

## 價值澄清法在公民與道德教學的運用

◎沈六

### 壹、起源

價值澄清法 (values clarification) 是路易士·瑞斯 (Louis Rath) 在一九五七年於美國紐約大學任教時首先使用的。直到一九六六年，他和Memill Harnin, Sidney Simon合著了「價值與教學」(Values and Teaching) 一書，價值澄清法才逐漸受到重視。

### 貳、定義

瑞斯等人認為價值澄清法強調教導學生一系列的「形成價值的過程」(Process of valuing)，而不是教導學生一套現成的價值觀 (values)。

根據柯溫等人 (R. L. Curwin & G. Curwin) 的看法，價值澄清法是用來協助學生反省他們自己的

生活、目標、情感、慾望和過去經驗，以便發現什麼是自己的價值觀的歷程。

倪克(C. R. Kniker)認為價值澄清法的目標在於教導學生形成價值觀的技巧，並教導學生如何經常地再檢查自己的價值觀與自己作成決定。更詳細地說，這方法是大量使用認知的自我分析策略，並伴隨一些引發情緒覺察的活動，來教導學生衡量各個價值選項的重要性，並表達自己的價值觀。

塞門等人(S. B. Simon, L. W. Howe & H. Kirschenbaum)認為價值澄清法是以問問題的方式，來詢問一些個人重要的問題，以導引個人做重要的決定和行動。

綜合上述學者的意見，價值澄清法就是以事先設計的活動來教導學生一些審慎思考的技巧，並藉著學習的歷程，引導學生從自由選擇、獨立做決定中，對自己的信念、情感、行為作自我分析、自我反省、而導引出終極的行動。經由價值澄清教學法，學生可以澄清自己的價值觀，確立自己的形象，並學到價值形成的歷程，進而能在這充滿價值衝突、價值混淆的社會中把持自我，充分發展自我。

### 叁、功能

由於每位學者偏重的角度不同，所強調的功能亦不一樣，歸納各家的看法，價值澄清法的功能計有下列八項。

- 1、建立個人的價值觀：價值澄清法主要在提供價值經驗，使個人從價值選項中自由選擇並讚賞自己的選擇，以導引出實際行動。讓個人在價值混淆、價值衝突中，能肯定自己的價值觀。價值澄清法的一個主要基本假設為每個人都有檢驗自己價值的認知能力，在某時間能夠學習澄清自己的價值時，將可

能在往後的生活有效的運用認證和分析技巧來澄清和建立自己的價值。在生長時期的一些重要價值改變，對將來的社經地位會有所改變。因此運用價值澄清法將會澄清個人混淆的價值觀，解決個人的價值衝突。

2、增進個人解決問題的能力：個人在面臨困擾時最需要自行解決問題，而價值澄清法可透過價值經驗，使個人在面臨問題時，學習考慮各種可能的後果，選擇優先順序，並決定行動的策略。因此價值澄清法能促進學生增加解決問題的能力。因為在解決問題時，個人需要有冒險的意願，對自己所選擇的解決方案之可能結果要願意去承擔。價值澄清法的策略和活動中有許多是設計提供各種價值經驗，使個人面對各種將來可能會面臨的問題時，學習選擇解決問題的優先次序的經驗和能力，使個人在實際面臨類似問題時，能提高問題解決的能力。

3、溝通的功能：價值澄清法能促進學生表達自己的理想、信念、情感和價值的能力。透過表達的行為才能使別人了解自己的觀點和信念，接納自己的價值，明白自己的情感。價值澄清法提供實際機會使學生能從練習中獲得表達自己情感、信念、價值、理想的技巧。因此學生能清楚的將自己表達，促進彼此之間的溝通。

4、諮商的功能：在輔導中價值澄清法最容易發揮諮商的功能，在有關價值問題的諮商行為中，若能再配合積極的傾聽技巧時（active listening），能使來談者更容易在各種價值選項中，發現自己應做的選擇，並促進自己採取行動。所以在一對一的諮商情境中，價值澄清法有助於諮商的進行，協助個人在面臨困難問題時，能得到最佳的解決或最適當的決定。Tyler（1980）亦指出價值澄清法在諮商過程中扮演的角色。細心的諮商員通常會鼓勵來談者反映他們真正想從生活中得到的是什麼，因此他們的

選擇就會成為自己行為遵循的軌跡。這種反應便是運用價值澄清法的功能。

5、設身處地為他人著想：價值澄清法能增進學生為他人設身處地著想的能力。尤其在四週情境與他自己顯著不同的時候，更會增加學生設身處地的為他人著想。在社會裡，人們的意見和觀念會影響行為。因此，必須要具有了解和觀察的能力，才能知道別人的情緒和喜好。了解別人的思想、價值和情感，才能讓自己更深入思考一些有關他人的觀念、意見和價值。價值澄清法提供很多練習的機會供學生學習設身處地著想的技巧，因此使學生對於那些在不同情境和經驗下所產生的不同意見，能深入思考、做決定和評斷。而不是以自己本位主義思想來思考別人的意見。

6、增進個人表達自己意見的能力：價值澄清法的另一種功能便是增進個人對他人的作為能勇於表示贊同或不贊同的能力。在團體裡，許多人常常對別人的所作所為，不敢表示自己真正的意見，對他人的奮鬥成功或失敗，往往不願表達自己真正的看法。而價值澄清法的活動中提供許多不同的社會情境幫助學生去取得表達自己意見的機會。也就是尊重學生自由去參與團體，成為團體中有意義的一份子。並發展表達個人意見去贊同或不贊同別人意見的能力。

7、促進個人做決定的能力：當個人在面臨二種相同價值事情，而要從中選擇一項時，但卻不知要如何決定放棄那一項，在這種搖擺情形下，個人處在衝突狀態，因他不能做一種完全滿意的選擇。每個人經常都會面臨這種衝突，決定某一項選擇，勢必要放棄另一項，但心裡卻又感到遺憾和懷疑，認為這樣的選擇對嗎？在這種狀態下的決定就是所謂的失調現象（*dissonance*）。因此在價值澄清法的活動設計中，安排許多這類衝突事件，讓學生學習如何做最適當的決定。

8、增進個人言行一致的功能：個人為保有自己的信念，必須做一些決定和行為來顯示自己的信念

。對與自己信念一致的事物，會果敢的做決定，並且有一番理由來解釋自己的選擇。但對與自己信念衝突的新訊息應如何處理，到底是修正自己信念使與新訊息一致或者是將新訊息牽強附會到自己的信念內呢？價值澄清法就是促使個人能更理性的去認知事物，澄清自己的思想和信念，使行為與信念一致。亦即促使個體在面臨新訊息時，能積極尋求新訊息與自己信念異同之所在，使來改變或增強自己的信念，並導引出一致的行為。所以價值澄清法能促使學生學習發現他人信念或價值與自己的異同處，以改變自己的信念來接受新訊息，或拒絕新訊息，維持自己原秉持的信念，以達到言行一致。

除以上各項功能外，價值澄清法的功能尚有促使人類行為更具目的性、建設性，並能使思想更敏銳，以及促進更良好的人際關係。Nucci亦認為價值澄清法具有促進學生道德的功能。由此可知價值澄清法的應用範圍非常大，極適合學校中使用。

## 肆、價值的意義

- 1、Morris對價值定義為人類對某種目標喜好的傾向。
- 2、Allport認為價值是人類依照喜好而行動的一種信念。
- 3、Lippitt認為價值是個人或團體對各種選項給予決定或行動時的評判標準。
- 4、Barry和Wolf則將價值認為是一種透過內化的學習性的信念，是個人的思想，並能產生強烈的情緒或智力反應。
- 5、社會學家Williams則認為價值是行為型態的指引因素，而為個人所欣賞的重要部份，是一種知

性和情意的結構。

6、人類學家Albert認為價值是一種效標，是一種理想、目標、常模、標準。

7、Knuckhohn及他的哈佛研究團將價值定義為——價值乃是個人或團體獨特的有關可欲事物明確或隱含的理念，這種概念對於現有方式、手段和行動、目標所做的選擇具有影響力。

8、Rokeach卻認為價值是一種持久性的信念，對不同的特定行為模式或存在的最終狀態的個人性或社會性喜愛程度的一種特定行為模式或存在的最終狀態。

9、Volkmer卻認為價值是人類生活所留下的痕跡。

10、Frankel則認為價值是一種理想，個人所思考有關生活中他認為是重要的事。所以價值不存在經驗的世界裡，而是存在個人的思想中。價值就是一種標準，幫助我們去決定對事物的喜愛與否。亦即自己認定事物是否值得的一種觀念。

11、McDonald認為價值是一種指引行動的見解。

雖然各派學者對價值的看法不盡相同，但歸納起來，有一些共同的觀點：

1、價值是一種假設性的架構。價值是須要去推論而來，價值並非實際的實體，價值是目標選擇的效標。若以主觀的觀點來看，價值的本質是認知和情感，以及個人感受到對架構有幫助的經驗性承諾。

2、價值是一個人應該去做某事的一種可欲（desirable）表現，使個人有應該去做的感覺。這就是解決趨避衝突的方式，此乃所指的可欲是指超越生理性的需慾。

3、價值具有動機性的力量。價值不是推動一個人去行動，而是在前面拉動。所以價值具有某種程度的緊張性，在個人已經達成及應該去完成之間的緊張性。

動機及決定行動的唯一因素就是價值。所以價值引發出動機，動機本身不會成為價值，但其引發的行為為達成預期的結果，才有價值。

## 伍、價值的分類

1、價值若依其功能分類時，可分為：

- (1) 意欲的價值：指愈能滿足生理及心理需要，其價值就愈高。
- (2) 成就的價值：愈成功達成目標者，價值愈高。
- (3) 情感的價值：指愈獲得快樂，幸福感愈高者，其價值愈高。

2、Kluckhohn則認為價值應依意向來分類：

- (1) 方式性價值：指凡行動表現較可取的方式或作風，就是價值。
  - (2) 工具性價值：凡能達成目標的手段，就有價值存在。
  - (3) 目的性價值：凡本身含可欲性，成為行動目標時，就是價值。
- 3、Spranger的理論：分為經濟、審美、社會、政治及宗教等型價值。

## 陸、價值形成的過程

價值澄清法的理論認為經由價值形成的過程 (Process of valuing)，個人就能更清楚的界定一個

價值。因此，任何信念、態度等價值要成爲個人價值，就必須符合下列的七個標準過程。否則，就不稱之爲價值。以下介紹價值形成的七個標準過程：

1、有自由地選擇的機會：經過自由選擇後所產生的價值觀念，無論有無權威人士在監視，都能發生引導個人言行的效力。強迫灌輸所得的價值，一旦脫離權威的勢力範圍就不會長久。換言之，一個真正的價值就必須經過自由的選擇，一個人愈是經過積極而自由的選擇後，所得的價值，愈能覺得此價值是其思想的中心。

2、有各種不同的選擇可能性：價值的定義是植基於個人所做選擇的結果。個人若無選擇的機會，選擇行爲就不可能發生，價值也就無從發展。因此當個人知覺沒有選擇餘地時，價值範疇所含涉的內容就失去意義。開放愈多的選擇途徑，我們愈能發覺真正的價值之所在。舉例來說，當我們致力籍腦力激盪來達到更多的選項時，就增加了一個價值的可能性。

3、對各種不同途徑的結果都加以深思熟慮後才做選擇：在感情衝動下，或未經大腦思考，便貿然做的選擇，不是我們所界定的價值型態。惟有個人對各種不同途徑的後果，加以深思熟慮，並予衡量比較後，所做的選擇，才是理智的選擇，才能成爲真正的價值，才可以做爲生活的指南。認知因素在此佔很重要的地位，我們愈了解各種不同途徑的結果，然後再作選擇，則我們所做的選擇就愈富有理智色彩，不是用理智所做的選擇，我們勿寧將之排拒在價值之外。

4、重視和珍惜所做的選擇：依據上述所做選擇的價值，我們一般都會加以珍惜、重視、尊敬和愛護。換言之，我們會以此價值爲榮。有些選擇雖經自由與縝密考慮後才做得決定，但我們並不以爲樂。我們可能選擇戰爭，但我們會以此合理化的選擇爲憾。價值來自我們樂意決定的選擇，並珍惜和重視之。



，以之做為我們生活的準繩。

5、公開地表示自己的選擇：當我們的選擇，是在自由自主之下與經過慎重考慮後才做的決定，那麼我們將以它為榮，以它為樂。當有人問起它時，我們便自然願意對外公開。通常我們都願意在大眾面前表示自己的價值，承認自己的價值並擁護自己的價值。假如我們以所做選擇為恥，那我們必極力掩飾，並不認為是好的價值。所以，不敢公開表示的觀念、意見、或態度就不是真正的價值。

6、根據自己的選擇採取行動：個人的價值能左右我們的生活，並能表現於其日常行為上。我們會寫一些我們認為有價值的事物；我們會藉交友或加入組織來光耀我們的價值，我們會樂意付出自己的時間、精力和金錢去實踐它。若只會坐而言從不起而行，光說不練，這種價值不在我們界定之內。

7、重複施行：個人的某種觀念、態度或興趣若已達價值的階段，必然會一而再、再而三的反複表現於行為上，也會出現在不同的時空中。我們很難相信一生中偶一為之的行為是能代表價值。價值趨向恆久性，並成為人類生活型態的重要因素。

摘要這個定義，我們認為價值係根據三個步驟：選擇、珍視和行動。

•選擇：(1)自由的選擇。

(2)從不同的途徑中選擇。

(3)經過考慮後才選擇。

•珍視：(4)珍惜自己的選擇並引以為榮。

(5)願意公開表示自己的選擇。

•行動：(6)根據自己的選擇採取行動。

### (7) 重複的採取行動。

上述的歷史即界定為價值的形成，價值歷程的結果即稱之為價值。

## 柒、價值指標

很顯然的，並不是任何事物皆可為價值。例如：目的、抱負和信念就未達到上述七項標準。而價值有時確實源自於目的、抱負和信念。下列將討論一些與價值有關的行為，但未盡符合價值的七個標準，所以未能成為標準。但因為它們能指示價值的方向，故稱為價值指標（value indicators）。茲分述如下：

1、目標或目的：目的是生活的指南，假如一個目的對我們非常重要，我們會以它為榮，並傾全力的去實踐目標。但這並不足以說明每一個已決定的目的即是價值。我們僅可以視一個已決定的目的為一個富潛力的價值或價值指標。當一個兒童決定了一個目標時，除非我們有機會進一步去瞭解他是否以該目標為榮，且是經自由選擇過，對於獲取的目標樂意去實踐，如果確實經過上述程序的篩選，沒有遺漏，才可以視一個目標為價值。兒童常會發現他所說的，不全然是他真正想要的，一旦他腦筋閃過這種念頭，經常會導致已決定的目標動搖不定。所以，一個目標可能是一個價值，也可能不是。

2、抱負：我們在提到一個目標時，通常與成就的距離尚稱遙遠。抱負與我們希望或期望目標能在今日或明日完成，甚至在一星期或一個月內能完成是不同的的一件事。「抱負」一辭所稱的，經常是一些較有價值的事物。我們通常不確知其是否為真正的價值，直到我們被詢及一些有關七項標準的問題，而

當反應與那些標準一致時，我們才肯定我們已觸及到一個價值。

3、態度：有時我們會藉態度表達來顯示某些價值。例如：我們會對某種事物表示贊成或反對，態度並不意味著一種價值。兒童是否真正珍惜選擇；並且對各種不同途徑的後果經三思而後抉擇；且態度的表達有反複性，個人的態度表達係有關日常生活活動等，若皆能達到上述標準，才能成為價值。

4、興趣：你經常會聽到某些人在說，他們有興趣於某事或某物。歸納至此，價值於焉呈現。當我們說對某事有興趣時，這意味著我們不僅希望該事常常提起，或聽某人提起，甚至我們希望在該領域能多加流覽，但只有這些並不代表皆符合我們已提出的價值形成標準。總之，一時心血來潮總比過眼雲煙來得好，但就是持續性的興趣，也不一定會形成價值。

5、情感：我們常藉內心的情感，誠於內形於外，來表達我們的感受以形成人格。有時我們感覺受創傷，有時我們感覺憤怒，在某些時候，我們是欣悅的、悲傷的、挫折的、興奮的，我們體驗各種酸甜苦辣的感受，但不能因此斷言價值與這些個人感受有關。我們必須再詢問一些問題以發現內在情感是否能反映一種基本價值。

6、信念：當我們聽到某人提起她相信什麼時，似乎很難接受這樣的說法就是一種價值。一個女人可能堅信她必須要受到女權的尊重，但同時她可能以此信念為恥，她可能不以擁有此等信念為榮，再進一步的探查後，甚至發現她可能會懷疑那個信念的真實性與美善。若檢驗過的信念，是珍視、自由選擇的，則這信仰會充滿生命而逐漸形成價值的塑像。僅是口頭的陳述只提供一點暗示，但若經過仔細的檢視，我們就可了解它是否能代表一個價值。

7、活動：我們通常在公開場合常指稱某人『那是他所說的，但什麼是他做得呢？』這句話似乎含

涉著某人做某事當中，應該有某些價值在其中。對價值而言，實踐永遠比說來得響亮。當然，並不是我們做某樣事就能代表價值。譬如我們去教堂並不意味著我們對宗教熱烈參與，一個人到教堂去有許多理由，有的人常去的理由是將之視為聚會的橋樑；有的人就認為沒有必要去。有些人每天做某些事，根本就沒經過選擇或重視。換言之，僅藉觀察到人們的所做所為，並不能決定是否有價值呈顯。進一步要觀察，他是否珍視或經過抉擇，或已建構成其生活型態。基於此，活動本身也僅能視為價值指標。

8、憂慮、困難、阻礙：經常聽到有些人談及他的憂慮或困難，這又似乎意味著價值含涉在其中。這似乎是給予一個非常重要的口語陳述，但如果我們再問一些問題是涉及到前述所提出的七項標準，將發現其中根本毫無重要性可言。那種陳述的產生儘是為了進一步的會話。究其實，提起困難或憂慮只是一種進入會話的方式，檢驗憂慮或困難將顯示一些確實是為人珍視的事物，例如信仰的受挫，生活的受擾等。總之，在那種情況下，我們能更進一步有信心的下判斷，認為價值已含涉在其中。

上述的八種行為範疇與價值的形成有密切的相關。當然這並不意味著其他行為範疇就不重要，而是這八種行為的類型——目標、抱負、態度、興趣、情感、信念、活動、憂慮經常顯示在教室中。因此，將之轉化為教學的一部份。

## 捌、價值澄清活動教材的選擇

價值澄清法的主要目的在幫助人們去處理價值混淆和價值衝突，因此在活動時也應以日常所面臨的價值混淆和衝突的領域來做題材，其主要範圍為：

政治、宗教、工作、休閒、學校、愛與性、家庭、朋友、金錢、健康、種族、財產、老年、死亡、戰爭、和平、規則、權威、文化、嗜好。

這些題材是包含了日常生活所接觸的各種價值問題，但在選擇時，要如何去挑選呢？宜依據下列三個原則：

- 1、要選擇與個人有關的題材：這樣學生才會積極參與，敘述的內容才不會空洞。
- 2、要考慮文化上的差異：要適合本國的社會文化背景。
- 3、要考慮學生的認知發展階段：因受認知能力上的限制，在青少年期宜儘量選用珍視階段為主的活動設計，直到認知能力足以作較抽象的推理分析時，再多選用選擇、行動為主的活動設計。

但在班級教學中，選用題材時應注意下列三點原則：

- 1、選用具有共同的價值混淆和衝突問題為題材：因在班級中使用價值澄清法的對象為團體，所以宜選擇具有共同性的價值問題，來促使學生在團體中更積極的參與。價值澄清法在幫助學生了解自己的限制，提升學生的自尊，加強自己與自我溝通以及和別人溝通的能力。因此共同性價值問題的討論，更促使學生願意公開肯定自己的選擇。

- 2、選用學生容易明白的內容為題材：學生雖然常處於價值混淆及衝突狀態中，但往往不了解自己所追求的價值是什麼？並且對周圍生活的事物亦不十分清楚。因此所選用的題材內容須讓學生了解，才能有效進行澄清式問答的活動。例如要使學生了解嗜好的價值時，如果教師所引用的題材內容為「大麻煙」，而學生並不了解何謂大麻煙，則活動效果一定不高，學生要以經驗性學習才有效。只有透過經驗性學習過程，價值才容易在選擇、珍視及行動的歷程中發展。

3、選擇的題材要具有事實、觀念及價值三種層面。若所選用的題材僅注重某一階段如珍視為主的活動設計時，勢必忽略選擇和行動的功能。價值澄清法應該運用澄清或問答來引導學生從某一步驟進入另一步驟，使學生經驗選擇，珍視及行動的歷程來形成價值。例如：

過程(1)：從許多選項中選擇。

澄清式問答①：你可有考慮過任何其他種的選擇嗎？

過程(2)：深思熟慮後果的選擇。

澄清式問答②：關於這些觀念，你最喜歡的事情是什麼？

過程(3)：自由地選擇。

澄清式問答③：你真要這樣的選擇嗎？

過程(4)：贊賞與珍惜。

澄清式問答④：你對所擁有的感到驕傲嗎？

過程(5)：公開肯定。

澄清式問答⑤：有那些事你喜歡與別人共享嗎？

過程(6)：行動。

澄清式問答⑥：你將願意去嘗試那些事嗎？

過程(7)：重複行動。

澄清式問答⑦：你願意重複再做嗎？

因此運用適合於各過程的澄清式問題來引導學生從事實的層面，進入觀念及價值層面。盡量避免只

停留在某一階段、某一過程。這才會使學生更迅速和更廣泛的澄清自己的觀念，建立自己的價值。價值的學習要如同規則觀念的學習一樣有順序階梯性。價值的發展就如同在問題解決過程中發展一樣。要一步步驟接著一步步驟來誘導學生自行去澄清信念和行為，以便形成價值。

## 玖、價值澄清活動設計

價值澄清法活動設計是根據價值形成過程來設計多彩多姿的活動，*WHELAN*等人認為教師或輔導人員在應用時只要依據自己施教對象的情境需要，可以儘量去改變和應用。這也就是價值澄清法深受歡迎的一點。

歸納起來，價值澄清法的活動形態有三種：

- 1、書寫活動。
- 2、澄清式問答。
- 3、討論活動

各型態的活動又依其內容有下列各種方式：

1、書寫活動：書寫活動的方式是以紙筆來進行活動，主要讓學生能運用紙筆來填寫回答一些問題，以刺激學生思考。書寫活動又分為六類：

(1)價值單 (Value Sheet)：價值單包括二部份，一部份為引發性敘述句，用來讓學生反應。另部份則是根據前面敘述句有關的一些問句，依照價值形成理論而設計的問題句是讓學生能以自己的想法和感

覺去反應。

例如：當你有五〇元可花用時，你要做那樣的決定？你如何依你的價值觀來做決定呢？

教師在設計價值單時應注意到下列各點：

- ① 題目是否為一般人所感興趣的。
  - ② 陳述句的意義是否為學生所理解的。
  - ③ 所列的問句要簡短，不要超過四個。
  - ④ 避免用「是否」、「或許」、「為什麼」型態的問句。
  - ⑤ 避免在同句出現教師所暗示是對的答案。如「你不認為那是較聰明的做法……」。
  - ⑥ 問句要依選擇、珍視和行動階段來設計，使學生做選擇、陳述理由並詳列各種結果。
  - ⑦ 問句要以「你」為主體。
  - ⑧ 問句中至少要有一個是問到有關真正行為。
- (2) 思考單 (Thinking Sheet)：思考單是用來紀錄任何與價值有關的觀念。通常是用幾個字來記載一件思想或信念。可以每週使用一張。教師用簡短話句來回饋給學生或數週後整理分析好才還給學生，並舉行班級討論。

例如：學生的字條寫著「我們搬新房子了。」教師可詢問學生「你對搬新居有什麼樣的感受呢？」

(3) 每週反省單：反省單是設計一些問題來幫助學生反省上週的活動，可讓學生在教室或在家裡填寫。讓學生反省上週做過或尚未做的活動，而計劃本週要做得更好或學得更棒的活動。教師將反省單收來看完後，也可再問些有關的問題，來幫助學生思考。



問題的型式如：你上週做那些你覺得驕傲的事？

(4) 完成句子的問句：這是用未完成的句子，來讓學生填寫，再回答緊接著的問句。

例如：「我的理想是：。」

「你怎樣達成你的理想呢？」

「你的理想與現在實際情形有何不同？」

(5) 標記活動：學生對於陳述句的內容覺得是自己想做的，就在題號旁邊畫「+」符號，如果是反對或不清楚那是什麼，就畫「-」。這類題目的目的在於誘發學生表達與價值有關的想法。

(6) 限時日記活動：主要讓學生針對自己如何利用時間，用日記的方式記載，事後自己再看一次以前記載些什麼？從寫日記裡學習到那些？自己的行為有什麼改變？這日記可記載每日某半小時發生的事，也可記載一小時或一天的事情。例如：「請寫放學後一小時內的日記」。

2、澄清式問答：以問句的方式來促使學生對自己的觀念或行為能更深入的探討。這方式就如同Oorale的詰問法，讓被問者自行從問題中去將自己的思想組織，形成意見，並做成決定，當學生表現自己態度、抱負、目的、興趣和活動等價值指標有關的觀念、思想或感覺時，就是實施澄清式問答的最佳時機，例如根據價值形成過程階段的澄清式問題如下：

• 選擇階段：(1) 你考慮過任何一個選擇嗎？

(2) 你想過可能的結果嗎？

(3) 你自己願意去做嗎？

• 珍視階段：(4) 你真覺得這樣是很不錯嗎？

(5)你願意跟誰講呢？

• 行動階段：(6)你到目前為止做得怎樣？

(7)你下一步要怎麼辦呢？

在應用澄清式反應時，應注意到下列各點：

- (1)不要做道德判斷或評價，這將使學生害怕而不願表達。
  - (2)要簡短，每次用一個問句，詢問的地方可在休息、午餐或班級裡，隨時可以實施以刺激學生思考。
  - (3)避免用「為什麼」的問句，以避免學生防衛。
  - (4)如果時間許可時可對全體每位學生實施澄清式問答。
  - (5)澄清式問答，並無一定的答案，縱使是沈默狀態，也要接納。
- 3、討論活動：價值澄清法的討論與其他種類的討論最大的不同在於教師對學生的回答不作評價或領導討論的進行。教師只是促進學生有更開放式的討論。

討論活動可分為五種：

(1)價值澄清式的討論：教師對學生的回答不作評價，只是幫助學生對自己的抉擇和結果再檢驗，以便做選擇。所論的內容也可以在紙上用書寫方式，將自己的觀點寫出來。題目的型態可以一個陳述句來描述一件事，然後三或四個問句要學生去討論回答。

例如：「沒有工業污染的話，人會生活的更好。」

討論的問題：「商業怎麼辦？」

「政府要怎麼去做？」

「個人要如何去做？」

「你能做些什麼？」

另外亦可以行動計劃式的討論來進行。

例如：「在你生活週圍，有那些人是與下列各項資源保護工作有關？」

人類、空氣、水、土壤、礦、森林。

討論問題：「你要怎樣做才對他們有所幫助？」

(2) 角色扮演：這種活動最能幫助學生產生與價值關連的情感與領悟。所扮演的角色可以是教室內的活動或實際生活情境問題，讓他們對所扮演角色的感受和態度加以討論。在扮演完後，要提出一些有關的問題來讓學生討論。

例如：「你將怎麼做？」

「他們之間的衝突要怎麼解決？」

「你曾經有過劇中角色那樣的感受嗎？」

「你是如何有這樣的感受呢？」

(3) 假想偶發事件：以假想的情境或事件，讓學生以口語直接表達其感受和了解。然後接著以討論方式來探討。

例如：讓學生了解「清潔」和「規則」在團體中的重要性。

① 教師令所有同學在早上進教室後將外套脫下來丟在地板，堆成一堆雜亂無比。然後教師找個理由要大家以最快速度穿上外套到外面去集合。學生必然爭先恐後，亂搶衣服而亂成一堆。

②這時教師可以問學生：「為什麼要花這麼長時間才能出去？我們要怎麼做才會讓大家都覺得又快又方便？」如此運用實際情形來引導學生體會某項價值。

(4)拐彎抹角的討論：主要是讓學生回答一些問題後，在最後的一個問題才提出真正要討論的主題。如：「你怎樣上學？有多少人走路？坐車？搭公共汽車？在上學的路上你遵守那些交通規則？假如有路邊不准停車標誌，你怎麼辦？」

(5)價值量尺活動：這是用來讓班級學生親眼看到同樣的問題，卻會有許多不同選擇的活動。

首先在黑板上劃一條直線，區分為九等份，讓學生根據自己的選擇，劃在線上的一點。例如教師問『對能源的使用』。線的一端是代表極端節省，而另一端是無限的使用。學生就自由的選擇自己決定的一點，代表他對能源使用的態度或想法。

## 拾、書寫活動（參考示例）

### (一)非法行為

指導語：請回答下列問題。然後，你可以與小組同學討論你的答案。如果你不願意，可以拒絕回答。

最近在高速公路新設自動收費站，繳費時，紅燈轉綠，駕駛員可以看到「謝謝」字眼，就可通行。然而如果駕駛少付錢，或丟進鉛製的小圓板，或外國硬幣，它無法察覺。警察局長報告，在兩週內對付收費作弊的結果，已經逮捕了一五一一人，全被法庭判處罰金，初犯者罰二、五〇〇元，累犯者罰二五、〇〇〇元。

警察局長報告，犯人中包括一名公務員、一名醫生、牙醫、原子科學家、律師、多位工程師、廣告商、

銷員。

局長說：犯人不知道新的收費站裝有單面鏡，以防止他們看到裡面正在監視的騎警。

局長繼續說，駕駛員更不知道，投入自動收費機時，每位犯罪者的執照已被登記下來。

1、在什麼情形下，你將嘗試不繳付足夠的費用來過關呢？選擇下列最合適的答案。

僅當我確定不會被捉到時。

若我覺得有不會被捉到的好機會時。

任何情形下，我絕不如此做。

只有在我手頭很緊，需要錢買食物維生時。

寫下其他最適合你的選擇：

什麼理由：

2、在被捕的一五一人中，只有一位公務員、醫生、牙醫與原子科學家。另一方面，則有多位律師、工程師、

廣告商與推銷員，您認為這是否意謂著第一群人較第二群人誠實？請討論。

3、你認為此種行為嚴重嗎？你認為這些人在其他方面若不誠實可能會更嚴重嗎？請討論。

4、以第一個問題所列的答案來回答下列問題：在什麼情形下，你會在電話亭中，取走多退的一角硬幣呢？

5、你如何說明你在問題1與問題4所選擇的差異呢？

6、你清楚自己對非法行為的感受嗎？請討論。

此範例適合各種年紀的學生。這個非法行為範例顯示一個小新聞題目能與一般性主題聯結，特別應

注意的是問題呈現的順序，它以溫和、有趣的方式引導學生進入主題。此問題要學生作審慎的思考。

## (二) 公民自由

以下是與自由有關五段敘述。選擇與你的立場最接近的一段，更動裡頭的字眼，直到它儘可能正確地代表你的想法為止。若以下沒有一段與你所偏好的相近時，你可寫下新的立場。這是為了要找到一段敘述，你看了會說：「這就我現在的立場。」

決定選擇的方法，是先認清每個立場的後果，然後決定你最偏愛那一個結果。當然，你還可以運用其他資料來堅決肯定自己所持的立場。

1、自由是民主社會存在的基礎。並不意謂只要看來合適就能去做。在不侵犯別人自由的限制下，個人可以熱烈地追求自我的利益。

2、在我們的社會中，每個人都有自由，人可以照自己所相信的去做、想、說。但是，我們在某一點上畫界線。為了我們社會的最佳利益，我們不能允許有人假藉教條，暗地裡破壞我們的社會，我們不能如正常，可接受的教條同樣地來容受錯誤的信念，因為它真正目的，是摧毀我們社會的根基。任何危險的意見和信念都必須加以控制。

3、許多人認為自由即投票權。但這只是一種幻想，誤以為人是自由的。有人認為自己自由的權力來自於他的票，這是唯一能與擁有國際財力、或大企業家比較的。投票提供自由僅是一種脆弱且頑固的感覺。這就像被訓練要把戲的狗想自己學會要把戲一樣的狂妄。

4、唯一真正的自由，是存在於真理與謬誤相互碰撞之中。開放的觀念市場中，我們不能查禁任何的異端，也

不能檢查思想、觀念或作法。沒有一件事異端的，我們必須促進、鼓勵不同的意見，我們必須抑制思想的一致性。這是避免我們的身心以暴行加諸本身的唯一辦法。

5、真正的自由是不存在的。我們每個人卻照五歲以前已確定的計畫去行動。我們的情緒反映出我們所出生的社會。我們所有的行動也是針對我們所處社會來反應，為社會所決定。即使是自由的概念，也為這個特定社會所不斷影響。深信我們是自由的，從未懷疑自己是否有能力離開社會，其實我們不過是社會法則的奴隸罷了。

## 拾壹、價值書寫活動教材編製注意事項

價值書寫活動教材能與學科單元分開使用，或者作為學科單元的啟蒙課、結束課、或者安排在教學過程的中間、或學科課程一部分。

下列十項注意事項，可以協助教師們開始發展他們自己的價值並加以利用。

1、不要流於說教：不論它表現多麼細微，在你自己編製價值單或價值討論時，說教和價值理論是相左的，簡單的自我查核方法，是提出自編價值單上的兩個問題：(1)讀者能從此價值單上真正地確知你的立場嗎？如果是肯定的，這表示你的信念太明顯，並將影響那些溫順的學生，他們較班上其他學生更需要有自己的思考。(2)問題有無隱含正確答案呢？例如「你不認為保持整潔是好的行為嗎？」，這不是在問問題。說教是無效的，應放棄它。

這並不意謂你應當絕不讓學生知道你個人的看法。教師對自己的觀點應該十分清楚，而且肯定學生

不應未經思考地接受教師的觀點。可是，多數上課時間老師最好還是先隱藏本身的觀點，直到學生瞭解到自己應去發現價值，不模仿別人的立場，包括老師的立場。在所有的課程中，最好使價值單的問題部分儘可能中立化。當你談到你的立場時，應當表現坦然直率，宣稱「這就是我對此問題的看法。」試著不讓你的觀點有所偏差並表現在價值單上，以免使學生無法明智地自由選擇，更無法形成價值了。

2、避免「是—否」或「兩分法」的問題：因為兩者皆限制價值的想法。避免「為什麼」的問題，因為它們迫使對選擇沒有清楚理由的學生，去為問題的利益編造理由。有些取代「為什麼」的問題是「在你選擇之前，你考慮那些可能性？」「列出你選擇的後果，也列出其他被拒斥的選擇後果。」

3、不必過於擔心家長：大部分家長對價值單的反應，是一種解除痛苦的輕鬆感，認為價值居然可以一種非指導、慎重的方式來討論。價值單的使用似乎褒遠多於貶。

4、儘量踏入敏感的領域：學生喜歡思考重要的領域，並且需要思考的。

5、不要提太多問題：若有三、四個問題，學生可以在時間範圍內就他們感興趣的來回答。不要讓價值單成為瑣碎雜事或苦差事。

6、勿對學生所說給予等第打分：因為它會很快地壓抑誠實。當然，你可以評量語文的用法。

7、在價值單上提出許多「你：」的問題：因為這是價值形成過程的重點。

8、確定每張價值單包括一個要做的選擇，和要考慮的各種對策，並指出每個對策的後果：有些人只是反應自己對情境的感受，這種沒有作抉擇的價值單對價值的澄清無所裨益。價值理論的目的與那些價值單策略，是要協助學生思考他們生活的重要層面，最後學到尊重自己下決定的能力。

9、問許多有關真實行為的問題，看他會做什麼，或打算根據個人選擇做些什麼：我們許多人學會



談得頭頭是道，然卻將之付之流水。因為我們若一事不做，我們就一事無成。

## 拾貳、澄清式問答（參考示例）

以下是二則澄清式問答交談的例子：

### △例一▽

學生：我相信，人類都是生而平等的。

老師：你這句話所指的意義是什麼？

學生：我想，我的意思是指所有的人生下來都是一樣優秀，任何人都不應該想要比別人獲得更多的利益。

老師：依你的看法是說，我們的社會需要做某些改變嗎？甚至我們的學校和我們這個市鎮，也要謀求一些改變？

學生：喔！是有許多地方應該改變，需我把它們說出來嗎？

老師：不必了，我們必須回到正課，上我們的國語課。但我正要問問你，是否曾經為這些改變做過努力，而將它們實現。

學生：還沒有，但我不久就要去做。

老師：我了解你的意思，現在我們就來讀生字吧！

老師：張三，你想不到操場去玩一玩嗎？

學生：我不想去。

老師：操場上沒有你喜歡玩的嗎？

學生：是的，它們都不好玩。

老師：張三，你好像對任何事情都沒勁似的，我這樣說，對嗎？

學生：我想老師說得很對。

老師：我們做的許多事情，你都還認為滿意嗎？

學生：是的，我想都很好。

老師：好了，張三，我們最好到外面遊戲場，找其他同學玩一玩。如果你喜歡做什麼事的話你就告訴我好

了。

### 拾叁、有效的澄清式問答

你可能已經知道一些有效澄清式問答的標準。有效的澄清式問答能鼓勵一個人積極地思考其生活和觀念。下列是一些有效澄清式問答的基本要素：

1、價值澄清須避免說教、批評、灌輸價值或評估價值。大人不可以有所謂的「好的、不好的」；

「對的、錯的」；「受人歡迎的、令人討厭的」等暗示。

2、它要學生自己負責檢視自己的行為、觀念、並能思考和決定自己想要做的事情。

3、價值澄清也允許學生不思考、不檢視、不做決定。它含有縱容性和刺激性，並富有彈性。有時候，當學生被問到一些有關價值澄清的問題時，他們可以拒絕回答。

4、它並不藉著小小的談論，就想收到宏大的效果。它的工作是對著個人的言行，做深一層刺激的思想。它的目標是造設一種情境。每一次澄清式問答只是許多問答的一個小節而已，澄清式問答的效果是多次累積而成的。

5、澄清式問答的目的，和一般交談的目的不同，其目的不在獲得資料，而是幫助學生澄清自己的觀念和生活。

6、如果討論的範圍過於廣泛，則經常得不到結果。澄清回答的目的是要讓學生思考。在思考過程中，沒有成人外誘的因素，而讓學生獨自思考，效果最好。所以，老師要會很聰明地只做二、三回合的交談，然後用一些沒有承諾而誠懇的片語結束談話。例如：「和你談談，覺得蠻好的。」「現在我更了解你的意思了。」「這問題下次再談好嗎？」或者「謝謝，這實在很有趣。」（當然，在老師時間許可的情形下，卻讓想再繼續交談的學生，突然被中止交談，這是沒有什麼理由的。）

7、澄清式問答常常是屬於個人的。對張三需要澄清的問題，對李四可能就沒有興趣。當然，一般性的問題可能在全班從事一般性的價值回應。但在基本上仍須遵守個別反應思考的原則。價值是個人的事情。往往老師只對一個學生回應，但其他的學生都在注意傾聽。

8、在教室裡，老師對於每個學生所做所說的每一件事，不一定都要澄清回應。老師還有其他的責

9、在澄清式問答的情況中，不可以用「這樣才對」的語句來回答。澄清式問答的情況包括感覺、態度、信仰或目的。澄清式問答不可以先給學生一個預定的答案。老師提出問題之後，也不要心中先預定一個標準答案。

10、澄清式問答不是小心翼翼地恪守公式的機械化的事情。而是具有獨創性的運用，並富洞察力，但在心中仍牢記其目的。當一個問答幫助學生去澄清思考或行為時，這問答一定能產生效果。

以上所列十項基本要素，對於一般尚未實際練習過的老師而言，雖然很難完全做到。但為了磨練學生的思考，而對學生使用澄清式問答的趨勢，已普遍被老師們所認同。老師的功能是幫助學生釐清現在的觀念和疑惑。這觀念對於一般人尚不十分熟悉。總之，大部份的老師是因為想要「教」某些人學習某些事，而成為老師。大部份的老師也都準備著販賣知識。而澄清的策略卻要求另一種不同導向——不向學生灌輸觀念；而刺激學生釐清已有的觀念。

另一種教室的情況，可以說明老師使用澄清式問答時，能促使學生完全自由地從事各種選擇。在教室的討論中，一個男孩在政治觀點上能很清楚地扮演一個自由主義者的角色。

老師：志強，在政治方面，你是一個自由主義者嗎？

志強：是的，我是。

老師：你這觀念是從那裡學來的。

志強：我想，大部份是從我父母親那裡學來的。

老師：你也熟悉其他各種主義的態度和立場嗎？

志強：是的，有幾分了解。

老師：我知道了。同學們，現在大家一起看今天的作業……（回到原來的功課上）

還有另外一種真實的情況。在這種情況中，澄清回應激勵學生釐清自己的思考，並且檢查自己的行為和觀念是否一致。

下課時，一位學生告訴老師說，科學是他喜愛的科目。

老師：關於科學方面，你確實喜歡的是那一個領域？

學生：要很明確的說出來嗎？讓我想想，哦！我倒不能很明確地說出來，我想，我只是在普遍上喜歡而已。

老師：放學後，你做了那些有趣的科學工作嗎？

學生：沒有，真的沒有。

老師：小華，謝謝你，現在我必須回去工作了。

## 拾肆、討論活動的步驟與參考示例

大團體討論往往不能達到教師的期望。教師滿懷期望地舉辦團體討論、鼓勵學生參與討論、激發學生思考、鼓勵彼此學習，並激起對某一問題的熱烈討論。不過團體討論往往會因幾個愛發表言論的人而淪為這些人的私人交談。其他的學生於是成爲意興闌珊的旁觀者。當討論的主題牽涉到「價值」時，教師就遭遇到「減少無意義爭辯」以及「被友儕強迫服從」：等難題。因此在進行大團體討論之前，嚴謹

的計劃是十分重要的。下面所敘述的是有關團體討論的四個步驟。當您想要進行生動活潑、頗富哲學思考的價值討論會時，不妨參考這四個步驟。

### 步驟一：選擇討論的主題

有時，價值討論的主題是從正在進行的活動中自然衍生出來的；有時，你也許想要提供一個有價值涵義的題目。想要尋找這樣的題目，你必須謹慎地傾聽一些使學生困惑的問題。或者，你根據學生的年紀，擬出一些富有價值涵義的題目，如：友情、金錢、規則、家庭、手足、家庭、宗教、愛、性、工作、職業、目標、休閒、或政治；等。

你也可以利用一些方法引導討論，如利用「引句」、「無標題之畫」、「電影或戲劇之片段」、「引發思考的問題」、「幽默故事」和其他一些「討論題材之來源」等。

#### (一) 引句

對全班唸出或寫出富有啟發性的引句。舉例說，福勞伯特(G. Flaubert)說：「沒有狂熱、偉大的事業是無法產生的。狂熱乃是宗教。十八世紀時，排斥狂熱的哲學家實際上也否定了宗教。狂熱是信仰、是信仰的本質、是熱烈的信仰、是積極的信仰、是產生奇蹟的信仰。」教師確定全體同學都瞭解了這段引句之後，可以提出幾個問題引導討論。

- 1、你是一個對任何事情都狂熱的人嗎？
- 2、你認為在我們社會中那些人是狂熱份子？你成為或不成為狂熱份子的理由是什麼？
- 3、你如何做決定？

4、你最近做了任何你堅信的事嗎？

這裡還有一些引言，可以引起熱烈的討論：

•梭羅：「群眾都默默地過一種自暴自棄的生活。所謂的聽天由命，就是自暴自棄。」

•孔子：「見義不為，無勇也。」

•海明威：「我只知道，凡是事後覺得對的，就是道德；而事後覺得不對的，就是不道德。」  
隨著使用這種方法的經驗與日俱增，教師擁有的引句也就愈加豐富。

### (二) 無標題之畫

教師展現一張具有情節的圖畫。圖畫必須大得足以讓教室各個角落的學生都能看得到這張畫，否則，教師應該使用投影機把圖畫放大。教師要求學生就其所見。替這張圖畫命名。教師也可展示一張街頭搏鬥或一隊步兵的照片。這些照片都能引起熱烈的討論。

### (三) 電影或戲劇之片段

教師也可以拿電影、電視、或戲劇中之某個片段做為學生討論的題材。學生可以將故事情節演出。等到問題一有解決的策略，演出必須停止，然後讓學生自由討論戲中的情況與其日常生活有何雷同之處，以及應當如何應付這種情況。把提前剪的影片放映給學生看，也能引起有趣的討論。這些電影或電視片段最好是學生沒見過的。

### (四) 引發思考的問題

類似下列這種引發思考的問題時常會引起激烈的討論：

1、在行事之前，你常考慮到後果嗎？

- 2、你如何分辨好壞？
- 3、我們應該給某些人高薪，而給某些人低薪的標準是什麼？
- 4、大多數人都想往前衝，永遠不滿意的理由是什麼？
- 5、想想一些事物，如：據實報導的新聞業，或地方民主政治的實況與理想之間的差距。
- 6、我們應該做喜歡做的事嗎？什麼時候該做？什麼時候不該做？
- 7、什麼時候透露秘密是對的？
- 8、什麼時候接受對方的挑戰是對的？
- 9、捉弄、戰爭與偏見等：有什麼好處？
- 10、大多數的人應該都替社會服務嗎？
- 11、遵守法律、慷慨大方、自信、服從、明智等：有什麼不好？
- 12、有多少次，你做了你不引以為傲的事？
- 13、有多少次，你做了一些別人期望你做的事？

#### 其他討論題材之來源

這裡還有一些可做為價值討論的題材來源：

- 1、社論
- 2、讀者給編輯的書信
- 3、選舉時傳閱的文章
- 4、流行歌曲



- 5、新聞報導與廣播節目的錄音帶
- 6、學生訪問社區內言論執中人士的錄音帶
- 7、演講摘錄
- 8、獲自外國領事館的資料
- 9、漫畫、卡通影片等
- 10、廣告

11、影片：學生也會帶來無數可供討論的題材，教師以選取與目前教學單元有關的題材。此種討論對推動單元學習有很大的貢獻。譬如說：英語教師可以引用孔子的話語並結合學生的討論，以引導學生學習有關傳記作家的單元，並討論為人必須嫉惡如仇的主題。

#### (五)幽默故事

下列這種幽默的故事也可用來引發討論

1、卡特總統曾說，有一個牧師有次講道的題目是「如果你被捕的理由是因為你是基督徒，有沒有任何的證據可以將你定罪？」

2、一婦人對另外一婦人說：「你先生好嗎？」，後者回答：「和什麼來比呢？」

3、父親打算買份報紙，但沒有零錢，於是向他三歲的女兒說：「小英，妳借我十元好嗎？我去店裡買東西回來會還給妳的。」女兒同意了。當父親回來，給了她十元時，小英仔細地把這枚十元的硬幣檢查了一遍之後，說：「我借給你的那枚十元的硬幣上有個『5』字。你說你要還錢給我，但是並沒有呀！這是一枚不同的硬幣，我要我的那枚硬幣。」

## 步驟二：思而後言

鼓勵學生思而後言可以讓學生謹慎思考。

• 有時教師可以讓學生安靜坐著把問題思考一、二分鐘。

• 有時要求學生把自己對問題的最初反應扼要書寫下來。

如果教師沒有讓學生有思考的餘地，那麼要求那些思考遲緩，易於服膺他人想法，以及思考方式複雜的學生在討論會中做獨立的思考，將是十分困難的。

## 步驟三：討論的方式

有時教師可以讓全班學生不拘型式地參與討論。教師可以說：「大家要勇於評論，有話就直說，不必舉手。」然而，如果不想使討論被少數幾個人獨佔，教師就有必要規定討論的方式。教師可以說：「我叫幾個人起來發言。被叫到的人如果沒有意見，就要說：『沒有意見』」教師也可以說：「在這項討論中，我要每個人發言一次，讓想要發言的人都有機會。」

有些教師喜歡小組討論的方式，讓學生易於參與討論，並使學生有較多的時間與空間表達精湛的見解。在大團體討論方式中，往往每個人都虎視眈眈，搶機會發言，但也有一些人害怕發言，因此很難產生精闢的見解。小組討論方式對存心搗蛋的學生有制衡的作用。這裡有些程序可以採行。

• 將學生編成2、3或4人的小組。四個人以上的小組使膽小的學生不敢參與討論。教師應避免讓友好的學生在同一組。首先要求組員圍繞而坐，並讓每位學生有機會對主題加以批評，讓學生繼續討論

直到教師喊停為止。

• 小組討論為時不可過久。與其讓討論變成瑣碎乏味，倒不如中途停止討論。在小組討論進行了一段時間之後，教師把全體小組聚集在一起，並請每組的任何一位學生向全班報告他自己或他那一小組的意見。

這裡有八種形成小組的方式：

1、找另外二個你不頂熟識的人，然後三人為一小組。

2、根據生日、姓名、或身高等來編組。

3、傳送印有號碼、動物、顏色、或城市名稱的紙條給學生，讓持有相同號碼、動物、或顏色的人在一組。

4、利用一些滑稽的標準來分，如：將三個討厭自己兄弟姊妹的人編在一組；將三個戴眼鏡的人分在一組……等。

5、利用挑選環 (selection chain)，讓甲學生挑選一個他不很熟的乙學生，然乙學生選擇他不很熟的丙學生，如此下去，直到所有的學生都被編排到各小組去為止。這種程序需要花很多的時間。

6、男生與女生為一組。男生與女生各別依照號碼排成一列，然後按照號碼，將男女學生分為一組。

7、由學生自己來編組。讓自願服務的學生按照全班的名單，編成四人的小組，儘量把小組學生的成分摻雜均勻。

8、報數分組。讓學生報數，如從一報到十，然後將同號數的分在一組。

• 如果討論是十分生動有趣，而許多學生都想加入討論的話，則教師可以重新編組，使學生能和

同的人互動。

#### 步驟四：幫助學生扼述學習經驗

最後一個步驟是要求坐學生獨自靜坐，思考自己從上課經驗中學到了什麼；或讓每個學生完成下列這種句子。

- 我學到了……
- 我重新發現……
- 我開始想知道……
- 我很訝異於……
- 我從來不知道……

然後請自願發言的學生將他們在小組中或在全班中所獲得的學習心得與大家分享；或者要求學生將學習心得記在筆記裡；或交給你作參考，但最好不要打分數。

只要有可能就邀請學生繼續研討懸掛在心頭的問題。教師也可以幫助一些有志於做進一步深究的學生填寫一份學習契約書；或和同學組成讀書小組；或擬訂一份個人研究計畫。

### 拾伍、進行價值討論時，避免說教

上述四個價值討論的步驟都很適用於任何的課堂討論。當教學目標是澄清價值觀念時，就應該特別

注意要避免說教。

首先讓我們分辨二種性質的討論。有些討論的目的教導或復習教材。進行這種討論時，教師可以指出資料中的錯誤，糾正學生的答案，並且提供「對」與「錯」的標準。另種討論會的目的是澄清學生的價值觀念。此時，教師必須誠意地接受學生的任何判斷。如果教師限制學生發言，他就可能會剝奪學生做決定的權利。還有，有些教師表示學生無能做獨立的思考和價值的判斷。這種想法如果一再產生的話，將使學生相信自己的確是像老師所想像的一般，結果導致學生盲從、冷漠、和猶豫不決。

這方面的重要性，不得不加以強調。許多教師習慣在討論會中利用一些引導性的問題，協助學生了解一些價值觀念，如：誠實是最好的政策。這種指導性討論適用於教材的傳授，但是對於培養價值的判斷能力卻是有害無益的。如果教師認為學生還不能判斷「誠實」這種價值問題時，就不應該勉強讓學生作任何的判斷，而應該直接了當地告訴學生：「同學們，我現在不能讓你們自己做決定。這種決定對現階段的你們來說，是太複雜了。大人們相信誠實是最好的原則。如果你不誠實，你將會惹麻煩。當你們稍長時，自然會有機會思考這種問題。」

當我們的確想讓學生做價值選擇時，就必須避免讓學生受我們的、或任何的價值觀的影響。下列是某位教師與其學生之間所進行的一段討論。這位教師想要發展學生的價值體系，不允許學生在教室裡有作弊的行為。老師的難題是一方面既要維持價值標準，而另一方面又不否定學生必須學習獨立思考。

教師：你們當中有些人認為考試時要誠實無欺，這是對的嗎？（有些學生肯定地點頭）是否有些人認為作弊是無傷大雅的？（有些學生猶疑一下，然後輕輕點頭）我猜你們當中有些人不太肯定自己的立場（學

生點頭)除這些之外，還有其他意見嗎？或者你們認為這只不過是誠實與不誠實之間的問題罷了？

山姆：有時你一定要誠實，但有時卻不必如此誠實。

教師：同學們，你們認為這是一種可能的決定嗎？

(有人點頭)有沒有其他可能的途徑？

山姆：對我而言，似乎是你必須誠實，要不然就是不誠實了。

教師：等一等，山姆。通常我們尋找問題的一些可能的做法，然後看看這些可能做法的後果。同學們！還有沒有其他可能的做法？(沒有反應)好吧！讓我們看看列在黑板上的四種可能的做法。我要你們每人做二件事：(1)看看你是否能在「誠實」與「不誠實」的問題當中找出其他可能的做法，以及(2)思考每一種可能做法的後果，看看那一種後果你比較喜歡。然後我們將分組討論，看你是否能把這個問題加以澄清。

金吉兒：這是不是說我們可以自己決定考試時應否誠實？

教師：不！這是說你們自己可以做價值判斷。我本身很重視誠實。雖然你們可以選擇不要誠實，我卻堅持我們考試時絕對誠實。在日常生活其他方面，你也許有較多的自由可以選擇不必誠實，但人總不能隨心所欲。在這個班級裡，我要求每個人在考試時要誠實。

金吉兒：我們怎麼做價值判斷？你不正在告訴我們什麼才是對的嗎？

山姆：是啊！你剛告訴了我們什麼是我們應該做的與相信的。

教師：不是這樣的。我並不想告訴你們什麼是你們應該做的，這完全由你們自己來決定。我只是說在這個班級裡，但不一定在其他地方，你考試時必須誠實，否則將會得到某種後果。我只想表明，考試時學生

一定要誠實。你們當中認為不誠實並沒有什麼不對的人，在這個班級裡卻不得不誠實，這是我想要說明的。

這位教師主要的工作是發展學生清晰明確的價值觀念，因此教師的主要任務是(1)幫助學生檢視正在討論的問題的各種可能的做法及其後果，(2)不要直接或間接告訴學生什麼才是「對」的，(3)教師堅持自己的價值觀，但不強迫他人盲目地接受自己的觀點，(4)雖然有時教師抵制自己所認為的「不良」行為，但絕不限制別人有權利在不同的情況下可以有不同的表現，(5)教師說明自行選擇價值標準以及這種價值標準對個人日常生活之影響的重要性。

結束價值討論的方法與結束教材討論的方法不同。價值討論不需要有結論或決議，也不需要考試。教師只要在討論結束時，要求學生寫下「我學到了：」等的字句，請某位同學綜合報告討論的結果，並指示其次將進行的活動，如：分組討論。讓一些學生繼續討論，或邀請全部同學，在適當的時機，將舊題再加以討論。

我們常以簡單幾句話來結束價值討論。我們說：「同學們，你覺得這個討論會如何？對你有幫助嗎？把這些問題思考一會兒。」稍後，我們接著說：「如果你們當中有人用我們討論的結果去調整生活，或者你們的生活的確與從前不一樣，那我倒很想知道你們的改變。請寫在紙條上給我，並讓我知道你是否願意我和別人一起分享你們的心得。」

## 拾陸、教師在使用價值澄清法應注意事項

1、教師在價值澄清活動中的角色是催化者，其目的在使學生能有更適當的氣氛來進行。因此教師要提供足夠的有意義選項供學生自由選擇以啟發思考。

2、教師要創造一個安全的心理環境，對學生要尊重他們的經驗、選擇和決定，只有在開放、誠實、接納和尊重的氣氛下才容易實施價值澄清，尤其不可用道德說教方式。那會引起學生的防衛心理，而不願表達自己。

3、教師應熟悉使用價值澄清法的技巧，並且要當團體的示範者，以促使學生能學習價值建立過程的方法在將來生活上應用。

4、教師應能自行設計適合學生的活動，並事先準備好的有關題材，逐項地運用各項活動，來幫助學生學習。

5、教師應有耐心，不可半途而廢，價值澄清法是發展性的活動，只有逐漸累積經驗，才能使學生成長。

若能遵守以上各點，將能使學生在信任、被尊重的氣氛中進行價值澄清法，以澄清思想、信念和行為，並建立價值。

## 《參考資料》



1 Rath, Louis E., Harmin, Merrill, and Simon, Sidney B., Values and Teaching, Ohio Columbus: Charles E. Merrill, 1978

2 Simon, Sidney B., Howe, L. W., and Kirschenbaum, H., Values Clarification, New York: Hart, 1972

3 Harmin, M., Kirschenbaum, H., and Simon, Sidney S., Clarifying Values through Subject Matter—Applications for the classroom, Minneapolis: Winston Press, 1973

4 Knicker, C. R., You and Values Education, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1977

5 Bridges, David Scrimshaw, Peter, Values and Authority in Schools, London: Hodder and Stoughton, 1975.

6 Gewirtz, Jacob L. and Kurtines, William M., Morality, Moral Behavior, and Moral Development, New York: John Wiley & Sons, 1984.

7 Curwin, R. L. and Curwin G. Developing Individual Values in the Classroom, Palo Alto, Calif: Learning Handbooks, 1974.