

「生命關懷」融入技職院校「教保專業倫理」 課程之行動研究

張純子*

摘要

本研究旨在探究技職院校的「教保專業倫理」課程中融入生命關懷之教學。試圖幫助教保服務人員在遭遇和面對倫理兩難挑戰時，提供相對應的準備和指導性架構，以期做出較好的決策。本研究採取行動研究形式，並以研究者授課的在職專班為研究參與對象及場域，實施過程資料蒐集方法包括：訪談、課程觀察記錄、作業、研究者省思札記、課前開放式問卷、課後回饋單，及相關文件搜集與分析。

根據本研究結果顯示：一、採取整合式教學課程，教學目標調整成具備生命教育內涵後，不但未偏離教保專業倫理目標，反而更容易緊扣生命關懷的教育目的；二、結合幼兒園職場生活的倫理兩難問題思考，可以提高道德倫理判斷與生命價值反省能力；三、多元教材與互動式教學方法，提高師生同儕互動，小組和群體討論的學習特性協助學生建構倫理知識；四、內化生命價值觀，可加強學生倫理意願與行動；五、教師透過主動建構關懷關係，以提升專業反思與生命成長。根據研究發現，可作為未來推動生命教育融入教保專業倫理課程實施時具有明確方向，以及未來研究與建議之參考。

關鍵詞：生命關懷、教保專業倫理、行動研究



DOI : 10.3966/199679772016063301005

投稿日期：2015年3月16日投稿，2015年6月29日修改完畢，2015年11月2日通過採用

* 張純子，仁德醫護管理專科學校幼兒保育科助理教授，E-mail: 130132@gmail.com

壹、緒論

一、研究動機

學者 Dalli (2008) 曾指出，紐西蘭在職幼教工作者對於專業倫理與專業化的觀點，提醒所有幼教學者重視實務工作者由下而上的聲音，並十分強調幼兒學習乃是透過與他人互動與互惠關係；多數幼教老師也都認為教學涉及關係與學習者的關懷與尊重。然而，發生於2005年9月20日臺中地區娃娃車悶死幼兒事件：「由於隨車人員的疏忽，導致一位活潑可愛的3歲幼童活活被悶死在娃娃車中，遭高溫炙熱悶斃，直到下午放學才被發現……」。研究者思索，幼教師資培育機構不只是傳達教學技能，更重要的是培育教保人員珍惜、尊重每位孩子生命存在的意義。因為，只要多問一聲，多看一眼，多關心一點，悲劇就不會發生。根據張純子與洪志成（2008）研究發現，幼兒教育工作屬於勞心勞力的高情緒勞務工作，但是更有其愛的理念、關懷、信賴與支持等正面的情緒。因此，身為一位幼教師資培育者除自我反思對生命教育的認識與體悟，並加以思索能教給學生什麼？傳遞幼教專業知識與技能之外，什麼是教保實務工作者最需要的？如何帶領學生體驗、思考和傳遞生命的信念和價值？這樣的體驗反思，促成本研究動機之一。

生命教育在大學技職院校的實施上，大都是在通識課程中開設「生命教育」的選修課或融入相關課程中，例如：人生哲學、應用倫理學及生死學等等（張新仁、張淑美、魏慧美與丘愛鈴，2006；陳立言，2004；劉建人與張淑美，2010），主要目的是為了讓專業教育可以與生命教育結合。誠如 Walters 於《生命教育》（*Education for life*）一書中指出：教育不應該只訓練學生謀得職業，更要引導人們充分體悟人生的意義，因為人的一生都是教育的歷程，生活就是一種學習，生命就是一種體驗（林鶯譯，1999）。因此，若能把生命教育融入到專業課程之中，應當可以統整專業知識與生命意義，提供學生對於生活品質、生命價值、倫理行為深刻的思考和反省，以達成全人教育的理想（張淑美等人譯，2007）。是以，生命教育對大專院校幼保科系學生的專業課程，除了需重視專業技能的培養，若能帶入生命教育應可協助其學生省思與建構生命意義與價值；這樣的教育策略，成為本研究動機之二。

汪慧玲與沈佳生（2007）研究曾指出，教保專業知能少了「倫理」，很容易導致教保人員為所欲為，沒有顧及到行為背後可能帶給幼兒的影響。因此，技職院校幼保科系教師若能將生命教育教學理念置入「教保專業倫理」課程，除了提升教保專業倫理知能外，更能帶入生命歷程與人生體悟，並在教學過程中引導學生分享生活經驗，彰顯「人」的主體性，也能提升師生之真誠互動與成就感，共同提升生命之成長與意義（李昱平與張淑美譯，2008）。尤其，屬於生命教育課程內涵中「關懷」的思考與反省可稱為是應用倫理學的議題，更屬於適合融入的課程（孫效智，2009）。近年來，劉建人與張淑美（2010）研究發現，技職院校教師可以將生命教育的內涵融入專業倫理資訊課程當中，讓多數教師可以透過關懷更瞭解學生的心理需求與困境；生命教育「關懷」內涵實踐應該可以使得專業倫理與生命智慧相結合。

近來國內教保專業倫理的相關研究（汪慧玲與沈佳生，2007；武藍蕙，2010；萊素珠，2007；陳美華與廖瑞琳，2013），從研究方法、課程教學作探討，惟對於教保專業倫理意識該「教些什麼」與「如何教」，則一直沒有清晰的輪廓。研究者在歷年授課「專業倫理」過程發現，現今社會脈絡下的教保倫理兩難問題，對於身處不同幼兒園環境對專業倫理的認知有所差異，尤其以私立幼兒園於自由市場化競爭激烈的教育環境，教保人員不但必須積極因應內部環境的要求，還必須加重對家長的服務功能（張純子與洪志成，2009）。因此，當教保工作者在遭遇和面對倫理挑戰時，在課程教學設計上，可提供相對應的準備和指導性架構，以幫助其做出較好的決策。亦即培育學生具備「理解與表達」專業倫理議題與責任歸屬，並具不同群體與文化「互動與對話」的能力（Capurro, 2005），藉此增進學生的自我價值感與疏通不同生命關係的道德情感。

二、研究目的

基於上述的研究背景與動機，教保專業倫理課程實施的重要性，不只是幼兒教育目標的揭示，更是幼保科系師生應共同參與之教學課題。研究者認為，若要以生命教育關懷取向精進教保專業倫理課程時，首先要面對的挑戰是：課程如何融入？課程教學活動如何安排？課程實施後

的認知改變？行動模式？尤其，研究者認為屬於生命教育內涵中「關懷」的情意態度方面的改變，正亟待研究者的推動與實踐。因此，本研究實施目的如下：

- (一) 瞭解學生在教保專業倫理課程中，融入生命教育之學習歷程。
- (二) 瞭解學生在教保專業倫理課程中，倫理思考與生命價值反思的情形。
- (三) 瞭解教師在教保專業倫理課程中，專業成長的情形。

貳、文獻探討

一、生命教育意涵與生命關懷融入課程

(一) 生命教育的意涵

所謂生命教育，張利中、胡宜芳與張淑美（2009）曾提出，生命教育是統整過去分散在各課程中，攸關生命內涵與生命智慧，透過教學與體驗而達成建立樂觀進取的人生觀過程。孫效智（2009）認為，從生命教育概念詮釋的向度探討其內涵包括：人生與宗教哲學、基本與應用倫理學、人格統整與情緒教育領域，亦即生命教育是探究生命中心之核心議題，並引領學生邁向知行合一的教育；經過修正與補充後，歸納出四大核心領域包括：終極關懷與實踐、倫理思考與反省能力之培養、人格統整與靈性發展及體驗與實踐學習領域等（張淑美，2006）。

(二) 生命教育「關懷取向」融入教保專業倫理課程

Noddings（2002）界定「關懷」為關懷者與被關懷者在情境中的互動關係。關懷是一種在關係中對人全心投入的行動，而關懷的關係即是關懷情感實現的場域（游惠瑜，2009）。鄭芬蘭（2004）研究指出，基本上關懷行為是生命教育的重要內涵，個體能體察被關懷者的心境而感同身受，真誠傾聽被關懷者的需求，而給予適當反應。因此，「生命關懷」是多面向的，就像是同心圓般一圈一圈往外延伸，即以自己為中心出發，擴及身邊的人事物，再來是擴及世界的人事物，涵蓋整個人生的課題和具體目標（李奉儒，2006；張新仁等人，2006）。如同關懷倫理

學所探討的人類之內在動力歷程與外在關懷的連結互動，彰顯出認知、情意與技能的教育意涵存在於人與自己、人與社區、人與自然、及人與靈性等生命議題之間的學習、涵養與實踐行動中（Noddings, 1992）。綜上所述，教保專業倫理教育實施對象以「人」為主軸，生命關懷必須借助教育系統去推展和實施；所謂「生命關懷」，亦即著眼於人與自己、人與他人、人與社會的關懷關係，為本研究主要探討的課題。

Brinckerhoff（1985）曾將「融入式」取向定義為，將某些小單元或議題「安插入」（insert into）既有課程教材的方式，其優點是對既有標準課程干擾最小，教師卻又可以自由添加希望融入的新議題。課程的實施是指，將適當的認知概念、態度與技能，適時地選擇主題，以融入某一學科或領域中的一種統整課程設計取向（徐敏雄，2011；Park & Cordero, 2010）。以本研究為例，「生命教育」融入「教保專業倫理」是將「人與自己」議題，設計撰寫「自傳」的教學策略，從瞭解自我幼教生涯的發展過程，帶入對生命經驗的體悟，透過生命故事的敘說，使課程、生涯、家庭生活與教育觀等皆和價值觀及行動交織在一起（Elbaz-Luwisch, 2005: 117）；反思以「關照自己」為主體的概念。如同歐用生（2004：27）所言：課程是活動的過程，是整體的生活經驗，是一個旅程，可以使人成為能決定自己生活自覺的主體。

二、技專院校之教保專業倫理教育

（一）教保專業倫理的教學方法

「專業倫理」（profession ethics）所涵蓋的規範是特別針對某一專業領域的人員，諸如教師、醫師、護士、記者、工程師、律師、法官等。本研究運用的「教保專業倫理」強調幼教專業團體的成員，應遵守職業道德與倫理守則，包括對幼兒、家長、上司與同事及對自己的責任（張純子，2013）。另外，從專業倫理學的角度來看，專業的個人和團體對於倫理道德立場，通常都不自覺的假定某種倫理學取向，專業人員方能更有自覺地瞭解、實踐或改善其立場和價值觀（沈清松，1996：4-5）。所以，相較於一般的專業課程往往只提供抽象籠統的原則，忽略情境脈絡的重要性，專業倫理課程需要提供專業實務中的複雜現象分析、解釋與討論的機會；促使理論與實務更緊密連結，引導學生分享自

己的觀點與生活經驗，教師也才得以在互動對話中啟發學生的倫理思辨能力。

教保專業倫理教學這類課程的教材，可以採用多元的教學方法：講述法、討論法、個案分析法、體驗發表法（角色扮演、影片賞析）及案例教學法，其中課堂討論以運用案例教學法為最多（張純子，2013）。依據 Shapiro 與 Hassinger（2007）研究發現，好的案例教學法（case method），以故事說的好、最近發生的、有對話的、能對故事中主角具同理心、與讀者的生活經驗相關、達到教學的功能以及包含兩難問題等議題的運用。這樣的取向與傳統以傳授理論的教學法不同，改善在傳統教學法中，學生往往流於理論知識的吸收與背誦，無法將知識應用於實際情境，形成學習與生活嚴重脫節的情況；並可能缺乏提供反省性思考、批判性思考及道德思考等不同的認知方式。

（二）教保專業倫理教育的發展趨勢

我國「幼兒教育專業倫理」可以追溯至1980年代美國幼兒教育協會（The National Association for the Education of Young Children，簡稱 NAEYC）所發展訂定的專業倫理守則（The National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 1998），由中華民國幼兒教育改革研究會推出「幼教專業倫理工作坊」，建立教保實務工作者對於「幼兒教育專業倫理」的共識（武藍蕙，2010）。共分為四部分：對幼兒、對家庭、對同事、對社會；每一部分都包括倫理理念及實際執行上的指引原則。

國內的「教保專業倫理」課程，因應「幼兒教育及照顧法」¹第21條第2項規定：「相關係、所、學位學程、科、輔系及學分學程之認定標準」已經將「教保專業倫理」課程認列為32必修科目學分之一。然而，截至目前實踐理論仍缺乏實質的對話，以及鮮少對專業倫理實施與理論作檢討與評估（武藍蕙，2010）；顯示進行教保專業倫理課程改革，仍具有很大的空間。依據劉健人與張淑美（2010）研究指出，開設專業倫理的學校大多缺乏生命教育的整體思維，掌握不到道德判斷的系統性思

¹ 攸關我國學前教保制度變革的「幼兒教育及照顧法」在2011年6月29日經總統明令公布，自2012年1月1日開始施行。

維方法。孫效智（2009：22）同樣指出，專業人員能否遵守專業倫理，關鍵不在於倫理知識的有無，而更在於專業人員作為一個人是否能肯定生命的意義，並在人格與靈性上有深刻而統整的智慧。

依據游惠瑜（2009）的研究，專業倫理不能只是議題的分析與判斷，專業德行的培養與建構也非常重要，故嘗試建構專業倫理教育的新方向：1. 從「理性原則」的教導到「關懷關係」的學習；2. 從建構「獨立的自我」到體會「互賴的我們」；3. 關懷的能力與態度是專業的依靠與理想。所以，新時代的教保倫理教育應朝向協助學生在面對兩難議題時，除了能運用專業倫理原則進行道德抉擇，以促使個人具有開放心靈外，更應該能以理性、智慧與熱情，與社群中的他人透過論辯溝通，彰顯正義與關懷的倫理思考與行動能力（李琪明，2005；溫明麗，2006）。

綜上所述，專業倫理教育目標，是任何教保人員（教師、行政管理人員）在面對倫理兩難困境時，均能做出道德抉擇。Campbell（1992）研究指出，當面對教育實務時，教師認為要將自身所認知到的倫理準則，應用到行動上是很困難的事情，所以學校文化常常需要倫理的妥協與折衷。雖然如此，當面對倫理兩難問題的判斷標準時，也應考慮多元文化的價值差異與不同的需求，才能跳脫純粹理性的思維，進一步考慮人性需求，以擴大社群成員彼此對話的空間，在關懷關係的互動學習中，提升教保專業倫理的核心價值（Noddings, 2005）。

參、研究設計與實施

本研究設計與實施分為三部分，第一部分說明研究方法與流程，第二部分敘述研究參與者和場域，第三部分說明研究資料整理和分析。

一、研究方法與流程

行動研究方法的核心觀點是：教師能從經驗和反省中，表達教學決定過程中所建構的想法，縮短教學理論和實踐之間的差距（林佩璇，2007）。以 Carr 與 Kemmis（2005）所倡導的批判式行動研究為參考架構，認為實務工作者應把握實務問題的特性與三重辯證關係，包括客觀對主觀、個體對群體、理論對實際的辯證關係，以改善教學研究者自我

的實務活動，對實務活動的理解以及實務活動所進行之合理性與正義。整個研究是採取螺旋循環方式進行，開始於研究者對「專業倫理」問題領域的先前經驗，而且在每一個循環中包括四個步驟：問題診斷（資料蒐集、分析與呈現）、規則行動及評估行動。發展歷程包括：前導性研究、研究目的、研究方法、研究結果等循環方式進行。

二、研究參與者與研究場域

研究場域位於中部地區「生命專科學校」（化名），研究參與者包括101學年度第1學期修課的二年制在職專班學生，兩班共計90人。學生背景多為尚待取得專科學歷之高中職幼保與非本科之教保實務工作者（幼兒園或托嬰中心保育員、主任、園長、負責人及安親班課輔人員）；年齡分布25至50歲之間。

「教保專業倫理」是該校幼保科專業必修課程，共3學分，課程實施時間為2012年9月17日至2013年1月13日，整個實施歷程共18週，教學目標是「培養學生具備教保專業倫理知能與素養」，教學內容如表2所示。綜合相關文獻與授課經驗發現，專業倫理教學不應只將法律條文或規範作說明而已，應將倫理知識與教師和學生的生命經驗相融合，才容易引起共鳴，將所學落實生活中並提升心靈成長、充實生命內涵。

三、研究資料整理和分析

本研究所採取的資料搜集方法，大致上分成兩大類，第一類是記錄研究現場影像和現場資料，包括錄影檔案、訪談記錄學生的聲音與對話部份；第二類則是在課程實施過程中，學生與研究者不同角色、角度，所記錄下來的事件、想法或意見；可提供客觀、中立的研究資料。接著，將所搜集的各項資料進行相關資料的整理與編碼，並針對所搜集的各種資料，以回應研究問題的方式，進行資料的初步整理和分析。

根據問題來發展資料整理的主題或類別，並依此類別分類整理所搜集的資料，在資料分析與詮釋部份，根據每一階段的資料分析結果，持續進行資料的分析和詮釋，並採用逐步問題聚焦的方式，進行每一研究問題相關議題的分類，以發展建構對每一議題的分析與解釋。於此過

程，應用三角測量（triangulation）原則，採用多種方法蒐集多元資料（蔡清田，2004）。本研究資料編碼說明及資料搜集方式如下：

表1

研究資料編碼及資料搜集方式

資料編碼	資料搜集方式
T焦談，年.月.日	研究者與他校幼保科系任教專業倫理課程的教師組成焦點團體座談，針對專業倫理授課經驗與發現，做為規劃課程參考，以錄音、錄影方式記錄，並轉譯為逐字稿。
C觀，年.月.日	每次的課程都由1位觀察者協助研究者進行教學歷程的錄音、錄影並記錄。
R省，年.月.日	研究者對授課過程、教學目標、內容、策略的記錄與反思。
S訪，年.月.日	每次課後，選擇1小組學生於課後進行訪談，以了解其學習經驗，做為分析學習經驗之參考並轉譯成逐字稿。
S作業-饋，年.月.日	課前開放式問卷、課後回饋單、自傳、學習單、
S作業-小組，年.月.日	小組專題書面報告。

四、信實度檢核

Guba 與 Lincoln（1994）對於質性研究效度，主張採用信實度（trustworthiness）建立資料之信效度，多元資料蒐集與研究倫理的重視，符應提高資料信實度之方法。為確保研究結果的實際狀況，採取兩種方式進行信實度之驗證。首先，將逐字稿編碼，完成的研究結果交由研究參與者閱讀，請檢核其中文意有無扭曲，並指出需要刪減或謹慎處理的資料，進一步進行修改。第二種方式，為避免運用權威去主導課程的進行和討論方向，主觀的看法或偏見可能影響資料的解釋，研究團隊（共同計畫主持人、研究助理），擔任批判性誦友閱讀日誌、訪談稿，並檢證標碼與研究發現，作為資料之檢證，確保資料主題摘述與正確的詮釋，以確認教學者觀點是否有偏誤。

再者，為紀錄、分析不同課程實施階段學生們的參與經驗，以釐清教保專業倫理課程融入生命教育的推動對他們可能帶來的學習成效，採用多元評量方法，包括：作業、小組個案討論、專題討論、期中評量、專題報告等，強調從閱讀與討論中做生命的反省，由於本研究蒐集與分析資料的策略，也包含他校授課教師的經驗訪談，藉此關照到不同教師經驗的連結性狀況，因此能兼顧個案研究所強調多重資料來源及串連證據鏈（a chain of evidence）的研究原則，以具體提升研究效度與信度（Yin, 2009）。

五、研究倫理

本研究參與者與研究者乃為修課之師生關係，避免研究期間因權力階層或評分的顧慮，而影響研究參與者所提供資料的周延性與正確性。關於研究目的與方式，研究者在進行研究資料的蒐集時（受訪、課堂發言與文字記錄資料），已針對學生進行說明，必徵求當事人同意，為保障被研究者的評量權，完全尊重學生意願，並承諾遵守研究倫理，避免造成傷害。

肆、行動歷程與教學結果討論

本研究經歷三個階段：行動前、行動中與行動後。行動前包括：探討現行教保專業倫理的授課問題，希冀透過生命教育議題的融入，試圖統整學生專業倫理知能，增進生命意義、生活品質、生命價值與倫理行為的反省思考。

一、行動前的課程發展

（一）前導研究

研究者於100學年第1學期的教保專業倫理課程，「專業倫理問題的思考方式『後果主義與非後果主義』」採取「春去春又回『春天篇』」

影片²，賞析後提出倫理案例分析之體驗發表教學方法，經過學生分組討論後提出「倫理思考蘊含生命教育」的看法：

我會和師父一樣重視使用不同方法教導，才能讓孩子真正了解生命的重要與可貴，更要強調若生命消失，就無法再回復。（S作業-小組4，101.10.18）

我們如果是那位師父在小和尚第一次做錯事時，就會立即制止，並詢問他的動機，再修正其不當的行為，接著引導做出正確行為，才能輔導小朋友愛護萬物、同理心，學習尊重生命。（S作業-小組6，101.10.18）

從以上學生不同倫理思考面向，研究者發現，教保專業倫理教育除了應同時考慮當下情境脈絡外，更要加入人性因素；如同教保人員面對新世代教學場域，善惡的單一判準已由多元價值的倫理思辨所取代。因此，研究者決定在101學年第1學期（正式研究期間）將生命教育主題融入「教保專業倫理」課程。例如：談論專業倫理教育之初，先與在職學生分享幼教生涯敘事，可以讓課程進行貼近學生生活，期望在生命分享中與課程產生更緊密的連結。

（二）問題確認——擬定教學目標

針對教保專業倫理課程的規劃實施，首要瞭解學生專業倫理的學習經驗，以促使教師思考如何進行課程內容與教學方法，並具體回應以學生為本位的教學。首先，訪談他校幼保科系教師「教保專業倫理」之教學經驗分享：

倫理素養是很抽象的，有許多的倫理兩難情境教學都須要透過討論與實例故事去套用，這樣學生才可以反應較好，但對老師在教學上卻較大的挑戰。（T1焦談，101.08.15）

倫理學思考若涉及到人的對象，像在討論到娃娃車悶死孩子的事件，課堂上學生會有較多的回饋與討論，就會激盪出生命議題尤

² 劇情綱要：小和尚在好奇心驅使下，綁了在河邊游水的魚、青蛙及石頭縫中的蛇，師父觀察時並沒有立即阻止，而是讓他從親身體驗中，面對魚和蛇都已死亡的結果。

其像“尊重和愛惜生命”之類的議題就反應熱烈。(T4焦談, 101.08.15)

(三) 教學設計策略

本研究採取統整式課程設計方法，參考徐敏雄（2011：9）的融入教學策略，在「教保專業倫理」主軸課程中加入「生命教育」議題，強調師生將融入議題與主軸課程相互碰撞，進而發現各自及相互間豐富的面貌或意義。課程進行過程中隨時根據研究者反思與學生體驗，適時調整課程內容與行動策略如表2。

表2

行動歷程與行動策略

行動階段	課程主題	主題目標	教學活動	問題診斷	行動策略
初始階段	幼兒教保工作的角色與任務	1. 認識教保工作 2. 說出教保人員資格類別	1. 課前開放式問卷 2. 講述 3. 分享和討論	1. 先備知識不足 2. 反省幼保工作的討論無法聚焦	1. 關懷學生工作處境，建立師生關懷行為。 2. 營造開放討論的情境，多花一些時間進行互動。
第一循環	教保人員與專業倫理	1. 了解教保人員的專業定位 2. 說明專業行為和非專業行為	1. 影片案例 2. 小組討論 3. 生命故事圖像 4. 自傳	1. 討論深度不足 2. 長期缺乏支持的教保生涯，導致專業定位的矛盾心態。	1. 融入案例，以對話討論方式增進學生反思能力。 2. 透過訪談瞭解學生想法，以同理、關懷態度並提供解決策略。
第二循環	道德倫理的養成與發展	1. 認識道德與倫理的意涵與面向 2. 瞭解倫理的	1. 個案分析 2. 講述 3. 討論、發表	1. 道德和倫理的區別問題 2. 專業倫理知識不易建	1. 繼續以個案分析教學法的實施和應用。 (續下頁)

	形成、維持與變遷	4. 學習單	構，需要結合幼保生活事件較易理解。	2. 引導學生學習思考群我生命倫理的核心價值。
	3. 瞭解倫理的挑戰與發展途徑			
第三循環	教保專業倫理守則及倫理兩難	1. 認識幼兒教育專業倫理守則 2. 面對教保實務倫理兩難問題能做出正確倫理思考和判斷	1. 講述 2. 個案分析 3. 討論 4. 學習單	1. 理解倫理守則說明要運用案例 2. 倫理兩難問題的道德思考和抉擇與自己生命經驗息息相關
				1. 進一步瞭解學生做出倫理判斷的原因，並透過促進討論來引導或直接教導正確觀念。 2. 從閱讀與分析資料中培養發展群我生命的道德判斷。
結束階段	專題報告	1. 幼兒園倫理兩難案例對應四大類倫理守則 2. 提出解決策略	1. 專題報告 2. 師生討論與對話 3. 課後回饋單	1. 學生過去很少有統整知識的學習經驗 2. 因為過往的負面教保經驗而影響價值觀的統整
				1. 透過小組，針對某一議題培養歸納、分析和綜合生命關懷和教保倫理認知能力。 2. 知行合一，拓展關懷活動。

二、行動方案實施——發展教學內容與實際作法

(一) 行動初始階段

研究者從回收之90份課前問卷中得知，雖有17位學生曾經接觸過縣市政府開設之「教保專業倫理」相關研習課程，但是多數學生表達只是幾小時課程，無法真正了解專業倫理課程的意涵與應用。為使教保專業倫理課程的學習，可以更貼近學生的生活世界，故請學生進行投入幼教工作之回顧與經驗分享：

1. 回顧幼教生命歷程

這幾年來，家長開始影響我的情緒，因為我們時常對教育沒辦法達成共識。面對招生的壓力，如果留不住幼兒就要自己想辦法，主管會將責任推到老師的身上，很無奈！（S17訪，101.09.23）

孩子就像一塊海綿，平時老師給予的知識、態度或習慣，無論對與錯都會一併吸收，因為不注意可能造成不良的示範或者傷害到孩子幼小的心靈，多年來我一直都這麼做。（S37訪，101.09.23）

透過繪畫生命故事圖和撰寫自傳，讓學生有機會回顧投入幼教執業的初衷，並透過自我現況剖析是否善用專業知能，抑或只為了生存而工作，進而具體提出幼教生涯發展的關照與省思。如同「教師專業發展」的研究發現，幼教工作者生命歷程的理解，需要從長期的生涯脈絡來看生活史內容提供之重要訊息（Kelchtermans & Vandenberghe, 1994：54）。

2. 反省幼保工作的定位

學生於目前的幼兒園工作環境中，存在著對幼保工作的模糊定位：

目前家長的態度只要求老師要達到他們的標準，而老闆也只看班級人數，不看教學品質，不相信專業…只求服務，所以感覺幼教工作充滿不確定性。（S35訪，101.09.23）

經由初始階段得知，學生從初任幼教工作時懷抱著專業理想，在幾年後被現實環境漸漸澆熄了熱忱；有人只是為了求生存，有人卻為堅持對的信念而走的格外地辛苦。對照「關懷自己」涉及對自我生命的理解、探索與利益的內涵（李奉儒，2006），課程自關懷學生的幼教工作開始，逐步建立起師生的關懷行為，進而成為生命教育關懷取向的引導方向。

（二）行動的第一循環

此教學法的應用與實施，提供師生能以對話討論方式，發展並增強

學生對「幼教專業」的反思能力：

1. 專業工作的定義

「送行者——禮儀師的樂章」影片觀賞後，學生針對「幼教專業」提出的看法如下：

看過這部影片後，我很感動，從來沒想過殯葬業者也可以成為專業人員，我們的專業被看重的感覺好好！我也很希望幼教也能被認定是專業的。（S56訪，101.09.30）

我們認為幼教工作是專業的，幼教人員不論心情如何，想不想做都要，都必須要維持一定的水準，這就是專業。（S49訪，101.09.30）

2. 教保工作的專業行為

延續「教保工作是否為專業？」的議題，請學生具體提出「教保工作的專業行為和非專業行為」：

專業老師就是要有建立危機處理的正確流程，每位當老狀況發生時，都有一個依循的方式才是專業行為。（S83訪，101.10.07）

情緒管理很重要，會辱罵孩子！表情、動作、還有用詞方面也就是不良的身教和言教的非專業行為。（S32訪，101.10.07）

3. 教保專業定位的矛盾性

課程結束後，學生表示雖然在課程上支持「教保工作是專業的」，但是基於長期缺乏家長支持的幼教工作經驗，分享了對於專業定位的矛盾心聲：

雖然我們多數還是認為幼教是專業的工作，但是目前還普遍存在幼教現場的現象，家長都覺得繳錢就是老大的心態，尤其是有些自認學歷或社經地位比較高，就可以隨意指揮幼教人員，小孩要怎麼教才正確。（S51訪，101.10.07）

根據以上課程的規劃與實施，包括文本分析、脈絡分析、相關倫理議題個案研究及實作，研究者發現：多數學生表示雖然認同教保專業定位，但是依然會受到自身所處實務工作環境脈絡的影響時，身為研究者／教學者，必須主動釋出同理、關懷學生因所處的環境所帶來的矛盾、困惑情緒，並提供解決壓力的方法與建議以尋求更適性的親師溝通模式。如同 Noddings (2002) 指出，在學習照顧他人之前，人們必須先學習被關懷及關懷自己。

(三) 行動的第二循環

「專業倫理」能喚起相關人員的精神，也能確保教保人員的道德品質。教保人員必須擁有自主性來實現其專業，而倫理則是確保及平衡專業團體自我規範與自主性的基本要素，以免忽略或犧牲幼兒的基本受教權。本階段與上階段的文獻探討和研究發現多所呼應，以「娃娃車悶死幼兒事件」之案例作為採取個案分析教學法的應用與實施，討論教保服務人員「專業倫理的形成、維持與變遷的情境脈絡」：

1. 個人特質與信念

曾經遇到過不管孩子的溫飽、冷暖，甚至生病發燒聯絡不上的家長不負責又不配合的態度，造成我的負擔、無力感，最終我還是會用最真誠態度、愛心去了解，再與以協助孩子解決問題。(S61作業-饋，101.10.21)

本研究與蔡淑桂 (2006) 同樣指出，凡有心以從事幼教工作為職志的人，會以守護與爭取「幼兒快樂又豐富的童年」為最高倫理決策，即使違反個人利益，為了幼兒也仍是甜蜜的「負擔」或「犧牲」。

2. 幼兒園組織文化

在私立幼兒園，親師的互動關係的，大都會傾向把老師當成服務人員，導致多數家長有時會強勢介入課程與教學規劃。(S2訪，101.10.14)

本研究發現，在組織的權力結構以及個人自我生存的關注與壓力之

下，私立幼兒園教保員心理總是戰戰兢兢，只怕又得罪了誰或觸犯了幼兒園規範；因此，對於家長已凌駕教保員課程規劃權之情形，在面對種種親職倫理衝突時，即使心有不滿亦多選擇迴避或妥協狀況。

3. 人權倫理意識薄弱

長久以來，許多教保服務人員尚未具備足夠之對於幼童「人權的尊重」、「提升尊重人權素養」的認知：

暫時隔離是我們最常使用的方法，有時認為隔壁班老師比較能鎮住那些調皮搗蛋的孩子，就會讓他們先去那裡一段時間再回來，表面上好像是維護其他孩子的學習權，但卻在剝奪這些孩子的人權。
(S36訪，101.10.21)

從以上的教學歷程發現，教保專業倫理的形成及轉變，會受到個人、組織文化以及社會資訊的影響，此時對照「關懷自己」、「關懷他人」與「關懷社會」不再只涉及對自我的認識與探索，教師要進一步引導學生從被關懷者出發，逐漸與其他人發展出關懷關係（李奉儒，2006），將課程融入生命教育，由自己拓展到關懷人際為主軸的引導方向。

（四）行動的第三循環

教保服務人員在幼兒園現場，需要基於道德和倫理的本質來做決定，探討倫理守則的概念。若直接談「中華民國幼兒教育專業倫理守則」，恐落入條文的說明，不易帶入倫理原則和「生命教育」的反思。本研究重點在於，當今人際在倫理關係和價值體系驟變下，幼兒教育中存在許多人我關係和行為價值問題的合理性／矛盾性，守則目的即是提供教保人員專業知識與實務工作的對話和反思，協助表現專業品質以提升教保的專業化（武藍蕙，2010）。

1. 對幼兒的倫理

幼兒倫理原則1-2，應公平對待幼兒，不因其性別、外表、宗教、族群、家庭社經地位等的不同，而有差別待遇。引用自編案例「別叫她外籍新娘」³討論學生心中存在的倫理觀點：

³ 描述一位新住民孩子在幼兒園班級受到同儕的排擠，媽媽被標籤化為「外籍新娘」的故事。

大家都會說尊重個別差異，但是實際上當我們面對孩子的倫理問題時，都避免不了跟自己對種族、階級、職業想法有很直接的關係，有時一聽是外配的孩子，直覺會認為他可能是有些問題。（S27訪，101.10.28）

本研究發現，在多元文化態度和意識上，學生反思先前遇見不同文化背景的幼兒，所出現的偏見或忽視，以此提醒教保人員在教學價值上，不能再以「主流文化」來掌控教室學習，須要學習拋棄自我固有的偏見態度，以一個全新觀點看待與自己異文化的人際互動（劉美慧與洪佳慧，2009）。

2. 對家庭的倫理

家庭倫理原則2-7，當家庭成員對幼兒教養有衝突時，我們應坦誠地提出我們對幼兒的觀察，幫助所有關係人做成適當的決定。分享「過動症幼兒」案例時，學生提出在班級的特殊幼兒通報過程中，面臨與家長的權力關係間之極端複雜情形：

先前幼兒的倫理1-5，就有談過特殊幼兒要通報的問題，對家庭的責任方面，多年來常見會像案例中，那位以專業跟媽媽溝通孩子有過動行為的老師，但卻被嫌棄不夠專業，常有無力感！（S90訪，101.11.04）

3. 對同事的倫理

(1) 對工作夥伴的倫理

同事倫理原則3-2，當我們對工作夥伴的行為或觀點覺得擔心時，應讓對方知道我們的擔憂，並和他一起以專業的知識與判斷來解決問題。以公共電視台「獨立特派員」之「教室裡的罪與罰」為案例使用角色扮演法，學生從扮演不同角色中發表感想，分析「相處關係」的人際哲學：

當演完隔壁班老師的角色後，才體會出若是沒有道德勇氣，自己就可能是共犯之一。（S39訪，101.11.18）

我的經驗通常是怕破壞同事情誼，同事大聲責罵後孩子就會大哭，有時連在樓下的行政人員都知道，…大部分會選擇多一事不如少一事，冷眼看待那些現象。（S11訪，101.11.18）

本研究發現，以女性居多的幼兒園環境，常不自覺陷入「怕傷感情」牽絆下，缺乏當面糾正不適任教保人員行為的魄力，有時會可能因此延誤解決問題的黃金時機，造成往後更大的問題。然而，對於「處罰只要沒有傷及身體就不算違反道德」，亦或者縱容同事體罰幼童，對應而究其原因，談論倫理的道德價值判斷，絕非如學生原本所想，隔壁班孩子所受的傷害並非自己造成的，並不會違反「不傷害幼兒」的倫理原則。此階段正也是在課堂上花最多時間討論，希冀改變、澄清學生原本一些模糊、似是而非的道德價值判斷。

(2)主管對部屬的倫理

同事倫理原則3-4，當我們不贊同任職機構的政策時，應先在組織內透過建設性的管道或行動表達意見。以「組織中權益之爭」議題，運用價值澄清法討論，學生於課後提出，在幼兒園中對抗威權的經驗：

我曾經是個受害者，當時同事們推派我在園務會議上，反應假日辦活動要爭取加班費的問題，原本私下大家都很挺我，但是沒想到當我說出大家的心聲後，卻沒人附和……，卻有人當面表達對園長忠心，從此我被認定是個意見領袖，更是破壞組織和諧的人。（S25訪，101.11.25）

權力不平等的關係下（主管與屬下、資深與資淺），握有資源者的思維常是結論。因此，教保人員有時對抗的不只是自身利益或團體權益之爭，從本研究發現，學生的個人道德勇氣受到同事間順服威權宰制的抉擇，導致發聲者原以為會得到掌聲，卻意外感受到同事們冷眼以及看好戲的心態。

4. 對社區的倫理

社區倫理原則4-3，當我們有證據顯示機構或同事違反保護幼兒的法令規定時，應先循內部管道解決；若在合理的時間內沒有改善，應向有關當局舉報。引用「公立幼兒園教師強逼幼兒吃飯」案例，使用道德

討論教學法，學習單敘述公立和私立不同組織所面對的社會壓力：

公私立幼兒園立足點明顯非常不同，公立學校具公信力，以政府為後盾，擁有強大資源，以老師為中心，很多事件都忽略孩子的心聲，官官相護減化處理，草草帶過，以傷害幼兒事件為例，到頭來受害的是孩子。（S作業-小組2，101.12.18）

以上四種面向發現，倫理行為來自倫理的行動意願，而行動意願又與道德判斷力有密切關係（劉建人與張淑美，2010）。幼教機構是一個很重要的微型社會組織，教保工作充滿動態的歷程，其無法與社會環境隔絕，當社會大環境有所變動時，其勢必也將影響著幼兒教保工作的推動。

5. 專業倫理兩難的思考與抉擇

「專業倫理兩難」（professional ethical dilemmas）指教保人員依循專業倫理守則後，仍有「對的」與「更對的」之抉擇過程所面臨的困境。在這裡學生於幼兒園職場，與幼兒、家長、同事及社區互動，常發生的衝突情形：

(1) 專業價值與個人價值

個人價值、專業價值或社會價值往往影響教保工作的進行，當成員無法確認所秉持的價值是否正確的同時，倫理兩難就會發生：

幼兒園正在執行的全美語教學，它在專業中是一項非正式但存在很久的事，以家長優先地作法，時常會與我們深信不疑的教學信念產生衝突。（S8訪，101.12.09）

(2) 個體利益與團體利益

班級中有一些特殊幼兒的教學工作，常面臨此一兩難抉擇情境：

一些自閉症、過動症的家長，會認為學校應該多為孩子提供一些方案來滿足孩子的學習需求，但同班其他家長，卻認為這些需要特殊教育的孩子應該離開原班，以減少對其他幼兒學習的干擾，雙方在認知上的差距導致會產生親師矛盾對立的局面。（S60訪，101.12.16）

(3)通報義務的困難

依法教保人員在知曉「兒童及少年福利與權益保障法」有違法行為時需要進行通報，但通報後家長若知道洩密者是教保人員，親師關係將會受到影響。常發生在「發展遲緩兒」或「受虐兒」的通報案件處理實務的兩難：

我會先進行判斷是否要通報，想想後續資源是否能夠支持，若是因為礙於後續資源的有限性，就會令我們的通報行動裹足不前，反而擔心通報後孩子後續狀況更加複雜！（S72訪，101.12.30）

綜合以上，幼兒園這些衝突可能源自於彼此角色位置的不同，也可能是秉持的價值觀念差異，更可能是教保人員在專業義務認知的模糊或衝突，這些都可能是引發面臨決策上的困擾，以致於要處理多重角色所衍生的倫理問題。對應生命教育關懷意涵，教保工作是一種人際互動的工作，應從思索如何尊重幼兒、家庭與同事，並依倫理道德導入教學情境，運用不同方法開啟人際生命不同的窗，方能尊重他人又能擁有自身的主體性。

三、行動方案實施後的評鑑與反省

根據多元資料的蒐集和分析，探討參與此課程之教學反思以及學生倫理素養的發展。以下分別以教師專業成長、學生學習成果、課程修正方向進行教學結果的評估和反省。

（一）教師專業成長

從教學歷程中，研究者自我省思並升起使命感，運用同理心扮演感同身受的角色，希望透過溫馨的師生關係化解學生矛盾心態，真誠地引導學生渡過心理的矛盾與困惑。此行動研究的教學形式，藉由觀察學生的學習反應及與課程觀察者的討論，持續檢視評估教學的內容與方法，以此歷程所促成的教學成長：

1. 反思自我教學

為能具體提升生命關懷之倫理教學，研究者持續檢視教學過程是否

有提供學生參與對話與發展批判思考能力的機會：

從學生的訪談中，感受學生也想讓自己的親師關係變得更好，因為他們肯定在這段上課時間，老師扮演引導的角色，是一種自然建立的關懷關係。（R省，101.09.30）

對照 Noddings（1992）研究指出，關懷是處於關係之中的一種生命狀態，不只是一套具體的行為方式。當我們真正關懷一個人，就會認真去傾聽、觀察、感受且願意接受他所傳遞的一切資訊，並敞開心扉接納。因此，若把倫理教育的方向調往生命教育的內涵，關懷的行動來源就會變得更具體。

2. 認識與應用多元教材與教學方法

根據課堂觀察，此多元學習方式，促使學生能主動思考生活情境中所接觸的倫理文本及訊息內容：

(1) 自傳教學法

學生透過撰寫自傳作業，發現了自我認同內涵：

回顧幼教成長過程，了解當初進入幼教的單純想法，再面對教學職場，會更了解自己也更懂得釋放負面能量。（S15作業-餽，102.01.13）

對照本研究發現，自傳撰寫的運用，讓在職學生被增權賦能，發出關心的聲音，並對應個人生命與工作的交會，利於再思幼教的專業發展（歐用生，2004：95）。

(2) 個案分析教學法

經由訪談他校專業倫理的授課教師，發現同樣有「倫理原則並不好上」的問題，研究者整理了自己和大家的經驗與回饋之後發現：

以個案分析教學法中效果最佳的是角色扮演法，是以個案問題為主軸，引導學生進行批判思考，抉擇問題所涉及的倫理道德；就是同理他人，進而關懷他人的最佳體現。（R省，101.11.25）

(3) 互動式對話教學法

感覺上課每個同學的參與度高，都有發言機率，也有較強的學習動機。（S42作業-饋，102.01.13）

互動式對話的目的是為了澄清觀念、雙方彼此接觸及關懷，以此增進學生的專業倫理反思和批判能力。（R省，102.01.13）

由以上資料得知，專業倫理兩難教學的內涵，猶如 Habermas（1995）指出「職業倫理」是一種「對話倫理」的性質，它是由一群教保從業人員，透過「互動」與「對話」的專業倫理教學內涵，幫助教師進一步理解學生倫理的判斷能力，亦即在討論議題上精進教學。

(4) 小組合作學習法

採取小組合作學習方式，學生願意投入較多的熱情，在任務需求的情況與同儕激勵下，課堂要結束，都感覺意猶未盡。（R省，101.10.28）

對照學習社群與社會互動之相關文獻（Garrison, 2007; Wenger & Snyder, 2000），不只讓同學、師生互動關係更熱絡，更容易產生相關議題探索的可能性。

(二) 學生學習成果

此課程的規劃，主要能納入生命關懷的教保倫理教學，分別從教師自我反思與學生回饋單得知：

1. 對應倫理守則與分析處理策略

期末專題報告運用 Freeman（1997）所發展的「系統反思個案法」（the systematic/ reflective case study method），是用來落實倫理守則於幼兒教保現場的一種方式。其目標在於協助現場的教保人員學習以系統性地、分析性地方式，去面對教學現場中兩難的情形與挑戰：

以系統化的角度來判斷每一件幼兒園的兩難議題，不僅幫助學生瞭

解如何運用倫理守則，同時藉由選擇更周全的處理方式，更發現能有集思廣益和看見多元觀點的功能。（C觀，101.10.14）

專題報告後，我發現專業知識和專業倫理是同等重要的，這樣我在教學上就可以有自信，讓自己在面對各種不同的挑戰時，更有生命力。（S9作業-饋，102.01.13）

2. 內化生命價值觀及實踐倫理行動

教保專業倫理的形成與其概念維持後，學生感受到「內化後的倫理」會使得人們於進行某些行為時，即使在不假思索之下，亦仍能合乎倫理的要求，並認為專業倫理不只是教師知識的傳達，更是一種身體力行的歷程：

內化的歷程，是一種不強迫性的學習，只有讓我們主動產生認同倫理價值的意願，才可以讓人無意識的接受，就能知行合一。（S74訪，101.12.23）

對照游惠瑜（2009）研究指出，倫理取向能融入生命教育探討思考能力、意志自由、良心和道德培養、人我關係等議題，並強調專業倫理行為的重要性。

（三）課程修正方向

1. 課程實施中的檢視修正

對應幼兒倫理原則1-1，在任何情況下，我們絕不能傷害幼兒，不應有不尊重、脅迫利誘或其他對幼兒身心造成傷害的行為。引用「幼教教師不當體罰」案例的體驗發表法，小組熱烈討論下激盪出「教學情緒」議題：

從老師體罰案例對應尊重和不傷害孩子的原則，認為最大關鍵是情緒控管出了問題，以致於牽扯出的法律刑責，我們認為幼保專業倫理課程，應該把情緒議題放進來是非常重要的。（S作業-小組3，101.10.28）

分析結果，受限於當天課程進度及教學時間不足的壓力，並未能在上課充分討論學生提出的教學情緒。是故若能在辨識「不傷害和尊重幼兒」的倫理原則下，應可選擇適當地融入情緒的議題。

2. 課程實施後的評估修正

檢視教學實施歷程，從行動的第三階段，針對「教學情緒」的學習，只能在每次小組個別訪談時，引導學生表達意見提出化解情緒壓力的方法。課程實施仍著重師生們參與生命教育融入教保專業倫理之間的連結性：

無論就教學方法或內容而言，自己最大的收穫就是，談倫理要加入生命教育，確實幫助我們從單純的認識專業倫理守則，能進一步體認到教學是以尊重和關懷幼兒生命做為出發點，就不容易犯錯。
(S 8作業-餽，102.01.13)

綜合上述結果，對於未來教保專業倫理課程的實施，提出修正與發展的寶貴經驗，除須納入教師「教學情緒」議題的學習內容，也需要更積極地提供學生參與倫理內容討論的學習機會，並在教學過程中持續檢視各項活動的實施，是否有效回應及達成教學目標，以做為未來採取改善教學的建議。

伍、結論與建議

一、結論

本研究在實務教學中透過不斷地反思與再行動，逐漸釐清課程本質，提升教師專業成長及教學效能，得到以下四個方向的結論。

(一) 課程設計與教學策略

1. 生命教育關懷取向，精進教保專業倫理教學之課程目標：本研究採取統整式課程設計方法，主題目標調整成具備生命教育內涵後，不但未偏離教保專業倫理目標，反而更容易緊扣專業倫理教育目的，不會只停留在幼教專業倫理守則的宣導，讓課程在實施

時更有明確方向。

2. 融入式教學設計策略：本研究強調「生命教育」融入「教保專業倫理」主軸課程的對話，此項策略重視教學者和學習者，一同在課程進行碰撞，反思自身各種價值預設和實踐行動的合理性／矛盾性，成為生命教育議題融入教保專業倫理課程的課程方向。

（二）學生學習歷程

1. 此課程規劃，藉由認識幼兒教育倫理守則，結合了幼兒園職場的倫理兩難問題思考，並從辨別不同倫理特性與應用方式，學生討論出處理策略，進而發現從生命教育觀點，普遍提高幼兒教保工作者尊重和珍惜生命的反思能力。
2. 內化生命價值觀，可加強學生倫理行動與意願：學生感受到「內化後的倫理」使某些行為在不假思索之下，亦仍能合乎倫理的要求，認為專業倫理不只是教師知識的傳達，更是一種身體力行的歷程。

（三）教保專業理課程學習上的改變

1. 教保專業倫理的思考與分析能力有明顯進步：從所有資料分析和歸納後發現，課堂上為能增進學生學習動機與興趣，以增進倫理思考與判斷能力，藉由「系統化個案研究法」發揮集思廣益和看見多元觀點的功能。
2. 對於融入生命教育課程後情意態度的改變，學生表示肯定：本研究顯示，有些學生表達對於班級有特殊或受虐幼兒境遇的「人權」、「尊重」、「同理」有了進一步的價值體認後，期許自我從改變行動開始，找尋不同的社會資源。

（四）教師的專業成長

1. 主動建立的關懷行為，增進反思能力：此教學互動歷程促使研究者自我省思並升起使命感，運用同理心扮演感同身受角色，透過溫馨的師生關係，真誠地引導與化解學生心理的矛盾與困惑。正如Hastings 與 Zahn-Waxler（2000）指出，關懷行為是生命教育的

重要內涵，使個體能體察被關懷者的心境而感同身受，真誠傾聽被關懷者的需求並給予適當反應。

2. 建構具備對話討論、小組合作的學習環境：本研究利用多元互動式方法的學習特性，提高師生同儕互動，小組和群體討論的學習型優勢，特別是運用個案分析，以問題為導向來做批判思考，增進行動者在倫理知識建構過程中的主體性與能動性，不只讓同儕、師生的互動關係更熱絡，更容易碰撞出相關議題的可能性。

二、建議

(一) 課程設計與實施

1. 掌握生命教育目標，引導教學活動設計：建議設計教學活動時，不偏離教保專業倫理目標，從帶領引導倫理思考與反省，帶動建立倫理行動意願，才能將生命教育價值觀落實於教學生活。
2. 與生命教育教師協同教學：生命教育專長教師並非對於教保職場問題的理解，但是建議生命教育專長教師透過協同教學與教保專業倫理領域的教師結合，能更容易落實生命教育課程內涵。
3. 不同學制課程規劃與實施的限制：現實的幼兒園職場之結構性相當複雜，建議規劃與實施課程時，須考量不同學制學生的經驗值：在學生（實習前後）及在職生不同學習階段，對幼教工作的認知與憧憬是完全不同，倘若實施在不同對象上，可能發現其倫理思考的差距，更能擴充此課程方案之適用性。

(二) 未來研究

1. 融入式課程策略的運用：本文以生命教育融入式課程設計，視為透過添加新議題到既有教保專業倫理，使教師可以在不另外開一門新課程的情況，協助學生從多元的角度反思。亦可採取融入「教學情緒」、「多元文化」與「班級經營」議題，透過「教保專業倫理」主軸課程，探討幼兒園日常實務中的「親師生關係、同儕關係、人際溝通、教學工作、行政經營管理與社區營造」，重新詮釋或建構，形塑不同學習歷程與效果。

2. 對話式教學的實施和應用，需隨時反思教師主觀的主導：課程實施歷程，彼此在對話、交流、分享、溝通與研究中，有賴教學者個人批判意識的覺醒與實踐，隨時反思對話的權力關係，並清楚定位自我的角色任務，才能真正落實生命教育「尊重、平等與關懷」之意涵，以能裨益教保專業倫理教育課程與研究的發展。
3. 學習滿意度問卷：為瞭解學生在學習教保專業倫理課程的滿意度，可根據文獻探討及研究需求設計問卷，以探討修習過教保專業倫理課程的學生對於整體課程滿意度上之反應。

誌 謝

本文內容源自行政院國科會專題研究計畫（計畫編號NSC101-2410-H-407-001）之研究成果，特此致謝；並感謝匿名審稿與編輯委員所提供之修正建議與指導，致使此文在研究資料不厭其煩地提供寶貴修正意見，讓本文更具嚴謹性。

參考文獻

- 公共電視（2007年11月28日）。「獨立特派員」教室裡的罪與罰【部落格影音資料】。取自<http://luvjeremy.pixnet.net/blog/post/11317459>
- 【Public Television Service (2012). “Independent commissioner” in the classroom crime and punishment [Video file]. Retrieved from <http://luvjeremy.pixnet.net/blog/post/11317459>】
- 李奉儒（2006）。國小道德教育改進的行動研究與反省。《課程與教學季刊》，2(9)，31-54。
- 【Lee, F.-J. (2006). An action research for improvements of moral education in primary schools. *Curriculum and Instruction*, 2(9), 31-54.】
- 李昱平、張淑美（譯）（2008）。《如何成為全人教師》（原作者：J. P. Miller）。臺北市：心理。（原著出版年：1993）
- 【Miller, J. P. (2008). *The holistic teacher* (Y.-P. Li & S.-M. Chang, Trans.). Taipei, Taiwan: Psychological. (Original work published 1993)】
- 李琪明（2005）。我國學校道德教育之變革與方向——兼論美國品德教

- 育之啟示。**現代教育論壇**，**14**，117-142。
- 【Li, C.-M. (2005). The revolution and the orientation of the moral education in Taiwan: With the inspiration of the US character education. *Current Issues in Education*, *14*, 117-142.】
- 沈清松（1996）。倫理學理論與專業倫理教育。**通識教育季刊**，**2(3)**，53-69。
- 【Shen, V.-C. (1996). Ethical theory and professional ethics education. *Journal of General Education*, *2(3)*, 53-69.】
- 汪慧玲、沈佳生（2007）。幼兒教師專業倫理實踐之研究。**幼兒保育學刊**，**5**，59-74。
- 【Wang, H.-L., Shen, C.-S. (2007). A study on the implementation of professional ethics of in-service early childhood teachers. *Journal of Child Care*, *5*, 59-74】
- 林 鶯（譯）（1999）。**生命教育**（原作者：J. D. Walters）。臺北市：張老師。（原著出版年：1986）
- 【Walters, J. D. (1999). *Education for life* (Y. Lin, Trans.). Taipei, Taiwan: Teacher Chang Foundation. (Original work published 1986)】
- 林佩璇（2007）。臺灣教學行動研究運動——走入鴻流、走出泥淖、邁向新視野。**課程與教學季刊**，**10(2)**，35-52。
- 【Lin, P.-H. (2007). The movement of action research on teaching in Taiwan: Towards new understanding. *Curriculum & Instruction Quarterly*, *10(2)*, 35-52.】
- 武藍蕙（2010）。**幼保師資關懷取向「專業倫理」課程實踐之研究**（未出版之博士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 【Wu, L.-H. (2010). *The study of the professional ethics curriculum praxis in the early childhood teacher education: An approach to ethics of caring* (Unpublished doctoral dissertation). National Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.】
- 孫效智（2009）。臺灣生命教育的挑戰與願景。**課程與教學季刊**，**12(3)**，1-25。
- 【Sun, H.-C. (2009). Challenges and visions: Life education in Taiwan. *Curriculum & Instruction Quarterly*, *12(3)*, 1-25.】

徐敏雄（2011）。社區大學新移民議題融入媒體技巧課程經驗之個案研究。**教育實踐與研究**，**2**(24)，1-32。

【Hsu, M.-H. (2011). On the experiences of infusing issues of new immigrants into a community college curriculum: A case study of a civic journalists workshop. *Journal of Educational Practice and Research*, 2(24), 1-32.】

陳立言（2004）。生命教育在臺灣之發展概況。**哲學與文化**，**31**(9)，21-46。

【Chen, L.-Y. (2004). Current development of life education in Taiwan. *Monthly Review of Philosophy and Culture*, 31(9), 21-46.】

陳美華、廖瑞琳（2013）。幼兒園教師專業倫理實踐困擾之研究。**弘光人文社會學報**，**16**，171-191。

【Chen, M.-H., Liao, J.-L.(2013). The study of practical difficulties of preschool teachers' professional ethics. *Studies in the Humanities and Social Science*, 16, 171-191.】

張利中、胡宜芳、張淑美（2009）。大學生「覺察他人受苦」之生命教育課程與教學成效研究。**課程與教學季刊**，**12**(3)，57-78。

【Chang, L.-J., Hu, I.-F., & Chang, S.-M. (2009). A life educational effort to increase college students' positive awareness of people's sufferings. *Curriculum and Instruction*, 12(3), 57-78.】

張純子（2013）。**教保專業倫理：理論與實務**。臺北市：心理。

【Chang, C.-T.(2013). *Early childhood professional ethics: Theory and practice*. Taipei, Taiwan: Psychological.】

張純子、洪志成（2008）。幼兒教師之情緒勞務——勞心勞力的脈絡情境分析。**南大學報**，**42**，45-65。

【Chang, C.-T., Hung, C.-C. (2008). Preschool teachers' emotional labor: Context and features. *Journal of National University of Tainan*, 42, 45-65.】

張純子、洪志成（2009）。私立幼兒園教師情緒規則：社會建構觀點。**台中教育大學學報**，**23**(2)，91-115。

【Chang, C.-T., Hung, C.-C. (2009). The emotional of preschool teachers: A social-constructivist perspective. *Journal of National Taichung*

University, 23(2), 91-115.】

張淑美（2006）。生死教育。載於林綺雲（主編），**實用生死學**（2-1~2-40頁）。臺中市：華格納。

【Chang, S.-M. (2006). Life and death education. In C. Y. Lin (Ed.),

Practical thanatology (pp. 2-1~2-40). Taichung, Taiwan: Wagner.】

張淑美、楊秀宮、劉冠麟、張利中、王慧蘭、陳錫琦…江綺雯（譯）（2007）。**生命教育——推動學校的靈性課程**（原作者：J. P. Miller）。臺北市：學富。（原著出版年：2000）

【Miller, J. P. (2007). *Education and the soul: Toward a spiritual curriculum* (S.-M. Chang, H.-K. Yang, K.-L. Liu, L.-C. Chang, H.-L. Wang, H.-C. Chen et al., Trans.). Taipei, Taiwan: Pro Ed. (Original work published 2000)】

張新仁、張淑美、魏慧美、丘愛鈴（2006）。大專校院推動生命教育現況及特色之調查研究。**高雄師大學報**，**21**，1-24。

【Chang, S.-J., Chang, S.-M., Wei, H.-M., & Chiu, A.-L. (2006). A survey of the overall conditions, characteristics and difficulties of the implementation of life-education in universities and colleges in Taiwan. *Kaohsiung Normal University Journal*, 21, 1-24.】

萊素珠（2007）。以「系統的／反思的個案研究法」初探幼兒專業倫理兩難。**臺中教育大學學報**，**20(2)**，63-80。

【Lai, S.-C. (2007). The ethical dilemmas in early child care profession – A pilot study of the systematic/ reflective case study method. *Journal of National Taichung University of Educational*, 20(2), 63-80】

游惠瑜（2009）。關懷取向的專業倫理教育。**哲學與文化**，**36(6)**，103-115。

【Yu, H.-Y. (2009). A caring approach to education of professional ethics. *Monthly Review of Philosophy and Culture*, 36(6), 103-115.】

溫明麗（2006）。PACT道德規範式在網路倫理的應用——本質與內涵分析。**當代教育研究季刊**，**14(3)**，1-24。

【Wen, M.-L. (2006). PACT ethical mode and its application for internet (IT) ethics. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 14(3), 1-24.】

歐用生（2004）。**課程領導議題與展望**。臺北市：高等教育。

- 【Ou, Y.-S. (2004). *Curriculum leadership and prospects*. Taipei, Taiwan: Higher Education.】
- 鄭芬蘭（2004）。學前兒童關懷行為心理歷程暨生命關懷活動方案之實驗研究。高雄師大學報，16，161-179。
- 【Cheng, F.-L. (2004). Empirical study of caring behavior process and the effect of caring program for preschool children. *Kaohsiung Normal University Journal*, 16, 161-179.】
- 劉建人、張淑美（2010）。生命教育「倫理思考與抉擇」融入技職院校「資訊倫理」課程之教學省思。教育科學研究期刊，55(4)，215-246。
- 【Liu, C.-J., Chang, S.-C. (2010). Reflections on ethical thinking in life education integrated into the curriculum of information ethics at a technological university. *Journal of Research in Education Sciences*, 55(4), 215-246.】
- 劉美慧、洪佳慧（2009）。當師培生遇到多元文化教育：準教師的多元文化意識與教學實踐。教育研究與發展期刊，1(5)，1-34。
- 【Liu, M.-H., Hung, C.-H. (2009). When in-service teachers encounter multicultural education: The development of multicultural consciousness and teaching practice. *Journal of Educational Research and Development*, 1(5), 1-34.】
- 蔡清田（2004）。課程統整與行動研究。臺北市：五南。
- 【Tsai, C.-T. (2004). *Curriculum development by action research*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】
- 蔡淑桂（2006）。幼兒保育專業倫理。臺北市：永大。
- 【Tsai, S.-K. (2006). *The professional ethics of early childhood care and education*. Taipei, Taiwan: Yeong- Dah Book.】
- Brinckerhoff, R. F. (1985). Introducing social issues into science courses: Modules and a short-item approach. In R. W. Bybee (Ed.), *Science technology society: 1985 yearbook of the national science teachers association* (pp. 221-227). Washington, DC: The Association.
- Campbell, E. C. (1992). *Personal morals and organizational ethics: How cultures* (Unpublished doctoral dissertation). University of Toronto,

- Ontario, Canada.
- Capurro, R. (2005). Information ethics. *CSI Communications*, 28(12), 7-10.
- Carr, W., & Kemmis, S. (2005). Staying critical. *Educational Action Research*, 13(3), 347-357.
- Dalli, C. (2008). Pedagogy, knowledge and collaboration: Toward a group-up perspective on professionalism. *European Early childhood Education Research Journal*, 16 (2), 171-185.
- Elbaz-Luwisch, F. (2005). *Teachers' voices: Storytelling and possibility*. Greenwich, CT: information Age.
- Freeman, N. K. (1997). Mama and Daddy taught me right from wrong- Isn't that enough? *Young Children*, September, 64-67.
- Garrison, D. R. (2007). Online community of inquiry review: Social, cognitive, and teaching presence issues. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(1), 67-72.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Habermas, J. (1995). *Moral consciousness and communicative action*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Hastings, P. D., & Zahn-Waxler, C. (2000). The development of concern for others in children with behavior problems. *Developmental Psychology*, 36(5), 531-546.
- Kelchtermans, G., & Vandenberghe, R. (1994). Teachers' professional development: A biographical perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 26(1), 45-62.
- The National Association for the Education of Young Children (1998). Using NAEYC's code of ethics. *Young Children*, January, 64-67.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York, NY: Teacher College Press.
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education*. New York, NY: Teachers College Press.
- Noddings, N. (2005). *Educating citizens for global awareness*. New York,

NY: Teachers College Press.

Park, W. S., & Cordero, Y. S. (2010). Impact of curriculum infusion on college students' drinking behaviors. *Journal of American College Health, 58*(6), 515-522.

Shapiro, J. P., & Hassinger, R. E. (2007). Using case studies of ethical dilemmas for the development of moral literacy. *Journal of Educational Administration, 45*(4), 451-470.

Wenger, E. C., & Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: The organizational frontier. *Harvard Business Review, 78*(1), 139-145.

Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Integration of a Life Education Curriculum Into Professional Ethics in Early Childhood Education at a Technological and Vocational College

Chun-Tzu Chang*

Abstract

The purpose of this study was to integrate a life education curriculum into professional ethics in education and care at a technical and vocational college. The aim is to offer preschool educators an appropriate preparatory and instructive framework for decision-making when they encounter ethical dilemmas in the workplace. This study adopted an action research approach. The research sample was a class of students instructed by the author. Data were collected from interviews, observations, assignments, the author's journals, questionnaires administered before and after the course, and related literature.

The main findings are summarized as follows: (a) The integrated course using teaching objectives modified to involve life education was consistent with the goal of providing education on professional ethics in education and care. Furthermore, the course conformed to the goal of education on lifelong care. (b) Integrating ethical dilemmas that preschool educators may encounter into the course enabled the students to improve their ethical judgment and reflection on life values. (c) The integrated teaching materials and diverse teaching methods increased class Interactions, and group discussions facilitated construction of ethical knowledge among the students. (d) Internalizing life values improved the students' ethical willingness and actions. (e) By developing caring relationships, the teacher also improved professional reflections and life growth. The results of this study offer a direction for integrating life education into professional ethics in education and care and provide a reference for future researchers.

Keywords: lifelong care, professional ethics in education and care, action research



DOI: 10.3966/199679772016063301005

Received: March 16, 2015; Modified: June 29, 2015; Accepted: November 2, 2015

* Chun -Tzu Chang, Assistant Professor, Department of Early Childhood Care and Education, Jen Teh Junior College of Medicine, Nursing and Management, E-mail: 130132@gmail.com

