

教育道德人

品格教育的關懷取向

Educating Moral People

A Caring Alternative to Character Education

尼爾·諾丁 (Nel Noddings) ◎ 著

國立編譯館 ◎ 主譯

朱美珍

李秀鳳

吳怡慧

洪鼎堯

莊易霖 ◎ 合譯

國立編譯館與巨流圖書股份有限公司合作翻譯發行

巨流圖書公司印行

教育道德人 品格教育的關懷取向

Educating Moral People

A Caring Alternative to Character Education

Nel Noddings ◎著

國立編譯館 ◎主譯

朱美珍、李秀鳳、吳怡慧、洪鼎堯、莊易霖 ◎合譯

國立編譯館與巨流圖書有限公司合作翻譯發行

2008 年 7 月初版

Copyright © 2002 by Teachers College, Columbia University

Originally published by Teachers College Press

Chinese Language edition published by arrangement with Teachers
College Press

Chinese Language Copyright © 2008 Chu Liu Book Company

All rights reserved

國家圖書館出版品預行編目資料

教育道德人：品格教育的關懷取向 / Nel Noddings 著；國立編譯館主譯；朱美珍等譯 -- 初版 --

台北市：巨流，2008，07

面；公分

參考書目：面

譯自：Educating Moral People: A Caring Alternative to Character Education

ISBN：978-957-732-306-4（平裝）

1. 德育 2. 倫理教育 3. 生活指導

528.5

97010526

教育道德人
品格教育的關懷取向

原書名：Educating Moral People:
A Caring Alternative to Character Education

原著：Nel Noddings

主譯：國立編譯館

譯者：朱美珍、李秀鳳、吳怡慧、洪鼎堯、莊易霖

發行人：楊曉華

責任編輯：黃麗珍

封面設計：蔡良典

出版者：巨流圖書股份有限公司與國立編譯館合作翻譯出版

編輯部：116 台北市文山區指南路二段 64 號集英樓 2 樓

電話：(02) 86613898

傳真：(02) 86615465

帳號：01002323

戶名：巨流圖書有限公司

E-mail: chuliu@ms13.hinet.net

<http://www.liwen.com.tw>

法律顧問：林廷隆 律師

電話：(02) 29658212

總經銷：麗文文化事業機構

地址：802 高雄市苓雅區五福一路 41 巷 12 號

電話：(07) 2235267

傳真：(07) 2264697

出版登記證：局版台業字第 1045 號

ISBN：978-957-732-306-4

GPN：1009701628

2008 年 7 月初版一刷

定價：320 元

版權所有，請勿翻印

本書如有破損、缺頁或倒裝，請寄回更換。

著作財產權人：國立編譯館

<http://www.nict.gov.tw>

地址：10644 台北市大安區和平東路一段 179 號

*本書保留所有權利，欲利用本書全部或部分內容者，

須徵求著作財產權人同意或書面授權。

請洽：國立編譯館世界學術著作翻譯委員會

電話：(02) 33225558

理性，是冷酷與疏離的（disengaged），並非我們之所以會採取行動的動機，它只是一種源自欲望或意向的衝動（impulse）。要獲得幸福或避免苦痛的方法是：品味（taste），當它給予我們喜悅或痛苦，也因此構成幸福或苦痛，於是成為我們行動的動機，而且也是欲望或意願（volition）的首要根源或衝動。

——大衛·休謨

謝詞

本書理念乃源自這幾年來的豐富交談，在此，我要特別感謝 xi
Larry Blum、Lisa Goldstein、Mike Greer、Marty Kirschen、
Nona Lyons、Jim Paul、Rob Reich、Kathy Simon、Michael
Slote、Hugh Sockett、Steve Thornton、Barbara Thayer-Bacon、
Susan Verducci 與 Marilyn Watson 等人，也感謝許多在史丹佛
大學與哥倫比亞大學教育學院的學生給予我的建議與案例，
我先生 Jim、小孩與孫子，以及我任教之公立學校學生們的貢
獻，都為本書留下不可磨滅的痕跡。最後，與編輯團隊和哥倫
比亞大學教育學院出版社同仁一起工作，向來都是件喜悅的
事。

導論

品格教育現今主宰著道德教育實踐的範疇。郭爾堡（Kohlberg）xiii
道德發展理論引出實踐的醒悟，以及校園暴力和無禮所導致的
強力衝擊，教師迫切地致力於品格教育。師資培育機構的教師
同樣也被要求致力於產出方案及課程大綱設計，以協助教師教
導特定的德行。甚而主要的專業組織也已積極投入品格教育方
案的發展。

品格教育作為道德教育的途徑已有很長及多變的歷史。其
根源可上溯自亞里斯多德，從那個時候開始，思想家爭論的是
道德教育是否可能直接地以灌輸的方式去教導德行，就如同
我們在解答算數時一般。這個問題似乎已經被哈茨霍恩與梅
（Hartshorne and May, 1928-1930）以實證研究的方式否定了。
美國校園的品格教育在 1950 年代幾乎已經消失了。今天它卻
強力地捲土重來，即使有些原有的問題依然存在。然而，不僅
是品格教育的效力受到質疑。它已經同時為高貴和卑劣的目的
所利用。例如，法西斯政府，利用品格教育作為社會化的主要
工具。品格教育需要一個強大的社群，但不必然是個良善的社
群。

在這本書中，我將提供一個另類的品格教育。它是那個
和品格教育有相同的同理心（基於關懷倫理）所建議的替選
途徑。確實，有些作者將關懷倫理歸為德行倫理學的一種形
式，主要是因為它既不贊成康德之無上律令的普遍性律則

(principle-based) 倫理學，也不贊成結果論 (consequentialism) 的功利主義形式。然而，我所發展的關懷倫理學基本上建立在關係之上的倫理觀，而不是以個人行動為基礎 (individual-agent-based) 的德行倫理學。相較於一般有關品格教育的課程與教學，關懷倫理學所推薦的課程與教學顯得較為間接及較不普及。相較於個人德行的諄諄教誨，關懷倫理學家則更倚重營造道德生活的情境與關係。

xiv 本書由三個部分構成。在概論中大致比較品格教育與關懷倫理學的相似與相異處；第一部分從關懷面向討論道德教育；第二部分則就關懷倫理學和德行倫理學、功利主義和杜威的實用主義結果論所引起的一些哲學議題進行探討。第三部分，我將轉向關懷理論對教育及日常生活的實際意涵。

本書將集中在品格教育和關懷倫理。我不打算逐一檢視道德教育的方法 (Chazan, 1985; Heslep, 1995; Molnar, 1997; Nucci, 1989)。因為本書旨在討論道德的「教育」而非道德「發展」，因此任何像是發展理論學家的各種論述也不在本書的討論範圍內。任何有志於道德教育的教育工作者都受惠於郭爾堡 (Kohlberg, 1981)、派瑞 (Perry, 1970) 與皮亞傑 (Piaget, 1932/1965) 等所提出的認知發展論，我很遺憾無法在本書引述當代認知發展論的作品。在研究道德教育時，我已經深受許多思想家之偉大問題的衝擊，但是無法含括每一個有所貢獻的學者，只能關注於單一學派。這樣的限制對教育工作者來說都是一個遺憾。雖然我們無法深入地研究每一個學派，但我們需要知道來自教育本身、哲學、宗教、心理學、文學、社會

學、人類學和女性主義研究的主要概念和主張。因此在本書中，我將提到涉及以上領域的主要概念。

在最後一章，我將回到該研究什麼議題，及該如何深入研究的問題上。我注意到有鼓勵透過許多學派思維匯合的徵兆，但令人沮喪地我們卻很少有跨學派的相互對話。因此理念的發展是各自獨立的。所以我的最終建議是爲了跨領域的更大合作，和更關注於日常教學的實際問題。透過對話相互接納，我們也可以提出道德教育家心中期待會提及的道德範例。

目錄

謝詞	i
導論	iii
第一章 關懷倫理學與品格教育	001
第一部分：關懷取向的道德教育	017
第二章 關懷與道德教育	019
第三章 學習關懷與被關懷	037
第四章 關懷與批判思考	061
第五章 關懷的傳統：過去、現在及未來	081
第二部分：哲學與歷史議題	095
第六章 品格教育與社群	097
第七章 杜威《教育倫理原則》的思想	119
第八章 關懷的兩個概念	139
第三部分：課程與道德教育	147
第九章 21 世紀學校捍衛道德的任務	151
第十章 培養具道德素養的人	167
第十一章 交談即為道德教育	191
第十二章 學校中的故事與交談	213
第十三章 回顧與展望	239

參考書目

251

索引

265

關懷倫理學與品格教育

關懷倫理學家與品格教育家都贊成若要使世界更美好，所要依賴的不是更好的原則或規範，而是更好的人。問題是，我們要如何產生更好的人？關懷倫理學家比較著重建立鼓舞人向善的情境，而不是直接教導德行（virtues）。沒有任何學派會藐視好的原則，而是歷史證明，遵守教條般的原則並非有效的方法。當人們做出道德行為時，很少去想到道德的抽象原則。關懷倫理學家與品格教育家都相信，道德的動機存在於行動者（agent）或互動中。我們希望的是，「教條原則能真正化為實際的行為」。這是個重要的議題，我在本章的最後部分會再回來討論它。同樣的，我們都不會反對運用理性，也不會反對藉由教育來幫助人們運用理性，雖然關懷倫理學家可能更重視批判思考（Thayer-Bacon, 2000）。無論如何，我們都不相信單靠理性就能激發道德行動。因此，受過高等教育的人（那些受過良好推論藝術和推論技巧訓練的人），仍然會有不道德的行為，而且即使是在現今社會，情況亦是如此。品格教育家強調

1

有健全品格的人，在做「對的事」時，通常不會去想到原則或是規定。關懷倫理學家也相當重視德行及其發展。我們確實相信，孩子在那些真誠的社會及倫理德行典範者的適當關懷之下，有可能去發展他們自己的德行。這一個廣泛的共識，讓在此所提供的另一種「同情取向」中引發了「同情心」。

另外一個共同點是在道德生活上發現的，特別是道德哲學的範疇上。這個趨勢是從康德將道德範疇限制在考量我們對別人的責任與義務時開始的（MacIntyre, 1981）。如同古希臘哲人一樣，品格教育家與關懷倫理學家都關注更廣泛的問題：我們該如何生活？因此，在討論完整的道德生活時，會將個人健全發展的議題涵蓋進來。

品格教育的理論根基是德行倫理學，並且承認亞里斯多德是品格教育的先驅。雖然，關懷理論具有一些德行倫理學的傳統特質，但是，至少我所闡述的關懷理論，並不是另一種面貌的德行倫理學（Noddings, 2000; Slote, 2000）。關懷倫理著重在關係中心（relation-centered）而不是行動者中心（agent-centered），也就是說，關懷倫理更重視關懷關係，而不只是將關懷當作一種德行。「關係」與「德行」兩種特質在關懷理論中都是被認可的重要概念，但是「關係」是最主要的。相對於其他類型的倫理學，關懷理論賦予「被關懷者」（cared-for）特別的貢獻，不同於關懷者所提供的回應。如同嬰兒在母子關係中；學生在師生關係中；病人在醫病關係中的重要地位一般。我們強調的重點不同（「關係中心」相對於「行動者中心」），因此會對道德教育有著不一樣的想法。

首先，關懷理論家對直接灌輸美德的教育，持審慎保留的態度。就教師而言，我們反而會更致力於建立一些情境來喚起學生內在最好的部分，使他們覺得為善是可能的，也是值得的。至於從關懷角度來探討道德教育的一些非常重要的特徵，會在第四章中詳細地討論，但是讀者仍會看到它的影響力貫串全書。其次，關懷理論家不會去認定有哪七種或八種特定的德行是絕對需要被教導的，或忽略其背景與環境的脈絡。對我們而言，德行是建立在情境與關係中的。某些不考慮情境脈絡而將德行定義簡化的作法，應該不是德行倫理學本身的缺陷，而是現今通俗的品格教育著作對德行的解釋所造成的。第三，關懷理論家非常強調大衛·休謨（David Hume, 1751/1983）所描述的「社會的」德行，理由就在關係的支撐上。我會有多好的表現，實際上完全仰賴於你如何對待我。因此，友善、親切、好的性情、情感敏銳及禮貌等，就成為重要的核心。

最後，在日常的課堂教學，品格教育家與關懷理論家都藉助大量的故事。品格教育家偏愛英雄事蹟與激勵人心的典故；關懷理論家則傾向於充滿困難的道德決定與引起同情心的故事（就這方面而言，似乎與郭爾堡的認知發展理論學派〔Kohlbergian〕的想法頗為接近）。無論如何，我們較喜歡將動人的文學作品而非哲學小說，轉化為道德兩難的題材。我們再次展現對更寬廣、更散亂的對話的喜好，期待藉由這樣的討論來指出困難點，而不是只在試圖解決兩難困境。此外，運用這些偉大的文學作品作為題材，更進一步顯示我們對於社會

- 3 性及知識性德行的重視。因此，我們所選的故事本身就具有其價值，而不是只被當作道德教學的工具。

品格教育

如同早期一般，當代的品格教育課程仍然專注在德行的灌輸（White, 1909）。品格仍被定義為擁有德行並能主動表現德行。湯姆斯·林克納（Thomas Lickona, 1991）強調尊重及責任，但他也會討論誠實、憐憫、公平、勇氣、自律、助人、容忍、合作、務實節儉及民主價值。「心木學院」（Heartwood Institute）所發展的課程特別推崇七種德行：尊重、忠誠、誠實、愛、正義、勇氣及希望。威廉·班奈特（William Bennett, 1993）則列出憐憫、責任、誠實、友誼、工作、勇氣、自律、堅毅、忠誠與信念。「品格教育夥伴」（The Character Education Partnership; CEP）列出 11 項原則，首要的原則就認為，例如關懷、誠實、公平、責任以及自尊尊人，都是被廣泛分享、極為重要的核心倫理價值，也是好品格的基本要素（Lickona, Schaps, & Lewis, 1998, p. 1）。長頸鹿英雄課程（The Giraffe Heroes Program）（Graham, 1999）則強調憐憫及慷慨大方。

這些課程是很吸引人的，正如我開頭所說的，我相當認同他們所想要達成的目標。但是一些重要的問題出現了，而品格教育家卻很少認真地去思考這些問題。這當中困擾我們好幾世紀，也許是最麻煩的問題是：德行可以教嗎？（參

見 Nash, 1997; Sichel, 1988) 在柏拉圖記載蘇格拉底的對話錄美諾篇 (Meno) 中 (參見 Cahn, 1997), 蘇格拉底提出這個問題, 且高度懷疑德行能被教導的可能性。但是, 如果德行無法被教導, 那麼德行要如何獲得呢? 在稍後的普羅塔哥拉 (Protagoras) 篇中, 蘇格拉底承認德行必須透過學習來獲得, 而教學或多或少必須與德行有關, 至於要如何達成這個目標, 他可是一點也不樂觀。

批評者抨擊品格教育時, 對「德行可以被教導」這點著墨最多 (Mash, 1997)。認為德行可以列舉、可以直接教導, 甚至可以具體評估其成敗的這種假設, 也已經引起許多人的質疑。哈茨霍恩與梅 (Hartshorne and May, 1928-1930) 研究了許多學校的品格教育, 結論是: 品格教育沒有產生功效; 孩子們只有在大人的直接監督下, 才會服從訓令, 表現好的行為, 否則不會表現出他們曾被教導過的德行。後來郭爾堡 (Lawrence Kohlberg, 1981) 也放棄將品格教育當作「一整袋的德行」(bag of virtues) 的方式來看。他與其他許多人一樣, 對品格教育經常使用在教育上無法被接受的灌輸方式一事, 充滿抱怨 (參考 4 Green, 1968)。因此, 自蘇格拉底以來, 對於德行是否可以被教導的抨擊, 就有兩種主要的模式: 一種是公開挑戰德行能否像算術一樣直接被教導; 另一個反對的理由則認為, 倘若如此會流於教化, 而不是教育。

我同意上述的說法, 許多以「品格教育」為名的方式的確值得質疑, 但是, 許多批評者也未免太簡化這個問題了。畢竟, 大多數的父母, 也經常用一些直接的方式去教導孩子們德

行。當我們堅定地告訴孩子：「不可以抓小貓咪的尾巴，那很痛的，要有同情心。」「不可以打弟弟；對人要友善。」「不可以用那種態度跟媽媽說話；要懂得尊重。」還有其他許多見解都與直接教導美德或是與美德行為有關，難道我們這樣做都教錯了嗎？

我們判斷這個方法是否有智慧及效力，是依據孩子的年齡以及在我們說了那些話之後的後續作為。縱使對很小的孩子，大部分理性的父母會進一步解釋他們剛剛所說的話：你那樣做會傷害到小貓咪；打人是不好的，很痛；你那樣說話會傷到媽媽的心。當然，有些人所說的話不是那麼有幫助，例如：「如果我也那樣對你，你覺得舒服嗎？」「小貓咪如果咬你，那是你活該！」「沒有人會喜歡你的！」等等。但是，現在反對的聲音已經從原本的反對教導美德，轉移到如何直接教導美德了。

父母課程經常只是教導父母對於特殊情況或事件的回應，當教師的反應與父母類似時，除非教師所說或所做的有傷害性或沒有助益，否則我們大都不會反對。跟父母一樣，有時候，教師在解釋或表達時會與想要教導的德行相違背。無論如何，只要那些說辭與可接受的道德意圖相符，我們不只接受，更是期待教師的行為能充滿道德意涵。但是這種即時的修正不是典型的品格教育。課程是事先設計的，而德行是在情境以外所教導的，這種方式理所當然地被批評為可能並無效果。然而，教師作為品格的教育者，仍然有許多機會去糾正學生壞的行為及鼓勵他們朝向好的思緒發展。如果硬要找出可以

被批評的地方，那就是如何完美地傳遞這些訊息，才能使孩子們既不會覺得羞愧，也不會陷入罪惡感的泥淖中（J. Gilligan, 1992）。

直接教導德行被認為是從亞里斯多德以來的傳統，他的德行倫理學常被認為是品格教育的模範。亞里斯多德分別從行為、情感及理性來定義德行。孩子應該學會去做那些被認為是好的或善良的事，長大後，他們應該實踐這些行為，因為這些行為是好的。當年輕人建立好的品格之後，就可以準備思考德行了。他們可以去探討為什麼某些行為或特質是良善的，而其他是不好的。現在大部分的品格教育者會從一開始就把理性或思考加到行為上去（Lickona, 1991）。大人的任務就是去決定每個年紀適合的思考是什麼？以及如何去鼓勵這些思考？

當我們考慮使用直接教育的方式來教導德行時，還必須要考慮其他的因素。除了情境要具體且直接、解釋的用語要有助益外，還要具備某些先決條件。那些已經與孩子們建立關懷與信任關係的大人所說的話，更有可能被接受。雖然品格教育者知道這件事，但他們似乎總是把增長德行擺前頭，其次才會注意到關懷關係。正如我們所見，關懷理論家將這個優先順序倒過來：關懷關係列為第一優先，而且認為德行幾乎是自然而然地從這些關懷關係中發展出來的。

品格教育的第二個主要特色是，它仰賴於一個強大社群。例如，品格教育夥伴（CEP）的原則是要求學校陳述他們自己的核心價值為何，要做到這樣，社群必須要有一個他們共同認可的價值。比起那些只因為他們的孩子上同一所學校