

學校本位倫理核心價值的建構與實踐

李琪明

台灣師範大學公民教育與活動領導學系

變遷社會中價值教育的重點乃在「亂中求序」以及「異中求同」，而該「序」與「同」須立基於倫理核心價值的基本規範，才能促進人們自由自律地展開多元創新和容忍、尊重的豐富生活。本文藉由「品德校園」的理念，一則賦予倫理核心價值在當前價值教育的轉化意涵；二則強調學校須以民主多元的參與方式，建立學校本位及其特色的倫理核心價值及行為準則，並透過校園中的各類課程（包括正式、非正式與潛在課程），運用各種創新的策略加以實踐。此外，筆者亦以台灣國中與國小各一所學校的實驗研究為例，舉出其建構與實踐學校本位倫理核心價值的歷程與結果，包括校園成員代表的討論、親師生票選核心價值、建立行為準則、積極宣導、教師專業培訓、進而融入課程與校園生活，以及評鑑檢核其成效等。本文期望藉由揭櫫品德校園的理念與實踐，彰顯當前價值教育中倫理核心價值的嶄新思維與創意策略，並為教育界致力於優質與永續校園發展提供參考。

台灣於 1987 年解嚴迄今，可謂面臨急遽的社會變遷，其中政治方面由威權至民主，經濟方面由貧困至富裕，社會方面由同質至多元，而教育方面亦在此環境脈絡下逐步由嚴格至鬆綁，尤其自 1994 年民間社會運動開啓教育改革扉頁後，政府部門的教育改革政策接踵而來、不曾間斷。價值，是教育不可或缺的環節，故它自然亦順此潮流，由意識型態灌輸朝思想解放的方向邁進。然而，台灣的價值教育如何面對民主多元

開放後所呈現的複雜與差異，使能在新舊擺盪與古今拉鋸中重新定位，實乃當前重要課題。

1949年國民政府遷台後，將「道德」視為價值教育的核心，把它列為中、小學的正式課程，諸如施行數十年的國小「道德」與國中「公民與道德」科¹等，在在顯示它在政治與教育的重要性。不過，1998年教育部公布《九年一貫課程綱要》後，與道德相關的課程已於2004年由學校課表中完全移除。對此，社會各界關心學校教育者，紛紛找尋道德教育新出路，以回應當代教育的衝擊與社會的需求；相關教育機關亦陸續推出多樣化的教育方案期以代之，譬如生命教育、人權教育、品德教育、公民教育、法治教育、性別教育、友善校園等。

變遷社會中價值教育的重點宜在「亂中求序」和「異中求同」，而該「序」與「同」須立基於倫理核心價值的基本規範，如此才能促進人們自由自律地展開多元創新和容忍、尊重的豐富生活。這在《教育部品德教育促進方案》²（教育部，2006）中即彰顯此一精神：

品德教育不僅在強化個體優質品格面向，增進個人生活幸福，更期奠定公共領域之共識基礎與規範，增強身為現代公民應有之核心價值、行為準則與道德文化素養，使社會更朝良善發展。（第一節第2段）

此外，該方案目標強調，品德教育要透過以學校為本位的校園文化予以營造：

引導並協助各級學校發展以「學校」結合學群／社區之「品德校園文化營造」予以推動，使全體成員（包括學生、教師、行政人員、家長、或結合社區／民間人士等），於對話溝通與共識凝聚歷程中，建立其品德教育之核心價值、行為準則，及其校園優質文化之方向與願景。（第二節第4段）

基於前述台灣社會變遷與教育政策取向，加之道德教育研究與實踐的國際趨勢，以及筆者多年來針對「品德本位校園文化營造」（簡稱「品德校園」）理念，與學校實驗合作研究方案的推動經驗等，本文將

闡述品德校園的理念與實踐，且特別着重於核心價值的民主多元建構歷程與結果，期能藉此彰顯學校本位倫理核心價值建構與實踐的道德／價值教育新模式，以供各界參考並轉化運用。

品德校園的理念

品德校園就是一種強調學校本位倫理核心價值建構與實踐的創新³理念，乃着重學校以民主多元的參與方式，建立學校本位及其特色的倫理核心價值及行為準則，進而透過校園中的各類課程（包括正式、非正式與潛在課程），運用各種創新策略加以實踐的校園文化整體形塑。茲將其源由、理論基礎、實徵經驗、意涵特點、實踐步驟、實踐策略，以及評鑑要項等分述如次⁴。

品德校園源由

品德校園原是「品德本位校園文化營造」（character-based school culture building）的簡稱，後者為 2003 年《教育部品德教育促進方案》擬訂議程中，經筆者提出相關概念後透過討論共識而得，但現行方案經修正後因「本位」二字曾引發爭議，已將其改為「品德校園文化營造」。當時有關品德校園概念的提出乃基於數點考量：一是因應台灣在正式課程中已無道德教育單獨列科的現狀，品德校園文化營造是目前可行替代方案；二是觀諸國外道德教育研究與推動經驗，品德校園相關概念頗符合重視校園道德氣氛及整體文化營造的國際趨勢；三是品德校園概念可奠基我國傳統與現況，易於轉化並融入創新元素，且符應當代台灣朝向多元民主思潮所需。而今，台灣教育與社會各界對於道德的關注有增無減，以品德校園作為道德教育多種實踐模式之一，亦甚具時代意義。

品德校園理論基礎

品德校園乃奠基於正義（justice）、關懷（caring）和正向／發展紀律

(positive/developmental discipline) 等理論，並強調將學校文化形塑成當代公民社會的理想。因此，校長具正義與關懷的道德領導，行政人員與各科教師德育專業知能的提升，親師生甚而擴及與社區建立關懷關係，親師生民主參與的促進，以及學生「發聲」（意見表達）及自治能力的提升等，均屬品德校園所須掌握的重要原則，如此方能在校園中彰顯自由與自律的道德生活。

正義、關懷和正向／發展紀律可謂道德教育的核心概念，其中正義概念主要是取自美國學者 L. Kohlberg 及其學生輩學者 F. C. Power 及 A. Higgins 等人所建構的「正義社群」（Just Community）理想與實驗（Power, Higgins, & Kohlberg, 1989）。Higgins（1995）曾清晰描述正義社群的意涵為：

正義社群取向代表着試圖平衡社群與個人的一種努力，社群是顯示集體的權力訴求，但須同時兼顧保護個別學生的權利，以及促進其道德成長……正義蘊含着民主方式且課程方案需關注道德討論、留意公平與否、以及權利義務等議題；社群意謂着建構學校成為一個理想的社會……並逐步形成社群意識……（p. 58）

其次，關懷概念主要是源於 C. Gilligan 和 N. Noddings 的女性與關懷倫理相關主張。Gilligan（1982/1993）在《不同的聲音》著作序文中指出：「聲音」（voice）是關係良窳的石蕊試紙與心理健康指示器，而「不同」（difference）是顯示人類生存的現況而不是有待解決的問題。Noddings（2002）亦提出關懷是要建立一種關懷者與被關懷者雙向的關係，並不限於某一種性別才擁有，而且她提出「身教」（modeling）、「對話」（dialogue）、「實踐」（practice）、「肯認」（confirmation）作為道德教育的四大要素。

再者，正向／發展紀律是筆者受古典社會學者 E. Durkheim 啟發而提出，這概念置於現代仍具新意。Durkheim 強調紀律（discipline）、對社群的依附（attachment to social groups）和自治自律（autonomy）三者為道德三要素（見 Lukes, 1973）。其中，紀律並非壓制，而是促進

人類某些一致與規律行為所必需的權威感，藉此可喚起何謂可欲行為及其限制的意識（Saha, 2001）。這種建立「權威」（authority）而非「威權主義」（authoritarianism）的理念，在當前台灣校園的班級經營以及學校整體形塑校風過程中實屬重要，其彷彿遊戲或運動規則的豎立是活動進行的必要條件一般，諸如近年推動的友善校園與正向管教等政策均屬之。因而，紀律重在正向與發展性，並非作為懲戒處罰或維護既得利益的利器，而紀律的方向是要導向自律，紀律的建立須透過民主程序，紀律的權威是立於專業而非霸權。

前述正義、關懷與正向紀律三者，雖各有其理論基礎甚或奠基不同典範⁵，但在道德教育的理念與實踐上實乃共容互補。Power & Makogon（1996）認為道德教育乃兼顧正義與關懷：正義關切的是規則，關懷關切的是人；正義重在公領域，關懷則多半在私領域或較親密的人際關係。Hinman（1994）亦認為 Gilligan 所謂的「聲音」其實是一個隱喻，它代表着在正義之外另有不同的取向但並非衝突，具有三個特徵：一是聲音同時具有情感與內容，此為「理論」一詞所未具；二是聲音是一種表達，並非直接關乎對與錯；三是聲音並非互斥而是相容，此正足以代表着正義與關懷是互補而非衝突的面向。至於紀律面向是台灣教育環境現況中的重點，但往往偏向管訓威權，筆者藉由正向紀律概念加以引導，並將之與正義與關懷予以連結，可謂兼顧國際趨勢與本土情境之融合。

總之，品德校園凸顯的軸心是「民主」。品德校園不僅是公民社會的重要價值，且串連了正義、關懷與正向紀律等理念，所以亦是一種程序與方式，藉該機制形塑倫理核心價值且進而予以實踐。因此，品德校園既是一種品德教育，亦是一種公民資質教育；它既着重個人道德功能與公民參與能力的提升，亦強調學校群體道德氣氛透過民主共塑歷程的重要（李琪明，2008a）。

品德校園實徵經驗

筆者提出品德校園可謂受美國當代新品德教育（modern/new character

education) 中綜合型模式的影響甚巨。綜合型模式約以數個研究與推廣組織或中心為主，包括非營利組織品德教育夥伴 (The Character Education Partnership) (<http://www.character.org/>) 發展的「十一項有效品德教育原則」與「品德教育品質標準」；位於加州的發展研究中心 (The Developmental Studies Center) (<http://www.devstu.org/home.html>) 所開創與推動逾十五年的「關懷的學校社群」方案；紐約州立大學格蘭校區的第四及第五 R 中心 (The Center for the 4th and 5th Rs) (<http://www.cortland.edu/character/>) 發展的「品德教育十二點綜合取向」和「十二要素評量與規劃」；以及位於 St. Louis 地區的品德優質 (CHARACTERplus) 推廣中心 (McDonnell, n.d.)，除強調提供高品質的品德教育方案外，還建構「品德卓越歷程的十大要素」。凡此，均為品德校園的建構與實踐提供極佳的學理和實徵經驗。

然而，任何教育理念與實踐實無法且不宜直接複製國外經驗，反而亟需把經驗結晶取華且適切轉化，方足以在台灣深耕且永續發展。因此，筆者自 2001 年起迄今即投入多項國科會與教育部研究專案，期能逐步將國內外學理化為台灣的校園實踐，並搭建其間的橋樑。始自「道德社群之營造——我國國民中小學校園道德氣氛之俗民誌研究」(李琪明, 2001, 2002b, 2003a) 與「我國國民中小學校園道德氣氛之調查研究」(李琪明, 2002a, 2004a)，是針對當時校園氣氛的整體了解；繼而，探討教師與校園氣氛的關係，執行「教師道德發展與學校環境——職前與在職國中小教師之比較研究」(二年計畫案)(李琪明, 2003b, 2004d)；再者，則以實驗研究方式，進行「建構道德社群——我國國中小品德本位校園文化營造之規劃、執行與評鑑」(二年計畫案)(李琪明, 2007c)，以及具體擬訂「學校品德教育推動策略及評鑑指標」(李琪明, 2008b) 等。藉由理論與實踐之間的「辯證」過程，以提供品德校園兼具學理論述與實踐可行性的堅實基礎。

品德校園意涵特點

所謂「品德本位校園文化營造」(品德校園)，就是將品德融入校園文

化的一種學校本位道德教育推動模式。該模式強調學校慎選並結合家長與社區資源，共同營造蘊涵品德的校園整體文化，使學生於其中藉由各類課程與多面向的校園生活，發展出當代倫理核心價值的認知、情感與行動，以養成良善而卓越的個體，並形塑未來的理想公義社會（李琪明，2004b，2004c，2006a，2006b，2007a，2007b）。至於「品德」（character or moral character）⁶是同時蘊含了通稱的「品格」與「道德」，且具有多元面向。依據美國學者 Lickona（1991）的界定，品德包括道德認知（moral knowing）、道德情感（moral feeling）與道德行動（moral action）三個層面。道德認知層面包含對於道德議題的意識與察覺，理解道德價值，具有角色取替能力，有道德推理能力，能慎思與做決定，以及具備自我知識統整等內涵。道德情感層面包括具有良心、自尊、同情、珍愛善價值、自我控制與謙遜等重點。道德行動層面則包括實踐德行的能力，擁有實踐的意願，以及進而養成習慣等內涵。因此，品德校園有其深度與廣度，不宜被窄化或曲解為標語或教條，更不可簡化為生活常規與習慣。

再者，品德校園的推動並非代表以往台灣德目教育的全盤復興與再製，因為後者歷經數十年的實施後所產生的問題有四：一是易成為例行公事與形式化；二是德目的陳列往往過於抽象，難以實踐，且易與現實生活脫節；三是德目與德目之間在生活中可能存在的衝突或兩難（例如忠孝兩難全）易被忽略；四是德目的產生往往是由上而下的統一標準化歷程。因此，品德校園中的品德是要轉化傳統並賦予新意，而且除強調倫理核心價值外，亦同樣重視道德推理思辨與發展的歷程。此外，若將品德置於校園脈絡，能彰顯以下特點（李琪明，2007c）：

1. 具正義、關懷、正向紀律與當代公民社會理念基礎；
2. 整合理論研究與教育實踐；
3. 符應學校本位需求與發展願景；
4. 以多元、創意與民主方式及策略推動品德教育；
5. 強調校長道德領導和學校行政部門溝通合作；
6. 強調各科教師均須強化其品德教育專業；

7. 鼓勵家長積極參與並共同推動品德教育；
8. 彰顯學校對於學生的信任且賦權參與校務；
9. 結合品德與服務學習，並增強學校與社區或他校的關連；
10. 有系統有步驟且完整的品德教育計畫、執行與評鑑。

品德校園推動歷程

品德校園在學校的推動，約可分為四個具體歷程（李琪明，2007c）：

1. 預備階段——首先，各校須組成品德教育推動核心小組（成員包括校長、各處室主任、教師代表、家長代表與學生代表），作為領導團隊與協調中心；其次，藉由定期集會與溝通，凝聚核心小組共識；再者，籌備與舉辦品德校園知能增進工作坊，以增進相關師長與代表的品德教育專業知能；最後，則是以全校民主參與方式，經各團體討論後，票選學校的倫理核心價值，並進而制定親師生的行為準則。
2. 執行階段——定期召集核心小組會議，以策劃並檢討品德校園執行情形；將品德教育明確納入學校行事曆與學校推動計畫中，並有系統且密集地全面融入校園各類課程、活動與生活；教師、行政人員與家長除須提供良好言教、身教與境教（指環境所發揮的教育成效）外，亦應充實品德校園專業知能。
3. 評鑑階段——教育評鑑就像定期體檢般重要，品德校園的評鑑可藉由參與對象的問卷前後測、觀察訪談、核心小組評估檢討，以及教師行動研究等，運用質量兼顧的研究典範，以得知其歷程與總結的成效。
4. 推廣與永續經營階段——品德教育須長期永續經營，因而要完整紀錄、建立與統整品德校園歷程與結果的資料檔、資料庫或網站資料；亦須將品德教育納入每年學校生活的常態，而非外加要求；且經不斷改善與精進後，可提供他校加以參考或轉化，以建立各校的品德校園特色。

品德校園推動策略

品德校園運用的策略原則上是多元創新且彈性開放的。然而，若要整體學校營造有具體成效，仍宜兼顧下列各個面向，以強化校園生活的廣度與深度（李琪明，2007c）：

1. **正式課程**——將品德教育融入各個學科／學習領域，而非局限於某些類科教師的職責。不過，不同學科／領域可能運用的品德教育方法及內容，以及在該科扮演的角色比重會有所不同，因此教師對於品德教育專業知能的提升益顯重要。例如，社會科可多採用道德兩難討論，國文科可運用文學欣賞啓發道德思維，體育科則可在競技時強調體育精神等。
2. **非正式課程**——校園各類課外活動與學校制度亦可彰顯品德教育，包括班級層次的班會活動與跨班的社團活動，學校層次的規章制定以及學生自治組織等。這些都是針對學生增權賦能提供「發聲」的良機，藉以彰顯民主參與的品德教育精神。
3. **潛在課程**——品德教育亦孕育於潛在課程中，因而妥善規劃校園軟硬體設施與營造道德氣氛，使得校園整體文化蘊含正義、關懷與自主自律精神，親師生互動良好且認同學校，以及具有照顧弱勢或彰顯人權的友善校園環境等，都可強化品德教育的成效。

品德校園成效評估

品德校園並非以實踐為終點，藉由反省評估進而不斷調整精進並達永續發展才是重點。因此，品德教育的品質與成效是不容忽略的環節，否則易流於徒勞無功、形式虛應或浮光掠影。因而，筆者在《學校品德教育推動策略及評鑑指標》專案報告中，擬訂了台灣中小學品德教育十大評鑑指標以作參考（李琪明，2008b）：

1. **學校特色**——建構品德校園目標與計畫方案；
2. **行政領導**——發揮學校行政的道德領導；
3. **教師專業**——發展教師的品德教育專業角色與知能；

4. 資源整合——整合校內外品德教育相關資源；
5. 正式課程——品德教育納入正式課程；
6. 非正式課程——品德教育納入校園規章與活動中；
7. 潛在課程——品德教育納入校園設施與環境中；
8. 學生表現——提升學生品德表現；
9. 校園氣氛——營造校園整體的道德氣氛；
10. 永續經營——促進品德教育的永續發展。

前述指標可藉由各種質性與量化的方式，並重視歷程與結果，兼顧廣度與深度，對校園推動品德加以評鑑。縱使品德教育是長期不易凸顯的點滴工程，但是具有專業且以研究為基礎的品德教育推動方向，仍是目前台灣在眾多良莠不齊的推動活動中的必要趨勢。

學校本位倫理核心價值建構與實踐實例

為將前述品德校園的理念落實於台灣中小學學校之中，筆者於 2005 年 8 月至 2007 年 7 月，邀集台北市一所國小（以「金國小」代稱）與一所國中（以「銀國中」代稱）進行實驗合作研究⁷。由於二年研究專案的關注點甚多，本文僅聚焦於如何建構與實踐學校本位倫理核心價值的歷程與結果，包括校園成員代表的討論、親師生票選核心價值、建立行為準則、積極宣導、教師專業培訓、進而融入課程與校園生活，以及評鑑檢核其成效等。

實驗合作學校簡介

金國小位於文教區，為北市明星學校之一，共有 54 個普通班，學生約 2,300 人，以國語文及生命教育推動著稱。銀國中亦位於北市文教區，且鄰近多所知名大學，計有普通班 15 班，學生約 370 人，然因諸多內外因素，近年不斷面臨招生減班的困境。金國小推動品德校園，是期望在既有基礎上，更加深化其教育的均衡發展，而銀國中則是寄望於此可重塑校園特色與名聲。

倫理核心價值的建構步驟

兩所實驗合作學校原則上依據下述步驟建立該校倫理核心價值⁸：

1. 由兩校品德校園核心推動小組⁹經由活動（溝通互動討論與票選活動）提出推薦若干該校倫理核心價值選項，並將此帶入學校教師相關集會中討論。
2. 由學生經由活動（溝通互動討論與票選活動）同樣提出若干該校倫理核心價值推薦選項。金國小是藉由一至六年級班長會議推薦，銀國中則是經由實驗班級全體學生提出。
3. 將前兩項統整為票選單。
4. 製作海報、貼上學校網站，並於各種集會中宣布全校親師生票選活動。
5. 選票發給全體學校成員（學生、教師、行政人員）及學生家長。
6. 回收選票、統計票數並公布結果，分別依學生、教師與家長三種類別的最高票擇之。
7. 運用核心小組會議依據倫理核心價值，明確訂定親師生各須遵循的行為準則，以利融入學校生活與課程，以及家庭社區中。

倫理核心價值票選結果與積極宣導

兩所實驗學校歷經前後約兩個月討論與票選活動後，為重視不同群體的「發聲」機會，分別選出教師及行政人員、家長、學生三個群體的最高票，成為該校共同的倫理核心價值。依此原則，金國小選出的倫理核心價值為尊重、孝悌與誠實；銀國中選出的為尊重、心中有愛（同為學生與家長的最高票）（統計結果見表一及表二）。票選後則運用核心小組會議，對應倫理核心價值，明確訂定親師生等各須遵循的具體行為準則（行為準則見表三及表四），以利融入學校生活與課程，以及家庭社區中。兩校亦將倫理核心價值公告於學校網站，並於公共集會中積極宣導，而且金國小將其印製於師生名牌帶上與筆記本中，銀國中則將其印製於學生「公民護照」之內。

表一：金國小倫理核心價值共塑全校票選活動結果

核心價值	票數		
	教師及行政人員 (發出選票 162， 回收有效票 93)	家長 (發出選票 2,197， 回收有效票 1,964)	學生 (發出選票 2,197， 回收有效票 2,044)
1. 孝悌	7	470	284
2. 仁愛	3	69	116
3. 服務	1	35	68
4. 負責	25	420	212
5. 尊重	31	297	284
6. 誠實	11	441	404
7. 合作	2	31	144
8. 禮貌	6	104	171
9. 愛國	0	29	250
10. 守法	7	68	111
最高票 票選結果	尊重	孝悌	誠實

表二：銀國中倫理核心價值共塑全校票選活動結果

核心價值	票數		
	教師及行政人員 (發出選票 61， 回收有效票 54)	家長 (發出選票 83， 回收有效票 80)	學生 (發出選票 145， 回收有效票 144)
1. 尊重	18	16	33
2. 負責	10	6	19
3. 心中有愛	14	19	37
4. 禮貌	2	2	7
5. 誠信	5	9	14
6. 守分	1	2	2
7. 合作	0	5	5
8. 奉獻	0	0	5
9. 孝順	1	12	14
10. 誠實	3	9	8
最高票 票選結果	尊重	心中有愛	心中有愛

表三：金國小品德校園倫理核心價值與行為準則

對象	核心價值		
	尊重	誠實	孝悌
學校行政人員	1. 設身處地為他人着想 2. 積極接納與關懷同仁、學生及家長	1. 依法行政 2. 以身作則	1. 尊重行政倫理 2. 以身作則，敬老尊賢
教師	1. 接納學生的個別差異及多元想法 2. 以引導思考代替責罰與權威指導	1. 說話三思，言出必行 2. 勇於省思，面對自己的過錯	1. 尊重資深者、提攜資淺者 2. 以身作則，尊重倫理
學生	1. 體會「我希望別人怎樣待我，我就怎麼待別人」的道理，並把它實踐	1. 對不當言行能勇於承認、負責 2. 認真學習，考試不作弊	1. 做好份內事，不讓父母操心 2. 與兄弟姊妹及同學和諧相處
家長與社區	1. 關心、了解與接納孩子的狀況 2. 了解學校願景及教師教育理念	1. 以身作則，言行一致 2. 了解孩子的能力或困難，真心面對	1. 常懷助人與禮讓之心 2. 關懷長者，愛護幼小

表四：銀國中品德校園倫理核心價值與行為準則

對象	核心價值	
	心中有愛	尊重
學校行政人員	1. 多讚賞、獎勵 2. 同理心關心，包容周遭人、事、物 3. 主動關懷與提供支援	1. 重視親師生意見 2. 尊重各領域的專業 3. 徵求大家意見並加入行政考量
教師	1. 教師教學過程能寬容學生無意的過失 2. 能有服務熱忱，能愛每位學生並友善、謙虛對待他人 3. 多讚美鼓勵	1. 處處以學生為主體，不剝奪其學習機會 2. 重視每個個體的價值 3. 重視個別差異、因材施教，協助學生
學生	1. 認同學校，端莊有紀律 2. 愛護團體榮譽 3. 能將心比心，體諒別人	1. 願意與同學分享學習經驗 2. 遵守團體紀律 3. 多說「請」、「謝謝」、「對不起」
家長與社區	1. 熱心參與、提供服務 2. 發揮推己及人精神，愛自己的子女，也關愛別人的子女	1. 彼此互相合作，重視他人權利 2. 了解學校措施並避免干涉 3. 維護環境整潔

倫理核心價值融入校園生活

品德校園理念的策略是透過正式、非正式與潛在課程融入校園生活，而兩實驗合作學校所選出的學校本位倫理核心價值與行為準則，亦透過多元創新策略加以推動。在全校層次，是首先將倫理核心價值相關的推動課程與活動，納入學校行事曆中以示重視；另藉由教師相關專業發展會議，討論如何納入各學習領域之中，並製成相關的展示文件以彼此觀摩。此外，培訓學生自治組織成員，運用班週會時間，以說故事方式將倫理核心價值融入其中；再者，亦藉家長會召開或集會之際，積極宣導學校倫理核心價值與行為準則。在班級層次，則兩校各選定兩班（金國小五年級，銀國中八年級），以密集且系統性的品德校園融入模式，在多個學科（國語、社會、音樂、體育等）以及導師時間和班會等，透過設計詳實的教案將倫理核心價值納入課程與活動中。值得關注的是，倫理核心價值融入校園生活既是一種專業展現，亦是一種民主過程。因此，筆者在研究歷程中舉辦了多次教師專業成長工作坊，以及品德校園核心推動小組學習工作坊等，藉以強化兩校參與人員的專業知能與溝通互動能力。

倫理核心價值實踐的檢視反思

評鑑與反思對於品德校園乃不可或缺的環節，因而本專案對於倫理核心價值在兩所學校的實踐結果，亦期藉由研究團隊（筆者與研究生助理）的觀察、核心小組成員的自評與訪談，以及前述兩校各兩班學生的問卷調查得以了解¹⁰。整體而言，兩校倫理核心價值是藉由校園全面民主參與而得，非上級指派或規定，學校特色與精神得以凸顯，摒棄了以往標準制式的推動，甚獲親師生肯定；其次，學校行政團隊與教師絕大多數均表示其品德教育專業知能，歷經培訓後有所增長；此外，倫理核心價值融入各類課程甚具可行性，且獲大多親師生肯定；最後則是廣納家長與學生參與品德校園推動，亦樹立了良好校園民主參與的管道與方式。

然而，品德校園的成效仍有諸多值得省思之處。就學生對於倫理核心價值的熟悉度而言，研究團隊雖明顯感到全校親師生幾乎都琅琅上口，金國小學生更表示樂當品德校園推動的「小尖兵」，但對銀國中而言，積極宣導倫理核心價值，卻意外令部分學生反感，認為是「樣本」與「做作」；而且，從問卷結果得知，兩校學生對於行為準則較為陌生和缺乏深度了解。至於親師生是否確實執行倫理核心價值與行為準則，本專案透過核心小組集會時自評，發現極大多數成員認為該校的行政人員與教師已「多數」實踐，但對於該校學生與社區家長是否實踐則存有不同意見；而學生的問卷自評填答中顯示，金國小學生傾向認為自己「大多達到」（62.3%，69 位填答者中佔 43 位）¹¹ 倫理核心價值與行為準則，銀國中學生則傾向認為自己是介於「大多達到」（33.3%，48 位填答者中佔 16 位）與「偶爾達到」（29.2%，48 位填答者中佔 14 位）¹² 之間。因此，倫理核心價值及其行為準則的實踐仍有待強化，而且國中與國小學生或因其身心發展的不同，宜斟酌其運用策略的差異，方能達致較佳效果。

結語

本文期望藉由揭櫫品德校園的理念與實踐，彰顯當前價值教育中倫理核心價值的嶄新思維與創意策略，並為教育界致力優質與永續校園發展提供參考。最後，筆者以學校本位倫理核心價值的建構與實踐所彰顯的三點重要精神作為總結：一、變遷社會中的價值應是民主共塑的歷程，而非強勢霸權的灌輸；唯有透過由下而上草根式地參與建構及形塑共識，才能產生「我們意識」的認同感與榮譽心，學校的倫理核心價值方能與親師生產生深度連結的關係，並凸顯學校本位的特點與需求。二、倫理核心價值的實踐必須與時俱進，摒棄單一訓誡以及教條八股或形式化，而應以賦予多元創新的專業與科學方法加以引導，尤其亟需強調理性思辨與溝通批判，以取代乖順且愚民式的宰制思維。三、倫理核心價值的建構與實踐，實乃長期永續的文化營造歷程，亦是由學校擴及家庭與社會多方合作且共同努力的願景。

註釋

1. 國中、國小道德教育課程以往有諸多名稱，包括「公民訓練」、「公民」、「公民與道德」、「生活與倫理」、「道德」等。
2. 方案於 2004 年公布，2006 年修訂。筆者為該方案起草與修訂者。該方案於 2009 年 7 月再次修訂和公布，並將延續至 2013 年（新的五年計劃）。
3. 本文之「創新」並非指否定傳統，而是指必須經檢討反思後賦予新的元素（尤指民主、專業等）加以轉化，以因應當代社會的思潮。
4. 筆者近年藉由多種實徵研究與反思，深度探究並逐步形塑品德校園之理念，使其具學理與實踐性。相關論文發表見李琪明（2001, 2002a, 2002b, 2003a, 2003b, 2004a, 2004b, 2004c, 2004d, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b, 2007c, 2008a, 2008b）。本文僅將相關論文融合並精簡呈述。
5. 自從 Gilligan 提出女性倫理後，道德發展研究迄今，正義與關懷儼然成爲兩大典範。究其兩者是對立衝突還是相輔相成呢？可參閱 Jorgensen（2006）。
6. 「品格」、「道德」與「品德」常會同時提及。筆者主張它們雖在學理上有其不同淵源或界定，但在教育實踐的理念與推動上，基本上可視爲廣義的同義，毋須刻意區分。至於本文的「品德」校園，基本上是源自於美國的 new character education（新品德教育），按照直譯通常翻譯爲「新品格教育」，但在當代意涵中實則包括了經轉化的傳統品格教育以及重視道德發展的道德教育二者，所以筆者傾向稱作「品德教育」與「品德校園」。
7. 本專案擷取自李琪明（2007c）。
8. 倫理核心價值的建構基本上是要彰顯草根式民主的精神，其中亦包括審議式民主及參與式民主的實踐。
9. 「品德校園核心推動小組」是由校長、各處室主任、教師代表、學生代表、家長代表所組成的一個約 20 人的小組，約每月開會一次，並參加多次工作坊，扮演學校實踐品德校園的規劃決策與推動角色。每次集會均由筆者籌劃並引導進行。
10. 有關本專案質性與量化調查的歷程與結果，可參閱李琪明（2007c）。
11. 問卷施測對象爲兩校參與密集式融入課程的班級學生。該問卷其中一題題目爲：「你覺得自己的言行是否達到倫理核心價值與行爲準則？」（1 = 完全達到；2 = 大多達到；3 = 偶爾達到；4 = 沒有達到）。金

國小統計結果填寫完全達到者 2 位(2.9%)，大多達到者 43 位(62.3%)，偶爾達到者 16 位(23.2%)，沒有達到者 2 位(2.9%)，另有 6 位未填寫或寫不知道(8.7%)。

12. 同前註題目，銀國中統計結果填寫完全達到者 2 位(4.2%)，大多達到者 16 位(33.3%)，偶爾達到者 14 位(29.2%)，沒有達到者 2 位(4.2%)，另有 14 位未填寫或寫不知道(29.2%)。

參考文獻

- 李琪明(主持)(2001)。《道德社群之營造——我國國民中小學校園道德氣氛之俗民誌研究》(國家科學委員會專案研究報告, NSC89-2413-H-003-078)。台北,台灣:台灣師範大學。
- 李琪明(主持)(2002a)。《我國國民中小學校園道德氣氛之調查研究》(國家科學委員會專案研究報告, NSC90-2413-H-003-007)。台北,台灣:台灣師範大學。
- 李琪明(2002b)。〈道德社群之檢視:一所國中校園道德生活與氣氛之俗民誌研究〉。《師大學報:教育類》,第 47 卷第 1 期,頁 83-105。
- 李琪明(2003a)。〈正義、關懷與紀律——國小校園道德生活與氣氛之個案研究〉。《公民訓育學報》,第 13 輯,頁 21-46。
- 李琪明(主持)(2003b)。《教師道德發展與學校環境——職前與在職國中小教師之比較研究(I)》(國家科學委員會專案研究精簡報告, NSC91-2413-H-003-006)。台北,台灣:台灣師範大學。
- 李琪明(2004a)。〈我國國中小校園道德氣氛之調查研究〉。《師大學報:教育類》,第 49 卷第 1 期,頁 1-20。
- 李琪明(2004b)。〈品德本位校園文化之營造——美國推動經驗與啓示〉。《台灣教育》,第 625 期,頁 30-38。
- 李琪明(2004c)。〈品德教育之課程設計理念及其教學模式〉。《學生輔導(雙月刊)》,第 92 期,頁 8-23。
- 李琪明(主持)(2004d)。《教師道德發展與學校環境——職前與在職國中小教師之比較研究(II)》(國家科學委員會專案研究精簡報告, NSC92-2413-H-003-003)。台北,台灣:台灣師範大學。
- 李琪明(2006a)。〈將品德帶進教室,把民主融入校園〉。《教師天地》,第 142 期,頁 22-30。

- 李琪明 (2006b)。〈新品德教育的興起與發展——美國經驗在台灣的反思與轉化〉。《課程與教學季刊》，第 9 卷第 2 期，頁 55-74。
- 李琪明 (2007a)。〈中小學品德校園之實施策略與評鑑方式探析〉。《教育研究月刊》，第 159 期，頁 33-45。
- 李琪明 (2007b)。〈品德教育面臨轉型的解構與重建〉。《研習資訊雙月刊》，第 24 卷第 1 期，頁 33-41。
- 李琪明 (主持) (2007c)。《建構道德社群——我國國中小品德本位校園文化營造之規劃、執行與評鑑 (2005.8-2007.7 二年計畫)》(國家科學委員會專案研究報告, NSC94-2413-H-003-006 與 NSC95-2413-H-003-001)。台北, 台灣: 台灣師範大學。
- 李琪明 (2008a)。〈國中小品德校園文化營造實徵研究〉。《師大學報: 教育類》，第 53 卷第 3 期，頁 153-178。
- 李琪明 (主持) (2008b)。《學校品德教育推動策略及評鑑指標》(教育部委託專案研究報告)。台北, 台灣: 台灣師範大學。
- 教育部 (2006)。《教育部品德教育促進方案》。2008 年 12 月 15 日擷取自品德教育資源網: <http://ce.naer.edu.tw/index3-1.html>
- Gilligan, C. (1993). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (Original work published 1982)
- Higgins, A. (1995). Educating for justice and community: Lawrence Kohlberg's vision of moral education. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Moral development: An introduction* (pp. 49-81). Boston: Allyn & Bacon.
- Hinman, L. M. (1994). *Ethics: A pluralistic approach to moral theory*. New York: Harcourt Brace.
- Jorgensen, G. (2006). Kohlberg and Gilligan: Duet or duel? *Journal of Moral Education*, 35(2), 179-196.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam.
- Lukes, S. (1973). *Emile Durkheim, his life and work: A historical and critical study*. Harmondsworth, U.K.: Penguin.
- McDonnell, S. (n.d.). *What is CHARACTERplus®?* Retrieved December 28, 2008, from <http://www.stltoday.com/characterplus/about>
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education*. New York: Teachers College Press.

- Power, F. C., Higgins, A., & Kohlberg, L. (1989). *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University Press.
- Power, F. C., & Makogon, T. A. (1996). The Just-Community approach to care. *Journal for a Just and Caring Education*, 2(1), 9–24.
- Saha, L. J. (2001). Durkheim's sociology of education: A critical reassessment. *Education and Society*, 19(2), 21–23.

The Construction and Implementation of School-based Core Ethical Values

Chi-Ming Angela LEE

Abstract

A central priority of modern values education is to present certain core ethical values to serve as a standard in a changing society, which is subject to great variance in both moral judgment and action. These core ethical values represent certain basic societal order and consensus and may offer people living in the same community a better life with justice, caring, and autonomy. "Character-based school culture" (CBSC) model, which has clear rationale and multiple strategies, focuses on how to construct and implement core ethical values in schools. The main purpose of this article is to introduce how the author applied the idea of CBSC model into one Taiwanese elementary school and one junior high school for two years. First, in cooperation with these two schools, the author helped to construct their core ethical values of school through a democratic process, which included meetings and participation of staff, students, and parents. Second, teachers took part in a number of workshops held by the author in order to improve their professional skills and better enable them to learn to fuse core ethical values into formal, informal, and hidden curricula with creative strategies. Finally, the author used both qualitative and quantitative research methods to evaluate the effectiveness of the experimentation. This article revealed that the construction and implementation of school-based core ethical values can improve values education of schools with high quality and sustainable development.