

國小生活與倫理教科書德育課程觀之轉變 ——從 64 年課程標準本到 78 年改編本

張鎧焜

我國國小「生活與倫理」課程在 1968 年開始設置。1968 年和 1975 年分別訂定課程標準，強調傳統倫理道德與良好生活習慣的教育，將倫理視為固定而永恆的準則。1987 年，由於政治解嚴，社會漸開放，教育當局即對中小學教科書內容與形式作「適切合理化」改編。《生活與倫理》教科書在這次改編中，納入許多新的形式，注入了新的德育課程觀。本研究透過對 1987 年改編本教科書編輯者的訪談，以及相關文本的分析，梳理出此一改編本的新理念與作法，包括：一、注重道德問題思考與判斷，而非道德規範與原則的接受和記憶；二、透過生活化情境的課文，引導學生省思日常倫理問題；三、重視兒童經驗與興趣，配合兒童身心條件；四、關心新的倫理議題；五、課文本形式與體裁多樣化；六、多元的教學與學習方式。這些新特色使《生活與倫理》教科書有了嶄新的內涵和方向。

關鍵詞：生活與倫理、道德課程、課程觀

收件：2015年4月1日；修改：2015年6月17日；接受：2015年7月17日

Changing Views on Elementary School Life and Ethics Textbook Curriculum: From the 1975 Curriculum Standards Edition to the 1989 Revised Edition

Huang-Kun Chang

Life and Ethics, the moral curriculum for elementary schools, was established in 1968. The 1968 and 1975 Curriculum Standards for this subject emphasized the indoctrination of values of traditional ethics and the cultivation of habits consistent with a moral life. They treated ethics as fixed and eternal verities. In 1987, because of political liberalization, the government was urged to reform all irrelevant institutions. The Ministry of Education commenced revising the textbooks of elementary and secondary education according to the principles of adequacy and rationality. The revised edition of *Life and Ethics* adopted new layout and content. At the same time, it contained an utterly new philosophy of moral education. By interviewing authors of the 1989 revised edition and analyzing relevant texts, this study investigates the new philosophy and creative layout. The most significant feature of this edition is that it places emphasis on thinking and judging moral issues, rather than committing moral norms to memory. Furthermore, most texts are narratives of ordinary life stories relating to morality. The authors devise this layout to lead pupils to think critically about moral issues.

Keywords: *Life and Ethics*, moral curriculum, views of curriculum

Received: April 1, 2015; Revised: June 17, 2015; Accepted: July 17, 2015

壹、緒論

一、問題背景與研究目的

我國教育一向重視道德教育。儒家思想主張「建國君民，教學爲先」，教育的重點在於「明人倫，行教化」。在此影響下，歷來的教育都以道德教化爲最優先目標。到了現代建立新教育，道德教育仍然受到重視，尤其是在人格養成初始階段的初等教育。1950 年代臺灣初等教育所依據的《國民教育法》（1944 年頒行）即指出：「國民學校實施國民教育，應注重國民道德之培養及身心健康之訓練，並授以生活必需之基本知識技能」（教育部，1974：192）。1962 年頒行的國民學校課程標準也強調加強公民道德教育，注重國民道德的培養（教育部，1974：200）。而長期以來，一般人所熟知的教育理想：「四育並進」（德智體群）或「五育並進」（德智體群美），也是以德育爲首。這些都可以看出我國社會對道德教育的重視。

道德教育的內涵可以見於傳遞教育內容的主要媒介——教科書。教科書反映了一個時代對其國民素養的期望，呈現了國民必備知能的具體內容。教科書反映時代的價值觀，也就意謂教科書在某種程度上受到時代因素的影響。德育教科書也是如此，不同的時代往往期許不同的理想人格或道德品質，這些期許會影響德育教科書的取向。例如，在反共抗俄時代強調發揚愛國精神與恢復固有倫理道德；文化復興運動時期更加標榜傳統道德觀，四維八德等德目受到更大的關注；到了解嚴民主化風潮來臨，社會的道德品格觀又有不同的型貌，理性與批判思維受到高度重視。這些對於道德的不同觀點與優先訴求，不免會影響德育教科書的編纂方向。因此，在不同時期的德育教科書中，其實可以發現其中蘊含著不同的價值觀與德育課程觀。

我國國小「生活與倫理」科課程是在 1968 年開始設置。原先國小德

育課程稱爲「公民與道德」，但因爲當時總統蔣中正認爲國小兒童應當注重生活習慣與基本倫理觀念的養成，所以主張將國小德育課程稱爲「生活與倫理」。1968年開始實施九年國民教育，便改設「生活與倫理」科，頒定暫行課程標準，編輯教科書和實施教學。到了1975年，教育部頒布修訂《國民小學課程標準》（1976），其中新修訂的「生活與倫理」課程標準，成爲此後十多年國小德育課程的藍本。

1968年與1975年的「生活與倫理」課程頗受到蔣中正總統德育觀點的影響。他認爲救國復國的基礎在教育，特別是民族精神與倫理道德教育，所以對各級學校的道德教育屢有指示（參見第貳節引述蔣中正對國小德育之指示及相關分析）。國小「生活與倫理」受其觀點影響，乃以新生活運動的生活規範與傳統四維八德倫理觀爲主軸。

直到1987年，由於政治解嚴，社會風氣及思想觀念普遍解放，國民對於教育開始有改革的期待和要求，教育當局即著手修訂中小學課程。而爲避免修訂課程標準造成時程遷移過久，便直接對既有教科書內容與形式進行改編，「使課程更適切合理，教材更趨生活化，以適合大多數學生的能力」（教育部，1996：21）。「生活與倫理」教科書在這次改編中，除了以更淺顯平易的文字來改寫或重編課文，更納入許多不同於以往的形式和內容。因此，除了形式和內容的簡化、淺化之外，值得注意的是這一改編本是否蘊含新的課程理念，或立基於不同的德育課程觀？這一議題實有待深入研究，才能充分瞭解國小「生活與倫理」課程的深層發展與變化。

基於上述問題背景，本研究探討從民國64年（1975年）課程標準的《生活與倫理》教科書到78年（1989年）完成的改編本《生活與倫理》教科書，是否發生了德育課程觀的典範轉變。而所謂轉變乃顯現在前後版本課程觀的差異，因此本研究分別疏理兩個版本「生活與倫理」教科書所蘊含的德育課程觀，比較兩者的特色與差異，確定是否有典範轉移的狀況。

二、研究架構與研究方法

教科書編寫是一個發展的歷程，教科書的課程觀是在教科書發展過程中，相關參與者課程理念的投入與交互影響而逐漸形成。教科書發展通常包含三個層面：（一）課程政策方向與教育原則的形成；（二）課程標準的擬訂；（三）教科書的編寫。

這三個層面的參與者共同發展了教科書的形式與內容，他們的課程理念也融入教科書，共同揉合成教科書的課程觀。因此本研究探討 1975 年和 1989 年版本《生活與倫理》教科書課程觀，即就這四個層面，探討相關參與者的德育課程理念，以瞭解兩個版本的德育課程觀。至於研究方法，則採取論述分析和訪談，具體而言，包括以下幾項：（一）課程政策文件之論述分析；（二）課程標準或綱要之論述分析；（三）教科書編寫者課程觀點分析（訪談或論述分析）；（四）教科書內容之分析。

關於論述分析方法，原則上是以前一篇論述為研究材料，詳細分析其中的各個語句，以及這些語句所構成的整體言論，以瞭解這篇論述所蘊含的觀念、想法、意識型態，以及其他種種未明言的訊息。從社會語言學角度來看，論述者所處的社會、文化狀況會制約他的論述內容與表達方式，在論述中烙下這些因素的印跡。如果對論述進行細心的分析，很可能可以發現論述者的信念、知識背景、意識型態、價值觀、社會身分（如角色、地位、性別）、和文化身分（如宗教、族群）等潛在的論述背景條件（張鎧焜，2014：250）。本研究是將課程政策文件、課程標準、教科書編寫者關於德育或課程的論著，視為論述，而加以分析，從中瞭解這些論述所蘊含的德育課程觀或知識觀。

其次，關於編輯者的口述訪談。雖然教科書發展是多元的參與，但最關鍵的角色仍在編輯者，他們是教科書的主要「作者」，因此本研究特別著重教科書編輯者課程觀點的探討。任何一件「作品」都孕育於時代與社會的脈絡中，受到各種觀念的影響。社會思潮、道德理論、既有的德育模式對德育教科書的影響究竟有多深？哪些觀點與原則特別受

到重視？又是如何被轉化與運用？這些都繫於教科書編輯者的決定。各種影響都是外在的，編著者是主動者，他們決定了哪些價值、理論、或模式是有意義或有價值的，也決定了要以什麼方式來採納、應用這些外在因素。因此，要瞭解德育教科書的建構歷程，必須探究編輯者編寫德育教科書的理念和思想——他們如何理解、選擇、應用當時的各種外在影響因素及德育理論與模式。探究這些內容的適當途徑是對編輯者進行德育教科書編寫過程的訪談，由當事人口述自身的德育理念，及其如何理解、選擇、應用當時的各種外在影響因素及德育理論與模式，以及整個編寫過程中各共事者相互溝通、協調的種種經驗與事實。此外，如果有上述各方面之外的其他因素影響教科書編寫，也可以由編著者的口述而瞭解。透過各編輯者的口述，再對照其他資料的論述分析，我們將有可能深入瞭解歷來德育教科書的建構過程。

本研究原希望訪談 1975 年課程標準生活與倫理教科書的 3 位編輯者，及 1989 年改編本的 4 位編輯者。¹但因時代久遠，許多編輯者已無法聯繫，最後，僅訪談歐用生與汪履維兩位教授（詳表 1）。歐用生曾任國立臺北教育學院校長，是我國當代課程研究的重要推動者之一，在學術上推展批判教育學、後現代教育學及相關課程理論等方面的研究；在教育實務上持續參與課程改革，並曾參與生活與倫理和社會科的課程與教科書改革。汪履維是國立臺東大學教育系教授，也是著名的課程理論與發展研究學者，一直致力於提昇我國教育品質，除長期協助教育部規劃與推動各種教育改進方案，並曾任臺東大學附設小學校長、臺東縣教育處長。在教科書發展方面，汪履維除了是 1989 年改編本編輯者，也是後來《道德與健康》教科書的編審委員。

¹ 1975 年課程標準教科書的編輯者為柯維俊、郁漢良、楊吉仁 3 位教授；1989 年改編本教科書的編輯者為汪履維、郁漢良、黃建一、歐用生 4 位教授。

表 1 受訪者、訪談日期、訪談地點與訪問者

編號	受訪者	訪談日期	訪談地點	訪問者
汪-140515 訪	汪履維	2014 年 5 月 15 日	國家教育研究院 臺北院區	張鎧焜、何思暉、 李麗玲
歐-140829 訪	歐用生	2014 年 8 月 29 日	國家教育研究院 臺北院區	張鎧焜、何思暉、 李麗玲

三、德育課程模式參照架構

為探討各版本「生活與倫理」教科書的德育課程觀，本研究先行探尋德育課程觀或課程模式的幾種主要型態，做為研究的理論參照架構。在道德教育型態或模式方面，美國重要的道德學者柯爾保（Kohlberg, 1981）曾批評美國社會四種常見的德育模式，有的流於獨斷灌輸，有的流於價值的相對主義，都是有缺點的德育方法，這四種德育模式包括：社會化規訓模式、道德價值觀的教導、德行養成模式、價值澄清法。柯爾保認為他的「道德認知發展論」和道德問題理性討論方法，可以超越前述德育模式的灌輸或相對主義問題。不論柯爾保如何批評這四種德育模式，它們卻是最常見的德育型態。因此，本研究採取這四種德育模式及柯爾保的理性討論模式，做為德育研究的參照架構。以下概述這些模式的特點。

（一）社會化規訓模式：由教師及教育人員透過規範灌輸與對日常行為的獎懲機制，使學生行為符合社會要求，並逐漸將社會規範內化，養成社會所期望的人格與行為型態。柯爾保指出這種德育模式屬於潛在課程的型態。他並認為在這種模式中，教師和學生都不是道德的主動者（agent），教師是國家、教會或社會體系的代理人，以社會規範來訓導學生；學生則是規範的被動接受者（Kohlberg, 1981: 8）。這一模式有助於學生服從社會秩序，但忽視學生的主動性與道德理解層面，難以使學生理解社會規範的意義，也無法養成自律的道德態度。

(二) 道德價值教導模式：教導學生一套道德價值觀，使他們可以據以判別是非、對錯，並在生活中實踐。這些價值觀可能是傳統的道德理念，如聖經中的金律、十誡，或其他道德價值準則。教師教導學生理解所屬社會與文化所重視的價值，使這些價值準則成為學生的價值觀，並鼓勵學生在面對逆境時能以這些正向的價值觀來因應。然而，柯爾保認為這種模式的問題在於：究竟哪些道德價值理念是真正重要的，經常是言人人殊，每位教師都是依據自己的價值標準，而以不同方式去詮釋所謂「道德」、「價值」(Kohlberg, 1981: 8)。因此每位教師所教導的道德價值觀可能並不相同。如果規定一套統一的價值系統，將會流於獨斷灌輸；如果保持開放，則會流於各是其是的價值相對主義狀況。

(三) 德行與品格養成模式：提出一套良好品格特質或德行清單，要求學生確實實踐德目行為，逐漸養成各種道德習慣，從而形成良善的品格。這是源自亞里斯多德的德行教育。亞里斯多德認為人是藉由實行正義行為而變成正義的人；實行節制的行為而變成節制的人；實行勇敢的行為而變成勇敢的人。所以應當教育學生從實踐良好行為來培養各種重要的德行 (Aristotle, 2011)。這一德育模式便是選擇社會所認為重要的德行項目，教導學生並要求其實踐，以培育蘊涵多種德行的品格。但是這種模式的問題在於對所謂重要的德行，社會並不一定有共識；每個人對重要德目的看法不同；對相同德目的內涵有不同的理解，例如，對何謂正直、公正、勇敢會有不同理解 (Kohlberg, 1981: 9)。再者，依亞里斯多德的看法，德行必須符合中庸，涵蓋實踐智慧，這並不是兒童所具有的能力，所以必須由理性的成人來指導兒童合宜的行為方式，訓練兒童恰切中節的行為習慣。因此這模式傾向於成人對兒童的權威性指導，忽略兒童的道德理解和自律性。

(四) 價值澄清模式：傳統的德育是由教育者來教導學習者正確的價值觀念與道德規範，這一模式則將重心由教育者轉向學習者，提供機會讓學生自由論述自己的道德主張，以思考並釐清自己的價值觀點。價

值澄清法的基本理念是認定「每個人都有自己的價值觀」，並主張兒童應當學習：1.覺察自己的價值觀以及它們如何影響自己的決定；2.使自己的各價值有一致性，並予以排序；3.瞭解自己的價值序階與他人並不相同；4.容忍他人與自己的差異（Kohlberg, 1981: 10）。這一模式的作法是鼓勵學生自由表達自己的價值觀點，提出理據支持自己的觀點，從而逐漸釐清與確定自己的價值觀。這種模式旨在突破傳統道德教育的成人指導與權威的型態，希望學生自己思考、建構自己的道德原則。然而因其基本原則是尊重而不否定每個人的價值觀，所以會造成各是各是的價值或道德相對主義狀況，引發諸多疑慮。

（五）道德問題思考與討論模式：這是由柯爾保「道德認知發展論」衍生出來的道德教育模式。柯爾保研究青少年的道德認知與理解型態，他以一系列道德兩難問題詢問受試的青少年，探究他們對道德問題的推理、判斷與決策方式。進而將這些青少年的道德推理與思維方式歸納、分類為六種類型。再依這些類型的性質及年齡的對應順序關係，將六種道德推理類型排序為由低而高的序階，形成一個六階段的道德推理或認知能力的發展架構。柯爾保的理論有部分類似於價值澄清法的觀點，即認為道德認知或價值觀是自我發展的，每個人都有自己的道德推理方式，無法以灌輸規範或外在指導的方式來強使每個人的道德觀點齊一化。然而，柯爾保的發展觀點也解決了價值澄清法的相對主義困境。在柯爾保的發展架構下，雖然每個人都可能有不同的道德認知型態，但並不是每種型態都具有同地位，而是分屬不同的發展階層。教師運用這一道德認知發展架構，進行道德問題思考與討論教學，可以讓學生自由表達他的觀點，但教師也可以知道學生道德認知的程度和侷限，而設法協助其改進。另外，柯爾保指出：學生可以理解與吸收高於自己程度一階的道德認知型態（但無法理解更高的型態）（Kohlberg, 1981: 27），所以教師可以安排相差一階段的學生共同討論道德兩難問題，讓較低階段的學生學習較高階段學生的道德認知型態，以逐漸提昇其道德認知層

次。

本研究探討《生活與倫理》教科書的德育課程觀，將以上述五種道德教育模式做為參照架構，辨析不同版本「生活與倫理」教科書所涵蓋的德育型態和課程觀。

貳、64 年課程標準版《生活與倫理》教科書之德育課程觀分析

本研究首先探討 1975 年版《生活與倫理》教科書的德育課程觀，以備後續對比 1989 年改編本，瞭解後者德育課程觀轉變的狀況。研究的方法、程序和材料包括：一、分析「生活與倫理」課程相關政策文件；二、分析該科 1975 年課程標準；三、對該版編輯者相關著作進行分析，以瞭解編輯者對課程政策和課程標準的理解，及其德育課程觀點。（因年代久遠，本版本編輯者均無聯繫，故無法直接訪談）；四、對該版本教科書內容進行分析。透過以上各方面的分析，以嘗試歸納、釐清這一版本的德育課程觀。

一、課程政策之德育課程觀分析

「生活與倫理」一科之成立是由當時總統蔣中正創議與指示。1967 年為力挽大陸文化大革命對中華文化的破壞，國人發起中華文化復興運動，蔣中正總統特別揭櫫「倫理、民主、科學」為文化復興與發展之綱領，並強調固有倫理與道德之奠基須從兒童開始，因而在 1968 年九年國民教育開始實施時，在國小設置「生活與倫理」科，以及早奠定兒童良好行為與品格之基礎。

蔣中正總統對於「生活與倫理」課程的發展具有相當大的影響。若追溯探究，可以發現早在來臺初期他對國民教育之德育課程就極為關切。蔣氏失去大陸後，從各方面檢討在大陸失敗的原因。他認為除了政

治、經濟、社會等方面之外，教育的失敗是一個人們所忽略但極其關鍵的因素；爲了反攻復國，教育是不可忽略的一環。他在 1951 年 9 月 3 日「教育與革命建國的關係」演講中說到：

我們在反攻大陸時期，最重要而又最值得研究的是教育問題。……政治、軍事、經濟等項的失敗，其影響無非是一面和一時的。只有教育的失敗，則其影響將及於整個民族，而且決非短時期所能補救的。在這四十年自民國成立以來，如果我們對國民道德教育的培養，能夠有所成就，則我們今日一般國民的民族精神和國家觀念，何至於這樣喪失？（蔣中正，1984a：208-209）

蔣中正認爲共產黨反對傳統、背離固有文化，蔑棄人倫道德，而毀壞傳統家庭。這樣荒謬的思想和作爲，竟然爲眾多青年所接受，就是因爲青年學生沒有正確的人倫道德觀念和民族文化意識，而這正反映了教育的失敗。他批評說：

我們從前的教育假使能夠對國家觀念、民族思想和傳統精神——即對總理所訓示的忠孝仁愛信義和平的八德，和新生活運動所提倡的禮義廉恥的四維，在教育上能夠注重，有所成就的話，那共匪決不能在這樣一二年乃至一二月之間，很快的完全把我們固有的民族倫理、傳統道德一手湮滅。（蔣中正，1984a：210）

因此，他主張必須強化教育，特別是民族精神教育和固有的倫理道德教育。他說：

我以為今後救國之道莫急於教育。……教育的功效最重要的在於變化氣質，裁成人格，所以任教的先生更須以民族大義和國家正氣，來鼓舞、教育，務使每一學生青年，都能以愛國自愛，救國自救為志節，完成其反共抗俄，復國建國的使命。（蔣中正，1984a：211）

蔣中正認爲反共救國的關鍵在教育，透過教育來重新塑造青年的道

德精神、民族意識和傳統文化素養。因此他極為關注國民教育的倫理道德教育，一再指示教育單位推行倫理道德教育。

1968年2月10日蔣中正總統指示「革新教育注意事項」，特別談到了國小倫理教育：

國民小學教育應以倫理教育、生活教育為主（以四維八德故事，以及先賢往哲格言、生活規範，涵濡浸潤，培養其仁愛誠正的人生觀），使小學生大之能知孝親敬長、尊師重道、合群愛國；小之能培養花木（不摧折搖撼）、愛護牲畜（不虐待鞭撻），次之亦能知食衣住行如何始合於禮義廉恥、整齊清潔的現代生活標準。（蔣中正，1984b：425-426）

1968年4月12日「對國民教育小學『生活與倫理』、中學『公民與道德』課程之指示」指出：

國民教育為建設現代社會與復興民族文化之根本。其目的首先在教育學生成為人之所以為人，並生活與行動得像一個人，成為一個活潑潑的好學生。次之則在教育學生成為一個愛國家、愛同胞、合群服務、負責守紀，且足以表現中華民族道德文化，堂堂正正的中國人。惟過去教科書之病痛，厥在偏重理論性與原則性之冗長敘述，而忽略了具體的德目，和日用彝倫的生活行動的規範；而過去之教學方法，不特不加示範、舉例圖解說明，（也未）經常輔導學生實學實踐……。（蔣中正，1984c：435）

從以上兩則指示，可以看出蔣中正的德育觀點一則重視生活行為的規訓；再則關注傳統道德價值觀的養成（如孝親敬長、尊師重道、四維八德等）；三則強調具體德目的踐履。由於蔣氏在當時的權威地位，使得他的指示成為「生活與倫理」課程的最高指導原則，深刻影響課程內容與性質。

二、64 年課程標準之德育課程觀

課程標準是教科書編輯的準則和依據。1975 年「生活與倫理」課程標準明訂該科的課程總目標為：

(一) 指導兒童學習起居規律、社交禮儀及日常生活必需之優良習慣，以奠定良好行為之基礎。(二) 培養兒童孝親敬長、善友樂群及待人接物必須之正當態度，以發揚民族固有之美德。(三) 發展兒童倫理觀念、善良品格及健全國民必需之高尚情操，以激發愛國及反共之精神。(四) 指導兒童培養習慣、建立觀念、充實知能、改善行為、變化氣質，以育成堂堂正正之國民。(國民小學課程標準，1976：15)

由這些目標來看，這一課程標準可以說反映了蔣中正總統的德育觀點，以生活習慣、傳統倫理價值觀為培育重點。

三、教科書編輯者觀點之分析

教科書編輯者是教科書發展的關鍵角色，他們依據自己的課程觀點，以及對課程政策和課程標準的理解，來設計、安排教科書的形式和內容。因此編輯者的觀點是教科書課程觀的重要因素。1975 年版《生活與倫理》教科書的編輯者是柯維俊、郁漢良、楊吉仁 3 位學者。其中柯維俊教授著有《國民小學生活與倫理課程之實施》一書，表達了他對這部教科書的課程與教學主張。他詮釋蔣中正的德育指示與部訂課程標準，認為「生活與倫理」課程的要點有三：

(一) 養成優良習慣，奠立良好行為基礎：優良習慣的養成，要從日常生活做起，諸凡日常生活中應對之禮、進退之方、起居規律，以及食衣住行的生活規範等等，均應在小學裡從早加以培養，切實指導，以奠立其生活行為的優良習慣。

(二) 培養合作精神，增進服務社會能力：使個人明瞭與社會的關係，以及個人應有的責任，並培養互助合作、負責守法和創造進取的精神，以增進個人服務社會的能力。

(三) 培育道德觀念，發揚民族固有美德：每位兒童能獲得正確的道德觀念，才能明辨是非，分別善惡，使行為納入正軌，養成其善良的品性，而能深切明瞭修身、待人、接物的道理，……更進而對我國民族固有的禮義廉恥、忠孝、仁愛、信義、和平等美德，有所認識，而能竭力加以發揚，同時建立其正確的人生觀，陶冶高尚的情操與理想，培養完整無缺的健全國民。(柯維俊，1980：5-6)

柯氏所提觀點呼應了課程標準與蔣中正的德育指示，其德育課程觀同樣傾向於生活規範與傳統倫理價值觀的養成與實踐。

四、64 年版《生活與倫理》教科書內容分析

本版教科書的編輯大意指出：

本書目標，在從生活教育中指導兒童生活規範，以養成兒童優良習慣；並從基本道德中，培養兒童倫理觀念及高尚品格，以奠定現代公民之基礎。(國立編譯館，1977：1)

可以看出這些目標仍是符應課程政策原則與課程標準的目標。

本版「生活與倫理」課程採德目單元架構，全書分為 18 個德目：在四到六年級，每學年上學期教授勤學、禮節、愛國、寬恕、公德、信實、合作、守法、正義 9 項德目；下學期教授友愛、勇敢、孝順、睦鄰、節儉、知恥、負責、有恆、和平 9 項德目。

各單元內容包括德目名稱、插圖觀察、課文閱讀及活動指導四部分。其單元內容項目和組織架構為：

(一)「想一想」：提出問題，引導學生思考這項德目的意涵。

(二)「看一看」：以插圖呈現德目或規範的意涵，讓學生藉著圖像初步了解德目意義。

(三)「讀一讀」：呈現主要課文內容。

(四)「報告」：提出關於課文內容理解、觀念意義的問題，讓學生思考並作心得報告。

(五)「討論」：提出關於德目之意義、規範與實踐方法等問題，供學生討論。

(六)「反省檢討與實踐」：提出具體行為規範，要求學生實踐。

(七)「格言」：引用相關格言，便於學生記憶而時時自省或實行。

(八)「反省實踐記錄」：供學生記錄實行此德目規範之情況。

這些項目雖然顯得相當多元，但經過內容分析發現大多數是以課文為核心的理解與討論，所討論、思考與發表的的議題仍預設或導向課文所呈現的單元德目規範與標準。

課文的型態或題材主要是（一）歷史人物的道德典範故事；（二）現代生活故事：模擬敘述某兒童的德行表現、合乎規範的生活行為，以彰顯單元德目的意義和規範；（三）說明文：闡述、解說德目的觀念、原則、規範。

整體而言，這個版本的課文傾向於直接說理、指導或教誨的形式，內容則大多是優良德行模範故事，及規範的列述與解說。著重行為規範與倫理準則的傳授，而較不重視引導學生深度思考道德的意義與問題，或切身省察自己的真實感受。即使有些單元採取特別的文章形式、體裁，也不脫直接教誨的型態。

五、64 年版《生活與倫理》教科書之德育課程觀

根據本研究緒論所述五種德育模式的參照架構來看，本版教科書的德育課程觀傾向於其中的前三種模式，即合乎社會規範之行為的規訓、重要倫理價值觀的教導、關鍵德行習慣與品格的養成。從蔣中正總統的

德育政策指示、部訂課程標準、主要編輯者的觀點、到教科書編輯大意和教科書課文內容，都可以看出這套課程傾向於上述三種德育模式。

若從成人本位與兒童本位的區分架構來看，這三種模式較屬於成人本位型態。因為，社會認可的行為規範、重要的倫理價值觀、關鍵的德行與人格品質等都是基於成人觀點，且源自於傳統的社會與文化價值體系。所以這些行為規範與倫理原則被視為恆常的、不可違逆的常理常道，必須由成人確實地傳遞給兒童，一方面讓兒童的行為、品格可以符合這些規範和準則；一方面使這些寶貴的價值觀，社會與文化的核心要素，可以不斷傳遞綿延。因此，可以看到這一版本教科書的主要形式就是陳述與教誨各種「正確的道理」。而既然這些規範與原則是正確的真理，就不須要質疑論辯式的思考或討論，因此各單元中雖然有討論活動，但仍是導向既定規範，而非開放、自由、批判的思辨和討論。

從對於道德知識性質的潛在預設來看，本版教科書將道德原則與規範視為固定的、永恆的、普遍的知識，每個德目有固定的意義，所以經常以定義或直述其原則的方式來呈現德目內容。又認為道德原則是古今都適用的永恆道理，所以大量採用古人的典範，以要求學生效法，而不是讓學生就道德問題，思考與判斷合宜的行為方式。

參、78年改編本《生活與倫理》教科書 之德育課程觀分析

1989年改編本《生活與倫理》教科書是一個嶄新的版本，它的內容與形式有大幅改變，更重要的是它的德育課程觀也與前面各版本迥然不同。這些改變的形成與過程，值得深入研究。以下從課程政策、編輯者觀點、教科書內容等方面說明這一版本的新德育課程觀。由於此版本仍是依據1975年課程標準，所以此處不討論該課程標準。另外，研究過程中訪問了兩位編輯者：歐用生和汪履維，以深入瞭解編輯層面的德育課程觀。

一、課程政策之分析

1987 年政府進行一連串政治改革，包括解除戒嚴、開放黨禁、報禁及大陸探親等措施，開創四十年來未見的大變化，使臺灣邁向一個歷史發展的新紀元。由於政治的開放，社會趨於自由，各種制度改革呼聲紛起，教育改革之要求亦於此興起。1987 年下半年教育部長毛高文上任後提出課程要儘量「簡化」、「淺化」的主張，以減輕學生課業壓力。國立編譯館即以「適切合理化」原則對國中小各科教科書進行修訂。

對於這一「簡化」與「淺化」，或「適切合理化」的新政策，當時擔任國立編譯館長的曾濟群回憶說：

當時因為剛剛解嚴，各種勢力都來，教科書、吳鳳的事情，鬧得很大……（毛部長質疑：教科書）為什麼編得那麼難？請國立編譯館編得簡單一點；為什麼編那麼多？少編一點。部長這幾句話講起來很容易。其實我們從另一個角度來看，他也受很大的壓力，就是民意代表，立法委員裡面有很多壓力給他。立法院院會質詢的時候，有不少委員提到教科書的問題。（曾-140813 訪）²

由曾前館長這段回憶可以看出，這項「適切合理化」的新政策是源自於民間的壓力，民意代表反映民間期望，要求教科書必須加以改革，使其更切合於學生需要。例如，1987 年 11 月 26 日立法院李勝峰委員質詢教育部毛高文部長：「目前教科書的內容究竟是要訓練怎樣的學生？教育部是否已顧及其份量是否適合中小學生的智能承量？」（立法院公報處，1987：167）毛部長答覆說：

有關中小學的教科書內容，我們希望勿過於艱深，尤其是小學，只是基礎教育，應與生活連接起來，亦即生活與教育合而為一，不要生活

² 本訪談資料為國家教育研究院「臺灣國民中小學教科書發展之口述歷史研究（1952~2001 年）：知識論與課程觀的演變」研究案之訪談紀錄：2014 年 8 月 13 日曾濟群先生訪談紀錄。訪問人：周淑卿、游自達、朱美珍、李麗玲。

是一回事，教學是另一回事。(立法院公報處，1987：168)

可以看出民意壓力對這一個中小學教科書改革政策的影響。

然而，這一改革要求雖然發出強大而迫切的力量，卻不是經過深入思考與規劃所擬議，因此只形成籠統的「適切合理化」原則。這是一個不明確的、很有彈性的原則。所謂「適切合理化」究竟意謂什麼？這個簡單的原則給「生活與倫理」教科書的改編留下很大的自由空間。

二、編輯者德育課程觀分析

(一) 編輯小組主要成員及其德育課程觀背景

《生活與倫理》教科書的改編工作始於 1987 年。擔任編審委員會召集人的是當時國立新竹師範學院顏秉瓚校長。顏秉瓚校長邀請 4 位學者擔任教科書編輯者，其中 1 位是前一版本的編輯者，3 位是從事價值澄清法道德教學研究的學者，這 4 位編輯者是：郁漢良（1975 年版本編輯小組成員之一）、歐用生（新竹師專價值教學實驗參與者）、黃建一（新竹師專價值教學實驗參與者）、汪履維（道德發展教學研究學者）。

汪履維回憶擔任這項改編工作的緣起：

參與編寫國民小學生活與倫理教科書，是因為當時生活與倫理編審委員會主任委員顏秉瓚先生推薦。當時顏先生擔任新竹師範學院院長。新竹師院前身新竹師專在 1984 年間實施一項關於道德教育的「國民小學價值教學實驗研究」，所以顏先生就邀請當時參與實驗研究的歐用生、黃建一教授加入生活與倫理教科書編輯小組。我雖然不是那個實驗的研究人員，但因為曾受邀參與該研究的諮詢討論會議，對那個實驗的教學理念與內容相當清楚，所以這時也被找來加入編輯小組。(汪-140515 訪)

從以上的回憶可以知道編輯者中有 3 位具有價值教學研究的背景，這一改編本教科書的德育課程觀遂有朝向新的德育模式的傾向。

歐用生回憶在進入《生活與倫理》教科書編輯小組之前，參與新竹師專從事新道德教育模式的研究，獲得頗大成效，當時便有進一步應用於正式德育課程的期望。他回憶說：

黃光雄教授擔任新竹師專校長期間，邀我擔任主任秘書。黃校長很重視研究，向教育廳提議對道德教育做一些研究，以建立一些理論基礎，或新的道德教學方法。由師專進行研究，再透過地方教育輔導制度與國小合作，推展新的道德教育方案。教育廳支持這項提議，就提供新竹師專經費實施一項道德教育研究計畫。當時教育學界關注的道德教育理論有兩種，一是柯爾保的道德發展階段論，沈六、陳英豪教授在從事這方面研究；另外一個就是價值澄清教學法，這方面當時並沒有人深入研究。所以，我們新竹師專的老師就組一個讀書會，開始做價值澄清教學的研究，找了很多書和文章，深入研究。後來慢慢發現價值澄清教學法似乎太過於主觀，它的原則是價值完全沒有固定標準，這就容易流於「只要我喜歡，有什麼不可以」那樣的虛無主義或相對主義。因此，我們就考慮能不能把柯爾保的道德發展階段論與價值澄清法整合。後來我們看了更多西方道德教育研究資料，果然有人試圖去整合這兩種理論，但是都是理論層次的研究。我們的研究小組把這些理論建構完以後，希望能夠將國小的道德教育課程放到我們研訂出來的道德教學模式中，於是就開始進行研究。前兩年發展理論和模式，到了第三年，就在竹師附小進行實驗教學。後來在 1984 年的學期末尾大概六月間，跟 1985 年的學期末尾時，辦了兩次公開觀摩教學，邀請臺灣地區各個師專附小及各縣市的教育輔導團，前來竹師附小觀摩這項新的道德教學模式。後來，教育界慢慢重視我們這一套模式，因此大概在 1984 年、1985 年以後就將這套模式推廣到全臺灣。當時我就想這套新模式如果有機會應用在正式的德育課程上應該是滿不錯的。(歐-140829 訪)

從以上回憶，我們可以注意到改編本編輯小組多數成員的德育課程觀點是傾向於價值澄清法與柯爾保道德認知發展論的綜合觀點，而他們的課程模式則是參考新竹師專「國民小學價值教學實驗研究」所發展出來的模式。

（二）78 年生活與倫理改編本之參照模式——新竹師專「國民小學價值教學實驗研究」

1984~1987 年，新竹師專接受臺灣省政府教育廳委託，實施國民小學價值教學實驗研究，其間進行理論探究、教學模式發展、實驗教學、教學觀摩，及推廣發展。這一新的德育教學模式，以價值澄清法和柯爾保道德認知論為理論基礎，注重學生對於道德價值的思考與討論，嘗試以多元活動引導學生主動省思與建構道德價值觀。

該研究認為過去的道德教育有以下問題：

傳統的道德教學都是由上而下的、外鑠的、演繹的，只問「應該怎樣」，不求「為何這樣」，也就是說傳統的道德教學或價值都採取注入或灌輸的方法，教師將已知的道德或價值，直接了當的注入給兒童，期望他們能將這些價值內在化。（省立新竹師範專科學校，1984：6-7）

傳統的道德教育的方式都採用說教、示範、訂立規則、增強、懲罰、訴諸情感、限制選擇和角色扮演等。這些教學方法都忽略了個體的主體意願，沒有提供各種選擇途徑，讓個人審慎思考，以歡愉的情感加以接受，並採取行動，因此不能培養有結構的價值體系，完成價值形成過程。（省立新竹師範專科學校，1984：6-7）

這種價值（或道德）教學培養出來的行為、信念、態度和價值等，並非由個人選擇、深思熟慮的結果。（省立新竹師範專科學校，1984：6-7）

所以，這一研究便希望藉著重視自由表達與自主決定的價值澄清法，和重視理性思考與認知的道德認知理論，來發展一種理解性、主動

性、審慎思考、自主發展的道德價值養成方案。

這一「價值教學實驗研究」也發展了一套教學模式，後來也被參照使用於新教科書的內容設計。這套模式主要項目：(一)引起動機；(二)概覽課文（生活化的故事、新聞事件、切合經驗的道德情境與問題敘述）；(三)價值澄清討論；(四)道德兩難問題的思考與討論；(五)角色扮演；(六)經驗分享；(七)分組討論；(八)綜合討論；(九)反省與實踐。

這一研究專案的德育課程觀點與課程模式，後來就由參與研究的歐用生、黃建一，以及曾參與研討的汪履維，引進了改編本《生活與倫理》教科書中。汪履維指出：

編寫的基本理論主要就是依據當時新竹師專發展出來的道德認知發展與價值澄清法模式，以這個模式為準發展編寫的架構。後來，我們編寫教學指引時，首先就將理論架構交代清楚，然後再解說各個單元。(汪-140515 訪)

(三) 編輯者的德育課程觀

編輯小組成員之一的歐用生對於過去的「生活與倫理」課程也是抱持批判的態度，他曾指出：

現行國小生活與倫理課程(1975年課程標準)隱含的深層結構和典範，在人性論上，偏向行為主義；在社會學上，偏向結構功能主義；在知識論上偏向接受論。因此，強調道德是客觀的、絕對的、不變的，是「放諸四海而皆準，百世以俟聖人而不惑」；兒童是被動的、消極接受的「容器」，可任由大人將價值或道德灌注給他；兒童只要認知，就能化為行動，不管他是否願意，是否認同。而且人性本惡，兒童太小，自己不能作主，沒有作決定的能力，仰賴老師教他，要大人耳提面命，習得知識，長大以後就能應用等。(歐用生、晏涵文，1997：5)

正是因為這樣的看法，所以《生活與倫理》教科書改編的幅度特別大，不僅形式、內容，連根本的德育課程觀也改變了。歐用生表示：

當時改編的原則是「簡化、淺化」。據我所知，有很多科目真的只是簡化、淺化原有內容。但是我們這個生活與倫理真的是全盤翻轉，典範轉移，完全是不同的思維。(歐-140829 訪)

歐用生長期研究批判理論取向教育學，對於課程早已有一番新理念。先前參與價值澄清法道德教學研究，使他對道德教育也形成新的課程觀。他的德育課程觀充分表現在1997年關於《道德與健康》教科書特色的文章，這篇文章雖是發表在後，但其中的觀點近乎是對1989年的改編本《生活與倫理》教科書課程觀的總結。該文主張道德教科書應當：

轉移課程典範，在人性論上，強調人性本善，相信他，信賴他，賦與責任；在社會觀上，強調批判理論，不隱藏對立、衝突，加強反省、批判能力的培養，強化社會行動，以達成社會正義和公道；在知識論上，重視建構主義，培養兒童主動學習，習慣判斷、生產知識的能力。(歐用生、晏涵文，1997：5)

這一德育課程觀正與 1975 年課程標準的版本呈現明顯對比，因而開創出全新觀點的道德教科書。

歐用生進一步指出這種典範轉移其實是孕育於當時的社會環境：

這種理念轉變如何可能呢？……是因為那樣的時代已經來了，解嚴了，整個社會的潮流已經變化到人們感到臺灣要改革，非改革不可，而且改革是可以被接受的。那種社會氣氛已經提供了教科書理念改變的條件。……課程是時代的產物，是這個社會的產物。怎麼樣的時代，怎麼樣的社會，就會有怎麼樣的課程。(歐-140829 訪)

改革的期望、自由與自主的社會氛圍，提供了條件，促成從指導式、權威式的德育課程轉向開放式、自主思考的德育課程。

三、78 年改編本《生活與倫理》內容與課程觀之特色

本研究對改編本《生活與倫理》教科書內容加以分析後，發現其最大特色是捨棄過去的規範指導與直接說理的型態，而大量採取開放式問題與討論的模式。大多數課文是呈現某種與兒童生活經驗相符的道德難題，而後藉著多種型態的學習活動，引導學生切身思考這些道德難題，並參與團體討論。這種作法似乎是要讓學生透過內部省思與外部論辯的雙重理性思考活動，逐漸形成自己的道德判斷與行為原則。引導學生自我省思、表達，以形成自己的道德主張，正是價值澄清的模式；以道德難題（兩難困境）激發學生理性思考和討論來進行道德判斷，則是柯爾保道德認知發展論的特色。另外，這個版本所附的《生活與倫理教學指引》還以大量篇幅介紹道德討論教學、價值澄清、角色扮演等教學法，與教科書的德育課程模式相符應。根據上述種種明顯取向，可以看出改編本《生活與倫理》教科書所含蘊的德育課程觀是取法於價值澄清與道德認知發展模式。

除了教科書內容分析之外，本研究更重要的部分是訪問歐用生、汪履維兩位編輯成員，透過他們的直接說明，了解他們的課程觀、德育觀、教科書編輯理念和課文中種種精心設計的用意。根據他們的陳述，並參照教科書分析的結果，歸納本版教科書有以下特色。

（一）注重對道德問題的思考與判斷，而非道德規範與原則的接受和記憶

本版教科書中的編輯要旨指出：「本書目標在……增進其獨立思考、價值判斷、作決定和解決問題等能力，以奠定現代公民的基礎」。另外在本版新增的「給小朋友的話」中也提到：「要多看、多聽、多表達自己的意見，並且試著去作判斷、作決定，去解決問題」（國立編譯館，1989：93）。可以看出本版教科書重視道德問題思考與判斷。

本版教科書有許多道德兩難問題，有的是在主課文中，有的是在討

論活動的議題中。例如，在第一冊〈小雲的難題——信實〉單元，汪履維在主課文中設計一個兩難問題：鄰居小朋友小明的父母要出門，小雲答應小明和他父母要去陪小明，但稍後好友小慧打電話來邀小雲去她家玩。小雲非常想去小慧家，但是又已經答應小明要陪他了。小雲該怎麼辦？課文沒有提供後續結果或答案，沒有指導學生「應該如何」，而是留下問題讓學生思考。課文後安排了討論、角色扮演、經驗分享，讓學生們深入體會、思考，並連結到自己的經驗，而後表達自己認為「應該如何」、「為什麼如此」。

又如，在第一冊關於「愛國」的單元，歐用生在課文後的討論活動也設計了一個兩難問題：³建明為買越野自行車，把零用錢都存下來，存了七百多元，心裡期待著美夢快要實現了，但是這時學校發起敬軍捐款，老師鼓勵同學們以行動表現愛國熱情。建明該怎麼辦呢？這個問題引導學生討論左右為難的情境，同樣沒有給出答案，也沒有任何規範指導。

這些兩難問題都引導學生思考道德問題，表達自己的價值觀，形成自己的判斷。而不是由成人預先為他們設下標準答案。

（二）透過生活化情境的課文，引導學生省思日常倫理問題

本版教科書強調課文內容的生活化，從現實生活情境來引導學生省思倫理問題。因此減少了很多歷史人物的道德典範故事，增加了符合現實生活的情境或事例，引發學生省思。例如，第一冊的「信實」德目單元，原版本是東漢時代范式承諾拜訪張劭而如期踐約的故事。汪履維重新編寫時，捨棄這個古人典範故事，編寫了「小雲的難題」這個符合現實生活經驗的道德兩難故事（情節大要如前文），讓學生可以真切地感知與省思道德問題。

³ 歐用生在訪談中表示，這個情境本來是要放在主課文，取代原來的〈抗日志士羅福星〉課文，但後來為避免有忽視客家人的誤解，所以仍保留羅福星的故事為主課文，並且以兒童文學的形式改寫。建明的兩難情境就改放在問題討論。

再者，本版教科書也顯現重視生活情境問題甚於規範說明的特色。在第六冊「孝」的單元，編寫者汪履維並不舉述任何孝的典範，也不談什麼是孝的應然行爲，而是以一些很真實、生活化的親子關係情境來啓發學生思考應當如何與父母相處和溝通。

在六年級的「孝」的單元中，我大膽嘗試採取一個小孩日記的形式，以兩篇日記呈現孝的兩個情境。第一個情境就是日記的作者有一個與家人愉快共處的經驗，這個小孩與家人一起吃晚餐，食物很好吃，而且他心裡覺得很甜蜜，但是不知道要怎麼樣對父母親說出感謝的話，因為平常沒有講這類話的習慣，所以他在日記裡面寫著，想對爸媽說些很甜蜜的話，但是不知道要怎麼講。日記就寫到這裡。這一課文就是要讓學生想想看，可以用什麼方式向父母表達甜蜜的感覺和謝意。

第二篇日記卻呈現了一個親子衝突的情景。我覺得這種狀況放在六年級很合適，很多小孩這時已經進入青春期了，跟他的爸爸、媽媽會有一些衝突，有的已經白熱化了，有的是潛伏的衝突。我呈現了一個親子潛在衝突的事件。大致是說這個孩子他出去玩沒有按時回家，結果就被父母責罵。可是他沒有按時回家其實是有原因的，他原先已想到要先打電話回家，可是遇到一些障礙，所以沒有打成；他也一再提醒其他同學該回家了，但是其他同學遲遲不願離開，他為了與同學作伴，所以就耽誤了回家時間。但是爸爸、媽媽沒有讓他解釋，就要他回房去反省，接下來就罰他禁足。……這個孩子心裡有一些不滿，就在日記中寫著：我要怎樣把這些委屈和不滿的心情用比較理性的方式來和爸媽溝通。這個部分的用意是告訴學生如果能夠適當地和爸媽溝通，其實也是做到了孝，並沒有違背孝道。這個日記所呈現的情境頗能與六年級學生的心理相連結。（汪-140515 訪）

這些情境非常貼近學生的實際經驗，是學生的切身問題，但許多學生經常不知道如何處理這些問題，逐漸形成心理的糾結，影響親子關

係。這種狀況其實是對孝道最大的傷害，並且不是傳統孝道規範所能解決的。所以，這一單元的所提出的是真正現代人的孝道問題，可以引導學生切己地思考孝道。

另外一個例子是黃建一所編寫的〈綠色的外套——節儉〉(第二冊)。這個單元的課文敘述某個學校在朝會中公開發失物招領，一位學生看見其中有件綠色外套正是她的好朋友所有的，便立刻提醒這位朋友，但是好友卻不願前去認領，理由是媽媽已經答應要買一件新外套給她，所以不想要這件綠色外套了。故事中的主角女學生對好友的作法深感訝異，她勸好友應該去認領，但好友終究沒有接受。最後，朝會結束，各班陸續離開，那件外套的影像仍迴盪在主角女生心中。文學化的結尾傳達出主角女生心中一種莫名的感觸與困惑，也帶出一個倫理的問題，指引學生去思考。這仍是一篇沒有明示規範與原則，也沒有答案的道德問題情境。課文後的討論問題要求學生討論：對這一不願認領的情況有什麼看法？如果你是主角女生會勸告好友嗎？如果這位遺失外套學生的媽媽知道這件事，會覺得如何？這個故事同樣是很生活化的情境，這種不珍視物品的行為可能發生在學生的真實生活中。汪履維回憶這篇課文，認為它具有文學性，而且情境很接近真實生活，所以得到許多老師肯定。他說：

〈綠色的外套〉這一課，我覺得是所有課文中感染力最好的一篇。這是黃建一所編寫的。他是取材於擔任新竹師專附小校長的實際經驗。當時他注意到很多學生掉了衣服扣子，並不想找回來，因為認為爸媽會買新的。他覺得這樣其實很可惜。後來就把這個校長任內的觀察寫成一篇文章。這篇課文引發很多共鳴，很多老師說這一課好，因為他們學校裡的學生也有同樣的狀況，老師們覺得確實非常符合學校學生生活的實況，所以得到很好的反應。另外，我覺得黃建一這篇課文的文筆非常好，寫得非常動人。以往很多課文說教的味太重，而這篇文章含有比較多的感性在裡面，讓人讀了會有所感動。(汪-140515 訪)

這類生活化情境的課文其實遍及本版中各冊教科書。這些情境呈現具體的問題，而不是遙遠的典範或抽象的規範，可以讓學生有真實感、切身感，引發較深入的道德省思。

（三）重視兒童經驗與興趣，配合兒童身心條件

歐用生指出道德教育是一種情意教育，必須讓兒童有真實的感受，而不只是給他們一些抽象的倫理原則或道德概念。他表示：

要站在兒童中心的立場，要去注意孩子心裡的感受，讓他們真正感覺到愛國很重要，合作很重要，公德很重要，然後讓他們自發地去表現在自己的行為上面。而且還要注意這些學生是 10 歲、11 歲、12 歲的小孩，所以絕對不能夠高掛那些抽象的理念，必須要跟他們生活結合。（歐-140829 訪）

汪履維也提到他們在編寫教科書時，非常注重要讓課文貼近兒童的經驗和心智條件：

當時編寫課本的時候，我真是很謹慎。不只是我，其他幾位也都一樣。我們反覆地去查證，去實驗，並且實際找小孩子談話，瞭解他們的反應。歐用生寫了好幾個劇本形式的課文，就實際找了一些小朋友來試念，聽聽他們是不是唸得順，根據小朋友試唸的狀況來修改文稿。（汪-140515 訪）

這些都可以看出本版教科書編輯者努力要貼近兒童的經驗。一個具體的例子是歐用生編寫的〈大湖採草莓——愛國〉（第一冊）。課文的主旨是介紹抗日志士羅福星的愛國家、愛民族的事蹟。但是鑒於原先版本的課文敘事過度歷史化，有太多年代、人名、地名和事件，一來可能令兒童讀之生畏；二來可能拘泥於歷史，而沖淡了德育意涵。所以編寫者便改採兒童文學式的遊記體裁，在大湖採草莓的旅程中看到了羅福星的紀念館，於是爸爸、媽媽向孩子說起了羅福星的故事，在親子對談中娓

娓娓道出他的事蹟。歐用生回憶這個編寫過程：

過去課本上的道德故事太過嚴肅，許多老師反映有些故事看了之後，本來愛國的反面就不愛國了。因此在寫這課時，我和幾位來師院進修的有經驗的教師討論，請他們一起來想想怎麼讓兒童能感受這些愛國事蹟。其中有一位是學兒童文學的，他就建議，我們可不可以用遊記的方式來敘寫。於是，我們便採用了遊記的體裁。故事敘述在一個風和日麗的星期日，龍龍和家人到苗栗大湖採草莓，在羅公岡山腳下看到一座「昭忠塔」，好奇問這是供奉哪一個神啊？爸爸回答這裡供奉的不是神，他是領導臺灣同胞反抗日本的羅福星。媽媽也說羅福星和你一樣從小愛聽忠臣義士的故事，而且富正義、愛思考。於是就在親子對話過程中，把羅福星的事蹟自然地敘述出來。我們知道讀課文的是小孩子，所以我們模仿了小孩的心情，用小孩子的口吻。又說羅福星和他一樣從小就愛聽忠臣義士的故事，就是要讓小孩子覺得那個是和我一樣真實的人，讓小孩子由他自己直接的感觸去體會羅福星的偉大。（歐-140829 訪）

道德教育必須訴諸學習者的真實感知，讓他們從情境故事中真正覺知到道德精神或問題，從而引發他們的真切思考，逐漸發展自己的道德觀。這些都要基於兒童能夠對課文內容有深切地瞭解，因此內容和敘寫手法就必須貼近於兒童經驗與興趣。這是本版的重要特色之一。

（四）在基本倫理道德之外，關注新的倫理議題

改編本的時代背景正是政治解嚴、社會趨於自由化的時期，各種改革議題與追求正義的呼聲迭起紛出。本版內容也適時反映了這些新議題和趨勢。汪履維指出：

當時的社會已經愈來愈多元開放，出現許多批判思想和言論。對教科書也有不少批評觀點。例如，當時有人從女性主義角度批判教科書中

的性別不平等意識。這些觀點對我們編寫教科書有或多或少的影響。我們後來在編寫教科書的時候，就考量了性別平權的觀念，注意男女角色的平衡調整。例如，我們考慮到家人討論事情時，為什麼一定要爸爸做結論？為什麼不可以媽媽做結論？甚至為什麼不可以是小孩自己歸納出結論？後來我們在編寫的時候，男女角色方面就有些調整了。另外，先前的《生活與倫理》教科書的課文雖然以類似故事的形式呈現，但事實上很多都是在說教，比如是校長在週會裡面訓話這類的型態。但發言的人為什麼不是老師呢？為什麼不是同學呢？在當時的環境，我們整個社會通常還是覺得發言主角一定是長者，一定是男性，一定是具有高的地位、職位的人來發言。我覺得那種想法有它的環境背景，但我們還是作了調整。（汪-140515 訪）

對於性別問題的關注，可以從第一冊中一個很微小的調整看出來。這是在第二課〈小華作客——禮節〉的修改，新課文其實只修改了兩個地方，一是單元名稱由原來的「王儀作客」改為「小華作客」，這是為了降低原來課文過於嚴肅的風格。另一修改處是將作客緣由從祝賀「外公」八十大壽改為「外婆」壽辰。這雖是很小的改動，但正可以看本版對性別議題的敏銳性。

另一個反映新議題的例子是第三冊〈維護生活環境——公德〉單元，課文敘述工廠汙染環境，造成居民抗爭的狀況。這篇課文反映了當時環保抗爭的社會實況，也開啓了「環境倫理」這一重要的現代倫理議題，跨出了傳統倫理與生活規範的範圍。編寫者歐用生說：

這是關於環境公害的問題，村裡有一個工廠製造黑煙，排放廢水，引起村民的不滿。我們最初敘述的狀況比後來定稿的內容更加嚴重。原來描寫這個工廠裡面的員工有美麗的宿舍可以住，裡面還有高爾夫球場，但是工廠排出黑煙，排出廢水，對周圍的環境造成很大傷害。於是鄉民們就走上街頭去抗議，喊口號表達不滿。原來的課文到這裡就結束了，呈現一個開放的問題，接下來就是讓學生去討論：抗爭是不

是解決問題的好辦法？街頭抗議是不是解決問題的唯一方法？這是一種價值澄清，讓學生自己去思考和討論，逐漸形成自己的觀點。

但是，這樣的課文在編審委員會引起很多質疑。第一個質疑是認為這個顯然是挑起勞資對立，把臺灣的社會描寫得這麼黑暗，煽動社會對立，煽動大眾去抗議。第二個質疑是國定本教科書怎麼可以引導學生去抗議？第三個見解是強調這是道德課程，應該引導學生正當的行為，這裡暗示可以從事抗爭，簡直是太不道德了！

最後，我們被要求要淡化內容的衝突性。首先就是不要把廠內、廠外的環境描述得那麼對比分明，說他們製造黑煙，造成破壞，但是也要寫工廠為地方帶來很多好處。最後是描述廠方誠心道歉，鄉長調停表示應該給他們時間。結局是鄉長看見衝突出現轉機，就對雙方說大家共同來維護環境，和平收場。這完全失去我們原先期望的讓學生知道社會真相，面對衝突情境，認真思考抗爭是不是妥當方法。但是，我們也無法違背大多數委員的主張，就只好妥協了。畢竟改變也不是一次就能完成的。(歐-140829 訪)

這個例子顯示本版作者希望導入新的倫理議題，並且抱持批判理論觀點，不刻意文飾、淡化社會問題，讓學生了解真實的社會困境與弊病，但也引導他們超越這些衝突，理性客觀地思考問題和解決方法，建立能因應現代倫理問題的新價值觀。

(五) 課文文本形式與體裁多樣化

本版教科書各單元的主課文或教材採取非常多元的體裁和形式，例如，圖畫觀察、連環畫、話劇、實作引導、詩歌、寓言、書信、日記等。雖然，過去各版本《生活與倫理》教科書的主課文也嘗試過一些不同的體裁，但這些不同體裁往往只有表面的形式，而沒有該體裁的真正內涵。

這個版本有日記的體裁，所呈現就是符合日記特性的心聲自陳，敘

述自己面對的某種倫理困惑、掛念和思索。而不是如以往版本的日記體裁只是記載師長在學校所教導的某些生活規範或倫理準則。這個版本有班會討論的形式，呈現了如實的議論場景，有不同意見的提出、相互質疑和辯論。而不是如以往版本的班會情景，只是學生輪流陳述某種禮儀規範的不同部分，匯合起來就是一整套的規範。雖然有甲說、乙說等字眼，仍不脫說理教誨模式。

這個版本還有圖畫對比觀察。1968 年版本一年級《生活與倫理》教科書也有圖畫觀察的形式，以合乎規範行為和不合乎規範行為的圖畫相對比，例如，學生排隊上公車的圖對比爭先恐後上車的圖。但這些仍屬於明確規範的指導，有確切的是非對錯的答案。而在本版中有一個〈愛護公物——公德〉單元，這是歐用生的設計。但非常受其他編輯者肯定。汪履維回憶說：

「公德」這個單元也是一個很大的突破。這一課的主要內容不是用文字呈現。按一般架構，主題內容是「讀一讀」，這裡它是用「看一看」，整個內容只有兩幅圖，讓學生比較兩幅圖所畫的兩個社區環境有什麼不同。這也是個創舉，這是從一些繪本童書的觀念得到啟發。這個作法的目的是要讓學生做開放的討論，在當時是很大膽的嘗試。一開始也是很多人質疑，懷疑這樣的內容要怎麼教。而且兩幅畫一是整潔有序的社區環境，一是骯髒混亂的環境，這是在教科書中出現負向行為的圖像，有些人擔心會造成負面示範。(汪-140515 訪)

歐用生表示，這個設計：

就是不直接告訴學生要怎麼做，不說教，不說道理，而是要讓學生自己去觀察，用眼睛去思考。(歐-140829 訪)

這些新的形式使教科書有了更多活潑生動的表現方式，增加學生學習的深度與效果。

（六）多元的教學與學習方式

本版教科書中的編輯要旨中建議教師：「教學過程宜靈活安排，彈性運用，除閱讀、講解外，尚可使用報告、討論、觀察、調查、蒐集資料、表演等方式，使學習過程生動而有變化」。在「給小朋友的話」中同樣告訴學生：「不注重記憶或背誦課文，而是要從報告、討論、觀察、調查、表演以及作業等方式來學習」。這一版本教科書設計多樣的學習活動，讓學生練習用不同方法來探究社會上的道德狀況或問題，或以不同途徑來思考如何解決切身的道德困惑。

這一版本許多單元採取了戲劇表演方式。歐用生指出：

我們設計了一些劇本式的課文，讓小朋友可以很容易去表演，很容易在讀過劇本之後自己去設想和創造表演方式。透過角色扮演，體會其中的道德狀況，然後討論與分享各自的感想。我們認為道德教育的方式應該是多元，應該是讓孩子自己去做，自己去想，自己去表演，自己去動過腦之後，進入他的心，這個才叫做道德。而不是給他們一個教條，要他們一定要照著這樣做。（歐-140829 訪）

此外，許多單元引進了實況調查的活動。例如，第一冊〈愛護公物——公德〉單元，要求學生調查家庭與學校附近有哪些公物遭到破壞，並記錄下來，然後在課堂上向同學報告，並一起討論訂立愛護學校公物的公約。

本版的學習活動設計甚至涵蓋父母親的參與。汪履維建議讓父母親參與學生的課後「反省與實踐」：

我們對「反省與實踐」活動也有新的設計，就是嘗試把家長帶進來：除了原有的要求學生反省自己的實踐狀況外，還要求家長對孩子的德行實踐進行考核。我們覺得生活與倫理的教學一定要落實到家庭，家長不能置身事外。我們將與課文有關、希望學生達成的德行項目列舉出來，做一個檢核表，要求學生自我反省。檢核表還有一欄家長考核，

由家長根據孩子表現來填寫，以此引導家長參與孩子的道德反省。(汪-140515 訪)

從教科書靈活運用多樣學習方法，可以看出編輯者努力要使學生有豐富多元的學習體驗，獲得更多學習樂趣。

肆、結論

1989 年的改編本是我國《生活與倫理》教科書德育課程觀轉變的關鍵。1968 年與 1975 年的「生活與倫理」課程主要是依據蔣中正總統德育政策指示，而深受其德育觀點的影響。「生活與倫理」課程的內容是以新生活運動的生活規範與傳統四維八德倫理觀為主軸。

1975 年課程標準版的《生活與倫理》教科書，其德育課程觀屬於社會化規訓模式、倫理道德價值教導模式、德行與品格養成模式。這三種模式傾向成人本位型態，由成人將社會認可的行為規範、重要的倫理價值觀、關鍵的德行與人格品質教導給兒童。這些道德規範與原則被視為恆常的、不可違逆的常理常道，所以學生要確實了解與實行這些「正確的道理」，而沒有必要質疑、討論或批判。在批判取向教育學者的眼中，上述的德育課程觀使兒童成為被動的、消極接受的「容器」，未經思考地接受成人傳遞給他的價值或道德，終究無法在內心形成真實切己的價值觀與德行。

1989 年改編本《生活與倫理》教科書的德育課程觀是明確採取價值澄清法與道德認知發展論的綜合模式。編輯者有意識地以新觀點建立德育新典範，並以創新的形式與內容來全面翻新《生活與倫理》教科書。這一版本的特色是：一、注重道德問題思考與判斷，而非道德規範與原則的接受和記憶；二、透過生活化情境的課文，引導學生省思日常倫理問題；三、重視兒童經驗與興趣，配合兒童身心條件；四、關心新的倫理議題；五、課文文本形式與體裁多樣化；六、多元的教學與學習方式。

這些特色使《生活與倫理》教科書有了嶄新的內涵。

這些新的內涵都旨在引導學生主動思考道德問題，透過問題的刺激，多元活動的引導，深化對道德的省察和思考；經由討論，擴大道德觀點的視野；再以自己規劃或同儕研商的方式，自發地決定實踐方式。這些設計的目的都是要協助學生自己發展良善而理性的道德觀，不再只是被動地接受標準規範，或以規範為常理常道而不加批判地遵循。

本文為國家教育研究院「臺灣國民中小學教科書發展之口述歷史研究（1952~2001年）：知識論與課程觀的演變——子計畫七：國小生活與倫理、道德教科書之知識論與課程觀演變」研究計畫（NAER-103-36-G-1-02-07-1-02）之部分研究成果。研究成員包括：歐用生（國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所名譽教授）、張鎧焜（臺北市立大學教育系副教授）、李麗玲（國家教育研究院教科書發展中心助理研究員）、何思暉（國家教育研究院教科書發展中心副研究員）。謹感謝國家教育研究院及各位研究夥伴。

參考文獻

- 立法院公報處 (1987)。立法院公報，77 (100)，167-168。
- 柯維俊 (1980)。國民小學生活與倫理課程之實施。臺北市：正中。
- 省立新竹師範專科學校 (1984)。國民小學價值教學實驗研究。新竹市：作者。
- 教育部 (主編) (1974)。第四次中華民國教育年鑑。臺北市：正中。
- 教育部 (主編) (1996)。第六次中華民國教育年鑑。臺北市：編者。
- 國民小學課程標準 (1976)。
- 國立編譯館 (主編) (1977)。國民小學生活與倫理 (第一冊)。臺北市：編者。
- 國立編譯館 (主編) (1989)。國民小學生活與倫理 (改編本，第一冊)。臺北市：編者。
- 張錕焜 (2014)。論述分析方法與傅柯的論述分析研究。載於林逢祺、洪仁進 (主編)，教育哲學：方法篇 (頁 247-272)。臺北市：學富。
- 歐用生、晏涵文 (1997)。新課程標準的精神與特色。載於臺灣省國民學校教師研習會 (主編)，國民小學道德與健康科課程概說 (頁 3-8)。臺北縣：臺灣省國民學校教師研習會。
- 蔣中正 (1984a)。1951 年 9 月 3 日革命實踐研究院紀念週及軍官訓練團第八期開學典禮講詞 (教育與革命建國的關係)。載於秦孝儀 (主編)，先總統蔣公思想言論總集 (第 24 卷) (頁 207-213)。臺北市：中國國民黨中央委員會黨史委員會。
- 蔣中正 (1984b)。1968 年 2 月 10 日對革新教育注意事項之指示。載於秦孝儀 (主編)，先總統蔣公思想言論總集 (第 37 卷) (頁 425-433)。臺北市：中國國民黨中央委員會黨史委員會。
- 蔣中正 (1984c)。1968 年 4 月 12 日對國民教育小學「生活與倫理」、中學「公民與道德」課程之指示。載於秦孝儀 (主編)，先總統蔣公思想言論總集 (第 37 卷) (頁 435-443)。臺北市：中國國民黨中央委員會黨史委員會。
- Aristotle. (2011). *Aristotle's Nicomachean ethics*. (R. Barlett & S. Collins, Trans.). Chicago, IL: the University of Chicago Press. (Original work published 1800)
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. San Francisco, CA: Harper & Row.