

品德教育的 實施與發展

文·布森祖



合社會的發展；隨後引用一個品德教育的實踐示例，分析有效實施品德教學的基本設計及條件；最後，根據分析，討論澳門中小學品德教育的進一步發展。

品德教育日趨重要

卡明斯 *Cummings* 等學者 (2001)¹ 指出在發展步伐急速的地區及國家，如亞太區，價值教育日益受到重視。因應社會的急遽轉變，我國在2001年頒佈《公民道德建設實施綱要》，進一步加強和改進學校德育工作，以促進全社會的精神文明建設。同樣地，澳門特別行政區亦在上世紀末對品德教育進行全面的檢討，在1999年推出重新編訂的《道德及公民教育大綱》，以期為學生提供有系統的學習進程，促進他們在德性及群性方面的發展。

相對於香港而言，澳門更重視學校的品德教育。這從道德及公民教育在澳門的中小學課程內，均列為正規課程的科目可見一斑。但根據筆者觀察，品德教育的成敗取決於：1) 課程的取向能否真正配合社會的發展；2) 實施的方法能否切合價值學習的基本特性。本文嘗試從以上兩個方向探索品德教育的實施和限制：先辨別品德教育面對的挑戰，論述怎樣的取向才能更有效地配

品德教育面對的挑戰

學者多認同在轉變急速的社會，價值觀變得更多元化、更紛雜、更具相對性，由此亦帶來了更多的社會矛盾與問題。面對這樣的變局，不同的社會採取不同的回應方法。總體而言，東方社會較關注整體社會的福祉，期望通過強化傳統的價值觀念，重新建立社會的道德基礎及價值共識；而學校的首要任務，是培育具德行的公民，促進社會的和諧發展。西方社會則較著重個人的發展，視價值的多元、衝突與矛盾為生活的一部分；因此，學校教育須幫助個人建立獨立自主的判斷能力，以面對多元的價值觀念，並能積極參與社會，推動社會的改變。大衛·卡爾 *Carr* (2004)² 認為，兩種價值教育取向皆有可取和不足的地方。前者較能維持社會的傳統，能幫助重建社會的共同價值，強化社會的凝聚力，和確立個人的身分認同；但較難促進個人獨立價值判斷能力的發展，以應付價值多元的社會的挑戰。學習方法亦較傾向以教誨、訓導以至灌輸

品德教育的實踐與限制

等較單向的模式進行，與社會日趨開放、多元，互動的生活方式顯得不協調，直接減弱其學習效能。後者則較有利於反思公民的培育，強調工具理性，較能促進批判精神的建立，多元視角的發展；但對傳統道德觀念的忽視，卻會導致價值觀念變得更相對，更模糊，亦較難推動社會共識的建立。後者的學習方法多採用探究的模式，利用日常生活的問題，通過討論、對話、辯論等學生能積極參與的活動，幫助他們澄清個人的價值觀、或分析不同議題的價值衝突、作出負責任的決定。然而，學生可能因為缺乏穩固的價值基礎，在參與的過程上較難深入反思有關議題的不同視角，只能人云亦云地說出某些觀點，甚至出現為爭辯而爭辯的情況，基本上未具備批判思考的能力。要解決上述價值教育的兩難問題，大衛·卡爾 Carr (2004) 提出兼容兩個取向的價值教學策略，這個名為通識教育 *Liberal Education* 的價值學習策略主張一方面提供機會，讓學生充分認識傳統的道德價值觀念；另一方面引導他們以理性的態度，探究傳統的價值觀念在現實生活的實踐意義。

澳門的品德教育課程較著重傳統道德及國家觀念的學習，旨在培育具優良德行的公民，締造和諧社會。但現代社會已趨向更多元化的發展，價值觀念必然愈趨紛雜，我們是否有需要參考大衛·卡爾 *David Carr* 的建議，幫助學生通過他們熟悉日常生活境況，探討傳統道德觀念的意義，並在生活中實踐？

大衛·卡爾 Carr 提出的策略頗能針對價值教學上的核心問題，為我們提供一個可行的出路。但品德教育的實施，更須具體考慮教學的設計能否配合價值學習的特質，以及滿足價值學習的基本條件。筆者以下引用一個價值教育的具體境況，分析有效的價值教學設計的主要特色和重點。

這是一所香港小學的常識科教學情景、有關一個名為“飲食好習慣”的小三學習單元教學。單元研習的飲食好習慣包括均衡飲食、不偏食、定時定量進食等。課堂教學基本上依照課本設定的學習活動進行，包括填寫工作紙——食物的功用、分辨不同的食物類別、根據“健康飲食金字塔”檢討個人的飲食是否均衡、設計健康的餐單、記錄三天內三餐的進食時間和辨別高脂、高鹽及高糖的食品；教師期望通過這些活動，幫助學生認識、認同、並建立均衡飲食的態度及習慣。在完成上述所有的課堂學習活動後，全級學生齊集在禮堂裡參與該級教師設計的一個午餐會。午餐會表面上是慶祝同學能順利完成單元學習，而實質上活動的目的是希望通過這個午餐會，提供學生實踐有關價值觀及態度的機會，藉以評估學生能否建立這些正面的態度及習慣。



出乎意料之外的是，教師發現在午餐會中最受歡迎的是雞翼，數盤雞翼不出十多分鐘便消失了，剩下的是大盤大盤的蔬菜，反映了學生未能建立均衡飲食和不偏食的觀念和習慣。在與教師的跟進討論中，教師亦頗覺失望，指出學生在課堂活動時多能說出上述的飲食習慣對健康的好處，餐單的設計亦符合均衡飲食的要求，他們皆表示不理解學生為何在實踐上有著截然相反表現？在進一步的討論後，教師推論學生可能忘記了或未完全了解均衡飲食及不偏食對健康的重要性，因此未能在真實的境況下實踐這些觀念；部分教師則歸咎於家庭以至社會在價值觀念方面的一致，抵消了教師在課堂上教學的效能。至於如何改善學生在實踐上的問題，教師提出不同的方法，包括在現場提醒學生有關的觀念、由教師先作示範如何選擇食物、加強在課堂上的訓練等；根據他們的解釋，這些方法能幫助學生牢記這些正確的價值觀念，並慢慢轉變成為行為習慣，在日常生活中展示出來。

教師的期望能否實現？要推動有效的價值教學，我們必須對價值學習的性質和促成價值學習的基本條件有清楚的認識。簡而言之，價值觀念的建立涉及它的三個主要組成部分，包括知識、情意和行為(Gagné, 1985)³。以上述的教學情境為例，學生可能未具體掌握均衡飲食和不偏食的意義，更未能理解這兩個理念與健康的關係，因此

在缺乏穩固的知識基礎時，他們較難在選擇食物時作出理性的判斷。教師在跟進討論中亦確認，該單元的學習旨在介紹正確的飲食習慣，沒有著重有關概念的學習，只要求學生辨別健康飲食金字塔裡不同層面的食物類別，因此學生在本單元的價值學習上，只建基於知識的浮沙上，欠缺足夠的認知作為價值判斷的基礎。

價值觀的建立，亦受著情意的影響。學生在午餐會上的表現，便清楚反映情意如何左右著他們的判斷和行為表現。在面對美味的食物，大多數學生的選擇由口腹之慾主導，把剛認識的飲食好習慣拋諸腦後。但若在過程上，教師能引發學生對健康的嚮往，感受疾病帶來的痛苦，學生便能有更多的體驗、更高的敏覺度、更豐富的想像、更多樣化的情意反應，從而帶來更多選擇的考慮。

行動對價值觀念的確立更為重要，行動提供實踐的機會，進一步鞏固價值觀念的建立，把它內化成為個人的行為習慣。但行動學習並不只是提供實踐的機會，需要學生積極參與，通過對個人行動的不斷反思，檢視行動帶來的不同經驗，總結行動的意義。上述價值學習的例子未能促進學生在行動的過程上反思，因而對有關的價值觀及態度的建立無助。



上述例子清楚說明，有效的價值學習不能單靠口號式的宣傳方法，須要針對價值觀及態度的特性，教學設計亦須符合有關價值學習的基本條件。我們的品德教育教學設計是否也須要考慮這些設計的特色，滿足這些條件呢？教師是否有足夠的認識及能力，設計及推行有效的價值學習活動？

態度，謹慎地作出理智的取捨；另一方面，我們亦須細緻考慮價值教學的具體設計及推行方法，針對價值觀及態度的特性，提供學生相關知識的學習、情意的發展和行為的實踐機會；此外更須具體規劃各學習活動的推展過程，以滿足價值學習的基本條件。🌱

(作者為香港教育學院數社科技學系副教授)

品德教育的進一步發展

社會急遽轉變，對品德教育帶來頗大的挑戰。我們亦須要不斷反思，才能面對挑戰，推動品德教育的進一步發展。根據上文的分析，我們可以從兩方面思考品德教育的進一步發展：一方面，除了繼續培育學生傳統的道德和國家觀念外，在課程設計上應考慮同時發展學生的獨立判斷能力，少用單向的傳授方式，多利用探究式的學習設計，通過具體的生活事件，突顯需要學習的價值觀念，同時引導學生運用理性的態度，從不同的角度探索事件的發展背景及方向、帶來的影響和可能的處理方法，反思個人對事件的價值觀和

【註釋】

1. Cummings, W. K. et al (2001). The revival of values education in the Pacific Basin. In W. K. Cummings, et al (Eds.) *Values education for dynamic societies: Individualism or collectivism* (pp. 3-17). Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong.
2. Carr, D. (2004). Problems of values education. In J. Haldane (Ed.) *Values education and the human world* (pp. 14-32). Exeter: Imprint Academic.
3. Gagné, R. M. (1985). *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*. New York: CBS Publishing Asia Ltd.

