情感與行動等多元面向，使學生能理解核心價值、關心核心價值並將之付諸行動。
標準 2.1 學校以詳盡且有效的方式，幫助學生瞭解核心價值在生活中的意義及其為何正當的理由。
標準 2.2 學校以詳盡且有效的方式，幫助學校每一成員欣賞核心價值，並反省以及願意許下實踐的承諾。
標準 2.3 學校以詳盡且有效的方式，幫助學生實踐核心價值，並進而養成行為的習慣模式。
原則 3：有效之品德教育需要有意義的、主動的及全面的在學校各層面(包括正式課程與非正式課程)加以規劃與推動，而非被動地等待機會教育。
標準 3.1 學校有意且主動地在各年級強調品德教育。
標準 3.2 品德教育規律地融入在教室生活的各個層面。
標準 3.3 品德教育透過學校日、體育與課外活動等，將核心價值藉由學校整體環境彰顯出來。
原則 4：若想要有效推動品德教育，學校本身必須是個蘊含公平、關懷與正義之社群。
標準 4.1 學校將師生間關懷依附的增進列為要務。
標準 4.2 學校將學生間彼此的關懷依附列為要務。
標準 4.3 學校不容忍任何形式的同儕暴力，並能有效地制止。
標準 4.4 學校將促進成人際間的關懷依附列為要務。

表一、有效品德教育的十一個原則(續)

主題文章

原則 5：學生須有諸多機會進行道德行動與練習以發展其品德，並應 被視為在不斷經驗累積中主動建構的學習者，經由日常生活之挑戰與 練習，使其品德在與他人合作及共識中得以健全發展。
標準 5.1 學校為學生在校內外道德行為設立明確的期望。
標準 5.2 學校為學生在校園中提供持續不斷且多樣的道德實踐機會，並對學生產生正向的影響。
標準 5.3 學校為學生在校外社區提供持續不斷且多樣的道德實踐機會，並對學生產生正向的影響。
原則 6：有效之品德教育須配合有意義與挑戰性之學術課程，以教導 其道德認知與相關資訊層面，另亦須配合多元教學方法(如合作學 習、問題解決、經驗為主之方案等)以促進道德思考。
標準 6.1 透過學術課程所引發的意義與挑戰，可促使學生品德發展。
標準 6.2 學校提供廣泛的品德教育策略以適應不同文化、技能、興趣及需求的學生。
標準 6.3 教師將核心價值與學術內容加以連結。
原則 7：品德教育須引發學生由遵守外在規則，轉化為發展成內在動 機與潛能，並對核心價值有所認同及承諾。
標準 7.1 學校重視學生參與道德行動的動機。
標準 7.2 教職員是藉由社會的認可以表彰學生，而不是物質性的獎勵。
標準 7.3 學校關於行為管理的方式是藉著建設性的討論、解說與結果引發所產生的核心價值。
原則 8：學校所有成員（包括教職員與學生）應形成學習性之道德社 群，並藉由共同參與及決定，以共享並共同實踐其核心價值。
標準 8.1 學校所有教職員均納入在品德教育的規劃、教職專業發展、以及努力完成理想的持續歷程中。
標準 8.2 學校支持教職員在品德教育的規劃、教職專業發展、以及努力完成理想的持續歷程中的角色。
標準 8.3 教職員在與學生或其彼此互動中，能作為核心價值的模範，並使學生得以覺察。
標準 8.4 教職員有定期且充裕的時間可以針對品德教育加以檢討與反省。
原則 9：品德教育需要學校組織道德領導(包括校長、行政人員、教師以及學生自治組織)，以便在共識中擬定長程發展計畫並持續推動， 且建立反省與檢討機制。
標準 9.1 品德教育方案有強有力的領導者(包括校長在內)，並且支持品德教育的推行。
標準 9.2 學校擁有領導群(包括教職員、學生與家長)推行品德教育，使其融入學校整體活動中。
標準 9.3 學生在品德教育中扮演主動建構與維繫動力的角色，且在諸多活動中亦可藉由領導顯示其對社群的認同感與參與感。
原則 10：學校須與家長結合，使家長成為品德教育之夥伴以納入家 庭之力量，並進而擴展至社會各界或媒體。
標準 10.1 學校認可家長、親族、宗教團體、青年社團以及諸多社群等，對於孩童道德成長所扮演的重要角色。
標準 10.2 學校與教師會定期地與家長或指導員，針對如何促進核心價值進行溝通並提供知能的培訓。
原則 11：品德教育之評量將側重整體學校之品德教育實施成效，包括學校本身之道德教育氣氛、學校教職員是否成為品德教育模範與教導者、以及學生品德(認知、情感、行動)之具體表現等。
標準 11.1 學校教職員連同學校管轄單位，定期針對品德教育加以評量以決定其成效。
標準 11.2 教職員針對品德教育的執行情形及其成果加以報導。
標準 11.3 學校運用各種不同的方法，以發展學生在品德教育成長的各個面向(包括對於核心價值的瞭解、情感依附以及對道德的承諾)。

(三)品德教育優質中心

「品德教育優質中心」(CHARACTERplus)是位於美國 St.Louis 地區的品德教育推動中心，其乃於 1988 年由一群關心品德教育的學者、家長、教育者以及企業家共同組成，現納入在「學區合作聯盟」(Cooperating School Districts)之中，並由密蘇里大學教育學院以 Marvin W. Berkowitz 博士為主導的教授研究群為指導。目前，在密蘇里以及伊利諾州已有超過 600 所學校、100 個學區、25,000 教師與 300,000 學生參與該中心所推動的課程方案，可謂全美最大的社區範圍的品德教育課程方案推動計劃。該中心除研發相關研究與課程方案外，最為著名的即是提出品德教育推動十大歷程要素(註：取自 <http://csd.org/character/tenessee.html> 於 2004.12.8 及書面手冊；另 Huffman,H.A.在其 1994 出版的《發展品德教育方案：一個學區的經驗》Developing a character education program—one school district's experience.VA:ASCD & CEP.一書中亦提出類似要項，包括了啓動、核心價值、溝通、課程策略、環境與氣氛、親職教育、評鑑。)該十大歷程要素為：

1. 社群參與(community participation)：教育者、家長、學生與社區代表人士齊力參與品德教育，藉由凝聚共識的過程，建立長程發展之共同基石。其行動參考如下：
 - (1)廣邀學校與社區人士參與學校品德方案的規劃與執行，其中可包括家長、教師、校長、學校董事、學生、企業代表、青年服務團體以及信仰組織等。
 - (2)學校與社區人士代表共同確認與定義品德特質。
 - (3)相關代表可透過書面資料或會議進行定期性的溝通與討論。
 - (4)針對代表進行調查，以確認其對於品德教育方案的感受與建議。

- (5)徵求各方(包括企業界)的經費支援。
 - (6)藉由一股行動與地區性的力量提供建議與引導，並將學校與社區加以緊密連結。
2. 設立品德教育方針(character education policy)：學校與地區均應將品德教育視為教育之重要環節，並應將此支持與提升學生品德素養之使命，形諸地方政策或學校整體教育方針。其行動參考如下：
 - (1)運用學校結合地區性的力量，發展其品德教育的理念、使命與政策。
 - (2)學校社群中廣發品德教育政策宣示草案，並蒐集回饋意見。
 - (3)將品德教育政策草案提交地方教育當局審查與採納。
 - (4)將採納的品德教育政策透過文宣對學校人員、家長與社區人士加以宣傳。
 - (5)藉由各類活動以增進學校與社區對於品德教育政策的認同與支持。
 3. 彰顯特質內涵(identified and defined traits)：藉由各方參與，形成該品德教育方案重要特質及其內涵之共識後，亦應彰顯給所有成員明確知曉。其行動參考如下：
 - (1)根據品德教育政策以腦力激盪方式，每人列出若干品德特質(例如尊重、責任等)。
 - (2)進行小團體分組討論，每個人將其所列特質提出，最後藉由溝通與討論獲取共識，列出五個品德特質。
 - (3)各組輪流報告其主張的特質，並嘗試將雷同的特質加以歸併。
 - (4)參與者可針對某些品德特質提出贊成或反對意見。
 - (5)參與者針對品德特質進行投票，每人可有五票。

主題文章

(6)選出若干優先特質後，便針對這些特質加以界定。

4. 融入各科課程(integrated curriculum)：品德教育所強調之德行特質，乃應適時適地融入在各個班級與學科之中。其行動參考如下：

(1)將品德特質融入在教室、學校以及社區課程與活動之中。

(2)提供師資培訓以教導相關人員如何將品德特質融入課程。

(3)若干跨領域的核心課程亦可使用品德教育的概念。

(4)提供較多的機會將品德教育如何融入課程、教室、各年級及學校的經驗加以分享。

(5)有些學校或學區訂定「品德特質月」，並要求教師要將該月的特質融入課程中。

(6)要求教師至少一星期一次將品德特質融入課程中。

(7)運用品德相關課程配合美國各州與全國標準。

5. 經驗學習(experiential learning)：藉由提供學生諸多體驗與表現德行特質之機會，並使其在實際生活情境中，透過服務學習、合作學習與同儕互助等方式，實踐、討論並反省品德特質。其行動參考如下：

(1)強化教室中課程與實際生活經驗的連結。

(2)引進社區資源人物進教室，並討論在社區中有關倫理議題的決定以及負責任行為的重要性。

(3)運用討論、活潑的發表、論辯與服務學習方案等，幫助學生體驗品德特質並進而加以運用於其生活之中。

(4)將品德教育方案透過日誌方式加以反省。

(5)學校或社區中的品德相關問題應納入學生

參與解決問題的行列。

(6)可讓若干學生擔任同儕指導(peer mentor)，並成為其他同學的榜樣。

(7)可提供學生一些假設性的品德相關情境，使他們常有機會分析與反省。

(8)提供學生練習負責做決定的機會。

6. 評鑑(evaluation)：基於評鑑是為使方案更好之前提，品德教育方案亦須針對其歷程與結果做一反省與檢討，以檢視其目標是否達成及其成效。其行動參考如下：

可區分為不同年齡層分別就理解與運用等層面加以評鑑，茲舉小學 3-6 年級為例：

(1)讓學生閱讀具有品德特質的作品，並反省期間的品德相關議題。(理解)

(2)讓學生撰寫日記或週記，紀錄其所欲品德的重要性與目標以及影響因素。(理解)

(3)讓學生撰寫故事、詩或是散文，陳述品德的重要性及其在民主社會中所扮演的角色。(理解)

(4)讓學生發展並以生動活潑的方式發表品德特質相關報告。(理解)

(5)讓學生創作及發表品德特質相關的旗幟或海報，並在小團體中反思其學習經驗。(理解)

(6)發送簡單的問題調查給家長，以瞭解學生是否將在學校所學的品德特質運用在家中。(理解/運用)

(7)讓學生藉由角色扮演的方式，同時表現出正向與負向的行為，並反省品德特質所強調的行為為何。(運用)

(8)讓學生參與小團體及大團體的合作方案(例如社區服務)，並讓其反省活動中品德的所扮演的角色及其重要性。(運用)

7. 成人為角色模範(adult role models)：無論是家長或是學校中之教職 員，其言行均會影響品德教育之成敗，故方案中所有成人均須系統化且有意地關注德行特質，並成為孩童與學生學習之模範。其行動參考如下：
 - (1)定期與學校教職員溝通有關其成為學生學習好榜樣的職責。
 - (2)定期與家長及學生家人溝通有關其成為學生學習好榜樣的職責。
 - (3)提供學校教職員以及社區人士相關訓練，以使他們瞭解品德教育方案的重要性並促使他們將良好品德運用於生活中。
 - (4)結合輔導制度、角色榜樣與認養學生等方案，使學生定期與關懷他們與成人接觸及互動。
 - (5)讓學區對品德教育有所承諾，且由上而下的要求教職員履行此承諾。
 - (6)將品德榜樣列為教職員評鑑過程中的一項規準。
8. 教職發展(staff development)：學校中所有教師與職員須接受相關課程培訓，以提升其對品德教育之專業知能，並能進而規劃與執行該方案。其行動參考如下：
 - (1)提供初始與持續的教育訓練活動給所有品德教育方案的代表。
 - (2)提供定期性的課後品德相關活動，使家長與學生有所互動與討論。
 - (3)將品德相關訓練列為學區定期的教職發展方案。
 - (4)為教師提供特別的培訓，以教導他們如何將品德教育透過各類課程加以統整、如何瞭解品德與道德發展、如何針對學生學習設定期望水準，以及如何在班上使用實做為本的評量。
 - (5)將教職發展活動與學生的成就(包括學業成就與品德行為)加以連結。
 - (6)確認教職發展活動的高品質並達全國標準。
9. 學生參與及領導資質之養成(student involvement and leadership)：學生應積極且適齡地參與各項品德教育活動，從中學習如何做決定以及建立個人與群體目標與規範等知能。其行動參考如下：
 - (1)品德教育方案的各個層面(包括計畫、執行與評鑑)均應將學生納入。
 - (2)促使教學活動能切合該年齡層的興趣與需求。
 - (3)使用合作學習的策略讓學生參與並引發動機。
 - (4)課後的社團活動可提供學生學習與實踐領導能力，以及群體合作做決定的機會。
 - (5)學校與學區代表中納入學生。
 - (6)培訓部分學生成為班上其他同學的同儕模範、指導或小老師。
 - (7)給予學生做決定以及體驗選擇結果回饋的諸多機會。
 - (8)當學生對學校與社區有所貢獻時，提供他們正向性的回饋。
10. 永續發展(sustaining the program)：品德教育乃動態歷程，須不斷發展與更新，並在相關資源支持之前提下永續發展。其行動參考如下：
 - (1)發展並維繫行政高層對品德教育方案的活力與各方面支援。
 - (2)學區對於品德教育的使命必須很明確。
 - (3)將品德教育與學區中其他方案與組織加以結合。

主題文章

- (4)發展並維持適度的經費資源，以提供教材與人事等費用。
- (5)提供教師與相關人員高品質的培訓。
- (6)發展網絡與支援系統以提供執行品德教育方案的教師所需。
- (7)將家長與社區代表納入品德教育方案中。
- (8)確認品德教育方案納入學區課程之中，成為必須的執行項目。

此外，在評鑑方面，品德優質中心於2002年(1999年初版)修訂發展了一本「評鑑資源指導—評鑑品德教育方案的工具與策略」(Evaluation Resource Guide—tools and strategies for evaluating a character education program)手冊。手冊中臚列十章內容共分為三大部分：第一部份為品德教育設計與評鑑(Character Education Planning & Evaluation)，重點為介紹品德教育的 CHARACTERplus 十大要素及 CEP 十一項原則，並提出 PIR Cycle (規劃 Plan、執行 Implement、修正 Refine)，以及評鑑的基本概念等和步驟；第二部分為介紹 CHARACTERplus 的調查工具與重點，包括學生、教職員、家長、行政人員以及方案本身，問卷各有其重點，例如學生問卷重點有五，分別是學生對學校歸屬的感受、學校對學生的期望、學生自主及對學校影響的感受、利他的感受、以及對自我能力的感受等；第三部份則是問卷調查結果的呈現與解讀，提供統計資料呈現的範本以及解讀資料的方式。

參、美國品德教育發展經驗的反思與啓示

藉由前述的介紹與筆者對美國的觀察及研究，反思我國目前方興未艾的品德教育可能引發的「熱潮」，茲提出美國經驗的核心精神與對我國教育的啓示，另則亦不忘反省我國與美國有所差異，而於吸取其經驗時必須深思與慎重之處。

一、美國新品德教育興起是基於現實需要多於理論論述

美國近代品德教育的興起約自1980年代開始，當時青少年以及社會問題已日趨嚴重，因而學校融入價值教育以及教師扮演價值引導的呼聲高漲，品德教育也因此再度受到美國社會的重視。此可由前述美國品德教育推動的重要學者 T.Lickona(1991)所著的《為品德而教育》(Educating for Character)一書第一章所述可見端倪。因此，新品德教育是基於現實需要而產生，直至今日有關其理論及其哲學基礎的相關論文不多，筆者近年在美國或國際會議上會談諸多品德教育學者時，他/她們也鮮少提及理論論述，有的學者甚至認為品德教育的推動使其走出學術的象牙塔，真正為教育實踐盡了一份心力。不過，這也受到一些自由派道德教育學者的批判，例如「道德教育學會」(Association for Moral Education, 簡稱 AME, 因筆者擔任此一國際道德教育研究組織的理事，在言談中可約略感受此一氣氛)。

反觀台灣的情境，因著傳統文化與政治因素，品德教育在校園中的實施彷彿歷史悠久，教育者所接受的社會期望或自我要求也多半具有強烈價值載入的使命，另有關社會問題或青少年現象也尚未如美國一般嚴重。因此，台灣目前在品德教育的投入似不同於美國的環境脈絡，而應視為一種吸取他國經驗的「未雨綢繆」準備，且因我國環境氣氛不同於美國的立國精神與民主成熟階段，所以實應強化理論論述部分，以使傳統的品德教育，甚或違反民主科學的品德教育實施，得以解放或轉型。

二、美國新品德教育極力擺脫保守的代詞且重融會各方思潮

長期以來品德教育始終被冠上「保守」的負面印象，尤其1960年代以來對於主張個人主義的美國社會，以及1980年代 L.Kohlberg 的道德認知發展理論學派相關學者，始終認為品德教育就是一種「信仰的灌輸」或是脫離環境脈絡的「德目錦囊」(bags of virtue)。然而，

的確仍有些新品德教育課程方案是舊有思維模式與傳統價值的重現與復興，但也有諸多品德教育兼容並蓄地納入許多當代思潮，除了德行倫理學之外，另兼顧了自由主義傳統與社群主義觀點，使得品德教育兼有內容與形式，同時強調道德認知推理以及具體核心價值的重要性。即便是進步主義與自由主義傳統的Kohlberg，在其晚期研究中所提出「正義社群」(just community)的概念與實驗，亦可謂另一種形式的廣義品德教育，其也與其學生輩的學者C.Power等人共同發表若干論文，指出其以往曾對Aristotle德行倫理學的有所誤解，而當時則已有不同詮釋與理解，品德的養成不一定與道德認知發展的理性原則相衝突(可參見L.P.Nucci 1989 *Moral development and character education* 一書)。

就筆者觀察在台灣品德教育也受到兩種極端嚴重的誤解，一個極端是視品德教育為力挽台灣道德沈淪的救星，極力主張跟隨著美國或所謂先進國家的腳步前行，任何一種品德教育課程方案皆似如獲至寶，而不論其環境脈絡或該課程之品質及研究基礎等，一味地想移植或複製於我國；另一個極端則是認為我國自古以來即強調道德文化，端看美國品德教育的表象以為不過就是以往四維八德的翻版，加之與諸多人其受教經驗相結合，或是一種民族自尊與對傳統文化的依戀，因而即思復興文化與再拾既有的道德訓誡。這兩種極端皆可謂「過猶不及」，如何站在本土文化的土壤中跟隨國際腳步的趨勢，於複製他者與復興傳統中尋求「創造性的轉化」之平衡點，當是目前台灣「新」品德教育所當努力之方向。

三、美國新品德教育目標乃期兼備正義與關懷並培養民主公民

新品德教育在美國當代提出已不再扮演社會融合與政治統治的馴化角色，而是為了培養當代民主公民而做準備(或謂亡羊補牢)，所以品德教育就是一種民主教育，也是一種公民教育。新品德教育的目標即是為了兼顧正義

(如L.Kohlberg與J.Rawls的觀點)與關懷(如C.Gilligan與N.Noddings等主張)，使學生成為情感認同且理性參與的現代公民，而不是培養順民與乖乖牌學生。因此，品德教育不僅在生活習慣的養成，更重要的是著重在其思辨的歷程與良好人際關係的建立，而適切行為的養成並非盲從與強迫，而是透過理解與認同進而型塑品德。

反觀台灣教育向來強調「德智體群美」五育兼顧，但對於德育的目標卻是十分模糊，所謂的「好」學生，也多半停留在「乖順」的「生活教育」(此處尤指行為習慣經外在獎懲養成而不論理性思辨)層次，有時更是以「考試成績的良窳」成為「優良學生」的評判依準。此外，論及品德教育時亦常有人歸諸於「道德修養」的私領域，而「道德勸說」則常成為法律無法解決問題時的拖詞。根據美國經驗，新品德教育已由私領域走向公領域，公共領域的道德基礎才更應是當今多元民主開放社會的價值核心，所以道德教育事實上就是一種公民教育，其具體的目標應是同時講求正義與關懷(期理情兼備)，並培養參與式的公民資質。筆者實憂心甫在政治上解嚴的台灣社會，因著對於品德教育的各自解讀、誤解或別有用心，假品德教育之名又期恢復「訓令懲戒」的時代。另值得一提的是就筆者觀察美國新品德教育的諸多方案中，特別強調“caring community”(關懷社群)與“relationship”(關係)，此可能的詮釋是此二者皆與正義是相輔相成的，關懷的展現與關係的建立亦必須建立於民主正義的規準之上，並非「我為你好就可為所欲為」，另種詮釋則是美國社會的疏離感，導致諸多品德教育傾向重建人際之間的情感與信任。至於在台灣，對於正義的角度無論是理論或實務上均十分欠缺，但是關懷的情感(不一定兼具理性)卻是縈繞校園，所以我們品德教育目標的著重點似應與美國有所不同，而以培養學生理性及參與公共領域的知能為優先。

四、當前品德的內涵已非中性人格而是具價值負載且多元面向

“Character”在傳統心理學的研究中多被視為中性的人格，亦即不帶有價值判斷（所謂好壞對錯）的名詞；不過，近年來心理學已漸少用此一名詞而改用“personality”。至於在美國新品德教育中所用“character education”是帶有強烈價值負載的教育責任，所以有時也會出現“moral character”的用法。此外，新品德教育中的「品德」是具多元面向的，依據T.Lickona（1991）所界定，品德包括道德認知（moral knowing）、道德情感（moral feeling）與道德行動（moral action）三個層面：道德認知層面，包含對於道德議題之意識與察覺、理解道德價值、具有角色取替能力、有道德推理能力、能慎思與做決定、以及自我知識統整等內涵；道德情感層面，包括具有良心、自尊、同情、珍愛善價值、自我控制與謙遜等重點；道德行動層面，包括實踐德行之能力、擁有實踐之意願、以及進而養成習慣等內涵。因此，廣義的新品德教育實有其深度與廣度，並有多元的面向，而不是被窄化或曲解為僅有德目（或核心價值）本身，更不是僅有標語或教條。

觀之台灣現況，對於品德的詮釋仍是停留在「各自表述」階段，而且面對開放多元社會氣氛，學校或教師正陷入「價值中立」或是「價值教育無能」的困境中。或因部分人對於德目的意識型態與形式八股印象仍殘存，或因文化多元主義與相對論的興起，也或因教育政策上曾大力引進「價值澄清法」而延伸教師道德價值中立的誤解等因素，道德教育在台灣亦如美國某些時期而成爲「保守」的代詞，並受到質疑「道德可以教嗎？」「道德教育有效嗎？」，且主張「去道德化的教育」、「道德教育都是淺顯易懂的道理而不需要教」以及「道德教育就是把良好生活習慣養成就好了，不必懂太多或想太多」。然而，現今複雜社會的道德議題已非以往同質社會的單純，判斷是非善惡的好壞是必須集合智慧與良知，因而品德並非僅低層次的生活習慣，而是兼具知情意行複雜且高層

次批判思考並進行行動的養成歷程。

五、美國新品德教育策略多元且求實施的品質並具評鑑機制

僅賴講述與單面向教學對於品德教育而言往往無效甚而產生負面效果，因而美國新品德教育乃強調知行合一，且重視課程設計與實施活潑多元化以與學生經驗相結合。歸納而言，新品德教育所使用的教學策略包括在班級教室內營造一個具關懷與正義的班級，藉由班會的凝聚、班規的討論、各個課程融入品德教育，以及良好師生關係的建立等以達其目標；而在學校整體而言，則可透過跨年級活動、服務學習、校規討論與制定，以及自治活動參與等，加上與家長及社區結合爲夥伴，以形成良好的學校道德氣氛。其次，新品德教育亦十分重視品德教育實施的歷程，前所述美國重要的品德教育推動團體（如Characterplus即以其歷程要素爲主軸），可見執行的歷程亦是影響課程方案成敗的關鍵因素。再者，美國新品德教育對於評鑑的重視（如CEP的品質標準及其每年所選出的全美品德學校），乃彰顯其永續經營的可能性。當然，這同時也意味著美國所推動的品德教育並非都如理想，有些名實不符或是誤用濫用品德教育精神的課程方案也爲數不少，甚或趁著政策與社會重視便搭此品德教育便車的學校也是存在，而此均賴評鑑機制與研究加以修正與提升品質。

反觀台灣校園目前對於品德教育的推動，無論在方法或評鑑方面仍不成熟，究其原因約可爲三：一是在學術研究方面，台灣學術界長期投入品德教育相關主題的研究人力可謂十分單薄，且多偏向且限於哲學性探討，因而在課程研究基礎與實踐策略上，難以累積成果；二是教育政策的鼓勵過少，多半爲宣示意味，且乏永續經營的具體規劃，以致品德教育的推動缺乏長期的教育目標與功效；三是校園面對紛繁複雜的校務與政策推行，對於品德教育推動多半有心無力，即使有力也不知如何使力，因而校園中的品德教育或是被忽視，或是停留在以往的習慣養成生活教育，或是在訓誡

中反成教條式的負面潛在課程。因而，筆者認為當前我國校園亟需發展當代品德教育的多元實踐途徑與策略，同時也需建立一些評鑑的機制與指標，以利品德教育有效推動。

肆、美國經驗的轉化—我國有效品德教育發展的可行性

基於前述立足台灣觀點對於美國品德教育核心精神的剖析與比較發現，當前我國實需因應時代趨勢以建構若干具有理論基礎、具體實用且具評鑑機制的有效品德教育實施模式，其乃不同於以往的生活教條或是德目八股，而是以強調公平正義與理性關懷公民資質為目標的廣義品德教育。筆者亦發現美國綜合型品德教育取向，實與筆者多年來試圖為九年一貫課程中道德教育相關科目消融後所尋求的另一出路不謀而合。因此，筆者於 2003 年參與教育部所組成的「品格及道德教育工作推動小組」，並負責執筆擬定〈品德教育促進方案〉草案之際，即提出當前道德教育的重點在於：強調如何面臨新世紀挑戰與民主社會所需公民資質之新德育思維，且借重與轉化美國部分經驗以融合我國既有優良文化，並和與會先進與代表共同商討與決議提出「品德本位校園文化營造」⁴之新概念。該方案的精神，誠如〈方案〉目標二所列（教育部，2004）：

引導並協助各級學校發展以「學校」結合學群/社區之「品德本位校園文化營造」予以推動，使全體成員（包括學生、教師、行政人員、家長、或結合社區/民間人士等），於對話溝通與共識凝聚歷程中，建立其品德教育之核心價值、行為準則，及其校園優質文化之方向與願景。

於此概念中，「品德」的意涵乃包含三個相互關連且具影響之多元層面，亦即道德認知、道德情感、道德行動（Lickona, 1991）。經此多元內涵可得知，品德教育係期望學生成為

知善（心智習慣）、樂善（心靈習慣）與行善（行動習慣）等具道德教養與成熟之人，並使之能擁有良善的道德生活（李琪明，2003）。至於「品德本位之校園文化營造」（character-based school culture building），就是「將品德融入校園文化營造的一種學校本位德育推動模式。」此模式強調：學校、地區/家長或地方政府積極合作成為夥伴關係，營造學校整體校園與文化成為品德涵蘊場所，期使學生發展出當代倫理重要價值（諸如關懷、誠實、公正、責任、自尊等人等普世價值）；其次，該概念亦強調品德教育是藉由民主參與及凝聚共識方式形成，以使青少年在良好校園文化涵蘊中培養公民資質、社群生活之正向參與，以及良好公民德行；再者，學校除營造一個正向道德文化外，教師與行政人員均扮演關照者、模範與良師益友角色，並藉由民主關懷教室氣氛，以及合作、反省、討論等方式做出道德決定與解決紛爭，以使學生品學卓越且能創造出兼具正義、關懷與紀律的優質校園（李琪明，2004a）。

因而，該〈方案〉有關實施原則方面，特別強調五點實施理念如次（教育部，2004）：

1. 民主過程：品德核心價值與行為準則（例如尊重與負責）之產生，宜考量各級學校/社區/縣市之不同性質與特點，強調「由下而上」社群營造之自主動力，並藉由在群體內核心價值之凝聚與形成歷程，體驗暨展現現代公民社會之精神。

2. 多元參與：品德教育之推動，強調設立多元參與及論辯管道，廣關學者專家、學校/學群之校長、行政團隊、教師、學生、家長與社區，以及地方教育行政機關、民間組織、媒體等之共同發聲及對話機會，且使每個參與者皆成為品德教育之實踐主體，學校、家庭與社會形成多元教育夥伴關係，並齊力發揮言教、身教與境教之功效。

⁴「品德本位」一詞亦即「品德為本」，二者意涵可予相通，若譯為英文均為“character-based”。不過，因「品德本位校園文化」已成為教育部公布的名詞，且本位並非代表「本位主義」，所以在此仍維持原有名詞。

主題文章

3. 統整融合：品德教育之執行與推動，可在學校既有基礎與特色之上，融合學校正式課程、非正式課程，以及校園文化或校風之中；並可結合政府各機關及民間團體資源，共同參與。此外，亦可融入現行教育政策、課程教學或相關活動之推動，諸如人權教育、童軍及兩性教育等重要議題。另並可融合現有青少年輔導、親職教育、媒體素養教育、社會或終身教育等政策的推動，以強化家庭與社會品德教育之功能。

4. 創新品質：本方案品德教育之推動並非復古與教條，亦非否定文化傳統與既有貢獻，目的在於面臨新世紀諸多挑戰與多元價值之際，以創新品質原則，選擇、轉化與重整當代之品德觀，並以新思維、新觀念、新行動，共同推動此國民素質紮根工程，以達精緻、深耕、成效、永續之方案目標。

5. 分享激勵：品德教育之推動乃以激發意願與鼓勵分享為主，輔導並獎勵學校結合學群/社區/縣市發展其特色，成為推動品德教育之合作夥伴，並進而導引親職與社會教育之正向發展。此外，亦可激勵或徵求民間組織或媒體，齊力參與品德教育推動行列。

然而，就筆者觀點省思該〈方案〉，其美中不足之處乃在於制訂小組對於「品德本位校園文化營造」的規劃、執行與評鑑的方式均未加以具體化與細部化，雖然在中央政府政策層面係採「開放多元」的態度，並未思及定於一尊的固定模式，或期以因應不同教育階段以及各校/學區/縣市之差異性，且自方案公布後也確實有若干縣市、民間組織或學校號稱其乃依循〈品德教育促進方案〉精神推動品德教育，但筆者唯恐百花齊放的眾多所謂品德教育方案，是否真正能在效與科學的基礎上建立有品質的道德教育。因此，就學術研究角度而言，若能參酌本文所引介美國品德教育綜合型模式之多種具體實施程序與評鑑，並藉由實徵研究的方法，以發展出適合我國「品德本位校

園文化營造」的「參考模式」，當更能彰顯台灣當代道德教育的新特色，亦可成為學校推動品德教育的新興路向，此亦有賴更多國內品德教育學者在理論與實務的長期投入與深度研究。（註：筆者基此理念，目前正進行國科會專案研究二年計畫，主題即為「建構道德社群：品德本位校園文化營造課程方案的規劃、執行與評鑑」，希望藉由理念的建構與準實驗研究方法，屆時提出品德教育的實施可行路徑，以收拋磚引玉之效。）

伍、結語

總之，今日我們所亟盼的學校道德教育「不應」也「無法」是一種意識型態灌輸或是傳統文化的再製，當然，此並非全盤否定過去，亦非一味接收外來。新思維與新時代的廣義道德教育精神應在於批判、反省、重建與創新，對於為何實施道德教育？道德教育的意涵為何？學校、家庭與社會在道德教育上扮演什麼角色？以及道德教育在各個場域中該如何施行等重要課題，均可藉由各方經深度反思、溝通與互動，以勾勒並實踐多元民主時代的道德教育共同願景。

（本文初稿曾發表於 2005 年 5 月 21 日中正大學教育論壇主講，後經若干重整與增補而成）

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*》，30(8)，153-174。
- 李琪明(2004a)我國國中小校園道德氣氛之調查研究。《*師大學報-教育類*》，49(1)，1-20。
- 李琪明(2004b)品德本位校園文化之營造—美國推動經驗與啓示。《*台灣教育*》，625，30-38。
- 李琪明(2004c)品德教育之課程設計理念及其教學模式。《*學生輔導 (雙月刊)*》，92，8-23。
- 教育部(2004)品德教育促進方案。2005.5.7 取自教育部資訊網 http://www.edu.tw/EDU_WEB/Web/publicFun/dynamic_default.php?UNITID=97&CATEGORYID=#
- Berkowitz,W. and Bier,M.(2004a).Research-based character education. *The Annals of the American Academy*, 72-85.
- Berkowitz,W. and Bier,M.(2004b). *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.
- Center for the 4th and 5th Rs. *A 12-Point Comprehensive Approach to Character Education*. 2004.12.8 取自 <http://www.cortland.edu/character/12pts.html>
- Character Education Partnership(CEP). *Eleven principles of effective character education*. 2004.12.8.取自 <http://www.character.org/>
- CHARACTERplus. *Ten Essentials of the CHARACTERplus Process* 2004.12.8 取自 <http://www.characterplus.org/main.asp?nID=356&NavID=2>
- Lee, Chi-Ming(2004),Changes and Challenges for Moral Education inTaiwan. *Journal of Moral Education*, vol.33,No.4,pp.575-595.
- Lickona,T.(1991). *Educating for Character—How our schools can teach respect and responsibility*. N.Y.: A Bantam Book.
- Nucci,L.(1989). *Moral development and character education*. CA:McCutchan.

New Character Education —American Experience and Its Relevance to Taiwanese Context

Chi-Ming Lee

In this paper the author examined development of character education programs in the US during the past two decades and acquired several implications for Taiwan's educational system. This paper is divided into five parts. First, the author reviewed changes and challenges of moral education curricula in Taiwan following a radical educational reform in 1997. Second, the author explored America's new character education programs both in theory and practice and introduced several main comprehensive models of character education programs conducted by non-governmental organizations (e.g. the Center for the 4th and 5th Rs, Character Education Partnership, CHARACTERplus). Third, the author reflected upon these lessons learned from American experience and related them to the Taiwanese social context. Fourth, the author proposed a new 'character-based school culture building program', which was inspired by American character education programs and has been an educational policy in Taiwan's educational system since early 2005, in order to offer an effective and multi-dimensional school cultural reform for Taiwan's campuses. Finally, the author emphasized that a truly democratic and diversified character education programs, both in Taiwan and the US, should respect local values as well as open to the input from global cultures.

Keywords: Character education, moral education, American experience

Professor, Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University