

當前英國品德教育之研究與啟示

陳延興 *

摘 要

如何有效推展與落實品德教育是當前教育當局與廣大社會所重視之課題，然而，目前國內的做法主要透過要求學校教育進行品格與道德之涵養，較少從社會、文化脈絡、家長與教師立場思考如何培養良好品格，研究者借鏡英國伯明罕大學等研究中心，近年來重視學校家長、學生與教師觀點，探究該國品格與價值教育之作法與研究發現，據此提供我國進行品德教育研究與實踐之參考。對於我國的品德教育政策與研究提出以下四點啟示：研訂關注學童福祉與品德教育相關的報告書、成立品德教育研究中心進行相關研究與推廣教學實務、強調以臺灣華人文化為核心的品德教育研究、側重以臺灣學童觀點為主體的品德教育研究。

關鍵詞：品格、品德教育、道德教育

* 陳延興，國立臺中教育大學教育學系副教授

電子信箱：cysk999@gmail.com；cysk999@mail.ntcu.edu.tw

來稿日期：2014 年 1 月 17 日；修訂日期：2014 年 2 月 18 日；採用日期：
2014 年 3 月 26 日

The Current Character Education in the UK and Its Implications

Yen-Hsin Chen*

Abstract

How to develop and implement character education is a very important issue to Taiwan. The current policy relies more on schooling and less on family and society to cultivate character education. This paper is objecting to such view, arguing for more consideration from social, cultural contexts and parents' views. I take the British character education with the "Jubilee Center for Character and Values" of the University of Birmingham as the object of this study. The Center has promoted character education by seriously taking the views of parents, students, teachers and culture. Drawn from this study, four implications are suggested for the future policies and researches of character and moral education in Taiwan: (1) policies on character education should focus on the wellbeing of children, (2) the need of research centers on the practical execution of character teaching, (3) more emphasis on Chinese culture in character education, and (4) the need of research in children as subject.

Keywords: character, character and moral education, moral education

* Yen Hsin Chen, Associate Professor, Department of Education, National Taichung University of Education

E-mail: cysk999@gmail.com ; cysk999@mail.ntcu.edu.tw

Manuscript received: January 17, 2014; Modified: February 18, 2014; Accepted: March 26, 2014

壹、前言

品格與道德教育的內涵除了重視與個人相關的道德發展議題之外，更應該強調個體與社會、個體與自然生態的關係，進而強化民胞物與的博愛胸懷，尊重、理解與欣賞不同文化的存在，以培養相互依賴、互信互助的世界觀（楊深坑，2004）。我國從2004年起實施《教育部品德教育促進方案》，該方案目標第三點標榜期能：「提升家長與社區對於品德教育的重視程度，增強其對於當代品德核心價值及其行為準則的認識與實踐，進而發揮家庭與社會教育的品德教育功能，並期與學校教育產生相輔相成之效（教育部，2009）。」然而研究者發現：該方案主要著眼於以學校教育的角度思考如何提升家長和社區對於品德教育之重視與了解，較少考量學生之需求、教師看法與家長教養態度，探究我國傳統與現代社會文化並融合民主精神，據以發展兼具華人文化特色之品格與道德教育。

質言之，研究者發現目前在我國推動品德教育政策或進行研究時，較多著眼於學校教育行政與教師教學實施的立場，較少從家長教養與在地的社會習俗或文化脈絡切入。如一位資深國中歷史教師薛仁明（2012：38）即不諱言指出：當前教育部推動品德教育的缺失在於過於偏重西方觀念，建議應該返回我國「敬天畏人」的文化傳統。這樣的批評激發研究者思考：我國需要教導學生怎樣的品格？在承襲傳統華人文化並創造臺灣民主的教養文化，我們的品德教育實踐應該如何做？我們是否較少從社會、家長或師生的觀點探討，究竟我們要培養學童或青少年怎樣的品格？換言之，教養之道不單只是教師如何學習當教師以教育兒童，也包括父母如何學習當父母以教養小孩，以及小孩如何學習長大成人以成為文化中人（呂金燮，2008）。吳毓瑩（2008）亦指出：華人文化重視君子的養成，期待受教者成為一位君子，教養過程強調心性的陶冶，而教養的基礎包括道德、品格與為人，然而，有關華人文化的教育哲思之相關論述，卻甚少在教育學術或相關學理中被加以討論。

當前在英國社會中，出現許多過去未曾發生的問題，父母離異

的比例大增、充斥各式各樣的大眾媒體、虛擬網路、與智慧型手機盛行，學童商業消費行為或接觸誘因加大，著實也改變學童的生活型態，加上學校考試壓力劇增，及因為經濟衰退與貧富差距所導致越高比例的貧窮家庭，以致於影響學生整體的受教育品質（Layard & Dunn, 2009）。2006年英國兒童學會（The Children's Society）¹進行全國首次的《美好童年研究調查》（The Good Childhood Inquiry），直接探討當前社會對於學童的了解，進而更新成人對於兒童的看法，據此改善與促進成人與兒童之間的關係（Layard & Dunn, 2009）。邇來，2012年英國伯明罕大學（University of Birmingham）主要由「約翰·添普樂敦基金會」（John Templeton Foundation）挹注經費創設「品格與價值研究紀念中心」（The Jubilee Centre for Character and Values）²，結合英國國內外學者，包括從倫敦大學、愛丁堡大學、冰島、美國等地網羅研究品德教育、德行倫理學之學者，透過民間基金會與學術機構之支持，設立以發展研究與實踐並重之研究中心。James Arthur³為該中心主要成員，已經先行探討培育「良善品格」（Of good character）並進行相關研究，蒐集英國學生、家長與教師的觀點、參考當地文化與社會脈絡等實徵研究，並藉由學理探討以建構英國培育品格之理念與做法。

Arthur（2010a）主張「注重品格的教育」（education with character）係以循循善誘方式教導一些美德給學生，成為引領他們行為表現與在民主社會中做出決定之原理原則。品格和許多詞彙有所重疊，如價值、道德與善等，Arthur（2003: 2）從三點加以界定：第一，品格係指一些引領人類行為規範的價值觀，也是代表一個人是怎樣的人，以及會成為怎樣的人——好人或壞人；第二，品格沒有一套固定且可以具體評量的內涵，但並非是無法改變的；第三，對於行為

¹ <http://www.childrenssociety.org.uk/>

² <http://www.jubileecentre.ac.uk>

³ Arthur 教授目前為英國伯明罕大學教育學系（School of Education）系主任，也是「品格與價值研究紀念中心」主任，且為《大英教育研究期刊》（British Journal of Educational Studies）主編，他個人的研究旨趣為連結教育的理論與實踐，特別是社群主義（communitarianism）、社會德行（social virtues）、公民資質教育、宗教與教育之間的關聯性。

的抉擇，乃關乎「對」或「錯」的行動與想法。因此，Arthur 認為我們可以形塑與涵養自身與他人的品格。依據 Arthur (2003) 的看法，品德教育是道德教育的一種取向，品格教育之立論基礎為德行倫理學 (virtue ethics)，關切議題為「我們將如何生活？」，1980 年代起德行論再度受到重視且蓬勃發展。Arthur (2008) 強調品德教育不是行為管理、常規紀律，而是具有更廣大、更為深遠的目標，主要係指在學校教育、家庭教育與藉由個人參與社會或社群網絡中，進行個人人格的形塑與轉化。

「品德教育」為我國目前教育當局所採取的道德教育取向，教育部與部分學者界定為「品格與道德教育」(character and moral education)。然而近年來，在英國品格與價值研究紀念中心的相關文獻中，品格 (character)、德行或美德 (virtues) 和道德 (morality) 等詞會交互出現，並非僅限於狹義的品格教育為主；但在論文探討時為忠於原作者之本意，有時也會交替使用道德教育、價值教育或德行等用詞加以撰寫。本論文研究方法主要採取文獻分析與哲學思考。

本論文之具體研究目的有三：

(一) 探討英國近年來採行哪些方式結合家長與社會脈絡進行良善品格之研究。

(二) 分析與探討上述機構或研究計畫之具體研究發現。

(三) 針對上述英國就品格與道德教育之研究與作法，提出對於我國進行相關研究之啓示。

貳、英國近年來關注品格與價值教育之教育政策

有鑑於社會道德淪喪與校園暴力問題層出不窮，英國於 1996 年「學校課程評量局」(School Curriculum and Assessment Authority, SCAA) 召開「教育與社群的價值觀——全國論壇會議」(The national forum for values in education and the community) 邀集大約 150 位各界人士開會，針對英國所面臨的社會價值多元現狀與校園問題，分個人、群己、社會、與環境等四層面進行探討，並建議以友誼、

正義、真理、自尊、自由與尊重環境作為主要價值觀。該會議的報告後來成為〈價值陳述書〉（Statement of Values），英國政府⁴為強調社會中所認可一些共通價值與目的，於2000年起將其列入國定課程手冊中，作為學校進行課程規劃之主要參考依據（Qualification & Curriculum Development Agency, 2009）⁵。

目前英國透過國定課程中「個人、社會與健康教育」（Personal, Social and Health Education, PSHE）、公民資質教育與宗教教育等科目進行價值教育，而中學階段 PSHE 則加入理財教育為 PSHEE-「個人、社會、健康與理財教育」（Personal, Social, Health and Economic Education, PSHEE）；針對價值教育之研究，主要是在價值多元差異的社會脈絡下，探討如何建立共享的價值觀，進行跨學科的課程發展以涵養道德價值（Haydon, 2006；陳延興，2006）。

2003年，英格蘭政府提出《每個孩子都重要》（Every Child Matters, ECM）的綠皮書，這份報告書源起於官方對於一位女孩 Victoria Climbié 慘遭阿姨與其同居人虐待致死事件之正式回應，內容關注兒童與青少年本身權益、以及其家庭生活等（Every Child Matters, 2003）；接著，為了強化對於兒童之重視與服務，英國於2004年11月頒訂《兒童法》（The Children Act），特別重視兒童的福祉（well-being）、兒童福利與保護等議題；再者，為了落實《兒童法》之主張與強調政府各部會之間的合作聯繫，同年政府提出《每個孩子都重要：為兒童而改變》（Every Child Matters: Change for Children）之報告書，並擬訂五個欲達成的成果作為目標，分別為：「健康」、「安全生活」、「做出積極貢獻」、「樂趣與成就」與「達成

⁴ 英國係由英格蘭（England）、威爾斯（Wales）、蘇格蘭（Scotland）與北愛爾蘭（Northern Ireland）等地區所組成的「聯合王國」（The United Kingdom，簡稱 UK）；實施國定課程者為英格蘭與威爾斯地區，本文提及的相關政策主要係針對英格蘭地區而言。

⁵ 2009年，「資格與課程局」（QCA）改組成為「資格與課程發展署」（Qualification and Curriculum Development Agency, QCDA），主要工作在於進行課程發展、改善與執行評量工作等，並不受到政府的直接管轄。但於2012年3月底，政府關閉資格與課程發展署，原本負責的考試與檢測功能轉入教學署（Teaching Agency），國定課程的評量部分則由「標準與測驗署」（Standards and Testing Agency, STA）負責。

經濟的福祉」(DfES, 2004)，並以這五項目標作為課程改革之具體目的。

過去十年在英國，各項重視學童權益的報告書與法令相繼出爐，英國政府繼而就國定課程內涵進行革新，同時，重視家庭教育並與家長建立更為緊密之合作關係(陳延興，2010a)。有鑑於此，2007年6月英國中央教育行政機關由「教育及技能部」(Department for Education and Skills, DFES)改組為「兒童、學校與家庭部」(Department for Children, Schools and Families, DCSF)，主管中小學教育；並於2007年底推出《兒童計畫書：增進更為璀璨的未來》(The Children's Plan: Building brighter futures)(DCSF, 2007)，其中設定以2020年作為目標，強調家長養育子女的重要性，並與家庭建立更為緊密的夥伴關係。但2010年中保守黨拿回執政權，並與自由民主黨(Liberal Democrats)組成聯合政府(The Coalition Government)，對於工黨政府的教育政策做了部分修正。首先，旋即將改組不到3年的主要教育行政機關——「兒童、學校與家庭部」重整為教育部(Department for Education, DfE)綜理教育與兒童事務。其次，原本預定2011年修正實施的小學課程改革也驟然劃下休止符(陳延興，2010a)，新政府於2010年11月22日公布《教學的重要性》(The Importance of Teaching)白皮書，主要訴求為：在追求英國學生教育成就表現水準之外，將教師素質與師資培育視為未來革新的重點政策，強調要降低政府對於學校的控制與過度要求，賦予教師更多的專業自主權，期能吸引更多優秀年輕人投入教職，且嚴正處理學生的行為問題；為提升學生的學習環境與學業表現，除了延續工黨的「公辦民營學校」(Academies)政策之外，聯合政府並參考瑞典公辦民營的學校以及美國、加拿大的「特許學校」(charter schools)制度，於2011年九月起核准由政府出資，民間慈善團體、教育人員或團體、企業界籌設的新型態學校——自主型學校(free school)(DfE, 2010)，係欲解除學校受到過多行政科層體制的管控，賦予學校更多的自由與權限(蔡清田、陳延興，2011)。

英國教育改革更迭迅速，無論就前述研訂的《兒童法》、《每个孩子都重要：為兒童而改變》、《兒童計畫書：增進更為璀璨的未來》

等報告書，甚至如前述有一段時間教育部改組為：「兒童、學校與家庭部」等，在在顯示英國政府與社會輿論著重以兒童為中心的政策論述，除了可以宣示政府重視學童主體性之實質意涵，也包括強調學校基層教師的權益，藉由鬆綁的方式提高學校與教師的專業自主權。研究者依據前述的相關改革方案或政府報告書，彙整成表 1 以供參考。

表 1
英國近年來教育改革相關重要文件一覽表

改革方案、政府報告書	執政黨	具 體 措 施
2003 年《每個孩子都重要》	工黨	關注兒童與青少年本身權益、以及其家庭生活。
2004 年《兒童法》		重視兒童的福祉、兒童福利與保護等議題；強調政府各部會之間的合作聯繫。
2004 年《每個孩子都重要：為兒童而改變》		擬訂「健康」、「安全生活」、「做出積極貢獻」、「樂趣與成就」與「達成經濟的福祉」五項目標。
2007 年《兒童計畫書：增進更為璀璨的未來》		以 2020 年為目標，強調家長養育子女的重要性，並與家庭建立更為緊密的夥伴關係
2010 年《教學的重要性》	聯合政府 （保守黨與自由民主黨）	追求英國學生教育成就表現水準，重視提升教師素質與強化師資培育，降低政府對於學校的控制，賦予教師更多專業自主權，且嚴正處理學生的行為問題。
2011 年自主型學校		解除學校受到過多行政科層體制的管控，賦予學校更多的自由與權限

資料來源：研究者自行彙整。

參、與兒童品德教育相關的實徵調查

Randall Curren（2010）指出當前以 Aristotle 德行論再興（Aristotelian renaissance）取向的品德教育學者，提出諸多在教育哲學或道德教育面向的特質與訴求，強調幸福人生（flourishing）的概念，然而欠缺實徵的研究證據。Peterson 與 Seligman（2004）認為正向心理學（positive psychology）強調促進健康的幸福人生模式，主張

客觀的幸福人生是所有教育的終極目標；這與從道德哲學、教育哲學討論 Aristotle 的概念頗為一致。研究者發現，近年來在英國有一股趨勢，一方面是部分基金會資助或藉由學會團體，從社會問題的面向關注品德教育所做的實徵研究；另一部分，即是前述由教育哲學家整合教育學、社會學與心理學等相關學者進行理論探究與跨領域的品德教育實徵研究。

Layard 和 Dunn (2009) 研究指出：英國社會當前的主要問題在於過度的自我主義，導致對於孩童造成許多負面影響，像是高離婚率、青少年表現出刻薄不親切、不講誠信的大眾媒體宣傳廣告、學校教育過程中過多的競爭行為、以及家庭收入的貧富差距過大等；然而個人自由與自我做決定有其價值與優點，但是先決條件在於必須適切地關心他人並對社會盡責。因此，Layard 和 Dunn (2009) 側重以證據為本位的研究，強調學童的福祉或幸福人生，換言之，係指讓兒童對於個人的生命或生活感到有意義，無論從社交人際的參與或在個人自身的興趣與潛能方面，均能達到充分的開展。

依據 2006 年英國兒童學會進行全國首次的《美好童年研究調查》，該項研究針對超過 2 萬名兒童與將近 1 萬名的成人、教育人員採用問卷調查、焦點團體訪談等方式蒐集資料，研究來自各種背景的孩童，甚至包括受到交付管束、進入少年監獄、身心障礙兒童、難民與少數族群等 (Layard & Dunn, 2009)。透過直接研究兒童與青少年，以了解他們對於「如何讓生活更加美好」的看法和需求，且該研究人員訪談孩童以下問題：「當前對於童年生活的看法？」、「如果可以的話，他們想改變什麼事情？」、詢問學童「如何讓他們的生活更加美好？」、以及「哪一些事情會阻礙學童過美好的生活？」。該機構並將部分調查結果以數位影音的方式呈現在網路平臺上，以供學界與大眾了解當前兒童的想法。⁶

該研究報告指出應當關切童年 7 個面向的課題：家庭、朋友、生活型態、價值觀、學校教育、身心健康與不公平 (Layard & Dunn, 2009)。其中在價值觀方面，特別重視如何理解與尊重他人，強調青

⁶ <http://www.childrenssociety.org.uk/what-we-do/research/good-childhood-inquiry>

少年與學童先學會自我尊重與相互尊重，其中必須透過身教與感受生活體驗，教育需要教導學童如何在生活中維護尊嚴並學會尊重；換言之，該研究強調學童在個人、社交與情緒方面的學習應該與認知面向的學習一樣重要，尤其是學校教育應教導學童如何學習理解、接受、欣賞與欣然接納差異。另外，性別教育與性教育格外需要藉由價值教育的引導，讓學童學會藉由提升社交與情緒能力，據以妥善處理性別關係，並藉由性教育教導青少年避免不當的懷孕。就該項研究發現之啓示在於：直接針對兒童與青少年進行研究，了解當前兒童與家長的想法與需求，不僅有助於提供貼近學生需要之教育方式，更能有效達成所欲教導的教育目標。

2012 年，英國兒童學會針對學童的福祉（well-being）進行後續的研究，調查與訪談將近 3 萬名 8 至 16 歲的學童，將近有 9% 的受訪學童表示他們並不快樂，此次調查主要針對以下十個面向：家庭、住家、金錢與財產、友誼、學校、健康、外表、時間規劃、選擇與自主性、未來等；主要發現有：增進對學童的關懷、支持與安全感，有助於提升學生的自主性與尊重的概念；學生對自身在生理與心理的健康與他們的行為表現息息相關等；該研究亦提出六點學生的需求：學習與發展的環境條件、對於自己本身的正向看法、充足與節制、與家人和同學保持正向關係、擁有安全與舒適的居家環境、以及參與具有建設性活動的機會（The Children's Society, 2012）。從英國兒童學會後續的研究中，發現該學會確實關注學童的福祉，以確保學童權益之展現。

此外，英國開始進行品德教育之實徵研究有其發展脈絡：Mulgan（2009）指陳在過去 20 年，英國教育體系所提供的學習內容與學生需求之間存在一條鴻溝，因為學校過度強調學生的讀寫算能力、學業成就表現、測驗評量，卻忽略如何引導學生激發創意、協同合作、發展同理心等面向之能力。因此，楊格基金會（The Young Foundation）發表研究報告書《復原力：成功的秘訣與致勝關鍵》（*Grit: The skills for success and how they are grown*），強調培養學生社交與情緒知能之重要性，以及重視品德教育之培養（Roberts, 2009）。

當前有關如何教導學生有效掌理個人情緒反應或社交關係的能

力是道德教育所關注的一個重點，Elias、Parker、Kash、Weissberg 和 O'Brien（2008）等人重視學生的「社交及情緒學習」（social emotional learning，簡稱 SEL），強調解決問題的能力。楊格基金會致力於尋求更為有效的方式以改善教育，儘管當前面對國際各項學術成就評量評比之競爭，更需要培養學生在社交與情緒方面之能力（Mulgan, 2009）。Roberts（2009）主張四種重要能力的培養——SEED，亦即包括自我覺察、社會知覺與社交能力的「社會智能」（social intelligence）、處理因為長期創傷所需的「情緒復原力」（emotional resilience）、富有創意的「進取心」（enterprise）、以及能維持動機的毅力或紀律（discipline），有助於提升學生的良善品格與學習動機。

肆、英國「為生命而學習」之研究作法與發現

近年來為了發展英國的品格與價值教育，以 Arthur 為首的伯明罕大學研究團隊，先前在坎特伯雷基督教會大學（Canterbury Christ Church University）與經由多個基金會挹注經費進行的大型研究案——「為生命而學習」（Learning for Life）⁷，分別從幼兒園與小學、國中、高中、大學、研究所到就業等階段，採用縱貫性研究，以深入了解英國家長、學生與教師對於培育良善品格的觀點，該研究蒐集資料的方式係採取半結構式的團體討論或焦點訪談、個人問卷調查，此外，針對幼兒階段尚採取情境式的觀察（Arthur, 2010b）。該研究團隊於 2012 年正式成立「品格與價值研究紀念中心」，重視英國在地的品格與價值教育發展，深入探討英國學校教師和家長的想法，試圖澄清重要的概念，進而持續就關鍵的品德教育內涵進行後續探究。

前述研究旨在探討如何「擁有良善品格」（being of good character），透過講求證據為基礎的研究，以深入了解英國家長、學生與教師對於道德與品格教育的想法與做法。英國本身為一個價值多

⁷ <http://www.learningforlife.org.uk/>

元的民主社會，對於是否將道德或品格教育以課程的方式進行教導採取不同的觀點（Arthur, 2010b），然而，品德教育往往被視為當大眾發現社會道德敗壞或青少年問題嚴重時，被端出來救急的「萬靈丹」（panacea）；儘管學校涵養與培育學生品格責無旁貸，但仍需要從較為廣泛的角度看待品格與道德教育，應當考量影響品格形塑的面向亦包括：大眾媒體、宗教團體、青少年文化、志工組織、家長與兄弟姊妹等（Arthur, 2010b）。

Arthur、Crick、Samuel、Wilson 和 McGettrick（2006）在坎特伯雷基督教會大學發表第一份針對 16—19 歲青少年所做 Learning for Life 之研究報告，探討他們對於品格與價值教育之學習經驗，發現學生認為學校只是一個學會如何成功通過考試的場所，且表示為了符合國定課程之要求與評量的壓力，學校課程甚少探討有關品格與價值面向之內容，且忽略了信賴、公平、關懷與誠實等核心價值之教導。

Arthur 的研究團隊關切的研究問題主要有四個：（1）良善的品格力量如何轉化與形塑未來的社會？（2）英國受到哪些社會、文化與道德面向的影響？（3）哪些個人的德行可做為公眾服務的基礎？（4）如何藉由像是希望與樂觀等正向的品格特質促使英國的社會更加美好？Learning for Life 係指有系統地貼近學生生活情境，而非關注學生在學業與人際關係面向之學習，不僅可以了解當前學童的想法，更提供學生思考個人道德與價值觀的機會。該項計畫係採取縱貫性研究，從幼兒園、小學低年級與高年級、國中、高中、大學、研究所到成人就業等階段，主要有五個階段的研究結果（Arthur, 2010b）⁸：

1. 品格的基礎（Foundations of Character）：培育幼兒時期（3—6 歲）的品格與價值。

2. 轉換期的品格（Character in Transition）：價值觀的一致性，從小學轉換到中學（10—12 歲）。

3. 品格的公民資格（Citizenships of Character）：在 Hodge Hill 地區針對 14—16 歲的對象，進行價值觀與品格「氣質傾向」

⁸ 經作者寫信詢問 Arthur 教授了解後，針對此一系列研究所針對的年段，是依據提供補助的基金會的要求所訂，譬如該團隊並未針對 7-9 歲的部分進行研究。

（disposition）之相關研究。

4. 品德教育（Character Education）：針對 16 — 19 歲對象，在形塑德行與氣質傾向之相關研究，特別關注宗教與心靈的面向。

5. 高等教育階段的品格（Graduates of Character）：針對 18 — 25 歲在高等教育、研究所或就業者，進行價值觀與品格之探討。

在此僅列舉幼兒園、小六與國中階段之研究進行說明。

一、幼兒園部分

在幼兒園部分係由 2008 年 6 月至 2009 年 12 月，歷經 19 個月的研究（Arthur, Powell, & Lin, 2010; Arthur, 2010b）：

（一）研究目的

探討 3 — 6 歲兒童的價值觀、態度、氣質傾向，以回應下列研究問題：

1. 兒童對品格、價值和道德的了解情形為何？
2. 透過遊戲、敘述和互動，兒童會呈現哪些道德價值觀念？
3. 這些兒童的重要他人（成人，包括幼教工作人員及家庭成員）如何看待兒童在幼年時期的品格、道德及價值觀發展？
4. 這些專家和家長們認為哪些因素會在兒童的品格發展上造成重大影響？
5. 根據回應上述研究問題所得的結果，對專家、師資培育及品德教育課程方面提出具體可行的建議。

（二）研究方法

該研究係採取質量混合之研究方法，分述如後：

1. 自然觀察：採取非結構方式觀察孩童於生活情境下日常互動，此方法讓研究者發現有哪些情景及事件會對孩童的情緒產生影響。
2. 與成人進行團體討論：家長／照顧者、幼兒教育工作者及教師。
3. 問卷調查對象：家長／照顧者及幼兒教育工作者。
4. 訪談家長、幼教工作者、教師，並就錄影片段與幼教教師及家長討論。

5. 用故事、錄影片段、及孩童個人的素材與孩童進行討論。

6. 進行家庭訪視。

計有 11 位父母參與兩場次的半結構討論團體、8 位父母參與半結構個別訪談，118 份有效回收自我填答問卷，並進行統計分析。

（三）抽樣

隨機抽樣 6 所被評鑑為優等的幼兒園，3 所在市區，另 3 所在郊區，第一階段：有 7 位幼童參與，目的為蒐集場域資訊、與家長和職員非正式討論、認識參與者及獲取他們的同意、前導研究工具和開始觀察蒐集資料。第二階段：每個場域有 4 位焦點觀察的孩子，2 男 2 女，共 24 位，均具備清楚說話的能力，但也包括非以英文為母語的學童，當時為 3 歲 5 個月至 4 歲之間。與 14 位焦點觀察孩子工作的主要人員、24 位家長、班導師或學校管理者參與此階段的訪談、非正式討論、與填答問卷。另外 14 位小學的幼稚班教師（reception teachers）、3 位教學助理、2 位班導也透過非正式討論提供資料。

（四）研究發現

1. 從孩童多樣且複雜的互動過程中發現：他們友善且會顧及他人感受、了解如何融入他人活動、能夠在與他人合作的情況下嘗試主導團體決定、通常以誠實與公平對待他人、處理他人事宜時會表現敏銳且具彈性、會面對問題並尋找解決方法、經常以幽默方式改變情形、會採取機會以正向方式鼓勵他人、當想要控制事物並符合個人期待時，會採用一些手段，譬如選用傷人的言語、採取有計謀的欺騙等。

2. 從家長及教育專家們的觀點，有以下發現：

（1）認為一個好人應具備尊重、善良、誠實和關懷的特質。

（2）多數家長認為自己的孩子是開心、關懷、好奇、善良、有趣、助人和表現友善。

（3）孩童的教師們認同上述家長們對孩童的觀點，且認為孩童是負責任的。

（4）家長對於孩童的分享行為較沒有自信，但只有少數認為孩童是自私的。

3. 家長期待孩童進入成人階段時是開心、關懷、誠實、善良、尊重、負責、有自信、接受良好教育及勤奮工作。

4. 對於學童品格發展的看法不一致，但多數認同孩子的品格會隨時間改變，且會大大受到家長及在學校的經驗影響。

5. 教育人員會試圖建立正面的榜樣、向孩子解釋對與錯、並當孩童表現良好時讚美他們，並和他們討論有關他人的感受。

二、轉換期的品格（小六及國一，即 10 — 12 歲）

從小學轉換至國中的階段，學童從一個極為熟悉規則、常規以及架構的安全環境，被轉除至一個全新的環境，而這個環境則擁有不同的價值、規則與常規架構。基於轉換階段影響品格發展之重要性，探討學童的道德觀念之認知情形，在經歷轉換期後的差異，了解學校所提供學童的道德教育情形（Arthur, Davison, See, & Knowles, 2009; Arthur, 2010b）。

（一）研究問題

1. 轉換期對學童（10 — 12 歲）在其道德觀念上有何影響或差異？
2. 參與此研究的學童對於品格與道德觀念的理解為何？
3. 10 — 12 歲的孩童認為哪些觀念是重要的？
4. 這些參與研究的教師對道德觀念之理解情形為何？
5. 小學和中學如何提供道德教育？
6. 有哪些校內或校外因素會影響參與本研究 10 — 12 歲孩子們的品格發展？

（二）研究方法

在坎特伯雷（Canterbury）市抽樣 5 所國小、6 所國中，於 2007 — 2009 年進行為期兩年之研究。

1. 第一階段

（1）與學生們進行第一次的結構團體訪談（25 — 35 分鐘，開放式問句，提供考驗道德觀念的情境，讓學生回應他們會如何面對這些情景，隨後有 10 分鐘邀請學生寫下他們的心得）。

（2）與受訪教師進行半結構訪談（特別負責教導價值教育 PSHE 的教師，也包括導師、公民教育教師等），試圖了解教師們對道德價值的觀點及認知情形。

(3) 從第一階段獲得資料建構並進行問卷調查（先針對一批小六生進行前導研究）。

1. 第二階段

(1) 針對小六的學生剛到國一、國二的學生進行焦點團體訪談，以第一階段問卷調查結果為媒材，目的係延伸探討該問卷調查的結果。共進行 3 次團體訪談，9 至 10 人一個小團體，每次訪談 40—50 分鐘。

(2) 建構第二份問卷並進行調查，目的是在於比較、確認及延伸第一階段的發現。

(三) 重點發現

1. 在道德的覺察度方面

(1) 學生有高度的道德覺察，並且關注價值和品格方面的發展。

(2) 小六和國一生之間無顯著差異，但是年幼的學生傾向有更多絕對的是非對錯想法，相對而言，年長的學生以「對與錯的程度」看待道德議題。

(3) 這部分反映出學校的課程架構、學校風氣以及道德發展的結果。

2. 學校在道德價值發展的角色

(1) 小學教師認為學校應該協助孩子發展其價值觀念，且強調道德議題。

(2) 國中教師們認為自己在學生價值觀發展的角色在課程的脈絡之下，傾向聚焦在學業、個人責任及個別發展。

3. 核心價值觀

(1) 對學生而言，最重要的是信任與誠實。

(2) 小六學生有較高程度的道德正義，他們比較會報告霸凌事件、承認他們所犯的錯、也較少在作業和考試方面作弊。

(3) 學生們普遍認為好人應該是善良、關懷、助人、值得信賴和忠誠。

4. 宗教信仰與道德

(1) 大部分的學生不認為宗教信仰對於道德發展有重要的

影響。

(2) 對於學生是否能表現出好的行為，學校的宗教教育影響不大。

(3) 少數學生認為有宗教信仰是好人應具有的特質。

(4) 學生們對於環境議題的了解較為表面且不深入。

5. 自我意象

(1) 大部分學生在此項目上皆有遲疑不決的情形，不過小六學生比起國一生對自己評價較低、但對他人則具有較高的評價。

(2) 學生普遍認為自己是樂觀及開朗的，但他們並不對未來感到樂觀。

(3) 當被問及是否理解作為一個英國人的意涵時，僅有不到一半的學生回應能了解。

6. 家長的角色

(1) 家長因為是學生最常接觸的人，所以是學生最信任的人，也是對學生生命中最具有影響力的人。

(2) 年幼學童信任教師多於同儕，而年長學生相較下較信任警察多於鄰居。

(3) 家長（特別是母親）被視為協助孩子發展道德觀念最具影響力的人。

(4) 教師們在協助道德發展上對年幼學生更具影響力。

(5) 年幼學生以正向的角度看待學校和教師協助其品格發展。

(6) 大部分的學生為他們的家庭背景而感到驕傲，這點可以確定家庭對孩子的個人及社會面向的發展有一定程度的影響。

(7) 年幼學生較會參與學校安排的慈善工作。

(8) 朋友、母親、教師、電視人物的品格對學生的道德發展皆有影響。

7. 友誼的重要性

(1) 所有學生皆高度重視友誼，當被問及最喜愛學校生活的內容，幾乎所有學生皆提到朋友。

(2) 友誼是小六生的幸福感和對學校的正向經驗之重要因

素，大部分小六生期待到國中後認識新朋友，而對學校的正向經驗與教師相關，畢竟教師被大多數學生視為發展品格的重要他人。

(3) 國一生最喜歡學校能夠交朋友的部分、同時也喜歡學校提供更大的自由、更廣泛種類的活動、有不同的教師、及以成人的身分被公平對待。

(4) 國一生最不喜歡課業、複習、和考試，可是並沒特別覺得學校是無聊的。

8. 轉換的因素

(1) 小六生對於升國中最害怕的是霸凌和課業。

(2) 一半以上的國一生認為自己在國一較小六時快樂、1/3 認為小六的時候比較快樂、而 1/4 表示不確定。

(3) 國一生對教師們並無正向的感覺，少部分受訪學生並不認為教師關心他們、協助他們的學業、也不認為教師是教導他們態度和行為發展的人。

9. 享受學校生活

整體而言，男生和國一生較不喜愛學校生活，相較之下小六生較享受學校生活，而且學生在不同類型（公私立）的學校也有相同的現象。

10. 學業期待／規劃

學生認為自己具有高度的學業期待，這部分在性別、種族、年級皆僅有輕微的差異，惟有不同學校的學生之間才有顯著差異。

依據 Arthur 與 Carr (2013) 的分析，上述「為生命而學習」的計畫為英國迄今最大型與道德、品格或價值教育相關的實徵研究方案，而該項研究案是依據以德行論的概念為基礎的品德教育研究，且就該方案的實徵研究發現與學理的考量，品德教育迫切需要在英國學校中透過正式與非正式課程方式加以強調。研究者亦認為該研究的重要價值在於強調以學生、家長與教師為本位的實徵研究，透過該項研究所蒐集的實際資料，大致上可以獲得當前學生的核心價值觀、了解學校教育以及家長在品德教育方面所扮演的角色等，不僅有助於與品德教育的學理相互討論，更能藉此規劃與設計更為適合學童與家長需求的品德教育政策與方案。

伍、對於我國的啟示

本文主要針對當前英國品德教育的研究現況進行引介，目前重視透過以證據爲本的研究，蒐集該國學生、家長與教師的觀點，並參照當地文化與社會脈絡，以建構品德教育的基礎，探討當前英國品德教育的研究現況與發展趨勢，對於我國品德教育的推展深具意義。然而，英國當前品德教育的強調重點與我國有何差異，研究者提出以下四點啟示。

一、研訂關注學童福祉與品德教育相關的報告書

英國於 1996 年底在召開全國價值會議後，於 2000 年起在課程中列出重要的價值，作爲課程編制的參考；然而於 2003 年，因爲發生兒童的權益受到威脅的案例，陸續訂出重視兒童的報告書與法令，進而重視學童個人的福祉。對此，White（2007）認爲英國的政策制定者逐漸重視「個人福祉」（personal wellbeing）之概念，並且支持與落實以教育目的引導課程規劃的理念，主張教育目的在於協助學生走向「幸福人生」，強調以學生主體的角度出發，而非像過去一般著重成人對於青年學子的要求，或是學校教師對於學生的責任。

我國目前主要依據《教育部品德教育促進方案》實施相關政策，然而研究者發現：該方案著眼於以學校教育的角度思考如何提升家長和社區對於品德教育之重視與了解，較少考量學生之需求、教師看法與家長教養態度。建議教育部學生事務及特殊教育司在規劃相關政策方案時，能夠參考英國教育當局的作法，從學生、家長與教師的主體性出發訂定相關規章，權衡學生與家長的需求與發展，進而研訂更爲合乎社會現狀的品德教育政策。

二、成立品德教育研究中心進行相關研究與推廣教學實務

近年來，除了前述英國政府擬定以學生爲中心相關政策或政府報告書之外，2006 與 2012 年英國兒童學會進行兩次《美好童年研究調查》、2009 年楊格基金會發表《復原力：成功的秘訣與致勝關鍵》研究報告書。並在 2012 年，在約翰・添普樂敦基金會資助伯明罕大

學創設「品格與價值研究紀念中心」，即透過民間基金會與學術機構之支持，採取跨領域整合研究的方式，設立以發展研究與實踐並重之研究中心。然而，儘管藉由民間基金會可以提供更為充沛之資金設立中心進行研究，然而必須審慎留意的是研究人員應該如何與基金會的立場保持適當的距離？換言之，研究人員如何在斟酌各基金會的立場外，保有獨立自主的學術研究性格與自由空間，無論是英國或是在我國都是亟需要以開放與自我批判的角度嚴以待之。

研究者建議我國未來可以參考英國相關的研究架構，透過文獻分析、訪談與問卷調查等方式蒐集資料，據此彙整我國的學生、家長與教師看法，進而藉由分析相關理論與實徵研究資料，並與英國的研究發現進行分析和探討，將有助於促進我國研究之發展並改進品德教育實務。

三、強調以臺灣華人文化為核心的品德教育研究

既然英國重視在地學生、家長與教師的聲音，換言之，藉由實徵研究蒐集符合英國文化與社會脈絡的相關資料，如此一來，更能夠有效提高落實品德教育之可能性。然而，華人文化應該如何培養品德教育？我國的儒家倫理觀如何轉化為重要的品德教育研究？韋政通（2009）指出「品格的教育就是文化素質教育」，其中最核心問題就是「自律能力的培養」；而培養品格首賴有教養的家庭，其次，社會風氣與學校師長；再者就是個人透過讀書與效法他人，最後，再重視每個專業與專長本身的道德意識。進一步而言，道德教育的目的在於「塑造人」，培養獨立自主的個人，據此，道德教育應當運用有效的方法、相關的知識，啟發人的道德自我，使人自覺到豐富的潛能，並能在實際生活可能體會到的經驗中，教導個人如何明辨善惡，以及當面對生活中的難題時，能夠自我做出決斷（韋政通，1988/2010）。

本論文以文化上的華人定義臺灣人，究竟華人的道德思考與西方文化是否有所差異？臺灣心理學界在 1980 — 1990 年代興起研究「中國人」的系列研究，包括道德發展、儒家的思想、孝道的轉化、面子與人情關係等面向之研究，進而發展為華人本土心理學之相關研究。而華人傳統文化受到儒家的「庶民倫理」影響最大，所謂庶人倫理係

指每個人都必須遵循的倫理準則，也是做為人的基本條件，依據黃光國（1995；2005）的分析，華人文化中的倫理觀較為重視「人情」與「關係」，不同於一般西方文化的道德觀，因此，在我國進行道德教育的過程，不應僅有參照西方的學術標準，仍需要考量我國傳統文化中的特殊性。

楊中芳（1991）從 Kohlberg 與 Piaget 等西方學者的道德發展理論，探討在臺灣的華人之道德發展，發現傳統文化的道德觀念重視仁、義、禮、智、信、忠、孝等概念，華人的道德推論的重點在於以整個「社會」的利益為前提的情況下，以決定什麼行為是應該做的，與什麼行為是不應該做的。因此，華人的道德兩難困境不僅只有 Kohlberg 所提面臨個人普遍思考原則與社會規範壓力的衝突，也不僅只是忠、孝不能兩全的衝突；而是「在做了判斷後，要如何將判斷轉化為行為時，究竟要選擇按自己的判斷行事或是整體社會著想而不按自己判斷行事的兩難問題」（楊中芳，1991：21）。換言之，華人的文化重視社會整體利益為前提，以個人自己的看法和想法所導引出來的當做行為，往往與自己為了整個社會著想所導引出來的當做行為不相一致。研究者認為，楊中芳的看法點出我國傳承華人文化重視社會整體利益的基石中，近年來也感染自由主義中重視個人權利與民主多元的價值，的確有必較加以釐清。

依據 Ihara（1992）看法，儒家倫理是一種德行倫理，或以美德為基礎的道德（a virtue-based morality）。而中西的美德倫理的共同特徵在於：都是鼓勵或期許個人在修為上追求卓越與完美，virtue 之所以稱為「美德」，係因為品行超塵覺俗的人，在言行間能夠令人察覺「美」的意境（林逢祺，2004）。相較於德行倫理，權利倫理是植基於權利的道德，主要是自由主義者的觀點，強調一個人基於公正而具有的若干權利，是任何社會團體或他人所無法以任何名義與以剝奪的（林逢祺，2004）。然而德行倫理與權利倫理本身並不衝突，研究者認為傳統儒家以德行倫理為主，隨著臺灣社會的自由民主與價值多元，以追求卓越與完美的德行倫理標準較高，權利倫理應成為道德教育的基本，個人先達成基本道德義務後，再追求更高美德目標。

文崇一（1989）分析我國歷史傳統與文化環境，將我國的價值觀

分成三種類型：（1）對自然與人生的價值觀：樂觀、勤奮、有創造力，但是順應環境與服從權威；（2）對社會與人群的價值觀：包括認同血緣與地緣關係的群體意識；（3）對倫理與宗教的價值觀：首重「仁」與「孝」。據此，文崇一（1989）將國人的價值取向分成「認知的」（傳統與權威）、「評價的」（重農與重功名）與「道德的」（仁、義、忠、孝等）；他同時指出價值取向與我國國民性不易截然劃分，因而列出以下九種國民性：權威、保守、依賴、順從、禮讓、謹慎、勤儉、忍耐與安分等。上述價值觀也會透過家庭教養與社會習性涵養等方式傳遞給學生，而學校品格與道德教育若未能從根植民心的傳統文化切入，會有扞格不入之情形產生。譬如研究者曾初步實際訪談家長與學童的過程，就發現家長或學童認知到家長所關切的重要價值是：聽話、禮貌、認真讀書等等。

四、側重以臺灣學童觀點為主體的品德教育研究

英國除了政府訂定相關政策或改革報告書之外，民間基金會挹注大量經費提供學者研究前述「美好童年研究調查」、「復原力：成功的秘訣與致勝關鍵」、與「為生命而學習」等主題，研究者發現英國從政府或民間機構會預先設想到未來，甚至到2020年，英國要培養怎樣的學生？教育兒童是我們神聖的責任，而他們並非僅是未來的成人，更需要珍視他們當前的情感、生命與成長經驗。

研究者認為我們經常試圖透過各項教育施為「教導」或透過辦理各項活動，提升學生的品德或行為表現，但是較少從學童本身的經驗與需求出發，畢竟目前的學童或青少年的想法，與我們成人身為兒童時、或教師接受師資培育或早期的教學經驗有很大的不同。研究者建議參考英國的作法，探討植基於我國文化與社會脈絡家長教養品格之相關概念，藉此了解家長與教師欲培養孩童具備的品格內涵，而非僅由學校行政人員或部分教師，或僅參考國外學者專家的看法所訂出來的核心價值或品德教育做法。若能從基礎了解家長與社會之需求，研究者認為將有助於品德教育之實施成效。

華人父母、師長與一般人，普遍強調子女教育與成就的重要性，而在家庭教化的過程中，父母的期望與態度會轉化為實際的行動，因

此家長重視子女的成就訓練，進而促使子女具有高度的「社會取向成就動機」，亦即彰顯傳統華人社會中強調「集體主義」(collectivism)的特殊生態類型與生產方式。因為長久以來華人社會看重個人功名的成就與成功，就是整個家族或家庭的成就與成功，換言之，達成「光宗耀祖」、「光耀門楣」才是個人追求功名與仕途上成就的真正動力，也正因如此個人的成就與努力才有意義，也方能獲得社會的認可與賞識(余安邦，2005)。

當前面對一再推陳出新的各項教育改革，看似擺脫過去獨斷與由上而下的教育管理模式，轉而重視教育之主體性。然而陳延興(2010b)從教師與學生的發聲研究得知，學生作為教育活動的施教對象，教育措施卻不必然確實彰顯學生之自主性；處在華人社會重視升學、考試、補習的社會單一價值觀之下，學校教師或家長有時會以「爲你好」爲理由，強加給學童成人的價值觀、過重的學習壓力，更有甚者成爲大人遂行其個人意志的藉口，看似爲了學童好，但卻可能局限孩童施展自由的權利，甚至對於學童個人造成傷害。

但昭偉(2002)從「在臺灣的中國人」的角度論述在道德教育的內容中指出，我們扮演了「儒家道德人」與「民主人」的角色，我們仍然承襲傳統儒家文化講求「忠恕之道」(推己及人、己所不欲勿施於人)、「五倫中講究孝道」、「克己復禮」等概念，同時處在參與民主政治的活動中，也要培養學生民主素養等，以及必須面對西方文化的衝擊，因此也應該培養學生尊重他人的價值觀與生活方式的態度和能力。Zhang (2003)指出臺灣的家長過度注重子女教育就是深深受到儒家文化的影響；研究者認為這種價值觀也深植於道德教育中，導致著重升學導向可能產生學生觀念的偏差。這樣的價值觀也深深影響教師與家長，如同前述，許多教師本身或有來自家長的壓力，儘量教導學業方面的學習，但卻忽略可能排擠到可以進行價值觀教育的時間。

六、結語

國內學者借鏡美國、英國與日本等國在品德教育、道德教育或價值教育之理念與實踐，然而如何連結與我國傳統儒家與臺灣在地文化

相近之概念，亦是研究者所關注之重點。研究者從伯明罕大學品格與價值教育中心成員近年來主持之研究案與學術發表，以及擬定之研究計畫中發現：他們重視英國在地的品德與價值教育發展，研究深入英國文化、學校教師和家長的想法，試圖澄清重要的概念，進而落實品德教育的理念。依據上述論點，研究者提出以下四點啓示：研訂關注學童福祉與品德教育相關的報告書、成立品德教育研究中心進行相關研究與推廣教學實務、強調以臺灣華人文化為核心的品德教育研究、側重以臺灣學童觀點為主體的品德教育研究。建議可透過理論與實徵研究，探討植基於我國文化與社會脈絡家長教養品格之相關概念，以及藉此了解家長與教師欲培養孩童具備的品格內涵，而非僅由學校行政人員或部分教師，或僅參考國外學者專家的看法所訂出來的核心價值或品德教育做法。若能越貼近家長與社會之需求，研究者認為品德教育之成效將更為提升。

參考文獻

- 文崇一（1989）。**中國人的價值觀**。臺北：東大圖書。〔Wen, C. I. (1989). *The values of Chinese people*. Taipei: Dong-Da publisher del.〕
- 但昭偉（2002）。**道德教育——理論、實踐與限制**。臺北：五南。〔Dan, J. W. (2002). *Moral education: Theory, practice and limitations*. Taipei: Wu-nan.〕
- 余安邦（2005）。成就動機與成就觀念：華人文化心理的探索。載於楊國樞、黃光國、楊中芳（主編）：**華人本土心理學（下）**（頁 665-711）。臺北：遠流。〔Yu, A. B. (2005). The motivation and conceptions of achievement. In K. S. Yang, K. K. Huang, & C. -F. Yang (Eds.), *Chinese indigenous psychology (II)* (pp. 665-711). Taipei: Yuan-Liou Publishing.〕
- 吳毓瑩（2008）。教養之道——若水。載於呂金燮等著，**華人教養之道——若水**（頁 3-24）。臺北：心理。〔Wu, Y. Y. (2008).

- The ideas of parenting and education. In J. H. Lu (Ed.), *The ideas of Chinese parenting and education* (pp. 3-24). Taipei: Psychological.]
- 呂金燮（2008）。華人教養之道的探尋——全球視野在地理解。載於呂金燮等著，**華人教養之道——若水**（頁 283-307）。臺北：心理。[Lu, J. H. (2008). The pursuit of ideas of parenting and education: Global vision and local understanding. In J. H. Lu (Ed.), *The ideas of Chinese parenting and education* (pp. 283-307). Taipei: Psychological.]
- 林逢祺（2004）。**教育規準論**。臺北：五南。[Lin, F. C. (2004). *The criteria of education*. Taipei: Wu-nan.]
- 韋政通（1988/2010）。中國人的道德思考。載於文崇一、蕭新煌（主編），**中國人：觀念與行爲**（頁 71-87）。臺北：巨流。[Wei, Z. T. (1998/2010). The moral thinking of Chinese people. In C. I. Wen, & H. H. Hsiao (Ed.), *The Chinese: Ideas and behavior* (pp. 71-87). Taipei: Chi-Liou.]
- 韋政通（2009）。**不老智慧——韋政通教授八十演講錄**。臺北：法鼓文化。[Wei, Z. T. (2009). *The perpetual wisdom: The eighty anniversary lecture of professor Zheng-Tong Wei*. Taipei: Dharma Drum.]
- 教育部（2009）。**教育部品德教育促進方案**。取自 <http://ce.naer.edu.tw/policy.php> [Ministry of Education (2009). *Moral and character education improvement program of ministry of education*. Retrieved from <http://ce.naer.edu.tw/policy.php>]
- 陳延興（2006）。英國實施價值教育的發展與啓示。**當代教育研究**，14（3），25-58。[Chen, Y. H. (2006). Developments in values education in the UK, and the implications of these developments for Taiwan. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 14(3), 25-58.]
- 陳延興（2010a）。英格蘭小學課程改革之近況與評析。**教育資料與研究**，92，139-164。[Chen, Y. H. (2010a). A discussion on the recent primary curriculum reform in England. *Journal of Educational*

Resources and Research, 92, 139-164.]

陳延興（2010b）。爲了誰的教育？學生作爲教育主體之探討。教育資料與研究雙月刊，96，71-94。〔Chen, Y. H. (2010b). For whose education? A discussion on students as the subjects of education. *Journal of Educational Resources and Research*, 96, 71-94.]

黃光國（1995）。知識與行動：中華文化傳統的社會心理詮釋。臺北：心理。〔Huang, K. K. (2005). *Knowledge and action: Social psychological interpretation on the tradition of Chinese culture*. Taipei: Psychological.]

黃光國（2005）。華人的道德觀與正義觀。載於楊國樞、黃光國、楊中芳（主編），華人本土心理學（上）（頁407-446）。臺北：遠流。〔Huang, K. K. (2005). The ideas of morality and justice of Chinese people. In K. S. Yang, K. K. Huang, & C. F. Yang (Eds.), *Chinese indigenous psychology(I)* (pp. 407-446). Taipei: Yuan-Liou.]

楊中芳（1991）。試論中國人的道德發展：一個自我發展的觀點。載於楊國樞、黃光國（主編），中國人的心理與行爲（一九八九）（頁1-47）。臺北：桂冠。〔Yang, C. F. (1991). In Chinese moral development (1989): An point of self-development. K. K. Huang (Ed.), *Chinese psychology and behavior*. Taipei: Laureat.]

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。〔Yang, S. K. (2004). Character and moral education in postmodernism. *Journal of Education Research*, 120, 15-21.]

蔡清田、陳延興（2011）。英國自主型中等學校教育革新評析。教育資料集刊，50，125-148。〔Tsai, C. T., & Chen, Y. H. (2011). Current problems and innovation of secondary education in England. *Bulletin of National Institute of Educational Resources and Research*, 50, 125-148.]

薛仁明（2012）。教養，不惑——身教言教唯在簡靜。臺北：時報文化。〔Hsue, R. M. (2012). *Parenting, no doubt*. Taipei: China Times.]

Arthur, J., Davison, J., See, B. H., & Knowles, C. (2009). *Consistency in*

- values: The transition from primary to secondary school: Character in transition.* John Templeton Foundation.
- Arthur, J. (2003). *Education with character: The moral economy of schooling.* London & New York: Routledge Falmer.
- Arthur, J. (2008). Traditional approaches to character education in Britain and American. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 80-98). New York & London: Routledge.
- Arthur, J. (2010a). Citizenship and character education in British educational policy. In J. Arthur (Ed.), *Citizens of character - New directions in character and values education* (pp.21-40). Exeter, UK: Imprint Academic.
- Arthur, J. (2010b). *Of good character - Exploring virtues and values in 3-25 year-olds.* Exeter, UK: Imprint Academic.
- Arthur, J., Crick, R. D., Samuel, E., Wilson, K., & McGettrick, B. (2006). *Character education: The formation of virtues and dispositions in 16-19 years old.* Kent, Canterbury Christ Church University.
- Arthur, J., Powell, S., & Lin, H. C. (2010). *Foundations of character: Developing character and values in the early years.* Birmingham: University of Birmingham.
- Arthur, J., & Carr, D. (2013). Character in learning for life: A virtue-ethical rationale for recent research on moral and values education. *Journal of Beliefs and Values*, 34(1), 26-35.
- Curren, R. (2010). Aristotle's educational politics and the Aristotelian renaissance in philosophy of education. *Oxford Review of Education*, 36(5), 543-559.
- Department for Children, Schools and Families (DCSF) (2007). *The children's plan: Building brighter futures.* Nottingham: DCSF.
- DfES (2004). *Every child matters: Change for children.* Nottingham: DfES.
- Department for Education (DfE) (2010). *The importance of teaching: The*

- schools white paper 2010*. London: Author.
- Elias, M. J., Parker, S. J., Kash, V. M., Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2008). Social and emotional learning, moral education, and character education: A comparative analysis and a view toward convergence. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education*. (pp. 248-266) New York & London: Routledge.
- Every Child Matters (2003). *Every Child Matters*. Norwich, England: The Stationery Office.
- Haydon, G. (2006). *Education, philosophy and the ethical environment*. London: Routledge Falmer.
- Ihara, C. K. (1992). Some thoughts on Confucianism and modernization. *Journal of Chinese Philosophy*, 19 (2), pp. 183-196.
- Layard, R., & Dunn, J. (2009). *A Good Childhood: Searching for values in a competitive age*. London: Penguin.
- Mulgan, P. (2009). Preface. In Y. Roberts: *Grit: The skills of success and how they are grown* (pp. 6-8). London: The Young Foundation.
- Qualification & Curriculum Development Agency (QCDA) (2009). *Primary curriculum review: Curriculum reform consultation to report to the DCSF*. London: QCDA.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford: Oxford University.
- Roberts, Y. (2009). *Grit: The skills of success and how they are grown*. London: The Young Foundation.
- The Children's Society (2012). *The Good Childhood Report 2012: A review of our children's well-being*. London: The Children's Society.
- White, J. (2007). *What schools are for and why?* London: The Philosophy of Education Society of Great Britain.
- Zhang, W. B. (2003). *Taiwan's modernization: Americanization and modernizing Confucian manifestations*. Singapore: World Scientific.

謝誌

感謝貴刊主編、編輯委員與兩位匿名審查者之指正，讓拙作得以刊出。另外，也要謝謝國立中正大學課程研究所博士生朱樹桑先生協助部分文獻資料之彙整。

