

國中小品德校園文化營造實徵研究

李琪明

國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系

摘要

本研究試圖擬定一個兼顧本土與國際性的道德社群方案，以建構具科學且專業的品德校園推動參考模式。茲選取國中小各一所為合作夥伴，歷經兩年研究歷程，採用質量兼顧的多種研究方法加以規劃、執行與評鑑，包括專家諮詢座談，工作坊與會議的舉辦，以及準實驗研究的訪談、觀察與問卷調查等。經分析與討論歸納數點結論：一是品德校園彰顯了品德教育融入各類課程具可行性；二是品德校園實施後行政人員與教師的品德教育知能有所增長；三是家長與學生參與品德校園推動後之角色被強化與肯定；四是系統且密集的品德校園推動可證明其有效性。據此，本研究針對歷程與結果分享四點反思，並提供研究社群及教育行政機關數點建議，以促進品德校園的永續發展。

關鍵字：品德教育、校園文化、道德社群

壹、前言

一、研究緣起

(一) 教改歷程中道德教育的鉅變

自 1990 年代以來，我國民間與政府推動的教育改革相繼湧現，在義務教育階段的道德教育方面，亦隨之產生巨大變化。諸如 1993 年教育部公布國小「道德」科課程標準，取代了原有實施數十年的「生活與倫理」，1994 年國中「公民與道德」課程標準亦進行大幅修訂，究其目的，係強調培養學生因應社會發展應有的價值，且所揭櫫的教學方式也趨多元。不過，當時課程甫實施未及數年，1998 年 9 月教育部即公佈〈國民教育階段九年一貫課程綱要課程總綱〉，並陸續公佈各學習領域課程（暫行與正式）綱要，至 2004 年 8 月我國多年來在國中小道德教育單獨設科的模式因此驟然劃下句點。

「科目中心」道德教育模式的消失，有人戲稱是個缺「德」的教育改革，成為道德教育恐會消融（或甚消失）於各學習領域而憂心。因而，若干輿論、政策與相關研究等陸續推出，期為新形貌的德育找尋出路，且在此歷程中，道德教育一詞也悄悄換裝為「品德教育」。¹首就輿論而言，例如《天下雜誌》分別於 2003 年 11 月出版「品格決勝負—未來人才的秘密」，以及 2007 年 4 月出版「教出品格力」兩本教育專刊，引發諸多迴響與關注；又如由數個民間團體共組而成的「品格教育推展行動聯盟」；以及諸多具宗教背景或由科技公司設立的文教基金會等，亦紛紛投入品德教育的推動行列。

其次就政策而言，2003 年 9 月〈教育發展會議〉決議事項之一，乃敦促教育部設置「品格及道德教育推動小組」，同年 11 月該小組成立並草擬「品德教育推動五年計畫」，於 2004 年 12 月公布〈品德教育促進方案〉，並於 2006 年 12 月小幅修訂為〈教育部品德教育促進方案〉，多個縣市據此亦擬定地區性品德教育推動方案。再就研究而言，關於品德教育的研討會與演說時有所聞，以品德教育為主題的期刊也陸續刊出，諸如《台灣教育》（台灣省教育會主編，2004）、《學生輔導》（教育部訓委會主編，2004）、《課程與教學季刊》（中華民國課程與教學學會主編，2006）、《教育研究月刊》（國家教育研究院籌備處主編，2007）等；又如黃光雄與李奉儒（2001-2003）接受教育部委託，主持「整合型學校道德教學改進方案」大型研究，以及接續前者由李奉儒主持（2004a）的「國民中學階段九年一貫課程整合道德教學之行動研究」（2004.8-2006.10）國科會研究案等，凡此均顯示品德教育雖在正式課程中隱退，卻似在教育理論與實踐的舞台中重獲演出機會。

（二）多樣貌品德教育理念的推出

在漸趨多元異質的台灣社會，新時代的品德教育理念彷彿有著各種樣貌展現。例如前述黃光雄等以及李奉儒的研究，乃主張以尊重和關懷作為品德教育實施的核心，且融入多個科目，藉以突破九年一貫課程中道德教育實施的困境（李奉儒，2004b、2005）；另簡成熙（2004）亦為文「『缺德』的道德教育如何實施？」，強調若教育工作者能重視德育的理性、情緒與習慣的複雜機制，而且各領域教師若能尋覓出該學科實踐與倫理道德關連的特性，則其不認為缺少獨立設科後的德育會有隱憂；再者，但昭偉（2004）也指出：台灣今日的道德教育所需，不再是標舉儒家道德系統般的高規格標準，而應強調的是讓多元價值社會延續的「最低限度」道德要求，諸如強者對自己的限制、對弱者的容忍與關懷，以及相互的尊重等。當然，筆者多年來投注國內外道德教育研究，逢此道德教育轉型之際亦不容缺席，先是嘗試將研究焦點由科目中心轉至道德氣氛，進而逐步形塑品德校園文化理念的建構，試圖為我國當代道德教育提供另一參考路徑。

依循道德氣氛的路徑，以建構道德社群為目標的「品德校園」構想，固然在〈教育部品

¹ 有關名詞亦有「品格教育」或「德行教育」等。

德教育促進方案>中明顯呈現，然而，其中對於品德校園的規劃、執行與評鑑的方式未加以具體化。究其原因或在政策層面採開放多元態度，期以因應不同教育階段以及各校/學區/縣市之差異性；不過，筆者就學術研究角度而言，實期盼具體發展出一個適合我國國中小品德校園的可行參考模式，以彰顯台灣道德教育的特色與新方向，並據以深耕與推廣。因此，筆者近年乃發表諸多論文，形塑與闡述品德校園的理念；進而，乃以國小與國中各一所為研究對象，執行二年的實徵研究案，亟盼藉由科學研究的方法與歷程，將品德校園理想與校園實踐加以緊密連結且彰顯其特點。

二、研究目的

基於前述，本文係針對「品德（本位）校園文化營造」（簡稱品德校園）理念，落實於我國國中小校園實踐的研究案。具體研究目的的如次：

- （一）建構品德校園之理念與實施原則。
- （二）剖析品德校園之實踐成效及限制。
- （三）藉由前述目的達成，進而提供品德教育推動、政策與研究之建議。

三、名詞界定

（一）道德、品德、品格

有關道德（morality）與品德（character or moral character）兩詞，在道德哲學探究中有極多界定，且會論及二者間之異同。不過，筆者在本文將二者混用，並將道德教育視為擁有較廣義且普遍的範疇，意指教育中有關引導善惡判斷與言行，以及全人教育基礎的核心部分；而品德教育多半是在特定時空中所產生的名詞，諸如美國現階段推動的新品德教育，我國目前亦常慣用品德教育之稱。至於「character education」有人譯為品格教育，但筆者傾向仍譯為品德教育，因為深究其在美國近年來推動的意涵，乃接近道德教育而非人格教育，且品格易被狹隘化為個人品行操守，忽略公共領域的道德基礎層面。因此，本文道德教育與品德教育會適度混用且視為相同意涵，但不使用品格與品格教育等詞。

（二）品德與品德教育

本文的「品德」乃強調三個相互關連且具影響之層面：一是道德認知層面，包含對於道德議題之意識與察覺、理解道德價值、具有角色取替能力、有道德推理能力、能慎思與做決定、以及自我知識統整等內涵；二是道德情感層面，包括具有良心、自尊、同情、珍愛善價值、自我控制與謙遜等重點；三是道德行動層面，包括實踐德行之能力、擁有實踐之意願、以及進而養成習慣等內涵（Lickona, 1991）。經此多元內涵可得知，品德教育係期望學生成

為知善（心智習慣）、樂善（心靈習慣）與行善（行動習慣）等具道德教養與成熟之人，並使之能擁有良善之道德生活（李琪明，2003）。

（三）品德（本位）校園文化營造

本文所指「品德（本位）校園文化營造」，是指將品德融入校園文化營造的一種學校本位德育推動模式。該模式強調學校、地區/家長或地方政府積極合作成為夥伴關係，營造學校整體校園與文化成為品德涵蘊場所，期使學生發展出當代倫理重要價值。此外，該概念亦強調品德教育是藉由民主參與及凝聚共識方式形成，以使青少年在良好校園文化孕育中，培養公民資質及社群生活之正向參與，以及良好公民德行。再者，學校除營造一個正向道德文化外，教師與行政人員均扮演照顧者、模範與良師益友角色，並藉由民主關懷教室氣氛，以及合作、反省、討論等方式做出道德決定與解決紛爭，以使學生品學卓越且能創造出兼具正義、關懷與紀律的優質校園（李琪明，2006a）。然而，因「本位」二字或易引發不同解讀，亦可稱為「品德校園文化營造」，本文均簡稱品德校園。

貳、文獻探討

一、品德校園的理論基礎

品德校園乃奠基於正義、關懷、與正向/發展紀律等理論，並強調將學校文化型塑成道德社群，以彰顯當代公民社會的理想。茲分別闡述相關理論重要內涵如次：

（一）正義概念

自古以來學界有關正義（justice）的探討不勝枚舉，但論及當代道德教育領域中的正義概念，多採用 Kohlberg（1981, 1984）之「道德發展」（moral development）理論，以及 Power, Higgins 與 Kohlberg（1989）所建構的「正義社群」（just community）理想與實驗。Kohlberg（1986）將道德發展序階區分為三層次六階段，且奠基於正義的概念拾級而升：第一層次為前成規時期或為他律性道德，著重自我中心及利己觀點，且以行為的實質利益與快樂的結果加以論斷，此時期分為階段一順從與懲罰導向，以及階段二工具相對主義者導向；第二層次為成規期，著重執行社會團體習俗或規範所期許的角色，並以此判斷行為的對與錯，該時期分為階段三乖男巧女導向，以及階段四法律與秩序導向；第三層次為後成規時期或稱原則期，著重在原則的秉持，並趨向認同普遍性道德價值，其區分為階段五社會契約法治導向，以及階段六普遍倫理導向。

再者，Kohlberg 在 1970 年間逐步形成正義社群概念，其認為具有該特色之學校，是與

民主社會的公民教育一致，其間由學生、教師與行政人員共同決策，共訂規則，共同負有責任及義務遵守與維護規則，使學校的團體道德氣氛成為有利於個人道德發展的環境（蘇建文譯，1993a）。這種主張，Maul（1980）的一篇研究中以實徵研究，驗證 Kohlberg 之道德推理與正義社群理論，結果發現道德氣氛與道德推理的確有密切關係（蘇建文譯，1993b）；Power 亦於 1980 年代發表多篇論文，闡述正義社群與道德氣氛等理念的緊密關連性（Power, 1981, 1988）。Kohlberg 和其同事，更透過諸多實驗或觀察的經驗，於 1983 年時為文「學校中的道德氣氛」，強調道德教育與潛在課程的密切關係，且主張學校中的道德氣氛乃屬重要潛在課程，在道德教育中有不容忽視的地位（Kohlberg, 1983）。

所謂「正義社群」乃兼顧正義與社群兩個概念，一則強調集體的重要性，另則以正義原則促使個體的道德成長（Reimer, 1989）。社群，最重要的精神是一種社群意識與規範，也是校園中師生或學生間的團隊凝聚力與良好互動精神，藉由民主、參與、關懷與負責，使全體師生融為一種生命共同體的感覺（Power, 1988）。然而正義強調社群並非抹煞個體，而是使個體更得以在群體脈落中公平地發展（Reimer, 1989），誠如 Higgins（1995, p. 58）曾清晰描述正義社群的意涵：

「正義社群取向是代表試圖平衡社群與個人的一種努力，社群是顯示集體的權力訴求，但須同時兼顧保護個別學生的權利，以及促進其道德成長…正義蘊含著民主方式且課程方案需關注道德討論、留意公平與否，以及權利義務等議題；社群意謂著建構學校成為一個理想的社會…並逐步形成社群意識…。」

（二）關懷概念

「關懷」（caring）概念的道德教育探討，可謂以 Gilligan（1982）年發表的《不同的聲音：心理學理論與婦女發展》一書最具劃時代意義。Gilligan（1993）在該書再版之序文中指出：「聲音」是關係好壞的石蕊試紙與心理健康指示器，而「不同」是顯示人類生存的現況並非待解決的問題；她並且質疑 Kohlberg 的理論係以男性為主，忽視了女性的發展經驗，且關懷不應僅被歸類為道德發展的第三階段而低於正義。再者，Noddings（2002）亦指出，關懷是要建立一種關懷者與被關懷者雙向的關係。Noddings 主張理想的關懷關係是道德實踐的最終目的，其中蘊含著尊重、同理心、愛與責任，而且在此關係中關懷者是開放接納、設身處地與承諾、進行情感的交流，被關懷者則是自由、安全、勇敢地實現自我，且能感受到關懷（方志華，2000）。此外，Noddings 認為關懷關係並不限於女性專有，所有教育者（包括教師與父母等）都應具有關懷與被關懷的能力，以促進家庭與學校中關愛、親密、溝通與和諧等人際關係的統整（Noddings, 1984）。她進而提出身教、對話、實踐，與肯認作為道德教育的四大要素（Noddings, 2002）。

然而，Power 和 Makogon（1995）認為道德教育乃兼顧正義與關懷：正義關切的是規

則，關懷關切的是人；正義是重在公領域，關懷則多半在私領域或較親密人際關係。Power 亦表示正義社群是兼顧正義與關懷二者，且透過角色取替和對自治自律的尊重加以連結，角色取替是一種人際之間的密切溝通與互動，其既需理性也需感性，而對自治自律的尊重則是一種自我立法、自我執行與自我監督的理性行為，但同時含有對自我與他人負責與凸顯義務的意味（Power & Makogon, 1995）。因而，Hinman（1994）認為 Gilligan 所謂的聲音其實是一個隱喻，其代表著在正義之外另有不同的取向，其具有的特徵有三：一是聲音同時具有情感與內容，此為理論一詞所未具；二是聲音是一種表達，並非直接關乎對與錯；三是聲音並非互斥而是相容，此正足以代表著正義與關懷是互補而非衝突的面向。

（三）紀律概念

正向/發展紀律（positive/developmental discipline）主要源自古典社會學者 Durkheim（1973）的理念。Durkheim 強調紀律、對社群的依附，以及自治自律三者為道德三要素（Lukes, 1973）。其中，紀律並非壓制，而是促進人類某些一致與規律行為所必需的權威感，藉此可喚起何謂可欲行為及其限制的意識（Saha, 2001）。這種建立權威而非威權主義的理念，在當前校園的班級經營以及學校整體形塑校風過程中仍屬重要，其彷彿遊戲或運動規則的建立是活動進行的必要條件一般。不過，該紀律宜重在正向與發展性，並非以此為懲戒處罰或維護既得利益的利器，因而紀律的方向是要導向自律，紀律的建立亦需透過民主程序，故紀律的權威是立於專業而非霸權。Durkheim 在其《道德教育》著作中強調如次的理念（Durkheim, 1973, pp. 46-48）：

「品德最重要的要素之一就是限制（restrain）的能力…其能讓我們的热情、慾望以及習慣在律法所允許的範圍…它帶給我們的啟示是品行是需要努力的…所有的紀律是有雙重目的：一是促進個人的行為在某種規律下而行，二是既提供明確的目標也同時限制其活動範圍…因此，紀律不單只是為了社會而為，也是為了個人的福祉而訂定。」

Kohlberg 等學者在建構正義社群前，亦受到 Durkheim 理論的影響，將紀律概念隱含其中，並將民主規則的設定與集體主義二者加以巧妙地融合（Power & Higgins-D'Alessandro, 2008）。就如 Power 與 Makogon（1995）指出，正義社群擷取於 Durkheim 的概念不僅是一種社會化的概念，且強調學校為一個社群，並需藉由紀律來建立團體規範與團體依附的關係。

（四）道德社群建構

品德校園營造就是將正義、關懷與紀律三者，同時融入校園生活與文化，以建構學校成為一個「道德社群」（moral community）（Brown, 1985; Thomas, 1990），並得以相應當代

公民社會與社區總體營造的發展趨勢。正義、關懷與紀律，除具有前述互補相連特性外，此三者均係共同彰顯「民主」精神，並形成品德校園理念之不可或缺基礎。誠如正義社群提出學者由初始主張直接民主，調整為今日的參與民主，不變的是始終強調學校社群中，需以民主方式審慎討論相關規範與規則，促使學校成為符合公平正義之所（Power & Higgins-D'Alessandro, 2008）。Noddings（2002）亦曾指出其所強調的關懷倫理，是奠基於社群自由主義（a communitarian liberalism）或自由社群主義（a liberal communitarianism），亦即社群中需容有個別自由，在共享價值中需能接受與尊重差異。近年主張正向/發展紀律學者（例如 Watson 與 Battistich 等），均強調建立良好師生與學生間的關係，以及著重正義、關懷與民主的學習型班級與學校氣氛營造（Watson, 2008）。總之，品德校園凸顯的軸心可謂「民主」，其不僅為公民社會的重要價值，串連了正義、關懷與紀律等理念，其亦是一種程序與方式，藉該機制形塑倫理核心價值且進而予以實踐。因此，品德校園既為一種品德教育，也是一種公民資質教育；其既著重個人道德功能與公民參與能力的提升，也強調學校群體道德氣氛透過民主共塑歷程的重要。

二、品德校園的美國經驗借鏡

（一）美國品德教育背景

美國政府與民間近廿餘年來，因應其社會需求與學術趨勢，積極推動「新品德教育」（New Character Education），其經驗雖不宜直接移植或複製於我國社會文化脈絡之中，卻極具參考價值。尤其在自由民主社會中，建立公共領域道德基礎與規範，以及身為現代公民應有之德行與道德文化素養等應予強化之際，我國道德教育推動若能汲取他山之石（包括正負面），再將原有文化優良部分予以整合轉化，或可勾勒出一兼顧本土與國際趨勢的道德教育願景及其具體做法，故本研究乃聚焦以美國經驗為融合創新的參考。

品德教育對美國而言並非新概念，早於其建國初期便高倡國家認同教育，當時的立論基礎乃認為品德教育之功用，在維繫社會秩序並促進社會化為目的，故若干品德特質在當時社會實屬需要，諸如忠誠、愛國、勇氣等。然面對 70 年代個人主義盛行，不僅導致品德教育式微，有關道德教育研究亦傾向相對化（例如價值澄清等方法）與過程化（例如道德兩難討論等），往昔之核心價值備受批評，當時的品德教育實施也被視為無效，甚而被標籤化為意識型態灌輸。

直至 1980 年代，美國面臨校園與社會問題愈益嚴重之情況，品德教育迫切需求乃再度浮現，新（或稱當代）品德教育始獲大眾重視或接受；此外，因新品德教育多半強調多元、民主、活潑及以學校為本位之教學方法，特意與傳統品德教育加以區隔，原本將道德教育視為宗教或家庭責任之美國人，也因此對學校品德教育開始加以關注與支持。近十餘年來，美國聯邦教育部已在國會簽署下撥付數億美元推動品德教育，超過卅州教育局亦如火如荼展開

與配合推動工作，十餘州已通過立法推動品德教育，非官方之研究與推動組織以及課程方案也如雨後春筍般陸續設立，儼然形成了品德教育運動（李琪明，2006b）。

（二）美國新品德教育特點

美國自新品德教育興起後，各級學校與民間組織甚多投入，並發展與推動相關課程方案，然而若干品德教育僅是一個實施，並未具科學性；換言之，若干品德教育課程方案徒有抽象目標與粗略實踐方法，卻乏有效性的驗證與奠基的理論基礎（Berkowitz & Bier, 2004a）。因此，Berkowitz 等人蒐集了一百多種在美國較為盛行的品德教育課程方案進行分析，發現其中僅有三十多種具有明確的科學基礎，例如「孩童發展方案」（Child Development Project, CDP）、「正義社群」（Just Community）、「社會決定與問題解決」（Social decision making & problem solving）等。Berkowitz 和 Bier（2004b）在另一研究報告中提出：並非所有的課程方案都能奏效，而且美國品德教育課程方案可謂十分多元，其影響的面向也不盡相同，需視教育者的目的加以慎選與善用。

品德教育的成效除課程方案外，執行歷程要素的掌握亦不容忽略，若要促使品德教育課程方案實施成功，需關注若干層面（Berkowitz & Bier, 2004a）：執行的歷程與課程方案精神需相符合；綜合與多面向的品德教育齊頭並進；讓學生彰顯其學習主體性與對學校的依附、認同及參與感；學校領導的品德教育知能是推動品德教育成功的重要關鍵；德育與智育並不衝突且應為全人教育的相輔相成目標；全體教職員工均應共同推動品德教育並成為學生模範，才易使品德教育成功；所教導的知能必須能學以致用，讓學生融入生活與經驗之中，並能針對社會議題加以反省；家長參與是品德教育實施成效的重要支援。

觀之美國眾多品德教育課程與方案中，以「綜合型」（comprehensive model）的設計較為符合學術之科學性以及我國發展趨勢與所需，其一方面既可凸顯道德教育是一個學校整體文化再造的理念，與我國以往道德教育的單科途徑有明顯的不同；另一方面又可整合我國目前諸多相關與類似政策的推行，且符應教育發展趨勢。有關推出綜合型品德教育方案的相關組織可以「品德教育夥伴」（Character Education Partnership, CEP）、「第四 R 及第五 R 中心」（Center for the 4th and 5th Rs），以及「品德優質中心」（CHARACTERplus）三者最具代表。²

前述品德教育夥伴，是美國以品德教育品質促進為宗旨的非營利與非黨派民間組織，除推出「有效品德教育十一個原則」，作為學校推動品德教育重要指標，另訂定了「品德教育

² 可參閱李琪明（2006b）新品德教育的興起與發展—美國經驗在台灣的反思與轉化。《課程與教學季刊》，9(2)，55-74。該文針對這些組織及其內容有詳盡介紹，亦可參考網頁 The Character Education Partnership (CEP) Retrieved February 4, 2008, from <http://www.character.org/principles/>, The Center for the 4th and 5th Rs, Retrieved February 4, 2008, from <http://www.cortland.edu/character/>, CHARACTERplus, Retrieved February 4, 2008, from <http://www.stltoday.com/characterplus/about>

品質標準」，作為學校與學區的自評工具，每年亦會舉辦盛大年會並選出全美品德學校。其次，第四及五 R 中心（R 指的是 respect 和 responsibility）於 1994 年成立，該中心推出「十二點綜合取向品德教育」，與品德教育夥伴的十一點原則相互配合；此外，該中心亦發展「十二要素之評鑑與規劃」，提供學校具體檢視品德教育的指標。再者，品德優質中心，是位於美國 St. Louis 地區的品德教育推動中心，其於 1988 年由一群關心品德教育的學者、家長、教育者以及企業家共同組成，現納入學區合作聯盟中，並由密蘇里大學教育學院以 M. Berkowitz 博士為主導的教授研究群為指導，該中心所推動的課程方案，可謂全美最大社區範圍的品德教育課程方案推動計劃。該中心除研發相關研究與課程方案外，最為著名的即是提出品德教育推動十大歷程要素，另在評鑑方面，該中心亦於 2002 年（1999 年初版）修訂發展了一本「評鑑資源指導—評鑑品德教育方案的工具與策略」。因此，本研究之品德校園諸多實施原則，均係參考該些具科學且專業的品德教育資源，並經反思我國情境脈絡的特性與可行性加以轉化而成。

參、研究設計與實施

一、研究方法與步驟

本研究以二年時間（2005 年 8 月至 2007 年 7 月）完成，針對研究目的，採用質性與量化兼具的研究方法。第一年重點於文獻資料的多方蒐集、統整、批判與轉化，據以形成品德校園之規劃、執行與評鑑草案，藉由召開小型座談會，加以討論及修正。接著找尋樂於合作的對象，並進行學校的溝通與同意、工作坊培訓、為次學年實驗的準備工作，以及各種課程與策略的具體規劃；其中，在實驗學校組成以校長為首，含括各處室主任、教師會、家長會及學生代表，以及實驗班教師共組的核心推動小組，定期開會並成為規劃、協調、支援與檢討的重要組織；另外則進行學校倫理核心價值的討論、推薦、宣導，乃至全校親師生票選。³繼而，第二年重點則在進行實驗，亦即將核心價值與各種規劃融入學校生活（包括全校性與班級性），並在學年結束前評鑑其成效。因此，本研究歷程共計有諮詢座談、工作坊、準實驗、訪談，以及成果發表座談等五大項，茲分述如次：

（一）諮詢座談

本研究經文獻蒐集與彙整後，具體實施方案形成之初，乃舉辦兩場小型諮詢座談會

³ 兩所實驗學校經過全校各團體討論與親師生票選後，金國小倫理核心價值為尊重、誠實與孝悌，銀國中為尊重及心中有愛。較為詳盡歷程與結果可參考李琪明（2008，5 月）。學校本位倫理核心價值之建構與實踐。論文發表於香港中文大學舉辦之「價值的追尋—變遷社會中價值教育的實踐」國際學術會議，香港。

(2005/12/19；2005/12/23)，邀請品德教育、教育評鑑、教育行政等學者專家，以及國中小校長與主任等實務人員，共計 7 人，深入討論品德校園〈草案〉的理論性、本土性與實用性。

(二) 工作坊培訓與分享

本研究於執行第一年後半期起，以民主溝通方式，邀約確立一所國小（代稱金國小）與一所國中（代稱銀國中）成為實驗學校，其後諸多歷程是針對全校性師生加以規劃實施，但為有效且深度融入正式課程，並基於任課教師的自願參與等因素，乃分別選擇實驗期間為五年級與八年級各兩班為實驗班。此外，加入本系所博碩研究生 7 人（包括助理 2 人），協助發展課程教案/活動方案。為利於培養相關人員知能且促進彼此分享，共計為實驗學校舉辦三次增能工作坊（第一次於 2006/04/19 及 2006/05/03 大團體；第二次於 2006/08/25 大團體；第三次於 2007/01/26、2007/01/29、2007/01/30、2007/01/31 六場次小型分組）。

(三) 準實驗研究

1. 研究設計

本研究雖重視品德校園的整體營造，但在歷程中勢必聚焦方能確切掌握成效，乃針對實驗班學生對其學校道德氣氛的感知與道德判斷能力，作為品德校園有無成效的量化指標之一。因而，採用「準實驗設計」(quasi-experimental design) 的「不相等控制組設計」，實驗組經近一學年的實驗處理，藉由比較實驗組與對照組前後測的情況，以瞭解實驗班於後測對學校道德氣氛知覺與道德判斷能力是否有所進步並高於對照組。

2. 參與對象

針對本研究兩所實驗學校，金國小位於文教區為北市明星學校之一，共 54 個普通班，學生數約 2,300 人，以國語文及生命教育推動著稱。銀國中亦位於北市文教區，且鄰近多所知名大學，計有普通班 15 班，學生約 370 人，然因諸多內外因素所致，近年不斷面臨招生減班的困境。因此，金國小推動品德校園是期望在既有基礎上，加深其教育的均衡發展，而銀國中則寄望於此重塑校園特色與名聲。茲將本研究之實驗組與對照組列表如次（見表 1）。

表 1 本研究實驗組與對照組說明

	實驗組	對照組一	對照組二
實驗處理	有系統有組織地接受本研究班級與全校實施的完整品德校園方案	僅參與本研究全校性方案以及實驗學校既有品德教育實施	未實施本研究品德校園規劃，但會接受該校既有品德教育實施
學 國	Group01	Group02	Group03
校 小	金國小	金國小	甲國小
	五年級兩班實驗班	五年級兩班	五年級兩班
	共 69 人	共 67 人	共 67 人

表 1 (續) 本研究實驗組與對照組說明

Group04	Group05	Group06 對照組二.1
國 銀國中	銀國中	乙國中八年級兩班共 49 人
中 八年級兩班實驗班	八年級兩班	Group07 對照組二.2
共 48 人	共 54 人	丙國中八年級兩班共 56 人

註：本研究對於對照組二之學校選擇，乃分別邀約與兩實驗學校校風、規模與特點相近者，與金國小性質十分雷同者為甲國小，該校亦提供五年級兩班學生為對照組。另與銀國中小規模與面臨減班雷同處境者為乙國中（對照組二.1），與銀國中小規模與自由校風相近者為丙國中（對照組二.2），由於此二個面向均屬重要，故本研究均邀請其提供八年級各兩班加以對照。

3. 實驗處理（介入）

針對四個實驗班學生，實驗歷程中的介入兼具全校性與班級性：

(1) 全校性

班級學生代表定期參加學校核心小組會議與工作坊；參與討論與票決「全校親師生倫理核心價值與行為準則」活動；參與設計「學生公民護照」（銀國中）或是參賽「倫理核心價值筆記本」（金國小）等學校自發創新規劃與執行活動。其中，共塑學校倫理核心價值屬品德校園推動的關鍵，其歷程與結果旨在強調品德校園係彰顯民主公民素養。本研究於 2006 年 3-4 月間，先行透過各團體內部會議（包括教師會、家長會、學生自治組織等），經由核心小組彙整後提出「候選倫理核心價值」；繼而，經各集會與網站宣導，以及全校各班班會論辯與討論後，進行全校親師生票選活動；再由核心小組擬具親師生行為準則，納入學校行事曆與各類課程。

(2) 班級性

奠基於全校倫理核心價值基礎，並融入品德校園核心精神，班級實施包括正式課程與非正式課程。該課程教案與活動方案，係由筆者指導博碩研究生，歷經半年不斷研討撰寫初稿，再經工作坊、教案溝通會議，及多次與兩校實驗學校任課教師非正式溝通修正，最後經錄影試教後定稿會議確定；音樂與體育兩科則是兩校實驗班級任課教師自願主動嘗試並經討論發展而成。該些課程包括國語/國文科、社會科（公民）、閱讀、音樂、體育、多元班會，以及跨校服務學習等，⁴期以彰顯各類課程均與品德相關且具融入的可行性（見表 2）。本研究強調的是課程的「調適觀」，鼓勵任課教師經培訓深入理解本研究精神與內涵後，奠基於教案/方案的基礎，予以適切的轉化甚而創新，本研究且針對每一個課程實施，全程錄影並詳實記錄其歷程。

⁴ 該些課程乃因教師之志願參與而納入其中。

表 2 品德教育融入各類課程一覽表

融入品德教育課程	96 學年度實施 (2006/2-2007/5)	彰顯之品德教育理念及學校倫理核心價值舉隅	主要教學方式
國語 / 國文	國小 4 單元(8 課時) 國中 4 單元(8 課時)	e.g. 國小〈阿嬤與歌仔戲〉，可彰顯孝親、尊重、關懷等	1.賞析課內外文章 2.師生分享與討論
社會/公民 + 閱讀	國小 5 單元(15 課時) 國中 7 單元(21 課時)	e.g. 國中〈選舉與政治參與〉可彰顯正義、紀律、誠實等	1.編擬兩難困境案例或故事 2.進行道德兩難討論
音樂	國小 4 單元(16 課時) 國中 5 單元(18 課時)	e.g. 國中〈愛的分享〉可彰顯正義、關懷、心中有愛、尊重等	1.歌曲欣賞歌詞解讀 2.分享與討論
體育	國小 4 單元(16 課時) 國中 4 單元(16 課時)	e.g. 國小〈大家以起來游泳〉可彰顯正義、關懷、紀律、尊重等	1.運動規則與運動家精神意義解說 2.合作學習與反思
多元班會	國小 4 單元(8 課時) 國中 4 單元(8 課時)	e.g. 國中小均有〈我們的約定—訂定班規〉可彰顯正義、關懷、紀律、尊重等	1.以學生為主體且採活動式之班會型態 2.師生共同參與班級氣氛營造
跨校服務學習	1.準備階段(約一個月) 2.國中小互訪各半天 3.反思活動各半天	e.g. 〈小手連大手〉(銀國中至金國小參訪)延展品德校園之空間，融入服務學習理念(學習、實踐、反思)，彰顯關懷與紀律精神	1.活動均由學生規劃、執行與檢討，教師與家長扮演指導角色 2.強調活動之合作、體驗與反思歷程

4. 研究工具與資料處理

本研究所使用工具乃採筆者改編的「品德校園生活問卷」，就架構而言，包括基本資料、兩則道德兩難假設故事、學校氣氛感受、以及其他等四大部分。以量化部分而言，採用五點量表，並分為五個分量表：其中道德氣氛感受區分為（1）a:學生對尊重的感受；（2）b:學生對友誼與歸屬感的感受；（3）c:學生對環境形塑的感受；（4）d:學生對正向紀律的感受；另道德故事判斷為分量表 s:學生對道德故事判斷。分量表 a,b,c 原採美國學者 Lickona 及 Davidson（2003）發展的「學校為關懷社群概貌」(The School as Caring Community Profile II, SCCP)，⁵擷取其「學生版」中譯而成；分量表 s 係摘取改編自荷蘭學者 Brugman（1998）之研究，以及 Host、Brugman、Tavecchio 與 Beem（1998）一文所發展的「學校道德氣氛問卷—簡要版」(School Moral Atmosphere Questionnaire, SMAQ-short form) 中二則故事；另分量表 d 則係筆者參考正向紀律相關理論發展而成。⁶

該問卷信效度的實徵性檢驗，首先在 2006/08/18 召開針對研究方法的專家諮詢會議討

⁵ 可參考李琪明（2004）。我國國中小校園道德氣氛之調查研究。師大學報--教育類，49(1)，1-20。

⁶ 同前註。

論；接著在 2006 年 9 月邀請不同於實驗對象的二所國中國小學生共 70 人實施問卷預試並修改；並於同月針對實驗組與對照組施行問卷前測，以及於 2007 年 4 月施行問卷後測。三次問卷施測之內部一致性考驗位於 0.62-0.94 之間 ($\alpha=0.05$)。資料統計方面乃運用 SPSS-PC15.0 統計軟體，並為免除起點行為之差異，乃將前測視為共變項目，採用統計上的共變數分析 (analysis of covariance, ANCOVA,) 與雪菲 (scheffe) 事後比較。

(四) 訪談

本研究為兼顧研究方法之質性面向，另納入實驗學校行政人員、教師與家長之自評與感想，例如品德校園推動歷程中印象最深刻為何？最感動為何？最挫折為何？成效如何？品德校園推動前後學校與自我的改變為何？針對品德校園推動中校長所扮演角色的自我期許與建議為何？並於 2008/05/28 - 2008/06/08 行親師生訪談且進行錄影，作為成果評估的方式之一。

(五) 成果發表座談會

本研究希冀藉由座談會匯聚各方反思與建議，並作為二年研究案的反思與檢討。因此，於 2007/06/29 邀請專家學者、參與學校（包括實驗學校與對照學校）代表，以及研究生等，針對本研究之歷程與結果，討論其成效及其推廣的可行性等議題，做為日後學界研究與政策執行的參考。此外，該成果發表座談會的另一功能為感謝參與研究的所有成員，但有關實驗班學生與家長因限於人數之故僅能以代表參加，因而在成果發表會前即以感謝函表達謝意；另對於參與實驗的教師、學生與家長代表等，本案均為每位參與者量身特製感謝狀且一一致意。

肆、結果分析與討論

一、品德校園彰顯品德教育融入各類課程的可行性？

品德校園除以民主方式建立倫理核心價值外，乃強調將之融入各類課程中，尤其是要打破以往德育屬「道德」或「公民與道德」課，或僅是訓導處所屬業務的偏失。因而，本研究強調品德教育可融入各類課程，尤其正式課程在維持其本身特性外，均可有計畫地透過不同教學方式及素材進行品德教育。對於此種理念藉由本研究師生反應俱佳可證其可行性，但亦需有相關條件配合。

（一）師生對於品德教育融入課程的反應與回饋

經由訪談與觀察，實驗學校的參與教師幾乎都對於將品德教育融入課程持有正面與肯定看法，有的甚至自豪地認為其原本就已如此實施；此外，有的老師認為本研究在既有課程中融入新的品德教育方式與內涵，可對於該科/領域或是各類課程有更多啟發。

例如銀國中任教體育也是自行研發教案的老師表達：

就體育科而言，我覺得融入品德教育是非常可行的，其就像學習有所謂的主學習、副學習與輔學習，體育的知能是主學習，但是品德教育可以說是副學習或是輔學習，所以我在體育課中將如何合作與競爭，如何讚賞與肯定他人，以及如何

在體育活動中幫助同學等很自然地納入，而且成效不錯。

銀國中的教務主任也是該校品德教育總協調者指出：

我向來強調任何事盡心盡力完成，對於本案我也是盡量將其結合於我的教務業務與教學中，除了任教的閱讀課結合資訊教育，將品德教育以多元數位方式提供學生學習的平台；另外，我也鼓勵各領域教師的教學展示能將該科與品德教育結合，這些展示出來後自然也對本校產生正向的影響。

至於學生，極大多數國小學生均樂於品德教育的融入課程與生活，也幾乎所有國中小學生對於跨校活動與多元班會印象深刻且積極參與，另部分國中生則特別提及喜歡道德兩難的論辯討論。

（二）實踐可行性的條件

由整體專案推動歷程檢討，並訪談實驗學校教師後，推動品德教育融入各類課程確具可行性，但其需相關條件配合如次：1.行政單位的積極支持與倡導，尤其是校長與教務處（居於主要協調處室）的實質鼓勵與具體支援更為重要。2.最好有現成教案/方案的提供，使得教師有所依循，又可在其基礎上有所轉化。3.激發任課教師主動意願且增強其品德教育教學相關知能，才能開展與引導品德教育的精髓，否則只是形式與應付。4.各領域/學科或是各類正式非正式或潛在課程，納入品德教育的方式與素材均有不同點，找出品德教育與各該課程的連結處，就能順利接軌。5.最重要的是要能讓教師認同品德教育對於各類課程而言，並非外加而是其本屬教育的目標與環節，且是每位老師的專業職責。

二、品德校園推動後行政人員與教師的品德教育知能是否增長？

根據行政人員與教師自評問卷與訪談結果，絕大多數參與人員均表示收穫良多，且對於

他/她們的品德教育知能和關注有所提升。譬如金國小導師兼國文老師之一的老師即表示：

以往在準備國文課時，只需考慮語文內容的重點，如何將作文妥適安排，以及校內外有無大活動等納入，以利教學順序的調整，但加入專案後，開始會將品德教育也納入備課的過程。

又如金國小教務主任亦為該校品德教育聯絡人表示：

雖然國小的行政業務多如牛毛，但無論多忙，現在與教師或學生溝通時，總會提醒自己要有耐心且採民主的方式，而且我發現在溝通時所費時間雖多，但是達成的效果很好，我想這是專案給予我的影響。

金國小的校長亦表肯定，她說：

以往本校的專案研究多半是教授起頭後，其餘均由學校執行即可，但本次專案教授的全程陪伴與指導使我們收穫良多。尤其是這整個過程貫徹了民主的精神，彰顯品德教育的重點，包括先是徵詢行政主管的參與意願，接著是各年級與各班教師參與的意願，還要向小朋友們徵詢他/她們的意願以及其家長的意願等。…另外就是每次的會議與工作坊，教授都是極有效能地準備與執行，並且都有檢討與評鑑，這也都是我們有待學習之處。

不過，實驗學校中有兩位教師在自評中表示其品德教育知能並未有明顯增長，⁷原因是他/她們認為自己原本就是秉持此一理念與原則教學。然而，根據筆者與研究團隊的觀察，少數行政人員與教師，在一年半的參與過程中，其品德教育知能並未有明顯改變與增長，這說明即使一年半歷經多次會議與工作坊，對於學校教師本身信念，尤其對於品德教育可能既存的定見甚或偏見等，要加以調整或吸取新知，顯然是困難度甚高的挑戰，此現象對照教師道德判斷相關研究亦頗為符合。⁸

三、品德校園推動後家長與學生的角色是否被強化與肯定？

家長參與本研究包括三個層面：一是全校家長參加學校倫理核心價值的票選活動，且在學校網頁與行事曆中得知品德教育推動的訊息；二是參加實驗班級的服務學習活動，其中以

⁷ 兩校教師自評表計發出 27 份，回收 19 份，其中 17 份填答教師均認為其在品德教育知能方面有明顯進步。

⁸ 根據兩篇論文：李琪明（2005）。社會價值重建中的教師道德觀反省—國中小教師道德發展與學校環境影響因素之質性探討。載於課程與教學學會（主編）：社會價值重建理念與實踐（pp. 43-76）。高雄：復文。以及 Lee, Chi-Ming (2005, November). Teachers' moral development and their perceptions of school environment: Pre-service and in-service teachers in Taiwan's elementary and junior high schools. Paper presented at the 31st annual meeting of the AME. Cambridge, MA, USA. 顯示我國教師道德判斷在「道德判斷測驗」(MJT) 的 C 分數為 19.81，屬「低」的層次（60 分滿分），而且其道德判斷的形成受到諸多因素影響。

家長陪伴參加跨校活動為主，以及班級分享時的共同參與；三是家長會代表與實驗班級家長代表參加每月的核心小組會議與工作坊等。⁹整體而言，家長表現支持態度，國小尤重於國中，但論及實際參與則以少數家長頻率較高，而且家長會的整體功能未見發揮。針對參與的家長訪談，均表示讚許本案的推動，金國小家長會代表表示：

我覺得很幸運本校能推動品德教育，這是家長一向所看重的，只是以往一直找不到焦點；而今我們選出了學校本位的倫理核心價值，可說讓我們有了具體的著力點。

另銀國中其中一位家長亦表示：

我原本以為推動品德教育不過就是形式化的事，因為以往太多政策或活動的宣導了。不過，當我一再地接到相關資料與訊息後，我發現這個專案是用心地在規劃與執行，所以讓我很感動，也因此願意參與。

至於學生參與本研究包括四個層面：一是全校學生參加學校倫理核心價值的討論與票選活動，且在學校網頁與行事曆以及學校各類集會中得知品德教育推動的訊息，亦可選擇參加倫理核心價值圖文競賽，入選後可印製成筆記本插圖；二是學校自治會學生代表於週會時，輪流講述學校倫理核心價值小故事，並在自治會議時加以檢討改進與籌畫；三是實驗班學生參加各類品德教育相關課程與活動；四是自治會代表與實驗班代表參加核心小組會議以及工作坊。

本研究原意是希望能將正義社群中有關學生被賦權發聲的精神加以凸顯，然而想在台灣中小學場域中實踐並非易事，因而筆者只得不斷激勵方式加以推動。其中的困難點包括：一為學生能力不受肯定，學生本身亦無自信，因為以往甚少學生與老師一起開會，而且意見較不會受到重視；二為學生因參加活動或會議，會相對剝奪其時間的運用與分配，有些老師或家長甚至認為會影響其課業而加以阻止；三為學生本身亦受到同儕間的壓力，身為代表的發言與表現似乎被要求標準提升，且花費的時間就更多。

筆者僅能盡量改善如此困境，既增強學生與會的信心與知能，且讓他/她們感受到受到重視，因而一年半以來可見其成長。金國小教務處組長也是協助聯絡的社會科老師提及：

剛開始的時候，我蠻擔心學生在會議中是否敢發言或是有無建設性的意見，雖然本校的小朋友很不錯，但在這麼多師長們面前發言並非容易的事。但是，他/她們做到了，而且有明顯的進步，表現得太棒了。

金國小的學生代表之一也表示：

⁹ 金國小家長另有參與協助該校圖書館蒐集倫理核心價值相關書籍。

我起先覺得很緊張而且學習單很多，但是後來就不會有那種感覺了。我現在覺得很有成就感，因為我已經有了一整本的學習檔案，可以紀錄我走過的點點滴滴。

另一位代表也說：

我現在都覺得自己對學校的品德教育有一份責任，所以當我看到有同學不守規矩的時候，我就會提醒他/她們有關學校倫理核心價值。

同樣地，在銀國中也觀察到學生代表的成長，實驗班學生多半表示跨校活動讓他/她們印象深刻且有收穫。整體而言，金國小與銀國中的部分家長與學生，確因本案之推動而得以學習及參與學校品德教育推動，這可說是一個好的開端。不過，銀國中的學生代表中自治會因學校未運作所以並未發揮影響力，實驗班的第一學期代表也因為受到班級氣氛影響與自身理念之故而更換，另實驗班中始終有部分同學無法認同專案的推動，他/她們質疑為何選擇該班為實驗對象，也認為錄影會干擾他/她們，更認為這是「樣版」與「做作」，另有一位家長也從頭至尾針對本研究提出強烈質疑，甚且認為本研究是在「污染校園」，雖然在歷程中筆者與銀國中師長一直向他/她們說明與解釋，但是由訪談中所透露出校園師生之間，尤其是部分學生對於校長存在著的不信任感，可謂影響了專案的推動。

前述現象正說明道德社群的形塑並非一蹴可幾，Kohlberg 等學者於 1980 年代左右在數個學校實驗正義社群之際，亦同樣產生諸多問題，因而其經由該歷程歸納出道德氣氛之三個主要序階（Power, Higgins, & Kohlberg, 1989）：¹⁰序階二是學校尚未形成整體價值或道德規範，學校成員各行其是且缺乏信任與歸屬，並未形成整體校風；序階三是學校已漸形成整體價值或道德規範，學校成員間彼此關懷且認同學校；序階四是學校已儼然形成整體價值或道德規範，每一成員均積極參與校務且共享權利與義務。由此觀之，兩所學校均未達到序階四，因而學校本身的氣氛與文化，儼然與品德校園推動形成互為因果關係。未來努力之道如同兩所實驗學校家長代表所共同指出的關鍵點：

我們希望品德教育的推動能拓展至全校，而且希望這是連續性且長期的推動，一年半還是太短了。而且，更希望不因人事的更迭，而中斷了對品德教育的重視。

四、系統且密集的品德校園推動是否證明其有效性？

（一）訪談與觀察結果

就訪談與觀察師生的反應觀之，系統且密集以及全校與班級課程兼具的品德校園推動的確有其必要，行政人員、教師及家長多表肯定，因為隨機教育很容易將之忽略；學生亦多半

¹⁰ 從第二序階開始集體規範形成，第一序階被視為仍停留在個人層次。

表示喜歡該些課程與活動安排，¹¹而且覺得班級氣氛更好。因此，整體而言可證其有效性。

(二) 問卷調查結果與剖析

針對實驗組與控制組學生問卷調查前後測結果加以分析，結果發現本研究在校園氣氛良好的國小不易凸顯其成效，但在國中階段則確實能達到有效性，茲剖析如次：¹²

1. 就後測平均分數而言，以描述統計針對實驗與對照共七個群體分析，以 a 分量表(五點量表)為例，可得知國小實驗組 (3.6582)、國小對照組一 (3.6111)、國小對照組二 (3.5135)，以及國中實驗組 (3.7037) 三者，基本上可視為分數呈現相近的一群；另國中對照組一 (3.2063) 及二.1 (3.0386) 二.2 (3.3965) 三者可視為另一群，且分數明顯低於前一群體，其他四個分量表也顯現雷同結果。
2. 就國小實驗組而言，後測五個分量表所得分數依高至低為：a 學生對尊重的感受 ($M = 3.6582, SD = .5799$)、d 學生對正向紀律的感受 ($M = 3.6347, SD = .6257$)、b 學生對友誼與歸屬感的感受 ($M = 3.5455, SD = .5917$)、c 學生對環境形塑的感受 ($M = 3.4545, SD = .7291$)、s 學生對道德困境的判斷 ($M = 2.9890, SD = .3233$)。其中，前三者分數甚高，對於環境形塑稍低，道德困境的判斷則偏低。
3. 就國中實驗組而言，後測五個分量表所得分數順序與國小相同：a 學生對尊重的感受 ($M = 3.7037, SD = .5735$)、d 學生對正向紀律的感受 ($M = 3.5901, SD = .7730$)、b 學生對友誼與歸屬感的感受 ($M = 3.5284, SD = .6718$)、c 學生對環境形塑的感受 ($M = 3.5222, SD = .6925$)、s 學生對道德困境的判斷 ($M = 2.9266, SD = .4404$)。其中，前四者分數均高，對道德困境判斷偏低。
4. 就國小實驗組與對照組而言，五個分量表經共變數分析均未達顯著差異。換言之，本研究在國小部分的推動與執行，其學生感受校園道德氣氛方面未產生明顯效果，推測其原因可能有四：一是金國小與甲國小皆為聲譽良好且素有重視品德教育風氣的學校，由前後測分數得知其分數均高，是否因此產生統計上的「天花板效應」，值得深究；二是分量表 a,b,c,d 測量學生的感受，金國小學生是否因推動品德教育而自我要求提升，導致分數下降，亦為可能原因之一；三是對照組為金國小兩班以及甲國小兩班，其平時的教育過程中是否因各種因素而重視品德教育的推動，所以雖然未接受本研究品德校園的執行，仍可能有實質的品德教育施行，此由學生填寫的問卷中亦可得知；四是金國小實驗班是否準確地施行本研究品德校園的精神與策略亦值商榷，尤其是本研究無法控制所有變數或正負面影響因素，均為推動品德教育的最大限制。
5. 就國中實驗組與對照組而言，五個分量表中有三個達顯著差異，包括分量表 a ($F = 4.077$,

¹¹ 不過也有學生反應學習單過多造成負擔，另則不喜歡被稱為品德班感覺有壓力。

¹² 受限於全文字數之限制，本文無法列出所有細部的統計資料。

** $p = .008$)、 $d (F = 4.438, **p = .005)$ 與 $s (F = 3.490, *p = .017)$ ，而且實驗組在前述三個分量表的後側平均分數 ($a = 3.7037, d = 3.5901, S = 2.9266$) 明顯高於對照組一 ($a = 3.2063, d = 3.1243, S = 2.7136$) 與二.1 ($a = 3.3086, d = 2.8913, S = 2.5018$) 及二.2 ($a = 3.3965, d = 3.2244, S = 2.6698$)，表示國中階段有系統地推動品德校園可達明顯成效。

伍、反思與建議

一、反思

執行本研究雖收穫豐碩且得極大啟發，但其中困難度與花費心力遠超筆者初始預估，故將重要心得與歷程反思分享如次：

(一) 品德校園文化營造彰顯之特點與推動時需掌握的原則

根據前述研究結果與討論，品德校園在理論與實踐辯證中，可彰顯十個特點，此可作為其他學校有意實行品德校園所需掌握的原則與強化要項：1. 奠基於正義、關懷、正向紀律與公民社會等理論基礎；2. 連結理論研究與教育實踐並時時加以反思其間的連結；3. 強調學校本位的校園文化；4. 以多元、創意與民主方式及策略實施品德教育；5. 強調校長道德領導以及學校行政部門彼此合作；6. 強調教師在品德教育方面專業成長；7. 著重學生家長積極參與推動品德教育；8. 彰顯對於學生信任且賦權；9. 增進學生結合服務學習以及社區關連性；10. 具備有系統有步驟的品德教育計畫、執行與評鑑。

(二) 品德校園由理念原則與策略發展至套裝課程/活動方案

品德校園之提出及原先理念構想，乃是一種著重發展歷程且以學校為主體的校園營造方案，所以原本〈方案〉所預設的僅是基本原則與運用策略，而非套裝課程或活動提供學校直接採用。豈料無論是焦點座談或是實驗學校，咸認為參與者對於品德校園概念尚稱模糊，且學校業務繁忙，邀請教師參與實驗已屬困難，更遑論主動發展創新研究，所以決定由本案研發課程教案/活動方案，再提供實驗學校進行。不過，因諸多因素限制，研發的數量並未擴及所有科目。對此，以目前我國中小學現況而言，將來品德校園之推廣，仍須兼顧歷程且提供更周詳的套裝方案，以使學校有所具體依循，但需保留學校特色發展的空間與彈性。

(三) 品德校園推動需建立參與人員的支持與良性互動

教育研究的焦點是人，其雖為最困難之處，但也是印象最深刻與最感動的來源。首先是兩位實驗學校校長的鼎力支持與排除萬難，為本研究推動的最大助力，所以筆者常需當面或

電話與兩位校長保持良好溝通；其次，兩校均為教務主任負責盡職且主動積極地協調及執行本研究，其中屢遭困難之際，均與筆者相互商議且彼此激勵；再者，兩校參與的主任與教師，大多按本研究推動要項執行甚而創發，但整體而言在積極度方面略有差異，且極少數教師始終存有疑慮或是以較為消極方式表達，即便歷經研究後其知能的改變亦不明顯，而且原期盼的教師會功能似未發揮；此外，家長會與家長代表由原先的疑慮觀察至支持，是對本研究的一大激勵，然而家長會發揮的功能未加擴展甚為可惜；最後，國小學生始終支持本研究，僅有少數學生表示學習單過多以及壓力有些大，但在國中學生而言，則分為兩個極端，一是感覺由此歷程得到成長所以極為支持本研究，二是有少數學生始終消極與抗拒本研究，且認為這是樣版，錄影亦對其產生了干擾等，此些反應似與該校相關措施以及師生互動文化有關，令筆者無法使力且略感遺憾，但也凸顯學校道德氣氛發展的重要。

（四）研究者在品德校園中需扮演多重角色並引進各方資源

筆者在品德校園推動中扮演的角色兼具理念建構者、實踐推動者與觀察調查者等多重角色。在核心小組會議以及各類溝通會議與工作坊中，筆者審慎規劃並親自主持與推動，以掌握本案精神且避免增加學校的負擔。然而，其中有兩點必需思量：一是筆者何時及如何「放手」讓實驗學校推動，此一適切拿捏有賴歷程中建立信任與溝通，筆者除以誠意建立良好關係且適切建言外，盡力形成書面文字完整傳達訊息與內涵，以利推動者確實掌握本研究精神與原則；二是如何由「教授的專案」變成學校親師生認為「我們學校的專案」，筆者一方面盡量發掘實驗學校的特色且鼓勵其研發外，另則藉由鼓勵申請與執行〈教育部友善校園人權教育示範學校專案〉（最終得獎入圍且有經費補助），以及《天下雜誌》2007年6月特刊「教出品格力」專訪報導，使得實驗學校由被動變成主動角色。不過，金國小的校長隨著本研究結束功成身退，銀國中的重要推手教務主任也暫離其崗位，¹³品德校園能否在兩校永續發展仍待觀察。

二、建議

（一）對後續研究的建議

1. 強化對於研究對象之瞭解與溝通：進行研究前可藉由各方資訊先行瞭解實驗/推動學校的校風、特點及其既有的品德教育推動現況，據以瞭解助力及阻力並增加合作的順暢性；而且需以民主尊重且資訊充分告知的態度與方式，對待所有參與者，包括教師、家長與學生。研究歷程中可藉由觀察或訪談親師生的反應與建議，適度溝通與強化其對研究案的瞭解與認同。此外，實驗期間同時兩所不同教育階段學校進行，固然花費雙倍心力，但其自

¹³ 銀國中教務主任於一年後重返原崗位，且強調仍會持續推動品德教育。

然會產生合作分享與良性競爭關係，有利於實驗的推動與反思比較。

2. 深化研究方案之設計與內容：本案在研究歷程中提供完整詳盡的推動手冊，並經由工作坊與各種會議的培訓增強其知能，確實有利於參與學校精準確實掌握品德校園的精髓與原則。不過，在推動各類課程的教案設計與活動方案尚嫌粗糙，且在量化部分僅發展學生的道德氣氛知覺量表，故針對個別課程與活動的規劃，及其對全校親師生之分別成效評量可再予以深化。
3. 延伸研究期間促進文化形塑：本案期程進入校園一年半似仍為不足，建議可再增加至少一個循環。其中，多元班會與跨校服務學習頗受好評，可深化強化，另需增強道德討論與論辯的機會，尤其在國中階段既受學生歡迎也有其教育價值。此外，亦可鼓勵參與學校進行學校整體或教師個別的行動研究，以逐步形塑品德校園文化。

（二）對教育主管行政機構的建議

1. 實質推動：教育行政機構對於品德教育的重視，將是品德校園推動的最大後盾。因此，除有公開宣示外，亦宜以實際行動表達，包括訂定實施方案、經費支援、活動舉辦或委辦、進行選拔與評鑑等，都可促使學校主動或被動地關注品德教育。不過，獎勵宜多於懲處，分享重於比較；鼓勵多元與學校特色，避免成為統一化且由上而下的命令要求；激勵實質深度的推動，避免嘉年華會或表淺的形式。
2. 人才培訓：教育行政機構宜提供人員培訓以提升品德教育相關知能，有關教師職前教育學程中宜納入相關科目，在職後亦應定期要求進修品德教育相關知能，且可作為教師甄試與考評項目之一；其次，對於校長與主任的養成過程與甄選標準，宜將品德教育相關知能以及道德領導能力等納入考量；再者，對於家長與社區人士，要成為品德教育推動夥伴者，亦宜提供相關知能培訓。
3. 獎勵研究：教育行政機構宜鼓勵品德教育兼具理論與實務的研究，以強化與深化其科學與專業，避免以個別經驗或民間團體目標，甚或是蘊含偏見與意識型態者進入校園，可能導致諸多負面潛在課程。因而，宜鼓勵學者進行長期的品德教育研究，對於中小學則鼓勵其行動研究，方能使品德教育發展得以永續經營並深耕推廣。

參考文獻

- 天下雜誌社（主編）（2003）。品格決勝負—未來人才的秘密。天下雜誌，287，1-284。
- 天下雜誌社（主編）（2007）。教出品格力。天下雜誌，2007 親子天下專刊，1-228。
- 方志華（2000）。諾丁關懷倫理學之理論發展與教育實踐。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 中華民國課程與教學學會（主編）（2006）。專題—品格與道德教育。課程與教學季刊，9(2)，1-74。
- 台灣省教育會（主編）（2004）。專題—品德教育。台灣教育，625，1-84。
- 李奉儒（2004a）。國民中學階段九年一貫課程整合道德教學之行動研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（NSC93-2413-H-194-008）。嘉義：國立中正大學教育學研究所。
- 李奉儒（2004b）。九年一貫課程中實施道德教育的困境與突破。學生輔導季刊，92，38-55。
- 李奉儒（2005）。尊重與關懷作為學校品格教育的核心。國教天地，1 月號，20-29。
- 但昭偉（2004）。最低限度的道德要求。教育資料與研究，61，2-6。
- 李琪明（2003）。德行取向之品德教育理論與實踐。哲學與文化，30(8)，153-174。
- 李琪明（2004）。我國國中小校園道德氣氛之調查研究。師大學報-教育類，49(1)，1-20。
- 李琪明（2005）。社會價值重建中的教師道德觀反省—國中小教師道德發展與學校環境影響因素之質性探討。載於課程與教學學會（主編），社會價值重建理念與實踐（pp. 43-76）。高雄：復文。
- 李琪明（2006a）。將品德帶進教室，把民主融入校園。教師天地，142，22-30。
- 李琪明（2006b）。新品德教育的興起與發展—美國經驗在台灣的反思與轉化。課程與教學季刊，9(2)，55-74。
- 李琪明（2008，5 月）。學校本位倫理核心價值之建構與實踐。論文發表於香港中文大學舉辦之「價值的追尋—變遷社會中價值教育的實踐」國際學術會議，香港。
- 教育部訓委會（主編）（2004）。專題—品德教育。學生輔導，92，1-178。
- 國家教育研究院籌備處（主編）（2007）。專題—品德教育。教育研究月刊，159，1-59。
- 黃光雄、李奉儒（2001-2003）。整合型學校道德教學改進方案。教育部委託專案報告。嘉義：國立中正大學教育學研究所。
- 簡成熙（2004）。「缺德」的道德教育如何實施？教育研究月刊，121，94-109。
- 蘇建文（譯）（1993a）。柯爾堡對教育的貢獻（L. Kuhmerker, U. Gielen, R. L. Hayes 著, The Kohlberg legacy for the helping professions）。載於俞筱鈞等譯，道德發展—柯爾堡的新傳（pp. 121-129）。台北：洪業。（原著出版於 1991 年）
- 蘇建文（譯）（1993b）。學校道德文化的評鑑（L. Kuhmerker, U. Gielen, R. L. Hayes 著, The Kohlberg legacy for the helping professions）。載於俞筱鈞等譯，道德發展—柯爾堡的新傳（pp. 225-238）。台北：洪業。（原著出版於 1991 年）

- Berkowitz, W., & Bier, M. (2004a). Research-based character education. *The Annals of the American Academy*, 591(1), 72-85.
- Berkowitz, W., & Bier, M. (2004b). *What works in character education: A research-driven guide for educators*. Washington, DC: Character Education Partnership.
- Brown, R. D. (1985). Creating an ethical community. In H. J. Canon & R. D. Brown (Eds.), *Applied ethics in student services* (pp. 67-81). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brugman, D. (1998, July). *Adolescents' perception of the moral atmosphere, their level of moral competence, practical judgment and moral behavior*. Paper presented at the meeting of University of Konstanz, Germany, Moral and Social action Interdisciplinary Colloquium (MOSAIC), Konstanz, Germany.
- Durkheim, E. (1973). *Moral education—A study in the theory and application of the sociology of education* (E. K. Wilson Trans.). New York: Free Press. (Original work published 1925)
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Gilligan, C. (1993). *In a different voice: Psychological theory and women's development* (2nd ed.). Massachusetts: Harvard University Press.
- Higgins, A. (1995). Educating for justice and community: Lawrence Kohlberg's vision of moral education. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Moral development: An introduction* (pp. 49-81). Massachusetts: Allen & Bacon.
- Hinman, L. M. (1994). *Ethics: A pluralistic approach to moral education*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- Host, K., Brugman, D., Tavecchio, L.W.C., & Beem, A. L. (1998). Students' perception of the moral atmosphere in secondary schools and the relationship between moral competence and moral atmosphere. *Journal of Moral Education*, 27(1), 47-71.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1983). The moral atmosphere of the school. In H. Giroux & D. Purpel (Eds.), *The hidden curriculum and moral education* (pp. 61-81). California: McCutchan.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1986). A current state on some theoretical issues. In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Lawrence Kohlberg: Consensus and controversy* (pp. 485-546). Philadelphia: Falmer.
- Lee, C. M. (2005, November). *Teachers' moral development and their perceptions of school environment: pre-service and in-service teachers in Taiwan's elementary and junior high schools*. Paper presented at The 31st Annual Meeting of the AME. Cambridge, MA, USA.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character—How our schools can teach respect and responsibility*. New York: A

Bantam Book.

- Lickona, T., & Davison, M. (2003). *School as a caring community profile II (SCCP II)*. Retrieved February 4, 2008, from <http://www.cortland.edu/character/sccp-ii.htm>
- Lukes, S. (1973). *Emile Durkheim-his life and work: A historical and critical study*. New York: Penguin.
- Maul, J. P. (1980). A high school with intensive education: Moral atmosphere and moral reasoning. *Journal of Moral Education, 10*, 9-17.
- Noddings, N. (1984). *Caring, a feminine approach to ethics & moral education*. Berkeley: University of California Press.
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people—A caring alternative to character education*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Power, C. (1981). Moral education through the development of the moral atmosphere of the school. *Journal of Educational Thought, 15*(1), 4-19.
- Power, C. (1988). The just community approach to moral education. *Journal of Moral Education, 17*(3), 195-208.
- Power, C., Higgins, A., & Kohlberg, L. (1989). Assessing the moral culture of schools. In C. Power, A. Higgins, & L. Kohlberg (Eds.), *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University .
- Power, C., & Higgins-D'Alessandro, A. (2008). The just community approach to moral education. In L. Nucci & D. Narvaez et al. (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 230-247). New York: Routledge.
- Power, C., & Makogon, T. (1995). The just community approach to care. *Journal for a Just and Caring Education, 2*, 9-24.
- Reimer, J. (1989). A week in the life of cluster. In C. Power, A. Higgins, & L. Kohlberg et al. (Eds.), *Lawrence Kohlberg's approach to moral education* (pp. 63-98) . New York: Columbia University Press.
- Saha, L. J. (2001). Durkheim's sociology of education: A critical reassessment. *Education and Society, 19* (2), 21-23.
- Thomas, B. R. (1990). The school as a moral learning community. In J. I. Goodlad et al. (Eds.), *The moral dimensions of teaching* (pp. 266-295). California: Jossey-Bass.
- Watson, M. (2008). Developmental discipline and moral education. In L. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 175-203). New York: Routledge.

致謝

筆者特在此感謝國科會與教育部對於本研究案的補助支援與獎勵；並感謝所有參與實驗的親師生以及提供諮詢的專家學者；另亦感謝臺師大協助本案的師生與助理；最後，要感謝兩位匿名審查師長的深度與周詳斧正，使得本文得以刊登並與各界分享。

作者簡介

李琪明，國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，教授

Chi-Ming (Angela) Lee is a professor of the Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University.

E-mail: t11023@ntnu.edu.tw

收稿日期：97.06.19

修正日期：97.08.11

接受日期：97.10.03

An Empirical Study of Character-Based School Culture Building in Taiwan's Elementary and Junior High Schools

Chi-Ming (Angela) Lee

Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University

Abstract

Based on Taiwan's educational reforms over the past fifteen years and the trends of international research and practice, this study focused on how to plan, implement and evaluate a character-based school culture (CBSC) project to meet the needs of Taiwan's moral education. The CBSC was a scientific and professional project, one inspired by several theoretical models of "school culture" and "moral atmosphere." The CBSC adapted comprehensive American models of character education programs to fit Taiwan's educational system. The author conducted this research project from August 2005 to July 2007 in one elementary school and one junior high school. The methodology, both qualitative and quantitative, was drawn from symposia workshops, meetings, interviews, surveys, and observations, and made use of a quasi-experimental design. The findings were as follows: (1) The CBSC project showed that it is feasible to infuse character education into diversified curricula. (2) The staff members of the schools involved enhanced their own professional knowledge of character education as a result the CBSC project. (3) The CBSC project promoted students' autonomy and enhanced their parents' ability to collaborate in school character education. (4)The CBSC project, featuring systematic and intensive character education, manifested its effectiveness especially at the junior high school level. Furthermore, the author made several observations regarding the process and products of planning, implementing and evaluating the CBSC project. Finally, the author made recommendations with regard to the sustainable development of character-based school culture in Taiwan's academia and government.

Keywords: character education, school culture, moral community