

運用兒童哲學概念於國中品格教育課程 實施之行動研究：以雲林縣某國中為例

李嘉玲*

摘 要

108 課綱重心在培養適應未來社會素養人才，強調自發、互動、共好，最後達到終身學習目標，檢視課綱素養養成與品格教育密不可分，無奈新舊課綱未點出品格教育重要性，導致現場教師忽略最基本的品格教育。

本研究由教師社群發起，從品格教育出發，希望改善目前國中生缺德現況之行動研究，課程設計採用兒童哲學（philosophy for children）概念為主軸，規劃七八年級學生品格教育課程及活動，讓品格不只是認知上的理解，更要實踐。

研究過程中蒐集課程觀察紀錄、教師日誌、學生學習單，並訪談師生，分析蒐集資料。研究結果從「教學者的實踐歷程」、「學生學習轉化歷程」及「學校氛圍形塑歷程」三面向闡述品格課程實施之歷程轉化。最後，對於未來實施方向提出討論和建議。

關鍵詞：兒童哲學、品格教育、課程

* 第一作者：國立嘉義大學博士研究生

Email: lisalee0602@yahoo.com.tw

壹、前言

一、研究背景與動機

蒿目過往實施十多年的九年一貫課程已鮮少窺得德育教育的影子，現今仔細審視 108 課綱內容，以「自發」、「互動」、「共好」為理念，以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景，四項總體課程目標之一為「涵養公民責任」，再加上「道德實踐與公民意識」之核心素養，強調公民意識、責任、道德實踐的重要性，都與品格教育密不可分。《禮記》的《大學》篇：修身、齊家、治國，平天下。正所謂萬事由端正其身做起，慢慢擴散影響他人，最終成為氛圍和文化，而該如何端正其身，由品格教育著手，由內而外，經由思考、覺知而後知行合一。

近來在南部的校園時常耳聞師生衝突不斷，學生對教師說話態度不佳、三字經脫口而出、直呼教師姓名、拿同儕名字及家庭開玩笑、無法與人溝通、自我情緒管況不佳、喜歡推卸責任、對學習缺乏熱忱等等。而研究者服務的學校也曾發生類似事件，正當學校校長與主任苦惱之際，偶然的一次機會在研習中，知悉宏達基金會近幾年來積極推動社會責任，基金會挹注中小學校相關的服務學習及品格教育推動的課程實踐，校長為改善校園的學生品格學習，在經與老師們溝通協調後，齊心一起改變師生的關係，翻轉校園的師生氛圍，實踐 M. Buber《吾與汝》（I and Thou）的良好師生關係。希望宏達基金會提供的服務學習及品格教育課程，在校內逐步實施，形成氛圍，營造校園品格文化，創造出有品學生圖像。計畫申請後，有志教師組成核心團隊，針對學生外顯行為設計課程和活動，藉由課程實施觀察學生在思想和行為上的歷程轉化，期盼營造出有品校園文化。

在推動該課程教學的課程中，教師們不斷產生疑惑：抽象品格怎麼教？教學或學習成效怎麼評估嗎？學生有辦法改變嗎？如何得知學生缺乏品格項目？品格能讓學校變的不一樣嗎？

苗力田（1993）譯《形而上學》：

亞里斯多德的《形而上學》：不論現在，還是最初，人都是由於好奇（wonder）而開始哲學思考（philosophize），開始是對身邊所不懂的東西（difficulties）感到奇怪，繼而逐步前進，而對更重大的事情發生疑問……。一個感到疑難

(puzzled) 和好奇的人，便覺得自己無知 (ignorant) ……。如若人們為了擺脫無知而進行哲學思考，那麼，很顯然他們是為了知而追求知識，並不以某種實用為目的 (utilitarian end)。……顯然，我們追求它並不是為了其他效用，正如我們把一個為自己、並不為他人而存在的人稱為自由人一樣，在各種科學中唯有這種科學才是自由的，只有它才僅是為了自身而存在。(頁 31)

「哲學」始於「好奇」，出發點乃是為尋求自身意義、需求及渴望的求知展現，動機得以持續長久；反之，建立於外在目的的求知，往往只是曇花一現，問題解決即停止求知。運用哲學「因個體好奇而主動求知」精神在品格課程中，引導學生思辨以建構品格意義，將能有效落實生活中。

潘小慧在從「兒童是天生的哲學家」到「童年哲學」(2021) 提到：

兒童哲學包含三種意涵：Philosophy for Children、Philosophy with Children 和 Philosophy by Children，彼此並不衝突也不對立。發展中的兒童哲學應當同時關注到這三層意涵，也就是：(一) 認識與意識到兒童的思維特性，尊重並欣賞兒童的創意與表現 (Philosophy by Children)；(二) 大人願意花時間和精力陪伴兒童一起從事哲學思考活動，願意以兒童為核心的方式在各種具體情境中一起做哲學 (Philosophy with Children)；(三) 靈活運用並開發適當教材教法，包括如何敘事、如何說故事、如何提問、如何釐清問題、如何討論、如何對話……等之規劃，引導兒童從事哲學思考活動 (Philosophy for Children)。(頁 6)

此三種意涵對於國中品格教育有所啟發，首先，對於青少年來說，同儕扮演重要角色，品格課程設計同儕間相互提問、對話，逐步引導青少年認識自我及傾聽他人聲音，便能激發其對品格了解並建構品格具象化之概念。

Lipman 等 (1980) 曾說「兒童哲學方案最主要的目的，是幫助兒童學習『如何為自己思考』」。其中，思考的類型又可分為三個向度，包括「批判思考」(critical thinking)、「創造思考」(creative thinking) 以及「關懷思考」(caring thinking) (Lipman & Matthew, 2003)。而潘小慧 (2008) 指出在兒童哲學課程實踐中，彼此的互動與對話乃為關鍵，透過「追問」、「回答」、「提問」進而探索「為什麼」。在兒童哲學課程實施中，教師應

保有「開放」心胸，教師角色不再是權威領導者，也不是傳統教育式的教師和學生的關係，更不是上和下的關係，而是對話中的引導者及促進者，彼此平等且獨立自主，協助學生找出問題、思考問題並解決問題，透過營造對話安全對話平台，將學習自主權還給學生。

為使品格深化人心，必須從思想進行，因此，本校教師自發性組成核心團隊，運用兒童哲學概念，並針對學生背景、經驗及學校需求設計品格課程及活動。

二、研究目的

一直以來，各領域融入品格教育教學方式無法彰顯品格的重要性，學生視品格為各領域附屬品，淪為繳交學習單的例行公事，然而，從倫理學到品格，品格無所不在，因此，更應該注重品格教育的重要性，透過思考，培養學生成為有品之人。學生乃學習主人，此階段學生具高層次思考、抽象邏輯思考及解決問題能力，以同儕為重要他人並注重自我形象及認同。因此，課程設計更應符合學生學習需求，以個體求知渴望為出發點，提供安全環境引導同儕問題問及對話，而兒童哲學探究取向正符合以上精神，提供本校品格教育發展的基礎。

本研究從哲學「好奇」角度出發，對品格議題拋出一連串與學生經驗相關的問題，引出學生好奇心，接著進入安全環境與同儕對話，建構自身對於品格的理解和意義。品格課程教材為自編，由本校品格核心小組教師依學校狀況及學生需求編制，發展出「感恩」、「情緒表達」、「溝通尊重」、「合作」、「同理」、「服務」之品格教材、教學方式與自我評量，希望透過「提問」、「探究」、「平等對話」、「傾聽」...等兒童哲學方法，使學生能自我反思進而培養其實踐能力。

- (一) 運用兒童哲學概念於品格教育課程，教學者的實踐歷程。
- (二) 運用兒童哲學概念於品格教育課程，學生學習轉化歷程。
- (三) 運用兒童哲學概念於品格教育課程，學校氛圍形塑歷程。

貳、文獻探討

一、兒童哲學的意涵與相關研究

「哲學」(philosophy)一詞之希臘文原意為「愛好智慧」，由 philo「愛」和 sophia「智慧」組成，乃指人類基於天生的好奇心，透過思考探究對宇宙萬物形成完整的系統性理解。「兒童哲學」則是在 1970 年代由美國哲學家李普曼提出，旨在培養兒童邏輯思考的能力，異於學者對於抽象的哲學家及其思想進行深入之學術研究。兒童哲學不是要讓孩子從事學術研究、理解哲學家理論並建立學術權威，而是作為鼓勵孩子思考發言的一種方式，簡言之，兒童哲學乃培養兒童獨立與批判性思考之個體的哲學實作（博佳佳，2019）。

再者，李普曼教授有感於在大學教書經驗，由於大學生思考已定型，改變有限，體認到思考習慣應該從小開始培養。他引用德國哲學家雅士培（Karl Jaspers）的「兒童是天生的哲學家」的觀點指出，兒童正處於好奇、驚異之心最活潑時期，因而是哲學播種的最好時機，所以兒童不但能學哲學，而且哲學與走路、說話是一樣的，是人之初就該學的。除外，李普曼認為「哲學的重要在於形成為自己思考的能力和對重要人生問題構作自己的答案」，因而哲學訓練種在哲學思考的過程。（徐超聖，2015）由此可知，兒童的哲學課，是陪伴著兒童，讓他們自己去想，並且為自己而想，培養孩子獨立思考的能力，透過思考過程中，提出「他的」答案，而不是去尋找教師所要求的「標準答案」（博佳佳，2019）。

兒童哲學用小 p 代表「做哲學」過程，強調回應的方式（how），而非關注於哲學知識、內容、理論、大師（大 P）之探究（Jackson, 2010）。Jackson（2010）期盼以好奇、發想、提問、探索、解惑為中心，從個人經驗出發，挖掘背後價值深層意涵。然而，好奇、發想、提問、探索、解惑等特質似乎在孩子身上顯而易見，但在成人身上不復存在，究竟為什麼呢？研究者認為這些潛在因子仍然存在，但是否可能為了融入社會主流價值，減少個人主體和社會價值衝突的阻力，於是選擇表面跟隨即沉默，用進廢退，一段時間後變成了「順從」。

在 1960 年代，Lipman 提出的 P4C 是因大學生缺乏思考，希望由小學開始扎根學習，目標是希望學生批判思考、創意思考和關懷思考的能力。然而，缺乏思考這件事，或許來自於整體教育制度、社會氛圍和教學方法使用有密切關係，從小學開始養成思考力是好的開始，那麼，在其他年齡層以及社會層面是否還有什麼努力的空間？

Lipman 與 Matthew（2003）認為哲學探究的終極目標是追尋真理和探尋意義，因此對話應避免各種思想上的邏輯謬誤，並強調藉由多元觀點與同儕檢視，確保探究本

身具備「自我修正」、「兼顧脈絡」、「依據規準」三大特質，即在團體對話過程中進行自我反思，透過互動和經驗交流建構認知，依照當時情境脈絡和參與者背景進行探究，並遵守團體規範（Lipman & Matthew, 2003；王清思，2016）。對研究者而言，兒童哲學就像是一種透過團體探究教學法培養學生進行思考的學問，而思考模式不是與書中作者交流的單獨對話，而是一群來自四方的人透過社會溝通，進行自我再建構過程。

王清思（2017）以孔子與弟子們對話的模式為例，發現孔子回應弟子方式以個體生命及情境脈絡為出發點，目標不在追尋遙不可及的真理和本質，而在於與個體遭遇情況做連結和交流，藉由提問方式引發個體對自我處境的理解，經歷解構、建構過程，找到人生問題的平衡點。兒童哲學討論過程不是要批判或導正孩子到既定思維模式，而是營造安全環境，並提供多重視野，經由傾聽、提問、發言過程中進行思考，進而做出有意義的抉擇且願意負責。或許孩子天生富有做出知覺性抉擇的能力，只是教育環境充斥著揠苗助長、不能輸在起跑點的氛圍，讓大人忽略了思考教育的重要性。

王清思（2018）曾以兒童哲學探究團體教學為策略探究德育意蘊，其研究中發現探尋實施過程中道德意義和內涵，文中提及眾多學者關於探究團體進行中重要意涵，像是主動為自己思考（thinking for oneself）、思想與情感上的安全（intellectually and emotionally safe）、深入表層背後的意涵（scratching beneath the surface）、共享的權威（shared authority）、忠誠感（royalty）、美德（virtue）、美好的生活（eudaimonia）、學習放下自我意識、去拜訪、語言上的好客、觸及靈魂……等等，勾勒出一幅平等、傾聽、尊重、溝通、互為主體、相互理解的教室風景，而這些能力正是所謂的情意態度，好比道德力展現、品格的實踐，或者像是杜威所謂的民主。古云：「修身齊家治國平天下」，重智主義氛圍下，我們一直忽略「修身」，即自己的思想言行，才是教育根本，透過本文對兒童哲學實施歷程探究，我發現兒童哲學探究團體的重要性實為所有知識學習、個體成長及社會生活的基礎。

根據 Burgh 與 Yorshansky（2011）的研究發現，兒童哲學課堂裡的團體動力和權力分配問題，乃是影響兒童哲學探究團體成功與否的重要關鍵。現今社會價值觀下，不管教師有無放下身段和框架，師生本身存在一種權力不平等關係，教師對於課室擁有支配權；因此，兒童哲學課堂對教師來說無疑是挑戰和學習。引導者首先必須覺察自我所處情境及不平等關係，解構團體氛圍，營造安全環境和儀式，建立互信關係，

最後，善用影響力於團體動力，共創友善共融及情感雙向流動的氣氛，方有助於有效學習的發生。

綜合上述，兒童哲學強調以做哲學精神為始，好奇、發想、提問、探索為動機，從個人經驗出發，挖掘背後深層價值意義，透過團體共同探究進行對話，過程中個體因來回對話不斷自我修正，對話緊扣上一段脈絡並開展下一段主題，營造安全氛圍並尊重團體中每個成員。想像充滿兒童哲學氛圍的課室，教師擔任催化者，兒童處於互為主體、思想及情感安全的氛圍中，學習傾聽、表達、回應、反思、溝通、理解，在探究團體中個體與自我進行多次價值澄清和對話，基模不斷調適、改變，逐步建構概念模型。

歸納以上兒童哲學精神，本研究以 Lipman 與 Matthew (2003) 「自我修正」、
「兼顧脈絡」、「依據規準」概念轉化於品格教育中：

- (一) 營造團體安全氛圍：在探究團體中，安全氛圍有助於參與者討論和對話流動，因此，品格課程實施中，以圍圈座位營造平等氛圍，以發言球作為發言權的表徵，表示對個體尊重，同時降低教師權威感，促進對話進行。
- (二) 建立互信平等關係：參考王清思教授(2016)於大學課堂實施之「三不五多」，。「三不」指的是不爭辯、不恍神、不取笑；「五多」指的是多發言、多提問、多傾聽、多讚美、多尊重，作為團體探究的規範；除外，利用其思考小手勢做為討論工具。
- (三) 強調團體探究之對話歷程：透過探究團體成員間持續對話、傾聽、提問，並給予彼此鼓勵和讚賞，過程中經歷調適、轉化，建構對品格價值的概念，由內而外，實踐於生活中。

二、品格教育的意涵及其相關研究

美國國家品格教育協會 (National Commission on Character Education) 認為品格教育是學校、家庭與社區幫助青少年成為具有關懷、自律和負責等特質之過程 (陳素懷, 2006)。美國品格與道德聯盟認為，品格教育是在幫助青少年理解、關心和實踐核心倫理價值 (鄭春女, 2008)。Lickona (2004) 認為品德教育以知道善、渴望善，和行善來協助學生認知良好行為並內化成習慣。黃德祥、謝龍卿 (2004) 指出為符合社會道德標準之多樣化培養過程，個體除能知善、愛善以及行善外，並包括個人道德教育、公民教育以及品格養成等教育或內涵。李素貞、蔡金鈴 (2004) 指出品格教育是

指藉由教育的過程促進個人發展倫理責任與人文關懷情懷的教育活動。綜合上述，品格教育需要刻意安排，以協助青少年了解自我、融入社會並成為負責任的公民，過程著重對品格的認知、情意及行為展現，強調品格教育並非只有知識上的傳遞，更重視個體對抽象品格概念的內化、涵養，進而轉化為行動。

當前國內外著名的品格內涵 Gibbs 與 Earley (1994) 提出十種個人與群體必須共同建立的核心價值，以作為品格與道德教育的基礎，其中包括：同情、勇敢、彬彬有禮、公正不阿、誠實無欺、仁慈善良、忠誠、堅忍不拔、尊重、負責任等。黃德祥、謝龍卿 (2004) 指出品德教育的內容包括：(1) 自我要求：要時時重視自我訓練，克己正念，修養品行與情操；(2) 尊人愛物：尊人者人恆尊之，愛物者必有餘福，忍讓寬容胸懷大度，誠信負責大愛感恩；(3) 不斷學習：學而後知不足，知不足而後勤充實，盡己之學貢獻社會，追求人類福祉。吳寶珍 (2003) 的研究發現品德教育的內涵可分為：(1) 內外修為；(2) 待人接物；(3) 正心誠意；(4) 社會關懷。Lickona (2004) 在《品格可貴》(Character Matters) 一書中倡導的十項必要德行 (ten essential virtues) 為：智慧 (wisdom)、正義 (justice)、堅忍 (fortitude)、自我控制 (self-control)、愛 (love)、正面態度 (a positive attitude)、努力工作 (hard work)、正直 (integrity)、感恩 (gratitude) 及謙遜 (humility)。1992 年國際品格教育聯盟決議出品格 6 大支柱，尊重 (respect)、責任 (responsibility)、公平 (fairness)、關懷 (caring)、值得信賴 (trustworthiness) 與公民責任 (citizenship)。歸納以上品格內涵及核心價值，為抽象概念，且與 108 課綱核心素養環環相扣，在實施層面，若未經過思辨反芻，容易淪為紙上談兵、曇花一現之知識。李普曼等人曾說：「兒童哲學方案最主要的目的，就是幫助兒童學習『如何為自己思考』。」(Lipman, Matthew, Sharp, A.M., & Oscanyan, F., 1980)。因此，研究者採用兒童哲學概念和精神於品格教育，經由團體探究思考歷程，試圖將品格內化於青少年思想中，刺激對品格行為的批判思辨，達到應用、分析、評鑑及創造目標，根深品格價值，善盡社會公民責任。

三、品格教育與兒童哲學兩者之關係

「核心素養」涵蓋更寬廣和豐富的教育內涵，它可以彰顯學習者的主體性，不再只以學科知識為學習的唯一範疇，而是關注於學習者如何將所學的內容整合運用於生活情境中，以及在生活中能夠實踐力行的特質 (教育部，2015)。換句話說，核心素養指的不只是一個人適應現在生活和未來挑戰時需要的「知識」和「能力」，同時也

包括個人面對各種生活情境或挑戰時，所具有的「態度、情意、價值與動機」等（教育部，2014；2015）。其中「道德實踐與公民意識」項目內涵係指「具備道德實踐的素養，從個人小我到社會公民，循序漸進，養成社會責任感及公民意識，主動關注公共議題並積極參與社會活動，關懷自然生態與人類永續發展，而展現知善、樂善與行善的品德。」在國中教育階段為：「培養道德思辨與實踐能力，具備民主素養、法治觀念與環境意識，並主動參與公益團體活動，關懷生命倫理議題與生態環境。」

簡言之，培養學生良好品格與批判反思能力、加強知行並重、以及營造有道德氛圍的校園乃為未來社會需求，而兒童哲學概念強調以學生為中心的「團體探究」及營造出「安全氛圍」正符合人性最深層的渴望。首先，青少年正處於「尋求同儕認可」階段，更容易展現自我或符合同儕價值的言行舉止，不再一味地聽從外在的要求或建議，因此，以做哲學精神為始，鼓勵團體探究，進行同儕深度對話，從彼此互動中協助個體建構抽象概念，對青少年批判力及品格價值建立乃事半功倍。再者，深入探討「安全氛圍」對青少年的重要性為何？研究者認為，如果青少年在團體中能安全地說出自己的想法，有助於「自信心」、「表達力」、「傾聽力」、「同理心」、「思考力」、「批判力」的發展，與品格內涵之間的連結正好是「自信」、「尊重」、「同理」、「傾聽」的實踐，正滿足艾利克森青少年之心理發展任務。

再者，品格提到頭心手實踐，相似於布魯姆所提出的 ASK，即態度、技能、認知，在「認知」方面，透過 P4C 實踐，可以協助學生思辨品格意義並與生命經驗連結，轉化調適既有認知基模，增進公民意識；在「技能」方面，設計「人際溝通」、「情緒表達」及「傾聽技巧」等相關課程，輔以持續性、有意義練習，內化品格行為，提升道德實踐，邁向公民目標；最後，「態度」則需要透過生活經驗及環境滋養，加上持續反思，方能由內而外顯現出來。研究者試圖將概念呈現於圖 1，再次思考關聯性。

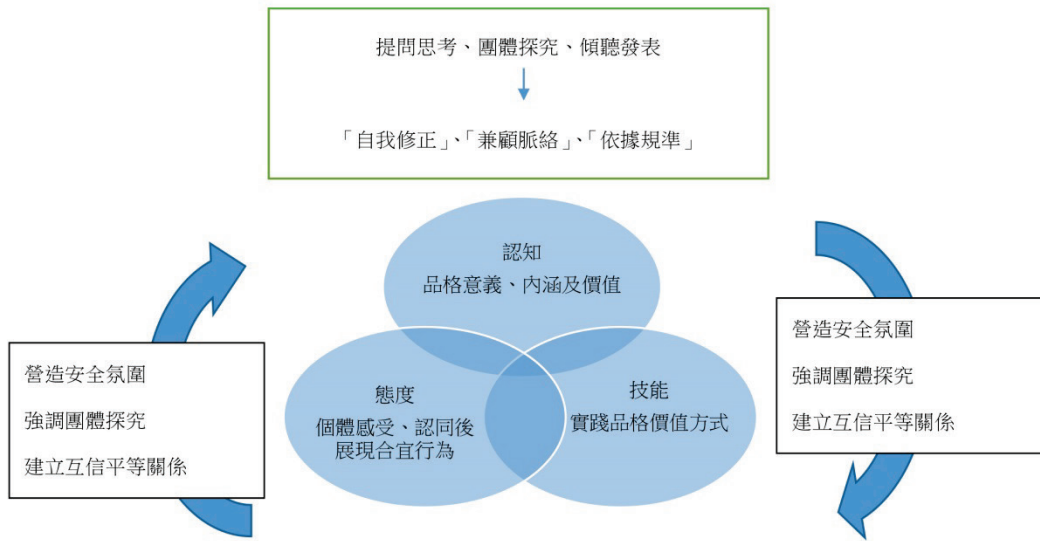


圖 1 兒童哲學與 ASK 關係

資料來源：研究者自行整理

運用兒童哲學「營造安全氛圍」、「強調團體探究」、「建立互信平等關係」，個體在過程中不斷經歷「自我修正」、「兼顧脈絡」、「依據規準」三大特質，緊緊呼應 108 課綱自發、互動、共好精神。

參、研究設計與實施

一、研究設計

本研究借用的 Lewin 之「螺旋循環模式」為行動研究基礎。Lewin 以「規劃」、「行動」、「觀察」、「反省」、「重新規劃」等步驟組成行動研究的動態循環歷程，研究者透過此循環歷程，過程中不斷修正，直至實務問題解決（如圖 2），該模式是由許多迴圈形成反省性螺旋，每一個迴圈均含「計畫」、「行動」、「觀察」和「省思」等步驟，每一個迴圈會導致另一個迴圈的進行，建構成一個連續不斷的歷程。

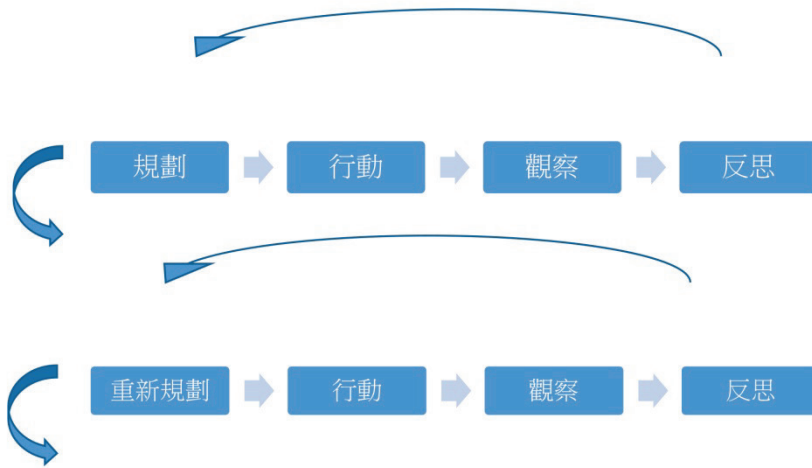


圖 2 Lewin 行動研究螺旋循環模式圖

資料來源：採自教育行動研究導論—理論與實務，吳明隆，2001。台北：五南。

綜合上述，本研究依 Lewin 行動研究循環模式為基礎，針對品格教育實踐建構「行動研究流程圖」（如圖 3），引導行動研究之進行，如下說明之。

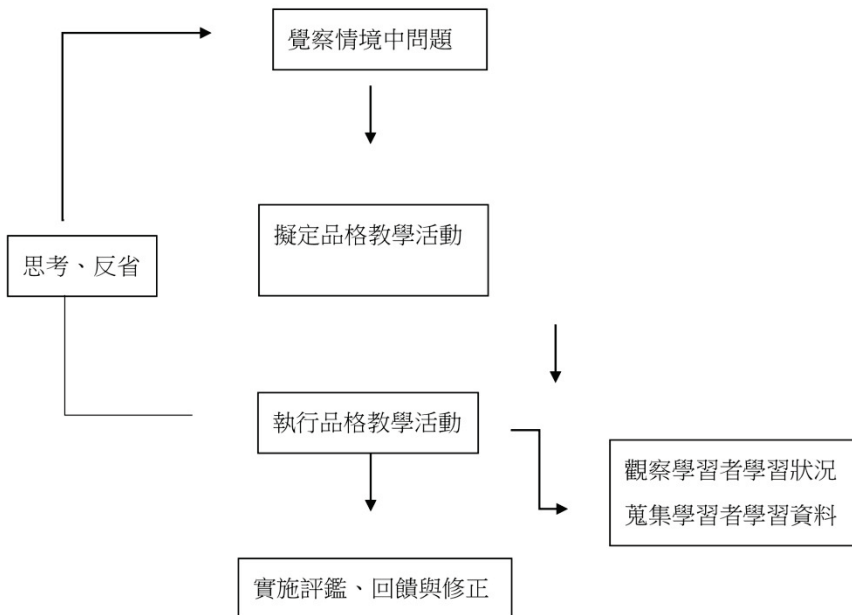


圖 3 本研究教學實踐概念圖

資料來源：研究者自行整理

(一) 覺察情境中問題

首先，確定研究情境目前遭遇到問題，對於學生、教師及學校目前狀況進行分析，普遍發現參與者，即七八年級學生在禮貌及態度表現上有進步空間，據此，研究者擬定相應教學策略。

(二) 擬定品格教學活動

接著，擬定方案解決目前困境，設計以學生為主體之品格教學活動，以激發學生學習動機，提升品格表現。學習設計強調「營造安全氛圍」、「強調團體探究」、「建立互信平等關係」。活動實施中，觀察學生學習歷程並蒐集資料，作為下次活動設計基礎。

(三) 執行品格教學活動

研究者於課堂執行教學活動後，分析學習者學習狀況及蒐集資料，透過核心小組討論及建議，以作為下一次活動改善基礎。

(四) 實施評鑑、回饋與修正

分析學生課堂資料並檢核目標達成度，抽絲剝繭活動進行之利與弊，強化達標行為，改善修正未逮目標。評鑑內容包含學生學習單、學習態度；回饋包括學生訪談結果及心得感想；修正部分為行動研究者在參與過程中本身反思和調整。

研究者為品格教育核心團隊成員之一，研究者為解決當下問題而進行之計劃、行動、觀察及反思。品格教育課程首先來自校長及教師對學生問題覺察；接著，由教師發起成立核心團隊，凝聚目標共識，負責課程推動、設計和實施；再來，核心團隊主要參考 1992 年國際品格教育聯盟決議出品格 6 大支柱，尊重 (respect)、責任 (responsibility)、公平 (fairness)、關懷 (caring)、值得信賴 (trustworthiness) 與公民責任 (citizenship) (兒福聯盟, 2017)，設計出符合在地之品格課程，並運用兒童哲學概念於課程實施中，強化學生對品格教育的覺察和認知；最後，探討學生整體歷程成長，並期待學生達知行合一，實踐於生活中。品格教育設計歷程如下圖 4 所示。

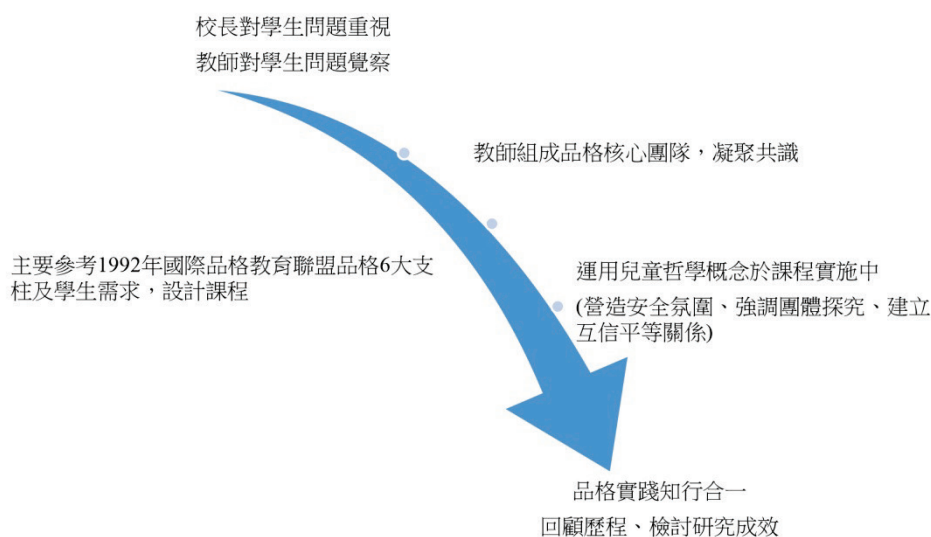


圖 4 品格教育設計歷程

資料來源：研究者自行整理

二、研究實施

(一) 實施對象和方式

本研究之品格教育課程設計採用兒童哲學 (P4C) 概念之「營造團體安全氛圍」、「建立互信平等關係」、「強調團體探究之對話歷程」為課程設計精神規劃課程，參與對象為本校七八年級學生，共 41 人，而品格課程實施及設計者為核心團隊，研究者為核心團隊一員。品格課程實施期程為一年，共 24 節課，每節 45 分鐘。課程實施時間為每週三早自修時間。起初，班級導師角色為觀察者，實施一學期後，導師角色轉化為引導者，與核心團隊教師一同帶領學生從互動過程中「提問思考」、「團體探究」及「傾聽發表」，以達知行合一，讓品格不只是認知上的理解，更要實踐、反思、轉化、成長，而在過程中，學生有時全體一同討論，有時分組討論。

(二) 品格課程內容

第一學期課程設計依學生需求並配合學校行事曆，挑選「感恩」、「情緒表達」及「溝通尊重」為品格教學項目，期末進行「明信片回顧」及「感恩傳情」活動；第二學期選擇「合作」、「同理」及「服務」為主軸品格項目，螺旋式納入上學期品格

內容，學期間期學期末進行「校外教學闖關」、「母親節闖關」、「綠能環境參訪」及「品格慶賀」活動。上課方式以「提問」、「探究」、「分享」、「實作」為主，活動前進行品格意義思考及探究、品格實踐練習，活動中學生體驗當下，活動後進行分享、傾聽和理解。表 1 為學年品格課程設計內容。

表 1

品格學年課程設計

《第一學期》

類別	課程名稱	課程內容	實施節數
《課程》	感恩知恩報恩	故事探討感恩知恩報恩意義	1
感恩	品格繪本-愛心樹	繪本探討感恩意義	1
	Framer Model	利用 Framer Model 進行概念釐清	2
《課程》	隱藏溝通家	設計你說我畫活動體驗訊息傳遞	1
情緒表達	情緒觀察與傳達	透過訊息讀取活動覺察他人情緒	1
溝通尊重	Best 溝通技巧	學習 best 技巧，練習表達自我	2
《活動》	明信片回顧	回顧過去自己並展望未來	1
感恩	感恩傳情-	利用卡片傳情，寫下對他人感謝	1
情緒表達	大聲說謝謝		
溝通尊重			

《第二學期》

類別	課程名稱	課程內容	實施節數
《課程》	Best 技巧運用	練習並應用 Best 技巧	1
團隊合作 溝通尊重	團結合作-兔子比狼更強大	故事探究、提問、討論	3
	團隊合作-椅背站立	透過活動反思團隊意義	2
	校外教學番外篇	活動後對自我省思	1
《課程》	母親節闖關活動反思	活動後對自我省思	2
同理 關心	生活中沉澱、反思、實踐	生活中品格實例的反思	1
《課程》	愛護地球減量行動	透過地球垃圾量及生態浩劫	1

服務社區		反思自我行為	
環境保護	反思環境保護	討論自我保護環境具體作為	1
《活動》	歷史博物館闖關活動	設計團隊闖關及任務，實踐	6
校外教學闖關活動	四草舟屋團隊水上活動	傾聽、尊重、溝通、合作之	
	生態環境-井仔腳鹽田	技能	
《活動》	母親節闖關體驗活動	設計小組闖關任務，相互鼓	2
母親節闖關活動		勵合作以達成任務	
《活動》	環境教育場地參訪	體驗、參訪綠能環境及綠能	3
綠能環境參訪		實行現況	
《活動》	回顧、反思、再出發	設計反思活動課程，引導學	2
品格慶賀		生覺察自我成長	

資料來源：研究者自行整理

(三) 品格課程教學方式和策略

品格教學實施方式圍繞 P4C 的精神和概念，在一開始課程進行前，教師首先建立團體氛圍，共同討論團體規範，並在課程進行中隨時提醒學生團體規範的重要性，而在課程實施中，刻意融入 P4C 理念，從內而外形塑品格價值。在表 2 教學方式說明內，以引號顯示 P4C 應用於課堂中之方式和策略。

表 2

品格學年教學方式

《第一學期》

類別	課程名稱	課程內容	教學方式
《課程》	感恩知恩報恩	故事探討感恩知恩報恩意義	建立「平等對話」氛
感恩	品格繪本-愛心樹	繪本探討感恩意義	圍，進行「小組探究」，
	Frayer Model	利用 Frayer Model 進行概念釐清	將感恩意義和例子填入 Frayer Model 中。
《課程》	隱藏溝通家	設計你說我畫活動體驗訊息傳遞	透過情境練習，學習「溝通技巧」及情緒表
情緒表達			

溝通尊重	情緒觀察與傳達 Best 溝通技巧	透過訊息讀取活動覺察他人情緒 學習 best 技巧，練習表達自我	達，活動後「自我反思」，「團體圍圈」敘說感受。
《活動》 感恩 情緒表達 溝通尊重	明信片回顧 感恩傳情- 大聲說謝謝	回顧過去自己並展望未來 利用卡片傳情，寫下對他人感謝	將感謝寫下，並親手交給對方，真誠唸出感謝內容和心意，因感受到「情感與思想上安全」。

《第二學期》

類別	課程名稱	課程內容	教學方式
《課程》 團隊合作 溝通尊重	Best 技巧運用 團結合作-兔子比狼更強大 團隊合作-椅背站立 校外教學番外篇	練習並應用 Best 技巧 故事探究、提問、討論 透過活動反思團隊意義 活動後對自我省思	小組圍圈，對品格故事進行「提問」、「票選」（尊重展現），針對主題展開「追問」、「對話」，澄清品格價值。
《課程》 同理 關心	母親節闖關活動反思 生活中沉澱、反思、實踐	活動後對自我省思 生活中品格實例的反思	活動體驗後，給予每位學生相同發表機會及時間，學習「為自己思考」、「關懷他人感受」。
《課程》 服務社區 環境保護	愛護地球減量行動 反思環境保護	透過地球垃圾量及生態浩劫反思自我行為 討論自我保護環境具體作為	透過圍圈，遵守團體規範分享想法及困惑，「共同想出」解決方案。
《活動》 校外教學闖關活動	歷史博物館闖關活動 四草舟屋團隊水上活動 生態環境-井仔腳鹽田	設計團隊闖關及任務，實踐傾聽、尊重、溝通、合作之技能	設計小組「合作闖關活動」，從活動中學習與他人相處、溝通及磨合合作方式，找出一條大家都能接受的方法。過
《活動》	母親節闖關體驗活動	設計小組闖關任務，	

母親節闖關 活動		相互鼓勵合作以達成 任務	程中將應用整學期習 得的技巧。
《活動》 綠能環境參 訪	環境教育場地參訪	體驗、參訪綠能環境 及綠能實行現況	
《活動》 品格慶賀	回顧、反思、再出發	設計反思活動課程， 引導學生覺察自我成 長	

資料來源：研究者自行整理

(四) 資料蒐集

研究過程中，蒐集品格核心小組教師、非品格核心小組教師以及學生的訪談紀錄和文件，透過多方觀察和反思，再次規劃新課程，螺旋式循環，直到問題有所改善。

課程實施者進行課程前，品格核心小組共同備課，並將備課過程及教案記錄下來；課程實施中，品格核心小組成員觀察教師上課和學生反應，並做成書面紀錄，而課程實施者則記錄於教學日誌中；課程實施後，品格核心小組進行議課，分享彼此觀察過程，觀課、備課及議課書面文件成為品格核心小組下一次課程修正實施基礎。

另外，每學期對 6 位非品格核心小組成員教師進行半結構訪談，及線上 google 質性表單回饋，了解教師對品格課程的想法、建議以及對學生在校行為的觀察，「訪非 t1120502A」為非品格核心小組 A 教師 112 年 5 月 2 日訪談資料稿。對 6 位品格核心小組成員進行每學期一次半結構式訪談，「訪品 t1120502A」為品格核心小組 A 教師 112 年 5 月 2 日訪談資料稿。

學生資料蒐集方面，除課堂觀察外，每單元蒐集學生學習單，針對學生回應再次修正未來課程方向。採用半結構式訪談，每學期隨機抽取 6 位受訪學生，「訪 s1120502A」為 A 學生 112 年 5 月 2 日訪談資料稿，了解學生在生品格課程實施中之想法及轉變。訪談學生及教師背景以表 3 呈現之。

表 3

受訪教師及學生背景

受訪者代號	非品格核心小組教師	品格核心小組教師	學生
A	七年級導師，數學科	校長	七年級
B	七年級導師，體育科	總務主任，英文科	七年級
C	八年級導師，自然科	午餐秘書，表演藝術	七年級
D	八年級導師，綜合活動	專任教師，國文科	八年級
E	專任教師	專輔教師	八年級
F	專任教師	資源班教師	八年級

肆、結果與討論

一、教學者的實踐歷程

(一) 行動研究於品格課程的應用

為解決教學實務現場上的問題，研究者採取行動研究，規劃適合本校學生的品格課程及教學方式，落實觀課、備課、議課，核心品格小組成員針對看見問題不斷修正和改進，過程中經歷陣痛期、停滯期以及瓶頸，期間嘗試各種教學方式，逐步找到學生學習最佳路徑，兼顧學習動機和學習內容，確保課程內容設計到位，聚焦於每個設定目標，漸漸加深加廣。然而，遇到瓶頸時，最需要外部資源的協助，基金會隨時一旁提供點子，引導實施方向。因此，在實施過程中，教學者不再只是知識的灌輸者，而是教材編制者、教學轉化者，更是品格核心團隊催化者。在動態品格核心團隊中，如同學習型組織，教師踏出舒適圈，無時無刻在挑戰自我，並樂於接受建議，做出改變，就在這無限迴圈的行動研究中，品格核心小組教師看見品格教育在孩子上的化學效應，改變雖緩慢，但滴水也有穿石的一天，走過的路很艱辛，卻一點也不浪費。

(二) 行動研究對品格核心小組的反思與改進

在行動研究「規劃」、「行動」、「觀察」、「反省」、「重新規劃」等步驟的動態循環歷程中，品格核心小組成員抱持正向心態前進，過程中跌跌撞撞，以折線圖 5 表示核心小組心路歷程及轉變。

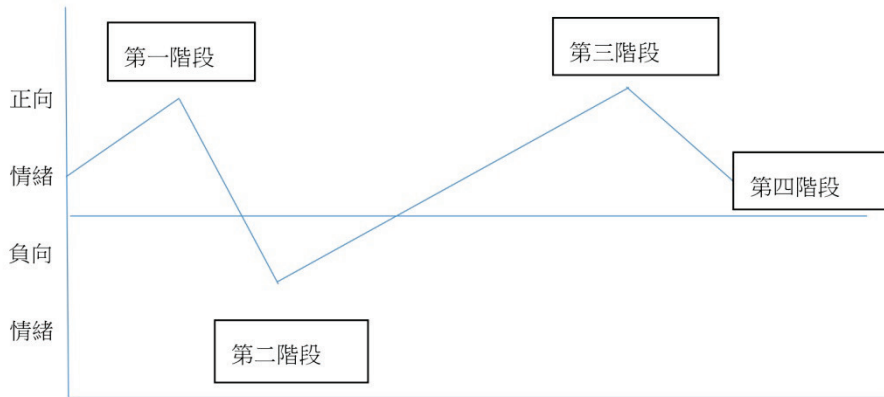


圖 5 核心小組心路歷程及轉變

資料來源：研究者自行整理

第一階段「增權賦能」，教師核心小組懷抱熱血，採取行動，規劃並設計品格課程，過程雖然艱辛，還是咬牙忍過。

每週二的聚會簡直就是燒腦，要聚焦很不容易，每個品格價值面向都很廣。
(訪品 t1120620B)

課程往往都是在開會前一天想出來的。(訪品 t1120122B)

我喜歡大家聚在一起開會的感覺。(訪品 t1120122E)

每次都很想放棄，但看見學生成長，好像蠻值得的。(訪品 t1120122C)

每次想到下週要上什麼，就覺得很痛苦。(訪品 t1120620F)

第二階段「懷疑人生」，實施大約 2 個月後，開始懷疑設計方向是否正確，過程中跟基金會討論品格要怎麼教？對於教師們仍處於摸索階段，概念很抽象，於是在開會中，陷入沉思。

我以為探究會很乾，但學生竟然能夠聊的那麼開心。(訪品 t1120620E)

剛開始我很懷疑學生能力，自己很焦慮，不確定他們能提問，沒想到學生是有能力的，只是我們不敢放手。(訪品 t1120620F)

...不知道方向是不是對的。(訪品 t1120122B)

有時想不出點子，讀書會也讓我重拾教學熱情。(訪品 t1120620C)

第三階段「撥雲見日」，基金會來訪，帶來建設性的建議，基金會夥伴與教師們共同備課、觀課、議課，提醒我們應更深入探究議題，腳步踏實前進，逐步加深加廣，不要急，要慢，因此，課程設計加入更多時間給學生思考和體驗，引用很多 P4C 進入品格教學現場中。

...不但要設計課程，更要思考教學方式，學生實踐和說話時間要多一些。
(訪品 t1120122A)

回顧一學年成長，自己在設計簡報和講述帶領課程進步了。(訪 t1120620B)

做課程是很有意義的事，如果能減課更好。(訪品 t1120620B)

教師要學習慢下來、等待、慢慢來。(訪品 t1120122D)

有時看見學生學習單很挫折，馬馬虎虎交差了事，轉個念頭，或許是提供

鷹架及經驗不足。(訪品 t1120122D)

第四階段「反省回顧」，團隊一年的默契和努力，獲益良多，當時視為痛苦的日子，因為願意改變及嘗試，帶給自我莫大成長，並願意將這份歷程傳承下去。

第一次體會到那麼扎實的社群力量，感覺很棒。(訪品 t1120620E)

每週二聚會過程好像是自我揭露，自己成長不少。(訪品 t1120620E)

我喜歡團隊討論時的激發…，希望能持續。(訪品 t1120620C)

二、學生學習轉化歷程

從學生訪談資料稿中得知學生可以具體說出課程習得的內容和技巧，這些技巧和內容包含「傾聽」、「感恩」、「合作」及「表達」，而這正是品格教育展現和基礎，知道再多的品格知識和文本內容，都不如自我覺察及實踐來的重要。以下三位受訪學生深刻覺察「聆聽」、「感恩」的技巧及重要性，並願意付諸行動。

...要耐心聽別人講完話再說。(訪 s1120428E)

別人講話時要看著他。(訪 s1120428F)

尊重他人、認真傾聽、感恩他人。(訪 s1120428B)

而以下受訪學生也透過品格課程體驗覺知「團結」、「禮貌」及「尊重」重要性，甚至覺察同理他人情緒，適時表達安慰。

學習到許多事情需和別人團結，也需尊重人。(訪 s1120428C)

.....我學到了團結、專注以及禮貌，老師會利用很多方式讓我們覺得上這

個課程很有趣.....。(訪 s1120428D)

參加了品格活動，我學到了尊重、耐心、專心和情緒分類，讓我可以控制自己的情緒、別人說話時專心聽，別人傷心難過時，我可以有耐心地安慰他.....。(訪 s1120428A)

另外，透過活動讓學生看見自己和他人，相互學習模仿品格行為，將感謝氛圍傳遞下去。

收到品格感謝卡片，覺得心情很好，我應該多寫幾張，收到的人心情也會很好。(訪 s1120115F)

我知道弟弟有寫給我品格感謝卡後，我也要趕快回應他。(訪 s1120115F)

品格教育實施一年後，學生將習得技巧應用於生活實踐，在人與人相處上，學生知道自己該扮演的角色，並顯現對他人的尊重。以下受訪者與他人溝通時能表現出合宜的行為，而這正是「尊重他人」展現之一。

我上品格課時會專注看別人、聽別人說話。(訪 s1111226F)

別人講話時候尊重他講的話。(訪 s1120428B)

...當有人在講話，就需尊重他人，所以在生活中，只要有人在講話，我就看著他並尊重他。(訪 s1120428C)

老師講話要看著老師，不可以聊天。別人講話時不可以插嘴。(訪 s1120428E)

班導說重要事情時會安靜並專注的看著他。(訪 s1120428A)

另外，以下受訪者付諸行動，幫助身旁同學，營造班級友善環境和安全氛圍，雖然改變緩慢，但不容小覷種子的力量。

我會幫助上課聽不懂的人（教他）、朋友在倒垃圾時會幫助他（和他一起拿垃圾減輕重量）。（訪 s1120428A）

我學到小組個別討論、團體合作方式。（訪 s1120428C）

我會幫助同學搬菜、包菜。（訪 s1120428E）

三、學校氛圍形塑歷程

觀察學生在品格課程成長，教師看見學生的轉變：

過程中我發現害羞內向的孩子漸漸開始表達了。（訪品 t1120620B）

剛開始學生以為是權威式的，都不開口，也不講話，但到學期末，分享時間異常熱絡。（訪品 t1120620C）

改變是緩慢的，我能體會到學生改變。（訪品 t1120620E）

部分受訪老師表示品格像種子一般，漸漸在孩子心中萌芽，在班上也嗅到氛圍，配合品格主題，進行班級佈置。

……學生在班上分組活動時，會聯想到品格教育教過內容，互相提醒同學要感恩、感謝，覺得很溫馨。（訪非 t1111220C）

品格課程實施後，有時聽到學生不經意說出上過的概念和內容，看見不良行為，學生也會相互提醒調侃。（訪非 t1120130D）

……上樓拿水瓶給學生時，旁邊同學提醒同學不要站三七步，要記得說謝謝，眼睛要看老師，學生也在營造氛圍。(訪品 t1120525B)

我們班喜歡上品格課程，意願很高。(訪非 t111201B)

然而，部分受訪教師表示學生較為勇於發表，但在品格行為改善仍不顯著。

班上不習慣討論探究方式，但一學期後，發表力提升了，但很難說因為上了品格對行為有何改變。(訪非 t1120525A)

在校園有品文化方面，仍有進步空間，如何從點，延伸到線甚至面的發展和擴散，需要團隊持續耕耘和努力。

伍、結論與建議

一、品格課程以主題式思維設計，結合學生生活經驗

品格項目應是生活各層面的展現，不應將品格抽離生活並以單獨品格項目作為課程設計目標。生活中處處皆是品格展現，因此課程設計應從學生經驗尋找適合媒材，提取主要品格項目和次要品格項目作為課程設計目標，兼顧品格之「認知」、「態度」、「技能」，螺旋式課程設計，不斷加深加廣，並創造學生使用及練習品格技巧的機會，方能提升品格學習成效。

二、運用兒童哲學概念，涵化學生品格素養

品格核心團隊是支持品格教育持續的一大支柱，負責成員間相互鼓勵、相互扶持及腦力激盪，也需肩負課程設計、開發和實施，然而，光有課程卻缺乏有效教學方式也是枉然。運用兒童哲學的概念進入品格教學，透過「提問」、「探究」、「分享」、「實作」，有助於教師成長及學生學習，讓品格學習不再只是隔靴搔癢，而是由內而外、知行合一的實踐。品格同思考是生活一部分，如空氣般，看不見摸不著，但你卻

得仰賴著它，只有當心靈沉澱時，才能感覺它的存在。成長在不知不覺中進行，滋養在其中，當下沒有感受到，但回顧來時路，學生表現總令你吃驚「學生竟然可以做得好」，然而，就在此刻，P4C 苗已種下。

三、品格教育過程本身就是評量，別陷入總結性評量迷思

實行 P4C 常常面臨沒有目標或該如何評量問題，研究者認為過程中的人際相處、溝通技巧、批判思考、自信心表現...等等就是態度方面目標，只是態度本身難以量化方式測量。那怎麼知道思考是不是有變化，從學生自發性的協助他人以及提醒他人注意事項，不難發現學生已從柯柏格道德發展三期六段之「尋求認可取向」階段朝向「遵守法規取向」邁進。

四、品格教育有賴核心團隊、教師團隊及行政團隊的配合

品格核心團隊負責課程開發和實施，這並非長久之計，對於未來整體校園氛圍營造，有賴全體教師對品格教育的覺察和投入，邀請更多老師進入品格世界，一同塑造校園有品文化，另外，行政團隊也是幕後推手之一，有著行政團隊的籌畫、協調及支持，學生更能體會到品格無形力量，唯有從自身做起，才有辦法影響更多的人。

另，家庭、學校、社區乃學生學習重要支柱，缺一不可，然而，本研究著重於校內課程實施，未將社區及家長納入此次範圍，因此建議未來應將家長納入活動實施一環，讓家長了解品格教育推行的綱和方向，刻意營造處處有品環境，一同為孩子品格努力。未來，校內辦理品格活動應多爭取社區資源，邀請家長、社區民眾一同參與，共創品格文化，型塑社區形象。

參考文獻

中文部分

王清思 (2016)。為什麼大學生上課不再靜悄悄？：兒童哲學團體探究教學法融入大學

- 課堂教學之研究。**大學教學實務與研究學刊**，1，31-75。
- 王清思（2017）。兒童能探究論語嗎？—當「兒童讀經」遇上「兒童哲學」。**哲學與文化**，44（2），37-57。
- 王清思（2018）。兒童哲學團體探究中的德育意蘊。**教育發展研究**，38，74-81。
- 吳明隆（2001）。**教育行動研究導論—理論與實務**。臺北：五南。
- 李素貞、蔡金鈴（2004）。中小學品格教育之實施與評量。**教育研究**，120，53-68。
- 吳寶珍（2003）。國民中學品格與道德教育的內涵與實施研究（未出版之碩士論文）。彰化師範大學，彰化。
- 兒福聯盟（2017）。2017年台灣兒童品格現況調查。台北：兒童福利聯盟。線上檢索日期：2024年05月26日。取自：
https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/2210
- 苗力田譯（1993）。《亞里斯多德全集》第七卷《形而上學》Aristotle, *Metaphysica*。北京：中國人民大學出版社。31（982b12-28）。
- 徐超聖（2015）。國小推動生命教育的新思維—兒童哲學的觀點。**國民教育**，55（1），19-31。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要—總綱。臺北：教育部。
- 教育部（2015）。十二年國民基本教育課程綱要—核心素養發展手冊。臺北：教育部。
- 陳素懷（2006）。台中市中小學品格教育教材研發與實踐之行動研究。臺中：臺中市政府。
- 博佳佳（Charlotte Pollet）（2019）。〈什麼是兒童哲學？〉。**哲學新媒體網站「泛哲學」類文章**。線上檢索日期：2024年05月26日。取自：
<https://philomedium.com/blog/80850>
- 黃德祥、謝龍卿（2004）。品格教育的內涵與實施。**教育研究月刊**，120，35-43。
- 潘小慧（2021）。從「兒童是天生的哲學家」到「童年哲學」。**哲學與文化**，48（2），6。
- 潘小慧（2008）。**兒童哲學的理論與實踐**。新北：輔仁大學。
- 鄭春女（2008）。臺中縣市國民中學實施品德教育之探討（未出版之碩士論文）。逢甲大學，台中。

外文部分

- Burgh, G., & Yorshansky, M. (2011). Communities of inquiry: Politics, power and group dynamics. *Educational Philosophy and Theory*, 43 (5), 432-456.
- Gibbs, L., & Earley, E.(1994). *Using children's literature to develop core value* . Retrieved September 29, 2024 from the World Wide Web: <https://eric.ed.gov/?id=ED366992>
- Jackson, T.(2010, October 10). *On p/Philosophy [Video file]*. Retrieved May 26, 2024 from the World Wide Web: <https://www.youtube.com/watch?v=pylLnHzfwI0>
- Lickona, T. (Ed.) .(2004). *Character matters How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. New York Simon & Schuster.
- Lipman, Matthew, Sharp, A.M., & Oscanyan, F.(1980). *Philosophy in the classroom*. Temple University, Philadelphia: Temple University Press, 53.
- Lipman, Matthew.(2003). *Thinking in education*. New York: Cambridge University Press ,197.
- Richard McKeon ed..(1975). *The Basic Works of Aristotle*. University of Chicago.

Applying the Concept of Philosophy for Children in Character Education : A Case Study of a Junior High School in Yunlin County

Chia-Lin Li*

Abstract

Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education aims to encourage students to become spontaneous and motivated learners and develop them with excellent social adaptability, emphasizing taking the initiative, engaging in interaction, and seeking the common good ultimately achieve the goal of lifelong learning. The goals of the Curriculum Guidelines and character education are interweaved. However, teachers always ignore the importance of character education due to its absence in curriculum.

This research was initiated by the teacher community, hoping to engage students in good morals. Based on the concept of philosophy for children, teachers designed curriculum and implemented in seventh and eighth grade students, trying to transfer good characters from cognitive understanding to practical actions.

Observation data, teacher's journal, and student worksheets were collected; besides, teachers and students were interviewed. The results discussed from three aspects, "the awareness of teachers' teaching", " the process of students' learning " and " the change of school's atmosphere ". Finally, suggestions for future researches were provided.

Keywords : character education, curriculum, philosophy for children

* 1st author: Doctoral student, National Chiayi University, Taiwan

Email: lisalee0602@yahoo.com.tw

運用兒童哲學概念於國中品格教育課程實施之行動研究：以雲林縣某國中為例