

# 第一章 緒論

本章先就我國近年來加強品德教育之推動現況談起，續而說明本研究為何欲正視關懷探討價值的研究動機，逐步聚焦出本研究之研究目的及研究假設。此外，尚對本研究涉及之重要名詞進行釐清與界定，並加以說明研究範圍與限制。

## 第一節 研究背景與研究動機

本節將分別說明本研究之研究背景與研究動機。

### 壹、 研究背景

在中國傳統儒家思想薰陶下，我國文化內涵一向推崇道德理想的追求，並將個人道德氣質的薰陶與培育，看作教育目標中不可缺席的重要元素。然而，隨著台灣整體環境及物質條件的急遽變化，社會環境汙染、家庭教育偏差、師長缺乏言教及身教示範……問題，都是造成目前道德教育不彰的癥結（顏銘志，1997）。不少人曾戲稱我國九年一貫課程是一套「缺德」的課程，因為檢視其現有七大領域架構中，作為人類最基本價值的「道德教育」，卻未列入其中（張振成，2005；羅瑞玉，2005）。道德課程將如理想融入各領域間，或就此淡化不見，目前尚有待時間考驗。

放眼國外，美國致力推動「品德教育」的專家學者，曾列舉時下青少年身陷品德危機的數大徵兆，諸如：暴力行為增加；說謊、作弊、偷竊等欺騙行為增多；對父母師長及權威人士不表尊重；言語使用低級劣質化；同儕間殘酷行為及衝突增多；不成熟性行為、藥物濫用、自殺等損害個人身心行為浮現；缺乏個人與公民責任體認；不辨是非之倫理文盲增多等（李琪明，2004a）。以這些亂象及病徵，檢視台灣現今青少年學子的表現，雖然不能概化論析之，但透過報章媒體揭露的部分案例，以及2003年我國天下雜誌「品格教育」專刊中調查發現，教改十年後國中小學校品格教育現況不如從前，且在國中小學師長眼中，國內學子亦有行為冷漠、不服管教、現實、不尊重他人、欠缺口德等道德不利傾向產生。這都不

免讓社會大眾及教育相關人士憂心重重，反問道：現今青少年學生在個人品格修為及道德表現上，是否未隨物資環境充裕提升，反而向下沈淪？曾幾何時，處於最天真浪漫年歲的學子們，卻變為成人眼中最頭痛的問題人物？我國道德教育的理想，是否真正成功落實於校園中實現？

伴隨全球各國政府及學界，對國民品格、道德素養有愈發重視的趨勢，我國教育部亦意識到品德教育對下一代學子的重要，特別成立「品格及道德教育推動小組」，並於民國九十三年底宣布「品德教育促進方案」(李琪明，2003)。其內容中肯定品德教育乃屬教育本質之基礎工程，在學校、家庭與社會等德育功能日漸式微，青少年學生道德價值混淆與偏差行為日益惡化之際，我們確實應重新反省、重建與推動迎接新世紀挑戰之新興品德教育。然而，即便教育部積極推動品德教育融入國中小學課程內，並將品德教育成果作為國中小學校務評鑑及獎勵補助的依據之一，但其提案中有關目標設定的內涵如下：

品德教育概念實乃抽象、廣泛且易流於不同解讀，茲為有利於本方案之實質且有效推動，將聚焦著重於品德之「道德核心價值」及其「行為準則」。所謂道德核心價值係指人們面對自我或他人言行，基於知善、樂善與行善之道德原則，加以判斷、感受或行動之內在根源與重要依據，其不僅可彰顯個人道德品質，並可進一步形塑社群道德文化；其呈現方式有二：一是德目，諸如正義、關懷等，二是原則，例如「己所不欲，勿施於人」等。

(教育部，2004)

當中強調以「德目」及「原則」推動品德教育的構想，雖然可使品德以較具象的方式呈現於校園中，卻不禁令研究者擔心，這些欲積極施展的作為，若未細思道德教育的哲理基礎，掌握「道德體認與實踐緊繫於個人生命經驗」的真正精神，恐怕將承襲過往教條化德性灌輸的弊害，使道德規範淪為缺乏認知性及實踐意義的獨斷產物，亦讓品德提升訴求淪為浮面口號，無法達成理想中的實質目的。面對理性思考及自治能力都尚待逐步引出的青少年學生，「道德核心價值」

及「行為準則」的預先設定，恐怕將「由外而內」雕塑學生的道德作為，而非學生「由內而外」發展融合認知、情意與行動為一體的德性展現。

事實上，人類的道德情感皆先於道德理性發展（何懷宏，2002：129），故訴求道德實現可能時，除了強調智性明判之外，由倫理情感及情性層面奠定道德基礎，更是條可使道德交織入人類生命真實經驗及感受中滋養的可行路徑。當研究者接觸到女性主義者發起的「關懷倫理」學說時，發現此種訴諸同理情感及關係聯繫的另類道德發聲，正可彌補過去強調由理性追求正義、權利、公平等道德價值的偏失，重新尋回人性內在願意承接道德責任的情意動力來源。

細讀關懷倫理中鋪述的「關懷」，它並非僅是單一行動法則或德行內涵，而應可作為提倡其他倫理價值的根本基礎。即便最初關懷情意的啟發，可能如電光火石般稍縱即逝，但透過道德教育的綿密引導，個人將不斷知覺心中關懷理想召喚，並在關係中實際體認與實踐關懷（方志華，2004）。此時，道德將不再是高不可攀的抽象理想，而是在人我對應間的細膩互動，這種使道德與個人內發情意及其生命體驗緊密結合的珍貴特性，遂使研究者思量由「關懷」途徑重新建構道德教育的可能。

## 貳、 研究動機

提倡「關懷」作為道德核心的前提，在於它本為人性中的自然之情，也是健全人格的必備養料。個人惟有透過微觀及鉅觀的關懷心念及作為，尚能成功連接自己和他人、世界外物的關係，真正體驗並享有生命存在的實有感（方志華，2000）。然而，在過去現代主義與資本價值的催化下，習以為常的慣性冷漠與隔閡，似乎點滴淡化人際原有的親暱本質，彼此間的關懷聯繫也隨之模糊。此陰霾籠罩入教育場域後，疏離及惡化了師生及同儕間的互動，削弱了校園本應滿溢溫馨氣氛及關懷之情的面貌。側觀目前台灣社會光怪陸離的現象，透析其叛離倫常的行為背後，不難看出許多人對自己、周遭人群、社會群體、動植物、生命理想等各層面的「關懷」，都出現嚴重的漏洞。

故集「關懷倫理學」於大成的學者 Nel Noddings，強力主張：

教育應以「關懷」為主軸加以貫串，而非傳統的申誡管訓。普遍教育應引領所有學生致力於關懷自己、親密與陌生之他人、動植物、自然環境、人文世界以及知性理念當中。符合道德的生活，亦應被擁抱為教育的主要目標。(Noddings, 1992:173)

誠如其言，教育確實應負起尋回關懷、重建道德的重責大任，且透過校園為起點推展關懷復甦，不僅是改造社會「能動性」的有力先發位置，也是挽救現今倫理淪喪的根本之道。美國教育及心理學家 Alfie Kohn(1991)亦支持：「教育專業的極致，不僅仰賴我們生產出優秀的學習者，更重要的是，如何撫育出良善的人類。」故教育活動的本質，應該圍繞以倫理及德行為其核心價值，並可將根據點建築在「關懷」之上。

另有許多研究顯示：學生在教育場域中覺知「關懷」的程度及品質，將正向關聯其學業表現、對教師及教學內容之評鑑看法、個人課堂學習收穫之自評，以及對其所屬社群常規價值的認同程度等，都在在重申「關懷」對學生有高度的切身影響(Teven & McCroskey, 1996; Thayer-Bacon, Arnold, & Stoots, 1998; Solomon & Battistich, 1993)。特別處於青少年時期的學子，正面臨個人身心及外在環境急遽轉變的關鍵時刻，他們對各種情緒、心理、認知、社會性成長歷程中可能出現的危機，顯得更為敏感及脆弱。教育者有必要以充沛的情感性支持，細膩回應學生個別需求，對他們付出綿密且適恰的「關懷」，以幫助學生在教育及人生道路，都能達成自我實現的理想(DeFord, 1996)。學生也尚能在師長及同儕相互的關懷關係間，逐步滋長自身對「關懷」的理解，作為個人願意「以德待人」及發展自身道德修為的先備基礎。我國國高中階段學生除處於人生較不穩定的青少年時期外，於課業上的負擔與競爭亦達到巔峰，在此心理及現實生活條件的設定下，其關懷現況為何格外令人好奇，亦值得作進一步的深入瞭解及討論。

許多人認為站在教師或成人角度，為學子設想關懷內涵及架構關懷場域業已

足夠，但Weinstein (1983)提醒我們：「直至近來，研究者尚逐漸發現，學生與成人看待學校及教室實體的觀點，其實並不相同。」許多師長總知覺自己必定「關懷」學生，但這不代表學生就以相同的感知接收(Thayer-Bacon, 1993)。過往相關研究中，研究教師本身「關懷倫理」與其關懷行為之篇幅頗為豐富<sup>1</sup>，但專注於學生本身「關懷」之探討卻相對貧乏。既然Noddings(1984/1992)認為一個人在關懷關係中，必定扮演「關懷者」及「被關懷者」的雙重角色，那麼「關懷」的動能自然絕非教師或成人所有，以學生為中心的關懷議題探討也理應被重視，也惟有理解學生「關懷」現況的基礎下，尚能力求學生「關懷倫理」的進一步深根與提升。

「關懷」係由關係間交流互動得來的細膩記憶與經驗，個人如同海綿體般不斷吸取關懷能量，尚有利從中主動釋放關懷。誠如 Noddings 所述：

我們自出生後便沈浸在關懷關係之間，也自然對他人施以關懷。當我們需要引出倫理關懷時，必須回溯提取曾被關懷的記憶中，對關懷產生的理想圖像。  
(Noddings, 1995:139)

由上可知，「關懷」是建立在具象關係上不斷滋養及孕育的體驗，個人也由接受關懷而後逐漸學習如何關懷，而關懷接受及付出，理當可看作相互回應的一體兩面。因此，本研究嘗試將關懷抽象的哲理論述，轉化為具象的概念內涵，並透過實徵研究途徑，加以檢視被關懷與關懷間的實際聯繫關係，即理解學生位處「被關懷」及「關懷」兩種身分間的對應情形，並進一步探討學生以主動關懷角色存在時，其內在關懷信念類型與外在實際關懷表現有何關係。此外，尚透過文獻探討歸納，鎖定數個重要學生個人背景變項，包含性別、教育階段、家庭組成、社經地位與學業成績，釐清它們對學生關懷經驗與行動之影響。由於國內外直接

---

<sup>1</sup> 如：國內有吳怡慧(2002)、陳竹明(2004)分別對國中及國小男性教師之關懷議題進行探討，許美瑞(2005)研究外國宣教師建立之關懷典範；國外則有Goldstein(1998)以個案研究方法，描繪國小教師在其班級內關懷倫理的展現、Goldstein & Lake(1999)研究國小教師看待關懷之觀點，及其如何看待關懷與教學的關係等，皆將「關懷倫理」的焦點放在教師身上。

契合本研究主題之量化研究不足，實徵資料未提供有力之自變項選擇依據，故本研究之探討變項多由理論中延續而來，期望這些試探性變項的討論，可提供後續研究之參考基礎。

台北市係屬於台灣首要高度都市化之地區，境內各種資訊及資源的豐富程度，普遍相較於其他鄉鎮縣市皆更顯優勢，而身處此環境中的學生，感受家庭、校園之關懷品質，以及自身實踐關懷的整體現況，不但有深入瞭解之必要，亦可作為日後研究其他地區時的參照指標，故本研究選擇以台北市作為探討學生關懷議題的地域起點。

綜而言之，「關懷倫理學」為一套由國外脈絡發展而來的學理論述，在我們認同它蘊含珍貴的貢獻與價值，及希望吸收其理論精華時，必須積極將「關懷」概念重置於台灣本土文化脈絡下，以我國學校學生為對象，瞭解「關懷」在本地生態下呈現的真實樣態，尚能力求打造一套貼切台灣在地思考的關懷倫理根基，使之實用於台灣教育場域有效運作，並為建構一套符應本地學子現狀需求的品德教育，立下最紮實的基礎。

## 第二節 研究目的及研究假設

承上述研究背景及動機，茲說明本研究之研究目的與研究假設於下。

### 壹、 研究目的

本研究之探討焦點，主要係針對台北市青少年學生身為被關懷者之關懷感受度，以及身為主動關懷者之關懷知向度、覺向度與行向度，加以分析與討論。研究目的可歸納作數點，分別呈現於下：

- 一、 瞭解台北市國高中學生關懷感受度，以及關懷知、覺、行向度之現況。
- 二、 分析台北市國高中學生個人背景變項（性別、教育階段、家庭組成、社經地位、學業成績）於其關懷感受度之差異情形。
- 三、 分析台北市國高中學生個人背景變項（性別、教育階段、家庭組成、社經地位、學業成績）於其關懷知、覺向度偏屬之關聯情形。
- 四、 分析台北市國高中學生個人背景變項（性別、教育階段、家庭組成、社經地位、學業成績）於其關懷行向度之差異情形。
- 五、 探討台北市國高中學生關懷感受度與關懷知、覺、行向度間的關聯情形。
- 六、 探討學生個人背景變項（性別、教育階段、家庭組成、社經地位、學業成績）、關懷感受度（家庭關懷、同儕關懷、教師關懷）當中各內容變項對其關懷行向度的預測情形。
- 七、 根據研究結果，並與關懷倫理學及相關研究相互參照後提出建議，作為學校行政人員、教師或家長思考及落實德育時之參考。

### 貳、 研究假設

依據研究目的，設立欲考驗之研究假設於下。

假設一：台北市國高中學生因不同個人背景變項對其關懷感受度有顯著差異

1-1 台北市國高中學生因不同性別對其關懷感受度有顯著差異

1-2 台北市國高中學生因不同教育階段對其關懷感受度有顯著差異

1-3 台北市國高中學生因不同家庭組成對其關懷感受度有顯著差異

1-4 台北市國高中學生因不同社經地位對其關懷感受度有顯著差異

1-5 台北市國高中學生因不同學業成績對其關懷感受度有顯著差異

假設二：台北市國高中學生個人背景變項與其關懷知、覺向度偏屬有顯著關聯

2-1 台北市國高中學生之性別與其關懷知、覺向度偏屬有顯著關聯

2-2 台北市國高中學生之教育階段與其關懷知、覺向度偏屬有顯著關聯

2-3 台北市國高中學生之家庭組成與其關懷知、覺向度偏屬有顯著關聯

2-4 台北市國高中學生之社經地位與其關懷知、覺向度偏屬有顯著關聯

2-5 台北市國高中學生之學業成績與其關懷知、覺向度偏屬有顯著關聯

假設三：台北市國高中學生因不同個人背景變項對其關懷行向度有顯著差異

3-1 台北市國高中學生因不同性別對其關懷行向度有顯著差異

3-2 台北市國高中學生因不同教育階段對其關懷行向度有顯著差異

3-3 台北市國高中學生因不同家庭組成對其關懷行向度有顯著差異

3-4 台北市國高中學生因不同社經地位對其關懷行向度有顯著差異

3-5 台北市國高中學生因不同學業成績對其關懷行向度有顯著差異

假設四：台北市國高中學生之關懷感受度與關懷知、覺、行向度間有顯著相關

4-1 台北市國高中學生關懷感受度與其關懷知、覺向度偏屬有顯著相關

4-2 台北市國高中學生關懷知向度、覺向度偏屬與其關懷行向度有顯著相關

4-3 台北市國高中學生關懷感受度與其關懷行向度間有顯著相關

假設五：台北市國高中學生其個人背景變項、關懷感受度中各內容變項對其關懷

行向度具有顯著預測力

### 第三節 名詞釋義

為使研究用詞更加明確，並方便有關變項之分析與討論，以下針對本研究中的重要名詞進行界定。

#### 壹、 台北市國高中學生

本研究所指之台北市國高中學生，係為民國九十六學年度就讀台北市公立國民中學及高級中學之學生。

#### 貳、 關懷 (Caring)

本研究所謂之「關懷」，主要係指關懷倫理學中探討的「關懷」(Caring) 概念。這裡集合眾學者看法，大致理解「關懷」最初為一種源自人性本質中，對自我及外在人事物產生關注、在意的內在意向，當個人理解關係相互關連之聯繫後，並能肯定關係間的關懷責任，以全神貫注及設身處地狀態，思索維繫關係的最合適對應，化作實際行動表現，從中達成個人與他人理想之自我實現狀態，並由關懷感受及付出間，領會當中激發的情意體驗的完整歷程 (Gilligan, 1982; Noddings, 1984/1992; Mayeroff, 1990/1971; Tronto, 1993)。

而本研究欲探討之「關懷」內涵具體界定，則主要分作「關懷感受度」與「關懷向度」兩大概念，以下分別說明之。

#### 參、 關懷感受度

本研究所稱「關懷感受度」，係指學生身處被動「被關懷者」角色時，感受外界對自己的關懷程度。考量學生生活範疇內的重要關懷關係，此處關懷感受度，係以學生於家庭、同儕與師生關係間覺知到的關懷品質，作為探討重點。故量表包含「家庭關懷」、「同儕關懷」、「教師關懷」三個分量表，依序說明其內涵如下。

一、 **家庭關懷**：指學生感受家庭關係間來自家人的關懷，包括尊重、親情與

歸屬、氛圍形塑，以及協助成長之關懷內容變項。

二、 **同儕關懷**：指學生感受同儕關係間來自同儕的關懷，包括尊重、友情與歸屬、氛圍形塑，以及協助成長之關懷內容變項。

三、 **教師關懷**：指學生感受師生關係間來自教師的關懷，包括尊重、溫情與歸屬、氛圍形塑、協助成長，以及專業行為與信念之關懷內容變項。

於本研究中，學生關懷感受度等於接受「關懷感受度量表」的得分結果，得分愈高者，代表其知覺到的關懷感受愈佳；得分愈低者，則代表其知覺到的關懷感受愈不理想。

## 肆、 關懷向度

本研究所稱「關懷向度」，包含知向度、覺向度、行向度三部分，係意指學生身處主動「關懷者」角色時，於內在之認知思維與情意感受，以及於外在之實際行動三大面向，以下依序說明之。

首先，本研究將個人願意付出關懷的內在意向，分作「認知思維」與「情意感受」兩大類型，分別代稱為「知向度」及「覺向度」，其向度內涵與構成成分如下。

一、 **知向度**：指偏重認知思維而促成的理性關懷思考，包含體認責任、不傷害原則、互惠、尊重信念之關懷向度成分。

二、 **覺向度**：指偏重情意感受而促成的感性關懷思考，包含同理與移情、相依聯繫感、愛與被愛需求、正向感受之關懷向度成分。

於本研究中，學生對關懷知、覺向度的評判，係依據學生接受「關懷知、覺向度調查」問卷之作答結果加以界定。根據學生對重要性前三位選項代碼之選填，透過各題次數分配與百分比結果，即可得知學生面對不同關懷對象時，看待各關懷知、覺向度成分的重要性意見。此外，綜合八大題作答結果，學生選答知向度成分總次數高於覺向度成分者，代表其較重視由認知思維層面肯定關懷，意即偏重訴理途徑以體認關懷；反之，學生選答覺向度成分總次數高於知向度成分

者，則顯示其較重視由情意感受層面肯定關懷，即偏重訴情途徑以體認關懷。

此外，本研究將個人於日常生活中展現關懷的行為表現，稱作「關懷行向度」，即等同關懷實踐行為之意，進一步說明於下。

**三、行向度：**指個人對各種對象實際付出之關懷行為，其內容係以回應、幫助、時間付出、分享等關懷表現，交織自己、家人、同儕、教師、社會、自然世界、人為世界與知性理念等關懷對象所形成。透過正式問卷因素分析結果，「關懷行向度」可區分作「對家庭成員」、「對生活周遭他人」、「對師長與校園環境」、「對社會、自然與人為世界」，以及「對學習及信念」五個面向加以討論。

於本研究中，學生之行向度表現，即等於接受「關懷行向度量表」之得分結果。得分愈高者，代表學生在日常生活中從事之關懷行為越趨積極，得分愈低者，則代表其從事之關懷行為愈趨消極。

## 陸、 個人背景變項

本研究探討之個人背景變項，包括：性別、教育階段、家庭組成、社經地位，以及學業表現共五個變項，以下分別說明之。

一、 **性別：**分為「男」、「女」兩類。

二、 **教育階段：**分為「國中」、「高中」兩類。

三、 **家庭組成：**指學生家庭共同生活的構成類型，分為「與生父母同住」、「僅與父親同住」、「僅與母親同住」、「與父或母再婚家庭同住」、「與父母以外他人同住」五類。

四、 **社經地位：**本研究對學生社經地位之分類，乃參考國內學者林生傳（2000）依照國內實際情形，修改與調整 Hollingshead 設計之「二因素社會地位指數」（Two Factor Index of Social Position）方法，即以父母教育與職業類別加權計算分數，作為區分個人社會經濟地位高低的依準。於本研究中，父母教育程度採取「小學肄業或未受過正式教育」、「小學畢業」、「國（初）中、高中或高職畢業，或大學肄業」與「研究所畢業，取得碩、博士學位」五個類別，

分別對應 1 至 5 分；而父母職業類別，則以字母 A 至 E 代稱「高級專業人員」、「專業人員」、「半專業人員」、「技術性工人」與「非技術性工人」五類，分別對應 5 至 1 分。社經地位指數計算方法，係選擇父母教育程度與職業類別較高者，將其教育程度乘以 4、職業類別乘以 7，加總後即獲得學生社經地位指數。本研究將得分 41-55 者定位作「高社經地位組」、30-40 分者為「中社經地位組」、11-29 分者為「低社經地位組」。

**五、學業成績：**指學生上學期於學校獲得各領域學業成績之總平均成績，分為「優等：90 分（含）以上」、「甲等：80 至 89 分之間」、「乙等：70 至 79 分之間」、「丙等：60 至 69 分之間」和「丁等：60 分以下」五類。

## 第四節 研究範圍與限制

茲將本研究範圍及限制，分別界定及說明如下：

### 壹、研究範圍

#### 一、就研究對象而言

基於經費、時間及人力考量，本研究僅鎖定台北市公立國高中學生為研究對象，其中包含附屬高、國中部學校之學生。

#### 二、就研究內容而言

本研究係以「關懷倫理學」，作為研究中建構「關懷」意涵的主要理論基礎，而探討「關懷」的焦點，主要放在關懷感受度與關懷知、覺、行向度之概念上。

#### 三、就研究變項而言

本研究對學生個人變項之探討，主要針對學生之性別、教育階段、家庭組成、社經地位，以及學業成績五個變項，進行討論。

#### 四、就研究方法而言

本研究採取問卷調查方式，進行實徵資料蒐集。透過文獻分析及參考相關問卷後，以研究者自編之「青少年關懷現況調查問卷」，加以蒐集及分析目前台北市國高中學生作為「被關懷者」與「關懷者」之關懷現況情形。

### 貳、研究限制

#### 一、就研究對象而言

本研究以問卷調查方式，對台北市公立國高中學生進行調查後所得結果進行分析，未能考量全國地域性個別差異情形。故研究結果與發現，僅能推論至台北市國高中階段學生之上，無法對全國國高中學生進行普遍推論。

#### 二、就研究內容而言

關懷倫理學論述之「關懷」，其意涵相當豐富且複雜，本研究僅嘗試界定出數個能代表關懷之重要具體概念對之進行探討，但並不代表它們已能囊括關懷所

有內涵。此外，「關懷」議題亦可由個人道德認知發展判斷或兩難情境思考之角度切入理解，本研究則未能囊括探析。

### **三、 就研究變項而言**

影響學生關懷接收或付出涉及因素可能相當繁多，但基於相關量化實徵研究對自變項的累積探討尚未成熟，且本研究基於研究者之時間、人力與資源限制，對各變項無法逐一進行詳盡探討，故僅依據文獻或理論論述，轉化數個重要人口統計變項進行調查。

### **四、 就研究方法而言**

由於受試者面對問卷填寫，較無法表露個人深度意見及看法，且受訪者本身對問卷內容之解讀、理解程度、填寫意願等，皆可能造成填答結果與受訪者本身真實看法或實際行動產生測量誤差，本研究僅就蒐集得來的實徵資料，進行分析與解釋。