

國小學校品德教育環境、教師品德教育信念與品德教育行為之研究：以臺東縣為例

黃瑋琦* 廖本裕** 張琬翔***

摘 要

本研究旨在探討臺東縣國小學校品德教育環境、教師品德教育信念與教師品德教育行為的現況、差異情形與三者間的關係。以自編之「影響國小教師品德教育行為表現問卷」進行問卷調查（N=322，有效回收率 85%）。資料分析採用描述統計、t 檢定、單因子變異數分析、項目分析、因素分析與結構方程式。研究發現：1.學校品德教育環境、教師品德教育信念與行為的現況良好；2.大武區、有品德教育研習經驗、30 歲以下之教師覺得學校品德教育環境較佳；3.年長、有品德教育研習經驗的教師有較高的品德教育信念；4.資深、有品德教育研習經驗的教師有較佳的品德教育行為；5.學校品德教育環境、教師品德教育信念與行為之關係結構模式獲得支持，能解釋主要變項間的關係。

關鍵詞：學校品德教育環境、教師品德教育信念、教師品德教育行為

* 第一作者為國立臺東大學教育學系碩士

** 第二作者為國立臺東大學教育學系副教授

*** 通訊作者為國立臺南大學教育學博士、臺南市崇學國小教師
E-mail:s9409002@yahoo.com.tw

壹、緒論

品德教育是學校課程的重要內涵，學校亦為品德教育實行的主要場所。學校應透過課程設計與活動安排形塑學生良好品德，培育倫理心、關懷情感與責任感等特質，並具備尊重、包容、誠實、公平、愛心、勇氣與仁慈等美德（連廷嘉、鄭承昌、廖本裕、王泳貴，2006）。唯有根基穩固的品德教育，才能提升學生素養，成為健全的國民。而教師應扮演培育學生品德操守與引領學生實踐品德行為的角色。尤其國小學生正面臨道德他律期轉換為道德自律期的重要階段，在身心方面皆會產生重大變化，個人的道德判斷與行為發展尚未成熟，想要脫離父母師長控制，容易受到同儕朋友的左右。教師更要肩負品德教育推動的重責大任，運用身教、言教與境教，提昇品德教學成效，助益學生正向發展。由於教師是傳遞品德價值的指標性人物，在規劃有效可行的品德教育方案之前，必須認識教師對品德教育的認知，瞭解其價值信念與行為表現，才能據此擬定出適合教學現場推動的品德教育方案。且探討教師的教學信念，將有助於瞭解教師教學時的思考及釐清教學時的想法，使實際教學行為能達到最佳的成效（王恭志，2000）。亦即，瞭解教師的品德教育信念與行為，有助於品德教育的推動。

此外，不同的學校品德教育環境對於教師的品德教育信念與行為也造成一定程度的差異（林欣毅，2009；粘舒愉，2006；許易萍，2009；蘇苓娟，2009）。張蕙蘭（2008）指出，教師每日身處的教學環境是影響教師品德教育信念的直接因素。蘇苓娟（2009）的研究指出，不同學校規模的國小教師在品德教育教學信念「課程與教學」和「師生關係」層面有顯著差異。許易萍（2009）的研究指出，不同學校經歷的臺北市國民小學教師對品德教育的實踐程度有所差異。王苓如（2007）的研究發現，不同學校區域的教師在品德教育實施內涵方面達顯著差異。粘舒愉（2006）的研究發現，幼稚園關懷氣氛、品德教育信念與行為三者間呈正相關。即學校中若蘊含公平、關懷與正義等氣氛，其教師之品德教育信念與行為則較為開放多元、積極主動。換言之，學校品德教育環境與教師品德教育信念及行為有密切關係，甚至可能會影響其信念與行為。因此瞭解學校品德教育環境的情況，亦有助於品德教育的實施。

目前已有許多教育工作者投入品德教育的研究，相關文獻（林欣毅，2009；粘舒愉，2006；許易萍，2009；蘇苓娟，2009）已證實，教師品德教育信念不同，會有不同的品德教育行為，兩者間有顯著的相關。但對於教師品德教育信念是如何影響其品德教學行為，卻少有再深入的探究。換句話說，現有研究美中不足之處為僅著重探討單一變項的現況，以及在不同背景變項上之差異情形，或是兩個變項間的相關情況。

但是對於學校品德教育環境、教師品德教育信念與行為等三個變項之間的路徑關係，普遍缺乏因果模式的推論研究。其次，相較於其他學程和學科領域的教師信念和教學行為的研究，教師在品德教育的教學信念和教學行為之研究較為缺乏，深入的探究確有其價值與意義。由於研究者近年在臺東服務，體會到偏鄉地區品德教育紮根的重要性，期盼瞭解臺東縣「學校品德教育環境」、「教師品德教育信念」與「教師品德教育行為」三者的現況與差異情況，並藉由結構方程式驗證假設模型，解釋變項間的關係。

貳、文獻探討

一、品德教育的意涵

品德教育 (character education) 之內涵包括公私領域中的道德認知、情感、意志與行為等多重面向，亦可稱為引導學習者朝向知善、樂善與行善的歷程與結果 (教育部，2009)。從鉅觀角度來看，品德教育是一種內隱的學習，是經過長期模仿、觀察與內化的結果，是整個人生持續不斷的歷程 (洪蘭，2008)，涵蓋家庭教育、學校教育、與社會教育等各階段。從微觀角度而論，品德教育是藉由學校教與學的過程中，培養學生良善的美德，使學生能知善、愛善與行善 (王金國，2010；李琪明，2003；Lickona, 1993, 2003)。本研究從微觀的角度論述，採用李琪明 (2003) 的看法，認為品德教育之目的是期望學生成為知善 (心智習慣)、樂善 (心靈習慣) 與行善 (行動習慣) 等具道德教養與成熟之人，並使之能擁有良善的道德生活。即品德教育是培育師生對自己、群體與自然都具良善品德的認知、良善品德的習性、以及良善品德的實踐之態度。

二、學校品德教育環境的意涵

學校品德教育環境的評鑑指標與實施策略有一體兩面的關係，兩者的內涵一致 (王金國，2010)。研究者參考王金國 (2010)、李琪明 (2008)、教育部 (2009) 與 CEP (2009) 等文獻後，發現可從品德教育的評鑑指標中瞭解學校品德教育的實施成效，進而歸納學校品德教育環境的內涵。李琪明 (2008) 就從學校特色、行政領導、教師專業、資源整合、課程、學生表現、校園氣氛、永續經營等層面建構中小學品德教育評鑑指標。美國品德教育夥伴推動「有效品德教育 11 項原則」，作為學校推動品德教育重要指標，

國小學校品德教育環境、教師品德教育信念與品德教育行為之研究：以臺東縣為例

諸如：學校積極推動品德教育、營造關懷的學校社群、供學生道德實踐的機會等(CEP, 2009)。教育部(2009)在品德教育促進方案中建議各校品德教育檢核應涵蓋十大評鑑指標，諸如：親師生以共同討論之民主參與方式，建構彰顯學校特色之品德核心價值與行為準則；品德教育多元地納入課程中，並運用多元教學方法；行政團隊發揮道德領導，積極倡導品德教育，並成為學生楷模；鼓勵教師發展品德教育專業角色與知能；親師生共同積極參與營造彰顯學校品德核心價值之校園景觀...等。綜合前述研究看法後，定義學校品德教育環境為：學校實施品德教育後的評鑑結果，可以用來影響師生的品德教育信念與行為。其內涵分為：1.價值願景，係學校推動的品德教育能彰顯親師生的需求，呼應校本課程，且親師生對於品德教育的核心價值與表現行為有瞭解與共識，願意共同參與及肩負責任；2.行政策略，是指行政團隊發揮道德領導的特性，以民主、合作、多元、創新、體驗的方式推動品德教育融入各類課程與學校環境；3.校園氣氛，指學校親師生之間具有關懷、幫助、讚美、尊重、民主、分享、合作的校園文化及自發性道德行動。

三、教師品德教育信念之意涵

不同研究對於教師品德教育信念的定義與內涵劃分各有異同，粘舒愉(2006)指出，教師品德教育信念係指教師對於品格教育之教學歷程與學習過程中之教學目的、教學方法、課程教材、教學評量、個別差異、師生角色與責任等看法，具有接納贊同的心理傾向與態度，並能依據信念、評估、計劃、決定其教學行為及過程。張蕙蘭(2008)所稱的「教師品格教育信念」，不僅是指教師在實施品格教育時，所秉持既有認定的觀點、評價及判斷；更包含了對學校行政事務、學校環境利用與配置、教材選用、教學方法、師生角色與互動、親師溝通等層面的觀點與態度。許易萍(2009)指出，教師對品德教育的覺察情形應包括教師德育信念、課程與教學、班級經營。蘇苓娟(2009)認為「品格教育教學信念」係指教師對品格教育的課程認知、教學方法、個別差異、師生角色與責任、評量方式等方面，所持有一種確信且不疑的意念或想法。綜合前述，歸納本研究「教師品德教育信念」為：教師在實施品德教育時，所持有一種確信且不疑的觀點、評價、意念及判斷等心理傾向，此種態度會影響與決定其教學行為；其內涵有：1.教師角色，指教師在品德教育上所擔負的責任、專業能力與發展等之信念；2.師生關係，指教師對於品德教育融入班級經營、輔導管教、師生互動、生活教育等之信念；3.課程與教學，指教師對品德教育的課程設計與安排、教學策略與方法之信念；

4.教學評量，指教師對於運用多元評量落實品德教育，藉由評量反省教學，以適應學生個別差異之信念。

四、教師品德教育行為之意涵

由於教師的品德教育信念會影響與決定其品德教育行為。故許易萍（2009）指出，教師對品德教育實踐的覺察情形如同品德教育認知情形，包括教師德育信念、課程與教學、班級經營等三方面。而蘇苓娟（2009）的研究界定「品格教育教學行為」係指教師因個人不同的教學信念，在品格教學過程中所表現的實際教學行動；其涵蓋範圍如同教學信念亦包括課程與教學、教師角色、師生關係及教學評量等。粘舒愉（2006）認為，品格教學行為係指教師在品格教學過程中所表現的行為，包括課程、師生關係、教學評量、教師角色與學生學習等五個層面。本研究參酌前述研究後，定義教師品德教育行為是指教師依其品德教育信念，在實施品德教育的師生互動歷程中所表現於外的實際教學行動。且從前述研究可知，教師品德教育行為的內涵與教師品德教學信念所構成的要素相互呼應。本研究旨在檢視教師品德教育的教學信念與教學行為的關係，依據教師品德教育信念的內涵層面轉化為具體教學行為，亦分為教師角色、師生關係、課程與教學、教學評量等四層面來探討教師品德教育行為：1.教師角色，指教師在品德教育上所擔負的責任，專業能力與發展等之行為表現；2.師生關係，指教師對於品德教育融入班級經營、輔導管教、師生互動、生活教育等之行為表現；3.課程與教學，係教師對品德教育的課程設計與安排、教學策略與方法之行為表現；4.教學評量，係教師對於運用多元評量落實品德教育，藉由評量反省教學，以適應學生個別差異之行為表現。

五、相關實證研究的回顧與假設模式推導

（一）學校品德教育環境與教師品德教育信念的關係

影響教師信念的因素眾多，學校文化、任職地區、學校層級、教學年級、教學科目、教學年資、教學能力、學生特性、家長期望、同儕互動、科層體制等對教育信念的形成都扮演影響的角色（李錦雯，2010；陳淑琴，2007）。粘舒愉（2006）的研究發現，幼稚園關懷氣氛與教師品德教育信念分數間呈正相關。蘇苓娟（2009）的研究指出，不同學校規模的國小教師在品德教育教學信念「課程與教學」、「師生關係」層面

有顯著差異。究其原因可能是學校班級數適中，教師間較有彼此溝通與經驗交流的機會，師生之間的互動也較密切；而班級數多的學校，教師間彼此不夠熟識，溝通與切磋的機會較少。由此可知，不同學校品德教育環境之教師，其品德教育信念應有差異，但學校品德教育環境是否會正向影響教師品德教育信念，即學校品德教育環境是否能預測教師品德教育信念則尚待探討。

（二）教師品德教育信念與品德教育行為的關係

教師信念對教師的教學行為影響甚鉅，教學的實際行動和表現、在課室內的決策，皆源自於教師的信念（陳淑琴，2007）。李錦雯（2010）表示，教師會因教學環境與學生狀況而作教學決定，教師面對教學情境的思考與其決定後表現出來的行為必有某種關聯性。Ennis 與 Chen（1995）也指出體育教師的價值信仰，對於課程設計有相當重要的決定性。曾沈連魁（2008）的研究發現：幼兒體能教師的教學信念與有效教學表現息息相關，教師教學信念對其有效教學表現具有預測力。粘舒愉（2006）的研究指出，幼稚園關懷氣氛與品德教學信念、品德教學行為間有相關性存在。許易萍（2009）的研究指出，臺北市國民小學教師對品德教育的認知與實踐呈現顯著正相關，教師對品德教育的認知程度愈高，則對品德教育的實踐程度愈高。蘇苓娟（2009）調查高雄縣國小教師的品德教育教學信念與教學行為，發現兩者間有顯著正相關。林欣毅（2009）的研究結果顯示，國小教師的品德教育認知對執行效能感有顯著預測力。Brownlee、Syu、Mascadri、Charlotte、Walker、Johansson、Gillian 和 Ailwood（2012）的個案研究也發現，教師對品德的認知會影響其教學行為與班級經營方式。綜合上述，教師品德教育信念為影響品德教育行為的因素之一，兩者間應有正向關係。故提出本研究假設：教師品德教育信念對品德教育行為具有顯著之正向預測力。

（三）學校品德教育環境與教師品德教育行為的關係

教師任教的教學情境和支持系統，是影響教師教學行為的因素之一（陳淑琴，2007）。Archer（2000）指出，教師有時會因任教學校而改變其教學行為，顯示學校環境是影響教學行為的因素。Bell（2001）也發現，教師在覺察到政策、環境、學生、家長、課程有所變動時，會順應或調整的其教學行為。蘇苓娟（2009）的研究發現，班級數適中，教師彼此互動佳，對學校認同度高；教師多能配合學校推行的活動，對學校舉辦的品德教育研習也會有較高的參與度，在品德教育教育行為上就會更積極。許易萍（2009）的研究指出，不同學校經歷的臺北市國民小學教師對品德教育的實踐程度有所差異。王苓如（2007）的研究指出，不同學校區域的教師在品德教育實施內涵方面達顯著差異。粘舒愉（2006）的研究顯示，幼稚園關懷氣氛越高，其教師品德教

學行為也越高。前述研究雖無直接的結果支持學校品德教育環境對教師品德教育行為具有預測力，但從中可發現不同的學校品德教育環境會造成教師品德教育行為的差異。研究者之興趣在於了解學校品德教育環境是否影響教師品德教育行為的實施，故假設學校品德教育環境對教師品德教育行為具有顯著之正向預測力。

由前述可知，學校環境對於教學信念的形成是一項重要影響因素，校園氣氛、同儕互動、家長支持等教學情境都會改變教師的信念。教學信念的具體外顯形式則為教學行為，教師個人的信念會影響與決定其教學行為，即教師教學信念對其教學表現具有預測力。周淑惠（1996）的研究發現，教學信念與學校情境共同影響其教學行為。陳淑琴（2007）的研究也指出，教學信念、情境與經驗是影響教學行為的因素。粘舒愉（2006）的研究顯示，幼稚園關懷氣氛與品德教學信念、品德教學行為間有相關性存在。換言之，教師品德教育信念極可能在學校品德教育環境與教師品德教育行為間扮演重要的中介角色，有待本研究加以驗證。

（四）小結

從文獻探討中可知，有關學校品德教育環境、教師品德教育信念與教師品德教育行為的研究，甚少論述因果模式推演，有必要進一步探究。本研究旨在提出影響教師品德教育行為之潛在變項間的可能路徑關係（圖 1），並試圖實證以下假設：1.學校品德教育環境對教師品德教育信念具有顯著之正向預測力；2.教師品德教育信念對品德教育行為具有顯著之正向預測力；3.學校品德教育環境對教師品德教育行為具有顯著之正向預測力；4.學校品德教育環境藉由教師品德教育信念的中介對教師品德教育行為有間接的影響效果。

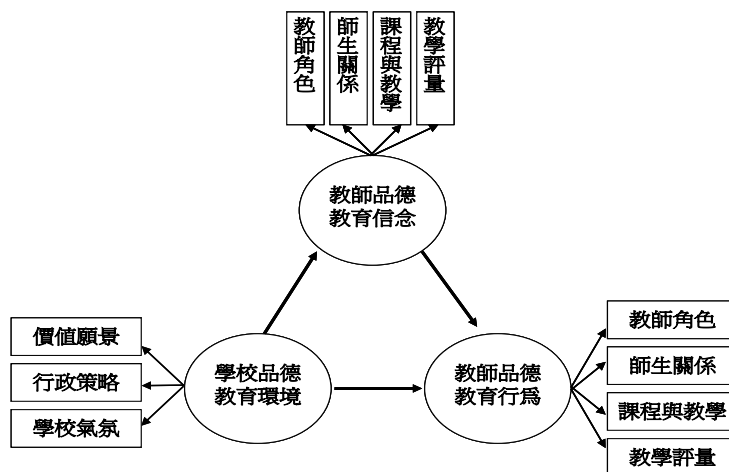


圖 1. 影響教師品德教育行為路徑關係模式圖

參、研究設計

一、研究架構

本研究提出如圖 2 之研究架構。虛線 H1 至 H3 為假設 1 至假設 3，茲探討不同背景變項的教師在學校品德教育環境、教師品德教育信念及行為表現上的差異情形。實線 H4 至 H7 是假設 4 至假設 7，即以學校品德教育環境、教師品德教育信念等變項對教師品德教育行為進行預測力分析。針對假設 4 至假設 7 之路徑關係模式（圖 1），以結構方程模式檢驗其假想模型變項間的關係。圓形為潛在變項，教師品德教育信念與教師品德教育行為是潛在依變項，潛在自變項是學校品德教育環境。方形為觀察變項，即潛在變項底下之構面。

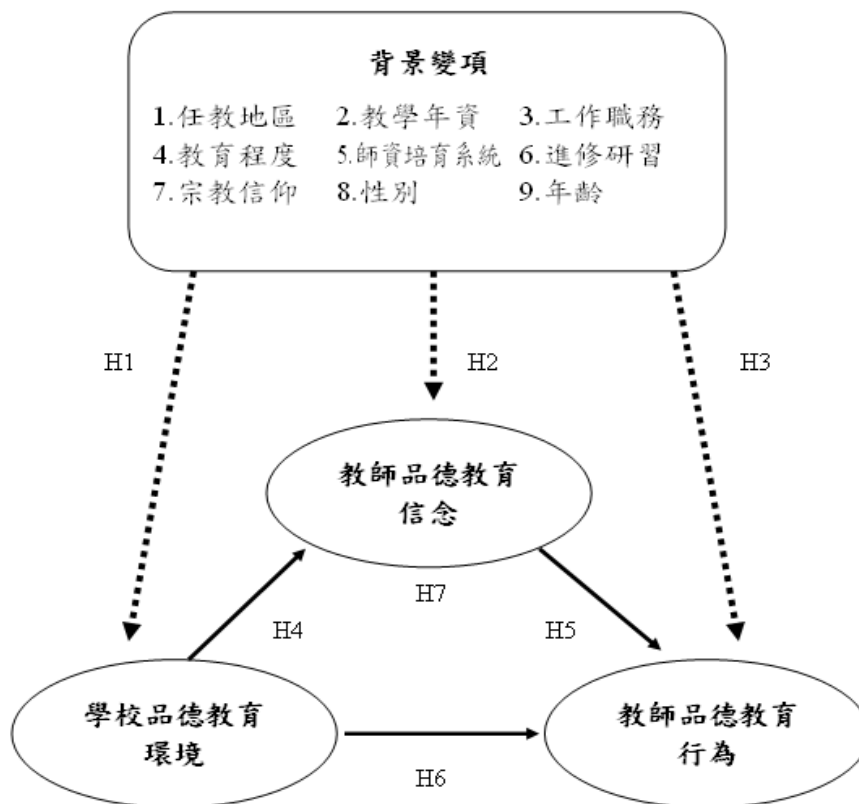


圖 2. 研究架構圖

二、研究樣本

研究者依據教育部 99 學年度國民小學概況統計資料，以台東縣立國小 1,497 位正式教師為研究母群體 (target population)。由於臺東縣國小分佈地區廣大且不集中，如果採取簡單隨機抽樣法，會耗費大量時間與經費。郭生玉 (2002) 指出當研究母群體抽樣單位的分佈地區很分散時，為使抽樣簡單省事，通常採取叢集抽樣。本研究依郭生玉的觀點，問卷施測採取叢集抽樣 21 所學校。問卷樣本數大小參考下列學者之建議。Loehlin (1992) 表示使用結構方程模式時，樣本數至少為 100。黃芳銘 (2004) 表示樣本數在 200 到 500 間較適宜。為符合上述條件，於 2011 年 12 月發放問卷 384 份，佔母群體人數的 25.65%；在 2012 年 1 月回收 338 份問卷，剔除無效問卷後，共得有效問卷 322 份，有效回收率 85%。

三、研究變項測量

(一) 學校品德教育環境

學校品德教育環境量表係參考 CEP (2009)、李琪明 (2008)、教育部 (2009)、粘舒愉 (2006) 等文獻而編製，其內涵可劃分為價值願景 (如學校本位課程中納入品德教育的願景目標等 6 題)、行政策略 (如學校藉由民主參與方式擬定品德教育推動方案等 3 題) 和校園氣氛 (如學校有尊重、民主、理性的校園文化等 4 題)。問卷係採五點量表，從「完全符合」到「完全不符合」依序給予 5 至 1 分。得分愈高，代表其學校品德教育落實情況愈佳，學校實行品德教育也愈趨於正向；反之亦然。項目分析顯示，各個題目 CR 值在 6.28 至 10.538 間且皆達顯著水準；各題目與總分之間的相關係數在 .604 至 .790 間且皆達顯著水準。再以主成分分析保留特徵值大於 1 的三個因素，可解釋量表 13 個題目總變異量的 74.29%，Cronbach α 為 .924。二階驗證性因素分析之 SRMR=.0478，RMR=.0289，GFI=.936，PGFI=.638，潛在變項與其測量題項之因素負荷量在 .690 至 .894 間，平均變異抽取量為 .636 至 .643，組合信度為 .840 至 .914，且所有估計參數均達顯著水準，問卷之信效度良好。

(二) 教師品德教育信念

教師品德教育信念量表係參考王苓如 (2007)、張蕙蘭 (2008)、粘舒愉 (2006)、許易萍 (2009)、蘇苓娟 (2009) 等研究而編製，其內涵可劃分為教師角色 (如教師應是學生的品德學習楷模等 4 題)、師生關係 (如教師應營造關懷、尊重、互助的班級氣

國小學校品德教育環境、教師品德教育信念與品德教育行為之研究：以臺東縣為例

氛等 3 題)、課程與教學(如品德教育應融入各領域正式課程中實施等 5 題)及教學評量(如品德教育採用多元評量的方式等 6 題)。問卷係採五點量表,從「很重要」到「很不重要」依序給予 5 至 1 分。得分愈高,即受試者在品德教育的教學信念愈積極正向,反之則否。項目分析顯示,各個題目 CR 值在 5.861 至 14.375 間且皆達顯著水準;各題目與總分間的相關係數在.545 至.795 間且皆達顯著水準。再以主成分保留特徵值大於 1 的四個因素,可解釋量表 18 個題目總變異量的 60.098%,Cronbach α 為.927。二階驗證性因素分析之 RMSEA=.11, RMR=.029, GFI=.83, PNFI=.82, PGFI=.63, 潛在變項與其測量題項之因素負荷量在.58 到.88 間,平均變異抽取量在.590 至.711 間,組合信度在.875 至.905 間,且所有估計參數均達顯著水準,問卷通過信效度之檢驗。

(三) 教師品德教育行為

教師品德教育行為是指教師依其品德教育信念,在實施品德教育的師生互動歷程中所表現於外的實際教學行動。故依據教師品德教育信念量表的內涵與題項轉化為品德教育行為量表,其編製參考來源、內涵分層與題項均同教師品德教育信念量表。作答方式是從「完全做到」到「完全沒做到」依序給予 5 至 1 分,得分愈高,表示愈常實施,即受試者在品德教育的教學行為愈積極,反之則否。項目分析顯示,各個題目 CR 值在 4.347 至 9.481 間且皆達顯著水準;各題目與總分之間的相關係數在.429 至.744 間且皆達顯著水準。再以主成分保留特徵值大於 1 的四個因素,可解釋量表 18 個題目總變異量的 55.957%,Cronbach α 為.918。二階驗證性因素分析之 RMSEA=.10, RMR=.042, GFI=.83, PNFI=.80, PGFI=.64, 潛在變項與其測量題項之因素負荷量在.45 到.83 間,平均變異抽取量在.477 至.561 間,組合信度介於.782 至.853 間,且所有估計參數均達顯著水準,問卷信效度尚屬良好。

肆、研究結果與討論

一、學校品德教育環境、教師品德教育信念和教師品德教育行為之現況與差異

(一) 臺東縣國小學校品德教育環境整體與各層面表現良好,其中以「校園氣氛」最高,其次為「價值願景」,而「行政策略」得分最低。

學校品德教育環境平均數為 3.85,屬「中上」程度,可知國小教師知覺學校品德

教育環境現況良好。從分層而言，「價值願景」、「行政策略」、「校園氣氛」，平均數依序為 3.80、3.77、3.97，以「校園氣氛」最高，最低為「行政策略」。

(二) 臺東縣國小教師品德教育信念整體與各層面表現良好，其中以「師生關係」最高，而「教學評量」得分最低。

教師品德教育信念平均數為 4.45，屬「高」程度，可知國小教師品德教育信念現況良好。此與王苓如（2007）、許易萍（2009）、蘇苓娟（2009）等結果相似。從分層而言，「教師角色」、「師生關係」、「課程與教學」、「教學評量」，平均數介於 4.31 至 4.59 之間，其中以「師生關係」最高，最低為「教學評量」。

(三) 臺東縣國小教師品德教育行為整體與各層面表現良好，其中以「師生關係」最高，而「教學評量」得分最低。

教師品德教育行為平均數為 3.92，屬「中上」程度，可知國小教師品德教育行為現況良好。此與王苓如（2007）、許易萍（2009）、蘇苓娟（2009）的結果相似。從分層而言，「教師角色」、「師生關係」、「課程與教學」、「教學評量」，平均數介於 4.08 至 3.78 之間，其中以「師生關係」最高，最低為「教學評量」。

(四) 不同背景變項之國小教師在學校品德教育環境上的差異情形

本研究發現不同教育程度、性別、教學年資、工作職務、師資培育系統、宗教信仰之教師在學校品德教育環境知覺沒有達到顯著差異，而在有無品德研習經驗、不同任教地區與年齡等三項達到顯著差異（表 1）。事後比較顯示，大武區、有品德教育研習經驗、30 歲以下之教師覺得學校品德教育環境較佳。

(五) 不同背景變項之國小教師在教師品德教育信念上的差異情形

本研究發現不同教育程度、性別、任教地區、教學年資、工作職務、師資培育系統、宗教信仰之教師在品德教育信念沒有達到顯著差異。在品德教育研習經驗與年齡則達到顯著差異（表 1）。即有參加品德教育研習的教師在品德教育信念顯著高於沒有參加研習者，此結果與許易萍（2009）、蘇苓娟（2009）的結果相似，和王苓如（2007）的研究不同。不同年齡之國小教師在品德教育信念達到顯著差異，此結果與王苓如（2007）的研究結果相似，與許易萍（2009）不同。事後比較顯示，年長、有品德教育研習經驗的教師有較高的品德教育信念。

(六) 不同背景變項之國小教師在教師品德教育行為上的差異情形

本研究發現不同教育程度、性別、任教地區、工作職務、師資培育系統、宗教信仰、年齡之教師在品德教育行為沒有達到顯著差異，在品德教育研習經驗與教學年資則達到顯著差異（表 1）。即有參加品德教育研習者在品德教育行為顯著高於沒有參加

者，此結果與許易萍（2009）、蘇苓娟（2009）的結果相似，和王苓如（2007）不同。不同教學年資之教師在品德教育行為有達到顯著差異，此結果與王苓如（2007）、蘇苓娟（2009）的結果相似，與許易萍（2009）的研究不同。事後比較發現，資深、有品德教育研習經驗的教師有較高的品德教育行為。

表 1
本研究變項之差異情形整理表

	教育程度	品德教育研習經驗	性別	任教地區	教學年資	工作職務	師資培育系統	宗教信仰	年齡
學校品德教育環境	-	有>無	-	大武區>臺東市區 大武區>關山區	-	-	-	-	30歲(含)以下 >31~40歲
教師品德教育信念	-	有>無	-	-	-	-	-	-	41~50歲 >31~40歲
教師品德教育行為	-	有>無	-	-	21~25年 >6~10年	-	-	-	-

註：- 表示未達顯著差異

二、學校品德教育環境、教師品德教育信念與品德教育行為之假設模式分析結果

(一) 模式估計方法的選擇

結構方程模式所使用的估計方法容易受到樣本分配性質影響。本研究各觀察變項之偏態的絕對值在 0.028~1.276 之間，峰度的絕對值則介於 0.006 到 1.628，代表樣本的資料偏態及峰度對常態分配的估計法不受影響。故使用最大概似法（Maximum Likelihood）進行模式估計。其次，在進行理論假設模型的適配度評鑑與模式驗證之前，檢驗各觀察指標間的相關性（表 2）。全部的相關係數皆達顯著水準，表示觀察變項間有密切關係存在，且各觀察指標間相關的絕對值皆無太接近 1 的情況產生，符合基本適配指標的理想標準。

表 2

觀察指標的相關係數矩陣

量表	觀察變項	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
學校品德教育環境	1 價值願景	1										
	2 行政策略	.771**	1									
	3 校園氣氛	.747**	.733**	1								
教師品德教育信念	4 教師角色	.332**	.263**	.359**	1							
	5 師生關係	.327**	.268**	.354**	.763**	1						
	6 課程與教學	.296**	.295**	.327**	.703**	.779**	1					
	7 教學評量	.294**	.296**	.291**	.612**	.627**	.808**	1				
教師品德教育行為	8 教師角色	.371**	.297**	.357**	.507**	.420**	.374**	.276**	1			
	9 師生關係	.284**	.180**	.286**	.391**	.532**	.422**	.302**	.654**	1		
	10 課程與教學	.385**	.330**	.299**	.290**	.397**	.459**	.412**	.590**	.685**	1	
	11 教學評量	.419**	.413**	.367**	.257**	.309**	.422**	.531**	.452**	.478**	.737**	1

註：**表示達顯著水準 ($p < .01$)

(二) 模式適配度評鑑

本研究之參數模式架構如圖 3，利用 LISREL 驗證實際測得模式的有效性，評鑑研究模式的整體適配度，檢證研究假設。以下分述模式結構檢驗的三種適配標準。

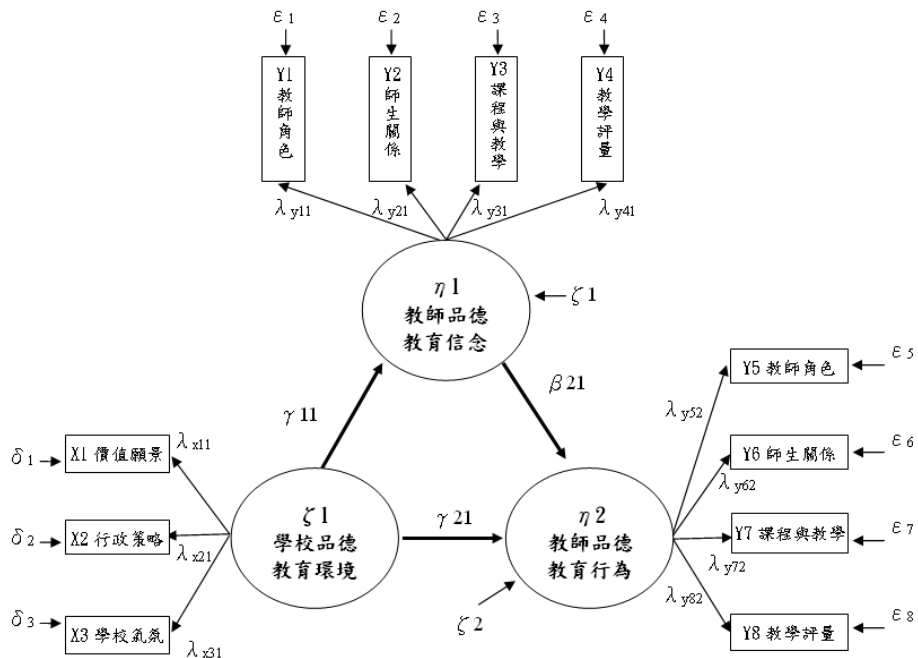


圖 3. 參數模式架構圖

1. 基本適配標準

模式估計參數如表 3，潛在自變項的測量誤差 ($\delta_1 \sim \delta_3$)、潛在依變項的測量誤差 ($\varepsilon_1 \sim \varepsilon_8$)，以及潛在依變項的殘餘誤差 ($\zeta_1 \sim \zeta_2$) 的標準化參數估計值介在 .12 到 .84 間，符合「不能有負的誤差變異」。誤差變異的 t 值在 5.66 到 11.30 間，誤差變異的 t 值皆大於 1.96 達顯著水準；潛在變項與其測量題項之因素負荷量在 .69 到 .94 間，皆介於 .50 至 .95 之間。最後，估計參數的標準誤皆小於 1，符合「不能有太大的標準誤」。結果顯示，該模式符合基本適配考驗。

表 3

模式估計參數表

參數	ML 估計值	標準誤	t 值	完全標準化係數	參數	ML 估計值	標準誤	t 值	完全標準化係數
λ_{x11}	0.58	0.03	19.64*	0.89	δ_1	0.09	0.01	7.05*	0.21
λ_{x21}	0.63	0.03	18.74*	0.86	δ_2	0.13	0.02	8.32*	0.25
λ_{x31}	0.55	0.03	18.06*	0.84	δ_3	0.12	0.01	9.13*	0.29
λ_{y11}	0.44	-	-	0.78	ε_1	0.13	0.01	11.15*	0.39
λ_{y21}	0.45	0.03	16.52*	0.84	ε_2	0.09	0.01	10.21*	0.30
λ_{y31}	0.50	0.03	18.72*	0.94	ε_3	0.03	0.01	5.66*	0.12
λ_{y41}	0.53	0.03	16.24*	0.83	ε_4	0.13	0.01	10.44*	0.31
λ_{y52}	0.34	-	-	0.69	ε_5	0.13	0.01	11.30*	0.53
λ_{y62}	0.42	0.03	12.18*	0.75	ε_6	0.13	0.01	10.57*	0.43
λ_{y72}	0.49	0.04	13.88*	0.91	ε_7	0.05	0.01	5.77*	0.18
λ_{y82}	0.44	0.04	12.35*	0.77	ε_8	0.14	0.01	10.38*	0.41
γ_{11}	0.40	0.06	6.55*	0.40	ζ_1	0.84	0.10	8.02*	0.84
γ_{21}	0.29	0.06	4.87*	0.29	ζ_2	0.61	0.09	6.47*	0.61
β_{21}	0.45	0.07	6.86*	0.45					

註：-表示該參數對應的觀察變項是參照指標，故無需估計；* $p < .05$

2. 整體模式適配度

在絕對適配度考驗的部分，卡方值達 .05 的顯著水準 ($\chi^2(41) = 463.00, n = 322, p = .000 < .05$)，拒絕理論的共變數矩陣與觀察的共變數矩陣相等的虛無假設，即理論的模式與觀察的資料沒有達到適配。但卡方值會隨樣本數變動，樣本大於 200 以上，卡方檢定的結果就很容易達到顯著差異的程度。即樣本數大，幾乎所有的模型都可能被拒絕。本研究樣本達 322 人，卡方檢定很容易就達顯著水準，凡是會受樣本數影響的指數均只能做為參考指標，需再參酌其他參數來評鑑模式與觀察資料的適配度 (余民寧, 2006; 吳明隆, 2009)。RMR 為 .021，符合小於 .05 的嚴格標準，表示模式與觀察資料

有不錯的適配度。GFI 是.79，其數值愈接近 1，表示模式的適配度愈佳。增值適配指標 NFI、NNFI、CFI、RFI、IFI 指數依序是.90、.88、.91、.86、.91，其中 NFI、CFI、IFI 皆符合大於.90 的標準，NNFI 與 RFI 接近.90 的適配標準，對於理論模式所能解釋的變異量及共變量算是充足。簡約適配度部分，PNFI 為.67，大於.05 標準，PGFI 為.49 接近.05 標準。整體而言，RMR、NFI、CFI、IFI 與 PNFI 等檢定量達到適配標準(如表 4)，故本研究的適配情況尚可接受。

表 4
整體適配度評鑑結果表

統計檢定量	適配標準	檢定結果	適配與否
χ^2 值是否達顯著	不顯著	463.00 ($P = 0.0$)	否
RMR 值	<.05	0.021	是
GFI 值	>.90	0.79	愈接近 1 愈佳
NFI 值	>.90	0.90	是
NNFI 值	>.90	0.88	接近標準
CFI 值	>.90	0.91	是
RFI 值	>.90	0.86	接近標準
IFI 值	>.90	0.91	是
PNFI 值	>.50	0.67	是
PGFI 值	>.50	0.49	接近標準

註：適配標準彙整自余民寧(2006)、吳明隆(2009)、黃芳銘(2010)等人。

3.內在結構適配度

在估計參數的顯著性考驗方面，由表 3 可知全部的參數皆達顯著水準，表示模式內在品質頗為理想。其次，從表 5 可知個別項目信度在.47 到.88 間，除 Y5 教師角色略低於.50 的標準外，其餘皆符合大於.5 的標準。潛在變項的組合信度在.863 與.911 間，符合高於.60 之標準；潛在變項之平均抽取變異量在.613 到.749 間，符合大於.50 的標準。由此可知模式內在結構適配度良好。

表 5

模式內部品質考驗結果表

潛在變項	觀察變項	個別項目信度	潛在變項	
			組合信度	平均變異抽取
學校品德教育環境	X1 價值願景	0.79	0.899	0.749
	X2 行政策略	0.75		
	X3 校園氣氛	0.71		
教師品德教育信念	Y1 教師角色	0.61	0.911	0.720
	Y2 師生關係	0.70		
	Y3 課程與教學	0.88		
	Y4 教學評量	0.69		
教師品德教育行為	Y5 教師角色	0.47	0.863	0.613
	Y6 師生關係	0.57		
	Y7 課程與教學	0.82		
	Y8 教學評量	0.59		

綜合上述所有模式適配指標檢驗，本研究所建構的模式其整體模式適配度評鑑尚可接受，而基本適配標準評鑑與內在結構適配度皆達到標準，故本研究模式對於觀察資料仍有一定的解釋力。

(三) 模式各潛在變項之間的效果

圖 4 為模式中各變項的直接效果，即模式中所估計的參數，以下探討各潛在變項之間的效果。

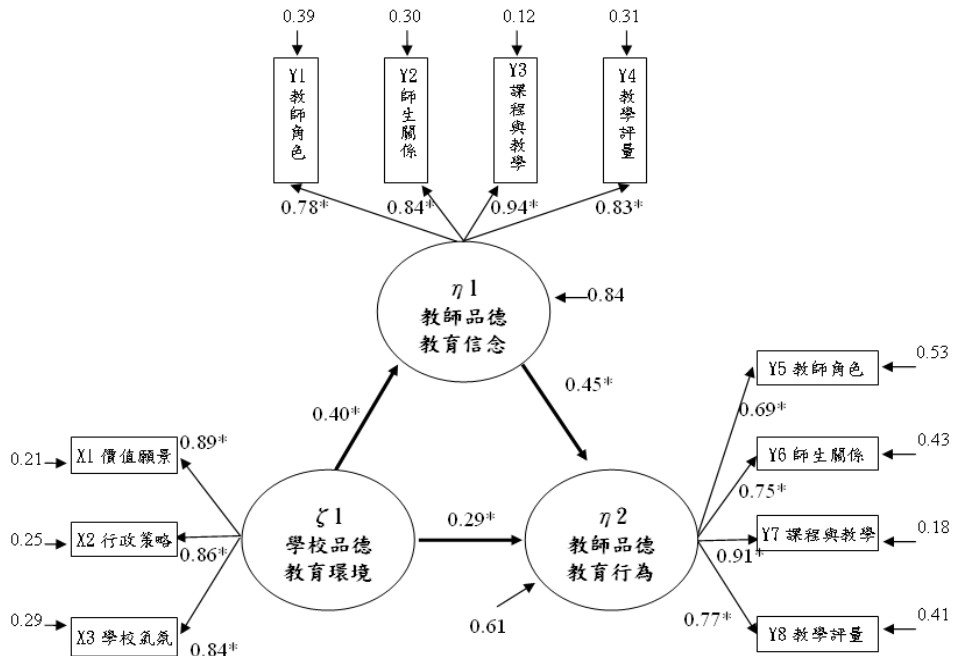


圖4. 本研究模式結構關係圖

註：* $p < .05$

1. 結構模式分析

結構模式的分析主要是在探討各潛在變項之間的關係，在此部分從潛在自變項出發討論主要效果與間接效果的存在。表 6 的數據為外因潛在變項「學校品德教育環境」對兩個內因潛在變項「教師品德教育信念」與「教師品德教育行為」影響的總效果值與間接效果值。直接效果部分，學校品德教育環境對於教師品德教育信念(效果值 0.40)及教師品德教育行為(效果值 0.29)具有顯著的直接效果，而教師品德教育信念會對於教師品德教育行為(效果值 0.45)產生顯著的直接效果，符合本研究之假設。在間接效果的部分，學校品德教育環境會透過教師品德教育信念對教師品德教育行為產生間接影響(效果值 0.18)，其學校品德教育環境對教師品德教育行為的總效果值為 0.47，表示在本模型中假設的中介效果存在。整體效果的分析顯示，學校品德教育環境對教師品德教育信念與品德教育行為皆有顯著影響，教師品德教育信念對品德教育行為有顯著影響。這些影響除可透過直接效果之外，學校品德教育環境對教師品德教育行為的路徑還可以透過教師品德教育信念的中介影響而成。潛在變項殘差的部分，從圖 5 可知，教師品德教育信念的殘差變異量($\zeta 1$)為 0.84，表示教師品德教育信念可以被

解釋的變異量為 16.0%；教師品德教育行為的殘差變異量 (ζ^2) 為 0.61，表示教師品德教育行為可以被解釋的變異量為 39.0%。

表 6
效果值摘要表

路徑影響關係	直接效果	間接效果	總效果
學校品德教育環境→教師品德教育信念	0.40*	-	0.40*
學校品德教育環境→教師品德教育行為	0.29*	0.18*	0.47*
教師品德教育信念→教師品德教育行為	0.45*	-	0.45*

註：* $p < .05$

2. 測量模式分析

(1) 潛在變項對其觀察指標的直接效果

由圖 4 可知，學校品德教育環境對價值願景、行政策略、校園氣氛等三個觀察變項的直接效果值依序為 0.89、0.86、0.84，皆達到.05 的顯著水準，資料顯示以價值願景對學校品德教育環境的影響最大。教師品德教育信念對教師角色、師生關係、課程與教學、教學評量等四個觀察變項的直接效果值依序為 0.78、0.84、0.94、0.83，皆達到.05 的顯著水準，資料顯示以課程與教學對教師品德教育信念的影響最大。教師品德教育行為對教師角色、師生關係、課程與教學、教學評量等四個觀察變項的直接效果值依序為 0.69、0.75、0.91、0.77，皆達到.05 的顯著水準，且資料顯示以課程與教學對教師品德教育行為的影響最大。

(2) 觀察指標的誤差變異量

學校品德教育環境的觀察指標的誤差依序為價值願景 0.21、行政策略 0.25、校園氣氛 0.29，即學校品德教育環境可解釋這些觀察指標的變異量依序為 79.0%、75.0% 以及 71.0%，其中以價值願景為較佳的觀察指標。教師品德教育信念的觀察指標的誤差依序為教師角色 0.39、師生關係 0.30、課程與教學 0.12、教學評量 0.31，即教師品德教育信念可解釋這些觀察指標的變異量依序為 61.0%、70.0%、88.0%、69.0%，其中以課程與教學為較佳的觀察指標。教師品德教育行為的觀察指標的誤差依序為教師角色 0.53、師生關係 0.43、課程與教學 0.18、教學評量 0.41，即教師品德教育行為可解釋這些觀察指標的變異量依序為 47.0%、57.0%、82.0%、59.0%，其中以課程與教學為較佳的觀察指標。

3. 結果討論

- (1)「學校品德教育環境」對「教師品德教育信念」有正向顯著影響：研究發現學校品德教育環境會正向影響教師品德教育信念（效果值 0.40），即學校品德教育環境愈優良，則教師品德教育信念會有較高的認同。此結果與粘舒愉（2006）的研究發現關懷氣氛與品德教育信念分數間呈正相關相似。也支持本研究擴充與修正過去相關研究（粘舒愉，2006；蘇苓娟，2009）後所提出的假設，學校品德教育環境對教師品德教育信念有顯著之正向預測力。
- (2)「教師品德教育信念」對「教師品德教育行為」有正向顯著影響：研究發現教師品德教育信念會正向影響教師品德教育行為（效果值 0.45），這與林欣毅（2009）發現，國小教師的品德教育認知對執行效能感有顯著預測力的研究相符。此結果也與粘舒愉（2006）、許易萍（2009）與蘇苓娟（2009）、Brownlee 等人（2012）的研究結果，教師的品德教育教學信念與行為兩者間有正相關相呼應。意即教師品德教育信念對品德教育行為具有顯著之正向預測力，如果要提升教師的品德教育行為，品德教育信念的提升是一項重要的影響因素。
- (3)「學校品德教育環境」對「教師品德教育行為」有顯著的正面直接影響，亦透過「教師品德教育信念」的中介產生間接影響的效果：研究發現學校品德教育環境會正向影響教師品德教育行為（效果值 0.29），此部分與過去研究結果相仿（王苓如，2007；粘舒愉，2006；許易萍，2009；蘇苓娟，2009）。需加以說明的是，過去研究僅發現，不同的學校品德教育環境會造成教師品德教育行為的差異，而本研究中實證：學校品德教育環境對教師品德教育行為有顯著之正向預測力。換言之，學校若有優質的品德教育環境，則教師的品德教育行為表現愈佳。特別的是，過去研究僅指出，教師信念與學校環境會共同影響其教學行為（周淑惠，1996；陳淑琴，2007），三者間有相關性存在（粘舒愉，2006）。但本研究更發現，學校品德教育環境可進一步透過教師品德教育信念對教師品德教育行為產生顯著的間接效果影響（效果值為 0.18）。亦即，教師品德教育信念在學校品德教育環境與教師品德教育行為兩者間扮演中介效果。

伍、結論與建議

綜合上述調查分析結果，本研究提出以下之結論與建議：

國小學校品德教育環境、教師品德教育信念與品德教育行為之研究：以臺東縣為例

一、臺東縣國小學校品德教育環境、教師品德教育信念與教師品德教育行為的現況良好，但在學校行政策略與教師教學評量有待改善。

台東縣國小學校品德教育環境的現況尚佳，其中以「校園氣氛」層面最佳，最差為「行政策略」。此表示教師普遍較感受到學校有尊重、理性、合作與讚美的校園文化，教師間願意進行專業對話與分享，促進品德教育的落實。且教師普遍較可以接受學校品德教育的願景、目標及價值觀，也較願意為品德教育付出更多的心力。但在教師與行政之間的溝通方面有努力空間，應多用民主參與、以德服人的方式，推動各項行政措施。

台東縣國小教師品德教育信念與行為的現況良好，皆以「師生關係」層面最佳，「教學評量」較差。此代表多數教師皆秉持且落實從生活教育著手培養學生良好品德的信念，努力營造關懷、尊重、互助的班級氣氛，同時認為教師應成為學生的品德楷模與信賴尊敬的對象。但對於學生品德的多元評量則持保留看法，較少使用多元評量的方式來判斷學生品德與改善教學，此為有待加強之處。有關單位可針對品德教育教學評量提供示範與說明，或許能鼓勵教師運用多元評量。

二、大武區、有品德教育研習經驗、30歲以下之教師覺得學校品德教育環境較佳，年長、有品德教育研習經驗的教師有較高的品德教育信念，資深、有品德教育研習經驗的教師有較高的品德教育行為。

本研究發現，有品德研習經驗、大武區或30歲以下的臺東縣國民小學教師，較容易感受到學校的尊重、理性、合作與讚美等環境氣氛，肯定學校品德教育的願景、目標及行政溝通方式。其次，有品德研習經驗或41-50歲的臺東縣國民小學教師，秉持較高的品德教育責任與專業成長意願，較贊同透過生活教育、學生經驗、班級氣氛、以身作則、多元評量及融入領域課程等方式規劃品德教育。再者，有品德研習經驗或教學年資21-25年的臺東縣國民小學教師，對於品德教育融入班級經營、輔導管教、師生互動、生活教育、專業能力與發展以及課程設計與安排、教學策略與多元評量方法等之行為表現落實情況較佳。

由此可知，曾參加品德教育研習的教師其品德教育信念與教學行為皆較高，可見進修活動有助於提升教師的品德教育信念與行為。學校應重視且鼓勵教師踴躍參與品

德教育相關研習會或工作坊，充實品德教育相關資訊，使其轉化為教學信念與教學行為。此外，本研究也發現年長教師的品德教育信念較佳，而資深教師的品德教育行為落實情況較佳；故建議學校可定期舉辦教師交流活動，如教學觀摩、教學心得分享或是擬定教學輔導制度，讓資深與年長教師的經驗得以傳承發揚，亦促使教師間透過對話互相切磋，彼此分享教學心得與技巧，以增進品德教育教學行為表現。

三、學校品德教育環境、教師品德教育信念與教師品德教育行為之關係結構模式獲得支持，能解釋主要變項間的關係。

在文獻回顧中，本研究獲得學校品德教育環境、教師品德教育信念與行為表現間相互影響的概念模式。此概念模式經由假設設立及模式界定的過程，形成本研究之假設模式。整體模式經結構方程式檢定後所獲得的指數顯示，模式可被接受。對整體效果的分析顯示，學校品德教育環境對教師品德教育信念與行為；教師品德教育信念對品德教育行為皆有顯著影響，而這些影響除可透過直接效果之外，其中學校品德教育環境對教師品德教育行為的影響路徑，還可藉由教師品德教育信念的中介影響而形成。亦即本研究證實學校品德教育環境愈優良，則教師品德教育信念會有較高的認同，且教師的品德教育行為表現愈佳。

由此可知，學校如具備友善的校園氣氛、共同的價值願景、與民主的行政溝通，其教師品德教育信念會更高，進而促進教師落實品德教育行為。換言之，對於品德教育的推動，行政團隊要暢通溝通管道，與教師間建立對話合作的夥伴關係，主動詢問教師的需求，尊重教師的意見。行政如能扮演支援教學的角色，營造溫馨和諧與讚美鼓勵的校園氣氛，將有助於教師品德教育之信念的提升與行為的落實。

參考文獻

中文部分

王金國 (2010)。《品格教育：理論與活動設計》。臺北：高等。

王苓如 (2007)。《高雄市國民小學教師對品德教育知覺與實施之研究》。未出版之碩士論

國小學校品德教育環境、教師品德教育信念與品德教育行為之研究：以臺東縣為例

文，高雄師範大學教育學系，高雄。

- 王恭志 (2000)。教師教學信念與教學實務之探析。《教育研究資訊》，8 (2)，84-98。
- 余民寧 (2006)。《潛在變項模式：SIMPLIS 的應用》。臺北：高點。
- 吳明隆 (2009)。《結構方程模式：SIMPLIS 的應用》。臺北：五南。
- 李琪明 (2003)。德行取向之課程設計理念及其教學模式。《哲學與文化》，30 (8)，153-173。
- 李琪明 (2008)。《學校品德教育推動策略及評鑑指標研究報告》。臺北：教育部。線上檢
索日期：2012年3月8日。網址：
<http://www.edu.tw/files/publication/B0046/moralstudy.pdf>
- 李錦雯 (2010)。基層鋼琴教師教學信念與教學行為探討。《藝術教育研究》，19，149-180。
- 周淑惠 (1996)。《幼兒教師之教學信念與行為研究 (國科會專題研究計劃成果報告編號
NSC85-2413-H134-005)》。臺北：中華民國行政院國家科學委員會。
- 林欣毅 (2009)。《國小教師對品德教育之認知與執行效能感研究》。未出版之碩士論文，
淡江大學教育政策與領導研究所，臺北。
- 洪蘭 (2008)。《通情達理：品格決定未來》。臺北市：遠流。
- 張蕙蘭 (2008)。《一位國小教師品格教育信念之研究》。未出版之碩士論文，國立臺北教
育大學課程與教學研究所，臺北。
- 教育部 (2009)。《品德教育促進方案》。臺北：教育部。線上檢索日期：2012年3月8
日。網址：<http://www.edu.tw/>
- 粘舒愉 (2006)。《幼稚園關懷氣氛與教師品格教育信念、教學行為相關之研究》。未出版
之碩士論文，朝陽科技大學幼兒保育系，臺中。
- 許易萍 (2009)。《臺北市國民小學教師對九年一貫課程之品德教育的認知與實踐之研
究》。未出版之碩士論文，臺北市立教育大學課程與教學研究所，臺北。
- 連廷嘉、鄭承昌、廖本裕、王泳貴 (2006，10月)。《品格教育融入課程對兒童利社會行
為之效果研究》。論文發表於全人教育與品格教育研討會，臺北。
- 郭生玉 (2002)。《心裡與教育研究法》。臺北：精華。
- 陳淑琴 (2007)。《幼兒教師主題教學信念與教學行為之研究》。《臺中教育大學學報：教育
類》，21 (2)，27-52。
- 曾沈連魁 (2008)。《幼兒體能教師教學信念與有效教學表現關係之研究》。《體育學報》，41
(2)，55-68。
- 黃芳銘 (2004)。《結構方程模式理論與應用》。臺北：五南。
- 蘇苓娟 (2009)。《高雄縣國小教師品格教育教學信念與教學行為之調查研究》。未出版之

碩士論文，臺南大學教育學系，臺南。

外文部分

- Archer, J. (2000). *Teachers' beliefs about successful teaching and learning in English and Mathematics*. Retrieved October 15, 2011, from <https://www.aare.edu.au/00pap/arc00325.htm>.
- Bell, G. L. (2001). *Reflective journal writing paired with inquiry-based science instruction: effects on elementary pre-service teachers' science and science teaching beliefs*. Retrieved October 15, 2011, from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED472911>
- Brownlee, J., Syu, J. J., Mascadri, J., Charlotte, C. M., Walker, S., Johansson, E., Gillian, B.L., & Ailwood, J.(2012).Teachers' and children's personal epistemologies for moral education: Case studies in early years elementary education. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 440–450.
- CEP (2009). *Character Education Quality Standards*. Retrieved October 20, 2011, from <http://www.character.org>
- Ennis, C. D., & Chen, A. (1995). Teachers' value orientations in urban and rural school settings. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 41-50.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(2), 6-11.
- Lickona, T. (2003). The center of our character: Ten essential virtues. *The Fourth and Fifth Rs-Respect and Responsibility*, 10(1), 1-3.
- Loehlin, J. C. (1992). *Latent variable models: An introduction to factor, path, and structural analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

文稿收件：2013年03月04日
文稿修改：2013年10月05日
接受刊登：2013年09月26日

A Study on the Relationship among School Environment, Teaching Belief and Teaching Behavior of Character Education in Elementary School: Talking Taitung County as Example

Wei-Chi Huang* Ben-Yuh Liao** Wan-Shinang Chang***

Abstract

The purpose of this research was to investigate the current situation and the relationship among school environment, teaching belief and teaching behavior regarding character education in elementary school in Taitung. A self-developed questionnaire was used to collect data. A total of 322 teachers sent back the survey with a respondent rate of 85%. Data collected were analyzed with t-test, ANOVA, item analysis, factor analysis and structural equation model (SEM). The results showed that: (1) the school environment, teaching belief and teaching behavior regarding character education were in good condition. (2) Teachers who teach in Dawu region, teachers with service training experiences, or young teachers felt that the school environment of character education were in better condition. (3) Older teachers or teachers with service training experiences had more positive teaching belief of character education. (4) Teachers with service training experiences or more teaching experiences had more positive teaching behavior regarding character education. (5) The assessment of proper fit was supported in Structural Equation Modeling among school environment, teaching belief and behavior regarding character education. The paper explained the relationship of the above three main variables.

Keywords: school environment of character education, teaching belief of character education, teaching behavior of character education.

* M.Ed., National Taitung University

** Associate Professor, Department of Education, National Taitung University

*** Ph.D, National University of Tainan
E-mail: s9409002@yahoo.com.tw