

大專學生的品德內涵覺知與實踐表現研究

葉美玉*

江慧芬**

摘要

本研究旨在以「三階十德」品德教育的核心價值與內涵為基礎，運用結構式問卷調查，探討某大專校院的學生、家長、教職員對品德內涵重要性的觀點，以及學生對自我品德內涵的覺知與實踐表現。採橫斷式調查，學生以系統性抽樣，每班由座號為雙號的同學填答，家長與教職員以普查方式蒐集資料。結果，學生共回收 2,091 份(回收率 86.2%)、家長回收 3,267 份(回收率 68.1%)、教職員回收 199 份(回收率 62.1%)。問卷資料以 Wilcoxon Rank Sum test 及 Kruskal-Wallis 無母數統計分析。結果發現：學生與家長、教職員對不同品德內涵的重要性，三者觀點有顯著落差。學生、家長與教職員，三者對學生本身或同學品德的實踐表現，看法亦顯著差異。其中家長對學生的品德的實踐表現評價較高，其次是學生對同學品德實踐表現，教職員則對學生品德實踐表現的評價較差。建議增加學生、家長、教職員彼此對品德教育之溝通與對話，以及親師共同合作，以及增加品德情意教育的教學與活動，以培養學生的品德判斷與自省能力。

關鍵詞：品德教育、三階十德、品德實踐

*康寧大學 教育博士 講座教授 (通訊作者)

**長庚科技大學 碩士 助教

電子郵件：yehdiana8@gmail.com

收稿日期：2023.11.13

修改日期：2024.03.06

接受日期：2024.04.12

A Study on Perceptions and Behaviors of Character Connotation among Undergraduates

Mei-Yu Yeh*

Hue-Fen Chiang**

Abstract

This study aims to use structured questionnaire based on the core values and connotation of the "Three Levels Ten Principles" character education. It explores the character connotation perspectives of students, parents, faculty and staff; and student views on character behaviors in a university of technology. This study used cross-sectional survey method, performing a systematic sampling of students and a survey of all parents, faculty and staff in the target population. Questionnaires were returned by 2091 (86.2%) day-school students with an even student number were surveyed; with 3,267 parents (68.1%) and 199 faculty and staff (62.1%) returned. The data was analyzed and differences verified using the Wilcoxon Rank Sum test and Kruskal-Wallis non-parametric statistics methods. The results found that students and parents had significantly different character core values than did faculty and staff. Also, there is a significant difference between parents', faculty and staff, and students' views on students' character behavior. Among these, parents rate student character behavior highest, followed by students' rating of classmates, with faculty and staff rating student character behavior the lowest. This suggests that faculty and staff have higher ideals regarding student character behavior. In order to cultivate students' character judgement and introspection, the researchers suggest increasing dialogue and communication amongst students, parents and faculty regarding character education; improving cooperation between parents and faculty; and increasing affective education and activities. Previous studies have focused on the effectiveness of character education programs.

Key words: character education; Three Levels, Ten Moralities; moral practice.

* EdD, Chair Professor, Kang Ning University (correspondence author)

** MS, Teaching Assistant, Chang Gung University of Science and Technology

壹、前言

一、品德教育的內涵

綜觀全球先進國家的教育政策，品德教育至今仍是當代世界各國的教育重點（陳伊琳，2008；Walker & Thoma, 2017）。聯合國教科文組織於 1989 年召開「面向 21 世紀」研討會中指出，道德、倫理與價值觀是 21 世紀人類的重要挑戰，為迎接此挑戰，有必要強化品德教育；此外，在全球教育諮詢會議中，亦建議世界各國將未來教育的重點，聚焦在「塑造品格高尚的好公民」（周慧菁，2003）。爰此，2004 年 12 月教育部為因應全球的趨勢，於「全國教育發展會議」討論後，成立「品格及道德教育工作小組」，訂頒「品德教育促進方案(guidelines for facilitating character and/or moral education programs)」五年計畫，為建構新世紀品德教育內涵，歷經多次滾動式修訂，於 2019 年公佈最新修正方案，鼓勵各校能凝聚共識，經由討論、思辨與反省，以新思維與行動，重整當代品德價值觀，選擇彰顯學校特色與需求的核心價值，推動實踐具體之品德行為準則，期學校能以品德教育的推動為起點，整合政府教育機關、社會組織、家長力量，喚起全民對品德教育的關注，為培育優質的公民紮根（教育部，2019；楊昌裕，2019）。

所謂「品德教育 (character education)」具品格與道德的雙重內涵，涵蓋道德認知(moral knowing)、道德情感(moral feeling)與道德行動(moral behavior)三大面向，其旨在引領學習者「知善」、「樂善」與「行善」的多元知能，兼具道德推理歷程與德性行為的表現（李琪明，2003）；亦即在教育的歷程灌注與陶冶品格，以及道德啟發，以建立堅實的人格基礎，成為有教養的公民（吳清山、林天祐，2005；黃綺芳、林志成，2023）。吳齊殷（2007）指「品德」是內化於心的意識形態，將人的良善深植於生活中，並展現於外。也因此，「品格是看不見的未來競爭力」，品德教育的建構，其奠基於家庭，啟動於校園，實踐於社會（陳良沛、康經彪，2009）；學校應系統性規劃形塑校園品德文化，使學生具備未來公民所需的國際移動力（黃綺芳、林志成，2023）。

優質的教育，係奠基於品德教育，為免社會向下沉淪，應強化品德教育，使社會向上提升（謝宜芬，2014）。然現今社會道德的價值混淆，家庭教育功能不彰，校園倫理亦面臨極大衝擊與挑戰，品德教育也已日漸式微（李琪明，2021；黃綺芳、林志成，2023）。面對此社會趨勢，引發學者們對品德教育的殷切召喚，包括：「我們要培養怎樣的下一代？」、「品德可以教嗎？」、「形塑品德本位的優質校園文化」、營造「尊師重道、關懷尊重」的品德校園文化、「發展永續之品德校園文化」等，期喚起全民重視品德教育，為優質的公民社會奠基（李琪明，2015；黃綺芳、林志成，2023；陳良沛、康經彪，2009；蕭美齡，2010）。

二、品德教育的推動理念

傳統的品德教育，以教師與班級為中心，採說教方式進行；當代品德教育則重視「潛在課程」，強調應結合家長與社區力量，形成夥伴關係，營造校園的氛圍，推動「全面向的品德教育 (comprehensive approach to character education)」(陳伊琳，2008)。為建立品德本位校園文化之特色，以品德教育為核心素養，透過課程「統整融合」的實施原則，強調培養學生適應目前的生活與面對未來的挑戰，所應具備的道德發展知能、樂善態度與行善意願，透過實踐彰顯學習者的全人發展（楊昌裕，2019）；學校在推動品德教育時，應系統性整合正式課程、

非正式課程與潛在課程，透過 6E 創新教學策略，發揮言教、身教、境教與制教功能，讓親師生能共同體現品德的核心價值（楊昌裕，2019；王全興，2012）。

陳良沛、康經彪（2009）指出，學校對品德教育的價值信念與行為準則的形塑與作為，是品德教育推動成功與否的關鍵。李琪明（2015）認為沒有理念的品德教育是盲目的；是以，研究者以「德智體群美」全人教育（holistic person education）理念，運用 Ryan (2010)六 E 策略（example, explanation, expectation, environment, experience, exhortation），於 2009 年起透過校內資源整合，由下而上，將品德核心價值內涵融入各系科專業與通識課程，規劃具品德內涵之活動方案，包括：「夢想與冒險-名人講座、庚心有品運動、照片說故事-四格話品德、心靈美善讀書會、品德達人」、「品德」踹共、時光寶盒、愛的漣漪、感恩音樂會、校園亮點人物「孝行楷模」、「吾愛吾師」卡片傳情、環保低碳週、社區服務學習與住宿生活教育」等，戮力推動品德教育，期培育能力與品德修養兼具的優質學生，達成全人教育目標的理想。

研究者建構之「三階十德」品德教育架構，如圖 1。所謂三階指「人與自己」、「人與社會」及「人與環境」，意指品德教育的三個面向。「人與自己」指以人為思考主體，注重個人潛能。「人與社會」指人與人間互為主體，強調人與人間的相互尊重。「人與環境」則指人與社會建立和諧關係，關心社會生活環境，成為有素養的好公民（彭煥勝，2001）。十德的核心價值，在「人與自己」面向為「夢想冒險」、「自主自律」；人與社會面向為「包容接納」、「公平正義」、「孝親尊長」、「負責盡職」；人與環境面向為「感恩惜福」、「節約能源」、「尊重生命」、「關懷行善」。品德內涵的行為準則，則奠基於十德之品德核心價值下，意指於生活情境中的言行規範，且應在生活中體驗與實踐（教育部，2019）。

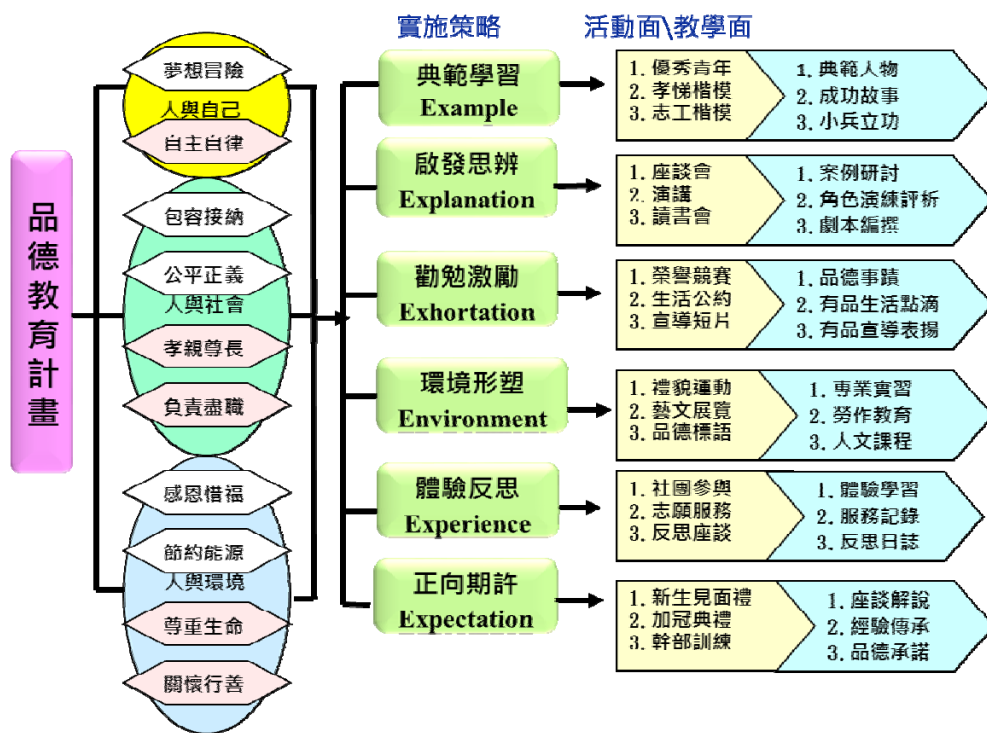


圖 1 三階十德品德教育推動架構圖

根據社會學習論的觀點，個體的行為表現，是個人與環境互動的結果；在現實的社會生活情境中，個體行為受到別人的影響而改變，教師與家長的言行都是學生做效學習的對象（李高財，2010）。也因此，本研究關注的焦點在以學生的觀點來了解，研究所謂的「三階十德」核心價值品德內涵的重要性，在校園裡，學生、家長與教職員的觀點如何？大家的觀點是否一致？若有差異，其差異如何？最後，將探討學生對自我及同學的品德內涵覺知及實踐表現，期研究結果作為後續品德教育計畫方案活動推動之參考。

基於前述之研究動機與目的，本研究問題如下：

- (一)學生、家長、教職員對品德內涵的重要性看法為何？三者間是否顯著差異？
- (二)學生、家長、教職員對學生(或同學)品德實踐表現的看法如何？是否顯著差異？
- (三)學生對自己及對同學在品德實踐表現的看法，是否顯著差異？

貳、文獻探討

品德（Character）出自希臘文，具「雕刻」、「銘記」之意。回顧文獻發現，學者對「品格」、「道德」、「品德」，所提出的見解或定義不同（張春興、林清山，1991；李琪明，2003），或將「品格教育」、「品德教育」或「道德教育」視為同義詞，本研究以教育部官方使用「品德教育」為主要用詞（王金國，2009；楊一鳴、林月雲，2011）。由於「品格」、「品德」及「道德」，尚無一致之定義，本文將視為同義，且基於對原作者之尊重，亦將保留原文獻之用詞。本研究旨在針對大專學生的品德實踐表現進行研究，文獻探討聚焦於品德的定義與品德行為的內涵，以及了解品德教育的重要性，最後將說明本研究「三階十德」品德教育的設計理念與內涵。

所謂品德係指個人以符合道德規範方式，回應外在情境的一種內在氣質；主要內涵包含道德認知、道德情感及道德行為三大面向。其中所謂道德認知（moral knowing），係指 1.道德覺知：能判斷正確的行動。2.了解負責、誠實等道德價值。3.角色取替：能以他人立場，瞭解其思考、感受與反應。4.道德推理：能瞭解哪些是道德的行為。5.道德決定：面對道德情境時，能作出符合道德之決定。6.自我認識：瞭解及改善自己品格弱勢之處。道德情感（moral feeling）則包括良知、自尊、同理心、愛善、自我控制、謙遜等。道德行動（moral action），則是依道德認知與道德情感的結果，做出他所知道且認為是對的事（李琪明，2008；王金國，2009；郭丁熒，2012）。

何謂品德教育？李琪明（2008）認為品德教育具廣義與狹義意涵，廣義而言，指其不能偏離價值教育、生命教育、人權教育、法治教育、民主教育，以及公民資質教育等原則與精神；狹義而言，品德教育是期望培養學生，具有知善（認知）、好善（情感）與行為（行動）等多元知能，兼重道德推理、思辨歷程與德行表現，以形塑優質個人與理想社群。品德教育的核心價值，指「美德」（virtue），如尊重、負責、誠實、孝順等。品德核心價值呈現的方式有二，一是德目，如正義、關懷；二是原則，如「己所不欲，勿施於人」等；「行為準則」乃奠基於品德的核心價值，將之具體落實於現代生活的不同情境中，成為言行規範（王金國，2009；李高財，2010）。品德的內涵為日常生活美德的實踐與表現（張斐珊，2011）。美國教育哲學家 Nel Noddings 提出關懷倫理理論，她認為道德源自於關懷，「關懷」是接受關心、付出關懷，「關懷之情」應被視為道德實踐的動力來源，它包括關懷自己、他人與環境等面向

(Noddings, 2002)。可見，品德的內涵奠基於關懷的理念。

品德核心價值的產生，宜考量學校本身的需求與特色，學生的特性及既有資源，透過由下而上的溝通與思辨過程，選擇品德核心價值，並制訂具體行為準則（教育部，2019）。研究者於 2009 年起推動品德教育，所設計「三階十德」品德教育理念，其源自於 Noddings 所提出的「關懷」理念，接受關心與付出關懷。「三階」包括「人與自己」、「人與社會」、「人與環境」三個層面，期許品德教育能落實在日常生活環境之中，具體表現在「關懷自己」、「關懷社會」、「關懷環境」，三大層面，依據文獻設定十項品德核心價值，據以制定行為準則內涵，期能開發學生潛能，關懷自己、尊重他人、關心社會，成為有素養的好公民。

除上述外，陳伊琳（2011）指出，品格特質的歸因，須經由與人長期的互動，並在廣泛情境中觀察其行為；因而建議應採多元的評量，包括學生、教師及家長共同參與。也因此，本研究資料收集的對象，包括學生、教職員與家長。

參、研究方法

一、研究架構

依據本研究之動機與目的，進行文獻探討，並據以建構本研究之研究架構圖(如圖 2)。

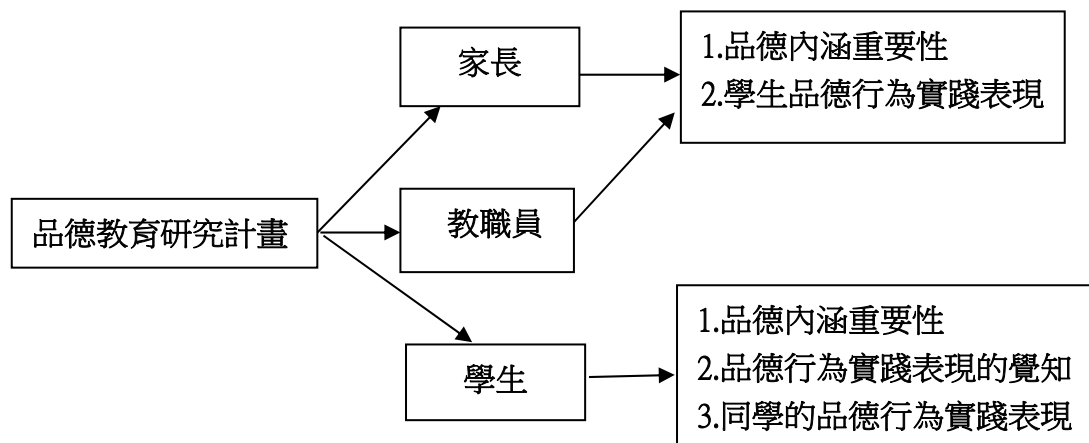


圖 2 本研究之研究架構圖

二、研究對象

本研究於 2011 年起分別針對日間部學生、家長及教職員進行調查。2 月間，針對學生家長普查，共發出 4,800 份問卷，回收 3,267 份，回收率 68.1%，家長調查由父親填答者，占 30.6%；由母親填答者占 64.8%。同年 2 至 3 月進行全校教職員調查，共發出 320 份問卷，回收 198 份，其中教師計 152 位(76.8%)，職員 46 位(23.2%)，回收率 61.8%。同年 3 月間，針對日間部全體同學，以系統性抽樣，由每班同學座號雙號者填答，共發出 2,425 份問卷，回收 2,091 份，回收率 86.2%；其中專科部同學有 1161 位(55.5%)，大學部同學計 930 位(44.5%)。

三、研究工具與資料分析

本研究使用之問卷係改編自歐陽教（2010）「中學品德教育內涵及實施成效問卷」，改編之問卷，係依據研究者推動之「三階十德」品德教育核心價值，及其十項德目定義之品德內

涵(如表 1)，以此品德內涵作為本研究的評量指標；據以編製為「品德教育內涵及實施成效調查問卷」。由於品德教育的概念抽象，若未具科學理論基礎，其成效亦難以評鑑(李琪明，2007)。也因此，本研究所謂的品德內涵，係以學生「品德行為表現」，作為品德實踐的評量指標。

表 1 三階十德核心價值與內涵

三階	十德(核心價值)	品德行為表現
人與自己	夢想冒險	積極勇敢、樂觀進取
	自主自律	守法守紀、公德心、自主自律
	包容接納	友愛、寬恕、尊重
人與社會	公平正義	正義、公正
	孝親尊長	孝順、尊重師長
	負責盡職	負責盡職
	感恩惜福	感恩、惜福
人與環境	節約能源	節儉、愛物惜物
	尊重生命	尊重生命
	關懷行善	關懷、行善

本研究問卷之內容，除個人背景資料外，第一部分「品德內涵的重要性」(20 題)，第二部份「學生品德行為實踐表現」(20 題)，第三部份「學生對品德實踐表現的自我覺知」(20 題)。問卷填答，皆以 Likert 四點量表計分(非常不重要 1 分，至非常重要 4 分；非常不好 1 分，至非常好 4 分)。分數愈高，表示品德內涵愈重要，或品德行為的表現愈好。

上述研究工具以 SPSS 19.0 統計軟體，進行因素分析檢定，結果顯示，「品德內涵與行為實踐表現」問卷，可解釋的變異量達 60.55%，KMO 值為 .97，Bartlett 值為 86117.195，df=190， $p < .001$ ，顯示本研究問卷的建構效度佳。以 Cronbach's α 檢測本研究問卷的內部一致性，其中「品德內涵的重要性」分量表的 Cronbach's α 值為 .96、「學生品德實踐表現」為 .94、「學生對自我品德實踐表現的覺知」為 .95。

本研究資料蒐集後，以描述性統計分析後，以無母數統計分析 Kruskal-Wallis 分析及 Dunn 事後檢定學生、家長、教職員對品德內涵重要性，及品德實踐表現看法的差異性。學生對自己及對同學品德實踐表現看法的差異檢定，以 Wilcoxon 符號等級分析。

肆、結果

一、學生、家長與教職員三者對「品德內涵重要性」觀點的分析

本研究調查家長、教職員、學生對二十項品德內涵重要性的主觀看法，採 4 點量表計分，依序為「非常不重要」1 分、「不重要」2 分、「重要」3 分、「非常重要」4 分。針對學生、家長、教職員三者，對品德內涵重要性的看法，進行描述性統計分析及差異檢定（如表二）。分述如下：

(一)學生對「品德內涵重要性」的看法

結果顯示，學生認為最重要的品德內涵前 5 名，平均得分由高至低依序為：孝順（ $M=3.67$ ）、尊重生命（ $M=3.66$ ）、負責盡職（ $M=3.61$ ）、尊重（ $M=3.61$ ）、感恩（ $M=3.56$ ）。

(二)家長對「品德內涵重要性」的看法

家長認為最重要的品德內涵前 5 名，平均得分由高至低依序為：尊重生命（ $M=3.73$ ）、孝順（ $M=3.73$ ）、守法守紀（ $M=3.69$ ）、負責盡職（ $M=3.68$ ）、尊重師長（ $M=3.67$ ）。

(三)教職員對「品德內涵重要性」的看法

教職員認為最重要的品德內涵前 5 名，平均得分由高至低依序為：負責盡職（ $M=3.81$ ）、尊重生命（ $M=3.77$ ）、關懷（ $M=3.77$ ）、尊重（ $M=3.77$ ）、守法守紀（ $M=3.75$ ）。

(四)學生、家長與教職員對「品德內涵重要性」的差異檢定

以無母數 Kruskal-Wallis 分析檢定，家長、教職員、學生對二十項品德的重要性看法（如表 2）。依家長、教職員、學生對品德內涵重要性看法的「排序差異」，解釋三者對品德內涵重要性看法是否一致。其中差距較大者，包括「守法守紀」的重要性，家長與教職員的看法，分別占第 2、第 3 位。但對學生而言，僅排名第 8 位。而「尊重師長」在家長、教職員的排序為第 4 及第 6 位，但對學生而言，僅排名第 9 位。

表 2 呈現家長與學生對「品德內涵」重要性的看法，二十項品德內涵皆達顯著差異，可見學生與家長之間，對品德內涵重要性的看法有顯著落差。其中家長對「品德內涵」重要性，與學生的看法，達顯著差異者，有「積極勇敢」、「孝順」、「樂觀進取」、「寬恕」、「公正」與「惜福」等項；顯示家長對學生應具備重要的「品德內涵」有所期待，但有顯著的世代落差。

此外教職員與家長對「品德內涵」重要性的看法，兩者之間達顯著差異的題項，有「正義」、「負責盡職」、「關懷」與「尊重」等；顯示教職員對學生應有的「正義」、「負責盡職」、「關懷」與「尊重」等品德內涵重要性的看法，比家長的期待高。另外，家長最期待學生，且與學生及教職員的看法，達顯著差異的品德內涵是「節儉」、可見「節儉」是家長普遍重視且期待學生的品德內涵。「尊重」則是教職員認為最期盼及重要的品德內涵。

表 2 學生、家長、教職員對「品德內涵」重要性的差異與事後比較

品德	1.學生			2.家長			3.教職員			事後比較
	平均數	標準差	排序	平均數	標準差	排序	平均數	標準差	排序	
1.積極勇敢	3.40	.554	13	3.46	.537	15	3.44	.583	13	2>1***
2.守法守紀	3.49	.557	8	3.69	.499	2	3.75	.528	3	3>1***、2>1***
3.友愛	3.46	.556	11	3.53	.538	12	3.59	.588	9	3>1**、2>1***
4.正義	3.38	.579	14	3.42	.549	16	3.52	.603	11	3>1**、3>2*、2>1*
5.孝順	3.67	.521	1	3.73	.480	1	3.72	.543	4	2>1***
6.負責盡職	3.61	.537	3	3.68	.495	3	3.81	.495	1	3>1***、3>2**、2>1***
7.感恩	3.56	.547	4	3.64	.510	6	3.71	.566	5	3>1***、2>1***
8.節儉	3.40	.573	13	3.54	.539	11	3.38	.609	14	2>1***、2>3***
9.尊重生命	3.66	.528	2	3.73	.481	1	3.77	.524	2	3>1*、2>1***
10.關懷	3.54	.547	5	3.58	.526	9	3.77	.534	2	3>1***、3>2***、2>1*
11.樂觀進取	3.51	.543	7	3.59	.520	8	3.59	.590	9	2>1***
12.具公德心	3.53	.538	6	3.62	.517	7	3.71	.559	5	3>1***、2>1***
13.自主自律	3.53	.535	6	3.65	.509	5	3.72	.544	4	3>1***、2>1***
14.寬恕	3.44	.563	12	3.52	.534	14	3.49	.598	12	2>1***
15.尊重	3.61	.527	3	3.65	.506	5	3.77	.531	2	3>2**、3>1***
16.公正	3.49	.548	8	3.53	.534	13	3.49	.589	12	2>1*
17.尊重師長	3.48	.558	9	3.67	.501	4	3.65	.569	6	2>1***、3>1***
18.惜福	3.51	.542	7	3.64	.508	6	3.61	.597	7	2>1***
19.愛物惜物	3.48	.541	9	3.59	.520	8	3.60	.589	8	3>1*、2>1***
20.行善	3.47	.550	10	3.57	.527	10	3.58	.592	10	3>1*、2>1***
總量表	3.51			3.60			3.63			

*P<.05、**P<.01、***P<.001

二、學生、家長及教職員，對學生（同學）「品德實踐表現」之觀點

此階段旨在調查家長、教職員對學生(同學)品德實踐表現之看法，採 4 點量表，依序為「非常不好」1分、「不好」2分、「好」3分、「非常好」4分。量表共 20 題，分數愈高，顯表現愈好。表三結果顯示，家長認為學生品德實踐表現最好的前 5 名，平均得分由高至低依序為：尊重生命 (M=3.45)、尊重師長 (M=3.43)、守法守紀 (M=3.41)、孝順 (M=3.41)、具公德心 (M=3.36)。教職員對學生品德實踐表現，得分前 5 名，由高至低依序為：尊重生命 (M=2.96)、友愛 (M=2.93)、孝順 (M=2.90)、關懷 (M=2.84)、公正 (M=2.79)。

學生認為同學品德實踐表現最好的前 5 名，得分依序為：尊重生命 (M=3.22)、關懷 (M=3.19)、樂觀進取 (M=3.17)、孝順 (M=3.15)、負責盡職及友愛 (同分 M=2.13)。學生整體的品德實踐表現得分顯示，依序為家長 (M=3.30) > 學生 (M=3.07) > 教職員 (M=2.68)。對學生的品德表現，家長的評價高於學生本身，亦高於教職員。教職員對學生品德實踐表現評價較差，可見教職員對學生品德表現的期望或要求較高。最後以無母數 Kruskal-Wallis

檢定分析家長、教職員、學生，對學生（同學）品德實踐表現的看法，達顯著差異(如表 3)。

表 3 家長、教職員、學生對各項「品德實踐表現」差異分析

品德	1.學生			2.家長			3.教職員			事後比較
	平均數	標準差	排序	平均數	標準差	排序	平均數	標準差	排序	
1.積極勇敢	3.05	.531	9	3.11	.537	15	2.57	.618	12	2>1>3***
2.守法守紀	3.00	.574	14	3.41	.532	3	2.77	.628	6	2>1>3***
3.友愛	3.13	.834	5	3.34	.508	5	2.93	.464	2	2>1>3***
4.正義	3.05	.565	9	3.27	.859	10	2.76	.574	7	2>1>3***
5.孝順	3.15	.491	4	3.41	.743	3	2.90	.481	3	2>1>3***
6.負責盡職	3.13	.561	5	3.33	.529	6	2.75	.606	8	2>1>3***
7.感恩	3.05	.564	9	3.29	.517	9	2.45	.740	17	2>1>3***
8.節儉	2.91	.659	15	3.20	.623	14	2.71	.584	10	2>1>3***
9.尊重生命	3.22	.520	1	3.45	.523	1	2.96	.540	1	2>1>3***
10.關懷	3.19	.545	2	3.32	.526	7	2.84	.634	4	2>1>3***
11.樂觀進取	3.17	.508	3	3.29	.552	9	2.76	.539	7	2>1>3***
12.具公德心	3.02	.586	12	3.36	.517	4	2.43	.646	18	2>1>3***
13.自主自律	3.01	.603	13	3.24	.604	12	2.51	.633	16	2>1>3***
14.寬恕	3.00	.571	14	3.22	.529	13	2.70	.574	11	2>1>3***
15.尊重	3.03	.626	11	3.31	.521	8	2.52	.652	15	2>1>3***
16.公正	3.04	.563	10	3.26	.503	11	2.79	.468	5	2>1>3***
17.尊重師長	3.07	.587	7	3.43	.527	2	2.55	.705	13	2>1>3***
18.惜福	3.07	.532	7	3.29	.550	9	2.54	.667	14	2>1>3***
19.愛物惜物	3.06	.561	8	3.29	.559	9	2.46	.659	16	2>1>3***
20.行善	3.08	.554	6	3.29	.522	9	2.73	.601	9	2>1>3***
總量表	3.07			3.30			2.68			

*P<.05、**P<.01、***P<.001

三、學生對自己與同學，在「品德實踐表現」的差異檢定

表四結果顯示，學生對自己品德實踐評價總平均為 3.15 分，高於學生對同學的品德表現 3.07 分。學生認為「自己」品德實踐表現最好的前 5 名為：尊重生命 (M=3.34)、尊重 (M=3.24)、尊重師長 (M=3.24)、關懷 (M=3.23)、友愛 (M=3.22)。學生認為「同學」表現最好前 5 名為：尊重生命 (M=3.22)、關懷 (M=3.19)、樂觀進取 (M=3.17)、孝順 (M=3.15)、友愛 (M=3.13)。以 Wilcoxon 檢定分析，顯示學生認為自己在「人與自己」的面向中，「夢想與冒險」的「積極勇敢」及「樂觀進取」兩項的品德行為表現，同學的表現比較好。除「正義」及「自主自律」無顯著差異外，其他十六項品德表現，學生認為自己比同學們好。

表 4 學生對自己及對同學，在品德實踐表現看法的差異

品德	1.自己實踐表現			2.同學實踐表現			Wilcoxon 符號等級檢定
	平均數	標準差	排序	平均數	標準差	排序	
1.積極勇敢	2.91	.578	17	3.05	.531	9	2>1***
2.守法守紀	3.20	.522	6	3.00	.574	13	1>2***
3.友愛	3.22	1.010	4	3.13	.834	5	1>2***
4.正義	3.07	.545	13	3.05	.565	9	n.s.
5.孝順	3.21	.566	5	3.15	.491	4	1>2***
6.負責盡職	3.18	.552	7	3.13	.561	5	1>2***
7.感恩	3.18	.537	7	3.05	.564	9	1>2***
8.節儉	2.95	.699	16	2.91	.659	15	1>2*
9.尊重生命	3.34	.543	1	3.22	.520	1	1>2***
10.關懷	3.23	.537	3	3.19	.545	2	1>2**
11.樂觀進取	3.11	.583	12	3.17	.508	3	2>1***
12.具公德心	3.21	.513	5	3.02	.586	14	1>2***
13.自主自律	3.01	.626	15	3.01	.603	12	n.s.
14.寬恕	3.05	.585	14	3.00	.571	13	1>2***
15.尊重	3.24	.516	2	3.03	.626	11	1>2***
16.公正	3.13	.514	10	3.04	.563	10	1>2***
17.尊重師長	3.24	.526	2	3.07	.587	7	1>2***
18.惜福	3.16	.546	9	3.07	.532	7	1>2***
19.愛物惜物	3.17	.879	8	3.06	.561	8	1>2***
20.行善	3.12	.548	11	3.08	.554	6	1>2**
總量表	3.15			3.07			

*P<.05、**P<.01、***P<.001、n.s. non-significant

伍、討論與結論

一、以學校為品德教育起點，推動親師合作增加品德內涵的溝通對話

本研究結果顯示，學生、家長、教職員對品德重要性的看法，呈現顯著差異，例如：「尊重師長」、「守法守紀」，對師長而言，應是「普世價值」的品德行為表現，但對新世代學生而言，卻並非如此；另外家長對子女品德行為實踐表現的評價，亦高於學生對同學的評價，顯現家長對子女的品德實踐行為表現，評價較高，給予較高的肯定；而教職員對學生品德表現期許要求較高。

「品格是看不見的未來競爭力」，何琦瑜（2003）在走訪學校談品格教育時，發現老師們對這一代孩子在家裡受到極度寵溺，實難以理解；然此現象或許能解釋，何以家長對學生的整體品德表現的評價，顯著高於學生本身的評價，亦顯著高於教職員的評價，顯然家長對自己子女的包容度高。但無論如何，鑑於品格的複雜與多面向性質，上述研究結果就如 Doris

所提出「品格碎裂」(the fragmentation of character)的論點，他認為對任何人而言，我們所及的人際互動範圍有限，因而對某人品德的觀察與判斷，亦可能都是局部或不完整的，期待對他人的品格特質歸因作出整體性評價，實超乎我們的能力範圍(引自陳伊琳，2011)。也因此，針對本研究結果，建議學校應增加親師合作，讓學生、家長、教職員透過品德教育內涵的溝通對話與澄清，增進彼此了解，以獲取更多認識及資訊，掌握認知、情感與動機的道德心理，再輔以學生對行為表現的內省與自陳，以適當導引指正(陳伊琳，2011)。

然針對臺灣家庭教育的品德行為實踐表現，若與學校所教的不一致，此亦可能讓品格教育難以推展，特別是學生家長不讓孩子經歷失望的經驗，學生未來就沒有機會變得堅強，也不易培養出面對困難需要克服時，必要且不可或缺的紀律修養與追求完美的人格特質(陳瓊哲、陳慧珍，2010)。2003年天下雜誌，曾報導新加坡以國家政府的層次推動當代年輕人的品格教育，1990年國會即通過「五大共同價值觀」作為「道德教育的準則」；新加坡於2002年更針對年輕人的需求進行全國大普查，確認如何營造機會建立年輕人品格的對策與方案計畫(周慧菁，2003；陳瓊哲、陳慧珍，2010)。

品德教育奠基於家庭，啟動於學校，實踐於社會；學校是粹煉品德的工廠，社會是學生品德展現的舞台，以「學校」為推動品德教育之起點，有計畫地融入親師生合作與社區互動中，提升家長與社會大眾對品德核心價值之認知、情感、意志與行為，才能進一步提升公民素養，改善社會風氣(莊奕萱，2016；蔡宜恬、鄭惠珮 2012；張翡珊，2011)。

總之，教育的核心本質在於品德的培養(陳瓊哲、陳慧珍，2010)；高尚的品德需要在家庭教育中孕育與實踐，它更需要在真實生活中體驗學習，經由感動的經驗獲得啟發及內化；在此過程，學校是連結家庭和社會的中流砥柱。也因此，品德教育的實踐，亦需要教職員的全面投入參與，強調培養學生適應生活與面對未來的挑戰，學習需要與生活結合，經由現實生活的力行實踐才能彰顯品德教育的目標；校園裡正式課程、非正式課程或潛在課程，皆需統整性融入，增進師生的溝通對話，以及在真實生活中實踐品德的機會(楊昌裕，2019)。透過優質友善的校園文化倡導與營造，型塑善念的品德教育校園氛圍，才能創造與實現卓越優質的全人教育理念(黃寶園，2022)。

二、增加品德教育情意教學活動，培養學生品德判斷與自省能力

本研究比較分析20項品德實踐表現時，發現其中18項品德實踐表現，學生普遍認為自己表現得比同學表現還要好，符合時下所言「自我感覺良好」，何以學生自認自己表現較同學還要好？是學生「嚴以律人、寬以待己」看待彼此的標準不一，抑或學生「道德自我覺察」不夠？王金國(2009)指出，品格包含道德認知、道德情感及道德實踐三部份，其中道德認知，不僅要符合社會規範，更應具備良善的動機，唯知道對與錯的判斷，並不保證會做出正確的行動，此亦突顯道德情感層面的重要性；良善品德的判斷，需透過澄清思辨的學習過程，且能兼顧動機與結果；品德教育的推動與實施，目標即在使學生透過對話與反思，澄清其主客觀的品德價值，建構屬於學生本身主體的道德意識，使其道德認知、態度與行為能符合社會規範(李高財，2010)。也因此，本研究建議增加品德教育內涵的情意課程與教學活動，安排品德核心價值的對話反思與討論，以提升學生道德推理與思辨能力，培養學生正確的價值觀，協助學生自我期許、自律與欣賞他人，建立和諧關係，展現良好品德，成為優質的公民，以達成品德教育知善、樂善與行善的終極目標。

除上述外，本研究結果發現，學生對自己在三階十德「人與自己」的面向，「夢想冒險」品德內涵的「積極勇敢」及「樂觀進取」兩項品德行為表現的評價，自認為同學的表現比自己好。本研究於 2009 年建構之「人與自己」「夢想與冒險」，其品德內涵行為準則，包括：認識自己，「積極勇敢」建構屬於自己的理想大地，「樂觀進取」放眼未來，賦予自己前進的勇氣，以實踐生命的價值。夢想是人們欲達成但尚未達成的一個目標，形塑人們的理想我 (ideal self)，夢想能引領趨向的動機 (approach motivation)，使個體有動力朝向目標邁進 (Carver, Lawrence & Scheier, 1999)。「夢想」帶來希望，「希望」能激發個體的內在動機與潛能，並對未來有正向結果的期待，願意以行動去實現夢想的認知過程 (賴英娟、巫博瀚 2009)。是以，我們有必要強化情意教育，幫助學生認識自我，建築自己未來的理想，建議品德教育可朝向多元教學策略發展，以激發學生追求夢想的內在動機與潛能，可行的策略，包括：探索教育、體驗反思學習、合作學習、角色扮演等，透過探索與體驗真實活動的情境經驗，引導學生自發性主動學習，提升學生的自我反思能力，讓學生不再是「被動學習的接受者」，有機會將自己的學習經驗轉移，成為「積極學習」的主體，以及「勇敢追求夢想的行動者」(謝湘婷、陳瓊淇，2014)。

陸、參考文獻

中文部分

- 王全興(2012)。6E 教學在品德教育上的應用。師友月刊，540，45-49。取自 <http://dx.doi.org/10.6437/EM.201206.0045>
- 王金國(2009)。品格教育的內涵與實施-一位品格教育行動者的省思。研習資訊，26(1)，27-35。
- 吳清山、林天祐(2005)。品德教育。教育資料與研究，64，150。
- 吳齊殷(2007)。品格，從內心塑造起。於品格教育推展行動聯盟，品格教育的蝴蝶效應，134-139(增訂版)。臺北市：財團法人千代文教基金會。
- 李高財(2010)。從學習觀點評析品德教育的實施。中等教育，61(2)，68-93。
- 李琪明(2003)。德行取向之品德教育理論與實踐。哲學與文化，351，153-174。
- 李琪明(2007)。中小學品德校園之實施策略與評鑑方式探析。教育研究月刊，159，33-45。
- 李琪明(2008)。學校品德教育推動策略及評鑑指標研究報告。臺北市：教育部。
- 李琪明(2015)。道德思考與溝通能力作為品德教育的核心。中等教育，66(4)，6-17。
- 李琪明(2021)。中小學品德教育的現況與課題：批判取向的反思與展望。臺灣教育研究期刊，2(3)，313-336。
- 何琦瑜(2003)。品格，大不如前。天下雜誌，287，22-29。
- 周慧菁(2003)。品格---新世紀的第一堂課。天下雜誌，287，36-40。
- 洪若烈、林沂昇、王詩茜(2009)。我國品德教育推動之探析。研習資訊，26(1)，99-108。
- 教育部(2019)。教育部品德教育促進方案。2023 年 10 月 8 日，取自 <https://ce.naer.edu.tw/tw/doc/index.php>。
- 教育部(2023)。品德教育資源網。取自 <https://ce.naer.edu.tw/>。
- 張春興、林清山(1991)。教育心理學。臺北市：東華。

- 張翊珊(2011)。一位國中老師品德教育施行之行動研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 郭丁熒(2012)。增進大學生品格的教學模式之建構～以「關懷自身」為核心。《課程與教學》，**15**(2)，21-44。
- 陳伊琳(2008)。美國當代品格教育的反省---證成、定義與評鑑。《中等教育》，**59**(1)，142-161。
- 陳伊琳(2011)。品格特質歸因與評量之可能性與做法的哲學省思。《中等教育》，**62**(2)，100-118。
- 陳良沛、康經彪(2009)。如何落實校園品德教育—以陸軍官校為例。《國防雜誌》，**24**(1)，82-102。
取自 [http://dx.doi.org/10.6326/NDJ.2009.24\(1\).8](http://dx.doi.org/10.6326/NDJ.2009.24(1).8)
- 陳瓊哲、陳慧珍(2010)。教育之核心本質：品德培養與發展。《研習資訊》，**24**(4)，141-150。
- 莊奕萱(2016)。品德教育的危機與轉機。《臺灣教育評論月刊》，**5**(4)，112-114。
- 黃綺芳、林志成(2023)。形塑校園品德之重要、困境與實施策略。《臺灣教育評論月刊》，**12**(7)，129-135。
- 黃寶園(2022)。優質友善校園之營造。《學生事務與輔導》，**61**(2)，1-4。取自 [https://doi.org/10.6506%2fSAGC.202209_61\(2\).0001](https://doi.org/10.6506%2fSAGC.202209_61(2).0001)
- 彭煥勝(2001)。人文教育的理念與反思：一個教育史學的觀點。《人文及社會學科教育通訊》，**12**(4)，155-177。
- 楊一鳴、林月雲(2011)。大學如何推動品德教育：以政治大學 4D 深耕品德教育方案為例。《學生事務》，**50**(2)，15-29。
- 楊昌裕(2019)。品德教育促進方案的修正與新課綱。《學生事務與輔導》，**58**(2)，71-76。
- 蔡宜恬、鄭惠珮(2012)。改變力量：扎根品德教育。《臺灣教育評論月刊》，**1**(8)，42-43。
- 歐陽教(2010)。《道德觀與道德教育》。中國文化大學教育學系品格教育的理論與實務專題演講。臺北市：中國文化大學。
- 賴英娟、巫博瀚(2009)。希望理論的概念分析與理論應用。《研習資訊》，**26**(4)，71-78。
- 蕭美齡(2010)。品德是可以教的嗎？—從《莊子》的觀點看當今品德教育的走向和出路。《通識教育》，**10**，114-127。
- 謝湘婷、陳瓊淇(2014)。品德教育新風格—以探索教育實施品德教育。《臺灣教育評論月刊》，**3**(6)，40-46。
- 謝宜芬(2014)。實施品德教育讓社會向上提升。《臺灣教育評論月刊》，**3**(10)，55-58。

英文部分

- Carver, C. S., Lawrence, J. W., & Scheier, M. F. (1999). Self-discrepancies and affect: incorporating the role of feared selves. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **25**(7), 783-792.
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education*. New York: Teachers College Press.
- Ryan, K. (2010, July 20). *The Six E's of Character Education*. Retrieved from <http://www.bu.edu/education/case/files/6E.htm>
- Walker, D. I., Thoma, S. (2017). *Moral and Character Education*. Oxford Research Encyclopedia of Education, doi:10.1093/acrefore/9780190264093.013.119