



教師專業倫理與道德教育教學的實踐

陳埤淑／台南科技大學師資培育中心助理教授

陳惠美／台南科技大學生活應用科學研究所研究生

一、前言

近來因應社會反思的需求，道德教育再度被重視。教育的實踐者教師除了教學知識之外，在專業的領域中，更須必備專業的精神，從道德教學中展現專業精神。1966年聯合國教科文組織的會議確認教師具有專業的地位，教師的專業包括專業知識、能力、精神及態度，專業精神與態度是屬於專業倫理。教師的專業倫理是透過教學而實踐，David Carr（2003）認為教師教學的本質是道德，因為學校教師除了對學生付起教育的責任傳授學業知識外，更要有正確價值觀的教導，也要成為學生品德學習的模範，培養學生正確的學習態度與良好的品德（陳埤淑，2004）。

教師的專業倫理中包含教師道德教育的角色，因教師是文化的監督者，對年輕人負有很重要道德教育責任，教師在教學過程中，傳遞善惡的標準，且伴隨著對道德的形成負有一些責任，在中華民國全國教師會訂定教師專業守則中，要求教師應以公義，傳授學生知識，培養其健全人格。因此，教師在專業自主權下，持守專業倫理，重視教師道德角色，重視原有的專業職責，負起道德教育的責任。本文擬從教師的角度來看品德教育的實施，且從教學中，覺知角色的重要，並嘗試引入品德教學，來豐富教學及提昇專業能力。

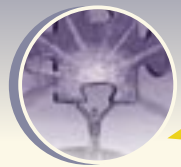
二、教師專業與道德教育

林建福（2005）認為專業的主要意義與

特色，涉及倫理的面向，而倫理的包含人與角色。教師既已被認同是從事專業工作的人員，其中專業倫理是專業中的一項特質，是教師體認自身具有道德的角色，負起道德教育的責任，並遵守教學倫理傳道、授業與解惑。

（一）教師的專業倫理

教學倫理應屬教師專業的必備條件之一，專業（profession）是指具有高度專門知能而有別於其他職業之特殊性質而言（傅木龍，1998）。依照一般傳統所謂的「專業」必須是具備長期的專門訓練、享有獨立自主權，有自律的專業團體，遵守明確的專業倫理信條，提供社會重要服務和不斷地進修。1948年美國教育協會亦訂出專業的規準如下：屬於高度的心智活動；應具特殊技能；受過長期的專業訓練；需不斷地在職進修；屬於永久性的職業；以服務社會為目的；應有健全的專業組織；訂出可行的專業倫理。Allport（1961）更精簡將專業區分成結構層面（structural dimension）和態度層面（attitudinal dimension）作探討。結構層面：包括專門的行業、訓練教育、專業組織之組成、倫理規範的訂定等；態度層面：包括專業組織的參照標準、服務信念、獻身專業、專業自主權等。我國學者林清江（1986）也認為專業工作具有七項特徵；為公眾提供重要服務；系統而明確的知識體系；長期的專門訓練；適當的自主權力；遵守倫理信條；組成自治組織；選擇組成份子。綜此，可知專業乃是指具有長期專門的系統的教育與訓練，並形成專業的組織，依其專業需要不斷



在職進修，且遵守專業倫理信條，以服務社會、得到社會的認可與尊重。而教師在教室裡具有示範指導及默化的作用，不論教學內容為何，極可能對於學生的態度、信念和舉止等產生廣泛的影響，協助學生達到某種程度的道德成熟，是教師不可或缺專業條件（Carr, 2003）。

（二）教師道德角色

教師因教學被確認具有專業地位，教師的教學，如 Van Manen 所認為的看重道德焦點，將焦點放在對學童好的、對的及正當的事上面，以及他們未來可能面對的生活上（Henderson & Hawthorne, 2000）。不可否認的，教師的道德抉擇從每天學校第一堂課的鐘聲響起可能就開始了，而且一直持續到放學為止。Strike 及其同事（Strike, 1990；Strike & Soltis, 1986；Strike, Haller & Soltis, 1988）也以為對學校行政人員及教師而言，教學中的道德決策是每天都會碰到的。如 Strike（1992）所言，老師在教學中，常作下列五種道德決策：評定學生成績且據此而作其他決定；分配資源（包括老師自己的時間）給學生；訓練與懲戒學生；介於家長、學生、行政人員、社區人員及學校董事，溝通協商有關課程及其他事項；為學生作其他的決定。

再者，自 1980 年代後期，西方學者已不再認為教學可以是道德中立的（Beyer, 1991；Ryan, 1986），如進一步檢視學校生活、教師工作與責任、師生關係、學生人格及道德發展，以及課程設計等議題後，教師的教學工作就是道德取向的，而中小學教師實際上就是道德教育家，如 Ryan（1986）所提的八點，他指出教師與道德之間有密不可分的關係，因為教室與學校生活充滿許多關於倫理與人格評鑑的事件；教師長年處在道德評論與人格評鑑之間居關鍵位置；教師掌握學生的懲罰權；教師不只限定

學生所知內容，也決定學生以何種方法獲取知識；教師決定學生是否已習得教學內容；教師參與訂定各種規定並執行校規；教師時常處理公平、正義及良善等問題；即使教師儘量避免在學生面前呈現自己的道德觀點，學生仍將感受到教師價值標準與道德觀，並且受到影響。因此，教師對學生有很大的道德影響力。

（三）教學的本質是道德

教師既是道德教育家外，教師所從事的教學，教學本質就是道德。Bergem（1990）引用了 R. S. Peters 於 1974 書中對教育與倫理的關係論述，提出既然教師負責照顧與輔導學生個人發展，而「道德」也常見於教學背後的原理及實施中，因此，教學應當被視為道德事業（moral enterprise），而教師則是道德代理人（moral agent）。

絕大多數人都同意老師是僅次於父母，與學生相處最久，對學生影響最大的人。社會大眾也多相信老師能合理地對待學生，傳遞社會的價值觀以及作為學生學習的楷模（Sirotnik, 1990）。老師在一般人的心目中是公平、公正以及關懷學生的（Ryan, 1988）。而自廿世紀末期以來，教學的道德涵意及其重要性開始被重視，愈來愈多的教育學者，強調教學倫理的重要性。

再者，我國學者在這方面則更明確表示全體教師是德育的主體，皆負有道德教育的功能與責任；教育的工作是促使學生邁向「道德的世界」，建立道德的秩序。國內學者歐陽教（1992）在論及道德教育的主客體時，他認為全體教師都是德育的主體（包括直接或間接的，有意或無意的德育活動之施教者）；而全體學生就是受教的客體。換言之，不論是導師或非導師，訓導人員或非訓導人員，負責參與道德課程規劃的教師或非規劃道德課程教師，都負有道德教育的功能與責任。



對教師道德角色的探討，詹棟樑（1993）也認為教師對學生及對社會皆扮演重要角色，因此教師必須具備專業道德，憑良心從事教學。教師的專業道德是以其道德責任意識為基礎。詹氏解釋「責任意識」就是「道德意識」。當教師面對道德衝突時，教師應當依據「良心」來作決定，作了決定後就要負責。換句話說，教育的工作不是為自己，而是促使學生邁向「道德的世界」，建立道德的秩序。他進一步說明教師應具有的道德責任意識包括對「社會」、「教學」、「教材選擇」及「價值傳遞」四個方面。其中「對社會的責任」意識，又分「對學生發展的幫助」、「傳統文化的傳遞」及「價值與道德良心的喚醒」；在「價值與道德良心的喚醒」及「價值傳遞」上，是教師的專業道德；在「對社會的責任」中的「對學生發展的幫助」、「傳統文化的傳遞」及「教學」、「教材選擇」等方面，也是教師的道德決定，及所負應有的道德責任。

民國六十六年的教育學術團體聯合年會中，我國所通過的「教育人員信條」。此信條被列屬於專業人員倫理守則篇中（張春興、林清山，1989）。此信條共分「對專業」、「對學生」、「對學校」、「對學生家庭與社會」及「對國家、民族與世界人類」。在倫理「對學生」較有關的即：認識了解學生，重視個別差異，因材施教；發揮教育愛心，和藹親切，潛移默化，陶冶人格；發掘學生疑難，耐心指導，啟發思想及潛在智能；鼓勵學生研究，循循善誘，期能自發自動，日新又新；關注學生行為，探究其成因與背景，予以適當的輔導；切實指導學生，明善惡、辨是非，並以身作則，為國家培養堂堂正正的國民。

從上述中得知，教師扮演如學者Sockett（1990）所認為教師是多元社會中的道德代理人，且教師所從事的是Goodlad（1990）

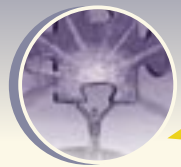
認為的教學是一崇高榮耀的道德徵召，在專業中教師的教學工作是一項崇高的事業。

三、教師道德教學與品德教育相成

教師專業倫理道德角色從一九八〇年代中期至一九九〇年代受到重視，跟著崛起的學生品德教育同時受到歡迎（Freeman，1998），可見兩者的重要性是因應時代需要而興起的。品德一詞，傅佩榮（2003）認為在英文中稱character，在中文則兼指人品與性格，就五育來說包含德育與群育。但是由它推衍而出的範圍，涵蓋了法治教育、環保教育、宗教教育、生命教育等內容，可以稱為全人教育。由此可見，人的生命是一個整體，品德正是具體表現。

品德教育（character education）是藉由教與學的過程促進個人發展倫理責任和關懷感動的教育活動。經由教導學生核心倫理價值，營造關懷尊重、誠信責任的人我關係，是生活的核心整合，也是生活的融合。品德教育的目的，使學生對於道德養成義務心與責任感，而能自願實踐；在消極方面不做違反道德規範的事，在積極方面能養成獨立自主、有所為有所不為的健全品德，此與道德教育的目的養成健全品德完全相同（張春興、林清山，1989）。

J. Dewey 指出道德教育的目的在「品德的發展與培養」，堅強的意志供給行為的力量，卓越的判斷指引正確的方向，敏銳的感受力滿足情感的需求，三者必須統合，才能發揮作用，促進品德的發展（引自單文經，1988）。因此，為了使人生活愉快而有進步，教育必須包括三項主要內容，心智發展、道德訓練、和體育，也就是簡稱的智、德、體三育（姜文閔，1995），學校的道德教育必須兼重知德合一，判斷是非善惡的能力，必須靠經驗的學習（黃建一、余作輝，1999）。



學校對學生的道德成長負有不可推卸的責任，但同時它們也面臨著按照學術標準完成教學任務的壓力。學校必須花費大量的時間使學生掌握必要的知識和達到相應的分數標準，從而使品德教育的時間被排擠。但是真正的品德教育是滲透在具體的教育教學工作中的，如能恰當地實施品德教育，就能對學生的品德和學習成績都產生積極的影響。

四、教師教學倫理與品德教育的實踐

教師的教學不應該只是一種工作，而應該是一種徵召，就像宗教或軍事生活應該是一種徵召一樣，負有特定使命及奉獻的熱忱。在這個意義上說，教師的教學和教育工作就是把自己最好的自我表現出來。為了促進學生在課堂裏形成良好的社會行為，教師還必須對自己的行為負起道德上的責任，實踐道德並成為道德的典範，因為這是有效的品德教育所必須付出的代價。

（一）教師與品德教育的實踐性

品德教育是透過教育的機制，將道德的內涵透過各種脈絡傳遞給學習者，幫助學習者在特定的時間、空間中表現出合乎道德原理的行為（陳埤淑，2004）。有效的品德教育必須具有目的、正向與理解性的核心價值，不但包含外在的道德行為，也含括內心對是（right）與善（good）的認知，協助學習者於心、腦、手三方面全方位實踐道德習慣。美國品德教育協會提出的品德教育原則，供學校教育人員參考。教師在實施教學時，必須瞭解品德教育的重要，對學生進行品德教育時，需說明品德教育的意義，強調品德對於個人認知發展與實踐公民義務的重要性；也瞭解品德教育兼具認知、情意與行動三層面，品德教育的核心價值不但應被理解，還要轉化為行動以付諸實現（Lickona, Schaps, & Lewis 2003; Lickona, 1999）。

（二）教學方法兼顧知、情、意三方面

學校要能提供結構性的品德教育課程，支持教師有效的教學與適性評量，品德教育才能在不同的個體上發揮作用。教師應鼓勵學生將良好品德視為生活處事之基本要件，多使用具有道德價值之語言交談，以及經常參與校內外的社區服務以增強道德信念（Brynildssen, 2002）。教師應多提供學生在教室內體驗合作學習與衝突解決之技巧，讓學生在活動中實踐品德教育的核心價值。

（三）融入課程

有效的品德教育課程應是融入學生的學習經驗（Williams, Yanchar, Jensen, Lewis, 2003）。因此教師在各種學習領域中應融入品德教育的觀念與活動，在多元的教學活動中強調品德的價值。為了發展品德，學生需要有落實道德內涵的機會，並且有效的品德教育課程應包含尊重學習者並幫助其成功。

（四）提供環境

學生主要的學習對象與環境，分別為教師與班級教室，而教師言行舉止是學生的楷模，班級教室環境亦需強調品德教育的核心概念，才能在環境中潛移默化，陶冶學生品德，使其行為能有效的社會化。品德教育在於建構一個具有關懷與道德之社區（Mary, 2000），因此學校不但要與社區合作，舉辦社區型的品德教育活動，全體教職員也應熱衷參與社區活動。教育人員更應作為表率，將合乎道德的行為落實於日常生活，讓學生能正向的模仿與學習。

（五）教學評量

品德教育之評量目的在於評估學校品德、學校教師的效能，以及學生瞭解善良品德的程度。

因此，在學校教育中，教師除了傳道、授業、解惑之外，也是學生在道德學習方面重要的模仿對象。然而，現今的師資培育政



策並未列入相關道德涵養教育，以致於對教師而言，專業教學工作與自身道德人格特質往往是兩回事，造成當今教育的潛在問題。

九年一貫課程施行後，刪除原有的道德與健康科目課程，併入七大領域實施內化道德課程，此時，教師的道德角色愈顯突出，如教師能在施行品德教育之前，先正確強化自身專業倫理，將可有助於學生接受品德教育後的成果。然而，現今學童升學壓力仍大，教師學科教學壓力亦未減反增，品德教育是否有足夠上課時數仍待觀察，而教師身為人師的道德認知亦是日後研究的焦點。至少在教學上，教師應重視教學倫理，把品德教育融入課程中，培養學生品德。

五、教師專業與道德實踐涵義

教師是孩子生命中重要的典範，學校是啟動品德教育的核心。在教師專業倫理中，很明顯的是教師「道德的代理人」，道德成長途徑與其他各方面的成長是相輔相成的成長。教師的道德角色在於教師本身對道德教

育的認同後，才能有教育專業倫理的表現。道德教育實踐的成效在於教師個人對品德教育的認同程度及實踐努力的情形。而教師的認同也要學校體認品德教育的重要性，而能決定以品德教育作為教學的特色，不受傳統對道德教育刻板印象的影響，使教師在課程教學中，願意嘗試實施品德教育，看到學生的改變，接受且願意推動品德教育。在推動的過程中，學校團隊還需不斷的協商、溝通，讓老師在體驗與省思中願意配合，堅定教師的專業，激發教師對道德教育的嘗試及努力。

對教師個人而言，在課程中，教師認同品德教育的重要，把品德教學納入正試課程中，體驗品德教育對學生學習行為態度改變與影響。儘管道德教育屬情意領域，但要落實品德教育時，就要超越認知的領域，不只是告訴學生是什麼是善？什麼是惡，而是給予學生學習，並讓學生參與道德的實踐。在學校的課程設計上，結合認知學科，在融合中發揮道德的力量。

參考文獻

- 林建福（2005）。教育專業倫理的哲學省思：專業、角色、人。教育研究月刊，132，31-43。
- 單文經（1988）。杜威道德教育理論研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 姜文閔編譯（1995）。我們如何思維。台北市：五南。
- 黃建一、余作輝（1999）。國民小學道德課程與教學。台北市：師大書苑。
- 張春興、林清山（1989）。教育心理學。台北市：東華書局。
- 歐陽教（1992）。德育原理（修訂五版）。台北市：文景。
- 林清江（1986）。教育社會學。台北市：台灣書店。
- 陳埤淑（2004）。多元智能理論融入幼兒品格教育課程與教學之研究。花蓮師院學報，18，91-112。
- 詹棟樑（1993）。教育人類學理論。台北：五南圖書公司。
- 傅佩榮（2003）。約、恕、儉、敬勾勒人生全景。天下雜誌 海闊天空VIII，108-113十一月十五日。
- 傅木龍（1998）。國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啟示（未出版）。台北市：教育部訓委會。
- 朱小蔓（2000，12月）。道德情感教育初論。論文發表於中國教育學會、中華民國師範教育學會、中



華民國比較教育學會、中華民國視聽教育學會聯合主辦之「新世紀教育發展願景與規劃」研討會，台北市。

李駱遜（2002）。「教室中的隱形人」：被忽略幼兒的研究。幼兒教育年刊，14，91-112。

林逢祺（1987）。皮德思道德教育思想研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

蔡秋桃、下山田裕彥、金澤勝夫（1998）。幼兒教育思想。台北市：五南。

簡淑真（2001）。幼兒情緒知多少？—一百位幼兒情緒報告書。台東師院學報，12，45-70。

Allport, G.W. (1961). *Pattern and Growth in Personality*, N.Y., Holt, Rinehart and Winston。

Bergem, Trygve (1990). The teacher as moral agent. *Journal of Moral Education*, 19 (2), 88-100.

Beyer, L. E. (1991). Schooling, moral commitment, and the preparation of teachers. *Journal of Teacher Education*, 42 (3), 205-215.

Brynildssen, S.(2002). Character education through children's literature. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 469929)

Carr, David (2003). Moral educational implications of rival conceptions of education and the role of the teacher. *Journal of Moral Education*, 32 (3), 219-232.

Freeman, N. (1998). *Morals and Character: The Foundations of Ethics and Professionalism*, The Educational Forum, 63, 30-36.

Goodlad, J. (1990). The Occupation of Teaching in Schools. In J. I. Goodlad, R. Soder & K. A. Sirotnik (Eds), *The moral dimensions of teaching*. San Francisco : Jossey-Bass.

Lickona, T. (1999). Religion and Character Education. *Phi Delta Kappan*, 81 (1), 21-27.

Lickona, T., Schaps, E., Lewis, C. (2003). *Eleven Principles of Effective Character Education*. Washington: Character Education Partnership.

Henderson J., G., & Hawthorne R., D. (2000). *Transformative Curriculum Leadership* (2nd Edition). NY: Prentice Hall, INC.

Mary, M. W. (2000). Models of Character Education: Perspectives and Developmental Issues. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 39, 32-39.

Ryan, K. (1986). The new moral education. *Phi Delta Kappan*, 68 (4), 228-233.

Ryan, K. (1988). Teacher Education and Moral Education. *Journal of Teacher Education*, 39, 18-23.

Sirotnik, K. A. (1990). Society, schooling, teaching, and preparing to teach. In J. I. Goodlad, R. Soder & K.A. Sirotnik (Eds), *The Moral Dimensions of Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.

Socket, H. (1990). Accountability, Trust and Ethical Codes of Practice. In J. I. Goodlad et al. (Eds.), *The Moral Dimensions of Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.

Strike, K. A. (1990). Teaching Ethics to Teachers: What the Curriculum Should be About. *Teacher and Teacher Education*, 6 (1), 47-53.

Strike, K. (1996). The Moral Responsibilities of Educators. In Sikula, (Ed.), *The Second Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 869-892). New York: Macmillan.

Strike, K.A., Haller, E. & Soltis, J.F. (1998). *The Ethics of School Administration*. New York: Teachers College Press.

Strike, K.A., & Soltis, J.F. (1992). *The Ethics of Teaching* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.



- Williams, D., D., Yanchar, S., Jensen, C., L., Lewis, C., C.(2003).Character Education in a public high school: A multi-year inquiry into Unified Studies. *Journal of Moral Education*, 32 (1), 1-33. 台北市：五南。
- Beck, C. (1995). Postmodernism, ethics, and moral education. In W. Kohli (Ed.), *Critical conversations in philosophy of education* (pp.127-136). New York: Routledge.
- Crittenden, B. (1993). Moral and religious education: Hirst's perception of their scope and relationship. In R. Barrow & P. White (Eds.), *Beyond liberal education: Essays in honour of Paul H. Hirst* (pp.129-149). London: Routledge.
- Kristjansson, K. (1992). What's wrong with negative liberty. *Social Theory and Practice*, 18 (3) ,289-310.
- Mendus, S. (1998). De-moralizing education. In G. Haydon (Ed.), *50 years of philosophy of education* (pp.41-58). London: Institute of education.
- Noddings, N. (1998). Caring. In P. H. Hirst & P. White (Eds.), *Philosophy of education: Major themes in the analytic tradition* (pp.40-50). London: Routledge
- Singer, I. (1987). *The nature of love*. Chicago: The University of Chicago press.
- Spiecker, B., & Straughan, R. (1988). Education and the moral emotions. In B. Spiecker & R. Straughan (Eds.), *Philosophical issues in moral education and development* (pp.43-63). Philadelphia: Open University Press.
- Welchman, J. (1996). *Dewey's ethical thought*. New York: The Cornell University Press.

