

第五章 結論與建議

本章依據第四章諸多研究探討與發現，歸納作整體性研究結論加以總結，進而提出建議，提供未來學校、教師、相關教育人員及家庭推動德育，以及研究人員從事關懷議題探討時之參考。

第一節 主要研究發現及結論

本研究主要目的在於探討台北市國高中學生身為被關懷者身分之關懷感受度現況，以及作為主動關懷者之關懷知、覺、行各向度之表現。先對研究主要發現進行統整，進而提出研究結論。

壹、 主要研究發現

根據上述結果與討論，可將研究主要發現歸納作以下八大點分述說明。

一、 台北市國高中學生普遍享有良好關懷感知，家庭關懷中以尊重關懷感受稍低，同儕與教師關懷中則以情意歸屬感受較不充分

台北市國高中學生關懷感受度整體偏向中高分 ($M=3.06$)，分量表中以「家庭關懷」得分最高 ($M=3.13$)、「同儕關懷」次之 ($M=3.12$)，「教師關懷」最低 ($M=2.98$)，但皆高於理論中點 2.5，顯示目前台北市國高中學生於家庭、同儕與教師關係間接收之關懷感受，皆趨屬於良性。但進一步檢視各分量表中內容變項之表現情形，可發現於家庭關懷間，僅代表「尊重」題型 ($M=2.96$) 之平均分數未達 3 分，是家庭關懷中得分最低之內容變項。而於同儕關懷中，則以「友情與歸屬」($M=3.00$) 之平均分數落後，但仍達 3 分之水準。在教師關懷內，則是以「氛圍形塑」($M=2.86$)、「溫情與歸屬」($M=2.77$) 之平均分數未達 3 分，是相較於教師關懷中其他內容變項得分偏低的兩個面向。

二、 台北市國高中學生面對自己、家人與同儕多以訴情為其關懷發軔，看待教師、社會及其他抽象對象時則偏重識理衍生關懷

由整體趨勢來看，學生在面對關懷自己、家人與同儕時，傾向優先出自同

理與移情、相依聯繫感、愛與被愛需求、正向感受等覺向度成分，作為其關懷意念的發軔原因。但相對而言，學生肯定關懷教師、社會、自然世界、人為世界，以及知性理念有其必要時，則以對知向度各成分的重視程度，普遍較覺向度更為優先。在單獨檢視各成分中，可發現學生看待人際關係圈之關懷對象，包含自己以及同學、老師與社會他人，藉由「同理與移情」途徑產生關懷的重要性皆頗受正視，然而此唯獨對家人時例外。對應人際關係圈外之關懷對象，強調由益處、回饋著眼思考關懷之「互惠」，受重視的優先性則逐漸浮現。但總而觀之，學生面對不同對象所持的優先關懷信念，多仍跨越知、覺向度各成分相互交織而來。

三、 台北市國高中學生關懷行向度表現尚屬良性，以對生活周遭他人之關懷行為頻率最高，對社會、自然與人為世界之頻率最低

台北市國高中學生關懷行向度平均分數為 2.78，僅稍高於理論中點 2.5，代表學生關懷行為發生頻率介於「很少」與「經常」之間，較偏向「經常」程度，可知目前台北市國高中學生之關懷行為雖未盡理想，但大致仍趨於正向表現。在眾多關懷對象上，「對生活周遭他人」面向之獲分最高（ $M=3.13$ ），代表學生對於同學與生活中遭遇的陌生人，付出關懷行為的頻率最高，甚至優於家人，足見學生關懷行為付出與關係親疏遠近，有時未必全然呈現正比對應。其次，尚依序為「對學習及信念」、「對家庭成員」、「對師長與校園環境」，而以「對社會、自然與人為世界」（ $M=2.14$ ）面向之獲分最低，顯示現今台北市國高中學生之關懷視野未脫離以人際對象為主，對社會群體或整體世界及環境的關懷付出，於現況上顯得較為漠然。

四、 學生因其性別與學業成績，在關懷感受度上形成鮮明差異；教育階段、社經地位則在某分量上形成區隔；家庭組成則皆否

本研究調查結果發現，學生因其性別及學業成績不同，其關懷感受度整體及家庭、同儕與教師關懷各分量表上，皆有顯著差異存在。性別變項之差異上，均以女生的關懷感受度顯著優於男生；學業成績變項之差異上，則呈現學業成績愈

佳的學生，其關懷感受度顯著優於成績較差者的整體趨勢。此外，不同教育階段學生於同儕關懷感受度上有顯著差異，為國中階段學生明顯優於高中階段學生。而不同社經地位學生則在家庭關懷感受度上有顯著差異，以中社經地位學生之關懷感受，顯著優於低社經地位者。家庭組成此變項則於關懷感受度整體及各分量表上，均未有顯著差異存在。

五、學生之性別、教育階段與學業成績，與其關懷內在思考偏情或重理傾向有顯著關聯性存在

本研究以知向度與覺向度二分學生關懷思考的類型，結果發現性別、教育階段與學業成績三類個人背景變項，與學生側重關懷知向度或覺向度的分配情形，其間有顯著關聯存在。以性別變項而言，係男生屬知向度者偏多、女生屬覺向度者偏多；以教育階段變項來看，係國中階段學生以覺向度者為多、高中階段以知向度者為多；而學業成績此變項上，則呈現成績為優、甲等之學生以覺向度居多，成績為乙、丙、丁等之學生則以知向度為多的分佈現象。然而，家庭組成及社經地位，則被視為與學生知、覺向度偏屬情形，並無明顯關聯存在的兩個變項。

六、學生因其性別、社經地位與學業成績，於關懷行向度整體有顯著差異；教育階段、家庭組成則因應部分關懷對象有顯著差異

由學生關懷行向度整體層面來看，不同性別、社經地位與學業成績學生，其關懷表現均有顯著差異存在。以性別變項而言，除「對學習及信念」此面向未達顯著差異外，整體行向度及各分面向之關懷行為上，均以女生優於男生。以社經地位變項來談，除「對社會、自然與人為世界」此面向未達顯著差異外，其餘面向皆以低社經地位之學生關懷行為表現，顯著較高、中社經地位之學生消極。以學業成績變項來看，大致可歸納出學業表現越佳之學生，其關懷行為表現愈正向。另外，以教育階段而言，國中學生對家庭成員之關懷行為優於高中學生。以家庭組成而言，與父或母再婚家庭之學生對家人的關懷行為顯著，優於與父母以外他人同住者。

七、 關懷感受度與關懷行向度間呈中度正相關，而關懷感受度或關懷行向度愈佳，學生側重覺向度肯定關懷機會均隨之提高

本研究結果得知，關懷感受度與關懷行向度兩者相關係數為.522，呈現顯著中度正相關，代表學生覺知之關懷品質與其關懷行動間，確實有正向對應關係存在。且由關懷感受度分量表對應關懷行向度分面向中，發現「家庭關懷」與「對家庭成員」關懷行為、「同儕關懷」與「對生活周遭他人」關懷行為，及「教師關懷」與「對師長與校園環境」關懷行為，三者係其中相關係數最高之組別，代表學生接收關懷來源與其關懷付出面向息息相關，突顯關懷具備「互惠性」的特質。而研究中尚發現，關懷感受度得分愈高，學生以覺向度體認關懷之機會亦隨之提升，代表享有良好關懷感受之學生，愈易於由情意感受層面體認關懷；反之，關懷感受度不佳者，由認知思維層面體認關懷的情形則較普遍。又由關懷行向度愈高、學生偏屬覺向度機會愈高的結果來看，由關懷情意感受層面著手，理當比自認知思維層面切入，對訴求學生關懷行向度之提升，有更直接的貢獻價值。

八、 社經地位、學業成績、家庭之親情與歸屬、協助成長，同儕關懷之氛圍形塑、相互成長，教師之氛圍形塑、相互成長，對學生關懷行向度表現有顯著預測力

以學生個人背景變項、關懷感受度各內容變項為自變項，關懷行向度為依變項，其多元逐步迴歸分析結果，依序選入「教師關懷-氛圍形塑」、「家庭關懷-親情與歸屬」、「同儕關懷-相互成長」、「(社經地位)高社經-低社經」、「(學業成績)優等-丁等」、「同儕關懷-氛圍形塑」、「家庭關懷-協助成長」，以及「教師關懷-協助成長」八個預測變項，可對學生關懷行向度提供 30%之解釋變異量，其中，係以教師關懷內之「氛圍形塑」對學生關懷行向度的影響力最大。又知上述各預測變項所獲得之標準化迴歸係數皆為正值，代表各不同層面之關懷感受度愈佳時，學生的關懷行向度表現也會愈為理想。而個人背景變項上，則是以高社經地位對照低社經地位學生、學業成績優等對應丁等學生，其前面組別學生之關懷行向度表現優於後者，可對關懷行向度提供顯著解釋力。

貳、 結論

依前述研究主要發現為基礎，進一步提出九大點研究結論分述於下。

一、 穩固關懷意願並落實關懷行動，仰賴關懷思維體認與情意浸濡的並存

本研究透過文獻探討，建構出促使關懷成立的兩大內在動因，分別是強調由認知思維途徑形成關懷知性價值認同的「知向度」，其中包含：體認責任、不傷害原則、互惠、尊重信念等要素，以及訴求由情意感受途徑發展關懷感性相繫領會的「覺向度」，當中涵蓋：同理與移情、相依聯繫感、愛與被愛需求、正向感受等內涵。透過研究結果逐一分析及討論後，本研究對關懷中知、覺向度所抱持之整體觀點，係主張關懷知性思考與感性情意間存在相輔相成、互為支援的補充關係，憑藉思維與情意並存的關懷，個人的關懷內在意願尚得以愈加穩固，並促使關懷信念愈可能積極落實至外在實際表現上。

二、 學生關懷付出積極程度與關係對象的親疏遠近，未必呈現全然正比對應

Noddings(1992)論及學生關懷能力的開展時，係視關懷自己為起點，尚由關係內層向外層逐步擴展而來。但於現實生活中，學生表現關懷行為的積極程度，未必與關係親緣性呈現全然正比對應。此由研究結果中，學生對待同學及生活中遭遇的陌生人，展現關懷的頻率略勝於家人；此外，再婚家庭內子女對家庭成員之關懷行動反有突出表現，皆可加以映證之。足見理論上認為關係愈密切愈易致發關懷情感，然而於實際上，卻未必得以轉化為愈佳的關懷實踐，反倒是適中程度的關係距離，往往得以呈現更適恰的互動品質。

三、 關懷情感最初易由近端關係生成，然德育終極目標係使情意能普及所有關係對象

研究發現學生對待近端關懷對象較易偏重情意成分為其關懷動因，對待遠端對象則轉向憑藉規範價值或著眼互惠貢獻而來。故道德教育推展時，即應以學生面對近端對象能衍發的關懷情感為基礎，引導之更宏觀、整體地理解個人與外在世界所有關係的不可切割性，即體認 Tronto(1993:103)所述，每個個體皆交織在

包含自身與外在環境此複雜的維生網絡當中，我們所有的活動作為皆須朝向維繫、保護或增益此關係網絡而來，此廣義的關懷理想也是德育欲達成的終極目標。

四、 僅憑情意親密訴求關懷，恐削弱關懷意識並有礙合宜互動品質；僅憑理性規範訴求關懷，恐使關係流於工具性對應

綜合本研究結果觀之，台北市國高中學生於家庭關懷關係間，整體瀰漫濃郁情感更甚於尊重、責任面向之體認，雖然關係的緊密親暱有利衍發情感認同，但未具知性調劑的情感付出，可能踰越彼此互重相待的合宜界線，且既定穩固的關係連結，亦可能模糊維繫關係必要性的付出意識，導致彼此徒具關懷善意，卻未能成功營造理想關懷互動的隱憂。相對而言，台北市國高中學生於師生關懷關係間，側重知性思維體認更甚於情感連結，雖代表學生對尊師價值產生高度認同，但若僅出於「尊師」卻無法愛之，師生互動恐朝工具性對應關係發展，非人與我間有意義的生命交會。故單憑訴理或講情的關懷，皆有其應用侷限甚至弊害。

五、 實踐關懷歷程中伴隨的情意回饋，使個人愈能由情感面向肯定關懷

根據本研究結果，可知關懷行向度表現愈佳，學生偏向覺向度的趨向更為明顯，顯示關懷情意感受面向，諸如：同理與移情、相依聯繫感、愛與被愛需求、正向感受等各成分的激發與能力培養，均須座落在實際關懷行動間尚可達成。透過關懷付出與關懷接收兩大行動歷程，使關懷者與被關懷者直接近身交會並相互回饋，此時情意元素尚得以愈加彰顯，真正衝擊至個人內心當中。故關懷情意並非停留在內在意識階段發酵，而須置入關懷實踐行動中加以訴求。

六、 現有關懷知性價值的提倡，尚不足啟動學生關懷的實際行動

相對於上述研究結果，關懷知向度與關懷行向度之間，倒是呈現反向對應關係，代表與覺向度相比之下，關懷知向度中提倡的體認責任、不傷害原則、互惠、尊重信念等成分內涵，對於促成學生關懷實踐表現的有效性，以現狀來看，尚有進一步改善及調整的空間，亦提示我們並非所有關懷知性價值的提倡皆有其意義，未具反芻、省思性的被動關懷價值承接，對啟動學生關懷實踐的影響能力其

實有限。

七、 青少年視關懷具備互惠性特質，關懷感受匱乏時恐導致負向循環作用

Ferreira 與 Bosworth(1994)探討關懷障礙因素時，提及青少年學生看待關懷帶有「互惠性」(reciprocal)考量，於本研究討論中，同樣獲得類似發現。即便根據研究結果顯示，青少年學生在愛與被愛需求中，確實存有主動愛人需求的內在心向，然而，「互惠」此種取決於外在關懷接收品質尚決定個人關懷付出與否的思考慣性，仍對學生關懷作為帶來一定左右效力，甚至是負面牽制。故如何積極改變此種關懷的受制狀態，使之具備積極解讀意涵，遂成為教師在道德教學過程間應審慎介入的要點之一。

八、 性別並非影響關懷的唯一要素，社經地位與學業成績中的落差尚潛藏窒礙關懷實踐的不利因素

本研究發現，透過納入家庭關懷、同儕關懷及教師關懷的調和，性別最終對學生關懷行向度，並未具有顯著預測能力存在，反倒是學生在社經地位或學業成績內兩個極端組別的分布，即高社經對應低社經、成績優等對應成績丁等，比較學生之關懷行動時，均呈現明顯的優劣區隔。其中，可能係受制關懷感受的短缺、物資條件的侷限又或其他潛藏因素，使此類個人背景學生之關懷道德無法順利向上提升，而停留在以自我需求為重心、與外在連結疏淡的個人生存道德階段。

九、 成功促發學生實踐關懷的關鍵，在於營造校園整體關懷文化並賦予個人自我實現的正向協助

對關懷行向度具顯著解釋力的關懷感受度內容變項中，於各分量間重複出現的概念，首推「氛圍形塑」及「協助（相互）成長」兩項，顯示它們對促成學生關懷實踐有格外重要的意義。研究結果中，教師與同儕關懷間的「氛圍形塑」，均是影響學生關懷表現的重要關鍵，顯示學生關懷行為須置入校園或班級整體關懷文化中尚易於實現。且研究亦發現，家庭、同儕與教師對個人賦予自我實現的期許與協助，使個人體會外界支持並樂見自己的成熟與進步，也是促成學生將自身關懷潛力分散至其他對象發揮的重要前提。

第二節 建議

根據本研究所得結果，研究者提出以下數點建議，作為未來學校、教師、家庭推動與實踐德育，以及相關研究人員之參考。

壹、對學校德育之建議

一、打造校園良性關懷氛圍，係培育學生正向關懷實踐之基礎

由關懷感受度與行向度的顯著中度相關，可知關懷實乃施與受相互循環的動態歷程，故期許學生對週遭人、事、物貢獻其關懷能量前，學校應致力將整體校園文化，尤其是班級同儕與師生間的互動氛圍，充分導向良性的關懷狀態邁進。根據本研究對關懷感受度內涵的建構結果，建議學校在創造關懷校園文化時，可積極朝向：提升校園人際互動的尊重品質、於情感交流間形成歸屬感、設置和諧的學習環境、鼓勵師生間教學相長、同儕間互助合作，並鼓勵教師在施展教學專業時兼顧學生的學習或個人需求……等，上述數類關懷感受度重要面向加以耕耘。此外，某些無法在家庭中享有正向關懷感受的學生，若置身於良好之同儕、教師關懷品質間，亦能補強其家庭關懷不利之劣勢，有機會體驗至被關懷的溫暖熱力，尚不會在久隔絕於關懷感受後，同樣對人群或社會採取冷漠、互不關心的態度，甚至破壞及傷害之。簡言之，打造一個充滿溫暖、和諧、正向關懷氣氛的校園文化，是形塑青少年學生關懷心念與行動養成的重要前提。

二、訴求同儕師生間情意感性聯繫為途徑，鞏固校園倫理對應的實現

本研究結果顯示，台北市國高中學生於校園生活中體驗之關懷感受，於同儕及教師關懷兩部分，大致皆屬良好情形。但比較其中內容變項可知，學生於同儕關係間對「友情與歸屬」之感受程度，稍不如其他面向，於教師關係中對師生「溫情與歸屬」之關懷體驗，亦相較其他面向為低。另由知、覺向度現況的討論中，亦發覺學生看待同儕與教師時，普遍鮮少重視「相依聯繫感」為其關懷生成理由。故由現況中獲知可改善之處，係學校除以理性認知層面倡導學生對校園同儕及師長的關懷行為外，尚應積極訴求情意感性層面，即著手由同理與移情、愛與被愛

需求、相依聯繫感、正向感受等覺向度關懷途徑，建立學生對學校成員之歸屬與認同感、側重校園內情意與感性交流，使教育環境中滿溢友情與溫情之愛，尚能有效提升學生對校園人、事、物付出關懷之意願，使校園中符合倫理之對應關係得以穩固存在。關懷縱然須要理性信念、原則及價值觀上的認同，但若未配合情意感性為其後盾，恐怕此種關懷將僅具骨幹但不見其血肉，彼此間表現出的關懷互動，僅是短暫、表面的對應，而非深刻、綿密的長遠關係。

三、 針對關懷條件不利者，主動施予關懷積極補強與處置

本研究結果發現隸屬低社經地位、學業成績落後的學生，無論在關懷感受度或關懷行向度上，皆普遍呈現較不利之傾向，可說「低社經地位」、「低學業成就」是探討學生關懷議題時，應當格外留意的警示指標。省思希哲亞里斯多德提倡之「公平」概念，闡明真正符合公理正義的平等，須是「以公平對待公平、以不公平對待不公平」，意即對立足點不平等者，應施予積極性差別待遇，進行合理補償介入，而非僅用齊頭式平等方法對待之。將此思維轉入學校教育可獲得之啟示，即學校面對關懷條件不利之學生時，應投注加倍主動關切及注意，賦予其充沛的關懷能量，並正視改善這些學生於校園或教室中疏離、邊緣化的問題，而非僅將肯定與友善的目光，投注在特定值得被嘉讚的學生身上。具體實施策略上，可透過校園認輔機制的推展及落實，並鼓勵教師熱心投入認輔工作行列，針對少數須要特別關照、協助之學生，採取「以一對少」的互動方式，嘗試貼近學生心聲、瞭解其問題癥結，以求能即時提供適當的輔導措施及積極處理。藉由此種高密度、高頻率的主動關懷介入，尚能防範問題發生於未然，促使原先背離關懷常軌的學生，有機會扭轉其劣勢處境，重新導向良性的關懷互動循環。

四、 提升國中及高學業成就學生關懷知性價值認同，輔助調和其情意感性

本研究發現，國中階段學生相較於高中學生、學業成績良好（優等、甲等者）相較於學業成績不佳之學生（乙、丙、丁等者），體認關懷時訴諸覺向度成分出發之偏重比例顯著高於知向度。故整體來說，本研究認為國中階段、學業成績較佳之學生，具有優先考量情意成分發動關懷之特性。對照研究中「同儕關懷」部

份之討論，發現國中學生感知之同儕關懷品質明顯較高中學生為差，顯示國中學生以覺向度體認關懷之取向，或許有盲點潛藏其中。因關懷信念若僅基於自身喜好觀感或情感認同，面對與自己關係疏離或情感上不喜歡的關懷對象，訴求啟動各項情意關懷成分難度將大幅提高，並易對學生關懷行向度表現帶來負面波及。即便研究中顯示，高學業成就學生是關懷行向度表現良好的一群，但這亦可能建立在他們受外界關懷程度極高所致，一旦接受關懷品質不如預期理想，單憑覺向度領會關懷必要之高學業成就學生，是否仍能充分發揮其情意體認轉為關懷作為，不禁令人質疑。故對應國中階段及高學業成績表現學生，學校德育策略可朝提升其關懷知性成分的認可及理解加強著力，以作為情意基礎外能調和學生關懷付出意願的輔助機制。

貳、 對教師之建議

一、 以關懷倫理為道德教學哲學核心，引導學生體察多元觀點權衡雙贏道德

道德倫理是否存在必定符合真善美價值的既定標準，或許難以簡單斷定，畢竟道德究竟站在何人立場上觀之，可能就如判別某事是否正義般，充滿由多元立場切入的爭議。故研究者認為，教師抉擇個人道德教學之哲學基準點時，若能以「關懷」為其核心價值參照，相信較不會在無形間武斷界定是非對錯的二元分際，使道德流於某種硬性、僵化或壓迫的霸權。秉持以「關懷倫理」為教師道德思考背後的哲學信念，著重引導學生細膩貼近他人或自我人生處境及感受，協助學生真切體察不同人群的多元立場，從而作出更完滿的道德判斷與行動，相信是較中庸且適恰的道德教育立場，也較能彈性活用於現今後現代主義抬頭而產生道德價值多異紛擾的狀態中。於課堂內容安排上，教師可依時間允許適時帶入各類關懷議題或道德疑難之討論，平日無論於社會時事或校園生活中，皆蘊藏值得進一步探析的相關素材，端看教師如何組織及活用之。且教師宜在尊重學生個人看法的基礎上，帶領學生依情境脈絡之複雜資訊與多元立場觀點，重新省思個人對人、事、物的適當對應為何，由利己與利他的權衡中嘗試朝雙贏之道邁進。

二、 置入日常生活中提倡關懷行為，積極讚許學生間的關懷互動

關懷可視為通向道德教育實現的墊腳基石，關懷作為亦並非抽象不可測的懸空理想，而是從日常生活中透過對外界互動所獲得的實像感受。因此，教師於提倡關懷與道德理念時，不應限定於特定科目內教授，而應抓緊日常生活中每個機會教育，叮嚀及引導學生由一些簡單、低成本的關懷行為做起，如：教導同學課業、關切家人生活近況、對週遭他人的付出表達感謝之意等，或直接提供關懷任務交付學生實行，並透過主動稱許、讚美及表揚，積極表達自己對學生關懷實踐的認可。回應至本研究發現，教師關懷中的「氛圍形塑」變項，對學生之關懷行向度具備顯著預測力，此亦突顯教師必須善用班級經營之策略或技巧，有效協助學生解決衝突問題，積極促成學生彼此的相互幫助與合作，使班級氣氛得以愈加溫馨及和諧，處於此種良性氛圍下，尚可使學生間的關懷互動更容易實現。由此可見，教師提倡關懷的各項努力，皆應融合入學生的學校及班級生活中進行。

三、 肯定學生關懷動因並補強其不足處，啟動情理兼備之關懷觀點

學生願意付出關懷的內在觀點可能各自不同，某些人係因理性思維認知到關懷之必要，某些人則因情意促動而升起關懷之需求，也就是說，個人基於先天性格氣質或後天生長歷程等因素，皆可能造成對關懷產生不同類型的思考偏好，且因應不同關懷對象，個體所持的關懷知、覺向度或各成分偏好，亦會有所差異。而教師宜以學生已有的關懷內在意向作為引導基礎，進一步補充與加強其不足之處，最終使學生之關懷意願，能貫通理性與情意二面向彼此相互激盪，尚能愈加提升與堅定學生付出關懷的內在意願，從而轉化為實踐於日常生活中的實際行為。因此，教師除可參照相關研究結果外，更應透過與學生實際互動過程，貼近觀察及理解學生對關懷所持的深入想法，進而企求更全面性地啟動學生由「情理兼備」之觀點，來認同關懷並進而實現關懷。

四、 培養學生發展具自省性的關懷認知思維，而非靜態價值的消極承接

研究結果顯示，知向度各成分係多數學生因應較疏遠或抽象關懷對象時，優先側重之關懷內在理由，故知向度對學生關懷行向度表現，理應具有正向增益意

義才是。然而由研究中發覺，關懷行向度得分愈高，學生偏屬覺向度的可能性會隨之提升。由此看來，目前學生所認同或支持的知向度成分，似乎未如同覺向度般，可對學生關懷行為發揮顯見的有效助益。推測當中原因，恐怕是學生對這些關懷知性價值之認知，有知、行不一致的落差，又很可能係因為知的不足或謬誤所造成。為改善這種側重「知」、卻未能成功化作實際關懷行動的窘境，教師在訴求以認知思維途徑提升學生關懷意願時，應重視培養學生知向度各成分的「能力增長」，而非「知識吸收」。意指，關懷理想中訴求的「知」，並非某種固定不變的知識內容或價值信條承接。相對而言，促使學生的「知」中具備自省性，即時常透過檢視、回顧方式為個人思考模式提供反饋，並使「體認責任」、「不傷害原則」、「互惠」、「尊重信念」等知性內涵，能在因應不同情境與對象下，擁有權衡、調適與擴充解讀的空間及彈性，並讓關懷突破符應外在價值規範的消極、靜態階段，尚是企求知向度得以對關懷行向度帶來積極意義的努力方向。

五、 透過批判性思考四大歷程，協助學生解套關懷負向鎖鏈

使學生獲致同等濃郁的關懷感知，是教育上應追求的理想目標，但於生活場域中基於各式條件限制，往往無法通盤實現。對無法獲得充沛關懷對待的學生而言，關懷感受的不足常導致他們吝於主動關懷、甚至朝關懷反面行動，遂使外界愈不願關懷之，形成低關懷品質對應低關懷行為的惡性循環。協助學生拆解此種關懷負向鍊結，遂成為教師德育工作的介入重點。借用教育學中最具扭轉及解構現狀僵局，使人可追求美好、合理生活之批判性教育學，其中強調的批判性思考，包含質疑、反省、解放與重建四大主要歷程（溫明麗，1997），正可轉化為教師帶領學生解套關懷負向鍊結的參考步驟。首先，「質疑」是指個體對自身既有關懷不利現況之探問，藉由不斷詢問自己「為何如此」、「是否有其他可能」等問題，作為自覺意識的最初啟動，而非理所當然接受現狀；「反省」則係透過外在資訊的收集與分析，對質疑進行檢視，由回饋與修正中提升其合理性；「解放」可視為既有謬誤意識型態的鬆綁，即指學生已能不囿於外在關懷短缺之干擾，侷限自己的關懷思考或行動，而能用開放的心胸接納各種不同多元的聲音；最終，「重

建」是指個人關懷認知體系的重新建構，使之成為更具合理價值並有助幸福生活實現之關懷。

參、對家庭教育之建議

一、透過溝通及對話管道交流雙方立場，以對關懷付出進行檢視與反饋

家長在面對處於國高中階段之青少年時期學子時，成功施予關懷的方式，並非單憑藉濃郁的親情付出即可達成，適時地輔以溝通及對話等互動途徑，嘗試獲取孩子對關懷所持的真切感想，理解關懷付出後衍生的實際反應，進而作為重新評估及調整自己關懷行動的參照依準，亦是必須被加以重視的關鍵環節。此即提示家長應貫徹 Tronto(1993:105)界定關懷完整歷程時，最後提及之「關懷接收」階段。所謂「關懷接收」階段，它可視為關懷歷程中，使關懷得以取得回饋並促成轉變的樞紐角色。此階段的關懷重心，係強調關懷者應接收與蒐集被關懷者之回應，以確認自己最初界定的關懷付出，確實受到被關懷者肯認，且當中未有曲解或誤會產生。如此尚能符合 Noddings(1992)所稱之理想關懷，即關懷的珍貴性在關懷者與被關懷者的共同肯定間，彰顯其意義與價值。換言之，家長的關懷付出並非一味向外投擲，尚應建立合宜的溝通、對話管道，透過聆聽、交談或討論方式，持續關切自己的關懷作為在孩子眼中的解讀為何，並省思關懷是否確實促成正向效果。研究中發現，台北市國高中學生對應家庭成員時，較少優先由「同理與移情」成分衍生關懷，若能在家庭互動間啟動通暢的回饋機制，藉由真誠、直接的對話交流，相信有助於家庭成員更貼進彼此想法、理解雙方立場，進而增長學生對家人應用同理與移情能力之提升。

二、教養子女過程中，避免因性別刻板期許侷限男性情意經驗發展

Gilligan (1988a) 的論述觀點，主張女性由連結的自我形象中，反較於男性獨立之自我形象，更易於衍發出側重情意導向的思考模式。意即，女性更常由移情、同理途徑加以顧慮、體察他人的感受，以企求關係和諧性得以被維持。而這種訴求女性應更善解人意、擅長體恤的社會期許，亦不斷在女性成長過程間發

醇，並被外界所強化。相對之下，男性似乎較少承接相等密度的此種教養期待。Noddings(1984:40)也提及，關懷倫理成為女性訴求之道德發聲，除可能源自女性天生母性的深層心理結構外，亦與社會與歷史長期之建構有關。但無論是天生特質或後天形塑使然，於本研究結果中，確實發現女生偏向覺向度的比例，明顯多於男生，顯示男學生自情意感受體認關懷的優先重視程度較低，而較偏向訴諸知性原則、信念加以認可關懷。家庭教育始於學校與社會教育之前，也是形塑個人性格基模的最初場域，父母在教養子女的過程間，是否仍無意間傳達「女生應柔順、體貼人意」、「男生則應剛毅、情緒內斂」的期許原型，值得加以警示與反省。使每個獨立個體之個性潛質可大於性別侷限，尤其不應讓性別刻板印象，導致男性於成長過程中，培養敏察他人感受或情感親暱經驗的縮減，係家庭教育在教養子女時應當額外細膩注意之處。

三、 家庭賦予充沛親情與隸屬感知，並提供自我實現之正向期許與實質協助

本研究結果得知，家庭關懷中以「親情與隸屬」、「協助成長」兩面向之關懷感受，可為學生關懷行向度提供顯著解釋力。前者「親情與歸屬」顯示之意義為，來自家庭的親情之愛，與被家庭包容為一員的緊密牽繫感受，確實是引出個人對外界釋放關懷善意行動的重要影響因素之一。故相較於同儕或教師之愛，家庭提供的愛與隸屬感，對學生仍具有不可取代的深刻意義。而後者「協助成長」方面，以迴歸分析結果顯示，不單是家庭關懷，教師關懷、同儕關懷中之同等概念，皆對學生關懷行向度扮演重要影響角色。此結果顯示，外界對個人賦予之正向期許，為其成長歷程提供協助或相互砥礪，促使其朝向更美好的自我實現理想邁進，係促成學生主動關懷付出的前提。綜合上述研究發現，對家庭教育提供的啟示為，使學生於家庭生活內體驗到穩固、充分的關愛，且在成長過程中，總是正視、肯定其具備進步及自我實現的能力，尚從旁給予必要的輔助與支持，並將此種協助成長的概念，與學生的學校生活相互連結，皆是對培養學生良性關懷行為應當格外側重的關懷付出類型。

四、 家庭親暱關係間添入關懷知性價值體認，提升尊重與同理之對應品質

本研究發現，學生於家庭關懷間看待自己於「尊重」面向之關懷品質，相較於其他面向稍不理想。檢視「尊重」之探討重點，係不侵犯隱私、共同商討或決定重要事項、包容不同意見等內涵之關懷，由「家庭關懷」單題平均得分比起「同儕關懷」及「教師關懷」均較高的情形，可推測學生於「尊重」關懷感受之不足，或許並非因家庭缺乏關心或愛所造成，反倒是學生家長是否出於善的本意，但其關懷作為卻反抑制學生對「尊重」品質的體認，可能更有關聯。且研究尚發現，學生多優先訴諸本然情感或既定關係之「愛與被愛需求」、「相依聯繫感」等情意層面，作為肯認關懷家人之內在心念，但對同屬覺向度之「同理與移情」，卻未能同等積極正視。綜合上述資訊顯示，台北市國高中生之家庭生活，多數處於情意充足的條件中，但未來應強化之處，在於提升關懷知性認知思維的部份。換言之，在家庭關懷的互動中，愛或情感的存在固然為其基礎，但它不該被視作唯一憑藉的元素。當關係過於親暱、密切卻缺乏理性認知介入調和時，家庭互動恐怕會缺乏尊重、又或僅站在個人立場來關心對方，不但理想的關懷關係無法全然實現，此種愛亦可能顯得盲目、甚至是一種負向壓迫。

肆、 對未來研究之建議

一、 就研究對象而言

本研究因研究者基於人力、財力與時間之限制，僅以台北市國高中學生為研究群體，進行區域性的研究，故建議未來可將研究樣本擴展至台灣其他地區之學生進行調查，加以比較不同區域學生樣本之關懷感受與關懷行為。此外，除將焦點鎖定於國高中學生外，亦可將年齡層往下至國小、或幼稚園階段學童，及往上延展至大學生、成人等，進行關懷議題之相關研究。此外，對特殊成長背景或生活處境之學生，如本研究中囊括少數未與任何血親同住之學生樣本，以量化途徑僅能粗淺界定其整體關懷觀感與表現，但他們對關懷的詮釋與解讀，及於生活中累積的關懷經驗為何，則未能獲取詳細資訊加以理解，未來若能以此類特殊學生

為研究對象，相信能對探討關懷意涵帶來更具脈絡意義的深度補充。

二、就研究變項而言

本研究在探討關懷中的性別差異時，係以學生之生理性別為主來分析，然而，某些學生對自我性別之認同未必與其生理性別相等，因此，若輔以可理解學生對其個人性別氣質或性別角色認同之相關量表，作為除生理性別之外的變項加以比對探討，相信能賦予研究在探討性別議題時，具備更周全的資訊比較基礎。此外，本研究在選擇探討變項時，多就學生自身之個人背景變項進行討論，未對學生之學校背景變項加以探討，然而，學生所處之學校或班級環境，包括：男女合班與否、學校位置差異、所在班級類組等，這些變項皆可能對關懷議題產生重要影響，在未來研究時可納作自變項進行探討。

三、就研究方法而言

本研究以調查方法進行資料蒐集工作，雖可收納較大量之樣本，瞭解其普遍現況，但對於各個研究對象其關懷感受、知覺與行為表現背後的深層原因，卻無法一一深入捕捉。另外，由於資料收集方式以自陳量表方式進行，由學生主觀評估自身關懷行為的頻率，有時未必能確實反應其實際作為，或有高估的現象。故以調查研究方式，僅能就大量樣本進行表面性的概略理解，但關懷對個人的意義，可能因其生長背景、所處脈絡而產生不同的解讀，未來在探討關懷議題時，若能輔以如：深入訪談、生命史研究、敘事探究等質性研究，兼重質量方法蒐集資訊，相信可對學生之關懷感受、關懷內在理解及外在表現，產生越詳實的理解。

四、就研究設計而言

本研究於問卷內容設計時，因考量題數過多將導致學生填答意願降低，故在關懷知、覺向度部分之測量，採由眾多選項中挑選並填寫的方法作答，而非以量表型態，逐一對各選項分別評定分數。採用此設計之益處，在於作答上較不易使學生產生填答疲乏感，導致無意義答題可能性增高。然而，當資料回收進行統計分析時，其侷限是僅能將關懷知、覺向度之獲得資訊，以名義或次序變項的屬性

來處理之，不若關懷感受度與關懷行向度具備等距變項之屬性，得以進行較豐富的統計分析處理，且在橫貫連結及比較眾關懷概念時，變項屬性間的差異亦使解讀資訊受到侷限，令人感到頗為可惜。故未來研究若欲重新測量關懷知、覺向度概念時，建議在兼顧問卷內容不至過於冗長的條件下，採取等距以上連續變項屬性之問卷設計，重新蒐集關懷知、覺向度各成分之得分結果。