

G. Ezzo 父母德育課程之研究： 以「孩子的良知」為例

楊淑雅* 李崗**

本研究旨在探討 G. Ezzo 針對學齡前幼兒父母所設計之德育課程，主要運用文本分析的方法，重建其「良知」課程之目標、內涵、教學模式、學習評量等。本文之研究發現可歸納為以下四點：第一，G. Ezzo 的課程設計，乃是植基於聖經觀點的良知理念。第二，培養幼兒良知的的方法可分為禁止訓練與正向訓練。第三，良知課程之教學模式，主要包括七個步驟。第四，良知課程之學習評量，包括重點填充、問題討論及回家作業等部分。最後，本研究提出六點評析及建議以供各界參考。

關鍵字：良知、道德教育、課程

* 作者現職：國立東華大學課程設計與潛能開發學系博士候選人

** 作者現職：國立東華大學課程設計與潛能開發學系副教授

通訊作者：李崗，e-mail: leekang@mail.ndhu.edu.tw

壹、緒論

臺灣受到社會結構的巨大改變，使得社會價值觀念多樣而有所衝突。所見今日社會的諸多亂象，如：家庭價值的迷失、社會規範的脫序、文化價值的錯亂、社會治安的惡化、環境生態的污染、資源浪費的奢靡等，顯現出臺灣不僅缺少社會中應有的尊重、理性、正義、容忍，也觀察不到社會的理性標準（梁忠銘，2005）。有此可見，敗德社會的形成，其實就是諸多不道德的長期累積與忽略及縱容，使人們在道德上更顯危機重重，甚至迷失自我，社會道德墮落，人類理性之美也消失了，逐漸變成心為形役，玩物喪志而無法自拔的情形，而有「人心不古」之嘆。面對這樣的道德淪喪，倫理消亡，人文精神式微，不但不能滿足人們對於生命意義的渴望，反而引發更多的不滿、挫折和焦慮，製造出更多的劣行和社會問題，藉以填滿人們內心的空虛，但卻是帶來更大的不安，致使人們在時代的潮流中迷失了方向，產生徬徨，甚至喪失了自己的本心，但當代社會卻一直找不出解決問題的對策。

而臺灣道德教育課程就處於這樣不斷變動的時代，在轉型的過程中，李琪明指出臺灣自1990年以來，道德教育方面有巨大改變。如：1993年教育部公布國小「道德」課程標準取代「生活與倫理」，1994年國中「公民與道德」課程標準大幅修訂，強調社會發展應有價值及教學方式多元，1998年教育部公布〈國民教育階段九年一貫課程綱要〉，2004年我國多年在國中小道德教育單獨設科的模式因而劃下句點（李琪明，2008、2011）。依據這樣的變化，被許多學者戲稱是「缺德」的教育改革，咸為道德教育恐會消融於各學習領域而憂心（李奉儒，2004；簡成熙，2004）。

基於此，李琪明觀察到一些變化的歷程，就是道德教育一詞悄悄換裝為「品德教育」。就輿論上，不論是雜誌、專刊、書籍、民間團體、行動連盟、宗教背景或科技公司設立文教基金會等，紛紛投入品德教育的推動行列。就政策上，2003年成立「品格及道德教育推動小組」，草擬「品德教育推動五年計畫」，2004年公布〈品德教育促進方案〉，2006、2009年修訂為〈教育部品德教育促進方案〉據此擬定地區性品德教育的推動方案，並於2009年啟動「臺灣有品運動」計劃開發創新教學方法及培養學生良好品德（李琪明，2008、2011；黃文三，2009；李雅婷，2010）。另外，有的學者提出，品學兼優品格教育模式，透過「轉化心、起動心」的感動與行動，在愛與信任的關係中，幫助學生逐步踏上卓越而不犧牲道德的長遠之路（劉慈惠等譯，2013）。因此，道德教育雖在課程改革中化為潛在課程，但其實仍為學校課程的核心。

另外，就德育課程相關研究而言，關於品德教育的研討會、演說時有所聞，以品德教育為主題的期刊陸續刊出，及國科會相關研究等，均顯示品德教育雖

在正式課程中引退，卻似在理論與實踐舞臺中重獲演出機會。因此，研究者也以「道德/品格/品德 and 課程」作為「關鍵字」至「國家圖書館全國博碩士論文資訊網」查詢有五十八筆研究資料的結果發現，首先，有一成與德育課程實施現況調查研究有關，有一成與教科書中的品格教育有關，有一成與德育課程的相關理論有關，有近三成與九年一貫的德育課程與德育融入相關課程有關。另外，有四成以「德目」作為道德課程內涵研究有關（林燕如，2004；姚政男，2005；楊淑雅，2006；關美珍，2007；陳玉梅，2007；陳藝芳，2008；賴良俊，2008；陳琴心，2008；林沛玲，2008；李筱嵐，2009；張阿敏，2009；楊麗靜，2009；吳恣蓉，2009；郭小翠，2010；戴秋蓮，2010；梁慧君，2010；許雅雯，2011；周龍珠，2011；葉祥玲，2011；謝佳潔，2011；劉正麗，2012；林念儀，2013），其中有二篇以聖經為基礎，以基督教教義所進行的感恩及節制課程。其次，德育課程的施教者，主要以國中小的老師居多，父母只有一筆（許蜜芳，2006）。最後，德育課程的受教者，以國小學童為主，幼兒僅有四筆（楊淑雅，2006；陳玉梅，2007；戴秋蓮，2010；葉祥玲，2011）。由此可知，德育課程研究內涵以德目為主，重視學校的國中小德育課程，而忽略家庭的幼兒德育課程。

由上述相關研究得知，「德目」是道德教育課程的主軸，但關於「良知」(conscience) 議題則未出現。彭鋒(1999)指出，道德養成不只是傳授知識，而是要有人格力量的榜樣(彭鋒，1999)。所以，對於道德的發展，道德良知是極為重要的一環，具有成熟道德良知的人，會堅守道德價值，並加以認同成為人格的一部份(林明進，2007)。因此，道德良知為道德的基礎思想，如王陽明(1472-1529)所述的「致良知」，是人所固有(鄧克銘，2012，頁96)、康德(Immanuel Kant, 1724-1804)所言的「內在法庭」，是人心中的內在法庭的意識(牟宗三譯註，2011，頁440-441)、及杜威(John Dewey, 1859-1952)所倡「最佳教育以陶冶良知為目的(the best education aims to train conscience)」(引自歐陽教，1998，頁2)。據此推本溯源，即可說良知是德育脈絡的核心。但被忽視的原因，在於大部份從事德育相關研究或實務設計者，極少會專注聚焦在良知概念上，而坊間所謂的良好教材，也存在著與品格、品德或德目混為一談的問題。面對如何培育良知或如何教，依目前德育課程研究的實況而言，其具體實踐主張是沒有的，顯示了一個重要卻常被忽略的核心問題，即良知教育是不被重視的。另外，大多數德育課程的施教者以老師為主，受教者以國小學童為主。但事實上，父母的管教方式與態度，確實會影響兒女的道德行為的發展(歐陽教，1998)。但就目前研究觀之，以父母為施教者，幼兒為受教者則較少。相形之下，基督教的教會系統除了關心道德教育，也重視幼兒良知的發展，在實踐上有不同作法，也有完整實施的案例與策略，可作為良知教育課程的借鏡。

於是，本研究對象是以「國際家庭成長事工」(Growing Family International) 執行長艾蓋瑞 (Gary Ezzo) 及其妻子艾安瑪莉 (Anne Marie Ezzo)¹兩人所編寫的「教養孩子品德系列課程」。此教材是以聖經為基礎的親職教育課程，原初設計是強調夫妻共同學習，自 1984 年開始由艾氏夫婦講習，近 30 年來，已推廣至 95 個國家，9000 間教會，二百萬以上家庭參加過此課程。2004 年由「臺灣愛鄰社區服務協會」²紀惟明女士正式引進臺灣，十年來已服務上千位學員，並依據國內實施的狀況調整學習對象，包括夫妻、單親家庭、家長獨自上課者及青少兒工作者等，許多學員反應在實際教養孩子的應用上相當有效。其課程的特色在於具備系統化及實用的方法，讓父母可以循序漸進地瞭解親職所有的面向，並依孩子年齡，分成四套教材：《如何教養嬰幼兒》(適用 0-3 歲孩子的家長)、《如何教養孩子品德》(適用 3-8 歲孩子的家長)、《如何教養學齡孩子》(適用 8-12 歲孩子的家長)、《如何教養青少年》(適用 12-18 歲孩子的家長)。

據此，本研究範圍是以《如何教養孩子品德(Let the Children Come Along the Virtuous Way)》之第五課「孩子的良知 (Your Child's Conscience)」³為主。在課程教材編輯上，同時包含學員手冊、帶領者手冊及教學 DVD，提供了本研究明確而完整的研究資料，其中的學員手冊，則以英文原著為主，中文譯本為輔。在教材的分配上，學生⁴使用的是學員手冊，教師⁵使用的是帶領者手冊及教學 DVD。其中教學 DVD 部份，則是由艾氏夫婦親自講解短劇，及說明課程原則與問題回應，所以在課程中會播放。另外，就研究者本身而言，第一作者曾親

¹ 艾蓋瑞 (Gary Ezzo) 及其妻子艾安瑪莉 (Anne Marie Ezzo) 是一對牧師夫婦，艾蓋瑞是「國際家庭成長事工」(Growing families International) 的執行長，在本文中簡稱為艾氏夫婦。

² 關於「臺灣愛鄰社區服務協會」的更詳細資料說明，可參考其網站：<http://www.i-link.org.tw/>

³ 中文翻譯本將第五課譯為「孩子的良心」，但研究者考量 good heart 及 conscience 的差異，強調良知具有認知發展上的意義，於是將 conscience 譯為良知。

⁴ 指的是參與 G. Ezzo 家庭德育課程的父母學員，本文為了行文的一致性，因此皆稱為學生。

⁵ 指的是教導 G. Ezzo 家庭德育課程的帶領者，所謂帶領者，即是受過課程訓練的種子教師，有四種訓練師資方法：一、讓一對夫婦完整上完由經驗豐富同工帶的「如何教養孩子品德」課程。二、借調受過訓練的師資人員來帶領。三、由一對有能力進行門徒訓練的成熟夫婦來帶領。四、若沒有成熟的夫婦可訓練，則由一對夫婦先透過閱讀《如何教養孩子品德》學員本和帶領人手冊來帶領課程 (吳琇瑩譯，2004b)。本文為了行文中的一致性，因此皆稱為教師。

自接受該課程長達 5 個月 2700 小時的師資培育課程，並且多次實際執行這套德育課程，同時具有幼兒教育專業背景；第二作者具有中西道德哲學及課程與教學的學術背景，因而兼具局內人和局外人的研究視野。

因此，本研究目的旨在理解 G. Ezzo 父母德育課程⁶的內容，並針對其良知課程中的課程目標與內涵、教學模式、學習評量等加以評析與建議。

貳、G. Ezzo 父母德育課程之目標與內涵

研究者依據艾氏夫婦的德育課程內容，理解其良知理念與課程設計。首先，就課程目標而言，可分為三點說明：(1) 認識艾氏夫婦的良知理念，包括良知的定義、結構、活動與類型。(2) 培養對神敬愛及對人尊重的態度，強調父母須重視聖經的價值觀。(3) 運用德育方法以發展幼兒的良知，教導父母正確使用禁止訓練與正向訓練的方式。其次，就課程內涵而言，可從二個角度說明良知的意義與性質，及良知的訓練方式，如以下說明。

一、良知的意義與性質

艾氏夫婦的良知理念，是基於基督教神學的立場，相信所有人都有良知，認為這是：「神所賦予人的一種道德能力 (God given moral faculty of man)」以及「道德誠命之地 (The conscience is the seat of moral testimony)」(吳琇瑩譯，2004a，頁 127、2004b，頁 106；Ezzo & Ezzo, 2002, p.99)。簡言之，良知是人天生就有的道德能力，並可接受後天的訓練。因此，艾氏夫婦將前者定義為「初始良知 (Primary Conscience)」，意思是：「人天生就有的是非對錯之感受」(吳琇瑩譯，2004a，頁 121、2004b，頁 106；Ezzo & Ezzo, 2002, p.93)。所以，初始良知不是人的意識可決定，它是直接反應出人心中的想法及最深的意念。而後者定義為「道德良知 (Moral Conscience)」，意思是：「人後天學習的是非對錯之標準，即建立『道德倉庫 (Moral Warehouse)』」⁷ (吳琇瑩譯，2004a，頁 134；Ezzo & Ezzo, 2002, p.104)。所以，道德良知是有能力可接受、儲藏及管

⁶ 本研究所指的 G. Ezzo 家庭德育課程，內容是指《如何教養孩子品德》之第五課「孩子的良知」，其資料來源為中英文的學員手冊、帶領者手冊及教學 DVD。

⁷ 「道德倉庫 (Moral Warehouse)」是一種對道德良知的比喻：「把道德知識存放在心裡，以備日後使用」即在人心上建立道德倉庫，放入各樣的真理而形成 (Ezzo & Ezzo, 2002, p.102)。

理教導，並反省自我價值觀，使人在道德上有是非對錯的判斷能力。由此可知，就艾氏夫婦的觀點而言，人有初始良知是不夠的，仍需有道德良知才能完整。要言之，父母如果將是非對錯的標準，印記在孩子的道德良知上，就會逐漸發展出對道德是非對錯的看法。

接續上述觀點，有了道德倉庫，再加上良知的運作，人才會有正確的道德行為。所以，艾氏夫婦主張良知會顯明另一個作用，就是將良知活動與道德倉庫緊緊綁在一起，這樣的活動稱作：「道德搜尋機制 (The Moral Search Mechanism)⁸」(吳琇瑩譯，2004a，頁 134；Ezzo & Ezzo, 2002, p.104)。其產生的方式是必須遇到新的倫理情境，然後就會啟動搜尋機制，於是開始蒐集資料，評估情境是否事關道德，然後再進入道德倉庫，決定應該採用那種價值觀 (吳琇瑩譯，2004a，頁 134；Ezzo & Ezzo, 2002, p.104)。由此而知，道德搜尋機制是道德良知對於倫理情境所做出的道德評估，是一種道德判斷的過程，而良知的活動則因搜尋過程而開始運作。

如上說明，於是啟動良知的活動，會「督促 (Prompting) 人自己行善」、「在做壞事前會發出警告 (Warning)」、「行善後良知會肯定 (Confirming) 自己」、「壞事後良知會用罪惡感控告 (Accusing) 自己」，最終目的是使人的行為能符合道德(吳琇瑩譯，2004a，頁 123、2004b，頁 111；Ezzo & Ezzo, 2002, pp.94-95)。要言之，人心中的道德倉庫裡有價值觀，那麼道德搜尋機制在做出道德判斷過程中，才能找尋到合用的價值，於是良知的活動就運作。反之，道德搜尋機制若沒有找到可用價值觀，那麼良知的活動便會停止，不做出任何道德行為上的反應。

另外，艾氏夫婦認為，根據每個人良知發展的狀況，會造成兩種良知類型，一種是「禁止型良知」(The Prohibitive Conscience)，另一種是「健康型良知」(The Healthy Conscience)。前者定義為：「禁止良知不是罪疚的良知，它是持續潛在的罪疚狀態 (The prohibitive conscience is not a guilty conscience; it is an ongoing state of potential guilt)」(Ezzo & Ezzo, 2002, p.108)。因此，表現好行為的動機，不是基於喜歡美德，不是因為這是應該做的，而每件好事或正確的事，都是因為害怕受懲罰而做。所以，其語言表達為：「我必須這樣做，要不然我會被處罰」、「我這樣做是可以嗎？別人會怎樣想我」(吳琇瑩譯，2004a，頁 138；姚彥懿、陳芳如譯，2004c)。後者定義為：「建造對與錯的理由在孩子良知中 (built

⁸ 道德搜尋機制 (The Moral Search Mechanism) 指的是：「在神的價值觀掌管之下，人的心就會像雷達一樣，引導人找到正確的價值觀」(吳琇瑩譯，2004a，頁 134；2004b，頁 107；Ezzo & Ezzo, 2002, p.104)。要言之，道德搜尋機制就像雷達一樣，可以找尋正確價值觀的內在動態運作。

into their child's conscience the reason why right and wrong)」(Ezzo & Ezzo, 2002, p.108)。因此，表現好行為的動機，是基於喜歡美德，認為這是應該做的，所以不管後果好壞，仍然選擇做對的事。所以，其語言表達為：「我應該這樣做，因為這樣做是對的」、「我不應該這樣做，因為這樣做是錯的」(吳琇瑩譯，2004a，頁 138、2004b，頁 111)。要言之，禁止型良知是受控於他人，由於過於敏感，怕被人誤解或是被拒絕，而害怕自己可能會犯錯。而健康型良知則是受控於自己，心中有清楚的道德價值標準，所以能知道什麼是應該與不應該做的事。

據此，禁止型良知是如何產生？艾氏夫婦認為原因有三：(1) 父母讓孩子害怕失去他們的愛或接納。(2) 父母用罪惡感來操控孩子。(3) 父母沒有向孩子說明行為背後的道德理由 (Ezzo & Ezzo, 2002, p.108；吳琇瑩譯，2004a，頁 139、2004b，頁 112；姚彥懿、陳芳如譯，2004c)。要言之，禁止型良知是一種受捆綁的良知狀態，主要是受到原生家庭負面的影響，而讓孩子產生過多的罪惡感，或因缺乏價值觀引導，而無法做出正確的判斷，就慢慢地發展出禁止型良知。因此，這不僅會影響到父母訓練及教養孩子的方式，若再不自覺及力圖改善，就會影響個人一生之久。

因此，健康型良知是如何產生？根據艾氏夫婦認為：「如果父母自己是好榜樣，成為孩子可學習的典範，那麼孩子就會發展出健康的良心」。其原則有二：(1) 父母把道德行為對錯背後的理由放進孩子的良知中。(2) 不只是勸阻孩子做錯的事，還要鼓勵孩子做對的事 (吳琇瑩譯，2004a，頁 138-139、2004b，頁 107；Ezzo & Ezzo, 2002, p.108)。要言之，健康型良知是一種自由的良知狀態，父母告知孩子其行為對錯背後的理由，就可以幫助孩子逐漸有穩固的道德標準，就能產生正確的價值觀，引導做正確的事，如此就可發展出健康型良知。

二、良知的訓練方式

艾氏夫婦強調：「幼兒會整合父母傳遞的價值觀，透過榜樣、信任關係、正直、家庭的愛及很多關係中的因素，讓幼兒心中有一個清楚而穩固的標準 (吳琇瑩譯，2004a，頁 137；Ezzo & Ezzo, 2002, p.107)。要言之，父母對幼兒的良知培養，擔負著重要使命，具有責無旁貸的任務。但艾氏夫婦主張初始良知乃人天生就有，所以不需訓練，因此以道德良知訓練為重，其方式有二，茲說明如下。

(一) 禁止訓練 (Prohibitive Training)

其定義是：「對不正確的事，採取消極與限制的訓練 (prohibitive training is

predominantly negative and restrictive, it's not the right to do)」。是一種消極：「你不可以做什麼」的訓練，適用於三歲以下幼兒（吳琇瑩譯，2004a，頁 136；Ezzo & Ezzo, 2002, p.106）。訓練的原因為：「其道德能力還沒有成熟到可分辨自己行為的對錯，及對周遭人的影響」（吳琇瑩譯，2004a，頁 136；Ezzo & Ezzo, 2002, p.106）。要言之，此階段幼兒的道德能力尚未發展成熟，是處於皮亞傑（Jean Piaget, 1896-1980）的無律期，認知上屬於自我為中心，道德意識以自己感受為主，屬於零規範期（毛萬儀、李宜賢、高慧芬、黃志祥、楊婷舒，1999；王珮玲，2002）。及柯爾柏格（Lawrence Kohlberg, 1927-1987）的道德成規前期，道德判斷標準以行為後果而定，凡行為有不良後果即為不良行為，而逃避懲罰（毛萬儀等，1999）。因此，容易受到周遭環境的影響，其學習和動機都是以具體的感官知覺為基礎，所以在道德良知訓練上，遇到不符合道德行為時，父母就必須使用禁止訓練，用言語及行動告誡孩子不可做此行為，來設限並攔阻負面動作，那麼幼兒會因害怕父母權柄及限制動作，而停止其不符合道德行為的舉動，最後能服從父母教導，而避免犯錯而不受罰。

禁止訓練的目的，是讓幼兒的良知受制於父母。其策略包括：警告（warnings）、限制（restrictions）⁹、處罰（punishment）¹⁰及後果（consequences）¹¹（吳琇瑩譯，2004a；姚彥懿、陳芳如譯，2004c；Ezzo & Ezzo, 2002）。此四種策略皆有其獨特性，但在課程中並未加以解釋。而研究者依據使用策略的經驗，瞭解「警告」是以語言加上動作禁止幼兒不當行為；「限制」是限定幼兒在某活動的時間、地點與形式；「處罰」是對幼兒不當行為的程度進行懲罰；「後果」是讓體會幼兒因不當行為所產生的自然後果。其中，課程內容有提供一種策略的說明，即在教學 DVD 的短劇一，有解釋「警告」策略：

⁹ 限制（restrictions），有限定與約束及帶著限制性的條件（或規則）作為制約行為的意思（李華駒，2002）。為本課程中的禁止訓練策略，策略運用上是限定幼兒某活動的時間、地點與形式。如：吃飯必須坐在位置上，時間勿超過 30 分鐘以上，禁止邊吃邊玩的情形，即不拿著玩具玩耍吃飯。

¹⁰ 處罰（punishment），是懲罰之意（李華駒，2002）。為本課程中的禁止訓練策略，策略運用上是針對幼兒不當越矩行為的處理，不能予以放任，需依做錯程度進行懲罰。如：幼兒有打人行為，不能因為太小而不予懲戒，仍要告訴他打人是錯的，並取消想玩的玩具之權利。

¹¹ 後果（consequences），是因果關係所導致的結果或後果影響之意（李華駒，2002）。為本課程中的禁止訓練策略，策略運用上是讓有不當行為的幼兒體驗其自然後果的影響。如：幼兒無理取鬧不吃飯，就不予勉強把食物收走，直到下一餐再提供，間隔時間不提供任何食物，以讓幼兒體會或了解餓的感受，即會改善不好好吃飯的情形。

一個二歲多的小女孩貝姬在公園裡，準備要摘花，這時候媽媽發出禁制性的聲音說：「貝姬不可以！如果妳摘花，媽媽就要打妳的手」，貝姬害怕被打，所以沒有摘，媽媽將貝姬抱起來。(姚彥懿、陳芳如譯，2004c)

從短劇一可知，二歲多的貝姬想摘花，於是媽媽發出「不可以...」警告的聲音，同時拉出貝姬的手，做出緊握動作而停止摘花的行為。貝姬因害怕處罰而住手，並不是真的知道摘花行為是錯的。由此可知，就幼兒的感官知覺來說，當媽媽抓住貝姬的手所產生的痛覺，不是抽象的推理或邏輯，而是感官上的具體警告，這就是禁止訓練策略之一，最後貝姬會發展出禁止型良知，以服從父母權柄。

(二) 正向訓練 (Positive Training)

其定義是：「對正確的事，採取積極和主動的訓練 (positive and proactive training, it's the right to do)」。是一種積極：「你可以做什麼」的訓練，適用於三歲至八歲的孩子 (吳琇瑩譯，2004a，頁 136；Ezzo & Ezzo, 2002, p.106)。訓練的原因為：「把表現好行為的動機，從害怕被處罰，轉變成出於對美好品德的渴慕」(吳琇瑩譯，2004a，頁 136-137；Ezzo & Ezzo, 2002, pp.106-107)。要言之，此階段幼兒的道德能力發展，從 Piaget 的無律期進入他律期，對於權威、社會規範、風俗、人情常理的遵守。至八歲後進入自律期，道德判斷會考慮行為的動機或行為背後的理由 (毛萬儀等，1999)。另外，此階段仍處於 Kohlberg 的道德成規前期，以服從和處罰、追求快樂和利益為導向，至九歲後進入道德成規期，屬於好男好女導向，能維繫與他人的良好關係與體制正常運作 (毛萬儀等，1999)。及班度拉 (Albert Bandura, 1925-) 社會學習論中所述：「個體透過觀察、模仿，能夠改變其道德層次」(毛萬儀等，1999，頁 250)。要言之，以幼兒的道德發展階段觀之，此階段應以他律期為主，八歲才進入自律期¹²。但就艾氏夫婦觀點，此階段幼兒可透過父母示範正確的行為，告知幼兒可做的行

¹²就道德發展階段來看，3-8 歲的孩童應隸屬於 Piaget 的他律期及 Kohlberg 的道德成規前期，基本上是未進入自律期階段，但正向訓練的策略卻是在自律階段，恐怕使正向策略在此階段中難以進行。針對於此，研究者發現雖然艾氏夫婦用年齡劃分不同訓練方式，但在實際進行上，一再提醒彼此不是斷裂的關係，而是彼此銜接的關係，三歲以上幼兒，禁止訓練不是不用了，只是又多加上了正向訓練。因此，就艾氏夫婦觀念，3-8 歲孩童除了有禁止訓練外，亦可進入自律訓練。

為，按其可接受的程度，說明其道德行為背後的原因，即加上道德理由的解釋，逐漸讓幼兒學習道德真理。

正向訓練的目的，是要讓幼兒的良知逐漸的可以受制於自己。其運用的策略包括：指示 (instruction)¹³、鼓勵 (encouragement)¹⁴及強化 (reinforcement)¹⁵ (吳琇瑩譯，2004a；Ezzo & Ezzo, 2002, p.106)。這三種策略皆有其獨特性，但在課程內文中並未加以解釋。而研究者依據過去使用策略的經驗，瞭解「指示」是向孩童說明道德行為背後的原因或理由；「鼓勵」是以積極正向支持孩童做對的事，並肯定出於善的動機更勝於結果；「強化」是向孩童強化某種道德價值，並透過增強行動，而獲得此種道德價值的能力行為。其中，課程內容有提供一種策略的說明，即在教學 DVD 的短劇二，有解釋「指示」策略：

小女孩貝姬已經三歲多了，和媽媽去公園裡散步，貝姬看到花很漂亮想要去摘花，這時媽媽發出禁制性的聲音說：「貝姬不可以！如果你摘花，媽媽就要打你的手」，貝姬害怕被打所以沒有摘，並且跑向媽媽，此時媽媽問貝姬：「你知道為什麼不能摘花嗎？」「因為你如果把花摘了下來，其他小朋友也把花摘下來，那以後來的人就看不到花了，所以我們不可以摘」，貝姬點點頭說：「OK」，媽媽將貝姬抱起來。(姚彥懿、陳芳如譯，2004c)

根據短劇二所述，三歲的貝姬仍想摘花，媽媽除了繼續使用「警告」策略外，也採用了「指示」策略。於是向貝姬解釋：「如果所有的孩子都摘花，那後來的人就看不到花了」。於是貝姬學到：「不可以摘花，因為花是給人家欣賞」的道德理由，所以：「需要保護自然，不可以摘花」，這價值觀就存入貝姬的道

¹³指示 (instruction)，有教誨、教導、吩咐及要點說明之意 (李華駒，2002)。為本課程中的正向訓練策略，策略運用上是向孩童解釋道德行為背後的原因或理由。如：告訴孩童不能摘花，原因是：「花是給人欣賞，如果摘了花別人就會看不到了」。

¹⁴鼓勵 (encouragement)，是鼓舞、激勵、支持、促進及使用鼓勵物之意 (李華駒，2002)。為本課程中的正向訓練策略，策略運用上是鼓勵孩童做對的事，並肯定有善動機。如：孩童看到有客人來而倒水給客人，但在搬運過程中不小心打翻了，但仍肯定其善意，並教導搬運的技巧。

¹⁵強化 (reinforcement)，是增援、加強及使用增強物之意 (李華駒，2002)。為本課程中的正向訓練策略，策略運用上是向孩童強調某種道德價值的內涵，透過增強行動，使其學習到此種道德內涵。如：要強化孩童禮貌，即看到人會打招呼，於是在日常生活中，常常以示範與練習來強化禮貌的動作，直到孩童學會見到人，就會有禮貌的打招呼。

德倉庫，於是她就會逐漸知道如何運用原則，這過程的教導就是正向訓練。

綜上所述，依據艾氏夫婦的理念，培養孩子道德良知的責任應由父母來擔任，並透過禁止訓練與正向訓練的方式進行。由此可知，禁止訓練的結果會產生禁止型良知，其目的是讓幼兒的道德良知受制於父母的權柄，讓此階段幼兒的道德發展，從無律期進入他律期。正向訓練的結果則會產生健康型良知，可見健康型良知屬於正向訓練的範疇，其目的是讓孩童的道德良知逐漸受制於自己，雖此階段孩童年齡仍處於他律階段，但在禁止訓練的基礎上，逐漸使孩童的道德發展，從他律期進入自律期。要言之，禁止型良知可對應到禁止訓練，而健康型良知可對應到正向訓練，但仍繼續採用禁止訓練。由於二者在適用年齡、運用策略、訓練目的、訓練結果、及語言表現上皆為不同，研究者就其差異，整理如表 1。

表 1 禁止訓練與正向訓練比較表

項 目	禁 止 訓 練	正 向 訓 練
定 義	對不正確的事，採取消極與限制的訓練 以「你不可以做什麼」訓練為主	對正確的事，採取積極和主動的訓練 以「你可以做什麼」訓練為主
適用年齡	3 歲以下	3 歲至 8 歲
運用策略	警告、限制、處罰、後果	指示、鼓勵、強化
訓練目的	讓幼兒的良知受制於父母	讓幼兒的良知逐漸受制於自己
訓練結果	禁止型良知	健康型的良知
語言表現	我必須這樣做，要不然我會被處罰。 我這樣做可以嗎？別人會怎樣想我？	我應該這樣做，因為這樣做是對的 我不應該這樣做，因為這樣做是錯的

資料來源：研究者整理

整體而言，艾氏夫婦提醒道德良知的培養是：「禁止及正向訓練二者缺一不可 (requires both positive and prohibitive training)」，及需注意轉型的問題 (吳琇瑩譯, 2004a, 頁 136; Ezzo & Ezzo, 2002, p.106)。簡言之，二種訓練都要使用，但注意年齡上的轉換。也就是說，三歲後的幼兒不是不用禁止訓練了，而是要逐漸轉型為正向訓練。成功轉型，即父母有告知幼兒關於行為對錯背後的道德理由，幼兒才會按著父母所存入的價值觀行事，之後再透過鼓勵、增強表現好的道德行為，同時也用禁止訓練，以約束及阻止錯誤的行為。不成功轉型，即是父母沒有告知道德理由，幼兒沒有可依循的價值觀，於是在做道德抉擇時就會缺乏安全感，沒有道德的穩定規範，就沒有道德是非對錯的標準。要言之，

健康型良知也會使用禁止訓練，但需慢慢轉型為正向訓練，若只使用禁止訓練不用正向訓練，那麼孩童的道德思考能力就會受限與受挫，則依然是禁止型良知而無法突破，最後對個人行為對錯與否產生懷疑，就無法做出好的道德判斷。

參、G. Ezzo 父母德育課程之教學模式

在《如何教養孩子品德—帶領者手冊》中有建議初步的課程結構，上課時間為兩個半小時（150分鐘），學生人數為五至八對夫婦，約10-16人，每位學生都要有自己的課本及完成回家作業（艾蓋瑞、艾安瑪莉，2004b，頁30-31）。因此，研究者依據其課程結構內容，歸納出主要教學模式有七個步驟：（1）禱告儀式（課程開始）。（2）回家作業的討論。（3）觀看教學DVD。（4）茶點時間。（5）全班討論。（6）禱告儀式（課程結束）。（7）說明回家作業。現逐一說明如下：

一、禱告儀式（5分鐘）

本課程的開始，先以禱告作為凝聚，目的是讓課程重心是：「以神為中心」（艾蓋瑞、艾安瑪莉，2004b，頁30），幫助學生將焦點轉向神。另外，也透過禱告儀式，使學生調整自己的情緒，預備個人學習的心態。因此，教師帶領學生禱告時，除了希望課程進行順暢外，也期待在課程中所有談話，學生之間的互動關係，都能在自由與安全氛圍中，形成團體共識以獲得支持力量。

二、回家作業的討論（25分鐘）

複習上週的家庭作業，是課程中學生分享的關鍵部份。家庭作業是把所學的觀念帶入家庭中的作法，所以當學生參與討論時，可互相分享作業的實施狀況，是否有遇到執行上的困難，及如何獲得解決的建議，或在疑慮上得到解答。教師的責任就是盡量支持學生所分享的經驗，或是回應提問，重點在於鼓勵每位學生參與討論。因此，若有學生沒有完成回家作業，那麼就無法參與課堂討論了。

本文研究為第五課，因此需先討論第四課，其主題為「父親的責任」，說明有八個責任：（1）培養家庭認同的感覺。（2）對妻子表現出持續的愛。（3）了解孩子的內心世界。（4）讓孩子有失敗的自由。（5）鼓勵孩子。（6）當心你的口舌與語氣。（7）經常擁抱你的孩子。（8）建立對神話語的信任。所設計的家庭作業是：「夫妻兩人一起坐下來，寫出本課所講的八個不可推卻的責任，選三個去做，然後和大家報告你們選的是那三個，以及你們這樣做了之後，孩子的反應是什麼？」（吳琇瑩譯，2004a，頁120、2004b，頁104；Ezzo & Ezzo, 2002,

p.91)。

故此，教師問問題時，會走到學生的位置旁，請他們來回答，以此鼓勵參與（吳琇瑩譯，2004b）。要言之，有一、二位學生分享後，學生就可互相推舉，幾次下來後，學生就能自由地回應其他人，或回饋練習成果。教師的責任是讓每位學生都有說到話，並重視討論的品質，並將焦點放在討論作業主題上，並控制時間，勿讓有些學生獨自發表過長，最後教師再做總結及鼓勵學生繼續練習。

三、觀看教學 DVD（50 分鐘）

討論完回家作業後，就進行觀看教學 DVD，其內容包括艾蓋瑞的教導，及艾氏夫婦分享應用的例子，及最後的總結（艾蓋瑞、艾安瑪莉，2004b）。要言之，教學 DVD 就是艾氏夫婦過去帶領課程的教學實況，在影片中可看到艾氏夫婦如何與觀眾，即為參與課程的學生進行互動，從中可清楚傳達所要分享的課程內容。

教學 DVD 的內容設計，其步驟是課程的一開始，以教學短劇把觀眾導入該課的主題，然後再由艾蓋瑞進行課程主題的講解。因此，教師必需在課前就看過，知道整個影片的長度與內容，才能夠掌握住課程的重點及可延伸討論的問題，進而有助於教師對於課程的掌控。

四、茶點時間（30 分鐘）

於觀看教學 DVD 後進行茶點時間，目的是讓學生在看完影片後有休息與放鬆機會，也希望藉由溫馨茶點，讓學生之間有多一點的社交機會。在自由交談的氛圍裡，期待學生們可針對教養上的問題進行非正式地分享，有助於強化先前所教的原則。另外，也學習與其他教養理念一致的人建立互動，發展出長遠的友誼關係，那麼在課程結束後，可以持續強化他們在課堂上所學到的內容。

教師需控制時間，勿超過三十分鐘，不能讓茶點時間佔用了下一個課程活動，所以在茶點即將結束前的五至十分鐘，教師需有預告動作，以幫助學生注意時間，並協助收拾善後，預備心進入下一個階段的課程討論。

五、全班討論（25 分鐘）

茶點後所進行的全班討論，對於課程中的觀念澄清和實際應用來說極為重要（艾蓋瑞、艾安瑪莉，2004b）。由此可知，是對課程主題所進行的討論，目

的是讓學生更明白課程內容的重點，若有不瞭解之處，可再次進行觀念的澄清，以獲得正確的訊息及教導。另外，透過影片中案例或是學生日常生活中的例子，來說明如何將所教導的觀念，帶入生活中實際應用，以練習可運用的技巧。

教師在閱讀課程大綱後，並參考《如何教養孩子品德—帶領者手冊》中所寫「討論的主題」中的題目，以做為討論的題材，然後再次鼓勵所有學生參與。在過程中，透過教師的引導，學生分享個人想法，聆聽他人意見，最後教師再整合課程中的觀念與原則。其討論的主題有：

- (1) 與班上學生分享，有人說過，這個課程不是在談如何教養孩子品德，而是如何教養父母品德？問那些身為父母的學生，神的標準在他們心中寫得有多好。那個標準在我們心中是不是好到我們透過神的話來生活以及教導、糾正和鼓勵自己？
- (2) 問你班上學生，為何教導孩子時，背後的「道德理由」很重要。
- (3) 問你班上學生，沒有教導孩子時，背後的「道德理由」會有什麼結果。(艾蓋瑞、艾安瑪莉，2004b，頁114)。

從以上三個主題的討論，教師分享在家中曾發生過的真實生活情境作連結，就更能使學生了解原則。如：第一題，其重點是在鼓勵學生持續追求好品德，並從自身作起，省思自己的內在價值觀，是否可成為學習的典範，如此才能幫助幼兒的道德良知發展。第二題，說明「道德理由」的重要性，如果父母沒有提供行為背後的道德理由給幼兒時，那麼只是在訓練幼兒學習規則，在幼兒的道德倉庫中，就沒有價值觀可提取，所以教導道德理由是很重要的。第三題，明白沒有教導幼兒行為背後的「道德理由」的結果，幼兒將無法將所學習到的價值觀吸收成為自己的，當幼兒長大時，他的態度可能會是，要怎樣才可以僥倖成功，而不是要怎樣做才是對的，因為心中沒有依循的原則，自然難有行事上的準則。

六、禱告儀式（5分鐘）

在課程即將結束前，教師把全班學生的禱告事項寫在記錄表上，然後帶領學生進行互相代禱的儀式。一方面，鼓勵學生仍能以神為中心，把自身的難處，透過禱告，交托在神的面前。另一方面，是透過分享時刻，瞭解學生學習心得，形成團體的情感共識，產生彼此互助的精神。因此，教師必須教導學生，在課堂上所有分享的個人事項，都必需遵守其保密的倫理原則，以尊重及保護當事

人。

七、說明回家作業（10 分鐘）

在課程結束之前需說明回家作業，目的是讓學生於課後可以繼續針對課程主題，並將所學的觀念，實際應用在日常生活中，也可反省所學的教導是否清楚或有疑慮。教師的責任就是說明作業內容及鼓勵學生完成，並適度協助有困難的學生，並期待每位學生都可以實際操作。如此，於下週進行新課程時，就可參與回家作業的討論。如，「孩子的良知」課程有二個作業題目：

- (1) 預備好和大家分享這週你在家裡所做的禁止訓練和正向訓練。
可以參考本課的例子，你在孩子身上看到那些改變？
- (2) 和你的配偶或朋友一起討論你在禁止型良知測驗上所得分數，
誠實地彼此分享你們可以怎樣幫助對方。(吳琇瑩譯，2004a，
頁 145、2004b，頁 120；Ezzo & Ezzo, 2002, p.114)

此回家作業，是讓學生與配偶之間進行禁止型良知的討論，及運用道德良知培養的策略，來練習禁止訓練和正向訓練。作業一，主要是鼓勵學生依照孩子的年齡來做不同的訓練。三歲以下幼兒使用「禁止訓練」，目的是讓幼兒的良知受到約束，並服從父母的權柄。而三歲以上幼兒則使用「正向訓練」，讓幼兒逐漸受制於自己的良知，知道自己應該做什麼或是不該做什麼。

作業二，是讓學生們省察自己的良知是否為健康的狀態，透過禁止型良知測驗的結果，可知道自己受禁制性的影響程度有多深。然後去探討產生的原因，是否為原生家庭父母教養所致，或是從未將行為背後的道德理由傳遞，因此遇見需要道德反應的倫理情境時，就深受許多複雜因素干擾，以致於無法做出相關的正確反應。教師也期待學生能坦承面對自我良知的狀態，透過互相的分享而能形成支持力量，以幫助學生更有信心學習。

肆、G. Ezzo 父母德育課程之學習評量

從課程教學的角度而言，學習評量有其重要性，除了能明白學生的學習反應與成效外，亦能幫助教師評估是否有達成課程目標的設定。據此，研究者從課程內容中，發現有四種評量方式，以符應課程目標：(1) 課文大綱的重點填空。(2) 問題討論。(3) 回家作業。(4) 禁止型良知測驗。其中，(1) 與 (3)

專論

是在《如何教養孩子品德—學員手冊》及《如何教養孩子品德—帶領者手冊》中就存有的評量方式。(2)與(4)為研究者依據教學模式所發現的評量方式。然後研究者再依評量所進行的順序與屬性，將其分類為形成性評量或總結性評量。說明如下。

一、課文大綱的重點填空

在《如何教養孩子品德—學員手冊》中，課程內文前都有大綱，其方式是採取重點填空的部份，目的是幫助參與課程的學生能夠專注學習，把握本課的重點，方式是讓學生自行將答案填入。簡言之，就是本課程內文的重點摘要。

為方便教師的引導，所以在《如何教養孩子品德—帶領者手冊》中有大綱的答案(艾蓋瑞、艾安瑪莉, 2004b, 頁 109-113)。所以教師可事先預習大綱，並且帶領學生一一完成課文大綱的重點填空，並注意學生是否能跟得上填空進度。亦或鼓勵學生自行完成大綱的重點填空，以此評量學生的學習狀況，是否已認識艾氏夫婦的良知理念，及明白所學的知識。要言之，課文大綱的重點填空，可作為學習中的形成性評量，亦可為課後學習評量的試題，即學習後的總結性評量。

二、問題討論

在教學模式中有設計「全班討論」的流程，目的是透過問題討論，來澄清課程中觀念，評估是否已理解艾氏夫婦的良知理念，並從學生的應答中，教師可觀察學生的學習狀況。因此，對教師而言，可評估學生當下的學習成效，再評估是否需加以補充說明。對學生而言，亦可反省課程所學，是否有不清楚之處，並透過問題討論來修正自己的觀念。因此，問題討論可說是在學習中的形成性評量。

三、回家作業

回家作業的目的是延續課程中的學習，使學生透過練習來增強學習效果及技巧運用，所以，會有一些題目作為練習。由於是課後所執行的，所以教師無從評量學生的練習是否正確，品質上是否精熟，練習的次數是否有增加，只能透過隔週上課時，才能有機會驗收學生的學習成果，及評估學習成效。要言之，回家作業是一種學習後的評量，所以是總結性評量。

四、禁止型良知測驗

在課程中教師要求學生須完成測驗，才能夠進行回家作業(吳琇瑩譯, 2004a, 頁 140-141、2004b, 頁 106、119; Ezzo & Ezzo, 2002, pp.109-110)。並

透過討論來瞭解產生禁止型良知的的原因，所以也納入學習評量之中。禁止型良知測驗的目的，主要是作為一種參考，讓學生了解自己的禁止型良知的狀態，透過自我測驗後的分數，了解其禁止程度如何，從自我瞭解而覺察產生的原因，及尋求個人在教養上的改善之道。換言之，禁止型良知的測驗是一種學習後的評量，並且透過評量去完成回家作業，所以也就是總結性評量。

綜上所述，研究者就課程目標與學習評量的彼此關連，整理如表 2。

表 2 課程目標與學習評量之關連表

課程目標 學習評量	認識艾氏夫婦的良知理念 (認知)	培養對神敬愛及對人尊重的態度 (情意)	運用德育方法以發展幼兒的良知 (技能)
課文大綱的重點	形成性評量		
填空	總結性評量		
問題討論	形成性評量		
回家作業			總結性評量
禁止型良知測驗		總結性評量	

資料來源：研究者整理

整體觀之，就認知目標而言，可從「課文大綱的重點填空」的形成性評量或總結性評量方式，及「問題討論」形成性評量方式，瞭解學生對於良知理念的理解程度。就情意目標而言，透過「禁止型良知測驗」的總結性評量方式，讓學生有機會檢視自己的良知狀態，以調整個人的教養，進而培養對神敬愛及對人尊重的態度。就技能目標而言，透過「回家作業」的總結性評量方式，教導學生正確使用禁止訓練與正向訓練。

伍、結論與建議

本文研究主要的發現，可歸納為四點：第一，艾氏夫婦的課程設計，乃基於聖經觀點的良知理念與內涵。第二，道德良知訓練可分為禁止與正向訓練，二種是缺一不可。第三，教學模式主要包括七個步驟：(1) 禱告儀式；(2) 回家作業的討論；(3) 觀看教學 DVD；(4) 茶點時間；(5) 全班討論；(6) 禱告儀式；(7) 說明回家作業。第四，學習評量方式，包括課文內容的重點填充及問題討論的形成性評量，回家作業的實作評量及禁制性良知測驗的總結性評量等四個部分。另外，研究者再從「立論基礎」、「語言隱喻」、「幼兒發展」、「教學模式」、「學習評量」及「課程實施」的面向，提出個人的評析與建議，如下說明。

一、就「立論基礎」而言

此套德育課程的基本觀念是用聖經的道德觀訓練孩子，主張父母教養孩子的正確目標，要與聖經神學的觀點一致。由於聖經（Bible）是東西方經典的翹楚，具有道德啟示上的權威性，其倫理道德的標準高於一般，內涵的教訓是充分的，對人類的道德行為有明確的規範，並重視人內外存的道德表現。由此得知，此套德育課程基於相信基督教倫理學的立場，以聖經作為良知理念的基礎，從舊約直到新約的脈絡中，應證關於良知的工作，以證明良知存在的事實。因此，課程核心說明教養孩子的重點是在孩子的心，而不只是他們的外在行為，並讓孩子學習到敬神與愛人的重要性。另外，由於初始良知是先天固有，故不在課程的訓練之列，而道德良知為後天培養，此課程重點在於道德良知的訓練，以聖經的價值觀做為道德標準。最後，依據良知發展分為禁止型良知與健康型良知，而道德良知就是突破禁止型良知，而培養健康型良知。要言之，就立論基礎而言，此套德育課程以基督教倫理學為主，以幼兒道德發展論為輔，道德良知透過禁止訓練及正向訓練，以發展出健康型良知。

但臺灣畢竟是屬於多元宗教屬性的社會，面對不同宗教信仰者來說，此套德育課程的立論基礎，顯然會有爭議性，而淪為信者恆信，不信者恆不信的境地。而其論述會遭致質疑的原因，在於並非每個人都可接受基督教的神學立場與要義，於是對其主張道德良知的訓練，是必需合乎聖經價值觀，也就是來自神的話或是神的啟示，就容易使不同宗教者產生誤解，或扭曲不是來自神的話的價值觀，那麼道德良知就無法訓練。另外，就其學理上，把人的良知分為初始良知與道德良知，但二者之間的關連卻未加以說明，二者是否為同時存在關係？（就是良知的二個部份，互不關聯）。或是互補關係？（道德良知是從外訓練，初始良知是由內生發）。或是高低層次關係？（初始良知是低層次，道德良知是高層次）。事實上，在聖經中並沒有清楚說明，因而讓人產生疑惑。

據此，為試圖擺脫宗教大帽子的桎梏，依據孔漢思（Hans Küng, 1928-¹⁶）以推動全球倫理的概念，在其《全球倫理宣言》（Declaration Towards a Global Ethic）中認為：「...在各種宗教間有一種共同之處...關於有約束力的價值觀，不可或缺的標準，及根本道德態度的一種最低限度的基本共識」（何光滬譯，1997，頁 8-9）。意指不同宗教和文化傳統，有著共同接受的基本倫理準則和共識，包括具約束力的價值、千古不易的準則、及個人基本的道德態度，主張宗教之間的和平與對話。由此可知，全球倫理的理念是邀請所有人（信教者和不

¹⁶孔漢思教授，瑞士人，著名天主教神學家與哲學家。1960-96年擔任德國杜賓根大學神學教授、普世神學研究所所長。參閱全球倫理基金會網址 <http://www.global-ethic.org/>

信教者），支持各種宗教所教導的核心價值，這需要個人在觀念上的改變和實踐，所以是倡導個人思想意識上的轉變。要言之，根據全球倫理，雖然無法解決各宗教間的藩籬，但研究者認為至少提供一種開放胸襟的視野，是一種思考角度的轉換，然後不再局限於各宗教的比較，以宏觀角度理解基督教倫理學的相關道德原則，就不會落入信仰上爭論。另外，針對初始良知與道德良知間的關連，顯然是理論上的模糊地帶，有待日後的更多考究。但關於禁止型良知，主要是受到原生家庭負面的影響，研究者認為是道德良知的重大發現，因為若能突破禁止型良知的控制，就可發展出健康型良知。因此，針對禁止型良知與父母教養風格的影響，及如何突破禁止型良知困境的解決之道，實值得建議其他研究者再進一步的探究。

二、就「語言隱喻」而言

在此套德育課程中，艾氏夫婦為解釋道德良知是可被訓練的部份，用具象的「道德倉庫」概念作為說明。「建立道德倉庫」就是父母將道德行為背後的價值觀，告訴孩子使他能夠明瞭，這樣的教導與學習歷程，就能讓孩子在良知上存放這些價值觀，而良知如同倉庫特質，不僅能接受價值觀、儲藏價值觀，還能將之分門別類，等待倫理情境來臨時，就可搜尋提領。由此可知，用語言隱喻的方式，將抽象語言具體化，使父母明白道德良知（抽象），如同倉庫（具體化）的功能，較能讓一般的父母理解道德良知的說法，及明白良知本身具有接受、儲藏及管理的能力。要言之，以倉庫可存放物品的特質，說明道德良知具有教育性，是可培養及訓練的。

但研究者認為，此隱喻容易形成行為主義的觀點，過於強調道德教育的訓練是由外而內的填鴨方式，即透過不斷的道德灌輸形成。反而將道德良知局限於倉庫的特質，是較為封閉性的思考，似乎道德良知是無法自行產出的。據此，研究者以蒙特梭利（Maria Montessori, 1870-1952）的觀點來做回應，蒙氏強調幼兒具有驚人的「吸收性心智」（The Absorbent Mind），這是生命的一種超級記憶力，能將環境中所有的刺激全盤吸收，如同海綿吸水般的功能（施宜煌，2007；陳貞旬，2007）。要言之，吸收性心智是肯定幼兒的心靈具有主動接收的功能，也就是相信幼兒有自我教育的能力。所以，0-3 歲是處於無意識吸收，幼兒是用整個生命來吸收周遭環境的一切。而 3-6 歲的有意識吸收，則透過有條理的操作、探索來創造自己的智能，而並非如倉庫隱喻所表達的被動式接收。

由此可知，倉庫隱喻與蒙氏觀點，反應其背後教育信念之不同，前者以認知發展為基礎，相信外加塑造的力量，即所謂的「他律道德」，訴諸於外界的規範以導正人的行為驅向於道德；後者則為內在心靈發展為基礎，相信內發生成

的可能，即所謂的「自律道德」，即相信人可自內心自動發出對自身的道德要求，不需要透過外界的規範。據此，研究者認為不一定是互斥亦可互補，建議可嘗試其他的語言隱喻，來說明良知的建立可透過內外兼具的方式進行。例如：小種子（良知）埋在土裡，成長需要水、陽光（各種好的道德價值）的幫助，然後小種子繼續向下紮根，最後衝破泥土向上發展，長出健康又筆直的莖及葉子來。要言之，道德良知不僅可以從外而內（外加塑造），透過吸收而內化，亦能從內而出（內發生成），長出良知的葉子，甚至於在未來可開花結果（各種德目）。因此，透過語言隱喻的詮釋，可加以說明道德教育訓練的多元型態。

三、就「幼兒發展」而言

就艾氏夫婦的設計理念，此套德育課程是專門為 1-9 歲孩童的父母所設計的，為便於一般父母的操作與執行，需考量到基礎的教育方法。因此，道德良知訓練策略必須符合幼兒發展的概念，掌握幼兒期道德發展理論。就其禁止及正向訓練上，研究者發現策略運用有重視發展階段的特殊性。如：佛洛伊德（Sigmund Freud, 1856-1939）認為此階段幼兒的道德判斷，是對權威及超我的懼怕（毛萬儀等，1999）。而 Piaget 認為此階段幼兒的道德意識仍以自己感受為主，所以透過模仿來遵守規則，才能夠逐漸進入「自律期」（毛萬儀等，1999）。Kohlberg 主張此階段幼兒會根據行為後果或苦樂作判斷，極端服從權威。由此可知，此套課程的發展理論是建立在認知、道德發展的基礎，所以在道德良知訓練上先建立幼兒對於權柄的服從，再逐漸轉型受控於自己的內在價值。另外，國內幼兒道德課程發展現況皆偏重德目教學，無明確的教學方法與策略，而此套德育課程的道德良知訓練，有提供清楚理論架構與具體執行作法，則可補強其缺乏。

但研究者依照幼兒道德發展階段觀之，禁止訓練屬於無律期，故可對應到禁止型良知的發展，正向訓練屬於他律期及道德成規前期，所以是否能對應到健康型良知，不免有質疑之處，即三歲至八歲孩童透過正向訓練，就能發展出自律嗎？針對此疑惑，研究者根據在幼教現場多年的經驗，瞭解正向訓練所使用的策略，是普遍可行的訓練之法，可培養幼兒解決問題、鼓勵及增強表現良好的行為，所以同意艾氏夫婦將正向訓練對應到健康型良知，但必須銜接在禁止訓練之後。據此，以蒙氏的生命哲學觀點，則主張 0-6 歲幼兒是人類的精神胚體階段，人有成長的內在動力（吸收性心智和敏感期）。所以，只要給予合宜的刺激，就能從內展現出道德自律、精神獨立的一面。要言之，根據蒙氏理念，人類已被賦予心靈的自主權（蒙特梭利，2000）。宜重視幼兒道德內在心靈的培養，應不受限於心理分析論、道德認知發展及道德發展階段的理論影響。相信幼兒有自發性的學習，即相信不只是培養道德良知，幼兒本身的初始良知是具有發展的可能性。

另外，研究者透過反覆閱讀中英文的學員手冊，發現此套德育課程其實並未正確的劃分年齡，以致於有模糊地帶。如學員手冊的推薦序，說明此套德育課程適用年齡是 1-9 歲（吳琇瑩譯，2004a，頁 9；Ezzo & Ezzo, 2002, p.14）。而學員手冊第五課則將訓練年齡分為二，即是 3 歲以下及 3 歲以上至青少年（吳琇瑩譯，2004a，頁 136；Ezzo & Ezzo, 2002, p.107）。研究者又參考了部份英文網站，所介紹適用年齡則是 15 個月-青少年¹⁷。後來，2013 年再版的學員手冊，又將適用年齡調整為 3-8 歲，故不清楚此套德育課程的原本設計的適用年齡為何？據此，研究者建議參考「臺灣愛鄰社區服務協會」的「教出品德系列課程」，把此套「如何教養兒童」的德育課程界定為 3-8 歲。主要是以 3 歲後的道德良知之正向訓練為主，但仍有提供三歲前的禁止訓練做參考，以作為正向訓練的基礎。

四、就「教學模式」而言

此套德育課程的教學模式，基本上符合教育心理學的原理，即重視教師的教學方法，及學生的學習動機並幫助學生解決困難和挑戰。因此，在課程結構上，先建立固定教學模式的步驟，方便教師能掌握整個課程脈動，幫助學生快速融入課程，所以課程進行是條理有序，具有連貫性。在課程安排上，特別注重課程間的動靜交錯，如：「回家作業的討論」為動態，之後「觀看教學 DVD」為靜態，再之後「茶點時間」為動態...等，如此安排符合人性化需求，讓師生彼此有喘息的空間，並可幫助學生更專注學習。另外，在教學模式中，安排第一及第六個步驟，進行每次五分鐘的「禱告儀式」，這是此套德育課程特別之處，目的是讓課程以神為中心，讓學生把焦點轉向神，建立班上的團體動力，營造自然分享的氛圍，形成彼此情感共識，最後能產生學生互助的精神。

但研究者依據帶領課程的經驗與省思，發現有進行上的問題與困難。首先，是「禱告儀式會因宗教不同而有接受度」的問題，禱告對基督徒的學生來說，是件平常且自然的事。但對非基督徒的學生來說，就顯然有些不自在，主要是因為彼此宗教立場不同，及不瞭解禱告的意義。曾有學生反應虛度時間、宗教意味過濃或是流於宗教形式，反而失去原設計的想法。可見，禱告儀式的作法，的確不容易落實在臺灣非具有宗教性的教育活動中。為解決此問題，研究者調整原教學模式的安排，將第一步驟的「禱告儀式」，改為「破冰遊戲」五分鐘，然後由教師或學生來負責帶領，使得學生在互動上更顯為熱絡，但其缺點就是

¹⁷ curriculum is designed for parents with children from the ages of 15 months through the preteens. Retrieved from http://gfi.org/java/jsp/cust_alongthevirtuousway.jsp

教師要能控制時間或避免使學生情緒過於亢奮。後來研究者將之調整為「老師的見面禮」五分鐘，由教師每次上課送學生一樣見面禮，並說明見面禮的意思與涵義，與課程主題核心概念的關聯，讓學生可思考其意義對自身的影響，不僅學生喜愛收集，亦能提昇彼此凝聚力及學習動力。最後，第六步驟的「禱告儀式」原安排學生之間的彼此代禱，但因考量宗教立場不同而不適合進行，於是改為「分享時刻」五分鐘，由教師設計分享單，請學生將今日課程所學的心得寫下，再鼓勵一位學生分享學習心情。最後，教師鼓勵學生與自己配偶，或與其他同性學生彼此擁抱，肯定彼此認真學習的態度。

其次，有「課程時間不足」的問題，由於有七個步驟，所以在時間控制上需得宜，但往往在進行「全班討論」時，發現討論時間過短，有欲罷不能的情形，也無法進行深入的討論，或是回應學生的問題，易形成以教師為中心的意識形態，或流於問答法的回應方式，也可能造成部份學生對課程概念一知半解。為解決此問題，研究者依據學生的學習狀態，重新審視課程內容與時間的安排，進行調整課程時間，從原本的二個半小時（150 分鐘），加長 30 分鐘，為三個小時（180 分鐘），因此，讓課程的進行更具有彈性，在問題討論上有足夠時間進行。

五、就「學習評量」而言

此套德育課程在學習評量上，有兼顧認知、情意與技能的課程目標。首先，透過「課文大綱的重點填空」能評量學生是否知道艾氏夫婦的良知理念。其次，透過「問題討論」可助於學生澄清良知概念及修正學習觀念。再其次，透過「禁止型良知測驗」可瞭解學生禁止型良知的狀況，明白在教養上的困難與限制，此項則為德育課程上的重大發現。最後，透過「回家作業」可以評量學生的練習技巧是否正確與精熟。

但研究者依據帶領課程的經驗與省思，發現有進行上的問題與困難。首先，原設計有「忽略評量」的問題，在學員手冊與帶領者手冊中，並未強調學習評量的重要性，沒有針對課程目標加以設計適合的評量方式，顯然此套課程並不關心學習評量，縱然有提供一些問題討論，但只是片面性的瞭解學生對問題的回應。其次，有「無法瞭解學生學習成效」的問題，由於教師無法強制規定學習評量的結果，所以難以掌控學生的學習品質。如回家作業的設計，僅於鼓勵性質高，並沒有所謂的作業單可提供練習，一切都是學生的自由心證，所以教師難以掌握學生的學習狀況。因此，研究者最常遇見學生的反應，就是沒時間做作業、有一方忘記配合，或是真忘了做的情形，以致於在進行作業討論的時無法分享。最後，有「重認知輕情意與技能目標評量」的問題，此套德育課程在認知目標上，可進行的學習評量項目比例較為重，但在情意與技能的目標上，

則缺少明確及具體可行的學習評量方式。

基於此，研究者認為應該加強學習評量的重要性，如歐陽教（1998）所說：「德育評價是對道德教育活動的工作與成效，歷程與成果，作有系統化的分析，才能達到德育的最佳效果」（歐陽教，1998，頁 333）。可見學習評量對於德育課程的重要，為解決此問題，研究者於是進行學習評量的設計。首先，設計「學習前後測評量」的評量方式，依據此套德育課程的良知理念，設計了良知學習評量表，分別在第一次及最後一次課程，施予前測與後測，以瞭解學生在整體學習上的進步與否，此乃作為認知目標的評量。其次，設計「小組討論」的評量方式，即在課程中安排小組討論的時間，由學生輪流擔任帶領人，透過一至二個的討論題目，讓同組的學生能夠充分討論，並要求學生傾聽他人分享，並給予分享者回應等。藉此，教師可評估學生是否樂於參與課程，並觀察學生回應的品質，此乃作為情意目標的評量。最後，設計「回家作業的學習單」的評量方式，教師依據原「回家作業」的題目，加以調整詞彙，設計適齡的學習單，內容是課程題目所延伸出的活動，著重於道德良知訓練的實際練習與應用，與練習後心得分享，並於隔週收回，教師就可根據學習單，知道學生練習結果，此乃作為技能目標的評量。

六、就「課程實施」而言

整體而言，此套德育課程兼具理論與實務的特色，基於信仰的一致性，適合於基督徒父母學習，能理所當然的接受聖經上的價值觀，並依據課程所教導，落實在教養觀念與方法的運用。由於此套課程教材的配套完整，內容有學員手冊、帶領者手冊及教學 DVD，具有普及性及易於推廣的條件，所以適合作為親職教育課程的參考。另外，此套德育課程帶入西方夫妻共學，與教養平權的觀點，並鼓勵父親參與，建立夫妻共學的社群，能對臺灣的家庭及教養文化產生正面影響。

但研究者依據帶領課程的經驗中省思，發現有課程實施上的困難。首先，中西方存有「文化差異的問題」，由於西方文化傳統開放，主張夫妻育兒平等，夫妻共學的觀念易於執行，但臺灣文化並不完全接受西方所教導的育兒觀念，因而產生有夫妻難以共學的情形，而造成在課程中的滯礙難行，因而有些夫妻無法持續完成課程，或是在課程進行中產生夫妻溝通上的衝突。其次，有「限定群體的問題」，由於課程強調夫妻共學，因而使其他不同家庭結構的群體，如單親、隔代教養等無法參與課程，但事實上卻有教養需求的迫切性，而造成在許多想上課的學生卻無法進入。最後，有「宗教意味過濃的問題」，由於課程本身具有宗教信仰色彩，不論是教學模式步驟、引用聖經的辭彙，有部份宗教術

專論

語濃厚，雖然適合於基督徒父母學習，但針對不是基督徒父母則較難以實施，而造成此套德育課程的招生不易。

基於此，研究者依據對困境的省思提出建議。首先，宜「開放課程實施的對象」，除了鼓勵夫妻共學之外，針對單親家庭、繼親家庭、隔代家庭等，或是一般教育者如：保母、教師等皆可參加，以滿足一般父母對課程的需要。其次，有必要「調整課程的內容與語彙使用」，針對不是基督徒父母，調整課程中較具宗教性質部份的內容，如：以破冰、凝聚或分享的方式，以取代禱告儀式。及減少宗教性語言，或是轉換語彙的解釋，如：「良知是道德誠命之地」即說的是「道德良知」，如此便能增加課程推廣的普及性。最後，增加「教學模式的創新」，應依據學生需求，增加實作技巧的練習，如分組情境角色的扮演，或是案例分享與討論等，採取多元的進行方式，以增加課程內容形式上的豐富。

綜合而言，此套德育課程適用於三歲至八歲的兒童，並提供三歲前的禁止訓練以作為接續正向訓練的基礎。此德育課程在立論上的基礎紮實，若能以開放胸襟的視野，就不會落入信仰上爭論。在語言隱喻使用上，可表達出道德良知訓練的重要性與可行性。在幼兒道德發展上，以認知發展為基礎，透過外加塑造來進行道德良知的訓練，但可參考蒙氏理念所述關於內發生成的可能，即重視初始良知的發展。在教學模式的步驟上，可依學生的學習狀態進行調整步驟與時間，教學方法上採取多元豐富的課程形式。在學習評量上除了原課程內容外，亦可增加前後測評量及使用學習單，以瞭解學習成效。最後，在課程實施上，可調整開放於一般家長，並轉換宗教濃厚的禱告儀式，而將有助於課程的推廣。

致謝

感謝匿名審查委員提供許多寶貴的修正意見。本文是由行政院國家科學委員會補助之研究計畫（NSC102-2410-H-051-MY2）的部分研究成果修改而成，在此一併敬致謝忱。

參考文獻

- 毛萬儀、李宜賢、高慧芬、黃志祥、楊婷舒（1999）。*幼兒發展與輔導*。臺北市：永大。
- 王珮玲（2002）。*幼兒發展評量與輔導*。臺北市：心理。

- 何光滬譯（1997）。**全球倫理—世界宗教議會宣言**（孔漢思、庫舍爾原著，1993年出版）。四川省：四川人民。
- 牟宗三譯註（2011）。**康德的道德哲學**。臺北市：臺灣學生。
- 吳恣蓉（2009）。**運用繪本教學實施國小二年級誠實品格教育之課程行動研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學課程與教學研究所，臺北市。
- 吳琇瑩譯（2004a）。**如何教養孩子品德（學員手冊）**（G. Ezzo 和 A. M. Ezzo 原著，2002年出版）。臺北市：臺北靈糧堂。
- 吳琇瑩譯（2004b）。**如何教養孩子品德（帶領人手冊）**（G. Ezzo 和 A. M. Ezzo 原著，2002年出版）。臺北市：臺北靈糧堂。
- 李奉儒（2004）。九年一貫課程中實施道德教育的困境與突破。**學生輔導**，**92**，38-55。
- 李琪明（2008）。國中小品德校園文化營造實徵研究。**師大學報**，**53**（3），153-178。
- 李琪明（2011）。**品德教育與校園營造**。臺北市：心理。
- 李筱嵐（2009）。**Carol Gilligan 道德發展論中「關懷」概念及其在課程之蘊義**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學課程與教學研究所，臺北市。
- 李雅婷（2010）。品德教育敘事教材發展經驗之研究—一個師資職前教育課程行動。**課程與教學**，**13**（3），105-140。
- 李華駒（2002）。**21世紀大英漢詞典**。北京市：中國人民大學。
- 周龍珠（2011）。**服務學習對學生品德教育影響之行動研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學教育研究所，屏東縣。
- 林燕如（2004）。**我國小學現行課程道德意涵之研究—以後現代性審視之**（未出版之碩士論文）。國立臺東大學教育研究所，臺東市。
- 林念儀（2013）。**國小六年級學生實施「誠實」、「可靠」、「勤奮」品格教育之行動研究—以新竹市某國小為例**（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學教人資處社會學習領域碩士班，新竹市。
- 林沛玲（2008）。**以聖經為基礎之感恩課程，對國中一年級學生影響之研究**（未

專論

- 出版之碩士論文)。東海大學宗教研究所，臺中市。
- 林明進(2007)。建立以「良知」為核心的自律道德教育。**實踐博雅學報**，7，23-52。
- 施宜煌(2007)。探析臺灣當前幼兒道德教育的實踐面向。**研習資訊**，24(2)，69-75。
- 姚政男(2005)。**家訓在九年一貫課程中的意義與價值**(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學國文教學碩士班，高雄市。
- 姚彥懿、陳芳如譯(2004c)。**如何教養孩子品德(教學 DVD)**(G. Ezzo 和 A. M. Ezzo 原著，2002 年出版)。臺北市：臺北靈糧堂。
- 梁忠銘(2005)。日本義務教育階段道德課程教材內容與教學方法的分析。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告(NSC93-2413-H-143-001-)。
- 梁慧君(2010)。**運用繪本教學於品格教育課程發展之行動研究**(未出版之碩士論文)。國立中正大學教學專業發展數位學習碩士在職專班，嘉義縣。
- 許蜜芳(2006)。**慈濟社區志工參與國民小學品德教育課程服務學習經驗之研究---以台中縣陽光國小大愛媽媽團體為例**(未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學成人與繼續教育研究所，南投縣。
- 許雅雯(2011)。**典範教學對高中學生關懷與尊重素養之影響研究**(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學輔導與諮商學系所，彰化市。
- 陳玉梅(2007)。**幼兒品德教育課程實施成效之研究**(未出版之碩士論文)。高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 陳藝芳(2008)。**當我們同在一起---促進國小普通生對特殊生關懷互動之課程行動研究**(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學課程與教學研究所，臺北市。
- 陳琴心(2008)。**國小實施品格教育課程之研究~以新竹市南寮國小為例**(未出版之碩士論文)。玄奘大學教育人力資源與發展學系碩士班，新竹市。
- 陳貞旬(2007)。**蒙特梭利教育構念下的品德教育**。**研習資訊**，24(1)，69-76。
- 郭小翠(2010)。**國小三年級實施品德教育之行動研究**(未出版之碩士論文)。國立中正大學教育學研究所，嘉義縣。

- 張阿敏（2009）。**品格教育之節制課程對國小五年級學生影響之研究**（未出版之碩士論文）。東海大學宗教研究所，臺中市。
- 彭鋒（1999）。轉型時期的道德危機和審美重建。載於杜英賢主編，**當前社會道德之重建與心靈改革論文集**（頁 451-466）。臺北市：財團法人亞太綜合研究院。
- 黃文三（2009）。從九年一貫課程「社會學習領域」談學校品德教育的發展方向。**新竹縣教育研究集刊**，9，1-29。
- 葉祥玲（2011）。**實施品德教育課程對幼兒品德行為表現之研究-以台中市某公立幼稚園為例**（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學幼兒教育研究所，臺中市。
- 楊麗靜（2009）。**國小一年級班級實施品格教育之行動研究**（未出版之碩士論文）。靜宜大學教育研究所，臺中市。
- 楊淑雅（2006）。**幼兒品格教育課程實施之研究~以一所幼稚園為例**（未出版之碩士論文）。實踐大學家庭研究與兒童發展研究所，臺北市。
- 歐陽教（1998）。**德育原理**。臺北市：文景。
- 劉正麗（2012）。**一位國小高年級導師的品德教育行動研究**（未出版之碩士論文）。國立東華大學課程設計與潛能開發學系，花蓮縣。
- 劉慈惠、林麗卿、陳文玲、王莉玲、謝明芳、林育瑋、蘇育令譯（2013）。**品學兼優標竿學校：成就卓越的品格教育**（T. Lickona 和 M. Davidson 原著，2005 年出版）。臺北市：心理。
- 鄧克銘（2012）。**王陽明思想觀念研究**。臺北市：臺大出版中心。
- 賴良俊（2008）。**高職學校本位課程品德教育發展之研究-以國立秀水高工為例**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學工業教育與技術學系，彰化市。
- 戴秋蓮（2010）。**幼稚園實施品格教育之行動研究-以中部一所私立幼稚園中班幼兒為例**（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學幼兒教育學系，臺中市。
- 簡成熙（2004）。「缺德」的道德教育如何實施？**教育研究**，121，94-109。

專論

關美珍(2007)。**公民行動取向品格教育之課程實施成效研究--以國小四年級「彬彬有禮」課程為例**(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學課程與教學研究所，臺北市。

謝佳潔(2011)。**非營利組織在國中實施品德教育課程之研究-以竹塹國中愛班為例**(未出版之碩士論文)。國立東華大學教育行政與管理學系，花蓮縣。

Ezzo, G., & Ezzo, A. M. (2002). *Let the children come along the virtuous way*. Louisiana: Growing Family International.

Your Child's Conscience: A Study on G. Ezzo's Parenting Curriculum for Moral Education

Shu-ya Yang * **Kang Lee** **

The purpose of this study is to analyze Ezzo's thoughts of parenting curriculum for moral education. First, his courses of moral education are based on the conscience theory of Biblical Ethics. Secondly, his model of moral instruction includes seven steps. Thirdly, his methods of cultivating children's conscience are both prohibiting training and positive training. Next, his ways of learning assessment are filling in blank questions, discussing problems, and doing exercises. Finally, six comments and suggestions on Ezzo's parenting courses in Taiwan are proposed for possible applications.

Keywords: conscience, moral education, curriculum

* Shu-ya Yang, Ph.D. Candidate, Department of Curriculum Design and Human Potentials Development, National Dong Hwa University

** Kang Lee, Associate Professor, Department of Curriculum Design and Human Potentials Development, National Dong Hwa University

Corresponding Author: Kang Lee, e-mail: leekang@mail.ndhu.edu.tw

專論