

增進大學生品格的教學模式之建構 ～以「關懷自身」為核心

郭丁熒

鑒於我國大學教育制度之劇烈變革，已從菁英教育進入普及教育，大學生的品格教育成爲關注焦點。「關懷」爲品格教育的核心之一，而「關懷自身」係所有「關懷」之基礎。因此，本研究旨在探討關懷自身的意義、向度、實踐途徑、及其與品格教育之關係，並建構提出「以關懷自身爲核心的教學模式」，做爲提升大學生品格教育之參考。本模式之要點爲：以大學生能認識自己、做自己的主人、以及創造自身美好的生活爲目標；關懷自身包含身體、精神、學習、工作/家庭、及休閒五大生活面向，可融入各科教學中；採身教、肯定勸勉、對話、形塑倫理環境、實踐體驗、自我節制、傾聽沉思、書寫、自我檢查等多項途徑來實踐；強調師生共同投入與參與，是一彈性動態的歷程。

關鍵字：關懷自身、品格教育、大學生

作者現職：國立臺南大學教育學系教授

通訊作者：郭丁熒，e-mail: ying@mail.nutn.edu.tw

壹、前言

大學生具有雙重的角色，從發展的過程來說，是屬於青年期，從社會階層來說，則屬於大學生這個階層(劉焜輝，1984, p.2)。首先就青年期的角色言，根據 Havighurst (1972, p.83)所提出生命發展任務，大學生的角色是從青少年期過渡到青年期階段，而青年期之角色任務包括和同年齡的兩性友伴建立新的與更加成熟的關係、扮演男性或女性的社會角色、接受個人之體型並發揮身體的效能、感情上脫離父母及他人而獨立、準備適應婚姻與家庭生活、為經濟生涯做準備、發展身分認同、渴望並獲得社會責任、選擇伴侶、學習和結婚的對象生活、養育小孩、維持一個家庭、選擇從一個職業中出發、負起公民的責任、找一個志趣相投的社團等。其次就大學生的角色言，根據 Super (1980, p.291) 提出的顯著角色(role salience)之概念，大學生的顯著角色為學生，學習是其主要角色行為。而就學習這角色言，楊極東(1987, p.52)就曾指出：學習是大學生的基本角色扮演，廣義的學習，包括課內與課外生活的平衡發展，時間與空間的平衡發展；大學生與中學生不一樣，大學教育的主要目的之一，在為社會培植與選拔有用之才，故在界定一個理想的大學生時，除品學兼優之外，尚應具備開闊的胸襟、獨立的人格、處事的能力、強健的體魄與團隊的精神。因此大學生應真正認清自己的興趣、性向；深切體認大學生應有的角色扮演；伸展自己的觸角、廣泛的接觸、全面的學習，以達成所謂全人教育的功能。

然臺灣的大學校院數量，自 1950 年以來，大學校院的數目從 4 所，增加到 2010 年的 148 所，增加近 37 倍；另就大學生人數言，從 1950 年的 5,374 人，到 2010 年增加為 1,297,097 人，約增加 241 倍之餘(教育部統計處，2011a)。隨著廣設大學，大學生的在學率不斷提高，至 2009 年，高等教育粗在學率更達 82.17%(教育部統計處，2011b)，已從 Trow(1974, p.63) 所謂的「菁英化」高等教育，進入「普及化」高等教育階段，致傳統以培養社會菁英、注重專業知能的培養，博雅和人文之大學教育有逐漸式微之勢。例如南台科技大學調查指出大學生的十大惡習分別是上網不睡覺、遲到又睡覺、吞雲又吐霧、垃圾到處丟、髒話不離口、上課吃東西、三餐不正常、超速又蛇行、考試愛作弊、摟摟又抱抱(廖璟華，2006)。尤其洪蘭 (2009, p.188)曾在天下雜誌發表「不想讀，就讓給別人吧！」一文，批判大學生的態度與操守，此引起各媒體大幅報導，成為報紙頭條，引發學者與網友激烈論戰，也激起對大學生的素質、態度、品格教育、及高等教育等之廣泛討論。據此可知社會各界對大學生的品格期許？大學要教什麼？教授要如何教？都是值得關注的議題。除了臺灣，美國也一樣討論或呼籲高等教育應該更關注大學生的品格形構(Dahlin & Abbot,1999; Healea, 2006)。

至於大學生的品格教育要如何著手，藉由探討大學生關懷自身之議題，將有助使大學生以負責任主體的身分進入歷史過程中。早在希臘，「關照自身」(to

be concerned with oneself)已是城市裡主要的原則之一、也是社會和個人的行為，及生命藝術的主要規則之一 (Foucault, 1988, p.19)，因為關照自身不是要關照肉體或是身外之物，而是要關照「自身的幸福、心靈的寧靜、身體健康或自我的改變」(黃瑞祺, 2003. p.16)。Noddings (2005, p.74)曾就「關懷自身」(caring for self)一項，提出關懷自身包含「身體生命」、「精神生命」、「工作生命」、「休閒生命」四個面向的關懷，對於自身的關照相當全面。而 Noddings (2003, p.49)的「倫理自我」概念，也指出只有在一個人的真實自我與其理想自我對自己所持有的想像之間產生關係，關懷者的自我才會變得合乎倫理。尊重生命必須由自身作起，而對自我生命的尊重之具體表現，則與關懷自身密切相關。因此，關懷自身乃為關懷能力之培養的基礎核心，為尊重生命的最根本展現，也唯有具備關懷自己能力的人，才能擴及關懷情意於他人以及整個社會。這種由內而外的個人美學化風格發展模式，就是倫理取向的道德(黃瑞琪、王恭志, 2007)。

綜合上述，對於當今大學生的品格形塑而言，若能以「關懷自身」為基礎，除幫助大學生了解是如何看待自己，也有助於大學生從認識自身出發，增進學業表現，也將作為培養關懷自身與他人的能力之依據，因此，本研究係以理論探討為取徑，除對「關懷自身」之意涵及其與品格教育之關係進行探討外，將根據關懷自身之實踐方式，進一步建構以關懷自身為核心之教學模式，作為協助大學生創造自身幸福美好的生活之參考。簡言之，本研究之目的：

- 一、探討「關懷自身」的意義與向度。
- 二、釐清「關懷自身」與品格教育之關係。
- 三、提出以「關懷自身」為基礎的品格教育實踐途徑。
- 四、建構以「關懷自身」為核心的品格教育教學模式。

貳、關懷自身的意涵

雖然國內常見將「caring for self」譯為「關懷自我」，然就「自我」和「自身」的中文字義言，由於「自我」強調的是透過知識活動對自己的認識，「自身」則不僅僅是知識活動，還包括在一切實踐活動中對自己的把握(謝昇佑, 2004, p.51)。因此，為了突顯個體之主體性，本研究將關照自身或關懷自我等概念，統一稱為「關懷自身」。

有關「自我」主題的探討，心理學、哲學談的相當多，而針對「關懷自身」一概念進行討論者，除了 Noddings 的關懷倫理學中曾加以探討外，Foucault 晚年談自身技術，也對關照自身有許多著墨。因此，本研究將根據這兩位學者的觀點，作為本研究所提出「關懷自身」意涵的理論基礎。

一、Noddings 的「關懷自身」觀點

在一般的字典中，「關懷」是一種全心投入的狀態，亦即精神上有所承擔的狀況，對某事或某人的焦慮、擔心、或者掛念，而 Noddings 指出這些定義呈現出關懷的不同用法，即在關懷的最深處，可以看到關懷的意義。首先，關懷與承擔是等同的，如果一個人承擔或擔心某些事情，並為之煩惱，他就是在關懷這些事。其次，如果一個人對某人有一種慾望或愛好，他就是在關懷這個人。第三，假如我對老年人的身體照護負有責任，我就有對年長親戚的關懷。但在人們深層意識裡，如果我的照顧是敷衍或不情願的，將不能算是關懷 (Noddings, 2003, p.9)。據此可知，所謂「關懷」是為一種對人、對事的全心投入狀態，存在於關懷者與被關懷者的關係中，是一種承擔，沒有敷衍與不情願。

關懷自身是關懷關係之維持與擴展的最基本中心，唯有懂得如何關懷自身的人才得以具有擴展關懷情意至人際圈鏈中他人及生活環境等之能力。由於關懷是一種關係，一種建立在關係上的倫理學必定是和他人相關的。因為「我」是在關係中定義的，當「我」以關懷者的身分向著對方時，「我」並不犧牲我自己。於是，關懷是服務自己，也是服務他人 (Noddings, 2003, p.99)。其中「自我了解」，更是關懷自身整個活動中的基礎 (Noddings, 2005, p.76)。

關懷是使自身那種被瞭解、被接受的內在需要和自身可能會轉變的想像，成為對他人提供的援助，因為在此同時，關懷是被互給的，並且關懷者能夠照料她或他自己 (Haegert, 2004, p.442)。因此，關懷倫理學雖具有他人導向的內涵，但它是以在現實經驗中去培養理想的關懷關係為基準，故保持堅強實力的關懷者—先關懷自身—是其先決條件。因此，先要懂得關懷自身，以保持住關懷別人的理想和實力 (方志華, 2004, p.162)。

二、Foucault 的「關懷自身」觀點

Foucault(1988)晚年對自身與他者之間的互動，和個體的支配技術越來越有興趣。由於 Foucault 真正有興趣的是求得自身的解脫，因而追溯到古希臘羅馬的文獻，談論的生活藝術、風格與技巧，幾乎都是環繞著關懷自身的問題(高宣揚, 2004, p.405)。Foucault 認為只有通過自身技術的實踐，才有可能為現代人提供生活的新希望和樂趣，來使自身達到愉悅的境界(高宣揚, 2004, p.347; 黃瑞祺, 2003, p.14; Foucault, 1997, p.xxvi)。

Foucault 還特地從「關懷自身」的希臘辭源，來論證「關懷自身」的實踐意義，因「關懷自身」的希臘原文 *epimeleisthai heautou* 中的 *epimeleisthai*，並不是指精神方面的注意方式或思想態度，而是更多地指實際訓練和操作過程，因為它關係到其中一組詞根 *meletan*, *meletê*, *meletai* 等。在古希臘，*meletan* 經常與另一動詞 *gumnazein* 聯繫在一起使用，有自我訓練的意義，另一詞根 *meletai*

指的是操練和鍛鍊，尤其是軍事訓練、體育鍛鍊和軍事操練。所以，epimeleisthai 並不只指精神態度，而是更多地指一種活動方式、嚴謹、持續、有規則的實踐方式，一種實施自我鍛造的生存技巧與生活藝術。Foucault 更具體從四方面來說明「關懷自身」的複雜涵義：第一，要認識關懷自身的重要性，首先要樹立正確的認識觀點，多對自己進行關照，即「認識自己」是「關懷自身」的第一個關鍵；第二，要持續地實施「轉向自身」的運動和操作，隨時隨地將一切行為和思想注意力，引導到對自身的關懷；第三，要從醫療和治療的觀點，不斷對自身進行自我療養、治療、和醫治；第四，要不斷注意進行自我控制、自我節制和自我協調，使自己成為自身的主人(高宣揚，2004, p.420)。

Foucault 晚年雖然追求個人的自由和主體性的表現，但也注意到自身與他者的關係，因為關懷自身並不意味著將自身孤立起來、也並不意味著把自身和他人對立起來、更不意味著毫無節制地發泄自身的私慾或是縱慾，而是要建立在關懷自身的基礎上，藝術地處理與他者的關係(高宣揚，2004, p.426)。

綜合上述 Noddings 和 Foucault 的觀點，可以發現，雖然兩人思維理路不進相同，關懷自身可著重在對自我的探索、認識與了解，或是關心自己的活動，但兩人均認為「關懷自身」並不是意味著將自身孤立於人群，而是能服務自己，也是服務他人，先要懂得關懷自身，方能關懷別人。因此，本研究所指的「關懷自身」是探索、認識、了解與掌握自身的實踐活動，此一實踐活動係存在於人群關係之中，藉由關懷自身引導自身走出現狀的困境，創造自身的幸福美好的生活。簡言之：

- (一) 關懷自身是探索、認識、了解與掌握自身的實踐活動。
- (二) 關懷自身的實踐活動係存在於人群關係之中，並不意味將自身孤立於人群。是關懷的基礎，先要懂得關懷自身，方能關懷別人。
- (三) 藉由關懷自身，將有助於幫助個體認識自己、做自己的主人、以及創造自身的美好的生活。

參、「關懷自身」的向度

由於「自我了解」是關懷自身整個活動中的基礎 (Noddings, 2005, p.76)，因此，對於關懷自身的向度，本研究除了從 Noddings 及 Foucault 所談到面向著手外，也蒐集較為結構化的自我概念層面、及對自我陳述進行內容分析後歸納之向度，以期進一步能歸納出關懷自身的可能向度。

首先，Noddings(2005, p.74) 提到關懷自身涉及了身體、精神、工作、及休閒四大生活層面。其中「身體生活」的重要議題包括：對自己健康及身體狀

主題文章

況負責、運動和自己的關係、做家事具有的體能鍛鍊意涵、營養價值、學會讚賞食物、飲食禮儀、檢視藥物濫用問題、安全(特別是汽車安全與安全性行爲)、與外貌連結的生活調整、健康管理與醫療資源的檢視、及人生各階段的意涵(出生和死亡)；「精神生活」則指個體涉略、參與並研究宗教、文學、美術或音樂等得以維護並充實精神的領域知識及活動，並於其中發揮個體獨立自主的批判思考能力；而「工作生活」則是指投入於能喚起活力並使個體全神貫注於其中的事情，在其中學習能與之相結合；了解自己學習特質及專長，並掌握學習技巧、以適性方式發展潛能；對多元才能及職業持有正確觀點。最後，「休閒生活」則為妥善規劃均衡的休閒與工作時間，並了解自己身體需求及興趣，以選擇適當的休閒活動；認識休閒活動的不同種類，並為未來休閒生活作準備及規劃(Noddings, 2005)。

而 Foucault 對「關懷自身」的向度雖沒有像 Noddings 做清楚的歸納羅列，但他提到「自身的技術」是讓個體藉由他們自己的方法或是別人的幫助，來對他們自己的身體、靈魂、思想、行爲和存有方式進行一些操作；以致於能夠轉化他們自己，使達到快樂、純真、智慧、完美或不朽的狀態(Foucault, 1988, p.18)。據此可發現 Foucault 關懷自身的面向含有身體、靈魂、思想、行爲和存有方式等，而黃瑞祺(2003, p.16)則將 Foucault 所提的自身知識其歸納為生理、心理、倫理等面向。

為了對關懷自身的向度有更周延之探討，本研究另從自我概念之向著手，如 19 世紀末，美國心理學家 James 對自我便有所分析。他指出「自我」包含認知的客體(self as known)與認知的主體(self as knower)，其中客體我又包括物質我(身體及所擁有的財產)、社會我(社會生活中的我，是個體在團體中所扮演的不同角色)、精神我(個體的內在特質，如心理傾向、思想、感受、道德判斷、行動意識等)(轉引自郭為藩，1972, p.5-6)。

國內郭為藩(1972, p.12)則從兩種角度來分析自我，首先，就「自我」的組成結構來分析，自我包括「軀體我(對軀體及軀體的諸種功能的認識及親切愛惜的情感)」、「社會我(是個人在社群中扮演各種角色的綜合體)」、「心理我(代表對某些信念、態度、理想、行爲規準的認定)」；此外，從動態、性質、形勢的層次分析自我，則可分為「投射我(係個人投射於他人的自我概念，是個人想像中他人對自己的整套看法)」、「現象我(又稱主觀我，是對自我的主觀看法)」、「理想我(是個人所欲達成的圓滿形象)」。

從郭為藩的向度來看，本研究所關注者，在橫向方面，包括軀體我、社會我、心理我，而在縱向的層次上，關懷自身者，能透過關懷自身的實踐，從投射我、現象我，達到理想我。

有關自我概念量表，國內較常被介紹與應用者為「田納西自我概念量表」，第二版是由 1996 年 Fitts 與 Warren 所編製，並由林幸台、張小鳳、陳美光(2000)

完成中文化。該量表共包含生理、道德倫理、心理、家庭、社會、學業/工作六個層面。另吳裕益、侯雅齡(2000)參考國內外自我概念理論，以「語句完成問卷」蒐集題目，建立兒童自我概念理論架構，並編製「兒童自我概念量表」，分成家庭自我、學校自我、外貌自我、身體自我、情緒自我五個分量表。

除了結構化的自我概念量表有助於了解關懷自身的向度外，另外一些有關自我陳述研究所歸納出來的向度，也助了解個體對自身之關懷向度。如 Bugental 和 Zelen (1950, p.493)曾用「你是誰？」的開放問卷收集受試者的自我反應，經過內容分析，發現可以歸納出下列向度，包含姓名、人稱代名詞(例如：我)、社會科學類別系統(非個人化資料)、性別、年齡、職業、家庭身份、社會身份、情感的資料、中性描述資料(例如地理、政治、時間、位置、國籍、種族、宗教、外貌等)。另 McGuire 和 Padawer-Singer (1976, p.748)也是採此途徑，發現受試者的反應可歸納出下面向度：個人活動、重要他人、態度、學校、其他、基本資料、自我評價、生理特徵。而國內張玉潔、胡志偉(1991)採此取向進行研究，則歸納出 30 個向度：基本資料、外貌、習慣、個人擁有物、個人狀況、個人史、目前社會情境、生理狀態、個性、個人慣有行為、期望、情緒傾向智能、體能、嗜好及興趣、喜愛與憎惡、信念及價值觀、社會角色、朋友及玩伴、異性朋友、家庭與親戚、工作、對自己生理方面的評價、對自己道德方面的評價、對自己智能方面的評價、對自己情緒方面的評價、對自己家庭方面的評價、對自己人際方面的評價、對自己個人方面的評價、及其他等。

綜觀上述，雖然不同學者或研究結果，歸納的向度與數量有所不同，從四個向度到 30 個向度都有，但整體來看，這些向度還是有其共同點，本研究經歸納，發現若以大學生為對象，其關懷自身的向度可分為身體、精神、學習、工作/家庭、休閒等向度(詳表 1)，茲分別說明如下：

- 一、 身體面向：為對自己的身體、外貌、健康狀況的關懷，包含對自己健康及身體狀況負責、運動、做家事具有的體能鍛鍊意涵、營養價值、學會讚賞食物、飲食禮儀、藥物濫用、安全、健康管理與醫療資源的檢視，出生、死亡、人生各階段的意涵等重要議題。
- 二、 精神面向：為對自己個體獨立自主的思想與靈魂的關懷。包含信念、價值觀、性格、態度、情緒、喜愛與憎惡、自我評價、涉略參與精神領域知識及活動等議題。
- 三、 學習面向：為對自己在學校的表現之關懷，包含了解自己學習特質及專長、專注於課業、掌握學習技巧、讀書、與學校、老師、朋友、同學的關係等議題。
- 四、 工作/家庭面向：為對自己在工作場合的表現之關懷，而此面向包含對多

主題文章

元才能及職業持有正確觀點、對工作職務的投入與專注、扮演家庭角色、扮演社會角色、行為和存有方式、以適性方式發展潛能等議題。

- 五、休閒面向：為對自己休閒生活面向的關懷，包含了解自己身體需求、嗜好、與興趣、妥善規劃均衡的休閒與工作時間、認識休閒活動的不同種類、選擇適當的休閒活動、參與休閒活動、為休閒生活作準備及規劃等議題。

表 1 關懷自身向度一覽表

學者	身體	精神	學習	工作/家庭	休閒
郭為藩(1972)	軀體我	心理我	社會我	社會我	社會我
張玉潔、胡志偉 (1991)	基本資料、外貌、個人擁有物、個人狀況、個人史、生理狀態、體能	情緒傾向、個性、期望喜愛與憎惡、信念及價值觀、對自己(生理、道德、智能、情緒、自己家庭、人際、個人)的評價	智能	個人慣有行為、目前社會情境、工作、異性朋友、家庭與親戚	嗜好及興趣、習慣及慣常活動、社會角色、朋友及玩伴
林幸台、張小鳳、陳美光 (2000)	生理	道德倫理、心理	學業	家庭、社會、工作	
吳裕益、侯雅齡 (2000)	外貌自我、身體自我、家庭自我	情緒自我	學校自我	家庭自我	
James(轉引自郭為藩, 1972)	物質我	精神我	社會我	社會我	社會我
McGuire & Padawer-Singer (1976)	基本資料、生理特徵	態度、自我評價	學校、個人活動	個人活動、重要他人	個人活動
Foucault(1988)	身體	靈魂、思想	行為、存有方式	行為、存有方式	行為、存有方式
Noddings(2005)	身體生命	精神生命	工作生命	工作生命	休閒生命

肆、「關懷自身」與品格教育之關係

「品格」(character)就字源義而言，源自古希臘字 arete (拉丁文為 virtus)，意為「德行」(virtue)或「卓越」(excellence)。Arete 一開始是指有明確的工作需要去完成，其次要具備這個工作及其如何完成的全盤知識，在這個意涵之下，arete 跟「德行」的道德層面並沒有必要的連結。後續的發展，才使 arete 在哲學脈絡中特指「品格之德」，廣義而言，則是指稱各種不同能力的卓越(李奉儒，2004, p.8)。雖然，在歷史上，與品格教育相關的術語包括道德教育、品格發展、倫理形構、宗教訓練、價值澄清、德性教育、利社會行為形構(Healea, 2006, p.66)。然因「品格」具有可塑性，與帶有先天氣質不易改變的「性格」略有不同；且「品格教育」兼重性情取向的形塑，也與強調智性取向的「道德教育」有所不同(黃瑞琪、王恭志，2007, p.53)，因此，針對 character education 一詞，本研究乃以品格教育稱之。

品格教育是一個複雜、歷史性的概念，這種教育可追溯至古希臘，強調品格發展的認知、情意、和行為面向，鼓勵學生知善、好善、及行善(Healea, 2006, p.66)。品格教育的實施單位，品格教育聯盟(Character Education Partnership)認為品格教育就是由學校、家庭與社區所做的審慎努力，以協助青年人理解、關心、並根據核心倫理價值來行動(Lickona, 1996, p.93)。至於品格教育的內涵，陳伊琳(2011, p.29)針對情境論與德性倫理學的品格辯論進行探討後，指出品格教育需關照品格的完整內涵，包括外在行為與內在道德心理，即除了行為層面外，實有必要將更多的心力放在了解受教者的道德認知、感受、動機等道德心理層面，藉此掌握可能有助於改善其道德品格的關鍵所在。而有關品格教育之實踐，誠如李琪明(2009, p.8)所言品格教育無論在理念與實踐均不等同生活常規或勞動服務：因在理念上，品格教育雖須落實生活之中，但非理所當然且表淺褊狹的常規習慣，而是具深廣意涵的道德判斷與實踐範疇，並建立在批判思考、同情理解、自由意志且知行合一的基礎；另在品格教育實踐上，若假外塑他律或管理強迫方式，極可能造就的是表面敷衍與心口不一的學生，或不知而行及盲從附和的下一代，此均非教育之期待。

而「品格教育聯盟」曾經提出十一項有效實施品格教育的原則(Lickona, 1996, p.93)，包括品格教育提倡以核心倫理價值（例如關懷、誠實、公平、責任、自尊與尊人）作為良好品格的基礎、品格教育包含認知、情感與行動等多元面向，經由此多元面向使學生能知善，進而重視並將付諸行動、有效之品格教育須有意地、主動地，並全面地在學校各個層面經由正式課程與非正式課程予以規劃與推動，而非被動地等待機會教育等。

綜合上述之探討，可知品格教育應該包含認知、情意和行為等面向，除落實在家庭、學校、社會的生活常規中，也建立在批判思考、同情理解、自由意

主題文章

志且知行合一的基礎上，並以知善、好善、及行善為目標。本研究根據品格教育之意義與實施原則，並參照上一小節關懷自身之意涵，提出以下發現：

- 一、 關懷自身與品格教育有其相似處，兩者之探討都可追溯自古希臘，強調回歸到人的核心價值；都同時重視認知、情意、行為等多元面向；且實踐活動不只存在於個體，也存在於人群關係之中。
- 二、 關懷自身與品格教育的差異處，在於兩者之學術背景、範疇不盡相同，其中品格教育的發展與許多領域相關，範疇也較大，因此品格教育常與道德教育、品格發展、倫理形構、宗教訓練、價值澄清、德性教育、利社會行為形構，甚至公民教育，多所重疊。相較之下，關懷自身則與哲學思辨之關係較密切，以探索、認識、了解與掌握自身的實踐活動為主。
- 三、 關懷自身可做為品格教育之核心與實踐途徑，雖然品格教育在範疇上較關懷自身為大，然因關懷本身就是品格教育的核心倫理價值之一(Lickona, 1996, p.63)，且關懷自身是關懷關係之維持與擴展的最基本中心，關懷是服務自己，也是服務他人 (Noddings, 2003, p.99)。故以關懷自身做為品格教育之核心與實踐途徑，有其必要性，且具可行性。

伍、「關懷自身」的實踐途徑

本節旨在探討關懷自身的實踐途徑，並據以分析其在大學的教與學之運用。鑒於關懷自身與品格教育兩者都強調回歸到人的核心價值，有其相似處，因此，對於關懷自身的實踐途徑，本研究除以 Foucault(1988)和 Noddings(2007)兩人在關懷自身實施方法的觀點為基礎外，也針對品格教育中常被提及的六 E 教學法(Ryan, 2002)進行探討。進而歸納提出本研究關懷自身的實踐途徑。

一、Foucault 「自身的技術」

Foucault(1988, p.18)曾言：自身的技術，允許個人藉由他們自己的方法或是別人的幫助，來對他們自己的身體、靈魂、思想、行為和生存的方式進行一些操作。以致於能夠改變他們自己來獲得一個特定狀態的快樂、純真、智慧、完美或不朽。根據吳秀瑾(2002, p.3)的分析也指出，在性史第二、第三卷中，Foucault 重新反省「主體問題」，基本上是環繞著人可以透過什麼樣的方式和技術來建立和自己的關係。由於 Foucault 的主體概念，既不是先驗主體性，也不是強調自我經驗背後的基本同一性，而是通過從屬於某種特定的自身技術來建構其主體性。Foucault 意圖以自身技術概念來強調權力的正面與積極性，表現在自我的關係上：就是主體所「從屬」的技術機制，是其自由選擇的結果，目的是在於達到自己所意欲成為的存在狀態。所以，自身的技術不是現代思想中的禁錮、紀律、和正常化等全面控制；而是和主體性相呼應的機制，是權力的積極生產

面，是所謂的自身的實踐或存在的美學。而 Foucault(1988)在《自身的技術》中所提出的實踐途徑包括：

(一) 對話辯證

Foucault(1988, p.19)指出在希臘和羅馬的文本中，必須要知汝自身的訓諭，總是和關聯到關照你自己的其他原則，而且它是必須要關心自身來運作特爾菲原則 (the Delphic principle)。在所有的希臘、羅馬文化中，它是隱晦的；但自從柏拉圖的〈亞西比德篇 I (Alcibiades I)〉，它就變得很明確了。因此，Foucault 發現的第一個關照自身的哲學精心計畫，就是在《柏拉圖對話錄》的〈亞西比德篇 I〉裡，是採用對話辯證的方式來探尋真理的。但是在希臘化時代以前，寫作流行，而且真正的辯證法傳給了信件，在柏拉圖的著作裡，對話讓步給文學的虛假對話(Foucault, 1988, p.27)，到了西元第三世紀或第四世紀，新柏拉圖主義者展現了這個對話所賦予的意義和它在古典傳統上的重要性。他們要組織柏拉圖的對話錄來當作教學論、當作百科全書知識的矩陣(Foucault, 1988, p.23)。到了帝國時期(27BC-476AD)，則因流行傾聽真理義務和傾聽自我，造成了辯證結構消失 (Foucault, 1988, p.32)。

由於關懷自身的技術，從古希臘羅馬以來就存在，根據 Foucault 對此時期關懷自身實踐方式的發現，透過對話辯證尋求真理，乃為關懷自身得實踐途徑之一。

(二) 傾聽與沉思

Pliny(古羅馬作家，23 A.D.-79 A.D.)給一個朋友忠告，要「每天、或是幾個星期、或是幾個月，空出一些片刻，撤退到他自己」，來研讀和閱讀，為不幸或是死亡做準備 (Foucault, 1988, p.27)。那就是沉思，沉思就是要傾聽內心的聲音，沉思就是要想像。

就沉思就是傾聽而言，Foucault (1988, p.32)曾指出：我們必須學習傾聽理性，傾聽的藝術是重要的，所以在修辭學家的論述裡，你可以說出什麼是真實、什麼是掩飾、什麼是修辭的真理和什麼是謊言。傾聽是和你不用在大師的控制之下的這個事實連結的，但你必須傾聽理性。你在演講時保持緘默，之後你會思考它。這就是傾聽大師聲音，也是傾聽你自己在推論的聲音的藝術。

至於沉思就是想像，Foucault (1988, p.35)也指出：必須透過在想法中的對話來預估真實的情境。哲學的沉思就是這一類的沉思，它是由記憶反應，和使那些記憶再度活動所組成的，那些記憶是藉由把自身安置在一個他可以想像要如何反應的情境的。一個人應該使用虛擬的練習來判斷推理，為要測驗一個行動或是事件(例如，「我要如何反應？」)想像可能事件之連接，來測試自己將如何反應。

(三) 性節制與禁慾

Foucault(1988, p.21)看到基督教的禁慾主義，就像早期的哲學，把它自己放在關注自身的相同標誌下。如 Foucault 在《性史》中，指出古代性活動和性快感等問題，都會歸結到節制的美德。透過性節制，人才能成爲性慾或性享樂的主體，人要成爲自己的慾望或是行爲的主體，就牽涉到與自我的關係，先要與自我有一種反省的距離，甚至疏離，然後試圖掌握及改變自我，以符合某種道德目標，這就牽涉到自身的技術(黃瑞祺，2003, p.21)。在古希臘時期，柏拉圖、亞里斯多德等人對於他們所說的性愉悅或性經驗，一直都是關注自身的主要領域；希臘人在性方面的論述和實際活動，以及由此所積累的歷史經驗，無疑是古希臘道德的實際基礎(高宣揚，2004, p.241)。

(四) 書寫與日記

書寫是古代的一種自身技術，可藉此改變自身，包括記下自身可以被重讀的筆記，寫論文和信件給朋友。這和哲學著作、日記、雜記的作用類似，是爲了要記憶、回憶和查看自己的行爲和規則，爲了要使自身恢復一個人所需要的真理，要保存筆記本(Foucault, 1988, p.27)。Foucault 於 1983 年發表了一篇題目爲《自我書寫》的文章，在這一篇文章裡，闡述了塞內卡、馬庫色·奧勒留斯和普魯塔克的某些寫作習慣(高毅譯，1999, 黃瑞祺，2003, Foucault, 1997)。這些人透過經常性地對自己的體驗進行沉思，透過用寫作來探索某些觀念並隨之將這些觀念放到實踐中去檢驗；斯多噶學派更把他們所理解的真理轉變成一種氣質。

在寫作和靈魂的反思之間有一個關係被發展出來了。專注在生活、情緒和閱讀的細微差別。在西元第一、二世紀，寫作使得反省變得越來越細，於是自身的經驗就被寫作的美德給加深加廣(Foucault, 1988, p.28)。

(五) 回憶、記憶與良心的自我檢查

良心的檢查是察看自身的方法，是根基於畢達哥拉斯的傳統。對畢達哥拉斯信徒而言，它必須和淨化一起做；因爲把睡覺當作與上帝相遇的死亡有關，因此在睡覺前你必須淨化你自己；它也被伊比鳩魯學派介紹，目的是要使用記憶來淨化良心(Foucault, 1988, p.33)。以下就 Foucault 曾提過的「塞內加(Seneca)的自我檢查」與「斯多噶學派的自我檢查」分別說明之：

就塞內加自我檢查言，Foucault (1988, p.33-34)提到：「塞內加自我檢查是在盤貨，缺點只是一些遺留下來的、還沒做到的好意圖，規則是做對事情的方法，而不是用來判斷過去所發生的事情」。因此塞內加的技術是要回憶和記憶，因爲真理就在主體裡，它不是丟掉，但是容易被遺忘。對於當天的回憶，是在

「衡量在做了什麼事情和應該要做什麼事情之間的區別。」這不是在解釋為什麼會犯下錯誤，不是在挖掘罪行，而是要調整行為和規則 (Foucault, 1988, p.34)。

至於「斯多噶學派的自我檢查」，斯多噶學派也有人要到鄉村隱居，將精神撤退到自我的隱居。它是每天一個普遍的態度，而且也是一個正確的行爲；你撤退進入自我是為了要發現—但不是要發現缺點而是要記住行動的規則，行爲的主要法則(Foucault, 1988, p.34)。大部分的斯多噶學派信徒們，對於夢的解析是懷疑的，但是它仍然很受歡迎的，而且被普遍的實踐。有專家能夠解析夢，甚至斯多噶學派也有一些人是解析夢境的專家，夢的解析是重要的，因為在古代，夢的意義是未來事件的預告(Foucault, 1988, p.41)。

綜觀上述對 Foucault 的自身技術之探討，發現古希臘的自身技術，是 Foucault 在二十世紀晚期所嚮往的返古生活，然關照自身的實踐方法，在演變過程中有很多的技术，仍值得我們去深究。如對話辯證，從真實的對話情境演變成寫作，傾聽，最後新柏拉圖學派又把柏拉圖的對話錄當成教學的百科全書，成為文學的虛假對話。沉思，就是要想像，要傾聽內在理性的呼喚，並對未來作想像，內在理性常常在靜寂的時候，會和自我對話，會告訴自我一些道理的。常做沉思的人，往往對未來發生的事能夠預想，而不致於不知所措。寫作、寫論文和寫日記都是修鍊的方法，那是理性和自我藉由文字的對話，保留下來的文字，也可以做為以後良心檢查或日後的行為規準。

二、Noddings 培養理想倫理的方法

關懷的倫理將關懷者和被關懷者用共同的責任聯繫在一起，主張關懷者和被關懷者是彼此依賴的，因此，關懷倫理的一個重要目標就是要避免分裂，避免剝削者/被剝削者、壓迫者/被壓迫者、道德代言人/客體等等之間二元論的分裂 (Noddings, 2007, p.190)。Noddings (2007, p.226) 提出從關懷觀點出發的道德教育有四個主要要素，包括身教 (modeling)、對話 (dialogue)、實踐 (practice) 與肯定 (confirmation)。這四種方法雖為道德教育的一環，但教師身為教育現場的實踐者，而這四種方法也提供教師在教育脈絡中實踐關懷的途徑。

(一) 身教

身教在許多道德教育體制中，是很重要的。就關懷而言，就如同品德教育一樣，身教更是不可或缺。相對於認知發展論者，關懷倫理學主要關注的，並不是道德推理，不是說它不重視推論，而是更關心學生成為關懷者與被關懷者中間的歷程。教師必須以自己的行為，讓學生了解什麼是關懷的意思，並非一味地要求他們去關懷別人，並塞給他們一堆教科書要他們來研究這個主題，而是在師生的關係中，來闡明關懷(Noddings,2007, p.226)。所以，身教的理由有二，第一，因為教育不是告訴學生要關懷，而是創造與學生的關懷關係，讓學

主題文章

生從中學習關懷；其次，要學生成為有關懷能力的人，要先讓學生有受關懷的經驗(方志華，2004, p.174)。

簡言之，透過身教，教師無須告訴學生要關懷或如何關懷，只要表現出如何在師生之間創造出關懷的關係即可，學生不僅從中學習如何回應關懷，也培養關懷能力。

(二) 對話

關懷是建立在關係之上，若要去要建立關懷關係，那麼透過「對話」是必要的。因為「對話」並非聊天或者隨性的交談，它是有目標的，那目標便是落實關懷、維繫關懷關係。透過對話得以接觸對方想法、了解對方並與其相遇，進而關懷。當對話展開時，雖然雙方參與在參照架構的相互建構中，但這是一極為審慎的工作，其中包含人與人之間的完全接納、深刻地反省、審慎評估、不斷修正、及深入地探索(Noddings, 2007, p.227)。

由於「對話」不能預設立場，它必須是真誠開放的，因此，Noddings 也認為要能夠真誠對話前，可先屏除專業的論述(Noddings, 2007, p.227)。在對話的「說」與「聽」的過程中，教師必須學會傾聽(Noddings, 2003, p.186)。而且因對話是一種對於了解、同情與欣賞的共同探究，它可以是有趣或嚴肅的，也可以是有邏輯或充滿想像的，抑或是目標或過程導向的，故與學生對話的內容可延伸至宗教、性、害怕、希望等價值議題的討論，從個人觀點的探討與情感分享的對話中理解彼此想法，也提供個人日後做決定時，願意尋求更適當多元資訊的尊重與關懷 (Noddings, 2003, p.183)。所以，對話之最終目的，能夠幫助被關懷者成長，各式各樣的資訊、問題、觀點、和態度都能在對中自由地交流，教師可嘗試邀請學生一起參與終極的對話(immortal conversation)，幫助學生檢視自己的人生，並探索那些人類自始至終不斷在問的問題(Noddings, 2007, p.228)。

簡言之，對話是師生雙方建立關係的必要途徑，在對話過程中師生雙方是完全接納、深刻地反省、審慎評估、不斷修正、及深入地探索。因此，就教師而言，必須能先真誠開放，弱化專業論述、學會傾聽，對話的內容則包括各式各樣的資訊、問題、觀點，以幫助學生檢視自己的人生，並探索那些人類自始至終不斷在問的問題。

(三) 實踐

Noddings 認為「實踐」與「對話」是培養倫理理想的基本(Noddings, 2003, p.123)。因為由教育活動所帶來的經驗，會改變我們對事物的看法，或是「心態」(mentality)，因此，若希望培養出能關懷別人的人，那麼就應該多讓學生參

與關懷的實踐、及對關懷的實踐進行反省 (Noddings, 2007, p.228)。

一個人一定要有「相遇」的機會，要給他有機會去關懷，才能保住他的關懷(Noddings, 2003, p.122)。而學校或教師可以提供哪些關懷實踐的機會？如學校可以設計學生去參與服務學習活動，不論學生被指定去哪裡，確定的期望就是--他們的工作是真正的關懷的學徒。學生不需要當做職業來從事，因為在此活動中所強調的，是如何發展在關懷中的技巧能力，而非職業目的之技巧(Noddings, 2003, p.187)。又透過合作學習的方式，教師明確地告訴學生團隊工作主要的目的就是要彼此幫忙，相互了解、分享、和支持，這也可以促進學生關懷的能力(Noddings, 2007, p.228-229)。此外，也可讓學生在新奇而有困難的情境下，安全地冒險(Noddings,2003, p.189)。

簡言之，實踐是以一種學徒的形式而工具性價值的形式，在安全的情境下，使學生有練習關懷的機會，使其在相互了解、分享、和支持的關懷技能上有所發展，並能感到愉悅。

(四) 肯定

「肯定」使關懷在道德教育中，和其他的方法有所不同。「肯定」是一種對他人的好表現之確認和鼓勵。當在肯定他人時，就是再確認別人擁有一份更好的自己，並鼓勵這個自我繼續發展。爲了要達到如此，就必須對別人有相當的了解，否則就看不到對方事實上努力達到的目標、及所希望實現的理想是什麼(Noddings, 2007, p.229)。

「信任」和「持續性」是爲肯定所需要的，因此老師和學生應該要經由彼此同意長時間地相處(Noddings, 2007, p.229-230)，因爲「肯定」依賴在「對話」與「實踐」之上，也與「對話」與「實踐」互動，除非與學生交談或合作實踐；如果學生在某事中沒有傾向，也不能達成預期目標 而我們卻說它比實際來得好，這不能算是肯定，只是對學生有高期望。亦即「肯定」是教師必須看見並接受學生—清楚地看見他已做什麼，並接受他之後的感受(Noddings, 2003, p.196)。由此可見，教師在肯定學生時，並不是只說學生的好話或只說學生愛聽的話，掩飾其過錯，變成一種溺愛或放任，而是要看清出所有外在紛擾的線索中所掩飾的真實心意，也提出其中的盲點(方志華, 2004, p.204)。由於在師生關懷關係中，教師肯定學生需要相稱的想法、感性、與開放溝通，因此當遇到要進行評量，就會產生困擾(Noddings, 2003, p.193)，而解決之到包括「只問學生學了什麼，而不急著下定論或問進度」與「由師生雙方共同努力去達成外在客觀的標準」(方志華, 2004, p.206)。

簡言之，Noddings 培養理想倫理的四種方法之探討，發現 Noddings 的實施方法是建立在「教師是關懷者，學生是受關懷者」的前提下，因此，教師可

主題文章

著力之處頗多。藉由肯定，教師將學生的動機作最好的歸因，使學生獲得一個可以達到理想的自我圖像。但這並非意指教師試圖將學生所有的動機與行為都一味客套的歸為良善，而是要符合真實，即使學生有錯誤之處，也應該設身處地的著想，但仍舊如實指出，以誠意打開學生心胸，如此才能展開真誠、信任的對話，肯定才有價值。

三、Ryan 的六 E 教學模式

Ryan 檢討美國自二次大戰後品格道德教育的教學方法，並提出一個包含榜樣 (example)、解釋 (explanation)、倫理環境 (ethical environment)、經驗 (experience)、勸勉 (exhortation) 的五 E 教學模式供教育人員參考 (Ryan, 1986)，後來增加卓越的期望 (expectation of excellence) 成為六 E (Ryan, 2002; Ryan & Bohlin, 1999)，認為若能依六 E 的概念，將能增進每位學生、及教室中、學校中的道德。六 E 之意涵分別說明如下：

(一) 榜樣

身為教師，總是講台前陳列展示，也總是被台下的學生所研究 (Ryan & Bohlin, 1999, p.141)。所以「榜樣」是形塑品格教育最顯著有效的方法，不是說教師樣當聖人，而是透過塑造正直的行為來過其道德生活，學生會效法他們信任的老師 (Ryan, 2002)。因此，為了要評估教師如何作為學生的榜樣？身為教育工作者需思考以下問題「我展現出身為老師、行政人員、教練、或教職員的良好習慣嗎？我的學生可以採用這些習慣並應用到他們生活中嗎？」、「學校的核心價值或哲學是我生存的奮鬥所在嗎？」、「我與同仁、家長、學生的關係，反映出我希望傳遞給學生的價值嗎？」 (Ryan & Bohlin, 1999, p.143)。

(二) 解釋

為了增進學生對道德生活中價值的了解，教師需要提供解釋。教師需要說明好的習慣是什麼？及這些習慣為何重要？不適用規定或規則來塞滿學生的大腦，而是要讓他們投入道德的對話，而這對話的存在，讓我們得以成為人 (Ryan & Bohlin, 1999, p.143)。所以，持續地解釋規則，是學校最重要的差使之一 (Ryan, 2002)。

(三) 倫理環境

不論好或壞，教室和學校是倫理的社群，教師在培養和維持這些社群的倫理環境中，扮演重要角色 (Ryan & Bohlin, 1999, p.144)。由於教室是具有有一些形式、儀式、權力關係、和對學業表現和學生行為有所標準的小型社會，道德氣氛會影響班級環境。所以，可以思考教師尊重學生嗎？學生彼此尊重嗎？教室規則公平並且公正被運用嗎？教師顯現個人偏好私心嗎？什麼是應該的？

(Ryan, 2002)。這一些問題是重要的，因為教室中的倫理氣氛會對學生品格與是非意識有穩定和強烈的影響(Ryan & Bohlin, 1999, p.144)，而建立與維持道德的教室環境，更是需持續努力之所在(Ryan, 1986, p.232)。

(四) 經驗

現代的家庭除了洗衣、洗碗盤、倒垃圾、和一些其他輕鬆的家務雜事外，未提供更多的任務給孩子做，缺少有關家務雜事工作上的紀律磨練，學生很難建立堅定的自我概念而處於自我中心。只有少數的青少年能有跳出自私自利的模式並學習幫助別人的經驗(Ryan, 2002)。經驗是我們最好的老師，學生要成為道德行動者，而不只是說說而已。然要讓「經驗」成為有效的品格教育者，需要引導，也需要藉由榜樣、解釋、勸勉、卓越的期望來之支持(Ryan & Bohlin, 1999, p.146-147)，因此，教師需要提供一些特殊的經驗給學生能將他們自己發揮出來、使他們能夠去幫助別人、鼓勵學生去幫助老師和其他學生，學校也可設計一些課程，讓學生有機會提供服務給有需要的人(Ryan, 1986, p.233)。透過這些活動，像正義、社群這些抽象的概念會變得真實，就像學生面對的生活，是可接觸得到的。學生才會開始體會到將「道德思考」與「道德行動」連結起來之必要性(Ryan, 2002)。

(五) 勸勉

解釋是道德教育的重要部分，而老師的激勵與勸勉就在這歷程中。學生可能因學業失敗、或被排擠而挫折沮喪，此時則需要一些更強有力而非悅耳的理由來讓他走出自憐自艾(Ryan, 1986, p.232)。因此，學生需要知道我們關心他、及我們也關心他成為怎樣的人(Ryan & Bohlin, 1999, p. 147)，所以，教師可用鼓勵性的談話勸勉學生，也引領他們討論一個好學生的特質為何，幫助他們瞭解到，對班上有貢獻、完成家庭作業、並且幫助其他同學，也是好學生，教師善用勸告並解釋清楚學生的疑問(Ryan, 2002)。

(六) 卓越的期望

當學生想要被挑戰時，他們可以做的更多(Ryan & Bohlin, 1999, p.148)。所以，學生需要一些標準和技巧來實現他們自己，他們需要瞭解到他們是投入在持續追求卓越的學生。因此，教師可以鼓勵與幫助學生去設定合理的目標，並朝向目標努力；在學業和行為上訂定卓越的標準，鼓勵學生發展如堅持、決心、及未來影響他們生命每一個層面的美德(Ryan, 2002)。

綜觀上述對 Ryan 的六 E 觀點，可發現六 E 就是品格教育的實施方法或教學途徑，在 Ryan 的論述中，已對教師及學校可著力之處做清楚地說明，例如透過榜樣與卓越的期望，學生可以知道努力的目標；透過經驗，學生可以建立

主題文章

自我概念；透過勸勉，學生有機會釐清疑惑；透過倫理環境，學生有助形成穩定及強有力的品格意識，而這些都與學生「關懷自身」之實施方案密切關聯。

綜合本節對 Foucault 的「自身技術」、Noddings 培養理想倫理的方法、及 Ryan 品格教育六 E 教學法，鑑於關懷自身與哲學思辨之關係較密切，以探索、認識、了解與掌握自身的實踐活動為主，本研究針對教與學的場域中，這些途徑的主要實踐者，依據以大學教師為主、以師生雙方為主、及以大學生為主，共歸納出關懷自身的實踐包含三大層次九項途徑(詳表 2)，對其在大學中的教與學之應用，茲分別說明如下：

1.以大學教師為主之層次

指對於大學生關懷自身的實踐，教師扮演主要角色，從教師出發，以期達到學生能關懷自身之理想。實施方式包括教師的身教、給予學生肯定與勸勉、提供環境。

- (1)就身教言，教師不是去告訴大學生要關懷或如何關懷，而是透過建立師生之間的關懷關係，大學生便可從中學習如何回應關懷，也培養關懷能力。
- (2)就肯定勸勉言，教師在符合真實的情況下，對大學生的好表現，進行確認和鼓勵。可運用在對學生上台報告、課堂討論之回應、對作業、報告之批改等。

2.以師生雙方為主之層次

指透過師生雙方的互動，如對話、辯證、傾聽沉思、形塑倫理環境，來實踐大學生關懷自身之目標。

- (1)就傾聽沉思言，就教師言，乃傾聽學生之聲音或意見或沉思自己的教學。就大學生言，則是上課中傾聽老師或學者的講授、其他同學的發表、或獨處時進行沉思。
- (2)就對話言，要進行對話，教師則要先能真誠開放、弱化專業論述、學會傾聽。對話的內容除了上課主題，還可包括各式各樣的資訊、問題、觀點，以幫助大學生檢視自己的人生，並探索問題。就大學生言，對話則適用於大學生與他者(老師、同學...)之間；與他者的在課程討論區、書信、電子郵件、MSN、臉書等的對話；藉由上課教材、文獻與自我的對話。
- (3)就形塑倫理環境言，老師可思考自己提供的教學環境是否安全可靠？學生則可思考自己是否尊重老師及同學？甚至課堂中師生可一起討論什麼行為是應該的？如此，不但有助形塑倫理氛圍的教與學環境，也有助對話、實踐體驗之推展。

(4)就實踐體驗言，教師可在安全的情境下，使學生有練習關懷的機會，使其在相互了解、分享、和支持的關懷技能上有所發展，並能感到愉悅。如提供信任的學習環境，讓學生能願意分享；而實作的作業或報告，則設計讓學生有接觸實務經驗的機會。

3.以大學生為主之層次

本層次是以大學生為主，透過大學生本身之實踐體驗、傾聽沉思、書寫、自我檢查、節制來認識自己，實踐自己，以獲得一個快樂、純真、智慧、完美或不朽的狀態。

- (1)就自我節制言，大學生要能節制上網時間、不熬夜打電動、夜遊、夜衝、夜唱等，有助減少翹課或上課遲到又睡覺之情形。
- (2)就書寫言，大學生可以每天晚上，利用寫日記或上 Facebook 記下發生的事情來反省自己，也可配合學科的要求撰寫省思單、報告、或建立學習檔案等。
- (3)就自我檢查言，大學生可透過各項文件資料來檢視自己、省思、睡覺前和自我的理性對話來進行自我檢查。

表 2 關懷自身的實踐之理論基礎

層次 途徑 基礎	教師為主		師生雙方				學生為主		
	身教	肯定 勸勉	對話	形塑 倫理 環境	實踐 體驗	傾聽 沉思	自我 節制	書寫	自我 檢查
Foucault			對話 辯證			傾 聽、沉 思、想 像	性節 制與 禁慾	寫作 和寫 日記	回 憶、 記憶 與良 心的 自我 檢查
Noddings	身教	肯定	對話		實踐				
Ryan	榜樣	解釋 、勸 勉		倫理 環境	經驗				卓越 的期 望

陸、結語—以「關懷自身」為核心的教學模式之建構

根據上述對關懷自身的意義、向度、實踐途徑、及其與品格教育關係之探討，本研究建構提出「以關懷自身為核心的教學模式」(詳圖 1)，做為未來提升大學生品格教育之參考。本模式之要點如下：

一、本教學模式以幫助大學生能認識自己、做自己的主人、以及創造自身美好的生活為目標

本研究發現關懷自身與品格教育都可追溯自古希臘，強調回歸到人的核心價值。而關懷自身是探索、認識、了解與掌握自身的實踐活動，因此，透過關懷自身實踐的教學與學模式，讓大學生得以思省與實踐關懷自身，協助大學生以負責任主體的身分進入歷史過程中，除引導大學生自身走出現狀的困境，更期達到愉悅的境界，換言之，本模式之目標在於大學生能認識自己、做自己的主人、以及創造自身美好的生活。

二、關懷自身包含身體、精神、學習、工作/家庭、及休閒五大生活面向，可融入各科教學中

根據本研究對關懷自身的向度之探討，發現關懷自身的面向可包含身體、精神、學習、工作/家庭、及休閒五大生活，因此，教師可將這五大議題融入課堂教學中，如在性別教育的課堂中，較易結合身體、精神、工作/家庭、休閒的議題；在基礎理論的課堂中，易結合精神、學習、工作等議題；在實驗、操作、或實習的課堂中，可結合身體的安全、精神、學習、工作等議題等。

三、本模式可採身教、肯定勸勉、對話、形塑倫理環境、實踐體驗、傾聽沉思、自我節制、書寫、自我檢查等多項途徑來實踐

根據本研究對關懷自身的實踐之探討，發現關懷自身之教與學，可包含三大層次九項途徑，因此在進行關懷自身的教學時，可視教師、學生、學科屬性，採身教、肯定勸勉、對話、倫理環境、實踐體驗、傾聽沉思、自我節制、書寫、自我檢查等途徑來進行，又因這些途徑具有部分重疊性質(如書寫途徑也可以用來自我檢查)，故這些途徑可同時併用。如學科適合規劃操作、實作，則可透過實踐體驗來進行；如果學科適合規劃學習檔案、省思單，則可採書寫及自我檢查來推動；對於學生表現很理想，教師可多採肯定，反之則多採勸勉。

四、本模式強調師生共同投入與參與，是具彈性、動態性、與持續性的模式

「關懷自身」並不是意味著將自身孤立於人群，而是能服務自己，也是服務他人，故在以關懷自身為核心的教學中，更強調師生的共同參與和投入。且根據本研究發現關懷自身面向包含大學生的五大生活議題及九項實踐途徑，其中又因關懷自身的議題、實踐途徑常需視教師、學生、學科屬性而異，因此以關懷自身為核心的教學，不會有全有或全無的問題，而是每位教師、每位學生、及在每個學科中都有機會實踐其一、二。亦即在此彈性與變動的教學中，隨著參與的老師、學生、關注自身生活的議題、實踐途徑之不同，可衍生出無限種組合與可能性。而隨著教學之進行，此歷程是以螺旋循環持續地在進行。

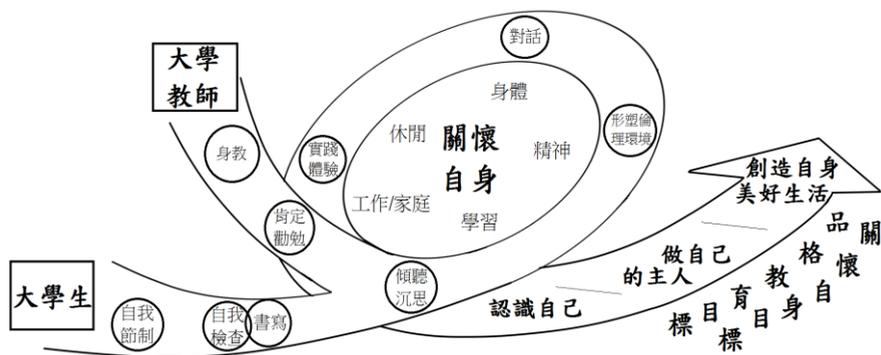


圖 1 以關懷自身為核心的教學模式

註：大循環圈--表教與學的歷程，大循環圈是以關懷自身為核心來旋轉。此大循環圈來自兩股注入，分別代表以教師和學生為主之層次；合流為一代表以師生雙方為主之層次。

方形--表關懷自身為核心的教學中投入之參與者暨實踐者。

小圓圈--表關懷自身的實踐途徑，隨著師生及學科屬性的不同，投入此歷程的小圓圈數，可以有所不同。

箭頭--表關懷自身為核心的教學之目標。

致謝

本研究經費承蒙行政院國家科學委員會專題研究補助計畫（計畫編號 NSC-99 - 2410 - H - 024- 002），及兩位審查委員提供寶貴意見，特此致謝。

參考書目

- 方志華(2004)。關懷倫理學與教育。台北：洪葉文化。
- 李奉儒(2004)。道德教育的再轉向或新保守？對於品格教育的一些質疑與期待。東海大學師資培育中心暨教育研究所主辦之「品格教育學術研討會」，台中。
- 李琪明(2009)。臺灣品德教育之反思與前瞻。學生輔導季刊，107，6-20。
- 吳秀瑾(2002)。傅科和布爾迪厄身體觀之比較。文化研究學會 2002 年會「重訪東亞：全球、區域、國家、公民」。搜尋日期：2009 年 12 月 10 日。取自：http://www.ncu.edu.tw/~eng/csa/year2002/papers/Foucault4_2.doc。
- 吳裕益、侯雅齡(2000)。國小兒童自我概念量表指導手冊。臺北：心理。
- 林幸台、張小鳳、陳美光(2000)。田納西自我概念量表指導手冊。臺北：測驗。
- 洪蘭 (2009)。不想讀，就讓給別人吧！。天下雜誌，434，188。
- 高宣揚(2004)。傅柯的生存美學：西方思想的起點與終點。台北市：五南。
- 高毅(譯)(1999)。傅柯的生死愛慾 (James E. Miller 著，The passion of Michel Foucault)。台北：時報。
- 教育部統計處(2011a)。歷年校數、教師、班級、學生及畢業生數(39-99 學年度)。2011 年 8 月 7 日，取自：http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8869。
- 教育部統計處(2011b)。教育統計指標之國際比較(2010 年版)。2011 年 8 月 8 日，取自：http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=24366。
- 張玉潔、胡志偉(1991)。中國大學生的自發性自我概念：內容向度及向度重要性研究。中華心理學刊，33，11-21。
- 陳伊琳(2011)。G. Harman 與 J. Doris 社會心理學情境論與德行倫理學的品格辯論及其對品格教育的啟示。教育研究集刊，57(2)，1-37。
- 郭為藩(1972)。自我心理學。台南：開山。
- 黃瑞祺(2003)。自我修養與自我創新：晚年傅柯的主體／自我觀，載於黃瑞祺 (主編)，後學新論 (頁 11-45)，台北：左岸文化。
- 黃瑞祺、王恭志(2007)。傅柯的生存美學及其對品格教育的啟示。教育資料與研究，75，51-70。
- 楊極東(1987)。大學、教育、人生：大學窄門的前與後。台北：桂冠。
- 廖璟華(2006)。現代大學生 10 大惡習報你知，「上網不睡覺」居首。2006 年 9 月 26 日，取自：<http://tw.news.yahoo.com/article/url/d/a/060926/17/4jbn.html>。
- 劉焜輝(1984)。做個心理健康的師大人。載於國立台灣師範大學學生輔導中心主編，大學生的自我追尋(頁 1-3)。台北：天馬。
- 謝昇佑(2004)。現代人的形象：主體的莫比烏斯環。東吳大學社會學系碩士班碩士論文。

- Bugental, A. & Zelen, S. (1950). Investigation into self concept: the W-A-Y technique. *Journal of Personality*, 18, 483-198.
- Dahlin, D. C., & Abbot, J. W. (1999). Character and undergraduate education. *Education*, 120(2), 204-207.
- Foucault, M. (1988). Technologies of the self. In *Technologies of the self: a seminar with Michel Foucault* (pp. 16-49). Edited by Luther H. Martin, Huck Gutman, & Patrick H. Hutton. Amherst: The University of Massachusetts Press.
- Foucault, M. (1997). *Ethics: subjectivity and truth*, edited by Paul Rabinow. translated by Robert Hurley and others, London: The Penguin Press.
- Haegert, S. (2004). The ethics of self. *Nursing Ethics*, 11(5), 434-443.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education* (3rd Ed.) New York: Longman.
- Healea, C. D. (2006). Character education with resident assistants: A model for developing character on college campuses. *The Journal of Education*, 186(1), 65-77.
- Lickona, Thomas (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of Moral Education*, 25(1), 93-100.
- McGuire, W. J. & Padawer-Singer, A. (1976). Trait salience in the spontaneous self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 743-754.
- Noddings, N. (2003). *Caring: a Feminine Approach to Ethics and Moral Education* (2nd). Berkeley, CA: University of California.
- Noddings, N. (2005). *The Challenge to Care in Schools: an Alternative Approach to Education* (2nd). New York: Teachers College Press.
- Noddings, N. (2007). *Philosophy of education* (2nd). Oxford: Westview Press.
- Ryan, K. (1986). The new moral education. *Phi-Delta-Kappan*, 68(4), 228-239.
- Ryan, K. (2002). *The Six E's of Character Education*. Retrieved December 6, 2009, from: <http://www.bu.edu/education/case/files/6E.htm>.
- Ryan, K. & Bohlin, K. E. (1999). *Building Character in Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Trow, M. (1974). Problems in the transition from elite to mass higher education, in *Policies for Higher Education* (pp.55-101), from the General Report on the Conference on Future Structures of Post-Secondary Education Paris: OECD.

The Construction of Caring-for-self Instruction Model for Promoting Undergraduates' Characters

Ding-Ying Guo

The cultivation of undergraduates' characters becomes an important issue because the higher education in Taiwan is changing from elite to mass education. An essential component of character education is "caring", and caring-for-self is the origin of the other types of "caring." The purposes of this study are to investigate the meaning, dimension, practical approach of caring-for-self, and the relationship between caring-for-self and character education. This study also constructs a caring-for-self instruction model to promote undergraduates' characters. The contents of this model are summarized as follows:

The goals of this model are to understand self, be a master of self, and create a well-being life.

1. Caring-for-self merged into instruction consists of five daily-life dimensions, physical, spiritual, learning, working/family, and recreating.
2. The approaches of the teaching model contain modeling, confirming/exhorting, dialoguing, forming ethical environment, practicing/experiencing, abstaining, listening/meditating, writing, and self-examining.
3. The participation of instructors and students is emphasized, and the instruction model is a flexible and dynamic process.

Keywords: Caring-for-self, character education, undergraduate

Ding-Ying Guo, Professor, Department of Education, National University of Tainan