

道德議題反思教學提升國中生道德思辨 與道德行動力之成效

魯盈謙* 洪瑞兒**

本研究目的在探討道德議題反思教學提升國中學生道德思辨與道德行動力之成效。本研究採用準實驗研究法選取高雄市某國中一年級 29 位學生為實驗組，參與「道德議題反思教學課程」，選取 29 位國一學生為對照組，參與「講授式道德課程」。研究者使用「道德認知量表」、「道德思辨與行動力情境題測驗」、訪談大綱及學習單等研究工具進行分析。研究結果顯示：(1) 道德議題反思教學能顯著提升實驗組學生的道德思辨與道德行動力；(2) 差異化教學策略能有效提升不同道德認知程度學生的道德思辨與行動力表現。本研究結果可作為道德教育研究之參考。

關鍵字：國中生、道德行動力、道德思辨、道德議題反思教學介入

* 作者現職：銘傳大學通識教育中心專案助理教授

** 作者現職：中山醫學大學通識教育中心/語言與文化研究室講座教授

通訊作者：洪瑞兒，e-mail: a3803429@gmail.com

壹、緒論

近年來我國道德教育受到社會多元化及教育改革新思潮的衝擊，正面臨了前所未有的危機與轉型時期（李琪明，2009；簡成熙，2006）。教育部於1998年公布「國民教育階段九年一貫課程暫行綱要」，2003年再公布的「國民中小學九年一貫課程綱要」中可見，原本義務教育階段單獨設科的道德相關科目（包含國小「生活與倫理」、「道德」，國中「公民與道德」等），在2004年已經由正式課程走入了歷史；而高中階段的道德教育也在1980年代由「公民」或「公民與社會」的變動歷程中，淪為被忽略的課程（教育部，2004），取而代之的是教育部正推動與實施的十二年國民基本教育。根據教育部2014年11月公布的〈十二年國民基本教育課程綱要總綱〉，以「核心素養」做為課程發展之主軸，主張培養以人為本的「終身學習者」，而其中「道德實踐與公民意識」被列於九大素養能力項目之一。由上述課程急遽的變革中可體會，雖然道德教育課程不再受到正式課程光環的保護，但實質上已被期待成為非正式課程或是潛在課程中重要的全民素養。本研究以現行社會領域強調培養中小學生養成社會責任感及公民意識，並能展現知善、樂善與行善的品德為基礎，藉由道德議題反思教學的介入，引導學生從日常生活中的道德兩難問題去反思道德事件背後的正反價值，並能從道德判斷中抉擇適切的道德行為表現，實踐道德行動力。

近二十年來許多研究指出，透過道德問題的判斷與反思，可以幫助學生對於整個道德事件有更進一步的認知，進而做出適當的行為表現（Hinman, 2008; Rest et al., 1999）。例如：Rest等人（1999）指出，經過有效的道德判斷推理過程，可以培養學生對於道德事件有更敏銳的覺察力，並對於道德行為抉擇有影響力。Hinman（2008）表示在進行道德認知學習時，若教師無法引導學生進行批判及反思，會使學生對道德議題的理解力不足，進而影響學生的道德發展。此外，在道德教學上，有許多文獻亦提到透過討論反思及批判思考，能提升學生的道德行為表現（Narvaez et al., 2016; Sherblom, 2015），Narvaez等人（2016）指出經過道德議題不斷的討論與反思的過程，可以幫助學生對於不同道德情境有更清楚的覺知，進一步去提升學生道德行動力的表現。Sherblom（2015）則指出藉由道德情境化的體驗活動以及課程的互動討論，能夠引導學生進行有效的批判思考，幫助學生經由反思去決定下一步的道德行動。是以，本研究乃根據十二年國民基本教育之課程目標與核心素養來設計兩學期的道德議題反思課程，希望能藉此課程提升國中生道德思辨與行動力表現，幫助孩子養成良好的道德認知、態度與實踐能力，此為本研究動機一。

再者，現代社會存在許多繁複的道德議題（例如性別歧視、安樂死、墮胎議題等等），以及負面的社會道德事件（例如食用油事件¹、跨國人口販運事件²等等），因此培養學生對於道德事件之反思和判斷的能力相對重要。根據心理社會發展理論學家 Erikson（1968）的人生八大發展危機理論，正處於青春晚期的國中學生，正面臨自我統整（認同）與角色混淆的發展危機。這時期是道德發展的重要階段，如果能在這段關鍵的學習生涯中，加強學生正確的道德觀念建立，並養成良好的道德習慣，對於學生未來的道德發展與生涯規畫將會有極大的影響力（Althof & Berkowitz, 2006）。整體而言，現今學校要培養的不再是毫無主見、行禮如儀只會聽命行事的乖孩子，而是需要具備批判思考與表達溝通能力且德智兼備的現代學生。因此，本研究將針對目前國中生建構一套道德理論與實踐兼備的道德議題反思教學法，即藉由道德感知培養、道德判斷思考、道德論辯過程以及道德行為決定之教學模式，強化學生道德議題分析思考及辨別能力，最終能達到高層次的道德行為表現，此為本研究動機二。

根據 Johnson 等人（2017）指出藉由道德議題的反省思考與批判討論會影響學生的道德思辨與道德行為表現，由此可知道德反思扮演極重要的角色。此外，在進行教學介入後，不同的教學策略也會對不同道德認知程度的學生在道德思辨與道德行動力上產生不同的影響效果（Schrier, 2015; Sherblom, 2015）。李琪明（2016）指出對目前台灣道德教育來說，培養孩子具備批判反省、論辯溝通及問題解決的能力相當重要，是故當前教育環境應重視高層次道德行為之課程發展。有鑑於此，本研究乃參考先前研究的發現（李琪明, 2016; Johnson et al., 2017; Schrier, 2015; Sherblom, 2015），進一步設計符合國中學生的道德議題反思教學介入課程，期望能藉由道德議題反思教學為主搭配多元課程內容以及不同教學策略理論（例如：小組合作學習、鷹架作用、楷模學習與引導式啟發教學等等）來提升不同道德認知程度學生在道德思辨與行動力上的表現，進而縮小差異，此為本研究動機三。本研究結果將提供教育相關單位作為推動道德教育的參考。

¹ 台灣頂新集團旗下的正義油品公司被揭發多年來把飼料油當成食用油出售，對人民的健康造成嚴重的影響，此事件所衍伸的企業道德危機和食品安全問題皆為值得深思的道德議題。

² 近期國人遭詐騙至柬埔寨遭妨害自由、凌虐事件頻傳，此跨國人口販運事件嚴重傷害人權、影響治安，其所帶來之人權問題也是值得反思和探討的道德議題。

本研究提出兩項待答問題：

- (一) 探討實驗組國中生在實施兩學期道德議題反思教學介入後，與對照組國中生在道德思辨與行動力的表現是否達到顯著差異？
- (二) 探討不同道德認知程度實驗組國中生在參與兩學期道德議題反思教學介入後，其道德思辨與行動力表現有何改變？

貳、文獻探討

一、道德議題反思教學之理論根據

Dewey (1933) 指出反思教學是具有嚴謹分析思考及社會反省知覺的歷程，在教學過程中的反思行動不僅能促使個體去省察個人的信念與想法，更能從中去覺察不同面向的意見，進而進行自我反省與調整以達到自我成長的歷程。Schon (1987) 主張在進行反思教學中，老師可以透過自我反思來修正與調整課程內容，以提供最適合的教學設計讓同學獲得知識，而學生也可以透過批判反思的過程來針對所學的內容提出個人主張，進行全面化的判斷省思，並從中獲得知識的啟發。本研究所發展的「道德議題反思教學」將根據李琪明 (2016) 提出之「道德思考與溝通」(moral thinking and communicating, MTC) 課程模式：道德感知 (moral awareness)、道德判斷 (moral judgment)、道德論辯 (moral discourse) 與道德決定 (moral decision-making) 來作為教學理論依據。道德發展的歷程視為培養道德知行合一的統整能力，MTC 的功能發揮可謂有其感知、判斷、論辯而至決定的循環歷程，但並不是線性必然的唯一型態，該四者彼此間具有交互影響的動態多元關係。本研究所設計的「道德議題反思教學」理論參閱李琪明 (2016) 彙整如下述：

(一) 道德感知理論基礎

道德感知理論基礎主要來自新柯爾伯格學派 (Neo-Kohlbergian approach) 「四成分模式」(Four-Components Model, FCM) 中的道德敏感度 (moral sensitivity) (Rest et al., 1999)。FCM 包含道德由知到行複雜的歷程，其中第一階段強調道德敏感度的培養需要促發同理心以及建立情感智慧，注意道德事件中當事者的狀況與需求，能以同理心為對方思考並能表達對當事者的道德關懷。本研究希望藉由道德感知的反思教學促進學生對道德議題的敏感度、提升學生對道德事件的觀察力並加強其對道德情境的關懷。

(二) 道德判斷理論基礎

道德判斷理論基礎主要根據 FCM 之道德判斷 (Rest et al., 1999) 以及 Kohlberg (1986) 道德認知三期六段理論。FCM 第二階段為道德判斷，其重視個人對道德行為進行正確或錯誤的判別，並反思當事者進行道德選擇的理由和原因。Kohlberg (1986) 道德發展論提出道德兩難故事來進行推理思考，利用「道德判斷晤談」(moral judgment interview, MJI) 建構了道德發展之三期六段論。本研究期待透過道德判斷反思教學加強學生對道德問題的理解度、促進學生對道德兩難問題的分析比較，強化其對道德情境中不同觀點的反思推理論述。

(三) 道德論辯理論基礎

道德論辯理論基礎主要參考 FCM 之道德動機 (Rest et al., 1999) 與 Habermas (1983/1990) 「論辯倫理學」(discourse ethics)。道德動機為 FCM 第三階段過程，其強調在進行道德決定前需要透過不斷的反思並考慮行為之後果，期能選出較合適的抉擇，因此本階段目的在教導學生透過道德反思來選擇優先的道德價值。Habermas 之「論辯倫理學」關注是道德論辯中的理性原則，其將此稱之為「溝通理性」(communicative rationality)，強調語言與溝通行動能力的結合，並試圖將理論加以實踐，實際落實至生活世界中。本研究希望透過道德論辯反思教學促進學生對道德議題的反思並提出個人觀點與想法，再經由同儕的溝通對話，以提升學生的論述辯護，加強學生對符合民主與正義之道德社群的參與認同。

(四) 道德決定理論基礎

道德決定理論基礎主要根據 FCM 道德行動 (Rest et al., 1999) 以及道德哲學中規範倫理學之德行論的相關論述作為參考依據。FCM 提出道德行為教育在教導學生將道德抉擇實際表現在生活中，並能勇於承擔責任幫助需要的人。MacIntyre (1981) 認為行為表現是人類經由合作活動所建構的和諧複雜形式，其中德行可說是維繫人類實踐的重要條件，而實踐則是完成德行的主要途徑。本研究期望透過道德決定反思教學幫助學生傾聽並了解多元的道德主張、加強學生對道德事件表現出合適的道德行為，並深化學生積極主動且關心別人的態度以實踐道德行為之重要性。

二、道德議題反思教學相關研究

李琪明 (2016) 指出目前臺灣的教育缺乏培養學生道德反省與批判思考能力的情境與氛圍，再加上家庭、學校與社會普遍忽略道德教育的重要性，因此如何發展道德議題反思教學和驗證其成效已是迫在眉睫。然而從一些相關文獻

中發現台灣有關道德反思課程或教學討論的文獻仍屬少數，例如歐陽教（1974）發展的「道德判斷與道德教學」乃是引進英國教育哲學分析學派理論，強調批判思考在教學上的重要，不僅奠定臺灣道德教育研究之基礎，也開啟我國道德教育學者與教育哲學領域緊密連結的關係。沈六（1981）在其道德認知發展與教學之研究中強調以道德發展理論為基礎，設計「互動式的教學」能有效提升學生的道德判斷分析能力、道德知能與道德行為表現。陳英豪（1979）指出師生討論與角色取替對道德認知發展之影響，強調利用「討論教學法」去反思不同角色對於道德事件的看法及觀點，藉由師生間的傾聽與討論，能有效幫助學生對於道德議題有更深入的了解。此外，李琪明（2016）參考美國新柯爾柏格教育興起與理論發展，推動道德思辨的教學，並設計一系列由國小到大學的課程，也特別強調培養孩子反思能力在台灣道德教育中的重要性。

值得關注的是，上述有些理論因時空轉變已無法全然反映原始理論的精髓與演變，甚至與國際思潮出現斷層。因此本研究審視國際道德教育趨勢，Junkins 與 Narvaez（2017）將道德行動力理論與實踐相互結合，大量推廣學校道德教育並且從事許多相關研究，強調透過多元創新教學策略與課程結合來提升學生道德反思的能力，幫助學生從分享討論中去思考道德議題，從親身體驗中去實踐道德行為，有助於學生將所學實際應用於生活中，極為適合做為我國推動道德教育的參考。由於我國的道德教育較忽略培養學生的道德思辨與道德行動力，因此本研究規劃一系列道德議題反思教學模組，引導實驗組國中生從日常生活的情境中去學習道德感知、道德判斷、道德論辯，最終能做出最合適的道德行為決定。

三、學習道德思辨與道德行動力相關研究

近年來許多文獻指出培養學生對道德議題的反思與判斷能力與提升其道德思辨與行動力的表現具顯著相關，例如：Curren（2014）指出藉由社會道德情境化的學習，會影響人的道德動機與道德信念，尤其透過反省思辨更能幫助人們釐清道德判斷與價值，進而養成好的道德行為。Narvaez 等人（2016）研究指出經過道德判斷的思考過程，可以幫助學生對於道德議題有更深刻的認識，進而提升道德覺知，並能有效提升學生道德行動力。此外，Skisland 等人（2012）指出道德行為表現會因為道德認知程度的高低而做出不同的行為抉擇，通常高道德認知者會從不同角度去反思道德問題，也有較佳的道德判斷抉擇能力。Schrier（2015）指出透過不同教學策略進行道德活動的體驗，可以有效幫助不同能力的學生進行道德判斷，若能針對學生的學習程度給予適當的教學輔助，對於學生的學習表現會有很大的助益。Sherblom（2015）的研究發現，經過不

同教學策略和道德體驗可以有效促進不同道德認知程度學生的道德覺察、道德感受及提升以道德為本做決定的能力。

Rest 等人（1999）提出「道德行動力四成分理論」，受到當代道德認知研究者肯定，該理論提出連貫性的道德心理歷程，以培養學生對道德事件的觀察力、判斷力、同理情感及行動表現，期能奠定學生道德行動力的實踐。然而，臺灣各級學校缺乏道德教育正式課程，故在道德教學推動以及相關實徵研究有如鳳毛麟角。因此，本研究結合道德行動力四成分理論設計一系列道德議題反思教學課程，希望藉由道德議題反思教學的介入，首先能培養學生對於道德事件中的敏銳道德觀察能力，接著能夠引導學生針對道德兩難問題進行道德省思與判斷，從反省思考中能表現出對事件的道德感受，並藉由道德議題反思教學幫助學生釐清道德議題的背後真相，最後能藉由反思來做出合理的道德決定，以提升學生道德知行合一的能力。此外，本研究針對不同課程與不同主題進行教學活動之交互統整與應用（例如：文本閱讀、影片欣賞、正反論述、辯論比賽、道德兩難議題及角色扮演等），以幫助不同道德認知程度學生達到提升道德思辨與道德行動力之成效。

四、臺灣道德教育相關研究

道德教育是培養全人極重要的管道（Narvaez, 2006），Rest 等人（1999）指出經過系統化的道德教育，不僅可以幫助學生對於道德問題有更敏銳的覺察力以及更明確的判斷力，對於道德行為的抉擇也扮演不可或缺的角色。然而在臺灣道德教育受到重視的程度遠低於智育教育（李琪明，2013），因此相關研究可謂鳳毛麟角，蘇清守（1990）研究國中生助人認知、助人情感、道義抉擇、責任判斷與助人行動的關係，發現家庭的影響對學生的道德行為表現極為重要。沈六（2002）探討臺灣國生的道德教育，其研究結果指出家庭和學校因素是影響學生道德認知表現的主要影響因子，若父母親能以開放民主的方式來教導孩子，子女的道德表現較佳。林建福（2009）針對國中生進行道德兩難判斷的相關研究，結果發現國中孩子在進行道德判斷時往往只會考慮自己的處境，未能對問題進行全面的思考，也缺乏同理心及主動關懷別人的態度。李琪明（2016）提到目前臺灣學生缺乏道德批判思考與溝通的能力，是故在教學過程中應藉由省思與論辯培養學生的道德決斷力。目前台灣社會道德事件層出不窮，例如：食用油事件、跨國人口販運事件、墮胎問題、性別歧視與偏見以及缺乏公德心等等，充分顯示我國的道德教育有待提升。此外，近期兩篇跨國際研究皆發現不論是臺灣、美國或英國大學生皆對於社會環境有關的道德議題有較高的關注（Lee, et al., 2022a, 2022b），因此培養孩子對社會問題的道德思辨與行動力表現有其必要性。倘若學生能從小就建立正確的道德認知和價值，

對於所處的社會環境道德問題能做出正確的判斷，相信我們的國人就能表現出良好的道德行為，如此社會問題以及犯罪率將可望下降。有鑒於此，本研究透過道德議題反思教學介入，融入生活中的實際案例，幫助參與本研究的國中學生透過實際的課程參與和親身體驗，提升其道德思辨與道德行動力。

參、研究方法

一、研究對象

本研究以便利取樣選取高雄市某國中一個班級，共有 29 位國中一年級學生參與「道德議題反思教學課程」是為實驗組；另外，隨機選取社經背景相類似的另一所國中，參加學校「道德議題探討」社團課的 29 位國中一年級學生為對照組，兩組學生在參與本研究之前都未曾上過類似的道德課程。實驗組學生參與連續兩學期 20 週，每週 90 分鐘的「道德議題反思教學課程」，對照組學生也是連續參與 20 週，每週 90 分鐘的「講授式道德課程」。

為了解兩組學生在不同的教學介入，學生的道德思辨和道德行動力改變狀況，本研究再以立意取樣選取實驗組與對照組各 6 位學生（根據道德認知量表³前測得分選取 2 位最高分、2 位中間得分、2 位最低分學生）作為教學介入期間課室觀察及課後訪談的對象。

二、研究設計

本研究採用準實驗研究法，探討道德議題反思教學介入對於國中生道德思辨與行動力表現的影響，研究設計如下：

(一) 在進行道德議題反思教學介入前，兩組學生皆填答「道德認知量表」與「道德思辨與行動力情境題測驗」，藉此了解學生在道德認知、道德思辨與道德行動力的表現狀況。為瞭解不同道德認知程度實驗組學生在進行教學介入之前後的改變有何差異，本研究採用 Cureton (1957) 極端分組理論，分別選取在「道德認知量表」總分最高分及最低分各 6 位學生為道德認知高分組或低分組的學生，另外 17 位學生則為道德認知中分組學生。為了控制實驗組學生各組間道德認知程度相當，在教學介入前已將高中低道德認知程度的學生平均分配到不同的組別；對照組學生並未使用程度分組。

³ 道德認知量表內容可參閱附錄二

(二) 實驗組由第一位研究者擔任教學者，教學者具備教育心理學專長，熟諳道德教育相關課程，有三年國中教學實務經驗；對照組由他校生命教育教師擔任教學者，有三年國中教學經驗，具備教育專長，曾經修習過教育心理學與道德教育相關課程。實驗組與對照組班級分別由兩位教師授課，在上課前兩位教學者會共同規劃課程單元和設計出課程學習單，每週上課後會針對教學過程進行討論。

(三) 實驗組進行兩學期 20 週的道德議題反思教學介入課程，以道德議題反思教學為主，搭配多元的課程活動教學策略（新聞時事分享、小組討論、影片欣賞、辯論會、小組體驗活動以及角色扮演等等）以及不同教學策略理論（小組分組合作學習、鷹架作用、楷模及模仿學習以及引導式啟發教學等等）來提升實驗組學生的學習興趣，每週上課時間為 90 分鐘；對照組由他校生命教育教師於學校「道德議題探討」社團課進行 20 週的講授式道德課程，並搭配議題小組討論分享，每週上課時間為 90 分鐘。

(四) 實驗組與對照組於第一學期教學介入後再填寫「道德思辨與行動力情境題測驗」，並對兩組各 6 位目標學生進行第一次半結構式訪談。第二學期課程結束後，兩組學生再次填寫「道德思辨與行動力情境題測驗」，並對兩組各 6 位目標學生進行第二次半結構式訪談。本研究以質性資料來佐證和解釋量化資料結果，能更清楚了解教學介入後對於學生的影響狀況（Creswell, 2003）。

三、研究工具

(一) 道德認知量表

本量表參考 Skisland 等人（2012）“Moral Development Scale for Professionals” 編制 23 題國中生道德認知量表。本量表使用李克特式四點量表作答，計分方式由「非常不同意、不同意、同意、非常同意」分別給予 1-4 分。本量表經由項目分析與信效度分析後，刪減 3 題不適合的問題，保留 20 題合適題目，總量表解釋變異量為 59.676%，Cronbach's α 值為 .901，整體量表呈現良好信效度。

(二) 道德思辨與行動力情境題測驗

本測驗參考「界定議題測驗 I」（Rest, 1976）與「界定議題測驗 II」（Rest et al., 1999）的測驗方式，編製兩題道德兩難情境故事：

「醫生的難題」：

一位女士得到無藥醫治的癌症，身體很虛弱，身上的疼痛總是讓她想放棄生命，只有一種像嗎啡一樣藥效的止痛藥能讓她減輕痛苦，但如果劑量太強會送命。如果您是她的主治醫生，有一天她已經痛不欲生要求您給她過量的止痛藥來結束生命，請問您該如何處理？

「車禍」：

路上發生一場車禍，您剛好從旁邊經過，但正趕著去參加一場非常重要的考試，請問：您會怎麼想？會做什麼事？

題目在每則故事的情境描述結束後，會要求學生針對各情境的道德感知、道德判斷、道德論辯與道德決定四個部分進行道德判斷與省思，並寫出其觀點與做法，藉此了解教學介入後對學生道德思辨與道德行動力的改變情形。

本測驗參考李琪明（2016）提出的四成分技能指標為評分依據，並檢視目前國中生的撰寫敘述內容來進行刪除、修改或新增部分指標，以更符合目前學生的道德行為表現，命名為「道德思辨與行動力情境題測驗檢核指標」（表 1）。為了提升評分者間信度，邀請兩位就讀教育研究所博士班學生進行評分，兩位博士生都修讀過道德相關課程，也對評分標準有深入的了解。

本測驗藉由兩位評分者進行檢核指標項目逐一評分，利用「點對點一致性比率」（Kazdin, 2011）以及「皮爾森積差相關係數」來驗證評分者間一致性信度。由分析結果指出每一指標檢核項目的百分比一致性（percent agreement, PA）介於 92% ~100% 之間，整體檢核指標平均為 96%；皮爾森積差相關係數為 $r = .92, p < .001$ ，顯示本測驗具備良好評分者間內部一致性信度。此外，將本測驗總分與道德認知量表進行皮爾森積差相關分析，研究結果發現兩者具有顯著中度正相關（ $r = .56, p < .001$ ），由此可知本測驗具有可接受的效標關聯效度（criterion-related validity）（Trochim, 2006）。

（三）課程學習單

實驗組與對照組學生在每週上課時填答相同的學習單，研究者於每週課程結束後分別針對兩組各 6 位目標學生（道德認知程度 2 位高分組、2 位中分組、2 位低分組）撰寫之學習單進行內容分析，比較兩組學生在課程進行的過程中，對於道德思辨與行動力表現的差異。學習單內容舉例說明如下：

表 1

道德思辨與行動力情境題測驗檢核指標範例說明

道德成分	檢核指標	可獲得分數之學生回答範例說明	
		情境題一：醫生的難題	情境題二：車禍
道德感知	<input type="checkbox"/> 觀察道德事件	我會仔細評估止痛藥用量對病人身體的影響	當路上發生交通事故會引起我的注意
	<input type="checkbox"/> 想法表達	我會關心病人身上的疼痛情形	不管有沒有人幫忙我都會停下來了解車禍發生狀況
	<input type="checkbox"/> 了解他人感受	我會注意癌症帶給病人身心的痛苦	當路上發生交通事故時我會觀察有沒有人受傷
	<input type="checkbox"/> 解釋道德情境	我會去了解病人家屬對止痛藥用量的看法	我可以解釋並說明車禍當時的情況
道德判斷	<input type="checkbox"/> 了解道德問題	我會依照病人疼痛的需要增加止痛藥的劑量	我會了解車禍的嚴重性給予適當的協助
	<input type="checkbox"/> 進行道德推理	我會和她家人討論再決定給予止痛藥的劑量	我會評估車禍的狀況來協助傷患
	<input type="checkbox"/> 考慮道德結果	我不會給予過量止痛藥因為那是違法的	我會考慮當時車禍狀況來決定是否協助患者
	<input type="checkbox"/> 做出道德判斷	雖然癌症很痛苦，但生命是無價所以會給予適量止痛藥	雖然考試很重要，但我還是會設法幫助傷者
道德論辯	<input type="checkbox"/> 提出道德主張	我會考慮病人本身及家屬的意願來決定止痛藥劑量	我會主動協助患者
	<input type="checkbox"/> 進行道德溝通	我會提出正反兩方的結果與病患家屬溝通	我會視當時的情況和相關人員進行溝通
	<input type="checkbox"/> 說明選擇原因	為了滿足病人需求，我會考慮病人的要求給予止痛藥	能幫助受傷的人我感到很快樂
	<input type="checkbox"/> 評估道德價值	生命的價值可貴我不能因為病人的要求而給予過量止痛藥而結束生命	我認為救人要緊，生命價值是最重要的
道德決定	<input type="checkbox"/> 解決道德問題	我會給她足夠的止痛藥以回應病人的要求	我會留在現場協助處理事故
	<input type="checkbox"/> 解釋道德行為	我會給她稍高劑量的止痛藥，但不足以危害她的生命	雖然考試急迫，我還是會幫忙聯絡警察或救護車
	<input type="checkbox"/> 表現道德勇氣	我會嘗試其他安全的方法來幫助病人減輕痛苦	見义勇为是我應該盡的本分
	<input type="checkbox"/> 實際道德行動	我會以照顧自己家人的心來幫助她減輕痛苦	我會協助並陪伴傷者直到車禍現場處理妥當

註：評分者針對道德思辨與行動力情境題測驗檢核指標的項目，每符合一項指標得 1 分，不符合指標得 0 分。在每一題道德兩難故事情境中，道德感知得分範圍介於 0~4 分、道德判斷得分範圍介於 0~4 分、道德論辯得分範圍介於 0~4 分以及道德決定得分範圍介於 0~4 分，總分則介於 0~16 分。之後再將兩題情境題的得分計算平均值，計算出每位學生的道德感知、道德判斷、道德論辯與道德決定分數。

以「服從權威實驗學習單」為例：內容主要在探討「老師電擊學生」的實驗，當學生答錯時，權威者會要求老師電擊學生，但隨著學生答錯的題目越多，電擊強度也會一直增加（15~ 450 伏特），而受試學生的表情也會越來越痛苦，甚至是假裝暈厥…遇到上述情境，身為老師的您是否會繼續聽從權威者的命令完成實驗？還是會停止實驗呢？請問您會怎麼做？請詳細說明理由。

（四）半結構式訪談

在進行道德議題反思教學介入後，為了更進一步了解實驗組與對照組國中生的道德思辨與道德行動力表現之改變狀況，本研究於教學介入課程後兩週針對各 6 位目標學生進行半結構式的個別訪談。訪談大綱說明如下：

1. 本學期討論了許多道德議題，請問你（妳）對哪個議題印象最深刻？當你（妳）面對此議題時，請問你（妳）會有什麼樣的道德思辨與道德行動力表現（道德感知、道德判斷、道德論辯與道德決定）？
2. 經由整學期的課程後，你（妳）覺得自己道德思辨與道德行動力表現（道德感知、道德判斷、道德論辯與道德決定）在哪方面有最大的改變？請舉例說明。

四、道德議題反思教學流程與課程說明

本研究主要參考李琪明（2016）提出之「道德思考與溝通」（moral thinking and communicating, MTC）課程模式：道德感知、道德判斷、道德論辯與道德決定來作為教學理論依據。本研究教學流程（圖 1）以及課程說明（表 2）如下：

圖 1

道德議題反思教學流程

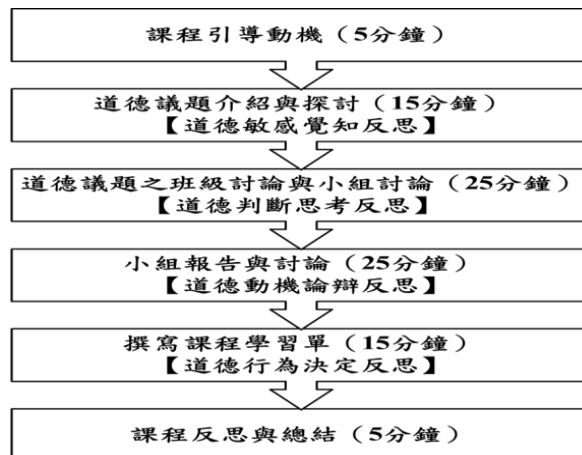


表 2
道德議題反思教學說明與課程舉隅

教學流程	教學說明	課程舉隅（以「安樂死」為例）
1. 課程引導動機	在正式上課前，為引起學生對課程的學習興趣，設計了簡單的互動小活動，藉由小段影片欣賞、新聞時事探討或小遊戲等等，引導學生進入每週課程主題。此階段研究者會利用引導動機的提問幫助同學進行先備知識的反思，利用舊有知識與新知識的結合提高學生的學習動機。	以【安樂死台灣準備好了嗎？】新聞時事影片引導學生思考「安樂死」的議題，引發學生對此議題的學習動機。
2. 道德議題介紹與探討	每週設計不同的道德議題來進行課程主題教學與討論，首先會藉由教師講解方式讓學生對本課程主題有基本的認知，接著搭配文本閱讀、影片欣賞（紀錄影片、實驗影片、專訪影片、電影片段）、新聞報導來加強學生的道德敏感覺知，以利後續的道德議題判斷和論辯。在教學過程中，研究者會利用情境式道德議題的引導式提問，引導同學從中進行道德敏感覺知的反思，期待能幫助學生藉由反思對每周的道德議題有更深入的瞭解。	教師介紹安樂死的定義與發展歷史，搭配相關新聞文章的閱讀以及記錄安樂死過程的影片，培養學生道德敏感覺知的反思能力。
3. 道德議題之班級討論與小組討論	學生對於課程內容有初步的瞭解後，教學者會帶領學生針對道德議題進行班級討論，引導學生以不同角色的觀點去反思面對不同道德情境時會如何進行道德推理與判斷，接著協助各組學生對於班上同學共同提出的問題進行小組討論。此階段研究者藉由班級討論與小組成員的意見交流和經驗分享，透過提問、反思與交換意見的方式，培養學生道德判斷思考反思的能力，最後小組能提出各自的論點和主張和全班同學進行分享討論。	引導學生對於安樂死議題進行問題討論：您贊成或反對安樂死？請說明您的想法。倘若今天您的家人選擇安樂死，您會怎麼做？幫助學生藉由討論提升道德判斷反思的能力。
4. 小組報告與論辯	在各組針對道德議題討論完之後，每組會派代表上台與全班同學分享小組的討論結果，各自提出應該或不應該的理由及原因，在過程中教師會先引導各組針對各自的立場進行說明，接著再引導其他意見相左的組別提出論點並進行道德論辯，藉由不斷正反合的歷程，幫助學生能理性客觀地理解多元觀點及其異同之處，促進其批判思考之能力。在此教學階段主要培養學生對於道德事件的動機論辯能力，希望能藉由討論溝通來促進學生高層次反思能力的發展，從分析道德情境和尋找真相中檢視自我主張，並提出適當合理的證據來反駁對方的論點。	邀請各小組針對安樂死問題討論的結果分享給班上同學，再引導其他意見相左的組別提出反駁論證，透過正反兩方的溝通討論，培養學生道德動機論辯反思能力。
5. 撰寫學習單	在各組論辯後會發下個人學習單，讓學生對於先前小組討論與全班討論的內容進行統整，最後寫出個人的想法與選擇，並針對今日的道德議題進行課程回饋與心得分享。此階段主要培養學生道德行為決定的反思能力，在聽完其他同學的想法後，藉由反思引導學生去釐清個人的觀點與選擇，能進一步針對不同的道德情境作出合理的道德行為抉擇。	發下課程學習單，請每位同學將所學加以反思，寫下面對安樂死議題的自我觀點與行為抉擇，培養學生道德行為決定反思能力。

五、道德議題反思教學單元課程設計

本研究之單元課程設計總共有 20 堂道德議題反思課程（附錄一），涵蓋 12 個《十二年國民基本教育課程綱要總綱》公布之學習議題（性別平等教育、人權教育、環境教育、品德教育、生命教育、資訊教育、家庭教育、多元文化教育、科技教育、能源教育、海洋教育與法治教育）（教育部，2014），每單元皆參考《總綱》列出之學習主題與國中階段之學習目標來設計相關道德議題課程。每學期課程的編排內容主要是參考 Bronfenbrenner（1979）生態系統理論，從與學習者本身最相關的議題開始探討，接著逐漸向外擴展到家庭、社會、法律、環境以及文化等等，內容由簡單到複雜且不斷加深加廣，引導同學先由自身會接觸到的道德事件學習，慢慢將所學內容往外至社會文化延伸。

本研究以道德議題反思教學模式為主，在每單元道德議題討論時會融入多元化的課程活動教學策略：文本閱讀、影片觀賞、新聞時事探討、角色扮演、分組討論以及正反論述相互辯論等等，來提高學生的學習興趣，希望藉此教學介入能有效提升實驗組國中生的道德行動力表現。此外，相較於實驗組採用道德議題反思教學模式，對照組則多為教師直接講授式教學與課程討論，並未強調道德反思與論辯與道德行為抉擇的過程。

六、資料分析

本研究以量化為主、質性為輔進行資料分析，量化分析首先採用單因子共變數分析（analysis of covariance, ANCOVA）以比較兩學期道德議題反思教學介入後，實驗組與對照組國中生之道德思辨與行動力的差異。接著使用單因子相依變異數分析（Repeated measures ANOVA）來探討兩學期道德議題反思教學介入後，實驗組國中生之道德思辨與行動力的改變情形。

本研究採用學生課程學習單以及半結構式訪談來收集質性資料。學習單的編碼說明如下：AEHM_漢斯倫藥（編碼 A 同學、E 為實驗組、H 為道德認知高分組、M 為男性，漢斯倫藥學習單）；半結構式訪談編碼說明：DEMF_20190109-5（編碼 D 同學、E 為實驗組、M 為道德認知中分組、F 為女性，2019 年 1 月 9 日第 5 句訪談內容）。上述質性資料主要採用內容主題分析（Patton, 2002），在學生課程學習單的部分，首先依課程主題進行整理，再根據實驗組與對照組目標學生撰寫之道德行為表現進行資料分析比較。在半結構式訪談的部分，首先將受訪學生的訪談內容打成逐字稿，接著將與研

究主題有關之敘述編碼，之後再針對道德行動力的分類指標（道德感知、道德判斷、道德論辯與道德決定）進行內容歸類與分析。

肆、結果與討論

一、實施兩學期道德議題反思教學介入後，實驗組與對照組國中生道德思辨與行動力表現差異比較

本研究使用共變數分析來探討兩學期道德議題反思教學介入後，實驗組與對照組國中生之道德思辨與行動力表現的差異狀況。由表 3 結果顯示，實驗組與對照組國中生在道德感知表現上，並未達顯著差異。在道德判斷表現上，實驗組學生在第二學期以及兩學期整體表現皆顯著優於對照組學生。在道德論辯表現以及道德行動表現上，實驗組與對照組並未達到顯著差異。此外，在道德思辨與行動力總分表現上，實驗組學生在第二學期以及兩學期整體表現也都顯著優於對照組學生。綜合以上，兩學期的道德議題反思教學介入，能夠有效提升實驗組學生的道德判斷以及整體道德思辨與行動力的表現。

另外，更進一步分析整體實驗組和對照組學生的學習單也可以發現實驗組學生在經過道德議題反思教學介入後，學生會對不同的道德事件有更敏銳的觀察力、思辨力以及道德行動力。由學生的學習單可以發現經過兩學期的道德議題反思課程介入，可以幫助實驗組學生對道德兩難議題有更深入的反省思考，最重要的是可以培養學生道德感知與道德判斷能力，進而去關心身邊的人事物，強化道德論辯的能力，最終能根據評估結果做出正確的道德行為表現。

以服從權威實驗學習單來看，經由反思和思辨討論後，可以發現 85% 實驗組學生都會選擇停止實驗，其中一位實驗組中分組女生寫道：

當學生不斷地尖叫、痛苦會讓我的內心不安，有極大的同情心想要停止，因為我會不忍心將實驗繼續下去（DEMF_服從權威）。

另一位實驗組中分組男生也表示經過反思和討論後，會選擇保護學生：

我聽到學生的慘叫聲，我會覺得很難過，他有沒做錯什麼事，有必要用這麼強的電極嗎？我何必要傷害我的學生呢（CEMM_服從權威）？

表 3
實驗組與對照組國中生參與兩學期教學介入後道德思辨與行動力表現共變數分析結果

向度 /總分	學期	組別	人數	前測		後測		調整後 後測		F	p	η^2
				平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差			
道德感知	第一學期	實驗	29	3.14	.64	3.45	.51	3.42	.09	2.01	.162	.035
		對照	29	3.00	.71	3.21	.62	3.24	.09			
	第二學期	實驗	29	3.45	.51	3.55	.63	3.48	.10	.75	.391	.013
		對照	29	3.21	.62	3.28	.65	3.35	.10			
	兩學期	實驗	29	3.14	.64	3.55	.63	3.51	.10	2.06	.157	.036
		對照	29	3.00	.71	3.28	.65	3.31	.10			
道德判斷	第一學期	實驗	29	2.86	.35	3.07	.37	3.09	.06	1.87	.177	.033
		對照	29	2.93	.46	3.00	.46	2.98	.06			
	第二學期	實驗	29	3.07	.37	3.48	.57	3.46	.09	13.31**	.001	.195
		對照	29	3.00	.46	3.00	.46	3.02	.09			
	兩學期	實驗	29	2.86	.35	3.48	.57	3.51	.09	19.16**	<.001	.258
		對照	29	2.93	.46	3.00	.46	2.98	.09			
道德論辯	第一學期	實驗	29	3.03	.42	3.14	.44	3.13	.08	.05	.820	.001
		對照	29	3.00	.46	3.14	.58	3.15	.08			
	第二學期	實驗	29	3.14	.44	3.48	.51	3.48	.09	1.32	.255	.023
		對照	29	3.14	.58	3.34	.61	3.35	.09			
	兩學期	實驗	29	3.03	.42	3.48	.51	3.47	.09	.82	.368	.015
		對照	29	3.00	.46	3.34	.61	3.36	.09			
道德決定	第一學期	實驗	29	3.07	.46	3.17	.47	3.15	.08	.01	.940	.001
		對照	29	3.00	.54	3.14	.58	3.15	.08			
	第二學期	實驗	29	3.17	.47	3.55	.57	3.54	.09	3.78	.054	.066
		對照	29	3.14	.58	3.28	.65	3.29	.09			
	兩學期	實驗	29	3.07	.46	3.55	.57	3.54	.11	2.61	.112	.045
		對照	29	3.00	.54	3.28	.65	3.29	.11			
道德思辨與行動力總分	第一學期	實驗	29	12.10	1.47	12.83	1.28	12.77	.19	.69	.410	.012
		對照	29	11.93	1.71	12.48	1.68	12.54	.19			
	第二學期	實驗	29	12.83	1.28	14.07	1.46	13.93	.21	9.34**	.003	.145
		對照	29	12.48	1.68	12.90	1.78	13.04	.21			
	兩學期	實驗	29	12.10	1.47	14.07	1.46	14.01	.23	10.66**	.002	.162
		對照	29	11.93	1.71	12.90	1.78	12.96	.23			

註：** $p < .01$ ；*** $p < .001$ ； $\eta_p^2 = .010$ 小效果量； $\eta_p^2 = .059$ 中效果量； $\eta_p^2 = .138$ 大效果量 (Cohen, 1988)；粗黑字體代表到達顯著差異。

此外，兩位實驗組高分組學生也都展現出極佳的道德感知與道德論辯表現，他們表示會考慮對方的處境來進行道德判斷，最後做出合理的道德決定：

我會決定馬上停止這項實驗，不管權威有多大的理由要我繼續，背著良心就是不對，我不想讓學生受到傷害 (BEHF_服從權威)。

我不希望學生受到傷害，就算權威者嚴格要求我繼續執行處罰，我也不會服從，一定馬上停止實驗 (AEHM_服從權威)。

反觀對照組的學生，60%學生會比較偏向以個人利益來思考問題，且缺乏同理心去了解學生的感受：

雖然心裡非常難受，但指導員說這是必要的實驗，如果終止了實驗前面的努力就會白費，所以我還是會將任務繼續完成 (GCHM_服從權威)。

對照組學生整體而言較無法以不同角度來去判斷道德情境，也較缺乏道德感知去思考問題，因此較無法做出明確的道德抉擇：

雖然學生很痛，但這個實驗可能是很重要的實驗，所以我會一邊安慰自己，一邊硬著頭皮按電擊開關繼續完成實驗 (ICMM_服從權威)。

這個實驗蠻刺激的，我想看看學生的耐受程度 (LCLF_服從權威)。

本研究發展出兩學期適合國中學生的道德議題反思教學課程，發現在教學介入過程中引導學生進行課程反省與問題思考的成效良好。本研究透過提問、分享討論與體驗活動等方式讓學生從中進行道德反思和判斷，在量化分析結果顯示實驗組學生在道德判斷的表現顯著優於對照組學生，可以驗證道德議題反思教學介入的成效。本研究進一步發現，實驗組學生經過道德論辯的訓練以及道德議題的反省思辨後，更能夠站在當事者的角度去判斷道德問題，以同理心去關注那些弱勢者；反觀對照組學生在道德判斷和行為抉擇上就較實驗組學生缺乏全面性的反思與分析。Johnson 等人 (2017) 指出在透過道德兩難議題的反省思考與詰問能夠幫助人們釐清道德問題所在，並從中去進行有效的道德判斷以及抉擇，本研究則進一步發現實驗組學生在經過道德議題反思教學介入後，會對不同的道德事件有更敏銳的觀察力，且透過討論與反思能有效提升學生道德思辨與道德行動能力，會願意去幫助和關懷那

些需要被關注的對象。反之，多數對照組的學生比較偏向以個人的利益來思考問題，較無法做出明智的道德抉擇。

二、實施兩學期道德議題反思教學介入後，不同道德認知程度實驗組國中生之道德思辨與行動力改變之差異

本研究使用單因子相依變異數分析來探討兩學期道德議題反思教學介入後，實驗組不同道德認知程度（高分組、中分組以及低分組）國中生之道德思辨與行動力表現的改變情形。由表 4 可以發現高分組學生在經由兩學期的道德議題反思教學介入後，其道德判斷有顯著進步。中分組學生在道德判斷、道德論辯、道德決定以及道德思辨與行動力總分皆有顯著進步。而低分組學生在道德判斷有顯著進步。由此可知在道德議題反思教學介入後，培養學生對道德問題的思辨與行為抉擇，對於道德認知程度高中低分組學生之道德思辨與行動力能力的培養皆有不同程度的影響效果。

此外，經由教學介入後的個別訪談結果也可以發現實驗組不同組別學生的道德思辨與行動力改變狀況：

高分組學生提到透過分組討論可以幫助他們提升道德觀察與反思能力，而藉由辯論會能有效提升他們道德判斷以及道德決定的能力，對於道德思辨與行動力的養成有很大的助益。

我們這組的組員都非常熱於分享自己的想法，總是能激盪出很多有趣的火花，我覺得從聆聽別人的分享真的可以獲得很多啟發，更重要的是可以發現到很多自己沒有察覺到的事，也幫助我從中去進行反思，對道德議題會有更深的體會（AEHM_20190109-10）。

我喜歡辯論會，除了好玩，更重要的是可以幫助我去深入思考，在過程中也重新去檢視自己的觀點以及他人的論證，並快速去進行道德判斷以及作決定，對於道德能力的培養很有幫助（BEHF_20190109-15）。

中分組的學生則表示透過社會時事的分享與討論，可以幫助他們快速了解道德議題所要探討的內涵，也最能夠引起他們的學習興趣。另外，課程中的角色扮演活動也是幫助他們對道德議題有更深入了解與體會的學習方式。因此，對於道德認知程度中分組學生而言，道德時事的分享討論以及角色扮演活動，可以有效提升他們的道德感知、道德判斷、道德論辯以及道德決定的表現。

表 4

不同時段實驗組道德認知程度高中低分組國中生道德思辨與行動力改變單因子相依變異數分析

向度/總分	道德認知程度	人數	Time 1 平均數 (標準差)	Time 2 平均數 (標準差)	Time 3 平均數 (標準差)	F	p	η_p^2	Bonferroni 事後比較
道德感知	高分組	6	3.67 (.52)	3.67 (.52)	3.83 (.41)	.29	.611	.056	
	中分組	17	3.18 (.39)	3.35 (.49)	3.53 (.62)	2.95	.083	.282	
	低分組	6	2.50 (.84)	3.50 (.55)	3.33 (.82)	2.44	.203	.550	
道德判斷	高分組	6	3.00 (.00)	3.00 (.00)	3.67 (.52)	10.00*	.025	.667	Time3 > Time2 Time3 > Time1
	中分組	17	2.88 (.33)	3.18 (.39)	3.41 (.62)	5.99*	.012	.444	Time3 > Time1
	低分組	6	2.67 (.52)	2.83 (.41)	3.50 (.55)	10.00*	.028	.833	Time3 > Time1
道德論辯	高分組	6	3.50 (.55)	3.52 (.29)	4.00 (.00)	3.00	.160	.600	
	中分組	17	2.94 (.24)	3.06 (.43)	3.41 (.51)	6.67**	.008	.471	Time3 > Time1
	低分組	6	2.83 (.41)	3.00 (.00)	3.17 (.41)	1.00	.444	.333	
道德決定	高分組	6	3.33 (.21)	3.36 (.22)	3.50 (.22)	.40	.694	.167	
	中分組	17	3.06 (.43)	3.18 (.53)	3.65 (.49)	7.34**	.006	.495	Time3 > Time2 Time3 > Time1
	低分組	6	2.83 (.41)	3.00 (.00)	3.33 (.82)	1.00	.444	.333	
道德思辨 與行動力	高分組	6	13.50 (1.38)	13.61 (1.45)	15.00 (.89)	4.91	.084	.711	
	中分組	17	12.06 (.83)	12.76 (1.39)	14.00 (6.10)	13.02**	.001	.634	Time3 > Time2 Time3 > Time1
	總分	低分組	6	10.83 (1.94)	12.33 (.52)	13.33 (1.51)	4.85	.085	.708

註：* $p < .05$ ；** $p < .01$ ； $\eta_p^2 = .010$ 小效果量； $\eta_p^2 = .059$ 中效果量； $\eta_p^2 = .138$ 大效果量 (Cohen, 1988)；粗黑字體代表到達顯著差異；Time 1 為第一學期前測；Time 2 為第一學期後測；Time 3 為第二學期後測。

老師每次都會利用社會時事來帶入課程主題，蠻能夠引起我的學習動機，藉由討論以及反思，我更能了解目前社會的現況，對於此道德議題也會有更深的體會，若是感興趣的主題，我也會特別關注，希望自己也能夠多做一些有道德意義的事 (CEMM_20190109-7)。

我對漢斯倫藥那單元的角色扮演活動印象特別深刻，從擔任不同主角中，我能對當事者的想法有更深的體會。如果今天我是漢斯的太太，我雖然會因為漢斯的倫藥行為感到憤怒，但我的心其實是感動甚於生氣的（DEMF_20190109-21）。

對於道德認知程度低分組的學生來說，有趣的小組體驗活動與影片欣賞，最能夠有效幫助他們了解道德主題內容，也能從中獲得較多的共鳴與啟示，對於他們道德思辨與行動力的學習最有效果。

每週的課程都會有小組體驗活動，讓我最印象深刻的是動物實驗和權威者實驗。親身經歷動物實驗的過程，讓我更能懂得生命的存在價值；而權威者實驗的道德抉擇，也幫助我體會到人權保障的意義，這些體驗活動相當有趣也給予我很多人生問題的啟發（EELM_20190109-9）。

我很期待每次的影片欣賞，簡單的呈現方式比較不會讓我花太多時間去思考和理解，藉由每單元的影片介紹與欣賞，我能更清楚知道今天要談論的議題，我覺得這是比較有效的學習方式（FELF_20190109-17）。

綜合以上學生的訪談結果，可以發現經由兩學期的道德議題反思教學介入並搭配多元教學活動與教學策略，能有效提升不同道德認知程度組別學生的道德感知、道德判斷、道德論辯、道德決定以及整體道德思辨與行動力的表現。

從研究結果可發現經由道德議題反思教學介入後，對於高、中、低分組學生道德思辨與行動力皆有不同程度的成效。Skisland 等人（2012）指出道德行為表現會因為道德發展程度不同而做出不同行為的抉擇，通常高道德發展者較能從不同角度去思考問題，也有較佳的道德判斷能力。本研究發現到經由兩學期的道德議題反思教學介入後，實驗組道德認知傾向中分組學生在道德感知、道德判斷、道德論辯、道德決定以及整體道德思辨與行動力表現皆有顯著進步，而道德認知傾向高分組與低分組學生則是在道德判斷有明顯改變。導致此結果的原因可能是高分組學生原本在道德發展的表現就很優秀，已具備敏銳的道德觀察力，所以當面對道德事件時，這些學生經過道德反思後便會主動關心當事者的處境，並能根據當時狀況做出合理的道德行為，因此高分組學生在學習過程中進步的空間可能有限，所以導致其在道德感知、道德論辯和道德決定的表現沒有明顯進步。

對於道德認知低分組國中學生在兩學期短時間仍然無法明顯提升他們在道德認知與道德行動力傾向表現，可能是其學習反應速度或者是理解能力較差，需要老師或是能力較佳的同學引導和協助才會對課程有所理解（Vygotsky,

1978)，這些學生需要較多時間去體會道德事件背後可能的問題和原因；另外有些學生可能是因為學習動機不高而導致其表現不佳（Seligman, 1975），針對這些道德認知低分組的學生老師需要多花點時間陪伴他們、給予增強物（Skinner, 1953）鼓勵他們，或是設計和生活情境相關的跨領域課程內容來引發這群孩子的學習參與度以及學習動機，進而能提高他們對於道德問題的察覺與行動力（Keller, 1979）。

反觀道德認知中分組學生進步的空間最大，顯示中分組學生的可塑性最強，能夠吸收學習的內容也相對較廣，因此老師若能給予適當的引導與鼓勵，給學生足夠的鷹架，同儕間能互相勉勵學習，他（她）們的可能發展區就愈大（Vygotsky, 1978）。此外，由於本研究利用道德議題反思教學的介入，特別強調培養學生道德反省與分析思考的能力。本研究進一步發現所有實驗組國中生經過兩學期道德議題反思教學介入後，其道德判斷能力皆有顯著提升，由此可知透過老師不斷的提問，引導學生進行思辨的課程討論方式，能有效提升學生高層次的道德判斷能力（Hasegawa, 2016）。

此外，本研究發現透過不同教學策略可以分別提升不同道德認知程度學生的道德思辨與行動力表現。尤其是分組討論與辯論會對於高分組學生的道德判斷以及作決定的能力助益最大；社會時事的討論與角色扮演活動，對於提升中分組學生的道德思辨以及道德行動的表現最有幫助；而有趣的小組體驗活動以及影片欣賞最能有效引起低分組學生的學習動機與道德行動力（Fairman & Mackenzie, 2015）。

伍、結論與建議

一、結論

（一）兩學期道德議題反思教學介入能有效提升實驗組國中生的道德思辨與行動力表現

Johnson 等人（2017）研究指出透過道德兩難的情境體驗可以顯著提升學生的道德判斷能力。本研究採用道德議題反思教學模式，每週教學內容皆涵蓋道德議題並融入多元化教學策略以提高實驗組學生的學習興趣及反思能力。本研究發現，經由兩學期的道德議題反思教學介入，除了能顯著提升實驗組學生的道德思辨及道德行動力，實驗組整體表現也顯著優於對照組，由此可說明道德議題反思教學介入的學習成效。

（二）道德議題反思教學融入多元活動教學策略後可以有效提升不同道德認知程度學生的道德思辨與行動力表現

Schrier (2015) 的研究指出親身體驗多元道德活動可以幫助不同道德認知程度的學生顯著提升道德判斷能力。本研究經由兩學期道德議題反思教學介入後，高分組學生表示經過分組討論以及辯論會，可以幫助他們對道德事件有更深刻的體會，進而提升其道德思辨能力；中分組的學生則認為每週的社會時事討論以及課程活動角色扮演最能引起他們的學習興趣，能有效提升其道德感知與道德判斷能力；低分組學生則提到透過小組體驗活動以及有趣的影片欣賞，不僅能幫助他們更了解道德主題的內涵，更能夠從學習中強化其道德決定能力。綜合上述，透過多元教學策略可以顯著提升不同道德認知程度國中學生的道德思辨與道德行動力表現。

二、研究限制

（一）實施準實驗研究的限制

本研究雖然沒有讓受試者知道自己是實驗組或是對照組，但在教學過程中，學生難免會去猜測研究的目的而產生強亨利效應，甚至會因為研究者對他們的關注和期待而產生霍桑效應以干擾研究效度 (McCarney et al., 2007)，是以本研究的教學介入成效必須更加謹慎解釋以避免過度推論。

由研究結果中可發現在兩學期的教學介入後，實驗組學生在道德判斷表現顯著優於對照組學生，然而在道德感知、道德論辯與道德決定等三個向度並未達顯著差異。研究者認為實驗組接受反思教學的道德課程，由於特別重視反省思考之批判能力的訓練，故能有效提升學生道德判斷的表現，然而如何強化學生從道德判斷中去省察自我道德感知，進而將內心想法明確表達，並針對反方意見進行強而有力的論辯，最後能做出正確抉擇並實際表現出道德行動力，這是未來在修正及規畫延伸性課程時需要精進之處。

（二）資料蒐集上的限制

本研究在資料蒐集上採用了道德問卷調查、個別訪談以及學習單進行量化與質性資料的分析。未來若能加上同儕互評及教師、家長的訪談，能蒐集到更多的佐證資料，進一步驗證道德議題反思教學介入對於參與學生在日常生活中道德行動力的表現與學習成效 (Fraenkel et al., 2012)。

三、未來研究建議

(一) 設計適合不同就學階段的道德議題反思教學課程有效提升學生的道德思辨與行動力表現

本研究設計 20 單元主題式的道德反思課程，採用道德議題反思教學模式為主來進行實驗介入，同時搭配多元化的課程活動教學策略來提高學生的學習動機與興趣，培養學生從道德兩難議題去進行反省思考。藉由兩學期的道德議題反思教學介入後，除了幫助學生從不同的課程活動中深入了解道德議題的內涵外，也在每個教學階段帶領同學進行道德敏感覺知反思→道德判斷思考反思→道德動機論辯反思→道德行為決定反思，希望藉此教導學生以不同的角度去分析判斷當下所遇到的道德兩難情境問題，並且針對同學提出的觀點進行批判反思，最後能綜合事件的過程以及道德判斷的結果進行道德行為的抉擇。綜合以上，未來希望能以此研究結果作為基礎進行延伸性的探討外，也希望能透過系列性的道德議題反思課程，來培養不同就學階段學生的道德素養，強化學生的道德思辨以及道德行動力。

(二) 透過多元且差異化之課程活動教學策略能有效提升不同道德認知程度學生的道德思辨與行動力表現

本研究經由兩學期的道德議題反思教學介入後，可以發現透過多元的課程活動教學策略能分別提升不同道德認知程度學生的學習表現(Vera-Estay et al., 2015)。藉由深入的小組討論以及正反辯論最能有效促進高道德認知程度學生的批判思考能力；透過社會時事案例分享以及角色扮演活動最能提升中道德認知程度學生的道德感知及道德決定能力；對於低道德認知程度的學生則經由小組體驗活動與影片欣賞的討論最能引起他們的學習興趣，有效提升其道德行動力。總括來說，建議未來教師在設計課程時，可以規劃多元且差異化之課程活動，引發不同程度學生的學習動機，提升其求知欲，更重要的是能夠透過有意義的學習強化學生的學習自我效能，幫助學生在道德思辨與行動力的表現獲得更深的啟發。

致謝

本研究感謝《課程與教學季刊》主編、編審委員、匿名審查委員及所有校對工作人員提供許多寶貴的建議和修正意見；並感謝所有參與本研究的教師及學生的大力幫忙，特此銘謝。

參考文獻

- 李琪明（2009）。台灣品德教育之反思與前瞻。*學生輔導季刊*，**107**，6-20。
- 李琪明（2013）。《道德教育期刊》創刊 40 年之研究趨勢及其對我國教育啟示。*教育研究集刊*，**59**（1），35-72。
<https://doi.org/10.3966/102887082013035901002>
- 李琪明（2016）。*道德思辯：品德教育核心能力的理念與實踐*。
- 沈六（1981）。*道德認知發展與教學之研究*。水牛。
- 沈六（2002）。道德發展的家庭脈絡因素。*公民訓育學報*，**11**，1-37。
[https://doi.org/10.6231/CME.2002\(11\)01](https://doi.org/10.6231/CME.2002(11)01)
- 林建福（2009）。*德行取向的道德教育*。學富。
- 陳英豪（1979）。討論與角色取替對道德認知發展之影響。*教育學刊*，**1**，325-361。
- 教育部（1998）。*國民教育階段九年一貫課程暫行綱要*。
- 教育部（2003）。*國民中小學九年一貫課程綱要*。
- 教育部（2004）。*普通高級中學課程暫行綱要*。
- 教育部（2014）。*十二年國民基本教育課程綱要總綱*。<https://reurl.cc/LNo4A4>
- 歐陽教（1974）。*道德判斷與道德教學*。文景。
- 簡成熙（2006）。品格教育能夠促進公德嗎？*課程與教學*，**9**（2），13-30。
<https://doi.org/10.6384/CIQ.200604.0013>
- 蘇清守（1990）。國中學生的助人行為及其在道德教育上的涵義。*教育心理學報*，**23**，99-118。<https://doi.org/10.6251/BEP.19900601.5>
- Althof, W. & Berkowitz, M. W. (2006). Moral education and character education: Their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, *35*(4), 495-518. <https://doi.org/10.1080/03057240601012204>

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Cureton, E. E. (1957). The upper and lower twenty-seven percent rule. *Psychometrika*, 22(3), 293-296. <https://doi.org/10.1007/BF02289130>
- Curren, R. (2014). Motivational aspects of moral learning and progress. *Journal of moral education*, 43(4), 484-499. <https://doi.org/10.1080/03057240.2014.935306>
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Heath.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. Norton.
- Fairman, J., & Mackenzie, S. V. (2015). How teacher leaders influence others and understand their leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 18(1), 61-87. <https://doi.org/10.1080/13603124.2014.904002>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Habermas, J. (1990). *Moral consciousness and communicative action*. (C. Lenhardt, & S. W. Nicholsen, Trans.). MIT Press. (Original work published 1983)
- Hasegawa, M. (2016). Development of moral emotions and decision-making from childhood to young adulthood. *Journal of Moral Education*, 45(4), 387-399. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1213708>
- Hinman, L. M. (2008). *Ethics: A pluralistic approach to moral theory*. (4th ed.). Thomson Wadsworth.

- Johnson, R. L., Liu, J., & Burgess, Y. (2017). A model for making decisions about ethical dilemmas in student assessment. *Journal of Moral Education*, 46(2), 212-229. <https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1313725>
- Junkins, T., & Narvaez, D. (2017). The development of virtuous habits. In G. Peterson & J. van Slyke (Eds.), *Habits in Mind: Integrating theology, philosophy, and the cognitive science of virtue, emotion, and character formation* (pp. 91-116). Brill Publishing.
- Kazdin, A. E. (2011). *Single-case research designs: Methods for clinical and applied settings* (2nd ed.). Oxford University.
- Keller, J. M. (1979). Motivation and instructional design: A theoretical perspective. *Journal of Instructional Development*, 2(4), 26-34. <https://doi.org/10.1007/BF02904345>
- Kohlberg, L. (1986). A current state on some theoretical issues. In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Lawrence Kohlberg: Consensus and controversy* (pp.485-546). Falmer Press.
- Lee, A. C. M., Walker, D. I., Chen, Y. H., & Thoma, S. J. (2022a). Moral thinking and communication competencies of college students and graduates in Taiwan, the UK, and the US: a mixed-methods study. *Ethics & Behavior*. <https://doi.org/10.1080/10508422.2022.2155823>
- Lee, A. C. M., Walker, D. I., Chen, Y. H., Thoma, S. J., & McCusker, S. (2022b). A comparative investigation of emerging adults' moral thinking and communication competencies in Taiwan, the USA, and the UK. *Journal of Moral Education*, 51(4), 443-462. <https://doi.org/10.1080/03057240.2021.1956445>
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue: A study in moral theory*. University of Notre Dame Press.
- McCarney, R., Warner, J., Iliffe, S., Van Haselen, R., Griffin, M., & Fisher, P. (2007). The Hawthorne Effect: A randomised, controlled trial. *BMC medical research methodology*, 7(1), 30. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-7-30>

- Narvaez, D. (2006). Integrative ethical education. In M. Killen & J. Smetana (Eds.). *Handbook of Moral Development* (pp.703-732). Lawrence Erlbaum Associates.
- Narvaez, D., Thiel, A., Kurth, A., & Renfus, K. (2016). Past moral action and ethical orientation. In D. Narvaez (Ed.), *Embodied morality: Protectionism, engagement and imagination* (pp. 99-118). Palgrave-Macmillan.
- Patton. M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Rest, J. (1976). New approaches in the assessment of moral judgment. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues* (pp.198-218). Holt, Rinehart and Winston.
- Rest, J., Narvaez, D., Bebeau, M. J., & Thoma, S. J. (1999). *Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Schon, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioners*. Jossey-Bass.
- Schrier, K. (2015). EPIC: A framework for using video games in ethics education. *Journal of Moral Education*, 44(4), 393-424. <https://doi.org/10.1080/03057240.2015.1095168>
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. Freeman.
- Sherblom, S. A. (2015). A Moral Experience Feedback Loop: Modeling a system of moral self-cultivation in everyday life. *Journal of Moral Education*, 44(3), 364-381. <https://doi.org/10.1080/03057240.2015.1056728>
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. SimonandSchuster.
- Skisland, A., Bjørnstad, J.O., & Söderhamn, O. (2012). Construction and testing of the Moral Development Scale for Professionals (MDSP). *Nurse Education Today*, 32(3), 255–260. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2011.04.002>
- Trochim, W. M. (2006). *The research methods knowledge base*. [http://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vvffc55\)\)/reference/ReferencesPers.aspx?ReferenceID=1927655](http://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vvffc55))/reference/ReferencesPers.aspx?ReferenceID=1927655).

專論

Vera-Estay, E., Dooley, J. J., & Beauchamp, M. H. (2015). Cognitive underpinnings of moral reasoning in adolescence: The contribution of executive functions. *Journal of Moral Education*, 44(1), 17-33. <https://doi.org/10.1080/03057240.2014.986077>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

附錄一

第一學期道德議題反思教學單元課程設計

週次	主題單元	學習議題/主題	教學活動設計	討論議題舉例說明
1.	利他與抉擇 I -電車問題	生命教育 -價值思辨	透過圖片與影片讓學生了解不同的電車問題情境，再經由論辯的方式讓學生進行道德抉擇。	假設你/妳是一個電車司機，突然軌道盡頭有五個工人在工作，你試著想要煞車但卻做不到，但突然你注意到，前面鐵軌有個岔岔，而那條岔路只有一個工人在工作，請問你/妳認為應該轉向嗎？為什麼？
2.	多元與傳統 -同志議題	性別平等教育 -性別角色的突破與性別歧視的消除 -科技、資訊與媒體的性別識讀	藉由新聞時事與相關影片幫助學生了解此議題，並透過公投方式讓學生親身參與活動，從中進行道德判斷與反思。	在我們身邊有很多同志朋友，請問你/妳認同同志婚姻嗎？為什麼？
3.	高齡與疾病 -失智症議題	家庭教育 -家人關係與互動	透過社會時事案例與相關影片欣賞，讓學生了解目前失智症照護的問題，希望藉由正反論辯的方式進行道德議題討論。	如果今天家中有失智症老人，你/妳會將他們送到養老院嗎？為什麼？
4.	科技與倫理 -AI 人工智慧	資訊教育 -資訊科技的使用態度	透過文本閱讀了解 AI 人工智慧的發展及對人類的利弊影響，並藉由相關新聞報導來進行資訊倫理的思辨。	現今科技發達，AI 人工智慧有其優點，但未來 AI 人工智慧可能會主宰人類，甚至殺害人類，你/妳認為應該發展 AI 人工智慧嗎？為什麼？
5.	人學與科技 -複製人爭議	科技教育 -科技知識 -科技態度	藉由新聞文本的閱讀了解複製人的發展與對人類的影響，課程採用正反辯論的方式引導學生進行道德思辨。	科學家應用技術可以了解分化與發育的機制，探索生命的秘密，請問你/妳認為應該製造出複製人嗎？為什麼？
6.	公平與正義 -律師倫理議題	品德教育 -品德核心價值 -品德實踐能力與行動	播放相關電影片段，幫助學生了解律師收賄之倫理議題，再透過辯論方式讓學生對此議題有更進一步的反思。	看完「律界新手」影片後，了解到律師為了達成目的不擇手段，假如你/妳是影片中的主角，你/妳會怎麼做？為什麼？

週次	主題單元	學習議題/主題	教學活動設計	討論議題舉例說明
7.	環境與永續 -永續發展生態倫理	環境教育 -環境倫理 -永續發展	透過新聞與紀錄片介紹目前環境破壞狀況，再經由論辯的方式讓學生思考永續發展的道德問題。	看完關於環境破壞的新聞與紀錄片後，你/妳認為應該如何在環境開發與永續發展取得平衡呢？為什麼？
8.	能源與經濟 -能源倫理反思	能源教育 -能源意識 -能源使用	透過相關影片的欣賞了解目前能源的使用與對環境的影響，採用正反辯論的方式引導學生進行道德思辨。	看完新聞報導與案例介紹後，你/妳認為應該如何在能源應用與經濟發展取得平衡呢？為什麼？
9.	科技與醫療 -醫療倫理反思	品德教育 -品德核心價值 -品德實踐能力與行動	透過相關報導引導學生了解目前有關醫療倫理的問題，採用議題討論的方式引導學生進行道德思辨。	假如今天你/妳是醫生，你/妳會因為病患家人的要求，而向病患隱瞞病情嗎？為什麼？ 假如今天你/妳是醫生，你/妳會因為忙碌而見死不救嗎？
10.	種族與族群 -種族主義與族群衝突	多元文化教育 -文化差異與理解 -社會正義	透過文本閱讀引導學生思考有關族群爭議的道德正當性，加強對弱勢群體文化的省思。	假設你/妳是統治者，今天遇到兩個種族的衝突，你/妳認為應該幫助較弱勢的族群嗎？為什麼？

附錄一

第二學期道德議題反思教學單元課程設計

週次	主題單元	學習議題/主題	教學活動設計	討論議題舉例說明
1.	價值與思辨 -漢斯偷藥故事	生命教育 -價值思辨	藉由故事討論與角色扮演的互動方式讓學生針對道德兩難的議題進行思辨與抉擇。	如果今天你/妳是漢斯，你/妳認為應該為了救老婆而偷藥嗎？為什麼？
2.	利他與抉擇 II -器官捐贈	人權教育 -人權的基本概念 -人權違反與救濟	透過影片介紹與角色扮演的的方式讓學生去進行道德思辨。	如果今天你/妳的孩子腦死，看見有人急需心臟，你/妳是否同意將孩子的心臟捐贈出去？為什麼？
3.	偏見與歧視 -性別偏見與歧視	性別平等教育 -性別角色的突破與性別歧視的消除 -科技、資訊與媒體的性別識讀	藉由廣告設計、新聞報導與相關影片中的性別歧視現象進行道德思辨。	請問你/妳對女機長、男護理師、女廚師以及男美容師的看法如何？你/妳是否會認同他們的職業？為什麼？
4.	生命與抉擇 II -墮胎	家庭教育 -社會變遷對家庭的影響	透過社會時事案例與相關影片欣賞，讓學生了解目前墮胎的問題，希望藉由正反論辯的方式進行道德議題之反思。	今天如果你未婚/未成年懷孕，你是否會選擇墮胎呢？為什麼？ 如果今天孩子有天生疾病，你/妳是否會選擇墮胎呢？為什麼？
5.	生命與抉擇 I -安樂死	生命教育 -價值思辨	藉由紀錄片與角色扮演的互動方式讓學生針對此道德議題有更深入的體會和思辨。	看完安樂死影片後，你/妳對安樂死的想法如何？為什麼？ 請問你/妳認為安樂死應該合法化嗎？為什麼？可能遇到什麼問題？
6.	科學與生命 -動物實驗	品德教育 -品德核心价值 -品德實踐能力與行動	播放相關實驗影片，幫助學生了解動物實驗的過程，再透過辯論讓學生對此議題進一步的反思。	看完動物實驗的影片，請問你/妳是否贊同動物實驗？為什麼？
7.	環境與資源	海洋教育 -海洋資源與	透過文本閱讀了解目前海洋生態保育的狀況，	現在海洋生態破壞嚴重，你/妳認為應該停止捕撈

週次	主題單元	學習議題/主題	教學活動設計	討論議題舉例說明
	-海洋生態保育 反思	永續	並藉由相關新聞報導來進行海洋永續倫理議題的思辨。	魚類嗎？為什麼？
8.	科技與健康 -基因改造	科技教育 -科技知識 -科技態度	藉由新聞文本的閱讀了解基因改造的發展與對人類的影響，課程採用正反辯論的方式引導學生進行道德思辨。	現今科技發達，你/妳是否認同基因改造食物呢？為什麼？對人類會產生什麼影響呢？
9.	人權與救濟 -權威者實驗	人權教育 -人權的基本概念 -人權違反與救濟	介紹並探討米爾格倫實驗 (Milgram experiment)，透過角色扮演的方式讓學生去進行道德思辨。	如果今天老闆命令你/妳去做不符合道德的工作，你/妳是否會服從他的命令呢？為什麼？
10.	犯罪與處罰 -廢死制度	法治教育 -法律與法治的意義	透過新聞報導與法律規範引導學生思考有關廢死制度的道德意義，加強學生對此議題的省思。	看完相關新聞報導，有人認為罪刑重大者應該處死刑，但也有人認為應維護人權而主張廢死，請問你/妳的看法如何？為什麼？

附錄二

道德認知量表

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
道德正義				
1. 班上發生爭執事件，我有勇氣去排解糾紛	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 看到朋友被欺侮，我會主持公道	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 看到偷竊的行為，我會想辦法勸阻	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 看到有人虐待動物時，我會主動制止	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 只要是做對的事，我會勇敢去達成	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
道德認知				
6. 看到別人需要協助時，我會主動幫忙	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 服務他人時讓我感到很快樂	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 有人掉東西時，我會提醒或幫忙他(她)撿起來	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 看到路上出車禍時，我會主動幫忙	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 朋友有困難時，我會樂意幫忙	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 做出違反法規的舉動是不道德的行為	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 看到朋友難過時，我會主動關心	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
道德行為				
13. 我平日會主動做好垃圾分類的工作	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我看到座位髒亂時會主動整理	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 不需使用水、電燈時，我會自動關上水電	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我拾獲物品時，我會送繳失物招領處	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 當買東西店員多找零時，我會主動歸還	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
道德關懷				
18. 在一個團體裡，友善待人是很重要的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我做決定時會考慮他人的立場	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 在一個團體裡，為他人設想是最基本的品德	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Exploring the Effects of a Reflective-Thinking on Moral Issue, Taught in a Junior High School, for Students' Moral Thinking and Moral Action

Ying-Yan Lu* Zuway-R Hong**

The purpose of this study was to explore the effects of a reflective-thinking on moral issue taught in a junior high school for students' moral thinking and moral action. Twenty-nine 7th graders were selected as participants in a "reflective-thinking moral issue teaching course," serving as the experimental group (EG); another 29 in a "didactic-teaching moral course," serving as the comparison group (CG). Tools like "Moral Cognition Scale," "Contextual Test of Moral Thinking and Moral Action," interview protocol, and study sheets were used to analyze the data collected. Finally, the results showed that (1) The reflective-thinking moral issue teaching model could significantly enhance the EG students' moral thinking and moral action; (2) Differentiated teaching strategies, at the same time, can also effectively improve students' moral thinking and moral action though who held different levels of moral cognition. These results can be used as a reference for moral education research for future studies.

Keywords: junior high school students, moral action, moral thinking, reflective-thinking moral issue teaching

* Ying-Yan Lu, Assistant Professor, General Education Center, Ming Chuan University

** Zuway-R Hong, Chair Professor, General Education Center/Language and Culture Laboratory, Chung Shan Medical University

Corresponding Author: Zuway-R Hong, email: a3803429@gmail.com