

假如我們還有一次機會

試論道德科課程規劃應注意幾個面向

台北市立師範學院初等教育學系副教授 但昭偉

眾所周知，在這一輪的課程改革當中，在反「學科本位」及強調「課程統整」的大旗下（註1），原來分科設立的「道德與健康」（小學一至三年級）、「道德」（小學四至六年級）和國中的「公民與道德」被取消了（註2）。「健康教育」的命運似乎比較好，和「道德」分手之後，它轉而向「體育」聯姻，兩者相合，構成了七大學習領域當中的一個領域——健康與體育（註3）。

稍可安慰的是，雖然原本獨立分科的「道德」不見了，有關道德的課程和教材並沒有完全消失，我們可以在「社會」這一學習領域中發現相關的「道德」課題，如：「道德規範」、「人際互動」、「公民責任」等（註4）。可想而知，在將來的國民學校中，必然會有一些教學活動會依這些主題來進行，我們因此可以說：道德科的課程終究沒有遭到滅頂

的命運。

「道德」一科在整個大潮流下被打入冷宮，究竟是一件好事？還是一件壞事？做為一個長期參與道德科教科書編輯的教育研究者，我的感受實在是憂喜參半的。喜的是：社會大眾一向對學校的道德教育抱著很高的期望，動輒有學校道德教育失敗的指責，如今道德科課程大幅縮水，國民學校的老師再也不需要承擔道德教育的成敗責任了；憂的是：長久以來口口聲聲強調道德非常重要的社會，竟然在教育體制中沒有安排一套完整的道德課程，衡諸當下社會愈趨多元，價值的判斷也愈發多端，恰如其份的道德判斷絕不是本能的良知可成其功。沒有充份的道德教育，不知我們下一代的人如何來進行道德推理及判斷……。讓我在這一感受上稍微多講一些。

II 在我們的傳統思維中，道德教育扮演著吃重的角色。不是嗎？曾有一段時間，誰不知道我們國民學校高舉的教育目標是在培養「德智體群美」五育均衡發展的學生？「活活潑潑的好學生，堂堂正正的中國人」難道不是教育工作者常掛在嘴上的教育口號？但其實呢？九年的國民教育在實務上的重心實在還是放在智育上！更苛刻一點的說，連智育都不是，我們實際上進行的教學活動中心是在準備高中聯考。在國中，這一點很明顯；在小學，當然不那麼顯眼，但看重學生的學業成就還是極為普遍的事。

在以往，道德科的課程和教學設計是在一個表面認定道德教育非常重要的架構下進行的，所以在早些時候有「公民與道德」及「生活與倫理」，在現在則有「道德與健康」、「道德」及早先的「公民與道德」等單獨設科的教學活動；在國民小學中，甚至早上的晨間活動在名義上都是進行道德教育的時間。但單獨的設科和諸多時間分配給道德教育，並不表示在實際上道德教學或道德教育受到了重視。小學裡，晨間的時間很少被用來進行道德教學（很多時候，老師去開會了；高年級有時被用來加強學科，有時被用來處理級務；中低年級則多被用處理級務和管教學生了），相關的道德課被視為副科，老師也很少會

下功夫來掌握教材的內容及教學的目標（所以會用上“國語”的方式來上“道德”），也常被借課或挪作他用；在國中的公民與道德課，幾乎被當作一個學科來教，學生花了很多時間來記誦教材的內容，並不關心如何在生活中實踐公民的責任……。整個來說，我們都以為我們在國民學校裡實施了道德教育，但道德教育真的有在實施嗎？這是一個很大的疑問。

在這樣的情形下，假如我們在第一步採取一個比較務實的態度，那就是：既然我們「實質上」不看重道德教育，那麼乾脆在課程設計上就不要把這一個項目放進去，或即便放進去，也不要讓它成爲一個顯眼的學習領域，如此就可以避免現在發生「表裡不一」的情況，也可躲過外人來指責學校道德教育的全盤失敗（因爲老師們可以說那不是我們的工作重點）。即將實施的「九年一貫課程」，也可讓學校老師豁免道德教育的重責大任。如此說來，原本單獨設科的「道德」或「公民與道德」被取消難道不是一件好事嗎？

但從另外一個觀點來看，我們要問：在人類社會中，「道德」所扮演的角色及所具有的功能究竟重不重要？假如不重要的話，那麼我們的教育活動當然不需要花精力於其上，但有誰敢說「道德」不重要？人類生活中，假如沒有道德層

面的話，人類社會生活在第一步就不可能成立（註5）。

當然，我們在這裡也要注意另外一點，即便是我們肯定了道德的重要，在教育活動中也不必然的要安排一個道德教育，因為我們要先弄清楚：「道德可不可以教？」這個問題。假如答案是肯定的，我們還要確定的是：「在我們所處的社會脈絡中，道德教育是不是有相當的優先性？」只有我們的答案也是肯定的情形下，我們才可以理直氣壯的去主張道德教育應在學校教育中佔一席之地。在這兩個問題上，我的答案都是趨於肯定的。道德能不能教是個老問題（註6），討論的文章多的不得了，說實在，這是個很難的問題。但若我們不直接處理這個問題，而去問：道德的知能是不是學來的？在認定不同社會有不同道德規範和價值標準的前提下（如東西方社會的道德規範和要求不同），我們應該可以肯定：我們所具有的美德和接受的道德規範大都是我們從小到大學來的（註7）。既然德性和道德判斷大都是我們在社會生活中學來的，一定就會發生學得好不好或有沒有學到的問題，而既然發生了有沒有學到及學得好不好的

III 在面對道德科課程被大幅消弱的
情況下，我在上一節中描述了我
憂喜參半的複雜情感。我的這個矛盾情

問題，我們自然而然的就會想辦法去「幫助」別人去學習，於是「道德有教的可能性」就可以被我們接受了（註8）。另外，對台灣社會關心的人，也都會發現台灣社會正處於快速變遷中，而變遷的方向是朝向多元和對個人的尊重。在一個價值多元而個人又受到尊重的社會中，重要的是社會成員要學會一套民主的知能，這其中包括了講理、尊重和包容等等。很簡單的說，在價值多元而又尊重個人的社會裡，各種規範（社會生活的和組織的）的基礎是對個人的尊重，由是而導向社會價值的多元；各種規範也會是協商出來的結果，而這協商的結果必須要遵守，不如此，社會會趨向於混亂。但我們馬上要問的是：有誰天生的具有如上述般的民主知能？是不是要教？是不是要有系統的教？假如不教或沒有系統的教，我們的社會會承受何種危機？我們要不要承受這樣的危機？在這樣的簡單分析和自省之後，我們再面對「道德」及「公民與道德」被打入冷宮的事實，我很懷疑我們仍能感到坦然自若，憂心忡忡應該是我們面對這個事實之後的反應才對！

緒不會把我導引去抗議道德課程的被冷凍（似乎大部分研究道德教育或參與道德科教科書編輯的學者都沒有去公開抗

議)，但卻也不致於讓我對這個事實完全的無動於衷。「假如我們還有一次機會，我們究竟應該怎麼來規劃道德科的課程？我們應如何的來避免以前規劃時所犯的錯誤？」於是成為盤據在我腦海中的問題。我以下要交代的於是就是：一套較周全的道德科課程規劃究竟要注意到些什麼？我希望我在這裡做的事不是完全沒用，即便我們再也得不到機會去規劃這樣的東西，我認為這個思考的結果也可提供「九年一貫課程」中「社會」這一學習領域的學者來參考。

我先從一個看似不顯眼的層面出發。我認為我們低估道德學習的困難性和複雜性，是讓道德科課程規劃及實施不成功的要素。也許有人會跟我說：沒有人應該、也沒有人會低估道德學習的困難程度，所以你的提醒是老生常談、了無新意。我承認，我提的這一點是了無新意。中國的儒家雖然認定人皆有成為聖賢的可能性，但從來沒有低估從一個生物的人轉化為一個道德人的過程是艱辛的（註9）。亞里士多德在討論倫理問題時，也特別承認人有意志薄弱（akrasia）的問題，從道德上的知到道德上的行原來是有段距離的（註10）。但問題是：這個了無新意、甚至老掉牙的常談卻往往在規劃道德科課程內容時給忘掉！我們可以翻開民國82年教育部頒布有關國民小學道德科的課程標準，我們馬上可

以發現其內容繁多。從好的一方面來說，這個課程標準的架構周全，面面俱到；但從一個比較批判的態度出發，以國民小學所擁有的資源、能力及道德科分配所得到的教學時間來看（一個星期約40分鐘），要能落實這套理想的規劃，實在是件不可能的事（雖然還沒有到緣木求魚的地步），樣樣要求的結果就是樣樣疏鬆。我們的孩子也許滿腦袋的仁義道德，但卻不知如何的將這滿腦袋的東西付諸實踐，道德教育的成效於是頂多停留在道德認知的層面。

我可以用一個實例來說明：從道德認知到道德行動之間有很大的距離，假如我們不在我們的教學活動上下很深的工夫來彌補這距離，我們的努力終究也是白費，面面俱到的道德科課程規劃，在教學時間有限的情況下，終究是畫餅充飢而已；但假如我們要在一些道德課題上下比較深的工夫，我們的道德科課程內容的規劃，勢必不能像82年般的求全責備。

我以「在公車上要讓位給老弱婦孺」為例來說明我上述的觀點。「假如」我們認定「在公車上要讓位給老弱婦孺」是一項非常重要的道德要求，那我們勢必要設計出好的方法來幫助孩子去將這項道德理念落實於實際生活中。單是告訴他們—包括反覆的口頭告知、貼標語和藉公益廣告把訊息傳達給他們—並不

會讓他們自動的將這個信念轉化為行動（我們從實際公車上的讓座行為可以看出）。我們若是很在意這件事，我們就必須探索為什麼大家有「在公車上要讓位給老弱婦孺」的想法，但卻不太會實際上採取讓位的行動？根據我在一篇論文裡的分析（註11），橫亙在「知道要讓位」及「讓位的行動」之間，起碼有十多個障礙，犖犖大端者有：

1. 知道要讓位的「知」不夠強，這個「知」在與其他的知（如每個人都有權利善待自己或消費者有平等的權利就座……）相衝突之，容易敗下陣來。
2. 不曉得該讓座給誰，分辨不出誰是「老弱婦孺」。
3. 在公共場所，因為怕引起別人注意的害羞心理，不好意思讓位。
4. 「三個和尚沒水喝」的心態，別人都不要，為什麼我要讓？
5. 一時因為猶豫的心理，沒有馬上採取讓座，接著就不好意思把位子讓出來了！
6. 可以被讓的對象看起來令人不悅，尤其是他們搜尋座位的眼光和位子應該是我的神態，在在可能引起厭惡之情。
7. 不知如何讓位（如車子乘客擁擠，被讓的對象在較遠的地方）。

當然這些障礙並不會在單一的案例上全部出現，但只要其中之一出現，就

很容易阻礙我們產生讓位的行動。但我們只要反省一下，即可發現在以往的道德教學中，我們只不過反覆的告訴孩子要讓位，我們並沒有培養他們一些具體的能力，使得他們能夠克服諸多讓他們不會去讓位的障礙，如：教他們誰是最該被讓位的對象、訓練他們克服害羞和怕吃虧的心態、培養他們讓位的技巧、加強他們的同情心（*sympathy*）和同理心（*empathy*）等等。總之，就這一個簡單的道德要求而言，其所牽涉到的諸多條件尚且還那麼複雜，要讓人能具體落實也不是件簡單的事，那其他的道德信念如：「尊敬他人」、「容忍他人」、「孝順」、「有禮」……又何嘗簡單？假如我們要讓孩子不僅在認知上知道這些東西，更能在行動上表現出來，我們以往所下的功夫和所花的時間夠嗎？我的觀察是：我們以往在道德教育上的作為是最原始、最基本和最陽春的道德教育！我們甚麼都教，結果似乎什麼都沒有教成！這難道不是我們實際上低估了道德教育的困難性的具體證據嗎？

基於這樣的考量，假如我們還有一次機會規劃道德科課程，在教學時間有限的前提下，我們應重新思索我們道德課程的內容為何。像以往「一網打盡」的作法是行不通的，因為我們沒有能力一網打盡；我們在道德課程內容的輕重緩急上要下些功夫。

IV 假如道德教育和道德教學有如我以上所說的複雜性和困難度，在現實環境的限制下，我們勢必要細心挑選道德課程的內容，因為只有比較少的內容，道德教學才比較有落實的可能性。

在知道我們不應該像以往一樣把太多的東西全塞進道德課程內容之下，我們挑選道德科課程內容的準據究竟為何？我們在這裡碰到了真正的困難。根據82年「道德與健康」課程策劃人歐用生和晏涵文的想法，「道德與健康」的道德內容是秉承我國固有傳統優良文化，並參酌日本和新加坡的作法而來；林錦英和幸曼玲則說，這套課程內容結合「我國固有優良文化、現代社會既成規範及哲學理想」而成（註12）。很顯然的，82年道德科課程內容之龐大體系的緣由之一是因為策劃者的主軸是我國儒家的傳統。儒家之為一主流價值觀，千百年來已建立一套完整的體系，不論在對己及對人（尤其是五倫）都有相當周密的規範，所以一旦我們要以之為規劃道德課程的藍本，那麼就免不了繁複的命運。但從另一方面來看，由於儒家對我們的影響非常深，也是我們人格組成的一部份，起碼在台灣仍保持著正宗的地位，假如我們在規劃道德課程不以之為核心和出發點，我們又覺得心不安，被別人接受的可能性也不高。面對教學時間有限、工作難度高、目標達成不易、又不

能違背儒家道德要求的難題下，我們如何能夠替道德課程的規劃找到一條出路呢？

針對這問題，我的想法大致是如此：我們在第一步要釐清什麼是道德？道德這一概念，以哲學術語來說是一個可競爭性的概念（contestable concept），意即其指涉的意涵可因人而異，因為如此，任何道德課程的規劃者在規劃伊始，必須先清楚他心目中究竟有什麼樣的道德概念；其次，我在稍早已提過，儒家道德觀在今天的台灣仍然不失為正宗的地位，在勢不能將儒家傳統排除在外的設定下，道德課程規劃者要了解儒家道德觀的梗概，在這一點上，我們以前實在沒有做好；再者，從認定道德是用來協助我們社會生活的眼光來看，我們不能否認在當前台灣的社會裡，民主生活是所有社會成員所必然要參與的社會活動，既然如此，道德教育的任務之一就是在培養學生具有民主生活的能力及品格，一個道德課程規劃者在規劃過程中也勢須對什麼是民主有相當程度的了解；除了道德教育要緊扣著「民主」之外，台灣的社會在近幾十年來受到歐美的影響，在價值觀及道德抉擇上愈趨於個人主義，我們不妨可以說，一個新的中華文化在台灣已悄悄的誕生，針對這個基本價值觀已悄然轉變的事實，道德課程規劃者也不應漠視這個現象；最後，台灣在思

潮上究竟位於邊陲，近十年來，多元文化主義（multiculturalism）的論述在台灣已受到部份程度的重視和接受，多元文化主義做為一種社會生活方式的主要指導綱領，也不免衝擊到我們對「道德」的認知，一個尊重多元道德價值的想法假如形成，我們替國民學校規劃的道德教育自然也就應有所反映。

在以上，我試圖點出在構思當下國民學校裡面的道德課程時，要注意的幾個面向。可想而知的，假如我們從這幾個角度來規劃一個新的課程內容，其結果也必然相當的豐富，甚而龐雜。但我從一開始就強調，在道德教育或道德教學不是容易成功達成的認知下，在有限的時間內，我們一定要精挑細選的來安排道德課程的內容。是以，若依我上述的幾個面向來思索道德課程的內容，其結果還須再經過一道篩選的手續，才可能在國民學校中推行。我以下約略交代我在這幾個面向上的看法。

一、基本上，學者對「道德」一概念所指涉的內容有不同的見解，在比較古典的想法裡（如亞里士多德和先秦儒家），道德課題關心的是一個人應該成為什麼樣子，比如說一個人應該知書達禮、有情有義、淡泊名利、勇於任事、任重道遠、不奸巧、不讒佞……。這個古典的道德概念牽涉到的不僅是個人的行為，更是個人內心的修養；但在近代，

道德課題關心的就窄了很多，它主要關心的是一個人應要遵守什麼樣的規則，以確保他人的權益和自由獲得適當的保障。照古典的道德概念，道德的內涵就相當豐富，涉及到人生的各個層面；但照近代對道德的認定，道德的內涵就顯得比較單薄，幾近於法律的概念了。在這兩個不同的道德概念中，我試著做一點綜合的工作。我認為道德關係到三個層面：第一，最起碼的道德在於要求個人能恰當的遵守社會最基本的生活規範，以使得社會生活能夠進行；第二，道德要求個人能扮演好其所扮演的社會角色（如：父慈子孝、盡忠職守……）；第三，道德在使人能追求卓越，將他所扮演的社會角色，扮演得盡善盡美，以求社會活動能夠圓滿順當，我認為我對「道德」的認定偏向古典的主張，但我要聲明，我的這個認定也沒有忽略個人慾望的滿足和幸福生活的追求，只是限於篇幅，我沒有辦法詳述（註13）。

二、在沒有辦法擺脫儒家影響的前提下，我們對儒家的道德理想要有認識，在規劃道德科課程內容時，也要恰當的融入，否則不容易為一般人所接受。很簡略的，儒家道德觀最基本的要求是個人要恰如其分的扮演好他所扮演的社會角色，成功的成為各種他要參與的社會活動中的一份子，儒家對五倫及五達道的要求即是例証；儒家的第二個道德要

求是強調社會中的每一個分子都能獲得恰當的照顧，因為如此，儒家強調忠恕之道，強調「己所不欲，毋施於人」和「己欲立而立人，己欲達而達人」；儒家的第三項道德要求建立在對人性的期許上，不僅要求人避免成為小人，更在期許每個人都能成聖成賢。另外，須注意者，儒家倫理學是個相當悠久的體系，所以也發展出許多讓人達成道德目標的方法（即功夫），如強調識大體、反省、克己、推己及人等修養的方法（註14）。

三、由於教育的功能之一在於培養學生成為社會的一分子，鑑於台灣正邁向民主社會之林，道德教育的任務之一即在於培養國民成為具有民主知能的社會成員。雖然「民主」的理念也可以指涉著非常不同的內容，在較理想的「參與式民主」（participatory democracy）和較務實的「代表式民主」（representative democracy）之間，我認為道德教育應緊扣後者，主要原因是台灣真正走上民主之路還是這十幾年的事，正在學習運作的是「代表式民主」，雖然這種民主在理論及實務上有很多的缺失，但對我們而言，還是新鮮的東西。比較理想的策略是先站穩自己的腳步，踏實的遵循代表制民主的理念來實施，等到民主政治稍上軌道時，再來評估實施後的流弊，到時再決定是不是要採取較具理想性的參與式民主。從這個觀點而言，

我們在規劃道德課程時，應緊扣「代表式民主」就是很順當的事！很簡單的，在準備我們的孩子參加這樣的民主活動方面，我們要培養我們的孩子具備基本的民主能力，而這民主能力主要包括：對民主政治的認識（包括對民主制度及運作程序的認識）、豐富的常識、選賢舉能及討論說理的能力（註15）。

四、規劃未來道德課程應注意的另一面向是西方個人主義道德觀。前面已提到，這是因為台灣社會受到歐美主流價值觀的影響，個人主義在許多生活層面已被接受，已成為我們在思維、抉擇及行動的依據之一。個人主義價值觀和儒家的價值觀在很多方面是衝突的；在台灣社會，這兩種價值觀不僅正處於競爭的狀態，也處在彼此因對方挑戰而須自我調整的階段。我很樂觀的以為，一個新中華文化已在台灣悄悄誕生。假如我的樂觀獲得接受，那麼我們的道德教育就勢須納入個人主義價值觀的一些觀點。但在實務上我們怎麼做才好？我的建議是：為了避免個人主義價值觀和儒家價值觀的正面激烈衝突，我們可以試著從消極面來提倡這套觀念，即是讓學生尊重他人的各種生活態度和價值體系，只要他人的生活方式不影響自己的重大權益即可。從這個方向來思考，培養孩子具備尊重他人不同價值觀及不同生活態度的知能，應是我們道德教育的重點

之一（註16）。

五、多元文化主義觀點的來臨可能不會全面的影響道德課程的規劃，但卻會在某些層面上大幅度改變我們的視野。多元文化主義的基本思維著重於對不同文化和不同價值觀的接受和重視，認為個人的文化傳承和個人的幸福息息相關，也因此主張尊重不同的價值體系。台灣社會就某一觀點而言也是一個多元文化社會，起碼漢人的價值觀和原住民的價值觀就會有些分歧；即使在漢人中，價值觀也可因宗教信仰的不同或西化的程度不同而有所不同。我們假如接受多元

V在經過上述的分析和論證之後，假如我的見解沒有太大的謬誤，國民教育的新道德課程主要內容就是讓學生能了解或能實踐下列事項：

1. 基本的社會生活規範。
2. 個人所正在扮演及將來可能扮演的社會角色（如：學生、職場工作者、配偶等）。
3. 有關民主的制度、運作程序及民主的德性（如：說理、容忍等）。
4. 對別人不同生活方式及價值體系的尊重。

在這裡我很簡單的要補充說明幾點。第一，這四項內容的選擇主要是基於道德教育困難度和複雜性的考量，在有限時間和精力的顧慮下，我們只能挑選幾

文化主義的觀點，勢必要規劃出很多套的道德教育，而不是像以往一樣，只有一套道德教育。問題是：我們究竟要規劃出幾套道德教育呢？我建議起碼要規劃出兩套。一套是針對漢人，這套東西是以儒家價值觀和個人主義價值觀為主軸；另一套是針對原住民，不同的原住民在自願性的原則下，應要了解自己民族的道德體系，在這點上，中央政府應協助他們。當然在規劃這些不同內容的道德課程之後，應要如何實施，還需要再加考量，在此不論（註17）。

項最重要的東西來教；顯而易見的，這套課程比以前的課程要簡略許多，有許多在理論上應納入課程內容的（如追求道德上的卓越），也因實務性的考量而未被納入。第二，在民國82年道德科課程標準中，所包括的「人與物」及「人與環境」的道德議題也消失了；這些東西不是不重要，但可以放在別的地方。第三，假如我們將道德上的能力粗分為「能知」（understanding）及「能知又能行」（competence）兩個階段（註18），在上述四項內容中，第1及4項應力求學生「能知又能行」，在2及3項中，學生對正在擔任的社會角色要能做到「能知又能行」的地步，其他項目則能做到「能知」的地步就夠了。第四，這套新

道德課程是「所有」國民應受到教育；至於原住民，則應加上對本族道德的了

解與實踐（註19）。◎

附註：

- 註1：陳伯璋，〈九年一貫課程的理念與理論分析〉，論文發表於“九年一貫課程課程系列研討會”，中華民國教材研究發展學會，民88.3.10。
- 註2：國民小學「道德」的前身是「生活與倫理」。
- 註3：根據我側面的了解，健康的命運本來會是像道德一樣，但由於台灣師大衛生教育系的先生們大力奔走，終而能成為七大學習領域中的一部分。
- 註4：參見教育部，「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，民87。
- 註5：請參見我的《一個可行的道德教育》，課堂講義；《論語·顏淵》裡的一段話也很生動的表現了這一點：齊景公問政於孔子，曰：「君君、臣臣、父父、子子。」公曰：「善哉！信如君不君、臣不臣、父不父、子不子，雖有粟，吾得而食諸？」
- 註6：當然，我們要注意，最早開始的問題是德性能不能教（Can virtues be taught?），而德性只是道德的一部份；道德的另一部份是道德認知和道德推理及判斷。即便德性可教，也不表示道德的判斷及推理可教。一般而言，研究道德教育的西方學者會肯定道德的判斷及推理應是可教的，不然他們不會發展出很多的道德教學法，如道德兩難教學。
- 註7：即便是主張人有天生良知良能的孟子也贊成一個人若要成為道德的人，也是要經過學的過程。我的這個觀點是基於《孟子·滕文公下》孟子與戴不勝的一段對話而來，詳參我的〈道德教育的兩個模式及其缺點〉，初等教育學刊，第五期，頁225-244。
- 註8：用一個淺顯的例子來說明這個觀點，我們不是天生的就會游泳，在成長過程中，我們要去學游泳。有些人學得快，有些人學得慢，有些人學了半天始終學不會，因此「教」的活動就會產生。對於後一種人，我們要企圖教會他，對於前兩種人，我們要把他們教好。所以從「游泳是學來的」可推到「游泳是可以教的」。
- 註9：孔子說過：「吾未見好德如好色者也」；孟子也說過：「人之異於禽獸者幾希」。
- 註10：參見黃薈，《理性、德行與幸福》，台北：學生書局，民85年，頁55-60。
- 註11：但昭偉，〈對當前國民小學道德教育的幾項建議〉，《初等教育學刊》，第七期，民88，頁217-231。
- 註12：參見台灣省國民學校教師研習會編印，《國民小學道德與健康課程概說》，民83。
- 註13：請參見我的《一個可行的道德教育》，課堂講義。
- 註14：同前註。
- 註15：同前註。
- 註16：同前註。
- 註17：請參考但昭偉及邱世明，〈多元文化主義觀點之下的道德教育與評量〉，論文發表於台大教育哲學學術研討會，民88年10月。
- 註18：參見W. Feinberg, "Liberalism and the Aims of Multicultural Education", in Y. Tamir (ed.), Democratic Education in a Multicultural State, Oxford: Blackwell, 1995.
- 註19：本文曾在國立台北師院舉辦的「海峽兩岸德育課程研究研討會」發表（民88年12月），承蒙師大溫明麗教授指正，特此致謝。