

第五章 討論、結論與建議

本章分三節來闡述：第一節為討論，第二節為結論，第三節為建議。研究者將上一章所得的研究結果予以討論，再將研究結果及相關討論歸納為本研究的結論，最後依據結論及第三章的研究限制，提出相關建議，以供教師教學、親職教育及後續研究之參考。茲分述如下。

第一節 討論

本研究共提出九項假設，其中假設一至假設六，以及假設九等七項獲得支持。各項假設考驗的主要研究結果結果如表 41 所示。

表 41 各項假設考驗的主要研究結果

研究假設	是否 獲得 支持	主要研究結果
假設一： 高中生品格行為會因本身品格信念不同而有所差異。	是	高中生的整體品格行為及值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性等各項指標會因本身品格信念不同而有顯著差異。亦即品格信念程度愈高者，其本身品格行為表現愈好。
假設二： 高中生品格信念會因本身品格行為不同而有所差異。	是	高中生的整體品格信念及值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性等各項指標會因本身品格行為不同而有顯著差異。亦即品格行為表現愈佳者，其擁有的品格信念程度愈高。
假設三： 高中生品格信念會因教師品格教學行為不同而有所差異。	是	高中生的整體品格信念及值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性等各項指標會因教師品格教學行為之不同而有顯著差異。也就是知覺教師品格教學程度愈高者，其擁有的品格信念愈強。

續上表

假設四： 高中生品格行為會因教師品格教學行為不同而有所差異。	是	高中生的整體品格行為及值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性等各項指標會因教師品格教學行為之不同而有顯著差異。也就是知覺教師品格教學程度愈高者，其品格行為表現愈佳。
假設五： 高中生品格信念會因父母品格教養行為不同而有所差異。	是	高中生的整體品格信念及值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性等各項指標會因父母品格教養行為之不同而有顯著差異。也就是知覺父母品格教養程度愈高者，其品格信念也愈強。
假設六： 高中生品格行為會因父母品格教養行為不同而有所差異。	是	高中生的整體品格行為及值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性等各項指標會因父母品格教養行為之不同而有顯著差異。亦即知覺父母品格教養程度愈高者，其品格行為表現愈佳。
假設七： 高中生品格信念會因本身批判思考能力不同而有所差異。	否	整體而言，不同批判思考能力的高中生，在品格信念上沒有顯著差異。亦即參與者的批判思考能力對其整體品格信念沒有正向效果。
假設八： 高中生品格行為會因本身批判思考能力不同而有所差異。	否	整體而言，不同批判思考能力的高中生，在品格行為上沒有顯著差異。亦即參與者的批判思考能力對其整體品格行為表現沒有正向效果。
假設九： 高中生批判思考能力在與教師品格教學行為及父母品格教養行為交互作用後，三者會先分別直接影響品格信念及品格行為，且品格信念與品格行為會交互影響。	部分是	批判思考能力與教師品格教學和父母品格教養並無顯著關係，且對品格信念及品格行為沒有顯著影響。然而，教師品格教學與父母品格教養產生交互作用後，分別對品格信念及品格行為有顯著影響，且品格信念和品格行為之間會交互影響。

本節依據各項研究結果分別進行討論：(一) 高中生品格信念、品格行為、教師品格教學、父母品格教養、批判思考能力之現況，以及品格行為和品格信念分別在性別、年級與父母教育程度上的差異情形；(二) 高中生品格信念與品格行為之關係；(三) 教師品格教學與高中生品格信念及品格行為之關係；(四) 父母品格教養與高中生品格信念及品格行為之關係；(五) 高中生批判思考能力與本身品格信念及品格行為之關係；(六) 品格行為發展之因子模式。

壹、研究參與者之概況

一、高中生品格信念、品格行為、教師品格教學、父母品格教養、批判思考能力之現況

本研究首先發現對參與高中生的品格影響最深遠的高中教師前五名分別為國文、英文、數學科、公民社會和歷史老師，共占全體的 73.5%。學生所知覺影響其品格最深的前三名教師同時也是其導師共佔 55.9%，可見高中導師在進行班級經營過程中，對學生品格的影響力仍舊不容小覷。此外，雖然公民社會科教師並無擔任導師職務，但有 9.1% 的參與者認為公民老師對其品格影響也很深遠。反而是物理及化學老師，雖有參與者中有 26% 的導師為上述兩科，卻僅有 5% 的學生認為這兩科老師影響有其品格。值得注意的是，將近兩成的參與者認為，其品格有受到授課時數較少的藝能科老師（教官、美術、護理、音樂、家政、體育等科）深刻影響，或許學校師長對學生品格的潛移默化並不會受限於授課時數或學科的性質。

其次，對參與者的品格影響最深遠的對象，仍舊以母親（39.8%）和父親（28.8%）為分居第一和第二，此結果符合多數學者的主張，品格的形塑奠基於家庭，父母的教養對孩子的品格具關鍵影響力（洪蘭，2007；鄭石岩，2006）。然而，本研究納入研究變項的教師在影響參與者品格最深遠的對象中，僅佔 7.2%，反而不如同儕的 17.3%，可見青少年的品格信念或品格行為，受同儕的影響可能還是大於師長的教誨。

再者，本研究的量表除批判思考能力測驗外，其餘均以李克特式（Likert-type）四點量表計分，每道題項的分數介於 1 至 4 之間，若總量表的平均分數高於 2.5，則表示其平均偏高。本研究初步資料分析結果發現，參與的二、三年級高中生在品格信念、品格行為、教師品格教學、父親品格教養及母親品格教養量表的得分（依序為 $M=3.525$ 、 $M=3.150$ 、 $M=3.313$ 、 $M=3.101$ 、 $M=3.243$ ）普遍偏高，表示參與的高中生個人具有中高度的品格信念及品格行為，且感知教師有不錯的品格教學行為，以及父母親均有不錯的品格教養行為。至於批判思考能力方面，參與的二、三年級高中生所得的測驗總平均（ $M=21.331$ ）亦高於常模高二平均分數

($M=19.49$) (葉玉珠, 2003), 亦即參與的高中生具有很不錯的批判思考能力。

換言之, 多數的參與高中生認為自身在值得信賴、尊重、責任、公平、關懷及公民性等方面, 具有不錯程度的信念及行為表現, 且兩者皆以「值得信賴」指標 ($M=3.323$ 及 $M=3.677$) 表現最佳。此外, 大部分的參與高中生對於影響自身品格最深的高中教師, 能知覺到該位老師在身教、言教、境教和體教各方面所進行的品格教學, 其中又以「境教」 ($M=3.480$) 表現最好。再者, 這些高中生也能感知到父母親在身教、言教、境教和體教方面所做的品格教養行為, 其中父母親皆在「言教」方面 ($M=3.500$ 及 $M=3.619$) 表現最好。最後, 多數的參與高中生在辨認假設、推論、演繹、解釋及評鑑等方面, 具有非常不錯的批判思考能力, 其中又以「演繹」能力 ($M=4.678$) 最佳。

二、性別與品格信念及品格行為

在品格信念方面, 本研究也發現, 不同性別的高中生參與者, 在整體的品格信念上, 女生顯著優於男生。其中尤其在「責任」、「關懷」、「公民性」方面, 女生顯著優於男生; 而「值得信賴」、「尊重」及「責任」男女生則沒有顯著差異。本研究結果與陳錦鎮 (2005) 所發現, 女生在道德判斷顯著優於男生的結果相仿。

在品格行為方面, 本研究發現, 不同性別的高中生參與者, 在整體的品格行為表現上, 女生顯著優於男生。其中在「值得信賴」、「公平」、「關懷」、「公民性」方面, 女生顯著優於男生; 而「尊重」及「責任」男女生則無顯著差異。此研究結果與蘇嫻娟 (2007) 以國小五六年級學生為對象的研究一致, 蘇嫻娟發現國小五六年級女學生在「誠實」、「關懷」及整體層面的品格表現, 顯著優於男學生。此外, 陳錦鎮 (2005) 以國小五年級學生為實驗對象, 進行道德教學, 結果也發現, 女學生在「仁愛」、「勇敢」及「守法」的道德行為上, 顯著優於男學生。蕭伊就 (2006) 以國小四、六年級學生為樣本, 結果發現女生在關照、救助和合作等利社會行為表現優於男生。

不同性別, 造成女生在品格信念及品格行為顯著優於男生。可能如同 Gilligan (1982) 提出的女性觀點的關懷倫理, 女性通常扮演「照顧者」的角色, 因此無

論信念或行為表現上，女生尤其在對人付出「關懷」及服務性質的「公民性」表現特別突出。另一方面，也可能受傳統性別觀念影響，社會對女性的角色期待多為乖巧、可靠和將心比心，因此呈現女生在「值得信賴」和「公平」的行為表現上優於男生。再者，「尊重」及「責任」幾乎已經成為普世價值，也是中外各家學者提出最主要的兩大核心價值（蘇嫻娟，2007），因此在此二指標方面，男女生信念及行為表現無顯著差異。

三、年級與品格信念及品格行為

本研究發現，高二及高三學生在品格信念及品格行為上沒有顯著差異。就道德發展階段而言，高二及高三皆為十歲以後，處於 Piaget (1962) 所定義根據自我內在認可標準的「自律道德階段」，且皆屬於 Kohlberg 認為的「習俗道德期」，尋求別人認可及遵守法律規範（引自張春興，1996）。換言之，由於參與者皆處於同一個道德認知發展階段，因此即便是年齡較長的高三學生，所持有的品格信念及實際的品格行為表現，不見得會優於年級層較低的高二學生。

四、父母教育程度與信念品格及行為品格

本研究發現，父母教育程度對高中生在品格信念及品格行為的表現上沒有顯著差異。本研究與蕭伊就（2006）的研究結果有部分類似之處，蕭伊就發現國小四、六年級學生在關照、救助和合作行為等利社會行為指標方面，在父母教育程度的背景變項中，並沒有顯著差異。張青慧（2003）亦發現，不同的父母教育程度並不影響國小四六年級學生的道德行為表現。此外，類似於品格信念的道德價值觀方面，柯瓊華（2003）指出不同父母教育程度的國中生，在道德價值觀上的影響並不顯著。本研究結果雷同於其他探討父母教育程度與子女道德價值或表現的研究，可能是因為父母對子女的品格影響，乃在於親子互動過程中，透過態度及行為表現，對子女產生內化影響的教養，然而父母教育程度不等同於品格教養方式，因此父母教育程度無法在子女品格行為及品格表現上有顯著差異。

貳、 品格信念與品格行為之關係

本研究發現，不同品格行為的參與者在整體品格信念上有顯著差異 (Wilks's $\Lambda = .729, p < .001$)。其中品格信念高分組和中分組在「值得信賴」、「尊重」、「責任」、「公平」、「關懷」、「公民性」方面，皆比低分組具備更好的品格行為表現；品格信念中分組在品格行為各指標上，也比低分組具有更好的品格行為表現。若從驗證模式看，品格信念對品格行為的結構係數達.30，路徑的直接效果達.001 的顯著水準。整體而言，單因子變異數分析與結構方程式皆指出品格信念與品格行為存在強烈正向關聯，亦即品格信念程度愈高者，其本身品格行為表現愈好。

道德判斷或推理屬於道德認知能力的一環，個體從意識活動中對道德產生認識及理解，進而形成確信的信念，並對行為產生指標性影響。因此，本研究針對認知發展更加成熟的高中生，所持之信念更加穩定，而使品格信念成為品格行為意向及決定的主因 (Brown 和 Cooney, 1985)。雖然陳建勳 (2003) 對於國小學童進行道德判斷與道德行為的研究，發現兩者間沒有顯著關係。然而，Turel (1973) 及沈六 (1986) 認為，道德判斷或推理是道德行為的重要預測指標，本研究結果與大部分學者的論點一致。

此外，本研究也發現，不同品格行為的參與者在整體品格信念上有顯著差異 (Wilks's $\Lambda = .735, p < .001$)。其中品格行為「高分組」的參與者在「品格信念」整體和各項指標 (值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性) 均顯著高於中分組和低分組。若從驗證模式看，品格信念對品格行為的結構係數達.28，路徑的直接效果達.001 的顯著水準。整體而言，單因子變異數分析與結構方程式皆指出品格行為與品格信念存在強烈正向關聯，亦即品格行為表現愈佳者，其擁有的品格信念程度愈高。

此研究結果符合 Piaget 和 Kohlberg 所提出，個體透過外在行為的後果可形塑個人的道德判斷標準 (引自張春興、林清山, 1986)。同時，也符合李琪明 (2003) 和丁亞雯 (2004) 主張，學生透過直接體驗或實踐品格行為後，運用不同的認知技巧，進一步反省修正品格觀念。因此，本研究可能是因為高中生首先表現出具體的品格行為，無形中體會關懷、尊重、信賴等氛圍，進一步強化其品格信念。

總而言之，本研究發現，品格信念足以成為行為指標，引導個人的品格行為表現，其中在值得信賴、尊重、責任、公平、關懷及公民性皆有顯著性的影響；而品格行為的具體實踐，在參與者得到回饋後，也足以對信念產生形塑及強化的作用，不論是整體或各指標也都有顯著性的影響。可見品格信念與品格行為之間存在互為影響的關係。

參、教師品格教學與品格信念及品格行為之關係

本研究發現，知覺不同品格教學行為的參與者在整體品格信念上有顯著差異 (Wilks's $\Lambda = .784$, $p < .001$)。其中品格教學行為「高分組」的參與者在「品格信念」整體和各項指標 (值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性) 均顯著高於中分組和低分組，中分組亦顯著高於低分組，且教師品格教學對品格信念影響的 eta squared 效果量介於 .105 至 .148。若從驗證模式看，教師品格教學對品格信念的結構係數達 .34，路徑的直接效果達 .001 的顯著水準。除了直接效果外，教師品格教學透過品格行為的中介，亦會對品格信念產生 .10 的正向間接效果。整體而言，單因子變異數分析與結構方程式皆指出品格教學行為與品格信念存在強烈正向關聯。亦即高中生所知覺的教師品格教學程度愈高，其所擁有的品格信念愈強。

此研究結果符合張春興 (1996) 和李琪明 (2003) 所提出，配合學生的道德認知發展階段，教師給予與學生生活經驗結合的道德教學，以刺激學生品格信念的潛移默化，換言之，教師教學確實影響學生的道德認知能力，進而影響對品格的信念體系，因此本研究結果也支持其他相關的道德和品格教學研究結論。例如，陳錦鎮 (2005) 針對國小五年級學生實施「道德教學」發現實驗組在道德判斷上的後測分數，顯著高於前測。許雅惠 (2003) 針對國小五年級學童進行角色扮演實驗教學，結果發現對於實驗組的學童在道德判斷上有顯著提升的效果。施能杰 (2002) 則發現針對國小六年級學童實施德育教學的實驗教學，結果顯示實驗組學童在接受德育教學後，在「正義」、「守法」、「仁愛」、「孝敬」、「勤儉」、「信實」等層面的道德判斷能力顯著提升。

再者，本研究亦發現，知覺不同品格教學行為的參與者在整體品格行為上有

顯著差異 (Wilks's $\Lambda = .834$, $p < .001$)。知覺教師品格教學的高分組，在品格行為的「責任」、「公平」、「關懷」和「公民性」表現上均優於中分組和低分組；在「值得信賴」及「尊重」指標則是高分組顯著優於中分組，中分組顯著優於低分組，且教師品格教學對品格行為影響的 eta squared 效果量介於 .050 至 .109。若從驗證模式看，教師品格教學對品格行為的結構係數達 .21，路徑的直接效果達 .01 的顯著水準。除了直接效果外，教師品格教學透過品格信念的中介，亦會對品格行為產生 .13 的正向間接效果。整體而言，單因子變異數分析與結構方程式皆指出品格教學行為與品格信念存在正向關聯。亦即高中生所知覺的教師品格教學程度愈高，其所表現的品格行為愈佳。

本研究結果與在蘇嫻娟 (2007) 的研究有類似之處，該研究探討教師道德領導對國小五六年級學生品格表現的影響，結果發現教師在「道德關懷」、「組織營造」及「發展願景」對學生整體的「品格表現」有顯著影響：其中教師的「組織營造」及「道德關懷」愈佳，學生的「尊重」和「負責」表現愈好；教師的「道德關懷」及「發展願景」表現愈佳，學生的「誠實」表現愈好；教師的「道德關懷」及「組織營造」表現愈佳，學生的「關懷」表現愈好。此外，許雅惠 (2003) 所進行角色扮演實驗教學，對於國小五年級實驗組的學童在道德行為表現方面亦有顯著的促進效果。

由上述可知，過去無論是調查研究或實驗研究皆顯示，教師進行道德或品格教學，諸如對話的設計及解釋、環境的營造、態度的關懷，對於學生的品格信念或品格行為皆有顯著影響。如同 Ryan (2002) 提出六 E 的品格教學模式，教師可以透過典範、解釋、規勸、環境、體驗及期待卓越影響學生的品格表現。

肆、 父母品格教養與品格信念及品格行為之關係

本研究發現，知覺不同父母品格教養的參與者在整體品格信念上有顯著差異 (Wilks's $\Lambda = .856$, Wilks's $\Lambda = .784$, $p < .001$)。其中知覺父母品格教養的高分組，在品格信念的整體及各項指標 (值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性)，均顯著高於中分組和低分組 ($ps < .01$)，中分組也顯著高於低分組 ($ps < .05$)，其

中父親對品格信念影響的 eta squared 效果量介於.073 至.116 之間；母親則介於.127 至.165 之間。但若從驗證模式看，父母品格教養對品格信念的結構係數則為.14，路徑的直接效果達.05 的顯著水準。除了直接效果外，父母品格教養透過品格行為的中介，亦會對品格信念產生.08 的正向間接效果。整體而言，單因子變異數分析與結構方程式皆指出父母品格教養與品格信念存在正向關聯。亦即高中生所知覺的父母品格教養程度愈高，其品格信念也愈強。

本研究發現符合廖淑台（1979）所指出，父母的教養方式與子女的道德判斷能力有關，多用誘導型的父母，子女的道德判斷能力較為成熟。同時也符合許多學者的研究所提出，父母採取積極性的教養方式，如關懷、接納、獨立訓練、公平、身言一致、民主教養，皆可以發展子女的道德理念與判斷（陳淑美，1981；楊國樞，1986；孫碧蓮，2001；郭芳君，2003；陳美芝，2005；吳育楷，2006）。

此外，本研究亦發現，知覺不同父母品格教養的參與者在整體品格行為上有顯著差異（Wilks's Λ = .842，Wilks's Λ = .766， $p < .001$ ）。其中知覺父母品格教養的高分組，在品格行為的整體及各項指標（值得信賴、尊重、責任、公平、關懷、公民性），均顯著高於中分組和低分組（ $ps < .05$ ），其中父親對品格行為影響的 eta squared 效果量介於.049 至.092 之間；母親則介於.086 至.166 之間。但若從驗證模式看，父母品格教養對品格行為的結構係數則為.22，路徑的直接效果達.05 的顯著水準。除了直接效果外，父母品格教養透過品格信念的中介，亦會對品格行為產生.07 的正向間接效果。整體而言，單因子變異數分析與結構方程式皆指出父母品格教養與品格行為存在正向關聯。亦即高中生所知覺的父母品格教養程度愈高，其品格行為表現愈佳。

本研究結果近似於張青慧（2003）研究指出，不同父母的教養方式會影響兒童的道德行為表現。另外，本研究結果也支持吳麗卿（2003）所主張，父母採用較高溫暖的誘導教養方式，如聆聽、幽默讚美、支持、澄清問題的言教等，皆可促進兒童的利他行為（幫助、合作）。然而，陳建勳（2003）指出父母在管教方式的「要求」層面與兒童道德行為無關，但經常讚美、肯定、溫暖及關懷的「回應」層面則與道德行為顯著相關，頗符合本研究提出，父母適時營造關懷氛圍的境教層面，自然有助於學生品格行為的表現。

由上述可知，過去研究多針對父母的教養與兒童的道德判斷及道德行為進行探討，並無專指父母品格教養、品格信念及品格行為探討者。一般也普遍認為高中生已進入道德自律階段，受父母教養的影響可能不大，但本研究結果顯示，高中生所能知覺的父母品格教養程度，對其本身的品格信念和品格行為仍舊有相當影響力，可見父母教養對高中生的品格表現仍有不容忽視的影響力。

伍、 批判思考能力與品格信念及品格行為之關係

本研究結果發現，不同批判思考能力的參與者在整體品格信念及品格行為上沒有顯著差異（Wilks's $\Lambda=.950$, $p=.009$ ；Wilks's $\Lambda=.979$, $p=.515$ ）。亦即高中生的批判思考能力與自身品格信念和品格行為之間皆無相關。若從驗證模式看，批判思考能力對品格信念的結構係數達-.02，對品格行為的結構係數達.01，路徑的直接效果皆未達顯著水準（ $p<.05$ ）。除了直接效果外，批判思考能力對品格信念和品格行為的間接效果皆為負向。整體而言，單因子變異數分析與結構方程式皆指出批判思考能力與品格信念和品格行為沒有顯著的正向效果。

然而，盧蒨慧（2007）以國小學童為研究對象，以批判思考教學進行品格教育的準實驗研究設計，結果發現國小學童經過批判思考的教學法後，實驗組在「負責」、「誠實」及「合作」方面顯著高於控制組，「尊重」層面的表現優於控制組但未達顯著。Elkind 與 Sweet（1997，1998）採行蘇格拉底式對話的批判思考教學，結果顯示兒童在道德、尊重和責任的問題解決及認知能力，有高度的效果；此外，Easterbrooks 和 Scheetz（2004）針對聽障學生設計，將批判思考技巧用在品格價值澄清課程，成效亦頗為顯著。本研究的結果卻顯示批判思考與品格之間沒有關係，可能原因如下：

其一，就研究參與者而言：由於參與者皆為北市公立高中，其中半數以上皆為明星學校（前三志願），經過基測的篩選機制，這些學生的批判思考能力偏高，平均總分（ $M=21.331$ ），且參與者之間的差異不大（ $SD=2.566$ ），因此無法從不同程度的批判思考能力看到品格信念及品格行為之差異。

其二，就研究工具而言：批判思考能力與品格的測量工具在內涵及複雜度上

不盡相同，由於批判思考測驗的題目敘述在於衡量參與者在「辨認假設」、「推論」、「演繹」、「解釋」和「評鑑」的高層次思考能力。偏向參與者面臨問題解決時，根據事實、證據所做的合理判斷，同時屬於一種認知層面的理性思辯（謝佳蓁，2000）。然而品格的概念屬於認知、行為及情感各方面的綜合，且題項敘述中的「值得信賴」、「尊重」、「責任」、「公平」、「關懷」及「公民性」等指標，並未以問題解決為主要脈絡。因此，無論在品格信念或品格行為量表的觀察指標，無法與批判思考能力的指標產生直接的關聯性。

其三，就研究變項而言：批判思考能力與品格兩個概念皆有其領域獨特性，前者屬於認知方面的思考能力，而後者屬於道德社會層面的正向人格特質。雖然過去研究指陳批判思考能力與道德（相近於品格）的密切關係，但或許兩者之間仍存在其他中介變項，而讓批判思考能力對品格信念及品格行為產生影響。

陸、 品格行為發展之因子模式

雖然描述統計與單因子多變量變異數分析可以初步看出變項間的差異性，但個人的品格發展並非受到單一因子所影響，可說是多項因子交互作用的結果，透過結構方程模式分析，可將變項間的關係進一步加以整合，有助於探討變項間的直接效果，以及如何透過中界變項進而造成間接影響。在本研究，考驗品格行為發展因子模式的內在品質（自由估計的參數、信度估計）、外在品質（整體適配指標、比較適配指標及精簡適配指標）和效果量。結果發現，品格信念對品格行為的直接效果為.30 ($p<.001$)，品格行為對品格信念的直接效果為.28 ($p<.001$)。教師品格教學對品格信念的直接效果達.34 ($p<.01$)，對品格行為的直接效果達.21 ($p<.05$)；父母品格教養對品格信念的直接效果達.14 ($p<.05$)，對品格行為的直接效果達.21 ($p<.05$)，再者教師品格教學行為及父母品格教養之間達.67的顯著相關 ($p<.001$)；不過，高中生的批判思考能力和教師品格教學及父母品格教養並沒有顯著相關，且無法對品格信念和品格行為產生顯著的直接效果。

此研究結果部分符合 Bronfenbrenner (1993) 所提出的生態系統論，個人的成長與發展和環境息息相關，包括個人主觀認知的主觀系統、個人接觸頻繁人際關

係的小系統，以及小系統間互動關係的中間系統。教師品格教學及父母品格教養屬於小系統，也的確對品格信念及品格行為的主觀系統產生重要影響。教師品格教學與父母品格教養則屬於互動關係的中間系統，可能是透過教師與家長間的親師溝通合作；以及社會文化脈絡中，有些共同的品格價值（如：尊重、責任）乃教師與家長皆會對學生進行教導的課題，因此能夠產生系統內的互動。此外，雖然批判思考的主觀系統未能與另外兩個小系統產生互動，也未能顯著影響品格信念及品格行為。但可能是因為研究參與者在批判思考的差異不大，加上研究工具內含及複雜度不盡相同使然。

此外，品格信念與品格行為會相互影響，可見高中生擁有穩定的品格信念，較能夠成為品格行為的重要預測指標；而品格行為的回饋，也強化品格信念的系統。再者，在前述多變量變異數分析中，實際上是母親影響品格信念和品格行為的 eta squared 效果量最高，介於.086 至.166 之間，呼應前述初步資料分析中，高中生所知覺影響品格最深的對象為母親之研究結果；其次是老師的.050 至.148，再者才是父親的.049 至.116 之間。但在因子模式中，教師對品格信念和品格行為影響的總效果值達.79，而父母對品格信念和品格行為影響的總效果值為.51。可能是因為模式中，「父母品格教養行為」乃取父親及母親品格教養之平均數，父親表現拉低了兩者平均之水準，反而讓教師在整體模式中看來影響效果較大。然而，無論是單向的單因子變異數分析或是互動的因子模式，皆在在顯示教師品格教學及父母品格教養的確顯著影響到學生的品格信念及品格行為。

第二節 結論

教育以人為核心，而人才乃為富國強民的重要關鍵。近年來，社會對新世代學生的品格評價大幅下降。然而，個體的品格不外乎以家庭及學校為重要的培育場所。本研究所關注的問題在於，究竟現階段高中生的品格信念及品格行為表現如何？高中教師對於高中生的品格是否仍有影響力？身心發展已漸趨成熟的高中生，其品格是否仍受父母影響？再者，高中生所具備的批判思考能力是否會對其品格產生作用？最後，高中生的品格行為發展是否能符合生態系統論建構一個完整的模式？

因此本研究旨在探討高中生所知覺的教師品格教學及父母品格教養，及自身批判思考能力、品格信念和品格行為之間的關係。過去少有研究同時討論教師教學、父母教養、批判思考能力、品格信念和品格表現的互動關係，且過去針對品格教育的研究多採實驗研究法，也沒有針對高中生進行性別、年級及父母教育程度的比較，而本研究兼顧因子互動的模式探討及不同研究參與者的量化分析，依據研究結果與相關討論，歸納出以下結論：

- (一) 就學校教師而言，國文、英文、數學科老師多數身兼導師，對高中生品格影響最為深遠；就一般對象而言，母親及父親對孩子的品格影響最大；
- (二) 不同性別的高中生在品格信念及品格行為上均有顯著差異，就整體和各指標而言，女生的品格信念及品格行為顯著優於男生；
- (三) 年級層的高低並不會影響高中生的品格信念及品格行為；
- (四) 父母的教育程度也不會影響高中生的品格信念及品格行為；
- (五) 高中生品格信念及品格行為會相互影響；
- (六) 教師的品格教學行為對高中生的品格信念及品格行為有顯著影響；
- (七) 父母的品格教養行為對高中生的品格信念及品格行為有顯著影響；
- (八) 高中生批判思考能力對品格信念和品格行為沒有顯著的正向效果；
- (九) 高中生品格信念與品格行為間會產生相互影響，且教師品格教學和父母品格教養對品格信念及品格行為皆有顯著的正向影響；再者，且教師品格教學行為及父母品格教養有系統間的互動關係。

綜合而論，本研究主張的假設多數獲得支持，雖然受限於抽樣和施測的限制，但抽樣的樣本數頗大，而且在年級及性別的比率上相近，因此研究的結果仍有其可信度。換言之，本研究探討的問題和結果，仍可供國內品格教育參考之用，更對教師及家長有重要的提醒：品格教育乃人才教育之根本，即使一般認為高中教師對於高中階段學生的品格形塑已不太具影響力，甚至有些教師也只想擔任僅教授專業知識的「經師」，然而，只要教師有意願將自己定位為「人師」，主動將品格理念融入教學活動中，不論是身教、言教、境教、體教，皆可以對學生促成相當的影響；另一方面，對父母而言，只要願意多花時間對孩子進行各種品格教養，對於孩子整體的品格信念和品格行為，都有不可或缺的滋養效果。具體而言，本研究探討的相關變項，在國內、外少有研究探討其互動關係，甚至建構出品格行為發展的因子模式，此為本研究頗具價值與創新之處。此外，本研究編製高中生品格信念、品格行為、教師品格教學及父母品格教養量表，經過預試和正式施測，透過內部一致性分析、探索性和驗證性因素分析，都具有不錯的信效度，可供日後相關研究的參考使用，此為本研究的另一貢獻。

國家的競爭力來自於人才的培育，人才之培育又首重品格之教育。當家庭與學校能夠共同努力，培養出具有美德及正面人格特質，且能夠知行合一的人才時，社會才能真正走向安定穩健、和平美善。不會因為時空遷移、景氣蕭條或政黨輪替而陷於不安動盪中，台灣也才能立足於此，放眼世界，此為本研究立意之所在。也期待透過本研究的結果，能幫助國內其他正在為品格教育打拼的伙伴們，或關心品格教育議題的研究者，繼續投注於這個艱困但深具意義的工作中。

第三節 建議

為了讓高中生的品格發展更加健全，綜合前述之研究結果與討論，提出相關建議，以供教師及家長參酌，並指陳後續研究可以參考及改進的方向。

壹、對教育的建議

一、教師宜將品格教育融入各項課程中

本研究發現，高中生所知覺的教師品格教學程度愈高，其品格信念及品格行為表現愈佳，尤其「身教」和「言教」在教師品格教學中的影響大於「境教」和「體教」。因此在社會風氣敗壞的今日，身為知識份子的高中教師千萬不可妄自菲薄，認為學生品格之養成已定形於家庭，自身不具影響力。雖然高中學生分組分流，教師走向教學專業路線，在生活中與學生的接觸不如國小或國中教師，加上課業及升學歷力依舊存在，然而品格養成與學業成就並不相悖。本研究的初步調查即發現，對於高中生品格影響最深的教師仍以國、英、數主科，及社會科老師為主，但其他科教師仍佔有一定比例，因此各科教師宜將品格理念放入教學歷程中，做合適的搭配及結合。尤其傳統教室中的學習環境仍以教師的諄諄教誨為主，或是校園中學生可觀察到的教師行為表率；然而，整體的班級經營與品格氛圍的塑造，甚至帶領學生親身參與、體驗學習，提升學生的品格行為表現，都是高中教師能夠持續努力的部分。

二、家長不可輕忽本身對子女品格發展的重要性

本研究發現，高中生所知覺的父母品格教養程度愈高，其品格信念及品格行為表現愈佳，尤其「境教」和「體教」在父母品格教學中的影響大於「身教」和「言教」。另一方面，雖然孩子的品格也容易受到媒體、政治人物及同儕影響，然而本研究也顯示高中生能知覺到父母的品格教養，且對於他們的品格表現有關鍵

影響。尤其是孩子從小感受到的整體家庭氣氛，以及父母是否會讓孩子有機會體驗「從做中學」，確實影響他們的品格行為表現；然而，「教育無他，愛與榜樣」，父母宜更重視以身作則示範品格行為，並且挪出家庭時間與孩子「討論」或闡述品格的相關理念，以強化高中生的品格信念。

三、重視生態系統互動對學生品格發展的影響

本研究雖然僅研究某些特定的因素，但除了批判思考能力外，其他因子確實有互動的脈絡存在。亦即品格信念和品格行為間有互動關係，且透過教師品格教學及父母品格教養，對於高中生的品格信念及品格行為都有顯著影響。因此，對於高中生品格的養成背景不可忽視，當台灣高喊提高國民競爭力的同時，不可忽略學校教師與家庭父母的基礎角色。尤其本研究中另外發現教師教學與父母教養間存有相關，也說明生態系統中家庭與學校兩個小系統間的關係頗為密切，亦即親師之間的合作，其實有助於學生品格表現。再者，不論是身教、言教、境教或體教，都可能影響高中生品格上「知」與「行」的部分，不論教師或父母皆不可偏廢任一向度。

貳、對後續研究的建議

一、拓展研究對象的範圍

本研究採非隨機叢集取樣的方式，僅以台北縣市高二及高三為研究對象，但限於時間及人力，只能以立意取樣選擇北部縣市的公立高中生作為研究參與者，且半數以上都是前三志願的學生。未來可納入台北縣市以外其他地區的高中學生，以探討城鄉間的差別；亦可針對其他公私立學校、考慮基測 PR 值平均分配，以此標準來選擇參與者，則更可普遍瞭解高中生的品格行為發展因子模式。

二、確認觀察指標的代表性

本研究中採行教育部「品德教育促進方案」的六大支柱，在品格信念及品格行為的觀察指標均為「值得信賴」、「尊重」、「責任」、「公平」、「關懷」及「公民性」，但品格的核心價值各家看法有所不同，且部分觀察指標的性質相似（如：值得信賴與責任、關懷與公民性）。因此，建議日後研究者可加入訪談或觀察的方式，從質性資料中找出符合高中生的品格行為指標。

三、提升研究工具的信效度

本研究發展品格行為的相關量表，在自編量表部分，研究中發現，品格信念及品格行為兩份量表在信、效度上都比教師品格教學和父母品格教養低。因此，是否繼續改良這兩份量表，是未來研究可以再詳細思量的。再者，一份良好的工具，宜具有良好的效標關聯效度及外在效度，因此建議持續累積不同群體的資料，考驗量表的信、效度，並提高適切性。因此，也建議後續研究可應用於不同的群體，以再度驗證自編量表在不同群體的穩定和適用性。

此外，由於批判思考能力採用葉玉珠（2003）編製的「批判思考測驗—第一級」（CCT-I），但該量表與品格相關測量工具在內涵及複雜度上可能不盡相同，因此極有可能在題項敘述上無法完整與品格的各層面產生相關。因此，建議日後研究可以針對批判思考和品格的概念自編「品格批判思考量表」，以便更確切測得批判思考能力與品格間的適切相關性。

四、促進模式架構的完整性

本研究雖然以高中生的品格信念、品格行為、教師品格教學、父母品格教養及自身批判思考能力作為研究變項，並以結構方程式建構高中生品格行為發展的因子模式，但影響品格因素眾多，如朋友同儕、學校環境、社會環境及時間脈絡等與品格皆息息相關。未來研究可將其他某些重要影響品格發展的因素納入模式考驗。再者，本研究初步探討人口變項與高中生品格行為的關係，或許在未來研究中可繼續以此考驗其他的年級或地區的高中生，以建立更完整的品格發展系統。