



國小教師在教室中實踐「品格教育」之關鍵性教學方法

柯儀婷／國立彰化師範大學教育研究所博士生

一、前言

當代品格教育之意涵與過去大相逕庭，並非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（李琪明，2009）。因此，在品格教育教學方式上，教師該對此轉變作適當的回應，從外在的規訓教條轉而重視誘發內在動機，同時以教室生活為基準，適度將品格教育方法運用於教室生活及課堂教學當中。

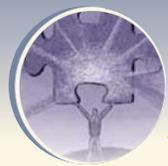
近年來，學生的品格指數似乎都戲劇化地朝負面發展，引發教師們怨聲載道，例如天下雜誌進行國中小學生的教師、家長大調查，結果顯示雙方均認為國中小整體的品格教育比十年前更差，有近九成的老師不滿意（何琦瑜，2004）。2009年中旬高雄有兩名國中男生辯稱只是想惡作劇，將五根縫衣針直立於導師的椅墊和椅背上面，當老師坐下時，當場被刺的皮破血流。老師被自己教的學生如此惡整，難過的說「肉痛、心更痛」（曾虹雯、陳家祥，2009年5月36日）。其實，從上述令人的報導中，筆者認為更應正視的問題是面對學生品格低落的問題，該如何解決與改進？

經由筆者觀察教育現場時發現，「說教」乃是教師最常用的教學方法，而部分學者也指出「直接灌輸法」的確教師最為「通用」的手段（Berkowitz & Bier, 2005），卻也是最為「薄弱」（DeRosier & Mercer, 2007；李琪明，2004），將容易造成學生在

學習上缺乏參與感，而無法進一步批判反省自身的價值（Arthur, 2008）。Miller與Pedro（2006）也明白表示過去很多老師喜愛採取灌輸「好」行為的方式來教導學生品格，但往往僅是得到學生的「反抗」。反之，有學者表示透過多元整合的方法以融入教室生活中來取代嚴肅的說教，更能收倍屨之效（Beck, 1995; Giroux, 1983; Jackson, Boostrom, & Hansen, 1993; James & Diane, 2004；李琪明，2004）。換句話說，教師必須破除喜以為常的「說教」，並嘗試找出對學生良善的品格有顯著的內化與幫助之多元方法才是正確的解決之道。職此之故，本文擬先釐清品格教育的真正意涵後，再依據筆者教育現場的觀察與實際教學後的反思，以歸納出國小教師在教室中實踐「品格教育」之關鍵性教學方法，期能透過理論與方法的結合，協助讀者構築自身的品格教育之實踐藍圖。

二、品格教育的意涵

品格教育主要是針對「品格」這個面向的教育，教育者期望透過教育以培養學生成為知善、愛善與行善等層面的自由道德人，誠如：Lickona（1992）指出品格教育係以知善、欲善及行善來協助學生認識良好的行為，並內化為習慣。李琪明（2003）認為品德教育是期望學生成為知善（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，並使之能擁有良善之道德生活。而具體言之，「知善」是指以理性思辨與批判反省為基礎，包含對道德議題



或現象的覺察、有角色取替與多元思考能力、有道德判斷及推理的能力、慎思明辨作道德決定及對相關知識加以綜合的能力；「愛善」則是指展現正向情感，並具有良心、自尊及、同情及自省能力；再者「行善」則是強調認知情感的結合後所付諸實踐的階段，包括實踐及擁有道德實踐的意願，及經過意志而形塑德行（Lickona, 1992）。

換句話說，品格教育主要是著重於學生良善特質的培養，並兼顧認知、情感與實踐層面，也就是使個體可以知善、愛善、行善，從中了解其道德精神、準則，並引導學生建構正確的價值觀，如此才能因時制宜的作出合乎道德要求的判斷，有了正確的認知後，還要試著了解和接納社會的道德規範，透過反覆的參與實際活動，讓學生的體驗更加深刻，進而養成良好的品格。不過，品格教育並非僅是教師「口號」，更需要「實踐」。以下茲介紹筆者歸納整理之教學方法以供讀者欲落實品格教育之參考。

三、品格教育之教學方法之探究

「工欲善其事，必先利其器」，品格教育之成效繫乎教學者如何巧妙整合、篩選教學方法以融入課程教學當中。因鑒於本國、內外品格教育實施教學策略不勝枚舉，往往令人難以適從（Lickona, 1997; Pearson & Nicholson, 2000; Ryan, 2002；王金國，2009）。筆者將嘗試以基層教師的角度，整合相關方法，爬梳出國小教師在教室中實踐「品格教育」之關鍵性教學方法，以提供教師構築自身的品格教育之實踐藍圖。

（一）教師應以品格楷模自居

教師以品格楷模自居乃是品格教育最佳的行動哲學（Lickona, 1997; Miller & Pedro, 2006; Ryan, 2002；王金國，2009）。Bandura（1977）曾指出兒童僅經由觀察社會楷模的行為就可學習，而不一定要親身嘗試此種行為，而我們大部分的習慣是經由觀察及模仿而學得的，所以教師的言行舉止將是學生仿效的對象。但教師該如何以品格楷模自居呢？

教師首要之務，則是瞭解美德的意涵與特徵，例如：教師必須知道自我控制的意涵是能夠管理自己的能力，而其行為的特徵則是要能控制自己的脾氣、管理感官慾望與情慾，適度追求合法的愉悅外，更是抗拒誘惑的力量，使我們在追求更高遠的目的時能等待且延遲滿足（Lickona, 2004）。再者，教師應該在與學童互動的言談舉止中自然的表現出適當的行為，例如：教師因處理繁瑣的事情而造成身心疲憊時，也能夠在學生問題爆發當下，仍可控制自己的脾氣，以溝通代替打罵，以傾聽代替威嚇，以說理代替說教的方式來處理。最後，教師更應培養自身「教學反省」能力。教學反省是教師在教學中對教學的適切性與正當性進行批判反省，並以反所得的資料與結果，回饋應用於實際教學（洪福財，2000）。甄曉蘭（2000）也指出唯有教師重新檢視過往「習焉不察」的教學實踐，才可能促進教學覺知，讓教師願意採取積極的行動，使之生根落實在教室的教學實踐當中。而「省思札記」與加強「教師專業對話」更是促進教師自身教學反省能力的有效方法。



由上可知，學童如同「一部獨一無二的影印機」，平時對教師言談、行為將不斷的複印於腦海中，而為了培育兼具知情意行的品格知能的學生，教師平日若能表現出好的美德，將具有淺移默化之功效，促使兒童形成良好的習慣、品格。

（二）制定道德的班級紀律

道德班級紀律的制定是培養學童的健全品格的先決條件、降低學生偏差行為發生的機率（Lickona, 2004；盧富美，2003）及練習如何能做到自我規範以及相互合作的精神（DeVries & Zan, 1994）。而部分文獻也指出班級紀律的建立乃是品格教育有效的方法之一（Lickona, 1997; Pearson & Nicholson, 2000）。但教師該如何制定道德的班級紀律呢？

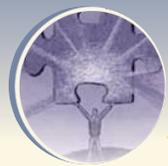
教師首要之務，則是需要清楚體認到道德班級紀律的制定目的為了學童的品格發展，而紀律的建立更應基於規則背後學童可看見的品格意涵，而非強調外在的獎懲而遵守規則（Lickona, 1997），例如：「上課的過程中，不應該吃東西」。其規則背後的品格意涵乃是「尊重」教師與同儕上課的權利。再者，教師在建立紀律前，應積極採取民主討論方式，徵求學生的對班級規則的建議及引導討論，誠如Piaget（1975）曾指出在學生真正將每一條常規「內化」之前，所有加諸於學生身上的常規其實都是由外而內的，如欲讓學生達到常規「內化」的目的，則教師在與學生們共同討論常規訂定的過程中，應盡量減低不必要的權威角色，以便讓學生有自動規範自己行為的機會。例如：「在教室中我們該如何對待彼此？」或「我們想要什麼規則？」最後以清楚、公平、始終如一地強制執行紀律，而每一位學生均應簽署以表示他們對紀律的參與和承諾（Pearson & Nicholson, 2000）。不過，班級的紀律並非一成不變，教師經由一段實踐

後，應藉由班級會議（Class meetings）的時間與學生一同修正不適宜的班級紀律、解決教室衝突，或持續課堂問題的探討（Pearson & Nicholson, 2000）。例如學期中，部分學生在午休鐘聲響後，才將餐桶放回廚房，並姍姍遲回教室，造成午休的同學及廚房人員的困擾，而教師正可以透過班級會議讓全班同學討論這項議題。

由上可知，道德班級紀律的制定對於品格教育的實踐有事半功倍的效用，當學生能在有條不紊的班級環境中自然遵守班級常規時，教師的教學品質與學生的品格發展也會隨之向上提昇，形成良性的循環，達到雙贏的效果。

（三）融入多元化的教學素材

多元化的教學素材添加於課程中，將更能夠引領學生感受並理解品格的真諦。但教師該如何適度的融入多元化的教學素材呢？教師首要之務乃是篩選適合品格教育的教學素材。許多文獻均指出教師若能透過文學作品將有助於學生品格的成長，其中的「繪本」，更是國小教師們實施品格教育的寵兒。不過「繪本」並非完全適用於全部年級的學生，Revell（2002）透過調查法與訪談法以瞭解美國芝加哥公立學校中不同年齡的700名學生對品格教育的看法，其研究結果發現國小高年級及中等學校的學生對於品格教育的經驗往往涉及歷史或現代的政治事件。換句話說，教師在篩選適合品格教育的教學素材時更必須視學生年級及感到有趣的事物，方能引起更多的討論（Romanowski, 2005）。而筆者觀察教育現場後發現漫畫與電影若運用得當，亦是良好的教學素材。「漫畫」是童年記憶之一，更是青少年生活世界中的顯性文化，雖然坊間充斥的色情暴力漫畫，的確容易讓學生過早接觸成人世界的黑暗面，而造成傷害（曾喜城，1996），但品質優良的漫畫卻也能引發閱讀興趣、



滿足美的需求、醞釀生活情趣、增進各種能力、交流彼此情感（林政華，1992）。此外，對於處於多媒體世代的學子，「電影」，不僅是的主要生活娛樂媒介，更左右著他們對於某些觀點、態度與感受的認同，進而形塑他們的價值觀與社會認同感（楊洲松，2003）。教師若能以電影作為教材，不僅可以摒除「教條式」教學的負面影響，同時藉由其娛樂效果引導學生進入意義建構的歷程（方永泉，2003）。方志華（2004）透過對三位教師採取「蒼蠅王」欣賞教學法的研究中發現，教師採用影片的欣賞教學法非常適合增進學生的道德實踐知能。

再者，教師如何透過「討論」方是以引領學童進入思維之絃的關鍵之鑰，誠如 Leming（2000）與 Narvaez（2002）均認為討論乃是於故事教學法中乃是不可或缺的重要的角色。換句話說，教師若能以多元化的素材為跳板，透過討論將更激發兒童想像力（莊明貞，1997）、對教材所呈現的主題的有更深刻的理解與思考的深廣度（林敏宜，2000），同時也能提升學生批判能力、培養出客觀的立場與觀察事物的本能（南美英，2006）。但教師該如何進行討論呢？筆者歸納相關文獻後發現，討論層次的進行大致分成對作品與學童經驗探究兩種層次（Ellenwood & McLaren, 1994；唐淑華，2004）：第一則層次，主要是對作品探究，其目的是為了使學童能真正瞭解內容。第二層次，主要是對學童經驗探究，讓作品與學童的經驗相結合。教師藉著提問的問題，讓學童設身處地去體會作品中角色所面臨的問題的心情、感受，以及解決問題的方法等情況，並引導學童能從日常生活中舉出類似的情境與事件，並將自己的想法與最後結果與同儕分享討論。

由上可知，教師應適度在教學中融入多元化的教學素材，並藉其引發的「共享經驗」，做為對話討論的起點，進一步導引學生對情節與意義進行思考，以突破其隱含的意義理解的認知與限制，以達到品格教育的目標。

（四）製造家長參與的機會

親師是經營孩子品格教育的合夥人，家長參與品格教育更是不可或缺的要件（Berkowitz, & Hoppe, 2009; Lickona, 2004; Pearson & Nicholson, 2000；王金國，2009）。將教師、家長與學生共創三贏的局面。

教師首要任務則是建立親師溝通合作網絡，瞭解家長對子女的教育期望及其子女的成長與發展情形，例如：教師應於親師座談會等活動中，提供家長教育子女新技巧、新觀念、新思維，以孩子品格成長。而教師平日更應善用人力物資源，作為親師雙方溝通的橋樑與管道，如班刊、書信、聯絡簿、電子網路等有效的支援，以循序漸進的方式宣導家長正確的品格教育理念（王金國，2009）。再者，教師應視家長為教學伙伴，鼓勵他們、歡迎他們並影響他們參與孩子的教育，以協助品格教育課程更順利的進行（Berkowitz & Hoppe, 2009；王金國，2009），例如家長參與中的「協同模式」（collaboration model）成立班級性質的義工媽媽團體，將班上的家長依照專長，能力分工（楊巧玲，2001），以協助品格教育課程的進行。

由上可知，但品格教育不該只是教師與學生在教室中的互動，而是教師、家長兩者共同實踐的目標，因此，培養學生健全的品格，亦有賴於教師主動邀請家長的參與將是實踐品格教育的有效條件。



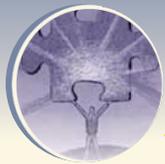
四、結語

不論是學生品格楷模的表率、學生從他律至自律的引者、添加活潑素材的妙手，甚至是打造穩固親師同盟的能手，教師均是落實品格教育的關鍵性人物。不過，身在熙熙攘攘教育現場，面臨日息萬變的挑戰時，教師不該視品格教育是一種「規約」，而是一種「抉擇」，亦即實踐並非一成不變，而

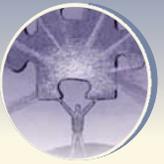
是需要以學生為主體、以創新為經，多元為緯，交織出靈妙之方法，方使學童沉浸於品格教育中，成為一位知善、愛善與行善的道德自由人。所以，在本文中，筆者所歸納的相關策略僅是拋磚引玉的作為，更期望能引發讀者的更多的聯想，共同激盪出燦爛的火花，一同為培養學生品格而努力。

參考文獻

- 方永泉（2003）。E時代教師應具備的電影素養。載於國立暨南國際大學教育學程中心（主編），E時代教師的科技媒體素養（155-185頁）。台北：高等教育。
- 方志華（2004）。關懷倫理學與教育。台北：洪葉。
- 王金國（2009）。品格教育的實施策略與活動設計。載於王金國（主編），品格教育理論與實踐（32-43頁）。台北：高等教育。
- 何琦瑜（2004）。新現實：品格大不如從前。載於何琦瑜、鄭青一（主編），品格決勝負—未來人才的秘密（22-29頁）。台北：天下雜誌。
- 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（2004）。品德本位校園文化之營造—美國推動經驗與啟示。《台灣教育》，12，（31-38）。
- 李琪明（2009）。臺灣品德教育之反思與前瞻。《學生輔導》，107，6-20。
- 林政華（1992）。由漫畫書談兒童少年讀物的選擇。《研習資訊》，9（3），67-70。
- 林敏宜（2000）。圖畫書的欣賞與應用。台北：心理。
- 南美英（2006）。教孩子成為閱讀高手。台北：核心文化。
- 洪福財（2000）。幼教教師專業成長教學反省策略及其應用。台北：五南。
- 唐淑華（2004）。情意教育：故事討論取向。台北：心理。
- 莊明貞（1997）。道德教學與評量—多元文化教育觀點。台北：師大書苑。
- 曾虹雯、陳家祥（2009年5月36日）。學生太超過椅墊插針惡整師。民視新聞網，2011年8月15日取自：<http://tw.news.yahoo.com/article/url/d/a/090526/11/1k5o0.html>。
- 曾喜城（1996）。連環圖畫對兒童有害嗎？訪鄭雪玫、楊孝榮教授。《師友》，233，10-11。
- 楊巧玲（2001）。家長參與學校教育的社會學分析：英、美與台灣的教育改革策略之比較。《教育學刊》，17，199-217。
- 楊洲松（2003）。媒體文化與媒體素養教育。載於國立暨南國際大學教育學程中心（主編），E時代教師的科技媒體素養（91-118頁）。台北：高等教育。
- 甄曉蘭（2000）。新世紀課程改革的挑戰與課程實踐理論的重建。《教育研究集刊》，44，61-90。
- 盧富美（2003）。班級常規經營：常規與教學雙人行。台北：心理出版社。



- Arthur, J. (Ed.). (2008). Traditional Approaches to Character Education in Britain and America. In L. P. Nucci & D. Narvaez, *Handbook of Moral and Character Education*(pp.80-98). New York Routledge.
- Bandura, A. (Ed.). (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ Prentice-Hall.
- Beck, C. (Ed.). (1995). Postmodernism, Ethics, and Moral Education. In W. Kohli (Ed.), *Critical Conversations in Philosophy of Education* (pp.127-136). New York Routledge.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (Eds.). (2005). *What works in character education A research-driven guide for educators*. Washington, D.C Character Education Partnership.
- Berkowitz, M. W., & Hoppe, M. A. (2009). Character education and gifted children. *High Ability Studies*, 20(2), 131-142.
- DeRosier, M. E., & Mercer, S. H. (2007). Improving student social behavior The effectiveness of a story telling-based character education program. *Journal of Research in Character Education*, 5(2), 131-148.
- DeVries, R., & Zan, B. (Eds.). (1994). *Moral classrooms, moral children creating a constructivist atmosphere in Early education*. New York Teacher's College Press.
- Ellenwood, S., & McLaren, N. (1994). Literature-based character education. *Middle School Journal*, 26(2), 42-47.
- Giroux, H. (Ed.). (1983). Critical theory and rationality in citizenship education. In H.Giroux & D. Purpel (Eds.), *The Hidden Curriculum and Moral Education* (pp.321-360). California McCutchan Publishing Corp.
- Jackson, P. W., Boostrom, R. E., & Hansen, D. T. (Eds.). (1993). *The Moral Life of Schools*. San Francisco, CA Jossey-Bass Publisher.
- James, S. L., & Diane, Y.-H. (2004). Experiencing character education Student and Teacher Voices. *Journal of Research in Character Education*, 2(1), 1.
- Leming, J. S. (2000). Tell Me a Story an evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, 29(4), 413-427.
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*, 179(2), 63.
- Lickona, T. (Ed.). (1992). *Educating for character. How our schools can teach respect and responsibility*. N.Y Bantam Books.
- Lickona, T. (Ed.). (2004). *Character matters How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. New York Simon & Schuster.
- Miller, R., & Pedro, J. (2006). Creating Respectful Classroom Environments. *Early Childhood Education Journal*, 33(5), 293-299.
- Narvaez, D. (2002). Does Reading Moral Stories Build Character? *Educational Psychology Review*, 14(2), 155.
- Pearson, Q. M., & Nicholson, J. I. (2000). Comprehensive Character Education in the Elementary School Strategies for Administrators, Teachers, and Counselors. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 38(4), 243.



- Piaget, J. (Ed.). (1975). *The moral judgment of the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Revell, L. (2002). Children's Responses to Character Education. *Educational Studies*, 28(4), 421-431.
- Romanowski, M. H. (2005). Through the eyes of teachers: high school teacher's experiences with character education. *American Secondary Education*, 34(1), 6-23.
- Ryan, K. (2002). *The Six E's of Character Education*. Retrieved January 27, 2011 from The Center for the Advancement of Ethics and Character <http://www.bu.edu/education/caec/files/6E.htm>.

