



教育之核心本質：品德培養與發展

陳璵哲／國立教育研究院籌備處專案助理

陳慧珍／國立教育研究院籌備處專案助理

一、問題背景與現況作為

(一) 問題背景

品德教育，是所有古今中外教育家們最重視的使命。孔子的【論語】及亞里斯多德之【Nicomachean Ethics】，代表東西方社會對品德教育的理念，兩千年來影響深遠。然而，受到現代化的衝擊，在傳統社會重視品德的體制秩序與資本主義強調物質文明的兩大角力戰中，前者似乎是節節敗退。

1960年代以降，科技的發展速度十倍於歷代，社會運作之各種要素所發生的變化，規模龐大而超過所熟悉的情況，原先的遊戲規則不得不隨之改變。快速與密集的變遷因素，包括傳統政經環境的劇烈變革、不同價值文化的衝突矛盾、新科技發明的不斷突破…等，皆造成品德教育實行上的盲點。更由於個人主義盛行，自由與權利概念常被誤解與濫用，導致校園與社會問題日趨嚴重，因而對於品德教育的迫切需求再度浮現。過去30年裏，各種各樣的學校教育改革研究和實驗，如火如荼在許多國家開展，從而演變成一種運動，亦稱之為人格教育、品格教育、人本教育、全人教育、優質教育、道德教育、公民教育、美德教育或者德性教育。

美國中小學教育，由政府輔導與協助下推行「品格教育」運動（Character Education Movement）。60年代開始，美國面臨的情況是：不重視教師作為社會和個人價值傳遞者的角色，而偏重其它層面的發展。越來越多的研究文章是在教學技術、策略、模型和技能方面；越來越多的觀點只把一個好教師視

為好的教書匠。對「有效能教師」的研究方面取得了不少成果，但「有效能」僅僅定義為學生在基本技能的標準化測驗中的得分，而不是學生的智慧和品德。1987年，美國國家學校聯合會向美國教育部提出「在公立學校塑造品格」的計畫，提出要在全國15,000所學校中加強品格培養。由美國教育部對品格教育計畫進行資助，各州亦要求學校挹注時間及資源於品格教育。此外，品格教育聯盟（Character Education Partnership）等三個全國性組織提出，要把品格發展作為國民教育的頭等議程。「民主文明社會的品格構建」白宮會議召開了4次。探討品格教育方面的文獻大量出版。以上皆促使品格教育從90年代開始，迅速擴展成為全國性的運動。

反觀國內，天下雜誌曾於2003年公布的品格教育大調查中，有八成的國中小教師及家長認為，台灣社會普遍的品格比十年前差，尤其是老師與家長對學生影響力式微，排名落在電視與網路之後（周祝英，2004）。其中，政治人物、新聞媒體、電視節目，是危害品格教育的「前三害」。但歷經三年之後，台灣整個社會的品格危機愈趨嚴重，詐騙橫行、卡債風暴、政治人物弊案連連。天下雜誌於2006年初的一項調查中，七成民眾認為台灣人品格正在沈淪（許芳菊、陳慧嬌，2006）。2006年金車教育基金會發表調查指出，近9成小學教師覺得當前最嚴重的校園問題是不尊重師道、品德教育最需加強（張錦弘，2006）。

國內教育體系中，亦因著升學主義的瀰漫，以致五育均衡發展的目標不易落實；而



校園威權體制的解構，亦使得師生、行政與教師等倫理關係受到衝擊而被忽略；加之校園內外缺乏典範人格的正向引導，致使學校、家庭與社會等德育功能日漸式微，青少年道德價值混淆與偏差行為日益惡化。凡此，業已引發教育與社會各界關切，企盼在新世紀開啟之際，重建當代民主生活之倫理基礎（教育部，2004）。

（二）現況作為分析

1. 各國推行品德教育現況簡介（教育部訓委會，2003）

（1）美國推行「品格教育夥伴計畫」

美國聯邦教育部轄下主管「品格教育夥伴計畫」（Partnerships in Character Education Project Program），從1994年起，藉由經費補助以鼓勵各州推動品格教育，目前各學區以迄各中小學的品格教育內容，包括培養尊重他們、關懷他人、負責、誠實等美德，此外，也強調公民道德、民主思想及多元社會中的權利義務等課題。美國聯邦政府教育局並未設有主管品格教育的單位，惟因中小學教育法案規定有關推動品格教育的相關計畫，而納入「學校安全及毒品淨空辦公室（Office of Safe and Drug-Free School）」負責，各學區或學校均可直接向該辦公室提出申請有關品格教育的聯邦補助款。

美國「品格教育夥伴」於1993年成立，為一非營利與非官方之全國性組織。該組織秉持青少年倫理、社交與情緒等發展如同學業成績一樣為重要的信念。

（2）英國推行公民教育

英國教育部公佈SRE（Sex and Relationship Education Guidance）課程綱要以供學校、老師及自治團體參考，其主要內涵係學習價值觀及品格考量之重要性、養成尊重、愛護及關懷他人的胸懷、學習管理情緒及處理涉及隱私事宜之方式、發展自我尊重及重視他人之情操、培養危機處理之能力

等。

英國則從2002年8月開始，首次把公民教育（citizenship education）放在中學裡實施，來促進學生心靈、道德，以及社會與文化的發展。英國有關公民教育的檢討報告稱，英格蘭學校在促進多元文化的同時，應該教導學生什麼是「英國核心價值」。

（3）德國結合宗教教育課程

德國中小學並無品格及生活教育，惟都有宗教教育，稱「宗教課」，中學生亦可改選「倫理學」或「哲學」。因此行政機關未設品格及生活教育委員會，學校正式教育未編品格及生活教育教材。

（4）法國融入現有課程

法國對於品格（道德、生活）教育並非以一專門科目來教授，正如法國教育法典第321-3條中所明示：「初等教育階段學生之道德與公民教育係與家庭共同負責教導」。

小學第一、二年級是安排在定名為：「一起生活」之課表內，小學三、四、五年級（法國小學共五年）及初中（共四年）階段之生活規範教育，則安排在定名為「團體生活」及「公民教育」之課表內，此階段之生活規範教育之目的在使學生成為有責任感之國民。

（5）日本開設道德教育課程

日本國小、國中階段皆開設道德教育課程，每週一節；高中則併在公民課程中。學習指導要領所訂國中國小道德課程標準授課時數每學年35節。高中公民課之倫理課程則為二學分，合計三學年中研習七十節課。

1998年，日本文部省改訂的「新學習指導要領」指出義務教育變革的重大方針。首先，新學習指導要領明確揭橥為了迎接「生涯學習」的時代，未來的教育將以「重視個人發展」為基軸，培育均衡成長，主動積極因應社會變化的下一代。學校教育的設計安排將環繞四大方針：



- a. 涵養心靈素養。
- b. 灌輸基礎知識，發揮個性專長。
- c. 訓練主動學習的能力。
- d. 尊重文化傳統，培育國際觀（孫曉萍，1996）。

日本教改，其本質原是針對過去升學至上主義的反省，認為應付未來變化迅速的社會，日本人必須獨立思考下判斷，創造新的事物。日本人必需立思考下判斷，創造新的事物。更重要的是要養成與人之間相互尊重、彼此關懷的習慣。這一波的教改目的，乃是注重孩子「道德品性」的培養（黃正鵠、黃有志，2002）。

（6）加拿大推行「品格可貴」教學計畫

「品格可貴」是加拿大安大略省約克區教育局推行的一項教學計畫，從2000年3月起，針對轄下153所小學與27所中學、從幼稚園到十二年級的學生，推行品格教育。品格讓一個人在未來懂得如何自處。約克區教育局長哈格斯指出，人生要做許多決定，每個決定都會影響到其他人的生活，不但該提供學生所需的資訊，也要提供他們準則、工具，做出正確的決定並提高生活品質。

（7）澳洲教育部推行價值教育（Value Education）

近來出版的《澳洲學校對於價值教育的國家架構》（National Framework for Values Education in Australian Schools）（Dest, 2005）中對價值教育的描述引起很多關注，其中定義價值教育是：「任何明確或不明確、以學校為單位的活動，這活動可以促進學生對價值觀的了解及知識，並且這活動也可以培養學生的技能與個性傾向，所以學生們可以明瞭作為個人和群體中的一員，所體現出的價值。」

而且包括一長列偏好價值（preferred values）—關懷、憐憫、盡力、公平、自由、誠實、值得信任、整合、尊敬、責任、了解、

容忍及包容。另一個受到注意的地方是，列出的價值都是合理的，這些價值象徵用母性的傾向，來定義教育中的倫理角色。

（8）芬蘭—自然融入品德教育落實於教學

1998年芬蘭新訂的基礎教育法裡，明確的說，九年義務教育目標是-教導兒童生活的基本知識和技能，培養自主學習的能力，讓他們成為熱愛生活、樂於探索、有基本知識和技能、有道德的社會人。「不放棄任何一個學生」是芬蘭教育的基本理念。

（9）新加坡推行「五大共同價值觀」

新加坡政府對於推行道德教育向來不遺餘力，早在1990年就由國會通過「五大共同價值觀」，做為新加坡道德教育的準則（周慧菁，2003）。到了2002年，更經由全國青年的普查行動（National Youth Survey），發現政府可以對現代的年輕人的三大需要提出對策，包括：

- a. 營造機會讓青年人建立品格 Create opportunities for Youth to build character；
- b. 取得知識與技巧 Acquire knowledge & Skills；
- c. 發展才幹與能力 Develop Talent and Abilities。

並依照新加坡青年的生命目標及團體活動類型，政府發展出兩種不同性質的計畫：前導性計畫（Proactive Programmes）與支持性的計畫（Reactive programmes）。

2. 台灣品德教育現況

台灣於1949~1980年代，道德教育與政治意識型態緊密相連，除道德與政治相互扭曲外，教育方式亦多屬威權灌輸（李琪明，2006）。1970年代，學者歐陽教帶回了英國「倫敦路線」觀念分析取向的教育哲學，使得R.S. Peters「教育」概念的三大規準—合認知性、價值性與自願性，很早就



指引了台灣的教育。Peters又是以道德教育聞名，他特別重視德教育的「程序原則（principle of produce）」，極力反對「灌輸」（indoctrination），經歐陽教的宣導，台灣的官方教育文書裏在1980年代以後，很少出現「灌輸」的字眼。大體上，1970年代中期以後，台灣德育的學術走向，接軌於美國，亦步亦趨。不過，這些研究並沒有從文化的脈絡去思考，再加上台灣嚴格的升學考試，西方這一波重視道德認識論辯的德育模式，到底對於同一時間台灣的中小學老師有多大的實際影響，殊為疑問（簡成熙，2006）。

校園中的道德乃逐漸解除意識型態的桎梏，此在義務教育階段尤其明顯，諸如1993年教育部公布國小「道德」課程標準取代了原有的「生活與倫理」課程標準做了大幅修訂，就其目的均強調要培養學生因應社會多元發展應用的價值。自1975版的「生活與倫理課程標準」實施長達十八年後，因時代與環境丕變、社會結構與文化意識轉型，再加上1987年解嚴之後，政治的民主化、經濟的自由化、文化的多元化，教育功能也需因應社會變遷及教育發展的需要而有所變革。陳迺臣等（1991）也指出當時道德教育的內涵偏頗與龐雜、道德教學活動偏重說教與灌輸，及道德教學評量主觀與繁複。有鑑於此，教育部於1993遂全盤修訂課程標準，以培養二十一世紀的健全國民，使教育理念能具有前瞻導向的未來化、胸懷世界的國際化、符合實際經驗的生活化、以兒童為中心的人性化、及教師自主的統整性及彈性。在此次修訂中，並將「生活與倫理」、「健康教育」兩科合併為「道德與健康科」。1975年的「國民小學課程標準」，其教育目標為「國民小學教育，以培育活潑潑的兒童，堂堂正正的國民為目的，應注重國民道德之培養，身心健康之鍛鍊，並增進生活必須之基本知能。」而新修訂之1993年國小課程標

準總綱根據「國民教育法」第一條規定，以及現階段「教育目的」，明訂「國民小學教育以生活教育與品德教育為中心，培養德、智、體、群、美五育均衡發展之活潑兒童與健全國民為目的」。並以「培養勤勞務實、負責守法的品德及愛家、愛鄉、愛國、愛世界的情操」為教育目標的第一項（教育部，1993）。

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，直到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（李琪明，2006）。其實，品德教育並非消失，而是「內嵌」（embeddness）在課程的基本內涵、各學習領域、基本能力當中。正如國中小學九年一貫課程基本內涵強調：「教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，使其成為具有國家意識與國際視野之現代國民。跨世紀的九年一貫新課程應該培養具備人本情懷、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」（教育部，2000）。

二、名詞定義與解釋

由歷史觀點來看，品格教育之目的在避免學童道德問題的發生，並以品格教育指引道德、價值的發展，而道德教育、品格教育、價值教育等均在導引人類的行為，使之趨於向善，但要對品格教育下一個定義，著實不易（黃德祥、洪福源，2004）。

（一）品德教育的定義

品，依【說文】的解釋為「眾、庶也」；



德，依康熙字典的解釋為「善美正大光明純懿之稱也」。品德相似詞有「品格」、「品行」、「品性」、「德性」、「行止」、「人品」、「人格」（教育部國語辭典）。維基百科（2006）解釋品德（moral character¹）是一個人道德與心理特質的評價。

T. Lickona（1991,2003）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）；好的品格是一種美德，這種美德是個人或群體所共同認定並遵守的價值規範，是人類優良的特質，同時也普遍受到社會學家與宗教界人事的肯定與讚揚，更是一種發自內心的一種良善覺知。

品德教育，大部份的情況下，與品格教育（character education）、道德教育（moral education），以及價值教育（value education）被視為同義詞。良善的品格教育有三個要素：實例、研讀和操作。價值要經由實作來學習，從實作中養成習慣（Doyle, 1997）。品格教育（character）就是教育學生，使之知善、期望善，以及行善、表現良好行為，並內化成習性的歷程（黃德祥，2003），並藉由教與學的過程，促進個人發展倫理責任與關懷情懷的教育活動（李素貞、蔡金鈴，2004）。品德教育主要包涵三大領域，分別為道德教育、公民教育以及品格成長三方面（李介至、邱紹一，2002；周慧菁，2003）。

Joh、Ryan和Bohlin則從認知、情意與技能三方面，簡短的對品格教育下定義，即品格教育就是知道善、愛善，以及做善事的教育。美國國家品格教育協會（National Commission on Character Education）則將品

格教育定義為，學校行政部門、家庭與社區成員幫助青少年成為具有關懷、自律和自責等特質的過程（陳清溪，轉引自May，2004）。

李珀（2004）認為：品格教育這詞不是單獨指定那一個哲理方法或是教案，而是一個集合名詞包括：

- 1.皮亞傑Piaget認知發展階段。
- 2.柯伯格Kohlberg道德發展論。
- 3.杜威Dewey的兒童發展論…等。

黃德祥（2004）彙整國外學者看法的品格教育內涵分列如下：

- 1.自我要求：重視自我訓練、克己正念、修養品行與情操。
- 2.尊仁愛物：忍讓寬容、誠信負責、大愛感恩。
- 3.不斷學習：謙虛好學、盡己學貢獻社會。

楊深坑（2004）認為道德的意義隨著時代的更迭，各家學說立論不一，但基本上係人類理性反省後的一套真理，並外顯為行為規範，以作為善惡、對錯等價值判斷的標準。

吳清山、林天祐（2005）指出，品格教育係指用來陶冶學生良好的社會行為與個性，使學生能夠知道並實踐如何與人相處，如何面對問題的教學與學習活動。

陳迺臣（2001）歸納品格教育內容可包含以下十二項：

- 1.品德、道德及法律的作用
- 2.人和道德的關係
- 3.道德判斷的基準
- 4.道德的基本任務
- 5.私德與公德無法嚴格劃分

¹ Moral character or character is an evaluation of a person's moral and mental qualities. Such an evaluation is subjective — one person may evaluate someone's character on the basis of their virtue, another may consider their fortitude, courage, loyalty, honesty, or piety.



6. 真偽與善惡的區辨
7. 善惡判斷的認識層面
8. 善惡價值的認識與衡量
9. 實然與應然的論斷
10. 修養與品格的要義
11. 品格需賴修養
12. 品格的等級

(二) 品德教育之核心價值

Lickona (2003) 認為品格教育最重要的是教孩子建立自身的「核心價值」。1992年美國科羅拉州艾斯本會議推出「品格的六大支柱 (six pillars of character)」，尊重、責任、公平、值得信賴、關懷、公民責任，做為現代公民應培養的基礎品格特質。「尊重」和「關懷」作為實施道德品格教育的核心 (李奉儒，2005)。台北美國學校提出誠實、尊重、責任、仁慈。隆·克拉克於其著作《優秀是教出來的》中，提供家長、教師如何教導學生品格的內容：自愛、愛別人、自重、尊重別人、守規矩、愛讀書、為自己負責、為別人著想等。以及各級學校融合區域文化特色，由下而上來訂立合於時宜之品德核心價值，制定中心德目與行為準則。

三、問題分析

金車教育基金會2006年12月公布的調查顯示，台灣青少年的週間活動，平均每天做功課1.75小時、看電視1.66小時、上網1.48小時；週末每天平均看電視2.68小時、上網2.48小時，顯示台灣青少年喪失休閒活動最重要的社交與健康功能。

青少年零用錢使用情形，33.9%花在逛街買東西，27.5%買網路遊戲點數，22.6%使用於咖啡連鎖店或速食店。

1991年，世界第一個網站由Tim Berners-Lee建立；2006年10月，美國有線電視新聞網 (CNN) 援引專業統計數據報導說，全球資訊網 (WWW) 網站數量已經突破1

億。45年前，台灣第一家電視公司開台；而今天，我們可收看的電視頻道超過100個。青少年每天超過3小時的時間花在網路與電視接收訊息。也因為人們在擷取、處理、應用資訊的方式產生巨大的改變，亦對學校教育帶來相當大的衝擊。基本上，人的本質並沒有改變，而是物質文明過度發展，精神文明卻原地踏步，甚至暫時出現倒退現象。

我國道德教育在升學主義中，徒具形式的教學與分數高低，導致一批批學子陷入唯有讀書高的迷失；在教師涵養不足、教材抽象的教育現場，淪為配課的工具；在家庭功能瓦解、媒體不當渲染下，孩子徬徨不知所措 (傅木龍，2002)。要推廣品格教育，更上游的問題是要推展何種品格？不同的社會自然會有不同的角色期望。教育工作者必須時時從新的社會脈絡中去體察新的倫理規範。如果教育要由上而下的去回歸傳統，很容易淪為教條。這就有賴工作者擴大自己的視野，並要在相關的知識領域上與時俱進，隨時賦予品格新的知性意涵 (簡成熙，2006)。

但昭偉 (2002) 則指出，德育工作者「不夠好也不夠壞」。不夠好是因為教育人員自身也達不到德育的目標，無法做好身教；不夠壞則是因為不曾陷入惡之泥淖而經驗不足，既無法體驗更不能理解學生為惡之因。故而，德育工作者須加強對「惡」的研究。

四、解決策略

高尚的品格，絕非在真空中就可以完成的；唯有在人們生活的周圍環境之中，才能孕育出優美的道德。就此一觀點而言，欲期有效的推動道德教育，應統整家庭、學校與社會等三方面的力量，共同推動道德教育。(單文經，2000)

(一) 家庭教育—由實踐與體驗中學習成長

「大人為了不讓孩子嘗到失望的滋味，不讓他們有這方面的經驗，他們就沒有機會



變得堅強……。他們未曾培養出必要時須更加努力的紀律，也從未學到追求完美的專業精神。然而這些紀律與修養，對於克服艱難事物所須的人格和技能而言，實在是不可或缺的。」 - Peter M. Senge

過去，社會由農業轉向工業化的過程裡，受教育的目的被簡單的解釋為：提升社會、經濟地位的最有效方法。這種期望曾經是推動台灣經濟起飛的主要動力。但是這種單純「考上好的學校即代表人生希望」的升學主義是幾乎不談人格發展、自我探索、合作能力和創造力。然而後遺症在全球化時代下益顯嚴重，

教育即生活，要做好品格教育需要真實的體驗與感動。譬如說在助人方面，由幫助別人的過程中，瞭解受幫助者的困境，然後提供適當的協助。有時，這樣的體驗難以實施，或許可以採用經驗分享的方式，在過程中獲得啟示。

（二）學校教育：課程與師資

學校該如落實其品德教育，於據Ralph W. Tyler 的書—課程與教學的基本原理一所談及的四個基本原則來加以說明：

1. 學校所欲達成的教育目標為何？
2. 學校該如何選擇與組織學生的學習經驗以期能有效達成所設立的目標？
3. 該如何針對學生的經驗來設計有效的教學？
4. 學生的學習該如何被評鑑，以確定是否達成這些目標（Lincoln, 1992）？

學校品德教育的目標旨在試圖使學生產生好的行為特質與人格。為達此目標，學習環境的安排與教師教學方式的施行需考慮學生的特質、學校的資源等因素，因此並沒有一套最好或最有效的教學可以普遍適用於所有的學校。

楊深坑（2004）建議可從教學者、教學過程以及評鑑三個向度探討品德教育之實施：

1. 人員的體認：

教師為學習品格與道德教育的引導者，而非如過往僅注重德目教條灌輸的教導者。家長為兒童道德認知發展最重要的楷模對象，因此，親師的教育重點應是擴展學習者道德認知的理性，並提供無宰制的溝通情境，在溝通互動中指引道德人格的成熟。

2. 過程的重視：

課程方面，擬定指導方針，將道德相關問題融入學生所要學習的知識中，或以課程統整的方式呈現。教學過程應以學生道德認知發展階段為考量，並輔以學習者實際生活經驗加以設計，希望於教育過程中，培養全體公民運用理性溝通互動的能力。教師與家長應發揮同理心，了解兒童道德發展的困境，適時給予協助引導，培養學生對普遍性道德規範具有歸屬感與認同感。

3. 評鑑的建立：

建立健全品格與道德教育評鑑機制，藉以提供道德教育目標與現況評估、課程設計的參考，與教學方法的依據（楊深坑，2004）。

所謂「身教重於言教」，教師的一言一行對學生行為與想法的影響不容忽視。Williams（1992）的研究指出教導中學生如何尊敬他人，教師的以身作則以及營造一個關懷與民主的學習環境，其效果遠大於教師直接的教導學生。

德行是教育的核心和本質，但是有多少人重視教師品格的素養？傳統社會對於教師品格的重視，在資本主義和功利思想的摧毀下，如今已難以尋覓。但是不能因為品格被淡忘就漠視它，相反的，應該更努力找回它，為人類教育工程師打造新的希望。追求社會正義是教育的本色，只是教育在資本主義及全球化的趨勢下，因為時間和數量的積累，追求績效，忽視品格已經習以為常，更常將正義拋諸腦後。此現象復以教師品格難



以被量化、難有普世的判準，遂更易於被視若無睹（溫明麗，2006）。

教學工作所面對的是活生生的個體，其一言一行影響學生學習和行為表現甚鉅，可謂任重而道遠。師資培育機構所培育的師資不僅要求學生具有專業的知能，更需涵養學生更高的道德情操，這些道德情操應該包括四方面：1.專業倫理2.公平正義3.以身作則4.人格高尚（吳清山，2006）。

課程實施固然需要制度及配套措施的支援，而且也需有宣導，然而宣導不該是由上而下灌輸式的「政令宣導」，而是改革意義的共享，如此才能凝聚共識，激勵信心；其次對實施成效的考核，也不能只強調「績效責任」的「控制」，因為這種「表現性」的邏輯，會增加「競爭」的強度，如果缺乏「關愛」（caring）的人文滋潤，最後便會導致形式主義和功利主義的盛行，這對永續經營的教育事業反而會帶來負面的影響。至於扮演關鍵角色的「教師」，必須從「技能喪失」（deskill）轉為「恢復技能」（reskill），而教師的「增權賦能」（empowerment）則應從外在的「加持」轉變成內在的「修練」，如此一來其主體性和專業自主才能有所發揮（陳伯璋，2006）。

（三）社會之品德教育：結合政府—企業—民間組織的資源共同推動

社會規範能否改變，得依當時社會狀態而定，有時社會容忍度較高、較民主，可能較能夠接納異質性的東西或多元性的表現。改變的方法有很多，也許是透過不同方式的討論。有時有人著書立說來討論社會規範，甚至是辯論，有時社會規範的改變是自然而然的，有人發現換個方式做可能比較合適，久而久之就形成習慣，進而影響其他人（黃政傑，2004）。不論觀點理論多麼分歧，所有專家學者都認同一個最基本原則：大人要

以身作則。「道德行為反映自家庭、學校對待兒童的方式」，《兒童的道德智商》一書的作者，也在哈佛大學教授精神醫學和醫學倫理學的柯爾斯指出，「最具說服力的道德教材是大人以身作則：兒童親眼目睹大人如何生活、如何與他人相處及交談……，我們的子女、學生慢慢累積大人所給予的身教（周慧菁，2003）」。

相較於社會新鮮人向來把高學歷、專業能力或證照，認定為取得較好工作的新保證，事實上，國內企業在經過內外層出不窮的企業弊案刺激後，現在更重視的是人品（林宜諄，2004）。

五、結語

下一代所迎接的未來，是一個充滿無限可能的世界。協助孩子們獲得讓生活更美好的素養與特質，正是「品德教育」最重要的目標。品格「不是泛道德主義」，而是一個人「對自己、對別人的責任」、「對社會、國家以至於全人類的抱負」。

國人一直誤信高知識等於競爭力。不可否認的，高知識是競爭力之一，但不是全部，甚至不是最重要的。競爭不是目的，它只是手段，然而人們極易為了掌控手段而忘記目的。如果把競爭當目的，則會導致永無休止的競爭，人類哪有幸福可言（何福田，2006）？正如德國教育家卡爾·威特（Carl Weter）所言：「我認為，理想的人是品德、健康、才能都得到良好發展的人。只重視他的身體，孩子將成為四肢發達的可悲的愚人；只重視智力，孩子會成為弱不禁風的病夫，或者成為社會上的惡棍；然而，只重視品德教育，孩子會成為病夫、懦夫。這種人對社會、對人類都是無用的，因此，孩子的教育必須三方面並舉。」



參考文獻

- 陳迺臣 (1991)。國民小學道德教育的內涵、教學活動及教學評量之研究。國立花蓮師院初教系。
- 孫曉萍 (1996)。日本教改啟示 教育在滋養思考的心靈。天下雜誌，180，182-187。
- 單文經 (2000)。兼論道德氣質的成分與道德教育的策略。教育資料集刊，25，169-184。
- 教育部 (2000)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。2000年9月30日頒佈。
- 陳迺臣 (2001)。教育哲學導論-人文、民主與教育。
- 傅木龍 (1992)。還給德育應有的風貌。師友，421，6-10。
- 李介至、邱紹一 (2002)。品格教育的可行性分析。學生事務，41 (1)，55-60。
- 黃正鵠、黃有志 (2002)。從日本教改論生活輔導的重要性。學生輔導，83，21-33。
- 何福田 (2006)。從「行有餘力則以學文」看今日教育的缺失。研習資訊，23 (1)，1-4。
- 陳蜜桃、陳埤淑 (2003)。多元智能理論在幼兒品格教育教學上的探討。教育研究月刊，110，P48-56。
- 周慧菁 (2003)。品格—新世紀的第一堂課。天下雜誌，287，36-40。
- 黃德祥、謝龍卿 (2004)。品格與道德教育的內涵與實施。教育研究月刊，120，35-43。
- 楊深坑 (2004)。後現代主義的品格與道德教育。教育研究月刊，120，15-21。
- 吳清山、林天佑 (2004)。全面品德管理。教育研究月刊，127，159。
- 李素貞、蔡金鈴 (2004)。中小學品格教育之實施與評量。教育研究月刊，120，53-68。
- 林宜諄 (2004)。品德應從CEO做起。遠見雜誌，216，189-194。
- 黃政傑 (2004)。九年一貫課程中的品格教育。教育研究月刊，120，22-34。
- 陳清溪 (2004)。新世紀的學生品格教育。研習資訊，21 (5)，39-47。
- 周祝英 (2004)。臺灣怎麼了？-從中小學生價值觀轉變談起。師友，439，44-46。
- 教育部 (2005)。品德教育促進方案。<http://www.ntjh.kh.edu.tw/~a2/text/2005053082307163321472.doc>。
- 教育部訓委會 (2003)。世界各國推動品格 (道德) 教育與學生行為規範概況，教育部訓育委員會，未出版。
- 李奉儒 (2005)。尊重與關懷作為學校品格教育的核心。國教天地，159，20-29。
- 張忠華 (2005)。德育課程理論研究綜述。思想·理論·教育，19，62-67。
- 李琪明 (2006)。中小學品德教育的挑戰與經營對策。中等教育，57 (3)，182。
- 溫明麗 (2006)。現代與後現代轉折的師資培育—感恩中的批判教育學觀點。新世紀師資培育的圖像，心理出版社。
- 簡成熙 (2006)。品德教育能促進公德嗎？課程與教學季刊，9 (2)，13-30。
- 吳清山 (2006)。師資培育的理念與實踐。教育研究與發展期刊，3 (1)，1-31。
- 陳伯璋 (2006)。課程研究的新典範與發展。台南大學演講稿。
- 許芳菊、陳慧嬌 (2006)。品格決勝負。天下雜誌，2006年教育專刊，100-102。
- 張錦弘。9成小學教師覺得不受尊重。聯合報，2006/09/27。
- 維基百科 (2007)。http://en.wikipedia.org/wiki/Moral_character。
- Doyle, D. P. (1997). Education and character: A conservative view. PhiDelta Kappan, 78(6), 440-447.
- Lickona, T. (1991). Education for character: How our schools can teach respect and responsibility. New York, NY: Bantam Books.



- Lickona, T. (1993). The return of character education (The Character Education partnership Inc. Educational Leadership, Vol. 51, No. 3.
- Seidman, S. (1990). Substantive debates: Moral order and social crisis perspectives on modern culture. *Culture and Society*.立緒文化事業翻譯出版 278-299。
- Warnier, J.P (2003). *La mondialisation de la culture*. Editions La Découverte, 麥田文化翻譯出版。
- Williams, D.L. (1992). Parental involvement teacher preparation: Challenges to teacher education. In L. Kaplan (Ed.), *Education and the family*, 243-254. Boston, MA: Allyn and Bacon.