

幼兒品格的問題與需求——家長觀點 及學校情境中的探究

劉慈惠 *

摘 要

本研究旨在了解學前幼兒的品格問題與其問題中所浮現的品格能力需求究竟為何，以作為後續2年與「溪水旁幼兒園」透過協同行動研究，攜手推動園內品格教育所需之參考在歷程中我們以質性的觀點，透過訪談、觀察、文件檔案等方式，以一學年的時間在「溪水旁幼兒園」，探討家長對品格的觀點，以及幼兒於學校平日作息中所浮現的品格問題。分析資料來源包括40次觀察、19次訪談及相關書面文件。研究結果發現，幼兒的品格受到家庭與學校交織的影響，多數家長因著個人特質、過去和現在經驗及價值體系之差異，對於幼兒品格抱持不同面向的期待及觀點詮釋。以本研究進行時的人、時、地在學校情境中所觀察到幼兒所浮現的品格問題與需求，主要可歸納為三類：1. 幼兒說話用語與態度的合宜性；2. 幼兒言詞或行為與事實的符應性；3. 幼兒面對學習和活動時對責任的覺知性。這些問題衍生的緣由反映了學校、家庭與社會等不同深淺交織的影響，同時也透露教師在品格教育的推展上存在成長的空間與期待協助的需求。

關鍵詞：幼兒品格、學前教育、質性研究

* 劉慈惠，國立新竹教育大學幼兒教育學系教授

電子郵件：tliou@mail.nhcue.edu.tw

來稿日期：2013年12月2日；修訂日期：2014年1月13日；採用日期：
2014年3月26日

Children Character Problems and Needs: The Views of Parents and from the Preschool Milieu

Tsyr-Huey Liou*

Abstract

This paper is the result of a year-long qualitative study in one preschool about two research questions: (1) what do parents think about the connotations of character in young children; (2) what kind of character problems are common among children during daily school routine, which may correspondingly reveal the needs for assistance from adults. The data is collected from class observations (40 classes), interviews with parents and teachers (19), and relevant documentations. The study shows that character development of young children reflects an interdependent influence of family, school and society. However, due to personal characteristics, education, and experiences, parents differ in their defining important connotations of character and that influences children's character development. Three types of character problems of children in their daily school routine are identified: (1) the inappropriateness of wording and attitude, (2) the discrepancy between reality and children's language and action; (3) the sense of responsibility in learning and assigned tasks. These problems reflect the needs of character education. The findings of this study provide important insights for our further collaborative action research with the participant preschool in the following 2 years. They also shed light on teacher's needs for our future collaborations in the character development of young children.

Keywords: character of young children, early childhood education, qualitative study

* Tsyr-Huey Liou, Professor, Department of Early Childhood Education, National Hsinchu University
E-mail: tliou@mail.nhcue.edu.tw
Manuscript received: December 2, 2013; Modified: January 13, 2014; Accepted: March 26, 2014

壹、研究背景與目的

「誠實，好難？」

戶外遊戲場回來後，小敬在排隊時偷偷掐了小珊的屁股，小珊大聲哭了。燕子老師當下請掐小珊的小朋友能勇敢承認，並跟小珊說對不起，可是沒有人願意承認。（幼兒園事件）

以上所列舉發生在幼兒園的事件，只是學前階段幼兒諸多有待協助之品格問題的冰山一角，除了誠實之外，還有許多其他面向的品格問題在每天生活中困擾著老師與家長。從 Bronfenbrenner (1979) 的生態理論來說，幼兒園和家庭是影響學前幼兒成長與發展兩個最重要的小系統，其所形成之中間系統的互動品質及關係，深切影響幼兒點滴品格的學習與形塑。然而，品格教育要從什麼著手？又當如何進行才不會淪於「教條或口號」？個人深覺教育工作者若要適切掌握這兩個問題，很需要先了解兩個重要面向，而那也是本研究的問題與好奇：

1. 身為幼兒主要照顧者的父母，對於品格教育有些什麼想法及關切？
2. 在幼兒園日常生活情境中，浮現了那些需要關切的品格問題及需求？這樣的研究問題之所以重要可以從以下幾方面來論述。

從學理上來說，許多學者都公認幼年期是個體人格發展重要的時期，而品格是其中不可或缺的一環 (Lickona, 2004)。教育部早在 1987 年以前就明訂「幼稚教育以促進兒童身心健康發展為宗旨」；身心的健康必然指向孩童全人發展的重要性 (教育部, 1987)。可是到了 30 多年後的今天，從時下不少幼兒園以標榜各式才藝課程及幼兒美語課程來吸引家長的現象來看，臺灣今日的幼兒教育並未真正落實政府長遠以來所設定的幼兒教育理想。不少幼兒園因著家長對孩子學業成就的期待，而在課程的結構及規畫上迎合家長的需求，彼等學習內容偏重讀寫算等知識的灌輸及才藝的訓練 (廖鳳瑞, 1996；劉慈惠, 2006；游淑燕, 2008)。值得可喜的是，道德品性的培養一直是我國傳統以來父母在教養孩子過程中視為重要的社會化目標 (林文瑛, 2005；高敬文, 1994；陳寧容, 2012；劉慈惠, 2007)；不少學

前幼兒父母直至今日在理性上仍普遍認知幼兒品格的培養很重要（李佳瑩，2008）。不過，從另一方面來說，教改雖然已實施多年，但是社會中以課業掛帥、升學主義為重的社會風潮仍不減；不少父母深受「不要讓孩子輸在起點」之迷思的影響，在有限的精力與時間的壓縮、排擠下，對於無法立即驗收成果的品格及其對人格長遠發展影響的需求，至終多淪為口號及教條性，正如李奉儒（2006）所言，我國至今仍強調升學至上，學校課程反映了缺「德」的現象，誠然一針見血。

就社會現象來說，近些年來民間組織的問卷調查都透露了令人憂心的結果—「現實與理想存在大幅落差」：例如，天下雜誌 2003 年「品格教育大調查」中指出，8 成以上的家長教師認為臺灣的品格每下愈況，7 成以上的家長和老師則認為現今中小學學童的品格教育比 10 年前更差，7 成的國中生承認曾作弊（何琦瑜，2003）。商業周刊 2006 年指出 86% 的人認為社會的道德操守不如十年前、70% 的民眾認為國人的品格向下沉淪（許芳菊、陳慧嬌，2006）。千代文教基金會針對「臺灣人品格現況」調查指出，7 成民眾認為臺灣人的品格正在向下沈淪，有 71% 的受訪者認為在誠信、廉潔、守法、羞恥心等主要項目上不如六年前（大紀元時報，2006）。金車教育基金會在 2011 年 9 月公佈一項對教師的調查，94% 的教師認為學生的品格還需加強，84% 的教師最擔憂校園霸凌的問題。另金車教育基金會 2012 年針對青少年網路休閒的調查報告發現，網路已成為青少年主要的社交場域，多數青少年的資訊倫理素養不足，34% 曾在網路上使用不雅文字留言或交談，58% 青少年認為網路霸凌情況嚴重，然逾四成網友對這樣的狀況反應冷淡（駱惠雯，2012）。以上諸多民間團體對臺灣社會品格問題之關切，雖非學術實證研究，但卻也在某個程度上診斷了臺灣社會的品格問題脈動與需求，也突顯了臺灣社會極需學者更多投入品格相關研究。不過就目前學者針對品格的學術研究來看，多數集中在國小、國中階段（如李琪明，2008；李奉儒，2006），以學前幼兒為對象的研究相對來說是少的；而且其中多為碩士論文（如李佳瑩，2008；李蒼櫻，2011；楊淑雅，2005）；幼教學者較深入之質性探究則仍十分欠缺，這也是本研究的重要動機；期盼能增添可連結於實務

應用的實證知識。

貳、相關文獻探討

一、品格教育的內涵及重要性

「品格」一詞源自希臘字 *character*，意指持久的記號或雕刻（Murphy, 1998）。亞里士多德將品格定義為「對他人及對自己的正確舉止」（Lickona, 1991）。從名詞的演變來說，品格教育是道德教育的一部分，彼此之間有密不可分的相關性（Lickona, 1991; Ronbinson, Jones, & Hayes, 2000），只是其切入的焦點、界定與關切面不盡相同（Nucci & Narvaez, 2008）。不少學者在論及相關方向的議題時，在文本中有時交錯使用道德（*moral*）、美德（*virtue*）、價值（*value*）及品格（*character*）等名詞（Leming, 2000; Lickona, 1991, 2004）。不過，也有學者區分品格教育與道德教育之不同，例如 Kirschenbaum（1995）認為品格一詞較之道德來說較不具爭議性；因它較著重引發個體內在的良善本質。國內學者吳清山和林天佑（2005）認為，道德教育較著重於個人行為操守的良窳，偏重於倫理與道德層面（如孝順、守法、清廉等）的觀念與行為表現，而品格教育則比較偏重個人人格特質的形塑（如負責、勇氣、尊重、毅力、感恩等）。

從文獻觀之，究竟何謂道德教育？何謂品格教育？至今在學術界一直是具爭議的問題；學者之間並未有共識（Berkowitz & Grych, 2000; Berkowitz, 2004）。一般來說，多數學者及研究者在論及道德教育時，較多脫離不了以柯伯（Kohlberg）的道德發展理論為依據；著重從推理與認知的角度的探究（Palmer, 2003, 2005），而在品格教育的文獻中，學者及研究者則較多從情感、經驗及教育實作的面向切入（如 Leming, 2000; Lickona, 1992; Starness, 2006）。由於本研究以品格教育為關切核心，因此偏重於後者方式之探究。對美國近代品格教育推動甚為重要的學者 Lickona（1991, 2004），認為在一系列的品

格項目中如果要進一步濃縮，就非「尊重」與「負責」莫屬，它們是在教育傳統以來所重視的 3R（讀、寫、算）之外，必須被重視的第 4 與第 5 個 R（respect, responsibility）。基於這樣的信念，Lickona 於 1994 年在其任教的紐約州立大學成立了「第 4 和第 5 R 研究中心」，以尊重及負責為核心，推動美國從幼兒園到 12 年級的品格教育及研究，朝著覺知良善、感受良善和行出良善等三個面向的要素努力；其多年來的推動成果深受美國實務界及學術界肯定（Lickona & Davidson, 2005）。

個人的研究立場認為，不論道德教育或品格教育，它都涉及一個根本而重要的問題：究竟被認可、被推崇的道德或品格是相對性之價值觀？或是絕對性的？學者對於這個問題的觀點並不一致（Noddings, 2002a; Nucci, 2008）；有些人如盧梭主張價值中立，但大部分人如亞里士多德、柯柏等則認為在道德的價值與教育上如果抱持中立則最終將導致混亂（Sommers, 2002）。學者如 Lickona（1992）與 Damon（2010）亦指出，沒有所謂價值中立的教育，因為在學校教育中教師有責任引導學生了解對與錯，如果學校教育沒有清楚正確的前提與信念，無法獲得建設性的結果。美國波士頓大學前「倫理及品格教育研究中心」創辦人 Ryan 亦強調相似的觀點，他指出，在學校教育過程中可能涉及 3V 的討論，其中 2 個 V—觀點（views）及價值觀（values）可以是相對的；因人而異。但是另一個 V—美德（virtue），亦即品格，則是絕對的；它是每一個人都應持守的標準及規範（Ryan & Bohlin, 1999）。個人在本研究中對品格教育的界定與研究立場認同上述原則；認為品格教育的實施須立基於清楚而明確的價值，而不宜因著社會的多元化而落入品格或德性也是多元、相對的迷思中（Kilpatrick, 1992）。個人認為這樣明確的核心信念與價值，在今日多元性高的社會中尤其重要，意即：被共同認定的重要品格具有普及性的原則（Murphy, 1998; Smith, 2013），不會因人的背景或觀點的不同而有所差異。正如 Ronbinson、Jones 和 Hayes（2000）指出，從廣義來說，品格教育的主要目的是幫助孩童成爲一個好人（good people）。從狹義來說，品格一詞則是代表特定價值的教導與培育。

小結來說，個人的研究立場認同品格教育的重要性在於它是「形

塑個體一種普及性價值的歷程」，它幫助成長中的個體了解什麼是良善 (knowing good)、喜歡良善 (loving good)，並學習行出良善 (acting good)，進而成爲社會的好公民 (Lickona & Davidson, 2005)。

二、學校與家庭在個體品格發展中的角色

品格教育並不是一個新的概念或運動，從有教育開始就有了品格教育，學校除了傳授知識之外，原本就應該是教導學生正確價值的場所 (Lickona 1991; Smith, 2013)。而近年來它之所以成爲顯學，只是充份反映了學校教育功能出現了令人憂心的偏差現象；過於強調知識的灌輸而忽略了正確價值的形塑。而對於學校應重新審視及關切品格教育的重要性及需求的呼籲幾乎是普世性的。Lickona (1993) 提及，1987 年一場在日本舉行的道德教育東西文化學術研討會中，來自世界各地 15 個國家的學者都談到了其社會面臨嚴重的道德問題。而學者們所談到的問題及擔憂有令人驚訝的相似性——例如家庭的破裂、電視媒體的負面影響、孩童的自私自利、自我中心、物質掛帥、不想上學、退學等。諸等令人擔憂的社會問題促使一些學者開始重新思考與批判盛行於 20 世紀初期的多元論；他們呼籲「社會的多元性並不意味著價值的相對性」(Sockett, 1992)，這些保守主義的聲音在 1980 年代開始，於西方社會重新逐漸被看重。1983 年，因應政治、經濟與社會等多重現況與壓力下，美國教育委員會針對卓越教育發表了《A Nation at risk》研究報告 (處於危機中的國家)，開啓了另一波教育改革的紀元。而普林斯頓大學學者 Boyer (1989) 面對諸等令人擔憂的社會問題早就呼籲，政府應警覺社會道德出現真空的危機，在教育改革中學校不應只是致力於學生追求知識的卓越、學科測驗分數的提升，而更應看重學生的道德培育，因爲真正對社會造成威脅的不在於缺乏「技術」，而在於缺乏「智慧」。學生不只需要被教導「什麼知識」是有用的，更應被教導「區辨對與錯」，進而思考、相信與行出對的價值觀。曾任全球道德組織協會會長的 Kidder (1994) 周遊世界會見各國政治領袖、學者、教育工作者、宗教人士等時發現，大家共同關切的主題圍繞在「建立道德價值」的迫切需求上。他語重心長的呼籲，生活在 21 世紀的人們需要以建立良好道德規範爲這一世代之重要任

務。如果我們不去教導孩童人之所以為人的道德價值規範，將是社會重大的失敗。面對今日道德越趨式微的零零總總問題，每一個社會都應思考教育系統能做些什麼，以幫助國家未來的主人翁——孩童的品格培養及發展（李奉儒，2006; Lickona & Davidson, 2005）。

然而當檢視教育系統為品格教育做些什麼時，很可惜社會中最常見的回應模式是三申五令的「政策」宣導。例如 2004 年教育部頒布了教育政策白皮書草案明定落實與規畫品德教育，訓育委員成立「品格及道德教育工作小組」負責規畫品德教育促進方案，以「品德本位校園」之理念，計畫從 2004 年至 2008 年以 5 年時間培養學生六大德性：關懷、尊重、責任、信賴、公平正義、誠實等。但幾年下來，學校教育的本質並未見改善（周祝瑛，2008）。而 2009 年教育部更聲稱將耗資 12 億推動「臺灣有品運動——品德、品質與品味」，新聞一出，社會各界的質疑及批判此起彼落（江昭青，2009；李建興，2009）。諸等政策性措施似乎總是雷聲大，雨點小；多年來多跳脫不出法令層面宣導的僵化思維。在實際層面不論是從每天報章雜誌之報導，或是基層教育工作者之感喟，似乎都反映教育改革實施十多年以來並未帶來教育真正的革新，我國傳統文化中所重視的德育被嚴重地忽略，教師受到授課時數負荷等諸多因素之影響，普遍不強調品格教育（周祝瑛，2004a，2004b）。而針對幼小銜接及兒童社會情緒發展等諸多教學現場的研究（劉慈惠、丁雪茵，2008；劉慈惠、余思靜，2005）亦反映相似的發現；教育改革的立意及實際與理想層面存在不小的落差——學業知能至今仍凌駕兒童社會、情緒、品格的學習，學童在學校日常生活中面對同儕友伴關係的互動能力，以及負向情緒表達及調節能力等，多未能得到合宜的關切與引導。

以上的討論試圖反思—政府透過制法的力量去推動教育體制內的品格教育，是否真能收立法之美意？針對這個問題，Glanzer 和 Milson（2006）的研究透露了些許洞見，值得我國借鏡——美國有 23 州透過立法規範學校對於品格教育的實施成效，然而其成效並未如預期，通常多淪於表淺，所頒布的品格教育預定目標與教學往往並未能真正落實。兩位學者根據研究結果指出一最佳立法可能是不要立法（best legislation is no legislation），因為立法對品格的規範大多僅止

於列出要教導的品格，且多淪於教條。Cooley (2008) 針對透過法案在學校推動品格教育亦提出批判，指出立法美好意圖的背後存在幾個重要問題，包括把品格教育加入既存的課程，並未考量課程之於教師教學的負荷可能已過重，再者未曾考量教師是否稱職的情況下硬性推展，最後可能淪為教師充其量是要求學生「去做」大人所要求的（語言），而不是「去模倣」大人所表現的（行為）。綜觀學者的研究可發現，政府適合扮演的角色並非在於透過立法「強制」學校實施品格教育，而宜扮演提供必要資源及支持的角色；更多著力於優質與人性化教學環境與條件的改善，聆聽教師之於教學困境的心聲及需求，激發教育工作者對於教學能萌生發自內在的熱情、使命及自主性，如此才有可能提升教師對重要信念的內化及行動 (Palmer, 1997)。誠如建構主義的教育觀指出，生活在威權下的個體，不可能學會心智及品格上自主性選擇和決定的能力 (Hildebrandt & Zan, 2008)。

綜上所述，在品格教育的推展上，身為握有權力的大人深刻認知一個事實是重要的——教條與口號的規範與教導其效用極為有限；有效的品格路徑不是用教的，而是透過影響；品格教育推展的利器脫離不了大人的身教與榜樣。在認同這樣的前提下，老師和父母的重要角色自不可言喻，因為孩子的行為很多時候是反映出大人對待他們的方式；成人的身教遠比命令和說教來的有效。著名學者 Noddings (2002a) 曾批判與質疑美國一些品格教育方案的效果之所以不彰，是因為它們顛倒重要次序—依賴教條式的直接教學與灌輸為主要策略，而把最重要的關懷放在最後面，如此方案使得學生僅流於「知」，卻無法「行」的表相。因此品格教育中，最大的挑戰在於那些對孩童具有影響力的大人需先要求自己為孩童樹立榜樣。Ryan (1987) 論及教師在過程中的角色時亦呼籲，教師本身必須是具有品格的人，他們要能提供學生正向的示範與身教，將學生品格的發展與塑造視為重要的責任，將之擺在教學過程中重要的位置。他們要能將自己所相信、看重的品格觀點與學生自然的分享、討論，並且能在班上營造一個正向、溫馨的氛圍，提供學生學習品格所需的支持、協助、經驗與機會。因此，品格教育的對象不只是孩童，它更界定了他們周遭的大人需先具備自己期待孩子擁有的特質，使其信念、價值觀、行為、對

教育的熱忱等，都能做為學生的楷模（Lickona, 2004）。論及楷模，Nodding（2002b）的呼籲是很重要的提醒——大人的身教與示範需以「關懷」為基礎，嚴格來說它應該是品格教育最重要的利器，因為被關懷是人類普及性的需求，只有在關懷的情境中，孩子才有可能逐漸學會關心別人等品格，因為孩童最可能聽從的對象是那些愛他們的大人；有了關懷與信任的關係，大人的鼓勵與肯定能提供他們在實際生活中將品格付諸行動。

因此，在品格的學習上，大人建構與孩子之間信任與關懷的關係是重要條件。在關懷的學習情境中，學童會覺得自己是有價值和受到重視的，因而也會喜愛學習及樂於改變。不過從家庭的角度來說，今日的社會不論中外，家庭在過去傳統社會中所擔負的重要功能已日趨式微，出現許多令人擔憂的趨勢（周麗端，2003；親子天下編輯部，2011）。例如雙親家庭在今日社會中逐漸下降，離婚率逐年攀升，中外社會皆然。以美國社會來說，自 1990 年代起就有 60% 以上的孩子其童年是在單親家庭中渡過的（Lickona, 1991），而我國在 2011 年的離婚率為亞洲第二，近 15 年來的離婚對數平均年增率為 3.13%，其中婚齡未滿十年離婚者，佔總離婚人口的 5 成 7（內政部統計處，2012）。這樣的資訊反映，越來越多的幼兒在學齡前階段就會處於僅有單親照顧和教養的狀態。再者，由於婦女就業率的提升，再加上工作的壓力、長時間和超時工作的需求，親子互動時間少，不少孩子感受不到家庭的溫暖，不僅家庭固有的美好價值觀受到挑戰（兒童福利聯盟，2011），每天打開報紙，家暴事件更總是不斷在社會的各角落上演，而父母帶著年幼孩子犯案或棄之不顧的事件也常有所聞。今日家庭功能的式微造成現代孩童在社會化過程中，在品格的學習上似乎歷經比以往更大的挑戰。不少父母反映，電視媒體、社會公眾人物的不良示範以及社會風氣的不良等因素，都帶來品格教養上的困難（李佳瑩，2008；何琦瑜、李宜蓁，2009）。

結語來說，在社會時空情境脈絡快速變遷下，今日學校在連結與補強家庭功能的角色上越來越形重要了；教育工作者與研究者針對所浮現的品格問題，宜採取更為主動積極的角色去了解及回應幼兒在品格上的需求。個人深感這樣的教育議題需要學者關切；因此走入

教學現場探究兒童在日常情境中的品格問題及需求究竟為何？正如 Leming (2008) 語重心長的呼籲—學者在實證研究中仍十分缺乏從實務工作者觀點切入的研究，教育研究應更緊密地與教育現場連結，學者對於道德與品格教育的探究，宜避免停留在傳統理論及假設的探究上，而需更多朝著解決教育問題的面向去努力。

參、研究對象與方法

「溪水旁幼兒園」有 22 年歷史，早期課程強調紙筆練習及分科教學，老園長於 2002 年尋求課程轉型，聘請了具幼兒教育碩士學位、多年幼教教學經驗的園長，朝向主題式開放教學努力，並在過程中逐年替換及引進具相似教育理念的師資。經過三年的努力順利轉型，2006 年獲頒為績優幼兒園。研究進行期間，園內共有 5 班，69 名幼兒和 8 位教師，皆為合格老師，其中 6 位具碩士學位。該園每學期進行的主題皆由全園老師共同討論，每學期以一個主題為大方向，再因個別班級特質及幼兒年齡之差異，自行發展次主題，實際教學走向也因著教師特質與幼兒興趣而有不同。

園內家長以白領階級、雙親雙薪家庭居多，但仍有部分勞工階級及單親家庭。家庭型態以小家庭居多，子女數大多為 1—2 名。「溪水旁幼兒園」看重親師合作，設有義工家長組織。本研究徵得園方同意下，與該園進行了 3 年的研究合作關係（劉慈惠，2010）¹。本論文所呈現乃研究案第一年的結果；自 2007 年 8 月至 2008 年 7 月間，主要側重在了解家長對品格觀點的想法及詮釋，以及觀察日常學校情境中幼兒所浮現之品格的問題。從中所得洞見將作為我們²進行後

¹ 根據第一年所習得的洞見，第二年及第三年我們以協同行動研究的方式，與「溪水旁幼兒園」團隊攜手合作，一起探討在園中推展品格教育的可能。透過協同行動研究走入幼兒園身歷其境，我們體會真實脈絡中教師、行政者、幼兒、家長在歷程中品格培育的狀況與困難，激發與開啟任一方無法單獨達成的任務。

² 本研究案執行的過程包括一位幼教研究所畢業之專任研究助理的協助及參與。

續 2 年協同行動研究的重要立基點。在了解家長觀點上，我們深度訪談了 8 位家長，每班至少 1 位，父親及母親各 4 位，每人約 2 小時。針對幼兒可能浮現品格問題之了解，主要透過低度參與觀察，除了全園性的活動外，我們聚焦於 2 個班級，每周於不同的作息時段進園一次，每次約 2 至 3 小時不等，計 40 次。觀察時段包括正式課程（團體討論 / 分組活動 / 角落活動）、自由活動（戶外遊戲）、銜接活動、例行作息、特殊活動等。除了隨機閒聊外，配合觀察所見，我們針對兩班老師進行了 11 次訪談。根據研究問題，我們也蒐集相關文件包括幼兒基本資料、學習檔案、親師聯絡資料、教師品格會議記錄等共 95 份。這些多元面向的文件補充了我們在平日觀察或訪談時無法捕捉的資訊。本研究資料的收集與分析是一個不斷進行與循環的過程，每次退出田野之後，我們都會撰寫研究手札以利後續分析。在資料分析上主要透過反覆閱讀研究資料，試圖從中了解與研究主題相關所呈現的圖像，並找尋浮現的主題及進行編碼，在分析的過程中不斷釐清：這樣的編碼及所歸納的研究資料是否幫助我們了解參與對象的想法（Graue & Walsh, 1998）？

肆、研究結果與討論

爲了讓讀者能了解「溪水旁幼兒園」人、事、物的情境脈絡特質，在研究結果的討論上，我們先呈現家長在對話過程中對幼兒園及品格的觀點，之後將視角帶至我們在幼兒園情境中所觀察到的幼兒品格問題，以及由問題連帶所反映的幼兒品格教育的需求面向。

一、幼兒品格——家長的想法與期待

（一）選擇溪水旁是因對全人教育及品格的重視

從建築外表觀之，「溪水旁幼兒園」不是一所起眼的學校，它由一棟舊式的二層樓公寓改裝而成，沒有時下打著雙語或才藝型幼兒園所展現的亮麗外觀，也沒有偌大的戶外遊戲空間，再加上學校位於馬路旁，家長接送孩子停車不是很方便。是什麼原因使家長超越外在硬

體條件而為孩子選擇了這所學校？解開謎底，可以幫助讀者了解園內多數家長對幼兒教育及品格的想法。不論是透過文件資料、與園長、家長或與教師的訪談，顯示多數家長是經由口耳相傳或朋友介紹，並帶孩子參觀後才決定就讀。雖家長選擇的原因不盡相同，但多反映了對幼兒教育專業品質及以孩子為學習主體的看重。例如，柔柔爸爸說道：

我打聽下來，覺得「溪水旁幼兒園」的風評不錯。也曾經去看過附近的幼兒園，發現太嚴厲的，要求孩子一定要學會某些東西。我去溪水旁時是主任跟我談，她講的一些理念我蠻喜歡的，他們不會用一些習以為常的標準來要求小孩。

看重孩子的全人發展及學習過程 一個經常困惑臺灣學前幼兒家長的問題：「我的孩子會不會輸在讀寫算的起跑點？」不少溪水旁家長幾乎都有一套自己的定見——學前階段有不同的「起跑點」需要關注；孩子的全人發展更重要。柔柔爸爸語重心長的一番話很能反映此類家長對「什麼是重要能力」的界定：「路要走的遠，很多時候需要的並非是學業能力。」這樣的思維勾勒了此園多數家長對孩子的學習期待，因為當我們去分析入園時家長所填寫的「對幼兒學習期望基本資料表」，以及親師書面互動記錄等文件時發現，其中訊息與訪談中家長所透露的期望是一致的——對幼兒的學習期望主要在人際互動、生活自理能力與習慣的培養、品格、快樂自信的學習態度等四個面向，不少時下父母深怕孩子輸在「讀寫算」起跑點的擔心甚少被提及。

我們發現，家長如何界定「幼兒園的品質」，反映了他們對幼兒教育的部分認知，以及對孩子學習與教養的期望（劉慈惠，2006，2007）。「溪水旁幼兒園」的課程反映開放教育的信念，並不強調讀寫算的學習。所吸引的家長也認同以孩子為中心的信念，家長對孩子的期望很少指向讀寫算等機械化認知性的學習。雖然受到傳統文化中「望子成龍，望女成鳳」的影響，社會上普遍瀰漫著一股「不要讓孩子輸在起跑點」的迷思；不少家長唯恐孩子在具體、看得見的知能上，學得不夠早、不夠多、不夠快。然而這裡的家長較能從孩子長遠發展

來思考教養，似乎較能超越現實社會的壓力；希望孩子走得穩健、走得遠。

幼兒園特質對孩子學習經驗具重要影響！這對育有一男一女的昕昕爸爸有著切身的體驗，因老大先前在另一所幼兒園就讀，該園老師對於孩子不合宜的行為總是以負向方式處理，兩年下來原本個性溫和的老大好像變了一個人，也不喜歡上學了。昕昕爸爸的分享突顯幼兒園氛圍和教師特質對幼兒品格學習具重要影響：

那裡〔前一所的幼兒園〕的孩子就是很習慣那種肢體語言、打來打去，可是老師沒有太好轉化小朋友的方式，老大慢慢變得沒有自信。…老師糾正的方式不是很適當，比如以恐嚇威嚇的語氣說：「要請警察帶你去警察局喝茶」。…〔老大〕就開始很害怕，不想去學校。…老師有時候會用大人認為是消遣的語言、歇後語或是傷人的語言來對待孩子。

家長體察學校特質影響孩子對學校的適應、自信心的展現、學習熱忱與友誼發展等面向，因此會藉由幼兒園的選擇為孩子的學習把關。而當幼兒入學後，真實學習的狀況是否符應未入園前對幼兒學習的期待呢？我們發現，訪談的家長們因著感受親子間互動的正向經驗增多、幼兒正向的改變，對於幼兒園與教師特質對孩子行為的影響，都持有相當正向的評價。被家長肯定的重要關鍵因素包括多數教師對幼兒觀察的敏銳度、行為引導的合宜性、藉由生活中自然的人際互動，學習明辨是非的正向經驗。而孩子在學校所習得的正向經驗進而延展至家庭，引發親子間正向互動經驗的增加，不少家長談及孩子在園裡的改變，大多展現如浩浩媽媽所流露的欣喜：

溪水旁的老師很能看出孩子有什麼特質，也會教你怎麼去對待孩子。之前的幼兒園就沒有這樣。我常跟浩浩說你們學校不錯。…我跟先生講：「早知道就送姐姐來這裡」，浩浩可能也是因為讀這裡，所以個性比較開放。我女兒個性比較壓抑，當初選的幼兒園是比較壓抑孩子的。

（二）家長看重的品格特質反映多向度的脈絡影響

「幼兒走得遠？走得穩健？涉及那些重要能力呢？」對這裡的家長來說有許多是落在品格特質上。受訪家長深切體認品格具有跨時空與場域的影響力；對他們來說，品格不單是個人特質的展現，更是未來人際互動、職涯以及擔負社會責任的無價資產，以歎歎媽媽所說為例如下：

我覺得品格對孩子的影響很多，深到會影響他未來的發展、知道他想做什麼事情、自己喜歡什麼、對財富的觀念、在這個社會能夠扮演什麼角色，到最後對社會能有所貢獻。

「在教養過程中，你會看重孩子哪些特質的培養？」在訪談時我們以開放性問句讓家長分享看法。每位家長在對話過程中會主動提及 2—7 個品格相關字眼，統整其中相似的概念，我們發現家長對品格特質和對品格的詮釋，受到華人傳統文化價值觀、個人成長經驗、職場體驗、家庭生活型態，對社會脈動覺知等諸多因素的交織影響，其中有交集，也各有偏重，而最常被提及與關切的品格特質依序為禮貌、負責、尊重及誠實，進一步討論及分析如下：

1. 禮貌——之於長輩的尊重

「禮貌」是家長主動提及最多的品格特質，而且多先指向長輩，接著才談到同儕之間。這樣的思維反映了我國傳統倫理價值對今日一些父母仍存在不可輕忽的影響（劉慈惠，2001，2007）。Meyer（1988）早年探討臺灣的道德教育時即指出，華人的道德概念反映了儒家傳統階層式五倫關係的深遠影響。即便 20 年之後的今日，家長對品格的內涵仍以禮貌之於長輩的良好態度及尊重為首要，以小廷爸爸的觀點列舉如下：

品格就是倫理，對長輩要有禮貌。…我覺得倫理是中國人的美德。沒有倫理就會我行我素。你要對上以敬，對下以慈，對平以尊，我覺得這一點是修養，包含怎麼說話、不可以對長輩怒眼相向、目無尊長。

怎麼這麼沒禮貌？來自長輩的指責與壓力 今日社會對「敬老尊賢」、「長幼有序」仍相當重視，或因血親網絡互動頻繁，或因和上一代同住，往往會突顯「對長輩要有禮貌」的文化期許，但也因而帶來教養上的張力與壓力。在受訪家長中，腹中懷著第三胎，是全職媽媽的小揚媽媽是最明顯的例子。因著與公公婆婆、小叔小姑同住，她特別感受到「孩子對長輩要有禮貌」的壓力。由於五歲的小揚堅持度高、尚無法妥善控制情緒，在平日互動中經常得面對家人對小揚「沒禮貌、不聽話」的指責，加上長輩常以高壓的方式管教孩子，強調表面行為的控制，較少考量行為背後原因的了解。住在同一屋簷底下，面對代間教養方式的差異，受制於「對長輩要尊敬和順從」的期待，為求家中的和諧，做媳婦的她通常只能壓抑自己認為比較合宜的引導方式，要求孩子當下務必聽長輩的話、不可以頂嘴。但小揚的回應通常是反抗，在兩者之間拉扯時常帶來裡外不是人的挫折。因此在顧慮孩子特質與長輩主觀強烈要求之間如何取得平衡？也是她在教養上常遇到的難題之一與痛苦。

有時候他會讓我覺得他很沒有禮貌，像我小姑說，小揚比較聽我們的，他對於爺爺奶奶或是姑姑叔叔很難聽話，因為當他們制止小揚時，他都不會聽話，而且會當場反駁，就會讓我婆婆覺得：「怎麼這麼沒有禮貌！」我覺得對長輩有禮貌是一定要的，但是小孩子有小孩子的情緒，我們不可能一直壓抑他，我比較難拿捏該怎麼辦？

禮貌要能懂得對人稱呼、問好 禮貌之於品格除了對長輩尊重外，還包括看到人要能問候，如浩浩媽媽說：「我覺得品格最基本的就是看到人會問好。如果是有禮貌的話，我通常出門前會告訴他們要問候人，看到人要打招呼。」對華人父母來說，「問好」尤其是指當與人相遇時，孩子能因應對方年齡的大小、性別，說出合宜的稱謂和問安。人際之間無關乎血緣的位階（social order），透過稱謂反映禮貌的行為，是華人傳統文化中至今仍十分重視的價值（劉慈惠，2001）。對有些家長來說，能主動問好有助於人際溝通和關係的建立。

有趣的是，有些家長之所以特別重視孩子要懂得打招呼、有禮貌，是因希望孩子不要重蹈自己的覆轍與遺憾，因此很看重孩子從小要培養這樣的習慣。例如自覺小時候個性內向的歆歆媽媽，成長後深覺禮貌是人際關係的一把鑰匙，因此很堅持孩子出門見到人一定要懂得打招呼：

稱呼這種東西是要從小培養。我的孩子會問：這個人是要叫「叔叔」、「伯伯」、還是「哥哥」？他常會因為不知道該怎麼叫人而不打招呼，我們小時候也常會遇到這種問題。…我跟我先生都是比較內向，較少跟人主動打招呼，從小看到人不知道要叫什麼〔笑〕。以前我們家親戚蠻多的，常不曉得這是第幾個姑姑？第幾個叔叔？會拉著媽媽說：「這要怎麼叫？」不知道怎麼叫人，就失去了一個跟別人溝通和建立關係的管道。其實從小大到一直看到自己這方面的缺點，不敢主動跟人接觸，有小孩之後覺得這樣不行。

懂得聆聽是禮貌 從自省的角度思考時，歆歆媽媽覺得禮貌的內涵還包括聆聽、不插嘴。她之所以有這樣的感觸是因她發覺當她期待孩子要有禮貌，大人講話不可以插嘴時，有一次驚覺自己是一個沒禮貌的人；因為當孩子說話時，常常沒能耐心聽完就急著說自己的想法。換成是孩子，大人往往會冠上「沒禮貌」的帽子。歆歆媽媽認為品格的路上，不只是孩子需要學習有耐心地聆聽，父母亦然：

禮貌是要能傾聽對方，能了解別人的想法。其實我們常常會去插小朋友講話，可能他一句話還沒講完，我們就已經知道他要講什麼了，就劈哩啪啦講很多，他表達的機會可能就被父母給剝奪掉了。我覺得這是我要去努力的；要學很有耐心聽他講完。

2. 負責——從切身的事到被託付的事

在學前階段，家長對此項品格的期待多半從孩子在家中每天例行的日常生活相關的作息著眼，主要包括吃飯、刷牙、洗澡、穿脫衣物、

玩具的收拾與歸位等。這些事父母期待孩子能不假手他人，而且是主動，不需要人一再提醒，如昕昕爸爸說道：

我們會要求他自己的事情自己負責，可以做到的事情自己要去
做，玩具要自己收。東西不見了要自己找出來，這都是很基本
的責任心。

家長對孩子生活自理能力的培養，因著孩子「上學了」這個事實，而有更深的期待，例如小揚媽媽說道：「隨著小揚上幼兒園，我們開始會期望他弟弟小瑞起床後會自己刷牙、洗臉、自己換衣服，因為我發現上幼兒園後你要自己會做這些事，不可能每次都是媽媽幫忙。」當我們分析家長入園時所填寫的「幼兒學習期望」的書面資料，發現不同年段的家長，對於「負責」所期待的面向和程度有些不同。例如，中、小班幼兒家長大多期望幼兒能開始學習基本的自理，到了大班，家長則會希望幼兒已建立良好的生活習慣，認為這樣的能力上小學以後尤其重要，因為小學老師的關注在課業，孩子生活細節的事更是要靠自己：「上了國小，老師不會管你這些，會比較注重功課了，在學校我也不可能盯著他。」小揚媽媽的話透露了隨著就讀一年級的腳步漸近，對他能否在上小學之前養成為自己生活細節負責任的習慣的重視。

遇到挫折不歸咎他人，也是責任的重要展現 關於負責的內涵，有些家長的期待從孩子切身的的生活自理延展至較高的層次，包括做好該做及被託付的事、遇到挫折不會找藉口歸咎於別人。如此勇於面對自己的不足，願意承擔結果之特質，對這些家長來說是一種環環相扣的正向能力，使孩子由小至大，由近至遠，可以避免惡習的養成，不會成為家庭、學校、社會的負擔。例如小廷爸爸談到：

我覺得人遇到挫折敢去面對自己，說：「這是我錯，不是他錯！
是我自己能力不足」，而不是推卸責任，很重要。像他會說：「都
是媽媽害我的」，我會跟他說：「為什麼你要這麼笨被媽媽害
呢？你為什麼不聰明一點？會被人家害呢？你要怪誰？」他最

後會說：「怪自己」〔笑〕。

3. 尊重——從遵守團體規範，學習對他人感受的關切

在受訪家長所看重的品格特質中，尊重和禮貌最能展現華人看重倫理觀念的特質，他們除了皆強調「尊重長輩」的重要性外，對於尊重的內涵還包含著看重個人對群體意識及運作的覺察。例如，對昕昕爸爸、辰辰媽媽、小廷爸爸來說，「尊重」的意義是對他人感受的顧慮與關切，在行為舉止上要能做到不影響他人的權益、不造成他人的困擾的最起碼底線。也因為尊重涉及著人與人之間的關係，家長們期望孩子置身學校情境時，能藉由團體互動和遵守班級規範，學習尊重他人的群體觀念。例如，昕昕爸爸談到：「學習遵守規律很重要。像你做一些事情都有它既定的規範，當這些規則是大家認可的，你就要去遵守。」

尊重是要具有公德心 跳脫文化層面對尊重的潛在影響，我們也看到家長對「尊重」的詮釋，隨著時代變遷和情境需求而有新的詮釋與延伸。例如一家三口、住在公寓的辰辰，媽媽看重孩子不要影響鄰居的作息，在為孩子說故事時也會傳達維護環境的觀念：「譬如在家裡跑跑跳跳，我會跟她講：『你這樣子會吵到鄰居。』像故事書講到亂丟垃圾，會跟她講：『不要亂丟垃圾製造環境的污染，這樣子沒有公德心』。」

以愛出發的謙卑，也是一種尊重 當家長普遍從華人情境出發對群體與長輩的重視外，曾在美國留學、體會中西方不同文化的柔柔爸爸，對「尊重」有另一層的體會。他認為握有更多權力、處於更高地位的人，越應該發揮自己的優勢，對弱者多付出一份關懷，去維護每個人都應該享有的權益與空間；他認為尊重是在愛中形成，而非在權威、懼怕下建立。對尊重這樣的一份體認，反映個體經歷對價值體系的影響，這樣的感悟似乎是臺灣社會較缺乏的。

「尊重」應該是即使你面對的是相對弱勢的人，你明明是可以把他 over run，但是你會因為尊重對方而給予空間、不越過那條線。…在美國，很有地位的人，如果他欺負一個弱勢的人過頭、

踩過了那條線，是會遭到撻伐的。當你是強者時，你會謙卑就是一種尊重。不是因你被打的很痛、很怕，才不得不尊重，那種不叫尊重。在臺灣這種社會好像不大認識這一點。

4. 誠實——不說謊、勇於承認所說、所做

「對你來說，品格是什麼呢？」一些受訪家長不約而同將「誠實」視為做人處事最基本的品格特質。從他們的詮釋中，誠實包含三個面向：不說謊、做錯能承認、遇到困境能勇於面對。誠實為何很重要？家長們從對個人與工作的影響去闡述；認為誠實反映個人的內在價值觀，進而影響個體面對事情與群體的態度，也是個人看待人生的態度。他們認為「真實面對自己」是誠實的基礎，也是在工作上負責任必備的態度。有些家長表示，在求學過程考試的壓力下，都曾因太在乎分數、怕被懲罰而作弊或偷改分數。回首這段過去，他們都反思當年行為的不對，認為是誠實使人有勇氣去面對自己的錯與不足，是學會腳踏實地與負責任的重要基石。例如小辰爸爸反思道：

我曾經考試作過弊，那次考的還可以。可是現在回頭來看會覺得沒有幫助；考試只是測驗學習的 level，重點是過程中自己到底有沒有學到。不過這也是事後才有這樣的體悟，誠實會影響你做事的態度實不實在，而這連帶也會影響一些事情的結果。

受訪家長們認為不說謊、犯錯時願意承擔後果，而非掩飾或逃避責任，都是誠實的表現。柔柔爸爸認為誠實是信任的基礎，而信任則是人與人之間良好關係的基礎；因著不誠實而付出的代價可能會始料未及，對於這樣的負面效應，在大學擔任教職的柔柔爸爸，分享了他在職場中的一些感慨——社會上如果有好的信任機制，人們就不需耗費許多無謂的精力和程序：

誠實增加整個社會彼此的信任！工作上很多政策措施都是出於防弊——我不相信你！像我們最近跟法國合作一個計畫，過程中要申請很多證明書讓對方相信你。我在美國時，我爸爸寄了一

箱衣服給我，海關攔了下來，問我是營業用還是自用，說如果是營業用的要課稅，我說自用，結果一句話就放行了！所以如果我們可以做到誠實，可以省掉很多功夫。我在工作上有個感覺是：我花了30%的力氣都在處理「證明」，這耗去很多的能量。

歸納家長對品格的詮釋，我們發現某些品格特質具有連帶關係，有些則較具獨立性，有些品格的展現需建立在其他特質的基礎上；需要某些能力的搭配。

二、幼兒園中的幼兒品格問題與浮現的需求

「溪水旁幼兒園」視品格教育為該園特色及專業成長目標之一，老師們期許自己能覺察幼兒優勢與待加強的能力。在一年的觀察中，我們發現幼兒品格事件的衍生無法單歸諸於幼兒本身的問題，情境中教師課室管理、同儕互動、班級作息運作、主題走向等因素，都可能誘發與影響品格問題的消長，以下的討論及分析呈現第一年觀察中最為聚焦與突顯的主要問題及需求。

（一）孩子的語言或態度會傷人？——尊重、關懷、禮貌、原諒特質之需求

學校與家庭是幼兒學習群體互動概念與技巧的重要場域，然而因著情境、互動對象與事件的不同，幼兒在兩個情境中所要學習的尊重與禮貌有著不同的面貌。例如在家庭場域中，對親人長輩長幼有序的倫理觀較被強調，然而當場域轉換至同儕及非親屬互動頻繁的學校時，除了尊師重道被期許外，幼兒還需學習在家庭中較少被強調的與友伴互動與合作、原諒同儕等尊重與禮貌的不同展現。孩子不合宜的言語及行為常根源於不知如何表達會更好，以致於他們會使用不合宜的口氣來拒絕、指責、批評、威脅、嘲笑、催促等。以下所分析諸多待商榷的語言及行為，反映了幼兒在禮貌、尊重、關懷與原諒等品格特質上，待關注與引導的需求。

或無心或有意 在幼兒園中的品格問題不少是與幼兒語言表達的方式、語氣和態度有關；幼兒語言表達的能力與合宜性影響其人際的品質。從積極面來說，合宜的語言表達可以降低同儕間的張力，以及

強化其解決衝突的能力。反之，不合宜的語言表達往往是許多衝突事件或問題加劇的導火線。在研究歷程中我們發現，學前幼兒對於覺察與分辨他人言詞、語氣及態度背後所蘊含的正、負向訊息，都已具備高低不等的敏銳度與概念。當說者或無心或有意，只要聽者覺得對方意有所指，往往就易引發同儕或師生間的負面情緒、張力或衝突，這樣的現象也存在對待親人。以下列舉孩子或無心或自覺好玩、有趣，但卻傷人的語言事件：

案例一 同儕間

吃完午餐的小傑經過宸宸身邊，帶著炫耀的神情說：『時間到了，還沒吃完飯，哼，我都吃完了』。宸宸不高興的情緒馬上寫在臉上，隨即往小傑的衣服上吐了口水。（070911_96上A2班教學紀實）

案例二 師生間

帶領團討過程中，陳老師發現記錄的紙張不夠用了，轉身對孩子說：「抱歉，小朋友等我一下唷！我必須去拿一下A4紙來繼續記錄！」。小蔚聞言脫口而出：「A屁啦」〔笑〕。（071128_96上B2班教學記實）

案例三 家庭親人間

老師：小班燕燕搭娃娃車回家，快到家門口看見阿嬤迎面走來，興奮的大喊：「大家快看恰北北阿媽（台語）！恰北北阿嬤快看哦！」

媽媽：在外婆家，燕燕舅舅常習以為常的把恰北北掛在嘴邊，沒想到小小的她不經意中就學起來了。（090304_C班燕燕聯絡簿）

令成人不甚困惑——這是幼兒說的話嗎？從那裡學來呢？當試著去分析幼兒不合宜的言語表達時，我們發現幼兒與同儕互動時，會出現非其年齡層的詞彙，孩子「超齡」的不恰當言語，總令在場的成人

或啼笑皆非或不知所措。歸納在教室情境中較常見的幾個面向，我們發現引發幼兒使用強烈不合宜的詞彙及行為狀態，包括幼兒面對自己不喜歡的事、未能遂其所願、局面不在掌控中、欲突顯自己或嘲諷他人、不知如何解決問題、不知如何排解負向情緒時等，這些不合宜詞彙或行為狀態的意圖大致可分為下列幾種：

興師問罪——「就是你弄的，不要找理由」、「喂，誰拿了我的蠟筆？」

幸災樂禍——「哈哈，你活該，誰叫你站在這裡」

負向比較——「我才沒有這麼醜的衣服」、「沒什麼了不起的」

排斥——「你走開，你不要管我」、「我不跟你玩了，怎麼樣？」

辱罵——「你沒水準」、「你是小氣鬼」、「還我，我叫我爸爸告你喔」

以「沒水準」一詞為例，引用一個事件發生的簡要脈絡如下：

角落活動時，婷婷拿著一袋鑰匙圈四處分送給她喜歡的同學。拿到的人都開心的跟婷婷說謝謝，婷婷很得意地在教室走來走去。突然她看到小揚手上拿了一個鑰匙圈，詫異地問：「你怎麼會有？」「我在地上撿到的。」婷婷馬上大聲叫：『你沒水準！我又沒有要給你。』（080104 觀 18）

電視媒體的負面影響 受到生活不同情境直接或間接、潛在或顯著因素的交織影響，今日社會中幼兒在一些言語的使用上，出現了令親師擔憂的超齡現象。當我們探究幼兒負面語言學習的來源時，發現主要因素除了家中成員的不良示範、學校同儕間的相互模仿外，電視媒體是一個極待被關切的焦點，尤其是源自幼兒愛看的卡通節目（李佳瑩，2008）。在我們與老師及家長的對談中，都反映了他們對卡通人物被幼兒生活化的憂心；尤其當幼兒對劇情不甚其解的情況下，很容易產生不當的模仿。以下是其中一個案例：

午餐時小環鬧著不想吃飯，坐在地上一直揮動手腳。

小環：我不要吃飯、我不要吃飯…（老師在一旁試圖規勸）

老師：小環，我們吃一點點就好了，不要吃太多。

（小環突然安靜下來，將身體縮成一個球狀，以迅雷不及掩耳的方式向上跳，朝著老師的雙腿之間，以頭用力一頂，小環突如其來的動作讓老師痛得說不出話來。隔天自由活動時，小環在辦公室後面樓梯跑來跑去，老師將之帶回教室。）

老師：小環，你到處亂跑，跑到老師看不到的樓梯，受傷了怎麼辦？如果遇到壞人怎麼辦？

小環：我就用頭撞他的雞雞，跟蠟筆小新一樣打敗壞人。

老師：蠟筆小新做的是一些危險動作，可能會受傷，不要學他。

小環：蠟筆小新很厲害，他會打敗壞人，用頭撞你雞雞喔！

（06103_會談3）

聽完小環的話，老師恍然大悟，原來昨天小環用頭撞她是學自「蠟筆小新」的情節。針對這個事件，小環媽媽表示自己平時忙於家務，沒有太多時間陪孩子，只要他乖乖坐在電視機前，不到處亂跑，媽媽就覺得放心了。小環媽媽這樣的心聲，可能也是不少家長的寫照。殊不知成人在放手及放心「以電視當保姆」之餘，可能始料未及其對幼兒產生的負面影響。而更甚者，有些卡通情節讓幼兒在只知其然，不知其所以然、似懂非懂的情況下扮演了揠苗助長的催化劑，讓幼兒提早進入可能至青春期的好奇的談情說愛。例如，幼兒在角落或自由活動時，會出現「真珠美人魚」³卡通節目中男女情感的對話或假扮行爲，令老師感到不勝頭痛。對於家長未能謹慎篩選適合幼兒觀看的電視節目，導致幼兒在學校情境中反映超齡與不當情感連結、聯想的行爲，令老師深深感慨學校百般的用心，似乎抵不過媒體的威力，在一次會談中課程主任感慨地說：

³ 這是一部魔法少女為主題的日本漫畫作品，動畫版在臺灣的東森幼幼台和華視有播放。

我們在學校所做的努力，就這樣被媒體的大浪沖掉了，我們對孩子愛的教育，好像房子都還沒有蓋起來，就被沖毀了！…很想明天就跟孩子們說「不要再看真珠美人魚了！」到底怎麼做比較好呢？（06103_會談3）

孩子會說不好聽的話或有不宜的行為舉動，除了以上所討論環境的不良示範外，根據老師們的觀察，有時似乎是反映其內在的不安全感、特定需求未能獲得合宜的滿足，或者爲了吸引成人的關注。這樣的行為格外需要親師合作，去探究行為背後真正問題的癥結才可能對症下藥。以小樺老師和媽媽的對話舉例如下：

老師：小樺這幾天的情緒比較脆弱，容易因為一些小事大哭，比如沒有選到喜歡的角落就很傷心，他還會說不好聽的話，像「屁啦」。我想這些行為、言語都反映孩子內在不安的情緒，不曉得最近在家中也是這樣嗎？

小樺 M：在家還好啊。不過跟他聊過，我發現他很可能因為最近較晚到學校，積木角一直額滿，不解為什麼自己老是玩不到。今天早點到，希望會改善。（071127_小樺聯絡簿）

對於孩子的負向語言及行為，多數家長覺知到並不能單歸咎於學校或同儕，因為其背後除了反映父母教養方式、手足互動、傳播媒體的影響，每一個環節都有不可切割的責任。家長的感知透露出幼兒品格教育需要家庭、學校、社會齊心投入。例如昕昕爸爸談道：

他一定也會受到其他孩子的影響，其他小孩表現出來的行為不見得是好的，可能取決於他的家庭環境中父母的教養方式、家中兄弟姐妹給他的觀念，或是受到電視媒體的影響。

（二）誰是事件的主人？勇於面對任務與活動的態度——負責、尊重能力的需求

在本研究中，「負責」是幼兒所浮現另一需要學習的品格。從親師的觀點探討之，我們發現幼兒被期待展現的負責內涵大致可歸納為五個面向，其中1至3屬於個人範疇，4和5則在群體範疇：1. 照顧自己的基本生活自理能力及習慣；2. 在乎及完成個人的事；3. 做錯事能誠實面對，勇於承擔後果；4. 完成在團體生活中所擔負的工作與角色；5. 遵守團體規範，不造成他人困擾。在個人負責的面向上，如前面所述，父母期盼孩子在一天的開始能自己起床、不賴床、刷牙、穿脫衣服、準備好上學物品、準時上學、睡午覺。這些每天例行的事關乎「生活自理」與「自我照顧」的技能，是親師眼中認為幼兒在人生路上學習為自己負責任，以及體會什麼是獨立的重要入門磚，而此能力也幫助幼兒自我概念及自信的發展。以下列舉晴晴老師和晴晴媽媽在聯絡簿的互動如下：

老師：最近晴晴都能在學校午睡了，請放心。因為我們不斷的告訴孩子「身體」是自己的，好好照顧自己身體是自己的責任，so 要午睡的時間好好休息，才有充分的睡覺，晴晴現在都能好好午睡，加入“愛”自己的行列！
(071005_晴晴聯絡簿)

晴晴 M：關於晴晴賴床的事，真傷腦筋，希望能循序漸進的引導她了解「起床」是自己的責任。上週發一份學習單，有關「幫助」的部分，也許晴晴能自己起床就是對家人最好的幫忙，可以變成努力的目標。(071203_晴晴聯絡簿)

自己的事情要自己來一個體責任的學習 在幼兒園中，教師因著必須同時面對許多幼兒，他們較之父母更加覺得幼兒培養生活自理能力的重要，包括從早上入園開始的一連串任務—將外套、書包、聯絡本、餐袋、毛巾、牙刷、杯子等，自己動手放在規範的位置等。為了幫助幼兒，在每個班級內都可以看到教師自製的海報，提醒幼兒每天生活中屬於個人範疇的責任任務。如「進班五步曲」：掛外套→放書

包→放聯絡簿→餐袋掛椅子→毛巾、牙刷、杯子放整齊。透過自我檢核的標語，老師希望具體地幫助幼兒養成每天入園時需依序完成的例行活動，期待他們養成「長大的人能自己動手、能照顧自己健康」的榮譽感。透過一再的練習，親師耐心等待孩子能從「需要被提醒」進步到「自己會主動做到」的習慣。對多數的孩子來說，在適應學校生活一段時間後，多半能逐步建立生活基本任務的負責。不過從各班聯絡簿中親師的對話，可以發現每班都有少數幼兒在自理能力養成上仍有困難，這進而影響他們適應學校的時間比其他幼兒長。這些幼兒所反映的學習困難多半與家庭與學校間對於「責任」期望觀點有落差，以及幼兒較無法專注的特質有關。例如，家長因著不等原因會為之代勞，使得孩子養成依賴大人的習慣，進而影響孩子培養獨立自主的機會。就讀大班的小傑是其中一個案例：

小傑平常由疼愛他的阿公帶大，凡事替他預備妥當，上學後進入具規範的團體生活一直不太能適應；不僅不習慣做好自己該做的個人工作，也不願意參與教室內的清潔工作。一向缺乏自己動手機會的他，感覺是個較為退縮、自信不足的孩子，常常需要老師額外的陪伴與鼓勵。（080928 & 081015_A2 教學紀實）

家長無微不至的代勞，不僅使得孩子失去了逐步學習承擔責任的機會，也易讓孩子對於「誰是事件的主人」產生錯誤歸因；自己的疏忽變成了爸媽的錯。最常見的案例是：當需要帶到學校的物品忘記時，孩子會理所當然的認為「是爸媽忘記了，不是我」。以大班伶伶的經驗舉例如下，禮拜五是園內各班例行的分享日，照慣例孩子們可以帶一項物品來分享。這幾天媽媽出差不在家，伶伶慌張的來找老師：「老師，爸爸幫我帶錯了，帶到兩種玩具怎麼辦？」沒多久伶伶又跑來找老師了：「爸爸忘記幫我帶牙刷、毛巾了。」

大家的環境，大家一起來一群體責任的學習 除了上述生活自理等個人範疇的責任外，負責還包括個人在群體中需扮演的角色及承擔的任務。當幼兒學習群體中的責任時，可以幫助他在學校的作息順暢，也讓生活在其中的人感到愉快及相互尊重。為了幫助幼兒學習

「群體範疇的責任」，教師常利用制訂班規、廁所規則，或輪流擔任小幫手等方式，讓幼兒分攤教室的清潔工作，傳遞「祥和與整潔的教室，你我有責」的群體概念，進而提醒孩子在團體規範中學習尊重他人的權利及需求。有時幼兒沒做到並非故意，是未能全然明白；需要大人透過生活的互動不斷引導，以下是 B1 老師的經驗：

昨天在好好座位下面發現了好幾張衛生紙（垃圾）。請好好丟掉後，她神色緊張的看著我，我問她怎麼回事？她左顧右盼的看著旁邊，吸一口氣，往前小聲說：『我亂丟垃圾！』我再追問原因，好好又往前靠近湊在我耳邊說：『因為我想輕輕鬆鬆的！』老實說當時真的快笑出來，雖然不能認同的她的想法，但很佩服她的「誠實」。與她溝通，這樣做的後果以及對別人的影響，她才明白原來自己的輕鬆會帶給周遭困擾，與她約定要成為更體貼的人，懂得隨時丟垃圾進垃圾桶。（071204_B1 好好聯絡簿）

在「溪水旁幼兒園」，群體範疇中的責任除了在班級中被強調外，也延展至班級之間。例如，每年開學，園方會規劃跨班級的活動，透過大孩子擔任小老師，學習照顧中小班的幼兒、讓各班舊生陪同新生進行活動（如做餅乾、美勞）等。從這些公約所顯露的字詞中可看出，教師會以「不做影響他人的事」做為個人對團體展現尊重和責任的切入點。一般來說，幼兒大多能覺知教師所設定的群體範疇責任，並學習符應教師的期望。不過我們也發現，大人為了幫助孩子培養負責任的「好意圖」，若未能周延地考量以下幾個面向：1. 幼兒是否明白規則背後真正的立意；2. 大人的期望是否合乎幼兒的發展階段與能力；3 大人所提供的活動空間是否合宜；4. 是否有外在因素影響幼兒的專注力等，以上因素若存在，則容易產生反效果、理想與現實的落差、或者「幼兒虛應了事、有做有算」，進而影響幼兒對群體與個人責任的學習、體會及展現。以下列舉收拾時間的一個事件，從中可以發現「大人期望」和「孩子行爲」出現落差的原因包括：為了搶快完成任務而相互競爭或圖方便、幼兒缺乏完成工作需具備的技能、模仿同伴

的負向行爲、外在因素打斷等，值得關切孩子責任培育之成人了解與思考：

A2 老師最近發現孩子對清潔收拾工作態度草率馬虎，不僅教具使用後隨意擺放，垃圾也到處亂塞，為了改進孩子的問題行爲，老師把孩子亂丟的教具和書籍通通收起來，和他們討論為什麼會這麼做的理由，孩子的回應舉例如下：

芸芸：「小朋友都沒有看清楚就隨便亂放」

小箴：「有時候我會想要排第一個，所以就把書隨便亂放了」

瑋伶：「因為我每次都想收很快，拿好多本書，這樣不好放，所以才會亂亂的」

小宸說：「我有時候看到別人書放斜斜的，就跟著放斜斜的」

萱萱：「有時候書倒下去，很重，我就把它疊在上面了」

小傑：「因為書都倒下去了，空間很少位置，所以沒有地方放呀！」

翎翎：「我聽到阿婆來就趕快要出去，結果就忘記收了」
(080326_觀察 18)

(三) 「事情好像不是這樣？」——誠實的需求

團體討論時間 A2 老師以說故事的方式分享自己的經驗——「我撒了一個謊」。說故事前老師問幼兒有沒有說謊的經驗，孩子都說沒有，但在老師主動分享自己說謊的經驗後，幼兒陸續熱烈與誠實回應。

「哇，老師也會說謊喔！」好幾個幼兒說

小涓：我上次騙姊姊後面有螞蟻，結果後面根本沒有。

真翎：上次哥哥問我是不是把餅乾全部吃掉，我說沒有，可是我把餅乾全部吃掉的。

裕宸：有一次媽媽要我去大便，我進去廁所沒有上，然後我就洗手走出來，我以為爸爸不會發現，可是爸爸還是發現了，因為我爸爸說他很聰明。

敬傑：我也是，奶奶叫我去上廁所，可是我沒有上，奶奶問我的時候我就說有。（071029_A2 班觀察）

在研究歷程中我們發現，相較於其他品格，「誠實」較少在團體活動中被討論；較多透過個別輔導、聯絡簿或與家長約談的方式來處理孩子不誠實的問題。針對在所觀察到被幼兒重要他人解讀為“不誠實”的行為與事件，我們將之分析歸納為兩大類別：（A）未必然是不誠實，但易被視為說謊的行為；（B）明確與是非、對錯相關的不誠實行為。我們發現，上述不同情況產生的「不誠實」狀況，對於未必然是不誠實的 A 類行為，親師們較能輕鬆以對，而對於幼兒「為了逃避責任、責備或處罰」的 B 類不誠實行為，則令親師甚感困擾。這兩類存在幼兒園每天生活作息中的問題，反映了重要他人對幼兒在成長過程中誠實的重視。以下透過案例分析這兩類不誠實的行爲狀況。

1. 未必然是不誠實，但易被視為說謊的行為

包括幼兒說話較為誇張或者出於想像等造成與實情不相符的狀況，雖然其間似存在一些模糊地帶，但從兒童發展階段分析之，大人並不宜貿然將之標籤為「不誠實」，因此類行為的起因雖不盡相同，但都與學前幼兒認知發展的特性及限制有關，這種狀況大致似有三種起因：（a）無法清楚分辨想像、希望、理想、現實之間的差異；（b）覺得有趣或為了與同儕比較，而說出不甘示弱的话；（c）為了獲取他人的注意或肯定。這三類可能的狀況例舉如下：

（a）老師讓幼兒畫「周末與家人一起做的事」，語語畫下爸爸帶全家出去玩的圖畫。事實上，假日要開店的爸爸並沒有帶語語出去玩。

（b）進行「玩具分享日」時，柔柔聽完小蔚介紹她的玩具後說：「這我家有一百個」，事實上柔柔並沒有。

（c）在好好聯絡簿上，B1 老師寫道：「今天好好中午爆發哭鬧的情緒，哭著說因為爸爸打她，她的心很痛。我問她知不知道為什麼？她搖頭。我問她跟腳踏車有關係嗎？她點點頭... 我只能安慰她，問她需要什麼幫助？她說她想要爸爸抱抱她，她

的心才不會像打針一樣痛。」

好好媽媽回應：「哈，她還真是會形容。其實是她自己發脾氣，爸爸才不理她，並沒有打她。只是從昨天都沒抱她、不理她就是了，可見她非常在意爸爸的感覺，她爸爸說會再跟她說明生氣不理她的原因。」（071016_B1 好好聯絡簿）

我們發現，對於幼兒教育專業知能掌握較為充份的成人，幼兒此類「未中標的」的行為較不會被困擾，他們或一笑置之或引導幼兒換個方式表達較符合實際狀況的說法。然而對於兒童發展知能較為不足的親師，則容易淪於從行為或言語的表相去判斷與詮釋，因此會將幼兒此類的行為與「說謊、欺騙」畫上等號而生氣。這樣的現象反映了陪伴幼兒成長的重要他人，在理解引導幼兒品格發展的知能上，透過群體持續討論、反思的歷程有其重要性。

2. 明確與是非、對錯相關的不誠實行為

這類行為包括大人對幼兒在以下二個面向之行為的期待：（1）有做的事要承認；（2）犯錯時要認錯。我們發現，幼兒基於「逃避困境、規避責任、迴避可能帶來的懲罰」或其他不等的因素，會衍生大人嚴重關切的「說謊與不誠實」。例如，B2 老師有一天在鈺翔的聯絡簿上告訴家長一件不誠實的事件：

早上鈺翔在廁所吐了，但是一開始大家都不承認，…針對幾位較可疑的孩子一一隔離詢問。在第 2 次問鈺翔時，他露出破綻，被我套出話來。我發現他對於某些事很畏縮，像是怕被指責或處罰似的，連生病了都不敢承認，最後承認時還哭了。我告訴他：『如果是你吐的，你一定要說，因為生病了要請媽媽帶你去看醫生啊。』他否認的態度不像騙我，說謊功力一流。直到我說請阿公帶他回去，他才鬆口。（080128_B2 教學記實）

在面對孩子「不誠實」的問題行為中，親師多半會向孩子傳遞「誠實是上策」的重要性，但我們也發現有些親師在解讀與處理孩子的「不誠實」行為時，在挫折與生氣之餘，容易將焦點放在表面的問

題上，輕易為幼兒冠上「說謊」、「欺騙」，而忽略了去處理引發問題的情境因素，以及行為背後需要被關切的心理與生理訊息，是更長遠而重要的。

「說一個謊，要說更多的謊來圓」，我們看到學前幼兒為了達到心中想要達成的某特定目的，已能針對不同情境與對象採取不同說詞來回應大人的詢問。而親師在處理過程中往往容易被問題行為的表相困住，不過身為幼兒教師受到專業知能不斷成長的影響，在處理上較能嘗試運用一些方法。而家長對於孩子的「不誠實」行為反應則往往較老師來得強烈，而且容易落入情緒化中，尤其當有些家長認為孩子的行為屬「情節重大」者，在導正孩子行為時會訴諸華人傳統以來習慣運用的「成人權力（power）的罵或打」，而未能去了解孩子行為背後的原委（劉慈惠，1999，2007）。以下列舉「大方擅自拿別人糖果」如下：

背景：早上阿強帶了糖果要請同學吃，老師說下午再請他分給大家。耐不住性子的大方找了小嶸到櫃子拿阿強的糖果。於是老師在聯絡簿寫了一段話給大方媽媽：

A1T：親愛的大方媽媽：今天早上大方和小嶸二人一起躲在書包櫃偷拿阿強的糖果吃。糖果的價值本身是很小的，但是偷東西卻有可能成為一輩子的習慣。希望媽媽能夠正視這件事情，嚴肅的處理這件事。

大方 M：很驚訝大方居然會有這種行為，看到聯絡簿真的很難過。但是一定要讓他知道這個教訓，所以又拿起竹子教訓他一頓，得要讓他記得。看他一臉惶恐的表情，也知道這是不對的行為，即使是好玩、好奇，也不可以偷東西，他也告訴我，他覺得很丟臉，因為同學都會認為他是小偷了。（070106-070107A1 大方聯絡簿）

類似大方媽媽對於孩子說謊很生氣、覺得很丟臉之反應，並不是少數，然而成人如此應對的方式一方面無法使問題獲得根本的改善，另一方面也可能使得幼兒對親師溝通產生戒心而會掩蓋真相。諸如此

類每天都可能發生的大小不等事件，突顯了在幼兒不合宜言行問題的判讀、了解與引導上，從品格教育的角度來說，親師誠然都有待省思與成長的空間。

伍、省思與研究限制

一、省思

(一) 幼兒園情境與課程結構特質，影響老師關注不同的品格能力

本研究發現，因著幼兒園情境特質之結構性較低，對幼兒之間的人際互動與融入團體活動很容易產生自然的需求，因此品格中的禮貌、尊重、關懷、負責等與人際互動特質，較容易於幼兒園常態性與例行性活動中被強調與教導。此外，幼兒園選擇之課程主題與延伸方向，也深切影響某些品格議題融入正式課程的可能性、豐富性；當教師能意識到某些主題課程可能包含與延伸的情意與品格學習內容時，則較能激發孩子學習平常不易有系統培養的特定品格，如合作、感恩。而配合某些節慶，如聖誕節、母親節、父親節的課程安排，則易強化幼兒之於感恩、關懷等品格的學習。

例如，以上學期尾聲的課程安排來說，園方延續了 12 月份聖誕節相關之義賣、籌措捐贈物資等活動，以「讓愛發光義賣園遊會」作為各班主題活動成果發表之形式；進行「認識風城」主題的大班孩子們，義賣自製的風箏、風鈴、城隍廟餅乾、展示作品，進行「大家來演戲」課程主題的中班孩子們，有的班級出售戲偶，有班級則演出「彼得與狼」募款。當天整體活動不單是老師與孩子整學期學習心血的展現，全園家長在活動前也陸續以不同形式共襄盛舉，如許多媽媽參與上午義賣會手工串珠、手工香皂、束口袋等之製作，也有許多家長捐贈各式物品提供義賣。亦有已經畢業的孩子來，以扯鈴、吹奏薩克斯風等才藝表演為愛心募款盡一份心力，演出時雖偶有失誤，但觀賞的家長與孩子們均報以熱烈的掌聲與讚美。在這一系列的活動中，我

們看到因著類似這樣課程的設計，幼兒有機會學習平常不易碰觸的議題，譬如捐贈物資、關懷經濟弱勢團體；而為了製作道具與籌備演出，教師與孩子進行了許多團討，在歷程中學習如何分工與負責。

整體來說，「溪水旁幼兒園」具體實施或潛在課程中的品格學習多屬禮貌、關懷、尊重、負責、感恩等特質，很自然地於常態性與例行性活動反覆被強調與教導，而這些品格特質在學前階段誠然十分重要，因為它們是兒童學校適應及群體生活人際合宜發展的重要媒介（余思靜，1999；劉慈惠、丁雪茵，2008）。不過從另一方面來說，相形之下，老師們也認為很重要的其他品格就較少被觸及，例如誠實、原諒，我們發現當這些品格事件發生時已多處於須要善後的狀態，老師多半擔任救火隊，緊急介入孩子的問題行為，抑或藉此機會說明該品格。不過也因著教師們對於誠實、原諒、合作等內涵的認知、情意、技能三層面缺乏較深入的理解，或多或少限制了彼等品格特質被深化與延伸於幼兒日常學習生活中的機會。以幼兒合作為例，雖然老師有時試圖藉由團體遊戲、分組活動去幫助孩子一起為團體目標努力，然而我們發現幼兒的合作行為多半出現在時間通常不是太長的角落活動，如搭建積木。進行主題活動時，雖也有分組活動以完成一項班級工作，但由於老師所分配給孩子的任務多半缺乏交集性，所以名義上雖為分組分工，實質較屬於平行性式各自達成任務的狀況。有研究指出，合作式學習活動能引發同儕之間相互的關懷，降低彼此之間的競爭張力，進而發展跨越不同家庭背景的友誼（Lickona & Davison, 2005; Stallings & Stipek, 1986）。關於這一點，雖然園內老師們在學期初也會針對幼兒不同的特質、適應狀況，透過合作學習鼓勵適應良好、具關懷特質的孩子去安慰新生，協助其適應學校生活。不過同儕友伴間的隔閡、小團體，仍不可避免地出現在各班級中，這或許跟成人對於合作學習的引導知能較為不足有關，因此對於「合作式學習」所能培育的品格學習值得關注。

（二）待商榷的課室管理策略易誘發幼兒負向情緒及品格問題

良好課室管理的經營能助益孩子的品格學習，或降低幼兒負向情緒與品格問題的產生。「溪水旁幼兒園」雖然一向十分看重幼兒品格教育，但在研究歷程中我們發現，在作息與活動過程中，有些教師會

因為要求幼兒進行不必要的排隊等待、不必要的排名，常引發幼兒在爭先恐後下有諸多紛爭，而教師提供幼兒使用的空間與資源未能妥善規劃、物品使用上的不便或超出幼兒能力範圍的工作，也會削弱孩子負責任的態度與習慣（如將物品於使用後妥善歸位、確實清潔打掃），而以取巧的方式回應之。

老師們雖然很有心使用各式策略去引導孩子的正向行爲，但我們也發現有些課室管理策略是有待商榷，例如：功過相抵、暫停與隔離的被過度使用、對人不對事的指正，以及不自覺與孩子一般見識的對話等。類似這樣策略無法根本解決行爲問題，也無法讓孩子了解問題的癥結。例如，在「功過相抵」策略的運用方面，部分班級教師會以「說一句壞話要五句或十句好話」來彌補，期望透過多說好話來降低說不好聽話的次數。這些班級公約的產生，是教師察覺班級中待加強的事項後，提出與孩子共同討論後形成的共識，將之張貼於班級教室中，納為班級成員應共同遵守的團體規範。然而，在這樣看似從民主討論過程所形成的班級規範，在落實面卻也容易漸漸失去引導幼兒落實的美好意圖。例如，以 A1 班大方接連兩天對班上柔柔和小揚說「關你屁事」事件來說，按班規「講一句難聽的話就要練習 10 句好聽的話」，於是老師請家長協助孩子完成寫下二十句好話的反省學習單。以下是大方在爸媽協助下所完成要對柔柔說的好話學習單：

你吃飯很快，很厲害。你的碗很大，可以裝很多東西。你很像公主。你是全世界的公主。你很美麗，我很喜歡你。你上課很乖。你書包裝大的東西，走路會歪歪，我會當你背書包。每次看到姊姊都會大聲說：「姊姊好」，很有禮貌。你吃蔬菜吃很多，很棒，你大便會很好。我超級無敵喜歡你。

我們發現，讓孩子只知其然而不知其所以然的課室管理策略；只在表層上要求孩子口說好話，容易出現孩子「言不由衷或有口無心」的狀況，有時家長在配合執行此一美好意圖，但不是很了解事情發生的前後因果，不知如何合宜地引導孩子時，也容易造成親子間的張力與家長的困惑，例如媽媽事後談到這件事說道：

我不清楚大方是對誰說這句話，但是他堅持只對他們說好聽的話，我想他可能是想對他們說抱歉吧！我不知道！大方一開始非常不願意完成，在爸爸難看的臉色下才不情願的執行…，他一樣先指責別人，最後在我們強力要求下才勉強妥協。這是不是有達到效果呢？（071103_A1 班大方媽媽）

另，較常見的待商榷課室管理策略尚包括當孩子不遵守團體規範時，老師會以不相干的方式去制止。例如有時孩子在教室裡跑、不守秩序，老師會以「撿豆子或坐休息椅」處理。有些被「請休息」的孩子會抗議：『不要！我不要請休息』。有時會聽到幼兒之間相互告誡：『你這樣會被請休息喔！』久而久之某些課室管理的約定或策略易淪為形式，孩子在被迫接受下，容易出現逃避、爭執或說謊的行為，除了造成師生之間的紛爭，也容易進而引發一些品格問題。因此，如何幫助教師了解行為問題背後的癥結和幼兒內在需求，學習合宜的課室管理策略及引導過程，以營造能誘發及鼓勵幼兒內在動機，逐步確實學習尊重、責任及誠實的教室文化，是教師在品格教育路上可以成長的面向之一（Miller & Pedro, 2006）。

（三）幼兒品格的深植有待學校與家庭攜手合作

在研究歷程中，我們發現每位家長因著個人成長、家庭背景和職場工作經驗的體認的差異，對於「品格」的詮釋與定義不盡相同，而且對所於品格特質各有偏重。大體來說，受訪的家長們普遍認為禮貌、誠實、負責、尊重、挫折忍受力等是未來勝任職場的重要特質。不過從訪談、觀察與文件分析中，我們發現學校所營造的溫馨氛圍影響孩子正向特質的學習，「教師的特質」是吸引家長的重要原因。師生和親師之間在信任關係下所營造的「關懷的學校文化」，正是不少學者在品格教育上所呼籲的重要元素（Benninga, Berkowitz, Kuehn, & Smith, 2006; Damon, 2010）。如何善用這樣的親師信任關係一起攜手協助幼兒品格的深植，實為重要的努力方向。

從家庭的角色來說，它是品格最重要的起點；父母充滿關愛的傾聽、陪伴與對話是陶塑幼兒品格的重要的基石。在本研究中我們發

現，雖然受訪的家長大多體認成人的身教示範是幼兒品格學習的榜樣，但來自生活的現實問題、父母親職分工型態、配偶之間教養觀的落差等，不時挑戰為人父母者如何稱職地扮演這份重要的角色。大致上來說，我們發覺父母不同程度的無力感是那般真實；外在社會變遷所衍生的不安及不利環境，誠然加重了今日在時間、精力、知能都極為有限的父母的教養壓力。整體來說，「沒有時間陪伴孩子」是絕大多數父母在工作與家庭拉距下的相同難處（兒童福利聯盟，2011）。忙碌而緊湊的生活步調和時間壓力，直接或間接地影響了父母在面對孩子問題時的耐心與情緒調節，導致無法按照理想以合宜的態度、語氣給予孩子重要的身教示範。與孩子互動過程中，每天生活中諸多細節的一再催促與提醒，稀釋了父母等候孩子成長的耐心，以至於對孩子行為的要求或失去原則而妥協或者直接代勞，或有人在無奈與挫折中會以看似立即有效的打罵來解決眼前的問題。諸如此類的教養缺失，多數父母都有所感知與自省。

從學校的角色來說，它猶如社會的縮影；匯集了來自不同背景特質的幼兒、家長與教師群，幼兒在群體生活中，透過每天的作息、活動與人際互動，一點一滴培養親師所期望內化的價值觀與外展的行為規範。雖然溪水旁的親師對幼兒有頗為一致的教育期望與熱忱，然而在每天的學習活動與互動中仍浮現大小不等的品格問題，包括外顯與潛在、有形與無形、刻意與無意等語言或非語言之面向。我們發現，「溪水旁幼兒園」多年來雖然重視品格教育，教師多以身教及營造關懷的氛圍來自我期許，不過在互動過程中，在作法與認知上仍存在待調整、再思之空間。其中的問題與盲點多半反映在對幼兒特質與行為問題的判讀、處理，以及班級管理的信念及策略上。這些現象反映了教師在品格教育上如同家長一般，需要成長的平台、機制和助力。

小結來說，第一年的田野研究歷程讓我們深感：「幼兒品格起始於家庭，形成於學校，顯現於社會」何等真實，幼兒品格教育的落實需要家庭、學校、社會的相輔相成。本研究中親師所體察的幼兒品格成長環境透露了家庭、學校、社會之間存在著大小不等的缺口，誠如有些研究所透露的——臺灣社會及家庭近年來已然出現質與量的劇變（兒童福利聯盟，2011；楊靜利、陳寬政、李大正，2008；行政院主

計處，2006）。面對如此的警訊，是消極抱怨哀嘆及防堵負面訊息？或是積極拓展教育機會及正向經驗？長期關注品格教育理論之於實務的知名學者 Lickona 針對 24 所美國品格典範學校的研究，提供了他山之石可以攻錯的寶貴經驗——即便處在外在環境條件遠非理想的環境中，但因著對品格教育的熱忱，有些老師仍能盡己所能，做到發揮點燃一根蠟燭的影響力（Lickona & Davidson, 2005）。這也是下階段兩年中我們努力的目標；透過學者與實務工作者真切合作的關係將品格逐步落實於學童所在的學校與家庭中（Leming, 2001, 2008）。

二、研究限制

在本研究歷程中，我們發現不同活動類型與互動型態會引發不同的品格議題，整體來說，角落、分組活動、戶外遊戲等幼兒自主性較高的活動，較能真實地浮現幼兒品格的問題與現象。然而受限於園內硬體空間較為狹小，並不允許我們固定架設攝影機，即便選擇機動性的移動都有其干擾性，因此基於尊重的前提，我們僅針對特定事件進行短時間錄影。再者，有時為了避免對正進行的活動產生干擾而無法近距離觀察，這些因素多少侷限了本研究資料蒐集的周延性。另，本研究僅針對「溪水旁幼兒園」當年的情境進行探究，研究發現僅能反映該園當時存在的現象。

參考文獻

- 大紀元時報（2006年7月25日）。民調：政治與媒體亂象致品格沈淪。取自 <http://images.epochtw.com/200608/epoch-20060826-S.pdf> [Epoch Times (2006, July 25). *The survey shows 70 % of citizens: character of Taiwanese is degrading*. Retrieved from <http://images.epochtw.com/200608/epoch-20060826-S.pdf>.]
- 內政部統計處（2012）。一〇一年第二十二週內政統計通報我國離婚對數變動狀況分析。取自 http://www.moi.gov.tw/stat/news_content.aspx?sn=6348 [Ministry of Interior (2012). *22nd week of 2012*

- Statistical Bulletin affairs, Taiwan Changes in the number of divorce and analysis of the situation*. Retrieved from http://www.moi.gov.tw/stat/news_content.aspx?sn=6348]
- 親子天下編輯部 (2011)。公佈全台一千大企業友善家庭現況。取自 <http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5012758&page=2> [*Common Wealth Parenting Magazine* (2011). *Announced a thousand large friendly enterprises toward family in Taiwan*. Retrieved from <http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5012758&page=2>]
- 江昭青 (2009)。專訪李家同：有品運動，有什麼問題？取自 <http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5020445> [Chiang, J. C. (2009). *An interview with Lee. C. T.-Character movement, what's the problem? Common Wealth Parenting Magazine*. Retrieved from <http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5020445>]
- 行政院主計處 (2006)。家庭組成型態變遷。取自 <http://www.dgbas.gov.tw/public/Data/662814133871.pdf> [Executive Yuan (2006). *The change of family patterns*. Retrieved from <http://www.dgbas.gov.tw/public/Data/662814133871.pdf>]
- 何琦瑜 (2003) 家長與老師品格教育大調查。天下雜誌 2003 年教育專刊，42-56。 [Ho, C. Y. (2003). Survey of parents and teachers about character education. *CommonWealth Magazine Special Issue*, 42-56.]
- 何琦瑜、李宜蓁 (2009)。親師新挑戰——管教的危機。取自 <http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5032558&page=4> [Ho, C.Y., & Lee, Y. J. (2009). *The new challenge of parents and teachers-The crisis in discipline*. Retrieved from <http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5032558&page=4>]
- 余思靜 (1999)。幼兒園大班的畢業生真的準備好要上小學一年級了嗎？台東師範學報，10，123-154。 [Yu, S. C. (1999). Do the graduates of kindergarten ready for first grade? *Journal of National Taitung Teachers College*, 10, 123-154.]

- 吳清山、林天佑 (2005)。品格教育。教育資料與研究雙月刊，**64**，149。〔Wu, C. S., & Lin, T. Y. (2005). Character education. *Bi-Monthly Journal of Education and Resources*, 64, 149.〕
- 李佳瑩 (2008)。父母對幼兒品格的想法之調查研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學幼兒教育學系，新竹市。〔Lee, C. Y. (2008). *Survey of parents' ideas about character development of young children* (Unpublished master's thesis). Department of Early Childhood Education, National Hsinchu University of Education, Hsinchu.〕
- 李奉儒 (2006)。美國品格教育、價值教育與道德教育的轉向。現代教育論壇，**14**，179-192。〔Lee, F. J. (2006). The turn of character education, value education and moral education in The United States. *Contemporary Educational Forum*, 14, 179-192.〕
- 李建興 (2009)。有品運動成敗的關鍵。取自 <http://www.npf.org.tw/post/3/6056> 〔Lee, C. S. (2009). *The key to the success of character education*. Retrieved from <http://www.npf.org.tw/post/3/6056>〕
- 李琪明 (2008)。國中小品德校園文化營造實徵研究。師大學報教育類，**53** (3)，153-178。〔Lee, C. M. (2008). An empirical study of character-based school culture building in Taiwan's elementary and junior high schools. *Journal of Taiwan Normal University: Education*, 53 (3), 153-178.〕
- 李蒼櫻 (2011)。應用傳統經典實施幼兒品格教學之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學幼兒教育學系研究所，嘉義市。〔Lee, T. Y. (2011). *A study of applying classics on character education in early childhood* (Unpublished master's thesis). Department of Early Childhood Education, National Jiayi University of Education, Jiayi.〕
- 兒童福利聯盟文教基金會 (2011)。2011 年家庭溫暖指數調查報告。臺北市：兒福聯盟。〔The Foundation of Child Welfare League (2011). *The survey of the index in family warmth*. Taipei, Child Welfare League.〕
- 周祝瑛 (2004a) 臺灣怎麼了？從中小學生價值觀轉變談起。師友月

- 刊, **439**, 44-46。〔Chou, C. I. (2004a). What happened to Taiwan: Talking from the value changes of school children. *The Educator Monthly*, 439, 44-46.〕
- 周祝瑛 (2004b)。十年教改我們學到了什麼? 師友月刊, **442**, 46-49。〔Chou, C. I. (2004b). What do we learn from educational reform of 10 years? *The Educator Monthly*, 442, 46-49.〕
- 周祝瑛 (2008)。臺灣教育怎麼辦? 臺北市: 心理。〔Chou, C. I. (2008). *What should we do about education in Taiwan?* Taipei: Psychological.〕
- 周麗端 (2003)。家庭主婦的生活處境。空中大學生活科學學報, **8**, 71-88。〔Chou, L. D. (2003). The life situations of housekeepers. *Journal of Living Science National Open University*, 8, 71-88.〕
- 林文瑛 (2005)。從德行觀到教養行為——中介歷程假說。中華心理學刊, **47**, 229-248。〔Lin, W. Y. (2005). From human nature belief to parenting behavior: Mediation process hypothesis. *Chinese Journal of Psychology*, 47, 229-248.〕
- 高敬文 (1994)。臺灣地區幼兒社會化之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。屏東: 國立屏東教育大學。〔Kau, C. W. (1994). *A study of young children's socialization in Taiwan*. Research report funded by National Science Council. Pingtung: National Pintugn University of Education.〕
- 教育部 (1987)。幼兒園課程標準。臺北市, 中正。〔Ministry of Education (1987). *Curriculum standards of early childhood education*. Taipei: Chungcheng.〕
- 許芳菊、陳慧嬌 (2006)。品格決勝負。天下雜誌 2006 教育專刊, 100-103。〔Hsu, F. C., & Chen, H. C. (2006). It is character that counts. *Common Wealth Magazine Special Issue*, 2006, 100-103.〕
- 陳寧容 (2012)。幼兒園家長對幼兒品格之教養觀與教養策略探究。家庭教育與諮商學刊, **12**, 55-82。〔Chen, L. (2012) The perspectives and teaching strategies on young children's character abilities for the parents. *Journal of Family Education and Counsel*,

12, 055-082.]

游淑燕 (2008) 。正視台灣地區幼兒園課程潛在的問題與未來展望。
教師之友, 49 (1) , 45-63 。 [Yau, S. Y. (2008). An examination
of hidden problems of curriculum in preschool and the prospect.
Teachers' Friend, 49(1), 45-63.]

楊淑雅 (2005) 。幼兒品格教育課程實施之研究——以一所幼兒園
為例 (未出版之碩士論文) 。實踐大學家庭研究與兒童發展研究
所, 臺北市。 [Yang, S. Y. (2005). *A study of ethics education for
young children and recommendations for curriculum development*
(Unpublished master's thesis). Department of Family Study and
Child Development, Shih Chien University, Taipei.]

楊靜利、陳寬政、李大正 (2008) 。台灣近二十年來的家庭結構變遷：
1984-2005 。載於台灣社會福利學會 2008 年年會暨新世紀社會保
障制度的建構與創新：跨時變遷與跨國比較論文集, 135-153 。
嘉義：台灣社會福利學會。 [Yang, C. L., Chen, K. C., & Lee, D.
C. (2008). The change of family structures in Taiwan within recently
twenty years: 1984-2005. In *Proceedings of Taiwan Social Welfare
Society 2008 Annual Conference: Changes across ages and nations*,
135-153. Chiayi: Taiwan Social Welfare Society.]

廖鳳瑞 (1996) 。從幼教趨勢看幼兒教育的發展。載於幼兒教育模式
—世界幼教趨勢與台灣本土經驗 (31-85 頁) 。新北市：光佑文化。
 [Liao, F. J. (1996). An examination of early childhood education
from the trend of early childhood. In *Models of early childhood
education-Global trend of early childhood education and indigenous
experience in Taiwan* (pp. 31-85). New Taipei: Kidsandyou.]

劉慈惠 (1999) 。幼兒母親對中國傳統與現代教養的認知。新竹師院
學報, 12, 311-345 。 [Liu, T. H. (1999). The perception of mothers
of young children about traditional Chinese and modern ways of
child-rearing. *Educational Journal of National Hsinchu Teachers
College*, 12, 311-345.]

劉慈惠 (2001) 。現代幼兒母親的教養信念——以大學教育程度者

- 爲例。新竹師院學報，**14**，355-405。〔Liou, T. H. (2001). Child-rearing ideas of college-educated mothers. *Journal of National Hsinchu Teachers College*, 14, 355-405〕
- 劉慈惠（2006）。學前幼兒被期待學些什麼？以兩所幼兒園家長爲例。師大學報教育類，**51**（1），123-153。〔Liou, T. H. (2006). Parents' expectations and preconceptions with regard to their young children's learning-Exploring two preschool programs. *Journal of Taiwan Normal University: Education*, 51 (1), 123-153.〕
- 劉慈惠（2007）。**幼兒家庭與學校合作關係——理論與實務**。臺北市：心理。〔Liou, T. H. (2007). *School and family partnership in early childhood education: Theory and practice*. Taipei: Psychological.〕
- 劉慈惠（2010）。「播撒品格教育的種子—幼兒園中實施歷程與課程的探索」結案報告。國科會專案補助計劃：NSC96-2413-H-134-011-MY3。〔Liou, T. H. (2010). *A study of character education and curriculum development in preschool context*. Research funded by National Science Council: NSC94-2413-H-134-004.〕
- 劉慈惠、丁雪茵（2008）。幼教人看小一生的學校適應狀況及親師之因應。師大學報教育類，**53**（2），131-167。〔Liou, T. H., & Ting, S.Y. (2008). Exploring first graders' school adjustment & parents-teachers reactions-The perspectives of early childhood education. *Journal of National Taiwan Normal University: Education*, 53(2), 131-167.〕
- 劉慈惠、余思靜（2005）。**協助小一新生在學校中社會情緒調適與學習的協同行動研究**。國科會專案補助計畫：NSC94-2413-H-134-004。〔Liou, T. H., & Yu, S. C. (2005). *The facilitation of first graders; social emotional adjustment and learning in school-A collaborative action research*. Research funded by National Science Council: NSC94-2413-H-134-004.〕
- 駱惠雯（2012）。**青少年網路霸凌！調查：逾4成網友淡定**。取自 <http://www.top1health.com/Article/6446>〔Lau, H. W. (2012). Internet bully of teenagers. *The results of survey: over 40% of the users are*

- indifferent*. Retrieved from <http://www.top1health.com/Article/6446>]
- Benninga, J. S., Berkowitz, M. W., Kuehn, P., & Smith, K. (2006). Character and academics: What good schools do? *Phi Delta Kappan*, 87 (6), 448-452.
- Berkowitz, M. J., & Grych, J. H. (2000). Early childhood development and education. *Early Education & Development*, 11 (1), 55-72.
- Berkowitz, M. J. (2004). The science of character. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education*. California: Hoover Institution.
- Boyer, E. L. (1989). The third wave of school reform. *Christianity Today*, 33(13), 16-19.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University.
- Cooley, A. (2008). Legislating Character: Moral Education in North Carolina's Public Schools. *Educational Studies*, 43 (3), 188-205.
- Damon, W. (2010). The bridge to character: To help students become ethical, responsible citizens, schools need to cultivate students' natural moral sense. *Educational Leadership*, 67(5), 36-41.
- Glanzer, P., & Milson, A. J. (2006). Legislating the good a survey and evaluation of character education laws in the United States. *Educational Policy*, 20 (3), 525-550.
- Graue, M. E., & Walsh, D. (1998). *Study young children in context: Theories, methods, and ethics*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hildebrandt, C., & Zan, B. (2008). Constructivist approaches to moral education in early childhood. In L. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education*. NY: Routledge.
- Kidder, R. M. (1994). *Shared values for a troubled world: Conversations with men and women of conscience*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kilpatrick, W. (1992). *Why Johnny can't tell right from wrong: Moral illiteracy and the case for character education*. NY: Simon and Schuster.

- Kirschenbaum (1995). *One hundred ways to enhance values and morality*. MA: Allyn & Bacon.
- Leming, J. S. (2000). *The state of assessment in character education*. Carbondale: Southern Illinois University.
- Leming, J. S. (2001). Whither goes character education? Objectives, pedagogy, and research in education programs. *Journal of Education*, 179(2), 11-34.
- Leming, J. S. (2008). Theory, research, and practice in the early twentieth century character education movement. *Journal of Research in Character Education*, 6(2), 17-36.
- Lickona, T., & Davidson, M. (2005). *Smart & Good High School: Integrating Excellence and Ethics for Success in School, Work, and Beyond*. New York: Center for the 4th and 5th.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character*. New York: Bantam.
- Lickona, T. (1992). *Educating for Character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51, 6-11.
- Lickona, T. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. New York: Simon and Schuster.
- Meyer, J. F. (1988). Moral education in Taiwan. *Comparative Education Review*, 32(1), 20-38.
- Miller, R., & Pedro, J. (2006). Creating respectful classroom environments. *Early Childhood Education*, 33(5), 293-299.
- Murphy, M. M. (1998). *Character education in America's ribbon schools. Best practices for meeting the challenge*. PA: Technomic Publishing Co.
- Noddings, N. (2002a). *Educating moral people: a caring alternative to character education*. NY: Teachers College Press.
- Noddings, N. (2002b). *Starting at home: caring and social policy*. CA:

- University of California Press.
- Nucci, L. P., & Narvaez, D. (2008). Introduction and overview. In L. P. Nucci, & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education*. New York: Routledge.
- Nucci, L. P. (2008). *Nice is not enough: Facilitating moral development*. NJ: Merrill.
- Palmer, E. J. (2003). An overview of the relationship between moral reasoning and offending. *Australian Psychologist*, 38, 165-174.
- Palmer, E. J. (2005). The relationship between moral reasoning and aggression, and the implications for practice. *Psychology, Crime & Law*, 11(4), 353-361.
- Palmer, P. J. (1997). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.
- Robinson, E. H., Jones, K. D., & Hayes, B. G. (2000). Humanistic education to character education: An ideological journey. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 39(1), 21-25.
- Ryan, K., & Bohlin, K. (1999). *Building character in schools: practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ryan, K. (1987). The moral education of teachers. In K. Ryan., & G. F. McLean. (Eds.), *Character development in schools and beyond* (pp. 358-380). CT: Praeger.
- Smith, M. R. (2013). Character Education: Introduction, Evolution, and Current Trends. *Peabody Journal of Education*, 88(2), 139-141.
- Sockett, H. (1992). The moral aspects of the curriculum. In P. W. Jackson (Ed). *Handbook of research on curriculum* (pp. 543-569). New York: Macmillan Pub.
- Sommers, C. H. (2002). How moral education is finding its way back into America's schools. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education*. CA: Hoover Institution.
- Stallings, J. A., & Stipek, D. (1986). Research on early childhood and elementary school teaching program. In M. C. Wittrock (Ed.),

Handbook of research on teaching (pp. 727-753). New York: Macmillan.

Starness, B. A. (2006). Don't "dumb down" character education. *Education Digest*, 39-43.

附錄一 家長訪談提綱

1. 作為父母，在教養過程中，對於學前孩子而言，你很看重哪些特質的培養？
2. 你通常使用什麼樣的方法來幫助孩子培養你所在乎的特質？
3. 在這些特質的培養過程中，覺得比較困難或棘手的地方？
4. 在這些特質的培養上，你如何思考自己的角色？可以就身教之於孩子特質的培養，談談你的想法嗎？
5. 在你的了解中，XX 是個什麼樣的孩子？讓你覺得欣慰之處？困擾？需要協助成長之處？
6. 對你而言，你覺得品格是什麼？它對孩子有些什麼影響？

謝誌

本研究承蒙國科會經費補助（NSC96-2413-H-134-011-MY3）、「溪水旁幼兒園」園長、主任、老師及家長的協助，以及專任研究助理沈姿君小姐在研究歷程中得力的協助，使此研究案得以順利執行，在此對他們表達無盡的謝意。另，感謝本刊審查委員及編輯委員於審查過程中，多次提供細心及寶貴之建議及協助，謹此致上最真摯的感謝。

