

香港課程改革下的價值教育：回顧與 前瞻

鍾明倫、李子建、秦偉燊、江浩民

香港教育大學

摘要

1990 年代之後，香港因應主權回歸中國，教育局當局推動一系列的課程改革，其中最為受到矚目與關注點之一就是「價值教育」。首先，本文將從課程歷史文件中彙整香港價值教育的發展沿革，並討論價值教育在課程改革中的定位與角色；其次，本文也將檢視新一波課程改革如何重新修正價值教育理念與實施方向，討論價值教育改革的蛻變；最後，結合價值教育回顧後，從「課程設計理念」、「教學實踐」、「學習回饋」與「反思與批判」四個面向提出對於香港價值教育的反思。

關鍵詞

香港課程改革、價值教育、德育、公民教育

香港價值教育之演變：政策發展史與課程定位

價值教育身為德育重要一環，在未有正式的官方定位前，香港的價值教育往往依賴於不同學科中教授（林智中，1994）。直至1981年頒佈的《學校德育指引》，才正式確立德育的課程地位（教育署，1981）。不過，價值教育仍從屬於德育及公民教育課程之中。自教育署（1985）推出《學校公民教育指引》開始，香港的道德教育便直接滲入於德育與公民教育的課程之中，成為推動價值教育的重要基礎。故此，香港的公民教育在推動價值教育也是不可或缺的（唐欣怡，2016，頁4）。在《教育制度檢討：教育目標》文件中明確指出學校不但有責任培養學生社會、政治與公民意識，更要幫助學生了解公民責任的內涵（教育統籌委員會，1999，頁7），這是香港建立世界公民（Global citizenship）的重要契機，並確立成為香港價值教育的本源。不過，教育統籌委員會（1999，頁29）改革文件則表明學校教育首要推動德育、公民教育與中華文化，以培養學生國民身份認同及勇於承擔的精神，顯然香港的價值教育仍建基於學生必須回應中華文化特質的脈絡上。

綜合不同文件所示，「價值教育」的概念首次出現於2000年的諮詢文件（課程發展議會，2000，頁29-30），文件建議教師透過「生活事件設計價值教育課程」（參閱諮詢報告書附錄七，頁93-97）教育學生¹。2002年的《基礎教育課程指引》，便提出香港需要培養學生建立積極的人生態度和正面的價值觀（課程發展議會，2002，頁1），也具體指出學校教育應培育五項價值觀，包括：「國民身份認同」、「責任感」、「尊重他人」、「堅毅」和「承擔精神」（課程發展議會，2002，頁2-3）。該報告書也強調價值教育應該整合不同教育範疇，包括環境教育和性教育等。Liu（2000）有關台灣價值觀研究發現，社會連結、民主價值與國家認同等三項價值在公民教育課程之中受廣泛的重視，顯示以公民教育推動價值教育漸成主流趨勢。教育局（2008）的建議書更進一步提議通過各學科課程培育學生積極態度的正面的價值觀，從積極推動國民教育，並透過生活事例，在上述五項價值觀延伸至培養七種首要價值觀（加入「誠信」與「關愛」）。課程發展議會（2014）公布的文件中，建議學校理應從三個層面（認知層面、實踐層面、感情層面）推動培養學生的正面價

1 2001年的《學會學習：課程發展路向》報告書中，指出德育及公民教育除需達致全人發展的目標，亦應以全人發展的概念融入於學習經歷之中，協助學生在德、智、體、群、美五大範疇的發展（課程發展議會，2001，頁1-3）。因此，嚴格的意義來說，「價值教育」之概念定立於2000年之《學會學習：課程發展路向》諮詢文件上。

值觀²與教育。由於 2014 年的文件是推動價值教育最新發展的指引性文件，故本文主要的闡述是根據 2014 年的指引為主。

2014 年課程改革下價值教育之概況與蛻變

在 2014 年的文件中，不但由五種首要的價值觀延伸至七種，並在「國民身份認同」的價值觀教授中特別強調學生對於《基本法》與「一國兩制」的理解，並建議透過價值教育課程加深非華語學生對於中國的認識，這隱含價值教育服膺於德育及公民教育的模式依然不變，甚至帶有國民教育色彩。同時，要扭轉傳統的價值教育並強調價值的認知層面，忽略價值與實踐層面在價值教育中的重要性。有關轉變實際上呼應 Lickona (1991) 以道德認知 (moral knowing)、道德情感 (moral feeling) 和道德行為 (moral behavior) 回應外界一切的道德爭議，因為三者盡皆息息相關。因此，新的課程改革強調從認知、情感和實踐三方面互補不足，認知層面強調學生對事情的判斷能力之外，還有是對正面價值觀的認識程度；情感層面強調關懷與樂於助人之心，實踐層面重視如何在日常真實情境中呈現正面的價值觀與態度 (課程發展議會，2014，頁 6)。

相對於 2002 年的指引，2014 年指引中的價值教育範疇增加了「可持續發展教育」、「生命教育」、「基本法教育」、「禁毒教育」和「性教育」，而且這些的價值教育範疇在不同年代已經引入。整體而言，價值教育的課程發展確實有不同程度的演變，惟有個別價值教育的範疇已有長時間未有更新 (如「性教育」)³。即使「可持續發展教育」是新加入的價值教育範疇，除更新於幼稚園的最新課程指引外，卻未有涉獵於小學和中學課程，可見香港價值教育在不同範疇的發展並非一致 (請見表一)。

2 學會學習 2.0 相關文件將價值觀界定為：「學生理應建立內在或外顯的信念作為判斷決策和作出行為的準則，態度則是完成工作所必須具備的個人特質 (課程發展議會，2014，頁 18)。」

3 而就個別價值教育範疇而言，亦有不同的課程內容更新。德育和公民教育 / 國民教育仍然是主要推行價值教育的核心部份，其課程目標是培養學生全人發展，加上歷史因素下必然成為學校課程的一部分。兩者分別教授不同的主題，但都是以跨學科的形式進行。不過，實際推行時，德育著重中國人的品德培養，而公民教育的課程內容，亦因強調國民教育，又礙於香港仍是傳統的華人社會，包括教授中國傳統的道德價值觀。縱然政府曾提出設立「德育及國民教育科」獨立成科，以取代「德育及公民教育」，卻最終因社會的激烈反對下取消。法律教育、基本法教育與人權教育則提倡加強學生認識《基本法》及其與日常生活的關係之外，學生也要明白其人權和自由受《基本法》保障，從而進一步提升學生的人權意識，培養尊重人權的態度和價值觀。生命教育則從「珍惜生命」和「成功人生」的論調，轉化成培育學生認識生命的意義與價值，並從認知、態度和技能三個層面幫助學生建立正面積極的態度，面對將來的挑戰 (教育局，2016)。

表一：回歸後個別價值教育範疇的發展沿革（因篇幅所限未能逐一範疇列明）

價值範疇類型	不同範疇的價值教育	重點轉變與發展
個人與社會	德育和公民教育 / 國民教育	2001 年的教育改革建議「公民教育」變動，並在 2008 年提出加強了國民教育的部份。2010/11 年的施政報告進一步提議廢除「德育及公民教育」，由「德育及國民教育科」取代，卻因社會的激烈反對下在 2012 年取消有關建議（Wong et al., 2015; Wong et al., 2016）。
個人與社會 / 國家	法律教育、基本法教育 與人權教育	學校需要令學生了解《基本法》的內容及其與日常生活之間的關係，從而加強學生對《基本法》的理解。並確保學校的法律教育，以加強價值教育（教育局，2017，頁 12） ⁴ 。
個人與生命	生命教育	學生應該認識生命的奧妙，確立生命的價值；從探索生命的意義尊重每一個生命個體；以及欣賞生命的價值接受生命的轉變。新的生命教育應從認知、態度和技能三個層面幫助學生建立正面積極的態度，以面對將來的挑戰（教育局，2016，頁 25）。
學個人與人際關係	性教育	1986 年教育署首次出版《學校性教育指引》，不但為學校提供引導性的教學方向，並就性教育課程提出實際建議（教育署課程發展委員會，1986）。有關指引在 1997 年修訂，期望老師可以從中培養學生對婚姻和家庭的觀念，積極的價值觀及鼓勵學生承擔自己抉擇的後果 ⁵ （課程發展議會，1997，頁 10-11）。

4 人權教育方面，老師既要引入《基本法》條文的教授，還要學生明白《基本法》有關對香港公民有關自由民主和人權方面的保障。同時，通過討論和反思，學生應該清楚如何在日常生活生活中體現保障人權的精神（教育局，2018）。

5 1997 年修訂指引提出性教育是一種「均衡」性教育課程的觀念，學生應該對性的認知和掌握性行為的後果，作出知情的判斷。

個人與環境社會	環境教育 / 可持續發展教育	1992 香港首次制訂《學校環境教育指引》，並在 1999 年修訂 ⁶ 。2002 年發佈的文件，進一步建議學校可以考慮以「環境教育」為基礎，藉以推動「可持續發展」教育（教育署課程發展處，2002）。2010 年的進度匯報文件，進一步強調應該從「認知」、「行動」和「態度」三方面，以全方位方式，推行可持續發展教育（可持續發展委員會教育及宣傳工作小組，2010，頁 6）。2017 年發佈《幼稚園教育課程指引》則建議培養幼兒對生活與大自然現象的好奇心和探索（李子建，馬慶堂，黃群英，2005；課程發展議會，2017，頁 34）。
---------	----------------	--

資料來源：作者根據不同政府文件自行整理。

香港價值教育之聚焦、深化、持續與批判

德國哲學家康德（Kant）（1803/1983, p.699；湯志民，1989，頁 161）有言：「教育的本質，在於使人成為人（Man can only become man through education）。」。價值教育應該培養學生的個人判斷力和批判能力，避免以灌輸的形式決定哪些價值才是應該用作成為具有普遍性的行為準則（李奉儒，2006，頁 188；郭佳靈，2016，頁 142）⁷。為此，因應上述的概況和蛻變，以及回應價值教育「應教甚麼」、「怎樣去教」、「為何要教」、「由誰來教」與「何時去教」（麥陳尹玲，1996，頁 2-3）五大原則，本文將從「聚焦」、「深化」「持續」和「批判」四大原則，分析香港價值教育的未來方向。

6 修訂內容指出，學生應該致力在其一生也關注環保議題，並且為未來的環境保育身體力行，致力創建一個可持續發展的環境（課程發展議會，1999，頁 4）。

7 價值教育之目的就是透過思辨的實踐使人成為人的過程，教學者與學習者是「互為主體」的關係，透過價值觀的思辨歷程，建構社會上可欲的質素與德行，培養公民良心（Nucci, 2001, p.125）。價值教育必須由「吸收知識」（know what）變成「實踐知識」（know to），和「懂得如何實踐知識」（know how）取向，否則將落入 Kohlberg（1981）強調道德價值認知倚賴個人認知階段的循環，而忽略了情意因素（Kohn, 1997）。

1. 香港價值教育之「聚焦」面向

香港價值教育的改革首先強調聚焦的面向，主要是扭轉價值教育過份強調工具與技術取向，強調重視總結性的評鑑結果（例如：記錄學生價值觀與態度的改變），而忽略實施的過程的課程理念、教學方法與學習回饋，無法彰顯價值教育的成果。有鑑於此，筆者嘗試從價值教育可以從課程設計理念、教學實踐與學習回饋進行討論。（一）「課程設計理念」的面向而論，課程設計的理念應該把價值觀的理念融入「過程」與價值教育的「效能」。（二）「教學實踐」的面向而論，價值教育之持份者可透過整合不同學科（生活領域）與生活事件教學法實踐價值觀教學，並重視實踐的過程與反思實踐的效能。（三）「學習回饋」的面向而論，教學者可以透過學習回饋修正與調整課程理念，並強化其教學實踐之過程與效能，持份者又可以透過學習回饋聚焦在價值觀的培養與教學之效能⁸。

回顧不同的研究數據，亦反映過份強調工具與技術取向對價值教育帶來的負面影響。基督教女青年會（2012）的研究指出，不但超過三成學生⁹從未參與學校的品德教育活動，超過一半的受訪者甚至質疑學校品格教育的效用。在老師的角度，也體現出類似的觀點。在較早期的研究中，吳迅榮與梁恩榮（2004，頁 81）便指出以「滲透式」方法推行公民教育，基於老師的專業水平與教學技巧質素參差，成效容易不彰。以「綜合課程方法」教授，則出現內容過於廣泛，老師容易偏重於某一範疇的問題。另一項研究數據則反映超過一半受訪老師缺乏足夠時間推行品德和倫理教育，超過七成的受訪老師希冀政府協助製作合適教材推行品德和倫理教育（香港教育學院，2014）。石丹理、林立（2017，頁 19）的調查卻仍認為學校是影響個人品格發展的重要場所。石丹理和馬汶詩（2017，頁 22-23）的最新研究顯示，在約 560 名的受訪老師中，約有一半並不同意現時學校提供了足夠的品德教育，超過七成的老師則不同意現時的正規課程能夠充份提供有關的生活技巧和知識予學生，而且推行形式較為單一，相信這是價值教育未來其中一項挑戰。

8 余忠權、陳淑英、陳惠君、黃家玲、吳懷燕、屈嘉曼（2013）有關常識科案例分享指出，透過情意價值教學有助學生從既有的價值觀，學生逐漸在學習的過程中吸收所學的價值，作出最後的判斷。情意價值教學有五大步驟，牽涉不同價值的涉獵和考慮，以及決策判斷的基礎，期望學生從觸動情意達致不同價值取向交流的終極目標。相信這項模式可以成為未來香港價值教育的發展方向。

9 受訪學生接近 500 名中學生。

綜合上述研究數據可見，香港價值教育的實施情況仍有改善空間。

2. 香港價值教育之「深化」面向

香港價值教育的第二個面向是在開放的課程架構下，並按校情需要設計校本課程，推動價值教育的實施。同時，卻要緊扣教授七種價值觀。筆者嘗試從三個面向進行討論：（一）課程設計理念可以將七種價值觀與全人教育的發展進行結合，深化七種價值觀的正面影響；（二）教學實踐而論，不同的持份者可以透過教學實踐活動將七種價值觀融入於課程活動之中，或整合於不同的事件與科目當中，深化學習者對於價值觀的認識與理解；（三）學習的回饋而論，學習者的回饋應該深化對於價值觀與態度的理解，亦可以作為教學者反思教學實踐之依據¹⁰。

事實上，在多元文化的影響下，對於在華人實踐價值教育帶來挑戰。一方面學生深受儒家傳統的價值所熏陶，另外也受西方價值的衝擊，如何取捨及平衡對學生確實一大難題（舒志定，2011，頁 62）。香港身為國際大都會，有關情況亦值得我們深思。Nieto (2000) 有關多元文化教育的分類，更凸顯多元文化教育強調學習不同文化價值的前題下，能否配合不同文化背景學生的需要，建立正向的價值和態度，協助思考、選擇和決定社會行動，是未來香港價值教育的一大重點（Banks, 2013）。另外，從 Arthur (2016a, pp. 59-71) 有關全校參與模式推動品德教育的個案探討分析，全校參與不但有助釐清老師在品德教育的促進者 (facilitator) 角色，還可藉成為角色模型 (role modelling)，結合家校合作與課外活動的形式，成為未來學校推行品德教育的新方向。當英國的經驗顯示全校參與模式有助在學校全面推動品德教育，香港應如何結合校本形式與全校參與模式推行價值教育，將成未來的探討方向 (Devine & Parker, 2016)¹¹。

10 現時，坊間也有一些教材套協助學校設計校本課程。譬如教育局於 2015 年中學生制作了一套教材套：「明法達義」（請參閱 <http://basiclawbook.edb.hkedcity.net/bookweb/index.php>，登入日期為 25-1-2018）。教材內容主要講述《基本法》之法治地位與「一國兩制」之間的關係，深化國民身份認同之價值觀。再者，香港廉政公署（請參閱 <http://www.mc.icac.hk/icac/ebook2015/tc/ebook.html?level=3>，登入日期為 25-1-2018）亦製作「小學生德育電子故事書」，透過不同的主題深化價值觀的正面影響。

11 有案例顯示，全校參與是推行價值教育的關鍵因素之一，因為通力合作方可避免課程零散，教學活動也可變得多元化，提高學生課堂參與。同時，有賴不同的老師配合，方能有系統地進行跨學科的課程統整（朱慧珍，2016，頁 354-355）。屈嘉曼、吳懷燕、黃勵德（2014）便分享道其學校推行價值教育的經驗，以情意導向的教學方法，發展校本「情意價值教育」課程，培養學生的「價值思考能力」。相信未來價值教育的發展，可從上述推行的方向作為藍本。

3. 香港價值教育之「持續」面向

香港價值教育之持續面向主要是強調價值觀之持續的評估與發展，並持續的提升課程品質。(一)從課程設計理念而論，價值教育的設計理念應該強調持續的評估與專業發展，取代過去總結性的評估與評鑑方式。(二)從教學實踐而論，推動價值教育之持份者可透過不同的實踐活動，持續與學習者對話。持份者也應該重視價值教育之專業發展，透過不同的進修活動(例如：官方或民間的工作坊)保持對於教學實踐的熱誠。(三)從學習回饋而論，教學者可以透過學習者的回饋思考如何持續提升課堂品質，持份者也能透過學習回饋加強價值教育之持續專業的發展¹²。

參考 Raths, Harmin & Simon (1966) 的「價值澄清法」，價值教育不應過份強調固定的道德價值，避免成為道德批判的場所，反之是透過引導學生反思及分辨自己確立的價值，成為判斷社會不同事件的標準。胡少偉 (2015) 分享一間學校的課堂實況，展示如何借用「價值澄清法」，以引入 - 珍視 - 行動模式，透過不同的議題交流，讓學生能夠從中激發他們對價值取向的思考與動機。Sivan & Chan (2013) 的研究則反映老師不但是教授道德與倫理價值的重要人物，價值教育需要滲入於跨學科課程來提升教授的靈活性，因為學生往往在非正式途徑學習倫理價值。若學校現時的實際情況如一項於 2012 年的研究所示，學校偏重於發展知識技能，多於培育道德品格，並較強調灌輸而缺乏實踐價值的機會，則無助於香港價值教育的健康推展(突破機構，2012)。

4. 香港價值教育之反思與批判

筆者就香港價值教育之批判，從三個面向進行討論，包括：課程設計理念、教學實踐與學習回饋。課程設計模式主要可以分為三種取向：(1) 目標模式；(2) 歷程模式；(3) 情境模式(黃光雄，1996)。根據上述之分析，香港價值教育的「課程設

12 教育局會舉辦不同類型的教師工作坊與研討會，持續地鼓勵教師在價值觀教學的專業對話與學習；再者，政府設立「兒童權利論壇」(Children's Rights Forum)(參閱 http://www.cmab.gov.hk/tc/issues/child_forum.htm)，目的是為政府、兒童與非政府組織提供持續對話的平台，鼓勵不同領域的持份者可以就「兒童權利議題」交換意見。縱然一項調查顯示，老師對「兒童參與權(participation rights)」的認識不足，並擔心兒童權利的普及容易產生更多的價值衝突(香港城市大學，2016)。香港小童群益會(2012)的研究結果卻反映香港兒童並不追求財富獲得，可見價值教育在香港初見成果。

計理念」面向也呼應 Tyler (1949, p.51)¹³ 所提出的四項學校課程發展與教學計劃之基本原則，其主張四項學校課程發展與教學計劃之基本原則包括：「1. 學校應達到哪些教育目標？；2. 學校需提供哪些學習經驗才能達成這些目標？；3. 如何有效地組織這些教育性的經驗？；4. 我們將如何確認這些教育目標已經被達成？。」。從課程設計的理論來說，香港價值教育方案較接近課程設計的「目標模式」，重視技術性手段與目的之工具理性價值；相對來說，比較容易忽略教師的專業成長（歷程模式），以及學校本位的課程需求（情境模式）。價值教育的「聚焦」如何兼顧目標模式、歷程模式與情境模式是課程改革可以思考的方向。

再者，價值觀的教學實踐面向，不同身份的持份者應該反思價值教育的多元的價值取向，除了將不同的社會與教育資源引入價值教育當中，仍需要考量到學習者的文化因素，這也是官方的政策文件中甚少提及的部分。在教學的脈絡當中，Nieto (1992) 從文化與學習的關係中提出三種解釋：首先，教師必須關注學習者的性別、種族、語言與社會階級的差異，否認差異性常導致學校和教師將學生的學習成果予以標籤化。其次，學生的身分可能影響他們如何學習。最後，教師應提供必要的條件給學生，將學生的自身的文化建構視為幫助他們學習的力量。價值觀的教學實踐面向，教師應該思考文化因素如何回應價值觀教學。筆者認為，教師若能考量學習者身份的文化差異，才能促進價值教育產生多元的價值¹⁴。

從學習回饋的面向，價值教育的學習回饋不僅應重視教師或學生一方的觀點，應該強調重視持份者之間（包括：課程領導者、課程教學者與學習者）間的對話與共識。依據 Habermas (1984) 的溝通行動理論，持份者應該共同創造無限制的溝通情境，鼓勵學習者與教學者能夠在對等的師生關係下分享多元的學習成果¹⁵。同時，亦需要致力追求 Noddings (1984) 有關「教育與關懷」（Care and Education）的基

13 Tyler 的課程設計理念受到行為主義之影響，建議課程設計應符合科學理性之精神，並兼顧社會發展之需求，主張課程設計者透過社會生活的行動來確定教育目標，課程目標的設定亦是選擇教學內容、選擇學習內容、組織學習內容和設計評量工具之基礎（歐用生，1994；宋明娟，2007）。

14 Nieto (1992, p.109) 提出「一樣不等於公平」(equal is not the same) 的格言，指出：「同等地對待每一個人並不必然獲致公平，反而有可能造成不平」。

15 Habermas (1990) 根據溝通行動理論發展出「論辯倫理學」(discourse ethics)，強調言說者間的關係是互為主體。據此，師生之間的對話應該建立在理性溝通與論辯基礎之上，教師應培養學生對於公共事務的關心，引導學生將知識與價值轉化為具體的行動，共同為建構理性化的社會而奮鬥（楊深坑，2000，頁 106-107）。具體來說，持份者應該針對學習的目標、學習的歷程、學習的成果進行評估與對話，以符合 Habermas (1984) 的溝通行動原則 15。

礎。老師應該與學生建立一個關懷的對話情境，老師應用心和接納學生的感受，從而以道理說服學生摒取自我中心角度思維，主動了解和尊重別人想法，並會作出自我反省（李子建、黃顯華，1996；丁心平，2017）。總結來說，價值教育應該結合「論辯倫理」與「關懷倫理」之教育理念，重視學生的聲音與持份者間的對話，創建包容關懷的學校氛圍與多元價值的理性化社會。

總結與啟示

本文旨在探究香港價值教育的發展沿革，並從2014年課程改革三大目標（包括：聚焦、深化、持續）闡述價值教育之課程設計、教學實踐與學習回饋。整體來說，香港的價值教育改革具體的回應全球環境的變遷與社會的發展，筆者認為香港價值教育改革有兩項進步的教育特質：

價值教育突破以「認知主導」的模式：價值教育除了對價值觀與態度的認識之外，2014年的指引具體地提出，課程與教學也應該兼顧情感與實踐的層面，也擴大了價值教育的學習歷程，除了課堂的學習之外，也應兼顧實踐體驗與學習氣氛。換句話說，價值教育不僅是認知的教育，亦是情感和實踐的教育。

價值教育為「跨學科統整」的軸心：價值教育可以貫穿不同的學科領域，並結合不同的社會議題進行教學，成為跨學科統整的軸心。其中，2002年與2014年的指引皆指出，生活事件教學法可以協助教師進行課程的設計與教學實踐活動，促使課程可以更貼近學生的生活，協助學生轉化抽象的價值觀為具體的生活實踐。

無可否認，在華人地區推動價值教育，傳統的儒家價值佔有無可取代的地位（Chou, Tu and Huang, 2013）。然而，Arthur（2016b, pp.18-33）有關東方與西方品德教育分析就透視西方的個人主義與東方強調集體主義是存在衝突，儒家價值仍主導不同東亞國家的品德教育發展。儒家有關尊師重道的觀點，往往令老師的角色轉型帶來困難。加上亞洲地區重視考試風氣依舊，往往導致價值教育仍停留於價值應用的層面及知識的灌輸（劉國強，2006）。此外，現時價值教育的發展仍呼應Fok（1999, pp.10-13）對香港推行價值教育的限制分析，特別是道德準則與儒家思想強調紀律的衝突，以及考試制度主導下的教育系統會忽略對學生德育的成長。因此，面對廿一世紀的挑戰，香港學生必須學習廿一世紀技能，培育聯合國教科文組織要

求下「世界公民」所具備的品德。因為廿一世紀的人才，不但需要貢獻於生產型經濟，還要推動在全球社會建立社會凝聚力。未來香港價值教育所邁向的目標必須為學生提供充裕的空間，課程的改革應該能夠逐步推動學生的價值建構由知識主導，轉化至以行動實踐為主導的方向，以及協助讓學生思考甚麼是美好人生，否則仍只是一種「價值灌輸」的教育（香港集思會教育課題組，2012）。

參考文獻

- 丁心平 (2017)。〈諾丁關懷倫理學對師培實施道德教育之啟示〉。《臺灣教育評論月刊》，第 6 期，第 8 卷，頁 119-125。
- 石丹理、馬汶詩 (2017)。《香港中學生品格發展和社會心理適應 (第二號報告書：老師的觀點)》。香港：香港理工大學應用社會科學系。
- 石丹理、林立 (2017)。《香港中學生品格發展和社會心理適應 (第一號報告書：學生的觀點)》。香港：香港理工大學應用社會科學系。
- 朱慧珍 (2017)。〈教學示範：生命體驗之旅〉。載王秉豪、李子建、朱小蔓、歐用生、吳庶深、李漢泉、李璞妮 (合編)，《生命教育的知、情、意、行》，頁 344-371。台灣：新北市，揚智文化。
- 宋明娟 (2017)。〈重看 Ralph Tyler 的課程思想〉。《教育研究與發展期刊》，第 3 期 2 卷，頁 83-112。
- 余忠權、陳淑英、陳惠君、黃家玲、吳懷燕、屈嘉曼 (2013)。〈在常識科看情意與價值教育的推行〉。《以求行知 - 經驗分享會》，頁 86-93，香港教育局小學校本課程發展組。
- 李子建、黃顯華 (1996)。《課程：範式、取向和設計》(第 2 版)。香港：中文大學出版社。
- 李子建、馬慶堂、黃群英 (2005)。《幼兒環境教育：校本課程的經驗》。中國：南京師範大學出版社。
- 李奉儒 (2006)。〈美國品格教育、價值教育與道德教育的轉向〉。《現代教育論壇》，第 14 期，頁 179-192。
- 吳迅榮、梁恩榮 (2004)。〈香港初中推行公民教育的現況〉。《香港教師中心學報》，第 3 期，頁 72-84。

- 林智中 (1994)。〈香港二十年來的德育發展〉。《拓思》，第 12 期。取自 <http://www.me.icac.hk/upload/doc/j124.htm>。
- 屈嘉曼、吳懷燕、黃勵德 (2014)。〈推行情意價值教育培養價值思考能力〉。《2013/2014 行政長官卓越教學獎薈萃》，頁 83-88。香港：教育局。
- 突破機構 (2012)。《香港青少年道德價值觀與道德教育研究》。香港：突破事工研究及發展部。
- 香港集思會教育課題組 (2012)。《香港全人教育的發展概況及改善建議》。香港：香港集思會。
- 香港遊樂場協會 (2014)。《「青少年品格長處培育」研究新聞發佈會》。香港遊樂場協會。取自 <http://hq.hkpa.hk/upload/%E7%B0%A1%E5%A0%B1%E5%85%A7%E5%AE%B9-%E9%9D%92%E5%B0%91%E5%B9%B4%E5%93%81%E6%A0%BC%E9%95%B7%E8%99%95%E5%9F%B9%E8%82%B2%E7%A0%94%E7%A9%B6.pdf>
- 香港教育學院 (2014)。《教院調查：近八成學校關注學生沉迷智能手機與學生自理能力問題新聞稿》，取自 <http://www.eduhk.hk/media/news.php?id=20140614&glang=tc>
- 香港城市大學 (2016)。《「兒童參與權」的意識及實踐調查結果公佈新聞稿》。香港：香港城市大學。取自 http://www.cityu.edu.hk/class/media_events/magazine/issue5/zh-hk/the-right-of-the-young.html
- 香港廉政公署 (2015)。〈德育電子故事書〉。香港：香港廉政公署。取自 <http://www.me.icac.hk/icac/ebook2015/tc/ebook.html?level=3>
- 胡少偉 (2015)。〈支援小學推行校本價值教育〉。論文發表於「支援小學推行校本價值教育分享會」。香港：教育局香港教師中心。
- 唐欣怡 (2016)。〈香港價值教育的發展與展望〉。載鄭漢文及唐欣怡（合編），《價值教育及價值教育探究》，頁 1-11。香港：香港中文大學教育研究所。
- 麥陳尹玲 (1996)。〈教師在處理價值觀教學時面對的矛盾〉，《拓思德育期刊》，第 17 期，頁 2-3。香港：廉政公署青年及德育組。
- 郭佳靈 (2015)。〈從 Charles Taylor「反結構」概念探討現代社會價值教育的重構〉。《嘉大教育研究學刊》，第 37 期，頁 129-148。
- 教育署 (1981)。《學校德育指引》。香港：香港教育署。
- 教育署 (1985)。《學校公民教育指引》。香港：香港教育署。
- 教育署課程發展委員會 (1986)。《中學性教育指引》。香港：教育署課程發展委員會。
- 教育統籌委員會 (1999)。《教育制度檢討：教育目標》。香港：政府印務局。

- 教育署課程發展處 (2002)。《小學環境教育教師手冊——可持續發展教育》。香港：香港政府印務局。
- 教育局 (2008)。《匯聚百川流·德雨育青苗：新修訂德育及公民教育課程架構》。香港：教育局。
- 教育局 (2015)。《「明法達義」：《基本法》學習教材套》。2018 年 1 月 25 日，取自 <https://basiclawebook.edb.hkedcity.net/bookweb/index.php>
- 教育局 (2016)。〈以互動學習開展生命教育〉。2018 年 1 月 30 日，取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/4-key-tasks/moral-civic/NewWebsite/Life_understanding/edb_03.pdf。
- 教育局 (2017)。學校課程持續更新：《中學教育課程指引》，教育局通函第 76/2017 號，檔號：EDB(CD/C&S)/SC/1/0/1(7)。取自 <http://applications.edb.gov.hk/circular/upload/EDBCM/EDBCM17076C.pdf>
- 教育局 (2018)。認識人權。取自 http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/4-key-tasks/moral-civic/Newwebsite/flash/Ming_HR_program.html。
- 黃光雄 (1996)。《課程與教學》。臺北：師大書苑。
- 基督教女青年會 (2012)。〈中學生品格教育研究調查顯示：逾三成中學生未參與過學校的品格教育〉。取自 <http://www.ywca.org.hk/news.aspx?id=989bce4d-847f-4476-8d81-92edc7d76c77>
- 湯志民 (1989)。〈康德教育思想對我國國民教育的啟示〉。《國立政治大學學報》，61，頁 151-190。
- 舒志定 (2011)。〈中國學校價值教育之難題與出路——多元文化的挑戰〉。《教育資料集刊》，第 50 期，頁 49-68。
- 楊深坑 (2000)。《溝通理性、生命情懷與教育過程——哈伯瑪斯的溝通理性與教育》。臺北市：師大書苑。
- 歐用生 (1994)。〈課程發展的模式探討〉。高雄：復文。
- 劉國強 (2006)。〈論價值教育與香港教育改革一個建基於哲學與文化的反省〉。載曾榮光編：《廿一世紀教育藍圖：香港特區教育改革議論》。香港：香港教育研究所，中文大學出版社，頁 53-70。
- 蔡清田、陳延興 (2013)。〈國民核心素養的課程發展意涵〉。《課程研究》，第 8 期，第 1 卷，頁 1-13。
- 課程發展議會 (1997)。《學校性教育指引》。香港：香港教育署。
- 課程發展議會 (1999)。《學校環境教育指引》。香港：香港教育署。

- 課程發展議會 (2000)。《學會學習：課程發展路向（諮詢文件）》。香港：政府印務局。
- 課程發展議會 (2001)。《學會學習：課程發展路向》。香港：政府印務局。
- 課程發展議會 (2014)。《基礎教育課程指引：聚焦、深化、持續（小一至小六）》。香港：教育局。
- 課程發展議會 (2017)。《幼稚園教育課程指引》。取自 <http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/KGECG-TC-2017.pdf>
- Arthur, J. (2016a). Convergence on Policy Goals: Character Education in East Asia and England. *Journal of International and Comparative Education*, 5(2), 59-71.
- Arthur, J., Kristjánsson, K., Harrison, T., Sanderse, W., & Wright, D. (2016b). What is 'Character Education'. In Arthur, J. Kristjánsson, K. Harrison, T. Sanderse, W. and Wright, D. (Eds.) *Teaching Character and Virtue in Schools*. pp.18-33. UK: Routledge.
- Banks, J. A., Banks, C. A. M. (Eds.). (2013). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Wiley.
- Chou, M. J., Tu, Y. C., & Huang, K. P. (2013). Confucianism and character education: a Chinese view. *Journal of Social Sciences*, 9(2), 59-66.
- Devine, L. and Parker, S. (2016). Evidence presented to the All Party Parliamentary Group (APPG) for Children: Inquiry into children's social care. All Party Parliamentary Group. Available from: <http://eprints.uwe.ac.uk/29089>
- Fok, S. C. (1999). Values education in Hong Kong: Problems and possibilities. In Australian Curriculum Studies Association (Ed.), *The ACSA 1999 Collection: Conference papers: Framing the future*, Vol. 2, pp. 583-608.
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action vol. 1: Reason and the rationalization of society*. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. (1990). *Moral Consciousness and Communicative Action*. C. Lenhardt & S. W. Nicholsen, Trans. Cambridge, UK: Polity.
- Kant, I. (1803/1983). *Über Pädagogik*. In I. Kant (Eds.), *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik*. Zweiter Teil. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development, Vol. I: The Philosophy of Moral Development*, CA: Harper & Row, San Francisco.

- Kohn, A. (1997). *How Not to Teach Values: A Critical Look at Character Education*. Phi Delta Kappan.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Liu, M. (2000). Civics education in Taiwan: Values promoted in the civics curriculum. *Asia Pacific Journal of Education*, 20(1), 73-81.
- Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. (1st ed.), New York: Longman.
- Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. (3rd ed., Rev.). New York: Longman.
- Noddings, N. (1984). *Caring, a feminine approach to ethics & moral education*. Berkeley: University of California Press.
- Nucci, L. P. (2001). *Education in the moral domain*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Raths, L.E., Harmin, S., and Simon, S.B. (1966). *Values and teaching: Working with values in the classroom*. Charles E. Merrill.
- Sivan, S. & Chan, D. (2013). Learning values and attitudes among Hong Kong students. *Educational Practice and Theory*, 35 (1), 27-40.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Wong, K.L., Lee, C. K. J., Chan, K. S. J., & Kennedy, K. J. (2016). Constructions of civic education: Hong Kong teachers' perceptions of moral, civic and national education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 17, 1-19.
- Wong, K. L., Lee, C. K. J., Kennedy, K. J., & Chan, K. S. J. (2015). Hong Kong teachers' receptivity towards moral, civic and national education. *Citizenship Learning and Teaching*, 10(3), 271-292.

Values Education in Curriculum Reform of Hong Kong: Retrospect and Prospect

CHUNG Ming Lun, LEE Chi Kin John, CHUN Wai Sun Derek & KONG Ho Man Raymond

The Education University of Hong Kong

Abstract

Since the 1990s, because the sovereignty of Hong Kong has returned to China in 1997, the education authorities have promoted a series of curriculum reforms. One of the most particular attention was "values education". The primary purpose of this article is to re-examine the development of values education in Hong Kong based upon the context of curriculum reform. First of all, this article will shed light on the development of value education in Hong Kong on the basis of the analysis of curriculum documents, and also discuss the position and role of values education in curriculum reform. Secondly, this article will examine how the new curriculum reform will revise the concept and implementation direction of the values education, and discuss the transformation of values education. Finally, aligning with the reviews of values education, the reflection of the Hong Kong values education will focus on four aspects, including "the idea of curriculum design", "teaching practice", "learning feedback" and "reflection and criticism".

Keywords

Curriculum reform in Hong Kong, values education, moral education, civic education

