

行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告

臺灣地區大專學生公民發展之研究

The Study of Citizenship Development
of College Students in Taiwan

計畫編號：NSC 88-2413-H-003-020

執行時間：87 年 8 月 1 日至 88 年 7 月 31 日

計畫主持人：沈 六

共同主持人：

研究助理：呂啟民 周亞貞

處理方式✓ 可立即對外提供參考

(請打 ✓) 一年後可對外提供參考

二年後可對外提供參考

(必要時，本會得展延發表時間)

執行單位：國立臺灣師範大學公民訓育學系

中華民國 88 年 7 月 31 日

第一章 緒 論

第一節 研究問題的背景與重要性

壹、研究問題的背景

公民教育的本質在於藉傳播社會思維模式(social paradigm)，促成社會成員公民良心(citizenship consciousness)覺醒及人格的良好發展，支持並參與社群生活。因而備受國家機制的重視(Galston, 1991: 242)。而民主共和政體國家更企求藉由公民教育的實施，發展學生及成人的價值觀和行為，期望國民能認同多元民主社會的價值，進而積極於參與公民生活。亦即將公民教育定位於建構合乎多元民主社會的價值體系，形塑實施民主政治的心理及文化的條件（廖添富，民83：1）。因此，學校公民教育的目的乃在幫助學生，以信心與決心勇敢地承擔他們的責任，以及幫助他們本乎民主原則，實現國家的和諧統一與達成國家的理想。

近年來，政府呼應教育改革聲浪，致力於修訂課程標準、增加本土性課程、編輯新教材與精簡現有教材，期能因應社會急遽的變遷，提昇公民教學品質。此外，尚提出多項公民教育計畫，如誠實教育計畫、加強並改進公民教育計劃等。然而，公民教育仍沒有被認為是學校教育的重要目標之一。深究其因由，除了因僵化的升學體制，導致

各級學校對公民教育的投入，並沒有達到應有的程度之外，公民教育的本質遭到誤解，亦為重要的因素之一。

我國學校公民教育的實施，本質上較偏向臣屬的(subject) 公民角色之養成，而較少參與的(participatory) 公民資質之訓練與培養(董秀蘭，民86:20)。課程上較偏重於公民認知層面，學生被要求瞭解或記憶教科書上的文字敘述，只有少部份的教師會認真的評估學生在公民知識、情意及技能上的整體發展，設計與實施適切的公民活動。新課程的規劃，仍只是注意到配合學生的認知發展，未能切中與回歸至公民教育的核心部份。此公民教育的傳統困境，引發了許多學者的興趣與研究，遂有逐漸將焦點移轉至現代公民性(modern civic character)的趨勢。

然而，即使我們瞭解了學生所應具有或已具備之公民性，其在公民教育上的意義，似乎僅限於社會期望或與學生符合的程度。「何以致之」才是教育者關切的實際問題。職是之故，瞭解學生公民發展(the development of citizenship)的一般過程及多元路徑，儼然成為革新教育體質、發展適性課程與編輯合宜教材之基本且重要的課題。因此，今日公民教育教師所面臨的挑戰，就在於創作、設計、與選擇公民教育的課程與教學方法，此種課程與方法要與學生的成長與發展相關聯，並且符合社會的需要與期望。

美國史丹福大學教授葛羅斯(Richard E. Gross)和德州大學教授戴尼遜(Thomas L. Dynneson)曾研究提出公民發展的理論性模式(Dynneson and Gross, 1985)。此模式旨在說明兒童公民發展的內化基模(an internalized schema) , 以及兒童公民生活中各種事項的產生順序。他們兩人相信：此理論性模式能夠建構並發展出一套完美的公民教育課程與方法的基礎與準則。

雖然每個學生的智力與情緒發展都是獨特的 ,但是他們仍然具有一些共同的發展規則。這些發展規則在公民發展中 , 可以應用於達成公民教育的目的。所以 , 我們必須加以研究 , 以發現並確認這些發展的規則。這些發展規則將幫助教師確認何種公民教育課程與方法 , 對某一特定年齡層的學生最為有效。

貳、研究的重要性

本研究擬探究學生所知覺的公民經驗 (citizenship experiences) 及其有效的途徑。學生的公民經驗將使學生知覺到公民的意義和重要性 , 進而發展出公民意識。本研究假定：學生對公民經驗的知覺 , 可以經由調查研究加以測量與分析 , 而其結果可能提供給教育者洞察力 , 讓教育者能夠領悟影響學生公民發展的因素與概念。

本研究擬調查大專學生的意見 , 分從台灣地區北、中、南、東部

等地抽取不同性別、學校、學院背景的學生，獲取對學生公民發展產生相關作用的影響因素與經驗的知覺之資料。研究者蒐集台灣地區大專學生各分層群體間的反應意見，並比較其反應意見，以驗證其公民發展模式的異同；從公民發展的相似性與相異性，歸納出一般的推論。研究者希望提出一份說明，用來解釋公民發展模式產生的貢獻性因素。本調查研究的結果可能提供其他的貢獻，使教育者從複雜的現象中，瞭解對我國公民發展有深遠影響的社會與教育因素，更進一步提出未來值得深入研究的問題。

正值政府與民間積極推展教育改革之際，本研究之結論與建議，對公民教育計畫的擬定、課程的規畫與實施、與教材的編輯等教育改革基礎工程，具有參考價值，亦即本研究具備政策性意義與貢獻。

此外，從本研究尚可能幫助教育者，更進一步了解在我們的社會中所發展出來的公民價值觀和行為。

第二節 研究動機與目的

公民教育實施，宜從研究學生公民認知層次及其發展著手，一方面，消極地避免悖離個體認知能力之發展；另一方面，積極地幫助學生順利過渡到下一個公民發展階段。尤其輓近發展心理學分別以機械觀 (Mechanistic Perspective) 、 有機觀 (Organismic Perspective) 、 心理分析觀 (Psychoanalytic Perspective) 、 與人文觀 (Humanistic Perspective) 等不同的發展觀，建立理論並解釋各類發展現象。研究的課題亦廣擴至生理、智能(認知)、人格、道德、情緒與社會等面向，其成果斐然，並對於學校教育，有卓越的貢獻。而國內的公民教學及其研究，卻正處於開發階段，而以「學習者發展歷程」為本位的「公民發展六階段論」，可能得以突破上述瓶頸，為公民教育開拓出一條嶄新的路徑。

鑑乎此，本研究經由對不同性別、學校屬性、學院背景的學生群體之調查研究，期望對公民發展的影響因素獲得新的認識，使教育者知覺到影響公民發展因素的來源。影響個人價值觀與行為的主要來源，除了家庭、學校、社區之外，許多教育者相信：大眾傳播媒體對青年的心靈產生巨大的影響力 (James coleman, 1990:29)。基於此動機，本研究擬定之具體目的，臚陳如下：

1. 研究公民發展階段的理論模式

2. 實証學生公民發展之階段性 44

3. 評估我國大專學生公民發展之階段

4. 探究大專學生公民發展的影響因素及影響來源

5. 分析影響公民發展的人物、課程、活動及中等學校公民活動經驗，對不同性別、學校、學院背景的大專學生，所產生的公民發展之觀點與意見的一致性程度。

第三節 研究問題與假設

根據本研究的目的，提出下列的研究問題與假設。

一、研究問題

問題一：我國大專學生所認為之良好的公民資質如何？

問題二：影響我國大專學生公民發展的各種因素及影響來源為何？其

對不同背景的學生之影響程度，是否有差異？

問題三：我國大專學生的公民認知、價值及技能是否呈階段性發展？

二、研究假設

根據上述三項問題，本研究提出下列的假設：

假設一：影響學生公民發展的人物，對我國大專學生有顯著的影響。

假設二：影響學生公民發展的人物，對不同背景的學生之影響程度，有顯著差異。

2-1 影響學生公民發展的人物，對不同性別的學生之影響程度，有顯著差異。

2-2 影響學生公民發展的人物，對不同公私立學校的學生之影響程度，有顯著差異。

2-3 影響學生公民發展的人物，對不同學院的學生之影響程

度，有顯著差異。

假設三：大學共同科課程內容，對我國大專學生有顯著的影響。

假設四：大學共同科課程內容，對不同背景的學生之影響程度，有顯著差異。

4-1大學共同科課程內容，對不同性別的學生之影響程度，有顯著差異。

4-2大學共同科課程內容，對不同公私立學校的學生之影響程度，有顯著差異。

4-3大學共同科課程內容，對不同學院的學生之影響程度，有顯著差異。

假設五：大學共同學科，對我國大專學生有顯著的影響。

假設六：大學共同學科，對不同背景的學生之影響程度，有顯著差異。

6-1 大學共同學科，對不同性別的學生之影響程度，有顯著差異。

6-2 大學共同學科，對不同公私立學校之影響程度，有顯著差異。

6-3 大學共同學科，對不同學院的學生之影響程度，有顯著

差異。

假設七：公民活動，對我國大專學生，有顯著的影響。

假設八：公民活動，對不同背景的學生之影響程度，有顯著差異。

8-1 公民活動，對不同性別的學生之影響程度，有顯著差異

8-2 公民活動，對不同公私立學校的學生之影響程度，有顯著差異。

8-3 公民活動，對不同學院的學生之影響程度，有顯著差異。

假設九：公民教育經驗，對我國大專學生有顯著的影響。

假設十：公民教育經驗，對不同背景的學生之影響程度，有顯著差異。

10-1 公民教育經驗，對不同性別的學生之影響程度，有顯著差異。

10-2 公民教育經驗，對不同公私立學校學生之影響程度，有顯著差異。

10-3 公民教育經驗，對不同學院學生之影響程度，有顯著差異。

假設十一：我國大專學生公民認知、價值及技能呈階段性發展。

問題三：我國大專學生的公民發展階段為何？

根據問題三，本研究提出如下的假設：

假設十二：我國大專學生的公民發展階段，處於水平的社會關係(第六階段)。

第四節 本研究相關名詞解釋

從本研究之題目，本研究擬先確定「大專學生」、「公民」、「公民發展」、「公民教育」、「公民觀念」、「家庭社經地位」、「影響程度」等四個名詞的意義如下：

一、大專學生

本研究所指「大專學生」，係指八十七學年度第一學期，大學、獨立學院四年級及五專五年級的學生。

二、公民發展(citizenship development)

「發展」一詞係指個體在生命期間，因年齡與經驗的增加，所發生的有規律、有層次的行為變化過程(蘇建文，民80:3)。

「公民發展」係指促成學童公民價值與公民行為之社會和文化影響。美國史丹福大學教育學院教授葛羅斯(Richard E. Gross)和德州大學教授Dynneson於西元1985年提出公民發展六階段的理論性模式(theoretical model)。根據其理論性模式，兒童持續發展經過六個公民發展階段(Six stages of citizenship development)。其間所發展的社會性關係將有助於個人與其社區、社會建立完整關係。第一階段自嬰兒出生，與他的母親形成親密的關係開始；最後一個階段則在青年(adolescent)轉移到成人時期，並且取得成人的權利，與承擔

成人的義務之後開始。(Dynneson & Gross,1989:4)

三、公民教育(citizenship education)

「公民教育」一詞，有廣義、狹義之分。最廣義的公民教育，係指個人社會化(socialization)的歷程(林清江，民69)。次廣義的意義，係指一切教育的過程並視為公共教育的一個普遍目標(a general goal of public education)，狹意的公民教育係指社會科課程(social studies curriculum)，其內涵強調人性及民主價值(human and democratic value)、批判性思考、問題的分析、做成決策(decision making)、政治活動與現實(reality)以及公民權與責任。(Ramseyer,1988:9)。

本研究所謂「公民教育」係指透過學校所設計之相關的教育性活動，幫助學生體蓋身為社會成員的公民角色，為社會學科的重要核心要素。學校、社區、及家庭均負有力責任。其內涵包括使學生經由瞭解、驗證(examine)、決定並參與公共事務之知識、技能等方法；以及如何增進他人與社會幸福之方法。(Dynneson & Gross,1985:8)

四、公民觀念

本研究所謂之公民觀念，包括公民知識的獲得，公民能力的培養及群體價值觀的建立。

五、影響程度

本研究所謂「影響程度」，係指在人物、課程內容、學科、公民活動、公民教育活動經驗等影響來源，對大專學生公民發展所產生的影響。其操作性定義，是指全體受試者在學生公民發展問卷中對單一影響來源反應的加總，除以總人數，所得之百分比值。區分為高、中、低度等三個水準。

「高度影響」：係指百分比大於70%者，即70%以上的學生認為該題項對其公民發展有影響。

「中度影響」：係指百分比界於30%~70%者，即30%~70%的學生認為該題項對其公民發展有影響。

「低度影響」：係指百分比小於30%者，即30%以下的學生認為該題項對其公民發展有影響。

第五節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究旨在探討臺灣地區大專學生之公民發展。茲依據研究目的，擬定探討的範圍如下：

一、就研究對象而言

本研究以八十七學年度第一學期就學於臺灣地區各大專院校的

學生為研究對象，採多段式分層叢集取樣法，選取合適的樣本。

二、就研究變項而言

本研究的變項包括學生之性別、公私立學校屬性、學院、重要影響他人、大學共同科課程內容、大學共同學科、公民活動、公民教育經驗等。

三、就研究內容而言

本研究以「公民發展」理論為依據，將所稱謂之「公民發展」侷限於「公民知識」，「公民德行」及「公民能力」等的養成。

貳、研究限制

一、就研究方法而言

本研究採用理論分析法(theoretical analysis)和調查研究法(survey research)兩種方法，若能兼採觀察、實驗和個案研究法，則對大專學生公民發展過程及其影響來源、因素等，將有更形完整的認識及作更深入之分析。

二、就施測方面而言

本研究對象遍及臺灣各地區，研究者受限於人力與時間，委請校方取樣具代表性學生受測。

三、就測驗內容而言

公民發展為一建構概念，故需參卓「公民發展」理論，經量表統計以量化解釋。本研究擬參照Dyngneson和 Gross所發展得出的問卷，修定後施測。然而，公民發展的涵蓋層面為何？量化結果得以解釋多少程度之個人公民發展情形？均限於「公民發展理論」的建構，有待後續研究進一步探討與修正。

第六節 研究方法與步驟

壹、研究方法

一、方法

本研究為達成上述研究目的，擬採用理論分析法(theoretical analysis)和調查研究法(survey research)兩種。有關公民發展的理論，則應用理論分析法，加以研究。有關我國大專學生對公民發展影響因素的觀點與意見，則應用調查研究法。

二、採用本研究方法之原因

(一) 理論分析法：研究公民發展的理論，以作為本研究之理論基礎。

(二) 調查研究法：大專學生的公民經驗(citizenship experiences)，將使學生知覺到公民的意義與重要性。本研究相信：大專學生對公民經驗的知覺，可以經由調查研究(survey research)加以測量與分析，其結果可能提供給教育者洞察力，讓教育者能夠領悟其學生們對產生他們公民發展作用的影響因素的概念。從調查研究的結果，尚可能幫助教育者更進一步了解在我們的社會中所發展出來的公民價值觀和行為。

本研究之結果可作為實施公民教育的理論基礎與準繩。

貳、研究步驟

本研究整體之研究步驟如下：

一、擬定研究計畫：本研究的綱要共分五大部分。第一部分為緒論。首述研究問題的背景及其重要性；因而提出研究動機與目的；並界定本研究之範圍及有關名詞定義；再述研究方法與步驟。第二部分為公民發展理論模式的探究。分析學者的公民發展階段理論。第三部分為研究設計與實施。設計研究方法及進行步驟，選取研究對象，編製公民發展調查問卷，實施調查，分析及處理資料等。第四部分則為分析與討論研究結果。第五部分為結論與建議，即歸納本研究之發現，並提出結論與建議。

二、蒐集有關資料：蒐集客觀而確當的資料，為本研究重要步驟之。資料依性質分之，有公民發展階段理論，公民發展實證性相關研究。

三、閱讀並評鑑資料（文獻探討）：繼資料蒐集之後，即進行綜覽資料，並評鑑資料作者之觀點、見解、與研究結果。

四、分析資料：資料閱讀評鑑後，須進行分析。依據研究計畫，將資料加以分類，並分別加以系統而客觀地敘述各類有關資料的內涵。

五、整理資料並加歸納：資料經分類與敘述後，即依據研究計畫之邏輯體系加以整理，並加以歸納。

六、擬定調查計畫：為探究大專學生的公民發展的社會影響因素，本研究即擬定調查計畫。首先確定研究目的；次之，編製公民發展調查問卷；繼之，選取研究對象；再對研究對象實施調查。

七、實施調查：由抽樣學校抽取適合樣本施測。

八、研究結果之分析與討論：調查結束後，即將結果加以分析與討論。

九、提出研究發現，並作成結論：最後，根據資料分析所得，提出研究發現，作成結論，並根據結論，提出建議事項。

本論文之撰寫，將依據上述五大部分的研究發現，除緒論外，分述於第二至五章。全文將為一邏輯性的安排，以完成緒論所揭櫫的目的。

第二章 文獻探討

第一節 公民發展論

有關公民發展之理論性與實證性研究，國內目前尚屬少見。美國史丹福大學教育學院教授葛羅斯(Richard E. Gross)和德州大學教授戴尼遜(Thomas L. Dynneson)於1985年提出公民發展六階段的理論性模式。根據其理論性模式，兒童持續發展經過六個公民發展階段。(Dynneson and Gross , 1985:23-27)。

第一階段自嬰兒出生，與他的母親形成親密的關係開始；最後一個階段則在青年(adolescent)轉移到成人時期，並且取得成人的權利，與承擔成人的義務之後開始。其六個公民發展階段的理論性模式縷述如下：

一、生物性公民(biological citizenship)

此階段從出生至三歲，此時期的嬰兒是必須被撫養的嬰兒。在人生的第一個三年期間，幼兒由完全依賴他的母親，開始他的第一個社會關係。在此期間，嬰兒獨有的生物性依賴，就是他的第一個社會關係的基礎。嬰兒的行為就是此種社會關係的結果。當母親與其孩子之間產生互動時，則嬰兒的行為就被塑造出來。這種互動過程在日常生活中隨時隨地都在進行，由此，嬰兒的行為模式也就被養成。母親塑

造了嬰兒，也操縱著嬰兒，嬰兒也從此過程學習操縱此被限制的世界，以及與此世界產生互動。在此時期，嬰兒的主要活動就是滿足基本的生物性需求。所以，嬰兒學習嘗試與操縱他的周圍環境，同時，也獲悉他的生活環境中可靠的人物與生活模式。

在此段生物性依賴期間的公民是兒童未來發展的基本的與重要的一段情節。嬰兒與母親的良好社會關係將導致積極的未來關係。那種積極的未來關係本質上是受到贊成與支持的。另一方面，貧乏的社會關係(a poor social relationship)可能阻礙兒童未來的社會關係；同時，此兒童對他自己以及對他人的生活世界，可能發展出一種歪曲的觀點。此兒童將來可能期望他人善待他，他也願意竭盡全力善待他人；或者，此兒童可能不信任他人。當後者成為事實時，這些兒童將不願意竭盡全力信任或幫助他人，於是，這可能成為貧乏公民(poor citizenship)的基礎。因之，生物性依賴時期不但將決定兒童未來的社會關係，而且將決定與他的公民相關聯的未來行為。

二、家庭公民(family citizenship)

此階段從四歲至五歲。當兒童逐漸成長與成熟時，他會擴展他的社會生活世界，特別是擴展家庭生活世界。

兒童三歲時，兒童已經發展出基本的語言技巧，兒童就使用這些

基本語言技巧，在家庭中發展新的社會關係，其他家庭成員包括父親和兄弟姊妹，透過這些新的社會關係將影響嬰兒的行為。兒童的生活與發展也就依靠在此期間所發生的互動的數量與品質。

就在這段擴展依賴期間，兒童開始漸漸知道當一位家庭成員的意義、資格、和相伴隨的對家庭忠誠的發展，成為家庭公民的來源。

在動態方面，家庭公民將促使公民內在化(internalized)與潛意識的發展。這種內在化與潛意識的公民發展將充當兒童的行為楷模。此後，這種內在化的楷模(internalized model)將充當一種明確的參照架構，以及充當評量與評價社會關係的架構。

社會關係的品質決定一個人公民的品質。家規和期望被用於評量與界定家庭公民。積極的家庭關係傾向於支持保留家庭價值觀；然而，貧乏的家庭關係傾向於縮減家庭價值觀的保留，此種現象特別是在家庭的價值觀，受到家庭以外影響力量的挑戰時，最為顯著。

三、成形的社會公民(formative social citizenship)

此階段自五歲至九歲。當嬰兒開始與家庭以外的同儕接觸時，非生物性的公民(nonbiological citizenship)就開始產生，這是兒童一生非常重要的關鍵階段。因為他必須學習一套完整的新關係與行為，這些關係可能被認為是第二社會關係。此第二社會關係以社會聯

結(social association)為基礎，而非建立於家庭或生物性聯結的基礎上。

對兒童而言，教室環境將變成一種社會性的挑戰。這是一種嚴格的考驗，在此考驗中，兒童必須學習新的行為，建構新的關係，在一個不熟悉的社會環境中確立自我，在各種不同的情境中，學習辨別適當與不適當行為的差異，以及學習區別可信任的期望和未能預料的或不一致的未來事項，這是一種經驗，在此種經驗中，兒童必須達到了解自我與他的同學。這是一段時光，在此時間中，兒童將被要求依賴他的內在化資源，以及擴展他的內在化資源。這些資源可被兒童使用於這個新的、非生物性決定的社會中，建構他的成員資格，社會公民也將在此時期獲得發展。

在正常的情況下，教師是家庭外第一位成人，此成人對兒童了解社會公民有直接地與一致地貢獻。教師做為一位社會公民的媒介者，教師指導與改正學生的行動；教師也應該充當一位公民楷模。換言之，教師是學生面對成人世界時，有關公民行為的資訊來源。兒童在學校的前四年，師生關係傾向於超越所有其他的關係，而且，這種師生關係對未來的公民發展是重要的關鍵。所以，學校的教職員必須竭盡心力察覺他們在學生公民發展中的影響和責任。

大小群體活動應該用於幫助學生學習在一起工作。這些活動應該

被使用於當作解決與社會關係有關聯的所有各種爭論課題與問題的工具。如此，每一名兒童學習領導、支持、與服從他人。

此外，教師應該強調彼此互相尊重，而且在教室中，也強調期望每一位學生彼此互相尊重。兒童需要經歷質問與決定的歷程，這些歷程提供給個人有效地參與自由社會所必要的基本公民特質的基礎。

四、階層社會公民(stratified social citizenship)

此階段從十歲至十二歲，正是小學高年級。小學中年級年代正是社會類別與成員行為發展的年代。這種社會發展由眾多的群體成員顯示出其特徵，而這些群體成員要求特殊的行為與忠誠。在這段發展階段，大多數兒童能夠無困難地認同這些群體；這些群體也會對成員有所要求。這些群體的大部分都能夠加以分類，而且與婚姻（夫婦）家庭有密切關聯的群體。有的是正式的群體；有的則是非正式的社會群體。正式的社會群體包括如童子軍、主日學校教室、足球隊、兵營、唱詩班等組織；非正式的社會群體包括幫派、朋友、室友（同學）、鄰居夥伴等。不論正式與非正式的群體二者都會對個人成員要求一些期望的行為，包括價值觀和忠誠。這些價值觀和忠誠經由許多群體社會方法，有助於個人在群體之中與在群體之間的公民了解。

在此時期，學生開始以多元群體關係的觀點察覺社會；同時，學

生能夠認同這些群體，並將之列入重要的社會階層體系；他也能夠以社會性距離觀點來處理社會群體。所謂社會距離，意指存在於個人和群體之間接觸的總數，以及意指群體或有機體對兒童每日生活的影響總數量。公民和公民參與時常由個人的優先次序，以及個人在社會中與群體接觸的不變性來決定，所以，兒童必須與他人接觸，必須知道影響他的生活以及群體成員生活的事項，並且能夠為了群體共同的利益，而從事合作性與建設性的工作。這些年是兒童發展對他人負起責任的價值觀與態度的重要關鍵時期。

在中年級時期，在教室內或群體情境中，課程強調發展適當的社會關係，對中年級學生是非常有效的。適當的行為模式將幫助學生修正與調適他的自我利益，以便贏得群體中的地位。此外，教師可以提供機會，鼓勵學生檢驗與評鑑群體與群體行為。重要的是學生要了解：群體聯結(group associations)也是自我認同，以及影響個人在社會中的地位的來源。

此階段也是教師應該強調時事的年代。時事能夠被當作評鑑人類和社會行為的原始資料來源。在此年齡類別的學生特別關心倫理問題，如正義和公平競賽。他們能夠開始處理與群體行為相關的爭論性社會議題。

為負責任的行動與富有人情味的態度的成長，建立健全的價值基

礎，似乎是此公民能力發展階段的必要目標。

五、水平的社會關係(horizontal social relationships)

此階段自十三歲至十五歲。此階段可以稱之為群體內擴展公民的時期。在此時期，同儕群體關係對學生行為產生異常的影響力量。在重要性方面，生物性因素再度出現。雖然其他關係對青少年仍然保持影響力，但是同儕關係還是主要的影響力量。同儕關係建立在共有的價值規範之上。價值規範表現在追求流行與服裝、使用奇異的片語與多彩多姿的語言、以及自動自發地聽從那些被認為是優秀份子或重要人物的領導。傳統的家庭價值並不被同儕價值所消除；但是，傳統的家庭價值經常被昇華浮現出青年文化成份，以及充當心理機能，透過此種機能的安排來決定，使得青年尋求重要的同儕聯結。在此年齡階段，青年也嚴肅而仔細地考慮在過去曾經導引他的社會行為的個人價值；青年也自動地使用自我檢驗(self-examination)當作反省的方法。在此年齡期間，應該繼續教導學生們評價與邏輯、客觀性相關聯的歷程，以及科學思考的歷程。

教師們應該提供機會，使學生從客觀的和理性的觀點檢驗社會關係與人類行為的各不同層面。歷代重要的公共人物的行動和他們的行為對社會所產生的效果，將幫助學生評鑑倫理與價值規範的結果。此外，應該給予學生們每一種機會，使他們從行動與結果的觀點，來檢

驗與表達他們的意識型態。

六、垂直的社會關係(vertical social relationships)

此階段自十六歲到二十一歲。此階段的個人會在階層的群體內與其間尋求穩定性。此年齡時期的特徵顯示在社會群體之中與在不同社會群體之間尋求個人的次序與結構。在這些年期間，個人企圖確立歸屬感與和諧感。個人的認證在此時期，為了生活，可能成為比較固定的型式，而且，在一生中，此種認證將由他的行為獲得增強。個人的觀點將引導與他人相關的個人行為，這些他人包括社會機構。在此發展階段，個人準備放棄許多顯示先前時期特徵的水平的關係與價值。這些關係將由超過年齡、性別、職業、種族、宗教、和文化聯結(cultural affiliations)的垂直的關係所取代。這些新關係將必須保持平衡，以便能夠維持個人所尋求的和諧。所以，個人將必須適應一個比早先時期所存在的較寬廣的價值觀點。他將必須證明他對他人的行動是正當的，以便能夠在支持與認同他的來源的社會群體之中與其間維持次序與結構。

個人維持次序和結構的策略是高度個人化的，而且接近於我們的人格意義。例如，以爭論性論證的觀點維持和諧的策略，在人與人之間有很大的差異。雖然某一個人犧牲個人的價值，尋求維持社會關係，但是，相反地，另一個人可能喜好犧牲社會關係而維持個人的價

值。到此時期，個人的這些策略已經發展達到完美的境地，而且他們也已知道這些個人特質。民主社會是由具有許多各種不同個人特質的個人所組成。這些個人特質是由他們的家庭、朋友、成人領袖、和社區成員以及由生物性因素，當然也包括他們所累積的經驗所養成與塑造。

民主社會在社會中比專制的社會(arbitrary societies)容忍更多元的價值或個人的選擇；這種容忍需要以已確立的了解、信仰、和忠誠來使之平衡；這些已確立的了解、信仰、和忠誠足以顯示青年的特徵，而且這些青年願意實現他們與公民相關聯的義務。對民主而言，為了使從內在與外在來源所形成的挑戰繼續存在；倫理價值必須成為個人在垂直的群體中與在垂直的群體間維持關係的機能。

正式教育的最後幾年應該強調倫理判斷與倫理行為的力行。這種目的可以藉研究爭論性的論題來達成。所謂爭論性的論題需要倫理解決。學生應該被教導有關個人犧牲與扮演社會重要成員的角色，以及被教導有關合作與妥協、民主生活的本質。

此外，學生需要經歷能夠成功地解決人類衝突的策略，以便維持在社會中的和穩定，在教學的最後幾年，應該集中在這些爭論性的論題和方法。

第二節 公民發展理論的假設與架構

壹、理論的假定

公民發展六階段論的提出係基於下列的假定 (assumption)

(Thomas L.Dynneson & Richard E.Gross ,1987:9-10)

- 一、人類動機 (motivation) 係個體所處文化之衍生物 (derivation)
- 二、個體均能尋求到使自我融入文化的路徑 (outlet) , 除非路徑為負面的初級關係 (primary relationship) 所區隔或阻礙。
- 三、假如未與現存之參照團體 (reference group) 或社會發生衝突 , 個體可受鼓勵而傾向及完成更高層級的發展。
- 四、適當行為與不適當行為的標準取決於文化性的基礎 , 而這些標準同為判斷個體公民行為的標準。
- 五、人類行為的發展係建立於六個階段期間之產物。
- 六、公民發展之關鍵部份 (critical ingredient) , 在於 "基礎的 " 社會關係 ("primary" social relationship) 造成之影響。
- 七、個體因無法逃脫文化的影響 , 所以幾乎於相同的齡序 (chronological age) 經歷相同的公民發展階段。
- 八、社會關係影響的模式因文化差異而有所不同 , 唯青春期的變化有

普遍化的影響。

九、文化性的積極公民(a culturally positive citizenship)之形成，可能受某些因素的影響而中斷、延遲或珮壞一個或數個階段的發展。

十、公民發展的關鍵因素(critical factor)在於積極的與消極的社會經驗影響的範圍。

十一、在美國，個體在學校社區的成長經驗於公民發展的六階段內皆有確切的落點(a direct bearing)。

貳、理論架構

公民發展理論的架構 (framework) 包含了一些理論上推想的重要元素，即影響學生們公民行為和習慣塑成之社會文化因素。茲列如表 2-3-1。

表2-3-1 公民發展理論之重要因素

階段（年齡）	社會關係基礎	重要他人	公民經驗	公民教育策略
生物性公民 （0~3 歲）	生物性依賴	母親	<ul style="list-style-type: none"> 被操縱 學習操縱 	<ul style="list-style-type: none"> 尋求信任及安全的依附關係
家庭公民 （4~5 歲）	家庭依賴	家庭成員	<ul style="list-style-type: none"> 家規與期望被用以評量與界定家庭公民 	<ul style="list-style-type: none"> 保留家庭價值觀 家庭忠誠
成形的社會公民 （5~9 歲）	教室環境互動	同儕 教師	<ul style="list-style-type: none"> 社會聯結取代家庭聯結 學習辨別適當與不當行為 學習區別可信任的期望與未能預料的事項 解決與他人或團體間的爭論 學習領導、支持與服從他人 	<ul style="list-style-type: none"> 在新環境中確立自我及瞭解同學 建立良好的師生關係 實施群體活動
階層社會公民 （10~12 歲）	多元群體關係		<ul style="list-style-type: none"> 群體認證 特別關心倫理問題 處理與群體行為相關的爭論性社會議題 適當的行為模式以贏得群體中的地位 	<ul style="list-style-type: none"> 負責的價值觀 強調時事 鼓勵檢驗與評鑑群體和群體行為
水平的社會關係 （13~15 歲）	同儕群體關係	同儕	<ul style="list-style-type: none"> 服從權威領導 尋求同儕聯結 自我檢驗與反省 	<ul style="list-style-type: none"> 從客觀及理性的觀點檢驗社會關係與人類行為 從行動與結果的觀點檢驗與表達意識型態
垂直的社會關係 （16~21 歲）	階層社會群體		<ul style="list-style-type: none"> 保持與新關係間的平衡並尋求和諧 適應較寬廣的價值觀點 認證型證的正當性 尋求個人在不同社會群體間的次序結構 	<ul style="list-style-type: none"> 強調倫理判斷與倫理行為的履行 研究爭論性問題並引導至倫理解決 教導合作與妥協的民主生活本質

第三節 影響公民發展的因素

一、性別因素：

性別是否會影響公民觀念的發展，以目前文獻觀之，似乎已獲得大多數學者的肯定。

(一)根據阿曼達等人(A.Gabriel Almode & Sindy Verba,1963)研究發現，女性較男性有更高的比例自認無力影響政府。Orum等人(A.M., Cohen Orum,R.A.Grasmuck & A.W. Orm,1974:209)的研究亦發現相同的結果。

(二)梅曼 (R.M. Merelman,1980)研究美國的學生發現，高中女生比男生，有較高的比例認為自己對政府的決策可以產生影響力。

(三)臺灣省教育廳(民71)的國民中學公民教育實驗研究發現,女生的公民法治認知與實踐皆優於男生。

(四)彭瀧森(民74)以板橋地區國中生為研究對象發現,男生在公民情意及行為方面影響政治認知的結果高於女生；男生的國家認同、政治效能感、政治活動參與傾向高於女生。

(五)史坦(Wendy C.Sterne , 1993:330)研究男女童軍在公民特質與公民發展上的差異情形，結果發現，男女童軍在照顧與被照顧(caretaking and caregiving)的觀念上有顯著差異。

(六)多位學者(江炳倫，民74；林嘉誠，民77；楊順富，民78；張秀雄，民82；劉美琳，民83；黃景裕，民83)的調查研究指出，高中生的法治態度及守法傾向，女生表現較男生為優。但民主政治態度則男生高於女生(陳文俊，民71；余霖，民78；張秀雄，民82:110)。

(七)黃景裕(民85:152)研究臺灣地區高中生的七項現代公民性發現，男女高中生的現代公民性的差異達顯著水準，女生在七項現代公民性上的表現均較男生積極、正向。

由上述研究發現可知，男女生性別差異在公民發展上具有特殊意義。

二、家庭因素：

家庭因素包括家庭氣氛與家庭社經地位。多項研究肯定家庭在公民發展居基本且重要的地位，茲縷述如下：

(一)伊士坦和戴尼司(Easton & Dennis，1969:25)的研究指出：家庭、學校與傳媒是兒童政治學習的主要塑成者(shaper)。

(二)布拉克(Alfred Block，1988:20)的研究指出，影響美國高中學生的公民態度的因素，主要是父母、家人以及朋友，學校的影響力則較小。

(三)紀德拉(George A. Guidera，1991:96)的對美國高中生的

實証研究指出，學生可以學習教科書上的公民知識，但卻無法將其人格化(personalize)；他們的價值與態度通常取決於家庭成員與媒體。影響其價值與態度是相當困難的。

(四) 柯門(James S. Coleman, 1990:26-29) 的研究結果，強調青少年的各層面發展，必須為重要親近成人所包圍呵護。其中最重要的是家庭，其次是成員社區。

但近年來的趨勢顯示，孩童與青少年有漸離家庭與社區懷抱的事實。其第一項因素為父親與母親因經濟原因外出工作而不常在家，在組織上遠離家戶與社區；其二，青少年在心理上與大眾傳播媒體較為親近，這種親近或許對某一部份的青少年是較為強烈的，但是隨著以青少年為訴求的音樂工業的快速成長(從收音機到電視，而以 MTV 為其極端的表現形式)，這種和媒體的親近性可能會逐漸增長。因此，隨著家庭與社區在內容上的萎縮，青少年對家庭與社區的心理依賴逐漸被降低，替之以大眾傳媒，對大眾傳媒 "寵兒"產生依戀。這種推移現象對正式教育制度的意義為：學校目標越來越難達成，肇因於傳統上的支柱及社會基礎(家庭與社區制度)，對於孩童與青少年而言，已被大眾傳媒所取代。然而大眾傳媒並未有力的支持學校教育目標的達成。

在家庭社經地位方面，通常以父母的教育程度與職業為指標，此

方面的研究結果並不一致。許多研究發現，在不同國家和種族中，低社經地位的學生的公民發展，學校較家庭扮演更主要的角色(Almode & Verba 1963；Ehman, 1970; Hess, et al. 1967)。

三、城鄉因素：

柯門 (Coleman, 1960) 認為城鄉之間不同現代化程度，可能影響政治社會化的內容。

陳文俊(民71：121)的研究發現，臺灣地區的高中生居住於都會地區者，「政治認知與評價」較低，而居住於鄉鎮地區者則較高。但在「公民的功效感」和「義務感」則呈現與上述相反的趨勢。

張秀雄(民82:179)以臺灣地區高中職學生為研究對象，結果發現高中職學生的民主及法治態度因學校所在地區的不同而有差異；且都市優於鄉鎮。

第四節 公民發展的實證研究

戴尼遜等研究小組為進一步實證上節所述之公民發展理論，乃取樣自德克薩斯(Texas)、明尼蘇達(Minnesoda)、加利佛尼亞(Califonia)、阿肯色(Arkansas)等州，1987年間的高中應屆畢業生 771 人，實施問卷調查研究。

問卷內容包涵數個層面：好公民資質(the perceived qualities of the good citizen)十個選項、公民發展的影響因素(the perceived sources of citizenship influence)十二個選項、及對學生公民發展有貢獻的課程與計畫(the perceived contribution of courses and programs)五個選項。獲得如下的結果：

一、良好公民資質的知覺(Perceptions of a good citizen)

受試的四組學生表現相當一致的看法，在同意的題項中，關切他人幸福和作明智的決定佔最大的比例；在不同意的題項中，參與社區及學校事務和了解政府佔最大比例。即受試學生所呈現出以社會關係為基礎的公民性，而非以政治關係。此調查結果，更再一次為問卷中的另一調查結果所支持，即學校公民活動設計並未達成重要的政治目標。本結果可提供向來強調公民的政治層面(political element of citizenship)並以政治社會化作為重要核心目標的學校公民教育，另

一番嶄新的視野。

二、公民影響來源(Source of Citizenship Influence)

四組受試學生填答「父母」和「親密伙伴」是重要的「公民影響他人」，呈現相當高的比例；填答「教練」、「宗教領導人」以及「電視/電影傳媒」則相對較低。「教師」則呈現中度的影響力。學校整體、大眾傳媒對學生公民發展的影響並非如一般所預期，呈顯較低的水準。家庭及友朋則顯現高度的影響力。

三、社會科課程的影響(The Citizenship Influence of Social Studies Programs and Courses)

受試學生普遍認為小學階段的社會科，對他們的公民發展並無多大的助益，甚至是無效益的(ineffective)。然而，此結果仍有待進一步求證小學教師們對社會科教學的投注程度，方可適切的評估小學社會科課程之實際影響效果。再者，學生對於社會科中「美國歷史」和「政府」課程可幫助其公民觀念的發展，則普遍性贊同。

第五節 公民發展理論的批判

輒近一些以「公民」為主題的研究者，對於「良好公民」的描繪投注相當之心力與比重，即集中探討「好」公民應具備何種資質或符合哪些行為規範。這些理論雖建構出公民教育的遠程目標，對於正在推展的各級學校公民教學具指導作用，但效果仍待評估。凱立克與諾曼(Will Kymlicka & Wayne Norman, 1994)即深刻的指出，此空洞化的危機，可歸因於提昇或強化好公民之有效方法的缺乏。這類看似重要但略嫌空泛的論調好像宣告「只要人們變得更好或更有思想，社會也會變得更好的」(Will Kymlicka & Wayne Norman, 1994:363)。

職是，Dyneson and Gross 二人以階段發展的觀點建構公民理論，除了是公民研究的另一嘗試而饒富新趣外，對於公民觀念的形成之探源，提供實際而必要之線索。

本節擬先行歸結其理論特性，再提出檢討：

一、理論特性

(一)在本質上，是以年齡常模(normative age-grade)作為基準點的階段發展觀

階段發展觀者，認為發展是呈階段方式進行的，而非連續的過程，每一個發展階段的行為特徵都與前一階段不同，有新的行為，新

的能力，新的思考方式出現。行為品質上有很大的差異。階段發展觀的特色在認為每一個兒童所經歷的發展階段相同，其順序是固定而不可改變的(蘇建文，民 80:5)。如佛洛伊德(Symound Freud，1856-1939)的心理分析論(psychoanalysis)；皮亞傑(Piaget,J.,1896-1980)的認知發展階段論、兒童道德發展階段論；郭爾保(Lawrence Kohlberg，1927-1991)的道德認知發展階段論；艾瑞克遜(Erikson，1963,1972)的心理社會發展論；沙門(Selman,1980)的角色取替能力發展階段論等。公民發展階段論亦立論於此階段特殊性及整體一致性的發展假設型模上。

(二) 包含四個理論上推想的重要影響因素：

1. 社會關係基礎：循由被動而主動、簡單而繁複及依賴到連結的發展模式，擴充其社會關係基礎。
2. 重要影響公民：隨社會關係的不斷擴展，各階段依次出現不同的重要影響公民，即類似艾瑞克遜(Erikson,1972)所謂的社會化的代理人(social agent)的概念。
3. 公民經驗：隨社會關係的擴展及人際互動的複雜化，所經歷之心理與社會的變化。
4. 公民發展策略：配合公民發展實際經驗之需要，於一切教育途徑

所應強調及培養的內容。

(三) 公民發展呈階段進行，有其一定的順序

個體發展順序相同，各個階段承先起後，不會躐等也不可能倒退，後續的階段涵化了先前階段的重要特質。後續階段的品質將被運用於先前階段的各層社會關係中。

(四) 立論上屬於部份人生發展觀或成熟發展觀

早期發展心理學家認為行為發展主要是由幼稚到成熟間行為改變的歷程，換言之，主要集中在胎兒、幼兒、兒童以及青少年時期，兒童與青少年時期是人生發展的明顯階段，而認為成年期則是穩定而無明顯的成長變化，老年期的特徵則是失落與衰退。此相對於全人生發展觀(life-span approach of development)論者的主張，認為發展並非終止於在青年期，成年期甚至老年期都具有成長與發展的潛能，因而強調整個人生的發展過程。(蘇建文，民 80:6)

由此可知部份人生發展論者偏重之處在於成熟階段的達成，假設個體成熟後的狀態，是日後發展的主要基礎，因之不會有顯著的變化。如佛洛伊德之心理分析論的異性期(The genital stage)、皮亞傑之認知發展階段論的形式心智操作期(formal operational stage)等屬之。

公民發展階段論以垂直的社會關係為公民發展的成熟階段，且於青少年或青年期(16~21 歲)可達成此階段，立論上屬於部份人生發展觀或成熟發展觀。

(五) 公民人格認知發展論

認知發展論者認為，兒童是一個建構主義者(constructivist)，他們根據認知發展的層次來建構現實世界，並非全然受本能影響或受制於環境。(蘇建文等，民 80)Dyngneson and Gross 認為儘管個別學生的智力與情緒發展是獨特的，但是他們傾向於具有一些共同的發展規則。這些發展規則在公民發展中，可以應用於達成公民教育的目的。此與認知發展論者的一貫主張「兒童是主動且積極適應環境的個體」、「兒童的思考方式與成人不同」、「兒童的教育需要應因應其發展特徵」等一貫主張切合。

二、理論檢討

公民發展理論猶如其它任何理論一樣，有其獨特的理論與非凡的貢獻；然而亦不免有所偏重或疏漏。或許誠如科學史學者孔恩(Thomas Kuhn)所說：「學說不會因為不完備而死亡，它們只會凋零，逐漸被其它更吸引人、更具說服力、更圓融的理論所取代。」(陳瓊森等譯，民 84:30)。職是，本研究擬提出該理論尚待充實與驗證者如下：

一、以年齡常模作為發展基準點的階段發展觀失諸武斷，應考慮發展上的個別差異(individual difference)，以年齡常模作為發展基準點的公民發展論，其公民發展呈現明顯階段並具有普遍性的假設，需更大樣本的實證與泛文化間的研究。兒童及青少年在公民人格上的表現不若生理上那樣明顯而一致，需注意其呈現出橫斷面參差不齊(horizontal drclarage)的現象(黃慧真譯，民 80:406)。雖然一般準公民們咸能依照相同的順序及過程，發展各個階段。但是，在公民發展的正常範圍內，仍可能存有相當程度的個別差異。因此，若以年齡常模作為發展基準點的階段發展觀會失諸武斷。再者，公民發展過程是否必然如此？是否有超前發展或停滯於某一特定階段的事實？理論中並未強調，猶待進一步的探究。

二、未能明確指出公民發展的關鍵期(critical period)

所謂發展的某個關鍵期，係指某特定事件的影響力達到最高峰的期間。許多理論都採取關鍵時期的觀念來看人類的各種發展，如語言的發展、母親嬰兒間情緒的依附等人類行為。心理分析學派尤好關鍵期概念，如佛洛伊德(Simon Freud)便相信嬰兒和幼童所遭受的某種經驗，會形成個人一生的人格；艾瑞克遜(Erikson)將生命分為十個年齡層，每一個階段都有一個社會與心理發展的關鍵期(楊國樞等，民 80:14)。

公民發展關鍵期的確立對公民教育策略的擬訂有著關鍵作用。

三、發展階段應可擴充至全人生發展。

依據公民發展論的觀點，個體的公民發展至第六階段而臻於成熟，然而，公民觀念是否仍維持穩定？青年其與老年期的公民發展如何？值得進一步的探討。

第六節 公民發展之相關研究

有關公民發展之相關研究，與本研究較有相關者，可概分為公民性與公民方法二方面，茲分述如下：

壹、公民資質

一、王景裕(民85:152)研究「臺灣地區高中生的現代公民性」發現，高中生在公民資質上的總得分，依序為「尊重容忍」、「具世界觀」、「參與公共事務」、「具社會正義」、「了解權利與義務」、「守法」和「愛國心」。但各項目之個題均數數並不大。顯示臺灣地區高中生在公民資質的表現上傾向積極、正面。

二、瞿海源等(民86:12-13)在國中師生對公民育與道德教育意見之分析研究指出，我國國民中學學生希望從新課程中習得內容，依次為「做人處世的道理」(32%)「法律常識」(27%)「道德觀念」(12%)及「了解社會現勢」(9%)。大體比較側重道德教育及法律常識層面；認為台灣社會和一般公民最欠缺公德心(42%)、道德(22%)為主要項目，顯示我國國民中學階段學生關切社會道德低落問題。

貳、公民教育方法與效果

一、教育成就評量協會(International Association for Evaluation of Educational Achievement)於1975年進行一項大規

模樣本(30,000名 10,14 ,18歲的學生)的跨國研究計畫(九個西歐民主國家、義大利和美國)，結果証實，學生若在課堂上有機會參與討論與發表意見，將會增加學生在政治議題上的興趣與知識，而且較少威權主義者(authoritarian)；反之，如果僅止於基礎的文章閱讀、口頭講述以及愛國儀典等，這種公民教育方式將降低學生對政治性議題的興趣，並培養了威權主義者。(Hahn Carole L. , 1988:6)

二、袁頌西(民64:56)一項跨國小四年級至國中三年級的橫斷研究(cross-sectional research) 結果發現，公民學習時數隨年級增加，可使政治知識擴大，政治功能意識提高及降低權威主義傾向。

三、布拉克等人(Alfred Block & others ,1988:15-19)曾以高中生為對象，主持一項為期一年的課程實驗計劃，預期增進學生對美國政府體制和政治組織的瞭解與支持情感 (appreciation)。課程以美國憲政兩百周年為主題，透過語文和社會課程來實施，內容包括角色扮演(role playing)、演講、文獻閱讀、指定作業，旅行、尋根活動(genealogy)等。

經比較前、後測的結果發現：在增進學生認知與態度方面，雖未達到統計上的顯著水準，但卻顯現實質增加的趨勢；而在公民知識的增加與引發學生更強的學習動機與興趣上則獲得教師們普遍的認同。

四、伊爾曼(Ehman, 1977)對美國中西部高中生的實驗研究，結果發現，在刪放的教學風格或教室氣氛中實施爭議性主題討論(controversial issues discussions)，將有助於學生對學校成人及學生表現信任的情感；增加參與學校事務和活動的興趣；以及傾向於認為對學校的決定(school-level decision)有一定程度的影響力。(Hahn Carole L., 1988:5)

五、柯漢(David Sanford Cohen, 1980:107)對以色列非宗教(secular)高中學生的研究指出，以國高中公民教育的效果，仍以社會科學學術科目(the academic discipline approach of social science)以及社會問題教育(social problem education)的影響最大。

六、台灣省教育廳(民73:38)對全省四各地區二十一所公私立高中，抽樣一一四〇人為受試者，發現高中學生道德發展有隨年級增加而順序提昇的趨勢，且男女生在道德發展上有顯著差異。

七、李琪明(民78:96)的調查研究指出：教師認為最適用於公民教育的教學方法依序為討論(36.5%)、價值澄清法(14.9%)講述(12.2%)表演(6.7%)道德兩難(6.7%)和辯論(6.7%)；而實際上教師常採用的教學方法依序為講述(43.2%)、討論(29.7%)價值澄清法(14.9%)表演(2.7%)和道德兩難(2.7%)。就整體成效而言，認為效果不彰者佔

54.1% ;認為成效尚可者佔 40.5% 。

八、玻爾(Boyer,1983)對三所高中進行研究發現，學校若在高中國四年間的開設社區服務學分，並實地的體驗校外服務經驗(out-of-school experience)，將十分有助於學生建立社區歸屬感(a sence of community)與服務感(obligation to sreve others)(Richard Pratte,1988:119)。

九、紀德拉(George A. Guidera,1991:108)的對美國高中生的實証研究指出，學生很少有機會去探索與延伸(explore and extend)現有價值(values presented)。學校課程的主要部份在於憲法的知識，也論及地方政府、經濟問題、政黨、和法律制度相關問題等。但是政治參與和公民技術(citizenship skills)並未明顯的被提及。

十、瞿海源等(民86:12-13)在國中師生對公民育與道德教育意見之分析研究指出，我國國民中學學生認為公民與道德教材內容成功(55%)、教學方式成功(50%)、基本精神成功(60%)、整體成功49%)。

十一、沈六(民86)研究顯示，我國高級中等學校學生的公民發展，發現在人物、課程活動及國中小公民經驗，均達中等以上的經驗程度，且推論其公民發展部份學生已達第六階段。

十二、沈六(民87)研究顯示，我國國民中學學生的公民發展，

發現在人物、課程活動及國中小公民經驗，均達中等以上的經驗程度，且推論其公民發展部份學生已達第五階段。

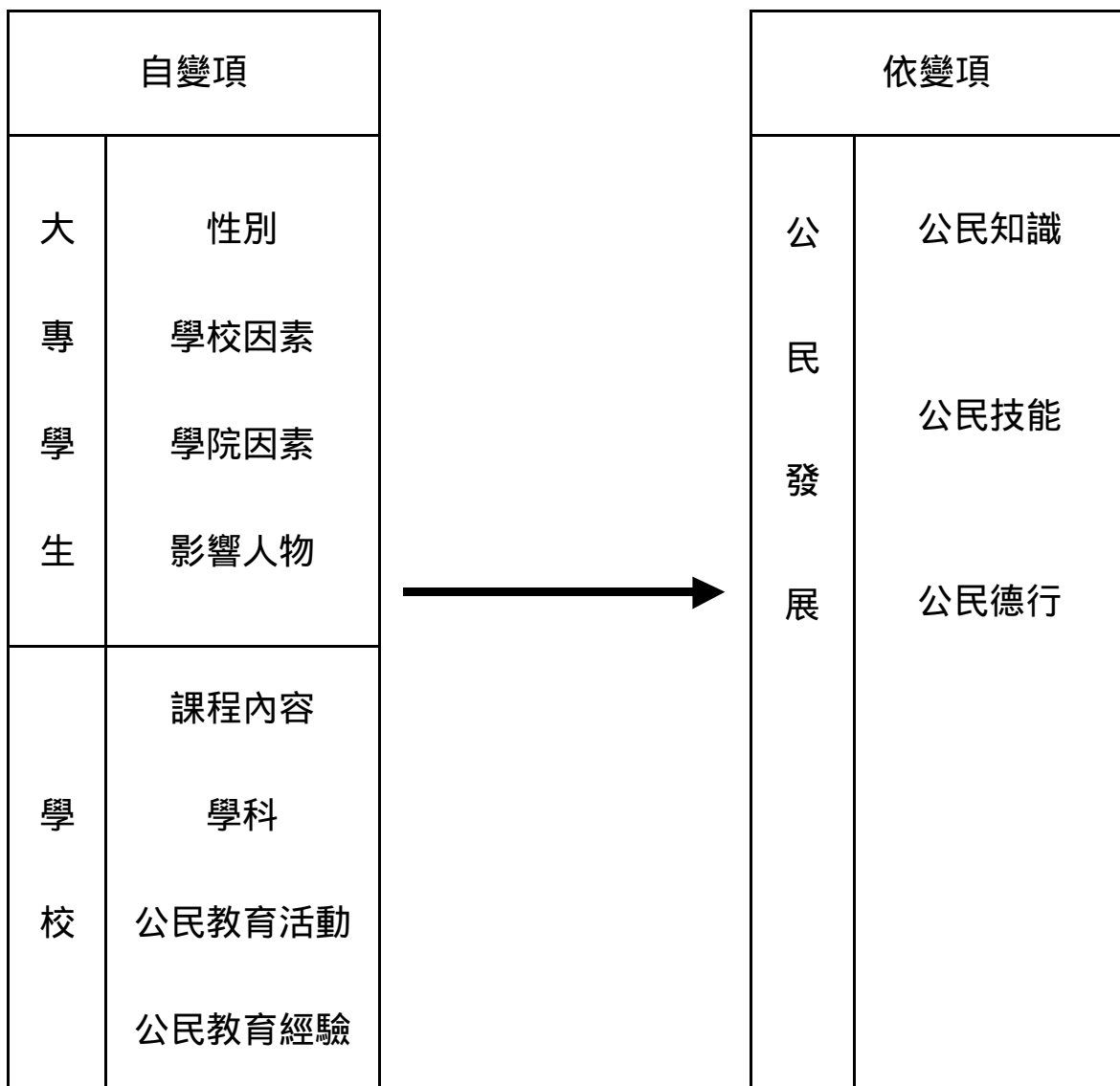
第三章 研究設計與實施

本研究之目的除探究公民發展理論外，乃在據此理論以分析我國大專學生的公民發展。本研究之研究假設即據此擬定，研究之進行亦據此而設計與實施。

第一節 研究設計

本研究採用理論分析法探究分析公民發展理論，有關大專學生的公民發展，則運用問卷調查法研究之。

影響學生公民發展的因素及途徑是多元的，如前章所述，係由個人、家庭、社區、學校等，不斷地向外擴張至社會，其後知覺為社會公民的一成員，內化社會價值和規範，並享有公民社會的權利與義務。本研究為實證文獻探討的結果，選取影響我國大專學生公民發展的相關因素為變項，包括性別、學校因素、學院因素、人物、課程內容、學科、公民教育活動、公民教育經驗等。



第二節 研究對象與樣本選取

本研究對象是以臺灣地區大專院校學生為範圍，為期研究對象具有代表性，乃以「多段式分層叢集隨機取樣」(multi-stage stratified sampling method)方式，選取大專院校二十所，1431名學生。

一、母群體

本研究所界定之大專學生包括大學、獨立學院、五專學生，為求學生年級上的一致，因此以臺灣地區八十八學年度大專四年級與五年級學生為研究的母群體。並顧及區域(北、中、南、東)分布，選取具代表性樣本，作為研究對象。母群體資料列如表3-1-1。

表3-1-1 本研究母群體資料

地區別	公立	私立	合計	%
北(N)	20	20	40	45.98
中(M)	7	9	16	18.39
南(S)	15	11	26	29.89
東(E)	4	1	5	5.75
合計	46	41	87	100.00

二、樣本

本研究採用多段式分層叢集隨機取樣方法，依公私立學校比例及區域比例（北、中、南、東）抽取二十所大專院校，施測工作自民國八十八年四月下旬至八十八年五月中止，共計發出問卷1436份，其中填答不完整者視為廢卷，共5份，總計回收有效問卷1431份，實際有效回收率為99.4%。因此，本研究總樣本人數為1431人。

本研究的基本資料包括性別、公私立學校別、學校別、學院別等。

各項資料之次數分配。分述如下：

1. 性別

男生707人，佔49.4%；女生724人，佔50.06%。男女比例相當並接近母群體的比例。

2. 公私立學校別

公立學校學生849人，佔59.3%；私立學校學生582人，佔40.7%。

4. 學校別

大學學生1061人，佔74.1%；獨立學院學生269人，佔18.8%；五專學生101人，佔7.1%。

5. 學院別

文學院學生138人，佔9.6%；理工技術學院學生420人，佔29.4%；法商、管理學院學生357人，佔24.9%；醫藥學院學生101人，佔7.1%；傳播學院學生81人，佔5.7%；教育、體育、師範學院學生236人，佔16.5%；五專學生101人，佔7.1%學生。

第三節 研究工具

本研究為瞭解大專學生之公民發展，並探討影響其公民發展的相關因素，乃參考 Dynneson 所編的「CITIZENSHIP APPROACH QUESTIONNAIRE FOR STUDENT」，編製適合國情之「臺灣地區大專學生公民發展問卷」（如附錄一）。

本問卷分為二部份，第一部份為個人基本資料；第二部份為公民發展調查。題目的架構乃參考自Dynneson的設計，而題項內容則因應我國公民教育實施的現況作適度的修改。問卷共包含四大部份：基本資料、影響公民發展的人物、影響公民發展的課程內容、影響公民發展的公民活動。茲將問卷的結構與各部份的內容詳述如下：

（一）基本資料：主要想獲得學生的性別、學校屬性、院屬性等資料。

（二）良好公民應具備的特質：主要想瞭解學生對良好公民資質的意見。而這些特質是我國社會所強調的。

（二）影響公民發展的人物：主要想瞭解學生日常生活中學習公民喜歡接觸的人物。受試者從這些人物中，學習到公民知識、公民德行並培養了公民參與能力。即這些人物影響著大專學生的公民發展。

（三）影響公民發展的課程內容：主要想瞭解大專學生在大學共

同科目課程中，喜愛的課程內容為何？藉以評估影響大專學生公民發展的課程內容。

（四）影響公民發展的學科：主要想瞭解大專學生在大學各共同科目課程中，喜愛的學科為何？藉以評估影響大專學生公民發展的學科。

（五）影響公民發展的公民活動：主要想瞭解大專學生喜愛的公民活動主題為何？藉以評估影響大專學生公民發展的公民活動。

（六）影響公民發展的公民教育經驗：主要想瞭解大專學生對影響青少年及兒童的公民發展的公民活動的意見為何？藉以評估大專學生公民發展的公民教育經驗。

（一）預試

為瞭解學生作答時對文意及題意的理解，是否符合本研究之目的，於預試問卷編定後，委請3名大學學生進行問卷認知訪談，依據反映的意見，將題項及問卷文字略作修改，期題目的敘述符合一般國民中學學生程度。隨即以國立臺灣師範大學公民訓育學系、地理系、生物系及數學系二年級學生188名為對象，進行預試及信度考驗。

（二）信度與效度

本研究問卷主要施測受試者之公民發展是否受到所列題項影響。此類行為參與量表的計分方式為非對即錯，適合採用內部一致性方法，求得測驗的庫李信度（KR20）為.68，顯示問卷的信度頗高。

在效度方面，本問卷採專家效度，邀請十四位學者專家，針對問卷的結構及題目的敘述，逐題評量，並依據學者專家的寶貴意見反覆修正，故本問卷應具有內容效度。

第四節 研究實施

壹、實施程序

一、擬定調查計畫

本研究為探究臺灣地區大專學生的公民發展，本研究即擬定施測計畫。首先確定研究假設；次之，編製「臺灣地區大專學生公民發展問卷」；繼之，選取研究對象；再進行施測。

二、實施調查

施測方式以班級為單位，採團體填答的方式進行。首先由主試者向受試者說明研究目的、填答說明、注意事項，而後由學生開始填答。學生填答問卷所需時間約為三十分鐘。

三、研究結果的分析與討論

調查工作完成後，隨即將資料加以分析，並進行解釋與討論。

貳、資料處理

本研究問卷回收後，隨即進行登錄與編碼工作，並將所收集的資料利用電腦套裝程式 SAS/PC+ 進行統計分析。茲將本研究所採用的統計方法說明如下：

一、次數分配、百分比

用以分析受試者各項基本資料以及顯現於公民發展調查上的各項調查結果。

二、 χ^2 考驗 - 百分比同質性考驗 (test of homogeneity of proportions)

應用獨立樣本在各題項中的百分比差異顯著性比較，用以檢定受試者的公民發展是否因為受試者的性別、學校屬性、學院屬性的不同，而有顯著差異。如果百分比同質性考驗的卡方值達到.05顯著水準，便表示群體間的百分比之間有顯著差異存在。

第五章 結論與建議

本研究以公民發展論為基礎，編製「大專學生公民發展問卷」，採用調查法，選取臺灣地區大專學生共 1431 人，研究其公民發展，經分析其結果，依研究目的與假設，歸納其結論，並提出建議事項。

第一節 結論

綜合本研究之調查結果，在統計分析方面，計有下列諸項發現：

一、我國大專學生認為良好公民應該具備的特質，層面廣泛，分呈不同程度的重要性。

1. 非常重要（填答同意的百分比大於70%）：依序為社會責任感、關心國內與國際時事、表現倫理道德行為。
2. 重要（填答同意的百分比介於30% 70%）：依序為作明智決定的能力、批判思考能力、參與社區及學校事物、愛國心、關心他人幸福、熟知政府各部門的運作情形。

二、不同背景的大專學生所認為的良好公民的特質，部分仍存有差異。

（一）不同性別的大專學生所認為的良好公民的特質，部分達統計上顯著差異水準。

1. 極顯著差異水準（ $P < .001$ ）：關心他人幸福。
2. 非常顯著差異水準（ $P < .01$ ）：社會責任感。
3. 顯著差異水準（ $P < .05$ ）：表現倫理道德行為。

（二）不同公私立的大專學生所認為的良好公民的特質，部分達統計上顯著差異水準。

1. 極顯著差異水準（ $P < .001$ ）：表現倫理道德行為、愛國心。

2.顯著差異水準($P < .05$): 關心他人幸福、關心國際與國內時事、參與社區及學校事物。

(三) 不同屬性學校的大專學生所認為的良好公民的特質，部分達統計上顯著差異水準。

1.極顯著差異水準($P < .001$): 愛國心。

2.非常顯著差異水準($P < .01$): 熟知政府各部門的運作情形。

3.顯著差異水準($P < .05$): 關心國內與國際時事、參與社區及學校事物。

(四) 不同學院的大專學生所認為的良好公民的特質，部分達統計上顯著差異水準。

1.極顯著差異水準($P < .001$): 參與社區關心他人幸福、學校事物、社會責任感、關心國內與國際時事。

2.非常顯著差異水準($P < .01$): 愛國心、熟知政府各部門的運作情形。

三、影響我國大專學生公民發展的人物，層面廣泛，分呈高、中、低影響程度。

1.高度影響人物(填答同意的百分比大於70%)：依序為老師、父母親。

2.中度影響人物(填答同意的百分比介於30%~70%)：依序為同學、朋友、公眾人物、政治人物、兄弟姐妹、社團伙伴。

3.低度影響人物(填答同意的百分比低於30%)：依序為學長學姐、電影及電視等演藝人員、祖父母、校長。

四、影響公民發展的人物，對不同背景的大專學生之影響程度，部份存有差異；但不影響其排序。

(一) 影響公民發展的人物，對不同性別的大專學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 極顯著差異($P < .001$)：老師、社團伙伴。
2. 非常顯著差異($P < .01$)：學長學姐。
3. 顯著差異($P < .05$)：公眾人物。

(二) 影響學生公民發展的人物，對公私立學校的大專學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 極顯著差異($P < .001$)：政治人物、社團伙伴。
2. 顯著差異($P < .05$)：公眾人物。

(三) 影響學生公民發展的人物，對不同屬性的大專學校學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 極顯著差異($P < .001$)：電影及電視等演藝人員。
2. 顯著差異($P < .05$)：父母親、老師、兄弟姊妹。

(四) 影響公民發展的人物，對不同學院的大專學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 極顯著差異($P < .001$)：學長學姐、電影及電視等演藝人員、社團伙伴、政治人物及老師。
2. 非常顯著差異($P < .01$)：兄弟姊妹和校長。

五、我國大專學生之公民發展普遍受大學共同學科課程內容的影響，且分呈高、中影響程度。

1. 高度影響之課程內容(填答同意的百分比大於70%)：社會。
2. 中度影響之課程內容(填答同意的百分比介於30%~70%)：依序為文化、法律、道德、經濟、政治、國家觀念。

六、大學共同學科課程內容，對不同背景的大專學生之影響程度，存有差異性；但不影響其排序。

(一) 大學共同學科課程內容，對不同性別的大專學生之影響程

度，部份呈顯著以上差異，但並不影響其間之排序。

1. 極顯著差異($P<.001$)：政治、文化、國家觀念、經濟、社會。

2. 非常顯著差異($P<.01$)：法律。

3. 顯著差異($P<.05$)：道德。

(二) 大學共同學科課程內容，對公私立學校的大專學生之影響程度，部份呈顯著以上差異，但並不影響其間之排序。

1. 極顯著差異($P<.001$)：政治。

2. 顯著差異($P<.05$)：社會。

(三) 大學共同學科課程內容，對不同屬性學校的大專學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準，但並不影響其不同屬性學校學生間的排序。

1. 極顯著差異($P<.001$)：經濟、文化、政治。

(四) 大學共同學科課程內容，對不同學院的大專學生之影響程度，部份呈顯著以上差異，但並不影響其間之排序。

1. 極顯著差異($P<.001$)：經濟、文化、政治、社會。

2. 顯著差異($P<.05$)：道德。

七、我國大專學生之公民發展，受大學共同學科之影響，分呈中、低影響程度。

1. 中度影響之學科(填答同意的百分比大於70%)：依序為通識教育、中華民國憲法與立國精神、國文、中國通史。

2. 低度影響之學科(填答同意的百分比介於30%~70%)：依序為軍訓或護理、教育學分課程、宗教課程、體育、四書及國音、英文。

八、大學共同學科，對不同背景的大專學生之影響程度，呈顯著差異性；但不影響其排序。

(一) 大學共同學科，對不同性別的大專學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 極顯著差異($P < .001$)：體育、宗教課程。
2. 非常顯著差異($P < .01$)：通識教育、中華民國憲法與立國精神。
3. 顯著差異($P < .05$)：中國通史。

(二) 大學共同學科，對公私立學校的大專學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 極顯著差異($P < .001$)：國文。
2. 顯著差異($P < .05$)：軍訓或護理、四書及國音、教育學分課程。

(三) 大學共同學科，對不同屬性學校的大專學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 極顯著差異($P < .001$)：軍訓或護理、通識教育、國文、中華民國憲法及立國精神。
2. 非常顯著差異($P < .01$)：教育學分課程。

(四) 大學共同學科，對不同學院的大專學生之影響程度及其排序，部份達顯著差異以上水準。

1. 極顯著差異($P < .001$)：體育、通識教育、國文、中華民國憲法與立國精神、軍訓或護理、教育學分課程、四書及國音。
2. 非常顯著差異($P < .01$)：宗教課程。
3. 顯著差異($P < .05$)：中國通史。

九、我國大專學生之公民發展，普遍受公民活動的影響，呈中度影響程度。

1. 中度影響之公民活動(填答同意的百分比介於30%~70%)：依序

為學習民主修養的活動、與時事相關的活動、瞭解全世界需要與責任的活動、以滿足個別需求與興趣的活動、促進社區認同與歸屬的活動、培養解決爭議性問題能力的活動、學習本國歷史與政府組織的活動、學習形成國家傳統與價值的活動。

十、公民活動對不同背景的大專學生之影響程度，呈顯著差異性；但不影響其排序。

(一) 公民活動對不同性別的大專學生之影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 非常顯著差異 ($P < .01$)：瞭解全世界需要與責任的活動、學習民主修養的活動、培養解決爭議性問題能力的活動。

2. 顯著差異 ($P < .05$)：學習法治素養的活動。

(二) 公民活動對公私立學校的大專學生之影響程度，部份呈顯著以上差異。

1. 極顯著差異 ($P < .001$)：培養解決爭議性問題能力的活動。

2. 顯著差異 ($P < .05$)：學習本國歷史與政府組織的活動、學習形成國家傳統與價值的活動、瞭解全世界需要與責任的活動。

(三) 公民活動對不同屬性學校的大專學生的影響程度，部份達顯著差異以上水準。

1. 非常顯著差異 ($P < .01$)：以滿足個別需求與興趣的活動、學習形成國家傳統與價值的活動。

(四) 公民活動對不同學院的大專學生之影響程度，部份達顯著差異水準以上。

1. 極顯著差異水準 ($P < .001$)：學習形成國家傳統與價值的活動、學習民主修養的活動。

2. 顯著差異 ($P < .05$)：瞭解全世界需要與責任的活動、以

滿足個別需求與興趣的活動。

十一、我國大專學生之公民發展受其公民教育經驗的影響，皆呈中影響程度。

1. 中度影響之公民教育經驗(填答同意的百分比介於30%~70%)：依序為學習民主修養的活動、瞭解全世界需要與責任的活動、促進社區認同與歸屬的活動、學習形成國家傳統與價值的活動、以滿足個別需求與興趣的活動、學習法治素養的活動、與時事相關的活動、學習本國歷史與政府組織的活動、培養解決爭議性問題能力的活動。

十二、公民教育經驗對不同背景的大專學生之影響程度，部份呈現顯著差異。

(一) 公民教育經驗對於不同性別的大專學生之影響程度，部份呈顯著差異。

1. 極顯著差異($P<.001$)：學習形成國家傳統與價值的活動。
2. 非常顯著差異($P<.01$)：瞭解全世界需要與責任的活動、培養解決爭議性問題能力的活動。

(二) 公民教育經驗對公私立學校的大專學生之影響程度，部份呈顯著以上差異。

1. 極顯著差異($P<.001$)：學習形成國家傳統與價值的活動、培養解決爭議性問題能力的活動。
2. 非常顯著差異($P<.01$)：以滿足個別需求與興趣的活動。
3. 顯著差異($P<.05$)：與時事相關的活動。

(三) 公民教育經驗對不同屬性學校的大專學生之影響程度，部

份呈顯著以上差異。

1. 極顯著差異($P < .001$)：以滿足個別需求與興趣的活動。
2. 非常顯著差異($P < .01$)：與時事相關的活動。
3. 顯著差異($P < .05$)：瞭解全世界需要與責任的活動。

(四) 公民教育經驗對於不同學院的大專學生之影響程度，部份呈顯著以上差異。

1. 極顯著差異($P < .001$)：以滿足個別需求與興趣的活動、學習形成國家傳統與價值的活動、與時事相關的活動。
2. 非常顯著差異($P < .01$)：培養解決爭議性問題能力的活動、促進社區認同與歸屬的活動。
3. 顯著差異($P < .05$)：瞭解全世界需要與責任的活動。

十三、我國大專學生的公民發展具階段性

比較我國大專學生在「公民發展問卷」第四、六、七分題中的反應，發現學生對同一性質的公民活動，因教育階段的不同而有不同的排序。顯示特定性質的公民活動在不同的階段中，分別有特殊的需要與意義。

十四、我國部份的大專學生，其公民發展處於垂直的社會關係的階段(第六階段)

本研究結果發現，並根據公民發展論評定之，我國部份的大專學生，其公民發展已步入垂直的社會關係的階段。

第二節 建議

根據本研究選取的樣本、蒐集的資料，以及獲致的結論，本研究擬提出下列建議事項，作為研究與公民教育的參考。

壹、對公民發展理論研究的建議

本研究結果證實，我國大專學生的公民發展具階段性，且大部份處於垂直的社會關係階段(第六階段)。此說明了Dynereson與Gross所建構之公民發展論，適用於我國國情。職是之故，本研究建議從下列兩方面努力，以擴大其影響力，並提供我國公民教育更適切的理論基礎。

一、重視公民發展理論的建構

傳統的公民教育理論，就主題而言，著重於公民資質(citizenship)、公民性(civic character)及其養成的探討，除道德發展外，尚缺全面而直接之理論基礎，亟需積極建構。

二、實證公民發展理論在我國的適切性

公民教育理論需假以實証研究，方能顯其價值。本研究實証公民發展論的各項假設，其結果可供決策者參考，並期更多的實証研究，

以提供參照比較。

貳、對實施公民教育之建議

公民教育的實施端賴家庭、學校、與社會間密切之配合，始能發揮良好功效。本研究證實了我國大專學生的公民發展，受人物、課程及活動的影響。今後宜從下列三方面著手加強，俾達成公民教育之目標。

一、家庭方面

1. 重視親子關係，俾青少年的公民性得以適切發展
2. 加強親職教育，以提昇親職知能與家庭生活品質

二、學校方面

1. 適應學生公民認知及經驗，實施層次的公民教育
2. 配合學生公民發展的差異，設計合適的公民課程
3. 切合學生個別興趣，廣泛持續推動學校公民活動
4. 教師宜充當公民楷模，積極影響學生的公民經驗
5. 加強與家庭、社區、社團、政府機關連繫及合作

三、社區方面

從研究結果得知，社區對學生有相當之影響力。今後宜加強社區家戶間聯誼，形成社區意識並擴大社區服務，以增加對大專學生公民發展的影響力。

四、政府方面

1. 經常籌辦公民教育研討會，以集思廣益，並建構理論
2. 積極舉辦寓教於樂的公民活動，發揮社會教育功能

參、對未來研究之建議

本研究為試探性調查(exploratory survey)，分析大專學生整體性的公民發展，以及其多元的影響來源。未來似可接續本研究成果，作更深入或複雜的研究，宜從下列六方面進行。

一、發展公民發展量表

本研究工具之發展，為適應國情與社會文化，以及提高信度、效度，援參考戴尼遜等所編之「學生公民發展問卷」的架構，邀集國內公民教育理論與實務的專家，參與問卷的編修及評估。然若進一步採因素分析(factor analysis)，以考驗各分題是否涵蓋應有的題項，將更有助於提昇研究工具的品质。

二、擴大研究範圍

限於時間及人力，本研究選取大專四年級學生為研究對象，因

此，研究結果之推論，僅限於大專學生為限；問卷題項關於國中、小學公民活動經驗部份，採回溯設計。未來的研究除可擴大研究範圍至研究生，亦可採橫斷法(cross-section study)垂直擴及各個階段教育，以利比較之間發展的不同。或更進一步採系列分層(sequential strategies)的各種設計及泛文化比較研究，以實證公民發展論的適切性。

三、繼續追蹤研究

本研究以在校四年級學生為研究對象，以發現其公民發展階段，但學生畢業後前途分殊，受社會環境影響，於公民發展應有差異，似可採縱貫法(longitudinal design)繼續追蹤研究。

四、增加研究變項

本研究就性別，學校、人物、課程、活動等變項加以研究，未來的研究似乎可嘗試擴增至人格變項，例如內外控信念及自我觀念等。

五、兼用其他研究方法

本研究採用問卷調查法進行實證研究，無可避免有其限制，所得資料經統計處理可作一般傾向說明，無法瞭解某些具有研究意義的個別行為。若為彌補上述缺失以及增加資料的深度與向度，似可採行個案研究、訪問座談、以及加強質的研究。

六、進一步研究公民發展的有效預測變項

本研究似可進一步應用因素分析法，從各分題量表內抽取共同因素；亦可採逐步迴歸及因徑分析方法，就本研究結果作更進一步的檢定與分析，以確定公民發展的有效預測變項，研擬有效的公民教育策略。