



## 楔子

「老師，梵谷為何要把耳朵割下，他為何要把耳朵割掉，又送給別人呢？為何他的畫作總是充滿憂鬱的氣息，總是以漩渦、瘋狂的筆觸作畫，這到底代表什麼意思呢？在憂鬱的自畫像背後，他又蘊藏著何種的人道關懷情感？……」

「紅燈快來了！媽，您看，馬路上那阿公拄著拐杖走太慢了，我們去扶他，好嗎？……，扶他，他可以走快一點，也不會跌倒……」

就是這樣的一段學生與老師的對話，以及日常生活所見母與子的交談，引發我的好奇心，並且思考著，教育課程提供了什麼樣的「情意關懷」內容給學生呢？而「關懷」本身對學生產生了什麼樣

的影響？學生本身的先備知識（行為）與「情意關懷」倫理學間到底存在著什麼樣的微妙關係呢？如此多的疑問在我心中不斷地盤旋，便也在好奇心驅使下，展開了我探尋「情意關懷」奧秘之旅程。

本篇文章撰述，旨在以探究諾丁（Nel Noddings）的關懷倫理觀及其對於品格教育議題的論證，並探究學生在接受教育的過程中，到底確實獲得多少情意關懷的培養，又如何能具體實現，又如何能在日生活中確實實踐關懷倫理學？以及關懷倫理學與品格教育到底存在著什麼微妙關係？文中將一一探究，並根據教育現況提出相關的結論與建議。

因此，就欲探討的目的來看，大致本文可以分為四點，首先是探討及瞭解諾丁關懷倫理的思想



起源與理論，接著探討關懷倫理與品格教育的關聯性，第三則論及課程與道德教育的關係，最後提出學校實踐關懷倫理之建議策略。

## 諾丁關懷倫理的思想起源與理論

### 諾丁何許人也

諾丁目前是美國史丹福大學教育系教授，也是女性主義學者，她在八〇年代發展了關懷倫理學，不僅繼襲前人思想，也提出其獨特觀點加以批判。她對關懷倫理學的論述方式是先以現象學方式的描述入手，將主體（關懷者）與外在（被關懷者）交互作用後的感受一一敘述，藉由「關係」作

為描繪手法，而後提出見解。在此，諾丁所不斷強調的「關懷」是存在處境之中，人與人相遇的生命激盪，更是態度上的全幅接納和不斷地承諾，才能有關懷關係的開花結果。而後在成長過程中培養人與人在照面相遇時，學習如何真情流露地面對自己也面對別人，不需因外在的制約而壓抑自己的情感去承受他人，也不會對周遭人物麻木不仁而漠不關心，而可以因著自己的真情流露，將所學的知識技術自由地用在關懷別人和自己上。這乃是諾丁「關懷倫理學」主要的真諦。

此外，她除了廣泛評論教育議題的文章外，她的主要作品還包括：《關懷：從女性的觀點看倫理學道德教育》（*Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*）、《挑戰學校教育中的關懷理

論》(The Challenge to Care in Schools)等。

### 諾丁關懷倫理學之道德教育分析

倫理學(ethics)又稱為道德哲學,著重在人類合宜行為的終極探討(邱兆偉,2003,第七章)。西方女性主義關懷倫理學與西方傳統道德哲學的根本歧異,在於所提的道德問題重心不同,或可說是道德反省的進路不同(方志華,2000)。

諾丁乃從自身女性經驗為出發,勾勒出有別於男性取向正義論的關懷倫理,強調女性在面對道德命題時,希望能夠更為貼近道德真實情境,最好能與當事人面對面,藉由觀察對方的眼神、動作而獲得更多的訊息,最後完成道德決定。在道德教育歷程當中,總是有著「重認知,輕情意」的刻板印象存在,關懷倫理學中的女性精神與男性精神之強烈對照,為另一半人類創造了可能的發聲,也為道德研究提供了一線新曙光。

而傳統道德教育當中也多強調道德認知的提升,忽略了「行」或是「實踐」的道德層面,諾丁也提出道德態度與道德推理之對比,這並不表示邏輯要被揚棄,而是要呈現另一種觀點,一種起於道德態度或對善的嚮往,而非道德推理的觀點(Noddings, 1984)。此外,諾丁強調並探究其倫理的核心——關係。一個關係的形成必定包括兩方面,諾丁將關係的兩方面稱之為「關懷者」(one-caring)和「受關懷者」(cared-for)。

### 道德之基礎——關懷與被關懷之關係

學習被關懷重要元素之一是延續性(continuity)。所有的孩子都需認知到自己是安全的,亦即確知會有特定的人隨時在照料他們的生活。而完整的關係,乃為諾丁所提之關懷關係,亦近似於我國所強調之「施與受」關係。關懷關係就其最根本的形式而言,是兩個人之間的聯結與相遇——一個關懷者和一個被關懷者。對關懷者來說,關懷意味著體諒(feel with)別人,體諒就是去接受他人,不只是以己度人而已,關懷的對象不外於我,而是內在於我,是我的一部分,在關懷關係形成時,我即是你,你即是我(邱亦岱,2003)。關懷

關係是開放的、真誠的、喜悅的、關懷的,而非是按照某些固定或特定的規律原則行事,而是將其視為是一種美德,也是一種身之為人的屬性、特質。在現象學的關懷分析中,關懷時關懷者(carers)的意識具有兩種特徵:首先,有一種特殊形式的關注,稱之為全神貫注(engrossment),此種關注形式是能敏銳地感受,並將注意力放在被關懷者身上(Noddings, 1984)。第二種是動機的轉移,關懷者的動機能量開始流向被關懷者的需求。被真誠地關懷其學習情況的孩子,較能早察覺到圍繞在他們四周的成人訊息。假使這樣的分析真確,那我們則可以說,人類關懷的意識是被顯示在關懷的善意接收層面上,並以公開、認可的態度使之被關懷者接納與回應著。但是,話說如此,我們也不免在教育實務經驗上,屢屢可見學生抱怨連連,抱怨他們的教師『沒有關懷』,在這樣的負面聲浪中,身為教師的你我則需努力省思,到底是什麼樣的教學行為導致學生無奈學習?到底是什類型的作業和評量方式,強制學生的自由發展呢?老師所表現出來的關懷,真正是學生所需要的嗎?然而,這果真是我們需進一步分析的要項。

因此,雖被關懷者與關懷者間的關係非平等,但卻是緊密相關、相輔相成,因關懷關係的特性是接受的,也是互惠的,被關懷者在接受關懷後,因受關懷者全心參與的支持與鼓勵,而得以有所助益,並使之被關懷者能夠有所自我成長,以達自我實現,所以,被關懷者發揮其積極作用,並非只是被動的接受關懷,而是應進一步的給予善意的回應,使關懷關係構成關懷倫理道德觀之基礎,我想這才是最重要的關懷關係吧!

### 道德教育的內涵

#### (一)自然關懷(natural caring)與道德關懷(ethical caring)

這二種道德教育的內涵,一為自然關懷,其意為——母親照顧、疼愛孩子,這是自然的真情流露,此即所謂的自然關懷,這乃是存在於人性良知當中,也是道德關懷之基礎。諾丁肯定自然關懷的重要性,且加以重視,這是來自於自然的本能衝動產

生時，當下之起心動念是為別人好，因此我們將其視之為善。這不是從邏輯推理出來的，而是在發生層面的主觀感受中去這樣認取，而確定其價值（方志華，2000）。如看見一位老婆婆獨自拄著柺杖過馬路，一輛公車將迎面撞上，妳我都會不加考慮地去拉老婆婆一把，就是自然關懷之情。但是，並不是所有的人都會有此良善的行為，因此諾丁認為自然關懷和道德關懷之間還有一段尚待努力之距離，這無非是需努力去喚醒及培養義務的道德感，而道德關懷所憑藉的，就是對自然關懷感情的回憶。情感使人能夠發展關懷心，進而能有道德的行為實踐，諾丁肯定自然關懷發生之善，即是培養道德關懷之基礎，但更必須努力萌發道德關懷，以呵護原有的自然關懷之情。

## （二）道德理想之構想藍圖

倫理道德含有指引、提攜的功能，故道德理想之建構可如太陽光輝般，引領我們在光明面情境中完成道德實踐。以下將敘述關懷倫理學道德理想之初步建構。

### 1. 捨棄傳統「應然」與「實然」之區分

諾丁強調道德感和直覺反應也同樣是這世界的產物，道德生活並不是與自然界分離開來的形式，由於我們人是生活在這個世界上，不是從外面觀看的觀察者，因此，關懷倫理學應捨棄傳統對於「實然」與「應然」的區分和認定。

### 2. 從關係來看待生命，處處皆圓滿

關懷倫理學是以普通需要被關懷為起點，我們也注意到人類確實給予這樣的關係很高的評價，因而，我們最基本的「應該」（ought）能被有效地喚醒：假使我們重視這樣的關係，我們就應行動、俾能創造、維持、並促進它們。

因此，關懷者與被關懷者如能維持互動、互惠的關係，關懷者以關懷的心付出愛，協助被關懷者自我成長，從義務的道德關懷中獲得喜悅；而被關懷者對此做出積極的回應與分享，構成彼此生命的圓滿與感動。

## （三）道德教育的成分

身教是關懷觀點下之道德教育的首要成分，且對所有道德教育都是重要的。其二則是對話，

對話是關懷模範最基本的要素，真正的對話，是開放性的。第三則是實踐，這指出人們必須努力去發展人際間的關注能力。最後，則是肯認，這是最能引導出內在最好的一面。因此，從關懷的角度來看，道德教育乃由四個主要的部分組成：以身作則（身教）（modeling）、對話（dialogue）、實踐（practice）和肯認（confirmation）。以下簡要說明之：

### 1. 以身作則（身教）

道德推論以及道德認知的提升固然為道德教育重要的一環，但關懷倫理最關心的是學生成為關懷者與被關懷者這中間的過程，教師必須以自身的行為讓學生瞭解關懷的意涵，並非鑽研於原理原則當中。教師必須透過自己與學生間的關係，來說明欲瞭解的關懷意義。

如同教導小女孩對待寵物，我們只能在表面上注意到寵物，但我們主要關注應該是小女孩，以及她是否可能從我們的示範教學中有所學習。同樣的，身為教師，也是時時切記注意自己關注並不是只集中在特定的學生身上，而需關照到整個班級。這是極為重要的一點，身為教師的你我，則要牢記！

### 2. 對話

身為教育者，我們應該要有一個共同的目標——亦即致力於延續師生的道德教育。以此為目標時，我們應該拒絕消極爭辯的模式，以具建設性與真正的對話形式進行師生間的溝通，進而達成溝通的目的。

因此，除了在課間的溝通外，在日常對話中，師生也可以彼此分享感受、生活事件、所有的見聞，讓愛與信賴感在其中慢慢滋長，教師不再是與學生疏離的專職人員，而是真正關心他們的人。然而，對話的其中一項功能就是，協助師生反省批判自己的作法，不斷修正而後深入的探索，藉由探索與瞭解，使之能夠學習如何成為一個好的關懷者，其也兼具協助被關懷者成長的功能。讓教師能有責任去誠實地表達相對的選擇，學生也不會忘記道德生活的核心目標——相遇、關注以及回應關懷的需求。

### 3. 實踐

關懷的第三個成分是實踐（practice），我們必須致力於發展人際間的關注能力。『適當的運用學校教育』應可以加以發展之。在諾丁的理論中特別說明了，女孩被期待去關懷別人，而男生則免除於這樣的期待，這是社會文化傾向所致，但也非全然如此。因此，關懷的傾向是否是女性的基本特徵，這仍是一個開放的問題，但是道德教育者仍希望兩性能同時去學習關懷。我想這也是現今教育的主要課題與重點之一，去教導學生如何在兩性中尋求平等與互重及關懷。

因此，我們可以這樣的說，只有在具體的行動當中，我們才能建構自我形象，關懷也必須透過實踐才能熟練。學生需要成人（或教師）來示範如何關懷他人，並與他們討論關懷帶來的回報與其困難，並向他們證明關懷的重要性。因之，若想要培養能夠關懷他人的關懷者，就應在道德教育當中讓學生參與及反省如何實踐對他人的關懷，因此，實踐在道德教育中也有不可忽視的地位。

### 4. 肯認

肯認（confirmation）他人能夠引導出內在最好的一面。當我們在肯認他人時，我們就是在確認別人擁有一份更好的本質，並鼓勵這個本質繼續發展（曾漢塘、林季薇，2000）。信賴與恆心是肯認的重要因子，需要恆心是為了瞭解別人，而對於那些關懷我們的關懷者，應給予相當的信賴與信任。關懷者需要充分瞭解被關懷者，然後才會知道什麼是他們要努力完成的。因此，教師和學生應要長時間相處與溝通，以關懷倫理為指導原則來規劃道德生活，將彼此的關係建基於關懷的基礎上，透過不斷地建構，以豐富關懷關係中的內容與本質。

## 關懷倫理與品格教育的相關性

近年來，國內教育機構均紛紛開始重視品格教育，政府也訂2008年為品格教育年，自2008年開始迄今，品格仍是學校教育發展的重點之一。關懷倫理學家與品格教育家都贊成若要世界更美好，所

要依賴的不是更好的原則與規範，而是要有更好的。而要如何產生更好的人呢？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）。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或互動當中。然而，我們所衷心希望的是，『教條的原則能真確轉化成實際的行為』，我想，這才是真正運用於教育上的需要。此外，關懷倫理學家也更重視批判思考，品格教育學家強調有健全品格的人，在做『對的事』時，通常不會去想原則或是規定，這是因為孩子在真誠的社會及倫理德行典範者的適當關懷下，有可能會去發展一個屬於他們自己的德行，有了一個廣泛的共識，也提供了內化同情心的取向。

### 品格教育的內涵與重要性

《親子天下》創刊號調查發現，不管是家長、教師或校長，一致認為「品格教育的強化」是最應優先處理的事。這項調查分家長、教師與校長，列出十二個選項，受訪者可複選，最多選出三項。然而結果顯示，「品格教育的強化」都是這三類人心中的第一名。由此可見，品格教育在至今教育實務中，確實處在一個重要的地位。

然而，眾多學者都曾提出品格教育課程的原則，在此我提及威廉·班奈特（William Bennett, 1993）則列出憐憫、責任、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，首要的原則就是認為，例如關懷、誠實、公平、責任以及自尊尊人，都是被廣為分享，極重要的核心倫理價值，也是良好品格的基本要素（Lickona, Schaps, & Lewis, 1998, p. 1）。然而，在這樣的前提下，品格教育學者仍需要慎思這個問題，即是：德行可以教嗎？蘇格拉底曾提出德行必需透過學習來獲得，而教學或多或少都與德行有關；另外，哈茨霍恩與梅（Hartshorne and May, 1928-1930）研究許多學校的品格教育，結論是：品格教育沒有產生良好的功效；孩子們只有在大人良好的監督下，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

郭爾堡也放棄品格教育當做『德行之袋』（bag of virtues）來看。

針對上述眾多學者的論點，關於『品格教育』的觀點眾說紛紜，然而，我們可以以諾丁關懷倫理學的觀點來看待品格教育。諸如：父母親可以堅定的告訴孩子：「不可以抓小貓的尾巴，那很痛的，要有同情心。」「不可以打弟弟，對人要友善。」這樣的見解都與直接教導美德或與美德有關。因此，綜合上述，我們可以有效判斷這樣方法是否具有智慧，可依據孩子的年齡以及在我們說了那些話後他們所做的後續行為。例如，母親可以進一步解釋她們剛剛所說的話：你這樣做會傷了小貓的尾巴！打人是不良的行為等。因此，透過這樣的反省與批判，原本反對教導美德的聲浪，已轉化成可直接教導美德了。在這樣的前提之下，父母親所教授的課程經常只是教導父母親對於特殊狀況或事件的回應，然而，身為教師的我們，也可以學習與接納如同父母親教授孩子的美德方式，進一步設計課程，引導學生進行批判思考與反思，期待教師的行為能充滿道德意涵，課程設計也能事先設計與預想備課，以教師做為品格的教育者，去糾正學生壞的行為及鼓勵他們朝向好的思緒發展，使之孩子從泥沼中脫困，培育孩子擁有健全的良好品格。

### 關懷倫理學的內涵與動能

關懷倫理學家可以精確地描述關懷者的作為是「建立、保持或強化關懷關係」。當一個人可以積極付出關懷行動後，他的實際行動是直接受到被關懷者的接納與回應。當這種自然關懷的衝動消失時，關懷者會從自身問自己，該如何行動？因此，身為一名教師，去喚醒關懷者本身的道德理想是無比的重要，因此去萌發潛藏關懷者內在的道德感與關懷，是身為一名教師在從事專業任教過程中，另外一門重要的課題。

此外，另一個關懷倫理學的重要論點乃是對於關係的強調，這同時也會帶來道德生活的重視。在這樣的關懷者與被關懷者微妙互動關係下，我們反而要建立一個能支持道德生活的情境，我們因而期待學校是個既能行善，又能吸引人行善的地方。我

們更期望能將在此所培養的良好習慣，延伸至世界呢！因此，我們也希望學生能夠知道，完善的倫理強調道德的相互依存，也希望我們的孩子能一一瞭解而行善之。

對於在此前提牽引下，我們可以瞭解，身為一名教師，如能設身處地、營造關懷的教育情境，引導學生培養道德思辨的能力，也可以透過故事（利用同情）來發展一種美德，而這些故事是藉由對道德的理解，而後將美德引導鋪承出來（Thayer-Bacon, 2000）。並且鼓勵孩子，去設身處地的關懷他人，能夠回應陌生人的痛苦，給予同理心、同情心，正如回應熟悉朋友的痛苦一樣。因此，我們應該要珍愛關懷的特質，鼓勵孩子們，不論男孩或女孩，都應具備這樣的精神並徹底實踐它。

### 落實品格教育，促進社群關懷，良善道德發展

近年來，有越來越多的學者將社群的概念與品格教育加以結合。事實上許多的學者也進一步相信，品格教育的功能在於促進社群的井然有序。有此可知，教育的目的，不光只是培養出無私、理性的心靈，更重要的是，能夠培育出適切的品格，並能有效的將其價值傳承給下一代，生生不息！

然而，將品格教育作為達成道德教育的具體方法，相較於強調推理、問題解決與批判思考的方法，品格教育則關注於德行的發展。因為個人是社會的一部分，品格教育需融入社群當中，一個強效的社群（strong community）會為其成員定義且展示何謂美好人生，以及何為可效法的德行典範。在這樣的前提下，人們開始認知到價值的多樣性。認知取向不灌輸特定價值，而是重視道德推理的發展。他們也運用故事，但是有些故事是用來促進孩子的批判思考（國立編譯館主譯，朱美珍等合譯，2008，p. 101）。

當然，要讓孩子在這樣的社群下成長，需要承擔一些風險，也就是社群的光明面與黑暗面。多數的人能在社群的光明面得到歸屬感與對自由的渴望，通常可以達到平衡。然而，透過葛德納的一段話可以得知，事實上，在社群的所有要項中，這一點才是最重要的，亦即——有某些共享的價值核心。

因此，這也再度說明了社群與道德教育的直接關聯性：

「社群有其教育功能。如果這個社群是健全的，它將能傳授前後一致的價值系統。就算它是混亂的或是衰退的，它還是有價值可以傳授，但不會是那種可以治療人心或強化意志的那種價值。這個社會依然珍惜著年長的教師對學生行為的諄諄教誨、循循善誘的圖像，但是這只是整個龐大混亂場面中的一小部分。不管是好的是壞的、來自遊樂場、媒體或是街上的價值，兒童照單全收。所有的價值，隨時隨地都在影響著兒童。個體即處於社群和文化所形塑的價值圖中（Garnder, 1991, p.17）。」

由上述的話語，我們可以清楚的得知，社群的影響力，可以成就孩子萌發道德心，也可以消滅孩子對社會關懷的熱情。因此，對學校教育而言，建立一個能珍視個人自由的社群是件多麼重要的事呀！這也是能確實地落實品格教育的重要關鍵之一，也正是期許教育工作者能引導學子，進行關懷課程的循循善導，進而能促進社群關懷，培養良善的道德風氣與價值觀。

## 課程與道德教育的關係

如果我們稍微檢視一下，台灣目前的教育體制，已大為不同了。因社會變遷，工作模式、居住穩定性、住屋型態、性別道德觀、衣著、禮儀、娛樂等皆有所變化。學校對於這樣的時代變遷也相對地作出回應。因此，究竟我們想要孩子學些什麼？孩子可以從教育學得什麼？而我們的社會又需要什麼？學校又可以提供什麼樣的學習機制給孩子呢？這成為現今教育工作者急需探究的問題。

### 學校捍衛倫理道德的隱憂與任務

諾丁曾提到，我們的社會毋須使孩子在數理領域遙遙領先，社會應該多關懷我們的小孩，教導他們如何減少暴力、尊重光明正大的各行各業、獎勵不同程度的傑出者、保障每個孩子和成人是在經濟和社會世界中的地位，並培養有能力去關懷家人和

對社群有貢獻的人。站在直接反對現今強調學科標準、國家課程與國家評鑑的立場上，我強調教育主要目標應該鼓勵學生在能力、關懷、慈愛、受人歡迎等方面的成長（Noddinds, 1992）。

由以上這段話，很顯然地，讓我們反思到，現今的教育目標並不是從道德面向去思考如何培養具備關懷能力的人，而是持續的追求學科能力的卓越。這與諾丁的見解分歧，但是這也不並是要去批評學科能力的不是，而是想讓身為教育工作的你我，能重新思考與整理教育目標之優先順序的必要性，教師需以慎視培養學生關懷他人之心為主要依歸，並從某些關懷的核心中，找到一個終極的關注，例如：關懷自己、關懷動物、關懷植物與自然、關懷陌生人等。然而，身為教育工作者的我們，也可從上述的主題中，建構相關的課程，擬定主題探討、教案、閱讀、而後進行與學生對話等。

透過這樣的課程設計，學生在關懷的情境中獲得學習與成長，培養具有良善道德心的人，可謂是多麼美好的一件事。然而，關懷的核心與理念，較少真確在授課的課程活動中被涉獵與融入，因此缺少了整合的機制，這也許是受限於事實與不同學科所授予的技能之差異吧！這真是件令人惋惜的事情，但就這樣的教育現實來說，也並非全然是如此，例如：藝術課程的授課，是以強調養成學生美感素養以及能培養尊重異己、多元差異的世界觀為主要的目標，故藝術教師在從事美術教學時，如能參閱諾丁的關懷倫理學——關懷核心的建構，積極營造關懷者與被關懷者的關係，使之互動、互惠，在課程實施的過程中，給予學生腦力激盪與道德刺激，讓學生在美感的情境教學中，也能培養道德倫理美感素養。舉例來說：教師可以利用發表教學法，讓每位學生自由發表對於鑑賞圖畫的感想，自由發揮並發言，身為教師則可以從中引導學生尊重他人，培養批判思考能力，建構倫理、道德美學觀，讓學生能在美感的情境學習過程中，除了學到專業知識外，也能在潛移默化的上課互動中，學到更多的倫理美學觀。我想，這也許是在現今教育實務中，除了專業知識的學習外，孩子們需培養的另一項倫理美學課程。因此，身為教師除了要有經師

的職責外，也需期許自己成為每位學生的良好人師榜樣。

### 學校中的故事和交談

前文以稍加探討學校除了專業知能的傳授外，也仍須教授學生道德論理的情意知識。的確，這樣的主題已漸進式地深入每位教師的認知當中，然而，教育者也可能省思到道德教育在教育體系中，能扮演什麼樣的角色。在教育的本質上，本應含有道德的層面，這是毫無疑問地。因此，教育者仍須對道德教育負起責任。因此以下我將說明道德教育三種有用的交談形式，並作一簡要說明，並從中針對現今教育問題提供反思與建言。

在學校裡，有三種主要的「交談的形式」。包括典型的學術性討論及道德論述的「正式交談」；主題為中心的談話（正式和非正式）形式，包括有「不朽交談」和平常生活的「日常交談」共三種。然而，這三種交談形式，很少正常地出現在中學裡。反而比較常見的交談形式是——教師誘發談話內容，學生回應，然後再由教師來講評（Mehan, 1979）。

「正式交談」的特點是一種「嚴肅」的內容，及一組廣被認可的規則。人們可以用很多種方式進行這種交談，例如：他們之間輪流說話，在交談中陳述議題而不攻擊別人、當他們介紹概念時去定義新名詞、陳述事實、相信別人深思熟慮後所引用的想法、接受較好的建議形成最後的決議。在學校裡「正式交談」的常規是要被教導的。例如：輪流說話，以及不能對人作人身攻擊等。當然這也透露出，在學校中，「正式交談」的倫理是真正缺乏的一環，學生顯少有機會被訓練具有「正式交談」的邏輯能力，他們寧可採取強硬的情緒立場去維護自己的觀點，這樣的對話機制，真讓人堪慮！也都不能算是真正的「正式交談」。

第二種交談的方是為「不朽交談」形式，它更像是一種「日常交談」。有關宇宙的來源和生命、死亡、痛苦、善行的意義等問題，都是與我們日常生活息息相關。雖然這種交談機會很多，但是在中學裡，真正參與這種「不朽交談」的機會確是很

少。這樣的情況實在令人感到唏噓！讓我們來思考一下，在這些事物中，不斷地湧出普遍令人引起興趣的是有關宇宙萬物的問題，建議教師可以好好與學生討論宇宙萬物的故事，不僅要廣泛地述說宇宙萬物的故事，也應討論這些故事內容，並加以討論與辯證。這種辯證才是課程中最令人值得學習的地方，這也提供一個學習「正式交談」技巧和機會，以及進入「不朽交談」的入門。

第三種交談（是指：正式交談、不朽交談及日常交談）是無法分離的，它們是緊密在一起的，我們總是無法分辨哪一種交談正在發生。然而，對於教師而言，經常要面對的難題即是，決定何時要將班上同學的交談拉回主題，以及何時要讓脫離主題的交談繼續下去，教師則需要有對主題的敏銳度，以確實掌握學生的交談過程，以確保有效的進行交談。但是，事實上，我認為這些交談是必要的，因為在交談的過程中，老師與學生可以更貼近他們生活的核心，也可以培養學生具有批判思考能力與思維模式。透過學生的互相交談，老師可以多瞭解他們一些，而當教師參與他們的談話時，學生也會意識到老師也是討論的一分子，也會多認識老師一些，也因此由衷產生對老師的認同感，因此，在整個教學的活動過程中，教師與學生間產生信任，師生良好關係因此建立。透過教師與學生的日常交談，兩者間互相瞭解彼此，也從對方身上學習到許多事情，在不灌輸自身價值的情況下，教師也可以藉由交談傳達訊息，包括尊重、品味、選擇、時間、管理、人性、恐懼等。對於學生所提及或回答的問題，教師可以深感贊同與認可，有時也可以透露一些關於他們自己的親身經驗，讓學生對教師的觀感徹底改觀，也進而提高教學的實效。

### 回顧與展望

關懷倫理學發展出來的道德模式乃強調教育歷程導向（process-oriented），亦即包含身教、對話、實踐和肯認。在這樣的歷程導向中，是沒有固定的形式的，但是卻有其核心內容，那即是——作為一個關懷者，應儘可能積極地在情境中，在我們的能力範圍與價值允許的狀態下去回應別人。因此，

關懷的承諾與積極的回應基礎何在？我想，就如同諾丁所提的關懷倫理學一樣，乃奠基於人類的情境之中。每一個人都需要關懷，也需要被關懷，這種需求也是成長的動力來源。然而，如果關懷回應的價值是基於對關懷的普遍渴望，那麼我們也需體認到，個體的差異性以及異質性的存在，相對地，我們釋放出關懷之情時，也會因對象不同而有所轉換的機制，但是終究不偏離善的根源。因此，在教育現場實施教育工作的教師們，在從事課程教學時，可以引進道德實踐的討論議題，讓學生參與討論，並從交談對話中萌發道德之心，關懷之情，學習尊重他人與異己，培育良好品格，養成良善的人格發展。此外，教師也可從中培養學生道德情感以及協助學生瞭解自身感受的重要性，如能澈底實踐關懷倫理學內涵，那麼在這樣的教育實施下，課程不僅活潑生動、也更能維持學生的關注，更也是萌發學生潛藏於內心的道德動機，而後施以真正行動，這也是現今教育最重要的考量論點。

### 學校實踐關懷倫理之建議策略

本文是以諾丁關懷倫理學理論為主要的論述依據，關懷倫理學在諾丁的建構下，人性中的關懷情意成為正義社會的人性基礎。在教育上，必要接納學習者的需求和情感，讓學習者學習在關懷的態度中去參與社會服務和批判，以醞釀學習者在未來社會中所擁有關懷實踐的人性動力。因此，在此前提下，針對教育現況，現今教育所潛藏的困境與未來展望到底有哪些？而身為教育工作者的你我，又該如何將之擴展，將之發揚呢？這是值得待答的問題，也是深值思考的面向。因此，最後我將以統整諾丁的關懷倫理學為依歸，進行對教育現況的評論與建言，期望能使學校或教育工作者有所醒悟，以下分述之：

#### 應提升教師的關懷倫理專業素養

師資培育者是協助教師能夠敏銳與感性地理處理情意教育（affective education）的要角。我們應可以協助職前教師發展一套故事或藝術的情意教材，讓

教師的關懷倫理專業提升。此外，關懷倫理學所提的對教育專業的要求，是以人為根本的，而專業知識是包含在其中的；是重視情意交流的，而理性反省蘊含在其中（方志華，1999）。教師不再只是單一經師角色，而是要成為人師、經師兼備的雙重角色，同時也是學生的指導者、協助者。在教育專業之外，仍需落實關懷實踐的行為，去引導學生從事人際間關懷關係的促進和培養，並從過程中體會人性的價值。

#### 落實關懷倫理學理論與實務互動關係

教育關懷的實踐，是一種「創造」的活動。在諾丁所提出的教育計畫中（Noddings, 1992），有兩方面可以回應這方面的需求，也可提供師資培育和課程設計之參考：

首先，在課程上，安排足夠而完整的討論課程，教導學生在關懷的前提下，去對與自己有關的社會事物，作批判性思考並付諸關懷實踐，這個討論、批判、關懷實踐的過程，正必須考量到注意、責任、能力、回應的整個歷程。

第二，在學生的學習經驗中，學生應有機會在教師和社區熱心人士的指導中，有計畫地去為社區做關懷實踐的工作，在這樣的學習過程中，不斷帶領學生反省服務和關懷的實踐心得，有助於將來學生成年後，願意在社會中付出更大的關懷承諾。這也是現今中學教育頗為重視的一環——服務學習。也就是說，關懷，運用於教育上，則需審慎並能根據對方的需求，充分發揮教育專業的知能，達到教育的理想，以及關懷的實踐。在教改的聲浪中，除了教改活動外，更重要的是，教師聆聽學生的心聲，讓學生有個抒發的管道，教育和學校能夠設身處地傾聽師生的心聲，賦予教育工作者自主空間，讓學校的主體——教師和學生，能真正活躍起來。

#### 關懷倫理學對教師教學與品格教育之啟示與意義

教師透過對關懷倫理的瞭解，未來對於道德教育的實施可以朝向重視關懷倫理之教育實踐邁進，透過教師反省與專業發展、教學與師生關係、學校行政和教育視導及對青少年的關懷、對教育中弱勢族群的關懷等。具體體現關懷倫理學的真諦，並將

落實於學生的品格教育實務中，讓每位學子都能成為有品準文化公民。

## 關懷之情 — 品格教育之愛

綜觀上述，我們可以瞭解，關懷倫理學與品格教育間有著緊密的連帶關係，是相輔相成的。身為教育工作者，除了專業知識的授予外，也需積極培養學生成為有能力、能關懷、具有同情心的人。道德可以不在學校正式課程內，但道德教育的目標卻需要教師時時以身作則，讓學生明白道德的真諦，進而自動自發的從情境中實踐，而成為有能力關懷他人、愛他人以及接受他人關懷的有德之人。

另外，學校不應只是複製知識的場所，而是需營造有愛的感覺，因道德教育是一種情意的教育，可藉由體驗群體生活，培養關懷的情操，將關懷的表現外顯於外。然而，教師在從事教學設計時，也可以設計一個社群的概念，強調合作、和諧的氛圍，或是師生共同討論、對話，從中培養責任感、義務心，而後鼓勵學生自我反省，並反思自我情意層面是否有所增長。

最後，教師在課程設計授課外，也需讓關懷的主題成為每日生活的一部分。讓學生自由的討論種種情意問題，包括精神、心靈層面，幫助學生有道德、有倫理地彼此對待，讓他們從日常生活中學會關懷，協助他們學習設身處地能為別人著想，積極鼓舞學生能夠關懷動植物、社會等。透過這樣的學習機制，教師們無非是要教導學生對每一個領域都能深切的給予關懷與關愛，也是希望學生能培養關懷的能力，建構理想的品格。因此，「關懷」乃為諾丁倫理學的主要核心，從中建構理想學校的師生關係，培育學生成為道德之人，而道德教育就是關懷倫理學的教育，身為教師的我們，應當是將其融入日常生活情境中體驗，而後實踐。

然而，反思現今九年一貫教育，標榜七大學習領域、十大能力指標的核心概念下，我們仍可發現真正課程實務中仍較缺少道德倫理學的課程規劃，大都只強調領域相互統整與協同，對於情意關懷的部分較少被論及，雖現今各學校大力推行品格教

育，但確實執行的到底有多少？而品格教育落實於情意關懷的層面比例如何？而在學校內真有落實、實現嗎？這也相當值得妳我來省思與瞭解。但是，不管如何，道德教育的實施與最佳體現，是需要所有的教育人員一起努力與實踐的。因此，教師需教導學生，去瞭解關懷的真諦，學習當關懷者，瞭解被關懷者的需求，喚起義務感情意道德關懷，體現道德行為，這則是身為教育工作者的首要工作。讓學生能在身教、對話、實踐與肯認的過程中，瞭解情意關懷的美德，進而發展關懷的諸多可能性，成為一個良善且兼具關懷道德感之人。

### ■參考書目

#### • 中文資料

- 方志華（1999）：關懷倫理學相關理論開展在社會正義及教育上的意涵。第二屆台灣教育社會學論壇，台北：國立臺灣師範大學教育學系主辦。
- 方志華（2000）：諾丁關懷倫理學之理論發展與教育實踐。台北：國立臺灣師範大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 邱兆偉主編（2003）：當代教育哲學。台北：師大書苑。
- 邱亦岱（2003）：諾丁關懷倫理學之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- Noddings, N. (2000)：教育哲學（Philosophy of Education，曾漢塘、林季薇譯）。台北：弘智。
- Noddings, N. (2008)：道德教育人：品格教育的關懷取向（*Education Moral People: A Caring Alternative to Character Education*，國立編譯館主譯，朱美珍等合譯）。台北：巨流。

#### • 西文資料

- Bennett, W.J. (1993). *The book of virtues: A treasury of great moral stories*. New York: Simon and Schuster.
- Gardner, J.W. (1991). *Building community*. Washington, DC: Independent Sector.
- Gardner, M. (1963). *The annotated Alice (Lewis Carroll)*. New York: World.
- Hartshorne, H., & May, M. (1928-1930). *Studies in the nature of character (Vols. 1-3)*. New York: Macmillan.
- Lickona, T., Schaps, E., & Lewis, C. (1998). *Eleven principles of effective character education*. Washington, DC: Character Education Partnership.
- Mehan, (1979). *Learning Lesson*. Cambridge: Harvard University Press.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. University of California Press.
- Noddings, N. (1992). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. New York: Teachers College Press.
- Thayer-Bacon, B. (2000). *Transforming critical thinking*. New York: Teachers College Press.