

關懷倫理理念融入社區課後照顧中心正向教育之個案研究

李新民¹、鄭博真^{2*}

¹ 樹德科技大學兒童與家庭服務系教授

^{2*} 中華醫事科技大學幼兒保育系副教授

*通訊作者

摘 要

本研究旨在探討關懷倫理理念融入社區課後照顧中心正向教育之樣貌，研究方法採用個案研究，研究者訪談某一社區課後照顧中心的行政主任，進入現場觀察，並蒐集相關活動成果報告。研究結果發現社區課後照顧中心在正向教育活動中，實踐關懷倫理之「身教、對話、實踐、肯定」四個面貌。社區課後照顧中心教師擔任兒童的學習楷模，讓兒童充分表達自己聲音，實踐正向活動，並對兒童的潛能加以肯定。根據這些主要研究發現，研究者對關懷倫理理念融入社區課後照顧中心正向教育的實踐，以及未來研究提出相關建議。

關鍵詞：正向教育、社區課後照顧中心、關懷倫理

A Case Study of Positive Education through Ethics of Care Approach in Community Afterschool Care Center

Hsing-Ming Lee¹, Bor-Jen Jeng^{2*}

¹ Professor, Department of Child Care and Family Studies, Shu-Te University

^{2*} Associate Professor, Department of Early Childhood Caring and Education, Chung Haw University of Medical Technology

^{2*} Correspondence Author

ABSTRACT

The main purpose of this study was to explore positive education through ethics of care approach in community afterschool care center. This study applied a case study to purposefully invite a community afterschool care center director. The data was collected by document, interview, and observation. Study results showed the four dimensions of positive education through ethics of care approach, including modeling, dialogue, practice, and confirmation. Afterschool care program teachers serve as role models for children's learning, allowing children to fully express their voices, practice positive activities, and advantages of children are affirmed. Based on these results, the recommendations for positive education through ethics of care approach in community afterschool care center, and future research were submitted.

Keywords: community afterschool care center, ethics of care, positive education

壹、緒論

我國政府通過「兒童及兒童福利與權益保障法」，呼應了聯合國兒童權利公約對兒童人權的重視，也明白表述兒童課後照顧服務的重要性。課後照顧服務指的是，當學齡兒童的父母，因為工作或其它原因不能親自在家裡照顧兒童，或因某些特別因素，如家庭貧困、兒童心智障礙等，使得兒童每天必須有一段時間，接受由托育機構所提供的安置服務，以協助父母讓兒童獲得適當的保護與照顧，並培養兒童生理、心理、智慧、情緒管理，以及社會發展各方面潛能（何俊青，2008；李怡靜，2011；李新民，2002）。課後照顧對於弱勢家庭的孩童，更是具有提供復健、刺激、補強等「積極性的差別待遇」，以促進教育機會均等，展現社會福利的意涵（李新民、陳桂英、盧麗卿、鄭舒丹，2005）。

近年來，政府為提供弱勢學童生活照顧並保障課後的安全，辦理弱勢家庭子女社區照顧服務，積極整合社區資源建構支持系統，以提高兒童及少年之自我價值及社會競爭力（衛生福利部社會及家庭署，2013，2017）。這種「問題為取向」（problem-oriented）的課後照顧，提供諸如救助、保護、養護或輔導等福利服務，很容易偏向消極性質的兒童福利（郭靜晃，2004；Kadushin & Martin, 1988）。同時也彰顯正義倫理（ethics of justice），以角色之權利義務、公平互惠為思考重點，且援引公正的法條、原則或標準來解決衝突之特色（Gilligan, 1982; Lyons, 1988）。呈現男性偏好的公平理性，忽略關懷倫理這個不同「道德聲音」（簡成熙，2000；Gilligan, 1982）。也因此無法展現「發展為取向」（development-oriented）的兒童福利，使得社區課後照顧，無法落實建構兒少正向的生活環境，促使兒少快樂學習，平安成長的理念。

弱勢兒童社區課後照顧的積極功能，應該在幫助孩子自我充權（empowerment），而不是盲從國小的「教育指導」。在陪伴孩子自主完成作業，學習生活自理之外，幫助孩子去提升自己的素養，在真實的生活情境下，解決真實生活中遇到問題的能力。這才能符合應捕魚給他吃，不如教他釣魚的「以發展為取向」的兒童福利精神（李新民，2001，2003）。這種自我充權需要在人際之間的相遇、接納、承諾、回應等互動之中，建立具體處境的、重視人際關係、情意交流的關懷倫理（ethics of care）（Noddings, 1992）。更明確的說，在社區課後照顧中扮演教師角色的教保員或者社工，要成為一位關懷者，既需要有熱情，也需要有真實承諾。在社區課後照顧中心，應該走向「去除專業化教育」（de-professionalizing education），不以學科專業來宰制學生的學習內容和價值，而是突顯人性中情意的真實力量和價值（方志華，2001）。因為，以完成回家作業為主的課後照顧型態，本身就是學校教育複製社會不平等的階級關係的實踐。誠如廖貽得（2015）所指，學校作業不只是作業，作業背後，隱藏的是學校對孩子家庭狀況的預設跟期待。學校漠視弱勢家庭父母忙於生計，或是家庭功能不足，根本無時間也無力氣去協助兒童完成「學校教育理想」的作業。作業指導背後指涉的是，弱勢家庭的經濟跟文化條件不允許，製

造的階級關係。社區課後照顧更不應該只是國小的一種複製品。

為了實踐關懷倫理學的理念，Noddings 強調運用身教 (modeling)、對話 (dialogue)、實踐 (practice)、肯定 (confirm) 四種教育方法進行教學，並提供學生課堂以外的挑戰，以幫助孩子追求正向情緒與幸福，並培養樂觀的性格 (丁心平，2017；Noddings, 2007)。所以，關懷倫理在社區課後照顧的實踐，是需要在社區課後照顧中心扮演教師角色的教保員或者社工 (以下統稱課後照顧教師)，以身作則、開放對話、肯認善心、實踐關懷活動，來幫助兒童追求幸福人生。而這種哲學式的關懷倫理學的理念，其所指涉身教、對話、實踐、肯定，在社區課後照顧中心的學習活動中，最適合融入正向教育活動 (positive education)。正向教育是進行一些正向活動 (positive activities)，來幫助兒童追求幸福人生的教育 (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich, & Linkins, 2009)。就像廖貽得 (2015) 的菜園課程，讓孩子跟社區的人事物，產生長期的互動跟關聯，來學習自我建構未來幸福人生要素，而不是反覆的作業抄寫與測驗卷的練習，所造成的異化。

研究者受到高雄市某偏遠社區課後照顧中心行政張主任的邀請，擔任課後照顧師資培訓的正向教育講座。詢問受邀演講理由得知，張主任在社區課後照顧中心效法張琇偵 (2016) 的做法，積極推動正向教育，辦理感恩護照、快樂巨升、助人最樂等正向活動來落實關懷倫理。同時在與張主任聊天中，發現張主任是一位女性主義社會工作者，也是一位正向教育工作者。基於上述問題意識，遂在張主任同意之下，以張主任辦理的偏遠社區課後照顧中心為研究標的，透過個案研究方式，釐清在此偏遠社區課後照顧中心融入關懷倫理的正向教育實踐風貌。

無論如何，過去研究涉及偏遠地區課後照顧議題，往往聚焦在男性正義倫理意識形態下的教育優先區計畫、攜手計畫、夜光天使點燈專案服務計畫等等政府方案 (何俊青，2014)。但這種在以補救教學的方式，解決偏遠地區弱勢學生成績低落的學習問題，或是完成回家作業的思維，已經烙印了偏遠地區兒童的「落後不正常」標籤。尚未有研究，從關懷倫理理念出發，探討偏遠地區弱勢兒童進行正向活動學習的可行性。本研究透過個案研究方式，釐清偏遠社區課後照顧中心融入關懷倫理的正向教育實踐風貌，可以在「問題為取向」的課後照顧研究外，補充正面關懷的學術視角，更可以提供一個真正幫助偏遠地區弱勢兒童的課後照顧實踐取向。

貳、文獻探討

一、課後照顧的意義

根據兒童課後照顧服務班與中心設立及管理辦法，課後照顧包含由公、私立國民小學設立，辦理兒童課後照顧服務的兒童課後照顧服務班。以及由鄉 (鎮、市、區) 公所、私人 (包括自然人或法人) 或團體設立的兒童課後照顧服務中心。而所謂的社區課後照

顧，是源自「兒童少年社區照顧輔導支持系統」，根據「推動弱勢家庭兒童及少年社區照顧服務計畫」由直轄市政府社會局、縣（市）政府評估轄內各區域需求，結合社會福利機構、團體等單位，針對有教養困難或照顧壓力之弱勢家庭，提供社區化及近便性之服務。社區課後照顧屬於兒童課後照顧服務中心。

無論如何，課後照顧是以 6 至 12 歲學齡兒童為對象，課後服務內容涉及生活照顧、作業指導、團康體能活動、才藝教學等多層次領域（何俊青，2014；鄒燕舞，2015）。根據美國兒童福利聯盟（Child Welfare League of America）的定義，課後照顧服務指的是，當學齡兒童的父母，因為工作或其它原因不能親自在家裡照顧兒童，或因某些特別因素，如家庭貧困、兒童心智障礙等，使得兒童每天必須有一段時間，接受由托育機構所提供的安置服務，以協助父母讓兒童獲得適當的保護與照顧，並培養兒童生理、心理、智慧、情緒管理，以及社會發展各方面潛能（李新民，2001）。何俊青、王翠嬋（2015）認為，要定義課後照顧雖難，但可從幾個角度來理解：（1）課後照顧本身含有保護及關懷的意義；（2）使學童豐富知識、自我表達及遊戲；（3）課後照顧含有社會化、文化適應、訓練、補強、矯正的意義；（4）課後照顧的內容設計不應只參考孩童的興趣與偏好，也應以成人的觀點來考慮孩子的需要；（5）課後學習可以提供家庭、學校以及街頭外，另一個孩童歸屬的地方。

二、偏遠地區課後照顧與正向教育

就偏遠地區的弱勢兒童社區課後照顧而言，課後照顧服務提供家庭訪視、電話諮詢、社區推廣、心理輔導、團體輔導、課後臨托與照顧、認輔志工服務、兒童及少年簡易家務指導、親職教育或親子活動、寒暑期兒童少年生活輔導服務、兒童少年休閒服務等服務項目（衛生福利部社會及家庭署，2013，2017；臺中市社會局，2018）。目前偏遠地區的社區課後照顧主要是由非營利組織（Non-Profit Organization 簡稱 NPO）來承辦，所謂非營利組織在獲取財務上之利潤，且其淨盈餘不得分配予其成員及其他私人，因之而為具有獨立公共、民間等性質之組織或團體。但受到「兒童課後照顧服務班與中心設立及管理辦法」的制約，以及家長的期待，一般社區課後照顧，絕大多數是以完成回家作業為主的課後照顧型態（韓碧薇，2015；陳婉琪，2013）。在實務操作上，偏遠社區課後照顧的焦點依然置放在作業指導及才藝學習（韓碧薇，2015；兒童福利聯盟，2013）。甚至有些承辦社區課後照顧的協會，是以追求學生學業成績進步為績效評量指標（陳婉琪，2013）。種種跡象顯示，社區課後照顧出現符應一般國小重視學業，卻忽略兒童心理健康之弊病。

針對這種弊病，正向教育所提出的追求幸福人生正向活動，適合運用在偏遠地區的弱勢兒童社區課後照顧。因為，正向教育是根基正向心理學（positive psychology）的理論基礎，引導兒童透過正向活動，來創造幸福的人生。正向教育能夠幫偏遠地區弱勢兒童發揮潛能，培養積極應對逆境的能力，為個人提供正向發展方向（謝傳崇，2019）。事

實上，偏遠地區由於產業不發達、交通不便、就業機會少，青壯年勞動人口大量外移，兒童有相當高的比例來自隔代教養與單親家庭，兒童的原生家庭經濟地位較弱勢（譚昌國，2017）。如果只注意學校課業，而忽略經濟、文化、地理不利兒童的心理幸福，可能只是再製社會的不平等，並無法幫助偏遠地區課後照顧達到翻轉兒童人生的理想。正向教育所倡導的正向活動，諸如提升快樂情緒活動、發展樂觀活動、回憶幸福活動等等，是可以幫助這些兒童，重新找到自己信心、韌性及希望，從而建立學習的有利基礎（Kristjánsson, 2012）。在亞洲地區，香港是最早也是最全面推動正向教育的地區，透過正向教育的實施，幫助許多弱勢兒童找回生命的春天（湯國鈞、姚穎詩、邱敏儀，2010）。在國內，也有少數的實務工作者，在嘗試這種正向教育，以避免社區課後照顧，淪為意識形態的國家機器，複製菁英思想，再造社會的不平等（廖貽得，2015）。

三、關懷倫理的意義

Gilligan (1982) 對於 Kohlberg 的道德發展理論提出挑戰，認為這種男性中心的「道德客觀主義」，除了彰顯女性的道德發展不如男性的虛假面貌，更忽略關懷倫理這一個女人的「道德聲音」(Gilligan, 1982)。Noddings 與 Gilligan 一樣，都對傳統西方道德理論如義務論、效益主義、道德三期六段論等，過度重視理性的重要，表達不滿。Gilligan 提出另一種道德聲音，Noddings 則是提出另一種母親的聲音，認為人類關懷及被關懷的記憶，才是構成倫理行為的基礎（Noddings, 1984）。

Gilligan (1982) 的關懷倫理是一種以需求和回應為基礎的倫理，挑戰許多傳統倫理學與道德教育的假設和前提。延續 Gilligan 的思考，Noddings (1984) 的關懷倫理學亦以關係為基礎，強調在關係中實踐關懷，而最有意義的關懷關係是幫助他人成長和自我實現。換句話說，關懷倫理乃是女性主義的道德觀、倫理學，有別於男性學者強調的陽剛理性，關懷倫理著重在女性經驗中的感性。關懷倫理並不像主流的道德倫理學說那樣，追求一種普遍而又抽象的倫理原則，關懷倫理更為尊重的是人類真實的道德情感。由於關懷往往是從最為親密的人際交往活動開始的，關懷倫理對那些和我們有著特殊關係的個人及其要求給予充分、合理的尊重。在 Tronto (1993) 的觀察視野中，關懷倫理有三大特色：其一，關懷倫理強調責任與關係，而不是規則權利；其二，關懷倫理是具體實踐在有血有肉、有情有義的真實人生，而非抽象的教條；其三，關懷倫理可以被解讀為一種關懷活動，展現真實的道德活動，而非一套必須被遵循的規則。

Noddings (1984) 的女性主義關懷倫理，是把關懷視為關懷者與受關懷者的共同創作，從一個關懷者的角度來說，理解受關懷者的世界，並盡可能地貼近受關懷者的感受。換句話說，關懷是一種來自人性的自然關懷，這和無條件遵守道德原則，而不問自己情感傾向的傳統理性思考模式是有區別的。教育不應該化約成「學校教育」，只追求學業成就，而忘了更重要的人類幸福之追尋（Noddings, 2003）。這樣觀點拋棄了「問題導向」或者「缺陷模式」(deficit models) 的偏差，傾向所謂的正向心理學 (positive psychology)

或是優勢觀點 (strength perspectives) (李新民, 2010)。也就是說, 在兒童的教育照顧, 重點是在幫助孩子自我充權, 發揮個體優勢, 生活得更有意義、更加美滿愉悅, 達到所謂的健全心態 (healthy-mindedness)。

為了實踐關懷倫理在教育領域的功能, Noddings 提出了身教、對話、實踐、肯定四種教育方法。身教指的是教師除了以身作則表現關懷外, 也要不斷反思自己的關懷行為, 是否強迫學生做出符合道德的行為 (Noddings, 1984)。所謂對話是指調關懷者必須確定滿足被關懷者的需求, 透過對話可以分享和反應自己的感情, 並教導學生如何去接納 (Noddings, 1992, 2002)。所謂實踐彰顯的是透過課外動與社區服務活動, 讓學生去親自實踐關懷, 會加深學生對於關懷的體驗, 改變學生的態度 (方志華, 2004; Noddings, 1995)。肯定是指幫助學生關注自己的優勢, 引導學生找出合理且符合事實的處事動機 (Noddings, 1992, 2002)。此外, 肯定不是一種儀式化的行為 (諸如, 公開表揚活動), 而是潛藏在師生關懷關係中的對話 (林信志、劉藍芳, 2009)。

四、關懷倫理在偏遠社區課後照顧中心正向教育的融入

正向教育著重在人類優勢的開展, 從光明面向著手, 製造幸福人生。關懷倫理強調教育不應該化約成「學校教育」, 只追求學業成就, 而忘了更重要的人類幸福之追尋。兩者其實是契合的。將 Noddings 所提的身教、對話、實踐、肯定四種追求幸福的教育方法, 應用至社區課後照顧的正向教育中, 可以申論如下。身教是 Noddings (2002) 關懷倫理的基礎, 在他看來, 兒童永遠比教材重要, 課後照顧教師除了要以身作則之外, 更要完全的接納兒童, 對兒童全神貫注 (engrossment) 的關心著。在社區課後照顧正向教育活動中, 面對弱勢兒童, 我們不是要同情他, 可憐他, 而是要接納每個兒童的獨特性, 讓兒童實際體驗到底什麼是關懷。

每個人對「關懷」的理解不同, 課後照顧教師必須注意自己認為是「關懷」的行為, 在兒童的感受裡卻不一定意味著「關懷」。所以, 對話不是說教、要求, 也不是要辯贏兒童 (林信志、劉藍芳, 2009)。而是透過對話來彼此瞭解, 有時互換關懷者和被關懷者的角色, 增進師生的理解 (丁心平, 2017)。具備教育愛的課後照顧教師應超越個人意識型態, 透過對話支持兒童做必須做的事, 並建立彼此之間的關心和信任。透過對話建立的關懷關係就像「吾與汝」(I-Thou) 的關係, 彼此之間有如朋友般的分享彼此知識、感情與期許。

一如 Dewey (1944) 的做中學, 實踐無疑是重要的。關懷的實踐可以採取一種學徒的形式, 讓孩子可以跟著有相同志趣的成人, 做不同的工作, 以增加其能力 (楊忠斌、林素卿、劉芳綺, 2011)。這就宛如廖貽得 (2015) 的菜園課程, 讓兒童跟社區成人建立長期的互動關聯, 以這些成人為學習楷模, 模仿做出有利公益的行為。而這種有利公益的行為, 是一種有助於追求正向情緒或者幸福的「正向活動」(李新民, 2010)。這些有利公益的正向活動, 可能是主動去幫助陌生人, 展現利社會行為的仁慈行動 (acts of

kindness) 活動；對生命中的恩人，主動拜訪表示感謝感恩拜訪 (gratitude visit) 活動 (Layous & Lyubomirsky, 2014)。

正如 Goffman (1974) 的人生舞臺之說，站在舞臺之前，每個人都想要眾多的觀眾面前塑造可被他人接受的形象。當課後照顧教師說出：我知道你為什麼要這麼做、我知道你的感受、我明瞭事情怎會變得如此等話語，這種肯定無疑幫助了兒童在人生舞臺獲得最大的增強劑與催化劑 (楊忠斌等人, 2011)。一如 Noddings (1984, 1995) 所指，選擇其中最好的歸屬於學生，以引出內心中最好的自我。特別是在兒童表現出有利公益的正向活動之後，課後照顧教師的肯定，會幫助他們認識自己的優勢，建立幸福人生的豐富心理資本。

無論如何，課後照顧本身含有保護及關懷的意義，將 Noddings 的身教、對話、實踐、肯定，應用在社區課後照顧正向教育活動中，必須建立在課後照顧者本身的關懷意識與關懷能力。課後照顧教師首要的身份就是關懷者，而不是知識的傳播者，課後照顧教師要在關懷中去培養兒童的關懷理想和情懷。而課後照顧中，不只有「教育關係」，更重要的是「照顧關係」。在這種照顧關係中，與其高談「培養兒童生理、心理、智慧、情緒管理以及社會發展各方面潛能」，不如擺脫壓迫者和被壓迫者之間的關係，以一個關懷者的身份去引導兒童，讓兒童自然而然地去從事各種正向活動，與生活中「善」的經驗相連接，並根據兒童的回應調控行動，包括傾聽、感動、回應的對話與肯定。因此，在實際研究中的訪談方向上可聚焦在：(1) 在各種正向活動中，課後照顧教師如何進行關懷的身教。(2) 在各種正向活動中，課後照顧教師如何與兒童進行關懷的對話。(3) 在各種正向活動中，課後照顧教師讓兒童練習實踐關懷。(4) 在各種正向活動中，課後照顧教師如何肯定兒童。

參、研究方法

本研究採取質性取向的個案研究。以高雄市某一偏鄉社區課後照顧中心的張主任為研究對象，透過「統整」(holistic) 觀點，來分析研究對象在其主導的正向教育方案中，關懷倫理的實踐。

一、研究對象

本研究所進行的關懷倫理融入正向教育實踐現場，位在高雄市阿蓮區某一社區課後照顧中心 (以下簡稱阿蓮課照中心)。該課後照顧中心透過政府標案由民間非營利組織承辦，主要服務列冊低收入戶或中低收入戶的經濟弱勢兒童。這些弱勢兒童同時擁有經濟與文化上之弱勢，在文化弱勢上係指社會文化刺激不足，以及社會資本理論所指稱的社會關係網絡缺乏。阿蓮課照中心本諸教會課輔班精神，配合政府社會安全網計畫，對課照中心兒童的服務，不單純以兒童個人為主，也同時注意到整個兒童家庭的服務與救

助。例如，規劃弱勢兒童的交通車接送，免費午餐供應，到家訪視關懷等等服務項目。

張主任是阿蓮課照中心的行政主任，同時也是承辦的民間非營利組織理事。她是本研究的主角，離婚育有一女，是一位虔誠基督徒，同時也是一個橫跨教育與社會工作的實務工作者。具有課後照顧服務經驗十年，從事社會福利工作也有十一年之久。張主任是一位女性主義社會工作者，也是一位正向教育工作者。

張主任曾參與婦女運動，在碩士班研究所求學階段接觸到 Dominelli (2002) 女性主義社會工作，認同女性主義社會工作是一種社會工作實務形式，以性別不平等及消除性別不平等為婦女工作的起點，無論工作對象是個人、團體或組織成員，都要致力於促進女性自己界定的女性福祉。挑戰由專家告訴案主該做什麼的傳統專業典範，打破專業人士是中立、事不關己的旁觀者的概念，從而主張與案主分享自己的專長，以縮小專業產生的權力落差，並建立真正的「關懷關係」。此外，張主任在課後照顧的實踐場域中，受到香港城市大學應用社會科學系郭黎玉晶主導的「正向教育研究」(http://www.cityu.edu.hk/ss_posed/content.aspx?lang=zh&title=2) 影響。對於「正向教育研究」網站提供的多項正向心理學介入 (positive psychology interventions, PPI) 方案感到興趣，諸如香港城市大學與基督教香港信義會社會服務部合作的「快樂巨升」方案，與香港小童群益會合作的「正向大使計畫」方案等等。

張主任在阿蓮課照中心推動的正向教育，包含仿效財團法人感恩社會福利基金會推動的「感恩護照」活動，仿效香港城市大學與基督教香港信義會社會服務部推動的「快樂巨升」活動，以及受到陳樹菊女士善行義舉啟發的「助人最樂」活動。這三項活動分別安排在課後照顧的課表中，每週實施一次。

二、研究工具

(一) 半結構性訪談

在訪談工具部分，依據研究目的與文獻資料分析內容編製訪談大綱，以半結構訪談方式呈現，讓受訪者有更多彈性陳述自己的真實想法與意見。訪談大綱主要內容包含：

(1) 在各種正向活動中，課後照顧教師如何進行關懷的身教。(2) 在各種正向活動中，課後照顧教師如何與兒童進行關懷的對話。(3) 在各種正向活動中，課後照顧教師讓兒童練習實踐關懷。(4) 在各種正向活動中，課後照顧教師如何肯定兒童。從 108 年 8 月 1 日至 108 年 9 月 9 日，總共進行四次訪談，訪談地點為張主任的辦公室。訪談時在張主任同意下進行錄音。

(二) 活動記錄

活動記錄是張主任辦理正向活動的成果報告，內容包含各項活動中的課後照顧教師與兒童的互動紀錄。本研究聚焦在檢視涉及身教、對話、實踐、肯定的文本。

(三) 實地觀察記錄

實地觀察記錄是研究者進入現場，觀察張主任所推動的正向活動中，課後照顧教師

與兒童的互動情形，以文字記錄方式呈現。從 108 年 7 月 1 日至 108 年 9 月 12 日，總共進行四次實地觀察，觀察地點為阿蓮課後照顧中心的活動場域。觀察在教師同意下進行錄影。錄影的焦點在正向教育活動涉及身教、對話、實踐、肯定的實務運作。

三、資料分析

本研究根據訪談、活動記錄與觀察記錄等資料來源與日期，進行資料編碼建檔，例如：訪談 0802，為 108 年 8 月 2 日訪談主任的資料；紀錄 0909 為 108 年 9 月 9 日所取得的正向活動的成果報告；觀察 0824 為 108 年 8 月 24 的現場觀察紀錄。在資料分析上，以 Noddings 的關懷倫理身教、對話、實踐、肯定四種教育方法為基礎，將問題的反應做分類進行分析。本研究亦參考 Guba 與 Lincoln 所提資料分析之信效度方法以作為資料分析之檢驗（高敬文，2002）。具體來說，訪談資料採用樣版式分析法（Template analysis），在訪談錄音轉成逐字稿之後，根據 Noddings 的關懷倫理之理論架構（身教、對話、實踐、肯定），將訪談內容作概念化的分類，並將分類結果加以詮釋。研究者於事後將訪談紀錄提供給受訪者，請其進行審閱並提供相關想法，以尋求訪談資料的真實性與可靠性。在實地觀察部分，依據身教、對話、實踐、肯定等觀察項目進行記錄，所得的觀察錄影資料邀請課後照顧中心教師協助進行資料的組織、建檔與檢核，以尋求觀察紀錄的真實性與可靠性。活動紀錄取自課後照顧中心的內部文件（正向活動的成果報告），邀請課後照顧中心教師擔任資料分析的協同者，請其進行審閱並提供相關想法，以尋求訪談資料的真實性與可靠性。研究者利用各種不同的方法，以蒐集不同來源和型態的資料，進行三角校正，以減低研究者的偏見。

肆、結果與討論

一、擔任兒童的楷模的身教

張主任在社會運動、求學與實務工作中，從 Dominelli 女性主義社會工作以及郭黎玉晶博士的「正向教育研究」獲得靈感，在阿蓮課照中心，辦理「感恩護照」、「快樂巨升」、「助人最樂」等正向活動來落實關懷倫理。其對課後照顧教師的第一項要求就是，扮演 Bandura（1989）社會學習理論中的楷模，以身作則來做為兒童觀察學習的榜樣。阿蓮課照中心的課後照顧教師，在張主任的領導下，於各種正向活動中，扮演楷模的角色，經由示範說明或是楷模觀察學方式，來引發兒童的正向情緒與助人行為。張主任在受訪中表示：

多米雷莉（Dominelli）對傳統社會工作的男人觀點，提出一些看法。告訴我們更多元的看法。在女性的照顧工作上，女性照顧者也要看到另類的觀點。照顧從來就不是一種「低等專業」，教育的根本還是關懷的心。在政府辦理的課後照顧人員訓練班中上，「作業指導」竟然在 180 小時中佔了 42 小時。課後

照顧都快變成回家功課輔導班了。這是弱勢兒童需要的嗎？老師自己都搞不清楚這樣的照顧，是真的在照顧弱勢兒童，還是加深了弱勢兒童的無力感？所以，我告訴老師們，要在我們的課後照顧中心，給孩子帶來幸福。老師要當追求幸福的學習楷模，讓弱勢兒童在完成學校要求的回家功課之外，更要懂得幸福人生的追求。（訪談 0716）

一個好的老師，要扮演人師的角色。……在弱勢兒童的課後照顧，不必盲目的抄寫練習學校的考試卷。這些考試卷，在坊間的教科書商都有提供。但是，弱勢兒童在這樣的學習中，只是經歷一再的挫敗，導致習得的無助感。……我告訴老師推動正向教育，在正向活動中，向兒童示範如何看到自己的優點，找到自信心，找到快樂。有了自信心與快樂的心情之後，才能進一步談學習成果的提升。……否則，只是複製學校教育的不平等，讓弱勢兒童永遠不能翻身。（訪談 0802）

在阿蓮課照中心，觀察張主任以教育督導角色向一位課後照顧老師提到，低年級的感恩護照實施技巧。

張主任向課後照顧教師表示，當低年級兒童在感恩對象不知道要選誰的時候，教師可以暗示，在我們生命中的貴人，很多是無名英雄。例如，沒有農民種稻米、蔬菜，我們就沒有米飯、蔬菜、水果可吃。有句俗話不是說「吃水果，要拜樹頭」嗎？所以，教師可以示範如何感謝農民，例如，把飯吃光光，愛惜食物。讓小朋友想一下，沒有農民的世界會變成什麼樣子。讓小朋友角色扮演如何感謝農民，感謝別人，自己會得到什麼快樂的心情？……如果可以的話，也可以帶著孩子到我們旁邊的農田，和農民聊天，看看農民的辛苦。聰明的農民，用哪些方法，種出又多又好吃的芭樂？小朋友可向農民學習什麼？（觀察 0824）

阿蓮課照中心的助人最樂活動的實施成果報告，紀錄一位課後照顧教師，向兒童示範如何幫助別人獲得正向心理利益的檢討反省。

7 到 12 歲的兒童已經進入具體運思階段，可以從多方面看問題以解決問題。但是還是有些學生對於幫助別人的各種好處，不是很清楚。我（課後照顧教師）以自己為例，向學生揭露幫助別人獲得好處的個人小故事。我曾經幫助一位阿嬤推她的回收車，我曾經給一個街友一杯水，我曾經送一個貧困小孩一盒彩色筆，我曾經在車禍現場幫忙救人，我曾經在公園扶起跌倒的老人……。我沒有變得更有錢，我也沒有上電視，我更沒有獲得更多的好運氣。但是，我看到被我幫助的人的笑容，我也看到自己的善良，這是一種幸福！小朋友聽完我講的話，已經具體理解，幫助別人只是舉手之勞，在日常生活中隨時可做。幫助人就是幫助自己，幫助自己更善良，更容易獲得一些小小

的快樂。要讓別人看到你，就去幫助別人吧！（紀錄 0909）

小結：擔任兒童的楷模的身教的研究發現，呈現的關懷倫理實踐風貌是，在課後照顧中心領導者認同女性主義社會工作以及郭黎玉晶博士的「正向教育研究」的旨趣，強調一個好的老師，要扮演人師角色的信念下。教師在課後照顧正向活動中，向兒童示範如何看到自己的優點，找到自信心，找到快樂。教師成為兒童觀察學習的楷模，引導兒童成為一個追求幸福的關懷者。

二、讓兒童充分表達自己聲音的對話

張主任在婦女運動時期，對於父權社會不能強調民主平等的言談情境，感到不安，在課後照顧服務工作期間對於「冏仔人有耳無嘴」的傳統觀念，感到不解。她深深期許阿蓮課照中心的教師，不要複製父權社會的思想，要提供一個平等的言談情境，讓兒童充分表達自己聲音。張主任在受訪中表示：

婦女運動不是要打倒男人，而是要打倒父權社會。男人在這種體制下，也是受害者。男人沒有勇氣表現柔弱的一面，男人受不了家庭煮夫的異樣眼神。……我們的課後照顧是父權意識形態的想像。作業指導、團康活動是弱勢兒童的需求？還是被設定的？老師們要孩子講話，但不是訓話。講話要先學會聽話，聽到孩子真正的心聲。不要用制式的答案回答他們，這樣不是公平的對話，這樣是老師壓迫學生。……我看到男生哭了，我不會笑他，男人怎麼可以哭。我看到女生很強勢，我不會告訴他女生要溫柔。我覺得表象下面的東西，要讓孩子勇敢表達出來。老師和學生談話就是要真正聽見孩子的心聲。（訪談 0716）

臺灣的教育是複製社會不平等的來源，透過社會化，我們把孩子教育成一個聽話的人。在媽寶當道的時代，小孩子除了受到過度寵溺之外，從來沒有真正的表達出屬於自己的看法。弱勢兒童更是被當作一群沒有聲音的小孩。我們的課後照顧不應該拷貝（copy）學校教育，用一問一答的對話，扼殺了孩子真正的聲音。老師和學生講話不是訓話，也不是指責。怪罪學生，老師不會變得比較高明。有本事的老師，不是一個會講話的人，而是一個會聽話的人。我鼓勵也期許我的老師們，真心地傾聽關懷孩子。千萬不要用父權社會定義的「標準答案」，來告訴孩子以後該怎麼做。成功絕對不是財富、名聲或是社會地位，成功是陪伴孩子找到一個自我實現的未來人生，那將是馬斯洛的高峰經驗，一種幸福的境界。（訪談 0816）

在阿蓮課照中心，觀察一位課後照顧教師和兒童的對話，發現充滿教師對兒童的尊重，甚至展現焦點解決短期心理諮商（Solution-Focused brief therapy）的例外問句精神。

學生說：「我覺得自己太胖了。」老師說：「**你可以告訴老師，為什麼你認為自己太胖了嗎？」學生說：「一直被別人笑『大庫呆』，我很不舒服，也不

太滿意。……」老師說：「我想我知道你大概在說什麼，你可以繼續說喔！」學生繼續說：「男生都說我是『浩克』，在背後偷笑我，我覺他們很幼稚，很討厭。」老師沒有說話繼續聽完學生的所有話。確定學生講完了，老師問學生：「**你可以告訴老師，有沒有一次讓你覺得胖其實不是缺點？」學生思考了好久，老師說：「老師的意思是說，你有沒有一次因為胖被別人讚美？」學生回說：「爸爸說：『胖胖的女生很可愛』，我問爸爸他是不是在說謊，他說媽媽不就是一個大美女。……」老師問學生：「誰會陪你一輩子？是爸爸還是那些男生？」學生笑了，轉身謝過老師，跑進人群中。（觀察 0810）

阿蓮課照中心的感恩護照實施成果報告，紀錄一位課後照顧教師，引導學生感激傷害過你的人的對話過程。

聽到感恩，大家自然聯想到要感謝幫助過你的人。但是，逆向思考，曾經傷害過你的人，其實也會帶來成長的動力。我們要在感恩中學會寬容，世界才會越來越光明。我和小朋友交談，我不塞什麼硬道理。我問學生有沒有聽過五月天的「垃圾車」，有些學生說有聽過，我放了一段 Youtube 的垃圾車 MV 之後，再問學生，「不愛計較的我」是不是說，我們也可以感謝一些討厭的人。有學生反應那是有點討厭又有點可愛的人，不是仇人。於是，我跟學生講了「逆風飛舞」的作者，湯秀瓚的故事。我問學生，湯秀瓚為什麼選擇原諒她老公？反應快的學生說，不原諒只會讓自己繼續憤怒。我肯定學生的回應。我說我們的下一個感恩護照的週記是要寫一位曾經傷害過你，卻也刺激你進步的人。哪一位同學要分享一下類似的故事。有人說話了，故事也就開始一個接著一個被說出來了。我想這才叫做師生對話。（紀錄 0830）

小結：讓兒童充分表達自己聲音的對話的研究發現，呈現的關懷倫理實踐風貌是，在課後照顧中心領導者認定婦女運動打倒父權社會意識形態，欣賞馬斯洛高峰經驗追求幸福的論述，強調提供一個平等的言談情境，讓兒童充分表達自己聲音的信念下。教師在課後照顧中心正向活動，真心地傾聽關懷孩子，讓學生充分表達自己聲音，建立理想的言談情境，追求自己的幸福人生。而不用父權社會定義的「標準答案」，來告訴孩子以後該怎麼做。

三、實際做正向活動的實踐

正向教育或者正向心理介入，所涉及的正向活動，通常透過學習單的「操弄問卷」（manipulation questionnaire）策略，實際去「做」（do）。張主任認為關懷不只是一種態度，更是一種關懷的行為，透過實際實踐才可讓兒童「練習關懷」。實際做一遍，也才會發現問題在哪裡，紙上談兵沒有和真實生活連結，最終還是變成幻想。在張主任規劃的正向教育活動中，實際操作「練習關懷」是活動的重點。一如 Dewey（1944）所強調的做中學，聽過會忘記，看過會記得，做過會應用。張主任在受訪中提到：

我參加婦女運動，深深覺得正義的伸張，是要靠行動來實踐。太多的空談，都於事無補。這樣的心情延續到我的課後照顧中，我學習杜威的做中學理念，相信很多大道理都需要實際去做，而不是空談。我們現在的考試制度，最大的問題，就是紙上談兵，沒有和真實生活連結。在我拜讀郭黎玉晶博士的著作中，我觀察到每一項活動都是需要具體實踐的。常言道：聽過的我會忘記，看過的我會記得，做過的我會應用。所以我告訴老師們，不要停留在傳統的講述教學，要多透過活動讓孩子去親身體驗。特別是在正向教育中那些利人利己的美德，都是要具體實踐的。在我兩年前讀過的一篇論文「關懷倫理學融入正向情緒教學之行動研究」中，我相當認同，在正向教育中，唯有在「做」中學才能獲得效果。我畫了一些重點，跟老師們分享。……在充權的社會工作中，老師要有讓學生實踐的機會，否則只是造成福利依賴而已。標標政府案案子，做做表面文章，根本對不起自己的良心。我們還是要有專業倫理的。剝奪孩子實際操作的機會，他們將永遠不明白，如何靠自己的力量去改變自己的未來。我是這樣跟老師說的。（訪談 0716）

光說不練，會變成幻想。實際去做一遍，才有機會看到問題，然後修正一下再出發。如果沒有真的做一次，孩子就沒有辦法和真實社會連結。最後所有的理想都會落空。就像我和老師們的對話，我最終還是看是老師們有沒有表現出來，不然那一場對話等於是廢話。……我經常問孩子，你有沒有採取那些實踐行動。這個行動對你有沒有幫助。我期望他們勇敢去嘗試，做錯了還可以改。

不做改變永遠都是弱勢，一輩子翻不了身。（訪談 0822）

在阿蓮課照中心，觀察一位課後照顧教師，在「快樂巨升」的課堂進行分享討論，發現教師要求兒童分組去提出一個能夠透過友善關懷的行動獲得快樂的具體目標，並想盡各種辦法來讓這個目標實踐。

學生分組報告他們的快樂計畫實踐成果，有一組學生報告的目標是每個星期六下午要玩至少 30 分鐘的三對三籃球鬥牛，贏的一方要表演活動娛樂輸的一方，並分享贏球的技巧。他們的實踐策略是找六個喜歡玩籃球鬥牛的同學，每週六下午四點，在阿蓮國中籃球場集合，猜拳分成兩組，兩組同學比賽。為了避免身高或是體型優勢影響比賽結果，同學討論出比賽規則是，場地為 15x11 公尺，比賽每場為 30 分鐘，那一隊先得到 21 分就贏得比賽。比賽的規則包括籃下 3 秒與低位單打不得超過 5 秒的規定，避免體型較大、較高的同學佔盡優勢。同時計分方式是，在一般位置投進一球算 1 分，在三分球線外投進一球算 3 分。遇到犯規，就把球權交給對方。每次比賽完畢，贏的那一隊要表演活動娛樂輸的一方，以安慰「受傷的心靈」。同時要無私的分享贏球的策略，關懷輸球的人的心情。同學們報告各種有趣的賽後表演活動以及撫慰人心做法。其

他同學都聽的津津有味。(觀察 0725)

阿蓮課照中心的感恩護照實施成果報告，紀錄一位課後照顧教師，帶領學生實踐助人最樂活動的運作過程。

首先透過繪本賞析「鱷魚放假了」，和學生共同討論，在日常生活中，我們常是在接受他人的「善行」所帶來的方便，不僅要懂得惜福感恩，更應瞭解「善行」真正的意義及所帶來的影響。具體的討論大綱是：想一想，從小到大，我們的周圍是不是也有像鱷魚一樣的人，默默的為我們付出從不計較，他們是誰？幫助我們什麼事？如果沒有他們的幫助關懷，會發生什麼事？討論完畢，讓學生產生認知上的改變，再來做具體的助人行動。然後設計「日行一善」的學習單，在這學習單上，有一個表格。表格內容包含日期、行善事蹟、認證簽章、心情感受。然後告訴學生，做好事，心存善念，日行一善。請同學把關懷助人的行善事蹟記錄在行善事蹟表格，請家長、老師、同學或是社區民眾認證簽章。沒有目擊證人，自己憑良心也可以在認證簽章中簽名。

並在心情感受的表格中，文字描述幫助關懷別人的快樂心情。(紀錄 0819)

小結：實際做正向活動的實踐的研究發現，呈現的關懷倫理實踐風貌是，在課後照顧中心領導者服膺杜威做中學理念，強調不要停留在傳統的講述教學，要多透過活動讓孩子去親身體驗的信念下。課後照顧中心讓兒童在「做」中學，實現關懷與助人的美德行為，以及獲得幫助關懷別人的快樂心情。

四、建立在對學生潛能發揮基礎上的肯定

張主任認為傳統教育只肯認成績好的學生，教師與學生之間呈現一種支配者與被支配者的關係。弱勢兒童成績不夠好，無法獲得關愛的眼神。只能在社會救助的思維下，成為被救濟的被同情者。但是，弱勢兒童需要的是有人發現他們的善意與潛能，並給予情感上的回饋。教育要協助每一個孩子發揮優勢能力，而不只是培養考試機器。張主任依據充權的觀點，認同發現個人的優勢，並利用其優勢與資源增加權能。而這樣做的意義在於協助兒童重新建立自我認同，透過教育兒童吸收資訊與技巧，來除去阻礙個人潛能發展的障礙。張主任在受訪中提到：

充權是婦女運動的基本技巧，充權也是弱勢兒教育的基本技巧。充權的目的在找到被父權體制壓榨，而看不到的女性優勢，然後把它發揮出來。弱勢兒童也需要有人去幫他找到自己的優勢，然後認同他。許多協會投入協助弱勢學生課後輔導工作，我很佩服，但是沒有真心關懷孩子，是那些因素阻礙了弱勢兒童向上翻轉，最終還是會白忙一場。孩子需要有人鼓勵，鼓勵他去找到自己強項，然後發揮出來。課後照顧的老師要當兒童生命中的貴人，幫他們找到優勢，也要讓他們知道延續這個優勢的資源在那裡。……只要孩子學到發揮優勢的方法，就要肯定他。這個社會只會給魚吃，不會教怎麼釣

魚。怎麼釣魚不是怎麼應付功課，而是怎麼應付人生。(訪談 0720)

讚美和肯定，是每個人進步的動力。而在讚美與肯定之前，要找到可以讚美和肯定的地方。這就像郭黎玉晶博士所運用的正向心理學，我們要發掘每個人的長處，看到他的善意與潛能，給予情感上的回饋。這種情感上的回饋，不是頒發獎狀，公開表揚，發一個好學生貼紙，那樣的膚淺。而是一種深度的情感認同，就像《深夜加油站遇見蘇格拉底》電影中的心靈導師。我相信每個人都能分辨的出來，那些是真正的肯定，那些只是表面的奉承。學生也需要這種心靈交流的肯定。有時候私底下一句關心的話，比頒獎更能感動人心。我在和老師互動時，就是用這種方式來鼓勵、認同老師的做法。沒有正式的表揚，也沒有虛偽空洞的加油讚美。有時候，弱勢兒童需要的只要是你真誠的看他一眼，走過去告訴他，其實你是有優點的。(訪談 0822)

在阿蓮課照中心，觀察三位課後照顧教師，在「快樂巨升」的戶外快樂田園活動中與兒童的對話，發現教師對兒童的讚美肯定是建立在對學生潛能和善意認識基礎上，期盼孩子會找到幫助自己的資源。

一位兒童向老師抱怨，蔬菜間隔太擁擠，不容易除草。老師讚美他有很好的觀察力，看得出蔬菜間隔太擁擠就不容易除草，告訴他要不要去問問旁邊農民的意見。兒童表示很樂意，老師回應他：「我看到你很認真學習的精神，這種感覺讓我很感動，請你繼續保持下去！」

一位兒童和農民請教自製草木灰的問題，農民告訴兒童草木灰是雜草、稻稈和樹枝等天然植物燃燒後的灰燼，植物燃燒後的草木灰中含有大量生長元素，是一種來源廣泛、成本低廉、養分齊全、肥效明顯的無機肥料。兒童在認真聽完農民的講解之後，好奇的問農民，燃燒植物會不會造成空氣汙染？農民回答不出來。兒童跑去問老師，老師讚美他：「你怎麼這聰明！在一件事情中找到重要的問題，好棒棒！」用你這顆聰明的腦袋想一想，可以請教誰？我也不是專家，我不敢跟你說正確的做法是什麼。」

一位兒童跟老師說，蔬菜種不好，很漏氣。老師問他說，在這個種菜過程中，你學到什麼。兒童沮喪的說，都照農民的指導做了，可是還是失敗了。很想再想辦法，把蔬菜種好。老師笑著對他說：「可是你沒有放棄呀！而且你已經有盡到照顧菜園的責任了。生活中難免有挫折，你願意再努力，老師很感動！有時候並不是你努力不夠，而是一些沒想到原因，造成失敗。你有注意到你的菜園淹水了嗎？最近雨是不是下太多了？你願意接受這次失敗，再想想看怎麼預防淹水嗎？我相信總有一天，你會種出漂亮的蔬菜。我對你很有信心。」(觀察 0830)

阿蓮課照中心的助人最樂活動實施成果報告，紀錄一位課後照顧教師對兒童肯定的

反思檢討，那是一段心靈交流的歷程，也是幫助認是兒童找到資源的重要啟示。

助人要有同理心，要會傾聽。我自己把同理心的理論很認真的看過一遍，傾聽技巧的書也讀了一堆。我還是有點困惑。我很喜歡看勵志電影，有些電影對白，反而比較實用。在助人最樂的活動中，我試著模仿這些對白，來向學生敞開心房。我感受到學生是真實的感受到了，不是謝謝老師的鼓勵那樣的簡單。一位學生在他的助人事蹟的心情感想寫到，他發現幫助別人最大的理由是要製造自己的快樂。我私底下跟他分享「少女慈善家」沈芯菱架設「安安免費教學網」的故事。幾天後，他來找我，跟我說如果自己變得更有能力，是不是就能幫助更多人？我告訴他《蜘蛛人》電影中有一句話說：「力量越強，責任越大。」不管未來怎麼樣，你現在已經是我心目中的英雄。他靦腆的說，從來沒有人說他是英雄。我告訴他說，這個社會有許多無名英雄，也許沒有太多人認識他。但是，他們都過得很幸福。他問為什麼？我告訴他電影《深夜加油站遇見蘇格拉底》的對白「通往目標的過程會帶給你快樂，最後結果並不重要。」他非常感興趣，問我說《深夜加油站遇見蘇格拉底》這部電影是在演什麼。我把這個真實故事，簡要的跟他講了一遍。聽完後，他竟然說，老師你不就是我的「蘇格拉底」？我想他感動了，我也感動了。（紀錄 0910）

小結：建立在對學生潛能發揮基礎上的肯定的研究發現，呈現的關懷倫理實踐風貌是，在課後照顧中心領導者依循充權社會工作，正向心理學介入的理論基礎，強調發掘每個人的長處，看到他的善意與潛能，給予情感上回饋的信念下。課後照顧中心教師對兒童的讚美肯定是建立在對學生潛能和善意認識基礎上，期盼孩子會找到幫助自己的資源。

五、討論

「擔任兒童的楷模的身教」、「讓兒童充分表達自己聲音的對話」、「實際做正向活動的實踐」、「建立在對學生潛能發揮基礎上的肯定」，已經符應 Noddings(1984, 1992, 2002) 關懷倫理的身教、對話、實踐、肯定四種教育方法，顯示關懷倫理在阿蓮課照中心正向教育活動的具體實踐。這其中的關鍵是領導者張主任的「教育哲學」、「服務理念」，她服膺女性主義社會工作以及正向教育的信念，引導阿蓮課照中心實踐關懷倫理。這種有理念的課後照顧中心領導者，能夠排除課後照顧的窠臼，跳脫形式主義、表面文章，真正關懷弱勢兒童。而且這種依賴 Weber 魅力型權威（charismatic authority）的領導，才能影響教師、弱勢兒童，真心的實踐關懷倫理。張主任表面上擔任行政主任的職位，但她實際展現的是教育性督導的角色功能。這對社區課後照顧中心將關懷倫理理念融入正向教育活動帶來很大的啟示。

本研究以張主任辦理的偏遠社區課後照顧中心為研究標的，透過個案研究方式，釐清在此偏遠社區課後照顧中心關懷倫理理念融入正向教育實踐風貌。意在突顯社區課後

照顧中心領導者的理念，是課後照顧中心品質的關鍵樞紐。畢竟，課後照顧教師也是聽命於領導者，其本身並無太多專業自主能力。此外，關懷倫理理念實踐需要一個有理念推動的領導者，研究其成功的經驗，會比漫無目標的訪談、觀察照章行事的社區課後照顧中心，更能獲得寶貴的具體有效實務做法，以提供相關單位、人員建設性的啟發。

張主任信仰的女性主義社會工作信念，旨在增進「案主」的能力及實現他們的福祉，這已然符應 Noddings (2003) 追求幸福的關懷倫理理想，以及 Noddings (2007) 以兒童為中心的關懷倫理教育旨趣。而正向教育所強調挖掘人類優勢潛能，製造個人幸福，更是呼應 Noddings (1984, 1992, 2002) 身教、對話、實踐、肯定的用意與理想。張主任的信念實際落實在阿蓮課照中心，在「擔任兒童的楷模的身教」實踐中，突顯了關懷取向的教師必須在關懷關係中扮演稱職的關懷者，成為學生楷模的課後照顧理想教師圖像（王致穎，2010）。說明課後照顧中心教師與學生的關係是關懷的關係，而不是支配者與被支配者的從屬關係。在「讓兒童充分表達自己聲音的對話」的實踐中，彰顯了課後照顧中心教師傾聽、關懷兒童，和兒童進行真情、有意義的互動，達成毫無宰制的溝通之理想言談情境（丁心平，2017）。說明課後照顧的師生溝通不是正義倫理的「規訓」，而是心靈溝通的教育愛。在「實際做正向活動的實踐」的實踐中，展現了課後照顧中教師讓兒童在「做」中學，實現關懷與助人的美德行為，以及獲得幫助關懷別人的快樂心情之課後照顧核心精神（李新民，2002）。說明課後照顧活動，不是學校教育的附庸，也不是社會文憑主義的想像，更不是照章行事的迂腐。在「建立在對學生潛能發揮基礎上的肯定」的實踐中，清楚呈現課後照顧中心教師深化兒童的善意，幫助兒童看到自己潛能的情感動力以及倫理承諾。說明課後照顧中心活動的積極面向，是在幫助兒童成為一個具有善良美德，能夠發揮潛能，追求幸福人生的自我實現者。而不僅是完成回家作業，保障課後之安全，救助辦理弱勢家庭的「問題為取向」之課後照顧。

我國政府福利政策，提供弱勢家庭的協助多以經濟補助為主，提供弱勢兒童則以課業學習及學業成就為重。然而本研究發現在社區課後照顧中心，落實 Noddings 所提出的身教、對話、實踐、肯定四種追求幸福的教育方法，可以讓社區課後照顧中心成為一個情感的關懷中心。讓兒童從教師的身教中成為一個追求幸福的關懷者。讓課後照顧中心師生對話跳脫傳統的權力關係，成為一種關懷關係，幫助兒童找到幸福。透過正向活動的實踐，實際練習關懷，追求幸福。並在優勢觀點的教師肯定中，發揮潛能，自我充權。因此，社區課後照顧中心需要拋棄傳統照章行事的官僚作法，在社區課後照顧中心實踐關懷倫理。總言之，課後照顧中心是一個充滿正向發展的正向教育場域，而不是殘補式的社會福利安置機構。

更深一層來省思，在偏遠地區實踐關懷倫理理念融入社區課後照顧中心正向教育，其所突顯的是有別於優勢階級的意識形態。近年來，政府努力推動弱勢學童課後照顧輔導，諸如教育優先區計畫、課後照顧服務方案、關懷弱勢彌平落差課業輔導、攜手計畫、

夜光天使點燈專案服務計畫等等。這些方案實作方式不同，但目標都聚焦在以補救教學的方式解決弱勢學生成績低落的學習問題，或是完成回家作業（陳淑麗，2009）。但這種從優勢階層出發的「補救」思維，已經烙印了偏遠地區兒童的「不正常」標籤。為何兒童學習只有課業，偏鄉兒童課業落後就是缺點？難道不能挖掘偏遠地區兒童的優勢，幫助他們追求幸福人生？定義成功的唯一指標是成績？在偏遠地區社區課後照顧中心的正向教育活動，導入關懷倫理的身教、對話、實踐、肯定，其重大的寓意，正在於打破優勢階層打造的意識形態國家機器。讓站在第一線的教師，以身教、對話、實踐、肯定，來幫助偏遠地區兒童找到自己的潛能，充滿自信、韌性、希望的追求成功人生的心理資本，不必盲從優勢階層訂下的「讀書計畫」，走出人生的光明面向。

伍、結論與建議

一、結論

（一）社區課後照顧中心教師的身教要落實在擔任兒童的楷模

本研究發現，在社區課後照顧中心領導者秉持一個好的老師，要扮演人師角色的教育理念下。領導者引導教師在課後照顧正向活動中，向兒童示範如何看到自己的優點，找到自信心，找到快樂。讓教師成為兒童觀察學習的楷模，展現社會學習的精神，引導兒童成為一個追求幸福的關懷者。

（二）社區課後照顧中心教師與學生的對話要讓學生充分表達自己聲音

本研究發現，在社區課後照顧中心領導者強調提供一個平等的言談情境，讓兒童充分表達自己聲音的信念下。領導者引導教師在課後照顧中心正向活動，真心地傾聽關懷孩子，讓學生充分表達自己聲音，建立理想的言談情境，追求自己的幸福人生。

（三）實際做正向活動的實踐

本研究發現，在社區課後照顧中心領導者服膺杜威做中學理念的前提下。課後照顧中心教師讓兒童在正向教育活動中實際「做」中學，讓兒童真正實踐關懷與助人的美德行為，並獲得幫助關懷別人的快樂心情。

（四）建立在對學生潛能發揮基礎上的肯定

本研究發現，在社區課後照顧中心領導者強調發掘每個人的長處，看到他的善意與潛能，給予情感上回饋的教育理念下。領導者引導課後照顧中心教師在對學生潛能和善意認識基礎上，對兒童進行讚美肯定，並引領兒童找到幫助自己追情幸福人生的資源。

二、建議

（一）將關懷倫理「身教」理念融入社區課後照顧中心正向活動

將關懷倫理「身教」理念融入社區課後照顧中心正向活動中，教師可以在課後照顧正向活動中，向兒童示範如何看到自己的優點，找到自信心，找到快樂。例如，課後照

顧教師可以在定向越野 (Orienteering) 活動中, 示範如何在地圖標示自己看得懂的符號, 找到一條可以到達指定位置的路線。這些符號不是經緯度, 而是可辨別的地標, 人人都可以理解。

(二) 將關懷倫理「對話」理念融入社區課後照顧中心正向活動

將關懷倫理「對話」理念融入社區課後照顧中心正向活動中, 教師可以在課後照顧中心正向活動中, 真心地傾聽關懷孩子, 讓學生充分表達自己聲音。例如, 課後照顧教師在與兒童談話時, 可以透過「建設性預設問句」(constructing presuppositional question), 從正向的意義出發, 傾聽孩子的優勢表現事蹟、快樂生活事件。而不是一再打斷孩子, 否定孩子。

(三) 將關懷倫理「實踐」理念融入社區課後照顧中心正向活動

將關懷倫理「實踐」理念融入社區課後照顧中心正向活動中, 課後照顧中心教師要讓兒童在正向教育活動中實際「做」中學。例如, 課後照顧教師設計感恩學習單, 讓兒童書寫他要謝謝的人, 並實際去寫一封信, 寄給想感謝的人。

(四) 將關懷倫理「肯定」理念融入社區課後照顧中心正向活動

將關懷倫理「肯定」理念融入社區課後照顧中心正向活動中, 課後照顧教師在對兒童潛能正向開展基礎上, 對兒童進行讚美肯定。例如, 課後照顧教師設計優勢認證 (Identifying signature strengths) 學習單, 讓兒童寫出自己最擅長的事, 並將自己最擅長事展現出來, 運用照相或錄影加以記錄, 分享到社群平台。

(五) 未來研究建議

本研究屬於初探性質, 未來研究可以發展一套關懷倫理實踐方案, 透過實驗研究或是行動研究, 釐清此種方案對於弱勢兒童成長與發展的效益。

參考文獻

- 丁心平(2017)。諾丁關懷倫理學對師培實施道德教育之啟示。**臺灣教育評論月刊**, 6(8), 119-125。
- 方志華(2001)。關懷倫理學相關開展在社會正義及教育上的意涵。**教育研究集刊**, 46(1), 60-72。
- 方志華(2004)。**關懷倫理學與教育**。臺北市:紅葉。
- 王致穎(2010)。關懷倫理學道德教育方法在融合教育下的實踐。**教師之友**, 51(3), 63-70。
- 何俊青(2008)。從美國課後照顧看臺灣問題。**師友月刊**, 487, 48-52。
- 何俊青(2014)。臺灣課後照顧的研究現況:期刊與學位論文的内容分析。**南臺人文社會學報**, 12, 27-60。

- 何俊青、王翠嬋 (2015)。國民中小學課後方案實施現況之研究：以澎湖縣為例。**臺中教育大學學報：教育類**，**29** (1)，1-25。
- 李怡靜 (2011)。蛻變中的課後照顧方案實施與發展探究。樹德科技大學兒童與家庭服務系碩士論文，高雄市。
- 李新民 (2001)。課後托育理論與實務。高雄市：麗文。
- 李新民 (2002)。美國課後輔導方案對我國課後托育服務的啟示。**高雄師大學報**，**13**，235-256。
- 李新民 (2010)。正向心理學在學校教育的應用。高雄市：麗文。
- 李新民、陳桂英、盧麗卿、鄭舒丹 (2005)。高雄市課後托育中心實地視導成效與相關因素之研究。**樹德科技大學學報**，**7** (2)，22-48。
- 兒童福利聯盟 (2013)。偏鄉孩童課後生活照顧與學習狀況調查。臺北市：兒童福利聯盟。
- 林信志、劉藍芳 (2009)。Nel Noddings 關懷倫理學對中小學品德教育之啟示。**北縣教育**，**68**，30-33。
- 高敬文 (2002)。質化研究方法論。臺北市：師大。
- 張琇偵 (2016)。關懷倫理學融入正向情緒教學之行動研究。臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學碩士學位在職專班碩士論文，臺北市。
- 郭靜晃 (2004)。兒童福利。臺北市：揚智。
- 陳婉琪 (2013)。彰化縣辦理課後照顧補救教學協助弱勢兒童之研究。東海大學第三部門碩士在職專班碩士論文，臺中市。
- 陳淑麗 (2009)。弱勢學童讀寫希望工程一課輔現場的瞭解與改造。臺北：心理。
- 湯國鈞、姚穎詩、邱敏儀 (2010)。喜樂工程。香港：突破出版社。
- 楊忠斌、林素卿、劉芳綺 (2011)。N. Noddings 關懷倫理學之課程設計與實施。**彰化師大教育學報**，**20**，47-72。
- 鄒燕舞 (2015)。法國兒童課外託管教育的模式及其特色。**綿陽師範學院學報**，**34** (4)，72-75。
- 廖貽得 (2015)。老師，我們的菜園被拆了！引自 <https://zh-tw.facebook.com/notes/>
- 臺中市社會局 (2018)。臺中市政府社會局補助非營利團體辦理弱勢兒少課後照顧服務計畫。臺中市：臺中市社會局。
- 衛生福利部社會及家庭署 (2013)。推動弱勢家庭兒童及少年社區照顧服務計畫。臺北市：衛生福利部社會及家庭署。
- 衛生福利部社會及家庭署 (2017)。脆弱家庭兒少社區支持服務方案。臺北市：衛生福利部社會及家庭署。
- 謝傳崇 (2019)。正向教育：校本幸福課程的領導。**教育研究月刊**，**298**，94-108。

- 韓碧薇 (2015)。社區協會課後照顧方案實施之研究—以星星區希望種子班為例。國立新竹教育大學教育與學習科技學系教育行政碩士在職專班碩士論文，新竹市。
- 簡成熙 (2000)。正義倫理與關懷倫理的論辯：女性倫理學的積極意義。教育資料集刊，25，132-162。
- 譚昌國 (2017)。臺東縣弱勢學生課後照顧的實踐與反思：以東光計畫在尚武生命教會的實況為例。臺東大學人文學報，7，1-46。
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American psychologist*, 44(9), 1175.
- Dewey, J. (1944). *Democracy and education*. New York, NT: The Free Press.
- Dominelli, L. (2002). *Feminist social work theory and practice*. New York, NT: Macmillan International Higher Education.
- Gilligan, C. (1982). *In a different Voice: psychological theory and women's development*. New York, NY: Harvard University Press.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. New York, NY: Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kadushin, A. & Martin, J. A. (1988). *Child welfare services*. New York, NY: Macmillan.
- Kristjánsson, K. (2012). Positive psychology and positive education: Old wine in new bottles? *Educational psychologist*, 47(2), 86-105.
- Layous, K., & Lyubomirsky, S. (2014). The how, why, what, when, and who of happiness: Mechanisms underlying the success of positive interventions. In J. Gruber & J. Moskowitz (Eds.), *Positive emotion: Integrating the light sides and dark sides* (pp. 473-495). New York, NY: Oxford University Press.
- Lyons, N.P.(1988). Two perspectives: on self, relationships and morality. In C. Gilligan et al. (Eds.), *Mapping the moral domain* (pp.21-43). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. New York, NY: University of California Press.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York, NY: Teacher College Press.
- Noddings, N. (1995). Care and moral education. In W. Kohli (Ed.), *Critical conversations in philosophy of education* (pp.137-148). New York, NY: Routledge.
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education*. New York, NY: Teachers College.
- Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. New York, NY: Cambridge university press.
- Noddings, N. (2007). *Philosophy of education*. Boulder, CO: Westview Press.

- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311.
- Tronto, J. (1993). *Moral boundaries: A political argument for an ethic of care*. London, UK: Routledge.